

교육과정평가연구  
The Journal of Curriculum and Evaluation  
2026, Vol. 29, No. 2, pp.221~245  
DOI: <https://doi.org/10.29221/jce.2026.29.2.221>

## 수행평가 기본점수 설정이 고교학점제 최소 성취수준 판별에 미치는 영향 분석<sup>1)</sup>

김희경 (한국교육과정평가원 선임연구위원)\*  
김수진 (한국교육과정평가원 선임연구위원)\*\*  
김성훈 (한양대학교 교수)

### 요약

현재 고등학교의 수행평가에서는 기본점수가 일반적으로 총점의 10~40% 수준으로 설정되는 경우가 많다. 한편, 2025년부터 고교학점제의 학점이수 인정기준이 시행됨에 따라, 최소 성취수준 보장을 위해 과목별 최소 성취수준(학업성취율 40%) 미도달자를 구분하고 보충지도를 운영해야 하는 상황이다. 이에 따라 수행평가 기본점수를 40% 수준까지 부여하는 것이 제도의 취지에 부합하지 않는다는 문제의식이 제기되고 있다. 본 연구에서는 수행평가 기본점수가 최소 성취수준 미도달 비율에 어느 정도 영향을 끼치는지 파악하고자 하였다. 연구 결과에 의거하여 미도달 비율을 과도하게 감소시키지 않는 적정 수준의 수행평가 기본점수 비율을 도출하고자 하였다. 다양한 성적 분포를 고려한 모의자료를 생성한 후, 기본점수를 0~40% 범위에서 조정하여 미도달 비율의 변화를 분석하였다. 분석 결과, 평균 60점 수준의 일반고 성적 분포에서는 수행평가 기본점수가 총점 대비 30% 이상인 경우 미도달 비율이 0%에 근접하는 것으로 확인되었다. 따라서 수행평가 기본점수로 인해 미도달 비율이 과도하게 축소되는 것을 방지하기 위해, 교과 공통적으로 수행평가 총점의 20%를 초과하지 않는 수준에서 기본점수를 설정할 필요가 있음을 시사점으로 도출하였다.

주제어 : 고교학점제, 학점이수 인정기준, 수행평가 기본점수, 최소 성취수준 보장지도

1) 이 논문은 '고등학교 이수 기준 적용에 따른 성취평가 방안'(김수진 외, 2024) 보고서의 일부 내용을 수정·보완한 것임.

\* 제1저자, [heekyoung@kice.re.kr](mailto:heekyoung@kice.re.kr)

\*\* 교신저자, [sjkim@kice.re.kr](mailto:sjkim@kice.re.kr)

## I. 서론

고교학점제는 기초 소양과 기본 학력을 바탕으로 학생이 자신의 진로와 적성에 따라 과목을 선택하여 이수하고, 이수 기준을 충족한 과목에 대해 학점을 취득·누적하여 졸업하는 제도이다(교육부, 2021). 고교학점제에서 학점을 취득하기 위해서는 ‘과목 출석률’과 ‘학업성취율(40%)’ 기준을 동시에 충족해야 한다. 즉 과목 출석률이  $\frac{2}{3}$ 에 미달하거나, 학업성취율 40%에 도달하지 못할 경우, 해당 과목은 미이수 처리되며, 이 두 기준을 모두 만족해야 학점 이수가 가능하다.

한편 교육부는 2026년 1월 학교 현장의 업무 부담을 고려하여 학점이수 인정기준 완화 방안을 발표하였다. 이에 따라 선택 과목의 경우 학업성취율 기준을 제외하고 과목 출석률만을 학점이수 인정기준으로 적용하도록 완화하였다(교육부, 2026). 이에 따라 2026년에는 고등학교 1~2학년, 2027년부터는 전 학년 학생이 공통 과목에서 학점을 취득하기 위해 출석률 기준뿐 아니라 학업성취율 40% 기준을 충족해야 한다. 이러한 상황에서 단위학교는 공통 과목에 한해 기존 성취평가제의 틀 안에서 학점이수 인정기준을 적용하여 과목 이수 여부를 판별해야 하는 상황에 직면하게 되었다.

성취평가제에서는 학생의 성취수준을 학업성취율에 따라 5단계 성취수준 A(90% 이상)/B(80% 이상~90% 미만)/C(70% 이상~80% 미만)/D(60% 이상~70% 미만)/E(60% 미만)로 구분하고 있다. 그러나 고교학점제의 공통 과목에서는 기존의 E수준에 해당하는 학생 중에서도 학업성취율 40%(최소 성취수준)에 미치지 못하는 학생을 별도로 판별할 필요가 있다. 즉 고교학점제 도입에 따라 최소 성취수준(학업성취율 40%)은 기존 성취수준 구분과는 별도로 작동하는 또 하나의 분할점수로 기능하며, 이에 따라 기존의 4개 분할점수에 더하여 최소 성취수준 판별을 위한 추가적인 기준 설정이 요구된다.

이러한 변화는 학생평가 체제에도 중요한 영향을 미친다. 고교학점제에서는 학점 취득 여부가 학생의 과목 이수와 직결되기 때문에, 최소 성취수준 도달 여부를 정확하게 판별하는 평가 체제의 구축이 중요하다. 특히 성취평가제를 기반으로 운영되는 학교 현장에서는 기존의 성취수준 체계를 유지하면서도 학점이수 인정기준을 동시에 반영해야 하므로, 평가 결과가 최소 성취수준 판별에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 체계적인 검토가 필요하다.

학교 현장에서 교사는 정기시험(지필평가)과 수행평가를 통해 학생의 학업성적을 산출한다. 이때 수행평가에서는 참여도나 학습 태도 등을 고려하여, 참여한 학생에게 일정 수준의 최소 점수를 부여하는 경우가 많은데, 이를 수행평가의 기본점수로 한다. 수행평

가 기본점수의 취지를 인정하더라도 고교학점제의 학점이수 인정기준을 적용할 때 우려되는 문제점이 있다. 수행평가 총점에서 기본점수가 차지하는 비율이 지나치게 클 경우, 학업성취율 40% 미도달 비율이 축소될 수 있다는 가능성이 있다. 특히 최소 성취수준을 학업성취율 40% 기준으로 판별하는 상황에서, 수행평가 기본점수를 40% 수준으로 설정하는 것은 최소 성취수준 보장 지도의 취지에 부합하지 않는다는 지적이 제기되고 있다.

수행평가의 공정성이나 내실화에 대한 논의는 일부 이루어져 왔으나(원효현, 2014; 원효현, 허균, 2015; 안효일, 2013), 고교학점제의 학점이수 인정기준과 연계하여 수행평가 기본점수가 최소 성취수준 미도달 비율에 미치는 영향을 체계적으로 분석한 연구는 아직 제한적인 실정이다. 특히 수행평가 기본점수의 비율이 학생의 성취수준 분포 및 최소 성취수준 판별에 미치는 영향을 실증적으로 분석한 연구는 충분히 이루어지지 않았다.

이에 본 연구에서는 수행평가 기본점수 비율이 최소 성취수준 판별 결과에 미치는 영향을 시뮬레이션 연구를 통해 체계적으로 분석하였다. 이를 통해, 단위학교에서 최소 성취수준 판별의 타당성을 확보할 수 있는 수행평가 운영 방안에 대한 시사점을 도출하고자 하였다. 이를 통해 학교 현장의 혼란을 최소화하는 데 필요한 정보를 제공하고자 하였다. 또한 본 연구의 결과는 고교학점제의 학점이수 인정기준을 적용하는 과정에서 학교의 여건과 특성에 맞는 평가 전략을 수립하는 데 유용한 근거 자료로 활용될 수 있을 것이다.

본 연구에서는 특히 다음과 같은 연구 문제를 초점화하여 분석을 수행하였다. 수행평가 기본점수가 최소 성취수준 미도달 비율에 미치는 영향력을 분석하고, 이를 통해 단위학교에서 고교학점제의 취지에 부합하는 타당한 수행평가 기본점수를 설정하는 데 필요한 합리적 근거 자료를 제공하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 수행평가의 특징

우리나라에서 수행평가 도입은 새로운 학교 문화를 정착하려는 목적으로 1998년에 추진된 것을 시작으로 현재까지 20년 이상 학생평가 정책으로 꾸준히 확대되어 오고 있다(박종임 외, 2017). 수행평가(performance assessment)는 학생의 실제 수행에 기초하여 학습 결과를 평가하는 방식으로 정의된다(강운선, 1999). Wiggins(1992)는 수행평가

를 학습자가 무엇을 알고 있는지를 확인하는 데 그치지 않고, 실제 과제 수행을 통해 ‘숙달의 증거(exhibitions of mastery)’를 드러내는 참된 평가로 보았다. 또한 박도순(1995)은 수행평가를 실제적이고 구체적인 문제 상황을 전제로 하여, 학생의 과제 수행 과정과 결과를 포괄적으로 평가하는 방식으로 정의하였다. 정기시험(지필평가)의 대안으로 대두되어 대안적 평가(alternative assessment)라고도 하며, 참평가(authentic assessment), 상황지향적 평가(assessment in context)라고도 불린다(Worthen, 1993; Mayer, 1992; Gardner, 1992). 이러한 정의를 종합하면 수행평가는 실제적 맥락에서의 과제 수행을 중심으로 학습자의 수행 과정과 결과를 함께 평가하고, 이를 통해 지식의 적용과 전이를 확인하는 평가 방식으로 이해할 수 있다.

한편, 전통적인 정기시험(지필평가)은 학생의 지식 습득 여부를 효율적으로 측정하는 데에는 유리하나, 탈맥락화된 상황에서의 단편적 지식 확인에 머무르는 경향이 있어 실제 문제해결 능력이나 고차사고력, 정의적 영역까지 포괄적으로 평가하는 데에는 한계가 있다(김희경 외, 2016). 따라서 학생의 전인적 성장을 목표로 하는 교육에서는 지식의 습득 여부뿐만 아니라 문제해결력, 고차원적 사고력, 실제 수행 능력, 그리고 학습 과정에서 나타나는 태도와 가치 등 다양한 측면을 종합적으로 가르치고 평가할 필요가 있다.

이러한 맥락에서 수행평가는 다음과 같은 교육적 의미를 갖는다. 첫째, 수행평가는 실제 과제 수행 과정에서 나타나는 다양한 정보를 바탕으로 학습자의 발달 수준을 다각적으로 파악할 수 있게 한다. 둘째, 단순한 지식 암기를 넘어 탐구 능력과 창의적 사고를 강조함으로써 21세기 현대 사회가 요구하는 고차원적 사고력 신장을 촉진한다. 셋째, 수행평가는 수업과 연계된 지속적 평가를 통해 학습자의 변화와 성장, 노력의 과정을 반영하는 기능까지 수행한다. 결과적으로 수행평가는 학습자의 전인적 역량을 평가하고, 학습 내용을 실제 상황에 적용할 수 있는 능력, 즉 학습의 전이를 확인할 수 있다는 점에서 중요한 의미를 지닌다(박상흠, 1998).

학교현장에서는 종전의 전통적인 정기시험(지필평가)에서 벗어나서 학생의 수행 과정과 결과를 포괄적으로 평가하는 방식인 수행평가의 비율을 점차 확대하고 있다. 수행평가는 21세기 현대 사회가 요구하는 종합적이고 고차원적인 능력을 측정하는 평가 방식으로 인식되어, 그 교육적 의의가 강조되고 있으나, 동시에 수행평가를 운영하는 데 있어 어려운 점도 제기되어 왔다(원효현, 2014; 성태제, 2000). 수행평가의 어려운 점에 대해서는 공통으로 수행평가 채점의 어려움이 강조되어 왔다. 추옥련(2006)과 정종진(1999)은 명확한 채점 기준 설정이 용이하지 않아 동일한 평가를 해도 채점 결과가 다르게 나타날 수 있다는 점을 제기하였다. 또한 성태제(2000)는 채점에 소요되는 노력과 시간의 부족을 문제점으로 지적하였다. 따라서 수행평가는 학생들의 학습 및 성장을 끌어낼 수 있을 것이라는 기대와 함께, 제대로 운영하지 않으면 긍정적인 결과만을 도출하

기 힘들다는 분위기도 공존하는 것으로 보인다(안효일, 2013). 즉, 수행평가에 대한 기대와 실제 효과 사이에는 간격이 존재하므로, 이를 해소하기 위해서는 지속적인 문제의 식과 개선 의지가 필요하다고 강조한 바 있다(서지영 외, 2008).

## 2. 수행평가의 실태와 개선 방안 선행연구

최근 수행평가 실태와 개선 방안에 대해 다양한 연구들이 수행되었다. 박종임 외(2017)는 중등학교의 수행평가 확대·강화 정책을 모니터링하고, 개선 방안을 도출하였다. 수행평가가 ‘과정중심평가’나 ‘학생 성장 지원 평가’로서 중요성이 강조되고 있으나, 개념의 모호성으로 인해 학교 현장의 실행에 있어 일관성과 구체성이 부족한 측면이 있음을 지적하였다. 이에 따라 수행평가의 양적 확대뿐 아니라 질적 내실화를 위한 정책 지원이 필요함을 강조하였다.

권순보, 박수원(2025)은 교사를 대상으로 과정중심평가에 대한 인식을 텍스트 마이닝 기법으로 분석하였다. 교사들은 수행평가를 과정중심평가의 대표적 형태로 인식하고, 그 필요성에는 공감하고 있으나 실제 실행에서 다양한 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 특히 수행평가가 학생 성장을 지원하는 과정중심평가로 효과적으로 운영되기 위해서는 보다 명확한 개념 정의와 구체적인 운영 지침이 필요함을 강조하였다.

박민정(2024)은 심층면담을 통해 수행평가의 교육적 가능성과 한계에 대한 교사들의 실제 경험을 분석하였다. 교사들은 수행평가를 통해 학생들의 학업 흥미도 등 정의적 영역 성장에 대한 긍정적 경험을 느꼈다고 하였다. 동시에 교사들은 채점을 위한 평가 기준을 계획하는 것과 동 학년 교사들과의 의견 조율에서 어려움을 경험하였다. 이에 따라, 수행평가 계획 및 채점 기준에 대한 사례집 제공, 학습공동체 지원의 필요성을 제기하였다.

이러한 선행연구들을 종합하면, 수행평가는 학생의 성장 지원과 고차원적 사고력 증진에 기여하는 긍정적인 평가 방식으로 인식되고 있으나, 실제 운영 과정에서는 평가 기준의 모호성, 교사 간 채점 편차, 과정중심평가 개념의 불확실성으로 인한 타당성과 일관성 확보에 어려움이 존재하는 것으로 나타난다. 또한 교사들이 자신의 수행평가를 성찰하고 교사 간 상호 피드백을 통해 학생의 성장을 효과적으로 지원할 수 있는 수행평가를 실천할 수 있도록 지속적으로 지원할 필요가 있다. 따라서 수행평가의 내실화를 위해서는 명확한 평가 기준 마련과 교사 간 협의 체계 구축, 그리고 지속적인 제도적 지원이 필요하다는 점이 공통적으로 강조되고 있다.

### 3. 수행평가의 기본점수

수행평가에서는 교사가 학생의 참여도, 태도 등을 종합적으로 고려하여, 평가에 참여한 학생에게 0점이 아닌 일정 수준의 최소 점수를 부여하는 경우가 많은데, 이를 수행평가의 기본점수라 한다. 일부 시도교육청에서는 수행평가 기본점수에 대한 명시적인 지침을 제시하지 않고 있으나, 전반적으로는 수행평가 총점 대비 40% 미만 수준의 기본점수를 허용하고 있는 것으로 분석된다. 또한 김수진 외(2024)에서 실시한 설문 조사에 의하면, 설문에 참여한 전국 고등학교 교사 중 약 53%가 수행평가 기본점수를 40% 이상 부여하고 있다고 응답한 것으로 분석되었다.

이러한 상황에서 고교학점제의 과목이수제가 전면 도입되면서, 수행평가 총점 대비 기본점수의 비중이 커질수록 미도달 비율이 감소할 수 있다는 점이 문제로 제기되고 있다. 학업성취율 40%를 미도달 판별 기준으로 적용하는 상황에서, 수행평가 기본점수를 총점 대비 40%에 근접하게 부여하는 것은 미도달 비율을 인위적으로 축소하는 결과로 이어질 수 있다는 지적이 있다. 김수진 외(2024)의 연구에서 교사 대상 면담 조사를 수행한 결과, 최소 성취수준 도달 여부를 판별하는 과정에서 수행평가 기본점수를 통해 미도달 비율이 조절될 가능성이 제기되었으며, 이를 완화하기 위한 실질적인 지침의 필요성이 강조되었다.

## III. 연구 방법

본 연구에서는 수행평가 기본점수가 최소 성취수준 미도달 비율에 미치는 영향력을 분석하기 위해 다양한 성적 분포 특성을 반영한 모의 자료를 생성하였다. 분할점수 산출 방법으로는 교과별(국어, 수학)로 김경희 외(2022)에서 활용한 두 가지 분할점수(고정 분할점수, 추정 분할점수)를 적용하였다. 실제 학교 현장의 평가도구는 개별 교사가 개발한 다양한 난이도의 문항으로 구성되며, 이를 바탕으로 서로 다른 추정 분할점수가 설정된다. 이에 본 연구에서는 이러한 변이를 통제하기 위해 평가도구를 고정하고, 각 평가도구에 대해 전문가 패널이 3라운드에 걸쳐 설정한 추정 분할점수를 적용하였다. 평가도구가 고정되지 않은 실제 상황에서는 추정 분할점수와 고정 분할점수 간 차이가 매우 다양하게 나타날 수 있어, 이를 유형화하고 해석하는 데 한계가 있을 것으로 판단하였다. 즉, 본 연구에서는 김경희 외(2022) 연구에서 개발된 평가도구를 모든 학교가 공통적으로 사용한다고 가정한 뒤, 학교별 성적 분포 조건을 반영하여 시뮬레이션을 실시

한 것으로 볼 수 있다. 김경희 외(2022)에서는 5단계 성취수준(A~E) 외에 성취수준 E에 해당하는 학생 중 학업성취율 40% 미도달자를 추가적으로 판별하기 위해, 국어 7명, 수학 6명으로 구성된 전문가 패널이 참여한 워크숍을 통해 <표 1>과 같이 두 가지 분할점수를 산출한 바 있다.

<표 1> 김경희 외(2022)에서 제시한 두 가지 분할점수

성취 수준	국어		수학	
	①고정 분할점수	②추정 분할점수	①고정 분할점수	②추정 분할점수
A/B	90	88.2	90	82.6
B/C	80	73.8	80	67.8
C/D	70	57	70	46.6
D/E	60	39.7	60	25.8
E/I	40	14.9	40	14.2

출처: 김경희 외(2022)에서 발췌하여 재구성함.

본 시뮬레이션 연구에서는 학업성취율 40% 도달 여부를 판별하는 분할점수를 <표 1>에 제시된 2가지 방법 외에 1가지 방법을 추가하였다. 현장 교사들은 학점이수 인정 기준과 관련하여 수행평가 기본점수 비중을 논의할 때, 수행평가 기본점수에 대한 교사의 자율성을 인정해 주고, 대신에 기본점수를 부여한 만큼 교사의 책무성도 강화하는 방안이 필요하다는 의견도 제시하고 있다. 이러한 요구에 상응하도록 ‘조정된 추정 분할점수’를 추가하였다. ‘조정된 추정 분할점수’는 수행평가 기본점수는 교사의 재량에 맡기 되, 기본점수를 부여한 만큼, 분할점수가 조정되는 방법이다. <표 2>에 제시된 바와 같이, 고정 분할점수는 모든 교과에서 40점으로 동일하게 설정되어 있으며, 추정 분할점수는 국어 14.9점, 수학 14.2점으로 산출되었다. 여기에 추가적인 조건으로 기존 추정 분할점수에 기본점수 비율을 반영한 ‘조정된 추정 분할점수’를 포함하였으며, 이를 계산하기 위해 비례식을 적용하였다(세부 계산 방법은 아래 참조). <표 2>에 본 연구에서 학업성취율 40% 미도달을 판별하기 위해 적용한 3가지 분할점수를 제시하였다.

**조정된 추정 분할점수 계산법(비례식 적용):**

①기본점수를 제외한 점수를 만점으로 설정한 후 비례식을 적용하여 ‘기존’ 추정 분할점수에 대응하는 점수를 산출하고, ②산출된 점수에 기본점수(최소점)를 더하여 ‘조정된’ 추정 분할점수를 산출함. 예를 들어, 기본점수를 10점으로 가정할 경우, ①100점 만점 기준 국어의 추정 분할점수 14.9점은 기본점수 10점을 제외한 90점 만점 체계에서  $90 \times 0.149 = 13.4$ 로 환산되며, ②여기에 기본점수 10점을 더하면  $10(\text{최소점}) + 13.4(\text{대응 점수}) = 23.4$ 의 조정된 추정 분할점수가 산출됨.

<표 2> 최소 성취수준(학업성취율 40%) 도달 여부를 판별하기 위한 분할점수

수행평가의 기본점수 비율(%)	고정 분할점수	국어		수학	
		추정 분할점수	조정된 추정 분할점수	추정 분할점수	조정된 추정 분할점수
0	40	14.9	14.9	14.2	14.2
10	40	14.9	23.4	14.2	22.8
20	40	14.9	31.9	14.2	31.4
30	40	14.9	40.4	14.2	39.9
40	40	14.9	48.9	14.2	48.5

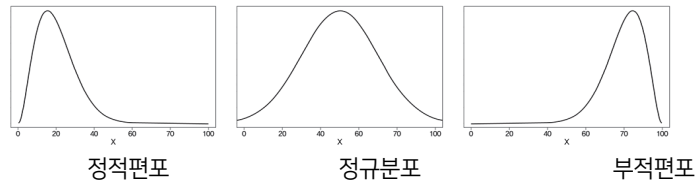
<표 3>에 따르면 모의 자료 생성은 교과별 분할점수 방법(3가지), 학생 수(1가지), 성적 분포 형태(7가지), 정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관(3가지), 수행평가 반영 비율(3가지), 수행평가 기본점수 비율(5가지)을 조합하여  $3 \times 1 \times 7 \times 3 \times 3 \times 5 = 945$ 개 조건을 구성하였으며, 각 조건에 대해 100회의 반복 실험을 수행하였다. 이어 각 조건에서 국어와 수학 두 교과를 대상으로 미도달 비율을 분석함으로써, 단위학교의 학생 평가 상황에서 수행평가의 기본점수 부여 수준이 미도달 비율에 미치는 영향을 검토하고자 하였다.

<표 3> 수행평가 기본점수 영향력 분석을 위한 모의 자료 생성 조건

모의 자료 조건	
구분	세부 내용
분할점수(3가지)	고정 분할점수, 추정 분할점수, 조정된 추정 분할점수
학생 수(1가지)	100명

정적편포: (평균=20/표준편차=20), (평균=30/표준편차=20), (평균=40/표준편차=20)  
 정규분포: (평균=50/표준편차=20)  
 부적편포: (평균=60/표준편차=20), (평균=70/표준편차=20), (평균=80/표준편차=20)

성적 분포 형태(7가지)



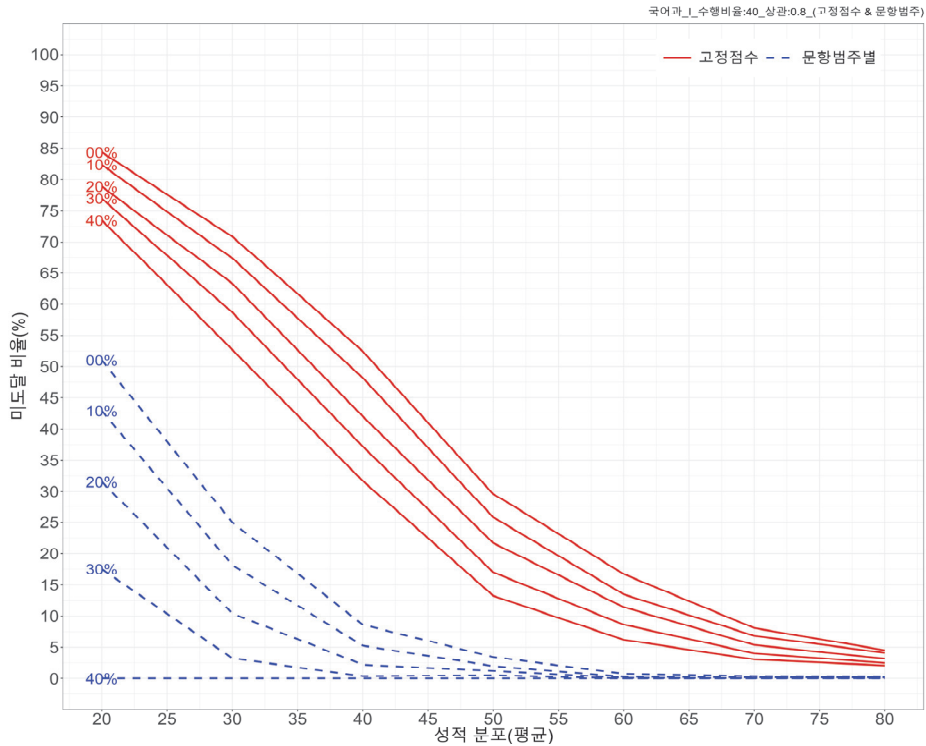
※ 목표하는 성적 분포의 평균을  $\mu$ , 표준편차를  $\sigma$ (단, 평균과 표준편차는 비율로 환산한 값)라고 할 때, 부적 혹은 정적 편포의 점수들은  $Beta(\alpha, \beta)$  분포 ( $\alpha = \mu[\mu(1-\mu)/\sigma^2 - 1]$ ,  $\beta = (1-\mu)[\mu(1-\mu)/\sigma^2 - 1]$ ), 즉 모수  $\alpha$ 와  $\beta$ 를 가지는 베타분포를 활용하여 생성하였음.

모의 자료 조건	
구분	세부 내용
	※ 성적 분포 형태는 실제 학생의 성적이 높고 낮은 학교의 상황을 반영하여 설정하였으며, 평가도구를 쉽게 출제하여 성적 분포를 인위적으로 조정하는 경우는 본 연구의 범위와는 별개의 문제임.
정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관 (3가지)	0.4 0.6 0.8 ※ 실제 가능한 정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관의 크기를 모두 반영하고자 하(0.4), 중(0.6), 상(0.8)의 상관관계를 설정함.
수행평가 성적 반영 비율 (3가지)	70:30 60:40 50:50
수행평가 기본점수 비율 (5가지)	0%~40%(10% 단위)

#### IV. 연구 결과

다양한 학교의 학생 평가 상황(성적 분포 특성, 정기시험(지필)·수행평가 상관, 정기시험(지필)·수행평가 성적 반영 비율)을 반영한 945개 조건에 대해 100회의 시뮬레이션을 반복 수행한 후, 반복 실험에서 산출된 미도달 비율의 평균값을 집계하였다. [그림 1]과 [그림 2]에서는 정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관이 0.8이고, 정기시험(지필평가)·수행평가 성적 반영 비율이 60:40인 조건에서 국어와 수학을 대상으로 각 조건별 100회 반복 실험에서 산출된 미도달 비율의 평균값을 제시하였다. 실선(고정 분할점수)과 점선(추정 분할점수)으로 비교하여 제시하였으며, 그래프의 가로축은 학교의 성적 분포를 나타내며, 심한 정적편포(평균 20점, 표준편차 20점)부터 심한 부적편포(평균 95점, 표준편차 10점)까지의 변화를 반영한다. [그림 1]에서 수행평가 기본점수 변화에 따른 국어과의 미도달 비율을 살펴보면, 전반적으로 고정 분할점수를 적용하였을 때 추정 분할점수에 비해 미도달 비율이 높게 나타났다. 추정 분할점수 적용 시, 평균 점수 60점 이상의 조건에서는 기본점수 비율(0, 10, 20, 30, 40%)과 관계없이 미도달 비율이 모두 1% 미만 수준으로 나타났다. 즉, 추정 분할점수를 적용할 경우, 평균 점수 60점 이상의 조건에서는 미도달 비율이 약 1% 수준에 머물러, 수행평가 기본점수가 미도달 비율 축소에 미치는 영향은 제한적인 것으로 해석할 수 있다. 즉 평균 점수 60점 이상의 분포에서는 미도달 비율이 1%를 넘지 않는 낮은 수준으로 나타나 기본점수 비율의 영향을 논

의할 필요성이 크지 않은 것으로 판단하였다. 이에 평균점수 60점 미만의 분포를 대상으로 기본점수의 영향을 <표 4>에서 구체적으로 살펴보았다.



[그림 1] 국어과 수행평가 기본점수에 따른 미도달 비율(고정 분할점수 vs. 추정 분할점수)

이에 <표 4>에는 평균 점수 70~40점 범위의 조건에서 수행평가 기본점수에 따른 국어과의 미도달 비율을 구체적으로 제시하였다. <표 4>에 제시된 미도달 비율은 추정 분할점수 적용 시, 정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관은 0.8, 정기시험(지필평가)과 수행평가 성적 반영 비율은 60:40인 조건에서 국어과에서 100회 반복 실험에서 나타난 미도달 비율의 평균값이다. 앞서 살펴본 바와 같이, 평균 점수 60점 분포에서는 미도달 비율이 전반적으로 1% 미만으로 나타나 수행평가 기본점수 비율에 따른 영향은 제한적인 것으로 나타났다. 평균 점수 50점 분포를 기점으로 수행평가 기본점수 비율에 따른 미도달 비율의 차이가 뚜렷하게 나타나기 시작하였다. 평균 점수 50점 분포에서 수행평가 기본점수 0점을 적용한 경우, 미도달 비율은 2.6%로 나타났다. 따라서 평균 점수 50점 미만 조건에서 수행평가 기본점수를 높게 부여함으로써 미도달 비율을 2.6%보다 낮추는 것은 인위적인 조정으로 해석될 수 있다. 원래 평균 점수 50점 미만인 성적 분포에서는 평균 50점인 조건에 비해 미도달 비율이 증가하는 것이 일반적임에도 불구하고,

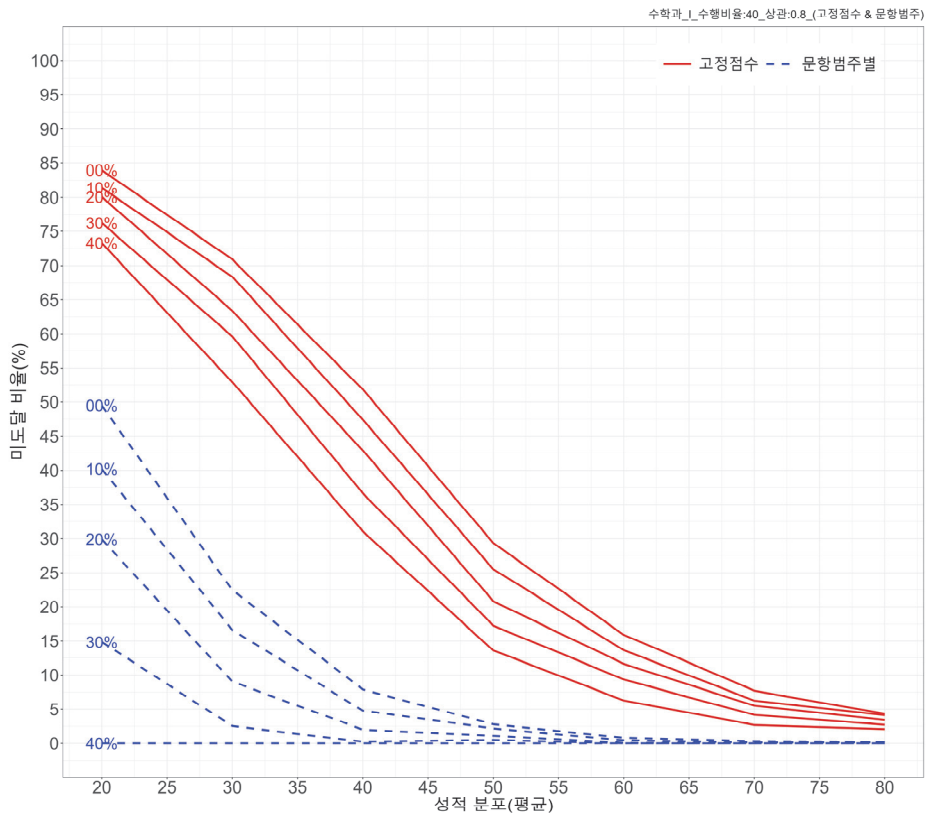
기본점수 비율을 조정하여 이를 2.6%보다 낮추는 것은 인위적인 조정으로 해석할 수 있다는 관점이다. 따라서 이를 기준으로 적용할 경우, 동일 조건의 평균 점수 40점 분포에서 기본점수 10~20% 구간에 기준치 2.6%가 포함되는 것으로 나타나, 기본점수를 20%를 초과하지 않는 수준에서 설정하는 것이 바람직함을 시사한다.

<표 4> 국어과 수행평가 기본점수 비율에 따른 미도달 비율(추정 분할점수 적용)

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)과 수행평가 상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
40 (20)	30	0.4	6.5	4.1	1.9	1.0	0.1
		0.6	8.0	5.0	2.8	1.2	0.2
		0.8	9.5	5.6	3.8	1.7	0.4
	40	0.4	5.9	3.3	1.2	0.2	0.0
		0.6	7.6	4.2	1.7	0.3	0.0
		0.8	8.6	5.3	2.2	0.4	0.0
	50	0.4	6.3	2.6	0.6	0.0	0.0
		0.6	7.0	3.3	1.0	0.0	0.0
		0.8	8.8	4.8	1.5	0.0	0.0
50 (20)	30	0.4	2.0	1.4	0.9	0.6	0.2
		0.6	3.1	1.9	1.4	0.9	0.3
		0.8	3.3	2.7	1.5	1.4	0.7
	40	0.4	1.7	1.1	0.5	0.1	0.0
		0.6	2.6	1.5	0.6	0.3	0.0
		0.8	3.4	2.0	1.2	0.5	0.0
	50	0.4	1.5	0.7	0.2	0.0	0.0
		0.6	2.5	1.07	0.5	0.0	0.0
		0.8	3.2	2.07	0.9	0.0	0.0
60 (20)	30	0.4	0.3	0.2	0.1	0.0	0.0
		0.6	0.7	0.3	0.1	0.0	0.0
		0.8	0.9	0.5	0.2	0.1	0.0
	40	0.4	0.3	0.1	0.0	0.0	0.0
		0.6	0.4	0.3	0.1	0.0	0.0
		0.8	0.8	0.3	0.1	0.0	0.0
	50	0.4	0.3	0.1	0.0	0.0	0.0
		0.6	0.6	0.2	0.0	0.0	0.0
		0.8	0.9	0.3	0.0	0.0	0.0
70 (20)	30	0.4	0.1	0.1	0.0	0.0	0.0
		0.6	0.2	0.2	0.0	0.0	0.0
		0.8	0.4	0.1	0.1	0.0	0.0
	40	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0
		0.6	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0
		0.8	0.3	0.2	0.0	0.0	0.0

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)과 수행평가 상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
	50	0.4	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0
		0.6	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0
		0.8	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0

[그림 2]에 제시한 바와 같이, 수행평가 기본점수 변화에 따른 수학과 미도달 비율을 분석한 결과, 국어과와 유사하게 고정 분할점수를 적용한 경우가 추정 분할점수에 비해 전반적으로 높은 미도달 비율을 보였다. 추정 분할점수 적용 시 평균 점수 60점 이상인 조건에서는 기본점수 비율(0~40%)과 관계없이 미도달 비율이 모두 1% 미만으로 나타났다. 이는 국어과 결과와 유사한데, 추정 분할점수를 적용하는 경우, 평균 점수 60점 이상인 조건에서는 미도달 비율이 1% 수준으로 매우 낮게 나타나, 수행평가 기본점수의 영향으로 미도달 비율이 축소되는 측면이 제한적이라고 볼 수 있다. 따라서 수학과에서도 평균 60점 이하의 분포에 초점을 맞춰 검토할 필요가 있다.



[그림 2] 수학과 수행평가 기본점수에 따른 미도달 비율(고정 분할점수 vs. 추정 분할점수)

이에 <표 5>에 평균 70~40점 분포에서 수행평가 기본점수 변화에 따른 수학과 미도달 비율을 구체적으로 제시하였다. <표 5>에는 추정 분할점수 적용 시, 정기시험(지필평가)과 수행평가 간 상관은 0.8, 정기시험(지필평가)과 수행평가 성적 반영 비율은 60:40인 조건에서 수학과에서 조건별 10회 반복 실험에서 나타난 미도달 비율의 평균값이 제시되었다. 국어과와 유사하게 평균 점수 60점 조건에서는 전반적으로 미도달 비율이 1% 미만으로 산출되어 수행평가 기본점수 비율에 따른 영향이 제한적인 것으로 나타났다. 평균 50점 분포를 기점으로 수행평가 기본점수 변화에 따라 미도달 비율의 차이가 뚜렷하게 나타나기 시작하였다. 평균 점수 50점 분포의 경우, 수행평가 기본점수를 0점을 적용하면 미도달 비율은 2.5%로 나타났다. 이에 따라 평균 점수 50점 미만의 분포에서 수행평가 기본점수를 상향 조정하여 미도달 비율을 2.5%보다 낮추는 것은 인위적인 축소로 해석할 수 있다. 평균 점수 50점 미만 조건에서의 미도달 비율은 평균 점수 50점에 비해 증가하는 것이 자연스러운 현상이다. 그럼에도 불구하고 기본점수 비율을 조정하여 이를 2.5%보다 낮추는 것은 인위적인 조정으로 해석할 수 있다는 관점이다. 따라서 이를 기준으로 볼 때, 동일조건의 평균 점수 40점 분포에서는 기본점수 10~20% 구간에 기준치 2.5%가 포함되므로, 기본점수를 20%를 초과하지 않는 범위에서 부여하는 것을 권장할 수 있다. 수학과에서도 국어과의 결과와 유사하게 수행평가 기본점수 권장 범위에 대한 동일한 결론이 확인되었다.

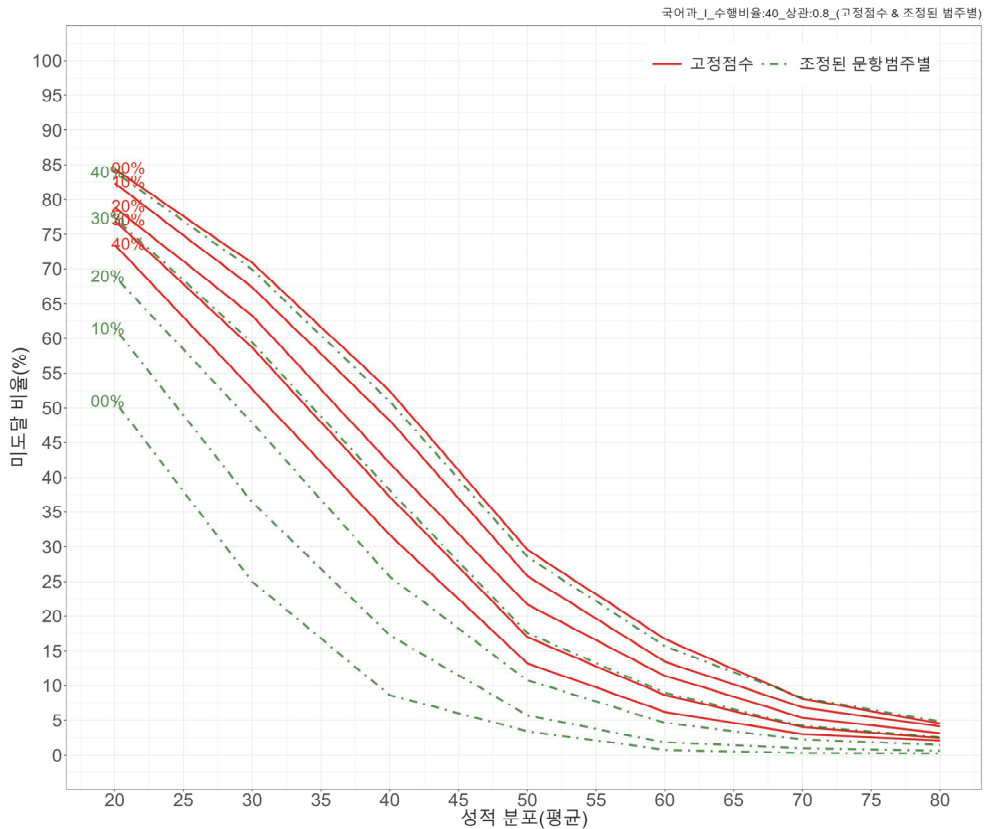
<표 5> 수학과 수행평가 기본점수 비율에 따른 미도달 비율(추정 분할점수 적용)

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)과 수행평가상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
40 (20)	30	0.4	5.7	3.5	1.7	0.6	0.1
		0.6	6.7	4.6	2.3	0.9	0.2
		0.8	7.9	5.8	3.0	1.3	0.3
	40	0.4	5.7	2.7	0.8	0.1	0.0
		0.6	7.0	3.8	1.1	0.1	0.0
		0.8	7.9	4.8	2.0	0.3	0.0
	50	0.4	5.7	2.2	0.5	0.0	0.0
		0.6	6.8	3.2	0.7	0.0	0.0
		0.8	8.6	4.3	1.0	0.0	0.0
50 (20)	30	0.4	1.9	1.1	0.8	0.3	0.1
		0.6	2.5	1.6	1.3	0.8	0.3
		0.8	3.1	2.1	1.6	1.1	0.6
	40	0.4	1.6	1.0	0.4	0.1	0.0
		0.6	2.5	1.4	0.7	0.2	0.0
		0.8	2.8	2.2	1.1	0.5	0.0

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)과 수행평가 상관	기본점수 비율(%)					
			0	10	20	30	40	
60 (20)	50	0.4	1.5	0.6	0.2	0.0	0.0	
		0.6	1.8	1.0	0.5	0.0	0.0	
		0.8	2.8	1.5	0.8	0.0	0.0	
	30	0.4	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0	
		0.6	0.5	0.2	0.1	0.0	0.0	
		0.8	0.8	0.4	0.1	0.0	0.0	
		40	0.4	0.3	0.1	0.0	0.0	0.0
			0.6	0.4	0.2	0.0	0.0	0.0
			0.8	0.8	0.5	0.1	0.0	0.0
50	0.4	0.3	0.1	0.0	0.0	0.0		
	0.6	0.5	0.2	0.0	0.0	0.0		
	0.8	0.8	0.2	0.0	0.0	0.0		
70 (20)	30	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	
		0.6	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	
		0.8	0.2	0.2	0.1	0.0	0.0	
	40	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	
		0.6	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0	
		0.8	0.3	0.1	0.0	0.0	0.0	
		50	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0
			0.6	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0
			0.8	0.2	0.1	0.0	0.0	0.0

다음으로 수행평가 기본점수를 현행 시도교육청 지침에 따라 40%까지 부여하는 대신, 설정된 분할점수를 수행평가 기본점수 부여 수준만큼 상향 조정을 거치면 문제가 완화될 수 있는지에 대한 의문을 바탕으로 ‘조정된 문항 범주별 분할점수’ 조건을 추가적으로 포함하여 시뮬레이션 분석을 수행하였다. [그림 3]과 [그림 4]에 정기시험(지필평가)·수행평가 간 상관은 0.8이고, 수행평가 성적 반영 비율은 40인 조건에서 국어, 수학에서 산출된 미도달 비율의 평균을 실선(고정 분할점수)과 점선(조정된 추정 분할점수)으로 비교하여 제시하였다. 그래프의 가로축은 학교 성적 분포를 나타내며, 심한 정적편포(평균 20점, 표준편차 20점)로부터 심한 부적편포(평균 95점, 표준편차 10점)까지 포함하고 있다. 그래프의 세로축은 미도달 비율을 제시하고 있다. <표 2>에 따르면 원래 국어과의 미도달을 구분하는 분할점수는 14.9점이었고, ‘조정된 추정 분할점수’를 비례식을 적용하여 계산하면, 기본점수 0%인 경우 분할점수 14.9점 → 기본점수 10%인 경우 분할점수 23.4점 → 기본점수 20%인 경우 분할점수 31.9점 → 기본점수 30%인 경우 분할점수 40.4점 → 기본점수 40%인 경우 분할점수 48.9점으로 조정된다.

[그림 3]에 나타난 수행평가 기본점수 변화에 따른 국어과의 미도달 비율을 보면, 조정된 추정 분할점수 적용 시 수행평가 기본점수를 0%에서 40%까지 비율을 상향하여 부여함에 따라 미도달 비율이 감소하지 않고 오히려 지속적으로 증가하는 경향이 확인되었다. 즉, 수행평가 기본점수를 부여한 만큼 분할점수를 상향 조정하는 경우, 기본점수를 관대하게 부여했음에도 불구하고, 학생의 최소 성취수준 도달 여부를 판별하는 ‘허들’을 높이는 효과가 더 크게 발생하는 것을 확인하였다.



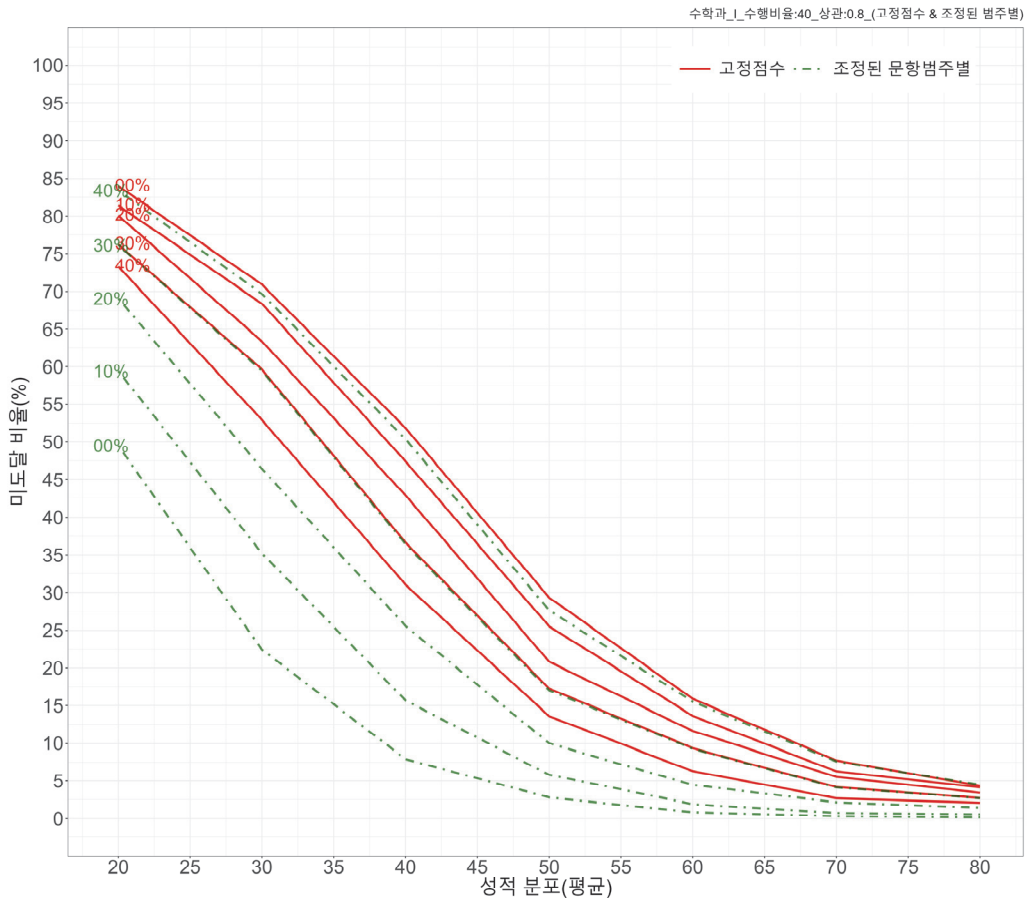
[그림 3] 국어과 수행평가 기본점수에 따른 미도달 비율(고정 분할점수 vs. 조정된 추정 분할점수)

<표 6>에 조정된 추정 분할점수를 적용하였을 때, 평균점수 70점 이하 분포에서 수행평가 기본점수 변화에 따른 국어과 미도달 비율을 구체적으로 제시하였다. ‘조정된 추정 분할점수’를 적용하는 경우, 평균 점수 60점인 조건에서 기본점수 40%를 부여하면 미도달 학생 비율이 13.2~15.7%로 나타났다. 기존 추정 분할점수 적용 시 평균 60점인 경우 미도달 학생 비율 = 1% 미만이었던 것과 비교해 보면, 수행평가 기본점수를 관대하게 부여하고, 그만큼 분할점수를 상향 조정하는 방식이 궁극적으로 미도달 비율을 예상보다 높이는 결과를 초래한다는 것을 알 수 있다.

<표 6> 국어과 수행평가 기본점수 비율에 따른 미도달 비율(조정된 추정 분할점수)

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)/ 수행평가 상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
40 (20)	30	0.4	6.5	14.7	26.9	40.7	55.7
		0.6	8.0	16.5	27.6	41.7	55.9
		0.8	9.5	17.7	29.7	41.9	55.4
	40	0.4	5.9	13.3	22.6	36.1	50.2
		0.6	7.6	14.2	25.3	37.2	51.5
		0.8	8.6	17.3	25.7	38.1	50.9
	50	0.4	6.3	11.7	19.0	29.7	44.4
		0.6	7.0	12.7	21.2	31.6	44.2
		0.8	8.8	16.0	23.0	33.9	45.1
50 (20)	30	0.4	2.08	4.8	10.0	19.2	32.8
		0.6	3.1	6.2	11.3	20.3	33.5
		0.8	3.3	7.0	11.5	21.2	33.8
	40	0.4	1.7	4.0	7.9	15.5	26.3
		0.6	2.3	4.8	8.7	16.2	27.4
		0.8	3.4	5.7	10.8	17.6	28.6
	50	0.4	1.5	3.1	6.2	11.4	20.7
		0.6	2.5	4.0	7.4	13.3	21.9
		0.8	3.2	5.6	9.0	14.3	23.3
60 (20)	30	0.4	0.3	1.4	4.1	9.1	17.6
		0.6	0.7	1.8	4.9	10.1	18.5
		0.8	0.9	2.5	5.6	11.0	19.8
	40	0.4	0.3	1.0	2.7	6.7	13.2
		0.6	0.4	1.5	3.3	7.8	14.6
		0.8	0.8	1.8	4.6	9.0	15.7
	50	0.4	0.3	0.8	1.8	4.5	9.6
		0.6	0.6	1.1	3.1	5.6	10.9
		0.8	0.9	1.7	3.7	6.5	12.7
70 (20)	30	0.4	0.1	0.5	1.7	4.0	8.4
		0.6	0.2	0.9	2.3	4.6	8.7
		0.8	0.4	1.0	2.7	5.5	9.8
	40	0.4	0.1	0.3	1.1	2.5	6.0
		0.6	0.2	0.5	1.4	3.3	6.6
		0.8	0.3	1.0	2.3	4.2	8.2
	50	0.4	0.2	0.3	0.6	1.6	3.7
		0.6	0.2	0.5	1.0	2.3	4.8
		0.8	0.4	0.7	1.8	3.4	5.8

[그림 4]에는 ‘조정된 추정 분할점수’ 적용 시 수행평가 기본점수 변화에 따른 수학과 의 미도달 비율이 제시되었다. <표 2>를 참조하면, 원래 수학과 의 미도달을 구분하는 분할점수는 14.2점이었는데, ‘조정된 추정 분할점수’는 기본점수 비율이 커짐에 따라 기본점수 0%인 경우 분할점수 14.2점 → 기본점수 10%인 경우 분할점수 22.8점 → 기본점수 20%인 경우 분할점수 31.4점 → 기본점수 30%인 경우 분할점수 39.9점 → 기본점수 40%인 경우 분할점수 48.5점으로 조정되었다.



[그림 4] 수학과 수행평가 기본점수 변화에 따른 미도달 비율(고정 분할점수 vs. 조정된 추정 분할점수)

[그림 4]에서 수학과에서 조정된 추정 분할점수 적용 시 국어과와 유사하게 수행평가 기본점수를 0%에서 40%까지 점차 상향하여 부여함에 따라 미도달 비율이 감소하는 것이 아니라 오히려 지속적으로 증가하는 경향을 확인하였다.

<표 7>에 조정된 추정 분할점수를 적용하였을 때, 평균 70점 및 그 이하 분포에서 수행평가 기본점수 변화에 따른 수학과 미도달 비율을 구체적으로 제시하였다. ‘조정된 추

정 분할점수'를 적용하는 경우, 평균 60점인 조건에서 기본점수 40%를 부여하면 미도달 학생 비율이 13.9~15.5%로 나타나는 것으로 파악된다. 이전에 조정되지 않은 추정 분할점수 적용 시 평균 60점인 경우 미도달 학생 비율 = 1% 미만이었던 것과 비교하면, 수행평가 기본점수 비율을 관대하게 높이고, 분할점수도 함께 올리는 방식이 궁극적으로 미도달 비율을 예상보다 더 많이 높이는 결과를 초래한다는 것을 알 수 있다.

<표 7> 수학과 수행평가 기본점수에 따른 미도달 비율(조정된 추정 분할점수 적용)

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)/ 수행평가 상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
40 (20)	30	0.4	5.7	13.5	26.4	40.3	55.1
		0.6	6.7	15.6	27.1	40.8	55.4
		0.8	7.9	17.7	28.7	42.9	54.9
	40	0.4	5.7	11.6	22.1	34.7	49.6
		0.6	7.0	13.4	22.8	35.1	50.4
		0.8	7.9	15.7	25.6	36.4	50.4
	50	0.4	5.7	10.2	17.8	28.6	42.7
		0.6	6.8	11.8	20.6	30.8	43.3
		0.8	8.6	14.2	21.9	31.9	44.3
50 (20)	30	0.4	1.9	4.2	10.2	18.3	31.3
		0.6	2.5	4.8	10.5	19.9	33.0
		0.8	3.1	6.0	11.7	21.0	33.5
	40	0.4	1.6	3.2	7.5	14.3	26.4
		0.6	2.5	4.9	9.2	16.0	26.8
		0.8	2.8	5.8	10.0	17.0	27.7
	50	0.4	1.5	3.0	6.1	10.3	20.1
		0.6	1.8	4.1	7.4	12.7	21.4
		0.8	2.8	4.6	8.6	13.9	23.3
60 (20)	30	0.4	0.2	1.1	3.6	8.6	16.7
		0.6	0.5	1.5	4.2	10.0	18.0
		0.8	0.8	2.3	5.2	10.5	19.0
	40	0.4	0.3	0.8	2.2	5.7	13.9
		0.6	0.4	1.4	3.4	7.6	13.9
		0.8	0.8	1.9	4.5	9.3	15.5
	50	0.4	0.3	0.7	1.7	4.1	8.6
		0.6	0.5	1.1	2.8	5.3	10.4
		0.8	0.8	1.6	3.2	6.6	12.5

성적 평균 (표준편차)	수행평가 비율(%)	정기시험 (지필평가)/ 수행평가상관	기본점수 비율(%)				
			0	10	20	30	40
70 (20)	30	0.4	0.1	0.3	1.3	3.4	7.7
		0.6	0.2	0.6	1.8	4.6	8.9
		0.8	0.2	1.0	2.5	5.1	9.3
	40	0.4	0.1	0.2	0.8	2.3	5.7
		0.6	0.2	0.6	1.5	2.9	6.1
		0.8	0.3	0.7	2.1	4.1	7.6
	50	0.4	0.1	0.3	0.6	1.3	3.3
		0.6	0.2	0.4	1.0	2.1	4.8
		0.8	0.2	0.6	1.4	2.7	5.6

## V. 결론 및 논의

학교 현장에서 수행평가 기본점수는 학생의 참여를 유도하고, 과정 중심 평가의 취지를 반영하며, 과도한 실패 경험을 완충하는 등 긍정적인 기능을 수행할 수 있다. 그러나 일부 교사들 사이에서는 수행평가의 변별력과 성취수준 판별의 정확성이 저해될 가능성에 대한 우려도 제기되고 있다. 본 연구에서는 고교학점제에 의한 학점이수 인정기준 적용 시, 최소 성취수준 도달 여부를 판별함에 있어서 수행평가의 기본점수와 관련된 변별력 이슈를 점검하고 시사점을 도출하기 위하여 시뮬레이션 연구를 수행하였다. 구체적으로는 시도교육청별로 40% 범위까지 부여하고 있는 수행평가 기본점수가 최소 성취수준 미도달 비율에 끼치는 영향력을 파악하여 인위적인 미도달 축소를 완화할 수 있는 적절한 기본점수 비율을 파악하는 것이다.

연구 결과에 근거하여 미도달 비율을 과도하게 축소하지 않는 범위의 적절한 수행평가 기본점수 비율을 검토하였다. 적절한 수행평가 기본점수 비율에 대한 준거는 본 연구에서 국어, 수학의 특정 평가도구에 기반한 시뮬레이션 연구 결과에서 도출된 것이며, 따라서 연구 결과는 시뮬레이션 연구에 기반한 경험적 관찰값일 뿐 규범적 기준은 아니라고 할 수 있다. 현재 학교현장에서는 대체적으로 수행평가 기본점수를 총점의 40% 수준까지 부여하고 있다. 고교학점제 도입에 따라 최소 성취수준 보장지도를 운영하며 과목별 학업성취율 40% 미만인 학생을 선별하여 보충지도를 시행해야 하는 상황에서 수행평가 기본점수를 40% 수준으로 부여하는 것은 취지에 어긋난다는 이슈가 제기되고

있다. 수행평가 기본점수 비율을 높이면 미도달 비율을 축소할 수 있는 상황에서 수행평가 기본점수에 대한 새로운 지침이 마련되지 않는다면, 학교별, 교사별로 고민이 생길 것이라는 의견도 제기된다.

〈표 8〉에는 교사들과 워크숍을 통해 연구 결과를 함께 검토하며 학점이수 인정기준과 관련하여 수행평가 기본점수에 대해 어떻게 인식하고 있는지에 대한 의견을 수렴하여 요약하였다. 첫째, 교사들은 대체로 수행평가 기본점수 비중을 40%보다 낮춰야 한다는 점에 동의하고 있고, 둘째, 기본점수에 대한 재고 외에도 수행평가의 변별력을 높이기 위한 방안이 필요하다고 하였다. 또한 세 번째 의견으로 수행평가 기본점수에 대한 교사의 자율성을 인정해 주고, 대신에 기본점수를 부여한 만큼 교사의 책무성도 강화하는 방안(예: 본 연구의 조정된 추정 분할점수와 유사한 방안)이 필요하다는 의견도 제시하였다. 본 연구의 시뮬레이션 연구에서 세 번째 의견의 타당성을 검토하기 위해 ‘조정된 추정 분할점수’ 방법을 분석에 포함하였다. 그러나 분할점수를 상향 조정하면서까지 수행평가 기본점수를 40%까지 부여하는 방식은 뚜렷한 이점을 확보하기 어려운 것으로 나타났다.

〈표 8〉 과목 학점이수 인정 기준 도입과 관련하여 수행평가 기본점수에 대한 교사 인식

구분	사유
수행평가 기본점수 비율은 40% 미만으로 낮추는 것이 정책 취지에 부합한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 참여만으로 기본점수를 40% 부여한다면, 수행평가는 최소 성취수준에 대한 변별력을 포기하는 것이라고 생각하므로 ‘기본점수는 40% 미만으로 낮추는 것이 맞다’고 생각한다.</li> <li>- 수행평가 기본점수 비율을 높일수록 학업성취율 40%라는 학점이수 인정기준을 만족하기 쉬워지므로 최소 성취수준 보장지도 취지에 어긋난다고 생각한다.</li> <li>- 수행평가 기본점수를 40% 이상 부여한다면 최소 성취수준의 기준 성취율인 40%와 상충하므로, 출석만으로 학점을 이수할 수 있는 현상이 발생한다.</li> <li>- 높은 비중의 기본점수 부여 시 학생의 실제 학업 성취 수준을 정확하게 파악하기 어렵게 되므로 기본점수 비중을 낮추는 방향으로 조정할 필요가 있다.</li> </ul>
수행평가 기본점수 비율을 40% 미만으로 낮추는 것 외에도 수행평가의 변별력 확보를 위한 추가적인 방안이 요구된다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 기본점수 비율을 낮추더라도 수행평가 채점 기준에 대한 고민이 없다면 수행평가의 변별력을 확보하기 어렵다. 공식적으로 기본점수를 부여하지 않더라도 채점 기준을 불명확하게 작성하고 교사의 주관으로 채점한다면, 40% 이상의 실질적인 기본점수를 부여하는 효과를 얻을 수 있다.</li> <li>- 수행평가 기본점수 비율을 낮추도록 권장하더라도, 이에 대한 대응으로 수행평가 과제 난이도를 낮추거나, 채점 기준을 애매하거나 관대하게 작성하는 현상이 나타날 수도 있다.</li> </ul>
수행평가 기본점수 비율에 자율성을 주고, 대신 교사의 책무(분할점수 조정 등)를 상응하여 높이는 방향이 바람직하다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수행평가 기본점수 취지를 고려할 때 참여도나 태도 측면에서 수행평가 활동에 참여한 학생에게 0점을 부여하는 것은 있을 수 없다고 생각한다. 단 교사가 기본점수를 부여할 경우 그에 상응하여 교사의 책무도 작용하는 방안을 마련하면 좋겠다(예를 들어 기본점수를 부여한 만큼 이에 상응하여 분할점수를 상향 조정하는 방안 등).</li> </ul>

이상 본 연구에서는 다양한 성적 분포 및 정기시험(지필평가)·수행평가 반영 비율을 가진 학교 상황에서 수행평가 기본점수 비율을 0~40%로 조정함에 따라 미도달 비율에 미치는 영향을 확인하고, 적절한 기본점수의 범위를 설정해 보고자 하였다. 연구 결과, 평균적인 일반고에서 나타나는 성적 분포(평균 점수 60점) 조건에서 수행평가 기본점수를 총점 대비 30~40% 부여하면 미도달 비율을 0%에 근접하게 축소할 수 있음을 확인할 수 있었다. 따라서 수행평가 기본점수를 조정하여 미도달 비율을 낮추는 것을 방지하기 위해서는 교과 공통적으로 10~20%의 기본점수를 적정한 비율로 권장할 필요가 있음을 시사점으로 도출하였다. 후속 연구에서는 특정 학습수준 이하의 학교나 특정 조건에서만 기본점수 상한을 엄격히 적용할 필요가 있는지에 대해 보다 정밀한 분석을 수행하고, 이를 바탕으로 조건부 권고 가능성을 탐색할 필요가 있다.

2025년을 기점으로 고교학점제와 성취평가제가 접목하여 최소 성취수준 보장지도가 학교현장에 안정적으로 정착되기 위해서는, 참여 여부만으로도 총점의 최대 40%까지 부여되던 수행평가의 기본점수에 대한 기존의 인식을 재검토할 필요가 있다. 또한 수행평가의 교육적 기능을 훼손하지 않는 범위 내에서 적정한 기본점수를 설정할 수 있는 방안을 각 시도교육청 및 단위학교 차원에서 모색할 필요가 있다. 수행평가 기본점수를 40%에 근접하게 허용하는 것이 최소 성취수준 보장지도 정책의 취지에 부합하지 않는다는 점에 대해서는 대다수 교사가 공감하고 있지만, 적정한 기본점수 비율에 대해서는 교사마다 다른 입장을 보일 수 있다. 본 연구에서 수행한 수행평가 기본점수의 영향성 점검을 위한 시뮬레이션 분석 결과와 같은 객관적인 근거에 기반한 의사결정이 이루어진다면 최소 성취수준 보장지도 도입 초기에 학교현장의 혼란을 완화할 수 있을 것이라 기대한다.

## 참고문헌

- 교육부. (2021). **포용과 성장의 고교교육 구현을 위한 고교학점제 종합 추진계획**. 교육부 보도 자료(2021. 02. 16.).
- 교육부. (2026). 고교학점제 안착을 위한 지원 대책 발표. 교육부 보도 자료(2026. 01. 28.).
- 강운선. (1999). 사회과 교육에서 평가의 반성과 개선 방향-수행평가를 중심으로 -. **사회과 교육학연구**, 3, 53-80.
- 권순보, 박수원. (2025). 텍스트 마이닝을 통한 초·중등 교사의 과정중심평가에 대한 인식 연구. **교육과정평가연구**, 25(1), 185-214.
- 김경희, 김수진, 김영은, 양영자, 박혜영, 장의선, 김유향, 김성혜, 김선희, 이지윤. (2022). **성취평가 결과 분석을 통한 중등학교 성취평가제 운영 모니터링 연구**. 한국교육과정평가원 CRE 2022-2.
- 김수진, 김유향, 김희경, 민호기, 백승주, 신중휘, 이미숙, 이민형, 정은주. (2024). 고등학교 이수 기준 적용에 따른 성취평가 방안. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2024-7.
- 김희경, 김인숙, 서민희, 배주경, 정연준, 성경희, 이인호, 최홍원. (2016). 창의인성교육을 위한 교사용 학생평가 매뉴얼 개발. 한국교육과정평가원 CRE 2016-1.
- 박도순. (1995). 연구의 최근 동향과 수행평가의 문제. **교육진흥**, 27, 120-128.
- 박민정. (2024). 전북특별자치도 중학교 가정 교과 교사들의 수행평가 실행 경험에 대한 연구. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박상흠. (1998). 사회과 수행평가의 이론적 배경과 적용 방안. **사회과교육**, 31, 311-337.
- 박종임, 노은희, 김유향, 전경희. (2017). 중등학교 수행평가 정책 실행 모니터링 및 개선 방안 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2017-8.
- 서지영, 김소영, 홍수진, 신명선. (2008). 학교교육 내실화를 위한 수행평가 개선 연구 (I). 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2008-1.
- 안효일. (2013). 수행평가의 실태와 문제점 탐색을 통한 근본적 대안 모색. **수산해양교육연구**, 25(2), 307-320.
- 원효현. (2014). 성취평가 시행에 따른 수행평가 내실화 방안. **수산해양교육연구**, 26(1), 203-213.
- 원효현, 허균. (2015). 수업 연계 수행평가 전략 설계 방안 연구. **수산해양교육연구**, 27(1), 125-132.
- Gardner, H. (1992). Assessment in context: The alternative to standardized testing. In B.

- R. Gifford & M. C. O'Connor (Eds.), *Changing assessments: Alternative views of aptitude, achievement, and instruction* (pp. 77–119). Springer.
- Mayer, C. (1992). What's the difference between authentic assessment and performance assessment? *Educational Leadership*, 49(8), 39–40.
- Wiggins, G. (1992). A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), 703–713.
- Worthen, B. R. (1993). Critical issues that will determine the future of alternative assessment. *Phi Delta Kappan*, 74(6), 444–456.

논문접수 : 2026.4.2. / 수정본 접수 : 2026.4.28. / 게재승인 : 2026.5.11.

ABSTRACT

## The Impact of Baseline Scores in Performance Assessment on the Determination of Minimum Achievement Levels in the High School Credit System

**HeeKyoung Kim**

Senior Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation

**SooJin Kim**

Senior Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation

**SungHoon Kim**

Professor, Hanyang University

This study examines the impact of baseline scores in performance assessment on the proportion of students failing to meet the minimum achievement level under the high school credit system. In Korean high schools, baseline scores in performance assessment are generally set within the range of 10% to 40% of the total score. Meanwhile, with the introduction of credit completion requirements under the high school credit system starting in 2025, students whose academic achievement falls below 40% in each subject must be identified as underachieving and provided with supplementary instruction to ensure minimum achievement levels. In this context, concerns have been raised that assigning baseline scores of up to 40% of the total performance assessment score may contradict the intended purpose of the policy. To address this issue, this study investigates the extent to which baseline scores influence the proportion of students not meeting the minimum achievement level. Based on the findings, it further explores an appropriate range of baseline scores that does not excessively reduce the proportion of underachieving students. Simulation data were generated to reflect various school contexts with different score distributions and weighting ratios between written and performance assessments. By adjusting baseline scores from 0% to 40%, changes in the proportion of underachieving students were analyzed. The results indicate that, under a typical academic distribution observed in general high schools (with an

average score of 60), assigning baseline scores exceeding 30% of the total performance assessment score can reduce the proportion of underachieving students to nearly zero. Therefore, to prevent an excessive reduction in the proportion of students failing to meet the minimum achievement level, it is recommended that baseline scores in performance assessment should not exceed 20% of the total score across subjects.

*Key Words: High School Credit System, Credit Completion Criteria, Baseline Scores in Performance Assessment, Minimum Achievement Level Guarantee Policy*