

# 우리 교육에의 IB 평가 도입 가능성과 적용 방안

한울(한국교원대학교 초등교육과)  
황인하(한국교원대학교 컴퓨터교육과)

## < 요약 >

본 연구에서는 IB 평가를 탐구하여 우리 교육평가가 나아가야 할 방향을 모색하고자 하였다. 연구 결과, 현장에서는 IB 평가의 공정성에 대체로 공감하는 것으로 나타났다. 이러한 믿음은 IB에 사교육이 작용하기 어렵고, 다양한 채점 방식을 갖추고 있어 교사와 다른 관점을 가지고 있더라도 제대로 채점될 것이라는 기대에서 기인하는 것으로 생각된다. 또한, IB 평가의 긍정적인 요소를 다른 학교에도 확대 적용하기 위해서는 학교를 개방하고 사례 연구에 협조하는 노력이 필요할 것인데, 그것을 어렵게 만드는 데에 우리 학교와 교육행정의 폐쇄적·보수적인 문화가 작용하고 있는 것은 아닌지 진단할 필요가 있다. 한편, IB의 긍정적 효과를 일반 학교에까지 적용하기 위한 교육혁신의 목적으로 IB를 도입한 것이 아니라 그저 하나의 사업으로써 IB 학교를 운영하고 있는 것이 아닌지 겸허하게 성찰할 필요가 있다.

## I. 서론

사회의 급속한 변화라는 흐름 속에서 교육개혁은 언제나 주요한 화두였지만, 여러 정책에도 불구하고 우리 교육은 정체 상태를 벗어나지 못하고 있다. 교육부장관이 사회부총리를 겸할 정도로 교육에 아낌 없는 투자를 해온 대한민국이지만, 우리 교육은 양적 확대에 급급한 채 질적으로는 큰 변화가 없었다는 자조 섞인 목소리가 들려 오고 있다.

그 근본에는, ‘평가가 바뀌지 않으면 궁극적으로 교육을 바꿀 수 없다’는 논거가 주요하게 작용하고 있다. 대학수학능력시험(이하 수능)을 잘 보려고 대형 학원을 찾아 수도권으로 몰려드는 학생들을 보면 과연 그 말도 일리가 있다. 하지만 정작 평가를 어떻게 바꾸어야 할지에 대한 논의는 제대로 진전되지 못하고 있다. 고교학점제가 도입되며 평가가 혁신되어야 한다는 논의가 일자 정부는 수능 출제 범위를 줄이고 이른바 ‘킬러 문항’을 없애는 방안을 일단 제시하였다. 그러나 이러한 방식은 시험 범위를 줄이고 어려운 문항을 없애면 사교육이 줄어들 것이라는 단편적인 생각에 불과하다는 비판이 제기된다.

비단 수능만의 문제는 아니다. 학교에서도 불공정이 팽배하고 있다. 사실상의 단선형 학제와 나선형 교육과정 속에서 너무 오랫동안 경쟁교육에만 열을 올린 나머지, 우리 교육은 ‘기초학력 보장’이라는 중대한 가치를 포기해 왔다. 한 번 뒤쳐진 학생은 누적된 양의 수업 결손에 허덕이다가 졸업장만 간신히 받는, 그러면서도 명확한 목표 없이 대학에는 꾸역꾸역 진학하는 기형적인 현상이 일어났다. 따라서 우리 교육은 어느 면에서는 ‘하향 평준화’라고 비난받으면서도 정작 학력 측면에서는 ‘상향 평준화’를 일으키는 기이함을 빚어 냈다.

그뿐만이 아니다. 학교의 서열화가 해결되지 않은 상태에서 국가 주도로 평준화 정책을 무리하게 도입하면서 교육 소외가 발생하였다. 모든 학교를 평균 수준으로 만들고자 했던 교육적 시도로 인해 학교는 학생을 시스템에 끼워 맞추는 곳으로 전락했고, ‘평균’이라는 옷이 맞지 않았던 대다수의 학생들은 그들의 몸을 강제로 옷에 맞추든지 아니면 교육 현장에서 소외되든지 둘 중 하나를 골라야만 했다. 또한, 학습자의 개성이나 인지 구조의 다양성을 고려하기보다는 양질의 ‘입시 교육’을 위한 장으로 변질되어 버린 고교다양화 정책으로 인해 학교는 수직적, 위계적으로 변화하고 말았다. 학교나 교원의 자율성이 긍정적인 학교문화의 형성이나 학교 운영과 밀접한 관련성이 있다고 인식되는 현시점에서, 학교의 유형에 따라 이를 차등적으로 적용하겠다는 생각은 정의롭지도, 교육적이지도 않았다.

이러한 우리 교육의 악재 속에서, 보편성과 개별화라는 두 마리 토끼를 모두 잡기 위해서는 수업을 혁신하고 학교를 학생의 개성을 살릴 수 있는 방식으로 다양화하여야 한다. 그러나 수업의 혁신과 학교의 다양화 역시 근본적으로는 ‘평가 혁신’에서 기인한다고 말할 수 있다. 평가가 바뀌어야 수업이 바뀌고 학교가 바뀔 수 있다는 것이다. 그 대안으로써 우리는 IB(International Baccalaureate, 국제 바칼로레아

교육)에 주목할 필요가 있다. 그 이유는 간단하다. 학습을 단순한 지식의  
합산이나 누적으로 보는 접근에서 벗어나 종합적인 평가를 가능하게  
하는 것이 바로 IB이기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 IB 평가를  
탐구하여 우리 교육평가가 나아가야 할 방향을 모색하고자 한다.

## II. 이론적 배경<sup>1)</sup>

### 1. IB 평가의 핵심

IB 평가는 발달적 평가관을 기반으로 한 절대평가이며, 역량기반  
평가라고 할 수 있다. 또한, 학문 간 융합 평가로 이루어지고, 높은  
타당성과 신뢰성을 가지고 있다고 평가되고 있다. 평가는 내부  
평가(20~50%)와 외부 평가(50~80%)로 이루어진다.

### 2. IB 평가에서의 객관도와 타당도

서논술형 평가로 이루어지는 IB 평가의 질을 논하기에 앞서, 평가의  
적절함을 가르는 각각의 용어가 정확히 어떤 의미를 가지고 있는지 알  
필요가 있다.

먼저 객관도란 채점자가 일관되게 채점하는 정도로, 채점자  
신뢰도·일관도와 거의 동의어로 사용되며 일반적으로는 채점자  
신뢰도라는 용어를 주로 사용한다. 채점자 신뢰도는 채점자 내 신뢰도와  
채점자 간 신뢰도로 설명할 수 있다. 채점자 내 신뢰도는 한 명의  
채점자가 여러 채점 대상에 대해 실시한 채점 결과가 얼마나  
일치하는지를 수량화한 것이고, 채점자 간 신뢰도는 하나의 또는 한  
집단에 대해 여럿이 독립적으로 채점한 결과가 얼마나 일치하는  
것인지를 나타낸다. IB 평가는 이러한 신뢰도 측면에서 높은 점수를  
받는데, 그 이유는 평가의 질을 관리하기 위해 재채점, 교차 채점,  
경향점검 채점 등을 계속적으로 진행하기 때문이다.

타당도란 어떤 이론이나 증거에 비추어 보아 검사 점수에 대한 추론  
및 해석이 적절한지를 따져보는 것이다. 예컨대, 비판적 사고력을  
평가하기 위해서는 비판적 사고력 이론에 부합한 문항을 개발해야  
한다는 것이다.

---

<sup>1)</sup> 본 장의 내용은 정원미(2020)와 조현영(2022)의 내용에 기반을 두고 있음.

### 3. PYP(Primary Year Programme)

PYP Exhibition은 최종 학년에 진행되며, 외부 평가 없이 100% 수행 평가로 진행된다. 상이나 벌이 목적이 아니며, 학생이 학습을 진행하는 데에 있어 정보를 제공하고 적절한 피드백을 제공하기 위함이다.

### 4. MYP(Middle Year Programme)

MYP는 2개 이상의 학문 분야에서 지식과 사고 방법을 이해하고 통합하여 새로운 이해를 창출하는 과정을 강조한다. 내부평가에서는 언어습득, 체육과 건강교육, 예술, 디자인 등을 평가한다. 최종 학년에 개인 프로젝트를 진행하며, 정해진 양식이 없고 교사가 수업 관련 수행 평가를 직접 모두 개발한다. 또한, 교사는 학생의 발전 상황을 학부모에게 공식적으로 자주 알리고 소통하도록 권고된다. 외부평가에서는 언어와 문학, 과학, 수학, 개인과 사회, 교과 초월의 간학문적 학습을 평가한다.

평가기준은 크게 네 개로 나뉘는데, Knowing & Understanding, Investigating patterns, Communication, Applying mathematics in real-life contexts가 그것이다. 이를 좀 더 자세히 살펴보면, 첫째, 학생의 질의 능력, 지식 습득 능력, 이해력 함양 능력을 평가한다. 둘째, 학생의 아이디어 구성, 패턴 알림, 솔루션 디자인 능력을 평가한다. 셋째, 자료를 효과적으로 활용하며 창의적 문제를 해결하고 결단력 있는 행동을 할 수 있는 능력을 평가한다. 넷째, 학생의 성찰 능력, 적극적인 해결책 적용 능력, 비판적으로 생각하는 능력을 평가한다.

### 5. DP(Diploma Programme)

DP는 2가지 이상 언어, 전통적 학문 주제를 넘어서는 경험을 기반으로 한다. TOK(Theory Of Knowledge)를 통한 지식의 본질에 대해 탐구하도록 한다. 교과 영역(6과목; 42점)과 중핵교육영역(TOK, CAS, EE; 3점)으로 구성되어 총 45점이 만점이다.

교과 영역은 난도에 따라 표준 SL(Standard Level) 수준과 심화 HL(Hight Level) 수준으로 나뉜다. 학생들은 6개 교과군에서 세부 과목과 난도를 선택한다. 디플로마 취득을 위해서는 3-4과목은 2년간 HL수준을 240시간 수강하고 2-3과목은 SL수준을 150시간 수강하여야 한다. 언어와 문학, 언어습득, 개인과 사회, 과학, 수학, 예술 등 필수 선택과목을 이수하게 되며, 평가는 7등급 절대평가제로 이루어지고 최고점은 각각 7점이다. 과목별 시험 최소 점수(4점, 총 24점 이상)를

통과해야 하며, 모두 논술형 절대평가이다.

수학 과목을 예로 들어 살펴보면, HL은 수학적 분석과 접근이고 SL은 수학적 적용과 해석에 해당한다. 우선, 외부평가는 3주 동안 이루어진다. 지필고사 형태로 출제되며, 문제 풀이 과정을 평가한다. 이때, 표준 답안만 인정하는 것이 아니라 과정을 살펴서 채점한다. 따라서 실수가 아닌 실력을 평가한다. 맥락상 알고 있다고 판단되면 점수를 부여한다.

다음으로, 내신에 해당하는 내부평가는 2년 동안 이루어진다. 학생들은 ‘거리란 무엇인가?’, ‘계산기는 정적분을 어떻게 하고 있는가?’ 등의 수학적 탐구를 하게 되며, 대체로 3학년 초에 수행평가용 보고서 작성을 시작한다. 이는 학생 스스로 탐구 주제를 정해 질문하는 훈련이다. 이때, 완성도와 난도는 어느정도 반비례하기 때문에 무리하게 난도가 높은 주제를 잡으려고 선행학습을 하지 않는다.

중핵교육영역은 3학점에 해당하는 필수적인 비교과 활동이고, 교과보완적인 역할을 한다. 우선, TOK(Theory of knowledge; 지식이론)는 100시수 이상 이루어지며, 필수 주제, 선택 주제, 지식 범주 구분에 따른 지식 영역과 마지막 과제(평가)로 구성된다. 낙제는 허용되지 않는다. 내부평가는 지식이론 전시회(프레젠테이션)으로, 외부평가는 정해진 제목에 대한 지식이론 소논문(에세이)으로 각각 이루어진다. 자기평가보고서 작성도 요구된다.

다음으로, CAS(Creativity, Activity, Service)는 학습자의 흥미, 기술, 능력에 기초해 학습자의 개성(profile)을 개발하는 것이 목적이다. 경험 중심이며 18개월 이상의 지속성이 요구된다. 평가는 이수와 미이수로 이루어지며, 사전에 명시된 일곱 가지 학습 결과물을 제시해야 한다. 사전에 프로젝트 제안서를 작성하고, 진행 절차, 성장 과정에 대한 성찰 기록을 제출해야 한다. 모든 과정은 학습자의 기록과 어드바이저 및 담당 교사의 확인을 통해 관리되며, 인터뷰와 같은 점검 활동이 의무화된다.

마지막으로, EE(Extended Essay)는 학습자가 관심 있는 학술 영역을 탐구해 소논문을 작성하는 활동으로, 약 4000단어를 작성한다. 주제는 DP 교과목 중 한 가지 혹은 간학문적인 주제로 정할 수 있다. 이때, 교사의 지도와 조언을 통한 성찰이 가능하지만 소논문 내용에 영향을 미치지 않도록 해야 한다.

평가 기준은 크게 다섯 가지로 나눌 수 있다. 첫째, 연구 초점과 방법이다. 연구 주제의 정확하고 효과적인 기술, 연구 질문의 명확한

진술 및 질문의 초점, 연구 방법의 적절성을 평가한다. 둘째, 지식과 이해이다. 연구 문제와 관련된 조사의 정도와 제시한 이슈에 대한 상호 보완적 관점, 용어의 적절한 이용과 개념 이해도를 평가한다. 셋째, 비판적 사고이다. 조사 분석, 논의 및 평가 등 연구를 평가하고 분석하는데 이용되는 비판적 사고능력의 정도를 평가한다. 이때, 연구 주제 및 질문이 부적절하다고 판단될 경우 이하의 기준에 대해서는 채점하지 않는다. 넷째, 프레젠테이션이다. 대학 글쓰기에서 활용되는 표준 형식을 따르는 정도 및 작성된 글에 대한 효과적인 글의 전개를 평가한다. 다섯째, 참여이다. 연구 과정 및 학생들의 참여 정도, 성찰 세션에서 진행된 내용을 평가한다.

DP의 채점 과정에서 단순 실수가 치명적인 감점으로 이어지지 않는다. 내부평가는 20~50%에 해당하며, 포트폴리오, 구두 평가, 에세이와 같은 수행평가로 이루어진다. 외부평가는 50~80%에 해당한다. 이때, IB 교사용 가이드에서 평가 방법과 기준 등을 안내한다.

### III. IB 평가 관련 쟁점<sup>2)</sup>

#### 1. 과제 짜깁기와 베끼기의 가능성

IB 평가에서는 독창적이고 설득력 있는 생각이 고득점을 이끌어낸다. 이때, 보고서에 참고 문헌 하나만 빠트려도 디플로마가 박탈된다. 또한, 모든 과제는 표절 검사 컴퓨터 프로그램을 통해 거르기에 웬만한 표절은 불가능하다. 졸업 논문은 물론 내신도 학교의 이름을 걸고 교사가 학생이 직접 수행한 과제라고 서명한다. 교사는 학생들과 일일이 면담하여 학생이 과제를 실제로 직접 수행하고 썼는지 확인한다. 내신 평가 기준에도 직접 수행 여부에 대해 점수를 주는 범주가 있다. 따라서 직접 수행하지 않은 경우 최하 점수를 받게 된다. 더욱이, 구조적으로도 대필이 어려운데, 예를 들어 쉽표를 찍은 위치에 대한 논리적 이유에 대해서도 질문이 가능하기 때문이다.

#### 2. 대입에서의 신뢰성과 타당성

IB 평가는 50년간 공신력을 검증받고 타당성과 신뢰성을 인정받았다. 그 이유는 다음과 같은데, 우선, 내부평가와 외부평가라는

---

<sup>2)</sup> 본 장의 내용은 이해정 외(2019)와 김선·반재천(2023)의 내용에 기반을 두고 있음.

다면평가로 이루어져 있기 때문이다. 내용 타당성(content validity)과 구성 타당성(construct validity)을 함께 평가하게 되는 것이다. 둘째, 조정 제도(moderation)를 가지고 있기 때문이다. 평가자의 신뢰성(=검사의 객관성)이 핵심이 된다. 채점관의 채점성적은 선임 채점관에 의해서 점검되고 수정되어 편견 및 오류를 최소화한다.

### 3. 벼락치기의 가능성

기존의 수행평가는 학생들을 결정적으로 변별하는 요인이 되지 못하여 학생들은 결국 지필평가에 올인하게 된다. 그러나 IB에서는 모든 활동이 평가의 대상이 되어 벼락치기가 불가능한 구조이다.

단, 수행평가는 일일이 합산, 누적되는 것이 아니다. 학생들은 자신이 설정한 과제를 계속 업그레이드하고 이를 종합하여 자신의 생각을 작성하게 된다.

### 4. 논술과의 차이점

비판적·창의적 사고력은 범용적인 능력이 아니라 영역 특정한 능력이며, 연습과 훈련을 통해 향상된다. 따라서 전 과목에서 논술형 평가를 해야 하고, 논술 과목을 따로 만드는 것은 바람직하지 않다.

이에 반해, 한국의 논술은 과목이 정해져 있지 않아 교육과정과의 연계성이 낮다. 따라서 공교육에서 대비해주는 것은 어렵고 사교육에 의존하는 경향이 큰 것이다.

### 5. 교사의 공정성

점수로 정량화되어 표기되는 경우, 교사 기록에 의해 좌지우지 되는 부분이 없다. 창체 활동은 정량 평가 없이 이수 요건 충족 여부만 확인하며, 교사는 학생이 시스템이 직접 입력한 내용과 성찰일지를 보고 사실인지 확인 후 승인만 하기 때문에 불공정 논란이 제기되지 않는다.

### 6. 교사의 자율성

교육과정 재구성과 교사 평가권으로 대표되는 교사의 자율성이 보장된다. 우선, 교육과정 재구성 측면에서 우리나라의 교육과정은 성취 기준과 평가 기준을 지나치게 일일이 적어 놓고 있으며, 성취 기준이 무엇을 말하고 있는지 모호하거나 실제적 규정력이 없는 한계를 지닌다. 예를 들어, ‘설명할 수 있다’고 되어 있는 경우 설명한 것을 평가하는 것이 아니라 바르게 설명한 것을 고르는 능력을 평가하는 식이다. IB는

이보다 폭넓게 교사의 교육과정 재구성 권한을 보장하고 있다.

다음으로, 교사 평가권의 차원에서 교사별 평가를 허용한다. 단, IB 가이드라인 준수해야 한다. 이는 내신 평가 채점 결과를 무작위로 추출하여 중앙의 채점 센터에서 점검하고 조정하는 과정이다. 이때, 교사가 성적 부풀리기를 했다고 판단되면 그 학교 학생 전체의 내신 성적을 깎는다. 내부 평가를 조정하는 중앙 채점관과 외부 평가를 교차 채점하는 채점관 모두 현지 교사에게서 차출하며, 해마다 실제 답안지 일부를 온라인으로 먼저 채점해 표준화 과정을 거친다. 이를 통해 평가의 질을 관리한다.

## 7. 교사의 업무 부담 문제

IB 평가에서는 교사가 재구성한 교과내용에 따라 평가 자율성이 확장되었으나, 교사에게 더 큰 책임이 요구된다. 여기에서 교사의 업무 부담 문제가 발생한다.

## 8. 평가의 공정성

학교별로 공정한 평가가 이루어지는지 확인하기 어렵다. 이는 중고등에 적용될 때 더 큰 사회적 문제로 이어질 수 있으므로 심층적으로 평가 방법에 대한 알고리즘을 파악할 필요가 있다.

## 9. 실현 가능성

IB가 확대되었을 때 신뢰도 문제를 해결할 수 있는지에 대한 의문이 있다. 한 기관에서 모든 학교의 평가를 도맡아 하는 것이 현실적으로 실현 불가능할 수 있기 때문이다.

## 10. 우리나라 교육에의 도입

국내의 IB 평가는 종종 K-IB라는 비판을 받기도 한다. 실제로는 성장 과정에 피드백이 도움을 주지 못하는 경우가 많을 수 있으므로 이러한 기조에 어떻게 대응할 수 있을지에 대한 대책이 필요하다.



## IV. 초등성장평가제와 IB 평가<sup>3)</sup>

### 1. 논의의 필요성

현재 IB가 추구하는 평가의 방식과 유사한 형태의 평가를 살펴봄으로써 현장에 IB가 도입될 때의 문제를 알아보고자 하였다.

### 2. 배경

산업사회에서 지식 정보 사회로, 다시 창조 기반 사회로 나아가는 사회 변화에 따라 지식 전달 능력보다는 유연하고 창의적인 사고력을 중시하는 교육이 각광받고 있다. 학습을 위한, 학습으로서의 평가로 나아가기 위해 교수·학습 중 지속적으로 시행되어 학습에 도움을 주는 진단적·형성적·과정적 평가의 패러다임이 다가오는 것이다. 이에 따라 초등 성장 평가제가 주목받게 되었다.

### 3. 성장 중심 평가

성취기준에 기반한 평가 계획에 따라 교수·학습 과정에서 학생의 변화와 성장에 대한 자료를 다각도로 수집해 적절한 피드백을 제공하는 평가로, 전과정에 연계되어 참된 학력과 전면적 발달에 도움을 준다.

### 4. 특징

성취기준에 기반을 둔 평가, 지식/기능/태도를 아우르는 종합적 평가, 수업 중 이루어지는 평가, 교사별 평가, 학습자의 성장을 위한 평가 결과 활용, 학생의 성취도 및 수행 과정의 평가, 논술형 평가를 포함한 다양한 평가 방법의 활용 등이 있다.

### 5. 유의점

초등성장평가제에서는 크게 다음의 세 가지를 유의하여야 한다. 첫째, 교사의 평가 자율성을 넓히는 한 편, 책무성을 제고한다. 둘째, 평가의 공정성, 투명성, 신뢰도가 충분하여 타당한 평가가 될 수 있도록 해야 한다. 셋째, 학생 변화와 성장 과정에 피드백이 필요하다.

---

<sup>3)</sup> 본 장의 내용은 김선·반재천(2023)의 내용에 기반을 두고 있음.

## V. 초등성장평가제의 도입과 적용<sup>4)</sup>

### 1. 초등성장평가제 도입의 성과

초등성장평가제의 도입으로 다양한 유형의 평가가 시행되었으며 학생의 특징을 살피는 교육활동이 증가하였다.

### 2. 초등성장평가제 도입의 걸림돌

교사들은 기존의 업무가 전혀 줄지 않은 상태에서 도입되는 새로운 평가 제도를 또 하나의 업무로 인식하였고, 교사연수 부족과 교사별 평가에 대한 어려움이 있었다. B 교사는 ‘평가 결과물을 남기려 애쓰는 모습’과 ‘성장평가는 기존의 평가와 달라야 한다는 생각’ 때문에 평가방법 선정과 도구 개발에 어려움이 있다고 하였으며, 교사별 평가로 인한 객관적인 성적 부여와 통지 방식의 어려움을 이야기하였다.

학생들은 평가 결과가 친구들과 비교되는 점과 빈번한 평가로 인해 스트레스를 받았다. 새로운 평가 제도가 충분히 준비되지 않은 상태에서 초등성장평가제가 도입되었고, 도입 이후에도 평가제에 대한 지원이 미흡하였다.

### 3. 초등성장평가제의 바람직한 적용 방안

초등성장평가제의 바람직한 적용을 위하여 다음의 세 가지 방안을 생각해볼 수 있다. 첫째, 수업의 변화와 수업·평가에서의 교사 공동체 활성화이다. 둘째, 교사들의 평가 전문성 신장이다. 셋째, 교육활동 중심의 학교문화 개선이다.

## VI. 보고서 분석 및 관계자 인터뷰

본 연구에서는 실제 IB 학교 관계자와 인터뷰를 진행하여 현장에서의 IB 실천 사례를 조사하고자 하였으나, 보안이나 단위학교 업무 과중 등의 사유로 인터뷰가 불가능하다는 답변을 받았다. 따라서 IB 사례를 다루고 있는 기존의 보고서를 분석함과 동시에 IB 업무를 담당하는 교육청의 장학사를 인터뷰함으로써 현장 인터뷰를 대신하였다.

보고서 분석 단계에서는 3개의 질문을 정해 각각에 대한 답변을 요약하였고, 이해정 외(2018)의 연구를 다루었다. 1번과 2번은 문헌

---

<sup>4)</sup> 본 장의 내용은 김선경·박병기(2020)의 내용에 기반을 두고 있음.

분석을 통해 모의 질의 응답을 실시하였고, 3번 질문에 대한 답변은 학생 인터뷰 결과를 인용하였다.

<표 1> 보고서 분석을 위해 설정한 질문

문항 번호	질문
1	IB의 논·서술형 평가가 학원에서의 대필 등 사교육을 부추기지는 않는가?
2	IB의 채점 과정은 구체적으로 어떠한가?
3	IB의 채점 과정은 타당하고 신뢰할 만한가?

<표 2> 보고서 분석 결과

문항 번호	답변
1	사교육이 존재할 수는 있으나, 구조상 상위권으로 갈수록 줄어드는 구조이다. 왜냐하면 무한 소모적인 경쟁을 하더라도 성적에 직결되지 않는 평가 구조이기 때문이다. 절대평가로 진행되며 원점수를 제외한 등급 점수만이 대학에 공개되는데, 1점을 변별하는 것이 신뢰롭다고 여기지 않는다. 따라서 변별을 위해 다양한 평가 방법이 사용된다. 예를 들어, 면접에서 학생이 어떻게 난제의 질문에 접근하고 소화하는지에 관한 ‘사고 과정’을 평가하기 때문에 베퉀치기로 준비하기 어렵고 사교육을 해도 효과가 없는 종류의 문제로 최종 변별이 되는 것이다.
2	한 명의 채점관에게 100개 정도의 답안지가 할당되며, 10개 답안지(=한 세트)씩 접근하여 채점된다. 이 한 세트 내에 채점이 완료된 스파이 답안지가 존재하며, 이는 채점관의 채점 결과가 적절한지 확인하고 채점관이 신중하게 채점하도록 하는 역할을 한다. 만약 채점이 잘못되었다고 판단되면 재채점을 실시하며 교차 채점에서도 이를 판단하는 절차를 거친다. 학생은 채점 결과에 이의 신청을 할 수 있으며, 이때 채점 결과 점수가 떨어질 것을 우려해 신중히 신청하게 된다. 일반적으로 이는 외부에서 진행이 되지만, 일본의 경우 채점관을 양성하기도 한다.
3	교사의 채점 결과에 불복할 경우 이에 대해 설명을 해주는 과정이 있으며, 설명 교사와 의견이 다르더라도 여럿이 채점하는 절차가 있기에 점수가 공정히 매겨질 것이라는 믿음이 있다.

관계자 인터뷰 단계에서는 5개의 질문을 정해 D교육청 장학사와 전화 인터뷰를 실시하였다. 장학사의 요청으로 사전에 질문을 전송하지 않고 즉석으로 질의 응답을 하는 방식으로 진행되었다.

<표 3> 관계자 인터뷰를 위해 설정한 질문

문항 번호	질문
1	IB 학교 교사가 되기 위한 자격 요건은 어떠한가?
2	IB 학급과 그렇지 않은 학급 간, 혹은 학교 간 교육 격차와 관련한 불만은 없었는가?
3	장학사 또는 교육청 차원에서 학교 지원에 어려움을 느끼지는 않는가?
4	피드백을 지속적으로 해야 하는 IB의 도입으로 교사 업무 부담이 증가하지 않았는가?
5	IB의 특성상 영어 수업을 해야 하는 과목이 있어 외고나 국제고 등에 도입되기 유리한 것으로 생각되는데, 일반 학교로의 보편적 도입도 가능하다고 전망하는가?

<표 4> 관계자 인터뷰 결과

문항 번호	답변
1	공교육 교사의 자격 요건을 만족한 사람이 교사로 활동한다. 교원 정원 역시 교육부와 시도교육청이 정한 지침에 따른다. IB 학교의 교사는 정교사 2급 자격증을 가진 사람 중 IB에서 요구하는 워크숍 등을 이수한 사람이며, 평가 전문성을 가지고 있다. 즉, 공교육 교사에게서 ‘플러스 알파’의 개념으로 이해하면 된다. 주로 교수·학습의 과정에 열정을 가진 교사들이 IB 학교에서 활동하는 경우가 많다. 이들의 질 관리를 위해 컨설팅 등 관리가 이루어진다.
2	IB는 개인의 선호에 따라 선택하는 것이고 보편적인 프로그램이 아니므로 교육 격차라는 질문 자체가 타당하지 않다.
3	선례가 없는 학교문화를 우리 교육과정과 연결시키는 과정에서 시행착오를 겪고 있다. 그러나 이러한 오류는 기존의 과학 중점 학교 등의 사례에서도 나타난 것이어서 색다른 것은 아니다.
4	2015 개정 교육과정 때부터 강조했던 과정 중심 평가가 현장에서는 제대로 실현되지 않고 왜곡된 모습으로 나타났다. 예를 들면,

	과제물을 제때 확인하고 피드백하는 것이 아니라 한 번에 제출받고 결과를 평가하는 식이다. 그런데 IB에서는 인증 과정에서 이런 것들이 문제가 된다. 사실 우리 교육과정에서도 제대로 이루어져야 하는 것인데, 이것이 제대로 되지 않고 있다가 IB를 계기로 제대로 하려고 하니 업무 부담이 많이 늘어나게 되었다. 채점과 피드백에 대한 근거를 남겨 놓는 것이 부담으로 작용하는 것이다.
5	IB에서는 영어를 사용하는 수업보다는 모국어 학습에 더 초점을 두기 때문에 일반 학교로의 확대는 당연히 가능할 것이다.

## VII. 시사점

보고서 분석 결과, 학생들은 IB 평가의 공정성에 대체로 공감하는 것으로 나타났다. 그리고 이러한 믿음은 IB에 사교육이 작용하기 어렵고, 다양한 채점 방식을 갖추고 있어 교사와 다른 관점을 가지고 있더라도 제대로 채점될 것이라는 기대에서 기인하는 것으로 생각된다.

관계자 인터뷰 결과, IB 교사가 되기 위하여 일반 학교의 교사보다 더 큰 전문성이 요구된다고 보기에 어려웠다. 다만, IB 학교의 교사가 상대적으로 교수·학습에 열의를 가지고 있을 확률은 높겠다고 하겠다. 또한 이들 교원의 질 관리가 지속적으로 이루어지고 있고, 만약 질 관리가 제대로 이루어지지 않으면 IB 학교에서 탈락할 수도 있다는 점 때문에 교육청 차원에서도 지원에 힘을 쓰고 있다는 점을 확인할 수 있었다.

IB 도입으로 인한 업무 과중에 대하여서는 상대적으로 그러한 측면이 있음을 인정하면서도, 이는 우리 교육과정에서 요구되는 것을 제대로 실행하였을 때에도 나타나는 문제점이라고 언급하였다. 그렇다면 IB 학교에 해당하지 않는 대다수의 학교에서 우리 교육과정이 제대로 작동하지 않고 있는 이유에 대한 후속 연구가 이루어져야 할 것으로 생각된다. IB와 우리 교육과정 사이에 어떤 차이점이 있기에 우리 교육에서는 제대로 실현되지 못하고 있었던 가치가 IB에서는 달성되고 있는지 따져볼 필요가 있겠다.

본 연구는 실제 학생이나 교원을 조사하지 못하였다는 한계를 가진다. 그런데 조사 과정에서 인터뷰에 응한 D교육청이 단위학교의 업무 과중을 근거로 본 연구의 사례 조사를 사실상 불허한 것에 대하여서는 다양한 해석이 가능하다. 우선, IB의 긍정적인 요소를 다른

학교에도 확대 적용하기 위해서는 학교를 개방하고 사례 연구에 협조하는 노력이 필요할 것인데, 그것을 어렵게 만드는 데에 우리 학교와 교육행정의 폐쇄적·보수적인 문화가 작용하고 있는 것은 아닌지 진단할 필요가 있다.

다음으로, IB의 긍정적 효과를 일반 학교에까지 적용하기 위한 교육혁신의 목적으로 IB를 도입한 것이 아니라 그저 하나의 사업으로써 IB 학교를 운영하고 있는 것이 아닌지 겸허하게 성찰할 필요가 있다. 실제로 D교육청에서 IB는 개인의 선호에 따른 것이고 보편적인 프로그램이 아니라면서 학교별 교육 격차를 상정하였던 본 연구의 질문 자체가 타당하지 않다고 언급하였던 점, IB 학교의 사례를 과학 중점 학교 등과 비교하였던 점 등에 비춰 보면 해당 인터뷰가 시사하는 바는 거의 분명하다. 하지만 IB는 모든 학교에 도입될 수 없고 그래서도 안 된다. IB를 도입하는 실험적인 시도가 오로지 IB 학교에 다니는 학생들만을 위한 것이 되어서는 안 된다. 이러한 점에 대한 본질적 성찰 없이 그저 IB 학교의 확대에만 목 매고 있는 것은 아닌지 자성할 필요가 있다.

## 참고 문헌

- 김선 · 반재천. (2023). 사고력 함양을 위한 서 · 논술형 평가 도구 개발 이론과 실제. 대전 : AMEC.
- 김선경 · 박병기. (2020). ‘초등성장평가제’ 도입과 적용에 관한 협력적 실행연구. 아동교육, 29(1), 137-164.
- 이혜정 외. (2018). 비판적 창의적 역량을 위한 평가체제 혁신 방안: IB 사례를 중심으로(보고서 번호: 서교연 2017 - 82). 서울: 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 이혜정 외. (2019). IB를 말한다. 서울 : 창비교육.
- 정원미. (2020). IB 교육과정과 혁신학교 교육과정의 비교(석사). 한국교원대학교 교육정책전문대학원, 충청북도.
- 조현영. (2022). IB로 그리는 미래교육. 서울 : 학지사.