



미일 비교 연구의 관점에서 : 현대 미국에서의 교육 평가 동향

니시노, 미치요
윤, 태우

(Citation)

日韓／韓日対話 第7回企画 「教育の機会均等」を語り直す（その1） ——（韓国）公州大学
校名誉教授・崔浚烈氏の論考をもとにした対話——

(Issue Date)

2024-08-03

(Resource Type)

conference object

(Version)

Author's Original

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100491042>



한일/일한 대화 제7회 기획
'교육의 기회 균등'을 다시 말하다(제1)
——(한국) 공주대 최준열 명예교수의 논고를 바탕으로 한 대화——

일미(미일) 비교 연구의 관점에서: 현대 미국에서의 교육평가 동향
니시노 미치요(西野 倫世, 오사카산업대학 준교수)

일정: 2024년 8월 3일(토) (중 개설: 12:45) 13:00~16:30

와타나베 아키오(연구 대표자) 오사카신아가쿠인대학 교수/전 고베대학 교수
기반 연구(C) 과제번호 19K02864(2019-21년도) · 22K02702(2022-25년도)

본 발표의 구성

1. 들어가며 —일본의 이론적 성과와 남은 과제—
2. 현대 미국에서의 교육평가의 전개
3. 신장도 평가(Value-Added Assessment)의 이념과 과제
4. '발달 가능성'을 고려하는 평가의 정착과, 그 공과
5. 마치며

※2~3은 니시노(2024)의 내용을 발췌하거나 재구성한 것임

※Value-Added Assessment를 신장도 평가로 번역한 이유에 대해서는 후술함 (미국: Value Added Models / 한국: 부가가치 평가 모형)

1. 들어가며—일본의 이론적 성과와 남은 과제—

◆ 일본의 교육 기회 균등 개념과 그 검토 상황

- 일본국헌법 제 26조 제1항
“모든 국민은 법률이 정하는 바에 의하여, 그 능력에 따라 평등하게 교육을 받을 권리를 가진다”
- 교육기본법 제4조(구 제3조)
“ 평등하게 그 능력에 따른 교육을 받을 기회가 주어지지 않으면 안 된다.”

⇒1960s-1970s: '능력'에 한정적인 해석을 넘어서기 위하여, 교육학 분야에서 검토가 이뤄짐(와타나베 2019:57)

【일본교육학회】1968-1970의 과제 연구 '장애 아동의 교육을 받을 권리'
【 장애아 교육 】시미즈 히로시(1975) '발달에 필요하고 적절한'
【 교육 법학 】카네코 마사시(1978) '능력 발달상 필요에 따른 교육'
【 교육 행정학 】이가라시 아키라의1950s-1970s의 '교육의 기회 균등' 연구
“전후 30년 동안.....교육 운동은.....'능력에 따른 교육'이 가지는 모순을 지적해 왔다” (이가라시, 1975)

- ☞ '정상아(健常見)'를 전제로 해온 이전까지의 “능력” 해석에 대해,
'장애아'를 포함한 모든 아이에게 교육을 받을 권리가 있다는 내용의 모색 및 제창
= 주로 '기회의 평등'의 관점에서 교육의 기회 균등 개념을 검토 및 확장
⇒'능력에 따른 교육'에서 '필요에 따른 교육'으로 (와타나베 2006 · 2019)

1. 들어가며—일본의 이론적 성과와 남은 과제—

◆ 교육의 기회균등 개념의 확장

● '발달권' 생성&제창

【 교육 법학 】 핫토리 아키라(2002) 일본국헌법에서 '발달권'의 법적 근거를 정리 및 제시
【 교육행정학 】 와타나베 아키오(2003) '개개인에 전면적으로 열린 자유로운 발달 필요에 대응하는 학습 보장에 대한 권리'를 제기

← 일본국헌법 제26조(교육을 받을 권리)를 제13조(생명·자유·행복 추구권)와 결합해서 해석

☞ '기회의 평등'의 확충에서 벗어나 '결과의 평등'에 주목 = 일본의 이론적 도달점

⇔ But, 어느 정도 그 아이의 성장과 발달이 보장되어 있는지에 대해서는 충분히 검토되지 않음

∴ 개개의 '능력'에 따른 목표보다는 일률적인 도달 목표가 증시되는 경향

cf) '공통 교육과 단일 학교 제도를 모든 학생에게 보장한다'는 이상에 대한 재검토가 요구됨
(쿠로사키 1995:184)

☞ 이론적 축적으로 확장되어 온 교육의 기회 균등 개념이 더욱 실질적으로 기능하도록 하기 위해서는?

⇒ 현대 미국에서는 말그대로 성장·발달이라는 동적인 척도로 한 아이의 '능력'을 고려해서 교육 평가를 하는 움직임이 나타나고 있다

2. 현대 미국에서의 교육평가의 전개

◆ 현대 미국의 2대 '교육 평가'

1. 수행평가(Performance Assessment)

- 학력 시험 정책에 대한 대항축으로서 기대 · 주목
- 일본에서도 이론적 · 실증적 검토가 이뤄짐(이시이 2011, 니시오카 2016 등)

cf: '역방향 설계'론에서는 도달 목표를 교사 자신이 구상 · 설정(니시오카, 같은 책)

☞ 직접 맞닥뜨리는 학생(집단)에 맞춘 목표 설정이 가능

2. 표준화 시험에 바탕한 평가

→ 위에서 언급한 내용에 바탕한 교육평가 관점에서 충분한 검토가 이뤄지지 **않음**.

cf) "학력 시험으로 측정할 수 있는 것은 학력이 아니다"(카리야 2001:256)

⇒ 교육 정책(학력 시험 비판)의 관점에서 논의가 이뤄지는 경향(키타노 2011)

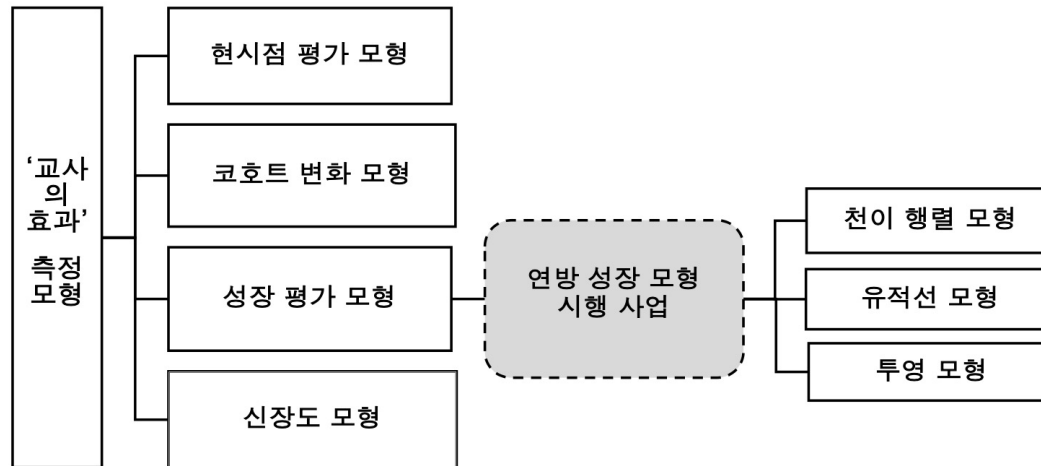
☞ But, 표준 시험 = 학력 시험을 바탕으로 평가가 이뤄진 과정을 찬찬히 살펴보면, 사실은 아이들의 학습권 보장을 지향하는 평가가 시행 및 전개되어 온 것을 알 수 있다.

⇒ 현대 미국에서는 '교사의 효과성' (teacher effectiveness) 측정을 위해 이뤄짐

※ 교직 경험 연차 및 학력(學歷) 등 '인풋'이 중시되어 왔지만, 1960년대 콜먼 보고를 계기로 학력 결과 등 아웃풋에 초점을 맞춘 논의가 시작되어, 2000년대 학력 향상 정책의 주류가 됨.

2. 현대 미국에서의 교육평가의 전개

◆ 현대 미국의 '교사의 효과성' 측정 유형



<그림1> ‘교사의 효과 측정’ 모형의 유형

(출처 : National Research Council and National Academy of Education 2010을 바탕으로 필자 작성)

☞ 꼭 이 순서대로 이뤄져온 것은 아니지만, 교육의 기회 균등이라는 관점에서 본다면, 이 순서대로 보았을 때 비로소 나타나는 의의가 있다.

2. 현대 미국에서의 교육평가의 전개

<표 1> '교사의 효과 측정' 모형 비교

측정 모델	현시점 평가 모형 (Status Models)	코호트 변화 모형 (Cohort-to-Cohort Change Models)	성장 평가 모형 (Growth Models)	신장도 평가 모형 (Value-Added Models)
필요 연차	1년	2년 이상	2년 이상	3년 이상
비교 대상	-	다른 아동 학생	같은 아동 학생	같은 아동 학생
평가 기준	숙달 수준 도달률	숙달 수준 도달률	숙달 수준 도달률	'기대되는 신장도' 달성률
학력 성장의 관점	×	×	○	○
입학 시점 학력 고려	×	×	×	○
장점	• 단순한 측정 방법	• AYP 달성도 이해가 쉬움 • 평가척도의 문제가 그다지 중요치 않음	• 학력 성장을 계속적으로 파악 • 숙달 수준까지 수년 간의 유예 기간 있음	• 학력 성장을 계속적으로 파악 • 학업성적에 대한 학교 공헌도 측정 • 모두에게 초점을 맞춘 교육
단점	• 연차별 성적 추이 파악 불가 • 입학생 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 동일 모집단의 성장 파악 불가 • 입학생 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 입학생의 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 다차원적인 행렬 계산이 필요 • 다양하고 다량의 정보가 필요

(출처 : 필자 작성)

① **현시점 평가 모형** = 한 시점의 점수

② **코호트 변화 모형**

= 특정 학년을 대상으로, 두 시점 이상의 성적을
비교 및 평가

(cf : 일본의 전국 학력 · 학습 상황 조사)

③ **성장 평가 모형**

= 동일 학생 집단을 대상으로, 성적을 계속적으로
기록 및 평가

☞ **정적 척도에서 동적 척도로**

(한 시점의 점수 → 성장도를 추적)

⇔ **But, 모두 일률적인 도달 목표(=숙달)
를 기준으로 평가하기 때문에,
중간층에 초점을 맞춘 교육을 낡음.**

cf) 저학력층에 대한 입학 제한 · 퇴학
권장이라는 강력 조치(이시이 2009)

2. 현대 미국에서의 교육평가의 전개

<표 1> '교사의 효과 측정' 모형 비교

측정 모델	현시점 평가 모형 (Status Models)	코호트 변화 모형 (Cohort-to-Cohort Change Models)	성장 평가 모형 (Growth Models)	신장도 평가 모형 (Value-Added Models)
필요 연차	1년	2년 이상	2년 이상	3년 이상
비교 대상	-	다른 아동 학생	같은 아동 학생	같은 아동 학생
평가 기준	숙달 수준 도달률	숙달 수준 도달률	숙달 수준 도달률	'기대되는 신장도' 달성률
학력 성장의 관점	×	×	○	○
입학 시점 학력 고려	×	×	×	○
장점	• 단순한 측정 방법	• AYP 달성도 이해가 쉬움 • 평가척도의 문제가 그다지 중요치 않음	• 학력 성장을 계속적으로 파악 • 숙달 수준까지 수년 간의 유예 기간 있음	• 학력 성장을 계속적으로 파악 • 학업성적에 대한 학교 공헌도 측정 • 모두에게 초점을 맞춘 교육
단점	• 연차별 성적 추이 파악 불가 • 입학생 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 동일 모집단의 성장 파악 불가 • 입학생 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 입학생의 자질에 좌우됨 • 숙달된 수준의 학생 중점적 교육	• 다차원적인 행렬 계산이 필요 • 다양하고 다량의 정보가 필요

(출처 : 필자 작성)

④ 신장도 모형

=개개의 학생(집단)을 대상으로
'발달 가능성 대비 성장'을 평가

← 사회 경제적 요인이나 과거의 성적 등에서
금년도 특정 학생에 기대되는 성적을
예측한 뒤, 실제 성적과 비교

예) 아래의 경우, B가 높게 평가됨

- A. 「90점이 예상되었는데 80점」
- B. 「50점이 예상되었는데 60점」

☞ **이 점수차를 교육효과로 파악하는 발상**
일단은 '효과적인 학교' 맥락에서 주목.
그 뒤, 2009년 연방 정책 차원에서
교원평가로 활용할 것이 권장되었던
경위 등에 따라,
미국에서 하나의 흐름이 됨.

3. 신장도 평가(Value-Added Assessment)의 이념과 과제

◆ '신장도 평가'라고 번역한 이유

→일본에서는 단편적으로 논의되어, 고정된 번역어가 있다고 보기 어려운 상황

→이 평가 모형을 '부가가치형 평가'라고 표기하는 선행연구도 있지만, 발표자는 다음의 두 가지 이유에서 독자적인 번역어로 박사 논문을 간행함

① 일반적으로 '부가 가치'란 '상품'이나 '서비스'의 비용 대비 효과를 나타내는 용어
⇒'아이들'을 두고 사용하는 데 위화감이 있음

② '부가 가치'로 번역하는 순간 경제적인 인상을 갖게 돼, 효과성이나 성과주의를 중시하는 '경제적 가치'에 매몰될 것이 우려됨.

⇒미국에서 경제학적인 관점에서 이 평가 모형이 주목 받았다는 점을 그 경위상 어느정도 인정하지만,

그 이념에 주목한다면, '교육적 가치'의 관점에서 보았을 때 비로소 중요한 특징적인 측면이 드러남.

⇒Value-Added Assessment를 '신장도 평가'로 번역해 사용.

3. 신장도 평가(Value-Added Assessment)의 이념과 과제

◆ 고안자 샌더스(Sanders, W.)의 문제의식

- 마이너리티와 저소득 계층의 학력 개선을 목적으로 하는 연방 정책 NCLB법 (No Child Left Behind Act: 2002년~)이 실제로는 중간 학력층에 초점을 맞춘 교육을 낳음.
- ⇒저학력층&고학력층을 간과해, 학습 가능성을 충분히 살려내지 못하는 점을 문제시
- ⇒모든 아이들의 학습권 보장을 위해 개발된 신장도 평가의 의의를 재차 제창

◆ 신장도 평가의 이념(Sanders& Horn 1994)

- ① '가르치는 쪽'(학구·학교·교사)은 모든 사회 문제를 해결할 책임은 지지 않음
- ② 한편, '가르치는 쪽'은 조우한 학생을 도맡아, 시작이 어떠한 학력 수준일지라도 적절한 학력 성장(progress)을 이뤄낼 책임이 있음
- ⇒「모든 아이들은 자신의 능력(abilities)에 따른 학습을 할 수 있고/해야만 한다」는 신념을 바탕으로, 아이들의 학습권 보장을 위해 '가르치는 쪽'에 적절한 책임을 지우려 함 = 신장도 평가를 고안. 1990년대 초부터 테네시주에서 이 평가를 적용하기 시작함.

3. 신장도 평가(Value-Added Assessment)의 이념과 과제

◆ 신장도 평가의 문제점

• 목표론의 부재

→ 현대 미국에서는 시험학력 향상에 초점을 맞추어, 평가론이 정밀·발전했기 때문에, 덕분에 학습권 보장에 바탕을 둔 교육 평가가 생성 및 개발 가능하게 되어, 사회적 승인을 얻어올 수 있었던 측면

☞ **본래 그 바탕에 있어야 하는 목표론이 결핍되어 있기 때문에, '정말로 측정하고자 하는 것/측정해야 하는 것이 무엇인가'라는 중요한 문제가 도외시됨**

← '발달 가능성 예측'을 위해서는 빅데이터가 필수적이기 때문에, 애초에 목표론 설정 자체가 어려움

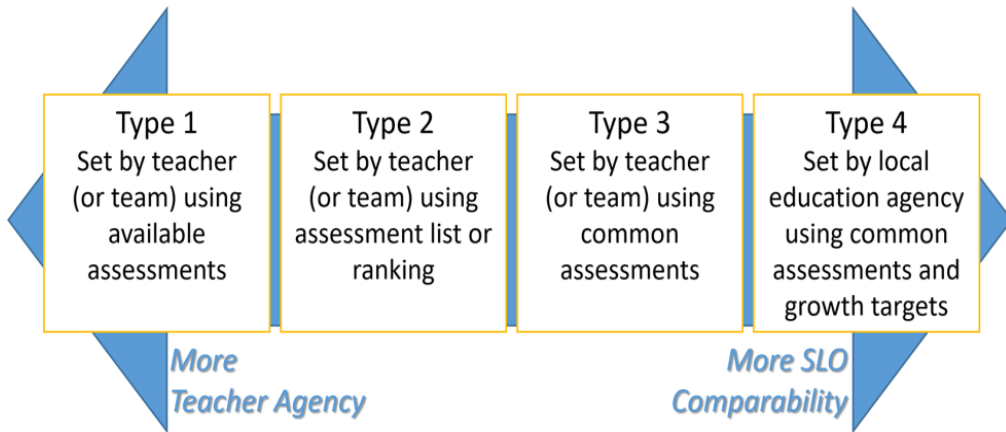
• 교사의 '해석권' 소외

→ 신장도 평가 모형은 고도로 복잡한 통계식을 활용하여, 결과에 산출하기까지 과정 및 요인을 검토할 수 있는 것은 통계 전문가에 한정됨 = '교사의 효과'를 추출해내는 과정이 실질적으로 '블랙 박스'

⇒ 교사가 당사자임에도 불구하고 배제되어, 소외감 및 자유롭지 않은 상태를 낳는 구조

☞ **학력 결과를 통해 나타나는 아이들의 모습을, 교사 스스로 해석할 여지가 줄어들어, 교육 실천 가능성이 제한될 가능성(야마시타 2013, 이시이 2015)**

4. '발달 가능성'에 주목하는 평가의 정착과 그 공과



<그림 2> 학생의 학습 목표를 설정하기 위한 접근
(출처 : Atteberry&LaCour2021:2)

◆ 신장도 평가에서 SLO시스템으로

- 학생의 학습 목표(Student Learning Objectives: 이하 SLO) 시스템

= 교사가 연도 초에 설정한 목표를 학생이 달성했는지 여부로 평가

→ 시험이 없는 과목 및 학년의 학생 성장을 측정해야 한다는 요건을 충족하는 방법으로, 연방 정책 차원에서 지지

(U.S. Department of Education 2012)

→ 신장도 평가를 대체하는 교원 평가 지표로, 최근 주목을 받음

cf) 2015년 기준, 전미 60%(30개 주)에서 SLO를 권장·의무화(Lachlan-Haché, 2015)

→ 그 중 23개 주가 교원 평가로 활용

4. '발달 가능성'에 주목하는 평가의 정착과 그 공과

◆ SLO 시스템의 장단점(Lachlan-Hache 2012, 나리마츠 2018)

- 신장도 평가 등 학업 성적에 관한 데이터를 활용해, 교사가 학생의 학습 목표를 설정
→진척 상황에 따라 교육 실천 내용을 조정 및 개선할 수 있음
- 도달 목표를 두고 교사 간 협동 체제를 구축 & 교육 실천에 대한 검토를 촉진 가능
- △도달 목표를 낮게 설정하는 경향이 생겨, 엄격함이 떨어짐(특히 교원처우와 연동한 경우)
→교원 평가 결과의 신뢰성 문제 & 평가 결과 비교가 어려움

☞ 신장도 평가의 과제인 '목표론 및 교사의 해석권' 부족 문제를 보완 가능
→교사의 자율성 및 교육의 자유를 보다 더 담보 가능한 평가 시스템으로 볼 수 있음

⇔ But, 목표 설정은 개개 교사의 역량에 의존 & 객관성이 떨어지는 문제
특히 교원 처우와 연동될 경우, 목표를 의도적으로 낮게 설정하거나,
협동에 저해가 되는 것은 아닌지?
→미국의 전통적인 과제였던 "형해화된 교원평가"로 역행할 가능성도?

4. '발달 가능성'에 주목하는 평가의 정착과 그 공과

◆ '발달 가능성'에 주목하는 평가의 본질적 과제

• '능력에 따른 기대치' 추정 · 단정의 성과와 문제점

→ 여태껏 소외되기 일췌였던 학력층 아이라고 하더라도 '발달 가능성'을 평등하게 발현할 수 있도록 해야 한다는 권리를 재차 확인 및 제창하는 움직임이라는 점에서 시사하는 바가 있음

⇔ But, 발달 가능성의 추정 · 단정에 의한 '**자기 예언적 성취**' 문제가 발생할 가능성
【교사 측】 골렘 효과 / 【아동 측】 학습 의욕 및 가능성 제한

ex) 유색 인종 학생이 비유색인종 교사에게 받는 기대치는 낮은 경향(Gershenson, et.al. 2016)

• '발달 보장'이라는 관점의 결여

→ 같은 학력 수준 & 사회경제적 여건의 학생들이, 같은 교사에게 교육 받는다고 가정하더라도 그 학생들이 똑같이 학력이 향상된다고 단정하기 어려움

cf) '발달의 절(발달의 질적 전환기, 역자 주)'(타나카 1980)이나 "가로의 발달"(우나이 2021)이라는 관점

☞ "발달 단계와 발달 과정을 분단시켜 대립적으로 이해하는 것이 아니라, 양쪽을 통합하여 통일적으로 파악" (와타나베 2024:78) 하는 것이 요구됨

5. 마치며

◆ 일미(미일) 비교의 관점에서

- 일본국헌법 및 교육기본법의 '능력'에 대한 해석='발달권' 관점에서 최근 검토가 이뤄짐
- 현대 미국의 교육평가 동향 = '발달 가능성에 주목하는 평가'가 시행 및 정착되고 있다고 볼 수 있음

⇒ 일미 모두 '개개인의 가능성을 살린다'는 교육의 이념을 재확인 · 재차 제기

☞ '교육의 기회균등' 개념이 새로이 전개되고 있다고 이해해야 할까? = '결과의 평등'관의 질적 전환
= '발달 가능성을 어떻게 충족시켰는가'라는 평등관이 등장 (△도달지점(목표)을 형식적으로 둠)

➤ 일본의 '공립 학교 기피' 문제에 대한 시사점

⇒ 상기 동향은, 저출산 및 격차 사회 문제 등과 결부돼 사립학교로 유출이 진행되는 일본내 문제에 비추어 시사적

☞ **누구와 교육을 받을 것인가라는 '교육 기회의 실질적 평등'(미야데라 2012)에 기여할 가능성**

cf) "뛰어난 교직원의 교육 실천은, 능력의 차이를 오히려 교육 활동의 에너지로 전환해 내기도 한다는 점을 보여주었다."
(쿠로사키 1995:23)

➤ 일본의 교육 목표 · 목표론이나 '발달 보장'론을 통해 배울 수 있는 중요성

⇒ 현대 미국의 논의에서는 시험 학력 향상을 전제로 '어떻게 평가할 것인가'(=평가론)에 주로 몰두하여 세밀화 한 결과, '무엇을 위하여, 무엇을 평가할 것인가?'(=목표론)라는 관점이 약한 경향

☞ '세로의 발달'에 더하여, 일본에서 이론적 축적 이뤄지고 있는 '발달의 질'이나 '가로 발달'에 비추어, 성장 및 발달을 중층적으로 이해하고 평가해야 할 필요성이 대두됨

■ 일본어 문헌 ■

- 五十嵐颯(1975)「教育の機会均等」同『教育基本法』新評論。
(이가라시 아키라(1975)「교육의 기회균등」무나카타 세이야 편 개정 신판『교육기본법』신표론.)
- 石井英真(2009)「『スタンダードに基づく教育改革』の再定義に向けて—NCLB 法制定後のアカウントビリティ強化の観点から—」北野秋男編著『現代アメリカの教育アセスメント行政の展開—マサチューセッツ州(MCAS テスト)を中心に—』東信堂, 324-344 頁。
(이시이 테루마사(2009)「‘스탠다드에 바탕한 교육개혁’의 재정의를 위하여-NCLB 법제정 후 어카운터빌리티 강화의 관점에서-」키타노 아키오 편저『현대 미국의 교육 평가 행정의 전개-매사추세츠주(MCAS 시험)을 중심으로-』토신도, 324-344쪽.)
- 石井英真(2011)『現代アメリカにおける学力形成論の展開—スタンダードに基づくカリキュラムの設計』東信堂。
(이시이 테루마사(2011)『현대 미국의 학력 형성론 전개-스탠다드에 바탕한 커리큘럼 설계』토신도.)
- 石井英真(2015)「教育実践の論理から『エビデンスに基づく教育』を問い直す—教育の標準化・市場化の中で—」『教育学研究(日本教育学会)』第82 卷第2 号, 30-42 頁。
(이시이 테루마사(2015)「교육 실천의 논리에서 ‘증거에 기반한 교육’을 되묻다-교육의 표준화·시장화 속에서-」『교육학연구(일본교육학회)』제82권 제2호, 30-42쪽.)
- 垂髪あかり(2021)『近江学園・びわこ学園における重症児者の「発達保障」—〈ココへの発達〉の歴史的・思想的・実践的的定位—』風間書房。
(우나이 아카리(2021)『오우미 학원·비와코 학원에서의 중증아의 ‘발달 보장’-〈가로의 발달〉의 역사적·사상적·실천적 위치-』카자마쇼보.)
- 兼子仁(1978)『教育法[新版]』有斐閣。
(카네코 마사시(1978)『교육법[신판]』유히카쿠)
- 苅谷剛彦(2001)『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ—』有信堂高文社。
(카리야 타케히코(2001)『계층화 일본과 교육 위기-불평등 재생산에서 의욕 격차 사회로-』유신도코분샤.)
- 北野秋男(2011)『日米のテスト戦略』風間書房。
(키타노 아키오(2011)『일미 시험 전략』카자카쇼보)
- 黒崎勲(1995)『現代日本の教育と能力主義—共通教育から新しい多様化へ—』岩波書店。
(쿠로사키 이사오(1995)『현대 일본의 교육과 능력주의-공통 교육에서 새로운 다양화로-』이와나미쇼텐.)
- 清水寛・三島敏男編(1975)『障害児の教育権保障』明治図書。
(시미즈 히로시, 미시마 토시오 편(1975)『장애아의 교육권 보장』메이지토쇼.)

■ 일본어 문헌 ■

- 田中昌人(1980)『人間発達の科学』青木書店。
(타나카 마사토(1980)『인간 발달의 과학』아오키쇼텐.)
- 成松美枝(2018)「現代米国の教員評価における生徒の学習成果の利用に関する考察—ウィスコンシン州の教員評価政策を事例に—」『日本教育政策学会年報』第25号, 168-181頁。
(나리마츠 미에(2018)「현대 미국 교육평가에서의 학생의 학습 성과 이용에 관한 고찰-위스콘신주의 교원 평가 정책을 사례로-」『일본교육정책학회 연보』제25호, 168-181쪽.)
- 西岡加名恵(2016)『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか—』図書文化。
(니시오카 카나에(2016)『교과와 종합학습의 커리큘럼 설계-성취도 평가를 어떻게 살릴 것인가-』토쇼분카.)
- 西野倫世(2024)『現代アメリカにみる「教師の効果」測定—学力テスト活用による伸長度評価の生成と功罪—』学文社。
(니시노 미치요(2024)『현대 미국에서 보는 ‘교사의 효과’ 측정-학력 시험 활용에 의한 신장도 평가의 생성과 공죄-』가쿠분샤)
- 服部朗(2002)「成長発達権の生成」『愛知學院大學法學論叢 法學研究』44卷1・2合併号, 172-190頁。
(핫토리 아키라(2002)「성장 발달권의 생성」『아이치가쿠인대학 법학논총 법학연구』44권 1・2 합병호, 172-190쪽.)
- 宮寺晃夫(2012)「「正義」と統合学校の正当化—個人化のもとで教育機会の実質的平等を確保する—」『教育学研究』第79卷第2号, 144-155頁。
(미야데라 아키오(2012)「‘정의’와 종합 학교의 정당화-개인화 속에서 교육 기회의 실질적 평등 확보하기」『교육학연구』제79권 제2호, 144-155쪽.)
- 山下晃一(2013)「教員制度改革の争点と展望」日本教育制度学会編『現代教育制度改革への提言 下巻』東信堂, 70-86 頁。
(야마시타 코이치(2013)「교원제도 개혁의 쟁점과 전망」일본교육제도학회 편『현대 교육제도 개혁에 대한 제언 하권』토신도, 70-86쪽.)
- 渡部昭男(2006)『格差問題と「教育の機会均等」—教育基本法「改正」をめぐり“隠された”論争—』日本標準。
(와타나베 아키오(2006)『격차 문제와 ‘교육의 기회 균등’-교육기본법 ‘개정’을 둘러싸고 ‘감춰진’ 논쟁-』니혼효준.)
- 渡部昭男(2019)『能力・貧困から必要・幸福追求へ—若者と社会の未来をひらく教育無償化—』日本標準。
(와타나베 아키오(2019)『능력·빈곤에서 필요·행복 추구로-청년과 사회의 미래를 여는 교육무상화-』니혼효준.)
- 渡部昭男・高木玉江(2024)「特別支援教育及び保育幼児教育関連科目で「乳幼児の発達」をどう取り扱うか—田中昌人・杉恵「子どもの発達と診断」等の教材化の試み—」『大阪成蹊教職研究』第4号, 68-79頁
(와타나베 아키오·타카기 타마에(2024)「특수 교육 및 보육 유아 교육 관련 과목에서 ‘영유아의 발달’을 어떻게 다루는가-타나카 마사토·타나카 스기에(2024)「아이들의 발달과 진단」 등의 교재화 시도-」『오사카세이케이교직연구』제4호, 68-79쪽)

■ 그외 언어 문헌 ■

- Gershenson, S., Holt, S. B., & Papageorge, N. W. (2016) Who believes in me? The effect of student–teacher demographic match on teacher expectations. *Economics of Education Review*, 52, pp.209–224.
- Lachlan-Hache, L. & Cushing, E., Bivona, L, (2012) *Student Learning Objectives, Benefits, Challenges, and Solutions*, American Institutes for Researchers, pp.1-7.
- Lachlan-Haché, L. (2015). *The art and science of student learning objectives: A research synthesis*. American Institutes for Research.
- National Research Council and National Academy of Education (2010) *Getting Value Out of Value-Added: Report of a Workshop*, The National Academies Press.
- Sanders, L. & Horn, P. (1994) “The Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS) : Mixed model methodology in educational assessment” *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, pp.299-311.
- U.S. Department of Education (2012) *Teacher Incentive Fund guidance*, U.S. Department of Education. <http://www2.ed.gov/programs/teacherincentive/faqs2012.pdf>

【주기】본 연구는 일본 학술진흥회(JSPS)의 과학연구비(科研費) JP15J01975, JP19K14078 지원으로 수행된 것임.