수탁연구 RR91-19-03

교육의 본질 추구를 위한 국어 교육 평가체제 연구(Ⅱ)

국어과 평가 체제 모형 개발 및 도구 예시

연구책임자 : 박영목
공동연구진 : 이인제
나미영

한국교육개발원
KOREAN EDUCATIONAL DEVELOPMENT INSTITUTE

머 리 말

현재의 국어 교육 평가 체제는 국어 교육의 수월성 추구를 저해하고 교육의 본질마저도 크게 왜곡하고 있다는 비판이 꾸준히 제기되어 왔다. 뿐만 아니라 현재의 국어 교육 평가 체제는 교수-학습 방법에 유용한 정보를 제공해 주지 못하고 학습 내용을 균형 있게 평가하지 못하기 때문에 국어 교육의 질관리를 어렵게 하는 것도 현실이다. 이러한 문제들의 심각성은 학생들의 바람직한 국어 학습관 형성 및 전인적 성장에 부정적인 영향을 미치는 데 있다고 할 수 있다. 그러므로 문제들을 근원적으로 개선하기 위한 새로운 평가 체제의 확립은 매우 절실한 과제의 하나이다.

새로운 국어 교육 평가 체제의 확립이라는 교육적 요구에 부응하기 위하여 본원 국어 교육 연구부에서는 3개년에 걸쳐 국어 교육 체제 연구를 수행하고 있다. 이 연구는 제2차 년도 연구로 학교급별로 실시한 평가 실태 및 요구 조사를 바탕으로 국어 교육 평가의 문제점을 정밀하게 진단하고, 이들 문제들을 합리적으로 해결하기 위한 국어 교육 평가의 일반 모형을 개발하였다. 그리고 국어 교육 평가 목적을 체계화하였고, 영역별 목표별 예시 평가 도구를 다양하게 개발하여 제시하였다. 이 연구의 결과들은 교사들이 국어 교육의 평가 대상 내용 방법 및 형식 결과 처리 및 활용 등 평가의 전반에 대해 바르게 이해하는데 크게 기여하리라 믿는다.

끝으로, 이 연구를 수행하는 과정에서 설문조사와 면담 조사에 응해 주신 선생님과 교육청 관계 전문가, 평가 모형과 예시 평가 도구를 검토해 준 연구 협의진께 감사 드린다. 아울러 어려운 여건 속에서도 이 연구를 수행한 연구진의 노고를 치하하는 바이다.

1991년 12월 일

한국교육개발원

원장 신 세 호

연구 요약

이 연구는 학교의 다양한 요구를 충실히 그리고 효율적으로 충족시키고 국어 교육을 바람직한 방향으로 개선하여 교육이 본질 추구에 기여하는 국어 교육 평가 체제를 개발하기 위한 제2차 년도 연구이다.

이 연구는 연구의 목적을 달성하기 위하여 주된 연구의 내용을 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사, 국어 교육 평가 모형 개발, 평가 목표의 체계화, 영역별 목표별 예시 평가 도구 및 문항 개발로 설정하고, 조사 연구와 개발 연구를 병행하였다. 조사 연구는 국어 교육의 평가 실태를 정밀하게 진단하기 위하여 전국의 초 중 고 교사를 유층 무선 표집하여 선정한 교사를 대상으로 우편 조사를 실시하였고, 무선 표집하여 선정한 초 중 고 9개교 교사를 대상으로 면담 조사를 실시하였다. 개발 연구는 실태 조사 결과 드러난 문제점을 개선하기 위한 국어 교육 평가 모형과 영역별 목표별 예시 평가 도구를 개발하기 위하여 수행하였다.

국어 교육 평가 실태 조사 결과 드러난 주요 문제점은 다음 다섯 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 국어 교육 평가가 학업 성취도 평가 중심 체제로 운영되고 있다. 둘째, 국어 교육 평가가 '교육 과정의 목표나 지도 내용'보다 '교과서의 단원 목표나 지도 내용' 또는 '상급 학교 입시의 출제 내용을 고려하여 중요하다고 판단되는 요소' 중심으로 계획 실천되고 있다. 셋째, 중고등 학교의 총괄 평가에서 '말하기, 듣기, 쓰기' 영역이 제외되고 있다. 넷째, 말하기와 듣기 기능의 평가가 관련 지식 위주의 지필 검사에 의해 실시되거나 아예 평가를 실시하지 않는 경우가 많다. 다섯째, 쓰기 기능의 평가가 주로 간접 평가에 의해 이루어지고 있고, 고등 학교의 경우에는 아예 평가를 하지 않는 비율도 16.3%나 된다.

실태 조사 결과 드러난 문제점을 개선하기 위해서는 현재의 학업 성취도 중심의 평가 체제에서 국어 교육을 정상화하는 평가 체제로, 평가 내용을

국어과 교육 과정의 모든 지도 내용에서 균형 있게 선정하는 평가 체제로, 목표와 내용에 적합한 다양한 방법과 형식을 사용하여 평가하는 체제로 전환하는 것이 필요하다.

국어 교육 평가의 문제점을 개선하고 교사들의 이해를 돕기 위하여 국어 교육 평가의 일반 모형을 개발하였다. 이 모형은 한국 교육 개발이 개발한 학교 교육 평가 모형을 기저로 '개념 모형'과 '절차 모형'으로 나누어 개발하였다. 개념 모형은 국어 교육과 관련되는 모든 활동과 요소를 체계적이고 과학적으로 평가할 수 있게 구안하였고, '절차 모형'은 국어 교육의 전체 과정을 체계적으로 평가할 수 있게 구안하였다.

이 연구에서 구안한 평가 모형에 의하여 바람직한 국어 교육 평가를 실천하는데 필요한 평가 목표를 체계화하였다. 평가 목표는 국어 교육 평가 영역을 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학'의 여섯 영역으로 구분하고, 각 영역은 '지식, 기능, 태도 가치'의 세 가지 범주화하여 체계화하였다. 그리고 국어 교육의 평가 목표를 타당하게 평가할 수 있는 다양한 평가 도구를 개발하여 예시하였다. 평가 도구는 국민 학교 5학년, 중학교 2학년, 고등 학교 2학년을 대상으로 영역별로 개발하였으며, 실기 평가 기준표, 질문지, 흥미와 태도 검사지도 개발하였다. 이들 예시 도구는 92년도에 타당도 검증을 거쳐 수정 보완할 계획이다.

이 연구 결과 제시한 바람직한 국어 교육 평가 체제를 조기에 정착시키기 위해서는 다음과 같은 제도적인 장치가 마련되어야 할 것이다. 첫째, 평가 목표 구인의 체계화 및 평가 목표의 상세화를 위한 체계적인 연구가 수행되어야 한다. 둘째, 상급 학교 입시 문제의 출제 내용이 교육 과정의 지도 내용과 일치되어야 한다. 셋째, 국어 교육 평가에 대한 상세화된 지침과 평가 자료가 개발 보급되어야 한다. 넷째, 직접 평가(실기평가)를 위한 교육 여건이 충족되어야 한다. 다섯째, 체계적인 교사 연수 기회가 확충되어야 한다. 그러나 무엇보다 중요한 것은 국어 교육 평가를 근원적으로 개선하기 위한 행정 재정적 지원 체제가 교육 개혁의 차원에서 조속히 강구되어야 한다는

점이다.

Abstract

A Development of a New Evaluation System for a Quality School Korean Language Education(Ⅱ)

Park, Young-Mok

Lee, In-Je

Nam, Mi-Young

In an effort to improve the overall educational practices in schools, a three-year project(1990～1992) to develop a comprehensive system for school education has been carried out by KEDI. The Project encompasses a development of evaluation models for school education in general and evaluation tools and models for subject matters.

This study to develop a new evaluation system in Korean language education is a part of the grand project. In the first year(1990), the roles and purposes of korean language education in schools were defined and desirable evaluation practices in schools were suggested. This year(1991), the study carried out the following tasks : 1) diagnosis of the current korean language education practices in the elementary and secondary school : 2) developement of evaluation models for school korean language education and 3) development of samples of evaluation method and sample tools in korean language education. In the next year(1992), be the last year of the project, a validation process of assessment tools and items will be undertaken.

Diagnosis of the current korean language evaluation practices schools.

1) Needs to evaluate student's comprehensive verbal growth that include cognitive, affective and psychomotor domains are being expressed

by the respondents. More attention and emphasis in the area of skill(speaking, listening, reading, writing) in Korean language instruction and evaluation are also being suggested.

2) A necessity of introducing direct assessement system in language skill evaluation and a device of teacher's co-operation rating to improve objectivity in direct assessment system received positive response from the respondents.

3) Methods of describing achievement in Korean language education must be changed from percent score description method to description of achievement level in language skill area received positive response only by elementary level.

Evaluation Model of Korean Language Education

Two general evaluation models, one is a conceptual model the other is procedural model, for the evaluation of school korean language education are developed. The conceptual model shows the elements of the various levels and the relationship among the elements to reconsidered for an evaluation of school korean language education. The elements are plagged into a procedural model. The procedural model is to provide a practical guide to improvement various evaluation artivities at each stage of educational process in schools.

Systemization of Evaluation Objectivs

Evaluation objective systemizes as follow. 1) Education area in korean language education devided six sub-area(speaking, listening, reading, writing, knowledge of language, literature). 2) Evaluation objective of each area categorized three domain, namely, knowledge, skill, attitude and value. Description of systemized evaluation objectives are presented content objectives.

Developement of Evaluation Method and Samlpe tools

Evaluation method and sample tools for diagnostic, formative, summative assessment for 5th grade, 8th grade and 11th grade student and for six evaluation area were developed. Various checklist and questionare were also developed for five area. These tools and test items will be tested for a validity and reliability in the next year(1992).

목 차

Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 3
2. 연구의 내용 ····· 4
3. 연구의 방법 ····· 5
4. 연구의 범위 및 제한점 ····· 7

Ⅱ. 국어 교육 평가의 문제점 및 개선 방향 ····· 9
1. 국어 교육 평가의 실태 ····· 11
가. 설문조사 ····· 11
나. 면담 조사 ····· 90
2. 국어 교육 평가의 문제점 ····· 94
3. 국어 교육 평가의 개선 방향 ····· 94
가. 평가 체제의 개선 ····· 95
나. 평가 내용 선정의 균형성 유지 ····· 95
다. 다양한 평가 방법 및 형식의 활용 ····· 96
라. 평가 결과 활용의 유용성 제고 ····· 96

Ⅲ. 국어 교육 평가의 일반 모형 ····· 98
1. 학교 교육 평가 체제 모형 ····· 100
가. 학교 교육 평가 체제 모형 개발의 기본 입장 ····· 100
나. 학교 교육 평가의 개념 모형 ····· 101
다. 학교 교육 평가의 절차 모형 ····· 104
2. 국어 교육 평가 체제 ····· 106

가. 국어 교육 평가의 개념 모형 ····· 106
나. 국어 교육 평가의 절차 모형 ····· 109

Ⅳ. 국어 교육 평가 목표의 체계화 및 평가 도구 예시 ····· 113
1. 목표 체계화의 접근 방식 및 기본 전제 ····· 115
가. 목표 체계화의 접근 방식 ····· 115
나. 목표 체계화의 기본 전제 ····· 117
2. 국어 교육 평가 목표의 체계화 ····· 118
가. 목표 체계화의 기준 ····· 118
나. 국어 교육 평가의 일반 목표 ····· 121
3. 영역별 평가 방법 및 평가 도구 예시 ····· 152
가. 말하기 영역 ····· 152
나. 듣기 영역 ····· 157
다. 읽기 영역 ····· 162
라. 쓰기 영역 ····· 169
마. 언어 영역 ····· 175
바. 문학 영역 ····· 178

Ⅴ. 요약 및 제언 ····· 189
1. 연구 결과 요약 ····· 191
2. 제 언 ····· 199

참 고 문 헌 ····· 202
부 록 ····· 210
Ⅰ. 실기 평가 기준표 및 검사지(예시) ····· 212
Ⅰ-1. 말하기 실기 평가표 ····· 213
Ⅰ-2. 말하기 실기 평가표(집단 토의 상황) ····· 214

Ⅰ-3. 말하기 자기 평가표 ····· 216
Ⅰ-4. 학생 상호 평가용 기준표 ····· 218
Ⅰ-5. 듣기 평가표(행동 및 습관) ····· 219
Ⅰ-6. 듣기 인식도 평가를 위한 질문지(초등학교 수준) ····· 220
Ⅰ-7. 읽기 흥미 검사지(Ⅰ) ····· 221
Ⅰ-8. 읽기 흥미 검사지(Ⅱ) ····· 223
Ⅰ-9. 쓰기 자기 평가표 ····· 224
Ⅰ-10. 고쳐쓰기를 위한 자기 평가표 ····· 225
Ⅰ-11. 문학에 관한 흥미 검사지 ····· 226

Ⅱ-1. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사 ····· 227

Ⅱ-2. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사 ····· 237

표 차례

〈표 Ⅱ-1-1〉 설문지 조사 대상 학교 및 표집수 ····· 11
〈표 Ⅱ-1-2〉 조사지의 변인 및 문항수 ····· 12
〈표 Ⅱ-1-3〉 분석 대상 설문지의 수 ····· 14
〈표 Ⅱ-1-4〉 총괄 평가의 실시 목적에 대한 인식 ····· 16
〈표 Ⅱ-1-5〉 총괄 평가의 목표 설정 방법 ····· 17
〈표 Ⅱ-1-6〉 지필 평가와 실기 평가의 실시 비율 ····· 18
〈표 Ⅱ-1-7〉 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식 ····· 19
〈표 Ⅱ-1-8〉 실기 평가 기준표의 준비도 ····· 20
〈표 Ⅱ-1-9〉 실기 평가 기준표의 작성 주체 ····· 21
〈표 Ⅱ-1-10〉 말하기 평가의 평가 범주별 반영 비율 ····· 22
〈표 Ⅱ-1-11〉 듣기 평가의 평가 범주별 반영 비율 ····· 22
〈표 Ⅱ-1-12〉 읽기 평가의 평가 범주별 반영 비율 ····· 23
〈표 Ⅱ-1-13〉 쓰기 평가의 평가 범주별 반영 비율 ····· 24
〈표 Ⅱ-1-14〉 언어 영역의 평가 범주별 반영 비율 ····· 24
〈표 Ⅱ-1-15〉 문학 영역의 평가 범주별 반영 비율 ····· 25
〈표 Ⅱ-1-16〉 말하기 영역의 평가 방법 ····· 26
〈표 Ⅱ-1-17〉 말하기 실기 평가 방법 ····· 27
〈표 Ⅱ-1-18〉 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견 ····· 28
〈표 Ⅱ-1-19〉 듣기 이해력(청해력) 평가 방안에 대한 의견 ····· 29
〈표 Ⅱ-1-20〉 말하기 듣기 관련 지식 요인의 평가 방안에 대한 의견 … 30
〈표 Ⅱ-1-21〉 객관식 대 주관식 문제의 출제 비율 ····· 30
〈표 Ⅱ-1-22〉 읽기 주관식(서술형) 문항의 출제 유형 ····· 31
〈표 Ⅱ-1-23〉 쓰기 영역의 평가 방법 ····· 32
〈표 Ⅱ-1-24〉 쓰기 실기 평가(직접 평가)의 실시 횟수 ····· 33

〈표 Ⅱ-1-25〉 쓰기 실기 평가(직접 평가)의 채점 방법 ····· 34
〈표 Ⅱ-1-26〉 쓰기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견 ····· 35
〈표 Ⅱ-1-27〉 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가 ····· 36
〈표 Ⅱ-1-28〉 국어과 관련 정의적 특성의 평가 방법 ····· 37
〈표 Ⅱ-1-29〉 학기말 성적의 산출 방법 ····· 38
〈표 Ⅱ-1-30〉 정의적 특성 평가 결과의 활용 방법 ····· 39
〈표 Ⅱ-1-31〉 현행 평가 기록 방법의 유용도에 대한 인식 ····· 40
〈표 Ⅱ-1-32〉 현행 평가 결과 기록 방법의 개선 방향 ····· 41
〈표 Ⅱ-1-33〉 국어과 평가의 기본 방향 ····· 45
〈표 Ⅱ-1-34〉 총괄 평가의 대상 영역 ····· 46
〈표 Ⅱ-1-35〉 총괄 평가 목표의 설정 방법 ····· 47
〈표 Ⅱ-1-36〉 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식 ····· 48
〈표 Ⅱ-1-37〉 실기 평가 기준표의 작성 주체 ····· 49
〈표 Ⅱ-1-38〉 실기 평가 기준표가 없는 경우, 실기 평가 실시 방법 ····· 50
〈표 Ⅱ-1-39〉 국어과 평가의 영역별 비중 ····· 51
〈표 Ⅱ-1-40〉 말하기 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 52
〈표 Ⅱ-1-41〉 듣기 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 53
〈표 Ⅱ-1-42〉 읽기 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 53
〈표 Ⅱ-1-43〉 서술형 문항에 요구하는 반응의 정도 ····· 54
〈표 Ⅱ-1-44〉 쓰기 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 56
〈표 Ⅱ-1-45〉 문학 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 56
〈표 Ⅱ-1-46〉 작품 감상력 평가의 주요 요인별 평가 비중 ····· 57
〈표 Ⅱ-1-47〉 말하기 듣기의 평가 방법 ····· 58
〈표 Ⅱ-1-48〉 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견 ····· 59
〈표 Ⅱ-1-49〉 선택형과 서술형 문제의 바람직한 출제 비율 ····· 60
〈표 Ⅱ-1-50〉 이론과 실기의 바람직한 비율 ····· 61
〈표 Ⅱ-1-51〉 쓰기 평가의 방법 ····· 61

〈표 Ⅱ-1-52〉 문학 작품 감상 능력의 평가 방법 ····· 62
〈표 Ⅱ-1-53〉 학기말 성적의 산출 방법 ····· 64
〈표 Ⅱ-1-54〉 국어 교육 평가의 기본 방향 ····· 67
〈표 Ⅱ-1-55〉 국어 교육 평가의 개선을 위한 과제 ····· 68
〈표 Ⅱ-1-56〉 대학 입시에서의 논술 고사 실시의 필요성 ····· 69
〈표 Ⅱ-1-57〉 객관식 대 주관식의 바람직한 출제 비율 ····· 70
〈표 Ⅱ-1-58〉 주관식 평가의 방법 ····· 71
〈표 Ⅱ-1-59〉 학기말 성적의 산출 방법 ····· 72
〈표 Ⅱ-1-60〉 평가 대상 영역 ····· 73
〈표 Ⅱ-1-61〉 영역별 평가 목표의 설정 근거 ····· 74
〈표 Ⅱ-1-62〉 말하기 듣기 영역의 평가 방법 ····· 75
〈표 Ⅱ-1-63〉 읽기 영역의 주요 요인별 평가 비중 ····· 76
〈표 Ⅱ-1-64〉 쓰기 능력의 평가 방법 ····· 77
〈표 Ⅱ-1-65〉 쓰기 직접 평가의 평가 범주별 비중 ····· 77
〈표 Ⅱ-1-66〉 언어 지식 영역의 평가 방법 ····· 78
〈표 Ⅱ-1-67〉 문학 영역의 주요 내용 요인별 평가 비중 ····· 79
〈표 Ⅱ-1-68〉 국어 과목 평가의 영역별 비중 ····· 80
〈표 Ⅱ-1-69〉 선택형 문항 대 서술형 문항의 비중 ····· 80
〈표 Ⅱ-1-70〉 문학 과목의 평가 목표 설정 방법 ····· 82
〈표 Ⅱ-1-71〉 문학 과목의 평가 내용 영역별 비중 ····· 82
〈표 Ⅱ-1-72〉 문학 과목의 평가 방법 ····· 83
〈표 Ⅱ-1-73〉 작문 과목의 평가 목표 설정 방법 ····· 84
〈표 Ⅱ-1-74〉 작품 과목 평가 내용 영역의 비중 ····· 85
〈표 Ⅱ-1-75〉 작문 능력의 실기 평가 범주별 비중 ····· 86
〈표 Ⅱ-1-76〉 문법 과목의 평가 목표 설정 방법 ····· 87
〈표 Ⅱ-1-77〉 문법 과목의 내용 영역별 평가 비중 ····· 88
〈표 Ⅱ-2-1〉 면담 조사 내용 ····· 91

그림 차례

[그림 Ⅲ-1-1] 학교 교육 평가의 개념 모형 ····· 103
[그림 Ⅲ-1-2] 학교 교육 평가의 절차 모형 ····· 105
[그림 Ⅲ-2-1] 국어 교육 평가의 개념 모형 ····· 109
[그림 Ⅲ-2-2] 국어 교육 평가의 절차 모형 ····· 111

Ⅰ. 서 론

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

현재의 국어 교육 평가는 국어 교육의 질 향상에 기여하고 있지 못할 뿐만 아니라 교육의 본질마저도 크게 왜곡하고 있다는 비판이 제기되고 있다. 비판의 근거는 평가의 방법면에서 사지 택일형 위주의 문제로, 평가의 내용면에서 특정 영역 특히 읽기와 언어 지식 영역 중심의 평가를 실시하면서도 국어 능력 신장의 중요한 척도가 될 수 있는 문제 해결력 및 창의력 등 고등 정신 능력을 효과적으로 평가하지 못하고 있어 교육 과정의 정상적 운영을 저해하고 있다는 점을 들고 있다. 뿐만 아니라 국어과 관련 정의적 특성에 대한 평가가 거의 이루어지지 않고 있다는 점을 들고 있다. (한철우외, 1990). 이러한 문제들은 국어 교육의 본질 추구와 학생의 전인적 성장을 돕기 위하여 반드시 개선해야 할 과제들이다.

한편, 현상을 면밀하게 관찰하여 볼 때, 국어 교육 평가의 정상적 계획, 실천을 저해하는 요인들도 많다. 예컨대, 상급 학교 입시의 출제 내용과 방법이 학교의 국어 교육 전반에 영향을 미치는 현실, 상급 학교 입시 문제의 재판이라 할 수 있는 교육청이나 사설 입시 전문 기관에서 제작한 문제로 평가할 결과가 학교간 학력 비교, 담당 교사간 능력 비교의 중요한 자료로 쓰이고 있는 현실, 따라서 교사는 위의 세 가지 유형의 문제 해결에 충실한 교육을 하지 않으면 안 되는 우리의 비교육적 비인간적 교육 현실을 들 수 있다. 이러한 문제들은 학교의 국어 교육의 내용과 방법을 실질적으로 좌우한다는 데에 문제의 심각성이 있지만, 더욱 심각한 것은 이들 문제가 구조적으로 악순환의 연쇄 고리를 형성하고 있다는 데에 있다. 따라서 국어 교육이 교육의 수월성을 추구하고 학생들이 보다 바람직한 인간으로 성장하는 데 기여하기 위해서는 위에서 제기한 구조적 문제들을 개선할 수 있는 평가

체제의 수립을 절박하다고 할 수 있다.

국어 교육에서 '있어야 할 평가'를 조기에 정착시켜 국어 교육을 정상화시키기 위한 바람직한 평가 체제는 다음과 같은 조건을 만족시켜야 할 것이다. 즉 새로운 국어 교육 평가 체제는 학교의 다양한 요구를 충실히 그리고 효율적으로 충족시킬 수 있어야 하고, 학교의 국어 교육을 바람직한 방향으로 개선시키고, 학생의 광범위한 능력을 타당하고 신뢰롭게 평가할 수 있는 것이어야 한다는 것이다. 이러한 조건을 만족시키는 평가 체제는 교수 학습 과정 및 교수 학습 자료 개선에 유용한 정보를 제공해 주며, 학생의 진로 결정에 신뢰로운 자료를 제공해 주어 국어 교육의 본질을 추구하는데 크게 이바지하는 평가 체제이다.

이러한 교육적 요구에 부응하기 위하여 3년에 걸쳐 수행하고 있는 이 연구는 제1차 년도인 1990년도에는 전인 교육이 추구하는 바람직한 인간상을 상정하고, 이러한 인간상을 길러내기 위한 국어 교육의 역할 및 학교 급별 국어과 교육 목표를 설정하고, 국어 교육 평가의 개선 방향을 제안한 바 있다. 제 2차 년도인 1991년도에는 앞에서 제기한 구조적 문제들을 개선하고 국어 교육의 정상화를 도모할 수 있는 바람직한 국어 교육 평가 체제 모형을 개발하고, 이에 기초하여 국어과 내용 영역별 평가 목표를 체계화하고, 이들 평가 목표를 가장 타당하고도 신뢰롭게 평가할 수 있는 평가 예시 도구를 개발하는데 목적이 있다.

이 연구의 목적을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사를 실시하고, 둘째, 국어과 각 영역별 평가 목표를 체계화하며, 셋째, 각 영역별 평가 목표를 타당하게 평가할 수 있는 예시 평가도구 및 문항을 개발하는데 있다.

2. 연구의 내용

제 1장에서 제시한 연구의 목적을 달성하기 위하여 수행한 이 연구의 내용은 다음과 같다.

가. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

국어 교육의 평가 실태와 국어 교육 평가의 개선 방안에 대한 교사들의 의견을 수렴하기 위하여 국어 교육 평가의 관련 변인들을 국어 교육 평가 일반, 국어 교육 평가의 내용 및 범위, 국어 교육 평가의 방법 및 형식, 평가 결과의 기록 및 활용 등 크게 네가지 범주로 나누어 국어 교육 평가 실태를 조사하고, 영역별 평가 방법의 개선에 관한 의견을 조사를 실시하였다.

나. 국어 교육 평가의 일반 모형 탐색

왜곡되어 있는 국어 교육 평가의 현실을 개선하기 위한 국어 교육 평가의 일반 모형(개념 모형, 절차 모형)을 개발하였다.

다. 국어 교육 평가 목표의 체계화

국어과 각 영역별 평가 목표의 구인을 탐색하여 평가 요소를 체계화하였다. 그리고 이들 요소를 중심으로 국어 교육 평가 목표의 체계화(안)을 제시하였다.

라. 영역별 평가 방법 및 예시 도구 개발

국어과 영역별 평가 목표를 가장 타당하고 신뢰롭게 평가할 수 있는 방법을 예시하고, 이들 방법별 예시 도구 및 문항을 개발하여 제시하였다.

3. 연구의 방법

이 연구를 수행하기 위하여 사용한 연구 방법들은 다음과 같다.

가. 문헌 분석 연구

국어 교육 평가의 현실을 개선할 수 있는 바람직한 국어 교육 평가 체제의 일반 모형을 개발하고 언어 교육(특히 모국어 교육) 평가 이론을 탐색하기 위하여 관련 문헌을 분석하였다. 그리고 영역별 평가 목표의 구인을 규명하고 평가 목표별 평가 방법 및 예시 도구 개발을 위하여 국내외 교육 과정 및 평가 자료를 수집 분석하였다.

나. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

국어 교육 평가의 실태를 정확하게 진단하고, 새로운 평가 체제 개발에 대한 요구를 수렴하기 위하여 의견 조사를 실시하였다.

1) 설문지 조사

설문지 조사는 전국의 국민 학교 교사와 중등 학교 국어 담당 교사를 대상으로 유층 무선 표집 방법으로 선정한 교사를 대상으로 실시하였다. 설문지 조사는 우편으로 실시하였으며, 조사 대상 학교 및 표집수, 조사 내용, 회수율은 제Ⅱ장에 상세히 제시하였다.

2) 면담 조사

면담 조사는 전국의 국민 학교 교사와 중등 학교 국어 담당 교사를 대상으로 무선 표집하여 선정한 9개교(초 중 고 각 3개교씩)의 국민 학교 교사 및 국어 담당 교사와 국어 교육 전문가(해당 지역 교육청 국어 담당 장학사)를 연구자가 직접 방문하여 실시하였다. 면담 조사의 내용은 제Ⅱ장에 상세히 제시하였다.

다. 국어 교육 전문가 협의회

이 연구의 제2차 년도 연구 과제는 주로 개발 연구이다. 따라서 이 연구 결과 개발한 국어 교육 평가의 일반 모형 및 목표 체계화(안), 평가 예시 도구의 타당성 등을 검토하기 위하여 국어 교육 전문가 협의회를 운영하였다. 협의진은 사범 대학 및 교육 대학의 국어 교육과 교수와 초 중등 학교 교사를 1:2의 비율로 구성하여 운영하였는데, 연구 수행 과정에서 이루어진 주요 협의회는 다음과 같다.

1) 국어 교육 평가 체제 검토 협의회
2) 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사를 위한 설문지 검토 협의회
3) 국어 교육 평가 방향 탐색 협의회
4) 국어 교육 평가 모형의 타당성 검토 협의회
5) 국어 교육 평가 예시 도구의 타당성 검토 협의회

4. 연구의 범위 및 제한점

새로운 국어 교육 평가 체제의 지향점은 국어 교육의 수월성을 제고하면서 평가의 비인간화 현상을 극복하여 학생들이 바람직한 인간으로 성장하는 데 긍정적으로 기여하는 평가 체제여야 할 것이다. 이러한 평가 체제는 제Ⅲ장 국어 교육 평가의 일반 모형에 제시된 국어 교육 관련 제반 변인들에 대한 평가가 종합적으로 이루어지는 평가 체제라고 할 수 있다. 그러나 이 연구는 연구 인력과 연구 기간의 제한 때문에 이들 제반 변인들 중에서 학업 성취도 평가에 한정하여 수행하였다.

이러한 점 때문에 이 연구는 다음과 같은 제한점이 있을 수 있다. 그러므로 이 연구결과에 대한 이해와 활용에 있어서는 다음과 같은 점들이 고려되어야 할 것이다.

첫째, 이 연구는 학업 성취도 평가에 한정하여 수행하였다. 그러나 이 연구에서 다루지 못한 국어 교육 교육 평가의 다른 변인들에 대한 평가의 관점 및 준거, 평가 방법, 절차 등에 관한 연구도 체계적으로 수행되어야 할

것이다.

둘째, 이 연구의 일환으로 예시한 평가 도구는 실현 가능성이라는 측면에서보다는 국어 교육의 정상화라는 측면을 보다 중시하여 개발하였다. 이것은 연구는 미래 지향적이어야 한다는 당위성에 기초한 것이며 우리의 교육 현실을 어쩔 수 없는 것으로 긍정하기 보다는 국어 교육의 본질 추구를 위하여 수행해야 할 국어 교육 평가의 바람직한 방향을 제시하려는 데 목적이 있었기 때문이다. 그러므로 이들 자료는 국어 교육 평가의 점진적인 개선을 위한 기초 자료로 활용하는 것이 바람직할 것이다.

셋째, 평가 예시 도구의 신뢰도와 타당도에 대한 체계적인 검증을 하지 못하였다. 이 연구에서 제시한 평가 예시 도구에 대해서는 전문가 협의진에 의해 두 차례 검증하는 과정을 거치기는 하였으나, 그것만으로는 부족하다. 이러한 문제들은 제 3차 년도(92년도)에 수행할 예정인 평가 목표 상세화 및 평가 도구 개발 연구를 수행하는 과정에서 체계적인 검증을 거쳐 수정보완할 것이다.

Ⅱ. 국어 교육 평가의 문제점 및 개선 방향

Ⅱ. 국어 교육 평가의 문제점 및 개선 방향

1. 국어 교육 평가의 실태

가. 설문조사

1) 조사 대상 학교 및 표집수

전국의 초 중 고 교사를 대상으로 유층 무선 표집하여 선정한 지역별 조사 대상 학교와 표집수는 〈표 Ⅱ-1-1〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-1> 설문지 조사 대상 학교 및 표집수

학교급 / 지역별 / 구분	국민학교				중학교				고등학교			
	대도시	도시	읍·면	계	대도시	도시	읍·면	계	대도시	도시	읍·면	계
조사대상학교	17	18	32	67	31	34	48	113	33	33	44	110
표집수	102	72	128	302	124	102	96	322	99	99	132	330

2) 조사 도구

이 연구에서 사용된 도구는 '국어 교육 평가 실태 및 의견 조사'로서 모두 3종이다. 질문지는 초 중 고 교사용으로 제작하였는데, 조사 대상별 조사 영역 및 변인과 문항수는 다음과 같다.

<표 Ⅱ-1-2> 조사지의 변인 및 문항수

학교급 / 조사영역	국 민 학 교	중 학 교	고 등 학 교
평가일반	· 국어과 총괄 평가의 목적 · 총괄 평가 목표의 설정 근거 · 지필 평가와 실기 평가의 비율 · 총괄 평가용 지필 평가 문제의 타당도 · 실기 평가 기준표의 준비 여부 · 실기 평가 기준표의 제작 주체 · 실기 평가 기준표가 없는 경우, 실기 평가 방법 · 정의적 영역의 평가 방법 · 정의적 영역 평가 결과의 활용	· 평가 대상 영역의 설정 방법 · 총괄 평가 목표의 설정 근거 · 국어 교육 평가관 · 지필 평가 문제의 타당도 · 실기 평가 기준표의 준비 여부 · 실기 평가 기준표의 제작 주체 · 실기 평가 기준표가 없는 경우, 실기 평가 방법	· 국어 교육 평가의 기본 방향 · 고등 정신 능력 중심의 평가에 대한 의견 · 본고사에 논술 고사의 반영에 대한 의견 · 주관식과 객관식 문제의 비율 · 주관식 평가의 방향
영역별 평가 목표, 내용, 방법, 개선 방향	· 영역별 평가 요소에 대한 비중 — 말하기 — 듣기 — 읽기 — 쓰기 — 언어 — 문학 · 말하기·듣기 평가 방법	· 국어과 성적 산출시 영역별 가중치 · 말하기·듣기 평가 방법 · 말하기 실기 평가에서 평가 요소별 비중 · 듣기 실기 평가에서 평가 요소별 비중 · 실기 평가에서 채점의 객관도 유지 방안에 대	〈국어 과목 평가〉 · 국어 과목 학기말 성적 산출 방법 · 평가 대상 영역 설정 방법 · 각 영역의 평가 목표 설정 방법 · 말하기·듣기 총괄 평가의 실시 방법 · 읽기 총괄 평가의 평가

학교급 / 조사영역	국민학교	중학교	고등학교
영역별 평가 목표, 내용, 방법, 개선 방향	· 말하기 실기 평가의 실시 방법 · 실기 평가에서 채점의 객관도 유지 방안에 대한 의견 · 듣기 평가 방안에 대한 의견 · 말하기·듣기의 지식 요인 평가에 대한 의견 · 지필 평가 문제 중 선택형과 서술형의 비율 · 서술형 문제의 반응 요구량 · 쓰기 영역 평가 방법 · 직접 평가의 채점 방법 · 쓰기 영역 평가의 개선 방향에 대한 의견 · 문학 작품의 이해와 감상 평가 방법	한 의견 · 듣기 평가 방안에 대한 의견 · 읽기 평가의 평가 요소별 비중 · 읽기 영역 평가 계획 수립시 참고하는 자료 · 읽기 평가 문제의 수준 · 선택형과 서술형 문제의 비중 · 서술형 문제의 반응 요구량 · 쓰기 평가의 방법, 평가 요소별 비중 · 문학 영역 평가 계획 수립시 참고하는 자료 · 문학 영역 평가 요소별 비중 · 고전 문학 평가 요소별 비중 · 문학 영역의 평가 방법 · 문학 작품 감상력 평가 방법	요소별 비중에 대한 의견 · 쓰기 총괄 평가 방법 · 쓰기 능력 검사의 평가 범주별 비중 · 언어 지식 영역의 총괄 평가 실시 방법 · 문학 영역의 총괄 평가에서 평가 요소별 비중 · 국어 과목 총괄 평가에서 각 영역별 비중 설정에 대한 의견 〈문학 과목 평가〉 · 평가 목표 설정 방법 · 평가 내용 영역별 비중 · 평가의 실시 방법 〈작문 과목 평가〉 · 평가 목표 설정 방법 · 평가 내용 영역별 비중 · 실기에 의한 작문 능력 평가에서 평가 범주별 비중
평가 결과의 활용	· 학기말 성적의 산출 방법 · 평가 결과 기록 방법의 유용도 · 평가 결과 기록 방법의 개선 방향	· 학기말 성적의 산출 방법	〈문법 과목 평가〉 · 평가 목표 설정 방법 · 평가 내용 영역별 비중

3) 조사 방법

이 연구의 설문 조사는 '91. 5. 20~5. 30까지 우편 조사로 실시하였다. 설문지는 유층 무선 표집하여 선정한 해당 학교에 반송용 봉투를 동봉하여 우송하고, 해당 학교의 국어과 담당 교사가 설문에 응답하여 연구자에게 우송하도록 하였다.

4) 조사 결과 처리 및 분석

각 학교 급별로 회수된 설문지는 연구자에 의해 검색 과정을 거쳤다. 이 과정에서 설문 문항의 각 항목에 대하여 두 가지 이상 반응하였거나 두 항목 이상 반응하지 않은 설문지(특히 고등 학교는 교사에 따라 선택 과목이 다르다는 이유로 이런 유형의 설문지가 많았다.)는 분석 대상에서 제외하였다. 이러한 검색 과정을 거쳐 분석 대상이 된 설문지의 수를 학교 급별로 제시하면 〈표 Ⅱ-1-3〉과 같다. 설문지의 회수율은 국민학교 79.1%, 중학교 64.0%, 고등학교 86.7%이었다.

<표 Ⅱ-1-3> 분석 대상 설문지의 수

학 교 급	국 민 학 교	중 학 교	고 등 학 교
설문지수	238	216	282

분석 대상 설문지는 SAS 프로그램을 이용하여 전산 처리하였다. 이 연구에서 주로 이용한 통계 처리는 설문 대상자의 각 문항에 대한 반응 빈도(%)이었다.

5) 국민 학교 평가 실태 조사 결과 및 해석

국민 학교 국어 교육 평가 실태를 알아보기 위하여, 국어 교육 평가 일반, 영역별 평가 내용 및 범위, 평가 방법 및 형식, 평가 결과의 제시 및 활용의

네 가지 범주로 나누어 설문 조사를 실시하였다.

가) 국어 교육 평가 일반

국어 교육 평가의 일반적인 사항과 관련하여 (1) 총괄 평가의 실시 목적에 대한 인식 (2) 총괄 평가 목표의 설정 방법 (3) 지필 평가와 실기 평가의 실시 비율, (4) 교사 제작 지필 평가 문제에 대한 타당도 인식, (5) 실기 평가 기준표의 준비도, (6) 실기 평가 기준표의 제작 주체에 대한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 총괄 평가의 실시 목적에 대한 이식

국어 교육에서 총괄 평가는 학생들의 학습 목표 도달도를 확인하기 위하여 실시해야 한다고 반응한 교사가 전체의 55.9%로 가장 높게 나타났다. 이러한 경향은 국어 교육 평가에 대한 국민 학교 교사들의 인식이 매우 바람직한 것으로 볼 수 있으나, 총괄 평가의 실시 목적이 교과서 내용의 이해도를 확인하는데 두어야 한다는 반응도 25.6%나 되어 아직도 많은 교사들의 국어 교육관에 내용 중심의 교육관이 견지되고 있는 것으로 해석할 수 있다. 〈표 Ⅱ-1-4〉에서 볼 수 있는 것처럼, 이러한 경향은 지역별 및 경력별로 뚜렷한 차이를 나타내지는 않았다.

<표 Ⅱ-1-4> 총괄 평가의 실시 목적에 대한 인식

구분 \ 총괄평가의 실시목적		학습 목표 도달도 확인	교과서 내용의 이해도 확인	학생간 성취도 비교	수업 계획 및 지도방법 개선	계	비 고
지역	대 도 시	40(60.0)	17(24.3)	1(1.4)	10(14.3)	68(28.7)	$\chi^2=5.6$ (p=.78)
	도 시	31(49.2)	17(27.9)	3(4.9)	11(18.0)	62(26.2)	
	읍 · 면	62(58.0)	26(24.3)	3(2.8)	16(15.0)	107(45.1)	
경력	5년 미만	17(56.7)	10(33.3)	0(0.0)	3(10.0)	30(12.7)	$\chi^2=2.7$ (p=.84)
	6 ~ 9 년	22(56.4)	8(23.1)	1(2.6)	7(17.9)	38(16.0)	
	10년 이상	94(55.6)	42(24.8)	6(3.6)	27(16.0)	169(71.3)	
계		133(55.9)	60(25.6)	7(2.9)	37(15.6)	237(100)	

(2) 총괄 평가 목표의 설정 방법

총괄 평가의 실시 목적에 대한 인식과는 달리 총괄 목표를 설정하는 과정에서는 교육과정 보다 교과서 의존도가 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교에서의 교수 학습 및 평가 활동이 교육 과정보다 교과서 중심으로 운영되고 있는 현실을 반영하고 있는 것으로 해석할 수 있다. 여기에서 특기할 만한 사실은 평가 목표를 설정하는 과정에서는 참고용 도서(시중 참고서) 의존도가 매우 낮은 것으로 나타났다는 사실이다.

〈표 Ⅱ-1-5〉에서 볼 수 있는 것처럼, 이러한 경향은 지역별로는 의미 있는 차이를 보여 주지는 않았다. 그러나 교사의 경력에 따라서는 총괄 평가 목표를 설정하는 방법에 있어서 서로 다른 양상을 보여 주었다. 즉, 총괄 평가 목표를 설정할 때에 경력이 많은 교사 집단일수록 교과서에 근거한다는 반응 비율이 높았고, 경력이 적은 교사 집단일수록 교육과정에 근거한다는 반응 비율이 높게 나타났다. 이러한 결과는 교사의 직전 교육 과정의 내용과 교사들의 교과서관을 반영하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-5> 총괄 평가의 목표 설정 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	23(32.9)	37(52.8)	10(14.3)	70(29.3)	χ^2=2.9 (p=.82)
	도 시	23(37.7)	28(45.9)	10(16.4)	61(25.5)	
	읍 · 면	41(38.3)	46(43.0)	20(18.7)	107(48.9)	
경력	5 년 미 만	15(50.0)	10(33.3)	3(16.7)	30(12.6)	χ^2=6.7 (p=.15)
	6 ~ 9 년	16(41.0)	14(35.9)	9(23.1)	39(16.4)	
	10 년 이 상	55(32.5)	88(52.1)	26(15.4)	169(71.0)	
계		86(36.1)	112(47.1)	40(16.8)	238(100)	

(1) 교육과정의 영역별 목표 및 지도 내용

(2) 교과서 각 단원의 목표 및 지도 내용

(3) 기존의 평가 자료나 참고용 도서의 평가 자료

(3) 지필 평가와 실기 평가의 실시 비율

국어 교육 평가와 관련하여 일반적으로 지적되고 있는 가장 큰 문제점인 지필 위주 평가 관행은 이 조사에서는 많이 해소되고 있는 것으로 나타났다. 즉 전체 응답 교사의 85.2%가 30% 이상 실기 평가를 실시한다고 반응한 사실이 이를 증명해 준다. 여기에서 한 가지 특기할 만한 것은 지필 평가와 실기 평가의 비율을 5:5로 한다고 반응한 교사도 전체 응답자의 30.9%나 된다는 사실이다. 이 같은 결과는 국어 교육의 중요한 목표에 대한 교사의 인식이 바람직한 방향으로 변화하고 있음을 시사하는 것으로 해석할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-6> 지필 평가와 실기 평가의 실시 비율

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	계	비 고
지역	대 도 시	9(12.9)	28(40.0)	21(30.0)	0(0.0)	12(17.1)	70(29.6)	χ^2=15.6 (p=.20)
	도 시	6(10.0)	15(25.0)	30(50.0)	4(6.7)	5(8.3)	60(25.4)	
	읍 · 면	11(10.4)	30(28.3)	51(48.1)	4(3.8)	10(9.4)	106(44.9)	
경력	5 년 미 만	5(16.7)	3(10.0)	15(50.0)	4(6.7)	5(16.7)	30(12.7)	χ^2=10.3 (p=.24)
	6 ~ 9년	5(12.8)	15(38.5)	16(41.0)	0(0.0)	3(7.7)	39(16.5)	
	10년 이상	16(9.6)	55(32.9)	71(42.5)	6(3.6)	19(11.4)	167(70.8)	
계		26(11.1)	73(30.9)	102(43.2)	8(3.4)	27(11.4)	236(100)	

지필 평가 : 실기 평가
(1) 3:7 (2) 5:5
(3) 7:3 (4) 9:1
(5) 기타

〈표 Ⅱ-1-6〉 에서 볼 수 있는 것처럼, 지필 평가와 실기 평가의 실시 비율은 지역별 및 경력별로 서로 다른 양상을 보여 주었다. 지역별로는 대도시 지역 교사 집단이 5:5로 실시한다고 반응한 비율이 40.0%로 가장 높았고, 7:3의 비율로 실시한다는 반응 비율은 중소도시 교사 집단에서 50.0%로 가장 높게 나타났다. 경력별로는 7:3의 비율로 실시한다는 반응 비율은 5년 미만 경력의 교사 집단에서 50.0%로 가장 높게 나타난 반면, 5:5의 비율로 실시한다는 반응 비율은 6~9년 경력의 교사 집단에서 38.5%로 가장 높게 나타났다. 이 같은 결과에서 다음과 같은 사실을 추출할 수 있다.

첫째, 도시 지역 학교에서 실시 평가를 실시하는 비율이 타 지역보다 높다는 점이다. 둘째, 초임 교사 보다는 중견 교사 집단에서 실기 평가 비율을 상대적으로 높게 정하여 평가하고 있다는 점이다.

(4) 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식

총괄 평가를 위한 교사가 직접 제작한 평가 문제의 타당도에 대해서 대부분의 국민 학교 교사들은 '보통' 이상이라고 인식하고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅱ-1-7> 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식

구 분		매우 높다	매우낮다	약간낮다	보통이다	매우높다	계	비 고
지역	대 도 시	0(0.0)	7(10.0)	44(62.9)	18(25.7)	1(1.4)	70(29.4)	χ^2=8.7 (p=.73)
	도 시	2(3.3)	3(4.9)	40(65.6)	14(23.0)	2(3.2)	61(25.6)	
	읍 · 면	0(0.0)	8(7.5)	72(67.3)	23(21.5)	3(3.7)	107(45.0)	
경력	5년 미만	0(0.0)	1(3.3)	24(80.0)	5(16.7)	0(0.0)	30(12.6)	χ^2=10.0 (p=.26)
	6 ~ 9 년	1(2.6)	5(12.8)	26(66.7)	5(12.8)	2(5.1)	30(16.4)	
	10년 이상	1(0.6)	11(6.5)	107(63.3)	45(26.6)	5(3.0)	69(71.0)	
계		2(0.8)	17(7.1)	157(66.0)	55(23.1)	7(2.9)	238(100)	

〈표 Ⅱ-1-7〉에서 볼 수 있는 것처럼, 전체 응답자의 89.1%가 '보통'이거나 '약간 높다'고 반응하였다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별로도 일관성 있게 나타났다.

(5) 실기 평가 기준표의 준비도

실기 평가를 위한 기준표는 대체로 많은 학교에 준비되어 있는 것으로 나타났다. 그러나 실기 평가 기준표가 없다고 반응한 비율은 지역과 경력에 따라 많은 차이를 보여 주었다. 〈표 Ⅱ-1-8〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지역별로는 중소 도시 지역 학교에서, 경력별로는 6~9년 경력의 교사 집단에서

준비되지 않았다고 반응한 비율이 각각 26.7%와 26.3%로 가장 높게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-8> 실기 평가 기준표의 준비도

구 분		예	아 니 오	계	비 고
지 역	대 도 시	67(97.1)	2(2.9)	69(29.7)	χ^2=14.6 (p=.001)
	도 시	44(73.3)	16(26.7)	60(25.9)	
	읍 · 면	84(81.6)	19(18.5)	103(44.4)	
경 력	5 년 미 만	24(82.8)	5(17.2)	29(12.5)	χ^2=3.9 (p=.14)
	6 ~ 9 년	28(73.7)	10(26.3)	38(16.4)	
	10 년 이 상	143(86.7)	22(13.3)	165(71.1)	
계		195(84.1)	37(15.9)	232(100)	

(6) 실기 평가 기준표의 작성 주체

국민 학교에서 실기 평가를 위한 기준표는 학년 담임 교사가 공동으로 제작하여 사용한다는 반응 비율이 가장 높게 나타났다. 이같은 결과는 교사 단독으로 제작하는 것보다는 교사가 공동으로 제작하는 것이 보다 객관성을 유지할 수 있다는 판단에 따른 것으로 보인다. 그런데 교사가 공동으로 제작한다는 반응 비율은 경력에 따라서는 큰 차이를 보여 주지 않았으나, 지역별에 따라서 현격한 차이를 보여 주었다. 〈표 Ⅱ-1-9〉에서 볼 수 있는 것처럼, 읍 면 지역 교사 집단보다는 대도시 지역 교사 집단에서 교사가 공동으로 제작한다고 반응한 비율이 높다는 점이다. 이 같은 결과가 학급 규모에 따른 교사수에 의한 것인지, 아니면 실기 평가의 실시 횟수에 의한 것인지는 또 다른 변수 관계가 될 것이다.

<표 Ⅱ-1-9> 실기 평가 기준표의 작성 주체

구 분		교사단독제작	교사공동제작	외부기관제작	계	비 고
지 역	대 도 시	5(7.4)	60(88.2)	3(4.4)	68(34.3)	$\chi^2=29.4$ (p=.001)
	도 시	9(19.6)	32(69.6)	5(10.9)	46(23.3)	
	읍 · 면	14(16.7)	44(52.4)	25(30.9)	84(42.4)	
경 력	5년 미만	3(12.5)	17(70.8)	4(16.7)	24(12.1)	$\chi^2=1.7$ (p=.94)
	6 ~ 9년	3(10.0)	21(70.0)	6(20.0)	30(15.2)	
	10년 이상	22(15.3)	98(68.1)	24(16.7)	144(72.7)	
계		28(14.1)	136(68.7)	34(16.2)	198(100)	

나) 평가의 내용 및 범위

국어 교육 평가의 내용에 대해서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학 영역의 평가 요소별 반영 비율을 퍼센트로 답해 전체 100%를 이루도록 정의되었으나, 영역별 평균 퍼센트를 계산하는 과정에서 평가 요소의 합이 100%가 정확히 유지되지는 못하였다.

(1) 말하기 영역의 평가

말하기 능력 평가에서 '말하기 활동에의 참여'와 '효과적인 표현 및 전달' 범주에 대해서는 30% 비율로 반영한다는 반응 비율이 가장 높았고, 50% 비율로 한다는 반응 비율이 두번째로 높았다. 그러나 '말할 내용의 선정과 조직' 범주에 대해서는 30%로 한다는 반응 비율이 가장 높았고, 20%로 한다는 반응 비율이 두번째로 높았다. 말하기 영역 평가 범주별 반응 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-10〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-10> 말하기 평가의 평가 범주별 반영 비중

구 분	평균(%)	표 준 편 차
말하기 활동에의 참여	35.2	12.6
효과적인 표현 및 전달	36.4	10.9
말할 내용의 선정과 조직	26.8	9.3

(2) 듣기 영역의 평가

듣기 영역의 평가에서 각 평가 범주별 평가 반영 비율에 대해서는 '듣기 활동에의 참여' 범주는 30% 반영한다는 반응 비율이 가장 높았고, 40% 반영한다는 비율이 두번째로 높았다. '이해력 범주는 40% 반영한다는 비율이 가장 높았고, 50% 반영한다는 비율이 두번째로 높았다. 그리고 '태도'범주는 30% 반영한다는 비율이 가장 높았고, 20% 반영한다는 비율이 두번째로 높았다. 듣기 영역 평가의 평가 범주별 반영 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-11〉과 같다.

< 표 Ⅱ-1-11> 듣기 평가의 범주별 반영 비율

구 분	평균(%)	표 준 편 차
듣기 활동에의 참여	32.6	10.1
이해력(청해력)	39.8	11.3
듣기의 태도	26.1	8.6

(3) 읽기 영역의 평가

읽기 영역의 각 평가 범주별 평가 비율에 있어서 '글의 사실적 이해', '글의 추론적 이해', '글의 비판적 이해' 범주의 평가 반영 비율은 20%가 가장 높았고, 10%가 두번째로 높았다. 그러나 '어휘력'과 '글의 종합적 이해' 범주

의 반영 비율은 20%가 가장 높았고, 30%가 두번째로 높았다. 읽기 영역의 평가 범주별 반영 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-12〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-12> 읽기 평가의 평가 범주별 반영 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
어 휘 력	22.6	10.4
글의 사실적 이해	19.2	6.7
글의 추론적 이해	17.4	5.4
글의 비판적 이해	16.7	5.9
글의 종합적 이해	22.2	8.1

(4) 쓰기 영역의 평가

쓰기 영역의 각 평가 범주별 평가 반영 비율에 있어서 '작문할 내용의 선정'과 '작문할 내용의 조직' 범주에서는 20%가 가장 높았고, 30%가 두번째로 높았다. '효과적인 표현' 범주에서는 30%가 가장 높았고, 20%가 두번째로 높았다. '맞춤법' 범주에서는 20%가 가장 높았고 10%가 두번째로 높았다. 쓰기 영역의 평가 범주별 반영 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-13〉과 같다.

< 표 Ⅱ-1-13> 쓰기 평가의 범주별 반영 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
작문할 내용의 선정	21.5	8.3
작문할 내용의 조직	24.1	8.4
효과적인 표현	30.2	10.7
맞춤법, 문장 부호 등	22.8	11.6

(5) 언어 영역의 평가

언어 영역의 각 평가 범주별 평가 반영 비율에 있어서 '언어 지식의 이해' 범주에서는 20%가 가장 높았고, 30%가 두번째로 높았다. '언어 지식의 적용'과 '국어 사용 능력' 범주에서는 30%가 가장 높았고, 20%가 두번째로 높았다. 그리고 '국어에 대한 태도와 관심' 범주에서는 20%가 가장 높았고, 10%가 두번째로 높았다. 언어 영역의 평가가 범주별 반영 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-14〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-14> 언어 영역의 평가 범주별 반영 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
언어 지식의 이해	25.9	9.8
언어 지식의 적용	25.8	7.0
국어 사용 능력	28.1	10.2
국어에 대한 관심·태도	18.3	7.1

(6) 문학 영역의 평가

문학 영역의 각 평가 범주별 평가 반영 비율에 있어서 '문학 지식' 범주에

서는 30%가 가장 높았고 20%가 두번째로 높았다. '이해와 감상' 범주와 '즐겨 읽은 태도' 범주에서는 40%가 가장 높았고, 30%가 두번째로 높았다. 문학 영역의 평가 범주별 반영 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-15〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-15> 문학 영역의 평가 범주별 반영 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
문학 지식	29.1	10.2
작품의 이해와 감상	36.4	10.6
즐겨 읽는 태도	32.6	11.3

다) 평가 방법 및 형식

국어 교육의 평가 방법에 대해서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학 영역의 평가 방법 및 대안으로 제시한 평가 방법에 대한 의견을 조사하기 위한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 말하기 영역의 평가 방법

국어 교육의 평가가 지필 평가 위주로 실시되고 있다는 지적은 말하기 영역의 평가에 관한 한 타당성이 없는 것으로 나타났다. 다시 말하면 국민 학교에서의 말하기 평가는 지필 평가 이외에 관찰 기록 또는 실기 평가를 병행하거나 세 가지 방식을 모두 사용하는 방식으로 평가하고 있다고 반응하였다. 이러한 경향은 지역별 및 경력별로 일관성 있게 나타났다. 그러나 〈표 Ⅱ-1-16〉에서 볼 수 있는 것처럼, 다양한 방법을 사용하여 평가한다고 반응한 비율은 지역별로 의미 있는 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 지역별로는 학급 규모와 학생수가 적은 학교에서 근무하는 교사 집단일수록, 경력별로는 경력이 많은 교사 집단일수록 다양한 방법을 사용한다는 반응 빈도가 가장 높다는 것이다. 이는 학급당 학생수가 평가 방법 및 형식의 다양

화에도 중대한 영향을 미칠 수 있음을 시사하는 것으로 주목된다.

<표 Ⅱ-1-16> 말하기 영역의 평가 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지 역	대 도 시	1(1.4)	12(17.1)	53(75.7)	4(5.7)	70(29.4)	$\chi^2=4.3$ (p=.88)
	도 시	3(4.9)	10(16.4)	46(75.4)	2(3.3)	81(34.0)	
	읍 · 면	5(4.7)	14(13.1)	86(80.4)	2(1.9)	107(36.6)	
경 력	5 년 미 만	2(6.7)	7(19.4)	19(63.3)	2(6.7)	20(8.4)	$\chi^2=6.5$ (p=.37)
	6 ~ 9 년	2(5.1)	7(18.0)	30(76.9)	0(0.0)	39(16.4)	
	10 년 이 상	5(3.0)	22(13.0)	136(80.5)	6(3.6)	169(75.2)	
계		9(3.8)	36(15.1)	185(77.7)	8(3.4)	238(100)	

(1) 지필 평가만 한다.
(2) 지필 평가, 관찰 결과 누가 기록을 병행한다.
(3) 지필 평가, 관찰 누가 기록, 실기 평가를 병행한다.
(4) 실기 평가만 한다.

(2) 말하기 실기 평가의 실시 방법

전국 대부분의 국민 학교 교사들은 말하기 실기 평가를 실시하는 것으로 나타났고, 전체 응답자의 51.2%는 평소의 말하기 수행 과정을 누가 기록하는 방법과 특정 과제를 수행하게 하여 평가하는 것으로 반응하였다. 이러한 경향은 지역별 및 경력별로 일관성 있게 나타났다. 그러나 〈표 Ⅱ-1-17〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지역 및 교직 경력별 집단간에 약간 다른 양상을 보여 주었다. 읍 면 지역 교사 집단과 10년 이상 경력 교사 집단에서 누가 기록하는 방법을 상대적으로 많이 활용하고 있는 반면, 특정과제를 수행하게 하여 평가하는 방법은 중소 도시 지역 교사와 6~9년 경력 교사 집단에서, 누가 기록과 특정 과제 수행을 병행하는 방법은 대도시 지역 교사와 6~9년 경력 교사들이 가장 많이 활용하고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅱ-1-17> 말하기 실기 평가 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지역	대 도 시	19(27.5)	6(8.7)	43(62.2)	1(1.5)	69(29.2)	$\chi^2=20.6$ (p=.02)
	도 시	15(24.6)	18(29.5)	27(44.3)	1(1.6)	61(25.8)	
	읍 · 면	32(30.2)	15(14.2)	52(49.1)	7(6.6)	106(45.0)	
경력	5년 미만	7(25.0)	5(17.9)	14(50.0)	2(7.1)	28(11.9)	$\chi^2=5.3$ (p=.49)
	6 ~ 9 년	6(15.4)	8(20.5)	24(61.5)	1(2.6)	39(16.5)	
	10년 이상	53(31.4)	7(16.0)	83(49.1)	6(3.6)	69(71.6)	
계		66(28.0)	40(17.0)	121(51.2)	9(3.8)	236(100)	

(1) 수업 시간 중에 직접 관찰하여 누가 기록한다.
(2) 중간 고사나 학기말 고사 기간에 특정 과제를 수행하게 하고 평가한다.
(3) 누가 기록하는 방법과 특정 과제를 수행하게 하는 방법을 병행한다.
(4) 별도로 실시하지 않는다.

(3) 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안

말하기 실기 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위하여 학년 담임 교사에 의한 공동 채점 방안에 대해서는 대체적으로 긍정하는 것으로 나타났다. 그러나 전체 응답자의 62.2%가 방안 자체에는 찬성하지만 여러 가지 현실적인 이유 때문에 실시하기 어렵다고 반응하였다. 이 같은 경향은 지역별 및 교직 경력별로 일관성 있는 양상을 나타냈다.

그러나 〈표 Ⅱ-1-18〉에서 볼 수 있는 것처럼, 좋은 방안이지만 실시하기 어렵다고 반응한 비율이 지역별로는 읍 면 지역으로 갈수록 교직 경력별로는 경력이 많은 교사집단일수록 높게 나타났다. 이 같은 결과가 학급 규모의 영향 때문인지, 읍 면 지역 교사 중에 고경력 교사가 많아서 인지가 주목을 끈다.

<표 Ⅱ-1-18> 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대항 의견

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지역	대 도 시	16(22.9)	38(54.3)	14(20.0)	2(2.9)	70(29.4)	$\chi^2=10.7$ (p=.29)
	도 시	11(18.0)	39(64.0)	9(14.8)	2(3.3)	61(25.6)	
	읍 · 면	12(11.2)	71(66.4)	22(20.6)	2(1.9)	107(45.0)	
경력	5년 미만	5(16.7)	15(50.0)	10(33.3)	0(0.0)	30(12.6)	$\chi^2=5.6$ (p=.47)
	6 ~ 9 년	7(18.0)	25(64.1)	6(15.4)	1(2.6)	39(16.4)	
	10년 이상	27(16.0)	108(64.0)	29(17.2)	5(3.0)	169(71.0)	
계		39(16.4)	148(62.2)	45(18.9)	6(2.5)	238(100)	

(1) 아주 좋은 방안이다.
(2) 좋은 방안이기는 하나 실시하기가 어렵다.
(3) 도입을 고려해 볼만한 방안이다.
(4) 불필요하다.

(4) 듣기 이해력(청해력) 평가 방안에 대한 의견

들은 내용의 이해도를 평가하기 위하여 녹음 자료를 사용하는 방안에 대해서는 대부분의 국민 학교 교사들이 아주 좋은 방안이거나 도입을 고려해 볼 만한 방안이라고 반응하였다. 이 같은 결과는 많은 교사들이 적어도 듣기 이해력(청해력)을 평가하기 위하여 현재 녹음 자료를 사용하고 있거나 앞으로 도입할 필요성이 있음을 인정하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

〈표 Ⅱ-1-19〉에서 볼 수 있는 것처럼, 듣기 평가에서 녹음 자료를 활용할 필요성에 대해서 교직 경력별로는 현격한 차이를 나타내지 않았으나, 지역별로는 서로 다른 양상을 보여 주었다. 대도시와 읍 면 지역 교사들은 매우 좋은 방안이라고 반응한 비율이 가장 높게 나타난 반면, 중소도시 지역 교사들은 도입을 고려해 볼 만한다고 반응한 비율이 가장 높게 나타났다는 것이다. 한편 방안 자체는 좋다고 생각하지만 실시하는데 어려움이 있다고 반응한 비율은 학급 규모와 학급당 학생수가 상대적으로 적은 지역으로 갈수록 높게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-19> 듣기 이해력(청해력)평가 방안에 대한 의견

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지역	대 도 시	44(62.9)	5(7.1)	20(28.6)	1(1.4)	70(29.5)	χ^2=15.2 (p=.06)
	도 시	24(39.3)	10(16.4)	32(42.6)	1(1.6)	61(25.7)	
	읍 · 면	54(50.9)	18(17.0)	32(30.2)	2(1.9)	106(44.8)	
경력	5년 미만	13(43.3)	2(6.7)	13(43.3)	2(6.7)	30(12.7)	χ^2=15.8 (p=.01)
	6 ~ 9 년	19(48.7)	3(7.7)	15(38.5)	2(5.1)	39(16.4)	
	10년 이상	89(53.0)	29(17.3)	50(29.8)	0(0.0)	168(70.9)	
계		121(51.1)	34(14.3)	78(32.9)	4(1.7)	237(100)	

(1) 아주 좋은 방안이다.
(2) 좋은 방안이기는 하나 실시하기가 어렵다.
(3) 도입을 고려할 만한 방안이다.
(4) 불필요하다.

(5) 말하기. 듣기 관련 지식 요인의 평가 방안에 대한 의견

말하기 듣기 관련 지식 요인은 명시적 지식이라기 보다는 대체로 절차에 관한 지식이라고 할 수 있다. 이러한 점에서 이들 지식 요인을 어떻게 평가하느냐 하는 것은 학생들의 말하기 듣기 학습관 형성에 중대한 영향을 미칠 수 있다. 말하기 듣기 관련 지식 요인의 평가 방안에 대해서 국민 학교 교사들은 전체 응답자의 73.5%가 실시 평가 기준표(관찰 기록을 위한 체크리스트 포함)의 일부 요소로 설정하여 평가하는 것이 좋다고 반응하였다. 〈표 Ⅱ-1-20〉에서 볼 수 있는 것처럼, 이러한 경향은 지역별 및 경력별로도 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-20> 말하기 듣기 관련 지식 요인의 평가 방안에 대한 의견

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	17(24.3)	53(75.7)	0(0.0)	70(29.4)	χ^2=7.0 (p=.32)
	도 시	15(24.6)	41(67.2)	5(8.2)	61(25.6)	
	읍 · 면	22(20.6)	81(75.7)	4(3.7)	107(45.0)	
경력	5년 미만	4(13.3)	25(83.3)	1(3.3)	30(12.6)	χ^2=2.2 (p=.68)
	6 ~ 9 년	8(20.5)	29(74.4)	2(5.1)	39(16.4)	
	10년 이상	42(24.9)	121(71.6)	6(3.5)	169(71.0)	
계		54(22.7)	175(73.5)	9(3.8)	238(100)	

(1) 지필 검사로 평가한다.
(2) 실기 평가 기준표의 일부 요소로 설정하여 평가한다.
(3) 별도로 평가할 필요가 없다.

(6) 읽기 평가에서 객관식(선택형) 대 주관식(서술형)문제의 출제 비율

읽기 영역의 지필 평가에서 객관식 대 주관식 문제의 출제 비율에 대하여 객관식 문제의 출제 비율은 70%로 한다는 의견이 전체 응답자의 30.0%로 가장 높았고, 50%로 한다는 의견이 22.6%로 두번째로 높았다. 그리고 주관식 문제의 출제 비율은 30%로 출제한다는 전체 응답자의 31.4%로 가장 높았고, 50%로 한다는 의견이 21.3%로 두번째로 높았다. 객관식 대 주관식 문제의 출제 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-21〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-21> 객관식 대 주관식 문제의 출제 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
객 관 식	59.1	17.1
주 관 식	36.7	14.5

(7) 읽기 주관식(서술형) 문항의 출제 유형

읽기 주관식(서술형) 문제의 출제 유형은 한 낱말(또는) 수준이나 한 문장 수준으로 반응하도록 하는 문항이 지배적인 것으로 나타났다. 다시 말하면 전체 응답자의 83.4%가 이와 같은 유형의 문제를 출제한다고 반응하였다. 그러나 학생의 반응을 제한하지 않는 유형의 문제는 상대적으로 적게 출제하는 것으로 나타났다. 이 같은 결과에서 확인할 수 있는 사실은 현재 학교에서 출제하고 있는 주관식 문제는 학생들의 반응을 매우 제한하는 유형의 문제라는 점이다. 다시 말하면 읽은 글에 대한 학생들의 생각이나 느낌을 정연한 방식으로 조직하여 표현하도록 하는 유형의 문제보다는 교사가 미리 정답을 예상하고 형식만 주관식(서술형)으로 출제하고 있다고 할 수 있다. 이러한 경향은 〈표 Ⅱ-1-22〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지역별로는 현격한 차이를 나타내지는 않았으나 경력별로는 서로 다른 양상을 보여 주었다. 즉, 경력이 많은 교사 집단일수록 비교적 긴 답을 요구하는 유형의 문제를 출제한다고 반응하였다는 점이다. 이 같은 결과는 주관식 문제 유형을 선택하는데 교사의 출제 경험이 영향을 미친 것으로 볼 수 있다.

<표 Ⅱ-1-22> 읽기 주관식(서술형) 문항의 출제 유형

구 분		낱말어절수준	문장 수준	문단 수준	문단 이상	계	비 고
지역	대 도 시	16(23.5)	42(61.8)	8(11.8)	2(2.9)	68(28.9)	$\chi^2=3.5$ (p=.94)
	도 시	16(26.7)	32(53.3)	9(15.0)	3(5.0)	60(25.5)	
	읍 · 면	32(29.9)	58(54.2)	15(14.0)	2(1.9)	107(45.6)	
경력	5년 미만	9(32.1)	18(64.3)	1(3.6)	0(0.0)	28(11.9)	$\chi^2=6.7$ (p=.34)
	6 ~ 9 년	9(23.1)	25(64.1)	5(12.8)	0(0.0)	39(16.6)	
	10년 이상	45(26.8)	90(53.4)	26(15.5)	7(4.2)	168(71.5)	
계		63(26.8)	133(56.6)	32(13.6)	7(3.0)	235(100)	

(8) 쓰기 영역의 평가 방법

쓰기 영역의 평가는 지필에 의한 간접 평가 방법을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 즉, 작문 과제를 제시해 주고 학생이 직접 글을 쓰게 한 뒤, 학생이 쓴 글을 교사가 읽고 채점하는 방법 대신 문장 완성하기, 짧은 글짓기, 원고지 쓰기 등을 통하여 쓰기 능력을 평가하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 쓰기 관련 지식을 위주로 한 지필 평가를 한다는 반응 비율은 6.8%로 매우 낮게 나타났다. 〈표 Ⅱ-1-23〉에서 볼 수 있는 것처럼, 이 같은 경향은 지역별 및 교직 경력별로 일관성 있게 나타났다.

이 같은 결과는 평가 방법의 선택에 있어서 현재의 교육 여건이 영향을 미치고 있는 것으로 볼 수 있다. 다시 말하면 국민학교 교사는 담당 학생수는 중등학교 교사에 비해 적지만, 여러 과목을 지도해야 하고, 각 과목별로 실기 평가를 해야 할 요인들이 많기 때문에 쓰기 능력 평가에 있어서도 직접 평가 대신 간접 평가 방법을 선호하는 경향이 높을 것이라는 점이다.

<표 Ⅱ-1-23> 쓰기 영역의 평가 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	4(5.9)	43(63.2)	21(29.4)	68(29.1)	χ^2=4.8 (p=.57)
	도 시	7(11.5)	39(63.9)	14(23.0)	60(25.6)	
	읍 · 면	5(4.7)	77(72.6)	24(22.5)	106(45.3)	
경력	5년 미만	2(6.9)	18(62.1)	9(31.0)	29(12.4)	χ^2=4.5 (p=.61)
	6 ~ 9 년	4(10.5)	28(73.7)	6(15.8)	38(16.3)	
	10년 이상	10(6.0)	112(67.0)	45(27.0)	167(71.4)	
계		16(6.8)	158(67.5)	60(25.7)	234(100)	

(1) 쓰기 관련 지식을 위주로 한 지필 평가를 한다.
(2) 문장 완성, 짧은글짓기, 원고지 쓰기 등 쓰기 능력을 간접적으로 평가하는 지필 평가로 한다.
(3) 정해진 시간에 특정 작문 주제에 대해 직접 글을 쓰게 하고, 쓴 글을 읽고 직접 평가한다.

(9) 쓰기 실기 평가(직접 평가)의 실시 횟수

대부분의 국민학교 교사들은 한 학기에 1~2회 정도 쓰기 실기 평가(직접 평가)를 실시하고 있는 것으로 나타났다. 즉, 한 학기에 1~2회 실시 평가를 실시한다는 반응 비율과 월 1회 실시 평가를 실시한다는 반응 비율은 각각 54.4%와 36.3%로 나타났다.

〈표 Ⅱ-1-24〉에서 볼 수 있는 것처럼, 쓰기 실기 평가의 실시 횟수는 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있는 양상을 보여 주었다.

<표 Ⅱ-1-24> 쓰기 실기 평가(직접 평가)의 실시 횟수

구 분		주 1 회	월 1 회	학기당1~2회	계	비 고
지역	대 도 시	6(8.6)	28(40.0)	36(51.4)	70(29.5)	χ^2=7.5 (p=.59)
	도 시	2(3.3)	21(34.4)	38(62.3)	61(25.7)	
	읍 · 면	10(10.4)	37(34.0)	59(55.6)	106(44.8)	
경력	5년 미만	2(6.9)	8(27.6)	19(65.5)	29(12.7)	χ^2=5.4 (p=.49)
	6 ~ 9 년	2(5.1)	14(35.9)	23(58.9)	39(16.4)	
	10년 이상	14(8.3)	64(37.9)	91(53.8)	169(70.9)	
계		18(7.6)	86(36.3)	133(54.4)	237(100)	

(10) 쓰기 실기 평가(직접 평가)의 채점 방법

실기 평가에 의해 쓰기 능력을 평가하는 경우, 작문 과제의 특성을 고려하여 작성한 평가 기준표의 각 요소별로 평정한 뒤에 총점을 구하는 방법으로 채점한다는 반응 비율이 43.6%로 가장 높게 나타났고, 분석적 방법으로 채점한다는 반응 비율도 29.2%로 상대적으로 높게 나타났다. 이 같은 결과

는 총체적인 방법으로 채점하는 경향이 매우 낮은 것으로 해석할 수 있다.

쓰기 실기 평가의 채점 방법은 지역별 및 교직 경력별로 서로 다른 양상을 나타냈다. 〈표 Ⅱ-1-25〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지역별로는 대도시와 읍. 면 지역 교사들은 과제의 특성을 고려하여 평가 요소별로 평정한 뒤에 총점을 구하는 방법을 사용한다는 반응 비율이 각각 47.1%와 44.7%로 거의 비슷한 수준이었다. 그러나 중소 도시지역 교사들은 세 가지 방법에 대하여 거의 비슷한 수준으로 반응하였다. 한편 교직 경력별로는 경력이 적은 교사들이 분석적 방법에 의해 채점한다는 반응 비율이 가장 낮게 나타난 반면, 10년 이상 경력의 교사들은 분석적 방법으로 채점한다는 반응 비율이 월등히 높았다.

<표 Ⅱ-1-25> 쓰기 실기 평가(직접 평가) 의 채점 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	21(30.0)	16(22.9)	33(47.1)	70(29.2)	$\chi^2=5.2$ (p=.52)
	도 시	19(31.2)	20(33.8)	22(36.0)	61(25.8)	
	읍 · 면	24(22.9)	33(32.4)	48(44.7)	105(45.0)	
경력	5년 미만	7(24.1)	4(13.8)	18(62.1)	29(11.9)	$\chi^2=10.2$ (p=.03)
	6 ~ 9 년	10(26.3)	7(18.4)	21(55.3)	38(16.5)	
	10년 이상	47(27.8)	58(34.3)	64(37.9)	169(17.6)	
계		64(27.1)	69(29.2)	103(43.6)	236(100)	

(1) 전체적인 인상에 의해 평정한 뒤 총점을 구한다.
(2) 평가 기준표의 각 요소별로 평정한 뒤 총점을 구한다.
(3) 과제의 특성을 고려하여 작성한 평가 기준표의 각 요소별로 평정한 뒤 총점을 구한다.

(11) 쓰기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견

실기 평가에서 개재할 수 있는 주관의 개입을 최소화 시켜 객관도를 높이기 위한 방안의 하나로 학년 담임 교사에 의한 복수 채점을 생각할 수 있

다. 이 방안에 대해서 응답자의 95.4%의 교사들이 매우 좋은 방안이거나 도입을 적극 검토해 볼 만하지만, 현실적인 여러 가지 이유 때문에 실시하는 데에는 어려움이 따를 것이라고 반응하였다. 이러한 경향은 지역별로 반응 비율에 있어서는 일관성 있게 나타났다. 그러나 〈표 Ⅱ-1-26〉에서 볼 수 있는 것처럼, 공동 채점 방안에 대한 반응 비율은 교직 경력에 따라 뚜렷한 차이를 보여 주었다. '좋은 방안이기는 하지만 현실적으로 어려울 것'이라고 반응한 반응 비율은 경력이 많은 교사일수록 높게 나타난 반면, '도입을 검토해 볼만하다'고 반응한 비율은 5년 미만 경력의 교사 집단에서 가장 높게 나타났다. 이러한 결과는 경력이 많은 교사일수록 새로운 변화에 대해 유보적인 태도를 취하는 성향이 강하다는 해석을 가능하게 해 준다.

<표 Ⅱ-1-26> 쓰기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지역	대 도 시	7(10.0)	49(170.0)	10(14.3)	4(5.7)	70(29.4)	χ^2=10.3 (p=.32)
	도 시	1(1.6)	46(75.4)	13(21.3)	1(1.6)	61(25.6)	
	읍 · 면	6(5.6)	66(61.7)	29(27.1)	6(5.6)	107(45.0)	
경력	5년 미만	2(6.7)	17(56.7)	9(30.0)	2(6.6)	30(12.6)	χ^2=3.5 (p=.74)
	6 ~ 9 년	2(5.1)	25(64.1)	9(23.1)	3(7.7)	39(16.4)	
	10년 이상	10(5.9)	119(70.4)	34(20.1)	6(3.6)	169(71.0)	
계		14(5.9)	161(67.7)	52(21.9)	11(4.6)	238(100)	

(1) 매우 좋은 방안이다.
(2) 매우 좋은 방안이나, 현실적으로 어렵다.
(3) 도입을 검토해 볼 만하다.
(4) 불필요하다.

(12) 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가 방법

문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가는 지도 과정에서 보다는 지도가 끝난 뒤에 실시하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 지역별 및 교직별

반응 비율에서도 비슷하게 나타났다. 그러나 〈표 Ⅱ-1-27〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지도 과정에서의 평가는 지역별로는 읍 면 지역 학교에서 39.4%, 교직 경력별로는 6~9년 경력의 교사집단에서 33.3%로 가장 높게 반응하였다. 그리고 지도가 끝난 뒤에 평가하는 방법 중에서 지필 평가에 의존하는 방법은 지역별로는 중소 도시 교사들이, 경력별로는 10년이상 경력의 교사들이 가장 높게 반응하였다. 이 같은 결과에서 확인할 수 있는 것은 다음과 같다. 첫째, 문학 영역은 결과 중심으로 평가가 실시되고 있다는 것이다. 둘째, 독서 감상문 등을 쓰게 하는 평가 방식이 지필 평가 방법보다 보편화되어 있다는 점이다. 이러한 점에서 결과 중심의 평가 체제에 과정에 대한 평가를 보완한다면, 문학 영역의 평가는 매우 바람직하게 이루어 질 수 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-27> 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가

구 분		(1)	(2)	(3)	(4)	계	비 고
지역	대 도 시	8(11.6)	8(11.6)	10(4.5)	43(62.3)	69(29.5)	χ^2=14.2 (p=.11)
	도 시	7(11.5)	8(13.1)	19(31.2)	27(44.3)	61(25.7)	
	읍 · 면	19(18.7)	22(20.7)	20(18.7)	46(42.1)	107(44.8)	
경력	5년 미만	3(10.0)	5(16.7)	2(6.7)	20(66.7)	30(12.7)	χ^2=15.1 (p=.01)
	6 ~ 9 년	2(5.1)	11(28.2)	6(15.4)	20(51.3)	39(16.4)	
	10년 이상	29(17.3)	22(13.1)	41(24.4)	76(45.2)	168(70.9)	
계		34(14.4)	38(16.0)	49(26.7)	116(48.9)	237(100)	

(1) 감상 지도 과정에서, 문답 활동을 통하여
(2) 감상 지도 과정에서, 학생의 반응을 누가 기록하여
(3) 감상 지도가 끝난 뒤, 지필 평가를 통하여
(4) 감상 지도가 끝난 뒤, 감상문 등을 쓰게 하여

(13) 국어과 관련 정의적 특성의 평가 방법

전인 교육이라는 관점에서 인지적 영역 중심의 평가가 비판의 대상이 되고 있음에도 불구하고 국어과 관련 정의적 영역을 평가하는 국민학교 교사

들은 면담(관찰 포함) 또는 질문지를 사용하여 평가하고 있는 것으로 나타났다. 〈표 Ⅱ-1-28〉에서 볼 수 있는 것처럼, 질문지를 사용하여 평가한다는 반응 비율은 지역별로는 읍. 면 지역 교사가, 교직 경력별로는 10년 이상 경력의 교사 집단이 가장 높게 반응하였다. 면담(관찰 포함)에 의해 실시한다고 반응한 비율은 대도시와 중소 도시에서 거의 비슷한 수준을 나타낸 반면, 경력별로는 집단간에 현격한 차이를 보여 주었다. 이러한 경향은 평가 방법의 다양화라는 측면에서 매우 고무적인 현상으로 볼 수 있다.

<표 Ⅱ-1-28> 국어과 관련 정의적 특성의 평가방법

구 분		질 문 지	면담(관찰포함)	구두 질문	보고서검토	계	비 고
지역	대 도 시	12(18.2)	43(65.2)	6(9.0)	5(7.6)	66(28.9)	$\chi^2=12.7$ ($p=.39$)
	도 시	11(19.3)	38(66.7)	3(5.3)	5(8.7)	57(25.0)	
	읍 · 면	24(22.9)	60(57.1)	17(16.2)	4(2.8)	105(46.1)	
경력	5년 미만	4(14.3)	19(67.9)	4(14.3)	1(3.5)	28(12.3)	$\chi^2=10.3$ ($p=.24$)
	6 ~ 9 년	4(10.8)	26(70.3)	7(18.9)	0(0.0)	37(16.2)	
	10년 이상	39(23.9)	96(58.9)	15(9.2)	13(8.0)	163(71.5)	
계		47(20.6)	141(61.8)	26(11.4)	14(6.2)	228(100)	

라) 평가 결과의 처리 및 활용

국어 교육 평가 결과의 기록 및 활용 방법에 대해서는 (1) 국어과 학기말 성적의 산출 방법, (2) 정의적 특성 평가 결과의 활용 방법, (3) 현행 평가 결과 기록 방법의 유용도, (4) 평가 기록 방법의 개선 방향 등 네 가지 사항에 관한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별로 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 학기말 성적의 산출 방법

국어과 학기말 성적은 지필 평가 결과만을 점수화 하는 방식으로 산출하지는 않는 것으로 나타났다. 〈표 Ⅱ-1-29〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지필

검사 결과 이외에 실기 평가 결과와 누가 기록한 결과를 합산하는 방식으로 성적을 산출한다는 반응 비율이 전체 응답자의 95.8%나 되었다.

지필 평가 결과와 실기 평가 결과를 합산하는 방식으로 성적을 산출한다는 반응 비율은 지역별로는 대도시 지역에서 가장 높았고, 중소 도시와 읍. 면 지역에서는 거의 비슷한 수준을 보여 주었다. 그리고 교직 경력별로는 경력이 많은 교사일수록 이 방법을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 한편 지필 평가, 실기 평가, 관찰 기록 결과를 합산하여 산출한다는 반응은 지역별로는 읍. 면 지역 교사가, 경력별로는 5년 미만 경력 교사가 각각 45.8%와 50.0%로 타 집단에 비해 압도적으로 높게 반응하였다. 이것은 읍. 면 지역의 교사가, 그리고 학급당 학생수가 적은 교사가 세 가지 방법을 합산하여 성적을 산출하는 비율이 가장 높다고 말할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-29> 학기말 성적의 산출 방법

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	1(1.4)	49(70.0)	20(28.6)	70(29.4)	χ^2=16.5 (p=.05)
	도 시	6(9.8)	34(55.7)	21(32.8)	61(25.6)	
	읍 · 면	3(2.8)	56(51.4)	48(45.8)	107(45.0)	
경력	5년 미만	1(3.3)	14(46.7)	15(50.0)	30(12.6)	χ^2=8.9 (p=.17)
	6 ~ 9 년	3(7.7)	22(56.4)	14(35.9)	39(16.4)	
	10년 이상	6(3.6)	103(60.9)	60(35.5)	169(71.0)	
계		10(4.2)	139(58.4)	89(37.4)	238(100)	

(1) 지필 평가 결과를 점수화하여
(2) 지필 평가, 실기 평가 결과를 합산하여
(3) 지필 평가, 실기 평가, 누가 기록 결과를 합산하여

(2) 정의적 특성 평가 방법의 활용 방법

정의적 특성의 평가 결과는 수업 계획 수립에 참고한다는 반응 비율과 성적 산출에 반응한다는 반응 비율이 각각 35.9%로 같은 수준으로 나타났고, 평가 결과를 단지 참고 자료로만 활용한다는 반응 비율도 28.2%로 상대적으로 높게 나타났다.

〈표 Ⅱ-1-30〉에서 볼 수 있는 것처럼, 정의적 특성의 평가 결과를 활용하는 방법은 지역별로 서로 다른 양상을 보여 주었다. 대도시 지역에서는 성적 산출에 반영한다는 반응이 46.3%로, 읍. 면 지역에서는 수업 계획에 참고한다는 반응이 비율이 45.3%로 압도적으로 높게 나타났다. 중소 도시 지역에서는 성적 산출에 반영한다와 참고 자료로만 활용한다는 반응 비율이 거의 같은 수준을 보여 주었다. 이 같은 결과는 평가 결과의 활용 방법이 지역에 따라 현격하게 차이가 있다고 해석할 수 있다.

교직 경력별로도 평가 결과를 활용하는 방법에 현격한 차이가 있었다. 5년 미만 경력의 교사들은 수업 계획 수립에 참고한다는 반응 비율이 40.7%, 6~9년 경력의 교사는 참고 자료로만 활용한다는 반응 비율이 46.5%로 가장 높게 나타났다. 반응에 10년 이상 경력의 교사들은 '수업 계획 수립에 참고', '성적 산출에 반영'한다는 반응 비율이 거의 비슷한 수준을 나타냈다. 이 같은 결과는 지역별로 중소 도시, 교직 경력별로는 6~9년 경력의 교사들이 상대적으로 평가 결과를 소극적으로 활용하고 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-30> 정의적 특성 평가 결과의 활용 방법

		수업계획수립에 참고	성적산출에 반영	참고자료로 활용	계	비 고
지역	대 도 시	20(29.9)	31(46.3)	16(23.8)	67(28.2)	χ^2=15.2 (p=.08)
	도 시	16(26.2)	23(37.7)	22(36.1)	61(26.1)	
	읍 · 면	48(45.3)	30(28.3)	28(26.4)	106(45.7)	
경력	5년 미만	11(40.7)	10(37.0)	6(22.3)	27(11.5)	χ^2=3.5 (p=.74)
	6 ~ 9 년	13(33.3)	11(28.2)	15(46.5)	39(16.6)	
	10년 이상	60(35.7)	63(37.5)	45(26.8)	168(71.9)	
계		84(35.9)	84(35.9)	66(28.2)	234(100)	

(3) 현행 평가 결과 기록 방법의 유용도에 대한 인식

현재의 평가 결과 기록 방법은 수업 계획 수립이나 학생의 국어 능력 신

장 정도를 판단하는데 크게 도움을 주고 있지 못하는 것으로 나타났다. 이러한 인식은 지역별 및 교직 경력별로도 매우 다른 양상을 보여 주었다.

〈표 Ⅱ-1-31〉에서 볼 수 있는 것처럼, 현행의 방식이 유용하다고 반응한 비율은 지역별로는 읍면 지역의 교사 집단에서, 교직 경력별로는 10년 이상 경력의 교사 집단에서 가장 높게 나타났다. 반면 별로 도움이 안 된다는 데 대해서는 지역별로는 대도시 지역 교사와 교직 경력별로는 6~9년 경력의 교사 집단에서 가장 높게 나타났다. 이 같은 결과는 지역별로는 읍 면 지역 교사 집단이, 경력별로는 5년 미만 경력의 교사집단이 타 집단에 비해 현행 평가 결과 기록 방법에 대해 비판적이라고 할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-31> 현행 평가 기록 방법의 유용도에 대한 인식

구 분		매우도움이된다	약간도움이된다	별로도움이안된다	계	비 고
지역	대 도 시	13(18.6)	43(61.4)	14(20.0)	70(29.4)	$\chi^2=3.9$ (p=.68)
	도 시	12(19.7)	41(67.2)	8(13.1)	61(25.6)	
	읍 · 면	29(27.1)	62(58.0)	16(14.9)	107(45.0)	
경력	5년 미만	4(13.3)	22(73.3)	4(13.4)	30(12.6)	$\chi^2=7.1$ (p=.13)
	6 ~ 9 년	4(10.3)	27(69.2)	8(20.5)	39(16.4)	
	10년 이상	45(26.6)	98(58.0)	26(15.4)	169(71.0)	
계		53(22.3)	147(61.8)	38(15.9)	238(100)	

(4) 현행 평가 결과 기록 방법의 개선 방향

현행 평가 결과 기록 방법의 유용도가 대체로 낮다고 인식하고 있는 국민학교 교사들은 현재의 방법을 '영역별로 3단계 또는 5단계로 평정'하거나 '영역별 성취 수준을 기술'하는 방법으로 개선해야 한다고 반응하였다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있게 나타났다. 그러나 〈표 Ⅱ-1-32〉에서 볼 수 있는 것처럼, 영역별(또는 주요 관점별)로 장 단점을 기술하는 방식에 대해서는 지역별로는 대도시와 읍 면 지역에서 각각 23.2%와 24.3%로 비슷하게 반응한 반면, 교직 경력별로는 경력

이 적은 교사일수록 이 방안에 대해 지지하는 경향이 높았다.

<표 Ⅱ-1-32> 현행 평가 결과 기록 방법의 개선 방향

구 분		(1)	(2)	(3)	계	비 고
지역	대 도 시	30(43.5)	23(33.3)	16(23.2)	69(28.9)	χ^2=8.5 (p=.48)
	도 시	25(41.0)	27(44.3)	9(14.7)	61(25.5)	
	읍 · 면	41(39.6)	52(48.1)	12(24.3)	105(45.6)	
경력	5년 미만	10(34.5)	11(37.9)	8(27.6)	29(11.9)	χ^2=9.9 (p=.12)
	6 ~ 9 년	13(33.3)	18(46.2)	8(20.5)	39(16.6)	
	10년 이상	73(43.5)	73(43.5)	22(13.0)	168(71.5)	
계		96(40.7)	102(43.3)	37(16.0)	235(100)	

(1) 영역별로 3단계 또는 5단계로 평정하여 기록한다.
(2) 영역별 성취 수준을 기술한다.
(3) 영역별 (또는 주요 관점별)로 장·단점을 기술한다.

마) 국민 학교 평가 실태 조사 결과 요약

국민학교 국어 교육 평가 실태 조사 결과를 요약하여 제시하면 다음과 같다.

(1) 국어 교육 평가 일반

국어 교육에서 총괄평가를 실시하는 목적에 대해서는 56.1%의 교사가 학생들의 '학습의 목표 도달도 확인', 25.5%의 교사가 '교과서 내용의 이해도 확인'에 두어야 한다고 응답하였다.

총괄 평가 목표는 '교과서의 단원 목표 및 지도 내용'과 '교육과정의 영역별 목표 및 지도 내용'을 근거로 설정한다는 반응 비율이 각각 46.9%와 36.4%이었다.

지필 평가 대 실기 평가의 실시 비율은 7:3으로 한다는 반응 비율이 가장 높게 나타났으나(43.2%), 5:5로 한다는 반응 비율도 상대적으로 높게 나타났다(30.9%).

교사가 직접 제작한 지필 평가 문항의 타당도에 대해서는 대부분의 교사들(92.5%)이 '보통 수준' 이상이라고 인식하고 있었다.

실기 평가 기준표는 대부분의 학교에서 준비하고 있는 것으로 나타났다(84.1%).

(2) 평가의 내용 및 범위

말하기 영역의 평가에서는 '말하기 활동에의 참여'와 '효과적인 표현 및 전달' 범주를 중시하는 것으로 나타났다(각각 35.2%와 36.4%). '말할 내용과 선정과 조직' 범주에 대한 평가 반응 비율은 26.8%이었다.

듣기 영역의 평가에서는 '이해력(청해력)'범주를 가장 중시하는 것으로 나타났다(39.8%). '듣기 활동에의 참여' 범주와 '듣기의 태도' 범주에 대한 평가 반영 비율은 각각 32.6%와 26.1%이었다.

읽기 영역의 평가에서는 '어휘력' 범주와 '글의 종합적 이해' 범주를 가장 중시하는 것으로 나타났다. 글의 '사실적 이해' 범주(19.2%), '글의 추론적 이해' 범주(17.4%) '글의 비판적 이해' 범주(16.7%)순으로 중시하였다.

'문학' 영역의 평가에서는 '작품의 이해와 감상' 범주를 가장 중시하는 것으로 나타났다(36.4%). 그리고 '즐겨 읽는 태도' 범주(32.6%) 문학 지식(29.1%) 순으로 중시하였다.

(3) 평가 방법 및 형식

말하기 능력의 평가는 주로 지필 검사, 관찰 결과 누가 기록, 실기 평가를 병행하여 실시하는 것으로 나타났다(77.8%). 그리고 말하기 실기 평가를 실시하는 많은 교사들은 누가 기록하는 방법과 특정 과제를 수행하게 하는 방법을 병행하고 있는 것으로 나타났다(51.2%).

말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대해서는 도입의 필요성을 인정한 교사(97.5%) 중 62.2%가 실시하는데 어려움이 있다고 응답하였다.

듣기 이해력 평가에서 녹음 자료 활용의 필요성을 인정한 교사(98.4%)

중 51.1%의 교사가 좋은 방안으로 인식하고 있었다.

말하기 듣기 관련 지식 요인은 실기 평가 기준표의 일부 요소로 설정하여 평가하는 방안에 대해 73.5%가 찬성하는 것으로 나타났다.

읽기 지필 평가에서 객관식 문제 대 주관식 문제는 약 60:40 정도의 비율로, 객관식 문제와 주관식 문제는 한 낱말(또는 어절) 수준으로 답하도록 하는 유형의 문제를 출제한다는 반응 비율이 83.4%로 가장 높게 나타났다.

쓰기 영역의 평가에서는 '효과적인 표현' 범주(30.2%)를 가장 중시하는 것으로 나타났다. 그리고 '맞춤법 등 외현적 요소' 범주(22.8%), '작문할 내용의 조직' 범주(24.1%), '작문할 내용이 선정' 범주(21.5%)순으로 중시하였다.

'언어' 영역의 평가에서는 '국어 사용 능력' 범주를 가장 중시하는 것으로 나타났다(28.1%). 그리고 '언어 지식의 이해' 범주(25.9%), '언어 지식의 적용' 범주(25.8%), '국어에 대한 태도 및 관심' 범주(18.3%)순으로 중시하였다.

쓰기 영역의 평가에서는 짧은 글짓기, 문장 완성하기 등의 지필 평가 문제를 출제하여 쓰기 능력을 간접적으로 평가하는 방법을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났다(67.5%). 쓰기 영역의 실기 평가는 대부분의 교사들이 월 1회 또는 학기당 1~2회 정도 실시하고, 채점은 작문 과제의 특성별 평가 요소에 의해 평정하는 방법을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났다(43.6%).

쓰기 영역의 실기 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위해 학년 담임 교사가 복수로 채점하는 방안에 대해서는 대부분의 교사들이(95.4%)찬성하나, 실시하는데 어려움이 있을 것이라고 인식하고 있는 교사가 67.7%가 되었다.

문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가는 감상 지도가 끝난 뒤에 실시한다는 반응 비율이 높았고, 지도가 끝난 뒤에 감상문 등을 쓰게 하는 방법으로 실시한다는 반응 비율이 48.9%로 가장 높게 나타났다.

국어과 관련 정의적 특성의 평가는 많은 교사들이 면담(관찰 포함)에 의한 방법을 사용하는 것으로 나타났다(61.85%).

(4) 평가 결과의 처리 및 활용

국어과 학기말 성적은 대부분의 교사들(95.85%)이 지필 평가, 누가 기록, 실기 평가 결과를 합산하여 산출하는 것으로 나타났다.

정의적 영역의 평가 결과는 '수업 계획 수립'에 참고하거나 '성적 산출에 반영'하는 것으로 나타났다(각각 35.9%).

현행 평가 결과 기록 방법에 대해서 84.1%의 교사가 매우 도움이 되거나 약간 도움이 되는 것으로 인식하고 있었다.

현행 평가 기록 방법은 '영역별로 3단계 또는 5단계로 평정하여 기록'하거나 '영역별 성취 수준을 기술'하는 방식으로 개선하는 것이 바람직하다고 인식하고 있었다(각각 40.7%와 43.3%).

6) 중학교 평가 실태 조사 결과 및 해석

중학교 국어 교육 평가의 실태를 알아보기 위하여, 국어 교육 평가 일반, 평가의 내용 및 범위, 평가의 방법 및 형식, 평가 결과의 처리 및 활용 등 네 가지 범주별로 설문 문항을 제시하였다.

가) 국어 교육 평가일반

국어교육 평가의 일반적인 사항과 관련하여, (1) 국어 교육 평가의 기본 방향, (2) 총괄 평가의 평가 대상 영역, (3) 총괄 평가 목표의 설정 방법, (4) 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식, (5) 실기 평가 기준표의 제작 추체, (6) 실기 평가의 실시 방법등에 관한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 국어 교육 평가의 기본방향

국어 교육 평가의 기본 방향에 대한 교사들의 인식은 교육과정 목표의 도달도(40.2%), 교과서 내용의 이해도(38.8%), 언어 생활의 수행 능력(20.1%)의 순으로 나타나, 교육과정 목표를 중요시 하는 교사 집단과 교과서 내용을 중요시 하는 교사 집단이 서로 비슷한 비중을 보이고 있으나, 실제의 언어

생활을 중요시 하는 교사 집단은 상대적으로 비중이 낮은 것으로 나타났다.

<표 Ⅱ-1-33> 국어 교육 평가의 기본 방향

		교육과정목표	교과서내용	언어생활능력	기 타	계	비 고
지역	대 도 시	18(36.7)	14(28.6)	17(34.7)	0(0.0)	49(22.9)	χ^2=12.7 (p=.04)
	도 시	26(37.1)	30(42.9)	14(20.0)	0(0.0)	70(32.7)	
	읍 · 면	42(44.2)	39(41.0)	12(12.6)	2(2.1)	95(44.3)	
경력	5 년 미 만	26(48.2)	13(24.1)	14(25.9)	1(0.4)	54(25.2)	χ^2=8.3 (p=.22)
	6 ~ 9 년	21(37.2)	24(42.9)	10(17.9)	1(0.4)	56(26.2)	
	10년 이상	39(37.2)	44(44.2)	19(18.2)	0(0.0)	104(48.6)	
계		86(40.2)	83(38.8)	43(20.1)	2(0.93)	214(100)	

〈표 Ⅱ-1-33〉 에서 보듯이, 국어 교육 평가의 기본 방향에 대한 교사들의 인식은 지역별로는 의미 있는 차이를 보이고 있다. 읍면 지역 교사들은 교육과정 목표의 도달도를 가장 중요시 하고 있는데 반하여 중소도시 지역 교사들은 교과서 내용의 이해도를, 대도시 지역 교사들은 언어 생활 능력을 상대적으로 중시하는 것으로 나타났다.

또한 교직 경력에 따라서도 교사의 국어 교육 평가관은 약간씩 다른 양상을 보여 주었다. 즉, 교직 경력이 5년 미만인 교사 집단은 교육과정의 목표 도달도를 중시하는데 반하여, 경력이 많은 교사들은 교과서 내용의 이해도를 중시하고 있는 것으로 나타났다. 이 같은 결과는 학급당 학생수와 교사의 직전 교육 체제에서 기인하는 것으로 해석할 수 있다.

(2) 총괄 평가의 평가 대상 영역

국어 교육 평가에서는 총괄 평가를 위한 평가 대상 영역을 설정하는 방법으로는 전통적인 방법인 읽기, 언어, 문학의 세 영역으로 하는 방법, 읽기 쓰기 언어 문학의 네 영역으로 하는 방법, 교육 과정에 제시되어 있는 여섯

영역을 모두 평가 대상으로 하는 방법 등을 생각해 볼 수 있다. 총괄 평가를 위하여 교사들은 교육 과정에 제시되어 있는 국어 교육의 내용 영역을 모두 평가 대상으로 삼거나, 말하기 듣기 영역을 제외한 네 영역을 평가 대상으로 하는 것으로 나타났다(각각 59.5%와 33.0%). 따라서 국어 교육 평가가 읽기, 언어 지식, 문학 영역 중심으로 실시되고 있다는 비판은 이 조사에서는 부정되었다.

<표 Ⅱ-1-34> 총괄 평가의 대상 영역

구 분		읽기,언어,문학	읽기,쓰기,언어,문학	말하기,듣기,읽기,쓰기,언어,문학	계	비 고
지역	대 도 시	9(9.4)	19(39.6)	27(56.3)	55(28.4)	$\chi^2=2.8$ (p=.58)
	도 시	5(7.0)	25(35.2)	41(57.8)	71(33.0)	
	읍 · 면	2(4.2)	27(28.1)	60(62.5)	89(31.9)	
경력	5년 미만	5(9.3)	14(25.9)	35(64.8)	54(25.1)	$\chi^2=1.8$ (p=.06)
	6 ~ 9년	4(7.0)	21(36.8)	32(56.1)	57(26.5)	
	10년 이상	7(6.7)	36(34.6)	61(58.7)	104(48.4)	
계		16(7.4)	71(33.0)	128(59.5)	215(100)	

(3) 총괄 평가 목표의 설정 방법

국어 교육 평가에서 총괄 평가의 목표를 설정하는 방법에는 첫째, 교육과정에 제시된 영역별 목표 및 지도 내용을 기준으로, 둘째, 교과서 각 단원의 학습 목표 및 지도 내용을 기준으로, 셋째, 상급 학교 입시 문제를 고려하여 일반적으로 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로 하는 방법이 있다. 이 문항에 대한 응답은 교과서 단원의 학습 목표(52.1%), 상급 학교 입시를 고려하여(25.6%), 교육과정 목표(22.3%)의 순으로 나타났다. 즉 많은 교사들이 교육 과정의 목표나 지도 내용에 근거하여 평가 목표를 설정하기보다는 교과서에 제시된 단원 목표나 상급 학교 입시 문제를 중요하게 고려하고 있음을 말해 준다. 이 같은 경향은 교직 경력별로는 매우 일관성 있게 나타났

다.

<표 Ⅱ-1-35> 총괄 평가 목표의 설정

구 분		교육과정 영역목표	교과서 단원목표	상급학교 입시문제	계	비 고
지역	대 도 시	7(14.0)	31(62.0)	12(24.0)	50(23.3)	χ^2=9.1 (p=.06)
	도 시	11(15.7)	39(55.7)	20(28.6)	70(32.6)	
	읍 · 면	30(31.6)	42(44.2)	23(24.2)	95(44.2)	
경력	5년 미만	9(17.3)	29(55.8)	14(26.9)	52(24.1)	χ^2=9.5 (p=.05)
	6 ~ 9 년	8(14.0)	28(49.1)	21(36.8)	57(26.5)	
	10년 이상	31(29.3)	55(51.9)	20(18.9)	106(49.3)	
계		48(22.3)	112(52.1)	55(25.6)	215(100)	

그러나 〈표 Ⅱ-1-35〉에서 보듯이, 대도시의 교사 집단일수록 교과서의 단원 목표를 평가의 목표를 삼는 경향이 강하고, 읍면 지역의 교사 집단일수록 교육과정 목표를 참작하는 경향을 보인다. 그러나 상급 학교 입시 경향을 고려하는 것은 지역별로 의미 있는 차이를 보이지 않는다.

이 같은 경향은 상급 학교 입시 문제가 교과서 내에서 출제되기 때문에 교사의 입장에서는 교육과정보다 교과서의 단원 목표를 평가 목표로 설정하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

(4) 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식

교사 자신과 자신의 동료들이 지필 평가를 위해 출제한 문제의 타당도에 대하여 69.4%의 교사가 '보통', 25.9%의 교사가 '약간 높다'고 응답하였고, 약간 낮다고 응답한 교사는 전체의 4.7%로 매우 낮게 나타났다. 이 같은 결과는 대부분의 교사들이 지필 평가를 위해 출제한 문제에 대해 타당도가 '보통' 수준 이상이라고 인식하고 있는 것으로 볼 수 있다.

<표 Ⅱ-1-36> 지필 평가 문제의 타당도에 대한 인식

구 분		약간 낮다	보통이다	약간 높다	계	비 고
지역	대 도 시	1(2.0)	32(64.0)	17(34.0)	50(23.1)	χ^2=4.6 (p=.32)
	도 시	2(2.9)	51(72.9)	17(24.3)	70(32.4)	
	읍 · 면	7(7.3)	67(69.8)	22(22.9)	96(44.4)	
경력	5년 미만	3(5.6)	43(79.6)	8(14.8)	54(25.0)	χ^2=13.0 (p=.01)
	6 ~ 9 년	0(0.0)	43(75.4)	14(24.6)	57(26.4)	
	10년 이상	7(6.7)	64(60.9)	34(32.3)	105(48.6)	
계		10(4.6)	150(69.4)	56(26.0)	216(100)	

〈표 Ⅱ-1-36〉에서 보듯이, 지필 평가 문제를 가장 부정적으로 보는 집단은 읍면 지역의 교사들이며, 반대로 가장 긍정적으로 보고 있는 교사 집단은 대도시의 교사 집단이다. 이와 같은 읍면 지역과 대도시의 교사들이 지필 문제에 대하여 가지고 있는 타당도에 대한 인식의 차이는 대도시 교사들의 교육과정 보다 교과서의 단원 목표에 근거하여 평가 목표를 세우는 것과 관련이 있는 것으로 보인다. 즉, 읍면 지역의 교사집단은 교육과정 목표를 중요시 하는 관계로 지필 문제에 대하여 부정적인 생각을 가지고 있으나, 대도시의 교사들은 교과서 내용을 중요시하는 관계로 지필 평가 문제에 대하여 긍정적으로 보게 된 것이다.

(5) 실기 평가 기준표의 작성 주체

이 항목에 대한 반응은 국어과 교사가 공동으로 작성하는 경우(73.9%)가 가장 높고, 교사 각자가 개별적으로 만들어 쓰는 경우(14.8%)와 외부 기관에서 만든 것을 사용하는 경우(10.4%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과로 보아 실기 평가 기준표는 교사들이 공동으로 만들어 쓰는 실정에 있다고 판단된다. 이를 다시 지역별, 경력별로 나누어 분석해 본 결과 〈표 Ⅱ-1-37〉를 얻었다.

<표 Ⅱ-1-37> 실기 평가 기준표의 작성 주체

구 분		단독 제작	공동 제작	외부 기관 제작	계	비 고
지역	대 도 시	2(10.5)	17(89.5)	0(0.0)	19(16.5)	χ^2=9.7 (p=.14)
	도 시	5(14.7)	21(61.8)	7(20.6)	34(29.6)	
	읍 · 면	10(16.1)	47(75.8)	0(0.0)	62(53.9)	
경력	5년 미만	3(12.5)	20(83.3)	1(4.2)	24(20.9)	χ^2=6.6 (p=.36)
	6 ~ 9 년	8(25.8)	20(64.5)	3(9.7)	31(27.0)	
	10년 이상	6(10.0)	45(75.0)	9(15.1)	60(52.1)	
계		17(14.8)	85(74.0)	13(11.2)	115(100)	

〈표 Ⅱ-1-37〉에서 보듯이, 대도시의 학교에서는 국어과 교사들이 공동으로 실기평가 기준표를 만들어 사용한다는 반응이(89.5%) 가장 높고, 외부 기관이 제작한 기준표는 전혀 사용하고 있지 않은 것으로 나타났다. 반면에 도시 지역 학교는 공동으로 만드는 경우(61.8%)가 높지만, 외부기관이 만든 것을 사용하는 경우(20.6%)도 상당히 높게 나타나 있어 대조적 현상을 보인다. 읍면 지역의 학교는 도시 지역 학교와 비슷한 경향을 보인다. 이러한 현상을 대도시의 학교는 학교의 규모가 큰 관계로 자체 제작이 가능하나 중소도시의 읍면 지역의 학교는 국어 교사의 숫자가 적어 외부 기관에 의존하는 것으로 판단된다.

(6) 실기 평가 실시 방법

실시 평가 기준표가 준비되어 있지 않는 학교에서는 교사가 주관적으로 평가하거나 (48.2%) 학생간 상호 비교 평가(30.0%)에 의해 평가하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별로 의미 있는 차이를 나타냈다.

<표 Ⅱ-1-38> 실기 평가 기준표가 없는 경우, 실기 평가 실시 방법

구 분		교사주관으로 평가	학생간상호비교평가	학생이상호평가	기 타	계	비 고
지역	대 도 시	7(26.9)	10(38.5)	4(15.4)	5(19.2)	26(23.6)	χ^2=14.6 (p=.02)
	도 시	26(70.3)	6(16.2)	4(10.8)	1(2.7)	37(33.6)	
	읍 · 면	20(42.6)	17(36.2)	5(10.7)	5(10.6)	47(42.7)	
경력	5년 미만	1(38.2)	11(32.4)	7(20.6)	3(8.8)	34(31.0)	χ^2=7.9 (p=.24)
	6 ~ 9 년	14(53.9)	10(38.5)	0(0.0)	2(7.7)	26(23.6)	
	10년 이상	26(52.0)	12(24.0)	6(12.0)	6(12.0)	50(45.5)	
계		53(48.2)	33(30.0)	13(11.8)	11(10.0)	110(100)	

〈표 Ⅱ-1-38〉에서 보듯이, 지역별로는 중소도시 지역 교사 집단이 자신의 주관적 판단에 근거하여 실기평가를 실시한다고 반응한 비율이 가장 높은 데 반하여, 대도시 지역과 읍 면지역 교사들은 학생간 상호 비교 평가에 의존한다고 반응한 비율이 상대적으로 높게 나타났다. 한편 교직 경력별로는 교직 경력이 많은 교사들일수록 자신의 주관적 판단에 의존한다는 반응한 비율이 월등히 높았다. 이 같은 결과에서 실기 평가가 평가의 목적과 목표, 주어지는 과제와 관련하여 미리 준비한 객관화된 채점 기준표에 의하여 이루어지기 보다는 교사의 주관적 판단에 의해 이루어지고 있음을 알 수 있다.

나) 평가의 내용 및 범위

국어 교육 평가의 내용 및 범위와 관련하여 (1) 학기말 성적 산출 방법, (2) 말하기 평가의 요소별 비중, (3) 듣기 평가의 요소별 비중, (4) 읽기 평가의 요소별 비중, (5) 읽기 총괄 평가 문제의 출제 수준, (6) 읽기 서술형 문항의 반응 요구량, (7) 쓰기 평가의 요소별 비중, (8) 문학 평가의 요소별 비중, (9) 문학 작품 감상력 평가의 요소별 비중 등에 관한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시

하면 다음과 같다.

(1) 학기말 성적 산출시 영역별 비중

학기말 성적을 산출할 때 말하기 듣기의 영역은 각각 10%를 반영한다는 반응 비율이 가장 높았고, 5%를 반영한다는 반응 비율이 그 다음으로 높았다. 읽기의 경우는 20%를 반영한다는 비율이 가장 높았고, 10% 반영한다는 반응 비율이 그 다음을 높았다. 쓰기의 경우는 20%를 반영한다는 비율이 가장 높았고, 그 다음이 10%를 반영한다는 반응이었다. 언어는 10%를 반영한다는 비율이 가장 높았고, 20%를 반영한다는 비율이 그 다음으로 높았다. 문학 영역은 20%를 반영한다고 응답한 비율이 가장 높았고, 30%를 반영한다고 응답한 비율이 그 다음으로 높았다. 이들 각 요인에 대한 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-39〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-39> 국어과 평가의 영역별 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
말 하 기 영 역	11.8	6.6
듣 기 영 역	11.0	6.0
읽 기 영 역	19.3	10.5
쓰 기 영 역	16.1	6.7
언어(언어 지식)영역	18.1	10.0
문 학 영 역	23.5	11.5

(2) 말하기 영역의 평가

말하기 영역의 실기 평가에서 '말하기의 내용' 범주는 30%를 반영하는 것이 가장 바람직하다는 반응 비율이 가장 높았고, 20%를 반영하는 것이 바람직하다는 반응 비율이 그 다음으로 높았다. 기타 요인에 대해서는 20%를 반영하는 것이 가장 바람직하다는 반응 비율이 가장 높았고, 10%가 바람직

하다는 반응 비율이 그 다음으로 높았다. 이들 각 요인에 대한 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-40〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-40> 말하기 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
말 하 기 의 내 용	24.0	10.7
말 하 기 의 조 직	17.0	7.4
말 하 기 의 표 현	18.4	7.2
말 하 기 의 발 음	13.2	5.9
말 하 기 의 태 도	13.1	5.8
말하기 활동의 참여도	12.4	7.9

(3) 듣기 영역의 평가

듣기 기능의 평가는 듣기 수행 장면을 직접 관찰하면서 평가하는 방법과 선택형, 완성형, 빈칸 메우기형 등 다양한 형식의 지필 검사 문항을 만들어 들은 내용의 이해도를 측정한 방법을 활용할 수 있다. 이와 관련하여 전자의 방법으로 평가하는 경우 듣기 능력의 구성 요인들의 비중을 어떻게 설정하는 것이 바람직한가에 대해 듣기의 정확성 범주에 대해서는 40%를 반영하는 것이 바람직하다는 반응 비율이 가장 높았고, 30%가 바람직하다는 반응 비율이 그 다음으로 높았다. 반면 다른 구성 요인들의 반영 비율은 대체로 10~20%를 반영하는 것이 바람직하다고 응답하였다. 이들 각 요인들에 대한 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-41〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-41> 듣기 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
듣 기 의 정 확 성	35.9	14.7
듣 기 의 태 도	28.2	11.3
듣기활동에의 참여	25.7	11.4

(4) 읽기 영역의 평가

국어 교육 평가가 읽기 영역 중심으로 이루어지고 있다는 문제점보다 더욱 심각한 문제점을 읽기 능력을 구성하는 보다 중요한 요인들에 대한 평가는 거의 도외시하면서 단편적인 지식이나 낮은 수준의 읽기 기능에 대한 평가가 관행이 되어 있다는 사실이다. 이 문제와 관련하여 독해력을 구성하는 주요 요인들에 대한 평가 비중을 어떻게 설정하는 것이 바람직한가에 대한 설문 문항을 제시하였다. 독해력을 구성하는 하위요인 중 어휘력, 글의 사실적 이해력, 글의 추론적 이해력, 글의 비판적 이해력 범주는 20%를 반영하는 것이 바람직하다는 반응 비율이 가장 높은 반면, 글의 종합적 이해력 범주는 30%가 바람직하다는 반응 비율이 가장 높았다. 이러한 결과는 읽기 영역의 평가에서 글의 종합적 이해력 범주를 중요시하는 것으로 해석할 수 있다. 이를 각 요인에 대한 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-42〉 와 같다.

<표 Ⅱ-1-42> 읽기 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
어 휘 력	21.3	10.0
글의 사실적 이해력	20.4	7.9
글의 추론적 이해력	15.8	5.9
글의 비판적 이해력	17.2	6.4
글의 종합적 이해력	24.8	9.8

한편 교사들은 교과서의 내용을 알고 응용 종합해야 하는 문제를 많이 출제하여 평가를 실시하는 것으로 나타났고(77.9%), 교과서의 내용을 암기, 이해하면 해결할 수 있는 문제를 출제한다는 교사도 전체의 14.3%나 되었다. 이러한 경향은 많은 교사들이 읽기 능력을 자료를 이해하고, 응용할 수 있는 것으로 이해하고, 따라서 교과서 단원에서 학습한 읽기 기능을 교과서 이외의 읽기 자료를 읽고 이해하는 과정에서 활용할 수 있는가에 대해서는 비교적 관심을 덜 가지는 것으로 해석할 수 있다. 이는 상급 학교 입시 문제가 교과서 읽기 자료에서 출제되는 데서 기인된다고 할 수 있다.

(5) 서술형 문항에서 요구하는 반응의 정도

이 항목에 대한 응답은 낱말 또는 어절이 37.1%, 한 문장 수준이 32.4%, 한 문단~두 문단 수준이 13.8%, 한 문단수준이 13.3%, 비교적 긴 글이 3.3%의 순으로 나타났다. 즉 대부분의 교사들은 읽기 평가에서 선택형이 아닌 서술형 문항일지라도 낱말이나 어절 수준의 답을 요구하며, 긴 글로 쓰는 것은 요구하지 않는 것으로 나타났다. 이 같은 경향은 학급당 학생수의 과다로 인한 채점 과정에서 번거로움에서 기인하는 것으로 볼 수 있다.

<표 Ⅱ-1-43> 서술형 문항에서 요구하는 반응의 정도

구 분		낱말또는어절	한 문 장	한 문 단	한~두문단	긴 글	계	비 고
지역	대 도 시	19(39.5)	19(39.6)	3(6.3)	6(12.5)	1(2.1)	48(22.9)	χ^2=8.7 (p=.36)
	도 시	28(41.2)	23(33.8)	8(11.8)	6(8.8)	3(4.4)	68(32.4	
	읍 · 면	31(33.0)	26(27.7)	17(18.1)	17(18.1)	3(3.2)	94(44.8)	
경력	5년 미만	26(51.0)	12(23.5)	7(13.7)	6(11.8)	0(0.0)	51(24.3)	χ^2=12.3 (p=.14)
	6 ~ 9 년	13(23.6)	22(40.0)	7(12.7)	9(16.4)	4(7.3)	55(26.2)	
	10년 이상	39(37.5)	34(32.7)	14(13.5)	14(13.5)	3(2.9)	104(49.5)	
계		78(37.1)	68(32.4)	28(13.3)	29(13.8)	7(3.3)	210(100)	

〈표 Ⅱ-1-43〉에서 보듯이, 지역별로는 대도시나 중소도시 지역에서는 한

낱말이나 어절 단위, 한 문장 정도로 짧게 답하도록 요구하며, 읍면 지역에 근무하는 교사는 한 문단 이상 비교적 긴 글을 요구하고 있다고 할 수 있다. 교직 경력별로는 교직 경력 5년 미만의 교사들은 한 낱말이나 어절, 한 문장 정도로 짧게 답하도록 출제하고, 교직경력이 많은 교사들은 한 문단 이상 비교적 길게 답하도록 출제하는 것으로 나타났다. 이는 교사의 직전 교육 내용과 관계가 있는 것으로 보인다. 즉 5년 미만의 교사 집단은 10년 이상의 교사 집단에 비해 선택형, 객관식 문항으로 교육 받은 세대이기 때문이라고 보인다.

이상의 결과를 종합해 볼 때, 젊은 대도시의 교사들은 비록 서술형 문항일지라도 낱말이나 문장 단위의 답을 요구하며, 시골의 나이든 교사일수록 긴 글을 요구하는 바람직한 경향을 보이고 있다는 것을 알 수 있다.

(6) 쓰기 영역의 평가

쓰기 능력의 평가 방법에는 작문 과제를 제시해 주고, 학생이 직접 글을 쓰게 한 뒤에 완성한 글을 대상으로 평가하는 직접 평가(실기 평가)가 있다. 그런데 쓰기 능력에 대한 직접 평가에서 어떤 요인에 어느 정도 비중을 두어 채점하느냐에 따라 쓰기 학습의 내용과 방향은 달라질 수 있다. 이 문제와 관련하여 쓰기 능력을 구성하는 하위 요인들은 어느 정도 반영하는 것이 바람직한가에 대한 설문 문항을 제시하였다. 작문한 내용의 정확성 조작성 창의성 범주에 대해서는 30%로 반영하는 것이 바람직하는 반응 비율이 가장 높았고, 20%가 바람직하다는 반응 비율이 두번째로 높았다. 그리고 문장의 미려성 범주는 20%가 가장 높았고, 10%가 두번째로 높았다. 이들 각 요인들에 대한 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-44〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-44> 쓰기 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
내 용 의 정 확 성	27.1	9.0
내 용 의 조 직 성	26.6	8.0
내 용 의 창 의 성	29.1	9.1
문 장 의 미 려 성	15.6	7.4

(7) 문학 영역의 평가

문학 영역의 평가에서는 작품의 이해 능력, 작품 감상 능력, 문학에 관한 일반 지식, 작품을 즐겨 읽는 태도, 문학사적 전기적 지식의 순으로 강조하고 있는 것으로 나타났다. 작품의 이해 능력은 텍스트의 내적 구조에 대한 이해를 의미하는 것이므로 문학 평가와 읽기 평가에서 비슷한 내용을 평가하고 있다는 것을 알 수 있다. 또한 문학 평가는 교과서에 나오는 작품을 얼마나 이해하고 있나에 중점이 두어지고 있다는 것을 알 수 있다. 문학 영역 평가의 주요 요인별 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-45〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-45> 문학 영역 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
문학에 관한 일반지식	18.9	8.3
작품에 관한 지식이나 문학사	14.7	6.5
작 품 의 이 해 능 력	27.4	9.0
작 품 의 감 상 능 력	24.0	8.2
작품을 즐겨읽는 태도	14.8	8.1

한편 문학 작품의 감상력 평가에서는 작품에서 얻은 교양과 지식을 가장 중요한 요소로 평가하고 있다. 이러한 경향은 많은 교사들이 작품에서 얻은

교양과 지식을 문학작품의 감상력과 동일시 하고 있기 때문인 것으로 해석되는데, 이는 문학 교육의 본령을 바르게 이해하지 못하는 데서 비롯된 것으로 보인다. 즉, 많은 교사들이 교훈주의적 문학관을 견지하고 있는 것으로 볼 수 있다. 문학 작품 감상력 평가의 주요 요소별 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-46〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-46> 문학 영역 평가의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균(%)	표준 편차
작품에서 얻은 교양과 지식	20.1	9.9
작품에서 얻은 심미적 정서	16.5	7.4
작품에서 얻은 비판적 안목	16.2	7.2
작품에서 얻은 철학적 사고력	13.7	7.4
작품에서 얻은 정신적 성장	16.5	7.9
작품에서 얻은 문제 해결력	16.2	7.6

다) 평가의 방법 및 형식

국어 교육 평가의 방법 및 형식을 알아보기 위하여 국어 교육 지도 내용 영역별 평가 방법 및 형식, 평가의 개선 방향에 대한 의견을 조사하는 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 말하기 듣기의 평가 방법

말하기 듣기 영역의 평가에 대한 반응 비율은 지필 검사(35.5%)가 가장 높은 반응을 보였고, 다음으로 실기 평가(24.3%), 지필, 관찰, 실기 평행(22.4%), 평소 활동(12.6%), 평가를 실시하지 않는다(5.1%)의 순으로 나타났다. 이러한 조사 결과로 볼 때 교육과정과 교과서에 말하기 듣기가 독립되어 있는 실정인데도 평가가 실시되지 않는 학교가 많고 관련 지식을 지필

검사로 대신하는 교사가 많다고 할 수 있다.

<표 Ⅱ-1-47> 말하기 듣기의 평가 방법

구 분		관련지식	평소관찰기록	실기평가	지필,실기,관찰	무 실 시	계	비 고
지역	대 도 시	22(44.0)	7(14.0)	6(12.0)	10(20.0)	5(10.0)	50(23.4)	$\chi^2=11.6$ (p=.17)
	도 시	27(39.1)	7(10.1)	16(23.2)	16(23.2)	3(4.4	69(32.2)	
	읍 · 면	27(28.4)	13(13.7)	30(31.6)	22(23.2)	3(3.2)	95(44.4)	
경력	5 년 미 만	18(35.3)	8(15.7)	15(29.4)	8(15.7)	2(0.9)	51(23.8)	$\chi^2=4.8$ (p=.77)
	6 ~ 9 년	19(33.3)	6(10.5)	16(28.1)	12(21.1)	4(7.0)	57(26.6)	
	10년 이상	39(36.8)	13(12.7)	21(19.8)	28(26.4)	5(4.7)	106(49.5)	
계		76(35.5)	27(12.6)	52(24.3)	48(22.4)	11(5.1)	214(100)	

〈표 Ⅱ-1-47〉에서 보듯이, 대도시 지역 교사들은 관련 지식을 지필 검사로 평가한다고 반응한 비율이 월등히 높았으나, 읍면 지역의 교사들은 실기 평가를 실시하다고 반응한 비율이 상대적으로 높았다. 또 실기 평가를 실시하지 않는다고 반응한 비율도 읍면 지역보다 대도시 지역에서 상대적으로 높게 나타났다. 이러한 경향은 대도시 지역 학교에서 지식 위주의 말하기 듣기 교육을 실시하고 있음을 간접적으로 증명해 주고 있다.

또, 경력별로 보면, 관련 지식을 지필 검사로 하는 방법에는 교사의 경력이 영향을 미치지 않는 것으로 나타나 있다. 그러나 실기 평가의 경우는 경력이 적은 교사일수록 실기 평가에 의존하고, 평가를 실시하지 않는 교사 집단은 경력이 많을수록 실시하지 않는 것으로 나타났다.

이를 종합해 볼 때, 실기 평가는 읍면 지역의 교직 경력 5년 미만의 교사가 가장 많이 실시하는 것으로 볼 수 있고, 대도시 지역의 10년 이상 교사들이 평가를 실시하지 않는 비율이 가장 높았다. 이러한 경향은 교사의 직전 교육 과정 내용과 교사들의 전반적인 교육 환경 때문으로 해석할 수 있다.

(2) 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견

이 방안에 대해서는 방안 자체는 좋으나 실시하기가 어렵다는 의견이 전체 응답자의 67.6%로 가장 높았다. 다음으로는 도입을 고려해 볼만한 방안(20.4%), 실시 가능한 좋은 방안(7.9%), 불가능하고 불필요한 방안(4.2%)의 순으로 응답하였다. 즉, 대다수의 교사가 이상적인 방안이나 현실적인 여건상 실시가 불가능하다고 응답하고 있다.

<표 Ⅱ-1-48> 말하기 실기 평가의 공동 채점 방안에 대한 의견

구 분		좋은방안실시가능	좋은방안실시어렵다	고려해볼 방안	불필요 불가능	계	비 고
지역	대 도 시	5(10.0)	38(76.0)	6(12.0)	1(2.0)	50(23.1)	$\chi^2=7.3$ (p=.24)
	도 시	4(5.6)	42(59.1)	21(29.6)	4(5.6)	71(32.9)	
	읍 · 면	8(8.4)	66(69.5)	17(17.9)	5(4.2)	95(44.0)	
경력	5년 미만	4(7.6)	32(60.4)	15(28.3)	2(3.8)	53(24.6)	$\chi^2=4.9$ (p=.55)
	6 ~ 9 년	4(7.0)	44(77.2)	7(12.3)	2(3.5)	57(26.4)	
	10년 이상	9(8.5)	70(66.0)	22(20.8)	5(4.7)	106(49.1)	
계		17(7.9)	146(67.6)	44(20.3)	9(4.2)	216(100)	

〈표 Ⅱ-1-48〉에서 보듯이, 대도시 지역 교사들은 이 방안에 대해 비교적 긍정적인 반응을 보이고 있으나, 읍면 지역의 교사들은 대체로 부정적인 반응을 보이고 있다. 그러나 실시 가능에 대해서는 도시나 읍면 지역 모두 소극적인 반응을 보이고 있다. 이러한 결과로 보아 도시 지역의 교사들이 말하기 평가에서 객관도를 유지하기 위해 상대적으로 타 지역 교사들에 비해 더 많이 고심하고 있는 것으로 볼 수 있다.

또 실시 가능한 좋은 방안이거나, 불가능하거나 불필요한 방안이라는 견해는 교직경력에 따라 큰 차이를 나타내지 않았다.

이상의 결과를 종합해 보면, 교직 경력 5년 미만의 교사들은 말하기 듣기의 평가에서 어떤 변화를 바라고 있으며, 과감히 실천할 의지도 가지고 있

으나, 다인수 학급, 업무량 등으로 당장은 실시가 어려운 것으로 판단하고 있다.

녹음 자료를 들려주고, 들은 내용의 이해도를 평가하는 방안에 대해서는 대다수의 교사가 긍정적인 반응을 보였다. 실시 가능한 방안이거나, 도입을 고려해 볼 만한 방안이라고 응답한 교사가 전체의 88.9%나 되었고, 좋은 방안이나 실시하기 어렵거나 불가능한 방안이라고 응답한 교사는 11.1%에 지나지 않았다. 그러나 대안으로 제시한 평가가 계획 실천되기 위해서는 중앙정부나 교육 자치 단계 수준에서 평가 자료를 개발하여 보급해 주는 방안이 적극적으로 모색되어야 할 것이다.

(3) 읽기 지필 평가에서 선택형 대 서술형 문제의 출제 비율

읽기 총괄 평가를 위한 지필 검사 문항의 선택형 대 서술형의 비율을 70대 30의 비율로 하는 것이 가장 바람직하다는 의견이 전체의 48%로서 가장 많았고, 그 다음이 60대 40의 비율로 하는 것이 바람직하다는 의견이 전체 응답자의 15%로서 두번째로 많았다. 객관식 대 주관식 문제의 바람직한 출제 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-49〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-49> 선택형과 서술형 문제의 바람직한 출제 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
선 택 형	66.5	13.1
서 술 형	32.5	11.9

(4) 쓰기 영역의 평가 방법

쓰기 평가에서 이론과 실기의 바람직한 비율에 대해서 70대 30이 가장 바람직하다는 반응이 전체 응답자의 19%로 가장 높았고, 그 다음이 50대 50으로 하는 것이 가장 바람직하다는 의견이 전체 응답자의 14%로 두번째로

많았다. 이론과 실기에 대한 바람직한 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-50〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-50> 이론과 실기의 바람직한 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
이 론	48.6	25.1
실 기	43.4	24.5

작문 능력의 평가 방법에 대해서는 작문 과제를 정해 주고 과제물을 제출하게 하여 평가하는 방법을 가장 많이 사용하고 있고(46.1%), 문장 완성, 원고지 쓰기 등 쓰기 능력을 간접적으로 평가할 수 있는 문항을 출제하여 실시하는 지필 평가를 그 다음으로 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 경향을 지역별 및 교직 경력별로 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-51> 쓰기 평가의 방법

구 분		관련지식지필검사	작문과제	문장원고지지필검사	평소쓴글	계	비 고
지역	대 도 시	10(20.8)	17(35.4)	16(33.3)	5(10.4)	48(23.3)	$\chi^2=12.9$ (p=.04)
	도 시	15(22.1)	24(35.3)	20(29.4)	9(13.2)	68(33.1)	
	읍 · 면	12(13.3)	54(60.0)	16(17.8)	8(8.9)	90(43.7)	
경력	5년 미만	1(21.6)	25(49.0)	10(19.6)	5(9.8)	51(24.8)	$\chi^2=2.2$ (p=.90)
	6 ~ 9 년	9(17.3)	25(48.1)	12(23.1)	6(11.5)	52(25.2)	
	10년 이상	17(16.5)	45(43.7)	30(29.1)	11(10.7)	105(50.0)	
계		37(18.0)	95(46.1)	52(25.2)	22(10.7)	206(100)	

〈표 Ⅱ-1-51〉에서 보듯이, 쓰기 관련 지식을 지필 검사로 하거나, 문장 완성, 원고지 쓰기 등의 지필검사는 대도시에서 많이 사용하고 있고, 작문

과제를 주고 한 편의 글을 쓰게 한 다음 그 글을 대상으로 평가하는 실기 평가 방법은 읍면 지역에서 다른 지역에서보다 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다.

한편 교직 경력별로는 경력이 적은 교사일수록 직접 평가 방법을, 경력이 많은 교사일수록 간접 평가 방법을 선호하고 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과로 볼 때 실제적인 작문 능력을 타당하게 평가할 수 있는 방안들이 종합적으로 마련될 필요가 있다.

(5) 문학 작품 감상 능력의 평가

작품의 이해나 감상 능력을 서술형으로 평가할 때, 정답의 범위를 어느 정도 인정하는가를 알아보기 위한 이 설문 문항에 대하여 창의적인 답이면 점수를 준다는 반응 비율이 73.0%로 가장 높았고, 정답은 하나(23.7%), 정답이 따로 없다(3.3%)의 순으로 응답하였다. 이것은 교사들이 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가에서만은 학생의 창의적 사고를 존중해 주고 있는 것으로 보인다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별로 서로 다른 양상을 나타냈다.

<표 Ⅱ-1-52> 문학 작품 감상 능력의 평가 방법

구 분		정답은 하나	창의적답도가능	각자의답을존중	계	비 고
지역	대 도 시	17(34.7)	31(63.3)	1(2.0)	49(22.8)	χ^2=7.3 (p=.12)
	도 시	1(15.5)	56(78.9)	4(5.6)	71(33.0)	
	읍 · 면	23(24.2)	70(73.7)	2(2.1)	95(44.2)	
경력	5년 미만	11(20.4)	42(77.8)	1(1.0)	54(25.1)	χ^2=2.3 (p=.68)
	6 ~ 9 년	16(28.1)	38(66.7)	2(5.3)	57(26.5)	
	10년 이상	24(23.1)	77(74.0)	3(2.9)	104(48.4)	
계		51(23.7)	157(73.0)	7(3.3)	215(100)	

〈표 Ⅱ-1-52〉에서 보듯이, 정답을 하나로 통일한다는 반응 비율은 대도시 지역 교사들이 타 지역에 비해 가장 높았으며, 창의적인 답도 정답으로 채점한다는 반응 비율은 중소도시 지역 교사들이 가장 높았다. 그리고 교직 경력별로는 6~9년 경력의 중견 교사들이 정답을 하나로 고정시키려는 경향이 매우 높게 나타났다. 이 같은 결과로 미루어 볼 때, 교육 환경 및 직전 교육 과정의 내용이 교사들의 국어 교육관 형성에 직 간접적으로 영향을 미치고 있는 것으로 해석할 수 있다. 5년 미만 경력의 교사들이 경력이 많은 집단에 비해 문학 작품을 통한 개성과 창의성 신장에 보다 많은 관심을 기울이고 있다는 사실이 이를 입증해 준다.

라. 평가 결과의 처리 및 활용

현장에서 평가의 결과를 어떻게 처리하고 활용하는가를 알아보기 위하여 학기말 성적 산출 방법에 대한 설문 문항을 제시하였다. 이에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 학기말 성적의 산출 방법

국어 교육 평가에서 가장 큰 문제점으로 지적되어 온 것 중의 하나는 읽기 능력 검사 위주의 지필 검사 결과에 크게 의존하여 학기말 성적을 산출한다는 점이다. 이러한 비판은 적어도 이번 조사에서는 부정되고 있다. 〈표 Ⅱ-1-53〉에서 볼 수 있는 것처럼, 지필에 의한 중간 고사와 기말 고사 성적을 합산하는 방법으로 학기말 성적을 산출한다고 반응한 비율은 전체의 38.4%에 지나지 않기 때문이다. 전체 응답자의 41.2%는 지필 검사 성적과 함께 실기 평가 성적을 합산하여 학기말 성적을 산출하는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 교직 경력별로는 뚜렷한 차이가 없었으나, 지역별로는 약간 다른 양상을 나타냈다.

<표 Ⅱ-1-53> 학기말 성적의 산출 방법

구 분		중간+기말성적	지필+실기	지필+실기+평소	기 타	계	비 고
지역	대 도 시	20(40.0)	23(46.0)	7(14.0)	0(0.0)	50(23.1)	χ^2=9.7 (p=.12)
	도 시	31(44.3)	29(41.4)	9(12.9)	1(0.4)	70(32.4)	
	읍 · 면	32(33.3)	37(38.5)	27(28.1)	0(0.0)	96(44.4)	
경력	5년 미만	22(40.7)	24(44.4)	7(13.0)	1(1.9)	54(25.0)	χ^2=5.5 (p=.48)
	6 ~ 9 년	20(35.1)	25(43.9)	12(21.0)	0(0.0)	57(26.4)	
	10년 이상	24(39.5)	40(38.1)	24(22.9)	0(0.0)	105(48.6)	
계		83(38.4)	89(41.2)	43(19.9)	1(0.5)	216(100)	

〈표 Ⅱ-1-53〉에서 볼 수 있는 것처럼, 대도시 지역으로 갈수록 지필 검사 성적을 합산하는 방법을 선호하고 있고, 읍면 지역으로 갈수록 지필고사 성적 이외에 실기 평가 성적과 평소 성적(누가 기록 결과)을 합산하는 방식을 선호하고 있었다. 이러한 결과는 중소도시와 대도시 학교의 다인수 학급과 경쟁적 분위기로 성적의 객관성을 추구하다 생기는 부작용으로 보여진다.

마) 중학교 평가 실태 조사 결과 요약

중학교에서의 국어 교육 평가 실태를 알아보기 위해 실시한 설문조사 결과를 요약하면 다음과 같다.

(1) 국어 교육 평가 일반

중학교 교사들은 교육과정 목표의 도달도를 가장 중요시하여 총괄 평가를 실시하고 있고, 그 다음은 교과서의 내용 이해도를 강조하는 것으로 나타났다(각각 40.2%와 38.8%).

중학교 교사의 59.5%가 평가의 대상 영역에 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학의 6가지 영역을 골고루 포함시키고 있는 것으로 나타났다.

총괄 평가의 목표는 교육과정보다는 '교과서의 단원 학습 목표'나 '상급 학교의 입시 문제의 출제 유형'에 의존한다는 반응 비율이 상대적으로 높게 나타났다.

교사가 지필 평가를 실시하기 위해 출제한 문제에 대한 타당도는 대부분의 교사가 보통 이상이라고 인식하고 있다(95.3%).

실기 평가 기준표는 준비되어 있는 학교와 준비되어 있지 않은 학교가 서로 비슷하였으며, 전자의 경우에는 대부분 교사가 공동으로 제작한 것이었다(73.9%). 그러나 평가 기준표가 없는 학교에서는 교사가 교사의 주관적 판단에 따라 실기 평가를 실시하고 있는 것으로 나타났다(48.2%).

(2) 평가의 내용 및 범위

평가 내용의 영역별 비중은 문학이 가장 높고(23.5%), 그 다음으로는 읽기, 언어, 쓰기, 말하기, 듣기의 순으로 나타났다.

말하기 영역에서는 말하기의 내용을 가장 중요시 하여 평가하였으며(24.0%), 발음, 태도, 참여도 등에 대한 중요도는 상대적으로 낮게 인식하고 있었다.

듣기 영역에서는 듣기의 정확성을 가장 중요시 하여 평가하였다(39.9%).

읽기 영역에서는 종합적 이해력을 가장 중요시하여 평가하였으며(24.8%), 한 낱말 또는 어절로 답하도록 출제한다는 반응 비율이 가장 높게 나타났다(37.1%).

쓰기 영역의 평가에서는 글의 창의성(29.1%), 글의 정확성(27.1%), 글의 조직성(26.6%)에 대한 강조의 비중이 서로 비슷한 것으로 나타났다.

문학 영역의 평가에서는 문학 관련 지식 요인 보다는 작품의 이해와 감상능력을 중시하는 것으로 나타났다(51.4%). 그러나 작품 감상 능력에 대한 평가에서는 작품에서 얻은 교양과 지식을 중요시하는 것으로 나타났다.

(3) 평가의 방법 및 형식

말하기 듣기 기능의 평가는 관련 지식을 지필 검사로 평가하는 방법이 가장 많이 사용되고 있고(35.5%), 평가를 실시하지 않는다고 반응한 비율도 5.1%나 되었다.

말하기 실기 평가에서 공동으로 체점하는 방안에 대해서는 방안 자체는 좋으나 현실적으로 실시하기 어렵다고 응답한 교사가 전체의 67.6%나 되었다.

듣기 이해력(청해력)의 평가 방안에 대해서는 전체 응답자의 88.9%가 지지하였다.

읽기 기능의 평가에서 교사들은 선택형과 서술형 문항의 출제 비율로 하는 것이 가장 바람직하다고 응답한 비율이 가장 높았고, 6:4의 비율이 바람직하다는 비율이 두번째로 높았다.

쓰기 영역의 평가에서는 이론과 실기를 7:3의 비율로 실시하는 것이 바람직하다고 보았다. 작문 능력은 작문 과제를 제시해 주거나 과제물을 제출하게 하여 평가하는 방법을 가장 많이 사용하고 있었다(46.1%).

문학 작품의 감상 능력을 서술형 문학을 출제하여 평가하는 경우에는 73.0%의 교사가 정답보다는 학생들의 창의적인 사고를 존중하는 것으로 나타났다.

(4) 평가 결과의 처리 및 활용

학기말 성적은 지필 평가 성적과 실기 평가 성적을 합산하는 방법으로 산출하거나(41.2%), 지필 평가 결과 만을 합산하는 방법으로 산출하였다(38.4%).

7) 고등학교 평가 실태 조사 결과 및 해석

고등학교 국어 교육 평가의 실태를 알아보기 위하여, 국어 교육 평가 일반, 국어 과목의 평가, 문학 과목의 평가, 작문 과목의 평가, 그리고 문법 과목의 평가 등 네 가지 범주별로 설문 조사를 실시하였다.

가) 국어 교육 평가 일반

국어 교육 평가의 일반적인 사항과 관련하여 (1) 국어 교육 평가의 기본 방향, (2) 국어 교육 평가의 개선을 위한 과제, (3) 대학 입시에서의 논술 고사 실시의 필요성, (4) 국어과 평가에 있어 객관식 대 주관식의 바람직한 비율, (5) 주관식 평가 방법등 다섯 가지 사항에 대한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 국어 교육 평가의 기본 방향

국어 교육 현장에서의 국어 교육 평가가 단편적 지식 중심, 또는 대학 입시 문제 중심으로 이루어지고 있다는 비판에도 불구하고, 대부분의 고등학교 국어 교사들은 국어 교육 평가의 기본 방향을 '국어과 교육 과정에 제시된 국어 교과 목표의 달성 정도를 기준으로 평가'하는데 두어야 한다고 반응하였다. 〈표 Ⅱ-1-54〉에 제시된 것처럼, 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별로 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-54> 국어 교육 평가의 기본 방향

구 분		교과 목표 달성정도	상급학교 입시문제	계	비 고
지 역	대 도 시	72(93.5)	5(6.5)	77(27.3)	$\chi^2=2.3$ (p=.69)
	도 시	83(93.3)	6(6.7)	89(31.6)	
	읍 · 면	104(89.7)	13(10.3)	117(41.1)	
경 력	5 년 미 만	50(92.6)	4(7.4)	54(19.1)	$\chi^2=0.8$ (p=.93)
	6 ~ 9 년	64(91.4)	6(8.6)	70(24.8)	
	10 년 이 상	145(91.8)	13(8.2)	158(56.1)	
계		259(91.8)	23(8.2)	282(100)	

(2) 국어 교육 평가의 개선을 위한 과제

국어 교육 평가가 응용력, 종합력, 비판력, 창의력 등의 고등 정신 기능 중심으로 이루어지지 않는 것이 국어 교육 평가가 안고 있는 중요한 문제점이라 할 수 있다. 이러한 문제점을 해결하기 위한 당면 과제로서 대학 입시에서의 평가 방법 개선과 학교 교육에서의 평가 방법 개선 등 두 가지 방안이 일반적으로 제시되어 왔다. 이들 두가지 방안 중에서 어느 것이 가장 중요한 방안인지에 대한 설문 문항에 대하여 거의 비슷한 비율로 반응하였다. 〈표 Ⅱ-1-55〉에 제시된 것처럼 두 가지 방안에 대한 유사한 반응 비율은 지역별 반응 비율에 있어서는 일관성 있게 나타났으나 교직 경력별 반응 비율에 있어서는 의의 있는 차이를 보였다. 즉, 교직 경력이 10년이상인 교사 집단에서는 대학 입시의 평가 문제 보다는 학교 평가 문제의 개선을 보다 중요한 과제로 생각하는 경향이 강한 것으로 나타났다.

<표 Ⅱ-1-55> 국어 교육 평가의 개선을 위한 과제

구 분		대학입시평가개선문제개선	학교 평가 개선	계	비 고
지역	대 도 시	44(56.4)	33(43.6)	77(27.0)	χ^2=8.3 (p=.08)
	도 시	53(57.6)	39(42.4)	92(32.2)	
	읍 · 면	50(43.1)	66(56.9)	116(40.8)	
경력	5년 미만	31(57.4)	23(42.6)	54(18.9)	χ^2=13.6 (p=.009)
	6 ~ 9년	46(63.9)	20(36.1)	66(23.2)	
	10년 이상	70(43.8)	90(56.2)	160(57.9)	
계		147(51.4)	138(48.6)	285(100)	

(3) 대학 입시에서의 논술고사 실시의 필요성

국어 교육 평가 방법과 관련하여 가장 큰 문제점으로 지적되는 사항은 지필 검사 일변도 및 객관도 일변도의 평가 관행이라고 할 수 있다. 이러한

잘못된 평가 관행을 개선하기 위한 하나의 방안으로서 고등학교 국어 교육 평가에 심대한 영향을 끼치는 대학 입시에서의 국어 시험에 논술 고사를 포함시키는 방안을 생각해 볼 수 있다. 특히, 1994학년도 입시에서는 대학별 본 고사가 부활될 예정이기 때문이 이러한 방안은 어느 정도 실현 가능성을 가지고 있다. 이 방안에 대하여 설문 대상자의 73%이상이 필요성을 인정하는 것으로 나타났다. 94학년도 대학별 본 고사의 일환으로 논술고사 실시의 필요성을 지지하는 비율이 교직 경력이 많은 교사 집단에서 특히 높게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-56> 대학 입시에서의 논술 고사 실시의 필요성

구 분		필요하다	필요치 않다	계	비 고
지역	대 도 시	61(79.2)	16(20.8)	77(27.0)	χ^2=2.18 (p=.34)
	도 시	63(69.2)	28(30.8)	91(32.4)	
	읍 · 면	82(72.6)	31(27.4)	113(40.6)	
경력	5년 미만	47(90.4)	5(9.6)	52(18.5)	χ^2=0.5 (p=.009)
	6 ~ 9 년	49(69.0)	22(31.0)	71(25.3)	
	10년 이상	110(69.6)	48(30.4)	158(56.2)	
계		206(73.3)	75(26.7)	281(100)	

(4) 객관식 대 주관식의 바람직한 비율

국어 교육 평가에 있어서 객관식 문제와 주관식 문제의 바람직한 출제 비율에 대한 설문 문항에 대하여 70대 30의 비율로 하는 것이 바람직하다는 의견이 전체 응답자의 40%로서 가장 많았고, 60대 40의 비율이 바람직하다는 의견이 전체 응답자의 29.6%로서 두번째로 많았다. 객관식 대 주관식의 바람직한 비율에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-57〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-57> 객관식 대 주관식의 바람직한 출제 비율

구 분	평 균(%)	표 준 편 차
객 관 식	61	12.6
주 관 식	39	11.7

(5) 주관식 평가 방법

국어 교육 평가에 있어서 주관식 평가의 필요성은 크게 인정하면서도 학교 현장에서 주관식 평가를 제대로 실시하지 못하고 있는 이유는 평가 방법상의 어려움 때문이라고 지적하는 사람이 많다. 다인수 학급을 대상으로 하는 주관식 평가에 소요되는 시간, 평가 결과의 신뢰도 및 타당도 문제, 대학 입시의 객관식 중심 출제 경향 등도 주관식 평가의 실시를 어렵게 만드는 요인들이다. 이러한 현실적 상황을 고려할 때, 가장 바람직한 주관식 평가 방법은 무엇인가에 대한 반응 비율은 '주어진 문제에 대하여 한 편의 완결된 글로서 답하게 하는 논술형 평가 방법'이 가장 많았고(28.3%), '단어 또는 간단한 문장 수준으로 답하게 하는 서술형 평가 방법이 두번째로 많았다. 〈표 Ⅱ-1-58〉에서 보는 것처럼, 이러한 경향은 지역별로 거의 유사하게 나타났다. 그러나 교직경력별 반응 비율에 있어서는 서로 다른 경향을 보였다. 즉 교직 경력이 10년 미만인 집단과 그 이상인 집단 사이에서 논술형 평가 방법을 선호하는 비율이 있어서 의의 있는 차이를 보였다.

<표 Ⅱ-1-58> 주관식 평가 의 방법

		서 술 형	논 술 형	서술형+관찰	논술형+관찰	계	비 고
지역	대 도 시	24(30.8)	36(46.2)	6(7.7)	12(15.4)	78(27.3)	$\chi^2=5.2$ (p=.52)
	도 시	25(27.2)	44(47.8)	10(10.9)	13(14.1)	92(32.2)	
	읍 · 면	39(33.6)	58(50.0)	4(3.5)	15(12.9)	116(40.5)	
경력	5년 미만	6(11.1)	29(53.7)	7(13.0)	12(22.2)	54(18.9)	$\chi^2=26.1$ (p=.001)
	6 ~ 9 년	16(21.9)	44(60.3)	3(4.1)	10(13.7)	73(25.5)	
	10년 이상	66(41.5)	65(40.9)	10(6.3)	18(11.3)	159(55.6)	
계		88(30.8)	138(48.3)	20(7.0)	40(14.0)	286(100)	

나) 국어 과목의 평가

국어 과목에 대한 평가 실태를 알아보기 위하여 (1) 학기말 성적의 산출 방법, (2) 평가 대상 영역, (3) 영역별 평가 목표, (4) 말하기 듣기 영역 평가, (5) 읽기 영역 평가, (6) 쓰기 영역 평가, (7) 언어(지식) 영역 평가, (8) 문학 영역 평가, (9) 총괄 평가의 방법 등 아홉 가지 사항에 대한 설문 문항을 제시하였다. 이들 설문 문항에 대한 반응 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 학기말 성적의 산출 방법

국어 과목 평가에 있어서 가장 큰 문제점으로 지적되어 온 사항은 학기말 성적의 산출을 읽기 능력 위주의 지필 검사 성적에 지나치게 의존한다는 점이었다. 이러한 비판은 이번 설문 조사 결과에서도 타당한 것으로 나타났다. 표 〈표 Ⅱ-1-59〉에서 보는 것처럼, 학기말 성적의 산출을 '지필 검사에 의한 총괄평가 성적의 합산)을 기준으로 한다고 반응한 비율이 80.7%에 달하였다. 이러한 경향은 교직 경력별로는 일관성 있게 나타났으나, 지역별로는 의의 있는 차이를 보였다(x =12.7, p=0.48) 즉 읍면 지역에서는 지필 검사에 의한 총괄 평가 성적과 실기 평가 성적의 합산으로 학기말 성적을 산출한다고 반응한 비율이 19.1%로서 다른 지역에 비해 상대적으로 높게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-59> 학기말 성적의 산출 방법

구 분		지필 검사	지필+실기	지필+실기+평소성적	계	비 고
지역	대 도 시	72(92.3)	2(6.4)	1(1.3)	75(26.6)	$\chi^2=12.7$ (p=.048)
	도 시	73(79.4)	15(16.0)	7(4.6)	95(32.6)	
	읍 · 면	85(73.9)	22(19.1)	8(7.0)	115(40.4)	
경력	5년 미만	37(69.8)	11(20.8)	5(9.4)	53(18.6)	$\chi^2=8.1$ (p=.23)
	6 ~ 9 년	62(86.1)	6(8.3)	4(5.6)	72(25.3)	
	10년 이상	131(81.9)	22(13.8)	7(4.3)	160(56.1)	
계		230(80.7)	39(13.7)	16(5.6)	285(100)	

(2) 평가 대상 영역

국어 과목의 내용 영역이 국어과 교육 과정상으로 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학의 여섯 영역으로 되어 있음에도 불구하고 지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우 읽기, 언어 및 문학 영역 만을 평가 대상 영역으로 한정하는 것이 일반적인 관행이다. 제5차 교육 과정에 의한 국어 교과서는 이러한 잘못된 관행을 바로잡기 위하여 각 영역별로 교과서 단원을 구성하였다. 이처럼 새로 편찬된 국어 교과서를 사용하게 된 후의 평가 대상 영역이 어떻게 달라졌는지에 대한 설문 문항에 대하여 쓰기 영역 또는 말하기, 듣기 영역을 평가 대상 영역에 포함시킨다고 반응한 비율이 거의 유사하게 나타났다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있게 나타났다〈표 Ⅱ-1-60 참조〉. 이와 같은 경향은 새로 편찬된 국어 교과서가 어느 정도 긍정적인 역할을 하고 있다는 사실을 입증해 주는 것이다.

<표 Ⅱ-1-60> 평가 대상 영역

구 분	영 역	읽기+언어+문학	(2)(1)+쓰기	(3),(2)+말하기, 쓰기	계	비 고
지 역	대 도 시	24(31.6)	27(35.5)	25(32.9)	76(27.0)	χ^2=2.8 (p=.834)
	도 시	23(25.3)	36(39.6)	32(35.2)	91(32.4)	
	읍 · 면	37(32.5)	47(41.2)	30(26.3)	114(40.6)	
경 력	5년 미만	16(30.2)	22(41.5)	15(28.3)	53(18.5)	χ^2=11.4 (p=.076)
	6 ~ 9 년	26(37.1)	32(42.7)	12(17.1)	70(25.3)	
	10년 이상	42(26.6)	56(35.4)	60(38.0)	158(56.2)	
계		84(29.9)	110(39.2)	87(31.0)	281(100)	

(3) 영역별 평가 목표의 설정 근거

지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우, 각 영역의 평가 목표는 첫째 교육 과정에 제시된 영역별 목표 및 지도 내용을 기준으로, 둘째 교과서 각 단원의 학습 목표 및 지도 내용을 기준으로, 셋째 상급 학교 입시 문제를 고려하여 일반적으로 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로 설정하는 세 가지 방안 중에서 어느 하나를 선택할 수 있다. 이들 세 가지 방안 중 학교 현장에서 실제로 사용되고 있는 방안을 묻는 설문 문항에 대하여 위의 셋째번 방안에 대한 반응 비율이 53.5%로서 가장 높았으며, 둘째번 방안에 대한 반응 비율이 38.2%로서 다음으로 높았다. 이러한 결과는 학교 현장에서의 국어 과목의 평가가 갖고 있는 문제점을 분명히 보여주는 것이다. 이와 같은 반응 경향은 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-61> 영역별 평가 목표의 설정 근거

구 분		교육과정	교 과 서	대학 입시 문제	계	비 고
지역	대 도 시	4(5.4)	31(41.9)	39(52.7)	74(26.9)	χ^2=6.4 (p=.379)
	도 시	5(5.7)	33(37.5)	50(56.8)	88(32.0)	
	읍 · 면	14(12.4)	41(36.3)	58(51.3)	113(41.1)	
경력	5년 미만	7(13.5)	25(48.1)	20(38.4)	52(18.9)	χ^2=12.6 (p=.051)
	6 ~ 9 년	6(8.7)	21(30.4)	42(60.9)	69(25.1)	
	10년 이상	10(6.5)	59(38.3)	85(55.2)	154(56.0)	
계		23(8.4)	105(38.2)	146(53.4)	275(100)	

(4) 말하기 듣기 영역 평가

국어 과목의 하위 영역 평가 중에서 가장 소홀히 다루어지고 있는 영역은 말하기 듣기 영역의 평가이다. 다수인 학급 상황 및 교사의 업무 과중, 평가 방법상의 어려움, 대한 입시에서의 미출제 등 여러 가지 복합적인 요인으로 인하여 말하기 듣기 능력에 대한 직접적인 평가를 회피하는 경향이 있기 때문이다. 이러한 상황과 관련하여 학교 현장에서 총괄평가의 일환으로 실시하는 말하기, 듣기 영역 평가 방법이 무엇인지를 묻는 설문 문항에 대하여 '말하기, 듣기 관련 지식을 위주로 한 지필 검사'가 55.1%로서 가장 높은 반응 비율을 보였으며, 아예 '실시하지 않는다'는 반응 비율도 35.7%로서 두번째로 높았다. 그리고 '말하기 듣기 능력을 직접 측정하는 실기 검사'는 3.5%로서 가장 낮은 반응 비율을 보였다. 이러한 경향은 〈표 Ⅱ-1-62〉에서 보는 것처럼, 지역별 및 교직 경력별로도 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-62> 말하기 .듣기 영역의 평가 방법

구 분		지식위주의 지필검사	실기검사	관찰기록	미 실 시	계	비 고
지 역	대 도 시	44(15.6)	1(1.3)	3(3.9)	29(10.3)	77(27.2)	χ^2=12.4 (p=.134)
	도 시	54(59.3)	4(4.4)	2(2.2)	31(34.1)	91(32.2)	
	읍 · 면	58(50.4)	5(4.4)	11(9.6)	41(35.7)	115(40.6)	
경력	5년 미만	30(55.6)	4(7.4)	5(9.3)	15(27.8)	54(19.1)	χ^2=10.2 (p=.251)
	6 ~ 9 년	40(56.3)	0(0.0)	2(2.8)	29(40.9)	71(25.1)	
	10년 이상	86(54.4)	6(3.8)	9(5.7)	57(36.1)	158(55.8)	
계		156(55.1)	10(5.7)	16(5.7)	101(35.7)	283(100)	

(5) 읽기 영역 평가

국어 교육 평가가 읽기 영역에서 편중되어 실시되고 있다는 문제점에 더하여 더욱 심각한 문제점은 읽기 능력을 구성하는 중요한 요인들에 대한 평가는 도외시하고 단편적인 지식이나 낮은 수준의 읽기 기능을 평가하고 있다는 사실이다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 어휘력, 글의 사실적 이해력, 추론적 이해력, 비판적 이해력, 종합적 이해력 등의 주요 요인들에 대한 평가가 균형 있게 실시되어야 할 것이다. 이와 관련하여 독해력을 구성하는 이들 주요 요인들의 비중을 어떻게 설정하는 것이 바람직한 것에 대한 설문 문항을 제시하였다. 어휘력, 사실적 이해력, 추론적 이해력, 비판적 이해력의 경우는 20%가 바람직하다는 반응 비율이 가장 많았고, 10%가 바람직하다는 반응 비율이 두번째로 많았다. 이들 각 요인에 대한 평가 비중의 평균치 및 표준 편차는 〈표 Ⅱ-1-63〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-63> 읽기 영역의 주요 요인별 평가 비중

요 인	평 균	표 준 편 차
어 휘 력	18.8	10.8
사 실 적 이 해 력	18.5	8.7
추 론 적 이 해 력	16.2	7.2
비 판 적 이 해 력	16.9	7.2
종 합 적 이 해 력	27.4	11.7

(6) 쓰기 영역 평가

쓰기 능력에 대한 평가 방법은 주어진 작문 과제에 대하여 직접 글을 쓰게 한 후에 완성된 글을 대상으로 평가하는 직접 평가 방법과 쓰기 능력을 간접적으로 측정할 수 있는 평가 문항을 작성하여 평가하는 간접 평가 방법의 두 가지가 있다. 쓰기 능력을 보다 타당하고 신뢰롭게 평가하기 위해서는 직접 평가 방법을 사용해야 하겠으나 평가의 객관성 및 평가 절차상의 경제성이라는 측면에서는 간접 평가 방법이 보다 효율적이기 때문에 간접 평가 방법을 선호하는 경향이 있다. 이와 관련하여 학교 현장에서 주로 사용하고 있는 쓰기 능력 평가 방법이 무엇인지에 관한 설문 문항을 제시하였다. 〈표 Ⅱ-1-64〉에서 보는 것처럼, 쓰기 영역 평가는 '단어 사용, 문장 완성, 표기법 등 쓰기 능력을 간접적으로 평가하기 위한 지필 검사'를 위주로 실시하는 경우가 전체 응답자의 40.1%로 가장 많았다.

<표 Ⅱ-1-64> 쓰기 능력의 평가 방법

구 분		지식검사	간접평가	직접평가	미 실 시	계	비 고
지역	대 도 시	16(21.9)	35(48.0)	7(9.6)	15(5.3)	73(25.9)	χ^2=12.4 (p=.135)
	도 시	18(19.6)	35(38.0)	24(26.1)	15(16.3)	92(32.6)	
	읍 · 면	26(22.2)	43(36.8)	32(27.4)	16(13.7)	117(41.5)	
경력	5년 미만	11(20.1)	21(39.6)	13(24.5)	8(15.1)	53(18.8)	χ^2=2.28 (p=.971)
	6 ~ 9 년	13(18.6)	28(40.0)	15(21.4)	14(20.0)	70(24.8)	
	10년 이상	36(22.6)	64(40.3)	35(22.0)	24(15.1)	159(56.4)	
계		60(21.3)	113(40.1)	63(22.3)	46(16.3)	282(100)	

실기 검사에 의한 쓰기 능력 평가 즉, 집적 평가를 실시하는 경우에 있어서 평가 범주별 비중의 설정은 '글의 내용'(내용의 정확성, 풍부성, 참신성) 범주를 가장 중시하였고, '글의 조직'(체계성, 연결성, 통일성) 범주를 두번째로 중시하였으며, '글의 표현'(표현의 적절성, 유창성 및 표기법) 범주를 세번째로 중시하였다. 이들 각 범주별 비중의 평균치는 다음 〈표 Ⅱ-1-65〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-65> 쓰기 직접 평가의 범주별 비중

평 가 범 주	평 균	표 준 편 차
글의 내용(정확성, 풍부성, 참신성)	32.7	15.4
글의 조직(체계성, 연결성, 통일성)	25.9	12.4
글의 표현(적절성, 유창성, 표기법)	23.6	11.7
기 타	5.2	8.3

(7) 언어 지식 영역의 평가

고등학교 국어 과목의 언어 지식 영역의 평가 목표 및 내용을 어떻게 설

정하는지를 알아보기 위한 설문 문항에 대하여 '교과서에 제시된 언어 영역 단원의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다'고 반응한 비율이 61.4%로서 가장 높았으며, '국어 과목 평가의 일환으로 선정된 지문을 중심으로 일반적인 문법 지식에 관한 평가 문항을 작성한다고 반응한 비율은 29.8%로 나타났다. 그러나 '교육 과정에 제시된 언어 영역의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다'고 반응한 비율은 8.8%에 불과하였다. 이러한 반응 경향은 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있게 나타났다(〈표 Ⅱ-1-66〉 참조).

<표 Ⅱ-1-66> 언어 지식 영역의 평가 방법

구 분		교육 과정 중심	교과서 중심	지문 중심	계	비 고
지 역	대 도 시	4(5.1)	47(60.3)	27(34.6)	78(27.4)	$\chi^2=7.6$ (p=.270)
	도 시	12(13.0)	58(63.0)	22(24.0)	92(32.3)	
	읍 · 면	9(7.8)	70(60.9)	36(31.3)	115(40.4)	
경력	5년 미만	2(3.8)	31(58.5)	20(37.7)	53(18.6)	$\chi^2=11.9$ (p=.065)
	6 ~ 9 년	7(9.7)	38(52.8)	27(27.5)	72(25.3)	
	10년 이상	16(10.0)	106(66.3)	38(23.8)	160(56.1)	
계		25(8.8)	175(61.4)	85(29.8)	285(100)	

(8) 문학 영역의 평가

고등학교 국어 과목의 문학 영역 평가의 실태를 알아보기 위하여 교육과정에 제시된 문학 영역의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성하는 방안, 교과서에 제시된 문학 영역 단원의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성하는 방안, 또는 국어 과목 평가의 일환으로 선정된 지문을 중심으로 일반적인 문학 지식에 관한 평가 문항을 작성하는 세 가지 방안 중 어느 하나를 선택하게 하였다. 설문 조사 결과에 의하면 교과서 중심의 평가 문항 작성 방안에

대한 반응 비율이 41.2%로 가장 높았고, 지문 중심의 평가 문항 작성 방안이 39.1%로서 두번째로 높았다. 이러한 경향은 지역별 및 교육 경력별로도 거의 비슷하게 나타났다(〈표 Ⅱ-1-67〉 참조).

문학 영역의 평가를 실시함에 있어서 교육과정에 제시된 내용 요인별 비중의 설정을 어떻게 하는 것이 가장 바람직한지를 묻는 설문 문항에 대해서는 1) 여러 유형의 문학 작품에 대한 이해력 및 감상력, 2) 문학과 언어, 인생, 사회, 문화와의 관계에 대한 이해력, 3) 문학 이루는 기본 요소들에 대한 지식, 4) 문학의 본질과 한국 문화의 특질에 관한 지식 등의 순서로 비중을 설정하는 것이 바람직하다는 반응을 보였다. 이들 각 내용 요인별 비중의 평균치를 제시하면 〈표 Ⅱ-1-67〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-67> 문학 영역의 주요 요인별 평가 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
문학의 본질과 한국 문학의 특질에 관한 지식	20.6	8.6
문학 작품을 이루는 기본 요소들에 관한 지식	21.3	8.7
문학 작품에 대한 이해력 및 감상력	29.3	11.3
문학과 언어, 인생, 사회, 문화와의 관계에 대한 이해력	22.5	8.3

(9) 국어 과목 평가에서의 영역별 비중

학교 현장에서의 국어 과목 평가가 읽기, 언어 및 문학 영역 중심으로 이루어지고 있음에도 불구하고 보다 바람직한 국어 과목 평가를 위해서는 각 영역별 비중을 유사하게 설정해야 한다고 반응하였다. 듣기 영역의 경우는 10%의 비중의 적절하다는 의견이 53%로서 가장 많았고, 20%의 비중이 적절하다는 의견이 24%로서 두번째로서 많았다. 말하기, 읽기, 쓰기, 언어 및 문학 영역의 경우는 20%가 적절하다는 의견이 가장 많았고, 10%가 적절하다는 의견이 두번째로 많았다. 이들 각 영역별 평가 비중의 평균치는 〈표

Ⅱ-1-68〉 과 같다.

<표 Ⅱ-1-68> 국어 과목 평가의 영역별 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
말 하 기	16.1	7.4
듣 기	13.0	5.5
읽 기	16.5	7.8
쓰 기	17.0	6.3
언 어	17.0	7.7
문 학	19.1	7.8

(10) 총괄 평가의 방법

총괄 평가의 일환으로 실시하는 국어 과목 지필 검사에 있어서 선택형 문항과 서술형 문항(단답형 포함)의 비율을 어떻게 설정하는 것이 바람직하다고 생각하는지에 관한 설문 문항에 대하여 70대 30의 비율로 하는 것이 바람직하다는 의견이 전체 응답자의 39.4%로서 가장 많았다. 그 다음으로는 60대 40의 비율로 하는 것이 바람직하다는 의견으로서 전체 응답자의 29.3%이었다. 선택형 문항과 서술형 문항의 평가 비중에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-69〉 과 같다.

<표 Ⅱ-1-69> 선택형 문항 대 서술형 문항의 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
선 택 형	61.6	12.5
서 술 형	38.1	12.4

다) 문학 과목의 평가

고등학교 문학 과목 평가에 관한 설문 문항은 (1) 문학 과목 평가 목표, (2) 평가 내용 영역의 비중, (3) 평가 방법 등 세가지 항목에 관한 것이었다. 이들 각 항목별 반영 결과를 지역별 및 교직 경력별로 제시하면 다음과 같다.

(1) 문학 과목의 평가 목표

문학 과목의 평가에 있어서 문학 교육의 목표에 적합한 평가 목표를 설정하기 위해서는 문학 과목 교육 과정에 제시된 교육 목표 및 내용을 가장 기본적인 자료로 삼아야 할 것이다. 그러나 학교 현장에서의 국어 교육 평가는 교과서 중심 또는 상급 학교 입시 문제 중심으로 이루어지고 있다는 비판이 널리 제기되어 왔다. 이러한 비판과 관련하여 실제로 문제 과목의 평가 목표를 어떻게 설정하고 있는지를 알아보기 위하여 세 가지 방안 즉, 문학 과목 교육 과정의 목표 및 내용 중심, 문학 과목 교과서의 단원 목표 및 주요 내용 중심, 상급 학교 입시 문제 중심 방안들을 제시하고, 어느 방안으로 평가 목표를 설정하고 있는지를 조사하였다. 설문 조사 결과에 의하면, 위의 둘째 방안에 대한 반응 비율은 62.5%로서 가장 높았고, 셋째 방안에 대한 반응 비율은 27.4%로서 두번째로 높았으며, 첫째 방안에 대한 반응 비율 10.1%에 지나지 않았다. 이러한 반응 경향은 지역별로는 일관성 있게 나타났으나, 교직 경력별로는 의의 있는 차이를 보였다. 〈표 Ⅱ-1-70〉에서 보는 것처럼, 교직 경력이 10년 이상인 집단에서는 교과서 중심의 평가 목표를 설정하는 비율이 다른 집단에 비해 상대적으로 높았으며 교육과정 중심으로 평가 목표를 설정하는 비율이 상대적으로 극히 낮았다.

<표 Ⅱ-1-70> 문학 과목의 평가 목표 설정 방법

구 분		교육 과정 중심	교과서 중심	입시문제 중심	계	비 고
지 역	대 도 시	8(10.4)	53(68.8)	16(20.8)	77(27.8)	$\chi^2=5$ (p=.500)
	도 시	7(8.0)	50(56.8)	31(35.2)	88(31.8)	
	읍 · 면	13(11.6)	70(62.5)	29(25.9)	112(40.4)	
경력	5년 미만	8(15.7)	29(25.9)	14(27.4)	51(18.4)	$\chi^2=14.5$ (p=.024)
	6 ~ 9 년	10(14.1)	42(59.2)	19(26.8)	71(25.6)	
	10년 이상	10(6.5)	102(65.8)	43(27.7)	155(56.0)	
계		28(10.1)	173(62.5)	76(27.4)	277(100)	

(2) 평가 내용 영역의 비중

문학 과목의 평가에 있어서 평가 내용의 비중은 주로 어떻게 설정하고 있는지에 관한 설문 문항에 대하여 '문학 작품의 감상 능력' 영역의 비중을 가장 높게 설정하였다. 이 영역에 대한 반응 비율은 40%가 바람직하다는 의견이 가장 많았고, 50%가 바람직하다는 의견이 두번째로 많았다. '문학의 본질과 한국 문학의 특질에 관한 지식' 영역과 '한국 문학의 민족 문학적 특성에 관한 지식 및 태도'에 대한 반응 비율은 30%가 바람직하다는 의견이 가장 많았고, 20%가 바람직하다는 의견은 두번째로 많았다. 이들 영역의 비중에 대한 반응 비율의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-71〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-71> 문학 과목의 평가 내용 영역별 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
문학의 본질과 한국 문학의 특질에 관한 지식	24.4	10.6
문학 작품의 이해 및 감상 능력	39.4	10.6
한국 문학의 민족 문학적 특성에 관한 지식 및 태도	23.3	10.2

(3) 문학 과목의 평가 방법

문학 과목의 평가를 학교 현장에서 주로 어떤 방법으로 실시하고 있는지를 묻는 설문 문항에 대하여 응답자의 84.1%가 '선택형 문항과 서술형 문항으로 구성된 지필 검사'에 의한 평가를 위주로 실시한다고 반응하였다. 응답자의 11.0%는 '선택형 문항만으로 구성된 지필 검사'에 의한 평가 방법을 주로 사용한다고 반응하였고, 5.0%는 '지필 검사와 함께 문학 작품의 해석 및 감상에 관한 논술 고사'에 의한 평가 방법을 사용한다고 반응하였다. 〈표 Ⅱ-1-72〉에 제시된 것처럼, 이러한 반응 비율은 지역별 및 교직 경력별로 일관성 있게 나타났다.

<표 Ⅱ-1-72> 문학 과목의 평가 방법

구 분		선택형	선택형+서술형	논술형	계	비 고
지역	대도시	12(15.3)	64(82.1)	2(2.6)	78(27.6)	$\chi^2=5.3$ (p=.256)
	도 시	6(6.6)	81(89.0)	4(4.4)	91(32.2)	
	읍·면	13(11.4)	93(81.6)	8(7.0)	114(40.2)	
경력	5년 미만	7(13.5)	41(78.9)	4(7.7)	52(18.4)	$\chi^2=2.3$ (p=.680)
	6 ~ 9년	6(8.2)	63(86.3)	4(5.5)	73(25.8)	
	10년 이상	18(11.4)	134(84.8)	6(3.8)	158(55.8)	
계		31(11.0)	238(84.1)	14(4.9)	283(100)	

라) 작문 과목의 평가

고등학교 작문 과목의 평가에 대한 설문은 (1) 작문 과목의 평가 목표, (2) 평가 내용 영역의 비중, (3) 실기 평가 범주별 비중 등 세 가지 항목에 관한 것이었다. 이들 각 항목별 설문 문항에 대한 반응 결과는 다음과 같다.

(1) 작문 과목 평가의 목표

작문 과목의 평가 목표는 어떤 방법으로 설정하고 있는지에 관한 설문 문항에 대하여 '작문 교과서의 단원 학습 목표 및 중요 내용을 중심으로 설정

한다'는 의견이 62.0%로서 가장 많았고, '작문 능력을 구성하는 여러 하위 요인을 중심으로 설정한다'는 의견은 16.7%로서 두번째로 많았다. 그리고 '상급 학교 입시 문제 등을 중심으로 설정한다'는 의견은 11.5%, '작문 과목 교육 과정의 목표 및 내용을 중심으로 설정하다'는 의견은 9.8%로 나타났다. 이러한 경향은 지역별 및 교직 경력별 반응 비율에 있어서도 일관성 있게 나타났다(〈표 Ⅱ-1-73〉 참조).

<표 Ⅱ-1-73> 작문 과목의 평가 목표 설정 방법

구 분		교육 과정	교 과 서	작문능력구인	입시 문제	비 고	
지역	대 도 시	5(6.7)	55(73.3)	11(14.7)	4(5.3)	75(27.2)	χ^2=11.4 (p=.707)
	도 시	8(9.3)	50(58.1)	14(16.3)	14(16.3)	86(31.2)	
	읍 · 면	14(12.2)	66(57.4)	21(18.3)	14(12.2)	115(41.6)	
경력	5년 미만	6(12.0)	26(52.0)	11(22.0)	7(14.0)	50(18.2)	χ^2=11.4 (p=.179)
	6 ~ 9 년	7(10.3)	40(58.8)	12(17.7)	9(13.2)	68(24.6)	
	10년 이상	14(8.9)	105(66.5)	23(14.6)	16(10.1)	158(57.2)	
계		27(9.8)	171(62.0)	46(16.7)	32(11.5)	276(100)	

(2) 평가 내용 영역의 비중

고등학교 작문 과목 교육과정 상의 중요 내용 영역은 작문의 특성에 관한 지식, 작문이 원리에 관한 지식, 이러한 지식을 활용하여 실제로 글을 쓰는 능력 등 세 가지 영역으로 구성되어 있다. 이와 관련하여 학교 현장에서의 작문 과목 평가에 있어서 이들 세 영역의 평가 비중을 어떻게 설정하고 있는지에 관한 설문 문항을 제시하였는바, '작문의 실제 능력' 영역에 있어서는 50%로 한다는 의견이 가장 많았고, 40%로 한다는 의견이 두번째로 많았다. '작문의 원리에 관한 지식 영역'에 있어서는 30%로 한다는 의견이 가장 많았고, 20%로 한다는 의견이 두번째로 많았다. 그리고 '작문의 특성에 관한 지식' 영역에서는 20%로 한다는 의견이 가장 많았고, 30%로 한다는 의견이 두번째로 많았다. 이들 각 영역별 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-74〉 와

같다.

<표 Ⅱ-1-74> 작문 과목 평가 내용 영역의 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
작문의 특성에 관한 지식	24.0	10.9
작문의 원리에 관한 지식	27.4	12.2
작문의 실제 능력	40.9	20.0

(3) 실기 평가 범주별 비중

작문 능력을 직접 평가하기 위한 평가 방법에는 총체적 평가 방법과 분석적 평가 방법이 있다. 이들 두 가지 방법 중 어느 방법을 사용하든 반드시 고려해야 하는 중요한 변인은 내용과 조직과 표현이다. 그런데 분석적 평가 방법을 사용하여 작문 능력을 평가할 경우에 문제가 되는 것은 내용, 조직, 표현의 세 가지 범주에 대한 비중을 어떻게 설정하느냐 하는 것이다 이와 관련하여 학교 현장에서 실제로 설정하고 있는 평가 범주별 비중을 어떻게 설정하고 있는지에 관한 설문 문항을 제시하였는 바, '내용 및 사고' 범주에 대한 비중을 가장 높게 설정하고 있는 것으로 나타났다. 이 범주에 대하여는 40%의 비중을 두고 있다고 반응한 비율이 가장 많았고, 30%의 비중을 두고 있다고 반응한 비율이 두번째로 많았다. '글의 조직' 범주 및 '글의 표현' 범주의 경우에는 30%의 비중을 두는 경우가 가장 많았고, 20%의 비중을 두는 경우가 두번째로 많았다. 이들 각 범주별 평가 비중의 평균치는 〈표 Ⅱ-1-75〉와 같다.

<표 Ⅱ-1-75> 작문 능력의 실기 평가 범주별 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
내용 및 사고 범주	34.3	13.7
글의 조직 범주	27.4	10.9
글의 표현 및 유창성	28.3	12.1

마) 문법 과목의 평가

학교 현장에서의 문법 과목에 대한 평가 실태를 알아 보기 위하여, (1) 문법 과목의 평가 목표 설정 방식, (2) 문법 과목의 평가 내용 영역별 비중 등 두 가지 항목에 대한 설문 문항을 제시하였다. 이들 항목에 대한 반응 결과를 제시하면 다음과 같다.

(1) 문법 과목의 평가 목표 설정 방식

문법 과목의 평가 목표 설정은 '문법 교과서의 주요 내용을 중심으로 한다'는 반응 비율이 60.8%로 가장 높았으며, '상급 학교 입시 문제 등을 중심으로 한다'는 반응 비율은 20.1%, '문법 과목 교육 과정의 목표 및 내용을 중심으로 한다'는 반응 비율은 19.1%로 나타났다. 이와 같은 반응 경향은 지역별, 교직 경력별로 일관성 있게 나타났다. (〈표 Ⅱ-1-76〉 참조)

<표 Ⅱ-1-76> 문법 과목의 평가 목표 설정 방법

구 분		교육 과정 중심	교과서 중심	입시 문제중심	비 고	
지 역	대 도 시	12(16.0)	49(65.3)	14(18.7)	75(27.5)	$\chi^2=3.7$ (p=.719)
	도 시	19(22.1)	48(55.8)	19(22.1)	86(31.5)	
	읍 · 면	21(18.8)	69(61.6)	22(19.6)	112(41.0)	
경력	5 년 미 만	10(20.0)	30(60.0)	10(22.4)	50(18.3)	$\chi^2=1.3$ (p=.973)
	6 ~ 9 년	13(19.4)	39(58.2)	15(22.4)	67(24.5)	
	10 년 이 상	29(18.6)	97(62.2)	30(19.2)	156(57.1)	
계		52(19.1)	166(60.8)	55(20.1)	273(100)	

(2) 평가 내용 영역별 비중

고등학교 문법 과목의 평가에 있어서 평가 내용 영역별 비중은 '국어와 국가에 대한 올바른 이해를 바탕으로 효과적으로 국어 생활을 영위할 수 있는 능력'에 관한 영역의 경우가 가장 높은 것으로 나타났다. 이 영역에 대하여 40%의 비중을 둔다는 반응 비율이 가장 많았으며, 50%의 비중을 둔다는 반응 비율이 두번째로 많았다. '현대 국어를 언어학적 관점에서 체계적으로 이해할 수 있는 능력'에 관한 영역의 경우에는 30%의 비중을 둔다는 반응 비율이 가장 많았고, 40%의 비중을 둔다는 반응 비율이 두번째로 많았다. '국어의 변화 과정을 이해할 수 있는 능력'에 관한 영역의 경우에는 30%의 비중을 둔다는 비율이 가장 많았고, 20%의 비중을 둔다는 반응 비율이 두번째로 많았다. 이들 각 영역의 비중에 대한 평균치는 〈표 Ⅱ-1-77〉과 같다.

<표 Ⅱ-1-77> 문법 과목의 내용 영역별 평가 비중

구 분	평 균	표 준 편 차
현대 국어를 언어학적 관점에서 체계적으로 이해할 수 있는 능력	31.1	13.0
국어와 국자에 대한 옳바른 이해를 바탕으로 효과적인 국어 생활을 영위할 수 있는 능력	38.9	15.9
국어의 변화 과정을 이해할 수 있는 능력	23.4	10.6

바) 고등 학교 평가 실태조사 결과 요약

고등학교에서의 국어 교육 평가 실태를 알아보기 위한 설문 조사 결과를 요약하면 다음과 같다.

(1) 국어 교육 평가 일반

국어 교육 평가의 개선을 위해서는 국어 교육 평가의 기본 방향을 '국어과 교육과정에 제시된 국어 교과 목표'의 달성 정도를 평가하는데 두어야 한다고 대부분의 교사들(91.8%)은 생각하고 있다.

국어 교육 평가의 개선을 위해서는 '대학 입시 평가 문제의 개선'(51.4%)과 '학교 평가 문제의 개선'(48.6%) 등 두 가지 과제가 모두 중요하다고 생각하고 있다.

국어 교육 평가의 근본적인 개선을 위해서는 대학 입시에서 논술 고사가 반드시 실시되어야 한다고 생각하고 있다(73.3%).

국어 교육 평가에 있어서 객관식과 주관식의 비율은 60대 40의 비율로 하는 것이 바람직하고, 주관식 평가를 실시하는 경우에는 논술형(48.3%)과 서술형(30.8%)이 바람직한 평가 방법이라고 생각하고 있다.

(2) 국어 과목의 평가

학교 현장에서의 학기말 국어 과목 성적 산출은 지필 검사에 의존하는 것으로 나타났다(80.7%).

지필 검사에 의한 총괄 평가를 실기하는 경우 평가 대상 영역을 '읽기, 쓰기, 언어, 문학'영역으로 한정하는 경우가 가장 많았다(69.1%).

총괄 평가를 실시할 경우, 각 영역의 평가 목표는 교육과정이나 교과서보다는 '대학 입시 문제를 고려하여 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로' 평가 목표를 설정하는 경우가 가장 많았다(53.4%).

말하기 듣기 영역의 평가는 지식 위주의 지필 검사 방법으로 실시하는 경우가 가장 많았으며(55.1%), 쓰기 영역의 평가는 직접 평가 방법보다는 간접 평가의 방법을 사용하는 경우가 가장 많았다(61.4%). 보다 심각한 문제점은 이들 영역의 평가를 아예 실시하지 않는 비율(말하기 듣기 : 35.7%, 쓰기 : 16.3%)이 상당히 높게 나타났다는 점이다.

읽기 영역 평가의 개선을 위해서는 어휘력, 글의 사실적 이해력, 추론적 이해력, 비판적 이해력 등의 요인보다는 글의 종합적 이해력에 대한 평가 비중을 높여야 한다고 생각하고 있었다.

언어 지식 영역 및 문학 영역에 있어서의 평가 목표 설정은 주로 교과서에 제시된 내용을 중심으로 하는 경우가 가장 많았다.

(3) 문학 과목의 평가

문학 과목의 평가 목표는 문학 교과서의 단원 목표 및 주요 내용 중심으로 설정하는 경우가 가장 많았으며(62.5%), 교육과정을 중심으로 하는 경우는 10.1%에 지나지 않았다.

문학 과목의 평가 내용 영역들 중에서 '문학 작품이 이해 및 감상 능력)에 관한 영역을 가장 중시하였으며, 평가 방법에 있어서는 선택형과 서술형을 혼합한 방식을 사용하는 경우가 가장 많았다(84.1%).

(4) 작문 과목의 평가

작문 과목의 평가 목표는 '작문 교과서의 단원 학습 목표 및 내용'을 중심으로 설정하는 경우가 가장 많았으며(62.0%), 교육 과정을 기준으로 평가 목표를 설정하는 경우는 9.8%에 불과하였다.

작문 과목의 평가 내용 영역들 중에서 작문의 실제 능력에 관한 평가를 작문의 특성에 관한 지식이나 원리에 관한 지식의 평가보다 중시하였으며, 작문 능력에 대한 직접 평가의 범주들 중에서는 '내용' 범주를 '조직' 범주나 '표현' 범주보다 중시하는 것으로 나타났다.

(5) 문법 과목의 평가

문법 과목의 평가 목표는 '문법 교과서의 주요 내용을 중심으로' 설정하거나 (60.0%), 대학 입시 문제를 중심으로 설정(20.1%)하는 것으로 나타났다.

문법 과목의 내용 영역들 중에서는 '국어와 국자에 대한 이해를 바탕으로 효과적인 국어 생활을 영위할 수 있는 능력'에 관한 영역을 가장 중시하는 것으로 나타났다.

나. 면담 조사

1) 조사 대상 및 방법

면담 조사는 무선 표집하여 선정한 9개교의 국민 학교 교사와 중등 학교 국어 담당 교사, 조사 대상 학교의 관할 교육 행정 기관에 근무하는 장학관 및 장학사를 대상으로 실시하였다. 조사 대상 학교는 학교 급별로 3개교씩 선정하였으며, 지역적 특성을 고려하여 대도시, 중소도시, 읍 면 지역 소재 학교가 동수가 되도록 고려하였다.

2) 조사 내용

면담 조사는 '91. 6. 10~6. 14일까지 해당 학교 및 교육청을 연구자가 직접 방문하여 실시하였는데, 면담 조사의 내용은 다음과 같다.

<표 Ⅱ-2-1> 면담 조사 내용

조 사 내 용		면 담 자	
		교 사	교육 행정가
영역별 평가 실태	• 평가 목표 설정 방법	○	
	• 평가 내용 선정 방법	○	
	• 평가의 유형	○	
국어 교육 평가의 문제점	• 평가 체제	○	○
	• 평가의 내용 및 범위	○	○
	• 평가의 방법 및 형식	○	○
	• 평가 결과의 활용	○	○
바람직한 국어 교육 평가의 저해 요인	• 제도	○	
	• 장학 지도	○	○
국어 교육 평가의 개선 방향	• 평가 지침의 상세화	○	○
	• 주관식(서술형 및 논문형 포함) 평가의 확대	○	○
	• 실기 평가의 공동 채점	○	○

3. 면담 조사 결과(요약)

이 연구의 일환으로 연구자가 국민학교, 중학교, 고등학교 교사와 교육청 관계자를 직접 방문하여 실시한 면담 조사 결과를 평가 실태, 바람직한 국어 교육 평가의 저해 요인, 국어 교육 평가의 개선 방향에 대한 요구로 나누어 제시하면 다음과 같다.

가) 국어 교육의 평가 실태

면담 조사에 응한 대부분의 교사와 장학사들은 평가 목표를 교육과정 중심으로 설정하기 보다는 교과서의 단원 목표와 지도 내용을 중시하여 설정한다고 응답하였다. 특히 고등학교 고사들은 교육과정이나 교과서보다는 상

급 학교 입시 문제를 고려하여 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로 삼아 평가 목표를 설정한다고 하였다.

평가의 내용 선정에 있어서도 국민학교 교사들은 교육과정의 전 영역에서 선정한다고 하였으나, 중학교와 고등학교 교사들은 현실적인 여러가지 이유 때문에 특정 영역 중심으로 내용을 선정하고 있다고 응답하였다. 가장 직접적인 이유로 제시하고 있는 것은 상급 학교 입시를 무시할 수 없다는 것이었는데, 이는 공교롭게도 중학교와 고등학교 교사가 일치하였다.

평가 방법 및 형식에 대해서는 국민학교 교사들은 지필에 의한 간접 평가와 함께 직접 평가(실기 평가)를 실시하고 있고, 관찰 기록을 위한 체크리스트 등 다양한 도구를 사용하고 있었다. 그러나 중등 학교 교사들은 주로 지필 평가에 의존하고 있었다.

나) 바람직한 국어 교육 평가의 저해 요인

학교의 국어 교육은 상급 학교 입시 문제의 출제 내용에 의해 크게 왜곡되어 있다. 상급 학교 입시 문제의 출제 내용은 시 도 교육청이 제작하여 실시하는 학력 고사나 사설 입시 전문 기관이 제작하여 전국 규모로 실시하는 모의 고사 문제에 그대로 반영되고 있는 현실이다. 이들 평가 문제지에서 다루고 있는 문제는 교육과정의 지도 내용은 거의 무시한 채 제작되어 있으며, 이러한 문제로 실시한 각종 평가의 결과는 학교 담당 교사를 상대 비교하는 중요한 자료로 사용되고 있다. 따라서 바람직한 방향으로 평가를 실시하던 교사 조차 이러한 비교육적 현실에 적응하지 않으면 안되는 비극적인 현실이다. 특히 국민학교의 경우, 학교 단위에서 교사가 공동으로 제작한 실기 평가 기준표 및 관찰 기록지를 사용하여 학습 과정을 직접 관찰하여 평가하고 있었지만, 교사능력의 비교 자료가 되는 교육청 제작 학력 고사나 입시 기관 제작 모의 고사 출제 내용대로 지도하고 평가할 수밖에 없다는 현실을 토로하고 있다. 이러한 현실적인 문제들의 구조적 연쇄 고리는 쉽게 끊을 수 없고, 구조적 연쇄 고리의 해체 없이는 학교 교육의 수월성

추구나 교육과정 운영의 정상화는 한낱 구호에 지나지 않는다는 점을 보다 분명하게 인식할 필요가 있다. 따라서 학교의 왜곡된 평가 현실을 보다 근원적으로 개선하기 위해서는 국어 교육 평가의 대상, 목표, 내용, 방법을 종합적이고도 체계적으로 연구하여 상급 학교 입시의 출제 내용과 교육과정의 지도 내용을 일치 시키려는 노력이 보다 절실하게 요청되고 있다. 이 외에도 교사들은 실기 평가 실기를 위한 절대 시간의 부족, 평가 내용 및 방법에 대한 이해 부족, 교과서 내용 중심의 평가, 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가 방법에 대한 이해의 부족을 바람직한 국어 교육 평가를 저해하는 요인으로 들고 있다.

다) 국어 교육의 개선 방향에 의견

면담 조사에 응한 대부분의 교사들은 국어 교육의 평가가 바람직하게 개선되기 위해서는 상세화된 평가 지침의 제시에 대한 요구가 가장 많았다. 특히 상세화된 평가 지침 속에서 영역별 실기 평가 비율을 현재 학교에서 실시하고 있는 것 보다 확대하여 명문화 시켜 줄 것을 요구하고 있었다. 그리고 실기 평가를 위한 관점 및 평가 기준을 제시해 줄 것을 요구하였으며, 말하기, 듣기 실기 평가를 위한 녹음 자료의 개발 보급에 대한 요구도 많았다.

연구자가 제시한 국어 교육 평가에서 주관식(서술형, 논문형 포함)문제의 출제 비율을 확대하는 문제와 상기 실기 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위한 공동 채점 방안에 대해서도 적극 도입해야 한다는 의견이 지배적이었다. 그러나 국어 교육 평가의 현실을 개선하기 위해서는 상급 학교 입시 문제가 국어 교육 평가 내용을 실질적으로 규정하는 한, 적어도 입시 문제의 출제 내용이 교육과정의 지도 내용과 일치될 수 있도록 해야 할 것이다. 그러나 무엇보다 중요한 것은 교사의 국어 교육 평가관이 바뀌지 않는 한 현실적으로 드러난 문제점을 개선하기 어렵다는 점에서 볼 때, 국어 교육 평가에 대한 교사 연수 기회의 확충 및 내실화를 위해서도 노력해야 할 것이

다.

2. 국어 교육 평가의 문제점

현재 국어 교육 평가는 국어 교육의 평가 일반, 평가의 내용 및 방법, 결과 처리 및 활용면에서 다음과 같은 문제점이 있는 것으로 드러났다.

첫째, 국어 교육 평가관이 학업 성취도 평가에 편향되어 있다.

둘째, 국어 교육 평가가 '교육 과정의 목표나 내용'보다는 교과서의 단원 목표나 지도 내용'중심으로 계획, 실천되고 있다. 특히 고등학교의 경우에는 교육과정이나 교과서 보다는 '대학 입시문제를 고려하여 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로' 평가 목표를 설정하고 있기까지 한다.

셋째, 총괄 평가를 실시하는 경우, 특정 영역(특히, 말하기와 듣기)은 평가 대상에서 제외되고 있다.

넷째, 말하기 듣기 영역의 평가를 지식 위주의 지필평가로 실시하고 있고, 언어 수행에 대한 직접 평가를 실시하고 있지 않다. 더욱 심각한 문제는 평가를 실시하지 않는다는 비율이 상급학교로 갈수록 높다는 점이다(중학교 5.1%, 고등학교 35.7%).

다섯째, 쓰기 영역의 평가가 직접 평가 방법보다 지식 위주의 지필 평가로 실시하는 간접 평가의 비중이 너무 높다. 고등학교의 경우에는 평가를 실시하지 않는 경우가 많다(16.3%).

3. 국어 교육 평가의 개선 방향

학교 교육의 본질 추구를 저해하는 국어 교육 평가의 문제점들을 실질적으로 개선하기 위해서는 국어 교육 평가 체제, 평가 내용, 평가 방법 및 형식, 평가 결과 활용 등의 측면에서 획기적인 개선이 필요하다.

가. 평가 체제의 개선

평가 체제라는 측면에서는 현재의 학업 성취도 중심의 평가 체제는 국어 교육의 모든 평가 대상을 포괄할 수 있는 평가 체제로 전환해야 할 것이다. 즉 새로운 평가 체제는 학업 성취도 뿐만 아니라 국어과 교육과정, 국어 교육 프로그램, 교수-학습 과정, 평가의 평가로 그 대상과 범위를 넓혀가는 평가 체제여야 할 것이다. 또한 국어 교육 평가는 상대 평가 중심의 관행에서 과감히 탈피하여 절대 평가 체제로 전환해야 할 것이다. 총괄 평가 중심의 평가 체제는 진단 평가와 형성 평가를 적극 활용하여 학습 결손을 조기에 진단하고 국어 학력을 제고할 수 있는 교수 학습 방법을 개선하는데 실질적인 도움이 되는 평가 체제로 전환해야 할 것이다.

나. 평가 내용 선정의 균형성 유지

새로운 국어 교육 평가는 학습 내용을 균형 있게 평가할 수 있는 체제를 지향해야 할 것이다. 따라서 평가 내용의 선정에 있어서도 관행으로 굳어진 교과서 중심 또는 지문(글) 중심의 평가 내용 선정 방식을 과감히 탈피하고 교육과정 내지 정선된 국어 교육 목표 중심으로 평가 내용을 선정해야 할 것이다. 뿐만 아니라 지적 영역 중심의 평가 내용 선정 관행도 과감히 탈피할 필요가 있다. 국어 교육을 통한 학생들의 전인적 성장을 도울 수 있는 국어과 관련 정의적 특성면에서도 국어 교육 평가의 내용을 선정해야 할 것이며, 평가의 내용 수준에 있어서도 단순히 암기 또는 단편적인 사실이나 정보의 회상을 요구하기 보다는 응용력, 종합력, 비판력, 창의력 등의 고등 정신 기능을 평가할 수 있는 내용을 선정하도록 노력해야 할 것이다. 그리고 국어 교육 평가의 내용에 관한 평가는 결과 중심의 평가 관행에서 과정 중심의 평가로 전환해야 할 것이다.

다. 다양한 평가 방법 및 형식의 활용

국어 교육의 평가는 지필 검사 일변도의 평가 방법, 그 중에서도 선택형 내지 택일형 일변도의 평가 방법은 지양해야 할 것이다. 국어 교육의 일차적인 목표가 학생들의 국어 사용 능력 신장에 있는 한 현재의 택일형 일변도의 지필 검사만으로는 이 능력을 효과적으로 평가하는 데는 한계가 있다. 따라서 학생들의 언어 수행 과정을 직접 관찰하여 평가하는 직접 평가(실기 평가) 방식을 적극 활용해야 할 것이다.[1] 뿐만 아니라, 평가의 형식에 있어서도 진정한 의미에서 주관식 문항이라고 할 수 있는 서술형 및 논술형 평가를 대폭 강화하는 방향으로 개선해야 할 것이다.[2]

라. 평가 결과 활용의 유용성 제고

국어 교육 평가의 결과는 평가의 비인간화 현상을 극복하는 방향으로 실질적으로 교수 학습 방법을 개선하는 자료를 활용해야 할 것이다. 이를 위해서는 학생의 국어 사용 능력 신장 정도를 정확하게 판단하는데 도움을 주는 평가 결과의 제시 및 기록 방법을 고려할 필요가 있다. 즉 현재의 평가 결과 제시 방법을 기록 및 보관 중심에서 진단 및 활용 중심으로, 총점과 평균 중심의 기록에서 개인의 특성 중심 기록으로 그 방향을 전환해야 할 것이다.[3]

위에서 제시한 국어 교육 평가의 본질적 개선 방안은 학교 현장에서 단기간 내에 실현하기에는 여러 가지 어려움이 있을 것이다. 그러나 장기적인

---

1) 국어 교육 평가에서 실기 평가를 강화하는 방안에 대해 이 연구의 설문 조사에 응한 중학교 교사 216명 중 42.6%인 92명의 교사가 이 방안에 지지하고 있다.

2) 국어 교육 평가에서 지필 평가의 형식으로서 서술형 및 논술형을 확대하는 방안에 대해서는 설문조사에 응한 국민학교 교사의 71.4% 중학교 교사의 38.0%, 고등학교 교사의 79.0%가 지지하고 있다는 것은 시사하는 바가 크다.

3) 현재의 총점 및 평균을 기록하는 평가 결과 기록 방법을 영역별 성취 수준을 기록하는 방향으로 개선하는 방안에 대해 설문 조사에 응한 국민학교 교사와 중학교 교사의 40.3%와 47.7%가 지지하였다.

측면에서 계속적인 노력을 경주해 나가야 할 것이다. 장기적인 노력에는 교사의 국어 교육 평가관을 변화시키기 위한 체계적인 연수 기회를 확충하는 것이 필요하다. 그리고, 실기 평가와 서술형 및 논문형 평가의 강화에 야기될 수도 있는 객관성의 결여 문제, 이에 파생할 수 있는 비교육적 요소들을 극복, 치유할 수 있는 제도적인 장치도 마련되어야 할 것이다. 이를 위해서는 교육 현실의 개선을 위한 행, 재정적 지원 방안도 강구되어야 할 것이다.

Ⅲ. 국어 교육 평가의 일반 모형

Ⅲ. 국어 교육 평가의 일반 모형

국어 교육은 학교 교육의 목적 달성을 위한 여러 가지 교육 활동의 일환으로 실시된다. 마찬가지로 국어 교육 평가는 학교 교육 평가라고 하는 전체적인 틀 속에서 그 존재 의의를 갖게 된다. 따라서 교육의 본질 추구를 위한 보다 바람직한 국어 교육 평가 체제를 구안하기 위해서는 학교 교육 평가의 일반 체제 모형에 그 기저를 두어야 할 것이다.

1. 학교 교육 평가 체제 모형

국어 교육 평가 체제의 기저가 되는 학교 교육 평가 모형의 대표적인 예로서 한국 교육 개발원에서 개발한 학교 평가 체제 모형 (신세호 외, 1990)을 간단히 살펴보면 다음과 같다.

가. 학교 교육 평가 체제 모형 개발의 기본 입장

이 모형에서는 학교 교육 평가의 의미를 학교, 지역 및 국가 단위에서의 교육 목표가 학교의 교육 프로그램과 평가에 대한 정책을 통해서 어떻게 그리고 얼마나 잘 달성되고 있는가를 알아보아 교육의 방향과 실천의 개선을 위해 필요한 정보를 수집하는 활동을 보았다. 이러한 의미에서의 평가는 학교, 지역 및 국가가 교육을 통해 의도적으로 변화를 시도하는 일체의 교육 목표, 내용, 과정, 결과를 모두 평가 대상에 포함시키고 있다는 특성을 지닌다.

KEDI모형에서 규정하고 있는 학교 교육 평가의 기능은 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 학교 교육 평가는 학교와 교실에서의 제반 교육 활동을 개선하고, 교육의 방향을 선도하는 기능을 갖는다. 둘째, 학교 교육 평가는

학교 행정가와 교사, 교사와 교사, 교사와 학생, 교사와 학부모, 학생과 학부모 사이의 인간 관계와 사기를 진작시키는 기능을 갖는다. 셋째, 학교 교육 평가는 학교 교육 관계자와 지역 사회 인사에게 학교 교육의 목표와 성취를 명료히 이해시키는 기능을 갖는다.

학교 교육 평가 체제 모형은 세 가지 다른 입장에서의 모형, 즉 평가 결과의 활용을 강조하는 모형, 평가 또는 교육 목표에 대한 기여도를 강조하는 모형, 그리고 교육의 과정과 절차를 강조하는 모형들 중에서 어느 하나의 모형을 선택할 수 있는데 한국 교육 개발원 모형은 근본적으로 교육의 과정 및 절차를 강조하는 모형에 바탕을 둔 것이다. 이 모형의 개발 과정에서 주요하게 고려한 다섯 가지 원칙은 다음과 같다. 첫째, 평가 체제가 교육의 본질을 추구하는 데 저해 요소가 되지 않도록 한다. 둘째, 평가 체제가 다양하고 융통성이 있도록 해야 한다. 셋째, 평가 체제는 실제 교육 개선에 직접적으로 도움을 줄 수 있도록 해야 한다. 넷째, 평가 체제는 평가가 자율적, 개방적, 협동적으로 이루어질 수 있도록 해야 한다. 다섯째, 평가 체제는 신뢰성과 실현 가능성을 바탕으로 가능한 한 단순화되어야 한다.

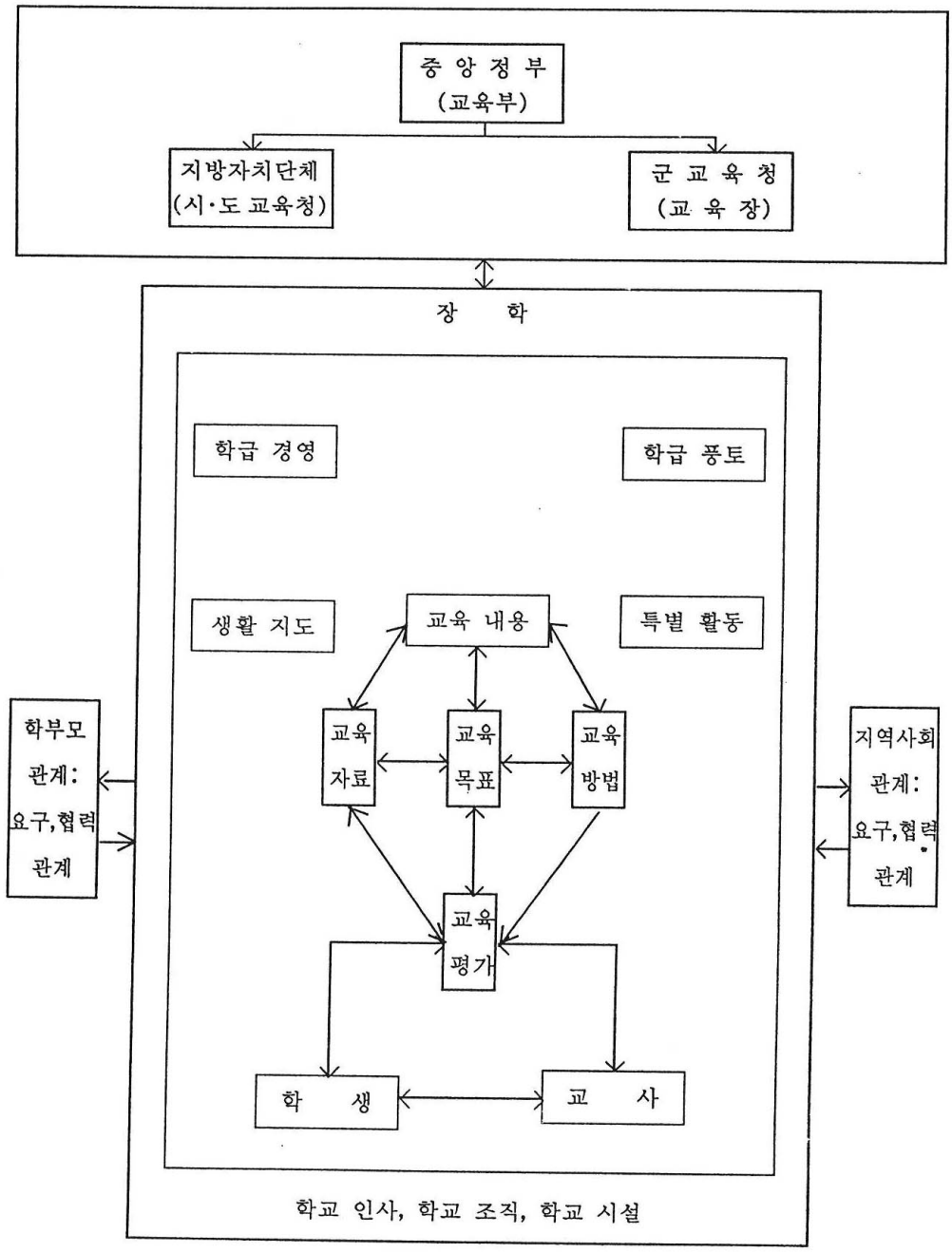
나. 학교 교육 평가의 개념 모형

위에서 살펴본 학교 교육 평가 모형 개발의 기본 입장에 터하여 설정된 학교 교육 평가의 개념 모형을 소개하면 다음 [그림 Ⅲ-1-1]과 같다.

이 개념 모형에서는 학교 교육의 본질이 학습자, 교사, 교육 과정간의 역동적 상호 작용 과정에 의해 좌우된다고 보았으며, 생활 지도와 특별 활동은 그러한 역동적 상호작용을 보완하는 기능을 가진다고 보았다. 그리고 중앙 정부, 지방 자치 단체, 지역 사회, 학부모는 학교 교육의 본질적 과정에 큰 영향을 미치는 이해 관계자로서 작용함과 동시에 학교 교육에 대한 요구와 협력의 근원이라는 인식을 바탕으로 하고 있다. 이 모형은 학교와 학급의 자원을 배분하고 조직하는 경영 방식과, 학교와 학급의 풍토가 학습자,

교사, 교육과정 사이의 역동적 상호 작용 과정의 양태를 특징 짓는다는 점을 강조하고 있다.

[그림 Ⅲ-1-1] 학교 교육 평가의 개념 모형

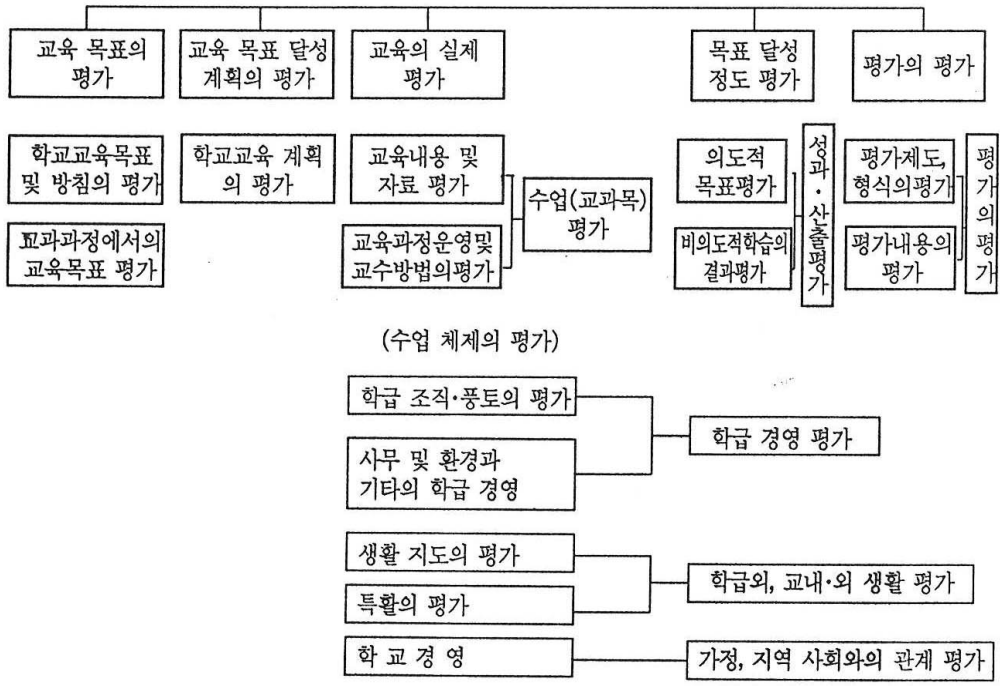


[그림 Ⅲ-1-1]에 제시된 학교 교육 평가의 개념 모형을 구성하는 각 요소들은 평가의 대상을 의미하는데, 여기에 제시된 요소들이 학교 교육 평가의 모든 대상을 망라하는 것은 아니지만, 주요한 평가 대상은 거의 포함되어 있다. 이들 각 평가 대상에 대하여 어느 범위까지 평가를 해야 할 것인가 하는 문제는 평가의 목적이나 상황에 따라 결정해야 할 것이다.

다. 학교 교육 평가의 절차 모형

학교 교육 평가를 수행하는 목적은 학교에서 수행하는 제반 활동에 관한 효율성 및 효과성에 관한 정보를 파악하고, 지역 또는 전국 단위의 교육 성과를 파악하여 학교 교육의 질을 향상시키는데 있다. 이러한 측면에서, 한국교육 개발원에서 설정한 학교 교육 평가의 절차 모형은 목표의 평가, 교육목표 달성 계획의 평가, 교육의 실제 평가, 목표 달성 정도 평가, 평가의 평가 등 다섯 단계로 구성되어 있는데 이를 소개하면 [그림 Ⅲ-1-2]와 같다.

[그림 Ⅲ-1-2] 학교 교육 평가의 절차 모형



평가 절차 모형의 다섯 단계는 학교 교육 계획과 적용에서 순서적으로 일어나는 단계를 나타낸 것으로서 전술된 교육 목표 달성을 위한 체제의 부분이라고 할 수 있는 것이다. 그러므로 이 평가 모형에 입각하여 평가를 수행하는 사람은 다음 사항에 유의해야 할 것이다. 첫째, 형성 평가의 경우 평가자는 프로그램의 중간 목표 달성을 방해하는 요인을 찾아내고, 그것을 정책 결정자에게 즉각적으로 보고하여 수정이 가능하도록 해야 할 것이다. 둘째, 총괄 평가의 경우 평가자는 전체 프로그램의 성과를 최종적으로 평가해 보고, 정책 결정자가 이것을 다른 상황에 일반화시킬 수 있는 것인가에 관한 판단을 내리는데 도움을 주도록 해야 할 것이다.

2. 국어 교육 평가 체제

한국 교육 개발원에서 구안한 학교 교육 평가 체제 모형을 근간으로 하여 국어 교육의 본질 추구를 위한 평가 체제를 개념 모형과 절차 모형으로 구분하여 제시하기로 한다.

가. 국어 교육 평가의 개념 모형

국어 교육 평가의 개념 모형을 구안하기 위해서는 국어 교육 평가의 목적, 대상, 기능, 활용 등에 관한 일정한 관점을 명료하게 설정할 필요가 있다. 이러한 측면에서 국어 교육 평가에 대한 정의, 기능, 대상, 차원, 준거, 이용자, 수행 과정, 방법, 판단 기준 등을 제시하면 다음과 같다.

국어 교육 평가는 '국어 교육의 전반적인 사항에 관한 정보의 수집 및 제공, 가치와 장점의 판단, 국어 교육에 관한 의사 결정으로 이루어지는 일련의 과정'이라는 식으로 종합적인 정의가 필요하다. 국어 교육 평가를 학생들의 학기말 성적을 산출하기 위한 수단으로서의 상대 평가 정도로 인식하는 한, 교육의 본질 추구를 목적으로 하는 국어 교육 평가는 불가능할 것이기 때문이다.

국어 교육 평가의 기능은 일반적인 교육 평가와 마찬가지로 진단적 기능, 형성적 기능, 총괄적 기능, 사회 심리적 기능, 권위 행사 기능 등을 발휘하는 것으로 인식해야 할 것이다. 이와 같은 여러 가지 평가 기능은 국어 교육의 전체적 과정 속에서 중요한 역활을 수행하기 때문이다.

국어 교육 평가의 대상에는 국어과 교육 과정, 국어 교과서, 국어과 학습 지도 프로그램, 국어과 수업의 과정, 국어과에서의 학업 성취도 등을 모두 포함시켜야 할 것이다. 국어 교육 평가에서 학생들의 학업 성취도만을 주 대상으로 삼는 것은 잘못된 관행이기 때문이다.

국어 교육의 평가 차원은 평가 대상에 따라 달리 설정해야 할 것이다. 국어 교육의 평가 대상이 국어 교육 프로그램일 경우에는 프로그램의 목적, 설계, 시행 과정, 결과 등의 차원에서 평가하거나, 프로그램의 목적이 지니는 가치, 계획의 질, 계획의 실천 정도, 결과의 가치 등의 차원에서 평가를 해야 할 것이다. 그리고 학생들의 국어 교과에 대한 학업 성취도를 평가 대상으로 삼을 경우에는 인지적 영역, 정의적 영역, 심동적 영역 등을 평가 차원으로 설정하거나, 언어적 정보, 인지적 기능, 인지 전략, 태도 등의 차원에서 평가를 수행해야 할 것이다.

국어 교육 평가의 준거는 국어 교육을 통하여 달성하고자 하는 국어 교육 목표의 성취 여부를 위주로 해야 할 것이다. 그런데 국어과 교육 과정이나 국어 교과서의 각 단원에 제시된 목표는 지나치게 일반화 되어 있어서 국어 교육 평가의 실제적인 준거를 삼기에는 어려운 경우가 있다. 이 경우에는 학생의 요구 및 필요, 사회적 이상이나 가치, 국어 교육 전문가 집단의 견해 등을 원천으로 하여 평가의 구체적인 준거를 설정해야 할 것이다.

국어 교육 평가 결과의 이용자는 교사와 학생 및 학부모는 물론이고 학교 행정가, 국어 교육 정책 결정자 등을 포함하는 방향으로 확대되어야 할 것이다. 교육의 본질 추구를 목적으로 하는 국어 교육이 이루어지기 위해서는 국어 교육 평가 체제 전반에 대하여 관심을 가진 모든 사람에게 평가 결과에 대한 정보를 제공해 주어야 하기 때문이다.

국어 교육 평가의 수행 과정 역시 평가의 대상에 따라 달라져야 할 것이다. 국어 교육 프로그램을 평가 대상으로 할 경우에는 '프로그램 설계를 명료화하기, 프로그램의 수행 과정 평가하기, 프로그램의 수행 결과 평가하기' 등의 과정을 거쳐야 할 것이다. 그리고 평가 대상이 국어과에서의 학업 성취도인 경우에는 '목표 진술하기, 평가 구안하기, 정보 수집하기, 결과 해석하기, 제언하기' 등의 절차를 밟아야 할 것이다.

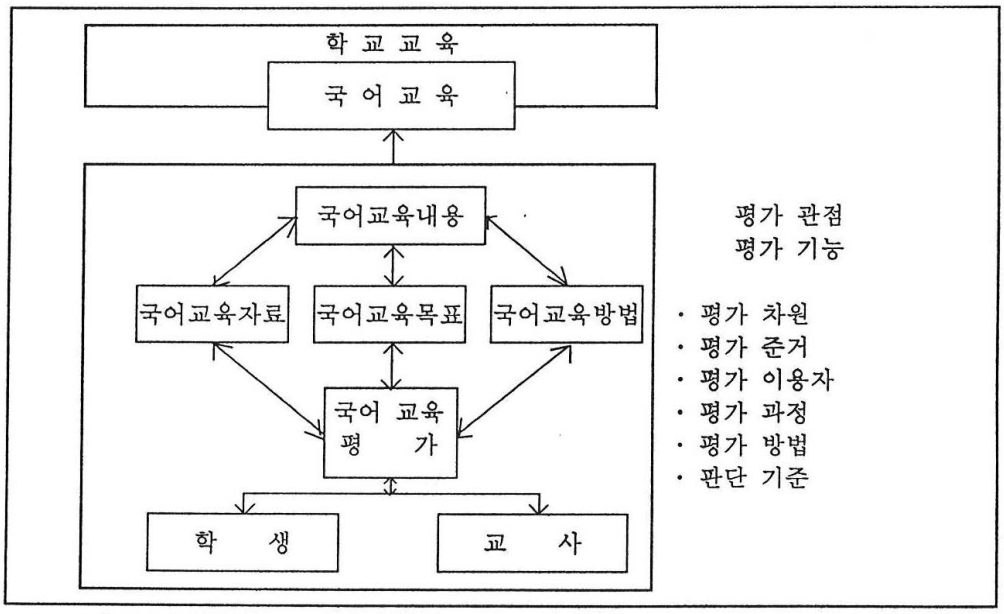
국어 교육 평가의 방법에 있어서는 양적인 평가 방법과 함께 질적인 평가 방법도 적극 활용해야 할 것이며, 상대 평가 방법 중심에서 탈피하여 절대

평가의 방법을 위주로 해야 할 것이다. 그리고 선택형 문항 일변도의 지필 검사 방법을 지양하여 서술형 평가, 논술형 평가, 언어 수행 능력에 대한 직접적인 관찰 평가, 설문을 통한 평가 등의 다양한 평가 방법을 활용해야 할 것이다.

국어 교육 평가의 판단 기준에 있어서도 평가의 정확성 기준에만 의지할 것이 아니라, 유용성 기준, 실현 가능성 기준, 윤리성 기준 등을 동시에 고려해야 할 것이다. 국어 교육 평가에 대한 평가에 있어서 평가 정보의 기술적 정확성(타당도, 신뢰도, 객관도)만으로는 국어 교육 평가를 통한 실제적 정보 요구에 어느 정도 기여하는지, 그리고 그 평가가 어느 정도 현실적인지를 판단할 수 없기 때문이다.

이상에서 국어 교육 평가의 개념을 여러 가지 관점에서 간단히 정리해 보았다. 국어 교육 평가의 개념을 파악하는 데 있어서 가장 중요한 사실은 국어 교육 평가가 단순히 국어과에서의 학업 성취도만을 측정하는 것이 아니라 국어 교육과 관련된 모든 활동과 요소를 체계적이고 과학적으로 평가하는 활동이라는 사실이다. 이러한 측면에서 국어 교육 평가의 개념 모형을 제시하면 [그림 Ⅲ-2-1]과 같다.

[그림 Ⅲ-2-1] 국어 교육 평가의 개념 모형



이 개념 모형에서는 국어 교육이 학교 교육 체계의 일부로서의 기능을 갖는다는 전제 하에서, 국어 교육의 본질은 학생과 교사 사이에서 국어 교육 목표, 내용, 방법, 자료 및 평가를 중심으로 이루어지는 역동적 상호 작용의 과정에 의해 결정된다고 보는 것이다. 또한, 국어 교육의 본질 추구를 위한 평가의 주요 대상은 국어 교육 목표, 내용, 방법, 자료 및 평가 그리고 학생과 교사 등이다. 이를 대상을 적절하게 평가하기 위해서는 다양한 평가 관점들 중에서 평가의 상황이나 목적 및 대상에 적합한 관점을 선택해야 함을 시사하고 있다.

나. 국어 교육 평가의 절차 모형

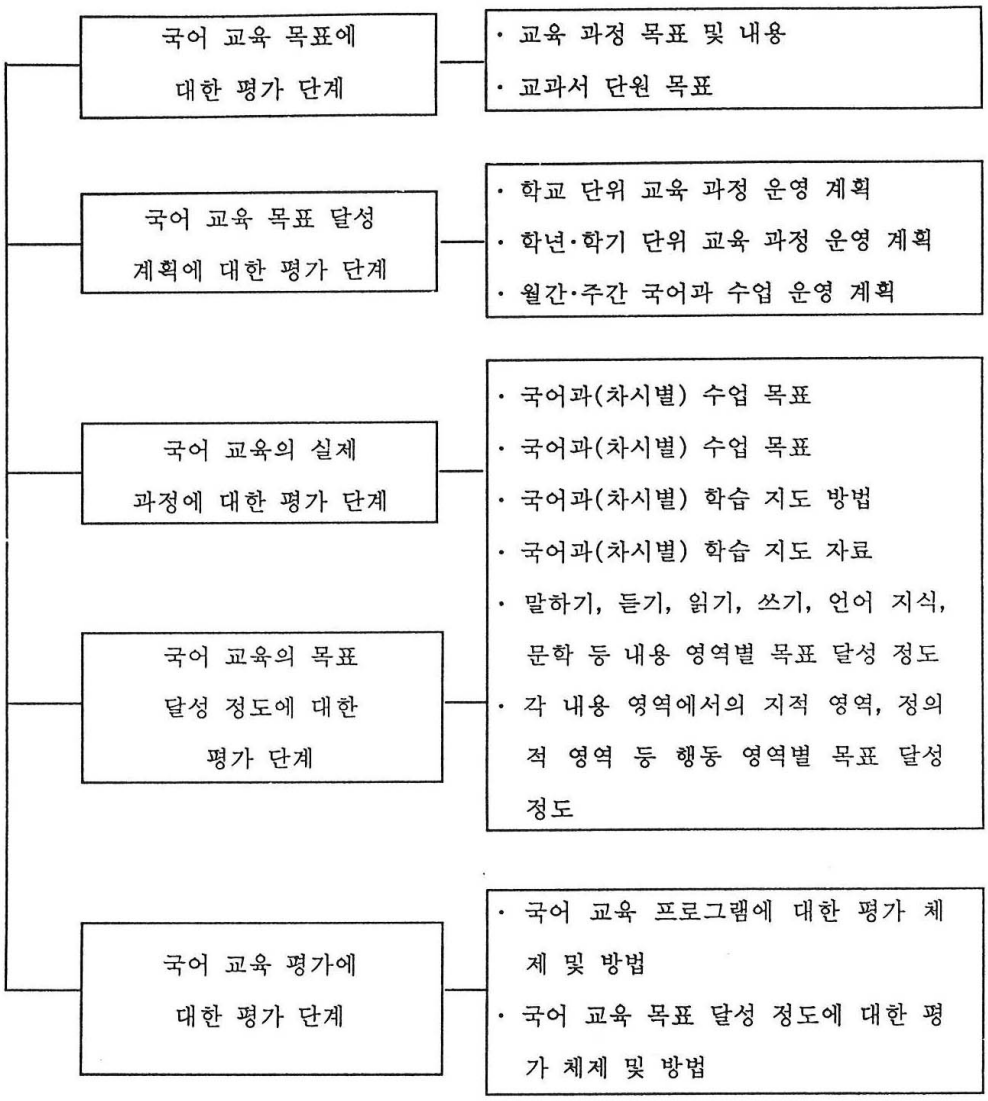
국어 교육 평가는 학교 교육 평가 체제의 하위 영역으로서 수행되기 때문에 학교 교육 평가의 절차 모형의 기본적인 틀을 벗어날 수는 없을 것이다.

그러나 교과 교육으로서의 국어 교육은 다른 교과 교육과는 구별되는 특성 내지 독자성이 있기 때문에 국어 교육 평가의 절차 모형을 구성하는 세부 요인을 체계적으로 분석해 보는 일도 나름대로의 의미를 지닌다고 볼 수 있다. 그러한 측면에서 학교 교육 평가의 절차 모형에 바탕을 둔 국어 교육 평가의 절차 모형을 제시하면 [그림 Ⅲ-2-2]와 같다.

국어 교육 평가의 절차 모형에 있어서 제1단계에 해당하는 국어 교육 목표에 대한 평가는 교육 과정에 제시된 교과 목표, 과목 목표, 학년 목표, 영역별 목표 및 내용과 함께 국어 교과서 각 단원 목표의 적합성과 활용성을 기준으로 평가를 해야 할 것이다. 적합성 기준의 구체적인 예로서는 학생들의 발달 특성 및 지적, 정의적 특성에의 부합 여부, 학교 및 지역 사회의 요구 수준에의 부합 여부, 국가 수준에서의 교육 이념 및 목표에의 적합성 여부 등을 들 수 있다. 활용성 기준의 구체적인 예로서는 국어 교육 활동에서의 반영 정도, 교육 목표 진술의 명료성 정도, 교육 목표의 실질적인 성취 가능성 정도 등을 들 수 있다. 평가의 결과는 교육 과정 및 교과서 개선이나 국어 교육 프로그램 개선을 위해 활용되어야 할 것이다.

국어 교육 목표 달성 계획에 대한 평가에서는 학교 단위의 국어과 교육 과정 운영 계획, 학년 또는 학기 단위 교육 과정운영 계획, 월간 또는 주간 국어과 수업 운영 계획 등에 대한 적합성과 활용성을 평가해야 할 것이다. 이러한 국어과에서의 수업 운영 계획에 대한 평가는 학교 교육 계획은 물론 국어과 교육 계획의 질을 개선하는데 이바지하게 될 것이다.

[그림 Ⅲ-2-2] 국어 교육 평가의 절차 모형



국어 교육의 실제 과정에 대한 평가에서는 차시별 국어과 수업 목표와 내용, 차시별 국어과 학습 지도 방법 및 학습 지도 자료의 명료성, 적합성, 활용성 등을 기준으로 평가를 해야 할 것이다. 이 경우 평가자는 동료 교사, 국어 교육 전문가, 학교장, 국어 교육 관련 교육 전문직 인사, 또는 수업 담

당 교사 자신 등이 될 것이며, 평가의 결과는 국어 수업의 질 개선을 위한 기본 자료로서 또는 국어 교과에 관한 교원 연수 자료로서 활용될 수 있을 것이다.

국어 교육의 목표 달성 정도에 대한 평가에서는 국어 교과를 구성하는 하위 영역, 즉 내용 영역인 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학 등 각 영역별 목표 달성 정도를 평가 할 때에는 단편적인 지식 위주의 평가에서 벗어나 지적 영역, 정의적 영역, 심동적 영역 등 여러 가지 행동 영역을 구성하는 주요 목표들을 균형 있게 평가해야 할 것이다. 이 경우, 평가의 방법은 객관식과 주관식, 선택형과 단답형, 서술형과 논술형, 지필 검사에 의한 간접 평가와 실기 검사에 의한 직접 평가 등의 방법을 평가 상황에 맞추어 적절하게 선택하여 활용해야 할 것이다.

국어 교육 평가에 대한 평가에서는 국어 교육 프로그램에 대한 평가 체제 및 방법, 국어 교육 목표 달성 정도에 대한 평가 체제 및 방법을 평가의 대상으로 삼아야 할 것이다. 국어 교육 프로그램 평가를 평가할 때에는 평가 활동의 설계, 평가 도구의 내용 구성, 정보 수집의 기능, 의사 결정에의 기여도, 평가 결과 활용의 용이성 등의 측면에서 평가가 이루어져야 할 것이다. 그리고 국어 교육 목표 달성 정도, 즉 국어과 학습의 성과에 대한 평가를 평가할 때에는 평가의 결과는 국어 교육 평가의 체제 및 방법을 개선하는 데에는 물론이고, 국어 교육 프로그램 및 국어과 수업 방법의 개선에도 이바지하게 될 것이다.

지금까지 국어 교육 평가의 절차 모형을 구성하는 각 단계별로 평가의 대상 및 내용과 결과의 활용 방법 등을 간단히 소개하였다. 국어 교육 평가는 '국어 교육에 관한 의사 결정을 하기 위하여 학습자의 행동 변화 및 학습 과정에 대한 정보를 수집하고 이를 활용하는 과정'에 그 일차적 의미가 있기 때문에, 위의 절차 모형에 제시된 각 단계별 평가 활동은 그 어느 것도 소홀히 취급될 수 없는 것이다.

Ⅳ. 국어 교육 평가 목표의 체계화 및 평가 도구 예시

Ⅳ. 국어 교육 평가 목표의 체계화 및 평가 도구 예시

1. 목표 체계화의 접근 방식 및 기본 전제

가. 목표 체계화의 접근 방식

목표 체계화에 대한 선행 연구에서 발견할 수 있는 공통점은 블룸의 지적 영역 분류 체계에 의존하는 경향이 높다는 점이다. 이러한 경향은 국, 내외의 선행 연구에서 공통적으로 발견할 수 있는데, 목표 체계화의 대상에서 언어 기능이 의도적으로 배제되고 있다.

자국어(영어) 교육의 목표를 체계화 하려고 시도한 무어와 케네디는 '내용'과 '행동'으로 체계화 하였다(Moore와 Kennedy, 1971). 그들은 자국어 교육의 내용 영역을 언어, 언어 기능, 문학으로 하위 분류하였고, 행동 영역은 인지적 영역과 정의적 영역으로 하위 분류하였다. 인지적 영역의 행동 특성은 다시 지식, 이해, 분석, 적용, 평가로 세분하였으며, 정의적 영역의 행동 특성은 태도, 수용, 참여로 세분하는 체계를 세웠다. 이러한 체계는 블룸의 지적 목표 분류 체계와 일반적으로 논의되는 정의적 특성들을 언어 교육의 특수성에 맞게 재구성한 것으로 볼 수 있다. 그러나 내용 영역의 하위 분류 체계에서 언어 기능이 내용인가 하는 점, 그리고 '언어'와 '문학'에서 하위 분류 체계가 정연하지 못하다는 점은 개선의 여지가 많다고 할 수 있다.

국어 교육의 하위 영역인 '문학'의 목표 체계화를 시도한 퍼브스도 '내용'과 '행동'의 이원 체계를 도입하고 있다. '내용' 영역은 다시 작품, 상황적 정보, 문학 이론, 문화적 정보로 하위 분류하고, 행동 영역은 지식, 적용, 반응, 표현된 반응, 참여의 다섯 가지로 하위 분류하였다(Purves, 1979). 이 분

류 체계는 지식 위주 즉 내용 위주의 목표체계라고 할 수 있고, 행동 영역의 '참여'가 정의적 특성을 염두에 둔 것인지는 확인할 수 없으나, 전체적으로 지적 영역 중심의 목표 분류 체계라 할 수 있다.

국어 교육의 하위 영역의 하나인 쓰기(작문)영역의 목표 체계화를 시도한 홀리도 '내용'과 '행동'의 이원 체계를 채택하고 있다. 즉 내용 영역은 '사고(생각 또는 내용)', 조직, 문체, 표기 및 어법, 어휘 선택으로 하위 분류하였다. 행동 영역은 다시 인지적 영역과 정의적 영역으로 하위 분류하고 인지적 영역에는 회상과 인지, 이해, 비평을, 정의적 영역에는 흥미를 포함시켜 체계화하고 있다. 이러한 체계화는 작위적이라는 느낌을 지울 수 없으며, 실제의 작문 능력 수행과 관련되는 행동 분류가 명료하지 않다고 할 수 있다.

한편 국내에서도 국어 교육의 목표 체계화를 시도한 연구가 있는데, 대표적인 것은 최현섭과 강명자의 연구를 들 수 있다. 목표의 체계화를 시도한 최현섭은 국어 교육의 평가 목표 영역을 크게 '언어 기능', '국어의 이해', '문학의 이해'로 분류하고 각 영역별로 하위 분류하는 방식을 취하고 있다(최현섭, 1977). '언어 기능' 영역은 '말하기, 듣기, 독해, 작문'으로, '국어의 이해' 영역은 '음운론, 형태론, 통사론, 의미론, 방언론, 계통 특질론, 국어사'로, '문학의 이해'영역은 '문학 작품의 이해'와 '문학 지식'으로 하위 분류하고 있다. 그리고 각 영역의 하위 영역별 평가 목표(내용 요소)를 제시하고 있다. 이 분류 체계는 세분화의 정도가 정교하지 못하며 비교적 분명한 내용에 한정하여 체계화를 시도한 것으로 볼 수 있다.

국어과 평가 방법 개발의 일환으로 목표 분류를 시도한 연구에는 강명자의 연구가 있다. 강명자(1984)는 국어과 목표를 크게 인지적 영역과 정의적 영역으로 나누어 체계화 하려고 시도하였다. 인지적 영역은 지식, 이해, 적용으로 분류한 다음, 지식 영역은 다시 '용어, 형식, 분류, 준거'로, 이해 영역은 다시 '번역, 해석, 분석, 판단'으로 적용 영역은 '규칙, 종합'으로 하위 분류하는 방식을 취하고 있다. 그리고 정의적 영역은 Korathwohl의 분류 체계를 학년 특성을 고려하여 감수, 반응, 가치화, 조직화의 네 가지 범주로

하위 분류하고 있다.

이상에서 검토한 선행 연구들은 나름대로의 특성을 가지고는 있지만 국어 교육의 본질과 특수성에 비추어 볼 때 몇 가지 문제점이 있다. 하나는 국어 교육의 목표에 대한 인식이 명료하지 못하다는 점이다. 외국의 경우에는 국어 과목에 '언어, 언어 기능, 문학'의 하위 내용 영역을 설정하고 있지만, 이들의 내용 요소와 '작문'과 '문학'과목의 내용 요소 체계와 상당히 다른 면을 보여 주고 있다는 점이다. 이는 동일한 대상이지만 관점에 따라 인식하는 방식에 차이가 있고, 그 결과 아직도 국어 교육의 목표에 대한 인식 수준에 있어서 차이가 있다고 할 수 있다. 다른 하나는 대부분의 연구들이 목표 체계화를 위해 '내용'과 '행동'의 이원 체계를 원용하고 있지만, 체계화의 내용과 방법이 정교하지 못하다는 점을 들 수 있다. 즉 '내용' 영역의 하위 분류나 체계화에서 눈으로 쉽게 관찰할 수 없는 요소는 거의 배제되어 있다는 것이다. 이는 언어 처리 과정에 대한 최근의 연구 성과, 불명시적이지만 매우 중요한 요소들은 배제시키는 결과를 낳고 있다. 또한 '행동'영역의 특성들이 학교 교육 전반에서 길러져야 할 정의적 특성인지, 아니면 국어 교육과 보다 밀접하게 관련되어 길러져야 할 정의적 특성인지가 명료하지 못하다는 점이다.

나. 목표 체계화의 기본 전제

바람직한 국어 교육 평가를 계획, 실천하기 위해서는 목표를 상세화하는 노력이 배가되어야 할 것이다. 이 때 중요하게 고려해야 할 것은 학교 교육이 추구해야 할 교육의 본질에 비추어 국어 교육의 역활은 무엇이어야 하며, 국어 교육의 지향점은 무엇이어야 하는가에 대한 명료한 인식에 터하여 목표 체계화가 이루어져야 한다는 것이다. 즉, 국어 교육의 목표는 무엇이며, 이 목표의 도달 여부를 확인하기 위하여 평가해야 할 대상에는 무엇 무엇이 있으며, 각각의 목표를 구성하고 있는 요인들에는 어떤 것들이 있는지

가 좀더 명료해져야 한다는 것이다. 그래야만 국어 교육 평가의 내용, 방법, 준거 또는 기준을 합리적으로 마련할 수 있기 때문이다.

따라서 국어 교육의 평가 목표를 체계화하기 위해서는 다음과 같은 전제가 충족되어야 할 것이다.

첫째, 국어 교육의 평가 대상을 명료하게 규명해야 한다. 이상적으로 말하면, 국어 교육의 평가 대상에는 국어 교육에 관련되는 변인들이 모두 포함되어야 할 것이다. 국어 교육 평가를 학생 평가에 한정하는 경우에도 인지적, 정의적, 심동적 영역이 모두 평가의 대상에 포함되어야 할 것이다.

둘째, 평가의 대상별 목표의 하위 구성 요인이 명료하게 규명되어야 할 것이다. 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 같은 언어 기능은 어떤 특성들을 가지고 있으며, 각각의 언어 기능을 구성하고 있는 하위 기능(또는 요인)에는 어떤 것들이 있는지가 체계적으로 규명되어야 할 것이다. 뿐만 아니라 '언어'영역은 국어 교육의 목표에 비추어 어떤 기능을 해야 하며, 중요한 평가 범주인 '언어의 이해'와 '언어에 대한 지식'의 의미 범주와 행동 특성도 명료하게 밝혀져야 한다. '문학' 영역의 경우에도 '문학의 이해'와 '문학 감상'의 의미 범주와 행동 특성, 문학 작품의 이해 및 감상 기능의 하위 구성 요인들이 체계적으로 밝혀질 필요가 있다. 그러나 이러한 작업은 그 내용이 방대할 뿐만 아니라 각각의 성격이 서로 다르므로 국어 교육학계의 체계적인 연구 성과들을 바탕으로 이루어져야 할 것이다.

2. 국어 교육 평가 목표의 체계화

가. 목표 체계화의 기준

국어 교육 평가의 목표를 체계화하기 위해서 이 연구에서 설정한 기준은 다음과 같다.

1) 국어 교육 평가 목표는 1차적으로 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어 지식, 문학 등 여섯 영역으로 구분하여 설정한다.

2) 각 영역별 평가 목표는 '지식, 기능, 태도 가치'의 세 가지 범주로 구분하여 설정한다.

3) 지식 범주의 하위 요소는 각 영역의 특성에 맞추어 설정하는 것을 원칙으로 하되, 다음 사항을 고려한다.

① '지식'이라는 용어는 개념은 '학습자의 기억 속에 저장되어 있는 구조화된 정보'라는 뜻으로 사용한다.

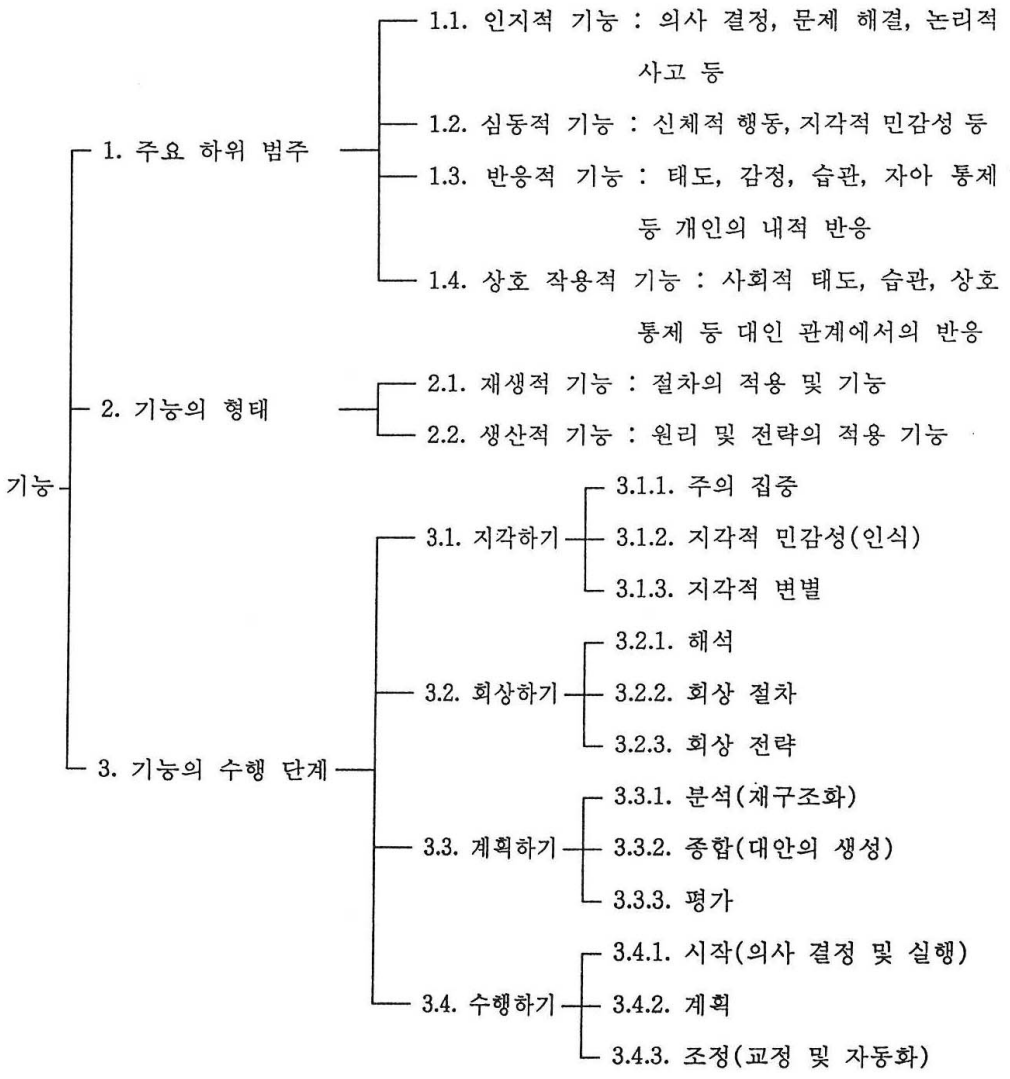
② 지식의 하위 범주 및 요소는 다음과 같은 체계를 갖는 것으로 상정한다(Romiszowski, 1981, p.234).

4) 기능 범주의 하위 요소는 각 영역의 특성에 맞추어 설정하는 것을 원칙으로 하되, 다음 사항을 고려한다.

① '기능'이라는 용어의 개념은 '학습자가 주어진 목적을 달성하기 위하여 자연스럽게 수행하게 되는 지적, 정의적, 신체적 행위'라는 뜻으로 사용한다.

② 기능의 하위 범주 및 요소는 다음과 같은 체계를 갖는 것으로 상정한

다(Romoszowski, 1981, p.257).



5) 각 영역별, 범주별, 요소별로 상세화된 평가 목표는 행동보다는 내용 목표 중심으로 설정한다.

6) 국어 교육 중심의 상세화된 평가 목표는 제5차 교육과정, 제4차 교육과

정, 제3차 교육과정의 지도 내용은 물론 국어 교과서의 각 단원 목표에 대한 분석 결과를 바탕으로 작성하고, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어 지식, 문학 등 각 영역을 통하여 기르고자 하는 언어 능력의 특성에 관한 이론과 외국의 자국어 교육 과정의 지도 내용 및 평가 자료 등을 참고로 한다.

7) 본 연구에서 제시하는 상세화된 평가 목표의 진술은 완결된 문장으로 하지 않고, 평가 요소 중심으로 제시한다. 평가 목표의 진술은 행동 목표를 어떻게 설정하느냐에 따라 달라질 수 있기 때문이다.

나. 국어 교육 평가의 일반 목표

국어 교육의 목표는 학교 교육을 통하여 학생들에게 국어 사용 능력을 최대한으로 신장시켜 주는 데 있다. 국어 사용 능력은 말하기 능력, 듣기 능력, 읽기 능력, 쓰기 능력 등 상호 보완적이면서 특정적인 네 가지의 하위 능력으로 구성된다. 이들 영역별 하위 능력들은 여러 가지 유형의 지식 및 기능 요인들로 구성된다고 볼 수 있다. 그런데 이러한 여러 가지 지식과 기능들은 그 중요성의 측면에서 핵심적이며 일반적인 것과 주변적이며 세부적인 것으로 이분될 수 있다. 국어 교육 평가의 목표 설정에 있어서 반드시 고려해야 할 사항은 국어 능력을 구성하는 지식 및 기능들 중에서 주변적이거나 세부적인 지식 및 기능보다는 핵심적이며 일반적인 지식 및 기능을 보다 중시해야 한다는 점이다. 이와 관련하여 국어 교육 평가에 있어서 보다 일반적이고 핵심적인 목표를 설정하는데 참고할 수 있는 평가 요소들을 영역별 및 학교 급별로 제시하면 다음과 같다.

1) 말하기 영역의 일반적 평가 목표

가) 국민학교 저학년

① 여러 가지 형식의 말하기 활동에 있어서 듣는 사람이 충분히 이해할

수 있을 정도로 명확하게 말하기

② 단순한 경험이나 일련의 사건을 차례대로 이야기하기

③ 주어진 과제를 수행하게 하면서 무엇을 하고 있는지를 설명하기

④ 어떤 일에 대한 자신의 감정을 친숙한 사람에게 표현하기

⑤ 주어진 문제에 대하여 적절하게 질문하기

⑥ 자신이 관찰한 대상을 묘사하기

⑦ 여러 사람이 모여 이야기하는 자리에서 자신감을 가지고 대화에 참여하기

⑧ 역활 놀이에서 자신의 역할에 맞게 말하기

⑨ 말하는 과정에서 의사 소통의 효과를 높이기 위해 적절한 몸짓과 자세를 취하기

나) 국민학교 고학년 및 중학교 저학년

① 여러 가지 형식의 말하기 활동에 있어서 듣는 사람의 반응을 살피면서 적절한 표현으로 명확하게 말하기

② 말하기의 여러 가지 상황과 듣는 사람의 특성에 맞추어 적절한 어휘, 문장 구조, 표현 양식 등을 사용하여 말하기

③ 여러 사람이 모여 이야기하는 자리에서 자신감을 가지고 유쾌한 기분으로 대화에 참여하기

④ 토의의 예절을 지키면서 토의에 건설적으로 참여하기

⑤ 주어진 문제에 대하여 질문의 내용을 잘 구조화하여 적절한 질문을 하기

⑥ 어떤 사실에 대하여 분명하게 진술하기

⑦ 자신이 보았거나 경험한 내용을 적절한 용어로서 묘사하기

⑧ 일련의 과정을 정확하게 설명하기

⑨ 지시하는 말이나 안내하는 말을 정확하고 간결하게 하기

⑩ 자신의 감정이나 생각을 정확하게 표현하기

⑪ 토의의 과정에서 주어진 문제에 대한 자신의 견해를 근거를 들면서 제시하기

⑫ 가상적인 상황에 적합한 언어를 꾸며 내어 말하는데 있어서 상상력과 적응력을 발휘하기

⑬ 모든 말하기 활동에 있어서 시선, 몸짓, 자세, 표정, 말의 속도 및 억양 등을 적절하게 사용하기

다) 중학교 고학년 및 고등학교 저학년

① 자신이 경험한 내용을 명료하게 묘사하기

② 듣는 사람이 충분히 이해하고 따를 수 있도록 지시하거나 안내하는 말하기

③ 어떤 복잡한 일의 과정을 명료하게 설명하기

④ 어떤 사건에 대한 내용을 만들고 그 내용을 차례에 맞게 조직하여 실감나게 이야기를 하기

⑤ 토의에 참여하여 문제를 도출하고 해결 방안을 제시하기

⑥ 주어진 문제에 대하여 논증하기

⑦ 토의나 토론에서 다른 사람의 언어 사용 방식에 적절하게 대응하여 자신의 언어 사용 방식을 조정하기

⑧ 전화를 이용하여 정보를 정확하게 전달하기

⑨ 어떤 일에 대하여 자신이 가지고 있는 지식을 활용하여 간단한 연설하기

⑩ 말하기의 목적, 맥락, 청자에 맞추어 말하는 방법을 알고, 이를 실제의 상황에 활용하여 말하기

⑪ 음성 언어와 문자 언어 사이에는 중요한 차이가 있으며, 효과적인 의사 소통을 위해 각각 서로 다른 전략의 사용이 필요하다는 사실을 인식하기

⑫ 필요한 경우에는 표준어의 사용과 함께 어법에 맞게 말하기

⑬ 듣는 사람이 충분히 이해할 수 있도록 적당한 소리로 명료하게 유쾌한

기분으로 말하기

⑭ 글에 담긴 의미가 충분히 표현될 수 있도록 큰 소리로 낭독하기

⑮ 성대와 성량을 적절하게 조절하여 말하기

시선, 표정, 자세, 몸짓 등 비언어적 의사 소통 기제를 적절하게 활용하여 말하기

2) 듣기 영역의 일반적 평가 목표

가) 국민학교 저학년

① 간단한 지시나 안내하는 말을 듣고 정확하게 따라서 행동하기

② 음성 언어로 표현된 정보를 듣고 중심 내용을 이해하기

③ 말하기 듣는 과정에서 적절한 질문, 코멘트, 반응 등을 할 수 있도록 능동적으로 듣기

④ 말을 듣는 과정에서 내용을 정확하게 이해하기 위해 필요한 시간 동안 주의를 집중해서 듣기

⑤ 간단한 이야기를 듣고, 그 이야기의 주요 사건들을 회상하기

⑥ 동시를 듣고, 그 동시의 운율 형태와 언어 사용 방식을 이해하기

나) 국민학교 고학년 및 중학교 저학년

① 어느 정도 복잡한 지시나 안내하는 말을 듣고 정확하게 따라서 행동하기

② 음성 언어로 전달되는 정보를 듣고 중심 내용을 이해하기

③ 이야기나 라디오 방송극을 듣고 이야기의 구조를 이해하기

④ 시나 산문을 주의 깊게 듣기

⑤ 말하는 사람이 논리 전개 방식을 이해하기

⑥ 토의의 과정에서 인내심을 갖고 주의 집중을 하면서 다른 사람의 말을 이해하기

다) 중학교 고학년 및 고등학교 저학년

① 어느 정도 길고 복잡한 지시나 안내하는 말을 듣고, 적절한 질문을 하거나 실제로 따라서 행동하기

② 구두로 표현된 정보를 정확하게 이해하기

③ 비교적 긴 설명이나 토의를 주의를 집중해서 듣고, 중요한 내용을 기록하기

④ 자신을 설득하고자 하는 다른 사람의 말을 잘못된 논증이나 부적합한 언어 사용 등의 측면에서 비판적으로 듣기

3) 읽기 영역의 일반적 평가 목표

가) 국민학교 저학년

① 간단한 표지, 고시문, 안내문 등을 읽고 이해하기

② 간단한 이야기, 동시, 설명문 등을 소리 내어 읽고 그 내용을 이해하기

③ 한글 자모의 순서를 알고, 사전을 찾기

④ 재미있고 유익한 책을 읽는 습관, 태도, 동기를 갖기

⑤ 필요한 정보를 찾기 위해 책을 이용하기

나) 국민학교 고학년 및 중학교 저학년

① 즐거움을 찾기 위해서, 필요한 정보를 찾기 위해서 자발적으로 책을 읽는 습관과 태도를 갖기

② 도서실에서 자신이 원하는 책을 찾는 방법을 알기

③ 단어의 의미를 파악하는데 필요한 여러 가지 전략을 사용하기

④ 한 편의 이야기나 단편소설을 끝까지 읽고 그 내용에 대하여 토의하기

⑤ 글 읽기를 통하여 파악한 여러 가지 증거들을 주어진 문제를 해결하는데 적용하기

⑥ 글의 의미를 효과적으로 전달할 수 있도록 산문과 운문을 소리 내어 읽기

⑦ 사실과 의견을 구별하면서 글을 비판적으로 읽기

⑧ 주어진 글에서 추론, 예견, 판단 등을 하기

⑨ 사전, 참고 서적, 신문, 잡지, 시간표, 상품 안내서 등을 활용하여 필요한 정보를 찾기

⑩ 자신이 읽은 글과 관련되는 그림, 표, 지도, 기호, 상징 등 비언어적 정보를 정확하게 해석하기

⑪ 지시적 의미와 함축적 의미를 구별하기

다) 중학교 고학년 및 고등학교 저학년

① 시, 소설, 희곡 등 문학적인 글과 여러 가지 종류의 비문학적인 글을 광범위하게 읽고 해석하기

② 상당한 인내심을 필요로 할 정도의 길이를 가진 책 전체를 읽고 이해하기

③ 글을 읽으면서 외현적 의미와 내재적 의미를 정확하게 인식하고 그 차이를 구별하기

④ 신문, 잡지, 광고문 등을 비판적으로 읽고, 왜곡된 정보와 정확한 정보를 구별해 내기

⑤ 상상의 세계를 표현한 문학 작품이 인간의 경험 세계를 반영하고 있음을 이해하기

⑥ 문학 작품을 읽고 작가가 만들어내고 있는 작품의 효과를 이해하고 그 작품의 질과 가치를 판단하기

⑦ 현대 및 고전의 문학 작품에 대한 충분한 독서 경험을 갖기

⑧ 정보 전달, 설득, 내적 자아의 표현, 심미적 정서 및 문학적 즐거움 등 여러 가지 목적으로 쓰여진 글을 규칙적으로 읽는 습관 갖기

4) 쓰기 영역의 일반적 평가 목표

가) 국민학교 저학년

① 자신의 경험을 간단히 산문이나 운문 형식으로 쓰기

② 자신의 생각을 그림이나 도표 등과 함께 글로 나타내기

③ 간단한 조사나 관찰, 직접적이고 구체적인 경험 등을 정확하게 기록하

기

④ 글씨를 알아 보기 쉽게 깨끗이 쓰기

⑤ 어느 정도의 일관성을 갖춘 이야기를 만들어 쓰기

⑥ 친숙한 사람을 대상으로 비공식적인 편지 쓰기

⑦ 목적이 분명히 나타나도록 지시문과 안내문을 정확하게 쓰기

⑧ 중요한 내용이나 모습이 분명하게 전달되도록 묘사하는 글 쓰기

⑨ 글의 목적과 내용에 적합한 어휘를 다양하게 쓰기

⑩ 글의 세부 내용들 사이의 관계를 정확하게 나타낼 수 있도록 여러 가지 문장 구조를 다양하게 쓰기

나) 국민학교 고학년 및 중학교 저학년

① 자신의 개인적인 경험, 그리고 그러한 경험으로부터 생성된 생각과 감정을 분명하게 표현하기

② 비유적 언어나 묘사적 언어를 사용하여 자신의 상상력을 바탕으로 간단한 이야기나 시를 쓰기

③ 자신이 경험한 일이나 사건을 정확하게 기록하기

④ 무엇을 만드는 방법이나 놀이의 방법 등에 관하여 일정한 순서대로 설명하기

⑤ 지시문, 안내문, 간단한 설명문 등을 잘 구조화하여 명료하게 쓰기

⑥ 인물, 장소, 사물 등을 정확하게 묘사하여 쓰기

⑦ 자신의 관점이나 견해를 다른 사람들에게 설득시키는 글 쓰기

⑧ 여러 가지 목적으로 공식적인 편지나 비공식적인 편지 쓰기

⑨ 학습, 기억, 계획 등의 보조 자료로서 활용할 수 있도록 간단한 노트를 작성하기

⑩ 주어진 작문 과제의 특성과 예상 독자의 요구를 고려하여 글의 내용과 조직과 표현 양식을 적절하게 조절하기

⑪ 의사 소통을 보다 효과적으로 하기 위하여 맞춤법, 문장 부호, 문법 등

에 맞게 글을 쓸 뿐만 아니라 글씨를 바르게 쓰기

⑫ 글의 중심 내용 및 세부 내용들 사이의 관계를 체계적으로 드러낼 수 있도록 지시어, 접속어 및 다양한 문장 구조를 사용하여 글을 쓰기

⑬ 문단을 체계적으로 작성하기

다) 중학교 고학년 및 고등학교 전학년

① 자신의 경험과 그 경험에 대한 내적 반응을 관조적인 입장에서 명료하게 쓰기

② 주어진 문제를 탐구하여 일정한 결론을 도출하는 글을 쓰기

③ 글의 구조 및 표현 양식이 갖는 효과를 파악하면서 운문 또는 산문의 형식으로 상상적인 글 쓰기

④ 사람, 처소, 사물 등을 정확하고 생생하게 묘사하는 글 쓰기

⑤ 보고문이나 연설문을 정확하게 쓰기

⑥ 자신이 경험한 일이나 사건을 정확하게 기록하기

⑦ 일련의 과정을 명료하게 설명하기

⑧ 지시문, 안내문, 설명문 등을 명료하게 간결하게 작성하기

⑨ 무엇을 요청하는 글을 정확하게 쓰기

⑩ 자신의 관점, 견해, 주장 등을 예상되는 독자를 대상으로 하여 설득시키는 글 쓰기

⑪ 지원서, 소개서 등을 포함하여 여러 가지 목적으로 공식적이거나 개인적인 편지 쓰기

⑫ 주어진 문제에 대하여 논증하는 글 쓰기

다. 영역별 평가 내용 요소 체계(안)

1) 말하기 영역

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1. 지식										
1.1. 말의 중요성과 기능	○	○	○				○			
1.2. 말하기의 특성				○						○
1.3. 말하기의 형식과 방법										
1.3.1. 인사하기	○	○	○							
1.3.2. 소개하기		○	○	○			○			
1.3.3. 전화하기	○	○	○							
1.3.4. 초청하기				○	○	○	○			
1.3.5. 안내하기			○	○			○			
1.3.6. 감사하기						○		○		
1.3.7. 연설하기										○
1.3.8. 보고하기							○			○
1.3.9. 광고하기						○	○			
1.3.10. 주장하기				○	○	○	○	○	○	○
1.3.11. 토의하기			○	○	○	○	○	○	○	○
1.3.12. 회의하기			○	○	○	○	○	○	○	○
1.4. 담화의 유형(설명, 묘사, 설득, 논증)										
1.4.1. 기능			○		○	○		○	○	
1.4.2. 방법				○	○		○	○	○	
1.5. 예사말과 높임말		○	○							
1.6. 표준어와 표준 발음			○	○	○	○				
1.7. 언어 예절			○	○			○			○
1.8. 효과적인 전달 방법					○	○	○		○	○

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
2. 기능										
2.1. 내용 생성										
2.1.1. 그림의 내용 말하기	○	○	○	○	○	○	○			○
2.1.2. 일상 생활의 경험 말하기	○	○	○	○	○	○	○		○	
2.1.3. 화제와 관계있는 예의 선택				○	○	○	○	○	○	○
2.1.4. 화제에 대해 고려하기			○	○		○	○	○	○	○
2.1.5. 화제와 관계 있는 주제의 선택						○	○	○	○	
2.1.6. 화제와 주제에 맞는 소재의 선택							○	○	○	○
2.1.7. 대상·상황·목적 고려하기					○	○	○	○		○
2.1.8. 청자에 대해 고려하기(배경, 지식, 요구)			○	○	○	○	○		○	○
2.2. 내용 조직										
2.2.1. 동화의 내용과 느낌 말하기	○	○	○	○	○	○				
2.2.2. 일의 차례	○	○	○	○	○	○	○			
2.2.3. 자세하게 말하기			○	○	○	○	○	○	○	○
2.2.4. 이야기 꾸미기	○	○	○	○	○	○	○			
2.2.5. 내용(의견) 종합하기			○	○	○	○	○	○	○	○
2.2.6. 내용 요약하기			○	○	○	○	○	○	○	○
2.2.7. 공통점과 차이점 말하기				○		○			○	
2.2.8. 주어진 시간 고려하기					○	○		○	○	○
2.3. 표현·전달										
2.3.1. 분명하고 정확한 발음	○	○	○	○	○	○	○			○
2.3.2. 내용 바르게 전달하기	○	○	○	○						
2.3.3. 알맞은 성량, 속도, 어조		○	○	○	○	○	○			
2.3.4. 상대에 알맞은 어휘 선택하기				○	○	○	○			○

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
2.3.5. 듣는이 의식하기				○	○	○	○		○	
2.3.6. 묻고 대답하기			○	○						
2.3.7. 구절, 문장 사이 띄어 말하기		○	○	○	○					
2.3.8. 알맞은 몸짓 사용하기				○	○			○	○	○
2.3.9. 표준어 사용하기				○						
2.3.10. 표준 발음으로 말하기			○	○	○	○				
2.3.11. 정감있게 말하기						○			○	○
2.4. 여러 가지 형식의 말하기										
2.4.1. 인사하기	○	○								
2.4.2. 소개하기			○	○			○			○
2.4.3. 전화하기	○	○								
2.4.4. 초청하기				○	○			○		○
2.4.5. 안내하기				○					○	
2.4.6. 감사하기					○			○		
2.4.7. 연설하기										○
2.4.8. 보고하기						○			○	○
2.4.9. 광고하기					○		○			
2.4.10. 주장하기				○	○	○	○	○	○	○
2.4.11. 토의하기			○	○	○	○	○	○	○	○
2.4.12. 회의하기			○	○	○	○	○	○	○	○
2.5. 자세										
2.5.1. 자연스러운 자세			○	○						
2.5.2. 바른 자세	○	○								
2.5.3. 시선 고정시키기			○	○						
2.5.4. 듣는이 바라보기	○	○								
2.5.5. 듣는이와 상황에 어울리게 하기					○	○	○			

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
3. 태도·가치										
3.1. 듣는이 존중하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.2. 예절 바르게 말하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.3. 협조적인 태도	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.4. 듣는이의 비판 수용하기			○	○	○	○	○	○	○	○
3.5. 책임 있는 말하기					○	○	○	○	○	○

2) 듣기 영역

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1. 지식										
1.1. 듣기의 특성			○	○			○			○
1.2. 어순과 의미의 관계	○	○								
2. 기능										
2.1. 식별										
2.1.1. 여러 가지 소리 식별하기	○	○	○							
2.1.2. 비슷하게 들리는 여러 음성 식별하기		○	○	○	○	○				
2.2. 청해										
2.2.1. 내용 이해하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2.2.2. 재미있는 말 찾기	○	○	○							
2.2.3. 내용 회상하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2.2.4. 장면 상상하기	○	○	○	○						
2.2.5. 줄거리 파악하기	○	○	○	○	○	○				
2.2.6. 결과 예측하기			○	○	○	○		○	○	○
2.2.7. 이어질 내용 상상하기			○	○	○	○	○			

3) 읽기 영역

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1. 지식										
1.1. 문장 부호	○	○								
1.1.1. 종류										
1.1.2. 기능	○	○								
1.2. 제목과 소재의 관계	○	○	○							
1.3. 문장										
1.3.1. 주제 문장			○	○	○	○				
1.3.2. 보조 문장			○	○	○	○				
1.4. 글의 종류			○	○	○	○	○	○	○	○
1.5. 빨리 읽기의 방법			○	○	○	○	○	○	○	○
1.6. 글의 짜임			○	○	○	○	○	○	○	○
1.6.1. 서론·본론·결론의 기능										
1.6.2. 서론·본론·결론의 관계										
1.7. 표현 의도와 표현 방법					○	○	○	○	○	○
1.8. 내용 요약하기의 방법				○	○	○				
1.9. 읽기의 방법							○			
1.9.1. 속독								○		
1.9.2. 정독			○		○		○			
1.9.3. 낭독				○			○			
1.9.4. 묵독						○	○			
1.9.5. 글의 종류에 따른 읽기 방법						○				
1.10. 읽기 자료의 특성						○	○	○		
1.11. 여러 가지 특수 표현										
1.11.1 형식							○	○	○	○

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1.11.2. 뜻							○	○	○	○
1.12 진술 형식의 구분										
1.12.1. 논리적 진술					○	○	○	○	○	○
1.12.2. 사실적 진술			○	○	○	○				
1.12.3. 규범적 진술							○	○	○	○
1.12.4. 특수 진술								○	○	○
1.12.5. 일반 진술									○	○
1.13. 설명의 방법										
1.13.1. 확인									○	○
1.13.2. 정의								○	○	○
1.13.3. 분석						○	○			
1.13.4. 분류					○	○				
1.13.5. 비교			○		○					
1.13.6. 대조				○						
1.14. 필요한 자료나 정보 찾는 방법			○	○	○	○	○			
1.15. 읽기의 특성							○			○
1.16. 글자의 짜임	○	○								
1.17. 낱자의 음가	○									
1.18. 정확한 발음	○	○	○							
1.19. 잇는말의 기능			○	○	○	○	○			
2. 어휘										
2.1. 단어의 뜻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2.2. 단어들의 관계			○	○				○		
2.3. 비유로 쓰인 단어의 뜻			○	○	○	○	○	○	○	○
2.4. 사전 찾기			○	○			○			

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
2.5. 단어의 분류								○		○
2.6. 한자어의 특징						○				
2.7. 지시적 의미와 함축적 의미					○	○	○	○	○	○
3. 기능										
3.1. 낭독										
3.1.1. 쉼, 어조 달리하기			○	○	○	○	○	○	○	○
3.1.2. 끊어 읽기		○	○	○						
3.1.3. 띄어 읽기				○	○	○				
3.1.4. 성량, 속도, 분위기에 맞게 읽기					○	○	○	○	○	
3.1.5. 정확한 발음으로 읽기		○	○	○	○	○				
3.2. 독해(이해)										
3.2.1. 글의 대강 파악하기	○	○	○	○						
3.2.2. 글의 내용과 경험 관련짓기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.2.3. 가리키는 말이 가리키는 내용 파악하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.2.4. 사건의 전개 순서 파악하기			○	○	○	○				
3.2.5. 사건 사이의 인과 관계 파악하기				○	○	○	○	○	○	○
3.2.6. 결과 예측하기					○	○			○	○
3.2.7. 이어질 내용 상상하기			○	○	○	○				
3.2.8. 중심어 찾기			○	○	○	○	○	○	○	○
3.2.9. 문단의 중심 내용 찾기			○	○	○	○	○	○	○	○
3.2.10. 중심 문장 찾기				○	○	○	○	○	○	○
3.2.11. 내용의 전개 방식 파악하기				○	○	○	○	○	○	○
3.2.12. 내용 요약하기		○	○	○	○	○				
3.2.13. 사실과 의견 구분하기			○	○			○	○	○	○

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
3.2.14. 줄거리 파악하기				○	○					
3.2.15. 문장과 문장의 연결 관계 파악하기(인과, 이유와 제안, 근거와 결론, 일반과 특수 등)				○	○	○	○	○	○	○
3.2.16. 문단과 문단의 연결 관계 파악하기				○	○	○	○	○	○	○
3.2.17. 설명·묘사의 적절성 판단하기					○	○			○	
3.2.18. 주제 파악하기					○	○	○	○	○	○
3.2.19. 비유로 쓰인 말의 효과 파악하기					○	○	○	○	○	○
3.2.20. 생략된 내용 파악하기				○	○	○	○	○	○	○
3.2.21. 필요한 정보 찾기				○	○	○	○	○	○	
3.2.22. 감동적인 부분 찾기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3.2.23. 줄거리·주제·소재의 관계 파악하기			○	○	○	○				
3.2.24. 부분과 전체와의 관계 파악하기				○	○	○	○			
3.2.25. 표현의 적절성 판단하기					○	○	○	○	○	○
3.2.26. 표현 방법과 특징										○
3.2.27. 관점의 신뢰성 판단하기									○	○
3.2.28. 논리 전개의 타당성 판단하기								○	○	○
3.2.29. 장면, 인물, 분위기 파악하기						○	○	○	○	
3.2.30. 글의 짜임 파악하기							○	○	○	○
3.2.31. 글쓴이의 의도 파악하기						○	○	○	○	○
3.2.32. 글쓴이의 의도나 목적 파악하기										
3.2.33. 내용 평가하기									○	○

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
3.3. 자세	○	○	○							
4. 태도·흥미·가치										
4.1. 여러 가지 읽을 거리 찾아 읽기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
4.2. 도서실 바르게 이용하기				○	○	○	○	○	○	○
4.3. 여러 가지 사전 이용하기					○	○	○	○	○	○
4.3. 독서록 작성하기	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

4) 쓰기 영역

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1. 지식										
1.1. 문장 부호										
1.1.1. 종류		○	○							
1.1.2. 기능	○	○								
1.2. 문장										
1.2.1. 문장의 개념		○								
1.2.2. 문장의 종류		○	○							
1.2.3. 문장의 확장		○	○				○			
1.2.4. 문장의 축소			○	○			○			
1.2.5. 문장의 구성 원리							○			
1.3. 문단										
1.3.1. 문단의 개념			○	○						
1.3.2. 문단의 조건			○	○						
1.3.3. 문단의 구성 방법			○	○	○	○	○	○	○	○

5) 언어 영역

평가 범주별 평가 내용 요소 \ 학교급	국민학교						중학교			고등학교
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	
1. 음운										
1.1. 낱자와 글자										
1.1.1. 낱자의 모양과 음가	○									
1.1.2. 글자의 짜임	○									
1.1.3. 낱자의 발음	○									
1.2. 발음										
1.2.1. 발음의 단위		○								
1.2.2. 모음의 종류		○								
1.2.3. 표기와 발음이 다른 말		○								
1.3. 음운 변화										
1.3.1. 음운 변화의 종류								○		
1.3.2. 음운 변화의 주요 규칙									○	
1.3.3. 음운 변화의 원인										○
1.3.4. 음운의 대립과 조화										○
1.3.5. 비분절 음운의 의미 변별 기능								○		
1.3.6. 현대 국어의 음운 구조										○
2. 형태										
2.1. 단어										
2.1.1. 소리나 모양 흉내말		○	○							
2.1.2. 자음이나 모음이 바뀜으로써 느낌이 달라지는 말			○	○						
2.1.3. 높임말과 예사말			○	○						
2.1.4. 모양이 바뀌는 말과 모양이 바뀌지 않는 말				○	○	○				

6) 문학 영역

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
1. 지식											
1.1. 문학 일반											
1.1.1. 문학의 특성							○				○
1.1.2. 문학의 유형과 특성							○		○	○	○
1.1.3. 문학과 비문학의 차이											
1.1.4. 문학의 정서								○	○		
1.1.5. 문학의 구조							○	○	○		
1.1.6. 국문학에 대한 기본 지식										○	○
1.1.7. 외국 문학에 대한 기본 지식										○	
1.1.8. 국문학의 흐름에 대한 기본 지식							○	○	○		○
1.1.9. 외국문학의 흐름에 대한 기본 지식											○
1.2. 소설											
1.2.1. 소설의 허구성				○			○				
1.2.2. 소설의 구성								○			
1.2.3. 소설의 종류									○		
1.3. 시											
1.3.1. 시의 종류							○				
1.3.2. 시어								○			
1.4. 극본											
1.4.1. 극본의 특성				○							
1.4.2. 희곡의 짜임									○	○	
1.4.3. 희곡의 종류										○	
1.5. 수필											
1.5.1. 수필의 특징							○				

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2. 기능											
2.1. 문학 작품의 이해											
2.1.1. 소설											
2.1.1.1. 사건 파악하기	○										
2.1.1.2. 인물의 성격 알기	○		○	○	○				○		
2.1.1.3. 배경 파악하기		○		○	○	○	○	○	○		
2.1.1.4. 줄거리 파악하기				○				○			
2.1.1.5. 중심 사건 찾기		○	○		○	○	○				
2.1.1.6. 인과 관계 알기	○	○	○		○	○				○	
2.1.1.7. 주제 파악하기				○		○	○	○	○		
2.1.1.8. 중심 인물과 주변 인물 구분하기		○	○		○	○					
2.1.1.9. 필연적 사건과 우연적 사건 구분하기					○	○	○				
2.1.1.10. 화자 구분하기(1인칭, 3인칭)					○	○	○	○	○	○	
2.1.1.11. 구성(처음, 중간, 끝)알기					○	○		○	○		
2.1.1.12. 판박이 인물과 발전하는 인물 구분하기								○	○		
2.1.1.13. 작가와 주인공 구분하기						○					
2.1.1.14. 등장 인물의 유형 알기								○			
2.1.1.15. 사건의 전개 방식 알기								○			
2.1.1.16. 서술 양식에 따른 소설의 종류 알기											
2.1.1.17. 소설의 중심 갈등 알기									○		

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.1.1.18. 인물과 환경의 관계 파악										○	
2.1.1.19. 주제를 암시하는 부분 찾기										○	
2.1.1.20. 작품 속에서 인생의 단면 찾기										○	○
2.1.1.21. 작품의 역사적 배경 알기										○	
2.1.1.22. 인물의 성격 변화 파악하기											○
2.1.1.23. 배경과 사건과의 관계 파악하기											○
2.1.1.24. 허구 • 사실 • 진실의 관계 알기											○
2.1.1.25. 사회적 배경, 사상적 배경 알기											○
2.1.1.26. 소설 배경의 변천사 파악하기											○
2.1.1.27. 소설 구성의 변천사 파악하기											○
2.1.1.28. 소설 인물의 변천사 파악하기											○
2.1.1.29. 주제 변천사 파악하기											○
2.1.1.30. 작가 • 서술자 • 인물 • 독자의 관계 파악											○
2.1.2. 시											
2.1.2.1. 주제 알기			○	○			○				

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.1.2.2. 소재 알기			○	○							
2.1.2.3. 시어의 반복(시어의 특징)			○	○		○	○	○			
2.1.2.4. 행과 연			○	○		○	○	○			
2.1.2.5. 정형시와 자유시 구별				○	○	○					
2.1.2.6. 심상				○	○	○	○		○	○	○
2.1.2.7. 은유・직유・(비유)・상징			○	○					○		
2.1.2.8. 의인화					○						
2.1.2.9. 반어・역설의 효과 알기					○	○					
2.1.2.10. 과장법의 효과 알기					○	○					○
2.1.2.11. 감각어(시어)의 효과 알기					○						○
2.1.2.12. 어조							○				
2.1.2.13. 분위기							○				
2.1.2.14. 운율							○	○	○		
2.1.2.15. 시의 종류							○				○
2.1.2.16. 함축적인 말의 의미							○	○	○	○	○
2.1.2.17. 시인과 화자 구별하기							○				
2.1.2.18. 운율의 요소 파악하기							○			○	
2.1.2.19. 주제의 표현 방법								○			
2.1.2.20. 노래하는 시와 생각하는 시								○			
2.1.2.21. 시어의 음악적 요소										○	○
2.1.2.22. 설득적 목소리와 명상적 목소리 구분									○	○	○
2.1.2.23. 시의 주제・소재의 변천사											○
2.1.2.24. 국문 서정 시가의 기본 형식											○

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.1.2.25. 한국적 서정 세계의 전통과 본질											○
2.1.2.26. 악장의 문학 세계											○
2.1.2.27. 사설 시조의 성립 배경과 내용											○
2.1.2.28. 가사 작품의 형식과 변천사											○
2.1.2.29. 개화 가사의 본질과 형식 알기											○
2.1.3. 희곡											
2.1.3.1. 갈등과 해소의 과정 찾기					○	○	○				
2.1.3.2. 해설·대사·지문의 기능 알기						○					
2.1.3.3. 희곡의 짜임 알기							○				
2.1.3.4. 인물과 중심 인물 성격과 심리 상태								○	○		
2.1.3.5. 작가의 생각을 대변하는 인물 찾기								○			
2.1.3.6. 비극을 통해 삶의 엄숙성 알기									○		
2.1.3.7. 희곡과 시나리오의 차이점과 같은 점										○	
2.1.3.8. 희곡의 구성 방식											○
2.1.3.9. 희극, 비극의 특징											○
2.1.3.10. 판소리, 민속극의 성립 배경											○
2.1.4. 수필											

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.1.4.1. 수필의 특징 알기							○				○
2.1.4.2. 지은이의 생활 태도								○			
2.1.4.3. 지은이의 가치관									○		
2.1.4.4. 수필의 종류와 진술 방식											○
2.1.4.5. 고전 작품의 내용 및 문학 사적 위치											○
2.1.5. 문학 일반											
2.1.5.1. 문학적 상상력 이해하기						○					
2.1.5.2. 감동적 이유 찾고 밝히기							○	○	○		
2.1.5.3. 작품의 아름다움과 특징 찾기								○			
2.1.5.4. 문학적 산문과 실용적 산문 구분하기									○		
2.1.5.5. 문학의 창조성 알기									○		
2.1.5.6. 문학의 본질										○	
2.1.5.7. 한국 문학의 특질										○	
2.1.5.8. 유형별로 본 작품의 특성										○	
2.1.5.9. 문학과 언어, 사회, 문화의 관계										○	
2.1.5.10. 문학과 인생의 관계										○	○
2.1.5.11. 문학에 나타난 사상과 가치관										○	○
2.1.5.12. 한국 문학과 세계 문학의 차이										○	○
2.1.5.13. 한국 문학과 세계 문학의 흐름의 차이										○	

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.1.5.14. 문학적 산문과 실용적 산문의 차이										○	
2.1.5.15. 작품과 당시 사람들의 삶의 관기											○
2.1.5.16. 작품 속의 요소들간의 유기적 관계											○
2.1.5.17. 문학과 구조											○
2.1.5.18. 민족의 삶을 파악											○
2.1.5.19. 한국 문학의 정통성과 민족 문학의 특성											○
2.1.5.20. 선인들의 문학관 및 비평관											○
2.1.5.21. 개화기 문학의 과도기적 성격											○
2.2. 문학 작품의 감상											
2.1.2. 소설											
2.1.2.1. 인물이나 사건에서 느낀 점 말하기	○	○									
2.1.2.2. 내가 주인공이라면, 생각해 보기	○	○	○								
2.2.2. 시											
2.2.2.1. 좋아하는 시에 대한 감동과 이유 말해 보기					○						
2.2.2.2. 감각적 표현이 주는 느낌 말하기						○					
2.2.3. 극본(희곡)											

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
2.2.3.1. 인물의 말과 행동에 대하여 생각하고 말하기				○							
2.2.4. 수필											
2.2.5. 문학 일반											
2.2.5.1. 독자에 따라 다르게 감상하는 것 알기				○	○						
2.2.5.2. 작품을 바르게 감상해 보기										○	○
2.2.5.3. 감상하는 관점											○
2.2.5.4. 감동 요인											○
2.2.5.5. 다른 나라 문학 작품에서 느낀 점											
3. 태도 • 가치											
3.1. 소설											
3.1.1. 소설의 주인공이 되어 보는 일에 흥미 느끼기	○										
3.1.2. 의성어, 의태어 즐기기	○										
3.1.3. 옛날 이야기 즐기기	○										
3.1.4. 의인화된 이야기 즐기기	○										
3.1.5. 사실적 소설 즐기기								○			
3.2. 시											
3.2.1. 동시 즐겨 암송하기	○	○									
3.2.2. 시의 음악적 효과 즐기기							○	○			
3.3. 희곡											
3.3.1. 희극이나 해학적 분위기와 행복한 결말 즐기기								○			

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
3.4. 수필											
3.5. 문학 일반											
3.5.1. 문학 작품 즐겨 읽기							○	○			
3.5.2. 상상의 세계에 흥미 갖기							○				
3.5.3. 다른 사람의 삶과 자신의 삶을 이해하려고 노력하기							○	○			
3.5.4. 인간 문제에 흥미 느끼기							○				
3.5.5. 인간의 보편적 갈등과 정서 이해하려고 노력하기								○	○		
3.5.6. 문학적 산문의 서정적 분위기 즐기기								○			
3.5.7. 사람과 환경의 관계에 흥미 갖기								○			
3.5.8. 인간 정신과 자아 발견에 관심 갖기											
3.5.9. 사람과 영적 존재 관계의 문학에 흥미 갖기											
3.5.10. 내적, 외적 자아 갈등에 흥미 갖기										○	
3.5.11. 문학 비평에 흥미 갖기										○	
3.5.12. 민족 문학에 긍지 갖기											○
3.5.13. 민족 문학 창조에 기여하려는 태도 갖기											○
3.5.14. 작품의 감동을 자신의 인생에 참고하기											○

학교급 / 평가 범주별 평가 내용 요소	국민학교						중학교			고등학교	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	일반	문학
3.5.15. 국문 서정 시가를 즐기기											○
3.5.16. 고전 산문을 즐기기											○
3.5.17. 판소리, 민속극을 즐기기											○

3. 영역별 평가 방법 및 평가 도구 예시

제2절에서 제시한 평가 목표들은 타당하고 신뢰로운 방법으로, 언어 사용의 과정과 언어 사용 결과를 함께 평가해야 할 것이다. 여기에서는 국어 교육의 하위 영역별로 평가 방법을 제시하고, 학교에서 사용할 수 있는 평가 도구를 예시하기로 한다. 예시도구는 국민학교 5학년, 중학교 2학년, 고등학교 2학년 수준으로 개발하였다.

가. 말하기 영역

1) 평가 방법

말하기 기능의 평가에 있어서 비교적 객관적인 평가가 가능한 사항들로서는 어휘, 문법, 표현의 유창성, 발음 등 언어 표현과 관련되는 표면적 자질, 말하기 수행과 관련된 절차에 관한 지식 등을 들 수 있다. 그러나 말하기 평가에서 보다 중요한 평가 요소는 학생들이 말하기를 통하여 효과적으로 의사 소통을 할 수 있는 능력과 관련되는 요소들이어야 할 것이다. 그러므로 말하기 기능의 평가에서는 말하기 수행 장면을 직접 관찰하여 평가하는 것이 바람직할 것이다.

말하기 기능의 평가는 학생들이 어느 정도 말을 잘 하느냐에 관하여 평가자가 가지는 일반적인 인상에 의존하는 것이 보편적이다. 이 경우 평가자는 학생들에게 질문에 대답을 하게 하거나, 미리 정해진 화제에 대하여 학생들로 하여금 직접 말을 하게 하고 발화 상황을 직접 관찰하여 평가하게 된다.

말하기 기능의 평가는 형성 평가와 총괄 평가로 나누어 실시하는 것이 바람직할 것이다. 형성 평가는 단원 학습 목표와 관련되는 구체적인 목표를,

총괄 총괄 평가는 보다 일반적인 목표를, 총괄 평가를 실시하기 어려울 경우에는 형성 평가 결과를 누가 기록하는 방법으로 평가할 수 있다.

평가 대상 학생의 선정에 있어서 매 단원 형성 평가에서 전체 학생을 대상으로 평가를 실시하기는 현실적으로 불가능하다. 그러므로 교사는 여러 가지 여건을 고려하여 5명 내지 10명 단위로 평가 대상 학생을 선정하는 것이 바람직할 것이다. 이 경우 한 학기 동안에 평가 대상 학생으로 선정되는 기회가 균등하게 주어질 수 있도록 평가 대상 집단을 구분하여 고정해 두는 일이 필요하다.

말하기 수행을 위한 과제는 간단하고 명료하며 짧은 시간(2분 내지 3분) 내에 수행할 수 있는 것을 제시해 주는 것이 바람직하다. 학생들이 수행하는 말하기에 대한 평가 기준은 말하기의 형식과 목적을 고려하여 교사가 설정해야 하지만, 이 과정에 학생들을 참여시키는 것도 바람직하다. 뿐만 아니라 교사는 학생들에게 평가 기준을 명료히 해 주기 위하여 시범을 보여 주고 수행하게 하는 것이 바람직하다. 평가 결과는 평가 기준표 등을 활용하여 기록하고, 교육과정의 목표와 관련지어 학생에게 피드백해 주는 자료로 활용해야 할 것이다.

말하기 평가에서는 교사의 평가 이외에 학생의 '자기 평가', '학생간 상호 평가'의 방법을 사용할 수도 있다.

2) 평가 도구 예시

■ 평가 목표 : 예사말에 대한 높임말이나 낮춤말을 안다

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음 예사말에 대한 높임말을 ( )안에 써 넣으시오.

(1) 생일 : ( )

(2) 밥 : ( )

(3) 말 : ( )

* 다음 예사말에 대한 낮춤말을 ( )안에 써 넣으시오.

(1) 우리 : ( )

(2) 나 : ( )

(3) 말 : ( )

■ 평가 목표 : '주장하기'에서 갖추어야 할 요건을 안다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* '주장하기'에서 갖추어야 할 사항이 아닌 것을 찾아 바르게 고치시오.

(1) 말하는 목적이 분명해야 한다.

(2) 주장을 뒷받침할 수 있는 자료를 수집한다.

(3) 청중의 관심사와 흥미를 고려한다.

(4) 주장에 대한 근거나 이유를 제시한다.

■ 평가 목표 : 논리적인 설득의 방법에 대해 안다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* 다음과 같은 논리 전개 방법은 어디에 속하는가?

모든 사람은 죽는다. 소크라테스는 사람이다. 그러므로 소크라테스는 죽는다.

(1) 귀납적 논리 전개 (2) 연역적 논리 전개

(3) 인과 관계에 의한 논리 전개 (4) 유추에 의한 논리 전개

■ 평가 목표 : 주어진 내용에 이어질 이야기를 꾸며 말할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음 이야기에 이어질 이야기를 꾸며 말하여 보자.

어느 날, 수탉이 길게 떨어져 있는 콩알만한 진주를 보았습니다. 수탉은 몹시 배가 고팠습니다.

① 평가 기준

이야기의 구성, 표현 방식, 말하는 태도와 듣는 어린이들의 반응을 종합하여 채점한다.

② 평가 기준표(예)

이 름 :

일 시 : 199 . . .

평 가 자 :

평가 요소	평가 척도		
	상	중	하
이야기 순서			
이야기 구성			
발음 및 조음			
성량 및 태도			
듣는 이의 반응			

총 점 : _____점

③ 채점 방법 : 말하기 수행 과정을 직접 관찰하면서 평가 요소별로 평정하고 평정결과에 배점 비율을 곱하여 총점을 구한다.

④ 결과 처리 및 활용 : 평가 결과는 점수화하는 것을 지양하고, 평가 요소별 평정척에 의한 학생의 장 단점을 파악하고 그 내용을 기술하는 방법으로 기록을 유지해 간다.

■ 평가 목표 : 그림 자료를 보고, 생생하게 묘사하여 말할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* 다음 그림을 보고, 그 내용을 생생하게 묘사하여 말하여 보자

① 평가 기준 : 묘사하는 방법의 적절성, 묘사의 정확성, 표현 효과 등의 측면을 중시하여 평가한다.

② 평가 기준표(예) :

평가 요소	평가 척도		
	상	중	하
묘사하는 방법의 적절성			
묘사의 정확성			
표현 효과			
성량 및 어조			
청중의 반응			

③ 채점 방법 : 예시 문항 국 5와 같은 방법으로 한다.

④ 결과 처리 및 활용 : 예시 문항 국 5와 같은 방법으로 한다.

■ 평가 목표 : 이유나 근거를 들어가면서 자신의 주장을 내세울 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* '외래어 사용'에 관한 자신의 주장을 간단히 말해 보자.(3분 정도)

① 채점 기준 : 주장하는 내용의 타당성, 뒷받침하는 이유나 근거의 적절성, 논리성 등의 측면을 중시하여 평가한다.

② 평가 기준표(예) :

㉮ 주장이 명료하고, 이유나 근거를 타당하게 제시하였다.(3점)

㉯ 주장은 명료하나, 이유나 근거가 분명하지 못하다.(2점)

㉰ 주장을 뒷받침하기 위한 이유나 근거 제시가 불충분하다.(1점)

③ 채점 방법 : 예시 문항 국 5와 같은 방법으로 한다.

④ 결과 처리 및 활용 : 예시 문항 국 5와 같은 방법으로 한다.

나. 듣기 영역

1) 평가 방법

듣기 기능은 정보 확인, 내용 이해, 내용 비판, 내용 감상 등 크게 네 가지 기능으로 세분될 수 있다. 정보 확인 기능은 화자가 말한 내용에 주의를 기울이고 그 내용을 기억하는 기능이다. 내용 이해 기능은 말 속에 포함된 여러 아이디어들 사이를 연결시키고 해석하는 기능이다. 내용 비판 기능은 들은 내용을 분석하고 판단하는 기능이다. 내용 감상 기능은 가치화와 관련되는 기능이다.

듣기 기능 평가는 위와 같은 네 가지 기능들을 중심으로 이루어져야 한다. 듣기 기능 평가의 또 한 가지 중요한 요소로서 듣는 태도 및 습관을 들 수 있는데, 이 평가 요소는 말하기에서의 습관 및 태도와 함께 교육적으로 중요한 의의를 갖는다.

듣기 기능에 대한 평가는 관찰에 의한 평가와 지필 검사에 의한 평가가

모두 가능하다. 관찰에 의한 듣기 기능 평가는 형성 평가의 일환으로 실시하는 것이 바람직하다. 관찰에 의한 듣기 기능 평가 결과를 종합하여 학기말 성취도의 준거 자료로 삼을 때에는 말하기 기능 평가 기록부와 같은 방법으로 듣기 기능 평가 기록부를 작성 활용하는 것의 필요하다.

지필 검사에 의한 듣기 기능 평가는 학생들에게 미리 답안지를 나누어 준 다음, 평가 문제를 직접 또는 녹음을 통하여 들려 주면서 그 문제에 대한 답을 답안지에 작성하게 하면 된다. 이 경우, 답안지는 평가 문제의 성격에 따라 단답형, 서술형, 선택형 등 여러 가지 형식으로 작성될 수 있다. 평가 문제 내용은 음성, 어휘, 문장, 담화 등의 여러 영역을 균형 있게 포함해야 할 것이다. 담화의 경우는 대화, 소개, 토의 및 토론, 연설, 강연, 설명, 주장, 보고 등과 같은 여러 가지 형식 중에서 평가의 목적에 따라 적절한 형식을 선택해야 할 것이다.

2) 평가 도구 예시

■평가 목표 : 회의에서 지켜야 할 듣기의 자세에 대해 안다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 어린이 회의를 할 때, 올바른 듣기의 자세에 어긋나는 것은?

(1) 다른 사람이 하는 말을 끝까지 잘 듣는다.

(2) 다른 사람의 의견을 존중하는 태도로 듣는다.

(3) 의제에 맞지 않는 말을 하면, 누구든지 먼저 못하도록 중지 시킨다.

(4) 말하는 사람이 이유나 근거를 들어 말하는지를 판단하며 듣는다.

■ 평가 목표 : 주장하는 말을 들을 때에 유의할 점을 안다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* 주장하는 말을 들을 때, 유의해야 할 사항으로 적절하지 않은 것은?

(1) 주장에 대한 이유나 근거를 분명하게 제시하는가?

(2) 다른 사람의 의견을 신랄하게 비판하는가?

(3) 과장된 사실이나 내용은 없는가?

(4) 주장하는 내용에 논리성이 있는가?

(5) 말할 내용에 대한 정보는 충분한가?

■ 평가 목표 : 듣기 행위의 특징에 대하여 안다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* 다음 사항 중 이론적으로 타당하지 않은 것은?

(1) 청자가 가진 듣는 언어 능력과 실제의 듣기 수행 능력은 다르다.

(2) 듣는 능력은 학습의 결과에 영향을 준다.

(3) 듣기에서 소리를 지각하는 청각 능력과 내용을 이해하는 능력은 구별된다.

(4) 청각 능력에 적은 결함이 있어도, 듣기 이해 능력은 심한 장애를 받는다.

(5) 듣기 능력은 선천적인 것이 아니며, 학습이나 훈련에 의해 향상될 수 있다.

■ 평가 목표 : 이야기를 듣고 중심 내용을 파악할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 국 5

〈지시 〉 다음은 조회 시간에 교장 선생님이 하신 훈화 말씀 중의 일부이다. 중심 내용을 생각하면 선생님이 들려주는 내용을 잘 들어 보자.

〈들려줄 이야기〉

훌륭한 품성의 소유자가 되려면 올바른 언행을 거듭하고 나쁜 언행을 삼가도록 힘써야 합니다. 우리는 누구나 좋은 품성을 가진 사람이 되기를 바라면서 생활하고 있지만, 그것이 갑자기 되는 것은 아닙니다. 아무리 작은 일이라도, 또는 하루에 한 번이라도 좋은 일을 실천하는 가운데 이루어질 수 있습니다.

한편 작은 일이라도 나쁜 일을 해서는 안됩니다. 단 한번이라도 그것이 나쁜 품성을 만드는 원인이 되기 때문입니다. 매일매일 그 날의 생을 반성하여 좋은 일과 나쁜 일 중 어느 쪽이 많았는가를 돌이켜 생각하고 좋은 일

을 많이 하도록 노력하는 자세가 중요합니다.

공자의 말과 행동을 적은 〈논어〉라는 책에 '삼성'이란 말이 있습니다. 이것은 하루에 세번 반성하고 돌아본다는 뜻이지만, 결코 하루에 세 번만이 아니라 몇 차례고 거듭 반성한다는 뜻일 것입니다. 이렇게 함으로써 바른 품성을 이끌어 나갈 수 있습니다.

자기 혼자서 좋은 일을 하기가 어려우면 친구끼리 서로 격려하는 것도 한 가지 방법입니다. 훌륭한 품성을 가진 사람을 보면, 자신도 그런 사람과 사귀도록 하고, 그의 말과 행동을 본받도록 노력하는 것이 바람직합니다.

* 교장 선생님이 하신 훈화의 중심 내용은 무엇인가?

(1) 매일매일 반성하는 사람이 되자.

(2) 좋은 품성을 가지도록 노력하자.

(3) 하루에 한 가지씩 좋은 일을 하자.

(4) 좋은 친구를 사귀도록 하자.

■ 평가 목표 : 들려주는 내용을 듣고, 생략된 내용을 알아낼 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

〈지시〉 다음은 우리 나라의 바다 오염에 관한 것입니다. 말하는 이가 생략하고 말한 내용을 생각하며 선생님이 들려주는 내용을 잘 들어 보자.

〈들려줄 내용〉

삼면이 바다로 둘러싸인 우리 나라는 육지 면적의 3배에 달하는 연한 해역이 바로 '천해의 보고'이자 삶의 터전이다. 그러나 이와 같은 황금 해안이, 잦은 해난 사고로 유출된 기름과 각종 공장 폐수, 생활 하수, 무분별한 연안 개발로 인해 하루가 다르게 죽음의 바다로 전락하고 있다.

전남 여수항을 중심으로 스쿠버 다이빙 활동을 펴고 있는 김○○씨는 지난 여름 여수항 여객선 터미널과 선어 산매장이 들어선 항구 앞바다에 뛰어들었다가 놀라움을 금치 못했다.

김씨가 확인한 여수항만 오염이 심각한 것은 아니다. 인천 앞바다의 경우, 강과 주택가에서 흘러 드는 각종 오물과 폐수, 축산 농가에서 방류하는 오

물로 마치 대형 하수구를 방불케 하고 있다. 인천 항만청이 수거선 3척을 동원, 올 들어 6월말까지 인천 앞바다에서 수거한 오물과 쓰레기 수거량은 113톤이었다.

또 물이 맑기로 소문난 동해안도 환경처의 수질 조사 결과에 따르면 오히려 서해안과 남해안보다 훨씬 오염돼 있는 것으로 나타났다. 남해안에서 가장 오염이 심각한 마산이 하역별 오염 기준치인 화학적 산소 요구량이 4.1인데 비해, 주문진과 속초의 경우 각각 5.9, 5.3으로 악화되어 있고, 서해안의 최고치인 반월에서 측정한 2.7보다 2배 가량 높은 것으로 조사되었다.

이 같은 해양 오염의 원인을 환경처는 크게 육상으로 부터 유입되는 오염(80%)과 해양 자체 내에서의 해상 활동으로 인해 발생하는 오염(약 20%)으로 구분하고 있다.

* 듣는 사람이 이해하기 쉽도록 보충해야 할 내용을 생각하여 15자 이내로 써 보자.

_____

_____

_____

■ 평가 목표 : 주장과 주장에 대한 이유나 근거를 듣고, 주장에 대한 이유나 근거의 타당성을 판단할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

〈지시〉 선생님이 들려주는 주장과 여러 사람이 주장을 뒷받침하기 위하여 든 이유나 근거의 관계를 생각하며 들어 보자.

〈들려줄 내용〉

주장 : 공휴일이 아닌 한글날을 처음으로 맞는다. 545돌을 맞는 한글날이 쉬는 날이 아닌 보통의 기념일로 격하되었다는 사실을 실감하는 날이다. 그

러나 나라말 나라글을 우리가 지키고 아낀다는 사실이 단순한 기념식으로 끝날 일이 아니라, 함께 경축하고 다짐하는 소중한 날이어야 하기 때문에 한글날의 공휴일화가 다시 고려되어야 한다.

창현 : 한글보다는 외국어가 거리의 간판에서부터 일상의 대화에 까지 넘쳐 나는 세태이고, 국제화라는 바람을 타고 영어가 국민학교 교과목으로 자리잡는 오늘이고 보면 한글날의 공휴일화가 필요하다.

기훈 : 한글날이 있는 10월은 독서하기에 알맞은 계절이다. 우리 나라 사람들은 다른 나라 사람들에 비하여 책을 읽지 않는다고 한다. 이 좋은 독서의 계절에 하루를 공휴일로 정하고 온 국민이 독서하는 분위기를 조성한다면 우리말 우리글을 저절로 사랑하게 될 것이다.

영수 : 정부가 사용하고 있는 공문서는 어느 나라의 말과 글인지 알 수 없는 용어가 남용되고 있다. 정부 스스로가 한글을 푸대접하고 한글 전용화를 소홀히 하여 왔다. 그리하여 정부 공문서를 작성할 수 없는 '한글 문맹'을 강요하고 있는 현실이다.

명훈 : 정부와 정부에 몸담고 있는 사람들이 한글에 무관심하고 한글을 아끼려는 노력을 기울이지 않는다면, 한글날은 몇 년만 지나가면 잊혀지고 말 것이다.

* 위의 주장에 의해 타당성이 가장 적은 이유나 근거를 제시한 사람은?

① 창현 ② 기훈 ③ 명수 ④ 명훈

다. 읽기 영역

1) 평가 방법

글을 읽고 이해하는 과정은 필자가 표현하고자 한 의미를 독자의 머리 속에 재표상하기 위하여 독자의 기존 지식과 필자가 제시한 단서를 체계적으로 활용하는 과정이다. 이러한 독해 과정은 여러 하위 과정으로 구분될 수 있는데, 가장 기초가 되는 과정은 개별 문장의 아이디어를 이해하고 선택적

으로 기억하는 과정이다. 그 다음 과정으로서는 절과 절 또는 문장들 사이의 관계를 파악하여 그 문장들의 의미를 적절하게 통합하는 과정, 필자가 글 속에 명시적으로 제시하지 않은 의미 내지 아이디어 들을 추론하여 글의 세부 내용을 보다 정교하게 이해하는 과정, 글에 제시된 아이디어나 의미를 구조화하고 요약하는 과정 등을 들 수 있다. 이들 하위 과정들은 독해의 과정에서 거의 동시에 그리고 상호 보완적으로 작용을 하게 되며, 독자의 독서 목적 등과 관련되는 독자의 독서 전략에 의해 적절하게 조정되고, 독해 행위가 일어나는 상황에 따라서 일정한 조정의 과정을 거치게 된다.

독해 과정에 대한 위와 같은 인식을 바탕으로 했을 때 읽기 영역의 평가에서 중시해야 할 평가 내용 영역은 크게 어휘력과 독해력으로 구분할 수 있다. 그리고 독해력 영역은 소단위 독해 기능, 대단위 독해 기능, 통합적 독해 기능, 독해 과정에서의 정교화 기능, 대인지적 기능 등으로 세분할 수 있다. 이러한 평가 내용 영역별로 평가의 세부 내용을 소개하면 다음과 같다.

가) 어휘력 : 단어의 의미, 단어 사이의 연관성, 숙어 등

나) 독해력

소단위 독해 기능 : 문장의 구조, 구절의 의미, 문장의 의미 등

통합적 독해 기능 : 대용 표현, 연결 관계, 생략된 정보의 추리 등

대단위 독해 기능 : 글의 종류 또는 장르에 따른 글의 구조적 특성, 대단위 정보의 예견 및 추론, 글의 내용의 계층적 요약, 중심 내용의 파 악및 구조화 등

독해의 정교화 기능 : 숨겨진 가정 및 전체의 파악, 글의 동기 및 목적, 필자의 태도, 글 내용의 적절성 판단, 기존 지식의 활성화, 비유적 표현의 의미, 심상, 글에 제시된 주요 내용의 적용, 분석, 종합, 평가 등 고차적 사고 활동, 글의 내용에 대한 정의적 반응 등

대인지적 기능 : 글의 종류 및 독서 목적에 따른 독해 전략 또는 방법

읽기의 영역에서는 평가 내용의 특성에 따라 단답형과 선택형을 포함하여

빈칸 메우기형, 요약하기형, 다양한 형태의 완성형, 감상력 및 비판력 평가를 위한 논술형 등의 평가 방법을 적극 활용해야 할 것이다. 그리고 정의적 영역의 평가를 위해서는 설문지법이나 면접법 등을 활용한 평가도 실시되어야 할 것이다.

2) 평가 도구 예시

■ 평가 목표 : 중심 내용을 파악할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 국 5

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

한번은 상호가 동네 어귀에서 친구들과 어울려 싸움을 하게 되었다. 동네 어른들이 달려와 싸움을 말렸다.

"누가 싸움을 걸었느냐?"

어른의 꾸짖음을 아이들은 모두 눈치만 보고 있었다. 이때 상호가 성큼 앞으로 나서서 또렷하게 말하였다.

"저 때문입니다. 이 싸움의 책임은 제게 있습니다. 저를 꾸짖어 주십시오."

어른들은 모두 상호의 책임감과 정직함을 크게 칭찬하였다.

"이 다음에 나라의 큰 그릇이 될 아이야."

"아무렴, 뭔가 중요한 일을 해낼 걸."

상호는 바로 우리 말과 글을 연구하여 오늘날 한글의 터전을 닦은 주시경 선생의 어릴 때 이름이다. (국민학교 국어 읽기 5-1, 33～34쪽)

* 다음 글의 중심 내용으로 가장 적합한 것은

(1) 상호는 어릴 때 동네 친구들과 싸움을 잘 했다.

(2) 상호는 어려서부터 정직하고 책임감이 강했다.

(3) 상호는 장차 이 나라의 큰 그릇이 될 아이이다.

(4) 상호는 한글 학자 주시경 선생의 어릴 때 이름이다.

■평가 목표 : 문단과 문단의 연계 관계를 파악할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

(가) 오늘도 어제처럼 즐겁게 여행할 수 있다는 기쁜 마음으로 창을 열었지만, 밖을 보는 순간 나의 표정이 바뀌어 갔다. 밖에는 많은 비가 내리고 있었다.

(나) 우리 나라 제2의 항구 도시로서의 면모와 인천 상륙 작전의 영웅인 맥아더 장군의 넋이 깃든 곳이라 왠지 경건한 마음이 들기도 했다.

(다) 나의 마음은 기대에서 걱정과 안타까움으로 바뀌었다. 하지만, 선생님의 지도에 따라 차를 타고 인천으로 향했다. 달리는 길에 많은 것을 보고 느꼈다. 인천 도착.

(라) 부산을 떠나 서울로 수학 여행을 온 지 이틀째 되는 아침 부시시 잠을 덜깬 표정으로 아침을 맞았다.

* 다음 글의 (가)~(라)는 그 순서가 바르지 못하다. (가)~(라)의 바른 순서는?

(1) (가)-(다)-(라)-(나)

(2) (가)-(라)-(나)-(다)

(3) (라)-(가)-(다)-(나)

(4) (라)-(다)-(가)-(나)

■평가 목표 : 글의 주제를 파악할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

아름다움이란 뭘까? 밖에서 문지르고 발라 그럴 듯하게 치장해 놓은 게 아름다움은 물론 아니다. 그건 눈속임이지, 이내 지워지고 마니까. 아름다움이 영원한 기쁨이라면, 그건 결코 일시적인 겉치레일 수 없어 두고 볼수록 새롭게 피어야 할 거야. 그렇기 때문에 아름다움은 하나의 발견일 수도 있고. 투명한 눈에만 비치기 때문에……

그런데 사람들은 흔히 거죽의 아름다움만을 보려는 맹점이 있다. 그래서 아름답게 보이려고 갖은 수고를 다 한다더군. 값진 화장품을 써야 하고, 무

슨무슨 운동을 하고 값비싼 옷을 해 입어야 하고……. 그들은 모르고 있어 감추는 데서 오히려 나타난다는 예술의 비법을 현대인들은 그저 나타내는 데만 급급한 나머지 감추는 일을 망각하고 있어 겉치레에만 정신을 파느라고 속을 다스릴 줄 모른단 말이야. 이런 점은 우리 춘향이나 심청이한테서 배워야 할 거다.

그런데 아름다움은 누구에게 보이기 전에 스스로 나타나는 법이거든. 꽃에서 향기가 저절로 번져 나오듯. 어떤 시인의 말인데, 꽃과 새와 벌은 이 세상에서 가장 정결한 기쁨을 우리에게 베풀어 준다는 거야. 그러나 그 꽃은 누굴 위해 핀 것도 아니고, 스스로의 기쁨과 생명(生命)의 힘으로 피어난 것이래. 숲속의 새들도 자기의 자유스러운 마음에서 지저귀고, 밤 하늘의 별들도 스스로 뿜어지는 자기 빛을 우리 마음에 던질 뿐이란 거야, 그들은 우리 인간을 위한 활동으로 그러는 것이 아니라, 오로지 자기 안에 이미 잉태된 큰 힘의 뜻을 받들어, 넘치는 기쁨 속에 피고 지저귀고 빛나는 것이래. (중학교 국어 2-1, 92~92쪽)

* 다음 중 이 글의 주제를 나타내기에 적합하지 않은 것은?

(1) 아름다움은 보이는 것이 아니라 발견하는 것이다.

(2) 예술은 오히려 감추는 데서 나타나는 것이다.

(3) 시인은 아름다움을 볼 수 있는 투명한 눈을 가졌다.

(4) 꽃은 스스로의 기쁨과 생명의 힘으로 피어난다.

■평가 목표 : 글의 내용을 요약할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

사람들이 모여 사는 곳에는 어디나 갈등이 있게 마련이다. 그것은 각자가 지니고 있는 이해 관계, 사고 방식이 모두 다르기 때문이다. 물론 원칙적으로 갈등의 요인을 제거할 수 있다면, 그보다 더 좋은 방법은 없겠지만, 이것은 어디까지나 이상에 불과하다. 권력이나 폭력 또는 위협을 통해서 사회적 불만과 갈등을 억누르려는 경향이 독재 국가나 후진 국가에서 가끔 발견된

다. 그러나 그것이 갈등의 해결은 아니다.

문제의 갈등은 민주적으로 해결되어야 한다. 민주적 사회가 신봉하는 갈등 해결책은 대화에 의한 의사 결정과 다수결의 원리이다. 다수결은 민주사회의 기본적인 규칙의 하나이다. 비록 이것이 최상의 방책은 아닐지라도 권력이나 폭력의 힘으로 결정하는 것보다는 훨씬 합리적이고 사회적 통합을 달성할 수 있는 방법이다. (우등생이 되기 위한 글 읽기, 81쪽)

* 다음은 윗 글의 내용을 요약한 것이다. ( )속에 들어갈 말을 본문에서 찾아 써 넣어라.

인간 사회에는 의레 갈등이 있다. 갈등은 해결되어야 한다. 독재 국가에서는 (폭력)으로 갈등을 억누르려 하지만, 민주 사회에서는 (대화)와 (다수결)로 해결한다.

■평가 목표 : 주장의 타당성을 판단할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

문학은 '살아가는 이야기'를 그 주된 대상으로 한다. 그것은 문학이 우리 주위에서 벌어지는 여러가지 일상적(日常的)인 삶의 모습들과, 거기에서 야기되는 복잡 다양한 문제들을 작가의 미적 태도(美的 態度)에 의해 보다 의미 있는 것으로 부각 시키고, 예술적 형상화의 과정을 통해 작품으로 수렴하기 때문이다. 그런 면에서, 작가는 현실(現實)과 동떨어져서 존재할 수 없다. 따라서 문학에 있어서 중요한 것 중의 하나는, 작가의 삶에 대한 태도, 다시 말해 현실을 바라보는 안목(眼目)이라고 할 수 있다. (고등학교 국어(상), 65쪽)

* 다음 중 밑줄 친 '문학에서 삶에 대한 작자의 태도'가 중요시되는 이유로 적합하지 않은 것은?

(1) 문학은 일상의 살아가는 이야기를 주된 대상으로 하기 때문에

(2) 삶의 현실은 작가의 미적 태도에 따라 그 의미가 달리 부가될 수 있으므로

(3) 문학 작품은 작가의 예술적 형상화 과정을 통해 만들어지므로

(4) 작가는 개인적 존재이나 작품은 시대적 산물이 되어야 하기 때문에

■평가 목표 : 글쓴이의 의도나 목적을 파악할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

시름이 심하게 맺히면 한이라 한다. 시름이나 한은 풀어야 하므로 노래하고 춤도 춘다.

한도 풀어야 하지만, 신명도 풀어야 한다. 그냥 있을 수 없게 들뜨고 흥겨운 마음을 신명이란 말로 설명한다. 신명은 그 까닭과 사연을 이야기하며 옮기기가 어렵고, 노래하고 춤추며 풀어야 한다. 한풀이와 신명풀이는 둘다 마음을 다스리는 처방에 그치지 않고 예술 창조 행위로서 적극적인 의미가 있다.

그런데 한과 신명은 서로 확연히 구별되지 않는다. 한에 신명이 섞이기도 하고, 신명에 한이 끼어들기도 한다. 그 둘이 한 덩어리로 얽히기도 한다. 한풀이와 신명풀이를 함께 하면서 노래하고 춤추는 거동은 우리 민족이 아득한 옛적부터 가무를 즐겼다는 기풍의 지속으로 이해할 수 있다. 이웃 나라 사람들이 줄곧 그 점을 지적하여 온 것을 의식하며, 스스로 논하기를, 취락 사상 또는 낙천주의자가 우리 민족성에 있다고 한 전례가 있다. 그러나 취해야 시름을 잊는 것도 무턱대고 즐거워하는 것도 결코 아니니 말이 빗나갔다 하겠다.

노래하고 춤추는 예술 행위에 대하여 역대 최고 사상가들이 부여한 의미를 잊지 말아야 한다. 일찍이 원효는 광대 스승에게서 배운 바가지 춤을 추고 사방을 돌아 다니면서 미천하다고 버림받은 사람들을 일깨웠다. 이황은 자기가 지은 시조를 글 배우는 아이들에게 노래하고 거기에 맞추어 춤을 추면 마음을 깨끗이 하고 바르게 할 수 있도록 하였다. 최제우는 새로운 사상으로 세상을 변혁하려 할 때에 칼을 들고 춤을 추면서 부르는 노래를 마련하였다. 이런 전통에서 상하층의 문화가 융합되고, 사상과 행동이 통일이 이

루어졌다. (우등생이 되기 위한 글 읽기(Ⅱ), 147쪽)

* 글쓴이가 원효와 최제우의 행동을 예로 든 의도를 30자 이내로 써라.

_____

_____

_____

라. 쓰기 영역

1) 평가 방법

쓰기 기능은 문자 언어로 표현하는데 있어서의 유창성, 아이디어 생성의 유창성, 작문에 관한 일반적인 규칙 및 관습에 대한 통달, 예상되는 독자를 적절히 고려할 수 있는 사회적 인지 능력, 우수한 글에 대한 감상력 및 비판력, 통합적 사고력 및 통찰력 등을 필요로 하는 대단히 복잡한 하위 기능 및 요인들로 구성되어 있다. 이러한 쓰기 기능의 특성과 관련하여 쓰기 영역의 평가 내용 영역 및 영역별 세부 내용을 소개하면 다음과 같다.

가) 글의 내용 : 내용의 풍부성, 내용의 정확성, 내용의 관련성, 추론적 사고, 종합적 사고, 비판적 사고, 대안적 사고 등

나) 글의 조직 : 글의 짜임, 문단의 구성 및 결합 관계, 글 전체의 통일성 등

다) 글의 표현 : 표현의 정확성, 표현의 독창성, 표현의 적절성, 문장의 다양성, 어휘 선택의 적절성 등

라) 표기 및 어법 : 맞춤법, 문자 부호, 글씨, 어법 등

쓰기 영역에서의 평가 방법은 실제로 글을 쓰게 한 후, 쓴 글을 대상으로 평가하는 직접 평가와 글을 쓰게 하는 대신에 작문 능력을 측정할 수 있는

평가 문항을 개발하여 지필 검사의 형식으로 평가하는 간접 평가로 나눌 수 있다.

간접 평가 방법을 사용할 경우에는 앞에서 제시한 쓰기 영역 평가의 주요 내용 범주 별로 선택형, 단답형, 서술형, 완성형 등의 평가 형식을 사용하여 평가를 할 수 있다. 이 평가 방식은 평가의 절차면에서 보다 간단하고 경제적인 점은 있으나, 실제의 작문 능력을 평가하는 데는 분명히 한계가 있다.

직접 평가 방법을 사용할 경우에는 총체적 평가 방법이나 분석적 평가 방법을 활용할 수 있다. 총체적 평가 방법은 학생들이 작성한 글들에 대한 총체적 인상에 의존하는 것으로서 이 경우 작품은 하나의 통일되고 일관성을 갖춘 전체로서 인식되는 것이다. 분석적 평가에서는 글의 내용, 글의 조직, 글의 표현, 표기 및 어법 등 작문 능력을 구성하는 뚜렷한 특성 또는 범주별로 점수를 부여하여 총점을 산출하게 된다.

2) 평가 도구 예시

■평가 목표 : 좋은 글을 쓰기 위한 절차를 안다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음 글의 ( )속에 알맞은 말을 써 넣으시오.

자신의 느낌이나 생각을 완전한 글로 표현하기에 앞서서, 쓰고자 하는 글의 제목과 처음, 중간, 끝 부분에 쓸 내용을 구상하여 간략하게 적어 보는 것을 [ ](이)라 한다.

■평가 목표 : 주제를 나타내기에 알맞은 소재를 찾는 방법을 안다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* 비행기의 구조를 설명하는 글을 쓰려면, 생각의 거리를 어디에서 찾는 것이 가장 좋겠는가?

(1) 개인적인 경험과 느낌

(2) 개인적인 관찰 결과

(3) 책을 통한 간접 경험

(4) 객관적인 정보 자료

■평가 목표 : 주제를 설정하는 방법을 안다.

<예시문항> → 고 2

* 다음은 주제의 범위를 한정지어 가는 방법이다. (가)와 (나)의 [ ]속에 알맞은 말을 써 넣으시오.

[(가)]→ 참 주제 →[(나)]

■평가 목표 : 대상이나 상황을 자세히 묘사하는 글을 쓸 수 있다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음 그림의 내용을 눈으로 보듯 자세히 나타내는 글을 쓰시오.

① 평가 기준

묘사의 방법으로 글을 썼는가? (3점)

일정한 순서에 따라 자세하게 글을 썼는가? (1점)

지배적인 인상을 중심으로 의미 있는 것을 나타내었는가? (1점)

② 채점 방법

평가 기준에 벗어난 정도에 따라 1점씩 감점하다.

③ 결과 처리 및 활용

표현이 어색하거나 자세하지 않은 부분을 중심으로 사고의 전개 방법을

메모하여 돌려주고 고쳐 쓰게 한다.

■평가 목표 : 과정의 방법으로 글의 세부 내용을 전개할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* '학급 신문 만들기'에 대하여 〈보기〉의 방법으로 세부 내용을 전개하는 글을 쓰시오.

〈보 기〉

수정과를 만들려면, 먼저, 생강을 저며 놓고, 그것을 물에 넣어 매운 맛이 우러나도록 끓인 다음, 체에 받쳐 건더기만 걸려낸다. 이 생강물에 설탕을 넣고 끓인 다음 식힌다. 이 생강 설탕물에 준비된 곶감과 통계피를 넣는다. 곶감이 말랑말랑해지면 화채 그릇에 곶감을 2~3개 담고 국물을 가만히 붓는다.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

① 평가 기준

과정의 방법으로 글을 썼는가? (3점)

시간의 문제를 고려하여 세부 내용을 전개하였는가? (1점)

세부 내용을 충실하게, 객관적으로 전개하였는가? (1점)

② 채점 방법

평가 기준에 벗어난 정도에 따라 1점씩 감점한다.

③ 결과 처리 및 활용

내용의 전개 순서, 접속사의 사용 등을 중심으로 고쳐 써야 할 부분을 메모하여 돌려 준다.

■평가 목표 : 자신의 의견을 조리 있게 주장하는 글을 쓸 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* 물질 문명과 정신 문명의 조화 방안에 대하여 자신의 의견을 진술하는 글을 쓰시오. 전체 내용을 3단 구성으로 하되, 1000자 이내로 하라.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

① 평가기준

서론, 본론, 결론의 내용을 논리적, 체계적으로 진술하였는가? (3점)

주장이 분명히 드러나고, 그 논거가 적절하고 타당한가? (4점)

② 채점 기준

평가 기준에 벗어난 정도에 따라 1점씩 감점한다.

③ 결과 처리 및 활용

내용 구성 및 전개 방법상 부족한 부분을 메모하여 돌려준다.

마. 언어 영역

1) 평가 방법

언어 영역의 각 내용은 해당 지식을 습득 시키는데 일차적인 목적이 있으나, 그 지식이 구체적인 언어 상황에서 활용될 수 있게 지도되어야 한다(문교부, 1989). 이러한 언어 영역 설정의 필요성에 터하여 보면, 언어 영역의 평가 내용 영역은 '언어 지식의 습득', '언어 지식의 활용', 그리고 정의적 특성과 관련되는 '국어에 대한 관심 및 태도'의 세 가지 범주로 구분할 수 있다.

'언어 지식의 습득' 범주에 대한 평가에 있어서는 선택형, 완성형 등 다양한 형식으로 문항을 작성하여 지필 평가로 실시할 수 있다. 이 경우에도 기존의 방식처럼 읽기 제재를 활용하여 독해력을 평가하는 문항의 일부로 문법 지식을 묻은 방법 보다는 학생들의 문법 능력을 잴 수 있는 별도의 평가 문제지를 구성하여 평가하는 것이 바람직할 것이다.

'언어 지식의 활용' 범주에 대한 평가는 언어 표현, 즉 말하기와 쓰기 기능의 평가와 병행하여 실시할 수 있다. 예컨대 언어 영역의 학습 내용 중 어휘, 문장 등에 대한 지식의 활용 범주는 말하기와 쓰기의 직접 평가에서

사용하는 평가 기준표의 한 요소로 고려하여 평가할 수 있다. 그리고 '국어에 대한 태도 및 관심' 범주에 대한 평가는 면담이나 질문지법 등을 사용하여 효과적으로 평가할 수 있을 것이다.

2) 평가 도구 예시

■평가 목표 : 가르키는 말의 기능을 안다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음의 [ ]속에는 '이, 그, 저' 가운데 어느 것이 사용되는 것이 가장 적절하겠는가? 또 둘 이상이 가능하다, 그 경우는 어떤 경우인지 이야기하여 보라.

(1) [ ] 못된 놈들아!

(2) 네 머리 위에 이고 있는 [ ] 물통 어디서 난 거냐?

(3) 저기 뛰어가는 [ ] 아이가 네 동생이냐?

(4) [ ] 못난 녀석은 지금 지금쯤 어디서 무슨 생각을 하고 있을까?

■평가 목표 : 사동 형태소가 들어있는 단어를 가려 낼 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* 다음에서 사동 형태소가 들어 있는 단어들을 가려 내어라.

(1) 밟히다. 속이다. 감기다, 줄이다, 묻히다.

(2) 돌리다, 숨기다, 깨우다, 안기다, 풀리다

(1)_____

(2)_____

■평가 목표 : 중의성이 있는 단어의 의미를 안다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* 의미가 두 가지 이상으로 해석되는 것을 중의성(重義性)이라고 하고, 이는 어휘적 중의성, 구조적 중의성, 은유적 중의성의 세 가지로 구분된다. 다음은 이 셋중 어떤 경우에 속하는가? 그리고 그때 해석될 수 있는 의미들은 각각 어떠한가? 정확한 표현으로 바꾸어 보라.

(1) 나의 사랑하는 조국의 아들 딸

종류 : [ ]

해석 : _____

(2) 눈에 눈이 들어가니 눈물이냐, 눈물이냐?

종류 : [ ]

해석 : _____

(3) 나는 별이 되고 싶다.

종류 : [ ]

해석 : _____

■평가 목표 : 두 입술을 사용하여 내는 소리의 종류를 안다.

〈예시 문항〉 → 국 5

* 다음에서 두 입술을 사용하여 내는 소리를 모두 찾아 ( )안에 쓰시오.

가, 나, 다, 라, 마, 바, 사, 아, 자, 차, 카, 타, 하, 까, 따, 빠, 싸, 짜

( )

■평가 목표 : 형태소 '가랑'을 사용하여 새로운 단어를 만들 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

* 다음 단어를 잘 보고 물음에 답하시오.

가랑비, 가랑니, 가랑머리, 가랑무, 가랑잎

(1) 위의 단어들에는 모두 '가랑'이라는 형태소가 들어 있다. 이를 근거로 할 때 '가랑'만의 의미는 무엇이라고 생각되는가?

(2) 만약, '가랑파'라는 단어를 만들어 쓰자는 제안이 나온다면 이는 가능하겠는가? 가능하다면, '가랑파'의 모양은 어떠하겠는가?

(3) 이밖에 형태소 '가랑'을 붙여서 만들 수 있을 만한 단어들을 세개 이상 제시하여 보라.

■평가 목표 : 비문이 되는 이유를 말할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

* 다음은 말이 안 되거나 내용이 이상한 문장들이다. 어느 부분 때문인지

를 지적하고, 이 이유를 말하라.

(1) 나는 앞으로 교육 문제가 대학원 교육에 역점 및 중점을 두면서도 기본적인 초등 교육의 문제를 공존시켜야 한다.

(2) 저 아이는 나이가 일곱 살인데도 칠칠하게 침을 흘리고 다닌다.

(3) 기재 사항의 정정 또는 금융 기관의 수납인 및 취급자인이 없으면 무효입니다.

바. 문학 영역

1) 평가 방법

문학 영역의 평가에서는 문학 작품을 통한 미적 감수성의 세련과 인간 삶의 총체성을 문학의 방식으로 이해하고 내면화 할 수 있는 능력을 평가하는데 그 목적을 두어야 할 것이다. 달리 말하면 문학 영역의 평가는 문학 작품 체험의 양적 질적 수준, 이들 문학 체험을 문학 내적인 이론에 의해 이해하고 정리할 수 있는 수준과 체험의 축적을 통해 문학 작품을 심미적으로 수용하고 향유하는 수준, 그리고 문학의 가치 요소를 사회 역사 문화 등의 확장된 공간에 전이시킴으로써 삶의 문제로 투사 대응할 수 있는 수준의 정도를 평가하는데 일차적 목적을 두어야 한다. 또한 문학 영역의 평가에서는 문학 제재가 가지는 일정한 지식 구조로서의 일면, 정의적 요소가 강하게 개입되고 있는 면, 학습자 개개인의 생체험과 대응되는 국면에서 작품을 수용하고 해석하는 관점의 독창성 등의 특수성도 중요하게 고려해야 할 것이다.

문학 영역의 평가에서 이들 요소들에 대한 평가를 체계적으로 수행하기 위해서는 지식 위주 또는 분석 위주의 선택형 평가 문항이나 텍스트 중심의 평가 문항만으로는 충분하지 못하다. 작품 수용자(학습자)의 수용 밀도나 수용 양상, 그리고 수업 활동 그 자체가 평가로 연결될 수 있는 평가체제를

구축하는 일이 시급하다고 할 수 있다. 이는 수업 활동과 평가 활동과의 괴리를 극복하고, 문학의 이해 과정과 표현 과정을 상호 보완할 수 있는 평가 체제를 구축하는 길이기도 하다. 한편 전통적인 평가 결과의 기록 유지 방법인 산술적 수치에 의한 점수화도 등급화하거나 위에서 언급한 질적 수준을 기술하여 변별할 수 있도록 해야 할 것이다.

따라서 문학 영역의 평가에서는 문학적 사고를 강화 시켜 줄 수 있는 유형의 문항을 창의적으로 개발하여 사용해야 할 것이다. 예컨대, 작품 읽기와 관련된 학생들의 직접 체험을 이력서 쓰기 등의 방식으로 작성 발표하게 하거나, 교수 학습 활동 과정에서 쓰기 또는 말하기 등 학생들의 구체적 언어 활동을 직접 관찰하여 누가 기록해 가는 방법 등이 적극 모색되어야 할 것이다. 그리고 전통적인 방법의 하나인 객관식 문항을 평가 목표에 맞게 개선하고, 주관식 문항 중 서술형과 논문형 문항을 대폭 확대하여야 할 것이다. 이 때 주관식 문항은 평가의 기준을 상세화 합리화하되 급간을 지나치게 세분화하는 것으로 지양하여 실제적으로 성적 변별에 일정한 영향을 미치도록 해야 할 것이다.

■평가 목표 : 작품의 짜임을 안다.

〈예시 문항〉 → 국 5

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

비 오자 장독간에 봉선화 반만 벌어,
해마다 피는 꽃을 나만 두고 볼 것인가.
세세한 사연을 적어 누님께로 보내자.
누님이 편지 보며 하마 울까 웃으실까.
눈앞에 삼삼이는 고향 집을 그리시고.
손톱에 꽃물 들이던 그 날 생각하시리.

* 이 글의 특성을 잘못 지적한 것을 모두 고르시오.

(가) 운율이 있는 글이다.

(나) 하나의 연으로 이루어진 글이다.

(다) 현대 시조에 해당하는 글이다.

(라) 고향 집을 중심 소재로 한 글이다.

(마) 지은이의 상상이 드러난 글이다.

(바) 누님에게 쓴 편지글이다.

■평가 목표 : 소설의 배경을 안다.

〈예시 문항〉 → 중 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

[A] 몸을 웅크리고 가마니 속에 쓰러져 있었다. 한 시간 후면 모든 것은 끝나는 것이다. 손과 발이 돌덩어리처럼 차다. 허옇게 흙벽마다 서리가 앉은 깊은 움속, 서너 길 높이에 통나무로 막은 문틈 사이로 차가이 하늘이 엿보인다. 퀴퀴한 냄새가 코를 찌른다. 냄새로 짐작하여 그리 오래된 것 같지는 않다. 한 시간 후면 모든 것은 끝나는 것이다. 사박사박 걸음을 옮길 때마다 발 밑에 부서지던 눈, 그리고 따발 총구를 등 뒤에 느끼며 앞장서 가는 인민군 병사를 따라 무너진 초가집 뒷담을 끼고 이 움 속 감방으로 오던 자신이 마음 속에 삼삼히 아른거린다. 한 시간 후면 나는 그들에게 끌려 예정대로의 둑길을 걸어가고 있을 것이다. 〈오상원 '유예'〉

[B] 자동찻길을 가재도 오르는데 십 리, 내리는 데 십 리라는 영(嶺)을 구름을 뚫고 넘어, 그 밑의 골짜기를 삼십 리 더듬어 나가야 하는 마을이었다. 강원도 두메의 이 마을은 관(官)에서는 뭐라고 이름지었는지 몰라도, 그들은 자기네 곳을 학(鶴)마을라고 불렀다. 무더기무더기 핀 진달래꽃이 분홍 무늬를 놓은 푸른 산들이 사면을 둘러싼 가운데 소복이 들어 앉은 일곱 집이 이 마을의 전부였다. 마을 한가운데에는 한 그루 늙은 소나무가 섰고, 그 소나무를 받들어 모시듯, 둘레에는 집집마다 울 안에 복숭아 꽃이 활짝 피어 있었다. 〈이범선 '학마을 사람들'〉

[C] 북쪽 하늘에 기러기가 울고 온다. 가을이 온다. 밤이 되어도 반딧불이 날지 않고 은하수가 점점 하늘 한복판으로 흘러내린다. 아무데서나 쓰러지는 대로 하룻밤을 새울 수 있던 집 없는 사람들에게는 기러기 소리가 반갑

지 않다. 읍내에서 가까운 기차 다리 밑에는 한떼의 병신과 거지와 문둥이들이 모여있다. 거적으로 발을 싸고 누운 자, 몸을 모래에 묻고 누운 자, 포대로 어깨를 두르고 앉은 자, 그들은 모두 가을이 오는 것이 근심스럽다. 〈김동리 '바위'〉

[D] 옛날 옛적 아주 옛날, 어느 먼 시골에 한 선비가 가난하게 살고 있었다. 그 동안 몇 번 과거를 보았으나 실패한 그는 마음을 새롭고 고쳐 먹고 다시 과거 보러 길을 떠났다. 천 리 먼 길을 그는 누룽지 뭉치 끼니 삼아 등에 지고 장하게 나섰다. 길을 가던 어느 날, 웬 마을 어귀의 주막에서 잠자리를 얻었다. 〈한국 전래 민담 '황금 돼지 이야기'〉

* [A]-[D]에서 공통적으로 나타나는 소설(또는 이야기)의 요소는?

(가) 배경 (나) 주제

(다) 인물 (라) 사건

■평가 목표 : 문학의 본질과 특성에 대해 안다.

〈예시 문항〉 → 고 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

작자들은 자신의 경험을 바탕으로 새로운 세계를 꾸미고 이제까지 남들이 찾지 못한 새로운 의미를 발견하여, 다른 이들이 미처 깨닫지 못한 사실을 예리하게 포착하기도 한다. 이런 일을 할 수 있는 정신적인 능력이 곧 상상력이다.

우리는 작품을 읽음으로써 작가가 창조적인 상상력으로 구성한 새로운 질서와 의미의 세계를 체험하게 된다. 이제까지 경험하지 못한 세계를 발견하고, 현실의 부조리와 불합리를 비판해 보기도 한다. 그리고 바람직한 세계의 모습을 마음 속에 그려보면서 삶의 지표를 세우기도 한다. 이를 통틀어 문학적인 체험이라고 할 수 있다.

문학적인 체험은 작가의 체험이나 깨달음을 수동적으로 수용하는 단순한 반응은 아니다. 거기에 독자는 상상력을 끼워 넣거나 자신의 체험에 따라 작가의 생각을 비판하기도 한다. 다시 말해, 작가와 독자는 작기 나름의 상

상력을 발휘하여 작품을 창작하고 감상하는 것이라 할 수 있다. 그렇게 되면 작가가 작품에 담고자 한 의미와 독자가 찾아내는 의미가 똑같지 않은 경우도 생긴다. 작가의 상상력과 ① 독자의 상상력은 서로 다른 방향으로 작용할 수 있기 때문이다.

1. 밑줄 친 ①은 궁극적으로 무엇을 가르키는가? 그리고 자신의 실제적 체험을 기반으로 그 구체적인 예를 제시해 보라.(예는 20자 내외로 서술할 것)

정답 : _____

예 : _____

2. 윗글에서 말하는 '작가의 창조적 상상력'과 가장 관련이 없는 '문학의 본질'은 무엇인가?

(가) 허구성 (나) 반영성

(다) 개성 (라) 산문성

■평가 목표 : 주어진 문학 작품에 대한 생각이나 느낌을 서로 이야기 해 보고, 읽는 이에 따라 감상이 다를 수 있음을 안다.

〈예시 문항〉 → 중 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

엄마나무 자라도록
한줌의 흙이 되리.
좋은 열매 맺게 하는
비옥한 흙이 되리.
잎, 잎마다 지면서
속삭이는 소리 소리.
달님도 기특하다
지켜보고 있지요.

(1) 이 시의 지은이가 가장 관심 있게 드러내고자 하는 대상은 무엇일까요?

(가) 엄마나무 (나) 흙

(다) 열매 (라) 잎

(2) 이 시에 나오는 '지는 잎'에게 꼭 해 주고 싶은 말이 있으면 한 마디씩만 적어 보세요.

(정해진 답이 따로 있는 것은 아니다. 다만 낙엽의 헌신, 봉사, 겸손의 모습에 대해 이를 공감하거나 예찬하는 정서와 의식이 일정하게 반영이 되었으면 정답으로 한다. 답안을 3등급 정도로 구분하여 채점한다.)

■평가 목표 : 작품을 종합적으로 이해할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 중 2

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

Ⅰ

보리. 너는 차가운 땅 속에서 온 겨울을 자라 왔다.

이미 한 해도 저물어, 벼도 아무런 곡식도 남김 없이 다 거두어들인 뒤에 해도 짧은 늦은 가을 날, 농부는 밭을 갈고, 논을 잘 손실하여서, 너를 차디찬 땅속에 깊이 묻어 놓았었다.

차가움에 응결된 흙덩어리들을, 호미와 고무래로 낱낱이 부숴가며, 농부는 너를 추위에 얼지 않도록 주의해서 굳고 차가운 땅속 깊이 심어 놓았다.

"씨도 제 키의 열 길이 넘도록 심어지면, 움이 나오기 힘이 든다"

옛 늙은이의 가르침을 잊지 않으며, 농부는 너를 정성껏 땅속에 묻어 놓고, 이에 늦은 가을의 짧은 해도 서산을 넘은 지 오래고, 날개를 자주 저어 까마귀들이 깃을 찾아간 지도 오랜, 어두운 들길을 걸어서, 농부는 희망의 봄을 머릿속에 간직하며, 굳어진 허리도 잊으면서 집으로 돌아오곤 했다.

Ⅱ

온갖 벌레들도, 부지런한 꿀벌과 개미들도, 다 제 구멍 속으로 들어가고 몇 마리의 산새들만이 나지막하게 울고 있던 무덤가에는, 온 여름 동안 키만 자랐던 억새풀더미가, 갈대꽃 같은 솜꽃만을 싸늘한 하늘에 날리고 있었다.

물도 흐르지 않고 다말라 버린 갯강변 말뚝 위에는 앙상한 가시 덤불 밑에 늦게 핀 들국화들이 찬서리를 맞고 고개를 숙이고 있었다. 논둑 위에 깔렸던 잔디들도 푸른 빛을 잃어버리고, 그 맑고 높던 하늘도 검푸른 구름을 지니고 찌푸리고 있는데, 너, 보리만은 차가운 대기(大氣)속에서도 솔잎과 같은 새파란 머리를 들고, 하늘을 향하여 하늘을 향하여 솟아오르고만 있었다.

이제 모든 화초는 지심(地心)속에 따스함을 찾아서 다 잠자고 있을 때, 너, 보리만은 그 억센 팔뚝을 내뻗치고, 새말간 얼굴로 생명의 보금자리를 깊이 뿌리 박고 자라왔다.

날이 갈수록 해는 빛을 읽고, 따스함을 잃었어도, 너는 꿈쩍도 아니하고, 그 푸른 얼굴을 잃지 않고 자라왔다.

칼날같은 매서운 바람이 너의 등을 밀고, 어름 같이 차디찬 눈이 너의 온몸을 덮어 엎눌러도, 너는 너의 푸른 생명을 잃지 않았었다.

지금, 어둡고 찬 눈 밑에서도, 너, 보리는 장미꽃 향내를 풍겨 오는 그윽한 유월의 훈풍(薰風)과, 노고지리 우짖는 새파란 하늘과 산 밑을 훤히 비추어 주는 태양을 꿈꾸면서, 오로지 기다림과 희망 속에서 아무 말 없이 참고 견디어 왔으며, 오월의 맑은 하늘 아래서 아직도 쌀쌀한 바람에 자라고 있었다.

춥고 어두운 겨울이 오랜 것은 아니었다.

어느덧 남향 언덕 위에 누렇던 잔디가 파아란 속잎을 날리고, 들판마다 민들레가 웃음을 웃을 때면, 너, 보리는 논과 밭과 산등성이에까지, 이미 푸른 바다의 물결로서 온누리를 뒤 덮는다.

낮은 논에도, 높은 밭에도, 산등성이 위에도 보리다.

푸른 보리다. 푸른 봄이다.

아지랑이를 몰고 가는 봄바람과 함께 온 누리는 푸른 봄의 물결을 이고, 들에도, 언덕 위에도, 산등성이 위에도, 봄의 춤이 벌어진다. (한흑구 '보리')

* 이 글에서 의인화하여 예찬되고 있는 보리는 우리에게 어떤 삶의 모습

을 교훈적으로 제시하고 있는지를 하나의 문장으로 서술해 보시오.

■평가 목표 : 작품을 종합적으로 이해할 수 있다.

〈예시 문항〉 → 고 2

※ 다음 설화를 바탕으로 해서 '불의 본성과 사랑의 본성'에 대하여 논술해 보라.

〈지켜야 할 조건〉

이 설화의 내용을 논의의 근거로 삼을 것

선덕과 지귀의 인간됨을 문학적 방식으로 해석해 볼 것

옛 신라인의 상상력의 세계를 설명해 보도록 하고, 이 설화의 의미와 가치를 규정해 볼 것.

분량 : 1500자 이내 시간 : 60분 정도

〈채점 기준〉

1. 위의 조건대로 이행하되 각 항목별로 2~3등급의 급간을 둔다.

2. 논술 자체의 형식적 완결성(서-본-결)은 비교적 자유롭게 한다.

3. 설화 텍스트에 대한 수용자의 문학적 상상력과 문학적 해석력의 발휘를 강조한다. 아울러 보편적 삶에 대한 통찰력의 살핀다.

지귀설화(地鬼說話)

신라 선덕여왕 때에 지귀하는 젊은이가 있었다. 지귀는 활리역(活里驛)사람인데, 하루는 서라벌에 나왔다가 지나가는 선덕여왕을 보았다. 그런데 여왕이 어찌나 아름다웠던지 그는 단번에 여왕을 사모하게 되었다.

선덕 여왕은 진평왕의 맏딸로 그 성품이 인자하고 지혜로울 뿐만 아니라 용모가 아름다워서 모든 백성들로부터 칭송과 찬사를 받았다. 그래서 여왕이 한번 행차를 하면 모든 사람이 여왕을 보러 거리를 온통 메웠다. 지귀도 그러한 사람들 틈에서 여왕을 한 번 본 뒤에는 여왕이 너무 아름다워서 혼자 여왕을 사모하게 되었던 것이다. 그 뿐만 아니라 그는 잠도 자지 않고 먹지 않으며 정신이 나간 사람처럼 선덕 여왕을 부르다가, 그만 미쳐 버리고 말았다.

"아름다운 여왕이여, 나의 사랑하는 선덕 여왕이여!"

지귀는 거리를 뛰어다니며 이렇게 외쳐댔다. 이를 보던 관리들은 지귀가 지껄이는 소리를 여왕이 들을까 봐 걱정이었다. 그래서 관리들은 지귀를 붙잡아다가 매질을 하며 야단을 쳤지만 아무 소용이 없었다.

어느날 여왕이 행차를 하게 되었다. 그때 어느 골목에서 지귀가 선덕 여왕을 부르면서 나오다가 사람들에게 붙들렸다. 그래서 사람들은 웅성거리기 시작했고 떠들썩했다. 이를 본 여왕은 뒤에 있는 관리에게 물었다.

"대체 무슨 일이냐"

"미친 사람이 여왕님 앞으로 뛰어 오다가 다른 사람들에게 붙들려서 그럽니다."

"왜 나한테 온다는 데 붙잡았느냐"

"아뢰옵기 황송합니다만, 저 사람은 지귀라고 하는 미친 사람인데 여왕님을 사모하고 있다고 합니다."

관리는 큰 죄나 진 사람처럼 머리를 숙이며 말했다.

"고마운 일이구나"

여왕은 혼잣말처럼 이렇게 말하고는, 지귀에게 자기를 따라오도록 관리에게 말한 다음 절을 향하여 발걸음 떼어 놓았다.

한편 여왕의 명령을 전해 들은 사람들은 모두 깜짝 놀랐다. 그러나 지귀는 너무도 기뻐서 춤을 덩실덩실 추며 여왕의 행렬을 뒤따랐다.

선덕여왕은 절에 이르러 부처에게 기도를 올리었다. 그러는 동안 지귀는 절앞의 탑 아래에 앉아서 여왕이 나오기를 기다렸다. 그러나 여왕은 좀체로 나오지 않았다. 지귀는 지루했다. 시간이 흐를수록 안타깝고 초조했다. 그러다가 심신이 쇠약해질 대로 쇠약해진 지귀는 그 자리에서 그만 잠이 들고 말았다.

여왕은 기도를 마치고 나오다가 탑 아래에 잠들어 있는 지귀를 보았다. 여왕은 그가 가엾다는 듯이 물끄러미 바라보고는 팔목에 감았던 금팔찌를 뽑아서 지귀의 가슴 위에 놓은 다음 발길을 옮기었다.

여왕이 지나간 뒤에 비로소 잠이 깬 지귀는 가슴 위에 놓은 여왕의 금팔찌를 보고는 놀랐다. 그는 여왕의 금팔찌를 가슴에 꼭 껴안고 기뻐서 어찌할 줄을 몰랐다. 그러자 그 기쁨은 다시 불씨가 되어 가슴 속에서 활활 타오르고 있었다.

그러다가 온 몸이 불덩어리가 되는가 싶더니 이내 숨이 막히는 것 같았다. 가슴속에 있는 불길은 몸 밖으로 터져 나와 지귀를 어느새 새빨간 불덩어리로 만들고 말았다. 처음에는 가슴이 타더니 다음에는 머리와 팔다리로 옮겨져서 이내 탑도 불기둥에 휩싸였다. 지귀는 꺼져가는 숨을 내쉬며 멀리 사라지고 있는 여왕을 따라가려고 허위적허위적 걸어가는데, 지귀 몸에 있던 불기운은 거리에까지 퍼져서 온 거리가 불바다를 이루었다.

이런 일이 있은 뒤부터 지귀는 불귀신으로 변하여 온 세상을 떠돌아 다니게 되었다. 사람들은 불귀신을 두려워하게 되었는데, 이때 선덕여왕은 불귀신을 쫓는 주문을 지어 백성들에게 내 놓았다.

지귀는 마음에서 불이 일어
몸을 태우고 화신이 되었네.
푸른 바다 밖 멀리 흘러갔으니,
보지도 말고 친하지도 말지어다.

백성들은 선덕여왕이 지어 준 주문을 써서 대문에 붙이었다. 그랬더니 비로소 화재를 면할 수 있었다. 이런 일이 있은 뒤부터 사람들은 불귀신을 물리치는 주문을 쓰게 되었는데, 이는 불귀신이 된 지귀가 선덕여왕의 뜻만 좇기 때문이라고 한다.

Ⅴ. 요약 및 제언

Ⅴ. 요약 및 제언

1. 연구 결과 요약

교육의 본질 추구를 위한 국어 교육 평가 체제 연구의 제2차년도 과제로 수행한 이 연구는 국어 교육 평가의 문제점을 개선하기 위한 바람직한 국어 교육 평가 체제 모형을 개발하고, 영역별 목표 체계화와 다양한 예시 평가 도구를 개발하는 데 목적이 있다.

이 연구는 연구의 목적을 달성하기 위하여 조사 연구와 개발 연구를 병행하였다. 조사 연구는 설문 조사와 면담 조사를 통하여 국어 교육 평가 실태에 대한 정밀한 진단과 국어 교육 평가의 개선방향에 대한 요구를 조사하기 위하여 수행하였다. 개발 연구는 평가 실태 조사 결과 드러난 문제점 개선 및 교육의 본질 추구에 기여할 수 있는 평가 모형 개발, 평가 목표의 체계화, 영역별, 목표별 예시 평가 도구를 개발하기 위하여 수행하였다. 이 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

가. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

1) 설문 조사 결과

유층 무선 표집하여 선정한 전국의 국민학교 교사와 중등학교 교사를 대상으로 우편 조사한 설문 조사 결과를 크게 국어 교육 평가 일반, 평가의 내용 및 범위, 평가의 방법 및 형식, 결과의 처리 및 활용의 네 가지 범주로 나누어 요약 제시하면 다음과 같다.

가) 국어 교육 평가 일반

(1) 국어 교육 평가의 기본 방향을 '교육 과정에 제시된 국어 교과 목표'

의 달성 정도를 평가하는데 두어야 한다는 데에는 대부분의 교사들이 동의하고 있었다. 그러나 총괄 평가 목표를 설정하는 방법은 학교 급별로 서로 다른 것으로 조사되었다. 국민 학교 교사들은 '교육 과정의 목표 및 지도 내용'과 '교과서의 단원 목표와 지도 내용'을 근거로 평가 목표를 설정한다고 반응한 비율이 서로 비슷하였으나, 중학교 교사들은 '교과서의 단원 목표와 지도 내용'이나 '상급 학교 입시 문제의 출제 내용'을 상대적으로 중시하여 평가 목표를 설정하고 있다. 한편 고등 학교 교사들은 국어 과목의 경우에는 '대학 입시를 고려하여 중요하다고 판단되는 요소'를, 선택 과목의 경우에는 '교과서의 단원 목표와 지도 내용'을 중시하여 평가 목표를 설정하는 것으로 나타났다.

(2) 총괄 평가의 대상 영역은 국민학교와 중학교 교사들은 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학'의 여섯 영역을 포함시키고 있으나, 고등 학교 교사들은 주로 '읽기, 쓰기, 언어, 문학' 영역으로 한정하는 것으로 나타났다.

(3) 국민 학교와 중학교에서 지필 평가와 실기 평가는 7:3의 비율로 실시하는 것으로 나타났다. 실시 평가를 위한 기준표는 국민 학교는 대부분의 학교에 준비되어 있으나 중학교는 약 50% 정도 준비되어 있는 것으로 나타났고, 실기 평가 기준표는 국민학교와 중학교에서 공히 교사가 공동으로 제작하여 사용하는 것으로 나타났다.

(4) 총괄 평가를 위한 지필 평가 문제의 객관식 대 주관식 문제의 출제 비율에 대해 국민학교와 중학교 교사들은 7:3의 비율로 고등학교 교사들은 6:4의 비율로 출제하는 것이 가장 바람직하다고 인식하고 있다. 특히 고등 학교 교사들은 주관식 문제에서 논술형과 서술형 문항의 출제 비율을 현재보다 확대해야 한다고 하였다.

(5) 지필 평가를 위해 교사가 출제한 평가 문제의 타당도에 대해 대부분의 국민학교와 중학교 교사들이 모두 '보통' 이상이라고 인식하고 있다.

(6) 국어 교육 평가의 개선 방향에 대해 고등학교 교사들은 '대학 입시 평가 문제의 개선'과 '학교 평가 문제의 개선'의 두 가지 과제가 모두 중요하

다고 하였고, 국어 교육 평가의 근본적인 개선을 위해서는 94학년도부터 실시 예정인 대학 본고사에서 '논술고사'가 반드시 실시될 필요가 있다고 하였다.

나) 평가의 내용 및 범위

(1) 국민 학교 교사들은 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학' 여섯 영역을 고르게 평가하고 있으나, 중고등학교 교사들은 '읽기, 언어, 문학' 영역 중심으로 평가하고 있는 것으로 나타났다. 고등 학교에서는 '말하기, 듣기, 쓰기' 영역에 대한 평가를 아예 실시하지 않는다는 비율도 높게 나타났다(말하기, 듣기 : 35.7%, 쓰기 16.3%).

(2) 말하기 영역의 평가에서 국민 학교 교사들은 '말하기 활동에의 참여' 범주, 중학교 교사들은 '말할 내용의 선정 및 조직' 범주를 가장 중요시하는 것으로 나타났다.

(3) 듣기 영역의 평가에서는 국민 학교와 중학교 교사 공히 '들은 내용의 이해력(청해력)' 범주를 가장 중요시하는 것으로 나타났다.

(4) 읽기 영역의 평가에서 국민 학교 교사들은 '어휘력'과 '글의 종합적 이해력'을, 중학교와 고등학교 교사들은 '글의 종합적 이해력' 범주를 가장 중요시하는 것으로 나타났다.

(5) 쓰기 영역의 평가에서 국민 학교 교사들은 '효과적인 표현' 범주를, 중학교 교사들은 '글의 창의성, 정확성, 조직성' 범주를 가장 중요시 하는 것으로 나타났다.

(6) 언어(언어 지식) 영역의 평가에서는 국민 학교와 중학교 교사 모두 '효과적인 국어 사용 능력' 범주를 가장 중요시하는 것으로 나타났다.

(7) 문학 영역의 평가에서는 대부분의 초, 중, 고 교사들이 문학 관련 지식 요인보다는 '문학 작품의 이해와 감상 능력' 범주를 가장 중요시하는 것으로 나타났다.

(8) 고등 학교 선택 과목의 평가에서, 문학 과목은 '문학 작품의 이해와

감상' 범주를, 작문 과목은 '실제의 작문 능력' 범주를, 문법 과목은 '국어와 국자에 대한 이해를 바탕으로 효과적인 국어 생활을 영위할 수 있는 능력' 범주를 가장 중요시하여 평가하는 것으로 나타났다.

다) 평가의 방법 및 형식

(1) 말하기와 듣기 능력을 평가하는 방법은 학교급별로 다른 것으로 나타났다. 국민 학교 교사들은 지필 평가, 누가 기록, 실기 평가를 병행하고, 실기 평가는 누가 기록하는 방법과 특정 과제를 수행하게 하는 방법을 가장 많이 사용하였다. 그러나 중고등학교 교사들은 관련 지식 위주의 지필 평가 문제를 출제하여 간접 평가하는 방법을 가장 많이 사용하였다.

(2) 읽기 능력을 평가하기 위한 지필 평가 문제의 객관식 대 주관식 문제의 출제비율은 6:4로 하는 것이 가장 바람직하다고 인식하고 있었으나, 주관식 문제의 경우 주로 한 낱말이나 어절 또는 한 문장 수준으로 답하도록 출제하는 것으로 나타났다.

(3) 쓰기 능력의 평가는 초, 중, 고 교사들이 모두 간접 평가 방법으로 실시하는 것으로 나타났고, 실기평가는 국민 학교에서는 학기당 1~2회 정도 실시하고, 중학교에서는 작문 과제를 제시해 주고 과제물을 제출하게 하는 방법을 가장 많이 사용하고 있다.

(4) 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가는 주로 감상 지도가 끝난 뒤에 실시하나, 구체적인 방법은 학교 급별로 다른 것으로 나타났다. 국민 학교 교사들은 독서 감상문 등을 제출하게 하여 평가하는 방법을 가장 많이 사용하고 있다. 중등학교 교사들은 주로 객관식(선택형)과 주관식(서술형)을 혼합한 지필 평가 방법을 가장 많이 사용하고 있고, 주관식 문제의 채점에서는 학생들의 창의적 사고를 상당한 정도로 존중해 주는 것으로 나타났다.

(5) 실기 평가에서 교사의 공동 채점 방안에 대해 초, 중학교 교사들 모두 좋은 방안이기는 하나 실시하는 데에는 현실적인 어려움이 있을 것으로 반응하였다. 그리고 듣기 평가에서의 녹음 자료 활용 방안, 말하기, 듣기 관련

지식 요인의 실기 평가 기준표에의 반영 방안에 대해서는 대부분의 교사들이 지지하는 것으로 나타났다.

라) 평가 결과의 처리 및 활용

(1) 학기말 성적의 산출 방법은 학교 급별로 서로 다른 것으로 나타났다. 국민 학교 교사들은 대체로 지필 평가, 누가 기록, 실기 평가 결과를 합산하는 방식으로 학기말 성적을 산출하였으나, 중학교 교사들은 지필 평가 결과만을 합산하거나(38.4%) 지필 평가와 실기 평가 결과를 합산(41.2%)하는 방법으로 학기말 성적을 산출하고 있고, 고등학교 교사들은 주로 지필 평가 결과만으로 학기말 성적을 산출하는 것으로 나타났다.

(2) 현행 평가 결과의 기록 방법에 대해서는 대부분의 교사들이 학생들의 국어 능력 신장 정도를 판단하는데 크게 도움이 되지 못하는 것으로 인식하고 있다. 따라서 평가 결과는 '영역별 3단계 또는 5단계 평정'이나 '영역별 성취 수준을 기술'하는 방식으로 개선하는 것이 바람직하다고 응답하였다.

2) 면담 조사 결과

전국의 초, 중, 고등학교를 무선 표집하여 선정한 9개교(초, 중, 고 각 3개교씩)의 국민 학교 교사와 중고등학교 국어 교사, 그리고 조사 대상 학교 관할 교육청의 장학진을 대상으로 실시한 면담 조사 결과를 크게 국어 교육 평가 실태, 바람직한 국어 교육 평가의 저해 요인, 국어 교육 평가의 개선 방향의 세 가지 범주로 나누어 요약, 제시하면 다음과 같다.

가) 국어 교육 평가 실태

(1) 총괄 평가 목표를 설정하는데 있어서, 국어 교육 교사들은 '교과서의 단원 목표와 지도 내용'을 중시하는 반면, 중고등학교 교사들은 '상급 학교 입시 문제의 출제 내용을 고려하여 중요하다고 판단되는 요소'를 교육 과정이나 교과서의 목표나 지도 내용보다 상대적으로 중시하는 것으로 조사되었다.

(2) 평가 내용의 선정에 있어서, 국민 학교 교사들은 비교적 교육 과정에 제시되어 있는 전 영역의 학습 내용에서 고르게 선정하는 반면, 중고등학교 교사들은 주로 '읽기, 언어(언어 지식), 문학' 영역의 학습 내용을 중심으로 선정하는 것으로 조사되었다.

(3) 평가의 방법 및 형식에 있어서, 국민 학교 교사들은 지필 평가, 누가 기록, 실기 평가 등 비교적 다양한 방법 및 형식을 사용하여 평가하는데 반하여, 중고등 학교 교사들은 선택형 위주의 지필 검사 의존도가 높은 것으로 조사되었다.

나) 바람직한 국어 교육 평가의 저해 요인

(1) 상급 학교 입시 문제의 출제 내용 및 형식 : 이는 국어 교육의 내용 및 방법을 실질적으로 규정하기 때문에 지식 위주의 일제식 수업과 객관식(선택형) 위주의 평가 관행을 정당화하고 있다.

(2) 시 도 교육청 제작 학력 고사 문제에 의한 평가 결과의 비교육적 활용 : 이에는 사설 입시 전문 기관 제작 모의 고사 문제에 의한 평가 관행도 포함된다. 이들 문제지의 출제 내용 및 형식은 상급 학교 입시 문제의 복제판에 다름 없는데, 이렇게 제작된 문제지는 국어과 교육 과정의 목표나 내용을 체계적으로 고려함이 없이 제작되고 있다는데 문제가 있다. 그럼에도 불구하고 이들 문제지에 의한 평가 결과는 학교간, 학교내에서의 담당 교사간 능력 비교의 자료로 쓰이고 있는 현실에서 교사에게 정상적인 교육과정의 운영을 기대하는 것은 어려울 것으로 조사되었다.

(3) 평가의 내용 및 방법에 대한 이해의 부족 : 면담 조사에 응한 교사들은 영역별 평가의 내용과 방법에 대한 이해가 부족하다는 것을 실토하였고, 이 때문에 교과서 내용 중심의 평가 관행이 정당화된다고 하였다. 특히 '문학 작품의 이해와 감상', 그리고 '실기 평가의 실시 방법'에 대한 이해가 부족한 것으로 조사되었다.

(4) 직접 평가(실기 평가) 실시를 위한 절대 시간의 미확보 : 국어과의 경

우 표현영역을 직접 평가하기 위해서는 현재의 학급당 인원수, 교사의 수업 시수 및 담당 학생수로 보아 거의 불가능한 것이 현실이다.

다) 국어 교육 평가의 개선 방향

면담 조사에 응한 대부분의 교사들은 실기 평가의 실시 비율, 영역별 평가의 관점 및 준거 등이 명시된 상세화된 '평가 지침'의 제시를 요구하였고, 듣기 평가를 실시하기 위한 녹음 자료의 개발 보급도 요구하였다.

가) 주요 문제점

(1) 국어 교육 평가가 학업 성취도 평가 중심 체제로 운영되고 있다.

(2) 국어 교육 평가가 '교육 과정의 목표나 지도 내용'보다는 '교과서의 단원 목표나 지도 내용' 또는 '상급 학교 입시 문제의 출제 내용을 고려하여 중요하다고 판단되는 요소' 중심으로 계획, 실천되고 있다.

(3) 중고등학교의 경우, 총괄 평가에서 말하기, 듣기, 쓰기 영역이 평가 대상에서 제외되고 있다.

(4) 말하기와 듣기 기능의 평가가 관련 지식 위주의 지필 검사에 의해 실시되거나, 아예 평가하지 않고 있기도 하다(중학교 5.1%, 고등학교 35.7%)

(5) 쓰기 기능의 평가가 주로 간접 평가(지필 평가)에 의해 실시되고 있고, 고등학교의 경우에는 아예 평가를 실시하지 않는 비율도 16.3%나 된다.

나) 개선 방향

(1) 현재의 학업 성취도 중심의 평가 체제에서 국어 교육을 정상화하는 평가 체제로 전환해야 할 것이다.

(2) 평가 내용을 국어과 교육 과정의 모든 지도 내용에서 균형 있게 선정하는 평가 체제를 지향해야 할 것이다.

(3) 평가의 목표와 내용을 평가하는데 적합한 다양한 방법 및 형식을 개발 보급해야 할 것이다.

(4) 평가 결과가 국어 교육의 질 향상에 유용하게 활용되어야 할 것이다.

나. 국어 교육 평가의 일반 모형 개발

국어 교육 평가는 학교 교육 평가의 전체적인 틀 속에서 그 존재 의의를 가질 수 있다. 이러한 전제하에 교육의 본질 추구를 위한 학교 교육 평가의 일반 체제 모형을 기저로 국어 교육 평가의 '개념 모형'과 '절차 모형'을 구안하였다. 국어 교육 평가의 개념 모형은 국어 교육과 관련되는 모든 활동과 요소를 체계적이고 과학적으로 평가할 수 있게 구안하였다. 절차 모형은 국어 교육의 전체 과정(process)을 다섯 개의 하위과정으로 분류하고, 각 과정별 주요 평가 요소를 체계화하는 방법으로 구안하였다. 이 두 모형은 새로운 국어 교육 평가의 일반 모형으로서 기능하게 될 것이다.

다. 국어 교육 평가 목표의 체계화

바람직한 국어 교육 평가를 계획, 실천하기 위해 선결되어야 할 평가 목표의 체계화를 시도하였다. 평가 목표는 평가 대상과 평가 목표의 구성 요인의 명료화를 전제로 체계화하였다.

평가 목표는 일차적으로 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학'의 여섯 영역으로 구분하고, 각 영역의 평가 목표는 '지식, 기능, 태도, 가치'의 세 가지로 범주화하여 체계화하였다. 각 영역별, 범주별, 요소별로 체계화한 평가 목표는 완결된 문장으로 제시하지 않고 '내용'을 중심으로 제시하였다.

라. 예시 평가 도구 개발

평가 도구는 체계화한 평가 목표를 상세화하고 그 목표를 타당하게 평가할 수 있는 다양한 방법 및 형식의 예시라는 관점에서 개발하였다. 평가 도구는 영역별, 목표별 평가 도구를 예시하기 위하여 국민학교 5학년, 중학교 2학년, 고등학교 2학년을 대상으로 개발하였고, 개발한 자료는 영역별로 제시하였다. 그리고 실기 평가 기준표 및 흥미와 태도 검사지도 개발하여 예시하였다. 그러나 이들 도구에 대한 현장의 타당도 검증은 거치지 못하였는데, 이는 '92년도 연구를 수행하는 과정에서 보완할 예정이다.

2. 제 언

국어 교육 평가 실태 조사에서 드러난 문제점을 최소화하고 바람직한 국어 교육 평가 체제를 조기에 정착시키기 위해서는 제도적인 장치의 마련과 함께 실질적인 개선을 뒷받침하기 위한 행정, 재정적 지원 체제가 강구되어야 할 것이다.

첫째, 평가 목표 구인(構因)의 체계화 및 평가 목표가 상세화 되어야 한다. 현재의 국어 교육 평가가 국어 교육의 수월성 제고를 저해하는 근본적인 이유의 하나로 교사들의 평가 목표, 내용, 방법에 대한 이해의 부족을 들 수 있다. 이들 문제들을 합리적으로 개선하고 바람직한 국어 교육 평가의 전제가 되는, 교사들의 평가관을 획기적으로 변환시키기 위해서는 평가 목표 구인의 체계화 및 목표의 상세화가 이루어져야 할 것이다. 이 과정에서는 이 연구에서 제시한 평가 목표 체계화(안)을 기초 자료로 활용할 수 있을 것이다.

둘째, 상급 학교 입시에서 '국어' 문제의 출제 내용과 교육 과정에 제시된 지도 내용을 일치시키기 위한 제도적 장치가 마련되어야 한다. 현재의 상급 학교 입시에서 '국어' 문제는 대규모 선발 고사와 평가의 경제성과 객관성을 이유로 들어 '읽기, 언어(언어 지식), 문학' 영역의 학습 내용 위주로 평가 내용을 선정하고, 객관적(선택형) 문제 중심으로 출제하고 있다. 이를 이유로 학교에서는 '말하기, 듣기, 쓰기' 영역의 지도와 평가를 소홀히 하거나 아예 지도 및 평가를 하지 않는 것으로 실태 조사 결과 확인되었다. 이처럼 상급 학교 입시 문제의 출제 내용과 형식이 국어 교육의 내용과 방법을 실질적으로 규정하는 현실 상황을 고려할 때, 국어 교육의 정상화를 도모하기 위한 제도적 장치의 마련은 시급하다고 할 수 있다. 제도적 장치로는 상급 학교 입시에서 실시하는 '면접 고사' 성적의 총점에의 반영과 '논술 고사'를 부활하는 방안을 함께 검토해야 할 것이다.

셋째, 국어 교육 평가에 대한 상세화된 지침을 개발, 보급해야 한다. 현행

국어과 교육과정에 제시되어 있는 '2. 평가'에 관한 사항은 너무 포괄적이어서 교사에게 실질적인 도움을 주지 못하고 있고, 국어 교육 평가의 문제점을 개선하는 데에도 기여하지 못하고 있다. 따라서 '평가 지침'은 가능한 한 상세화하여 교육과정 또는 교사용 지도서에 명시적으로 제시할 필요가 있다. 이 지침에는 평가의 일반 지침(또는 원리), 영역별 평가의 내용, 방법 및 형식, 결과 처리 및 활용, 평가의 관점 또는 준거 등에 관한 내용을 포함시켜야 할 것이다.

넷째, 평가의 목표와 내용에 적합한 다양한 평가 도구가 개발, 보급되어야 한다. 평가 방법 및 형식의 획일성에서 야기되는 바람직하지 못한 학습관의 형성과 평가의 비인간화 현상은 시급히 개선되어야 한다. 따라서 평가의 획일성에서 야기되는 여러 가지 문제들을 개선하고 교육의 본질 추구를 앞당기는 평가를 실천하기 위해서는 목표와 내용에 적합한 다양한 평가 방법 및 도구가 활용되어야 할 것이다.

다섯째, 직접 평가(실기 평가)를 위한 여건이 충족되어야 한다. 국어 능력의 신장 정도를 타당하게 평가하기 위해서는 현재의 지필 검사 이외에 누가 관찰 기록, 직접 평가(실기 평가) 방법 등이 보완될 필요가 있다. 그러나 현재의 교육 여건, 특히 학급당 학생수, 교사의 주당 수업 시수, 교사의 담당 학생수 등은 새로운 방법의 도입을 원천적으로 차단하고 있다고 할 수 있다. 또한 이러한 여건에서는 평가를 실시한다고 해도 평가를 위한 평가에 그치기 쉽고, 학생들의 국어 능력 신장을 도울 수 있는 추수 지도는 거의 불가능하다. 따라서 실기 평가 실시를 위한 시간의 확보 문제와 함께 교사의 주당 수업 시수를 조정하는 문제가 적극 검토되어야 할 것이다.

여섯째, 교사 연수 기회가 확충되어야 한다. 바람직한 국어 교육 평가가 계획, 실천되기 위해서는 교사의 평가관이 획기적으로 변환되어야 할 것이다. 이를 위해서는 국어 교육 평가 전반에 관한 체계적인 현직 연수 기회를 확충함과 동시에 연수의 내용도 실질적으로 개선해야 할 것이다. 아울러 교사 양성 기관의 직전 교육과정에 국어 교육 평가에 관한 강좌를 개설 또는

내실화 시키는 방안도 적극 검토되어야 할 것이다.

국어 교육 평가의 문제점을 근원적으로 개선하고 교육의 본질을 추구하는 평가 체제를 조기에 정착시키기 위해서는 앞에서 제시한 문제들을 해결하기 위한 제도적 장치가 시급히 마련되어야 할 것이다. 그러나 무엇보다 더 중요한 것은 이를 뒷받침하기 위한 행정 재정적 지원 체제가 교육 개혁의 차원에서 강구되어야 한다는 점이다.

참 고 문 헌

참 고 문 헌

문교부.「국민학교 교육과정」. 1955.

_____.「중학교 교육과정」. 1955.

_____.「고등학교 교육과정」. 1955.

_____.「국민학교 교육과정」. 1963.

_____.「고등학교 교육과정 해설」. 1963.

_____.「중학교 교육과정 해설」. 1973.

_____.「고등학교 새교육과정 개요」. 1982.

_____.「중학교 교육과정 해설」. 1988.

_____.「고등학교 교육과정」. 1988.

_____.「고등학교 교육과정 해설」. 1989.

곽병선 엮음.「초·중등 교육의 질 개선」. 서울 : 한국교육개발원, 1986.

강명자.「국민학교 국어과 평가의 원리와 실제」. 서울 : 한국교육개발원, 1984.

곽병선 외.「교과 교육론」. 서울 : 갑을 출판사, 1988.

김동욱 외.「국어 교육의 이념과 방향」. 서울 : 학술원, 1984.

김민수 외.「국어 교육론 : 기본 이론과 방법」. 서울 : 일조각, 1986.

김수업.「국어 교육의 원리」. 서울 : 청하, 1990.

김병국. "중·고등학교 국어 교육 과정 구성의 문제점과 그 개선 방향",「관악 언문 연구 제5집」. 서울 : 서울대학교, 1980.

김호권. "학습 평가의 새로운 원리와 절차",「교육 평가의 원리와 실제」. 서울 : 서울특별시 교육 위원회, 1977.

김호근·이성진·김상호 옮김.「교육 평가 핸드북」. 서울 : 교육 과학사, 1989.

노명완·박영목·권경안.「국어과 교육론」. 서울 : 갑을 출판사, 1988.

노명완·손영애·이인제·남미영·허천행.「제5차 초·중학교 국어과 교육과정 시안 개발」. 서울 : 한국교육 개발원, 1986.

노명완. "국어과 교육에서의 평가",「국어 교육 개선 방안 연구」. 서울 : 서울대 국어교

육과, 1990.

박영목. "국어 교육 평가 실제",「교원 연수 자료 제24집」. 인천 : 인천 교육 과학 연구원, 1991.

배호순.「수업 평가 : 수업 효과 증대를 위한 평가적 접근」. 서울 : 양서원, 1991.

이병호. "국어과 교육 방향",「현장 교육 연구」, 1975.

이대규·박재호·김상달. "대학 입학 학력 고사의 문제점과 개선 방안 탐색",「교육연구」. 부산 : 부산대학교 교육 연구소, 1990, pp. 1-41.

이용주. "초·중·고교에서의 언어 지식 교육",「제5차 국어과. 한문과 교육과정 개정을 위한 세미나」. 서울 : 한국교육개발원, 1986.

이응백. "국어과의 평가",「교육 평가의 원리와 실제」. 서울 : 서울특별시 교육위원회, 1977.

임인재.「절대 평가의 원리와 실제」. 서울 : 배영사, 1976.

임의도·고종열·신세호 옮김.「교육 목표 분류학 : 지적 영역」. 서울 : 배영사, 1966.

정원식.「지력과 정의의 교육」. 서울 : 배영사, 1976.

정동화·이현복·최현섭.「국어과 교육론」. 서울 : 선일문화사, 1989.

조석종.「언어와 언어학」. 서울 : 한신문화사, 1988.

최현섭. "국어과 교수-학습 모형의 탐색",「논문집 제20집(교육편)」. 인천 : 인천교육대학, 1986.

최현섭. "국어과 평가 목표에 관한 연구".「국어 국문학 논문집 제5집」. 서울 : 국어국문학연구회, 1977.

이홍우.「지식의 구조와 교과」. 서울 : 교육과학사, 1980.

한명희. "예술 교육의 교육적 가치에 대한 이론적 고찰",「예술 교육과 창조 제4집」. 서울 : 서울예술전문대학 한국예술문화연구소, 1985.

한철우·이인제·「교육의 본질 추구를 위한 국어 교육 평가 체제의 연구(Ⅰ) : 국어과 교육의 역활 및 평가 방향 탐색」. 서울 : 한국교육개발원, 1990.

허경철·조덕주.「생활 기록부의 서식과 기입 요령」. 서울 : 교육과학사, 1990.

홍웅선. "한국 교육이 추구하는 인간 특성",「정신 문화 연구원 연구 논총 89-20」. 서울 : 천풍 인쇄, 1989.

황정규. 「학교 학습과 교육 평가」. 서울 : 교육과학사, 1984.

황정규. "교육 본질 실현을 위한 학교 교육 평가의 문제". 미발표 논문, 1990.

Anderson, R. C., & Spring, R. J. *Schooling and the Aquisition of knowledge.* Hillsdale, N. J. : LEA, 1987.

Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A., *Becoming a Nation of Readers,* Washington : Holt, Rinehart and Wiston, 1978.

Applebee, A. N., Langer, J. A., & Mullis, V. S. *Writing : Trends Across the Decade, 1974-84.* Princeton : Educational Testing Service, 1986.

Bellingham Public Schools. *Language Arts Scope and Sequence of Skill, Grade K-12.* ED 260 450, 1984.

Bloom, B. S. "Some Theoretical Issues Relating to Educational Evaluation," In R. W. Tyler ed. *Educational Evaluation : New Roles, New Means.* Chicago : Univ. of Chicago Press, 1969.

Brooks, M. *Language and Language Learning : Theory and Practice.* Harcourt, Brack & World, Inc., 1964.

Brown, G., & Yule, G. *Teaching the Spoken Language.* London : Cambridge Univ. Press, 1983, pp. 102-159.

Cooper, C. R., & Odell, L. *Evaluating Wiriting : Describing, Measureing, Judging.* Urbana : NCTE, 1977.

Corder, P. *Introduction Applied Linguistics.* Middlesex : Penguin Books, 1979, pp. 349-374.

DeHaven, E.P. *Teaching and Learning the Language Arts.* Boston : Little, Brown and Company, 1979.

Department of Education and Science. *The Curriculum from 5 to 16.* London : Her Majesty's Stationary Office, 1986.

Department of Education and Science. *Language Performance in Schools.* London : Her Majesty's Stationary Office, 1988.

Applebee, A. N., Langer, J. A., & Mullis, V. S. *The Writing Report Card : Writing*

Achievement in American Schools. Princeton : Educational testing Service, 1986.

Elliott, S. N., & Witt, J. C. *Problems in Written Expression : Assessment and Remediation.* New York : The Guilford Press, 1989.

Farr, R., & Carey, R. F. *Reading : What can be Measured?* Delaware : IRA, 1986.

Farr, R., Carey, R., & Tone B. Recent Theory and Research in the Reading Process : Implications for Reading Assessment. In Orasanw, J. ED. *Reading Comprehension : From Research to Practice* Hillsdale : LEA, 1986, pp. 135-141.

Gillbert, P. *Writing, Schooling, and Deconstruction : From Voice to Text in the Classroom.* London : Routledge, 1989.

Goodman. K. S., Smith, E. B., Meredith, R., & Goodman, Y. M. *Language and Thinking in School : A Whole-Language Curriculum.* New York : Richard C. Owen Publishers, Inc., 1987.

Hicmann, M., *Social and Functional Approaches to Language and Thought.* New York : Academic Press, Inc. 1987.

House, E. R. *Evaluating With Validity.* London : Beverly Hills, 1980.

Huot, B. The Literature of Direct Writing Assessment : Major Concerns and Prevailing Trends. *Review of Educational Research.* 60(2), 1990. pp. 237-263.

Johnston, P. H. *Reading Comprehension Assessment : A Cognitive Basis.* Newark : IRA, 1982.

Labov, W. *The Study of Nonstandard English,* NCTE, 1969.

Langer, J. A., & Smith-Burke, M. T. *Reader Meets Author / Bridging the Gap : A Psycholinguistics ad Sociolinguistics Perspective.* Newark, Delware : IRA, 1982.

Last, E. A. *Guide to Curriculum Planning in English Language Arts.* Wisconsin : Wisconsin Department of Public Instruction, *1986.*

Lincoln Public Schools. *Target : Literature K-12.* Lincoln, Nevraska : Lincoln Public Schools Instructional Services, 1982.

Lundsteen, S. W. *Listening : It's Impacts at all Levels on Reading and the Other Language Arts.* Illinois : NCTE, 1979.

Marland, M. *Language Across the Curriculum.* London : Heineman, 1989.

McNeil, John D. *Reading Comprehsnsion.* Glenview, Illinois : Scott, Foresman and Company, 1984.

Mead, N. A, & Rubin, D. L. *Assessing Listening and Speaking Skill.* Eric digest. Urbana : ERIC Clearing House on Reading and Communication Skills, 1985.

Moffett, J *Universe of Discourse.* Boston : Houghton Miffelin co., 1968.

Monod, J. *Chance and Necessity.* New York : Alfred A. Knopf, 1989.

National Study of School Evaluation. "English", *Evaluative Criteria : for the Evaluation of Secondary Schools.* Falls Church : Nsse, 1987, pp. 133-154.

New Hampshire State Dep. of Education. *Listening Skills Assessment : Manual and Script.* Concord : New Hampshire Department of Education, 1981.

Nickerson, D. N., & Smith, E. E. *The Teaching of Thinking.* Hillsdale, N. J. : LEA, 1985.

Nessel, D. D., Jones, M. B., & Dixon, C. N. *Thinking through the Language Arts.* New York : Macmillan Publishing Company, 1989.

Ohio Department of Education. *Competency Assessment and Testing.* Ohio : ODEC, 1983.

Oller, J. *Language Test at Schools : A Pragmatic Approach.* London : Longaman, 1979.

Pearson, P. D. T., & Johnson, D. D., *Teaching Reading Comprehension,* New York : Holt, Rinehart and Winston, 1978.

Petty, W. T., & Jensen, J. M. *Developing Children's Language.* London : Allyn and Bacon, 1980.

Pugh, A. K., Lee, V. J. M., & Swann, J. *Language and Language Use.* London : Heinemmann Educational Books Ltd., 1985

Purves, A.C. "Evaluation of Learning in Literature," *Evaluation in Education Vol. 3.* London : Pergamon Press, 1979, pp. 93—172.

Purves, A. C., & Takala, S. "An International Perspective on the Evaluation of Written Composition, " *Evaluation in Education : An International Review Series.* London : Pergamon Press, 1982.

Rodrigues, R. J., & Badaczewski, D. A *Guide for Teaching Literature.* Boston : Allyn and

Bacon, Inc., 1978.

Roe. B. D., Stoodt, B. D., & Burns, P. C. *secondary School Reading Instruction : The Content Areas.* Boston : Houghton Mifflin Co., 1987.

Rosenbery, S. *Advances in Applied Pdycolinguistics, Volum A : Reading, Writing, and Languadge Learning.* New York : Cambridge Univ. Press, 1987.

Rubin, D. L., & Mead, N. A. *Large Scall Assessment of Oral Communication Skills : K-12.* ED 245 293, 1984.

Scottish Education Department. *Assessment of Achivement Program : English Language.* Edinburgh : Her majesty's Stationary office, 1988.

Smith, C. B. M., & Dahl, K. L. *Teaching Reading and Writing Together : The Classroom Connection.* New York : Teachers College Press, 1984.

The National Assessment of Educational Progress. *Reading Objectives : 1990 Assessment.* Princetion : ETS, 1989.

Tyler, R. W. "Changing Concepts of Educational Evaluation", *International Journal of Educational Research. London* : Pergamon Press, 1986.

Valette, R. M. *Modern Language Jesting.* New York : Harcourt Brace Tovanovich, Inc., 1977, pp. 283-299.

Vicki, S. *Speaking Skills. Assessing Student Progress on the Common Curriculum Goals.* Oregon Department of education, 1988.

Vicki, S. *Writing Skills. Assessing Student Progress on the Common Curriculum Goals.* Oregon Department of Education, 1988.

Vicki, S. *Listening Skills. Assessing Student Progress on the Common Curriculum Goals.* Oregon Department of Education, 1988.

Vicki, S. *Reading / Literature Skills. Assessing Student Progress on the Common Curriculum Goals.* Oregon Department of Education, 1988.

White, E. W. *Teaching and Assessing Writing: Recent Advances in Understanding, Evaluating, and Improving Student Performance,* San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 1988.

부 록

부 록

Ⅰ. 실기 평가 기준표 및 검사지(예시)

Ⅰ-1. 말하기 실기 평가표

이　　름 : _____　　날　　짜 : _____

주　　제 : _____

제한 시간 : _____분　　소요 시간 : _____분

평 가 요 소		1	2	3	4	5
주제와 목적	주제가 명료하고 한정되었나?					
	목적이 명료한가?					
전　　달	자세는 자연스러운가?					
	시선 처리는 적절한가?					
	동작은 적절한가?					
	속도, 어조, 성량, 유창성, 쉼 등은 적절한가?					
언　　어	표현은 적절한가?					
	어휘 선택은 적절한가?					
	내용 전달이 명료한가?					
	어법은 적절한가?					
내용과 조직	관심을 끄는가?					
	필요한 정보를 제시하나?					
	목적을 분명히 하나?					
	중심 내용을 분명히 언급하나?					
	내용은 논리적이고 타당한가?					
	뒷받침하는 자료는 충분한가?					
결　　론	중심 내용을 강조하는가?					
	끝맺음이 분명한가?					
	청자의 관심을 끄는가?					
총　　점						
〈교사의 의견〉						

Ⅰ-2. 말하기 실기 평가표(집단 토의 상황)

+ 우 수 함
V 적 절 함
− 노력 요함

토의 주제 : _____

날　　짜 : _____

평 가 자 : _____

토의 진행자						
이 름	준 비	문제의 제기	참여 유도	명료성	시간 조절	요 약
참가자						
이 름	준 비	참여도	표현의명료성	개방된 마음	예 절	듣 기

교사의 의견

Ⅰ-3. 말하기 자기 평가표

날짜 : _____

이름 : _____

* 다음 사항에 대하여 해당하는 난에 "V"표를 하라.

상 황	자주 한다	가끔 한다	조금 한다	하지 않음	관계 없음
1. 강의 내용을 이해하지 못할 때 대화한다.					
2. 대화에서 이야기한다.					
3. 내가 응답하기 전에 이야기를 끝맺는 사람을 경멸한다.					
4. 다른 사람이 말하는 동안 다른 생각을 한다.					
5. 말하는 내용을 이해하기 위해 질문한다.					
6. 듣지는 않고 듣는 체 한다.					
7. 말하는 내용과 느낌의 차이를 변별한다.					
8. 말하기에 대한 다른 사람의 조언을 경청한다.					
9. 다른 사람이 내가 말하는 것을 알고 있다고 생각한다.					
10. 내가 생각하고, 느끼고 믿는 것을 설명해 줌으로써 나를 이해하도록 돕는다.					
11. 대화에서 몸짓 등을 사용한다.					

Ⅰ-4. 학생 상호 평가용 기준표

말하는이 : _____

주　　제 : _____

구분	평 가　요 소	1	2	3	4	5
내용	관심 집중 장치의 준비					
	목적의 명료한 진술					
	내용 조직의 명료성					
	효과적인 언어 사용					
	보조 자료의 사용					
	중심 내용의 선정					
	적절한 요약					
	맺음말 진술					
전달	성량					
	시선 처리					
	언어 표현 / 어조					
	발음					

〈의　견〉

ㅇ 이야기 중에서 가장 인상 깊었던 점

ㅇ 말하는이가 고쳤으면 하는 점

Ⅰ-5. 듣기 평가표(행동 및 습관)

이름 : _____ 평가자 : _____

듣기 행동과 습관	관찰 일자					
1. 들을 준비가 되어 있는가?						
2. 듣는 동안 주의를 집중하는가?						
3. 교사보다 동료에 대한 관심이 적은가?						
4. 말하는이를 쳐다 보면서 듣는가?						
5. 흥미를 나타내는가?						
6. 중요한 내용을 간단하게 적어 가며 듣는가?						
7. 내용을 이해하기 위해 질문하는가?						
8. 교사가 말할 때 점잖게 있는가?						
9. 친구가 말할 때 점잖게 있는가?						

Ⅰ-6. 듣기 인식도 평가를 위한 질문지(초등학교 수준)

1. 스스로 훌륭한 청자라고 믿고 있는가?
   그렇게 생각하는 이유와 그렇지 않다고 생각하는 이유를 기술하시오.

2. 내용을 잘 이해하기 위하여 어떻게 하는가?

3. 다른 사람이 너의 이야기를 듣지 않는다는 것을 어떻게 아는가?

4. 다른 사람이 너의 이야기를 듣지 않는다면 어떻게 하겠는가?

5. 훌륭한 청자가 듣기를 멈추는 이유는 무엇인가?

* 인터뷰 상황에서 구두로 반응하게 하고, 뒤에 검토할 수 있도록 녹음해 둔다.

Ⅰ-7. 읽기 흥미 검사지(Ⅰ)

* 다음과 같은 책을 읽는 것에 대하여 어떻게 생각하는지 해당란에 V표를 하세요.

	1 좋아한다	2 조금 좋아한다	3 싫어한다	4 매우 좋아한다
1. 책 읽기	( )	( )	( )	( )
2. 실제 인물에 대해 쓴 책	( )	( )	( )	( )
3. 환상적인 책	( )	( )	( )	( )
4. 모험에 관한 책	( )	( )	( )	( )
5. 취미에 대한 책	( )	( )	( )	( )
6. 관심을 갖고 있는 문제에 대해 쓴 책	( )	( )	( )	( )
7. 미스테리에 관한 책	( )	( )	( )	( )
8. 가족사에 대한 책	( )	( )	( )	( )
9. 로만스에 대한 책	( )	( )	( )	( )
10. 공상 과학에 관한 책	( )	( )	( )	( )
11. 스포츠에 관한 책	( )	( )	( )	( )
12. 10대들의 문제에 관한 책	( )	( )	( )	( )
13. 동물에 관한 책	( )	( )	( )	( )
14. 과거에 대한 책	( )	( )	( )	( )
15. 현재에 대한 책	( )	( )	( )	( )
16. 사랑에 대한 책	( )	( )	( )	( )
17. 종교에 대한 책	( )	( )	( )	( )
18. 사회 문제에 대한 책	( )	( )	( )	( )
19. 좋아하는 사람에 대한 책	( )	( )	( )	( )
20. 다른 사람들에 대한 책	( )	( )	( )	( )
21. 너보다 어린 사람에 대한 책	( )	( )	( )	( )
22. 너보다 나이가 많은 사람에 대한 책	( )	( )	( )	( )
23. 너와 비슷한 나이의 사람에 대한 책	( )	( )	( )	( )
24. 마을 사람들에 대한 책	( )	( )	( )	( )
25. 시골 사람들에 대한 책	( )	( )	( )	( )
26. 도시 사람들에 대한 책	( )	( )	( )	( )
27. 교외에 사는 사람들에 대한 책	( )	( )	( )	( )
28. 실제와 비슷한 책	( )	( )	( )	( )
29. 네가 좋아하는 잡지명은?	( )	( )	( )	( )
30. 네가 읽는 책 중에서 가장 좋은 책은?	( )	( )	( )	( )

자료 : Rodrigues, R. J., Badaczwski, D, 1978, pp. 279.

Ⅰ-8. 읽기 흥미 검사지(Ⅱ)

1. 네가 읽기 좋아하지 않았던 소설의 이름을 하나만 써라._____
2. 네가 좋아하는 소설은 무엇이고, 그 이유는 무엇인가?_____
3. 네가 좋아하는 책은 무엇이고, 그 이유는 무엇인가?_____
4. 네가 정기적으로 읽는 잡지는 무엇인가?_____
5. 네가 좋아하는 텔레비전 프로그램은 무엇이고, 그 이유는 무엇인가?_____
6. 네가 좋아하는 영화는 무엇이고, 그 이유는 무엇인가?_____
7. 너의 취미는 무엇인가?_____
8. 너는 정해진 직업에서 일하는가? 그것은 무엇인가?_____
9. 장래에 어떤 삶을 선택하겠는가?_____
10. 국어과에서 가장 흥미있는 영역은 무엇인가?_____
11. 국어과에서 가장 지루한 활동은 무엇인가?_____
12. 이 세상에서 가장 존경하는 사람의 이름을 써라._____
    가. _____
    나. _____
    다. _____
13. 네가 좋아하는 역사적 인물이 있다면 그 분은 누구인가?_____
14. 학교에서 가장 흥미있는 과목은 무엇인가?_____
15. 학교에서 가장 싫어하는 과목은 무엇인가?_____
16. 네게 세 가지 소망이 있다면, 그것은 무엇인가?_____
17. 네가 한 권의 책을 썼다면, 그 책의 제목은 무엇이었을까?_____
18. 너는 정례적으로 신문이나 잡지를 읽느냐? 그렇다면 그 내용은 무엇인가?_____
19. 네가 지금 특별히 쓰고 싶은 것이 있다면 아래에 써 보라._____

자료 : Rodrigues, R. J., Badaczewski, D. 1978, pp. 275-277.

I -9. 쓰기 자기 평가표

이름 : _____ 날짜 : _____

주제 : _____

* 다음 각 항에 동의하면 "V"를 하라.

_____ 1) 주제는 단일한 목적 또는 관점을 가지고 있다.
_____ 2) 제목은 목적 또는 관점이 무엇인지 암시하고 있다.
_____ 3) 독자를 염두에 두고 글을 쓴다.
_____ 4) 독자가 이해하기 쉽게 내용을 정리한다.
_____ 5) 모든 사실이나 세부 내용은 전달하려고 하는 주제와 관련되어 있다.
_____ 6) 각 문단에는 하나의 명료한 중심 문장이 있다.
_____ 7) 도입 문장(opening sentence)은 독자의 관심을 사로 잡을 수 있도록 하였다.
_____ 8) 마지막 문장에서 나의 목적 또는 관점을 강조하였다.
_____ 9) 주어와 술어가 호응하는지를 점검하였다.
_____ 10) 가리키는 말을 정확히 사용하였다.
_____ 11) 내가 사용한 문장 부호에 대해 설명할 수 있다.
_____ 12) 반복 표현이나 지나치게 생략된 부분을 확인하기 위하여 쓴 글을 큰 소리로 낭독하였다.

* 다음 절차에 따라 쓴 글을 고쳐 써라.

1) 위의 각 특성들에 비추어 쓴 글의 내용을 검토해 보라.
2) 더 이상 수정할 필요가 없다고 생각할 때까지 수정하라.
3) 느끼고 있는 주요 진술을 쓴 글에 반영하라.

I -10. 고쳐쓰기를 위한 자기 평가표

* 다음 각 사항에 대해 동의하면 "V"표를 하여라.

내 용

( ) 전달하려고 하는 내용으로 글을 썼다.

( ) 하나의 관점 또는 이야기에 대해 글을 썼다.

( ) 쓰려고 하는 내용으로 글을 썼다.

조 직

( ) 첫머리를 흥미있게 시작하였다.

( ) 독자는 내가 말하려고 하는 것에 대해 알 수 있다.

( ) 내용들을 밀접하게 관련시켰다.

( ) 마무리를 간결하게 하였다.

단 어

( ) 생동감 있는 동사를 사용하였다.

( ) 독자가 이해하기 쉬운 용어를 사용하였다.

( ) 생각을 직접적으로 나타낼 수 있는 낱말을 사용하였다.

( ) 새롭고 다른 방식으로 말하려고 하였다.

문 장

( ) 문장은 뜻이 잘 통한다.

( ) 문장의 길이가 일정하지 않고, 모든 문장을 같은 방식으로 시작하지 않았다.

( ) 소리내어 읽었을 때 자연스럽다.

표기 및 어법

( ) 맞춤법에 맞게 글을 썼다.

( ) 문장 부호를 바르게 사용하였다.

I -11. 문학에 관한 흥미 검사지

* 가능한 한 충분하고 성실하게 다음 질문에 답하시오. 맞는 답이나 틀린 답은 없습니다.

1) 좋아하는 텔레비전 프로그램은 무엇인가? ———————————

2) 싫어하는 텔레비전 프로그램은 무엇인가? ———————————

3) 어떤 종류의 책을 싫어하는가? ———————————

4) 특별히 어떤 종류의 책을 좋아하는가? ———————————

5) 두 번 읽은 책은 무엇인가? ———————————

6) 여가 시간에 좋아하는 것은 무엇인가? ———————————

7) 어떤 영화가 특히 보고 싶은가? ———————————

8) 흥미나 취미는 무엇인가? ———————————

9) 운동을 좋아하는가? ———————————

가. 참여자로서 참여하느냐? ———————————

나. 관찰자로서 참여하느냐? ———————————

다. 가장 좋아하는 체육 활동은 무엇인가? ———————————

10) 고등 학교나 대학 졸업 후에 어떤 직업에 종사하고 싶은가? ———————————

필요하다면, 대부분의 설문 다음에 '왜'라는 것을 요구해도 좋다.
왜냐하면 학생의 흥미와 관심에 대한 정당화는 흥미와 관심을 스스로 아는 것만큼 중요하다. 반면에 이 점에서 '왜'를 요구하는 것은 학생들을 친밀하게 해 줄 것이다.

자료 : Purves, A. C. "Evaluation of Learning in Literature," *Evaluation in Education vol. 3*, London : Pergamon Press, 1979, p. 145.

Ⅱ-1. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

(국민학교 교사용)

안녕하십니까?

한국교육개발원에서는 '교육의 본질 추구를 위한 교육 평가 체제 연구'를 수행하고 있습니다. 이 연구의 일환으로 본원 국어 교육 연구부에서는 국어과 평가 실태를 진단하고, 그 개선 방향에 대한 의견을 수렴하여 바람직한 국어교육 평가 체제를 개발하고자 합니다.

이 질문지는 국어과 평가 실태와 그 개선 방향에 관한 선생님의 고견을 수렴하기 위한 것입니다.선생님께서 제시해 주신 의견 하나하나 역할을 하게 될 것임을 고려하시어 각 질문에 성의껏 답해 주시면 감사하겠습니다.

이 질문지의 조사 결과는 연구의 목적 이외에는 사용하지 않을 것입니다.

귀한 시간을 할애해 주셔서 감사합니다.

1991.15.

한국교육개발원

원장 신세호

*** 선생님과 선생님의 학교에 대하여***

1. 근무하고 계시는 학교의 소재지

_____ 1) 특별시, 직할시 _____ 2) 시

_____ 3) 읍, 면

2. 근무하고 계시는 학교의 학급수

_____ 1) 12학급 미만

_____ 2) 13-24학급 미만

_____ 3) 25학급 이상

3. 근무하고 계시는 학교의 학급당 평균 학생수

_____ 1) 30명 미만

_____ 2) 31-40명 미만

_____ 3) 41-50명 미만

_____ 4) 51-60명 미만

_____ 5) 61명 이상

4. 선생님의 교직 경력

_____ 1) 5년 미만

_____ 2) 6-9년 미만

_____ 3) 10년 이상

5. 선생님의 연령

_____ 1) 20대 _____ 2) 30대

_____ 3) 40대 _____ 4) 50대

6. 선생님의 성별

_____ 1) 남 _____ 2) 여

7. 선생님의 담당 학년 : _____ 학년

*** 국어 교육 평가에 대하여 ***

* 다음 각 문항의 해당 항목에 V표 해 주시거나 적절한 내용을 적어 주시기 바랍니다.

1. 선생님께서 국어과 총괄 평가의 목적으로 가장 중요하다고 생각하시는 것은 무엇입니까?

_____ 1) 학습 목표의 도달도 확인

_____ 2) 교과서 내용의 이해도 확인

_____ 3) 학생간 성취도 비교

_____ 4) 수업 계획 및 지도 방법 개선 자료의 수집

2. 총괄 평가를 위한 평가 목표는 어디에 근거하여 설정하십니까?

_____ 1) 교육 과정의 영역별 목표 및 지도 내용

_____ 2) 교과서 각 단원의 목표 및 지도 내용

_____ 3) 기존의 평가 자료나 참고용 도서의 평가 자료

4) 기타의 방법 : _____

3. 지필 평가와 실기 평가의 비율은 어떻게 정하십니까?

	지필평가	:	실기평가
_____ 1)	3	:	7
_____ 2)	5	:	5
_____ 3)	7	:	3
_____ 4)	9	:	1
5) 기 타	(	:	)

4. 총괄 평가를 위해 출제하신 지필 평가 문제의 타당도는 어느 정도라고 생각하십니까?

_____ 1) 매우 낮다.

_____ 2) 약간 낮다.

_____ 3) 보통이다.

_____ 4) 약간 높다.

_____ 5) 매우 높다.

5. 귀교에는 국어과 실기 평가 기준표가 준비되어 있습니까?

_____ 1) 예 (6번으로 가시오)

_____ 2) 아니오. (7번으로 가시오.)

6. 실기 평가 기준표가 있다면, 그것은 누가 만든 것입니까?

_____ 1) 학급 담임 교사가 직접 제작한 것

_____ 2) 학년 담임 교사가 공동 제작한 것

_____ 3) 외부 기관(교육청, 교육 연구원 등)에서 제작한 것

7. 실기 평가 기준표가 없다면, 실기 평가는 어떻게 실시하십니까?

_____ 1) 교사의 주관적 판단에 의해

_____ 2) 학생간 상대적 비교에 의해

_____ 3) 학생간 상호 평가 결과를 바탕으로

_____ 4) 기 타 : _____

8. 정의적 영역에 대한 평가를 하신다면, 어떻게 실시하십니까?

_____ 1) 질문지

_____ 2) 면담(관찰 포함)

_____ 3) 구두 질문

_____ 4) 보고서 검토

9. 정의된 영역에 대한 평가를 하신다면, 그 결과는 어떻게 활용하십니까?

_____ 1) 수업 계획 수립에 참고한다.

_____ 2) 학기말 성적 산출에 반영한다.

_____ 3) 참고 자료로만 사용한다.

10. 국어과 평가에서 영역별 평가 요소에 대한 비중은 어떻게 설정하십니까?

10-1. 말하기 능력 평가

말하기 활동에의 참여	( )%
효과적인 표현 및 전달	( )%
말할 내용의 선정과 조직	( )%
계	100%

10-2. 듣기 능력 평가

듣기 활동에의 참여	( )%
이해력 (청해력)	( )%
듣기의 태도	( )%
계	100%

10-3. 읽기 능력 평가

어휘력	( )%
글의 사실적 이해력	( )%
글의 추론적 이해력	( )%
글의 비판적 이해력	( )%
글의 종합적 이해력	( )%
계	100%

10-4. 쓰기 능력 평가

작문할 내용의 선정	( )%
작문할 내용의 조직	( )%
효과적인 표현	( )%
맞춤법(어법, 철자, 문장부호, 글씨 쓰기)	( )%
계	100%

10-5. '언어' 영역 평가

언어 지식의 이해	( )%
언어 지식의 적용	( )%
국어의 사용 능력	( )%
국어에 대한 관심. 태도	( )%
계	100%

10-6. '문학' 영역 평가

문학 지식	( )%
작품의 이해와 감상	( )%
작품을 즐겨 읽는 태도	( )%
계	100%

11. 말하기. 듣기 평가는 주로 어떻게 실시하십니까?

_____ 1) 지필 평가만 한다.

_____ 2) 지필 평가, 관찰 결과 누가 기록을 병행한다.

_____ 3) 지필 평가, 관찰 결과 누가 기록, 실기 평가를 병행한다.

_____ 4) 실기 평가만 한다.

12. 말하기 실기 평가는 주로 어떻게 실시하십니까?

_____ 1) 수업 시간 중에 직접 관찰하여 누가 기록한다.

_____ 2) 중간 고사나 학기말 고사 기간에 특정 과제를 수행하게 하고 평가한다.

_____ 3) 누가 기록하는 방법과 특정 과제를 수행하게 하는 방법을 병행한다.

_____ 4) 별도로 실시하지 않는다.

13. 말하기 실기 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위하여 학년 담임 교사가 공동으로 평가하여 채점하는 방안에 대해 어떻게 생각하십니까?

_____ 1) 아주 좋은 방안이다.

_____ 2) 좋은 방안이기는 하나 실시하기가 어렵다.

_____ 3) 도입을 고려해 볼만한 방안이다.

_____ 4) 불필요하다.

14. 듣기 평가에서 녹음 자료를 들려주고, 들은 내용에 대한 이해도를 지필 검사로 평가하는 방안에 대해 어떻게 생각하십니까?

_____ 1) 아주 좋은 방안이다.

_____ 2) 좋은 방안이기는 하나 실시하기가 어렵다.

_____ 3) 도입을 고려해 볼만한 방안이다.

_____ 4) 불필요하다.

15. 말하기·듣기와 관련된 지식 요인은 어떻게 평가하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

_____ 1) 지필 검사로 평가한다.

_____ 2) 실기 평가 기준표의 일부 요소로 설정하여 평가한다.

_____ 3) 별도로 평가할 필요가 없다.

16. 지필 검사를 위한 읽기 영역의 총괄 평가 문제 중 선택형과 서술형 문제는 어느 정도 비율로 출제하십니까?

선택형 문제	( )%
서술형 문제	( )%
계	100%

17. 읽기 영역의 지필 평가 문제 중 주관식(서술형) 문제는 학생이 어느 정도로 반응하도록 요구하십니까?

_____ 1) 한 낱말 또는 어절 수준

_____ 2) 한 문장 수준

_____ 3) 한 문단 수준

_____ 4) 한 문단 이상

18. 쓰기 영역의 평가는 주로 어떻게 실시하십니까?

_____ 1) 쓰기 관련 지식을 위주로 한 지필 평가를 한다.

_____ 2) 문장 완성, 짧은글짓기, 원고지 쓰기 등 쓰기 능력을 간접적으로 평가하는 지필 평가로 한다.

_____ 3) 정해진 시간에 특정 작문 주제에 대해 직접 글을 쓰게 하고, 쓴 글을 읽고 직접 평가한다.

19. 학생이 쓴 글을 읽고 직접 평가하는 경우, 채점은 어떻게 하십니까?

_____ 1) 전체적인 인상에 의해 평정한 뒤 총점을 구한다.

_____ 2) 평가 기준표의 각 요소별로 평정한 뒤 총점을 구한다.

_____ 3) 과제의 특성을 고려하여 작성한 평가 기준표의 각 요소별로 평정한 뒤 총점을 구한다.

20. 쓰기 영역의 실기 평가(직접 평가)는 한 학기에 몇 회나 실시하십니까?

_____ 1) 주 1회

_____ 2) 월 1회

_____ 3) 학기당 1-2회

21. 쓰기 영역의 실기 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위해 학년 담당 교사가 복수로 채점하는 방안에 대해 어떻게 생각하십니까?

_____ 1) 매우 좋은 방안이다.

_____ 2) 매우 좋은 방안이나, 현실적으로 어렵다.

_____ 3) 도입을 검토해 볼 만하다.

_____ 4) 불필요하다.

22. 문학 작품의 이해와 감상에 대한 평가는 어떻게 하십니까?

_____ 1) 감상 지도 과정에서, 문답 활동을 통하여

_____ 2) 감상 지도 과정에서, 학생의 반응을 누가 기록하여

_____ 3) 감상 지도가 끝난 뒤, 지필 평가를 통하여

_____ 4) 감상 지도가 끝난 뒤, 감상문 등을 쓰게 하여

23. 학생의 국어 능력 신장과 바람직한 국어과 학습관 형성을 돕기 위해 국어과의 지필 평가는 어떻게 개선해야 하겠습니까?

_____ 1) 현재의 평가 문제에 개선된 객관식 문제를 보완한다.

_____ 2) 현재의 객관식 평가 문제에서 주관식(서술형)위주로 전환한다.

_____ 3) 현재의 객관식 위주의 출제를 유지한다.

24. 국어과 학기말 성적은 어떤 방법으로 산출하십니까?

_____ 1) 지필 평가 결과를 점수화하여

_____ 2) 지필 평가, 실기 평가 결과를 합산하여

_____ 3) 지필 평가, 실기 평가, 누가 기록 결과를 합산하여

25. 현재의 국어과 평가 결과 기록 방법은 다음 학기 수업 계획이나 학생의 국어 능력 신장 정도를 판단하는데 얼마나 도움이 됩니까?

_____ 1) 매우 도움이 된다.

_____ 2) 약간 도움이 된다.

_____ 3) 별로 도움이 안 된다.

26. 현재의 국어과 평가 결과 기록 방법을 개선한다면, 어떻게 하는 것이 좋겠습니까?

_____ 1) 영역별로 3단계 또는 5단계로 평정하여 기록한다.

_____ 2) 영역별 성취 수준을 기술한다.

_____ 3) 영역별(또는 주요 관점별)로 장·단점을 기술한다.

27. 선생님께서 생각하시는 국어과 평가의 문제점을 적어 주십시오.
(개조식으로 두 가지씩만)

_____

_____

28. 국어과 평가의 개선 방향에 대한 의견을 간단하게 적어 주십시오.

_____

_____

_____

_____

-대단히 감사합니다.-

Ⅱ-2. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

(중학교 교사용)

안녕하십니까?

한국교육개발원에서는 '교육의 본질 추구를 위한 교육 평가 체제 연구'를 수행하고 있습니다. 이 연구의 일환으로 본원 국어 교육 연구부에서는 국어과 평가 실태를 진단하고, 그 개선 방향에 대한 의견을 수렴하여 바람직한 국어교육 평가 체제를 개발하고자 합니다.

이 질문지는 국어과 평가 실태와 그 개선 방향에 관한 선생님의 고견을 수렴하기 위한 것입니다.선생님께서 제시해 주신 의견 하나하나 역할을 하게 될 것임을 고려하시어 각 질문에 성의껏 답해 주시면 감사하겠습니다.

이 질문지의 조사 결과는 연구의 목적 이외에는 사용하지 않을 것입니다.

귀한 시간을 할애해 주셔서 감사합니다.

1991.15.

한국교육개발원

원장 신세호

선생님과 선생님의 학교에 대하여

1. 근무하고 계신 학교의 소재지

_____ 1) 특별시, 직할시

_____ 2) 시

_____ 3) 읍, 면

2. 근무하고 계신 학교의 전체 학급 수

_____ 1) 12학급 미만

_____ 2) 13-24학급 미만

_____ 3) 25학급 이상

3. 근무하고 계시는 학교의 학급 당 평균 학생수

_____ 1) 30-40명 미만

_____ 2) 41-50명 미만

_____ 3) 51-60명 미만

_____ 4) 61명 이상

4. 선생님의 교직 경력

_____ 1) 5년 미만

_____ 2) 6-9년 미만

_____ 3) 10년 이상

5. 선생님의 연령

_____ 1) 20대

_____ 2) 30대

_____ 3) 40대

_____ 4) 50대 이상

6. 선생님의 성별

_____ 1) 남 _____ 2) 여

국어 교육 평가에 대하여

* 다음 각 문항의 해당 항목에 V표를 해 주시거나 혹은 적절한 내용을 기입해 주시기 바랍니다.

1. 선생님께서는 학생들의 학기말 성적을 어떤 방법으로 산출하십니까?

_____ 1) 지필 검사에 의한 총괄 평가(중간 고사, 기말 고사)성적의 합산

_____ 2) 지필 검사에 의한 총괄 평가 성적, 실기 평가의 성적의 합산

_____ 3) 지필 검사에 의한 총괄 평가 성적, 실기 평가 성적, 평소 성적의 합산

4) 기 타 : _____

2. 지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우, 평가 대상 영역은 주로 어떻게 설정하십니까?

_____ 1) 읽기, 언어 지식, 문학

_____ 2) 읽기, 쓰기, 언어 지식, 문학

_____ 3) 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어 지식, 문학

4) 기 타 : _____

3. 지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우, 각 영역의 평가 목표는 주로 어떻게 설정하십니까?

_____ 1) 교육과정에 제시된 영역별 목표 및 지도 내용을 기준으로

_____ 2) 교과서 각 단원의 학습 목표 및 지도 내용으로

_____ 3) 상급 학교 입시 문제를 고려하여 일반적으로 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로

4) 기 타 : _____

4. 선생님께서는 국어과 평가에서 무엇을 가장 중요시하고 계십니까?

_____ 1) 교육과정 목표에 얼마나 도달되었는가

_____ 2) 교과서 내용을 얼마나 알고 있는가

_____ 3) 언어 생활 능력이 얼마나 풍부한가

4) 기 타 : _____

5. 선생님께서는 총괄 평가를 위해 출제하신 지필 평가 문제의 타당도는 어느 정도라고 생각하십니까?

_____ 1) 매우 낮다.

_____ 2) 약간 낮다.

_____ 3) 보통이다.

_____ 4) 약간 높다.

_____ 5) 매우 높다.

6. 귀교에는 국어과 실기 평가 기준표가 준비되어 있습니까?

_____ 1) 예 (7번으로 가시오)

_____ 2) 아니오. (8번으로 가시오.)

7. 귀교의 실기 평가 기준표는 누가 만든 것입니까?

_____ 1) 각 선생님께서 개별적으로 제작한 것

_____ 2) 국어과 교사가 공동으로 제작한 것

_____ 3) 외부 기관(교육청, 교육 연구원 등)에서 제작한 것

4) 기 타 : _____

8. 실기 평가 기준표가 없다면, 실기 평가는 어떤 방법으로 실시하십니까?

_____ 1) 교사 각자의 주관적 판단에 의하여

_____ 2) 학생간 상대적 비교에 의해

_____ 3) 학생간 상호 평가 바탕으로

4) 기 타 : _____

9. 학기말 국어과 성적에서 다음 영역이 차지하는 비중은 어느 정도입니까?

말하기 영역 ( )%

듣기 영역 ( )%

읽기 영역 ( )%

쓰기 영역 ( )%

언어(문법) 영역 ( )%

문학 영역 ( )%

계 100%

10. 말하기·듣기 평가는 주로 어떤 방법으로 하십니까?

_____ 1) 말하기, 듣기 관련 지식을 지필 검사로 평가한다.

_____ 2) 평소의 말하기, 듣기 활동을 관찰 기록하여 평가한다.

_____ 3) 말하기, 듣기 능력을 직접 측정하는 실기 평가를 통하여 평가한다.

_____ 4) 지필 검사, 관찰 기록, 실기 평가를 병행한다.

_____ 5) 실시하지 않는다.

11. 말하기의 실기 평가나 관찰 기록에서, 다음 요소가 차지하는 비중은 어느 정도입니까?

말하기의 내용 ( )%

말하기의 조직 ( )%

말하기의 표현 ( )%

음성 및 발음 ( )%

말하는 태도 ( )%

말하기 활동의 참여도 ( )%

계 100%

12. 듣기의 실기 평가나 관찰 기록에서, 다음 요소가 차지하는 비중은 어느정도 입니까?

듣기의 정확성 ( )%

듣기의 태도 ( )%

듣기 활동에의 참여 ( )%

기 타 _____ ( )%

계 100%

13. 말하기의 평가에서 채점의 객관도를 높이기 위하여, 국어 교사가 공동으로 채점하는 방안에 대하여 어떻게 생각하십니까?

_____ 1) 실시 가능한 좋은 방안이다.

_____ 2) 좋은 방안이나 실시하기가 어렵다.

_____ 3) 도입을 고려해 볼만한 방안이다.

_____ 4) 불가능하고 불필요한 방안이다.

14. 듣기 평가에서 녹음 자료를 들려주고, 들은 내용에 대한 이해도를 지필 검사로 평가하는 방안에 대하여 어떻게 생각하십나까?

_____ 1) 실시 가능한 좋은 방안이다.

_____ 2) 좋은 방안이나 실시하기가 어렵다.

_____ 3) 도입을 고려해 볼만한 방안이다.

_____ 4) 불가능하고 불필요한 방안이다.

15. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 읽기 영역 평가에 있어서 다음 사항이 차지하는 비중은 어느 정도 입니까?

어휘력	( )%
글의 사실적 이해력	( )%
글의 추론적 이해력	( )%
글의 비판적 이해력	( )%
글의 종합적 이해력	( )%
계	100%

16. 읽기 영역의 총괄 평가를 계획하실 때, 선생님께서 주로 참고하시는 자료는?

_____ 1) 교육과정

_____ 2) 교과서

_____ 3) 교사용 지도서

_____ 4) 학생용 참고서 및 문제지

5) 기 타 : _____

17. 읽기 영역의 총괄 평가를 위해 선생님게서 출제하신 문제의 수준은?

_____ 1) 교과서의 내용을 암기, 이해하면 할 수 있는 문제

_____ 2) 교과서의 내용을 알고, 응용 종합해야 할 수 있는 문제

_____ 3) 교과서에 관계없이 종합적인 읽기 능력을 평가하는 문제

_____ 4) 교과서에 관계없이 교육과정의 목표 도달을 재는 문제

5) 기 타 : _____

18. 읽기 영역의 지필 검사에서 선택형 문항과 서술형 문항의 비중은?

선택형 ( )%

서술형 ( )%

계 100%

19. 읽기 평가의 서술형 문항에서 학생의 반응은 어느 정도의 글로 요구하십니까?

_____ 1) 낱말 또는 어절

_____ 2) 한 문장

_____ 3) 한 문단

_____ 4) 두 문단

_____ 5) 비교적 긴 글

20. 쓰기 영역 평가에서 이론과 실기 평가의 비중은?

이론 ( )%

실기 ( )%

계 100%

21. 쓰기 평가는 주로 어떻게 실시하고 계십니까?

_____ 1) 쓰기 관련 지식을 위주로 한 지필 검사를 한다.

_____ 2) 작문 과제를 정해 주고 쓰게 하여 평가한다.

_____ 3) 문장 완성, 짧은글짓기, 원고지 쓰기 등의 문제를 내어 지필 검사로 평가한다.

_____ 4) 수업 시간 중에 쓴 글들을 모아서 합산하여 평가한다.

5) 기　　타 : _____

22. 학생이 쓴 글을 평가하실 경우, 다음 요소의 비중은 어느 정도입니까?

내용의 정확성　　(　　)%

내용의 조직성　　(　　)%

내용의 창의성　　(　　)%

문장의 미려성　　(　　)%

계　　100%

23. 문학 영역의 총괄 평가를 계획 하실 때 주로 참고하시는 자료는?

_____ 1) 교육과정

_____ 2) 교과서

_____ 3) 교사용 지도서

_____ 4) 학생용 참고서 및 문제집

_____ 5) 문학 이론서

24. 문학 영역의 평가에서 선생님께서 중요시하시는 정도를 비율로 적으세요.

문학에 관한 일반적 지식　　(　　)%

작품(또는 작가)의 전기적 사실이나 문학사적 지식　　(　　)%

문학 작품의 이해 능력　　(　　)%

문학 작품의 감상 능력　　(　　)%

작품을 즐겨 읽는 태도　　(　　)%

계　　100%

25. 고전 문학 학습의 총괄 평가에서 선생님께서 중요시하는 정도를 비율로 적으세요.

古語와 어려운 구절의 뜻 (　　)%

작품의 문학사적 위치　　(　　)%

작가의 전기적 사실　　(　　)%

작품의 이해 능력　　(　　)%

작품의 감상 능력 ( )%

계 100%

26. 문학 영역의 평가에서 작품의 주제나 주인공의 성격, 상징이나 비유를 이해하는 능력은 어떻게 평가하십니까?

_____ 1) 정답은 수업 시간 중에 가르쳐 준 것 하나로 통일한다.

_____ 2) 학생의 응답이 정답과 다소 달라도 창의적인 발상이면 점수를 준다.

_____ 3) 정답이 따로 없고, 모든 학생이 다른 답을 써도 괜찮다.

4) 기 타 : _____

27. 문학 작품의 감상력을 평가하실 때, 선생님께서 중요시하는 정도를 비율로 적으세요.

작품에서 얻은 교양과 지식 ( )%

작품에서 얻은 심미적 정서 ( )%

작품에서 얻은 비판적 안목 ( )%

작품에서 얻은 철학적 사고력 ( )%

작품에서 얻은 정신적 성장 ( )%

작품에서 얻은 문제 해결력 ( )%

계 100%

28. 선생님께서 생각하시는 국어과 평가의 문제점을 두가지만 적어 주세요.

_____

_____

29. 현재의 평가 방법을 개선한다면, 어떻게 하는 것이 좋겠습니까? 다음 중에서 세 가지만 골라 V표를 해 주십시오.

_____ 1) 점수제 평가를 지양하고 영역별로 장·단점으로 평가한다.

_____ 2) 영역별 3단계 또는 5단계로 평정하여 기록한다.

_____ 3) 영역별로 성취 수준을 기록한다.

_____ 4) 학생의 자기 평가제를 도입하여 학생 자신이 평가하게 한다.

_____ 5) 현재의 관행을 존중하되, 개선된 객관식 문항을 개발해야 한다.

_____ 6) 현재의 관행을 존중하되, 주관식(논문식) 문항을 늘려야 한다.

_____ 7) 실제의 국어 수행 능력을 측정할 수 있는 방법의 개발이 필요하다.

_____ 8) 이론 및 지식 중심의 평가에서 실기 중심의 평가로 전환해야 한다.

_____ 9) 이론 및 지식 중심의 참신한 문항을 개발하는 것이 좋다.

10) 기　　타 : _____

＊ 대단히 감사합니다. ＊

Ⅱ-2. 국어 교육 평가 실태 및 의견 조사

(고등학교 교사용)

안녕하십니까?

한국교육개발원에서는 '교육의 본질 추구를 위한 교육 평가 체제 연구'를 수행하고 있습니다. 이 연구의 일환으로 본원 국어 교육 연구부에서는 국어과 평가 실태를 진단하고, 그 개선 방향에 대한 의견을 수렴하여 바람직한 국어교육 평가 체제를 개발하고자 합니다.

이 질문지는 국어과 평가 실태와 그 개선 방향에 관한 선생님의 고견을 수렴하기 위한 것입니다.선생님께서 제시해 주신 의견 하나하나 역할을 하게 될 것임을 고려하시어 각 질문에 성의껏 답해 주시면 감사하겠습니다.

이 질문지의 조사 결과는 연구의 목적 이외에는 사용하지 않을 것입니다.

귀한 시간을 할애해 주셔서 감사합니다.

1991.15.

한국교육개발원

원장 신세호

*** 선생님과 선생님의 학교에 대하여***

1. 근무하고 계신 학교의 소재지

_____ 1) 특별시, 직할시

_____ 2) 시

_____ 3) 읍, 면

2. 근무하고 계시는 학교의 전체 학급 수

_____ 1) 12학급 미만

_____ 2) 13-24학급 미만

_____ 3) 25학급 이상

3. 근무하고 계신 학교의 학급당 평균 학생수

_____ 1) 30-40명 미만

_____ 2) 41-50명 미만

_____ 3) 51-60명 미만

_____ 4) 61명 이상

4. 선생님의 교직 경력

_____ 1) 5년 미만

_____ 2) 6-9년 미만

_____ 3) 10년 이상

5. 선생님의 연령

_____ 1) 20대

_____ 2) 30대

_____ 3) 40대

_____ 4) 50대

6. 선생님의 성별

_____ 1) 남자 _____ 2) 여자

*다음 각 문항의 해당 항목에 O표를 해 주시거나 적절한 내용을 기입해 주시기 바랍니다.

국어 과목의 평가에 대하여

1. 선생님께서는 학생들의 학기말 국어 과목 성적을 주로 어떤 방법으로 산출하십니까?

   (1) 지필 검사에 의한 총괄 평가(중간 고사, 기말 고사) 성적의 합산

   (2) 지필 검사에 의한 총괄 평가 성적과 실기 평가 성적의 합산

   (3) 지필 검사에 의한 총괄 평가 성적, 실기 평가 성적, 평소 성적의 합산

   (4) 기타(예 :)

2. 지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우, 평가 대상 영역은 주로 어떻게 설정하십니까?

   (1) 읽기 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역

   (2) 읽기 영역, 쓰기 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역

   (3) 말하기 영역, 듣기 영역, 읽기 영역, 쓰기 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역

   (4) 기타(예 :)

3. 지필 검사에 의한 총괄 평가를 실시할 경우, 각 영역의 평가 목표는 주로 어떻게 설정하십니까?

   (1) 교육과정에 제시된 영역별 목표 및 지도 내용을 기준으로

   (2) 교과서 각 단원의 학습 목표 및 지도 내용을 기준으로

   (3) 상급 학교 입시 문제를 고려하여 일반적으로 중요하다고 판단되는 내용 요소를 기준으로

   (4) 기타(예 :)

4. 총괄 평가의 일환으로 말하기 듣기 영역 평가는 주로 어떻게 실시하고 계십니까?

   (1) 말하기 듣기 관련 지식을 위주로 한 지필 검사 실시

   (2) 말하기 듣기 능력을 직접 측정하는 실기 검사 실시

(3) 평소의 말하기 듣기 실태에 관한 관찰 결과의 누가 기록 활용

(4) 실시하지 않고 있음

(5) 기타(예 :)

5. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 읽기 영역 평가에 있어서 다음 각 영역의 비중은 어떻게 설정해야 한다고 생각하십니까?

ㅇ어휘력 ( )%

ㅇ글의 사실적 이해력 ( )%

ㅇ글의 추론적 이해력 ( )%

ㅇ글의 비판적 이해력 ( )%

ㅇ글의 종합적 이해력 ( )%

계 100%

6. 총괄 평가의 일환으로 쓰기 영역 평가는 주로 어떻게 실시하고 계십니까?

(1) 쓰기 관련 지식을 위주로 한 지필 검사 실시

(2) 단어 사용, 문장 완성, 표기법 등 쓰기 능력을 간접적으로 평가하기 위한 지필 검사 실시

(3) 주어진 작문 과제에 대하여 일정한 시간 내에 직접 글을 쓰게 하고, 쓴 글에 대하여 실기 검사 실시

(4) 실시하지 않고 있음.

(5) 기타(예 :)

7. 실기 검사에 의한 쓰기 능력 평가를 실시할 경우, 다음의 각 평가 범주에 대한 비중은 어떻게 설정하십니까?

ㅇ글의 내용(정확성, 풍부한 정도, 참신정) ( )%

ㅇ글의 조직(체계성, 연결성, 통일성) ( )%

ㅇ글의 표현(적절성, 유창성, 표기법) ( )%

ㅇ기타(예 :) ( )%

계 100%

8. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 언어 지식 영역의 평가는 어떻게 실시하고 계십니까?

(1) 교육과정에 제시된 언어 영역의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다.

(2) 교과서에 제시된 언어 영역 단원의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다.

(3) 국어 과목 평가의 일환으로 선정된 지문을 중심으로 일반적인 문법 지식에 관한 평가문항을 작성한다.

(4) 기타(예 :)

9. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 문학 영역의 평가는 어떻게 실시하고 계십니까?

(1) 교육과정에 제시된 문학 영역의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다.

(2) 교과서에 제시된 언어 영역 단원의 내용을 중심으로 평가 문항을 작성한다.

(3) 국어 과목 평가의 일환으로 선정된 지문을 중심으로 일반적인 문학 지식에 관한 평가 문항을 작성한다.

(4) 기타(예 :)

10. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 문학 영역의 평가에 있어서 다음 각 영역의 비중은 어떻게 설정해야 한다고 생각하십니까?

◦문학의 본질과 한국 문학의 특질에 관한 지식	( )%
◦문학 작품을 이루는 기본 요소들에 대한 지식	( )%
◦여러 유형의 문학 작품에 대한 이해력 및 감상력	( )%
◦문학과 언어, 인생, 사회, 문화와의 관계에 대한 이해력	( )%
◦기타(예 :)	( )%
계	100%

11. 국어 과목의 총괄 평가에 있어서 각 영역별 비중은 어떻게 설정하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

◦말하기 영역	( )%	◦듣기 영역	( )%
◦읽기 영역	( )%	◦쓰기 영역	( )%
◦언어 지식 영역	( )%	◦문학 영역	( )%
계			100%

12. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 지필 검사에 있어서 선택형 문항과 서술형(단답형 포함) 문항의 비율은 어떻게 설정하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

ㅇ선택형 문항 ( )%

ㅇ서술형 문항 ( )%

계 100%

문학 과목의 평가에 대하여

13. 문학 과목의 평가 목표는 주로 어떻게 설정하십니까?

(1) 문학 과목 교육과정의 목표 및 내용을 중심으로

(2) 문학 과목 교과서의 단원 학습 목표 및 주요 내용을 중심으로

(3) 상급 학교 입시 문제 등에 대한 분석 결과를 중심으로

(4) 기타(예 :)

14. 문학 과목의 평가에 있어서 평가 내용 영역의 비중은 주로 어떻게 설정하고 계십니까?

(1) 문학의 본질과 한국 문학의 특질에 관한 지식 ( )%

(2) 문학 작품의 이해 및 감상 능력 ( )%

(3) 한국 문학의 민족 문학적 특성에 관한 지식 및 태도 ( )%

(4) 기타(예 :) ( )%

계 100%

15. 문학 과목의 평가는 주로 어떤 방법으로 실시하십니까?

(1) 선택형 문항으로 구성된 지필 검사

(2) 선택형 문항과 서술형 문항으로 구성된 지필 검사

(3) 지필 검사와 함께 문학 작품의 해석 및 감상에 관한 논술 검사

(4) 기타(예 :)

작문 과목의 평가에 대하여

16. 작문 과목의 평가 목표는 주로 어떻게 설정하십니까?

(1) 작문 과목 교육과정의 목표 및 내용을 중심으로

(2) 작문 교과서의 단원 학습 목표 및 주요 내용을 중심으로

(3) 작문 능력을 구성하는 여러 하위 요인을 중심으로

(4) 상급 학교 입시 문제 등을 중심으로

(5) 기타(예 :)

17. 작문 과목의 평가에 있어서 평가 내용 영역의 비중은 주로 어떻게 설정하십니까?

◦작문의 특성에 관한 지식	( )%
◦작문의 원리에 관한 지식	( )%
◦작문의 실제 능력	( )%
◦기타(예 :)	( )%
	100%

18. 작문의 실제 능력을 평가하기 위한 실기 검사에 있어서 평가 범주별 비중은 어떻게 설정하십니까?

◦내용 및 사고 범주	( )%
◦글의 조직 범주	( )%
◦글의 표현 및 유창성 범주	( )%
◦기타(예 :)	( )%
계	100%

문법 과목의 평가에 대하여

19. 문법 과목의 평가 목표는 어떻게 설정하십니까?

(1) 문법 과목 교육과정의 목표 및 내용을 중심으로

(2) 문법 교과서의 주요 내용을 중심으로

(3) 상급 학교 입시 문제 등을 중심으로

(4) 기타(예 :)

20. 문법 과목의 평가 내용 영역별 비중은 어떻게 설정하십니까?

◦현대 국어를 언어학적 관점에서 체계적으로 이해할 수 있는 능력	( )%
◦국어와 국자에 대한 올바른 이해를 바탕으로 효과적인 국어 생활을 영위할 수 있는 능력	( )%
◦국어의 변천 과정을 이해할 수 있는 능력	( )%
계	100%

국여 교육 평가 일반에 대하여

21. 국어 교육 평가의 기본 방향을 어디에 두어야 한다고 생각하십니까?

(1) 국어과 교육과정에 제시된 국어 교과 목표의 달성 정도를 기준으로 평가해야 한다.

(2) 학생 및 학부모의 현실적 요구를 고려하여 상급 학교 입시 문제를 기준으로 평가해야 한다.

22. 국어 교육 평가를 단편적 지식 중심의 평가에서 고등 사고력 및 문제 해결력 중심의 평가로 전환하기 위해서 가장 필요한 일은 무엇이라고 생각하십니까?

(1) 상급 학교 입시 문제를 고등 사고력을 측정하는 문제 중심으로 출제해야 한다.

(2) 총괄 평가의 결과는 상급 학교 입시 문제와 관계없이 대입 내신 성적의 기초가 되므로 국어과의 평가에서 고차적 사고력을 평가하도록 해야 한다.

23. 94학년도 대학별 본고사의 일환으로 논술 고사를 포함시키는 방안에 대해서는 어떻게 생각하십니까?

(1) 필요한 일이다.

(2) 바람직스럽지 않다.

24. 총괄 평가의 일환으로 실시하는 국어과 평가에 있어서 객관식 대 주관식의 출제 비율은 어느 정도로 하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

ㅇ객관식 ( )%

ㅇ주관식 ( )%

계 100%

25. 국어과 평가에 있어서 주관식 평가는 어떤 방법으로 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

(1) 단어 또는 간단한 문장 수준으로 답하게 하는 서술형 평가

(2) 주어진 문제에 대하여 한 편의 완결된 글로서 답하게 하는 논술형 평가

(3) 위의 (1)의 방법과 함께 관찰 기록 평가를 활용하는 평가

(4) 위의 (2)의 방법과 함께 관찰 기록 평가를 활용하는 평가

—— 대단히 감사합니다. ——