

*이 논문은 <국어교육> 99호(한국국어교육연구회, 1999. 6. pp 1-29)에 게재된 논문임.

작문 능력 평가 방법과 절차 ¹⁾

(The Method and Procedure of Evaluating Writing Ability)

박 영 목 (朴泳穆)

-----<목차>-----	
I. 서론	III. 작문 능력 평가의 절차와 방법
II. 작문 능력 평가의 특성	1. 작문 평가의 일반적 절차
1. 작문 평가의 본질	2. 작문 평가의 주요 문제
2. 쓰기 영역 성취 기준과 작문 평가	IV. 결론
3. 쓰기 영역 평가의 기준과 방법	

I. 서론

글을 쓰는 활동을 통하여 학생들은 논리적이고 창의적으로 생각하는 힘을 기를 수 있으며, 여러 가지 복잡한 문제를 효과적으로 해결하는 힘을 기를 수 있고, 바람직한 정서와 올바른 가치관을 함양할 수 있다. 이처럼 중요한 글쓰기 활동이 학교 교육을 통하여 효과적으로 이루어지기 위해서는 글쓰기 활동의 결과에 대한 평가 활동이 적절하게 이루어져야 한다. 그럼에도 불구하고 국어교육 현장에서는 작문 평가를 신뢰성 있고도 타당한 방식으로 제대로 실시하지 못하고 있는 것으로 밝혀졌다(이인제 외, 1997). 학교 현장에서 작문 평가가 충실하게 이루어지지 못하고 있는 중요한 이유는 바람직한 작문 평가의 특성에 대한 올바른 인식이 결여되어 있다는 점과 작문 평가의 절차와 방법에 대한 타당한 이론이 제대로 개발되어 있지 않다는 데서 찾을 수 있다.

작문 평가는 학교교육 평가의 일환으로 이루어진다. 그런데 우리의 학교교육 현장에서는 학교교육의 주된 기능이 단언적 지식 또는 개념적 지식의 전이에 있는 것으로 생각하고 학교교육 평가에 있어서도 그러한 지식이 학생들의 머릿속으로 어느 정도나 전이되었는지를 측정하는 데 주력하는 경우가 많다. 이러한 잘못된 관행은 작문 평가에 있어서도 그대로 적용되고 있다. 후기 산업사회에 있어서 학교교육이 담당해야 할 주된 기능은 정형화 된 지식을 단순히 학생들의 머릿속으로 전이하는 데 있지 않고 학생들의 탐구 능력과 문제해결 능력을 신장하는 데 있다는 사실은 학교교육 평가의 바람직한 방향에 대해서도 중요한 시사점을 제공해 준다. 학교교육 평가의 중추적 기능은 정형화된 지식의 전이 정도를 측정하는 데 있지 않고 학교교육 환경과 학교교육 공동체에 관여하는 사람들이 학생들로 하여금 창의적인 사고력과 문제해결 능력을 지닌 사람으로 성장해 갈 수 있도록

1) 이 연구는 1998학년도 홍익대학교 교내 학술 연구비에 의해 연구되었음.

지원하는 방법을 탐색하는 데 있어야 한다. 이러한 맥락에서 작문평가의 핵심적 기능 역시 작문 교수학습 환경, 작문 학습의 과정과 결과, 작문교육에 직접 혹은 간접으로 관여하는 사람들의 역할 등을 탐색하는 데 있어야 한다.

작문 평가의 절차와 방법이 잘못되었을 경우 평가 결과의 신뢰도와 타당도는 낮아질 수밖에 없다. 작문 평가에 관한 연구사에 있어서 중요한 위치를 차지하고 있는 연구로서 영국의 Remondino (1959)의 연구와 미국의 Diederich (1974)의 연구를 들 수 있는데 이들 두 연구는 작문 평가자 사이의 불일치가 어느 정도 심각한지를 극명하게 드러내어 주었다. Diederich는 대학 1학년 학생들이 작성한 300 편의 글을, 작문 평가 능력이 탁월하다고 인정되는 60명의 평가자로 하여금 평가하게 하였다. 평가의 결과는 매우 놀라운 것이었다. 300 편의 글 중에서 101 편의 글이 서로 다른 9 개 등급에 걸치는 평가를 받았으며, 전체 글의 94%에 이르는 282 편의 글이 7 개 이상의 등급에 걸치는 평가를 받았다. 그리고 60 명의 평가자 사이의 신뢰도는 .31에 불과하였다. 이러한 실험 연구 결과는 작문 평가 능력이 탁월하다고 사회적으로 인정받는 사람이라 할지라도 좋은 글에 대한 평가 관점이나 기준은 매우 다를 수 있다는 사실을 뒷받침해 줄 뿐만 아니라 작문 평가의 신뢰성에 대한 사회적 불신이 나름대로의 근거를 지닐 수 있음을 입증해 주는 것이었다. 우리 나라의 학교 현장에서 이루어지는 작문 평가에 있어서도 평가 결과의 신뢰도와 타당도에 있어서 심각한 문제점을 지니고 있으리라는 점은 쉽게 추리할 수 있을 것이다.

이러한 문제점을 해결하는 데 기여하기 위하여 본 연구에서는 신뢰롭고 타당한 작문 평가의 절차와 방법을 문헌 연구와 실험 연구를 통하여 도출해 보았다. 다음에서는 본 연구의 결과를 작문 평가의 방법, 작문 평가의 절차, 작문 평가의 신뢰도 등으로 구분하여 제시해 보기로 한다.

II. 작문 평가의 방법

1. 작문 평가의 본질

가. 교육과정 평가로서의 작문 평가

국어교육의 과정에서 이루어지는 작문 평가는 교육과정 평가의 일환으로 이루어진다는 데서 그 본질적 특성을 찾을 수 있다. 작문 평가는 국어교육 평가의 일환으로 이루어지며, 국어교육 평가는 학교 교육과정 평가의 일환으로 이루어진다. 따라서 작문 평가가 지닌 본질적 특성을 파악하기 위해서는 국어교육 평가의 본질적 특성과 함께 교육과정 평가가 지닌 본질적 특성을 정확하게 이해할 필요가 있다. 다음에서는 먼저 교육과정 평가의 본질에 대해 최근에 이루어진 연구 결과들을 토대로 하여 간단히 정리해 보기로 한다.

교육과정 평가는 교육평가의 가장 중요한 요소이다. 일반적으로 교육평가는 학습자를 중심으로 한 교육목표 달성도의 파악, 교육효과의 확인, 학습자에 관한 의사결정 보조 자료의 수집, 교육환경 여건 및 교육과정을 포함한 교육활동 전반에 관한 가치 판단 등을 포괄하는

광범위하고 복합적인 개념으로 사용되고 있는 데 비하여 교육과정평가는 교육과정 자체, 교육과정으로 인한 효과 및 영향, 교육과정과 관련된 교육활동 및 자원 등에 관한 가치 판단을 의미하는 개념으로 사용되고 있다(배호순 외, 1997).

교육과정 평가는 결과를 중심으로 진행될 수도 있고, 과정을 중심으로 진행될 수도 있다. 결과 중심 평가는 총괄적, 외형적, 형식적 성격이 강하다. 과정 중심 평가는 형성적, 내면적, 비형식적 성격이 강하다. 결과 중심 평가와 과정 중심 평가를 놓고 어느 한쪽이 반드시 옳다고 말할 수 없으며, 과정과 결과의 두 측면을 동시에 고려하는 평가 방식이 더욱 바람직하다고 할 수 있을 것이다. 그러나 우리의 학교 현장에서는 결과 중심의 학생 성취도 평가가 주류를 이루고 있다. 이제는 성취결과 중심 평가로부터, 변화과정 중심 평가로의 전환이 요청된다(황정규, 1991).

교육과정 평가가 본래의 목적에 맞게 실시되기 위해서는 다음과 같은 원리가 반드시 중시될 필요가 있다(배호순 외, 1997). 첫째, 학교교육과정에 대한 평가는 어디까지나 교육목표의 달성 여부를 확인하는 수단이지 그 자체가 목적이 되어서는 아니 된다는 점이다. 둘째, 교육과정 평가의 목적은 통제보다는 개선 및 질 관리에 초점을 두어야 한다는 점이다. 셋째, 교육과정 평가 대상의 범위를 확장해야 한다는 점이다. 넷째, 교육과정 평가 방법을 다양화해야 한다는 점이다. 다섯째, 학교 교육과정을 평가하는 경우라 할지라도 학교를 둘러 사회 구조 분석이 수반되어야 한다는 점이다. 여섯째, 교육과정평가는 지속적이고 장기적으로 이루어져야 한다는 점이다. 일곱째, 교육과정평가는 실제적이고 유연성 있게 이루어져야 한다는 점이다. 이와 같은 교육과정 평가의 일반적 원리는 국어교육 평가는 물론 작문 평가 과정에서도 중요한 지침으로 활용되어야 할 것이다.

교육과정 평가가 지닌 목적은 교육과정 자체를 평가하기 위한 목적, 교육과정 운영 및 실천을 평가하기 위한 목적, 교육과정의 성과 및 영향을 평가하기 위한 목적 등으로 구분할 수 있다. 교육과정 자체에 관한 평가를 통하여 현행 교육과정 자체의 정당화, 현행 교육과정상의 장점과 가치 파악, 현행 교육과정 계획의 일관성, 계열성, 실현 가능성, 적절성(충실성) 등의 확인, 현행 교육과정의 개선 등의 구체적 목적을 달성할 수 있을 것이다. 교육과정 운영 및 실천에 관한 평가를 통하여 교육과정 운영의 효율화 및 합리화, 교육과정 실천 및 운영을 포함한 학교 교육활동에 관한 질적 관리, 교육과정 운영 및 실천의 개선, 교육과정 운영 실태 파악 및 교육과정에 관한 기초 자료 수집, 학교별 교육과정 계획 및 운영 활동의 정당화 및 교육과정 운영과 관련된 전문성을 함양 등의 하위 목적을 달성할 수 있다. 교육과정의 성과 및 영향에 평가를 통해서도 일반적인 교육과정 목표가 제대로 달성되고 있는지 그리고 교육과정이 의도한 대로 제 기능을 제대로 발휘하고 있는지 여부 확인, 현행 교육과정의 효과 및 영향 파악, 새로운 교육과정을 개발하기 위한 근거 자료를 수집 등의 하위 목적을 달성할 수 있다. 이밖에도 교육과정 평가를 통하여 교육과정 및 교육 전반에 관련된 정책을 수립하기 위한 근거 자료의 수집, 교육 현상에 관한 연구의 기초 자료 제공 등의 목적을 달성할 수 있다. 국어교육 평가 및 작문 평가 또한 이와 같은 다양한 목적으로 실시될 필요가 있을 것이다.

교육과정 평가의 기능은 진단적 기능, 형성적 기능, 총괄적 기능, 심리적·사회적 기능, 행

정적 기능 등으로 분류할 수 있다(황정규, 1991). 이들 각 기능에 따라 교육과정 평가 결과의 활용 방식 또한 달라질 것이다. 교육과정 평가에서 진단적 기능을 중시하는 경우에는 교육과정의 문제점 파악, 교육과정 실천 가능성 제고, 학습 장애의 파악 등을 위하여 평가 결과를 활용할 수 있다. 형성적 평가 기능을 중시하는 경우에는 교육 활동의 효율화, 교수 활동의 개선, 교육과정의 질적 개선, 교육 활동의 질적 관리 등을 위하여 평가 결과를 활용할 수 있다. 총괄적 기능을 중시하는 경우에는 교육과정 목표의 달성도 파악, 교육과정 관련 의사결정 보조자료 수집, 교육과정의 영향 및 효과를 파악 등을 위하여 평가 결과를 활용할 수 있다. 심리적·사회적 기능을 중시하는 경우에는 교원들로 하여금 교육활동에 보다 진지한 태도로 임할 수 있도록 자극하고 격려하는 데 평가 결과를 활용할 수 있다. 그리고 행정적 기능을 중시하는 경우에는 교원들의 교육과정운영 활동에 대한 직접 또는 간접적인 관리 및 지원 등에 평가 결과를 활용할 수 있다. 이러한 평가 결과의 활용 방안은 작문 평가 결과를 활용하는 데 있어서 귀중한 시사점을 준다.

나. 국어과 교육과정의 쓰기 영역 내용 체계

현행 국어과 교육과정에서는 국어과 교육의 성격을 규정함에 있어서 국어과 교육의 제반 특성들을 종합적으로 고려하여 언어 사용 기능의 개념을 확대 해석하였고, 교육과정 접근 이론에 있어서도 특정 이론에 구속받지 않고 국어과 교육의 본질 추구를 상위 목표로 하여 여러 가지 교육과정 이론을 국어과 교육의 실정에 맞게 통합적으로 수용하였다(교육부, 중학교 국어과 교육과정 해설, 1994). 이러한 방향에서 규정된 국어과 교육의 일반적인 특성을 정리해 보이면 다음과 같다.

국어 교과는 언어 사용 기능을 신장시키고, 언어와 국어에 관한 체계적인 지식을 가지게 하며, 문학의 이해와 감상 능력을 길러 주는 것을 기본 성격으로 한다. 또한, 국어과 교육을 통하여 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지하려는 뜻을 세우게 함과 동시에 올바른 민족 의식과 국민 정서를 함양토록 한다는 데서 교과와 특성을 찾을 수 있다.

국어 교과는 언어 사용 기능, 언어 지식, 문학의 세 영역을 포괄한다. 이들 세 영역은 언어를 기반으로 한다는 점에서 밀접한 관련성이 있으며, 교육적 가치와 학문적 배경을 달리 한다는 점에서 독자성을 지닌다. 언어 사용 기능 영역에서는 의사 교환 기능으로서의 표현 기능과 이해 기능을 길러 준다. 표현 기능과 이해 기능은 문제 해결 기능 및 의사 결정 기능과 함께 사고의 핵심적인 기능이므로 언어 사용 기능의 신장을 통하여 합리적이며 창의적인 사고력을 효과적으로 길러 줄 수 있다. 또한 언어 사용 활동을 통하여 인간과 사회와 자연에 대한 이해를 깊고 넓게 하는 능력과 태도는 물론 언어 사용과 관련되는 사회적 관습과 태도를 길러 준다. 언어 지식 영역에서는 언어와 국어에 관한 체계적인 지식을 습득하게 한다. 그리고 이러한 지식의 적절한 활용으로 국어를 보다 정확하고 효과적으로 사용하는 능력과 함께 언어 현상에서 규칙과 원리를 발견하는 탐구 능력을 길러 준다. 또한 이 영역에서는 국어의 중요성을 깨닫게 하여 국어를 소중히 여기며, 민족의 언어인 국어를 발달시키는데 이바지하겠다는 태도를 길러 준다. 문학 영역에서는 문학 작품의 감상을 통하여 즐거움을 느끼고, 새로운 세계 및 상상의 세계에 대한 호기심을 가지게 하며, 풍부한 상상력을

발달시킨다. 그리고 문학 작품에 나타난 다양한 인생관과 세계관을 체험하게 해 준다. 또한, 문학에 대한 체계적인 지식을 바탕으로 하여 문학 작품을 이해할 수 있는 고등 수준의 지적 능력을 발달시킨다. 아울러 예술로서의 문학이 지닌 심미적 가치를 올바르게 인식할 수 있게 해 준다.

작문 평가는 위에서 제시한 국어 교과와 기본 성격을 바탕으로 하여 국어과 교육과정의 언어 사용 기능 영역 중에서 쓰기 영역의 교육 과정 내용을 중심으로 이루어져야 한다. 이와 관련하여 제6차 및 제7차 국어과 교육 과정 내용 체계의 특성을 간단히 정리해 보기로 한다.

제6차 국어과 교육과정에서는 국어과는 층위가 서로 다르기는 하지만 국어 교육의 목표 성취에 상호 보완적으로 작용하는 ‘언어 사용 기능’, ‘언어 지식’, ‘문학’의 세 영역의 통합으로 구성된 교과라는 관점을 취하고, 다음과 같은 원칙에서 쓰기 영역의 내용을 체계화하였다. 첫째, 언어 기능으로서의 쓰기 영역의 ‘내용 체계’는 쓰기 기능 수행을 가능하게 하는 기본적인 지식 및 원리와 함께 여러 가지 유형별로 실제적인 언어 사용 활동이 통합적으로 이루어 질 수 있도록 하기 위하여 지도 내용을 크게 ‘본질’, ‘원리’, ‘실제’의 세 가지 범주로 유목화하고 각 범주의 하위 지도 내용을 구조화하였다. 둘째, 학생들의 전인적 성장을 돕기 위하여 쓰기 관련 정의적 영역의 지도 내용을 체계화하였다. 이는 국어 교육의 내용이 지식 및 기능에 편중될 위험성을 배제하기 위해서인데, 쓰기 관련 ‘태도 및 습관’요인은 ‘내용 체계’에서는 쓰기 영역 ‘원리’범주의 하위 항목으로 제시하고 있다.

제7차 국어과 교육과정에서는 다음과 같은 관점에서 교육 내용을 체계화하고 있다. 첫째, 국어 교과와 교육 내용은 학습자가 반드시 알아야 할 것으로서의 ‘학습 요소(내용)’와 이 학습 요소를 학습함으로써 학습자가 할 수 있어야 할 것으로서의 ‘수행’ 두 차원을 고려하여 선정하였다. 또한, 국어 교과와 학습자가 지적으로 성숙하고 정서적으로 안정된 사려 깊은 국어 사용자로 성장하도록 도와주어야 한다는 관점에서 인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용을 함께 선정하였다. 둘째, 국어 교과와 인지적 교육 내용으로서 학습자가 반드시 알아야 할 ‘지식’은 명제적 지식, 절차적 지식, 조건적 지식의 세 가지 유형으로 분류하였다. 셋째, 국어 교과와 정의적 교육 내용에는 국어 사용과 국어와 문학에 관한 심리적 물리적 요인으로서 자세, 태도, 습관, 흥미, 동기, 가치 등이 있을 수 있는데, 이러한 성격의 교육 내용을 포괄하여 ‘태도’라는 범주를 따로 설정하였다. 넷째, 학습자가 이해하고 표현해야 할 언어 자료(텍스트) 차원의 교육 내용을 독립 범주로 설정하였다. 이는 국어 교육의 궁극적인 목표가 다양한 목적으로 산출한 언어 자료를 비판적으로 이해하고 자신의 필요와 목적에 따라 적합한 형식의 언어 자료(텍스트)를 창의적으로 표현할 수 있는 능력을 향상시켜주는 데 있다고 보았기 때문이다. 다섯째, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학 영역의 교육 활동은 각 영역의 ‘본질’, ‘원리’, ‘태도’ 범주의 교육 내용과 ‘실제’ 범주의 교육 내용이 유기적으로 관련되어야 의도한 교육 목표를 달성할 수 있다고 보고 ‘내용 체계’를 구조화하였다.

위와 같은 과점을 바탕으로 하여 쓰기 영역의 내용 체계는 ‘쓰기’를 보다 잘 수행하는데 필요한 쓰기의 필요성, 목적, 방법, 상황 등 ‘본질’에 관한 학습, 실제의 쓰기 수행과 직접적으로 관련되는 ‘원리’에 관한 학습, 바람직한 글쓰기의 ‘태도’에 관한 학습이 실제의 텍스트 산출과의 통합되어야 함을 중시하여 ‘내용 체계’를 구성하고 있다. 제7차 국어과 교육과정에서 설정하고 있는 쓰기 영역

의 내용 체계를 표로 제시하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계

쓰 기	<ul style="list-style-type: none"> ●쓰기의 본질 - 필요성 - 목적 - 개념 - 방법 - 상황 - 특성 	<ul style="list-style-type: none"> ●쓰기의 원리 - 글씨 쓰기 - 내용 생성 - 내용 조직 - 표현 - 고쳐쓰기 - 컴퓨터로 글쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> ●쓰기에 대한 태도 - 동기 - 흥미 - 습관 - 가치
	<ul style="list-style-type: none"> ●쓰기의 실제 - 정보를 전달하는 글 쓰기 - 설득하는 글 쓰기 - 정서 표현의 글 쓰기 - 친교 표현의 글 쓰기 		

2. 쓰기 영역 성취 기준과 작문 평가

작문 평가를 개선하기 위해서는 평가의 방식을 상대평가에서 절대평가로 전환해야 할 것이다. 쓰기 영역에서의 작문 평가를 절대평가 방식으로 실시하기 위해서는 무엇보다도 먼저 쓰기 영역의 교육을 통하여 학생들이 성취해야 할 성취 기준이 설정되어야 하며, 이러한 성취 기준에의 도달 정도를 평가하기 위한 평가 기준이 설정되어야 한다(허경철 외, 1997). 국어과 쓰기 영역 성취 기준 설정의 가장 중요한 준거는 국어과 교육과정의 쓰기 영역의 지도 내용이 되어야 할 것이다. 절대평가의 정신에 비추어 볼 때 이들 지도 내용은 작문 평가의 목표를 설정하는 데 있어서 가장 기본적인 자료로 활용되어야 한다. 그런데 이렇게 설정된 평가 목표들은 쓰기 영역의 절대평가를 실시하는 데 있어서 성취 기준을 결정하는 바탕이 된다. 다음에서는 먼저 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 분석을 바탕으로 하여 쓰기 영역의 성취 기준을, 기존의 연구 결과(이돈희 외, 1997)를 참고하여 작문의 특성, 작문의 원리, 작문의 실제 등 세 가지 대 영역으로 구분하여 설정해 보기로 한다.

가. 작문의 특성에 관한 성취 기준

작문의 특성에 관한 성취 기준을 작문 기능의 특성 영역과 작문의 상황 영역으로 구분하여 성취 요소별 성취 기준을 제시해 보이면 다음과 같다.

11. 작문 기능의 특성

111. 의사표현 행위로서의 작문의 중요성을 이해한다.

111-1. 구체적인 상황과 관련지어 작문이 문제를 해결하는 과정임을 말할 수 있다.

111-2. 작문이 의사 결정 능력을 신장시키는 과정임을 예를 들어 설명할 수 있다.

111-3. 작문이 긍정적이고 바람직한 정서를 강화시키는 활동임을 예를 들어 설명할 수 있다.

112. 사고 기능과 표현 기능의 특성과 관계를 이해한다.

112-1. 작문이 사고 과정의 일종임을 말할 수 있다.

112-2. 작문 행위와 사고 행위 사이에는 밀접한 관계가 있음을 구체적으로 설명할 수 있다.

113. 문제 해결 기능으로서의 작문 기능을 구성하는 주요 요인들을 이해한다.

113-1. 작문 과정에서 부딪치게 되는 다양한 문제를 동시에 처리하기 위하여 필자가 갖추어야 할 조건

을 나열할 수 있다.

113-2. 숙련된 필자가 갖추어야 할 작문 능력의 요소들을 구체적으로 제시할 수 있다.

113-3. 작문 능력을 구성하는 요인들의 발달 특성을 설명할 수 있다.

12. 작문의 상황

121 글을 쓰는 여러 가지 목적에 대해 이해한다.

121-1. 글을 쓰는 상황에서 필자가 고려해야 할 요소를 나열할 수 있다.

121-2. 작문의 목적을 구체적인 상황과 관련시켜 설명할 수 있다.

121-3. 작문의 목적에 따라 글의 종류 및 형식이 달라짐을 말할 수 있다.

122. 글을 쓰는 과정에서 고려해야 할 예상 독자의 요구와 필자의 입장에 대해 이해한다.

122-1. 가시적 독자를 대상으로 작문할 경우, 독자의 요구를 파악하기 위해 고려해야 할 사항을 나열할 수 있다.

122-2. 불가시적 독자를 대상으로 작문할 경우, 독자의 요구를 파악하기 위해 고려해야 할 사항을 나열할 수 있다.

122-3. 필자의 입장을 잘 드러내기 위해 필자가 해야 할 일을 구체적으로 말할 수 있다.

123 작문의 주제 및 내용과 문종이 작문의 과정에 미치는 영향에 대해 이해한다.

123-1. 작문의 주제 및 내용과 문종이 작문의 과정에 미치는 영향을 상황과 관련지어 설명할 수 있다.

123-2. 스스로 주제를 선택해야 하는 상황에서 필자가 고려해야 할 사항을 말할 수 있다.

나. 작문의 원리에 관한 성취 기준

작문의 원리에 관한 성취 기준을 작문의 과정과 절차, 작문 내용의 선정, 작문 내용의 조직과 전개, 효과적인 표현, 고쳐쓰기 등으로 구분하여 성취 요소별 성취 기준을 제시해 보이면 다음과 같다.

21. 작문의 과정과 절차

211. 작문의 심리적 과정을 이해한다

211-1. 작문의 각 단계에서 이루어지는 심리적인 특성을 이해한다.

211-2. 작문의 단계에서 조정하기의 개념을 알고 이를 구체적인 상황과 관련지어 설명할 수 있다.

211-3. 작문의 각 단계를 정확히 이해하기 위해 염두해야 할 사실을 말할 수 있다.

212. 작문의 일반적 절차를 이해한다.

212-1. 작문의 각 단계에서 필자가 해야 할 활동을 구체적으로 설명할 수 있다.

212-2. 작문의 각 단계가 상호보완적으로 진행됨을 예를 들어 말할 수 있다.

213. 문제 해결 과정으로서의 작문의 절차를 이해한다.

213-1. 작문이 문제 해결의 과정이라는 사실을 예를 들어 설명할 수 있다.

213-2. 작문의 각 단계에서 필요한 문제 해결 전략을 구체적으로 말할 수 있다.

22. 작문 내용의 선정

221. 계획하기와 내용 선정하기 단계에서의 문제 해결 전략을 이해한다.

221-1. 작문의 계획 과정에서 직면하게 되는 문제 상황을 정확하게 인식할 수 있다.

221-2. 글 전체의 구도를 작성하는 데 필요한 원리를 말할 수 있다.

221-3. 내용 생성하기 단계에서 창조적 사고 활동이 중요함을 말할 수 있다.

221-4. 브레인스토밍을 할 때 필요한 세 가지 규칙을 제시할 수 있다.

222. 내용의 창안하는 단계에서의 문제 해결 전략을 이해한다.

222-1. 주어진 문제와 관련된 내용을 창안해 내는 데 필요한 지식과 정보를 얻는 방법을 안다.

222-2. 주제와 관련된 자신의 지식과 정보를 효과적으로 활용하는 방법을 말할 수 있다.

- 223. 제재의 선정과 주제를 설정할 때 유의해야 할 사항을 안다.
- 223-1. 창안된 내용 중에서 적합한 제재를 선정하는 방법을 말할 수 있다.
- 223-2. 창안된 내용과 제재를 고려하여 적합한 주제를 설정하는 방법을 안다.

23. 작문 내용의 조직과 전개

- 231. 내용 조직하기 단계에서의 문제 해결 전략을 이해한다.
- 231-1. 글을 조직하는 데 필요한 원리를 구체적으로 말할 수 있다.
- 231-2. 내용을 전개하는 데 사용되는 원리를 설명할 수 있다.
- 232. 글의 구성 원리를 안다.
- 232-1. 글의 통일성을 유지하기 위하여 유의해야 할 사항을 설명할 수 있다.
- 232-2. 상황을 따라 글의 주요 내용을 배열하는 방식이 달라짐을 구체적으로 제시할 수 있다.
- 232-3. 글 전체를 구성하는 과정에서 핵심적인 내용을 두드러지게 드러내는 방법을 말할 수 있다.
- 233. 글의 개요를 작성하는 방법을 안다.
- 233-1. 글의 개요를 작성할 때 유의해야 할 사항을 구체적으로 설명할 수 있다.
- 233-2. 글의 개요를 작성하는 방법을 말할 수 있다.
- 234. 글의 내용을 전개하는 방법을 안다.
- 234-1. 정태적 범주에 속하는 내용 배열의 원리를 구체적으로 설명할 수 있다.
- 234-2. 동태적 범주에 속하는 내용 배열의 원리를 구체적으로 설명할 수 있다.

24. 효과적 표현

- 241. 표현하기 단계에서의 문제 해결 전략을 이해한다.
- 241-1. 표현하기 단계에서 필자가 예상 독자의 요구를 인식해야 하는 이유를 말할 수 있다.
- 241-2. 표현하기 단계에서 독자가 쉽게 이해할 수 있게 표현하는 방법을 구체적으로 말할 수 있다.
- 241-3. 표현하기 단계에서 독자의 흥미를 끌 수 있는 방법을 구체적으로 말할 수 있다.
- 241-4. 표현하기 단계에서 독자를 효과적으로 설득할 수 있는 방법을 구체적으로 말할 수 있다.
- 241-5. 표현하기 단계에서 독자가 좀더 기억을 잘 할 수 있게 하는 방법을 구체적으로 말할 수 있다.
- 242. 효과적인 표현의 요소를 안다.
- 242-1. 효과적인 표현을 위해 고려해야 할 요소를 말할 수 있다.
- 242-2. 글의 종류에 따른 적절한 문체를 예를 들어 설명할 수 있다.
- 242-3. 효과적인 표현을 하는 데 어떤 시각적인 자료(그림, 도표 등)가 필요한지를 말할 수 있다.

25. 고쳐쓰기

- 251. 고쳐 쓰기 단계에서의 문제 해결 전략을 이해한다.
- 251-1. 고쳐쓰기가 글쓰기 전체 과정에서 이루어짐을 예를 들어 설명할 수 있다.
- 251-2. 문장 수준에서 고쳐야 할 요소를 구체적으로 말할 수 있다.
- 251-3. 문단 수준에서 고쳐야 할 요소를 구체적으로 말할 수 있다.
- 251-4. 글 전체 수준에서 고쳐야 할 요소를 구체적으로 말할 수 있다.
- 252. 글을 평가할 때 고려해야 할 사항을 안다.
- 252-1. 글의 종류에 따라 중요하게 고려해야 할 평가 기준을 제시할 수 있다.
- 252-2. 글의 각 수준(문장, 문단, 글 전체)에서 평가해야 할 내용을 구체적으로 말할 수 있다.

다. 작문의 실제에 관한 성취 기준

작문의 실제에 관한 성취 기준을 정보 전달을 위한 글쓰기, 설득을 위한 글쓰기, 친교 및 정서 표현을 위한 글쓰기, 문학적인 글쓰기, 작문 태도와 습관 등으로 구분하여 성취 요소별 성취 기준을 제시해 보이면 다음과 같다.

31. 정보 전달을 위한 글쓰기

311. 내용 면

- 311-1. 쓰기 상황(목적, 주제, 독자, 시간)을 종합적으로 고려하여 적절한 자료를 찾아 정확한 정보를 제시할 수 있다.
- 311-2. 쓰기 상황(목적, 주제, 독자, 시간)을 종합적으로 고려하여 적절한 자료를 찾아 풍부한 정보를 제시할 수 있다.
- 311-3. 적절한 근거를 제시함으로써 설명의 신뢰성과 공정성을 높일 수 있다.
- 311-4. 글의 주제와 목적에 맞게 정보를 적절히 재구성(첨삭, 보완, 변형)하여 사용할 수 있다.

312. 조직면

- 312-1. 정보들간의 선후 관계, 상하 관계, 포함 관계 등을 고려하여 정보들간의 연결 관계가 긴밀한 글을 쓸 수 있다.
- 312-2. 정보의 기억을 돕기 위해 적절한 조직 구조(비교 대조, 인과 관계, 개념-부연 등)를 활용할 수 있다.

313. 표현 면

- 313-1. 적절한 어휘나 문장을 사용함으로써 정보를 정확하게 표현할 수 있다.
- 313-2. 주제나 목적, 독자 등에 비추어 다양하고 구체적인 어휘나 문장을 사용함으로써 정보를 풍부하게 제시할 수 있다.
- 313-3. 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동 등에서 문법에 맞게 쓸 수 있다.

32. 설득을 위한 글쓰기

321. 내용 면

- 321-1. 쓰기 상황(목적, 주제, 독자, 시간)을 종합적으로 고려하여 적절한 자료를 찾아 설득력 있는 논거를 제시할 수 있다.
- 321-2. 논지를 적절하게 설정하고 논지에 따른 근거를 충분하게 제시함으로써 논거의 타당성을 높일 수 있다.
- 321-3. 적절한 예시를 통해 주장에 따른 근거를 충분히 제시함으로써 주장의 신뢰성을 높일 수 있다.
- 321-4. 독자를 효과적으로 설득하기 위해 내용을 적절히 재구성(첨삭, 보완, 변형)하여 사용할 수 있다.
- 321-5. 주제문이 뚜렷하게 드러나고, 자기 주장의 장, 단점이나 대안을 분명하게 제시함으로써 자신의 주장이 가져올 효과가 드러나 있는 글을 쓸 수 있다.

322. 조직면

- 322-1. 한 문단 내에는 하나의 중심 내용을 제시함으로써 문단의 개념이 뚜렷하게 드러나 있는 글을 쓸 수 있다.
- 322-2. 문단의 중심 내용과 이를 뒷받침하는 내용들간의 관계가 긴밀한 글을 쓸 수 있다.
- 322-3. 내용의 선후 관계, 상하 관계, 포함 관계 등을 고려할 때 문단 간의 연결 관계가 긴밀한 글을 쓸 수 있다.
- 322-4. 전체적으로 논지를 일관되게 전개함으로써 논지의 통일성을 갖춘 글을 쓸 수 있다.

323. 표현 면

- 323-1. 적절한 어휘나 문장을 사용함으로써 설득력 있는 글을 쓸 수 있다.
- 323-2. 주제나 목적, 독자 등의 상황에 맞게 적절한 문체를 사용함으로써 논지가 뚜렷하게 드러난 글을 쓸 수 있다.
- 323-3. 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동 등에서 문법에 맞게 쓸 수 있다.

33. 친교 및 정서 표현을 위한 글쓰기

331. 내용 면

- 331-1. 개인적인 경험이나 사실, 속담, 인용 등을 적절히 사용함으로써 독창적인 글을 쓸 수 있다.
- 331-2. 독자에게 친근감을 주기 위해 내용을 적절히 재구성(첨삭, 보완, 변형)하여 사용할 수 있다.
- 331-3. 독자의 수준이나 관심 등을 충분히 고려함으로써 독자의 흥미를 끌 수 있는 글을 쓴다.
- 331-4. 자신의 감정이나 느낌을 진실하게 표현함으로써 독자에게 감동을 줄 수 있는 글을 쓸 수 있다.

332. 조직면

- 332-1. 사회적 관습에 비추어 적절한 형식(편지, 일기문 등)의 글을 쓸 수 있다.
- 332-2. 내용의 연결 관계가 긴밀한 글을 쓸 수 있다.

333. 표현 면

- 333-1. 주제나 목적, 독자 등의 상황에 맞게 개성있는 문체를 사용함으로써 정서를 적절히 전달할 수 있는 글을 쓴다.
- 333-2. 필자와 독자간의 관계(자식-부모, 스승-제자, 어른-아이 등)를 생각하여 적절한 문체나 어조를 사용할 수 있다.
- 333-3. 동일한 대상에 대해 직접적 표현, 간접적 표현, 비유적 표현을 달리 사용함으로써 개성있는 글을 쓸 수 있다.
- 333-4. 호칭, 높임법, 주어와 술어의 호응 관계 등에서 문법에 맞게 쓸 수 있다.

34. 문학적인 글쓰기

341. 내용 면

- 341-1. 자신의 경험이나 문헌에서 적절한 자료를 참고하여 나름대로 변형해 함으로써 독창적인 글을 쓸 수 있다.
- 341-2. 독자에게 감동을 주기 위해 내용을 적절히 재구성(첨삭, 보완, 변형)하여 사용할 수 있다.
- 341-3. 자신의 감정이나 느낌을 효과적으로 표현함으로써 독자에게 감동을 줄 수 있는 글을 쓸 수 있다.

342. 조직면

- 342-1. 문학(시, 소설 등)의 일반적인 형식에 맞게 한 편의 작품을 쓸 수 있다.
- 342-2. 시의 경우에는 연을 적절하게 나누고, 소설의 경우에는 사건 전개 of 일반적인 순서에 따라 쓸 수 있다.
- 342-3. 내용의 연결 관계가 긴밀한 글을 쓸 수 있다.

343. 표현 면

- 343-1. 주제나 목적, 독자 등의 상황에 맞게 개성있는 문체를 사용하여 한 편의 작품을 쓸 수 있다.
- 343-2. 자신의 감정이나 느낌을 풍부하게 드러낼 수 있는 어휘를 적절하게 선택하여 작품을 쓸 수 있다.
- 343-3. 자신의 개성을 드러낼 수 있는 독창적인 문장을 쓸 수 있다.
- 343-4. 동일한 대상에 대해 직접적 표현, 간접적 표현, 비유적 표현을 달리 사용함으로써 개성있는 글을 쓸 수 있다.
- 343-5. 개성적인 표현을 하되 어법에 맞게 쓸 수 있다

35. 작문 태도와 습관

351. 태도

- 351-1. 글을 잘 쓰거나 못 쓴 것은 자신의 노력에 귀인된(결과임) 것임을 알고 계속적으로 자기 효능감을 가지려고 노력한다.
- 351-2. 다른 사람의 글을 즐겨 읽고 좋은 표현이나 내용을 찾아 정리해 두고 이를 참고하여 개성있는 표현을 쓰려고 노력한다.
- 351-3. 평소 글을 쓸 만한 주제(문제 발견)를 메모해 두거나 스스로 글을 써서 친구와 함께 읽는 등의 방법으로 글쓰기에 긍정적인 태도를 가지고 있는 모습을 보인다.

351-4. 자신의 글을 친구와 돌려 읽거나 학급 게시판에 게시해 두거나 또는 학급 신문이나 학교 신문 등에 투고하는 방법 등을 통해 자신이 쓴 글을 적극적으로 활용하는 태도를 보인다.

351-5. 평소 글을 쓰면서 계속해서 자신의 글 쓰기 과정을 점검, 평가해 보려는 태도를 가진다.

352. 습관

352-1. 평소 글을 쓰는 데 필요한 자료나 개인적인 경험을 체계적으로 정리해 두는 습관을 가지고 있다.

352-2. 평소 좋은 표현을 찾아 정리해 두는 습관을 가지고 있다.

352-3. 평소에 시간을 적절히 활용하여 글을 즐겨 쓰는 습관을 가지고 있다.

3. 쓰기 영역 평가의 기준과 방법

국어과 교육과정 평가는 ‘국어 교육의 전반적인 사항에 관한 정보의 수집 및 제공, 가치와 장점의 판단, 국어 교육에 관한 의사 결정으로 이루어지는 일련의 과정’이라고 종합적으로 정의할 수 있다(박영목, 1992). 국어과 교육과정 평가를 학생들의 학기말 성적을 산출하기 위한 수단으로서의 상대 평가 정도로 인식하는 한, 교육의 본질 추구를 목적으로 하는 국어 교육 평가는 불가능할 것이기 때문이다. 쓰기 영역의 평가는 국어과 교육과정 평가의 일환으로 이루어지기 때문에 쓰기 영역 평가 역시 절대평가를 지향해야만 그 본래적 기능을 다할 수 있다. 쓰기 영역의 평가가 절대평가 방식으로 이루어지기 위해서는 앞 절에서 설정한 쓰기 영역의 성취 기준을 바탕으로 하여 평가 기준이 설정되어야 하며, 설정된 평가 기준을 적용하기 위한 구체적인 평가 방법이 개발되어야 할 것이다. 다음에서는 기존의 연구 결과들을 바탕으로 하여 국어교육 현장의 작문 평가를 절대 평가 위주로 전환하는 데 참고가 될 수 있는 국어과 쓰기 영역의 평가 기준을 설정해 보고, 이들 기준을 적용할 수 있는 평가 방법을 제시해 보기로 한다.

가. 쓰기 영역의 평가 기준

쓰기 영역의 평가 기준이란 쓰기 영역의 교육을 통하여 학생들이 성취한 정도를 몇 개의 단계로 나누어 판정하는 데 기준으로 이용되는 진술문을 말한다. 앞 절에서 논의한 쓰기 영역의 성취 기준이 쓰기 영역의 교수·학습 내용을 위주로 하여 설정된 기준이라면, 쓰기 영역의 평가 기준은 쓰기 영역의 평가를 절대평가 방식으로 실시하는 데 유용하게 활용될 수 있는 기준이다. 평가 기준은 성취 기준을 평가 상황에 구체적으로 도움을 줄 수 있는 형태로 변형시켜 놓은 것이다. 쓰기 영역의 성취 기준과 평가 기준이 포함하는 내용은 동일할 수 있으나, 성취 기준이 학생이 반드시 성취해야 할 내용 및 행동의 범위를 구체적으로 진술한 것인 반면, 평가 기준은 학생이 성취 기준에 포함된 내용을 성취했을 경우에 보이게 될 성취의 수준을 그 정도에 따라 구분하여 진술한 것이다.

쓰기 영역의 평가 기준을 개발하기 위해서는 먼저 성취 영역별 성취 기준들의 특성을 분석해야 하며, 성취 정도를 구분할 단계를 결정해야 하고, 각 단계에 해당하는 성취 정도를 구체적으로 진술해야 하며, 적절한 평가 상황을 제시해야 한다(이인제, 1997). 평가 기준을 설정하는 과정에서 가장 중요한 일은 각 성취 영역에 대한 상·중·하 단계 구분의 근거를 명시하고, 이 근거에 비추어 상·중·하 각 수준별로 적절한 평가 기준을 진술하는 일이다.

구분된 단계에 따라 학생의 성취 정도를 평가하게 되므로, 단계 구분 자체가 타당하지 않으면 이에 근거하여 이루어진 절대평가의 결과는 타당도를 잃게 된다.

쓰기 영역의 절대평가에서 성취 영역을 결정하기 위해서는 성취 영역별 평가 결과가 쓰기 영역의 교수·학습 과정에 어느 정도의 가치있는 정보를 제공해줄 수 있는지를 고려해야 한다. 성취 영역이 지나치게 세분화되면 평가 결과는 너무 단편적인 정보만 제공하게 되고, 지나치게 포괄적이면 평가 결과는 학생의 성취 정도에 대해 구체적인 정보를 제공하기가 어렵게 된다. 그리고 쓰기 영역의 평가를 실시할 수 있는 현실적 여건과 함께 쓰기 영역의 수업 시수 등도 함께 고려할 필요가 있다. 이러한 상황을 종합적으로 고려해 볼 때, 쓰기 영역의 평가 기준 설정을 위한 성취 영역은 국어과 교육과정에 제시된 세 개의 소영역을 대상으로 평가 기준을 개발하는 것이 합리적인 것으로 판단된다.

쓰기 영역의 평가 기준 설정을 위한 성취 영역별 성취 기준들의 성격을 분석하기 위해서는 각 성취 영역에 포함되는 성취 기준들의 내용적 성격과 성취 기준들간의 관계를 파악할 필요가 있다. 쓰기 영역의 경우, 해당 성취 영역에 속하는 성취 기준들의 위계 관계가 분명하지 않은 경우가 많지만 어느 정도의 위계성은 드러나는 것으로 판단된다.

쓰기 영역의 평가에 있어서 성취 정도의 수준을 구분할 때에는 상 중 하의 3단계로 구분하는 것이 합리적이라고 판단된다. 쓰기 영역 평가의 특성을 고려할 때 5단계 이상으로 성취 정도를 구분하는 것은 평가의 타당도와 신뢰도를 떨어뜨릴 위험성을 안고 있기 때문이다. 성취 정도를 상 중 하의 3단계로 구분할 경우 구분의 근거를 명확하게 제시하는 일 또한 필수적인 일이다. 평가 기준의 수준 구분 방법에는 성취 기준의 내용 수준에 따라 나누는 방법과 학습자의 수행 수준에 따라 나누는 방법이 있다(천경록, 1997). 쓰기 영역의 경우에는 성취 기준이 엄밀한 위계성을 갖고 있지 않기 때문에 학습자의 수행 수준에 따라 구분하는 것이 합리적이다.

쓰기 영역의 평가 기준 설정 과정에서 성취 정도의 수준을 구분하기 위한 단계가 결정된 다음에는 각 단계별 성취 정도를 나타내는 진술문을 작성해야 한다. 평가 기준 진술의 형태는 쓰기 영역의 평가 과정(평가 도구 제작, 평가 결과에 대한 수준 판정, 각 수준에 대한 해석)에서 기준으로 삼을 수 있을 정도로 구체적이어야 하며, 다양하고 융통성 있는 평가 상황을 포괄할 수 있도록 진술될 필요가 있다. 각 단계별 성취 정도를 나타내는 진술문을 작성한 다음에는 적절한 평가 상황을 예시할 필요가 있다.

지금까지 논의한 절차에 따라 국어 과목 이수의 최종 단계인 고등학교 학생을 대상으로 한 쓰기 영역의 평가 기준을 성취 영역별로 설정하여 제시하면 다음과 같다.

1. 작문의 특성에 관한 평가 기준

11. 작문의 특성

111. 상 수준

- 쓰기는 상황(독자, 목적, 주제 등)에 따라 의미를 재구성해야 하는 문제 해결의 과정임을 알고, 이것을 구체적인 쓰기 상황과 관련지어 알고 있다.

* 쓰기가 문제 해결의 과정임을 상황과 관련지어 설명할 수 있는 수준

112. 중 수준

· 쓰기는 상황에 따라 의미를 재구성해야 하는 문제 해결의 과정임을 알고 있지만, 이것을 쓰기 상황과 관련 짓지 못한다.

* 쓰기가 문제 해결의 과정임을 상황과 관련짓지 못하는 수준

113. 하 수준

· 쓰기는 독자, 목적, 상황 등에 따라 의미를 재구성해야 하는 문제 해결의 과정임을 제대로 알고 있지 못하다.

* 쓰기가 문제 해결의 과정임을 알고 있지 못하는 수준

12. 작문의 과정과 절차

121. 상 수준

· 쓰기는 일련의 순서를 거쳐 이루어짐을 알고, 이들 과정이 회귀적인 동시에 상호작용적임을 구체적인 상황과 관련지어 파악하고 있다.

* 쓰기 과정의 회귀성과 상호작용성을 상황과 관련지어 설명할 수 있는 수준

· 글의 내용을 선정(또는 조직, 표현, 교정)하는 과정에서 유의할 사항을 구체적인 쓰기 상황(독자, 주제, 목적 등)과 관련지어 파악하고 있다.

* 쓰기 과정에서 유의할 사항을 상황과 관련지어 설명할 수 있는 수준

122. 중 수준

· 쓰기는 일련의 순서를 거쳐 이루어짐을 알고, 이들은 회귀적이며 상호작용적임을 알지만 구체적인 상황과 관련지어 파악하지 못한다.

* 쓰기 과정의 회귀성과 상호작용성을 상황과 관련 짓지 못하는 수준

· 글의 내용을 선정(또는 조직, 표현, 교정)하는 과정에서 유의해야 할 사항을 어느 정도 알고 있지만, 이들을 구체적인 쓰기 상황(독자, 주제, 목적 등)과 관련짓지 못한다.

* 쓰기 과정에서 유의할 사항을 상황과 관련 짓지 못하는 수준

123. 하 수준

· 쓰기는 일련의 순서를 거쳐 이루어짐을 알지만, 이들은 회귀적이며 상호작용적임을 알지 못한다.

* 쓰기 과정의 회귀성과 상호작용을 알고 있지 못하는 수준

· 글의 내용을 생성, 조직, 표현, 교정하는 과정에서 유의해야 할 사항을 제대로 알고 있지 못하다.

* 쓰기 과정에서 유의할 사항 자체를 모르고 있는 수준

13. 작문의 상황

131. 상 수준

· 쓰기를 할 때에는 독자의 수준과 관심, 요구 등을 종합적으로 고려하여 전략, 문체나 어조, 표현 방식, 등을 달리 사용해야 함을 구체적인 상황과 관련지어 파악하고 있다.

* 쓰기 상황에 따른 전략을 구체적인 상황과 관련지어 설명할 수 있는 수준

132. 중 수준

· 쓰기를 할 때에는 독자의 수준과 관심, 요구 등을 종합적으로 고려하여 전략, 문체나 어조, 표현 방식, 등을 달리 사용해야 함을 알고는 있지만, 구체적인 상황과 관련 짓지 못한다.

* 쓰기 상황에 따른 전략을 알고 있지만, 상황과 관련 짓지 못하는 수준

133. 하 수준

· 쓰기를 할 때에는 독자의 수준과 관심, 요구 등을 종합적으로 고려하여 전략, 문체나 어조, 표현 방식, 전략 등을 달리 사용해야 함을 제대로 알고 있지 못하다.

* 쓰기 상황에 따른 전략을 제대로 알고 있지 못하고 있는 수준

2. 작문의 원리에 관한 평가 기준

21. 내용 선정의 원리

211. 상 수준

· 쓰기 상황(독자, 주제, 목적)에 따라 적절한 전략이나 자료를 활용하여 내용을 생성할 수 있으며, 생성된 내용을 적절히 재구성(침삭, 보완, 변형 등)할 수 있다.

* 내용을 생성할 수 있으며, 이를 적절히 재구성할 수 있는 수준

212. 중 수준

· 쓰기 상황(독자, 주제, 목적)에 따라 적절한 전략이나 자료를 활용하여 내용을 생성할 수 있으나, 이를 적절히 재구성하지 못한다.

* 내용을 생성할 수는 있으나, 이를 적절히 재구성하지 못하는 수준

213. 하 수준

· 쓰기 상황(독자, 주제, 목적)에 따라 적절한 전략이나 자료를 활용하여 내용을 생성하지 못한다.

* 내용을 제대로 생성할 수 없는 수준

22. 내용 조직 및 전개의 원리

221. 상 수준

· 쓰기 상황에 따라 내용을 조직하는 필요한 전략과 조직 원리를 알고, 이를 활용하여 개요를 적절히 작성할 수 있다.

* 조직을 하는 데 필요한 전략과 조직 원리를 알고, 이를 활용하여 적절한 개요를 작성할 수 있는 수준

222. 중 수준

· 쓰기 상황에 따라 내용을 조직하는 필요한 전략과 조직 원리는 알고 있지만, 이를 활용하여 개요를 적절히 작성하지 못한다.

* 조직 전략이나 원리에 각각에 대해서는 알고 있지만 이를 활용하여 적절한 개요를 작성하지는 못하는 수준

223. 하 수준

· 쓰기 상황에 따라 내용을 조직하는 필요한 전략과 조직 원리를 제대로 알고 있지 못하다.

* 조직 전략이나 원리 자체를 제대로 알고 있지 못하는 수준

23. 효과적인 표현 및 고쳐쓰기의 원리

231. 상 수준

· 내용을 표현 및 교정하는 전략을 적절히 활용함으로써 글의 일관성이나 통일성의 면에서(문장 이상의 수준) 불필요하거나 어색한 내용이 거의 보이지 않는다(문장 단위로 계산하였을 때 5% 이내).

* 문장의 내용 및 연결면에서 불필요하거나 어색한 내용이 전체 글에서 5% 이내인 수준

· 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 거의 없다(5% 이내).

* 주로 문장 이상의 단위에서 문법에 어긋난 부분이 전체 글에서 5% 이내인 수준

232. 중 수준

· 내용을 표현 및 교정하는 전략을 적절히 활용함으로써 글의 일관성이나 통일성의 면에서 불필요하거나 어색한 내용이 더러 보인다(6-10% 이내).

* 문장의 내용 및 연결면에서 불필요하거나 어색한 내용이 전체 글에서 6-10% 수준

· 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 더러 보인다(6-10% 이내).

* 주로 문장 이상의 단위에서 문법에 어긋난 부분이 전체 글에서 6-10% 수준

233. 하 수준

· 내용을 표현 및 교정하는 전략을 적절히 활용함으로써 글의 일관성이나 통일성의 면에서 불필요하거나 어색한 내용이 여러 군데 보인다.(11% 이상).

* 문장의 내용 및 연결면에서 불필요하거나 어색한 내용이 전체 글에서 11% 이상인 수준

· 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문

법에 어긋난 부분이 여러 군데 보인다(11% 이상).

* 주로 문장 이상의 단위에서 문법에 어긋난 부분이 전체 글에서 11% 이상인 수준

3. 작문의 실제에 관한 평가 기준

31-1. 정보 전달을 위한 글쓰기에 대한 분석적 평가 기준

31-11. 내용 면

31-111. 상 수준

- 주제문이 명확하게 제시되어 있으며, 적절하다.
- 제시된 정보는 정확하고 풍부하다.

* 주제문의 명확성과 적절성을 갖춘 수준

* 정보의 정확성과 풍부성을 갖춘 수준

31-112. 중 수준

- 주제문이 명확하게 제시되어 있지만 적절하지 못하다.
- 제시된 정보는 정확하지만 풍부하지는 않다.

* 주제문의 명확성은 갖추었으나 정확성을 갖추지 못한 수준

* 정보의 정확성은 갖추었지만 풍부성을 갖추지 못한 수준

31-113. 하 수준

- 주제문이 명확하게 제시되어 있지 않다.
- 제시된 정보는 정확하지도 않고 풍부하지도 않다.

* 주제문의 명확성과 적절성을 모두 갖추지 못한 수준

* 정보의 정확성과 풍부성을 갖추지 못한 수준

31-12. 조직 면

31-121. 상 수준

- 조직구조(비교, 대조, 인과 등)는 사용하였으며, 내용들 간의 연결관계가 자연스럽다.
- 화제의 변화에 따라 문단 구분이 명확하며 이들간의 관계가 자연스럽다.

* 조직 구조와 일관성을 갖춘 수준

* 문단 구분과 연결이 자연스러운 수준

31-122. 중 수준

- 조직 구조는 사용하였으나, 내용들간의 연결 관계가 자연스럽지 못하다.
- 화제의 변화에 따라 문단 구분은 명확하지만, 이들간의 관계가 자연스럽지 못하다.

* 조직 구조는 사용하였으나 갖추지 못한 수준

* 문단 구분은 있지만 연결은 자연스럽지 못한 수준

31-123. 하 수준

- 조직 구조를 사용하지 못하였으며, 내용들 간의 연결 관계도 자연스럽지 못하다.
- 화제의 변화에 따라 문단 구분도 명확하지 않고, 이들간의 관계도 자연스럽지 못하다.

* 조직 구조와 일관성을 갖추지 못한 수준

* 문단의 구분과 연결이 자연스럽지 못한 수준

31-13. 표현 면

31-131. 상 수준

- 글의 목적이나 주제, 독자 등을 고려할 때 내용상 어색한 문장이 거의 나타나지 않았다(5% 이내).
- 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법, 등에서 문법에 어긋난 부분이 거의 없다(5% 이내).

* 어색한 문장의 비율이 5% 이내인 수준

* 문장 단위를 기준으로 할 때, 문법에 어긋난 비율이 5% 이내인 수준

31-132. 중 수준

- 글의 목적이나 주제, 독자 등을 고려할 때 내용상 어색한 문장이 더러 나타난다(6-10% 이내).

· 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법, 등에서 문법에 어긋난 부분이 더러 보인다(6-10% 이내).

* 어색한 문장의 비율이 6-10% 수준

* 문장 단위를 기준으로 할 때, 문법에 어긋난 비율이 6-10%인 수준

31-133. 하 수준

· 글의 목적이나 주제, 독자 등을 고려할 때 내용상 어색한 문장이 여러 군데 나타난다(11% 이상).

· 연결어의 사용이나 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법, 등에서 문법에 어긋난 부분이 여러 군데 보인다(11% 이상).

* 어색한 문장의 비율이 11% 이상인 수준

* 문장 단위를 기준으로 할 때, 문법에 어긋난 비율이 11% 이상

31-2. 정보 전달을 위한 글쓰기에 대한 총체적 평가 기준

31-21. 상 수준

· 필자의 의도나 목적이 잘 드러나 있으며, 독자의 수준이나 능력 등을 적절히 고려하고 있다. 그리고 글 전체의 일관성과 통일성을 갖추고 있으며, 내용은 풍부하고 정확하며 동시에 문법적인 오류가 거의 나타나지 않는다.

* 내용, 조직, 표현 측면에서 만족할 만한 수준을 갖춘 수준

31-22. 중 수준

· 필자의 의도나 목적이 잘 드러나 있으며, 독자의 수준이나 능력 등을 적절히 고려되어 있으나 내용의 정확성과 독창성이 부족하며 문법적인 오류가 많이 보인다.

* 내용, 조직, 표현 측면에서 부족한 부분이 보이는 수준

31-23. 하 수준

· 필자의 의도나 목적이 잘 드러나 있지 않으며, 독자의 수준이나 능력이 적절히 고려되어 있지 않다. 또한 내용의 정확성과 독창성이 부족하며 문법적인 오류가 많이 보인다.

* 내용, 조직, 표현 측면에서 문제가 많이 보이는 수준

32. 설득을 위한 글쓰기에 대한 분석 적 평가 기준

321. 내용 면

3211. 상 수준

· 주제문이 명확하게 제시되어 있으며, 주장에 따른 근거가 타당하고 충분하게 제시되어 있다.

* 주제문의 명확성, 근거의 타당성과 풍부성을 모두 갖춘 수준

3212. 중 수준

· 주제문은 명확하게 제시되어 있지만 주장에 따른 근거가 어느 정도 타당하지만 충분하게 제시되어 있지 않다.

* 주제문의 명확성, 근거의 풍부성을 갖추지 못한 수준

3213. 하 수준

· 주제문이 명확하게 드러나 있지 않으며, 주장에 따른 근거가 타당하지 않다.

* 주제문의 명확성, 근거의 타당성, 풍부성을 모두 갖추지 못한 수준

322. 조직 면

3221. 상 수준

· 문단의 구분이 명확하고, 문단(내용)간의 연결 관계(논리성)가 자연스럽다.

* 문단 구분의 명확성과 논리 전개에의 일관성을 모두 갖춘 수준

3222. 중 수준

· 문단의 구분이 명확하지만, 이들 문단간의 연결 관계가 자연스럽지 못하다.

* 문단 구분의 명확성은 갖추고 있지만 논리성을 갖추지 못한 수준

3223. 하 수준

· 문단의 구분이 명확하지 못하며, 문단간의 연결 관계도 자연스럽지 못하다.

* 문단 구분의 명확성과 논리성을 모두 갖추지 못한 수준

323. 표현 면

3231. 상 수준

- 글의 목적이나 주제, 독자 등을 고려할 때 내용상 어색한 문장이 거의 나타나지 않았다(5% 이내).
- 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 표현이 거의 없었다(5% 이내)

* 내용상 어색한 문장의 비율이 5% 이내인 수준

* 문장 단위로 볼 때, 문법적 오류의 비율이 5% 이내인 수준

3232. 중 수준

- 글의 목적이나 주제, 독자 등에 비추어 볼 때, 적절하지 않는 단어나 문장이 간혹 나타났다(6-10%)
- 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 간혹 나타났다(6-10% 이내).

* 내용상 어색한 문장의 비율이 6-10% 수준

* 문장 단위로 볼 때, 문법적 오류의 비율이 6-10%인 수준

3233. 하 수준

- 글의 목적이나 주제, 독자 등에 비추어 볼 때, 적절하지 않는 단어나 문장이 꽤 나타났다(11% 이상)
- 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 꽤 나타났다(11% 이상).

* 내용상 어색한 문장의 비율이 11% 이상인 수준

* 문장 단위로 볼 때, 문법적 오류의 비율이 11 이상인 수준

33. 친교 및 정서 표현을 위한 글쓰기에 대한 분석 적 평가 기준

331. 내용 면

3311. 상 수준

- 과장된 내용이나 비약된 내용이 없이 내용의 진실성을 갖추고 있으며, 독자의 관심이나 흥미를 끌 만한 요소가 포함되어 있다.

* 내용의 진실성과 독자에 대한 고려가 충분한 수준

3312. 중 수준

- 과장된 내용이나 비약된 내용이 없이 내용의 진실성을 갖추고 있으며, 독자의 관심이나 흥미를 끌 만한 요소가 포함되어 있지 않다.

* 진실성은 갖추고 있으나 독자에 대한 고려가 부족한 수준

3313. 하 수준

- 과장된 내용이나 비약된 내용이 보이며, 독자의 관심이나 흥미를 끌 만한 요소가 포함되어 있지 않다.

* 진실성이 없으며, 독자에 대한 고려가 없는 수준

332. 조직 면

3321. 상 수준

- 대체로 전체 양식(편지, 일기문)에 맞으며, 내용들간의 연결 관계가 자연스럽다.

* 형식과 내용의 일관성을 갖춘 수준

3322. 중 수준

- 대체로 전체 양식에는 문제가 없으나 내용들간의 연결 관계가 자연스럽지 못하다.

* 형식은 갖추었으나 내용의 일관성을 갖추지 못한 수준

3323. 하 수준

- 전체 양식에도 어긋난 부분이 보이며, 내용들간의 연결 관계가 자연스럽지 못하다.

* 형식과 내용간의 일관성을 모두 갖추지 못한 수준

333. 표현 면

3331. 상 수준

· 적절한 자료나 비유적 표현을 사용하여 독창적이고 개성적인 내용이 여러 군데 포함되어 있으며, 필자와 독자간의 관계에 적합한 문체나 어조를 사용하고 있다.

· 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 표현이 거의 없었다(5% 이내)

* 독창성과 개성을 갖추고 있으며, 문체나 어조가 적합한 수준

* 문법적 오류가 거의 없는 수준

3332. 중 수준

· 적절한 자료나 비유적 표현을 사용하여 독창적이고 개성적인 내용이 여러 군데 포함되어 있으나, 필자와 독자간의 관계에 적합한 문체나 어조를 사용하지 않는 곳이 더러 보인다.

· 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 간혹 나타났다(6-10%이내).

* 독창성과 개성을 갖추고 있으나, 문체나 어조가 적합하지 않는 수준

* 문법적 오류가 어느 정도 보이는 수준

3333. 하 수준

· 독창적이고 개성적인 표현이 거의 보이지 않으며, 필자와 독자간의 관계에 적합한 어조나 문체를 사용하지 않는 부분이 여러 군데 보인다.

· 주어와 술어, 수식어와 피수식어간의 호응 관계, 사동과 피동, 경어법 등에서 문법에 어긋난 부분이 꽤 나타났다(11% 이상).

* 독창성과 개성을 갖추지 못하고, 문체나 어조가 적합하지 않는 수준

* 문법적 오류가 많이 나타나 있는 수준

34. 작문의 태도와 습관에 대한 총체적 평가 기준

341. 상 수준

· 평소 필요한 자료나 개인적인 경험을 정리해 두는 습관을 가지고 있으며, 스스로 여러 종류의 글을 즐겨 쓰며, 자신이 쓴 글을 적극 활용하려는 자세를 보인다.

· 자신이 글을 잘 쓰거나 못쓰는 것은 자신의 노력에 귀인된 것임을 깨닫고, 자기 효능감을 가지며, 자신의 글쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가(장단점 파악)하는 자세를 보인다.

* 메모 습관을 갖고, 스스로 즐겨 쓰며, 이를 적극 활용하려는 태도를 지니고 있는 수준

* 자기 효능감을 가지고 있고, 자신의 쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가하는 수준

342. 중 수준

· 평소 필요한 자료나 개인적인 경험을 정리해 두는 습관을 가지고 있으나, 스스로 여러 종류의 글을 즐겨 쓰지 않고, 자신이 쓴 글을 적극 활용하려는 자세를 보이지 않는다.

· 자신이 글을 잘 쓰거나 못쓰는 것은 자신의 노력에 귀인된 것임을 깨닫고는 있으나, 자신의 글쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가(장단점 파악)하는 자세를 보이지 않는다.

* 메모 습관은 갖고 있으나, 스스로 즐겨 쓰지 않으며, 쓴 것을 적극 활용하려는 자세를 보이지 않음

* 자기 효능감을 가지고 있으나, 자신의 쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가하지 않는 수준

343. 하 수준

· 평소 필요한 자료나 개인적인 경험을 정리해 두는 습관을 가지고 있지 않으며, 글을 즐겨 쓰지도 않고, 자신이 쓴 글을 적극 활용하려는 자세를 보이지 않는다.

· 자신이 글을 잘 쓰거나 못쓰는 것은 자신의 노력에 귀인된 것임을 깨닫지 못하며, 자신의 글쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가(장단점 파악)하는 자세를 보이지 않는다.

* 메모 습관을 갖고 있지 않고, 스스로 즐겨 쓰지 않으며, 이를 적극 활용하려는 태도를 지니고 있지 않는 수준

* 자기 효능감을 가지고 있지 않으며, 자신의 쓰기 과정을 체계적으로 점검, 평가하지 않는 수준

나. 작문 평가의 방법

1970년대 이후 세계 각국에서는 교육 개혁 운동의 일환으로 작문 교육의 중요성을 강조해 왔다. 이와 더불어 작문 능력에 대한 타당한 평가 방법의 발견을 위한 연구가 활발하게 이루어졌다. 이러한 추세는 교육의 위기에 대한 사회 대중의 관심, 작문 능력의 저하 현상에 대한 교육자들의 우려, 작문 능력을 평가하기 위한 통일된 기준의 결여, 작문의 과정 및 작문 평가의 절차 등에 관한 신뢰성 있는 정보의 부족 등에 기인하는 것이었다.

작문 능력의 평가 방법에 대한 광범위한 비판에 대응하여 작문 연구자들은 보다 타당하고 신뢰성 있는 평가를 위한 여러 가지 방법들을 제안하였는데, 이들을 크게 나누면 직접 평가 방법과 간접평가 방법으로 구분할 수 있다. 직접평가는 학생들로 하여금 직접 글을 쓰게 한 후에 그 글을 평가자가 읽고 개별적으로 평가하는 방식이고, 간접평가는 학생들로 하여금 글을 쓰게 하는 대신에 작문 능력을 간접적으로 측정할 수 있는 선택형 또는 단답형의 평가 문항들에 답한 결과를 바탕으로 평가하는 방식이다. 교육평가 또는 측정의 전문가들은 간접평가 방법이 보다 경제적이고 신뢰성이 높은 방법이라고 주장하는데 반해, 작문 연구자들은 학생들이 작문을 잘할 수 있는지 여부를 확인하기 위해서는 작문 과제를 부여하여 실제로 글을 쓰게 한 다음에 그 결과를 살펴보아야 하기 때문에 직접평가 방법이 보다 적절한 방법이라고 주장하고 있다.

직접평가 방법 중에서 널리 사용되는 방법으로 총체적 평가, 분석적 평가, 글의 특성별 평가 등을 들 수 있다. 총체적 평가 방법은 학생들이 작성한 글에 대한 총체적 인상에 의존하는 것으로서 이 경우 한 편의 글은 통일성과 일관성을 갖춘 유기적 조직체로 인식되는 것이다. 분석적 평가 방법은 글의 내용, 글의 조직, 글의 표현, 표기 및 어법 등 작문 능력을 구성하는 뚜렷한 특성의 분석에 바탕을 둔 범주별로 점수를 부여하여 총점을 산출하는 방법이다. 글의 특성별 평가 방법은 학생들이 작성하는 글의 특성에 따라 서로 다른 평가 기준을 적용하여 평가하는 방법이다. 이 밖에도 문장의 복잡성 정도 또는 통사적 성숙도를 평가의 기준으로 삼는 방법이 있다. 학생들의 통사적 성숙도를 평가하는 척도로서 흔히 사용되는 지표에는 문장의 평균 길이, 문장 종결 단위의 평균 길이, 수의적 성분인 수식어의 사용 비율 등이 있다.

작문 영역 평가의 과정에서 총체적 평가 방법을 사용할 때에는 다음과 같은 절차를 밟는 것이 효과적이다. 첫째, 작문 학습의 목표와 직결되는 평가 목표를 설정한 다음에 평가 목표와 연관되는 작문 과제를 부여하여 학생들로 하여금 글을 쓰게 한다. 둘째, 평가 목표를 고려하여 무엇에 중점을 두어 평가를 할 것인지를 결정한다. 셋째, 평가자들이 서로 협의하여 등급 수와 등급 판정의 기준을 결정한다. 넷째, 몇 편의 글을 표집하여 평가자들이 돌아가면서 읽고 각자 등급 판정을 해본다. 다섯째, 등급 판정에 있어서 평가자들 간에 차이가 나면 그 이유를 분석해 보고 등급 판정의 기준을 보다 명료하게 설정한다. 여섯째, 학생들이 작성한 글 전체를 평가자가 개별적으로 평가한 다음에 각 평가자가 부여한 점수를 합산하여 학생 개인별 점수를 산출한다. 총체적 평가는 분석적 평가에 비해 경제적인 뿐만 아니라 작문의 질을 전체적인 측면에서 결정할 수 있다는 이점이 있다.

작문 영역 평가의 과정에서 분석적 평가 방법을 사용할 때에는 다음과 같은 절차를 밟

는 것이 효과적이다. 첫째, 작문 학습의 목표와 직결되는 평가 목표를 설정한 다음에 평가 목표와 가장 잘 부합되는 작문 과제를 부여하여 학생들로 하여금 글을 쓰게 한다. 둘째, 평가 목표를 고려하여 분석적 평가의 항목과 평가 척도를 결정한다. 셋째, 평가자들이 서로 협의하여 평가 항목별 평가 기준을 설정한다. 넷째, 몇 편의 글을 표집하여 평가자들이 돌아가면서 읽고, 각자 평가 항목별로 점수를 부여해 본다. 다섯째, 항목별 평가 점수에 있어서 평가자들 간에 심한 차이가 나면 그 이유를 분석해 보고 항목별 평가 기준을 보다 명료하게 설정한다. 여섯째, 학생들이 작성한 글 전체를 평가자가 평가 항목별로 개별적으로 평가한 다음에 평가 항목별 점수를 합산하여 학생 개인별 점수를 산출한다. 분석적 평가는 총체적 평가자에 비해 작문의 여러 하위 기능들을 보다 구체적으로 평가할 수 있다는 이점이 있다. 쓰기 영역 교수 학습의 과정에서 실시하는 총괄 평가의 경우에는 총체적 평가 방법을 사용하는 것이 좋고, 형성 평가의 경우에는 분석적 평가 방법을 사용하는 것이 좋다.

Ⅲ. 작문 평가의 절차와 주요 문제

1. 작문 평가의 일반적 절차

작문 평가가 실제성과 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해서는 일정한 절차에 따라 시행되어야 한다. 다음에서는 작문 평가의 일반적 절차를 평가 목표 설정, 평가 과제의 준비, 평가 시행 계획, 평가자의 선정 및 연수, 평가의 시행, 평가 결과의 해석, 평가 결과를 통한 의사 결정과 활용 등으로 구분하여 살펴본 다음에 작문 평가의 과정에서 중시되어야 할 주요 문제를 탐색해 보기로 한다.

가. 작문 평가 목표의 설정

작문 평가 목표 설정 과정에서 먼저 해야 할 일은 평가의 목적을 설정하는 일이다. 평가의 목적에는 진단, 성취도, 숙련도, 적성, 행정(평가, 배치, 자격), 수업(진단, 형성, 교정), 연구(평가, 실험, 지식) 등을 들 수 있다. 작문 평가의 구체적 목표는 앞 절에서 분석한 성취 기준과 평가 기준을 참고하여 가급적 구체적으로 설정할 필요가 있다. 설정된 평가 목표는 평가의 목적에 비추어 그 타당성을 반드시 점검하여야 한다.

나. 작문 평가 과제의 준비

설정된 평가 목표에 따라 작문 평가를 위한 작문 과제를 준비해야 하는데, 이 과정에서는 다음과 같은 유형의 의사 결정이 이루어져야 한다. 첫째, 실제성, 적절성, 가독성, 개인적 적합성, 신뢰성, 공정성 등을 기준으로 하여 작문 평가 과제의 유형을 결정해야 한다. 둘째, 작문 평가의 목표와 여건을 고려하여 작문 평가 과제의 수를 결정해야 한다. 성취도 평가를 목적으로 할 경우에는 적어도 두 개 정도의 과제를 부여하는 것이 평가의 신뢰도를 높이는 길이다. 셋째, 작문 평가 과제에 대한 학생의 선택권 부여 여부 결정해야 한다. 이 경우 평가 목적에 따라 판단해야 할 것이나 일반적으로 동일 과제가 적절한 것으로 알

려져 있다. 넷째, 작문 평가 과제별 예상 소요 시간을 결정해야 한다. 평가의 목표 및 과제의 수, 학생 수준 등에 따라 다를 수 있겠으나 일반적으로 60분 정도가 적절한 것으로 알려져 있다. 다섯째, 작문 평가 과제에 대한 예상 작성 분량을 결정해야 한다. 고등학교 학생의 경우 일반적으로 30분당 200-300 단어 작성을 표준으로 하는 것이 좋다. 여섯째, 작문 평가 과제의 적절성을 검증하기 위한 사전 검사 실시 여부와 작문 평가 답안지의 형식(원고지 형식, 편지지 형식, 빈 공간) 등을 결정해야 한다. 끝으로 성, 종교, 지역, 사회·경제적 배경 등 문화적 차이에 고려를 할 필요가 있다.

다. 작문 평가의 시행 계획

작문 평가의 시행을 위해서는 다음 사항에 대한 세부적인 계획이 마련되어야 한다.

(1) 작문 평가 계획의 요건 점검 (평가자의 특성; 엄격성에 대한 서로 다른 기준, 평가 기준 적용의 비일관성, 특정 요소에 대한 상이한 반응, 점수 분포 범위의 차이, 논술의 서로 다른 측면에 대한 가치 부여 등)

(2) 평가자 신뢰도를 높이기 위한 계획 (총체적 평가 방법의 적용, 답안의 의미 있는 측면에 평가자가 주의를 기울이도록 평가 범주 설정, 답안의 질을 판단하기 위한 보편적인 기준 설정, 동일한 배경을 지닌 평가자의 선정, 동일 답안에 대한 평가에 있어서 상당한 일치가 이루어질 때까지 평가자 훈련, 개별 답안에 대해 최소한 둘 이상의 평가자 배치, 평가 기준 적용의 일관성을 유지하기 위해 평가 과정에서 정기적인 평가자 조정 등)

- (3) 총체적 평가 방법에 대한 계획
- (4) 분석적 평가 방법에 대한 계획
- (5) 작문 답안에 대한 평가 소요 시간 계획
- (6) 평가 기준 개발의 방법과 이유 설정
- (7) 특정 평가 요소를 평가 기준에 포함시킨 이유 설정

라. 평가자의 선정 및 연수

성취도 평가나 총괄평가의 일환으로 실시되는 작문 평가에서는 최소한 2명 이상의 평가자에 의해 평가가 이루어져야 한다. 누가 평가하는가에 따라 평가의 신뢰도와 타당도가 달라지기 때문에 다음과 같은 의사 결정이 작문 평가의 과정에서 이루어질 필요가 있다.

- (1) 평가자 신뢰도의 유형 결정
- (2) 신뢰로운 평가를 위한 평가자 수의 결정
- (3) 평가에 소요되는 인적 물적 자원 추정
- (4) 평가자의 유형 결정
- (5) 평가자의 연수 방법 결정
- (6) 평가자의 연수 내용 및 절차 결정
- (7) 작문 평가의 목적 및 이용에 관한 기술 방법 설명

마. 작문 평가의 시행

작문 평가의 시행 과정에서는 평가 시행 이전에 할 일, 시행 중에 할 일, 시행 이후에 할 일 등을 미리 결정한 다음에, 이들 결정 사항에 따라 평가가 시행되는지 여부를 치밀

하게 점검할 필요가 있다.

바. 작문 답안의 평가

학생들이 작성한 작문 답안을 채점할 때에는 다음과 같은 활동이 이루어져야 한다.

- (1) 논술형 답안에 대한 평가 변인의 검토
- (2) 논술형 답안에 대한 실제 평가의 준비
- (3) 평가 기준에 대한 실제 평가 및 평가 과정의 조정 및 통제
- (4) 평가 점수의 합산 및 평가 결과의 정리

사. 작문 평가 결과의 해석

학생들이 작성한 작문 답안에 대한 채점 결과를 해석하는 과정에서는 다음 사항들에 대한 점검이 이루어져야 한다.

- (1) 평가 점수 해석의 맥락 결정
- (2) 평가 점수의 해석 방식 결정
- (3) 평가 점수의 해석
- (4) 평가 점수 해석 결과의 보고
- (5) 평가의 신뢰도 해석 (평가자 신뢰도 산출, 평가 점수 신뢰도 산출)
- (6) 평가의 타당도 해석 (안면 타당도, 내용 타당도, 구인 타당도, 예언 타당도)

아. 평가 결과를 통한 의사 결정과 활용

이상과 같은 과정을 거쳐 해석된 작문 평가의 결과는 평가의 목적과 목표를 바탕으로 한 의사 결정의 신뢰롭고 타당한 준거로서 활용될 수 있을 것이다.

2. 작문 평가의 주요 문제

가. 작문 평가와 신뢰도

작문 평가가 지닌 문제점 중의 하나는 학생들이 작성한 글에 대한 평가의 결과가 평가자에 따라 다르게 나타난다는 점이다. 작문 평가에 관한 연구사에 있어서 주요한 위치를 차지하고 있는 연구로서 영국의 Remondino(1959)의 연구와 미국의 Diederich(1961)의 연구를 들 수 있는데 이들 두 연구는 작문 평가자 사이의 불일치가 어느 정도 심각한지를 극명하게 드러내어 주었다. Diederich는 대학 1학년 학생들이 작성한 300 편의 글을, 작문 평가 능력이 탁월하다고 인정되는 60명의 평가자들로 하여금 평가하게 하였다. 이들 평가자들은 영문학, 사회 과학, 자연 과학, 창작, 언론, 법률 분야 등 6개 분야에서 각각 10명씩 선정되었다. 모든 평가자로 하여금 300 편의 글을 9 개의 등급으로 분류하게 하였으며, 하나의 등급에는 최소한 12 편 이상의 글이 포함되도록 하였다. 평가의 결과는 매우 놀라운 것이었다. 30 편의 글 중에서 101 편의 글이 서로 다른 9 개 등급에 걸치는 평가를 받았으며, 전체 글의 94%에 이르는 282 편의 글이 7 개 이상의 등급에 걸치는 평가를 받았다. 그리고 60 명의 평가자 사이의 신뢰도는 .31에 불과하였다. 이러한 실험 연구 결과는 작문

평가 능력이 탁월하다고 사회적으로 인정받는 사람들이라 할지라도 좋은 글에 대한 평가 관점이나 기준은 매우 다를 수 있다는 사실을 뒷받침해 줄 뿐만 아니라 작문 평가의 신뢰성에 대한 사회적 불신이 나름대로의 근거를 지닐 수 있음을 입증해 주는 것이었다.

Diederich의 실험 연구 이후 작문 연구자들은 작문 평가에 있어서 평가자 사이의 신뢰도를 높이기 위한 여러 가지 방안을 제시하였다. 이들이 제시한 방안들 중에서 몇 가지를 간략하게 소개하면 다음과 같다. 첫째, 평가자간 신뢰도를 높이기 위해서는 사회적으로나 문화적으로 공인 받을 수 있는 평가 기준을 토대로 평가를 해야 한다. 둘째, 평가를 하기 전에 평가자들로 하여금 평가의 기준, 절차, 방법 등에 관한 공통의 인식을 갖추도록 해야 한다. 이를 위해서는 평가자들 사이의 충분한 협의가 필요하며, 경우에 따서는 사전 연수의 갖도록 해야 한다. 셋째, 두 사람 이상의 평가자가 평가한 결과를 합산하여 평가 점수를 부여해야 한다.

국어 교과와 쓰기 영역 평가에 있어서 평가의 신뢰도를 높이기 위해서는 위에서 제시한 여러 가지 방안들을 반드시 참고할 필요가 있다. 이와 관련하여 같은 학교에 근무하거나 같은 학년을 담당하는 국어과 선생님들이 주축이 되어 협의체를 구성하여, 작문 평가의 기준, 절차, 방법 등에 관한 구체적인 방안을 마련하고, 이 방안에 따라 몇 편의 글을 포집하여 모의 평가를 해 볼 필요가 있다. 모의 평가의 결과가 평가자들 사이에 아주 다르게 나타날 경우에는 그 원인을 규명하고 해결 방안을 찾도록 해야 할 것이다.

작문 평가는 직접평가의 방식으로 이루어져야 한다. 직접평가의 대표적인 예로써 논술형 검사를 들 수 있다. 논술형 검사의 유형에는 응답 제한형과 응답 확장형이 있다.

응답 제한형 논술 검사에서는 내용을 제한하기도 하고 반응을 제한하기도 한다. 응답 제한형 문제는 비교적 구조화된 문제이므로 어떤 특정 영역의 자료를 해석하고 적용을 요구하는 학습 성과를 측정하는 데 유용하다. 이러한 학습 성과는 객관적인 해석형 문제를 가지고도 측정이 가능하다. 또한, 응답 제한형 문제는 통합력, 조직력, 창의력 등의 학습 성과를 측정하는 데는 덜 적합하다. 다음에 제시된 문제들은 모두 응답 제한형 문제에 해당한다.

- 한국 전쟁과 월남 전쟁의 주요 차이점을 진술하라.
- 왜 기압계가 일기를 예보하는 데 있어서 가장 유용한 도구의 하나인지를 하나의 문단으로 설명하라.
- 공급과 수요의 법칙의 적용을 나타내는 두 가지 상황을 기술하라. 단, 교과서에 제시된 예를 사용하지 말 것.
- 대다수의 치과 의사들은 시의 상수원에 불소를 첨가하는 것이 충치를 예방하는 안전하고도 경제적인 방법이라고 주장한다. 그러나 많은 시에서는 시민들이 이러한 주장에 반대하고 있기 때문에 상수원에 불소를 첨가하지 않고 있다. 불소 첨가를 반대하는 중요한 이유는 상수원에다 일률적으로 불소를 첨가하는 것은 개인의 선택의 자유를 침해한다는 것이다. 위의 반대 이유에 대한 찬성 여부를 제시하고, 자신의 입장을 뒷받침하는 근거를 제시하라.

응답 확장형 문제는 학생들 자신이 적절하다고 생각하는 정보를 선정하고, 최선의 판단에 부합하는 답을 조직하고, 정확하다고 생각하는 아이디어들을 평가하게 해 준다. 응답 확장형 문제는 학생들로 하여금 아이디어를 선정하고 조직하고 통합하고 평가하는 능력을

발휘할 수 있게 해 주는 반면에 구체적 학습 성과의 측정을 비효율적이게 하고, 객관적 측정 도구로 사용하기에는 그 한계를 분명하게 만드는 채점상의 심각한 어려움을 야기한다. 주어진 문제에 대한 학생들의 총체적 접근 능력을 측정하는 응답 확장형 문제는 이론적으로 여러 가지 장점을 지닌다. 해석형 문제나 응답 제한형 문제로 측정하는 사고 기능이나 문제 해결 기능은 독립적으로 기능하는 것이 아니라 유기적 연관을 맺으면서 기능한다. 그러나 측정의 전문가들은 응답 확장형 문제에 대한 점수의 산출 과정이 신뢰롭지 못하기 때문에 이러한 유형의 문제는 능력을 측정하는 데는 가급적 사용되지 말아야 하며, 교수 학습의 목적으로만 사용되어야 한다고 주장한다. 다음에 제시된 문제들은 모두 응답 확장형 문제에 해당한다.

- o 아이젠하워 정부와 케네디 정부의 국제 관계 발달을 비교하라. 가능한 구체적 예를 사용하라.
- o 모비딕에서 백경을 쫓는 선장의 행위가 지니는 의의를 평가하라.
- o 태양계에 관한 코페르니쿠스의 이론에 대한 과학적 평가에 대해 쓰라. 자신의 진술을 뒷받침하는 과학적 관찰을 포함하라.

문제 유형별 측정 대상 학습 결과를 비교해 보면, 응답 제한형 논술형 문제는 인과 관계 설명, 원리의 적용 과정 기술, 연관되는 논증의 제시, 적절한 가정의 형성, 타당한 결론의 형성, 필요한 가정 진술, 자료의 한계 기술, 방법과 절차의 설명 능력 등을 측정하는데 적합하다. 그리고 응답 확장형 논술형 문제는 아이디어의 생산 조직 표현 능력, 다른 영역에서의 학습 결과 통합 능력, 독창적인 형식의 생산 능력, 아이디어의 가치에 대한 평가 능력 등을 측정하는 데 적합하다.

논술형 문제는 장점과 단점을 모두 지니고 있다. 장점으로는 복합적인 학습 결과의 측정, 사고 기능과 문제 해결 기능의 통합 및 적용 강조, 문제 구성의 용이 등을 들 수 있다. 단점으로는 점수의 신뢰도 문제, 측정 대상이 되는 학습 결과가 불명확성 등을 들 수 있다.

논술형 문제의 신뢰도를 높이기 위해서는 다음 사항에 유의할 필요가 있다.

<논술형 문제의 구성>

(1) 객관적 평가 도구로써 쉽게 측정할 수 없는 학습 결과를 측정하는 데 한정하여 논술형 문제를 이용하라.

(2) 학습 결과로서 드러날 구체적 행동이 무엇인지 분명히 알 수 있게 문제를 구성하라.

(3) 학생들이 무엇을 해야 할 것인지를 분명히 알 수 있게 문제를 구성하라.

*비예 : 새들은 왜 이동을 하는지에 대해 설명하라.

*예 : 왜 가을이 되면 새들이 이동하는지를 설명할 수 있는 세 가지 가정을 진술하라. 그리고 가장 합리적인 가정이 무엇인지를 밝히고, 그 이유를 설명하라.

(4) 각 문제에 대한 적정 소요 시간을 제시하라.

(5) 여러 문제들 중에서 하나 이상의 문제를 선택하도록 하는 방식을 피하라.

<논술형 문제의 답안 채점>

(1) 예상 답안의 개요를 미리 준비하라.

(2) 가장 적절한 채점 방식을 선택하라. (점수법, 등급법)

(3) 측정하고자 하는 학습 성과와 무관한 요소들의 처리 방법을 결정하라.

(4) 한 문제에 대한 답안을 모두 채점하고 난 다음에 다음 문제를 채점하라.

(5) 학생들의 이름을 반드시 가리고 채점하라.

나. 작문 평가의 기준

어떠한 글이 좋은 글인가? 작문 평가에서 높은 점수를 받아야 할 글들이 지닌 보편적 특성은 무엇인가? 작문 평가의 전문가들은 평가의 과정에서 실제로 어떠한 특성을 기준으로 하여 점수를 부여하는가? 이와 같은 질문에 대하여 명시적인 답을 제시한다는 것은 매우 어려운 일이다. 앞에서 소개한 바 있는 Diederich는 그의 실험 연구(1974)를 통하여 3,357 편의 글에 대해서 60 명의 평가자가 제시한 평가 내용을 통계적 방법 중의 하나인 요인 분석 방법을 이용하여 분석한 결과를 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 우수한 글이 지닌 특성은 크게 일반적인 특성과 기계적인 특성으로 구분할 수 있다. 둘째, 일반적인 특성의 하위 범주에는 내용의 질, 내용의 조직, 어휘 사용 및 문체 등이 있다. 셋째, 기계적 특성의 하위 범주에는 어법과 문장 부호, 표기법과 글씨 등이 있다. 넷째, 일반적 특성의 하위 범주에 대한 평가 비중은 기계적 특성의 하위 범주에 대한 평가 비중보다 높아야 한다. 예를 들어 내용의 질 범주에 대한 평가 점수가 10점 만점이라면 어법 및 문장 부호 범주에 대한 평가 점수는 5점 만점이어야 한다는 것이다.

1980년대에 접어들면서 작문 연구자들은 여러 가지 유형의 작문 평가 기준을 제시하였다. 작문 평가의 기준은 평가의 목적, 학생들의 발달 수준, 학생들이 작성하는 글의 종류 등에 달라야 한다. 이러한 여러 가지 요인들을 종합적으로 고려하여 설정한 평가 기준으로 Purves(1984)의 평가 기준과, 국제 교육 평가 학회(IEA, 1988)를 들 수 있는데, 먼저 Purves의 평가 기준을 소개하면 다음과 같다.

가. 내용과 사고 범주

- 1) 정보의 풍부성
- 2) 정보의 정확성
- 3) 정보의 관련성
- 4) 추론적 사고
- 5) 종합적 사고
- 6) 비판적 사고
- 7) 대안의 제시

나. 조직 범주

- 8) 글의 구조
- 9) 구성의 일관성
- 10) 구성의 통일성

다. 표현 및 문체 범주

- 11) 표현의 객관성
- 12) 표현의 공정성
- 13) 표현의 유창성

국제 교육 평가 학회(IEA)에서는 세계 각국의 학생들이 작성한 글과 각 나라에서 적용하고 있는 작문 평가 기준에 대한 분석을 토대로 하여 학생들의 작문 능력을 구성하는 요인과 평가 기준을 다음과 같이 분석하였다.

< 작문 능력의 구성 요인 >----- < 평가 기준 >

A. 텍스트 구조화 기능

가. 인지적 기능 (의미 처리 작용)

- 1) 아이디어 생성 -----> 아이디어의 질과 범위
- 2) 아이디어 조직 -----> 내용의 조직과 전개

나. 사회적 기능 (사회적 상호작용)

- 1) 표현의 규준 및 관습에 대한 숙달 ---> 문체 및 어조의 적절성

B. 텍스트 산출 기능

가. 텍스트 관련 문법적 기능 -----> 어법 및 문장 구조의 적절성

나. 심동적 기능 -----> 글씨

앞에서 소개한 평가 기준들은 작문 능력을 구성하는 주요 하위 기능들에 대한 실증적 분석을 토대로 하여 마련된 것들이다. 이러한 여러 가지 평가 기준들을 종합하여, 작문 영역의 평가시에 활용할 수 있는 평가 기준안을 제시하면 다음과 같다.

*** 작문 평가 기준**

<평가 범주 및 평가 항목> < 척도 > < 점수 >

가. 내용의 창안 범주

1) 내용의 풍부성	1	2	3	()
2) 내용의 정확성	1	2	3	()
3) 내용 사이의 연관성	1	2	3	()
4) 주제의 명료성과 타당성	1	2	3	()
5) 사고의 참신성과 창의성	1	2	3	()

나. 내용의 조직 범주

1) 글 구조의 적절성	1	2	3	()
2) 문단 구조의 적절성	1	2	3	()
3) 구성의 통일성	1	2	3	()
4) 구성의 일관성	1	2	3	()
5) 세부 내용 전개에 적절성	1	2	3	()

다. 내용의 표현 범주

1) 어휘 사용의 적절성	1	2	3	()
2) 문장 구조의 적절성	1	2	3	()
3) 효과적인 표현	1	2	3	()
4) 개성적 표현	1	2	3	()
5) 맞춤법, 띄어쓰기, 글씨	1	2	3	()

작문 영역의 평가에 있어서 위의 평가 기준에 제시된 모든 평가 항목들을 평가 기준으로 삼는 것은 바람직한 일이 아니다. 제 5차 및 6차 중학교 국어 교과서와 제 5차 고등학교 국어 교과서는 영역별로 단원이 구성되어 있으며, 각각의 작문 단원에는 작문 능력을 구성하는 하위 기능별로 작문 학습 목표가 제시되어 있다. 제6차 고등학교 국어 교과서의 경우에도 각 단원별 작문 영역 학습의 목표가 작문 능력의 하위 기능을 중심으로 설정되어 있다. 따라서 국어 교과서의 교수 학습 과정에서 행해지는 작문 평가는 위의 평가 기준안에 제시된 여러 평가 항목들 중에서 필요한 항목들을 적절하게 선택하여 주어진 교수 학습 상황에 적합한 평가 기준안을 만들어야 할 것이다.

다. 작문 평가와 작문 과제

작문 영역의 평가에 있어서 직접 평가가 성공적으로 되기 위해서는 작문 과제의 개발, 평가의 범주 및 기준 설정, 평가 담당자의 연수 혹은 협의, 완성된 글에 대한 평가, 평가

결과의 분석 등 여러 가지 절차가 필요하다. 이들 여러 가지 절차 중에서도 작문 과제의 개발 과정이 가장 다양한 변인을 가질 수 있다는 사실을 여러 작문 연구가들이 지적해 왔다. 작문 과제에는 흔히 글의 주제 또는 제목, 학생들이 해야 할 세부적인 과업, 대상 독자, 글의 형태 및 구조 등이 제시되는데, 만약 이들 변인들이 주의 깊게 통제되지 않으면 학생들의 작문 능력에 관하여 그들이 쓴 글로부터 얻은 정보는 신뢰도 및 타당도를 잃게 된다는 것이다. 예를 들어 서로 다른 목적, 대상 독자, 글의 형태는 글을 쓰는 과정에서 서로 다른 문제 해결 전략을 학생들에게 요구하게 될 것이며, 나아가서는 다른 수준의 작문 수행 능력을 보이게 될 것이다. 또한, 서로 다른 주제에 대하여 학생들이 지니고 있는 지식의 정도와 흥미도는 학생들 간에 큰 차이가 있을 수 있기 때문에 주제의 종류도 작문의 질에 영향을 미치게 될 것이다. 따라서 작문 능력 평가에 있어서 가장 기본이 되는 단계는 평가의 목적에 잘 부합되는 작문 과제의 종류를 결정하는 일이다.

1970년대 이후에 왕성하게 이루어진, 작문 평가 연구들이 작문의 질에 관한 중요한 정보를 마련해 준 것은 사실이다. 그러나 평가의 범주 또는 평가자간 신뢰도 등에 관한 변인들의 연구에 비해 작문 과제 변인이 미치는 영향을 설명하기 위한 연구는 매우 적었다. 작문 평가에 대한 연구는 신뢰도에 관한 논의를 주류로 하여 이루어져 왔으며, 작문의 내용과 관련되는 작문 과제에 대한 연구는 1980년대에 접어들면서 작문 연구가들의 관심을 끌기 시작하였다.

오늘날 작문 연구가들은 작문 과제와 작문 수행 능력 사이의 관계에 관하여 두 가지 중요한 제안을 하고 있다. 첫째 제안은 필자에게 요청되는 담화의 목적에 따라 작문의 질이 달라진다는 것이다. 이 제안은 담화의 목적에 따라 학생들은 서로 다른 사고의 과정을 거치게 되며, 결과적으로 담화의 목적에 부합되는 조직 형태와 문체를 지닌 글을 산출하게 된다는 믿음에 근거를 둔 것이다. 이 제안에 따르면 어떤 하나의 수사론적 목적을 달성하는 데 요구되는 작문 기능이 다른 수사론적 목적을 달성하는 데는 효과적으로 사용될 수 없을 수도 있으며, 수사론적 목적이 무엇이냐에 따라 학생들의 작문 수행 능력도 달라지게 된다. 따라서 담화의 관련되는 변인들을 적절하게 통제하지 않고 실시되는 작문 평가는 인간 능력의 측정이라는 측면에서 그 타당도가 매우 낮게 된다는 것이다. 둘째 제안은 작문의 상황에 관한 정보의 양과 그 구체성의 정도에 따라 작문의 질이 달라진다는 것이다. 이 제안에 따르면 작문의 상황에 관한 정보의 양이 많고 구체적일 경우에 학생들은 그들의 작문 능력을 보다 잘 발휘할 수 있는 기회를 갖게 되며, 그 작문 과제가 요구하는 바를 충실히 이해할 수 있게 되어 결과적으로 보다 일관성과 통일성을 갖춘 글을 작성할 수 있다는 것이다.

작문 영역 평가에 있어서 적절한 작문 과제를 개발하여 학생들에게 제시하는 일은 매우 중요한 일이다. 사람들은 학문적인 목적으로 글을 작문도 하고 비학문적인 목적으로 글을 작문도 한다. 지금까지의 국어과 교육에서는 비학문적인 목적의 글쓰기를 지나치게 강조해 왔다고 할 수 있다. 국어과 교육의 과정에서 학생들에게 제시하는 작문 과제는 주로 학생들의 일상적인 경험과 관련되는 과제가 대부분이다. 그런데 대학 입시에서 학생들에게 부과되는 논술 시험은 대개의 경우 학문적인 글쓰기 능력을 평가하고자 한다. 학문

적인 글쓰기를 잘하기 위해서는 여러 교과 학습을 통하여 획득한 구조화된 지식과, 그러한 지식을 바탕으로 논리적이고 창의적으로 생각을 전개할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 이와 관련하여 작문 영역의 평가에 있어서 작문 과제를 개발할 때에는 다른 교과에서 학생들이 학습한 내용을 참고할 필요가 있다.

IV. 결론

글쓰기 활동이 학교 교육을 통하여 효과적으로 이루어지기 위해서는 글쓰기 활동의 결과에 대한 평가 활동이 적절하게 이루어져야 한다. 그럼에도 불구하고 국어교육 현장에서는 작문 평가의 어려움으로 인하여 작문 평가를 제대로 실시하지 못하고 있다. 이러한 문제점을 해결하는 데 기여하기 위하여 본 연구에서는 신뢰롭고 타당한 작문 평가의 방법과 절차를 탐색해 보았다.

작문 평가가 타당하고도 신뢰롭게 이루어지기 위해서는 작문 평가의 방법에 대한 정확한 이해가 필요하다. 이 연구에서는 작문 평가의 방법에 대한 근원적 이해를 위하여 작문 평가의 본질, 국어과 쓰기 영역 성취 기준과 작문 평가, 국어과 쓰기 영역 평가의 기준과 방법 등에 관하여 분석해 보았다. 이와 같은 작문 평가 방법에 대한 이해와 함께 반드시 필요한 사항은 신뢰롭고 타당한 작문 평가를 시행하기 위한 세부 절차를 명료하게 인식하는 일이다. 이와 연관한 이 연구에서는 작문 평가의 세부 절차를, 작문 평가 목표의 설정, 작문 평가 과제의 준비, 작문 평가의 시행 계획, 평가자의 선정 및 연수, 작문 평가의 시행, 작문 답안의 평가, 작문 평가 결과의 해석, 평가 결과를 통한 의사 결정과 활용 등으로 구분하여 탐색해 보았다. 그리고 작문 평가의 과정에서 주요 문제가 될 수 있는 신뢰도, 작문 과제, 평가 기준 등에 관하여 규명해 보았다.

이 연구의 결과는 국어과 평가 중 쓰기 영역 평가를 설계하고 시행하는 데는 물론이고 논술 평가를 시행하는 데도 긴요하게 활용될 수 있을 것이다. 특히, 제7차 교육과정은 2000년부터 적용됨과 아울러 전국 공통의 절대 평가 제도가 시행되기 때문에, 이 연구의 내용은 쓰기 영역의 절대 평가 기준을 개발하는 데 있어서 이론적 기저를 마련해 줄 수 있을 것이다. 또한, 이 연구의 내용은 학교 현장의 국어교육 평가를 개선하는 데 있어서 가치 있는 지침으로서도 활용될 수 있을 것이다.

< 참고 문헌 >

- 교육부(1992). 『중학교 교육과정』. 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1994). 「중학교 국어과 교육과정 해설」. 대한 교과서 주식회사.
- 교육부(1997). 『국어과 교육과정』. 대한교과서 주식회사.
- 국립교육평가원(1996). 「학교 평가자료 개발에 관한 연구」. 초·중등학교 평가 연구 보고서.
- 김대현, 김석우(1996). 「교육과정 및 교육평가」. 학지사.
- 김재복 외(1996). 「학교 교육과정 편성·운영 실태 및 개선 방안에 관한 연구」. 인천대학교.

- 김정자(1992). 「쓰기 평가 방법 연구」. 석사학위 논문. 서울대.
- 노명완 · 박영목 · 권경안(1988). 『국어과 교육론』. 갑을 출판사.
- 박도순(1984). 「교육 평가」. 배영사.
- 박영목(1992). “중고등학교에서의 말하기 듣기 평가”. 「제3회 국어교육연구대회 논문집」. 한국국어교육연구회.
- 박영목(1997). “고등 학교 국어 국가공통 절대평가 기준 개발 모형에 대한 토론” 「국가 공통 절대평가 기준 교과별 모형 개발을 위한 세미나」 한국교육개발원 연구자료 RM 97-1.
- 박영목, 이인제, 남미영(1991). 「국어교육의 본질 추구를 위한 학교 교육평가체제 연구Ⅱ」. 한국교육개발원.
- 배향란(1994). 「쓰기의 총체적 평가 방법 연구」. 석사학위 논문. 교원대.
- 배호순 외(1997) 「국가 공통 절대 평가 기준 개발 연구」, 한국교육개발원.
- 배호순(1990). 「평가의 원리」. 서울: 교육과학사.
- 배호순(1996). “학교교육의 책무성 확립방안으로서 평가적 접근 방법의 정당화”. 「교육평가연구」, 9권 1호, 81-104.
- 백순근 (1996). “교수-학습 과정을 개선하기 위한 질적 평가” 교육개발. 1월호.
- 신세호 외(1990). 「교육의 본질 추구를 위한 학교 교육평가체제 연구」. 한국교육개발원.
- 이돈희 · 허경철 · 천경록 · 이도영 · 채선희 · 고영화(1997). 『고등학교 국어 국가공통 절대평가 기준 개발 연구』. 한국교육개발원 수탁연구 CR 97-55-1.
- 이인제 등(1997). 『창의력 신장을 위한 중학교 국어과 학습 평가 방법 연구』. 한국교육개발원 연구보고 CR 97-10.
- 이인제(1997). 「고등 학교 국어 국가공통 절대평가 기준 개발 모형」 『국가 공통 절대평가 기준 교과별 모형 개발을 위한 세미나』 한국교육개발원 연구자료 RM 97-1.
- 이인제(1997). 「제7차 국어과 교육과정 개발 연구」 한국교육개발원 연구보고서.
- 임인재(1976). 절대기준 평가의 원리와 실제』. 배영사.
- 장석우 · 허형(1976). 『「절대기준 평가의 이론과 실제」』. 교육과학사.
- 정범모(1971). 「교육과 교육학」. 배영사.
- 천경록(1998). 「국어과 평가의 새로운 방향(Ⅱ)-쓰기 영역의 평가 방법-」, 『함께하는 국어교육 98 봄호』. 전국국어교사 모임.
- 한철우 · 이인제(1990). 『교육의 본질 추구를 위한 국어교육 평가 체제 연구(I)』. 한국교육개발원 연구보고 RR 90-21-1.
- 허경철 외(1996). 『국가공통 절대평가 기준 일반 모형 개발 연구』. 한국교육개발원 수탁 연구 RM 96-4.
- 허경철 외(1997). 『「국가공통 절대평가 기준 교과별 모형 개발 연구」』. 한국교육개발원 수탁연구 CR 97-18.
- 황정규(1991). 「학교학습과 교육평가」. 교육과학사.

- Alkin, M. C., & Ellett, F. S.(1990). Development of evaluation models. In H. J. Walberg & G. D. Haertel (Eds.). *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. NY: Pergamon, 15-21.
- Hill, J. C.(1986). *Curriculum Evaluation for School Improvement*. Springfield, Ill.: Charles C. Thomas Pub.
- Madaus, G. F., & Kellaghan, T.(1992). Curriculum evaluation and assessment. In P. W. Jackson(Ed.). *Handbook of Research on Curriculum*. NY: Macmillan Pub. 119-156.
- McMillan, J. H.(1997). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Boston:

Allyn & Bacon.

Pole, C. J.(1993). *Assessing and Recording Achievement*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

Walberg, H. J., & Haertel, G. D.(Eds.)(1990). *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. Part. 3. "Curriculum Evaluation". Oxford, England: Pergamon Press, 153-232.

Breiter,C.(1980) 'Development in writing'. In L.Gregg & E.Steinberg (Eds.) *Cognitive processes in writing*. NJ.: LEA.

Britton, J., Burgess, T., Martin, N., Mcleod, A.,& Rosen, H.(1975) *The development of writing abilities* (11-18). London: Macmillan Education.

Diederich, P. B. (1974) *Measuring growth in English*. IL: NCTE.

Park, Y. M. (1988) 'Academic and ethnic background as factors affecting writing performance'. A. C. Purves (ed). *Writing Across Language and Cultures*. Sage.

Remondino, C. (1959) A factorial analysis of the evaluation of scholastic compositions in the mother tongue. *British Journal of Educational Psychology* 29.

<영문 초록>

작문 능력 평가 방법과 절차

The Method and Procedure of Evaluating Writing Ability

박 영 목 (朴泳穆)

Park, Young-Mok

This study investigates the important characteristics of the writing assessment and the general procedure of the writing assessment.

Writing is a powerful instrument of thought. In the act of composing, writers learn about themselves and their world and communicate their insights to others. Writing confers the power to grow personally and to effect change in the world.

Recent research and practice have indicated that focusing on what students *do* as writers, rather than on theory and grammar, results in more effective written communication. Unfortunately, instruction in the writing process often prescribes a simple linear formula: from prewriting to writing to postwriting. In reality, all three stages in the process are interactive and recursive. Composing involves a variety of plans and subprocess that are brought to bear as they are needed.

The Writing Assessment might be designed around the following overarching objectives: 1) Students should write for a variety of purposes. 2) Students should write on a variety of tasks and for many different audiences. 3) Students should write from a variety of stimulus materials and within various time constraints. 4) Students should generate, draft, revise, and edit ideas and forms of expression in their writing. 5) Students should display effective choices in the organization of their writing. 6) Students should value writing as a communicative activity.

The general procedures of the writing assessment are as follows: 1) Establishing the purpose of the writing assessment. 2) Preparing the writing task. 3) Planning the writing assessment. 4) Training readers. 5) Administrating the writing assessment. 6) Evaluating the students' composition. 7) Interpreting the test scores. 8) Making decisions from the test scores.