



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

황 선 엽 교수지도  
석사학위 청구논문

중학교 문법 영역 평가 방안  
- 서술형·논술형 평가 문항을 대상으로 -

2009

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

김 보 희

# 중학교 문법 영역 평가 방안

- 서술형·논술형 평가 문항을 대상으로 -

황 선 엽 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2008년 12월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

김 보 희

# 인 준 서

김보희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 이 승 희 (인)

심사위원 이 병 기 (인)

심사위원 황 선 엽 (인)

성신여자대학교 교육대학원

## 논문 개요

이 논문은 중학교 국어과 교육에서 시행되고 있는 문법 영역의 평가 문항을 비판적으로 분석해 보고 바람직한 평가 방안을 모색하는 것을 연구의 목적으로 하였다. 우선 문법 영역 평가의 이론적 내용을 살펴보았다. 전반적인 국어과 교육 평가관의 변화 및 평가 방향에 대해 살펴본 후, 서술형·논술형 평가 문항에 대한 이론적 검토를 하였다. 그리고 문법 영역 평가의 방향을 점검하고 제7차 교육 과정에서 제시하고 있는 문법 영역 내용과 평가 방법을 살펴보았다.

다음으로 문법 영역 평가의 이론을 토대로 문항 평가 기준을 내적 요소와 외적 요소로 나누어 실제 평가 문항을 분석해 보았다. 실제 학교 현장에서 시행되고 있는 문법 평가 계획서와 정기고사의 서술형·논술형 문항을 비판적으로 분석하여 그 평가 현황을 살펴보고자 하였다.

문항 내적 측면에서는 교육 과정에서 ‘태도’ 영역이라고 강조하고 있는 단원의 평가 문항마저 정의적 영역의 평가를 시도하고 있지 않다는 문제점이 드러났다. 또 정기고사와 같이 학습이 끝난 뒤에 시행하는 총괄 평가의 경우에 새로운 언어 자료를 통해 실제 상황에 적용하는 능력과 탐구 능력을 평가할 수 있어야 함에도 불구하고, 암기된 지식을 재생해 내는 데 그친 문항도 있었다. 영역 통합적 측면에서 살펴본 평가 문항의 문제점도 발견되었다. 문법 지식에 대한 이해와 문제 해결력 및 국어 사용의 올바른 태도를 평가하고, 이러한 내용을 자신의 언어로 표현해낼 수 있는 쓰기 능력에 대한 평가가 동시에 이루어진다면 실질적인 국어 사용 능력 향상에도 기여하고 평가 측면의 효율성도 높일 수 있을 것이다.

문항의 외적 측면에 있어서는 응답에 제한을 두고 명료한 문두 진술로 문항을 구조화시키기 위해서 채점 기준과 답안 분량을 제시해 주어야 하며,

이를 통해 문항에 대한 반응을 한 곳으로 이끌고, 학생이 점수를 고려하여 응답 전략을 세울 수 있도록 도와주어야 한다는 결론을 내릴 수 있었다. 또한 서술형 문항의 본래 역할인 고등 사고 능력의 측정 즉, 문제 해결력과 원리를 발견하는 탐구력, 표현력 등을 평가하기 위해서는 자료 추가형의 문항 유형을 추구하는 것이 바람직하다고 논의하였다.

다음으로 정기고사에서 실제 출제된 문법 영역의 문항을 분석해 보았는데 학생이 자신 나름대로의 생각과 주장, 그리고 그에 대한 근거를 논리적이고 설득력 있게 조직해 답안을 작성하는 논술형 문항은 찾아볼 수 없었다. 수업 시간에 배운 문법 지식을 토대로 자료를 분석하고, 자신이 이해한 내용을 타당하게 표현해 내는 고등 사고 정신 능력을 평가하기 위해 논술형 문항도 함께 출제되는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

이러한 분석을 통해 현재 문법 평가 방법 및 평가 문항에 문제가 있음을 확인하였다. 이에 대한 대안으로 개정 교육 과정에서 다루고 있는 문법 영역의 내용과 평가에 대해 검토하고 이것을 반영한 새로운 이원목적분류표를 구안하였다. 또 이를 바탕으로 하여 서술형·논술형 예시 문항을 각각 제시해 보았다.

현재의 평가는 본래 평가의 목적을 벗어나 있다. 학생들의 성적을 매기거나 상급 학교로의 진학에만 관심을 가지고 줄 세우기에만 급급한 것이 현실이다. 이러한 시점에서 중요한 것은 몇 개의 문제가 출제되었느냐가 아니라 어떤 문제가 출제되었느냐이다. 적은 수의 문제를 만들더라도 언어 현상에 대해 탐구하고, 생활에서 실제 사용하는 언어 모습을 연결하여 학생들이 문법 영역에 대해 보다 많은 관심을 가지고 흥미를 느낄 수 있도록 해야 할 것이다. 그런 면에 있어서 서술형·논술형 평가 문항은 문법 영역의 평가뿐만 아니라 문법의 교수·학습 과정에 있어서도 긍정적인 대안이 될 수 있을 것이다. 앞으로 문법 영역의 평가 방안에 대한 연구가 보다 더 다양하고 활발하게 이루어져, 학생들의 국어 사용 능력을 향상시킬 수 있는 평가 방안이 모색되기를 기대해 본다.

# 목 차

## 논문 개요

### I. 서론

1.1. 연구 목적 .....	1
1.2. 선행 연구 .....	3
1.3. 연구 범위 및 방법 .....	9

### II. 문법 영역 평가 이론

2.1. 국어과 평가관의 변화 .....	11
2.2. 서술형·논술형 평가의 특징 .....	15
2.2.1. 서술형·논술형 평가의 개념 .....	16
2.2.2. 서술형·논술형 평가 문항의 장·단점 .....	17
2.3. 문법 영역의 평가 .....	19
2.3.1. 7차 교육 과정 문법 영역의 내용과 평가 .....	19
2.3.2. 문법 영역 서술형·논술형 평가의 의의 .....	22

### III. 중학교 문법 영역 평가 실태 분석

3.1. 국어과 문법 영역의 평가 운영 현황 .....	25
3.2. 정기고사 서술형·논술형 평가 문항 분석 .....	31
3.2.1. 평가 문항의 내적 분석 .....	32
3.2.2. 평가 문항의 외적 분석 .....	45
3.3. 문법 영역 평가의 문제점과 시사점 .....	50

<b>IV. 중학교 문법 영역 평가 방안</b>	
4.1. 개정 교육 과정의 문법 교육 내용과 평가	53
4.2. 이원목적분류표의 분석과 구안	61
4.2.1 기존의 이원목적분류표 분석	61
4.2.2 개정 교육 과정을 반영한 이원목적분류표 구안	65
4.3. 서술형·논술형 평가 예시 문항	70
4.3.1. 서술형 평가 예시 문항	70
4.3.2. 논술형 평가 예시 문항	76
<b>V. 결론</b>	82

참고 문헌

ABSTRACT

## 표 목 차

<표 1> 국가 수준 절대 평가 기준 개발의 근거 .....	13
<표 2> 서술형·논술형 평가 확대 시행 방안 .....	14
<표 3> 지필 검사 평가 문항 유형 .....	16
<표 4> 서울시 송파구 J 중학교 국어과 평가 계획 .....	26
<표 5> 서울시 송파구 S 중학교 3학년 국어과 평가 계획 .....	26
<표 6> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 국어과 정기 고사 시행 계획 .....	27
<표 7> 서울시 송파구 J 중학교 국어과 수행 평가 영역별 기준 .....	28
<표 8> 서울시 강동구 M 중학교 국어과 수행 평가 학기별 평가 항목 .....	29
<표 9> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 1학기 (2)단원 연간 학습 지도 계획 .....	30
<표 10> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 국어과 평가 원칙 .....	30
<표 11> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준 .....	33
<표 12> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준 .....	34
<표 13> 서울 동작구 소재 A 중학교 3-2 중간고사 출제 문항 .....	35
<표 14> 서울 용산구 소재 B중학교 3-2 중간고사 출제 문항 .....	36
<표 15> 서울 용산구 소재 C중학교 3-2 중간고사 출제 문항 .....	36
<표 16> 서울 중랑구 소재 C중학교 3-1 중간고사 출제 문항 .....	37
<표 17> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준 태도 영역 .....	38
<표 18> 서울 영등포구 소재 A중학교 3-1 중간고사 출제 문항 .....	38
<표 19> 서울 노원구 소재 B중학교 3-1 중간고사 출제 문항 .....	39
<표 20> 서울 노원구, 중랑구, 서초구 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항 .....	41
<표 21> 서울 강남구 소재 중학교 3-2 중간고사 출제 문항 .....	44
<표 22> 서울 노원구, 중랑구 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항 .....	46
<표 23> 서울 동작구, 서초구 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항 .....	48
<표 24> 서울 강남구 소재 중학교 3-2 중간고사 출제 문항 .....	48

<표 25> 서울 중랑구 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항	49
<표 26> 개정 국어과 교육 과정의 중등학교 문법 교육 내용	54
<표 27> 개정 국어과 교육 과정의 문법 교육 내용 체계표	54
<표 28> 개정 국어과 교육 과정 9학년 문법 ‘언어 자료의 수준과 범위’	56
<표 29> 기존 이원목적분류표 예시 1	62
<표 30> 기존 이원목적분류표 예시 2	62
<표 31> 기존 이원목적분류표 예시 3	63
<표 32> 문법적 사고력 평가를 위한 평가 문항 분류표	64
<표 33> 개정 교육 과정을 반영하여 구안한 이원목적분류표	66
<표 34> 서술형 예시 문항 1번 이원목적분류표	72
<표 35> 서술형 예시 문항 2번 이원목적분류표	74
<표 36> 서술형 예시 문항 3번 이원목적분류표	76
<표 37> 논술형 예시 문항 1번 이원목적분류표	78
<표 38> 논술형 예시 문항 2번 이원목적분류표	80

# I. 서론

## 1.1. 연구 목적

이 논문은 중학교 국어과 교육에서 시행되고 있는 문법<sup>1)</sup> 평가 문항을 비판적으로 분석해 보고 바람직한 평가 방안을 모색하는 것을 연구의 목적으로 한다. 그리고 선택형 중심 지필 평가의 문제점을 보완하고, 과제물 제출 위주의 형식적인 수행 평가를 개선할 수 있는 방안으로서 기존의 국어과 이원목적분류표를 분석하고 개정 교육 과정에 따른 이원목적분류표를 구안하여 그에 따른 서술형·논술형 평가 문항을 개발·제시하고자 한다.

평가는 교육 목적의 달성 정도를 판단하고 교육 활동의 효율성을 가늠할 수 있는 교육의 활동 과정이다. 이러한 의미를 가지고 있는 평가는 학습자의 학업 성취도 판단뿐만 아니라 교사의 교수·학습 방법의 개선을 위해서도 중요한 정보를 제공할 수 있다. 즉 평가는 학생 개개인이 성취하여야 할 교육 목표를 어느 정도, 그리고 어떤 방식으로 성취했는가를 점검하고 그 결과를 학생·학부모·교사에게 제공함으로써 향후 당사자들이 어떤 노력을 기울여야 할 것인가를 결정하는 데 도움을 주기 위한 것이다. 따라서 교육 평가는 학생이 지속적으로 성장하고 발달할 수 있도록 돕는 역할을 수행한다고 할 수 있다.

문법 영역은 언어의 보편적인 특성을 바탕으로 개별 언어로서의 국어에 대한 기본 지식이나 개념, 원리, 법칙을 주요 학습 요소로 한다. 이러한 문

---

1) 개정 교육 과정에서는 제7차 교육과정에서 사용하였던 ‘국어 지식’이라는 영역명을 ‘문법’으로 바꾸었다. 이는 1. ‘국어 지식’에서 ‘국어’가 지나치게 포괄적이어서, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문학 영역 모두를 지시한다는 점, 2. ‘국어 지식’에서 ‘지식’이 ‘쓰임과 활용’까지를 포괄하지 못한다는 점을 고려한 것이다. (교육과학기술부, 2008:18)

법 교육은 국어 활용 능력의 신장과 우리말과 글에 대한 넓고 깊은 이해, 국어 문화의 전수를 위하여 반드시 필요하다. 그러나 문법 영역의 교육은 딱딱하고 지루한 내용의 수업이라는 인식이 강하여 학생들은 물론 교사들도 교수·학습에 어려움을 겪고 있다. 그러다 보니 문법 교육이 과연 국어과 교육에서 독립 영역으로 존재해야 하는 것이냐는 그 필요성과 위상에 관한 논의까지 대두되고 있는 실정이다.

이 논문은 이러한 논의를 배경으로 하여 문법 교육의 평가에 대하여 문제점과 그 원인을 파악하고 개선책을 모색해 보고자 한다. 현실 세계에서 각 개인은 다양한 문제 상황에 직면하게 마련이다. 그리고 이러한 문제의 해결은 많은 부분 언어에 기댈 수밖에 없다. 특히 21세기 현대 사회에서는 비판적이고 창의적인 사고 능력이 강조되고 있다. 따라서 국어 교육에서는 언어를 통한 문제 해결 능력, 텍스트를 비판적으로 해석하는 능력, 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력 등을 중시할 필요가 있다. 국어과 테두리 안에서 문법 영역만이 이러한 변화를 외면할 수는 없는 노릇이다. 그런데 지금까지 시행되어 온 문법 영역의 평가 문항을 살펴보면 대체로 지식 중심의 암기 능력 평가에서 벗어나지 못하고 있다. 특히 학교 현장의 정기 고사 문항에서 이러한 상황은 더욱 심화되어 나타난다.

따라서 이 논문은 바람직한 문법 평가 방법을 고민해 보고, 그 중에서도 서술형·논술형 평가 문항에 초점을 두고 논의를 진행할 것이다. 구체적으로는 제7차 교육 과정의 평가 방향에 맞추어 문항을 분석하고, 나아가 2007 개정 교육 과정상의 문법 영역 내용과 평가 방향도 함께 고찰할 것이다. 그리고 학교 현장의 현실을 감안하여 기존의 선택형 지필 평가와 병행할 수 있으면서도 그 문제점을 보완할 수 있는 창구로서 서술형·논술형 평가 문항을 개발하여 제시하는 것을 이 연구의 목표로 삼는다.

## 1.2. 선행 연구

이 논문은 문법 교육에 있어서 평가에 초점을 두고 논의를 진행하고자 한다. 따라서 선행 연구는 국어과 평가에 관한 논의와 문법 영역 평가에 관한 논의로 나누어 살펴보았다. 이를 통해 구체적인 문법 영역의 평가 방안을 모색하고자 한다.

국어과 평가에 관한 논의는 주로 평가의 방향 및 원리에 관한 연구를 중심으로 살펴보았다. 21세기 교육 환경의 변화에 따라 국어과 교수·학습 환경이 변하고 자연스럽게 국어과에서 보는 평가의 관점과 기능도 새로운 패러다임으로 전환하고 있다. 따라서 지금까지 실행되어 온 평가의 관점과 그 목적 및 방법 등을 비판하고, 변화하는 사회에서의 새로운 평가 방향을 논의한 연구들이 등장하였다.

국어과 평가의 발전 방향을 거시적으로 논의한 연구로는 정구향(2005)가 있다. 이 연구에서는 국어과 평가의 문제점을 국가 수준 평가 체제적인 면과 국어교육의 내재적인 면에서 살펴보고, 발전 방향을 탐색하였다. 특히 선택형과 단답형 검사 일변도의 평가 실태를 지적하면서, 국어교육의 내실화를 위하여 국어능력을 향상하기 위한 평가, 타당도와 신뢰도 높은 평가, 사고력 신장을 위한 평가가 이루어져야 한다고 주장하였다. 또한 교수·학습의 과정과 평가의 과정이 일치되어야 하며 그 산출물이 평가의 자료가 되도록 해야 한다고 강조하였다. 교수·학습 및 평가의 과정에 따른 피드백 제시 여부가 학습자의 동기 부여에 중요한 영향을 미친다는 점을 언급하기도 하였다.

이삼형 외(2007)은 지식 전달에서 지식 탐구의 관점으로 이행되고 있는 시대의 흐름에 따라 평가의 관점과 방법도 변화하고 있음을 지적하였다. 이

에 따라 국어과에서 새롭게 정립된 평가관의 의미를 알아보고, 수행 평가의 개념과 종류에 대해 소개하였다. 국어과 교육에서 평가는 학습자의 언어 능력과 국어적 사고력에 대한 평가여야 함을 논의하면서, 평가 자체가 동기 유발의 요인이 되어야 하고 교수 과정의 질을 높일 수 있는 정보도 제공해주는 것이어야 한다고 주장하였다. 진위형, 팔호형, 선다형, 논술형 등 평가 문항의 제작 방법을 제시하고, 평가 결과의 관리와 활용에 대한 제도적 장치 마련의 필요성을 제안했다는 데 의의가 있지만 구체적인 방안에 대한 지적이 없어 아쉽다.

7차 교육과정의 평가 체제에 대해 비판적으로 고찰하고, 평가에 있어 학습자의 역할과 책임을 강조한 연구로는 임천택(2003)이 있다. 이 연구에서는 국가 수준에서 제시한 성취 기준이나 평가 기준이 평가 실체에 반영되지 못하고 있음을 살펴보고, 평가 목적, 평가 장면, 평가 결과의 해석이나 활용에 대한 계획이 없다는 점을 지적하였다. 그리고 현행 단위 목표 중심의 평가에서는 한 단원의 평가 정보를 그 다음의 교수·학습 상황에 송환하기 어려워, 평가 간 연계성이 떨어진다는 문제점을 언급하였다. 연구자는 이러한 문제점을 보완하기 위해 국어 교육 평가가 나아갈 방향으로 생태학적 관점의 평가를 제안하였다. 생태학적 평가에서는 평가 추론이 학습을 개선시키는 교수 행위로 귀결되는 정도를 중시하며, 학습자를 평가의 객체로만 인식하던 기존의 사고에서 벗어날 것을 주장한다. 최근 평가 관점 변화의 흐름에 비추어 생태학적 관점을 국어과에서 수용하는 방향에 대해 논의하였다는 데 그 의의가 있다.

최미숙(2006)은 국어과 평가의 반성과 탐색이라는 주제 하에 앞으로 국어과 평가가 나아가야 할 방향, 그리고 평가 보고 방식의 개선을 중심으로 하여 논의하였다. 국어과 평가의 방향에서는 개별화된 평가 시스템의 도입, 흥

미와 향유를 아우르는 국어 능력의 평가, 평가 결과의 상세한 피드백을 제안하였다. 그리고 이러한 평가 방향이 실질적인 변화를 도모하기 위해서는 평가 결과 보고 방식의 개선이 필요하다고 보고 성적표의 형태를 중심으로 영역별(혹은 세부 영역별) 평가 결과 보고, 특성 진술형 서술식 보고 등에 대하여 논의하였다. 현재의 국어 교실에서 다소 적용하기 어려운 부분을 포함하고 있는 것이 사실이긴 하나, 국어과 평가의 본질에 맞는 이상적인 평가의 형태 및 방향을 제시하였다는 데 의의가 있다.

국어과 평가에 관한 최근 연구는 위에서 살펴 본 것처럼 국어과 평가의 방향 및 원리를 제시하고, 기존의 선택형 평가를 극복하기 위한 대안으로 수행 평가를 제안하거나, 국어 교육의 성격에 맞는 다양한 평가 도구를 제시하는 연구로 나아가고 있다. 위에서 살펴 본 국어과 평가의 방향 및 원리, 평가 도구 등에 대한 제안 사항은 이 논문의 전체적인 지향점과 이론적 기반을 제공하였다.

다음으로 문법 교육에 있어서 평가에 관한 논의를 살펴보겠다. 변화하는 사회·문화 현상과 더불어 문법 교육의 위상을 점검하고, 그 목표와 내용을 설정하여 교수·학습 방법의 전환을 모색하는 연구는 활발하게 진행되어 왔으나 그와 관련된 구체적인 평가 방안에 관한 제안은 상대적으로 부족한 실정이었다. 그 가운데 이 논문의 기본 방향 및 내용 설정에 시사점을 준 문법 영역 평가와 관련된 연구를 살펴보도록 하겠다.

이은희(1999)는 국어 지식 영역의 평가 목표에 대해 살펴본 후, 국어 지식 영역의 평가 내용은 무엇이 되어야 하는가, 이러한 평가 목표와 내용에 적절한 평가 방법은 어떠한 것이 되어야 하는가에 관해 논의하였다. 특히 지금까지의 선택형 객관식 중심, 상대 기준 중심, 교사 중심, 결과 중심의 평가가 전환되어야 한다고 지적하면서, 국어 지식 영역의 본질에 맞는 목표

중심적인 평가 기준을 사용하고 평가 방식과 시기, 주체를 다양화할 것을 주장하였다.

이관규(2003)에서는 국어 지식 교육에 있어서 평가 내용으로 삼아야 할 것으로 지식, 사용, 태도를 들고, 그 평가 방법으로 크게 지필 평가와 수행 평가가 있음을 언급하였다. 그리고 현행 제7차 교육 과정에서 국어 지식 영역의 수행 평가를 강조하고 있음에도 불구하고, 그 구체적인 평가 방법과 내용이 제시되어 있지 않은 문제점을 지적하였다. 사용 및 태도 영역의 평가 문항을 거의 찾아볼 수 없다는 점에 대해서도 비판적으로 논의하였다. 이를 발전시켜 이관규(2004)에서는 국어 지식 영역의 평가 방법을 지필 평가와 구술 평가로 나누어 그 종류와 특성을 구체적으로 살펴보았다. 특히 현장 교사들을 대상으로 한 설문 조사를 통해 국어 지식 교육의 평가에 관한 인식을 점검하였으며, 기존의 선다형 중심 지필 평가 외에도 서술형·진술형 평가와 구술 평가를 폭 넓게 시행하여 타당도 높은 평가를 해야 한다고 주장하였다. 더불어 이러한 평가를 하기 위해서 평가의 세 원리인 타당도, 신뢰도, 실용도를 모두 높일 수 있는 방안이 모색되어야 한다고 제안하였다.

이충우(2005)에서는 국어과 교사의 국어 지식 영역 평가 전문성을 신장하기 위한 교육의 내용과 방법을 제시하였다. 평가의 내용 기준을 충족시킬 수 있는 배경 지식과, 국어 지식 영역 평가의 수행 기준을 충족시킬 수 있는 수행 능력 요인에 대한 전문성 기준을 설정한 것이다. 그리하여 국어과 교사가 국어 지식 영역 평가 전문성을 갖추는 데 필요한 기준이 무엇인가를 밝히고 이를 교육 프로그램에 적용할 수 있도록 하였다. 국어 지식 교육에 있어 평가의 중요성을 인식하고 교사가 이를 적절히 수행하게 하여 국어 지식 교육을 향상시키는 방안을 모색했다는 데 그 의의가 있다.

김진규·안주호(2006)은 제7차 교육 과정에서 국어 지식 영역의 교육 목표와 내용에 대해서 살펴보고, 평가 내용에 대해 검토하였다. 특히 국민 공통 기본 교육 중에서 각 단계에서 마지막 학령기인 초등 6학년, 중등 3학년 그리고 고등 1학년기의 교과서에 있는 국어 지식 영역의 내용을 검토하고, 지필고사 문제지를 중심으로 평가 항목을 살펴보았다. 그 중 평가에서 보이는 문제점과 관련하여 단편적인 지식을 묻는 문제 중심, 적용력 및 태도 평가의 결여, 동기·흥미·가치와 같은 정의적 영역 평가의 부재, 서술형 문항에 있어 예시 정답과 정교한 채점 기준 마련의 필요성을 지적하였다.

이론적 연구를 바탕으로 하여 구체적인 평가 도구 및 문항을 제시한 연구로는 류한경(2005)가 있다. 이 연구에서는 전통적인 문법 영역 평가의 문제점을 밝히고자 2001년도부터 2005년도까지 고등학교 신입생 선발고사와 대학 수학 능력 시험에 출제된 문법 영역의 문항을 분석하고, 중학교 국어 교사를 대상으로 한 설문 조사를 통해 수행 평가 시행의 실태와 필요성을 제안하였다. 구체적인 수행 평가 과제를 유형별로 개발하여 제시했다는 데 의의가 있으나, 수행 평가의 이점에만 집중하여 학교 현장 여건에 대한 고려가 다소 부족한 논의였다. 이에 반해 유선자(2005)는 현재 교육 현장에서 가장 많이 이용하고 있는 평가 방법인 선택형 지필 평가의 문제점을 보완하고, 그것의 장점을 살려 수행 평가를 통해 평가하고자 했던 내용을 지필 평가 문항으로 만든다면 학교 현장에서 현실적으로 적용 가능한 효율적 평가 방안이 될 수 있다고 주장하였다.

정진화(2006)은 제7차 중학교 생활 국어 교과서의 단원별 국어 지식 영역 내용을 본질, 이해와 탐구, 태도로 나누어 그에 따른 평가 방법을 제시하였다. 서술형 검사, 연구 보고서법, 구술 평가 방법이 그것으로, 국어 지식 영역 평가에 다양한 방법을 활용하였으며 실제 교과서 내용 학습에 적용하였

다는 데 의의가 있다. 장희숙(2008)도 중학교 생활 국어(3학년) 교과서의 국어 지식 영역의 두 단원을 대상으로 하여 지필 평가 문항과 면접법과 조사법을 중심으로 한 수행 평가 문항을 개발하여 제시하였다.

한편, 제7차 교육과정에서는 국어 지식 영역의 교수·학습 방법으로 탐구 학습 방법이 강조되었다. 이에 대한 연구가 활발히 진행되었으나 정작 탐구 학습 방법의 장점과 의의를 살릴 수 있는 지필 평가 문항의 개발은 부족한 편이었다. 안진희(2006)은 탐구 학습 과정에 대한 선행 논의를 바탕으로 탐구 학습 과정에서 요구되는 탐구 능력의 요소를 추출하고, 평가의 단계에 따른 평가의 유형과 원리를 살펴보았다. 그리고 중학교 1학년 생활국어 (5. 낱말의 의미)를 중심으로, 평가 단계별로 탐구 학습 방법의 과정에 따라 실제 평가 문항을 개발하였다.

기존의 문법 평가 문항 분류표를 비판적으로 분석하여 문법적 사고력 평가를 위한 분류표를 새롭게 구안해 메타 평가를 시도한 연구로는 하성욱(2008)이 있다. 이 연구에서는 ‘문법적 사고력’의 개념을 정리하여 하위 범주를 제시하고, 국가 수준의 문법 평가 문항이 학생들의 문법적 사고력 신장에 실제 어떠한 기여를 하고 있는지를 비판적으로 분석하였다. 그리고 문법적 사고력 신장을 위한 평가 문항의 설계 원리를 제시하고 2007 개정 교육과정의 문법 교육 내용을 고찰하여 선다형 평가 문항과 서술형·논술형 평가 문항을 개발하였다.

이상의 논의를 살펴보면 기존의 문법 평가 문항 유형이 선다형 지필 평가에 치우쳐 있음을 비판하고 실제 수행 능력을 평가할 수 있는 수행 평가 문항을 개발하려는 논의가 주로 이루어져 왔다는 것을 알 수 있다. 그런데 일선 학교의 내·외적 환경의 제약과 선발 중심의 평가 목표와 관련지어 볼 때 선다형 지필 평가의 기능과 장점은 무시할 수 없다. 이를 간파하고 선다형

지필 평가의 단점을 보완하고자 탐구 학습 과정의 적용 및 문법적 사고력의 측정을 위한 문항 개발 등의 노력이 있었다.

인지적 사고를 필요로 하는 문법 영역의 특성상, 문법 개념 및 범주 등을 정확히 이해했는지 확인하는 선다형 혹은 단답형, 진위형 등의 지필 평가 문항도 물론 필요하다고 생각한다. 그러나 이와 더불어 언어 자료를 스스로 분석해 나가는 문제 해결력, 이를 자신의 말로 풀어내는 표현력과 같은 고등 정신 사고력을 평가하기 위해서는 서술형 및 논술형 평가 문항이 반드시 필요하다. 따라서 이 논문에서는 실제 학교 현장에서 출제되는 서술형·논술형 평가 문항을 비판적으로 분석하고 효과적인 문법 평가 방안을 모색하고자 한다.

### 1.3. 연구 범위 및 방법

국민 공통 기본 교육 기간 가운데 7~9학년에 해당하는 중학교 교육 과정에서 문법 영역은 ‘생활 국어’ 교과서에서 다루어지고 있다. 이 논문은 제7차 교육 과정 중학교 생활 국어 문법 영역 가운데 가장 상급 학년인 3학년을 논의의 대상으로 하여 실제 평가 문항을 분석하고자 한다. 그리고 이에 대한 문제점 분석을 바탕으로 개정 교육 과정을 반영한 이원목적분류표를 구안하고 관련 예시 문항을 제시함으로써 효과적인 서술형·논술형 평가 방안을 모색하고자 한다.

제2장에서는 문법 영역 평가의 이론적 내용을 살펴보고자 한다. 전반적인 국어과 교육 평가관의 변화 및 평가 방향에 대해 살펴본 후, 서술형·논술형 평가 문항에 대한 이론적 검토를 할 것이다. 그리고 문법 영역 평가의 방향을 점검하고 제7차 교육 과정에서 제시하고 있는 문법 영역 내용과 평가 방

법을 살펴볼 것이다.

제3장에서는 제2장에서 살펴 본 문법 영역 평가의 이론을 토대로 문항 평가 기준을 내적 요소와 외적 요소로 나누어 실제 평가 문항을 분석해 보고자 한다. 실제 학교 현장에서 시행되고 있는 문법 평가 계획서와 정기고사의 서술형·논술형 문항을 비판적으로 분석하여 그 평가 실태를 살펴보고자 한다.

제4장에서는 이를 통해 발견한 문법 영역 평가의 문제점을 바탕으로 구체적인 평가 방안을 제시하려고 한다. 개정 교육 과정에서 다루고 있는 문법 영역의 내용과 평가에 대해 검토하고 이를 반영한 새로운 이원목적분류표를 구안하고자 한다. 그리고 이와 관련된 서술형·논술형 예시 문항도 제시하고자 한다.

선택형 지필 평가 문항의 문제점을 분석하고 타당한 선택형 문항을 개발·제시하거나, 수행 평가의 다양한 방법 속에서 부분적으로 서술형·논술형 평가를 다루었던 기존의 논의와 달리 이 논문에서는 서술형·논술형 평가 문항을 대상으로 한정하여 분석하고 학교 현장에서 실제 활용 가능한 구체적 평가 방안을 제시해 보려고 한다.

## Ⅱ. 문법 영역 평가 이론

### 2.1. 국어과 평가관의 변화

교육이란 특정한 목표 아래 행해지는 의도적인 활동이므로 일련의 활동이 이루어진 후에는 당초의 목표를 얼마나 성취했는지에 대한 평가가 따르게 마련이다. 그러므로 교수·학습 방법과 마찬가지로 평가의 방법도 교육의 목표에 매이게 된다. 만일 지식의 주입이 목적이라면 학습한 지식을 얼마나 잘 암기하고 있는지를 쟀 수 있도록 평가 방법을 설계해야 할 것이고, 사고력 신장이 목표라면 사고력을 쟀 수 있도록 평가 방법을 설계해야 할 것이다.

그 동안 국어 교육과 인접한 여러 학문 분야의 변화가 국어 교육 전반에 영향을 끼쳤으며, 따라서 국어과 평가에도 이러한 변화가 반영되어 평가 관련 내용이 체계화되고 다양한 평가 방법이 개발, 적용되게 되었다. 특히 인지주의 적 방법론이나 구성주의 학습 이론 등이 국어과 교육에 수용되면서 오랫동안 국어과의 주된 평가 방법으로 채택되었던 선택형 지필 검사에 대한 반성적 고찰이 활발하게 진행되었다. 1990년대부터 대안적인 평가 방법에 대한 탐색이 다양하게 이루어지기 시작하였다. 그리고 그러한 논의와 탐색의 결과는 제7차 교육 과정에도 반영되어 국어과 교육 과정은 평가 관련 내용에서 이전의 교육 과정과 차별되는 구체적인 풍부한 내용을 담게 되었다.

그 구체적인 내용으로는 우선 평가 방법면에서 살펴볼 수 있다. 간접 평가 및 선택형 지필 평가에서 직접 평가 및 수행 평가로의 전환이 강조되고 있으며, 양적 평가와 결과 평가에서 질적 평가 및 과정 평가로의 변화를 제안하고 있다. 평가의 내용 측면에서는 지식 중심 평가에서 지식, 기능, 태도의 전 영역에 걸친 평가로, 평가의 목적 측면에서는 학생의 서열과 선발 및 성취도 달

성에 대한 관심에서, 학생의 성취도뿐만 아니라 교수·학습 자료의 적절성 및 평가 도구 및 문항의 적절성까지도 그 대상이 되고 있다. 이러한 변화에 발 맞추어 문법 영역의 평가에서도 그 패러다임의 전환이 요구되는 시점이다.

한편, 국가 수준의 학업 성취도 평가는 초·중·고등학교 현장에서 실시되는 평가 중 가장 권위있는 평가라 할 수 있다. 현재까지 학업 성취도 평가 문항은 전국 단위로 실시되는 평가라는 점, 채점의 신뢰성과 타당성, 공정성을 확보해야 한다는 점 등 여러 이유 때문에 선택형 문항을 중심으로 하여 평가가 이루어지고 있다. 그런데 주목할 것은 최미숙(2004:245)에서 논의한 것처럼 전국 단위 평가임에도 ‘수행 평가’라는 항목으로 국어과에 서술형·논술형 평가가 도입되어 시행되고 있다는 점이다. 의미 있는 선택형 문항의 출제는 바람직한 것이지만 본래의 평가 목적인 학업 성취도 확인 및 실질적인 국어 능력을 평가하려면 이와 같은 방향은 타당하다고 할 수 있다. 또 국가 수준의 권위 있는 평가로서 학교 현장의 평가에도 많은 시사점을 제공한다는 점에서도 중요한 변화라고 할 수 있다.

더불어 제7차 교육 과정에서는 국가 수준에서 교육 과정에 근거한 교과별 ‘성취 기준·평가 기준’을 개발하고 적용함으로써 교육 과정의 질 관리를 시도한 것이 특징이다.<sup>2)</sup> 다음은 제7차 교육 과정에서 제시하고 있는 국가 수준 절대 평가 기준 개발의 근거이다.

---

2) ‘성취기준’은 교과 교육 과정을 상세화하여 학생이 성취해야 할 능력 또는 특성을 구체적으로 진술한 것으로서, 해당 학교급과 학년에서 가르치고 배워야 할 교육 내용의 폭과 깊이를 알아보는 기준이 된다. ‘평가기준’이란 평가 영역에 대하여 성취도를 몇 개의 수준으로 나누고, 각 수준에서 시대되는 성취도를 구체적으로 진술한 것으로서 평가 내용, 상황, 도구, 채점 기준 및 요소등을 선정할 때 기준의 구실을 한다. ‘절대 평가 기준’은 학교가 교과 교육 과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 하기 위하여 교육 과정을 근거로 국가 수준에서 개발·보급하는 평가 기준을 말한다.

국가 수준에서는 학교에서 교육 과정의 정신을 구현한 평가 활동이 원활히 이루어질 수 있도록 다양한 방안을 강구하여 학교 현장에 제공해 주어야 한다.

·교과별로 ‘절대 평가 기준’을 개발, 보급하여 학교가 교과 교육 과정의 목표에 부합되는 평가를 실시할 수 있도록 한다.

·국가 수준의 평가 문항 은행을 구축하여 에듀넷 등 컴퓨터 통신망을 통해 학교가 평가에 이용할 수 있도록 한다.

·교과별 평가활동에 활용할 수 있는 다양한 평가 방법, 절차, 도구 등을 개발하여 학교에 제공한다.

<표 1> 국가 수준 절대 평가 기준 개발의 근거(교육인적자원부, 2001:1~2)

제7차 교육 과정의 교과 내용 제시는 성취 기준의 형식을 취하고 있기는 하지만 이를 그대로 교수·학습 활동에 적용하기에는 어려운 점이 있으며, 교과서는 자료와 사례 위주로 상세히 제시되어 있기 때문에 교육 과정 목표와 그 수준을 파악하는 데에는 그다지 효과적이지 못한 점이 있다. 따라서 교사가 차시별, 단원별 교수·학습 지도 시 기준으로 활용할 수 있도록 교육 과정을 보다 상세화, 구체화, 통합화한 성취 기준을 개발하고, 이에 따른 평가 기준을 제시하게 된 것이다.

시·도 교육청 수준에서도 국어과 평가와 관련하여 의미 있는 흐름이 진행되었다. 2005년 1월에 서울특별시교육청에서 발표한 ‘서울 학생 학력<sup>3)</sup> 신장 방안’의 내용은 앞으로의 평가 방향에 대한 시사점을 제공한다. 이러한 교육 지표의 추진 목표는 지식 기반 사회를 주도할 실력과 인성을 갖춘 창의적 인재를 육성하고, 학교 교육력 제고를 통해 공교육에 대한 신뢰를 회복하며, 질 높

3) ‘학력’은 학습의 결과이며 교육 목표의 달성도로서 학습을 통해 습득한 교과 지식뿐만 아니라 사고력, 문제 해결력, 창의력 등의 지적 능력과 성취 동기, 호기심, 자기 관리 능력 등의 정의적 능력까지를 포함한다.

은 수업을 통해 학생과 학부모의 만족도를 제고한다는 것이다. 그리고 그에 대한 구체적인 방안으로 내세운 것 중 하나가 바로 ‘사고력·문제 해결력 중심 평가’이며 세부 논의에서 국어, 사회, 수학, 과학, 영어의 교과 학습 평가에서는 서술형·논술형 평가를 확대하여 50% 이상 실시할 것을 권고하고 있다. 서술형·논술형 평가의 점진적 반영 비율은 다음과 같다.

구분	2005	2006	2007 이후
대상 학년	중1, 고1	중1,2, 고1,2	중·고 전학년
반영 비율	30%	40%	50%

<표 2> 서술형·논술형 평가 확대 시행 방안(서울특별시 교육청, 2007:1)

이는 평가 방법의 개선을 통해 수업 방법의 변화를 도모하고, 지식 정보화 사회에 필요한 사고력 및 문제 해결력 등의 고등 정신 능력을 배양하기 위한 움직임이다. 그동안의 평가가 학생들 간의 경쟁을 통한 순위 매기기 위주였음을 반성하고, 학생의 학습 결과에 대한 분석과 환류를 통해 학업 성취도를 높이고 수업을 개선하여 본질에 충실한 평가 문화를 정착시키기 위한 시도인 것이다. 또 교사의 평가 전문성 신장을 위한 연수를 확대하고 서술형·논술형 평가 문항을 지속적으로 개발·보급하여 ‘e-평가 문제은행’ 등에 탑재하는 방향을 제시하고 있다. 이와 같은 흐름에 발 맞추어 서부 교육청 등 서울시 내의 각 교육청뿐만 아니라 전국 시·도 교육청에서는 서술형·논술형 평가 문항 개발팀을 꾸려 ‘서술형·논술형 평가 예시 문항 자료집’을 내어 놓는 등 분주하게 대응하였다.

## 2.2. 서술형·논술형 평가의 특징

학교에서의 평가는 표면상으로 공정하고 믿을 만한 내신 성적을 산출해야 한다는 행정적 기능을 가지면서도, 교육의 본질적인 측면에서는 학생들의 능력을 정확히 파악하고 나아가 교수·학습의 질을 개선하는 데 필요한 긍정적인 정보를 제공하는 교수적 기능을 가진다. 평가의 타당도와 신뢰도는 평가의 유형 및 방법, 문항 수, 시행 요건 등 다양한 요인에 의해 영향을 받지만 무엇보다 평가 문항의 질이 기본적이고도 중요한 요건이 된다. 그런데 우리 교육 현장에서는 평가 방법의 용이성이나 결과 산출의 공정성 문제로 오랜 기간 동안 결과 중심의 선다형 지필 평가가 주로 시행되어 왔다. 결과 중심적인 평가로 인해 암기만 잘 하면 어느 정도 점수를 받는 것이 가능했으며, 평가는 주로 서열 판별과 선발의 도구로 활용되었다.

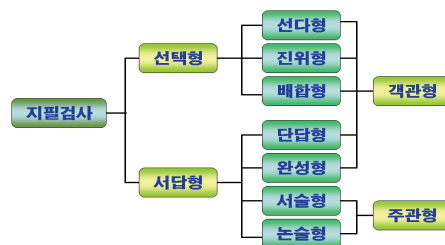
국어 교육의 평가는 국어 사용 능력 신장을 통한 고차원적인 사고력 증진이라는 본래 목적에 부합하는 평가로 전환되어야 한다. 이에 학교 현장에서는 학습자의 다양한 사고력과 문제 해결력을 증진시킬 목적으로 수행 평가를 도입하여 활용해 왔다. 그러나 이 수행 평가가 일부 학교에서 형식적인 과제물 제출 위주의 평가 방법으로 변질되어 오히려 학습자의 학업 성취 과정에 장애 요소로 작용하고 있다는 비판이 대두되고 있다. 또 상업적 목적으로 수행 평가를 대행해 주는 업체가 날로 늘어 그 도입 취지를 무색케 하고 있다. 한 학기에 한번 수행 평가를 했다는 점이 중요한 것이 아니라 평가 방법과 평가 내용의 질 변화가 요구되는 시점이다.

그런데 아무리 좋은 평가 방법이라도 평가 도구의 제작이 어렵고 평가 결과에 대한 공정성 및 객관성 시비가 우려된다면 실제 현장에 적용하기가 어려울 것이다. 그러므로 기존의 선택형 평가와 함께, 신뢰성과 실용성 높은

서술형·논술형 평가 문항을 개발하여 제시하는 것이 평가자의 임무라고 할 수 있다.

### 2.2.1. 서술형·논술형 평가의 개념

평가 문항은 학생의 반응 양식에 따라 선택형과 서답형으로 대별된다. 선택형은 학생으로 하여금 주어진 답지에서 답을 골라 정답지에 표기하게 하는 문항 형태이며, 서답형은 학생이 답이라고 생각하는 내용을 간단한 단어, 구, 혹은 문장 등으로 구성하여 쓰게 하는 문항 형태이다. 진위형, 배합형(연결형), 선다형 문항이 선택형에 해당되고 단답형, 완성형, 서술형·논술형이 서답형에 해당된다. 이러한 평가 문항은 채점자의 주관이 개입되는 정도에 따라 주관식 문항과 객관식 문항을 분류되기도 한다. 이 분류에 따르면 답이 명료하여 채점자의 주관이 개입될 여지가 거의 없는 진위형, 배합형, 선다형, 단답형, 완성형 문항은 객관식 문항에 속하고, 비교적 채점자의 주관(전문적 판단)이 개입될 여지가 높은 서술형·논술형 문항은 주관식 문항에 속한다. 이상의 문항 유형을 정리하면 다음과 같다.



<표 3> 지필 검사 평가 문항 유형

서답형 문항 중 단답형이나 완성형에 비해 상대적으로 학생 반응의 자유도가 높으면서도 응답해야 할 분량이 많은 것이 서술형·논술형 문항이다. 양길석(2005:2)에 따르면 이 유형은 주어진 질문에 대해 짧게는 한 두 개의 문장, 길게는 하나의 완성된 글을 쓰도록 하는 문항 형태로 학생이 문제를 접근하는 방법, 정보를 활용하는 방식, 답을 구성하는 방식 등에서 크게 제한을 받지 않는다. 그러므로 학생의 분석력, 비판력, 조직력, 종합력, 문제해결력, 창의력 등을 측정하는 데 유용하다.

한편 서술형과 논술형은 혼용되어 사용되는 경우가 많지만 굳이 구별하여 정의하자면 서술형은 논술형에 비해 서술해야 하는 분량이 많지 않고 채점할 때 서술된 내용의 깊이와 넓이에 주된 관심을 두는 문항이다. 반면에 논술형은 학생이 자신 나름대로의 생각이나 주장을 논리적으로 설득력 있게 조직하여 작성해야 함을 강조하는 문항이라 할 수 있다. 하성욱(2008:108)에서도 지적했듯이 실제로 ‘논술형’ 평가 문항이라는 개념은 학술적으로 정립되어 있지 않아 평가 연구에서 거의 사용되지 않는 용어이다. 그럼에도 불구하고 한국교육과정평가원 및 교육과학기술부, 교육청 등의 각종 현장 연구 자료에는 ‘논술형’이라는 용어를 사용하고 있다. 이 연구도 이에 따라 현장에서 보편적으로 사용하고 있는 이 용어를 그대로 사용하였다.

### 2.2.2. 서술형·논술형 평가 문항의 장·단점

서술형·논술형 평가 문항의 장점은, 반응의 자유도가 크기 때문에 학생들이 자신의 지적 배경에 따라 적절한 자료나 정보를 선택하여 자기 말로 표현할 수 있고, 문항이 지시하는 범위 내에서 자유롭게 문제를 깊게 또는 넓게 다룰 수 있다는 것이다. 또한 서술형·논술형 평가 문항은 고등 정신 능

력 평가에 효과적이다. 표현력, 사고력, 문제 해결력 같은 일반적 교육 목표와, 개념 혹은 원리의 적용 같은 구체적 학습 목표를 적절하게 평가할 수 있는 것이다. 이러한 고등 정신 능력은 잘 만든 선택형 문항으로도 평가할 수는 있으나 문항을 제작하는 데 많은 어려움이 뒤따른다. 따라서 좋은 서술형·논술형 문항을 만들기 위해서는 상당한 노력이 필요하지만, 선택형에 비하면 시간과 노력이 적게 든다는 것 또한 장점이 된다.

그리고 서술형·논술형 평가 방법은 학습자의 학습 태도 개선이라는 긍정적인 기능이 있다. 선다형 문항은 답지 중 어느 하나만을 선택하면 되기 때문에 학생들은 이 시험에 대비하기 위해 단순 사실을 외우거나, 특정 주제에 대한 고차적인 사고보다는 결과만을 외우는 것에 치중한다. 따라서 특정 주제에 대해 적절한 절차를 거쳐 결론을 얻어내는 과정을 경시할 수 있고, 단순 사실을 외우는 경우에도 정답을 찾아낼 수 있을 만큼만 노력을 기울일 뿐 그 이상의 노력은 기울이지 않는다. 따라서 선다형 평가는 학생들로 하여금 회상 능력을 저하시키거나 계산 능력, 논리적 사고력 등을 저하시킬 우려가 있다. 반면 서술형·논술형 문항은 개념이나 원리 적용을 재는 경우가 많다. 뿐만 아니라 원리를 찾아 조직하고 자신의 말로 표현해야 한다. 따라서 학생들은 개념을 활용하고, 정의를 내리고, 원리를 찾아보고, 원리를 적용해 보는 학습 활동으로 바람직한 지적 기능 학습을 할 수 있게 된다. 따라서 서술형·논술형 문항을 통해 표현력을 기르는 활동의 기회도 갖게 되며, 나아가 표현력의 구성 능력인 논리적 사고, 종합력, 비판적 사고 등의 학습에도 도움을 줄 수 있게 된다.

그런데 이러한 서술형·논술형 평가 문항에도 단점이 있다. 바로 채점의 객관성이 낮다는 것이다. 그러므로 공정한 채점을 하기 위해서는 선택형 문항에 비해 시간과 노력이 많이 든다. 그리고 문항 표집수가 제한된다. 한 문

항에서 긴 반응을 요구하는 까닭에 서술형·논술형 평가에서는 많은 수의 문항을 출제하지 못한다. 한 시험에서 몇 개의 문항으로 학습 목표를 모두 평가하기는 어렵다. 자칫 측정을 하지 못하는 학습 목표가 생기고 나아가 시험의 타당도와 신뢰도도 낮아지게 된다. 이 문제를 개선하기 위해 문항 제작 과정에서 반응의 자유도를 어느 정도 제한하고, 평가의 신뢰도와 실용도를 높일 수 있는 다양한 방법을 모색해야 한다.

## 2.3. 문법 영역의 평가

### 2.3.1. 7차 교육 과정 문법 영역의 내용과 평가

국어과 교육 과정은 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학’의 6개 하위 영역으로 이루어져 있는데, 이 중 국어 지식 영역은 국어에 대한 이해와 정확한 사용에 중점을 두는 영역이다. 제7차 교육 과정에서는 국어 지식 영역의 목표를 ‘국어 사용 기능 향상을 위해 필요한 기반 지식을 갖추는 것’과 ‘국어에 대해 알아야 할 기본적 지식을 익히는 것’으로 제시하고 있다. 내용의 구성 원리에서 국어 지식 교육 내용은 ‘국어의 본질, 국어의 이해와 탐구, 국어에 대한 태도, 국어의 규범과 적용’ 등 네 가지로 범주화하고, 내용 체계를 구조화하였다. 국어의 본질에 해당하는 것으로는 ‘언어의 특성, 국어의 특질, 국어의 변천에 관한 지식’ 등이 있다. 국어의 이해에 대한 것으로는 ‘음운, 낱말, 어휘, 문장, 의미, 담화’ 등이며, 국어의 규범에 관한 것으로는 ‘표준어와 표준 발음, 맞춤법, 문법’ 등이 있다. 그리고 ‘국어에 대한 태도’에 해당하는 것은 ‘동기, 흥미, 습관, 가치’ 등으로 이루어진다고 하였다.

그렇다면 이러한 내용을 평가하는 방법으로는 어떠한 것이 제시되어 있는지

검토해 보도록 하겠다. 제6차 교육 과정기부터 교육 과정의 구성 체제가 ‘성격, 목표, 내용, 방법, 평가’로 ‘평가’ 문항이 독립항으로 마련되어 기술되었다. 제7차 국어과 교육과정에서는 ‘1)평가 계획, 2) 평가 목표와 내용, 3) 평가 방법, 4) 평가 결과의 활용’으로 평가 항목에 대한 지침을 구체화하였다. 또한 제7차 교육 과정에서 국어 지식 영역은 단편적인 언어 지식 자체를 암기하는 학습보다는 언어 지식을 도출할 수 있는 탐구 과정과 언어 지식의 활용에 중점을 두어야 한다는 평가 목표를 세워 놓고 있다. 다음은 국어과 교육 과정 해설서에서 제시한 국어 지식 영역에 대한 평가 방법의 내용이다.

‘국어 지식’ 영역에서의 평가는 다양한 방법을 활용할 필요가 있다. 국어 지식의 습득 여부를 판단하기 위한 평가에서는 전통적인 지필 평가 방법, 예를 들어 선택형이나 완성형 등의 문항을 활용할 수 있을 것이다. 그런 경우에도 읽기 능력을 평가하는 제재와 관련하여 단편적인 국어 지식을 묻는 방식보다는 상황과 결합된 국어 지식 능력을 쫓 수 있는 별도의 문항을 구성하여 평가하는 것이 바람직할 것이다. 또, 국어 지식의 활용 측면을 강조하는 경우는 학습한 국어 지식을 실제의 국어 사용 상황에 적용하는 능력을 중시하여 평가할 수도 있다. 예를 들어, 국어 지식 영역의 교육 내용으로서 어휘, 문장에 대한 지식의 습득과 활용 수준을 말하기 또는 쓰기 직접 평가의 한 평가 요소로 설정하여 평가하는 것이다. 그리고 ‘언어’ 영역의 정의적 학습 요소인 ‘태도’ 요인은 학습자와의 구체적인 대면을 전제로 하는 면접법, 조사법 등을 활용하여 평가할 수 있다. (교육부 1999:144. 밑줄은 연구자)

현행 제7차 교육 과정에서는 교사 중심보다는 학습자 중심의 수업을 강조하고 있다. 그리하여 결과 평가보다는 과정 평가를 강조하고 있으며 이의 구체적인 방법으로 지필 평가 외에 면접법, 조사법 등을 사용할 것을 강조하고 있다. 종래의 실제 문법 영역의 평가 방법을 생각해 보면 선택형 지필

평가를 완전 도외시켰다고 말할 수는 없을 것이다. 그리고 실제 정기고사 평가 문항을 살펴보면 대부분 선택형 지필 평가 방식으로 구성되어 있는 실정이다. 선택형 지필 평가의 장점은 높은 신뢰도와 객관도이다. 그리고 광범위한 영역의 교수·학습 목표에 대한 성취도를 비교적 짧은 시간 안에 파악하기에 용이하기 때문에 실용도도 높다. 시험 문항만 출제하면 최소한의 훈련을 받은 교사가 시험 감독을 할 수 있고 컴퓨터로 채점을 하거나 결과를 보고할 수 있기에 적은 시간을 투자해 많은 수의 학생을 쉽게 평가할 수 있다. 하지만 이러한 장점에도 불구하고 학생 개개인의 다양한 생각이나 사고를 제한하고, 학습 과정에 대한 평가가 어려우며, 진정한 학업 성취도를 평가해내는 타당도에서 낮은 점수를 받는 평가 방법이 바로 선택형 지필 평가이다.

다음으로 면접법과 조사법을 권장하고 있는데 이는 새로운 평가 체제 즉, 수행 평가에 해당하는 것이다. 면접법이란 평가자와 학생이 서로 대화를 통해 얻고자 하는 자료나 정보를 수집하여 평가하는 방법이다. 면접법의 장점은 학생에 대하여 보다 심도 깊은 정보를 얻을 수 있으며, 사전에 예상할 수 없었던 정보나 자료를 얻을 수 있으며, 진행상 융통성을 발휘할 수 있는 것 등이다. 이것은 구술 시험과 유사하다. 조사법이란 학습자가 자신의 능력이나 흥미에 적합한 주제를 선택하되 그 주제에 대하여 나름대로 자료를 수집하고, 분석 종합하여 연구 보고서를 작성, 제출하도록 하는 평가 방법이다. 흔히 프로젝트법이라고도 한다. 이는 단순히 교사를 통해 지식을 얻는 것이 아니라 학습자 스스로가 언어 현상을 관찰하고 그 가운데서 법칙이나 문제점을 찾아 내어 지식을 습득하는 것이다. 이러한 방법을 문법 영역에 적용하는 것은 실제 학생들의 언어 생활에서 평가를 이끌어 내기 때문에 평가의 목적과 내용에 부합한다고 할 수 있다. 그러므로 타당도에 있어서 큰

점수를 얻을 수는 있지만 대신 평가자에 따라서 점수 차이를 보일 가능성이 상대적으로 높기 때문에 신뢰도에 문제가 제시된다. 또한 긴 시간이 소요되고 평가 도구, 채점 기준을 만들기 어렵기 때문에 실용도에 있어서도 낮은 점수를 보인다.

### 2.3.2. 문법 영역 서술형·논술형 평가의 의의

국어과 교육 목표와 관련지어 생각해 볼 때 문법 영역 역시 국어 사용 능력을 신장시킬 수 있도록 교육해야 하고 그것을 올바르게 평가해야 한다. 그리고 교육 과정상에 제시되어 있는 것처럼 기본적인 지식을 익히고 다양한 국어 사용 상황 가운데서 그것을 활용하는 능력을 평가해야 한다. 다시 말해 언어 현상을 이해하고 실제 언어 모습을 관찰하고 종합하여 새로운 상황에 응용하는 능력을 평가해야 하는 것이다. 그런데 전통적인 선택형 지필 평가만으로는 이러한 국면을 제대로 평가하기 어렵다. 따라서 서술형·논술형 평가는 이에 대한 현실적인 보완책이 될 수 있다.

서울특별시 교육청의 경우에도 2006학년도 들어서 서술형·논술형 평가 문항을 각급 학교에 50% 이상 출제할 것을 권고하고 있다. 이는 학교에서 서술형·논술형 평가 문항을 적극 개발하도록 하여 학생들이 이에 대비하는 학습 태도를 갖추고, 논리력 및 문제 파악 능력, 창의적인 문제 해결 능력 등을 키울 수 있게 한다는 방안에서 나온 것이다. 도입 초기와 달리 이제는 대부분의 학교에서 서술형·논술형 평가 문항을 출제하고 있다. 그럼에도 불구하고, 몇몇 교육청과 한국교육과정평가원 등에서 발행하는 ‘서술형·논술형 평가 예시 문항 자료집’ 외에는 학교에서 활용하거나 참조할 만한 지침이나 예시 문항이 많지 않은 실정이다. 문법 영역에서는 더욱 그러하다. 또 실제

정기 고사를 살펴보면 문법 영역에 있어 서술형·논술형 평가 문항을 보통 단답형 평가 문항으로 대체하고 있는 실정이다.

이관규(2004:301~305)에 따르면 문법 평가의 원리로 제시할 수 있는 것은 타당도, 신뢰도, 실용도이다.<sup>4)</sup> 그리고 문법 평가 방법 또한 기준에 따라 여러 가지로 나눌 수 있을 것이다. 가장 흔한 분류 방법은 지필 평가와 구술 평가로 나누는 것이다. 이는 문법 영역의 평가에서만 적용되는 것은 아니지만 실제 문법 교수·학습에서 피평가자가 주어진 질문에 대하여 종이에 답을 쓰든지 말을 통해서 답변을 하든지 하는 것은 일반적인 분류 방식이 된다.

사실 지금까지 문법 영역의 평가는 모두 지필 평가를 통해서 이루어져 왔다고 해도 과언이 아니다. 이관규(2004:302~309)의 설문 조사에 따르면 문법 영역의 평가 방법으로 가장 선호되고 있는 지필 평가는 전통적으로 학교 교실에서 사용되어 오던 것이다. 그 중에서도 선택형 지필 평가가 대부분을 차지함을 알 수 있다. 그런데 문법 영역의 평가에 있어서 지필 평가 방법 중 가장 유용하다고 교사들이 생각하는 것으로 서술형·논술형(46.6%)이 가장 많은 지지를 얻었다. 문법 능력에 대한 통합 평가가 가능하다는 전제 하에서 어떤 영역과의 통합이 가장 가능할 것인가 하는 문항에 대해서는 쓰기 영역과의 통합이 가장 많았다(40.9%).

이를 통해 선택형 중심 지필 평가의 대안으로 서술형·논술형 문항을 활용한 평가 방법이 활용될 가능성이 높음을 알 수 있다. 문법 영역에 있어 서술형·논술형 평가는 타당성은 물론 실제 활용 가능성 측면에서도 타 평가에 비해 고루 점수를 받을 수 있는 평가 방법인 것이다. 앞에서 제시한 면접법이나

---

4) 타당도는 가장 기본적인 평가 원리로 평가하고자 하는 구체적인 목표나 내용을 타당하게 평가해야 한다는 원리이며, 신뢰도는 평가 결과가 정확하고 일관적이며 신뢰할 수 있어야 한다는 원리이다. 즉 구체적으로는 누가 평가를 해도 일관된 평가 결과가 나올 수 있어야 한다는 것이다. 실용도는 주어진 여건과 상황에서 실행할 수 있어야 한다는 원리인데, 평가의 계획, 시행, 채점이 쉽게 이루어질 수 있어야 한다는 것이다. 이 세 가지는 평가의 기본적인 원리라고 할 수 있다.

조사법 등을 이용하여 지필 평가 외의 평가를 하는 방안은 타당도면에서 높은 점수를 얻을 수는 있지만 교육 현장에서 활용할 수 있는 여건은 만만치 않은 실정이다. 평가자에 따라서 점수 차이를 보일 가능성이 상대적으로 높기 때문에 신뢰도에 문제가 제시될 가능성이 높으며, 긴 시간이 소요되고 평가 도구, 채점 기준을 만들기 어렵기 때문에 실용도도 낮기 때문이다.

따라서 이 논문에서는 문법 영역의 평가 방법으로 가장 보편적으로 사용되는 지필 평가 방법을 지향하도록 한다. 그러면서도 학생들의 고등 정신 능력을 평가할 수 있고, 선택형 지필 평가 방법에 비해 보다 구체적인 상황 맥락을 통해 문법 지식과 활용 능력을 평가할 수 있는 서술형·논술형 평가 문항을 중점적으로 살펴보고자 한다. 그리고 이에 대한 비판적인 분석을 바탕으로 하여 개정 교육 과정의 취지에 부합하는 이원목적분류표를 구안하고, 그와 관련된 서술형·논술형 지필 평가 예시 문항을 제시해 보도록 하겠다.

### Ⅲ. 중학교 문법 영역 평가 실태 분석

학생들은 시험이라는 과정을 통해 자신이 습득한 지식 및 수행 능력을 직·간접적으로 평가 받는다. 획기적인 교수·학습 방법을 도입하여 수업을 진행하고 마무리하였더라도 정작 평가를 통해 학생들의 인지적·정의적 변화를 읽어낼 수 없다면 그 가치를 오히려 잃어낼 수 없을 것이다. 그리고 이후 교수·학습의 진행 방향 및 개선 방안을 탐색하기 위해서도 평가는 반드시 필요하다. 문법 영역의 평가는 국어와 평가 내에서 어떤 내용과 방법으로 이뤄지고 있을까. 이와 관련하여 실제 정기고사가 치러지는 학교 교육 과정상에 드러난 국어과의 평가 계획과 운영 현황을 살펴보고자 하겠다. 그리고 문법 영역의 실제 평가 문항을 분석해 보고 문제점은 무엇인지 짚어볼 것이다. 여기에서는 중학교를 대상으로 학습의 심화가 가장 두드러지는 학년인 3학년의 문법 영역의 지필 평가 가운데 서술형·논술형 문항에 초점을 두고 살펴본다.

#### 3.1. 국어과 문법 영역의 평가 운영 현황

문법 영역은 물론 전체 교육 평가가 제대로 이루어지기 위해서는 교육 과정상의 교육 목표, 내용, 방법뿐만 아니라 교육 행정, 학교 여건 등 교육 환경적 요인도 중요한 역할을 한다. 실제로 평가가 시행되는 학교 교육 과정 수준에서는 국어과의 문법 영역과 관련하여 어떤 평가 운영 계획을 제시하고 있는지 살펴보고자 하겠다. 다음은 서울시 J 중학교의 2008년 국어과 평가 계획의 일부이다.

구분 학년	1학기중간				1학기기말				2학기중간				2학기기말			
	수행		지필		수행		지필		수행		지필		수행		지필	
	정의적평가	실기평가	서술·논술형	선택형	정의적평가	실기평가	서술·논술형	선택형	정의적평가	실기평가	서술·논술형	선택형	정의적평가	실기평가	서술·논술형	선택형
7	10	20	50	20	10	20	50	20	10	20	50	20	10	20	50	20
8	20	·	50	30	20	10	50	20	20	·	50	30	20	10	50	20
9	10	·	50	40	10	10	50	30	10	·	50	40	10	·	50	40

<표 4> 서울시 송파구 J 중학교 국어과 평가 계획

J 중학교에서는 국어과 평가를 수행평가와 지필평가로 나누어 실시한다는 계획을 제시하였다. 주목할 것은 매 정기고사에서 서술형·논술형 평가를 총 배점의 50%를 반영한다는 것이다. 서울시의 창의적 인재 육성 시책에 따라 각 학교에서도 그에 따른 평가 계획을 수립하고 있는 것을 알 수 있다. 이 서술형·논술형 평가 반영 비율은 타 학교에서도 비슷한 수준으로 중학교 3학년 국어과를 기준으로 2008년 평가 시행 계획을 살펴보면 다음과 같다.

교과	평가방법	1 학 기				2 학 기			
		중간 고사		기말 고사		중간 고사		기말 고사	
국어	지필평가	선택형	40	선택형	40	선택형	40	선택형	40
		서술형	50	서술형	50	서술형	50	서술형	50
	수행평가	학습관찰	10	학습관찰	10	학습관찰	10	학습관찰	10

<표 5> 서울시 송파구 S 중학교 3학년 국어과 평가 계획

구 분 \ 평 가		총점	선택형 점수	서술형 점수	구 분 \ 평 가		총점	선택형 점수	서술형 점수
1학기 (100%)	중간고사	100	44	56	2학기 (100%)	중간고사	100	44	56
	기말고사	100	44	56 (독서 논술 평가일에 실시)		기말고사	100	44	56 (독서 논술 평가일에 실시)
	※ 수행 평가에서의 서술형·논술형 점수			0		※ 수행 평가에서의 서술형·논술형 점수			0

<표 6> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 국어과 정기 고사 시행 계획

다음 표에서 알 수 있는 것처럼 그동안의 평가에서 소홀히 다루어졌던 정의적 영역의 평가와 과정 평가에 대해서도 일정 부분 점수를 할애한 것도 눈에 띄는 부분이다.

평가영역	평가배점	평가내용	실시시기	평가 척도	배점
정의적 평가	10	수업 참여 도	1 학기 중 간	수업태도가 바르며 발표수업에 적극 참여하고, 학습준비도가 철저하며 학습지 정리가 잘되고 내용이 세밀하며 창의적이다.	9-10
				수업태도가 바르며 발표수업의 참여도가 보통이고, 학습지 정리가 양호하며 학습지 내용이 대체로 잘 정리 되어 있다.	6-8
			1,2 학기 말	수업태도가 보통이며 발표수업의 참여도가 미흡하며 학습지 정리가 양호하며 내용이 대체로 평범하다.	3-5
				수업태도나 학습준비도가 미흡하고 발표수업에 대한 관심도가 부족하고 학습지가 정리가 많이 미흡하다.	2
실기 평가	10	독서	1 학기 말	독서시간 책 준비가 잘되어 있고, 독서태도가 좋으며 독후활동에 창의적이고, 주도적인 활동으로 내용이 돋보이며 결과물 정리가 아주 잘 되어 있다.	9-10
				독서시간 책 준비가 잘 되어 있고, 독서태도가 좋으며 독후활동 결과물의 내용이 양호하고, 정리가 잘 되어 있으나 참신함이나 독창성이 미흡하다.	6-8
				독서시간 책 준비가 미비하나 독서태도가 양호하고 독후활동 결과물의 내용이 평범하여 발전가능성이 있다.	3-5
				독서시간 책준비가 미비하고, 독후활동 결과물이 빠지거나 내용에 성의가 없어 글의 내용 표현이 엉성하다.	2
정의적 평가	10	수업 참여 도 (5)	2 학기 중 간	수업태도가 바르며 발표수업에 적극 참여하고, 학습지 정리가 잘 되어 있으며 내용 표현이 창의적이고 독창적이다.	4-5
				수업태도가 바르나 발표수업의 참여도가 보통이고, 학습지 정리가 약간 미흡하다.	2-3
				수업태도가 보통이며 발표수업의 참여도가 미비하고, 학습지 정리가 많이 미흡하다.	1-2
		독서 (5)		작품의 내용을 이해하고 감상하는 능력이 아주 우수하며 독후활동에 적극적이며 표현내용 방법이 독창적이며 참신하다.	4-5
				작품의 내용을 이해하고 감상하는 능력이 미흡하며 독후활동에 참여태도가 양호하나 독후활동 내용이 평범하다.	2-3
				작품의 내용을 이해하고 감상하는 능력이 부족하고 독서태도가 바르지 못하며 독후활동에 소극적이다.	1-2

<표 7> 서울시 송파구 J 중학교 국어과 수행 평가 영역별 기준

구분	배 점 (반영 비율)	평가 영역	평가 주안점
1학기	100점 (10%)	과정 평가 (50)	·각 단원별 학습 활동 전반에 관한 과제 수행 및 활동
		독서 평가 (50)	·독후감 평가 ① 내용 - 줄거리 요약 및 감상 ② 형식 - 내용 전개 방식, 형식적 구조 ③ 표현 - 독창성, 창의성, 맞춤법, 띄어쓰기 등
2학기	100점 (10%)	과정 평가 (50)	·각 단원별 학습 활동 전반에 관한 과제 수행 및 활동
		독서 평가 (50)	·독후감 평가 ① 내용 - 줄거리 요약 및 감상 ② 형식 - 내용 전개 방식, 형식적 구조 ③ 표현 - 독창성, 창의성, 맞춤법, 띄어쓰기 등

<표 8> 서울시 강동구 M 중학교 국어과 수행 평가 학기별 평가 항목

그런데 문법 영역과 관련된 정의적 평가 계획은 찾아 볼 수 없으며 수업 태도 및 읽기(독서) 영역 위주로 구성되어 있다는 것을 알 수 있다. 결국 문법 영역의 정의적 영역(태도) 평가는 지필 평가로 흡수되어 시행되어야 하거나 아예 평가하지 않을 가능성이 있는 것이다. 그리고 과정 평가에 있어서는 독서 평가 내에서 시행되고 있는 모습을 볼 수 있다. 독후감 평가 시에 표현면에서 맞춤법, 띄어쓰기 등의 항목을 구성하여 부분적으로 평가하고 있는 것이다.

위의 학교뿐만 아니라 현재 많은 학교에서, 읽기 및 쓰기 등의 국어과 타 영역에 독자적 평가 시간을 안배하여 비교적 다양한 평가 방법을 구사하고 있는 것과 달리, 문법 영역의 평가에는 인색한 모습을 취하고 있는 것이다. 이는 무엇보다 교사들에게 맞춤법, 띄어쓰기 등 작문 과정의 고쳐쓰기 단계만을 위하여 존재하는 것이 문법 영역이며 굳이 따로 평가할 필요가 없다는 선입견을 가지게 할 위험이 있다. 이러한 평가 상의 문제점은 고스란히 학생에게 돌아가 문법 영역 평가의 중요성, 나아가 국어과에서 문법 영역이 지닌 고유한 가

치 및 중요성을 인식하지 못하게 할 가능성이 높다.

따라서 학교 현장의 현실적 여건<sup>5)</sup>을 고려함은 물론, 학생들의 문법 능력과 관련된 국어 수행 능력 및 정의적 영역의 성취도 변화를 의미 있게 평가하기 위해서는 지필 평가 문항에서 서술형·논술형 평가 문항을 적극적으로 껴안을 필요가 있다.

한편 앞서 살펴 본 서울시 강동구 M 중학교의 연간 학습 지도 계획에 따르면 국어과에 총 136시간의 수업이 할당되어 있다. 그 가운데 3학년 1학기에 배우는 ‘(2) 바르고 정확하게 쓰기’ 단원에서는 다음과 같은 내용을 중점적으로 지도하고 평가할 것을 계획하고 있다.

대단원	지도 내용	방법 및 유의점	시 수	비 고
2. 바르고 정확하게 쓰기	·맞춤법에 맞게 글을 써야 하는 까닭 알기 ·맞춤법에 맞게 글 쓰는 태도	·맞춤법 학습의 필요성을 충분히 깨닫게 한다. ·한글 맞춤법 규정을 강조하여 단편적인 지식이나 사실을 주입하는 것은 피한다.	7	사전

<표 9> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 1학기 (2)단원 연간 학습 지도 계획

가. 평가의 원칙	5) 국어 지식 영역	단편적인 언어 지식 그 자체보다는 ‘언어 지식을 도출하는 탐구 과정과 실제 언어 상황에서 언어 지식을 활용하는 방식’에 초점을 둔다.
--------------	-------------	--

<표 10> 서울시 강동구 M 중학교 3학년 국어과 평가 원칙

위의 지도 내용 및 방법·유의점에 따르면 단편적인 지식 위주의 학습보다는

5) 위의 문제점은 물리적 여건(평가 시간 및 학생 수 등)의 부족함으로 인해 학교 현장에서 문법 영역의 독자적인 수행 평가가 사실상 힘들다는 반증이기도 하다.

학생들이 맞춤법 학습의 필요성을 깨닫고, 그에 맞게 글을 쓰는 태도를 기르는 것에 초점을 두고 수업을 진행할 것을 계획하고 있음을 알 수 있다. 또한 평가 항목에서도 암기 능력 평가 위주의 문항보다는 탐구 및 적용 능력의 평가를 지향할 것을 그 원칙으로 제시하고 있다. 이러한 지도 내용 및 평가 내용은 타 중학교에서도 유사하게 확인되었기에 굳이 보충하여 제시하지 않도록 하겠다. 그렇다면 실제 정기 고사에서 서술형·논술형 평가 문항은 어떠한 내용이 출제되고 있는지 살펴보겠다.

### 3.2. 정기고사 서술형·논술형 평가 문항 분석

선다형 평가는 답이 명료하여 채점자의 주관이 개입될 여지가 없으며 한번에 다양한 목표를 평가할 수 있다는 장점에도 불구하고, 지식의 이해 능력을 바탕으로 한 사고력과 문제 해결력, 표현력 등의 구체적 정보를 얻을 수 없다는 단점이 있다. 이와 함께 전통적인 평가 방식인 진위형, 단답형, 완성형 등의 문항들도 신뢰도와 실용도가 높다는 이점에도 불구하고 학습자의 실질적인 국어 사용 능력 및 학업 성취도를 알아보는 데 한계를 지닌다. 문법 영역에 있어서도 수업 시간에 배운 지식에 대해 안다 모른다만 파악하는 게 아니라 문법 탐구 능력 및 실제 상황의 적용력을 평가할 수 있어야 한다.

정기고사, 즉 매 학기 치러지는 중간고사 및 기말고사는 학교 시험 가운데에서도 가장 중요한 역할을 담당한다. 다양한 방법의 수행 평가를 통해 정기고사의 대안적 평가 방안이 시도되고는 있으나 아직도 학교 현장에 근본적인 평가의 틀은 변하지 않았다. 따라서 정기고사에 출제되는 문항의 질은 추후의 수업 내용과 학생의 학습 방향을 결정하는 데 결정적인 역할을

하게 된다고 볼 수 있다. 학교의 모습이 유지되는 한 정기고사의 큰 틀은 변함이 없을 것이다. 대신 평가 문항에 있어 서술형·논술형 문항을 확대하고 그 질 관리에 힘쓴다면 학습자의 학업 성취도 및 국어 사용 능력의 변화를 꾀할 수 있을 것이다. 그렇다면 2007년 현재 학교 현장에서 출제되는 서술형·논술형 문항은 어떤 내용과 형식으로 이루어져 있고 또 문제점은 무엇인지 그 구체적인 모습을 문항의 내적 요소와 외적 요소로 나누어 살펴보도록 하겠다.

### 3.2.1. 평가 문항의 내적 분석

#### 가. 교육 과정의 반영

제7차 교육 과정에서는 국가 수준에서 교육 과정에 근거한 교과별 ‘성취 기준·평가 기준’을 개발하고 적용함으로써 교육 과정의 질 관리를 시도한 것이 특징이다. 아래는 국가 수준에서 제시하고 있는 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준을 표로 나타낸 것이다. 이 가운데 ‘3학년 2학기 2. 문장의 구조’ 단원(아래 표시 부분)을 대상으로 한정하여 그 내용을 검토해 보고 실제 평가 문항을 분석해 보도록 하겠다.

교육 과정			성취 기준	평가 기준		
중영역	소영역	내용		상	중	하
51. 본질	511. 국어의 특질	남북한 언어의 차이를 안다.	511-1. 남북한 언어를 비교·대조하 여 그 차이점을 이해한다.	· 남북한 언어를 비교·대조하여 그 차이점과 원인을 예 를 들어 설명할 수 있다.	· 남북한 언어를 비교·대조하여 그 차이점을 말할 수 있다.	· 남북한 언어의 차이점을 말하는 데 다소 미흡하다.
52. 이해와 탐구	521. 음운	국어의 음운 변동 규칙을 안다.	521-1. 국어의 음운 변동의 규칙과 종류를 이해한다.	· 국어의 음운 변동 규칙과 종류를 예 를 들어 설명하고, 정확하게 발음하고 표기할 수 있다.	· 국어의 음운 변동 규칙과 종류를 예 를 들어 말할 수 있다.	· 국어의 음운 변동 규칙과 종류를 제대로 말하지 못한다.
	522. 낱말	품사의 분류 기준과 각 품사의 특성을 안다.	522-1. 품사의 분류 기준에 따라 낱말을 분류하고, 각 품사의 특성을 이해한다.	· 품사의 분류 기준에 따라 낱말을 분류하고, 각 품사의 특성을 예를 들어 설명할 수 있다.	· 품사의 분류 기준에 따라 낱말을 분류하고, 각 품사의 특성을 말할 수 있다.	· 품사의 분류 기준에 따라 낱말을 분류하고, 각 품사의 특성을 말하는 데 다소 미흡하다.
	523. 문장	각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 안다.	523-1. 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 이해한다.	· 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 구체적인 예 를 들어 설명할 수 있다.	· 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 말할 수 있다.	· 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 말하는 데 다소 미흡하다.

<표 11> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준(교육인적자원부, 2001:172)

교육 과정			성취 기준	평가 기준		
중영역	소영역	내용		상	중	하
52. 이해와 탐구	524. 의미	문장의 구조로 말미암아 의미가 여러 가지로 해석되는 현상을 안다.	524-1. 중의적인 표현을 찾아 그 뜻이 여러 가지로 해석되는 현상을 이해한다.	· 중의적인 표현을 찾아 그 뜻을 여러 가지로 해석하고, 그 현상이 생긴 이유를 설명할 수 있다.	· 중의적인 표현을 찾아 그 뜻을 여러 가지로 해석하여 말할 수 있다.	· 중의적인 표현을 찾아 그 뜻을 여러 가지로 해석하는 데 다소 미흡하다.
	525. 답화	맞춤법에 맞게 국어를 사용한다.	525-1. 맞춤법에 맞게 국어를 사용할 수 있다.  525-2. 글에서 맞춤법에 어긋난 부분을 고쳐 쓸 수 있다.	· 국어 맞춤법을 정확하게 알고, 국어 맞춤법에 맞게 글을 쓸 수 있다.  · 국어 맞춤법을 정확하게 알고, 글에서 맞춤법에 어긋난 부분을 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	· 국어 맞춤법 자료를 참고하여 맞춤법에 맞게 글을 쓸 수 있다.  · 국어 맞춤법 자료를 참고하여 글에서 맞춤법에 어긋난 부분을 바르게 고쳐 쓸 수 있다.	· 국어 맞춤법 자료를 참고하여 맞춤법에 맞게 글을 쓰는 데 다소 미흡하다.  · 국어 맞춤법 자료를 참고하여 글에서 맞춤법에 어긋난 부분을 바르게 고쳐 쓰는 데 다소 미흡하다.
53. 태도	531. 동기 · 흥미 · 습관· 가치	맞춤법에 맞게 국어를 사용하려 는 태도를 지닌다.	531-1. 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 데 적극적인 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하려고 노력하는 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 데 소극적인 태도를 보인다.

<표 12> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준(교육인적자원부, 2001:172)

이 단원은 ‘523-1. 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 이해한다.’와 ‘524-1. 중의적인 표현을 찾아 그 뜻이 여러 가지로 해석되는 현상을 이해한다.’의 두 성취 기준에 근거하여 학습 내용이 구성되고 있다. 단원 학습 목표 또한 ‘하나의 문장을 여러 성분으로 분석하여 그 구조를 파악할 수 있다.’, ‘한 문장이 여러 가지 의미로 해석될 수 있음을 이해한다.’로 설정되어 있다. 이를 충실하게 교수·학습하였다면 위의 평가 기준에 입각하여 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 구체적인 예를 들어 설명할 수 있는지, 중의적인 표현을 찾아 그 뜻을 여러 가지로 해석하고, 그 현상이 생긴 이유를 설명할 수 있는지 평가해야 한다. 위의 평가 기준이 선다형이 아닌 서술형·논술형 평가의 근거로 선정된 것이므로 이는 실제 서술형·논술형 출제 문항으로 구성되는 것이 바람직하며 그러할 가능성이 크다. 아래는 이 단원과 관련된 실제 정기고사의 서술형 평가 문항이다.

다음의 두 문장은 의미가 서로 다르다. 의미의 차이는 무엇 때문인지 설명하시오.

- ① 개가 사람을 물었다.
- ② 개를 사람이 물었다.

<표 13> 서울 동작구 소재 A 중학교 3-2 중간고사 출제 문항

위 문항은 문장을 구성하는 성분에는 어떠한 것이 있는지에 대한 개념적인 지식뿐만 아니라, 주어와 목적어의 위치가 바뀐 문장 구조를 이해하고 의미 차이를 설명할 수 있는지 묻는 서술형 문항이다. 평가 기준에서 제시하고 있는 것처럼, 각 성분의 기능을 암기하여 쓰는 것이 아니라 구체적인 예를 통해 문장 구성 원리를 이해했는지 평가하는 문항이라고 할 수 있다.

<보기>의 ㉠-㉡-㉢-㉣-㉤의 문장 성분을 차례대로 서술하시오.

㉠어머니, ㉡ 철수, ㉢ 친구들이, ㉣ 장학생이, ㉤ 되었어요.

<표 14> 서울 용산구 소재 B중학교 3-2 중간고사 출제 문항

그런데 위의 평가 문항은 문두에 ‘서술하시오’라는 구절을 통해 서술형 문항인 듯 포장하였지만 학생들이 알고 있는 지식을 단순하게 재현해내는 단답형 문항에 불과하다. 위의 평가 기준과 관련하여 서술형 문항만이 담당할 수 있는 역할이 분명함에도 불구하고 객관식 문항을 통해 평가할 수 있는 내용을 다루고 있는 것이다. 뿐만 아니라 <표 12> 524-1의 성취 기준과 관련된 평가 기준도 제대로 구현되지 않고 있다.

다음 중, 두 가지 의미로 해석할 수 있는 문장은?

- ① 나는 산에 간다.
- ② 학생은 공부를 해야 한다.
- ③ 이것은 할아버지의 그림이다.
- ④ 그 친구는 정말 빨리 달리는구나!
- ⑤ 가는 말이 고와야, 오는 말이 곱다.

<표 15> 서울 용산구 소재 C중학교 3-2 중간고사 출제 문항

중의적인 표현을 찾고 그 뜻을 여러 가지로 해석하여 그 현상이 생긴 이유를 설명할 수 있는지 평가하는 서술형 문항 대신, 위와 같이 선다형 문항을 통해 중의적으로 해석할 수 있는 문장을 찾는 문항이 출제되고 있을 뿐이다. 다음에 제시한 것처럼 서술형 문항은 문학과 같은 문법 이외의 영역에서 주로 출제되고 있다.

위의 글은 조세희의 ‘난쟁이가 쏘아올린 작은 공’에 대한 대략의 설명이다. 소설 속에 나타난 난쟁이 아버지의 모습을 생각해 보고 작가는 아버지의 모습을 난쟁이로 표현하여 무엇을 이야기하고 싶었는지에 대해 100자 내외의 문장으로 서술하시오.

<표 16> 서울 중랑구 소재 C중학교 3-1 중간고사 출제 문항

나. 인지·정의적 영역의 조화

국어과 교육 과정에서는 인지적 영역과 정의적 영역이 조화를 이루어 균형 있게 교육되는 것을 기본으로 삼고 있다. 국어과 교육에서는 학생들의 인지적 측면의 성장과 함께 정의적 영역의 성숙도 도와야 한다. 이것은 곧 교육이 추구하는 전인의 모습에 잘 부합하는 것이다. 제7차 교육 과정에서는 ‘본질, 원리, 태도, 실제’로 영역을 구분하여 교육 내용을 제시하였다. 이는 ‘태도’, 즉 정의적 영역에 대한 강조를 의미한다. 또한 ‘국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다.’고 하여 따로 정의적 영역의 교육 목표를 설정하고 있다. 그런데 이러한 교육 과정 상의 내용과 달리 평가에서는 정의적 영역에 대한 평가가 배제되고 있다.

앞서 제시했던 국가 수준의 성취 기준 및 절대 기준 가운데 ‘태도’ 영역의 내용을 다시 살펴보면, 위 교육 내용은 ‘3학년 1학기 (2) 바르고 정확하게 쓰기’ 단원과 연관되어 있음을 알 수 있다. 그 아래는 이 단원과 관련된 2007년 정기고사 서술형 출제 문항이다.

교육 과정			성취 기준	평가 기준		
중영역	소영역	내용		상	중	하
53. 태도	531. 동기 · 흥미 · 습관 · 가치	맞춤법에 맞게 국어를 사용하려는 태도를 지닌다.	531-1. 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 데 적극적인 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하려고 노력하는 태도를 지닌다.	· 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 데 소극적인 태도를 보인다.

<표 17> 7차 교육 과정 문법 영역의 성취 기준 및 평가 기준 태도 영역

<p>다음 보기의 문장을 맞춤법에 알맞게 쓰시오. ('띄어쓰기, 문장부호, 표기'를 맞게 쓰시오.)</p> <p style="text-align: center;"> <input style="width: 80%; height: 20px;" type="text"/> </p>
---

<표 18> 서울 영등포구 소재 A중학교 3-1 중간고사 출제 문항

물론 본질, 이해와 탐구 영역에서도 정의적 영역의 평가를 제시할 수 있어야 한다. 그러나 다른 영역에서 정의적 영역의 평가 문항을 거의 찾아볼 수 없는 실정에서, 교육 과정에서 '태도' 영역이라고 강조하고 있는 이 단원의 평가 문항(<표 18>)마저 정의적 영역의 평가를 시도하고 있지 않다는 것은 분명 문제가 있다.

다음은 맞춤법에 맞게 고쳐 원고지에 다시 써 보시오.

-낱말의 형태와 띄어쓰기를 바르게 하고, 문장 부호도 적절히 사용할 것.

이어지는교수님의한말씀한마디가명하니안자있는우리의가슴으로나라와꼬쳤다문장을  
대할때에는쉽표하나마침표하나소홀이하지마라

### <표 19> 서울 노원구 소재 B중학교 3-1 중간고사 출제 문항

위의 문항은 앞서 제시한 문항과는 다소 다른 양상을 취하고 있다. 맞춤법에 맞게 고치는 과정에서 직접 원고지에 써 보도록 함으로써 학습 성취도를 좀 더 면밀하게 관찰할 수 있게 한 것이다. 또 고쳐야 할 문장의 내용도 앞 문항과 비교했을 때 맞춤법에 맞게 국어를 사용하는 태도와 관련된 내용을 제시함으로써 정의적 영역 평가와의 관련성을 높였다. 다만 학습자의 정의적 변화를 평가하기 위해 맞춤법에 맞게 국어를 사용해야 하는 이유와 그 필요성에 대한 생각을 서술하도록 하는 본격적인 정의적 평가라고 보기는 힘들다.

일반적으로 정의적 영역의 목표는 만질 수도 볼 수도 없고, 정의적 목표를 달성하기 위해서는 장기간이 요구된다는 점 등으로 인해 평가 자체를 기피해 왔다. 따라서 주로 인지적 영역에 한정하여 평가를 실시하고 있다. 그렇지만 정의적 영역의 평가는 각 학습자의 정의적 행동 특성을 파악하여 올바른 국어 사용 능력을 기르게 하고, 추후 학습의 동기를 유발할 수 있는 요인이기에 반드시 실시되어야 한다. 학생들이 문법을 어려워하는 이유 중의 하나는 배워야 하는 이유에 대해 인식하지 못하기 때문이다. 따라서 국어 교사는 언어 생활에서 문법 요소를 지키고 올바른 국어 사용 능력을 길러야 하는 이유와 필요성에 대해 학생들이 인식할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

#### 다. 실제 상황 적용 능력 및 탐구 능력 평가

제7차 교육 과정에서는 문법 교육에 있어 탐구 학습 방법을 강조하고 있다. 탐구 학습 방법이란 학습자가 여러 가지 학습 자료를 통해 문제를 해결해 나가는 과정을 통해 스스로 학문에 내재된 법칙이나 규칙을 발견해 나가는 학습 방법이다. 학습자는 이 과정에서 탐구적인 사고방식을 배울 수 있으며, 새로운 학습 내용을 좀 더 심도 있게 이해할 수 있다.<sup>6)</sup>

그렇다면 교육 과정 상에서 ‘이해와 탐구’ 영역으로 설정하고 있는 ‘3학년 1학기 4. 음운의 변동’ 단원의 출제 문항을 살펴보도록 하겠다. 생활 국어 3-1 교사용 지도서(2007:400)에서 언급하고 있는 것처럼 이 단원은 음운 변동의 원리와 실재를 학습할 수 있도록 구안된 단원이다. 학생들은 이 단원을 통해 음운의 변동은 무엇이며, 왜 그런 현상이 생겨나는지, 음운 규칙에는 어떠한 것이 있는지 공부하게 된다. 많은 학생들이 문법 단원을 어렵고 힘들게 생각한다. 전혀 알지 못하는 어려운 내용을 공부해야 하고, 복잡한 규칙도 외워야 한다고 여기기 때문이다. 그런데 학생들은 평상시의 대화와 활동을 통해 이미 문법을 알고 있다. 다만 문법 지식을 언어로 설명하지 못할 따름이다. 따라서 이 단원의 학습을 통해 학생들에게 문법 지식을 의식적으로 바라볼 수 있는 기회를 제공해야 하며, 이를 통해 국어를 더 바르게 이해하고 사용할 수 있도록 해야 한다. 그리고 이러한 성취도의 변화를 올바르게 평가할 수 있는 평가 문항이 제시되어야 한다. 다음은 이 단원과 관

---

6) 박영목 외(2001)는 탐구 학습의 교수·학습 모형을 통해 문법 영역의 학습이 탐구의 방법으로 전개되어야 하며, 문법 영역의 평가가 지식보다는 국어 현상을 소재로 한 탐구 과정에 관련된 능력을 중심으로 평가해야 한다고 보았다. 그리고 이와 관련하여 다음과 같은 탐구의 과정적 지식을 제안하고 있다. ① 탐구의 주제에 적절한 자료를 선택하는 능력 ② 예상되는 결론에 적절한 가설을 수립하는 능력 ③ 문제를 해결하고 원리를 발견하는 능력 ④ 합리적인 과정에 따라 적절한 결론을 도출해 내는 능력 ⑤ 도출된 원리나 결론을 적절히 확인, 검증하는 능력 ⑥ 도출된 원리나 규칙을 활용하여 바른 문장을 만들어 내는 능력.

련하여 실제 정기고사에서 출제된 서술형 문항이다.

A. 음절의 끝소리에서 발음되는 7개의 자음을 모두 쓰시오.

B. 우리말에서는 음절의 끝소리를 발음할 때, 대표적인 몇 개의 음운만이 소리나는 현상이 있다.

- ① 이런 현상을 무엇이라고 하는지 정확히 쓰고,
- ② 음절의 끝소리로 발음되는 자음을 빠짐없이 모두 쓰시오.

C. <보기>의 단어를 보고 물음에 답하시오.

<보기> 굳이, 같이, 피붙이, 미닫이

1-1) 제시된 단어를 소리나는 대로 쓰되, 순서대로 쓰시오.

1-2) 제시된 단어에서 나타나는 공통된 음운 변동 현상이 무엇인지 쓰고, 그 개념을 설명하시오.

<표 20> 서울 노원구(A), 중랑구(B), 서초구(C) 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항

생활 국어 3학년 1학기 교사용 지도서(2007:419)의 ‘대단원 평가 계획’을 보면 이 단원에서는 음운의 변동 규칙을 암기하고, 그 내용을 써 보는 것을 평가하지 말라고 지시하고 있다. 또 우리가 사용하는 낱말 중에서 글자 그대로 소리 나지 않는 낱말이 있다는 것을 알고, 이러한 현상이 일어나는 이유에 대해 이해하는 것이 더 가치 있다고 설명하고 있다. 그런데 위의 평가 문항을 살펴보면 A~C 문항 모두가 각각 음절의 끝소리 규칙과 구개음화라는 음운 규칙의 개념을 정확히 암기하고 있는지 확인하는 지식 위주 평가에 치우쳐 있음을 알 수 있다. 음운과 음운이 만날 때 발음을 좀 더 편하게 하기 위한 경제성의 원리에 따라 음운이 바뀌어 소리 나는 음운 변동 현상의 이유에 대해 묻거나, 주어진 문제(자료)를 해결하고 원리를 발견하는 탐구 능력을 평가하는 문항과는 거리가 멀다. 그리고 위 문항 외에 타 학교에서

출제된 서술형 문항에서도 담화 수준의 자료를 제시하고 그 안에서 다양한 음운 변동 현상의 예를 찾는 등의 문제가 거의 출제되지 않고 있음을 확인할 수 있었다. 게다가 위 C 문항의 사례처럼 교과서 학습 활동에 실려 있는 단어(<보기>)와 활동이 그대로 중복 출제된 문항도 종종 발견할 수 있었다. 이러한 문항은 원리는 파악하지 못한 채 교과서에 나오는 언어 자료를 중심으로 지식을 암기하는 반복적 훈련 학습을 유발할 수 있다. 정기고사와 같이 학습이 끝난 뒤에 시행하는 총괄 평가의 경우에는 반드시 새로운 언어 자료를 통해 실제 상황에 적용하는 능력과 탐구 능력을 평가할 수 있어야 한다. 한국교육과정평가원의 대학수학능력시험 출제 매뉴얼(2004:25)에서는 소재의 성격에 따라서 평가 문항 유형을 분류하고 있는데, 수업 상황이나 교과 내용 중심으로 장면이 구성된 문항 유형인 ‘교과 중심형’에서 수업 상황에 국한되지 않고 일상 생활의 구체적인 장면이 적극적으로 문항에 수용된 유형인 ‘생활 중심형’ 문항을 지향해야 할 것이다.

위와 같은 문항을 통해서도 목표에 따른 학생들의 성취도 변화를 타당하게 읽어낼 수 없다. 또 추후 문법 학습에 대한 동기를 유발하지 못한 채 또 다시 문법 영역은 외워야 할 규칙이 즐비한 어려운 영역이라는 인식만 남기고 말 우려가 있다. 현 교육 현장에서 수행 평가가 새로운 평가로 각광받게 된 것은 지난 시기에 지필 평가를 중심으로 하는 평가 방법이 가지고 있는 문제점에 대한 비판에서 비롯된 것이다. 지금까지 문법 영역은 주로 개념 위주의 단편적 지식 평가에만 머물러 왔다는 것이다. 여기에서 비판의 핵심은 지식 그 자체가 아니라, 실제 상황에 적용하는 활동 능력을 평가하는 데 소홀한 평가 관습이라고 할 수 있다. 또한 수업 시간에는 탐구 학습 방법을 강조하면서도 정작 평가에 있어서는 탐구 능력을 확인할 수 있는 지필 평가 문항이 거의 출제되지 않았다는 점이다. 서술형·논술형 평가 문항의 확대

시행과 더불어 그 안에서 국어 문법의 실제 적용 능력 및 탐구 능력을 평가할 수 있는 문항이 개발되고 시행된다면, 많은 수의 학생을 빠르고 쉽게 평가할 수 있는 지필 평가의 장점을 살리면서도 학습자의 성취도를 타당하게 평가해낼 수 있을 것이다.

#### 라. 통합 평가 지향

문법 교육에 있어 최근 대두되고 것이 바로 통합에 관한 논의이다. 문법 영역의 평가에 있어서도 통합은 중요한 관점이라고 할 수 있다. 통합이라는 용어에 대한 논의는 여러 연구자에 의해 이루어졌는데 주세형(2005:106)은 ‘교수·학습 방법에 중점을 두어 타 영역, 단위와 부분, 의미와 문법, 세계와 문법에까지 적용하는 방식’이라고 정의하였다. 신호철(2007:46)은 ‘다른 영역을 배제하거나, 흡수·합병하려는 배타적 통합의 방식이 아닌, 영역 간에 상생할 수 있으면서도 서로의 영역을 보전하며 발전할 수 있는 상보적 통합의 방식’이라고 규정하고 있다. 이 연구에서는 이 용어를 문법 영역과 듣기·말하기·읽기·쓰기·문학의 국어과 타 영역 간의 통합이라는 제한된 관점에서 사용하였다. 그렇다면 실제 정기고사에서의 문법 영역 통합 평가의 실태를 분석하기 위해 다음 문항의 예를 살펴보도록 하겠다.

다음은 준엽이가 (마)를 읽고 쓴 감상 글이다. ㉠,㉡,㉢에 고쳐 쓸 내용을 써 보자.

나는 국어 시간에 (마)를 읽었다. 한자어가 많아서 처음에는 매우 읽기 힘들었지만 읽을수록 박씨 부인의 능력에 감탄하였다. 주문을 외우거나 미래 ㉠어떤일이 일어날지 맞히는 것……. 정말 대단하다고 생각했다. ㉡나도 예전에는 하늘을 나는 슈퍼맨이 되고 싶다고 생각한 적이 있었는데……. 박씨 부인보다 슈퍼맨이 더 좋다. 어쨌든 정말 흥미진진한 내용이었다. ㉢진짜로 처음에는 한자어 때문에 고생을 줬다. 나는 ‘당시 민중들이 병자호란으로 얼마나 고통을 겪었을까’하고 생각하였다.

<고쳐 쓰기 방안>

㉠ 어떤일이 → ( )

㉡ 불필요한 내용 → ( )

㉢ ( ) → 삭제

#### <표 21> 서울 강남구 소재 중학교 3-2 중간고사 출제 문항

위 문항은 고전 소설 ‘박씨전’을 지문에 제시하고 이에 대한 감상 능력을 묻는 문학 영역의 평가 내용과, 작문(쓰기) 과정 가운데 ‘고쳐 쓰기’ 단계의 실행 능력을 함께 파악하는 통합 평가 문항이라고 할 수 있다. 더불어 ㉠을 통해 올바른 띄어쓰기 능력도 평가하고 있다. 그런데 여기에서 지적할 수 있는 것은 문법 영역과 타 영역의 통합 평가라 할 만한 문항들을 살펴보면, 글을 ‘고쳐 쓰기’하는 활동 상에서 어휘나 문장 구조 측면의 교정 능력만을 평가하는 수단적이고 지엽적인 문법 평가 문항이 거의 대부분이라는 것이다.

여기에서 한 걸음 더 나아가 문법 지식에 대한 이해와 문제 해결력 및 국어 사용의 올바른 태도, 그리고 이러한 내용을 자신의 언어로 표현해낼 수 있는 쓰기 능력에 대한 평가가 동시에 이루어진다면 실질적인 국어 사용 능력 향상에 기여할 수 있을 것이다. 앞서 언급했듯이 이관규(2004:307)에 따르면 문

법 능력에 대한 통합 평가가 가능하다는 전제 하에 어떤 영역과의 통합이 가장 가능할 것인가 하는 교사 설문에서, 쓰기 영역과의 통합이 가장 큰 비중(40.9%)을 차지하였다. 이를 통해 선다형 중심 지필 평가의 대안으로 서술형·논술형 문항을 활용한 평가 방법이 현장에서 활용될 가능성이 높음을 알 수 있었다. 뿐만 아니라 여러 가지 제약으로 인해 문법 영역만의 단독 수행 평가 또한 이루어지기 힘든 현실적 상황을 고려해볼 때 서술형·논술형 문항을 통한 문법과 쓰기 영역의 통합 평가는 효율성 면에서도 국어과 평가의 긍정적 대안이 될 수 있을 것이다.

### 3.2.2. 평가 문항의 외적 분석

#### 가. 응답의 제한과 명료한 진술을 통한 문항 구조화

서울특별시 교육청의 정기고사 평가 문항 출제 길잡이(2006:35)에서 제시하고 있는 것처럼 일반적으로 서술형 문항이 선다형 문항에 비하여 답지 제작 노력이 필요하지 않아 문항 제작이 용이하다고 하나, 실제로는 서술형 문항의 문두 제작이 선다형에 비하여 오히려 까다롭다고 할 수 있다. 선다형 문항은 문두가 다소 명확치 않아도 주어진 답지의 내용, 형식으로부터 출제 의도에 대한 힌트를 얻을 수 있는 여지가 있다. 그러나 서술형 문항은 주어진 문두로부터 답을 이끌어 내야만 하기 때문에, 요구하는 답의 내용과 형식이 나올 수 있도록 명확하게 작성된 문두인가를 세심하게 검토하여야 한다. 문항이 너무 열린 질문일 경우에는 응답하는 학생이 무엇에 초점을 맞추어 기술해야 하는지 어려워할 가능성이 있고, 학습 목표의 도달 정도를 파악하는 데에도 적절하지 않을 수 있다.

A. 다음에 제시된 단어 중 음운의 탈락과 음운의 축약에 해당하는 단어를 각각 하나씩만 찾고 그것이 왜 음운의 축약이고 음운의 탈락인지 서술하시오.

다달이, 미달이, 국화, 굽는, 해돋이, 아드님, 먹여

B. 음운의 축약과 탈락에 대해 차이점이 드러나도록 서술하시오.

<표 22> 서울 노원구(A), 중랑구(B) 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항

응답에 제한을 두어 문항을 구조화시키는 것은 응답자가 서술하여야 할 대상을 명료화하고, 답안의 내용을 장황하게 늘어놓는 일이 없도록 하기 위한 것이다. 위와 같은 문항들도 단순히 ‘~서술하시오.’와 같은 형태로 문두를 구성하는 것보다는, ‘띄어쓰기를 포함하여 30자 이내로 서술하시오.’와 같이 응답에 제한을 두는 것이 좋다. 그리고 A 문항의 경우에는 ‘음운 변동의 예와 이유를 모두 서술한 경우에 맞는 답으로 인정, ①음운 탈락의 예와 이유에 5점, ②음운 축약의 예와 이유에 5점을 각각 배점’, 등으로 채점 기준을 미리 제시하여 주는 것이 좋다. 이는 문항에 대한 반응을 한 곳으로 방향 짓게 하고, 학생이 점수를 고려하여 응답 전략을 세울 수 있도록 도와준다.

더불어 문두는 어법에 맞게 진술되어야 한다. 진술에 오류가 있을 경우 학생이 문항을 정확히 이해하기 어려울 뿐만 아니라 문항의 질에 대해 부정적 인식을 가질 수 있으므로 주의해야 한다. 또 질문에 대해 여러 가지 해석이 가능한 경우에도 문항의 정답률이 낮아질 수 있으므로 문두를 명료하게 진술하도록 노력해야 하고, 특별한 주의를 요하는 내용은 학생의 주의를 환기시키기 위하여 밑줄을 긋는 것(위 문항의 밑줄은 연구자)이 좋다. 문두에 정답을 찾아내는 데 필요한 조건이나 요인들이 모두 진술되어 있어야 함은 물론이다.

그리고 서울특별시 교육청이 정기고사 평가 문항 출제 길잡이(2006:54)에서

밝혔듯이 서술형·논술형 문항에서는 응답 요소를 여러 개 나열하도록 할 경우에 그 가짓수를 한정해 주는 것이 좋다. (예: 2가지 이상 제시하시오. → 2가지만 제시하시오.) 또한 ‘택1’, ‘택2’ 등의 옵션을 주어 수험자가 자유로이 문항을 선택해서 쓰게 하는 경우가 있는데, 이러한 경우 수험자의 부담을 덜어 준다는 입장에서는 긍정적으로 보일지 모르나 몇 가지 문제점이 있다. 출제·채점자의 입장에서는 각각의 문항이 서로 이질적인 내용일 경우 학습 변화의 측정에 대한 타당도가 떨어지게 된다. 즉, 각기 다른 문항을 선택해서 답을 했을 경우 그에 대한 채점 점수는 학생들의 서로 다른 능력을 재고 있기 때문에 점수를 상호 비교할 수 없게 되는 것이다. 뿐만 아니라 채점에 소요되는 노력과 시간이 증가하고, 이러한 옵션 문항에 익숙해진 학생들은 넓은 교과 내용 중 본인이 원하는 내용만을 공부하는 습관을 기르게 될 가능성이 높아지므로 주의해야 한다.

#### 나. 자료 추가형 문항 구성

한국교육과정평가원의 대학수학능력시험 출제 매뉴얼(2004:25)에서는 문항 제작 원리에 따라 문항 유형을 분류하고 있다. 분류 방법 중 하나는 자료 활용 여부에 따라서 자료 추가형과 문두 독립형으로 나누는 것이다. 자료가 새로운 정보를 추가로 제공하면서 문제 해결을 요구하는 문항 유형이면 자료 추가형, 자료를 활용하지 않고 문두만으로 사고 과정을 유도하는 일반적인 문항 유형은 문두 독립형이다.

문두 독립형 문항은 “다음 중에서 주성분이 모두 쓰인 문장은?”과 같이 추가 자료 없이 문두와 답지로만 구성되는 선다형 문항에서 주로 출제되고 있다. 하성욱(2008:38~39)에서 설명하였듯이 이는 묻고자 하는 바가 구체적이고

단순하게 제시되기 때문에 자료 추가형 문항에 비해 명확하다는 장점을 가진다. 특히 인지 중심적 사고의 평가에 효과적이라 할 수 있다. 문두 독립형에 속하는 서술형 문항은 선다형에 비해 적은 수로 출제되며 다음과 같은 예가 보인다.

- A. 보어가 필요한 서술어 두 가지를 기본형으로 쓰시오.
- B. 수량이나 순서를 나타내는 단어를 2개 사용하여 문장을 하나 만드시오.
- C. 음절의 끝소리로 발음되는 자음을 모두 쓰시오.

<표 23> 서울 동작구(A,B), 서초구(C) 소재 중학교 3-1 기말고사 출제 문항

위의 문항은 드물게 문두 독립형으로 출제된 서술형 문항이다. 그런데 이 문항들은 표20의 A, B의 예에서 드러난 것과 유사한 문제점이 있다. 서술형 문항의 본래 역할인 고등 사고 능력의 측정 즉, 문제 해결력과 원리를 발견하는 탐구력, 표현력 등을 평가하는 기능을 하지 못하고 개념적 지식의 암기 여부를 묻는 문항에 그치고 만 것이다. 따라서 서술형, 그리고 논술형 문항의 경우에는 자료 추가형의 문항 유형을 추구하는 것이 바람직하다는 결론을 내릴 수 있다.

<보기>에서 체언을 꾸며 주는 구실을 하는 단어를 모두 골라 쓰시오.

<보기>  
 빨리, 움직이다, 학교, 셋, 모든, 슬프다, 뛰다, 쿵쿵, 제주도,  
 예쁘다, 너희, 거기, 하다, 동생, 흰, 먹다, 뜨겁다, 특히

<표 24> 서울 강남구 소재 중학교 3-2 중간고사 출제 문항



원은 우리가 사용하는 낱말 중에서 글자 그대로 소리 나지 않는 낱말이 있다는 것을 알고, 이러한 현상이 일어나는 이유에 대해 이해하는 것이 중요한 학습 목표라고 할 수 있다. 위 문항은 이 단원의 학습 목표 성취 여부를 타당하게 점검하고, 교과서에 제시되지 않은 내용으로 자료를 구성하여 제시한 점도 눈에 띈다. 그리고 학생이 ‘발음을 쉽고 편하게 하기 위해서’라는 내용을 넣어서 직접 완성된 문장으로 올바르게 표현해낼 수 있는지도 평가할 수 있으므로 서술형 문항 출제 취지에도 부합한다고 할 수 있다.

### 3.3. 문법 영역 평가의 문제점과 시사점

앞에서 살펴보았듯이 많은 학교에서 국어과 타 영역에는 수행 평가 등의 독자적인 평가 시간을 안배하여 비교적 다양한 평가 방법을 구사하고 있는 것과 달리, 문법 영역의 평가에는 인색한 모습을 취하고 있다. 문법은 작문 과정의 고쳐쓰기 단계만을 위해 존재하는 수단적 영역이 아니다. 그럼에도 불구하고 아직까지 문법은 외워야 할 규칙이 많은 지루하고 딱딱한 과목으로 교사와 학생에게 인식되고 있으며, 문법 영역의 평가를 하고 싶어도 여러 물리적 여건의 부족으로 인해 문법만의 독자적 평가가 힘든 것이 학교의 현실이다. 이러한 평가 관습이 지속된다면 문법 영역 평가의 중요성, 나아가 문법 영역이 지닌 고유 가치마저 폄하될 우려가 있다. 이러한 분위기 내에서 2007년 현재 학교 현장에서 출제되는 서술형·논술형 문항은 어떤 내용과 형식으로 이루어져 있고 또 문제점은 없는지, 문항의 구체적인 모습을 앞 절을 통해 문항 내적 요소와 외적 요소로 나누어 살펴보았다.

그 결과 문두에 ‘서술하시오’라는 구절을 통해 서술형 문항인 듯 보이지만 사실은 알고 있는 지식을 단순하게 재현해내는 단답형 문항에 불과한 문항

도 발견되었다. 국가 수준의 평가 기준과 관련하여 서술형 문항만이 담당할 수 있는 기능과 역할이 분명함에도 불구하고 선다형 문항을 통해 평가할 수 있는 내용을 형식만 바꿔 다루고 있는 것이다. 뿐만 아니라 교육 과정에서 ‘태도’ 영역이라고 강조하고 있는 단원의 평가 문항마저 정의적 영역의 평가를 시도하고 있지 않다는 문제점도 드러났다. 또 정기고사와 같이 학습이 끝난 뒤에 시행하는 총괄 평가의 경우에 새로운 언어 자료를 통해 실제 상황에 적용하는 능력과 탐구 능력을 평가할 수 있어야 함에도 불구하고, 머리 속에 암기된 지식을 재생해 내는 데 그친 문항도 있었다. 그리고 통합 평가의 지향이라는 측면에서도 문항을 살펴 보았는데, 문법 지식에 대한 이해와 문제 해결력 및 국어 사용의 올바른 태도를 평가하고, 이러한 내용을 자신의 언어로 표현해낼 수 있는 쓰기 능력에 대한 평가가 동시에 이루어진다면 실질적인 국어 사용 능력 향상에도 기여하고 평가 측면의 효율성도 높일 수 있으리라는 결론을 얻을 수 있었다.

문항의 외적 측면에 있어서는, 응답에 제한을 두고 명료한 문두 진술로 문항을 구조화시키기 위해서 채점 기준과 답안 분량을 제시해 주어야 하며, 이를 통해 문항에 대한 반응을 한 곳으로 이끌고, 학생이 점수를 고려하여 응답 전략을 세울 수 있도록 도와주어야 한다. 또한 서술형 문항의 본래 역할인 고등 사고 능력의 측정 즉, 문제 해결력과 원리를 발견하는 탐구력, 표현력 등을 평가하기 위해서는 자료 추가형의 문항 유형을 추구하는 것이 바람직하다. 지금까지 드러난 문항의 내적·외적 문제점은 다음 장에서 기존 이원목적분류표의 분석을 통해 다시 한 번 점검하고, 이를 개선할 수 있는 방안을 모색해 보도록 하겠다.

정기고사에서 출제된 문법 영역의 문항을 살펴보면, 학생이 자기 나름대로의 생각과 주장, 그리고 그에 대한 근거를 논리적이고 설득력 있게 조직

해 답안을 작성하는 논술형 문항은 찾아볼 수 없었다. 수업 시간에 배운 문법 지식을 토대로 자료를 분석하고, 자신이 이해한 내용을 타당하게 표현해 내는 고등 사고 정신 능력을 평가하기 위해 논술형 문항도 함께 출제되는 것이 바람직하다. 평가 시간의 제약이 뒤따른다면 학기 초에 미리 평가 계획을 세워 정기고사 실시 이전에 논술형 시험 시간을 마련해 평가하는 방법도 생각해볼 수 있다. 더불어 정기고사 이후에 성적표를 작성함에 있어서도 서술형·논술형 문항에 대한 교사의 피드백을 추가하는 방법도 생각해 볼 수 있다. 기존의 성적표처럼 학생이 획득한 교과별 점수와 평균, 등수 등의 정보 이외에도 서술형·논술형 문항을 통해 평가한 학생의 사고력과 표현력에 대한 자세한 피드백이 주어진다면 학생의 국어 사용 능력 향상에 올바르게 기여할 수 있을 것이다.

## IV. 중학교 문법 영역 평가 방안

지금까지 문항 평가 기준을 내적 요소와 외적 요소로 나누어 실제 평가 문항을 분석해 보았다. 이 장에서는 문법 영역 평가의 문제점을 바탕으로 구체적인 평가 방안을 제시하려고 한다. 먼저 개정 교육 과정에서 다루고 있는 문법 영역의 내용과 평가에 대해 검토해 보도록 하겠다. 그리고 개정 교육 과정의 문법 교육 내용을 반영하고, 앞에서 제시된 문제점을 개선할 수 있는 새로운 이원목적분류표를 구안하고자 한다. 그리고 이를 바탕으로 서술형·논술형 예시 문항도 함께 제시하고자 한다.

### 4.1. 개정 교육 과정의 문법 교육 내용과 평가

교육 과정 수시 개정 체제로의 변화에 따라 2007년 2월에 개정 교육 과정이 고시되었다. 다음은 개정 국어과 교육 과정의 중등학교 문법 교육 내용과, 그 이전의 것과 매우 다른 모습을 보이고 있는 개정 국어과 교육 과정의 문법 교육 내용 체계표(교육과학기술부, 2008:22)이다.

학년 내용 범주	7학년	8학년	9학년	10학년
국어의 특징	(1) 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식의 차이점 파악	(1) 남한과 북한의 언어 차이 비교	(1) 언어의 규칙성, 사회성, 역사성, 기호성, 창조성 이해  (5) 한국어의 언어 문화적 특성과 가치 이해	(1) 국어의 역사 이해  (5) 한글 창제의 원리와 한글의 독창성 알기
음운			(2) 국어의 음운 체계 이해	(2) 국어의 음운 규칙 알기
어휘, 의미	(2) 관용 표현의 개념과 효과 이해  (3) 품사의 개념, 분류 기준, 특성 이해	(2) 여러 종류의 어휘를 비교하고 그 사용 양상 설명  (3) 국어 단어 형성법을 이해하고 활용		
문장	(4) 표현 의도에 따라 사동·피동 표현이 달리 사용됨 알기	(4) 문장이 여러 가지 의미로 해석되는 현상 이해	(3) 문장의 짜임새 설명	
담화	(5) 지시어가 글의 구조와 의미에 미치는 영향 분석	(5) 담화나 글의 의미 해석에 상황 맥락이 관여함 이해	(4) 담화 또는 글 구성의 기본 개념 이해	(3) 장면에 따른 표현 방식 알기
국어의 규범과 적용				(4) 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법 알고 정확하게 사용하기

<표 26> 개정 국어과 교육 과정의 중등학교 문법 교육 내용

국어 사용의 실제			
- 음운	- 단어	- 문장	- 담화/글
<b>지 식</b> ○ 언어의 본질 ○ 국어의 특질 ○ 국어의 역사 ○ 국어의 규범		<b>탐 구</b> ○ 관찰과 분석 ○ 설명과 일반화 ○ 판단과 적용	
<b>맥 락</b> ○ 국어 의식 ○ 국어 생활 문화			

<표 27> 개정 국어과 교육 과정의 문법 교육 내용 체계표

신명선(2008:361~388)의 논의를 중심으로 하여 개정 국어과 교육 과정의 문법 영역에서 새롭게 강조하고 있는 교육 내용이 무엇인지 살펴보면 그것은 크게 세 가지로 요약된다. 위의 체계표에서 볼 수 있듯이 하나는 ‘탐구 과정’ 그 자체가 교육 내용에 반영되었다는 점이고 ‘맥락’의 설정을 통해 ‘학습자’와 ‘사회’ 역시 교육 내용 속에 응축시키려 노력했으며 탐구의 대상을 구체적인 ‘텍스트’로 명시했다는 점 등이다. 먼저 중학교 국어과 교육 과정 해설 연구 개발(신명선,2008:366에서 재인용)을 보면 ‘탐구’ 범주의 설정 취지는 보다 명확해 진다.

문법 성취 기준은 문법 교육 내용 체계표에 제시한 지식, 탐구, 맥락이 통합된 결과로서, 구체적인 국어 맥락 속에서 탐구 활동을 수행한 과정과 결과로서의 지식에 해당한다. (밑줄은 연구자)

위의 진술은 문법 교육 내용이 단지 ‘결과’로만 존재하는 것이 아니라 ‘과정’으로도 존재함을 명확히 하고 있다. 개정 문법 교육 과정은 지식을 탐구하는 과정 그 자체를 일종의 활동으로서 문법 교육 내용에 포섭하고 있는 것이다.

‘맥락’ 범주와 관련해서는 ‘국어 의식’과 ‘국어 생활 문화사’에 대한 강조로 요약된다.<sup>7)</sup> 학생들로 하여금 ‘지금 여기에’ 살고 있는 나의 국어 생활에

7) 이 용어와 관련하여 개정 국어과 교육 과정 해설서(2008:141)에서는 다음과 같이 정의하고 있다. -국어 생활 문화사: 국어 생활을 통해 형성된 언어 문화사, 말하기·듣기 생활 문화사, 읽기 생활 문화사, 쓰기 생활 문화사 등을 생각해 볼 수 있다. 또한 이것들에 대한 탐구를 통해 음운, 어휘, 통사, 담화나 글 등에 드러난 국어 생활 일반의 공통된 특성을 통시적으로 찾아낼 수 있는데 이러한 것들도 국어 생활 문화사의 중요한 내용이다. / 국어 의식: 개인적 혹은 사회적으로 형성된 국어에 대한 지식과 태도. 학습자의 국어 의식은 시간의 흐름에 따라 변화할 수 있다. 따라서 국어에 대한 지식을 강화하고 국어에 대한 관심과 사랑을 높이고자 하는 문법 교육은 의미를 갖는다. 문법 교육에서는 학습자가 자신의 국어 의식 자체를 비판적으로 성찰하고 점검할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 개인들의 국어 의식의 집합체를 상정하여 ‘우리나라 사람들은 국어 의식이 약하다’처럼 사용하는 것도 가능하다. (밑줄은 연구자)

대한 지식과 태도를 비판적으로 돌아보게 함과 동시에, 그들에게 오늘날 국어 생활 문화의 토대가 되는 역사적 변화 과정에 관심을 갖게 하는 기회를 제공하고자 한 것이다. 이 두 내용이 ‘맥락’의 적절한 하위 요소인가에 대한 논의는 여전히 진행 중이지만, 중요한 점은 문법 교육 내용을 객관적 지식의 체계로 보고 있지 않으며 교육 내용 자체에 학습자가 녹아 있다는 것이다. 그리고 국어 생활의 대부분이 텍스트의 수용과 생산 과정으로 이루어짐을 고려하면, 이는 결국 ‘텍스트’ 중심 교수·학습의 필요성을 강조한 것으로 볼 수 있다.

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- 언어의 특성을 설명하는 언어 자료</li> <li>- 국어의 음운 체계를 설명하는 언어 자료</li> <li>- 문장의 짜임새를 보여 주는 언어 자료</li> <li>- 통일성과 응집성을 설명하는 언어 자료</li> <li>- 한국어의 언어 문화적 특성과 가치를 이해할 수 있는 언어 자료</li> </ul> |
|---|

<표 28> 개정 국어과 교육 과정 9학년 문법 ‘언어 자료의 수준과 범위’(2008:96~99)

<표 28>은 9학년 문법의 ‘언어 자료의 수준과 범위’이다. 이와 같은 표가 교육 과정에 새롭게 제시된 것은 개정 국어과 교육 과정이 내세우고 있는 ‘텍스트 중심’의 기치 때문이다. 특히 문법은 텍스트를 탐구하여 국어가 운용되는 원리를 여러 가지 측면에서 밝혀낸 것이기에 구체적인 텍스트를 중심으로 문법 교육이 이루어지기를 교육 과정은 바라고 있는 것이다. 다만 위에서도 드러나듯이 ‘언어 자료의 수준과 범위’가 교수·학습 과정에서 사용될 ‘텍스트’의 성격에 대한 구체적인 정보를 제공하기에는 너무 개괄적이어서 실질적인 도움을 주지 못하고 있다는 문제점이 있다. 즉 ‘교수·학습할 문법 범주가 담겨 있는 텍스트’를 사용하라는 지시 역할에 그치고 있는 것이

다. 따라서 개정 문법 교육 과정이 내세우고 있는 ‘텍스트 중심’의 교수·학습과 이를 반영한 평가의 실현은 사실상 교과서 개발자나 교사의 몫으로 넘겨지게 되었다.

한편 이러한 문법 교육 내용의 주안점을 바탕으로 ‘평가’ 영역에서는 어떠한 내용을 강조하고 있는지 살펴보겠다.<sup>8)</sup> 먼저 ‘평가 계획’을 보면 학습자의 표현 능력과 이해 능력, 인지적 요소와 정의적 요소가 균형 있게 평가되도록 하는 방향을 지향하고 있다. 지금까지 국어과 교육은 이해 능력을 측정하는데 중점을 두어 왔다. 2007년 개정 교육 과정은 담화나 글을 생산하고 수용하는 활동에서 요구되는 지식, 기능, 맥락을 강조하고 있다. 따라서 평가 계획을 수립할 때에는 학습자의 표현 능력과 이해 능력이 균형 있게 평가되도록 해야 한다.

국어과 평가는 학습자의 실질적인 국어 능력을 평가해야 한다. 이를 위해서는 현실의 언어생활이나 학습자의 언어 경험을 바탕으로 평가 상황을 설정하여 평가하도록 한다. 즉, 작위적이고 통제가 심하며 탈맥락적인 상황을 설정하여 평가하기보다는 실제 일상적인 언어생활과 연관된 상황을 설정하여 평가할 필요가 있다.

국어과 교육과정에서는 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’이라는 여섯 영역으로 나누어 교육 내용을 선정했으나, 실제 언어활동은 통합되어 진행된다. 즉, 언어활동은 동시적으로 일어나고, 언어 자료나 주제를 중심으로 하여 연속적으로 이루어진다. 따라서 국어과 평가에서는 영역을 통합해서 평가하는 것이 바람직하다. (중략) 평가 목적과 평가 상황에 따라 영역 통합적인 평가 방법을 활용하면 여러 영역을 효과적으로 평가할 수 있다는 장점이 있다. 특히 수행 평가를 할 경우에 영역 통합적인 평가 방법을 활용하면 하나의 평가 장면에서 여러 요소를 평가할 수 있기 때문에 효율적인 평가가 될 것이다.

---

8) 이하의 인용 내용은 교육과학기술부, 2008:122~134 밑줄은 연구자.

그리고 개정 교육 과정에서는 국어 사용의 실제성을 고려하여 다양한 평가 상황을 설정하고, 영역을 통합하는 평가 방법을 강조하고 있다. 이러한 영역 통합적 평가가 수행 평가뿐만 아니라 현장에서 큰 영향력을 차지하는 총괄 평가의 서술형·논술형 평가에 도입되면, 결과적으로 교수 학습 목표 및 내용을 변화시키고 문법 영역의 동기와 흥미를 유발하는 한 방법이 될 수도 있을 것이다. 위의 내용은 이에 대한 내용의 일부를 제시한 것이다. 더불어 평가 상황, 평가 방법, 평가 기준을 학습자에게 미리 알려 주어 평가가 국어 학습을 적극적으로 도와줄 수 있도록 해야 한다는 점도 명시하고 있다. 다음은 평가의 목표와 내용에 관한 사항 중 문법 영역과 관련된 일부 내용을 제시한 것이다.

문법 영역의 평가 목표는 문법 지식의 이해와 탐구 및 적용 능력에 중점을 두어 설정한다.

국어과 교육에서 문법 영역을 설정하여 가르치는 이유는 문법 자체의 교육적 가치에서 찾을 수도 있고, 문법을 학습하여 실제의 국어 생활에 활용하도록 하는 실용적 목적에서 찾을 수도 있다. 따라서 교육 과정에서 제시하고 있는 것처럼 학습자가 문법 지식을 이해하고 있는지, 탐구 과정을 통해 일상 언어활동이나 자료로부터 문법적 원리를 도출해 낼 수 있는지, 그리고 실제 언어 상황에 문법을 정확하게 적용할 수 있는지에 초점을 두어 평가할 필요가 있다. 다만 문법 영역 이외의 타 영역 평가 목표 설정에서 언급하고 있는 ‘태도’ 즉, 정의적 영역에 관한 내용이 배제된 것은 문제점으로 지적할 수 있겠다.

한편 평가 내용 선정에 있어 성취 기준은 학습자가 학습을 통해 결과적으로 드러내야 할 내적·외적 특성으로서 평가 상황에서 평가 내용의 근거가 된다고 설명하고 있다. 그러나 평가 장면에서 직접적인 평가 내용으로 활용하기에는 포괄적이다. 따라서 평가 내용을 선정할 때에는 성취 기준을 구체화한 내용 요소들을 고려할 필요가 있다. 내용 요소는 성취 기준에 도달하기 위해 학습자가 세부적으로 배우고 익혀야 할 세부 내용을 지식, 기능, 맥락 범주에서 추출·선정한 것이다. 따라서 평가 내용을 구체적으로 마련하는 데 유의미하게 활용될 수 있다.

평가 내용은 성취 기준을 지식, 기능, 맥락의 측면에서 구체화하고 있는 내용 요소와 담화나 글을 결합하여 선정한다.

위에서 보는 것처럼 개정 교육 과정에서는 내용 요소를 평가 내용으로 활용할 때 이를 독립적으로 다루기보다 성취 기준이 포함하고 있는 담화 또는 글의 유형을 결합하도록 하였다. 즉, 내용 요소만으로 평가 내용을 선정하기보다는 내용 요소와 담화나 글을 결합시켜 구체적인 평가 내용을 선정하도록 한 것이다.

마지막으로 평가 결과의 활용에 있어서의 지침은 다음과 같다.

평가 결과를 통해 학습자의 성취 수준 이외에 교수·학습에 영향을 미치는 여러 요인을 분석하여 학습자, 교사, 학부모, 교육 관련자에게 제공함으로써 학습자의 국어 능력을 향상시키는 데 활용하되, 평가 결과 보고 체계를 구체화·다양화한다. (중략) 국어과 교육의 특성에 익숙하지 않은 교육 수요자에게 유용한 정보를 제공하기 위해서는, 막대 그래프 형의 프로파일만이 아니라, 학생의 종합적인 성취 수준을 서술식으로 제공하는 방식을 병행하는 것도 좋다. 프로파일이나 등급으로 나

타내기 어려운 성취 정도를 상세하게 제시함으로써 학습자들의 국어 능력이 어떠하며, 어느 점을 보완해야 하는지에 대한 정보를 구체적으로 제공할 수 있다는 장점이 있다.

평가의 궁극적인 목적은 학습자의 성취 수준, 국어 능력의 발달 정도를 판단할 뿐만 아니라 교수·학습 방법을 실질적으로 개선하고, 교수·학습에 필요한 자료나 평가 도구를 개선하기 위한 것이기도 하다. 교육 과정에서 명시하고 있는 것처럼 평가 결과를 토대로 좀 더 질 높은 교수·학습이 이루어지도록 노력하는 것이 필요하다. 그리고 평가 결과의 내용을 학습자, 교사, 학부모, 교육 관련자에게 제공함으로써 각자의 위치에서 학습자의 국어 능력을 향상시키기 위해 어떤 노력을 해야 하는지에 대한 구체적인 정보를 제공하도록 한 것도 특징이다. 또 평가 결과뿐만 아니라 성취 기준과 평가 기준도 동시에 제공하여 평가 결과의 의미를 쉽게 이해할 수 있도록 하는 것도 좋다고 설명하고 있다. 교육 과학 기술부에서 발표한 2008년도 교육 행정 정보 시스템(NEIS·나이스)의 주요 운영 계획도 이와 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다. 계획 내용 중 일부를 살펴보면 교육수요자의 학교 교육 만족도 제고를 위하여 다음과 같은 방안을 제시하고 있음을 알 수 있다.

학부모서비스 포털 사이트에서 이원목적분류에 의한 학업 성취 분석(2008.10), 개인별 심리검사 결과 등 6종을 추가로 제공하여, 현재 학부모에게 제공되는 정보가 26종에서 32종으로 확대된다. 이로써 학부모는 자녀의 적성과 능력을 보다 정확히 이해할 수 있게 된다. (대한민국 정책 포털 기사문, 2008.4.9)

위와 같이 이원목적분류표를 활용할 경우 학생 개개인에 대해 각각의 행동요소별 분석이 가능하므로 수준별 수업 및 맞춤형 학습지도가 가능하며, 학부

모는 이원목적분류에 따라 학업 성취도 분석, 심리검사, 진학정보 등을 활용하여 자녀의 적성과 능력에 맞는 진학 방향, 직업 선택 등을 조언하고 이끌어 줄 수 있을 것이다. 그렇다면 다음 장에서는 이러한 논의를 바탕으로 하여 학교 현장에서 주로 사용되고 있는 기존의 이원목적분류표를 분석하고, 앞서 살펴본 문법 평가 문항의 문제점을 보완하고 개정 교육 과정의 취지를 적극 반영할 수 있는 이원목적분류표를 구안해 보도록 하겠다.

## 4.2. 이원목적분류표의 분석과 구안

### 4.2.1 기존의 이원목적분류표 분석

유광찬(2008:181)에 따르면 블룸(Bloom,1956)은 지적 학습의 수준이라는 측면에서 지식의 활용을 분류하고자 시도하였는데, 그 결과로 제시된 것이 ‘교육 목표 분류학’이다. 교수·학습 목표를 분류할 때는 학습 결과를 내용과 행동으로 도식화시켜 목표를 확인하고 분류하는 작업 과정이 필요하다. 이것을 흔히 이원목적분류표의 작성이라고 한다. 즉 이원목적분류표는 내용 요인과 행동 요인을 가로와 세로의 두 개 차원으로 동시에 제시해 놓은 것으로 교과 또는 단원의 목표와 평가 활동을 연계시켜 주는 교량 역할을 담당한다. 따라서 이원목적분류표의 작성은 교수·학습 계획을 수립할 때, 그 과정에 적용되어야 하고 평가 시에 타당도를 높이기 위한 자료로 활용되고 있다. 학습 결과를 평가하기 위한 설계도이자 문항 작성의 길잡이가 되는 나침반 역할을 하는 것이다. 학교에서는 교사가 정기고사 문항 출제 시 이원목적분류표를 작성하여 함께 제출하도록 하고 있다. 현장에서 보편적으로 볼 수 있는 이원목적분류표의 몇 가지 예시를 제시하면 다음과 같다.

문형	문항 번호	내용 영역	행동 영역				예상 정답 률	배 점	정 답						
									답지 개수	①	②	③	④	⑤	
선다형	1														
"	:														
"	20														
"	소계														
단답형	1														
"	:														
"	5														
"	소계														
서술형	1														
"	:														
"	5														
"	소계														
계															

<표 29> 기존 이원목적분류표 예시 1 (서울특별시 교육청, 2006:33)

문 항 번 호	평가 내용	행동 영역			문항 수준			문항 형식		배 점	정 답	출제 근거	문항 통과율(%)
		논 리	사 실 적용	상 중 하	선 택	단 답							
1													
:													
5													
주1													
계													

<표 30> 기존 이원목적분류표 예시 2 (서울특별시 소재 A중학교)

문 항 번 호	단원	내용 요소	출제 근거	행동 목표			문제 형태		배점	정답	정답률 (%)
			교과서 쪽	지식	이해	적용	객 관	주 관			
1											
⋮											
33											
계											

<표 31> 기존 이원목적분류표 예시 3 (서울특별시 소재 B중학교)

위 예시를 보면 항목 구성에 있어 약간의 차이는 있으나 내용 영역과 행동 영역을 나누어 제시한 것에는 변함이 없다. 내용 영역에는 출제 근거가 되는 관련 단원을 명시하고 구체적인 평가 내용에 대해 기입하도록 되어 있으며, 행동 영역은 보통 3~4개로 나누어 표시하도록 구성되어 있다. 블룸(Bloom)은 교육의 목표를 3가지 영역 즉, 인지적 영역, 정의적 영역, 심체 운동적 영역으로 나누고 인지적 영역과 정의적 영역에서만 하위 범주를 제시하였다. 학교에서 흔히 사용되고 있는 지식, 이해, 적용은 블룸이 분류한 인지적 영역 범주 가운데 분석, 종합, 평가를 제외한 첫 3개의 하위 범주이다. 그런데 블룸(Bloom) 목표 분류를 반영한 이와 같은 이원목적분류표는 모든 교과에 적용 가능할 수 있도록 행동을 범주화한 것이어서 각 교과의 특성을 반영하지 못하고 있다는 데 문제가 있다. 또 올바른 국어 사용 능력의 평가에 필요한 다양한 하위 요소를 포괄하지 못하고 있으며 문항의 내용 및 체계에 대한 구체적인 정보도 제공하지 못하고 있다.

이와 관련하여 하성욱(2008:28~43)에서도 다양한 문법 평가 요소를 반영하지 못하고 있는 기존 ‘평가 문항 분류표’의 문제점을 지적하였다. 이로 인해 대학수학능력시험 등의 국가 수준 평가에서 전체 문항 당 문법 평가 문항 수

의 비중이 줄어들게 되었음을 비판하고 기존의 분류표가 아닌 문법적 사고력<sup>9)</sup> 평가 문항만을 위한 평가 문항표를 별도로 새롭게 구성하여 문법 평가 문항 출제를 더욱 체계적으로 구체화할 필요성을 제기하였다. 아래는 하성욱(2008:43)이 제안하고 있는 문법 평가 문항 분류표이다.

분류	문항 번호	문법적 사고력				문법 단위				자료의 활용		활동의 통합		사고의 탐구		평가 내용
		인 지	맥 락	정 의	전 략	음 운	단 어	문 장	담 화	자료 추가형	문두 독립형	통합 형	단일 형	탐구 형	이해 형	
문항																
비율																

<표 32> 문법적 사고력 평가를 위한 평가 문항 분류표

<표 32>에서 볼 수 있듯이 위 연구에서는 문법적 사고력 평가를 위한 분류 표에 문항 내적 요소로서 ‘문법적 사고력, 문법 단위’의 범주를 제시하였다. 그리고 문항 외적 요소로서 한국교육과정평가원의 대학수학능력시험 출제 매뉴얼(2004:25)에 제시된 ‘문항 제작 원리에 따른 문항 유형의 분류’를 참고하여 ‘자료의 활용, 활동의 통합, 사고의 탐구’ 여부에 따라 하위 내용을 분류하여 제시하였다. 이러한 문법 평가 문항 분류표를 사용하면 기존 지필 평가의 이원목적분류표에서 체계적으로 다루지 못했던 문법 영역의 고유성도 찾을 수 있고 어느 한 부분에서 집중 출제되는 것을 방지하여 평가 문항의 대표성 역시 획득할 수 있다는 장점이 있다. 또 발문의 형식이나 문항 제시 방식까지

9) 위 연구자는 문법적 사고력을 인지 중심적 사고, 전략 중심적 사고, 정의 중심적 사고, 전략 중심적 사고로 구분하여 각각의 내용을 제시하였다.

한 눈에 알아볼 수 있게 해주어 평가 요소가 어떤 형식으로 구현되어 있는지 쉽게 분석할 수 있게끔 할 수 있다.

그러나 실제 학교 현장의 정기고사 문항 출제 시 이러한 문법 영역만을 위한 이원목적분류표의 사용을 기대하기에는 무리가 있다. 교육 과정 내용에 따른 국어과 여섯 영역의 고른 평가와 교사들의 과중한 업무 부담 측면을 고려해볼 때 각 학교에서 마련하고 있는 보편적인 이원목적분류표가 그대로 사용될 가능성이 큰 것이다. 다만 학교 교육 과정 상에서 교과별로 차별화된 이원목적분류표의 작성을 권장하고 있음을 고려해 본다면, 기존의 이원목적분류표처럼 국어과 전 영역의 평가에 활용될 수 있으면서도 국어과 고유의 평가 영역을 타당하게 확보하고 개정 교육 과정의 특성을 반영한 이원목적분류표의 고안을 통해 올바른 문법 영역 평가를 모색하는 것이 현실적 방안이 될 수 있을 것이다.

#### 4.2.2 개정 교육 과정을 반영한 이원목적분류표 구안

학습 지도에 있어서 가장 중요한 것은 학생들이 성취하기를 기대하는 것이 무엇인지, 즉 학습 목표를 확인하고 그에 대한 성취도 변화를 제대로 평가하는 것이다. 문법 영역의 올바른 평가는 다시금 의미 있는 문법 교수·학습 활동으로의 송환 기능을 하고, 학습자에게 긍정적인 피드백을 제공함으로써 국어 사용과 관련된 인지적·정의적 성장을 이끌어낼 수 있을 것이다. 이렇듯 문법 교육에서 중요한 역할을 담당하고 있는 평가가 올바르게 이루어지게 하기 위하여 여기에서는 앞서 살펴 본 문법 영역 평가 문항의 문제점을 보완하고 개정된 국어과 교육 과정의 취지를 살릴 수 있는 이원목적분류표를 제안하고자 한다.

문 형 번 호	문 항 번 호	출제 근거	내용 영역			행동 영역			활동 유형		예 상 정 답 률	배 점	정 답	
			평가 내용	문항 구성		지식 ..... 이해	적용	문제 해결 ..... 탐구	태도	단일				통합
				문두 독립	자료 추가									
선 택 형	1													
"	:													
"	20													
"	계													
단 답 ..... 완 성	1													
"	:													
"	5													
"	계													
서 술 ..... 논 술	1													
"	:													
"	5													
"	계													
계													X	

<표 33> 개정 교육 과정을 반영하여 구안한 이원목적분류표

<표 33>은 서울특별시 교육청에서 예시하고 있는 이원목적분류표(표25)의 구성을 기본으로 하여 개정 교육 과정을 반영해 새롭게 만든 이원목적분류표이다. 정기고사 출제 문항을 30 문항으로 가정하여 문항 수를 설정하였다. 서울특별시 교육청에서 서술형·논술형 문항 배점을 전체의 50% 이상으로 점진

적 확대할 것을 주문하였지만 평가 시간을 고려할 때 많은 수의 서술형·논술형 문항을 출제하기는 어려울 것이다.<sup>10)</sup> 그리고 서술형·논술형 문항만을 위한 이원목적분류표를 작성하는 것은 교사의 부담을 늘려 실용도가 떨어질 우려가 있기 때문에 ‘문형(문항 유형)’ 항목은 기존의 틀을 유지하도록 하였다. 또 문항 번호, 예상 정답률<sup>11)</sup>, 배점과 정답의 항목은 그대로 살려 한 눈에 평가 문항 각각의 구체적 정보를 확인할 수 있도록 하였다. 서술형·논술형 문항의 경우에는 기존에도 예시 답안 및 채점 기준 등을 따로 작성하여 제출하도록 하는 것이 일반적이므로 다른 지면을 이용해야 할 것이다. 여기에 <표30, 31>에서 볼 수 있듯이 ‘출제 근거’라 하여 관련 단원명이나 교과서 쪽수를 기입하도록 한 기존 학교 현장의 이원목적분류표 구성 항목을 추가하였다.

평가의 내용 영역과 행동 영역은 하위 범주에 있어 새로운 모습을 취하고 있다. 먼저 내용 영역의 항목 가운데 ‘평가 내용’에는 ‘품사의 특징 이해, 표준 발음의 적용’ 등과 같이 성취 기준을 작성하도록 한다. 이는 기존의 방법 그대로 사용하면 된다. 반면에 ‘문항 구성’ 항목은 ‘평가 내용은 지식, 기능, 맥락의 측면에서 구체화하고 있는 내용 요소와 담화나 글을 결합하여 선정한다.’는 개정 교육 과정의 평가 관련 내용과 취지를 반영하여 새롭게 구성한 항목이다. 이것은 이 논문(3.2.2)에서 평가 문항의 외적 분석 틀로 사용했던 ‘자료 추가형 문항’ 부분과 관련이 있으며, <표 32>의 항목 가운데 문항 외적 요소로 분류되었던 것이다. 그러나 개정 교육 과정에서 지향하고 있는 ‘텍스트 중심’ 교수·학습 내용과 기존 평가 문항의 문제점을 고려하여 내용 영역에서 한꺼번에 검토하게끔 구성하였다. 그리고 자료 추가 항목에 해당하는 문항은, 듣기·말하

10) 다만 논술형 문항의 경우에는 학교 재량에 따라 일반 고사 앞뒤에 따로 시간을 안배하여 평가하는 방법도 고려해볼 수 있을 것이다.

11) 학교 현장에서는 이 항목을 ‘난이도’라 하여 ‘상, 중, 하’로 구분하는 이원목적분류표도 쓰이고 있다. 그런데 서울특별시 교육청(2006:32)에서는 이러한 분류에 대하여 이론(異論)이 많으며 문항별 예상 정답률을 적는 것이 가장 바람직하다고 명시하고 있다.

기, 읽기, 쓰기의 언어 기능 영역에서는 담화나 글의 유형을, 문학 영역에서는 작품과 지문의 종류를, 문법 영역에서는 언어 자료의 성격을 써 넣으면 좋을 것이다.

평가의 행동 영역은 기존의 틀과 비슷하게 4개의 하위 범주로 구성하였다. 학교에서 가장 보편적으로 사용하고 있는 블룸(Bloom)의 목표 분류에 따른 ‘지식, 이해, 적용’의 행동 요소를 유지하되 국어과의 교과적 특성과 개정 교육 과정의 방향성을 살려 내용을 추가하고 구성을 달리하였다. 블룸(Bloom)이 제시하였듯이 ‘지식’은 학교에서 배운 내용을 필요한 상황에서 그대로 반복해서 사용하는 지식의 재생적 활용과 유사한 개념이다(유광찬,2008:181~182). 이 단계에서는 사실이나 방법, 이론들과 같은 내용을 기억하고 다시 회상해 내는 행동을 요구한다. ‘이해’는 학생들로 하여금 요소와 요소 사이의 관계를 파악하고 전체적인 맥락을 갖도록 하는 단계이다. 주어진 문장을 다른 말로 바꾸어 쓰는 문제라든가, 추리해서 답을 알아내는 문제와 같이 재생이나 연상보다는 높은 수준의 정신적 작용을 요구한다고 볼 수 있다. 기존의 선다형과 같은 문항의 출제 내용을 살펴보면 정기고사에서 다루는 많은 수의 문항이 ‘지식’과 ‘이해’에 치중되어있음을 알 수 있다. 국어 교과 내에서도 ‘개념적 지식’을 정확하게 이해하고 암기하였는지 확인해야 할 내용은 분명 존재하며 이러한 내용이 전혀 필요 없는 것은 아니다. 따라서 다양한 요소의 고른 평가를 지향하면서 점진적으로 그동안 소홀히 했던 범주의 평가를 확대·시행해 나가야 할 것이다. ‘적용’은 이미 알고 있는 개념이나 원리를 익숙하지 않은 새로운 사태에 적용하는 행동이 요구된다. 문법 영역에 있어서도 기존 문법 평가 문항의 문제점을 개선하면서도, 실제 생활에 적용 가능한 문법 교육을 강조하고 ‘맥락’의 설정을 통해 ‘학습자’와 ‘사회’를 교육 내용 속에 응축시키려 노력한 개정 교육 과정의 취지를 반영한 ‘적용’ 범주의 독립적 구성이 효과적 평가 방안

이 될 수 있을 것이다.

더불어 ‘탐구 과정’ 그 자체가 교육 내용에 반영된 개정 교육 과정의 문법 교육 목표와 내용을 반영하여 행동 영역의 하위 범주로 ‘탐구’ 요소를 설정하였다. 이에 따라 ‘자료를 탐구하여 주제에 적절한 자료를 선택하거나, 예상되는 결론에 적절한 가설을 수립하고, 또 이를 통해 합리적인 결론을 도출해 내는 탐구 과정에 따른 탐구 능력을 평가하는 문항이 출제되었는지’와 같은 평가 도구 자체에 대한 메타 평가를 실시할 수 있을 것이다. 뿐만 아니라 국어과 타 영역의 출제 문항을 검토할 때에는 ‘문제 해결’ 요소를 통해 문제를 종합·분석하여 원리를 발견하는 문제 해결력 및 학습자의 초인지 능력을 평가할 수 있을 것이다.

기존의 평가 문항 분석 시 드러났던 정의적 평가 영역의 부재에 대한 원인이 이원목적분류표의 내용과 구성에 있다는 관점에서 접근하여 행동 영역의 하위 범주로 ‘태도’ 요소를 추가하였다. 이 항목에 많은 수의 문항을 할애하는 것은 현실적으로 어려움이 있으나 이 이원목적분류표를 이용하여 한 두 개 정도 문항이라도 의식적으로 출제할 수 있다면 이도 큰 변화라고 할 수 있겠다. 특히 그 동안 소홀했던 문법 영역의 정의적 측면을 다루도록 노력해야 하며, 단독으로 태도 요소에 해당하는 문항의 출제가 어렵다면 다른 행동 영역의 하위 요소와 동반 출제하는 방향도 생각해볼 수 있겠다.

그리고 ‘국어과 평가에서는 영역을 통합해서 평가하는 것이 바람직하다.’는 개정 교육 과정의 평가 지침을 반영하여 평가의 타당성과 효율성을 높일 수 있는 통합형 평가 문항의 의식적 출제를 위해 ‘활동 유형’ 항목을 설정하여 그 하위 범주로 ‘단일’형과 ‘통합’형 문항 분류 요소를 추가하였다. 특히 서술형·논술형 문항을 통해 문법 영역과 쓰기 영역의 통합 평가를 시도해볼 수 있을 것이다.

### 4.3. 서술형·논술형 평가 예시 문항

지금까지 개정 교육 과정의 국어과 문법 교육 내용과 평가에 관해 살펴보고, 기존 이원목적분류표의 문제점을 개선할 수 있는 새로운 이원목적분류표를 제시하였다. 이 장에서는 평가의 타당성을 확보하기 위한 방안으로 기존 문법 평가 문항의 문제점을 개선하고, 개정 교육 과정의 문법 교육 성취 기준과 평가 방향을 반영한 서술형·논술형 평가 예시 문항을 개발하여 제시하고자 한다. 대상 학년은 앞서 평가 문항 분석을 했던 중학교 3학년으로 한정한다. 이와 함께 <표 33>에서 구안한 이원목적분류표에 따라 문항을 검토한 내용도 함께 제시하도록 한다.

#### 4.3.1. 서술형 평가 예시 문항

- 서술형 예시 문항 1

**‘펭귄 인형’과 친구가 된 외로운 새끼 펭귄**



한 외톨이 새끼 펭귄이 자신과 닮은 인형을 친구로 맞이하며 외로움을 달래 화제가 되고 있다. 영국 일간지 텔레그래프 온라인판은 “가족과 떨어지게 된 새끼 펭귄이 펭귄 인형과 친구가 되었다.”고 8일 보도했다.

영국 데본주 토키(Torquay)의 놀이공원에 사는 생후 3주된 새끼 펭귄 ‘핑구’(Pingu)는 자신보다 몸집이 큰 형제에게 항상 먹이를 빼앗겼다. 이에 사육사들이 점점 약해지는 새끼 펭귄을 다른 곳으로 옮겼으나 혼자 지내게 된 핑구는 가족을 그리워하며 먹이를 제대로 먹지 못했다.

외로움에 더 취약해진 펭귄을 위한 사육사들의 대책은 의외로 간단했다. 펭귄을 달래기 위해 사육사들은 기념품 가게에서 펭귄 인형을 사왔다. 그러자 자신과 비슷한 인형을 보고 새끼 펭귄은 하루 종일 달라붙어 있을 정도로 기뻐했다고.

사육사 로이스 로웰은 “핑구는 아주 얄전하지만 호기심이 매우 많다.” 며 “다른 형제들과 먹이를 다룰 수 있도록 충분히 강해지면 다시 가족 품으로 돌아갈 예정”이라고 밝혔다.

서울신문 나우뉴스 (2008-11-10)

1. 기사문을 읽고 조건에 맞게 ㉠, ㉡에 답하십시오. [총 10점]

㉠ 문장 성분 가운데 서술어의 개념을 <보기>처럼 예를 들어 두 문장으로 설명하십시오. [6점]

<보기>

주어: 문장에서 설명하고자 하는 대상으로서, 대체로 ‘누가/무엇이’에 해당한다. 예를 들어 ‘아기가 웃는다.’에서 ‘누가’에 해당되는 ‘아기가’가 주어이다.

<조건 및 배점>

① ‘~다.’로 끝나는 한 문장으로 기사문의 주제를 요약한 후, 예로 사용할 것.  
 ② 서술어의 개념과 예가 모두 맞았을 경우에만 점수를 인정함.

서술어: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

㉡ 주어진 <보기>의 문장을 괄호 안에 제시된 성분을 첨가하여 확장해 보시오. [4점-각 2점]

<보기>

펭귄과 인형이 닮았다.  
 (관형어1, 부사어1)

답: \_\_\_\_\_

문 형	문 항 번 호	출제 근거	내용 영역		행동 영역			활동 유형			예 상 정 답 률	배 점	정 답	
			평가 내용	문항 구성		지식 ..... 이해	적용	문제 해결 ..... 탐구	태도	단일				통합
				문두 독립	자료 추가									
서 술 형	1	9 문법 (3)	문장 성분의 개념을 이해하고 문장 확장하기		기사 문		O				쓰기			

<표 34> 서술형 예시 문항 1번 이원목적분류표

위 문항은 경상남도 교육과학연구원의 국어과 수행평가 도구 모음집 (2006:284)과 서울특별시 서부 교육청의 서술형·논술형 평가 문항(2005:29번)을 참고하여 개발한 서술형 예시 문항이다. 개정 교육 과정의 방향에 맞추어 실 생활에서 매체(기사문)를 접하고 수업 시간에 배운 문법 지식을 적용할 수 있는지 평가하기 위한 문항이다. 또 ㉠의 ①을 통해 ‘쓰기’ 영역과 통합하여 주어진 지문을 읽고 한 문장으로 글의 주제를 요약하여 쓸 수 있는 능력을 가지고 있는지도 함께 평가할 수 있도록 하였다. 그리고 조건 및 배점을 미리 문제에 자세하게 제시하여 학생의 응답을 제한하였다.

· 서술형 예시 문항 2

☞ 다음은 “열심히 공부한 당신 떠나라.”라는 인터넷 여행 동호회 카페의 ‘가입 인사 게시판’에 올라온 글이다. 아래 글을 읽고 물음에 답하시오. [6점]

안녕하세요. OO중학교 3학년에 재학 중인 김소라입니다. ㉠저는 여행을 좋아합니다. 이번 여름 방학 때 경포대에서 보았던 ㉡파도의 아름다움이 아직도 눈 앞에 선하기만 합니다.  
저희 학교는 내일부터 ㉢새 학기가 시작됩니다. ㉣바쁜 학교 생활 속에서도 카페에 톱툰이 들려 좋은 정보 많이 남기겠습니다.

2. 다음은 소라가 자신이 게시판에 남긴 글을 바탕으로 ‘한국어의 어순과 기본 문형 이해하기’에 대해 탐구하는 과정을 나타낸 것이다. 아래 조건에 맞게 ㉠, ㉡의 탐구 내용을 서술하시오.

<조건 및 배점>

① ㉠한국어의 어순과 ㉡기본 문형의 특징 각 3점씩 배점함.

② ‘한국어는 ~다.’로 끝나는 30자 내외의 한 문장으로 서술할 것.(+5/-5)

☞소라의 탐구 과정☜

‘한국어의 어순과 기본 문형 이해하기’

“국어 시간에 선생님께서 한 언어의 특징은 어순에 의해서 드러난다고 하셨습니다.



따라서 한국어의 특징을 보기 위해서도 그 어순에서 보이는 특징을 살펴보는 것이 유의하겠지요?



먼저 ㉠을 보니까 옳지, 한국어는 기본적으로 ( ㉠ )의 구조를 지니는구나.



또 다른 특징은 무엇이 있을까? ㉡과 ㉢을 보니까 어떤 공통점이 있는 것 같은데…….



‘아름다움’과 ‘학기’는 둘 다 명사고, 그 앞에 오는 문장 성분은 관형어니까 여기서 알 수 있는 한국어의 특징은 ( ㉡ )이라고 할 수 있겠군.



가만, ㉢은 어딘가 이상한데? 국어 시간에 ㉣문장을 이루는 데 골격이 되는 주성분은 꼭 필요한 성분이라고 배웠던 것 같은데…….”

- ㉠ : \_\_\_\_\_.
- ㉡ : \_\_\_\_\_.
- ㉢ : 한국어는 주어와 생략되는 일이 많다.

문 형	문 항 번 호	출제 근거	내용 영역		행동 영역				활동 유형		예 상 정 답 률	배 점	정 답	
			평가 내용	문항 구성		지식 ..... 이해	적용	문제 해결 ..... 탐구	태도	단일				통합
				문두 독립	자료 추가									
서 술 형	2	9 문법 (3)	한국어의 어순과 기본 문형 이해하기		인터 넷 게시 판									

<표 35> 서술형 예시 문항 2번 이원목적분류표

위 문항은 역시 9-문법-(3)의 성취 기준인 ‘문장의 짜임새를 설명한다.’와 관련된 내용으로서 기본적으로 ‘주어-목적어-서술어’의 구조를 가지는 한국어의 특징을 이해하고 있는지 평가하기 위해 개발한 문항이다. 이와 더불어 꾸미는 말이 꾸밈을 받는 말 앞에 놓이는 대부분의 SOV 언어의 특징을 알고 있는지, 또 기본 문형과 관련해 주어가 생략되는 일이 많다는 한국어의 특징을 파악하고 있는지 묻는 문항이다. 즉 학생이 이미 배운 품사의 지식(7학년)과 문장 성분의 개념을 활용해 자료 탐구 활동을 하고, 이를 통해 한국어의 어순과 기본 문형의 특징을 완성된 문장으로 서술할 수 있는지 평가하고자 했다. 여기에 인터넷 게시판이라는 학생들에게 친숙한 자료를 추가하여 문법 지식의 실생활 적용력 및 탐구 능력 평가와의 관련성을 높였다.

- 서술형 예시 문항 3



문 항 번 호	출 제 근 거	내용 영역			행동 영역				활동 유형		예 상 정 답 률	배 점	정 답	
		평가 내용	문항 구성		지식 ..... 이해	적용	문제 해결 ..... 탐구	태도	단일	통합				
			문두 독립	자료 추가										
서 술 형	3	9 문법 (1)	언어의 일반적 특성 이해하기		소설 TV	O				O				

<표 36> 서술형 예시 문항 3번 이원목적분류표

위 문항은 고등학교 문법 교과서 학습 활동(2007:20)과 중학교 3학년 학업 성취도 평가의 수행 평가 문항(2007:8번)의 지문을 서술형 문항에 맞게 변형하여 개발한 문항이다. 이 문항은 9-문법-(1)의 성취 기준인 ‘언어의 규칙성, 사회성, 역사성, 기호성, 창조성 등을 이해한다.’의 내용과 관련이 있다. 언어는 일반적으로 사회성을 가지고 있기 때문에 언중들에게 인정을 받아야 한다. 이러한 언어의 사회성을 바탕으로 하여 ②에서는 학생들이 평소에 즐겨 쓰는 단어를 사전에 올릴지의 여부를 두고 자신의 주장을 밝히도록 하였다. 언어의 일반적 특성이라는 개념적 지식을 이해했는지 자료의 올바른 분석 여부를 통해 평가하고, 나아가 이를 통해 인터넷 세대인 학생들이 자신들이 즐겨 쓰는 유행어를 어떻게 받아들일 것인가에 대해 스스로 고민해 보는 기회가 될 수 있도록 문두를 구성하였다.

#### 4.3.2. 논술형 평가 예시 문항

- 논술형 예시 문항 1

1. <보기>를 읽고 조건에 맞게 다음 두 물음에 답하십시오. [10점]

<보기>

(가) 민솔이는 한 장래 대행 업체의 TV 광고 자막을 보다가 이상한 문장을 발견하였다. ‘고인의 숭고한 삶과 뜻을 추모합니다.’ 라는 문장이 그것이었다. 다음은 민솔이가 국어 사전을 직접 뒤져서 찾아낸 단어의 뜻이다.

‘추모(追慕)’ : ‘죽은 사람을 사모함’의 뜻을 가진 말.

(나) 재원이는 국어 시간에 명사형 어미 ‘-(으)ㄴ, -기’가 붙어서 만들어진 명사절에 대하여 공부하였다. 아래는 재원이가 ‘-(으)ㄴ, -기’의 용법상의 차이점을 탐구해 오라는 숙제를 받고 수집한 예문과, 이를 통해 작성한 보고서의 내용이다. 다음을 읽고 물음에 답하십시오.

**재원의 생각:** ‘-(으)ㄴ, -기’는 안긴 문장을 명사형으로 만들어 주는데, 문장에서 주어, 목적어, 부사어 등 다양한 기능을 한다고 배웠는지? 그럼 이것과 관련된 예문을 좀 찾아볼까?



- 그는 좋은 시절이 다 {지나갔음을/ \*지나갔기를} 알았다.
- 농부들은 비가 {오기를/ \*옴을} 기다린다.



보고서

두 문장에 들어 있는 명사절은 각각 ‘좋은 시절이 다 지나갔음’과 ‘비가 오기’이다. ‘-(으)ㄴ, -기’는 둘 다 명사형 어미이지만, ‘-(으)ㄴ’은 ‘알다’와 같은 서술어와 어울리고, ‘-기’는 ‘기다리다’와 같은 서술어와 어울린다. 또 ‘-(으)ㄴ’은 ‘알았다’에서처럼 과거 시제 선어말 어미와 함께 사용되는데 ‘-기’는 그렇지 않다. 그러므로 ‘-(으)ㄴ’이 완료의 의미를 나타내는 데 반해 ‘-기’는 미완료의 의미를 나타낸다는 점에서 차이가 있다.

<조건 및 배점>

① 민솔이가 사전에서 찾은 결과를 바탕으로 (가)의 밑줄 친 문장을 올바르게 고쳐보고, [2점] ② 민솔이와 재원이의 사례(가, 나)를 통해 알 수 있는 우리말의 특징에 대한 자신의 생각을 밝히고, 이를 ‘나의 언어 생활 반성’이라는 주제와 관련지어 500자 내외로 논술하시오. [8점]  
 (①은 한 문장만 써도 점수 인정함. / ①과 ②는 따로 쓰지 말고 연결하여 논술할 것.)

문형	문항 번호	출제 근거	내용 영역		행동 영역				활동 유형		예상 정답률	배점	정답	
			평가 내용	문항 구성		지식 이해	적용	문제 해결 탐구	태도	단일				통합
				문두 독립	자료 추가									
논술형	1	9 문법 (3)	문장의 짜임새를 이해하고, 올바른 언어 생활하기		광고 자막, 보고서									

<표 37> 논술형 예시 문항 1번 이원목적분류표

위 문항은 9-문법-(3) ‘문장의 짜임새를 설명한다.’는 성취 기준과 관련해 7차 교육 과정의 고등학교 문법 교과서(2007:162,169)의 학습 활동을 참고하여 논술형 문항으로 개발한 것이다. 이 성취 기준은 문장의 짜임새를 이해함으로써 올바른 문장을 생산할 수 있는 능력을 신장시키기 위하여 설정된 것이다. 먼저 문장의 기본 구조와 확장 방법을 이해하여 비문(非文) 여부를 판단할 수 있는 능력을 습득했는지 평가해야 한다. 그리고 (나)의 탐구 과정을 통해 우리말 표현이 얼마나 섬세하며 이를 잘 아는 것이 얼마나 중요한지에 대해 이해했는가를 중점적으로 평가해야 한다. 또 평소에 부적절한 어휘를 사용하거나 문장 구조가 잘못된 문장을 사용하지는 않는지 학생 스스로 점검하고 자신의 언어 생활을 반성하여, ‘정확한 국어 사용을 위한 노력’이라는 정의적 영역의 성숙 여부도 평가할 수 있어야 한다.

· 논술형 예시 문항 2

2. 다음 기사문을 읽고 ‘표준어 논란’에 대한 자신의 의견을 통일성과 응집성을 갖추어 700자 내외로 논술하시오. [10점]



**사투리 쓰면 교양 없는 사람?... 불붙은 표준어 논쟁**

교양 있는 사람이 쓰는 현대 서울말을 표준어로 정의하고 공문서 작성이나 교과서 편찬 때 표준어 규정을 따르도록 한 관련법 조항의 위헌(違憲) 여부를 놓고 헌법재판소가 13일 공개 변론을 개최한다.

“오매, 단풍 들것네.” 추석을 앞둔 가을날 붉은 감잎을 보고 놀라던 김영랑 시(詩)의 전라도 누이와 “저 편 강기슭에서 니 뭐락카노”라고 묻던 박목월 시의 경상도 주인공은 ‘교양 없는’ 사람들이었을까.

“현 표준어 규정에 따르면 그렇다”는 것이 이번에 헌법소원을 청구한 ‘땃말두레\*’ 회원들의 주장이다. 지역말 연구·보존 모임인 ‘땃말두레’는 초·중·고등학생 학부모들과 함께 2006년 헌법소원을 냈다. 표준어를 ‘교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말’로 정한 표준어 규정과 국어기본법 등이 평등권·행복추구권·교육권을 위반했다는 주장이다.

위헌 결정이 내려질 경우 75년 이어져온 우리말의 기본 틀을 새로 짜야 한다. 청구인측 장철우 변호사는 “위헌심판 청구가 대개 변론 없이 청구서와 자료로만 판단된다는 점에 비춰보면 공개 변론이 열렸다는 사실은 사안의 중요성을 간접적으로 시사한다”고 말했다.

그렇다면 표준어 규정에 무슨 문제가 있다는 것일까. 현 표준어는 1933년 조선어학회가 ‘현재 중류 사회에서 쓰는 서울말’로 정했다가 1988년 문교부 고시(告示)로 ‘교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말’로 변경됐다. 이후 문화예술진흥법에 따라 어문(語文) 규범으로 자리 잡았다.

문제가 된 부분은 ‘교양 있는’과 ‘서울말’이라는 조건이다. 표준어가 ‘교양 있는 서울말’로 굳어지면서 방언을 쓰는 사람들이 ‘교양 없는’ 사람들로 무시당하게 됐다는 주장이다. 문틈 땃말두레 고문은 “자신이 원하는 지역어로 말하면 교양 없는 사람으로 취급받는 것은 인간의 기본권을 국가가 침해한 것”이라고 말했다.

문화관광부측은 “표준어를 구사하는 사람을 교양 있는 사람이라 한다 해서 지역 언어를 사용한 사람을 차별한다고는 볼 수 없다”고 맞섰다. 그러나 국립국어원은 표준어에 ‘우월성’을 부여하고 있다. 국립국어원 ‘표준어 규정’ 제1항에는 “표준어를 못하면 교양 없는 사람이 된다는 점의 강조도 포함된 것이다”고 명시돼 있다.

표준어 정책이 국가 권력 남용이라는 의견도 있다. 남영신 국어문화원 원장은 “국가가 나서서 이 말을 쓰고 저 말은 쓰지 말라는 것은 야만적인 행위”라고 말했다. ‘정구지’를 정구지라 부르지 못하고 ‘부추’라고 불러야 하는 것은 문화적 배경이 다른 지역민들 간에 불화를 조장

한다는 것이다. 남 원장은 "표준어 대신 국민이 두루 쓰는 '공통어'를 도입해야 한다"고 주장했다.

표준어 논란은 '언어의 사멸(死滅)'이라는 관점과도 관계 있다. 표준어를 쓰게 되면서 지역어를 사용하는 빈도가 줄어들다가 아예 없어질 수 있기 때문이다. 박원석 텃말두레 간사는 "지역어가 사라지면 누가 조정래의 '태백산맥'이나 최명희의 '혼불' 같은 작품을 쓸 수 있겠느냐"며 "지역 문화가 살아있는 말들이 무시당하지 않고 활발하게 쓰일 수 있어야 한다"고 말했다.

표준어를 배제한 지역어 중심 교육이 과연 가능할까. 전문가들은 일단 회의적인 반응이다. 어느 지역의 방언을 어느 정도까지 가르칠 것인가를 결정하는 것부터가 쉽지 않다. 경상도 방언만 해도 상주, 안동, 경주, 대구, 김해, 진주의 6개 소(小)방언권으로 나뉜다. 한 국어교육과 교수는 "모든 지역 방언을 다루려다 국민 소통은커녕 방언 간 소통 단절로 이어져 국가 분열 사태를 낳을 수 있다"고 말했다. (조선일보 (2008-11-22))

\*텃말두레: 텃말(태어나기 전 어머니 뱃속에 있을 때부터 배운 말)을 사투리로 규정해 주류 언어에서 배제하는 관행에 반기를 들고 그 가치를 복원해야 한다고 주장하는 네티즌의 모임.

문 형 번 호	문 항 출제 근거	내용 영역		행동 영역				활동 유형		예 상 정 답 틀	배 점	정 답	
		평가 내용	문항 구성		지식 ..... 이해	적용	문제 해결 ..... 탐구	태도	단일				통합
			문두 독립	자료 추가									
논 술 형 2	9 문법 (4)(5)	(4) 통일성과 응집성의 개념 이해 (5) 한국어의 언어 문화적 특성		기사 문		○		○		쓰기 (2)			

<표 38> 논술형 예시 문항 2번 이원목적분류표

위의 문항은 9-문법-(4)의 '담화 또는 글 구성의 기본 개념을 이해한다.'와 9-문법-(5) '한국어의 언어 문화적 특성과 가치를 이해한다.'의 두 성취 기준을 함께 평가하는 문항이다. 특히 9-문법-(4)의 성취 기준은 담화 또는 글 구성의 기본 개념을 이해하여 담화 또는 글을 표현 의도에 맞게 효과적으로 생

산하고 비판적·성찰적으로 이해할 수 있는 능력을 길러 주기 위해 설정된 것이다. 통일성은 주로 의미적 연결 관계에 의해 드러나므로 글에 담긴 내용의 논리성이나 일사불란함을 따지는 과정에서 드러나게 되는 데 비해 응집성은 주로 지시 대명사나 인칭 대명사 등과 같은 통사적인 장치에 대한 분석을 통해 밝혀지기 쉽다. 위와 같은 논술형 평가를 통해 통일성과 응집성 있게 담화 또는 글을 생산하는 것의 중요성을 깨닫게 지도하는 것이 중요하다. 그리고 이 성취 기준은 개정 교육 과정 해설서에서 제시한 것처럼 9학년 쓰기 영역의 성취 기준인 ‘(2) 의견의 차이가 드러나는 문제에 대하여 적절한 근거를 들어 논증하는 글을 쓴다.’와 연계하여 통일성과 응집성 있게 글을 썼는지 검토하는 과정과 통합하여 평가할 수 있다. 또 이 문항은 9-문법-(5)의 내용에 부합하는 ‘표준어 논란’이라는 제재가 담긴 기사문을 활용해 다양한 성취 기준을 평가할 수 있다는 장점이 있다. 신문 기사와 같이 실생활에서 자주 접하는 언어 자료를 읽고 올바르게 이해할 수 있는지 평가할 수 있는 문항이기에 밑줄 없이 그대로 전문을 제시하였다.

## V. 결론

이 논문은 중학교 국어과 교육에서 시행되고 있는 문법 영역의 평가 문항을 비판적으로 분석해 보고 바람직한 평가 방안을 모색하는 것을 연구의 목적으로 하였다. 2장의 이론적인 검토를 바탕으로 하여 제7차 교육 과정의 평가 방향에 맞추어 실제 문항을 분석하고, 2007 개정 교육 과정상의 문법 영역 내용과 평가 방향도 함께 고찰하였다. 그리고 기존의 선택형 지필 평가와 병행할 수 있으면서도 그 문제점을 보완할 수 있는 창구로서 새로운 이원목적 분류표를 개발하고, 서술형·논술형 평가 예시 문항을 제시하였다.

서술형·논술형 평가 문항의 구체적인 모습은 문항 내적 요소와 외적 요소로 나누어 살펴보았다. 문항 내적 측면에서는 정의적 영역의 평가를 시도하고 있지 않다는 문제점과 함께 새로운 언어 자료를 통해 실제 상황에 적용하는 능력과 탐구 능력을 평가할 수 있는 문항이 출제되지 않고 있다는 문제점을 지적하였다. 그리고 문법 지식에 대한 이해와 문제 해결력 및 국어 사용의 올바른 태도를 평가하고, 통합의 측면에서 이것을 자신의 언어로 표현해낼 수 있는 쓰기 능력에 대한 평가가 동시에 이루어진다면 실질적인 국어 사용 능력 향상에도 기여하고 평가 측면의 효율성도 높일 수 있다는 논의를 전개하였다.

문항의 외적 측면에 있어서는 응답에 제한을 두고 명료한 문두 진술로 문항을 구조화시키기 위해서 채점 기준과 답안 분량을 제시해 주어야 한다. 또 서술형 문항의 본래 역할인 고등 사고 능력의 측정 즉, 문제 해결력과 원리를 발견하는 탐구력, 표현력 등을 평가하기 위해서는 자료 추가형의 문항 유형을 추구하는 것이 바람직하다. 그리고 수업 시간에 배운 문법 지식을 토대로 자료를 분석하고, 자신이 이해한 내용을 타당하게 표현해 내는 고등 사고 정신 능력을 평가하기 위해 논술형 문항도 함께 출제되는 것이 바람직하다.

마지막 장에서는 개정 교육 과정 문법 영역의 내용과 평가에 대해 검토하고 이를 반영한 새로운 이원목적분류표를 구안하였다. 그리고 이를 바탕으로 서술형·논술형 예시 문항을 각각 제시해 보았다. 그러나 이 이원목적분류표 및 예시 문항을 실제 교실 현장에 적용하여 그 타당성을 검증하지 못했다는 것이 이 논문의 한계이다. 후속 연구를 통해 이에 대한 검토와 서술형·논술형 평가의 단점으로 지적되는 객관도를 높이는 방안에 대해서도 심도있게 논의할 기회가 마련되기를 바란다.

현재의 평가는 본래의 목적을 벗어나 있다. 학생들의 성적을 매기거나 상급 학교로의 진학에만 관심을 가지고 줄 세우기에만 급급한 것이 현실이다. 이러한 시점에서 중요한 것은 몇 개의 문제가 출제되었느냐가 아니라 어떤 문제가 출제되었느냐이다. 적은 수의 문제를 만들더라도 언어 현상에 대해 탐구하고, 생활에서 실제 사용하는 언어 모습을 연결하여 학생들이 문법 영역에 대해 보다 많은 관심을 가지고 흥미를 느낄 수 있도록 해야 할 것이다. 그런 면에 있어서 서술형·논술형 평가 문항은 문법 영역의 평가뿐만 아니라 문법의 교수·학습 과정에 있어서도 긍정적인 대안이 될 수 있을 것이다. 앞으로 문법 영역의 평가 방안에 대한 연구가 보다 더 다양하고 활발하게 이루어져, 학생들의 국어 사용 능력을 향상시킬 수 있는 평가 방안이 모색되기를 기대해 본다.

## 참고 문헌

- 교육인적자원부(1999), 『중학교 국어과 교육 과정 해설서』, 교육부 고시 제 1997-15호
- \_\_\_\_\_ (2002), 『고등학교 문법 교과서』
- \_\_\_\_\_ (2003), 『중학교 생활국어 3-1 교과서 및 교사용 지도서』
- \_\_\_\_\_ (2003), 『중학교 생활국어 3-2 교과서 및 교사용 지도서』
- 교육과학기술부(2008), 『중학교 교육 과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회』, 교육인적자원부 고시 제2007-79호
- 경기도 교육청(2007), 중학교 서술형·논술형 평가 길라잡이
- 경상남도 교육과학연구원(2006), 국어과 수행평가 도구 모음집
- 서울특별시 교육청(2006), 정기고사 출제 길라잡이
- 서울특별시 서부 교육청(2004), 서술형·논술형 평가 문항
- 한국교육과정평가원(2004), 대학수학능력시험 출제 매뉴얼-언어영역
- 김진규·안주호(2006), 「국어 지식 영역의 내용과 평가방법에 관한 고찰」, 『새국어교육』 73
- 류한경(2005), 「평가를 통한 문법 교육 개선 방안 연구」, 연세대학교 교육대학원 석사 학위 논문
- 박영목 외(2001), 『국어과 교수 학습론』, 교학사
- 신명선(2008), 「개정 국어과 교육과정의 문법 교육 내용에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 31
- 신호철(2007), “국어 교육의 상보적 통합-문법 영역을 중심으로.” 한국 문법교육학회 제7회 전국학술대회 자료집
- 안진희(2006), 「탐구 학습 방법에 따른 국어 지식 영역의 지필 평가 연구-중학교 생활 국어를 중심으로-」, 아주대학교 교육대학원 석사 학위 논문
- 양길석(2005), “서술형 논술형 평가 문항의 제작” -서술형 논술형 평가 예시 문항 자

료집, 서울특별시 북부 교육청

유광찬(2008), 『교육 과정의 이해』, 교육과학사

유선자(2005), 「국어 지식 평가 방안 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사 학위  
논문

이관규(2003), 「국어 지식 교육의 평가 내용과 방법의 현황 및 문제점」, 『이중 언어  
학』 23

이관규(2004), 「국어 지식 영역의 교수 학습에 있어서 평가 방법에 대한 체계적 및 실  
제적 연구」, 『한국어학』 22

이삼형 외(2007), 『국어교육학과 사고』, 역락

이은희(1999), 「국어 지식 영역 평가의 체계화 방안 연구」, 『선청어문』 27.

이충우(2005), 「국어과 교사의 국어 지식 영역 평가 전문성 기준과 모형」, 『국어교  
육』 117

임천택(2003), 「국어과 평가에서 생태학적 관점 수용 의의」, 『학습자중심 교과교육연  
구』 2

장희숙(2008), 「국어 지식 영역의 평가 방법 분석과 개선 방안 연구」, 부경대학교 교  
육대학원 석사 학위 논문

정구향(2005), 「21세기 국어과 평가의 발전 방향」, 『새국어교육』 (한국국어교육학회)  
71

정진화(2006), 「중학교 국어 지식의 평가 방안에 관한 연구」, 중앙대학교 교육대학원  
석사 학위 논문

주세형(2005), 「통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구」, 서울대 대학원 박  
사 학위 논문

최미숙(2006), 「국어과 평가의 반성과 탐색」, 『국어교육』, (한국어 교육학회) 121

하성욱(2008), 「문법적 사고력 신장을 위한 평가 문항 개발 연구」, 고려대 대학원 교  
과교육학과 석사 학위 논문

# ABSTRACT

The study of an Alternative Assessment on Middle School Grammar  
- On the Descriptive Assessment and Essay Test Items -

Kim, Bo Hee

Major in Korean Education

Graduate School of Education

Sungshin Woman's University

The purpose of this study is to investigate and critically analyze the current conditions of the evaluation for grammar and its problems with regard to the subject of the Korean language in the middle school and to propose the schemes to correct the problems and eventually to contribute to establishing the evaluation for grammar properly. The grammar is covered in 'Seang Hwal' Korean text book during the middle school which is 7~9th grade of the National Common Basic Curriculum. This study examines the actual evaluation which is for the 3rd grade of the middle school 'Saeng Hwal' Korean grammar of 『The 7th Education Curriculum』 and presents example questions with a classified table reflected improvement curriculum.

First, I examine theoretical substances about a grammar evaluation. After looking into the changes and assessment aims of overall Korean education evaluation notion, I consider theoretically the descriptive assessment and essay test items. After checking the aim of evaluation for grammar, I examine grammar substances and evaluations which is presented by 『The 7th Education Curriculum』 .

Futhermore, according to the theory of the evaluation for grammar, I analyze practical evaluations with dividing by the internal fact and the external fact, the evaluation for a grammar plan using in an actual condition of the middle school and the descriptive assessment and the evaluation for grammar type test items of periodic examinations.

In the respect of the internal fact, it is revealed that the assessment question of the unit in which emphasize 'Attitude' is not mentioned. And also, in the total evaluation added up after finishing course as a periodic examination, there are some test items only for checking a retentive memory even though the total evaluation has to check the applying and researching abilities in practical circumstances with new language data. It is very efficient to improve ability of using Korean when the assessment contains the understanding of grammar knowledge, the power of solving problems, the correct application of using Korean and the writing skills to express their own ideas well.

In the point of the external view, outline of how to grade and the amount of an answer must be offered to get the clear responses. And, to evaluate research and express skills well, a type of data addition

question has to be included.

Next, I realize that there are no the evaluation for grammar type test items which can check students' the evaluation for grammar ability well after analyzing practical grammar test items taken already in the middle school periodic examinations. However, it is better to include the evaluation for grammar type test items to evaluate abilities of analyzing and expressing data in the right way when students learn in school hours.

According to above analysis, I confirm that there are problems in the way of measuring the current conditions of the evaluation for grammar. Hence, this study include a new classified table about the grammar and evaluations reflected improvement curriculum. Based on the above results, I propose the descriptive assessment and the evaluation for grammar type test items.

The present evaluation digress from its primary goal. It is the real that students always think about their grade and how to go on to better school. However, it is more important that students have interests in grammar. In that sense, the descriptive assessment and the evaluation for grammar type test items are positive alternative proposals not only for a grammar evaluation but also for teaching and learning process. The succeeding research for the evaluation for grammar that is able to inspect the academic achievement and effect is anticipated, applying to the developed the evaluation for grammar.