

영어어문교육 제8권 1호 2002년 여름

초등영어 평가체계로부터 초등영어 교과과정의 책무성과 효율성의 검증*

강 성 우
(청주교육대학교)

Kang, Sung-Woo. (2002). Examining the Accountability and Effectiveness of the Elementary English Curriculum from the Present Testing System at Elementary Schools. *English Language & Literature Teaching*, 8(1), 143-164.

The object of the present study was to examine whether it is possible to get appropriate data to examine the accountability and effectiveness of the elementary English curriculum from the present testing system at elementary schools. The present elementary education policy encourages using performance assessment relying mainly on teachers' observation of students' performance instead of objective tests of which the results are given in hierarchical number. To obtain objective data from the performance assessment, it is a prerequisite that teachers understand the achievement criteria set by the curriculum and be able to judge' performance objectively based on the same criteria. A questionnaire was used to examine the degree of teachers' understanding of the achievement criteria. A listening test was developed and given to 13 classes of 4th graders. The English teachers of the 13 classes were asked to judge whether each of their students had achieved the curriculum objective. The distributions of the test scores and teachers judgments were compared across the teachers to examine whether the teachers had the same achievement criteria. The survey showed that about a third of elementary school teachers reported that they did not have an understanding of the achievement criteria set by the curriculum. The comparison analysis showed that the levels of achievement criteria varied greatly among the elementary school teachers.

* 본 연구는 청주교육대학교 자유 공모 연구과제로 지원받아 수행하였다.

I. 들어가는 말

1995년 11월의 교육부 고시에 의거 1997년부터 초등학교에서 영어를 가르쳐오고 있다. 교육과정 해설서(교육부, 1998)에 의하면 이러한 초등 영어과정의 성격은 ‘일상생활에서 사용하는 간단하고 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 길러주는 교과’로(p. 133) 설명되어 있으며, 그 목표 면에 있어서 의사소통 능력 특히 음성 언어 능력을 신장하고 학생들이 영어에 친숙해지고 흥미를 느끼게 하는 것이라고 설명되어 있다(pp. 138-140). 이러한 목표를 추구하는 것은 과거의 교육이 지나치게 문자위주의 교육이어서 대학교까지 나와도 학생들이 간단한 구어 능력조차 갖추지 못하여 사설학원등에서 의사소통 능력에 대한 보충 및 재교육을 받아야 했던 문제점에 대한 반성에서였다.

간단한 의사소통 능력을 길러주고 영어에 흥미를 느끼게 한다는 목표를 가지고 초등학교에서 영어를 가르치게 되었지만 영어 교육을 실시하기 전에 가장 우려 사항 중의 하나는 초등학교 영어교육이 사교육 문제를 보다 심각하게 만들지도 모른다는 것이었다(이재희, 1998). 이러한 우려는 초등 영어 평가의 방향에도 영향을 주었다. 과거의 계량식 평가가 학생들의 능력을 출세우기 식으로 평가하는 경향이 있었기 때문에 사교육을 부추겼다는 판단하에 다른 과목과 마찬가지로 영어과의 평가도 교사의 관찰등을 바탕으로 하는 비형식적 수행평가 방법이 권장되고 있고 또한 이용되고 있다.

하지만 비형식적인 평가로 진행된다고 하지만 여전히 학생들에 대한 평가는 이루어졌고 영어에 대한 사교육은 오히려 영어교육을 실시하기 전보다 심해졌다. 이렇게 사교육이 심해진 원인 중의 하나는 학부모들이 공교육으로서의 영어교육의 효율성과 책무성을 믿지 못하는 데서 비롯되었다고 할 수 있다. 이는 영어 교육을 내실화하고 영어 교과과정의 책무성을 검증하여 학부모들을 안심시킬 필요성을 대두시킨다.

다른 교과목과 마찬가지로 초등영어과도 국가에서 학습 목표와 내용을 정하는 국가 교육과정의 일부이다. 이는 국가가 국민을 대상으로 영어 교육을 계획하고, 교육이 제대로 이루어지고 있는지 감독할 책임이 있다는 의미이다. 본 연구에서는 계량식 평가를 지양하고 비형식적 수행평가를 기초로 이루어지는 현재의 초등 영어 평가체계 내에서 국가 교육과정의 책무성을 입증하는 것이 어느 정도로 가능한지 알아보고자 한다.

II. 수행평가와 국가 수준 평가

본 연구의 목적은 현재의 초등 영어 평가 체계를 국가 수준 평가로서 활용할 수 있는 것인가를 알아보는 데 있다. 따라서 현재 행해지고 있는 초등 영어 평가의 특성과 국가 수준 평가의 특성에 대해 알아볼 필요가 있다.

1. 초등 영어 평가

교육부 고시 1997-15에 따르면 초등 영어 평가의 방향은 다음과 같다(교육부, 1998).

- (1) 초등학교에서의 평가는 결과중심이 아니라, 학생들이 주의를 집중하여 학습할 수 있는 분위기를 만들어주는 자극임을 인지한다.
- (2) 학생들의 심리적 부담을 줄일 수 있는 방법으로 하되, 계량적 평가를 하지 않는다.
- (3) 게임이나 역할 놀이 같은 의사소통 활동시의 참여 의욕, 태도, 의사소통 능력 등을 관찰하여 서술식으로 기술한다.
- (4) 음성언어 중심으로 지도를 하고, 음성언어 사용능력의 관찰, 과업 수행들의 방법으로 평가한다.
- (5) 심화·보충 집단으로 나눌 때에는 열린교육의 수업 형태 속에서 자연스럽게 집단이 형성되게 한다.

이러한 방향 지침은 크게 두 가지로 요약될 수 있다. 초등 영어 평가는 수업의 일부로서 학습과정을 보조하는 역할을 한다. 즉 평가의 주된 목적이 학생들이 얼마나 지식을 축적하였는 지가 아니라 학생들이 영어를 배워나가는 경험과 과정을 중시한다. 둘째, 초등영어 평가는 단발성이 아니라 학생들이 배우는 과정에 대한 정보를 관찰·수집하고 판단하는 과정이다.

이러한 지침을 만족시킬 방법으로 기존의 전형적이었던 평가방법인 다지선다형의 계량식 평가를 지양하고 학습자의 수행을 직접 관찰하는 수행평가가 이용되고 있다. 수행평가는 학습의 결과가 아니라 과정을 중시하는 방법으로, “학생이 학습을 하는 구체적인 상황 속에서 실제로 활동하는 과정이나 그 활동의 산출물을 평가의 대상으로 삼고, 학생 스스로가 자신의 지식이나 기능을 행동으로 나타내거나, 산출물로 만들어 내거나, 혹은 답을 작성하도록 요구”한다(이완기, 2000).

학생의 수행을 관찰 판단할 수 있는 수행평가의 방법으로는 보고서 평가, 서술형 검사, 구술시험, 논술형 검사, 찬반토론 평가, 면접평가, 관찰평가, 포트폴리오 평가 등이 있으나(이완기, 2000) 이들 중에서 학생들의 수행과 참여도, 흥미도를 평소에 관찰하여 기록하는 관찰 평가가 가장 일반적으로 많이 쓰이는 형태이다.

위와 같이 수행평가는 학생들에게 많은 부담감을 주지 않고 학생스스로가 자신의 지식이나 기능을 나타내는(백순근, 1998) 산출물을 실제 교실현장에서 직접 판단할 수 있다는 장점이 있는 반면 몇 가지 단점이 있다. 첫째는 평가 결과에 교사(평가자)의 주관 이 개입되어 신뢰도가 떨어질 수 있다. 평가를 보다 객관적으로 하기 위해서는 평가자에 대한 평가 훈련과정이 필요하며 한명 이상의 평가자를 이용할 필요가 있다. 이는 두 번째 문제로 연결된다. 즉, 수행평가는 인적으로, 시간적으로, 공간적으로 많은 비용이 들기 때문에 대규모로 실시하기가 어렵다(이완기, 2000).

2. 국가 수준 교육과정과 책무성

초등 영어 교육과정은 국가에서 정한 국가 교육과정이다. 국가 교육과정이라 함은 “전국의 모든 학교급별 학교가 공통적, 일반적으로 교육 내용 편성의 근거로 삼아야 하는”(박도순·홍우조, 1999, p. 192) 기준을 말한다. 이러한 기준에는 교육 목표, 교과 편제 및 시간 배당, 내용, 평가 운영 면에서의 법적 구속력을 포함한다. 이러한 법적 구속력의 부여는 또한 국가가 교육과정의 편성과 이의 성실한 이행을 관리 감독하고, 교육의 결과를 국민에게 알려야 할 의무가 있다. 이러한 교육 담당 기관—우리나라의 경우 중앙 집중적 국가 교육과정이기 때문에 ‘국가’가 이에 해당된다—의 교육에 대한 책임과 의무를 책무성이라 한다. 이러한 책무에 대한 증명은 주로 교육의 결과물, 즉, 학생의 성적으로 이루어진다(서울대 교육연구소, 1998).

일선 학교의 평가는 교사, 학교, 교육청, 국가 등 다양한 수준에서 준비된다. 특히 국가 수준의 성취도 평가는 책무성을 추구하고 학교 교육의 질을 관리할 목적으로 행해진다(허경철, 2000). 국가 수준의 성취도 평가를 실시하기 위해서는 교육과정에서 학생들에게 가르치고자 하는 목표에 따른 성취기준이 마련되어야 한다.

우리나라에서는 1959년과 1963년의 국민학교 학력 평가 이래로 교육과정에 대한 검증이나, 가정과 학교의 생활 실태와 학력 실태와의 관계 등을 조사하기 위하여 국가 수준 평가를 실시하여 왔다. 1999년에 마련된 평가 모형에 의하며 초등학교 6학년, 중학교 3학년, 고등학교 2학년 학생 중 총 학생의 0.5%에 해당하는 학생수를 대상으로 평가를 실시하도록 되어있다(허경철, 2000). 또한 이 평가 모형에 의하면 모든 과목에 대해 평가를 매년 실시하는 것이 아니라, 한해는 수학과 사회, 다음 해에는 국어와 과학 학력을 측정하고 영어는 3년을 주기로 평가하도록 되어 있다. 이러한 평가 모형은 일부 학생을 표본으로 하여 전체 학생에 대한 학업 성취도에 대한 정보를 얻을 수 있지만 개개 학급별 정보나 학생의 개별적 정보를 제공하지 못한다. 즉 평가의 결과로부터 교육과정에 대한 효율성을 검증할 수 있지만 개별 학생과 선생님의 문제점이라든가 성취에 대한 정보를 제공하지 못하는 단점이 있다. 또한 평가가 많은 학생을 대상으로 하는 다지선다형 객관식 평가에 의존하게 되는 경향을 떨 수 있다. 이는 현재의 실용적인 의사소통 능력을 강조하는 초등 영어 교육과 부합되지 않을 수 있다.

초등 영어과의 성격과 보다 부합되는 평가가 행해지려면 현재 초등 영어과에서 중시하는 의사소통 위한 통합적 언어사용 능력과 수행 평가의 방향에서 크게 벗어나지 않아야 한다. 최근의 한국교육과정 평가원(류재택, 2000)에서 국가 교육과정에 근거하여 마련한 평가 방안은 이러한 점에서 고무적이라 하겠다. 이 방안에는 각 학년별 성취기준이 마련되어 있고 이 기준에 적합한 평가 문항들의 예시를 보여 주고 있으며, 학생들의 수행을 상, 중, 하로 나누어 구분할 것을 주장하고 있다. 상, 중, 하의 구분은 각기 학생들을 1/3으로 나누는 것이 아니라, 중급을 기준으로 그 보다 못한 등급을 하로, 보다 잘하는 등급을 상으로 나누며, 중 등급은 각 학년에서 기대되는 보편적인 성취기준

을 달성함을 의미하며 비교적 낮게 설정할 것을 주장하고 있다(p. 25). 평가원에서는 이러한 기준을 바탕으로 각 학년에서 각 과목별로 교사들이 예로 삼을 수 있는 수행평가 문항과 학생수행의 판단 지침을 제시하였다.

위의 평가 방안 같이 국가 교육과정에 준한 평가는 각 학교에서 충실한 교육이 이루어지고 있는가를 판단하는 근거가 된다. 이러한 판단 행위는 또한 각 교육 단위의 책무성을 촉구할 뿐만 아니라, 교과 과정의 효율성에 대한 검증 역할을 하기도 한다(황규호, 1998). 한국교육과정 평가원에서 비록 평가 기준과 평가 예시를 통해 일선 학교에서 따를 수 있는 안내를 제시하기는 하였지만, 평가가 원래의 취지대로 시행되기 위해서는 단순한 평가기준과 평가 문항 예의 제시만 가지고는 부족하다. 평가를 가장 일선에서 담당할 교사들이 교과과정에서 정한 각 학년별 성취기준에 대한 적절한 인식이 선행되어야 하며, 이러한 인식을 바탕으로 신뢰할 만한 교사의 판단이 이루어져야 한다. 본 연구에서는 현재의 교실 수행평가가 어떻게 이루어지고 있는가 알아보고, 현재의 평가체계로부터 국가 교육과정에 대한 평가를 할 수 있는가의 가능성을 조사하고자 한다. 본 연구의 국가 교육과정에 대한 평가는 두 가지 면에 중점을 두고 있다. 첫째는 국가 수준에서 교육과정이 얼마나 효율적으로 이루어지고 있는가하는 효율성 측면이고, 둘째는 어느 정도 비율의 학생들이 교육과정에서 정한 성취목표를 달성하였는가하는 학교 영어 교육의 책무성 측면이다.

3. 연구과제

학습자의 실제적인 의사소통 능력을 길러주고 측정하고자 하는 현재의 수행평가체계에서, 국가수준에서 모든 교실을 대상으로 영어 학습을 평가하고 책무성을 촉구하기 위한 평가를 실시하기 위해서는 교사들의 학년별 성취기준에 대한 인식이 절대적으로 필요하다 또한 이러한 인식을 바탕으로 한 교사들의 학생 수행에 대한 판단이 신뢰할 만한 수준—교사들이 동일한 평가 기준을 가지고 개관적으로 판단한다—이어야 한다. 이를 위해 본 연구에서는 다음의 문제들에 대해 조사하고자 한다.

1. 교사들이 학년별 성취기준에 대해 잘 인식하고 있는가?
2. 교사들이 어떤 평가방법을 주로 의존하는가? 또 평가 결과를 어떻게 이용하는가?
3. 교사들의 성취기준에 대한 인식이 교사들 간에 일정한 수준으로 나타나는가?

III. 연구 방법

교사들의 영어과 성취기준에 대한 인식과 평가이용에 대한 제반 정보는 설문지를 통하여 조사하였다. 그리고 교사들이 인식하고 있는 기준이 실제로 얼마나 고르게 적용

되는가를 살펴보기 위해 교사들의 학생에 대한 판단과 듣기평가 결과를 비교하였다. 듣기 평가는 본 연구의 주 목적이 교사들 간에 성취기준이 얼마나 고르게 인식되고 있는가를 조사하는 것이므로 제 7차 교육과정이 적용되는 가장 상위 학년인 4학년만을 대상으로 실시하였다.

1. 피험자

본 연구의 성격이 4학년의 성취 기준 도달 여부에 관련된 것이기 때문에 학생들이 학년의 과정을 마친 2002년 2월에 피험자에 대한 자료를 수집하였다. 충북, 충남, 경기도 일원의 초등학교 교사 48명과 447명의 초등학교 학생들에게서 실험에 필요한 자료를 수집하였다. 초등교사 모두는 현재 영어를 가르치고 있거나 가르친 경험이 있는 교사로 학년별 성취 평가에 관한 설문에 응하였다. 초등학교 교사 48명중 47명이 자신의 성별과 지역에 대해 응답을 하였다. 47명중 8명만이 남자 교사였고 39명은 여자교사였다. 47명중 도시지역에서 근무하는 교사가 35명이었고 읍·면의 초등학교에서 근무하는 교사가 12명이었다. 표 1은 이들의 나이와 교육 경력에 대한 분포를 나타낸다. 1명을 제외한 모든 교사는 영어 교수 경력이 1년 이상이었으며 평균적으로 3년 이상의 영어 수업 경력이 있었다.

표 1
교사들의 나이와 교직 경험의 분포

| | n* | 최소 | 최대 | 평균 | 표준편차 |
|--------|----|----|-----|------|-------|
| 나이 | 45 | 24 | 51 | 33.7 | 7.1 |
| 교직경험 | 39 | 1년 | 30년 | 9년6월 | 89.3월 |
| 영어교수경험 | 39 | 2월 | 5년 | 3년8월 | 23.8월 |

* 인적 정보 설문에 응답한 교사들의 수

48명의 초등교사 중에서 4학년 영어를 가르치고 있는 교사 13명에게 듣기 평가를 실시할 것을 부탁하였다. 교사 1명이 1개 반씩 총 13개의 학급에서 듣기 평가를 실시하였다. 447명의 학생 중 7개 반 256명은 도시 지역의, 6개반 191명은 읍·면의 초등학생들이었다.

2. 측정도구

교사들의 학년별 성취 기준에 대한 이해 정도를 측정하기 위하여 설문지를 제작하였으며 교사들 간에 성취 기준의 이해 정도를 간접적으로 비교하기 위하여 준거 역할을 할 듣기 평가를 제작하였다.

1) 설문지

교사들에게 요구된 설문지는 세 부분으로 나뉘어졌다. 부록 1은 설문 내용이다. 부록 1에 제시한 것과 같이 설문지의 첫 부분은 성, 나이, 교직 경력 등 교사들의 인적 정보에 대한 간단한 질문들이다. 두 번째 부분은 교사들이 얼마나 학년별 성취 기준을 이해하고 있는가, 어떠한 평가 기준과 평가 방법을 이용하는가, 평가 결과를 어떻게 이용하는가 등에 대한 질문들이다. 몇몇 문항들은 다섯 단계의 Likert 척도 형이고 다른 것들은 교사들의 의견을 쓰거나 주어진 것들 중에서 선택하는 문항들이다. 설문지의 세 번째 부분은 듣기 평가를 치른 학생들의 영어 담당 교사에게만 작성하도록 요구하였다. 교사들은 이 부분에 각 학생들의 이름을 적고 각 학생들이 4학년 영어과 성취기준에 도달했는지 도달하지 못하였는지를 판단하여 p(도달)와 f(도달 못함)로 표시토록 하였다. 분석단계에서 교사들의 판단 결과를 학생들의 듣기 평가 결과와 비교하였다.

2) 듣기 평가

초등 교사들이 같은 성취 기준을 가지고 있는지를 조사하기 위해 간접적인 도구로서 듣기 평가를 개발하여 듣기 평가 결과와 교사들의 판단 결과가 일정한지를 비교 분석했다. 앞에서 언급했듯이 교사들은 학생들이 4학년의 영어과 성취기준을 달성했는지를 판단하도록 요구되었으므로 듣기 평가도 4학년 성취 기준의 달성 여부를 측정할 수 있도록 4학년 영어과에서 배우도록 되어있는 언어 표현과 기능을 묻는 문제들로 구성하였다. 이러한 언어 표현과 기능은 4학년 영어과 교사용 지도서를 바탕으로 분석하였다. 이 분석을 바탕으로 평가문항을 작성하였다. 평가문항은 부록 2에 제시하였다.

듣기 평가는 지필 평가로 학생들이 녹음된 대화를 듣고 적합한 답을 고르거나 녹음된 지시사항을 듣고 행하는 문항들로 구성하였다. 녹음은 남자와 여자 원어민 한 명씩을 사용하여 학생들이 누가 말하는 지에 대한 혼동을 적게 하였다. 한국인 한 명이 같이 녹음하였으며 우리말로 된 지시사항을 읽었다.

전체 문항 수는 20 문항이지만 2번과 3번 문항은 4개의 녹음에 답을 해야 했기 때문에 4점씩 배점을 하였고, 5번, 10번, 13번 문항은 다른 문항에 비해 학생들에게 많은 것을 하도록 요구하기 때문에 다른 문항들은 하나의 과제에 대한 질문인데 비해 위 문항들은 두 개 이상의 과제를 묻고 있다- 2점씩 배점을 하였다. 19번 문항은 교실 영어에 대한 질문이었는데 몇몇 교사들이 가르치지 않았다고 보고해서 분석에서 제외하였고 20번 문항도 간단한 도형을 그리라는 문항이었지만 역시 몇몇 교사들이 지도하지 않았다고 해서 분석에서 제외하였다. 이러한 배점기준에 따라 만점은 27점이 되었으며 이 평가의 신뢰도는 .88이었다. 이러한 신뢰도는 일반적인 소규모 평가로서는 만족할 만한 수준이다.

3) 분석방법

교사들이 학년별 영어과 성취과정에 대해 얼마나 이해하고 있는가와 어떤 평가 방법을 사용하는가 등에 대한 설문지의 대답 분포를 조사하였으며, 교사들 간에 판단 기준이 일관되게 적용되고 있는가를 알아보기 위해 각 교사들이 p와 f로 판단한 학생들의 듣기 평가 점수의 분포가 교사들 간에 얼마나 일정하게 나타나는지를 보았다. 만약 교사들이 성취기준에 대한 정확한 이해를 바탕으로 객관적으로 판단하였다고 하면 교사들이 p와 f로 분류한 경계가 되는 점수가 교사들 간에 일정하게 나타날 것이다¹⁾. 만약 경계가 되는 점수가 교사들 간에 일정하지 않다면 이는 교사들의 4학년 영어과 성취기준에 대한 인식이 고르지 않다는 것을 의미한다. 교사들의 관찰 결과와 듣기 평가의 결과를 비교하기 전에 이 비교의 문제점 한 가지를 밝힐 필요가 있다. 교사들의 관찰뿐만 아니라, 이 연구에서 실시한 듣기 평가도 완벽하지 못하기 때문에 교사들의 관찰이 아무리 객관적이라 해도 교사들이 f라고 판정한 학생들이 듣기 평가에서 맞은 점수와 p라고 판정을 받은 학생들이 맞은 점수가 높은 점수와 낮은 점수로 완벽하게 구분되지 않는다. 즉, f 판정을 받은 일부 학생의 점수가 p 판정을 받은 일부 학생들의 점수보다 높을 수 있다. 그래서 이 연구에서는 교사들 간에 학업 성취 기준 적용을 비교하기 위해 p와 f의 경계가 되는 하나의 점수를 비교하지 않고 p 판정을 받은 학생중 가장 낮은 점수와 f판정을 받은 학생중 가장 높은 점수의 범위의 분포를 비교하였다.

IV. 결 과

1. 교사들의 영어과 성취기준에 대한 인식

교사들의 영어과 성취기준에 대한 인식을 조사한 결과 약 $\frac{2}{3}$ (12.8+55.3=68.1%)의 교사들이 잘 인식하고 있다고 대답을 했다. 나머지 약 $\frac{1}{3}$ 의 교사들은 학년별 영어과 성취기준에 대해 자신감이 없었다. 표 2는 설문 결과이다. 즉 $\frac{1}{3}$ 의 교사들은 학생들이 목표로 해야 할 성취 기준이 어떤 것인지 모르는 상태에서 교과과정에 짜여진 순서대로 수업을 진행하는 것으로 나타났다.

1) 물론 이러한 것을 시험하기 위해서는 교사들의 평가 척도의 기준이 되는 듣기 평가가 신뢰할 만한 수준의 신뢰도와 타당도를 갖추어야 한다. 이 평가의 신뢰도는 앞 절에서 밝힌 바와 같고, 타당도 면에서도 듣기 평가 제작시 4학년 교사용 지도서를 바탕으로 모든 핵심 표현에 대한 문제를 포함시켰으므로 문제가 되리라 생각되지는 않는다.

표 2
교사들의 성취기준 인식에 대한 응답 분포

| 응답 | f | % |
|---------------|----|------|
| 아주 잘 인식하고 있다 | 6 | 12.8 |
| 대체로 잘 인식하고 있다 | 26 | 55.3 |
| 보통이다 | 9 | 19.1 |
| 잘 인식하지 못하고 있다 | 5 | 10.6 |
| 모른다 | 1 | 2.1 |
| 총계* | 47 | 100 |

* 48명중 1명이 응답하지 않았다.

2. 평가에 대한 설문

평가에 대한 설문에는 교사들이 학년말 또는 학기말에 학생들이 성취기준에 도달했는지의 여부를 판단하도록 요구되는지 그리고 평가를 실시한다면 어떻게 평가를 실시하는지에 대한 질문을 하였다. 교사들이 교육청이나 학교에 학생들의 성취를 보고해야 하는가의 질문에 87%의 교사들이 평가결과를 의무적으로 보고하도록 되어있지 않다고 응답했다. 이는 현재 교실에서 행해지는 평가의 대부분은 교사의 재량에 의해 자율적으로 실시됨을 의미한다.

표 3은 교사들이 평가를 실시하는데 학생들이 단위 목표를 달성하였는가를 판단하기 위해 하는가에 대한 응답이다. 설문 결과 매 단위마다 학생들이 단위 목표를 달성하였는가를 판단하는 교사들은 응답한 47명중 42.5%이고 학년말에 학생들이 학년의 성취기준을 달성하였는가를 판단하는 교사는 55.4%뿐이었다('대체로 한다' 이상의 항목에 대답한 교사들의 비율). 약 두 명 중 한 명의 교사만이 성취기준에 따른 평가를 실시하고 있었으며 나머지 교사들은 성취기준에 대한 인식이 없이 평소의 관찰에 따른 평가를 실시한 것으로 생각된다. 다른 교과와 마찬가지로 영어과의 학업에서도 교사들은 평가를 하도록 되어있다. 다만 성취기준의 달성 여부를 판단하기 위해서 평가를 실시하는 교사들이 약 둘에 한 명뿐이라는 것이다.

단위말 평가의 방법으로는 관찰 평가가 가장 많이 쓰이는 방법이다. 표 4는 평가 방법에 대한 응답이다. 관찰평가가 교사들이 가장 많이 사용하는 방법으로 34.8%의 교사가 이 방법에 전적으로 의존하고 54.3%(32.6+4.3+8.7+8.7)의 교사가 관찰 평가와 함께 듣기평가, 인터뷰, 자기 평가 등을 이용한다고 응답하였다. 이 두 응답을 합하면 10명중 9은 관찰평가를 이용한다는 것을 의미한다. 이는 현장에서 요구하는 평가가 관찰을 위주로 한 수행평가임을 고려하면 당연한 것이다.

표 3
학년말 학업성취 판단 여부에 대한 교사들의 응답 분포

| 응답 | 학년말 평가 | | 단원말 평가 | |
|-----------------|--------|------|--------|------|
| | f | % | f | % |
| 항상한다 | 6 | 12.8 | 5 | 10.6 |
| 대체로 한다 | 20 | 42.6 | 15 | 31.9 |
| 하기도 하고 안 하기도 한다 | 13 | 27.7 | 15 | 31.9 |
| 대체로 하지 않는다 | 7 | 14.9 | 9 | 19.1 |
| 전혀 하지 않는다 | 1 | 2.1 | 3 | 6.4 |
| 총계* | 47 | 100 | 47 | 100 |

* 48명중 1명이 응답하지 않았다.

학년말 평가에 대한 질문에서는 교사들이 어떻게 목표한 언어 능력 수준에 도달하는가에 대해 조사하였다. 표 5는 그 결과를 보여준다. 대부분의 교사들이 각 단원에서 행한 평가를 종합하거나(48.9%) 각 단원말 평가의 종합과 함께 다른 평가를 이용하는(14.9%) 것으로 나타났다—실제로는 이보다 더 많을 것으로 생각된다. 또한 학년말 평가를 직접 만든다고 응답한 교사도 25.6%(12.8+12.8)나 되었다.

표 6은 평가 결과의 활용에 관한 설문 결과이다. 설문 내용은 성취가 부진한 것으로 판단되는 학생들을 어떻게 조취 하는가이다. 이 조사에 따르면 많은 교사들이 학기말 또는 학년말 평가를 실시하지 않고 있다 (28.2%). 게다가 평가를 실시한다고 하더라도

표 4
단원 말 평가의 방법

| 평가 방법 | f | % |
|------------------|----|------|
| 관찰평가 | 16 | 34.8 |
| 듣기평가 | 3 | 6.5 |
| 자기평가 | 1 | 2.2 |
| 인터뷰 | 0 | 0 |
| 관찰평가 + 듣기평가 | 15 | 32.6 |
| 관찰평가 + 인터뷰 | 2 | 4.3 |
| 관찰평가 + 자기평가 | 4 | 8.7 |
| 관찰평가 + 듣기 + 자기평가 | 4 | 8.7 |
| 듣기평가 + 자기평가 | 1 | 2.2 |
| 총 계* | 46 | |

* 48명중 2명이 응답하지 않았음

표 5
학년말 평가방법에 대한 응답

| 평가 방법 | f | % |
|-------------------------|----|------|
| 평가를 하지 않는다 | 5 | 10.6 |
| 단원말 평가 종합 | 23 | 48.9 |
| 학년말 평가 제작 | 6 | 12.8 |
| 교육청에서 만들어준 평가 이용 | 3 | 6.4 |
| 직관적으로 판단 | 2 | 4.2 |
| 단원말 평가종합 + 학년말 평가제작 | 6 | 12.8 |
| 단원말 평가 종합 + 학년말 평가 + 직관 | 1 | 2.1 |
| 다른 방법 | 1 | 2.1 |
| 총 계* | 47 | |

* 48명중 1명이 응답하지 않았음

평가가 평가를 위한 평가이지 부진한 학생들의 학업을 돕는 기능을 전혀 수행하지 못한다고 할 수 있다. 45.7%의 교사가 시험 결과에 대해 별다른 조치를 취하지 않았다고 응답했다. 이렇게 응답한 교사의 비율을 평가를 한다고 응답한 교사들 내에서 계산하면 64.3(18/28)%이상이다. 즉 상당수의 교사가 성취가 부진하다고 관정되는 학생들에게 별다른 조치를 취하지 않는 것으로 생각된다.

3. 교사들 간의 성취기준 인식의 변이 정도

성취기준에 대한 인식과 평가시 신뢰할 수 있는 수준의 성취기준의 적용은 국가 수준 평가에서 반드시 갖추어져야 하는 필요조건이다. 본 연구에서는 교사들 간에 성취

표 6
평가 결과 성취 부진 학생들에 대한 조취 설문에 대한 응답의 분포

| 활용 방법 | f | % |
|----------------------|----|------|
| 평가를 하지 않는다 | 13 | 28.2 |
| 별다른 조취를 취하지 않는다 | 21 | 45.7 |
| 따로 모아 가르친다 | 6 | 13.0 |
| 부모님께 통보한다 | 1 | 2.2 |
| 전체학생을 대상으로 시험문제 풀이한다 | 5 | 10.9 |
| 총* | 46 | |

* 2명이 응답을 하지 않았음

기준에 대한 인식의 변이가 어느 정도 있는가를 알아보기 위해 교사들의 p/f 판단과 교사들 판단에 상응하는 듣기 평가 점수를 기술적으로(descriptively) 비교하였다. 표 7은 그 결과이다.

표 7은 학생들의 성취에 대한 교사들의 판정과 듣기 평가 결과를 학급별로 보여준다. 어렵게 칠해진 영역은 p 판정을 받은 학생의 점수와 f 판정을 받은 학생의 점수가 교차하는 영역을 나타낸다. 교사들 간에 이 영역을 비교하여 보면 교사5는 학생들이 성취기준에 도달했는가 도달하지 못했는가를 구분하는 영역이 다른 교사들보다 훨씬 높음을 알 수 있다. 이에 비해 교사1의 구분 영역은 상당히 낮음을 알 수 있다. 보다 알기 쉽게 요약하기 위하여 어렵게 칠한 영역 내에서 중간값을 잡아 이를 해당 교사의 성취 기준 점수로 정하고 이 기준 점수의 분포를 계산하였다. 각 교사별 중간값은 12, 16, 20, 16, 21, 14, 14, 19.5, 12, 16, 20, 17, 14 이다. 표 8은 이에 대한 기술적 통계 값을 보여준다. 기준 점수 분포는 최소 12점에서 최대 21점으로 최대 9점 차이나 났다. 또한 전체 점수의 범위가 2-27점인 것을 감안할 때 3.07의 표준 편차는 상당히 크게 보인다. 이는 교사들의 성취 기준에 대한 인식의 변이가 상당히 심하다는 것을 알 수 있다.

표 7을 살펴보면 어렵게 칠한 영역의 넓이의 변이 역시 각 교사들 간에 심하게 변함을 알 수 있다. 교사11의 경우는 23점에서 11점까지 12점의 범위를 보였고 교사 10의 경우는 p와 f판정을 받은 학생의 점수가 전혀 중복되지 않음을 보였다. 그러나 교사 10의 경우는 그대로 받아들이기 전에 어떻게 전혀 중복되지 않을 수 있을까에 대해 생각해 보아야 한다. 아마도 설문지에 듣기 평가와 관계없이 평소 관찰에 기초하거나 평소 평가 결과에 의해 p/f판정을 내리라는 지시사항을 제대로 이해하지 못하고 본 실험에서 행한 듣기 평가 결과에 의존해 p/f 판정을 내렸을 수도 있다. 이 경우를 제한해도 교사1은 12점에서만 중복되는 것으로 나타났다. 만약 교사가 성취 기준에 대해 정확하게 인식하고 듣기평가도 절대적 타당도와 신뢰도를 갖추었다면 어렵게 칠한 영역이 나타나지 않거나 아주 작아야 한다. 이 영역이 크다는 것은 듣기 평가의 질이 떨어지거나 교사들의 판단이 정확하지 않다는 것을 의미한다. 앞에서 언급했듯이 듣기평가는 교사용 지도서를 근거로 해서 전 단원에 걸쳐 골고루 출제하였기 때문에 적절한 수준의 내용 타당도를 갖추었다고 할 수 있다. 또한 앞의 III.2.2에서 언급했듯이 .88이라는 적절한 수준의 신뢰도를 갖추었다. 이러한 것은 교사의 판단측면에서 다음의 몇 가지를 의미한다. 첫째, 교사의 판단이 정확하지 못하다. 교사가 많은 수의 학생을 담당하기 때문에 개개학생을 정확하게 관찰하지 못한다. 둘째, 교사의 판단에는 영어 능력에 있어서의 성취이외에 다른 것에 대한 판단도 포함할 수 있다. 교실현장에서 이루어지는 수행평가에는 학생들의 성취이외에 학생들이 영어에 대해 느끼는 흥미도에 대해서도 평가를 내리기 때문에 영어 능력에 대해서만 판단을 내렸을 때와 결과가 달라질 수 있다. 원인이 어찌되었든 간에 표 8과 같은 결과는 교사의 판단이 적어도 영어 능력 성취 면에서는 일관되지도 못하고 정확하지도 않다는 것을 보여 준다. 이는 교사의 판단에 의해서만 교과과정의 책무성을 검증하는데 심각한 문제가 있음을 보여준다.

표 7
교사들 간의 성취기준 인식의 변이

| 점수 | 교사 1 | | 교사 2 | | 교사 3 | | 교사 4 | | 교사 5 | | 교사 6 | | 교사 7 | | 교사 8 | | 교사 9 | | 교사 10 | | 교사 11 | | 교사 12 | | 교사 13 | |
|----|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|-------|---|-------|---|-------|---|-------|---|
| | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f | p | f |
| 27 | | | 2 | | | | | | 2 | | 1 | 1 | | | 1 | | | | 1 | | | | 2 | | 4 | |
| 26 | | | | 3 | 1 | 8 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | | | | | | | | | | | | 3 | | 3 | |
| 25 | 2 | 2 | 6 | 1 | 6 | 1 | 2 | 5 | 3 | 2 | 1 | | | | | | | | | | | | 2 | | 3 | |
| 24 | | | 5 | | | | 2 | 4 | | | 2 | 2 | 6 | 2 | | | | | 2 | | | | | | 3 | |
| 23 | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | | | | 1 | 4 | 2 | | | | | | | | 1 | 2 | | 3 | | |
| 22 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 6 | 1 | 1 | 3 | | | | | | 6 | 1 | 1 | | 3 | |
| 21 | | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | | | 2 | 1 | 5 | 5 | | | | | | | 5 | | 1 | | | |
| 20 | 2 | 4 | 2 | 2 | | 5 | | | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | | | | | | | | 1 | 2 | | | 4 | |
| 19 | 2 | | 1 | 5 | | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | | | | | 2 | | 1 | 1 | 2 | |
| 18 | | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | | | | 2 | 1 | 3 | 3 | | | | | | | | 2 | | 1 | | 4 | |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | 1 | | | | 3 | | | | | | | | 2 | 2 | 4 | | 2 | |
| 16 | | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | | | | | | | | | 2 | | 1 | 1 | | 1 |
| 15 | 3 | | 1 | 2 | 2 | 3 | | | 2 | 1 | | | 2 | 2 | | | | | | | | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 14 | | 1 | 2 | | 2 | | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | | | | | | | | 1 | | | | 2 | |
| 13 | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | | 2 | 2 | | | 1 | | | | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 12 | 1 | 2 | | | | 1 | | | 2 | 1 | | | | | | | | | | | | 2 | | 2 | 1 | 1 |
| 11 | | 1 | | | | | 1 | | | 1 | | | | 2 | 1 | 1 | | | | | | | | | | |
| 10 | | 3 | 1 | | 2 | | | | 1 | | | | | | | | | | | | | 1 | 1 | | 2 | |
| 9 | | | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | | 1 | | 1 | | |
| 8 | | 3 | 1 | | 1 | | | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 2 | |
| 6 | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | |
| 5 | | | | 1 | 1 | | | | | | 1 | | | | 1 | | | | | | | 1 | | 2 | | |
| 4 | | | | 1 | | | | | 2 | 1 | | | | | | | | | | | | 1 | | 1 | | |
| 3 | | | | | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

- i) f는 학생이 성취기준에 도달하지 못했다는 교사의 판단을 나타낸다.
- ii) p는 학생이 성취기준에 도달했다는 교사의 판단을 나타낸다.
- iii) 표의 숫자는 해당 등급과 점수를 받은 학생수를 나타낸다.
- iv) 어둡게 칠해진 영역은 p 판정을 받은 학생의 점수와 f 판정을 받은 학생의 점수가 교차하는

영역을 나타낸다.

표 8
p와 f가 겹치는 점수대의 중간값 분포

| n | 최소 | 최대 | 평균 | 표준편차 |
|----|-------|-------|------|------|
| 13 | 12.00 | 21.00 | 16.3 | 3.07 |

V. 논 의

본 연구에서는 현재 시행되고 있는 교사의 평가로부터 초등학교 영어과 교육이 교육과정의 목표를 제대로 달성하였는가를 판단하는 것이 가능한가에 대해 조사하였다. 이를 위해 교사들이 현재 각 학년별 영어과 교육과정의 성취기준을 잘 이해하고 있는가와 어떠한 평가를 이용하여 학생들의 능력을 측정하고 이 결과를 어떻게 이용하는지에 대해 조사하였고 또 성취기준에 대한 인식이 교사들 간에 얼마나 일관된 지를 살펴 보았다.

연구 과제별로 연구의 결과들을 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 2/3 가량의 교사들은 자신이 영어과 성취기준에 대해 잘 인식하고 있다고 판단을 하며 나머지 1/3의 교사들은 성취기준에 대해 자신이 없앴다(표 1 참고). 잘 인식하고 있다고 응답한 교사들의 대답도 자발적인 대답에 의존하는 설문지의 특성 때문에 모두 그대로 믿기는 어렵다. 몇몇 교사와의 면담에 의하면 이들의 성취기준에 대한 인식은 교사용 지도서나 각종 연수자료 등으로부터 얻은 것으로 드러났다. 따라서 교사들의 성취기준에 대한 인식은 교사들 간에 변이가 있으리라 예상된다. 이러한 예상은 아래의 셋째 결과처럼 확인되었다.

둘째, 가장 일반적인 교사들의 평가방법은 관찰평가로 나타났고 학기말이나 학년말에 총괄 평가성의 평가를 실시하는 교사들은 그리 많지 않았다. 이들 중 대부분은 평가시에 교과과정의 성취목표에 준해서 평가하지는 않는 것으로 나타났다. 한 초등교사는 학생들의 수행 능력에 대해 직관적으로 기술한다고 설문지에 적었다. 이는 아마도 초등학교 영어 교육에서 학기말 또는 학년말 시험식의 평가가 강제적으로 요구되는 것이 아니고 교사들이 학생들의 학습에 대해 교육과정의 성취기준에 준하여 평가할 필요성을 느끼지 못하기 때문으로 생각된다.

초등학교 영어 교육에서 평가의 성격은 학습의 일부로 학습을 보조하는 활동이다(교육부, 1998). 그러나 학기말 혹은 학년말 평가를 이용한다고 응답한 교사들 중 많은 교사들이 실제로 학생들의 학습을 측정하는 것 이외에 성취가 부진한 학생들을 대상으로 하는 별다른 보충학습을 실시하지 않는 것으로 나타났다. 이는 평가가 학습을 보조하는 것이 아니라 학생들의 성취를 확인하는 구실밖에 하지 않는 것을 의미한다. 학교 교육을

보다 내실화 하고 책무성을 촉구하기 위해서는 평가 결과가 다시 학교 수업에 반영이 될 수 있도록 제도적 장치가 마련되어야 한다.

셋째, 초등 교사들이 절대적인 성취기준을 가지고 있지 못한 것으로 보인다. 표 8에서 나타났듯이, 각 교사들의 성취기준-중간값으로 측정함-이 교사들 간에 변이가 상당한 것으로 나타났다. 즉, 같은 정도의 영어 성취를 보인 학생이라도 교사에 따라서는 성취기준을 달성하지 못하다고 판정될 수 있고 달성하였다고 판정될 수도 있다. 물론, 모든 교사들이 완벽하게 일치된 기준을 가진다는 것은 불가능하다. 하지만 교사의 평가로부터 교육과정의 효율성이라든가 책무성을 입증할 자료를 얻기 위해서는 교사들이 어느 정도의 일치된 성취 기준에 대한 인식이 절대적으로 필요하다.

이러한 결과들을 종합하여 보면 교사의 판단에 전적으로 의존하는 현재의 평가 운영 방식으로는 초등 영어 과정의 효율성이나 책무성 등에 대한 정책적 판단을 내리는데 도움이 될 자료를 얻을 수 없다. 위의 목적을 위해서는 보다 절대적인 기준에 의해 객관적인 판단에 의한 평가결과가 필요하다. 이러한 점은 최근의 교육과정 평가원에서 마련한 평가기준과 평가 예시의 일선학교 적용에 시사하는 점이 크다. 무엇보다도 성취에 대한 절대적인 기준의 인식이 없이는 신뢰할 만한 평가 결과를 얻을 수 없으므로, 성취 기준에 대한 현직 교사 연수가 필요하다.

그러나 아무리 연수를 한다고 해도 현재의 평가체계가 교사의 관찰평가에 의존한 수행평가 체계이기 때문에 절대적인 객관성을 기대할 수는 없다. 그렇지만 이러한 과정은 교과과정의 효율성에 대한 보다 객관적이고 쓸모있는 정보를 얻을 수 있도록 해줄 것이다.

교과과정에 대해 유용한 정보를 얻을 수 있는 또 다른 방법은 교사의 관찰 평가와 함께 모든 학생들을 대상으로 일종의 표준화 평가를 실시하는 것이다. 교사들로 하여금 스스로 판단하는 성취기준점을 이 평가 점수와 대비시키는 것이다. 즉, 교사들이 p와 f로 나누는 점수대가 교사들 간에 일정하게 나타나도록 표준화 평가를 절대적인 척도 역할을 하도록 하는 것이다. 이 평가는 교사들이 수업의 효율성에 대한 판단의 준거가 될 뿐만 아니라 교사들 스스로 판단 기준을 보다 신뢰할만하게 적용하게 될 것이다. 그러나 이러한 표준 평가는 그 용도를 제한할 필요가 있다. 이 평가는 오로지 교과과정의 효율성이나 교육제도와 교사의 책무성을 입증하거나 촉구하기 위해서만 쓰여야 한다. 만약 이러한 표준 평가의 결과가 다른 목적 특히, 학생들의 성적 판단 등의 목적으로 쓰여 학생들과 학부모들에게 그 결과가 주어지게 되면, 학교 교육은 교과과정에 따르는 것이 아니라, 시험에 대비하기 위한 것으로 변할 수 있고, 지금도 엄청난 사교육 열풍에 부채질을 하는 것이 될 것이다. 이러한 문제점들이 생기게 되면 평가가 하나의 학습과정이어야 하며 학생들에게 부담이 되어서는 안 된다는 제 7차 교육과정의 지침과도 맞지 않는다. 그러므로 학생과 학부모에게 정보를 제공할 목적으로는 교사의 관찰 평가에 따른 평가를 함으로써 계량화된 평가 방법을 쓰지 않고, 교육과정의 효율성과 책무성 제고를 위한 정보를 위해서는 교사의 관찰 평가를 중심으로 하고 표준화 평

가 결과를 보조적으로 활용하는 것이 유용하다.

VI. 결 론

본 연구가 주장하는 것은 초등 영어를 비롯한 학교 교육이 맡은 바 책무를 다하도록 보다 적극적인 제도를 마련해야 한다는 것이다. 이러한 방편의 일환으로 평가 체계가 보다 학생들의 능력을 객관적으로 판단하고 평가 결과가 다시 학습에 연계될 수 있도록 할 것을 주장한다. 학생들의 능력을 보다 객관적으로 절대적인 잣대-교육과정에서 정한 성취기준-로 측정하기 위해서는 성취기준에 대한 교사들의 인식을 보다 확실하게 할 필요가 있고 이러한 기준을 객관적으로 적용할 수 있도록 많은 연수 과정과 자료가 교사들에게 마련되어야 한다. 앞에서 주장한 것처럼 표준화된 평가의 이용은 교사들 판단의 객관성을 증진할 뿐만 아니라 교사의 책무성을 촉진 하는 효과가 있을 수도 있다

현재의 학교 교육은 많은 학부모들에게 그다지 믿음을 제공하는 것 같지 않다. 학교 교육에 불안을 느낀 학부모들이 상당한 돈을 투자하면서 사교육에 의존하는 현상이 이를 말한다. 본 연구에서 주장하는 평가체계의 변화를 통하여 학교 교육의 책무성 촉진할 수 있으며 교육 당국은 학부모들에게 구체적으로 학교교육이 어느 정도 달성되고 있다는 증거를 보여줌으로써 현재의 사교육에 대한 의존도를 낮추는 효과를 가져올 수도 있을 것이다. 하지만 앞에서 논한 것처럼 표준화 평가와 같은 새로운 평가 체계의 이용을 책무성 촉진에 제한할 필요가 있다. 평가 결과가 학생들에게 주어질 경우 이는 오히려 경쟁심을 조장하게 되고 이는 사교육으로 이어질 수 있기 때문이다.

참 고 문 헌

- 교육부 (1998). *초등 학교 교육 과정 해설 (V) -체육, 음악, 미술, 외국어-*. 대한 교과서 주식회사.
- 박도순·홍우조 (1999). *교육과정과 교육평가*. 서울: 문음사.
- 백순근 (1998). 수행평가에 대한 이론적인 기초. 백순근 편, *수행평가의 이론과 실제*. 서울: 원미사.
- 류재택 외 (2000) *제 7차 교육과정에 따른 초등학교 4학년 성취기준 및 평가기준 개발 연구*. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2000-4-2.
- 서울대학교 교육연구소 (1988). *교육학 대백과사전1*. 춘천: 하우
- 이완기 (2000). *초등영어교육론: Teaching primary English in Korea (3rd ed.)*. 서울: 문진미디어.
- 이재희 (1998). 초등 영어의 평가 방향 탐색. 박영배·김창원·고대혁·정문성·강문봉·노석구·최유현·조한무·김경희·김정희·이재희. *평가방법탐구*. 서울:

형설출판사.

허경철 (2000). 국가수준 교육성취도 평가의 과제와 전망. 황정규 편, 한국 교육평가의 쟁점과 대안. 서울: 교육과학사.

황규호 (1998). 국가수준 학업 성취도 평가의 목적과 활용방안에 대한 토론. 한국교육과정평가원 국가 수준 학업성취도 평가세미나 발표원고.

부 록 1

설 문 지

이름: _____ 성별: 남 여 나이 _____

초등학교 _____

초등학교 소재지 _____

영어 전담이신가요? 예 아니오

현재 영어를 가르치고 계신가요? 예 아니오

교직 경력 _____ 년 _____ 개월

영어를 몇 년 가르치셨나요? _____년 _____ 개월

학년별 성취도 평가에 대한 설문

1 - 3 문항과 5 문항은 다음의 척도로 답을 하시기 바랍니다.

1. 자신과 완전히 일치한다.
2. 대체로 그렇다.
3. 중간이다.
4. 대체로 그렇지 않다.
5. 전혀 그렇지 않다.

1. 나는 내가 가르치는 각 학년의 영어과 성취기준(교과과정에 기술된 기준)에 대해 잘 알고 있다.

1 2 3 4 5

2. 학년말에 학생들이 목표한 영어 능력 수준에 도달했는지 판단한다. 즉 영어과 성취기준에 도달했는지 판단한다.

1 2 3 4 5

3. 나는 매 단원 말에 개개의 학생들이 단원 목표를 달성하였는지를 평가한다.

1 2 3 4 5

4. 학생들이 단원 목표를 달성하였는지를 평가하기 위해 어떠한 평가를 이용하는가?

관찰평가, 듣기 평가, 자기평가, 다른 방법 _____

5. 나는 나의 평가 방법에 만족한다. 1 2 3 4 5
6. 나의 평가 방법의 문제점이라든가 개선해야 할 점은?
7. 학생들이 영어과 성취기준에 도달했는지 판단하도록 요구된다. (예: 교육청이나 학교에 보고해야 한다. 그렇다 그렇지 않다)
8. 학년말에 학생들이 목표한 영어 능력 수준에 도달하였는지 어떻게 판단하는가?
 _____ 매 단위 말 평가를 종합한다. (예: portfolio를 이용한다)
 _____ 학년말 평가를 만든다.
 _____ 교육청에서 만들어 준 평가를 이용한다.
 _____ 나는 직관적으로 판단한다.
 _____ 다른 방법 _____
9. 학기말 또는 학년말 평가에서 좋지 않은 성적을 낸 학생들은 어떻게 처리하는가?
 _____ 성적부에 기재만 하고 별다른 조치를 취하지 않는다.
 _____ 성적이 좋지 않은 학생들을 따로 모아 가르친다.
 _____ 평가를 하지 않는다.
 기타 _____

영어 성취 평가표

다음의 표에 듣기 평가를 한 아이들의 이름을 쓰고 선생님께서 학생들이 4학년 영어 성취기준에 도달했는지의 여부를 판단해서 p(통과) 또는 f(실패)로 표시하여 주시기 바랍니다. 세 번째 칸에는 각 학생이 특히 약한 부분이나 강한 영역 또는 기타 영어와 관련된 사항을 적어주시기 바랍니다. 이 칸은 선택사항입니다. 쓰실 것이 없으시면 쓰지 않으셔도 됩니다. 고맙습니다. 이름 칸의 번호는 무시하셔도 됩니다.


| 이 름 | 평 가 (p/f) | 비 고 |
|-----|--------------|-----|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |

부 록 2

4학년 영어 듣기 평가

_____ 초등학교 이름 _____

다음은 여러분이 일년 동안 얼마나 배웠는지 알아보기 위한 시험입니다. 문제를 잘 듣고 답을 하세요.

 표시는 원어민이 말하는 부분입니다.

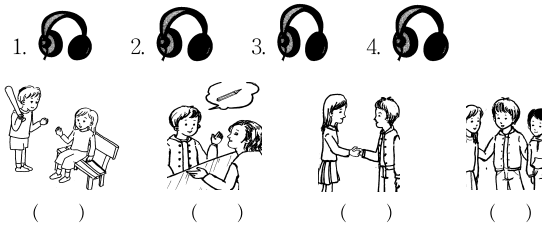
1. Mary는 여행중입니다. Mary는 지금 친구 Paul과 전화통화 중입니다.
다음의 전화 대화를 듣고 Mary가 어디에 있는지 고르세요.



2. 먼저 아래의 그림을 잘 보세요. 다음의 대화를 잘 듣고 각 대화에 해당되는 그림을 골라 대화의 번호를 쓰세요.



3. 다음의 대화를 잘 듣고 대화에 적합한 그림을 찾아 대화의 번호를 적으세요.

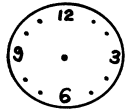


4. Paul은 몇 살일까요? 다음 대화를 듣고 답하세요.



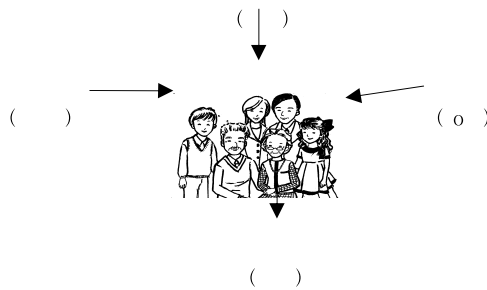
- 1. 20살 2. 12살 3. 11 살 4. 10살

5. 다음의 대화를 듣고 올바른 시간을 그리고 무엇을 할 시간인지 쓰세요.



무엇을 할 시간일까요? _____

6. 두 사람의 대화를 듣고 두 사람이 누구에 대해 이야기하는지 고르세요.



7. 다음의 대화를 듣고 Mary 가 무엇을 사려고 하는지 답하세요.



Mary는 무엇을 사려고 합니까? ()

- 1. 녹색 모자 2. 빨강색 모자 3. 노란색 모자 4. 파랑색 모자

8. 다음 두 사람의 대화를 듣고 두 사람이 무엇을 할지 고르세요.



()



()






()



()

9. 다음 그림을 잘 보고 그림에 어울리는 대화의 번호에 O 표 하세요.

- () 1. 
- () 2. 
- () 3. 

10. 다음 대화를 잘 듣고 물음에 답하세요.



Mary는 무엇을 샀습니까? _____
 가격은 얼마였습니까? _____

11. 다음은 어느 계절에 대한 말인가요?

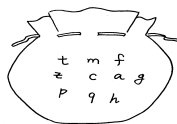


- ()
- ()
- ()
- (o)


12. 다음 Mary의 말을 잘 듣고 Mary가 집에 돌아오는 시간이 언제인지 시계에 그려 넣으세요.




13. 아래의 왼쪽에는 대문자 알파벳 주머니가, 오른쪽에는 소문자 알파벳 주머니가 있습니다. 각 주머니에서 Mary가 부르는 알파벳을 골라 O표 하세요.



14. 여러 친구들과 함께 수영을 하러 가려고 합니다. 어떻게 말해야 할까요?





- () 1. 
- () 2. 
- () 3. 
- () 4. 

15. 다음의 대화를 잘 듣고 철수의 전화번호는 몇 번인지 고르세요?



-  1. 765-8617 2. 765-8613 3. 756-8617 4. 756-8613

16. 다음의 그림에 알맞은 대화의 번호를 () 안에 쓰세요.



- () 1. 
- () 2. 
- () 3. 
- () 4. 

17. 다음 중 물음에 적절히 답을 한 것을 고르세요.

- () 1. 
- () 2. 
- () 3. 
- () 4. 

18. 다음의 말을 잘 듣고 창수의 물건이 아닌 것을 고르시오. ()



1. 검은색 연필 2. 파란색 연필 3. 노란색 연필 4. 붉은 색 연필.

19. 선생님께서 다음과 같이 말씀을 하셨습니다. 누가 선생님의 말을 잘 듣고 있나요?



- () () () ()

20. 다음의 지시대로 그림을 그리시오.

1.  2.  3. 

강 성 우
 청주교육대학교 영어교육과
 361-712 충북 청주시 흥덕구 수곡1동 135
 Tel: (043) 299-0821
 E-mail: sungwoo@cje.ac.kr

Received Date: 2002. 4. 25

Confirmed Publication: 2002. 6. 10