

碩士學位論文

英語 읽기 遂行平價에 관한 研究

指導教授 金 種 勳



濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

鄭 福 彦

1999 年 8 月

<抄錄>

英語 읽기 遂行評價에 관한 研究

鄭 福 彦

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 金 鍾 勳

지금 교육현장에서는 급변하는 미래의 정보 사회에 능동적으로 대처할 수 있는 창의력, 사고력, 문제 해결력과 같은 고등 정신 기능을 육성하기 위해 다각적인 노력을 기울이고 있다. 이와 맥을 같이 하여 평가 방법도 학습의 결과에 대해 단편적 지식이나 분리적 기술을 측정하고 선발이나 배치를 위해 서열을 매기는데 중점을 두는 전통적 선다형 지필평가에서 지식이나 기술을 실제적 상황에 적용하는 능력을 평가하는 수행평가로 전환하고 있다.

따라서 필자는 수행평가의 일반 이론을 바탕으로 중등학교 교육현장에 활용할 수 있는 영어 읽기의 수행평가 방법과 평가 기준에 대해 논의해 보았다.

수행평가란 학생이 인지적으로 아는 것을 실제로 적용할 수 있는지를 파악하는 평가이며, 학습의 결과는 물론 학습의 과정을 중시하는 평가로서, 학생의 발달과정을 지속적으로 평가하는, 다시 말해 학생의 학습능력을 진단하여 발달을 도와주는 질적 평가라 할 수 있다.

필자는 읽기 수행평가를 위해 독해력 평가법, 독해전략 평가법, 읽기 기능 평가법, 읽기 태도 평가법, 자기 평가법의 다섯 가지 영역을 제시하고 각 영역별로 구체적인 수행평가 방법을 제안하였다. 독해력을 평가하는 방법으로 이야기 다시 말하기, 독후감 기록장, 일화 기록장, 독서토론, 독해 질문 텍스트법을 제시할 수 있으며, 독해전략 평가법으로는 독해전략 점검표, 상호 지도법, 사고 표현하기 방법을 활용할 수 있다. 읽기 기능 평가법으로는 빈칸 메우기 시험과 그에 대한 대안인 C-test가 있으며 아울러 요약 빈칸 메우기와 실수 분석법 등이 사용될 수 있다. 읽기 태도 평가법으로는 독서 기록장, 면접법, 독서 태도 점검표 방식을 이용할 수 있으며, 이 밖에 읽기의 여러 분야에 관해 자기 평가를 할 수 있다.

또한 채점기준을 적용함에 있어서는 영어 수준이 낮은 학생에게는 분석적 평가 기준을, 영어 수준이 높은 학생에게는 총괄적 평가 기준을 사용하는 것이 수행평가의 취지에 부합된다고 하겠다.

영어 읽기 평가는 독해력 측정에만 치중해온 관행에서 벗어나서 읽기 전략, 읽기 기능, 읽기 태도 등 다양한 영역을 평가함으로써 읽기에 대한 전반적 평가를 할 수 있고 이를 기반으로 학습자의 읽기 지도를 효율적으로 계획하고 실행할 수 있도록 해준다. 따라서 교사는 학생에게 다양한 읽기 자료를 제시하고 그것을 직접 수행하도록 하면서 그 과정을 점검 평가하는 가운데 읽기 능력을 종합적으로 신장시키는 방향으로 나아가야 바람직하다고 생각한다.

* 본 논문은 1999년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

목 차

I. 서론	1
II. 영어과 수행평가의 이론	4
1. 수행평가의 정의	4
2. 수행평가의 특징	7
3. 수행과제의 유형과 평가 방법	9
1) 수행과제	9
2) 수행평가 방법	10
III. 독해지도와 수행평가	16
1. 독해 성격과 독해모형	16
1) 독해의 정의	16
2) 독해 모형	18
2. 전통적 독해지도와 시사점	22
3. 독해과제 수행과 평가	24
IV. 읽기 수행평가 방법	26
1. 독해력 평가법	26
2. 독해전략 평가법	32
3. 읽기 기능 평가법	34



4. 읽기 태도 평가법	38
5. 자기 평가법	40
V. 읽기 수행평가 기준	44
1. 분리·통합 평가와의 관계	44
2. 분석적 평가 기준	45
3. 총괄적 평가 기준	49
4. 효과적 평가 기준	51
VI. 결론	53
1. 요약 및 결론	53
2. 제언	56
참고문헌	57
Abstract	59



표 목 차

표 1. 수행평가에 포함되는 평가 방식	11
표 2. 이야기 다시 말하기 능력 점검표	28
표 3. 독후감 채점 기준표	29
표 4. 일화 기록장	30
표 5. 독서 토론에 관한 교사 관찰 점검표	31
표 6. 독해전략 점검표	33
표 7. 독서 태도 점검표	40
표 8. 읽기 활동에 대한 자기평가 점검표	41
표 9. 반성 기록장	42
표 10. 독서 태도 설문지	43
표 11-1. UCLES의 분석적 읽기 평가 기준	46
표 11-2. UCLES의 분석적 읽기 평가 기준	47
표 12. 분석적 읽기 평가 기준	48
표 13. 총괄적 읽기 평가 기준	50

I. 서론

지식과 정보의 무한경쟁 시대로 특징지어질 21세기를 눈앞에 두고 미래사회를 대비하기 위해서는 매일 홍수처럼 쏟아지는 지식과 정보에 능동적으로 대처하고 새로운 지식과 정보를 창출하는 능력을 키우는 일이 급선무라 하겠다. 이러한 시대적 상황에 대처하기 위해서 요즘 교육현장에서는 열린교육(open education)을 통한 자기 주도적 학습력 신장에 초점을 맞추며 종전과는 다른 교수·학습의 길을 모색하고 있다. 수행평가(performance assessment)도 이러한 교수·학습 개혁의 일환으로 교육 현장에 도입되고 있다.

미래 사회에서는 평생학습을 통해서 삶을 영위하지 않을 수 없으며 그러기 위해서는 학습 방법의 개선이 절실히 요구된다. 따라서 무엇을 ‘얼마나’ 알고 있느냐 하는 학습의 결과 못지 않게 ‘어떻게’ 또는 ‘왜’ 아느냐 하는 학습 과정이나 목적이 매우 중요하며 이는 수행평가와도 맥을 같이 하고 있다.

교수·학습 현장에서의 중요한 과제는 단순한 지식과 정보의 수수에 의한 암기와 기억 그리고 재생의 기능 육성이 아니라 지식과 정보를 수집하고 분석하고 비판하고 종합하는 고차원적 정신 능력을 바탕으로 문제 해결력과 창의력을 육성하는 것이다. 그리고 이러한 문제 해결력이나 창의력과 같은 고등 정신 능력은 교사로부터 학습자에게 자연스럽게 전수되는 것이 아니라 학습자가 터득한 지식이나 기능을 실제적 상황에 적용하여 여러 가지 문제를 해결해보는 자기 주도적 학습의 결과로 얻어진다고 하겠다.

그러나 현실적으로 교수·학습 현장에 큰 영향을 미쳐온 것은 객관식 선다형 지필 고사를 근간으로 하는 각종 성취도 평가나 입학 또는 선발 고사 등이며 따라서 교육현장에서는 이러한 평가방식에 대비해서 단편적 지식이나 정보를 암기하고 기억하거나 문제 풀이 요령을 터득하는 데 많은 시간을 할애해 온 것이 사실이다.

지금까지 빈번히 실시해온 객관식 선다형 시험(multiple-choice test), 지필 고사(paper and pencil test), 진위형 시험(true/false test) 등의 평가형식으로는 학생들이 암기한 지식이나 기억한 정보를 단순히 측정할 수는 있어도 시대가 요구하는 바 그 지식을 실제로 활용하는 능력이나 학생들의 창의력, 문제 해결력, 비판력 등 종합적 사고기능은 물론 학생의 행동이나 가치 등을 제대로 평가할 수 없다.

이러한 맥락에서 초·중등 학교에서는 전통적 평가의 대안으로 수행평가를 도입하여 여러 과목에 적용하는 과정에 있다. 사회과목, 수학과목, 과학과목 등은 미국에서도 일찍이 수행평가가 실시된 과목이므로 우리 나라에서도 이들 과목에서의 수행평가 방법은 약간씩 연구, 개발되고 있으나 영어에서는 지금까지 수행평가에 관해 별달리 연구된 것이 없다.¹⁾

영어 교과는 학생들이 영어를 이해하고 이를 사용하여 의사소통을 할 수 있는 기본 능력을 기르도록 하는데 일차적 목표를 두고 있는 만큼 평가도 학습자의 의사소통 능력을 실제적 상황에서 측정하는 것이 이상적이라고 하겠다. 즉 언어의 네 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 능력을 제대로 측정하기 위해서는 해당 영역의 과제를 학습자에게 제시하고 그것을 수행하도록 하는 가운데 평가하는 것이 바람직한 것이다.

그런데 최근에 와서 상당수 일선 고등학교에서는 듣기기능을 평가하면서 EBS 라디오 방송을 통해 다양한 자료를 들려주고 그에 따른 질문으로 자료 이해 여부를 파악하거나, 자료에 대한 진술의 진위 여부를 묻거나, 두 사람의 대화를 듣고 언제 어디서 무엇에 대한 대화인지를 파악하게 하는 등의 방식을 취해왔다. 그리고 말하기 기능 평가는 대개 구두 면담(oral interview) 방식으로 주어진 주제에 대해 교사가 간단히 질문하고 학생이 대답하는 식으로 평가해 왔다.

그러나 읽기 기능 평가는 이미 읽은 교과서 자료를 문단 단위로 제시하고 주제나 요지 또는 대의를 파악하거나 추론하는 지의 여부를 묻거나 언어 지식을 선다

1) 김종훈(1999), “영어과 수행평가에 관한 연구”, 「백록논총」 창간호, 제주대학교 사범대학, p.140.

형 방식으로 평가해 온 것이 일반적이라고 할 수 있다. 이런 방식에는 읽기 능력 평가에 포함되어야 할 여러 요소들 중에 독해력만 주로 반영하고 있어서 신문, 잡지, 광고, 문학작품, 전문서적 등 다양한 갈래의 글을 적절한 전략과 읽기 속도를 유지하며 읽을 수 있는지 또는 어떤 독서 태도를 가지고 있는지 등을 평가하지 못하는 문제점을 보이고 있다.

따라서 본 논문은 수행평가의 일반 이론 및 특징과 유형을 살피고 영어 읽기의 수행평가 방법과 평가 기준을 제시하여 중등학교 영어 교육현장에서 평가의 근거로 활용할 수 있도록 하는데 그 목적이 있다.

이를 위해 이 논문은 제1장 서론에 이어 제2장에서는 수행평가의 정의와 특징 및 수행과제와 수행평가 방법을 고찰하고, 제3장에서는 독해의 성격과 독해모형 및 전통적 독해지도의 문제점을 다루며, 제4장에서는 읽기 요소에 대한 수행평가의 구체적 방법을 모색하며, 제5장에서는 읽기 수행평가의 분석적·총괄적 평가 기준을 제시하며, 끝으로 제6장에서는 앞서 논한 내용을 요약 정리하여 결론을 내릴 것이다.

II. 영어과 수행평가의 이론

여기서는 본 논문의 이론적 기반으로 최근 우리의 교육현장에서 활발히 거론되는 수행평가의 이론을 검토하고자 한다. 수행평가의 정의, 특징, 수행 과제 및 평가 방법을 고찰한다.

1. 수행평가의 정의

최근 전통적인 표준화 평가의 대안으로 여러 가지 새로운 이름의 평가방법들이 등장하고 있다. 예컨대, 대안적 평가(alternative assessment), 수행평가(performance assessment), 총체적 평가(holistic assessment), 성과중심 평가(outcome-based assessment), 참평가(authentic assessment) 등이 그것이다.

The search for alternatives to standardized tests has generated a number of new approaches to assessment under such names as alternative assessment, performance assessment, holistic assessment, outcome-based assessment, and authentic assessment.²⁾

대안적 평가는 학생의 지식이나 기능의 성장도를 알아내는 수단으로서 전통적인 선다형 시험 형태에 대한 대안의 성격을 띠고 있다. 따라서 기존의 객관식 선다형 이외의 여러 가지 평가방식이 사용된다.

2) Diane Hart(1994), *Authentic Assessment: A Handbook for Educators*, California: Addison-Wesley Publishing Co., p.9.

Alternative assessment consists of any method of finding out what a student knows or can do that is intended to show growth and inform instruction, and is an alternative to traditional forms of testing, namely, multiple-choice tests. Alternative assessment is by definition criterion-referenced and is typically authentic because it is based on activities that represent classroom and real-life settings.³⁾

참평가는 조용기 외(1999:11)에 의해 지적된 바와 같이 선다형 검사가 아닌 실행 평가라기 보다, 성취검사가 아닌 학습평가라고 정의하며 학습을 돕기 위해, 학습과정의 진척에 따라, 교수·학습과정에 참여하는 사람들에 의해 이루어지는 평가이다. O'Malley & Pierce(1996)는 참평가를 학생의 학습, 성취도, 동기 및 교실 활동에 대한 태도 등을 반영하는 다양한 형태의 평가로 사용하고 있다.

We use the term authentic assessment to describe the multiple forms of assessment that reflect student learning, achievement, motivation, and attitudes on instructionally-relevant classroom activities.⁴⁾

특히, 최근에 우리 교육현장에서 많이 언급되는 수행평가(performance assessment)는 남명호(1995)에도 나타난 바와 같이 '주어진 과제에 대해 학생이 실제적인 수행을 검사하고 판단하는 평가로, 학습 과정과 결과물(일기, 글짓기 작품집, 미술 작품집 따위), 그리고 수행(연극이나 음악 공연, 토론 따위)을 모두 포함하며, 예체능 과목의 실기 평가 및 과학 실험 평가, 의과대학에서 행해지고 있는 실습 등을 대표적인 수행평가⁵⁾라고 할 수 있다. 백순근(1999: 34)도 '학생 스스로가 자신의 지식이나 기능을 나타낼 수 있도록 답을 작성(구성)하거나, 발표하거나, 산출물을 만들거나, 행동으로 나타내도록 요구하는 평가 방식'이라고 정의하고 있

3) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce(1996), *Authentic Assessment for English Language Learners*, Addison-Wesley Publishing Co., pp.1~2.

4) *Ibid.*, p.4.

5) 한국초등교육평가연구회(1997), 「수행평가 이렇게 합시다」, 서울: 교학사, pp. 10~11에서 재인용.

다. Hart(1994) 40)는 다양한 실제적 상황이나 맥락에서 지식과 기술을 사용하는 능력을 검사하는 데 초점을 두며 다음과 같이 말하고 있다.

Unlike traditional tests that focus on facts and discrete skills, performance assessments are designed to test what we care about most — the ability of students to use their knowledge and skills in a variety of realistic situations and contexts.⁶⁾

이상에서 보는바와 같이 수행평가는 학생이 지닌 단편적 지식이나 분리적 기술을 측정하는 객관식 선다형 지필 고사에서 탈피하여 실제 상황에서 그가 지닌 지식이나 기술을 사용하는 참 능력을 다양한 방법으로 평가하는 방법이라 요약할 수 있다.

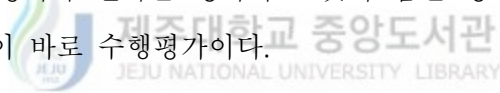
수행평가는 전통적인 진리관과 학습관의 변화에서부터 비롯되고 있다. 전통적인 진리관은 절대주의적인 진리관으로 외부의 세계나 지식은 개별 인간과는 독립적으로 존재하는 것으로 생각하는 반면, 최근의 진리관은 상대주의적인 진리관으로 외부의 세계나 지식이 개인과는 별개로 존재하는 것이 아니라 개개인에 의해 창조되고, 구성되고, 재조직되는 것이라고 간주되고 있다.⁷⁾ 다시 말해서 전통적인 교수·학습 이론에서는, 학습을 객관적인 지식이나 정보를 단계적으로 축적해 가는 과정으로 여기며, 교수·학습 활동은 교사가 학생들에게 지식이나 정보를 주입하고 학생들은 수동적으로 받아들이고 재생하는 존재로 믿고 있다. 반면 인지심리학자들이 강조하는 최근 교수·학습 이론에서는 객관적인 지식이나 정보는 존재하지 않을 뿐만 아니라 개별 학습자는 애매하고 불완전한 지식이나 정보를 자신이 처한 상황이나 맥락에서 주체적으로 이해하고 의미를 재구성하는 하는 것으로 여기고 있다. 이러한 진리관의 변화에 따라 학습관도 교사 중심에서 학습자 중심으로 바뀌게 되었으며 이처럼 변화되는 진리관과 학습관에 부합되는

6) Diane Hart(1994), *op. cit.*, p.40.

7) 백순근 편(1999), 「중학교 각 교과별 수행평가의 이론과 실제」, 서울: 원미사, pp.21~22.

평가체제인 수행평가가 구성주의를 바탕으로 이론적 기반을 형성하게 되었다.

수행평가의 토대가 된 또 하나의 이론은 다중지능이론(multiple intelligence theory)이다. 한 때 지능은 언어적(linguistic)이며 논리-수학적(logical-mathematical)인 문제를 해결할 수 있는 능력으로 생각하였으나 이제는 보다 다양한 영역을 갖는 것으로 여기고 있다. 즉 음악적(musical/rhythmic) 지능, 논리-수학적(logical/mathematical) 지능, 대인관계(interpersonal) 지능, 개인이해(intrapersonal) 지능, 신체적(bodily/kinesthetic) 지능, 언어적(verbal/linguistic) 지능, 시각-공간적(visual/spatial) 지능이 그것이다.⁸⁾ 따라서 언어적 지능과 논리-수학적 지능을 표준화된 지필고사로 측정하는 것은 특정 주제에 대해 암기한 지식을 평가할 뿐 실제로 그 지식을 적용하여 어떤 문제를 해결할 수 있느냐를 평가하는 데는 적합하지 못하다. 그러므로 과제를 제시하고 적절한 지능을 발휘하면서 그 과제를 수행하도록 하여 그 과정이나 결과를 평가하는 것이 참된 평가이라고 할 수 있으며 이를 지향하려는 것이 바로 수행평가이다.



2. 수행평가의 특징

우리 나라의 교육평가는 학생의 성취도를 평가하기 위하여 객관식 선다형 지필고사가 중심을 이루면서 학년 공동 출제와 동시 평가 형식을 취하고 있다. 교육현장에서 실시되고 있는 이러한 재래식 평가에는 여러 가지 문제점들이 있다. 즉 고등 정신 능력보다는 단순 지식 암기의 평가, 정답에 도달하는 과정보다는 그 결과만을 중시, 지필 고사에 편중, 지적 영역 일변도의 평가, 평가 결과의 활용이 기록 판정에 국한, 객관식 문제에 편중, 교육과정 목표보다는 교과 내용 중심의 평가, 총괄평가에 편중 등 여러 가지 문제점들이 있다.⁹⁾

8) 한국중등영어교육회(1997), 「한국중등영어교육」 제37호, p.22.

9) 조용기 외 7인(1997), 「학습을 위한 수행평가」, 서울: 교육과학사, p.21.

위에서 지적된 전통적 평가의 여러 가지 문제점 때문에 그 대안으로 교육현장에 수행평가를 도입하고 있다. 수행평가는 학생의 지식의 양이나 분리적 기술을 측정하는 것이 아니라 실제 상황에서 그것들을 사용하는 능력을 평가하는 데 목적이 있는 만큼 전통적 평가에 대비되는 몇 가지 특징이 있다.

첫째, 수행평가는 인지적으로 아는 것을 실제로 적용할 수 있는지를 파악하는 평가이다. 학생은 문제의 정답을 찾는 것이 아니라 스스로 정답을 구성(작성)하거나 구체적 행동을 통해서 자신의 지식이나 능력을 드러내도록 함으로써 학생의 인지구조나 문제해결 과정을 파악할 수 있고 능동적 학습을 조장할 수 있는 평가법이다.

둘째, 수행평가는 학습의 결과는 물론 학습의 과정을 중시하는 평가이다. 이 평가는 학습과정 중에 이루어 질 뿐만 아니라 학습과정을 주된 평가의 대상으로 한다. 지식과 정보가 폭발하는 사회에서는 암기한 지식보다는 새로운 지식이나 기술을 터득하여 활용하는 것이 매우 중요하다. 학생이 필요한 것은 물고기가 아니라 그 물고기를 낚는 낚시법이라고 하겠다.

셋째, 수행평가는 단편적 영역의 일회적 평가보다는 지속적 평가를 통하여 개개인의 변화·발달 과정을 종합적으로 평가한다. 교수·학습 과정과 평가가 분리되어 있지 않고 교수·학습 과정 속에 평가가 통합되어 있다. 교사는 학생의 과거와 현재 상태를 쉽게 파악하여 학습방법이나 발전방향에 대해 지도, 조언하는 데 효과적으로 활용할 수 있다.

넷째, 수행평가는 양적인 평가라기보다는 질적인 평가이다. 학생의 성취도를 계량화하여 서열화하고 우열을 비교하기 위한 평가가 아니라 개개인의 학습능력을 진단하고 학습의 발달을 도와주기 위한 평가이다.

다섯째, 수행평가는 인지적 성취도보다는 교육목표의 달성여부를 실제적 상황에서 평가한다. 그러므로 측정하기 쉬운 정답이 분명한 것을 평가의 대상으로 삼는 선다형 평가와는 달리 교육적 가치가 있는 것을 평가 대상으로 삼으며, 지적인

영역 외에 개개인의 행동 발달 상황이나 흥미, 태도 등 정의적 영역, 체격이나 체력 등 신체적 영역을 포함한 전인적인 평가를 목표로 한다.

여섯째, 수행평가는 교수·학습 활동에 참여하는 모든 사람이 평가의 주체가 되는 다양한 방식의 평가이다. 교사는 물론 학생 자신과 동료까지도 평가를 담당하며 개인뿐만 아니라 집단에 대해서도 평가한다. 자기평가(self-evaluation), 동료평가(peer-evaluation), 프로젝트 등이 좋은 예이다.

일곱째, 수행평가는 평가기준을 미리 제시하고 알리는 평가이다. 그렇게 함으로써 학생의 반응에 대한 교사의 판단이 좀 더 정확하고 신뢰할 수 있으며, 학생도 자신의 수행에 대한 자기평가에서 스스로 평가기준을 설정하고 사용할 수 있다.

이상에서 보는 바와 같이 수행평가는 사고의 다양성과 창의성을 조장 육성하고, 교수·학습 활동을 개선시키며, 실제적 능력을 육성하는 데 적합한 평가이다.

3. 수행과제의 유형과 평가 방법



1) 수행과제

수행평가에서는 이해력, 복잡한 기술 그리고 전통적 검사에서 다루지 않던 사고 습관과 같은 학습 성과를 평가하기 위하여 수행과제를 이용한다. Hart(1994:41~54)도 지적하듯이 수행과제에는 비교적 구체적인 지식과 기능을 평가하기 위한 단답식 평가 과제(short assessment tasks), 좀 더 도전적인 사건형 과제(event tasks), 폭넓은 지식, 과정, 역량을 평가하기 위한 장기적 복합과제(extended tasks) 세 가지 유형이 있다.

(1) 단답식 평가 과제

이 과제는 특정 내용 영역의 기본 개념, 절차, 관련성, 사고기능 등을 학생이 열

하나 터득했는가를 평가하기 위하여 사용하는 수행과제이다. 일반적으로 이 과제는 몇 분 안에 완수할 수 있기 때문에 여러 가지 과제를 혼합시켜 단 한가지 영역을 평가할 수도 있다. 개방형 과제(open-ended tasks), 개념지도 작성(concept mapping) 등이 이 과제에 속한다.

(2) 사건형 과제(event tasks)

이 과제는 뛰어난 작문력이나 문제 해결력과 같은 학생의 포괄적인 역량을 평가하는데 많이 사용한다. 특정 교과영역을 바탕으로 하는 사건형 과제는 학생이 무엇을 알고 있는가 뿐만 아니라 얼마나 지식을 잘 이용할 수 있는가를 평가하는 데 적합한 과제라고 하겠다.

학생이 개별적으로 해결하는 단답식 수행과제와는 달리 사건형 수행과제는 팀이나 집단으로 행해지는 경우가 많다. 평가는 교사의 관찰, 과제수행 표본에 대한 채점, 자기 평가, 동료 평가 등을 근거로 하며 여기에 속하는 과제의 예로는 읽기-쓰기 평가과제(reading-writing assessment), 과정 평가과제(process assessment), 문제 해결 및 분석 과제(problem-solving and analytical tasks) 등을 들 수 있다.

(3) 장기적 복합과제(extended tasks)

이 과제는 학기초나 단원이 시작될 때 부과하는 장기적이고 다목적적인 수행과제로서 흔히 특정 교과 영역의 장기 프로젝트 형태를 취하거나 학기가 끝날 때 통과의식 및 전시행사로서 평가될 수 있다.

2) 수행평가 방법

이상에서 살펴본 것처럼 수행평가에서는 다양한 수행과제를 부과하여 평가할 수 있다. 여기에는 비교적 분명한 지식과 기능을 평가해보려는 단답식 과제에서부터 포괄적인 지식, 과정, 그리고 개인의 잠재역량을 평가해보려는 복잡한 과제를 포함

하는데 단순 지식을 측정하는 선다형 지필평가 이외의 다른 모든 방법으로 평가하는 형태로 나타날 수 있다. 예를 들면 수행평가 방법은 다음과 같이 다양한 방식을 취할 수 있다.

표 1. 수행평가에 포함되는 평가 방식¹⁰⁾

선택적 반응 요구	구성적 반응 요구	특정 산출물 요구	특정 활동 요구	과정을 밝힘
<ul style="list-style-type: none"> ○ 선택형 문항 ○ 진위형 문항 ○ 배합형 문항 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 완성형 문항 ○ 단답형 문항 ○ 도표나 그림에 제목 붙이기 ○ 과제물 제시 ○ 시각적 자료 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 수필 ○ 연구보고서 ○ 과제일지 ○ 실험보고서 ○ 이야기/극본 ○ 시 ○ 포트폴리오 ○ 미술작품 전시 ○ 과학 프로젝트 ○ 모형 구성 ○ 비디오 구성/ 오디오 구성 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 구두발표 ○ 무용/동작발표 ○ 과학실험 시연 ○ 체육 경기 ○ 연극 ○ 토론 ○ 음악 발표 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 구두질문 ○ 관찰 ○ 면담 ○ 회의 ○ 과정에 대한 기술 ○ 생각하는 과정 을 말로 표현 ○ 학습일지
수행평가에 해당				

지금까지 교육현장에서 거의 모든 과목에 일반적으로 사용하고 있는 수행평가 유형에는 개방형과제(open-ended tasks), 서술형 및 논술형 검사(essay test), 구두시험(oral test), 토론 또는 토의(discussion or debate), 실기시험(hands-on experiment), 면접법(oral interview), 관찰법(observation), 전시물(exhibition), 포트폴리오(portfolios), 자기 또는 동료 평가(self and peer evaluation) 등을 제시할 수 있다.

영어과의 경우에는 과목 특성상 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어의 네 가지 기능을 주로 평가해야 하기 때문에 앞서 제시한 방법 외에 역할극(role play), 이야기 다시 말하기(story retelling), 각종 서식작성(writing samples) 등이 추가될 수 있다.¹¹⁾

10) 교육부(1998), “수행평가의 이해” 「제주도교육청 교육과정 연수자료」, p.3.

11) 김종훈(1999), 전제서, p.144.

이외에도 영어과 듣기 수행평가에서는 단답형(short-answer question), 정보 격차 찾기(finding information-gap), 듣기 회상(listening recall), 받아쓰기(dictation) 등이 있으며, 말하기 수행평가 방법에는 구두 면접(oral interview), 그림 단서 묘사하기(picture-cued description) 등의 방법을 활용할 수 있다. 특히 영어과 읽기 수행평가 방법으로 단답형(short-answer question), 규칙 빈칸 메우기(close test), C-test 등을 사용할 수 있으며, 쓰기 수행평가를 할 때에는 베껴 쓰기(copying), 편집하기(editing), 통제작문(controlled writing), 자유작문(free writing)을 이용할 수 있다.

그러면 여러 과목에 두루 사용할 수 있는 일반적인 수행평가 방법들을 간략하게 검토하기로 하자.

(1) 서술형 검사

서술형 검사란 문제의 답을 선택하는 선다형 검사와는 달리 학생이 직접 답을 서술(구성)하도록 하여 단편적 지식의 암기 수준이 아니라 문제 해결에 요구되는 비판력이나 창의력 등의 고등 사고기능을 파악하는 평가 방식이다.

(2) 논술형 검사

주제에 대한 자신의 생각이나 주장을 창의적이고 논리적이면서도 설득력 있게 조직하도록 하여 평가하는 방식으로서 내용의 깊이와 넓이뿐만 아니라 글을 조직하고 구성하는 능력을 평가한다.

(3) 구술시험

주로 인지적 영역의 학업성취도를 측정하기 위하여 학생으로 하여금 학습한 특정 내용이나 주제에 대해 자신의 의견이나 생각을 발표하게 하여 학생의 준비도, 이해력, 표현력, 판단력, 의사소통능력 등을 직접 평가하는 방법이다.

(4) 실기시험

가능한 한 교수·학습 활동과 평가활동을 분리하지 않고 수업시간에 자연스러운 상황에서 행해지는 실제 수행 능력을 관찰하여 평가하는 방식으로 음악, 미술, 체육, 실과 분야에서 많이 이용되고 있다.

(5) 실험·실습법

학생들에게 실험기구와 재료를 사용하여 주어진 과제에 대해서 실험·실습을 한 후 보고서를 제출하게 한 뒤 기자재 조작 능력, 과학적 지식 이해력, 지식 적용능력, 문제해결 과정 등을 포괄적이고 종합적으로 평가하는 주로 과학 분야에서 많이 사용하는 방법이다.

(6) 면접법

주로 정의적·신체적 영역에 대한 것을 평가하기 위한 것으로 교사(평가자)와 학생이 직접 대면하여 질문하고 대답하는 과정을 통해 얻고자하는 자료나 정보를 수집하여 평가하는 방법이다. 면접방식은 교사와 학생이 일대 일, 일대 다수, 또는 다수 대 다수의 형태로 이루어진다. 그리고 면접의 종류에는 교사가 학생에게 미리 정해져 있는 질문 내용을 물어보는 통제면접법(controlled interview)과 미리 정해져있지 않은 자유 주제를 물어보고 숙달도를 평가하는 자유면접법(free interview)이 있다.

(7) 관찰법

보통 교사가 학생들의 관심과 태도 및 반응을 관찰하거나 또는 목표에 도달하기 위해 다른 학생들과 함께 협력하는 상호작용 과정 등을 직접 보고 평가하는 방법이다. 객관적이고 정확한 관찰을 위해 보통 점검표(checklists), 평정척도(rating

scales), 일화기록(anecdotal records), 비디오 녹화 등을 이용하며 관찰 대상은 개인별, 조별, 그룹별이 될 수 있다.

(8) 자기평가

특정 주제나 영역의 학습과정이나 결과를 학습자 스스로 평가하여 보고서를 작성하도록 하는 방법으로 학습 준비도, 학습동기, 성취감이나 만족도 등에 대해 스스로 생각하고 반성하고 자신의 강점과 약점을 보완하여 효과적인 교수·학습 방향을 모색하게 하는 장점이 있다. 또한 자기평가는 교사에게 자신이 행한 해당 학습자에 대한 관찰이나 평가가 타당하였는지 비교 분석할 수 있는 기회를 제공한다. 동료학생들이 상대방을 서로 평가하도록 하는 동료평가(peer-evaluation)도 이와 유사한 평가방법이다.

(9) 연구보고서법



학생에게 특정 주제를 주고 그 주제에 대하여 자료를 수집, 분석, 종합하여 보고서를 작성 제출하도록 하는 평가 방법이다. 학생들은 연구를 수행하고 보고서를 작성하는 과정에서 연구 방법, 정보 수집 방법, 자료를 종합하고 분석하는 방법, 보고서 작성법 등을 익히게 된다.

(10) 전시물

전시물은 학생들이 여러 지식과 기능을 숙달시켜 성취한 것을 여러 사람들에게 보여주는 중요한 활동이다. 장기간에 걸쳐 이루어지고 완성되는 이 활동은 학생들이 알고있는 것이나 할 수 있는 것을 종합적으로 평가할 수 있다.

(11) 포트폴리오

백순근(1999; 66)은 포트폴리오법이란 ‘자신이 쓰거나 만든 작품을 지속적으로면서도 체계적으로 모아둔 개인별 작품집 혹은 서류철을 이용한 평가방법’이라고 정의하고 있다. 이와 관련한 De Fina(1992)의 견해는 다음과 같다.

Portfolios are systematic, purposeful, and meaningful collections of students' works in one or more subject areas.¹²⁾

학생들은 자신이 제작한 포트폴리오를 통해 자기 자신의 변화과정, 강점과 약점, 성실성 여부, 잠재 가능성 등을 스스로 인식할 수 있으며, 교사들은 과거와 현재의 상태를 쉽게 파악하여 앞으로의 발전방향에 대해 조언할 수 있다. 학생 개개인의 변화발달과정을 종합적으로 평가하기 위하여 전체적이면서도 지속적인 평가를 강조하는 대표적인 수행평가방법중의 하나이다.



12) Allan A. De Fina(1992), *Portfolio Assessment: Getting Started*, New York: Scholastic Professional Books, p.13.

III. 독해지도와 수행평가

앞장에서 필자는 수행평가의 도입으로 교수·학습과 평가는 하나의 통합된 과정으로 서로 분리될 수 없음을 지적한 바 있다. 따라서 독해 교수·학습과 독해력 평가는 따로 분리시켜 생각할 수 없다. 본장에서는 효과적인 영어 독해 지도와 수행평가를 위해 우선 독해에 대한 정의와 독해의 목표 그리고 독해 과정에 대한 이론적 모형을 먼저 살펴보고 전통적인 독해지도의 문제점을 지적하고자 한다.

1. 독해 성격과 독해 모형

1) 독해의 정의

독해에 대한 정의는 시대에 따라 학자에 따라 다소 다르게 정의되고 있는바 몇 가지를 제시하면 다음과 같다.

임병빈(1994)은 읽기(reading)를 인쇄되었거나 또는 쓰여진 언어기호(문자)를 통하여 얻어지는 사고 작용¹³⁾이라고 하고 있다. 즉 읽기는 책이나 논문 등을 쓴 저자의 암호화된 메시지를 독자의 축적된 경험을 통하여 해독하는 과정으로 여기고 있다.

Goodman(1973)은 읽기를 정보처리 과정으로 보면서 독자는 문자입력과 접촉하면서 저자에 의해 암호화된 메시지를 재구성하는 것으로 설명하고 있다.

The reader, a user of language, interacts with the graphic input as he seeks to reconstruct a message encoded by the writer. He concentrates his total prior experience and learning on the task, drawing on his experiences and concepts he has attained as well as the language competence he has achieved.¹⁴⁾

13) 임병빈(1994), 「영어독해력 교수학습」, 서울: 한신문화사, p.157.

14) Kenneth L. Goodman(1973), "Analyses of Oral Reading Misuses." In Frank Smith ed., *Psycholinguistics and Reading*, New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc. p.162.

Wardhaugh(1974)는 읽기를 적극적인 정보탐색과 글과의 상호작용 활동으로 보면서 다음과 같이 말하고 있다.

Reading involves an active search for information and interaction with the text; it requires the constant constructive involvement of the reader and the use of higher mental abilities.¹⁵⁾

Weir(1993)은 읽기란 독자와 텍스트간의 선택적 과정으로서 배경지식과 언어 지식이 텍스트의 정보와 상호작용을 통해 텍스트를 이해하게 된다고 말하고 있다.

..., reading is seen as a selective process taking place between the reader and the text, in which background knowledge and various types of language knowledge interact with information in the text to contribute to text comprehension.¹⁶⁾

Fielding & Pearson(1994)도 독해를 언어 및 인쇄물에 대한 지식과 세계에 대한 지식의 상호 작용으로 보고 있다.

Although reading was once assumed to be a combination of decoding and oral language, it is now acknowledged that reading comprehension depends heavily on knowledge about the world as well as on knowledge of language and print.¹⁷⁾

이상의 여러 견해들을 종합해보면, 읽기란 텍스트의 내용(content), 철자법(orthography), 체제(format), 문체(style) 등이 독자의 배경(background), 지식(knowledge), 흥미(interests), 신념(beliefs) 등과 역동적인 상호작용을 통해 의미를 구성하고 인식하는 과정이라고 할 수 있다. 이 과정에는 읽는 내용에 대한 추론과

15) R. Wardhaugh(1974), *Topics in Applied Linguistics*, Newbury House Publishers, p.92.

16) Cyril Weir(1993), *Understanding & Developing Language Tests*, Prentice Hall, p.64.

17) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce(1996), *op. cit.*, p.94에서 재인용.

평가도 포함된다. 따라서 글을 올바로 이해한다는 것은 글의 언어적 요소가 가지는 의미를 해독하는 이상의 행위이다. 이와 관련하여 글 이해의 수준을 글의 핵심 주제와 관련된 세부사항을 아는 사실적 이해, 필자가 의도하는 함축된 의미를 파악하는 추론적 이해, 독자가 글의 가치, 정보의 수준, 질 등을 다른 글과 비교하여 글 전체의 가치를 파악하는 평가적 이해로 세분화¹⁸⁾하는 것은 독해가 능동적인 과정이면서 상호작용적인 과정임을 뒷받침하는 것이라 할 수 있다.

2) 독해 모형

Woytak(1984)가 지적하듯이, 독해는 개념구성능력(conceptual abilities), 배경지식(background knowledge), 처리전략(process strategies)의 세 요인이 상호작용한 결과라고 볼 때 독해 과정은 독자의 복잡한 심리언어학적인 과정이므로 명확히 이해하기는 어렵지만 독해 과정 모형에는 상향식 모형(bottom-up model), 하향식 모형(top-down model), 상호작용 모형(interactive model), 선행지식구조 모형(schema model) 등의 이론이 있다.

(1) 상향식 모형

이 모형은 독해를 인쇄된 글을 통해서 저자의 의미를 해독하는 것으로 보는, 즉 해독은 글자에서부터 시작된다는 이론에서 나온 것이다. 즉 읽기 자료를 읽을 때 철자, 형태소, 음절, 단어, 구, 문장의 순서로 해독한 후 문단이나 글 전체의 뜻을 파악하는 과정이다. 이에 대해 O'Malley & Pierce(1996)는 작은 단위에서 보다 큰 단위로 나아가면서 의미를 파악하고 사전 지식을 수정해간다고 하면서 다음과 같이 말하고 있다.

Bottom-up models refer to the decoding of individual linguistic units on the printed page, working one's way up from smaller to larger units to obtain meaning and to modify one's prior knowledge.¹⁹⁾

18) 한국직업능력개발원(1998), "실용영어 인증방안 연구(I)", 기본연구보고서, p.145.에서 재인용.
19) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce(1996), *op. cit.*, p.94.

즉, 글(text)을 이루는 가장 작은 단위에서 점점 보다 큰 단위로 해독해 나감으로써 문장의 의미와 글의 의미를 파악하는 과정이다. 따라서 이 모형을 토대로 한 읽기 지도는 주로 문자와 어휘 인식을 기반으로 문장의 문법적 구조를 분석, 이해시키는 절차를 밟게 된다. 그러므로 이 모형은 언어지식 습득에 중점을 두는 정독(intensive reading)형태로서 저학년에서 주로 사용되며 어휘의 개념이나 문장의 기본 구조를 익히는데 효과적일 수 있으나 짧은 시간 안에 많은 양의 지식이나 정보를 얻으려는 상급 수준의 독자에게는 적합하지 못하다.

(2) 하향식 모형

이 모형은 상향식 모형과는 반대로 독해자료를 접할 때 글 전체의 의미 및 메시지를 추측하고 이해하도록 한 후 문장 단위의 의미를 파악해 내려오는 것이다. 즉 독해가 글자에서부터 시작하는 것이 아니라 텍스트에 있는 일반적인 사상과 지식에서부터 시작한다. 이 지식은 독자의 인지구조 속에 저장된 배경지식(background knowledge)이나 세계관 등과의 연관화에서 파생되고 이 지식을 사용하여 문자의 단서를 해석한다는 이론이다.

이와 관련하여 Goodman(1967)은 이 독해 과정을 사고와 언어의 상호작용 속에서 이루어지는 심리언어학적인 추측 게임(psycholinguistic guessing game)이라고 하면서 독자는 책에 있는 글자를 보이는 대로 다 읽는 것이 아니라 필요한 것만 표집(sampling), 예측(predicting), 검사(testing), 확정(confirming)하는 과정을 반복한다고 믿고 있다. 이와 비슷하게 O'Malley & Pierce(1996)도 이 모형에 대해 다음과 같이 말하고 있다.

Top-down models begin with the reader's hypotheses and predictions about the text and his or her attempts to confirm them by working down to the smallest units of the printed text.²⁰⁾

20) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce (1996), *op. cit.*, p.94.

이 모형은 상급 수준의 독자가 다독(extensive reading)을 통해 빠른 시간 안에 다양한 정보 자료를 얻는데 적합한 모형이라 할 수 있다. 여기서는 단순히 저자의 개념 구조를 재구성하는 것이 아니라 독자의 과거 경험, 지식, 세계관 등에 의해서 의미를 구성해 나가는 것이 특징이다. 따라서 이 독해 과정에서는 충분한 사전지식(prior knowledge)이 요구되는 만큼 교사는 학생들에게 텍스트에 관련된 그림이나 도표를 제시하거나 내용에 대한 질의 응답과 같은 적절한 독해 준비 활동이 필요하다.

(3) 상호작용 모형

이 모형은 상향식이나 하향식처럼 어느 한 방향으로 이루어지는 것이 아니라 독해력을 구성하는 요소들이 상호 작용하면서 독해가 이루어진다는 이론이다. 예를 들면 Coady(1979)처럼 독해를 개념능력(conceptual abilities), 처리 전략(process strategies), 배경지식(background knowledge)의 상호작용으로 보는 것이다. 여기서 상호작용(interaction)이란 말은 O'Malley & Pierce(1996:95)에 나타난 대로 다음의 세 가지 의미를 갖는다.

..., the term interactive has three meanings: (1) the interaction between the reader and the text, (2) the interplay between lower- and higher-level reading process (decoding and using prior knowledge), and (3) the relationship between form(text structure) and function(genre) in the texts.

이 모형에 의하면 독자는 글을 읽는 동안 배경지식, 기대, 맥락 등을 사용하여 의미를 재구성하면서 글자, 단어, 구조 등의 단서를 필요에 따라 이용한다. 독자가 처음에 글자를 보자마자 어휘, 구문 등의 언어적 지식과 일반적인 세계에 대한 지식 구조가 상호 보완적으로 교차된다. 따라서 수준이 높은 상급 독자를 위해서는 하향식 모형을 많이 활용하도록 해야 하지만 중급 이하의 독자는 상호작용 모형을 이용하는 것이 바람직하다.

(4) 선행지식구조 모형

이 모형은 독서자료의 내용이나 의미는 독자가 지닌 인지구조내의 사전지식(prior knowledge)과 연계되었을 때 더 잘 파악된다는 이론이다. 독해자료 속에 내포된 정보나 지식의 내용은 인지구조 속에 미리 저장된 사전지식이 제대로 활용되어야 이해가능하다는 것이다. 전에 습득한 지식을 배경지식(background knowledge)이라 하고 인지구조 속에 저장된 배경지식의 구조를 선행지식구조(schema)라고 한다.

Clarke & Silberstein(1977)은 선행지식구조 이론의 본질을 다음과 같이 말하고 있다.

Research has shown that reading is only incidentally visual. More information is contributed by the reader than by the print on the page. That is, readers understand what they read because they are able to take the stimulus beyond its graphic representation and assign it membership to an appropriate group of concepts already stored in their memories. ... Skill in reading depends on the efficient interaction between linguistic knowledge and knowledge of the world.²¹⁾

이 과정은 입력되는 모든 자료가 이미 존재하고있는 선행지식구조 체계와 만나서 상호 관련 있는 내용들끼리 쉽게 연계된다는 원리에 의해서 진행된다. 이 원리는 앞에서 말한 상향식과 하향식 두 가지의 정보처리 형태로 나타나며 어느 한 쪽으로만 진행되는 것이 아니라 모든 층에서 거의 동시에 일어나며 상호 작용한다.

선행지식구조는 두 가지로 구분되는 바, 효과적인 독해를 위해서는 형식 선행지식구조(formal schema)와 내용 선행지식구조(content schema)에 대한 충분한 이해가 요구된다. 형식 선행지식구조란 텍스트 종류에 따른 형식적 구조에 대한 지식으로, 예를 들면 장르의 차이점, 이야기책, 과학서적, 신문 기사, 시, 소설 등에 있

21) H. Douglas Brown(1994), *Teaching By Principles*, New Jersey: Prentice Hall Regents, p.284에서 재인용.

어서 구조적 수사학적 차이점에 대한 예측과 지식을 말한다. 내용 선행지식구조란 텍스트의 내용 분야에 대한 지식으로, 예를 들면 한국의 역사나 경제, 컴퓨터구조, 천연 자원, 미국의 풍속, 역사적 인물 등 주제별 내용에 관한 선행지식구조를 말한다.

2. 전통적 독해 지도와 시사점

지금까지 중등학교 영어 교수·학습 현장에서 독해 지도는 교사가 중심이 되어 교과서 읽기 자료의 중요 어휘와 문법 그리고 문장구조를 설명하고 글의 구성 방식, 표현 방법, 글의 내용을 해설하거나 또는 매 문장을 번역해 내려가는 정확성 위주의 읽기 지도가 주종을 이루어 왔다고 해도 과언이 아니다. 이는 학생들에게 단시간에 많은 영어에 대한 언어 지식을 주입시켜 입학고사나 대학입학수학능력 시험과 같은 여러 종류의 객관식 선다형시험(multiple choice test)에서 좋은 점수를 얻게 하려는 데 큰 비중을 두어 온데 기인한다고 하겠다. 그러나 이러한 읽기 지도는 학생들의 창의력과 문제 해결력 그리고 의사소통 능력을 신장시키는데 별다른 기여를 하지 못했다고 하겠다.

그러면 이같은 전통적인 독해지도 방식에서 어떤 점을 시사받을 수 있는가.

첫째, 정확성 위주의 읽기 지도는 나무는 보고 숲을 못보게 하는 격이다. 이러한 읽기는 텍스트를 읽어 가는 도중에 잘 모르는 단어나 구문을 만나면 읽기를 잠시 중단하고 생각하거나 앞부분을 반복하여 읽으면서 그 단어나 구문을 정확히 이해하려고 노력한다. 정확성 위주로 읽기를 하게되면 학습자들은 배우고자 하는 언어의 문장에 대한 형식적 특성(formal properties of the target language sentences)에만 관심을 갖게 되어 전반적인 문맥상의 의미(contextual meaning)를 파악하는 데 어려움을 느끼게 된다.²²⁾ 다시 말해 개별적인 문장은 이해하면서도 본문 전체적인 내용

22) 강방선(1996), “영어의 유창성 신장을 위한 수업과정모형 연구”, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문, pp. 33~34.

을 제대로 파악하지 못하게 된다. 따라서 개별 문장 위주에서 여러 문장이 배합되어 일관성 있는 의미를 전달해주는 담화 위주로 내용을 파악하게 하는 읽기 훈련이 요구된다.

둘째, 직독직해 능력 신장에 더 관심을 기울여야 한다. 읽기의 궁극적인 목표중의 하나는 속독능력을 키워 짧은 시간 안에 필요한 많은 지식과 정보를 찾아내고 이용하는 일이라 하겠다. 이를 위해서는 우리말 번역을 지양하고 모르는 단어가 나오더라도 문맥에 의해서 추론하면서 앞에서부터 의미군(sense group) 또는 호흡군(breath group)으로 끊어 의미를 이해해 나가며 글 전체의 흐름을 놓치지 않고 가능한 빠르게 읽어나갈 때 이해력과 문제 해결력이 증가되고 직독직해력이 신장된다

셋째, 교사중심의 획일적 읽기 지도는 학생의 읽기 전략 사용능력 신장을 저해하고 있다. 읽기 목적과 읽기 자료, 그리고 학생의 독서력 수준에 따라 적용할 수 있는 전략은 다양하다. 여러 유형의 글을 많이 읽게 함으로써 다양한 읽기 전략을 적용해 볼 수 있다. 교사 중심으로 교과서를 정독하고 대의를 파악하며 넘어가지 말고 학생 각자의 수준에 따라 적절한 읽기 자료를 선택하게 하고 그 자료를 이해하기 위한 적절한 읽기 전략을 세우며 읽어볼 기회를 많이 제공해 주어야 한다.

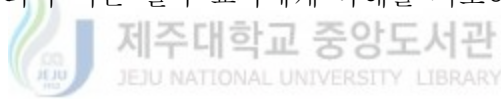
넷째, 다양한 읽기 기법이 도입될 필요가 있다. 앞에서 언급한 것처럼 읽기 모형에는 상향식 모형(bottom-up model), 하향식 모형(top-down model), 상호작용 모형(interactive model), 그리고 선행지식구조 모형(schema model)이 있지만 수업 현장에서는 상향식 모형에만 너무 치우진 나머지 그 밖의 모형들이 갖는 장점들을 이용하지 못하고 있다. 읽기에서는 선행 지식이나 경험이 특별히 요구되는 바 훑어읽기(skimming), 골라읽기(scanning)을 권장하고 선행지식구조(schema)를 활성화시키는 등 체계적이고 적절한 독해전 활동을 수행 해야한다.

다섯째, 교과서 중심의 읽기 수업 활동은 학습을 위한 읽기(reading to learn)보다는 읽기 학습(learning to read)에 지나치게 편중되고 있다. 다시 말해 영어로 쓰인 여러 가지 자료에서 일상생활에 필요한 정보나 지식을 얻기 위해서 읽는 것이

아니라 오로지 영어를 배우기 위해서 읽고 있는 셈이다. 따라서 영어로 쓰여진 교과서뿐만 아니라 전문서적, 신문, 잡지, 광고, 상품 설명서 등 우리 주변에서 쉽게 접할 수 있는 다양한 영문을 읽고 삶의 질을 높일 수 있도록 의사소통 기능 신장에 초점을 둔 실질적인 독해 지도 활동이 요구되고 있다. 이를 위해 학습자들이 읽기 수업에 적극 참여하도록 유도해야 한다.

여섯째, 읽기 자료는 교과서에 거의 의존하고 있다. 교과서의 내용은 거의 문학, 도덕, 전기 등에 대한 요약된 글이기 때문에 이러한 영역에 관심이 없는 학생은 흥미를 느끼지 못한다. 학생 각자가 관심 있는 분야의 적정 수준의 책을 선정해서 읽을 수 있도록 읽기 학습지도가 계획되고 지도되어야 한다.

일곱째, 학생들에게 읽기 자료를 접하게 한 후 그들 스스로 읽기에 대한 준비나 태도 등을 점검할 수 있도록 해야 한다. 이를 통해 학생들은 읽기 자료에 대한 자기진단을 하게 되며 이는 결국 교사에게 독해를 지도하는 귀중한 지침으로 활용될 수 있게 한다.



3. 독해과제 수행과 평가

앞에서 글을 올바르게 이해한다는 것은 글의 언어적 요소가 가지는 의미를 해독하는 이상의 것임을 언급한 바 있다. 글이 가지고 있는 수동적인 요소를 그대로 흡수하는 것이 아니라 독자가 글 속에서 능동적으로 정보를 찾는 글과의 역동적인 상호작용의 활동이라 할 수 있는 것이다.

따라서 독해지도는 읽기 능력을 향상시키거나 읽기 자료와 관련된 여러 과제를 제시하고 그것을 수행하도록 하는 형태가 되어 바람직하며 그 과정을 수시로 점검, 평가하여 교수·학습 활동의 지침으로 삼을 때 더욱 의미 있는 영어 읽기 교육이 될 수 있다.

예를 들어 학생들이 흥미를 느끼게 할 수 있는 영어로 된 이야기를 집에서 읽어 오도록 한 후 3~5명씩 그룹을 편성하여 다음과 같은 과제를 수행하도록 할 수 있다. 즉, 한 그룹의 학생들이 다른 그룹의 구성원들에게 읽은 이야기의 제목은 무엇이며 저자는 누구인지, 그 이야기는 무엇에 관한 것이며 그것을 좋아하는지 여부와 그에 대한 이유, 그리고 읽은 이야기에서 얻을 수 있는 주요한 내용은 무엇인지 등에 관해 간단히 말해보도록 할 수 있다.

아울러 학생들을 몇 개의 그룹으로 나누어 책을 읽도록 한 후 다음의 정보를 포함하는 글을 써서 제출하도록 하는 것도 좋은 과제 수행형 독해 지도법이 될 수 있다. 읽은 책에 대해 일종의 보고서를 제출하는 수행평가의 한 방법이다. 즉, 읽은 책의 제목과 저자, 주요 등장 인물의 성격, 구성(plot), 책을 읽음으로써 얻게 된 성과와 생각 등이 보고서에 표현되도록 하고 나중에 교사가 그 보고서를 보며 학생들의 독해력을 평가하는 방법이다. 이 같은 방법은 읽기 기능을 쓰기 기능과 통합시킴(integrate) 수 있는 이점이 있는 것으로 미국 Maryland 주 중학생들이 3일간의 읽기와 쓰기의 통합 과제를 수행하도록 하는 프로그램에서 그 좋은 예를 찾을 수 있다. 23)

이 밖에 읽기 자료를 단락별로 복사하여 각 그룹의 학생들에게 나누어주고 그것을 내용상 순서에 맞게 배열해 보도록 하는 것도 독해 과제를 해결하도록 하는 방법이 될 수 있다. 단락별로 읽기 자료를 받은 학생들은 자신이 갖고 있는 단락의 내용을 다른 학생들에게 이야기하는 가운데 서로 협력하여 원래의 읽기 자료와 동일한 자료를 구성하는 능력을 기르게 된다. 이 기법은 부분적인 내용을 가지고 전체의 내용을 협력하여 파악한다는 점에서 Day(1993:115)를 따라 Jigsaw Reading이라 부를 수 있다.

이처럼 독해과정을 포함하는 읽기는 과제를 부여하여 그것을 수행하도록 하면서 활동 중심으로 전개되고 학생들이 그 활동 속에 적극적으로 참여하는 형태가 되어야 의미가 있는 것이다. 이는 독해 자료를 직접 읽게 하여 그 내용을 잘 이해하고 있는지 평가하는 수행평가와 직접적으로 연결되는 것이라 할 수 있다.

23) D. Hart(1994), op. cit., pp.50~51.

IV. 읽기 수행평가 방법

교사에게 있어서 읽기 평가의 주된 목적은 학생의 읽기 능력의 성장도를 알아 보고 교육에 활용하는 일이라고 하겠다. 읽기 능력의 성장도를 측정하기 위해서는 여러 가지 읽기 전략을 사용하여 읽는 과정(process)에 대한 평가를 해야하며 읽기 기능과 이해 수준을 나타내는 산출물(product)에 대해서도 평가할 필요가 있다. 읽기 평가 영역을 좀 더 세분화하여 다양한 읽기 과제를 제시하고 수행하도록 한 후 평가할 수도 있다. 본 논문에서는 우리의 영어 교육 현실에 적용할 수 있는 현실적인 수행평가 방식을 탐색하기 위한 기초로서 Routman(1994)이 제시하는 독해력(reading comprehension), 독해전략(reading strategies), 읽기 기능(reading skills), 읽기 태도(reading attitudes), 자기평가(self-assessment)의 다섯 가지 영역에서 읽기 수행 평가법을 고찰하고자 한다.

1. 독해력 평가법

읽기 평가하면 독해력 평가로 생각할 만큼 전통적인 영어 평가에서 가장 많은 비중을 차지해 왔던 영역으로 글을 읽고 어느 정도 이해하고 있는지를 파악하기 위한 평가이다. 제3장 1절에서 언급한 것처럼 글을 올바르게 이해하는 일에는 글의 핵심 주제와 관련 세부사항을 아는 사실적 이해, 필자가 의도하는 함축된 의미를 파악하는 추론적 이해, 독자가 글의 가치, 정보의 수준, 질 등을 다른 글과 비교하여 글 전체의 가치를 파악하는 평가적 이해가 포함된다. 그러나 어떻게 글을 바르게 이해했는지는 관찰할 수 없는 성질의 것이므로 독해력은 바른 순서, 세부적인 자료, 의미를 이용하여 다시 말하기, 다른 경험이나 지식과 관련시키기, 추론하고

결론 도출하기, 의미를 창조하는 저자의 기법을 인식하기, 독서 제재에 관한 판단을 설명할 텍스트를 이용하기 등의 반응을 근거로 평가할 수 있다. 몇 가지 독해력 평가 방법을 고찰하면 다음과 같다.

1) 이야기 다시 말하기(retelling)

학생들에게 그들이 읽은 이야기나 교재에 대해 다시 말해 보도록 하여 독해력을 평가하는 방식이다. 이야기 속의 등장 인물의 이름이나 이야기의 배경에 대해 기술하도록 하거나 제시된 문제에 대한 해결책을 기술하게 할 수 있으며 또는 이야기 속의 주요 사건들을 확인하고 일어난 순서대로 진술하도록 할 수도 있다. 학생들은 제목, 저자, 등장인물, 배경, 문제, 해결책 등을 간단히 적은 이야기 지도(story map)를 그려서 이용할 수 있으며 교사는 점검표를 이용해서 주요 등장인물 열거, 배경 설명, 문제 확인, 주요 사건 확인, 일어난 순서에 의한 사건 설명, 해결책 설명 등이 어느 정도 말해지고 있는지를 점검하며 평가할 수 있다. 다음은 교사가 이용할 수 있는 이야기 다시 말하기 능력 점검표의 한 양식이다.

표 2. 이야기 다시 말하기 능력 점검표²⁴⁾

Name _____ Date _____ Grade _____			
Title and Author of Book _____			
Criteria	Minimum	Moderate	Extensive
1. Includes information directly in the text.			
2. Includes inferred information in the text.			
3. Includes what is most important.			
4. Includes a summary or a generalization.			
5. Includes connections to the reader's life.			
6. Includes an attachment to reading (likes or dislikes).			
7. Recognizes the author's organization and audience.			
8. Ask additional questions.			



2) 독후감 기록장(reading response logs)

독후감 쓰기는 학생을 훌륭한 독자로 만드는데 도움을 준다. 독후감 기록장에 학생들은 그들이 읽고 느낀 점을 기록한다. 교사와 학생간에 읽은 자료에 대해 대화를 나누는 가운데 학생은 읽은 자료에 대해 감상을 말하게되며 교사는 학생들을 관찰하여 평가하게 된다. 학생이 아무런 개인적 느낌을 말하지 않고 읽은 내용만 요약하여 말하는 경우에는 교사가 개인적인 느낌을 유도하는 질문을 던질 수도 있다. 이 평가 방식에 이용할 수 있는 채점기준은 다음과 같이 탁월함, 훌륭함, 보통임, 저조함 등 네 가지로 설정할 수 있다.

24) Allan A. De Fina(1992), *op. cit.*, p.77.

표 3. 독후감 채점 기준표²⁵⁾

Outstanding	<ul style="list-style-type: none"> • Describes most story elements (characters, setting, beginning, middle, and end of story) through oral or written language or drawings • Responds personally to the story • Provides an accurate and detailed description of the story • Develops criteria for evaluating the story
Good	<ul style="list-style-type: none"> • Describing most story elements through oral or written language or drawings • Responds personally to the story • Provides an accurate description of the story with some details • Analyzes something about the story (plot, setting, character, illustrations)
Satisfactory	<ul style="list-style-type: none"> • Describes some story elements through oral or written language or drawings • Makes a limited personal response to the story • Provides an accurate description of the story • Explains why he or she likes or does not like the story
Needs Improvement	<ul style="list-style-type: none"> • Describes few story elements through oral or written language or drawings • Makes no response or a limited personal response to the story • Provides a less than accurate description of the story • States that he or she likes or does not like the story

3) 일화 기록장(anecdotal records)


Routman(1994)에 의하면 일화 기록이란 특정한 시기의 어떤 학생의 언어적 사회적 발달을 나타내는 관찰기록이다. 즉 학생이 읽기를 어떻게 수행하고 있으며 어떤 점을 향상시킬 필요가 있는지를 간략히 기록한 것이다. 기록되는 내용에는 특정 사건 진술, 관찰 사항 기록, 학생 이해를 토대로 학생의 읽기 진전 상황이 포

25) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce (1996), *op. cit.*, p.113.

함된다.

한 가지 유용한 방식은 학생에게 읽은 도서나 이야기책을 가지고 와서 마음에 드는 부분을 읽거나 말하도록 하고 서로 면담하는 과정에서 선택한 책의 제목과 유형, 텍스트에 대한 태도와 즐거움 정도, 중심 사상과 세부 사항 파악 여부, 읽기 전략 사용 정도 등을 기록하는 것이다. 이 기록은 공책이나 서류철 형태로 조직화 시키면 학생, 학부모, 교사에게 학생의 발전상을 알리는 좋은 자료가 될 수 있다. 다음은 일화 기록장 양식의 한 예이다.

표 4. 일화 기록장

학생:	날짜:
교사:	학년:
1. 선택한 읽기 자료 제목:  제주대학교 중앙도서관 유형: 소설, 비소설류, 시, 전기, 내용 중심 교재, 기타 ()	
2. 독해 정도(중심 사상 및 세부 사항 파악 여부)	
3. 독해 전략 (사전 지식 사용, 훑어 읽기, 예측, 요약 등)	
4. 독서 반응 (흥미, 태도 등)	

4) 독서토론(reading discussion)

독서토론은 5내지 8명이 하나의 이질적인 소집단을 이루어 책을 읽어가며 토론을 하는 방법이다. 모든 학생들에게 하나의 동일한 책이나 이야기를 읽게 하거나 비슷한 주제나 화제에 관한 여러 다른 책들을 읽도록 하여 읽은 내용에 대해 토론

하는 가운데 독해과정을 평가하는 것이다. 독서 토론은 독해 수준을 높이고 듣기와 말하기 기능을 강화시켜 소극적인 학생들의 참여도를 높이게 함은 물론 성취수준이 낮은 학생들에 대한 관심을 높일 수 있을 뿐만 아니라 교사로 하여금 학생의 학습 상태를 관찰할 수 있는 많은 시간을 가질 수 있게 해준다.

적극적으로 토론에 참여하는 상위 수준의 학생들은 읽은 내용을 비판적으로 분석하여 자신들의 의견을 말하고 다른 학생의 의견을 수용하며 사전 경험과 배경 지식을 이용하여 추론하고 결론에 이르는 읽기 능력을 발휘한다. 토론에 적극적으로 참여하지 않는 학생들은 친구들과 짝을 이루어 협력하며 교재를 읽도록 할 수 있다.

독서토론에 대한 평가 방법으로는 자기평가법(self-assessment), 일화 기록장(anecdotal records), 관찰 점검표(teacher observation checklists) 등을 이용할 수 있다. 다음 양식은 독서토론에 임하는 학생들에 대한 교사의 관찰 점검표를 보여 주는 것이다.



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

표 5. 독서토론에 관한 교사 관찰 점검표

토론된 책/이야기: 주제/초점:		저자: 날짜:			
학생명					
준비도					
책/기타 자료 준비					
할당된 쪽수 읽기					
토론할 내용 발췌					
참여도					
토론에의 기여도					
고등사고기능 이용					
교재를 토대로 한 논평					
타학생의 반응 유도					
대안적 견해 경청					
교재 내용 추론					
이야기 구성 요소 참조					

5) 독해 질문 텍스트(texts with comprehension questions)

학생의 독해 수준을 즉각 확인할 수 있는 잘 알려진 독해 수행평가 방식이라 할 수 있다. 이 방법은 교사가 종이 한쪽 면에 특정한 텍스트 내의 짧은 글을 복사하여 학생들에게 읽게 하고 반대쪽 면에 읽은 내용에 관한 질문을 제시하여 답하게 하는 것이다. 물론 이 경우 질문에 대한 대답은 종전처럼 선다형 문항에서 정해진 것을 고르게 하는 것이 아니라 서술형 또는 논술형으로 하게 된다. 이때 교사는 질문에 대한 학생의 반응을 보며 독해력 수준을 평가하면 된다.

2. 독해전략 평가법

읽고 있는 텍스트를 바르게 이해하기 위해 어떤 독해전략을 어떻게 사용하고 있는지 파악하는 평가이다. 독자는 독서 목적과 독서 자료에 따라 매우 다양한 독해 전략을 이용하며 글을 읽는다. 독해전략에는 배경지식 이용하기, 예측하고 확인하기, 모르는 낱말 전후 다시 읽어 의미 추론하기, 중심 사상 찾기, 질문에 답하는데 필요한 정보원 찾기, 줄거리나 텍스트 구성 파악하기, 필요한 부분 재독하기, 표제와 장의 제목 이용하기, 지도·그래프·도표·삽화 이용하기, 독서 목적 정하기, 메모하기, 읽은 내용 남과 토론하기, 사전 이용하기, 남의 도움 요청하기, 스스로 읽을 책 선택하기, 읽은 내용 개요 쓰기 등 이루 헤아릴 수 없을 만큼 많다.

독해전략 수행평가는 이러한 여러 가지 영역들을 더 세부적으로 평가할 수도 있다. 예를 들어 줄거리나 텍스트 구성을 파악하는 평가로 읽기 자료를 주고 글의 결론을 말해보도록 요구할 수 있다. 이 같은 유형의 수행평가는 한국교육과정평가원이 국가교육과정에 근거한 평가기준 및 도구개발 연구에서도 찾을 수 있다.²⁶⁾

26) 한국교육과정평가원(1998), “국가 교육과정에 근거한 평가 기준 및 도구 개발 연구”, 연구보고서, p.86.

1) 독해전략 점검표(reading strategies checklists)

학생이 직접 작성한 점검표나 교사가 면담 작성한 점검표를 이용하여 독해전략에 관한 내용을 평가하는 방식으로 다음은 그 한가지 예에 지나지 않는다.

표 6. 독해전략 점검표²⁷⁾

Name _____		Date _____	
Check(v) the box that indicates how you read.			
Reading Strategies	Often	Sometimes	Almost Never
1. I think about what I already know on the topic.			
2. I make predictions and read to find out if I was right.			
3. I reread the sentences before and after a word I do not know.			
4. I ask another student for help.			
5. I look for the main idea.			
6. I take notes.			
7. I discuss what I read with others.			
8. I stop and summarize.			
9. I choose books from the library on my own.			
10. I make outlines of what I read.			

2) 상호 지도법(reciprocal teaching)

상호 지도법(reciprocal teaching)이란 학생들에게 적절한 독해전략을 이용하도록 조장함으로써 독해력을 증진시키도록 고안된 일종의 독해기법으로, 그 이름이 암시하는 바와 같이 학생들이 번갈아 가면서 교사의 역할을 하며 독해지도를 하는 방법이다. 우선 4~5명으로 이루어진 소집단에서 모든 학생은 똑같은 교재의 첫

27) J. Michael O'Malley & L. V. Pierce(1996), *op. cit.*, p.105.

단락이나 글을 묵독한다. 이어서 교사의 시범(modeling)을 토대로 한 학생이 읽은 단락을 자신의 말로 요약하고 집단의 구성원들에게 문자적 이해뿐만 아니라 비판적 분석을 요하는 어려운 독해문제를 제시하여 답하게 한다. 그후 다음 단락의 내용이 무엇인지 예측하게 하는 활동을 진행시킨다. 모든 학생은 순번에 따라 이와 같은 과정을 거치며 교사는 활동 상황을 관찰하고 평가한다. 즉, 교사는 여러 가지 독해전략과 고차원적 질문으로 학생들의 성공적인 읽기 지도 사례를 일화기록장(anecdotal records)에 기록하거나 점검표(checklists)에 표시함으로써 평가하게 된다.

3) 사고 표현하기(think-alouds)

사고 표현하기(think-alouds)란 독자와 텍스트의 상호작용적인 것으로 사전 지식(prior knowledge)을 이용하여 의미를 적극적으로 재구성하는데 초점을 두고 평가하는 방식이다. 이 방식은 교사가 학생에게 이야기나 책의 제목을 보고 그 의미를 말하게 하거나, 내용을 예측하는 방법 또는 의미를 자기수정하며 읽는 방법 등을 말하게 하고 점검표에 기록하는 것이다. 점검표에는 독해전략과 관련된 사전지식 이용하기, 재독하기, 예측하기, 요약하기, 의역하기, 자기 생각 보태기 등의 여러 항목이 포함되며 각 항목별로 얼마나 자주 이용하는지를 토대로 평가하게 된다. 물론 이 경우도 일화기록장을 이용하여 평가할 수 있다.

3. 읽기 기능 평가법

읽기 기능 평가는 독서 목적과 독서 자료에 따라 그에 적합한 독서법을 사용하고 있는지를 파악하기 위한 것이다. 즉 텍스트에서 필요한 정보를 얻기 위해서 읽기 속도와 독해전략들을 알맞게 조정하면서 읽고 있는가를 평가하는 것이다. 가령 일반적인 정보와 즐거움을 얻기 위해 문학작품을 읽을 때는 속독이 바람직하지만,

언어학습이나 전문 지식을 탐구하기 위한 읽기에서는 정독이 요구된다고 하겠다. 또한 텍스트 속에서 이름이나 날짜 또는 개념정의와 같은 특정한 정보를 빨리 파악하려면 골라 읽기(scanning)가 적합하며 텍스트의 요지를 빠르게 파악함과 동시에 글의 목적, 주제 또는 일부 세부내용을 예측하기 위해서는 훑어 읽기(skimming)가 적합하다고 하겠다. 또한 문자와 소리를 결합시키는 연습과정의 초보 읽기 단계에서 또는 특정한 부분을 강조시키고 싶을 때는 음독(oral reading)이 필요하다고 할 수 있다. 그러면 이 영역에서 사용할 수 있는 수행평가 방법에 어떤 것이 있는가.

1) 빈칸 메우기(cloze tests)

빈칸 메우기 시험이란 학생들에게 원문에서 처음 한 두 문장은 그대로 두고 그 이후 의도적으로 삭제한 글을 읽도록 하면서 삭제된 빈칸을 메우도록 하는 방식이다. 단어를 삭제하는 방식은 보통 다섯 번째에서 아홉 번째 사이의 어느 한 단어를 고정적으로 삭제하는 것이 일반적이나 선택적으로 특정 내용어나 기능어를 삭제하는 방식도 있다. 학생들은 빈칸을 메우기 위해서 문화적 지식이나 선행적인 배경지식뿐만 아니라 통사적, 어휘적, 의미적 지식까지 사용해야 한다는 점에서 통합 평가의 대표적 방식 중의 하나이며 읽기 기술을 측정하는 타당한 방법이라고 할 수 있다. 채점방식에는 원문의 단어를 쓴 경우에만 정답으로 채점하는 방식과 문맥이 통할 수 있는 단어를 쓴 경우도 정답으로 처리하는 방식이 있는데 어느 경우나 보통 철자는 고려하지 않는다. 채점 결과 50%이상 정답을 쓴 학생을 상급으로, 35~50%의 정답을 쓴 학생을 중급으로, 35%이하를 하급으로 해석할 수 있으나 교사마다 자신의 경험에 따른 기준표를 만들어 이용할 수 있다. 다음은 빈칸 메우기 시험의 한 예이다.

* Fill in the missing words.

Rainbows don't appear only when the sun shines. Moonlight can also make a rainbow. That's called a _____. It appears sometimes after a shower. The moon has to _____ bright and low in the _____. Otherwise, the moonbows will be _____ faint to see. So moonbows are _____ uncommon. But some moonbows aren't _____ by rainstorms. Moonlight shining through _____ mist from a waterfall can _____ make a late-night moonbow.

2) C-test

Weir(1993)가 제안하는 C-Test는 문단에서 n번째마다 규칙적으로 삭제된 부분을 메꾸는 Cloze Test의 대안으로서, 텍스트의 매 두 번째 단어의 일부를 탈락시켜 그 부분을 채우도록 하는 평가방법이다. 읽게될 문장 속의 매 두 번째 단어의 일부를 생략하되, 철자 수가 짝수인 단어는 철자수의 반만 제시되고 반은 생략되어 제시되며 철자의 수가 홀수인 단어는 철자수 반에다가 하나의 철자가 더 탈락되어 제시된다. C-test의 예를 들면 다음과 같다.

Socrates was a philosopher, a person who searches for the truth and the meaning of life. He was also a well-known teacher in ancient Athens. His teaching method was _____ to make _____ his students _____ question their own beliefs _____. People thought _____ that better teaching than _____ young teachers _____ question, Socrates _____ was _____ the authority _____ of the _____ government. Consequently, they killed _____ Socrates.

3) 요약 빈칸 매우기(summary cloze)

제시된 글을 읽게 한 후 그 글에 대한 요약이 되도록 군데 군데 낱말을 생략하

여 제시하고 생략된 곳에 알맞은 낱말을 채워 넣도록 하는 평가 방식이다. 이 방법은 훑어 읽기 기능과 중심 사상 파악 능력을 평가하는데 적합한 방식이다. 다음은 요약 빈칸 메우기 평가 방식의 한 예이다.

* 다음 글을 읽고 물음에 답하시오.

Money is generally accepted right across the world as payment for goods in shops or as wages paid by employers to employees. People use money to buy food, clothes and hundreds of other things that they might want.

In the past many different things were used as money. Shells were one of the first things that were used. People who lived on islands in the Pacific Ocean used these shells for ornaments and if somebody had more food than they needed they were happy to exchange the extra food for these shells. The Chinese used cloth and knives. In the Philippines rice was used for money. In Africa elephant tusks or salt were used. In some part of Africa some people are still paid in salt today.

* 윗 글의 요약이 되도록 빈칸에 알맞은 단어를 쓰시오.

The history of money is very interesting. Today _____ is used everywhere to buy goods and services. In the past _____ were among the earliest objects used as money. These were originally used as _____ but gradually the people in the Pacific began to use them in exchange for food and other items.

In other countries many different objects were used as money. Rice was used in the _____, whereas in Africa they used _____ which is still in use as money in certain parts of the continent today.

4) 실수 분석법(miscue analysis)

교사가 학생이 읽고 있는 동안에 계속 범하는 오류를 분석하는 것으로 학생의 언어사용 능력과 독서과정에 대한 정보, 읽기와 독해력에 대한 책략 및 읽기의 문제점을 진단하여 고쳐줄 수 있는 방식이다.

실수 분석의 절차란 먼저 교사가 학생과 구두면담으로 독자로서의 현재 느낌과 독해 과정에 대해 간단히 얘기를 나누고 난 후 이야기(story)를 소리내어 읽게 한다. 읽기가 끝나면 이야기를 다시 말하게 하거나 독해 질문에 대답하게 하고 끝에 가서는 스스로 읽기에 대한 반응을 하게 한다. 교사는 학생이 이야기를 읽는 동안 반복(repetitions), 대치(substitutions), 삽입(insertions), 생략(omissions), 자기수정(self-corrections) 등의 면에서 어떤 실수를 하는지 발견하여 기록하고 읽기가 끝난 후 주요한 이야기 요소들을 다시 말하게 하여 평가하면 된다.

4. 읽기 태도 평가법



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

읽기 태도 평가는 학생이 읽기 목적을 설정하고 그에 따른 알맞은 주제에 대해 논의하거나 사고하여 적합한 읽을 거리를 독자적으로 선택할 수 있는지, 그리고 적극적으로 읽기 학습에 참여하거나 동료와 협력학습을 통해 발전적으로 성장하고 있는지 등을 측정하기 위한 평가이다.

1) 독서 기록장(reading logs)

학생들이 자신의 독서력 향상에 책임을 느끼며 읽도록 그들에게 읽고 있는 글의 유형과 독서 분량을 독서 기록장에 기록하도록 하여 평가하는 방식이다. 이 기록장을 통해서 교사는 학생의 독서 흥미 수준 및 독서 분량을 파악하여 학생들에게 독서력 향상 및 흥미로운 읽기 자료에 대한 피드백을 제공할 수 있다. 쉽고 재미 있는 동화책이나 간단한 이야기책을 읽게 하고 읽은 책에 대해 기록하는 것은 학생들이 읽기 능력 향상에 많은 도움이 된다. 또한 학생들에게 특정 기간 동안

자신이 읽은 책을 유형별로, 주제별로, 그리고 분량별로 도표를 그리게 함으로써 독서에 관한 사항들을 시각적으로 나타내게 함으로써 독서에 대한 태도를 새롭게 할 수 있다. 독서기록장 양식에는 이야기나 책의 저자와 제목, 읽기 시작 및 종료 날짜, 읽은 분량, 줄거리나 소감 등이 포함될 수 있다.

2) 면접법(interviews)

학생의 읽기 활동과 태도에 관한 정보를 얻기 위해서 교사가 질문을 하고 학생이 대답을 하는 것을 보며 평가하는 방식이다. 면접을 통해 평가할 때는 다음과 같은 몇 가지 질문을 사용할 수 있다.

- Do you like reading in English?
- How often do you read in English?
- What kinds of things do you like to read or would you like to read in English?
- What do you or would you like to read about in English?
- What do you think a good reader does?
- Do you read slowly?
- Do you translate into Korean?
- Do you look up unfamiliar words?
- Do you read aloud?

3) 독서태도 점검표

교사는 관찰이나 면담에 의해 독서태도 점검표를 작성하고 이것을 토대로 독서태도를 평가할 수 있다. 다음은 독서태도를 점검하는 양식의 한 예이다.

표 7. 독서 태도 점검표

학생 이름:	학년:	반:	교사 서명:	
항 목	거의 않함	때때로 함	자주 함	
1. 즐기기 위해서 읽는다.				
2. 여러 유형의 책을 읽는다.				
3. 좋아하는 작가/저자가 있다.				
4. 학교 도서관을 독자적으로 이용한다.				
5. 가정에 많은 책을 가지고 있다.				
6. 급우들과 책을 교환하여 읽는다.				
7. 급우들과 책이나 독서 내용을 얘기한다.				
8. 독서가 주된 여가 활동이다.				
9. 관심 있는 주제의 책을 골라 읽는다.				
10. 읽기 숙제를 빠지지 않고 하고 있다.				



이 밖에 이미 앞에서 언급한 독서토론(reading discussion)을 하거나 일화기록장(anecdotal records)을 이용하여 독서태도를 평가할 수 있다.

5. 자기 평가법

이 방법은 비록 교사가 등급을 매기는 것이 아니지만 학생 자신이 스스로의 평가를 통해 교사와 학생 모두에게 읽기에 대한 여러 가지 태도와 강·약점들을 파악할 수 있도록 해주는 평가법이다. 특히, 이 방법은 학생들에게 독립된 학습자(independent learners)가 되도록 하는데 기여하고 교사에게는 자신이 행한 평가의 타당성을 되돌아보는 기회를 가지게 해 준다. 자기 평가시 사용되는 질문은 교사에 의해 시범으로 만들어질 수 있으나 학생 스스로 만들 수도 있고 동료와 의논하여 작성될 수도 있다. 예를 들면 다음과 같은 질문을 사용할 수 있다.

- How do you feel about reading?
- What three things do good readers do?
- What do you need to improve in reading?
- What do you do when you come to words you don't know?
- What have you learned about reading in this class?

1) 자기평가 점검표 및 반성 기록장

읽기의 자기평가 양식은 매우 다양하며 점검표(checklists), 평가척도(rating scales), 채점항목(scoring rubrics), 질문/대답형(question/answer), 문장완성형(sentence completion), 학습 기록장(learning logs), 반성 기록장(reflection logs) 등의 양식으로 나타날 수 있다. 여기서 반성 기록장은 학생 스스로 질문을 만들어 자문자답 형식으로 대답하는 자문자답식 독해지도기법(self-questioning technique)과 유사한 것이다. 점검표와 반성 기록장을 통한 자기평가 양식을 제시하면 다음과 같다.

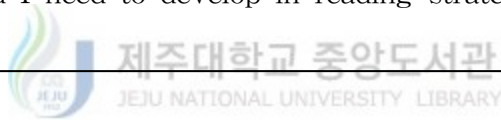
표 8. 읽기 활동에 대한 자기평가 점검표²⁸⁾

Name _____		Date _____	
Read each statement. Put a check(v) in the box that is most true of you.			
Statement	Most of the Time	Sometimes	Not Very Often
1. I like to read.			
2. I read at home.			
3. I read different kinds of books.			
4. I read easy books.			
5. I read difficult books.			
6. I read books that are just right.			
7. I talk with my friends about books I have read.			
8. I write about books I have read (literature response log)			

28) *Ibid.*, p.104.

표 9. 반성 기록장

Name:	Date:
1. What did I learn about reading this week?	
2. What did I have trouble with?	
3. What world do I like to know more about?	
4. Why did I choose this book to read?	
5. What did I need to develop in reading strategies?	



2) 포트폴리오(Portfolio)

포트폴리오는 제2장에서 설명한 바 있듯이, 특정 분야에서의 학생의 성취, 진보, 노력 등을 보여주는 학생의 작품을 의도적으로 모은 것이기 때문에 읽기 분야에서 포트폴리오에 포함될 수 있는 것으로는 독서기록장, 일화기록장, 독후감일지, 독서 태도, 읽은 책의 목록과 간단한 서평, 독서에 대한 자기평가 점검표 등이 된다. 이를 통해 교사는 학생들의 읽기 능력을 지속적이며 종합적으로 평가하게 된다. 독서 태도에 대한 포트폴리오 양식을 제시하면 다음과 같다.

표 10. 독서 태도 설문지²⁹⁾

Name _____	Date _____
<p>Directions: Carefully read each statement. Then for each one, mark a <i>T</i> for True or an <i>F</i> for False.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ___ I hate to read. 2. ___ After I finish a story, I like to write down my thoughts and ideas about it in my response journal. 3. ___ I'm afraid of reading aloud. 4. ___ I like reading quietly to myself. 5. ___ Sometimes I can't answer questions about a story very well because I can't remember everything about it. 6. ___ When I finish a book, I feel very proud. 7. ___ Sometimes I choose to read a book just by its cover. 8. ___ Writing two questions about what I don't understand about my reading assignment helps to understand it better. 9. ___ Sometimes I fall behind in my reading assignments because I get bored. 10. ___ When I come across a word I don't know, I just skip it. 11. ___ Keeping a reading log is a waste of time. 12. ___ When I like a book, I try to find other books by the same author so I can read them, too. 13. ___ Sometimes I read a book that a classmate recommends. 14. ___ I enjoy having my teacher read aloud books in class. 15. ___ I won't even try to read a book if the print is too small. 16. ___ I think 30 minutes is too long to read all at one time. 17. ___ I am aware that authors have different styles. 18. ___ I like reading aloud because I'm proud of how well I read. 19. ___ I prefer reading in a group with children who read at the same speed as I do. 20. ___ I like telling my classmates about a book I enjoy reading. 	

29) Allan A. De Fina(1992), *op. cit.*, p.69.

V. 읽기 수행평가 기준

앞에서 영어 읽기 기능을 수행평가하는 여러 가지 방법을 제시해 보았다. 수행평가를 행하는 방법이 정해지면 그 다음 결정해야 할 것은 어떤 채점기준을 적용시켜 읽기 기능을 평가할 것인지를 규명하는 일이다. 본장에서는 영어 읽기 능력을 수행평가하는 기준은 무엇이며 우리의 교육현장에서는 어떤 기준을 사용하는 것이 바람직한지에 대해 고찰해 보겠다.

1. 분리·통합 평가와의 관계

일반적으로 영어 기능을 평가할 때는 분리평가(discrete-point test)와 통합평가(integrative test) 두 유형을 사용한다. 분리평가란 학습자가 가지고 있는 철자, 음운 구조, 발음, 어휘, 어순, 문법 구조 등과 같은 언어의 세부 요소에 대한 지식을 항목별로 한번에 한 요소씩 평가하는 방식으로 학력고사와 TOEFL이 그 대표적인 예라 할 수 있다. 이는 분리 기능을 강조하는 구조주의에서 비롯되었으며, 언어의 제 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 그 기능의 구성 성분인 음운, 형태, 통사, 의미 및 어휘면에서 문항을 작성하여 평가한다.

반면 통합평가는 학습자의 의사소통 능력을 전반적으로 평가하기 위한 것으로 한번에 두 개 이상의 언어 요소나 기능을 이용하는 독해력, 청해력, 대화력, 작문력 등과 같은 언어의 종합적인 숙달도를 측정하는 평가 방식이다. 받아쓰기(dictation), 구두 면담(oral interview), 빈칸 메우기 시험(cloze tests), 논술(essay writing) 등이 대표적인 예라 할 수 있다.

분리평가와 통합평가에 관해 Hughes(1996)는 다음과 같이 언급하고 있다.

Discrete point testing refers to the testing of one element at a time, item by item. This might involve, for example, a series of items each testing a particular grammatical structure. Integrative testing, by contrast, requires the candidates to combine many language elements in the completion of a task. This might involve writing a composition, making notes while listening to a lecture, taking a dictation, or completing a close passage.³⁰⁾

이처럼 두 가지로 구분되는 언어 기능 평가의 일반유형에 비추어 읽기 평가도 두 가지로 나누어 평가할 수 있지만 수행평가라는 관점에서 보면 아무래도 분리평가보다 통합평가 방식을 이용하는 것이 바람직하다. 왜냐하면 분리평가는 언어능력을 표준화된 객관식 시험에 의해 평가하는 방식이지만 통합평가는 의사소통 능력을 전반적으로 파악하기 위한 평가 방식으로 실제로 영어를 사용하는 능력을 평가할 수 있기 때문이다. 아울러 의사소통 능력 또는 적어도 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능은 관련된 여러 요소들을 통합적으로 관련시켜 사용하는데서 그 능력이 제대로 발휘된다고 볼 수 있기 때문이다.



일반적으로 영어 읽기에 대한 수행평가의 채점은 분석적인(analytic) 방식과 총괄적인(holistic) 방식의 두 가지 종류가 있다. 이제 차례대로 그 두 채점 기준에 대해 검토해 보기로 하겠다.

2. 분석적 평가 기준

영어 읽기에 대한 분석적 평가는 읽기의 특성들을 요소별로 분리하여 평가하기 위해 평가요소의 각 항목별로 평가기준을 설정하여 채점하고 이를 합산하여 등급화하는 방식이다. 이와 관련된 Weir(1990)의 언급은 다음과 같다.

30) Arthur Hughes(1996), *Testing for Language Teachers*, Cambridge University Press, pp.16~17.

Analytical marking refers to a method whereby each separate criterion in the mark scheme is awarded a separate mark and the final mark is a composite of these individual estimates.³¹⁾

따라서 영어 읽기에 대한 분석적 채점법은 읽기라고 하는 성취 행동을 평가 기준표에 열거한 요소와 배점에 따라 채점을 하고 요소별 득점을 합산하여 총점으로 평가하는 방법이라 할 수 있다.³²⁾ 영어 읽기 기능을 분석적으로 평가하는 구체적인 예는 캠브리지 대학교 교육평가원(UCLES)의 읽기 능력 평가 기준에서 찾을 수 있다.

표 11-1. UCLES의 분석적 읽기 평가 기준³³⁾

	Level 1	Level 2
COMPLEXITY	Does not need to follow the details of the structure of the text	The structure of a simple text will generally be perceived but tasks should depend only on explicit markers.
RANGE	Need to handle only the main points. A limited amount of significant detail may be understood.	Can follow most of the significant points of a text including some detail.
SPEED	Likely to be very limited in speed. Reading may be laborious.	Does not need to pore over every word of the text for adequate comprehension.
FLEXIBILITY	Only a limited ability to match reading style to task is required this level.	Sequences of different text types, topics or styles may cause initial confusion. Some ability to adapt reading style to task can be expected.
INDEPENDENCE	A great deal of support needs to be offered through the framing of the tasks, the rubrics, and the contexts that are established. May need frequent reference to dictionary for word meaning.	Some support needs to be offered through the framing of the tasks, the rubrics and the contexts that are established. The dictionary may still be needed quite often.

31) Cyril J. Weir(1990), *Communicative Language Testing*, New York: Prentice Hall, p.63.

32) 국립교육평가원(1996), 「수행평가의 이론과 실제」, p.60.

33) C. J. Weir(1994), *op. cit.*, pp. 159~160.

표 11-2. UCLES의 분석적 읽기 평가 기준

	Level 3	Level 4
COMPLEXITY	The structure of the text will generally be perceived and tasks may require understanding of this.	The structure of the text will be followed even when it is not signalled explicitly.
RANGE	Can follow the significant points of a text including most detail.	Can follow all the point in a text including detail.
SPEED	Can read with considerable facility. Adequate comprehension is hardly affected by reading speed.	Can read with great facility. Adequate comprehension is not affected by reading speed.
FLEXIBILITY	Sequences of different text types, topics cause few problems. Good ability to match reading style to task.	Sequences of different text types, topics and styles cause no problems. Excellent ability to match reading style to task.
INDEPENDENCE	Minimal support needs to be offered through the framing of the tasks, the rubrics and the contexts that are established. Reference to dictionary will only rarely be necessary.	No allowances need to be made framing tasks, rubrics and establishing context. Reference to dictionary will be required only exceptionally.

위 방법은 학습자가 읽기를 할 때 복잡성(complexity), 범위(range), 속도(speed), 융통성(flexibility), 독립성(independence)의 면에서 어떤 능력을 발휘하는지 분석적으로 평가하는 기준을 제공해 주고 있다. 여기서 복잡성은 교재구조를 얼마나 잘 파악하는지의 영역이며, 범위는 요점을 얼마나 광범위하게 이해하고 있는지의 영역을 말하고, 융통성은 교재의 유형, 주제 및 문체에 잘 적응하는지 여부를 의미하며, 독립성은 읽게 될 교재에 대해 교사의 도움이나 사전이 필요한지의 여부를 평가하는 것이다.

그러나 이 같은 UCLES식 채점방법은 우리의 현장에 적용하기에는 너무나 추상적이어서 그 실용성이 의문시된다. 아무래도 우리 나라의 중·고등학교에서는 읽기 영역을 구성하는 요소들이 보다 구체화되어 그에 따른 내용과 기준이 제시되어야 평가의 타당성을 높일 수 있다. 예컨대 다음과 같은 분석적 평가기준은 영어를 외국어로 가르치는 우리의 입장에서 읽기 기능을 효과적으로 평가할 수 있는 기준이라 할 수 있다.

표 12. 분석적 읽기 평가 기준³⁴⁾

소영역	평가영역	평가 기준		
		하 (1)	중 (2)	상 (3)
어휘	어휘의 의미	단어의 사전적 의미 이해	단어의 문맥적 의미 이해	단어의 비유적 의미 이해
	어의 추론	빈도 높은 어휘 의미 추론	굳어진 어휘 의미 추론	모르는 어휘 의미 추론
	어휘 관계	동·반의어 관계 이해	대동어 관계 이해	상·하위 관계 이해
	어형 변화	단어의 구조 이해	어간과 접사 구분	접사에 의한 의미 유추
구조	문장 구조	주어와 동사 식별	문장의 주 요소 식별	수식어와 피수식어 식별
		병렬관계 이해	중속관계 이해	전환관계 이해
	담화 구조	글의 종류 이해	글의 종류별 문체 이해	글의 종류 및 목적 이해
		글의 통일성 이해	글의 응집성 이해	글의 일관성 이해
이해	특정 정보	명시적 정보 이해	추론적 정보 이해	정보의 가치 판단
	문장의 의미	문장의 고립된 의미 이해	문장의 문맥적 의미 이해	문장의 암시적 의미 이해
	지시 대상	명시적 지시대상 찾기	추론적 지시 대상 찾기	지시 대상의 다른 것 판단
	분위기	분위기를 나타내는 말 찾기	어휘를 통한 분위기 판단	상황을 통한 분위기 판단
	중심 사상	핵심어 찾기	명시된 주제문 찾기	암시된 주제문 찾기
	사실과 견해	일반적·구체적 진술 구분	사실과 견해 구분	상상과 현실 판단
	전체와 부분	전체와 부분 구별	과정과 단계 구별	범주와 대표 구별
	정보 이해	새로운 정보 이해	정부 분류 및 재구성	정보의 가치 판단
	비교 내용	비교 대상 인식	명시적 비교 내용 찾기	비교 내용 추론
	견해 이해	찬성과 반대 의견 구분	공통된 의견 이해	상반된 의견 이해
독해 방법	단서 이용	단어의 형태론적 단서 이용	문장의 통사적 관계 이용	담화상의 여러 정보 이용
	정보 처리	담화 속의 정보 추출·정리	담화 속의 정보 비교·대조	담화 속의 정보 분류·분석
	속독 기법	scanning	skimming	skipping

이러한 분석적 채점 기준은 읽기 기능의 각 영역이나 요소별로 수준을 평가하므로 학생의 읽기 능력에 대한 강·약점을 환류(feedback)시킬 수 있는 이점이 있다. 다시 말해 학생들에게 그들의 읽기의 개별적인 영역에 피드백을 제공할 수 있으며 교사들이 읽기 지도를 계획하기 위한 진단 정보를 제공할 수 있는 장점이 있다. 아울러 영어학습자들의 읽기 능력을 매우 빠르게 신장시키는 읽기 구성요소에 긍정적인 피드백을 제고할 수 있다.³⁵⁾ 특히 분석적 채점은 학습자의 읽기 기능을 평가함에 있어서 여러 측면의 영역별 점수를 부여하여 평가함으로써 평가의 구비요건인 채점타당도를 향상시킬 수 있다.

34) 경기도교육연구원(1997), 「교육논총」 제6집, p.63에서 참조함.

35) 한국교육과정평가원(1998), 전게서, p.27. 참조

3. 총괄적 평가 기준

영어 읽기에 대한 총괄적 채점은 영어학습자의 읽기 능력을 평가자의 전반적인 인상(impression)에 의해 평가하는 방식이다. 이 채점 방법과 관련하여 Weir(1990)는 다음과 같이 말하고 있다.

In holistic evaluations, markers base their judgements on their impression of the whole composition.³⁶⁾

따라서 이 채점 방법은 성취행동 전체를 단위로 하여 평가자가 전체적인 관점에서 판단하여 단일한 점수를 부여하는 방법이다. 예를 들어 영어 읽기 기능을 총괄적으로 평가하는 방법은 O'Malley & Pierce(1996)에서 찾을 수 있다.



36) C. J. Weir(1990), *op. cit.*, p.67.

표 13. 총괄적 읽기 평가 기준³⁷⁾

발 생	<ul style="list-style-type: none"> • 읽는 척 한다. • 친근한 책 읽기에 참여한다. • 문맥에서 이름과 단어를 인식한다. • 단어의 운율을 맞추며 놀이를 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 삽화를 사용해서 이야기를 말한다. • 몇 가지 문자 소리를 안다. • 유형화된 책과 친근한 책을 암기한다
발전단계	<ul style="list-style-type: none"> • 자신을 독자라고 생각한다. • 대부분의 문자 소리를 안다. • 쉬운 단어를 인식한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 단어 유형을 가지고 책을 읽는다. • 본문의 주제를 다시 말한다. • 인쇄물과 삽화에 의존한다.
시작단계	<ul style="list-style-type: none"> • 삽화보다 인쇄물에 더 의존한다. • 문장구조 단서를 이용한다. • 시작, 중간, 끝을 다시 말한다. • 기본 구두점을 사용한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 이름과 단어를 보고 인식한다. • 음성 단서를 이용한다. • 묵독하기 시작한다.
확장단계	<ul style="list-style-type: none"> • 짧은 이야기나 책을 읽기 시작한다. • 독서 전략을 이용한다. • 여러 장르의 책을 인식한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 지침을 이용 다양한 자료를 읽고 끝낸다. • 플롯, 등장인물, 사건을 다시 말한다. • 짧은 시간 동안 묵독한다.
연결단계	<ul style="list-style-type: none"> • 중간 난이도의 여러 장으로 된 책을 읽기 시작한다. • 지침을 이용 다양한 자료를 읽고 끝마친다. • 대부분의 새로운 단어들을 읽고 이해한다. • 지침을 이용 정보를 찾을 수 있는 참고자료를 이용한다. • 문학적 요소와 장르에 대한 지식을 증가시킨다. • 좀 더 긴 시간동안 묵독한다. 	
유 창	<ul style="list-style-type: none"> • 학년 수준에 맞는 대부분의 문학작품을 읽는다. • 다양한 자료를 선택해서 읽고 끝낸다. • 독자적으로 참고 자료를 이용한다. • 문학적 요소와 장르를 인식하고 이용한다. • 문학작품을 해석하고 의역하기 시작한다. • 문학 토론에 참여한다. 	

읽기 행위에 대해 학습자의 전반적인 인상에 의해 채점하는 이 같은 총괄적인 채점 방법은 단순히 점수 부여만을 목적으로 영어 수행의 이질적 자질에 대해 별로 분리시키지 않는 의도로써 의사소통 중심 교수법(Communicative Language Teaching)의 한가지 원리인 전체는 부분의 종합 이상이라는 (The whole is more than the sum of the parts.) 주장에 바탕을 두고 있다. 즉, 읽기 기능을 평가할 때 전반적인 읽기 능력을 구성요소의 종합보다 우선시 하는, 읽기를 하나의 통합된 전체 과정으로 간주하는데 의미가 있다.

37) O'Malley, J. M. & Pierce, L. V.(1996), *op. cit.*, p.107.

4. 효과적 평가 기준

그러면 읽기에 대한 분석적 채점 방법과 총괄적 채점 방법 중 어느 것을 이용하여 영어 학습자의 읽기 수행평가를 하는 것이 바람직한가?

이에 대한 대답은 결코 간단하지 않다. 왜냐하면 이 두 채점 방법은 앞에서 거론한 장점들 못지 않게 단점들이 있기 때문이다.

예를 들어 분석적 채점 방법은 읽기의 여러 측면에 대해 개별적으로 점수를 부여하여 총 점수를 산출하므로 평가자에게 시간이 많이 걸린다는 문제점이 있다. 아울러 수행된 읽기 전체의 여러 국면에 대한 분석적인 판단이 평가자로 하여금 전반적인 읽기 능력에 대한 판단을 흐리게 할 수 있으므로 채점의 집중력이 떨어질 수 있다.³⁸⁾ 게다가 분석적 채점법은 학생 개개인의 사고과정의 부분적인 범주에 대해 점수를 배정하므로 사고과정 전체나 문제해결과정 전반에 대해 충분한 정보를 제공해주지 못하는 문제가 있다.

그렇다고 총괄적 채점 방법이 분석적 채점 방법보다 우월한 것도 아니다. 총괄적 채점 방법은 학생들이 읽기 능력에 대해 비교적 신속한 평가를 할 수 있어서 대규모 채점이 실시될 때에는 분석적 채점방법보다 신뢰성이 높아 보이지만 수행된 읽기 과제의 한 두 가지 특징에 의해 전체적으로 영향을 받을 수 있기 때문에 분석적인 채점방법보다 더욱 피상적인 판단에 의해 평가할 수 있다는 위험을 안고 있다.³⁹⁾ 이와 비슷하게 언어 평가에 대해 연구한 학자들도 어느 한 가지 방법만을 적극적으로 옹호하는 입장에 서지 못하고 있다. 예를 들어 Weir(1990)은 다음과 같은 지적을 하고 있다.

His criticisms of the impression method were that though it discriminated more widely among individual candidates, it judged them on more superficial

38) 한국직업능력개발원(1998), 전계서, p.177.

39) 상계서, p.177

characteristics than the analytic method. However, although the analytical method was considered the more suitable, Cast felt that the results did not provide definitive evidence of the superior reliability of analytical marking and, therefore, refused to advocate the exclusive use of either method.⁴⁰⁾

따라서 이 같은 점을 고려하여 우리의 영어 교육 현장에서도 이 두 가지 방법을 적절히 조화시켜 영어 학습자의 읽기 수행 능력을 평가하는 것이 바람직하다고 본다. 즉, 영어 읽기에 대한 수준이 비교적 높지 않은 중학생들의 경우에는 분석적 채점방법을 주로 이용하여 항목별로 평가하는 것이 바람직하며, 영어 읽기 수준이 비교적 높은 고등학생들의 경우에는 대체로 총괄적 채점을 활용하는 것이 타당하다고 생각한다. 왜냐하면 사고력과 문제 해결 능력을 기르는데 수행평가가 적절하다고 보는 이상 문제해결 과정을 전반적으로 측정할 수 있는 것이 총괄적 채점방법이기 때문이다.



40) C. J. Weir(1990), *op. cit.*, p.64.

VI. 결론

1. 요약 및 결론

지금까지 필자는 수행평가의 일반 이론을 바탕으로 중등학교 교육현장에 적용할 수 있는 영어 읽기의 수행평가 방법과 평가기준에 대해 논의해 보았다.

제1장에서는 최근의 중요한 교육과제 중의 하나가 급변하는 미래 사회에 능동적으로 대처할 수 있는 고등정신 기능의 신장임을 피력하고 영어 평가도 이와 맥을 같이해서 기존의 선다형 지필고사에 의한 단편적 지식의 측정에서 벗어나서 실제적 상황에서 지식과 기술을 활용할 수 있는 수행평가를 통해 의사소통 능력을 측정해야 바람직하며, 이를 위해 교육현장에 실제로 적용할 수 있는 영어 읽기 수행평가에 대한 연구의 필요성을 제기하였다.

제2장에서는 수행평가의 정의, 특징, 수행과제 및 평가 방법에 대해 고찰하였다. 수행평가란 학생이 지닌 단편적 지식이나 분리적 기술을 측정하는 객관식 선다형 지필평가에서 탈피하여 실제적 상황에서 그가 지닌 지식이나 기술을 사용하는 참 능력을 다양한 방법으로 평가하는 것이다. 수행평가란 학생이 인지적으로 아는 것을 실제로 적용할 수 있는지를 파악하는 평가이며, 학습의 결과는 물론 학습의 과정을 중시하는 평가로서, 학생의 변화 발달 과정을 지속적으로 평가하는, 다시말해 학생의 학습능력을 진단하여 그 학생의 발달을 도와주는 질적 평가라 할 수 있다. 전통적 평가에서와는 달리 수행평가에서는 단답식 과제, 사건형 과제, 장기적 복합과제 등의 수행과제를 제시하여 평가하며, 그 구체적인 방법으로 서술형 검사, 논술형 검사, 구술시험, 실기시험, 실험·실습법, 면접법, 관찰법, 자기평가, 연구보고서, 전시물, 포트폴리오 등을 제시할 수 있다. 특히 영어교과는 과목의 특성

상 역할극, 이야기 다시 말하기, 서식 작성하기, 빈칸 메우기, 받아쓰기 등을 수행 평가 방법으로 채택할 수 있다.

제3장에서는 독해 성격과 독해 모형, 전통적 독해지도와 시사점, 그리고 독해과제 수행과 평가와의 관계를 다뤘다. 주지하다시피 읽기란 텍스트의 내용, 철자법, 체제, 문체 등이 독자의 배경, 지식, 흥미, 신념 등과 역동적인 상호작용을 통해 의미를 구성하고 인식하는 과정으로 이 독해 과정은 상향식 모형, 하향식 모형, 상호작용 모형, 그리고 선행지식구조 모형으로 구분된다. 우리의 중등 영어교육 현장에서는 이러한 여러 모형 중 상향식 모형에 치우쳐 독해지도를 실시해 왔으며 특히 교사가 중심이 되어 획일적으로 교과서의 읽기 자료에 나타난 어휘, 문법, 문장구조를 설명하거나 글의 구성방법과 표현 방식 및 글의 내용을 해석하는 등 주로 영어에 대한 용법이나 지식을 주입시키는 방법으로 읽기 지도를 해왔다. 이같은 읽기 지도를 통해서 이 시대가 요구하는 학생들의 고급 사고력과 창의력 및 문체해결력과 의사소통 능력을 신장시킬 수 없다. 그러므로 읽기 지도는 다양한 읽기 자료를 제시하고 그에 따른 과제를 수행하도록 하는 형태가 되어야 하며 그 과정을 수시로 점검, 평가하여 교수·학습 활동의 지침으로 삼을 때 더욱 의미 있는 영어 교육이 될 수 있다.

이를 위해 제4장에서는 읽기 기능을 수행평가하는 방법으로 독해력 평가법, 독해전략 평가법, 읽기 기능 평가법, 읽기 태도 평가법, 자기평가법의 다섯 가지 영역을 제시하였으며 각 영역별로 구체적인 수행평가 방법을 제안하였다. 예컨대 독해력을 평가하는 방법으로 이야기 다시 말하기, 독후감 기록장, 일화 기록장, 독서 토론, 독해 질문 텍스트법을 제시하였으며, 독해전략 평가법으로 독해전략 점검표, 상호 지도법, 사고 표현하기 방법을, 읽기 기능 평가법으로는 빈칸 메우기 시험과 그에 대한 대안인 C-test와 아울러 요약 빈칸 메우기와 실수 분석법 등을 다루었다. 읽기 태도 평가법으로는 독서 기록장, 면접법, 독서 태도 점검표 방식을 이용할 수 있으며, 이 밖에 읽기의 여러 분야에 관해 자기 평가를 할 수 있다.

제5장에서는 영어 읽기 기능을 수행평가하는 기준은 무엇이며, 우리의 교육현장에서는 어떤 기준을 활용하는 것이 바람직한지를 검토하였다. 영어 읽기에 대한 수행평가 채점 기준은 읽기의 특성을 요소별로 분리시켜 항목화 하고 각 항목별로 평가 기준을 따로 정한 후 채점하고 그것을 합산하는 방식인 분석적 평가 기준과 읽기 행위에 대해 평가자가 전체적인 관점에서 전반적인 인상에 의거하여 평가하는 총괄적 평가 기준으로 나눌 수 있으나 영어의 수준이 낮은 학습자들에게는 분석적 채점법을 사용하고 영어의 수준이 높은 학습자들을 위해서는 총괄적 채점법을 사용하는 것이 수행평가의 취지에 맞는 선택이라 할 수 있다.

영어 읽기에 대한 수행평가는 학생들의 영어에 대해 암기한 지식이나 기억한 정보를 단순히 측정하는 전통적 평가와는 달리 그 지식을 실제 상황에서 활용할 수 있는 능력을 측정하는 데 목적을 두기 때문에 학생들이 영어로 의사소통을 하는데 매우 필요한 창의력, 문제 해결 능력, 비판력 등 종합적 사고 기능을 신장시킬 수 있는 이점이 있다. 아울러 영어 읽기 수행평가는 독해력 측정에만 치중해온 기존의 관행에서 벗어나서 읽기 전략, 읽기 기능, 읽기 태도 등 다양한 영역을 평가함으로써 읽기에 대한 전반적 평가를 할 수 있고 이를 기반으로 학습자의 읽기 지도를 효율적으로 계획하고 실행할 수 있도록 해준다. 게다가, 학생에게 읽기에 대한 자기평가를 실시하도록 함으로써 학습과정이나 결과에 대한 학습 동기, 준비도, 성취도, 만족도 등을 되돌아볼 수 있어서 발전적 학습 활동을 유도하는데 유익한 방법이라 할 수 있다.

따라서, 영어 독해력 지도를 포함한 읽기 지도는 일상 생활에서 흔히 접할 수 있는 다양한 읽기 자료에 대해 과제를 제시하고 그것을 직접 수행하도록 하면서 교사가 그 과정을 점검 평가하는 가운데 읽기 능력을 종합적으로 향상시키는 방향으로 나아가야 바람직하다고 생각한다.

2. 제언

이 논문은 우리 나라의 현행 입시제도하에서 아무래도 큰 비중을 차지하는 것이 독해력 문제이므로 언어의 네 기능 중에서 독해력을 포함하는 읽기 기능의 수행평가에 대해 연구하는데 중점을 두었으나 앞으로는 그 밖의 기능에 대한 수행평가 방법과 기준 연구를 통해 학생들의 의사소통 능력과 문제 해결능력을 신장시키는데 기여하도록 해야 한다.



참 고 문 헌

- 김종훈(1999), “영어과 수행평가에 관한 연구”, 「백록논총」 창간호, 제주대학교 사범대학.
- 박도순·홍후조(1999), 「교육과정과 교육평가」, 서울: 문음사
- 백순근 편(1999), 「수행평가의 이론과 실제」, 서울: 도서출판 원미사.
- 신용진(1997), 「영어교수공학」, 서울: 한신문화사.
- 이계순(1997), 「영어교육」, 서울: 개문사.
- 이흥수(1994), 「영어독서교육론」, 서울: 한신문화사.
- 임병빈(1994), 「영어독해력 교수학습」, 서울: 한신문화사.
- 조용기 외 7인(1999), 「학습을 위한 수행평가」, 서울: 교육과학사.
- 황적윤 외 11인(1998), 「영어교수법」, 서울: 신아사.
- 강방선(1996), “영어의 유창성 신장을 위한 교수과정모형 연구.” 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 국립교육평가원(1996), 「수행평가의 이론과 실제」
- 한국교육과정평가원(1998), 「국가 교육과정에 근거한 평가기준 및 도구 개발 연구 -고등학교 공통영어-」, 연구보고 RRE 98-3-11.
- 한국중등교육연구회(1997), 「한국중등영어교육」 제37호.
- 한국직업능력개발원(1998), 「실용영어 인증방안 연구(I)」, 기본연구 98-22-1.
- 한국초등교육평가연구회(1997), 「수행평가 이렇게 합시다」, 서울: 교학사.
- Brown, H. D.(1994), *Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, NJ: Prentice Hall Regents.
- Clark, H. H. & E. V. Clark.(1997), *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

- Coady, J.(1979), "A psycholinguistic Model of the ESL Reader." In R. Mackey *et al.* (eds). *Reading in a Second Language*, Rowley, Mass: Newbury House.
- Day, R. R. ed.(1993), *New Ways in Teaching Reading*, Virginia: TESOL, Inc.
- De Fina. A. A.(1992), *Portfolio Assessment: Getting Started*, New York: Scholastic Professional Books.
- Fielding, L. G., &P. D. Pearson(1994), "Reading Comprehension: What Works." *Educational Leadership* Vol. 51. No 5: 62~68.
- Goodman, K. L.(1967), "Reading: A Psycholinguistic Guessing Game." *Journal of Reading Specialist*. Vol. 6. No.1.
- _____ (1973), "Analyses of Oral Reading Misuses." In Frank Smith. ed. *Psycholinguistics and Reading*, New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hart, D.(1994), *Authentic Assessment: A Handbook for Educators*, California: Addison-Wesley Publishing Co.
- Hughes, A.(1996), *Testing for Language Teachers*, Cambridge: Cambridge Univ. Press
- Nunan, D.(1998), *The Learner-Centered Curriculum*, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- O'Malley, J. M. & L. V. Pierce(1996), *Authentic Assessment for English Language Learners*, Addison-Wesley Publishing Co.
- Routman. R.(1994), *Invitations: Changing as Teachers and Learners K-12*, Portsmouth, N. H: Heinemann.
- Wardhaugh, R.(1974), *Topics in Applied Linguistics*, Newbury House Publishers.
- Weir, C. J.(1990), *Communicative Language Testing*, New York: Prentice Hall.
- _____ (1993), *Understanding & Developing Language Tests*, New York: Prentice Hall.
- Woytak, L.(1984), "Reading Proficiency and a Psycholinguistic Approach to Second Language Reading." *Foreign Language Annals*. Vol. 17 No.5: 509~517.

<Abstract>

A Study on Performance Assessment of Reading in English

Chung, Bok-eon

English Language Education Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor Kim, Chong-hoon

One of the chief tasks of secondary school teachers is to help their students actively prepare for the rapidly changing future world of information. So teachers are now making every effort to improve their students' high-level thinking abilities such as creative thinking, communicative skill, and problem-solving ability. In relation to this situation, assessment approaches are changing from the traditional multiple-choice tests to performance assessments. Unlike the traditional standardized tests, which chiefly aim at measuring students' segmental knowledge and discrete skills, performance assessments focus on measuring their specific skills and competencies through their performance or products.

The purpose of this thesis is to provide Korean teachers of English language learners in secondary schools with performance assessment formats of English reading which are applicable to their English classrooms. A wide variety of types of performance assessments that are available in almost any subjects are as follows:

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1999.

writing short answers, writing essays, oral interviews, discussions or debates, hands-on experiments, observations, exhibitions, portfolios, and the like. But few of them are applicable in Korean English classrooms.

I have made a suggestion for dividing English reading assessment into five elements: reading comprehension, reading strategies, reading skills, reading attitudes, and self-assessment. In assessing each element, I've suggested a few practical forms — for reading comprehension: retelling, reading response logs, anecdotal records, and reading discussion; for reading strategies: reading strategies checklists, reciprocal teaching, and think-alouds; for reading skills: cloze tests, C-tests, summary cloze tests, and miscue analyses; for reading attitudes: reading logs, interviews, and reading attitude checklists; for self-assessment: checklists, reflection logs, and portfolios.

In general there are two ways of language test: the discrete-point test and the integrative test. In the nature of the performance assessment, the integrative test is the more suitable. And there are two marking methods: analytic marking and holistic marking. It is appropriate to apply analytic marking for low-level students and holistic marking for high-level ones.

By having students read various reading materials which are useful in our everyday lives and assessing their process of doing their tasks, we can effectively improve their English reading abilities as well as their high-level thinking skills.