



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](#)

教育學碩士 學位論文

고등학교 일본어과 성취도 평가
도구의 타당성 분석



2008年 8月

釜慶大學校 教育大學院

日語教育專攻

金芽暻

教育學碩士 學位論文

고등학교 일본어과 성취도 평가
도구의 타당성 분석

指導教授 孫東周

이 論文을 教育學碩士 學位論文으로 提出함.



2008年 8月

釜慶大學校 教育大學院

日語教育專攻

金芽暻

金芽暻의 教育學碩士 學位論文을 認准함.

2008年 8月



主 審 崔 建 植 (印)

委 員 孫 東 周 (印)

委 員 張 相 彦 (印)

목 차

I. 서론	1
II. 이론적 배경	2
1. 평가에 대한 고찰	2
가. 평가의 개념	2
(1) 평가의 정의	2
(2) 평가의 기능	3
(3) 평가의 필요조건	4
나. 평가의 유형분류	6
(1) 평가기준에 따른 분류	6
(가) 준거지향평가(criterion-referenced evaluation).....	7
(나) 규준지향평가(norm-referenced evaluation).....	7
(2) 평가시기에 따른 분류.....	10
(가) 진단평가(diagnostic evaluation).....	10
(나) 형성평가(formative evaluation).....	10
(다) 총합평가(summative evaluation).....	11
2. 일본어 교과의 목표 및 평가	13
가. 7차 교육과정의 목표 및 평가	13
나. 대학수학능력시험 목표 및 평가	17
(1) 평가 목표	18
(2) 구체적 평가 지침	19

다. 선행연구 고찰	21
Ⅲ. 연구의 방법	23
1. 조사 대상 및 범위	23
2. 출제 경향분석을 위한 문항분류 기준	24
가. 문항형식에 따른 분류	24
나. 내용영역에 따른 분류	24
다. 행동영역에 따른 분류	28
Ⅳ. 연구결과의 분석	32
1. 문항형식에 따른 분석	32
가. 문항표현에 따른 분석결과	32
나. 문항유형에 따른 분석결과	34
다. 문항구성형태에 따른 분석결과	37
2. 내용영역에 따른 분석	38
가. 내용영역에 따른 분석결과	38
나. 내용영역 문항의 예	43
3. 행동영역에 따른 분석	46
가. 행동영역에 따른 분석결과	46
(1) 듣기영역	48
(2) 말하기 영역	52
(3) 읽기영역	55
(4) 쓰기영역	57
나. 행동영역 문항의 예	60

V. 결론 및 제언64

참고문헌70



표 목 차

- < 표1 > 외국어과 준거지향평가와 기준지향평가 비교
- < 표2 > 외국어과 진단·형성·총합 평가 비교
- < 표3 > 문항 형식에 따른 분류틀
- < 표4 > 내용 영역에 따른 분류틀 1
- < 표5 > 내용 영역에 따른 분류틀 2
- < 표6 > 행동 영역에 따른 분류틀 1
- < 표7 > 행동 영역에 따른 분류틀 2
- < 표8 > 문항표현에 따른 분석결과표
- < 표9 > 2005~2008년 수학능력시험 문항형식 분석표
- < 표10 > 문항유형에 따른 분석결과표
- < 표11 > 수행평가의 본질을 구현하는 정도에 따른 평가 방법의 분류
- < 표12 > 문항구성형태에 따른 분석결과표
- < 표13 > 내용 영역에 따른 분석결과표1
- < 표14 > 수학능력시험 내용 영역의 평가지침 문항 비율표
- < 표15 > 행동 영역에 따른 분석결과표 1
- < 표16 > 음성언어와 문자언어에 따른 분석결과표
- < 표17 > 듣기영역 분석결과표
- < 표18 > 말하기영역 분석결과표
- < 표19 > 읽기영역 분석 결과표
- < 표20 > 쓰기영역 분석결과표

그림 목 차

- < 그림1 > 문항표현에 따른 분석결과 그래프
- < 그림2 > 2005~2008년 수학능력시험 문항형식 분석 그래프
- < 그림3 > 문항유형에 따른 분석결과 그래프
- < 그림4 > 문항구성형태에 따른 분석결과 그래프
- < 그림5 > 내용영역에 따른 분석결과 그래프
- < 그림6 > 수학능력시험 내용 영역의 평가지침 문항 비율 그래프
- < 그림7 > 어휘출제비율 그래프
- < 그림8 > 문법출제비율 그래프
- < 그림9 > 문법문항비율이 높은 학교의 문항구성비율 그래프
- < 그림10 > 행동영역에 따른 분석결과 그래프
- < 그림11 > 음성언어와 문자언어에 따른 분석결과 그래프
- < 그림12 > 듣기영역 분석결과 그래프
- < 그림13 > 말하기영역 분석결과 그래프
- < 그림14 > 읽기영역 분석결과 그래프
- < 그림15 > 쓰기영역 분석결과 그래프

A STUDY ON THE VALIDITY OF ASSESSMENT TOOLS
IN THE JAPANESE OF HIGH SCHOOL

Ah Kyoung Kim

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this essay is to use the analysis on current evaluation methods compared with the current curriculum to build improved examination questions and increased awareness of teachers so that it fits the current curriculum.

For this reason, an analysis was done on the first midterm exams from 12 high schools that learn Japanese as a second language in the Busan district. The results show as below:

First, from analyzing the expression of problems, a low percentage of pictorial problems appeared, which was lower than half the proportion that appeared on the national academic aptitude test.

Second, from analyzing the pattern of problems, a high percentage of multiple choice problems were given. This seemed to emerge a problem in operating performance assessments.

Third, from analyzing the structure of problems, the number of single structure problems showed a lower frequency compared to combinational problems. Combinational problems meet the characteristics of the 7th curriculum, which emphasizes communication abilities. Due to this circumstance, greater number of combinational problems should be considered.

Fourth, for the contents of the problems, grammar related problems were frequently presented following by vocabulary and communication skills.

Lastly, for behavioral assessment, reading was most frequently presented, while listening showed the lowest frequency. More speaking and listening problems must be presented in order to meet the objective of the 7th curriculum, which puts an emphasis on the faculty of speech.

The results obtained from analyzing the structure, contents, behavioral abilities of the problems presented to students in written examinations, show that the current level of assessment does not meet the objectives of the 7th curriculum that emphasize communication skills, speaking and listening.

These results show that the current examination isn't capable of manageable of fulfilling the goal of the current curriculum. Therefore, for the purpose of solving these problems the causes and possible solutions were presented.

First, the domain of evaluation mainly depended on the teachers discretion. Therefore, a governmental training should be planned for the teachers and provide them with various data and knowledge in examining the students properly.

Second, the evaluations were not properly made due to restriction of time and physical conditions. These problems should be resolved by dispatching specialists to support the examinations in schools.

Lastly, the lack of teachers effort turns out to be a cause in this result.

For this reason, effort such as teachers revealing their examination sheets and comparing with different schools to learn, reflect and improve evaluating is needed.

As observed in the results, the current evaluation of the Japanese language in high schools are not being properly made according to the purpose of the curriculum. Also, a system must be set along with further development by educational administrators and teachers to make up the weak points of the current methods.

I. 서 론

교육에 있어서 평가는 교육의 활동을 진단해보고 학습상황을 파악하여 다음의 학습을 예측할 수 있는 행위로 교육목표 달성의 수단이자 그 달성도를 알아보기 위한 활동이라고 할 수 있다. 그 어느 교과보다도 교육의 과정이 중시되는 외국어 교육에 있어서 교육의 본질을 지키며 그 성공적 결과를 얻기 위해서 평가가 가지는 의미는 매우 크다. 왜냐하면 외국어 교과의 정상적인 수업활동은 먼저 목표를 세우고 내용과 교수방법을 정한 다음 가르친 방법대로 평가하여 그 결과를 피드백 시키는 과정이라고 보기 때문이다.

일반 고등학교 입시전형이 100% 중학교 과정의 내신 성적으로 결정되고, 대학 입학 전형에서도 고등학교 내신 반영 비율이 높아지고 있는 현실에서 학교 내신 평가의 중요도는 증가되고 있는 추세이다. 따라서 본 연구는 일선 학교 현장에서 교사가 제작한 성취도 평가(기말고사)문항을 분석하여 교육과정에 비추어 보아 학습자의 수업목표 달성도를 대변해 주기에 적합하게 작성되었는지 그 타당도를 점검해 봄으로써 교사들로 하여금 교육과정에 충실한 평가문항 작성과 평가의식을 가질 수 있는 기회를 마련하고자 하는데 그 목적을 두고 있다.

II. 이론적 배경

1. 평가에 대한 고찰

가. 평가의 개념

(1) 평가의 정의

평가라는 용어는 교육현장에서 널리 사용되어 익숙한 개념이다. 그러나 이것은 때로 측정, 검사라는 용어들과 혼용되거나 심지어 같은 의미로 사용되는 경우가 있는데 이들 개념 간의 정의를 명확히 하면 다음과 같다.

우선 이명희¹⁾는 인간의 행동이 어떻게 얼마만큼 변화되었는지 여부를 판단하는 행위를 평가(evaluation)라고 정의하였다. 그리고 이러한 평가가 교육과 관련될 때 교육평가, 외국어와 관련될 때 외국어 평가라고 명명하였다.

그러나 평가는 판단의 행위이기 때문에 주관적인 가치가 개입되기 마련이다. 따라서 가능하면 주관적인 가치개입이나 판단의 오류를 제거하기 위하여 객관적 자료를 근거한 평가를 하여야 한다. 이때 사용되는 개념이 측정과 검사이다.

이명희²⁾는 평가를 위한 객관적인 자료수집 절차를 측정(measurement)이라 정의하고 몸무게, 시력, 운동기능의 발달 등은 측정을 통해 그 변화를

1) 이명희 외(2005) 『일본어 평가 방법론』 (주)제이앤씨 p.9

2) 이명희 외(2005) 앞의 책 p.10

평가 할 수 있다고 하였다. 이에 반해 인간이 지니고 있는 내재적 특성인 인지적 행동 특성과 정의적 행동 특성, 외국어에 대한 외국어 구사 능력 등은 측정이 아닌 검사(test)라는 도구를 사용하여 그 변화를 평가 할 수 있다고 설명하고 있다.

본 장에서는 이명희 외(2000)의 평가에 대한 정의를 바탕으로 그 기능과 필수요건, 유형에 대해 설명하고자 한다.

(2) 평가의 기능

평가의 기능을 바라보는 시각은 다양하다. 특히 교육활동과 연관 지어 교육평가가 지니고 있는 기능을 김대현³⁾은 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째, 학습자의 학업성취도를 평가하는 일이다. 즉, 교육이 목표 지향적 행위의 활동이라면, 목표가 어느 정도 달성되었는가는 학습자의 학업성취도를 확인함으로써 가능하다. 다시 말해, 교육평가는 교육목표의 달성도에 관한 증거와 정보를 수집하는 것을 주요 기능으로 삼는다.

둘째, 개별 학습자 또는 한 학급 전체가 직면하고 있는 학습 곤란점을 진단하고 치료하는 일이다. 교육평가란 기본적으로 교육을 보다 효과적이고 효율적으로 하기 위한 수단이라고 볼 수 있다. 따라서 교육평가는 교육활동이 전개되는 과정에서 개별 학습자나 학급이 느끼는 제반 문제점들을 적시에 발견하여 그에 따른 조치를 마련해 줌으로써 교육과정이 부드럽고 원활하게 될 수 있도록 돕는 역할을 해야 한다.

셋째, 교육 프로그램의 교육적 효과를 평가하는 일이다. 교육 프로그램은 교육과정, 수업 계열과 절차, 수업자료, 학급조직 등이 포함된다. 이러한 교육 프로그램에 의해 결과가 발생하고, 그 결과는 교육 프로그램의 질을 나

3) 김대현 외(2006) 『교육과정 및 교육평가』 학지사 pp.281-282

타내는 것이 된다. 따라서 교육평가의 중요한 영역 중 하나는 교육활동의 결과를 분석하고 그 결과를 확인하여 프로그램의 질적 개선을 위해 시사해 줄 수 있다는 것이다.

넷째, 개별 학습자의 진로지도를 위한 자료를 수집하는 일이다. 교육평가의 또 다른 기능은 학습자의 장래 진로지도를 위한 자료를 얻을 수 있다는 점이다. 예를 들어, 학교 현장에서 진학지도, 취업지도를 하기 위해서는 학습자의 학업능력, 정서, 흥미, 성격은 물론이고 학습자를 둘러싸고 있는 가정, 학습, 사회 환경에 대한 광범위하고 정확한 이해가 필수적이다.

평가의 기능에 대한 김대현 외(2006)의 견해는 프로그램 효과평가를 제외하고는 모두 학습자를 대상으로 하고 있다. 이것은 평가의 초기단계에서부터 학습자를 고려한 평가계획이 이루어져야 한다는 것을 보여준다.

(3) 평가의 필수요건

교육목적에 제시된 행동을 제대로 평가하기 위해서는 좋은 평가도구가 확보되어야 한다. 평가도구가 갖추어야 할 조건으로 김대현⁴⁾은 타당도, 신뢰도, 객관도, 실용도를 들고 있으며 각각의 특징을 다음과 같이 제시하고 있다.

(가) 타당도(validity)

타당도란 검사 또는 측정도구가 본래 측정하고자 하였던 것을 충실히 측정하고 있는가라는 문제와 관련된다. 즉, 타당도에 관한 질문은 ‘이 검사가 무엇을 재고 있느냐?’로 표현될 수 있다. 검사도구의 타당도를 알아보기 위

4) 김대현 외(2006) 앞의 책 pp.381-382

해서는 반드시 준거(criterion)가 필요하다. 준거란 ‘무엇에 비추어 타당한가?’라는 질문에서 ‘무엇’에 해당하는 것으로 평가에 있어 틀의 역할을 한다. 예를 들어, 인간의 지능을 측정하기 위하여 지능검사를, 적성을 측정하기 위하여 적성검사를, 인성을 측정하기 위하여 인성검사를 사용할 때 이러한 검사는 타당성 검사라 할 수 있다.

(나) 신뢰도(reliability)

검사도구의 타당성이 입증되었다면 신뢰도를 고려하여야 한다. 앞서 타당도가 무엇을 측정하느냐의 문제임에 반해, 신뢰도는 어떻게 측정하느냐의 문제라고 할 수 있다. 검사도구가 인간의 어떤 행동 특성을 측정할 때마다 같은 점수를 얻는다면, 이는 신뢰할 만한 검사도구이다. 신뢰도란 측정하려는 것을 안정적이고 일관성 있게, 그리고 오차 없이 측정하는가의 문제다.

(다) 객관도(objectivity)

객관도란 평가자 신뢰도라고 할 수 있는데, 검사의 채점자가 편견 없이 얼마나 공정하게 채점하느냐의 문제다. 즉, 객관도 혹은 평가자 신뢰도는 채점자의 채점이 얼마나 신뢰와 일관성이 있느냐로 규정할 수 있다. 일반적으로 객관도가 낮은 이유는 검사도구 자체가 불완전하거나 평가자의 소양이 부족하기 때문이다. 따라서 객관도를 높이기 위해서는 평가도구 및 평가기준을 객관화하여야 하고, 채점자의 평가에 대한 소양을 높여야 하며, 가능하면 여러 사람이 공동으로 평가하여 그 결과를 종합하는 것이 좋다.

(라) 실용도(usability)

실용도란 검사도구를 사용함에 있어 시간과 비용, 노력을 적게 들이고도 목적을 달성할 수 있는 정도, 즉 실용성의 정도를 뜻한다. 어떤 검사가 타당도, 신뢰도, 객관도가 높아 필요한 결정을 내리는 데 아무리 좋은 정보를 제공해 준다고 해도 실제로 그 검사를 이용하는데 비용이나 노력이 많이 든다면 활용하기 어렵다. 따라서 지시문이 분명하고 검사문항의 수가 적당하고 실시 절차가 간단해야 한다. 그리고 채점 및 결과 해석의 용이성, 검사비용의 적절성 등이 고려되어야 한다.

교육현장에서 평가활동을 수행할 때 어떠한 평가도구를 사용할 것인가의 문제는 매우 중요하다. 사용하는 평가도구가 적절하지 못하다면 그것으로 측정·평가한 결과는 의미가 없기 때문이다.

앞서 제시된 타당도, 신뢰도, 객관도, 실용도가 갖추어져야 비로소 바람직한 측정·평가가 이루어질 수 있으며 그 결과 또한 신뢰할 수 있을 것이다.

나. 평가의 유형분류

(1) 평가기준에 따른 분류

평가기준에 따라서 평가의 유형은 크게 준거지향평가와 규준지향평가로 나눌 수 있다. 우선 준거지향평가는 절대비교평가라고도 불리며 학습자의 현재 성취 수준이나 행동목표의 도달 정도를 알아보기 위한 평가방법이다.

다음으로 규준지향평가는 상대비교평가라고도 불리며 학습자의 평가결과

를 그가 속한 집단에 비추어 상대적인 위치를 밝혀 보는 평가방법이다. 준거지향평가와 규준지향평가의 특징은 다음과 같다.⁵⁾

(가) 준거지향평가(criterion-referenced evaluation)

준거지향평가는 다른 학습자와 상대적인 비교를 하는 것이 아니라 교육 목표에 비추어 평가하는 것이다. 이런 면에서 준거지향평가를 목표지향평가라고도 하는데, 이는 교육목표 또는 학습목표를 설정해 놓고 그 목표에 비추어 학습자 개개인의 학업성취 정도를 따지려는 입장이다. 다시 말해, 준거지향평가란 학습자가 무엇을 얼마만큼 알고 있는지, 학습자가 정해진 준거나 목표에 도달하였는지를 판단하는 평가로서, 여기서 무엇이든 함은 학습자가 성취해야 할 과제나 행위의 영역이나 분야를 의미한다.

준거지향평가는 발달적 교육관에 바탕을 두고 있다. 이는 학습자의 선발이나 개인차에 관심을 가지는 것이 아니라 가능한 한 모든 학습자가 의도하는 대로 수업목표를 달성할 수 있도록 적절한 학습방법을 제공하고 배치를 위해 평가하는 것이다. 그리고 학습 후 학습결과에 대한 평가에서도 학습자 간의 개인차보다는 수업목표를 어느 정도 달성하였는지에 관심이 집중된다.

(나) 규준지향평가(norm-referenced evaluation)

다음으로 규준지향평가는 상대비교평가라고도 불리며 학습자의 평가결과를 그가 속한 집단에 비추어 상대적인 위치를 밝혀 보는 평가방법이다. 즉, 어떤 학습자의 성취 수준을 규준을 이용하여 그가 속한 집단에서의 상대적

⁵⁾ 김대현 외(2006) 앞의 책 pp.283-285

인 위치에 비추어 해석한다. 따라서 학습자의 상대적인 능력이나 기술을 비교해 보고, 그것에 대해 어떤 결정을 내리는 학습자 선발 기능이나 우열을 가리는 기능이 크게 강조되는 평가방법이다.

규준지향평가는 선발적 교육관에 바탕을 두고 있다. 이는 교육을 통하여 달성하고자 하는 목표나 수준에 도달할 수 있는 사람은 어떤 방법을 사용하든 소수에 지나지 않는다는 것이다. 이러한 평가관은 소수의 우수자, 즉 목표나 수준에 도달한 학생을 가려내거나 학습 후에 학생집단 내에서의 학업성취 수준의 차이를 밝히려는 입장을 취한다. 따라서 규준지향평가에서는 학습자가 무엇을 얼마만큼 알고 있느냐에 대한 관심보다는 개인의 성취 수준을 비교 집단의 규준에 비추어 상대적 서열을 판단하는 것에 관심을 둔다. 이렇게 어떤 학습자의 성취가 상위에 있는지 하위에 있는지에 관심을 두므로 등위나 퍼센타일(percentile)로 표시하게 된다. 여기서 규준(norm)이란 원점수의 상대적 위치를 설명하기 위하여 쓰이는 척도로 모집단을 대표하기 위하여 추출된 표본에서 산출한 평균과 표준편차로 만들어진다.

< 표1 > 외국어과 준거지향평가와 기준지향평가 비교

특징	준거지향평가	기준지향평가
해석방법	절대적(피험자의 성적은 습득한 언어자료의 양)	상대적(한사람의 피험자의 성적과 다른 피험자의 성적 비교)
측정종류	목표로 정해진 특정 언어항목의 성취도를 측정	일반적인 언어능력과 언어숙달도를 측정
검사의 목적	개개의 피험자가 습득한 언어재료양을 측정	피험자를 일반적 언어능력이나 언어숙달도에 기초해서 직선상에 나열
득점의 분포	보통은 정규분포로 하지 않음	평균을 중심으로 한 정규분포
검사의 구조	같은 종류의 내용으로부터 이루어진 목표가 있는 하위 검사군	여러 가지 내용으로부터 이루어진 소수의 비교적 긴 하위검사 문항
질문의 예상	피험자는 검사 질문내용을 정확히 예상가능	피험자는 질문내용을 예상 불가능

(2) 평가시기에 따른 분류

평가시기에 따라서 평가의 유형은 크게 진단평가, 형성평가, 총합평가로 나눌 수 있다. 우선 진단평가는 교수-학습이 시작되기 전에 실시되는 평가이며 형성평가는 수업이 진행되는 상태에서, 총합평가는 교수-학습이 끝난 다음 실시되는 평가를 말한다. 진단평가, 형성평가, 총합평가의 각각의 특징은 다음과 같다.⁶⁾

(가) 진단평가(diagnostic evaluation)

진단평가(diagnostic evaluation)는 교수-학습이 시작되기 전에 학습자가 소유하고 있는 특성을 체계적으로 측정하는 행위로, 학습자들의 능력과 특성을 사전에 파악하여 교육목표 및 계획을 수립하는 데 목적을 둔다. 다시 말해, 진단평가란 교수활동이 시작되는 초기단계에서 수업전략을 위한 기초 자료를 얻고, 어떤 교수-학습 방법이 적절한지를 결정하기 위하여 학습자의 기초능력을 진단하는 평가라고 할 수 있다.

진단평가의 예로는 수업시간 전에 실시하는 쪽지검사나 퀴즈, 수업을 실시하기 전에 복습 여부를 묻는 질문 등을 들 수 있다. 특히, 진단평가에서는 준비도 검사, 적성검사, 자기 보고서, 관찰법 등의 다양한 평가도구를 사용할 수 있다.

(나) 형성평가(formative evaluation)

형성평가는 수업이 진행되는 상태에서 교육행위가 계획한 대로 진행되고

6) 김대현 외(2006) 앞의 책 pp.286-288

있는지를 확인하는 작업이다. 즉, 교수-학습 과정 중에 가르치고 배우는 내용을 학습자들이 얼마나 잘 이해하고 있는지를 수시로 점검하고, 학습자들의 수업능력, 태도, 학습방법 등을 확인함으로써 교육과정을 개선하고 교재의 적절성을 확인할 수 있다. 따라서 형성평가는 학습 및 교수가 진행되고 있는 도중에 학습의 진전 상황에 관한 정보를 수집·분석하여 그 수업 및 학습을 개선하기 위해 실시하는 활동이다. 이렇게 형성평가는 수업중이나 단원을 학습하는 중에 수시로 실시할 수 있으며, 교사가 제작한 자작검사를 주로 이용하지만 교육전문기관에서 제작한 검사를 이용할 수도 있다.

(다) 총합평가(summative evaluation)

총합평가란 교수-학습이 끝난 다음 교수목표의 달성, 성취 여부를 종합적으로 판정하는 평가 형태로 총괄평가라고도 한다. 즉, 총합평가는 한 과목과 학기, 그리고 교육 프로그램이 끝나는 시점에서 실시하는 평가로 성취 혹은 숙달 정도와 교육목표 달성 여부를 결정하는 활동으로 정의할 수 있다. 따라서 총합평가는 학습자가 도달하도록 설정된 교육목표를 어느 정도 성취하였는지에 주된 관심이 있다. 총합평가를 위한 평가도구는 교육목표의 성격에 의해 결정되며, 교사 자작검사, 표준화 검사, 작품 평가방법 등이 사용된다.

< 표 2 > 외국어과 진단·형성·총합 평가 비교

	평가의 유형		
	진단평가	형성평가	총합평가
기능	<ul style="list-style-type: none"> · 외국어 선수 학습능력의 결핍 여부판정 · 학생의 사전 외국어 학습수준의 판정 · 외국어 수업 방법과 관련 있는 여러 특성에 따른 학생분류 	<ul style="list-style-type: none"> · 외국어 수업에 있어서 교사와 학생에게 학생의 학습진전도에 관한 피드백 정보의 제공 · 치료적 지도의 처방을 위하여 단원의 구조속에서 오류의 위치 규명 	<ul style="list-style-type: none"> · 단원, 학기, 과정의 마지막에서 학점을 인정하거나 성적을 확정
실시시기	<ul style="list-style-type: none"> · 단원, 학기, 학년 초 	<ul style="list-style-type: none"> · 수업진행 도중 	<ul style="list-style-type: none"> · 단원, 학기, 학년의 종료시
평가목표의 표집법	<ul style="list-style-type: none"> · 선수투입행동의 표본비중을 둔 교과목 표본 · 특정 수업형태에 관련성을 가진 학생변수의 표본 	<ul style="list-style-type: none"> · 외국어 학습 단원의 위계에 포함된 모든 관련 과제의 구체적 표본 	<ul style="list-style-type: none"> · 비중을 둔 교과목표의 표본
문항 난이도	<ul style="list-style-type: none"> · 외국어 선수 기능 및 능력의 진단 · 난이도 65%이상의 쉬운 문항 다수 	<ul style="list-style-type: none"> · 사전에 난이도를 지정 할 수 없음 	<ul style="list-style-type: none"> · 평균 난이도는 30%에서 70%로 하고 아주 어렵거나 쉬운 문항도 약간 첨가
특점 보고법	<ul style="list-style-type: none"> · 하위 기능별 개인 프로 파일 	<ul style="list-style-type: none"> · 외국어 학습위계의 각 과제에 대한 개인적 급락의 형태 	<ul style="list-style-type: none"> · 총점 또는 목표별 점수
채점	<ul style="list-style-type: none"> · 기준 및 준거 지향 	<ul style="list-style-type: none"> · 준거 지향적 	<ul style="list-style-type: none"> · 일반적 기준 지향적

2. 일본어 교과의 목표 및 평가

가. 7차 교육과정의 목표 및 평가

1) 목 표

일상생활과 관련된 쉬운 일본어를 이해하고 표현할 수 있는 기초적인 의사소통 능력을 기르며, 문화의 상호이해와 국제 교류에 적극적으로 참가하는 태도를 기른다.

(1) 언어 기능

언어 4기능을 유기적으로 연계하여 장면과 상황에 따라 상호행위가 가능하도록 한다.

(가) 듣기

- ① 일본어의 발음을 듣고 정확하게 구별할 수 있다.
- ② 일상생활에 관한 짧고 쉬운 말을 듣고 이해한다.
- ③ 일상생활에 관한 짧고 쉬운 말을 듣고 상황에 맞게 행동할 수 있다.

(나) 말하기

- ① 일본어의 발음을 정확하게 구별하여 말할 수 있다.
- ② 의사소통 기본 표현을 중심으로 짧고 쉬운 말을 할 수 있다.
- ③ 사용 빈도가 높은 의사소통 기본 표현을 상황에 따라 언어행

동 문화에 맞추어 적절하게 말할 수 있다.

(다) 읽기

- ① 히라가나와 가타카나를 바르게 읽을 수 있다
- ② 기본 어휘에 사용된 학습용 한자를 문장 속에서 읽을 수 있다.
- ③ 일상생활과 관련된 짧고 쉬운 글을 읽고 이해한다.
- ④ 일본문화와 관련된 짧고 쉬운 문장을 읽고 이해한다.

(라) 쓰기

- ① 히라가나와 가타카나를 필순에 맞게 쓸 수 있다.
- ② 기본 어휘에 사용된 학습용 한자를 쓸 수 있다.
- ③ 일상생활과 관련된 짧고 쉬운 문장을 쓸 수 있다.
- ④ 가나와 한자를 섞어 쓴 짧고 쉬운 문장을 컴퓨터에 입력할 수 있다.

(2) 문화

- (가) 일본인의 기본적인 언어행동 문화를 이해한다.
- (나) 일본인의 기본적인 일상생활 문화를 이해한다.
- (다) 일본의 중요한 전통문화와 대중문화를 이해한다.
- (라) 한일 양국 문화의 공통점과 차이점을 이해하여 문화의 다양성을 인식한다.

2) 평 가

(1) 평가 지침

- (가) 지엽적인 사항보다는 기본적이고 핵심적인 사항을 중심으로 평가한다.
- (나) 평가 목표에 따라 분리 평가와 통합 평가를 실시하되 가급적 통합평가의 비중을 높여 간다.
- (다) 학습한 내용을 중심으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 상호행위 능력을 고르게 평가한다.
- (라) 단편적인 지식보다는 원활한 의사소통을 하는 데 도움을 줄 수 있는 언어행동 문화와 일상생활 문화를 중심으로 평가한다.
- (마) 학습자의 의사소통 활동의 참여도와 태도 등을 평가한다.
- (바) 평가의 객관성을 유지하기 위하여 평가 기준을 사전에 제시하고, 그 기준에 따라 평가를 한다.
- (사) 평가 결과는 학습자의 개별 지도에 활용하며, 다음 단계의 교수·학습 계획에 반영한다.

(2) 평가 방법

다음에 제시된 방법 이외에도 교사가 자율적으로 평가 방법을 고안하여 적용할 수 있다.

(가) 듣기

- ① 짧고 쉬운 일본어를 듣고 그 진위를 판단하는 능력을 평가한다.
- ② 짧고 쉬운 일본어를 듣고 글의 상황과 화제를 이해하는 능력을 평가한다.
- ③ 짧고 쉬운 일본어를 듣고 그 내용에 따라 행동으로 옮길 수 있

는지를 평가한다.

- ④ 짧고 쉬운 일본어를 듣고 핵심어에 대한 이해 능력을 평가한다.

(나) 말하기

- ① 학습한 내용을 중심으로 질문이나 대답하는 능력을 평가한다.
- ② 그림이나 사진을 보고 간단하게 설명·묘사하는 능력을 평가한다.
- ③ 인터뷰법을 적극적으로 도입하여 평가한다.
- ④ 학습한 내용을 역할놀이와 장면 연습 등을 통해 표현하는 능력을 평가한다.

(다) 읽기

- ① 가나와 학습용 한자가 포함된 짧고 쉬운 글을 읽게 하여 그 능력을 평가한다.
- ② 짧고 쉬운 대화문이나 글을 읽고 대의를 파악하는 능력을 평가한다.
- ③ 짧고 쉬운 글을 읽고 핵심어와 주제어를 찾는 능력을 평가한다.

(라) 쓰기

- ① 받아쓰기, 통제 작문을 중심으로 평가한다.
- ② 학습자의 경험을 중심으로 한 간단한 글쓰기 능력을 평가한다.
- ③ 컴퓨터를 이용한 일본어 입력 능력을 평가한다.
- ④ 다양한 매체를 활용한 정보 검색 활동 결과를 평가한다.

(마) 문화

- ① 자연스러운 언어행동의 수행 능력을 중심으로 평가한다.
- ② 일상생활 문화는 개인이나 모둠별로 조사한 자료나 발표한 내용 등을 중심으로 평가한다.
- ③ 전통문화와 대중문화는 개인이나 모둠별로 조사한 자료나 발표한 내용 등을 중심으로 평가한다.

나. 대학수학능력시험 목표 및 평가

본 논문의 「IV.연구결과의 분석」에서는 문항형식 중 문항표현에 따른 분석, 내용영역과 행동영역의 타당성 검토를 수학능력시험의 출제경향이나 출제지침에 근거하여 분석하였다. 지필평가문항지의 타당성을 검토하는 기준의 하나로 수학능력시험의 출제지침을 활용한 것은 우선 수학능력시험이 교육목표를 가장 잘 반영하고 있는 높은 신뢰도와 타당도를 가진 시험이라는 점에 서 있다. 한국교육과정평가원(2002)에 의하면 대학수학능력시험은 「대학수학에 필요한 능력을 측정하는 전국 단위의 시험으로서 고등학교 교육과정의 내용과 수준을 충실히 반영하여 언어, 수리탐구 I, 수리탐구 II, 외국어, 제 2 외국어영역별로 사고력 중심으로 평가하는 고등사고능력을 측정할 수 있도록 출제함으로써 학교교육의 정상화에 기여한다는 목표를 가지고 평가하는 시험」이라고 밝히고 있다.

이처럼 국가단위의 시험으로써 여느 다른 시험과 비교해 볼 때, 많은 교과 전문가와 출제기간, 검토과정을 거쳐서 작성된 시험이라는 점을 고려할 때 높은 질과 교육과정이 충실히 반영되어 있는 시험으로 판단할 수 있다.

실제로 수학능력시험의 구체적인 평가 목표는 7차 교육과정에서 제시하고 있는 평가목표의 하위 요소에 포함되는 것들로 수학능력시험은 교육과정의 평가목표를 구체화하여 문항으로 표현한 것이라고 할 수 있겠다.

또한 학교성적과 대학수학능력시험성적의 상관관계에 대한 이종언(2003)의 연구에서도 알 수 있듯이 학생들의 대학수학능력 성적과 학교시험 성적은 유의한 정적 상관관계를 보이며 학교시험성적이 높은 학생이 대학수학능력 성적이 높다는 결과가 나왔다. 이러한 점들로 미루어 볼 때에도 지필 평가 문항을 분석하는데 수학능력시험을 비교 근거로 삼기 충분하다고 생각된다.

대학수학능력시험의 구체적인 평가목표⁷⁾와 출제지침⁸⁾은 다음과 같다.

1) 평가 목표

제 2외국어 영역의 평가목표는 발음 및 철자의 식별력, 어휘력, 문법 이해력, 의사 소통 기능의 이해 및 활용 능력, 문화 이해 능력을 기본으로 이루어지며 구체적인 하위 평가 요소는 다음과 같다.

가) 발음 및 철자의 식별력

- 외국어 자·모음의 발음을 정확히 이해하고 있는가?
- 자·모음 결합 관계를 정확히 이해하고 있는가?
- 단어와 단어 연결시 발음의 변화를 이해하고 있는가?
- 외국어 철자를 정확히 인식하고 있는가?
- 소리와 철자와의 관계를 이해하고 있는가?

나) 어휘력

- 단어의 일차적 의미 및 맥락적 의미를 이해하고 있는가?

7) 김영춘 외(2004) 『대학수학능력시험 출제 매뉴얼 제2외국어/한문영역』 한국교육과정 평가원 pp.5-6

8) 김영춘 외(2004) 앞의 책 pp.10-11

- 단어들 사이의 연관성을 이해하고 있는가?
- 관용적 표현에 대해 정확히 이해하고 있는가?

다) 문법 이해력

- 어법에 맞는 표현, 잘못된 표현 등을 찾아낼 수 있는가?
- 문장의 구조와 단어의 의미를 연결할 수 있는가?
- 적절한 시제, 동사의 변화형 등을 파악할 수 있는가?

라) 의사 소통 기능의 이해 및 활용 능력

- 교육과정에 제시되어 있는 의사 소통 기능과 예시문을 이해하고 활용할 수 있는가?

마) 문화 이해 능력

- 일상의 언어 사용과 밀접히 관련된 문화를 이해하고 상황에 맞게 적절히 반응할 수 있는가?

2) 구체적 평가 지침

- 내용 영역과 행동 영역이 고르게 포함되도록 영역별로 균형 있게 문항을 출제한다.

가) 내용 영역

- 어휘 : 10% (3개 문항)
- 문법 : 17% (5개문항)
- 문화 : 10% (3개 문항)
- 발음 및 철자 : 10% (3개 문항)

- 의사 소통 기능 : 53% (16개 문항)

나) 행동 영역

- 언어이해 : 33% (10개 문항)
 - 언어표현 · 언어이해와 표현 : 67% (20개 문항)
-
- 단어는 교육과정의 기본 어휘표에 제시된 단어와 의사 소통 기능 예시문의 단어를 사용하되 기본 어휘표와 의사소통 기능 예시문에 제시되어 있지 않은 단어를 사용할 경우는 주석을 단다.
 - 문맥과 고립된 문항 출제를 지양하고 문맥을 통하여 측정할 수 있는 문항을 출제한다.
 - 안내도, 지도, 도로 표지, 광고 등의 '사실 자료'를 활용한 평가 문항의 출제를 권장한다.

다. 선행연구 고찰

일본어과 평가에 관한 선행연구에서 가장 많은 비중을 차지하고 있는 분야는 수행평가에 관한 고찰이었다. 이것은 일본어과뿐만 아니라 타 교과와 평가영역에서도 공통적으로 보여지는 현상이라고 할 수 있다. 수행평가란 학생의 수행이나 산출물을 직접 관찰하거나 검토한 것을 토대로 그 질에 대해 전문적인 판단을 내리는 학생 평가 방법으로 학생의 전인적 발달의 평가를 목적으로 하는 제 7차 교육과정이 도입되면서부터 활발히 연구되고 있는 분야이다. 수행평가를 제외한 일본어 평가에 관한 연구로는 크게 대학수학능력시험을 분석한 연구와 일본어 평가 전반에 관한 연구로 나눌 수 있는데 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.

우선 일본어과 수학능력시험에 관한 연구로는 수학능력시험이 도입되기 이전에 기술되어진 尹岡丘(1986)의 연구와 수학능력시험이 도입된 이후의 이덕봉(2001)의 연구가 있다.

尹岡丘(1986)의 연구에서는 학력고사 평가문항을 영역 및 요소에 의한 분석, 일어교과의 지도목표에 의한 분석, 한자문항에 대한 분석의 세 분류로 나누고 그것을 다시 세부항목으로 나누어 분석하였는데 이러한 영역별 분류기준은 일부분 본 논문의 고등학교 성취도평가를 분석하는데 참고로 하였다. 다만, 이것은 제 4차 교육과정을 기본으로 하고 있기 때문에 7차 교육과정에서 중시하고 있는 의사소통기능과 문화에 관한 평가항목이 분석의 범위에서 제외되었다는 점, 한문평가영역을 지나치게 중시하였다는 점 등의 한계가 있었기 때문에 본 논문에서는 이러한 점을 고려하여 평가항목 분류를 재구성하였다.

다음으로 일본어 평가 전반에 관한 것으로는 유길동(1994)과 이명희 외

(2005)의 연구가 있다. 우선 유길동(1994)의 연구에서는 일반적인 외국어 평가에 관한 내용과 ‘Ⅲ일본어 평가 현황과 과제’에서 평가에 대한 교사의 인식이나 현행 평가의 본질적 문제점을 지적하고 있는데 서두에서

‘영어, 독일어, 불어등 서양어와 일본어는 언어의 특성상 다른 점이 많다고는 하나 고등학교 교육 현장에서는 교수-학습에 있어서나 평가에 있어서 공통점이 많은 점을 고려하여 이 조사에 나타난 몇 가지 특기할만한 점을 들어보고자 한다’

라고 제시하고 있다. 여기서 ‘이 조사’는 「교육의 본질 추구를 위한 외국어 교육 평가체제 연구」(한국교육개발원)에서 영어 교과 담당을 대상으로 현행 평가에 대한 생각을 조사한 내용을 소개하고 있는 것으로 즉, 영어과 연구결과를 토대로 서술하고 있다.

이는 이수시간, 학습양 등의 학습조건에서 많은 차이가 있는 일본어과를 영어과와 동일하게 취급하고 있다는 점과 일본어과 교사들을 대상으로 한 근거 자료를 토대로 하고 있지 않다는 점 등의 한계를 가지고 있다.

이명희(2005)는 평가문항 개발이나 검사 결과의 통계방법, 결과 해석에 관한 내용 등을 다루고 있는데 ‘2.5 일본어과 검사 문항 개발의 실제’ 부분에서 실제 일본어과 평가 문항지를 예시 문항으로 첨부하여 설명하고 있을 뿐 대부분의 내용이 교육학 과목 중에 하나인 『교육과정 및 교육평가』의 일반적인 교육평가의 내용을 다루고 있어 ‘일본어’의 평가 방법론으로써 이름붙이기에 미흡한 점이 많았다.

Ⅲ. 연구의 방법

1. 조사 대상 및 범위

부산지역에서 일본어를 제2외국어로 하는 고등학교 12개교를 대상으로 1학기 기말고사 시험문항지(2005~2007년)의 분석을 행하였다. 분석은 외적 문항분류틀(external item classification)에 근거하여 문항형식에 따른 분류, 내용영역에 따른 분류, 행동영역에 따른 분류의 3개 범주로 구분하였고 각각의 하위분류의 범주는 「2. 출제경향분석을 위한 문항분류 기준」에 상세히 제시하였다. 자료가 수집된 학교의 학년과 출제 범위가 모두 상이한 점을 이유로 내적 문항분류틀(internal item classification framework)에 따른 내용차원(dimension)에서의 분석은 연구에서 제외하였다.

분석의 대상을 1학기 기말고사로 한정된 것은 중간고사의 경우 기초적인 문자표기 습득에 관한 내용을 다루는 곳이 많아 내용영역과 행동영역에 따른 분석에서 한쪽으로 치우친 분석결과가 우려되었기 때문이다. 또한 각 학교의 커리큘럼에 따른 학습진도량 차이는 2학기 이후 더욱 커질 것으로 예상되어 1학기의 기말고사 문항지 분석이 가장 적절할 것으로 판단하였다.

2. 출제 경향분석을 위한 문항분류 기준

가. 문항 형식에 따른 분류

문항을 구성하는 외적 요소들을 분석하기 위하여 문항표현(item representation), 문항유형(item type), 문항형식(item form)으로 구분하였다. 문항 표현 범주는 무엇을 사용하여 발문을 구성하였느냐에 따라 그림, 문장으로 구분하였고, 문항 유형 범주는 피험자들이 답을 하는 방식에 따라 선다형, 단답형으로, 문항 형식은 하부 문항의 존재 여부에 따라 단독형과 복합형으로 구분하였다.

< 표3 > 문항 형식에 따른 분류틀

대범주	소범주	세부설명
문항 표현	그림	자료가 사진이나 삽화 등의 그림으로 제시된 경우
	문장	자료가 그림, 표나 보기가 없이 문장으로 제시된 경우
문항 유형	선다형	여러 개의 답지 중 1개 또는 그 이상을 고르게 하는 경우
	단답형	단답의 형태로 답만 쓰게 한 경우
문항 형식	단독형	하부 문항 없이 문항이 하나로만 구성된 경우
	복합형	문항이 2개 이상의 하부 항목으로 구성된 경우

나. 내용 영역에 따른 분류

내용영역은 7차 교육과정의 언어재료에 해당하는 영역으로 발음 및 문자, 어휘, 문법, 의사소통 기능, 문화의 5개 범주로 구분된다.⁹⁾ 하지만 본

⁹⁾ 김영춘 외(2004) 『대학수학능력시험 출제 매뉴얼 제2외국어/한문영역』 한국교육과정평가원 p.5

논문에서는 학교의 문항지에서 문자항목이 높은 비율을 차지하고 있어 발음 및 문자 영역을 각각 독립적인 영역으로 나누어 분석하였다.

또한 각 영역의 하위구성항목은 교육과정에서 기준을 제시하고 있지 않아 본 논문에서는 7차 교육과정과 신경란¹⁰⁾의 연구에서 활용하였던 세부분류항목들을 재구성하여 사용하였다. 신경란(2006)의 연구에서 활용되었던 분류들은 다음과 같다.



10) 신경란(2007) 「일본어과 대학수학능력시험 문항 분석」 『日語教育』 Vol.41 No1 한국일본어교육학회 pp.47-49

< 표4 > 내용 영역에 따른 분류틀 1

		평가 요소	
1	발음 및 문자 평가	발음	촉음(っ)
			발음(ん)
			탁음과 반탁음
			음편
		문자	특별한 조사 읽기
			숫자 읽기
			히라가나를 한자로 한자를 히라가나로
			단어완성 가타카나 표기
2	어휘력 평가	명사	
		동사	
		부사	
		형용사	
3	문법 이해력 평가	동사	
		대명사	
		형용사, 형용동사	
		조사	
		접속사, 감동사	
4	의사소통 기능의 이해 및 활용능력 평가	기타	
		인사기능	
		정보전달 기능	
		의사, 태도전달의 기능	
		요구 기능	
5	문화 이해 능력 평가	담화전개기능	
		일본개관	
		일본인의 일상	
		전통문화	
		대중문화	
		일본인의 정신	

<내용 영역에 따른 분류틀1>을 살펴보면 하위분류로 발음평가는 특수음소, 탁음과 반탁음, 특별한 조사 읽기의 영역으로, 문자평가는 숫자읽기, 히라가나와 한자의 변환 등으로 이루어져 있다.

하지만 본 논문에서는 학교별 문항지에 출제되는 빈도를 중심으로 하여 세부항목을 재구성하였다. 우선 발음영역에서는 학교별 문항지에서 발음영역이 차지하는 비율이 낮아 기존의 축음, 발음, 탁음과 반탁음, 음편, 특별한 조사읽기로 되어 있던 분류를 특별한 조사읽기와 특수음소의 2분류로 간략화하였다. 또한 발음영역과 함께 구성하였던 문자영역을 독립시켰는데 이는 초급단계에서 발음영역에 비해 상대적으로 문자영역이 높은 비율을 차지하고 있었기 때문이다. 문자영역은 히라가나를 한자로, 한자를 히라가나로 변환하는 문항을 히라가나↔한자읽기로 일원화하였고 기존의 가타카나 표기문항에 히라가나 표기문항을 추가로 구성하였다.

어휘영역은 명사, 동사, 부사, 형용사의 분류기준을 그대로 활용하였고 문법은 형용사와 형용동사를 형용사로 일원화하였는데 이것은 대부분의 교과서에서 형용사와 형용동사가 함께 등장시키고 있기 때문이다. 이외에도 기존의 대명사로 분류되었던 항목을 출현빈도가 높았던 지시사와 의문사로 세분화하여 재구성하였다.

의사소통기능과 문화항목의 분류는 각 교과서에서 도입되는 시기의 차이를 고려하여 세부항목으로 구분하지 않았다. 위의 내용들을 토대로 하여 재구성한 내용영역에 따른 분류틀은 다음과 같다.

< 표5 > 내용 영역에 따른 분류틀 2

	영역	세부사항
1	발음	특수음소
		특별한 조사읽기
		숫자읽기
2	문자	히라가나↔한자읽기
		단어완성
		가타카나 표기
		히라가나 표기
3	어휘	명사
		동사
		부사
		형용사
4	문법	동사
		형용사
		조사
		지시사
		의문사
5		의사소통
6		문화이해

다. 행동 영역에 따른 분류

행동영역은 이해기능인 듣기와 읽기, 표현기능인 말하기와 쓰기의 4기능으로 나누어진다.¹¹⁾ 하지만 지필고사의 경우 듣기와 말하기, 쓰기의 영역은

11) 김영춘 외(2004) 『대학수학능력시험 출제 매뉴얼 제2외국어/한문영역』 한국교육과정평가원 p.5

간접평가 방식으로 평가되며 읽기영역만이 직접 평가형식으로 이루어진다.

행동영역의 분류도 내용영역의 분류에서와 같이 신경란¹²⁾의 연구에서 활용하였던 세부분류항목들을 재구성하여 사용하였다.

신경란(2007)의 연구에서 활용되었던 행동영역의 분류들은 아래와 같다.

< 표6 > 행동 영역에 따른 분류틀 1

	대범주	소범주
1	듣기 기능	듣고 그림 보며 질문에 답하기
		듣고 상황 고르기
		받아 쓰기
		듣고 이어질 말 고르기
2	말하기 기능	인사 기능
		상황에 따른 장면 말하기
		자신의 생각을 말하기
		맞는 어휘 선택하여 말하기
3	읽기 기능	읽기
		요점 파악하는 능력
		어휘 관련
4	쓰기 기능	문자 표기
		문장 완성

<행동 영역에 따른 분류틀1>은 읽기와 쓰기기능의 소범주가 간략하게 구성되어 있는 반면, 본 논문에서는 실제 학교의 지필평가문항지에 등장하는 모든 문항을 최대한 정확하게 분류하기 위하여 특히 가장 많은 영역비율을 차지하는 읽기기능을 기존의 3분류에서 7분류로 세분화하였고 쓰기 영역도 2분류에서 4분류로 세분화하였다.

¹²⁾ 신경란(2007) 앞의 논문 pp.54-58

또한 기존의 분류가 다소 추상적이고 넓은 범위를 포괄하고 있었던 반면 본 논문에서는 그러한 분류를 보다 구체화하여 나타내었다. 우선 <행동 영역에 따른 분류틀1>을 살펴보면 하위분류로 듣기의 경우는 듣고 그림 보며 질문에 답하기, 듣고 상황 고르기, 받아쓰기, 듣고 이어질 말 고르기의 4항목으로 나누고 있다. 이를 본 논문에서는 장면설명 고르기, 숫자 받아쓰기, 밑줄 친 단어의 의미, 문장의 의미, 그림보고 알맞은 설명 고르기의 5항목으로 재구성하였다.

말하기의 경우는 인사표현, 상황에 따른 장면 말하기, 자신의 생각을 말하기, 맞는 어휘 선택하여 말하기의 4항목으로 나누고 있는 것을 앞의 3가지 영역을 합하여 의사소통기능문을 활용한 문항으로 통합하였고 알맞은 문법형태로 말하기, 높임말 영역을 추가하였다.

다음으로 읽기는 읽기, 요점 파악하는 능력, 어휘 관련의 3영역을 어휘에 관한 문항이 많은 학교 지필평가문항지의 특징에 맞추어 단어읽기, 발음, 어휘로 세분화하였고 문화에 관한 문항도 읽기영역에 포함하여 구성하였다.

마지막으로 쓰기는 문자표기와 문장완성의 영역에 알맞은 문법형태로 고치기, 조사 넣기 항목을 추가하였다. 위의 내용들을 토대로 하여 재구성한 행동영역에 따른 분류틀은 다음과 같다.

< 표7 > 행동 영역에 따른 분류틀 2

	영역	세부사항
1	듣기	대화 듣고 상황 고르기(장면설명)
		숫자 받아쓰기
		밑줄 친 단어의 의미
		문장의 의미
		그림보고 알맞은 설명 고르기
2	말하기	의사소통기능문
		알맞은 어휘 선택하여 말하기
		알맞은 문법형태로 말하기
3	읽기	높임말
		단어읽기
		발음
		요점 파악하기
		어휘
		문법적으로 틀린문장 고르기
		읽고 용법 구분하기
		문화
4	쓰기	문장표기(한글문장↔일문)
		문장완성
		알맞은 문법형태로 고치기
		조사넣기

IV. 연구결과의 분석

1. 문항형식에 따른 분석

가. 문항표현에 따른 분석

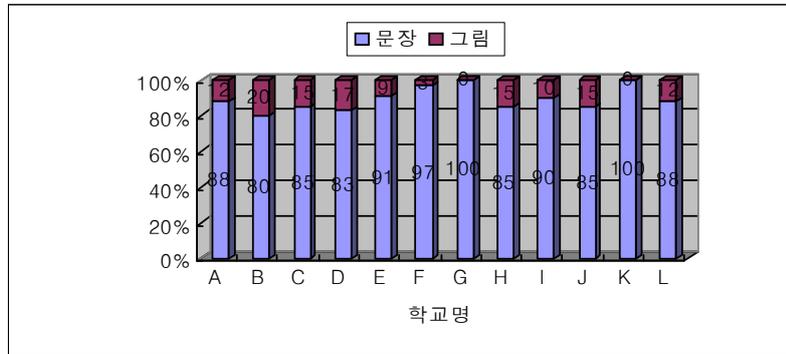
문항표현에 관한 조사결과를 살펴보면 그림자료를 전혀 사용하지 않고 문장만으로 문항을 구성한 2개교(G, K)를 제외하고는 전체문항의 3~20% 범위 내에서 그림을 활용한 문항이 출제되었음을 알 수 있다. B고등학교의 경우 총 30문항 중 6문항(20%)에 그림문항을 출제함으로써 가장 높은 그림활용도를 보였으며 12개교 중 과반수가 넘는 8개교에서 전체 문항의 10%이상에 그림자료를 활용하였다.

하지만 전혀 그림을 활용하지 않은 2개교와 10%미만의 그림 문항출제 비율을 보인 교교도 4개교나 있어 각 학교별 문항표현 형식의 차이가 큰 것을 알 수 있었다.

< 표8 > 문항표현에 따른 분석결과표

		합계	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
그림	항목수	40	3	6	5	5	3	1	0	5	3	6	0	3
	%	11	12	20	15	17	9	3	0	15	10	15	0	12
문장	항목수	325	22	24	28	25	30	31	34	28	27	34	20	22
	%	89	88	80	85	83	91	97	100	85	90	85	100	88
합계	항목수	365	25	30	33	30	33	32	34	33	30	40	20	25
	%	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림1 > 문항표현에 따른 분석결과 그래프

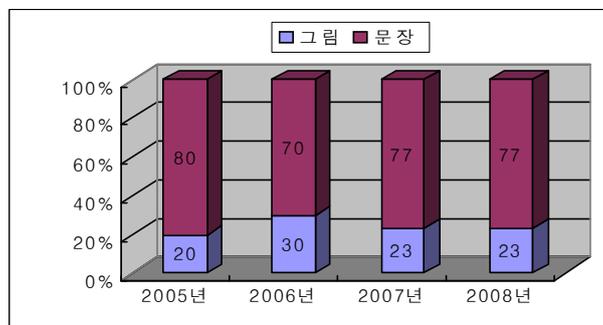


문항표현 형식에 따른 적절한 기준 제시를 위해 2005년에서 2008년까지의 대학수학능력시험에서 보여진 문항표현형식을 살펴보면 다음과 같다.

< 표9 > 2005~2008년 수학능력시험 문항형식 분석표

		합계	2005년	2006년	2007년	2008년
그림	항목수	29	6	9	7	7
	%	24	20	30	23	23
문장	항목수	91	24	21	23	23
	%	76	80	70	77	77
합계	항목수	120	30			
	%	100	100			

< 그림2 > 2005~2008년 수학능력시험 문항형식 분석 그래프



4년간의 수학능력시험문항에서 평균 약 24%의 비율로, 분석 대상의 고교에서 보였던 그림 출제 문항 비율(11%)의 2배가 넘는 비율로 그림문항이 출제되고 있는 것을 알 수 있다. 구체적인 문항의 형태를 살펴보면 고등학교의 지필평가에서는 대부분 교과서에 실려 있는 일러스트 그림자료를 그대로 활용하여 단순한 사물이나 인물을 나타내고 있었고 유일하게 L고교(24번 문항)만이 실제 사진을 활용하여 문화영역의 문항을 출제하였다.

반면 수학능력시험에서는 그림에서 제시하고 있지 않은 이동수단을 고르는 문항(2005년 6번), 일과표를 보고 문장을 완성시키는 문항(2005년 12번), 지도와 대화문을 함께 제시하고 그에 대한 알맞은 설명을 고르는 문항(2006년 29번)등 다양한 그림 자료를 사용하고 있으며 특히 2005년(30번)과 2006년(30번)의 문화영역 문제는 모두 실제 사진을 제시하고 있는 점이 특징적이다. 이것은 수학능력시험의 구체적 시행지침에 명시되어 있는 「안내문, 지도, 도로 표지, 광고 등의 '사실 자료'를 활용한 평가 문항의 출제를 권장한다.」는 항목에 근거한 것으로 보여진다.

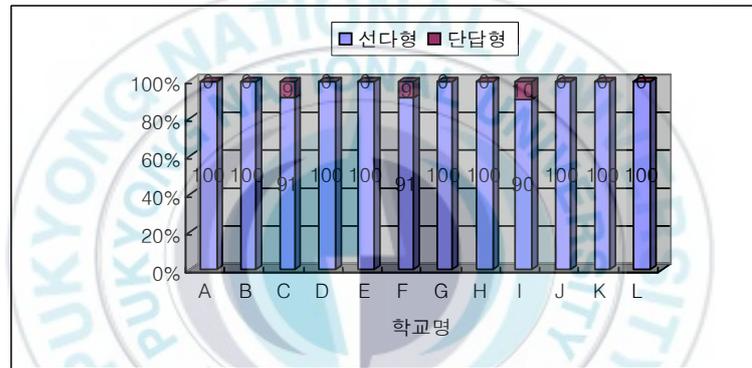
나. 문항유형에 따른 분석

문항유형의 분석결과를 살펴보면 12개 고교 중 3고교(C, F, I)만이 단답형 문항을 출제하였으며 나머지 고교에서는 단답형 문항이 출제되지 않았다. 단답형 문항을 출제하였던 학교에서 출제된 비율을 살펴보면 모두 10% 미만의 낮은 비율로 출제된 것을 알 수 있다. 이것은 평가에서 단답형 문항이 사라진 것이 아니라 기존의 단답형 문항의 형태가 지필평가와 함께 실시되는 수행평가의 영역으로 옮겨갔을 가능성을 보여준다고 할 수 있다.

< 표10 > 문항유형에 따른 분석결과표

		합계	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
선다형	항목수	356	25	30	30	30	33	29	34	33	27	40	20	25
	%	98	100	100	91	100	100	91	100	100	90	100	100	100
단답형	항목수	9	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	0	0
	%	2	0	0	9	0	0	9	0	0	10	0	0	0
합계	항목수	365	25	30	33	30	33	32	34	33	30	40	20	25
	%	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림3 > 문항유형에 따른 분석결과 그래프



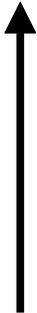
백순근¹³⁾의 연구에서는 수행평가의 방법에서 단답형 문항을 수행평가 본질을 구현시키는 정도가 낮은 것으로 보고 수행평가 방법에 포함시키고 있지 않다. 이러한 점을 고려할 때 현저하게 낮은 단답형 문항 출제경향은 현장의 수행평가 실시 상의 문제점을 보여주고 있다고 할 수 있다.

문제점 개선을 위해서 현재 수행평가로 이행되어 갔을 것으로 추측되는 단답형 문항을 지필평가 문항에 포함시켜 함께 평가하고 수행평가는 학생의 자기 주도적 학습능력과 창의력 신장 등을 목표로 하는 수행평가의 본래 취지를 실현시키기 위해 포트폴리오, 구두시험 등의 방법을 도입하여

13) 백순근(1999) 『수행평가 정착을 위한 교육평가 운영 방안』 한국교육과정평가원 p.34

평가할 필요가 있겠다.

< 표11 > 수행평가의 본질을 구현하는 정도에 따른 평가 방법의 분류

수행평가 본질의 구현 정도	평가 방법	비고
	실제 상황에서의 평가	널리 사용되고 있는 수행평가 방법들임
	실기시험, 실험·실습법, 관찰법	
	면접법, 구두시험, 토론법	
	자기평가 및 동료평가 보고서법	
	포트폴리오	
	연구보고서	
	논술형	
	서술형	
	단답형	
	완성형(괄호형)	
선다형		
연결형(줄긋기형)		
진위형(○×형)		

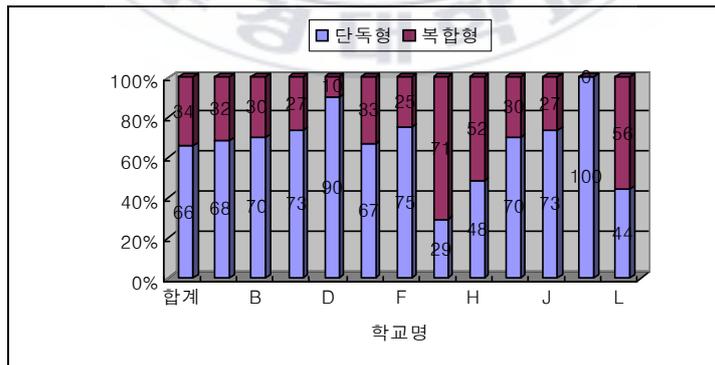
다. 문항구성형태에 따른 분석

문항구성형태에 따른 분석에서는 단독형 문항이 66%로 높은 비율을 보였다. 학교별 분석결과를 살펴보면 모든 평가문항을 단독형으로 출제한 학교도 있었으며 3고교에서만 50%가 넘는 비율로 복합형 문항을 출제하여 일부 학교를 제외하고는 복합형 문항을 활용한 문항출제비율이 낮은 것을 알 수 있었다.

< 표12 > 문항구성형태에 따른 분석결과표

		합계	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
단독형	항목수	242	17	21	24	27	22	24	10	16	21	29	20	11
	%	66	68	70	73	90	67	75	29	48	70	73	100	44
복합형	항목수	123	8	9	9	3	11	8	24	17	9	11	0	14
	%	34	32	30	27	10	33	25	71	52	30	27	0	56
합계	항목수	365	25	30	33	30	33	32	34	33	30	40	20	25
	%	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림4 > 문항구성형태에 따른 분석결과 그래프



문항형식에서 복합형 문항의 출제 비율이 가장 높았던 곳은 G고교로 70%에 해당하는 문항을 복합형으로 구성하였고 H, L고교의 경우도 50%가

넘는 비율로 복합형 문항을 사용하였다. 하지만 이 3개교를 제외하고는 모두 30%미만의 낮은 비율로 복합형 문항을 활용하고 있었다.

출제 형태를 살펴보면 복합형 문항은 대부분 A, B 화자 2회 이상의 주고받는 대화문 지문을 제시하고 문맥 안에서 대화의 내용을 추측하여 답안을 작성하는 형태로 구성되어 있다. 반면 복합형 문항이 전혀 출제되지 않았던 K고교의 문항 형태를 살펴보면 A, B의 대화문으로 제시된 문항은 존재하지 않았고 단문이나 단어에 대한 단순 읽기와 의미 고르기에 관한 문항이 대부분이었다.

이렇게 복합형 문항은 문맥과 고립된 문항 출제를 지양하고 문맥을 통하여 측정할 수 있는 문항형태라는 점에서 바람직한 문항형식이라고 할 수 있겠다.

2. 내용영역에 따른 분석

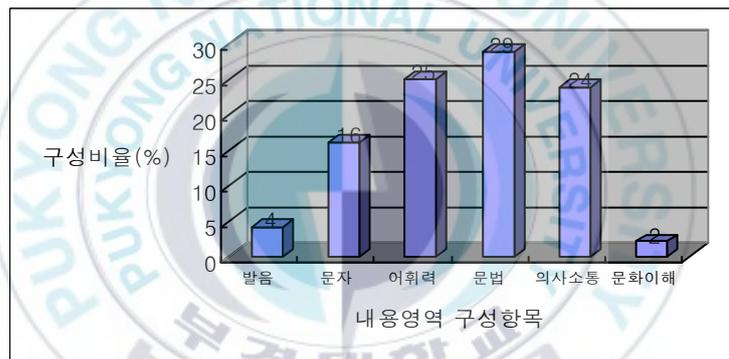
가. 내용영역에 따른 분석결과

7차 교육과정에서는 내용영역을 언어재료 항목으로 분류하여 발음 및 문자, 어휘, 문법, 의사소통 기본표현으로 그리고 문화적 내용을 언어적 내용과는 별도로 하나의 항목으로 독립하여 구성하였다. 본 논문에서는 앞서 언급한 「일본어과 대학수학능력시험 문항 분석」에서의 분류틀과 교육과정에서의 항목분류를 기준으로 발음, 문자, 어휘, 문법, 의사소통 기본표현, 문화이해의 6항목으로 구성된 내용영역 분류틀을 재구성하였다. 내용영역 분류틀에 따른 분석결과는 다음과 같다.

< 표13 > 내용 영역에 따른 분석결과표1

	영역	%	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	발음	4	0	3	3	0	12	13	0	3	7	3	0	0
2	문자	16	12	10	6	7	9	9	41	24	17	20	25	12
3	어휘	25	24	30	33	30	24	25	18	30	30	20	15	24
4	문법	29	4	41	22	37	31	40	29	25	30	12	60	24
5	의사소통	24	60	13	30	23	21	13	12	15	13	45	0	36
6	문화이해	2	0	3	6	3	3	0	0	3	3	0	0	4
	합계	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림5 > 내용 영역에 따른 분석결과 그래프



내용영역에 따른 분석결과를 살펴보면 문법항목이 전체 문항구성의 29%로 가장 높은 비율을 보였고 그 뒤로 어휘력과 의사소통기능문에 관한 문항이 각각 25%와 24%의 비율로 출제되어 그 다음으로 많은 출제비율을 보였다.

언어기능과 개념을 중요시하는 7차 교육과정에서는 의사소통 기능이 강조되고 있는 반면, 학교의 지필평가에서는 여전히 문법과 어휘 영역에서의 출제 비율이 높아 교육과정의 변화를 따라가지 못하고 있는 것으로 생각된다.

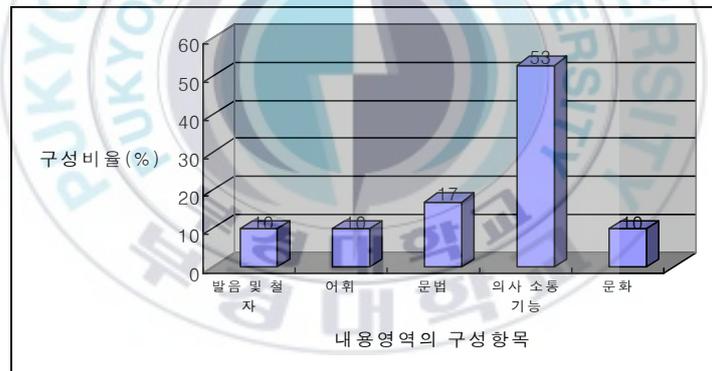
이러한 분석결과와 타당성 검토를 위한 근거로 대학수학능력시험의 출

제지침으로 공개하고 있는 영역별 항목수와 분포비율을 살펴보면 다음과 같다.

< 표14 > 수학능력시험 내용 영역의 평가지침 문항 비율표

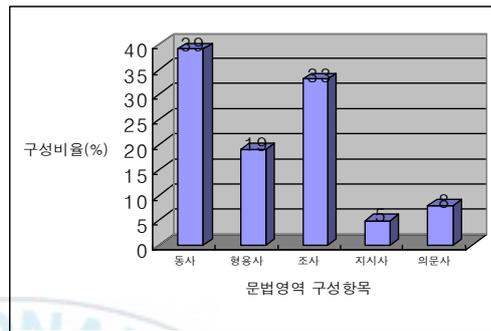
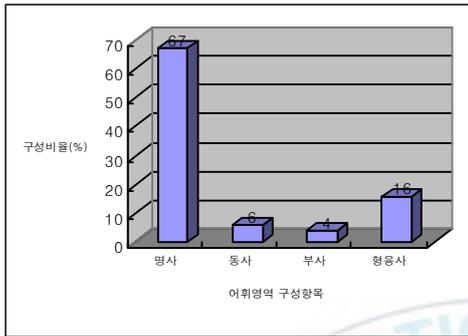
	내용 영역	%	항목수
1	발음 및 철자	10	3
2	어휘	10	3
3	문법	17	5
4	의사 소통 기능	53	16
5	문화	10	3
	계	100	30

< 그림6 > 수학능력시험 내용 영역의 평가지침 문항 비율 그래프



위의 표에서 알 수 있듯이 수학능력시험에서는 의사소통기능에 관한 평가 항목이 전체의 56%로 과반수 이상을 차지하고 있으며 그 외 발음 및 철자, 어휘, 문법, 문화 항목은 모두 10% 남짓의 비슷한 비율로 출제하는 것을 지침으로 하고 있다. 교육과정의 평가목표를 가장 잘 반영하고 있다고 할 수 있는 수학능력시험과의 출제경향과 비교해 보아도 학교에서의 지필평가 문항의 출제비율 분포의 개선이 필요한 것을 알 수 있다. 아래는

내용영역에서 가장 높은 비율을 차지하고 있는 문법과 어휘영역에서의 세부항목에 대한 분석결과이다.



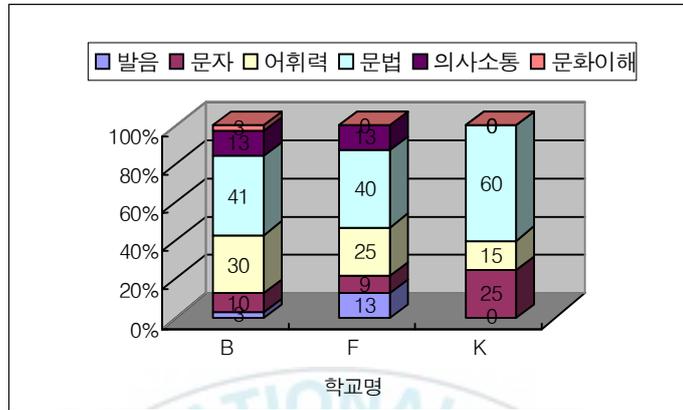
< 그림7 > 어휘출제비율 그래프 < 그림8 > 문법출제비율 그래프

어휘, 문법 영역을 살펴보면 어휘에서는 명사들로 이루어진 단어의 분류나 의미를 묻는 문항이, 문법에서는 괄호안에 알맞은 조사를 넣는 문항이 가장 많이 출제되었다.

어휘영역에서 명사, 그리고 문법영역에서의 동사, 조사영역에서의 높은 출제비율은 문장의 전체적인 의미를 익히는 것을 중요시하는 7차 교육과정의 평가목표에 역행하는 출제경향이라고 할 수 있다.

물론 언어학습에서 기초적인 단어의 의미를 확인하거나 알맞은 조사를 사용하여 문을 표현하는 능력을 평가하는 항목도 필수적이나 정확성을 중요시한 지엽적인 부분의 평가보다 원활한 의사소통이 가능하도록 문장 단위의 의사소통 기능문을 활용한 문항 출제를 늘여가는 것이 필요하겠다. 다음은 문법 문항비율이 높았던 학교의 전체 문항구성의 특징을 살펴보도록 하겠다.

< 그림9 > 문법문항비율이 높은 학교의 문항구성비율 그래프



위의 그래프는 문법문항의 출제비율이 높았던 학교의 문항구성비율 그래프로 우선 의사소통 문항이 전혀 출제되지 않았던 K고교와 의사소통 문항 비율이 가장 낮았던 G고교를 살펴보면 공통적으로 문법항목과 문자항목이 가장 높은 비율을 차지하고 있었다. 또한 공통적으로 발음영역과 문화에 대한 평가항목은 전혀 출제되지 않은 것을 알 수 있다. 문법항목이 가장 많이 출제되었던 K, B, F고교를 살펴보면 K고교의 경우 문법에 이어 문자영역의 출제의 비율이 높았고 B고교와 F고교는 공통적으로 문법에 이어 어휘영역이 차지하는 비율이 높았다. 이것은 내용영역을 분석한 결과표에서는 문법, 어휘력에 이어 의사소통영역이 높은 분포 비율을 차지하고 있지만 이는 의사소통영역의 출제 비율이 높은 특정 고교(A, J, L)의 출제 문항이 평균계산에 반영된 결과이다. 즉, 학교별 분석결과에서는 문법문항의 비율이 높은 학교에서는 문법영역에 이어 어휘력, 문자항목이 공통적으로 높은 비율을 차지하고 있다는 것을 알 수 있다.

나. 내용영역 문항의 예

【 발음/특수음소 】

1. ㉠문장 전체의(숫자 포함) 장음의 개수는? (㉠あねは 19さいで、だいがくせいです)

- ① 1개 ② 2개 ③ 3개 ④ 4개 ⑤ 5개

【 문자/히라가나 표기 】

2. 다음 중 자음만으로 이루어진 낱말은?

- ①いぬ ②あき ③いく ④つくえ ⑤すこし

【 어휘/명사 】

3. 다음 중 종류가 다른 하나는?

- ① りんご ② みかん
③ ぶどう ④ いちご
⑤ ハンバーガー

4. 자신의 가족과 타인의 가족에 대한 호칭이 잘못 짝지어진 것은?

- ① ちち-おとうさん
② はは-おかあさん
③ いもうと-いもうとさん
④ おとうと-おとうとさん
⑤ あに-あにいさん

【 어휘/형용사 】

5. 빈칸에 들어갈 형용사로 어울리는 것을 고르시오.

A:日本語は むずかしいですか。
B:ええ、日本語は すこし むずかしいですが、 _____
 です。

- 1) おおきい 2) やすい
- 3) おもしろい 4) おいしい
- 5) しろい

【 문법/조사 】

6. 다음 중 での 용법이 같은 것으로 짝지어진 것을 고르시오.

가. この まちで いちばん おおきいです。
나. ぜんぶで 2000円です。
다. これは 1000円で それは 500円です。
라. バスで 30分ぐらい かかります。
마. わたしは 17さいで こうこうせい입니다。

- 1) 가, 라 2) 가, 나
- 3) 라, 마 4) 다, 라
- 5) 다, 마

【 문법/의문사 】

7. 빈칸에 들어갈 단어는?

すずき：なかむらさんの おかあさんは _____ですか。
なかむら：45さいです。

- 1) おいくつ 2) いくら
3) どこ 4) なに
5) なんにん

【 의사소통 】

8. 다음 대화의 장면으로 적절한 것을 고르시오.

A:これは どうですか。

B:うーん、ロックは すきですが、ジャズは あまり。。。。

- 1) 과일사기 2) 옷사기
3) 길묻기 4) 음반사기
5) 위치안내

[9-10] 다음 보기에서 대화에 적당한 것을 고르시오.

- ①いくらですか ②いらっしゃいませ
③さようなら ④おやすみなさい
⑤ありがとう

9. A: ()。

B: えんぴつを みつつ ください。

10. A: あの りんごは ()。

B: 100円です。

3. 행동영역에 따른 분석

가. 행동영역에 따른 분석결과

7차 교육과정에서 언어기능의 항목으로 분류되어 있는 행동영역은 이해 기능인 듣기, 읽기 영역과 표현 기능인 말하기, 쓰기 영역의 4영역으로 이루어져 있다. 하지만 평가에서는 읽기 기능만이 직접 평가방식으로 행해지고 나머지 기능들은 간접평가로 행해지는 한계를 가지고 있다.

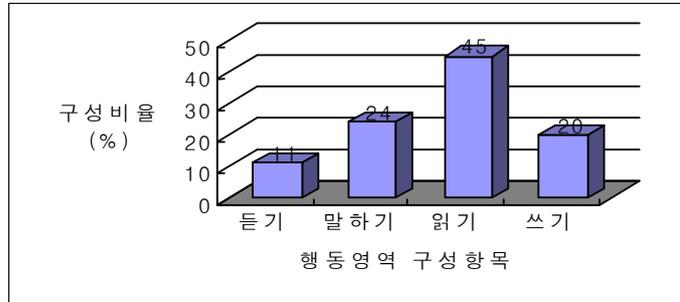
이러한 이유로 본 논문에서 분류된 평가 문항들은 단일 영역을 평가한 문항으로 분석하였지만 읽기 영역을 전제로 한 복합적인 평가 영역이 포함되어 있음을 미리 언급해 두고자 한다.

분석의 결과를 살펴보면 읽기영역의 비율이 전체의 45%로 가장 높았고 그 다음으로 말하기, 쓰기가 24%, 20%로 비슷한 비율로 출제 되었다. 듣기 영역은 11%로 가장 낮게 출제 되었는데 I교와 K교에서는 듣기문항이 전혀 출제되지 않았고 C교의 경우에는 쓰기 영역이 전혀 출제되지 않아 학교에 따라 영역별 분포비율에 큰 차이가 있음을 알 수 있다.

< 표15 > 행동영역에 따른 분석결과표 1

	영역	%	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	듣기	11	16	7	20	17	6	3	3	15	0	13	0	28
2	말하기	24	44	37	37	20	18	14	24	9	26	35	5	16
3	읽기	45	36	33	43	36	58	55	49	58	59	42	40	28
4	쓰기	20	4	23	0	27	18	28	24	18	15	10	55	28
	합계	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림10 > 행동영역에 따른 분석결과 그래프

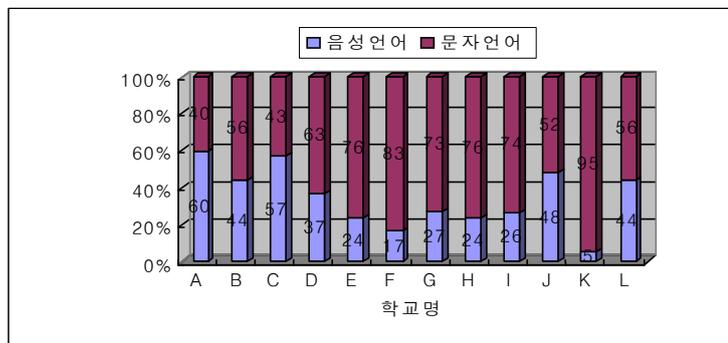


다음은 7차 교육과정에서 강조하고 있는 듣기와 말하기 기능을 하나로 묶어 음성언어영역으로, 읽기와 쓰기 기능을 하나로 묶어 문자언어영역으로 재구성표이다. 분석 결과를 살펴보면, 듣기와 말하기를 합한 음성언어영역은 35%로, 쓰기와 읽기를 합한 문자언어영역의 65%에 비해 매우 낮은 비율을 차지하였다.

< 표16 > 음성언어와 문자언어에 따른 분석결과표

	영역	%	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	음성언어영역	35	60	44	57	37	24	17	27	24	26	48	5	44
2	문자언어영역	65	40	56	43	63	76	83	73	76	74	52	95	56
	합계	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

< 그림11 > 음성언어와 문자언어에 따른 분석 결과 그래프



교과서 I 권과 II 권이 각각 구어 중심과 문자 중심으로 나뉘어 있었던 6차 교육과정과 달리 7차 교육과정부터는 교과서 I, II 권이 같은 구조로 구성되며 언어의 네 기능을 함께 다루고 있다. 이와 동시에 교육과정 해설서에서는 「언어의 네 기능을 통합적으로 다루면서 학습자의 요구를 고려하여 구어 표현에 보다 중점을 두는 것이 바람직하다」고 밝히며 듣기와 말하기 교육을 보다 강조하고 있다.

하지만 실제 지필평가문항지에서는 오히려 음성언어영역에서의 출제비율이 낮아 7차 교육과정의 흐름에 역행하고 있음을 알 수 있다.

학교별 분포를 살펴보면 A, C고교 각각 60%, 57% 비율로 음성언어영역을 출제하여 과반수가 넘는 출제 비율을 보였고 그 외에는 모두 낮은 비율로 출제된 것을 알 수 있다. 문자언어영역에서는 K고교가 95%로 가장 높은 비율을 보이며 그 다음으로 F고교가 83%의 출제비율을 보였다.

다음은 각 영역의 하위 구성 요소들의 분석을 통하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역에서는 각각 어떠한 출제 경향을 보이고 있는지 살펴보도록 하겠다.

(1) 듣기 영역

듣기 학습의 목표는 정상적인 속도로 말하는 얘기를 듣고 이해하는 능력을 습득하는 것으로 외국인과의 의사소통을 하는데 가장 중요한 언어적 기능의 역할을 하고 있다.

듣기이해(comprehending)란 귀를 통해 들어온 언어자료를 통해 의미를 이끌어 내는 적극적이고 창조적인 활동이며, 화자가 의도한 전달내용에서 의미를 이끌어내기 위해 청취자가 언어적 자료 및 언어외적인 자료에서 지식을 적극적으로 이용하는 활동이라고 말한다. 즉, 계속되는 음의 흐름을

의미 있는 단위로 구분하기 위하여 청취자는 자기의 언어지식을 적용하여야 하고 청취자는 화자와 공유하는 지식과 의미단위를 비교함으로써 해석할 수 있다. 그러므로 듣기 능력 평가에서 주요목표는 음성으로 전달되는 내용에 대한 이해자의 이해력을 평가하는 것으로 주로 구어체에 대한 이해 능력 평가라고 할 수 있다. 이러한 청취 이해력은 말로서 자신의 생각을 전하고, 상대방이 말하는 것을 이해하는 의사소통상황에서 가장 중요한 기능이다. 자신이 먼저 말을 하기 위해서는 상대방의 말을 듣고 말하고자 하는 의도를 이해할 수 있는 능력이 먼저 요구되기 때문이다. 일반적인 듣기 평가 항목으로 石田敏子(2001)는 다음과 같은 요소를 제시하고 있다.

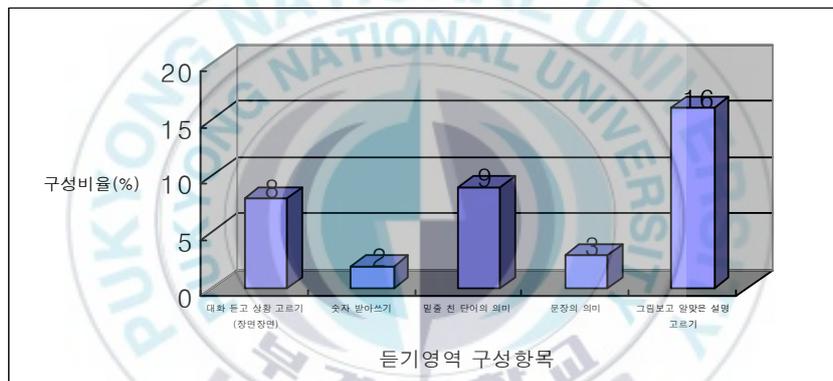
- 1) 말의 악센트나 발음을 듣는다
- 2) 발음의 변화를 듣고 이해한다
- 3) 문장의 강세나 음조가 나타내는 의미를 바르게 듣는다
- 4) 어구나 문장의 의미를 바르게 듣는다
- 5) 질문, 지시, 의뢰, 제안 등을 듣고 적절하게 응한다
- 6) 여러 개 문장의 키워드를 듣는다
- 7) 통합된 어떤 문장의 개요나 요점을 듣는다
- 8) 모르는 어구 등의 의미를 유추하면서 듣는다
- 9) 다음에 올 어구를 유추하면서 글의 내용을 듣고 이해한다

이러한 듣기평가 항목의 요소와 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 듣기영역의 특징, 신경란(2007)의 연구에서 활용되었던 행동영역 분류틀을 종합하여 재구성한 듣기영역의 분류틀과 분석결과는 아래와 같다.

< 표17 > 듣기영역 분석결과표

영역	세부사항	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	합계
듣기	대화 듣고 상황 고르기	1		2	2						3			8
	숫자 받아쓰기										1		1	2
	밑줄 친 단어의 의미	2					1	1					5	9
	문장의 의미			1					2					3
	그림보고 알맞은 설명 고르기	1	2	3	3	2			3		1		1	16
	항목수 합계	4	2	6	5	2	1	1	5	0	5	0	7	38
	%	16	7	20	17	6	3	3	15	0	13	0	28	11

< 그림12 > 듣기영역 분석결과 그래프



출제 분석결과를 살펴보면 우선 듣기영역이 전체영역에서 차지하는 비율이 낮기는 하지만 세부영역에서의 출제비율을 살펴보면 그림보고 알맞은 설명 고르기의 항목이 가장 높은 비율로 출제되고 있어 장면을 중시하는 교육과정의 목표와 부합됨을 알 수 있었다. 하지만 대화 듣고 상황 고르기, 문장의 의미를 고르는 문항은 대부분의 학교에서 낮은 비율로 출제되었음을 알 수 있었다. 학교별 분석결과를 살펴보면 L고교가 28%로 가장 높은 출제비율을 보였으며 I고교와 K고교에서는 듣기영역과 관련된 문항이 전혀 출제되지 않았음을 알 수 있다.

특히 I고교와 K고교에서는 공통적으로 그림보고 알맞은 설명 고르기에

관한 문항이 전혀 출제되지 않았는데 언어학습에 있어서 시각자료의 중요성을 살펴본다면 편향된 출제경향의 문제점을 확인할 수 있다.

언어학습에 있어서 시각자료의 중요성에 대하여 존버거¹⁴⁾는 「사물을 본다는 행위는 언어보다 선행한다. 특히 어린이는 말할 수 있기 전에 사물을 보며 인식하게 된다. 그러나 어린이뿐만 아니라 청소년이나 성인에게도 그림이나 사진은 사람의 설명만으로는 줄 수 없는 이미지를 부여해 주며 언어적 묘사의 한계를 극복하는 데 도움을 준다. 또한 학생들에게 관심을 유발시키고 학습내용에 대한 상상을 자극하는 데 조력하며, 자료의 체계적인 이해와 전체적인 지각에 도움을 준다」고 말하고 있다.

문자와 음성만으로 이루어진 언어교육에 의하여 형성된 개념은 추상적일 수 밖에 없다. 추상적인 개념은 쉽게 망각되어 학습의 효과를 현저히 떨어뜨린다. 우리가 어떠한 어휘를 이해하지 못하거나 그 의미를 모르는 것은 어휘를 읽지 못하거나 듣지 못해서가 아니라 그것을 표시하는 개념을 머릿속에 형성하지 못하기 때문이다. 이러한 인지과정의 특징은 언어교육에서 시각자료의 중요성을 말해주고 있다.

말하기 영역과 함께 강조되고 있는 듣기영역의 평가는 영어 교과와 대입 수능 시험 등에서도 그 비중을 점점 늘려가고 있다. 듣기의 경우 발성 능력의 평가는 어려움이 있으나 음성의 인지를 통한 이해는 평가할 수 있기 때문에 행동으로서의 언어능력의 절반은 평가가능하다고 할 수 있다. 또한 시청각 기자재를 사용하면 다인수 학급에서도 손쉽게 실시할 수 있기 때문에 앞으로 일본어의 평가에 있어서도 직접평가로서의 듣기평가가 이루어지는 것이 바람직할 것이다. 마지막으로 단어 하나하나의 청취력을 평가하는 것보다 구체적인 내용의 이해와 전체적인 대의의 파악과 같은 언어 능력을

14) 존 버거, 박정자 옮김 (2005) 『이미지 Ways of Seeing』 동문선 p.27

종합적으로 평가할 수 있는 듣기 평가가 이루어져야 할 것이다.

(2) 말하기 영역

인간이 갖는 최초의 언어적 자극은 소리를 듣는 일이며 소리를 들음으로써 그것을 이해하고 자기 자신의 생각을 상대방에게 전달하려는 자연적 욕구로 인간사회의 의사소통 행위가 성립된다. 이러한 관점에서 볼 때 외국어 학습에 있어서 듣기 말하기의 능력은 다른 언어활동보다 중요시되며 7차 교육과정에도 이러한 사고가 반영되었다.

‘말하기’란 생활 속에서 자기 자신의 의사를 표현할 수 있고, 말로써 상황이나 장면들에 대해 보고할 수 있으며 생활 주변 화제에 대해 서로 의사를 나눌 수 있는 능력을 말한다. 일본어 교육의 목표가 말하기 영역임에도 불구하고 말하기의 평가가 쉽지 않은데 그 이유는 말하기 능력의 구성요소, 즉, 유창성과 표현의 적합성, 문법적 정확성, 어휘, 발음 등의 다차원적 요소로 이루어져있어 이에 대한 평가가 소홀히 다루어지거나 무시되어 왔다.

모어가 아닌 외국어로 말하기 연습을 하는 학습자들은 많은 심리적 부담을 갖게 되므로 학생들의 수준과 흥미에 맞춰 적절하게 연습시킴으로서 학습의욕과 성취감을 갖도록 해야 한다. 일반적인 말하기 평가항목으로는 松畑熙一(1995)는 다음과 같은 요소를 제시하고 있다.

- 1) 말의 악센트나 발음이 정확하다
- 2) 표현방법이 정확하다
- 3) 화제의 설정이 적절하다
- 4) 내용이 정확하다

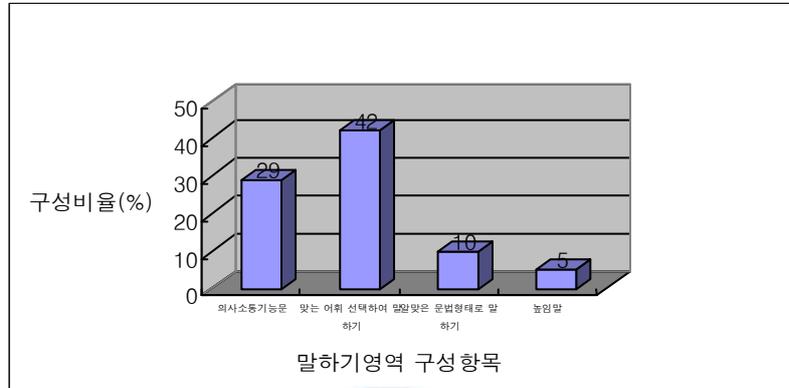
- 5) 내용에 통합이 있다
- 6) 내용이 창조적이다
- 7) 장면에 맞게 말을 바꾸어 이야기하려고 한다
- 8) 음량이 적절하다
- 9) 자신의 생각 등을 정리해서 이야기한다
- 10) 듣거나 읽거나 한 것에 대해 적절하게 응답한다
- 11) 듣거나 읽거나 한 것을 정리해서 발표한다

위에 제시된 말하기 평가항목의 요소와 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 영역의 특징, 신경란(2007)의 연구에서 활용되었던 행동영역 분류틀을 종합하여 재구성한 말하기 영역의 분류틀과 분석결과는 아래와 같다.

< 표18 > 말하기 영역 분석결과표

영역	세부사항	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	합계
말하기	의사소통기능문	6	2	1	2	3	2	1	1	4	6		1	29
	알맞은 어휘 선택하여 말하기	5	7	6	3	3	1	6	1	2	5		3	42
	알맞은 문법형태로 말하기		2	2	1		1	1	1	1		1		10
	높임말			2							3			5
	항목수 합계	11	11	11	6	6	4	8	3	7	14	1	4	86
	%	44	37	37	20	18	14	24	9	26	35	5	16	24

< 그림13 > 말하기 영역 분석결과 그래프



분석결과를 살펴보면 대화문중의 빈칸을 채워 넣는 알맞은 어휘 선택하여 말하기 문항의 출제 비율이 42%로 가장 높았다. 7차 교육과정에서는 의사소통기능문을 중심으로 한 장면에 맞는 말하기가 강조되고 있는 만큼 단어 단위가 아닌 문장 단위의 말하기 평가항목을 늘여나가는 것이 바람직하겠 다. 학교별 분석결과를 살펴보면 A고교에서 44%로 가장 높은 비율로 말하 기 문항이 출제되었고 듣기영역에 관한 문항이 전혀 출제되지 않았던 K고 교가 말하기 영역에서도 역시 5%비율로 가장 낮은 출제경향을 보였다.

여기서 K고교의 분석결과를 특징을 살펴보면 행동영역에 있어서 듣기영역에서의 문제가 전혀 출제되지 않았던 것을 알 수 있다. 뿐만 아니라 문항형식에 따른 분석결과를 살펴보면 「가. 문항표현에 따른 분석」 결과에 서는 그림문항이 전혀 출제 되지 않았고 「다. 문항구성형태에 따른 분 석」 결과에서는 모든 문항이 단독형으로 구성되어 있었다. 또한 내용영역에 따른 분석결과에서는 발음, 의사소통기능, 문화이해에 관한 출제가 전혀 되지 않았고 과반수 이상의 문항이 문법영역에서 출제되었다는 것을 확인 할 수 있다. K고교의 문항형식, 내용영역, 행동영역에 공통되게 나타나는 결과들을 종합해 볼 때 문항출제의 형태적인 면에서 나타나는 평가영역분

포의 불균형, 즉 잘못된 평가영역의 지식이 내용적인 면에까지 영향을 줄 수 있음을 보여준다.

(3) 읽기영역

고등학교 과정에서의 읽기의 교육목표는 문자와 의미관계, 문법적 글과 비문법적인 글의 식별, 학습한 글이나 학습내용에 근거하거나 일상생활에 관한 쉬운 글의 요지, 주제, 단어연결, 순서관계, 소재, 줄거리 등의 내용 이해뿐만 아니라 이를 적용한 의사소통기능 및 외국인과의 일상생활과 관습, 문화와 사회에 관한 이해를 포함하여 측정해야 한다고 정하고 있다. 읽기평가의 구체적인 항목으로 松畑熙一(1995)는 다음과 같은 것들이 제시하고 있다.

- 1) 말의 악센트나 발음을 바르게 읽는다
- 2) 발음의 변화에 주의하면서 읽는다
- 3) 의미를 정확하게 전달하도록 文의 강세나 음조에 주의하면서 읽는다
- 4) 적절한 음향으로 읽는다
- 5) 글이나 문장의 내용을 생각하면서 묵독한다
- 6) 질문이나 의뢰 등을 읽고 적절하게 응한다
- 7) 여러 개의 글의 내용이 표현되도록 통독한다
- 8) 모르는 어구를 유추한다
- 9) 키워드를 파악한다
- 10) 통합된 어떤 문장의 개요나 요점을 읽고 파악한다
- 11) 표정이 있는 읽기를 할 수 있다
- 12) 공감을 수반한 읽기를 할 수 있다

13) 글이나 문장의 내용을 자신의 말로 표현할 수 있다

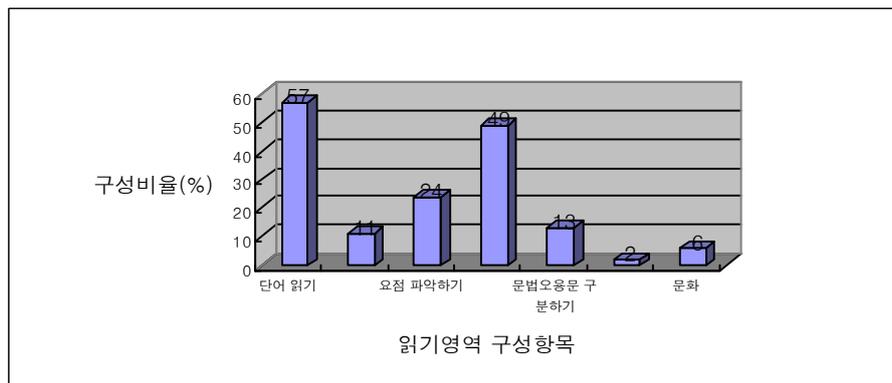
14) 문장의 내용에 관한 감상이나 반론, 의견 등을 서술한다

위에 제시된 읽기 평가 항목의 요소와 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 읽기 영역의 특징, 신경란(2007)의 연구에서 활용되었던 행동영역 분류틀을 종합하여 재구성한 읽기 영역의 분류틀과 분석결과는 아래와 같다.

< 표19 > 읽기 영역 분석 결과표

영역	세부사항	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	합계
읽기	단어 읽기	3	4	2	1	3	4	14	8	4	8	5	1	57
	발음			1		4	4			2				11
	요점 파악하기	1		1	2	5	1	3	4		5		2	24
	어휘	5	5	5	6	3	6		3	6	4	3	3	49
	문법적으로 틀린 문장 고르기			2	1	3	1		4	2				13
	읽고 용법구분하기			1						1				2
	문화		1	1	1	1				1			1	6
	항목수 합계	9	10	13	11	19	16	17	19	16	17	8	7	162
	%	36	33	43	36	58	55	49	58	59	42	40	28	45

< 그림14 > 읽기 영역 분석 결과 그래프



문항분석결과에서 읽기 영역은 45%로 가장 높은 비율을 차지하였는데 실제 나머지의 평가 영역이 모두 읽기영역을 전제로 하고 있다는 점을 고려한다면 실제 읽기 영역이 차지하고 있는 비율은 더 높을 것으로 추측할 수 있다.

아래의 읽기 영역 출제 분석표를 살펴보면 단어읽기와 어휘 항목이 압도적으로 높은 비율을 차지하고 있으며 모든 학교에서 골고루 분포하고 있는 것을 알 수 있다. 이것은 단어나 어휘관련 문항출제의 용이성이 그 원인으로 생각될 수 있다.

단어 읽기나 어휘를 묻는 문항 출제는 정확성을 중시하였던 교육과정의 평가형식으로 장면을 중시하는 의사소통 중심 교육과정에서는 지양되어야 할 평가 문항형식이라고 할 수 있다. 하지만 단어읽기나 어휘 다음으로 많이 출제된 요점을 파악하는 문제는 문맥의 전체적 의미를 파악하는 능력을 측정하는 점에서 교육과정의 목표와도 부합되므로 출제 비율을 늘여가는 것이 바람직하겠다.

(4) 쓰기영역

쓰기란 문자를 사용하여 글의 내용이 통하도록 완성시키는 것으로 쓰기의 지도목표는 문장에 의한 자기표현 능력을 양성하는 것이라고 할 수 있다. 고등학교 일본어에서는 의미와 상황에 맞는 간단한 표현, 학습내용에 근거한 상황이나 느낌, 경험 등을 간단히 표현하고, 문장과 문단 단위의 적합한 문장부호를 사용하여 그림, 인물, 사건, 사물 등에 대한 간단한 묘사나 설명을 할 수 있는 능력을 측정해야 한다. 또한 평가에서의 말하기능력은 음성이 중요한 평가대상이 되는데 비해, 쓰기에서는 문자표기가 그것을

대신한다. 일반적인 쓰기평가 항목으로 松畑熙一(1995)는 다음과 같은 사항을 제시하고 있다.

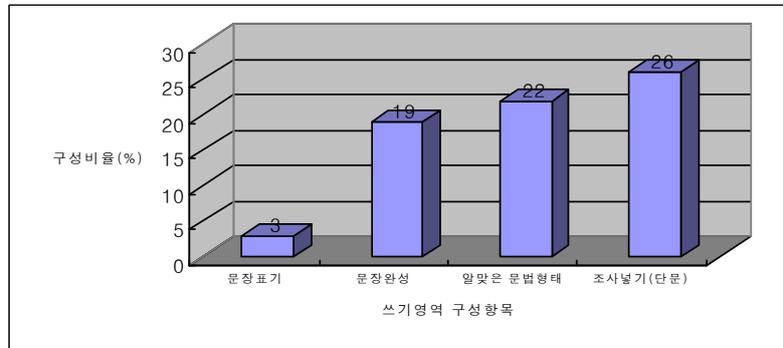
- 1) 표기법이 정확하다
- 2) 표현방법이 정확하다
- 3) 화제의 설정이 적절하다
- 4) 내용이 정확하다
- 5) 내용의 통합이 있다
- 6) 내용이 창조적이다
- 7) 자신의 생각을 정리해서 쓴다
- 8) 들은 것을 정리해서 통합하여 쓴다
- 9) 읽은 것을 정리해서 통합하여 쓴다

위에 제시된 쓰기 평가항목의 요소와 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 쓰기영역의 특징, 신경란(2007)의 연구에서 활용되었던 행동영역 분류들을 종합하여 재구성한 쓰기영역의 분류들과 분석결과는 아래와 같다.

< 표20 > 쓰기영역 분석결과표

영역	세부사항	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	합계
쓰기	문장표기(한글문장↔일문)	1						2						3
	문장완성		5		2	3			2	3			4	19
	알맞은 형태로 고치기		1			1	5	2	1		2	9	1	22
	조사넣기		1		6	2	3	4	3	1	2	2	2	26
	항목수 합계	1	7	0	8	6	8	8	6	4	4	11	7	70
	%	4	23	0	27	18	28	24	18	15	10	55	28	20

< 그림15 > 쓰기영역 분석결과 그래프



분석결과를 살펴보면 총 26문항으로 알맞은 조사 넣기 문항이 가장 많이 출제된 것을 알 수 있다. 또한 학교별 분석 결과를 살펴보면 C고교에서 쓰기 관련 문항이 전혀 출제 되지 않았으면 A고교에서도 단 한 문항이 출제 되어 4%의 낮은 출제비율을 보였다.

이것은 다른 세 영역에서 공통적으로 보여지 듯 정확성을 중시한 교육과정에서의 행해졌던 평가방식으로 교육정책의 변화에 평가방식이 따라가고 있지 못하고 있음을 보여주고 있다.

이상의 분석결과를 종합해 보면 듣기영역 11%, 말하기 영역 24%, 읽기 영역 45%, 쓰기 영역 20%로 읽기, 말하기, 쓰기, 듣기 영역의 순서로 높은 출제 비율을 보였다. 또한 행동영역의 분류기준인 언어이해와 언어표현이라는 관점에서 분류해 본다면 듣기영역과 읽기영역을 합한 언어이해비율이 56%, 읽기영역과 쓰기영역을 합한 언어표현비율이 44%로 언어이해기능 문항의 출제비율이 조금 높은 것을 알 수 있었다.

하지만 각각 45%와 20%로 출제되어 총 65%의 비율로 출제된 읽기 영역과 쓰기 영역과 비교하면 7차 교육과정에서 강조하고 있는 말하기와 듣기 영역을 합한 비율은 총 35%에 그치고 있어 말하기와 듣기 영역의 비율

을 늘어갈 필요가 있겠다.

나. 행동영역 문항의 예

【 듣기/장면설명 】

1. 다음 그림을 보고 틀린 문장을 찾으세요.



- 1)つくえの うえに とけ이가 あります。
- 2)つくえの よこに かばんが あります。
- 3)かばんの なかに えんぴつが あります。
- 4)へやの なかに いすが あります。
- 5)いすの うえに なにも ありません。

【 듣기/숫자받아쓰기 】

2. 다음 전화번호를 올바르게 적은 것은?

ナナ・ロク・ゴ・ノ・キュー・ニ・イチ・ヨン

- ①782-9283 ②765-9214 ③785-1084 ④165-9274 ⑤162-9583

【 듣기/문장의 의미 】

3. 다음 문장에서 밑줄 친 부분의 뜻은?

田中：こちらへ どうぞ.

中村：はい、しつれいします。

- 1) 드세요 2) 조용히 하세요
- 3) 주세요 4) 쉬세요
- 5) 오세요

【 말하기/의사소통기능문 】

[4-5] 다음 보기에서 대화에 적당한 것을 고르시오.

- | |
|----------------------------------|
| ① いくらですか ② いらっしゃいませ |
| ③ さようなら ④ おやすみなさい |
| ⑤ ありがとう |

4. A: ().

B: えんぴつを みつつ ください。

5. A: あの りんごは ().

B: 100円です。

6. 빈칸에 들어갈 말은?

かおる：_____。

ソ ラ：はい、どうぞ。

かおる：かわいいですね。それは なんですか。

ソ ラ：これは わたしの かぞくの しゃしんです。

- 1) こちらへ どうぞ
- 2) おやすみなさい
- 3) これは どうですか
- 4) ごちそうさまでした
- 5) おじゃまします

【 말하기/알맞는 어휘 선택하여 말하기 】

7. 빈칸에 들어갈 말로 알맞은 것을 고르시오.

A:ひと가 _____ いますね。いつも にぎやかですか。

B:はい、そうです。

- 1) ちいさい
- 2) すこし
- 3) あまり
- 4) おおぜい
- 5) とても

8. 다음 ()안에 들어갈 알맞은 말은?

A : あれは () の にもつですか。

B : ともさんのです。

- ① どこ
- ② いくら
- ③ だれ
- ④ いくつ
- ⑤ どれ

【 읽기/단어읽기 】

9. 다음 カタカナ의 표기로 틀린 것을 고르시오.

- 1) クラバー 2) コンピューター
- 3) コーヒー 4) ハンバーガー
- 5) アニメ

10. 다음 중 뜻과 표기가 바른 것을 두 개 고르시오.

- ①とう : 열 ②どんな : 어떤 ③ほうし : 모자
- ④ロック : 록 ⑤サッカー : 축구

【 읽기/요점 파악하기 】

11. 다음 소개하는 글을 읽고 틀린 것을 고르시오.

ぼくは きむら たくやです。
こうこう いちねんせい입니다。
かぞくは 4人입니다。ちちと ははは せんせい입니다。
형は 22さいで、大學生입니다。

- 1) 말하는 사람은 남자이며 고등학교 1학년이다.
- 2) 4人은 よにん으로 읽는다.
- 3) 아빠, 엄마 모두 교사다.
- 4) 형은 おにいさん으로 적는다.
- 5) 大學生은 だいがくせい로 적는다.

V. 결론 및 제언

이상 12개교의 지필 평가 문항지 분석을 통한 고등학교 일본어 성취도 평가도구의 타당성 분석결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 문항형식의 분석결과는 그림문항의 출제비율이 11%로 대학수학능력시험(2005년~2008년)에서의 출제비율(24%)과 비교해 볼 때, 절반에도 미치지 못하는 낮은 결과를 보였다. 출제비율뿐만 아니라 사용된 그림자료의 종류면에서도 단 1개교만인 실제사진을 활용하여 문항을 출제하였고 대부분의 학교에서는 교과서에 실려 있는 일러스트 그림 자료를 그대로 활용하여 단순한 사물을 나타내는데 그치고 있어 현장에서 접할 수 있는 '사실 자료'를 활용한 그림 문항의 출제를 늘여갈 필요가 있겠다.

둘째, 문항유형의 분석결과는 선다형문항이 97%로 압도적으로 높은 비율을 차지한 반면, 단답형 문항은 거의 출제되지 않았음을 알 수 있었다. 학교별 분석결과를 살펴보면 10%미만의 낮은 비율로 단답형문항을 출제하였던 3개교를 제외하고는 100% 선다형 문항으로 문항지를 구성하고 있었는데 이것은 단답형 문항의 형태가 새롭게 도입된 수행평가의 영역으로 옮겨갔을 가능성을 암시한다. 교육과정평가원에서 제시하는 수행평가 방법에서 단답형 문항을 수행평가 본질을 구현시키는 정도가 낮은 것으로 보고 수행평가 방법에 포함시키고 있지 않다는 점을 생각할 때 현저하게 낮은 단답형 문항 출제경향은 수행평가 실시 상의 문제점을 보여주고 있다고 할 수 있다.

문제점 개선을 위해서 현재 수행평가로 이행되어 갔을 것으로 추측되는 단답형 문항을 지필평가 문항에 포함시켜 함께 평가하고 수행평가는 학생

의 자기 주도적 학습능력과 창의력 신장 등을 목표로 하는 수행평가의 본래 취지를 실현시키기 위해 포트폴리오, 구두시험 등의 방법을 도입하여 평가할 필요가 있겠다.

셋째, 문항구성형태에 따른 분석에서는 단독형 문항이 66%로 높은 비율을 보였다. 학교별 분석결과를 살펴보면 3개교에서만 50%가 넘는 비율로 복합형 문항을 출제하고 있었으며 모든 평가 문항을 단독형으로 출제한 교교도 있어 전체적으로 복합형 문항을 활용한 문항출제비율이 낮은 것을 알 수 있었다.

복합형문항 출제의 비율이 높았던 교교의 문항형태는 대부분 A, B화자가 2회 이상 대화를 주고받는 지문을 제시하고 문맥 안에서 대화의 내용을 추측하여 답안을 작성하는 형태로 구성되어 있었다. 반면 단독형문항 출제의 비율이 높았던 교교의 문항형태는 대화문을 제시한 문항이 적었으며 단문이나 단어에 대한 단순 읽기와 의미를 고르는 문항이 대부분이어서 상황과 고립된 형태의 문항출제 경향을 보였다. 복합형 문항은 7차 교육과정에서 강조하고 있는 문맥과 장면에서의 의사소통기능 함양을 위해 바람직한 문항 형태로 생각되므로 점차 그 출제 비율을 늘여갈 필요가 있겠다.

넷째, 내용영역은 발음, 문자, 어휘, 문법, 의사소통기능, 문화이해의 6영역으로 나누어 수학능력시험에서 제시하고 있는 출제지침 비율과 비교하였다. 분석 결과를 살펴보면 문법항목이 전체 문항 구성의 29%로 가장 높은 비율을 보였고 그 뒤로 어휘력과 의사소통기능에 관한 문항이 각각 25%와 24%의 비율로 출제되어 높은 비율을 보였다. 이는 의사소통기능 항목을 56%로 가장 높은 비율로 제시하고, 그 외의 항목들을 모두 10% 전후의 비슷한 비율로 출제하도록 하고 있는 수학능력시험의 출제지침과 비교했을 때 학교현장에서의 평가가 의사소통 기능을 강조하고 있는 교육과정의 변화를 따라가지 못하고 있음을 알 수 있었다.

문법이나 어휘 항목은 학습자의 일본어에 대한 지식만을 측정하고 학습자가 실제로 그것을 상황에 맞게 적절하게 사용할 수 있는지 여부를 판단하기는 어렵다. 그러므로 언어에 관한 지식보다는 그 지식을 활용하여 의사소통을 할 수 있는 능력을 측정하는 방향으로 평가가 이루어져야 하겠다.

마지막으로 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기영역으로 나누어 살펴본 행동영역에서는 읽기영역이 45%로 가장 높은 비율로 출제되었던 반면, 듣기영역은 11%로 가장 낮게 출제되었다. 행동영역의 4영역을 듣기와 말하기의 음성언어영역과 쓰기와 읽기의 문자언어영역으로 재분석한 결과에서도 음성언어영역의 35%의 낮은 비율을 차지하였다. 이것은 단어읽기나 어휘관련 문제가 많이 출제되어 읽기 영역의 비율이 높아진 데 그 원인을 찾을 수 있는데 7차 교육과정에서는 말하기와 듣기 영역을 강조하고 있는 만큼 음성언어영역의 출제 비율을 높일 필요가 있으며 나아가 일본어 과목에서도 영어교과와 같이 실제 현장에서 간접평가가 아닌 직접평가로서의 듣기영역의 평가가 이루어져야 하겠다.

또한 실제의 의사소통 상황에서는 들은 내용에 대해서 말하거나, 읽은 내용에 대해 쓰는 것처럼 행동영역의 기능들은 서로 통합되어 사용되는 경우가 많다. 실제 의사소통과정과 유사할수록 더 바람직한 평가라고 할 수 있는 만큼 각 영역의 숙달도를 측정하는 것도 중요하지만 몇 개의 영역을 통합하여 문항을 출제하는 것이 언어의 종합적 운용능력을 측정할 수 있다는 점에서 보다 바람직하다고 생각한다.

이상 문항형식, 내용영역, 행동영역으로 나누어 살펴본 지필 평가 문항분석을 통하여 학교 현장에서의 평가에서 7차 교육과정에서 강조하고 있는 상황과 장면을 중시한 의사소통능력이나 말하기, 듣기영역에서의 평가가

제대로 이루어지고 있지 않는 문제점이 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 현장에서 평가가 교육과정의 변화를 따라가지 못하고 있는 것을 보여 주는 것으로 문제점의 원인과 해결방안을 다음의 세 가지로 나누어 생각해 볼 수 있다.

첫째, 교육과정의 변화에 맞추어 교과서와 멀티미디어 교재, 교구의 개발이 이루어지고 이를 활용한 수업이 진행되고 있는 반면, 평가영역에 관해서는 여전히 교사의 재량에 크게 의존하고 있다는 점이다. 교수나 학습 방법에 대한 교육과 연수 프로그램은 많이 실시되고 있는 반면 상대적으로 평가영역에 대한 교사들의 관심이나 지식이 많이 부족한 것이 현실이다.

하지만 학습자들은 평가에 나오는 내용을 중요하게 생각하고 공부하는 경향이 있기 때문에 학습자들의 학습방향을 결정하는데 큰 영향을 끼친다는 점에서도 평가의 중요성을 인식할 필요가 있다.

이에 국가차원에서 평가에 대한 연수, 교육 프로그램을 기획하여 교사에게 평가에 관한 다양하고 풍부한 지식, 정보를 제공하여야 할 것이다. 또한 현재 7차 교육과정의 평가영역에 실려 있는 추상적인 평가목표의 내용들을 보다 구체화시키고 실제 평가에 활용될 수 있도록 다양한 평가문항들도 함께 예시한 평가 지침서 개발이 필요할 것으로 생각된다.

둘째, 교사가 교육과정의 변화에 따른 올바른 평가방법을 알고 있다하더라도 시간적, 물리적 환경의 제약 등으로 그것을 제대로 실현시키고 있지 못할 가능성도 생각해 볼 수 있다. 교사는 교수활동뿐만 아니라 학교의 사무와 학생 관리에 이르기까지 여러 가지 역할활동을 겸하고 있다. 따라서 1년에 여러 차례 치러지는 평가문항지의 제작에 충분한 시간을 할애하지 못할 우려가 있으며 또한 평가문항지 제작을 위한 여러 가지 자료 수집에 어려움을 느끼고 있는 것이 사실이다.

이에 평가의 시기에만 한정하여 평가문항지의 제작이나 자료수집, 채점을 도와주는 평가 전문가를 파견하거나, 평가지원 도우미 파견 시스템 등을 생각해 볼 수 있다. 학생들의 고민을 상담해 주는 상담교사의 경우 한 명의 교사가 여러 학교를 돌아가며 상담을 해 주는 순환시스템으로 운영되고 있는 점을 생각해 볼 때 평가의 시기에 한정하여 이러한 전문가나 도우미의 도움을 받는 것도 평가의 질을 높이는 하나의 방안이 될 수 있을 것이라고 본다.

마지막으로 평가의 주체가 되는 교사 스스로의 노력부족을 생각해 볼 수 있다. 교수나 학습내용, 학습방법의 영역에 비해 평가의 영역은 그 내용이 평가의 대상이 되는 일이 좀처럼 없으며 교과전문가에 의해서만 그 타당성이 평가될 수 있다는 한계를 가지고 있다.

일본어 교과는 타교과에 비해 상대적으로 교과담당 교사의 수가 적으므로 평가에 있어서 동료장학을 할 기회가 많지 않다. 하지만 7차 교육과정에서는 학교 내, 학교 간 네트워크화가 실현되어 타학교와의 정보교류가 용이해졌다. 따라서 교사들은 자신들이 작성한 평가문항지를 공개하고 타학교의 평가문항지와 비교하여 스스로 자신의 평가내용을 반성하고 개선시켜 나가는 노력을 꾀해야 할 것이다. 일본어 교사들의 소모임을 조직하여 온라인상에서 지속적인 평가항목들을 개발하여 공유하는 것도 한 가지 방법이 될 것이다.

이상에서 살펴보았듯이, 현재의 상황에서 고등학교 일본어과 평가가 평가의 원래 목적에 맞게 실행되기 위해서는 여러 가지 제도적·실질적 문제가 보완되어야 하며 교육행정가와 교사의 지속적인 연구와 개혁이 필요할 것으로 생각된다. 기회가 된다면 본 논문에서 다루지 못했던 수행평가에 대한 분석이나 평가에 대한 교사의 인식조사를 토대로 지필평가에 대한 개

선방향을 모색해 보는 것도 문제해결을 위한 좋은 접근방법의 하나로 생각되며 이것은 앞으로의 과제로 남겨두고자 한다.



참고문헌

[단행본]

- 김계한(2006) 『제7차 교육과정 일본어교과서 와 대학수학능력시험문항 분석 연구』 울산대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김대현·김석우(2006) 『교육과정 및 교육평가』 학지사
- 김민철(2006) 『대학수학능력시험 일본어과 문항 분석』 한남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김숙자 외(2002) 『일본어 I 교사용 지도서』 대한교과서(주)
- 김영춘 외(2004) 『대학수학능력시험 출제 매뉴얼 제2외국어/한문영역』 한국교육과정평가원
- 교육인적자원부(1997) 『제 7차 교육과정 외국어과』
- 교육인적자원부(1997) 『제 7차 교육과정 외국어과 해설서』
- 백순근(1999) 『수행평가 정착을 위한 교육평가 운영 방안』 한국교육과정평가원
- 우찬삼(1999) 『일본어 교육학 개론』 계명
- 이명희 외(2005) 『일본어 평가 방법론』 (주)제이앤씨
- 이인제·전병만(2004) 『영어과 교사의 학생평가 전문성 신장 모형과 기준』 한국교육과정평가원
- 이주영(2004) 『일본어 수행평가 실태분석』 한남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이진희(2002) 『일본어 수능능력시험에 대한 문항 분석연구』 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문
- 존 버거, 박정자 역(2005) 『이미지 Ways of Seeing』 동문선
- Douglas Brown, 이영식 역(2006) 『외국어평가 : 원리 및 교실에서의 적

용』(주)피어슨에듀케이션코리아
 森田良行(1989)『ケーススタディ日本語の語彙』櫻楓社
 松畑熙一(1995)『英語能力評価實例事典』大修館書店
 石田敏子(2001)『日本語教授法』大修館書店

[논문]

신경란(2007)「일본어과 대학수학능력시험 문항 분석」『日語教育』Vol.41
 No.1 韓國日本語教育學會
 오현석·이기영(2006)「현행 중등학교 과학 교과 지필평가 문항분석」『교육과정평가연구』Vol.9 No.1 교육과정평가원
 유길동(1994)「일본어 평가의 현황과 과제」『日本學報』Vol.33 No.1 韓國
 日本學會
 尹岡丘(1986)「日語科 評價 問向 分析」『日語教育』Vol.2 No.1 韓國日本
 語教育學會
 이덕봉(2001)「수능 평가 문항의 출제 기준 및 분석」『日本學報』Vol.46
 No.1 韓國日本語學會
 이명희(2004)「한국에 있어서의 일본어 테스트 분석」『교육과학연구』
 Vol.9 교육과학연구원
 이의갑(2006)「영어 수업에서 학생평가를 잘 하려면」『교육과정평가연구』Vol.3 No.1 한국교육과정평가원
 이종언(2003)「학교성적·모의평가성적·대학수학능력시험성적의 분석과 그 상관관
 관계에 대한 고찰」『교육이론과 실천 제 13권 2호』경남대 교육문제연구소
 한국일어교육학회(1996)「고등학교 일본어 교육현황 조사 분석」『日語教
 育』Vol.12 No.1 韓國日本語教育學會