

<http://dx.doi.org/10.20880/kler.2016.51.1.191>

국어과 중등교사 임용시험 문법 문항의 인지 적 성격 분석 연구

박보현 경기대학교 강사

† 이 논문은 제57회 국어교육학회 학술발표대회(2014.12.06.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것이다.

- I. 서론
- II. 국어과 중등 임용시험 문항 분석 연구 대상 및 분석 기준
- III. 국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격 분석 결과
- IV. 결론 및 시사점

I. 서론

1990년대 후반 이후 교사라는 직업군에 대한 높은 선호와 관심이 이어지고 있으며 이에 따라 교사 양성 및 선발 과정에 대한 외부의 관심 또한 매우 높은 실정이다. 이러한 외부의 관심 못지않게 교육계 내부적으로도 교사 양성 및 선발의 문제는 가장 민감하고 중요한 화두로서 많은 논의가 진행되고 있다. 이는 성공적인 교육이 우수한 교사의 양성과 선발에 달려 있다는 공통된 인식에 교육계가 기본적으로 동의하고 있기 때문일 것이다.

이는 국어 교육에서도 예외가 아니므로 ‘성공적인 국어 교육은 우수한 국어 교사의 양성과 선발에 달려 있다.’라고 해도 과언이 아닐 것이다. 따라서 우수한 국어 교사를 양성하기 위해 최선의 교육과정을 구성하는 일과 이러한 교육과정을 통하여 배출된 예비교사들의 능력을 제대로 평가할 수 있는 도구를 마련하는 일은 성공적인 국어 교육을 위해 선행되어야 할 중요한 과업이다. 이러한 인식을 바탕으로 더 우수한 국어 교사를 선발하기 위해 교원 임용시험의 절차 및 방식을 여러 차례 개선·변경해 왔으며 이 과정에서 국어 교사 임용시험에 대한 비판적 논의가 여러 연구를 통해 수차례 진행되었다.

앞서 진행된 국어과 중등 임용시험 관련 연구들을 살펴보면 크게 세 가지 경향을 보인다. 첫째, 국어 교사의 역량 즉 전문성에 대해 중심적

으로 논의하는 연구이다. 이는 국어 교사의 양성 과정 및 선발 방향을 모색하기 위한 것으로 이성영(2009)과 최지현(2006)의 논문이 이에 해당한다. 둘째, 국어과 중등 교원 선발 제도 즉 임용시험의 실태에 대한 연구이다. 이는 기존의 선발 방식에 대해 비판적으로 검토한 연구로서 박영민(2014)과 윤여탁(2000)의 논문이 이에 해당한다. 셋째, 국어과 중등 임용시험 문항에 대한 연구이다. 이는 기존 임용시험 문항에 대한 검토를 통해 문제점을 밝히고 개선안을 도출하고자 한 것으로 김중신(2004), 박소영·민병욱(2009), 이남호(2006), 최미숙(2008)의 논문이 이에 해당한다. 이 세 경향 중 첫째와 둘째에 해당하는 연구들은 우수한 국어 교사 선발을 위한 선행 요건들을 거시적 차원에서 연구한 것이고 셋째에 해당하는 연구들은 현재 국어 교사 선발에 직접 사용되는 도구(시험 문항)가 우수한 국어 교사 선발이라는 목적에 적합한가를 확인하기 위해 도구 자체에 대해 검토한 미시적 차원의 연구라 할 수 있다. 그동안 양 차원의 연구가 다양하게 진행되어 온 것에서 알 수 있듯이 국어과 교원 선발에 대한 연구는 제도에 대한 거시적 차원의 검토와 보완이 이루어진 후 선발 도구(문항)에 대한 미시적 차원의 검토로 나아가는 단계적이고 순차적인 연구가 되어서는 안 되며 거시적 차원의 검토와 미시적 차원의 연구가 동시에 진행되어 서로 긍정적인 영향을 주고받을 수 있어야 한다. 현행 제도의 개선 및 보완만큼이나 주어진 제도하에서 최선의 선발 도구를 제작하는 것 또한 중요하기 때문이다.

이러한 관점에서 기존의 임용시험 문항 검토 연구들을 살펴보면 몇 가지 특징이 나타난다. 첫째는 기존의 문항 검토 연구 중 몇몇은 개별 문항에 대한 연구가 아니라 국어과 하위 영역 중 특정 영역이 전체 문항 수 대비 몇 문항인가와 같은 영역 비중에 대한 연구라는 점이다. 둘째는 기존의 문항 검토 연구들의 경우 국어기능 영역과 문학 영역의 문항을 대상으로 한 검토들이 주를 이루며 문법 문항에 대한 검토는 부족하다는 점이다. 셋째, 기존의 문항 검토 연구들은 모두 2009학년도 중등교사 임용시험 이전의 문항들을 연구 대상으로 삼고 있다는 점

에서 문항에 대한 최신 연구가 부족하다는 것이다. 마지막으로 기존의 문항 검토 연구의 주된 분석 내용이 개별 문항의 ‘지식 내용’이라는 것이다. 즉 ‘이 문항이 무엇을 묻고 있는가, 묻는 내용에 오류는 없는가?’ 등을 분석하여 문제점과 개선안을 도출한 연구들이다. 이렇듯 문항에서 묻고 있는 지식의 ‘내용’에만 집중하고 있을 뿐 문항 지식의 ‘성격’에 대한 연구는 전무한 실정이다. 그러나 좋은 문항 또는 질 높은 문항을 제작하기 위해서는 ‘문항이 무엇을 묻고 있는가?’라는 문항의 내용뿐 아니라 ‘어떻게 묻고 있는가?’라는 발문 방법을 포함하는 문항의 성격에 대한 고민도 필수적이다.

따라서 본 연구는 국어과 교원 임용 평가 문항 중 문법 영역의 문항에서 평가하고 있는 지식이 인지적으로 어떤 성격을 가지는지 분석하는 것을 목적으로 한다. 이를 통해 앞으로의 국어과 교사 양성과 선발에 필요한 지식의 성격을 고려하여 보다 종합적인 차원에서 인지적 영역의 교사 양성 및 선발의 목표를 설정하고 설정된 목표에 부합하는 평가 문항을 개발하는 데에 유용한 자료를 제공하고자 한다.

II. 국어과 중등 임용시험 문항 분석 연구 대상 및 분석 기준

1. 연구 대상

본 연구에서 분석 대상으로 삼은 국어과 중등교사 임용시험 문항은 2009학년도부터 2013학년도 중등교사신규임용후보자선정경쟁시험 1차 전공 시험의 문법 문항이다. 연구 대상으로 삼은 문항의 번호 및 문항 수는 <표 1>과 같다.

표 1. 연구 대상 문항 번호 및 총 문항 수(개)

		문항 번호	문항 수
1	2009학년도	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	8
2	2010학년도	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	8
3	2011학년도	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	9
4	2012학년도	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	8
5	2013학년도	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	8
총계		총 41문항	

본 연구의 분석 대상 문항은 2009학년도부터 2013학년도까지 총 5년간 시행된 국어과 중등 임용시험 1차 시험의 문법 문항으로 총 41개 문항이다. 또한 분석 대상 문항들은 모두 현대 국어 문법과 어문규범을 다룬 문항들이다.¹

2009학년도 중등교사 임용시험부터는 이전까지의 2단계 전형 방식을 3단계 전형 방식으로 전환하고 전공인 교과 지식의 이해와 적용 능력을 1차 선택형 시험을 통해 평가하였으며 이러한 임용시험 제도는 2013학년도 중등교사 임용시험까지 적용되었다. 2014학년도 중등교사 임용시험은 다시 1차 시험과 2차 시험의 2단계 전형으로 변경되었으며 전공 영역의 선택형 시험도 폐지되었다. 본 연구에서 새로 시행된 임용시험 제도하의 문항을 분석 대상으로 삼지 않은 것은 새 임용시험 제도하의 문항이 분석할 만큼 그 수가 누적되지 않았기 때문이기도 하고 기존 시험의 문항에 대한 검토가 선행되어야 2014학년도 이후 시험 문항과의 비교·검토 자료가 확보되어 앞으로의 문항 개발 방향에

1 어문규범은 국어과 교과서 및 교육과정에서 문법 영역의 교육 내용으로 다루고 있으므로 문법 문항으로서 본 연구 대상에 포함하였다.

유의미한 자료를 제공할 수 있기 때문이다.²

2. 분석 기준

본 연구 대상 문항의 인지적 성격 분석 기준은 Bloom의 신 교육목표분류체계이다. Bloom 등이 1956년에 교육목표분류학을 정립하여 교육에 관한 의사 결정에 도움을 주고자 한 이후 지금까지 Bloom 등의 교육목표분류학은 교육계에서 활발하게 사용되어 왔다. 그러나 나동진·왕경수(2000: 182)에서 지적하였듯이 Bloom의 목표분류의 타당성에 대한 평가는 그렇게 긍정적인 것만은 아니다. 그의 목표분류는 유목의 목표 기준이 모호할 뿐만 아니라 유목의 심리학적 속성들도 명확하지 않다고 평가된 바 있다. 또한 블룸 등의 분류학이 단일 차원으로 제시되어 있다는 점도 한계로 지적된다. 이에 따라 Bloom 등 분류학의 공동저자인 Krathwohl이 2001년 Anderson 등과 함께 개정판(강현석 외 공역, 2005)을 내놓았다.³

여기에서 분석 기준으로 삼은 Bloom의 신 교육목표분류학의 기본 분류체계는 다음과 같다.

2 박영민(2014: 9)에서도 연구 대상을 2009학년도 이후의 임용시험으로 설정하고 이에 대해서 다음과 같이 이유를 밝히고 있다. “이 글에서 비판적 분석의 대상을 2009학년도 이후의 임용시험으로 설정한 것은 이때부터 국어교사를 선발하기 위한 임용시험의 체계적인 토대 위에서 이루어지기 시작했다고 판단하였기 때문이다. 국어교사를 선발하기 위한 임용시험은 그 이전에서 시행되었지만 국어교사가 갖추어야 할 자격기준이 무엇이고 이를 어떠한 평가 내용으로 선발할 것인가를 체계적으로 연구하고 시행한 것은 2009학년도 임용시험이 처음이다.”

3 이는 “Anderson과 Krathwohl의 분류학”이라 부르기도 하고 “Bloom의 신 교육목표분류학”이라 부르기도 한다. 여기에서는 “Bloom의 신 교육목표분류학”이라는 용어를 사용하였다.

표 2. 분류학 표(강현석 외 공역, 2005: 32)

인지 과정 차원 지식 차원	1. 기억하다	2. 이해하다	3. 적용하다	4. 분석하다	5. 평가하다	6. 창안하다
A. 사실적 지식						
B. 개념적 지식						
C. 절차적 지식						
D. 메타인지 지식						

Krathwohl(2002: 213)에서 밝혔듯이 Bloom 등 분류학이 단일 차원이었던 것과는 달리 Bloom의 신 교육목표분류체계는 명사로 이루어진 지식 차원과 동사로 이루어진 인지 과정 차원으로 구성된 이차원적 구조로 이루어져 있다. 이는 지식과 지식에 대해 작동되는 정신작용을 구분하여 목표가 더욱 명확하게 분류될 수 있도록 한 것이다. 김옥남(2006: 179)에 따르면 지식 차원의 범주인 사실적 지식, 개념적 지식, 절차적 지식, 메타인지 지식은 구체적인 것에서 추상적인 것으로의 연속선상에 놓인 것으로 가정할 수 있다. 마찬가지로 인지 과정 차원 역시 인지적 복잡성에 따른 연속성을 가정할 수 있다.

먼저 지식 차원의 목표는 <표 3>과 같은 각각의 하위 유형을 가진다.

표 3. 지식 차원의 주요 유형 및 하위 유형(강현석 외 공역, 2005: 33)

주요 유형	하위 유형
A. 사실적 지식	Aa. 전문용어에 대한 지식
	Ab. 구체적 사실과 요소에 대한 지식

B. 개념적 지식	Ba. 분류와 유목에 대한 지식
	Bb. 원리와 일반화에 대한 지식
	Bc. 이론, 모형, 구조에 대한 지식
C. 절차적 지식	Ca. 교과에 특수한 기능과 알고리즘에 대한 지식
	Cb. 교과에 특수한 기법과 방법에 대한 지식
	Cc. 적절한 절차의 사용 시점을 결정하기 위한 준거에 대한 지식
D. 메타인지 지식	Da. 전략적 지식
	Db. 인지과제에 대한 지식(적절한 맥락적 지식 및 조건적 지식 포함)
	Dc. 자기 지식

<표 3>에서 ‘사실적 지식’은 교과나 교과의 문제를 해결하기 위해 숙지해야 할 기본적 요소이며, ‘개념적 지식’은 요소들이 통합적으로 기능하도록 하는 상위구조 내에서 기본요소들 사이의 상호관계이다. 또 ‘절차적 지식’은 어떤 것을 수행하는 방법, 탐구방법, 기능을 활용하기 위한 준거, 알고리즘, 기법, 방법을 일컬으며, ‘메타인지 지식’은 지식의 인지에 대한 인식 및 지식과 인지 전반에 대한 지식을 말한다.

다음으로 인지 과정 차원의 목표는 <표 4>와 같이 범주별 인지 과정과 그와 관련된 용어를 포함하여 제시되었다.

표 4. 여섯 가지 인지 과정 유목과 하위 인지 과정(강현석 외 공역, 2005: 76-77)

범주	인지 과정	관련된 용어
기억하다	재인하기	확인하기
	회상하기	인출하기

이해하다	해석하기	명료화하기, 바꿔 쓰기, 표현하기, 번역하기
	예증하기	예를 들기, 실증하기
	분류하기	유목화하기, 포섭하기
	요약하기	추상하기, 일반화하기
	추론하기	결론짓기, 외삽하기, 내삽하기, 예언하기
	비교하기	대조하기, 도식화하기, 결합하기
	설명하기	모델구성하기
적용하다	집행하기	시행하기
	실행하기	사용하기
분석하다	구별하기	변별하기, 식별하기, 초점화하기, 선정하기
	조직하기	발견하기, 정합성 찾기, 통합하기, 윤곽그리기, 해부하기, 구조화하기
	귀속하기	해체하기
평가하다	점검하기	조정하기, 탐지하기, 모니터하기, 검사하기
	비판하기	판단하기
창안하다	생성하기	가설세우기
	계획하기	설계하기
	산출하기	구성하기

<표 4>에서 ‘기억하다’는 장기기억으로부터 관련된 지식을 인출하는 것이고, ‘이해하다’는 구두, 문자, 그래픽을 포함한 수업 메시지로부터 의미를 구성하는 것이다. ‘적용하다’는 특정한 상황에 어떤 절차들을 사용하거나 시행하는 것이며, ‘분석하다’는 자료를 구성성분으로 나누고, 그 부분들 간의 관계와 부분과 전체구조나 목적과의 관계가 어

떻게 되어 있는가를 결정하는 것이다. ‘평가하다’는 준거나 기준에 따라 판단하는 것이고, ‘창안하다’는 요소들을 일관되거나 기능적인 전체로 형성하기 위해 함께 두는 것으로 요소들을 새로운 패턴이나 구조로 재조직하는 것이다.

지금까지 살펴본 Bloom의 신 교육목표분류체계를 분석 기준으로 하여 수행한 본 연구의 구체적 내용은 다음 장에서 살펴보겠다.

III. 국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격 분석 결과

앞서 밝혔듯이 Bloom의 신 교육목표분류체계를 기준으로 2009학년도부터 2013학년도까지의 국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격을 분석하였다. 분석 과정에 대한 이해를 돋기 위해 분석 기준에 따른 구체적인 문항 분석의 예를 보이면 다음과 같다.

13. 국어 파생어를 이해하기 위한 교수·학습 활동의 개략적인 계획이다. 이에 대한 평가와 대안으로 적절하지 않은 것은?

교수·학습 과정 및 내용	예시 자료
(가) 도입	
◦ ⑦파생어와 합성어의 정의 재확인	코웃음: 눈웃음
◦ 접사의 종류 재확인: 접두사, 접미사	(생략)
(나) 전개	
◦ 접두 파생어	(생략)
◦ ⑧접미 파생어	(생략)
◦ 특이한 파생어 - ⑨파생어 구조가 독특한 경우	말이, 새롭다
- ⑩접두사가 이형태를 가지는 경우	되묻다/뒤엎다, 맨손/민소매
- ⑪합성어와 구별하기 어려운 경우	늦잠, 쇠고기, 작은아버지
⋮	⋮
(다) 정리	
◦ ⑫평가 ※ 다음 중 파생어가 아닌 것은?	
① 늦잠 ② 덧신 ③ 군소리 ④ 새롭다 ⑤ 해돋이	

- ① ⑦의 예는 모두 직접성분 분석의 결과가 파생어와 무관하므로 이 가운데 한 예를 '비웃음'으로 교체한다.
② ⑨의 예는 어근과 접사가 통합한 일반적인 접미 파생어들이므로 이들을 ⑧의 예로 다룬다.
③ ⑩의 예들은 한 접두사의 이형태로 보기 어려운 것이므로 이를 '휘돌다/휩쓸다, 시뻘겋다/삿누렇다'로 교체한다.
④ ⑪의 첫째 직접성분을 달리 파악한 사전 자료를 함께 제시하여 문제의 소재가 어디에 있는지 분명히 인식하도록 한다.
⑤ ⑫의 문항은, 교수·학습 내용을 고려할 때 정답이 없을 수 있으므로 ① 늦잠'을 분명한 단일어나 합성어의 예로 교체한다.

그림 1. 2009학년도 국어과 중등 임용시험 13번 문항

분석 기준에 따라 <그림 1>의 문항을 분석하면 지식 차원에 해당하는 것은 '국어 파생어'이며, 인지 과정 차원에 해당하는 것은 '평가와 대안'의 '평가'이다. 이때 '국어 파생어'는 '파생어'라는 용어 차원의 지식 즉 사실적 지식을 지칭하는 것이 아니라 '파생'이라는 개념을 기반으로 한 '국어 파생어'를 이루는 기본 요소들 사이의 상호관계를 기반으로 한 '국어 파생어' 전체에 대한 지식을 일컫는 것이므로 '개념적 지식'에 해당한다. 다음으로 인지 과정 차원을 살펴보면, 위 문항에 제

시된 인지 과정은 염밀히 말해서 ‘이해’, ‘평가’, ‘대안’의 세 가지 과정이다. 이처럼 한 문항에서 여러 개의 인지 과정을 요구하는 경우 가장 높은 수준의 인지 과정을 해당 문항의 최종 인지 과정 차원의 판단 근거로 삼았다. 이는 분석 기준인 Bloom의 신 교육목표분류체계가 인지 과정 차원이 누적적 위계를 가진다고 가정하고 있는 것에 근거한 것으로 이에 따르면 높은 수준이 낮은 수준을 포함하는 것으로 해석되기 때문이다. 따라서 위 문항의 인지 과정 차원은 ‘평가’이며 이 문항에서의 ‘평가’는 주어진 준거나 기준에 따라 판단하는 인지 과정을 요구하는 것이 명백하므로 위 문항의 인지 과정 차원은 ‘평가하다’이다. 즉 2009학년도 13번 문항은 ‘개념적 지식’을 ‘평가하다’라는 인지적 성격을 가지는 것으로 분석할 수 있다.

동일한 방식으로 분석할 때 아래의 <그림 2> 문항에서 지식 차원에 해당하는 것은 ‘표준발음법’이며, 인지 과정 차원에 해당하는 것은 ‘음운론적 설명’의 ‘설명’이다. 이때 ‘표준발음법’은 어문규범으로서 표준발음법을 안다는 것으로 그 개별 조항들을 각각의 정보 조각으로 아는 것이지 이론이나 모형으로 아는 것이 아니므로 위 문항의 지식 차원은 ‘사실적 지식’이라고 할 수 있다. 또한 ‘설명’은 인지 과정 차원에서 ‘설명하기’가 ‘이해하다’ 범주의 하위 인지 과정에 해당하므로 ‘이해하다’의 인지 과정 차원에 해당한다. 즉 2009학년도 14번 문항의 인지적 성격은 ‘사실적 지식’을 ‘이해하다’인 것이다.

14. '표준 발음법' 자료에 대한 음운론적 설명으로 타당하지 않은 것은? [1.5점]

(가) 젖어미[저더미]	헛웃음[허두송]
밭 아래[바다래]	꽃 위[꼬뒤]
(나) 값어치[가버치]	값있는[가빈는]
넋 없다[너겁따]	닭 앞에[다가페]
(다) 먹히다[머키다]	만형[마령]
웃 한 별[온탄별]	낮 한때[나탄때]
(라) 솜-이불[솜:니불]	불-여우[불려우]
웃 입다[온닙따]	엇을 엿[머글렬]

- ① (가)는 음절 말음이 파열음의 예사소리로 바뀌는 현상을 보여 준다.
- ② (나)는 음절 말의 겹받침이 단순화되는 현상을 보여준다.
- ③ (다)는 'ㅎ'과 관련된 음운의 축약 현상을 보여 준다.
- ④ (라)는 'ㄴ'첨가와 'ㄹ'첨가 현상을 보여 준다.
- ⑤ (가)~(라)는 단어뿐만 아니라 구에서도 나타나는 음운 현상을 보여 준다.

그림 2. 2009학년도 국어과 중등 임용시험 14번 문항

14. '국어의 로마자 표기법'에서 규정한 단모음과 이중 모음의 표기법을 분석한 결과로 옳지 않은 것은?

제1항. 모음은 다음 각호와 같이 적는다.

1. 단모음

ㅏ	ㅓ	ㅗ	ㅜ	ㅡ	ㅣ	ㅐ	ㅔ	ㅚ	ㅟ
a	eo	o	u	eu	i	æ	e	oe	wi

2. 이중모음

ㅑ	ㅕ	ㅛ	ㅕ	ㅕ	ㅕ	ㅘ	ㅘ	ㅕ	ㅕ
ya	yeo	yo	yu	yæ	ye	wa	wæ	wo	we

- ① 'ㅐ', 'ㅚ'의 로마자 표기 'æ', 'oe'는 'ㅐ', 'ㅚ' 각각에 대립하는 후설 모음의 로마자 표기를 포함한다.
- ② 'ㅑ', 'ㅕ' 각각에 포함된 단모음은 동일하지만 로마자 표기 'yeo', 'wo'에서는 단모음을 다르게 표기한다.
- ③ 'ㅑ'의 로마자 표기 'yæ'는 이 이중 모음이 반모음과 단모음 'ㅐ'로 이루어졌다는 사실을 드러낸다.
- ④ 'ㅑ', 'ㅕ'의 로마자 표기 'ye', 'we'는 이 이중 모음들의 차이가 반모음에 있다는 사실을 보여 준다.
- ⑤ 'ㅕ'의 로마자 표기 'ui'는 이 이중 모음이 '단모음+반모음'의 순서로 구성된다는 사실을 반영한다.

그림 3. 2010학년도 국어과 중등 임용시험 14번 문항

마지막으로 <그림 3>의 문항을 분석해 보면 지식 차원에 해당하는 것은 ‘로마자 표기법’이며, 인지 과정 차원에 해당하는 것은 ‘분석’이다. ‘로마자 표기법’은 <그림 2>에서 분석한 ‘표준발음법’과 동일한 지식의 유형이므로 ‘사실적 지식’에 해당한다. 위 문항에서 요구한 ‘분석’은 주어진 자료의 부분들 간의 관계를 식별하는 것이라 할 수 있으므로 ‘분석하다’의 인지 과정 차원에 해당한다. 즉 2010학년도 14번 문항의 인지적 성격은 ‘사실적 지식’을 ‘분석하다’인 것이다.

위에서 보인 문항 분석의 예와 같은 방법으로 총 41문항의 인지적 성격을 분석하였으며, 앞서 언급하였듯이 Bloom의 신 교육목표분류체계가 지식 차원과 인지 과정 차원 모두 누적적 위계를 가지는 것으로 가정하므로 둘 이상의 인지적 활동으로 구성된 문항의 경우에는 높은 수준이 낮은 수준을 포함하는 것으로 보아 높은 수준의 인지적 활동으로 분류하고 표시하였다.

연구 대상으로 삼은 총 41문항의 인지적 성격 분석 결과는 <표 5>와 같다. <표 5>에서 지식 차원과 인지 과정 차원이 만나는 칸에는 해당 문항의 번호를 표기하였고, 합계 및 총계에 해당하는 칸에는 문항의 총 수를 표기하였다.

표 5. 국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격 분포

년도	인지 과정 차원	1. 기억 하다	2. 이해 하다	3. 적용 하다	4. 분석 하다	5. 평가 하다	6. 창안 하다	합계
2009 학년도	A. 사실적 지식	-	14, 16 17, 20	-	-	-	-	4
	B. 개념적 지식	-	15, 18 19	-	-	13	-	4
	C. 절차적 지식	-	-	-	-	-	-	-
	D. 메타인지 지식	-	-	-	-	-	-	-
		합계	-	7	-	-	1	-
								8

2010 학년 도	A. 사실적 지식	-	18, 19	-	13, 14	-	-	4
	B. 개념적 지식	-	15, 16 17, 20	-	-	-	-	4
	C. 절차적 지식	-	-	-	-	-	-	-
	D. 메타인지 지식	-	-	-	-	-	-	-
	합계	-	6	-	2	-	-	8
2011 학년 도	A. 사실적 지식	-	13, 14	21	-	-	-	3
	B. 개념적 지식	-	17, 18 19, 20	-	-	-	15	5
	C. 절차적 지식	-	-	-	-	-	-	-
	D. 메타인지 지식	-	-	-	-	16	-	1
	합계	-	6	1	-	1	1	9
2012 학년 도	A. 사실적 지식	-	16, 19 20	-	-	-	-	3
	B. 개념적 지식	-	13, 14 15, 17 18	-	-	-	-	5
	C. 절차적 지식	-	-	-	-	-	-	-
	D. 메타인지 지식	-	-	-	-	-	-	-
	합계	-	8	-	-	-	-	8
2013 학년 도	A. 사실적 지식	-	14, 17 18	-	-	-	-	3
	B. 개념적 지식	-	13, 15 16, 19 20	-	-	-	-	5
	C. 절차적 지식	-	-	-	-	-	-	-
	D. 메타인지 지식	-	-	-	-	-	-	-
	합계	-	8	-	-	-	-	8
총계		-	35	1	2	2	1	41

국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격을 분석한 결과를 지식 차원과 인지 과정 차원으로 나누어 각각 제시하면 다음과 같다. 먼저 지식 차원에 대한 분석 결과 총 41문항 중 ‘사실적 지식’ 범주에 해당하는 문항은 17문항(약 41.5%), ‘개념적 지식’ 범주에 해당하는 문항은 23문항(약 56.1%), ‘메타인지 지식’ 범주에 해당하는 문항은 1문항(약 2.4%)으로 분석되었다. 다음으로 인지 과정 차원에 대한 분석 결과 총 41문항 중 ‘이해하다’ 범주에 해당하는 문항은 35문항(약 85.4%), ‘분석하다’와 ‘평가하다’ 범주에 해당하는 문항은 각 2문항(약 4.9%), ‘적용하다’와 ‘창안하다’ 범주에 해당하는 문항은 각 1문항(약 2.4%)으로 나타났다.

이러한 분석을 통해 5년간의 국어과 중등 임용시험 문법 문항이 대부분 ‘개념적 지식’을 ‘이해하다’라는 성격과 ‘사실적 지식’을 ‘이해하다’라는 성격을 갖는다는 것을 알 수 있다. 특히 2012학년도와 2013학년도의 국어과 중등 임용시험 문법 문항은 모두 ‘개념적 지식’을 ‘이해하는’ 문항과 ‘사실적 지식’을 ‘이해하는’ 문항으로만 구성되어 있다. 5년간의 국어과 중등 임용시험 문법 문항에서 이 두 성격에 해당하는 문항의 수는 각각 21문항과 14문항으로 전체의 85.4%를 차지한다. 또한 분석 결과를 보면 지식 차원에서는 ‘절차적 지식’ 범주와 인지 과정 차원에서는 ‘기억하다’ 범주에 해당하는 문항이 전혀 없는 것을 알 수 있는데 이는 <그림 4>와 <그림 5>를 통해서 더욱 명확히 파악할 수 있다.

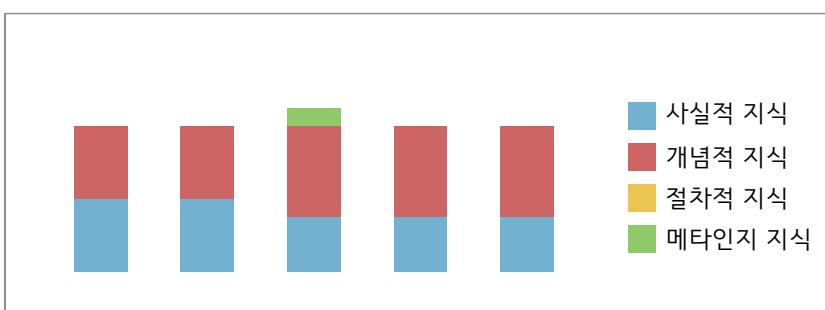


그림 4. ‘지식 차원의 인지적 성격’ 연도별 분석 결과

<그림 4>는 국어과 중등 임용시험 문법 문항이 지식 차원에서 어떤 성격의 문항들로 구성되어 있었는지를 연도별로 나타낸 것이다. <그림 4>에 따르면 2011학년도에 ‘메타인지 지식’을 묻는 문항이 한 문항 있었던 것을 제외하고는 2009, 2010, 2012, 2013학년도의 문법 문항은 모두 ‘사실적 지식’과 ‘개념적 지식’만을 묻는 문항으로 구성되어 있었음을 보여 준다. 또한 2009~2013학년도까지 5년간의 임용시험 문법 문항 중에 ‘절차적 지식’을 묻는 문항이 전혀 없었다는 것도 알 수 있다.

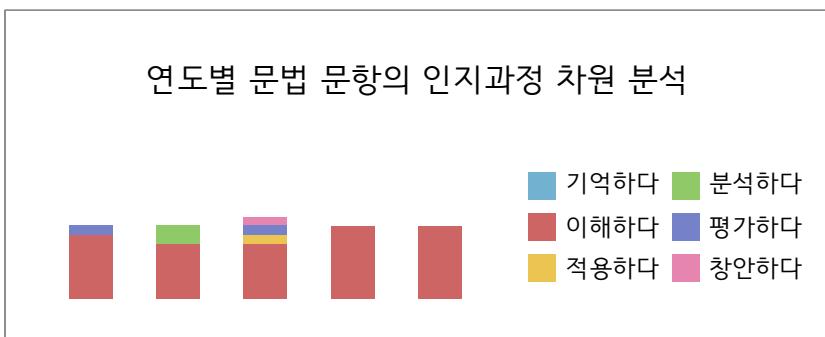


그림 5. ‘인지 과정 차원의 인지적 성격’ 연도별 분석 결과

<그림 5>는 국어과 중등 임용시험 문법 문항이 인지 과정 차원에서 어떤 성격의 문항들로 구성되어 있었는지를 연도별로 나타낸 것이다. <그림 5>에서 알 수 있듯이 2009~2013학년도의 5년간 문법 문항을 통해 예비 교사들에게 요구한 인지 과정 중 가장 큰 비중을 차지하는 것은 ‘이해하다’이다. 특히 2012학년도와 2013학년도에는 모든 문법 문항의 인지 과정 차원이 ‘이해하다’만으로 구성되었던 것을 확인할 수 있다.

IV. 결론 및 시사점

지금까지 Bloom의 신 교육목표분류체계를 기준으로 국어과 교원 임용 평가 문항 중 문법 영역의 문항에서 평가하고 있는 지식의 인지적 성격을 분석하였고 그 분석 결과는 다음의 시사점을 가진다.

첫째, 본 연구의 분석 결과 2009학년도부터 2013학년도에 이르는 5년간의 임용시험 문법 문항의 인지적 성격이 지나치게 편향되어 있으며, 이는 국어 교사의 전문성을 구성하는 한 요소인 인지 능력을 적절히 평가하기에 충분하지 않았음을 시사한다. 앞 장의 분석 결과에 따르면 2009학년도부터 2013학년도에 이르는 5년간의 임용시험은 문법 영역의 내용 지식 중 ‘사실적 지식과 개념적 지식을 이해하는’ 인지 능력을 국어 교사에게 필요한 인지 능력으로서 크게 강조하고 있었다.

여기에서 ‘사실적 지식과 개념적 지식을 이해하는 인지 능력이 높은 교사가 우수한 국어 교사인가?’ 혹은 ‘우수한 국어과 교사를 선발하는 기준이 사실적 지식과 개념적 지식을 이해하는 인지 능력이라는 기준 하나만으로 충분한가?’라는 질문을 해 보면 기존 임용시험 문항의 한계를 발견하게 된다. 즉 지난 임용시험 문법 문항의 인지적 성격이 지나치게 하나의 인지 능력에만 치우쳐 있다는 사실은 우수한 국어 교사 선발을 위한 도구로써 기준의 임용시험 문항이 충분한 타당성을 확보했는가에 대한 의문을 불러일으킨다.

임용시험의 타당도에 대한 문제는 박영민(2014: 15)에서도 지적된 바 있는데 특히 “중등학교에서 국어교사에게 요구되는 전문적인 능력을 측정하는 데 기여할 수 있는 문항인지도 점검해 보아야 한다.”는 지적은 본 연구 결과에도 동일하게 적용된다. 교사는 교수-학습 상황에서 절차적 지식을 적용하거나, 메타인지 지식을 평가하거나, 개념적 지식을 창안하는 등의 활동을 하게 되므로 ‘인지적 복합성(cognitive complexity)’은 중등학교 국어교사에게 요구되는 전문적인 능력이다. 그런데 기존의 임용시험 문법 문항은 이러한 인지적 성격을 충분히 평가하지 못했고 결과적으로 전문성을 갖춘 국어 교사를 선발하기 위한

문항이라는 점에서는 문항의 타당성을 충분히 갖추지 못한 것이다. 서민원(2007: 54, 69)은 ‘인지적 복합성’ 즉 평가가 실제로 고차원적 수준의 사고를 평가하느냐와 관련된 문제는 교사선발평가의 질을 판단하는 준거에 해당하며, 이 기준에 비추어 보면 현행 신규교원 임용 공개전형제도는 단편적인 지식 평가에 치우쳐 교사로서의 능력과 자질을 본질적으로 평가하지 못하고 있는 현실이라고 지적한 바 있다. 본 연구의 분석 결과는 이러한 기준의 문제 제기가 타당하였음을 시사한다.

둘째, 본 연구의 분석 결과는 중등교사 임용시험 문항 유형의 적합성에 대한 시사점을 준다. 5년간의 국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격이 지식 차원에서는 ‘사실적 지식’과 ‘개념적 지식’, 인지과정 차원에서는 ‘이해하다’가 주를 이루고 있는 것은 선택형 문항이라는 문항 유형의 한계 때문이기도 하다.⁴ 문항 유형에 대한 우려는 박영민(2014: 15)에서 언급한 것처럼 ‘2009학년도 임용 1차 시험에 선택형 문항을 적용하기로 했을 때 선택형 문항이 교과 전문가인 국어교사를 선발하는 데 적합한 방식인지를 우려하는 목소리가 여러 경로로 제기’ 된 바 있다. 이런 측면에서 실제 문항 분석을 통해 문항의 인지적 성격이 지나치게 편향되어 있다는 것을 보여 준 본 연구는 기준의 문제제기에 대한 비판적 근거 자료가 될 수 있다.

본 연구는 국어과 중등 임용시험의 전문성을 갖춘 국어 교사를 선발할 수 있는 타당한 도구가 되기 위해서는 문항의 유형과 문항의 성격에 대한 복합적인 고려가 필요함을 시사한다. 따라서 앞으로의 국어과 임용시험이 ‘인지적 복합성’을 평가하는 선발 도구가 되기 위해서, 그

4 이에 대해서는 제57회 국어교육학회 학술발표대회에서 발표 당시 본고의 토론자였던 이영호 선생님께서 이미 다음과 같은 의견을 제시한 바 있다. “선택형 지필평가는 선발의 객관성과 공정성 면에서 가장 합리적인 방법이나, 출제자가 사전에 상정하고 있는 정답이 설정되어 있고 수험자들은 이 정답을 알아내는 능력을 요구하는 시험이다. 선발을 위한 지필평가에서는 오답 시비를 피하는 것이 최우선 과제일 수밖에 없다. 이를 위해서는 사실적 지식과 개념적 지식을 이해하는지 여부를 묻는 문항, 또는 절차적 지식과 메타인지 지식을 묻는 것으로 포장되어 있으나 결국은 하나의 정해진 답으로 수렴되는 문항이 선택될 수밖에 없다. 즉 특정 차원의 지식이 평가 문항으로 주로 선정되는 것은 지필평가라는 태생적 한계로 인한 당연한 귀결이다.”

리고 선발된 국어 교사가 교과 내용 지식 중 사실적 지식과 개념적 지식을 이해하는 것만이 아니라 지식 차원에서는 절차적 지식과 메타인지 지식, 인지 과정 차원에서는 ‘적용하다’, ‘분석하다’, ‘평가하다’, ‘찬안하다’와 같은 다양한 범주 중 현장에서 필요로 하는 인지적 목표를 능숙하게 다룰 수 있는지 여부를 미리 알아보기 위해서 앞으로의 임용 시험 문항은 다양한 유형의 문항을 통해 다양한 인지적 성격을 가지고 록 구성할 필요가 있다.

* 본 논문은 2016.01.31. 투고되었으며, 2016.02.14. 심사가 시작되어 2015.03.02. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 장현석·강이철·권대훈·박영무·이원희·조영남·주동범·최호성 공역(2005), 『교육과정 수업 평가를 위한 새로운 분류학 —Bloom 교육목표분류학의 개정』, 아카데미프레스(Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. & Wittrock, M. C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, Pearson Education, Inc.).
- 김옥남(2006), 「인지적 영역의 교육목표분류학 비교」, 『한국교육학연구』 12(2), 안암교육학회, 165–189.
- 김중신(2004), 「중등학교 임용시험(국어과)의 비판적 검토」, 『국어교육학연구』 20, 국어교육학회, 31–58.
- 나동진·왕경수(2000), 「인지적 교육목표의 분류 —하나의 대안」, 『교육과정연구』 18(1), 한국교육과정학회, 181–200.
- 박소영·민병숙(2009), 「중등 국어교사 임용시험의 문학 영역 비중 연구」, 『배달말』 44, 경상대학교 배달말학회, 255–289.
- 박영민(2014), 「국어과 중등 임용시험의 비판적 분석과 개선 방안」, 『청람어문교육』 49, 청람어문학회, 7–29.
- 서민원(2007), 「교원선발제도의 평가학적 검토와 개선과제」, 『교육평가연구』 20(2), 한국교육평가학회, 51–76.
- 윤여탁(2000), 「국어 교사 임용 시험의 실태와 비판 —중등학교 임용 시험을 중심으로—」, 『국어교육』 102, 한국국어교육연구회, 135–153.
- 이남호(2006), 「중등교사 임용시험 국어 문제에 관한 비판적 고찰」, 『국어교육』 119, 한국어교육학회, 187–227.
- 이성영(2009), 「국어교사의 양성과 선발」, 『국어교육학연구』 35, 국어교육학회, 387–414.
- 최미숙(2008), 「국어과 중등교사 임용시험 문항의 검토와 방향 —새로운 임용 시험을 중심으로—」, 『국어교육학연구』 31, 국어교육학회, 35–67.
- 최지현(2006), 「국어교사의 전문성 제고를 위한 방안 모색」, 『국어교육학연구』 26, 국어교육학회, 81–128.

- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Hill, W. H., Furst, E. J., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I, Cognitive Domain*. New york: David Mckay Company.
- Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, *Theory into Practice*, 41(4), 212–218.

초록

국어과 중등 임용시험 문법 문항의 인지적 성격 분석 연구

박보현

본 연구는 bloom의 신 교육목표분류체계를 기준으로 2009–2013학년도까지 출제된 5년간의 국어과 중등 임용시험 1차 시험 문법 문항의 인지적 성격을 분석하였고 결과는 다음과 같다. 첫째, 지식 차원에 대한 분석 결과 총 41문항 중 ‘사실적 지식’ 범주에 해당하는 문항은 17문항(약 41.5%), ‘개념적 지식’ 범주에 해당하는 문항은 23문항(약 56.1%), ‘메타인지 지식’ 범주에 해당하는 문항은 1문항(약 2.4%)으로 분석되었다. 둘째, 인지 과정 차원에 대한 분석 결과 총 41문항 중 ‘이해하다’ 범주에 해당하는 문항은 35문항(약 85.4%), ‘분석하다’와 ‘평가하다’ 범주에 해당하는 문항은 각 2문항(약 4.9%), ‘적용하다’와 ‘찬안하다’ 범주에 해당하는 문항은 각 1문항(약 2.4%)으로 분석되었다.

즉 2009–2013학년도 국어과 임용시험 문법 영역에서는 ‘사실적 지식이나 개념적 지식을 이해하는’ 문항이 주로 출제되었다. 이를 통해 기존 문항들은 문항의 인지적 성격이 편향되어 있어 국어교사의 ‘인지적 복합성’을 평가하기에 충분하지 못했음을 알 수 있다. 앞으로는 국어과 교사 양성과 선발에 필요한 지식의 성격을 고려하여 보다 종합적인 차원에서 인지적 영역의 교사 양성 및 선발의 목표를 설정하고 설정된 목표에 부합하는 평가 문항을 개발해야 할 것이다.

핵심어 국어 교사, 국어과 임용시험, 문법 문항, 문항 분석, 인지적 성격, Bloom의 신 교육목표분류체계

ABSTRACT

An Item Analysis of the National Level Qualifying Tests for Korean Language Teacher Candidates of Secondary Schools

Park Bohyun

The purpose of this study is to analyze the cognitive classification of the items for grammar which had been in the national level qualifying tests for Korean language teacher candidates of secondary schools from 2009 to 2013. This study's analysis standards are classified using Anderson & Krathwohl's educational taxonomy that was written by Krathwohl who is co-author of Bloom et al.'s taxonomy, so this taxonomy has a meaning as a revised edition of original taxonomy.

The result of this study is summarized as follows. First, in the structure of the knowledge dimension of the revised taxonomy, there had been 17 items for factual knowledge, 23 items for conceptual knowledge, 1 item for metacognitive knowledge. But no item for procedural knowledge of the total 41 test items. Second, in the structure of the cognitive process dimension of the revised taxonomy, there had been 35 items for 'understand', 2 items for 'analyze' and 'evaluate' respectively, 1 item for 'apply' and 'create' respectively. But no item for 'remember' of the total 41 test items.

As above data show, test item for grammar had been focused mainly on 'understand of factual and conceptual knowledge'. This is not enough to evaluate teacher's speciality. So the concept of

cognitive complexity needs to be considered at the question items for the national level qualifying tests for Korean language teacher candidates of secondary schools.

KEYWORDS Korean language teacher, test for teacher candidates, item for grammar, item analysis, cognitive classification, revised edition of Bloom's taxonomy