

대학수학능력시험(언어영역)의 현황과 개선 방안

박상규*

< 차 례 >

- I. 들어가며
- II. 실제 - 1997~ 2001학년도 문항 분석 결과를 바탕으로
 - 1. 평가 목표 및 내용
 - 2. 평가 유형 및 도구
 - 3. 평가 결과
- III. 사례 분석 - 94학년도 1차 시험과 2004학년도 문항의 비교 분석
 - 1. 기준
 - 2. 전체 구성 및 난이도
 - 3. 교육과정 내용 영역별 문항 분석
- IV. 대안
- V. 나오며

I. 들어가며

고등학교 교육의 정상화¹⁾와 대학 수학에 필요한 고차적인 사고

* 서울 양천여고

- 1) 성태제(2000: 41) 참조. 켈러한(Madaus & Kellaghan)(1992)은 교육평가를 두 종류로 구분하고 있다. 하나는 타일러(Tyler)의 정의에 입각하여, 교육평가는 교육과정과 교육프로그램에 기초하여 교육목적의 달성 여부를 평가해야 한다는 관점이다. 이를 교수 선행 측정(Instruction-Driven Measurement: IDM)이라 한다. 교수 선행 측정이란 합의된 교육과정과 교육내용에 의하여 교수학습을 실시하고 난 후 교육목표의 달성 여부를 판단하는 평가 방법으로 전통적인 평가

능력을 지닌 인재의 선발이라는 두 개의 목표를 달성하기 위하여 기획된 대학수학능력시험²⁾은 1994학년도 대학입시에서 처음 실시되어 2004학년도까지 12차례 실시되었고, 우리나라 교육 현장에 많은 영향을 끼치고 있다.

국어과의 경우, ‘국어’라는 과목명 대신에 ‘언어영역’이라는 명칭이 사용되었고, 출제 지문도 교과서 외 글들이 주를 이루고, 평가 내용도 교과적 지식과 직접적 관련이 없어 보이는 것들이 많았다. 대수능 언어영역 문제를 처음 접했을 때, 현장의 국어 교사들이 적지 않은 혼란을 겪었지만, 교과서를 절대시하는 수업 관행에서 탈피하여 폭넓은 제재를 활용한 언어 활동 중심 수업의 필요성이 부각되었고, 이와 같은 방향에서 국어 수업에 긍정적인 변화가 일기도 하였다.

그러나 수능이 완전하게 학교 수업의 관행을 변화시키지는 못했고, 학생들이 학교에서 받는 국어 교과의 수업과 대수능 준비를 별개의 것으로 생각하는 심각한 문제도 발생하게 되었다.³⁾ 학교 수업과 입시를 별개로 생각하는 경향은 공교육의 부실과 사교육비의 증가라는 사회적 문제를 야기하는 중요한 원인이 되기도

방법이라 할 수 있다. (중략) 측정 선행 교수(Measurement Driven Instruction: MDI)란 기존의 교육과정 그리고 교수·학습 내용에 근거하지 않고 별도의 교육과정과 교육내용을 측정하는 평가 방법으로 측정 내용에 의하여 교육과정과 교수·학습 내용을 변화시키고자 하는 평가방법이다. 그러므로 측정 선행 교수의 특징은 인위적으로 교육과정의 변화는 물론 교수·학습 내용도 변화시킬 수 있는 잠재력이 있다. 측정 선행 교수는 교육과정과 교육내용의 변화에 대한 기존 집단이나 이득 집단의 강한 저항이 있을 경우, 평가 방법을 통하여 고의적으로 교육과정과 교육내용을 변화시키기 위하여 사용된다. (중략) 우리나라의 경우도 1982년부터 1993년까지 실시한 대입 학력고사는 고등학교 교육과정에 근거한 교육내용을 측정한 교수 선행 측정 평가 방법이었다면 1994학년도부터 실시한 대학수학능력시험은 측정 선행 교수 평가 방법이라 할 수 있다.’

2) 이하 ‘대수능’ 또는 ‘수능’으로 칭함.

3) 한국교육과정평가원(1999: 129) 참조.

한다.⁴⁾

수능이 실시된 지 10여 년이 지난 시점에서 위와 같은 문제의 원인을 파악하고, 개선 방향을 모색할 필요가 있다. 이를 위하여 먼저, 1997학년도에서 2001학년도까지의 문항을 분석한 줄고⁵⁾의 내용을 바탕으로 수능의 실제 모습을 정리해 보았다. 선언적 의미의 수능의 성격과 실제의 모습은 다르기 때문이다. 다음으로 최근에 실시된 수능(2004학년도 중심)을 초기 수능(94년도 1차 중심)과 비교 분석하여, 변화의 경향과 수능의 현주소를 파악하고, 그 의미를 평가해 보았다. 그 이유는 현재의 모습에 대한 가치 판단과 평가, 미래에 대한 전망은 역사적 인식을 통해서 가능하기 때문이

난이도 적정 영역	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그저 그렇다	그렇다	매우 그렇다	계
언어영역	1422 (31.5)	1522 (34.4)	881 (19.5)	541 (12.0)	121 (2.7)	4517 (100.0)

<대수능 영역별 난이도의 학교공부 충실 반영도(교사 응답)>

난이도 적정 영역	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그저 그렇다	그렇다	매우 그렇다	계
언어영역	19 (10.3)	58 (31.5)	50 (27.2)	53 (28.8)	4 (2.2)	184 (100.0)

- 4) 이와 같은 문제의 근본적 원인은 수능 시험의 성격이 잘못되었다기보다는 학교 교육이 거대한 입시 구조의 영향권에서 벗어나지 못했기 때문이라고 보아야 할 것이다. 즉, 수능 시험에 대한 대비책을 교육 과정 운영을 정상화시키는 데서 찾지 않고, 오히려 새롭게 유형화된 문제집 풀이에서 찾으려 하는 잘못된 관행이 없어지지 않고 있다는 것이다. 하지만 국어교육계의 입장에서 사회적 원인만 탓하고 있을 수는 없는 노릇이다.
- 5) 이는 ‘교육과정평가원의 문항분석 자료’를 분석대상으로 삼은 줄고(박상규, 2000)가 수능 문항에 대한 가장 많은 정보를 담고 있기 때문이다. 이 자료에서 매년 실시된 시험의 다음과 같은 정보를 얻을 수 있다. <이원목적분류표, 문항별 내용과 행동목표 및 예상 정답률, 출제문항과 결과 분석, 평균과 표준편차, 출제위원의 예상 정답률과 실제 정답률의 차이, 행동영역별 변별도 비교> 이 자료는 비공개 자료인데, 당시 2001학년도까지의 자료를 연구용으로 열람할 수 있었다.

다.

II. 실제

- 1997~2001학년도 문학 분석 결과를 바탕으로

1. 평가목표 및 내용

대수능 언어영역 시험에서 다루어지는 내용은 언어인데, 그 언어는 국어과에서 교과목의 특성으로 다루는 언어이면서 동시에 범교과적인 보편적 성격으로서의 언어이다. 즉, 국어 교과목의 고유내용이 되면서 동시에 범교과적이고 보편적인 성격의 언어로서 교수·학습과 직접적으로 관련되는 언어를 다루는 것이다.

국어교육의 성격은 국어 사용 기능의 신장, 국어와 문학에 관한 학문적 지식의 교수, 국어 문화에 대한 향수(享受)라는 세 가지 내용으로 규정할 수 있는데, 대수능의 평가목표 중 내용 영역은 국어 사용 기능의 신장이라는 도구적인 내용을 강조하고 있다. 행동 영역은 고차적 사고기능을 강조하고 있으며, 평가의 소재는 교과서 안팎의 통합교과적인 제재를 사용하고 있다.

한국교육과정평가원에서 출제를 위해 작성한 언어영역 평가목표 이원분류표는 다음과 같다.

		어휘력	사실적 사고력	추리상상적 사고력	비판적 사고력	논리적 사고력
	듣기					
	쓰기					
읽기	문학					
	인문					
	사회					
	과학					
	예술					
	기타					

<표 1> 대수능 언어영역 이원목적분류표

가로축은 행동목표(사고력)로, 세로축은 언어 활동 영역과 제재의 특성으로 구성되어 있는데, 실제 시험 문항을 분석해 보면 위에서 제시한 이원목적분류표에 문제가 있음을 알 수 있다. 먼저, 행동목표의 불명료성이다. 가로축에서 제시하고 있는 평가목표는 범교과적인 사고력 신장에 목표를 두고 작성된 것인데, 지나치게 추상적이다. 뿐만 아니라 언어활동에서 하나의 사고력을 분리하기가 쉽지 않고, 하나의 문항에 여러 개의 사고 작용이 중첩되는 경우도 많으며, 동일한 문제를 해결하기 위한 사고 작용의 개인차도 있을 수 있어, 평가목표로서 적절하지 않다. 또한, 어휘력은 다른 사고력과 같은 차원의 것도 아니다.

■ 97학년도 35번(지문, 답지 생략)

㉠~㉣ 중, 중구 영감의 성격이 드러나 있지 않은 것은?

■ 99학년도 43번

윗글에 나타난 조부의 성격에 대한 설명으로 적절한 것은?

■ 2001학년도 32번

윗글의 주인공 ‘이생’에 대한 설명으로 거리가 먼 것은?

위의 문제들은 모두 인물의 성격이나 태도를 파악하는 문제인데, 97학년도 35번 문제는 사실적 사고영역으로, 99학년도 43번 문제는 비판적 사고영역으로, 2001학년도 32번 문제는 추리

상상적 사고영역으로 분류되어 있다.⁶⁾

다음은 내용 영역의 문제이다. <표1>에는 문학이 읽기의 하위 영역으로 분류되어 있다. 하지만, 교육과정상 문학은 독자적 영역으로 분리되어 있고, 문학 지문이 읽기의 50% 가깝게 출제되고 있으므로, 평가 내용에서도 읽기와 같은 위계로 분리하는 것이 적절할 듯하다. 또한, <표1>에는 국어교육의 내용영역에서 국어지식⁷⁾에 관한 문제는 나타나지 않지만 실제로 문법능력⁸⁾을 평가하는 국어 지식 관련 문제가 발견된다. 쓰기에서 뿐만 아니라 문학과 읽기에서도 어법 관련 문제가 출제되고 있다.

[어휘의 의미와 어법을 묻는 문제]

2000학년도 30번

문항 <보기>는 (가)의 ㉠,㉡와 관련한 사전풀이이다. 설명이 그른 것은?

지문 현진건 불국사 기행

‘곱고도 부드러운 곡선을 ㉠그리며’

‘나는 마치 일생을 두고 그리고 ㉡그리던 고운 님’

보기 그리다1 [동](타) (어떤 대상을) 애뜻한 감정으로 간절히 바라거나
생각하다. ㉠고국을~

그리다2 [동](타)

① (연필·붓 등으로 모습이나 형태를) 이루어 나타내다. ㉠풍경을~

② 글 따위를 나타내다. ㉡인간의 고뇌를 그린 소설

6) 한국교육과정 평가원(1997-2001), 대학수학능력 분석 자료 참조.

7) 6차 교육과정에서 ‘언어’ 영역이 7차에서는 ‘국어지식’이라는 용어로 사용되고 있는데, 여기에서는 7차 교육과정의 용어를 따랐다.

8) 박영순(1998: 18-19)에 의하면, ‘문법능력’이란 ‘언어의 발음 체계, 형태 체계, 통사 체계, 의미 체계, 사회언어학적 규범 체계, 담화텍스트 체계를 통달하여 갖게 되는 지식과 그 지식에 입각하여 상황과 목적에 맞게 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등을 효과적으로 할 수 있는 기저 능력 전체를 말한다. 즉 문법능력은 정확한 발음, 필요한 단어를 선택, 조직할 수 있는 능력, 정문과 비문을 구별하고 정문만을 생산할 수 있는 능력, 단어와 문장 자체의 의미와 의미들 간의 관계를 이해하고, 문장적인 의미와 화용적인 의미의 차이를 알며, 논리적인 사고와 논리적인 말을 할 수 있는 능력을 총체적으로 일컫는 말이다.

③ 마음으로 상상하거나 떠올린다. 『미래의 내 모습을~

④ (물체의 형태나 움직임이) 어떤 모습을 만들어 내다. 『손가락으로 V자를~

답지 ① 그리다와 그리다2는 서로 다른 낱말이다.

② 그리다2의 첫 음절 ‘그’는 길게 발음한다.

③ 그리다와 그리다2는 모두 목적어가 필요한 동사이다.

④ ㉔는 그리다2의 ㉔에 해당하며, ㉔는 그리다1에 해당한다.

⑤ “마음속으로 그 사람의 얼굴을 그려보았다”라고 할 때의 ‘그려’는 그리
리의 대의 뜻이다.

위 문제는 사전을 활용한 정확한 어휘 사용 능력을 측정하는 문제로 ‘문장의 성분’과 ‘동음이의어’ 등의 국어 지식적 개념을 바탕으로 한 문제이다.

[어법을 묻는 문제]

2001학년도 57번

문항 <보기>의 대화에서 상대방을 높이는 정도가 ㉔과 같은 것은?

지문 오영진 ‘살아 있는 이중생 각하’

‘아주 간단하다 할 수밖에 ㉔없습죠틸’

보기 남 : ㉔어서 읊쇼 ㉔뭘 드릴까요?

여 : ㉔혹시 저 모르시겠어요?

남 : 누구시더라? 아! 뒷집에 살던 그 꼬마! ㉔많이 컸네.

여 : 네. ㉔동생은 잘 있죠틸?

남 : 응, 그럼.

답지 ① ㉔ ② ㉔ ③ ㉔ ④ ㉔ ⑤ ㉔

위 문제는 높임법의 정확한 사용 능력을 묻고 있다. 이 문제 역시 높임법에 관한 문법적 지식과 활용 능력을 전제로 한 문제이다. 이들 문제는 문학 지문에서 출제된 것들이지만, 국어교육 과정의 내용적 측면에서 보면 국어 지식에서 다루어져야 할 내용이다.

또한 읽기에서 언어 지문이 2001학년도를 제외하고 매년 한 지

문씩 출제되었고, 언어 지문은 대부분 교과서에 있는 글을 이용했다. 이는 국어 교육의 고유 영역을 의식적으로 배려한 것으로 볼 수 있다. 물론 문제의 형태는 다른 내용의 지문과 다르지 않지만, 그 내용을 분석해 보면 국어 지식적인 개념의 이해를 묻는 것들과 국어를 바르게 사용할 수 있는 태도와 능력을 묻는 문제들이 많이 나타난다.

대학수학능력시험 언어영역은 대학에서 학문을 할 수 있는 고등 언어 능력을 평가하기 위하여 국어교육의 목표 중 의사소통 기능을 중심으로 평가하는 시험이라고 그 성격이 규정되어 있다. 하지만 그간 출제된 기출 문제들을 분석해 보면 문학과 문법과 같은 국어 문화적 측면도 평가의 대상으로 삼고 있음을 알 수 있다.

2. 평가유형 및 도구

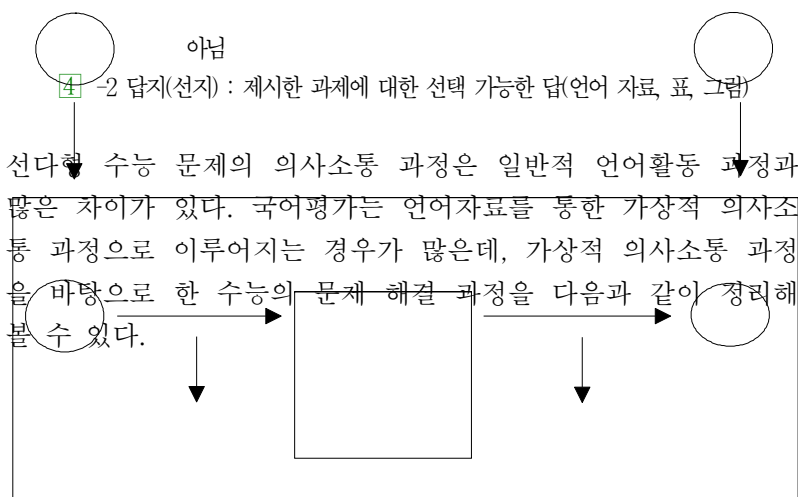
수능은 주어진 글을 읽거나 듣고 생각하여 답을 찾는 오지선다의 객관식 평가이다. 국어과 선다형 평가의 도구⁹⁾는 일반적으로 다음과 같이 구성되어 있다.

- ① 큰 지시문 : 평가 방법과 절차를 제시하는 언어
- ② 지문 : 평가용 자료
- ③ 문두(발문) : 평가 과제를 부여하는 언어
- ④ -1 보기 : 평가를 정교화하기 보조 자료(언어 자료, 표, 그림) - 필수요소

9) 국어과 지필 평가는 다음과 같은 요소로 구성된다.

① 평가 방법과 절차를 제시하는 언어(큰 지시문) ② 평가용 자료(지문), 자료(해제, 해설) ③ 평가 과제를 부여하는 언어(문두) ④ 평가를 정교화하기 위한 언어(보기, 답지) ⑤ 비언어적 자료(표, 그림) ⑥ 기타

여기서 ①, ③, ⑥은 피평가자의 언어 수준내에, ②, ④, ⑤는 평가 목표 수준내에 위치해야 한다. 그러나 피평가자의 언어 수준과 평가목표의 경계가 모호한 상태에서 적합한 자료를 선택하기란 매우 어렵다. 이것이 ‘언어로 써(수단 언어) 언어를(목표 언어)를 평가하는’ 국어 교육 평가에서 지문 선택이 평가의 성패를 좌우하는 이유이다.’(김창원(1999: 19) 참조.)



출제자

수험자

시험 텍스트

① 표현의 실제

③ 이해의 실제(인지, 정의적 반응)

과정 결과

글쓴이

텍스트

독자

비문학 언어자료

② 수행적 지식

문학 언어자료

④ 수행적 지식¹⁰⁾

<그림1> 수능 텍스트의 의사소통 과정

여기에서 ② ‘표현을 위한 수행적 지식’과 ④ ‘이해를 위한 수행적 지식’은 그 자체가 평가의 내용이 되기보다는 이러한 지식을 바탕으로 한 표현과 이해의 실체가 평가의 내용이 되는 경우가 대부분이다.

10) 개념적 지식, 방법적 지식, 조건적 지식을 포괄하는 의미로 사용하였다.

③ ‘이해의 실제’는 다양한 종류의 글을 읽고 이해하는 과정과 결과를 평가한다. 비문학 언어자료는 인문, 사회, 과학, 예술 등 다양한 영역의 글로 나누어 볼 수 있는데, 이를 읽고 이해하는 과정과 결과가 평가의 주된 내용을 이룬다. 문학 언어자료는 문학 작품과 문학에 관한 학문적 지식으로 나누어 볼 수 있는데, 문학 작품에 대한 이해와 감상이 평가의 주된 내용을 이루고, 문학에 관한 학문적 지식은 문학 작품의 이해와 감상을 위한 수행적 지식으로 작용한다. 국어지식 또한 바람직한 언어 생활을 위한 수행적 지식으로 활용되는 경우가 많고, 국어지식의 내용을 평가할 때에도 관련된 글을 읽고 이해하는 과정을 통해 평가하는 경우가 많다. ① ‘표현의 실제’ 또한 다양한 언어자료의 이해나 해석을 바탕으로 한 표현의 과정과 결과의 적절성을 판단하는 것이 평가의 주된 내용을 이룬다.

이를 수능의 평가 내용 및 목표와 관련해서 생각해 보면, 내용 영역에서 진정한 의미의 쓰기 능력과 행동 목표에서 추리상상적 사고 능력의 평가가 어렵다고 할 수 있다. 정확하게 말하면, 쓰기는 가상 필자의 쓰기 과정에 대한 적절성을, 추리상상적 사고 능력은 가상 독자의 추리상상적 사고의 적절성을 평가하고 비판하는 능력을 측정하는 것이다.¹¹⁾ 물론 쓰기 능력과 추리상상적 능력을 간접적으로 평가한다고 볼 수도 있겠으나, 이러한 능력에 대한 간접적인 평가 결과가 실제 능력과 일치하는가에 대한 실증적 연구가 필요하다.

이와 같은 수능의 의사소통 과정은 학생들이 실제 언어활동을 통해 언어 능력을 향상시키기 위한 학습을 하는 것이 아니라, 수능 텍스트를 반복적으로 읽고 연습하는 학습 경향을 만들어 내는 하나의 원인으로 작용하기도 한다.

3. 평가결과

11) 선다형 평가의 공통적 한계이지만, 쓰기 능력의 평가에 한계가 가장 많은 의미이다.

	97 학년도	98 학년도	99 학년도	2000 학년도	2001 학년도	전체 평균
전체 난이도	55.74	66.18	71.86	64.34	80.56	67.54
전체 변별도	0.38	0.48	0.42	0.39	0.34	0.39
상위 난이도	68.09	80.28	84.76	76.14	90.56	79.80
상위 변별도	0.20	0.19	0.18	0.19	0.12	0.18

<표2> 전체 난이도 및 변별도 변화(1997 ~ 2001학년도)

대학수학능력 시험은 전반적으로 난이도 조절에 실패하였으나, 변별력은 매년 비교적 양호한 수준을 유지한 것으로 평가할 수 있고, 상위권 학생들에 대한 변별력은 그리 양호하지 않았다. 난이도와 변별력은 비례하는 경향을 보이지만, 난이도가 지나치게 높을 경우에는 오히려 변별력이 떨어지는 경향이 나타난다. 정답을 65에서 70사이에서 변별력이 가장 양호했던 것으로 나타난다.

행동 목표별로 출제 비율과 난이도와 변별도를 비교해 보면 다음과 같다.

어휘력 : 사실적 사고력 : 추리상상적 사고력 : 비판적 사고력 : 논리적 사고력의 출제 비율은 8.74 : 15.24 : 37.50 : 23.12 : 15.40이다. 어휘력을 제외한 나머지 네 개의 사고 능력은 난이도와 변별도의 차이가 거의 나타나지 않는다. 단지, 어휘력은 다른 사고력에 비하여 정답율이 현저하게 낮게 나타난다.

국어과 교육과정 내용 영역 간 출제 비율과 난이도와 변별도를 비교해 보면 다음과 같다.

듣기 : 쓰기 : 문학 : 읽기의 출제 비율이 9.36 : 9.36 : 37.34 : 43.94이고, 듣기의 난이도가 가장 낮고 변별력 또한 가장 떨어지는 것으로 나타난다. 쓰기는 듣기보다 난이도와 변별도가 조금씩 높은 것으로 나타난다. 문학과 읽기의 난이도와 변별도는 거의 비슷한 수준으로, 쓰기보다 난이도와 변별도가 모두 높

아, 비교적 양호한 변별력을 보여준다.

III. 사례 분석

: 94학년도 1차와 2004학년도 문항의 비교 분석

1. 기준

5차 교육과정에서 시작된 수능은 6차 교육과정을 마치고, 7차 교육과정에 의한 평가를 앞두고 있다. 그간 수능은 초기 문제의 수준에 정체하지 않았고, 범교과적 언어능력 평가라는 기본 방향을 유지하며, 현장의 교사들과 국어교육학계의 비판들을 조금씩 수용하면서 변화해 온 것으로 보인다. 초기 수능(94년도 1차 중심)과 최근에 실시된 수능(2004학년도 중심)을 비교 분석하여, 변화의 경향과 수능의 현주소를 파악하고 그 의미를 평가해 보고자 한다. 2개 학년도 문제의 지문 특성과 문항 특성을 비교하였는데, 문항 특성은 평가목표 및 내용·답지 특성·문항구성 특징·국어교과적 전문용어의 사용 정도를 비교하였다. 여기에 선다형 평가의 한계를 극복하고 고등사고능력을 평가할 수 있는 문항의 발전 정도를 최미숙(2002)을 적용하여 가늠해 보았다. 최미숙이 제시한 고등사고 능력을 평가하는 문항 유형은 다음과 같다.

- ① 이해한 내용을 다른 상황에 적용하는 능력을 평가하는 문항
- ② 선택지를 통해 다양한 사고 내용을 제시하는 문항
- ③ 구체적인 언어 상황을 명시한 문항
- ④ 문제 해결 과정을 고려한 문항
- ⑤ 통합적 능력을 평가하는 문항

2. 전체 문항 구성 및 난이도 비교

1) 내용 영역

	듣기	쓰기	어휘·어법	문학	읽기	총문항수
94학년도 1차	6	6		19	29	60
2004학년도	6	6	2	23	23	60

〈표 3〉 문항의 내용 영역 비교(94학년도 1차와 2004학년도)

전체 문항수와 듣기와 쓰기의 비율은 같으나 94학년도 1차에 비해 2004학년도에는 문학의 비율이 늘어 읽기와 문학이 5:5의 비율을 보이고 있으며, 어휘와 어법이 독립된 문제로 출제된 것이 특징이다.

언어영역에서 문학 비중이 늘어나는 것에 대한 논란도 있지만¹²⁾, 문학의 비중이 높아지는 경향을 부정적으로만 생각할 필요는 없다. 문학은 언어를 통하여 인간의 상상력을 키워 줄 수 있는 좋은 수단이 될 뿐 아니라, 섬세하고 고급스러운 언어 사용 기능을 신장시키는 데에도 도움을 준다. 상상력을 바탕으로 한 창조적 사고와 고등 언어 기능은 대학 수학 능력의 기본이 된다고 할 수 있다. 이런 의미에서 문학의 비중 증가는 긍정적인 의미로 평가할 수 있을 것이다.

그간 수능 결과에서 학생들의 어휘력과 정확한 의사소통을 위한 기본 언어능력이 저하되는 경향을 확인할 수 있는데, 2004학년도에 어휘와 어법이 독립된 문항으로 출제된 것은 이와 같은 결과를 반영하여 어휘력과 기본 언어능력 학습을 유인하기 위한 것으로 바람직한 경향으로 보인다. 다만, 단순 지식 문제가 아닌 언어 수행이나 탐구 활동과 관련된 문항 개발이 필요할 것이다.

2) 전체 정보량 및 난이도

12) ‘대학수학능력 시험이 대학에서 강의를 듣고 이해하며 의사소통을 하는 능력의 평가에 초점을 맞춘다면 문학에 대한 비중이 너무 높은 것은 문제가 있다’(한국교육과정평가원, 2001: 21)

	글자수	낱말수	문단수	난이도
94학년도 1차	26,200	6,116	848	62.9
97학년도	32,874	7,873	899	55.74
2001학년도	28,359	6,893	1,086	80.56
2003학년도	36,750	9,376	800	67.8
2004학년도	34,820	8,795	1038	69.1

<표 4> 전체 정보량과 난이도 비교(94학년도 1차와 2004학년도)

첫 시험에 비해 수험자들이 읽어야 하는 정보량이 많이 증가했음을 확인할 수 있다. 단순히 정보량만이 난이도를 결정하는 요인은 아니지만¹³⁾, 지나치게 많은 정보량이 수능이 능력 검사가 아니라 속도 검사적인 성격을 띠게 된 중요한 요인이 되는 것은 분명하다¹⁴⁾. 이러한 경향은 학생들이 제대로 된 언어활동을 통해 수능에 대비하는 것이 아니라, 문제 풀이 속도를 단축시키기 위해 비슷한 유형의 문제집을 반복적으로 풀이하게 되는 원인이 되기도 한다.

3. 교육과정 내용 영역별 문항 분석

1) 듣기

13) 언어영역의 문항 난이도를 설명하는 변수로 지문의 문장 수, 문두의 질문 형태, 어휘 능력의 측정 여부 세 가지가 산출되었다, (이화정: 2002: 39)

14) 이성영(2004)은 ‘대학수학능력시험 언어 영역 문항 수 조정 방안’에서 1999학년도 시험과 2003학년도 시험의 뒤 10문항에 대한 답지 반응물을 비교하여, 2003학년도 수능 시험의 뒤 10문제를 학생들이 시간에 쫓기어 제대로 답하지 못하였다는 것을 증명하였다.

94학년도 1차			2004학년도		
문번	문항 분석		문번	문항 분석	
1	평가목표	정보의 확인/사실	1	평가목표	정보의 확인/사실
	지문특성	설명/과학/거미		지문특성	라디오 드라마/인문/이순신
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	그림(지도)와 메모
2	평가목표	정보의 확인/사실	2	평가목표	쟁점의 파악/사실
	지문특성	설명/과학/도자기		지문특성	법정심문
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 구문
3	평가목표	내용의 추론/비판/추리	3*	평가목표	사례의 적용/추리/비판/①④
	지문특성	토론/인문/독서		지문특성	발표/인문/의사소통
	답지특성	10자 내외의 문장		답지특성	대화 상황의 소리 답지
4	평가목표	전제의 추리/추리	4*	평가목표	사례의 적용/비판/①④
	지문특성	대화/사회/텔레비전		지문특성	수업/인문/인터뷰요령+인터뷰 상황 예시/메모제시
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장
5	평가목표	공통된 결론 추리/논리/추리	5	평가목표	정보의 확인/사실/④
	지문특성	대화/사회/컴퓨터		지문특성	좌담/인문/인문학 위기
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장
6	평가목표	주장의 근거 파악/논리	6	평가목표	태도의 파악/비판/추리/④
	지문특성	대화, 환경/아마존 개발		지문특성	좌담/인문/인문학 위기
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	단어
국어교과적 용어		전제/근거	국어교과적 용어		의사소통/태도

<표 5> 듣기 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)15)

- 15) 평가목표는 출제 의도와 행동목표 순으로 정리하였고, 공간의 절약을 위하여 행동 목표는 앞 구절만 표기하였다. 하나의 행동목표만을 변별하기 어려운 경우에는 두 개 이상의 행동목표를 같이 나타냈다. 지문 특성은 글의 종류, 내용 분야, 제재의 순으로 정리하였다. 답지 특성은 답지의 형태와 분량을 간단하게 정리하였다. 평가목표에 표기된 ①②③④⑤의 번호는 최미숙(2002) 제시한 고등사고 능력을 평가하는 문항 유형을 의미한다. ①

‘듣기’는 다른 영역에 비해 낮은 난이도와 변별력으로 인해 선발 시험으로서의 효용성에 대한 문제가 제기되기도 하였고, 고등 사고 능력을 평가하기에 타당한 문항인가에 대한 논란도 있었다. 하지만 이러한 문제의 원인은 평가도구 제작 기술이 세련되지 못했기 때문이었고, 10년 이상의 발전 과정을 거쳐 최근 시험에서는 듣기 평가의 단점을 보완한 문제들이 많이 발견된다.

듣기 평가에서 수험자는 화자가 말한 지문을 듣고 시험 텍스트 속의 청자가 이해한 결과를 읽으며 그 적절성을 판단하여 답을 고르는데, 수험자가 지문을 들으면서 답지의 내용을 대비하여 지워나가는 방식으로 답을 찾는 경우가 많았다. 94학년도 1차의 경우, 사실적 정보를 확인하는 1번과 2번뿐만 아니라, 비판적 사고나 추리상상적 사고 능력을 측정하는 문제들도 이와 같은 방식으로 풀 수 있는 문제들이다. 즉, 실제 듣기 상황과 다른 과정을 통하여 답을 찾는 것이 가능하여, 측정하고자하는 능력을 제대로 측정할 수 없는 문제들이 대부분이었다는 것이다.

그런데 2004학년도 문항들에서는 그림과 메모를 활용하고, 답지 또한 소리로 들려주는 방식 등을 통해 듣기 능력을 제대로 평가하기 위한 다양한 문제들을 발견할 수 있고, 1번과 5번을 제외하고는 지문을 들으며 답지를 지워나가는 방식으로는 답을 찾기가 어렵다. 특히, 3번과 4번 문제는 다음과 같은 복잡한 사고 과정을 필요로 하는 문제이다.

1단계: 지문을 들으며 개념 정리

2단계:

-답지로 들려주는 대화를 들으며 1단계에서 정리한 개념을 적용하여 대화의 문제점 판단

이해한 내용을 다른 상황에 적용하는 능력을 평가하는 문항, ② 선택지를 통해 다양한 사고 내용을 제시하는 문항, ③ 구체적인 언어 상황을 명시한 문항, ④ 문제 해결 과정을 고려한 문항 ⑤ 통합적 능력을 평가하는 문항.

-지문으로 들려주는 대화를 듣고 1단계서 정리한 개념을 적용하여 답지 내용의 적절성 판단

두 문제 모두 어떠한 개념을 설명하는 내용을 듣고, 스스로 개념을 정리한 다음, 그 개념을 적용하여 구체적 대화 상황을 비판하는 능력을 묻고 있는 것이다.

2) 쓰기

94학년도 1차			2004학년도		
문 번	문항 분석		문 번	문항 분석	
7	평가목표	어법/표현과 퇴고/비판	7	평가목표	연상 과정의 적절성/생성과 조직/추리 ①
	지문특성	없음		지문특성	만화로 상황 제시
	답지특성	50자 내외의 개별 문장		답지특성	연상 과정 단계적으로 제시
8	평가목표	문장쓰기/표현과 퇴고/논리	8	평가목표	논지도출/생성과 조직/논리③
	지문특성	내용메모		지문특성	설문 조사의 질문과 답변
	답지특성	50자 내외의 문장		답지특성	50자 내외의 문장
9	평가목표	진술 방식, 표현과 퇴고/추리①	9	평가목표	문제 분석 및 내용 생성/생성과 조직/논리④
	지문특성	100자 정도의 문단/서사		지문특성	논지 전개 과정과 내용을 제시하고 ‘방안’에 빈 칸
	답지특성	60자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장

10	평가목표	주제문 파악/생성과 조직/추리/논리	10	평가목표	조건에 맞는 표현/표현과 퇴고/추리/비판③
	지문특성	개요표에 주제 빈칸		지문특성	홍보물 빈칸/보기 조건 제시
	답지특성	20자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 두 문장
11	평가목표	개요 작성/생성과 조직/추리/논리	11	평가목표	글감의 조직과 수정/생성과 조직/논리/비판③
	지문특성	글감 나열		지문특성	글감 개요를 병치하여 제시
	답지특성	개요표		답지특성	20자 내외의 문장
12	평가목표	문장 표현/표현과 퇴고/비판	12	평가목표	퇴고하기/표현과 퇴고/비판②
	지문특성	없음		지문특성	400자 내외의 초고
	답지특성	20자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장
			13	평가목표	어법/어휘력/표현과퇴고/비판
				지문특성	없음
				답지특성	15자 내외의 문장
			14	평가목표	어휘의미/표현과 퇴고/어휘력
				지문특성	상징어의 의미를 설명하는 내용을 보기로 제시
				답지특성	단어
국어교과적 용어		자연스러운 문장/진술 방식/개요/글감	국어교과적 용어		논지/주제/전개과정/대조/문장 성분 호응관계/웃음상징어

<표 6> 쓰기 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)¹⁶⁾

실제 글쓰기 결과를 총체적으로 평가할 수 없는 상황에서 쓰기의 각 단계별로 작용하는 사고 과정에 주안점을 둔 선다형 평가가 실제 쓰기 능력을 평가할 수 있는가의 문제가 항상 논란이 되어 왔고, 선다형 평가의 한계를 극복하고 실제 글쓰기 능력을 평가할 수 있는 방향에서 다음과 같은 문항이 개발되어 왔다.

- 글쓰기의 자료로 통계 자료 외에도 만화, 사진, 그림 같은 시각 자료들을 활용한 문항
- 광고문, 표어, 삼행시 같은 다양한 형태의 실용적 글쓰기나 문학적 글쓰기 등의 장르 의식이 반영된 문항

16) 평가목표에서 쓰기의 단계를 ‘생성과 조직’, ‘표현과 퇴고’로 나누어 내용을 추가하였다.

- 내용의 생성·조직과 고쳐쓰기를 결합한 문항¹⁷⁾

94학년도에의 문항은 주제의 설정이나 개요 짜기, 어법 등 각 과 정별로 단순한 형태의 문제가 출제되었지만, 2004학년도에는 다양한 실제 글쓰기 상황을 반영한 고등 사고 능력을 평가할 수 있는 문제들이 많이 보인다. 하지만 위와 같은 문제들도 선다형 쓰기 평가의 한계 때문에 진정한 의미의 쓰기 능력을 평가할 수 없는 것으로 보인다.

즉, 내용의 생성이나 표현 능력을 측정하기 위한 문제들도 실제로는 그 결과의 적절성을 비판하는 논리적, 비판적 사고력의 문제가 대부분이다. 수능의 쓰기 평가가 쓰기 능력을 측정할 수 있고, 학교 현장에서 쓰기 교육을 정상화할 수 있다는 전제에서 실시되고 있지만, 실제로는 자료에 대한 해석과 비판 능력을 평가하는 문제라는 것이다. 이와 같은 간접 평가의 결과가 실제 글 쓰기 능력과 어느 정도의 상관 관계가 있는지에 대한 실증적 연구가 필요하리라 본다.

2004학년도 시험의 큰 특징 중의 하나는 어법과 어휘력 문제가 독립적으로 출제되었다는 것이다. 초기에는 개별 문장의 어법을 묻는 문제(94-1,7번)들이 많이 출제되다가, 퇴고의 한 부분으로 출제되는 경우(2004, 12번)가 많았는데, 최근에 다시 개별 문장의 어법을 측정하는 문제(2004,14)들이 출제되고 있다.

어휘력 문제는 주로 읽기 지문의 한 문제로 출제되었는데, 2004학년도 14번은 새로운 형식의 문제로 독립적으로 출제되었다. 그 동안 한자어를 묻는 어휘력 문항들이 많았는데, 2004학년도 14번은 우리말 어휘에 대한 섬세한 의미를 파악하는 문제이다. 이와 같이 어법과 어휘력을 평가하는 문제들이 강화된 것은 그 간의 시험 결과에서 학생들의 어휘력 신장과 규범에 맞는 언어 사용 필요성이 심각하게 대두된 결과가 반영된 듯하다.

17) 이는 실제 쓰기의 전 과정에서 일어나는 회귀적 사고 과정을 반영한 것이다.

이 밖에 ‘논지, 주제, 전개 과정, 대조, 문장 성분들의 호응 관계, 웃음 상징어 등’과 같이 국어교과적 전문용어의 사용도 많아진 것을 확인할 수 있는데, 언어영역 시험에 국어 교과적 특성이 강화되고 있는 근거로 생각할 수 있다.

3) 문학

■ 운문문학

	94학년도 1차		2004학년도		
지문	김소월, 산 / 유치환, 생명의 서 / 김수영, 폭포 (*제목과 시인 제시하지 않음.)		백석, 고향 / 김춘수, 내가 만난 이중섭 / 서정주, 외할머니의 뒀안 땃마루 (*제목과 시인 제시함.)		
문번	문학 분석		문번	문학 분석	
17	평가목표	시의 공통점 파악/종합적 감상 능력(화자의 상황/정서/태도/표현/운율)/비판/추 리/①	15*	평가목표	시의 공통점 파악/종합적 감상 능력(정서, 태도/구성/표현 등)/비판/①
	답지특성	20자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장
18	평가목표	유사한 정서의 작품 고르기/추리상상/①	16*	평가목표	시어의 의미 파악하여 다른 시에 적용하기/추리/①
	답지특성	다른 시 작품의 일부		답지특성	단어
19	평가목표	서정적 자아의 태도 파악/비판/추리상상/①	17*	평가목표	다른 장르에서 시어와 유사한 기능 찾기, 추리/①
	답지특성	10자 내외의 문장		답지특성	<보기> 200자 내외의 설화 제시, 시어
20	평가목표	시어의 의미 파악하여 다른 시에 적용하기/ 추리상상/②	18*	평가목표	주어진 관점에 따라 해석하기/ 추리, ①②
	답지특성	단어		답지특성	<보기> 200자 내외의 미술 비평 제시,50자 내외의 문장
국어교과적 용어	민요조 리듬		19	평가목표	종합적인 이해와 감상
				답지특성	20자 내외의 문장
			국어교과적 용어		점층적 강조

<표 7> 현대시 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)

98학년도 ¹⁹⁾			2004학년도		
지문	정지상 송인(한시)/황진이 청산은(시조)/ 정철 사미인곡(가사) *제목과 시인 제시 *낱말뜻 일부 제시		지문	유종원 강설(한시)/이이 고산구곡가(연시조)/유산가(잡가) *제목과 시인 제시 *낱말뜻 일부 제시	
문번	문항분석		문번	문항분석	
62	평가목표	시의 공통점/종합적 감상 능력(정서/태도/표현 등)/추리/비판①	52*	평가목표	시의 공통점/종합적 감상(태도/표현/시상의 전개)/비판①
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	15자 내외의 문장
63	평가목표	시구의 의미 파악/추리	53	평가목표	종합적 이해와 감상(시상의 전개/ 시어/시구의 의미)/비판
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	20자 내외의 문장
64	평가목표	시적 형상화 방법 이해/비판	54*	평가목표	주어진 관점으로 해석하기/추리/비판①②
	답지특성	15자 내외의 문장		답지특성	<보기>200자 내외의 문학비평 제시/20자 내외의 문장
65	평가목표	상상력의 이해와 적용/추리/①	55*	평가목표	장르 이론의 이해와 적용/추리/비판②⑤
	답지특성	단어		답지특성	<보기>120자 정도의 시조의 특성 제시/20자 내외의 문장
			56	평가목표	시상의 전개 방식 파악/비판
				답지특성	20자 내외의 문장
용어	기승전결/형상화/관습화된 상징/이미지		용어	화자/거리/이미지/시조/율격/묘사/시각적 이미지/청각적 이미지	

<표 8> 고전시가 문항 비교 분석(98학년도와 2004학년도)

■ 지문 특성

94학년도 1차 시험은 현대시만으로 지문이 구성되었는데, 2004학년도 시험은 현대시와 고전시가가 각각 별도의 지문으로 구성되었다. 95학년도와 97학년도 시험에서 현대시와 고전시가가 복합지문으로 구성된 적이 있었지만, 98학년도부터는 현재와 같이 현대시 3편과와 고전시가 3편이 각각 별도의 지문으로 구성되어

18) 94학년도 1차에 고전시가 지문이 없어서 98학년도 문항과 비교하였다.

왔다. 그러나 현대시와 고전시가 문항의 차이점을 발견하기 어렵다. 현대 문학과 고전 문학의 분리 출제는 학교교육에서 고전 문학 교육을 정상적으로 실시하게 하기 위한 목적 이외에 특별한 이유가 없어 보인다.

94학년도에는 시인과 작품의 제목을 제시해 주지 않았고, 2004학년도에는 제시해 주고 있다. 수능 초기에 시인과 작품의 제목을 노출시키지 않았던 것은 작품에 대한 선지식으로 작품을 이해하는 것을 경계하고, 문학 작품에 대한 내재적인 접근방식을 경직되게 적용했기 때문이다. 하지만 언어의 사회 문화적 맥락이 재인식되고 의사소통 이론이 반영되면서 시인과 제목을 제시해 주고 있다.

지문은 문학사적으로 확고한 위치에 있는 작가의 작품으로, 서정성이 강하고 고백적인 시가 주를 이루는 경향이 변하지 않고 있으나, 현대시의 경우 최근 잘 알려지지 않은 낯선 작품이 많이 출제되고 있다. 2004학년도에도 김춘수의 ‘내가 만난 이중섭’과 서정주의 ‘외할머니의 뒤편 툇마루’와 같은 유명 작가의 낯선 작품이 출제되었다. 스스로 시를 감상할 수 있는 능력을 묻는다는 취지는 이해할 수 있으나, 10분 이내의 시간에 낯선 시를 포함하여 시 세 편을 감상하고 문항을 풀이하는 것이 정상적인 시 교육의 측면에서 어떠한 의미가 있는지 심각하게 검토해 보아야 할 문제인 것 같다. 지나친 고등 사고능력의 강조가 시읽기의 정서적 즐거움을 사상시키는 누를 범하고 있는 것이다.

아울러 시 세 편을 엮어 출제하는 방식에 대한 재검토도 필요하다. 김창원(2001: 356)은 ‘이러한 방식은 시 자체의 꼼꼼한 읽기와 상호 텍스트적 읽기를 유도하는 장점이 있지만, 자칫 문제 자체가 매너리즘화될 가능성이 높다. 보다 입체적으로 지문과 문항을 구성할 수 있는 방안이 필요한 이유가 있다.’고 하였는데, 이 의견에 공감한다. 아울러 이와 같은 방식이 일반적인 시의 이해와 감상과는 거리가 있다는 문제도 생각해 볼 필요가 있다.

■ 문항특성

시의 공통점 파악, 시어의 이해, 화자의 정서·태도, 구성, 표현 방식, 감상이나 수용의 적절성을 묻는 문제들이 지속적으로 출제되고 있는 것을 확인할 수 있으나, 선다형 평가의 한계를 극복하고 고등사고능력을 평가하고자 하는 문제들이 많아져 전체적으로 문항의 구조가 복잡하고 정보량이 많아졌음을 확인할 수 있다. 이와 같은 맥락에서 ‘다른 장르에서 시어와 유사한 기능 찾기(2004-17)’, ‘주어진 관점에 따라 해석하기(2003-18)’, ‘장르 이론의 이해와 적용(2004-55)’ 등의 새로운 문제가 발견된다.

복수 정답 시비로 논란이 있었던 17번 문제는 장르가 다른 두 작품의 공통점을 묻는 문제인데, 복잡한 사고 과정이 필요하다. 고등사고능력을 평가하고자 하는 의도는 이해할 수 있으나, 낯선 시를 이해하기에도 벅찬 학생들이 풀기에는 지나치게 어려운 문제이다. 더 중요한 문제점은 이와 같은 접근 방식이 고등학교의 정상적인 시 교육과 유리되어 있다는 점이다.

주어진 관점에 따라 해석하는 2004학년도 18번이나 54번 문제도 복잡한 사고 과정이 필요한 문제이다. 선다형의 한계를 극복하고 주관적이고 다양한 해석의 가능성을 평가할 수 있는 문제 이기는 하지만, 제시된 <보기>의 내용이 학생들에게 낯설고 어렵다는 문제점이 있다. 즉, 시를 완전하게 이해했다 하더라도 <보기>의 내용을 이해하지 못하여 답을 찾지 못하는 경우가 많을 수 있다는 것이다. 이러한 방식의 문제는 바람직하지만, 제시하는 <보기>의 내용이 지문보다 어려워서는 안 될 것이다.

94학년도에 비해 국어 교과적 용어가 많이 사용되고 있음을 확인할 수 있는데, 이들 용어는 시 이해를 위한 절차적 지식과 개념적 지식들이다. 2004학년도 운문 문제에서는 발견되지 않지만, 최근에 ‘문화요소를 작품 해석의 참조 조건¹⁹⁾으로 제시하는

19) ‘그렇다면 시에서 문화 요소는 어떻게 나타나는가? 첫째는 내용 참조 조건으로서의 문화를 들 수 있다. (중략) 둘째는 형식 참조 조건인데, (중략)

문제’나 ‘모방하여 쓰기 문제’나 ‘다른 매체로 바꾸어 쓰기 문제’와 같은 창작 관련 문제들이 출제되고 있다.

■ 산문문학

94학년도 1차		2004학년도	
지문	홍부전 / 염상섭, 삼대 / 최인훈, 광장 *작가와 제목 제시하지 않음	오정희, 중국인 거리 *작가와 제목을 제시함	
문번	문항분석	문번	문항분석
21	<목표>20) 공통점 파악/인물의 의도 파악/ 추리 상상/ <답지>10자 내외	29	<목표>종합적 이해와 감상(인물의 심리 태도/배경 등), 추리상상 / <답지>20자 내외의 문장
22	<목표>사건의 진행 순서 파악/사실/<답지> 지문의 구절 기호	30	<목표>소재의 기능 파악/추리상상 <답지> 15자 내외의 문장
23	<목표>대화의 양상 파악, 추리상상/<답지>5자 내외의 어구	31*	<목표> 비뻔 쓰기의 효과(어조/표현)/비판/<보기> 비뻔 쓴 글(200자)/ <답지> 25자 내외의 문장/ ⑤
24	<목표> 어휘의 의미 파악/어휘력 <답지> 어휘의 뜻풀이 형태(10자 내외)	32*	<목표> 이미지의 파악/비판/추리 <보기> 문화요소 중 내용 참조조건 제시/<답지>30자 내외의 문장/ ①
25	<목표> 심리적 상황의 분석/비판 <답지>15자 내외의 문장	33	<목표>단어의 다의적 의미 파악/어휘력 / <답지>15자 내외의 문장
26	<목표>인물의 주장 파악/논리 <답지> 25자 내외의 문장		
용어	대화/내포된 심리적 정황	용어	배경/주인공/인물/사건/인물/갈등/제제/ 서술자/독자/이미지
정보 량	1,678자	정보 량	2,612자

<표 9> 현대소설 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)

셋째는 소통 참조 조건으로, 시인과 시적 화자의 분리, 제목과 본문의 관계, 하나의 텍스트에 ‘시 작품’으로 접근하려는 지향성 같은 것들이다.’(김창원, 2001; 350-352)

20) 공간 절약을 위하여 평가목표를 <목표>로, 답지특성을 <답지>로 표기하였다.

94학년도 1차		2004학년도	
지문	삼국유사, 설화 '사복불언' *큰지시문에 '삼국유사'와 설화 제시 *지문을 내용별로 끊어서 제시	지문	이옥, 심생전

문번	문항분석	문번	문항분석
51	<목표>내용의 정확한 독해능력/추리상상/사실/<답지> 본문의 등장 인물을 기호로 제시	25	<목표>사건의 의미와 기능 파악/추리/비판/<답지> 문장(20자)
52	<목표>유의어의 파악/어휘력/<답지> 어휘	26*	<목표>인물의 심리 파악/추리상상/<발문> 언어 상황 명시/<답지> 구어체 문장(30자)/②
53	<목표>표현 방법의 파악과 적용/추리상상/<답지> 다른 작품의 일부 제시/①	27*	<목표>정서 파악과 다른 작품에의 적용/<답지> 시조/①
54	<목표>서술태도의 파악/비판/<답지> 본문 기호	28	<목표>종합적 감상 능력(표현/문체/사회상/문화적 측면/주제)/비판 <답지> 30자 내외
55	<목표>내용의 이해/추리상상/사실/<답지>본문 기호		
용어	인물/형상	용어	주인공/성격/사건/시절/묘사

<표 10> 고전소설 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)

94학년도 1차		2004학년도	
지문	길의 역사, 길의 사상(최영준)	지문	김용준, 계 *지은이, 제목 제시
문번	문항분석	문번	문항분석
47	<목표>서술 방법의 파악/사실 <답지>문단기호	57	<목표> 제재의 속성(기능) 파악/(제재의 의미/표현/의도)/비판/<답지> 문장(30자)
48	<목표>필자의 의도 파악/추리상상/ <답지>문단기호	58*	<목표> 필자의 관점 파악과 적용/관점 비교하기/비판/추리/<보기>예술관 제시(100자)/<답지>문장(30자)/①
49	<목표>구절의 문맥적 의미 파악/비판/사실 <답지> 구절 기호/사실/비판	59*	<목표>내용의 이해와 적용/비판/추리/ <보기>지문의 사고 과정 정리/<답지>①④
50	<목표>문맥에 맞는 어휘 고르기/어휘력/<답지> 단어	60	<목표> 종합적 이해와 감상(의도/태도/ 표현 방법 등)/추리상상/비판/<답지>문장(40자)
용어	대조		풍자/제재/의인화

<표 11> 국·수필 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)

■ 지문특성

현대소설과 고전소설, 수필이 각각 한 지문씩 출제되고 있다. 초기에는 산문 문학도 여러 개의 작품이 복합적으로 구성되었으나, 곧바로 단독 지문으로 출제되고 있으며, 지문의 양도 길어졌다. 소설은 주제의 측면에서는 개인적인 작품이나 사회적인 작품이 고르게 출제되어 왔다. 2004학년도에 현대소설은 작품의 연대가 70년대까지 올라온 것을 확인할 수 있고, 고전소설의 경우 수업 시간에 접할 수 없는 작품이 출제되었다. 작품의 범위가 넓어지고, 작품을 가능한 길게 제시해 주는 지문 구성은 소설 전작을 스스로 읽는 능력을 유인하기 위한 것으로 보인다. 그러나 10분 미만의 시간에 2612자의 소설을 읽고 5문제를 풀어야 하는 것은 시간과의 싸움이 되어 버릴 수 밖에 없는 일이다.

수필은 대체로 삶의 지혜나 인생관이 잘 드러난 교훈적 수필이

나 문화유산 등을 소개한 기행문 등이 주로 출제되고 있다.

■ 문항특성

소설 지문의 문항 역시 고전소설과 현대소설 간에 별 차별성이 없어 보인다. 작품의 종합적 감상과 이해, 인물의 심리나 정서의 파악, 사건의 의미 파악, 어휘의 의미 파악과 관련된 문항이 94학년도와 2004학년도에서 공통적으로 발견된다.

소설 문항에서 항상 문제가 되는 것 중의 하나가 작품 전체의 줄거리를 알고 있는 상황과 모르는 상황이 문제 풀이에 어떠한 영향을 주는가의 문제이다. 원칙적으로 언어영역은 주어진 지문에만 의지하여 답을 찾는 것이지만, 분명 작품 전체의 줄거리를 아는 것은 문제 풀이에 영향을 미친다. 교과서에서 배운 익히 알려진 작품이라면 별 관계가 없겠으나, 심생전처럼 대부분의 학생들이 처음 보는 작품일 경우, 주어진 부분에서만 답을 찾을 수 있어야 하는데, 인물의 심리를 묻는 2004학년도 26번 문제는 전체 줄거리를 아는 경우와 모르는 경우가 답을 찾는데 영향을 미친다.²¹⁾

2004학년도 소설 문항 역시 고등사고능력을 평가하기 위한 문항들이 많이 보이고, 바뀐 쓰기의 효과를 묻는 31번, 문화적 요인의 내용 참조 조건을 제시하여 이미지를 파악하는 32번 등이 새로운 문항으로 보인다. 이는 창의적 사고와 통합적 언어능력을 평가하기 위한 문항으로 보이는데, 이러한 문항이 소설을 감상하고 이해하는 데 어떠한 도움을 주는지 재고해 볼 필요가 있다.

이 밖에 33번과 같은 어휘와 어법을 묻는 문제는 소설 문학 지

21) ‘우리 모임에서도 26번 심생전에서 처녀가 위로 여자 하인을 올려보낸 이유 같은 문제는 끝까지 정답이 뭐냐에 대한 논란이 있었어요. 섬세한 감수성으로 깊게 읽으면 답지들이 다 그럴 듯하거든요. (중략) 소설의 전체 줄거리를 아는 학생이라면, 그러니까 심생과 처녀가 결국에는 맺어지리라는 것을 아는 학생이라면 문을 닫은 것이 거절의사 표현으로 보이지 않을 수 있습니다.’(함께여는 국어교육(2003; 104) 참조.)

문에서 출제하지 말고, 별도의 문항으로 출제하는 것이 나을 듯하다. 문학 문항은 문학 작품의 이해와 감상과 관련된 것들만 출제해야 할 것이다.

수필 문항은 일반 독해 지문이나 소설 지문과 차별성이 크지 않으나, 글쓴이의 태도나 관점과 관련된 문제들이 많다. 2004학년도에 필자의 관점을 다른 관점과 비교하는 58번 문제나 내용 이해의 과정을 제시하고 다른 상황에 적용하는 59번 문제와 같은 고등 사고능력을 평가하기 위한 문항들이 보인다.

2004학년도에는 출제되지 않았지만, 영상물로 변용하기와 같은 매체 통합적 문항과 극문학에서 대화 전략이나 공연과 관련된 문항과 같이 언어활동을 중시하는 문항들도 최근 출제되고 있다. 하지만 수행 활동 능력을 유도하기 위한 위와 같은 문항들이 실제 학교 수업에 결정적인 영향을 끼치지 못하는 듯하다.

또한 배경, 주인공, 인물, 사건, 인물, 갈등, 제재, 서술자, 독자, 이미지, 주인공, 성격, 사건, 시점, 묘사, 풍자, 제재, 의인화와 같은 국어교과적 용어들이 개념적 지식과 절차적 지식으로 사용되고 있음을 확인할 수 있다.

4) 읽기

94학년도 1차		2004학년도	
<인문> 이기백, 민족문화의 전통과 계승		칸트, 세계 시민의 관점에서 본 편사의 이념, 필자 제목 제시, 문단 구분	
14	<목표>문단의 내용 파악/사실/<답지> 문단 기호	48	<목표>문단의 전개방식 파악/사실/비판/<답지>문장(15자)
15	<목표>문맥에 맞는 문장 선택하기/논리/ 추리상상/<답지>문장(30자)	49*	<목표>핵심 개념을 이해하고 사례에 적용하기/추리상상/<보기> 사례(4가지 총100자)/<답지>사례 기호/ ①
16	<목표>내용을 이해하여 구체적 사례에 적용하기/추리/<답지>문장(50자)	50*	<목표>내용의 요약정리 능력/ <보기>논지 전개 과정의 정리/ <답지> 문장(20자)/④
		51	<목표>외적 준거에 의한 비판/ 비판/<답지>문장(15자)
용어			논지/부연
실학연구입문			
38	<목표>사실적 내용 확인/사실/<답지>문장(15자)		
39	<목표>문단별 요지 파악/사실/<답지> 문단기호		
40	<목표>내용의 구조 파악/추리상상/사실 <답지> 구조도		
41	<목표>내용의 추리/비판/<답지>문장(15자)		
<사회> 복지국가론		킬트의 사례를 통해서 본 문화	
42*	<목표>내용의 적용/추리상상/<보기>관련 내용의 간단한 문장/<답지>문단기호 ①	20	<목표>논지 전개 방식의 파악/ 비판/<답지>문장(25자)
43	<목표>내용의 사실적 이해/<답지>구절기호	21	<목표>핵심 내용의 파악/사실/<답지>3문장(30자)
44	<목표>필자의 태도 파악/추리상상/비판/<답지>문장(15자)	22*	<목표>주요 개념의 이해와 적용/ 추리/비판/<답지>정리표(400자)/ ①④
		23	<목표>문맥에 맞는 적절한 어휘 고르기/어휘/<답지> 단어
		23*	<목표>내용의 이해와 적용/추리상상/<답지>문장(50자)/①
용어		용어	논지전개/분류

마케팅 원론			
27	<목표>화제의 파악/논리/사실/<답지>문장(15자)		
28	<목표>문단의 핵심어구 파악/사실/<답지>어구		
29	<목표>단어의 의미 파악/어휘력/<답지> 단어		
30*	<목표>내용의 이해와 적용/추리상상/②		
<예술>음악의 효용		일러스트레이션의 기능과 효과	
31	<목표>내용의 사실적 이해/사실/<답지> 어구	39	<목표>사실적 내용의 확인/사실/<답지> 문장(25자)
32	<목표>내용의 사실적 이해/사실/<보기>어휘관계/<답지>단어	40*	<목표>내용의 이해와 적용/추리상상/ <답지> 문장(35자) / ①
33	<목표>단어의 문맥적 의미 파악/어휘력/ <답지> 기호	41*	<목표>내용의 이해와 유추 적용/추리/ <답지>문장(20자)+그림활용/①
34	<목표>논리의 오류 파악/논리/<답지>문장(15자)	42*	<목표>구절의 의미파악/추리/<답지>문장(25자)/②
예술이란 무엇인가			
35*	<보기>구체적 사례에의 적용/추리상상/ <답지> 그림/①		
36	<목표>단락의 연결성 파악/<보기>문장 빈칸에 넣기/<답지>기호		
37	<목표>사실적 내용의 확인/사실/<답지>문장(20자)		
<과학> 현대의학		양자역학	
45	<목표>단락의 내용 파악/사실/<답지>어구(10자)	43	<목표>제목/중심 화제의 파악/사실/<답지>어구(10자)
46	<목표>관용어의 적용/추리/어휘/<답지> 사자성어	44	<목표>개념간의 논리적 관계 파악/ 논리 비판/<답지>문장(20자)
56	<목표> 논리적 전개방식 파악/논리 비판/ <답지>15자	46	<목표>세부정보의 파악/사실/<답지>문장(30자)
57	<목표>구절의 문맥적 의미 파악/추리/ <답지>문장(15자)	47*	<목표>어휘의 속성과 의미의 파악/ 추리/어휘/<답지> 문장(25자)/①
58*	<목표>내용 파악과 적용/추리/<답지>문장(15자)/①		
59	<목표>내용의 사실적 이해/사실/<답지> 어구		
60	<목표> 어휘의 문맥적 의미 파악/어휘/ <답지> 단어		

<언어> 언어의 체계 구조 기능	
34*	<목표>구절의 이해와 구체적 사례에 적용, 추리 <보기>설명하는 예시문(100자) <답지>문장(30자) ①⑤
35*	<목표>구절의 이해와 구체적 사례에 적용, 추리 <답지> 문장(20자) ①
36*	<목표>주요 개념의 이해와 적용, 추리 논리, <보기>사례(100자) <답지>문장(20자) ①
37*	<목표>주요 개념의 이해와 적용, 추리 논리, <보기>개념설명(100자) ①
38*	<목표>어법의 이해와 적용, 어휘력, <답지> 문장(10자)

<표 12> 읽기 문항 비교 분석(94학년도 1차와 2004학년도)

■ 지문특성

수능의 본래 취지대로 인문, 사회, 과학, 예술 등 여러 분야에서 고르게 지문이 선정되었음을 알 수 있다. 94학년도 1차 시험에서는 인문, 사회, 예술 분야에서 각각 두 지문씩이 짧게 구성되었는데, 2004학년도에는 각 분야별로 1,600자 내외의 한 지문이 구성된 것을 발견할 수 있다. 초기의 수능에서는 짧은 분량으로 지문을 많이 구성했었지만, 96학년도 수능부터 현재와 같은 지문 구성 방식이 정착되었고, 이 무렵부터 언어 지문이 독립적으로 출제되기 시작했다.

글의 종류 측면에서 살펴보면 설명이나 설득에 해당하는 것들이 대부분이다. 2004학년도 시험 역시 비슷한 경향을 보이고 있다. 읽기 지문에서 항상 문제가 되는 것 중의 하나가 지문의 난이도 문제인데, 2004학년도 경우, 인문 지문 ‘세계 시민의 관점에서 본 보편사의 이념(칸트)’나 과학 지문 ‘양자역학’이 고등학생이 읽기에는 어렵다는 의견이 많았다.²²⁾ 범교과적인 수능의 성격을

22) ‘시 문제나 17번 문제나, 양자 역학 문제나, 수년간 언어를 가르쳐온 교사들 사이에서도 이렇게 답이 일치하지 않는데, 주어진 시간 내에 60문항을 풀어야 하는 학생들에게는 지나치게 어려워요’(함계여는 국어교육(2003;

가장 잘 반영한 부분이 비문학 읽기 지문이고, 읽기 능력을 결정하는 중요한 요인 중의 하나가 배경 지식인데 고등학교 교육 과정을 정상적으로 이수한 학생이 지니고 있어야 할 배경지식의 정도에 대한 합의가 필요하리라 본다.

■ 문항특성

읽기 지문은 내용만 다를 뿐, 영역별 평가 내용에는 별 차별성이 없다. 내용의 사실적 이해, 어휘나 구절의 의미 파악, 글의 전개 방식 파악, 구체적 사례에의 적용 등을 지문 내용의 차이와 관계없이 묻고 있다는 것이다. 즉, 비슷한 능력의 평가를 지문의 내용을 바꾸어 되풀이 한다는 것이다.

94학년도 문항에 비해 2004학년도 문항의 구성이 훨씬 길고 복잡해졌음을 확인할 수 있다. 이 역시 객관식의 한계를 최대한 극복하고 고등사고능력을 평가하려는 경향으로 볼 수 있지만, 정보량과 시간, 난이도가 문제가 된다.

2004학년도 읽기 문항에서는 새로운 형식의 어휘력 문제가 발견된다. 과거의 어휘력 문제는 94년 1차의 29번과 같은 한자 어휘의 뜻을 묻는 것들이 대부분이었다. 2004학년도 23번은 과거의 문항과 별반 차이가 없지만, 47번은 새로운 문항으로 어휘 학습에서 어휘의 의미 속성에 관한 탐구적 자세를 요구하고 있다. 단, 이 문항이 글의 내용 이해와 별 관련이 없다는 문제점이 있다. 읽기에서 어휘는 내용의 이해와 관련해서 묻고, 47번과 같은 문제는 독립적 내용으로 출제해도 좋을 듯 하다.

언어의 38번 문항은 지문의 내용과 관련이 없는 문법 문제이다. 능동이나 피동에 대한 설명은 지문에 제시되어 있지 않기 때문이다. 이 정도의 개념은 고등학교 과정에서 알고 있어야 할 개념으로 취급하고 있는 것이다. 하지만 이미 알고 있는 지식적 개념을 묻는 문제는 읽기 문제의 본질에서 벗어난 것으로 볼 수 있다.

IV. 대안

제도의 측면에서 수능이 전국의 학생들을 한 줄로 세우는 절대적 기준으로 활용되는 것을 지양해야 할 것이다. 선다형 평가의 수능에서 평가하지 못하는 능력은 논술이나 구술 시험 등을 통해 대학별로 평가하도록 하고, 수능은 등급제 방식을 유지하되 장기적으로 수능을 기본 학력시험의 성격으로 전환하여 자격 고사화하는 것도 검토해 볼 필요가 있다. 자칫 과거의 예비고사나 학력고사로의 회귀에 대한 우려가 있을 수 있으나, 이미 국어교육계에서 단순 지식으로 국어능력을 평가해서는 안 된다는 합의에 도달했기 때문에 문제의 유형과 질이 과거로 회귀하지는 않을 것이다.

현재의 수능이 범교과적인 사고력 신장을 지나치게 강조하는 바람에 국어교과의 고유한 특성이 상대적으로 약화되었고, 이로 인하여 학교에서 교육과정에 충실한 국어 수업이 진행되지 못하고 수능식으로 편향되어 진행되고 있다. 국어교육의 목적이 언어능력을 신장시키는 것이고, 언어능력의 신장은 고등사고능력과 불가분의 관계이다. 그렇다면 국어과 교육과정에 충실한 수능이 언어능력의 신장에도 도움을 줄 수 있을 것이다.

이러한 맥락에서 평가목표와 평가내용을 재작성할 필요가 있다. 현재 대수능 이원목적분류표에서 세로축은 언어활동 영역과 제재의 특성으로 가로축은 행동목표(사고력)로 구성되어 있는데, 세로축은 국어과 교육과정의 체제에 맞게끔 말하기와 듣기, 쓰기, 읽기, 문학, 국어지식으로 분류하는 것이 좋을 듯 하다. 또한, 읽기에서 지문의 내용에 따라 인문, 사회, 과학, 예술, 기타로 분리되어 있는 것을 설명, 논설, 기타 실용문의 종류별로 분리해야 할 것이다. 문학은 서정과 서사, 극·수필 와 같은 장르별로 구분하는 것이 적절한 것 같다.

가로축에서 제시하고 있는 평가목표는 범교과적인 사고력 신장에 목표를 두고 작성된 것인데, 지나치게 추상적이고, 언어활동에서 하나의 사고력을 분리하기가 쉽지 않고, 하나의 문항에 여러개의 사고 작용이 중첩되는 경우도 많으며, 동일한 문제를 해결하기 위한 사고 작용의 개인차도 있을 수 있어, 평가목표로서 적절하지 않다. 또한, 어휘력은 다른 사고력과 같은 차원의 것도 아니다. 어휘력은 국어교과 고유의 내용 영역으로 보는 것이 적절하다. 가로축은 언어활동과 관련하여 해석/ 이해, 분석(종합)/비판, 적용(창의적 이해)와 같은 구체적인 행동목표를 설정해야 할 것이다.

언어활동 내용영역		교육과정 행동목표 ²³⁾	해석/이해	분석(종합) /비판	적용 (창의적 이해)
말하기/듣기			(어휘/어법 포함)		
쓰기			(어휘/어법 포함)		
읽기	설명/논술		(어휘 포함)		
	기타 실용문		(어휘 포함)		
	서정		(어휘 포함)		
문학	서사		(어휘/어법 포함)		
	극·수필		(어휘/어법 포함)		
국어지식			(어휘/어법 포함)		

〈표 13〉 국어과 교육과정을 중심으로 한 이원목적분류표

다음으로 평가 유형 및 평가 도구의 문제이다. 수능이 선다형 평가의 한계를 극복하며 고등사고능력과 통합적 언어 능력을 평가할 있는 방향으로 평가 도구를 개발하다보니, 수험자가 제한된 시간에 읽고 처리해야 할 정보의 양이 지나치게 많아져, 능력검사가 아닌 속도검사가 되어버리는 문제점이 나타나고 있다. 평상시 수능을 준비하는 학생들이 제대로 된 언어 활동을 하는

23) 선다다형 수능 평가에서 실제 말하기와 쓰기 평가에 많은 제한이 있고, 문제 풀이 과정이 이해 중심으로 이루어지기 때문에, 표현과 이해의 언어활동 중 이해 중심으로 행동목표를 제시하였다.

것이 아니라, 수능 텍스트 읽고 풀기 연습만을 하고 있는 것이다. 시험 시간을 늘릴 수 없다면, 지문 수와 문항 수를 줄이는 것이 필요하다. 문학에서 고전과 현대문학을 구분하지 않고 읽기에서 내용별 영역을 구분하지 않는다면, 국어 교과적 목적에 손상을 두지 않는 범위에서 문항의 축소가 가능하리라 본다.

평가 텍스트는 가상적 언어 상황이지만 실제 언어 생활과 유사해야 한다. 우리가 실제 언어 생활에서 항상 같은 목적으로 분절된 활동을 같은 분량으로 하는 것은 아니다. 다양한 언어 상황을 구체적으로 명시해주는 경향은 계속 강화되어야 할 것이다. 또한, 변화하는 매체 환경을 반영하여 시각 자료를 활용하는 매체 통합의 문항도 지속적으로 개발할 필요가 있다. 아울러 전체 문항 수를 줄이는 대신에 지문의 길이를 더 길게 제시하는 것이 필요하다. 특히, 소설이나 설명·설득의 경우 가능한 전문에 가깝도록 지문을 제시하는 것도 필요하다. 기타 실용문의 경우 짧은 분량이 될 수 있다. 평가문항이 정형화되는 것을 막아야 하는데, 지문의 길이를 다양화하는 것과 함께 한 지문당 문항의 수를 다양화하는 것도 하나의 방법이 될 수 있다.

마지막으로 지식 평가의 문제이다. 현재의 수능이 지식을 직접 묻는 것은 아니지만, 문제를 이해하고 해결하기 위해서는 국어 교과적인 개념적 지식이나, 절차적 지식 등이 어떤 방식으로든 관여하고 있다. 범교과적 성격을 강조하며 국어 교과적 지식을 애써 외면할 필요는 없다. 지식을 바라보는 관점과 다루는 방식의 전환이 필요한 것이지, 지식이 불필요한 것은 아니다. 고등학교 과정에서 알고 있어야 개념어들에 대한 합의가 필요하다. 합의된 개념어들은 적극적으로 활용하고, 합의되지 않은 개념어들은 문제에서 참조 조건으로 처리하면 된다.

이와 같은 맥락에서 문학사나 문학이론, 국어지식도 출제에 반영되어야 한다. 문학사나 국어지식과 같은 문화적 내용을 평가하는 것도 대수능의 취지에서 벗어나는 것이 아니라고 본다. 그간 문학에 대한 평가가 강화되어 왔고, 문학사적 지식을 활용하

는 문제도 출제된 적이 있다. 또한 국어지식도 어법이나 읽기의 제재로 꾸준히 출제되어 왔다. 지엽적인 지식을 평가하지 않고, 문학사적 지식이나 문학이론은 문학 작품을 감상하는 조건적 지식으로 제시하고 그것을 활용하여 출제할 수 있고, 국어지식은 언어 현상에 대한 탐구 과정을 통해 고등사고능력을 평가하거나 바른 국어 생활 능력을 평가할 수 있을 것이다.

V. 나오며

대수능 언어영역 문항을 분석하고 평가하여 대안을 모색하는 작업은 국어교육의 전 분야를 아우르는 일이어서 개인 연구의 한계가 분명하지만, <선다형 평가로 정의적 영역을 평가할 수 있는가?>와 <객관식 간접 평가와 실제 국어능력이 어느 정도 상관관계를 가지는가?>와 같은 대수능의 본질적 문제에 대한 내용을 다루지 못한 아쉬움이 남는다.

대수능에 대한 견해는 학계와 현장, 대학교과 고등학교 등의 입장 차이에 따라 다양하며, 실제 개선을 위해서는 여러 집단의 사회적 합의가 필요하므로, 대수능에 대한 연구를 학계와 현장이 협동하여 실증적인 방법으로 진행하고, 그 결과를 문항 개발에 반영하는 지속적인 작업이 필요하다고 생각한다. 본고가 고등학교 교사가 시행한 현장 연구로서 의미를 가지며, 연구 결과가 고등학교 교육을 정상화할 수 있는 방향으로 대수능을 개선하는 데 조그마한 도움이 되었으면 하는 바람이다.*

* 본 논문은 2004. 6. 29. 투고되었으며, 2004. 7. 13. 심사가 시작되어 2004. 7. 23. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 고용우(2003), “객관식 선다형 평가, 과연 객관적인가”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 김광해(1997), 『국어지식교육론』, 서울대학교출판부.
- 김대행(1995), 『국어교과학의 지평』, 서울대학교출판부.
- 김대행(2001), “문학교육 성과 측정”, 『국어교육연구』 7집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 김대행·김광해·윤여탁(2000), “국어 능력 측정 방안 연구”, 『국어교육연구』 6집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 김동일(1999), “국어교육 평가에 대한 메타인식”, 서울대학교 국어교육연구소 99정기학술대회.
- 김영숙(1998), 『고등학교 국어과 교육과정과 대학수학능력시험의 상관성 연구』, 성균관대학교.
- 김종철(2002), “언어 영역의 주요국 대학입학시험 문제 비교 연구”, 『한국교육과정평가원 연구자료』 2002 -14』
- 김중신(1997), “97학년도 대학수학능력시험 언어영역 출제과정 접근 방향”, 『문학과 교육』 창간호.
- 김중신(2002), “수능 언어영역의 문제의 방향성 - ‘이상’과 현실”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 김창원(1999), “국어교육 평가의 구조와 원리”, 서울대학교 국어교육연구소 99정기학술대회.
- 김창원(2001), “대학수학능력시험과 시 교육 평가”, 『현대시 교육의 쟁점과 전망』, 월인.
- 노명완(2001), “국어교육 연구 방법론 제고”, 서울대학교 국어교육 연구소 2001년 제1차 연구발표회 자료.
- 노철(2003), 『시 연구 방법과 시 교육론』, 보고서.
- 대학수학능력시험기초연구위원회(1991), 『대학수학능력시험의 영역별 출제전략 방안 연구』.
- 박상규(2002), 『대학수학능력시험 언어 영역의 문항 분석 연구』, 고려대학교.
- 박상규(2003), “선다형 문제를 내는 몇가지 원칙”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 박도순·홍후조(1999), 『교육과정과 교육평가』, 문음사.
- 서진석(2002), “사고력(思考力) 증진을 위한 사고(事故)치기”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 손영애(2002), 『고등학교 국어과 교육과정과 대학수학능력시험 언어 영역의 상관성 연구』, 인하

대학교

- 심윤희(2002), 『대학수학능력시험 언어 영역 듣기 평가 연구』, 전남대학교.
- 심지연(2003), 『대학수학능력시험 언어 영역 분석 연구 - 어휘 문항을 중심으로』, 고려대학교.
- 이도영(2001), “국어와 교육 평가 모형”, 『국어교육학연구』 13, 국어교육학회.
- 이도영(1999), “국어과 교육 평가 연구의 문제점과 개선 방향”, 국어교육학회발표대회 자료집.
- 이도영(2000), “국어과 정의적 영역의 평가 방법”, 『국어교육학연구』 11, 국어교육학회.
- 이삼형(1999), “국어교육 평가의 관점”, 서울대학교 국어교육연구소 99정기 학술대회.
- 이삼형(1996), “읽기 교육과정 개발과 읽기 평가”, 『국어교육연구』 3집, 서울대학교 국어교육연구소
- 이성영(2004), 『대학수학능력시험 언어 영역 문항 수 조정 방안』, 한국교육과정평가원 연구자료.
- 이성환·최정윤(2002), “국어능력 향상이 수능 언어영역의 경쟁력이다”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 이재모(2002), “수능 시험과 읽기 교육”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 이창덕(1999), “대화의 메타 분석을 활용한 말하기 평가 방법 탐색”, 서울대학교 국어교육연구소 99정기 학술대회.
- 이화정(2002), 『대학수학능력시험 언어영역 평가문항의 난이도 예측연구』, 고려대학교.
- 임광찬(2002), “올바른 국어교육 평가 관점으로 본 수능의 문제점과 방향성”, 『함께하는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 임규혁(2001), 『교육심리학』, 학지사.
- 임지룡(1998), “어휘력 평가의 기본 개념”, 『국어교육연구』 제30집.
- 임철성(1999), “듣기 영역 평가의 방향과 실제 연구”, 서울대학교 국어교육연구소 99 정기학술대회.
- 장재화(2002), “이제는 국어능력 향상을 위한 길을 찾아야겠지요”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 전국국어교사 모임(2003), “현장 교사들이 말하는 수능 - 수능은 선다형 평가의 꽃인가”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 최미숙(1999), “국어교육 평가의 원리와 실제”, 서울대학교 국어교육연구소 99정기 학술대회.
- 최미숙(2002), “선택형 평가의 과거·현재·미래”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 최미숙(2003), “선택형 평가의 한계와 가능성”, 『함께여는 국어교육』, 전국국어교사모임.
- 최현섭·최명환·노명완·신현재·김창원·최영환(1996), 『국어교육학개론』, 삼지원.
- 한국교육과정 평가원(1994학년도 1차 - 2001학년도), 『대학수학능력시험 출제문항 분석연구』
- 한국교육과정평가원(1998), 『대학수학능력시험 결과 보고 및 분석 방안 연구』
- 한국교육과정평가원(1998), 『대학수학능력시험 영향 연구』
- 한국교육과정평가원(1999), 『대학수학능력시험의 평가 연구』

한용태(1998), 『고등학교 국어과 듣기 교육의 실태와 대입 수능 언어영역의 듣기 문항 분석 연구』, 고려대학교.

한지혜(2003), 『대학수학능력시험 언어 영역 쓰기 문항의 타당도 분석』, 부산대학교.

황정규 편저(2000), 『한국 교육평가의 쟁점과 대안』, 교육과학사.

<초록>

대 학수 학능력시험(언어영역)의 현황과 개선 방안

박상규

본고는 대학수학능력시험(언어영역)의 현황을 파악하고 개선 방안을 모색하기 위하여, 1997학년도에서 2001학년도까지의 5개년도 문항을 검토하고, 2004학년도 시험의 문항과 1994학년도 1차 시험의 문항을 비교분석하여 평가의 변화 경향을 고찰했다. 전반적으로 대학수학능력시험(언어영역)은 범교과적 언어능력 평가라는 기본 방향을 유지하며, 국어교육계의 논의들을 조금씩 수용하면서 변화해 왔음이 나타났다. 그 과정에서 난이도 조정에 실패한 적은 있었으나, 선발 시험으로서의 변별력은 비교적 양호한 결과를 보인 것으로 드러났다.

평가 요소별로 나타난 문제점과 개선 방안은 다음과 같다. 첫째, 평가내용과 목표가 범교과적인 언어능력과 고등 사고력을 지나치게 강조하는 바람에 상대적으로 국어 교과와 교육과정의 특성이 약화된 측면이 있다. 이러한 문제점을 개선하기 위해서 평가 내용은 국어과 교육과정의 체제에 맞게끔 말하기와 듣기, 쓰기, 읽기, 문학, 국어지식으로 나누어 제시하고, 평가목표는 언어활동과 관련하여 해석/이해, 분석(종합)/비판, 적용과 같은 구체적인 행동목표를 설정할 필요가 있다. 둘째, 평가 도구의 측면에서 현재의 대학수학능력시험(언어영역)은 능력 검사가 아닌 속도 검사가 되어버리고 문항 유형이 정형화되는 경향이 나타났다. 속도 검사의 문제를 해결하기 위하여, 지문 수와 문항 수를 줄이는 것이 필요하다. 그리고 평가문항이 정형화되는 단점을 극복하기 위해서는, 다양한 언어 상황을 구체적으로 명시해주고, 지문의 길이구성과 함께 지문당 문제의 수를 다양화할 필요가 있다. 마지막으로 지식 평가의 문제에 있어서, 범교과적 언어능력을 평가하기 위하여 국어 교과적 지식을 애써 외면할 필요는 없다. 지식을 바라보는 관점의 전환이 필요한 것이지, 지식이 불필요한 것은 아니다. 고등학교 과정에서 알고 있어야 개념들에 대한 합의가 필요하고, 합의되지 않은 개념들은 문제에서 참조 조건으로 제시하면 된다. 대학수학능력시험의 발전을 위해서는 지금까지의 긍정적 변화를 강화하고, 본고에서 제기한 문제들에 대한 실증적인 연구를 학계와 현장이 협동하여 시행하고, 그 결과를 문항 개발에 지속적으로 반영하는 작업이 필요하다.

【핵심어】 대학수학능력시험(언어영역), 범교과적 언어능력, 고등사고력, 난이도, 변별력, 평가문항, 평가내용, 평가목표, 국어과 교육과정, 언어활동, 평가 도구, 속도 검사, 능력검사, 국어 교과적 지식

<Abstract>

Review of Language Area in the Korean National Entrance Exam for Colleges and Suggestions for Its Improvement

Park, Sang-gyu

This paper aims to review language area of the Korean National Entrance Exam for Colleges (KNEEC) and to make suggestions for its improvement. For this purpose, this study analyzes test items of language area during the five years of KNEEC (from 1997 to 2000) and compares the items of two tests (those of the 2004 test and those of the 1994 test) in order to investigate changes in the test. The result of the investigation implies that language area of KNEEC has gradually accepted suggestions for its improvement from the literature while keeping its main purpose of cross-subject language competence test and that the test has successfully discriminated test-takers, despite a few failures in difficulty control.

The problems revealed through the examination of the test and suggestions for its improvement are as following: First, the language area of KNEEC has relatively given less attention to subject-specific characteristics, i.e. the characteristics specific to the subject of Korean, due to its primary concern in cross-subject language competence. The content and the purpose of the test should be rebuilt in order to improve on this. The content should be presented in the divided sections of listening, writing, reading, literature and Korean knowledge in accordance with the system of the Korean language curriculum. The purpose of the test should be addressed for the sake of more specific activity purposes such as interpretation/comprehension, analysis (summary)/critic, and application with respect to language activities. Second, the current KNEEC (language area) has become a kind of speeded test, not power test, and the items tend to be patternized. The number of passages and items should be

decreased to solve the problem of speeded test. More various and specific language situations should be enhanced to prevent fixed item types. Lastly, in terms of the kinds of knowledge tested, we don't need to purposefully ignore subject-specific knowledge for the sake of cross-subject language competence. It is not that the knowledge is not necessary, but that change in the perspective on the knowledge and in its treatment is necessary. What we need is consent on the concept crucial to the high school curriculum. Positive changes that have been made in KNEEC (language area) should be enhanced and empirical research should be conducted to address negative aspects that have been mentioned in this study and these research results should be continuously reflected on the item development for the sustaining, essential improvement of the test.

【key words】 Language area of the Korean National Entrance Exam for Colleges, cross-subject language competence, advanced ability to think (critical thinking), difficulty, discrimination, item of the test, content of the test, objective of the test, Korean curriculum, language activities, test instrument, speeded test, proficiency test, language-specific knowledge