



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](#)

碩士學位論文

고등학교 영어 말하기 수행평가
실태와 개선 방안

-제주 지역 사례를 중심으로-

濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

安 義 龍

2020 年 8 月

고등학교 영어 말하기 수행평가 실태와 개선 방안

-제주 지역 사례를 중심으로-

指導教授 金 鍾 勳

安 義 龍

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2020 年 6 月

安義龍의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長 _____ (인)

委 員 _____ (인)

委 員 _____ (인)

濟州大學校 教育大學院

2020 年 8 月

<국문초록>

고등학교 영어 말하기 수행평가 실태와 개선 방안
-제주 지역 사례를 중심으로-

安義龍

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 金鍾勳

본 연구는 고등학교에서 시행하는 영어 말하기 수행평가의 실태를 알아보고 영어 말하기 수행평가에 대한 고등학생들의 인식이 어떠한지를 파악한 후 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위한 개선 방안을 제안하는데 목적이 있다. 이를 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 고등학교에서 시행하는 영어 말하기 수행평가의 현황은 어떠한가?

둘째, 고등학교 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대해서 전반적으로 어떻게 생각하고 있으며, 영어 말하기 수행평가를 실시하는 학교의 학생들과 그렇지 않은 학생들 간에는 어떤 인식의 차이가 있는가?

셋째, 고등학교에서 영어 말하기 수행평가를 효과적으로 실시하기 위한 개선점은 무엇인가?

본 연구를 수행하기 위해 제주도 내 고등학교에 재학 중인 고등학생 316명과 교사 4명을 대상으로 설문지와 인터뷰를 실시하여 자료를 수집하였다. 설문지는 SPSS 20.0 프로그램을 사용하여 빈도 분석과 독립 표본 t-검정을 실시하여 통계 처리하였으며 교사를 대상으로 한 인터뷰는 내용 분석법을 따라 질적으로 분석하였다.

연구 결과, 제주도 내 영어 말하기 수행평가 시행 비율은 93%로 매우 높다는 것을 알 수 있었다. 그러나 전체적인 영어 교과 평가에서 차지하는 비율은 10%

※ 본 논문은 2020년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

내외로 읽기, 듣기와 같은 다른 언어 기능보다 비율상 더 낮다는 것을 볼 수 있었다.

영어 말하기 수행평가에 대해 학생들은 수행평가 시행과 피드백에 높은 관심을 보였으며 영어 수업에 꼭 필요하다고 답변하여 영어 말하기 수행평가에 대해 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 또한 교사들도 영어 말하기 수행평가를 통해 학생들의 관심분야를 파악할 수 있고 의사소통 능력을 키울 수 있어서 영어 말하기 수행평가에 대해 긍정적으로 인식하는 것으로 분석되었다. 영어 말하기 수행평가 유형과 소재, 평가 기준에 있어서는 학생들이 특별히 선호하는 결과가 존재한다는 것이 밝혀졌다. 그러나 2019년에 영어 말하기 수행평가 시행 여부에 따라 실시 집단과 미실시 집단으로 학생들을 나누었을 때, 결과는 다르게 나타났다. 실시 집단이 미실시 집단보다 영어 말하기 수행평가 관심도와 중요성 인식 면에서는 높게 나타난 반면 역할극이나 토의·토론과 같은 특정한 수행평가 유형에서는 미실시 집단이 실시 집단보다 더 긍정적인 인식을 하는 것으로 밝혀졌다. 또한 학생들과 교사들 모두 영어 말하기 수행평가가 유용하다고 생각하고 있으나 그들의 의견이 충분히 수렴된 수행평가 시행이 이루어지지 않고 있으며 이는 대입으로 인한 현실적인 어려움이 주된 원인으로 확인되었다.

본 연구 결과는 국가적인 교육제도 개편, 영어 말하기 수행평가 앱 및 AI 챗봇 활용, 교사들의 행정 지원을 위한 더 많은 행정 실무사 채용, 교사 연수 시스템 활성화와 같은 개선 방안들을 마련함으로써 학생들과 교사 모두를 만족시킬 수 있는 효과적인 영어 말하기 수행평가가 시행되어야 함을 시사하고 있다.

목 차

국 문 초 록	i
목 차	iii
표 목 차	v
그 립 목 차	vii
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성과 목적	1
1.2 연구 문제	4
1.3 구성	4
II. 이론적 배경	5
2.1 수행평가의 특징	5
2.2 영어 말하기 수행평가의 유형	8
2.3 교육현장에서 수행평가 과정	11
2.4 선행 연구	15
III. 연구 방법	20
3.1 참여자	20
3.2 연구 도구	21
3.3 자료 수집 절차	22
3.4 자료 분석 방법	22
IV. 연구 결과 및 논의	23
4.1 고등학교 영어 말하기 수행평가 실태	23
4.1.1 영어 말하기 수행평가 일반 현황	25
4.1.2 영어 말하기 수행평가 학년별 유형	27
4.1.3 영어 말하기 수행평가 비율	29

4.2 영어 말하기 수행평가에 대한 고등학생의 인식	33
4.2.1 수행평가에 대한 고등학생의 전반적 인식	33
4.2.2 수행평가에 대한 집단 간 인식 비교	53
4.3 고등학교 영어 말하기 수행평가의 개선 방안	64
4.3.1 수행평가에 대한 학생의 견해 분석	64
4.3.2 수행평가에 대한 교사의 견해 분석	69
4.3.3 효과적인 영어 말하기 수행평가 시행 방안	75
V. 결론	87
5.1 요약	87
5.2 교육적 시사점	90
5.3 연구의 제한점	91
5.4 후속 연구를 위한 제언	92
참고문헌	93
ABSTRACT	98
부록	101

표 목 차

<표 1> 고등학교 1~3학년 영어교과 말하기 성취기준	12
<표 2> 제주도 J 고등학교 평가 계획서	13
<표 3> 학교 생활기록부 교과별 세부능력 및 특기사항 예시	14
<표 4> 학습자의 배경 정보	20
<표 5> 2019년도 제주도 내 고등학교 영어 말하기 수행평가 현황	25
<표 6> 2019학년도 제주도 1학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표	29
<표 7> 2015 개정 교육과정 성취기준 조정표	30
<표 8> 2019학년도 제주도 2학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표	30
<표 9> 2019학년도 제주도 3학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표	31
<표 10> 제주도 고등학교 영어 말하기 수행평가 비율	31
<표 11> 영어 말하기 수업에 대한 학생들의 인식	33
<표 12> 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 인식	36
<표 13> 영어 말하기 수행평가 시행 횟수	38
<표 14> 영어 말하기 수행평가 시행 시기	40
<표 15> 영어 말하기 수행평가 활동 유형 선호도	42
<표 16> 영어 말하기 수행평가 소재 선호도	45
<표 17> 영어 말하기 수행평가 평가 기준 중요도	48
<표 18> 기타 문항	51
<표 19> 영어 말하기 수업 관심에 대한 인식	53
<표 20> 영어 말하기 수업이 교육에 미치는 중요도에 대한 인식	53
<표 21> 영어 말하기 수업이 진로 및 직업에 미치는 중요도에 대한 인식	54
<표 22> 영어 말하기 수업 시간에 대한 인식	54
<표 23> 영어 말하기 수행평가 관심도에 대한 인식	55
<표 24> 영어 말하기 수행평가 도입 필요성에 대한 인식	55
<표 25> 영어 말하기 수행평가 학기당 1회 시행에 대한 인식	56
<표 26> 영어 말하기 수행평가 학기당 3회 시행에 대한 인식	57

<표 27> 기말고사 후에 영어 말하기 수행평가 시행에 대한 인식	57
<표 28> 역할극 유형에 대한 선호도	58
<표 29> 토의·토론 유형에 대한 선호도	59
<표 30> 팝송 유형에 대한 선호도	59
<표 31> Free talking 유형에 대한 선호도	60
<표 32> 그룹 프로젝트 유형에 대한 선호도	60
<표 33> 사회적 이슈에 대한 소재 선호도	61
<표 34> 적절한 언어 사용의 중요도에 대한 인식	62
<표 35> 영어 말하기 수행평가 향후 시행에 대한 인식	62
<표 36> 국내 챗봇 비교표	84
<표 37> 국외 챗봇 비교표	85

그림 목 차

<그림 1> 학교 알리미 1	23
<그림 2> 학교 알리미 평가 계획서 공시	24
<그림 3> 1학년 영어 말하기 수행평가 그래프	27
<그림 4> 2학년 영어 말하기 수행평가 그래프	27
<그림 5> 3학년 영어 말하기 수행평가 그래프	28
<그림 6> JDC 스마트리스닝 앱	83
<그림 7> 한국교육과정평가원 고등학교 영어 말하기 수행평가 앱	84
<그림 8> Google assistant와 Alexa	85

I. 서론

1.1 연구의 필요성과 목적

20세기에 들어 컴퓨터와 인터넷의 등장은 사람들이 장소와 시간에 구애받지 않고 정보를 쉽게 공유하고 소통하도록 하였다. 또한 급속한 정보 통신의 발전은 사람들이 말과 글을 통해 전 세계 여러 나라 사람들과 대화하고 교류할 수 있는 Youtube와 Facebook과 같은 소셜 네트워크를 사용하게 하였다. 이와 같은 세계적인 소셜 네트워크 사용자들이 늘어나면서 사람들은 실제로 영어로 대화하고 소통하는 것에 더 많은 관심을 갖게 되었으며 이런 사회적 현상은 영어 교육에도 영향을 주기 시작했다. 기존의 영어 번역과 독해 위주의 영어 교육보다 다른 사람들과 실제로 영어로 의사소통할 수 있도록 하는 인재 양성의 필요성을 절감하게 된 것이다.

현대 사회가 글로벌 사회로 바뀌면서 세계인들과 소통할 수 있는 능력을 지닌 인재들이 필요하게 되었으며 이를 위해 기존의 교육체계에 변화를 가하기 시작했다. 미국 ETS에서 실시하는 TOEFL 시험에 말하기 평가인 TSE(Test of Spoken English)와 작문 평가인 TWE(Test of Written English)가 보강되었으며 영국의 ELTS가 구두 면접시험과 작문을 추가하여 새로운 형태의 시험인 IELTS(International English Language Testing Service)로 개정된 것이 그 단적인 예라 할 수 있다(이영식, 1997).

기존의 단순한 지식과 어법 문제에서 탈피하여 학생들의 실질적인 언어 구사 능력과 정보 이해력을 평가하기 시작한 것이다. 그중에서 표준화된 선다형 평가 방식에서의 변화가 가장 두드러진다. 통합적으로 지식을 활용하여 문제를 해결하는 능력이 사회적으로 요구되는 시점에서 선다형 평가 방식은 영어 말하기 능력을 평가하는 것에 한계가 있기 때문이다. 따라서 실용적인 언어 교육과 함께 현대 사회에서 요구하는 창의적인 사고력과 문제 해결능력과 같은 고등 사고 능력을 지닌 인재 양성에 적합한 방법에 대해 사람들은 관심을 보여왔다(Archbald & Newmann, 1988; Lipman, 1987).

복잡한 사고력과 다양한 문제를 해결하는 능력을 신장시키는 것은 학습자 스스로가 지식을 구성하고 실제 세계에 적용하는 구성주의와 인간의 지적 능력을 하나로 국한시키지 않고 다양한 영역으로 해석하는 다중지능 이론과 밀접한 연관이 있다. 구성주의는 단순히 지식을 전달하는 객관주의와 달리 학습자들이 능동적으로 지식과 기술을 체험하고 동화와 조절이라는 변증법적 방법으로 지식의 틀을 재구성하여 받아들이는 것이다(서외숙, 2002). 또한 다중지능 이론은 인간의 지능이 언어적, 논리-수학적, 공간적, 음악적, 신체적, 대인관계, 개인이해 등으로 구성된다고 보는 것이다. 이것은 급변하는 현 사회에서 복잡하고 다양한 문제들을 해결하기에는 단편적인 인지적 지능보다 다수 지능들의 활용이 필수적이라는 것을 의미한다(Gardner, 1983).

이러한 세계적 흐름에 발맞춰 우리나라에서도 표준화된 지필식 평가 위주의 평가체계에 구성주의와 다중지능 이론을 적용한 새로운 평가 방법을 도입하게 되었다. 지필 고사에서 요하는 빠른 시간 안에 답을 선택하는 능력보다 학습자가 실제 상황에서 문제를 해결하고 다른 이들과 소통하는 것을 평가하고자 한 것이다. 이는 제 7차 교육과정을 통해 1999년에 전국의 모든 학교에서 수행평가(performance assessment)라고 불리는 평가 방법으로 현실화되었다. 수행평가는 학생들의 언어적 지식과 능력을 실제 삶이나 인위적 상황에서 과제를 수행하고 이를 평가하는 것으로 인지적 이론식 평가의 한계를 뛰어넘어 실제 과정을 평가하는 것이다. 수행평가의 도입으로 언어에 대한 지식 평가가 아닌 언어능력을 실제로 측정하는 기능 평가가 가능하게 된 것이다. 특히 영어 말하기 수행평가 도입은 학생들의 영어 말하기 수행 능력을 향상시켜 전 세계 인재들과 소통할 수 있는 실용적인 능력을 키우는 새로운 시도였다(김정임, 2006).

한편 수행평가가 교육 현장에서 활용되는 동안 학자들에 의해 이 분야에 대해 많은 연구들이 진행되었다. 그동안 수행평가에 대한 연구의 경향을 요약하면 크게 세 가지 부류로 나눌 수 있다. 첫째는 수행평가의 현황과 유형 및 방법을 연구한 그룹이다. 여기에는 수행평가를 논술, 구두, 토의, 실기시험, 면접, 포트폴리오 같이 다양한 유형으로 시행할 수 있다고 한 연구와 영어 말하기 수행평가 유형 중에서 구술법과 면접법을 교사들이 가장 선호하는 유형으로 제시한 논문, 교육 현장에서 가장 많이 사용하는 평가 유형을 인터뷰와 발표라고 지적한 연구가

속한다(김중훈, 1999; 장인순, 2003; 이문복, 2018).

둘째는 수행평가에 대한 학생들의 인식을 다룬 그룹이다. 박소현(2010)은 60% 이상의 고등학생들이 영어 말하기 수행평가에 대해 부정적인 인식을 가지고 있다고 지적했다. 부족한 시간적 여유와 부담감이 큰 영향을 미치고 있기 때문이다. 김지은(2018)은 중학생을 대상으로 수행평가에 대한 인식을 조사한 결과 중학생의 영어 말하기 수행평가에 대한 긍정적인 인식이 높지만 수행평가가 실제 영어 학습에 동기부여로 연결되지 않는다고 보고했다.

셋째는 수행평가의 개선 방안을 탐구한 그룹이다. 홍현정(2002)은 말하기 수행평가가 시간 효율 면에서 부담감이 크며 주관적인 채점방식에 대한 객관성이 결여되기 때문에 지속적인 채점자 훈련과 명료한 채점 기준이 필요하다고 제안했다. 김수진(2017)도 정확한 평가와 측정이 이루어지기 위해서 명확한 수행평가 기준표가 필요하며 교육 정책에 맞는 현실적인 수행평가 연구도 필요하다고 언급했다. 이와 비슷하게 고헌우(2014)는 국가 차원에서 원활한 말하기 수행평가 시행을 위해 환경을 조성하고 교사들의 교육 경력에 맞춰 체계적인 연수 프로그램을 운영해야 한다고 제시했다.

이처럼 현재까지의 수행평가에 관한 연구들은 수행평가의 현황, 인식, 개선 방안에 대한 부분들로 치우쳐왔다. 이 같은 연구들에도 불구하고 아직 고등학교 내에서 영어 말하기 수행평가를 실시하고 있는 학교의 학생들과 실시하고 있지 않는 학교의 학생들이 영어 말하기 수행평가에 대해 어떻게 인식하고 있는가에 대해서는 관심을 보이지 않았다. 영어 말하기 수행평가를 시행하는 학교와 그렇지 않은 학교 학생들 간의 인식의 차이를 이해해야만 영어 말하기 수행평가를 효과적으로 실시하는 방안이 마련될 수 있음에도 이에 대한 연구는 부족한 것이 현실이다.

이에 본 연구는 고등학교 영어 말하기 수행평가의 실태를 알아보고 영어 말하기 수행평가를 시행하는 고등학교와 시행하지 않은 고등학교의 학생들을 상대로 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 인식을 비교하고자 한다. 또한 두 그룹 간의 비교 분석을 통해 영어 말하기 수행평가가 학생들에게 미치는 인지적, 정서적 영향과 차이점을 파악하여 영어 말하기 수행평가의 현 상황을 좀 더 심층적으로 논의함과 동시에 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위해 개선해야 할 점들

이 무엇인지를 제시하고자 한다.

1.2 연구 문제

이와 같은 목적을 수행하기 위해 본 연구는 다음과 같은 연구 문제를 설정하고자 한다.

첫째, 고등학교에서 시행하는 영어 말하기 수행평가의 현황은 어떠한가?

둘째, 고등학교 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대해서 전반적으로 어떻게 생각하고 있으며, 영어 말하기 수행평가를 실시하는 학교의 학생들과 그렇지 않은 학생들 간에는 어떤 인식의 차이가 있는가?

셋째, 고등학교에서 영어 말하기 수행평가를 효과적으로 실시하기 위한 개선점은 무엇인가?

1.3 구성

본 연구는 총 5장으로 구성된다. 제 1장은 서론으로 연구의 필요성과 목적을 제시하고 연구 문제를 제시한다. 제 2장은 영어 말하기 수행평가의 특징과 유형에 대해 연구하고 교육 현장에서 실시 중인 영어 말하기 수행평가의 과정을 살핀 후, 영어 말하기 수행평가와 관련된 선행 연구를 요약한다. 영어 말하기 수행평가의 중요성을 언급하며 기존에 진행된 연구의 내용을 요약한다. 제 3장은 연구 방법으로 참여자들에 대한 설명과 자료 수집 및 분석 방법을 기술한다. 제 4장에서는 세 가지 연구 문제에 따른 연구 결과를 제시하고 그에 대한 논의를 하게 된다. 제 5장 결론에서는 본 연구가 주는 교육적 시사점과 한계점을 언급하며 효과적인 영어 말하기 수행평가에 대한 제언을 제시하고자 한다.

II. 이론적 배경

2.1 수행평가의 특징

수행평가는 기존의 전통적인 선다형 지필 검사에 대한 대안적인 평가로 1990 년대에 도입된 이후 학교 현장에서 널리 쓰이고 있다. 전통적인 평가는 학생의 지식의 양과 단순한 이해력을 측정하는 결과 중심 평가이다. 따라서 전통적인 평가는 학생의 문제 해결 과정이나 창의적인 사고력을 볼 수 없다는 단점이 있다. 이와 달리 수행평가는 질적, 절대적 평가이며 특정한 시간 동안 학생 개개인을 관찰하고 평가하는 과정 중심 평가라는 장점이 있다. 학생들에게 주입식으로 정보를 가르치고 인위적인 시험 상황에서 평가하는 방식과 달리 수행평가는 실제 삶과 거의 흡사한 상황에서 한 줄이 아닌 여러 줄로 학생들을 세워 각자의 강점과 재능에 집중하는 대안적 평가인 것이다(김진희, 2009). 수행평가는 다음과 같은 점에서 그동안의 평가와는 다른 특징이 있다.

첫째, 수행평가는 학생들 스스로 무언가를 작성하거나 행동하게 한다(장인순, 2003). 기존의 전통적 평가 체제에서는 교사의 역할이 매우 중요했기 때문에 학생들은 교사의 일방적인 교수 방식에 순응하여 수동적인 교육을 받았다. 지식을 상급자에게 전달받는 방식이었기 때문에 위계적인 교육체계 속에서 학생들은 내용적 정보를 암기하고 습득하였다. 학생들은 자신의 생각이나 의견을 표현할 수 없었으며 단순히 학습 내용을 기억하는 것에 그쳤다. 그러나 수행평가의 도입 이후 구성주의에 입각한 교육방식으로 진행하면서 학생들은 스스로 생각하고 구상하여 새로운 결과물을 만든다. 그렇기 때문에 수행평가는 새로운 결과물을 산출하게 하는 능동적인 교육이면서 학생 중심의 생산적인 교육 체계라는 특징이 있다.

둘째, 수행평가는 실제 삶과 동일하거나 유사한 상황에서 이루어지는 평가이다(O'Malley & Pierce, 1996). 수행평가는 실생활에서 접할 수 있는 상황에서 진행하기 때문에 학생들의 삶과 밀접한 평가이다. 따라서 수행평가는 이론과 형식적

인 지식 습득의 단점을 보완한 구체적이고 실질적인 실용주의적 평가라고 불린다. 수행평가는 이전의 지루하고 이론 중심적인 수업 내용이 아닌 직접 생활 속에서 쓸 수 있는 유용한 지식을 습득하기 때문에 학생들은 수업에 많은 관심을 집중할 수 있으며 실용주의적인 평가 방식이라는 특징을 지닌다.

셋째, 수행평가는 고등 사고 능력과 문제 해결 능력을 측정한다(Aschbacher, 1991; Herman, Aschbacher & Winters, 1992). 수행평가는 학생들이 많은 양의 지식을 단순히 암기하는 것에 그치지 않고 습득한 지식에 자신의 생각을 가미하여 분석하고 비판하면서 창의적인 사고력을 키우게 한다. 그러므로 이런 평가를 통해 학생들은 하나의 답만을 고집하지 않고 여러 개의 답을 제시하여 과제를 다양한 관점으로 바라보고 해석하는 상위 능력을 기를 수 있다. 이것은 복잡하고 난해한 문제들을 고등적인 사고능력으로 풀어나가는 과정을 평가함으로써 현대 사회에서 필요로 하는 문제 해결 능력 측정을 가능하게 한다.

넷째, 수행평가는 학습 결과보다는 학습 과정을 더 중시한다(김진희, 2009). 전통적 평가가 학생들의 최종 점수만을 중요하게 여기는 반면에 수행평가는 학생의 발달과 성장과정을 같이 집중한다. 예를 들어, be 동사를 어느 주어에 따라 *am, are, is*로 사용하는지 물어보는 선다형 질문에 학생이 답만 쓰지 않고 직접 완전한 문장을 만들고 발표를 하게 한다. 답만 맞춰 점수를 주는 기존의 평가 방식과 달리 수행평가는 직접 학생이 he 이나 she 뒤에 is가 오는지 보고 여러 문장들의 발화 과정을 관찰하여 수행 능력을 본다. 만약 오류를 규칙적으로 발견한다면 학생이 왜 그런 오류를 범하는지 수행평가를 통해 파악하고 수정할 수 있다. 이런 과정을 통해 교사는 학생의 be 동사에 대한 이해과정을 가늠할 수 있고 전체적인 수행 과정에 대한 점수를 부여할 수 있다.

이는 수행평가가 단편적 영역을 일회적으로 측정하여 평가하지 않고 종합적으로 학생 개개인의 변화 및 발달과정을 지속적으로 평가하는 과정 중심 평가임을 의미한다. 수행평가는 지필 고사와 같이 단 한 번의 평가로 학생의 학습 성취를 측정하지 않고 시작하는 단계에서부터 끝날 때까지의 과정을 지속적으로 관찰하고 학생들이 어떤 점에서 자신의 능력을 향상시키고 변화를 주는지를 알 수 있다. 따라서벼락 치기를 통해 성적을 올릴 수 있는 지필 고사와 달리 수행평가는 지속적인 성장과정을 보여주어야 하기 때문에 학생들이 평소에 학습에 집중하도

록 돕는 매우 유용한 도구가 될 수 있다.

위에 언급한 특징과 더불어 수행평가는 학생의 인지적, 정의적, 신체적 측면을 종합하는 전인적 평가다(이소영, 2000). 예를 들어, 학생들이 미국 영어와 영국 영어의 차이점에 대해 모둠 발표를 할 때, 단순한 발음의 차이점만을 답으로 기술하지 않고 직접 두 나라 간의 발음 차이를 실제로 학생들이 대화하면서 발표하는 경우이다. 학생들은 발음 차이를 이해하는 인지 능력을 기르면서 발표를 하면서 터득하는 자기 효능감과 발표력의 향상을 보여줄 수 있다. 그러므로 교사들은 수행평가를 통해 학생들의 인지적, 정의적, 신체적 발달과정을 종합적으로 평가할 수 있다.

한편 수행평가는 사회적 측면에서도 특징을 발견할 수 있는데 기존의 평가는 개별적이고 자기중심 평가이지만 수행평가는 모둠활동을 통해 다른 학생들과의 협업 능력과 소통 능력을 활용하는 모둠 중심 평가로도 활용한다는 점이다. 전통적인 평가는 개인의 성적 향상이 주된 목적이기 때문에 많은 경쟁심을 부추기지만 모둠활동과 같은 수행평가는 개인이 아닌 그룹으로 하는 과제를 통해 자신과 다른 학생들과의 의사소통 능력과 협동 및 상호 이해 능력을 유도한다. 이는 학생들의 사회성을 길러주며 서로 소통하고 협업하는 자질을 양성한다(교육부, 2017). 따라서 수행평가는 시대가 요구하는 의사소통 역량과 공동체 역량을 신장시키며 전통적 평가 방식으로는 성취할 수 없는 학생들의 협업 능력과 소통 능력을 보완해 줄 수 있다.

지금까지 언급한 여러 특징들을 통해 수행평가가 학생들에게 기존의 전통적 평가 방식을 보완한 대안적인 평가 방식으로 활용될 수 있다는 점을 알 수 있다. 그 결과 수행평가의 등장은 전인적 인재 양성에 큰 기여를 하며 학생들의 성취 결과뿐만 아니라 성취 과정 역시 중요시하는 질적 성장의 문을 열어 왔다. 또한 학생과 교사 모두가 함께 학습하고 평가할 수 있는 양방향 학습 및 평가의 시대를 가능하게 한다는 것을 알 수 있다.

2.2 영어 말하기 수행평가의 유형

영어 말하기 수행평가는 여러 유형으로 분류할 수 있다. Brown과 Abeywickrama(2010)는 모방형, 집중형, 반응형, 사교형, 확장형 말하기 평가로 나누는 반면에 실제 교육 현장에서는 구술 면접, 역할극, 토론, 구두 발표, 시각 자료 묘사하기, 정보차 채우기, 이야기 다시 하기 등으로 시행하고 있다. 이들 유형들이 어떻게 평가하는 유형인지 차례로 언급하도록 하겠다.

1) 구술 면접(Interview)

구술 면접은 일반적으로 1:1 방식으로 교사와 학생 간에 이루어지는 유형이다. 교사가 영어로 질문을 하면 학생은 답변을 하는 방식으로 진행된다. 교사는 학교에서 학습한 내용을 중심으로 문제를 구성하여 학생들의 실제 영어 말하기 능력을 질문과 대답을 통해 평가한다. 학생들은 인위적인 환경 속에서 영어로 발화를 해야 하기 때문에 심리적 긴장감과 부담감을 느낄 수도 있다. 따라서 학생들이 편안한 자세로 구술 면접에 임하도록 교사들은 분위기를 조성할 필요가 있으며 간단한 정보를 묻는 질문을 함으로써 학생의 긴장감을 풀 수 있다. 학생을 두 명씩 짝을 지어 서로에게 인터뷰를 진행하게 하는 방식으로도 구술 면접을 평가할 수 있다. 학생들이 서로에게 물어볼 질문을 교사가 미리 준비하면 한 학생에게 발화가 쏠리는 것을 막을 수 있어서 공정한 평가가 이루어질 수 있다. 이는 1:1 방식으로 진행할 경우 생길 수 있는 교사만의 일방적인 구술 면접 진행의 단점을 보완하는 해결 방안이기도 하다(O'Malley & Pierce, 1996).

2) 역할극(Role play)

역할극은 설정된 상황 안에서 학생이 주어진 역할을 수행하는 동안에 교사가 학생의 수행능력을 종합적으로 평가하는 유형이다. 예를 들어, '미국인 친구에게 한국에 대한 소개를 해보세요.'라는 질문에 학생은 소개자로서의 역할을 수행하면서 답변을 하는 것이다. 교사는 사전에 어떤 상황이 설정될지 학생에게 미리 알려줄 수 있으며 학생은 말할 대사를 미리 연습할 수 있다. 따라서 학생들은 긴장감을 덜 느끼면서 영어 말하기 수행평가를 할 수 있다. 역할극은 실제 삶과 유

사한 상황에서 수행하여 학생의 말하기 수행능력을 평가하기 때문에 실제적이고 신뢰성이 높다. 유의할 점은 Weir(1990)가 언급한 것처럼, 학생이 주제를 사전에 숙지한 상태라면 발표할 내용을 암기할 가능성이 있다는 것이다. 이런 경우에는 언어 수행 능력보다 지식 능력을 평가할 가능성이 있기 때문에 평가자는 상황에 맞게 역할극을 조율하면서 시행해야 한다.

3) 토론(Discussion)

특정 주제나 화제에 대해 학습자들이 자신의 의견을 자유롭게 발표하고 토의하는 방식이다. 이 유형은 학생들의 상호작용을 이용하기 때문에 긴장감을 낮출 수 있으며 많은 대화를 유도할 수 있다(임영선, 2005). 학습자들은 개인별, 모둠별로 토의를 할 수 있으며 사전에 준비한 자료를 바탕으로 발표하고 교사들은 내용의 적절성과 논리성, 태도, 진행 방식과 같은 평가 기준으로 종합적인 평가를 할 수 있다. 일반적으로 토론 수행평가에서는 찬성 또는 반대 토론법을 많이 사용한다. 예를 들어, 제주도의 예멘 난민에 대한 찬반 토론이 진행된다고 가정하면 먼저 학생들은 난민 수용에 대한 장단점을 미리 조사한다. 그리고 학생들은 조사한 자료를 바탕으로 발표 내용을 만들고 발표 순서를 정한다. 학생들이 한 명씩 찬성 또는 반대 의견을 제시하고 타당한 이유를 논리정연하게 피력하는 동안에 교사들은 발표 과정을 관찰하면서 평가한다. 발표가 진행되는 동안 상대방 모둠원들은 경청하면서 자신의 의도에 맞게 반박할 내용을 준비하기 때문에 주제에 대한 다양한 분석 능력과 토론 진행 능력을 발휘할 수 있다. 토론이 끝나면 교사는 학생들의 토론 준비 과정에서부터 시작하여 진행 능력, 경청하는 태도, 자료의 다양성에 대해 전체적인 피드백을 학생들에게 제공한다.

4) 구두 발표(Oral presentation)

특정한 주제에 대해 학생이 발표하는 보고 형식의 평가이다. 학생들은 교실에서 컴퓨터를 사용하여 발표하며 정확한 발음과 함께 발표 자세와 발표 내용면에서 평가를 받는다. 다른 유형처럼 학생이 교사의 질문에 따라 발화를 하지 않고 자신이 주도하면서 특정 주제에 대해 발표를 하기 때문에 실제 수행 능력을 평가하는 것으로 매우 적절하다. 학생은 주어진 주제에 대해 미리 발표 내용을 준

비하기 때문에 발표의 정확성과 완성도를 높일 수 있으며 다양한 상황을 경험할 수 있기 때문에 학습의 실용성을 높일 수 있다.

5) 시각 자료 묘사하기(Picture-cued description)

학생이 그림에 나와있는 내용을 묘사하는 유형으로 정보를 제공하거나 자신의 의견을 표현하는 방식으로 진행된다. 그림 이외에도 지도나 도표가 활용될 수 있다. 교사는 질문을 통해 학생이 그림의 내용을 어떻게 이해하고 영어로 묘사하는지를 평가할 수 있다. 또한 교사는 한 장의 그림이 아닌 여러 장의 그림을 주어 순서를 맞추고 이야기를 전개하도록 진행할 수도 있다. 주의할 점은 시각적인 자료이기 때문에 학생의 상상력이나 창의력을 평가하지 않고 오로지 의사소통 능력만을 평가해야 한다는 것이다(김정임, 2006).

6) 정보차 채우기(Information-gap task)

이 유형은 두 명 이상의 학생들에게 서로 상이한 정보를 주고 상호 간에 대화를 유도함으로써 다른 점을 찾아내는 활동이다. 상대방에게 많은 정보를 찾아내야 하기 때문에 정보차 채우기 유형은 학생들의 의사소통 능력을 평가하기에 매우 용이하다. 문제 해결 능력을 평가할 수 있으며 동료 학생과 상호작용을 하기 때문에 교사와 상호 작용하는 다른 말하기 수행평가 보다 부담감이 덜하다는 장점도 있다. 그러나 과제 해결에만 치우치고 학생의 영어 유창성에 대한 평가가 간과될 수 있기 때문에 교사의 세밀한 조율이 필요하다(Underhill, 1987). 이 유형에서 학생들은 주로 말하기와 듣기 능력을 사용하지만 읽기와 쓰기 평가로도 활용할 수 있다.

7) 이야기 다시 하기(Retelling a story)

학생이 듣거나 읽은 내용을 자신의 언어로 재구성하고 요약하여 발표하는 것이다. 학생들은 읽거나 들은 내용을 정리하고 핵심적인 사항들을 다시 말하기 때문에 다중 지능을 활용한다. 주의할 점은 학생들에게 주어진 내용의 수준이 너무 높지 않아야 하며 분량은 6~10 문장으로 짧고 간단해야 한다(Underhill, 1987). 내용이 너무 길면 학생들이 듣기 평가나 읽기 평가로 받아들일 수 있기 때문에

교사의 적절한 내용 분량 조절이 필요하다.

2.3 교육현장에서 수행평가 과정

현재 수행평가는 교육 현장에서 여러 단계들을 거쳐 시행되고 있다. 학생들에게 매우 실용적이고 실제 삶과 관련된 평가를 하기 위해 교사들은 다음의 7단계를 거쳐 학생들의 수행 능력을 평가한다. 그 단계는 다음과 같다(교육부, 2017).

1. 성취기준 분석하기
2. 평가 계획 수립하기
3. 수행평가 과제 개발하기
4. 수행평가 채점 기준 개발하기
5. 수행평가 실시 및 채점하기
6. 수행평가에 대한 피드백하기
7. 수행평가 결과 기록하기

첫 번째 단계는 ‘성취기준 분석’으로 교육부에서 제시하는 성취기준을 교사들이 분석하는 것이다. 성취기준이란 학생들이 성취해야 할 지식, 기능, 태도 등의 특성을 진술한 것으로, 이는 교수, 학습 및 평가의 실질적인 근거가 된다. 학생이 한 학기 동안 학습을 성공적으로 마쳤는지를 평가하는 기준이 되기 때문에 성취기준 분석은 매우 중요한 첫 번째 단계이다. 어떤 성취기준을 사용하느냐에 따라 수행평가의 방법이 달라지기 때문에 교사들은 많은 시간을 할애하여 세밀한 분석을 한다. 교육현장에서 사용하는 성취기준은 <표 1>과 같다(교육부, 2015a, p. 41).

<표 1> 고등학교 1~3학년 영어교과 말하기 성취기준

<성취기준 1>	일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관하여 듣거나 읽고 중심 내용을 말할 수 있다.
<성취기준 2>	일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관하여 듣거나 읽고 세부 정보를 설명할 수 있다.
<성취기준 3>	일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관하여 자신의 의견이나 감정을 말할 수 있다.
<성취기준 4>	일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관해 의견을 묻고 답할 수 있다.

두 번째 단계는 ‘평가계획 수립하기’로 <표 1>의 성취기준에 근거하여 교육 현장에서 어떤 수행평가를 시행할지 계획을 수립하는 것이다. <성취기준 1>과 <성취기준 2>는 친숙한 주제에 대해 듣거나 읽은 후 중심 내용 또는 세부 정보를 말할 때, 도달하는 성취기준으로 영어 말하기 수행평가 유형 중 시각 자료 묘사하거나 정보차 채우기를 사용할 수 있다. 그러나 <성취기준 3>과 <성취기준 4>는 의견을 묻고 답하는 것이기 때문에 의사소통 능력을 평가하는 성취기준이다. 따라서 <성취기준 3>과 <성취기준 4>에 도달하기 위해 구술평가나 인터뷰 형식의 수행평가가 적절하다. 이와 같이 교사들은 성취기준의 특성을 고려하여 교과 협의회를 통해 수행평가의 영역, 방법, 횟수, 기준, 반영 비율에 대해서도 논의하고 계획을 수립한다. 평가 계획서 예시는 <표 2>와 같으며 크게 지필평가와 수행평가 2개 영역으로 나누어진다. 일반적으로 지필평가는 중간고사와 기말고사를 포함하며 그 외 평가는 수행평가가 차지하고 있다.

<표 2> 제주도 J 고등학교 평가 계획서

학 기	1학기						
평가종류	지필평가				수행평가		
반영비율	60%				40%		
영역	제1회 정기고사		제2회 정기고사		듣기평가	말하기 과정평가	읽고 쓰기 과정평가
	선택형	서답형	선택형	서답형			
배점 (반영비율)	90점 이하 (27%)	10점 이상 (3%)	90점 이하 (27%)	10점 이상 (3%)	100점 (10%)	100점 (15%)	100점 (15%)
	100점 (30%)		100점 (30%)				
평가내용 (성취기준)	10영03-01~ 10영03-06 10영04-01~ 10영04-06		10영03-01~ 10영03-06 10영04-01~ 10영04-06		10영01-01~1 0영01-05	10영02-03	10영04-01~1 0영04-06
서술형 평가 반영비율	-		-		-	15%	15%
평가 시기(횟수)	4월 5주~ 5월 1주		7월 2주		4월 3주	3월 5주~ 4월 4주	5월 2주~ 6월 4주

세 번째는 ‘수행평가 과제 개발’로 성취기준, 학생 수준 및 특성을 고려하여 세부적인 설계, 검토, 수정을 통해 한 학기 동안 실시할 수행평가를 완성하는 단계이다. 학생들의 개인차를 감안하여 교사들은 어떤 수행평가가 실용적이며 유익한지 고민하면서 과제를 개발한다. 만약 인터뷰 형식의 영어 말하기 수행평가를 실시한다고 가정하면 평가 방법이 타당한지 평가 시행이 가능한지를 다른 교사들과 함께 여러 번 검토하고 수정한 후 교과 협의회를 통해 최종적으로 수행평가 과제를 확정한다.

네 번째는 ‘채점 기준 개발’하기로 채점의 일관성을 확보하기 위해서 교사들은 명확한 기준을 세운다. 이는 채점자의 주관적인 판단으로 인해 평가의 신뢰도가 낮아지는 것을 막기 위함이다. 주의할 점은 쓰거나 듣기 수행평가와 달리 말하기 수행평가는 평가자가 심리적 부담감을 크게 느낄 수 있다는 점이다(Heaton, 1988). 따라서 교사들은 채점 결과의 신뢰도가 높아지도록 여러 번에 걸쳐 교과 협의회를 통해 채점 기준에 대한 수정과 보완을 할 필요가 있다.

다섯 번째는 ‘수행평가의 실시 및 채점’하기로 교사는 사전에 학생들에게 평가의 과제, 채점 기준 등을 안내한다. 학생들에게 수행평가가 어떤 방식으로 채점이 될지 평가 기준을 알려줌으로써 학생들이 수행평가를 잘 준비하도록 도울 수 있다. 수행평가를 실제로 시행할 때, 교사들은 학생의 수행 과정을 지켜보면서 평가할 수 있으며 학생들도 자기평가나 동료평가로 참여할 수 있다.

여섯 번째는 ‘수행평가 피드백하기’로 단순히 제출물에 대한 결과뿐만 아니라 수행 과정에 관한 피드백을 제공하여 학습자의 인지적 측면에 정의적 측면을 더하여 종합적인 피드백을 준다.

일곱 번째는 ‘수행평가 결과 기록하기’로 아래 <표 3>과 같이 학생들의 생활 기록부에 기록하는 것이다. 교사들은 학교 생활기록부 항목 중 교과별 세부능력 및 특기사항을 작성하며 학생들이 수행평가를 통해 이룬 전체적인 성장과 발달 관계를 세부적으로 기록한다. 이 기록은 대입 수시모집 전형에 매우 유용하게 쓰이고 있다.

<표 3> 학교 생활기록부 교과별 세부능력 및 특기사항 예시

과목	세부능력 및 특기사항
영어I	수업 시간에 ‘미국 영어와 영국 영어의 차이점’에 대해 Google 자료와 국내외 학술 자료를 참고하여 발표하였음. 두 나라에서 사용하는 영어의 특징을 음성학적인 발음의 차이와 어휘적인 영역의 차이에서 비교하면서 사전에 준비한 ppt자료를 보여주면서 발표하여 주위 친구들을 놀라게 하였음. 수업 시간에 배우지 못한 새로운 정보를 자기만의 방식으로 재구성하여 발표한 점이 매우 인상 깊었으며 지속적인 영어 발표를 통해 영어에 대한 자신감을 키우며 글로벌한 인재로 성장할 가능성이 매우 크다고 생각함.

2.4 선행 연구

우리나라에서 진행된 영어 말하기 수행평가 연구는 크게 분류하면 앞에서 지적한 것처럼 세 가지로 나누어 볼 수 있다. 영어 말하기 수행평가의 현황 연구, 학생들의 인식을 다룬 연구, 개선 방안을 논한 연구로 나눌 수 있다. 먼저 첫 번째 주제를 다룬 연구 중에서 임영선(2005)은 서울, 경기도 지역에 있는 영어 교사 72명을 대상으로 영어 말하기 수행평가의 현황을 파악하였다. 그녀는 평가 방법으로 ‘대화문 암송하기’를 가장 빈번하게 사용한다고 보고했으며 비율이 27.7%로 가장 높았다. 이는 단순한 암기를 통해 학생들의 수행능력을 객관적으로 평가하여 채점 결과의 신뢰도를 높이는 데 교사들이 더 신경을 쓰기 때문이다. 교사들이 평가 신뢰도에 대해 큰 부담감을 가지므로 논란이 되지 않은 암기식 영어 말하기 수행평가가 주를 이루는 것이다. 그러나 이런 활동은 학생들에게 단편적인 암기 활동을 조장하여 발표하는 것이기 때문에 수행평가의 본질인 학습활동의 모든 과정을 평가하는 통합적 교육방식은 아니다(최연희, 2000). 이처럼 영어 말하기 수행평가가 현실적으로 시행하기 어렵기 때문에 교사들은 용이하고 효율적인 방식으로 진행한다는 것을 알 수 있다.

영어 말하기 수행평가 현황에 대한 또 다른 연구는 황지영(2018)에 의해 수행된 바 있다. 그녀는 중학교 3학년 학생들을 대상으로 영어 말하기 수행평가 개선방안에 대해 연구했는데 암기식 수행평가 이외에 인터뷰와 같은 대화식 말하기 수행평가도 많이 시행되고 있음을 보고하였다. 실제 현장에서는 구술 유형이 86%로 압도적인 비중을 차지했으나 ‘암기해서 말하기’와 함께 ‘대화 및 발표’ 역시 빈번히 사용하는 유형으로 밝혀졌다. 그중 특정 주제에 대해 발표하기와 원어민 교사와 대화하기와 같이 학생의 생각과 의견을 표현하는 유형이 높은 비중을 차지한다는 것을 알 수 있다. 따라서 학교 현장마다 선호하는 영어 말하기 수행평가가 다를 수 있기 때문에 학교별 말하기 유형에 대한 연구가 더 필요하다고 결론을 내렸다.

이 밖에, 장인순(2003)은 고등학교 영어 말하기 수행평가 현황 연구에서 고등학생들이 여러 유형의 수행평가를 원하지만 교사들은 말하기 영역을 평가 대상에 전혀 포함시키지 않았다는 흥미로운 결과를 보고했다. 이는 수행평가의 목적

이 입시를 위한 성적 산출이기 때문에 많은 시간을 소모하는 영어 말하기 수행평가를 의도적으로 제외했으며 이는 수행평가의 주된 목적인 발달주의적 평가와 큰 괴리가 있다. 이 연구 결과를 통해 대부분의 학생들이 영어의 의사소통 역량을 평가받고 싶지만 현실적으로 이루어지기 힘들며 교사와 학생들 간의 수행평가 구성과 중요도에 대한 견해차가 존재함을 알 수 있다. 그러므로 교사와 학생들의 영어 말하기 수행평가에 대한 견해차를 좀 더 심층적으로 조사할 필요가 있다.

두 번째 영어 말하기 수행평가 연구는 수행평가에 대한 학생들의 인식을 다룬 것으로 특징화된다. 박소현(2010)은 인문계 고등학생 139명에게 영어 말하기 수행평가에 대한 인식 조사를 하였는데 60% 이상의 학생들이 영어 말하기 수행평가 만족도에 대해 부정적으로 생각한다고 보고했다. 그 이유는 준비 시간이 부족하고 수행평가 횟수가 너무 많기 때문이라고 대답했다. 한 학기 동안 할 수행평가 수가 학생들에게는 부담스럽고 다른 과목들과 비슷한 시기에 시행하기 때문에 시간적 여유가 없다는 것이다. 수행평가 부담감에 대한 부정적인 영향도 찾아볼 수 있는데 학생들이 수행평가 후 수업에 임하는 태도에 변화가 없다고 50% 이상의 학생이 대답한 점이다. 이는 수행평가가 학생들에게 주는 부담감이 크므로 수행평가 시행 자체가 수업에 대한 긍정적인 효과를 내지 못한다는 것을 보여준다. 그러므로 교사들은 학생들의 이목을 끌고 수업에 관심을 갖도록 체계적이고 흥미로운 수행평가를 계획해야 할 필요가 있다.

학생들의 영어 말하기 수행평가 인식에 대한 다른 연구는 김지은(2018)의 사례를 통해서도 찾아볼 수 있다. 그녀는 310명의 중학생을 대상으로 설문조사를 하였는데 80%의 학생들이 영어 말하기 수행평가가 효과적으로 시행되고 있다고 보고했다. 이는 박소현(2010)의 연구결과와 상반된 것으로 중학생과 고등학생과의 인식 차이가 있음을 알 수 있다. 중학교에서는 말하기 수행평가가 안정적으로 정착하였지만 고등학교에서는 시행과정과 방법에 있어서 많은 어려움이 있기 때문이다(이문복, 2018). 그렇다고 중학교 영어 말하기 수행평가에 문제가 없는 것은 아니다. 영어 말하기 수행평가가 의사소통 중심 영어 학습에 동기부여로 연결되는지 조사한 결과 부정적인 의견이 32%이고 중립적인 의견이 44%로 나온 점으로 보아 수행평가 시행은 잘 이루어지지만 학습자들의 흥미와 동기부여를 고

려하는 것에는 더 보완할 점이 있다는 것을 알 수 있다.

세 번째 영어 말하기 수행평가에 대한 연구는 수행평가의 개선 방안이 무엇인지 초점을 맞추고 있다. 이 그룹에 속한 김영주(2005)는 영어 말하기 수행평가지닌 평가의 객관성을 높이기 위해 COPI Test라고 불리는 컴퓨터 말하기 능력 프로그램을 활용하자고 제안했다. 김영주(2005)는 컴퓨터의 도움으로 평가에 대한 신뢰도가 높아지며 성적 부풀리기와 같은 문제를 해결할 수 있다고 주장했다. 또한 원어민이 없는 학교에서 시행하면 시간적, 공간적 한계를 극복할 수 있기 때문에 고등학교 현장에서도 활용이 가능하다고 언급했다. 하지만 이 개선 방안은 평가자로서의 교사의 역할을 떨어트릴 수 있으며 예산과 정책적인 이슈들을 우선적으로 해결할 필요가 있다.

좀 더 현실적인 개선 방안 연구로 황지영(2018)은 중학교 3학년 96명과 교사 101명을 대상으로 영어 말하기 수행평가 개선방안에 대한 연구를 했는데 단순한 암기식 영어 말하기 수행평가에서 탈피하여 학생들의 관심을 끄는 창의성과 흥미를 유발하는 수행평가 주제를 제안해야 한다고 주장했다. 또한 영어 말하기 수행평가를 1번에 끝내지 않고 2차로 나누어 학생들의 수행능력을 정확하게 평가할 필요가 있으며 차시별 평가가 끝난 후 학생들에게 적절한 피드백을 제공해야 한다고 언급했다. 또한 그녀는 교사들의 평가를 돕기 위해 이상적으로 재구성한 채점 기준표를 제안하면서 효과적인 영어 말하기 수행평가 개선방안을 제시했다.

영어 말하기 수행평가에 대한 연구는 국내뿐만 아니라 해외에서도 많은 관심을 보이고 있다. Göktürk(2016)은 터키 대학생들에게 한 학기 동안 8번에 걸쳐 말하기 발표를 비디오로 녹화하게 한 후 Facebook에 업로드하고 자신의 동영상 을 시청하게 했다. 비디오 방법이 효과적인지 파악하기 위해 미니 IELTS 시험을 사전과 사후 2번 시행하여 학생의 말하기 수행능력 차이가 있는지를 파악했다. 조사 결과 유창성에는 큰 차이를 보이지 않았지만 내용의 구성과 말하기 평가 점수에는 유의미한 결과가 나타났다. 그 이유는 학생들이 녹화된 영상을 시청하면서 자신의 실수를 스스로 파악할 수 있었고 내용적으로 부족한 부분을 의식하면서 차후 영어 말하기 수행평가에서 더 개선하고자 했기 때문이다. 과제가 주어지면 형식보다 내용에 더 집중한다는 연구와 일치하는 결과이다(Willis & Willis, 2001). 우리나라 교육여건상 학생들이 매주 영어 말하기 수행평가를 하기는 어렵

지만 횟수를 줄여 비디오 녹화법을 시도해 볼 수 있다. 그리고 학생들이 실제로 자주 이용하는 SNS에 올리고 자기평가와 동료평가를 하여 재미와 흥미를 유발할 수 있다. 이는 말하기 수행평가의 장점을 극대화하는 참신한 시도라 할 수 있다.

시각적 도구를 활용하여 수행평가를 실시한 Göktürk(2016)과 달리 Sun(2012)은 청각적 도구를 활용하여 영어 말하기 수행평가 실시 효용성을 연구했다. 그는 음성 블로그를 활용하여 46명의 대학생들에게 18주 동안 특정 주제에 대해 자유롭게 말하게 했다. 학생들은 자신의 음성이 녹음된 30개의 음성파일을 인터넷에 올렸다. 2명의 전문 평가자는 처음 올린 3개의 음성파일과 마지막 3개의 음성파일을 기준으로 학생들을 평가했다. 연구결과 Göktürk(2016)의 연구처럼 내용도와 정확성에 있어서는 유의미적인 차이가 있지 않았지만 학생들은 정의적 측면에서 큰 자신감을 얻었으며 의사소통 능력이 향상된 것처럼 느꼈다고 답변했다. 음성 블로그의 특성상 자유롭고 편안한 환경에서 영어 말하기 수행평가를 실시했기 때문에 학생들은 발화의 정확성에 집중하기보다 유창성에 집중하는 경향이 있었기 때문에 이런 결과가 나온 것이다. 결국 지속적인 영어 말하기 수행평가 시행은 학생들의 말하기 능력에 강한 자기 효능감을 신장시켰기 때문에 영어 말하기 수행평가는 긍정적인 효용성이 있다고 유추할 수 있다.

한편 영어 말하기 수행평가의 해외 연구 중에는 평가자 훈련을 연구한 점도 눈에 띈다. Kondo(2010)는 특별히 평가자의 훈련이 말하기 수행평가에 미치는 영향에 대해 연구했는데 평가자 훈련을 받기 전과 후에 유의미적인 차이가 있다고 보고했다. Kondo(2010)는 5명의 일본인 평가자들이 73명의 아시아계 대학생들을 대상으로 말하기 평가를 실시하게 했다. 이 연구는 학생들의 목소리 크기, 멈춤의 횟수, 응집력과 같이 24개의 평가 기준을 토대로 6점 리커트 척도로 평가했다. 평가자들은 2주간 3번의 훈련을 실시했고 훈련 전과 후를 비교했다. 연구결과 평가자의 평가 능력이 눈에 띄게 향상되었으며 이는 평가자 훈련이 평가자들의 평가 방식에 도움을 주었기 때문이다. 2주간의 훈련을 통해 평가자들은 평가의 도구를 더 잘 이해할 수 있었기 때문에 일관되고 신뢰도 높은 평가가 이루어질 수 있었던 것이다.

평가자 훈련에 대한 그 밖의 연구는 Davis(2016)의 사례를 통해서도 볼 수 있

다. 그는 20명의 미국 고등학교 교사와 대학교 강사들을 대상으로 평가자 훈련이 주는 영향에 대해 조사했다. 20명의 교사들이 TOEFL 말하기 시험에 나오는 100 문항을 1차적으로 평가하게 한 후 평가자 훈련을 진행했다. 채점기준과 평가 모범 예시들에 대한 훈련이 끝난 후 차시 당 100문항의 평가를 3번 더 실시했다. 연구결과 평가자의 엄격성(severity)에서는 유의미한 차이가 있지 않았지만 평가자 간의 신뢰도(inter-rater reliability)가 올라갔으며 정확성(accuracy)도 향상되었다. 훈련을 통해 평가자의 채점 능력이 향상될 수 있으며 영어 말하기 수행평가가 지니고 있는 평가의 객관성과 신뢰도를 꾸준한 훈련을 통해 개선할 수 있음을 보여준다. 또한 평가자들이 더 많은 평가 모범 예시를 이용할 때, 정확성이 올라간 점으로 보아 지속적인 훈련을 통해 교사들의 평가 수준도 향상될 수 있다는 것을 알 수 있다.

지금까지 수행되어 온 선행 연구들을 종합해볼 때, 영어 말하기 수행평가의 현황, 학생들의 인식, 해결방안, 수행 도구, 평가자 훈련들에 대한 연구들이 많이 이루어졌음을 알 수 있다. 그러나 영어 말하기 수행평가를 하는 학교의 학생들과 하지 않은 학교의 학생들 간의 비교 분석이나 제주도 내에서 이루어지는 영어 말하기 수행평가 현황에 대한 조사는 매우 미흡하다. 따라서 본 연구를 통해 영어 말하기 수행평가를 실시한 학생들과 미실시한 학생들 간의 인식과 의견을 비교 분석하고 실제 제주도 고등학교에서 시행하는 영어 말하기 수행평가의 유형을 알아보고자 한다. 또한 두 집단 간의 인식 차이에 대한 조사와 함께 현직 교사들과 학생들과의 인터뷰를 통해 향후 영어 말하기 수행평가가 가야 할 방향과 개선점도 제시하고자 한다.

III. 연구 방법

3.1 참여자

본 연구의 참여자들은 제주도 내 30개의 고등학교에 재학 중인 학생들과 교사들이다. 학습자들은 제주도 내 고등학교에 재학 중인 1~2학년 학생들로 구성되어 있다. 교사들은 현재 고등학교에서 영어를 가르치는 현직 교사 4명이다. 학습자 중에서 2019년에 영어 말하기 수행평가에 참여한 학생 수는 167명이며 영어 말하기 수행평가에 참여하지 않은 학생 수는 149명이다. 두 집단은 중학교에서 수행평가를 한 경험이 있으며 학교 형편에 따라서 2019년에 고등학교에서 영어 말하기 수행평가를 한 학생들을 실시 집단이라 분류하고 영어 말하기 수행평가를 하지 못한 학생들을 미실시 집단이라 분류하였다. 학습자 집단에 대한 배경 정보는 <표 4>에 제시하였다. 남학생은 191명이며 여학생은 125명이다. 고등학교 1학년 학생은 144명이며 2학년 학생은 172명이다. 시내권에 있는 학교에 다니는 학생은 240명이며 읍면 지역에 다니는 학생은 76명이다.

<표 4> 학습자의 배경 정보

범주	구분	사례 수(%)	합계
성별	남자	191(60.4)	316 (100.0)
	여자	125(39.6)	
학년	1학년	144(45.6)	316 (100.0)
	2학년	172(54.4)	
소속 학교	시내권	240(75.9)	316 (100.0)
	읍면 지역	76(24.1)	
영어 말하기 수행평가 실시 여부	실시 집단	167(52.8)	316 (100.0)
	미실시 집단	149(47.2)	

3.2 연구 도구

본 연구에서는 제주도 교육청 알리미 사이트의 교육계획서와 연구 참여자들에 대한 설문지와 인터뷰를 연구 도구로 삼았다. 학습자 설문지는 영어 말하기 수행평가 시행 여부 및 만족도 2문항, 영어 말하기 수업에 대한 학생들의 인식 6문항, 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 인식 4문항, 영어 말하기 수행평가 시행 횟수 및 시기 7문항, 영어 말하기 수행평가 활동 유형 10문항, 영어 말하기 수행평가 소재 선호도 10문항, 영어 말하기 수행평가 기준 9문항, 기타 영어 말하기 수행평가와 관련된 3문항 총 51문항으로 구성하였다(부록 1 참조). 마지막으로 개인적인 특성을 파악하기 위해 응답자의 성별, 학년, 소속 학교, 영어권 국가 해외여행 경험, 어학연수나 거주 경험에 대한 질문을 하였다.

본 연구의 설문지는 박소현(2010), 김지은(2018), 양이레(2019), 장인순(2003)의 설문지들을 기반으로 본 연구의 목적에 맞도록 문항을 수정하여 사용하였다. 설문지는 5점 Likert 척도로 구성되었다(1=매우 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다). 박소현(2010)은 설문지를 영어 말하기 수행평가에 대한 학생의 인식, 영향, 문제점에 대해 설문을 실시하였지만 본 연구는 학생의 인식 이외에 선호도, 평가 기준, 유형을 추가적으로 조사한 점에서 차이가 있다. 김지은(2018)은 영어 말하기 수행평가 횟수와 유형을 설문지를 통해 조사하였지만 학생들이 선호하는 시행 시기나 영어 말하기 수업에 대한 문항이 없기 때문에 관련 문항을 추가했다. 양이레(2019)의 설문지에서 언급된 수행평가에 대한 자신감과 협동심 문항은 수행평가 평가 기준 중요도 문항에 도입하였으며 장인순(2003)의 수행평가의 영어 능력 측정 향상에 있어서의 적절성 문항도 설문지에 포함시켰다.

수행평가에 대한 심층적인 비교 분석을 위해 교사 4명과 학생 10명을 대상으로 인터뷰를 실시하였다(부록 2~3 참조). 이는 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 의견을 수렴하고 효과적인 영어 말하기 수행평가 시행을 위한 교사들의 견해를 들어 영어 말하기 수행평가의 문제점과 개선 방안을 생각해 보기 위해서였다.

3.3 자료 수집 절차

자료를 수집하기 위해 연구자는 먼저 제주도 내 고등학교의 2019학년도 교육 계획서에 나타난 학교별 영어 말하기 수행평가 유형과 비율을 조사해보았다. 다음으로 제주도 내 고등학교와 학원 20곳을 방문하여 교사들과 학습자들에게 본 연구의 목적을 설명하고 협조를 구했다. 설문지를 작성하는데 드는 시간은 대략 10-15분 정도 소요되는 것으로 확인되었다. 총 배부된 설문지는 교사 4부, 학습자 342부였으며 완성된 설문지는 바로 회수하였다. 학습자 설문지 중 불성실한 응답 자료(번호를 하나로만 응답하거나 한 페이지 이상 미응답) 26부를 제외한 316명의 자료(1학년 학생 144명, 2학년 학생 172명)가 최종 분석에 활용되었다.

3.4 자료 분석 방법

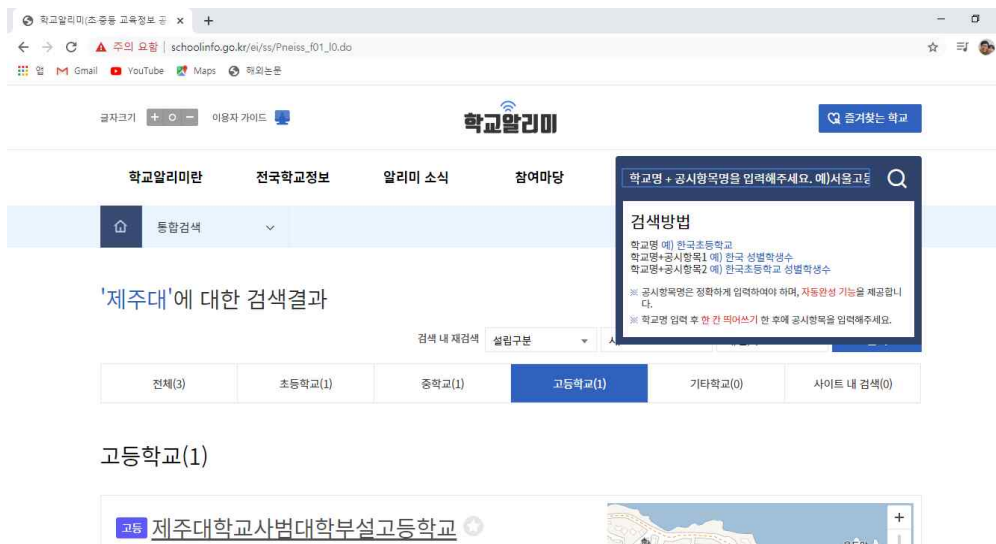
설문지는 SPSS 20.0 프로그램을 활용하여 양적으로 분석하였다. 영어 말하기 수행평가에 참여한 학생들과 참여하지 않은 학생들을 대상으로 집단 설문을 5점 Likert 척도로 측정한 후 빈도 분석(Frequency Analysis)을 하였다. 이어서 두 집단 간의 일치나 불일치 여부를 파악하기 위해 평균 차이를 비교하는 독립 표본 t-검정을 실시하였다. 그 결과 P값이 0.05보다 작을 경우 통계적으로 유의한 것으로 분석하였다. 4명의 교사들과 10명의 학생들을 대상으로 인터뷰를 진행하여 영어 말하기 수행평가에 대한 의견과 해결방안을 질적으로 분석하고 연구 문제와 연관시켜 보았다.

IV. 연구 결과 및 논의

본 장에서는 앞에서 제시한 세 가지 연구 문제에 대한 답을 하고 그와 관련된 논의를 하고자 한다. 고등학교 영어 말하기 수행평가 현황과 수행평가에 대한 학생들의 인식 및 바람직한 영어 말하기 수행평가 방안에 대해 연구한 결과를 제시하고 논의를 하게 된다.

4.1 고등학교 영어 말하기 수행평가 실태

고등학교 영어 말하기 수행평가 현황을 파악하기 위해 교육청이 제공하는 학교 알리미 사이트를 통해 고등학교 영어 말하기 수행평가 현황을 분석하였다. <그림 1>과 <그림 2>는 학교 알리미 홈페이지이다.



<그림 1> 학교 알리미

공시정보 2019년



4-가. 교과별(학년별) 평가계획에 관한 사항

자료제출일 (3차) 2019년 09월

2019학년도 2학기 교과별 평가계획서.hwp(489 KB)

학교 : 제주대학교사범대학부설고등학교 | 작성자 : 구어진 | 확인자 : 김순찬

<그림 2> 학교 알리미 평가 계획서 공시

제주시에는 20개의 고등학교가 있으며 서귀포시에는 10개가 있다. 총 30개의 고등학교 학교 교육계획서를 통해 영어 말하기 수행평가 시행 여부 결과가 학교별 현황, 학년별 수행평가 유형, 수행평가 비율로 분석되었으며 그 결과를 차례대로 제시하면 다음과 같다.

4.1.1 영어 말하기 수행평가 일반 현황

제주도에는 고등학교가 총 30개가 있으며 2019년에 영어 말하기 수행평가를 시행한 현황을 표로 나타내면 <표 5>와 같다.

<표 5> 2019년도 제주도 내 고등학교 영어 말하기 수행평가 현황

제주도 내 고등학교						
학 교	1학년		2학년		3학년	
	1학기(%)	2학기(%)	1학기(%)	2학기(%)	1학기(%)	2학기(%)
A	I (15)	P (15)			P (10)	
B	P (15)	I (15)	P (15)			
C	C (10)			P (20)		
D		P (20)	P (10)			
E	I (5)	I (5)				
F	I (15)	I (15)	I (20)	I (20)	P (10)	P (20)
G	I (10)	I (10)	P (10)	P (10)		
H	I (20)	I (20)			P (20)	R (20)
I		P (20)				
J	I (16)			D (10)	P (10)	
K	I (20)	I (15)	E (15)	E (15)	R (20)	C (15)
L	P (20)	D (20)	R (10)	I (15)		
M					P (5)	
N	P (15)	P (15)	P (20)			
O	I (10)	I (10)	I (10)	I (10)	C (10)	C (10)
P	I (20)		I (20)			
Q	I (5)	I (5)				
R	I (10)	I (10)	I (10)	I (10)	P (10)	P (20)
S			I (10)	I (10)		
T	P (15)	P (10)				
U	C (20)	C (20)	E (20)	E (20)		
V	P (10)	P (10)	P (10)	P (10)		
W	C (10)					
X	I (10)	I (10)	I (10)	C (10)	I (10)	C (10)
Y	P (10)	P (10)	P (10)			
Z	P (15)	P (15)				
AA	I (10)	P (10)	P (10)	P (10)		
AB	P (10)	P (10)				
	C= 대화			I= 인터뷰		
	D= 토론			P= 프레젠테이션		
	E= 생각, 의견 표현			R= 역할극		

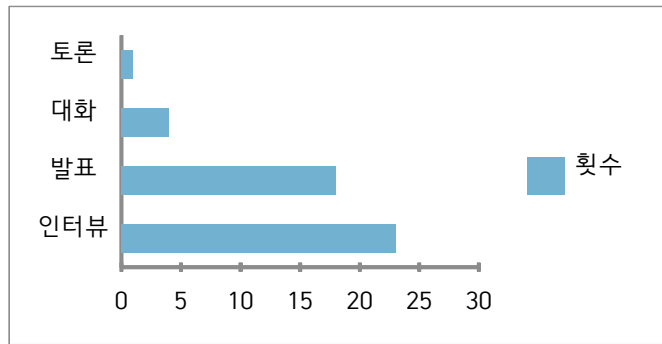
<표 5>에 나타나 있듯이, 제주도 30개의 고등학교 중에서 28개의 학교가 영어 말하기 수행평가를 실시하여 93%라는 높은 비율을 보여주고 있다. 1학년에게 영어 말하기 수행평가를 시행한 학교는 총 30개 학교 중 26개로 87%의 높은 수치를 보였다. 이는 이문복(2018)이 주장한 전국의 시·도 교육청 소속 400개 고등학교에서 실제 영어 말하기 수행평가 실시 비율인 41.9% 보다 매우 높은 수치이며 제주도 내 고등학교들이 영어 말하기 수행평가 시행률이 높다는 것을 보여준다.

이와 달리 2학년에게 영어 말하기 수행평가를 시행한 학교는 총 30개 학교 중 18개로 60%의 비율을 나타냈다. 제주도 고등학교의 절반 이상이 고등학교 2학년까지는 영어 말하기 수행평가 시행률이 높다는 것을 알 수 있다. 마지막으로 3학년에게 영어 말하기 수행평가를 시행한 학교는 총 30개 학교 중 9개이며 30%의 비율을 기록했다. 대학 입시라는 어려운 상황 속에서도 제주도 내 고등학교에서는 3분의 1 정도의 학교에서 영어 말하기 수행평가를 실시하고 있다는 점을 알 수 있다. 그러나 한 가지 주의 깊게 봐야 할 점은 이 9개 학교 중 5개 학교가 특성화고 또는 특성화 학과가 있는 학교라는 것이다. 이 점을 감안할 때, 대학 진학이 목적인 인문계 고등학교보다 취업이 목적인 특성화고에서 영어 말하기 수행평가 시행률이 높다는 것을 알 수 있다.

총 30개의 고등학교 중 1, 2, 3학년 학생들에게 모두 영어 말하기 수행평가를 시행한 학교는 6개 학교이며 2곳을 제외한 4개 학교가 특성화고 또는 특성화과가 있는 학교라는 흥미로운 결과가 나왔다. 이를 통해 특성화고의 영어 말하기 수행평가 시행률은 일반고와 비교하여 더 높다는 것을 알 수 있다.

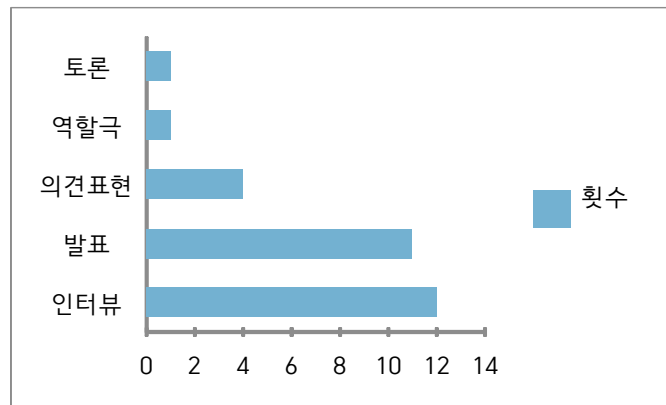
4.1.2 영어 말하기 수행평가 학년별 유형

학년별로 시행하는 영어 말하기 수행평가 유형을 분석한 결과를 보기로 하자. 먼저 고등학교에서 1학년에게 시행한 영어 말하기 수행평가 유형은 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 1학년 영어 말하기 수행평가 그래프

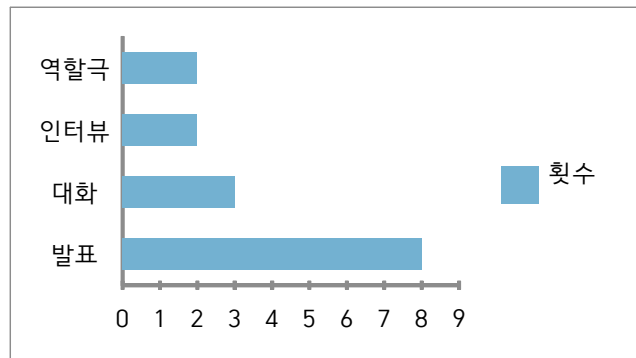
<그림 3>에서 보듯이, 고등학교 1학년에서 가장 많이 시행한 유형은 인터뷰와 발표임을 알 수 있다. 이 두 유형은 고등학교에 처음 들어온 학생들이 익숙하게 수행할 수 있는 과제이며 일상생활과 관련되었기 때문에 학생들의 관심을 끌 수 있어 교사들이 자주 사용하는 평가라고 볼 수 있다. 이어서 제주도 고등학교에서 2학년에게 시행한 영어 말하기 수행평가 유형 분석 결과는 <그림 4>와 같다.



<그림 4> 2학년 영어 말하기 수행평가 그래프

<그림 4>에서도 알 수 있듯이, 가장 많이 시행한 유형은 인터뷰와 발표이다. 이는 1학년 학생들과 매우 유사한 결과이다. 원어민 교사를 활용하여 영어 말하기 수행평가를 하는 경우가 많기 때문에 인터뷰가 큰 비중을 차지하는 것으로 보인다. 1학년과 비교하여 한 가지 차이점은 2학년으로 올라가면서 영어 말하기

수행평가 횟수가 46번에서 29번으로 현저히 줄어들었다는 것이다. 이는 학생들이 2학년으로 진급하면서 본격적인 대입 준비에 대한 시간적 효율성을 맞추기 위해 수능 듣기 평가에 더 비중을 두는 등 여러 현실적 영향을 받기 때문이라 할 수 있다. 마지막으로 고등학교 3학년 학생에게 시행한 영어 말하기 수행평가는 <그림 5>와 같은 유형으로 확인되었다.



<그림 5> 3학년 영어 말하기 수행평가 그래프

고등학교 3학년에 가장 많이 시행한 유형은 1, 2학년과 유사하게 발표로 나타났다. 2학년에 3학년으로 올라가면서 영어 말하기 수행평가 횟수가 29번에서 15번으로 대략 50% 비율로 줄어든 수치를 볼 때, 학년이 올라가면서 영어 말하기 수행평가 시행이 어려움을 알 수 있다.

제주도 내 30개의 고등학교 영어 말하기 수행평가 결과를 정리하면 다음과 같다. 1학년에 영어 말하기 수행평가를 시행하는 학교는 총 30개 학교 중 26개로 87%의 높은 비율인 반면에 2학년의 경우 18개로 60%를 차지했다. 3학년의 경우에는 9개로 30%의 학교에서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것을 알 수 있다. 상위 학년으로 올라가면서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 학교수가 현저히 줄어드는 것을 알 수 있다. 1, 2, 3 전 학년 학생들에게 영어 말하기 수행평가를 시행한 학교는 총 30개 학교 중 6개이며 이중 4개가 특성화고이거나 특성화가 있는 학교라는 것을 알 수 있다. 1, 2학년에 가장 많이 시행한 영어 말하기 수행평가 유형은 인터뷰와 발표이며 3학년에서는 발표라는 것을 알 수 있다.

4.1.3 영어 말하기 수행평가 비율

영어 말하기 수행평가가 전체 영어 교과 평가에서 얼마나 많은 비중을 차지하는지 분석해 보자. 전체 영어 교과 평가(100%) 대비 1학년 영어 말하기 수행평가 비율이 차지하는 비율을 정리하면 다음 <표 6>과 같다.

<표 6> 2019학년도 제주도 1학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표

1학년								
학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)
A	15	15	J	16		U	20	20
B	15	15	K	20	15	V	10	10
C	10		L	20	20	W	10	
D		20	N	15	15	X	10	10
E	5	5	O	10	10	Y	10	10
F	15	15	P	20		Z	15	15
G	10	10	Q	5	5	AA	10	10
H	20	20	R	10	10	AB	10	10
I		20	T	15	10	합계	606%	

30개 고등학교에서 하는 평가를 합산하면 1년 2학기 동안 2번의 평가를 하기 때문에 200%이다. 이에 전체 고등학교수 30을 곱하면 6000%가 나온다.

$$100\% \times 30(\text{학교 수}) \times 2(\text{1년간 학기 수}) = 6000\%$$

그런데 <표 6>에 나타난 606%는 6000% 대비 10.1%를 차지한다. 이를 통해 1학년 학생들에게 차지하는 영어 말하기 수행평가 비율이 전체 평가 중 10.1%라는 것을 알 수 있다. 실제 영어 말하기 수행평가를 시행하는 학교는 앞에서 언급한 것처럼 30개 학교 중 26개로 비율상으로만 봤을 때에는 제주도 내 1학년 학생들의 영어 말하기 수행평가 시행률이 높다고 판단할 수 있다. 그러나 영어 말하기 수행평가가 영어 전체 평가에서 차지하는 비율을 계산해 본 결과 10.1%라는 점을 통해 이 판단에 의문점을 가질 수 있다. 언어는 4개의 기능인 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기로 나누어 평가할 수 있다(Heaton, 1988). 그러나 말하기가 차지하는 비중이 10% 밖에 되지 않는다는 점은 고등학교에서의 영어 평가가 실제

언어 수행 기능을 중요하게 여기지 않다고 볼 수 있다. 이는 교육부에서 2015 개정 교육과정에서 제시한 아래 <표 7>의 고등학교 말하기 성취기준 19%에도 미치지 못하는 매우 낮은 수치에 해당한다(교육부, 2015b, p. 7).

<표 7> 2015 개정 교육과정 성취기준 조정표

◆ 언어발달 단계 및 학생발달 단계를 고려하여 성취기준 조정			
· 듣기 비율:	(초등) 31% → (중학교) 26% → (고등학교) 24%		[점진적 감소]
· 말하기 비율:	(초등) 31% → (중학교) 30% → (고등학교) 19%		[점진적 감소]
· 읽기 비율:	(초등) 20% → (중학교) 26% → (고등학교) 28.5%		[점진적 증가]
· 쓰기 비율:	(초등) 18% → (중학교) 18% → (고등학교) 28.5%		[점진적 증가]

그러면 1학년 말하기 수행평가 비율과 2학년 영어 말하기 수행평가 비율을 비교하여 1학년과 어떤 차이가 나는지를 살펴보자.

<표 8> 2019학년도 제주도 2학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표

2학년								
학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)
B	15		L	10	15	V	10	10
C		20	N	20		X	10	10
D	10		O	10	10	Y	10	
F	20	20	P	20		AA	10	10
G	10	10	R	10	10	합계	380%	
J		10	S	10	10			
K	15	15	U	20	20			

<표 8>에 나타난 바와 같이, 2학년 학생들의 영어 말하기 수행평가 비율은 380%이며 전체 6000% 대비 6.3%를 차지한다. 이는 1학년 11.2%에 비해 더 낮은 비율이다. 이 비율이 의미하는 바를 좀 더 구체적으로 지적해 보자. 현재 영어 교과 내에서 평가는 평균적으로 지필 고사가 60%를 수행평가가 40%를 차지한다. 이 중 6.3%라는 말하기 수행평가는 상당히 낮은 수치이다. 그 이유는 지필 고사 60%가 일반적으로 읽기와 쓰기 기능을 평가하는 반면에 말하기 기능을 평가하는 영어 말하기 수행평가는 6.3%밖에 안 되기 때문이다. 4개의 기능 평가를 공평한 비율로 평가할 수는 없지만 4차 산업에서 중요시 여기는 의사소통 능력

을 키우는 교육면에서 6.3%라는 비율은 매우 낮다고 해석할 수 있다. 따라서 시대적 흐름에 발맞춰 영어 말하기 수행평가의 비중을 늘릴 필요가 있으며 여기에 대한 논의가 더 이루어져야 한다.

마지막으로 3학년 영어 말하기 수행평가 비율을 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 9> 2019학년도 제주도 3학년 고등학생 영어 말하기 수행평가 비율표

3학년								
학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)	학교	1학기 (%)	2학기 (%)
A	10		J	10		O	10	10
F	10	20	K	20	15	R	10	20
H	20	20	M	5		X	10	10
합계						200%		

<표 9>에 나타난 바와 같이, 3학년 학생들의 영어 말하기 수행평가 비율은 200%이며 전체 6000% 대비 3.3%로써 1, 2학년 학생들에 비해 현저히 더 낮은 비중을 차지하고 있다. 이는 대입을 위해 수능시험을 준비해야 하는 현실적 이유가 반영된 것으로 영어 말하기 수행평가 시행이 어렵다는 현직 교사들의 의견이 타당하다는 점을 뒷받침해 주고 있다(이문복, 2018). 시간의 효율성과 평가의 용이성을 위해 말하기 수행평가보다 수능 듣기평가에 더 비중을 두는 경향도 영향을 미치고 있다. 따라서 3학년 내에서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것이 쉽지 않다는 것을 짐작할 수 있다.

<표 10> 제주도 고등학교 영어 말하기 수행평가 비율

학년	1학년	2학년	3학년
전체 영어 교과 평가 대비	10.1%	6.3%	3.3%
영어 말하기 수행평가 비율			

위 <표 10>을 통해 알 수 있는 3가지 사항들이 있다. 첫째, 1학년 학생들의 영어 말하기 수행평가 시행률이 다른 학년들에 비해 높지만 학년이 오르면서 점차적으로 낮아진다는 것을 알 수 있다. 가장 큰 이유는 학생들이 고학년으로 진급하면서 수능시험과 유사한 읽기 영역에 비중을 많이 둘 수밖에 없으며 수능

시험에 말하기 시험이 없기 때문에 굳이 영어 말하기 수행평가를 시행할 필요성을 교사들이 느끼지 못한다고 유추할 수 있다(임영선, 2005).

둘째, 10% 미만의 영어 말하기 수행평가 비율은 언어의 4개 기능 중 하나인 말하기 능력을 평가하기에는 매우 낮은 비율이다. 따라서 의사소통 역량을 갖춘 인재 양성을 위해서 영어 말하기 수행평가 비중을 늘릴 필요가 있다.

셋째, 좀 더 활발한 영어 말하기 수행평가 시행을 위해서는 교육 현장에 있는 교사들의 노력도 중요하겠지만 교육부와 정부의 대입 수능 유형 개정과 같은 대대적인 개선 방안들이 더욱 절실하다.

4.2 영어 말하기 수행평가에 대한 고등학생의 인식

4.2.1 수행평가에 대한 고등학생의 전반적 인식

영어 말하기 수업에 대한 학생들의 인식을 분석한 결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 영어 말하기 수업에 대한 학생들의 인식

N=316, 단위: 인원수 (%)

	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
3. 영어 말하기 수업에 관심이 많은가요?	18 (5.7)	33 (10.4)	112 (35.4)	85 (26.9)	68 (21.5)	3.48 (1.111)
4. 영어 말하기 수업이 영어 교육에서 중요한 부분을 차지한다고 생각하나요?	6 (1.9)	17 (5.4)	64 (20.3)	118 (37.3)	111 (35.1)	3.98 (.971)
5. 영어 말하기 수업이 자신의 진로와 직업 선택에 있어서 중요한 역할을 할 것이라고 생각하나요?	7 (2.2)	25 (7.9)	87 (27.5)	104 (32.9)	93 (29.4)	3.79 (1.023)
6. 학교에서 진행되는 영어 말하기 수업시간이 충분하다고 생각하나요?	25 (7.9)	81 (25.6)	111 (35.1)	65 (20.6)	34 (10.8)	3.01 (1.101)
7. 영어 말하기 수업시간을 늘리는 것이 좋다고 생각하나요?	12 (3.8)	32 (10.1)	89 (28.2)	110 (34.8)	73 (23.1)	3.63 (1.062)
	필요 없다	30분	1시간	1시간 30분	2시간	
24. 영어 말하기 수업 시간이 일주일에 얼마나 있는 게 가장 적절하다고 생각하나요?	38 (12.0)	66 (20.9)	145 (45.9)	32 (10.1)	35 (11.1)	

학생들의 영어 말하기 수업에 대한 관심 여부를 묻는 3번 문항 ‘영어 말하기 수업에 관심이 많은가요?’에 대한 응답으로는 ‘매우 그렇다’ 21.5%, ‘그렇다’ 26.9%의 긍정적 응답률을 보였다. 관심이 낮다고 응답한 비율은 16.1%로 대부분의 학생들은 영어 말하기 수업에 대한 관심이 높다는 것을 확인할 수 있다.

그 다음 4번 문항 ‘영어 말하기 수업이 영어 교육에서 중요한 부분을 차지한다고 생각하나요?’에 대해서도 ‘매우 그렇다’ 35.1%, ‘그렇다’ 37.3%의 높은 긍정적 응답률을 보였다. 반면에 ‘그렇지 않다’ 5.4% ‘매우 그렇지 않다’ 1.9%로 나타났다. 이는 영어 말하기 수업이 영어 교육에 매우 큰 비중을 차지하고 있다고 학생들이 인식하고 있음을 알 수 있다.

5번 문항 ‘영어 말하기 수업이 자신의 진로와 직업 선택에 있어서 중요한 역할을 할 것이라고 생각하나요?’에 관해서는 ‘매우 그렇다’ 29.4%, ‘그렇다’ 32.9%로 비교적 긍정적 태도를 보였다. 반면에 ‘그렇지 않다’ 7.9%, ‘매우 그렇지 않다’ 2.2%로 나타났다. 이는 학생들이 미래에 가질 진로와 직업에 있어 영어 말하기 수업이 큰 영향을 준다고 인식함을 말해주고 있다.

이어서 6번 문항 ‘학교에서 진행되는 영어 말하기 수업 시간이 충분하다고 생각하나요?’에 대한 응답으로 긍정적 응답률이 31.4%인 반면에 부정적 응답률은 33.5%를 보였다. 또한 ‘보통이다’라는 중립적인 응답률은 35.1%로 나온 점을 통해 학생들은 영어 말하기 수업 시간의 양에 대해 긍정과 부정의 비율이 유사한 것으로 드러났다.

다음으로 7번 문항 영어 말하기 수업 시간을 늘리는 것에 대해 묻는 질문에 ‘매우 그렇다’ 23.1%, ‘그렇다’ 34.8%의 높은 긍정적 응답률을 보였다. 이와 반대로 ‘그렇지 않다’ 10.1%, ‘매우 그렇지 않다’ 3.8%로 나타난 점을 통해 학생들은 학교에서 영어 말하기 수업을 더 늘리는 것에 긍정적인 생각을 하고 있음을 확인할 수 있다.

7번 문항에 대한 구체적인 응답을 얻기 위해 24번 문항을 질문하였다. 24번 문항 ‘영어 말하기 수업 시간이 일주일에 얼마나 있는 게 가장 적절하다고 생각하나요?’에 관한 응답으로 ‘필요 없다’라고 대답한 비율은 12%이며, ‘30분’이라 대답한 비율은 20.9%를 차지했다. ‘1시간’이라 대답한 비율은 45.9%로 가장 높은 비율로 나타났다. 반면에 ‘1시간 30분’이라 대답한 비율은 10.1%이며 ‘2시간’은

11.1%로 나왔다. 학생들은 영어 말하기 수업에 대해 관심이 많기 때문에 기존에 원어민 교사와 일주일에 한 시간씩 하는 영어 말하기 수업 시간보다 더 많은 영어 말하기 수업 시간을 희망할 거라고 예측하였지만 조사 결과, 학생들은 적절한 영어 말하기 수업 시간은 1시간이면 충분하다고 생각하는 것으로 밝혀졌다.

<표 11>을 통해 알 수 있는 것은 대부분의 학생들이 영어 말하기 수업에 대해 관심이 높으며 영어 교육에서의 말하기 수업이 큰 비중을 차지한다고 생각한다는 것이다. 또한 자신의 진로에도 큰 영향을 미친다고 인식하고 있지만 영어 말하기 수업 시간이 충분한지에 대해서는 보통이라 생각하고 있는 것으로 조사되었다. 대부분의 학생들은 영어 말하기 수업 시간을 늘리는 것에 대해 긍정적으로 생각하고 있지만 실제 시간은 1시간이 적절하다는 반응을 보였다.

다음 <표 12>는 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 인식을 분석한 것이다.

<표 12> 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 인식

N=316, 단위: 인원수 (%)

	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
8. 영어 말하기 수행평가에 관심이 많은가요?	22 (7.0)	46 (14.6)	122 (38.6)	76 (24.1)	50 (15.8)	3.27 (1.108)
9. 영어 말하기 수행평가가 꼭 필요하다고 생각하나요?	10 (3.2)	29 (9.2)	80 (25.3)	120 (38.0)	77 (24.4)	3.71 (1.034)
10. 학교에서의 영어 말하기 수행평가가 말하기 능력 향상에 도움을 준다고 생각하나요?	15 (4.7)	33 (10.4)	68 (21.5)	119 (37.7)	81 (25.6)	3.69 (1.106)
11. 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것이 바람직하다고 생각하나요?	18 (5.7)	42 (13.3)	107 (33.9)	97 (30.7)	52 (16.5)	3.39 (1.085)

영어 말하기 수행평가에 대한 관심을 물어보는 8번 문항에서 긍정적인 응답은 39.9%인 반면에 부정적인 응답은 21.6%로 나타났으며 중립적인 응답은 38.6%로 나타났다. 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대해 부정적인 생각보다 긍정적인 생각이 높다는 것이 드러났다.

이어서 9번 ‘영어 말하기 수행평가가 꼭 필요하다고 생각하나요?’에서는 ‘매우 그렇다’ 24.4%, ‘그렇다’ 38.0%의 높은 긍정적 응답률을 보였다. ‘보통이다’라고 대답한 비율은 25.3%로 나타난 점을 고려할 때, 대부분의 학생들이 영어 말하기 수행평가가 필요하다고 느끼는 것으로 분석되었다.

이와 유사하게 10번 ‘학교에서의 영어 말하기 수행평가가 말하기 능력 향상에

도움을 준다고 생각하나요?’ 문항에서도 긍정적인 응답이 63.3%로 부정적인 응답보다 월등히 높은 점으로 볼 때, 영어 말하기 수행평가를 통해 학생들은 자신의 영어 실력이 향상된다고 생각하고 있음을 보여준다.

다음 11번 ‘영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것이 바람직하다고 생각하나요?’에서도 앞의 문항들과 비슷하게 ‘매우 그렇다’ 16.5%, ‘그렇다’ 30.7%의 높은 긍정적 응답률을 보였다. ‘보통이다’라고 대답한 비율도 33.9%를 보여 전반적으로 학생들이 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것에 대해 긍정적이면서도 중립적인 생각을 갖고 있음을 보여주고 있다.

<표 12>에 제시된 바와 같이 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대해 관심이 높으며 영어 말하기 수행평가가 필요하다고 인식한다는 것이다. 또한 영어 말하기 수행평가가 자신의 실제 영어 실력에 도움이 되며 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것은 긍정적이지만 ‘보통이다’라는 중립적인 의견도 높기 때문에 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것에 대한 학생들의 인식은 두 부류로 나뉘질 수 있다는 것을 확인할 수 있다.

다음 <표 13>은 학생들이 희망하는 학기당 영어 말하기 수행평가 시행 횟수에 대한 응답을 분석한 결과를 표로 나타낸 것이다.

<표 13> 영어 말하기 수행평가 시행 횟수

N=316, 단위: 인원수 (%)

	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
12. 영어 말하기						
수행평가가 한 학기당						
1회 시행되는 것이	13	16	88	136	63	3.70
가장 적절하다고	(4.1)	(5.1)	(27.8)	(43.0)	(19.9)	(.981)
생각하나요?	<hr/>					
13. 영어 말하기						
수행평가가 한 학기당						
2회 시행되는 것이	45	78	94	71	28	2.87
가장 적절하다고	(14.2)	(24.7)	(29.7)	(22.5)	(8.9)	(1.176)
생각하나요?	<hr/>					
14. 영어 말하기						
수행평가가 한 학기당						
3회 이상 시행되는	115	96	66	25	14	2.14
것이 가장 적절하다고	(36.4)	(30.4)	(20.9)	(7.9)	(4.4)	(1.128)
생각하나요?	<hr/>					

연구 참여자들 중 50%를 넘는 학생들이 12번 문항에서 한 학기당 1회 시행에 대해 긍정적인 응답을 하였고 부정적인 응답이 10% 미만인 점을 감안할 때, 학생들은 학기당 말하기 수행평가 횟수를 최대한 적게 하고 싶다는 점을 나타낸 것이라 유추할 수 있다.

13번 문항인 학기당 2번 시행에 대해서는, ‘매우 그렇다’는 8.9%, ‘그렇다’는 22.5%이지만 부정적인 의견은 이보다 더 큰 38.9%였다. 중립적인 응답도 29.7%로 나왔기 때문에 한 학기당 2회 시행에 대해서는 학생들은 부정적인 인식이 더 높다는 것을 보여준다.

한 학기당 3회 시행에 대해서 물어본 14번 문항에서는 부정적인 의견이 66.8%로 긍정적인 의견인 12.3%보다 월등히 높았다. 횟수가 증가함에 따라 학생들의

부정적인 인식이 높아지고 있음을 볼 때, 학기당 학생들이 할 영어 말하기 수행평가 횟수를 여러 번 늘리는 것은 매우 적절하지 않으며, 최대 1회 시행하는 것이 학생들의 긍정적인 참여를 유도할 수 있음을 시사한다.

<표 13>을 통해 알 수 있는 것은 대부분의 학생들이 한 학기당 1번 영어 말하기 수행평가를 하기를 희망하며 2번 이상 시행하는 것에 대해 부정적인 인식을 하고 있다는 점이다. 학교 알리미를 통해 제주도 내 고등학교에서 시행한 영어 말하기 수행평가 계획을 보면 모든 학교에서는 영어 말하기 수행평가를 한 학기당 1회 이하로 시행하였으며 이는 학생들의 영어 말하기 수행평가 실시 횟수에 대한 선호도를 반영한 적절한 시행 횟수라 말할 수 있다.

다음 <표 14>는 영어 말하기 수행평가 시행 시기에 대한 학생들의 생각을 분석한 결과이다.

<표 14> 영어 말하기 수행평가 시행 시기

N=316, 단위: 인원수 (%)

	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
15. 영어 말하기 수행 평가가 중간고사 전 에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생 각하나요?	34 (10.8)	73 (23.1)	93 (29.4)	86 (27.2)	30 (9.5)	3.02 (1.148)
16. 영어 말하기 수 행평가가 중간, 기 말고사 사이에 시행 되는 것이 가장 적 절하다고 생각하나 요?	45 (14.2)	45 (14.2)	89 (28.2)	97 (30.7)	40 (12.7)	3.13 (1.230)
17. 영어 말하기 수 행평가가 기말고사 후에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생 각하나요?	54 (17.1)	64 (20.3)	69 (21.8)	74 (23.4)	55 (17.4)	3.04 (1.349)
18. 영어 말하기 수 행평가 시기가 특별 히 정해지지 않아도 된다고 생각하나요?	39 (12.3)	83 (26.3)	85 (26.9)	74 (23.4)	35 (11.1)	2.95 (1.198)

15번 문항 ‘영어 말하기 수행평가가 중간고사 전에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?’라는 문항에서 ‘보통이다’는 29.4%이며 긍정적인 대답은 36.7%이며 부정적인 응답은 33.9%로 나타났다.

다음 문항인 16번 ‘영어 말하기 수행평가가 중간, 기말고사 사이에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?’에서는 다른 결과가 나왔다. ‘매우 그렇다’ 12.7%, ‘그렇다’ 30.7%로 ‘그렇지 않다’ 14.2%와 ‘매우 그렇지 않다’ 14.2%에 비해

더 높게 나왔다. 보통이라는 중립적 응답은 28.2%를 보였다.

17번 ‘영어 말하기 수행평가가 기말고사 후에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?’라는 문항에서는 긍정적인 응답이 40.8%이지만 대조적으로 부정적인 응답도 37.4%가 나왔다.

다음으로 18번 ‘영어 말하기 수행평가 시기가 특별히 정해지지 않아도 된다고 생각하나요?’에서 부정적인 응답이 38.6%로 긍정적인 응답인 34.5%보다 조금 더 높게 나왔다. ‘보통이다’라고 응답한 비율도 26.9%를 기록했다.

<표 14>를 통해 알 수 있는 것은 학생들이 영어 말하기 수행평가 시행 시기에 대해 특별히 선호하는 것이 없다는 점이다. 그러나 지필 고사 기간을 피하여 학생들이 시간적 여유가 있을 때, 시행하는 것이 적절하다고 볼 수 있다.

다음은 영어 말하기 수행평가 활동 유형에 대한 학생들의 선호도를 분석한 것이며 알기 쉽게 나타내면 <표 15>와 같다.

<표 15> 영어 말하기 수행평가 활동 유형 선호도

N=316, 단위: 인원수 (%)

활동 유형	매우 나쁨	나쁨	보통	좋음	매우 좋음	M (SD)
25. 인터뷰	30 (9.5)	41 (13.0)	120 (38.0)	85 (26.9)	40 (12.7)	3.20 (1.117)
26. 역할극	74 (23.4)	63 (19.9)	77 (24.4)	68 (21.5)	34 (10.8)	2.76 (1.316)
27. 토의·토론	53 (16.8)	72 (22.8)	93 (29.4)	60 (19.0)	38 (12.0)	2.87 (1.248)
28. 팝송, 영어 노래	28 (8.9)	39 (12.3)	65 (20.6)	92 (29.1)	92 (29.1)	3.57 (1.269)
29. 시각 자료 설명하기	20 (6.3)	28 (8.9)	86 (27.2)	122 (38.6)	60 (19.0)	3.55 (1.090)
30. 구성원들 간의 free talking	34 (10.8)	43 (13.6)	74 (23.4)	103 (32.6)	62 (19.6)	3.37 (1.244)
31. 프레젠테이션	24 (7.6)	37 (11.7)	88 (27.8)	103 (32.6)	64 (20.3)	3.46 (1.161)
32. 생각, 의견 표현하기	20 (6.3)	31 (9.8)	97 (30.7)	105 (33.2)	63 (19.9)	3.51 (1.108)
33. 대화 및 본문 암송	59 (18.7)	62 (19.6)	105 (33.2)	61 (19.3)	29 (9.2)	2.81 (1.213)
34. 그룹 프로젝트	34 (10.8)	43 (13.6)	98 (31.0)	86 (27.2)	55 (17.4)	3.27 (1.211)

25번 문항은 ‘인터뷰’로 ‘매우 좋음’ 12.7%, ‘좋음’이 26.9%로 나온 반면에 ‘나쁨’은 13%, ‘매우 나쁨’은 9.5%로 나타났다. 학생들이 인터뷰 방식으로 진행되는 영어 말하기 수행평가를 긍정적으로 생각하고 있음을 알 수 있다. 제주도 내 고등학교에서 가장 빈번하게 시행하는 유형이 인터뷰임을 고려할 때, 학생들에게 익숙한 인터뷰 유형이 이런 결과에 영향을 미친 것처럼 보인다.

역할극인 26번 문항은 이와 대조적인 결과를 보여준다. ‘나쁨’은 19.9%, ‘매우 나쁨’은 23.4%이지만 ‘좋음’이 21.5%, ‘매우 좋음’은 10.8%이었다. 이 결과는 학생

들이 역할극에 대해서는 인터뷰만큼 긍정적으로 생각을 하지 않고 있음을 보여주고 있다.

다음 문항 27번 ‘토의·토론’도 비슷한 결과를 보여준다. 긍정적인 응답이 31%이지만 부정적인 응답은 39.6%로 더 높게 나왔다. 비율의 차이가 크지 않지만 학생들은 토의·토론 방식에 대해서는 부정적인 태도를 보인 것으로 밝혀졌다.

28번 ‘팝송, 영어 노래’에 대해서는 다른 양상을 보여준다. ‘매우 좋음’과 ‘좋음’을 합쳐 58.2%임을 볼 때, 학생들은 팝송과 같은 노래를 통해 자신의 말하기 수행능력을 평가받고 싶다는 것으로 분석되었다. 많은 학생들이 이 유형을 선호한다는 것을 알 수 있지만 실제 제주도 내 학교 현장에서 시행한 경우가 하나도 없다는 점에 주목할 필요가 있다. 학생들의 팝송 유형 선호도를 현직 교사들이 잘 숙고하여 이런 유형으로 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것도 새로운 평가의 시도가 될 수 있을 것이다.

29번 문항 ‘시각 자료 설명하기’ 역시 긍정적인 응답이 높았다. ‘매우 좋음’ 19% ‘좋음’ 38.6%로 나와 과반수를 차지하였다. 부정적인 응답이 15%이기 때문에 부정적인 인식보다 긍정적인 인식이 매우 높다는 것을 알 수 있다.

유사한 결과를 보여주는 30번 문항인 ‘구성원들 간의 free talking’에서 ‘매우 좋음’ 19.6%, ‘좋음’ 32.6%로 부정적인 응답 24.4%보다 훨씬 높게 나타났다. 학생들이 편하게 모둠별로 회화를 하고 수행능력을 평가받는 것을 선호한다는 것을 알 수 있다. 제주도 내 고등학교에서 대화 형식의 말하기 수행평가를 시행하고 있지만 좀 더 학생들이 선호하는 모둠별 회화를 시도해 볼 필요가 있음을 말해 주고 있다.

31번 문항 ‘프레젠테이션’에서는 ‘매우 좋음’ 20.3%, ‘좋음’ 32.6%로 나와 과반수를 차지하였다. 부정적인 응답이 19.3%로 나타났으며 학생들은 발표형 영어 말하기 수행평가에 대해 긍정적인 인식을 갖고 있는 것으로 드러났다. 화면에 PPT 자료를 띄워놓고 발표하는 수행평가가 이 유형에 속한다. 제주도 내 고등학교에서 발표형 영어 말하기 수행평가 비율이 두 번째로 높다는 것을 학교 알리미 조사 결과를 통해 알기 때문에 이 비율은 학생들이 학교에서 빈번하게 시행되는 유형을 선호한다는 것을 잘 반영한다고 분석된다.

이와 유사하게 32번 문항인 ‘생각, 의견 표현하기’ 선호도에서도 53.1%가 긍정

적인 응답을 했던 것에 비해 부정적인 응답은 16.1%에 지나지 않았다. 학생들이 자신의 생각을 표현하는 것을 좋아하는 것을 반영하여 학생들의 느낌과 견해를 표현하는 말하기 수행평가를 제작하는 것도 교육적 가치가 있을 것으로 보인다.

이어서 33번 문항에서는 전혀 다른 결과가 나타났다. ‘대화 및 본문 암송’에 대해 학생들은 ‘매우 나쁨’ 18.7%, ‘나쁨’ 19.6%로 ‘ 좋음’ 19.3%와 ‘매우 좋음’ 9.2%보다 선호도가 높았다. 이는 학생들이 단순히 문장을 외우는 방식에 대해 부정적으로 생각하고 있음을 가리킨다. 선행 연구에서도 지적했듯이 암기형 영어 말하기 수행평가는 교사들의 평가 신뢰도에 대한 부담감을 줄일 수 있다(임영선, 2005). 그러나 학생들의 고등적인 사고능력을 키우는 것이 목적인 수행평가에 적절한 교육방식이 아니다(최연희, 2000). 따라서 교사들은 영어 말하기 수행평가를 실시할 때, 학생들의 암기형 영어 말하기 수행평가에 대한 부정적인 인식을 고려하여 학생들의 사고력을 높일 수 있는 다른 유형의 방식으로 전환할 필요가 있는 것이다.

마지막 유형인 34번 문항 ‘그룹 프로젝트’에서는 ‘ 좋음’ 27.2%, ‘매우 좋음’ 17.4%이며 ‘나쁨’ 13.6%, ‘매우 나쁨’ 10.8%로 긍정적인 응답이 부정적인 응답보다 높게 나타났다. 이를 통해 학생들이 혼자 하는 것보다 모둠으로 영어 말하기 수행평가를 하는 것을 더 선호한다는 점을 알 수 있다.

<표 15>의 결과를 통해 ‘팝송’, ‘시각자료 설명하기’ 유형에 대한 긍정적인 비율이 인위적인 환경에서 진행되는 ‘암기 유형’보다 더 높다는 것을 알 수 있다. 이는 영어 말하기 수행평가가 실제 삶과 연관된 것을 수행한다는 목적과 일맥상통하는 결과로 학생들이 실제 삶에 적용하고 쉽게 접할 수 있는 유형을 학생들이 더 긍정적으로 인식하고 있음을 입증하고 있다. 따라서 이런 실제 상황에 초점을 둔 영어 말하기 수행평가를 학교 현장에서 시행함이 중요하다는 것을 알 수 있다.

학생들이 선호하는 영어 말하기 수행평가 소재에 대한 결과는 다음 <표 16>과 같다.

<표 16> 영어 말하기 수행평가 소재 선호도

N=316, 단위: 인원수 (%)

소재	매우 나쁨	나쁨	보통	좋음	매우 좋음	M (SD)
35. 개인생활 및 취미	7 (2.2)	9 (2.8)	79 (25.0)	139 (44.0)	82 (25.9)	3.89 (.901)
36. 학교생활과 교우관계	18 (5.7)	29 (9.2)	106 (33.5)	116 (36.7)	47 (14.9)	3.46 (1.037)
37. 오락 및 여행	2 (.6)	12 (3.8)	69 (21.8)	130 (41.1)	103 (32.6)	4.01 (.869)
38. 다양한 문화권	7 (2.2)	16 (5.1)	90 (28.5)	130 (41.1)	73 (23.1)	3.78 (.933)
39. 진로 문제, 직업, 노동	8 (2.5)	16 (5.1)	101 (32.0)	121 (38.3)	70 (22.2)	3.72 (.948)
40. 정치, 경제와 같은 사회적 이슈	32 (10.1)	40 (12.7)	113 (35.8)	79 (25.0)	52 (16.5)	3.25 (1.175)
41. 문학, 예술, 인문학	15 (4.7)	35 (11.1)	117 (37.0)	93 (29.4)	56 (17.7)	3.44 (1.054)
42. 공중도덕, 예절, 사회적 규범	16 (5.1)	38 (12.0)	135 (42.7)	81 (25.6)	46 (14.6)	3.33 (1.029)
43. 애국심, 평화, 안보 및 통일	21 (6.6)	46 (14.6)	123 (38.9)	82 (25.9)	44 (13.9)	3.26 (1.079)
44. 환경 문제, 자원, 기후 변화	15 (4.7)	24 (7.6)	96 (30.4)	112 (35.4)	69 (21.8)	3.62 (1.055)

35번 문항 ‘개인생활 및 취미’에 관하여 학생들은 ‘좋음’ 44%, ‘매우 좋음’ 25.9%로 매우 압도적으로 긍정적인 응답을 하였다. 반면에 부정적 응답인 ‘나쁨’ 2.8%, ‘매우 나쁨’ 2.2%로 현저히 낮은 비율을 차지하였다. 이 점을 통해 학생들은 자신들의 삶과 취미가 수행평가의 소재가 되는 것을 선호하고 있다는 것을 확인할 수 있다. 이는 매일 겪고 있고 친숙한 소재이기 때문에 영어 말하기 수행평가를 할 때, 부담감이나 긴장감을 덜 느끼기 때문이라고 유추할 수 있다.

이와 유사하게 36번 문항 ‘학교생활과 교우관계’ 역시 50% 이상의 학생들이 긍

정적인 응답을 하였다. 수행평가가 실제 삶에서 적용할 수 있는 것을 평가한다는 점을 감안할 때, 학생들의 학교생활을 평가 소재로 삼는 것은 학생들에게 매우 긍정적인 인식을 갖게 한 것으로 보여진다.

마찬가지로 37번 문항 ‘오락 및 여행’에서도 비슷한 결과가 나타났다. 이 문항에서 ‘좋음’ 41.1%, ‘매우 좋음’ 32.6%로 많은 학생들이 이 소재에 대해 매우 긍정적으로 생각하고 있다는 것을 보여주고 있다.

38번 문항 ‘다양한 문화권’에 대해서도 비슷한 결과가 나타났다. ‘좋음’ 41.1%, ‘매우 좋음’ 23.1%로 긍정적인 응답이 부정적인 응답인 ‘나쁨’ 5.1%, ‘매우 나쁨’ 2.2%보다 높은 비율을 차지하고 있다. 학생들이 영어를 통해 다양한 문화권에 대해 이야기하는 것을 긍정적으로 인식함을 확인할 수 있다.

이어서 39번 ‘진로 문제, 직업, 노동’에서도 긍정적인 응답이 60.5%로 부정적인 응답 7.6%에 비해 큰 차이를 보여주고 있다. 고등학생으로 대학입시를 준비하고 있는 현재 상황에서 학생들은 자신의 진로와 직업에 대한 관심이 많다는 것을 나타내고 있다. 따라서 이 소재에 대해 항상 흥미롭게 생각하고 있기 때문에 학생들의 선호도가 높게 나타난다고 유추할 수 있다.

40번 문항 ‘정치, 경제와 같은 사회적 이슈’에서 ‘좋음’ 25%, ‘매우 좋음’ 16.5%인 반면에 ‘나쁨’ 12.7%, ‘매우 나쁨’ 10.1%로 학생들은 사회적 이슈에 대해 부정적으로 생각하는 것보다 긍정적으로 생각하고 있음을 말해주고 있다. 이는 단순한 삶의 소재를 뛰어넘어 현실에서 논의되는 사회적 이슈에 대해 학생들의 눈이 열려 있음을 보여준다.

41번 문항인 수행평가 소재로서 ‘문학, 예술, 인문학’에 대한 선호도에서는 역시 긍정적인 응답이 47.1%로 부정적인 15.8%보다 매우 높은 비율을 차지하는 것으로 드러났다.

42번에서는 다소 다른 응답이 나타났다. ‘공중도덕, 예절, 사회적 규범’에 대해 긍정적인 응답이 40.2%로 부정적인 응답의 17.1%의 2배 이상이지만 ‘보통’이라는 응답도 42.7%를 보였다. 학생들은 이 소재에 대해 긍정적으로 생각은 하지만 중립적으로도 생각한다는 것은 주목할 필요가 있다.

43번 문항에서도 유사한 결과가 나타났다. ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’에 대해 ‘좋음’ 25.9%, ‘매우 좋음’ 13.9%로 ‘나쁨’ 14.6%, ‘매우 나쁨’ 6.6%보다 높지만,

‘보통’이라는 응답도 38.9%로 학생들은 이 소재에 대해 긍정적으로 생각을 하지만 중립적인 관점에서도 바라보고 있음은 유의할 점이라 할 수 있다.

마지막 소재 44번 문항 ‘환경문제, 자원, 기후 변화’에서는 ‘좋음’ 35.4%, ‘매우 좋음’ 21.8%인 반면에 ‘나쁨’ 7.6%, ‘매우 나쁨’ 4.7%이다. 긍정적인 응답이 부정적인 응답보다 더 높지만 중립적인 응답도 30.4%로 비교적 높은 비율을 차지하고 있다.

이 결과를 통해 학생들은 전반적으로 영어 말하기 수행평가의 다양한 소재에 대해 긍정적인 인식을 갖고 있는 것으로 밝혀졌다. 또한 중립적인 인식도 자주 드러내고 있으며 특정 소재에 대해 부정적인 인식은 많지 않다는 것을 알 수 있다. 게다가 학생들은 자신의 삶과 연관된 소재를 현저히 더 선호한다는 것을 파악할 수 있다. 환경, 사회적 이슈와 같이 딱딱하고 진지한 소재보다 자신이 편하고 쉽게 접근할 수 있는 소재에 대한 긍정적인 선호도가 비교적 높다는 뜻이다. 교사들이 차후 영어 말하기 수행평가 소재를 선정할 때, 이 결과를 참고하면 학생들의 높은 관심과 참여를 이끌어 낼 수 있으며 성공적인 영어 말하기 수행평가를 시행할 가능성이 높다고 추정할 수 있다.

다음 <표 17>은 학생들이 영어 말하기 수행평가 평가 기준별로 얼마나 중요하게 생각하고 있는지를 분석한 결과이다.

<표 17> 영어 말하기 수행평가 평가 기준 중요도

(N=316), 단위: 인원수(%)

평가 기준	매우 낮음	낮음	보통	높음	매우 높음	M (SD)
45. 유창성	3 (.9)	15 (4.7)	86 (27.2)	135 (42.7)	77 (24.4)	3.85 (.878)
46. 정확성	2 (.6)	10 (3.2)	73 (23.1)	152 (48.1)	79 (25.0)	3.94 (.814)
47. 의사소통 능력	2 (.6)	3 (.9)	45 (14.2)	128 (40.5)	138 (43.7)	4.26 (.781)
48. 적절한 언어 사용	3 (.9)	7 (2.2)	51 (16.1)	143 (45.3)	112 (35.4)	4.12 (.823)
49. 자신감	1 (.3)	4 (1.3)	47 (14.9)	105 (33.2)	159 (50.3)	4.32 (.794)
50. 과업완성도	5 (1.6)	10 (3.2)	100 (31.6)	129 (40.8)	72 (22.8)	3.80 (.881)
51. 협업 능력	4 (1.3)	18 (5.7)	102 (32.3)	105 (33.2)	87 (27.5)	3.80 (.950)
	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
22. 말하기 수행평가를 한다면 평가 기준을 사전에 잘 숙지하고 참여하나요?	6 (1.9)	23 (7.3)	59 (18.7)	122 (38.6)	106 (33.5)	3.95 (.992)
23. 말하기 수행평가가 객관적이고 정확한 평가 기준에 맞춰서 이루어진다고 생각하나요?	11 (3.5)	16 (5.1)	104 (32.9)	122 (38.6)	63 (19.9)	3.66 (.967)

45번 문항 ‘유창성’에 대한 응답으로는 긍정적인 응답인 ‘높음’ 42.7%, ‘매우 높음’ 24.4%로 부정적인 응답인 ‘낮음’ 4.7%, ‘매우 낮음’ 0.9%보다 더 높게 나타났다. ‘매우 낮음’이 1% 미만인 점을 볼 때, 학생들은 유창성을 영어 말하기 수행평가에서 매우 중요하게 인식하는 것으로 드러났다.

46번 ‘정확성’에서도 ‘높음’ 48.1%, ‘매우 높음’ 25%로 부정적인 응답인 ‘낮음’ 3.2%, ‘매우 낮음’ 0.6%보다 월등히 높았다. 학생들에게 정확성도 영어 말하기 수행평가 평가 기준에서 중요한 부분을 차지한다는 것이 확인되었다.

47번 문항 ‘의사소통 능력’에서는 ‘높음’ 40.5%, ‘매우 높음’ 43.7%로 ‘낮음’ 0.9%, ‘매우 낮음’ 0.6%보다 월등히 높은 비율을 차지하는 것으로 발견되었다. 앞에서 언급한 정확성과 유창성보다 ‘매우 높음’의 비율이 훨씬 더 높다는 점을 볼 때, 학생들은 영어 말하기 수행평가에 있어서 실질적인 의사소통 능력을 평가받는 것이 매우 중요하다고 인식하는 것을 알 수 있다.

다음으로 48번 문항 ‘적절한 언어 사용’에서도 유사한 결과가 확인되었다. 긍정적인 응답인 ‘높음’ 45.3%, ‘매우 높음’ 35.4%로 부정적인 응답인 ‘낮음’ 2.2%, ‘매우 낮음’ 0.9%와 비교하여 매우 높은 비율을 보였다. 학생들은 상황에 맞는 어휘를 사용하는 것이 영어 말하기 수행평가에서 중요하다고 인식하고 있는 것으로 밝혀졌다.

특히, 49번 ‘자신감’에서는 중요도가 높다는 응답이 83.5%로 전체 평가 기준들 중에서 가장 높은 비율을 차지하는 것으로 드러났다. 압도적인 비율인 것을 고려할 때, 많은 학생들이 영어로 말하는 것에 대해 자신감이 매우 중요하다고 생각하고 있음을 알 수 있다. 학생들이 실제로 영어로 말할 수 있는 기회가 우리나라와 같은 EFL 환경에서는 많지 않기 때문에 실수에 대한 두려움과 긴장감이 학생들에게는 늘 작용할 수 있으며 수행평가에서 자신감이 평가 기준으로 중요하게 고려되어야 한다고 학생들이 생각한다고 볼 수 있다.

다음 50번 ‘과업 완성도’에서는 ‘높음’ 40.8%, ‘매우 높음’ 22.8%로 부정적인 응답인 ‘낮음’ 3.2%, ‘매우 낮음’ 1.6%와 비교하여 현저한 차이를 보였다. 다른 평가 기준과 다른 점은 ‘보통’이라고 생각하는 비율이 31.6%로 다소 높았다는 점이다.

이어서 51번 ‘협업 능력’에서도 50번 항목과 유사한 결과가 나타났다. 중립적인 비중이 32.3%이며 중요하다고 생각하는 비율이 60.7%로 나타났다. 모듈별 프로젝트 활동과 같이 다수의 학생들이 하는 수행평가에서 쉽게 평가할 수 있는 이 평가 기준은 2015 교육과정에서도 강조된 점으로 창의융합적 인재 양성과 연관된다(교육부, 2017). 언어가 여러 사람들과 소통하는 것이기 때문에 영어 말하기 수행평가에서 학생들이 협업 능력을 중요하게 생각한다고 유추할 수 있다.

22번은 ‘말하기 수행평가를 한다면 평가 기준을 사전에 잘 숙지하고 참여하나요?’라는 문항으로 ‘매우 그렇다’ 33.5%, ‘그렇다’ 38.6%로 대부분의 학생들이 수행평가 전에 평가 기준을 잘 숙지하고 참여한다는 것이 밝혀졌다. 이는 수행평가를 실시하기 전에 교사들이 나눠주는 수행평가 기준표에 따라 점수 결과가 크게 달라질 수 있기 때문에 대입을 준비하는 학생으로서 기본적으로 기준표를 잘 확인한다고 분석될 수 있다.

한편 23번 문항 ‘말하기 수행평가가 객관적이고 정확한 평가 기준에 맞춰서 이루어진다고 생각하나요?’의 응답으로 ‘매우 그렇다’ 19.9%, ‘그렇다’ 38.6%로 긍정적인 응답이 58.5%로 나타났다. 학생들이 평가가 객관적이고 정확히 이루어진다고 인식하는 것으로 확인되었다.

<표 17>을 통해 알 수 있는 점은 학생들은 기존에 널리 알려진 유창성과 정확성이라는 평가 기준보다 의사소통 능력, 자신감, 적절한 어휘 사용이라는 새롭고 포괄적인 개념들이 평가 기준에서 더 중요하게 여긴다는 것을 알 수 있다. 또한 대부분의 학생들이 말하기 수행평가가 실시되기 전에 미리 평가 기준표를 숙지하고 있으며 교사에 의해 정확하고 객관적인 기준을 토대로 수행평가가 이루어진다고 생각하는 것을 알 수 있다.

<표 18>은 영어 말하기 수행평가에 대한 기타 문항들에 대해 응답한 것을 분석한 것이다.

<표 18> 기타 문항

(N=316), 단위: 인원수 (%)

	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이 다	그렇다	매우 그렇다	M (SD)
19. 영어 말하기 수행평가를 할 때 문장 구성에 어려움을 많이 느끼나요?	34 (10.8)	52 (16.5)	108 (34.2)	88 (27.8)	34 (10.8)	3.11 (1.138)
20. 영어 말하기 수행평가 이후 말하기 능력에 대한 선생님의 피드백을 받고 싶나요?	8 (2.5)	19 (6.0)	49 (15.5)	139 (44.0)	101 (32.0)	3.97 (.972)
21. 내년에 자신의 영어 실력 향상을 위해서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것이 바람직하다고 생각하나요?	13 (4.1)	18 (5.7)	82 (25.9)	128 (40.5)	75 (23.7)	3.74 (1.015)

19번 문항 ‘영어 말하기 수행평가를 할 때, 문장 구성에 어려움을 많이 느끼나요?’에서는 ‘매우 그렇다’ 10.8% ‘그렇다’ 27.8%인 반면에 ‘그렇지 않다’ 16.5%, ‘매우 그렇지 않다’ 10.8%를 차지했다. 긍정적인 응답이 부정적인 응답보다 다소 높은 점으로 보아 학생들마다 개인차가 있으며 영어 말하기 수행평가를 수행함에 있어서 약간의 어려움이 존재한다는 것을 확인할 수 있다.

20번은 ‘영어 말하기 수행평가 이후 말하기 능력에 대한 선생님의 피드백을 받고 싶나요?’라는 문항으로 교사의 피드백에 대한 학생들의 의견을 물은 것이다. ‘매우 그렇다’ 32% ‘그렇다’ 44%로 긍정적인 응답이 76%를 차지하고 있으며 많은 학생들이 교사의 피드백을 희망한다고 생각하는 것으로 밝혀졌다.

마지막 문항인 21번 ‘내년에 자신의 영어 실력 향상을 위해서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것이 바람직하다고 생각하나요?’에서는 ‘매우 그렇다’ 23.7%, ‘그렇다’ 40.5%인 반면에 ‘그렇지 않다’ 5.7%, ‘매우 그렇지 않다’ 4.1%를 차지했

다. 중립적인 의견도 25.9%를 차지했지만 전반적으로 학생들은 영어 말하기 수행평가를 다음 해에도 수행하고 싶다는 것으로 인식하는 것을 알 수 있다.

<표 18>을 통해 학생들은 영어 말하기 수행평가를 할 때, 다소 어려움을 겪고 있으며 교사의 피드백을 받고 싶다는 것으로 확인되었다. 또한 학생들은 자신의 영어 실력을 향상시키기 위해서 내년에도 영어 말하기 수행평가를 수행하는 것에 긍정적인 생각을 갖고 있는 것으로 조사되었다.

4.2.2 수행평가에 대한 집단 간 인식 비교

본 절에서는 영어 말하기 수행평가에 참여한 학생 집단과 참여하지 않은 학생 집단 간 수행평가에 대한 인식과 선호도에 대해 분석한 결과를 제시한다. 먼저 두 집단 간 영어 말하기 수업 관심도에 대한 인식의 차이는 <표 19>와 같다.

<표 19> 영어 말하기 수업 관심에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
3. 영어 말하기 수업에 관심이 많다.	실시	167	3.60	1.140	2.108	.036
	미실시	149	3.34	1.064		

$p^* < 0.05$

영어 말하기 수행평가 실시 여부에 따라 말하기 수업 관심에 대한 인식 차이가 있는지 알아보기 위해 독립 표본 t-검정을 실시했다. 그 결과 $t=2.108$, $p=0.036$ 으로 유의수준 0.05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 따라서 귀무가설이 기각되고 대립가설이 채택되어 영어 말하기 수행평가 실시 여부에 따라 학생들의 수업 관심에 대한 인식 차이가 있다고 할 수 있다. 실시 집단의 평균은 3.60이고 미실시 집단의 평균은 3.34로 실시 집단이 미실시 집단보다 상대적으로 높아 영어 말하기 수업에 더 관심이 많다고 말할 수 있다.

<표 20> 영어 말하기 수업이 교육에 미치는 중요도에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
4. 영어 말하기 수업이 영어 교육에 중요한 부분을 차지한다.	실시	167	4.14	.907	3.135	.002
	미실시	149	3.81	1.011		

$p^{**} < 0.01$

위 <표 20>은 두 집단 간에 영어 말하기 수업이 교육에 미치는 중요도에 대한 인식에서 차이가 있는지를 분석한 것이다. 독립 표본 t-검정을 실시한 결과 $t=3.135$, $p=0.002$ 로 유의수준 0.01을 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 따라서 귀무가설이 기각되고 대립가설이 채택되어 영어 말하기 수행평가 실시 여

부에 따라 학생들의 영어 말하기 수업이 교육에 미치는 중요도에 대한 인식 차이가 있다고 할 수 있다. 실시 집단의 평균은 4.14이고 미실시 집단의 평균은 3.81로 실시 집단이 미실시 집단보다 상대적으로 높아 영어 말하기 수업이 영어 교육에 더 중요하다고 생각하고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 21> 영어 말하기 수업이 진로 및 직업에 미치는 중요도에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
5. 영어 말하기 수업이 진로와 직업 선택에 중요한 역할을 한다.	실시	167	3.90	.998	1.920	.056
	미실시	149	3.68	1.041		

<표 21>의 문항은 두 집단 간 영어 말하기 수업이 진로와 직업 선택에 영향을 주는지에 대한 인식을 조사한 것이다. 독립 표본 t-검정을 실시한 결과 $t=1.920$, $p=0.056$ 으로 유의수준 0.05를 기준으로 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 영어 말하기 수행평가 실시 여부에 따라 학생들의 영어 말하기 수업이 진로와 직업 선택에 미치는 중요도에 대한 인식 차이가 없다고 말할 수 있다.

<표 22> 영어 말하기 수업 시간에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
6. 영어 말하기 수업 시간이 충분하다.	실시	167	3.14	1.077	2.365	.019
	미실시	149	2.85	1.111		

$p^* < 0.05$

<표 22>는 영어 말하기 수업 시간에 대한 두 집단 간의 인식 차이 여부를 보여준다. 실시 집단의 평균은 3.14이고 미실시 집단의 평균은 2.85이었으며 독립 표본 t-검정 결과 통계적으로 유의미하였다($p<.05$). 따라서 실시 집단이 미실시 집단보다 영어 말하기 수업 시간이 충분하다는 점에 대해 더 긍정적으로 생각하고 있다는 것을 알 수 있다.

7번 문항인 ‘영어 말하기 수업 시간을 늘리는 것에 긍정적으로 생각한다.’에 대

해 두 집단 간 인식 차이에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 두 집단 모두 평균 3.60 이상을 보여줌으로써 영어 말하기 수업 시간을 늘리는 것에 대해서는 두 집단이 긍정적인 인식을 하고 있음을 알 수 있다.

<표 23> 영어 말하기 수행평가 관심도에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
8. 영어 말하기 수행평가에 관심이 많다.	실시	167	3.41	1.099	2.414	.016
	미실시	149	3.11	1.100		

$p^* < 0.05$

위 <표 23>은 8번 문항인 영어 말하기 수행평가에 대한 관심도에서 집단 간 인식 차이가 있는지를 비교한 것이다. 독립 표본 t-검정을 실시한 결과 $t=2.414$, $p=0.016$ 으로 유의수준 0.05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 실시 집단의 평균은 3.41이고 미실시 집단의 평균은 3.11로 실시 집단이 미실시 집단보다 영어 말하기 수행평가에 대한 관심이 더 많다는 것으로 드러났다. 실시 집단은 영어 말하기 수행평가의 장점을 경험을 통해서 배웠기 때문에 영어 말하기 수행평가에 더 많은 관심을 보인다고 유추할 수 있다.

<표 24> 영어 말하기 수행평가 도입 필요성에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
9. 영어 말하기 수행평가는 꼭 필요하다.	실시	167	3.94	.929	4.225	.000
	미실시	149	3.46	1.087		

$p^{***} < 0.001$

<표 24>는 영어 말하기 수행평가가 영어 수업에 꼭 필요한지에 대한 두 집단 간 인식의 차이를 분석한 결과이다. 독립 표본 t-검정을 실시한 결과 $t=4.225$, $p=0.000$ 으로 유의수준 0.001을 기준으로 통계적으로 매우 유의하게 나타났다. 실시 집단의 평균은 3.94이고 미실시 집단의 평균은 3.46으로 실시 집단이 미실시 집단보다 영어 말하기 수행평가를 도입할 필요가 있다고 더 많이 생각하는 것으로 밝혀졌다. 실시 집단은 영어 말하기 수행평가를 통해 자신의 영어 실력이 향

상되고 영어 말하기 수행평가의 긍정적인 영향을 경험했기 때문에 영어 말하기 수행평가의 필요성에 대해 우호적으로 인식한다고 유추할 수 있다. 또한 미 실시 집단도 3.46이라는 높은 평균 비율을 보인 점을 통해 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대해 전반적으로 긍정적인 인식을 하고 있음을 알 수 있다.

10번 문항인 ‘영어 말하기 수행평가는 말하기 능력 향상에 도움을 준다.’에서는 두 집단 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았지만 평균 3.65 이상으로 두 집단 모두 영어 말하기 수행평가가 말하기 능력 향상에 도움을 준다고 인식함을 알 수 있다.

11번 문항인 ‘영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것이 바람직하다.’에서도 두 집단 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았지만 평균 3.35 이상으로 두 집단 모두 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것이 바람직하다고 인식함을 알 수 있다.

<표 25> 영어 말하기 수행평가 학기당 1회 시행에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
12. 영어 말하기 수행평가는 한 학기당 1회 시행해야 한다.	실시	167	3.81	.916	2.267	.024
	미 실시	149	3.56	1.035		

$p^* < 0.05$

<표 25>는 영어 말하기 수행평가를 학기당 1회 시행하는 것에 관한 집단 간 인식 차이가 있는지를 분석한 것이다. 실시 집단의 평균은 3.81이고 미 실시 집단의 평균은 3.56으로 .25의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .05에서 유의미하였다($p < .05$). 실시 집단이 미 실시 집단보다 한 학기당 1회 영어 말하기 수행평가를 실시하는 것에 대해 더 긍정적으로 생각함을 알 수 있다.

영어 말하기 수행평가를 학기당 2회 시행하는 것에 관한 집단 간 인식 차이에서는 두 집단 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았지만 평균 2.92 이하로 두 집단 모두 학기당 2회 시행하는 것에 부정적으로 인식함을 알 수 있다.

<표 26> 영어 말하기 수행평가 학기당 3회 시행에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
14. 영어 말하기 수행평가 는 한 학기당 3회 시행해야 한다.	실시	167	1.99	.976	-2.454	.015
	미실시	149	2.30	1.261		

$p^* < 0.05$

<표 26>은 영어 말하기 수행평가를 학기당 3회 시행함에 대한 집단 간 인식 차이가 있는지를 알아본 것이다. 실시 집단의 평균은 1.99이고 미실시 집단의 평균은 2.30으로 .31의 차이가 났으며 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .05에서 유의미하였다($p < .05$). 따라서 실시 집단이 미실시 집단보다 한 학기당 3회 말하기 수행평가를 실시하는 것에 대해 더 부정적으로 생각함을 알 수 있다. 회수가 많아질수록 평균 비율이 낮아지는 것을 통해 두 집단 모두 영어 말하기 수행평가를 여러 번 시행하는 것에 대해 부정적으로 인식하고 있다는 것을 유추할 수 있다.

<표 27> 기말고사 후에 영어 말하기 수행평가 시행에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
17. 영어 말하기 수행평가 는 기말고사 후에 시행하는 것이 적절하다	실시	167	3.31	1.280	3.898	.000
	미실시	149	2.73	1.364		

$p^{***} < 0.001$

다음은 영어 말하기 수행평가 시행 시기에 대한 결과이다. ‘중간고사 전에 시행하는 것’에 대한 15번 문항과 ‘중간고사와 기말고사 사이에 시행하는 것’에 대한 16번 문항, 또한 ‘시기를 미지정하는 것’에 대한 18번 문항에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 두 집단은 긍정적 또는 부정적인 인식보다는 중립적인 의견을 보였다. 두 집단은 평균 3.0 부근으로 특정 시기에 대한 선호도를 뚜렷하게 보여주지 않았으나 <표 27>에서 볼 수 있듯이, ‘영어 말하기 수행평가를 기말고사 후에 시행’에 대한 17번 문항에서는 뚜렷한 차이가 나타났다. 실시 집단의 평균은 3.31이고 미실시 집단의 평균은 2.73으로 .58의 차이가 났고 독립 표본 t-검

정 결과 유의수준 .001에서 유의미하였다($p < .001$). 따라서 실시 집단이 미 실시 집단보다 기말고사 후에 시행하는 것에 대해 매우 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 확인되었다. 실시 집단은 기말고사 이후 영어 말하기 수행평가를 시행하면 시험에 대한 부담감이 적고 시간적 여유가 많다는 것을 경험을 통해 숙지하고 있기 때문에 미 실시 집단보다 이 시간대를 더 선호한다는 것을 유추할 수 있다.

다음은 영어 말하기 수행평가 유형에 대한 두 집단 간 인식 차이를 차례로 알아보기로 한다. 총 10개 유형에서 5개 유형인 ‘인터뷰’, ‘시각 자료 설명하기’, ‘프레젠테이션’, ‘생각, 의견 표현하기’와 ‘대화 및 본문 암송’에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 앞에 언급한 다섯 유형들에서는 두 집단 모두 평균 3.11 이상으로 나왔다. 이를 통해 학생들은 위 5개 유형들을 영어 말하기 수행평가 유형으로 전반적으로 선호한다는 것을 알 수 있다. 그러나 33번 문항인 ‘대화 및 본문 암송’ 유형에서는 실시 집단이 2.78, 미 실시 집단이 2.84로 두 집단 모두 암기 유형에 대해서는 부정적으로 인식하였다. 이 결과를 통해 교사들은 기계적인 암기식 평가보다 학생들이 생각과 의견을 자유롭게 표현할 수 있게 구성주의적인 유형들을 현장에서 더 적극적으로 활용할 필요가 있음을 알 수 있다. 통계적으로 유의한 차이가 나타난 유형은 ‘역할극’, ‘토의·토론’, ‘팝송·영어 노래’, ‘구성원들 간의 free talking’, ‘그룹 프로젝트’ 5개이다.

<표 28> 역할극 유형에 대한 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
26. 역할극	실시	167	2.60	1.308	-2.273	.024
	미 실시	149	2.94	1.306		

$p^* < 0.05$

역할극에 대한 집단 간 선호도 차이에 대한 분석은 <표 28>에 제시되어 있다. 실시 집단의 평균은 2.60이고 미 실시 집단의 평균은 2.94로 .34의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .05에서 유의미하였다($p < .05$). 따라서 미 실시 집단이 실시 집단보다 역할극에 대한 선호도가 더 높다는 것을 알 수 있다. 평균 비율이 낮은 점을 통해 두 집단 모두 역할극에 대해 부정적인 인식을 하고 있음을

유추할 수 있다.

<표 29> 토의·토론 유형에 대한 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
27. 토의·토론	실시	167	2.66	1.240	-3.094	.002
	미실시	149	3.09	1.221		

$p^{**} < 0.01$

토의·토론 유형에 대한 집단 간 선호도 차이는 <표 29>에 나타나 있다. 실시 집단의 평균은 2.66이고 미실시 집단의 평균은 3.09로 .43의 차이가 났으며 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .01에서 유의미하였다($p < .01$). 따라서 미실시 집단이 실시 집단보다 토의·토론 유형을 수행평가 방법으로 더 선호한다는 것을 알 수 있다.

<표 30> 팝송 유형에 대한 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
28. 팝송·영어 노래	실시	167	3.32	1.359	-3.821	.000
	미실시	149	3.85	1.099		

$p^{***} < 0.001$

<표 30>은 팝송에 대한 집단 간 선호도 차이를 분석한 것이다. 실시 집단의 평균은 3.32이고 미실시 집단의 평균은 3.85로 .53의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .001에서 매우 유의미하였다($p < .001$). 따라서 미실시 집단이 실시 집단보다 팝송 유형에 대한 선호도가 매우 높다는 것을 보여주고 있다. 또한 두 집단은 팝송, 영어 노래 유형을 선호한다는 것을 알 수 있다.

<표 31> Free talking 유형에 대한 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
30. 구성원들 간의 free talking	실시	167	3.18	1.296	-2.888	.004
	미실시	149	3.58	1.152		

$p^{**} < 0.01$

Free talking 유형에 대한 집단 간 선호도 차이는 <표 31>에 제시되어 있다. 실시 집단의 평균은 3.18이고 미실시 집단의 평균은 3.58로 .40의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .01에서 유의미하였다($p < .01$). 따라서 미실시 집단이 실시 집단보다 Free talking 유형에 대한 선호도가 높다는 것을 보여준다. 또한 두 집단은 구성원들 간의 free talking 유형을 선호한다는 것을 알 수 있다.

<표 32> 그룹 프로젝트 유형에 대한 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
34. 그룹 프로젝트	실시	167	3.10	1.272	-2.718	.007
	미실시	149	3.46	1.112		

$p^{**} < 0.01$

그룹 프로젝트 유형에 대한 집단 간 선호도 차이는 <표 32>에 드러나 있다. 실시 집단의 평균은 3.10이고 미실시 집단의 평균은 3.46으로 .36의 차이가 났으며 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .01에서 유의미하였다($p < .01$). 따라서 미실시 집단이 실시 집단보다 그룹 프로젝트 유형을 더 선호하고 있음을 보여주고 있다. 또한 두 집단은 그룹 프로젝트 유형을 선호한다는 것을 알 수 있다.

5개 유형에서 미실시 집단이 실시 집단보다 더 높은 평균을 차지한 이유는 실시 집단은 영어 말하기 수행평가를 실제로 하면서 각 유형들에 대한 인식 변화를 경험했을 가능성이 있기 때문이다. 기존에 쉽고 재미있을 거라고 인식했던 유형을 직접 해본 이후에 실시 집단에서는 영어 말하기 수행평가 유형에 대한 선호도가 낮아질 가능성이 있다. 학생들은 실제로 경험해 본 것과 하지 않고 막연히 생각하는 것에 신념과 인식 차이가 생길 수 있기 때문에 미실시 집단이 실시 집단보다 위 유형들에 대한 선호도에서 더 긍정적으로 인식했다고 유추할 수 있

다.

다음은 영어 말하기 수행평가의 여러 소재들에 대한 두 집단 간의 선호도를 점검하기로 한다. 총 10개의 소재들 중에서 유의한 차이가 나타난 것은 유일하게 40번 문항인 ‘정치, 경제와 같은 사회적 이슈’이었다. 다른 9개의 소재에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 9개 소재의 평균은 3.11 이상인 점을 통해 두 집단 모두 다양한 소재들을 영어 말하기 수행평가 소재로 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다. 한편, 통계적으로 유의한 차이를 보인 ‘정치, 경제와 같은 사회적 이슈’에 대한 결과는 <표 33>과 같다.

<표 33> 사회적 이슈에 대한 소재 선호도

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
40. 정치, 경제와 같은 사회적 이슈	실시	167	3.11	1.258	-2.194	.029
	미실시	149	3.40	1.059		

$p^* < 0.05$

<표 33>은 사회적 이슈에 대한 두 집단 간의 소재 선호도를 비교한 것이다. 실시 집단의 평균은 3.11이고 미실시 집단의 평균은 3.40으로 .29의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의확률이 0.029로 나타나 통계적으로 유의미하였다 ($p < .05$). 따라서 미실시 집단이 실시 집단보다 사회적 이슈를 수행평가의 소재로 더 선호한다는 것을 알 수 있다.

다음은 영어 말하기 수행평가 기준에 대한 학생들의 중요도 인식을 비교 분석해 보기로 하자. 총 7개의 기준들 중에서 ‘적절한 언어사용’ 기준만이 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 45번 문항인 ‘유창성’에서는 두 집단 모두 평균 3.84 이상으로 유창성이 평가 기준에서 매우 중요하다고 인식한다는 것을 알 수 있다. 46번 문항인 ‘정확성’에서도 평균 3.88이라는 비슷한 평균 비율이 나온 점을 통해 정확성 역시 두 집단에서는 중요한 평가 기준으로 인식한다는 것을 유추할 수 있다. 47번 문항인 ‘의사소통 능력’에서는 평균 4.23 이상을 기록하여 이 기준 역시 두 집단 간에는 매우 중요하게 인식한다는 것이 드러났다. 49번 문항인 ‘자신감’은 평균 4.24 이상으로 두 집단에서는 자신감이 평가 기준에서도 중요한 위치를 차지한다고 인식함을 알 수 있다. 그러나 자신감은 평가를 하기에 매우 난해

하기 때문에 평가 기준으로서의 적절성에 대해서는 더 많은 논의가 필요하다. 50번 문항인 ‘과업 완성도’에서는 평균 3.73 이상으로 두 집단의 학생들은 영어 말하기 수행평가를 완성하는 것이 평가에서 중요하다고 인식함을 알 수 있다. 51번 문항 ‘협업 능력’에서도 평균은 3.78 이상으로 학생들 모두 협업 능력을 중요한 평가 기준으로 인식한다는 것을 유추할 수 있다. 이와 대조적으로 ‘적절한 언어 사용’에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 적절한 언어사용에 대한 집단 간 중요도 인식 차이는 <표 34>에 분석되어 있다.

<표 34> 적절한 언어 사용의 중요도에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
48. 적절한 언어사용	실시	167	4.23	.783	2.614	.009
	미 실시	149	3.99	.850		

$p^{**} < 0.01$

실시 집단의 평균은 4.23이고 미 실시 집단의 평균은 3.99로 .24의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의수준 .01에서 유의미하였다($p < .01$). 따라서 실시 집단이 미 실시 집단보다 적절한 언어 사용을 더 중요하게 생각하고 있음을 보여주고 있다. 그러나 두 집단 모두 평균이 3.99 이상으로 높은 비율을 차지하고 있는 점을 통해 적절한 언어 사용을 두 집단 모두 중요하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 실시 집단은 실제로 영어 말하기 수행평가를 수행하면서 평가 기준에 있어서 높은 수준의 어휘 사용이 평가 점수에 영향을 미친다는 것을 경험했기 때문에 이와 같은 인식 차이가 생겼음을 유추할 수 있다.

다음은 영어 말하기 수행평가 내년도 시행에 대한 생각을 비교 분석한 결과이다.

<표 35> 영어 말하기 수행평가 향후 시행에 대한 인식

문항	집단	N	평균 (M)	표준편차 (SD)	t	p
21. 내년에 영어실력 향상을 위해 말하기 수행평가를 시행해야 한다.	실시	167	3.85	.986	2.045	.042
	미 실시	149	3.62	1.037		

$p^* < 0.05$

영어 말하기 수행평가 향후 시행에 대한 집단 간 인식 차이는 <표 35>에 분석되어 있다. 실시 집단의 평균은 3.85이고 미실시 집단의 평균은 3.62로 .23의 차이가 났고 독립 표본 t-검정 결과 유의 확률이 0.042로 나타나 통계적으로 유의미하였다($p < .05$). 따라서 실시 집단이 미실시 집단보다 향후 영어 말하기 수행평가 시행에 대해 더 긍정적으로 인식하고 있음을 보여주고 있다. 이는 실시 집단의 학생들이 직접 영어 말하기 수행평가를 하면서 여러 장점들을 경험하였기 때문에 경험하지 못한 미실시 집단보다 향후 시행에 대해 더 긍정적으로 인식한다고 유추할 수 있다.

4.3 고등학교 영어 말하기 수행평가의 개선 방안

본 절에서는 영어 말하기 수행평가에 대한 교사들과 학생들을 대상으로 실시한 인터뷰 결과를 분석하였다. 이를 기반으로 교육 현장에 있는 학습자와 교사의 견해가 반영된 영어 말하기 수행평가 개선방안을 제시하고자 한다.

4.3.1 수행평가에 대한 학생의 견해 분석

제주도 읍면 지역에 있는 여자 고등학교 2학년 학생 10명을 대상으로 영어 말하기 수행평가에 대한 심층 그룹 인터뷰를 진행하였다. 학생들은 영어 성적이나 영어 말하기 수행평가의 관심 여부와 상관없이 임의로 선정되었으며 3모둠으로 나뉘어 인터뷰가 진행되었다. 학생들은 설문지를 충분히 살펴본 후 하고 싶은 말을 미리 적거나 인터뷰가 진행될 때, 즉흥적으로 답변을 했다. 인터뷰 질문으로는 가장 인상에 남는 수행평가, 영어 말하기 수행평가가 영어 실력에 도움을 주는지에 대한 여부, 희망하는 주제, 유형, 평가 기준을 물어보았다. 그 후 수행평가를 하면서 학생들이 겪는 어려움, 피드백, 바람직한 수행평가에 대한 조언까지 총 8개의 문항을 질문했다. 우선 첫 번째 질문으로 가장 기억에 남는 영어 말하기 수행평가에 대해 물어보았다. 모둠 A는 다음과 같이 답했다.

“영어 말하기 수행평가 주제 중 자신의 취미에 대해서 한 게 좋았다. 오로지 자신의 이야기를 전하는 것이고 주변에서 접할 수 있는 이야기이기 때문에 영어 말하기 수행평가가 쉽고 재미있었다.”

또한 학생들은 자신의 이야기를 영어로 말하면서 자신의 삶을 표현할 수 있기 때문에 재미를 느낀다고도 응답했다. 학생들이 많이 알고 있고 쉽게 접근할 수 있는 소재를 영어 말하기 수행평가 주제로 선정할 때, 학생들은 영어 말하기 수행평가에 대한 부담감을 줄일 수 있을 뿐만 아니라 더 많은 관심과 참여도를 이끌어낼 수 있음을 유추할 수 있다. 이 답변은 <표 16>에 있는 연구 결과와 일치한다. ‘개인생활 및 취미’ 유형이 3.89라는 매우 높은 평균 비율을 차지하고 있음

을 통해 학생들은 자신의 삶과 취미에 대해 영어 말하기 수행평가를 하고 싶어 한다는 것을 알 수 있다.

모둠 B는 “일상생활에서 유용한 표현을 배우는 영어 말하기 수행평가가 기억에 남는다. 왜냐하면 정규 수업에서는 문법을 배우지만 BFF(Best Friend Forever)와 같은 표현은 배우지 않는다.”라고 대답했다. Facebook과 같은 SNS를 통해 외국인과의 소통의 기회가 많아지면서 생활 영어에 대한 학생들의 관심이 크기 때문이라고 유추할 수 있다. 따라서 교육 현장에서는 원어민 교사를 통해 좀 더 적극적으로 실용 영어회화를 적용한 영어 말하기 수행평가 시행을 고려해 볼 필요가 있다.

모둠 C도 “실질적이고 삶에 적용할 수 있는 것을 배우는 게 인상적이다.”라고 대답하여 고등학생들은 수행평가의 원래 취지와 동일하게 실제 삶과 유사하고 실용적인 것을 수행하기를 좋아하는 것으로 확인되었다.

다음은 두 번째 문항인 ‘영어 말하기 수행평가가 영어 실력에 어떤 도움을 주는가?’에 대한 답변이다. 모둠 A는 “영어 말하기 수행평가를 통해 직접 영어로 말을 하기 때문에 기억에 남으며 문장의 구조를 직접 조합해서 말하기 때문에 자신의 영어 실력이 향상되어 자신감이 생겼다”라고 답했다. 모둠 B는 “영어 말하기는 이제 기본적인 언어 능력이며 영어 말하기 수행평가는 스피킹과 리스닝에 다양한 도움을 준다”라고 답했다. 또한 모둠 C는 “영어 말하기 수행평가는 직접 영어로 말을 하게 함으로써 단어들 기억에 남아 어휘력을 늘게 하며 문장을 직접 만들기 때문에 문법 실력도 향상된다”라고 대답했다. 위 답변을 통해 학생들은 영어 말하기 수행평가의 장점을 잘 숙지하고 있으며 자신의 영어 실력에 있어서 영어 말하기 수행평가가 미치는 영향이 크다고 인식하는 것으로 드러났다. 따라서 지속적인 영어 말하기 수행평가 시행은 학생들의 영어 실력에 큰 도움을 줄 수 있으며 이를 위해 교육 현장에서는 영어 말하기 수행평가 실시율을 높일 필요가 있다는 것을 유추할 수 있다. 현재 10% 내외의 영어 말하기 수행평가 시행률을 점차적으로 늘릴 수 있도록 수능에 집중되어 있는 영어 교육 평가 체계에 변화를 주는 것이 해결 방안이 될 수 있다.

다음으로 세 번째 문항인 ‘말하기 수행평가 평가 기준’에 대해 학생들이 대답한 것을 알아보자. 모둠 A는 수행평가의 기준으로 정확성보다는 유창성을 선호

하는 경향을 보였다.

“자신감이 제일 중요하다고 생각하지만 유창하게 말을 못 해도 문제가 될 수 있다. 정확성과 유창성 중 하나를 고른다면 유창성이 좀 더 중요한 거 같다. 정확하게 말을 하지 않아도 다 이해할 수 있으며 완전한 문장을 구사하지 않아도 소통이 가능하기에 유창성이 더 중요하다고 생각한다.”

이와는 달리 모둠 B와 C는 자신감에 대해서 강조하였는데 말하는 문장이 정확하지 않아도 자신감만 있으면 영어를 능통하게 구사하는 것처럼 보이기 때문이라고 대답했다. 학생들은 자신감 있게 말하다 보면 유창하게 들릴 수 있고 작은 실수도 만회할 수 있다는 생각을 갖고 있었다. 이 인터뷰 결과는 앞에서 분석한 설문 조사 결과와 일치한다. 평가 기준 중요도로 물어본 7개의 항목 중 자신감이 평균 4.32로 가장 높은 평균을 차지했다는 사실이 이를 뒷받침한다. 이 결과는 EFL 환경에서 영어를 공부하는 학생들이 영어 말하기 기능을 수행할 기회가 많지 않기 때문에 실수를 하더라도 자신감 있게 말하는 능력을 높게 평가해야 한다는 학생들의 의견을 반영한 결과라고 볼 수 있다.

네 번째 질문인 영어 말하기 수행평가 유형에 대해 학생들이 어떻게 답했는지 알아보자. 모둠 A는 그룹 활동을 선호했는데 친구들과 우정을 쌓고 협업 능력도 키울 수 있기 때문이라고 대답했다. 이와 대조적으로 모둠 B는 그룹 활동보다 원어민 선생님과 대화와 영어토론을 1:1로 하고 싶다고 대답했다.

“저는 그룹보다는 1:1이 좋다. 남에게 피해를 안 줄 수 있고 자신에게 집중할 수 있기 때문이다. 그룹으로 하면 혹시나 자신이 잘 못할 경우 그룹 전체 점수에 지장을 줄 수가 있다. 그래서 자신에게 초점을 맞출 수 있어 편한 1:1 방식을 더 선호한다.”

모둠 C는 그룹 활동을 선호했는데 원어민 선생님과 대화하면 좋은 기회일 수 있지만 1:1로 대화하는 것이 매우 부담스럽고 긴장이 되어 자신의 능력을 제대로 못 펼칠 수 있기 때문이라고 대답했다. 학생들마다 개인차가 있기 때문에 영어

말하기 수행평가 유형을 선택할 때, 학생들의 성향을 잘 파악하여 선택하는 것이 적절하다는 것을 알 수 있다. 한 가지 주목할 점은 모든 학생을 만족시킬 수 있는 영어 말하기 수행평가 유형이 없기 때문에 교사들은 교과 협의회를 통해 학교마다 가지고 있는 학생들의 특색을 잘 고려하여 최상의 영어 말하기 수행평가를 선별할 필요가 있다는 것이다.

다음으로 다섯 번째 질문인 학생들이 선호하는 주제의 답변을 알아보자. 모듈 A는 다음과 같이 답했다.

“대학 입학 걱정을 하기 때문에 자신의 진로에 대해 이야기하는게 좋은 거 같다. 꿈을 검색해봄으로써 정확한 꿈을 파악할 수 있기 때문이다.”

모듈 B 역시 진로에 대한 주제로 영어 말하기 수행평가를 하는 것이 바람직하다고 밝혔으며 외국어인 영어로 발표를 하면 자신의 진로에 대한 확신이 더 생길 것 같다고 응답한 학생도 있었다. 한편 모듈 C는 정규 수업에서 다루는 교과서 주제들이 너무 딱딱하고 유용한 주제가 아니라고 언급했다. 그러므로 영어 말하기 수행평가 주제로 선정하는 것은 적절하지 않다는 의견을 보였다.

여섯 번째 질문으로 학생들이 영어 말하기 수행평가를 하면서 겪는 어려움에 대한 문항에 모든 모듈은 공통적으로 문장을 구성하고 표현함에 있어 어법적인 어려움이 많으며 때때로 문장을 구성하는 게 쉽지 않다고 응답했다. 이로 인해, 학생들은 영어 말하기 수행평가를 일찍 포기하거나 관심을 쉽게 잃는 경우가 빈번하다. 학생들은 해결 방안으로 파파고나 네이버 번역기를 활용하거나 직접 원어민 교사를 찾아가 도움을 청한다는 의견을 보였다. 그러나 몇몇 학생들은 파파고와 같은 번역기들이 항상 옳은 문장들을 제시하지 않으며 모든 교사들이 학생들을 개별적으로 답변해 줄 수 없다는 현실적인 어려움을 호소했다.

일곱 번째 질문으로 학생들이 피드백을 받고 싶은지에 대해 질문하였다. 모든 학생들이 피드백을 받고 싶다고 말했으며 그 이유는 네이버나 구글 번역기 사용을 주로 하기 때문에 문법이 맞지 않고 본인이 현지인이 아니므로 자연스러운 표현을 원어민 선생님 피드백을 통해 정확하게 배우기를 바라기 때문이라고 대답했다. 또한 교사의 피드백을 통해 학생들은 자신의 개선점을 파악할 수 있기

때문에 대부분의 학생들이 피드백에 대한 긍정적인 인식을 하고 있음이 드러났다. 이는 양적 연구 결과로 나타난 설문지 문항 20번 “영어 말하기 수행평가 피드백을 받고 싶나요?”에 대한 대답으로 76% 학생이 긍정적인 견해를 보였던 것과 일치한다. 학생들 대부분이 영어 말하기 수행평가 피드백을 통해 자신의 영어 말하기 실력을 향상시키고 싶은 강한 학습 동기가 있으며 교사들은 이런 결과를 고려하여 피드백 시간을 특별히 할애하여 시행해야 함을 주목해야 한다.

마지막 인터뷰 문항인 이상적인 영어 말하기 수행평가를 위한 조언으로 모둠 A는 다음과 같이 말했다.

“선생님께서 실생활에서 사용하는 자연스러운 문장을 알려주고 적절한 피드백을 해주셨으면 좋겠다. 말하기 수행평가는 1-2번 했으면 좋겠다. 횟수는 1번으로 하되 기회를 2번으로 나눠서 줬으면 좋겠다.”

이와 유사하게 모둠 B 역시 다음과 같이 대답하였다.

“저는 영어 말하기 수행평가의 차시를 2번으로 늘렸으면 좋겠다. 영어 말하기 수행평가를 2차시로 나누어서 하면 2번 중 더 좋은 점수가 성적에 들어가기 때문이다.”

한편 모둠 C는 수행평가 유형에 대해 조언했는데 “질문을 통해 외우는 방식보다 일상생활에서 자주 쓸 수 있고 필요한 것들을 배우고 싶다.”라고 언급했다. 이처럼 학생들은 실제 삶에 유용한 영어 말하기 수행평가를 한 번에 그치지 않고 두 번 이상의 기회를 통해 자신의 말하기 실력을 평가받고 싶다는 인식을 드러냈다.

학생들과의 인터뷰를 통해 영어 말하기 수행평가를 하는 참여자로서의 견해가 무엇인지를 살펴보았다. 학생들은 실생활에 유용한 영어 말하기 수행평가를하기를 바라며 수행평가를 통해 자신의 영어 실력이 향상된다는 것을 인식하고 있었다. 평가 기준으로는 유창성과 자신감이 중요하다고 언급하였다. 학생들이 선호하는 영어 말하기 수행평가 유형으로 1:1 인터뷰와 그룹 프로젝트를 언급하였으

며 영어 말하기 수행평가를 하면서 문장을 구성하는 것이 어렵게 느껴져 파파고나 네이버 번역기를 활용한다고 언급했다. 또한 학생들은 영어 말하기 수행평가를 1회 시행하되 2번의 기회가 주어짐으로써 좋은 점수를 받고 싶다고 말했다. 이와 같은 학생들의 의견을 교사들이 고려하여 교육 현장에 좀 더 효과적으로 영어 말하기 수행평가를 정착시킬 필요가 있음을 알 수 있다.

4.3.2 수행평가에 대한 교사의 견해 분석

4명의 현직 교사들과 1:1 심층 인터뷰를 진행하여 영어 말하기 수행평가 시기, 유형, 평가 기준 및 개선 방안 등 총 10개의 문항에 대해 질문했다.

영어 말하기 수행평가 시행 시기에 대해 모든 교사들이 정기 고사를 피해서 영어 말하기 수행평가를 시행하기를 희망하였으며 성적 처리와 같은 행정업무가 시험 후에는 많기 때문에 시간적 제약을 덜 받는 중간고사와 기말고사 사이를 선호했다. 이 결과는 <표 27>에 나온 학생들이 희망하는 시행 시기와 다르다. 영어 말하기 수행평가를 한 집단에서는 기말고사 이후를 선호하였는데 정기 고사에 대한 부담감이 없기 때문에 영어 말하기 수행평가에만 집중할 수 있기 때문이다. 그러나 교사들에게는 이 시기가 학기 업무를 마무리하는 시기이기 때문에 업무적인 부담감이 크다. 임영선(2005)은 41%의 교사들이 수업 중에 수시로 영어 말하기 수행평가를 시행하며 학기 말에 시행하는 비율은 14.3%로 상대적으로 낮다고 보고했다. 이 결과는 교사들이 학기말에 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것을 선호하지 않는다는 것을 뒷받침해 주고 있다. 따라서 교사와 학생 간의 영어 말하기 수행평가 시행 시기에 대한 인식 차이가 있으며 적절한 시행 시기가 조율되어 학생과 교사 모두를 만족시킬 필요가 있다는 것을 알 수 있다.

영어 말하기 수행평가 유형에 대해서도 교사들마다 선호하는 것이 달랐다. 교사 A와 B는 1:1 인터뷰 또는 프레젠테이션을 좋아한다고 대답했다. 교사 A의 의견은 다음과 같이 나타났다.

“1:1 인터뷰나 프레젠테이션이 좋다고 생각한다. 지금까지 여러 유형을 해봤지만 인터뷰가 실생활의 대화를 평가하기에 좋을 거 같고 프레젠테이션은 단

순히 구두로 말하는 것 이외에 발표 구성이나 비언어적 요소와 같은 것을 종합적으로 평가할 수 있기 때문이다.”

교사 B는 인터뷰 방식이 학생들의 생각을 직접 들을 수 있어서 좋으며 프레젠테이션은 학생들의 관심분야를 알 수 있어서 선호한다고 대답했다.

이와 반면에 교사 C와 D는 역할극과 토의·토론 유형을 선호했는데 학생들이 역할극을 수행하면 학생들 간의 협업 능력을 평가할 수 있기 때문이며, 토의·토론은 의사소통 능력을 키울 수 있고 단순한 대화 이상의 고등적인 지식을 나누는 좋은 기회라고 대답했다. 이 답변들은 김영주(2005)의 연구 결과와 유사하다. 김영주(2005)는 교사들의 영어 말하기 평가 방법을 조사한 결과 면접법이 31.7%, 토론법이 27%, 구술법이 23%라고 언급했다. 따라서 교육현장에서 자주 활용하는 영어 말하기 유형은 인터뷰와 토의·토론임을 재확인할 수 있다. 한 가지 주목할 점은 교사들의 교육 철학과 개인 취향에 따라 영어 말하기 수행평가 선호 유형이 다를 수 있다는 것이다.

다음은 영어 말하기 수행평가 주제에 대한 질문에 대해 교사들이 어떻게 답했는지 알아보자. 교사 A는 어떤 학생을 대상으로 하느냐에 따라 주제가 달라질 수 있지만 일반적으로 어떤 이슈에 대해 정한다고 답했다. 반면에 B와 C는 학생들의 관심사나 취미와 같이 쉽게 접근할 수 있는 주제를 선호했다. 한편 교사 D는 너무 쉬운 주제를 선호하지 않기 때문에 명확한 답이 나오는 주제보다 난이도가 높은 주제를 선호한다고 밝혔다. 이 결과를 통해 교사들마다 선호하는 주제에 차이가 있다는 것을 유추할 수 있다.

평가 기준에 대한 의견에도 차이가 나타났는데 교사 A는 다음과 같이 말했다.

“평가 기준으로 내용이 가장 중요하다고 생각한다. 유창성도 중요하지만 요즘은 원어민 영어보다 World English가 추세이기에 콘텐츠를 더 중요하게 생각한다.”

그러나 교사 B는 이와는 약간 다른 기준을 언급하였다.

“전달력이 유창성과 비언어적 표현을 포함하고 있어서 이것이 가장 중요하다고 생각한다. 전달이 잘 된다면 의사소통에 있어서는 플러스 요소가 되기 때문이다.

이와 유사한 의견을 가지고 있는 교사 C는 주제에 대한 영어 말하기를 잘 하고 있는지가 중요하다고 생각하기 때문에 전달력이 중요한 평가 기준이 될 수 있다고 응답했다. 다만, 교사 C는 전달력을 평가하는 게 쉽지 않다는 지적도 함께 했다.

한편 교사 D는 또 다른 평가 기준인 의사소통 능력을 언급하였다.

“의사소통 능력이 가장 중요하다고 생각한다. 정확한 문법으로 언어를 사용하지 않고 World English라는 게 있기에 의사소통이 가장 중요하고 개인적으로 정확성을 낮게 보고 있다. 언어는 자신의 정보를 남에게 전달하는 도구이기 때문에 의사소통 능력이 중요하다고 본다.”

교사 A와 교사 D는 세계 여러 나라 사람들이 사용하는 영어가 한국식 영어, 인도식 영어와 같이 각 나라만의 언어적 특색과 결합된 영어(World English)로 소통되기 때문에 문법적인 면에서 평가하는 것보다 콘텐츠나 의사소통 능력 평가를 더 중요하게 여긴다는 것을 알 수 있다. 교사들이 평가자로서 바라보는 평가 기준에서도 차이점이 있기 때문에 학생들이 어떤 교사를 만나느냐에 따라 영어 말하기 수행평가에 대한 평가 점수가 다를 수 있음을 보여준다.

다음으로 영어 말하기 수행평가를 시행할 때, 교사들이 겪는 어려움에 대한 응답이다. 교사 A의 입장은 다음과 같이 나타났다.

“우리나라 영어 교육이 말하기에 중점을 두지 않은 상황에서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 게 어렵다. 학생에게 평가를 하려면 그 내용을 수업 시간에 다뤄야 한다고 생각하고 질문의 내용을 수업의 내용과 결부시켜야 한다고 생각한다. 그러나 현실적인 상황에서 영어 말하기 수행평가의 효용성을 얼마나 끌어낼 수 있을지 의구심이 든다. 현실적인 영어 말하기 수행평가는 원어

민 또는 교사가 평가를 하지만 학생의 영어 발화 능력을 평가하는 게 충분한가에 대해 의문이 든다. 영어 말하기 수행평가가 얼마나 학생들의 말하기 실력을 향상시킬 수 있을까에 대해서도 원론적인 생각도 해봐야 되지 않을까 싶다.”

교사 B는 영어 말하기 수행평가를 실시하는 과정에서의 어려움으로 제한적인 수업 시간 때문이라는 견해를 피력하였다.

“영어 말하기 수업을 할 시간이 너무 적다. 평가도 훨씬 비중이 적어지는 거 같다. 지필평가 비중이 너무 높다 보니 시간적 제약이 있다. 영어 말하기 수행평가의 공정성도 어렵다. 좀 더 체계적인 Rubric이 있으면 좋겠다. 수행평가가 말하기 이외에 다른 것들도 많다. 대입의 영향도 있으니 고민이 많다.”

교사 C는 평가 기준을 잘 만들고 세부적인 기준을 만드는 것이 만만치 않아서 어려움을 겪고 있다고 대답했다. 특히 교사 D는 현실적 어려움을 이렇게 표현했다.

“원어민 선생님의 도움으로 영어 말하기 수행평가를 실시했지만 말하기는 쓰기와 더불어 가장 어려워하는 부분이라고 생각한다. 학생차도 크다. 쓰기는 과과고를 통해 학생들이 도움을 받을 수 있지만 말하기는 이런 도움을 받지 못한 거 같다. 수행평가라는 것이 학생이 수업을 통해서 어느 수준에 도달하는 성취감을 느껴야 하지만 학생의 원래 수준만 평가할 거 같다.”

인터뷰 결과 교사들의 영어 말하기 수행평가에 대한 현실적 어려움이 크며 대입 수능시험에서 영어 말하기 기능을 평가하지 않기 때문에 영어 말하기 수행평가의 효용성에 대한 의구심이 있다는 것을 알 수 있다. 교사 A가 지적했듯이, 수업에서 다른 내용을 바탕으로 영어 말하기 수행평가가 진행되어야 하지만 부족한 영어 말하기 수업 시수로 수업을 기반으로 한 영어 말하기 수행평가를 하는 것이 어렵다. 원어민 교사가 고등학교에 투입되어 있지만 일주일에 1번씩 하는

영어 말하기 수업은 학생들에게 깊이 있는 말하기 수업이 되기 어렵다. 또한 전 학년을 대상으로 원어민 교사가 수업에 참여하지 않기 때문에 원어민 교사와 수업이 없는 다른 학년에 있는 학생들에게 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것도 적절하지 않다. 이는 수능 시험에 초점이 맞춰진 현 교육체계의 원인이 크다. 수능 시험에서 영어 말하기 시험을 시행하지 않기 때문에 학교에서 말하기 수업을 진행할 이유가 없기 때문이다. 따라서 대입을 준비하는 고등학생들을 가르치는 교사 입장에서 원활한 영어 말하기 수행평가를 하기 위해서는 대대적인 교육제도 개정이 시급하다는 것이 밝혀졌다.

교육제도 개정과 함께 교사들의 업무 경감과 지속적인 교사 연수와 통합적인 평가 기준 수립도 고려할 부분이다. 여러 행정 업무로 인해 수업을 준비하는 시간이 부족하기 때문에 행정 실무사를 더 많이 투입하거나 행정 업무를 더 많이 수행할 교사들을 임용할 필요가 있다.

마지막으로 질문한 영어 말하기 수행평가 개선 방안에 대한 대답은 다음과 같다. 교사 B는 학생들이 단답형 대신 길게 말할 수 있게 영어 말하기 수행평가를 시행하고 어려운 평가 부분에 대한 훈련과 지원을 받고 싶다고 말했다. 교사로서 한 가지 이해하기 어려운 부분은 영어 말하기 수행평가를 서술형으로 인정하지 않고 있다는 점이며 자세한 이유를 알고 싶다고 대답했다.

한편 교사 C는 영어 말하기 수행평가를 영어 멘토링(mentoring) 방식으로 실시하는 것이 효과적일 수 있다는 견해를 보였다. 멘토링은 학생들이 1:1로 자신이 부족한 부분을 멘토에게 물어보고 서로 가르쳐 주는 방식이다. 따라서 매주 규칙적으로 만날 수 있기 때문에 멘토를 활용하여 영어 말하기 수행평가를 연습하면 지속적이면서 효율적인 자기평가 및 동료평가가 이루어 질 수 있을 뿐만 아니라 학생들이 편안한 환경에서 영어로 소통할 수 있다는 장점이 있다고 언급했다.

이밖에 교사 A는 다른 관점으로 개선 방안에 대해 대답하였다.

“모든 사람이 영어를 잘 할 필요는 없다고 생각한다. 우리나라 영어 학습에 방해되는 요인이 영어가 ‘국영수’라는 주요 과목에 들어가고 대학입시에 수단이 되기 때문에 영어 공부에 대한 흥미나 만족도가 낮아진다고 생각한다. 교

사와 학생들이 영어를 교과목 이전에 의사소통의 도구로 받아들였으면 좋겠고 방과후 수업과 같이 선택 수업을 통해 학생들의 영어실력을 향상시키면 좋겠다.”

더 나아가 교사 A는 영어를 필수 과목으로 선택했기 때문에 학생들이 편하게 영어를 언어 학습으로 받아들이지 못한다고 지적했다.

지금까지 인터뷰에서 제시된 교사들의 의견을 통해 영어 말하기 수행평가에서 선호하는 유형, 어려움, 평가 기준, 개선 방안에 대해 알아보았다. 교사들은 바쁜 행정업무로 인해 정기 고사를 피한 시기에 영어 말하기 수행평가를 시행하기를 희망했다. 선호하는 유형은 인터뷰, 프레젠테이션, 토의·토론과 역할극이었다. 교사들마다 교육철학과 경력에 따라 유형 선호도에서 차이가 있다는 것을 확인할 수 있다. 평가 기준에 있어서는 의사소통 능력과 발표 내용을 중요하게 여겼다. 영어 말하기 수행평가 시행에 있어서 어려운 점은 현 고등학교 교육이 대학 입시에 초점을 맞추었기 때문에 영어 말하기 수행평가를 하는 것이 어렵다는 것이다. 따라서 현 교육 제도에 변화가 필요하다는 것을 알 수 있다. 교사들은 또한 효과적인 영어 말하기 수행평가 시행을 위해 교사들이 공유할 수 있게 Rubric을 설계하고 지속적인 교사 연수를 해결 방안으로 제시했다. 교사 연수나 교과 협의회 및 워크숍을 통해 전문가들과 의견을 공유함으로써 영어 말하기 수행평가를 개선시킬 구체적인 방안들이 논의되고 학교 교육 현장에서 적용될 필요가 있다.

4.3.3 효과적인 영어 말하기 수행평가 시행 방안

본 절에서는 제주도에서 재학 중인 고등학생과 현직 교사를 대상으로 한 설문 조사와 인터뷰 결과에 대해 논의함으로써 이상적인 영어 말하기 수행평가에 대해 생각해 보고자 한다. 첫째, 영어 말하기 수행평가에 대한 학생의 인식 및 시행 개선, 둘째, 평가 및 피드백 개선, 셋째, 제도적 개선으로 나누어서 논하고자 한다.

첫째는 영어 말하기 수행평가의 인식 및 시행에 있어서의 개선할 사항이다. 실시 집단이 미실시 집단보다 영어 말하기 수행평가에 대한 관심과 필요성에서 더 높은 긍정적인 인식을 보였다. 따라서 지속적인 영어 말하기 수행평가 실시는 고등학생들의 영어 말하기 수행평가에 대한 긍정적인 인식 향상에 도움을 줄 수 있다는 유추가 가능하다. 그러므로 교사들은 지속적으로 영어 말하기 수행평가를 실시하되 평가 비율을 점차적으로 늘릴 필요가 있다. 다만 학생들과 교사들의 견해가 반영되면 좋을 것이다. 또한 학생들이 영어를 단순히 수능을 위한 과목이 아닌 실제 언어적 능력을 향상시키는 학습의 연장선이라는 인식을 갖도록 수업을 다양하고 실용적으로 만들 필요가 있다.

인터뷰를 통해 밝혀진 것은 학생들은 영어 말하기 수업 주제들이 너무 딱딱하거나 관심을 끌지 못하고 있다고 인식한다는 것이었다. 영어 말하기 수행평가의 본래 목적은 수업에서 배운 내용을 바탕으로 실제 삶과 유사한 환경에서 평가를 하는 것이지만 학생들은 교과서에서 공부하는 내용들이 실용적이지 못하거나 학생들의 관심을 많이 끌지 못한다고 언급했다. 그 이유는 현재 수능 시험이 독해 위주이기 때문에 교과서에 있는 독해 지문 분량이 많고 다양한 문제들로 구성되어 있지만 영어 말하기는 수능 시험에 포함되지 않으며 2-4페이지 정도의 적은 분량만 교과서에 실려 있어 학습 내용이 독해 영역만큼 다양하거나 폭넓지 않기 때문이다. 따라서 교과서에 나온 영어 말하기 주제들이 단조롭거나 독해 본문과 연관되어 있어 딱딱한 주제가 나오는 경우가 많다. 그러므로 학생들은 독해 영역만큼 말하기 영역에서 다양하고 재미있는 자료를 교과서에서 접하지 못하고 있는 형편이다. 따라서 교사들도 형식적이고 간단한 영어 말하기 수업을 진행하거나 영어 말하기 수업을 축소하거나 원어민 교사에게 전적으로 의지하는 경우도

많다. 수행평가는 실제 수업에서 배운 내용을 평가하면서 삶과 접목할 수 있어야 하지만 실제 영어 수업에서는 영어 말하기 수업이 원활하게 진행되지 못하기 때문에 수업과 평가에서 간극이 발생하고 있다. 교사들이 직접 가르친 자료를 바탕으로 학생들의 영어 말하기 능력을 평가하지 못하기 때문에 영어 말하기 수행평가는 학생들의 수행 능력이 아닌 학생들이 기존에 지니고 있는 기본적인 영어 구사 능력이나 암기, 지식 능력을 평가하는 경우로 전락하기도 한다. 따라서 수업과 평가가 일치하도록 더 다양하고 유용한 영어 말하기 수업이 교육 현장에서 실제로 진행되고 교과서에서도 더 다양한 영어 말하기 주제 내용들이 포함될 필요가 있다.

이 상황을 개선하기 위해서는 교사들의 고충으로 자주 언급되는 과도한 행정 업무를 경감하는 것이 필수적이라고 본다. 교사들과의 인터뷰에 나타난 공통적인 사실은 현직 고등학교 교사들은 과도한 행정업무로 영어 말하기 수업과 영어 말하기 수행평가를 하는 것이 부담스럽다는 것이다. 이는 임영선(2005)의 연구에서도 찾을 수 있다. 임영선(2005)은 교사들이 영어 말하기 수행평가를 실시하기 어려운 이유는 채점에 소요되는 시간이 너무 많기 때문이라고 언급했다. 행정업무로 인해 겪는 시간적 제약을 해결할 수 있다면 효과적으로 영어 말하기 수업을 준비하고 진행하여 수업에 근거한 영어 말하기 수행평가 시행을 원활하게 진행할 수 있다. 따라서 정부는 교사들이 행정 업무를 줄이고 좀 더 수업 준비에 집중할 수 있도록 지원해야 할 것이다(박소현, 2010). 행정 업무를 보조해 주는 행정 실무사를 학년이나 교무실별로 배치하여 교사들이 수업 준비에 더 많은 시간을 쓸 수 있도록 도와줘야 한다. 현재 제주도 내 여러 고등학교에서는 이미 행정 실무사가 있지만 좀 더 많은 수의 실무사가 배치된다면 교사들의 수업에 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

다음은 시행 시기와 횟수에 대한 논의다. 두 집단 모두 실시 여부에 대한 특정한 선호도를 보여주지 않았지만 교사들은 학기말에 성적 처리와 생활기록부와 같은 행정 업무가 많이 있기 때문에 학기말과 중간고사와 기말고사를 피한 시기에 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것이 적절하다는 것을 유추할 수 있다. 시행 횟수에 있어서 두 집단 1회 평균이 3.7, 2회가 2.87, 3회가 2.14로 횟수가 증가할수록 평균 비율이 낮아지는 점을 볼 때, 학생들은 영어 말하기 수행평가를 여

러 번 시행하는 것을 선호하지 않는다는 것이 입증되었다. 인터뷰를 통해 파악한 점은 학생들은 영어 말하기 수행평가를 2번 함으로써 더 높은 점수를 받고 싶다는 것이었다. 따라서 시행은 1회로 정하되 학생들에게 2번의 기회를 줌으로써 영어 말하기 수행평가에 대한 학생들의 긴장감을 줄여 최선을 다할 수 있는 여건을 조성하는 것이 좋은 개선이 될 수 있다. 황지영(2018)도 이와 같은 개선을 언급하여 학생들에게 더 공평한 기회를 제공해야 한다고 주장했다.

다음으로 영어 말하기 수행평가 유형과 구성에 대한 개선이다. 학생들이 선호하는 영어 말하기 수행평가 유형에서 예상과 달리 미 실시 집단이 실시 집단보다 특정 유형에 오히려 더 높은 평균 선호도를 보였다. 미 실시 집단이 실시 집단보다 역할극, 토의·토론, 팝송, 프리토킹, 그룹 프로젝트에서 통계적으로 유의한 차이를 보였으며 더 높은 평균 비율을 보였다. 이 중 팝송은 가장 높은 선호도를 보여줌으로써 많은 학생들이 이 유형을 많이 선호한다는 것을 알 수 있었다. 그러나 실제 학교 현장에서는 이 유형으로 영어 말하기 수행평가를 진행한 경우가 한 번도 없다는 점을 주목해야 한다. 따라서 실제 학생들의 선호도가 반영된 영어 말하기 수행평가가 시행되어 학생들의 참여도와 학습 동기를 높일 필요가 있다. 학생들과의 인터뷰에서도 학생들은 실제 생활과 밀접하면서 유용하고 재미있는 영어 말하기 수행평가가 기억에 남으며 많이 선호한다고 언급했다. 학생들의 답변은 영어 말하기 수행평가의 진정성(authenticity)과 연관이 있다. 수행평가는 교실이나 삶에서 하는 활동들에 근거하는 평가이다(O'Malley & Pierce, 1996). 이 점에 비추어 볼 때, 학생들은 영어 말하기 수행평가를 통해 단순히 배움에서 그치지 않고 응용할 수 있는 계기로 활용할 수 있다. 실생활에 접목할 수 있는 학습을 통해 학생들은 진정성 있는 평가의 장점을 체험할 수 있게 되며 영어 말하기 수행평가는 학생들에게 인상적이고 기억에 남는 평가가 되는 것이다. 따라서 진정성 있는 영어 말하기 수행평가가 교육 현장에 더 안정적으로 정착되면 학생들의 긍정적인 인식 변화로 더 많은 관심과 흥미를 영어 말하기 수행평가에 가질 수 있다는 것을 알 수 있다. 그러므로 교사들은 팝송과 프리토킹과 같은 진정성 있는 영어 말하기 수행평가 유형을 선정하여 지속적으로 시행할 필요가 있다.

다음은 두 번째 개선 부류인 평가 및 피드백에 대해 논하고자 한다. 학생들이

영어 말하기 수행평가를 할 때, 겪는 어려움을 파악함으로써 평가를 개선할 수 있다. 학생들은 인터뷰에서 영어 말하기 수행평가에서 문장을 구성하는 것이 매우 어렵고 네이버 번역기나 교사의 도움에는 한계가 있다고 지적했다. 따라서 쉽게 흥미나 의욕을 잃는 경우가 있다고 언급했다. 이 어려움은 평가의 안면 타당도(face validity)와 연관이 있다고 말할 수 있다. 안면 타당도는 시험의 목적에 맞게 응시자들의 지식이나 능력 측정의 적절성과 연관이 있으며 실제로 응시자들이 시험에 대해 느끼고 보는 정도에 달려 있다(Mousavi, 2009). 영어 말하기 수행평가에서 문장을 직접 만들어 영어로 발화를 해야 하지만 현 교육 현장에서 학생들이 영어로 말할 기회가 많지 않다. 영어 말하기 수업이 고등학교에서는 잘 이루어지지 않기 때문이다. 따라서 학생들은 수업을 통해 학습된 것을 바탕으로 평가받아야 하지만 학생들의 기본 회화 실력을 평가받는 경우가 많다. 그러므로 학생들은 머릿속으로 영어 문장을 구성하고 발표하는 것이 익숙하지 않아 실제 영어 말하기 수행평가에서 많은 어려움을 겪는다고 언급했다. 학생들은 영어 말하기 수업에 자주 노출되지 않았기 때문에 영어 문장을 말하는 것이 친숙하지 않는다는 것이다. 그러므로 학생들의 입장에서 느끼는 영어 말하기 수행평가를 보는 정도가 적절하지 않아 안면 타당도가 낮을 수 있다.

따라서 교사들은 학생들의 수준과 교육 환경을 고려하고 수업과 평가가 일치되도록 영어 말하기 수행평가를 계획할 필요가 있으며 학생들의 영어 말하기 수행평가 피드백에도 관심을 가져 그들의 의견을 경청해 봄으로써 이 문제를 개선할 수 있다. 이를 해결하기 위해 학생들이 영어 말하기 수행평가를 할 때, 서로 도움을 주고받을 수 있도록 멘토링 제도를 시도하고 점수에 반영하는 것이다. 학생들은 서로 간에 영어로 말할 수 있는 시간을 더 가질 수 있을 뿐만 아니라 도움을 주거나 정보를 공유하는 시간으로 활용할 수 있다는 장점이 있다. 수업에서 부족한 영어 발화 시간을 멘토링으로 보완할 수 있게 되는 것이다. 한편, 수업과 수행평가에 대한 학생들의 견해를 들을 수 있도록 학기 말에 학생들에게 간단한 설문조사를 시행하고 개선점들을 다음 수행평가에 적용하면 학생들과 교사 모두에게 유익한 평가 체도를 갖춘 영어 말하기 수행평가가 될 수 있다.

이어서 영어 말하기 수행평가 평가 기준 설정과 관련된 개선에 대해 알아보자. 앞에서 영어 말하기 수행평가 실시 집단과 미실시 집단 간에 영어 말하기 수행

평가 평가 기준에 있어서 유의적인 차이가 있음을 보였다. 학생들마다 선호하는 평가 기준이 있었으며 기준에 인기 있던 유창성과 정확성보다 의사소통 능력과 같이 내용 전달력이나 자신감에서 학생들은 더 높은 평가 기준의 중요성을 인식했다. 그러나 학교 알리미에 게시된 평가 기준표를 살펴볼 때, 자신감을 평가 기준으로 활용한 경우는 찾기 힘들었다. 이는 자신감은 외부적인 평가가 용이하지 않으며 평가 기준보다는 전략적인 측면으로 보는 경우가 많아 실제 평가 기준으로 도입하기에는 더 많은 연구와 논의가 필요하기 때문이다. 한편, 교사들은 인터뷰에서 콘텐츠와 의사소통 능력을 평가 기준으로 삼는다고 말했지만 이들 역시 포괄적인 기준이거나 객관적으로 측정하기 어려운 부분들이 있기 때문에 점수를 배분할 때 구체적인 점수 등급이 정해져야 하며 평가 기준으로 사용하는 것에 많은 논의가 필요하다는 것을 알 수 있다. 또한 교사의 평가 기준에 대한 중요도의 인식 차이가 평가 점수 산출에 문제점으로 작용할 수도 있다는 것을 발견할 수 있다. 따라서 교과 협의회를 통해 평가 기준 선정과 점수 배분에 대한 논의가 세밀하게 진행되어야 학생들과 교사 모두가 만족하는 객관적이고 신뢰도가 높은 영어 말하기 수행평가가 될 수 있다는 것을 유추할 수 있다.

한편 교사와의 인터뷰를 통해 제시된 또 다른 언급은 명확한 평가 기준과 평가표 구성에서도 어려움이 있다는 것이다. Fitzpatrick, Erickan과 Yen(1998)은 평가자를 훈련하고 구체적인 평가 기준을 마련하면 평가의 일치성을 높일 수 있다고 언급했다. 따라서 평가의 객관성과 신뢰도에 대한 부담감이 있는 교사들에게 지속적으로 평가 연수와 워크숍을 하면 교사들의 평가 능력을 개선할 수 있다. 교육청은 정기적으로 교사들을 소집하여 채점 기술을 교육시킬 필요가 있다. 만약 이것이 어렵다면 구체적인 평가 기준표를 통합적으로 교육부에서 제작하여 배부할 수 있도록 해야 할 것이다(홍현정, 2002). 상위 기관이 평가 기준표를 체계적으로 만들면 교사들뿐만 아니라 학생들에게도 좋은 영향을 줄 수 있다. 이와 관련하여 Andrade와 Du(2005)도 채점 기준표는 학생들이 더 수행평가에 집중하고 더 양질의 결과물을 만들어 더 높은 점수를 받게 한다고 강조한 점에 주목할 필요가 있다. 학생들은 교사가 원하는 평가 기준을 알 수 있기 때문에 기준에 맞춰 수행평가에 집중할 수 있기 때문이다. 따라서 교육부에서 총괄적으로 체계적인 평가 기준표를 배부하는 것은 교사뿐만 아니라 학생 모두에게도 좋은 해결

방안이 될 수 있다. 또한 이 해결 방안은 역류 효과(washback effect)를 통해 학생들이 이전의 경험을 바탕으로 더 나은 점수를 받기 위한 긍정적인 동기부여가 되기 때문에 명확한 평가 기준은 학생들의 영어 말하기 능력을 향상시킬 수 있다.

다음은 영어 말하기 수행평가 피드백 개선 방안에 대한 논의이다. 설문지를 통해 학생들은 영어 말하기 수행평가 후 교사의 피드백을 받고 싶다는 의사를 밝혔다. 중학교에서는 영어 말하기 수행평가 피드백을 결과표로 68%의 비율로 비교적 잘 주어진다라는 연구가 있다(박선영, 2019). 그러나 고등학교 교사들은 인터뷰를 통해 구체적인 피드백이 주어지지 않고 있으며 원어민에 의해 짧게 구어로 주어지는 경우가 많다고 대답했다. 이와 유사하게 송대연(2007)도 모든 수행평가들이 점수에만 초점을 맞추고 있으며 피드백 제공에 대한 언급이 없다고 말했다. 학생들의 피드백에 대한 긍정적인 인식은 영어 말하기 수행평가의 긍정적인 역류 효과(washback effect)라고 볼 수 있다(Brown & Abeywickrama, 2010). 학생들은 영어 말하기 수행평가를 하면서 자신의 영어 실력이 향상된 것을 직접 느끼면서 더 적극적인 교사의 피드백을 통해 더 유창하게 영어로 말하고 싶은 학습 동기가 생겼음을 추측할 수 있다. 이는 학생들뿐만 아니라 교사들에게도 영어 말하기 수행평가의 긍정적인 인식 개선에 큰 영향을 끼칠 수 있기 때문에 규칙적이고 체계적인 피드백에 대한 숙고가 필요하다. 이 점에 대한 개선은 자기 및 동료 평가가 될 수 있다. 행정 업무로 인한 부족한 평가 시간을 실제 영어 수업에 시행하는 것이다. 교사 혼자서만 평가를 하지 않고 학생들도 동료 평가를 통해 다른 친구들의 수행 능력에 대한 피드백을 객관적으로 줄 수 있다. 또한 교사들은 자기 평가를 통해 학생 스스로가 자신의 수행 능력을 평가하고 평가지를 제출함으로써 학생 스스로가 자기성찰을 하게 한다면 영어 말하기 수행평가가 더 유용하게 쓰일 수 있다. 이러한 대안 평가는 교사와 학생 모두에게 더 강한 교육열과 학습 동기를 북돋아줄 것으로 추측된다.

마지막으로 영어 말하기 수행평가의 제도적 개선에 대해 논하고자 한다. 이것은 바로 현재의 교육 체계를 개편하는 것이다. 제주도 내 고등학교에서 93%의 학교가 영어 말하기 수행평가를 시행하고 있으나 실제 평가 비율은 10% 정도의 매우 낮은 수치이며, 이는 대입에 말하기 영역이 포함되지 않음으로써 시간적 제

약이라는 어려움이 있기 때문이다. 따라서 4차 산업에서 뛰어난 의사소통 능력을 가진 인재 양성을 위해서는 입시 제도의 개편이 무엇보다도 필요하다(장인순, 2003). 이는 기존의 선행 연구에서도 여러 번 언급된 개선 방안이다(홍현정, 2002). 그동안 여러 번 언급되었지만 개선하지 못한 이유는 영어가 수능에서 차지하는 비중이 매우 컸기 때문이다. 대입 입시생 선발에 있어서 변별력을 낼 수 있는 주요 과목이었기 때문이다. 그러나 현재 영어 수능시험은 2017년도부터 상대평가에서 절대평가로 전환되었다. 따라서 지금은 예전과 같이 변별력을 내기 위해 어렵게 출제되는 독해 위주의 영어 시험에서 탈피하여 실제로 활용할 수 있는 영어 구사 능력을 평가하는 제도로 바꿀 수 있는 기회이다. 영어에 대한 학생들의 대입 부담감이 줄어들었다는 점은 영어 교육 개편에 있어서 환경적으로 좋은 요소가 될 수 있다. 현재 시행하지는 않지만 NEAT와 같은 국가적인 영어 평가제도 구축이 한 가지 개선이 될 수도 있다. 또한 현재 수행평가 비율이 점차적으로 상향되고 있는 상황을 고려할 때, 교육부와 시·도 교육청에서는 좀 더 학생들이 실생활에서 활용할 수 있는 언어 능력을 키울 수 있는 영어 말하기 수행평가에 대한 대대적인 지원 및 영어 교육 제도 개편이 획기적인 대안이 될 수 있다.

교사 연수 제도 개편도 좋은 개선 방안이 될 수 있다. 인터뷰를 통해 알게 된 점은 교사들의 집합 연수가 매우 부족하며 체계적인 제도가 구축되지 않았다는 것이다. 이 점에 대해 김영주(2005)도 설문조사를 통해 입증하였는데 그의 연구에 따르면 영어 말하기 수행평가 관련 연수를 받아보지 못한 교사 비율이 64%이었다. 본 연구 인터뷰에 응한 교사들도 연수를 받지 못했다고 답변한 점을 볼 때, 교사들의 영어 말하기 수행평가에 대한 정기적인 연수가 필요하다는 것을 알 수 있다. 한편 정규태와 장경숙(2009)은 직무연수를 이수한 교사들이 32%이며 심화연수는 22%, 사설기관 연수는 13%라고 언급하였지만 중복된 연수 참여수가 많기 때문에 현직 교사들의 실제 연수 경험을 파악하기에는 무리가 있다. 홍정화(2009)는 영어 교사들이 다른 교과목 교사들보다 더 많은 연수 시간을 가졌다고 보고했지만 직무연수 안에 영어 말하기 수행평가 연수가 포함되었는지는 파악할 수 없었다.

이와 같이 교사 연수에 대한 연구들 대부분에서 영어 말하기 수행평가 연수에

대한 구체적인 언급이 없기 때문에 영어 말하기 수행평가에 대한 연수가 잘 시행되는지는 파악하기 어렵다. 따라서 교사들의 실질적인 연수가 교육청과 같은 상위 기관에서 계획하고 정기적으로 진행할 필요가 있다. 교사들의 지속적인 연수는 교사들의 영어 말하기 수행평가에 대한 전문성과 자신감을 키울 수 있다. 영어 말하기 수행평가 전문성에 대한 인식이 높은 교사들이 영어 말하기 수행평가를 시행하고자 하는 의지가 높다는 연구 결과가 있다(고현우, 2015). 이 연구를 통해 지속적인 평가자 훈련 및 연수가 필요하다는 것을 알 수 있다. 따라서 교육부와 교육청에서는 교사들의 전문성을 높이기 위한 개선으로 현직 교사들을 꾸준히 훈련시킬 연수를 체계적으로 조직할 필요가 있다.

연수는 원격연수와 집합연수로 나눌 수 있다. 원격 연수는 교사들이 편한 시간에 맞춰 연수를 받는다는 장점이 있지만 연수자와 피연수자와의 상호 교류가 제한적이라는 단점이 있다. 집합연수는 면대 면 교류가 가능하여 의견을 공유하는 것이 매우 용이하지만 대규모 연수이거나 강의 위주이기 때문에 참여자들이 수동적일 가능성이 있다(권선희, 2010). 따라서 원격연수와 집합연수를 같이 병행할 필요가 있다. 연수를 받은 교사는 자신의 경험을 다른 교사들과 공유하고 학교 내 멘토로서 활동을 지속할 수 있다(장경숙, 김지영, 정규태, 2011). 이 방법을 통해 효율적인 동료 교사 연수 체계가 구축되어 산간지역이나 섬에 근무하는 교사들에게도 영어 말하기 수행평가 자체 연수가 가능할 수 있다.

효과적인 영어 말하기 수행평가 시행을 위해 앱(Application)을 사용하는 것도 좋은 개선책이 될 수 있다. <그림 6>은 JDC(제주 국제 자유도시 개발센터)와 EBS가 합작하여 제주도 학생들만을 위해 만든 영어 듣기 평가 앱이다. 학생들은 수능 듣기 평가 기출문제뿐만 아니라 다양한 영어 듣기 평가 문제들을 학습할 수 있다. 무료로 사용할 수 있기 때문에 학생들에게 경제적 부담이 없다는 장점이 있다. 또한 교사들은 반을 구성하여 학생들을 초대하고 원격으로 관리할 수 있으며 학생들의 수준에 맞게 문제들을 선택하여 배포할 수도 있다. 더불어 학생들의 학습과정을 실시간으로 파악할 수 있으며 점수 결과를 쉽게 확인할 수도 있다.



<그림 6> JDC 스마트리스닝 앱

이와 유사하게 영어 말하기 수행평가를 앱을 활용하여 시행한 사례가 있다. 한국교육과정평가원에서는 <그림 7>과 같이 영어 말하기 수행평가 앱을 개발하여 전국 8개 시·도 교육청 소속 11개 고등학교에 시범 적용하여 학생 835명에게 영어 말하기 수행평가를 실시했다. 시범 운용 결과 학생들과 교사들은 영어 말하기 수행평가에 앱 활용을 긍정적으로 받아들였다(한국교육과정평가원, 2015).

이러한 앱 활용은 여러 장점들이 있다. 첫째, 학생들은 영어 말하기 수행평가를 사전에 모의 평가로 연습할 수 있어서 영어 말하기에 대한 두려움을 줄이고 자신의 실용 회화 실력을 향상시킬 수 있다. 둘째, 교사들은 많은 행정업무로 인한 평가에 대한 부담감을 경감시킬 수 있을 뿐만 아니라 자신이 직접 평가 문제를 제작하고 업로드하여 자신만의 영어 말하기 수행평가를 시행할 수 있다. 셋째, 학생들은 모바일과 PC로 사용할 수 있어서 시간의 제약을 받지 않으며 문자를 통해 평가 결과를 통보받을 수 있고 선생님의 자세한 피드백을 메시지로 주고받을 수 있다. 또한 이 방법은 앱을 활용한 수업이기 때문에 학생들의 관심과 흥미를 끌 수 있어 강한 학습 동기를 부여할 수 있는 장점도 있다.



<그림 7> 한국교육과정평가원 고등학교 영어 말하기 수행평가 앱

그러나 앱을 활용하기 위해서는 교육청의 적극적인 시행 의지와 무선 인터넷 지원 등 예산적인 문제를 해결해야 한다. 한국교육과정평가원에서는 시·도 교육청의 적극적인 시행 의지가 없어 프로토 타입으로 연구가 마무리된 상황이었다. 따라서 JDC에서 스마트 리스닝 앱을 구축한 것처럼 정부의 대대적인 지원으로 영어 말하기 수행평가 앱 활용을 교육청과 교육부에서는 논의할 필요가 있다.

앱과 함께 AI 챗봇을 사용하는 것도 새로운 시도가 될 수 있다. 사물 인터넷이 발전하면서 우리 주위에는 <표 36>과 <표 37>과 같이 인공지능 챗봇들이 등장하게 되었다(김혜영, 신동광, 양혜진, 이장호, 2019, p. 92).

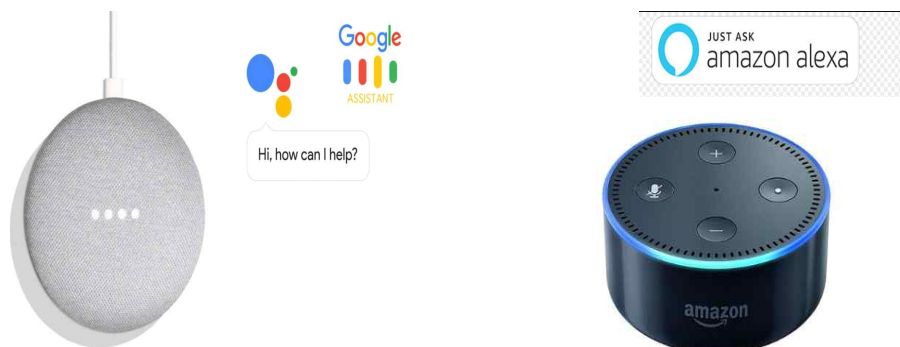
<표 36> 국내 챗봇 비교표

개발자	인공지능 프로그램	언어	음성지원	챗봇 유형
SKT	누구	한국어	O	비서 봇, 대화형
KT	기가 지니	한국어	O	비서 봇, 대화형
LG U+	클로바	한국어, 영어	O	비서 봇(한글), 대화형(영어)
카카오 미니	카카오아이	한국어	O	비서 봇, 대화형

<표 37> 국외 챗봇 비교표

개발자	인공지능 프로그램	언어	음성지원	챗봇 유형
Amazon	Alexa	영어	O	비서 봇, 대화형
Google	Google assistant	영어	O	비서 봇, 대화형
Apple	Siri	한국어, 영어	O	비서 봇, 단순응답형
Microsoft	Cortana	영어	O	비서 봇, 단순응답형
Cleverbot	Cleverbot	영어	X	챗봇, 대화형
Wallace	A.L.I.C.E	영어	X	챗봇, 대화형
Worswick	Mitsuku	영어	X	챗봇, 대화형

김혜영 외 3명의 연구자들은 Amazon의 Alexa와 Google의 Google assistant 챗봇을 활용하여 영어 교과 보조 도구로서의 가능성을 연구하였다. Alexa와 Google assistant의 대화 성공률이 86%이었으며 학생들과 ‘잡담하기’, ‘정보 요청하기’와 같은 과업들을 잘 수행하였다(김혜영 외, 2019). 챗봇이 사용하는 어휘들 중 97%가 교육과정 기본 어휘 수준을 넘지 않았다는 연구 결과가 있다(김혜영 외, 2019). 그러므로 학생들이 이해하기 쉽고 외국인과 대화하는 것보다 학생들의 불안감과 부담감이 적다. 학생이 실수를 해도 다시 반복을 하면 되기 때문이다. 따라서 실제 교육 현장에서 새로운 교육 도구로서의 사용은 시도해 볼 수 있다. 한편 챗봇과의 대화는 텍스트로 기록이 남기 때문에 영어 말하기와 쓰기를 같이 학습할 수 있다는 장점도 있다. 그뿐만 아니라, 영어로 대화가 가능한 상대방 역할로 24시간 내내 휴대하며 사용할 수도 있다(신동광, 2019).



<그림 8> Google assistant와 Alexa

로봇을 기반으로 한 학습이 로봇을 사용하지 않은 학습자보다 언어 능력이 증진했다는 연구결과가 보고된 바가 있다(Meghadari, Alemi, Ghazisaedy, Taheri, Karimian & Zandvakili, 2013). 국내 연구에서도 로봇기반 학습이 학습과정을 촉진시켰다는 결과가 나왔다(박성주, 한정혜, 강복현, 신경철, 2011). 따라서 챗봇의 활용은 학생들의 영어 말하기 수행평가에 새로운 동기가 될 수 있으며 교사들의 영어 말하기 수행평가 업무에도 새로운 전환점이 되면서 유용한 도구로 활용될 수 있다.

V. 결론

5.1 요약

지금까지 본 연구는 제주도 내 고등학교 영어 말하기 수행평가에 대한 실태와 영어 말하기 수행평가를 실시한 고등학생들과 그렇지 않은 학생들 간의 인식 차이를 살펴보고 효과적인 영어 말하기 수행평가 개선 방안에 대해서 고찰해 보았다. 연구에 대한 이론적 배경으로 수행평가의 특징에 대해 살펴보았으며 영어 말하기 수행평가의 유형과 교육현장에서의 수행평가 과정에 대해 알아보았다. 또한 선행 연구를 분석하면서 기존의 연구들의 특징과 차이점을 언급했다. 다음으로 영어 말하기 수행평가에 대한 고등학교 영어교사와 학생들의 영어 말하기 수행평가에 대한 실태와 인식을 알아보기 위해 학생 316명과 교사 4명을 대상으로 설문조사를 실시했다. 영어 말하기 수행평가 실시 여부가 학생들에게 어떤 인식의 차이를 보이는지 비교 분석하였으며 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위한 개선 사항들을 제시하고자 하였다.

첫 번째 연구 문제인 영어 말하기 수행평가 실태에 대한 연구 결과는 다음과 같다. 2019학년도 제주도 내 고등학교 영어 말하기 수행평가 시행률은 93%로 제주도 내 30개 학교 중 28곳에서 시행했다. 이는 전국의 수행평가 시행률 41.9%보다 압도적으로 더 높은 비율이며 제주도 고등학교의 영어 말하기 수행평가 시행률은 매우 높다는 것을 알 수 있다. 그러나 전체 영어 교과 평가 대비 영어 말하기 수행평가 비율을 조사한 결과 1학년은 10.1%, 2학년은 6.3%, 3학년은 3.3%로 나타났다. 따라서 영어 말하기 수행평가의 시행 학교수는 많지만 비율에서는 개선할 부분이 있다는 것을 알 수 있다. 한편 학생들이 선호하는 영어 말하기 수행평가 유형은 발표와 인터뷰임이 조사 결과 파악되었다.

두 번째 연구 문제인 영어 말하기 수행평가 실시 여부에 대한 비교 분석은 다음과 같다. 첫째, 영어 말하기 수업에 대해 실시 집단(167명)이 미실시 집단(149명)보다 긍정적으로 인식한다는 점이다. 특별히 영어 말하기 수업 관심도, 영어

교육에서의 중요도, 수업 시간에 대한 인식 문항에서 실시 집단이 미 실시 집단보다 평균이 더 높게 나타나면서 유의미한 차이가 발견되었다. 따라서 영어 말하기 수행평가를 지속적으로 시행한다면 학생들의 영어 말하기 수업에 대한 긍정적인 인식을 높일 수 있다는 결론을 내릴 수 있다.

둘째, 영어 말하기 수행평가 문항에서도 실시 집단이 미 실시 집단보다 더 긍정적으로 인식하는 부분이 발견되었다. 특히 영어 말하기 수행평가 관심도와 필요성에서 유의미한 차이가 발견되었다. 특이한 점은 한 학기당 시행 횟수 문항에서 실시 집단이 미 실시 집단보다 1회 시행에 대해 더 긍정적으로 인식하고 3회 시행에 대해서는 더 부정적으로 인식한다는 것이다. 실시 집단이 영어 말하기 수행평가에 대해 긍정적인 생각을 하고 있기 때문에 횟수를 늘리는 것에 찬성할 거라 예측하였지만 통계 결과를 통해 알 수 있는 것은 실시 여부와 상관없이 학생들은 여러 번의 시행을 원하지 않는다는 것이다. 시행 횟수에 있어서 두 집단 1회 평균이 3.7, 2회가 2.87, 3회가 2.14로 횟수가 증가할수록 평균 비율이 낮아지는 점을 볼 때, 학생들은 말하기 수행평가가 여러 번 시행되는 것을 선호하지 않는다는 것이 입증되었다. 그러므로 시행 횟수는 1회가 적절하다는 것을 알 수 있다.

셋째, 학생들이 선호하는 영어 말하기 수행평가 유형에서 미 실시 집단이 실시 집단보다 특정 유형에 대해 더 높은 긍정적인 선호도를 보였다. 역할극, 토의·토론, 팝송, 프리토킹, 그룹 프로젝트에서 통계적으로 유의한 차이를 보였으며 더 높은 평균 비율을 보였다. 미 실시 집단이 더 높은 선호도를 보인 이유는 영어 말하기 수행평가를 시행하지 않은 학생들은 그동안 해보지 못한 주제에 대한 학습욕구가 강할 수밖에 없으며 수능 위주의 지필 고사로 자주 등장하는 진지한 주제보다 개인 생활과 취미와 관련된 팝송과 같은 주제에 더 강한 학습 동기를 느끼기 때문임을 추론할 수 있다.

넷째, 영어 말하기 수행평가 소재에 대해 두 집단은 비슷한 선호도를 보였지만 사회적 이슈에 대해서는 달랐다. 미 실시 집단이 실시 집단보다 사회적 이슈에 대해 더 높은 선호도를 보였다. 그 이유는 미 실시 집단이 대입을 준비하기 위해 수능 독해 문제에서 흔히 발견할 수 있는 사회적 이슈와 연관된 주제들에 익숙하기 때문에 이런 결과가 나올 수 있다고 유추할 수 있다.

다섯째, 실시 집단이 미실시 집단보다 적절한 언어 사용이 평가 기준으로서 더 중요하다고 인식한다는 점이다. 두 집단은 모두 유창성, 정확성과 같이 잘 알려진 평가 기준이 중요하다는 점에 긍정적으로 비슷하게 인식하고 있지만 실시 집단이 적절한 언어 사용을 특히 더 중요하다고 인식하는 점에 대해서는 더 많은 조사가 필요하다. 그러나 실시 집단은 실제로 영어 말하기 수행평가를 수행하면서 평가 기준에 있어서 높은 수준의 어휘 사용이 평가 점수에 영향을 미친다는 것을 경험했기 때문에 이와 같은 인식 차이가 생겼다고 유추할 수 있다.

세 번째 연구 문제인 영어 말하기 수행평가의 개선 방안을 제시하기 위해 진행된 학생과 교사와의 인터뷰 결과는 다음과 같다. 학생들은 자신의 삶과 관련되거나 실생활에 적용할 수 있는 영어 말하기 수행평가를 희망하였으며 자신감과 의사소통 능력이라는 새롭고 포괄적인 평가 기준에 대해 관심이 많다는 것을 알게 되었다. 또한 2번의 기회를 통해 자신의 말하기 능력을 평가받기를 바랐다. 교사들은 영어 말하기 수행평가를 정기 교사 기간을 피해서 시행하기를 바랐으며 교사들의 교육관에 따라 선호하는 영어 말하기 수행평가 유형과 평가 기준이 다르다는 것을 알게 되었다. 교사들은 독해 위주의 대입시험으로 학생들에게 영어 말하기 수행평가를 하는 것이 쉽지는 않지만 학생들 간의 멘토링을 통해 현실적인 어려움을 극복하기를 바랐다. 또한 교사들끼리 공유할 수 있는 Rubric 설계와 교사 연수에 대한 필요성을 언급했다.

학생과 교사와의 인터뷰 내용을 토대로 논의한 개선 사항은 세 가지로 분류하여 제시했다. 첫째, 영어 말하기 수행평가에 대한 학생의 인식 및 시행 개선, 둘째, 평가 및 피드백 개선, 셋째, 제도적 개선이다. 영어 말하기 수행평가에 대한 학생의 인식 및 시행 개선으로는 영어 말하기 수행평가 시행률을 점차적으로 늘리면서 학생들이 관심을 가지고 있는 주제를 선정하는 것이다. 학생들이 선호하는 주제를 실제 영어 말하기 수업과 수행평가에서 활용하면 학생들의 학습 동기를 높일 수 있을 뿐만 아니라 학생들의 인식이 좀 더 긍정적으로 변할 수 있기 때문이다. 이를 위해, 교사들이 수업의 질을 향상시키고 수업 준비 시간을 충분히 가질 수 있도록 지원할 필요가 있다. 또한, 교사들의 고충으로 자주 언급되었던 과도한 행정 업무를 해결하기 위해 더 많은 행정 실무사 배치를 개선점으로 제시했다.

평가 및 피드백 개선으로 교사들은 학생들의 수준에 맞춰 평가 기준을 세워야 하며 교육청과 같은 상위 기관의 도움으로 교사들이 공유할 수 있는 평가 기준표를 지원받아 교사들의 평가에 대한 어려움을 해결할 필요가 있다. 또한 교사들은 학생들에게 충분한 피드백을 주어야 하며 부족한 시간을 해결하기 위해 학생들 간의 동료 평가를 시도할 필요가 있다.

제도적 개선으로는 수능 영어 평가가 상대평가에서 절대평가로 변환되어 학생들의 부담감이 줄어들었기 때문에 독해 위주의 영어 대입 시험에서 탈피하여 실제로 활용할 수 있는 실용 영어 평가 제도 도입이 될 수 있다. 학생들의 영어에 대한 부담감이 줄어들었기 때문에 NEAT와 같이 언어의 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 기능을 평가하는 국가 영어 평가 제도를 도입하거나 영어 말하기 수행평가와 같은 실용적인 영어 평가에 대한 대대적인 지원을 할 수 있다. 실용 영어 평가의 지원 중 하나로 언급한 것은 교사들의 지속적인 연수이다. 연수를 통해 평가의 객관성과 정확성을 높인다면 학생들과 교사들의 영어 말하기 수행평가에 대한 부담감과 걱정을 줄일 수 있다.

한국교육과정평가원에서 개발한 영어 말하기 수행평가 앱을 활용하는 것도 좋은 제도적 해결 방안이 될 수 있다. 또한 AI 챗봇을 교육용 도구로 활용하는 것도 차별화된 개선점이 될 수 있다. 앱과 AI 챗봇은 학생들이 시간과 장소의 제약을 받지 않으며 첨단 기술이 접목되었기 때문에 학생들의 흥미와 관심을 끌 수 있어 높은 학습 동기를 줄 수 있다. 아울러 교사들은 평가에 대한 객관성과 정확성을 높일 뿐만 아니라 평가 준비와 설계에 대한 업무적 경감도 받을 수 있다.

5.2 교육적 시사점

연구 결과를 통해 효과적인 고등학교 영어 말하기 수행평가 시행을 위한 교육적 시사점은 다음과 같다.

첫째, 제주도 내 고등학교 영어 말하기 수행평가 시행률은 타 지역보다 매우 높게 나타났지만 실제 평가 비율은 10% 내외다. 따라서 영어 말하기 수행평가 비율을 높일 수 있도록 교육청 단위에서 영어 말하기 대회와 같은 활동을 정기적으로 운영하고 학생들의 관심과 동기를 높일 수 있는 개선 사항들을 시행하여

고등학교 내에서 원활한 영어 말하기 수업이 진행될 수 있는 여건을 조성해야 한다. 또한 원어민 교사가 점점 줄어들고 있는 상황을 고려하여 학생들이 영어로 말할 수 있는 대안적인 TEE와 같은 영어 말하기 수업이 필요하다.

둘째, 영어 말하기 수업과 수행평가에 관해 학생들은 전반적으로 긍정적으로 인식하고 있으며 높은 학습 동기를 가지고 있다. 그러나 학교 현장에서는 학생들의 학습 욕구나 의견들을 충분히 충족시키지 못하고 있다. 평가 권한이 교사에게 일방적으로 있는 현 제도에서 학생들의 의견이 수렴되는 평가를 구성하는 것이 쉽지 않다. 따라서 학생들의 의견이 최대한 충족될 수 있도록 교사들은 지속적으로 학생들의 입장을 고려할 필요가 있다. 또한 동료 평가나 자기 평가를 통해 학생들의 더 높은 수업 참여를 격려하고 학생들의 의견을 들어보는 시간을 마련해야 한다. 더불어 지속적인 피드백을 통해 학생들이 만족할 수 있는 영어 말하기 수행평가가 시행되도록 하는 것이 필요하다.

셋째, 교사들이 겪고 있는 행정적인 업무 개선과 지원이 필요하다. 박소현(2010)이 제안한 바와 같이 업무를 경감할 수 있는 행정적인 지원과 평가자 훈련 구축이 필요하다. 현재 제주도 내 교육청에서는 행정 실무사를 학교 현장에 배치함으로써 이 문제를 해결하려는 노력을 보이고 있다. 그러나 더 많은 인원이 충원되어 교사들의 행정업무에 대한 부담감을 줄일 필요가 있다. 교사들에 대한 집중적인 연수도 교육부나 교육청 단위에서 시행할 필요가 있다.

5.3 연구의 제한점

본 연구는 아래와 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 제주도 내 고등학교에 재학 중인 고등학생 316명과 현직 교사 4명을 대상으로 실시하였기 때문에 제주도 지역만의 의견을 수렴하고 있어 타 지역으로 확대하고 일반화시키기에는 무리가 따른다.

둘째, 실시 집단에 속한 학생들은 제주시와 서귀포시에 있는 여러 고등학교에 분포되어 있는 반면에 미실시 집단은 제주 시내로 국한되어 있다. 따라서 좀 더 다양한 제주도 학생들의 미실시 집단 의견을 반영하는 것에 제약이 있다.

셋째, 영어 말하기 수행평가 실시 집단을 2019년이라는 특정 기간인 1년만을

기준으로 분류했기 때문에 학생들이 상위 학년으로 진급하면서 갖게 되는 인식의 변화를 포괄적으로 파악하는 데에 무리가 따른다.

넷째, 미 실시 집단이 실시 집단보다 특정 문항에서 더 높은 평균을 차지하는 이유와 근거를 구체적으로 제시하는 것에 제약이 있다.

5.4 후속 연구를 위한 제언

본 논문은 제주도 내 고등학교 학생들의 영어 말하기 수업과 영어 말하기 수행평가에 대한 인식과 의견을 연구하고 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위해 개선 사항을 제시해 보았다. 전반적인 고등학생의 의견을 수렴하고 있지만 남학생과 여학생의 차이나 시내권과 읍면지역 학생 간의 차이는 비교하지 않았다는 한계를 지니고 있기 때문에 성별과 지역별 비교 분석으로 연구되어야 할 것이다. 학년별 학생 간의 인식 차이도 분명 존재할 것이라 추측하지만 이에 대한 구체적인 연구를 진행하지 못했다. 아울러 학생을 중심으로 진행한 연구이기 때문에 제주도 내 현직 교사에 대한 조사가 좀 더 광범위하게 진행될 필요도 있다. 또한 개선 방안으로 영어 말하기 수행평가의 구체적인 유형과 주제와 같은 내용들이 예시로 제시되어야 할 것이다. 교사들의 평가 객관성 확보와 관련된 해결책도 후속 연구에서 좀 더 깊이 있게 논의될 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 고현우(2014). *중등 영어교사들의 말하기 수행평가의 효용성과 시행한계성에 대한 인식 연구*. *새한영어영문학*, 56(3), 43-66.
- 고현우(2015). *중·고등학교 영어교사들의 말하기 수행평가의 시행에 관한 인식 연구*. 부경대학교 대학원 박사학위 논문.
- 교육부(2015a). *영어과 교육과정*. 교육부 고시 제 2015-74호. (별책14).
- 교육부(2015b). *2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표*. 교육부 보도자료. 2015. 9. 23.
- 교육부(2017). *과정을 중시하는 수행평가 어떻게 할까요? 중등*. 서울: 교육부, 한국교육과정평가원.
- 권선희(2010). *영어교사 의사소통능력 향상을 위한 연수시간 요구도와 교사변인 연구*. *영어어문교육*, 16, 107-131.
- 김수진(2017). *중·고등학교에서의 효과적인 영어 수행평가 실시 방안 연구*. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영주(2005). *고등학교 영어 구술수행평가의 개선방안*. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정임(2006). *말하기 수행평가가 의사소통 능력에 미치는 영향*. 경남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김중훈(1999). *영어과 수행평가에 관한 연구*. *백론논총*, 1, 139-179
- 김지은(2018). *영어 수행평가에 대한 중학교 학습자의 인식 연구*. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김진희(2009). *고등학교 영어말하기 평가에 대한 동료, 자기, 교사평가 비교연구*. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김혜영, 신동광, 양혜진, 이장호(2019). *영어교과 보조 도구로서의 AI 챗봇 분석 연구*. *학습자중심교과교육연구*, 19(1), 89-110
- 박선영(2019). *중학교 1학년 영어 말하기 수행평가에 대한 델파이 조사 연구*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 박성주, 한정혜, 강복현, 신경철(2011). Teaching assistant robot, ROBOSEM, in English class and practical issues for its diffusion. In *Advanced Robotics and its Social Impacts* (pp. 8-11). IEEE.
- 박소현(2010). *고등학교의 영어 말하기 수행평가의 문제점과 학생 인식 조사 연구*. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 서외숙(2002). *Piaget의 발생적 인식론에서 구성의 의미*. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 송대연(2007). 고등학교 영어 수행평가 영역 및 평가방법 분석. *영어교육연구*, 34, 95-124
- 신동광(2019). 인공지능 챗봇의 영어 교육적 활용 가능성과 한계. *Brain, Digital, & Learning*, 9(2), 29-40
- 양이래(2019). *영어과 과정중심수행평가의 인지적, 정의적, 인성적 환류효과*. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이문복(2018). 고등학교 영어 교사의 영어 말하기 교수학습 및 수행평가 실태 조사 연구. *영어교과교육*, 17(1), 107-126
- 이소영(2000). 중등영어 수행평가 실시 양상 및 효과. *Studies in English Education*, 5(1), 37-52
- 이영식(1997). 최근 언어평가의 연구와 이론적 배경. *영어교육*, 52(1), 221-246
- 임영선(2005). *중·고등학교에서의 영어 말하기 평가의 실태 및 정착 가능성에 관한 연구*. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 장경숙, 김지영, 정규태(2011). 초임 교사 멘토링을 통한 영어교사 심화 연수 후 지속적 전문성 신장에 대한 사례연구. *영어어문교육*, 17(2), 219-245
- 장인순(2003). *영어과 수행평가 현황에 대한 연구 분석 (고등학교를 중심으로)*. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 진찬국(2011). *동료평가활동을 통한 협동학습이 대학생 영어말하기와 쓰기에 미치는 효과 연구*. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정규태, 장경숙(2009). 영어교사 연수 실태 및 요구 조사 연구. *현대영어교육*, 10(3), 267-292

- 정승영(1999). 중등학교에서의 영어 수행평가의 방향과 실제. *교육이론과 실제*, 9, 127-147
- 최연희(2000). *영어과 수행평가의 이론과 실제: 대안적 평가의 제작*. 서울: 한국문화사.
- 한국교육과정평가원(2015). *고등학교 영어 말하기 수행평가 지원 시스템 개발 및 시범 적용*. 서울: 세광제록스.
- 홍정화(2009). *중등 교원의 직무영역별 연수 실태 및 요구 분석*. 충남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 홍현정(2002). *영어 말하기 수행평가 방안 (고등학교 1학년을 대상으로)*. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 황지영(2018). *영어 말하기 수행평가 개선방안 연구: 중학교 3학년을 중심으로*. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- Andrade, H., & Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10, 1-11
- Archbald, D. A., & Newmann, F. M. (1988). *Beyond standardized testing*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Aschbacher, P. R. (1991). Performance assessment: State activity, interest, and concerns. *Applied Measurement in Education*, 4(4), 275-288.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language assessment: Principles and classroom practices*. NY: Pearson Longman.
- Davis, L. (2016). The influence of training and experience on rater performance in scoring spoken language. *Language Testing*, 33(1), 117-135.
- Fitzpatric, A. R., K. Erickan, & W. M. Yen. (1998). The consistency between raters scoring in different test year. *Applied Measurement in Education*, 11, 195-208
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligence*. New York: Basic Books

- Göktürk, N. (2016). Examining the effectiveness of digital video recordings on oral performance of EFL learners. *Teaching English with Technology*, 16(2), 71-96
- Heaton, J. B. (1988). *Writing English language tests*. New York: Longman.
- Herman, J. L., Aschbacher, P. R., & Winters, L. (1992). *A practical guide to alternative assessment*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Kondo, Y. (2010). Examination of rater training effect and rater eligibility in L2 performance assessment. *Journal of Pan-pacific Association of Applied Linguistics*, 14(2), 1-23
- Lipman, M. (1987). Some thoughts on the formation of reflective education. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching-thinking skills: Theory and practice* (pp. 151-161). New York: W. H.
- Meghadari, A., Alemi, M., Ghazisaedy, M., Taheri, A. R., Karimian, A., & Zandvakili, M. (2013). Applying robots as teaching assistant in EFL classes at Iranian middle-schools. *Proceedings of the International Conference on Education and Modern Educational Technologies (EMET-2013)*, Venice, Italy.
- Mousavi, S. A. (2009). *An encyclopedic dictionary of language testing* (4th ed.). Tehran: Rahnama Publications.
- O'Malley, J. M., & Pierce, L. V. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. New York: Addition.
- Sun, Y. C. (2012). Examining the effectiveness of extensive speaking practice via voice blogs in a foreign language learning context. *Calico Journal*, 29(3), 494-506
- Underhill, N. (1987). *Testing spoken language: A handbook of oral testing techniques*. Cambridge University Press.

- Weir, C. (1990). *Understanding and developing language tests*. Hemel Hempstead, UK: Prentice-Hall
- Willis, D., & Willis, J. (2001). Task-based learning. In Carter, R & Nunan, D. (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp.173-179). Cambridge: Cambridge University Press.

<ABSTRACT>

**A Study of Current Situation and Improvements of
Speaking Performance Assessments of High Schools
-Focusing on High Schools on Jeju Island-**

An, Euiryong

English Education Major
Graduate School of Education, Jeju National University
Jeju, Korea

Supervised by Professor *Kim, Chonghoon*

This study aims to investigate the current situation of English speaking performance assessments in high schools on Jeju island, as well as to find out similarities and differences among students who participated in speaking performance assessment and those who did not. Another purpose of this study is to propose improvements for effective speaking performance assessments. The research questions are as follows.

First, what is the current situation of English speaking performance assessment in High school?

Second, what are students' thoughts and perceptions about English speaking performance assessment?

Third, what are the improvements for effective English speaking performance assessment?

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2020.

To address the research questions, data from 316 High school students and 4 teachers were collected via questionnaires and interviews. Based on the data, frequency analysis and independent sample t-test were conducted and processed statistically with a SPSS 20.0 program. Teachers were interviewed and their opinions were analyzed through content analysis method. The major findings are as follows.

It was found that 93% of High schools on Jeju Island conducted speaking performance assessment in 2019. However, actual evaluation percentage for each grade was either just 10 percent or below, which proves that speaking assessment percentage is very low compared to other functions of language(Listening, Writing and Reading).

Students showed high interest in conducting English speaking performance assessment and its feedback, generally turned out that they perceived English speaking performance assessment very positive. Students were favored of certain types, topics and evaluation standards. However, when they were divided into groups of people who participated in speaking performance assessment and those who did not, significant differences and similarities were found. It was found that those who did assessment had higher positive perception for speaking performance assessment than those who did not do assessment. In contrast, students who did not do assessment had higher favor of role play and discussion types than those who did.

The result also showed that both students and teachers understood importance and usefulness of speaking performance assessment, but their opinions were not considered in actual implementation of speaking performance assessment. This was believed to be an outcome of current education system focusing on University entrance test.

The findings suggest that ideal speaking performance assessment can be conducted when the government implements nation-wide education system adjustment, provides more administration support for teachers, adopts new

evaluation tools like mobile phone app or AI chatbots and finally organizes more regular teacher trainings.

부 록

[부록 1]

안녕하십니까? 바쁜 와중에도 본 설문에 응해주셔서 감사합니다. 본 설문지는 제주도 내에 있는 30개의 고등학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 말하기 수행평가에 대한 이해와 인식을 알아보기 위해 작성되었습니다. 응답해주시는 모든 내용은 모두 익명으로 처리되며 여러분의 정성 어린 답변이 제주도 영어교육에 큰 도움을 줄 매우 귀중한 자료가 될 것이며 위 연구의 목적 외의 다른 용도로 절대 사용되지 않을 것을 알려드립니다. 귀한 시간을 내어 본 설문에 참여해주셔서 대단히 감사드립니다.

제주대학교 교육대학원 영어교육전공 안 의 룡

<Part I>

★ 다음을 읽고 해당하는 사항에 **V표시**를 해주시기 바랍니다.

1. 성별: ① 남 ② 여

2. 학년: ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

3. 소속학교: ① 제주 시내권 ② 읍면지역

4. 영어권 국가 해외여행 경험: ① 있다 ② 없다

5. 영어권 국가에서의 어학연수나 거주 경험:
① 없다 ② 3개월 미만 ③ 3개월 이상 ~ 6개월 미만
④ 6개월 이상 ~ 1년 미만 ⑤ 1년 이상 ~ 2년 미만 ⑥ 2년 이상

학생용 설문지 <Part II>

★ 아래의 질문을 잘 읽으신 후, 알맞은 항목에 **V표시**를 해주시기 바랍니다.

1. 학교에서 영어 말하기 수행평가가 시행되었나요?

- ① 예 ② 아니오 (3번 질문으로 이동해 주세요.)

2. 말하기 수행평가 결과에 만족하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
② 그렇지 않다.
③ 보통이다.
④ 그렇다.
⑤ 매우 그렇다.

3. 영어 말하기 수업에 관심이 많은가요?

- ① 매우 그렇지 않다.
② 그렇지 않다.
③ 보통이다.
④ 그렇다.
⑤ 매우 그렇다.

4. 영어 말하기 수업이 영어교육에서 중요한 부분을 차지한다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
② 그렇지 않다.
③ 보통이다.
④ 그렇다.
⑤ 매우 그렇다.

5. 영어 말하기 수업이 자신의 진로와 직업 선택에 있어서 중요한 역할을 할 것이라고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
② 그렇지 않다.
③ 보통이다.
④ 그렇다.
⑤ 매우 그렇다.

6. 학교에서 진행되는 영어 말하기 수업 시간이 충분하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

7. 영어 말하기 수업 시간을 늘리는 것이 좋다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

8. 영어 말하기 수행평가에 관심이 많은가요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

9. 영어 말하기 수행평가가 꼭 필요하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

10. 학교에서의 영어 말하기 수행평가가 말하기 능력 향상에 도움을 준다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

11. 영어 말하기 수행평가 비율을 늘리는 것이 바람직하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

12. 영어 말하기 수행평가가 한 학기당 1회 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

13. 영어 말하기 수행평가가 한 학기당 2회 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

14. 영어 말하기 수행평가가 한 학기당 3회 이상 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

15. 영어 말하기 수행평가가 중간고사 전에 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

16. 영어 말하기 수행평가가 **중간, 기말고사 사이에** 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각 하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

17. 영어 말하기 수행평가가 **기말고사 후에** 시행되는 것이 가장 적절하다고 생각 하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

18. 영어 말하기 수행평가 시기가 특별히 정해지지 않아도 된다고 생각 하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

19. 영어 말하기 수행평가를 할 때 문장 구성에 어려움을 많이 느끼나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

20. 영어 말하기 수행평가 이후 말하기 능력에 대한 선생님의 피드백을 받고 싶나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

21. 내년에 자신의 영어 실력 향상을 위해서 영어 말하기 수행평가를 시행하는 것이 바람직하다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

22. 말하기 수행평가를 한다면 평가 기준을 사전에 잘 숙지하고 참여하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

23. 말하기 수행평가가 객관적이고 정확한 평가 기준에 맞춰서 이루어진다고 생각하나요?

- ① 매우 그렇지 않다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 보통이다.
- ④ 그렇다.
- ⑤ 매우 그렇다.

<Part III>

24. 영어 말하기 수업 시간이 일주일에 얼마나 있는 게 가장 적절하다고 생각하나요?

- ① 필요 없다
- ② 30분
- ③ 1 시간
- ④ 1 시간 30분
- ⑤ 2 시간

25. 각각의 말하기 수행평가 활동 유형에 자신의 선호도를 V 표시해 주세요.

활동 유형	개인 선호도				
	매우 나쁨	나쁨	보통	좋음	매우 좋음
인터뷰					
역할극					
토의·토론					
팝송, 영어 노래					
시각 자료 설명하기					
구성원들 간의 free talking					
프레젠테이션(ppt)					
생각, 의견 표현하기					
대화 및 본문 암송					
그룹 프로젝트					

그 외 선호하는 유형이 있다면 추가로 적어주세요:

26. 영어 말하기 수행평가 소재 선호도에 V 표시해 주세요.

소재	개인 선호도				
	매우 나쁨	나쁨	보통	좋음	매우 좋음
개인 생활 및 취미					
학교 생활과 교우 관계					
오락 및 여행					
다양한 문화권					
진로문제, 직업, 노동					
정치, 경제와 같은 사회적 이슈					
문학, 예술, 인문학					
공중도덕, 예절, 사회적 규범					
애국심, 평화, 안보 및 통일					
환경문제, 자원, 기후 변화					

그 외 선호하는 유형이 있다면 추가로 적어주세요:

27. 영어 말하기 수행평가 기준에 있어서 중요도를 V 표시해 주세요.

평가 기준	중요도				
	매우 낮음	낮음	보통	높음	매우 높음
유창성					
정확성					
의사소통 능력					
적절한 언어사용					
자신감					
과업완성도					
협업능력					

그 외 선호하는 기준이 있다면 추가로 적어주세요:

- 설문 조사에 응해주셔서 감사합니다. -

[부록 2] 학생 인터뷰

<Part IV>

1. 가장 기억에 남는 영어 말하기 수행평가에 대해 자세히 말씀해주세요.

예) 호주의 음식 문화에 대한 정보를 수집하고 발표한 게 기억에 남아요.

2. 영어 말하기 수행평가가 영어실력에 어떤 도움을 준다고 생각하나요?

3. 영어 말하기 수행평가에서 가장 중요하게 여겨지는 항목이 무엇이라고 생각하나요?

예) 유창성, 정확성, 언어사용, 비언어적 표현(제스처), 자신감, 협업능력

4. 여러분이 가장 하고 싶은 영어 말하기 수행평가 방법과 이유를 자세히 말씀해주세요.

예) 수업 내 토론, 개인 발표, 역할극, 원어민 선생님과 대화, 그룹 프레젠테이션 등

5. 여러분이 가장 하고 싶은 영어 말하기 평가의 주제와 이유를 자세히 말씀해주세요.

6. 영어 말하기 수행평가지 어떤 부분이 어려운가요?

7. 영어 말하기 수행평가 피드백을 받고 싶은 이유가 무엇인가요?

8. 더 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위해 건의하고 싶은 사항을 말씀해주세요.

[부록 3] 교사 인터뷰

1. 올해 영어 말하기 수행평가가 시행되었다면 결과에 대해서 만족하십니까? 이유도 말씀해주세요.

2. 영어 말하기 수행평가가 언제 진행되는 것이 가장 적절하다고 생각하십니까? 이유도 말씀해주세요.

예) 학기초, 중간, 기말고사 전, 중간, 기말고사 후, 학기말

3. 고등학생 영어 말하기 수행평가로 어떤 활동이 가장 적절하다고 생각하십니까?

예) 인터뷰, 역할극, 프레젠테이션

4. 최근 3년간 실제로 시행하신 영어 말하기 수행평가 활동이 무엇입니까? 그 활동들을 선택하신 이유도 말씀해주세요.

2017년-

2018년-

2019년-

5. 영어 말하기 수행평가 소재로 가장 많이 사용하시는 것은 무엇입니까?

예) 개인 생활, 취미, 여행, 진로, 사회적 이슈들

6. 영어 말하기 수행평가 중 가장 기억에 남은 것과 이유를 말씀해주세요.

7. 영어 말하기 평가영역에서 가장 중요한 비중을 차지하는 요소는 무엇입니까?

예) 정확성, 유창성, 비언어적 표현

8. 영어 말하기 수행평가 진행시 어떤 어려움이 있으십니까?

예) 시간적 제약, 과도한 업무

9. 위 어려움들을 해결할 방안에 어떤 것들이 있을까요?

10. 효과적인 영어 말하기 수행평가를 위해 제안하시고 싶은 사항들을 말씀해주세요.

- 설문 조사에 응해주셔서 감사합니다. -