영어어문교육 제 17 권 4 호 2011 년 겨울

예비 영어교사 주도에 의한 영미시 평가표 제작 및 평가 수행에 관한 연구[1]

이 호[*] · 전소연[**]
(중앙대학교)

Lee, Ho & Jun, So-yeon. (2011). Engaging pre-service English teachers in the rubric development and the evaluation of a creative English poetry. *English Language Literature & Teaching*, *17*(4), 339-356.

This study explored pre-service English teachers' participation in the development of a rubric and examined evaluation of their own English poetry. The current study would investigate: 1) the pre-service English teachers' perception as a rubric developer and self-evaluator , 2) the number of analytic area that the participants included in their rubrics and the scoring scheme that they designed in their rubrics, and 3) the inter-rater differences between self-assessemnt and expert-assessment across analytic areas. Twenty-four EFL learners participated in the current study. The researchers analyzed the learners' own English poetry, their field notes which contained the process of their writing, their rubrics, scores of self-assessment, and expert raters' scores. The results revealed that learners showed positive responses on learner-directed assessment, that 'content' is the most important area, and that inter-rater difference is small across all analytic areas.

[self assessment/learner-directed assessment/English poetry, 자기 평가/ 학습자 주도 평가/영시 교육]

I. 배경

영미시는 우리나라 영어교육현장에서 영어교육 자료로서의 진정한 가치를 인정받지 못하고 가르치기 어렵고 난해한 분야로서 외면되어 왔다(김경한, 2010; 남다윤, 2006; 박병희, 2008). 또한 영어교육 분야에서 의사소통 기능을 중심으로 한 교수법이 중시되면서 영미시가 현실세계에서의 의사소통에 그리 큰

[1] 이 논문은 2011 년도 중앙대학교 연구장학기금 지원에 의한 것임.
[*] 제 1 저자 [**] 제 2 저자

교보문고 KYOBO Book Centre

기여를 하지 못한다는 관점의 대두로 인하여, 고등학교와 대학교의 영어교육 현장에서 영미시 교육은 예전보다 활발하게 이루어지고 있지 못한 실정이다 (Lindemann, 1993). 즉, 입시지향적인 교육체제에서 영미시 교육의 효용성이 외면당하고, 중등영어 교재에 있어서도 영미시를 찾아보기 힘들 지경에 까지 이르렀다(송무, 1998).

이러한 현실과 맞물려서 중등학교의 영어교사를 양성해야 할 사범대학의 교육과정에 있어서도 영문학의 비중이 과거에 비해 줄어들고(변문균, 2007), 예비 영어교원들 역시 시에 대한 영어교육적 가치에 대하여 충분히 이해하지 못하고 있는 현실이다. 일례로, 우상균(1996)이 조사한 자료에 의하면 학생들이 영시의 실용성을 희곡이나 소설보다 상대적으로 낮게 인식하고 있다는 결과는 시에 대한 학생들의 다소 회의적인 인식을 반영하고 있다고 할 수 있다.

하지만, 시는 보편적 가치를 지니고 있고 "생생한 감정을 담은 살아있는 언어" (박병희, 2008, p. 18)이며 뛰어난 음악적·운율적 효과로 인하여 학습의 흥미를 증진시키고 사물에 대한 새로운 시각과 다양한 해석을 제공해 준다는 견해들 (김경한, 2007, 2010; 박병희, 2008; 송무, 1998)을 종합하여 볼 때 시의 영어교육적 가치는 결코 무시될 수 없는 것이라 할 수 있다. 이런 영미시의 교육적 가치를 상기시켜 본다면, 예비 영어교원들에게 적절한 영미시 교수법을 가르치는 것은 추후 중등 영어교육 현장에서 영시의 교육적 활용을 장려시킬 수 있는 좋은 방안일 것이다.

이와 더불어서, 시와 같은 창조적 글쓰기에 교육이 결합된다면 평가라는 과정은 필수적으로 고려되어야 한다(유영희, 1997). 영미시 활동을 통하여 학습자가 언어적인 측면이나 내용적인 측면에서 질적으로 향상했다고 주장하기 위해서는, 체계적인 근거가 필요하며 그 근거는 바로 평가가 제공할 수 있다 (Iida, 2008). 영미시의 영어교육적 가치를 평가를 통해서 구체적으로 입증하고 더 나아가 영미시 교육의 질을 증진시키는데 평가가 큰 기여를 한다고 한다면, 영미시 교육에 있어서 적합한 평가가 무엇인지에 대한 진지한 고민이 있어야 할 것이다.

이런 평가의 중요성에도 불구하고, 일본의 정형시 평가와 관련된 Iida(2008)의 연구를 제외하고는 영어교육적 측면에서의 영미시 교육 평가와 관련된 논문은 거의 찾아보기 힘들 지경이다. 특히 시와 같은 창조적 글쓰기의 경우, 인지적 영역 뿐만 아니라 정의적·심미적 영역에 대한 다면도 평가를 필요로 하고 있기에 하나의 명확한 구인을 가지고 평가하기가 어려운 것(한창훈, 2003)이 영미시 평가 연구가 드문 이유 중의 하나일 것이다.

연구자는 영어교육적 입장에서 영미시 교육에 대한 연구의 필요성을 절감하여, 예비 영어교원들을 대상으로 영미시 평가 척도에 대한 실험연구를 수행하였다. 문학 평가에서 잘 조직화된 자기평가가 하나의 유용한 평가수단이 될 수 있음을

교보문고 KYOBO Book Centre

주창한 이미란(2004)의 연구를 반영하여 본 논문에서는 학생들이 직접 평가척도표를 작성하고 자신의 영시를 직접 평가하는 자기 평가 과정을 도입하였다.

II. 이론적 배경

1. 영미시 교육 및 문학 평가

다수의 학자들은 시가 영어교육 자료로서의 가치를 가지기 위해서는 시를 감상의 대상에서 창작의 대상으로 옮겨와야 한다고 주장해오고 있다. Lindemann (1993)은 정전(canon)을 감상하고 분석하는 것만으로는 글쓰기 스타일을 배울 수 없으며, 차라리 문학에 창작자로 참여해 다양한 글쓰기를 직접 체험해보는 것이 글쓰기에 도움이 된다고 주장하였다. 김경한(2007)은 영미시 교육의 방향을 도출과 영어학습 지향성이라는 두 가지 관점에서 제안하였다. 즉, 학습자들이 작품을 읽고 다양한 활동을 수행하는 과정 속에서, 그들은 영미시 작품에 대한 지적 반응과 감수성을 경험하게 되며, 이 과정에서 영어학습이 자연스럽게 이루어 진다고 주장하였다. 또한, 그는 영미시 교육의 목적을 영어학습에 두고 영어교육 자료로서 시적 언어가 갖는 장점을 적극 활용해야 한다는 것을 주지시켰다. 그는 자신의 실험연구에서 대학생에게 패턴시를 쓰게 했을 때 시의 운율을 익히고 어휘를 확장하는 데 도움이 됐다는 인터뷰 반응을 얻었다고 보고하였다.

Lee(2009)는 정형시 창작을 L2 교실에 적용했을 때의 장점을 다음과 같이 요약하였다. 첫째, 학습자는 자신의 생각과 감정을 정형시 속에 담아내기 위해 언어적 지식을 적극 활용한다. 둘째 학습자는 정형시 쓰기를 통해 자신의 언어적 경계를 확장시킴으로써 언어적 틀과 지식을 단단하게 만들고 발달시킨다. 셋째, 작시를 위해 언어를 정교하게 고르는 과정을 통해 언어의 형태에 집중하게 된다.

또한 Iida(2008)는 시의 활용이 영어를 외국어로 배우는 대학생들의 학문적 글쓰기 부담을 경감시키고 글쓰기에 대한 내적 동기를 유발한다고 언급하면서, 영시 창작과 같이 목표어로 스스로를 표현해낼 수 있을 때 비로소 언어사용을 늘리고 재미를 느끼기 시작한다고 주장하였다. 그는 EFL 대학 신입생에게 문법적 정확성, 사고의 논리적인 전개, 세련된 스타일을 중요시하는 기존의 학문적 글쓰기 기술을 요구하기 이전에 목표어로 자아를 표현해내고 문학적 즐거움까지 느낄 수 있는 영시 창작의 기회부터 제공하자는 견해를 내비쳤다.

이상과 같이, 영시 창작이 언어적 능력 향상 측면에서 갖는 장점들을 제시한 논문들은 많은 반면, 문학 평가와 관련된 연구는 상대적으로 적은 편이다. 몇 가지 문학평가를 다룬 연구를 살펴보면, 한창훈(2003)은 교육의 최종단계가 평가라고 말하면서 문학 역시 교육의 영역으로 들어온 순간 평가라는 과정을

교보문고 KYOBO Book Centre

피해갈 수 없다고 언급하였다. 하지만 일반적인 영어 글쓰기와는 달리 창조적 글쓰기를 평가하기 위해서는 논리, 전개, 언어 사용 측면 뿐만 아니라 문학이라는 장르적 특성을 고려한 요소들을 반영한 평가척도가 요구된다고 주장하였다. 유영희(1997)는 문학적 글쓰기의 평가는 평가 받는 학습자 차원에서 바라볼 필요가 있다고 주장하면서, 평가자의 편의만을 고려한 획일적, 객관적 평가도구가 가지는 한계점을 인정하고, 학습자의 창조적 사고를 수용할 수 있는 평가도구의 개발 즉, 평가 받는 자의 입장을 고려한 질적 평가도구의 개발을 촉구하였다.

이미란(2004)의 논문은 문학교육에 있어서 자기 평가의 효용성을 주장하였다는 측면에서 주목할 만하다. 그녀는 소설을 배우는 학습자가 초고를 작성한 후에 자신의 요구와 독자의 기대를 모두 충족시켰는지 확인하기 위해서 자기 평가를 실시할 것을 제안하였는데, 이 과정에서 메타인지(meta-cognition)가 사용되고 이것을 통해 자신의 작품 의도와 결과물 사이의 간극을 인지할 수 있다고 언급하면서, 소설이라는 장르적 특성을 토대로 한 평가 준거를 개발하였다. 구체적인 평가 준거로는 통합적 준거로서 통일성을, 분석적 준거로서는 각기 적확성, 일치성, 친화성을 나열하였다.

Iida(2008)는 일본 정형시인 하이쿠를 영어학습에 적용시키는 것에 대한 연구는 있어왔지만 언어학습에서 가장 중요한 요소 중 하나인 평가에 관한 논의는 활발히 이뤄지지 않았다며 EFL 교실환경에서 창작 하이쿠에 대한 평가척도의 필요성을 제기하였다. 그는 단순한 체크리스트 수준을 떠나서, 교사의 교실 내 평가를 위한 분석적 척도가 담긴 평가표(rubric)를 제시하였는데, 그의 평가표는 화자의 목소리, 독자 의식, 구성, 하이쿠 규칙 준수, 정확한 영어 사용 등 다섯 가지 세부영역으로 구성되어 있었다.

지금까지 영미시 교육 및 문학 평가와 관련된 연구들을 살펴보았다. 학습자가 과업 수행 결과 유의미한 학습이 이루어졌는지의 여부를 알기 위해 평가라는 절차를 피해갈 수 없다는 것을 감안한다면, 영미시 평가 연구가 더 필요하다는 결론에 이르게 되었다. Iida(2008)의 주장처럼 학생들이 영시 쓰기의 장단점을 체계적으로 진단하기 위해서는 창작시 평가 도구의 개발과 활용이 더 활발하게 이루어져야 할 것이다. 특히 정형화된 시가 아닌 학생들의 자유 형태의 시를 평가할 수 있는 방법을 다룬 기존 연구가 거의 없다는 점은 큰 아쉬움으로 남는다.

2. 학습자 참여 평가표 제작에 관한 연구

EFL 상황에서 학습자들을 평가표 개발에 참여시킨 논문은 많지는 않지만 대표적으로 김영철과 공진숙(2008), 도명기와 김정삼(2003)의 연구를 들 수 있다. 도명기와 김정삼(2003)은 교육현장에서 평가표를 제작하고 활용하는 것이 학습자를 배제한 교사의 임의적인 활동에 그치는 것을 지적하며, 학습자가

교보문고 KYOBO Book Centre

평가표 제작·활용에 주도적인 역할을 하고 학부모가 평가표를 공유하는 방식으로 학습자의 학습동기와 성취수준을 높일 수 있다고 주장하였다. 김영철과 공진숙(2008)도 대부분의 경우 교사가 단독으로 평가표를 제작하거나 동료 교사와만 공유하는 실정이 되고 있다며 이렇게 될 경우에 평가표에 대한 학습자에 대한 이해가 높지 않고 접근성이 낮을 수밖에 없다고 주장하였다. 대신에 학습자가 평가표 개발에 참여하고 과업 수행 전에 평가표를 제시 받으면 교사의 기대와 학습목표를 명확히 알게 되어 결과적으로 학습 성취수준이 올라간다는 결과를 제시하였다.

하지만 이상에 언급된 연구들은, 학습자에게 평가자로서의 역할은 주어지지 않고, 평가요소를 추출하고 범주를 정하는 과정에서 학습자가 브레인스토밍을 하고 교사와 협상 과정을 거치는 정도에 그치고 있다. 즉, 학습자의 참여는 평가표를 만드는 데에서 그치고 이후 평가행위의 주체는 오직 교사가 될 수 밖에 없는 한계를 지니고 있어서, 완벽한 학습자 주도의 평가 모형을 구현하지 못하였다.

한편으로는, EFL 혹은 ESL 환경에서 학습자가 채점자로 참여하여 자기평가를 수행하는 연구는 활발하게 진행된 반면(김정태, 2006; 이희경 & 김진희, 2009; Lee, 2007), 학습자가 채점 척도 제작에 직접 참여하고 그 채점 척도에 의거하여 자기 평가를 하는 논문은 상대적으로 소수이다(이호, 2007, 2008; Andrade, Du, & Wang, 2008). 이호(2008)의 연구에서는 학습자들이 직접 멀티미디어 교재 평가 척도표를 제작하고 그 척도표에 의거하여 본인들의 저작물과 동료의 저작물을 평가하였다. 그는 학습자 제작 자료를 학습자가 제작한 평가표로 평가한 경우, 학습자 제작 자료를 동료가 제작한 평가표로 평가한 경우, 동료 제작 자료를 학습자가 제작한 평가표로 평가한 경우, 동료 제작 자료를 동료가 제작한 평가표로 평가한 경우의 네 가지 평가 상황에서 두 명으로 구성된 그룹 내 평가자간 차이를 비교한 결과 자신이 만든 자료를 자신이 만든 평가표로 평가했을 때 채점자간 점수차가 가장 적었다는 결과를 발표하였다. 반면 동료가 만든 평가표로 자신이 만든 자료를 채점할 때 채점자간 점수차가 가장 컸다고 보고하였다. 이 실험 결과는 학습자들이 직접 평가표를 작성하고 그 평가표에 의거하여 자신의 작품을 직접 평가했을 때 평가자의 신뢰도가 높다는 것을 입증하고 있다.

Andrade 외 2 인(2008)의 실험에서, 실험집단의 작문 학습자들은 평가표 제작에 직접 참여한 후 이 평가표로 자신이 쓴 에세이를 평가하였는데, 평가표에 참여하지 않고 자기 평가 과정을 거치지 않은 통제집단에 비해 통계적으로 높은 에세이 점수를 획득하였다. 채점자의 신뢰도와 관련된 영어 작문 연구(이호, 2007)에서는 외부 전문인이 제작한 평가표를 가지고 평가할 때보다, 학생들이 자체적으로 제작한 평가표로 평가할 때 더 높은 채점자간 신뢰도가 있음을 발견하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

지금까지 언급된 연구들의 결과를 정리하자면, 학습자가 평가표에 직접 참여한 경우, 학습자는 본인의 수행 결과에 대하여 믿을만한 판단을 내릴 수 있을 뿐만 아니라 과업 자체에 대한 이해도를 높이고 평가 기술을 발달시킬 수 있는 것으로 보고되고 있다. 다만, 학습자가 척도표 개발뿐만 아니라 평가자로서 평가의 전 과정에 참여시킨 연구는 다소 부족하다고 할 수 있다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구에는 24 명의 학생들이 참여하였는데, 학생들은 대부분 영어교육 전공자로서 “영미문학과 영어교육”의 수강생들이다. 24 명의 학생들 중 19 명이 여학생이며 5 명만이 남학생이다. 본 논문에서는 실험에 참여한 학생들의 개인적 정보 보호를 위하여 그들의 이름을 모두 가명 처리하였다. 참여자들 중 한 명을 제외하고는 모든 학생들이 필드노트로 자신의 작시 과정을 기록하고, 영시를 창작한 이후에, 본인이 만든 평가표에 의거하여 자작시에 대한 자기 평가를 수행하였다. 추후 설문지 작성에는 24 명 전원이 참여하였다. 학생들이 제출한 설문지에 따르면, 24 명의 학생들 중에 평가자로서 체계적인 훈련을 받은 학생은 전무하였다.

외부 평가자와 관련해서는, 연구자 2 인을 비롯하여 모두 3 인이 참여하였다. 외부 채점자 모두 영어 평가 전공자로서 학생들의 학술적 목적의 에세이 및 영어 말하기를 평가한 경험이 풍부하여 평가자로서의 전문성을 지녔다고 할 수 있다. 그 중의 2 인은 현재 대학원 학생으로서 학부 때 영문학을 전공하여 영문학에 대한 기본적인 이해도가 있다고 할 수 있다. 나머지 1 인은 영어평가에 박사 학위를 가지고 있으며 본 연구의 책임연구자로서 “영미문학과 영어교육”의 교수자이다.

2. 연구 문제

본 연구는 학생들의 영시창작 과정을 기록하도록 한 필드노트와 자작 영시, 학생들이 직접 만든 평가표에 의거한 자기 평가와 외부자 평가 자료, 학생들의 설문자료 등을 분석하였다. 구체적인 연구 문제들은 다음과 같다.

1) 영시 평가 참여에 대한 학생들의 인식은 어떠한가?
2) 학생들이 어떤 정밀 평가 기준들을 만들고, 제일 비중을 높게 평가한 세부 영역은 무엇인가?
3) 평가 영역별로, 자기 평가와 외부 평가의 채점자간 차이는 어떠한가?

교보문고 KYOBO Book Centre

연구 질문 1 을 위하여, 연구자는 학생들의 설문 문항 분석을 수행하였다. 연구 질문 2 에 대한 답변을 구하기 위하여, 2 인의 연구자가 학생들이 제출한 평가표로부터 모든 채점기준들을 추출하여 분류하고 분석하였다. 연구질문 3 과 관련하여, 각 세부 영역별 학생들의 자기 평가 점수 자료를 3 인의 외부 평가자(교수채점자)가 협의한 점수와 비교하여 분석하였다. 결론적으로, 이 3 가지의 연구 질문은 학생들이 영시를 직접 평가하는 것에 대하여 어떤 인상을 가지고 있고, 영시에 있어서 중요한 기준은 무엇인지, 그리고 실제 학생들의 자기 평가 점수가 외부 평가 점수와 비교하여 어느 정도 신뢰할 수 있는 것인지를 알아보기 위한 것이다.

3. 연구 절차

1) 연구 자료 수집의 예비 과정

학생들은 수업시간을 통하여 영미시 작성 과정, 영미시 평가표를 제작하는 기법, 영미시를 채점하는 방법 등을 배웠다. 더 구체적으로 기술하자면, 학생들이 영시 창작 과제를 수행하기 이 주일 전에 연구자는 학생들에게 간단한 평가자 훈련을 수행하였다. 평가자 훈련시 다루었던 샘플 자료로는 일년 전 같은 과목을 수강했던 학생들이 작성하여 제출하였던 평가표(rubric)와 영시, 그리고 필드노트를 가지고 훈련을 진행하였다. 우선, 연구자는 기존 학생이 작성한 필드노트의 초본과 최종본을 제시하여 학생들이 그 시의 향상도를 비교하도록 한 후, 시의 창작과정으로서의 필드노트에 대한 작성법을 설명하였다. 다음 단계로, 영시의 평가 과정으로서 기존 학생들이 작성했던 평가표들이 포함하고 있는 세부 영역들을 크게 내용, 언어사용, 구조, 형식, 작시과정, 기타 등으로 분류하여 각각의 영역별 구인(construct)을 설명하고 세부영역 하위 기준으로서 정밀 평가 영역들에 대하여 대략적으로 소개하였다. 설명이 끝난 후, 연구자는 학생들을 2 인 1 조 그룹으로 편성하고, 그룹마다 3 개의 다른 평가표들을 제시하고 세 개의 영시들 각각에 대하여 그 평가표들에 의거하여 평가하도록 하였다. 학생들은 본인의 점수와 동료의 점수를 서로 비교하도록 한 후, 각 평가표들에 기술되어 있는 기준들의 타당도나 신뢰도에 대하여 논의하도록 하였다. 평가자 훈련이 끝난 후, 연구자는 샘플 평가표와 영시 자료를 모두 회수하여, 학생들이 과제 수행 도중에 기존 자료를 그대로 베끼는 것을 방지하였다.

2) 과제 수행 단계 및 설문지 작성

채점자 훈련 과정이 끝난 이후에, 학생들에게 이 주일 동안, 영시를 창작하고 자신이 만든 평가표에 의하여 영시를 평가하는 과제가 주어졌다. 영시 제출과

교보문고 KYOBO Book Centre

함께, 학생들에게 필수적으로 영시의 창작과정을 담는 필드노트를 작성하도록 하였는데, 필드노트의 조건은 본인의 사고 과정이 반영될 수 있도록 하되, 필요하면 그림이나 도표를 포함하도록 하였고 시의 초본이 반드시 작성될 수 있도록 하였다.

채점 기준표를 작성함에 있어서, 학생들은 본인의 영시를 평가하는데 가장 적합한 기준들을 도출하기 위하여 기존의 평가표에 있었던 것을 변용하거나 새로운 기준을 만들도록 하였다. 또한, 각 세부 영역 및 그 세부 영역에 포함되는 정밀 영역들의 숫자와 배점 등은 학생들이 자유롭게 지정하도록 하였다. 다만, 각 영역별로 점수가 1 점 단위로 표기되도록 하였고, 총점은 30 점 이상을 넘어가지 않도록 하였다. 이것은 연구 결과 분석을 용이하게 하면서 동시에 학생들에게 명확한 지침을 주어 평가표 제작을 수월하게 할 수 있도록 한 조치였다. 학생들은 직접 만든 평가표에 의거하여 자신의 영시에 대하여 세부 영역별로 점수를 매긴 후, 그 점수들을 합산한 총점을 기록하여 제출하도록 하였다.

학생들은 필드노트, 자작 영시, 평가표를 제출한 직후의 수업 시간에 설문지를 작성하였다. 설문지는 모두 12 개의 문항으로 구성되어 있으며 그 중 3 문항은 사지 선다형, 8 개 문항은 Likert 척도 형식의 문항, 1 개 문항은 개방형 문항으로 구성되었다. 본 연구에서 사용된 설문지는 일 년 전 동일한 과목을 수강했던 이전의 학생들에게 배포된 설문지를 수정한 것으로, 수정 과정에서 이전 학생들의 피드백과 공동 연구자들의 의견을 반영하였다.

3) 사후 분석 단계

학생들이 과제를 제출한 이후, 3 인의 외부 평가자는 각 학생들의 기준표에 의거하여 해당 학생의 영시 최종본을 평가하였다. 각 학생들의 기준표를 읽으면서 모호하게 기술된 영역 기준에 대하여 상호 협의하였고, 필요한 경우 해당 학생으로부터 모호한 기준에 대한 설명을 청취하기도 하였다. 우선 외부 평가자 2 인이 학생들이 작성한 필드노트와 평가표에 의거하여 학생들의 자작시를 상호 독립적으로 평가하고[2], 두 평가자간 점수 차이가 발생했을 때에는 “영미문학과 영어교육”의 교수자인 연구자가 다른 채점자들과의 협의하에 최종 점수를 결정하였다.

채점이 끝난 이후, 본 연구의 두 명의 연구자들은 학생들의 평가표에 제시되어 있는 정밀 영역들을 적합한 세부 영역으로 배치하는 작업을 수행하였다. 학생들의 평가표에 제시되어 있는 정밀 기준들은 모두 183 개로서, 아래의 표 1 에 제시된 지침에 근거하여 정밀 기준들을 ‘내용’, ‘언어사용’, ‘구조와 형식’,

[2] 두 채점자간 점수를 비교한 결과, 급내상관계수 .98 로 매우 높은 신뢰도 수치를 얻었다.

교보문고 KYOBO Book Centre

'작시 과정', '기타'로 분류하였다. 추후 두 연구자의 분류자간 신뢰도(inter-coder reliability)를 본 결과, 183 건의 정밀 기준 중 167 건에 대해서 두 연구자간의 분류가 일치하였다 (91.3%). 두 연구자간 일치를 보지 못한 16 건에 대해서는 채점에 참여했던 다른 1 인을 협의에 참여시켜서 그 정밀 영역이 어느 세부 영역에 포함되어야 하는지에 대하여 최종 결정을 내렸다.

표 1

정밀 평가 영역 분류 지침[3]

세부영역	정밀 평가 영역
구조 및 형식	시의 전반적인 구조와 관련된 사항. 수사기법과 운율, 리듬과 같은 형식과 음악성에 관련된 사항. 시의 분량
내용	시의 주제 및 소재와 관련된 사항. 창의성과 사고의 깊이. 메시지의 전달과 표현성. 기타 내용과 관련된 사항
언어사용	적절한 언어 사용 및 다양한 문장 구조의 사용. 올바른 철자와 문법.
작시과정	필드노트와 관련된 사항. 영시 최종본의 필드노트 반영 여부
기타	독자와 관련된 사항

마지막으로 설문 분석을 수행하였는데, 학생들에게 제시된 12 개의 설문 문항 중 본 논문의 연구 질문과 관련이 있는 4 개의 문항에 대한 학생의 답변을 따로 추출하여 분석하였다. 분석대상이 되는 4 개의 문항 중 2 개 는 4 척도의 likert-scale 문항들로서 간단한 응답분석을 시행하였고, 1 개 문항은 학생들의 다중 응답을 허용하는 관계로, 다중 문항 분석을 수행하였다. 다른 1 개 문항은 개방형 문항으로서 영시평가와 관련된 학생들의 기술을 발췌하였다.

Ⅳ. 결과 및 논의

1. 영시평가 참여에 대한 학생들의 인식은 어떠한가?

표 2 는 영시평가와 관련한 학생들의 설문응답 결과를 제시한 것이다. 학생들의 대다수는 영시 평가표를 작성한 것에 대해서는 매우 만족하다는 반응을 보인 반면, 영시평가가 쉽지 않다는 것에 절대적으로 동의하고 있었다. 이와 관련하여 학생들은 개방형 설문 문항에서도 영시 평가 참여에 대하여 매우 긍정적인 반응을 보였는데, "딱히 창작시를 절대적인 평가 기준에 적용시키지 않고 창작자 고유의 평가를 할 수 있게 한 시도가 좋았다고 생각한다" ('김 6'의 개방형 설문문항 응답), "평가표를 작성하도록 한 것이 자신의 시를 체계적으로

[3] 이 지침은 일 년 전 동일한 과목을 수강했던 학생들이 제출했던 평가표를 분석하여 도출된 것임.

교보문고 KYOBO Book Centre

평가하는데 좋았다” (‘이 1’의 개방형 설문문항 응답) 등으로 자신의 의견을 피력하였다.

반면, 학생들은 개방형 설문 문항을 통해서 영시평가와 관련하여 몇 가지 제안점을 피력하였는데, ‘안’의 경우 “자유시도 좋지만 제한된 틀 안에서 쓰도록 해야 평가가 가능하지 않을까”라는 의견을 개진하였고, ‘이 4’는 “평가의 이론적인 것을 좀 더 배운 후에 작성했으면” 하는 아쉬움을 서술하였다.

표 2

영시평가와 관련된 설문문항 응답

설문문항	응답			
	1	2	3	4
1. 영시 평가표 작성에 만족한다	0	1	7	16
2. 영시 평가는 쉽다.	13	7	3	1

* 응답의 1(전혀 그렇지 않다), 2(그렇지 않다), 3(그런 편이다), 4(아주 그렇다)

표 3 은 평가기준표를 작성하고 평가하기에 가장 어려웠던 평가 영역에 대한 학생들의 설문지 응답을 정리한 것이다. 표 2 에서 제시된 선택형 설문 문항에서 학생들이 두 개 이상을 선택하도록 하였기 때문에 다중응답 분석을 수행하였다. 그 결과로써, 전체 설문 응답자 24 명의 83 퍼센트 정도가 ‘구조와 형식’이 평가기준표를 작성하고 평가하기에 가장 어려운 영역이라고 지적하였고, 표기된 전체 응답수 40 개 중의 20 개가 구조와 형식에 해당되었다.

표 3

가장 어려운 평가 영역에 대한 다중 응답 빈도 분석 결과

	내용	언어사용	구조/형식	작시과정	합계
빈도	10	9	20	1	40
응답의 %	25.0	22.5	50.0	2.5	100.0
설문자의 %	41.7	37.5	83.3	4.2	166.7

* N = 24

2. 학생들이 어떤 정밀 평가 기준들을 만들고, 제일 비중을 높게 평가한 세부 영역은 무엇인가?

표 4 는 학생들이 만든 다양한 평가 기준들을 세부 영역에 맞추어 정리하고, 각 세부 영역별 배점을 제시한 것이다. 표 3 에 따르면 학생들은 최저 4 개(이 3)에서 최고 11 개(주)의 명시적으로 기술된 정밀 채점 기준들에 의거하여 본인의 영어 자작시를 평가하였다. 모든 세부 평가 영역 중에서 ‘내용’이 하위 정밀 채점 영역들을 가장 많이 포함하고 있음이 드러나고 있고(전체 평가 영역의 37.7%), 이런 결과는 세부 영역별 배점에서도 ‘내용’에 대한 비중이 가장

교보문고 KYOBO Book Centre

높다(전체 배점의 35.6%)라는 사실을 입증하고 있다. 반면, '언어사용'은 다소 적은 채점기준 수와 상대적으로 낮은 배점을 기록한 영역으로 표시되고 있는데, 이는 학생들이 문법의 정확성이나 어휘의 적절성 등에 대하여 상대적으로 덜 관심을 기울인 때문으로 추정된다. 또한, '작시 과정'에 대한 배점(11.9%)이 '언어사용'의 배점(17.2%)과 현격한 차이가 나지 않는다는 점으로 미루어, 학생들은 언어사용의 정확성 뿐만 아니라 영시 창작과정에서의 노력도 평가 영역으로 고려했음을 알 수 있다.

표 4

각 학생들이 개발한 평가표상의 세부 영역 정보

학생	세부영역별 정밀 평가영역 수						세부영역별 배점					
	구조 형식	내용	언어 사용	작시 과정	기타	합계	구조 형식	내용	언어 사용	작시 과정	기타	배점 총점
김 1	2	2	2	–	1	7	3	3	3	–	1	10
김 2	2	1	–	3	–	6	6	3	–	11	–	20
김 3	1	3	1	1	2	8	2	3	2	1	2	10
김 4	3	2	1	–	–	6	5	3	2	–	–	10
김 5	3	4	1	2	–	10	3	4	1	2	–	10
김 6	3	2	1	1	–	7	5	2	1	2	–	10
김 7	3	1	1	–	3	8	9	2	2	–	7	20
김 8	3	2	1	–	–	6	5	3	2	–	–	10
도	2	1	1	2	1	7	3	1	1	3	2	10
소	1	2	1	1	–	5	2	4	2	2	–	10
안 1	2	3	2	–	–	7	4	4	2	–	–	10
안 2	1	4	4	–	–	9	1	5	5	–	–	11
양	2	2	1	–	–	5	8	10	3	–	–	21
우	1	8	–	1	–	10	1	8	–	1	–	10
유	3	2	–	1	1	7	8	4	–	4	4	20
이 1	2	2	3	1	–	8	6	6	6	3	–	21
이 2	2	2	1	–	–	5	4	4	2	–	–	10
이 3	–	2	1	–	1	4	–	5	3	–	2	10
이 4	1	5	1	1	–	8	3	15	3	3	–	24
이 5	2	4	3	–	1	10	8	16	12	–	4	40
이 6	3	3	2	2	–	10	6	6	4	4	–	20
주	1	4	–	4	2	11	2	7	–	7	4	20
차	1	4	3	1	–	9	1	4	3	2	–	10
최	3	4	2	–	1	10	9	12	6	–	3	30
합계	47	69	33	21	13	183	104	134	65	45	29	377
%	25.7	37.7	18.0	11.5	7.1	100	27.6	35.6	17.2	11.9	7.7	100

표 5 는 각 세부 영역별로 학생들이 어떤 항목의 정밀 평가 영역들을 만들었는지 보여주고 있다. '구조 및 형식'의 경우 대체적으로 6 가지 측면의 정밀 평가 영역을 볼 수 있으며, 그 중 '운율 또는 리듬감의 사용'은 유일하게

교보문고 KYOBO Book Centre

모든 학생들이 평가 영역으로 채택했던 기준이었다. '내용'의 경우에서는 과반수 이상의 학생이 영시에서 화자가 말하고자 하는 바가 얼마나 잘 명료하게 드러나는가를 평가요소로서 선택하였고 '언어사용'에서는 상황에 맞는 적절한 어휘 사용을 가장 유력한 평가 영역으로 평가기준표에 포함시켰다. '작시 과정'과 '기타'는 학생들이 각 정밀 평가 영역을 골고루 채택하여 가장 유력한 평가 영역을 제시하기가 쉽지 않았다. '작시 과정' 에서는 필드노트와 관련된 평가기준(표 5 에서 필드노트에서 떠올린 시어들의 시 반영 여부, 필드노트와 시의 내용상 관련 여부)이 많았고, '기타'에서는 자작 영시의 잠재적인 독자들과 관련된 기준들이 대다수였다.

표 5

각 세부영역별로 학생들이 제시한 정밀 평가 영역

세부영역	정밀 평가 영역
구조 및 형식	운율 또는 리듬감 사용(24), 행과 연의 구분 사용(9), 수사기법 사용(3), 전개방식(1), 분량 충족(3), 전체구조의 조화성(7)
내용	주제와 내용과의 연결성 및 주제의 명료성(13), 의미의 전달성(6), 제목과 내용의 관련성(7), 내용의 일관성(7), 메시지의 진정성(5), 시대상의 반영여부 및 공감할 만한 소재(5), 내용의 창의성(8), 심경 및 태도 표현성(5), 상징/비유의 효과성(6), 화자와 시적대상과의 명료성(3), 인생 반영 여부(1), 반전의 여부(1), 여운의 존재 여부(2)
언어사용	적절한 어휘사용(14), 다양한 어휘사용(5), 올바른 철자와 문법 사용(7), 적절한 문체 사용(1), 어휘 반복(1), 이미지 또는 상징적 어휘 사용(3), 운율 또는 리듬감 살리는 어휘(2)
작시과정	마인드맵과 그림을 통한 사고의 확장성 여부(2), 화자의 상태·고민·경험이 시의 창작과정에서 발현된 여부(4), 수정과 삭제의 과정 여부(4), 작품 구상의 단계 여부(2), 필드노트에서 떠올린 시어들의 시 반영 여부(2), 필드노트와 시의 내용상 관련 여부(2), 생각을 정리한 과정의 유무(3), 최종구상이 초고와 비교하여 질적으로 나아졌는지에 대한 여부(1), 수정 근거 및 기준의 유무(1)
기타	독자 이해 고려(3), 독자의 감동 고려(1), 독자 공감대 의식(4), 독자 교훈 고려(2), 영어교육적 가치(1), 독자의 즐거움 고려(2)

* ()의 숫자는 그 정밀 평가 영역을 채점기준으로 선택한 학생들의 수를 의미함.

3. 평가 영역별로, 자기 평가와 외부 평가의 채점자간 차이는 어떠한가?

표 6 은 자기 평가 및 교수 평가의 점수를 비교한 것이다. 이 표에 의하면, 모든 영역에 걸쳐서 학생들이 외부 평가자 보다 자신의 영시에 대하여 후하게 점수를 부여하고 있는 현상이 두드러지고 있지만, 두 평가자간 차이가 크지 않음을 알 수 있다. 즉, 각 세부영역에 걸쳐서 학생들의 점수와 교수 평가자간 점수 차이가 전혀 없는 경우가 제일 많다는 것이 표 6 에서 보여지고 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 7 은 각 세부 영역별 평가자간 차이 빈도수를 제시하였다. 외부 평가자 점수와 비교하여 학생들은 자기 평가시 과소평가(표 7 에서 채점자간 점수 차이가 -1 이나 -2 인 경우)하기 보다 과대평가하는 경우(표 7 에서 채점자간 점수차이가 1 이나 2 인 경우)가 절대적으로 많았음을 발견할 수 있지만 다수 학생들의 자기 평가 점수가 외부 평가자와 일치하는 경우가 많았음을 알 수 있다. 총점을 제외한 세부 영역 중에서 평가자간 일치도가 가장 높게 나오는 것은 작시 과정 영역(차이 평균 .08)인 반면, 평가자간 차이는 내용(차이평균 .70)에서 높게 제시되고 있다. 이것은 다른 세부 영역에 비하여 내용에 대한 평가 요소가 다양하고, 내용평가 영역의 평가구인(construct)이 명확하지 못하여 학생과 외부 평가자간 차이가 높은 것으로 추정된다.

표 6

자기평가 및 교수평가 점수 비교

학생	자기평가점수						교수평가점수*					
	구조 형식	내용	언어 사용	작시 과정	기타	합계	구조 형식	내용	언어 사용	작시 과정	기타	합계
김 1	3	3	2	-	1	9	3	3	1	-	1	8
김 2	5	3	-	11	-	19	4	3	-	11	-	18
김 3	2	3	2	1	2	10	2	3	2	1	2	10
김 4	5	2	2	-	-	9	5	2	2	-	-	9
김 5	3	4	1	2	-	10	2	4	0	2	-	8
김 6	4	2	0	2	-	8	4	1	1	2	-	8
김 7	9	2	1	-	5	17	8	2	1	-	5	16
김 8	5	3	2	-	-	10	5	3	2	-	-	10
도	3	1	1	2	2	9	3	1	1	1	2	8
소	2	4	2	2	-	10	1	4	1	2	-	8
안 1	4	4	2	-	-	10	4	3	2	-	-	9
안 2	1	4	4	-	-	9	1	3	4	-	-	8
양	8	9	3	-	-	20	8	9	3	-	-	20
우	1	8	-	1	-	10	1	2	-	1	-	4
유	7	2	-	4	4	17	6	3	-	4	3	16
이 1	6	6	6	3	-	21	6	5	5	3	-	19
이 2	4	4	1	-	-	9	4	3	1	-	-	8
이 3	-	4	3	-	2	9	-	5	3	-	1	9
이 5	8	12	12	-	3	35	6	10	9	-	3	28
이 6	4	6	4	4	-	18	3	5	4	4	-	16
주	2	5	-	7	4	18	2	5	-	7	4	18
차	1	3	3	2	-	9	1	3	3	2	-	9
최	6	12	6	-	3	27	8	12	6	-	3	29
합계	93	106	57	41	26	323	87	94	51	40	24	296

* 교수평가점수는 평가자간 합의를 통한 점수임.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 7

각 세부영역별 평가자간 차이($R_{student}$-$R_{teacher}$)의 빈도수

채점자간 점수차이	구조/형식	내용	언어사용	작시과정	기타	총점
-2	1	0	0	0	0	1
-1	0	2	1	0	0	0
0	14	13	13	11	7	8
1	6	6	4	1	2	8
2	1	1	0	0	0	4
3 이상	0	1[2]	1[3]	0	0	2[4]
사례수	22	23	19	12	9	23
차이의 합[1]	10	16	8	1	2	31
차이의 평균	.45	.70	.42	.08	.22	1.35

[1] 차이의 합: 각 차이값에 절대치를 부여한 후 모두 합산. [2]1: 실제 차이값은 6.
[3]1: 실제 차이값은 3. [4]2: 실제 차이값은 6 과 7.

Ⅳ. 결론

본 연구는 영어학습자이면서 동시에 앞으로 영어교사가 될 예비교원들을 영시 창작과 영시 평가표 작성, 그리고 본인의 시를 평가하는 과정까지 모두 참여시켜서 완전한 학습자 주도의 평가 양상을 구현하였다. 추후, 자기 평가 점수는 전문가들로 구성된 외부평가 점수와 비교하여 채점자간 차이도 살펴보았다.

연구 질문 1 에 대한 결과로서, 학습자들은 평가자로서 주도적인 역할을 담당하는 것에 대하여 긍정적인 반응을 표시한 반면, 영시 평가 자체는 쉽지 않았다고 답변하였다. 이런 결과는 김영철과 공진숙(2008)이나 도명기와 김정삼(2003) 연구와 부분적으로 일치한다고 할 수 있다. 그리고 학생들은 '내용', '언어사용', '구조와 형식', '작시 과정' 중에서 '구조와 형식'이 가장 평가하기 어렵다는 인식을 보였고 상대적으로 '작시 과정'에 대한 평가는 수월했다고 보고하였다.

연구 질문 2 와 관련하여, 학습자들은 '내용'에 대한 하위 정밀 채점 기준들을 가장 많이 배치하고 배점 비중도 가장 높이 부여하였다. 반면에 어휘나 문법의 정확성을 측정하는 '언어사용'에 대한 비중은 '내용'이나 '구조와 형식'와 비교하여 현격하게 낮아서, 정확한 '언어사용'이 영시 창작에 있어서 중요한 요건이 아니라고 학생들이 인식하고 있음을 간접적으로 보여주었다. 한가지 주목해야 할 사실은, 과반수 이상의 학생이 '작시 과정'을 평가 영역으로 포함시켰다는 것이고, 이는 이번 학습자 주도의 평가 상황에서 과정에 대한 평가를 중시하는 대안적 평가(alternatives in assessment)의 양상도 보이고 있다는 점이다. 그리고, 모든 학생들은 '구조 및 형식'의 하위 정밀 평가 영역인 운율 또는 리듬감 사용 여부를 채점기준으로 채택하였는데, 이는 학생들이

교보문고 KYOBO Book Centre

음악적 감성이 표출되는 형식에 매우 민감하게 반응함을 보여주고 있었다. 마지막으로, 과반수 이상의 학생들이 채택한 정밀 평가 영역으로는 '언어사용'에서는 상황에 맞는 적절한 어휘사용 여부, '내용'에서는 주제와 내용과의 연결성 및 명료성을 들었다.

연구 질문 3 에 대한 연구 결과를 살펴 보면, 학생들의 자기 평가 점수와 외부 평가자 점수 간에 차이가 크지 않으며 모든 세부 영역별로 두 그룹간의 점수가 일치하는 경우가 제일 많았다. 세부 영역 중에서는 '작시 과정'에서 제일 높은 채점자간 일치도를 보였고 '내용'이 다소 높게 나왔으나 전반적으로 그 차이는 미미한 편이라고 할 수 있다. 연구 질문 3 에 대한 이러한 결과는 학습자들이 직접 제작한 평가표를 가지고 평가할 때 신뢰도가 높아진다는 이호(2007, 2008)의 선행 연구들을 뒷받침하는 것이다.

본 연구의 결과는 몇 가지 시사점을 지니고 있다. 첫째, 저자에 의한 자기 주도 평가 방식이 자유 형식의 영미시를 평가함에 있어서 타당하고 신뢰할 수 있다는 것이다. 정형시가 아닌 이상 자유시는 저자의 목소리를 자유로운 형식과 때로 형식을 파괴하는 언어로 표현하기에, 규격화된 틀과 기준으로 자유시의 가치를 측정할 수 없다. 평가라는 것이 측정하고자 하는 대상을 이론적 논의와 실제 활용에 의하여 구인으로 형상화하고 수험자의 능력을 그 구인에 맞추어 측정하는 지극히 체계화된 과정이라면, 영미시를 엄격한 측정학적 관점에서 그 가치를 평가한다는 것은 매우 어려울 뿐더러 본질적으로 거의 불가능한 일이다. 그러나, 시의 저자가 본인의 시를 평가할 수 있는 근거를 직접 제시하고 평가 척도를 개발하여 그 척도에 근거하여 평가를 수행하고 평가 받을 수 있다면, 영미시에서의 타당한 평가가 가능할 수 있다고 주장한다. 더 나아가 학습자가 구인을 창조하고(learner-created construct) 그것이 평가표를 통해 현실화 되는 평가 과정을 통해서, 작자의 의도가 독자에게 전달되는 상호작용의 통로가 마련될 수 있다. 즉, 평가 점수의 정확성에 대한 지나친 고민은 잠시 접어두고, 평가의 긍정적인 활용을 고려해야 할 필요가 있다는 것이다.

둘째, 영미시 교육에 있어서 영어 리듬이나 운율 같은 시적 언어에 대한 학습이 중요하다는 것이다. 본 논문을 통해 참여자들이 공통적으로 채택했던 평가 영역이 바로 리듬과 운율의 효과적인 사용 여부였고, 김경한(2010)의 주장대로 시적 자료를 활용한 영어 리듬 및 운율 학습을 위한 교수 모형이 필요하다는 의견을 종합해 보면, 영미시 교육은 영시를 읽고 해석하는 단순한 내용 중심의 수업을 지양하고 언어의 구어성을 잘 반영하는 시적 언어를 적극적으로 활용하는 방향으로 나아가야 할 것이다. 예비영어교사들인 사범대학 학생들에게 김경한(2010)이 지향하는 바와 같이 영시가 가지고 있는 음악적 특성을 적극적으로 활용하는 교수법들을 제시함으로써 추후 그들이 영미시를 교육적 현장에서 적극적으로 활용할 수 있도록 유도할 필요가 있다.

본 연구는 위에 열거한 시사점들 이외에도 몇 가지 한계점을 가지고 있다. 첫째, 인터뷰 분석이나 관찰과 같은 학습자들의 내면의 생각들을 심도 있게

교보문고 KYOBO Book Centre

이끌어 낼 수 있는 질적 분석 방법이 없었다는 점이다. 설문지의 개방형 응답을 통하여 학생들의 반응을 정성적으로 끌어내고자 했지만 설문지 자체가 갖는 특성으로 인하여 학생들의 심도 있는 의견을 얻지 못했던 점은 아쉬운 점으로 남는다. 두 번째로, 본 실험의 참여자 수가 너무 적고 참여자 집단이 다소 특수하다는 점이다. 본 실험의 참여자가 영어학습자임과 동시에 예비 영어 교사인 관계로 본 실험의 결과를 일반적인 EFL 학생들에게 그대로 적용하기에는 매우 신중한 고려가 필요하다. 앞으로의 추후 연구에서는 다양한 집단에서 더 많은 학생들을 참여시켜서 본 논문의 내적타당도와 외적타당도를 증진시킬 필요가 있다. 마지막으로, 외부 평가자들이 학생들이 작성한 평가 기준에 대하여 오독할 가능성을 배제할 수 없다. 물론, 평가 기준들에 대하여 외부 평가자들이 모여서 협의하고 모호한 기준에 대해서는 해당 학생들에게 설명을 들었다고는 하나, 모든 기준들에 대하여 외부 평가자들의 이해와 학생들의 의도가 완전히 일치하였다고 보기 어렵다.

위와 같은 한계점에도 불구하고, 본 연구는 평가를 영미시 교육에 적극적으로 활용했다는 측면에서 의의가 있다고 본다. 본 연구에서 수행한 학습자 주도의 자기 평가는 영미시라는 장르적 특성과 결합하여 긍정적인 교육적 효과 뿐만 아니라, 적정한 수준의 평가자 신뢰도도 확보한 것으로 밝혀졌다. 이것은 시와 같은 창조적 글쓰기 분야에서도 신뢰성 있고 타당한 평가가 가능하다는 전초를 제시하고 있으며, 아울러 가장 효과적인 평가 방식에 대한 고민이 필요하다는 점을 내포하고 있다. 추후의 연구에서는 영미시 뿐만 아니라 문학 전 분야에 걸쳐서 문학 평가의 실행 가능성을 탐색해 보고, 정성적 연구를 더 적극적으로 심도깊게 수행하여 학습자 주도의 평가가 학생들에게 어떤 심리적, 정의적 영향을 주는지를 살펴 보도록 해야 할 것이다.

참고문헌

김경한. (2007). 패턴 시 쓰기 활동 기반 영미시 교육. *영미문학교육, 11*(1), 5-22.

김경한. (2010). 시적 자료를 활용한 영어 리듬 교수학습 모형 개발. *영미문학교육, 14*(2), 79-120.

김영철, 공진숙. (2008). 교사와 학습자가 공유한 루브릭이 초등영어 말하기 능력에 미치는 영향. *Studies in English Education, 13*(1), 66-98.

김정태. (2006). ESL 학습자의 쓰기배치고사상의 오배치에 따른 이해도 차이 연구. *영어어문교육, 12*(3), 147-166.

남다윤. (2006). 영어교육전공 대학생을 위한 영시 수업: 학습자 특성을 고려한 시 제시. *영미문학교육, 10*(1), 111-139.

교보문고 KYOBO Book Centre

도명기, 김정삼. (2003). 초등영어 수행평가 루브릭의 개발과 적용의 방향. *Primary English Education, 9*(2), 39-54.

박병희. (2008). *시와 영어교육: 영시를 활용한 영어교육 방법*. 울산: 울산대학교출판부.

변문균. (2007). 사범대학 영어교육과 교과과정에 관한 연구. *TESOL FORUM, 1*(1), 147-163.

송무. (1998). *시적 텍스트를 이용한 영어 교육*. 서울: 신아사.

우상균. (1996). 영시 교수법 개발을 위한 기초 조사 및 분석 사례. *영미문학교육, 1*, 75-106.

유영희. (1997). 창조적 글쓰기와 문학교육 평가. *문학교육학, 1*, 417-443.

이미란. (2004). 소설창작의 평가 기준에 관한 연구. *한국언어문학, 52*, 413-432.

이호. (2007). 영작문 채점 기준표 개발 과정에의 학습자 참여에 대한 연구. *영어교육연구, 19*(4), 279-299.

이호. (2008). 예비 영어교사 주도에 의한 멀티미디어 언어학습 교재 평가 루브릭 제작 및 평가 수행에 대한 연구. *멀티미디어 언어교육, 11*(3), 112-125.

이희경, 김진희. (2009). 영어 말하기 능력의 다집단 교실 평가 가능성에 대한 연구: 자기, 동료, 교사평가를 중심으로. *영어교육연구, 21*(4), 241-264.

한창훈. (2003). 중등학교 문학교육에서의 정의적 영역 평가의 문제. *문학교육학, 12*, 93-116.

Andrade, H. L., Du, Y., & Wang, X. (2008). Putting rubrics to the test: The effect of a model, criteria generation, and rubric-referenced self-assessment on elementary school students' writing. *Educational Measurement: Issues and Practice, 27*(2), 3-13.

Iida, A. (2008). Poetry writing as expressive pedagogy in an EFL context: Identifying possible assessment tools for haiku poetry in EFL freshman college writing. *Assessing Writing, 13,* 171-179.

Lee, B-Y. (2009). The practice of haiku writing in second language classrooms. *Komaba Journal of English Education, 2,* 23-44.

Lee, H. (2007). Investigating learners' perception on their engagement in rating procedures. *English Language & Literature Teaching, 13*(2), 91-108.

Lindemann, E. (1993). Freshman composition: No place for literature. *College English, 55*(3), 311-316.

교보문고 KYOBO Book Centre

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): College

이호
중앙대학교 사범대학 영어교육과
동작구 흑석동 221 번지

Email: holee@cau.ac.kr

전소연
중앙대학교 사범대학 영어교육과
서울시 동작구 상도동 7-54

Email: absolutejune@gmail.com

Received in October, 2011
Reviewed in November, 2011
Revised version received in December, 2011

교보문고 KYOBO Book Centre