



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

7차 개정교육과정에 따른 중학교
1학년 영어교과서 읽기 후 활동분석



2010 년 8 월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

김 철 응

교 육 학 석 사 학 위 논 문

7차 개정교육과정에 따른 중학교
1학년 영어교과서 읽기 후 활동분석

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2010 년 8 월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

김 철 응

김철웅의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2010 년 8 월 25 일



주 심 교 육 학 박 사 조 윤 경 (인)

위 원 영 어 학 박 사 배 재 덕 (인)

위 원 영어교육학박사 오 준 일 (인)

목 차

I. 서론.....	1
1.1 연구의 목적 및 필요성.....	1
1.2 연구과제.....	3
1.3 연구의 제한점.....	3
II. 이론적 배경.....	4
2.1 읽기의 개념 및 읽기 과정 모형.....	4
2.1.1 읽기의 개념.....	4
2.1.2 읽기 과정 모형.....	5
가. 상향식 모형.....	5
나. 하향식 모형.....	6
다. 상호 작용 모형.....	6
2.2 읽기 지도 단계별 활동.....	7
2.3 영어 읽기 전략.....	9
2.4 7차 개정 교육과정.....	11
2.4.1 영어교육과정 목표.....	11
2.4.2 영어 검정도서 편찬상의 유의점과 검정기준.....	12
2.4.3 중학교 1학년 읽기 성취기준.....	13
2.5 선행연구.....	14

III. 연구방법.....	16
3.1 분석 대상.....	16
3.2 분석 기준 및 방법.....	17
3.3 자료 수집 및 분석 절차.....	21
IV. 분석결과.....	22
4.1 성취기준에 의한 분석.....	22
4.2 교과서의 읽기 후 활동 분석.....	30
4.3 학습활동책의 읽기 후 활동 분석.....	38
V. 결론 및 제언.....	60
참고문헌.....	62
Abstract	

표 목차

<표 1> BLOCK(1986)의 읽기 전략.....	10
<표 2> 중학교 1학년 영어 읽기 성취기준.....	13
<표 3> 분석대상 교과서 목록.....	16
<표 4> 교과서와 학습활동책의 분석 영역.....	17
<표 5> 조은정(2008)의 읽기 활동 분석 항목.....	18
<표 6> 읽기 후 활동 분류표.....	18
<표 7> 성취기준에 의한 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과.....	23
<표 8> 교과서 A 읽기 후 활동 분석 결과.....	25
<표 9> 교과서 B 읽기 후 활동 분석 결과.....	27
<표 10> 교과서 C 읽기 후 활동 분석 결과.....	28
<표 11> 교과서 D 읽기 후 활동 분석 결과.....	29
<표 12> 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과.....	31
<표 13> 교과서 A 읽기 후 활동 분석 결과.....	32
<표 14> 교과서 B 읽기 후 활동 분석 결과.....	34
<표 15> 교과서 C 읽기 후 활동 분석 결과.....	35
<표 16> 교과서 D 읽기 후 활동 분석 결과.....	37
<표 17> 학습활동책의 읽기 후 활동 분석 결과.....	39
<표 18> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과.....	41
<표 19> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	42
<표 20> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	43
<표 21> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	44

<표 22> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과.....	45
<표 23> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	46
<표 24> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	47
<표 25> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	48
<표 26> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과.....	50
<표 27> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	51
<표 28> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	52
<표 29> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	53
<표 30> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과.....	54
<표 31> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	55
<표 32> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	56
<표 33> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	57

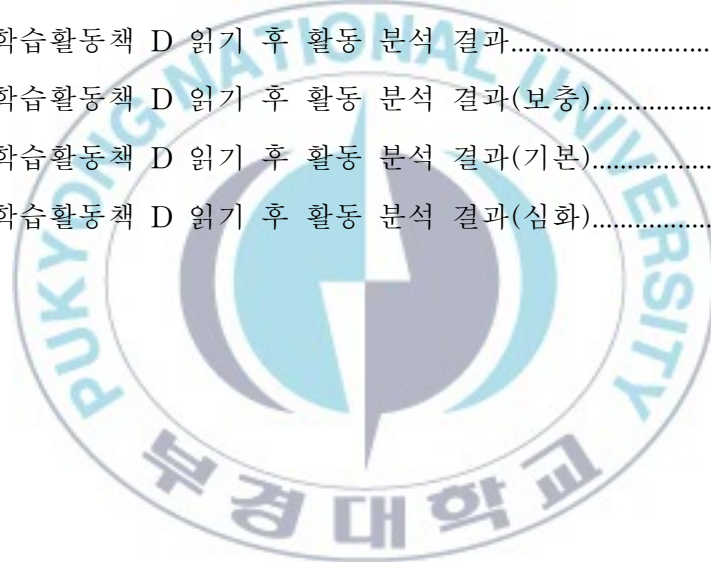


그림 목차

<그림 1> 성취기준에 의한 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과.....	24
<그림 2> 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과.....	31
<그림 3> 교과서의 A 읽기 후 활동 분석 결과.....	33
<그림 4> 교과서의 B 읽기 후 활동 분석 결과.....	34
<그림 5> 교과서의 C 읽기 후 활동 분석 결과.....	35
<그림 6> 교과서의 D 읽기 후 활동 분석 결과.....	37
<그림 7> 학습활동책의 읽기 후 활동 분석 결과.....	39
<그림 8> 학습활동책의 A 읽기 후 활동 분석 결과.....	41
<그림 9> 학습활동책의 A 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	42
<그림 10> 학습활동책의 A 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	43
<그림 11> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	44
<그림 12> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과.....	46
<그림 13> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	47
<그림 14> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	48
<그림 15> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	49
<그림 16> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과.....	50
<그림 17> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	51
<그림 18> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	52
<그림 19> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(심화).....	53
<그림 20> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과.....	55
<그림 21> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	56

<그림 22> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(기본).....	57
<그림 23> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(보충).....	58



I. 서론

1.1 연구의 목적 및 필요성

현재 영어교육의 목표는 학생들이 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르는 것이다. 제7차 교육과정 이전까지 우리나라 영어 교육은 전통적인 교수 방법에 의한 문법 번역식 수업 위주였다. 문법 교육에 치중하여 음성 언어 교육에 소홀했고 읽기는 문법적 분석을 통한 해석 능력을 기르는 데 중점을 두었기 때문에 자료를 빨리 읽을 수 있는 능력을 기르지 못했다. 제7차 교육과정 이후 의사소통 능력이 강조되면서 말하기, 듣기와 같은 음성 언어 측면이 강화되었다. 그러나 우리나라와 같이 영어를 외국어로서 학습해야 하는 EFL(English as a foreign language) 상황에서는 영어를 교실 밖에서 사용할 기회가 매우 적다.

Krashen(1985)의 입력 가설에 의하면 언어습득이 이루어지기 위한 중요한 조건은 현재 학습자의 언어능력보다 약간 더 높은 수준의 언어 구조를 가진 언어입력을 듣거나 읽기를 통해 접촉하고 이해하는 것이라고 한다. 우리나라와 같이 일상생활에서 영어를 접할 기회가 많지 않은 상황에서는 읽기가 주요한 입력의 수단이 될 수 있다.

지식기반사회에서는 정치, 경제, 사회, 문화 등 모든 분야에서 정보의 가치가 우선시되며 인터넷 정보의 90%가 영어로 되어 있고 영어 자료에서 원하는 정보를 빨리 얻기 위해서는 읽기능력이 필요하다고 할 수 있다. 이러한 점에서 읽기학습은 여전히 중요하며 듣기, 말하기에 대한 지도 뿐 아

나라 읽기교육 또한 의사소통 능력을 기르는 방향으로 이루어져야 한다.

의사소통 능력 향상을 위해 중요한 점은 해당 언어에 대한 노출이 많아 야 하고, 그 언어를 연습할 기회가 충분해야 한다는 것이다. 우리나라에서 영어교육은 주로 교실환경에서 이루어지고 있으며 교과서는 교수·학습 과정에서 중요한 역할을 한다. 따라서 영어 교과서의 읽기 영역에서는 다양한 활동을 제시할 필요성이 있다.

Williams(1984)에 의하면 읽기 지도 단계는 일반적으로 세 단계로 나눌 수 있다. 읽기의 세 가지 단계, 즉 읽기 전 활동(pre-reading activity), 읽기 중 활동(while-reading activity), 읽기 후 활동(post-reading activity) 중에서 읽기 후 활동은 읽은 글에 대한 이해 뿐 아니라 다음에 읽을 글의 이해를 확장하는 데 목적이 있다는 점에서 읽기 학습에 미치는 영향은 크다. 또한 여러 가지 선행연구들의 교과서 읽기 활동 분석 연구결과를 통해 읽기 후 단계에서 가장 많은 활동이 제시되고 있음을 알 수 있었다. 이에 따라 교과서 읽기 후 활동 분석의 의의가 있다.

제7차 교육과정에 따른 교과서에 대한 논의는 많았으나 아직까지 7차 개정교육과정에 따른 영어 교과서 읽기 후 활동을 연구한 결과는 많지 않다. 7차 개정교육과정에 따라 성취기준에 변화가 있었고 교과서 외에 보조 교과서로서 영어 학습활동책이 제작되었다. 따라서 본 연구에서는 7차 개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동을 분석하고자 한다.

1.2. 연구과제

본 논문의 연구과제는 다음과 같다.

첫째, 교과서의 읽기 후 활동이 교육과정에서 제시한 성취기준을 어느 정도 반영하는지 알아본다.

둘째, 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동이 활동 유형별로 적절하게 제시되어 있는지 알아본다.

1.3. 연구의 제한점

본 연구에서의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 읽기 후 활동만을 분석대상으로 하여 읽기 전, 읽기 중 활동은 고려하지 않았다.

둘째, 읽기 후 활동을 분석할 때 연구자의 주관에 따라 분석함에 따른 한계가 있다.

셋째, 중학교 1학년 교과서와 학습활동책만을 분석대상으로 하여 학년간 연계성을 파악하는 데 어려움이 있다.

넷째, 전체 25종의 교과서와 학습활동책에서 4종을 대상으로 하여 전체 교과서와 학습활동책의 연구결과와 다를 수 있다.

II. 이론적 배경

2.1 읽기의 개념 및 읽기 과정 모형

2.1.1 읽기의 개념

읽기란 글을 읽고 이해하고 내면화하는 과정을 뜻한다. 행동주의 심리학의 영향을 받은 고전적 관점에서는 읽기를 기호 해독 과정으로 본다. 반면에 인지주의 심리학의 영향을 받아 1980년대 이후 등장한 최근의 읽기관에 따르면 읽기는 독자가 이미 가지고 있는 개념을 조직하여 새로운 의미를 구성하는 정신 작용으로 본다. 이것은 글 자체가 독자적인 의미를 구성하는 것이 아니라 독자가 글에 접할 때 비로소 의미를 갖게 된다는 독자 중심적 사고의 결과물로 이해 중심의 읽기관이라고 할 수 있다(최현섭, 최명환, 노명완, 신헌재, 박인기, 김창원 등, 1996).

Goodman(1967)은 읽기를 ‘심리 언어학적인 추측 게임(psycholinguistic guessing game)’으로 정의하였으며 표집(sampling), 예측(predicting), 점검(testing), 예측한 내용의 확인(confirm) 또는 수정(revising)의 지속적인 단계를 통해 독자가 의미를 파악해 나가는 과정으로 설명하고 있다. 이러한 관점에 의하면 읽기는 독자와 저자간의 역동적인 상호작용(dynamic interaction)의 과정으로 본다(김영숙, 최연희, 차경애, 남지영, 문영인, 김신혜 등, 2004). 따라서 고전적 관점에서는 읽기를 기호 해독 과정으로 보았

으나 최근에는 스키마 이론의 관점에서 독자의 역할을 강조하게 되었다. 읽기의 과정을 상호 작용 모형에 의해 설명하면서 독자의 배경 지식(schema)의 작용을 중시하는 논의를 스키마 이론이라 한다.

2.1.2 읽기 과정 모형

읽기는 사고 능력과 상호 연관되어 있으며 Barnett(1989)는 읽기 과정 모형을 상향식 모형(bottom-up theory), 하향식 모형(top-down theory), 그리고 상호 작용 모형(interactive theory)으로 정리하였다.

가. 상향식 모형

상향식 모형에서는 읽기를 글의 해독으로 보며 의미 형성이 언어로부터 시작된다고 보기 때문에 독자의 역할은 수동적이다. 상향식 모형의 관점에서 보면 읽기는 의미구성 과정이 아니라 문자의 해독과정이며, 글 내용을 단순 수용하는 것이다. 이렇게 상향식 모형으로 글을 읽을 경우, 읽기는 하위 기능들로 세분할 수 있고, 이들 하위 기능들이 여러 가지 방식으로 통합되어 읽기 능력을 형성하게 되는 위계적 양상을 보이게 된다. 이에 따라 독자는 읽기 과정을 위계적으로 유목화하여 문자 기호를 정확하게 해독하고, 그것들을 서로 결합하여 점차 더 큰 단위로 만들어가면서 의미를 파악하게 된다. 이것은 경험주의적이며 행동주의 이론에 기반을 두고 있다(노명완, 1994; 이경화, 2008에서 재인용).

나. 하향식 모형

하향식 모형에서는 글 자체보다는 글에 대한 독자의 적극적인 가정이나 추측을 토대로 의미를 파악하게 된다는 입장을 취한다. 이 때 독자의 배경 지식이 중요하기 때문에 글을 읽을 때 글 내용에 대한 독자의 배경 지식이 많을수록 글에 대한 이해가 쉽다. 하향식 모형에서 가정하는 내용에 대한 독자의 가정이나 추측은 그 독자가 갖고 있는 지식의 정도에 크게 영향을 받는다. 글의 내용에 대하여 많은 지식을 갖고 있는 사람은 내용에 대한 추측을 많이 하고 정확하게 할 수 있으며, 반대로 배경 지식이 부족한 사람은 추측을 많이 할 수도 없고 또 정확하게 할 수도 없다. 따라서 언어 이해 과정에서 독자의 능동적인 참여와 언어 처리 역할을 강조한다(이경화, 2008).

Goodman(1967)은 하향식 과정에서 독자의 역할을 강조하여 읽기의 과정을 독자가 의미를 구축해나가는 심리언어학적 추측게임이며 독자가 텍스트에 있는 부분 중 일부를 선택하여 예측해 나가는 과정으로 설명하고 있다. 읽기 과정에서 독자의 역할을 중요시하는 그의 견해는 읽기 분야에서 널리 받아들여지고 있다. 하향식 읽기 과정은 독자의 역할에 중점을 두고 있으므로 독자 중심적(reader-based), 또는 개념 지향적(conceptually driven)인 과정으로도 불린다(김영숙 등, 2004).

다. 상호 작용 모형

상호 작용 모형은 읽기 과정이 상향식 모형이나 하향식 모형만으로 설명될 수 없는 문제점을 고려하여 읽기 과정에서 글의 영향과 독자의 영향,

둘 다를 설명하려는 모형이다. 읽기는 글과 독자가 만나는 과정이며 그 속에서 그 둘의 영향이 함께 작용한다고 본다(박영목, 한철우, 윤희원, 2001). 즉, 읽기는 문자로 기록된 기호를 해독하는 과정이면서 동시에 이해를 위한 의사소통 과정이라는 것이다. 결국 읽기는 글과 독자가 만나는 과정에서 독자가 자신의 배경 지식과 경험을 바탕으로 새로운 의미를 구성하는 행위로 볼 수 있다(한승희, 2007). 상호 작용 모형의 대표적인 예는 Rumelhart의 모형이다.

Rumelhart(1977)는 읽기 과정을 동시 다발적(parallel)으로 상호작용을 하는 과정으로 본다. 즉, 정보가 자료를 중심으로 하여 단계적으로 처리된다기보다는 입력된 자료를 해석하기 위해 동시에 여러 차원의 지식이 활동하는 것으로 보고 있다. 그는 사람들이 글을 읽을 때 글에서 얻게 된 새로운 정보와 독자 자신이 가지고 있는 정보를 관련시키려고 하면서 이러한 두 과정 전략이 서로 상호 작용하게 된다고 하였다(박영목 등, 2001).

2.2 읽기 지도 단계별 활동

읽기에서 결과보다 과정을 강조하게 되면, 학습자들은 읽기 과정에서 자신의 장점, 단점을 발견하게 되고, 나름대로 읽기 전략을 사용하면서 필요에 따라 수정, 보완, 점검하는 과정을 통해 책을 읽는 방법을 깨닫게 된다. 이런 읽기 과정에서 읽기 능력도 향상되고, 글의 의미를 구성하게 된다(이경화, 2008). 읽기 지도를 세 단계로 나누어 볼 때 각각의 단계에서 이루어질 수 있는 읽기 활동은 다음과 같다(최병해, 마운용, 2005).

읽기 전 활동은 배경지식의 활성화로 글 이해를 돕는다. 읽기 전에 독자

의 사고를 활성화시키는 전략에는 연상하기, 예측하기, 미리 보기 등이 있는데, 이는 효과적인 읽기를 위해 배경 지식을 활성화함으로써 글 속에 들어 있는 정보와 교섭이 가능하도록 만들어 준다. 연상하기는 주로 제목이나 교사가 제시한 자료를 토대로 학생이 브레인스토밍하고, 질문과 답을 기록하게 하는 것이다. 그 후 글을 읽으면서 그 자료의 빈 곳에 정보를 채워 가는 방식으로 읽기를 진행한다. 예측하기는 읽을 책의 제목, 사진, 기타 정보를 대하면서 책의 내용을 추측하는 것이다. 미리 보기는 읽기 전에 책의 앞뒤 면, 제목, 저자의 이름, 책의 두께 등을 미리 살펴보는 것이다.

읽기 중에는 대강의 내용 훑어보기, 글의 중심 생각 찾기, 글 구조 파악하기, 숨겨진 의미나 정보 추론하기, 건너뛰며 읽기 등의 전략을 사용하여 글의 내용을 이해할 수 있다.

글을 읽은 후에는 글 이해의 과정에서 읽기 전략을 사용할 때의 유용성을 확인하는 것과 글의 학습이 동시에 진행된다. 읽은 후 전략으로는 요약하기, 도해 조직자 구성하기, 유추하기, 다시 말하기 등을 들 수 있다. 특히, 읽은 후에 중요한 점을 목록화하는 요약하기는 읽기 전에 만들어진 질문들과 연결 지을 때 유용하다. 그리고 요약하기에는 글 내용의 중요도 평정, 중심 내용과 세부 내용의 구분, 각 내용들 사이의 관계 파악, 선정한 중요 내용의 재조직 등 상당히 많은 독해 기능들이 종합적으로 동원되어야 한다.

2.3 영어 읽기 전략

Clarke와 Silberstein(1977)은 심리언어학적 모형이 읽기 지도에 주는 함의를 제시하였다. 읽기를 이해의 능동적 과정으로 특징지었으며 학습자는 보다 효과적으로 읽기 위하여 전략을 배울 필요가 있다고 본다. 교사에게 읽기 지도의 목표는 학생들에게 읽는 목적이나 전략을 세우도록 도와주는 것, 사전 읽기 활동(pre-reading activity)을 사용하여 개념적인 준비를 높이는 것, 어려운 통사, 어휘 그리고 글의 구조를 다룰 수 있는 전략을 제공하는 것을 포함한 다양한 효과적인 접근 방법을 제공하는 것이다.

배두본(2002)에 의하면 영어 읽기는 단순히 영어 문자의 해독(literacy)만을 의미하는 것이 아니라 사실적인 정보를 찾아내는 능력, 글의 흐름이나 시간적·공간적 순서를 이해하는 능력, 주제와 요지를 찾는 능력, 원인과 결과를 파악하는 능력, 비교와 대조를 하는 능력, 추리하는 능력, 결론을 내리는 능력, 글에 나온 등장인물들의 성격을 파악하는 능력, 글의 원전을 알아내는 능력을 총괄하는 것이라고 하였다.

읽기 지도에 있어서 중요한 것은 읽기 목표를 달성하기 위한 구체적인 전략을 학습하는 일이다. 독자가 자신의 배경지식을 활용하여 텍스트 단서로 내용을 예측하고, 그 예측을 계속 점검·수정하는 전략으로서의 하향식 과정과 텍스트의 언어적인 요소에 초점을 맞추는 상향식 과정을 조화롭게 활용할 수 있다(김영숙 등, 2004).

Block(1986)은 <표 1>과 같이 성공적인 독자가 주로 사용하는 ‘내용 예측, 글 구조 인식, 정보의 통합, 내용에 대한 질문, 해석, 연상, 행동에 대한 언급, 이해 점검, 행동 수정, 글에 대한 반응’ 등과 같은 일반적 전략과 미숙한 독자들이 주로 사용하는 전략으로 ‘의역, 다시 읽기, 구나 문장의 의

미에 대한 질문, 어휘문제 해결 등과 같은 지엽적인 언어적 전략으로 분류하였다.

Brown(2001)은 읽기 전략을 하향식과 상향식 과정과 관련하여 제시하였는데, 하향식 전략에는 글의 목적 확인하기, 요지파악을 위한 훑어 읽기(skimming), 의미망 활용하기, 추측하기, 담화 표지어(discourse markers) 이용하기 등이 있으며 상향식 전략에는 철자 규칙과 형태 이용하기, 특정 정보를 찾아 읽기(scanning), 어휘 분석하기 등의 전략을 제시하였다.

<표 1> BLOCK(1986)의 읽기 전략

구분	세부전략
전반적 이해전략	내용 예측하기
	글 구조 인식하기
	정보 통합하기
	내용에 대해 묻기
	내용 해석하기
	보편적 지식과 연상 이용하기
	행동에 대해 언급하기
	이해 점검하기
	행동 수정하기
	글에 대해 반응하기
세부적 이해전략	유사한 내용으로 말하기
	다시 읽기
	절이나 문장의 의미에 대해 질문하기
	단어의 의미에 대해 질문하기
	어휘 문제 해결하기

2.4 7차 개정교육과정

제7차 영어과 교육과정 시행 상에 나타난 일부 문제점을 보완하고 영어 교육 이론과 학교 현장의 의견을 반영한 바람직한 영어과 교육 방향을 제시하기 위하여 2006년에 수학·영어과 수준별 교육과정이 개정 고시되었다. 7차 개정교육과정에서는 영어과 교육과정의 주요 내용인 성취 기준에 있어서 심화 과정 내용을 삭제하고, 모든 학생이 알아야 할 기본 학습 내용만 제시하였다.

2.4.1 영어교육과정 목표

7차 개정교육과정의 목표는 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기름과 함께 외국 문화를 올바르게 이해하여 우리 문화를 발전시키고 외국에 소개할 수 있는 바탕을 마련하는 데 있다. 이러한 목표를 달성하기 위한 세부적인 사항은 다음과 같다. 첫째, 평생 학습자로서 영어에 대한 지속적인 흥미와 자신감을 얻는 바탕을 마련한다. 둘째, 일상생활과 일반적인 화제에 관하여 의사소통할 수 있는 기본 능력을 기른다. 셋째, 외국의 다양한 정보를 이해하고 이를 활용할 수 있는 능력을 기른다. 넷째, 외국 문화를 이해함으로써 우리 문화를 새롭게 인식하고 올바른 가치관을 기른다.

중등학교 영어는 초등학교에서 배운 영어를 토대로 일상생활과 일반적인 주제에 관하여 기본적인 영어를 이해하고 표현할 수 있는 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 이러한 목표를 달성하기 위한 세부적인 사항은 다음과

같다. 첫째, 영어로 의사소통하는 것에 대한 필요성을 인식한다. 둘째, 일상 생활과 일반적인 주제에 관하여 효과적으로 의사소통한다. 셋째, 영어로 된 외국의 다양한 정보를 이해하고, 이를 활용한다. 넷째, 영어 학습을 통하여 다양한 문화를 이해하고, 우리 문화를 영어로 소개한다.

2.4.2 영어 검정도서 편찬상의 유의점과 검정기준

중학교 영어 교과서의 내용은 영어과의 목표를 효과적으로 달성할 수 있는 내용을 언어, 교육, 가치관 측면을 고려하여 선정하며 언어 4기능을 통합적이고 균형 있게 배울 수 있는 내용과 의사소통을 위한 영어 사용의 유효성과 정확성을 신장시키는데 도움이 되는 내용, 그리고 논리력과 창의력을 기르는데 도움이 되는 내용을 포함한다.

교육과학기술부는 중·고교의 수준별 이동수업 확대와 수업 내실화를 위해 중·고교생용 수준별 교과서를 영어와 수학 두 과목에 한해 개발하여 2009년부터 사용하기로 하였다. 학습활동책의 내용 선정은 교과서의 내용과 연계하여 학생의 개인차를 고려한 수준별 수업에 도움이 되는 학습 내용을 중심으로 선정하고 내용의 조직에 있어서 수준별 수업을 위한 학습활동자료는 교과서에서 제시한 내용을 사용하여 교수·학습 방법상의 차별적 적용을 통하여 난이도를 조정하도록 한다.

2.4.3 중학교 1학년 읽기 성취기준

학년별로 성취해야 할 구체적인 목표를 교육과정에서 성취기준이라는 이름으로 진술하고 있다. 중학교 1학년 영어 읽기 성취기준은 <표 2>와 같다.

<표 2> 중학교 1학년 영어 읽기 성취기준

- | |
|---|
| (가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.
(다) 일상생활과 관련된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.
(라) 개인생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다. |
|---|

각각의 성취기준의 의미는 다음과 같다. 사전 찾기를 통해서 다양한 예문을 접할 수 있어 사전에 제시된 예문이 어휘 학습에 효과가 있고 새로운 단어를 문장으로 표현하는 데도 도움을 준다. 글을 읽고 주제 및 요지를 파악하는 것은 글쓴이가 전달하고자 하는 중심 생각을 이해하는 것을 말한다. 보조 자료로서 그림이나 도표는 문자 언어의 이해를 돕는데 중요한 역할을 한다. 개인생활을 소개하는 글이란 일정한 양식에 따른 편지나 이메일 등으로서 서식을 이해하는 것은 내용 이해에 도움을 준다. 글을 읽고 세부사항을 파악하는 것은 학습자가 원하는 정보를 얻는 데 도움을 준다. 글을 읽고 원인과 결과를 파악하는 것은 접속사와 같은 단어나 어구를 통해 문장이나 문단 간의 인과관계를 파악하는 활동을 말한다. 학습자가 외

국어로 쓰인 글을 읽을 경우 글에 있는 모든 어휘를 이해하는 경우가 드물기 때문에 전후 문맥의 도움으로 의미를 추측하는 활동을 할 수 있다. 글의 순서를 파악하는 것은 글을 구성하고 있는 문장들의 순서를 알고 글의 흐름을 이해하는 것이다.

2.5 선행연구

지금까지 제7차 교육과정에 따른 영어 교과서 읽기 영역에 관한 연구는 많았다. 신상은(2005)은 중학교 3학년 영어 교과서 8종을 대상으로, 박효영(2007)은 고등학교 1학년 영어 교과서 7종을 대상으로 읽기 단계별 활동을 읽기 전략에 따라 연구하였다. 차은정(2008)은 중학교 1학년 영어 교과서 4종을 대상으로 교과서에 나타난 읽기 전략을 읽기 단계별로 분석하고 설문을 통해 학습자가 주로 사용하는 전략을 분석했다. 읽기 활동을 읽기 전략에 따라 분석한 연구들은 모두 Oxford(1990)의 읽기전략 분류를 바탕으로 하였고 분석결과 읽기 후 단계에서 많은 활동들이 제공되고 있다는 연구결과를 내었다.

김인화(2003)는 고등학교 1학년 영어 교과서 15종을 대상으로 읽기 자료의 유형, 소재를 연구하고 읽기 단계별 활동을 성취기준을 토대로 분석기준에 따라 분석하였다. 읽기 후 활동에서 세부사항을 파악하는 유형이 많이 나타나며 다양한 활동 유형의 적절한 제시가 필요하다고 하였다.

송경녕(2007)은 중학교 1학년 영어 교과서 3종의 읽기 활동을 성취기준과 읽기 과정 모형에 따라 분석하고 표현 기능과의 통합적 측면을 분석하였다. 연구결과 읽기와 쓰기 기능 간의 통합적 활동은 빈번하게 이루어지

는 것으로 보았다.

김송이(2008)는 고등학교 2학년 영어 교과서 10종을 대상으로 소재, 의사소통 기능, 언어 기능별 활동 유형을 분석하였다. 읽기 활동 유형별 분석에서 읽기 단계별로 어떠한 활동들이 제시되었는지에 대한 설명이 부족했다.

조은정(2008)은 중학교 1학년 영어 교과서 3종 읽기 영역의 유형, 소재, 문화내용을 연구하고 읽기 활동 유형을 성취기준에 따라 분석하였다. 교과서 분석 결과 활동 유형이 특정 활동에 편중되어 있었다고 하며 7차 개정 교육과정에 따른 교과서에서는 다양한 활동을 제시할 것을 제안하였다.

이상과 같이 제7차 교육과정에 따른 교과서에 대한 논의는 많았으나 아직까지 7차 개정교육과정에 따른 새로운 영어 교과서 읽기 활동을 연구한 사례는 많지 않다. 읽기 활동을 유형별로 분류한 연구사례들은 대부분 성취기준에 따른 항목을 포함하고 있었는데 7차 개정교육과정에 따라 성취기준에 변화가 있었고 교과서 외에 보조 교과서로서 영어 학습활동책이 제작되었기 때문에 분석의 필요성이 있다. 따라서 본 논문에서는 7차 개정교육과정에 따른 중학교 1학년 영어 교과서의 읽기 후 활동을 성취기준에 따라 분석하고 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동을 활동 유형별로 분석하는데 연구의 목적이 있다.

Ⅲ. 연구방법

3.1 분석 대상

본 연구는 7차 개정 교육과정에 따른 총 25종의 중학교 1학년 영어 교과서 중에서 임의로 4종을 택하여 4권의 교과서와 그에 따른 4권의 학습활동책을 분석대상으로 하여 연구를 실시하였다. 분석대상인 교과서와 단원 수는 <표 3>과 같고 이하 편의상 A, B, C, D로 표기한다.

<표 3> 분석대상 교과서 목록

저자	출판사	단원 수	발행연도
김임득 외	교학사	12	2010
장영희 외	능률교육	10	2010
김성곤 외	두산동아	12	2010
이다미 외	지학사	12	2010

각 교과서와 학습활동책의 읽기 영역 중에서 본 연구에서 다루게 될 부분은 읽기 후 활동만을 대상으로 하였으며 교과서와 학습활동책의 분석 영역은 <표 4>와 같다.

<표 4> 교과서와 학습활동책의 분석 영역

구분	A	B	C	D
교과서	After You Read	Review	After You Read	Reading Activities
학습활동책	Read and Think	Reading	After You Read	Reading

3.2 분석 기준 및 방법

본 논문에서는 4종의 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동을 다음의 분석 기준에 따라 연구하고자 한다.

첫째, 교과서에 제시된 읽기 후 활동을 중학교 1학년 영어 읽기 성취기준에 따라 분석한다.

둘째, 교과서와 학습활동책에 제시된 읽기 후 활동을 활동 유형에 따라 분석한다.

본 연구에서 두 번째 기준은 <표 5>의 조은정(2008)의 읽기 활동 분석 항목을 수정하여 <표 6>과 같은 활동 분류표를 사용하기로 하였다.

<표 5> 조은정(2008)의 읽기 활동 분석 항목

모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾기
낱말과 낱말 영어 풀이 연결
주제 및 요지 파악
일상 생활 관련 도표, 표지, 메뉴 광고 등 비산문 관련 자료 이해
세부 사항 파악
사실 진위 여부
원인과 결과/ 이유
낱말이나 어구의 의미 문맥에서 추측
미완성 문장 낱말 넣어 완성
글의 순서 파악/ 섞인 문장 바르게 배열

<표 6> 읽기 후 활동 분류표

1	어휘 활동
2	주제 및 요지 찾기
3	글의 목적 이해하기
4	내용일치 및 세부사항 찾기
5	빈칸 완성하기
6	논리적 연결
7	추론하기
8	재조직하기
9	지칭어 찾기
10	기타

분석표에 제시된 활동을 성격이 유사한 항목으로 나누어 볼 때 주제 및 요지 찾기와 글의 목적 이해하기는 글의 전체적인 이해로, 내용일치 및 세부사항 찾기, 빈칸 완성하기는 글의 세부적인 이해로, 논리적 연결, 추론하기, 재조직하기, 지칭어 찾기는 글의 논리적인 이해로 구분해 볼 수 있다.

각각의 활동들의 의미는 다음과 같다.

(1) 어휘 활동

어휘력은 독해의 속도, 깊이, 배경지식의 활성화 정도에 중요한 역할을 한다. 일반적으로 단어의 의미는 사전 찾기, 문맥 단서 활용하기 등의 방법으로 파악할 수 있도록 한다(최병해 등, 2005).

(2) 주제 및 요지 찾기

글을 읽고 글에 대한 주제 및 요지를 파악하는 것은 글 전체 내용에 대한 이해를 말하며 읽기에서 기본이 되고 중요한 활동이다. 주제 및 요지를 파악하고자 할 때에는 훑어 읽기(skimming) 방법을 사용할 수 있다.

(3) 글의 목적 이해하기

필자가 글을 쓴 주된 의도나 글의 전반적인 특징을 파악해 내는 유형으로 대화나 글의 목적을 이해하는 것은 실제 의사소통을 성공적으로 수행하기 위해 중요한 능력이다.

(4) 내용일치 및 세부사항 찾기

글을 읽고 세부적인 내용을 파악하는 것은 읽기 자료에서 필요한 정보만을 효과적으로 찾아 읽는 데 목적이 있다. 찾아 읽기(scanning)는 육하원칙에 따라 세부사항의 파악에 중점을 두는 읽기 방법이다.

(5) 빈칸 완성하기

글의 일정 부분을 삭제하여 글의 내용에 맞게 단어를 채워 넣는 유형으로 본 연구에서는 문장 완성하기, 요약문 완성하기의 두 가지를 함께 분석한다.

(6) 논리적 연결

글의 순서란 가장 기초적인 수준으로 글을 구성하고 있는 문장들의 순서를 말한다. 글의 순서를 알기 위해서는 글의 흐름을 알아야 하고 이는 곧 문장들 간의 시간적·논리적 연결 관계를 이해함을 의미한다.

(7) 추론하기

추론적 읽기는 글을 읽고 그 내용을 구성하는 과정에서 명시적 내용을 바탕으로 글에 표현되지 않은 암시적 내용을 추리하여 이해하는 것을 말한다. 추론적 읽기는 글에 언급되지 않은 내용을 유추하는 것이므로 독자의 배경지식이 중요하게 작용한다.

(8) 재조직하기

읽기 활동은 글에 제시된 정보를 그대로 수용하기만 하는 것이 아니라, 주어진 정보를 독자가 주체적으로 재조직하며 읽는 활동도 포함된다(최병해 등, 2005). 재조직하기란 글에 언급된 내용들을 표나 그래프와 같은 형태로 정리하고 요약하는 활동을 말한다. 내용의 재조직을 통해 내용을 간

략하게 줄이는 효과, 전체를 한 번에 볼 수 있는 효과, 기억을 쉽게 할 수 있는 효과를 얻을 수 있다.

(9) 지칭어 찾기

지칭어는 보통 대명사 형태로 표시되는 경우가 많지만 동사, 구, 절 등 여러 형태로 표시될 수 있다(박진석, 2004). 이러한 지칭어가 지문 가운데 무엇을 가리키는지 문맥을 통해 추측하는 활동이 제시될 수 있다.

3.3 자료수집 및 분석절차

본 연구에서는 다음과 같은 분석절차를 따르기로 하였다.

첫째, 분석 영역에 제시된 모든 활동을 자료 수집 대상으로 하였다.

둘째, 한 단원 내에서 읽기 후 활동이 큰 번호로 묶여서 중복되어 있는 경우에 각 활동 유형의 중복되는 개수는 더하지 않았다.

셋째, 각 활동을 분석기준에 따라 빈도를 계산하여 전체에 대한 비율로 나타내었다. 전체에 대한 비율은 백분율로 환산하여 소수점 첫째자리까지 표시하였다.

연구자의 주관에 따라 분석함에 따른 한계를 보완하고 분석의 신뢰도를 높이기 위해 1차 분석 3주 후에 다시 모든 항목을 분석하여 92%의 재검사 신뢰도(test-retest reliability)를 얻었다. 또한 분석의 객관도(objectivity)를 높이기 위해 부산광역시 소재 P대학교 재학생 1명을 대상으로 검증한 결과 연구자의 분석결과와 91% 이상 일치하였다.

IV. 분석결과

4.1 성취기준에 의한 분석

4종의 영어 교과서에 제시된 읽기 후 활동을 7차 개정교육과정의 중학교 1학년 읽기 성취기준에 따라 분석한 결과는 <표 7>과 같다. 성취기준의 항목별로 볼 때 네 교과서 모두 읽기 후 활동에서 (가) ‘모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.’ 항목은 나타나지 않았다. 이것은 읽기 전 단계에서 교수방법으로 주로 사전어휘지도(pre-teaching vocabulary)를 사용하기 때문에 읽기 후 단계에서 따로 학습활동을 제시하지 않은 것으로 보인다.

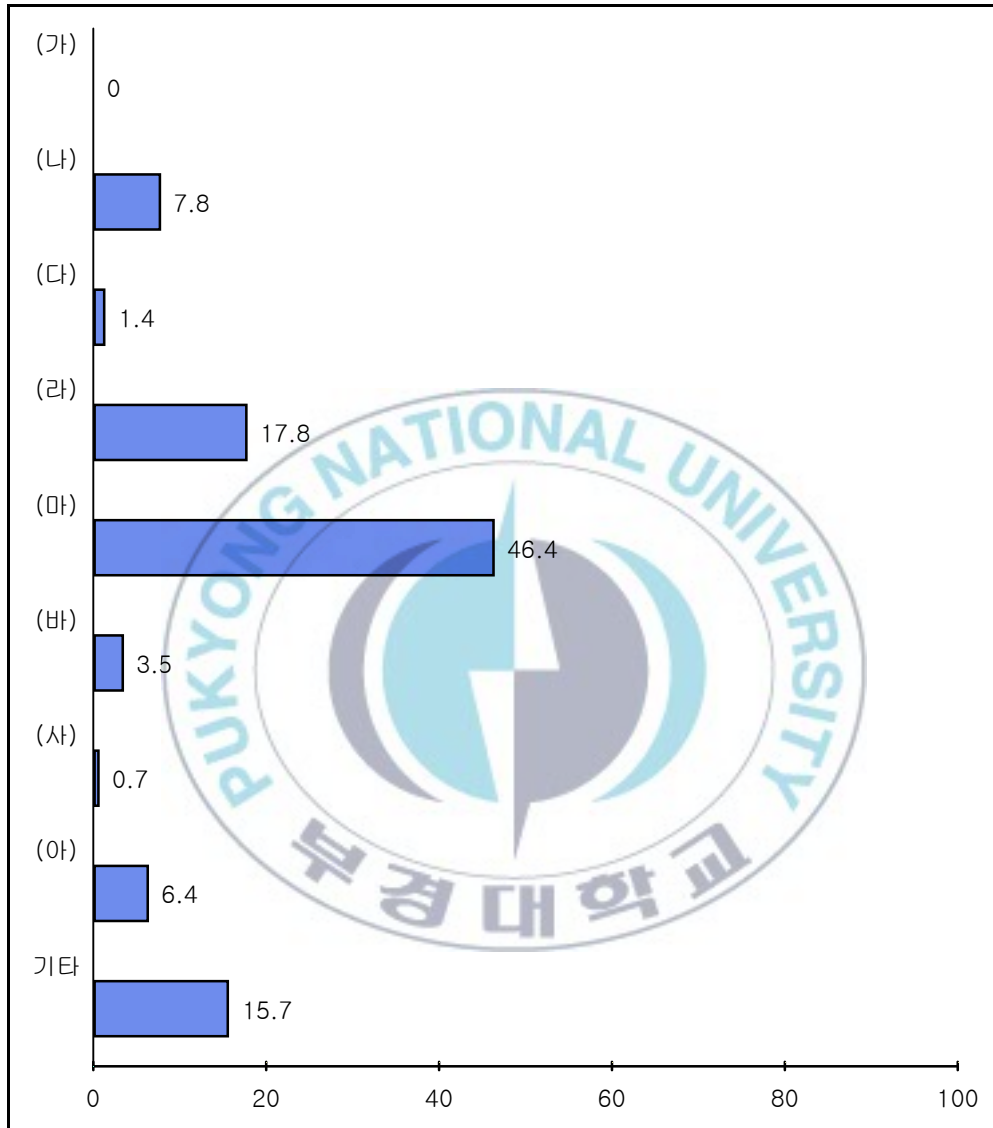
8개의 성취기준 중에서 가장 많은 빈도수를 나타낸 유형은 항목 (마) ‘일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.’로 총 140개 중에 65개의 빈도로 46.4%의 비율을 보였다. 두 번째로 많이 나타난 유형은 항목 (라) ‘개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.’로 총 140개 중 25개의 빈도로 17.8%의 비율을 차지했다. 다음으로 항목 (나) ‘일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.’ 7.8%, 항목 (아) ‘짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.’ 6.4%의 비율로 나타났다. 항목 (다) ‘일상생활과 관련된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.’가 1.4%로 낮은 비율을 보였는데 도표와 같은 시각자료의 제공은 문자 언어의 이해를 돕는다는 점에서 적절하지 못하다고 생각된다.

<표 7> 성취기준에 의한 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과

성취기준	A	B	C	D	계	비율
(가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.	0	0	0	0	0	0.0%
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.	6	1	0	4	11	7.8%
(다) 일상생활과 관련된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.	0	0	1	1	2	1.4%
(라) 개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.	4	3	8	10	25	17.8%
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.	14	16	12	23	65	46.4%
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.	0	0	0	5	5	3.5%
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.	0	0	0	1	1	0.7%
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.	2	2	1	4	9	6.4%
기타	15	1	2	4	22	15.7%
계	41	23	24	52	140	100%

성취기준의 반영 정도를 볼 때 읽기 후 활동에서 교과서 A, B, C는 각각 4개의 항목을, 교과서 D는 7개의 항목을 반영하고 있다. 성취기준이 기본과정과 심화과정으로 나누어져 있던 제7차 교육과정 때와 다르게 7차 개정교육과정에서는 교과서에서 기본적으로 알아야 할 내용만을 제시하도록 하여 조건이 완화되었음에도 적절하게 반영하지 못한 것은 아쉬운 점이다.

<그림 1> 성취기준에 의한 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과



교과서 A는 교재의 구성과 활용에서 일상생활에 관한 다양한 종류의 글을 읽고 글의 주제, 대의, 요지, 흐름, 세부사항 등을 파악하는 능력에 중점을 두었다고 한다.

<표 8> 교과서 A 읽기 후 활동 분석 결과

성취기준	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
(가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.													0	0.0%
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.	1	1	1	1	1							1	6	14.6%
(다) 일상생활과 관련된 된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.													0	0.0%
(라) 개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.	1					1	2						4	9.7%
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.	1	2	1	1	2	1		3	1	1	1		14	34.1%
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.													0	0.0%
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.													0	0.0%
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.			1									1	2	4.8%
기타	1	1	1	2	1	1	1		2	2	2	1	15	36.5%
계	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	41	100%

분석결과 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부사항을 파악하는 (마) 항목이 가장 많은 34.1%로 나타났다. 다음으로 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악하는 (나) 항목이 14.6%로 나타났다. 글을 읽고

세부사항을 파악할 때에는 찾아 읽기(scanning)를 활용할 수 있고 주제 및 요지를 파악할 때에는 훑어 읽기(skimming)를 활용할 수 있다. 교과서 A는 두 가지의 읽기 방법을 모두 활용할 수 있는 활동유형을 제시함으로써 글의 이해를 돕는다.

교과서 B는 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부사항을 파악하는 항목이 69.5%의 비율로 많이 나타나 글의 정확하고 사실적인 이해를 읽기 기능에서 성취해야 할 우선적인 목적으로 하고 있다. 의미를 제대로 파악하고 있는지를 묻는 것은 글의 이해도를 측정하는 데 용이하기 때문에 높은 비율로 나타난 것으로 보인다. 개인생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해하는 활동이 13%로 두 번째로 많았으며 글의 순서를 파악하는 유형이 8.6%의 비율로 제시되어 글의 흐름과 논리적 연결성을 이해하도록 하고 있다.

교과서 C 역시 교과서 A, B와 마찬가지로 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부사항을 파악하는 활동이 50%의 비율로 높게 나타나 글의 세부적인 내용을 이해하는 데 중점을 두고 있다. 교과서 C는 개인생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해하는 (라) 항목이 33.3%로 두 번째로 많은 비중을 차지했다. 편지나 이메일은 일정한 양식이 있어서 이런 서식에 대한 이해는 글쓴이가 전달하려는 내용을 효과적으로 이해하는 데 도움을 줄 수 있다.

교과서 D는 가장 많은 52개의 읽기 후 활동을 제공하고 있었고 그에 따라 다른 교과서에 비해 다양한 성취기준 항목을 반영하고 있었다. 항목 (마) ‘일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.’가 44.2%로 가장 높은 비율로 나타났고 다음으로 ‘개인생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.’가 19.2%의 비율을 보였다. 다른 교과서에 없었던 항목인 글을 읽고 원인과 결과를 파악하는 활동이 소개되어 있었다. 교과서 D는

가장 다양한 성취기준을 반영하고 있었고 비교적 균형적인 제시가 있었다.

<표 9> 교과서 B 읽기 후 활동 분석 결과

성취기준	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.	.		
(가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.											.	.	0	0.0%
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.								1			.	.	1	4.3%
(다) 일상생활과 관련된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.											.	.	0	0.0%
(라) 개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.				2						1	.	.	3	13.0%
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.	2	2	1		1	3	2	1	3	1	.	.	16	69.5%
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.											.	.	0	0.0%
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.											.	.	0	0.0%
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.			1					1			.	.	2	8.6%
기타					1						.	.	1	4.3%
계	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	.	.	23	100%

<표 10> 교과서 C 읽기 후 활동 분석 결과

성취기준	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
(가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.													0	0.0%
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.													0	0.0%
(다) 일상생활과 관련된 된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.			1										1	4.1%
(라) 개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.	2	2				2				2			8	33.3%
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.			1	2	1		2	1	2		1	2	12	50.0%
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.													0	0.0%
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.													0	0.0%
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.								1					1	4.1%
기타					1						1		2	8.3%
계	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	100%

<표 11> 교과서 D 읽기 후 활동 분석 결과

성취기준	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
(가) 모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.													0	0.0%
(나) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.				1				1			1	1	4	7.6%
(다) 일상생활과 관련된 된 도표가 포함된 글을 읽고 이해한다.							1						1	1.9%
(라) 개인 생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해한다.		3				4			3				10	19.2%
(마) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부 사항을 파악한다.	3		2	4	2		3	2		3	2	2	23	44.2%
(바) 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 원인과 결과를 파악한다.			1		1					1	1	1	5	9.6%
(사) 짧은 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.					1								1	1.9%
(아) 짧은 글을 읽고 글의 순서를 파악한다.			1		1			1			1		4	7.6%
기타	1	1						1	1				4	7.6%
계	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	52	100%

교과서 A, B, C, D에 나타난 읽기 후 활동을 성취기준에 의해 분석한 결과 일상생활에 관한 짧은 글을 읽고 세부사항을 파악하는 활동이 가장 높게 나타났다. 글의 세부적인 이해에 중점을 두고 주제 및 요지를 파악하

는 활동과 글의 순서를 파악하는 활동을 제시함으로써 글의 전체적인 흐름과 논리적 연결성을 이해하도록 하고 있다. 어휘 학습활동은 교과서의 읽기 후 단계에서는 거의 제시되지 않았으나 읽기 전 단계의 교수·학습 과정에서 이루어질 수 있다고 본다.

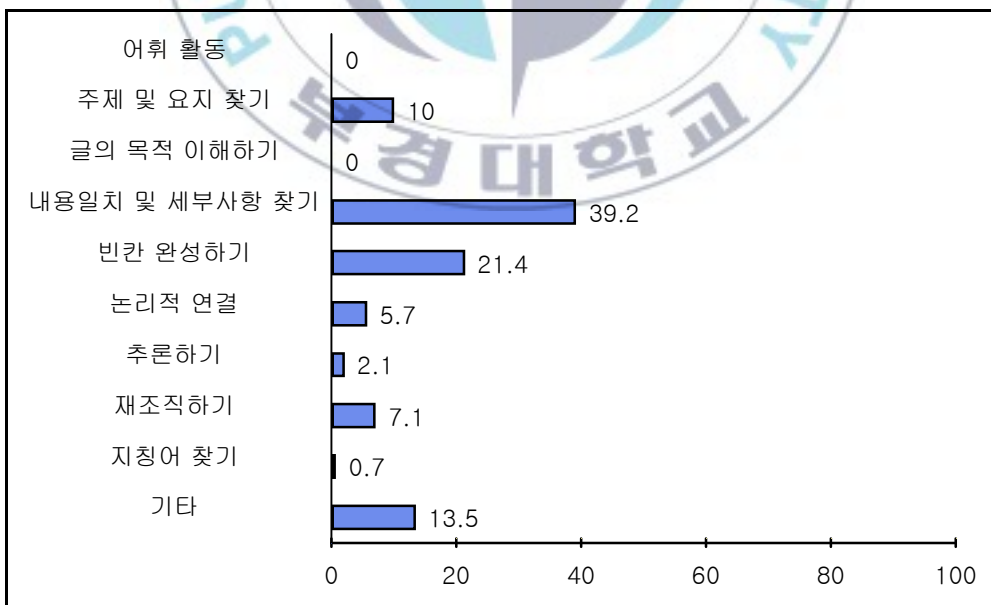
4.2 교과서의 읽기 후 활동 분석

교과서의 읽기 후 활동을 유형별로 분석한 결과는 <표 12>와 같다. 분석한 읽기 후 활동은 총 140개로 내용일치 및 세부사항 찾기가 39.2%로 가장 많았으며 빈칸 완성하기 21.4%, 주제 및 요지 찾기 10%의 비율로 나타났다. 성취기준에 의한 분석 결과와 다른 점은 빈칸 완성하기 유형이 21.4%로 나타났고 재조직하기 유형이 7.1%로 나타난 것이다. 빈칸 완성하기는 사실적 읽기 뿐 아니라 추론적 읽기와도 관계가 있으며 어휘력과 독해력 향상에 유의미한 영향이 있다고 한다. 4종 교과서의 읽기 후 활동을 유형별로 분석한 결과 교과서 D가 7개로 가장 많은 활동 유형을 제시하고 있고 교과서 A는 6개의 활동 유형을, 교과서 B는 5개의 유형을, 교과서 C는 4개의 활동 유형을 제시하고 있다.

<표 12> 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과

활동	A	B	C	D	계	비율
어휘 활동	0	0	0	0	0	0.0%
주제 및 요지 찾기	6	1	0	7	14	10.0%
글의 목적 이해하기	0	0	0	0	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	11	13	8	23	55	39.2%
빈칸 완성하기	2	6	10	12	30	21.4%
논리적 연결	1	2	1	4	8	5.7%
추론하기	1	1	0	1	3	2.1%
재조직하기	6	0	3	1	10	7.1%
지칭어 찾기	0	0	0	1	1	0.7%
기타	14	0	2	3	19	13.5%
계	41	23	24	52	140	100%

<그림 2> 교과서의 읽기 후 활동 분석 결과

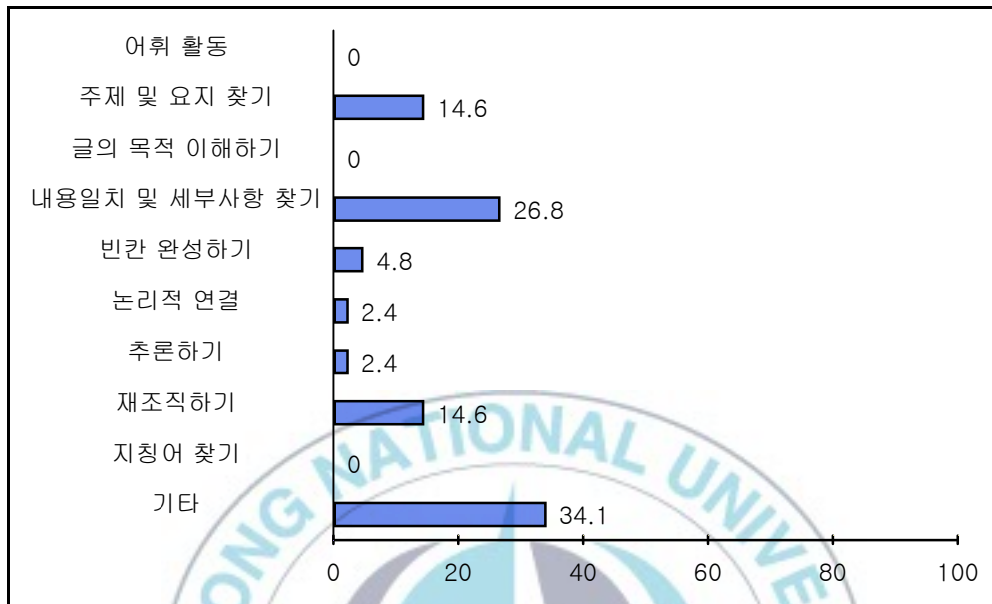


교과서 A의 읽기 후 활동을 유형별로 분석한 결과는 <표 13>과 같다. 교과서 A는 4과에서 제시된 ‘미국의 Mother’s Day와 Father’s Day에 대해 인터넷에서 조사하여 발표해 봅시다.’, 11과에서 제시된 ‘인터넷(<http://www.kidssavingtherainforest.org>)에서 Kids Saving the Rainforest가 하는 일을 더 알아보고, 자신이 환경 보호를 위해 할 수 있는 일을 발표해 봅시다.’와 같이 분석 항목에서는 기타 유형으로 분류되었으나 실생활과 관련된 활동들이 거의 모든 단원에서 제시된 점이 특징이다. 교과서 A에서는 주제 및 요지 찾기가 다른 교과서에 비해 14.6%로 나타났고 재조직하기 유형 또한 14.6%의 비율로 다른 교과서에 비해 높게 나타났다. 읽기 후 활동을 비교적 다양하고 적절하게 제시함으로써 학습자가 여러 읽기 기술들을 습득하는 데 도움이 될 것으로 보인다.

<표 13> 교과서 A 읽기 후 활동 분석 결과

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
이휘 활동													0	0.0%
주제 및 요지 찾기	1	1	1	1	1							1	6	14.6%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1	1	1		2	1	2	1	1	1			11	26.8%
빈칸 완성하기								1			1		2	4.8%
논리적 연결												1	1	2.4%
추론하기				1									1	2.4%
재조직하기	1	1	1	1		1		1					6	14.6%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타	1	1	1	1	1	1	1		2	2	2	1	14	34.1%
계	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	41	100%

<그림 3> 교과서 A 읽기 후 활동 분석 결과

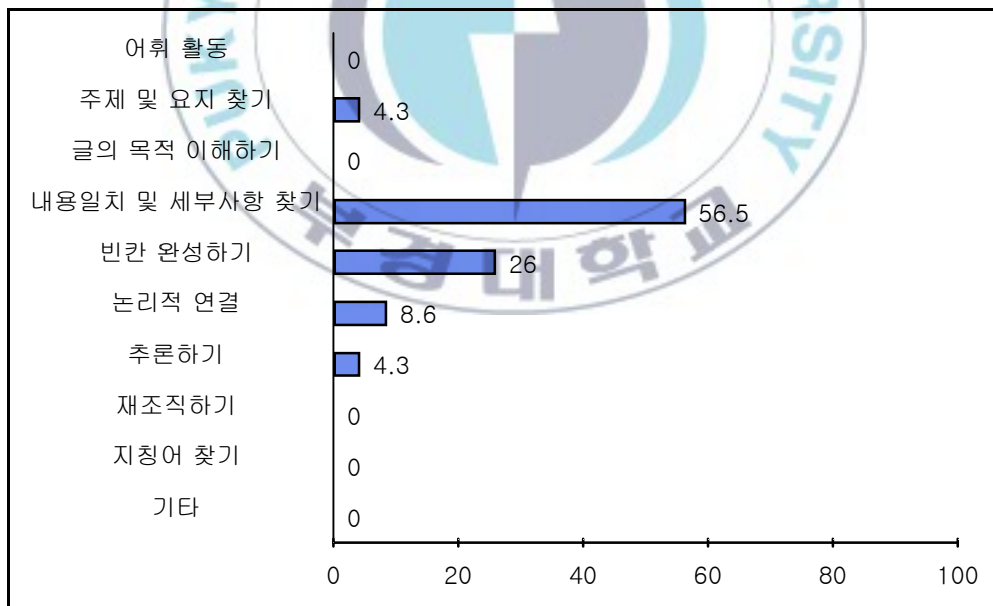


교과서 B의 전체 단원은 10개로 이루어져 있고 읽기 후 활동 또한 총 23개로 다른 교과서에 비해 적었다. 교과서 B의 읽기 후 활동 분석 결과는 <표 14>와 같다. 5개의 활동 유형이 제시되었고 내용 일치 및 세부사항 찾기가 56.5%로 높게 나타났다. 다음으로 빈칸 완성하기가 26%의 비율로 나타났다. 앞서 성취기준에 의한 분석결과에서 볼 수 있듯이 교과서 B는 세부적인 정보를 이해하는 데 중점을 둔 것으로 보인다. 글을 읽고 필요한 정보를 빨리 찾아내는 능력도 중요하지만 글을 전체적으로 이해하는 능력 역시 마찬가지로 중요하다. 이러한 점에서 주제 및 요지 찾거나 글의 목적 이해하기와 같이 글을 전체적으로 이해하는 활동이 부족하다는 데 아쉬움이 있다.

<표 14> 교과서 B 읽기 후 활동 분석 결과

활동	단원														계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.	.				
어휘 활동											.	.			0	0.0%
주제 및 요지 찾기								1			.	.			1	4.3%
글의 목적 이해하기											.	.			0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	2	2	1	1		2	2	1	1	1	.	.			13	56.5%
빈칸 완성하기				1	1	1			2	1	.	.			6	26.0%
논리적 연결			1					1			.	.			2	8.6%
추론하기					1						.	.			1	4.3%
재조직하기											.	.			0	0.0%
지칭어 찾기											.	.			0	0.0%
기타											.	.			0	0.0%
계	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	.	.			23	100%

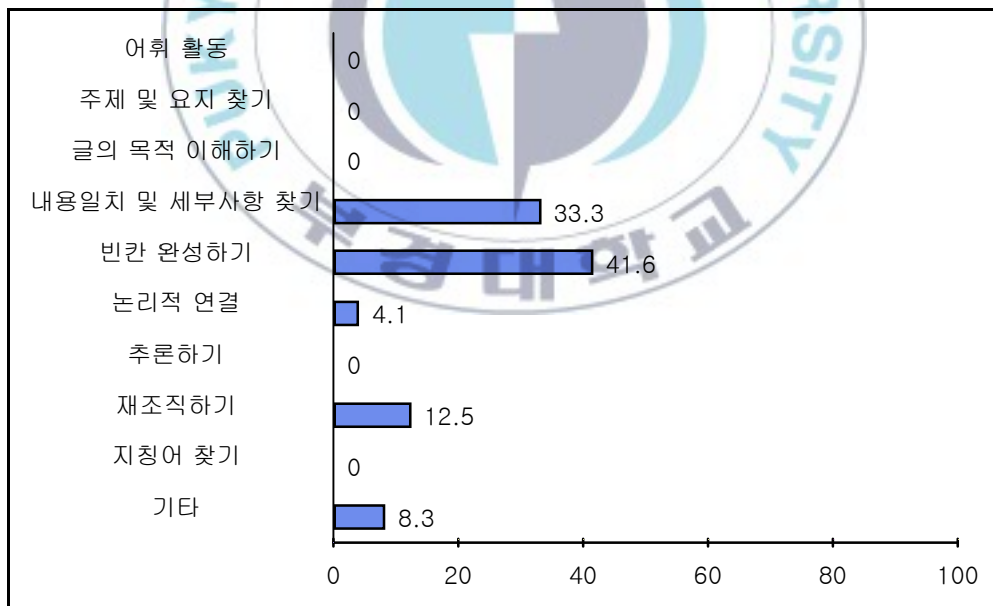
<그림 4> 교과서 B 읽기 후 활동 분석 결과



<표 15> 교과서 C 읽기 후 활동 분석 결과

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동													0	0.0%
주제 및 요지 찾기													0	0.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기		1	1	2	1		1			1		1	8	33.3%
빈칸 완성하기	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	10	41.6%
논리적 연결								1					1	4.1%
추론하기													0	0.0%
재조직하기	1					1			1				3	12.5%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타					1						1		2	8.3%
계	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	100%

<그림 5> 교과서 C 읽기 후 활동 분석 결과



교과서 C의 읽기 후 활동 분석 결과는 <표 15>와 같다. 교과서 C의 분

석결과를 보면 총 24개의 활동이 제시되어 적은 수의 빈도를 보인다. 빈칸 완성하기 유형이 41.6%로 가장 많이 나타났고 다음으로 내용일치 및 세부 사항 찾기 유형이 33.3%로 나타났다. 교과서 C 또한 마찬가지로 글의 세부적인 이해에 초점을 두고 있다. 글의 세부적인 이해 뿐 아니라 글의 전체적인 이해를 돕는 활동을 제시하여 훑어 읽기와 찾아 읽기의 두 가지 읽기 기술을 함께 사용할 수 있도록 했으면 한다.

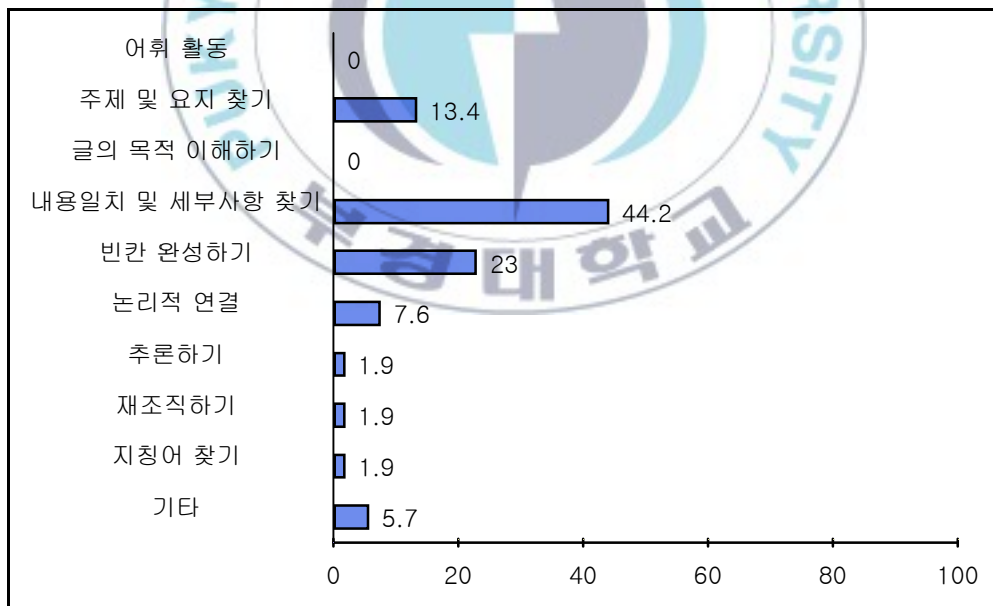
교과서 D의 읽기 후 활동을 유형별로 분석한 결과는 <표 16>과 같다. 내용일치 및 세부사항 찾기가 44.2%로 가장 많았고 다음으로 빈칸 완성하기 23%, 주제 및 요지 찾기 13.4%의 비율로 나타났다. 4종의 교과서 중에서 가장 많은 활동을 제시하고 있었으나 여전히 세부적인 사항을 파악하는 활동에 편중되어 있음을 보인다.



<표 16> 교과서 D 읽기 후 활동 분석 결과

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동													0	0.0%
주제 및 요지 찾기				1		1	1	1	1		1	1	7	13.4%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	2	1	2	3	2	2	2	1	1	3	2	2	23	44.2%
빈칸 완성하기	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	23.0%
논리적 연결			1		1			1			1		4	7.6%
추론하기	1												1	1.9%
재조직하기		1											1	1.9%
지칭어 찾기					1								1	1.9%
기타		1						1	1				3	5.7%
계	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	52	100%

<그림 6> 교과서 D 읽기 후 활동 분석 결과



교과서 A, B, C, D에 제시된 읽기 후 활동을 두 번째 기준인 유형별로

분석했을 때 성취기준에 따라 분석했을 때와 마찬가지로 글의 세부적인 이해를 묻는 항목이 많았다. 빈칸 완성하기 유형의 비율이 두 번째로 많았는데 빈칸 완성하기는 사실적 이해 뿐 아니라 추론적 이해와도 관련이 있다는 점에서 유의미하다고 할 수 있겠다. 분석한 결과 교과서 A와 D는 다양한 활동을 적절하게 소개하고 있었다. 교과서 B는 단원 수가 10개로 다른 교과서에 비해 적었고 활동의 제시 빈도수도 낮았다. 교과서 C는 활동의 제시 빈도수도 낮고 활동도 편중되어 나타났다. 읽기 후 활동이 주로 글의 세부적인 이해를 묻는 활동 유형에 편중되어 있었으나 차은정(2008)에 의하면 학습자가 주로 사용하는 전략은 번역하기, 분석하기 등으로 이에 따라 학습자의 부담은 적을 것으로 보인다.

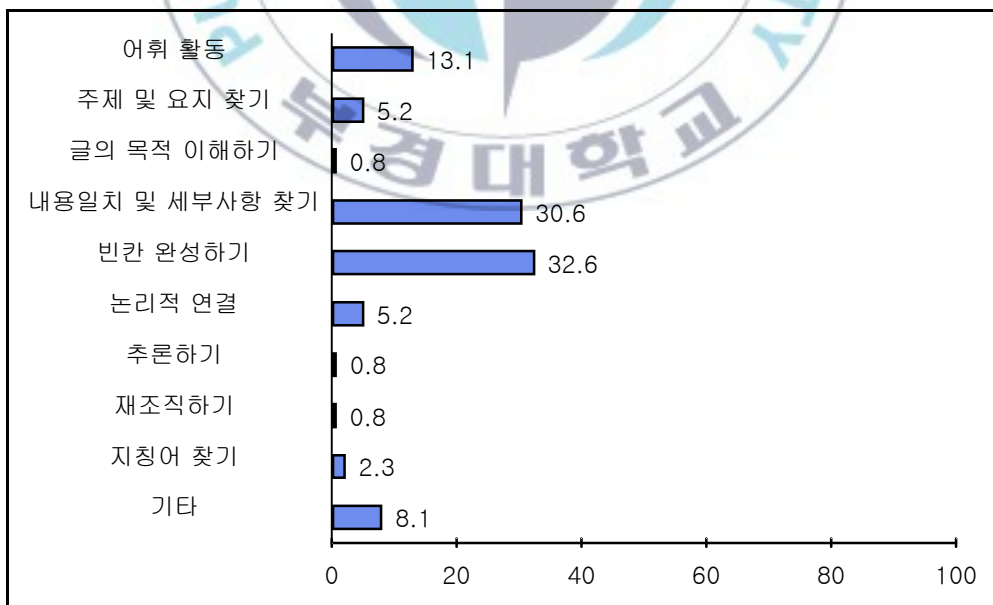
4.3 학습활동책의 읽기 후 활동 분석

학습활동책에서 제시된 읽기 후 활동 전체를 분석한 결과는 <표 17>과 같다. 분석 항목은 총 343개였다. 3종의 학습활동책의 읽기 후 활동을 유형별로 분석한 결과 빈칸 완성하기가 32.6%로 가장 많이 나타났고 다음으로 내용일치 및 세부사항 찾기 30.6%, 어휘 활동 13.1%로 나타났다. 영어의 읽기 후 활동은 문법, 어휘, 담화와 같은 상향식 관점에서 내용 중심의 복습을 하는 것이 일반적이거나 읽기 지도의 목적이 학습자의 읽기 능력 향상과 의사소통 능력 배양에 있다는 측면에서 세부사항을 파악하는 능력 뿐 아니라 글의 전체적인 이해, 글의 논리적인 이해를 함께 할 수 있는 활동들의 균형 있는 제시가 바람직하다고 하겠다.

<표 17> 학습활동책의 읽기 후 활동 분석 결과

활동	A	B	C	D	계	비율
어휘 활동	9	3	3	30	45	13.1%
주제 및 요지 찾기	11	1	0	6	18	5.2%
글의 목적 이해하기	0	0	0	3	3	0.8%
내용일치 및 세부사항 찾기	35	15	28	27	105	30.6%
빈칸 완성하기	26	21	27	38	112	32.6%
논리적 연결	6	3	3	6	18	5.2%
추론하기	1	0	0	2	3	0.8%
재조직하기	0	0	0	3	3	0.8%
지칭어 찾기	4	0	0	4	8	2.3%
기타	8	1	4	15	28	8.1%
계	100	44	65	134	343	100%

<그림 7> 학습활동책의 읽기 후 활동 분석 결과



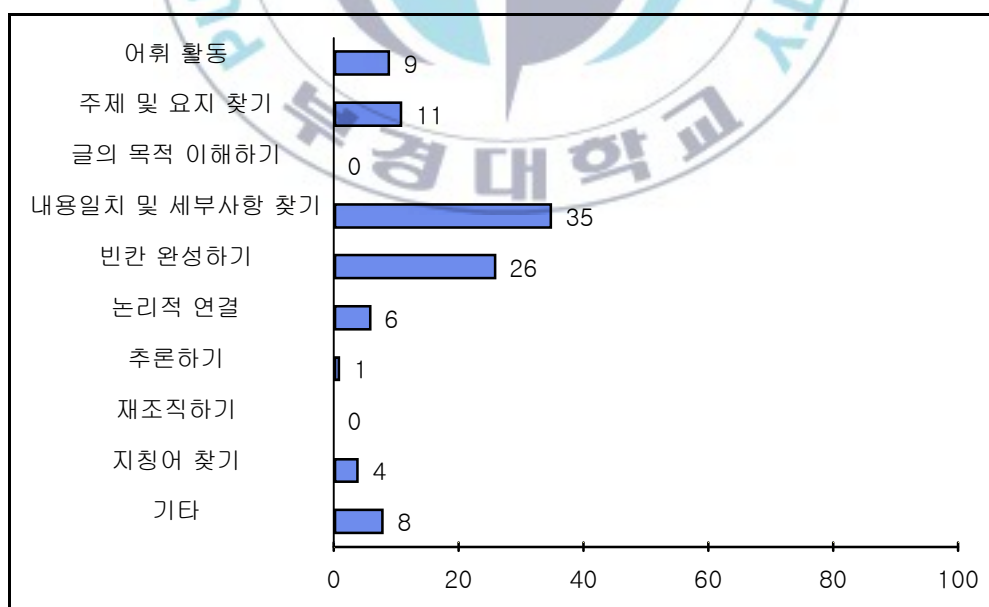
학습활동책 A의 읽기 후 활동을 분석한 결과는 <표 18>과 같다. 학습활동책 A는 구성과 활용에서 교과서와 연계된 읽기 자료를 가지고 글의 주제, 논리적인 흐름, 세부 내용 등을 파악하는 활동을 함으로써 읽기 능력을 기르도록 한다고 밝히고 있다. 내용 일치 및 세부사항 찾기 유형이 35%, 빈칸 완성하기 유형이 26%, 주제 및 요지 찾기 유형이 11%로 나타났다.

보충 과정에서는 ‘내용일치 및 세부사항 찾기’ 33.3%, ‘빈칸 완성하기’ 27.2%, ‘어휘 활동’ 24.2%, ‘주제 및 요지 찾기’ 9%, ‘지칭어 찾기’ 3.2%의 비율로 나타났다. 어휘 활동과 빈칸 완성하기의 비율이 비슷한 것은 두 가지 활동이 함께 제시되는 경우가 많았기 때문이다. 기본 과정에서는 ‘내용 일치 및 세부사항 찾기’ 33.3%, ‘빈칸 완성하기’ 30.3%, ‘논리적 연결’ 15.1%, ‘주제 및 요지 찾기’ 9.0%의 비율로 나타났다. 심화 과정에서는 ‘내용 일치 및 세부사항 찾기’ 38.2%, ‘빈칸 완성하기’ 20.5%, ‘주제 및 요지 찾기’ 14.7%의 순으로 나타났다. 보충 과정에서 어휘 활동의 비율이 높았으며 단계가 심화될수록 글의 세부적인 이해보다 글의 전체적인 이해와 논리적인 이해를 묻는 활동이 많은 것을 알 수 있었다.

<표 18> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과

활동	보충	기본	심화	계	비율
어휘 활동	8	1	0	9	9.0%
주제 및 요지 찾기	3	3	5	11	11.0%
글의 목적 이해하기	0	0	0	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	11	11	13	35	35.0%
빈칸 완성하기	9	10	7	26	26.0%
논리적 연결	0	5	1	6	6.0%
추론하기	0	0	1	1	1.0%
재조직하기	0	0	0	0	0.0%
지칭어 찾기	2	1	1	4	4.0%
기타	0	2	6	8	8.0%
계	33	33	34	100	100%

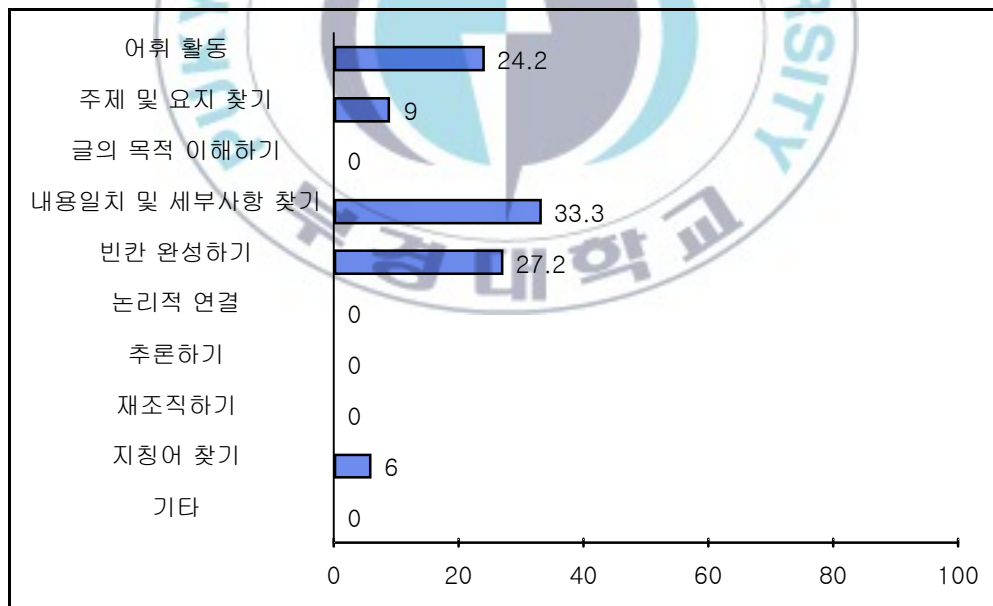
<그림 8> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과



<표 19> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(보충)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동		1		1	1	1	1			1	1	1	8	24.2%
주제 및 요지 찾기	1						1			1			3	9.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1		1	1		1		2	2	1	1	1	11	33.3%
빈칸 완성하기		2	1	1	1	2				1		1	9	27.2%
논리적 연결													0	0.0%
추론하기													0	0.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기	1						1						2	6.0%
기타													0	0.0%
계	3	3	2	3	2	4	3	2	2	4	2	3	33	100%

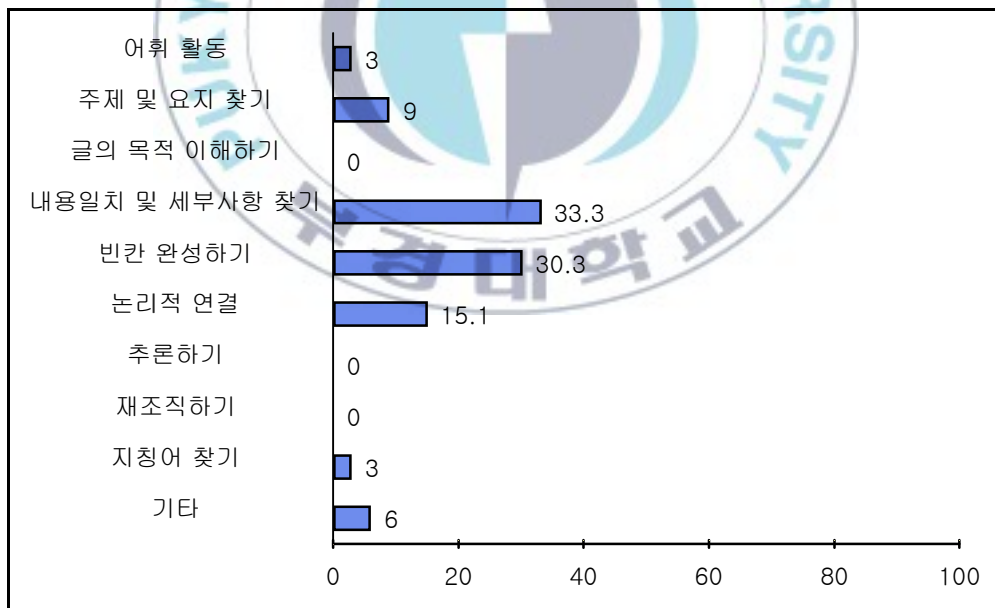
<그림 9> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(보충)



<표 20> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(기본)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동	1												1	3.0%
주제 및 요지 찾기				1			1			1			3	9.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1	2	2	1		1	1	1		1	1		11	33.3%
빈칸 완성하기	1			1	1	1	1	1	2	1	1		10	30.3%
논리적 연결	1								1		1	2	5	15.1%
추론하기													0	0.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기												1	1	3.0%
기타					1	1							2	6.0%
계	4	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	33	100%

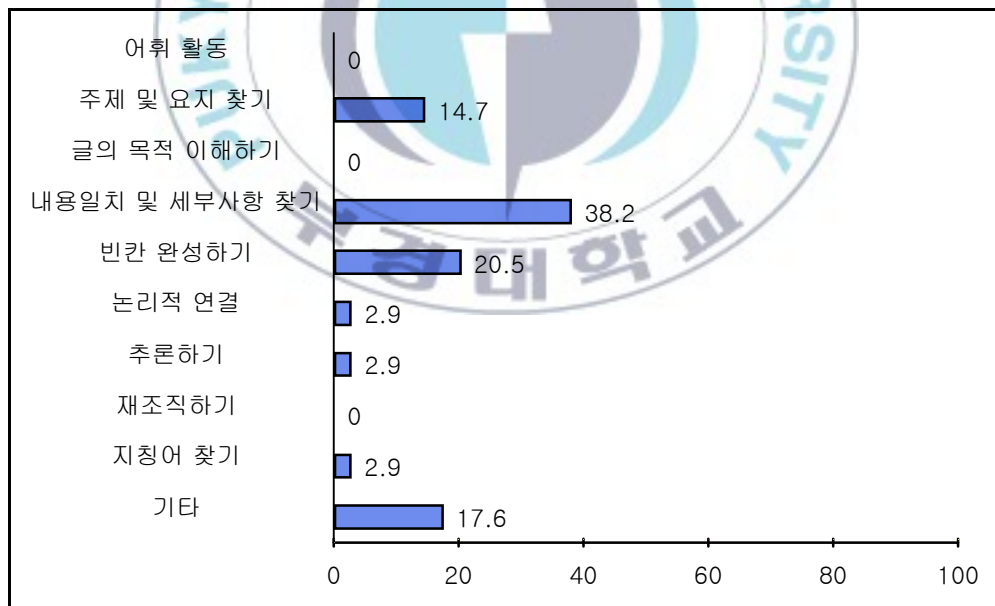
<그림 10> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(기본)



<표 21> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동													0	0.0%
주제 및 요지 찾기		1		1			1	1	1				5	14.7%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	38.2%
빈칸 완성하기				1				1	1	1	1	2	7	20.5%
논리적 연결								1					1	2.9%
추론하기					1								1	2.9%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기							1						1	2.9%
기타		1	1		1	2	1						6	17.6%
계	2	3	2	3	3	3	4	4	3	2	2	3	34	100%

<그림 11> 학습활동책 A 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

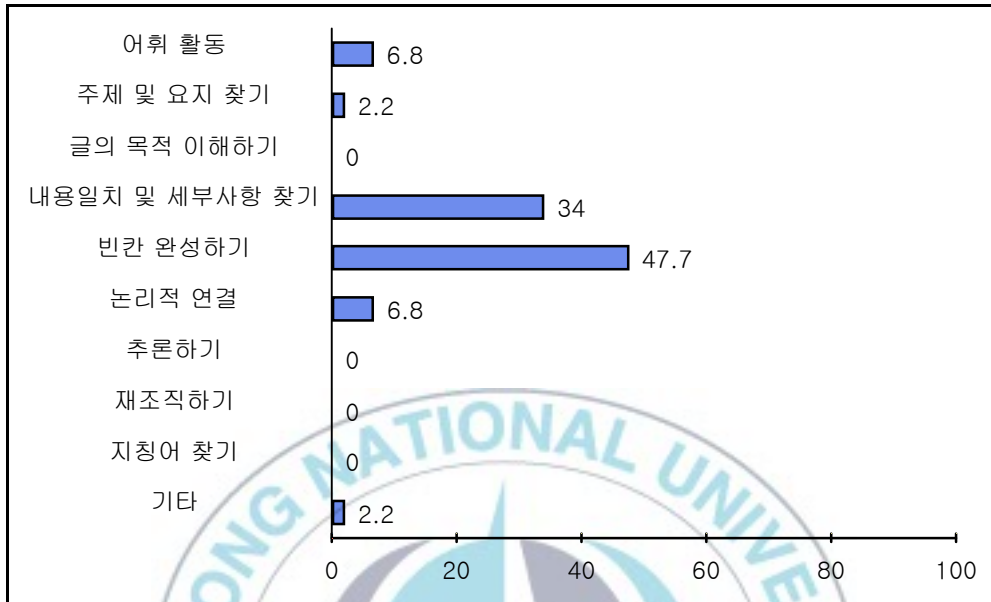


교과서 B는 다른 교과서와 다르게 총 열 개의 단원이며 따라서 학습활동책 또한 열 개의 단원으로 구성되어 있다. 또한 타 출판사는 보충, 기본, 심화로 페이지를 다르게 하여 구성되어 있는 반면 학습활동책 B의 읽기 활동 부분은 Easy, On Level, Challenging 이라는 형태로 되어 있으나 동시에 제공됨으로써 다른 학습활동책과는 상이한 특징이 있다. 학습활동책 B의 읽기 후 활동을 분석한 결과는 <표 22>와 같다. 분석항목은 총 44개였다. 빈칸 완성하기 유형이 47.7%로 가장 많이 나타났고 다음으로 세부사항을 파악하는 활동이 34%의 비율로 나타남으로써 특정 활동에 편중되어 있음을 보여준다. 교과서와 학습활동책 모두 글의 세부적인 이해를 묻는 활동의 비율이 높다는 점에서 다양한 읽기 능력을 기르지 못한다는 한계가 있다. 수준별로는 심화과정에서 보충과 기본과정에서 보다는 비교적 다양한 활동이 제시되고 있다.

<표 22> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과

활동	보충	기본	심화	계	비율
어휘 활동	1	0	2	3	6.8%
주제 및 요지 찾기	0	0	1	1	2.2%
글의 목적 이해하기	0	0	0	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	6	6	3	15	34.0%
빈칸 완성하기	8	7	6	21	47.7%
논리적 연결	0	2	1	3	6.8%
추론하기	0	0	0	0	0.0%
재조직하기	0	0	0	0	0.0%
지칭어 찾기	0	0	0	0	0.0%
기타	0	0	1	1	2.2%
계	15	15	14	44	100%

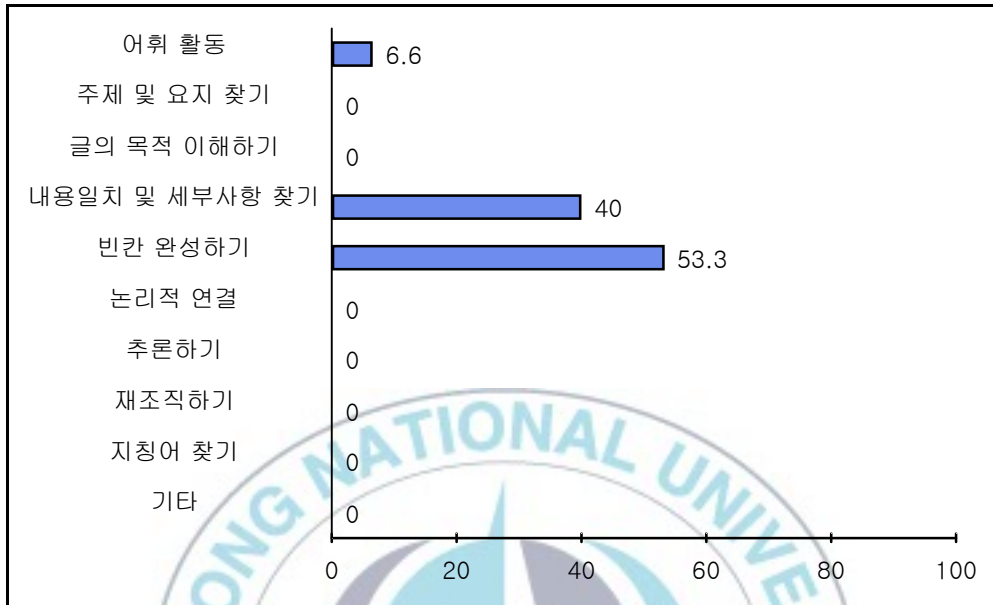
<그림 12> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과



<표 23> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(보충)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.	.		
어휘 활동				1							.	.	1	6.6%
주제 및 요지 찾기											.	.	0	0.0%
글의 목적 이해하기											.	.	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기		1	1	1			1	1		1	.	.	6	40.0%
빈칸 완성하기	1	2			1	1	1		2		.	.	8	53.3%
논리적 연결											.	.	0	0.0%
추론하기											.	.	0	0.0%
재조직하기											.	.	0	0.0%
지칭어 찾기											.	.	0	0.0%
기타											.	.	0	0.0%
계	1	3	1	2	1	1	2	1	2	1	.	.	15	100%

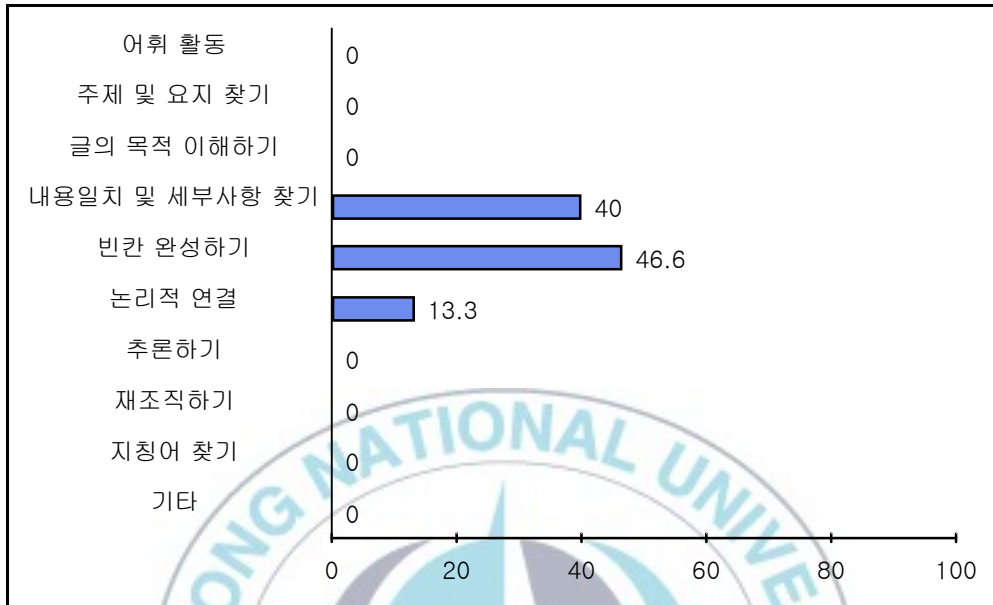
<그림 13> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(보충)



<표 24> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(기본)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.	.		
어휘 활동											.	.	0	0.0%
주제 및 요지 찾기											.	.	0	0.0%
글의 목적 이해하기											.	.	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기			2	1	1				1	1	.	.	6	40.0%
빈칸 완성하기	1	1	1	1		2	1				.	.	7	46.6%
논리적 연결					1			1			.	.	2	13.3%
추론하기											.	.	0	0.0%
재조직하기											.	.	0	0.0%
지칭어 찾기											.	.	0	0.0%
기타											.	.	0	0.0%
계	1	1	3	2	2	2	1	1	1	1	.	.	15	100%

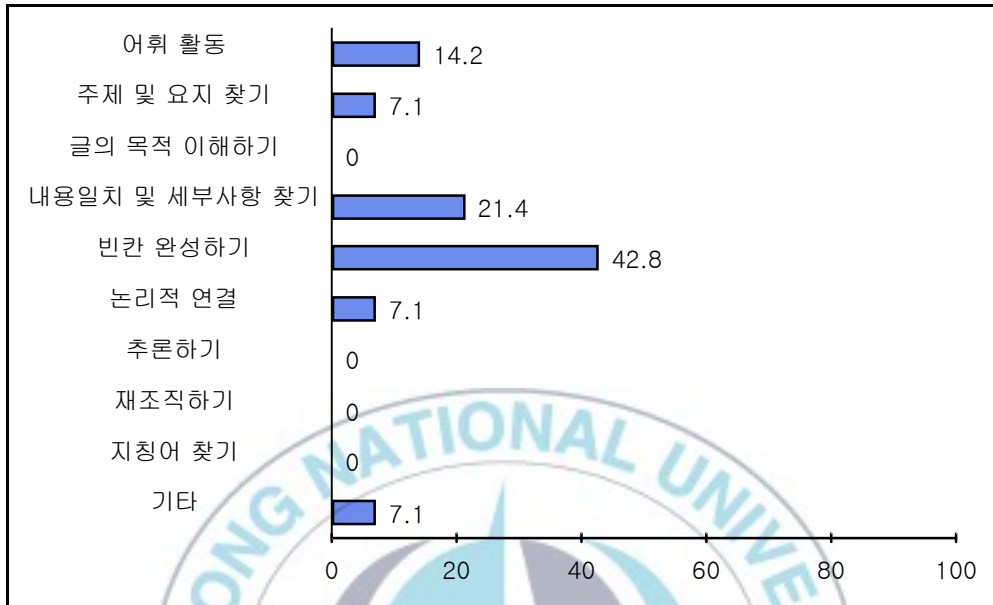
<그림 14> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(기본)



<표 25> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.	.		
어휘 활동			1							1	.	.	2	14.2%
주제 및 요지 찾기	1										.	.	1	7.1%
글의 목적 이해하기											.	.	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1						1	1			.	.	3	21.4%
빈칸 완성하기		1	1	1		1			1	1	.	.	6	42.8%
논리적 연결		1									.	.	1	7.1%
추론하기											.	.	0	0.0%
재조직하기											.	.	0	0.0%
지칭어 찾기											.	.	0	0.0%
기타					1						.	.	1	7.1%
계	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	.	.	14	100%

<그림 15> 학습활동책 B 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

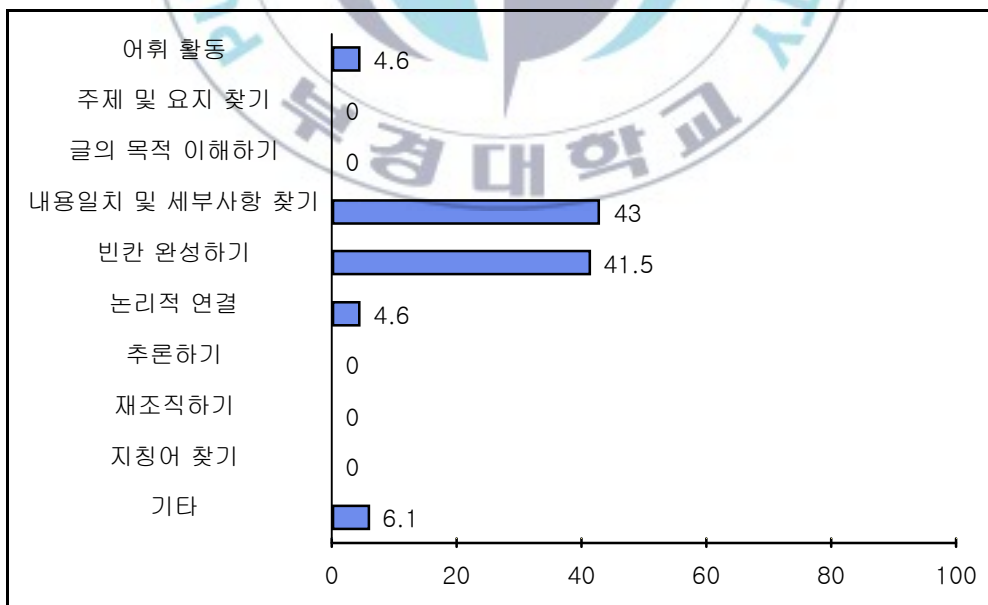


학습활동책 C의 읽기 후 활동을 분석하여 비율로 나타낸 결과는 <표 26>과 같다. 세부사항을 파악하는 활동이 43%로 가장 많이 제시되었고 다음으로 빈칸 완성하기가 41.5%로 많았다. 학습활동책 B와 마찬가지로 특정 활동 유형에 편중되고 있음을 알 수 있다. 보충 과정에서는 내용일치 및 세부사항 찾기, 빈칸 완성하기의 두 가지 유형만이 제시되었다. 기본 과정에서는 어휘 활동, 내용일치 및 세부사항 찾기, 빈칸 완성하기, 논리적 연결의 네 가지 유형이 제시되었다. 심화 과정에서는 어휘 활동, 내용일치 및 세부사항 찾기, 빈칸 완성하기의 세 가지 유형이 제시되었다. 글의 세부적인 이해 뿐 아니라 글의 전체적인 이해를 돕는 활동을 적절하게 제시할 필요가 있겠다.

<표 26> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과

활동	보충	기본	심화	계	비율
어휘 활동	0	2	1	3	4.6%
주제 및 요지 찾기	0	0	0	0	0.0%
글의 목적 이해하기	0	0	0	0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	16	6	6	28	43.0%
빈칸 완성하기	5	11	11	27	41.5%
논리적 연결	0	3	0	3	4.6%
추론하기	0	0	0	0	0.0%
재조직하기	0	0	0	0	0.0%
지칭어 찾기	0	0	0	0	0.0%
기타	0	0	4	4	6.1%
계	21	22	22	65	100%

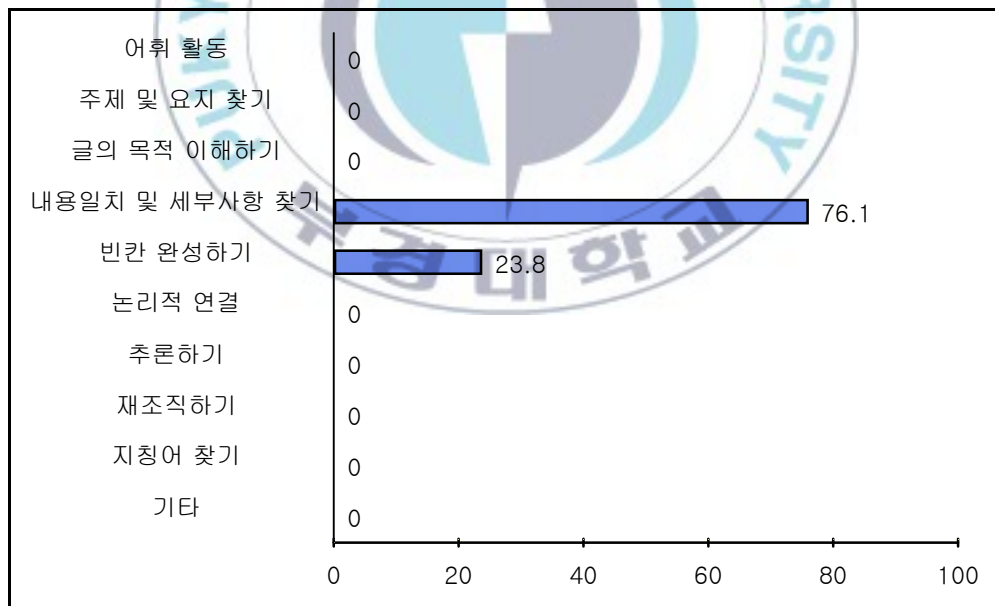
<그림 16> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과



<표 27> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(보충)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동													0	0.0%
주제 및 요지 찾기													0	0.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	16	76.1%
빈칸 완성하기		1	1				1		1	1			5	23.8%
논리적 연결													0	0.0%
추론하기													0	0.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타													0	0.0%
계	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	21	100%

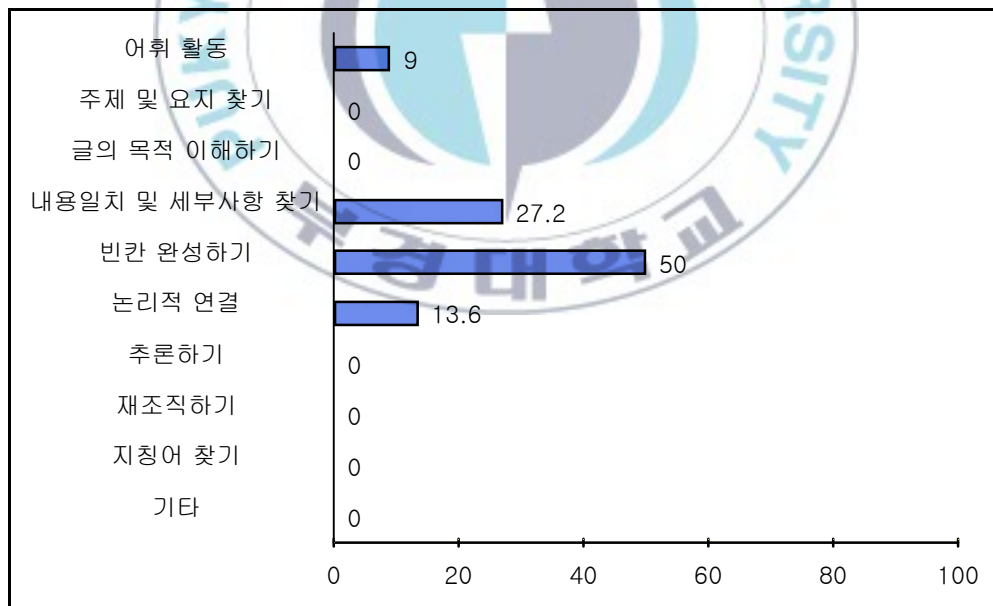
<그림 17> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(보충)



<표 28> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(기본)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동	1											1	2	9.0%
주제 및 요지 찾기													0	0.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기		1		1	1		2				1		6	27.2%
빈칸 완성하기	1		1	1	1	1		1	2	1		2	11	50.0%
논리적 연결			1			1		1					3	13.6%
추론하기													0	0.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타													0	0.0%
계	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	22	100%

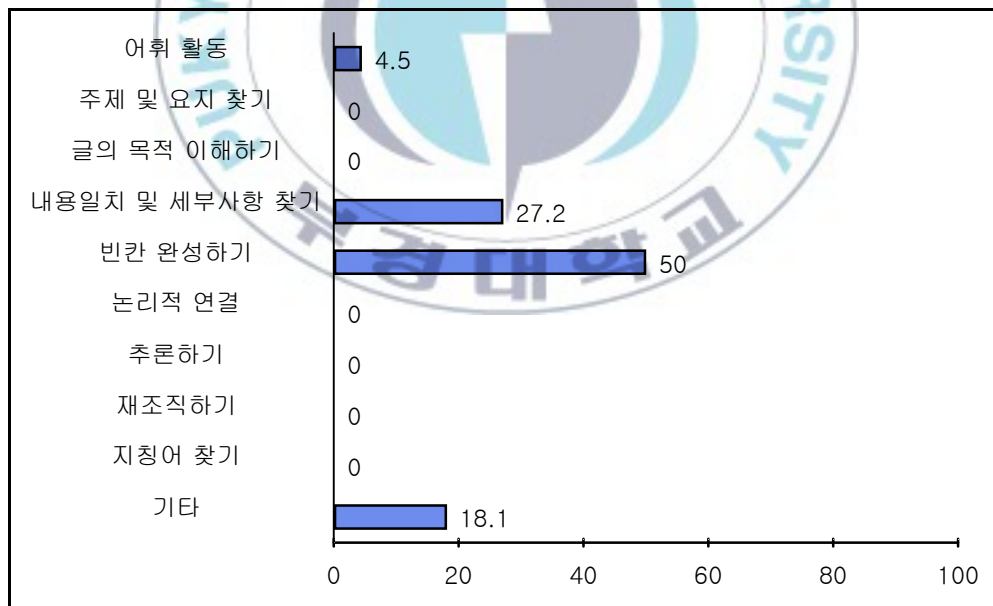
<그림 18> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(기본)



<표 29> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동							1						1	4.5%
주제 및 요지 찾기													0	0.0%
글의 목적 이해하기													0	0.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1				1		1		2	1			6	27.2%
빈칸 완성하기	1	2	1	2			1	2		1		1	11	50.0%
논리적 연결													0	0.0%
추론하기													0	0.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타			1		1	1					1		4	18.1%
계	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	1	1	22	100%

<그림 19> 학습활동책 C 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

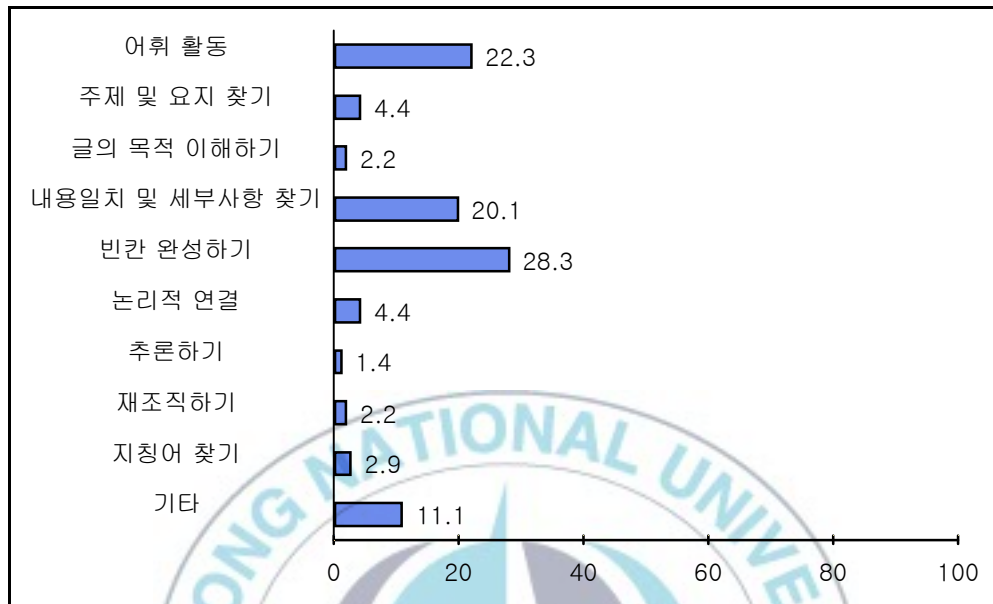


학습활동책 D의 읽기 후 활동을 분석하여 비율로 나타낸 결과는 <표 30>과 같다. 학습활동책 D에서는 4과의 심화과정에서 제시된 ‘잘 듣고, 대화의 주요 내용을 요약해 봅시다.’, 8과의 보충과정에서 제시된 ‘들려주는 단어에 번호를 쓴 후, 그 단어를 이용하여 문장을 완성해 봅시다.’와 같이 읽기와 듣기 기능간의 통합적 활동이 많았다. 빈칸 완성하기 28.3%, 어휘 활동 22.3%, 세부사항 찾기가 20.1%의 비율로 나타나 어휘 활동의 비중이 높은 것이 특징이다. 보충과 기본과정의 어휘 활동에서 듣기 기능과의 통합적 활동이 많았다. 학습활동책에서도 교과서와 마찬가지로 다양한 활동들이 적절하게 제시되었다.

<표 30> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과

활동	보충	기본	심화	계	비율
어휘 활동	8	8	14	30	22.3%
주제 및 요지 찾기	4	0	2	6	4.4%
글의 목적 이해하기	1	1	1	3	2.2%
내용일치 및 세부사항 찾기	10	8	9	27	20.1%
빈칸 완성하기	13	13	12	38	28.3%
논리적 연결	2	2	2	6	4.4%
추론하기	1	1	0	2	1.4%
재조직하기	0	2	1	3	2.2%
지칭어 찾기	2	0	2	4	2.9%
기타	7	7	1	15	11.1%
계	48	42	44	134	100%

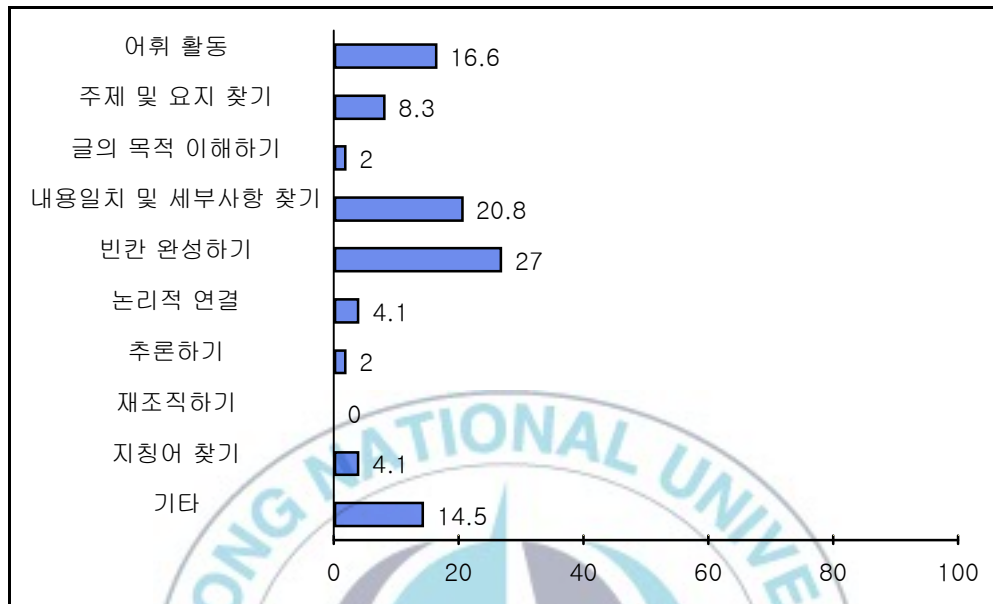
<그림 20> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과



<표 31> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(보충)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동	1	2	1	1	1	1		1					8	16.6%
주제 및 요지 찾기					1	1		1				1	4	8.3%
글의 목적 이해하기									1				1	2.0%
내용일치 및 세부사항 찾기	1	1	1	1	1	1			1	2	1		10	20.8%
빈칸 완성하기	1	1	1	1	1	1	2		1	1	1	2	13	27.0%
논리적 연결			1								1		2	4.1%
추론하기			1										1	2.0%
재조직하기													0	0.0%
지칭어 찾기						1		1					2	4.1%
기타				1			1	1	1	1	1	1	7	14.5%
계	3	4	5	4	4	5	3	4	4	4	4	4	48	100%

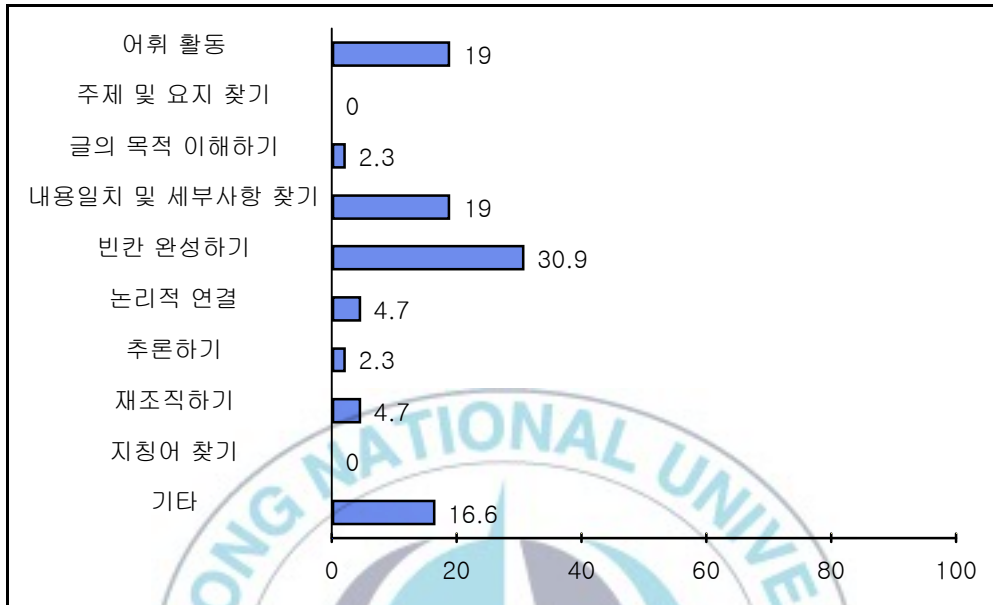
<그림 21> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(보충)



<표 32> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(기본)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동	1	1	1	2	1	1		1					8	19.0%
주제 및 요지 찾기													0	0.0%
글의 목적 이해하기									1				1	2.3%
내용일치 및 세부사항 찾기				1	1	1			1	2	1	1	8	19.0%
빈칸 완성하기	2	2	2	1	1	1	1	1			1	1	13	30.9%
논리적 연결		1	1										2	4.7%
추론하기			1										1	2.3%
재조직하기					1		1						2	4.7%
지칭어 찾기													0	0.0%
기타				1			1	1	1	1	1	1	7	16.6%
계	3	4	5	5	4	3	3	3	3	3	3	3	42	100%

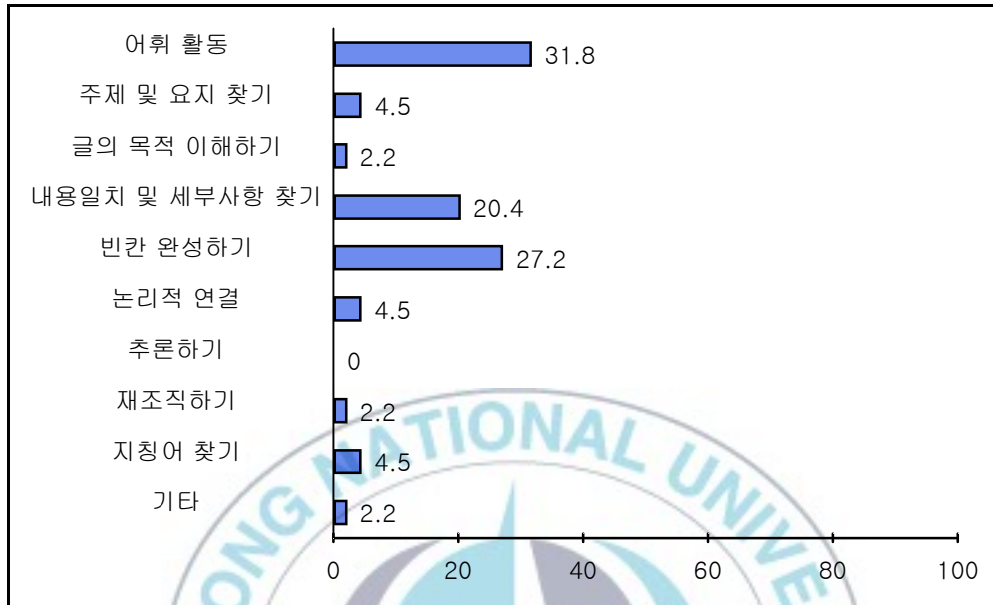
<그림 22> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(기본)



<표 33> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(심화)

활동	단원												계	비율
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
어휘 활동	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	14	31.8%
주제 및 요지 찾기								1				1	2	4.5%
글의 목적 이해하기									1				1	2.2%
내용일치 및 세부사항 찾기	1		2	1	1	1	1				1	1	9	20.4%
빈칸 완성하기	1	1	1		1	1	1	1	1	2	1	1	12	27.2%
논리적 연결										1	1		2	4.5%
추론하기													0	0.0%
재조직하기		1											1	2.2%
지칭어 찾기					1				1				2	4.5%
기타				1									1	2.2%
계	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	44	100%

<그림 23> 학습활동책 D 읽기 후 활동 분석 결과(심화)



학습활동책 A, B, C, D에 제시된 읽기 후 활동을 활동 유형별로 분석한 결과 학습활동책 A와 D는 비교적 다양한 활동을 제시하고 있었으나 B와 C는 특정 활동에 편중되어 있다는 것을 알 수 있었다. 학습활동책 D는 듣기 기능과의 통합적 활동이 많다는 점이 특징이고 학습활동책 A와 B의 경우에 단계가 심화될수록 글의 전체적 흐름을 파악하는 활동이 많아짐을 알 수 있었다.

4장에서는 7차 개정교육과정에 따른 중학교 1학년 영어 교과서 4종의 읽기 후 활동을 성취기준에 따라 분석하고 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동을 유형별로 분석하였다. 성취기준의 반영에 있어 네 교과서 모두 (가) ‘모르는 낱말이나 어구를 사전에서 찾아 의미를 이해한다.’ 항목이 읽기 후 단계에서 이루어지지 않았는데 이것은 읽기 전 단계에서 주로 사전어휘지도가 이루어지기 때문이라고 생각된다. 또한 교과서와 학습활동책 모두 세

부 내용을 파악하는 활동에 중점을 둔 것으로 보였다. 글의 주제나 요지를 파악하고 글의 목적을 이해하는 등 글에 대한 전체적인 이해를 돕는 활동의 적절한 제시와 함께 읽기 자료에서 도표나 그래프와 같은 시각자료의 제공이 이루어진다면 보다 효과적으로 읽기 능력 향상이라는 목표 달성을 기대할 수 있을 것이다.



V. 결론 및 제언

본 논문의 연구과제에 따른 연구결과는 아래와 같다.

첫째, 교과서의 읽기 후 활동을 성취기준에 따라 분석하였다. 분석항목은 총 140개로 세부사항을 파악하는 활동이 가장 많았다. 두 번째로 많이 나타난 활동은 편지나 이메일 등 개인생활을 소개하는 간단한 글을 읽고 이해하는 것이었다. 교과서 D가 성취기준을 가장 잘 반영하고 있었으나 4종 전체로 볼 때 세부적인 사항을 파악하는 활동이 46.4%로 나타나 다소 특정 활동에 편중되어 있는 것으로 조사되었다.

둘째, 교과서와 학습활동책의 읽기 후 활동을 유형별로 분석하였다. 교과서의 분석항목은 총 140개였고 학습활동책의 분석 항목은 총 343개였다. 교과서의 읽기 후 활동을 분석한 결과 세부사항 찾기가 가장 많았고 다음으로 빈칸 완성하기 유형이 많았다. 특정 활동에 다소 편중되어 있었으나 전체적으로 비교적 다양한 활동들을 제시하고 있었다. 학습활동책의 읽기 후 활동 분석 결과 학습활동책 A와 D는 비교적 다양한 활동을 제시하고 있었으나 B와 C는 특정 활동에 편중되어 있는 것으로 조사되었다. 학습활동책 A와 B의 경우에 단계가 심화될수록 글의 전체적 흐름을 파악하는 활동이 많아지는 것이 특징이었다.

본 연구에서의 제언은 다음과 같다.

첫째, 읽기 후 활동 분석 결과 여전히 활동의 유형이 글의 세부적인 이해와 같은 특정 활동에 편중되어 있는 것으로 나타났다. 의사소통 능력 배양이라는 측면에서 다양한 활동들이 적절한 비율로 제시될 필요가 있다.

둘째, 읽기 지도의 과정에서는 중요한 부분을 정확하게 파악하고, 중요하

지 않은 부분은 건너뛸 수 있는 읽기기술(reading skill)의 유용성에 관한 시범 보여주기, 발판 제공하기(scaffolding), 피드백(feedback)을 포함해야 한다. 이와 함께 학생들의 인지 발달 단계에 적합한 읽기 자료를 제공해야 하며 학생들 스스로 성취 정도를 점검할 수 있는 기회를 제공함으로써 자기주도적 학습(self-directed learning)이 가능하게 한다.



참 고 문 헌

- 교육인적자원부. (2006). *검정도서(수학, 영어) 검정기준*.
- 교육인적자원부. (2006). *검정도서(수학, 영어) 편찬상의 유의점*.
- 교육과학기술부. (2008). *중학교 교육과정 해설(V): 외국어(영어), 재량 활동, 한문, 정보, 환경, 생활 외국어*. 광주: 한솔사.
- 김금선. (2005). *빈칸메우기 프로그램이 초등학교 학생의 어휘력 및 독해력에 미치는 영향*. 석사학위논문. 가톨릭대학교 교육대학원.
- 김송이. (2008). *고등학교 2학년 영어 교과서 분석: 과업활동, 소재, 의사소통기능을 중심으로*. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 김인화. (2003). *고등학교 1학년 영어교과서 분석: 읽기 활동을 중심으로*. 석사학위논문. 가톨릭대학교.
- 김영숙, 최연희, 차경애, 남지영, 문영인, 김신혜, 등. (2004). *영어과 교육론 2: 교과 지도법*. 서울: 한국문화사.
- 박영목, 한철우, 윤희원. (2001). *국어과 교수 학습론*. 서울: 교학사.
- 박진석. (2004). *상향식, 하향식, 상호작용식 읽기 방법을 이용한 영어 독해 지도*. 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
- 박효영. (2007). *고등학교 1학년 영어 교과서의 읽기 영역 분석: 소재와 읽기 전략 중심으로*. 석사학위 논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 배두본. (2002). *영어교육학 총론*. 서울: 한국문화사.
- 송경녕. (2007). *중학교 1학년 영어 교과서 읽기 과업 분석*. 석사학위논문. 국민대학교 교육대학원.
- 신상은. (2005). *중학교 3학년 영어 교과서 읽기전략 분석*. 석사학위논문.

건국대학교 교육대학원.

이경화. (2008). *읽기교육의 원리와 방법*. 서울: 박이정.

임명길. (2007). *자기주도적 학습을 위한 고등학교 영어교과서의 읽기전략 분석*. 석사학위논문. 전남대학교 교육대학원.

조은정. (2008). *중학교 1학년 영어 교과서 읽기자료 분석: 유형, 소재, 문화 내용, 읽기 활동 중심으로*. 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육대학원.

차은정. (2008). *중학교 1학년 교과서 읽기 전략 분석: 7차 교육 과정을 중심으로*. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.

최병해, 마운용. (2005). *국어교육학*. 서울: 들꽃.

최현섭, 최명환, 노명완, 신헌재, 박인기, 김창원, 등. (1996). *국어교육학개론*. 서울: 삼지원.

한승희. (2007). *한샘 전공 국어 8080: 교과교육론 및 교육과정*. 서울: 열린교육.

Aebersold, J. A. & Field, M. L. (1997). *From reader to reading teacher*. New York: Cambridge University Press.

Barnett, M. (1989). *More than Meets the Eye: Foreign Language Reading Theory in Practice*. Englewood Cliffs, NJ: CAL & Prentice Hall.

Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers, *TESOL Quarterly*, 20, 463-491.

Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*(5rd ed.). White Plains, New York: Pearson Education.

Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*(3rd ed.). White Plains, New York:

Pearson Education.

- Carrell, P. L. (1985). Facilitating ESL Reading by Teaching Text Structure, *TESOL Quarterly*, 19, 727-752.
- Carrell, P. L. & Eisterhold, J. C. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy, *TESOL Quarterly*, 17, 553-573.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist* 7, 126-135.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research, *TESOL Quarterly*, 25, 375-406.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Cengage Learning.
- Rumelhart, D. E. (1977). Toward an Interactive Model of Reading. In S. Dornic, (Ed.), *Attention and Performance. Vol. VI*. New York: Academic Press.
- Williams, E. (1984). *Reading in the Language Classroom*. London and Basingstoke: Macmillan.

An Analysis of Post-Reading Activities in Middle School English 1 Textbooks
And Activity Books

Kim Chul Woong

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to analyze post-reading activities in randomly chosen middle school English 1 textbooks and activity books. In this study, two criteria have been used in the analysis of post-reading activities. First, post-reading activities in textbooks were checked according to directions for revised 7th English national curriculum. Second, post-reading activities in textbooks and activity books were analyzed according to question types.

Results were as follows:

First, post-reading activities usually focused on language, and finding details was emphasized in textbooks and activity books.

Second, comprehension questions in teaching material should provide more top-down processes like skimming and understanding general purpose, in order to use both linguistic knowledge and schematic knowledge.

In conclusion, post-reading activities in textbooks and activity books should be more varied and balanced so that students make use of what they have read in a meaningful way. When teaching reading strategies, teachers should give an explanation and feedback.