

교 육 학 석 사 학 위 논 문

중·고등학교 교사들의 영어 교사용
지도서 활용에 관한 연구



2014년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

최 은 실

교 육 학 석 사 학 위 논 문

중·고등학교 교사들의 영어 교사용
지도서 활용에 관한 연구

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2014년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

최 은 실

최은실의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2014년 8월



주 심 교육학박사 조 윤 경 (인)

위 원 문학박사 송 호 림 (인)

위 원 응용언어학박사 오 준 일 (인)

목 차

ABSTRACT	viii
I. 서 론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 과제	4
1.3 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	5
2.1 교사용 지도서의 역할과 기능	5
2.2 영어 지도서의 각 영역별 내용 및 활용	7
2.2.1 의사소통중심 교수법의 중요성	7
2.2.1.1 듣기 지도	8
2.2.1.2 읽기 지도	8
2.2.1.3 말하기 지도	9
2.2.1.4 쓰기 지도	10
2.3 선행 연구	11
III. 연구 내용 및 방법	15
3.1 분석대상	15
3.2 연구도구	15

3.3 자료 수집 및 분석 방법	17
-------------------------	----

IV. 연구 결과 분석19

4.1 지도서 활용도	19
-------------------	----

4.1.1 전반적 지도서 활용도와 중·고등학교 교사 간 차이	19
---	----

4.1.2 영역별 활용도와 중·고등학교 교사 간 영역별 활용도 차이.....	22
--	----

4.1.2.1 듣기 영역.....	23
--------------------	----

4.1.2.2 읽기 영역.....	26
--------------------	----

4.1.2.3 말하기 영역.....	30
---------------------	----

4.1.2.4 쓰기 영역.....	35
--------------------	----

4.1.2.5 평가지 영역.....	39
---------------------	----

4.2 지도서 유용도 인식	43
----------------------	----

4.2.1 지도서 영역별 유용도와 중·고등학교 교사 간 차이	43
---	----

4.2.1.1 듣기 영역.....	43
--------------------	----

4.2.1.2 읽기 영역.....	46
--------------------	----

4.2.1.3 말하기 영역.....	51
---------------------	----

4.2.1.4 쓰기 영역.....	55
--------------------	----

4.2.1.5 평가지 영역.....	59
---------------------	----

4.3 지도서 보완 방향에 대한 인식	63
----------------------------	----

4.3.1 지도서 이외의 참고자료 활용 실태(활용도/유용도).....	63
--	----

4.3.2 영역별 추가 사항 필요도.....	67
--------------------------	----

4.3.2.1 듣기 영역.....	67
--------------------	----

4.3.2.2 읽기 영역.....	69
4.3.2.3 말하기 영역.....	70
4.3.2.4 쓰기 영역.....	72
4.3.2.5 평가지 영역.....	74
 IV. 연구 결과 및 제언	76
5.1 연구 결과	76
5.2 제언.....	78
 참고문헌	79
부록	81
1. 영어 교사용 지도서에 대한 활용도와 유용도 설문조사.....	82

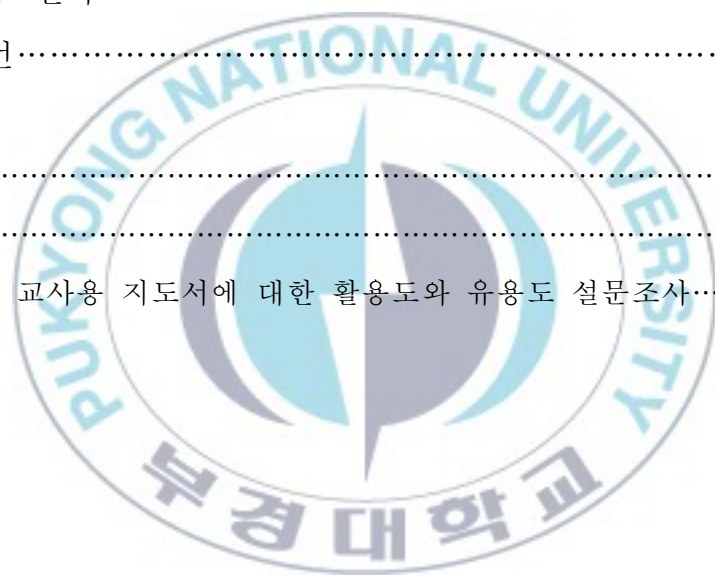
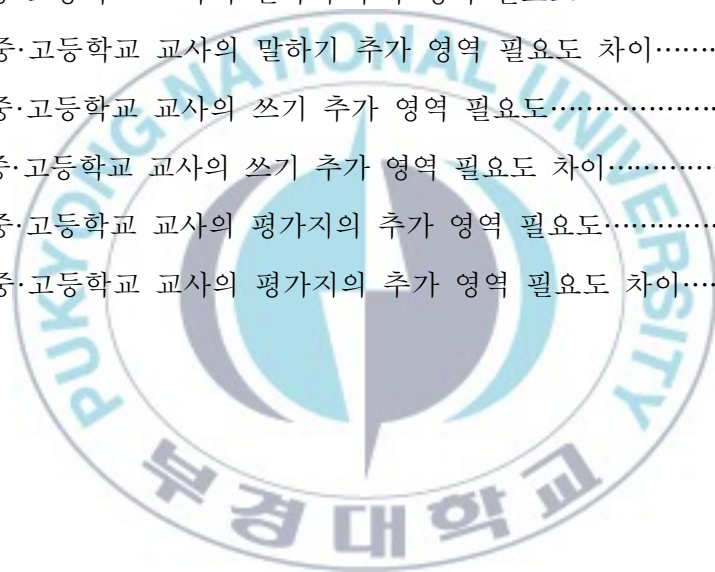


표 목 차

<표 1> 설문지 구성	16
<표 2> 중·고등학교 교사의 전반적 지도서 활용도.....	20
<표 3> 중·고등학교 교사의 전반적 지도서 활용도 차이.....	20
<표 4> 중학교 교사의 전반적 활용도 항목 간 차이.....	21
<표 5> 고등학교 교사의 전반적 활용도 항목 간 차이.....	22
<표 6> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도.....	23
<표 7> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 차이.....	24
<표 8> 중학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 항목 간 차이.....	24
<표 9> 고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 항목 간 차이.....	25
<표 10> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 활용도.....	26
<표 11> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 활용도 차이.....	27
<표 12> 중학교 교사의 읽기 영역 활용도 항목 간 차이.....	28
<표 13> 고등학교 교사의 읽기 영역 활용도 항목 간 차이.....	29
<표 14> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도.....	31
<표 15> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 차이.....	32
<표 16> 중학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 항목 간 차이.....	33
<표 17> 고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 항목 간 차이.....	34
<표 18> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도.....	35
<표 19> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 차이.....	36
<표 20> 중학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 항목 간 차이.....	37
<표 21> 고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 항목 간 차이.....	38

<표 22> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도.....	39
<표 23> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 차이.....	40
<표 24> 중학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 항목 간 차이.....	40
<표 25> 고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 항목 간 차이.....	41
<표 26> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식.....	43
<표 27> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 차이.....	44
<표 28> 중학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	45
<표 29> 고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	45
<표 30> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 유용도 인식.....	47
<표 31> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 유용도 인식 차이.....	48
<표 32> 중학교 교사의 읽기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	49
<표 33> 고등학교 교사의 읽기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	50
<표 34> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식.....	51
<표 35> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 차이.....	52
<표 36> 중학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	53
<표 37> 고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	54
<표 38> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식.....	55
<표 39> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 차이.....	56
<표 40> 중학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	57
<표 41> 고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	58
<표 42> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식.....	59
<표 43> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식 차이.....	60
<표 44> 중학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	60
<표 45> 고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식 항목 간 차이.....	61
<표 46> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 활용도.....	64

<표 47> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 활용도 차이.....	65
<표 48> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 유용도 인식.....	65
<표 49> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 유용도 인식 차이.....	66
<표 50> 중·고등학교 교사의 듣기 추가 영역 필요도.....	68
<표 51> 중·고등학교 교사의 듣기 추가 영역 필요도 차이.....	68
<표 52> 중·고등학교 교사의 읽기 추가 영역 필요도.....	69
<표 53> 중·고등학교 교사의 읽기 추가 영역 필요도 차이.....	70
<표 54> 중·고등학교 교사의 말하기 추가 영역 필요도.....	71
<표 55> 중·고등학교 교사의 말하기 추가 영역 필요도 차이.....	72
<표 56> 중·고등학교 교사의 쓰기 추가 영역 필요도.....	73
<표 57> 중·고등학교 교사의 쓰기 추가 영역 필요도 차이.....	74
<표 58> 중·고등학교 교사의 평가지의 추가 영역 필요도.....	74
<표 59> 중·고등학교 교사의 평가지의 추가 영역 필요도 차이.....	75



부 록

[부록 1] 영어 교사용 지도서에 대한 활용도와 유용도 조사 설문지.....	83
--	----



Middle and High School Teachers' Perceptions and Utilization of Teacher's
Guides

Choi, Eun-sil

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to analyze and compare how teachers in middle schools and high schools perceive and utilize teachers' guides. This study also compares middle school teachers' perceptions and utilization of teachers' guides to those of high school teachers. Finally, this study identifies which aspects of current teachers' guides should be modified and improved. 30 middle school English teachers and 30 high school English teachers participated in a survey.

The results of the research are as follows: First, the middle school English teachers used teachers' guides more than high school English teachers do in most of the sections in teachers' guides. Second, middle school English teachers used teacher talk in the listening and speaking sections in teachers' guides. Third, middle school teachers perceive that listening dictation worksheets are more useful than any other teaching materials in the guides. Fourth, middle school teachers require that level-based listening activities, such as games and quizzes, be added. Fifth, middle school teachers would like more varied speaking activities and teaching strategies in the speaking section of

teachers' guides to be included in teachers' guides.

Two suggestions can be made from this study. First, teachers' guides should include far more differentiated teaching and learning materials to help motivate students during class. Second, suggested student assessments in the teachers' guides are used often, suggesting that teachers' guides should provide practical and comprehensive assessments covering listening, reading, speaking, and writing sections.



I. 서 론

1.1 연구의 필요성 및 목적

2009개정 교육과정은 학교의 자율성과 창의성을 강화하는 것에 초점을 맞추어 개정되었다. 교육과정이 개편이 될 때마다 학교와 교사, 학생들은 그 변화에 가장 먼저 반응하여 교육하고 학습해왔다. 그 중에서도 교사는 변화된 교육과정을 완전히 이해하여 수업을 설계하고 실행해야 한다. 하지만 교육과정이라는 것은 추상적이고, 광범위한 특징을 띄고 있으므로 교사들은 다양한 교육 자료를 활용하게 된다. 교과서와 학습 CD-ROM, ICT 등을 예로 들 수 있다. 이 때 교사들이 가장 많이 의존하는 것은 교육과정이 구현된 교과용 도서이다(강은영, 2005). 교과용 도서에 관한 규정 제 2조에 의하면 교과용 도서라 함은 교과서 및 지도서를 일컫는데, 교과서는 학교에서 학생들의 교육을 위하여 사용되는 학생용의 서책·음반·영상 및 전자저작물 등을 말한다. 지도서는 학교에서 학생들의 교육을 위하여 사용되는 교사용의 서책·음반·영상 및 전자저작물 등을 포함한다(교육부, 2014).

교사용 지도서란 교과서와 연관 있는 교수 학습 자료의 목적을 명시하고, 그 학습 자료를 활용하는 근거를 포함해야 한다. 또한 교사용 지도서는 교수법 발전을 도모하고, 교사들이 전체적으로 교과내용을 이해하도록 돕는 역할을 한다(Hemsley, 1997).

정성봉(1994)은 교사들이 학생들을 지도할 때 교과서에 담긴 내용을 보다 효율적으로 전달할 수 있도록 만들어진 도서가 바로 지도서라고 주장하

였다. 그 안에 포함된 교육과정의 해설(총론), 교과 교육의 방향 제시(각론), 교과서의 내용 해설, 교수·학습 자료 제공 및 안내, 평가 도구나 방향이 제시되어 있으므로 교사에게 교과서만큼이나 중요한 자료라고 볼 수 있다. 또한 강은영과 김혜원(2007)은 원활하고 효과적인 수업을 실행하기 위해서 교사는 많은 노력과 시간을 투자하는데, 여러 학습자료 중에서도 교사용 지도서를 가까이에 있는 교수·학습 도구로 참고한다고 언급하였다.

우리나라 교육현장에서 교과서의 경우 국가 교육과정에 근거하여 제작되어지고, 그 이후 각 출판사에서 지도서에 포함될 내용과 자료를 선정하여 지도서가 제작되어진다. 즉, 교과서가 확정, 발행되어야 지도서 작업에 착수할 수 있다는 것이다. 시간적인 여유 없이 대체로 한 사람이 한 단원을 맡아 집필하는 경우가 많으며, 이 과정이 개인적이고 폐쇄적인 작업으로 이루어져 마지막 교정단계에서 조차도 협의나 토론 과정을 거치지 않는 심각한 문제가 있다(오애희, 2006). 이러한 제작 과정 속에서 실질적인 교사들의 필요나 요구를 조사하여 의미 있고 심도 있는 지도서를 발전시키기 힘든 것이 현실이다.

읽기 전 활동 유형과 텍스트 유형, 읽기 능력이 영어 지문 이해도와 흥미도에 미치는 영향(강진민 & 조윤정, 2008), 영어교과서 정책에 대한 교사인식(이영아, 2013), 2008년 개정 교육과정에 의한 초등영어 교과서의 해독가능도 분석(이윤, 2010)과 같이 영어 교과서의 여러 분야에 대한 연구가 활발하게 이루어져왔다. 지금까지 교과서에 대한 연구는 상당한 진전을 보이고 성과도 이루어 내고 있지만 교사용 지도서에 대한 연구는 많지 않다. 교육과정 개정 시나 초등 영어 지도서에 대한 논문이 소수 존재할 뿐이며, 교과서가 개편될 때마다 지도서 개발은 이차적인 작업으로만 취급되어 연구된 것이 거의 없다(조윤정, 2005).

선행 연구들을 살펴보면 지도서와 관련된 연구들은 대부분 초등 영어 지

도서에 대한 연구가 진행되었고, 중학교의 국어, 수학, 기술·가정, 일본어 교과서의 지도서에 대한 연구(강은영 & 신혜원, 2007; 김민혁, 2013; 원민정, 2003; 정혜승, 1999)는 일부 존재하나 중·고등학교의 영어 지도서 연구는 거의 이루어지지 않고 있다. 초등학교나 중·고등학교 교과별로 지도서에 관한 연구들이 수행되었다는 것은 교수·학습활동의 지침서로 지도서 역할이 상당하다는 것을 의미한다. 이러한 중요성에 비해 중·고등학교의 영어 지도서에 관한 연구나 분석이 부족하다. 최근까지 영어 교사들이 지도서를 얼마나 활용하고 있는지에 대해 조사된 바가 없고 중학교와 고등학교 영어 교사의 지도서에 대한 활용도 차이 분석뿐 만 아니라 영어 교사들의 관점에서 지도서가 지향해야하는 방향을 제시해주는 연구도 미흡한 실정이다. 지도서에 포함된 내용이나 구성에 따라 교수법과 교수 내용이 영향을 받을 수밖에 없고, 학생들의 학습과정에도 변화를 줄 수 있기 때문에 영어 지도서를 연구 및 분석하는 것은 굉장히 중요하다. 또한 그에 대한 연구도 활발하게 이루어져야한다.

이에 본 연구는 중학교와 고등학교의 영어 교사들이 지도서를 어떻게 활용하고 있는지, 중·고등학교 영어교사들의 지도서 활용에 차이가 있다면 어떠한 차이가 있는지 설문조사를 통하여 분석해보고자 한다. 또한 교사들은 지도서를 얼마나 유용하다고 생각하는지, 중·고등학교 영어 교사들의 지도서 유용도 인식에 차이가 있는지를 알아보고자 한다. 이를 바탕으로 영어 지도서로서 수행해야하는 필수적인 기능과 개선 방안을 모색하는 것을 목적으로 한다. 궁극적으로 교사용 지도서의 실질적인 활용도를 높일 수 있는 방안을 제시하여, 교사용 지도서 질의 향상에 기여하고 교수에 도움을 줄 수 있는 시사점을 도출함을 목적으로 한다.

1.2 연구과제

이에 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

첫째, 중·고등학교 영어 교사들이 지도서의 각 부분을 어느 정도 활용하며, 지도서 활용에 있어서 중학교와 고등학교 영어 교사 간에 유의한 차이점이 있는가?

둘째, 중·고등학교 영어 교사들이 지도서의 각 부분을 어느 정도 유용하다고 인식하며, 유용도 인식에 있어서 중학교와 고등학교 영어 교사 간에 유의한 차이점이 있는가?

셋째, 중학교와 고등학교 영어 교사들은 지도서에서 어떤 내용이 보완 혹은 개선되어야 한다고 생각하는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 부산 시내 중학교 교사 30명, 고등학교 교사 30명을 대상으로 분석을 하였기 때문에 연구 결과의 일반화에 한계가 있을 수 있다.

둘째, 영어 교사들을 대상으로 영어 교사용 지도서만을 분석하였으므로 다른 과목에도 동일하게 적용하는 것은 무리가 있을 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 교사용 지도서의 역할과 기능

교과용 도서에 관한 규정 제 2조에 따르면 '교과용도서'라 함은 교과서 및 지도서를 말하며, '교과서'라 함은 학교에서 학생들의 교육을 위하여 사용되는 학생용의 서책·음반·영상 및 전자저작물 등을 가리킨다. 그리고 '지도서'는 학교에서 학생들의 교육을 위하여 사용되는 교사용의 서책·음반·영상 및 전자저작물 등을 포함한다(교육부, 2014).

강은영(2005)는 지도서가 교사의 주된 교재이며, 국가수준의 교육과정을 구체화한 것으로 학교 교육과정의 기본 자료 및 참고 자료로 활용된다고 했다. 단순히 "정답이 있는 학생판 지도서(no more than student editions with an inserted answer key)"(Sheldon, 1987: 3)가 아니라 교육과정을 구체화하고 교사가 실제적으로 수업에 적용할 수 있는 교수 방법이나 교수 장치 등을 제시하는 역할을 담당한다. 또한 지도서는 교과서의 내용을 그대로 담고 있음과 동시에 교실에서 어떠한 순서나 방법으로 교과서의 내용을 학생들에게 전달할 것인지, 그리고 학생들이 알아야만 하는 핵심적, 심화적인 교과내용은 무엇인지를 포함하고 있어야만 한다. 그러므로 지도서는 교육과정의 기본정신을 이해할 수 있는 안내서, 효율적인 학습지도를 위한 지침서, 그리고 교사의 자질 향상을 위한 해당 교과와 연수 자료로 어떠한 학습과제를 어떻게 가르쳐야 하는가를 기술하는 실제적이고 유용한 교수·학습 자료이다(원민정, 2003).

정성봉(1994)은 지도서가 가지고 있는 일반적인 역할과 기능을 다음과 같이 언급하고 있다(pp.84-86).

첫째, 교과와 특성과 교육과정을 안내하는 역할이다. 둘째, 전국적으로 교육의 질적 수준을 유지하는 데 기여하는 역할을 한다. 셋째, 교사의 창의적 교수·학습 설계에 도움을 준다. 넷째, 교과서의 내용을 해설하고, 수업의 핵심을 안내하는 역할을 한다. 다섯째, 교수·학습에 필요한 각종 자료를 제시해준다. 여섯째, 교육의 보편성과 대중성에 기여한다. 일곱째, 지도서는 교수·학습의 전략 본부역할을 해야 한다.

이렇듯 지도서는 교과서의 내용을 보완하는 역할도 담당하고 있다. 교육과정을 구현하는 데 필요한 자료는 지도서뿐만 아니라 교수를 보조하기 위한 다양한 형태들이 존재하지만 여전히 지도서가 출판되고 있고, 학교에서 활용되고 있다. 막대한 시간과 비용을 투자하여 제작되는 것에 비해 중·고등학교 영어 지도서가 천편일률적인 경향을 지니고 있으므로, 다양하고 복합적인 측면에서 분석, 개선되어야 한다.

2.2 영어 지도서의 각 영역별 내용 및 활용

2.2.1 의사소통중심 교수법의 중요성

1970년대 이후로 많은 언어 학습자들과 교수자들에게 관심을 받아온 의사소통중심 교수법(Communicative Language Teaching)의 가장 큰 특징은 의사소통에 궁극적인 목적을 두고 있다. 즉, 의사소통중심 교수법은 목표언어에 관한 문법구조나 정확한 지식보다 청자와 화자, 교수자와 학습자 사이의 상호교류와 언어 기능에 상당한 중요성을 두는 교수법이다. 의사소통중심 교수법에서 바라보는 언어학습의 최종 목표는 상황과 맥락에 맞게 상대방과 의미 있는 의사소통을 할 수 있는가이다.

Brown(2007)은 의사소통중심 교수법의 특징을 4가지로 요약하였다. 첫째, 학습 목표는 의사소통 능력의 모든 요소(문법적, 담화적, 기능적, 사회언어적 요소)에 초점을 맞춰야 한다. 두 번째, 언어의 조직적인 형태가 중요한 것이 아니라 학습자들이 의미 있는 목적을 위한 화용적, 실제적, 기능적인 언어 사용을 할 수 있도록 도와야한다. 세 번째, 때때로 학습자들의 언어 사용에 있어서 정확성보다 유창성이 중요하다. 네 번째, 학습자들은 교실 밖의 연습하지 않은 상황에서도 궁극적으로 언어를 사용할 수 있어야 한다.

전체적인 특징을 살펴보면 이전의 ‘문법 번역식 교수법’이나 ‘청화식 교수법’과는 다르게 ‘의사소통중심 교수법’은 학습자를 중심에 두고 있다. ‘의사소통중심 교수법’은 교수자가 지식 주입 역할에서 벗어나 학습자의 학습을 돕는 촉진자 혹은 보조자의 역할을 제안하며, 학습자의 참여 유도를 통해 학습자가 의사소통능력을 습득하는 것을 목표로 한다.

2.2.1.1 듣기 지도

듣기는 일상생활에서 다른 언어 기능(읽기, 말하기, 쓰기)보다 많이 사용된다. 평균적으로 우리가 말하는 만큼의 두 배, 읽는 것의 네 배, 쓰는 것의 다섯 배를 듣는다(Rivers, 1981). 듣기 활동은 학습자에게 입력되는 정보뿐만 아니라 다른 여러 요인들을 복합적으로 인식하여 상황과 맥락에 맞게 이해하는 활동이다.

일반적으로 듣기 과정은 처리 과정에 따라서 상향식 처리 과정(Bottom-Up Processing), 하향식 처리 과정(Top-Down Processing), 상호작용적 처리 과정(Interactive Processing)으로 구분된다. 상향식 처리 과정은 들은 자료(소리, 단어 등)에 근거하여 정보의 의미를 이해하는 것이다. 반면 하향식 처리 과정은 어떤 것을 듣고 의미를 이해하기 위해 청자의 배경지식(음성학적, 구문론적 지식 등)을 사용하여 내용을 추측하고 추론하는 과정이다. 상호작용적 처리 과정은 학습자가 특정 내용을 들을 때 그것을 이해하기 위해서 배경지식 등을 이용하는 과정과 소리, 어휘들을 통해 들은 내용을 이해하려는 과정이 동시에 일어난다. 즉 상향식 과정과 하향식 과정이 동시에 일어나는 과정이다(강문구, 김영희, 송지연, 임병빈, 2011). 효과적인 듣기 지도를 위하여 교수자는 학습자가 상향식, 하향식, 의사소통적 듣기 과정을 모두 사용하여 듣기 활동을 하도록 도와주어야 할 것이다.

2.2.1.2 읽기 지도

의사소통중심 교수법에서 읽기는 청자와 화자의 관계와 동일하게 독자와

필자의 관계로 볼 수 있다. 단순한 사실이나 정보를 읽고 이해하는 것이 아니라 주어진 정보를 독자의 배경지식과 결합하여 분석, 종합하는 과정이 바로 읽기영역이다. 읽기 모형은 듣기와 마찬가지로 상향식 처리 과정, 하향식 처리 과정, 상호작용적 처리 과정으로 구분된다. 상향식 처리 과정은 독자들이 읽은 자료(단어, 문장 등)를 바탕으로 정보를 이해하는 것이다. 반면 하향식 처리 과정은 글을 읽고 의미를 이해하기 위해 독자의 선행지식을 근거로 필자의 의도 및 내용추측을 하는 과정이다(김영숙 외 5인, 2004). 마지막으로 상호작용적 처리 과정은 독자의 배경지식과 글이 서로 상호작용하는 것처럼 통합되어져서 궁극적으로 독자가 글을 읽고 내용을 파악할 수 있도록 하는 것이다.

읽기 지도는 일반적으로 읽기 전 단계, 읽기 중 단계, 읽기 후 단계로 나누어 진행된다. 읽기 전 단계에서는 독자들의 배경지식이나 선행 경험을 상기시켜 독자들의 흥미와 관심을 불러일으킨다. 읽기 중 단계는 글을 읽고 내용을 이해한다. 마지막으로 읽기 후 단계에서는 읽은 글에 대해 제대로 이해를 했는지, 글에 제시된 새로운 어휘나 문법 구조를 파악하는 등 구체적인 읽기 활동을 한다. 교수자는 이러한 각 단계에 적절한 활동을 구성하여 학습자들의 읽기 능력을 촉진시켜야한다.

2.2.1.3 말하기 지도

의사소통을 목적으로 하는 경우 말하기와 듣기는 연계성이 높다. 정보가 주어지면 자신의 생각이나 의견을 전달하는 방식으로 상호교류가 이루어지기 때문이다. 그러므로 말하기 지도 시에는 청자의 수준에 맞는 정보를 제공하여 청자가 편안하게 대답할 수 있는 학습 분위기를 조성해주어야 한다.

다. 말하기 영역에서 중요한 목표는 유창성과 정확성이다. 의사소통은 자연스러운 의미전달이 주된 목적이므로 유창성에 기본적인 목표를 두면서 올바른 의사 전달을 위해 정확성을 유지할 수 있도록 유의해야 한다(Brown, 2007).

강문구 외 3인(2011)은 "일반적으로 말하기 지도 단계는 소통 전 활동과 소통 활동으로 구분된다"(pp.239-246)고 하였다. 소통 전 활동은 어휘나 문법 구조를 배워 충분히 연습하는 것이다. 그 후 그러한 연습을 통하여 이루어진 학습을 바탕으로 자신의 생각이나 의견을 표현하는 소통 활동 단계로 진행된다. 말하기 영역 지도 시 교수자들은 학습자들이 교실 상황이 아닌 실제 상황에 노출되었을 때 말을 할 수 있도록 최대한 다양한 상황을 조성하여 연습할 수 있도록 수업을 구성해야 할 것이다. 의사소통이란 교실 내에서만 이루어지는 것이 아니며, 학습자가 겪어보지 못한 상황에서 정확한 의사소통을 하는 것을 목표로 하기 때문이다.

2.2.1.4 쓰기 지도

쓰기는 언어기능 통합의 결과물이라고 볼 수 있다. 글을 쓴다는 것은 단순히 단어를 나열하는 것이 아니라 자신의 언어적 지식, 배경지식, 주어진 정보를 자신만의 언어로 정리·요약하는 것이기 때문이다.

쓰기 단계는 학자들마다 다른데, 크게 4단계와 3단계로 나뉜다. 4단계는 발달 단계, 초고 작성 단계, 수정 단계, 편집 단계로 나누어지고(Maxwell & Meister, 1993; 최연희, 2009에서 재인용), 3단계는 선행 단계, 쓰기 단계, 후행 단계로 구성된다(최연희, 2009). 쓰기 지도에서는 쓰기의 마지막 단계에서 교수자의 역할이 강조된다. 쓰기 활동이 이루어지고 난 뒤, 학습

자에게 적절하게 피드백을 주는 것이 중요하다. 어휘선택, 문장의 연결어 선택, 문법 구조 등과 같은 교수자의 피드백을 통하여 학습자는 마침내 완성도 있는 글을 쓸 수 있게 되기 때문이다.

2.3 선행 연구

많은 국내의 선행 연구들은 지도서와 관련하여 초등학교 및 중등학교의 활용실태와 개선방향을 보고하고 있다(강은영, 2005; 김민혁, 2013; 원민정, 2003; 조운정, 2005). 하지만 이러한 선행 논문들은 영어과를 제외한 타 교과목의 지도서에 관한 연구에 제한되어 있다. 물론 영어과 교사용 지도서와 관련한 선행 연구가 양적으로 매우 소수이기는 하지만 기존의 연구들은 중학교 영어 교사용 지도서 내용구성의 개선 방안 연구, 중학교 영어 교사용 지도서의 활용에 관한 분석 연구, 제 7차 교육과정에 따른 초등영어 교사용 지도서의 활용 실태 및 개선 방안, 고등학교 영어과 지도서의 특징 및 활용의 실제(양숙영, 2000; 이설아, 2006; 임연미, 2005; 임병빈, 송지연, 김영희, 강문구, 2011)를 포함한다.

양숙영(2002)은 중학교 영어과 교사용 지도서가 의사소통 능력 향상을 목표로 학생 중심 수업운영을 할 수 있도록 내용 구성의 개선방안을 제시했다. 중학교 영어 교사용 지도서 8종을 비교하여 내용구성을 비교 분석하고, 중학교 교사 102명을 대상으로 설문지를 통하여 지도서 전반적인 인식과 바람직한 지도서의 구성방향을 제안하였다. 그 결과 절대 다수(99%)의 중학교 영어 교사들은 지도서의 필요성에 대해 인식하는 반면 지도서의 내

용 구성에 만족감을 느끼지 않는 것으로 나타났다. 불만족의 원인은 교수·학습 정보와 교과서 내용과 관련한 배경, 문화 자료 부족 등이었다. 이러한 결과를 바탕으로 지도서 내용구성의 개선 방향은 다음과 같이 나타났다. 첫째, 수업 실행을 위한 다양한 정보와 자료가 제공되어야 한다. 둘째, 활용도가 낮은 총론 대신에 수업에 적용가능한 학생용 수업자료(worksheet), 문화 활동 자료, 네 기능 통합 활동 자료 등이 지도서 부록에 추가되어야 한다. 셋째, 발음, 어휘, 어구, 구문, 본문 읽기 지도 자료가 구체적으로 제시되어야 한다. 넷째, 교사들이 영어로 수업을 진행하기 쉽도록 영어로 기록된 수업 절차를 추가하고, 다양한 방식의 교수·학습 방법을 제시해야 한다는 결과를 보였다.

제 7차 교육과정에 근거한 중학교 영어 교사용 지도서 활용을 분석 연구한 이설아(2006)는 중학교 영어과 교사용 지도서 8종을 선택, 각 지도서를 구성하고 있는 항목이 제 7차 교육과정에 적절하게 적용되어있는지, 교실 영어에 대한 교사들의 인식과 요구를 설문조사를 통해 분석하였다. 지도서 비교 분석 결과, 내용의 구성 항목은 거의 유사하게 나타났으나 내용 제시 방식이나 내용의 질에서 차이를 보였다. 대다수의 교사들이 수업 구성 시 지도서를 활용한다고 응답했지만 제시된 지도 방법이 반복적이라는 점을 불만족의 원인으로 꼽았다. 지도서 별로 각 단원에 직접적으로 연관되어 있어 교과지도에 직접적으로 필요한 자료의 활용도가 가장 높게 나타났다. 그리고 중학교 영어교사들은 지도서에 주어진 소그룹활동자료, 보충심화 읽기 자료, 수행평가자료, 진단평가 자료의 양이 적다고 인식하는 것으로 나타나 이에 대한 보완이 필요하다는 결과를 보였다.

제 7차 교육과정에 따른 초등 영어 교사용 지도서의 활용 실태 및 개선 방안을 연구한 임연미(2005)는 초등학교 영어 교사들을 대상으로 교사용 지도서의 총론, 각론, 부록으로 나누어 각 내용의 활용실태를 설문조사를

통해 알아보았다. 그리고 외국의 ESL 교재 지도서와 비교하여 영어 지도서에 대한 개선 방안을 제시하였다. 결과는 초등학교 영어 교사들의 지도서 활용도가 높기는 하나, 실제 수업과 관련이 많은 각론 위주로 지도서를 활용하는 것으로 나타났다. 초등학교 교사들은 단원 목표, 차시별 학습 목표를 반드시 읽어보는 것으로 나타났고, 지도서에 제시된 챗나 노래, 보고 듣기, 참고활동의 활용도와 만족도가 높은 것으로 나타났다. 반면 게임과 활동의 다양성, 게임과 활동의 절차에 관한 이해하기 쉬운 설명, 현실성 있고 흥미를 유발할 수 있는 지도법 등이 초등학교 영어 지도서에 포함되어야 한다고 지적했다.

고등학교 영어과 지도서의 특징 및 활용의 실재를 분석한 임병빈 외 3인(2011)은 제 7차 외국어 교육과정에 근거하여 언어기능별로 교사용 지도서를 사용하는 다양한 방법에 대해 분석하였다. 그리고 교사들이 지도서를 활용하여 학생들을 지도할 때 고려할 점을 제시하였다. 교사들은 지도서를 활용하여 교수를 하기 전 영어 교육과 교육과정에 대해 완전한 이해를 하도록 노력해야한다. 또한 영어 교과서와 교사용 지도서의 연계성에 대한 연구를 제안하였다.

그러나 지금까지 중학교와 고등학교 영어 교사들의 지도서 활용도와 유용도 인식을 비교하고, 이를 바탕으로 중·고등학교 영어 지도서에 추가되길 바라는 항목과 그에 대한 필요도를 분석한 연구는 많지 않았다. 따라서 본 연구에서는 중학교와 고등학교 영어 교사들이 지도서의 전반적(총론, 각론, 차시별 보충자료)으로, 영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가)로 얼마나 활용하고 있는지 분석하였으며, 중학교와 고등학교 교사 두 집단 간 지도서 활용도와 유용도 인식의 차이를 비교해보고 지도서의 보완 혹은 개선 방안을 알아보고자 하였다. 추가되길 희망하는 항목이 있다면 영역별로(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지) 필요도가 가장 높은 항목은 무엇인지

양적 평가방법을 활용하여 설문결과의 객관도를 높이하고자 하였다.



Ⅲ. 연구 내용 및 방법

3.1 분석대상

본 연구는 중·고등학교 영어 교사용 지도서에 대한 활용 실태와 유용도 인식 차이 및 교사들의 요구사항을 설문조사를 바탕으로 분석하여 지도서의 개선방향을 제시한다. 설문조사는 부산 시내 중학교 영어 교사 30명, 고등학교 영어 교사 30명 총 60명을 임의로 선정하여 표집 하였다. 설문 시기는 2013년 12월 초부터 2014년 3월 초까지였으며, 설문지에 응답하는 시간은 대체적으로 5~10분정도 소요되었다.

3.2 연구 도구

본 연구의 측정도구는 설문지를 사용하였고, 구성내용은 크게 지도서에 대한 전반적 활용도를 묻고 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지 각 영역별로 활용도와 유용도를 알아보는 것으로 구성했다. 또한 그에 따른 지도서에 대한 개선사항을 좀 더 구체화하여 알아보고자 하였다. 설문지는 크게 5부분 총 45문항으로 관련 문헌과 선행 연구(강은영 & 조윤정, 2005)를 고찰한 후 연구 목적에 적합하게 아래의 <표 1>과 같이 개발하였다.

<표 1> 설문지 구성

구성	문항 수	문항내용	문항형태
기초 조사	1	학교 (중학교, 고등학교)	선택형
지도서 전반	4	총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료 활용도	Likert식
지도서 영역별	3	듣기 활용도 및 유용도	
	5	읽기 활용도 및 유용도	
	4	말하기 활용도 및 유용도	
	4	쓰기 활용도 및 유용도	
	3	평가지 활용도 및 유용도	
	4	듣기 필요도	
지도서 영역별 추가사항	5	읽기 필요도	
	3	말하기 필요도	
	3	쓰기 필요도	
	2	평가지 필요도	
지도서 이외 참고자료	4	지도서 이외 참고자료의 활용도 및 유용도	

첫 번째, 영어 지도서의 전반적 활용도를 알아보기 위해 총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료를 얼마나 활용하는지 묻는 4가지 항목으로 구성했다. 전반적 지도서 활용도를 묻는 문항에서는 유용도는 조사하지 않았다. 그 이유는 영어 교사들의 일반적인 특성(성별, 교직경력, 주당 수업 시수 등)을 조사하는 것 보다 지도서 전반적인 총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료의 활용도를 분석하는 것이 더 의미가 있다고 생각했기 때문이다. 또한 학교마다 사용되는 교사용 지도서의 출판사가 다양하였다. 이에 연구자는 출판사가 연구 결과에 영향을 줄 가능성을 최대한 배제하기 위하여 시중에 사용되는 중학교 영어 교사용 지도서 3권(YBM, 지학사, 천재교육)과 고등학교 영어 교사용 지도서 3권(금성출판사, 두산동아, 천재교육)을 임의로 선택하여 지도서의 구성을 분석해보았다. 6권의 지도서는 각 영역을 지칭하는 이름만 다를 뿐 출판사마다 유사하게 구성되어 있었다. 두 번

째, 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가 영역별 활용도와 유용도 인식 문항, 각 영역별로 추가되었으면 하는 항목에 관한 필요도 문항도 추가했다. 세 번째, 지도서 이외의 참고자료 활용도와 유용도에 대한 문항까지 총 5부분으로 구성했으며, 설문지 문항 유형은 Likert척도를 활용했다. 활용도를 묻는 문항에서 Likert척도 1은 '거의 활용하지 않는다', 2는 '간헐적으로만 활용한다', 3은 '보통이다', 4는 '자주 활용한다', 5는 '매우 자주 활용한다'로 표시하였다. 유용도와 각 영역별 추가사항에 관한 필요도, 지도서 이외의 참고자료 활용도 및 유용도 문항에서도 동일하게 Likert척도를 사용하였다. 설문지 내용의 타당도 검증을 위하여 전문가 1인과 현직 영어교사 3인의 의견을 수렴하여 몇 차례 수정 및 보완의 과정을 거쳐 제작되었다. 개발된 설문지는 <부록>에 수록했다.

현직 중·고등학교 교사들의 영어 지도서에 관한 활용도와 유용도 인식 설문조사를 통해 두 그룹간의 유의미한 차이가 있는지 살펴보는 것을 목적으로 한다. 이를 근거로 앞으로 중·고등학교 영어 지도서 개발 시 고려해야 할 개선점 및 나아가야 할 방향을 찾고자 한다.

3.3 자료수집 및 분석방법

본 연구는 현직 중·고등학교 영어 교사들을 대상으로 설문지를 통해 실행되었다. 설문지 배포는 연구자가 직접 부산 시내의 중학교 8곳, 고등학교 4곳을 방문하여 이루어졌다. 총 66개의 설문지를 배포하였으며, 학교 방문 전 미리 전화로 양해를 구하였다. 각 학교의 영어 부장 교사에게 영어 교사들의 지도서 활용도와 유용도 인식 실태, 지도서에 대한 개선사항을 알아보기 위한 설문이며 논문연구를 위한 조사라는 것을 알렸다. 그리고 영

어 교사들을 한명씩 찾아가 설문지를 배부하면서 동일한 설명을 했다. 교사들의 평균적인 설문 응답 시간은 대체로 5~10분 정도였으며, 배포된 66부 가운데 45문항 중 일부분에 대하여 응답하지 않은 6부는 분석에서 제외시켰다. 수거한 설문지는 중·고등학교로 나누어 응답을 Excel로 저장한 후 SPSS(Version 20.0 Statistical Package for the Social Science) 프로그램으로 통계처리를 하였다.

첫 번째 연구과제에 해당하는 중·고등학교 영어 교사들의 지도서에 대한 전반적 활용도 분석을 위해 기초자료로써 전반적인 부분(총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료)을 중학교와 고등학교 두 집단으로 나누어 기술통계 값을 산출하였다. 또한 영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지) 활용도 분석을 중학교와 고등학교 두 집단으로 나누어 동일한 과정을 거쳤다. 중학교와 고등학교 교사 두 집단 간 활용도 차이가 있는지 살펴보는 목적으로 t-test를 실시했다.

두 번째 연구과제인 중·고등학교 영어 교사들의 지도서 영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지) 유용도 인식을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 분석했다. 그리고 유용도 인식에 있어 중학교와 고등학교 교사 간 차이가 있는지 t-test를 실시하여 비교하고, 중학교와 고등학교 집단을 나누어 각각의 집단 내에서 항목 간 유용도 인식에 차이가 있는지 알아보았다.

마지막으로 이러한 영어 교사용 지도서에 대한 영어 교사들의 인식을 바탕으로 지도서 이외 참고자료의 활용도와 유용도 인식을 알아보았다. 또한 영역별 추가 항목을 제시하여, 어떤 항목을 가장 필요로 하는지를 기술통계와 t-test로 분석하였다.

IV. 연구 결과 분석

4.1 지도서 활용도

중·고등학교 영어 교사들이 지도서를 얼마나 활용하고 있는지를 분석하여, 중학교와 고등학교 영어 교사 간의 활용도에 있어 유의한 차이점이 있는지 알아보았다. 지도서의 전반적 활용도(총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료)와 영역별 활용도(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지)로 나누어 중학교와 고등학교 교사를 대상으로 비교 분석해보았다. 그리고 중학교와 고등학교 교사 두 집단으로 나누어 각 집단 내에서의 세부 항목 간 활용도 차이가 있는지를 분석해보았다.

4.1.1 전반적 지도서 활용도와 중·고등학교 교사 간 차이

중·고등학교 영어 교사들의 전반적 지도서 활용도를 알아보기 위해 평균과 표준편차를 분석했다. 그 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 중·고등학교 교사의 전반적 지도서 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
총론	2.80	1.13	0.21	2.90	1.03	0.19
각론	3.07	0.94	0.17	3.30	1.02	0.19
차시별 보충자료	3.80	1.00	0.18	3.93	0.87	0.16
평가 자료	3.73	0.83	0.15	3.90	1.03	0.19

<표 2>에서 보듯이 지도서의 '총론' 활용도(중학교=2.80, 고등학교 2.90)가 가장 낮은 것으로 나타났으며, '차시별 보충자료'를 가장 많이 활용하는 것(중학교=3.80, 고등학교=3.93)으로 나타났다. 즉, 가장 활용도가 낮은 순부터 '총론', '각론', '평가 자료', '차시별 보충자료'로 보인다.

그렇다면 중학교와 고등학교 영어 교사 간 전반적 지도서 활용도에 있어 유의한 차이가 있는지 t-test를 통하여 분석해본 결과는 <표 3>과 같다. <표 3>에서 볼 수 있듯이, 중학교와 고등학교 영어 교사들 간의 전반적인 지도서 활용도 사이에는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 3> 중·고등학교 교사의 전반적 지도서 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
총론	-0.10	0.28	-0.36	58	0.72
각론	-0.23	0.25	-0.92	58	0.36
차시별 보충자료	-0.13	0.24	-0.55	58	0.58
평가 자료	-0.17	0.24	-0.69	58	0.49

그렇다면 중학교 교사 집단과 고등학교 교사 집단으로 나누어 각 집단

내에서 전반적 지도서 활용도 항목 간 차이가 있는지를 알아보았다. '총론', '각론', '차시별 보충자료', '평가 자료' 각 항목을 대응하여 t-test를 실시하였으며, 그 결과는 <표 4>에 제시하였다.

<표 4> 중학교 교사의 전반적 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
총론	각론	-0.27	0.69	-2.11	29	0.04
	차시별	-1.00	1.41	-3.87	29	0.00
	보충자료	-0.93	1.44	-3.56	29	0.00
	평가자료	-0.73	1.08	-3.72	29	0.00
각론	차시별	-0.67	1.09	-3.34	29	0.00
	보충자료	0.07	0.91	0.40	29	0.69
차시별	평가자료					
보충자료						

위의 표에서 살펴본 바와 같이, 중학교 영어 교사 집단 내에서 '차시별 보충자료'와 '평가 자료' 항목의 유의확률이 0.69로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 중학교 영어 교사들은 주로 '차시별 보충자료'와 '평가자료'를 동일하게 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 그 다음 '각론', '총론' 순서로 활용하는 것으로 나타났다. 이 두 항목 간의 평균값 사이에는 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다.

고등학교 교사 집단 내에서 전반적 지도서 활용도의 항목 간 차이가 있는지를 비교 분석해보았다. 결과는 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 고등학교 교사의 전반적 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
총론	각론	-0.40	0.86	-2.56	29	0.02
	차시별					
	보충자료	-1.03	1.22	-4.65	29	0.00
	평가자료	-1.00	1.34	-4.09	29	0.00
각론	차시별	-0.63	0.96	-3.60	29	0.00
	보충자료					
	평가자료	-0.60	1.19	-2.76	29	0.01
차시별 보충자료	평가자료	0.03	0.77	0.24	29	0.81

고등학교 영어 교사 집단 내에서도 중학교와 마찬가지로 '차시별 보충자료'와 '평가자료' 항목은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($p=0.81$). 고등학교 교사들 또한 '차시별 보충자료'와 '평가 자료'를 동일하게 가장 많이 활용하며, '각론'과 '총론' 순으로 활용하는 것으로 나타났다.

전체적으로, 중·고등학교의 영어 교사들은 전반적인 지도서의 활용에 있어서 '총론', '각론'에 비해 '차시별 보충자료'와 '평가자료' 항목을 많이 활용하는 것으로 밝혀졌다. 그 이유는 '차시별 보충자료'와 '평가자료' 부분이 실질적으로 수업에 적용 가능한 장점 때문이라 생각한다. 특히, '총론'의 경우에는 교육과정에 이미 명시되어 있는 부분이고, 실제 수업과는 직접적 연관이 다소 적기 때문인 것으로 보인다.

4.1.2 영역별 활용도와 중·고등학교 교사 간 영역별 활용도 차이

중·고등학교 영어 교사들의 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가 영역별 지도서 활용도를 알아보기 위해 영역별 질문을 구체화하여 활용도에 대한 평균과 표준편차를 분석해보았다. 그리고 중학교 영어 교사와 고등학교 영어

교사 집단 내에서 항목 간 평균값에 유의미가 차이가 있는지 살펴보았다.

4.1.2.1 듣기 영역

중·고등학교 영어 교사들의 듣기 영역에 대한 지도서 활용도 평균과 표준편차를 나타낸 기술통계는 아래의 <표 6>과 같다.

<표 6> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.00	0.98	0.18	2.67	1.27	0.23
듣기대본	3.93	1.08	0.20	3.60	1.33	0.24
받아쓰기 활동지	4.07	1.14	0.21	3.43	1.33	0.24

<표 6>에서 보듯이, 중·고등학교 영어 교사들은 듣기를 지도할 때 '교사 발화' 부분을 가장 적게 활용하는 것으로 나타났다. 또한 중학교 교사들의 경우 '받아쓰기 활동지'의 활용도가 높은 반면 고등학교 교사들은 '듣기 대본'의 활용도가 가장 높은 것으로 밝혀졌다.

이러한 결과를 바탕으로 중·고등학교 영어 교사들의 지도서 듣기 영역 활용도에 차이가 있는지 비교 분석해보았다. 이는 <표 7>과 같다.

<표 7> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.33	0.29	1.14	58	0.26
듣기대본	0.33	0.31	1.07	58	0.29
받아쓰기 활동지	0.63	0.32	1.98	58	0.05

분석 결과에 따르면, 중·고등학교 영어 교사들의 듣기 영역 활용도 차이는 모든 항목의 유의확률이 0.05이상으로 유의미하지 않았다. 또한 평균 차이가 마이너스 값으로 나오지 않은 것을 고려할 때 고등학교보다 중학교 교사들이 지도서의 듣기 영역에 있어서 모든 항목을 더 활용한다는 것을 알 수 있다. 이는 입시를 위한 독해 위주의 수업이 진행되는 고등학교보다 상대적으로 중학교에서 듣기 영역에 할애하는 시간이 더 많기 때문에 보이는 결과라 생각된다.

다음으로, 중학교 교사 집단과 고등학교 교사 집단을 나누어 각 집단 내의 듣기 영역 지도서 활용도 항목 평균값 사이에 차이가 있는지를 알아본 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 중학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	듣기 대본	-0.93	1.02	-5.04	29	0.00
	받아쓰기	-1.07	1.26	-4.65	29	0.00
	활동지					
듣기 대본	받아쓰기	-0.13	1.07	-0.68	29	0.50
	활동지					

<표 8>에서 보는 것처럼, '듣기 대본'과 '받아쓰기 활동지'의 활용도 사이

에 있어서 유의미한 차이를 보이지 않았다($p=0.05$). 즉, 중학교 영어 교사들은 '듣기 대본'과 '받아쓰기 활동지'를 가장 많이 활용하고 있으며, 그 두 항목은 평균값이 큰 차이를 보이지 않았다. '교사발화' 항목을 가장 적게 활용하는 것으로 나타났다.

위와 동일하게 고등학교 영어 교사들을 대상으로 지도서 듣기 영역 활용도 항목 간 평균값 차이를 분석했다. 그 결과는 <표 9>에 제시하였다.

<표 9> 고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	듣기 대본	-0.93	1.17	-4.36	29	0.00
	받아쓰기 활동지	-0.77	1.17	-3.60	29	0.00
듣기 대본	받아쓰기 활동지	0.17	1.21	0.76	29	0.46

<표 9>의 분석결과처럼, 고등학교 영어 교사들의 경우도 중학교의 결과와 동일하게 나타났다. '듣기 대본'과 '받아쓰기 활동지'의 활용도 사이에는 유의미한 차이를 보이지 않았지만 '교사발화'와 '듣기 대본', '교사발화'와 '받아쓰기 활동지' 사이의 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다($p<0.05$). 이는 '듣기 대본'과 '받아쓰기 활동지' 항목의 활용도가 가장 높고, '교사발화' 항목의 활용도가 가장 낮은 것으로 나타났다.

결과적으로 중학교와 고등학교에 관계없이 듣기 지도 시에 바로 활용 가능한 '듣기 대본'과 '받아쓰기 활동지' 항목에서 높은 활용도를 보여주고 있었다. '교사 발화'의 경우는 활용도 평균값에 있어서 중학교 활용도가 더 높게 나타났는데, 이것은 중학교의 수업이 고등학교 수업에 비해서 비교적 영어로 수업을 진행하는 경우가 많기 때문인 것으로 보인다.

4.1.2.2 읽기 영역

중·고등학교의 교사들은 읽기 영역을 지도할 때 어떠한 항목을 가장 많이 활용하고 있는지에 관한 분석 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.30	1.15	0.21	2.87	1.20	0.22
새로운 단어와 표현의 의미 제시	3.93	0.94	0.17	3.73	1.05	0.19
본문해석	3.97	1.00	0.18	3.83	1.15	0.21
구문 해설 (문법 설명)	4.00	0.87	0.16	3.97	0.96	0.18
내용확인문제	3.97	1.07	0.19	3.87	1.14	0.21

<표 10>을 살펴보면 '읽기 지도를 위해 다음 중 어떠한 사항을 가장 많이 활용하십니까?'라는 설문지 문항에 해당하는 응답으로 중학교와 고등학교를 구분하여 분석결과를 정리하였다. 중학교 영어 교사 활용도는 '교사발화' 항목이 가장 낮았고, 다음 '새로운 단어와 표현의 의미제시'로 나타났다. '본문해석'과 '내용확인문제'는 평균값이 3.97로 동일하였으며, '본문해석'이 가장 활용도가 높았다. 고등학교 영어 교사의 경우도 중학교 교사의 활용도 순위와 매우 유사했다. 활용도가 '교사발화' 항목이 가장 낮았고, 다음 '새로운 단어와 표현의 의미제시'로 나타났다. '본문해석'이 3.83, '내용확인문제'는 평균값이 3.87로 큰 차이가 나지 않았다. '본문해석' 항목이 중학교 영어 교사들과 마찬가지로 가장 활용도가 높았다. 중학교와 고등학

교 영어 교사 간 지도서 읽기 영역 활용도 차이를 나타내고 있는 아래의 <표 11>에서 보듯이 중·고등학교 영어 교사들의 지도서 읽기 영역 활용도에 대한 차이는 모든 항목이 0.05이상으로 유의미한 차이가 없었다.

<표 11> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.43	0.30	1.43	58.00	0.16
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.20	0.26	0.78	58.00	0.44
본문 해석	0.13	0.28	0.48	58.00	0.63
구문 해설 (문법 설명)	0.03	0.24	0.14	58.00	0.89
내용확인문제	0.10	0.28	0.35	58.00	0.73

중학교와 고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 활용도 항목 간에 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해 대응표본 검사를 실시했다. 그 결과는 다음의 <표 12>와 <표 13>과 같다.

<표 12> 중학교 교사의 읽기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.63	1.07	-3.25	29	0.00
	본문해석	-0.67	0.99	-3.67	29	0.00
	구문해설 (문법설명)	-0.70	0.99	-3.88	29	0.00
	내용확인 문제	-0.67	1.37	-2.66	29	0.01
새로운 단어와 표현의 의미 제시	본문해석	-0.03	0.89	-0.21	29	0.84
	구문해설 (문법설명)	-0.07	0.94	-0.39	29	0.70
	내용확인 문제	-0.03	1.03	-0.18	29	0.86
	구문해설 (문법설명)	-0.03	0.76	-0.24	29	0.81
본문해석	내용확인 문제	0.00	1.26	0.00	29	1.00
구문해설 (문법설명)	내용확인 문제	0.03	1.13	0.16	29	0.87

<표 13> 고등학교 교사의 읽기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미제시	-0.87	1.22	-3.88	29	0.00
	본문 해석	-0.97	1.22	-4.35	29	0.00
	구문해설 (문법 설명)	-1.10	1.30	-4.65	29	0.00
	내용확인 문제	-1.00	1.17	-4.66	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미제시	본문해석	-0.10	0.96	-0.57	29	0.57
	구문해설 (문법 설명)	-0.23	0.90	-1.42	29	0.17
	내용확인 문제	-0.13	0.97	-0.75	29	0.46
	구문해설 (문법 설명)	-0.13	0.78	-0.94	29	0.35
본문해석	내용확인 문제	-0.03	0.72	-0.25	29	0.80
	구문해설 (문법 설명)	0.10	0.96	0.57	29	0.57

<표 12>와 <표 13>에서 보는 바와 같이, 중학교와 고등학교 두 집단에서 공통적으로 '교사 발화' 항목과 나머지 4항목을 비교한 결과를 제외하고 '새로운 단어와 표현의 의미제시', '본문 해석', '구문해설', '내용확인문제' 항목을 각각 대응하여 표본 검사한 평균값에 있어서는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다($p < 0.05$). 즉, '새로운 단어와 표현의 의미제시', '본문해석', '구문해설(문법 설명)' 항목의 활용도는 모두 같은 것으로 분석되며, '교사 발화' 항목의 활용도가 가장 낮은 것으로 나타났다.

지도서의 읽기 영역에서 중·고등학교 영어 교사들은 '새로운 단어와 표

현의 의미 제시', '본문 해석', '구문해설', '내용확인문제' 항목에 많이 의존하는 것으로 나타났다. 이는 수능 위주의 독해 중심 교수에서 원인을 찾을 수 있을 것이다. 일반적으로 영어 지도서의 읽기 영역에서는 교과서 내용 해석이나 새로운 단어의 의미를 제시하는 비중이 가장 크다. 응답자 중 일부는 설문에 참여하면서 연구자에게 직접 '현재 지도서에는 없는 다양한 교수법이 포함되길 희망한다.'는 의견을 제시했다. 중·고등학교 영어 교사들에게 각 영역별로 어떤 사항이 추가되길 희망하는지에 관한 결과는 4.3에서 논의할 것이다.

4.1.2.3 말하기 영역

중·고등학교 영어 교사들이 말하기를 지도하는 경우 '교사발화', '새로운 단어와 표현의 의미 제시', '학생의 예상응답', '동일한 의사소통 기능을 하는 유사한 표현 제시' 중에서 어떤 항목을 가장 많이 활용하는지 설문을 통해 알아보았다. 그 결과는 아래의 <표 14>와 같다.

<표 14> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.20	1.06	0.19	2.53	1.17	0.21
새로운 단어와 표현의 의미제시	3.50	1.01	0.18	3.17	1.26	0.23
학생의 예상응답	2.83	0.95	0.17	2.87	1.14	0.21
유사한 표현제시	4.00	1.05	0.19	3.47	1.43	0.26

우선 중학교 영어 교사들은 '학생의 예상응답'을 가장 적게 활용한다고 응답하였고, 다음으로 '교사발화'를 활용하는 것으로 나타났다. '새로운 단어와 표현의 의미 제시'가 그 뒤를 이었고, '유사한 표현 제시'항목이 가장 활용도가 높다는 결과가 나타났다. 고등학교 영어 교사들의 경우는 2.53으로 중학교 영어 교사들과 마찬가지로 '교사 발화'의 활용도가 가장 낮았으며, 그 다음은 '학생의 예상응답'으로 나타났다. '새로운 단어와 표현의 의미 제시'항목이 3.17로 두 번째로 활용도가 높았다. 고등학교 영어 교사들 또한 '유사한 표현 제시' 항목을 가장 많이 활용하는 것으로 밝혀졌다.

중·고등학교 영어 교사 간 지도서 말하기 영역 활용도의 차이를 비교했다. 그 결과는 아래 <표 15>에 제시하였다.

<표 15> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.67	0.29	2.31	58	0.02
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.33	0.29	1.13	58	0.26
학생의 예상응답	-0.03	0.27	-0.12	58	0.90
유사한 표현제시	0.53	0.32	1.64	58	0.11

<표 15>는 분석 결과 '교사 발화' 항목에서 $t=2.31$, $df=58$, $p=0.02$ 로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 중학교 영어 교사들이 고등학교 영어 교사들에 비해 말하기 영역의 '교사 발화' 활용도가 높은 것으로 해석된다. 입시 중심의 고등학교 영어 수업과는 다르게 중학교에서는 말하기 영역을 수업시간에 비중 있게 다루기 때문인 것으로 추측된다.

아래의 <표 16>은 중학교 영어 교사 집단 내에서 지도서 말하기 영역 활용도의 항목 간 차이가 있는지 분석한 결과이다. 이를 통해 각 항목 간에 유의한 차이가 있는지 알아보았다.

<표 16> 중학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.30	0.79	-2.07	29	0.05
	학생의 예상응답	0.37	0.61	3.27	29	0.00
	유사한 표현 제시	-0.80	0.66	-6.60	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.67	0.92	3.96	29	0.00
	유사한 표현 제시	-0.50	0.97	-2.81	29	0.01
학생의 예상응답	유사한 표현 제시	-1.17	0.75	-8.56	29	0.00

‘유사한 표현 제시’ 항목을 가장 많이 활용하는 것으로 나타났다(평균=4.00). ‘새로운 단어와 표현의 의미 제시’ 항목이 그 뒤를 따랐다. 하지만 ‘교사발화’ 항목과 ‘새로운 단어와 표현의 의미 제시’ 항목을 대응했을 때 유의확률이 0.05이므로 두 항목 사이에 유의한 차이가 없었다. 이것은 중학교 교사 집단에서 ‘교사발화’ 항목과 ‘새로운 단어와 표현의 의미 제시’ 항목의 활용도가 동일하다는 것으로 해석되었다. ‘학생의 예상 응답’의 활용도가 가장 낮은 것으로 나타났다.

고등학교 영어 교사 집단 내의 지도서 말하기 영역 활용도 항목 간 차이를 분석한 결과는 <표 17>에 제시하였다.

<표 17> 고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.63	1.13	-3.07	29	0.00
	학생의 예상응답	-0.33	1.06	-1.72	29	0.10
	유사한 표현 제시	-0.93	1.05	-4.88	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.30	0.95	1.73	29	0.10
	유사한 표현 제시	-0.30	0.88	-1.87	29	0.07
학생의 예상응답	유사한 표현 제시	-0.60	0.86	-3.84	29	0.00

위의 표에서 알 수 있듯이, 고등학교의 경우 활용도가 높은 순부터 '유사한 표현 제시', '새로운 단어와 표현의 의미 제시', '학생의 예상응답', '교사 발화'로 나타났다. 그러나 각 항목 사이의 활용도 차이를 비교한 결과 '유사한 표현 제시'와 '새로운 단어와 표현의 의미 제시' 항목 차이를 비교한 결과, 유의확률이 0.07로 나타났다. 즉, 두 항목은 유의미한 차이를 보이고 있지 않았기 때문에 활용도가 같다고 분석되었다. 또한 '새로운 단어와 표현의 의미 제시' 항목과 '학생의 예상응답' 항목을 비교한 결과 유의확률 0.10으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. '학생의 예상응답', '교사 발화' 항목도 유의확률 0.10으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 즉, 이것은 고등학교 교사 집단 내에서 말하기 영역 전체 항목에 대한 활용도가 동일하다는 것을 의미했다.

4.1.2.4 쓰기 영역

쓰기 영역 지도 시에 중·고등학교 영어 교사들은 어떤 부분을 가장 많이 활용하는지 분석해보았다. 그 결과는 아래의 <표 18>과 같다.

<표 18> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.13	1.01	0.18	2.50	1.22	0.22
새로운 단어와 표현의 의미 제시	3.70	0.99	0.18	3.23	1.41	0.26
학생의 예상응답	2.97	1.00	0.18	2.87	1.36	0.25
문법제시 및 설명	3.63	0.96	0.18	3.27	1.41	0.26

<표 18>과 같이, 중학교 영어 교사들은 ‘새로운 단어와 표현의 의미제시’를 가장 많이 활용하는 것으로 나타났다. 반면 고등학교 영어 교사들은 ‘문법제시 및 설명’ 항목의 활용도가 가장 높았다. 중학교에서는 ‘학생의 예상응답’의 활용도가 가장 낮았지만, 고등학교의 경우 ‘교사발화’가 가장 활용도가 낮게 나타났다. 이를 바탕으로 중학교와 고등학교 영어 교사의 쓰기 영역 활용도에 있어 통계적으로 얼마만큼의 차이가 있는지 분석했다. 그 결과는 <표 19>와 같다.

<표 19> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.63	0.29	2.19	58	0.03
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.47	0.31	1.49	58	0.14
학생의 예상응답	0.10	0.31	0.32	58	0.75
문법제시 및 설명	0.37	0.31	1.17	58	0.25

<표 19>에서 보듯이, 중·고등학교 영어 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 간에는 통계적으로 ‘교사발화’ 항목에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.19$, $df=58$, $p<0.05$). 즉, 중학교 교사는 평균 3.13으로 ‘교사발화’ 항목에 ‘보통이다’라고 응답하였고, 고등학교 교사는 평균 2.50으로 ‘대체로 사용하지 않는다’라고 응답한 것으로 나타나 중학교 영어 교사가 ‘교사발화’ 항목을 더 많이 활용하는 경향이 있다.

다음 <표 20>은 중학교 교사 집단 내에서 지도서 쓰기 영역 활용도를 항목별로 대응하여 표본 검사를 실시한 결과이다.

<표 20> 중학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.57	0.94	-3.32	29	0.00
	학생의 예상응답	0.17	1.26	0.72	29	0.48
	문법 제시 및 설명	-0.50	1.04	-2.63	29	0.01
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.73	1.05	3.83	29	0.00
	문법 제시 및 설명	0.07	1.05	0.35	29	0.73
	학생의 문법 제시 및 설명	-0.67	1.32	-2.76	29	0.01

<표 20>에서 보는 것처럼, '새로운 단어와 표현의 의미 제시'와 '문법 제시 및 설명'은 유의한 차이가 없었다($p=0.73$). 즉, 두 항목의 활용도는 동일한 것으로 분석되었다. 그 다음 '교사발화' 항목의 활용도가 높는데, '문법 제시 및 설명' 항목과 '교사발화' 항목은 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p=0.01$). 다시 말하면 '문법 제시 및 설명' 항목이 '교사발화' 항목보다 활용도가 높은 것으로 나타났다. '교사발화' 항목과 '학생의 예상응답' 항목은 유의미한 차이를 보이고 있지 않기 때문에 두 항목은 활용도가 동일함을 알 수 있었다($p=0.48$).

고등학교 교사들의 지도서 쓰기 영역 항목 간 유의한 차이가 있는지 분석해 보았다. 그 결과는 아래의 <표 21>에 제시했다.

<표 21> 고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미제시	-0.73	0.94	-4.25	29	0.00
	학생의 예상응답	-0.37	1.13	-1.78	29	0.09
	문법제시 및 설명	-0.77	1.10	-3.80	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미제시	학생의 예상응답	0.37	0.76	2.63	29	0.01
	문법제시 및 설명	-0.03	0.76	-0.24	29	0.81
	학생의 문법제시 및 설명	-0.40	0.62	-3.53	29	0.00

<표 21>의 결과에서 보듯이, 중학교 교사의 경우와 동일하게 '새로운 단어와 표현의 의미제시'와 '문법제시 및 설명'은 유의한 차이가 없었기 때문에 두 항목의 활용도는 동일한 것으로 분석되었다($p=0.81$). 그 다음 '학생의 예상응답' 항목의 활용도가 높는데, '학생의 예상응답' 항목과 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목은 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p=0.01$). 다시 말하면 '학생의 예상응답' 항목보다 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목보다 활용도가 높은 것으로 나타났다. '교사발화' 항목과 '학생의 예상응답' 항목은 유의미한 차이를 보이고 있지 않기 때문에 두 항목은 활용도가 동일함을 알 수 있었다($p=0.09$).

다시 말하면, 쓰기 영역 지도에 있어서 중학교는 활용도 평균이 낮은 순부터 '학생의 예상응답', '교사발화', '문법제시 및 설명', '새로운 단어와 표현의 의미제시'로 나타났다. 반면, 고등학교는 활용도 평균이 낮은 순부터 '교사발화', '학생의 예상응답', '새로운 단어와 표현의 의미제시', '문법

제시 및 설명'으로 나타났다. 활용도 평균값만을 비교했을 때에는 중·고등학교 교사 간 쓰기 영역 활용도에 차이가 있는 것처럼 보였으나, 중학교와 고등학교를 두 집단으로 나누어 그 집단 내에서 항목 간 활용도 평균의 차이가 있는지를 비교해본 결과는 동일하게 나타났다. '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목과 '문법제시 및 설명' 항목의 활용도가 같고, '학생의 예상응답'과 '교사발화' 항목의 활용도가 동일했다.

4.1.2.5 평가지 영역

중·고등학교 영어 교사들의 지도서 평가지 영역 활용도를 분석해보았다. 그 결과는 <표 22>와 같다.

<표 22> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
형성평가지	4.13	0.94	0.17	3.90	1.09	0.20
총괄평가지	4.17	0.95	0.17	3.83	1.12	0.20
각 언어 기능별 퀴즈	3.70	0.99	0.18	3.37	1.13	0.21

<표 22>에서 보는 것과 같이, 중학교의 경우 '총괄평가지'가 4.17로 가장 활용도가 높게 나타났다. 고등학교의 경우에는 '형성평가지'가 3.90으로 가장 활용도가 높게 나타났다.

그렇다면 중학교와 고등학교 두 집단 간 활용도에 차이가 있는지 알아보기 위하여 t-test를 실시했다. 결과는 <표 23>에 제시하였다.

<표 23> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
형성평가지	0.23	0.26	0.89	58	0.38
총괄평가지	0.33	0.27	1.25	58	0.22
각 언어 기능별 퀴즈	0.33	0.27	1.22	58	0.23

중학교와 고등학교 영어 교사 간 평가지 영역 활용도의 유의확률이 0.05이상으로 나타났다. 즉, 중학교와 고등학교 영어 교사 간에는 활용도에 있어 유의한 차이가 없었다.

중학교와 고등학교 영어 교사 각각의 집단 내에서 평가지 영역 항목 간에 유의한 차이가 있는지 알아보기 위해 t-test를 실시했다. 아래의 <표 24>와 <표 25>에 결과를 차례로 제시했다.

<표 24> 중학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
형성평가지	총괄평가지	-0.03	0.41	-0.44	29	0.66
	각 언어 기능별	0.43	0.77	3.07	29	0.00
	퀴즈					
총괄평가지	각 언어 기능별	0.47	0.82	3.12	29	0.00
	퀴즈					

<표 25> 고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 활용도 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
형성평가지	총괄평가지	0.07	0.52	0.70	29	0.49
	각 언어					
	기능별	0.53	1.01	2.90	29	0.01
총괄평가지	퀴즈					
	각 언어					
	기능별	0.47	0.94	2.73	29	0.01
	퀴즈					

위의 <표 24>와 <표 25>에서 보듯이, 중학교와 고등학교 동일하게 ‘형성평가지’와 ‘총괄평가지’ 사이에 유의미한 차이가 없었다($p=0.49$). 즉, 두 항목의 활용도는 동일하게 나타났으며, ‘각 언어 기능별 퀴즈’ 항목의 활용도가 그 뒤를 따랐다($p<0.05$). 중학교와 고등학교에 관계없이 영어 교사들은 지도서에 제시된 ‘형성평가지’와 ‘총괄평가지’를 수업에 적극 활용하는 것으로 분석되었다. ‘형성평가지’와 ‘총괄평가지’는 수업에 활용하기 용이할 뿐만 아니라 학생들의 이해수준을 알아보고, 교수방향이나 교수방법의 개선에 도움이 되기 때문으로 이해할 수 있다.

이상으로 중·고등학교 영어 교사들이 지도서를 전반적(총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료)·영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지)로 얼마나 활용하는지를 살펴보았다. 그리고 중학교와 고등학교 교사들 간 지도서 활용도 차이를 알아보기 위해 t-test를 실시했다. 중학교 교사 집단과 고등학교 교사 집단으로 나누어 각 집단 내에서 항목 간 유의한 차이가 있는지도 살펴보았다.

지도서 전체적인 활용도 평균값만 살펴보면 중학교 영어 교사들이 고등학교 영어 교사들보다 지도서를 더 많이 활용한다는 것을 알 수 있었다. 그리고 오로지 2개의 항목만을 제외하고 전 항목에서 유의미한 차이를 나

타내지 않았다. 유의미한 차이를 보인 2개의 항목은 말하기 영역 ‘교사발화(p=0.02)’와 쓰기 영역 ‘교사발화(p=0.33)’로 나타났다. 중학교의 경우 말하기 영역 ‘교사발화’ 활용도 평균값이 3.20인데 비해, 고등학교는 2.53으로 나타났고, 쓰기 영역에서는 중학교의 경우 ‘교사발화’ 항목의 활용도 평균이 3.13, 고등학교의 경우 2.50으로 나타났다. 이것은 중학교 교사들의 ‘교사발화’ 활용도가 고등학교 영어 교사에 비해 상당히 높다는 것으로 해석된다.



4.2 지도서 유용도 인식

중·고등학교 영어 교사들이 지도서를 참고할 때, 지도서 영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지)로 유용하다고 인식하는 영역과 그에 해당하는 항목은 무엇인지 알아보았다. 중·고등학교 교사들의 지도서 유용도 인식에 있어 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지 영역별로 유의미한 차이가 있는지 비교 분석해보았으며, 중학교와 고등학교 교사 두 집단으로 나누어 각 집단 내에서의 영역별 세부 항목 간 차이를 분석해보았다.

4.2.1 지도서 영역별 유용도 인식과 중·고등학교 교사 간 차이

4.2.1.1 듣기 영역

중·고등학교 영어 교사들은 지도서 듣기 영역에 해당하는 ‘교사발화’, ‘듣기대본’, ‘받아쓰기 활동지’를 얼마나 유용하다고 인식하는지 알아보았다. 결과는 <표 26>과 같다.

<표 26> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식(N=60)

	중 학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.13	1.04	0.19	2.90	0.76	0.14
듣기대본	4.07	1.01	0.19	3.87	1.14	0.21
받아쓰기 활동지	4.10	1.03	0.19	3.57	1.01	0.18

<표 26>처럼, 중학교 교사들은 ‘받아쓰기 활동지’가 가장 유용하다(평균=4.10)고 인식하는 반면, 고등학교 교사들은 ‘듣기대본’이 가장 유용하다(평균=3.87)고 인식하는 것으로 나타났다. 이것은 지도서 듣기 영역 활용도 결과와 동일하게 나타났다. 중학교 교사들은 평균값이 낮은 순부터 ‘받아쓰기 활동지’, ‘듣기대본’, ‘교사발화’ 순서로 유용하다고 생각했으나, 고등학교 교사들은 ‘듣기대본’, ‘받아쓰기 활동지’, ‘교사발화’ 순으로 유용하다고 느끼는 것으로 나타났다.

중학교와 고등학교 영어 교사들 사이에 지도서 듣기 영역 유용도 인식 차이가 있는지 알아보았다. 결과는 <표 27>과 같다.

<표 27> 중·고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.23	0.24	0.99	58	0.33
듣기대본	0.20	0.28	0.72	58	0.48
받아쓰기 활동지	0.53	0.26	2.03	58	0.05

위에 제시된 <표 27>에서 살펴본 것처럼, 세 가지 항목 ‘교사발화’, ‘듣기대본’, ‘받아쓰기 활동지’ 모두 중학교 교사와 고등학교 교사 간 유용도 인식에 있어 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 하지만 중학교와 고등학교 교사들 사이의 평균차를 고려할 때, 중학교 교사들의 지도서 듣기 영역에 대한 유용도 인식이 고등학교 교사들보다 더 높은 것으로 나타났다.

중학교 교사 집단 내에서 ‘교사발화’, ‘듣기대본’, ‘받아쓰기 활동지’ 항목 간 유의한 차이가 있는지 t-test를 통해 분석해보았다. 그 결과는 <표 28>과 같다.

<표 28> 중학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	듣기 대본	-0.93	0.98	-5.21	29	0.00
	받아쓰기	-0.97	1.13	-4.69	29	0.00
	활동지					
듣기 대본	받아쓰기	-0.03	1.10	-0.17	29	0.87
	활동지					

<표 28>에서 보듯이, '받아쓰기 활동지', '듣기 대본', '교사발화' 순서로 유용하다고 인식하고 있었는데, '받아쓰기 활동지'와 '듣기 대본' 항목을 비교한 결과 유의미한 차이를 나타내지 않았다($t=-0.17$, $df=29$, $p=0.87$). 다시 말하면, '받아쓰기 활동지'와 '듣기 대본' 두 가지 항목을 동일하게 유용하다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 또한 '교사발화' 항목과 '듣기 대본'을 비교했을 때 유의확률이 0.87로 나타나 '듣기 대본' 항목이 더 유용하다고 생각하는 것으로 해석된다.

고등학교 교사들은 지도서 듣기 영역 유용도 인식에 있어 '교사발화', '듣기대본', '받아쓰기 활동지' 항목 간 차이가 있는지 알아보았다. 결과는 다음 <표 29>와 같다.

<표 29> 고등학교 교사의 지도서 듣기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	듣기 대본	-0.97	1.16	-4.57	29	0.00
	받아쓰기	-0.67	1.12	-3.25	29	0.00
	활동지					
듣기 대본	받아쓰기	0.30	0.99	1.66	29	0.11
	활동지					

위의 <표 29>에서 보는 것처럼, 고등학교 교사들 또한 중학교 교사들과

마찬가지로 ‘교사 발화’ 항목보다 ‘듣기 대본’과 ‘받아쓰기 활동지’를 더 유용하다고 인식하는 것으로 나타났다. 지도서 듣기 영역의 ‘교사발화’ 항목과 ‘듣기 대본’을 대응하였을 때, 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-.457$, $df=29$, $p<0.05$), ‘교사 발화’ 항목과 ‘받아쓰기 활동지’ 항목을 대응한 결과에서도 두 항목 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-3.25$, $df=29$, $p<0.05$). 반면 ‘듣기 대본’과 ‘받아쓰기 활동지’ 항목을 대응한 결과는 $p=0.11$ 로 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다. 이는 중학교 영어 교사들과 동일하게 고등학교 영어 교사들도 듣기 영역의 ‘듣기 대본’과 ‘받아쓰기 활동지’를 동일하게 유용하다고 인식하면서 ‘교사 발화’ 항목을 가장 유용하지 않은 것으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

4.2.1.2 읽기 영역

중학교와 고등학교 교사들의 읽기 영역 유용도 인식에 대해 살펴보았다. 다음 <표 30>은 중·고등학교 교사들의 지도서 읽기 영역 유용도 인식에 관한 결과이다.

<표 30> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 유용도 인식(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.20	1.06	0.19	3.07	0.91	0.17
새로운 단어와 표현의 의미 제시	4.00	0.95	0.17	3.93	1.05	0.19
본문 해석	3.97	0.93	0.17	4.03	0.89	0.16
구문 해설 (문법 설명)	4.00	0.91	0.17	4.07	1.01	0.19
내용 확인 문제	4.00	1.05	0.19	3.97	0.93	0.17

<표 30>에서 보듯이, 중학교 교사들의 경우 ‘새로운 단어와 표현의 의미제시’, ‘구문 해설(문법 설명)’, ‘내용 확인 문제’ 항목이 평균 값 4.00으로 동일하게 나타났다. ‘본문 해석’ 항목과 ‘교사발화’ 항목 순서로 그 뒤를 따랐다. 고등학교의 경우를 살펴보면, 구문 해설(문법 설명) 항목의 평균값이 4.07로 가장 높게 나타났다. 그리고 ‘본문 해석’, ‘내용 확인 문제’, ‘새로운 단어와 표현의 의미제시’, ‘교사발화’ 순서로 나타났다.

그렇다면 중학교 교사와 고등학교 교사들의 유용도 인식 사이에 유의미한 차이가 있는지 살펴본 결과는 <표 31>에 제시하였다. 총 5가지 항목 중 유의한 차이를 보여준 항목은 없었다.

<표 31> 중·고등학교 교사의 지도서 읽기 영역 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.13	0.26	0.52	58	0.60
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.07	0.26	0.26	58	0.80
본문 해석	-0.07	0.23	-0.28	58	0.78
구문 해설 (문법 설명)	-0.07	0.25	-0.27	58	0.79
내용 확인 문제	0.03	0.26	0.13	58	0.90

5가지의 모든 항목에 대해 유의확률이 0.05이상으로 중학교와 고등학교 교사 간 지도서 읽기 영역 유용도 인식에 차이는 없는 것으로 나타났다. ‘본문 해석’과 ‘구문 해설(문법 설명)’ 항목은 평균차가 -0.07로 나타나 고등학교 교사들이 두 항목에 대해 유용하다고 인식하는 것으로 알 수 있었다.

중학교 교사 집단 내에서 지도서 읽기 영역의 5가지 항목 간 차이가 있는지 살펴보았다. 각 항목을 대응한 결과는 <표 32>와 같다.

<표 32> 중학교 교사의 읽기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.80	1.24	-3.53	29	0.00
	본문 해석	-0.77	1.07	-3.91	29	0.00
	구문 해설 (문법 설명)	-0.80	1.16	-3.79	29	0.00
	내용 확인 문제	-0.80	1.35	-3.25	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	본문 해석	0.03	0.85	0.21	29	0.83
	구문 해설 (문법 설명)	0.00	0.98	0.00	29	1.00
	내용 확인 문제	0.00	0.98	0.00	29	1.00
	구문 해설 (문법 설명)	-0.03	0.81	-0.23	29	0.82
본문 해석	내용 확인 문제	-0.03	1.13	-0.16	29	0.87
	구문 해설 (문법 설명)	0.00	1.05	0.00	29	1.00

‘교사 발화’와 대응된 모든 항목의 유의확률 값이 0.00으로 유의한 차이가 있었다. 나머지 항목은 유의확률이 0.05 이상으로 항목 간 유의한 차이를 나타내지 않았다. 즉, ‘새로운 단어와 의미 제시’, ‘본문 해석’, ‘구문 해설(문법 설명)’, ‘내용 확인 문제’는 동등하게 유용하다고 인식함을 알 수 있었다. 그리고 ‘교사 발화’ 항목을 가장 유용하지 않다고 인식한다는 결과를 나타낸다.

고등학교 교사 집단 내에서 읽기 영역의 5가지 항목 간 유용도 인식에 유의한 차이가 있는지 t-test를 통해 분석해보았다. 그 결과는 <표 33>과

같다.

<표 33> 고등학교 교사의 읽기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.87	1.28	-3.71	29	0.00
	본문 해석	-0.97	1.07	-4.97	29	0.00
	구문 해설 (문법 설명)	-1.00	1.23	-4.45	29	0.00
	내용 확인 문제	-0.90	1.16	-4.27	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	본문 해석	-0.10	0.80	-0.68	29	0.50
	구문 해설 (문법 설명)	-0.13	0.86	-0.85	29	0.40
	내용 확인 문제	-0.03	1.00	-0.18	29	0.86
	구문 해설 (문법 설명)	-0.03	0.81	-0.23	29	0.82
본문 해석	내용 확인 문제	0.07	0.78	0.47	29	0.65
	구문 해설 (문법 설명)	0.10	1.03	0.53	29	0.60

<표 33>에서 보는 것과 같이, 고등학교 교사들은 중학교 교사들과 마찬가지로 읽기 영역의 '교사발화'를 가장 유용하지 않다고 인식하는 것으로 나타났다. 그 이유는 '새로운 단어와 의미 제시', '본문 해석', '구문 해설(문법 설명)', '내용 확인 문제' 항목을 각각 대응비교 한 결과는 0.05 이상으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났기 때문이다. 그러므로 '새로운 단어와 의미 제시', '본문 해석', '구문 해설(문법 설명)', '내용 확인 문제' 4 항목의

유용도 인식 수준이 동일하다는 것을 알 수 있었다.

4.2.1.3 말하기 영역

말하기 영역의 유용도 인식을 분석하기 위하여 구체적으로 4가지 항목으로 나누어 중·고등학교 영어 교사들을 대상으로 하여 설문을 실시하였다. 지도서의 말하기 영역 내 '교사발화', '새로운 단어와 표현의 제시', 학생의 예상응답', '유사한 표현제시' 항목을 중학교와 고등학교의 교사들은 얼마나 유용하다고 생각하는지 분석한 결과는 <표 34>에 제시하였다.

<표 34> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.33	1.12	0.21	2.87	1.11	0.20
새로운 단어와 표현의 의미 제시	3.50	1.01	0.18	3.37	1.00	0.18
학생의 예상응답	2.90	0.96	0.18	3.07	0.94	0.17
유사한 표현제시	4.03	1.07	0.19	3.57	1.19	0.22

위에 제시된 <표 34>를 살펴보면, 중학교와 고등학교 교사들은 말하기 영역에서 '유사한 표현제시' 항목에 가장 높은 점수를 주었다(중학교=4.03, 고등학교=3.57). 즉, 중·고등학교의 영어 교사들은 동일한 의사소통 기능을 하는 '유사한 표현제시' 항목을 가장 유용하다고 인식하고 있었다. 두 번째

로는 '새로운 단어 표현의 의미제시' 항목의 유용도 인식이 높게 나타났다. 중학교와 고등학교에서는 말하기 지도 시 지도서의 말하기 영역에서 '유사한 표현제시'와 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목을 유용하다고 인식하고 있었다.

그렇다면 중학교와 고등학교 교사들의 말하기 영역 유용도 인식 차이가 있는지 비교 분석해보았다. 그 결과는 다음 <표 35>와 같다.

<표 35> 중·고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.47	0.29	1.62	58	0.11
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.13	0.26	0.51	58	0.61
학생의 예상응답	-0.17	0.25	-0.68	58	0.50
유사한 표현제시	0.47	0.29	1.60	58	0.12

<표 35>에 제시된 유의확률 수치에서 보는 바와 같이, 모든 항목의 결과가 0.05 이상으로 나타났다. 이는 중학교와 고등학교 교사들 간 유용도 인식에 있어 유의미한 차이가 없는 것으로 해석된다. '학생의 예상응답' 항목의 경우를 살펴보면 평균차가 -0.17로 나타난 것을 확인할 수 있다. 다시 말해서, 고등학교 교사들이 중학교 교사들보다 '학생의 예상응답'을 더 유용하다고 인식하고 있었다.

중학교와 고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식에 차이가 없다면, 중학교와 고등학교 각각의 집단 내에서 항목 간 어떤 차이가 있는지 분석해 볼 필요가 있다. 중학교 교사 집단을 대상으로 분석한 결과는 다음의 <표 36>에 제시하였다.

<표 36> 중학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.17	0.75	-1.22	29	0.23
	학생의 예상응답	0.43	0.57	4.18	29	0.00
	유사한 표현제시	-0.70	0.70	-5.46	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.60	0.81	4.04	29	0.00
	유사한 표현제시	-0.53	0.97	-3.00	29	0.01
	학생의 유사한 표현제시	-1.13	0.73	-8.50	29	0.00

<표 36>의 중학교 교사 집단을 먼저 살펴보면, '유사한 표현제시', '새로운 단어와 표현의 의미제시', '교사발화', '학생의 예상응답' 순으로 유용하다고 인식하는 것으로 나타났다. '유사한 표현제시' 항목과 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목을 비교한 결과 유의확률이 0.01로 유의미한 차이를 나타냈다. 이는 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목보다 '유사한 표현제시' 항목을 더 유용하게 인식하는 것으로 분석할 수 있었다. '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목과 '교사발화' 항목을 비교한 결과 유의확률 0.23로 유의미한 차이를 나타내고 있지 않았다. 다시 말해서, 중학교 교사 집단은 두 항목이 동일하게 유용한 것으로 인식하고 있었다. '교사발화'와 '학생의 예상응답' 항목을 비교한 결과 유의확률이 0.00으로 나타났다. 이는 '학생의 예상응답'을 가장 유용하지 않은 항목으로 인식하고 있다는 것을 의미한다.

마찬가지의 방법으로 고등학교 교사 집단 내에서 항목 간 차이를 알아보

왔다. 그 결과는 아래의 <표 37>과 같다.

<표 37> 고등학교 교사의 지도서 말하기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.50	0.94	-2.92	29	0.01
	학생의 예상응답	-0.20	0.92	-1.18	29	0.25
	유사한 표현제시	-0.70	1.02	-3.75	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.30	0.75	2.19	29	0.04
	유사한 표현제시	-0.20	0.66	-1.65	29	0.11
	학생의 예상응답	-0.50	0.78	-3.53	29	0.00

먼저 고등학교 교사들의 말하기 영역 유용도가 높은 항목부터 나열하면 '유사한 표현제시', '새로운 단어와 표현의 의미제시', '학생의 예상응답', '교사발화' 순서이다. 위의 <표 37>에서 보듯이, '유사한 표현제시'와 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목을 비교한 결과 유의확률 0.11로 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 즉, 두 항목의 유용도 인식에 차이가 없다는 것이다. '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목과 '학생의 예상응답' 사이에는 유의확률 0.04로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '학생의 예상응답' 항목보다 '새로운 단어와 표현의 의미제시' 항목을 더 유용하다고 생각하는 것으로 분석되었다. 그리고 '학생의 예상응답'과 '교사발화'를 비교했을 때 유의한 차이를 나타내지 않았으므로($p=0.25$) '교사발화'가 가장 유용하지 않은 항목으로 인식되었다.

4.2.1.4 쓰기 영역

중·고등학교 교사들의 지도서 쓰기 영역에 대한 유용도 인식을 알아보았다. '교사발화', '새로운 단어와 표현의 의미제시', '학생의 예상응답', '문법제시 및 설명' 4가지 항목으로 나누어 비교 분석하였다. 그 결과는 <표 38>에 제시하였다.

<표 38> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
교사발화	3.13	0.97	0.18	2.67	0.96	0.18
새로운 단어와 표현의 의미 제시	3.70	1.02	0.19	3.30	1.12	0.20
학생의 예상응답	2.93	1.08	0.20	3.17	1.23	0.23
문법제시 및 설명	3.63	0.89	0.16	3.50	1.07	0.20

<표 38>에서 보는 것처럼, 중학교 교사들은 지도서 쓰기 영역에서 첫 번째로 '새로운 단어와 새로운 의미제시' 항목을 가장 유용하다고 인식(3.70)하였으며, 두 번째로는 '문법제시 및 설명' 항목을 유용하다고 인식(3.63)했다. 세 번째 항목은 '교사발화'(3.13)로 나타났고, 네 번째 항목은 '학생의 예상응답'(2.93)으로 나타났다. 고등학교 교사들의 경우는 유용도 인식이 높은 순부터 '문법제시 및 설명(3.50)', '새로운 단어와 표현의 의미제시(3.30)', '학생의 예상응답(3.17)', '교사발화(2.67)'로 나타났다.

중·고등학교 교사들의 쓰기 영역 유용도 인식에 차이가 있는지 알아보았

다. 그 결과는 아래 <표 39>에 제시하였다.

<표 39> 중·고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
교사발화	0.47	0.25	1.87	58	0.07
새로운 단어와 표현의 의미 제시	0.40	0.28	1.45	58	0.15
학생의 예상응답	-0.23	0.30	-0.78	58	0.44
문법제시 및 설명	0.13	0.25	0.52	58	0.60

<표 39>에서 보는 것과 같이, 중·고등학교 교사 간 유용도 인식에는 유의미한 차이가 없었다($p>0.05$). 하지만 주목할 만 한 것은 앞서 살펴본 말하기 영역처럼, 쓰기 영역에서도 고등학교 교사들이 '학생의 예상응답' 항목을 더 사용하는 것으로 나타났다(평균차=-0.23).

중학교와 고등학교 두 집단 간 유용도 인식에 유의한 차이가 없으므로, 중학교 집단 내에서 각 항목 사이에 유의한 차이가 있는지 분석해보았다. 결과는 <표 40>과 같다.

<표 40> 중학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.57	0.97	-3.20	29.00	0.00
	학생의 예상응답	0.20	1.24	0.88	29.00	0.39
	문법제시 및 설명	-0.50	1.14	-2.41	29.00	0.02
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.77	1.28	3.29	29.00	0.00
	문법제시 및 설명	0.07	0.98	0.37	29.00	0.71
	학생의 문법제시 및 설명	-0.70	1.39	-2.75	29.00	0.01

<표 40>에서 보는 것처럼, '새로운 단어와 표현의 의미 제시'와 '문법제시 및 설명' 항목의 유의확률이 0.71로 유의미한 차이를 나타내지 않았다. 즉, 두 항목에 대해서 중학교 교사들은 동일하게 유용하다고 인식하고 있었다. 하지만 '문법제시 및 설명'과 '교사발화' 항목의 유의확률이 0.02로 '문법제시 및 설명' 항목을 더 유용하다고 인식하는 것으로 나타났다. 하지만 '교사발화'와 '학생의 예상응답' 항목은 유의확률이 0.39로 유용도 인식에 있어 동일하게 나타났다.

고등학교 교사 집단 내에서 쓰기 영역 유용도 인식은 항목들 간 얼마나 차이가 있는지 알아보았다. 결과는 다음의 <표 41>과 같다.

<표 41> 고등학교 교사의 지도서 쓰기 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
교사발화	새로운 단어와 표현의 의미 제시	-0.63	0.89	-3.90	29	0.00
	학생의 예상응답	-0.50	1.14	-2.41	29	0.02
	문법제시 및 설명	-0.83	0.99	-4.63	29	0.00
새로운 단어와 표현의 의미 제시	학생의 예상응답	0.13	1.07	0.68	29	0.50
	문법제시 및 설명	-0.20	0.81	-1.36	29	0.18
	학생의 예상응답	-0.33	0.88	-2.07	29	0.05

<표 41>에서 보듯이, 고등학교 교사 집단은 '문법제시 및 설명'과 '새로운 단어와 표현의 의미제시', '학생의 예상응답'을 동일하게 유용한 항목으로 인식하고 있었다. 왜냐하면 세 항목을 비교했을 때 모두 유의확률 0.05이상으로 나타났기 때문이다. '교사발화'와 '학생의 예상응답' 항목 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < 0.05$). 즉, 고등학교 교사들은 '교사발화' 항목을 가장 유용도가 낮은 것으로 인식하고 있고, 나머지 항목들의 유용도 인식에 있어서는 차이가 없는 것으로 볼 수 있다.

4.2.1.5 평가지 영역

중·고등학교 영어 교사들은 지도서의 평가지 영역이 얼마나 유용하다고 인식하는지 분석해보았다. 총 3가지의 세부항목으로 나누어 조사했다. 결과는 아래 <표 42>에 제시하였다.

<표 42> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
형성평가지	4.17	0.87	0.16	4.10	0.92	0.17
총괄평가지	4.17	0.95	0.17	3.93	0.91	0.17
각 언어 기능별 퀴즈	3.77	0.97	0.18	3.40	0.97	0.18

<표 42>에서 보는 바와 같이, 중학교 교사들은 '형성평가지'와 '총괄평가지' 항목을 가장 유용하다고 인식했다(4.17). 그 뒤를 이어 '각 언어 기능별 퀴즈' 항목을 유용한 것으로 인식했다. 반면 고등학교 교사들은 '형성평가지' 항목이 가장 유용도가 높다고 생각했고, 그 다음 '총괄평가지', '각 언어 기능별 퀴즈'로 나타났다.

중학교와 고등학교 교사들 사이에 평가지 영역 유용도 인식 차이가 있는지 알아보았다. 그 결과는 <표 43>과 같다.

<표 43> 중·고등학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
형성평가지	0.07	0.23	0.29	58	0.77
총괄평가지	0.23	0.24	0.97	58	0.33
각 언어 기능별 퀴즈	0.37	0.25	1.46	58	0.15

위의 <표 43>에서 보는 것처럼, 모든 항목에서 중학교 교사들이 고등학교 교사들에 비해 지도서 평가지 영역을 유용하다고 생각했다. 하지만 두 집단 간 유용도 인식에 있어 유의한 차이는 나타나지 않았다($p>0.05$).

중학교 교사 집단 내에서 각 항목 간 유용도 인식의 차이가 있는지 살펴 보았다. 그 결과는 <표 44>와 같다.

<표 44> 중학교 교사의 지도서 평가지 영역 유용도 인식 항목 간 차이(N=30)

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
형성평가지	총괄평가지	0.00	0.37	0.00	29	1.00
	각 언어 기능별 퀴즈	0.40	0.77	2.84	29	0.01
	총괄평가지 기능별 퀴즈	0.40	0.81	2.69	29	0.01

<표 44>의 결과를 살펴보면, '형성평가지'와 '각 언어 기능별 퀴즈'를 대응한 항목은 유의확률이 0.01로 나타났다. 또한 '총괄평가지'와 '각 언어 기능별 퀴즈'를 대응한 항목도 유의확률이 0.01로 나타나 항목 간 유용도 인식에 유의미한 차이가 있었다. 즉, '형성평가지'와 '총괄평가지'를 동일하게 유용하다고 인식하는 반면, '각 언어 기능별 퀴즈'를 가장 유용하지 않

고등학교 교사의 경우도 같은 방법으로 평가지 영역의 유용도 인식 항목 간 차이를 분석해보았다. 그 결과는 <표 45>와 같다.

		평균차	표준편차	t 값	df	유의확률
형성평가지	총괄평가지	0.17	0.59	1.54	29	0.13
	각 언어					
	기능별	0.70	0.95	4.03	29	0.00
총괄평가지	퀴즈					
	각 언어					
	기능별	0.53	0.78	3.76	29	0.00
	퀴즈					

이상으로 중·고등학교 영어 교사들이 지도서를 얼마나 유용하다고 인식하고 있는지 영역별(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기, 평가지)로 알아보았다. 중학교와 고등학교 교사 간 지도서 유용도 인식을 비교하고, 중학교와 고등학교 두 집단을 나누어 각 집단 내에서 항목 간 유용도 인식을 분석하여 유의한 차이가 있는지 알아보았다.

유용도 인식 부분에서는 유의미한 차이를 나타내는 항목이 듣기 영역에서 나타났다. 지도서 듣기 영역의 '받아쓰기 활동지' 유용도 인식에 유의미한 차이를 보여주었다($p<0.05$). 즉, 중학교 교사들이 고등학교 교사들에 비해서 '받아쓰기 활동지'를 더 유용한 항목으로 인식하는 것으로 나타났다.



4.3 지도서의 보완 방향에 대한 인식

우리나라는 교과용 도서가 특정 교과를 제외하고는 대부분 검·인정제도를 통하여 발행이 이루어진다. 그러므로 중·고등학교의 영어 교사들은 국가에서 검정되거나 인정을 받은 교과서 내에서 교과서 선정을 하고, 교과서 선정이 이루어짐과 동시에 선택한 교과서의 출판사 교사용 지도서를 활용할 수밖에 없다. 이러한 과정으로 인하여 교사들의 교사용 지도서에 대한 선택권이 줄어들게 되고, 교사들이 교수나 학습에 실질적으로 필요로 하는 자료나 정보를 충족시키는 것이 어려워진다. 게다가 함수곤(2002)은 교사용 지도서의 제작자들에게 개발 및 편집 기간이 지나치게 제한적으로 주어지기 때문에 양질의 교사용 지도서를 편찬하는 데 어려움이 있다고 말한다. 양질의 영어과 교사용 지도서를 편찬하기 위해서 현직 영어 교사들이 지도서 이외에 어떠한 참고자료를 활용하는지, 그리고 영역별로 어떤 사항이 추가되기를 바라는지를 알아보았다.

4.3.1 지도서 이외의 참고자료 활용 실태(활용도/유용도)

영어 교사들이 교사용 지도서를 사용하지 않는 경우, 어떠한 형태의 참고자료를 활용하는지 조사해보았다. '나의 경험이나 지식', '문제집이나 참고서', '인터넷에서 제공되는 학습자료', '동료교사와의 상의나 조언' 4가지 항목에 대한 중·고등학교 영어 교사들의 활용도를 분석한 결과는 <표 46>과 같다.

<표 46> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 활용도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
나의 경험이나 지식	4.07	0.83	0.15	4.33	0.71	0.13
문제집이나 참고서	3.73	0.83	0.15	3.70	1.02	0.19
인터넷에서 제공되는 학습자료	4.00	0.74	0.14	4.03	0.85	0.16
동료교사와의 상의나 조언	3.43	0.90	0.16	3.33	1.12	0.21

<표 46>에서 보는 것처럼, 중학교와 고등학교 교사 두 집단의 활용도 순위가 동일하게 나타났다. 첫 번째, '나의 경험이나 지식' 항목이었다. 중학교 교사들의 평균은 4.07, 고등학교 교사들의 평균은 4.33으로 나타났다. 두 번째, '인터넷에서 제공되는 학습자료' 항목이었다. 중학교는 4.00, 고등학교는 4.03으로 나타났다. 세 번째, '문제집이나 참고서' 항목으로 나타났다. 중학교 평균은 3.73이고, 고등학교 평균은 3.70으로 나타났다. 네 번째, '동료교사와의 상의나 조언' 항목은 중학교 평균 3.43, 고등학교 평균 3.33으로 나타났다.

다음의 <표 47>은 중·고등학교 교사들의 지도서 이외 참고자료 활용도의 차이를 분석한 결과이다. 유의확률이 모두 0.05 이상으로 유의미한 차이가 없었다.

<표 47> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 활용도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
나의 경험이나 지식	-0.27	0.20	-1.34	58	0.19
문제집이나 참고서	0.03	0.24	0.14	58	0.89
인터넷에서 제공되는 학습자료	-0.03	0.21	-0.16	58	0.87
동료교사와의 상의나 조언	0.10	0.26	0.38	58	0.70

중·고등학교 교사들의 지도서 이외 참고자료에 대한 유용도 인식을 알아보았다. 그 결과는 <표 48>과 같다.

<표 48> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 유용도 인식(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
나의 경험이나 지식	4.20	0.71	0.13	4.23	0.73	0.13
문제집이나 참고서	3.90	0.66	0.12	3.73	0.98	0.18
인터넷에서 제공되는 학습자료	4.00	0.69	0.13	4.17	0.83	0.15
동료교사와의 상의나 조언	3.50	0.90	0.16	3.73	0.94	0.17

<표 48>에서 보는 것과 같이, 중학교 교사들은 가장 유용하다고 생각하는 항목부터 '나의 경험이나 지식(4.20)', '인터넷에서 제공되는 학습자료

(4.00)', '문제집이나 참고서(3.90)', 동료교사와의 상의나 조언(3.50)'으로 나타났다. 고등학교 교사들의 경우에는 가장 유용하다고 생각하는 항목부터 '나의 경험이나 지식(4.23)', '인터넷에서 제공되는 학습자료(4.17)', 문제집이나 참고서(3.73)', '동료교사와의 상의나 조언(3.73)'으로 나타났다.

그렇다면 통계적으로 중·고등학교 교사들의 지도서 이외 참고자료의 유용도 인식에 차이가 있는지 알아보고자 t-test를 실시했다. 아래의 <표 49>에 제시하였듯이, 중학교와 고등학교 교사 두 집단 간에는 유용도 인식에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($p>0.05$).

<표 49> 중·고등학교 교사의 지도서 이외 참고자료 유용도 인식 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
나의 경험이나 지식	-0.03	0.19	-0.18	58	0.86
문제집이나 참고서	0.17	0.22	0.77	58	0.44
인터넷에서 제공되는 학습자료	-0.17	0.20	-0.84	58	0.40
동료교사와의 상의나 조언	-0.23	0.24	-0.98	58	0.33

4.3.2 영역별 추가 사항 필요도

중·고등학교 영어 교사들은 지도서의 각 영역별로 어떠한 내용이 추가되기를 바라는지에 관해 분석 비교하였다. 각 영역별 추가 영역에 관한 필요도를 조사하고, 중학교와 고등학교 교사들 간 영역별 추가 영역 필요도에 차이가 있는지 알아보았다.

4.3.2.1 듣기 영역

중·고등학교 교사들은 듣기 영역에서 어떠한 항목이 추가되기를 원하는지 조사해보았다. 추가 항목은 '수준별 듣기 활동자료', '시청각 자료 제공 웹사이트', '교과서 외 추가 듣기자료', '듣기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법' 총 4가지로 구성되었다. <표 50>에서 알 수 있듯이, 중학교 교사들은 '수준별 듣기 활동자료(4.13)'가 가장 필요하다고 응답했으며, 고등학교 교사들은 '시청각 자료 웹사이트(3.70)'가 가장 필요하다고 응답했다.

<표 50> 중·고등학교 교사의 듣기 추가 항목 필요도(N=60)

	중 학교			고 등 학 교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
수준별 듣기 활동자료	4.13	0.90	0.16	3.57	1.04	0.19
시청각 자료 제공 웹사이트	3.93	1.05	0.19	3.70	0.95	0.17
교과서 외 추가 듣기자료	3.27	1.26	0.23	2.73	0.87	0.16
듣기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법	3.73	1.01	0.19	3.17	1.12	0.20

이를 바탕으로 중학교와 고등학교 교사들 사이에 듣기 추가 영역에 관한 필요도에 차이가 있는지 분석해보았다. <표 51>과 같이 '수준별 듣기 활동자료' 항목과 '듣기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법' 항목에서 유의확률이 0.05 이하로 중학교와 고등학교 교사 사이에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 51> 중·고등학교 교사의 듣기 추가 항목 필요도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
수준별 듣기 활동자료	0.57	0.25	2.26	58	0.03
시청각 자료 제공 웹사이트	0.23	0.26	0.90	58	0.37
교과서 외 추가 듣기자료	0.53	0.28	1.91	58	0.06
듣기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법	0.57	0.28	2.06	58	0.04

4.3.2.2 읽기 영역

읽기 영역에서 중·고등학교 교사들은 어떠한 항목이 추가되기를 바라는지 분석해보았다. '수준별 읽기 활동자료', 시청각 자료 제공 웹사이트', '교과서 외 추가 읽기자료', '읽기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법', '교과서 지문 관련 배경지식'의 총 5가지 항목으로 나누어 어떤 항목이 가장 필요하다고 느끼는지 조사했다. 그 결과는 <표 52>에 제시하였다.

<표 52> 중·고등학교 교사의 읽기 추가 항목 필요도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
수준별 읽기 활동자료	3.80	1.03	0.19	3.63	1.00	0.18
시청각 자료 제공 웹사이트	4.10	1.12	0.21	3.63	0.96	0.18
교과서 외 추가 읽기자료	3.37	1.16	0.21	3.20	0.92	0.17
읽기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법	4.00	1.05	0.19	3.47	1.17	0.21
교과서 지문 관련 배경지식	3.90	1.21	0.22	3.87	0.86	0.16

<표 52>에서 보듯이, 중학교 교사들은 읽기 영역에서 추가되길 바라는 항목의 필요도가 높은 순서부터 '시청각 자료 제공 웹사이트(4.10)', '읽기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법(4.00)', '교과서 지문 관련 배경지식(3.90)', '수준별 읽기 활동자료(3.80)', '교과서 외 추가 읽기자료(3.37)'로 나타났다. 반면 고등학교 교사들은 추가 항목의 필요도가 높은 순서부터 '교과서 지

문 관련 배경지식(3.87)', '수준별 읽기 활동자료(3.63)', '시청각 자료 제공 웹사이트(3.63)', '읽기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법(3.47)', '교과서 외 추가 읽기자료(3.20)'으로 나타났다.

그렇다면 중·고등학교 교사의 읽기 영역 추가 항목의 필요도에 차이가 있는지 분석해보았다. 다음 <표 53>를 보면, 유의확률이 0.05 이상으로 필요도 차이에 있어 유의미한 차이가 없다. 하지만 더 많은 교사들을 대상으로 조사를 한다면 필요도의 차이가 상대적으로 더 유의한 수준에 도달할 수 있을 것이다.

<표 53> 중·고등학교 교사의 읽기 추가 항목 필요도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
수준별 읽기 활동자료	0.17	0.26	0.64	58	0.53
시청각 자료 제공 웹사이트	0.47	0.27	1.73	58	0.09
교과서 외 추가 읽기자료	0.17	0.27	0.62	58	0.54
읽기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법	0.53	0.29	1.86	58	0.07
교과서 지문 관련 배경지식	0.03	0.27	0.12	58	0.90

4.3.2.3 말하기 영역

말하기 영역의 추가 항목 필요도에 관한 결과는 <표 54>에 제시하였다. 추가 항목은 '수준별 말하기 활동자료', '시청각 자료 웹사이트 제공', '말

하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법'으로 구성하였다.

<표 54> 중·고등학교 교사의 말하기 추가 항목 필요도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
수준별 말하기 활동자료	3.73	1.11	0.20	3.60	1.25	0.23
시청각 자료 제공 웹사이트	4.00	1.08	0.20	3.47	1.20	0.22
말하기활동 (퀴즈, 게임 등)과 지도법	4.07	1.11	0.20	3.37	1.27	0.23

<표 54>의 결과에서처럼, 중학교 교사들은 '말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법(4.07)', '시청각 자료 제공 웹사이트(4.00)', '수준별 말하기 활동자료(3.73)' 순으로 응답하였다. 반면 고등학교 교사들은 '수준별 말하기 활동자료(3.60)', '시청각 자료 제공 웹사이트(3.47)', '말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법(3.37)' 순으로 응답하였다.

그러면 중학교와 고등학교 교사 집단 간에 유의미한 차이가 있는지 분석해보았다. 그 결과는 <표 55>에 제시하였다.

<표 55> 중·고등학교 교사의 말하기 추가 항목 필요도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의 확률
수준별 말하기 활동자료	0.13	0.31	0.44	58	0.66
시청각 자료 제공 웹사이트	0.53	0.29	1.81	58	0.08
말하기활동 (퀴즈, 게임 등)과 지도법	0.70	0.31	2.27	58	0.03

‘말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법’ 항목에서 중학교와 고등학교 교사 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.27$, $df=58$, $p<0.05$). 즉, 고등학교 교사들보다 중학교 교사들의 ‘말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법’ 항목에 대한 필요도가 높은 것으로 나타났다.

4.3.2.4 쓰기 영역

쓰기 영역에서 중·고등학교의 교사들은 ‘수준별 쓰기 활동자료’, ‘시청각 자료 제공 웹사이트’, ‘말하기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법’ 항목 중 어떤 것이 가장 필요하다고 생각하는지 조사해보았다. 그 결과는 아래의 <표 56>에 제시하였다.

<표 56> 중·고등학교 교사의 쓰기 추가 항목 필요도(N=60)

	중 학교			고 등 학 교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
수준별 쓰기 활동자료	3.77	1.04	0.19	3.50	1.17	0.21
시청각 자료 제공 웹사이트	3.73	1.20	0.22	3.47	1.11	0.20
쓰기활동 (퀴즈, 게임 등)과 지도법	3.90	1.03	0.19	3.50	1.33	0.24

위의 <표 56>처럼, 중학교 교사들은 '말하기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법(3.90)' 항목이 가장 필요하다고 생각했다. 그 다음으로는 '수준별 쓰기 활동자료', '시청각 자료 제공 웹사이트' 순서로 나타났다. 그러나 고등학교 교사들은 '수준별 쓰기 활동자료'와 '말하기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법' 항목이 가장 필요하다고 응답했다(3.50). '시청각 자료 제공 웹사이트' 항목의 평균값이 가장 낮은 이유는 쓰기 영역에서는 영작을 목표로 하기 때문에 시청각 자료가 필요하지 않다고 인식하는 것으로 보인다.

중학교와 고등학교 교사 간에 쓰기 영역 추가 항목 필요도 차이를 알아보았다. 그 결과는 <표 57>과 같다.

<표 57> 중·고등학교 교사의 쓰기 추가 항목 필요도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
수준별 쓰기 활동자료	0.27	0.29	0.93	58	0.35
시청각 자료 제공 웹사이트 쓰기활동	0.27	0.30	0.89	58	0.37
(퀴즈, 게임 등)과 지도법	0.40	0.31	1.30	58	0.20

<표 57>에 제시한 것처럼, 쓰기 영역 추가 항목 필요도 차이에 있어 유의미하지 않는 것으로 나타났다($p>0.05$).

4.3.2.5 평가지 영역

평가지 영역에서는 세부적인 추가 항목으로 '수준별 평가자료'와 '차시별 형성평가'를 제시했고, 중학교와 고등학교 교사들은 이 2항목에 대해 얼마나 필요도를 느끼고 있는지 비교해보았다. 이에 대한 결과는 아래의 <표 58>에 제시하였다.

<표 58> 중·고등학교 교사의 평가지의 추가 항목 필요도(N=60)

	중학교			고등학교		
	평균	표준편차	평균의 표준오차	평균	표준편차	평균의 표준오차
수준별 평가자료	4.00	0.79	0.14	3.97	0.81	0.15
차시별 형성평가	4.13	0.82	0.15	3.87	0.90	0.16

<표 58>에서 보듯이, 중학교 교사들은 '차시별 형성평가'를 필요도 1순위로 응답했고, '수준별 평가자료'를 필요도 2순위로 응답하였다. 하지만 고등학교 교사들은 중학교 교사들과 반대로 응답하였다. 고등학교 교사들은 '차시별 형성평가' 항목보다 '수준별 평가자료' 항목이 더 필요하다고 생각했다.

두 집단 간에 평가지 추가 항목 필요도에 유의미한 차이가 있는지 알아보았다. 그 결과는 <표 59>에서 제시했다. <표 59>를 살펴보면, 중학교와 고등학교 교사 두 집단 간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다 ($p>0.05$).

<표 59> 중·고등학교 교사의 평가지의 추가 항목 필요도 차이(N=60)

	평균차	표준오차	t 값	df	유의확률
수준별 평가자료	0.03	0.21	0.16	58	0.87
차시별 형성평가	0.27	0.22	1.20	58	0.23

이상으로 중·고등학교 교사들은 지도서의 영역별로 어떠한 추가 항목이 필요하다고 인식하는지 알아보았다. 그리고 중학교와 고등학교 영어 교사 간 추가 항목 필요도에 차이가 있는지 살펴보기 위해서 t-test를 통해 모든 항목을 분석해보았다.

먼저 듣기 영역에서 '교과서 대화를 활용한 수준별 듣기 활동자료' 항목과 '듣기활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법' 항목에서 각각 유의확률이 0.03, 0.04로 중학교와 고등학교 교사 간 차이가 있는 것으로 나타났다. 중학교 교사들은 지도서에서 수업에 바로 적용 가능한 듣기 활동 자료를 원하는 것으로 나타났다. 다음으로 말하기 영역을 살펴보면 '말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법' 항목에서 중학교와 고등학교 교사 간 유의미한 차이가

있는 것으로 나타났다($p=0.03$).

이러한 결과를 종합해 보면, 중학교 교사들은 듣기와 말하기 영역에서 다양한 활동의 필요성을 제기했다. 이를 위하여 지도서 듣기와 말하기 영역의 ‘활동 자료’와 ‘지도법’에 초점을 맞추어 연구를 해야 할 필요가 있을 것이다.



V. 연구 결과 및 제언

5.1 연구 결과

본 연구의 과제는 중·고등학교 영어 교사들이 지도서의 각 부분을 어느 정도 활용하며, 지도서 활용에 있어서 중학교와 고등학교 영어 교사 간에 유의한 차이점이 있는지 알아보는 것이었다. 그리고 중·고등학교 영어 교사들이 지도서의 각 부분을 어느 정도 유용하다고 인식하며, 유용도 인식에 있어서 중학교와 고등학교 영어 교사 간에 유의한 차이점이 있는지 분석해보았다. 마지막으로 중학교와 고등학교 영어 교사들은 지도서에서 어떤 내용이 보완 혹은 개선되어야 한다고 생각하는지 살펴보고, 이를 바탕으로 영어 교사용 지도서에 관한 개선사항을 알아보는 것이었다. 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 중·고등학교 영어 교사 간 지도서의 전반적인 부분(총론, 각론, 차시별 보충자료, 평가자료) 활용도에 차이를 나타내지 않았다. 그러나 통계적으로 ‘총론’, ‘각론’, ‘차시별 보충자료’, ‘평가자료’ 4가지 항목 중에서 ‘총론’의 활용도가 가장 낮게 나타났다.

둘째, 중학교 영어 교사들과 고등학교 영어 교사들의 활용도 차이는 말하기 영역 ‘교사발화’ 항목과 쓰기 영역 ‘교사 발화’ 항목에서 유의미하게 나타났다. 중학교 영어 교사들에 비교하여 고등학교 영어 교사들의 말하기와 쓰기 영역 ‘교사발화’ 항목 활용도가 상당히 낮게 나타났다. 하지만 고등학교 교사들은 실제 교육 현장에서의 활용도는 낮으나, 필요한 것으로 인식하고 있었다.

셋째, 지도서의 듣기 영역에서 ‘받아쓰기 활동지’에 대한 유용도 인식 결과는 중학교 교사들과 고등학교 교사들 사이에 차이가 있었다. 중학교 영어 교사들이 고등학교 영어 교사들에 보다 지도서 듣기 영역에 제시된 ‘받아쓰기 활동지’ 항목을 가장 유용한 교수 자료로 인식하고 있었다.

넷째, 듣기 영역에서 추가되기를 바라는 항목 중에서 ‘교과서 대화를 활용한 수준별 듣기 활동 자료’와 ‘여러 가지 듣기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법’에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 중학교 영어 교사들은 듣기 지도서에 좀 더 세부적이고 학습 동기를 유발할 수 있는 다양한 듣기 활동 자료가 필요하다고 느끼는 것으로 나타났다.

다섯째, 중학교 영어 교사들은 말하기 영역에 ‘여러 말하기 활동(퀴즈, 게임 등)과 지도법’이 필요하다고 인식했다. 읽기 위주의 고등학교 영어 수업과는 다르게, 중학교 영어 수업은 언어의 4가지 기능(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기)을 균등하게 다룰 수 있기 때문으로 생각된다.

중학교 교사들의 지도서 활용도가 높게 나온 이유는 중학교 교과서의 내용상 활동 다양성 때문인 것으로 보인다. 또한 고등학교에서는 입시 위주의 수업이 주가 되기에 상대적으로 여러 가지 활동을 할 수 있는 시간이 부족하다. 실제 설문지 조사를 실시할 때 중학교 영어 교사들은 교과서 내용과 관련된 게임이나 퀴즈 등 다양한 활동이나 시청각 자료를 찾는데 많은 시간을 할애 한다고 했다. 교사들은 지도서에서 제공하지 않는 많은 시청각 자료 및 활동지, 학습지 구성에 많은 노력과 시간을 쏟는 것으로 밝혀졌다. 편리성이나 다양성을 고려하여 자료를 찾을 수 있는 사이트나 시청각 자료를 제공해야 할 필요성이 제기된다.

5.2 제언

고등학교 교사들은 교사용 지도서의 필요성에 대해 인식하고 있으나 활용도가 그리 높지 않게 나타나 고등학교 영어 교사용 지도서에 대한 만족도와 활용도를 높이기 위한 연구가 필요함을 알 수 있었다. 이에, 이 연구를 통하여 영어 교사용 지도서가 나아가야 하는 방향을 찾는 데 도움이 되도록 지도서의 개발과 관련하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 지도서를 제작할 때 교과서 내용과 관련하여 학습자들의 흥미와 호기심을 불러일으킬 수 있을만한 다양한 자료를 첨부하여 교사들의 수업 준비 시간을 줄이는 데 도움을 주어야 할 것이다. 이것은 중·고등학교 모두에 적용된다. 특히 고등학교 교사들은 읽기 영역에 제시된 본문 관련 배경지식을 지도서에 포함시키길 원하는 것으로 나타났다. 지도서에서 수업 시 활용할 수 있는 시청각 자료나 학습지, 활동지, 본문 관련 배경지식 등을 다양하고 충분하게 제공해준다면 교사들은 그것들을 선택적으로 사용하여 좀 더 활동적이고 흥미로운 수업을 이끌어 낼 수 있을 것이다.

둘째, 평가 영역의 활용도 총 평균값이 가장 높게 나타났는데, 이것은 지도서에 평가 방법의 다양한 예를 제공하는 것이 필요하다는 것을 의미한다. 중·고등학교의 대다수의 교사들이 영어의 언어 기능별 진단, 형성, 총괄, 수행 평가 문항에 대한 기준이나 문항 제시 항목에 큰 비중을 두고 있었다. 그러므로 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기의 기능별 영역에 실제 교실에 적용 및 활용할 수 있는 평가 방법의 예를 개발하여 지도서에 추가하여야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교과부. (2014). 교과용도서에 관한 규정. 월드와이드웹:
<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=151309&efYd=20140218#0000>
에서 2014년 3월 10일에 검색했음.
- 강규한, 권상우, 김나영, 김수진, 박병륜, 박준언, 이소영, 조선하, 최희경,
홍영신. (2013). *Middle School English 2 teacher's guide*. 서울: 와
이비엠.
- 고사리, 김기호, 김소영, 김영선, 김임득, 김현주, 서세정, 오정은, 이병춘,
이영갑, 이현주, 장은경, Ksan Rubadeau. (2013). *Middle School
English 2 teacher's guide*. 서울: 능률교육.
- 고은영, 김보람, 김재희, 김진완, 안경자, 안병규, 오준일, 이종미, 최윤희,
한수형, Judy Yin. (2013). *High School English I teacher's guide*.
서울: (주)천재교육.
- 김경한, 김민정, 김설, 김신혜, 나현정, 남궁옥, 유병수, 이진경, 지희주, 조
혜은, 홍주희, Les Timmermans. (2013). *High School English I
teacher's guide*. 서울: 금성출판사.
- 김민영, 김태영, 민병천, 박은경, 양현권, 이동환, 이주연, 이창수, 정경아,
황종배. (2013). *Middle School English 1 teacher's guide*. 서울: (주)
지학사.
- 박선호, 신영학, 신지영, 윤민우, 임희정, 장선미, Tae Hee Lee. (2013).
High School English I teacher's guide. 서울:두산동아.
- 강문구, 김영희, 송지연, 임병빈. (2011). 고등학교 영어과 지도서의 특징 및
활용의 실제. *한국영어교과교육학회*, 10(3), 239-246.
- 강은영. (2005). 중학교 「기술·가정」 교과 교사용 지도서에 대한 가정 교

- 사의 인식 및 활용. 석사학위논문, 동국대학교 교육대학원, 서울.
- 강은영, 신혜원. (2007). 중학교 「기술·가정」 교과 교사용 지도서에 대한 가정 교사의 인식 및 활용. *한국가정교육학회지*, 19(2), 1-12.
- 강진민, 조윤경. (2008). 읽기 전 활동 유형과 텍스트 유형, 읽기 능력이 영어 지문 이해도와 흥미도에 미치는 영향. *영어교육연구*, 20(1), 157-181.
- 강환동, 조성준, 함수곤, 홍후조. (2002). 교과용 도서 검정 업무 개선 방안 연구, 한국교과서연구재단.
- 김민혁. (2013). 수학교사의 교과서 및 교사용 지도서 활용도 조사. *대한수학교육학회*, 15(3), 501-531.
- 김지은, 박성희, 이경림, 전은실, 진수경. (2009). *영어쓰기 교육론: 원리와 적용*. 최연희(편저). 서울: 한국문화사.
- 오애희. (2005). *고등학교 일본어(I) 교과서의 교사용 지도서에 관한 연구*. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 서울.
- 원민정. (2003). *교사용 지도서 활용에 대한 초등학교 교사의 인식*. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원, 서울.
- 유진숙. (2005). *영어 듣기 지도 방안 연구: 중 3 영어 교과서를 중심으로*. 석사학위논문, 성균관대학교, 서울.
- 양숙영. (2000). *중학교 영어 교사용 지도서 내용구성의 개선 방안 연구*. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, 충북.
- 이설아. (2006). *중학교 영어 교사용 지도서의 활용에 관한 분석 연구*. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, 충북.
- 이영아. (2013). 영어교과서 정책에 대한 교사인식. *응용언어학회*, 29(2), 261-291.
- 이윤. (2012). 2008년 개정 교육과정에 의한 초등영어 교과서의 해독가능도

- 분석. *한국외국어교육학회*, 19(2), 177-199.
- 임연미. (2005). 제 7차 교육과정에 따른 초등영어 교사용 지도서의 활용
실태 및 개선 방안. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원, 인천.
- 임연미, 최희경. (2005). 제 7차 교육과정에 따른 초등 영어 교사용 지도서
의 활용 실태 및 개선 방안. *한국초등영어교육학회*, 11(1), 85-121.
- 정성봉. (1994). 현장에 적합한 교사용 지도서 편찬 방향. *교과서연구*, 18,
84-86.
- 정혜승. (2002). 국어과 교사용 지도서의 체제와 내용 분석: 제1-7차 교육
과정기 중학교 교사용 지도서를 중심으로. *국어교육학연구*, 14,
409-434.
- 조운정. (2005). 중학교 과학 교사용 지도서 활용실태와 개선방향. 석사학위
논문, 이화여대 교육대학원, 서울.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*.
White Plains, New York: Longman.
- Micheal, H. (1997). The evaluation of teachers' guides-design and
application. *English Language Teacher Education and
Development*, 3(1), 72-83.
- Rivers, W. (1981). *Teaching foreign language skills*. 2nd ed. Chicago:
University of Chicago Press.
- Shledon, L. E. (1987). *ELT textbooks and meterials: problems in
evaluation and development*. London: Modern English Publications
in association with The British Council.

[부록 1]

<영어 교사용 지도서에 대한 활용도와 유용도 조사>

안녕하십니까?

본 설문은 2009개정 교육과정의 중·고등학교 영어 교사용 지도서에 대한 영어 교사의 활용도, 유용도 및 개선점에 대해 알아보고자 하는 것입니다. 수집된 자료는 익명으로 통계처리에만 사용될 뿐이고, 개별적으로 공개되는 일은 없습니다. 질문 응답에 소요되는 시간은 약 5분 정도이니 귀찮으시더라도 잠시 시간을 할애해 주시어 각 문항들을 빠짐없이 읽어보시고 답해주시면 감사하겠습니다.

2013년 12월

부경대학교 교육대학원 영어교육전공
최은실

- 선생님께서는 어느 학교에 재직 중이십니까? 중학교 () 고등학교 ()
- 교사용 지도서의 다음 각 영역을 어느 정도 활용하시는지 표시 해주십시오.

	자주 활용한다	대체로 활용한다	보통이다	대체로 활용하지 않는다	전혀 활용하지 않는다
1) 총론(교육과정해설, 지도서의 편찬방향 및 활용, 연구동향, 연간지도 계획)	5	4	3	2	1
2) 각론(단원의 개관, 단원 학습목표, 지도계획, 지도상의 유의점 등)	5	4	3	2	1
3) 차시별 보충 자료	5	4	3	2	1
4) 평가자료(단원 형성, 수행 평가 등)	5	4	3	2	1

다음은 지도서의 각 영역별에 관한 설문 항목입니다. 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 수업 준비에 교사용 지도서에 관한 활용도와 유용도, 개선점에 관하여 솔직하게 표시해주시길 바랍니다.

활용도 5 매우 자주 활용한다
 4 자주 활용한다
 3 보통이다
 2 간헐적으로만 활용한다
 1 거의 활용하지 않는다

유용도 5 매우 유용하다
 4 대체로 유용하다
 3 보통이다
 2 대체로 유용하지 않다
 1 전혀 유용하지 않다

1. 듣기 지도

	활용도					유용도				
1) 듣기지도를 위한 영어 교사 발화 (TEE)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 듣기 대본(script)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 받아쓰기(dictation) 활동지	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 지도서의 <u>듣기 영역에 추가되었으면 하는 내용</u> 이 있다면 <u>필요도</u> 에 따라 표시 해주십시오.										

	자주 필요하다	대체로 필요하다	보통이다	대체로 필요하지 않다	전혀 필요하지 않다
① 교과서의 대화를 활용한 수준별 듣기 활동 자료 (보충, 심화)	5	4	3	2	1
② 교과서의 듣기 내용과 연관된 시청각 자료를 이용할 수 있는 웹사이트	5	4	3	2	1
③ 교과서 이외 추가적인 듣기 자료	5	4	3	2	1
④ 여러 가지 듣기 활동(퀴즈나 게임 등)과 지도법	5	4	3	2	1

2. 읽기 지도

	활용도					유용도				
1) 읽기지도를 위한 영어 교사 발화(TEE)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 새로운 단어와 표현의 의미제시(영한/영영)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 본문 해석	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 구문 해설(문법 설명)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5) 본문 관련 내용 확인 문제	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6) 지도서의 <u>읽기 영역에 추가되었으면 하는 내용</u> 이 있다면 <u>필요도</u> 에 따라 표시 해주십시오.										

	자주 필요하다	대체로 필요하다	보통이다	대체로 필요하지 않다	전혀 필요하지 않다
① 교과서의 지문을 활용한 수준별 읽기 활동 자료 (보충, 심화)	5	4	3	2	1
② 교과서의 읽기 내용과 연관된 시청각 자료를 이용할 수 있는 웹사이트	5	4	3	2	1
③ 교과서 이외 추가적인 읽기 자료	5	4	3	2	1
④ 여러 가지 읽기 활동(퀴즈나 게임 등)과 지도법	5	4	3	2	1

⑤ 교과서 지문에 관한 배경지식 5 4 3 2 1

활용도 5 매우 자주 활용한다
4 자주 활용한다
3 보통이다
2 간헐적으로만 활용한다
1 거의 활용하지 않는다

유용도 5 매우 유용하다
4 대체로 유용하다
3 보통이다
2 대체로 유용하지 않다
1 전혀 유용하지 않다

3. 말하기 지도

	활용도					유용도				
1) 말하기 지도를 위한 영어 교사 발화(TEE)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 새로운 단어와 표현의 의미제시(영한/영영)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 학생의 예상 응답	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 동일한 의사소통 기능을 하는 유사한 표현 제시	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5) 지도서의 <u>말하기 영역에 추가되었으면 하는 내용</u> 이 있다면 <u>필요도</u> 에 따라 표시 해주십시오.										

	자주 필요하다	대체로 필요하다	보통이다	대체로 필요하지 않다	전혀 필요하지 않다
① 교과서의 대화문을 활용한 수준별 말하기 활동 자료 (보충, 심화)	5	4	3	2	1
② 교과서의 말하기 내용과 연관된 시청각 자료를 이용할 수 있는 웹사이트	5	4	3	2	1
③ 여러 가지 말하기 활동(퀴즈나 게임 등)과 지도	5	4	3	2	1

4. 쓰기 지도

	활용도					유용도				
1) 쓰기 지도를 위한 영어 교사 발화(TEE)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 새로운 단어와 표현의 의미제시(영한/영영)	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 학생의 예상 응답	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 쓰기에 필요한 문법 제시 및 설명	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

5) 지도서의 쓰기 영역에 추가되었으면 하는 내용이 있다면 필요도에 따라 표시 해주십시오.

	자주 필요하다	대체로 필요하다	보통이다	대체로 필요하지 않다	전혀 필요하지 않다
① 교과서 내용을 활용한 수준별 쓰기 활동 자료 (보충, 심화)	5	4	3	2	1
② 교과서의 쓰기 내용과 연관된 시청각 자 료를 이용할 수 있는 웹사이트	5	4	3	2	1
③ 여러 가지 쓰기 활동(퀴즈나 게임 등)과 지도	5	4	3	2	1

활용도 5 매우 자주 활용한다
4 자주 활용한다
3 보통이다
2 간헐적으로만 활용한다
1 거의 활용하지 않는다

유용도 5 매우 유용하다
4 대체로 유용하다
3 보통이다
2 대체로 유용하지 않다
1 전혀 유용하지 않다

5. 평가지

	활용도					유용도				
1) 형성 평가지	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 총괄 평가지	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 각 언어 기능별 퀴즈	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 지도서의 <u>평가 문항 영역에 추가되었으면 하는 내용</u> 이 있다면 <u>필요도</u> 에 따라 표시 해주십시오.										

	자주 필요하다	대체로 필요하다	보통이다	대체로 필요하지 않다	전혀 필요하지 않다
① 교과서 내용을 활용한 수준별 평가 자료 (보충, 심화)	5	4	3	2	1
② 차시별 형성 평가	5	4	3	2	1

6. 만약 교사용 지도서를 사용하지 않는다면, 다음 중 어떠한 참고자료를 활용하십니까?

	활용도					유용도				
1) 나의 경험이나 지식	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2) 문제집 또는 참고서	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3) 인터넷에서 제공되는 학습자료	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4) 동료교사와의 상의 혹은 조언	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

