



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

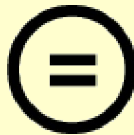
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

2009 개정 교육과정에 따른 중학교
2학년 영어 교과서 읽기 영역 분석



2015년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

박 은 영

교 육 학 석 사 학 위 논 문

2009 개정 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어 교과서 읽기 영역 분석

지도교수 박 종 원

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2015년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

박 은 영

박은영의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2015년 8월 21일



주 심 영어교육학박사 오 준 일 (인)

위 원 언어학박사 김 은 일 (인)

위 원 영어교육학박사 박 중 원 (인)

목 차

Abstract	v
I. 서 론	1
1.1 연구의 필요성	1
1.2 연구과제	3
1.3 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
2.1 2009 개정 교육과정	4
2.2 읽기의 정의와 목적	8
2.3 읽기지문 유형이론	9
2.4 소재이론	11
2.5 읽기 단계별 활동이론	12
2.6 선행연구	14
III. 연구방법	18
3.1 분석대상 교과서	18
3.2 분석기준	19
3.3 자료수집방법 및 분석 절차	24

IV. 분석결과 및 논의 27

4.1 읽기지문 유형 분석 27

4.2 읽기소재 분석 34

4.3 성취기준 분석 42

4.4 읽기활동 분석 48

V. 결론 및 제언 59

참고문헌 63



표 목 차

<표 1> 2009개정 교육과정의 영어 교과서 읽기영역 소재	6
<표 2> 2009개정 교육과정 영어 읽기영역 성취기준	7
<표 3> Brown(2002)의 읽기 자료 유형 분류	10
<표 4> 분석 대상 교과서	18
<표 5> 각 교과서 읽기 영역 구성	19
<표 6> 읽기유형 분석기준	20
<표 7> 읽기영역 성취기준 분석기준	22
<표 8> 읽기활동 분석기준	24
<표 9> 교과서별 읽기지문 유형 분석	26
<표 10> 교과서별 읽기소재 분석	32
<표 11> 교과서별 읽기영역 성취기준 분석	40
<표 12> 교과서별 읽기활동 분석	45

그 립 목 차

<그림 1> 비문학 세부유형 비율분포	29
<그림 2> 실용문 세부유형 비율분포	30
<그림 3> 중심내용 파악하기 세부 성취기준 비율분포	42
<그림 4> 흐름 파악하기 세부 성취기준 비율분포	43
<그림 5> 읽기 전 활동 세부유형 빈도수	54
<그림 6> 교과서별 읽기 전 활동 빈도수 총계	55
<그림 7> 읽기 중 활동 세부유형 빈도수	56
<그림 8> 읽기 후 활동 세부유형 빈도수	57



An Analysis of Reading Section in 8th Grade English Textbooks
Based on 2009 Revised National Curriculum

Eun-young Park

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to analyze reading section in 8th grade English textbooks that are used in middle schools in Korea under the 2009 national curriculum and provide suggestions for improvements of textbooks. For this study, five middle school English textbooks were randomly chosen and the reading materials and reading activities were analyzed.

The results of the passage type analysis are as follows. First, there were wide variations in diversity of passage types among the textbooks. And the text types of reading materials in all textbooks were leaning toward non-literary reading while the percentage of literary reading was the lowest.

Second, although there were a little gaps between textbooks, the diversity of topics in reading materials in the textbooks was generally satisfactory according to topic list suggested in the revised national curriculum. Topics of 'introduction of Korean culture', 'social change', 'welfare promotion of individuals' and 'patriotism, reunification and security awareness' were dealt only one time though.

Third, reflection rate of the achievement criteria in analyzed five textbooks was weighted towards a particular criteria: read the text and understand details.

Fourth, post-reading activities were given a great deal of weight on the textbook whereas during-reading activities lacked variety. Overall, reading activities

were not evenly distributed throughout the textbooks.

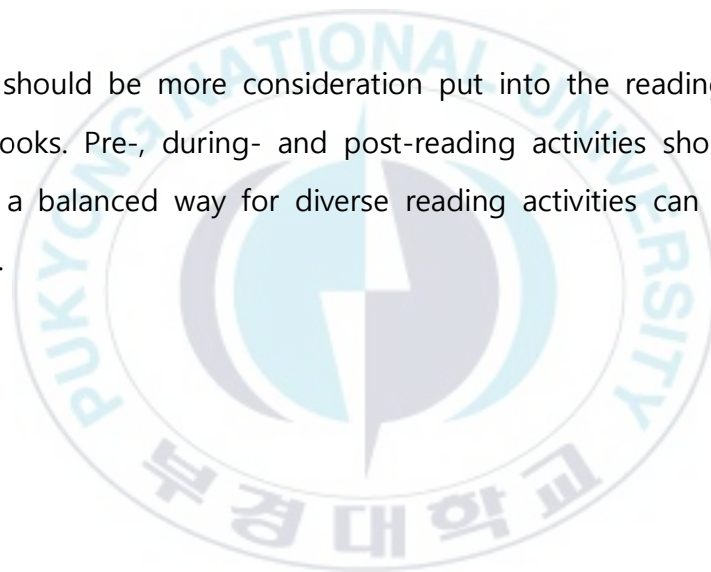
Here are some suggestion to make up for weak points found in this study.

First, it is important to design textbooks with various passage types in balance. In particular, English textbooks should give more coverage to the literary reading materials.

Second, diverse topics should be presented in textbooks. There might be no bias in topics. Repetitive use of one topic through several units should be avoided.

Third, each achievement criterion should be reflected evenly in textbooks to provide learners with a variety of language exposure and to improve their reading competence.

Fourth, there should be more consideration put into the reading activities found in English textbooks. Pre-, during- and post-reading activities should be presented in textbooks in a balanced way for diverse reading activities can increase learner's reading abilities.



I. 서 론

1.1 연구의 필요성

오늘날 영어는 특정 국가나 지역에서만 쓰이는 지역 언어의 범위를 넘어서 국제어, 또는 세계어의 위치를 차지하고 있다. 교통·통신 수단의 발달과 컴퓨터와 인터넷 보급의 결과인 세계화와 정보화 시대에, 영어능력은 현대인의 삶에서 중요한 역할을 하고 있다. 특히 다양한 국가적 배경을 가진 사람들이 공통으로 영어를 사용하여 의사소통 하고 유대를 맺고 있다는 점에서 영어 의사소통능력은 중요한 경쟁력이 된다.

의사소통 능력은 음성언어 활동인 말하기, 듣기와 문자언어 활동인 읽기, 쓰기 모두를 포함하는데 우리가 일상생활에서 접하는 정보의 대부분이 문자언어의 형태로 존재한다. 특히 영어 학습 시 학습자가 음성언어보다는 문자언어에 더 많이 노출되는 우리나라의 경우에는 읽기 능력의 중요성이 크다고 볼 수 있다. 영어독해능력은 대학 수학능력 고사 등의 표준화된 시험에서 영어능력을 평가하는 데 주요 부분을 차지하고 있을 뿐 아니라 실생활에서도 책, 문서, 인터넷 등을 통한 정보를 얻기 위해서 필요한 실용적 기술이다(나경희, 송희심, 2010).

한편, 우리나라와 같은 EFL 상황에서 학습자가 주로 영어를 접할 수 있는 곳은 교실이며, 교실 수업에서 가장 중심이 되는 수업자료는 교과서이다. 영어 교과서는 학습자에게 영어 사용의 구체적 경험을 제공해 학습의 다양성 및 능력화를 기하도록 해주며 영어 개념을 일반화하여 사고의 발전을 촉진시키도록 도와준다. 또한 단시간에 영어권 문화에 대한 이해를 증진시키고 학생들이 영어에 대한 지식 구조를 기억하기 쉽도록 하는 수단이 된다(배두본, 1999). 영

어 학습의 영역 중 특히 읽기 수업은 교과서에 대한 의존도가 높은 영역이다. 그러므로 교과서의 읽기영역은 학습자의 흥미를 유발할 수 있어야 하며, 효과적인 영어 수업이 이뤄질 수 있도록 다양한 소재를 다룬 여러 유형의 읽기 지문과 읽기 활동을 포함하고 있어야 한다.

이러한 교과서의 중요성을 인식하고 학생들의 요구와 시대의 변화에 따라 교과서를 개발하려는 노력으로, 학교 교육의 기본 설계도에 해당하는 국가교육과정이 2009년 12월 23일에 ‘2009 개정 교육과정’으로 고시되었다. 이에 따라 2013년 초등학교 1학년, 중학교 1학년, 고등학교 1학년 교과서의 변화를 시작으로 점차 전 학년으로 확산되고 있다. 2014년에는 중학교 2학년을 대상으로 한 2009 개정 교과서의 사용이 적용되었다.

따라서 새로 개정된 교과서를 분석하는 일은 매우 중요한 연구라고 생각된다. 선행연구에서 2009 개정 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어교과서의 읽기 영역 분석을 다루었으나 연구 영역이 일부 교과서에만 국한되어 있고, 성취기준에 따른 분석은 없었다. 따라서 본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어 교과서 중 임의로 5종을 선택하여 교과서의 읽기 영역을 읽기자료의 유형, 소재, 성취기준, 읽기 활동에 따라 분석하고자 한다. 2009 개정 교육과정은 중학교 1~3학년군으로 교육과정을 제시하고 있으나 본 연구에서 중학교 전 학년의 교과서를 분석 자료로 이용하지 않은 이유는 자료 수집 당시에 아직 전 학년에 걸쳐서 사용되지 않았기 때문이다.

1.2 연구과제

본 논문의 연구과제는 다음과 같다.

첫째, 선정된 중학교 2학년 교과서의 읽기 지문이 유형별로 얼마나 다양하게 제시되어 있는가?

둘째, 선정된 중학교 2학년 교과서에는 2009 개정 교육과정이 제시한 19가지 소재들이 어떻게 제시되어 있는가?

셋째, 선정된 중학교 2학년 교과서의 읽기활동의 유형과 구성은 어떤가?

넷째, 선정된 중학교 2학년 교과서의 읽기활동은 교육과정에서 제시한 성취기준을 어느 정도 반영하고 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다.

첫째, 중학교 2학년 교과서 전체를 대상으로 한 것이 아니라 그 중 5종을 선택하여 분석했다는 점에서 성취기준, 소재 등을 분석한 결과를 모든 교과서로 일반화하는 데 제한이 있다.

둘째, 읽기영역을 분석함에 있어 그 기준이 모호한 부분을 연구자의 주관에 따라 분석했으므로 이에 한계가 있다.

셋째, 중학교 2학년 교과서만을 분석대상으로 하여 학년군 단위로 제시된 교육과정을 잘 반영하였는지를 판단하는데 어려움이 있다.

II. 이론적 배경

2.1 2009 개정 교육과정

2009 개정 교육과정에 따른 영어과 교육과정 개정의 주요 내용에 있어서 변화된 내용을 개정 배경 및 방향, 교육목표, 소재, 성취기준의 순서로 간략하게 정리해 보았다.

2.1.1 개정 배경 및 방향

영어과 교육과정 개정은 2009년 개정 교육과정의 방향에 따라 창의성 개발을 위한 학습량 감축, 학년군 교육과정 구성, 진로, 취미, 직업 등 개인의 미래에 따른 고등학교 선택 교육과정 개발에 역점을 두었다. 이와 더불어 세계화, 지식 정보화 시대에 따른 영어 공교육의 내실화를 위한 개인 및 국가, 사회적 요구와 필요를 최대한 반영하여 영어 의사소통 능력 신장을 위한 적절한 학습 목표와 내용을 선정하고, 목표에 도달하기 위한 효율적인 교수, 학습 방법 및 평가 방안을 제시하여 교육과정 시행상의 문제점을 개선하고자 하는 목적으로 개발되었다.

2.1.2 교육목표

2009 교육과학기술부 고시 제2011-361호에 따르면 중학교 영어는 초등학교에서 형성된 영어 학습에 대한 흥미와 관심을 지속시키고, 영어로 의사소통할 수 있는 기본적인 능력을 기르도록 하며, 이를 위해 다양하고 창의적이며 체계적인 교수·학습활동이 이루어지도록 한다. 중학교에서의 영어교육은 학생

들의 기본적인 일상 영어에 대한 이해와 함께 외국의 문화를 이해하고, 고등학교의 영어과 선택 교과목을 이수하는데 기반이 되는 영어 능력을 기르는 데 중점을 둔다.

또한 개정 교육과정에서 영어 교과는 영어 의사소통 능력을 길러 주는 것이 중요한 목표이지만 인성 교육과 창의성 교육도 중요하므로, 영어 교육을 통해 인성을 함양하고, 시민의식, 공동체 의식을 제고하며, 남을 배려하는 모범적인 시민 의식과 창의적 사고력을 배양시킬 수 있도록 한다고 하였다. 또한 외국 문화를 바르게 이해하고 세계인으로서의 자질과 소양을 길러 줄 수 있도록 한다고 하였다.

2.1.3 소재

2009 교육과학기술부 고시 제2011-361호에 따르면 영어 교과서 읽기 영역의 소재는 일상생활과 친숙한 일반적인 화제를 중심으로, 학생들이 관심을 가지고 흥미를 느낄 수 있는 것으로 선택하되, 학생들의 의사소통 능력, 탐구 능력, 문제 해결 능력 및 창의력을 기르는데 도움이 되는 내용으로 해야 한다. 개정 교육과정이 제시하는 19가지 소재항목은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 2009 개정 교육과정의 영어 교과서 읽기영역 소재 (교과부, 2011)

1. 개인 생활에 관한 내용
2. 가정 생활과 의식주에 관한 내용
3. 학교 생활과 교우 관계에 관한 내용
4. 사회생활과 대인 관계에 관한 내용
5. 취미, 오락, 여행, 건강, 운동 등 여가 선행에 관한 내용
6. 동·식물 또는 계절, 날씨 등 자연 현상에 관한 내용
7. 영어 문화권에서 사용되는 다양한 의사소통 방식에 관한 내용
8. 다양한 문화권에 속한 사람들의 일상생활에 관한 내용
9. 우리 문화와 다른 문화의 언어적, 문화적 차이에 관한 내용
10. 우리의 문화와 생활양식을 소개하는 데 도움이 되는 내용
11. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 등에 관한 내용
12. 환경문제, 자원과 에너지 문제, 기후 변화 등 환경 보전에 관한 내용
13. 문학, 예술 등 심미적 심성을 기르고 창의력, 상상력을 확장할 수 있는 내용
14. 인구 문제, 청소년 문제, 고령화, 다문화 사회 정보 통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용
15. 진로 문제, 직업, 노동 등 개인 복지 증진에 관한 내용
16. 민주 시민 생활, 인권, 양성 평등, 글로벌 에티켓 등 민주 의식 및 세계 시민 의식을 고취하는 내용
17. 애국심, 평화, 안보 및 통일에 관한 내용
18. 정치, 경제, 역사, 지리, 수학, 과학, 교통, 정보통신, 우주, 해양, 탐험 등 일반교양을 넓히는 데 도움이 되는 내용
19. 인문학, 사회 과학, 자연 과학, 예술 분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 내용

2.1.4 성취기준

교육과정에 제시되어있는 영역 및 학습내용 성취기준은 교수·학습 계획의 단계에서 반드시 검토해야 할 사항이며 수업시간에 학습할 구체적인 학습목표를 설정하는데 중요한 역할을 한다. 평가를 계획할 때에도 성취기준 도달 여

부를 평가해야 하며, 평가의 목표와 내용 또한 교육과정에서 제시한 교육목표와 성취기준에 바탕을 두도록 하고 있기 때문에 영어 교과서는 교육과정이 제시하는 성취기준을 적절히 잘 반영하고 있어야 한다. 2009 개정 교육과정에 제시된 중학교 1~3학년군 영어 읽기영역 성취기준은 다음과 같다.

<표 2> 2009개정 교육과정 영어 읽기영역 성취기준 (교육과학기술부, 2011)

① 소리 내어 읽고 의미를 파악한다. ①-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 짧은 글을 소리 내어 읽고 의미를 파악한다. ①-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 짧은 글을 듣고 따라 읽으면서 의미를 파악한다. ② 중심 내용을 파악한다. ②-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 줄거리를 파악한다. ②-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다. ②-3. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 글쓴이의 의도나 목적을 파악한다. ③ 세부 내용을 파악한다. ③-1. 그림이나 도표가 포함된 짧은 글을 읽고 세부 내용을 파악한다. ③-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 세부 내용을 파악한다. ④ 흐름을 파악한다. ④-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다. ④-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 일이나 사건의 전후 관계를 파악한다. ④-3. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 글의 연결 관계를 파악한다. ④-4. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 일이나 사건의 원인과 결과를 파악한다. ④-5. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 이어질 내용을 추측한다.
--

2.2 읽기의 정의와 목적

읽기의 정의는 학자가 취하고 있는 관점이 무엇인가에 따라 달라진다. 구조주의 관점을 취한 언어학자들은 읽기를 철자와 음성과의 연결로 보고 이러한 음성과 기호의 대응관계를 해독(decoding)하는 과정이라고 읽기를 정의하였다.

반면에 심리 언어학적 측면에서는 읽기를 단순히 철자 형태가 음운 형태로 전이되는 과정이 아닌 읽기자료로부터 명시적이거나 암시적인 의미를 끌어내는 능동적 과정으로 보았다(이진화, 2010).

최근의 연구들은 대부분 읽기를 사회인지적 관점에서 정의하고 있다. 사회인지적 관점에서는 읽기를 글 속의 정보를 수용하는 수동적 과정으로 보지 않고 읽기자료, 독자, 읽기활동이 일어나는 사회적 맥락 간의 상호작용으로서 글을 재구성하는 능동적이고 복잡한 과정으로 보았다.

이와 같이 정의되는 읽기는 목적이 있는 행동이다. Wallace(1992)는 읽기의 목적을 생존을 위한 읽기, 배움을 위한 읽기, 즐거움을 위한 읽기의 세 가지로 분류하고 있다. 자신의 생명을 지키고자 교통 표지판을 읽는 것은 생존을 위한 읽기이고, 학생들이 학업을 목적으로 교과서를 읽는 것은 배움을 위한 읽기이고, 문학 작품이나 잡지 등을 읽는 것은 즐거움을 위한 읽기라고 하였다. 글을 읽는 사람은 자신의 목적과 의도에 맞게 글을 읽어야 하고, 그 안에서 저자의 생각이나 권유에 찬성하거나 동감할 수 있으며, 또는 비판적 읽기를 통해 다른 의견을 제시할 수도 있다고 하였다.

2.3 읽기지문 유형이론

오늘날 우리는 다양한 유형의 글들을 접한다. 문자 언어의 표현 방식은 음성언어 즉 구어의 표현 방식보다 훨씬 다양하며 각각의 글의 유형들은 고유의 규칙과 형식을 지니고 있다. 따라서 많은 유형의 읽기 자료를 통한 읽기 경험은 글 유형에 관한 스키마를 형성하게 하며 이러한 스키마를 가진 사람들은 글의 유형을 쉽게 파악하고 필요한 정보를 쉽고 빠르게 찾을 수 있게 된다.

Duke와 Pearson(2002)은 효과적인 읽기 수업을 위해서는 장차 접하게 될 다양한 유형의 읽기 자료를 포함해야 하며 글의 유형과 그 특성을 아는 것은 효과적인 읽기뿐만 아니라 쓰기에도 도움이 된다고 하였다. Adam(1985)은 다양한 유형의 텍스트 제시는 각 유형의 고유한 특징을 알려주며 텍스트를 이해하고 표현하는 데 도움이 되므로 학습자가 이를 읽기를 위한 유용한 지표로 사용할 수 있다고 하였다. 따라서 영어 교과서는 다양한 유형의 읽기 자료를 제시하여 학습자가 다양한 글의 유형에 익숙해지고 각 유형의 특징을 이해할 수 있도록 해야 한다고 하였다.

Brown(2007)은 글의 유형을 다음 <표 3>과 같이 제시하였다.

<표 3> Brown(2007)의 읽기 자료 유형 분류(Brown, 2007, p.362-363)

1. nonfiction: reports, editorials, essays, articles, reference (dictionaries, etc.)	12. questionnaires
2. fiction: novels, short stories, jokes, drama, poetry	13. directions
3. letters: personal, business	14. labels
4. greeting cards	15. signs
5. diaries, journals	16. recipes
6. memos (e.g., interoffice memos)	17. bills (and other financial statements)
7. messages (e.g., phone messages)	18. maps
8. announcements	19. manuals
9. newspaper "journalese"	20. menus
10. academic writing: short-answer test responses, reports, papers, theses, books	21. schedules (e.g., transportation tables)
11. forms, applications	22. advertisements: commercial, personal
	23. invitations
	24. directories (e.g., telephone, yellow pages)
	25. comic strips, cartoons

본 연구에서는 교과서의 읽기 자료 유형을 분석하기 위하여 Brown(2007)이 소개한 유형을 참고하였다. 그러나 Brown(2007)의 읽기 자료 유형 분류에는 교과서에 등장하는 몇 가지 글의 유형이 포함되어있지 않아 연구자는 그러한 형식들을 추가하여 새로운 분석기준을 만들었다. 이 새로운 분석기준을 통해 분석 대상 교과서의 읽기 지문 유형을 분석하고자 한다.

2.4 소재이론

다양한 읽기 소재는 학습자에게 다양한 지식과 정보를 제공해 학습자의 지적 영역을 확대시킬 수 있으며 흥미를 유지시켜 주는데 중요한 역할을 한다. 따라서 학습자는 다양한 소재의 읽기 자료에 노출되어야 하며 소재의 다양성은 학습자의 즐거움과 지적 추구를 위해 매우 중요한 요소이다(이진화, 2010). 본 연구에서 읽기 소재를 분석하기에 앞서 국내외 학자들의 소재 선정에 관한 이론을 살펴보고자 한다.

먼저 소재 선정의 기준으로 Dubin과 Olshtain(1986)은 학생의 흥미를 가장 중요한 것으로 제시하였고, 소재에 관한 학생의 배경 지식도 고려되어야 한다고 하였다. Fein과 Baldwin(1986)은 지도상의 이점, 학생의 정서적 측면과 실용성을 소재 선택의 기준으로 사용하였다. 즉 친숙한 내용 또는 모든 학생들에게 관련되는 일반적인 내용, 목표 외국어의 다양한 문화를 소개하면서 학습 동기를 유발할 수 있는 내용, 학습 교재 집필 및 선택의 용이성 등 실용도가 높은 내용이 언어 학습에 적절한 소재가 된다고 하였다. 배두본(1999)은 언어 입력이 되는 영어교재의 자료는 학습자에게 지적 자극을 주며 흥미로워야 한다고 하였다. 또한 학습자에게 적합하며 명확하고 의사소통 능력을 개발시킬 수 있어야 하며 교사가 효율적으로 사용할 수 있어야 한다고 하였다.

Finocchiaro(1983)는 소재를 제시하는 방법으로 나선형 접근(spiral approach) 혹은 순환형 접근(cyclical approach)을 제안하였다. 이는 학습자의 언어 발달 단계를 고려한 것으로 소재나 기능이 학습 수준에 따라 논리적인 순서로 점점 깊이 제시되는 형태의 접근이다. 즉 학습자는 개인 중심의 화제와 주제로 시작하여 가족 관계, 친구 관계, 학교생활 등 주변생활, 일상생활, 국가생활, 국제관계, 세계, 우주 등의 소재로 확대시켜 흥미를 가지게 되므로 이에 따라 소재나 기능을 제시하는 것이다.

이상에서 언급한 학자들의 제안은 소재 선정과 소재 제시 방법에 대해 시사하는 바가 크며 국내 교육과정에도 반영되어 교과서 소재 선정의 기준을 제시하는 데 영향을 주고 있다. 2009 개정 교육과정에서는 19가지 소재항목을 참조하여 적절한 것을 선택하여 사용하도록 하였다. 구체적인 소재 선정의 기준은 학생들의 흥미, 필요, 인지적 수준 등을 고려하여 학습 동기를 유발할 수 있는 내용, 의사소통 기능을 이해하고 활용하는 데 도움이 되는 내용, 주제, 상황, 과업 등을 고려한 내용, 상호 작용에 적합한 내용, 영어권 및 비영어권 문화 이해에 적합한 내용, 창의성 및 논리적, 비판적 사고력 배양에 도움이 되는 내용이다(교육과학기술부, 2011).

2.5 읽기 단계별 활동이론

계획적이고 효과적인 읽기 활동을 위해서 읽기 활동을 본문을 읽기 전에 실행되는 읽기 전(pre-reading) 활동, 본문을 읽는 중에 활용되는 읽기 중(during-reading) 활동, 읽기를 마친 후에 실행되는 읽기 후(post-reading) 활동으로 구분할 수 있다(Aebersold & Field, 1997; Dubin & Bycina, 1991; Eskey, 2002).

2.5.1 읽기 전 활동

읽기 전 활동은 글을 읽기 전 단계에서 사용되는 활동으로, 주요 목적은 주어진 글을 읽기에 앞서 읽는 목적을 정하도록 하고, 배경지식을 활성화하거나, 읽게 될 내용을 예측하며, 핵심어 및 그 밖에 필요한 어휘 활동을 통하여 학습자의 흥미를 유발하고 앞으로 제시될 글을 효과적으로 잘 읽을 수 있도록

준비시키는 데 있다(Aebersold & Field, 1997).

배경지식 활성화와 더불어 글의 주제와 관련된 학습자 자신의 경험을 활성화하거나 실제 상황과 관련시키도록 하는 활동 또한 학습자의 흥미를 유발하고 간접적으로 배경지식을 환기시킬 수 있다. 또한 브레인스토밍, 역할극, 그림이나 영화보기, 현장학습, 토론, 텍스트 조사, 어휘연상활동, 의미망 작성 등도 배경지식 활성화를 위한 읽기 전 활동에 포함된다. 그 밖에 훑어 읽기(skimming)와 찾아 읽기(scanning)도 많이 활용되는 읽기 전 활동이다(Aebersold & Field, 1997; Dubin & Bycina, 1991).

2.5.2 읽기 중 활동

읽기 중 활동은 학습자가 본문을 읽는 동안에 행해지는 일련의 활동이다. 교사는 학습자들에게 분명한 읽기의 목적과 다양한 읽기 중 활동들을 제시하여 활동적인 읽기 시간을 마련해 주어야 한다. Aebersold와 Field(1997)는 교사는 읽기 중 단계에서 효과적 읽기 중 활동을 통하여 학습자의 읽기 전략을 향상시켜 외국어 읽기에 대한 기술과 통제력을 길러주어야 한다고 하였다.

그러나 읽기 중 단계에서 독자와 글 사이에 일어나는 상호작용의 대부분은 독자 안에서 거의 자동적으로 이뤄지는 것이기 때문에 외부에서 관찰하거나 개입하기가 쉽지 않으며 지문에 대한 이해 정도의 개인차도 크다. 따라서 교사가 질문을 통해 학습자들의 이해 정도를 확인하고, 이를 기반으로 적절한 읽기 중 활동을 제시할 필요가 있다. 읽기 중 활동은 대체로 교사의 재량에 따라 많이 달라지며 읽기 교재에서도 읽기 중 활동을 적은 비중으로 제시하고 있는 이유를 여기에서 찾을 수 있다(Aebersold & Field, 1997).

2.5.3 읽기 후 활동

읽기 후 활동은 학습자들이 읽기를 마친 후 본문에 대한 전반적인 이해 정도를 점검하는 과정이다. 따라서 ‘이해 점검 활동’이 전형적인 읽기 후 활동이라 할 수 있으며, 더불어 글에서 제시된 내용 이외의 영역까지 연결, 확장시켜 사고의 폭을 넓히는 활동 또한 읽기 후 활동에서 다뤄질 수 있다. 이러한 과정을 통해 학습자는 배경지식을 바탕으로 하여 읽기 자료에서 얻어지는 정보를 내재화하고 재조직할 수 있다(Aebersold & Field, 1997; Dubin & Bycina, 1991).

읽기 후 활동은 요약하기, 중심 내용 파악하기, 의미지도 그리기, 다른 장르로 바꿔보기, 토의하기, 비평적 읽기, 창의적 읽기 등 대부분 글의 전체적인 내용, 주제, 주요 쟁점 등을 파악하기 위한 활동들이다. 또한 문법 및 어휘 등 언어적 측면에 초점을 맞춘 활동들은 내용 파악 활동 속에 결합된 형태로 제시되는 경향이 있다(Aebersold & Field, 1997; Dubin & Bycina, 1991; Eskey, 2002).

2.6 선행연구

본 연구와 관련된 국내 선행연구는 다음과 같다. 조원향(2003)은 제 7차 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어 교과서의 읽기 자료를 분석하였다. 5종의 교과서를 선정하여 성취기준, 읽기 소재, 읽기 활동, 읽기 보조 자료의 적절성을 분석하였다. 분석결과 교과서에 포함된 대부분의 읽기 자료들이 자료의 측면에서는 성취기준을 잘 반영하고 있으며 소재 영역도 골고루 다루고 있다고 하였다. 읽기 활동의 제시는 6차 교육과정에 따르고 있어 비교적 불만족스러

웠으며 보충자료의 측면에서는 대부분의 교과서가 충분한 양의 시각적 자료들을 제시하고 있으나 차트나 인터넷, 사전의 사용에 대한 지시는 부족하다고 하였다. 따라서 다양한 읽기 활동의 고안과 교과서 재구성에 대한 체계적인 연구, 문화 자료의 영향에 대한 연구, 성취 기준 반영에 대한 체계적인 연구가 필요하다고 제안하였다.

나경희와 송희심(2010)은 2007 개정 교육과정에 의거한 고등학교 1학년 영어 교과서의 읽기 활동을 분석하였다. 2008년 가장 많이 사용된 7차 교육과정 교과서 6종과 2009년 가장 많이 사용된 개정교과서 6종을 대상으로 하였고 읽기 활동을 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 나누어 활동의 유형과 비중을 비교 분석하였다. 분석 결과 2008년 교과서에 비해 2009년 교과서가 읽기 단계별 활동은 다양했으나 읽기 중 활동과 읽기 후 활동은 특정 활동에 편중되어 있다고 하였다. 또한 교육과정에 제시된 성취기준이 고루 반영되지 않아 성취기준의 균형 있는 제시가 필요하다고 하였다.

옥로정(2011)은 7차 개정교육과정에 따른 중학교 2학년 영어교과서 3종을 선택하여 소재와 읽기 전략을 기준으로 읽기영역을 분석하였다. 그 결과 선정된 교과서들은 다양한 영역의 소재를 다루고 있지 못하기 때문에 좀 더 폭넓은 소재를 제시할 필요성이 있다고 하였다. 읽기 전략에 있어서도 특정 전략의 비중이 높아 다양한 세부전략의 제시가 필요하다고 하였다.

최윤영(2013)은 2007 개정 교육과정에 의거한 중학교 2학년 영어 교과서의 읽기자료와 읽기 활동을 분석하였다. 연구 결과 읽기 지문의 유형은 특정 유형의 글에 편중되어 있어 다양성이 부족하며, 읽기 활동의 경우 교과서간의 편차가 크고 역시 다양성이 부족하다고 하였다. 따라서 교과서를 개발할 때 다양한 형식의 글과 읽기 단계별 활동을 제시할 필요가 있다고 제안하였다.

최민선(2014)은 2009 개정 교육과정에 의거한 중학교 2학년 영어 교과서 읽기 영역을 유형, 소재, 읽기 활동을 중심으로 분석하였다. 그 결과 읽기 자료는 비문학 유형에 편중되었고, 소재는 비교적 다양하게 제시되었으나 특정 소

재는 다뤄지지 않았다고 하였다. 읽기 활동 또한 균형성의 향상이 필요하다고 하였다. 따라서 영어 교과서 편찬에 있어 문학 유형과 실용문을 제시하는 노력이 필요하며 소재의 중복은 지양해야 하고 균형 잡힌 읽기 전, 중, 후 활동을 제시해야 한다고 제언하고 있다.

서유리(2013)는 2009개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어교과서 5종에 수록된 읽기 부분을 읽기 유형, 소재, 읽기 활동을 기준으로 비교 분석하였다. 분석 결과 읽기 유형은 일부 유형에 치우친 경향이 있으며 소재는 비교적 다양했으나 읽기 활동은 교과서별로 편차가 크다고 하였다. 따라서 영어 교과서는 다양한 유형의 글과 소재, 균형 있는 읽기 전·후 활동을 제시해야 한다고 제언하였다.

이진화(2010)는 7차 개정교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서 읽기영역을 읽기 지문과 읽기 활동에 대하여 분석하였다. 구체적으로 읽기 지문은 읽기 소재, 유형, 난이도로 분석하였고 읽기 활동은 교과서의 읽기 전, 중, 후 활동과 학습활동책의 수준별 읽기 활동을 각 교과서별로 비교분석하였다. 분석 결과 읽기 지문의 소재는 비교적 고루 포함되어 있었으나 읽기 지문의 유형은 분포가 불균형하고 교과서간 편차가 크다고 하였다. 읽기 지문의 난이도에 대한 고려도 필요하며 교과서와 활동책의 읽기 활동의 다양성도 떨어지고 교육과정에 제시된 성취기준 반영에 있어서도 아쉽다는 결과를 제시하였다. 따라서 영어 교과서는 다양한 형식의 글을 제시하고 난이도와 이독성을 고려하여야 하며 학습자들이 다양한 읽기활동을 접할 수 있도록 해야 한다는 점을 시사하였다.

지금까지 개정 교육과정에 따른 영어교과서를 분석한 연구는 많이 있어 왔다. 그러나 읽기 유형과 읽기 소재를 분석한 연구는 많았으나 성취기준에 대한 분석이 함께 이뤄진 경우는 찾아보기 힘들다. 또한 읽기 활동 분석은 대부분 단계별 읽기활동 간의 결과를 비교분석한 것이었다. 따라서 본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어교과서 5종을 임의로 선정하여

읽기 유형과 읽기 소재를 분석하고 더불어 개정 교육과정이 제시한 성취기준을 얼마나 잘 반영하고 있는지를 살펴보고자 한다. 읽기 활동 또한 읽기 전, 중, 후 활동으로 구분하여 분석하되 교과서간의 비교분석을 통해 교과서 편찬과 교과서 선택 등과 관련된 유의미한 정보를 제공하고자 한다.



III. 연구방법

3.1 분석대상 교과서

본 연구는 2009년 개정 교육과정에 따라 개정된 중학교 2학년 영어교과서 총 25종 중 임의로 선택한 5종의 교과서를 분석대상으로 하였다. 본문의 유형, 소재, 읽기활동 및 성취기준을 기준으로 분석하였으며 분석 교과서는 편의에 따라 A, B, C, D, E로 표기 하였다. <표 4>는 분석 대상 교과서에 관한 정리이다.

<표 4> 분석 대상 교과서

구분	저자	단원 수	출판사
A	이재영 외	11, Special Lesson	천재교육
B	민찬규 외	11	금성출판사
C	김임득 외	10	능률
D	권오량 외	11	교학사
E	배두본 외	10	미래엔

선정한 교과서들은 모두 10또는 11단원으로 구성되어 있었다. 교과서 A의 Special Lesson은 정규 단원과는 달리 읽기 자료와 간단한 읽기 후 활동만을 제시하고 있기 때문에 성취기준이나 읽기활동을 기준으로 분석하는 것이 적절하지 않다고 판단하여 연구에서 제외하였다. 5종의 교과서 모두 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 영역으로 나누어 학습활동을 제시하고 있는데 본 연구에서는 읽기영역만을 분석하고자 한다. <표 5>는 각 교과서의 읽기 영역 구성을 정리한 것이다.

<표 5> 각 교과서 읽기 영역 구성

구분	A	B	C	D	E
구성	●Read & Do -Step 1 -Step 2 -Step 3	●Before You Read ●Read On ●After You Read	●Before You Read ●Read On ●Let's Think ●After You Read	●Before You Read ●Read & Do ●After You Read	●Read ●Read & Do

교과서 A는 읽기 영역이 크게는 Read & Do 하나의 구성으로 이뤄져 있으나 읽기 활동을 Step 1, Step 2, Step 3의 세 단계로 세분화하여 읽기 전, 중, 후 활동을 모두 포함하고 있었다. 특히 교과서 C는 읽기 영역에 Let's Think라는 활동을 구성에 포함하여 읽기 중 활동을 명시적으로 제시하고 있었다. 따라서 교과서 E를 제외하고는 모두 읽기 전, 중, 후 활동 모두를 균형 있게 다루어 학생들이 읽기 학습을 효율적으로 할 수 있는 구성을 제시하고 있다고 볼 수 있다.

3.2 분석기준

3.2.1 읽기유형

본 연구에서는 교과서의 읽기 자료 유형을 분석하기 위하여 Brown(2007)이 소개한 유형을 참고하였다. 그러나 Brown(2007)의 읽기 자료 유형 분류에는 교과서에 등장하는 몇 가지 글의 유형이 포함되어있지 않아 연구자는 그러한 형식들을 추가하여 새로운 분석기준을 만들어 사용하였다. 연구자가 만든 읽기 지문 유형의 분석기준은 다음과 같다.

<표 6> 읽기유형 분석기준

목록	읽기 유형
문학	희곡
	전기
	이야기
비문학	수필, 일기
	기사
	논설문
	설명문
	일화
	만화
	대화문
	독후감
실용문	편지, 카드
	발표문, 대본, 인터뷰
	설문지
	지시문, 안내서, 보고서
	그래프, 도표
	광고, 포스터
	컴퓨터 관련 글

<표 6>에서 알 수 있듯이 연구자는 읽기 유형을 크게 문학, 비문학, 실용문의 세 가지 범주로 분류하였다. 문학은 희곡, 전기, 이야기로 구성하였고 문학의 범주에 속하지만 선정된 교과서에서는 다루지지 않은 시, 소설은 분석기준에서 제외하였다. 비문학은 수필/일기, 기사, 논설문, 설명문, 일화, 만화, 대화문, 독후감으로 구성하였다. 실용문은 편지/카드, 발표문/대본/인터뷰, 설문지, 지시문/안내서/보고서, 그래프/도표, 광고/포스터, 컴퓨터 관련 글로 구성하였다.

3.2.2. 읽기소재

본 연구에서는 19가지 소재영역을 기준으로 각 교과서 읽기 본문이 어떠한 소재들을 다루고 있는지 살펴보고 그 다양성을 분석해보려고 한다. 소재는 개정된 교육과정에 따라 교육과학기술부 고시 제2011-361호에서 제시한 19개의 항목으로 분석하였다.

영어 읽기지문의 소재는 일상생활과 친숙한 일반적인 화제를 중심으로, 학생들이 관심을 가지고 흥미를 느낄 수 있어야 하며, 학생들의 의사소통 능력, 탐구능력, 문제 해결능력 및 창의력을 기르는데 도움이 되어야 한다(교육과학기술부, 2011).

3.2.3 성취기준

본 연구에서는 선정된 중학교 2학년 영어 교과서가 개정된 교육과정에서 제시한 성취기준을 어느 정도 반영하고 있는지를 살펴보고자 한다. 성취기준은 교과서를 제작할 때 간과해서는 안 될 중요한 사항이다. 2009개정 교육과정에 제시된 중학교 1~3학년군 영어 읽기영역 성취기준을 그대로 분석기준으로 사용하기에는 그 항목이 다소 많아 적절하지 않다고 판단하여 연구자는 성취기준을 요약, 정리하여 분석 도구로 사용하였다. <표 7>은 성취기준을 정리한 분석기준이다.

<표 7> 읽기영역 성취기준 분석기준

영역 성취기준	학습내용 성취기준
소리 내어 읽고 의미를 파악한다.	짧은 글을 소리 내어 읽고 의미를 파악한다.
중심 내용을 파악한다.	글을 읽고 줄거리를 파악한다.
	글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.
	글을 읽고 글쓴이의 의도나 목적을 파악한다.
세부 내용을 파악한다.	글을 읽고 세부 내용을 파악한다.
흐름을 파악한다.	글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.
	글을 읽고 일이나 사건의 전후 관계 또는 인과관계를 파악한다.
	글의 연결 관계를 파악한다.
	글을 읽고 이어질 내용을 추측한다.

3.2.4 읽기활동

선정된 교과서의 대부분이 읽기 활동을 명칭은 각각 상이하지만 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 나누어 제시하고 있기 때문에 교과서 내의 읽기 활동을 읽기 전, 중, 후 활동으로 구분하여 분석하고자 한다. 읽기 내용에 대한 인지과정이 이뤄지는 읽기 중 활동의 경우 교사의 재량이나 특성에 따라 학습유형이 달라질 수 있고 교과서에도 크게 제시되어있지 않은 경우가 많으나 선정된 교과서 A, B, D, E에서는 읽기 중 활동에 해당하는 지시문들이 제시되어 있고 특히 교과서 C의 경우에는 읽기 중 활동을 읽기영역 구성에 따로 제시하고 있어 읽기 중 활동을 분석 대상에서 제외하지 않고 분석을 시도해 보았다.

Brown(2007)의 읽기 활동 유형을 토대로 각 교과서에 제시되는 각각의 활동들을 추가하여 새로운 분석 기준을 마련하였고 이를 바탕으로 읽기활동의 빈도와 비율을 정리하고자 한다. 연구자가 만든 읽기활동 분석기준은 다음과 같다.

<표 8> 읽기활동 분석기준

읽기 전 활동	주제와 관련된 배경지식 환기
	그림(사진)보고 토론하기, 질문에 답하기
	표 완성하기
	어휘 학습
	문장 만들기
	추측하기
	자신의 경험이나 생각에 관한 질문에 답하기
	인터넷 조사
읽기 중 활동	특정 정보 관련 질문에 답하기
	추론되는 정보 답하기
	길잡이 질문에 답하기
	읽기 자료의 일부에 하이라이트하기
읽기 후 활동	주제나 제목 찾기
	세부내용 관련 질문에 답하기
	세부내용 짝짓기
	(보기에서 골라) 빈칸 완성하기
	T/F 문제
	어휘 학습
	자신의 생각 쓰기
	글의 순서 맞추기
	표 완성하기
	인터넷 등 조사하기
	틀린 부분 고쳐 쓰기
	배운 내용 실생활에 활용하기
	추측하기
	토론하기

3.3 자료수집 방법 및 분석절차

3.3.1 읽기지문 유형 분석절차

본 연구의 읽기지문 유형 분석절차는 다음과 같다. 첫째, 분석기준 표를 만든다. 교과서의 읽기지문 유형 분석을 위해 연구자는 Brown(2007)의 읽기유형 분류를 참고하고 교과서에 등장하는 몇 가지 글의 유형을 추가하여 새로운 분석기준 표를 만들었다.

둘째, 교과서 읽기영역에 해당하는 교과서 본문을 자료수집 대상으로 하였다. 한 단원에서 두 가지 이상의 글의 유형을 제시하고 있는 경우에는 각각의 지문 유형을 빈도수에 포함시켰다.

셋째, 분석기준에 따라 읽기지문의 유형을 조사하여 빈도, 비율로 산정하여 연구 결과를 도출하였다. 비율의 경우 백분율로 환산하여 소수점 첫째자리까지 표시하였다.

연구자의 주관에 따라 분석하였기에 그 한계를 보완하고자 1차 분석 2주 후에 다시 분석하여 95%의 재검사 신뢰도를 얻었다.

3.3.2 읽기소재 분석절차

본 연구의 읽기소재 분석절차는 다음과 같다. 첫째, 분석기준을 설정한다. 읽기 소재의 분석기준으로 연구자는 교육과학기술부 고시 제2011-361호에 제시된 19개의 소재항목을 그대로 사용하였다.

둘째, 교과서 읽기영역에 해당하는 교과서 본문을 자료수집 대상으로 하였다. 두 가지 이상의 소재 영역이 복합적으로 다루어진 경우에는 더 강하다고 판단되는 한 영역에만 포함시켜 분석하였다.

셋째, 분석기준에 따라 읽기소재를 조사하여 빈도, 비율로 산정하여 연구 결과를 도출하였다. 비율의 경우 백분율로 환산하여 소수점 첫째자리까지 표시하였다.

연구자의 주관에 따라 분석하였기에 그 한계를 보완하고자 1차 분석 2주 후에 다시 분석하여 92%의 재검사 신뢰도를 얻었다.

3.3.3 성취기준 분석절차

본 연구의 성취기준 분석절차는 다음과 같다. 첫째, 분석기준 표를 만든다. 교과서의 성취기준 반영정도를 분석하기 위해 연구자는 교육과학기술부 고시 제2011-361호에 제시된 중학교 1~3학년군 영어 읽기영역 성취기준을 편집하여 새로운 분석기준 표를 만들었다.

둘째, 교과서 읽기영역에 포함된 모든 읽기활동을 자료 수집 대상으로 하였다. 한 단원 내에서 읽기활동이 큰 번호로 묶여 중복으로 제시된 경우에는 각 활동 유형의 중복되는 개수는 집계하지 않았다.

셋째, 분석기준에 따라 각 성취기준을 반영한 읽기활동을 조사하여 빈도, 비율로 산정하여 연구 결과를 도출하였다. 비율의 경우 백분율로 환산하여 소수점 첫째자리까지 표시하였다.

연구자의 주관에 따라 분석하였기에 그 한계를 보완하고자 1차 분석 3주 후에 다시 분석하여 90%의 재검사 신뢰도를 얻었다.

3.3.4 읽기활동 분석절차

본 연구의 읽기활동 분석절차는 다음과 같다. 첫째, 분석기준 표를 만든다. 단계별 읽기활동 유형 분석을 위해 연구자는 Brown(2007)의 읽기 활동 유형을 토대로 각 교과서에 제시되는 각각의 활동들을 추가하여 새로운 분석 기준

을 마련하였다.

둘째, 둘째, 교과서 읽기영역에 포함된 모든 읽기활동을 자료 수집 대상으로 하였다. 한 단원 내에서 읽기활동이 큰 번호로 묶여 중복으로 제시된 경우에는 각 활동 유형의 중복되는 개수는 집계하지 않았다.

셋째, 분석기준에 따라 각 단계별 읽기활동을 조사하여 빈도, 비율로 산정하여 연구 결과를 도출하였다. 비율의 경우 백분율로 환산하여 소수점 첫째자리까지 표시하였다.

연구자의 주관에 따라 분석하였기에 그 한계를 보완하고자 1차 분석 3주 후에 다시 분석하여 92%의 재검사 신뢰도를 얻었다.



IV. 분석결과 및 논의

이 장에서는 2009년 개정 교육과정을 반영한 중학교 2학년 영어 교과서 중 연구자가 임의로 선정한 5종의 교과서의 읽기 영역을 지문의 유형과 소재, 성취기준, 읽기활동의 기준에 따라 분석하였다. 선정된 교과서의 읽기영역 분석에 대한 결과는 다음과 같다.

4.1 읽기지문 유형 분석

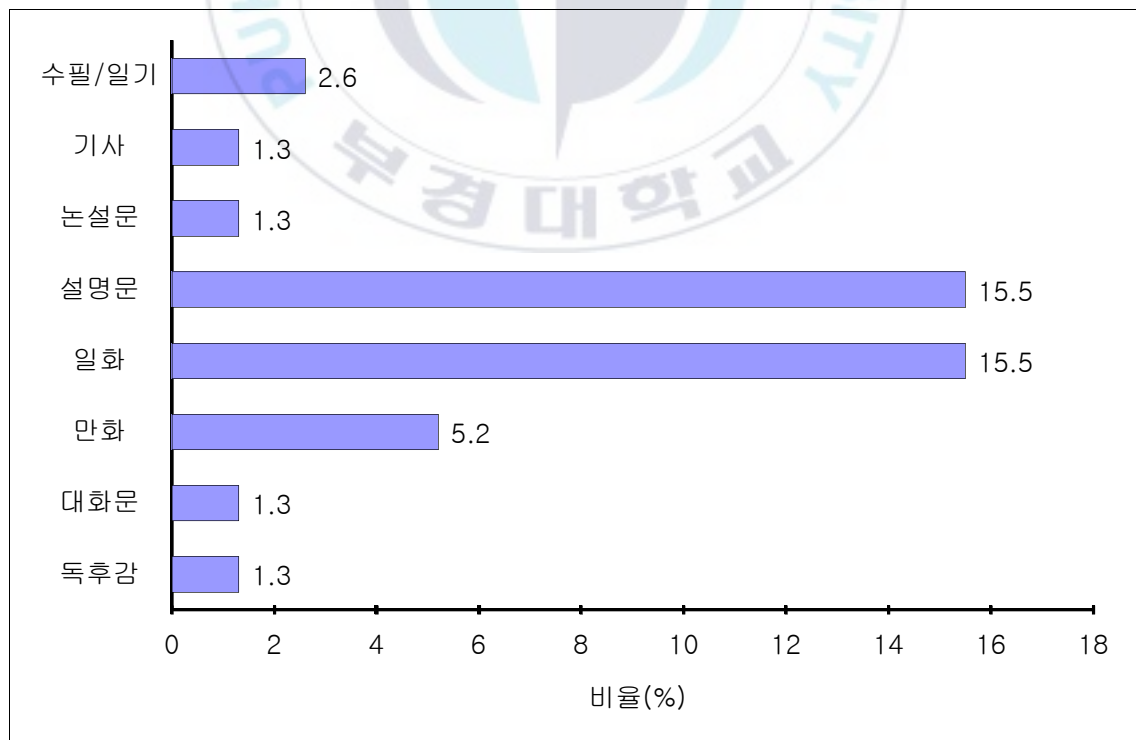
앞의 분석기준에서 밝힌 읽기유형 분석 기준에 따라 개정 교육과정에 의한 중학교 2학년 영어교과서 A, B, C, D, E의 5종 총 53단원의 본문에 해당하는 각각의 지문 유형을 파악해 보았다. 읽기 전, 후 활동에서 제시되는 짧은 글들은 지문 유형 분석에서는 제외하였다. 한 단원에서 두 가지 이상의 글의 유형을 제시하고 있는 경우에는 각각의 지문 유형을 빈도수에 포함하였음을 밝혀 둔다.

<표 9> 교과서별 읽기지문 유형 분석

교과서 읽기 유형		A	B	C	D	E	세부 유형 총계	유형 총계 (%)
문학	희곡		1				1 (1.3)	10 (12.9)
	전기			1			1 (1.3)	
	이야기	1	3	1	2	1	8 (10.3)	
	소계	1	4	2	2	1		
비문학	수필/일기	2					2 (2.6)	34 (44.1)
	기사		1				1 (1.3)	
	논설문			1			1 (1.3)	
	설명문	2	1	3	4	2	12 (15.5)	
	일화	2	2	2	4	2	12 (15.5)	
	만화	1	1			2	4 (5.2)	
	대화문	1					1 (1.3)	
	독후감		1				1 (1.3)	
	소계	8	6	6	8	6		
실용문	편지/카드	2			1	2	5 (6.5)	33 (42.8)
	발표문/대본/인터뷰	3	1	3	1		8 (10.3)	
	설문지		1	2			3 (3.9)	
	지시문/안내서/보고서	1	4			2	7 (9)	
	그래프/도표		2	1		1	4 (5.2)	
	광고/포스터	1	2	1			4 (5.2)	
	컴퓨터 관련 글	1	1				2 (2.6)	
	소계	8	11	7	2	5		
계		17	21	15	12	12	77 (100)	77 (100)

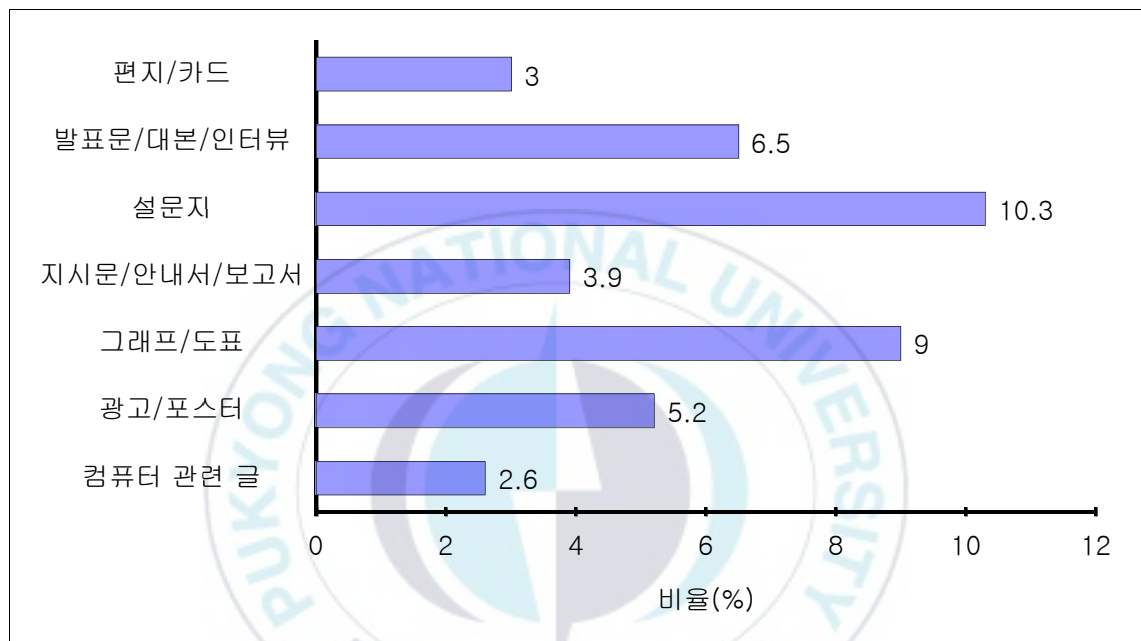
읽기 지문의 유형을 분석한 결과 문학, 비문학, 실용문 중에서는 문학이 12.9%로 가장 낮은 비율을 보이고 있으며 비문학과 실용문이 대부분의 지문 유형을 차지하고 있었다. 비문학과 실용문의 비교에서는 비문학이 44.1%, 실용문이 42.8%로 비슷한 분포를 보이고 있다. 문학에 속하는 글의 유형 중에서는 이야기가 10.3%로 가장 많았고 시, 소설은 어느 교과서에도 등장하지 않았다. 이는 현실적으로 학교 현장에서 수업시간에 문학작품을 읽기 지문으로 다루는 것은 어렵고, 흥미로운 즐거리를 가진 짧은 이야기 글을 제시할 경우 학생들이 조금 더 친숙하게 느낄 수 있기 때문으로 보인다. 비문학에 속하는 글의 유형은 설명문과 일화에 각각 15.5%로 편중되어 있었다. 이는 설명문이 다양한 정보를 전달하는데 효율적이고 일화 역시 이야기 글과 같이 친숙함을 느낄 수 있기 때문으로 생각된다. 비문학에 속하는 세부유형의 비율분포는 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 비문학 세부유형 비율분포



실용문에서는 발표문/대본/인터뷰 형식이 10.3%로 가장 높은 비율을 보였다. 영어 교과서에서 읽기 지문으로 발표문을 많이 제시하여 학생들이 영어로 자신의 생각을 표현할 수 있는 능력을 기를 수 있을 것으로 보인다. 실용문에 속하는 세부유형의 비율분포는 <그림 2>와 같다.

<그림 2> 실용문 세부유형 비율분포



4.1.1 교과서 A

교과서 A는 비교적 읽기 지문의 형식을 고르게 제시하고 있었다. 전체 17개의 형식 중 발표문/대본/인터뷰가 3번으로 가장 많이 등장했고 수필/일기, 설명문, 일화, 편지/카드가 각각 2번씩 등장했다. 그 외에 이야기, 만화, 대화문, 지시문, 포스터, 컴퓨터 관련 글을 1번씩 제시하였다. 총 17개의 지문 형식을 제시하고 있어 다른 교과서들에 비해 지문 형식의 수도 많은 편에 속했다. 특히 3단원에서는 실생활에서 흔히 접할 수 있는 인터넷상의 Q&A 형식을 제

시하여 학생들의 관심을 불러일으킬 수 있을 것으로 생각되었다. 또한 4단원에서는 만화와 설명문을, 5단원에서는 포스터, 대화문, 일화를, 6단원에서는 이야기, 카드, 지시문을, 8단원에서는 인터뷰와 수필을 동시에 제시하는 등 학습자가 비교적 다양한 지문의 형식을 접할 수 있도록 하였다. 반면에 문학 범주에 속하는 지문이 이야기 형식의 글 1개밖에 제시되지 않아 문학작품을 활용한 외국어 교육의 이점들은 많이 제공하지 못했다.

4.1.2 교과서 B

교과서 B는 모든 단원의 읽기 지문을 Part 1과 Part 2로 나누어 두 개씩 제시하였으며, 따라서 전체 지문의 수도 21개로 5종 교과서 중 가장 많았다. 전체 21개의 형식 중 지시문/안내서/보고서 형식이 4개로 가장 많았고, 이야기 형식이 3개로 두 번째로 많았다. 그 외에 회곡, 기사, 설명문, 일화, 만화, 독후감, 발표문, 설문지, 그래프/도표, 광고, 컴퓨터 관련 글 등의 다양한 지문형식을 제시하였다. 특히 다른 교과서에서는 한 번도 등장하지 않은 회곡, 기사, 독후감 형식을 제시한 것이 눈에 띈다. 다만 Part 1의 읽기자료들은 문자언어보다 시각적 자료의 비중이 커서 중학교 2학년 수준으로 보기에 전체적으로 본문의 길이가 다소 짧았다. 그럼에도 불구하고 교과서 B는 차별화된 구성으로 학습자의 흥미를 유발하고 영어에 대한 관심을 늘려줄 것으로 생각된다.

4.1.3 교과서 C

교과서 C의 읽기 지문 유형 분포는 평이했다. 전체 지문의 수도 15개로 평균(15.4개)에 가까웠고, 다양한 세부 유형이 등장하지는 않았으나 문학 범주에 속하는 글 2개, 비문학 범주에 속하는 글 6개, 실용문 범주에 속하는 글 7개로 세 가지 읽기 유형 모두를 다루고 있었다. 다른 교과서에는 한 번도 등장하지

않는 전기나 논설문을 다룬 점은 눈에 띄었다.

4.1.4 교과서 D

교과서 D는 읽기 지문 유형의 다양성이 가장 부족한 교과서였다. 설명문과 일화 형식의 글이 대부분이었는데, 전체 12개의 형식 중 설명문이 4번(33.3%), 일화가 4번(33.3%)으로 이 두 가지 형식이 전체 형식 중 66.6%를 차지했다. 이 외에 이야기 형식의 글이 2번, 편지와 발표문이 각각 1번 등장하여 읽기 지문의 유형이 다양하게 제시되고 있지 않음을 알 수 있다. 특히 실용문이 2번밖에 등장하지 않아 다른 교과서에 비해 실용문의 비율이 현저하게 낮은 것이 눈에 띄었다. 교과서 D는 소재의 분포는 편중되어있지 않았으나 읽기 지문의 유형만을 보았을 때는 단조로운 특징을 가지고 있었다.

4.1.5 교과서 E

교과서 E 또한 읽기 지문 유형을 다양하게 제시하고 있지는 않았다. 읽기 지문이 특정 유형에 편중되어 있지는 않았으나 중복되는 형식이 많아 결과적으로 다양한 유형을 제시하지 못했다. 설명문, 일화, 만화, 편지/카드, 지시문/안내서/보고서 형식의 글이 각각 2번씩 등장했고 이야기, 도표 형식의 글이 각각 1번 등장했다. 교과서 E도 교과서 A와 같이 문학 범주에 속하는 지문을 한 번밖에 제시하지 않아 문학작품으로 읽기 지문으로 소개하려는 노력이 필요할 것으로 보인다.

4.1.6 읽기지문 유형 종합분석

분석 대상 5종 교과서의 읽기 지문 유형을 분석한 결과 교과서간의 편차가 큰 것으로 나타났다. 교과서 D는 가장 적은 5가지 유형의 지문을 제시하였고 교과서 B는 가장 많은 13가지 유형의 지문을 제시하여 교과서간의 큰 편차를 보였다. 또한 같은 형식 안에서도 설명문의 경우 교과서 B는 1번 등장하는 반면에 교과서 D는 4번 등장하여 빈도수의 편차 역시 크게 나타났다. 전반적인 유형 분포에서는 비문학과 실용문에 치중되어 있어 읽기 지문으로 문학작품이나 전기를 포함하는 등 문학 범주에 속하는 지문 유형을 늘려야 할 것으로 보인다.

일부 교과서의 경우 지문 유형 중 실용문을 거의 다루지 않고 있어, 읽기 자료들은 현실 생활과 밀접하게 관련된 다양한 종류의 글을 포함해야 한다는 영어 교과서 선정 기준을 잘 반영하고 있지 못했다. 실제로 영어권 국가에서 많이 접할 수 있는 편지/카드, 지시문/안내서/보고서, 광고/포스터, 컴퓨터 관련 글 등의 실용문을 영어교과서의 읽기 지문으로 제시한다면 학습자의 흥미를 유발할 수 있을 뿐만 아니라 간접 경험을 통해 문화를 이해할 수 있도록 해 준다. 따라서 교과서는 지나치게 일부 형식에만 편중된 지문 편성을 지양하고 다양한 형식의 지문을 제시하여 글의 형식에 대한 스키마를 기를 수 있도록 해야 한다.

4.2 읽기소재 분석

분석 대상 교과서가 다루고 있는 소재 영역의 개수는 9개 정도로 교과서간 편차가 거의 없었다. 선정된 5종 교과서의 단원수가 10개 또는 11개임을 고려할 때, 현실적으로 19개의 소재 영역을 모두 다루기는 힘들 것으로 판단했다. 읽기 지문의 특성상 두 가지 이상의 소재 영역이 복합적으로 다루어진 경우에는 더 강하다고 판단되는 영역 한 가지에만 포함시켜 분석하였음을 밝혀 둔다.

분석 대상 교과서에서 다룬 소재영역을 합산한 총계를 보면 가장 많이 다룬 소재는 표에서 보이는 바와 같이 첫 번째가 학교생활과 교우관계, 두 번째는 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감, 세 번째는 심미적 심성과 창의력, 상상력이었다. 가장 많이 다룬 소재 중 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 영역을 제외한 두 가지 영역의 소재는 모든 분석 대상 교과서가 고르게 다루고 있었다. 또한 가정생활과 의식주 영역의 소재는 분석 대상 교과서 중 한 번도 다루지지 않았는데 이는 중학교 1학년 교과서에서 주로 다루었다고 보고 2학년 교과서에서는 다른 다양한 소재를 다루기 위함으로 생각된다. <표 10>은 분석대상 교과서 5종의 읽기 소재를 분석한 결과를 정리한 것이다.

<표 10> 교과서별 읽기소재 분석

교과서 소재	A	B	C	D	E	계	비율 (%)
1. 개인생활	2			1	1	4	7.5
2. 가정생활과 의식주							0
3. 학교생활과 교우관계	2	2	1		1	6	11.3
4. 사회생활과 대인관계		1		1		2	3.7
5. 여가선용		1	1		1	3	5.6
6. 자연 현상		1			1	2	3.7
7. 영어 문화권 의사소통	1				1	2	3.7
8. 다양한 문화권 사람들의 일상생활	1			1	1	3	5.6
9. 우리 문화와 다른 문화의 언어·문화적 차이		1		1	1	3	5.6
10. 우리문화 소개		1				1	1.9
11. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감	2			2	2	6	11.3
12. 환경보전	1		1	1	1	4	7.5
13. 심미적 심성과 창의력, 상상력	1	2	1	2		6	11.3
14. 변화하는 사회				1		1	1.9
15. 개인 복지 증진	1					1	1.9
16. 민주의식 및 세계 시민 의식		1	1			2	3.7
17. 애국심, 평화, 안보, 통일			1			1	1.9
18. 일반교양			3			3	5.6
19. 인문학, 사회과학, 자연 과학, 예술 분야의 학문적 소 양		1	1	1		3	5.6
계	11	11	10	11	10	53	100

4.2.1 교과서 A

교과서 A는 11개 단원에서 19개 소재 중 8개 항목의 소재를 다루어 단위수에 비해서는 중복되는 소재가 다른 교과서보다 많다. 따라서 분석 대상 교과서 중에서는 소재의 다양성이 비교적 낮았다. 개인생활, 학교생활과 교우관계, 공중도덕 등 3개 항목의 소재가 2번씩 다루어졌다. 1단원과 3단원에서 개인생활 소재를 중복해서 다루고 있는데 1단원에서는 미래의 자신에게 보내는 편지글을 제시하였고, 3단원에서는 수면 습관에 관련된 온라인상의 Q&A를 제시하였다. 2단원과 5단원에서는 학교생활과 교우관계의 소재를 중복으로 다루었는데 2단원은 학급 게시판을 칭찬 메모로 꾸민 에피소드를, 5단원은 개교 기념일 행사에 관한 이야기를 다양한 형태의 읽기 자료로 제시하였다. 10단원과 11단원에서도 중복된 소재를 다루었는데 세부적으로 분류하자면 10단원에서는 공중도덕을 소재로 하여 다른 사람에게 피해를 주는 상황에 대한 의견제시를 다루었고, 11단원에서는 봉사를 소재로 하여 한 자원봉사자의 일기를 제시하였다.

나머지 다른 단위도 살펴보면, 4단원에서는 영어 문화권 의사소통을 소재로 하여 실생활에서 흔히 사용하는 여러 가지 흥미로운 숙어 표현을 소개한 글을 제시하여 영어권 국가의 사람들과의 더 나은 의사소통을 할 수 있도록 돕고 있다. 연관된 소재로 9단원은 다양한 문화권 사람들의 일상생활을 소재로 하여 4개 국가의 인사말을 소개하고 각각의 인사말이 그 국가의 문화와 어떤 관계가 있는지를 제시한 글을 실었다. 단순히 인사말을 익히는 것에 그치지 않고 문화와 연계한 것은 학습자들이 좀 더 쉽게 이해하는 데 도움이 될 것으로 생각된다. 6단원에서는 탐정이 문제를 풀어나가는 과정을 다룬 이야기를 통해 학습자의 상상력을 자극할 수 있는 내용을 제시하였다. 8단원에서는 방송국에서 찾을 수 있는 직업을 알 수 있는 글을 제시하여 다른 교과서에서 한 번도 다루지 않은 개인 복지 증진 소재를 다룬 것이 눈에 띈다.

4.2.2 교과서 B

교과서 B는 11개 단원에서 전체 19개 항목의 소재 중 9개 항목의 소재를 다루었다. 4단원과 11단원에서 학교생활과 교우관계 소재를 중복해서 다루고 있는데 4단원에서는 고대 그리스 일화인 다몬과 피티아스 이야기를 통해 교우관계에 대해 다시 한 번 생각해 볼 수 있는 계기를 마련해 주었고, 11단원에서는 학급신문의 형식으로 학교생활의 여러 면모를 제시한 글을 담고 있다. 창의력, 상상력을 신장할 수 있는 내용은 5단원과 7단원에서 중복으로 다루고 있다. 5단원에서는 두 청소년 발명가의 이야기를, 다른 사람의 의견만 따르다 일을 그르친 상인의 이야기를 제시하여 학습자가 이야기 속의 주인공이라면 어떤 생각을 하고 어떻게 대처했는지 상상해 볼 수 있도록 흥미를 유발하고 있다. 이상에서 언급한 단원들은 하나의 소재가 두 단원에 걸쳐 다루어 졌다.

그 외 다른 단원들의 소재를 살펴보면 다음과 같다. 1단원에서는 여가선용 중 취미를 소재로 하여 거미 키우기, 수중 사진촬영 등의 취미를 소개한 글을 제시하였다. 학기 초에 가장 먼저 학습하게 되는 1단원에서 취미의 소재를 다룬 것은 학습자들에게 친숙하고 쉽게 다가갈 수 있는 내용을 통해 흥미를 유발하고 영어 학습에 대한 부담을 덜어주려는 의도로 보인다. 3단원에서는 앤디 워홀의 그림을 소개하여 예술 분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 내용을 제시하였다. 실제 앤디 워홀의 작품이 시각적 자료로 다양하게 제시되어 있어 학생들의 관심을 끌 수 있도록 구성되어 있는 점이 돋보였다. 또한 6단원에서는 우리나라의 천연 염색을 소개한 글을 통해 다른 교과서에서 한 번도 다루지 않은 우리문화 소개의 소재를 다룬 것이 눈에 띈다. 영어 교과서에서 우리 문화를 소재로 다루어 학습자들이 영어를 통해 우리 고유의 문화나 풍습 등을 표현할 수 있도록 도와주는 것은 바람직하다고 본다. 10단원에서는 우리 문화와 다른 문화의 언어적 문화적 차이를 소재로 하여 여러 문화권의 인사법의 차이를 예시를 들어 소개한 글을 실었다. 문화의 차이를 이해하고 아는 것 또

한 이후에 학습자들이 다른 문화권의 사람들과 만났을 때 유용하게 쓰일 수 있는 중요한 능력이 될 것이다.

4.2.3 교과서 C

교과서 C는 10개 단원에서 전체 19개 항목의 소재 중 8개 항목의 소재를 다루고 있다. 일반교양의 소재를 4단원, 7단원, 10단원의 3개 단원에 걸쳐 소개하고 있으나 각각의 분야가 중복되지는 않기 때문에 소재의 다양성이 떨어진다고 볼 수는 없을 것이다. 4단원에서는 이집트와 스위스, 미국의 도서관을 소개하는 글을, 7단원에서는 과학자 마이클 페러데이의 삶을 전기의 형식으로, 10단원에서는 평균의 오류에 대한 글을 제시하고 있다.

나머지 단원에서는 중복되는 소재 없이 모두 한 번씩 소재를 다루고 있었다. 2단원에서는 환경보전에 관한 내용을 소재로 하여 미국의 10대 소년의 환경운동을 다룬 이야기를 통해 환경문제에 대해 생각해 볼 수 있는 기회를 제공하였다. 5단원에서는 학교생활과 교우관계를 소재로 하여 수련회 장기자랑에서 일어난 일을 일화의 형식으로 제시하였다. 6단원에서는 예술 분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 소재를 다루었는데 동화 이상한 나라의 엘리스의 주인공인 엘리스가 화가 르네 마그리트의 그림들을 탐험한다는 내용의 이야기를 실었다. 그림에 대한 소개를 설명문의 형식을 취하지 않고 동화와 접목시켜 흥미롭게 풀어낸 것은 특히 학생들의 관심을 끌만 하고 어렵게 느껴질 수 있는 예술분야에 학습자들이 쉽게 다다갈 수 있도록 하고 있다. 또한 8단원에서는 다른 교과서에서 한 번도 다루지 않은 애국심, 평화, 안보, 통일의 소재를 독도 캠프에 참가한 학생들의 발표문의 형식으로 다루었다. 독도가 대한민국의 영토로서 가지는 의미뿐만 아니라 지리적인 특징이나 해류, 어자원 등의 정보를 같이 다루어 독도에 대한 지식을 함양하고 관심을 불러일으킬 수 있도록 하였다.

4.2.4 교과서 D

교과서 D는 11개 단원에서 전체 19개 항목의 소재 중 9개 항목의 소재를 다루고 있다. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감에 관한 내용이 10단원과 11단원에서 중복되어 다루졌다. 10단원에서는 부유한 여성이 고속도로에서 가난한 남성에게 도움을 받고 이후에 다른 사람에게 도움을 주었는데 자신도 모르게 고속도로에서 만났던 남성에게 그 은혜를 갚게 된 이야기를 통해 건전한 가치관 형성을 할 수 있도록 하였고, 11단원에서는 필리핀 소년을 도운 한국 소녀의 이야기와 필리핀 소년의 편지글을 제시하여 봉사정신을 일깨워 주고 있다. 심미적 심성과 창의력, 상상력의 소재도 4단원과 7단원 두 개의 단원에서 중복으로 다루어졌다. 4단원에서는 수업시간에 쪽지를 돌린 학생을 찾아내는 교사의 이야기를, 7단원에서는 세 가지의 기발한 발명품을 소개한 글을 통해 학습자들의 상상력을 자극할 수 있는 내용을 제시하였다.

그 외의 단원에서는 소재들이 한 번씩만 다루졌는데 그 구체적 내용은 다음과 같다. 1단원의 본문은 사회생활과 대인관계를 소재로 하였는데 학교생활에 적응하지 못하는 아들에게 어머니가 환경에 적응하는 법을 당근, 계란, 커피가루를 끓이는 것에 비유하여 설명해 주는 이야기를 제시하였다. 이는 학습자가 자신의 모습에 대해 깊이 생각해 볼 수 있는 기회를 제공할 것으로 기대된다. 2단원에서는 우리 문화와 다른 문화의 언어적, 문화적 차이를 소재로 하여 다양한 문화권에서 제스처가 우리나라에서와 어떻게 다른 의미로 사용되는지를 설명한 글을 실고 있다. 5단원에서도 관련된 소재로서 다양한 문화권 사람들의 생활을 다루었는데 중국, 인도, 아일랜드의 축제에 대한 내용을 제시하였다. 8단원에서는 환경보전을 소재로 하여 식용으로 포획되었다가 애완용으로 팔리게 된 한 코끼리 거북의 이야기를 제시하였고 이를 통해 동물 멸종에 대해 생각해 볼 수 있도록 하였다. 특히 3단원에서는 다른 교과서에 한 번도 등장하지 않은 변화하는 사회에 관한 내용을 다루었는데 학생들이 학교에 휴

대 전화기를 가져와야 하는지에 대한 의견을 쓴 글을 통해 근래에 심각한 사회문제로 대두되고 있는 스마트폰 중독에 대해 숙고해 볼 수 있도록 하고 있다. 이 단원을 학습함으로써 학습자들은 학교에서의 휴대전화 사용습관에 대해 반성하고 각자 자신의 의견을 정리해 볼 수 있는 기회를 가질 수 있을 것이다.

4.2.5 교과서 E

교과서 E는 10개 단원에서 전체 19개 항목의 소재 중 9개 항목의 소재를 다루어 다른 교과서에 비해 중복되는 소재가 적고 다양한 소재를 다루었다고 할 수 있다. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 소재가 2단원과 7단원에서 중복으로 다루졌다. 2단원에서는 재능기부를 통한 봉사활동을 하고 있는 두 사람이 쓴 짧은 편지글을 제시하였고, 7단원에서는 세계 여러 국가에서 다양하게 각색되어 전해 내려오는 돌 수프 이야기를 제시하여 사랑과 정성, 나눔, 봉사에 대한 교훈을 주었다.

그 외의 단원에서는 중복되는 소재 없이 모두 다른 소재를 다루고 있다. 1단원에서는 교우관계를 소재로 하여 네 가지의 친구 유형을 소개한 글을 실었다. 3단원에서는 자연현상을 소재로 하여 토네이도로 인해 하늘에서 개구리들이 떨어진 이야기를 일화의 형식으로 제시하고 있다. 실제로 일어났던 흥미로운 사건을 다루어 학생들의 관심을 끌 수 있을 것으로 생각된다. 4단원에서는 동물에 관련된 표현을 소개하는 글이 등장하는데 설명문이나 일화의 형식을 취하지 않고 개에 대한 나쁜 표현이 많아 고민하는 개의 편지와 개에 대한 좋은 표현을 알려주며 고민을 해결해 주는 답장의 형식으로 구성하여 영어 의사소통에 관한 글을 흥미롭게 제시하였다. 8단원과 9단원에서는 문화적인 내용을 다루었다. 8단원에서는 다양한 문화권 사람들의 일상생활을 소재로 3개 국가의 주거 형태를 소개하였고 9단원에서는 우리 문화와 다른 문화의 언어적,

문화적 차이를 소재로 게스트 하우스에 머무는 여러 나라 학생들의 미신에 관한 글을 실었다. 특히 9단원에서 미국, 그리스, 필리핀, 러시아의 미신을 한 가지씩 소개했는데 각각의 미신을 한두 문장 정도로 간단하면서도 쉽게 제시하여 학생들의 흥미를 유발하기 좋을 것으로 보인다.

4.2.6 읽기소재 종합분석

읽기 소재의 다양성은 학습자들의 읽기에 대한 흥미 및 동기에 영향을 미치며 다양한 지식을 접할 수 있는 기회를 제공하기 때문에 교과서 편찬에서 중요하게 고려해야 할 사항이다. 선정된 교과서 5종 모두 비교적 다양한 영역의 소재를 다루고 있었으며 교육과정이 제시하고 있는 소재 영역을 대체적으로 고루 포함하고 있었다. 우리문화 소개, 변화하는 사회, 개인복지 증진, 애국심/평화/안보/통일의 소재는 각 한 번씩 밖에 다루어지지 않았는데 이는 읽기 지문의 소재가 개인 중심의 친숙한 것에서부터 점점 더 넓은 영역의 소재로 확장되는 방향으로 제시되기 때문으로 판단하였다. 중학교 3학년 교과서와 고등학교 교과서에서 위와 같은 소재의 보충이 이뤄졌는지 살펴보는 연구가 필요할 것으로 보인다. 소재의 배치 면에서는 전체적으로 두드러지는 특정 흐름은 보이지 않으나 대부분의 교과서가 학생들에게 친숙한 소재를 앞쪽의 단원에 배치하는 경향이 있었다.

문화 요소 또한 언어 학습에서 중요한 역할을 하는 부분이다. 김연수(2003)는 외국 문화 지도의 방향은 목표 문화권 사람들에 대한 생활과 사고방식의 이해, 자연스럽게 대화할 수 있는 능력을 키우는 것, 자국 문화의 이해를 더욱 돈독히 하는 것, 문화 상호간의 이해를 증진하는 것에 역점을 두어야 한다고 밝히고 있다. 분석 대상 교과서 중 대부분은 문화 영역의 소재를 한 번 이상씩 다루었다. 교과서 A는 다양한 문화권 사람들의 일상생활을, 교과서 B는 우리 문화와 다른 문화의 비교, 우리문화 소개를, 교과서 D와 E는 다양한 문화

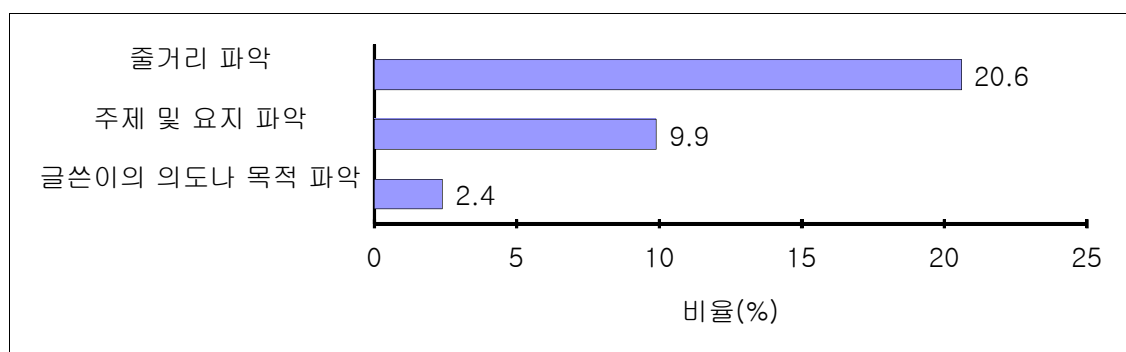
권 사람들의 일상생활과 우리문화와 다른 문화의 비교를 소재로 제시하였다. 그러나 교과서 C의 경우 문화 영역의 소재를 한 번도 다루지 않아 소재 선정에서 문화 요소를 포함시키려는 노력이 필요하다고 본다.

4.3 성취기준 분석

선정된 5종의 중학교 2학년 영어교과서의 읽기 활동을 2009 개정 교육과정이 제시하고 있는 중학교 1~3학년군 영어 읽기영역 성취기준을 정리하여 요약한 <표 7>을 사용하여 분석하였다. 분석 대상 5종 교과서의 성취기준 분석 결과는 <표 11>과 같다.

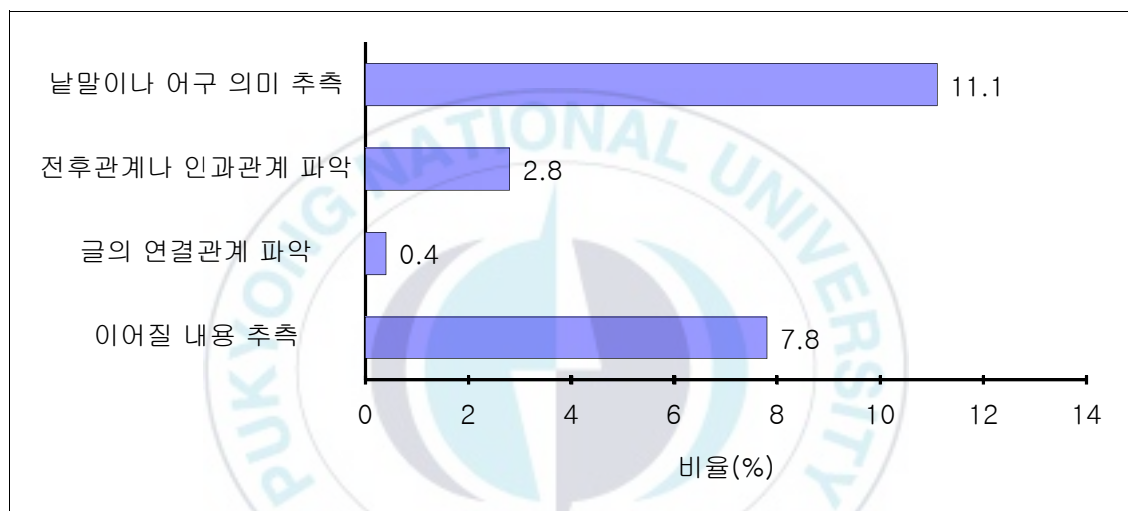
영역 성취기준 중에서는 전체적으로 중심내용 파악하기와 세부내용 파악하기에 읽기 활동이 많이 편중되어 있었다. 전체적인 분포를 살펴보면 읽기 활동 가운데 성취기준은 세부내용 파악하기, 중심내용 파악하기, 흐름 파악하기, 소리 내어 읽고 의미 파악하기의 순으로 많은 것으로 나타났다. 중심내용 파악하기 중에서는 글을 읽고 즐거리를 파악하는 활동이 62.5%로 가장 많았고 주제 및 요지를 파악하는 활동이 두 번째로 많았다. 글쓴이의 의도나 목적을 파악하는 활동은 가장 적었다. 중심내용 파악하기에 속하는 학습내용 성취기준 비율분포는 <그림 3>과 같다.

<그림 3> 중심내용 파악하기 세부 성취기준 비율분포



흐름 파악하기 중에서는 글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측하는 활동이 50%로 가장 많았고, 글을 읽고 이어질 내용을 추측하는 활동이 35.1%로 두 번째로 많았으며 일이나 사건의 전후 관계, 인과관계를 파악하는 활동이 12.9%로 세 번째로 많았다. 글의 연결 관계를 파악하는 활동은 전체 교과서 중 단 한건에 불과했다. 흐름 파악하기에 속하는 학습내용 성취기준 비율분포는 <그림 4>과 같다.

<그림 4> 흐름 파악하기 세부 성취기준 비율분포



영역 성취기준 중 가장 적은 빈도수를 보인 소리 내어 읽고 의미 파악하기의 활동은 전체 읽기 활동 중 4.5%를 차지하며, 5종의 분석 대상 교과서 중 교과서 A에서만 등장하였다.

<표 11> 교과서별 읽기영역 성취기준 분석

영역 성취기준	학습내용 성취기준	A	B	C	D	E	세부유 형 총계	유형 총계 (%)
소리내어 읽고 의미 파악	짧은 글을 소리 내어 읽고 의미를 파악한다.	11					11 (4.5)	11 (4.5)
중심내용 파악	글을 읽고 줄거리를 파악한다.	12	11	7	12	8	50 (20.6)	80 (33)
	글을 읽고 주제 및 요지를 파악한다.	5	5	2	4	8	24 (9.9)	
	글을 읽고 글쓴이의 의도나 목적은 파악한다.		2	2	2		6 (2.4)	
	소계	28	18	11	18	16		
세부내용 파악	글을 읽고 세부 내용을 파악한다.	25	17	16	17	22	97 (40)	97 (40)
흐름 파악	글을 읽고 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측한다.		13	3	11		27 (11.1)	54 (22.3)
	글을 읽고 일이나 사건의 전후 관계 또는 인과관계를 파악한다.	2		2	3		7 (2.8)	
	글의 연결 관계를 파악한다.			1			1 (0.4)	
	글을 읽고 이어질 내용을 추측한다.	1	10	2	4	2	19 (7.8)	
	소계	3	23	8	18	2		
계		56	58	35	53	40	242	242 (100)

4.3.1 교과서 A

교과서 A는 분석 대상 교과서 중 유일하게 소리 내어 읽고 의미를 파악하는 활동을 포함시켜 네 가지 영역 성취기준을 모두 반영하고 있다. 각 단원의 읽기 전 활동에서 글을 소리 내어 읽는 활동을 명시적으로 제시하여 학습자들이 각 단원의 읽기 영역 학습을 시작할 때 몰입할 수 있도록 돕고 있다. 내용 성취기준을 보면, 전체 9가지 중에서 6가지를 반영하였다. 다른 모든 교과서와 마찬가지로 세부내용 파악하는 활동이 가장 많았고 줄거리 파악하기, 소리 내어 읽고 의미 파악하기, 주제 및 요지 파악하기가 그 뒤를 이었다. 일이나 사건의 전후 관계, 인과관계 파악하기는 2개, 이어질 내용 추측하기는 1개로 적었다. 글쓴이의 의도나 목적 파악하기와 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측하기, 글의 연결 관계 파악하기가 반영된 활동은 찾아볼 수 없어 아쉬웠다. 글의 흐름을 파악할 수 있는 활동을 포함시키는 노력이 필요할 것으로 보인다.

4.3.2 교과서 B

교과서 B는 소리 내어 읽고 의미 파악하기의 성취기준을 제외하고는 중심 내용 파악하기가 18개, 세부내용 파악하기가 17개, 흐름 파악하기가 23개로 세 가지의 영역 성취기준이 비교적 골고루 반영되어 있었다. 다만 흐름 파악하기 성취기준 중에서 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측하기와 이어질 내용 추측하기에 읽기 활동이 편중되어 있고 일이나 사건의 전후 관계 또는 인과관계 파악하기와 글의 연결관계 파악하기의 활동은 하나도 제시되지 않아, 학생들의 글의 흐름을 파악하는 능력을 키워줄 수 있는 좀 더 다양한 읽기 활동이 필요하겠다.

4.3.3 교과서 C

교과서 C는 분석 대상 교과서 중 가장 많은 영역의 성취기준으로 고루 반영하고 있었다. 소리 내어 읽고 의미 파악하기를 제외한 나머지 성취기준을 반영한 활동이 모두 1번 이상 등장했다. 세부내용 파악하기가 16개로 가장 많았고 줄거리 파악하기가 7개, 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측하기가 3개로 뒤를 이었다. 주제 및 요기 파악하기, 글쓴이의 의도나 목적 파악하기, 일이나 사건의 전후 관계 또는 인과관계 파악하기, 이어질 내용 추측하기는 각각 2개가 제시되었고 글의 연결 관계 파악하기는 1개가 포함되어 있었다. 특히 글의 연결 관계를 파악하기의 성취기준은 교과서 C가 유일하게 반영하고 있는 점이 눈에 띈다. 소리 내어 읽고 의미를 파악하는 활동을 포함시켜 보완한다면 성취기준 반영의 관점에서는 바람직한 교과서가 될 수 있을 것으로 보인다.

4.3.4 교과서 D

교과서 D는 소리 내어 읽고 의미 파악하기와 글의 연결 관계 파악하기를 제외한 나머지 성취기준을 모두 반영하였다. 빈도수는 세부내용 파악하기가 17개로 가장 많았고, 줄거리 파악하기가 12개로 두 번째, 낱말이나 어구의 의미를 문맥으로 추측하기가 11개로 세 번째로 많았다. 전체 9가지의 학습내용 성취기준 중에서 7가지의 성취기준을 반영하여 비교적 많은 영역의 학습내용 성취기준을 반영하고 있었다.

4.3.5 교과서 E

교과서 E는 전체 9가지의 학습내용 성취기준 중에서 4가지의 성취기준만을 반영하여 분석 대상 교과서 중 읽기 영역 성취기준을 가장 잘 반영하고 있지 못했다. 전체 40개의 읽기 활동 중 세부내용 파악하기의 성취기준을 반영한 활동이 22개로 지나치게 편중되어 있었고 줄거리 파악하기와 주제 및 요지 파악하기가 각각 8개 등장하였다. 나머지 2개는 이어질 내용 추측하기였는데 글을 읽고 전체적인 흐름을 파악하는 능력을 기르는 활동이 빈약하여 보완이 필요할 것으로 판단된다.

4.3.6 성취기준 종합분석

선정된 5종 교과서를 성취기준 분석결과, 그 반영 비율이 성취기준에 따라 심하게 불균형하다는 것 또한 할 수 있다. 교재 제작자의 입장에서 볼 때 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 세부내용 파악하는 읽기 활동이 문제를 제작하기도 쉽고, 학생을 평가하는 교사의 입장에서도 그러한 활동을 위주로 수업을 진행하는 것이 용이할 수 있으나 교과서의 읽기영역 활동들이 특정 성취기준만을 편중되게 반영하고 있는 것이 아닌가 하는 우려가 든다. 특정 영역의 성취기준이 읽기능력 향상에 더 중요하고 그 외의 성취기준이 덜 중요한 것은 아니기 때문에 영어 읽기능력의 향상을 위해서는 모든 영어교과서가 교육과정이 제시하는 영어 읽기영역 성취기준을 골고루 반영할 필요가 있다.

그러므로 세부내용을 파악하기의 성취기준을 반영하는 읽기 활동은 그 비율을 하향 조정하고 글의 흐름 파악하기와 소리 내어 읽고 의미 파악하기의 성취기준을 반영한 읽기활동을 좀 더 포함시켜 학습자들이 모든 성취기준에 해당하는 활동들을 다양하게 접할 수 있도록 해야 한다.

4.4 읽기활동 분석

본 연구에서 분석하고자 하는 읽기 활동은 교과서 내의 읽기 활동으로 제한하였으며 분석기준으로는 Brown(2007)의 읽기 활동 유형을 토대로 연구자가 새롭게 만든 분석 기준 분류표인 <표 8>를 사용하였다. 이 표에 따라 선정된 5종 교과서의 읽기활동들을 읽기 전, 중, 후 활동으로 분류하여 각 단계에 해당하는 활동들의 빈도수를 분석하였다.

분석 대상인 5종의 교과서는 대부분 읽기활동을 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 구분하고 있었으나 교과서 E의 경우는 읽기 전 활동을 명시적으로 제시하고 있지 않았다. 읽기 중 활동은 특정 유형에 편중된 경향을 보였고 읽기 후 활동은 다양하게 제시되어 있었으며 교과서간의 차이가 크게 나타났다. 총계를 보면 읽기 후 활동이 193개로 가장 많았고 읽기 전 활동이 84개로 두 번째로 많았으며 읽기 중 활동은 가장 부족했다. <표 12>는 교과서별 읽기 활동을 분석한 결과이다.

<표 12> 교과서별 읽기활동 분석

교과서 활동		A	B	C	D	E	세부 유형 총계	유형 총계 (%)
읽기 전 활동	배경지식 환기	3	2	4			9	84 (24.3)
	그림 보고 토론 /질문에 답하기		6	7	6	2	21	
	표 완성하기		1		1		2	
	어휘 학습		11		11		22	
	문장 만들기			1			1	
	추측하기	2	2	3	1	2	10	
	자신의 경험/생각 말하기	6	3	4	4		17	
	인터넷 조사				2		2	
	소계	11	25	19	25	4		
읽기 중 활동	특정 정보 관련 질문에 답하기	11	10	10	11	8	50	68 (19.7)
	추론되는 정보 답하기		1				1	
	길잡이 질문에 답하기	1	1				2	
	읽기 자료의 일부에 표시하기	10				5	15	
	소계	22	12	10	11	13		
읽기 후 활동	주제/제목 찾기	2	4		2	2	10	193 (55.9)
	세부내용 관련 질문에 답하기	14	3	4	5	7	33	
	세부내용 짝짓기	4	2	2	1	3	12	
	빈칸 완성하기	3	7	8	14	11	43	
	T/F 문제	1	6	2	2	3	14	
	어휘 학습			1			1	
	자기 생각 쓰기	2	1		2	2	7	
	글 순서 맞추기	1		2	2	1	6	
	표 완성하기		2		3	1	6	
	인터넷 등 조사	5		3		11	19	
	틀린 부분 고쳐 쓰기	2	2		1	5	10	
	배운 내용 실생활에 활용	2					2	
	추측하기		4	1		1	6	
	토론하기	2	9	6		7	24	
	소계	38	40	29	32	54		
계		71	77	58	68	71	345 (100)	

4.4.1 교과서 A

교과서 A는 읽기영역을 Read & Do 하나의 구성으로 이루어져 있으나 읽기 활동을 Step 1, Step 2, Step 3의 세 단계로 세분화하여 읽기 전, 중, 후 활동을 모두 포함하고 있다.

읽기 전 활동으로는 자신의 경험이나 생각 말하기의 빈도수가 6개로 가장 높았고 배경지식 환기가 3개로 두 번째, 추측하기가 2개로 세 번째로 많았다. 본문을 읽기 전에 본문의 내용과 관련된 자신의 경험이나 생각을 말해보는 활동은 학습자들로 하여금 흥미와 동기를 유발할 수 있으나, 교과서 A의 경우 읽기 전 활동으로 세 가지 유형만을 제시하여 다양성이 부족한 편에 속했다.

읽기 중 활동은 특정 정보 관련 질문에 답하기와 읽기 자료의 일부에 표시하기에 거의 비슷한 빈도수로 보여주며 편중되어 있었으나 다른 대부분의 교과서들에 비해서는 읽기 중 활동을 다양하게 제시하고 있는 편이다. 특히 다른 교과서에서는 읽기 자료의 일부에 표시하기가 거의 등장하지 않았는데 교과서 A에서는 한 단원을 제외하고는 각 단원마다 한 번씩 등장하여 학습자들이 스캐닝 전략을 연습할 수 있도록 돕고 있다.

읽기 후 활동은 대부분의 다른 교과서들과 마찬가지로 비교적 다양하게 제시하고 있으나 세부내용 관련 질문에 답하기의 빈도수가 14개로 다른 활동들의 빈도수와 편차가 컸다. 읽기 중 활동 중에 특정 정보 관련 질문에 답하기의 비율이 높은 만큼, 읽기 후 활동에서 다른 활동들을 더 많이 제시하는 방향으로 읽기 활동의 비율을 조절하여 학습자들이 좀 더 다양한 읽기 활동을 접할 수 있도록 해 줄 필요가 있을 것이다.

4.4.2 교과서 B

교과서 B는 읽기영역을 Before You Read, Read On, After You Read의 세

부분으로 구성하여 읽기 전, 중, 후 활동을 모두 다루고 있다. 읽기 전 활동으로는 비교적 다양한 6개 유형의 활동을 제시하고 있는데 각 단원마다 두 개의 읽기 전 활동을 실었다. 모든 단원의 읽기 전 활동에 어휘 학습을 포함하여 총 11개로 가장 많았다. 어휘 학습을 단조로운 형태로 제시하지 않고 낱말 퍼즐의 형태로 제시하거나 그림, 사진을 함께 활용하여 학생들이 지루해 하지 않을 수 있도록 한 점이 눈에 띄었다. 그 외에는 그림을 보고 토론하거나 질문에 답하기, 자신의 경험이나 생각 말하기와 같은 간단하면서도 학생들의 흥미를 유발할 수 있는 읽기 전 활동을 적절히 제시하였다.

읽기 중 활동은 특정 정보 관련 질문에 답하기에 편중되어 있었다. 추론되는 정보 답하기와 길잡이 질문에 답하기를 읽기 중 활동에 포함시키기는 했으나 두 가지 활동 모두 빈도수가 한 번씩에 그쳐 읽기 중 활동의 다양성은 부족했다.

읽기 후 활동은 토론하기, 빈칸 완성하기, T/F 문제, 주제/제목 찾기, 추측하기 등 다양한 유형의 활동이 고르게 제시되어 있었다. 교과서 B는 전체적으로 읽기 전 활동과 읽기 후 활동은 다른 교과서들과 큰 차이가 없었고 읽기 중 활동은 다소 빈약했으나 읽기 전, 중, 후 활동의 구성에 있어 5종의 교과서 중 그림, 사진, 그래프, 도표 등의 시각적 자료를 가장 많이 그리고 적절하게 활용하여 학습자들의 관심을 잘 끌 수 있을 것으로 보인다.

4.4.3 교과서 C

교과서 C는 읽기영역을 Before You Read, Read On, Let's Think, After You Read의 네 부분으로 구성하였는데, Read On은 본문에 해당하고 Let's Think에서 읽기 중 활동을 제시하고 있어 다른 대부분의 교과서와 유사한 읽기영역 구성을 갖추고 있다.

읽기 전 활동으로는 총 5개 유형의 활동을 제시하였는데 그림을 보고 토론

하거나 질문에 답하기가 7개로 빈도수가 가장 많았고 배경지식 환기, 자신의 경험/생각 말하기가 각각 4개로 두 번째로 많았다. 읽기 전 활동에서 그림이나 사진을 활용하는 것은 학습에 대한 부가적인 부담은 주지 않으면서 학습자들의 본문에 대한 관심을 불러일으킬 수 있을 것이다.

읽기 중 활동은 선정된 교과서 중 유일하게 명시적으로 별도의 구성을 포함시켰으나 활동 유형을 살펴본 결과 특정 정보 관련 질문에 답하기 10개 외에는 어떤 활동도 제시하고 있지 않았다. 읽기 중 활동이 부족한 교과서의 전형적인 구성을 보여주고 있어 개선의 노력이 필요하다고 판단된다.

읽기 후 활동은 전체 14개의 유형 중 9개의 유형을 제시하여 다양성은 다소 부족한 것으로 나타났다. 빈칸 완성하기가 8개로 빈도수가 가장 많았고 토론하기가 6개로 두 번째, 세부내용 관련 질문에 답하기가 4개로 세 번째로 많으며 인터넷 등 조사하기가 그 뒤를 이었다. 세부내용 짝짓기, T/F문제, 어휘 학습, 글 순서 맞추기, 추측하기는 1번 또는 2번만 등장하고 있다. 나머지 교과서에서 적어도 한 번 이상 다룬 주제/제목 찾거나 자기 생각 쓰기, 틀린 부분 고쳐 쓰기는 한 번도 다루지지 않았는데 이러한 활동들을 포함시켜 학습자들이 다양한 읽기 후 활동을 접할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

4.4.4 교과서 D

교과서 D는 읽기 영역을 Before You Read, Read & Do, After You Read의 세 부분으로 나누어 제시하고 있다. Before You Read에 제시된 읽기 전 활동에서는 교과서 B와 마찬가지로 각 단원마다 어휘 학습을 포함하여 11개로 읽기 전 활동 중 가장 많았다. 그 외에는 그림을 보고 토론하거나 질문에 답하기가 6개, 자신의 경험이나 생각 말하기가 4개의 순서대로 많이 나타났다.

Read & Do에 제시된 읽기 중 활동은 교과서 C와 마찬가지로 특정 정보 관련 질문에 답하기 한 유형만 제시되어 있었다. 추론되는 정보 답하기, 길잡

이 질문에 답하기, 읽기 자료의 일부에 표시하기 등을 포함시켜 학습자들이 다양한 읽기 중 활동을 접할 수 있는 기회를 줄 수 있도록 하는 노력이 필요 하겠다.

After You Read에 제시된 읽기 후 활동은 선정된 5종의 교과서 중 다양성이 가장 부족한 것으로 나타났다. 제시된 읽기 후 활동 유형의 수는 총 9가지로 다른 분석대상 교과서들에 비해 적은 편이며 특히 빈칸 완성하기가 14개로 읽기 후 활동이 이 유형에 편중되어 있고 세부내용 관련 질문에 답하기를 제외한 나머지 유형의 빈도수는 대부분 1개 또는 2개에 그쳤다. 본문을 읽은 후에 토론을 하거나 관련 내용을 인터넷 등으로 조사하고, 배운 내용을 실생활에 활용하는 등의 확장된 활동을 교과서 구성에 포함시키는 방향으로 개선해야 할 필요가 있다.

4.4.5 교과서 E

교과서 E는 읽기 영역을 Read, Read & Do의 두 부분으로만 구성하여 읽기 전, 중, 후 활동을 골고루 다루지 못했다. 특히 읽기 전 활동과 읽기 중 활동이 부족했으며, 읽기 후 활동이 총 54개로 해당 교과서 내의 전체 읽기 활동 중 76%를 차지하여 읽기 후 활동의 비중이 지나치게 큰 것으로 나타났다.

읽기 전 활동은 그림 보고 토론하거나 질문에 답하기 2개, 추측하기 2개가 전부였다. 다른 유형의 읽기 전 활동은 제시되지 않았으며 전체 읽기 전 활동의 빈도수도 상당히 부족했다. 읽기 전 활동은 학습자들의 읽기에 대한 흥미와 관심을 불러일으킬 수 있고 학습할 준비를 할 수 있는 만큼 충분하고 다양한 읽기 전 활동을 제시하는 것은 교과서가 반드시 해야 할 역할이다.

읽기 중 활동으로는 특정 정보 관련 질문에 답하기 8개, 읽기 자료의 일부에 표시하기 5개를 제시하고 있어 다른 교과서들과 비슷한 정도로 전체 활동의 수나 활동 유형의 다양성이 부족했다.

반면에 읽기 후 활동의 유형은 12가지로 분석대상 교과서 중에서 가장 다

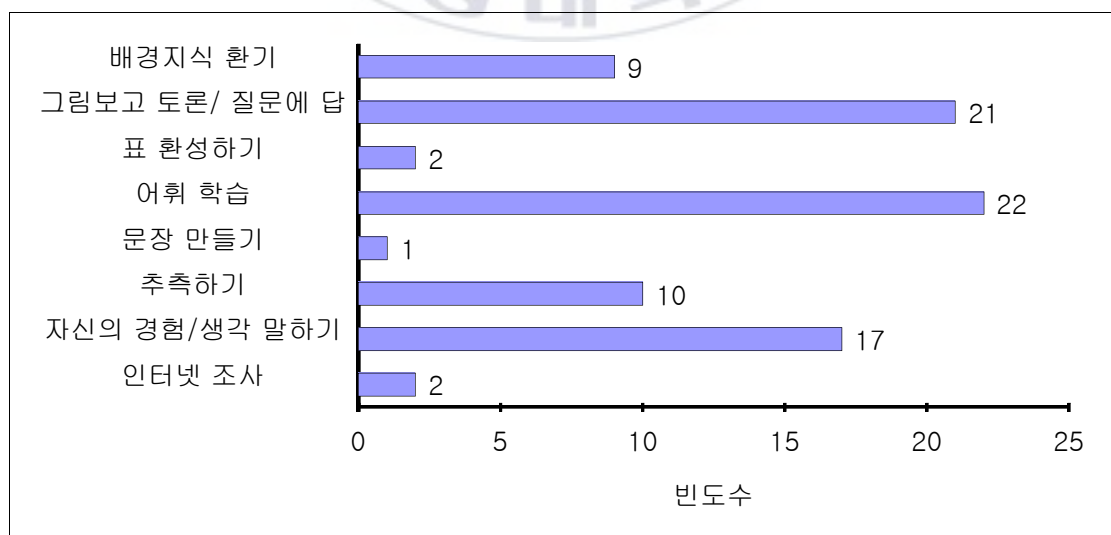
양했다. 빈칸 완성하기와 인터넷 등 조사하기가 각각 11개로 빈도수가 가장 높았고 세부내용 관련 질문에 답하기와 토론하기가 각각 7개로 두 번째로 많았다. 그 외에도 틀린 부분 고쳐 쓰기, 세부내용 짝짓기, T/F 문제 등 다양한 유형의 읽기 후 활동이 고루 제시되어 있었다.

교과서 E는 읽기 후 활동만 살펴보았을 때는 가장 다양성이 높고 활동이 고르게 분포되어 있었지만 전체적으로 읽기 전, 중, 후 활동의 균형이 깨져있다. 따라서 읽기 후 활동은 조금 줄이고, 읽기 전 활동과 읽기 중 활동의 비중을 늘려 읽기의 단계별 활동을 균형 있게 다루어야 한다.

4.4.6 읽기활동 종합분석

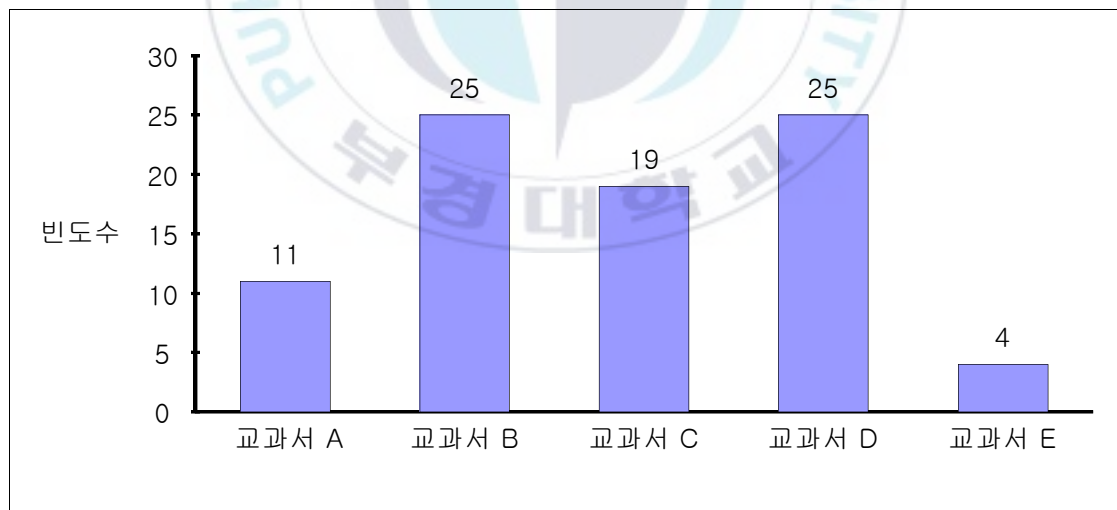
분석대상 5종 교과서의 읽기 활동 총계를 보면, 읽기 후 활동이 193개로 가장 많았고 읽기 전 활동이 84개로 두 번째로 많았으며 읽기 중 활동은 가장 부족했다. 읽기 전 활동은 어휘학습, 그림 보고 토론하거나 질문에 답하기, 자신의 경험이나 생각 말하기의 세 유형이 대부분이었다. 읽기 전 활동의 세부 유형 빈도수는 <그림 5>와 같다.

<그림 5> 읽기 전 활동 세부유형 빈도수



그러나 어휘학습의 경우 교과서 B와 교과서 D만 제시하고 있고 교과서 A, C, E는 다루고 있지 않아 교과서간의 편차가 극명했고, 그림 보고 토론하거나 질문에 답하기와 자신의 경험이나 생각 말하기는 대부분의 교과서에서 고루 제시되어 있었다. 실제 교실상황에서 본문 읽기에 앞서 어휘를 학습하는 것은 중요한 과정에 속하며, 모르는 어휘가 많은 경우 학습자들은 읽기에 어려움을 느낀다. 따라서 읽기 전 활동으로 어휘학습을 제시하고 있지 않은 교과서 A, C, E의 경우 교사의 재량에 따라 다양한 유형의 어휘학습을 읽기 전 활동에 포함시키는 것이 필요하다. 교과서 E는 읽기 전 활동이 특히 부족하므로 교사의 재량이나 계획에 따라 본문 내용에 대한 목표제시나 학습 활동에 변화가 있을 수 있다. 따라서 교과서 E를 사용하는 교사는 읽기 전 활동을 잘 계획하고 학습자들을 지도할 수 있어야 하겠다. <그림 6>은 교과서별 읽기 전 활동의 빈도수 총계이다.

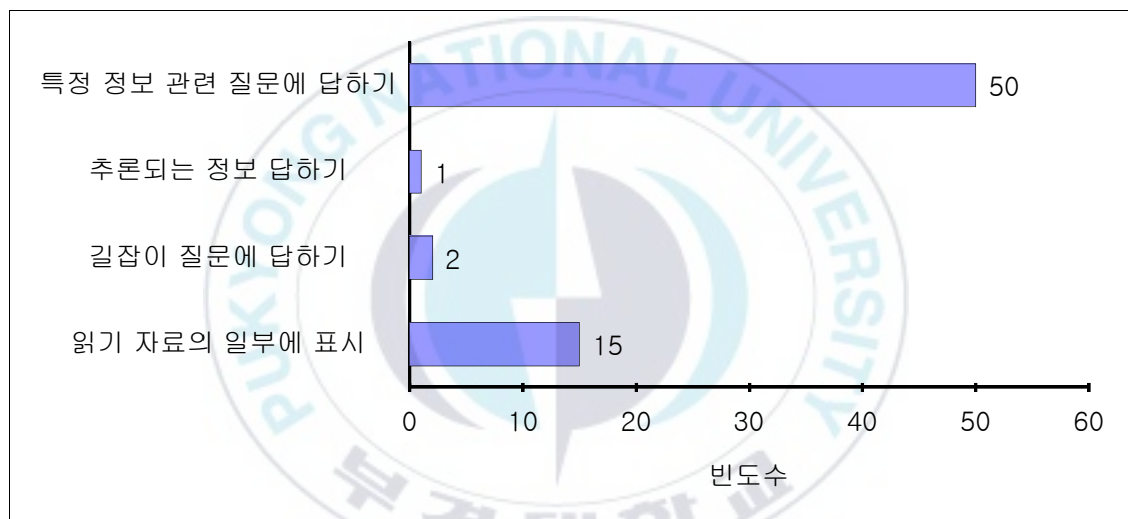
<그림 6> 교과서별 읽기 전 활동 빈도수 총계



선정 교과서 대부분의 읽기 중 활동은 특정 정보 관련 질문에 답하기에만 편중되어 있었다. 전체 읽기 중 활동 68개 중 특정 정보 관련 질문에 답하기

가 50개로 73.5%를 차지하고 있다. 또한 분석대상 교과서 5종이 제시하고 있는 읽기 중 활동의 유형이 특정 정보 관련 질문에 답하기, 추론되는 정보 답하기, 길잡이 질문에 답하기, 읽기자료의 일부에 표시하기 등 4가지에 그쳤다. 따라서 선행질문에 대한 답 확인하기, 글의 구조 파악하기, 모르는 단어 문맥에서 찾기, 훑어 읽기 등의 활동을 교과서 구성에 포함시켜 학습자들이 다양한 읽기 중 활동을 접할 수 있는 기회를 주어야 한다. 읽기 중 활동에 속하는 세부유형의 빈도수는 <그림 7>과 같다.

<그림 7> 읽기 중 활동 세부유형 빈도수

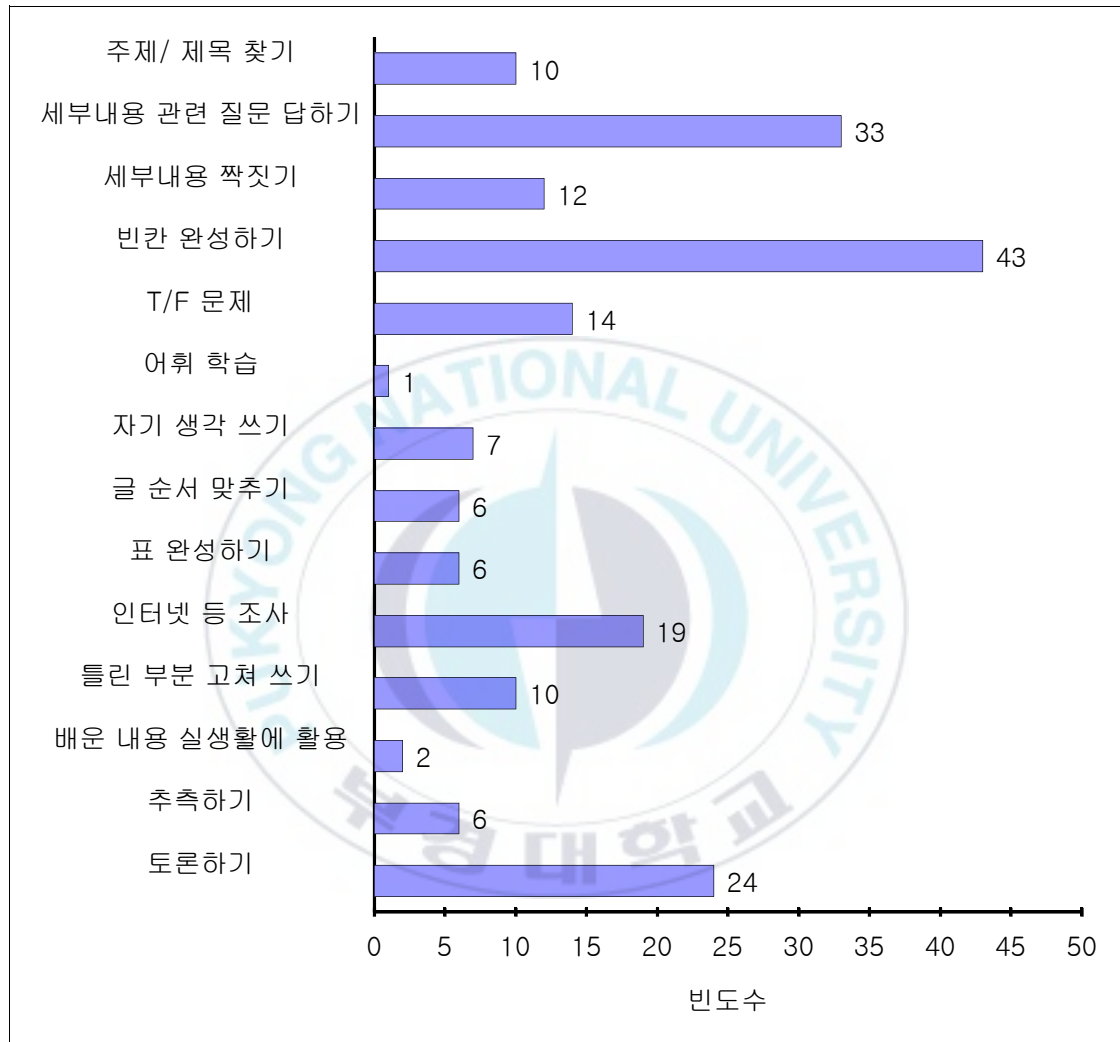


단계별 읽기 활동 중에서 읽기 중 활동이 가장 부족한 이유는 교과서 디자인상의 문제로 보았다. 읽기 중 활동도 중요하지만 지문 중간에 읽기 중 활동을 제시하게 되면 지문이 하나의 연결된 글로 깔끔하게 보이지 않기 때문에 대부분의 교과서가 읽기 중 활동을 거의 제시하고 있지 않거나 주로 하단에 작게 제시하고 있는 것이다.

읽기 후 활동은 읽기 전, 중 활동에 비해 다양한 활동들이 제시되어 있었다. 전체 193개의 읽기 후 활동 중 빈칸 완성하기가 43개로 가장 많았고, 세부

내용 관련 질문에 답하기가 33개로 두 번째, 토론하기가 24개로 세 번째로 많았다. 읽기 후 활동에 속하는 세부유형의 빈도수는 <그림 8>과 같다.

<그림 8> 읽기 후 활동 세부유형 빈도수



빈칸 완성하기와 세부내용 관련 질문에 답하기는 빈도수가 높은 동시에 5종 교과서 모두에서 다뤄졌고, 세부내용 짚짚기, T/F문제는 빈도수는 크게 높지 않았으나 5종 교과서에 모두 등장하고 있어 이상의 네 가지 활동이 가장 보편적인 읽기 후 활동으로 나타났다. 어휘 학습의 빈도는 1개에 그쳤으나 이

는 읽기 후 활동에서의 어휘학습은 이미 학습한 것을 확인하는 정도이며 읽기 전, 중 활동에서 학습을 충분히 한 것으로 보았기 때문으로 생각된다. 그 외에 배운 내용 실생활에 활용하기와 추측하기 등이 빈도수가 낮았는데 이와 같은 확장된 활동의 비중을 늘린다면 학습자들의 상상력, 사고력을 길러주고 본문 내용과 관련된 배경지식을 넓힐 수 있을 것이다.



V. 결론 및 제언

2009년 개정 교육과정은 국가중심의 교육과정에서 탈피하고 단위 학교의 교육과정 자율성 확대와 더불어 학생 학업 부담을 덜어주기 위해 새롭게 개정되었다. 진로에 적합한 교육과정과 다양한 체험 활동을 통한 학습 강화 등이 이번 개정 교육의 주요한 특징이라 할 수 있다. 교육과학기술부 고시에 따라 영어과정도 일련의 개정을 통해 새로운 내용으로 출시되었다. 중학교 영어의 목표는 다양한 진로 탐색, 문제 해결능력을 통한 창의적 사고력 신장, 폭넓은 문화 수용능력, 새로운 소통능력으로 민주시민의 자질 함양이다.

2009년 개정 교육과정에 따라 새롭게 개정된 중학교 2학년 교과서 중 5종을 임의로 선정하여 읽기 영역을 중심으로 읽기 유형, 읽기 소재, 성취기준, 읽기 활동으로 교과서를 비교분석 하였다.

먼저 다양한 유형의 읽기 자료가 제시되고 있는지 알아보기 위해 Brown(2007)이 제시한 읽기 자료 유형 분류를 참고한 새로운 분석기준으로 읽기 지문의 유형을 분석하였고 다음과 같은 결과를 얻을 수 있었다. 읽기 유형은 교과서간의 편차가 큰 것으로 나타났으며 같은 유형 안에서도 빈도수의 편차가 크게 나타났다. 유형 분포는 비문학과 실용문에 치중되어 있고 문학 범주에 속하는 지문은 적었다. 따라서 교과서에 다양한 읽기 지문의 유형을 포함시킬 필요가 있다.

두 번째로 개정 교육과정이 제시한 소재 유형을 이용해 읽기 소재의 다양성을 분석하였다. 5종의 교과서 모두 약간의 차이는 보이지만 소재의 다양성 면에서는 개정 교육과정에 충실하려고 하였다. 소재의 배치 면에서는 전체적으로 두드러지는 특정 흐름은 보이지 않으나 대부분의 교과서가 학생들에게 친숙한 소재를 앞쪽의 단원에 배치하는 경향이 있었다. 가장 많이 등장한 소

재 역시 학교생활과 교우관계로 학생들에게 친숙한 소재를 통해 영어에 대한 부담을 줄이고 학습동기를 유발하려는 의도를 발견할 수 있었다. 또한 분석 대상교과서의 대부분이 문화 영역의 소재를 한 번 이상씩 다루어 언어 학습에서 중요한 역할을 하는 문화 요소도 놓치지 않았다. 그러나 우리문화 소개, 변화하는 사회, 개인복지 증진, 애국심/평화/안보/통일의 소재는 각 한 번씩 밖에 다루어지지 않았다.

세 번째로 2009개정 교육과정에 제시된 중학교 1~3학년군 영어 읽기영역 성취기준을 정리한 표를 분석기준으로 하여 선정된 중학교 2학년 영어 교과서가 개정된 교육과정에서 제시한 성취기준을 어느 정도 반영하고 있는지를 살펴보았다. 그 결과 반영 비율이 성취기준에 따라 심하게 균형이 잡혀있지 않았으며, 교과서의 읽기영역 활동들이 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 세부내용을 파악하는 특정 성취기준만을 편중되게 반영하고 있었다.

마지막으로 읽기의 단계별 활동이 학습자의 읽기 실력을 향상시킬 수 있도록 제시되어 있는지 알아보았다. 분석대상 5종 교과서의 읽기 활동은 읽기 후 활동의 비중이 가장 컸고 읽기 중 활동이 가장 부족했다. 읽기 전 활동 중에서는 전체적으로 그림 보고 토론하거나 질문에 답하기, 자신의 경험이나 생각 말하기가 가장 많이 제시되었다. 교과서 E의 경우 읽기 전 활동을 거의 제시하고 있지 않아 사용하는 교사의 재량이 학습에 큰 영향을 미칠 것으로 보인다. 읽기 중 활동은 선정 교과서 대부분이 특정 정보 관련 질문에 답하기에만 편중되어 있어 다양성이 부족한 것으로 나타났다. 읽기 후 활동은 비교적 다양하게 제시되어 있었으며 빈칸 완성하기, 세부내용 관련 질문에 답하기, 토론하기의 순서대로 가장 많이 등장하였다. 다만 배운 내용 실생활에 활용하기와 추측하기 등의 확장된 활동이 부족한 점이 아쉬운 결과였다.

이상의 연구결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 읽기 지문의 유형이 비문학과 실용문에 편중되어 있으며 문학 유형의

글 중에서도 이야기가 대부분이어서 읽기 그 자체의 즐거움을 주는 데는 한계가 있다. 그러나 현실적으로 교과서에서 문학작품을 다루는 것은 한계가 있으므로, 교과서 편찬 시 문학의 성격을 떠는 유형의 쉬운 글을 추가하여 학습 동기를 유발하고 정서적 함양을 높일 수 있도록 할 필요가 있다. 더불어 실제로 영어권 국가에서 많이 접할 수 있는 여러 가지 실용문을 교과서에서 다루어 학습자의 흥미를 유발하고 간접 경험을 통해 문화를 이해할 수 있도록 해주는 것도 좋은 대안이 될 것이라고 제안해 본다. 다양한 형식의 지문을 제시하여 학습자들이 글의 형식에 대한 스키마를 기를 수 있도록 돕는 것은 교과서가 해야 할 역할들 중 하나이다.

둘째, 우리문화 소개, 변화하는 사회, 개인복지 증진, 애국심/평화/안보/통일의 소재에 대한 보충이 필요하다. 영어를 통해 타문화권의 생활과 사고방식을 이해하는 것도 중요하나 자국 문화의 이해를 돈독히 하는 것도 중요하기 때문에 우리문화 소개의 소재를 소홀히 해서는 안된다. 변화하는 사회에 대한 소재의 비중도 높여서 학습자들이 사회적 이슈에 대한 정보를 제공받고 이에 대한 자신의 생각을 나눠보며 비판적 사고 능력을 키울 수 있도록 해야 한다. 애국심/평화/안보/통일의 소재는 학습자들과 친숙하지 않고 흥미를 불러일으키기 어려운 분야일 수 있으나 접근하기 쉽고 흥미에 맞는 내용으로 전환하여 교과서 구성에 포함시키려는 노력이 필요할 것이다.

셋째, 분석 대상 교과서 5종은 주로 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 글을 읽고 세부내용을 파악하는 특정 성취기준을 비중 있게 다루고 있었다. 하지만 상대적으로 다른 성취기준들은 낮은 비중으로 다뤄지고 있었기 때문에 균형 잡힌 읽기능력 향상을 위해서는 부족하게 다뤄진 성취기준을 반영하는 읽기활동의 비율을 상향 조정하여 학습자들이 여러 성취기준에 해당하는 다양한 활동들을 접할 수 있도록 할 필요가 있다.

넷째, 다양한 읽기 기술의 활용 능력은 부족한 언어 능력을 보완할 수 있다. 따라서 읽기 전, 중, 후 활동이 균형 있게 제시되어야 한다. 읽기 전 활동

으로 어휘 학습을 포함시키고 그 외의 다양한 활동들을 제시할 필요가 있다. 읽기 중 활동은 특정 정보 관련 질문에 답하기에만 편중되어 있으며 다양성이 가장 부족한 것으로 나타나 이에 대한 보완이 필요하다. 또한 교과서의 디자인보다는 읽기활동의 중요성을 고려하여 읽기 중 활동의 비중을 늘려야 한다. 읽기 후 활동의 경우 배운 내용 실생활에 활용하기와 추측하기 등의 확장된 활동의 비중을 늘려 학습자들의 상상력, 사고력을 길러주고 본문 내용과 관련된 배경지식을 넓힐 수 있도록 해야 한다.



참 고 문 헌

- 교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정*. 교육과학기술부 고시 제2011-361호. 서울: 교육과학기술부.
- 김연수. (2003). *중학교 1, 2학년 영어교과서 비교 분석: 제 6, 7차 교육과정을 중심으로*. 석사학위논문. 성신여자대학교 교육대학원.
- 나경희, 송희심. (2010). 2007 개정 교육과정에 의거한 고등학교 1학년 영어 교과서의 읽기 활동 분석. *Foreign Languages Education*, 17(2), 145-173.
- 배두분. (1998). *영어 교육학*. 서울: 한신문화사.
- 배두분. (1999). *영어 교재론 개관: 이론과 개발*. 서울: 한국문화사.
- 서유리. (2013). *2009개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어교과서 읽기 분석*. 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.
- 옥로정. (2011). *중학교 2학년 영어교과서 읽기 영역 분석: 7차 개정교육과정을 중심으로*. 석사학위논문. 부경대학교 교육대학원.
- 이진화. (2010). *7차 개정교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서 읽기영역 분석: 읽기 지문과 읽기 활동 중심으로*. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 조원향. (2003). 제 7차 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어 교과서의 읽기 자료 분석. *영미어문학연구*, 19(1). 151-169
- 조은정. (2007). *중학교 1학년 영어 교과서 읽기자료 분석: 유형, 소재, 문화 내용, 읽기 활동 중심으로*. 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 최민선. (2014). *2009 개정 교육과정에 의거한 중학교 2학년 영어 교과서 읽기 영역 분석: 유형, 소재, 읽기 활동을 중심으로*. 석사학위논문. 부경대학교 교육대학원.

- 최윤영. (2013). *2007 개정 교육과정에 의거한 중학교 2학년 영어 교과서 읽기 영역 분석*. 석사학위논문. 부경대학교 교육대학원.
- Adam, J. M. (1985). Quels types de textes? *Le Français dans le monde*, 192, 39-43.
- Aebersold, J. A., & Field, M. L. (1997). *From reader to reading teacher*. New York: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. 3rd ed. NY: Longman.
- Dubin, F., & Bycina, D. (1991). Academic reading and the ESL/EFL teacher. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (2nd ed.) (pp. 195-215). New York: Newbury House.
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course design*. New York: Cambridge University Press.
- Duke, N., & Pearson, P. D. (2002). Effective practice for developing reading comprehension. In A. Parstrup & S. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (pp. 205-242). Newark, DE: International Reading Association.
- Eskey, D. E. (2002). Reading and the teaching of L2 reading. *TESOL Journal*, 11(1), 5-9.
- Fein, D. & Baldwin, R. (1986). Content-based curriculum design in advanced levels of an intensive ESL program. *TESOL NEWLETTER*, 4(1), 1-3.
- Finocchiaro, M. (1983). *The functional-notional approach: From theory to practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford: Oxford University Press.