



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

국가수준 학업성취도 평가와 중학교
영어 교과서의 읽기 지문 분석



2015년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

하옥이



교육학석사학위논문

국가수준 학업성취도 평가와 중학교 영어 교과서의 읽기 지문 분석

지도교수 조 윤 경

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2015년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

하 옥 이

하옥이의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2015년 8월 22일



주 심 응용언어학박사 오 준 일 (인)

위 원 문 학 박 사 송 호 림 (인)

위 원 교 육 학 박 사 조 윤 경 (인)

목 차

ABSTRACT

I. 서 론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 과제	3
1.3 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	5
2.1 중학교 영어 교과서의 의의와 연계성	5
2.2 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문의 연계성	7
2.2.1 이독도	7
2.2.2 국가수준 학업성취도 평가의 개념	9
2.3 선행연구	13
III. 연구 내용 및 방법	16
3.1 분석 대상	16
3.2 분석 기준 및 분석 방법	18
3.3 자료 분석	18

IV. 결과 및 논의	20
4.1 교과서 및 성취도 평가의 읽기 지문의 이독도 비교	20
4.1.1 교과서 읽기 지문의 이독도 분석 결과	20
4.1.2 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 분석 결과	23
4.1.3 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 비교	25
4.2 교과서 내 단위별 읽기 지문의 이독도 분석 결과	27
4.3 성취도 평가의 각 읽기 지문의 이독도 분석 결과	38
V. 결론 및 제언	43
참고문헌	46

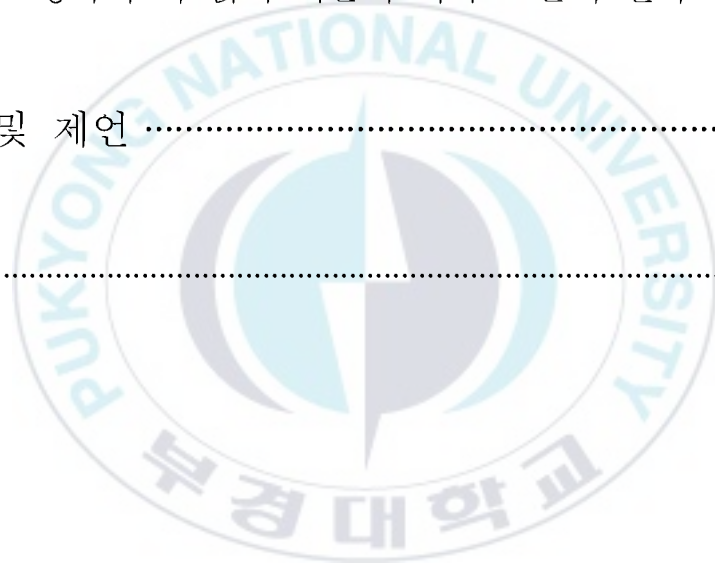


표 목 차

<표 1> FRE 점수와 FKGL의 가독성 상호 변환표	9
<표 2> 영어과 평가의 틀: 중영역 체계와 성취 기준의 수	12
<표 3> 분석 대상 교과서와 성취도 평가 지문	16
<표 4> 교과서별 읽기 지문 전체 단어수	17
<표 5> 연도별 성취도 평가 읽기 지문 전체 단어수	17
<표 6> 이독도 지수와 산출 공식	18
<표 7> 측정 대상 및 연계성 파악 방법	19
<표 8> 중학교 교과서의 출판사별, 학년별 이독도 분석	21
<표 9> 각 연도의 성취도 평가 읽기 지문 이독도 분석	24
<표 10> 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문 이독도 분석	26
<표 11> 1학년 교과서 단원별 읽기 지문 이독도 분석	28
<표 12> 2학년 교과서 단원별 읽기 지문 이독도 분석	32
<표 13> 3학년 교과서 단원별 읽기 지문 이독도 분석	37
<표 14> 성취도 평가별 읽기 지문 이독도 분석	39

그 립 목 차

<그림 1> 교과서 A의 이독도 분석	22
<그림 2> 교과서 B의 이독도 분석	23
<그림 3> 교과서 C의 이독도 분석	23
<그림 4> 각 연도 성취도 평가의 읽기 지문의 이독도 분석	25
<그림 5> 1학년 교과서 A1의 단원별 이독도 분석	29
<그림 6> 1학년 교과서 B1의 단원별 이독도 분석	30
<그림 7> 1학년 교과서 C1의 단원별 이독도 분석	31
<그림 8> 2학년 교과서 A2의 단원별 이독도 분석	32
<그림 9> 2학년 교과서 B2의 단원별 이독도 분석	34
<그림 10> 2학년 교과서 C2의 단원별 이독도 분석	35
<그림 11> 3학년 교과서 A3의 단원별 이독도 분석	36
<그림 12> 3학년 교과서 B3의 단원별 이독도 분석	37
<그림 13> 3학년 교과서 C3의 단원별 이독도 분석	38
<그림 14> 2012년도 성취도평가 각 문항의 이독도 분석	41
<그림 15> 2013년도 성취도평가 각 문항의 이독도 분석	41
<그림 16> 2014년도 성취도평가 각 문항의 이독도 분석	42
<그림 17> 각 연도별 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 비교	42

A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE READING SECTIONS OF MIDDLE SCHOOL ENGLISH TEXTBOOKS
AND NATIONAL EDUCATIONAL ACHIEVEMENT TESTS

Ha, Ok I

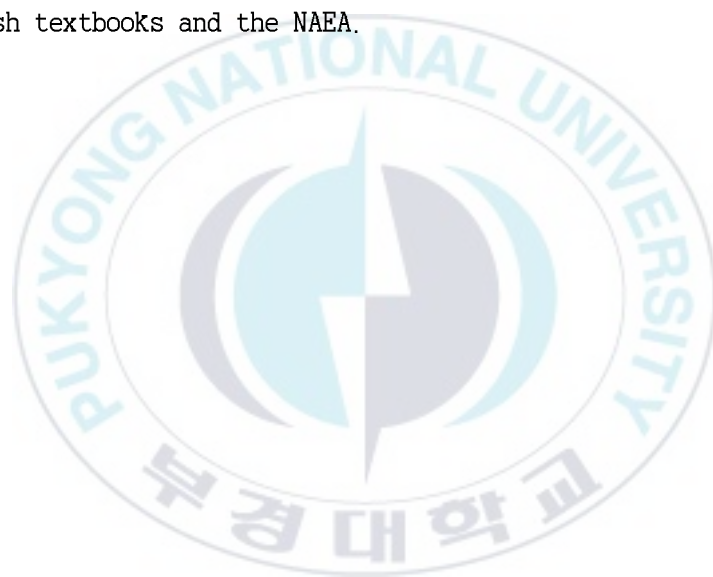
Graduate School of Education

Pukyong National University

Abstract

This study examined the reading sections of middle school English textbooks and the National Educational Achievement Tests (NAEA) in terms of the readability of their reading passages. First, in analyzing the continuity, it investigated the average readability and the vocabulary of each reading section of the textbooks and the NAEA. Secondly, it examined the readability of different chapters of each textbook from grades 1 to 3. Thirdly, it determined the average readability of reading sections of the NAEA. The Flesch-Kincaid Grade Level Index was the tool used for measuring readability between the reading sections and the passages were analyzed in terms of Words Token using 2009RV-KBEWL-RANGE. The result showed that, first, the middle school textbooks of each grade had higher readability as they advanced to the next school year, whereas the readabilities of the NAEA, from 2012 to 2014, remained constant. Also, there was a gap between the average readability of the third grade's textbooks and that of the NAEA. This gap in readability between the textbooks and the NAEA could be attributed to differences in textbooks's continuity and readability. The textbooks from two independent publishers were markedly similar in readability while the textbooks from the third showed substantively lower

readability. Secondly, among nine textbooks analyzed, only two textbooks showed gradational improvement of readability. Lastly, the average readabilities of the NAEA 2012 and 2013 were 6.1 and 6.0, but that of 2014 was 5.3. This drop-off appeared after changes in curriculum of 2009 as implemented in 2013. The results suggest that a guide line of textbook readability should be considered to publish or select textbooks and also recommend the Korea Institute for Curriculum and Evaluation(KICE) identify the gap of readabilities among the middle school English textbooks and adjust the readability gap of the reading sections between the middle school English textbooks and the NAEA.



I. 서 론

1.1 연구의 필요성 및 목적

1998년 도입된 국가수준 학업성취도 평가(이하, 성취도 평가)는 초, 중, 고등학교에서 매해 시행되어 왔다. 성취도 평가가 학생과 학부모들에게는 대학수학능력시험(이하, 수능)처럼 고부담의 시험은 아니지만 학교 현장에서는 전수평가와 학교 서열화의 이유로 많은 부담이 되고 있다.

한국교육과정평가원(이하 평가원)에 의하면, 학업성취도 평가는 해마다 학생들의 기초학력 수준이 어떻게 변화하는지 확인할 수 있고, 평가와 함께 설문 조사를 실시하여 학생들의 학업 성취 향상에 미치는 요인들을 분석하는 데에 도움이 될 수 있다(한국교육과정평가원[평가원], 2013). 평가원에서 말하고 있는 바와 같이 성취도 평가 결과 보고가 학생 차원에서는 자신의 성취도를 확인하는 좋은 자료로 활용될 수 있지만, 담당 학생의 성취도 결과를 비교 당하게 되는 교사와 학교 측에서는 부담이 큰 평가이다.

성취도 평가의 분석 보고서(평가원, 2013)에 의하면 영어과는 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기의 4영역에 걸쳐 평가가 실시되었다. 직접적으로 평가되는 문항은 듣기와 읽기였으며, 문항정보에 의하면, 말하기와 쓰기는 듣기 또는 읽기와 관련된 활동에 의해 간접적으로 평가되었다. 영어과 성취도 평가의 문항정보를 살펴보면 알 수 있듯이 듣기를 제외한 문항의 대부분은 읽기와 관련해서 문제를 풀게 되어 있다. 2013년 실시된 중학교 3학년 영어 성취도 평가의 문항 정보를 살펴보면 40문항 중 11문항이 대영역 듣기 문

제였고, 4문항이 중영역 듣기 문제였으며, 듣기 문항이 전체 문항 중 37.5%의 비율을 차지하였다. 대영역 읽기 문항이 17문제, 중영역 읽기 문항이 5문제로 전체 문항에서 읽기와 직접 관련된 문항이 전체 문항에서 55%의 비율을 보였고(평가원, 2013), 2014년 성취도 평가의 문항정보에서도 동일한 비율로 읽기 문항이 제시되었음을 나타내고 있다(평가원, 2014). 이러한 자료를 통해 성취도 평가가 학생들의 읽기능력을 중요시함을 알 수 있다.

성취도 평가에서 읽기 영역이 큰 비중을 차지하고 있는 것과 유사하게, 학교 수업의 현장에서도 읽기는 중요한 비중을 차지하고 있다. 교육과정에서 명시하는 바와 같이 교실 상황의 영어교육은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 4가지 영역의 통합적 수업이 이루어지고 있다. 나경희와 송희심(2009)은 음성언어 교육과 함께 읽기 교육이 중요함을 설명하였고, 국내외 표준화 시험에서도 읽기가 중요한 부분을 차지하고 있다고 하였다. Krashen(2004) 역시 읽기 자료가 입력원으로서 영어학습에 중요한 역할을 하고 있음을 설명하였다. 임병빈(2011), 배두본(1999) 등의 주장과 같이 우리나라의 영어 교실은, 주로 교재인 영어 교과서를 가지고 진행하는 수업이기에 읽기 능력은 수업 시간을 통해 영어를 향상 시키고자 할 때에 중요한 요소라고 할 수 있다. 따라서, 성취도 평가에서 다루는 문항은 교육과정에 근거한 교과서와 관련되었다고 판단할 수 있고, 성취도 평가가 개인과 학교 사회에 의미 있는 평가이므로, 이 둘사이의 관계를 살펴보는 것이 필요하다.

현재까지 성취도 평가와 중등 교과서 간의 연계성을 분석한 연구는 충분히 이루어지지 않았다. 즉 대부분의 선행연구들(고광윤 & 박정준, 2007; 김정렬, 2013; 전문기, 2011; 전문기 & 임인제, 2009, 2010; Kim & Ma, 2012)은 이독도와 어휘 난이도를 파악하여 교과서 간에 혹은 수능 시험과 고등 영어 교과서의 연계성을 분석하였으나, 매해 실시되고 있는 중학교 수준의

성취도 평가 읽기 본문과 중학영어 교과서 사이의 연계성을 함께 분석한 연구는 충분히 이루어지지 않았다.

성취도 평가를 실시한 후에는 교육부에서 학업 성취도 평가 결과를 발표한다. 결과는 기초학력 미달의 비율과 각 과목별 기초학력 미달율, 학생들을 얼마나 잘 가르쳤는지를 나타내는 각 학교의 학교 향상도 등을 보고한다. 이러한 학업성취도의 결과 발표는 학교 측의 부담이 될 수 있다고 생각한다. 하지만 이러한 성취도 평가 결과가 타당하기 위해서는 학업 성취도가 교과서의 내용과 관련되어야 한다. 따라서, 학교 수업의 근간이 되는 교과서와 성취도 평가 간에 어떠한 연계성이 있는지 확인할 필요가 있다. 교과서의 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문의 이독도를 분석한 결과는 교과서 검정과 성취도 평가결과의 해석에 활용할 수 있으며, 성취도 평가의 문항 제작과 방향성 설정에 참고 자료가 될 것으로 생각한다.

1.2 연구 과제

본 연구의 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

첫째, 교과서와 성취도 평가의 읽기 지문 간 이독도는 어떠한가?

둘째, 교과서 내 단원별 읽기 지문의 이독도는 어떠한가?

셋째, 성취도 평가의 각 읽기 지문의 이독도는 어떠한가?

1.3 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 중학교 인정 교과서 총 14종 중 3종을 대상으로 하였기 때문에 연구 결과의 일반화에 한계가 있을 수 있다.

둘째, 읽기 지문 분석 기준으로 이독도 만을 살펴보았기에 읽기 지문의 난이도에 대한 절대적인 분석 결과라고 보기에는 무리가 있다.



Ⅱ. 이론적 배경

본 연구는 2009 개정 중학교 영어교과서와 국가수준 성취도 평가 읽기 지문의 이독도를 비교하여 연계성을 알아보는 것을 목적으로 한다. 이에 본 장에서는 영어교과서의 의의와 연계성, 이독도에 관한 이론적 배경을 살펴보고자 한다.

2.1 중학교 영어 교과서의 의의와 연계성

교과서 사용에 대한 찬반 논쟁은 꾸준히 있어왔다. Allwright(1981)은 교과서의 역할에 의구심을 제기했고, O'Neill(1982)은 교과서 사용이 필요하며, 장점이 있다고 하였다. 또한 Hutchinson과 Torres(1994)는 교과서가 방법론적 변화를 초래한다하여 촉진제로서 그 가치를 인정하였다. Richard(2001)는 대부분의 언어 프로그램에 영어교재가 가장 중요한 요소라고 하였으며, 일반적으로 지도 교재는 학습자가 받아들이는 언어입력이나 언어 연습의 기본으로 작용한다고 하였다. Cunningsworth(1995)는 언어 교수에 있어서 영어교과서가 발표 자료의 원천이 되며, 학습자 연습과 의사소통 상호 활동을 위한 근원으로서의 역할을 한다고 하였다.

교과서는 이차림 수업 내용의 기본적인 틀을 제공하여 교사의 가르치는 활동과 학생들의 학습 활동에 균형을 이루게 한다. 따라서 교실 수업이 주가 되는 우리나라의 상황에서 교과서의 역할과 교과서의 사용은 중요한 위치를 차지하고 있다.

한편, 교과서의 내용은 학습 목표에 따라 학습 내용이 선정(selecting)되고 등급화(grading)되어 배열된다. van Ek와 Trim(2001)에 의하면, 학습 내용의 연계성은 학습자가 이미 학습한 내용을 재확인 시켜 주고, 또한 심화된 단계로 발전시키고 강화시킴으로써 의사소통 능력을 기르며, 이를 일상생활에 원활히 적용한다. 따라서 학습 내용은 학년간의 연계성을 고려하여 조직 되어야 하며, 더불어 학업 성취의 정도를 확인하는 성취도 평가 항목 역시 교과서의 내용과 연계성을 가지고 있어야 한다. 연계성의 개념은 접합성(articulation), 계속성(continuity), 계열성(sequence) 등으로 다양하게 정의 되었다(황규호, 1999; Fogatry, 1991; Longstreet & Shane, 1993).

김진석(2007)은 영어 교육에서의 연계성 개념을 종적 연계성과 횡적 연계성으로 구분하였다. 종적 연계성은 교육내용의 요소가 학교 급간에서 지속적으로 반복 되거나 일정한 순서에 따라 구성 되는지를 의미한다. 종적 연계성을 확인하기 위해서는 교과목의 목표, 성취기준, 어휘, 소재, 통사적 복잡도와 교수학습 방법 및 평가 등을 검토하는 것이 필요하다. 또한, 횡적 연계성은 동일 학년 혹은 동일 학교 급에서 교수되는 교육내용이 서로 관련성 있게 선정되고 조직되었는지를 나타낸다. 횡적 연계성은 교과목표의 하위 목표간 연계성, 성취기준, 어휘, 소재, 통사적 복잡도를 통해 판단한다(김진석, 2007).

연계성에 대한 개념은 다양한 기준으로 설명되고 있지만, 본 연구에서는 이전에 학습한 내용이 이후의 학습내용과 연계성 있게 배열되었는지, 성취도 평가 문항은 교과서로 학습한 내용과 어느 정도 연계성 있게 제작 되었는지 확인하기 위하여 각 읽기 지문의 이독도를 비교하는 것으로 살펴보고자 한다.

2.2 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문의 연계성

2.2.1 이독도

Anderson(2000)에 의하면, 독해에 영향을 주는 요인은 학습자 변인(reader variable)과 텍스트 변인(text variables)으로 나눌 수 있다. 학습자 변인은 형식적 배경지식과 내용적 배경지식으로 나뉜다. 형식적 배경지식은 언어와 언어적 관습에 관한 지식을 의미하며, 내용적 배경지식은 텍스트의 본질과 더불어 세상에 관한 지식을 말한다. 텍스트 변인에는 주제와 내용, 장르, 텍스트 구성, 문법과 단어 등을 의미하는 전통적 언어 변인, 이독도 등이 있다(Anderson, 2000).

이 중에서 이독도(readability)는 어휘와 문장이 읽기 쉬운 정도를 의미한다(Hargis, Hernandez, Hughes, Ramaker, Rouiller, & Wilde, 1998; Dubay, 2004에서 재인용). Dubay(2004)에 의하면, 이독도 공식은 어휘 난이도와 문장 길이를 이용하여 텍스트의 난이도를 예측할 수 있다. 조석주(1985)는 이독도를 독해의 용이도로 정리하였는데, 이독도를 문장의 난이도 수준의 지표로 설명하였다. 이독도를 나타내는 공식으로는 Flesch formulas, Dale-Chall formula, Fog index, Spache formula, Fry's readability graph, Coleman formula, Smog formula 등 여러 종류가 있다(조석주, 1983).

이독도 지수에 관한 연구는 1978년에서 1987년 사이에 많은 연구가 이루어졌었다(Parker, Hasbrouck & Weaver, 2001). 이후 이독도 연구는 주목을 받지 못했으나, 최근 영어교육 분야에서 다시 관심을 받는데, 이러한 경

향은 두 가지 측면에서 이해될 수 있다. 첫째, 개별 학생에게 적합한 읽기 자료를 선택하기 위해 적절한 읽기 난이도 지수가 필요했다. 둘째, 미국에서 LEP(limited English proficiency), ESL(English as a Second Language) 및 일반 교육 프로그램이 늘어났다(Parker, Hasbrouck & Weaver, 2001). 이러한 두 가지 요인의 강조점은 학생의 수준에 적합한 읽기 자료를 제공하는 것에 있다. 따라서, 학습자의 수준에 적절한 난이도의 읽기 지문을 제공하게 하는 이독도 지수를 다시 고려하게 되었다.

다양한 이독도 측정 공식은 주로 의미적 변인과 통사적 변인에 의거하여 이루어졌다(Klare, 1984). 본문에 쓰인 단어의 음절 수, 철자 수, 친숙도는 의미적 변인을 반영하며, 통사적 변인은 대부분 문장의 길이를 반영한다(Fry, 2002; Maslin, 2007). 즉, 이독도 측정 공식들은 단어의 음절이 길수록, 철자의 수가 많을수록, 저빈도(low frequency)의 단어가 많을수록, 한 문장 내 단어의 수가 많을수록 그 읽기자료를 이해하기 어렵다는 것을 가정하고 있다.

장유경(2012)은 영어교과서 분석을 통한 이독도 지수 연구에서 학습자나 교사가 새로운 읽기 지문의 이독도를 알아보고자 할 때에 참고 할 수 있는 여러 가지 이독도 지수 방정식 중 33개의 이독도 지수를 비교 분석하였다. 첫째, 교과서와 각 이독도 지수와의 상관관계에서는 Automated Readability Index, Devereaux, Miyazaki ELF, New Fog Count, Space Revised 등의 지수들이 높은 상관관계를 보였다. 둘째, 연령 적합성을 학년 구분과 연계성으로 알아보았는데, 이때는 Linsear Write, McAlpine EFLAW, New Fog Count, Spache Revised의 경우 높은 상관관계를 나타내었다. 셋째, 적용 수월성에서는 MS-Word에서 제공하는 Flesch-Kincaid와 Flesch Reading Ease가 가장 높은 것으로 나왔다. 그러나, 이독도 지수가 난이도의 모든 변인을 모두 반영하지 못하기에 텍스트 난이도를 완벽하

게 나타낼 수는 없다.

본 연구에서는 Flesch-Kincaid Grade Level을 이독도 측정 기준으로 삼았다. Flesch-Kincaid Grade Level은 Flesch-Kincaid Reading Ease에서 개선된 지수로 교육 분야에서 많이 쓰이는 이독도 지수이다(Park, 2012). 등급은 0-12로 표시되며 점수가 높을수록 난이도는 높아지고 고학년 수준의 지문으로 간주한다(<표 1> 참조).

<표 1> Flesch-Kincaid Grade Level 점수와 Flesch-Kincaid Reading Ease의 가독성 상호 변환표 (김정렬 & 양지윤, 2012, p. 327)

Flesch Reading Ease 점수	가독성	Flesch-Kincaid Grade Level
0-29	아주 어려움	11-12
30-49	어려움	9-10
50-59	비교적 어려움	7-8
60-69	중간	5-6
70-79	비교적 쉬움	3-4
80-89	쉬움	1-2
90-100	아주 쉬움	0

2.2.2 국가수준 학업성취도 평가의 개념

평가원(2014)에 의하면, 우리나라의 학업성취도 평가는 법과 정책의 근거에 입각하여 시행되고 있다. 구체적으로 학업성취도를 규정하고 있는 근거는 ‘초·중등교육법(법률 제21219호) 제9조’와 ‘초·중등 교육법 시행령(대통령령 제25050호) 제10조’이며, ‘지방자치법(법률 제12280호)’과 ‘지방교육자치에 관한 법률(법률 제12128호)’에 의거하여 시행되고 있다. 이러한 법적

근거를 바탕으로 평가원에서 국가수준 학업성취도 평가를 시행하고 있다.

국가수준 학업성취도 평가는 국가에서 정한 교육과정에 근거하여 학생들이 교육목표를 어느 정도 달성했는지 평가한다(평가원, 2013). 이는 국가 수준에서 교육의 질을 체계적으로 관리하여 학교 교육의 책무성(accountability)을 고취하기 위해 도입하였으며, 미국의 NAEP(National Assessment of Educational Progress), 영국의 NCA(National Curriculum Assessment), 호주의 NAP(National Assessment Programme) 등과 그 맥락을 함께 하고 있다.

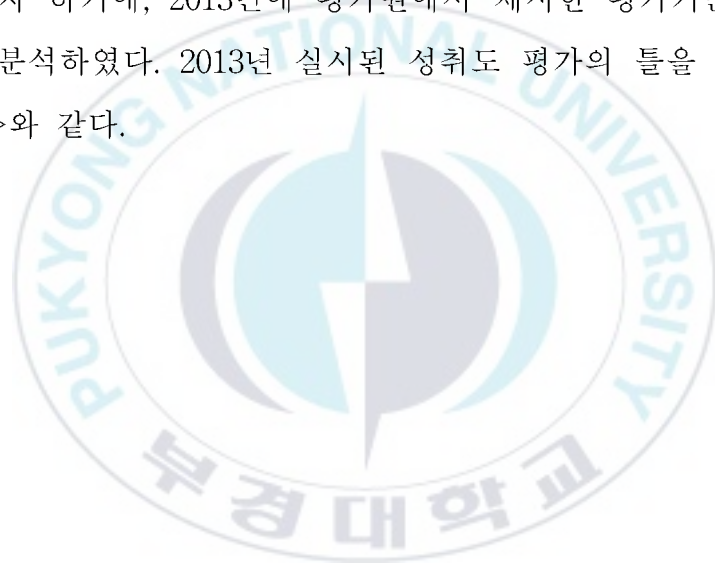
성취도 평가는 1998년에 도입하여 2007년까지는 표집평가로 실시되었으나, 2008년 이후 학생 개개인의 기초학력 성취 여부를 파악하고 각 학교의 책무성을 강화하는 것을 목적으로 전수평가가 행해지게 되었다(옥현진 등, 2013). 2012년까지 성취도 평가는 초등학교 6학년, 중학교 3학년, 그리고 고등학교 2학년 학생을 대상으로 연중 1회 실시되었다. 평가과목은 국어, 사회, 수학, 과학, 영어 등 5개 교과로, 국어와 영어는 듣기 평가를 포함한 선다형 및 서답형 유형의 문항으로 구성되었다. 이러한 성취도 평가의 목적은 전국의 해당 학생을 동시에 시험에 응하게 하여, 교과별 국가 수준에서 제시하는 성취수준에 대한 도달 여부와 교육과정에 대한 학생의 종합적 이해도를 측정하는 것이었다(김동영 등, 2013). 평가의 결과는 학생 개별로 통보되며, 각 학교의 학교향상도 역시 동시에 공시되었다.

그러나 2013년부터는 초등학교 학업성취도 평가 폐지와 중학교 전수평가 교과 축소라는 교육부의 방침으로, 2013년 영어과의 경우 초등학교 6학년 대상으로는 시행되지 않았고 중학교 3학년과 고등학교 2학년 대상으로만 전수평가를 실시하였다.

2015년에 시행되는 성취도 평가실시의 대상이 되는 중학교 3학년 및 고등학교 2학년 학생들은 2009 개정 교육과정을 이수하게 된다(2014, 평가

원). 이에 따라 2015년에는 2009 개정 교육과정을 토대로 마련한 학업성취도 평가들이 적용되어야 한다. 평가원(2014)에 의하면, 2009 개정 중학교 영어 교육과정이 학년 군 도입과 실용영어 교육을 강화한다고 하였다. 이러한 학년 군 제도와 실용영어 교육 강화는 2015 성취도 평가부터 적용된다. 구체적으로, 중학교의 경우 1~3학년 군으로 묶는 것이며, ‘영역성취 기준’ 제시가 새롭게 시행된다. 영역성취기준이란 ‘학년 군> 영역 > 학습내용’처럼 성취의 기준을 단계적으로 제시하는 것을 의미한다(평가원, 2014).

본 연구에서는 2012, 2013, 2014 학업성취도 평가에서의 영어과 읽기지문을 살펴보고자 하기에, 2013년에 평가원에서 제시한 평가기준에 입각해서 읽기지문을 분석하였다. 2013년 실시된 성취도 평가의 틀을 예로 들면 다음의 <표 2>와 같다.



<표 2> 영어과 평가의 틀:

중영역 체계와 성취 기준의 수(평가원, 2014)

학년	대영역	중영역	성취기준 수
중 3	듣기	말(담화)을 듣고 이해하기	17
		대화를 듣고 이해하기	
	말하기	듣고 말하기	12
		보거나 읽고 말하기	
	읽기	설명문을 읽고 이해하기	17
		논설문을 읽고 이해하기	
		문학 작품을 읽고 이해하기	
		실용문 및 기타 종류의 글을 읽고 이해하기	
	쓰기	듣고 쓰기	11
		보거나 읽고 쓰기	
고 2	듣기	말을 듣고 이해하기	15
		대화를 듣고 이해하기	
	말하기	듣고 말하기	9
		보거나 읽고 말하기	
	읽기	설명문을 읽고 이해하기	21
		논설문을 읽고 이해하기	
		문학 작품을 읽고 이해하기	
		실용문 및 기타 종류의 글을 읽고 이해하기	
	쓰기	듣고 쓰기	10
		보거나 읽고 쓰기	

성취도 평가는 학력우수, 학력보통, 학력기초, 학력기초미달의 4 단계로 결과가 통보되는데, 이러한 통보 방식에서도 각 교과목의 학업성취도를 평가하고자 하는 그 목적을 잘 나타내고 있다. 반면에, 성취도 평가 결과를 공개함으로 인해 파생되는 부정적인 효과도 간과할 수 없다(김명숙, 2003). 성취도 평가의 결과가 학교에서 이루어지고 있는 수업과 해당 교과목을 지도하는 교사의 교수능력을 간접적으로 드러내고 있기 때문이다. 그러나, 평가 결과를 공개함으로써 학생은 자신의 학업 성취도 수준을 알 수 있으며,

결과 공시에 부담을 느끼는 학교 측에서는 수업의 질을 높이는 데에 노력을 할 것이다. 이렇듯 성취도 평가 결과의 공시와 성취도 평가의 시행은 긍정적인 면과 부정적인 면을 동시에 지닌다.

2.3 선행연구

대부분의 선행연구들(고광윤 & 박정준, 2007; 김정렬, 2013; 전문기, 2011; 전문기 & 임인제, 2009, 2010; Kim & Ma, 2012)은 교과서와 수능 시험, EBS 교재 간의 이독도를 분석하거나 고등영어 교과서의 학년 간 연계성을 분석하였다. 구체적으로, Kim과 Ma(2012)는 수능시험의 읽기 지문과 고등학교 영어II 교과서의 이독도를 분석하여 비교하였다. 이들은 Flesch-Kincaid Reading Ease Score(FRE)와 Flesch-Kincaid Reading Grade Level(FKGL)을 활용한 결과를 비교하여 이독도를 분석하였으며, Vocabulary Profiler 프로그램으로 어휘 난이도를 분석하여 2012 수능시험과 교과서를 기반으로 한 두 시험의 결과에서 통계적으로 유의미한 차이점을 확인하지 못하였다. Kim과 Ma가 실시한 연구 역시 읽기지문에 대한 것이었고, 학생들의 설문조사를 통해서도 학생들은 읽기를 가장 중요한 것으로 응답하였던 것을 알 수 있었다.

오준일(2014)은 고등학교 영어II와 EBS 수능 연계 교재의 지문에 사용된 어휘를 분석하였다. 교과서와 EBS 연계 교재의 지문에서 별도의 코퍼스를 구축하여 각 코퍼스에 사용된 어휘수준의 분석을 위해 Vocabulary Profiler 프로그램으로 분석하였다. 이 연구는 각 지문에 사용된 어휘의 수준 차이와 출현형의 95% 혹은 98%에 해당하는 어휘군 수의 차이를 확인하고자 하였으며, 연구의 결과 수능 연계 교재가 영어II 보다 지문의 어휘

수준이 높은 것으로 나타났다.

한편, 송해성(2013)은 고등학교 영어 교과서 듣기 과업의 학년별 연계성을 연구하였는데, 듣기 과업을 위한 듣기 본문의 난이도를 알아보기 위하여 기초적인 통계자료와 가독성 지수를 산출하였다. 이 연구에서도 Flesch-Kincaid Reading Ease와 Flesch-Kincaid Grade Level을 측정하였다. 그 결과 2종의 교과서의 듣기 본문은 1학년과 2학년, 그리고 2학년과 3학년 사이에 난이도 차이가 없으며, 학년 간 연계성이 있다고 볼 수 없었고, 3종 교과서의 학년에 따른 단위별 듣기 본문의 분석 결과는 단위별 난이도에 대한 일정한 규칙성이나 체계성이 없는 것으로 나타났다.

고광윤과 박정준(2007)은 중학교 교과서의 어휘적 연계성을 분석하여, 교과서들이 학년별 연계성은 있으나 교과서별 편차가 있음을 밝혔다. 또한, 김정렬(2013)은 초중등 영어교육 연계성 문제를 영어교과서의 계열성을 중심으로 분석하였다. 분석결과에 따르면, 학년이 올라 갈수록 어휘 난이도는 증가하였으며, 특히, 4~5학년과 6~7학년 사이에 문장의 수와 가독성 지표가 급증하는 것을 발견하였고, 그 결과 학교 급간의 학습량에 문제가 있다고 주장하였다. 이 외에도 전문기(2011)는 중학교 1학년과 2학년 개정 영어 교과서 읽기 자료의 연계성을 분석하였다. 전문기와 임인제(2009)는 중학교 1학년 개정 영어 교과서 간에 비교 분석을 하였으며, 전문기와 임인제(2010)는 고등학교 영어교과서 읽기 자료를 비교 분석하였다.

그러나 성취도 평가와 관련한 교과서의 연계성을 확인한 연구는 충분히 이루어지지 않은 것으로 판단되며, 이에 본 연구는 최근 3년 간 시행된 중학교 영어 성취도 평가와 교과서 사이의 이독도를 분석하여 자료를 수량화하고자 한다. 학생과 해당 과목의 담당 교사의 서열화, 더 크게는 학교의 서열화의 결과를 낳은 것은 성취도 평가에서 의도하지 않은 부정적인 결과이므로, 분석된 자료는 앞으로 실시 될 성취도 평가 문항 제작과 교과서

를 활용한 학교 수업에 참고할 수 있는 자료가 될 것이라고 생각한다.



Ⅲ. 연구 내용 및 방법

3.1 분석대상

본 연구는 2009 개정 교육과정에 따라 제작된 중학교 교과서 1학년, 2학년, 3학년 영어 교과서 중 3곳의 출판사에서 제작한 총 9종의 교과서를 임의로 선택하였고, 교과서의 읽기 지문을 분석 대상으로 하였다. 더불어 2012, 2013, 와 2014년의 중학교 3학년 대상으로 실시된 영어과 성취도 평가의 읽기 지문을 분석 대상으로 하였다. 편의상 중학교 교과서를 출판사 별로 그룹화 하여, A1, A2, A3, B1, B2, B3, C1, C2, C3으로 표기하였고, 성취도 평가의 지문은 T1, T2, T3로 표기하였다 (<표 3> 참조).

<표 3> 분석 대상 교과서와 성취도 평가 지문

읽기 지문	표기	출판사	학년	저자	단원의 수	발행연도
중학교 영어 교과서	A1	두산동아	1	김성곤 외 10인	10	2013
	A2	두산동아	2	김성곤 외 10인	10	2013
	A3	두산동아	3	김성곤 외 10인	10	2013
	B1	와이비엠	1	신정현 외 9인	10	2013
	B2	와이비엠	2	신정현 외 9인	10	2013
	B3	와이비엠	3	신정현 외 9인	10	2013
	C1	천재교육	1	정사열 외 7인	10	2013
	C2	천재교육	2	정사열 외 7인	10	2013
	C3	천재교육	3	정사열 외 7인	10	2013
성취도 평가	T1	평가원	3	평가원	-	2012
	T2	평가원	3	평가원	-	2013
	T3	평가원	3	평가원	-	2014

각 교과서는 부록 이외 10단원으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 읽기 지문의 이독도를 분석하고자 하기에 부록을 제외하고 각 교과서 내의 10단원의 읽기 지문을 분석하였다. 교과서 분석 지문은 총 90단원이며, 각 교과서의 읽기 지문에 나타난 전체 단어 수(word token)¹⁾는 다음과 같다(<표 4> 참조).

<표 4> 교과서별 읽기 지문 전체 단어수

A1	A2	A3	B1	B2	B3	C1	C2	C3
1,929	2,992	3,837	1,770	3,023	4,390	2,106	2,903	4,183

또한, 2012년도부터 2014년도까지 실시된 성취도 평가에서는 각 연도별로 16번~34번, 그리고 서답형 4번~6번의 총 22문항에서 읽기 지문이 사용되었다. 성취도 평가의 분석 지문은 총 66문항이며, 읽기 지문에 나타난 전체 단어수²⁾(Word Token)은 다음과 같다(<표 5> 참조).

<표 5> 연도별 성취도 평가 읽기 지문 전체 단어수

2012	2013	2014
2,144	2,262	2,189

1) 2009RV-KBEWL-RANGE를 사용하여 전체 단어수(Word Type)을 측정하였다.

2) 2009RV-KBEWL-RANGE를 사용하여 전체 단어수(Word Type)을 측정하였다.

3.2 분석기준 및 분석 방법

이독도를 나타내는 다양한 공식 중에서 New Dale-Chall, Fry Graph, Flesch Reading Ease 등이 많이 사용되어 왔다. 그러나 장유경(2012)은 여러 종류의 이독도 지수를 연령적합성과 상관관계, 학년 구분, 적용수월성의 기준으로 평가하였고, 그 결과로 교과서의 난이도를 파악하는데 다른 이독도 지수들보다 상대적으로 높은 종합 점수를 얻은 Flesch-Kincaid Grade Level Index를 본 연구의 분석 도구로 사용하였다(<표 6> 참조). Flesch-Kincaid Grade Level Index는 영어를 모국어로 하는 학습자들이 해당 지문을 전반적으로 이해하는 데에 필요한 형식 교육(formal education)의 연수(年數; years)를 나타낸다. 즉, 학습자의 학년 수준을 지칭한다. 또한 각 영어 교과서에 제시된 읽기 지문의 평균 이독도 및 단어 수, 문장 수, 한 문장 당 평균 단어 수 등 기초 통계자료를 조사하였다.³⁾

<표 6> 이독도 지수와 산출 공식

이독도 지수	산출 공식
Flesch-Kincaid	$0.39 \times (\text{total words} / \text{total sentences})$
Grade Level	$+11.8 \times (\text{total syllables} / \text{total words}) - 15.59$

3.3 자료 분석

중학교 1에서 3학년의 각 교과서간, 2012년도에서 2014년도의 각 성취도 평가 읽기 지문 간, 그리고 교과서와 성취도 평가 간의 연계성 파악을 위

3) 읽기 지문의 이독성 및 단어 수, 문장 수, 한 문장 당 평균 단어수 분석은 <http://www.read-able.com>을 활용하였다.

하여 각 읽기 지문의 이독도 지수 증감과 기초적 통계자료를 기준으로 분석하였다(임영진, 2014). 첫 번째 연구 과제인 교과서와 성취도 평가의 읽기 지문 간 이독도는 어떠한가를 파악하기 위하여, 세 군데 출판사에서 제작한 교과서 1학년에서 3학년까지 9종의 각 교과서의 이독도 지수 평균과 기초 통계자료를 측정하여 비교하였다. 또한 2012년도부터 2014년도까지 3년에 걸쳐 실시한 성취도 평가의 듣기 시험 부분을 제외한 읽기 관련 문항 지문의 이독도 평균과 기초적 통계자료를 파악하였다.

두 번째 연구 과제인 교과서 내 단원별 읽기 지문의 이독도는 어떠한가를 분석하기 위하여, 각 학년별 교과서의 단원별로 이독도를 측정하였다. 세 번째 연구 과제인 성취도 평가의 각 읽기 지문의 이독도는 어떠한가를 분석하기 위하여 2012, 2013, 2014년 3년 동안 실시된 성취도평가의 듣기 문항을 제외한 읽기 관련 각 문항의 이독도를 분석하였다(<표 7>참조).

<표 7> 측정 대상 및 연계성 파악 방법

구분	측정 대상	연계성 파악 방법
이독도	Flesch-Kincaid Grade Level	학년 지표 비교와 이독도 지수의 증감 비교
		학년 지표 비교와 통계자료의 수치 증감 비교
기초 통계자료	문장 수	통계자료의 수치 증감 비교
	단어 수	
	문장 당 평균 단어 수	

IV. 결과 및 논의

4.1 교과서 및 성취도 평가의 읽기 지문의 이독도 비교

4.1.1 교과서 읽기 지문의 이독도 분석 결과

본 연구에서는 이독도 측정 웹사이트인 <http://read-able.com/>을 이용하여 중학교 1학년에서 3학년까지의 세 개 출판사 영어교과서 9종의 전체 단원의 읽기 지문의 평균 이독도를 측정하였고, 읽기 지문의 평균 문장 수, 평균 단어 수, 문장 당 평균 단어 수를 함께 측정 하였다. 각 교과서의 본 단원의 읽기 지문 만 분석하였고, 이외의 활동은 분석하지 않았다.

먼저, 중학교 교과서 학년 별 9종의 교과서 읽기 지문의 이독도를 비교하여 다음과 같은 결과를 얻었다(<표 8>참조).

<표 8> 중학교 교과서의 출판사별, 학년 별 이독도

	학년	이독도	평균 문장 수	평균 단어 수	문장 당 평균 단어 수
교과서 A	A1	3.4	27	191	7.42
	A2	4.0	32	279	9.76
	A3	5.3	37	391	10.95
교과서 B	B1	3.2	24	177	7.93
	B2	4.3	32	305	9.98
	B3	5.6	38	440	12.01
교과서 C	C1	2.5	31	210	7.26
	C2	3.1	33	289	9.31
	C3	3.2	51	421	8.65

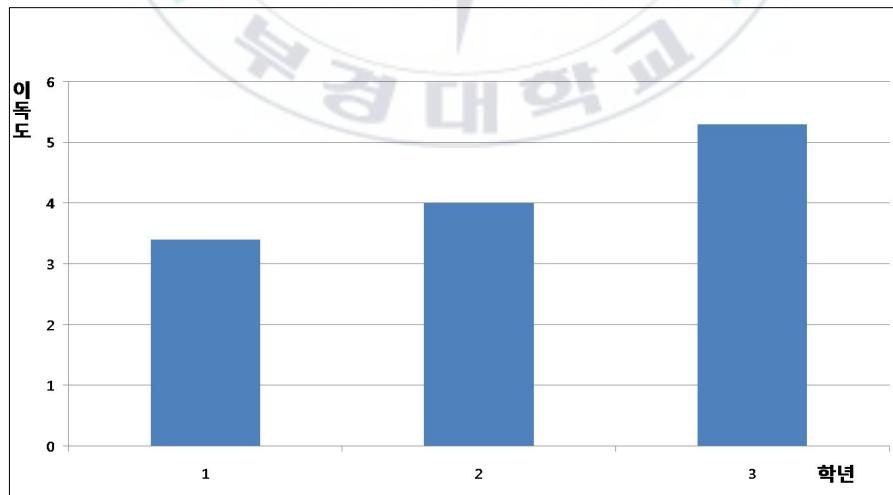
이독도는 각 교과서 단원별로 이독도 지수를 측정한 것의 평균이다. 출판사별 교과서의 학년 지수가 증가함에 따라 이독도 지수 이독도가 증가하는 것으로 분석되었다(<그림 1>, <그림 2>, <그림 3>참조). 교과서 A, B, C 모두 학년 지표가 올라감에 따라 이독도 지수의 수치가 모두 증가하는 결과를 보였다.

우선 A1의 이독도 평균은 3.4로 미국 원어민 학생 대상으로 3~4학년 수준에 해당하는 것으로 나타났다. A2의 이독도 평균은 4.0으로 역시 미국 원어민 4학년 정도의 수준을 나타냈다. A3의 이독도 평균은 5.3으로 원어민 5~6학년 수준을 나타냈다. 교과서 B1은 이독도 평균 3.2로 원어민 3~4학년, B2는 이독도 평균 4.3으로 원어민 4~5학년, B3의 경우 이독도 평균 5.6으로 원어민 5~6학년의 수준을 나타냈다. 교과서 C는 C1의 경우 이독도 평균 2.5로 원어민 2~3학년 정도, C2의 경우 이독도 평균 3.1로 원어민 3~4학년, C2의 경우는 3.1과 거의 유사한 3.2로 원어민 학년이 C2, C3 모두 3~4학년 정도의 수준인 것으로 나타났다. 교과서 A와 B는 유사한 정도의 이독도 증가를 나타냈으나, 교과서 C의 경우는 A와 B와 비교할

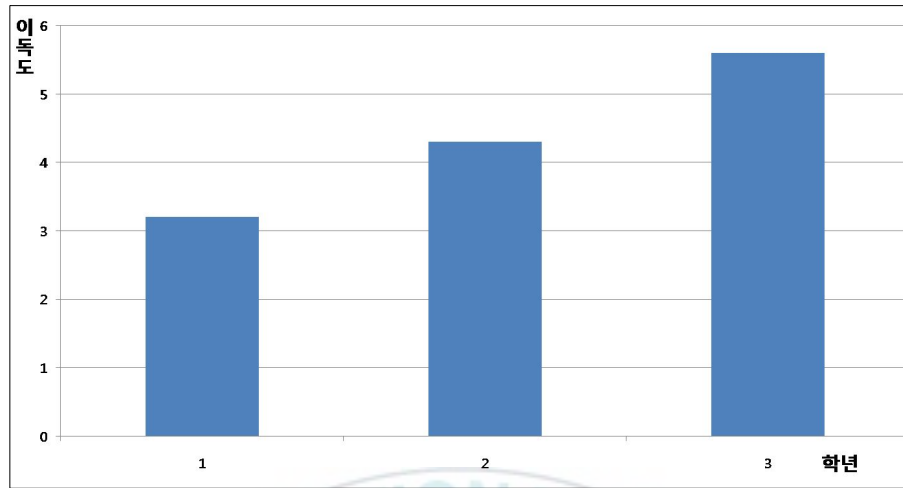
때, 이독도 지수가 상대적으로 낮으며, 이독도의 증가하는 정도도 그 폭이 작았다.

교과서 내 읽기 지문의 이독도를 비교한 결과, 교과서별 이독도의 분포가 비슷하지 않음을 알 수 있다. 그 이유로는 교과서의 구성 형태가 출판사별로 다른데, 본 연구에서 읽기 지문만을 분석의 대상으로 하였기 때문인 것으로 판단하며, 앞서 언급한 연구의 한계점을 볼 수 있었다. 교과서별, 각 교과서의 학년별 각 읽기 지문의 문장 수, 단어 수, 문장 당 평균 단어 수도 유사한 정도로 수치가 증가하였음을 알 수 있다. 문장 당 평균 단어 수는 교과서 A, B교과서 모두 1, 2, 3학년 각각 7~8, 9~10, 11~12 정도의 값을 나타냈다. 그러나 교과서 C는 상대적으로 낮은 7~9의 값을 보였다. C2의 문장 당 평균 단어 수 9.31이며, 이에 비해 C3는 8.65로 학년 지표가 한 급수 증가하였어도, 문장 당 평균 단어 수가 약간 감소하였음을 알 수 있다.

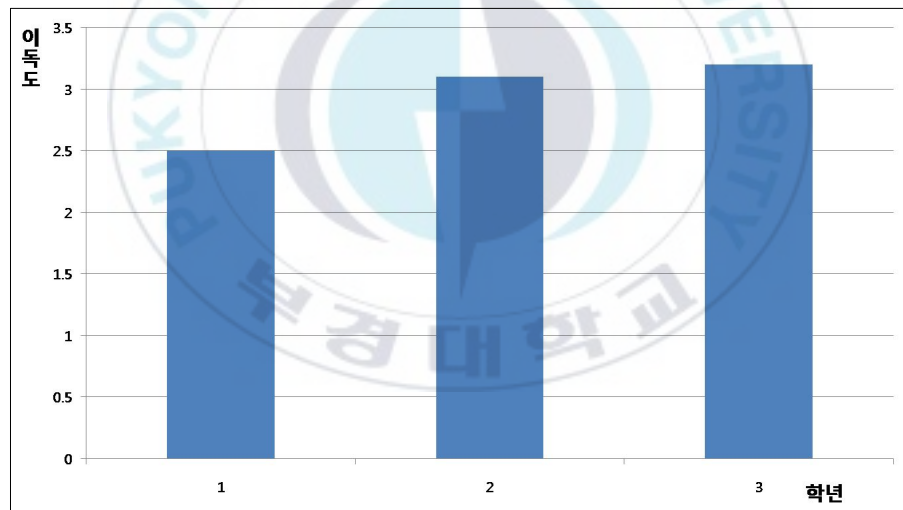
<그림 1> 교과서 A의 이독도 분석



<그림 2> 교과서 B의 이독도 분석



<그림 3> 교과서 C의 이독도 분석



4.1.2 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 분석 결과

2012년도, 2013년도, 2014년도에 실시된 성취도 평가 읽기 지문의 이독도를

분석하여 다음의 <표 9>과 <그림 4>의 결과를 얻었다. 각 연도마다 문항 수는 듣기 평가를 포함하여 선택형 34문항과 서답형 3문항으로 총 37문항 중에, 듣기 평가 이외의 22문항은 모두 읽기 지문을 읽고 문제를 푸는 문항이었다.

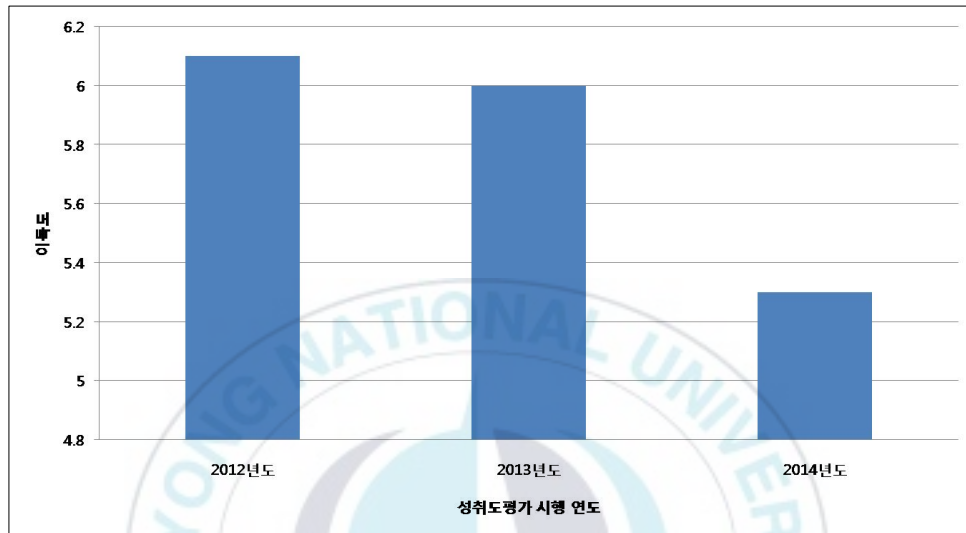
<표 9> 각 연도의 성취도 평가 읽기 지문 이독도 분석

	이독도	평균 문장 수	평균 단어 수	문장 당 평균 단어 수
2012년도 T1	6.1	9	97	12.88
2013년도 T2	6.0	9	104	12.74
2014년도 T3	5.3	9	100	11.68

2012년도와 2013년도에 실시한 성취도평가 읽기 지문의 이독도는 거의 유사한 이독도 지수를 나타내었다. 2009 개정 교육과정이 시작 된 2013년에 2009 개정 교과서를 사용하여 수업을 실시하고, 그 다음 해인 2014년의 성취도 평가에서는 읽기 지문의 이독도가 감소한 결과를 보였다. 2012년도와 2013년도의 문장 당 평균 단어 수를 비교하면 거의 유사한 결과를 보이나, 이독도가 감소한 2014년의 성취도 평가에서는 문장 당 평균 단어의 수도 감소하였다. 이는 2009 개정 교육과정의 실시로 인한 변화와 2014년 3월 11일 신규제정 된 법률 제12395호 공교육정상화촉진 및 선행교육규제에 관한 특별법의 반영으로 평가 문항의 난이도를 조정한 것으로 추측할 수 있다. 2014년도 성취도 평가에서는 이전의 상, 중, 하로 하던 난이도 구분을 개선하였다(평가원, 2014)고 보고한 것을 고려하면 2014년 성취도 평가는 그 이전의 문항 보다 난이도 조정이 좀 더 구체적으로 이루어졌다고 볼 수 있다. 따라서 2014년도 성취도 평가의 이독도가 2012, 2013년 보다 약간 낮은 것은 성취도 평가 문항 제작에 난이도 조정이 이루어진 결과라고 판

단할 수 있다.

<그림 4> 각 연도 성취도 평가의 읽기 지문의 이독도 분석



4.1.3 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 비교

앞서 분석한 교과서와 성취도 평가 읽기 지문의 이독도를 비교하면 다음과 같다(<표 10> 참조).

<표 10> 교과서 읽기 지문과 성취도 평가 읽기 지문 이독도 분석

		학년	이독도	평균 문장 수	평균 단어 수	문장 당 평균 단어 수
교과서	A	A1	3.4	27	191	7.42
		A2	4.0	32	300	9.76
		A3(1)	4.9	36	376	10.88
		A3	5.2	37	384	10.95
	B	B1	3.2	24	177	7.93
		B2	4.3	32	305	9.98
		B3(1)	5.2	40	427	10.97
		B3	5.6	38	440	12.01
	C	C1	2.5	29	193	7.20
		C2	3.1	33	287	9.24
		C3(1)	2.8	54	405	7.71
		C3	3.2	51	421	8.65
성취도 평가	2014 년도	T3	5.3	9	100	11.68

참조: A3(1), B3(1), C3(1)은 1~5단원의 평균 값임.

<표 10>에서 2014년도에 실시한 성취도 평가 T3는 이독도의 평균이 5.3으로 미국 원어민 5~6학년의 수준을 나타냈다. A3(1)의 이독도의 평균은 4.9로 T3가 0.4 더 큰 값을 나타냈다. B3(1)의 이독도의 평균은 5.2로 T3의 값이 0.1 더 높았다. A3(1)과 B3(1)은 T3와 이독도의 격차가 크지 않은 것으로 나타났다. C3(1)은 이독도 평균 2.8로 원어민 2~3학년 정도의 수준인데, T3의 값이 2.5 더 높게 나와서 이독도 수준의 격차가 크게 나타났다.

성취도 평가는 3학년 학생을 대상으로 하며, 2014년의 경우 6월에 실시하였다. 따라서 성취도 평가가 학생들이 3학년 1학기 까지 학습한 내용을 평가한다는 점을 고려할 때, 교과서와 성취도 평가의 읽기 지문의 이독도는 서로 비슷한 양상을 나타내야한다. 교과서 A3(1)과 B3(1)의 경우는 4.9, 5.2로 성취도 평가의 읽기 지문 T3의 5.3과 비교하여 이독도 수준의 격차

가 크지 않다. 이는 두 교과서 A3, B3와 비교할 때 T3가 바람직한 이독도를 가지고 있는 것을 나타낸다. 그러나 <표 10>에서 알 수 있듯이 C3(1)의 이독도 평균 2.8과 T3의 5.6을 비교하면 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 지수가 C3(1)교과서의 이독도 지수보다 2배 가까이 더 높다. 이러한 결과를 볼 때, 교과서별로 이독도의 편차가 크며, 그 결과 교과서의 종류에 따라 성취도평가 읽기 지문과 교과서의 이독도 격차도 크게 나타난다는 것을 알 수 있다.

문장 당 평균 단어 수는 T3의 경우 11.68로, A3(1)의 10.88, B3(1)의 10.97과 비교하면 한 문장 당 한 단어가 더 많고, C3(1)의 7.71과 비교하면 C3(1)보다는 한 문장 당 평균 네 단어를 더 가진 문장인 것으로 나타났다. 문장 당 평균 단어의 수 역시 차이의 정도는 다르지만 성취도 평가의 읽기 지문이 상대적으로 더 높은 값을 나타냈다. 따라서, 성취도 평가의 읽기 지문의 문장 당 평균 단어의 수 값이 더 크다는 것은 성취도 평가의 읽기 지문에서 문장의 난이도가 더 높아진다는 것을 의미한다. 이점에서 성취도 평가의 문항이 3학년 1학기 까지 수업한 내용 보다는 약간 어렵게 출제 되었다고 분석할 수 있다.

4.2 교과서 내 단위별 읽기 지문의 이독도 분석 결과

본 절에서는 교과서 A, B, C의 학년별 단위 지표에 따른 이독도를 분석한 결과를 보고하고자 한다. 먼저, 1학년 교과서의 단위별 읽기 지문 이독도 분석 결과는 다음의 <표 11>과 <그림 5>와 같다.

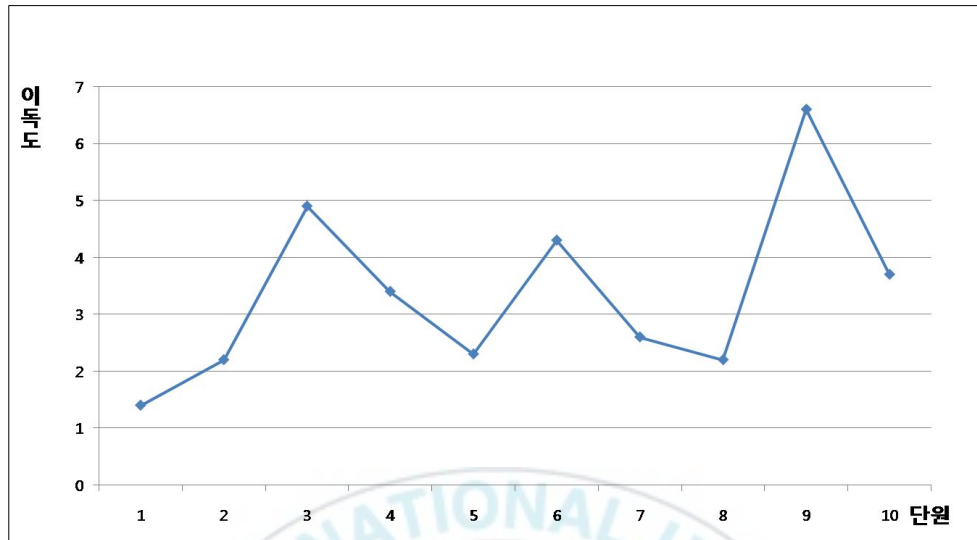
<표 11> 1학년 교과서 단원별 읽기 지문 이독도 분석

단원	교과서 A	교과서 B	교과서 C
1	1.4	1.0	2.9
2	2.2	5.0	3.6
3	4.9	1.5	3.6
4	3.4	3.3	0.5
5	2.3	4.7	1.2
6	4.3	3.2	2.1
7	2.6	2.1	4.3
8	2.2	4.3	2.0
9	6.6	3.9	4.1
10	3.7	3.3	0.5
평균	3.4	3.2	2.5

교과서 A, B, C 모두 이독도 지수의 분포가 단원 지표가 높아짐에 따라 점진적으로 증가하고 있지 않은 결과를 나타냈다. 단원 지표가 증가할수록 학생들의 학습 내용이 심화가 되어야 하는데, 이독도 지수만으로는 점진적인 심화를 확인할 수 없었다.

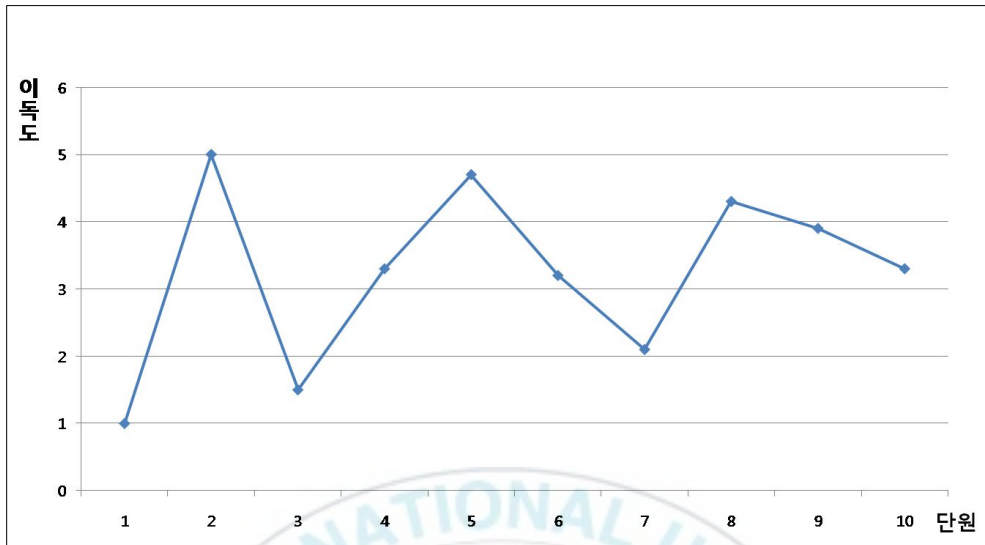
또한, 단원 지표가 증가함에 따라 이독도 지수를 높였다가 다시 낮췄다가를 반복한 양상을 보인다. A1 교과서 1단원의 FKGL은 1.4였는데, 10단원은 3.7로 평균 3.4이었고, 미국 원어민의 경우 3~4학년의 수준을 보였다. 그러나 교과서 A1의 이독도 최고값이 9단원의 6.6인 것을 고려하면, 평균 값과의 격차가 크다고 할 수 있다.

<그림 5> 1학년 교과서 A1의 단원별 이독도 분석



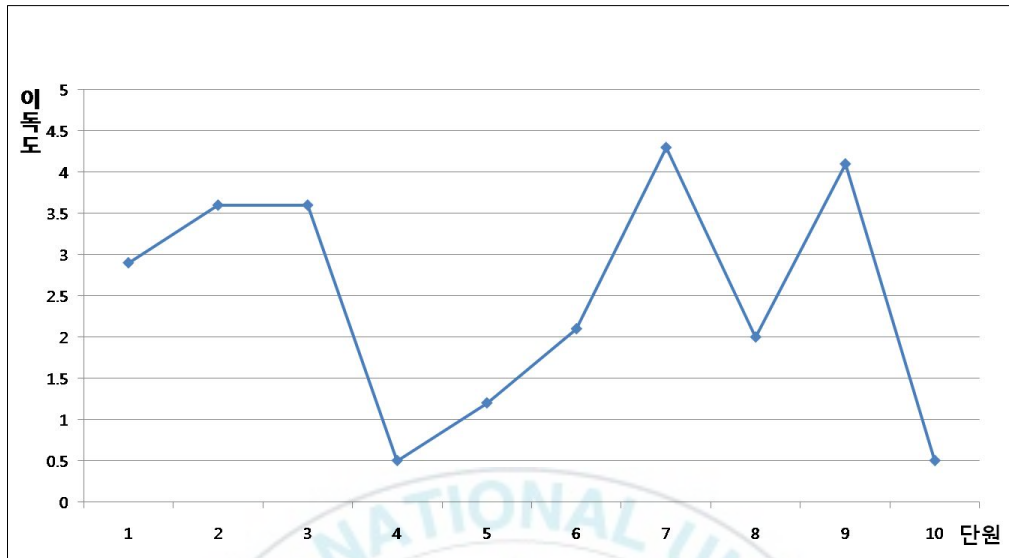
<그림 6>의 B1교과서도 이독도 지수가 증가와 감소를 반복하는 형태를 보여준다. 1단원 보다 10단원에서 이독도가 증가하였으나 2단원부터 이독도가 감소한 결과를 보였다. 1단원의 FKGL은 1.0이었고 10단원은 3.3이며 이독도 단위 평균은 3.23으로 미국 원어민 3~4학년의 수준이었다. 이독도 최고값은 2단원의 5.0이었고, 그 이후의 단위에서는 이독도 지수가 모두 그 보다 낮게 분석되었다.

<그림 6> 1학년 교과서 B1의 단원별 이독도 분석



교과서 C1은 단원 지표가 증가함에 따라 이독도 지수가 증가와 감소를 반복하는 형태를 보여준다<그림 7>. C1교과서 1단원의 FKGL은 2.9이었는데, 10단원은 0.5, 이독도 지수의 단원 평균은 2.5로, 단원지표가 증가함에 따른 이독도의 점진적인 증가를 보이지 않는다. C1의 이독도 지수의 단원 평균은 2.5로 미국 원어민의 경우 2~3학년의 수준을 보였다. C1 교과서는 A1, B1 두 교과서 보다는 학년 수준이 1학년 낮은 것을 알 수 있다. C1의 이독도 최고값은 7단원의 4.3이며, 최저값은 4단원과 10단원 두 단원 각각 0.5로 최저값과 평균값의 차이가 크다. 교과서 C1의 경우 단원 지표가 가장 높은 10과에서 가장 낮은 수준의 이독도 지수를 보여서, 이독도의 정도가 단원지표와 연계성 있게 배치되지 않았음을 알 수 있다.

<그림 7> 1학년 교과서 C1의 단원별 이독도 분석



단원별로 교과서 A1, B1의 이독도 지수는 비슷한 정도의 수치를 보이나, 교과서 C1의 경우 이독도 단원 평균지수가 A1의 3.4, B1의 3.2에 비해 상대적으로 낮은 2.5의 결과를 나타냈다. 세 교과서 모두 단원 지표가 높아질수록 이독도가 심화 되지 않았다. 학생들의 학교 수업에서 단원 지수가 증가할수록 학습의 내용이 점진적으로 심화 되어야 하기에, 읽기 지문의 이독도 지수가 점차적으로 증가하도록 본문을 배열할 필요성이 있다.

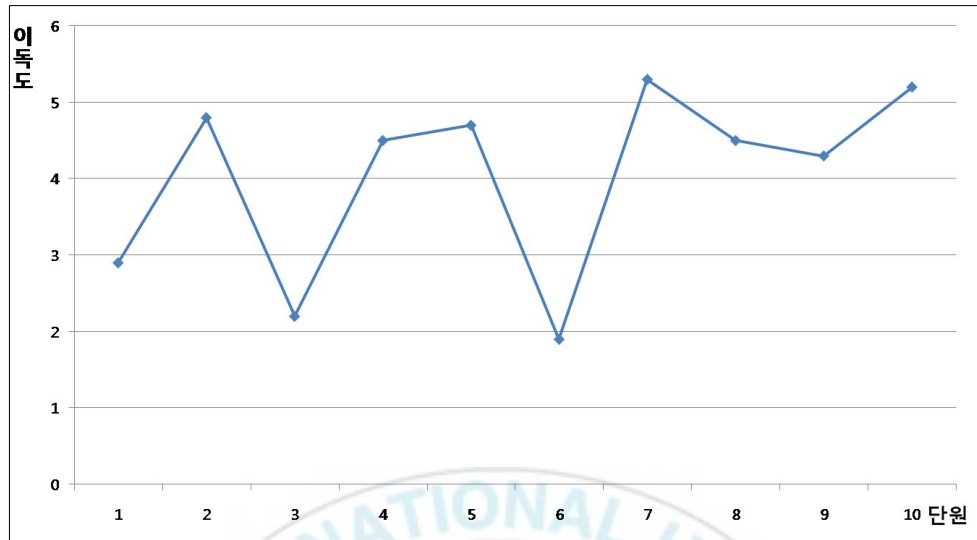
다음으로 2학년 교과서 A2, B2, 그리고 C2의 단원별 이독도를 분석하였다(<표 12>, <그림 8>, <그림 9>, <그림 10> 참조).

<표 12> 2학년 교과서 단원별 읽기 지문 이독도

단원	교과서 A	교과서 B	교과서 C
1	2.9	4.7	3.6
2	4.8	2.4	2.5
3	2.2	2.2	3.6
4	4.5	2.6	1.8
5	4.7	5.0	1.6
6	2.1	5.2	2.6
7	5.3	4.5	5.0
8	4.1	3.7	2.7
9	4.3	6.8	5.2
10	5.2	5.5	2.8
평균	4.0	4.3	3.1

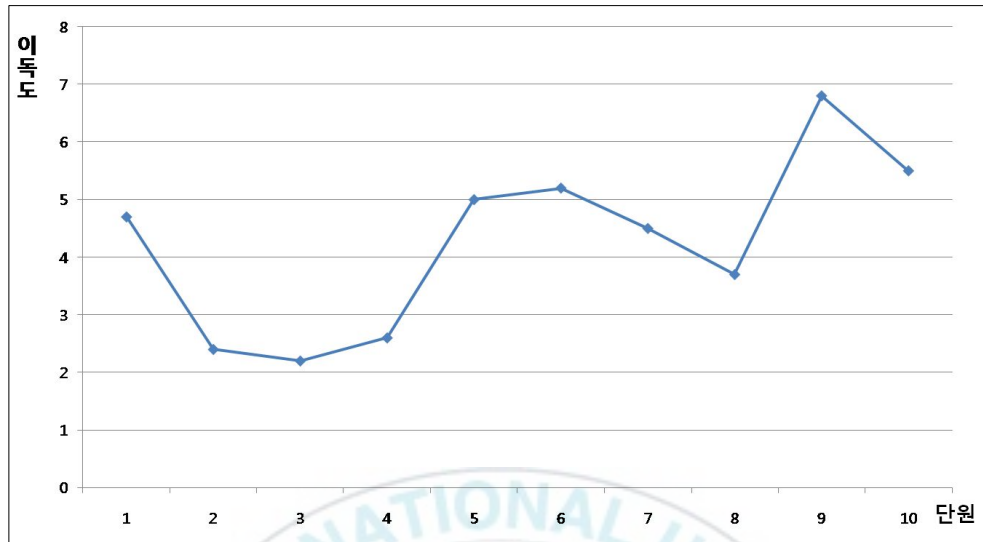
교과서 A2는 이독도 지수의 증가와 감소를 반복하면서 점진적으로 높아지는 결과를 나타냈다(<그림 8>). 단원지표의 증가에 따라 이독도가 점진적으로 심화되지 않았지만 전체적으로는 이독도가 심화되었다고 판단할 수 있다. A2교과서 1단원의 FKGL은 2.9, 10단원의 FKGL은 5.2, 이독도 단원 평균값은 4.0이었고, 미국 원어민의 경우 4학년의 수준을 보였다. A1의 경우 이독도 평균 3.4로 A2에서 학년지표가 1학년 증가함에 따라 이독도의 수준도 0.6 증가하였다.

<그림 8> 2학년 교과서 A2의 단위별 이독도 분석



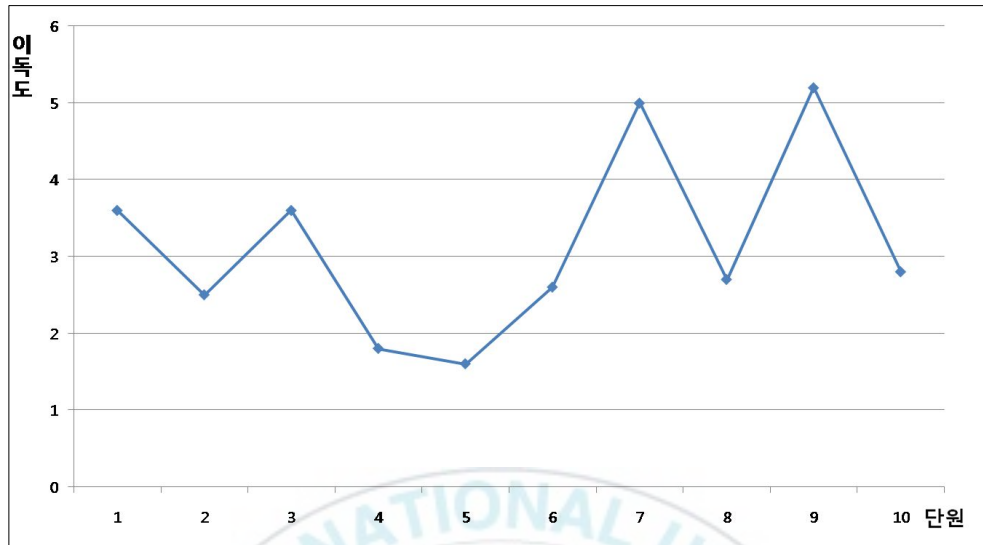
<그림 9>에서, B2교과서의 이독도 지수는 증가와 감소를 반복하면서 점진적으로 이독도를 높여가는 결과를 보였다. 그러나 A2 와 다르게 10단원에서 이독도가 다시 낮아졌다. B2의 경우 9단원의 이독도 지수보다 10단원의 이독도 지수가 낮았으나, 전체적으로는 점진적인 이독도의 증가를 나타냈다. B2교과서 이독도 최고값은 6.8, 최저값은 2.2였으며, 이독도 단위 평균값은 4.3이었다. 이것은 미국 원어민 4~5학년수준의 이독도이며, B1이 이독도 평균 3.2이었던 것에 비교하여, B2에서 학년 지표가 한 단계 증가함에 따라 이독도의 수준도 1학년 증가했음을 알 수 있다.

<그림 9> 2학년 교과서 B2의 단원별 이독도 분석



교과서 C2는 1단원 보다 10단원의 이독도 지수가 더 낮았고(<그림 10> 참조), 단원 지표의 증가와 더불어 점진적인 이독도의 증가를 나타내지 않았다. 교과서 A2와 B2의 이독도 단원 평균값은 4.0과 4.3 으로 그 값이 서로 비슷한 것을 알 수 있다. 그러나, 교과서 C2의 경우에는 이독도 단원 평균값이 3.1로 A2와 B2에 비해 상대적으로 한 학년 정도 그 수준이 낮았다. 교과서 A2의 이독도 단원별 값은 1.9에서 5.3 사이에 분포하며, 교과서 B2는 이독도 단원별 값이 2.2에서 6.8까지 분포하였다. 교과서 C2의 경우는 이독도 단원별 값이 1.6에서 5.2사이에 분포하였다. 읽기 지문만을 비교하면 A2, B2교과서에 비해 상대적으로 C2 교과서 이독도의 수준이 더 낮았다.

<그림 10> 2학년 교과서 C2의 단위별 이독도 분석



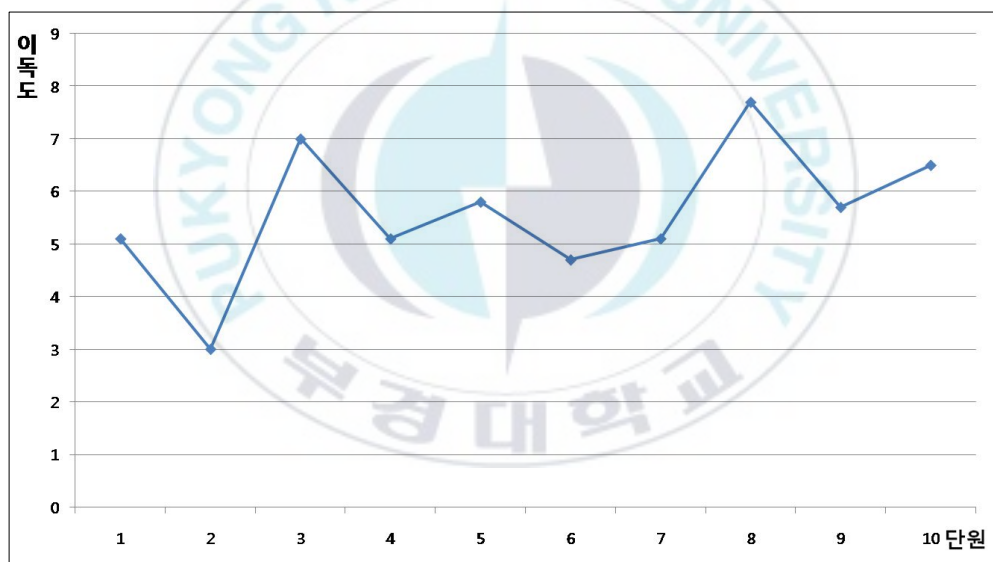
3학년 교과서의 단위별 이독도는 다음의 <표 13>과 같다.

<표 13> 3학년 교과서 단위별 읽기 지문 이독도 분석

단원	교과서 A	교과서 B	교과서 C
1	4.6	5.1	1.8
2	6.2	3.0	2.9
3	3.5	7.0	3.2
4	4.7	5.1	3.0
5	5.6	5.8	3.1
6	4.5	4.7	2.4
7	7.0	5.1	5.7
8	2.9	7.7	2.0
9	8.7	5.7	4.9
10	4.8	6.5	3.4
평균	5.3	5.6	3.2

A3 교과서의 이독도 최고값은 8.7, 최저값은 2.9였으며, 이독도 단위 평균값은 5.3 이었다(<그림 11> 참조). 10 단원에서 이독도 지수가 4.8로 9 단원 의 8.7 보다 절반 정도로 낮았다. 단위지표가 증가할수록 이독도가 점진적으로 심화되지는 않지만 평균을 기준으로 할 때, 단위지표가 증가함에 따라 전체적으로 이독도가 증가한 것으로 분석된다. A3의 이독도 단위 평균은 5.3이며, 이것은 미국 원어민 5~6학년수준의 이독도를 나타내는 것이다. A2의 이독도 단위 평균이 4.0이었던 것에 비교하면, 학년 지표가 한 단계 증가함에 따라 이독도의 수준도 한 학년 증가했음을 알 수 있다.

<그림 11> 3학년 교과서 A3의 단위별 이독도 분석



교과서 B3도 점진적으로 이독도가 증가한 결과를 나타내지 않았다(<그림 12> 참조). 그러나, 단위지표의 증가에 따라 이독도가 증가와 감소를 반복하여 전체적으로는 점진적인 이독도의 심화를 나타냈다. B3교과서 이독도 최고값은 7.7, 최저값은 3.0였으며, 이독도 단위 평균은 5.6이었다. <그림 12>에서처럼 10단원의 값이 3단원과 10단원 보다는 낮지만, 평균을

기준으로 볼 때, 단원지표의 증가에 따라 전체적으로 이독도가 심화되었음을 알 수 있다. B3의 이독도 단원 평균값은 5.6으로, 이것은 미국 원어민 5~6학년 수준의 이독도이며, B2가 이독도 단원 평균값이 4.3으로 원어민 4~5학년 수준이었던 것에 비교하여, 학년 지표가 한 단계 증가함에 따라 이독도의 수준도 증가했음을 알 수 있다.

<그림 12> 3학년 교과서 B3의 단원별 이독도 분석



<그림 13>은 교과서 C3는 이독도의 변화가 단원 지표의 증가에 따라 규칙성을 띤 점진적인 증가 추세를 보이지 않았다. C3교과서 이독도 최고값은 5.7, 최저값은 1.8이었으며, 이독도 단원 평균은 3.2이었다. 이것은 미국 원어민 3~4학년수준의 이독도이며, C2의 이독도 단원 평균이 3.1로 원어민 3~4학년 수준이었던 것에 비교하여, 학년 지표가 한 단계 증가하였으나 이독도의 수준이 1학년 증가하지 않았음을 알 수 있다. 교과서 C3의 이독도 지수는 A3, B3에 비해 수치가 낮았다. 읽기 지문만을 놓고 생각할 때 학교가 선택한 교과서의 종류에 따라 학교급 간 학생들의 학업성취

도와 영어 능력에 차이가 발생할 우려가 있다는 것을 알 수 있다. 3년간 지속적으로 약간 낮은 수준의 읽기 지문으로 수업을 계속하였을 때, 학생들의 영어 능력은 상대적으로 떨어지게 될 것이다. 이러한 결과로 미루어 교과서 집필 시에, 학년 지표의 증가와 단위 지표의 증가에 따라 점진적으로 이독도가 증가하도록 본문을 배열하는 것이 필요하며, 각 출판사가 교육부 인정 교과서를 제작할 때, 어느 수준의 이독도를 가진 읽기 지문을 배치할 것인가에 대한 지침이 필요하다고 판단한다.

<그림 13> 3학년 교과서 C3의 단위별 이독도 분석



4.3 성취도 평가의 각 읽기 지문의 이독도 분석 결과

이번 절에서는 2012년부터 2014년까지 듣기를 제외한 성취도 평가 각 문항의 읽기 지문을 분석하여 <표 14>의 결과를 얻었다.

<표 14> 성취도 평가별 읽기 지문 이독도 분석

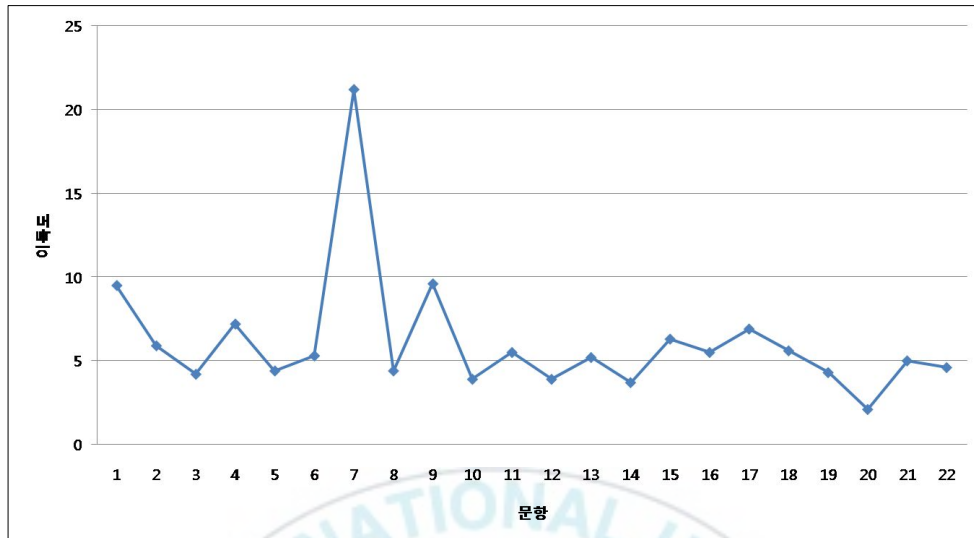
문항 번호	2012년	2013년	2014년
16	9.5	8.1	5.5
17	5.9	3.8	4.7
18	4.2	2.1	3.5
19	7.2	6.8	6.7
20	4.4	8	4.9
21	5.3	6.3	5.5
22	21.2	4.2	9.5
23	4.4	6.2	8.6
24	9.6	5.7	2.8
25	3.9	11.9	10.8
26	5.5	8.3	4.3
27	3.9	5.9	7.3
28	5.2	5.0	4.1
29	3.7	8.7	6.1
30	6.3	8.3	0.9
31	5.5	8.3	5.1
32	6.9	4.4	4.1
33	5.6	4.5	5.2
34	4.3	5.4	5.7
서답4	2.1	2.9	2.8
서답5	5.0	4.2	2.9
서답6	4.6	2.1	5.1
평균	6.1	6.0	5.3

2012년부터 2014년까지 세 번의 성취도 평가에서 각 문항의 이독도 지수를 구하고 해당 연도 읽기 지문 전체의 이독도 지수의 평균을 구하였다(<그림 14>, <그림 15>, <그림 16>). 이독도 지수는 거의 유사한 분포를 보이지만 서답형인 마지막 세 문항에서는 이독도 지수가 낮아지는 것을 관찰할 수 있었다. 이독도 지수 평균의 경우 연도별로 6.1, 6.0, 5.3의 결과를

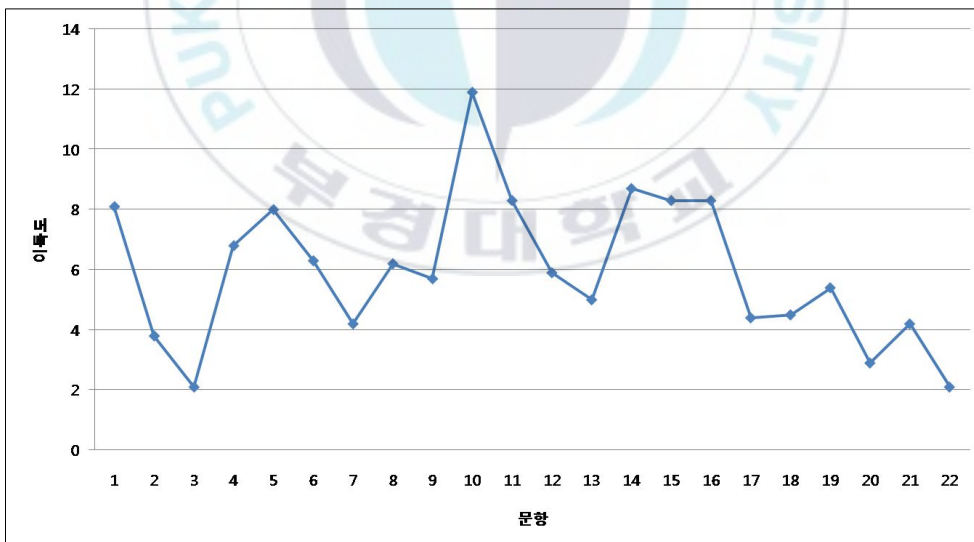
나타내었다. 2012년과 2013년의 이독도 지수는 6.1과 6.0으로 거의 유사하지만 2014년은 5.3으로 이전 보다 0.7~0.8 낮은 수치를 나타냈다. 2012년의 경우는 문항별 이독도 지수의 분포가 최저2.1~21.2까지 이르렀다. 21.2의 수치를 보인 7번째 지문인 22번 문항을 제외하고는 9.5가 가장 높은 수치였다. 이독도 지수가 21.2로 나타난 22번 문항은 상대적으로 편차가 큰 결과를 보였으며, 그 외의 각 문항의 이독도는 대부분 2.1에서 7.2 안의 범위 안에 있었다.

2013년 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 지수는 2.1에서 11.9로 고른 분포를 나타내며, 이독도 지수 11.9를 나타낸 25번 문항을 제외하면 2.1에서 8.9까지의 분포를 보인다. 2014년의 성취도 평가에서는 22번 문항의 이독도 9.5, 25번 문항의 이독도 10.8을 제외하고는 0.9에서 7.3까지의 분포를 보였다. 2012년과 2013년 성취도 평가에서 가장 이독도가 낮았던 문항의 읽기 지문의 이독도 지수는 모두 2.1이었다. 2014년도 성취도 평가의 이독도 평균값은 5.3으로 2012년도 보다 0.4, 2013년도 성취도 평가 보다 0.3 더 낮은 것으로 분석 되었고, 문항별 이독도 최저값은 0.9로 이전 두 해의 성취도 평가와 비교하여 절반 정도의 값을 나타냈다. 그러나, 2012년부터 2014년까지 실시한 성취도 평가 읽기 지문 중, 2012 연도의 7번 문항과 2014 연도의 15번 문항을 제외하고는 연도별 성취도 평가의 읽기 지문이 서로 비슷한 수준의 이독도를 나타내는 것을 알 수 있다(<그림 17> 참조).

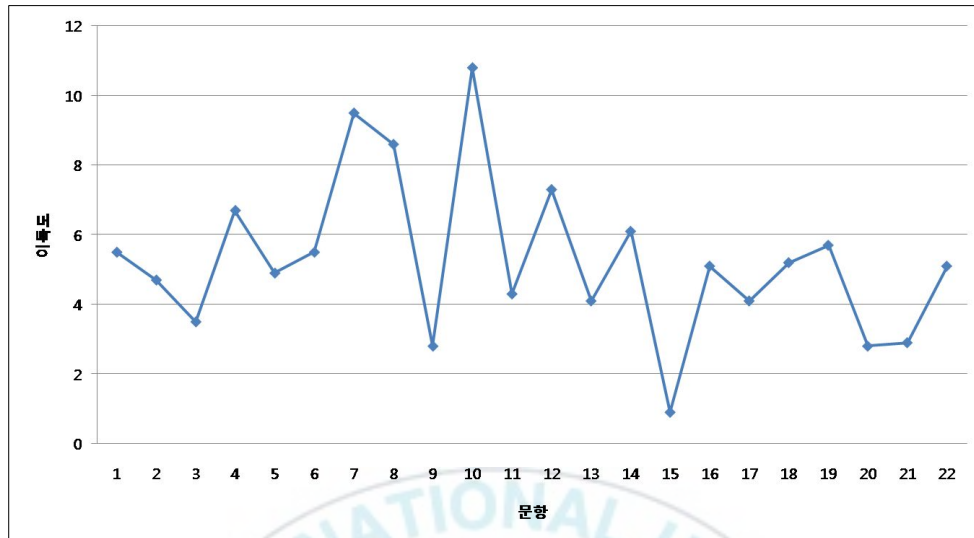
<그림 14> 2012년도 성취도평가 각 문항의 이득도 분석



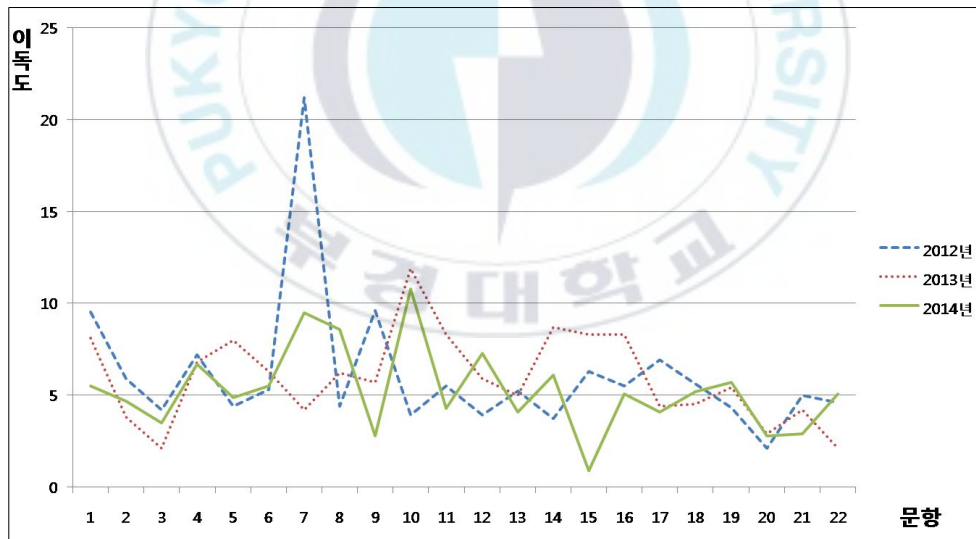
<그림 15> 2013년도 성취도평가 각 문항의 이득도 분석



<그림 16> 2014년도 성취도평가 각 문항의 이득도 분석



<그림 17> 각 연도별 성취도 평가 읽기 지문 이득도 비교



V. 결론 및 제언

본 연구는 중학교 영어 교과서 9종과 2012년도부터 2014년도에 시행된 성취도 평가 3종의 연계성을 분석하기 위하여 각 각의 읽기 지문의 이독도를 비교하여 다음과 같은 결과를 얻었다.

첫째, 교과서의 이독도 지수 평균은 A, B, C 교과서 모두 학년 급수가 올라 갈수록 그 값이 증가하였다. 문장 수 평균값의 경우, 학년 지표가 증가할수록 문장 수 평균값도 증가하였다. 이독도와 문장의 평균 단어수, 한 문장당 평균 단어수의 요소로 분석하여 학년 급수가 올라갈수록 읽기 지문의 어려운 정도가 심화되었다는 결론을 얻었다. A, B, C 1~3학년 교과서는 미국 원어민 3~6 학년의 수준을 보였고, A와 B 교과서의 학년 급수간의 연계성은 조직화 되어있었다. 그러나, 교과서 C는 C2와 C3의 이독도 평균에 0.1의 차이만 보여서 학년지표의 증가에도 이독도가 연계적으로 심화되지 않았음을 알 수 있었다. 반면에 교과서 C의 문장 평균수, 평균 문장수, 그리고 문당 당 평균 단어수의 측면에서는 학년지표의 증가에 따라 연계성 있게 심화 되었다. 분석된 9종의 교과서에 출판사별로 이독도의 편차가 존재하는 것을 알 수 있었다.

한편, 성취도 평가의 읽기 지문과 A, B 교과서의 읽기 지문은 이독성에서 비슷한 수준을 보이는 것으로 분석되어 바람직한 결과를 나타냈다. 그러나, 교과서C의 경우는 C3의 단원 1부터 단원 5까지의 이독도 평균이 2.5, C3의 이독도 평균이 3.2로 , 2009 개정 교육과정이 반영된 T3의 이독성 지수 5.3보다 학년 등급이 1.7~2.1 더 낮게 나타나서, 성취도평가의 읽기 지문의 이독도와 격차가 크게 발생하는 것으로 분석되었다. 이는 학교가 선택한 교과서의 종류에 따라 학생들의 영어능력에 격차를 유발하는 원

인이 된다고 할 수 있다. 뿐만 아니라 교과서와 성취도 평가 읽기 지문 간의 난이도 차이로 인해 성취도 평가 문항을 푸는데 어려움을 느낀 학생이 이러한 문제점을 해결하기 위해 사교육의 필요성을 느끼게 된다면 성취도 평가 시행의 목적에서 의도하지 않은 역효과를 일으키는 원인이 된다.

둘째, 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 지수 평균은 2012년과 2013년에는 유사한 값을 보였으나, 2014년에 조금 감소한 것을 확인하였다. 이독도 지수 평균이 2012년에 6.1, 2013년에 6.0, 그리고 2014년에 5.3 이었다. 성취도 평가 읽기 지문의 이독도 수준은 해마다 비슷하게 유지하고 있으며, 성취도 평가간의 연계성은 조직화 되어있어서 바람직한 결과를 얻을 수 있었다.

셋째, 동일 학년의 교과서 내에서는 단원 지표가 증가할수록 이독도 지수가 점진적으로 증가하지 않았다. 같은 학년 급수의 단원별 이독도 지수는 조금씩 증가하다 다시 감소하는 양상의 반복을 보였다. 단원지표 1에서 단원지표 10 두 지점만 보았을 때, 이독도가 증가한 교과서는 A1, B1, A2, B2, A3, B3, 그리고 C3 이었다. 점진적인 이독도의 지수의 증가를 나타내지는 않았으나 평균을 기준으로 하여 전체적인 이독도의 증가를 나타낸 교과서는 A1, A2, B2, A3, B3, 그리고 C3 이었다. 교과 단원지표의 증가에 따른 난이도의 심화가 적절하게 이루어져서, 동일 학년의 교과서 단원 간의 연계성이 있다고 볼 수 있는 교과서는 B2와 B3 두 종류 뿐 이었다. 교과 단원간의 이독도 수준을 점차적으로 심화시켜서 학습과정을 거친 학생들의 영어능력이 향상될 수 있도록 이독성 차원의 난이도를 조정한 본문 배치가 필요함을 알 수 있다.

위의 분석 결과에 의거하여, 영어 교과서와 성취도 평가의 읽기 지문의 연계성에 대한 개선 방향을 제언하고자한다.

첫째, 중학교 교과서의 단원별 이독도가 점진적인 심화를 보이지 않았다

는 것은 교과서 단원 간 연계성이 부족함을 의미한다. 현재 교과서는 인정 교과서 제도인데, 여러 출판사가 교과서를 제작할 때에 이독도의 수준에 대한 지침을 가지고 비슷한 수준의 교과서를 제작할 필요가 있다. 이 이독도 수준에 대한 지침은 교육부에서 지정할 필요가 있다고 판단한다.

둘째, 성취도 평가의 읽기 지문과 교과서 읽기 지문의 이독도 지수의 차이가 교과서 출판사별로 다르게 나타났다. 교과서 읽기 지문이 성취도평가의 읽기 지문 보다 학년 등급이 더 낮은 것으로 분석된 출판사가 있는데, 이 교과서로 학습을 한 학생은 성취도평가의 문항을 풀면서 어려움을 느끼게 되고 그 결과로 의도하지 않은 사교육 조장의 우려가 발생한다. 따라서, 성취도 평가 읽기 지문의 이독도와 교과서 읽기 지문의 이독도 수준을 비슷하게 성취도 문항을 제작할 필요가 있다. 평가원에서는 인정 교과서 각각의 이독도 수준을 파악하여 성취도 평가의 읽기 지문이 교과서 보다 더 어려운 본문이 되지 않도록 난이도를 조절해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 고광윤, 박정준. (2007). 중학교 영어 교과서의 어휘적 연계성에 대한 코퍼스 바탕연구. *영어학연구*, 24, 27-45.
- 교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정*. 교육과학기술부고시 제2011-361호 [별책 14]. 서울: 교육과학기술부.
- 김동영, 고현숙, 배주경, 김지영, 심수연. (2013). 2012년 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석: 영어. 연구보고 ORM 2013-37-5. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김명숙. (2003). 국가수준 학업성취도 평가 연구의 주요쟁점과 발전방향. *교육평가연구*, 16(1), 241-264.
- 김정렬, 양지윤. (2012). Coh-Metrix를 통한 초·중등 영어교과서 연계성 분석. *영어교육*, 67(2), 319-341.
- 김정렬. (2013). 초중등 영어교육 연계성 문제: 영어교과서의 계열성을 중심으로. *Language Research*, 50(1), 161-184.
- 김진석. (2007). 영어과 교육과정 및 교재개발에서의 연계성 기준. *영어교육연구*, 19(2), 215-233.
- 나경희, 송희심. (2009). 2007 개정 교육과정에 의한 고등학교 1학년 영어 교과서의 읽기지문 분석. *현대영어영문학*, 53(2), 49-76.
- 배두본. (1999). *영어 교재론 개관: 이론과 개발*. 서울: 한국문화사
- 송해성. (2013). 고등학교 영어 교과서 듣기 과업의 학년별 연계성 연구. *영어어문교육*, 19(4), 279-305.
- 오준일. (2014). 고등학교 · 「영어II」와 EBS 「수능 연계 교재」의 지문에 사용된 어휘 수준에 관한 연구. *Journal of the Korea English*

Education Society, 13(2), 115-132.

옥현진, 송미영. (2013). 국가수준 학업성취도 평가와 PISA 2009 (PRA와 DRA) 연계를 통한 우리나라 학생들의 읽기 성취 특성 분석. *교육평가연구*, 26(5), 1067-1089.

임병빈. (2011). 중등 영어과 교과서 집필의 실체. *영어어문교육*, 17(2), 199-218.

임영진. (2014). 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 6학년과 중학교 1학년 영어 교과서 읽기 지문 분석. 석사학위논문, 부경대학교, 부산.

장유경. (2012). 영어교과서 분석을 통한 이독성 지수 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교, 충북.

전문기, 임인제. (2009). 코메트릭스(Coh-Metrix)를 이용한 중학교 1학년 개정 영어 교과서의 코퍼스 언어학적 비교 분석. *영어교육연구*, 21(4), 265-292.

전문기, 임인제. (2010). 고등학교 영어 교과서 읽기 자료의 코퍼스 언어학적 비교 분석. *Foreign Languages Education*, 17(1), 209-233.

전문기. (2011). Coh-Metrix를 이용한 중학교 1학년과 2학년 개정 영어교과서 읽기 자료의 코퍼스 언어학적 연계성 분석. *언어과학연구*, 56, 201-218.

조석주. (1983). Readability 공식의 개관. *영어 영문학*, 29(2), 499-514.

조석주. (1985). 영어 *Readability* 측정 분석: 고등학교 영어교과서를 중심으로. 미출간 박사학위논문, 전북대학교, 전북.

한국교육과정평가원. (2014). 2014년 국가수준 학업성취도 평가 출제 연구. 연구보고 RRE 2014-5-1. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2014). 2013년 국가수준 학업성취도 평가 결과분석:

- 영어. 연구 보고. ORM 2014-30-5. 서울: 한국교육과정평가원.
- 황규호. (1999). 초·중등 교육과정의 연계성 증진을 위한 검토 과제. *교육과정연구*, 17(1), 167-192.
- Allwright, R. (1981). What do we want teaching materials for? *ELT Journal*, 36(1), 5-18.
- Anderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- DuBay, W. H. (2004). *The principles of readability*. Costa Mesa, CA: Impact Information.
- Fogarty, R. (1991). *How to integrate the curricula*. New York: Skylight.
- Fry, E. B. (2002). Readability versus leveling. *The Reading Teacher*, 56, 286-291.
- Hargis, G., Hernandez, A. K., Hughes, P., Ramaker, J., Rouiller, S., & Wilde, E. (1998). *Developing quality technical information: A handbook for writers and editors*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). The textbook as agent of change. *ELT Journal*, 48(4), 315-328.
- Kim, Y., & Ma, J. H. (2012). Text readability of the college scholastic ability test and high school English II textbooks. *English Teaching*, 67(4), 195-218.
- Klare, G. R. (1984). Readability. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 681-744). New York: Longman.

- Krashen, S. D. (2004). *The power of reading*. Clermont: Paw Prints.
- Longstreet, W. S., & Shane, H. G. (1993). *Curriculum for a new millenium*. London: Allyn and Bacon.
- Maslin, P. (2007). Comparison of readability and decidability levels across five first grade basal programs. *Reading Improvement*, 44(2), 59-75.
- O'Neill, R. (1992). *Linguistic imperialism*. London: Oxford University Press.
- Park, M. (2012). An analysis of the readability of English translation on major city governments' websites in Korea. *Modern English Education*, 13(2), 1-16.
- Parker, R. I., Hasbrouck, J., & Weaver, L. (2001). Spanish readability formulas for elementary-level texts: A validation study. *Reading & Writing Quarterly*, 17(4), 307-322.
- Richard, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- van Ek, J. A., & Trim, J. L. M. (2001). *Vantage*. Cambridge: Cambridge University Press.

<분석 대상 교과서>

- 김성곤, 윤정미, 강은경, 이희경, 유원호, 윤여경, 장성옥, 주혜연, 박성민, 손지선, Hass, J. L. (2013). *Middle school English 1*. 서울: 두산동아.
- 김성곤, 윤정미, 강은경, 이희경, 유원호, 윤여경, 장성옥, 주혜연, 박성민, 손지선, Hass, J. L. (2013). *Middle school English 2*. 서울: 두산동아.
- 김성곤, 윤정미, 강은경, 이희경, 유원호, 윤여경, 장성옥, 주혜연, 박성민,

손지선, Hass, J. L. (2013). *Middle school English 3*. 서울: 두산동아.

신정현, 김혜리, 김영희, 최선희, 김은실, 임지현, 송봉선, 한이경, 이수하,
김지영. (2013). *Middle school English 1*. 서울: YBM.

신정현, 김혜리, 김영희, 최선희, 김은실, 임지현, 송봉선, 한이경, 이수하,
김지영. (2013). *Middle school English 2*. 서울: YBM.

신정현, 김혜리, 김영희, 최선희, 김은실, 임지현, 송봉선, 한이경, 이수하,
김지영. (2013). *Middle school English 3*. 서울: YBM.

정사열, 이성림, 홍숙한, 강윤희, 이현주, 성현영, 박유진, 윤현정. (2013).
Middle school English 1. 서울: 천재교육

정사열, 이성림, 홍숙한, 강윤희, 이현주, 성현영, 박유진, 윤현정. (2013).
Middle school English 2. 서울: 천재교육

정사열, 이성림, 홍숙한, 강윤희, 이현주, 성현영, 박유진, 윤현정. (2013).
Middle school English 3. 서울: 천재교육