



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](#)

교육학 석사 학위 논문

2015 개정 교육과정 중학교 1학년

영어 교과서 분석



2019년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

나 정 호

교육학석사학위논문

2015 개정 교육과정 중학교 1학년

영어 교과서 분석

지도교수 박 매 란

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2019년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

나 정 호

나정호의 교육학석사 학위논문
인준함

2019년 8월 23일



목차

| | |
|------------------------------|-----------|
| 표 목차..... | iv |
| 그림 목차..... | vi |
| Abstract..... | vii |
| | |
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구의 필요성 및 목적..... | 1 |
| 2. 연구 과제..... | 2 |
| 3. 제한점..... | 3 |
| | |
| II. 이론적 배경 | 4 |
| 1. 영어 교재의 의미..... | 4 |
| 2. 영어 교재의 장·단점..... | 5 |
| 3. 영어 교재의 선정..... | 5 |
| 4. 2015 개정 영어과 교육과정의 성격..... | 7 |
| 5. 선행 연구..... | 10 |
| | |
| III. 연구 방법 | 13 |
| 1. 연구 대상..... | 13 |
| 가. 연구 대상 교과서..... | 13 |
| 나. 연구 대상 교과서의 구성 체계..... | 14 |
| 2. 연구 범위..... | 14 |
| 3. 분석 기준..... | 16 |

| | |
|-------------------------------|-----------|
| 가. 언어 기능..... | 16 |
| (1) 듣기 활동..... | 16 |
| (2) 말하기 활동..... | 17 |
| (3) 읽기 활동..... | 18 |
| (4) 쓰기 활동..... | 19 |
| 나. 의사소통 기능 및 언어 형식..... | 20 |
| (1) 의사소통 기능..... | 20 |
| (2) 언어 형식..... | 21 |
| 다. 언어 재료 및 삽화..... | 22 |
| (1) 소재..... | 22 |
| (2) 어휘..... | 23 |
| (3) 삽화..... | 23 |
| 라. 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량..... | 25 |
| IV. 분석 결과 및 논의 | 27 |
| 1. 언어 기능 활동 분석..... | 27 |
| 가. 듣기 활동 분석..... | 27 |
| 나. 말하기 활동 분석..... | 29 |
| 다. 읽기 활동 분석..... | 31 |
| 라. 쓰기 활동 분석..... | 33 |
| 2. 의사소통 기능 및 언어 형식 분석..... | 35 |
| 가. 의사소통 기능 분석..... | 35 |
| 나. 언어 형식 분석..... | 37 |
| 3. 언어 재료 및 삽화 분석..... | 39 |
| 가. 소재 분석..... | 39 |

| | |
|----------------------------------|----|
| 나. 어휘 분석..... | 41 |
| (1) 신출 어휘 수 분석..... | 41 |
| (2) 신출 어휘 빈도 분석..... | 42 |
| 다. 삽화 분석..... | 44 |
| 4. 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량 분석..... | 46 |
| | |
| V. 결론 및 제언..... | 49 |
| 1. 결론..... | 49 |
| 2. 제언..... | 51 |
| | |
| 참고 문헌..... | 53 |
| | |
| 부록..... | 57 |

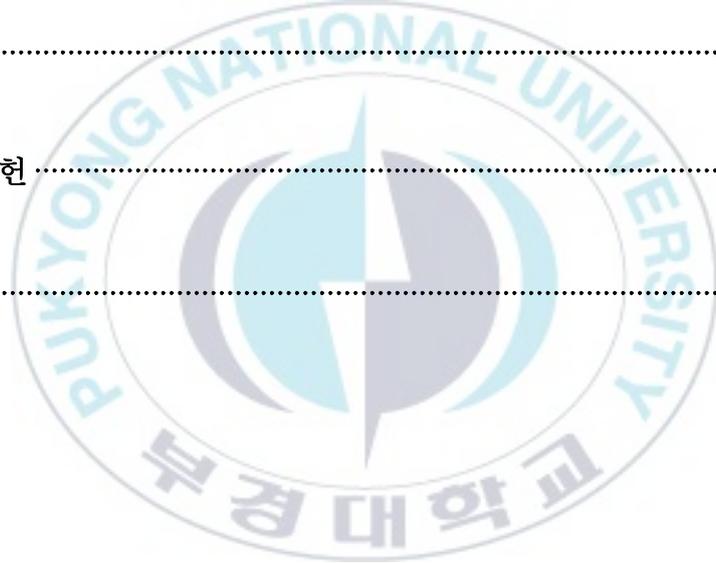


표 목차

| | |
|---|----|
| <표 1> 2009 개정과 2015 개정 영어과 교육과정의 성격 비교..... | 7 |
| <표 2> 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량..... | 9 |
| <표 3> 분석 대상 교과서 목록..... | 13 |
| <표 4> 연구 범위..... | 15 |
| <표 5> 듣기 활동 분석 기준..... | 17 |
| <표 6> 말하기 활동 분석 기준..... | 18 |
| <표 7> 읽기 활동 분석 기준..... | 19 |
| <표 8> 쓰기 활동 분석 기준..... | 20 |
| <표 9> 의사소통 기능 분석 기준..... | 21 |
| <표 10> 언어 형식 분석 기준..... | 22 |
| <표 11> 소재 분석 기준..... | 23 |
| <표 12> 삽화 분석 기준..... | 24 |
| <표 13> 영어과 핵심역량..... | 26 |
| <표 14> 9종 교과서 듣기 활동 유형별 분석..... | 28 |
| <표 15> 9종 교과서 말하기 활동 유형별 분석..... | 30 |
| <표 16> 9종 교과서 읽기 전·후 활동 빈도 분석..... | 32 |
| <표 17> 9종 교과서 쓰기 활동 분석..... | 34 |
| <표 18> 9종 교과서 의사소통 기능 분석..... | 36 |
| <표 19> 9종 교과서 언어 형식 빈도 분석..... | 38 |
| <표 20> 9종 교과서 소재 분석..... | 40 |
| <표 21> 9종 교과서별 신출 어휘 빈도..... | 41 |
| <표 22> 9종 교과서 신출 어휘 빈도 분석..... | 43 |

<표 23> 9종 교과서 삽화 유형별 분석 45
<표 24> 9종 교과서 핵심역량 요소 분석 47



그림 목차

| | |
|--------------------------------|----|
| <그림 1> 교과서별 신출 어휘 빈도 분포..... | 42 |
| <그림 2> 9종 교과서 신출 어휘 빈도 분석..... | 43 |



An Analysis of 2015 Revised National Curriculum
First Year Middle School English Textbooks

Jung Ho Na

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study was first to examine key features within the content of first year middle school English textbooks based on the 2015 Revised National Curriculum, and thereby to draw several implications with respect to the improvement of the middle school English textbooks for future curriculum revisions.

In order to achieve this purpose, nine middle school first grade English textbooks were randomly selected and analyzed according to the following criteria: The diversity of the activities of four language skills, communicative language function & form of language, linguistic materials & illustrations, and core competencies which were added in the 2015 Revised National Curriculum. The results of the study are as below.

First, according to the analysis results of lesson activities of four language skills, 'comprehension of received information' activities

account for 86.7%, the highest portion in listening activities. In speaking activities, 'meaningful practice' accounts for 26.5%, the highest portion, and 'inference activity'(2.3%), 'creative task activity'(1.0%) accounts as relatively low portion. In reading activities, 'vocabulary learning'(19.2%) was the highest rate in pre-reading activities, but it was excluded in post-reading activities. In the case of writing activities, 'inductive writing' was counted as the highest portion of 70.5% and 'free writing' accounts for 8.8%, the lowest portion.

Second, among communication function 'intellectual attitude'(33.4%) was counted as the highest portion followed by 'friendship activity'(24.3%) and 'emotional expression'(22.9%). In the case of language form, 'interrogatives', 'be verb & general verb', 'to infinitive', 'conjunction', 'auxiliary verb', 'progressive tense' accounts for relatively high frequency.

Third, according to the analysis results of language material, 'individual and society' occupied the highest frequency with 40.3%, followed by 26.4% of 'culture' and 20.8% of 'community.' In textbook A, frequency of 'individual and society' and 'culture' appeared four times respectively, but 'community' and 'literature' were excluded. In lexical analysis, the average sum of K1 and K2 of the 9 kinds of textbooks was more than 90%. Textbook A(17.3%), C(18.9%), and G(18.2%) had relatively low difficulty of vocabulary learning with a frequency of K2 less than 20%. The K2 frequency of Textbook I accounts for 37.9%, the highest portion. There was a significant

differences in difficulty of vocabulary learning in 9 kinds of textbooks. In analysis of illustration, 'realistic type' occupied the highest rate of 71.4%. In the case of textbook F, food, historical figures and buildings were frequently used as materials, which showed that the illustrations within 'expression category' were closely related to the usage of materials.

Fourth, among four English core competencies 'self-management competency' accounts for the highest percentage of 47.5%, followed by 'English communication capacity'(32.3%), 'community competency' (16.6%). By contrast, 'knowledge information processing capacity' was utilized at a low frequency of 3.6% of the total competencies.

The results above suggest pedagogical implications, which are as follows. First, more creative task activities in speaking lessons are recommended to be included in textbooks of next curriculum. Second, 'expressing moral attitude' communication function is recommended to be included in future curriculum textbooks. Finally, future research of using textbooks in an actual classroom is recommended to investigate the teachers' and learners' perception of textbooks.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

국제적인 의사소통의 수단으로 영어는 가장 유용한 언어며 세계의 글로벌화에 의해 영어는 공용어로써의 입지를 굳히게 되었다. 따라서 영어 학습의 중요도는 나날이 커지고 있다. 우리나라는 EFL(English as a Foreign Language)환경으로, 일상생활 속에서 대체로 한국어 이외의 언어를 사용하고 있지는 않지만 사회진출을 위해 여러 영어 관련 자격증이 필요하고 타국과의 교류가 활발해짐에 따라 영어 의사소통 능력 또한 중요하다.

우리나라에서는 영어 학습은 읽기 자료에 크게 의존하고 있기 때문에 영어 교과서의 사용빈도는 높은 편이며, 따라서 영어 교과서의 중요성은 매우 크다. 또한, 공교육 수요자인 학습자의 입장에서 입시 문제로 교과서 사용이 등한시되는 고등학교에서와는 달리 중학교에서는 모든 학습자들이 실제로 영어 교과서를 사용한다(남동식과 박매란, 2005, pp. 99-118). 따라서 학습자들의 중등 교과서에 대한 기대 수치는 높은 편이며 중학교 교과서 평가는 중요한 의미를 지닌다.

교육과정의 변천에 따라 교과서 또한 그에 맞추어 변해간다. 과거의 읽기와 듣기 교육 중심의 교과서의 경우, 학습자들이 교과서 학습을 통해 영어능력의 이해도를 높여도 외국인의 앞에서는 소위 말하는 ‘영어 병어리’가 되어버리는 경우가 많았다. 따라서 부족한 부분을 보충하며 교과서는 변화, 개선되어져 왔고 현행 교과서들은 읽기, 말하기, 쓰기, 듣기와 의사소통능력 등의 복합적인 기능이 섞여 있다.

한국에서의 중학교 교과서 평가에 대한 연구는 활발하게 이루어지고 있다. 한국과 외국 교과서의 종합적인 구성 체제 비교 연구나 특정한 하나의 혹은 언어 기능이 통합된 세부 활동을 분석한 연구가 많은 편이다. 반면, 외형, 내용 및 삽화 등으로 종합적으로 분석한 연구는 적고, 장호혁(2011)과 박현식(2013)과 같이 이전 교육과정에 의거한 교과서를 대상으로 하였다. 또한, 최진아(2018)는 중학교 1학년 영어 교과서를 교육과정의 개정 내용 반영도에 초점을 두어 분석하였기에 2015 개정 교육과정의 분석은 자세하게 다루어지지 않았다. 따라서 2015 개정 교육과정에 의거한 교과서를 통하여 이를 재분석하는 연구가 필요하다.

이화진(2017)은 고등학교 1학년 학생 1,908명을 대상으로 중학교 3학년 마지막 학기 영어 성취기준이 'D'와 'E'에 해당하는 233명을 영어 학습부진학생으로 보았다. 이들을 대상으로 영어 공부에 어려워진 시점에 대해 설문 조사를 하였고, 결과는 중학교 1학년(31.3%)이 가장 많은 응답이 있었다.

이에 본 연구는 2015 개정 교육과정에 의거한 중학교 1학년 교과서 9종을 언어 기능 활동 분석, 의사소통 기능 활동 분석, 소재 및 삽화의 교과서별 특징을 분석하고, 본 교육과정에 새로 투입된 핵심 역량에 대해 살펴보려고 한다.

2. 연구 과제

본 연구에서는 2015 개정 교육과정에 의거한 중학교 1학년 교과서 14종 중 9종을 임의로 선택하여 분석하였다. 또한, 본 연구에서는 교과서를 '디지털 교과서를 제외한 서책형 교과서'로 정의한다. 본 연구의 설정 과제는 다음과 같다.

- 1) 현행 중학교 1학년 영어 교과서에 제시된 각 언어 기능 활동은 어떠한 특징을 나타내고 있는가?
- 2) 현행 중학교 1학년 영어 교과서에 제시된 의사소통 기능과 언어 형식은 어떠한 특징을 나타내고 있는가?
- 3) 현행 중학교 1학년 영어 교과서에 제시된 언어 재료 및 삽화는 어떠한 특징을 나타내고 있는가?
- 4) 현행 중학교 1학년 영어 교과서에 제시된 2015 개정 교육과정의 영어과 핵심역량 요소는 교과서별로 어떠한 특징을 나타내고 있는가?

3. 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 교과서 분석만을 다루었고, 교사용 지도서를 참고하지 않았기 때문에 집필자의 의도는 고려되지 않았다.

둘째, 교사용 지도서를 참고하지 않았기에 2015 개정 교육과정의 영어과 핵심 역량의 경우, 각 교과서의 단원별 학습목표, 학습조언, 지시문 등을 통해 판단하였다. 따라서 교과서 집필진의 실제 의도와는 차이가 있을 수 있다.

II. 이론적 배경

1. 영어 교재의 의미

영어교과서, 교사, 학습자 요소는 수업의 3가지 구성요소 중의 하나 (Allwright, 1981)이다. 따라서 영어 교육 목표 달성을 위해서는 실제 학교 교육에서 수업이 진행될 때 교수자와 학습자가 직접 이용하는 교육 자료, 즉, 영어 교재를 세세하게 분석하고 선별하기 위해선 영어 교재의 명확한 의미를 먼저 이해해야 할 필요가 있다.

넓은 의미의 영어 교재란 영어 교육을 위한 유형, 무형의 모든 입력 (input)으로서 상황과 환경들을 포괄하는 개념이다(배두분, 1990). 또한, 교수 자료란 학습자들의 언어 학습을 도와주는 모든 것이며, 언어를 제시하고 알려주는 모든 것이라 지칭하였는데 그 예로는 비디오, CD-ROM, 카세트 테이프, 신문, 복사물, 판서내용, 익힘책, 교과서 등이 있다(Tomlinson, 2011). 이렇듯 넓은 의미에서 영어 교재가 가리키는 대상은 범위가 넓다.

좁은 의미의 영어 교재는 일정한 교육목표 달성을 위해 영어교수자와 학습자가 선택하는 문화소재를 의미한다. 즉, 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 등의 언어 입력이 가능한 자료로서 흔하게 현장 수업에 사용되는 교과서를 가리킨다. 또한, 영어 교재는 교수 이론과 방법에 근거하여 문자를 가르치기 위한 책자의 형태로 제작된 자료는 물론 기술 공학적 기구를 포함한 개념이며 보조 교구는 교수용 보조 교구와 학습용 보조 교구를 포함한다(Brinton, 1991). 따라서 교육 자료로서 상업용으로 제작된 매체도 영어 교재 안에 포함된다.

2. 영어 교재의 장·단점

박경자와 장복명(2002)은 영어 교재 사용의 장·단점에 대하여 아래와 같이 정의하였다. 교재 집필자는 교과목에 대한 교수요목을 제공하는 것이 가능하다. 이는 학습내용과 학습순서가 이미 집필자에 의하여 정해져 있기 때문이다. 따라서 교재는 학습자에게 전체 학습내용의 개요를 미리 알 수 있게 해주기 때문에 학습자들에게 심리적 안정감을 제공할 수 있다. 또한, 교재는 교사가 수업자료를 수립하고 개발하거나 학습자들의 학습과정을 측정할 수 있는 도구를 만드는데 사용 되는 시간을 절약 가능하게 해준다. 이는 교재가 활동, 시각자료, 읽은 내용, 그리고 시험이나 평가도구를 제공해주기 때문이다. 모든 교사들이 동일한 교재를 이용하여 정해진 순서에 따라 교재 학습을 진행한다면 교재는 학습 집단 간의 일치성을 제시해주는 것도 가능하다. 위에서 언급한 점들이 교재가 가지는 장점에 해당한다. 박경자와 장복명(2002)이 제시하는 영어 교재의 대표적인 단점은 다음과 같다. 교재의 내용은 고정적이기에 교사가 가르치고자 하는 학습자 집단과 무관하거나 부적절할 수 있고 학습의 진도 또한 고정적일 수 있다. 또한, 교재는 언어의 한 가지 측면의 비중이 너무 많거나, 반대로 교사가 원하는 모든 측면을 포함함으로써 인해 범위가 너무 광범위해 질 수 있다. 따라서 현실적인 교재 학습의 시간표 작성이 힘들 수도 있다. 교재의 수업자료가 시대에 뒤떨어져서 지루하거나 너무 인위적일 수도 있는 점도 충분히 고려해야 한다. 따라서 교사는 본인의 수업 환경과 학습 목표에 가장 적합한 영어 교재를 신중하게 선별해서 이용해야 할 필요가 있다.

3. 영어 교재의 선정

영어 교재의 선정은 영어교수와 학습에 대한 개개인의 철학에 따라 다를 수 있다. 또한, 학습자의 연령, 영어에 관한 경험, 언어적 배경, 사회적 배경 등의 영어학습자가 지닌 변인들에 따라 다양할 수 있다. 영어 교재 선정에 대한 배두본(2002)의 몇 가지 지침은 다음과 같다.

영어 교재는 학습자에게 지적 충동을 주는 자료를 포함하며 흥미 있는 자료로 구성되어야 한다. 또한, 자료가 명확하고 학습자에게 적합해야 할 필요가 있다. 너무 쉽거나 난이도가 높은 교재의 경우 학습자의 흥미를 낮추는 요인이 될 수 있다. 마지막으로, 영어 교재는 의사소통능력을 개발을 목표로 한 자료를 포함하여야 하며 이를 효율적으로 사용 가능하여야 한다.

또한, 영어 교재의 자료 선정에 있어 소재에 관한 언급이 있다. 교재의 소재 역시 학습자들의 인지적 수준, 필요, 흥미 등을 고려하여 그 내용이 학습 의욕을 유발할 수 있어야 하고 성취기준 달성에 적합한가가 고려되어야 한다. Dubin과 Olshtain(1986)은 학생의 흥미를 소재선정 기준 중 가장 중요하게 보았고, 소재에 대한 학습자의 배경 지식이 고려되어야 한다고 하였다. Fein과 Baldwin(1986)은 소재의 선택 기준으로 학생의 정서적 측면과 실용성, 지도상의 이점 등을 사용하였다. 즉, 학습자들에게 있어 친숙하거나 일반적인 내용, 다양한 문화 소개를 통하여 학습 동기를 유발하는 내용, 학습 교재의 집필 및 선택의 용이성 등의 실용도가 높은 내용이 언어를 학습하는데 있어 적절한 소재가 된다고 하였다. 앞의 내용과 관련된 소재의 종류를 Finocchiaro와 Brumfit(1983)는 다음과 같이 제시하였다. 첫째는 ‘인접한 교실’, ‘가족’, ‘학교’, ‘학교와 가정이 직접 속하는 공동체’로 학습자들에게 있어 친숙하거나 일반적인 내용을 담은 소재이다. 둘째는 ‘보다 넓은 공동체’, ‘목표 언어국의 문화’, ‘문화적 유산’, ‘자신의 나라와 다른 세계와의 관계’로 다양한 문화를 소개하는 내

용을 담은 소재이다. 셋째는 ‘소개와 신분 밝히기’, ‘인적 안내(personal guidance)’ 등의 의사소통 학습에 있어 실용도가 높은 소재를 포함하고 있다.

4. 2015 개정 영어과 교육과정의 성격

2009 개정 교육과정의 경우, ‘성격’ 항목이 ‘목표’ 항목과 통합된 형태를 이루고 있다. 2009 개정 교육과정에서 ‘목표’ 항목의 내용을 제외한 ‘성격’과 2015 개정 교육과정의 ‘성격’을 비교해본 결과 3가지 눈에 띄는 차이점을 발견할 수 있었다. 2009, 2015 개정 교육과정의 성격을 비교하면 <표 1>과 같다(교육과학기술부, 2009, pp. 3-7; 교육부, 2015, pp. 3-11).

<표 1> 2009 개정과 2015 개정 영어과 교육과정의 성격 비교

| 2009 개정 | 2015 개정 | 비교 |
|--|--|--|
| · 일반적 성격: 국제어로서의 영어/세계화 및 지식정보화 시대에 따른 영어 의사소통 능력의 중요성 | · 일반적 성격: 국제어로서의 영어/글로벌 및 지식정보화 시대에 따른 영어 의사소통 능력의 중요성/EFL 상황에서의 학교 영어과의 중요성 | 2015 개정 교육과정에서는 EFL 상황에서의 학교 영어과의 중요성 강조 |
| | · 영어과의 핵심역량: 영어 의사소통 역량/자기관리 역량/공동체 역량/지식정보처리 역량 | 영어과의 핵심역량 신설됨 |
| · 학교급별 성격: 초등학교/중학교 | · 학교급별 성격: 초등학교/중학교/고등학교 | 초, 중학교 학교급별 성격 → 초, 중, 고등학교(고1학년)까지 확대됨. |

위 <표 1>을 살펴보면 다음과 같은 사실을 알 수 있다. 첫째, 2009와 2015 개정 영어과 교육과정에서 말하는 영어 의사소통 능력의 중요성은 거의 동일하다. 우리나라는 일상생활에서 영어를 사용하지 않는 상황이 기 때문에 학교 밖 영어 사용 기회가 매우 제한적이다(교육부, 2015). 따라서 2015 개정 교육과정에서는 이를 언급함으로써 학교에서 학습자들로 하여금 영어를 충분히 사용하도록 그에 적합한 교실 환경을 제공하는 것이 중요하다고 주장하고 있다.

둘째, 2015 개정 교육과정에서는 ‘핵심역량’의 개념이 추가되었다. 해당 핵심역량은 총 4가지로, ‘영어의사소통 역량’과 ‘자기관리 역량’, ‘공동체 역량’, 그리고 ‘지식정보처리 역량’으로 구성되어 있다. ‘영어의사소통’과 ‘지식정보처리’ 역량의 경우 2009 교육과정에서도 존재하였다. ‘공동체’ 역량은 이전 교육과정에서는 ‘국제화, 세계화’로 다루고 있는 내용은 동일하다. 핵심역량에 대한 자세한 사항은 아래 <표 2>에 제시되어 있다 (교육부, 2015).

<표 2> 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량

| 교과역량요소 | 의미 | 하위요소 |
|--------|---|--|
| 영어의사소통 | 일상생활 및 다양한 상황에서 영어로 의사소통 할 수 있는 역량 | 영어이해능력, 영어표현능력 |
| 자기관리 | 영어에 대한 흥미와 관심을 바탕으로 학습자가 주도적으로 영어 학습을 지속할 수 있는 역량 | 영어에 대한 흥미, 영어 학습 동기, 영어 능력에 대한 자신감 유지, 학습 전략, 자기 관리 및 평가 |
| 공동체 | 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서의 가치와 태도를 바탕으로 공동체 문제 해결에 참여할 수 있는 능력 | 배려와 관용, 대인관계능력, 문화정체성, 언어 및 문화적 다양성에 대한 이해 및 포용능력 |
| 지식정보처리 | 지식정보화 사회에서 영어로 표현된 정보를 적절하게 활용하는 역량 | 정보수집, 분석, 활용능력, 정보윤리, 다양한 매체 활용 능력 |

위 <표 2>를 살펴보면, ‘영어 의사소통 역량’은 영어 학습의 중요 목표인 의사소통 능력 획득과 연관성이 짙은 역량이다. ‘자기관리 역량’은 학습자가 영어에 대한 흥미와 관심을 바탕으로 스스로를 동기 부여하여 주도적으로 영어 학습을 꾸준히 할 수 있게 만드는 역량이다. ‘공동체 역량’은 공동체의 구성원으로서 공동체 문제 해결을 위하여 이에 참여할 수 있는 능력을 의미한다. 마지막으로 ‘지식 정보 처리 역량’은 정보 수집, 분석, 활용능력 등을 이용하여 지식정보화 사회에서 영어로 표현된 정보를 효율적으로 활용하는 역량을 말한다. 이러한 영어과의 4가지 핵심역량은 2015 개정 영어과 교육과정의 목표와도 연관성이 짙다. 본 연구에서는 2015 개정 교과서 9권의 단원별 핵심 역량 분포도를 조사하여 각 교과서별 특징을 알아보았다.

5. 선행 연구

강선영(2019)은 영어교과서 중학교 1학년 5종을 통하여 읽기 지문의 유형, 소재, 그리고 활동 유형에 대해 분석하였다. 읽기 지문의 유형에 문학이 40.8% 가장 높은 비율을 차지한 반면, 실용문은 24.5%로 상대적으로 낮은 빈도로 활용되었고, 소재는 공중도덕, 예절, 협력 등에 관한 소재가 11개(22.4%)로 가장 많았고 활동 유형 활동의 그림(사진), 문장을 보고 추측, 생각, 토론하기와 활동의 특정 정보에 관한 질문에 답하기가 가장 높은 비율을 차지하였다. 강선영(2019)은 2015 개정 교육과정에 의거한 중학교 1학년 영어 교과서를 읽기 지문의 소재, 유형, 활동 등 다양한 관점을 통하여 심도 있는 분석을 하였다.

김정현(2019)은 영어 교과서 5종을 통해 성취기준과 말하기 활동의 제시 측면에서 분석 하였다. 분석 결과, 교과서에 반영된 성취기준은 대부분 중점 성취기준이었는데, 이는 중점 성취기준의 말하기 활동들이 대부분 난이도가 낮기 때문이다. 반면, 난이도가 높은 선택 성취기준의 경우 거의 반영되지 않은 결과를 보였다. 말하기 활동에서 과업 활동의 경우 듣기, 읽기, 쓰기 기능과 통합된 형태로 제시되었다. 이에 김정현(2019)은 과업활동의 비율을 연습활동보다 더 높게 제시하여 언어의 4기능을 각각의 연습활동으로 제시하기 보다는 통합하여 다양한 과업활동을 내용 중심 또는 주제중심 언어 학습으로 제시한다면 효과적인 언어학습이 될 수 있을 것이라 보았다.

윤은지(2019)는 2015 개정 교육과정에서 제시한 19개의 소재 목록이 중학교 1학년 영어교과서 5종에 적절하게 반영되어 있는지 분석하였으며 분석 결과는 다음과 같다. 5종 교과서에서 가장 많이 다루어진 소재는 ‘학교생활과 교우 관계에 관한 내용’이었고 ‘영어 문화권에서 사용되는

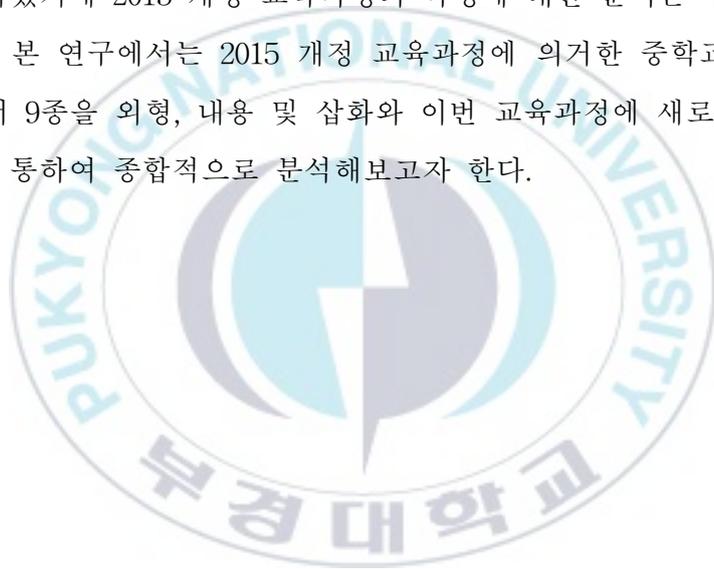
다양한 의사소통 방식에 관한 내용’과 ‘애국심, 평화, 안보 및 통일에 관한 내용’은 활용되지 않았다. ‘애국심, 평화, 안보 및 통일에 관한 내용’은 제 7차 교육과정부터 2015년 개정 교육과정까지 계속해서 누락되었으므로 윤은지(2019)는 이에 대한 수정을 요청하였다. 또한, 5종의 교과서에서 일부 소재 항목만이 나선형 조직으로 제시되었고 대부분의 소재 항목들은 단발성 학습으로 그치는 경우가 많았다. 이는 한 단원에서 2개 이상의 소재 항목을 통합하여 제시한다면 개선될 것으로 보았다. 앞의 선행연구들의 경우 모두 분석의 대상을 5가지 교과서에 한정하여 분석하여 연구의 결과를 모든 1학년 영어교과서 분석 결과로 일반화하기에는 무리가 있다는 공통점을 가지고 있다.

본 연구와 유사한 연구로는 장호혁(2011)과 박현식(2013)이 있었다. 이 중 박현식(2013)은 중학교 학년별 교과서 5종, 총 15종을 언어 기능, 의사소통 활동, 언어재료 및 삽화를 통해 통합적으로 분석하여 각 분석 기준에 따른 학년별 특징을 조사하였다. 언어 기능의 분석 결과, 4 언어 기능의 경우 이해중심과 개인 위주 활동, 그리고 PPP형식의 학습활동으로 편중되어 있다는 것과 의사소통 기능, 언어 형식, 소재, 어휘는 학년이 올라감에 따라 교과서에 제시되는 내용의 수준도 올라가는 점을 발견하였고, 이는 학습자들의 인지적 발달 구조를 고려한 결과라고 해석하였다. 박현식(2013)은 PPP중심의 영어 교과서 구성에 변화를 줘야한다고 주장하였고 이에 대한 지속적인 후속 연구의 필요성을 언급하였다. 위의 선행연구들은 복합적인 교과서를 다양한 관점으로 바라보며 통합적인 분석을 하였다. 하지만 두 연구는 2015 개정 교육과정 이전의 교육과정에 의거한 교과서를 분석 대상으로 하였다.

최진아(2018)는 중학교 1학년 개정 교과서를 통하여 7차 교육과정과 2007, 2009, 2015 개정 교육과정의 개정 내용의 반영도를 분석하였다. 분

석 결과, 교과서가 개정되어감에 따라 구성체제의 유기적인 변화를 확인할 수 있었고, 교과서의 소재는 교과서마다 유사했지만 새롭게 추가되거나 삭제되는 내용이 있었다. 언어 형식의 경우 수는 감소하였지만 핵심 개념은 그대로인 점으로부터 볼 때 교육부 개정안이 잘 반영되고 있다고 볼 수 있었다. 최진아(2018)는 교육과정의 변화를 중학교 1학년 교과서를 통해 구성체제, 소재, 언어 형식, 학습 활동 등의 다양한 관점으로부터 바라보며 분석 하였다. 하지만 교육과정의 변화에 초점을 두어 분석을 진행하였기에 2015 개정 교육과정의 특징에 대한 분석은 부족하였다.

따라서 본 연구에서는 2015 개정 교육과정에 의거한 중학교 1학년 영어 교과서 9종을 외형, 내용 및 삽화와 이번 교육과정에 새로 도입된 핵심역량을 통하여 종합적으로 분석해보고자 한다.



III. 연구 방법

1. 연구 대상

가. 연구 대상 교과서

본 연구에서는 2015 개정 교육과정에 의거하여 개정된 중학교 1학년 영어 교과서 14종 중 임의로 9종을 선택해 분석 대상 교과서로 선정하였다. 분석 교과서는 임의로 A, B, C, D, E, F, G, H, I로 표기하였다. 분석 대상 교과서의 목록과 기호는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 분석 대상 교과서 목록

| 표기 | 교과서명 | 출판사 | 저자 | 일반 | 특별 |
|----|-------------------------|------|----------|----|----|
| A | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 동아출판 | 윤정미 외 8인 | 8 | 1 |
| B | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 동아출판 | 이병민 외 4인 | 8 | 2 |
| C | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 비상교육 | 김진완 외 6인 | 8 | 2 |
| D | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 천재교육 | 이재영 외 6인 | 8 | 0 |
| E | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 천재교육 | 정사열 외 5인 | 8 | 2 |
| F | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 능률교육 | 양현권 외 4인 | 8 | 0 |
| G | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 금성출판 | 최인철 외 8인 | 8 | 0 |
| H | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 미래엔 | 최연희 외 7인 | 8 | 1 |
| I | MIDDLE SCHOOL ENGLISH 1 | 다락원 | 강용순 외 6인 | 8 | 1 |

분석 대상은 중학교 1학년 영어 교과서로 한정하였고 분석 영역은 특별단원을 제외한 8개의 일반단원으로 지정하였다. 이는 모든 교과서의 분석내용을 동일하게 통일시키기 위함이다. 또한, 디지털 교과서를 제외하고 서책형 교과서만으로 대상을 국한시켰다. 수업과 학습이 서책형 교과서를 기본으로 진행되고 있으며 디지털 교과서는 학습자의 개인 학습

만을 위한 것이라는 점을 감안할 때, 서책형 교과서의 분석만으로도 나름의 연구 가치가 있을 것이라고 판단하였다.

나. 연구 대상 교과서의 구성 체계

영어 교과서 9종의 구성 체계의 자세한 내용은 <부록 1>과 <부록 2>, 그리고 <부록 3>을 참고하기 바란다. 특별 단원이 있는 교과서도 있어서 조금의 차이는 있었지만 전체적으로 볼 때 9종의 교과서 모두 8단원으로 통일되어 있었고 전체적인 쪽수도 큰 차이는 없었다. 위의 표를 통하여 볼 때, 모든 교과서가 동일한 순서의 체계로 구성되어 있었다. 특정 단계를 생략한 교과서도 있었는데 이는 어떤 교과서는 준비 단계와 어휘, 어법 단계에 큰 비중을 두지 않았다는 사실을 알 수 있다.

2. 연구 범위

본 연구 내용은 2009 개정 교육과정 영어 교과서 분석을 다룬 박현식(2013)의 연구결과를 통해 2015 개정 교육과정에 의거하여 제작된 1학년 교과서를 분석해 보는 반복연구의 측면을 지니고 있다. 따라서 연구 내용은 중학교 영어 성취기준과 박현식(2013)을 참고하여 언어 기능, 의사소통 활동, 언어 재료로 나누었고, 2015 개정 교육과정에 추가된 영어과 핵심 역량을 추가하였다(p. 14). 언어 기능 분석은 언어 기능관련 활동별 빈도수를 측정하였다. 의사소통 기능은 의사소통 기능 예시문과 언어 형식의 특징을 분석하였다. 언어 재료는 2015 개정 교육과정 성취기준의 소재를 통하여 특징을 분석하였고, 신출 어휘는 빈도와 의미 분석을 하였다. 삽화는 교재별 삽화의 구성에 따른 특징을 분석하였다. 마지막으로 핵심 역량은 각 단원별 교과 역량 요소의 분포도를 분석하였다. 이상에

서 언급한 분석할 내용은 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 연구 범위

| 대분류 | 소분류 | 분석 내용 |
|-----------------------|-----------|--------------------------|
| 언어기능 | 듣기 활동 | 활동의 세부적인 분류기준 구성 후 빈도 분석 |
| | 말하기 활동 | |
| | 읽기 활동 | |
| | 쓰기 활동 | |
| 내용체계 | 의사소통 기능 | 성취 기준에 따른 기능별 빈도 분석 |
| | 언어 형식 | 형식의 내용 및 빈도 분석 |
| | 언어재료 및 삽화 | 성취 기준의 소재별 빈도 분석 |
| 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량 | 어휘 | 교과서별 신출 어휘 수와 의미 분석 |
| | 삽화 | 표현 기능별 유형 분류 후 빈도 분석 |
| | 교과 역량 요소 | 단원별 교과 역량 요소 분포도 조사 |

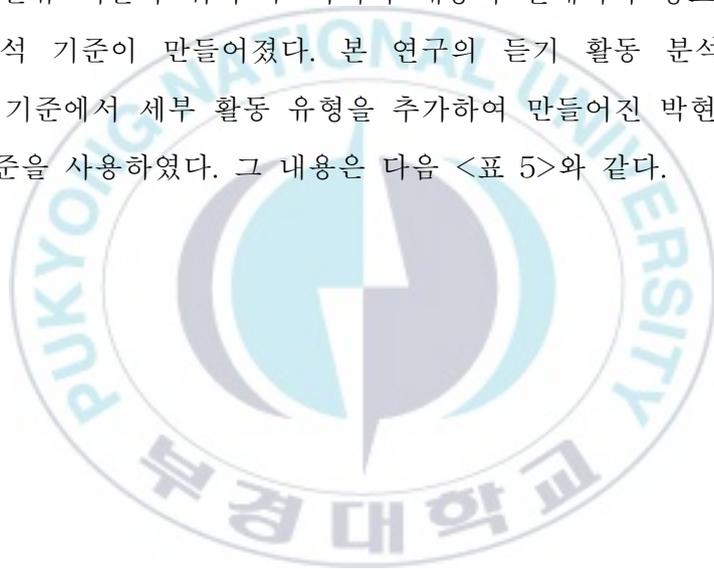
위의 연구 범위에서 언어 기능의 분석은 교과서별 구성을 살펴보고 분류 하였다. 단원별 마지막 부분의 정리단원과 통합학습 활동은 언어활동 분석의 대상에서 제외하였는데, 이는 측정 시 생기는 애매모호한 판정을 피하고, 각 교과서 별 활동 수를 최대한 비슷한 수치로 통일시켜 공정성을 기하기 위함이다. 일부 교과서에서 듣기 영역과 말하기 영역이 한 영역인 경우 활동 내용을 참고 후, 듣기 활동과 말하기 활동 중 한 가지로 측정하였다. 읽기 활동 분석은 읽기 중 활동의 경우 특별히 두드러지는 활동이 없었기 때문에 읽기 전과 읽기 후 활동으로만 나누었다. 핵심 역량의 경우 단원 별로 제시된 학습목표, 학습조언, 지시문을 통해 판단하여 분석하였다. 이는 핵심 역량 요소를 뚜렷하게 제시한 교과서의 수가 제한적이었기 때문이다.

3. 분석 기준

가. 언어 기능

(1) 듣기 활동

Dubin과 Olshtain(1986)은 듣기유형을 지각청취와 이해청취로 분류하였고, 5가지의 의사소통 평가 척도를 만들었다. Ur(1984)의 듣기 학습 관련 활동 분류 기준과 위의 두 가지의 내용이 연계되어 장호혁(2011, p. 21)의 분석 기준이 만들어졌다. 본 연구의 듣기 활동 분석은 장호혁(2011)의 기준에서 세부 활동 유형을 추가하여 만들어진 박현식(2013, p. 17)의 기준을 사용하였다. 그 내용은 다음 <표 5>와 같다.



<표 5> 듣기 활동 분석 기준

| 듣기 활동 유형 | 세부 활동 유형 |
|-------------------------------|-----------------------|
| 새로운 정보가 수신만 됨 | 그림을 보면서 듣기 |
| 새로운 정보가 처리되지 | 듣고 받아쓰기 |
| 않고 형태에만 집중 | 듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기 |
| 새로운 정보를 받았으나 구두상 작용은 없는 경우 | 듣고 신체적 반응하기 |
| | 들은 내용에 해당하는 그림 선택 |
| | 듣고 그림과 단어 연결하기 |
| | 듣고 어순/그림 순서 배열하기 |
| | 듣고 응답 고르기 |
| | 듣고 T/F 혹은 O/X 선택하기 |
| 수신된 정보의 이해여부 | 듣고 빈칸 채우기(cloze형) |
| | 듣고 빈칸 채우기(요약형) |
| | 듣고 이해를 묻는 선다형 질문에 답하기 |
| | 듣고 질문에 답 쓰기 |
| | 듣고 내용에 알맞은 문장/단어 고르기 |
| | 듣고 내용상 알맞기 않는 부분 찾기 |
| | 듣고 도표 완성하기 |
| | 듣고 그림 완성하기 |
| | 듣고 그림/지도/시계 위에 표시하기 |
| 새로운 정보가 전이됨 | 듣고 따라 말하기 |
| | 듣고 대화 뒤 이어질 말 고르기 |
| | 듣고 이해한 뒤 응용해서 말하기 |
| | 듣고 이해한 뒤 내용 요약하기 |

(2) 말하기 활동

Rivers와 Temperley(1978)은 말하기 과업의 유형들을 크게 언어형태 습득단계와 언어기능 사용단계로 나누었다. Paulston과 Bruder(1976)은 언어형태 습득단계를 세분화하였고, Prabhu(1987), Nunan(1989), Willis(1996), Hyun과 Finch(1998)는 말하기 과업을 유형을 제시하였다. 송지영(2010, p. 27)은 이 중 중학교 2학년 수업시간에 활용하기에 적절한 것들을 선별하여 비슷한 항목들끼리 분류하여 분석 기준을 만들었고,

본 연구의 말하기 활동 분석은 이 기준을 사용하였다. 분석 기준에 대한 자세한 내용은 다음 <표 6>과 같다.

<표 6> 말하기 활동 분석 기준

| 단계 | 활동 유형 | 활동 예시 |
|-------------|-----------|---------------------------------------|
| 언어 형태 습득 단계 | 기계적 연습 | 대화문 듣고 따라하기 |
| | 유의미한 연습 | 문장 완성하기, 지시에 의한 대치, 변형 (구조, 어휘 통제) 게임 |
| | 의사소통적 연습 | 의미 있는 대답하기(구조만 통제) |
| 언어 기능 사용 단계 | 모의상황 활동 | 역할놀이 및 연극 |
| | 의견 차 활동 | 그림, 상황 설명하기, 자유 대화 및 토론, 의견 교환 및 조사 |
| | 정보 차 활동 | 구체적 정보 찾기, 인터뷰하기 |
| | 추리 차 활동 | 추리를 요하는 문제해결활동 |
| | 창조적 과업 활동 | 창조적 과제, 프로젝트 활동 |

(3) 읽기 활동

읽기 활동 분석 박현식(2013, p. 19)의 기준을 사용하였다. 분석 기준에서 읽기 중 활동에 대한 분석은 제외되었다. 이는 읽기 중 활동의 경우 지문 제시 외에 특별히 두드러지는 활동이 없었기 때문이다. 박현식(2013)은 이경화(2011)가 제시한 기본 틀에 추가적인 세부 활동을 넣어서 읽기 활동 기준을 마련하였는데, 해당 기준은 아래 <표 7>과 같다.

<표 7> 읽기 활동 분석 기준

| 활동 구분 | 세부 활동 | |
|---------|----------------|---------------|
| 읽기 전 활동 | 훑어 읽기와 찾아 읽기 | 관련된 것 짚짓기 |
| | 어휘 학습하기 | 틀린 부분 고치기 |
| | 요지 파악하기 | 말하기/발표하기 |
| | 진위여부 확인하기 | 빈칸 채우기/쓰기 |
| | 글의 순서 찾기/정하기 | 글의 일부 세부내용 파악 |
| | 추측/생각하기/알아보기 | 인용된 사진을 보고 추측 |
| | 표/그래프/지도/광고문 등 | 학습자에게 유의미한 질문 |
| | 선행질문에 답하기 | 그림 보고 고르기 |
| | 알맞은 말/표현 고르기 | |
| | 어휘 학습하기 | 관련된 것 짚짓기 |
| 읽기 후 활동 | 주제 및 요지 파악하기 | 역할극하기 |
| | 세부 사항 파악하기 | 조사하기 |
| | 문장 완성하기/쓰기 | 말해보기 |
| | 글의 순서 찾기/정하기 | 기타 |
| | 진위여부 확인하기 | 요약문 완성 |
| | 표/그래프/지도 완성하기 | 요약문 보고 |
| | 질문에 답하기 | 일치하지 않는 것 고르기 |
| | 알맞은 말/표현 고르기 | 지문 내용 구조화 |

(4) 쓰기 활동

Raimes(1983)는 쓰기 활동 유형을 크게 통제, 유도, 자유 작문으로 분류하였다. Tomlinson(1983)은 쓰기 활동의 세부 유형들을 기술하였고, 송연(2009, p.39)은 위의 내용을 토대로 분석 기준을 만들었다. 본 연구에서는 해당 기준이 쓰기 활동 분석에 적합하여 이를 사용하였고 자세한 기준은 아래 <표 8>과 같다.

<표 8> 쓰기 활동 분석 기준

| 쓰기 유형 | 세부 유형 |
|-------|--------------------------|
| 통제 작문 | 적절한 어휘어구 선택하여 빈 칸 채우기 |
| | 어형 변형하기 |
| | 문형 변형하기 |
| | 어휘 배열하여 문장 만들기 |
| | 문장 배열하여 문단 만들기 |
| | 문장 결합하기 |
| | 어휘/어구 대치하여 글 완성하기 |
| | 그림/도표 보고 적절한 어휘/어구 선택하기 |
| | 듣고 받아쓰기 |
| | 밑줄 친 부분 바르게 고치기 |
| 유도 작문 | 문법적으로 틀린 부분 찾아 바르게 고치기 |
| | 질문하기/답하기 |
| | 주어진 내용으로 표 완성하기 |
| | 질문에 대한 본인의 답 쓰기 |
| | 문장 완성하기 |
| | 대화문 완성하기 |
| | 문단 완성하기 |
| | 표 완성하기 |
| | 예문 바탕으로 지시에 따라 글 구성하기 |
| | 그림/도표/그래프/차트 보고 문장/문단 쓰기 |
| 자유 작문 | 문장 배열하고 어휘/어구/문장 첨가하기 |
| | 제목/주제문 만들기 |
| | 편지 쓰기 |
| | 객관적 글쓰기 |
| | 설득적 글쓰기 |
| | 이야기 쓰기 |
| | 일상생활에 관련된 서시 |

나. 의사소통 기능 및 언어 형식

(1) 의사소통 기능

2015 개정 교육과정에서 의사소통 기능은 ‘의사소통 기능과 예시문’과

‘의사소통에 필요한 언어 형식’을 포괄하는 개념이다(교육부, 2015, p. 6). van Ek와 Alexander(1980)는 의사소통 기능을 크게 6가지로 분류하였다. 신영희(2010, p. 21)는 이를 활용하여 분석 기준을 만들었다. 본 연구에서는 신영희(2010)의 기준을 사용하고 있으며, 이에 대한 자세한 내용은 아래 <표 9>와 같다.

<표 9> 의사소통 기능 분석 기준

| 의사소통 기능분류 | 하위범주 |
|--------------|--|
| 친교활동 | 인사하기, 소개하기, 감사하기, 주의 끌기, 약속하기, 이해점검하기, 칭찬/축하/감탄하기, 기원하기, 전화하기 및 받기, 음식 권유와 응답하기, 대화 지속하기, 대화끝내기, 제의와 초대하기, 되묻기 |
| 사실적 정보교환 | 사실적 정보 묻고 답하기, 사실 확인하기, 보고하기, 사실 묘사하기, 수정하기, 표현 묻기, 비교하기, 물건사기, 음식 주문하기 |
| 지적태도 표현 | 동의하기, 반대하기, 기억 확인하기, 가능/불가능 표현하기, 확신 여부 묻고 답하기, 의무 표현하기, 허락 요청하기, 허락하기, 의견 표현하기, 원인과 결과 표현하기, 길 묻기, 안내하기 |
| 감정표현 | 좋아하고 싫어하는 것 표현하기, 묻기, 말하기, 관심 표현하기, 희로애락 표현하기, 원하는 것 표현하기, 동정표현하기, 소망 의지 표현하기 |
| 도덕적인 태도표현 | 사과와 변명하기, 후회 표현하기 |
| 지시와 권고 | 설득하기, 도움 요청하기, 충고하기, 경고하기, 지시하기, 금지하기 |

(2) 언어 형식

언어 형식은 2015 개정 교육과정(교육부, 2015, pp. 84-97)의 의사소통에 필요한 언어 형식을 활용하였다. 분석 기준표의 내용은 <표 10>과 같다.

<표 10> 언어 형식 분석 기준

| 항목 | 예문 |
|---------------------------|--|
| be 동사/일반 동사 | Water is very important for life. |
| 단순시제(과거/미래) | We went on a picnic yesterday. |
| 진행시제(현재진행/과거진행) | He is sleeping right now. |
| 의문문/부정문 | Are you ready? |
| 명령문 | Be quiet! |
| 감탄문 | Look at how hard they work! |
| 부가의문문 | He is kind, isn't he? |
| 수동태 | The patient is not allowed to see anyone. |
| 생략/도치/동격/강조구문 | It was Tom that ate the cookie. |
| 원형부정사 | I'll be sad to see you leave . |
| 조동사 | You may use my phone. |
| 감각동사 | Her voice sounds sweet. |
| 수여동사 | He offered me a drink. |
| to 부정사 | I have a book to read. |
| 동명사 | Playing baseball is fun |
| 원급/비교급/최상급 | Mary is taller than her mother (is). |
| many/much, a few/a little | I have many friends. |
| 재귀대명사 | Zoe could feel herself getting angry. |
| there is/are, 비인칭주어 it | There is a cat. |
| 빈도부사 | I often go to church. |
| 접속사(등위/종속) | I have a friend who is very smart. |

다. 언어 재료 및 삽화

(1) 소재

본 연구에서 언어재료는 소재와 어휘를 가리키며, 이는 2015 개정 교육과정에서의 언어재료 분류 기준과 동일하다(교육부, 2015, p. 114). 분석 대상 교과서에서 제시된 소재를 고려하여 교육과정(교육부, 2015, p. 43)에 제시된 19가지 소재를 활용하였다. 해당 기준표의 내용은 <표 11>과 같다.

<표 11> 소재 분석 기준

| 대분류 | 소재 |
|---------|--|
| 개인 및 사회 | 개인 생활 |
| | 가정생활과 의식주 |
| | 학교생활과 교우 관계 |
| | 주변의 사회생활과 대인 관계 |
| | 취미, 오락, 여행, 건강, 운동 등 여가 선용 동·식물, 계절, 날씨 등 자연 현상 |
| 문화 | 영어 문화권의 언어적, 비언어적 의사소통 방식 |
| | 타문화에 속한 사람들의 생활 습관, 학교생활 등 일상생활 이해 |
| | 다양한 문화와 우리 문화의 언어, 문화적 차이 우리 문화와 생활양식을 소개 |
| 공동체 | 공중도덕, 예절, 질서 등 건전한 가치관 형성 |
| | 환경 보전, 봉사, 협동 정신 등 건전한 사고 |
| | 인구 문제, 청소년 문제, 고령화, 정보 통신 윤리 등 변화하는 사회 |
| | 근로, 진로 문제 등 개인 복지 증진 양성 평등, 인권, 민주 시민 생활, 글로벌 에티켓 등 세계 시민 의식 고취 애국심, 통일 및 안보 의식 함양 |
| 문학 | 문학, 예술 등 심미적 심성을 기르고 창의력, 상상력을 확장 |
| | 정치, 경제, 역사, 지리, 수학, 과학, 교통, 우주, 해양 등 일반교양 인문학, 사회 과학, 자연 과학, 예술 분야의 학문적 소양 |

(2) 어휘

어휘는 각 교과서 단원별로 제시되는 신출 어휘 수 2015 개정 교육과정 어휘 관련 지침을 참고하여 분석하였다. 또한, 신출 어휘 빈도로부터의 교과서별 특징이 학습자들에게 미칠 수 있는 영향도 분석하였고, The Compleat Lexical Tutor (Vocabprofile, <http://www.lextutor.ca/vp/>)를 분석 도구로 활용하였다.

(3) 삽화

Levin, Anglin과 Carney(1987)는 삽화를 기능별로 총 5가지로 분류하였다. 이경미(2007, p. 15)는 위의 분류 기준과 강영미(2000)의 삽화 표현 유형을 참고하여 삽화 분석 기준을 만들었고, 본 연구의 삽화 분석에 적합하다고 판단하여 이를 사용하였다. 삽화 분석 기준표의 자세한 내용은 다음 <표 12>와 같다.

<표 12> 삽화 분석 기준

| 항목 | 하위범주 | 유형별 설명 |
|-----------|--------|----------------------------------|
| 표현 유형 | 사실적 유형 | 실제와 비슷하게 인물이나 상황을 표현한 삽화 |
| | 추상적 유형 | 경험, 지각할 수 없는 형태와 성질을 표현한 삽화 |
| | 상상적 유형 | 실존하지 않는 상황, 허구적 인물, 상황을 표현한 삽화 |
| | 실용적 유형 | 광고, 포스터, 이력서, 문서양식 등의 삽화 |
| | 의인적 유형 | 동물, 식물이나 사물을 의인화하여 보여주는 삽화 |
| | 만화적 유형 | 이야기를 익살스럽게 그리고 대화를 삽입한 삽화 |
| | 차트 유형 | 그래프, 퍼즐, 의미 망, web 말 잇기 곡선 등의 삽화 |
| 기능별 유형 | 장식적 유형 | 내용과 관계없이 여백을 꾸며주는 역할의 삽화 |
| | 표현적 유형 | 의사소통 상황을 재현시켜주는 삽화 |
| | 변형적 유형 | 상황이나 학습내용을 연상, 피지 시켜주는 삽화 |
| | 조직적 유형 | 복잡한 내용이나 상황을 정리하여 조직화시키는 삽화 |
| | 해석적 유형 | 본문의 내용을 돕는, 주로 읽기 활동에 나타나는 삽화 |

표현유형의 하위 범주에 속하는 ‘사실적 유형’은 주로 음식 사진, 여행지 사진 등 실제와 비슷하게 표현할 필요가 있을 경우 활용되는 삽화이다. ‘추상적 유형’의 대표적인 예는 뇌 속 상상을 표현한 삽화로, ‘Brainstorm’ 활동에 자주 활용된다. ‘가상적 유형’의 경우 영화 속 인물 혹은 전래동화의 등장인물들을 표현하는데 사용된다. ‘실용적 유형’은 주로 포스터, 편지 그림이 이에 해당된다. ‘의인적 유형’의 경우 동물, 식물이나 사물을 의인화한 삽화로 대화가 포함되어 있는 ‘만화적 유형’의 삽화와는 구별된다. ‘차트 유형’은 그래프부터 말 잇기 곡선까지 차트에 활용

되는 모든 삽화가 이에 해당된다.

반면, 기능별 유형에 속하는 하위 범주로서 ‘장식적 유형’은 학습자로 하여금 눈에 잘 띄도록 하여 보는 즐거움을 선사하는 삽화를 가리키며, 교과서의 내용과는 관계가 없다. ‘표현적 유형’은 학습맥락의 파악을 빠르고 쉽게 하기 위하여 의사소통상황의 장소, 인물, 사건을 보여주는 역할을 한다. ‘변형적 유형’은 언어적 지식의 이해와 의사소통 상황의 파악에 그치는 것이 아니라 학습내용을 삽화를 통하여 연상하거나 과지시켜 오랫동안 기억할 수 있도록 변형시키는 기능을 의미한다. ‘조직적 유형’은 학습자로 하여금 복잡한 내용이나 상황을 조직화시켜 쉽게 정리하도록 하는 기능이며, 주로 도표, 그래프의 형태가 많다. ‘해석적 유형’의 경우 본문의 이해를 돕는 기능을 하는 삽화로, 주로 본문의 읽기 활동에 나타난다.

라. 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량

영어과 핵심역량 분석을 위해 2015 개정 교육과정의 영어과 핵심역량(교육부, 2015, p. 1)을 참고하여 각 교과서 단원별로 제시되는 교과핵심역량과 그 하위 구성요소들의 분포도를 조사하였다. 분석 기준은 2015 개정 교육과정에 제시된 영어과 교과핵심역량 및 하위 구성 요소를 활용하였다. 아래 <표 13>는 영어과 교과핵심역량의 구성요소와 개념을 나타내고 있다.

<표 13> 영어과 핵심역량

| 핵심역량 | 하위 구성 요소 | 구성 요소 개념 |
|----------------------|---------------------|---|
| 자기 관리 역량 | 영어에 대한 흥미 | 영어에 대한 흥미와 관심을 불러일으키기 위해 배경 지식을 활용할 수 있는 능력 |
| | 영어 학습 동기 | 학습자가 자기 주도적으로 영어 학습을 지속할 수 있는 영어 학습 동기 |
| | 자신감 유지 | 영어 능력에 대한 자신감 유지 |
| | 학습 전략 자기 관리 및 평가 | 상황에 맞는 학습 전략을 구안, 적용할 수 있는 능력 자기 학습 관리 및 평가 능력 |
| 지식 정보 처리 역량 | 정보 수집·분석 | 영어로 표현된 정보를 적절하게 수집, 분석하는 능력 |
| | 매체 활용 | 영어로 표현된 정보 매체를 활용하는 능력 |
| | 정보 윤리 | 영어로 표현된 정보를 정보 윤리에 맞게 사용하는 능력 |
| 영어 의사 소통 역량 | 개인적 의사소통 | 개인적이고 일상적인 생활에서 영어로 의사소통할 수 있는 능력 |
| | 사회적 의사소통 | 다양한 사회적 상황에서 영어로 의사소통할 수 있는 능력 |
| | 영어 이해 능력 | 영어 이해 능력 |
| | 영어 표현 능력 | 영어 표현 능력 |
| 공동체 역량 | 배려와 관용 | 공동체의 삶에 관심을 갖고 배려와 관용을 보일 수 있는 능력 |
| | 대인 관계 능력 | 공동체의 삶에 관심을 갖고 참여할 수 있는 능력 |
| | 문화 정체성 | 지역·국가·세계 공동체의 구성원으로서의 가치와 태도를 공유할 수 있는 능력 |
| | 언어 및 문화적 다양성 | 언어 및 문화적 다양성에 대한 이해 및 포용 능력 |

IV. 분석 결과 및 논의

1. 언어 기능 활동 분석

가. 듣기 활동 분석

‘수신 정보 이해 여부’(86.7%)가 듣기 활동 유형 중 가장 높은 빈도를 차지하였으며 ‘새 정보의 전이’(11.5%)가 낮은 빈도로 활용되었고 ‘새 정보 미처리 및 형태에만 집중’(1.8%)의 경우 교과서 G와 H에서만 활용된 것으로 나타났다. ‘새로운 정보가 수신됨’(0.0%)과 ‘새로운 정보를 받았으나 구두상의 작용은 없는 경우’(0.0%)의 경우 본 연구의 9종 교과서에서는 제시되지 않았기에 <표 14>에서 제시하지 않았다. 세부 활동 유형의 경우, ‘듣고 내용에 해당하는 그림 선택하기’(36.3%) 높은 빈도로 활용되었고 ‘듣고 내용에 알맞은 문장/단어 고르기’(21.2%), ‘듣고 빈칸 채우기 (cloze형)’(12.5%)가 순서대로 다음으로 높은 빈도로 사용되었다. 세부 유형에서도 위와 마찬가지로 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 질문에 답하기’(0.0%), ‘듣고 이해한 뒤 응용해서 말하기’(0.0%), ‘듣고 이해한 뒤 내용 요약하기’(0.0%)는 모든 교과서에서 사용된 적이 없었기에 분석표에 제시하지 않았다. 9종 교과서의 듣기 활동 유형별 분석 결과는 아래 <표 14>와 같다.

<표 14> 9종 교과서 듣기 활동 유형별 분석

| 활동 유형 | 세부 활동 유형 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|------------------------|-------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 새 정보 미처리 및 형태 집중 | 듣고 받아쓰기 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| | 듣고 문장 속 단어 표시 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| 수신 정보 이해 여부 | 듣고 해당하는 그림 선택 | 10 | 20 | 16 | 6 | 11 | 19 | 23 | 20 | 17 | 142 |
| | 듣고 그림과 단어 연결 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 4 | 0 | 2 | 5 | 15 |
| | 듣고 어순/그림 순서 배열 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 7 |
| | 듣고 응답 고르기 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | 듣고 T/F 혹은 O/X 선택 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 4 | 2 | 14 |
| | 듣고 빈칸 채우기(cloze형) | 3 | 4 | 21 | 12 | 1 | 2 | 3 | 3 | 0 | 49 |
| | 듣고 빈칸 채우기(요약형) | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 11 |
| | 듣고 질문에 답 쓰기 | 0 | 2 | 0 | 10 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 14 |
| | 듣고 알맞은 문장/단어 선택 | 7 | 5 | 1 | 3 | 0 | 19 | 17 | 17 | 14 | 83 |
| | 듣고 알맞지 않는 부분 찾기 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 |
| 새 정보의 전이 | 듣고 도표 완성하기 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| | 듣고 그림 완성하기 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | 듣고 그림/지도/시계에 표시 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 | 9 |
| | 듣고 따라 말하기 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 16 | 8 | 0 | 24 |
| | 듣고 이어질 말 선택 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 6 |
| | 합계 | 24 | 32 | 47 | 39 | 17 | 53 | 78 | 60 | 41 | 391 |

교과서 A, B, E, I의 경우 ‘수신된 정보 이해 여부’를 중점적으로 다루고 있는 교과서의 대표적인 유형이라 볼 수 있다. 교과서 A, B, I는 ‘새 정보 미처리 및 형태 집중’ 활동과 ‘새 정보의 전이’ 활동은 활용도가 없었고, 교과서 E는 1회의 ‘새 정보의 전이’ 활동을 제외하면 모든 듣기 활동이 ‘수신 정보 이해 여부’ 활동으로 구성되어 있었다.

교과서 G와 H를 제외한 나머지 교과서의 경우 ‘새 정보 미처리 및 형태에만 집중’ 활동은 없었고 ‘새 정보의 전이’의 활용사례가 없거나 비교적 낮은 빈도로 활용되었다. 특히, ‘듣고 따라 말하기’ 활동은 교과서 G

와 H를 제외한 교과서에서는 나타나지 않았다. 이를 통해 교과서 G와 H의 경우 집필진들이 듣기 학습 구성에 있어서 다른 교과서들에 비해 색다른 시도를 하였다고 볼 수 있다.

‘새로운 정보가 수신됨’과 ‘새로운 정보를 받았으나 구두상의 작용은 없는 경우’의 경우 9종 교과서에서 전혀 다루어지지 않았다. 이를 통하여 9종 교과서에서 선호하지 않는 듣기 학습 유형을 파악 가능하였다.

나. 말하기 활동 분석

말하기 활동은 ‘언어 형태 습득 단계’(54.6%)와 ‘언어 기능사용 단계’(45.4%)가 약 절반씩 분포되어 있었다. ‘유의미한 연습’(26.5%)이 언어 형태 습득 단계에서 가장 많았고 ‘의사소통적 연습’(14.7%)와 ‘기계적 연습’(13.4%)이 비슷한 빈도로 활용되었다. 언어 기능사용 단계에서는 ‘의견 차 활동’(18.0%)과 ‘정보 차 활동’(16.0%)이 높은 빈도로 사용되었으며 ‘추리 차 활동’(2.3%)과 ‘창조적 과업 활동’(1.0%)은 합쳐도 3.3%로 5%도 넘지 못하였다. 9종 교과서의 말하기 활동 유형별 분석 결과는 아래의 <표 15>와 같다.

<표 15> 9종 교과서 말하기 활동 유형별 분석

| 유형 | | 예시 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|----------------------|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 언어 형태 습득 단계 | 기계적 연습 | ㉠ | 0 | 0 | 0 | 14 | 0 | 0 | 19 | 8 | 0 | 41 |
| | 유의미한 연습 | ㉡ | 6 | 11 | 11 | 3 | 13 | 8 | 4 | 4 | 21 | 81 |
| | 의사소통적 연습 | ㉢ | 7 | 6 | 2 | 4 | 3 | 3 | 14 | 6 | 0 | 45 |
| | 모의상황 활동 | ㉣ | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 8 | 11 | 1 | 0 | 25 |
| 언어 기능 사용 단계 | 의견 차 활동 | ㉤ | 6 | 5 | 4 | 14 | 3 | 2 | 13 | 8 | 0 | 55 |
| | 정보 차 활동 | ㉦ | 4 | 3 | 5 | 8 | 4 | 7 | 10 | 5 | 3 | 49 |
| | 추리 차 활동 | ㉧ | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 7 |
| | 창조적 과업 활동 | ㉨ | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 합계 | | | 24 | 25 | 25 | 50 | 23 | 30 | 73 | 32 | 24 | 306 |

*㉠=문장 완성하기, ㉡=지시에 의한 대치, 변형(구조, 어휘 통제) 게임, ㉢=의미 있는 대답하기(구조만 통제), ㉣=역할놀이 및 연극, ㉤=그림, 상황 설명하기, 자유 대화 및 토론, 의견 교환 및 조사, ㉦=구체적 정보 찾기, ㉧=인터뷰하기 추리를 요하는 문제해결 활동, ㉨=창조적 과제, 프로젝트 활동

언어형태 습득단계 내에서 볼 때 교과서 A, B, C, E, 그리고 F의 경우 ‘기계적 연습’은 없었다. 특히, 교과서 I는 ‘기계적 연습’을 포함하여 ‘의사소통적 연습’이 전혀 활용되지 않았다. 교과서 I는 언어 형태 습득에 있어 ‘유의미한 연습’을 중점적으로 다루고 있는 대표적 유형으로 볼 수 있다. 언어형태 습득단계에서 ‘유의미한 연습’은 다른 유형에 비하여 약 두 배의 빈도를 차지하였지만, 교과서 D와 같이 ‘기계적 연습’의 비중이 높거나 교과서 G와 같이 ‘유의미한 연습’이 4회로 가장 적게 활용되는 등, 연습 유형의 다양한 분포를 확인 가능하였다.

언어기능 사용단계 내에서 ‘추리 차 활동’, ‘창조적 과업 활동’의 경우 전체 9종 교과서에서 각 3회 미만의 낮은 빈도로 활용되었다. 특히, ‘창조적 과업 활동’의 경우 교과서 C와 D를 제외한 나머지 교과서에서는

활용되지 않았다.

전체 활동 유형 빈도를 살펴보면 교과서 D가 가장 다양한 활동을 포함하고 있다. 반면, 교과서 I의 경우 각각의 단계 내에서 ‘유의미한 연습’(21)과 ‘정보 차 활동’(3)으로만 구성되어 있는 색다른 구성을 보였다.

다. 읽기 활동 분석

읽기 전 활동에서는 ‘어휘 학습하기’(19.2%), ‘말하기/발표하기’(18.2%), ‘추측/생각하기/알아보기’(11.6%), ‘인용된 사진을 보고 추측’(11.6%)이 상위 비율을 차지하였다. 반면, ‘진위여부 확인하기’(1.1%), ‘표/그래프/지도/광고문 등’(1.1%), ‘글의 순서 찾기/정하기’(0.5%), ‘틀린 부분 고치기’(0.5%), 그리고 ‘글의 일부 세부내용 파악’(0.5%)은 낮은 활용도를 보였다. ‘요지 파악하기’(0.0%), ‘학습자에게 유의미한 질문’(0.0%)의 경우 9종 교과서에서 나타나지 않았기에 <표 16>에 제시하지 않았다.

읽기 후 활동은 ‘말해보기’(14.9%), ‘관련된 것 짝짓기’(13.9%), ‘문장 완성하기/쓰기’(10.8%), ‘지문 내용 구조화’(10.8%), ‘알맞은 말/표현 고르기’(9.9%)가 차례로 높은 비율을 차지하였다. 반면, ‘주제 및 요지 파악하기’(2.0%), ‘표/그래프/지도 완성하기’(2.0%), 그리고 ‘요약문 보고 불일치점 선택’(1.5%)이 활용도가 낮은 것으로 나타났다. ‘어휘 학습하기’(0.0%)의 경우 본 연구의 교과서에서 나타나지 않았기에 분석표에서 제시하지 않았다. 9종 교과서의 읽기 활동 빈도 분석은 다음 <표 16>과 같다.

<표 16> 9종 교과서 읽기 전·후 활동 빈도 분석

| 세부 활동 | | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 | |
|---------------|----------------|--------------|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|----|
| 읽기 전 | 흠여 읽기와 찾아 읽기 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 8 | |
| | 어휘 학습하기 | 7 | 2 | 0 | 5 | 2 | 2 | 5 | 4 | 8 | 35 | |
| | 진위여부 확인하기 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| | 글의 순서 찾기/정하기 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| | 추측/생각하기/알아보기 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 21 | |
| | 표/그래프/지도/광고문 등 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | |
| | 선행질문에 답하기 | 2 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 | 12 | |
| | 알맞은 말/표현 고르기 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 4 | 4 | 0 | 0 | 13 | |
| | 관련된 것 짝짓기 | 3 | 1 | 0 | 4 | 1 | 4 | 0 | 2 | 1 | 16 | |
| | 틀린 부분 고치기 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 읽기 후 | 말하기/발표하기 | 2 | 4 | 1 | 4 | 8 | 3 | 3 | 7 | 1 | 33 | |
| | 빈칸 채우기/쓰기 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 9 | |
| | 글의 일부 세부내용 파악 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | |
| | 인용된 사진을 보고 추측 | 7 | 1 | 4 | 5 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 21 | |
| | 그림 보고 고르기 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 7 | |
| | 소계 | 30 | 20 | 13 | 23 | 17 | 19 | 20 | 24 | 16 | 182 | |
| | 읽기 후 활동 | 주제 및 요지 파악하기 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| | | 세부 사항 파악하기 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | | 문장 완성하기/쓰기 | 1 | 1 | 6 | 5 | 1 | 0 | 2 | 6 | 0 | 22 |
| | | 글의 순서 찾기/정하기 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 20 |
| 진위여부 확인하기 | | 2 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 13 | |
| 표/그래프/지도 완성하기 | | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | |
| 질문에 답하기 | | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | |
| 알맞은 말/표현 고르기 | | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 | 0 | 6 | 20 | |
| 관련된 것 짝짓기 | | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 7 | 5 | 2 | 4 | 28 | |
| 역할극하기 | | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 6 | |
| 읽기 후 활동 | 조사하기 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | |
| | 말해보기 | 8 | 3 | 7 | 0 | 3 | 8 | 0 | 1 | 0 | 30 | |
| | 기타 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 7 | |
| | 요약문 완성 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 9 | |
| | 요약문 보고 불일치점 선택 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| | 지문 내용 구조화 | 8 | 3 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4 | 3 | 22 | |
| 소계 | 36 | 24 | 22 | 22 | 16 | 23 | 19 | 17 | 23 | 202 | | |
| 합계 | 66 | 44 | 35 | 45 | 33 | 42 | 39 | 41 | 39 | 384 | | |

읽기 전 활동 내에서 ‘글의 순서 찾기/정하기’와 ‘틀린 부분 고치기’는 교과서 G를 제외한 나머지 교과서에서는 전혀 다루고 있지 않음으로 선호도가 낮은 활동으로 볼 수 있다. 반면, ‘인용된 사진을 보고 추측’과 ‘그림 보고 고르기’ 등 교과서 A, B, C, D, E, 그리고 F에서 활용된 활동의 경우 교과서 G에는 나타나지 않았다. 이를 통해 교과서 G는 읽기 전

활동의 구성에 있어 나머지 교과서와 구별되는 것을 확인 가능하였다. ‘말하기/발표하기’ 활동의 경우 9종 교과서에서 모두 활용되었고, 교과서 E와 H에서는 각각 8회, 7회로 가장 높은 빈도를 차지하였다. ‘어휘 학습하기’의 경우 교과서 C를 제외한 나머지 교과서에서 모두 활용되었으며, 교과서 A와 I에서는 각각 7회, 8회로 읽기 전 활동으로 어휘 학습을 상대적으로 더 중요하게 다루고 있었다.

읽기 후 활동 내에서 ‘세부 사항 파악하기’는 교과서 B와 F에서 각각 1회로 활용되었고 ‘요약문 보고 불일치점 선택’은 교과서 A, B, 그리고 F에서 각각 1회로 활용되었다. 두 활동은 일부 교과서를 제외하면 선호되지 않는 활동임을 확인하였다. 반면, 9종 교과서에서 모두 활용된 ‘글 순서 찾기/정하기’와 ‘관련된 것 짝 짓기’는 모든 교과서에서 선호되는 활동이라 해석 가능하다. ‘말해보기’의 경우 교과서 D, G, 그리고 I에서는 전혀 다루어지지 않았고, 교과서 H에서는 1회의 낮은 빈도를 차지하였다. 반면, 교과서 A와 F에서는 8회, C에서는 7회의 높은 빈도로 보아 ‘말해보기’ 활동은 교과서마다 선호도의 차이가 큰 것으로 드러났다.

라. 쓰기 활동 분석

‘유도 작문’(70.5%)이 쓰기 활동 내에서 나머지 두 활동에 비하여 압도적으로 높은 빈도로 활용되었고, ‘통제 작문’(20.7%)과 ‘자유 작문’(8.8%)은 상대적으로 낮은 빈도를 차지하였다. 모든 활동 유형 중에서 ‘예문 바탕으로 지시에 따라 글 구성하기’(29.5%), ‘질문에 대한 본인의 답 쓰기’(18.0%), ‘문장 완성하기’(17.0%), 그리고 ‘일상생활에 관련된 서식’(7.2%)이 상위 비율을 차지하였다. 반면, ‘문장 배열하여 문단 만들기’, ‘문장 결합하기’, ‘어휘/어구 대치하여 글 완성하기’, ‘문법적으로 틀린 부분 찾아 바르게 고치기’, ‘질문하기/답하기’, ‘문단 완성하기’, ‘문장 배열하

고 어휘/어구/문장 첨가하기’, ‘제목/주제문 만들기’, ‘설득적 글쓰기’, 그리고 ‘이야기 쓰기’ 활동은 9종 교과서에서 제시되지 않았기에 분석표에 제시하지 않았다. 이에 대한 자세한 분석 내용은 아래 <표 17>과 같다.

<표 17> 9종 교과서 쓰기 활동 분석

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 | |
|--------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|
| 통 제 | Ⓐ | 0 | 4 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 |
| | Ⓑ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 4 |
| | Ⓒ | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| | Ⓓ | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 6 |
| | Ⓔ | 0 | 0 | 6 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 11 |
| | Ⓕ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | Ⓖ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 |
| | Ⓗ | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 소계 | 0 | 4 | 7 | 5 | 2 | 1 | 16 | 2 | 1 | 38 | |
| 유 도 | Ⓘ | 4 | 1 | 5 | 2 | 0 | 6 | 5 | 1 | 9 | 33 |
| | Ⓝ | 2 | 4 | 2 | 2 | 6 | 1 | 9 | 0 | 5 | 31 |
| | Ⓞ | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | Ⓟ | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| | Ⓠ | 6 | 9 | 6 | 0 | 3 | 7 | 6 | 9 | 8 | 54 |
| | Ⓡ | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 5 |
| | 소계 | 14 | 15 | 15 | 4 | 9 | 15 | 23 | 12 | 22 | 129 |
| 자 유 | Ⓢ | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | Ⓣ | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Ⓤ | 0 | 0 | 1 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 13 |
| | 소계 | 0 | 0 | 2 | 8 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 16 |
| 합계 | 14 | 19 | 24 | 17 | 17 | 16 | 39 | 14 | 23 | 183 | |

*Ⓐ=적절한 어휘어구 선택하여 빈칸 채우기, Ⓑ=어형 변형하기, Ⓒ=문형 변형하기, Ⓓ=어휘 배열하여 문장 만들기, Ⓔ=그림/도표 보고 적절한 어휘/어구 선택하기, Ⓕ=듣고 받아쓰기, Ⓖ=밑줄 친 부분 바르게 고치기, Ⓗ=주어진 내용으로 표 완성하기, Ⓘ=질문에 대한 본인의 답 쓰기, Ⓝ=문장 완성하기, Ⓞ=대화문 완성하기, Ⓟ=표 완성하기, Ⓠ=예문 바탕으로 지시에 따라 글 구성하기, Ⓡ=그림/도표/그래프/차트 보고 문장/문단 쓰기, Ⓢ=편지쓰기, Ⓣ=객관적 글쓰기, Ⓤ=일상생활에 관련된 서식

쓰기 활동 중 가장 높은 빈도로 활용된 ‘유도 작문’은 전체의 70.5%로 절반 이상을 차지한다. ‘통제 작문’은 교과서 C, D, 그리고 G 외의 교과

서에서는 활용 빈도가 없거나 제한적으로 활용되었다. ‘자유 작문’의 경우 교과서 C, D, E를 제외한 나머지 교과서에서는 활용 사례를 찾기 어려웠다. 학습자들에게 작문의 활동은 여전히 큰 부담으로 다가오고 자유 작문 활동의 경우 중학교 1학년 학습자들에게는 난이도가 지나치게 높아 오히려 쓰기 학습의 흥미가 저하될 우려가 있다. ‘자유 작문’의 10%보다 낮은 활동 빈도는 이러한 점을 고려한 결과로 보인다. 따라서 교과서 C, D, E의 경우 쓰기 학습 난이도가 상대적으로 높다고 볼 수 있다.

2. 의사소통 기능 및 언어 형식 분석

의사소통 기능과 언어 형식은 교과서 각 단원 시작 페이지에 표기된 목표 의사소통 기능과 언어 형식을 참고하였다. 표기되어 있지 않을 경우 각 단원별 학습 내용을 참고하여 유추하였다.

가. 의사소통 기능 분석

의사소통 기능은 ‘지적 태도표현’(33.4%)와 ‘친교활동’(24.3%), 그리고 ‘감정표현’(22.9%)이 차례로 상대적으로 높은 빈도를 차지하였다. 반면, ‘사실적 정보교환’(10.4%), ‘지시와 권고’(9.0%)는 비교적 낮은 빈도로 활용되었다. 또한, ‘도덕적 태도표현’(0.0%)의 경우 9종 교과서에서 나타나지 않았기에 분석표에 제시하지 않았다. 의사소통 기능 분석에 대한 자세한 결과는 아래 <표 18>과 같다.

<표 18> 9종 교과서 의사소통 기능 빈도 분석

| 분류 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합계 |
|----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| 친교 활동 | 3 (18.7) | 0 (0.0) | 3 (18.7) | 2 (12.5) | 6 (37.5) | 5 (31.3) | 6 (37.5) | 5 (31.3) | 5 (31.3) | 35 (24.3) |
| 사실 정보 교환 | 2 (12.5) | 5 (31.3) | 3 (18.7) | 3 (18.7) | 0 (0.0) | 1 (6.2) | 0 (0.0) | 1 (6.2) | 0 (0.0) | 15 (10.4) |
| 지적 태도 표현 | 6 (37.5) | 5 (31.3) | 4 (25.0) | 8 (50.0) | 4 (25.0) | 5 (31.3) | 7 (43.8) | 7 (43.8) | 2 (12.5) | 48 (33.4) |
| 감정 표현 | 3 (18.7) | 5 (31.3) | 4 (25.0) | 2 (12.5) | 4 (25.0) | 4 (25.0) | 3 (18.7) | 2 (12.5) | 6 (37.5) | 33 (22.9) |
| 지시 권고 | 2 (12.5) | 1 (6.2) | 2 (12.5) | 1 (6.2) | 2 (12.5) | 1 (6.2) | 0 (0.0) | 1 (6.2) | 3 (18.7) | 13 (9.0) |
| 합계 | 16 (100) | 144 (100) |

*N: 빈도(%)

의사소통 기능 분석에서 ‘지적 태도표현’의 경우 9종 교과서에서 모두 활용되었고, 교과서 D내에서 50.0%, 교과서 G와 H내에서는 각각 43.8%의 높은 비율을 차지하고 있다. 반면, 교과서 I의 경우 12.5%의 상대적으로 낮은 빈도로 활용되었다. ‘친교활동’은 교과서 B에서는 활용되지 않았고, 나머지 8종의 교과서에서 모두 활용되었다. 교과서 E와 G의 경우 각각 6회, 교과서 F, H, 그리고 I는 각각 5회로 ‘친교활동’이 상대적으로 더 높은 비중으로 다루어 졌다. ‘감정표현’은 9종 교과서에서 모두 활용되었고, 그 중 교과서 I는 37.5%로 높은 비율을 차지하였다. 반면, 교과서 D와 H는 각각 12.5%의 상대적으로 낮은 빈도로 활용되었다.

‘사실적 정보교환’은 교과서 B는 5회로 가장 높은 빈도를 차지하였고,

교과서 F와 H에서는 1회, 교과서 E, G, 그리고 I에서는 전혀 다루어지지 않았다. ‘지시와 권고’는 교과서 G에서는 다루어지지 않았고, 교과서 I에서는 3회, 그 외의 교과서에서는 1, 2회의 상대적으로 낮은 빈도를 차지하였다. ‘도덕적 태도표현’의 경우 9종 교과서에서 전혀 다루고 있지 않음으로 선호도가 낮은 의사소통 기능으로 볼 수 있다.

2015 개정 교육과정에서는 교과서 내에 의사소통 기능을 다양하게 포함시켜 구성하여 의사소통 활용의 폭을 넓힐 것을 권장하고 있다(교육부, 2015, p. 114). 이를 통해 종합적으로 분석해 볼 때 교과서 A, C, D, F, H는 교육과정 목표를 잘 반영하고 있다고 해석 가능하다. 반면, 교과서 B, E, G, I의 경우 상대적으로 반영률이 낮다고 볼 수 있다.

나. 언어 형식 분석

언어 형식은 ‘의문문/부정문’ 20회, ‘be 동사/일반동사’ 17회, ‘to 부정사’와 ‘접속사(등위/종속)’는 16회, ‘단순시제(과거/미래)’와 ‘조동사’는 14회, ‘진행시제(현재진행/과거진행)’ 12회, 그리고 ‘원급/비교급/최상급’이 11회로 비교적 높은 빈도를 차지하였다. 이를 제외한 나머지 언어 형식의 경우 특정 교과서에서만 낮은 빈도로 활용되었다. 언어 형식 빈도 분석의 자세한 사항은 아래 <표 19>와 같다.

<표 19> 9종 교과서 언어 형식 빈도 분석

| 항목 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|---------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| be 동사/일반 동사 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 17 |
| 단순시제(과거/미래) | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 14 |
| 진행시제(현재진행/과거진행) | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 |
| 의문문/부정문 | 2 | 1 | 2 | 4 | 0 | 5 | 2 | 2 | 2 | 20 |
| 명령문 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 |
| 감탄문 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 부가의문문 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 수동태 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 생략/도치/동격/강조구문 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 원형부정사 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| 조동사 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 14 |
| 감각동사 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| 수여동사 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| to 부정사 | 1 | 1 | 3 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 16 |
| 동명사 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 |
| 원급/비교급/최상급 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 11 |
| many/much, a few/a little | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 재귀대명사 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| there is/are, 비인칭주어 it | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 |
| 빈도부사 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| 접속사(등위/종속) | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 5 | 16 |
| 합계 | 15 | 16 | 18 | 17 | 15 | 18 | 15 | 21 | 25 | 160 |

언어 형식 내에서 ‘be동사/일반 동사’, ‘단순시제(과거/미래)’, ‘진행시제(현재진행/과거진행)’는 9종 교과서에서 모두 활용되었다. ‘의문문/부정문’은 교과서 E, ‘to 부정사’의 경우 교과서 D이외의 8종 교과서에서 다루어졌다. ‘조동사’와 ‘원급/비교급/최상급’은 교과서 I, ‘접속사(등위/종속)’는 교과서 B를 제외한 나머지 교과서에서 활용되었다. 앞에서 언급된 언어 형식은 문법상 비교적 복잡하지 않은 구조를 지니고 있다.

반면, ‘부가의문문’은 교과서 E, F, 그리고 I에서만 활용되었고, 수동태는 교과서 I를 제외한 나머지 교과서에서는 다루어지지 않았다. ‘생략/도치/동격/강조구문’의 경우 교과서 F 이외의 교과서에는 활용되지 않았다. 앞의 언어 형식은 문법상 상대적으로 복잡한 구조를 지닌다.

3. 언어 재료 및 삽화 분석

가. 소재 분석

전체 소재 중 ‘개인과 사회’(40.3%) 유형이 가장 높은 빈도를 차지하였고 ‘문화’(26.4%)와 ‘공동체’(20.8%)가 뒤를 이었다. 반면, ‘문학’(12.5%)은 가장 낮은 빈도를 차지하였다. 세부 항목의 경우 ‘타문화에 속한 사람들의 생활 습관, 학교생활 등 일상생활 이해’가 11회, ‘환경 보전, 봉사, 협동 정신 등 건전한 사고’가 10회로 가장 높은 빈도로 활용되었고 ‘가정생활과 의식주’와 ‘학교생활과 교우관계’는 각각 7회로, 다음으로 높은 빈도수를 차지하였다. 반면, ‘가정생활과 의식주’와 ‘근로, 진로 문제 등 개인 복지 증진’은 1회로 활용 빈도가 매우 낮았다. 또한, ‘영어 문화권의 언어적, 비언어적 의사소통 방식’, ‘인구 문제, 청소년 문제, 고령화, 정보 통신 윤리 등 변화하는 사회’, ‘양성 평등, 인권, 민주 시민 생활, 글로벌 에티켓 등 세계 시민 의식’, 그리고 ‘애국심, 통일 및 안보 의식 함양’ 소재는 활용되지 않았다. 소재 분석에 대한 자세한 내용은 다음 <표 20>과 같다.

<표 20> 9종 교과서 소재 분석

| 대분류 | 소분류 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|--------|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 개인과 사회 | 개인생활 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 가정생활 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 7 |
| | 학교생활 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 7 |
| | 사회생활 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | 여가 선용 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 |
| | 동·식물과 자연 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| | 소계 | 4 | 2 | 0 | 6 | 5 | 5 | 2 | 2 | 3 | 29 |
| 문화 | 영어 문화권 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 타문화 생활양식 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 11 |
| | 문화적 다양성 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 자문화 생활양식 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 7 |
| | 소계 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 19 |
| 공동체 | 공중도덕 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| | 환경 보전 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| | 변화하는 사회 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 개인 복지 증진 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 세계 시민 의식 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 안보 의식 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 소계 | 0 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 15 |
| 문학 | 창의력과 상상력 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| | 일반교양 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 |
| | 학문적 소양 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | 소계 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 9 |
| 합계 | | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 72 |

소재 분석 내에서 교과서 A의 경우 ‘개인과 사회’와 ‘문화’에 각각 4회의 빈도를 차지하였다. 반면, ‘공동체’와 ‘문학’은 전혀 다루어지지 않았다. 교과서 A에서 나머지 교과서들의 소재 구성과 차이를 두고자 한 의도를 확인 가능하였다.

교과서 D, E, 그리고 F는 ‘개인과 사회’를 가장 비중 있게 다루고 있다. 교과서 D의 경우 ‘개인과 사회’가 6회, E와 F는 각각 5회로 높은 빈도를 차지하였다. 반면, ‘문화’, ‘공동체’의 경우 낮은 빈도로 차지하였고 ‘문학’은 교과서 D와 F에서는 활용되지 않았다.

교과서 G, H, 그리고 I는 상대적으로 볼 때 전체 소재가 균형 있게 다루어졌다. 교과서 H의 경우 ‘문학’의 빈도가 3회로 전체 교과서 중 가장

높았다. 이로부터 교과서 H는 소재 구성에 있어 다른 8종의 교과서들과 차별화된다고 해석 가능하다.

나. 어휘 분석

(1) 신출 어휘 수 분석

9종 교과서별 신출 어휘들은 교과서 C가 127개로 가장 높은 빈도를 차지하였고, 반면 교과서 F와 H의 경우 108개로 가장 낮은 빈도로 제시된 것을 확인할 수 있었다. 9종 교과서의 신출 어휘 빈도의 자세한 사항은 다음 <표 21>과 같다.

<표 21> 9종 교과서별 신출 어휘 빈도

| 교과서 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합계 |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|
| 빈도 | 110 | 117 | 127 | 126 | 112 | 108 | 110 | 108 | 116 | 1034 |

교과서 별 제시되는 신출 어휘들은 각각 다양한 빈도로 활용되었고 최저와 최대 빈도의 차이가 있었다. 7차 교육과정에서는 중학교 1학년이 사용할 수 있는 신출 어휘를 170 낱말 이내로 정하였다(교육과학기술부, 2008, p.33). 반면, 2015 개정 교육과정의 경우 중학교 1학년부터 3학년까지의 신출 어휘 사용수를 750 낱말 내외로 지정하였고 이 중 80% 이상을 학습할 것을 권장하였다(교육부, 2015, p.56). 이에 본 연구의 어휘 분석을 위하여 7차 교육과정의 중학교 학년별 신출 어휘 수의 비율과 학년마다 신출 어휘 수가 증가하는 특성을 고려하여 2015 개정 교육과정 중학교 1학년의 학습 권장 어휘 수를 120개 내외로 정하였다. 다음 <그림 1>은 각 교과서별 신출 어휘의 빈도 분포를 나타내고 있다.

<그림 1> 교과서별 신출 어휘 빈도 분포



위 그림을 통하여 볼 때 교과서별 신출 어휘 빈도 분포의 차이가 다양하다는 점을 재확인할 수 있다. 9종 교과서마다 빈도 분포 차이는 존재하지만 앞서 언급한 2015 개정 교육과정의 신출 어휘 권장 사용 수 120 단어 내외를 준수하고 있는 것을 확인 가능 하였다.

(2) 신출 어휘 빈도 분석

어휘 분석기 'Vocabprofilers'를 활용하여 2015 개정 교육과정에서 제시한 2,998개를 실제 활용 빈도에 따라 K1, K2, AWL, OLW로 구분하였다. K1은 빈도 1-1,000 단어 수준으로 글의 80%를 구성할 정도로 빈도가 높고 K2는 빈도 1,001-2,000 단어 수준으로 K1과 더불어 글의 90%를 구성한다. AWL(Academic Word List)는 학술적 어휘를 의미하며 일반적인 주제에서 나타나는 어휘이다. OLW(OFF-List Word)는 분류기준 외의 어휘를 일컫는 말이며 전문용어 또는 고유명사가 이에 해당된다. 이 분류법을 활용하여 전체 9종 교과서의 신출 어휘를 재분류하였다. 이를 통하여 현행 교과서가 활용 빈도가 높은 단어 위주로 구성되어있는지

알아보고, 반대로 빈도가 낮은 단어의 분포가 높을 경우 이를 통하여 교과서별 난이도를 추정해보고자 하였다. 9종 교과서의 전체 신출 어휘 재분류 결과의 빈도 분석 결과를 <표 22> 및 <그림 2>으로 제시하였다.

<표 22> 9종 교과서 신출 어휘 빈도 분석

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| K | 86 | 83 | 96 | 94 | 87 | 83 | 86 | 78 | 68 | 761 |
| 1 | (78.2) | (70.9) | (75.6) | (74.6) | (77.7) | (76.8) | (78.2) | (72.2) | (58.6) | (73.6) |
| K | 19 | 33 | 24 | 26 | 23 | 22 | 20 | 26 | 44 | 237 |
| 2 | (17.3) | (28.2) | (18.9) | (20.6) | (20.5) | (20.4) | (18.2) | (24.1) | (37.9) | (22.9) |
| A | 3 | 1 | 5 | 4 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 25 |
| W | (2.7) | (0.9) | (3.9) | (3.2) | (0.9) | (1.9) | (3.6) | (1.9) | (2.6) | (2.4) |
| L | 2 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 11 |
| O | (1.8) | (0.0) | (1.6) | (1.6) | (0.9) | (0.9) | (0.0) | (1.9) | (0.9) | (1.1) |
| L | | | | | | | | | | |
| W | | | | | | | | | | |
| 합 | 110 | 117 | 127 | 126 | 112 | 108 | 110 | 108 | 116 | 1034 |
| 계 | | | | | | | | | | |

*N: 빈도(%)

<그림 2> 9종 교과서 신출 어휘 빈도 분석



전체 교과서 신출어휘 1,034단어 중 교과서별 K1과 K2의 합계 평균이 96.5%인 것으로 나타났다. 이는 앞서 언급했던 ‘K1과 K2는 글의 90%를 구성할 정도로 빈도가 높다’에 부합한다. 교과서 A(17.3%), C(18.9%), 그리고 G(18.2%)의 경우 K2의 빈도가 20%미만으로 어휘 학습에 있어 상대적으로 쉬운 난이도로 구성되어 있다. 반면, 교과서 I는 K1의 빈도가 58.6%로 나머지 교과서들의 K1 빈도보다 상대적으로 매우 낮으며, K2의 빈도는 37.9%로 9종 교과서 중 가장 높은 편이다. 교과서 I는 어휘 학습에 있어 가장 어려운 난이도로 구성되어 있다고 볼 수 있다.

OLW의 경우 2015 개정 교육과정의 기본 어휘 관련 지침(교육부, 2015, p.56)에 따라 어휘의 변화형의 경우 대표형으로 변경하였고 동일어의 의미 변화의 경우 한 개의 낱말로 간주하였으며 인명, 지명, 국가명 등 고유 명사와 외래어는 제외하였다. 분류 기준 외 어휘는 전체 1,034 어휘 중 11개로 1.1%의 낮은 빈도를 차지하였다.

다. 삽화 분석

‘표현 유형’은 전체 4,184개 삽화 중 52.8%로 약 절반의 빈도를 차지하였다. ‘표현 유형’ 내에서도 ‘사실적 유형’(71.4%)이 압도적으로 높은 빈도로 활용되었고 ‘만화적 유형’(8.5%)과 ‘의인적 유형’(6.1%)이 다음으로 높은 상위 비율을 차지하였다. ‘기능별 유형’의 경우 전체 삽화 중 47.2%의 빈도로 활용되었다. ‘기능별 유형’ 중 ‘변형적 유형’(49.3%)이 가장 높은 빈도를 차지하였고 ‘해석적 유형’(23.7%)과 ‘표현적 유형’(23.2%)이 다음으로 높은 빈도로 활용되었다. 반면, ‘장식적 유형’(3.0%)과 ‘조직적 유형’(0.8%)은 낮은 빈도로 나타났다. 9종 교과서 삽화 유형별 분석의 자세한 사항은 다음 <표 23>과 같다.

<표 23> 9종 교과서 삽화 유형별 분석

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합계 | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|------|
| 표 현 유 형 | 사실 | 133 | 176 | 200 | 152 | 133 | 248 | 164 | 193 | 179 | 1578 |
| | 추상 | 7 | 10 | 0 | 4 | 0 | 0 | 4 | 3 | 9 | 37 |
| | 상상 | 18 | 7 | 14 | 0 | 8 | 3 | 21 | 19 | 13 | 103 |
| | 실용 | 19 | 11 | 24 | 14 | 10 | 13 | 7 | 7 | 5 | 110 |
| | 의인 | 23 | 11 | 23 | 25 | 17 | 6 | 12 | 5 | 13 | 135 |
| | 만화 | 10 | 6 | 12 | 35 | 17 | 23 | 30 | 50 | 5 | 188 |
| | 차트 | 10 | 13 | 6 | 11 | 7 | 3 | 0 | 2 | 8 | 60 |
| 소계 | 220 | 234 | 279 | 241 | 192 | 296 | 238 | 279 | 232 | 2211 | |
| 기 능 유 형 | 장식 | 1 | 5 | 1 | 14 | 4 | 9 | 1 | 14 | 11 | 60 |
| | 표현 | 34 | 17 | 55 | 40 | 80 | 34 | 92 | 55 | 50 | 457 |
| | 변형 | 86 | 52 | 113 | 91 | 111 | 152 | 147 | 89 | 132 | 973 |
| | 조직 | 8 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 16 |
| | 해석 | 33 | 39 | 57 | 92 | 70 | 45 | 40 | 40 | 51 | 467 |
| | 소계 | 162 | 115 | 227 | 239 | 266 | 240 | 280 | 199 | 245 | 1973 |
| | 합계 | 382 | 349 | 506 | 480 | 458 | 536 | 518 | 478 | 477 | 4184 |

표현 유형 내에서 9종 교과서는 ‘사실적 유형’이 각각 100회 이상의 높은 빈도를 차지하였다. ‘사실적 유형’의 빈도가 가장 높았던 교과서 F의 경우 4단원의 ‘Get Healthy, Be Happy!’와 같이 음식에 관한 소재를 다루거나 8단원의 ‘Wonderful Korea’와 같이 역사 인물과 역사적 건물을 소재로 사용하는 경우가 많았다. 교과서 D에서는 ‘상상적 유형’이 전혀 다루어지지 않았다. 이는 교과서 D의 경우 배경이나 등장인물의 묘사가 상상을 통해서 만들어지는 동화, 소설 등을 소재로 다루는 단원이 없었기 때문이다. 표현 유형 삽화의 비율은 소재와 밀접한 관련이 있는 것으로 판단된다.

기능별 유형의 경우 교과서 A, C, G는 장식적 유형이 1회의 낮은 빈도를 차지하였다. 반면, 교과서 D, H는 14회, 교과서 I는 11회의 상대적으로 높은 빈도로 활용되었다. 변형적 유형의 삽화는 교과서 F(63.3%), G(52.5%), 그리고 I(53.9%)에서 높은 빈도를 차지하였지만 교과서 D는 38.1%의 상대적으로 낮은 빈도로 활용되었다. ‘조직적 유형’은 교과서 A를 제외한 8종 교과서에서는 2회 이하의 낮은 빈도를 차지하였다. 교과

서 A의 경우 ‘조직적 유형’이 8회로, 나머지 교과서에 비하여 상대적으로 복잡한 내용을 다루고 있다고 해석할 수 있다.

4. 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량 분석

핵심역량 분석의 경우 ‘자기관리 역량’(47.5%)이 약 절반을 차지하여 가장 빈번하게 활용되었고 ‘영어의사소통 역량’(32.3%)이 다음으로 높은 빈도를 차지하였다. 반면, ‘공동체 역량’(16.6%)와 ‘지식정보처리 역량’(3.6%)은 낮은 빈도로 활용되었다. ‘자기관리 역량’ 중 ‘자기 관리 및 평가’(31.9%)와 ‘영어 학습 동기’(21.1%)가 상위 빈도를 차지하였다. ‘지식정보처리역량’ 중 ‘정보 윤리’는 활용되지 않았다. ‘영어의사소통 역량’은 ‘영어 표현 능력’(42.4%)가 가장 높은 빈도수를 차지하였는데 이는 ‘영어 이해 능력’(24.9%)의 약 두 배의 빈도로 활용되었다. ‘공동체 역량’의 경우 ‘대인 관계 능력’(53.7%)이 절반 보다 높은 빈도로 활용되었고 ‘언어 및 문화적 다양성’(25.1%)이 다음 상위 비율을 차지하였다. 9종 교과서의 2015 개정 교육과정 영어과 핵심역량의 분석에 대한 자세한 내용은 다음 <표 24>와 같다.

<표 24> 9종 교과서 핵심역량 요소 분석

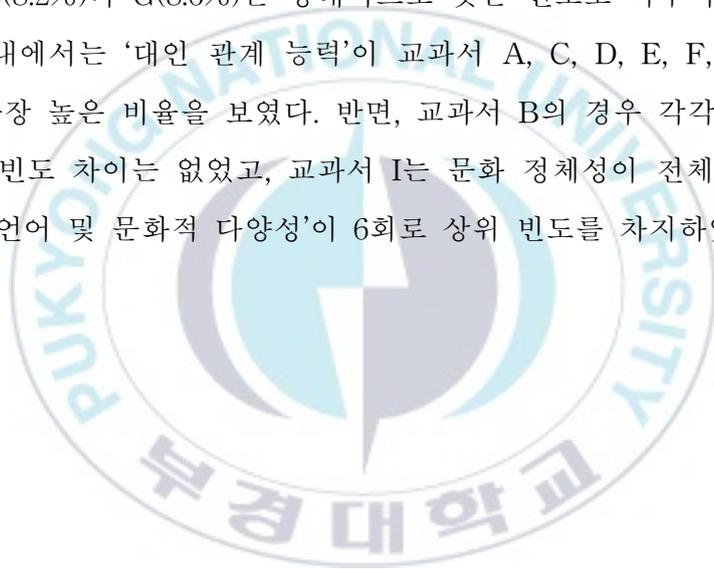
| 역량 | 하위 | A | B | C | D | E | F | G | H | I | 합 |
|----------------|--------|-----|----|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|------|
| 자기 관리 | 흥미와 관심 | 6 | 4 | 2 | 7 | 9 | 3 | 5 | 13 | 8 | 57 |
| | 학습 동기 | 14 | 11 | 4 | 9 | 5 | 10 | 27 | 9 | 17 | 106 |
| | 자신감 유지 | 8 | 16 | 8 | 8 | 8 | 8 | 32 | 0 | 0 | 88 |
| | 학습 전략 | 11 | 10 | 8 | 13 | 8 | 24 | 14 | 2 | 1 | 91 |
| | 자기 관리 | 16 | 18 | 22 | 16 | 11 | 12 | 38 | 19 | 8 | 160 |
| | 소계 | 55 | 59 | 44 | 53 | 41 | 57 | 116 | 43 | 34 | 502 |
| 지식 정보 처리 | 정보 분석 | 9 | 3 | 1 | 2 | 3 | 6 | 1 | 0 | 8 | 33 |
| | 매체 활용 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 |
| | 정보 윤리 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 소계 | 9 | 5 | 2 | 3 | 3 | 6 | 2 | 0 | 8 | 38 |
| 영어 의사 소통 | 개인 소통 | 14 | 5 | 10 | 8 | 7 | 9 | 4 | 7 | 9 | 73 |
| | 사회 소통 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 8 | 5 | 7 | 5 | 39 |
| | 이해 능력 | 9 | 7 | 15 | 10 | 9 | 14 | 9 | 7 | 5 | 85 |
| | 표현 능력 | 13 | 13 | 20 | 17 | 13 | 15 | 24 | 19 | 11 | 145 |
| | 소계 | 39 | 26 | 49 | 38 | 32 | 46 | 42 | 40 | 30 | 342 |
| 공동 체 | 배려와 관용 | 1 | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 19 |
| | 대인 관계 | 11 | 2 | 15 | 9 | 9 | 11 | 6 | 29 | 2 | 94 |
| | 문화 정체성 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 7 | 18 |
| | 문화 다양성 | 7 | 3 | 6 | 2 | 7 | 3 | 6 | 4 | 6 | 44 |
| | 소계 | 20 | 8 | 27 | 13 | 21 | 18 | 15 | 36 | 17 | 175 |
| 합계 | | 123 | 98 | 122 | 107 | 97 | 127 | 175 | 119 | 89 | 1057 |

교과서 B와 G내에서 ‘자기 관리 역량’은 각각 60.2%, 66.3%로 상당히 높은 비율을 차지하였다. 반면, 교과서 C(36.1%), H(36.1%), I(38.2%)는 상대적으로 ‘자기 관리 역량’의 비중이 낮았다. ‘자기 관리 역량’의 하위 역량을 살펴볼 때 교과서 A, B, C, D, E, G, 그리고 H의 경우 ‘자기 관리 및 평가’가 각 교과서 내에서 가장 높은 빈도를 차지하였다. 반면, 교과서 F의 경우 ‘학습 전략’이, 교과서 I는 ‘영어 학습 동기’가 가장 빈번히 다루어졌다.

‘지식 정보 처리 역량’의 경우 9종 교과서에서 모두 10.0% 미만의 빈도로 활용되었다. 교과서 A(7.3%)와 I(9.0%)가 상대적으로 높은 비율을 차지하였으며, 교과서 H(0.0%)에서는 전혀 다루어지지 않았다.

‘영어의사소통 역량’은 교과서 B가 40.2%로 가장 높은 빈도를 차지하였다. 반면, 교과서 B는 26.5%, G는 24.0%의 상대적으로 낮은 빈도로 다루어졌다. ‘영어의사소통 역량’내에서는 교과서 A를 제외한 8종의 교과서가 ‘영어 표현 능력’이 가장 높은 비율을 차지하였다. 교과서 A의 경우 ‘개인적 의사소통’이 14회로 가장 높은 빈도를 차지하였으나 다음 상위 빈도로 활용된 ‘영어 표현 능력’과 큰 차이는 없었다.

‘공동체 역량’은 교과서 H에서 30.3%의 가장 높은 빈도를 차지하였고 교과서 B(8.2%)와 G(8.6%)는 상대적으로 낮은 빈도로 다루어졌다. ‘공동체 역량’내에서는 ‘대인 관계 능력’이 교과서 A, C, D, E, F, G, 그리고 H에서 가장 높은 비율을 보였다. 반면, 교과서 B의 경우 각각의 역량 사이에 큰 빈도 차이는 없었고, 교과서 I는 문화 정체성이 전체 17회 중에서 7회, ‘언어 및 문화적 다양성’이 6회로 상위 빈도를 차지하였다.



V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 2015 개정 교육과정 중학교 1학년 영어 교과서 9종의 언어 기능 활동, 의사소통 활동, 언어 재료 및 삽화의 특징, 그리고 영어과 핵심역량의 분포도를 분석하여 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 언어 기능 활동 분석 결과를 살펴보면 현행 중학교 1학년 영어 교과서 9종은 듣기 활동에서 ‘수신 정보의 이해 여부’ 유형이 86.7%로 가장 많으며 그 다음으로 ‘새 정보의 전이’가 11.5%로 높은 비율을 보인다. ‘새로운 정보가 수신됨’, ‘새로운 정보를 받았으나 구두상의 작용은 없는 경우’ 유형은 활용되지 않았다. 말하기 활동의 경우 언어 형태 습득 단계에서서의 ‘유의미한 연습’이 26.5%로 가장 높은 비율을 차지하였고, 언어 기능사용 단계에서의 ‘추리 차 활동’(2.3%), ‘창조적 과업 활동’(1.0%)은 상대적으로 낮은 빈도로 활용되었다. 읽기 활동의 경우 읽기 전 활동에서는 ‘어휘 학습하기’(19.2%)가 높은 비율을 차지하였지만 읽기 후 활동에서는 활용되지 않았다. 또한, ‘말하기/발표하기’ 활동은 읽기 전에서 18.2%의 상위 빈도를 차지하였고, ‘말해보기’ 활동도 14.9%로 읽기 후 활동 내에서 가장 높은 비율을 차지하였다. 쓰기 활동의 경우 ‘유도 작문’이 70.5%의 가장 높은 빈도로 나타났고 ‘자유 작문’의 경우 8.8%의 낮은 빈도를 차지하였다.

둘째, 의사소통 기능 및 언어 형식 분석 결과를 살펴보면 의사소통 기능은 ‘지적 태도표현’(33.4%)이 가장 높은 비율을 보였고, ‘친교활동’(24.3%)과 ‘감정표현’(22.9%)이 차례로 다음 상위 빈도를 차지하였다.

반면, ‘도덕적 태도표현’(0.0%)의 경우 9종 교과서에서 활용되지 않았다. 언어 형식의 경우 ‘의문문/부정문’(20) ‘be동사/일반 동사’(17), ‘to 부정사’(16), ‘접속사(등위/종속)’(16), ‘단순시제(과거/미래)’(14), ‘조동사’(14), ‘진행시제(현재진행/과거진행)’(12), ‘원급/비교급/최상급’(11)순으로 높은 빈도로 활용되었다. 현행 중학교 1학년 영어교과서에서 언어 형식은 문법상 비교적 복잡하지 않은 구조일수록 높은 빈도를 차지하였다.

셋째, 언어 재료 및 삽화 분석을 살펴보면 소재 분석의 경우 ‘개인과 사회’가 40.3%로 가장 높은 빈도를 차지하였고 ‘문화’(26.4%)와 ‘공동체’(20.8%)가 다음 상위 빈도로 활용되었다. 교과서 A의 경우 ‘개인과 사회’와 ‘문화’에 각각 4회의 빈도로 나타났지만 ‘공동체’, ‘문학’은 활용되지 않았다. 교과서 D, E, 그리고 F는 ‘개인과 사회’가 가장 높은 비율을 차지하였고, 교과서 G, H, 그리고 I는 상대적으로 볼 때 모든 소재가 균형 있게 다루어졌다. 어휘 분석의 경우 교과서별 신출 어휘 빈도 분포의 차이는 다양하였다. 9종 교과서 전부 신출 어휘 권장 사용 수 120 단어 내 외를 준수하고 있었고 9종 교과서 신출 어휘의 K1과 K2의 합이 모두 90%이상이었다. 하지만 교과서 A(17.3%), C(18.9%), 그리고 G(18.2%)와 같이 K2의 빈도가 20% 미만인 어휘 학습의 난이도가 상대적으로 낮은 교과서가 있는 반면, 교과서 I의 경우 K2의 빈도가 37.9%로 9종 교과서별 어휘 학습의 난이도 차이가 존재했다. 삽화 분석 결과, ‘사실적 유형’이 ‘표현 유형’내에서 71.4%로 가장 높은 비율을 차지하였다. 교과서 F의 경우 음식, 역사적 인물과 건물을 소재로 사용하는 경우가 많았고, 이를 통해 표현 유형의 삽화는 소재와 밀접한 관련이 있다고 판단하였다.

넷째, 2015 개정 교육과정의 영어과 핵심역량 요소 분석 결과를 살펴보면 ‘자기 관리 역량’이 47.5%로 가장 높은 비율을 차지하였다. 교과서 B와 G는 전체 역량 중에서 각각 60.2%, 66.3%로 ‘자기 관리 역량’이 높

은 비율로 활용되었다. ‘자기 관리 역량’내에서는 ‘자기 관리 및 평가’가 교과서 F와 I를 제외한 7종 교과서에서 가장 비중 있게 다루어졌다. ‘영어 의사소통 역량’은 전체 역량 중에서 32.3%를 차지하였고, 교과서 B내에서는 40.2%로 가장 높은 빈도를 차지하였다. ‘영어 의사소통 역량’의 하위 역량으로는 교과서 A를 제외한 8종의 교과서에서 ‘영어 표현 능력’이 가장 높은 비율을 보였다. ‘공동체 역량’은 전체 역량 중에서 16.6%의 빈도로 활용되었고, 교과서 H내에서는 30.3%의 가장 높은 비율을 차지하였다. ‘공동체 역량’내에서는 ‘대인 관계 능력’이 교과서 B와 I를 제외한 7종 교과서에서 가장 높은 빈도로 나타났다. 반면, ‘지식 정보 처리 역량’의 경우 전체 역량 중에서 3.6%의 낮은 빈도로 활용되었고, 하위 역량인 ‘정보 윤리’의 경우 9종 교과서에서 활용되지 않았다.

2. 제언

2015 개정 교육과정 중학교 1학년 영어 교과서를 분석한 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 말하기 활동 분석 결과에서 언어기능 사용단계 내의 ‘추리 차 활동’과 ‘창조적 과업 활동’은 9종 교과서에서 각 3회 미만의 낮은 빈도로 활용되었다. 특히, ‘창조적 과업 활동’의 경우 교과서 C와 D를 제외한 나머지 교과서에서는 활용되지 않았다. 창의적이고 다양한 표현력이 요구되는 만큼 어렵고 도전적이지만 ‘창조적 과업 활동’을 포함한 다양한 창의적인 활동 유형의 제시가 학습자들에게 있어 필요하다. 차기 교육과정의 교과서에서는 앞에서 언급한 점이 보완이 되었으면 한다.

둘째, 2015 개정 교육과정에서는 의사소통 기능을 다양하게 활용할 기회를 제공하여 학습자들의 의사소통 활용의 폭을 넓힐 것을 권장하고 있

다(교육부, 2015, p.114). 하지만 ‘도덕적 태도 표현’의 경우 9종 교과서에 서는 활용되지 않았다. 차기 교육과정 교과서에는 ‘도덕적 태도 표현’의 사소통 기능을 포함하여 구성되었으면 한다.

셋째, 본 연구는 영어 교과서 분석에 관한 교육 연구이므로 실제 교실에서 교과서를 사용하여 수업한 연구가 향후 연구과제로 교과서 사용자인 교사와 학습자의 교과서에 대한 인식을 조사할 필요가 있다.



참고 문헌

- 강선영. (2019). *중등 영어 교과서 읽기 자료 분석 - 2015 개정 교육과정*을 중심으로. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원, 수원.
- 강영미. (2000). *초등학교 영어 교과서 삽화 분석 - 5학년 교과서를 중심*으로. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, 충북.
- 교육과학기술부. (2009). *초·중등학교 교육과정 총론*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육부. (2015). *초·중등학교 교육과정 총론*. 서울: 교육부.
- 김정현. (2019). *2015년 개정 교육과정에 의한 중1 영어교과서 말하기 활동 분석*. 석사학위논문, 한양대학교 교육대학원, 서울.
- 남동식, 박매란. (2005). 영어 교재에 사용된 시각 자료 비교 연구. *영어어문교육*, 11(1), 99-118.
- 박경자, 장복명. (2002). *영어교재론*. 서울: 박영사.
- 박현식. (2013). *2007 개정 교육과정 중학교 영어 교과서 분석*. 석사학위논문, 부경대학교 교육대학원, 부산.
- 배두분. (1990). *영어교육학*. 서울: 한신문화사.
- 배두분. (2002). *영어교육학 총론*. 서울: 한국문화사.
- 송연. (2009). *고등학교 1학년 영어 학습활동책의 수준별 쓰기 활동 분석*. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원, 서울.
- 송지영. (2010). *중학교 2학년 영어교과서와 학습활동책의 말하기 활동 분석*. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원, 서울.
- 신영희. (2010). *고등학교 개정 영어교과서와 학습활동책 대화문 연구*. 석사 학위논문, 단국대학교 교육대학원, 천안.
- 윤은지. (2019). *2015 개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어 교과서*

- 소개 분석. 아주대학교 교육대학원, 수원.
- 이경미. (2008). *중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 영어교과서 삽화 분석*. 석사학위논문, 숙명여자대학교 교육대학원, 서울.
- 이경화. (2011). *개정교육과정에 따른 고등학교 1학년 영어교과서 분석*. 석사학위논문, 경남대학교 교육대학원, 경남.
- 이화진. (2017). *일반고 수포자, 영포자를 말하다: 학생, 교사의 이야기*. 충북: 한국교육과정평가원.
- 장호혁. (2011). *한국과 독일의 고등학교 영어교과서 및 활동책 비교분석*. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충북.
- 최진아. (2018). *교육과정 변화에 따른 중학교 1학년 영어 교과서의 변화 분석*. 석사학위논문. 서강대학교 교육대학원, 서울.
- Allwright, R. L. (1981). What do we want teaching materials for? *ELT Journal*, 36(1), 5-18.
- Brinton, D. (1991). The use of media in language teaching. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course design*. New York: Cambridge University Press.
- Fein, D., & Baldwin, R. (1986). Content-based curriculum design in advanced levels of an ESL program. *English for Foreign Students in English-Speaking Countries-Interest Section Newsletter*, 4(1), 1-3.
- Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach: from theory to practice*. New York: Oxford University Press.

- Hyun, T., & Finch, A. (1998). Task type structuring and sequencing: A report of a workshop on task-based teaching. *Andong University Solmoy Omun Nonchong*, 10, 169-178.
- Levin, J. R., Anglin, G. J., & Carney, R. N. (1987). On empirically validating functions of pictures in prose. In D. M. Willows & H. A. Houghton (Eds.), *The psychology of illustration: Vol. 1. Basic research* (pp. 51-85) New York: Springer-Verlag.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paulston, C. B., & Bruder, M. N. (1976). *Teaching English as a second language: Techniques and procedures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prabhu, N. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. New York: Oxford University Press.
- Rivers, M., & Temperley, M. (1978). *A practical guide to the teaching of English as a second or foreign language*. New York: Oxford University Press.
- Tomlinson, B. (1983). An approach to the teaching of continuous writing in ESL classes. *ELT Journals*, 37(1), 7-15.
- Tomlinson, B. (Ed.) (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

- van Ek, J. A. & Alexander, L. G. (1980). *Threshold level English: In a European unit/credit system for modern language learning by adults*. Oxford: Pergamon Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for the implementation of task-based instruction*. London: Longman.



부 록

<부록 1> 분석 대상 교과서 구성 체계 A

| 단원 구성 체계 | |
|--------------------|---|
| 준비 | 듣기 & 말하기 |
| A Before You Begin | Listen and Talk Talk and Play |
| B Warm Up | Listen and Speak 1 & 2 Real Life Talk |
| C Warm Up | Listen and Speak 1 & 2 |
| D Warm Up | Listen and Answer Listen More / Talk in Pairs |
| E Get Ready | Listen & Talk Speak Up |
| F My Goals | Listen and Speak 1 & 2 Conversation / Real-Life Task |
| G Think Back | Everyday English 1 & 2 In Real Life |
| H X | Listen and Speak 1 & 2 Communicate |
| I Warm Up | Listen and Speak 1 & 2 Piece It Together |

<부록 2> 분석 대상 교과서 구성 체계 B

| 단원 구성 체계 | | |
|----------|-------------------------------------|--------------------|
| | 읽기 | 어휘 & 어법 |
| A | Before You Read Reading Activity | Language in Use |
| B | Before You Read After You Read | Language in Use |
| C | Before You Read After You Read | Fun Grammar |
| D | Before You Read After You Read | Focus on Language |
| E | Before You Read After You Read | X |
| F | Before I Read After I Read | Language Detective |
| G | Before You Read After You Read | X |
| H | Before You Read After You Read | Language Use |
| I | Before You Read After You Read | Focus on Form |

<부록 3> 분석 대상 교과서 구성 체계 C

| 단원 구성 체계 | | | |
|----------|----------------------|-----------------------------|---------------------|
| | 쓰기 | 종합 | 정리 |
| A | Think and Write | Team Project | Review |
| B | Think and Write | Project | Check Up |
| C | Think and Write | Project | Wrap Up |
| D | My Writing Portfolio | Have FUN Together | Wrap Up |
| E | Express Yourself | Project | Check Yourself |
| F | Let's Write | Project | Check My Progress |
| G | Think and Write | Project Work | Check Your Progress |
| H | Write | Culture Project | Progress Check |
| I | Think and Write | Project in Communication | Make It Yours |

<부록 4> 언어 기능

| 연구내용 | | | |
|------|---------------------------|------------------|-------------------------|
| | 듣기 & 말하기 | 읽기 | 쓰기 |
| A | Listen and Talk | Before You Read | Think and Write |
| | Talk and Play | Reading Activity | |
| B | Listen and Speak 1 & 2 | Before You Read | Think and Write |
| | Real Life Talk | After You Read | |
| C | Listen and Speak 1 & 2 | Before You Read | Think and Write |
| | | After You Read | |
| D | Listen and Answer | Before You Read | My Writing Portfolio |
| | Listen More/Talk in Pairs | After You Read | |
| E | Listen & Talk | Before You Read | Express Yourself |
| | Speak Up | After You Read | |
| F | Listen and Speak 1 & 2 | Before I Read | Let's Write |
| | Conversation | After I Read | |
| | Real-Life Task | | |
| G | Everyday English 1 & 2 | Before You Read | Think and Write |
| | In Real Life | After You Read | |
| H | Listen and Speak 1 & 2 | Before You Read | Write |
| | Communicate | After You Read | |
| I | Listen and Speak 1 & 2 | Before You Read | Think and Write |
| | Piece It Together | After You Read | |

<부록 5> 의사소통활동, 언어 형식, 언어재료, 삽화

| 연구 내용 | | | | | |
|-------|--|--------------------|--|--|---|
| | 의사소통 기능 | 언어 형식 | 소재 | 어휘 | 삽화 |
| A | 각 편 편 편 편 편 편 편 편 편 | Language in Use | 각 편 편 편 편 편 편 편 편 편 | 어 휘 편 편 편 편 편 편 편 편 | 삽 화 편 편 편 편 편 편 편 편 편 |
| B | | Language in Use | | | |
| C | | Fun Grammar | | | |
| D | | Focus on Language | | | |
| E | | Build Up | | | |
| F | | Language Detective | | | |
| G | | 단원별 주요학습내용과 목표 | | | |
| H | | Language Use | | | |
| I | | Focus on Form | | | |