

교 육 학 석 사 학 위 논 문

초등 3~4학년 영어교과서와 지도서의
수준별 학습 활동 분석



2011년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

신 유 정

교 육 학 석 사 학 위 논 문

초등 3~4학년 영어교과서와 지도서의
수준별 학습 활동 분석



부경대학교 교육대학원

영어교육전공

신 유 정

신유정의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2011년 8월 26일



주 심 교 육 학 박 사 조 윤 경 (인)

위 원 문 학 박 사 배 재 덕 (인)

위 원 영어교육학박사 오 준 일 (인)

목 차

Abstract	v
I. 서 론	1
1.1 연구 목적 및 필요성	1
1.2 연구 과제	2
1.3 연구 구성과 제한점	2
II. 이론적 배경	4
2.1 수준별 학습	4
가. 수준별 학습의 개념과 필요성	4
나. 이론적 근거	5
2.2 수준별 교육과정	8
2.3 영어 교재와 교과서	10
가. 교재의 의미	10
나. 영어 교재의 필요성	11
다. 영어 교과서의 중요성	12
2.4 선행연구	13
III. 연구 방법	17
3.1 연구 대상	17

3.2 수준별 수업 활동 구성	18
3.3 분석 기준 및 방법	23
가. 언어기능별 활동 분류 분석 기준	24
나. 수준별 활동 구현 방법	25
3.4 분석 방법	26
IV. 분석결과 및 논의	28
4.1 언어기능별 수준별 활동 분석	28
가. 학년별 언어기능 분석	28
나. 교과서별 언어기능 분석	33
4.2 수준별 활동 구현 방법	45
IV. 결론 및 제언	53
5.1 결론	53
5.2 제언	55
참고문헌	56

표 목 차

<표 1> 자료의 출처	17
<표 2> A 교과서 3학년 단위 구성	18
<표 3> A 교과서 4학년 단위 구성	19
<표 4> B 교과서 3~4학년 단위 구성	20
<표 5> C 교과서 3학년 단위 구성	21
<표 6> C 교과서 4학년 단위 구성	21
<표 7> D 교과서 3학년 단위 구성	22
<표 8> D 교과서 4학년 단위 구성	23
<표 9> 3학년 1학기 언어기능별 활동 분석 결과	29
<표 10> 3학년 2학기 언어기능별 활동 분석 결과	30
<표 11> 4학년 언어기능별 활동 분석 결과	31
<표 12> A 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	34
<표 13> B 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	36
<표 14> C 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	39
<표 15> D 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	42
<표 16> 3학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	46
<표 17> 4학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	48

그 립 목 차

<그림 1> 3학년 2학기 언어기능별 활동 분석 결과	30
<그림 2> 4학년 언어기능별 활동 분석 결과	32
<그림 3> A 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	35
<그림 4> A 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과	35
<그림 5> A 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과	36
<그림 6> B 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	37
<그림 7> B 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과	38
<그림 8> B 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과	39
<그림 9> C 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과	40
<그림 10> C 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과	41
<그림 11> C 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과	42
<그림 12> D 교과서 학년별 언어기능 분석 결과	43
<그림 13> D 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과	44
<그림 14> D 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과	44
<그림 15> 3학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	47
<그림 16> 4학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	48
<그림 17> A 교과서 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	49
<그림 18> B 교과서 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	50
<그림 19> C 교과서 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	51
<그림 20> D 교과서 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법	52

An analysis of differentiated learning activities to elementary school
English textbooks and teacher's guides

Shin, Yu Jeong

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

Since the seventh national curriculum, differentiated learning has been optionally applied in schools. Based on its importance, it was revised in 2008.

The purpose of this study is to investigate differentiated learning activities in elementary English textbooks, as well as teacher's guides for more effective differentiated learning. It would be beneficial to analyze language functions of various differentiated learning activities to find factors dividing activity levels.

Therefore, the research questions of this study are: (1) Do the differentiated activities include four functions of language evenly, while integrating the functions throughout the third and fourth grade elementary school English textbooks and teacher's guides? (2) How does each differentiated learning activity in textbooks and teacher's guides reflect the different levels?

For this research, 16 elementary school English textbooks and teacher's guides were selected. All elementary English textbooks for both third and fourth grade include differentiated learning activities.

The overall findings are as follows: First, all the differentiated learning activities for third grade English textbooks and teacher's guides included the functions of listening and speaking in the first semester. In the second semester only two out of four textbooks and teacher's guides offered differentiated learning activities for reading and writing functions. In the fourth grade, reading and writing activities accounted for 21.1% of textbook D. The rest of the textbooks included reading and writing activities with lower ratios. Most differentiated learning activities in textbook A, B, and D had three factors: task difficulty, linguistic complexity, and task condition. Otherwise, in textbook C, 36.6% of differentiated learning activities had only one factor, task difficulty.

This study suggests that the activities for high level students should deal with more language functions such as reading and writing and those functions need to be offered integratedly. There have been few studies on what factors for differentiated learning activities have an effective result when teachers manage the real class, as well as what factors for differentiated learning activities are more suitable for learners studying English.

I. 서론

1.1 연구목적 및 필요성

국제적으로 영어능력이 강조되면서 1997년 초등학교에 영어가 정규 교과목으로 처음 도입되었고, 영어교육의 중요성이 커지면서 영어교육에 비약적 발전을 이루어왔지만 많은 문제점들도 드러나기 시작했다. 가장 큰 문제 중의 하나가 학생들 수준의 차이가 점점 더 심해지고 있다는 점이다. 학습자 개인의 수준 차, 특징, 다양성을 고려하지 못한 채 영어 수업을 하다 보니 학생들의 흥미는 떨어지고 수준의 차이는 점점 더 심해지고 있다. 수준별 교육과정은 이러한 상황을 극복하고자 하는 방안으로 제 7차 교육과정에 도입되었으며 2008년 개정 교육과정을 통해 수정·보완 되었다.

현실에 적합한 수준별 수업이 가능하도록 교육과정 차원에서의 개선 방안 모색 및 학습 내용 적정화의 도모 등이 2008년 영어과 교육과정 개정의 주요 배경으로, 교육 현장과 밀착된 수준별 수업 체제를 구축하기 위하여 교육과정 차원에서 현장 적용이 어려웠던 단계형 수준별 교육과정의 내용을 삭제하였다. 그리고 수준별 수업을 실시하는 데 있어서 학습 요소 간 연계성 및 위계성을 강화하기 위하여 학습 수준을 조정하고 언어 네 기능 간의 연계성과 학년 간의 연계성을 강화하고 있다.

따라서 본 연구에서는 효과적인 수준별 학습을 위해서, 학교 수업에서 가장 중요한 학습의 요소가 되는 교과서와 지도서가 제시하고 있는 수준별 학습활동이 언어 네 기능을 고루 제시하고 통합적 기능을 다루고 있는지를

분석하고, 각 보충·심화 학습 활동이 수준 차를 어떻게 구현하고 있는 알아보고자 한다.

1.2 연구과제

본 연구의 연구과제는 다음과 같다.

연구과제1. 초등 3~4학년 영어의 수준별 학습활동은 언어기능별로 고루 분포되어 있는가?

연구과제2. 초등 3~4학년 영어가 제시하는 수준별 학습활동은 수준차이를 어떻게 구현하고 있는가?

1.3 연구 구성과 제한점

본 논문의 구성은 제 I 장에서는 서론으로 연구의 필요성과 목적, 연구 문제, 연구 구성 및 연구의 제한점을 기술한다. 제 II 장에서는 I 장에서 살펴본 연구의 필요성과 목적에 부합하는 연구의 이론적 배경이 되는 수준별 학습의 개념과 필요성, 그리고 이를 뒷받침하는 이론적 근거와 영어 교재의 의미와 중요성을 살펴본다. 또한 관련 선행연구를 고찰해 본다. 제 III 장은 연구 방법으로 연구 대상 및 분석 기준과 방법을 다룬다. 제 IV 장에서는 연구 방법에 따른 연구의 결과에 대한 논의를 기술한다. 제 V 장에서 결론으로 연구결과를 정리하고 그 내용을 바탕으로 제언을 한다.

본 연구는 다음과 같은 제한점이 있다. 첫째, 본 연구는 네 종의 교과서와 교사용 지도서만을 분석의 대상으로 하므로 이 연구 결과를 3~4학년 전체 교과서에 대한 연구 결과로 일반화하기에는 제한이 있다. 둘째, 수준별 학습활동을 언어기능별로 분석하고 분석기준을 마련하는 과정에서 연구자의 자의적인 판단이 개입되어 있을 수 있으므로 그 분석기준이 절대적인 객관성을 지녔다고 판단하기에는 무리가 따른다.



Ⅱ. 이론적 배경

2.1 수준별 학습

가. 수준별 학습의 개념과 필요성

교육은 응당 학생 개개인의 수준, 즉 학생의 눈높이에 맞추어 실시 되어야 한다. 이런 이유로 수업의 개별화는 항상 교육의 이상으로 간주되어 왔다. 수준별 수업은 교육의 이상인 개별화 수업에 대한 하나의 현실적인 대안으로 등장했다고 볼 수 있다. 우리 학교에서 개별화 수업이 불가능하다고 해서 일제식·획일식 수업이 정당화될 수는 없다. 일제식·획일식 수업에 대한 한 가지 대안이 바로 수준별 수업이다. 수준별 수업은 학생들을 학업 성취 기준에 따라 몇 개의 집단으로 나눈 다음, 각 집단의 수준에 적절한 교육내용과 교육방법을 처치해 주는 수업을 의미한다(김재춘, 1999). 달리 말해서, 수준별 학습은 학생 개개인의 수준을 고려하여 학습 집단을 편성하고, 각 집단에 적합한 교육내용과 방법을 활용하는 수업을 통해서 학습자 중심의 교육을 추구하는 수업을 의미한다.

수준별 학습에서의 ‘수준’이란 교육 내용의 난이도 수준과 학생의 학습 능력 수준을 의미한다(한국교육개발원, 1996). 수준의 개념은 학습자 개개인이 가지고 있는 차이, 즉 개인차이다. Brown(2000)은 개인차를 언어 숙달도와 관계있는 능력의 차와 학습자 개개인의 독특한 요구인 특성의 차, 두 가지로 구분하였다. 7차 외국어(영어)과 교육과정에서는 학생 개개인의 학습 능력의 차이를 수준으로 보고 있으며, 김재춘(2000)은 학습자의 능력

과 적성에 있어서의 차이를 수준이라고 하였다. 수준별 교육은 이와 같은 학습자의 능력, 적성 등의 차이, 즉 수준을 파악하여 학습자의 잠재 능력을 최대한 실현시키기 위한 교육적 방법으로서 중요성을 지니므로 이에 대한 연구가 필요하다.

수준별 학습방법의 요체는 비슷한 수준의 학생들끼리 그룹을 지어서 각 그룹에 맞는 학습내용과 과제를 그룹별로 제시하고 각 그룹의 학생들이 그 과제를 해결하도록 하는 방식으로 공급자 중심에서 수요자 중심의 교육으로 변화를 말한다. 획일적인 교육에서 다양하고 특성화된 교육을 추진하는 현재의 교육 취지에 비추어 볼 때 학업성취 수준별 수업은 개인의 존엄성을 지켜 주면서 타고난 잠재력을 최대로 개발할 수 있는 방법 중 하나이다.

김재춘(1997)은 수학에서 40점을 받은 학생과 90점을 받은 학생을 대상으로 지금까지 한 교실에서 똑같은 내용을 똑같은 방식으로 가르쳐 왔는데, 이는 마치 신체 치수가 다른 아동들에게 동일한 사이즈의 옷을 제공해주는 것처럼 교육적 적합성이 결여되어 있다고 말할 수 있다. 따라서 각 아동의 신체 치수에 맞는 옷을 제공해 주어야 하는 것처럼, 학교에서도 학생의 지적 능력 또는 학업 성취 수준에 적합한 교육 내용과 방법을 제공해 주어야 한다고 한다.

나. 이론적 근거

(1) Piaget의 교수-학습 이론

발달 심리학자인 Piaget는 아동의 학습 동기를 불러일으키기 위해서는 “적정 수준의 불균형”(optimal discrepancy)을 유지시켜 주어야 한다고 말

한다. 아동에게 주어지는 수많은 환경적인 자극은 아동의 입장에서 볼 때 아무런 변화도 주지 않는 것(너무 쉬운 것)에서부터 자신의 인지구조가 소화해내기에는 너무도 벅찬 것(너무 어려운 것)에 이르기까지 다양한 형태로 존재한다. 너무 쉬운 것이나 너무 어려운 것처럼 아동의 수준에 적합하지 않은 내용이 주어질 경우, 아동의 인지구조에 적정 수준의 불균형이 일어나지 않기 때문에 아동의 학습활동은 일어나지 않게 된다. 하지만, 아동에게 도전할 만한 내용이 주어지게 되면, 적정 수준의 불균형이 일어나 아동의 학습 동기가 유발되고 학습활동이 일어난다. 따라서 교사는 아동의 인지 수준보다 약간 높은 수준의 학습내용을 제공함으로써 아동의 학습활동이 이루어질 수 있도록 이끌어주어야 한다.

(2) Vygotsky의 교수-학습 이론

Vygotsky는 발달과 학습의 관계를 설명하기 위하여 근접발달영역(zone of proximal development, ZPD)이라는 개념을 사용하였다. 근접발달영역은 실제적 발달수준(actual development level)과 잠재적 발달수준(potential development level)간의 차이를 의미한다. 실제적 발달수준이란 학습자가 다른 사람의 도움 없이 독립적으로 문제를 해결할 수 있는 영역, 즉, 학습자가 혼자서 알고 행동할 수 있는 수준을 말하고, 잠재적 발달수준이란 좀 더 지식이 풍부한 교사나 부모, 또래 동료학습자의 도움을 얻어 해결할 수 있는 수준을 말한다. 근접발달영역은 고정적인 것이 아니라 학습자가 좀 더 높은 수준의 사고와 지식을 달성함에 따라 역동적으로 변화한다. 따라서 발달이란 두 수준 사이의 지역이 계속적으로 연결되어 변화하고 이러한 변화와 더불어 학습자는 훨씬 복잡한 개념을 학습할 수 있게 되고, 잠재적 발달수준이 한 단계 높은 수준으로 발달하게 되는 것이다.

Vygotsky가 말하는 교육의 역할이란 아동들에게 근접발달영역에 있는 경험들을 제공하는 것이다. 즉 근접발달영역 안에 있는 지식, 기능, 가치 등을 자극하고 활성화하는 교육을 유도할 때 최상의 학습이 일어나게 된다. 따라서 수업현장에서 학습자들의 실제적 발달 수준과 잠재적 발달 수준의 차이에 따라 그에 상응하는 교육 내용 또는 방법을 제공할 때 가장 효과적인 교수-학습 활동이 일어난다.

(3) Ausubel의 교수-학습 이론

Ausubel은 유의미한 학습(meaningful learning)을 주장하였다. 학습이란 학습내용에 있는 새로운 명제나 개념이 학습자의 머리속에 이미 조직되어 존재하고 있는 보다 포괄적인 인지구조 속으로 포섭(subsumption)되는 것을 말한다(Ausubel, 1968). 새로운 학습과제가 학습자의 인지구조에 실질적으로 관련되어 의미 있는 관계를 맺을 때 유의미한 학습이 일어나는 것이다. 학습자 개개인이 각기 다른 인지 수준을 가지고 있는데 그들의 선행 지식을 고려하지 않고 획일적으로 학습을 시키는 것은 효과가 없음을 설명한다.

Ausubel의 이론을 바탕으로 한 수업모형은 대체로 세 단계로 나누어진다. 첫 번째 단계에서는 수업목표를 명확히 하고 선행조직자를 제시한다. 여기에서 선행조직자란 새로운 학습을 할 때 이미 학습된 내용을 고려하여 만들어진 적절한 수준의 학습 자료를 말한다. 두 번째 단계에서는 학습과제 및 자료가 제시된다. 제시되는 학습과제는 유의미가를 가져야만이 학습자의 인지구조에 의미있게 관련지어지며, 이를 용이하게 하기 위하여 Ausubel은 점진적 분화의 원리를 제시한다. 이는 학습자에게 가장 추상적인 의미를 먼저 제시하고 점진적으로 교과와 세부적인 내용들을 수용할 것을 제안한다. 마지막 단계는 수업시간에 배운 학습 내용이 학습자의 인지

구조에 의미있게 관련되었다는 가정 하에 중요한 부분을 강조하고 요점을 정리하는 수업의 마무리 단계이다. Ausubel은 이 과정을 학습자의 인지구조 굳히기라고 하였다.

(4) Krashen의 입력가설

Krashen은 언어 입력 중 습득에 도움이 되는 것은 '이해할 수 있는 언어(comprehensible input)'라고 주장한다. 언어습득이 이루어지기 위한 중요한 조건인 '이해할 수 있는 언어'는 현재 학습자의 언어 능력을 '약간 상회'하는 수준의 언어 구조를 가진 언어 입력을 말한다. 현재 학습자 자신의 언어 지식보다 다소 높은 수준의 언어 입력이 제공되어야만 학습자가 그 언어 입력의 대부분을 이해하고 나머지 부분에 대해서도 이해하려는 노력을 하게 되어 학습자의 언어가 발전해 간다는 것이다. 만약 학습자의 현재 수준과 동일한 입력이나 너무 높은 수준의 입력이 주어진다면 학습이 일어나지 않는다고 주장한다.

2.2 수준별 교육과정

수준별 교육과정은 수준별 수업을 지원하기 위해서 교육 목표, 내용, 방법, 평가 등을 학생의 수준에 따라 달리 설정할 수 있도록 편성·운영하는 교육과정을 의미한다(김재춘, 1999). 이러한 수준별 교육과정의 취지는 학생의 능력과 적성을 고려하지 못하는 획일적인 교육과정 운영의 부작용을 완화하기 위해 수준별 교육과정을 편성, 운영하여 개인의 적성과 능력에 맞는 교육이 가능하도록 한다. 이 취지에 의하면 수준별 교육과정이란 학

생들의 능력과 요구에 따라 자기 주도적인 개별화 학습이 가능하도록 국가 수준에서 제공하는 교육과정이라는 정의가 가능하다.

그 유형으로는 심화·보충형 교육과정, 단계형 교육과정, 과목선택형 교육 과정이 있다. 심화·보충형 수준별 교육과정은 학년을 기본으로 하며 학습자의 능력에 따라 학습의 양과 수준을 달리하는 것이다. 이것은 하나의 교육과정 내에 학교 또는 교사가 선택적으로 제시할 수 있는 노선을 다양하게 지시하는 전략이며, 다중 요소를 내용과 난이도에 따라 특성을 달리하여 교육과정을 구성하는 것을 말한다. 단계형 교육과정이란 일정 기간 동안의 교과목별 교수·학습 내용을 내용의 난이도를 기준으로 하여 여러 단계로 구분하여 조직한 것을 말한다. 이론적으로는 하위 단계의 학습내용을 성공적으로 이수하여야만 상위단계의 학습내용을 성공적으로 학습할 수 있게 되어 있다. 즉, 각 단계는 차상급 단계의 논리적 전제가 되도록 구성된 교육과정이다. 과목 선택형 수준별 교육과정은 학년 내에서의 교육과정의 수준별 유형화 전략이라고 볼 수 있다. 학생의 능력, 관심, 흥미, 적성, 진로 등에 따라 교육과정이 차별화된다.

교육인적자원부에서는 2006년 8월 29일 수학·영어 수준별 교육과정을 ‘수준별 교육과정’에서 ‘수준별 수업’으로 개정하였고, 2007년 2월 28일 초·중등학교 교육과정을 개정 고시하였다. 이번 개정은 이전의 일시적·전면적 개정과는 달리 2000년부터 적용해 온 제7차 교육과정의 문제점을 개선하고 급변하는 시대적·사회적 상황과 각계각층의 다양한 요구 등을 수용하여 보다 적극적이고 신속하게 반영할 수 있는 수시·부분 개정의 원칙에 따라 이루어졌다.

교육과정 개정의 기본 방향은 보다 현실에 적합한 수준별 수업방안을 구축하기 위해서 단계형 수준별 교육과정이 폐지되고, 국가 수준의 문서에서는 심화 내용을 삭제하고, 모든 학생들이 알아야 할 기본 학습 내용만을

제시하는 것이다. 학습 내용의 적정화를 위해서 학습 요소 간 연계성 및 위계성을 강화하였고, 성취 기준의 난이도 수준을 고려하여 학습 수준을 조정하였다. 또한 기본 학습 내용과 구분이 되지 않거나 수준이 과도하게 높은 심화 수준은 삭제하였다.

2.3 영어 교재와 교과서

가. 교재의 의미

교재란 교수 및 학습에 쓰이는 재료로서 교수와 학습에 사용되는 모든 입력을 총칭한다. 또한 교과서란 학교의 각 교육과정에 맞도록 편찬된 도서이다. 배두본(1991)은 일반적 의미의 교재란 시각, 청각 등의 인간의 감각 기관을 통하여 교수와 학습이 일어나도록 하는 모든 자료를 의미하는 것으로 학교나 사회생활에서의 영어 학습활동, 라디오 및 TV를 통해 접하게 되는 모든 언어 환경과 관련된 자료들이 여기에 해당된다고 한다. 또한 좁은 의미의 교재란 학습자가 학습에 필요로 하는 자료를 제공하는 매체를 말하며, 이 경우 교사가 교수활동을 위해 직접 또는 간접적으로 사용하거나 교사의 도움 없이 학습자 스스로 필요한 정보를 얻고 활동을 전개하여 학습에 영향을 주는 자료를 의미한다.

민찬규(1993)는 영어교육에 있어서 교과서란 가르칠 교육의 내용, 학습자의 언어 능력을 향상시키는 데 도움이 되는 모든 종류의 목표 언어입력과 문화 정보를 담고 있는 자료임과 동시에 교육 과정을 수행하는 핵심요소라고 정의하고 있다. 신성철과 박의재(1987)는 교재와 교과서를 구별하

고 있다. 교재는 교육의 목적과 내용 그리고 방법의 세 가지 요소 중 내용에 해당하는 것이며 학교의 교육을 위하여 교수용으로 사용되는 재료로서 크게 나누어 교과서, 교육용 인정도서 및 시청각 과학교재가 있다. 즉 교과서는 교재의 하위개념으로 학교의 교육을 위하여 교육과정에 따라 편찬한 교육의 주된 교재를 말한다.

이처럼 학자들에 따라 교재를 정의 내리는 데는 조금씩 차이가 있다. 그러나 교재가 학습자와 교수자간의 수업 활동을 결정짓는 중요한 구성요소이자 교육 목표와 연계된 학습 요소를 구체적으로 제시해 주는 역할을 한다는 공통적인 의견을 지닌다.

나. 영어 교재의 필요성

배두본(1999)은 영어 교육에서 교재가 필요한 이유로 다음의 여덟 가지를 들고 있다. 첫째, 학습자에게 영어 사용의 구체적인 경험을 제공해 주므로 학습의 다양성과 능률성을 높일 수 있다. 둘째, 학습 동기를 유발하여 자발적인 학습 활동을 자극한다. 셋째, 정확한 사고와 판단력을 기를 수 있는 소재를 제공하여 사고의 발전을 촉진시킨다. 넷째, 스스로 문제를 발견하여 이해하는 기능을 키울 수 있다. 다섯째, 직접적인 연상이나 간접 경험을 통하여 현실적 경험을 하여 기억력 발달에 도움이 된다. 여섯째, 학습 내용을 이해하는 데 시간이 절약되므로 교육의 능률화를 기하는 데 필요하다. 일곱째, 단시간에 영어 사용권의 문화와 국민에 대한 이해에 도움이 된다. 여덟째, 많은 학생들에게 같은 경험 내용을 동시에 줄 수 있으므로 매우 경제적이고 학생의 개인차를 최소화하는데 유용하다.

Allwright(1990)는 교재가 필요한 이유를 교사의 불완전성에 근거한 관

점(deficiency view)과 역할의 차이에 근거한 관점(difference view)때문이라고 하였다. 교사의 불완전한 관점이란, 교사가 교수 요목을 모두 이해하여 적절한 양의 연습을 고안하는데 능력의 한계가 있으므로 별도의 교재가 필요하다고 한다. 역할의 차이에 근거한 관점이란, 교재가 교사 이외의 전문가가 내린 최선의 결정을 전달하는 매체라고 보는 것으로, 교사의 교육적 전문성과 교재 제작자가 가지고 있는 전문성이 다르기 때문에 교실 수업을 위해서 교사가 아닌 다른 사람, 즉 교재에 대한 전문성이 있는 사람이 제작한 교재가 필요하다고 말한다.

다. 영어 교과서의 중요성

영어 교과서는 교사와 학습자가 수업 활동을 결정하는 지배적인 구성 요소로서, 영어 교과서의 내용과 방법을 제시한 통일성 있고 체계적인 수업 자료이며, 가장 오랜 전통을 가진 교수-학습 매체이다(배두본, 1991).

Rivers(1981)는 다음과 같이 교과서의 중요성을 강조하고 있다.

The textbook will determine the major part of the classroom teaching. In it decisions have already been made about what the student will learn, how he will learn it, and what sections of the work will receive most emphasis. (p. 475)

즉, 교과서는 교실 수업의 대부분을 결정하며, 학습자가 무엇을 어떻게 배울 것인지, 그리고 학업에 있어서 어떤 부분을 강조해야 하는지에 대한 결

정이 교과서 내에서 이루어진다는 것이다. 따라서 교과서란 학생들이 배울 내용을 조직적으로 담고 있는 교실 수업의 중심이 되는 자료로 교사에게도 가르치는 일이 더 용이하며 효과적일 것이라고 하였다.

또한 김기석(1993)은 외국어 교육에서 교과서를 사용하는 이유를 학습자가 다음 수업을 예상하고 미리 준비할 수 있으며 학습자가 빠뜨린 수업을 따라갈 수 있도록 해주기 때문이라고 본다. 또한 책은 제본되어있으므로 가지고 다니기 쉽고, 보기 쉽게 모양과 내용이 제시되기 때문에 교과서 사용의 이유로 들 수 있다.

이처럼 교과서는 교육과정을 수행하는 핵심 요소이며 교육과정을 수행하는 역할을 하고 있다. 또한 영어 학습에 사용되는 언어 재료와 문화 소재 등을 담고 있으며, 학습자가 달성해야할 학습 목표와 교사의 교수 방법을 연결시켜 주는 교량 역할을 하고 있으므로 효율적인 학습효과를 거두는 데 중요한 역할을 하고 있다.

2.4 선행연구

제7차 교육과정의 핵심이 된 수준별 학습에 대한 연구는 그동안 많은 연구자들에 의해 다양하게 연구되어 왔으며, 보다 현실에 적합한 수준별 수업이 가능하도록 하기위해 교육과정 차원에서 수정·보완의 과정을 거치고 있다. 여기에서는 수준별 수업의 효율성에 관한 연구와 수준별 수업을 위한 교재에 관한 연구로 나누어 선행연구를 살펴보고자 한다.

먼저, 수준별 수업의 효율성을 파악하기 위해 최정순(2010)은 초등학교 5학년 2개 학급을 각각 실험집단과 통제집단으로 선정하여 수준별 수업을

실시한 후, 연구자가 제작한 영어교과에 대한 태도 검사지, 학업성취도 평가지를 사용하여 사전검사와 사후검사를 실시하였다. 그 결과, 수준별 수업을 실시한 실험집단의 영어교과에 대한 태도가 통제집단의 영어교과에 대한 태도보다 긍정적이었고, 영어교과 학업성취도에서도 실험집단이 통제집단보다 의미있게 높았다. 이로서 수준별 수업이 학습의 효율성을 향상시키는 데 적절한 프로그램이라는 것을 확인하였다.

최지선(2003)은 학습자들이 교사의 안내 및 자기 평가에 의해 스스로 수준별 집단을 구분하는 결정을 하도록 하여 과제 중심 수준별 수업을 실시하였다. 과제는 비교하기, 순서 정하기, 정보 차 등의 과제 유형을 활용하였고 과제 복잡도, 과제 조건, 언어적 복잡도의 요소들을 고려하여 과제의 수준을 정하여 구안하였다. 그 결과, 수준이 서로 다른 학습자들은 다양한 활동을 통해서 더욱 흥미를 가지고 적극적으로 학습에 참여하였으며 성취 정도도 긍정적인 영향을 이끌어낼 수 있었다.

정미정(2004)은 초등학교 6학년을 대상으로 심화·보충형 수준별 쓰기 학습과 기본형 학습을 실시하여 쓰기 학습 방법에 따른 학습자의 흥미도, 참여도, 자신감 부분에서의 정의적 변화와 쓰기 성취도 변화를 알아보았다. 학습자의 수준을 고려하여 선택적으로 제공한 심화·보충형 수준별 학습 활동을 통한 쓰기가 아동들의 정의적 학습 태도에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났으며, 성취도 변화에서도 심화·보충형 수업을 한 실험반의 영어 성취도가 유의한 차이를 보였다. 교사의 관찰 평가 및 학생의 자기 평가 결과에서도 실험반이 일제형 수업을 한 비교반보다 유의한 차이를 보여 수준별 쓰기 학습 방법이 학습자의 정의적 요인과 쓰기 학습 성취도에 효과적이라는 결론을 얻었다.

최미량(2001)은 심화·보충형 수준별 수업이 아동들의 의사소통 능력과 정의적 측면에 미치는 영향을 알아보기로 3학년을 대상으로 실험수업을

실시하였다. 심화·보충형 수준별 수업 모형을 구안하여 심화·보충형 수준별 수업을 실시한 집단과 일반적인 영어 학습을 실시한 집단을 비교한 결과 실험집단의 듣기·말하기 능력의 신장이 유의미한 차이를 보였으며, 실험반 내의 상, 중, 하 그룹의 정의적 특성에서는 상, 중위 그룹보다 하위 그룹의 자아존중감, 학습 불안감, 흥미도에서 유의한 차이를 보인 것을 확인할 수 있었다. 이 정의적 특성에서는 두 집단의 유의미한 차이를 나타내지 않았으나 실험집단의 정의적 특성이 모두 향상된 점을 미루어 심화·보충형 수준별 수업이 아동의 정의적 특성에 긍정적인 영향을 미칠 것이라 기대할 수 있었다.

정금숙(2004)은 초등학교 6학년을 대상으로 실험을 실시하였다. 읽기와 쓰기의 통합 지도 수업 모형을 구안하여 심화·보충형 수준별 학습을 통한 읽기와 쓰기의 통합 활동을 적용하였다. 사전·사후 설문 조사를 비교하여 학생들의 흥미도 및 태도의 변화를 알아보았는데 학생들은 수준별 학습을 통한 읽기와 쓰기의 통합 지도를 통해 읽기와 쓰기 학습에 흥미와 관심을 가진 것으로 나타났으며 사전·사후 평가를 분석한 결과 개인차를 고려한 수준별 학습을 통해서 학생 개개인의 읽기와 쓰기 능력이 신장되었음을 확인할 수 있었다.

두 번째로 수준별 수업을 위한 교재에 관한 연구도 진행되었다. 학교현장에서 적용 할 수 있는 효율적인 수준별 수업의 적용을 위해 교재분석과 각 교재의 수업모형을 살펴본 홍은주(2007)의 연구를 보면, 초등학교영어과 교과서와 사교육 교재 3가지를 분석한 결과 초등영어 교재에서 읽기와 쓰기 영역이 다소 부족하다는 평가를 내렸다. 또한 심화·보충 활동 자료의 개발 방향을 제시하고 있다. 보충 활동 자료들은 기본내용 보다 쉽고, 학습자가 흥미를 가지고 학습할 수 있는 개별학습 중심의 활동자료이며, 심화 활동 자료들은 기본 과정보다 조금 더 깊이가 있고 폭 넓은 내용이 되

도록 했다. 수준별 수업의 구체적인 방법으로 기본과정 수업 후 심화·보충 활동을 할 수 있도록 시간적인 안배를 하도록 하였으며, 수준별 수업의 방법으로 협력 학습을 제안하고 있다.

박서영(2010)은 수준별 수업을 위한 내용적인 측면인 충분한 지도 방안 및 활용가능성이 큰 자료를 재발하여 실제 수업 현장에 적용해 볼 수 있도록 하였다. 심화·보충학습 지도를 위한 자료를 개발하여 활용하고 수준별 집단을 선택하는 기준이 될 수 있는 평가 자료의 예를 제시하였다. 이를 통해서 한 교실 안에서 학습자들이 어떻게 집단을 구성하여 수준별 학습을 진행할 수 있는지 살펴보고 학생, 교사를 대상으로 설문을 하여 그 결과 교사들에게 수준별 수업을 위한 내용 및 자료 준비의 부담을 덜어주었으며, 효율적인 수준별 수업을 운영할 수 있게 하였다. 학습자에게 다양한 선택이 가능하도록 하여 영어 학습에 자신감을 갖도록 하여 나아가 의사소통능력 신장에 도움이 될 수 있도록 하였다고 한다.

이처럼 수준별 수업의 효율성에 관한 연구는 다양하게 이루어져 왔다. 반면, 수준별 수업의 교재에 관한 연구는 다소 부족한 편이다. 홍은주(2007)는 초등학교 교과서와 사교육 교재를 분석하였고, 박서영(2010)은 초등 영어 수준별 학습을 위한 교재 개발 및 활용에 대해서 연구하였다. 현재 초등학교에서 사용하고 있는 교과서의 수준별 학습활동에 대한 연구는 없었다. 이에 본 연구자는 3학년, 4학년의 검인정교과서를 학년별로 각 4권, 지도서 각 4권으로 총 16권을 분석 대상으로 교과서에 나타난 수준별 학습활동을 알아보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구에서는 2008 개정 교육과정에 의거 심사된 초등학교 3, 4학년 영어 교과서 14종 중 4종을 선정하였다. 교과서 선정은 3, 4학년에 걸쳐 모두 교과서를 제작한 출판사를 우선으로 하고, 그 중 지도서에 수준별 수업 활동자료를 명시한 4개 출판사, 현대영어사, 미래엔 컬처그룹, 금성출판사(고), 천재교육(함)을 선정하여 각 학년별 수준별 수업 활동자료를 분석하였다. 수준별 수업 활동자료를 분석하기 위해 교과서와 지도서를 분석 대상으로 한다. 연구의 대상이 된 교과서와 지도서는 <표 1>과 같다.

<표 1> 자료의 출처

분류	출판사	저자
A	(주)현대영어사	이재희 외 6인
B	(주)미래엔 컬처그룹	이경숙 외 8인
C	(주)금성출판사	고경석 외 7인
D	천재교육	함순애 외 5인

3.2 수준별 수업 활동 구성

가. A 교과서

교과서는 각 단원 마지막 차시에 수준별 수업 활동 자료를 제공한다. 추가 보충 활동과 추가 심화 활동 2가지를 제공하고 있으며, 이것 외에 3학년은 2학기부터, 4학년은 모든 단원 5차시 One More Time 단계에서 수준별 활동을 교과서에 포함하고 있는 점이 특징이다. 구체적인 단원의 기본 체제는 <표 2>와 같다.

<표 2> A 교과서 3학년 단원 구성

차시	학습내용 1학기	2학기	수준별 학습 활동
1	Story Time 1 Chant and Move/ Sing Together Have Fun 1	Story Time 1 Chant and Move/ Sing Together Have Fun 1	
2	Story Time 2 Chant and Move Have Fun 2	Story Time 2 Chant and Move/ Sing Together Have Fun 2	
3	Talking Time Hi, World! Make and Play	Talking Time Hi, World Role-play Time	
4	Role-play Time Check Up	Alphabet Time Have Fun with Alphabet Word Time Have Fun with Words Make and Play	
5		Check Up One More Time	교과서 & 지도서 : Check Up의 결과에 따라 각 단원 지도서에 수록된 수준별 학습 활동 또는 One More Time 활동 실시

<표 3> A 교과서 4학년 단위 구성

차시	학습내용	수준별 학습 활동
1	Story Time 1 Chant and Move/ Sing Together Have Fun 1	
2	Story Time 2 Chant and Move/ Sing Together Have Fun 2	
3	Talking Time Hi, World Role-play Time	
4	Read and Write Have Fun with Words Make and Play	
5	Check Up One More Time	교과서 & 지도서 : Check Up의 결과에 따라 각 단위 지도서에 수록된 수준별 활동 또는 One More Time 활동 실시

나. B 교과서

각 단위 2차시 마지막에 심화·기본·보충의 수준별 활동 자료를 제공한다. 수준 차이가 나는 학생들이 수업의 도입, 전개 부분에서 함께 공부를 하되 전체 기본 학습이 끝나면 수준별로 상·중·하의 3개 집단으로 편성하여 각 집단별로 수준에 따른 학습을 할 수 있도록 안내하고 있다. 구체적인 단원의 기본 체제는 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 B 교과서 3~4학년 단위 구성

차시	학습내용	수준별 학습 활동
1	Look and Listen Listen Up Let's Chant	
2	Look and Speak Speak Up Let's Play	지도서 : 수준별 수업 활동 자료 제시 각 단위 2차시에 실시가능
3	Story On(3학년 2학기)/ Role-play(4학년) Let's Sing ABC(3학년 2학기)/ Read and Write(4학년)	
4	Do it Yourself Do it Together This and That	

다. C 교과서

각 단위 3차시 마지막에 보충·심화 수준별 놀이 활동을 제공한다. 교과서에 제시된 Speak & Play 활동 이외의 추가 활동으로 지도서에 제시되어 있으며 교사가 선택적으로 사용할 수 있다. 모든 보충 활동은 활동 시간을 10분으로, 모든 심화 활동은 활동 시간을 15분으로 구분하여 기술하였다. 하지만 학급 내 수준별 수업을 고려할 때 이와 같은 활동자체에 시간차가 발생하는 것은 혼란을 일으킬 수도 있을 것이라 예상된다. 교과서의 구체적인 단위의 기본 체제는 〈표 5〉, 〈표 6〉과 같다.

<표 5> C 교과서 3학년 단위 구성

차시	학습내용	수준별 학습 활동
1	Look & Listen Listen & Do Chant Listen & Play	
2	Look & Say Listen & Repeat Song Speak & Play	
3	Act & Play Fun Time Read & Write	지도서 : 수준별 가능 활동 제시 각 단위 3차시에 실시가능
4	Show Time Around the World Check Up	

<표 6> C 교과서 4학년 단위 구성

차시	학습내용	수준별 학습 활동
1	Look & Listen Listen & Do Chant Listen & Play	
2	Look & Say Listen & Repeat Song Speak & Play	
3	Read & Write Act & Play	지도서 : 수준별 가능 활동 제시 각 단위 3차시에 실시가능
4	Project/ Show Time Around the World Check Up	

라. D 교과서

지도서는 각 단위 1, 2, 3, (4)차시 마지막에 수준별 보충 또는 심화 활동을 제공한다. 제시되는 대부분의 수준별 활동은 보충·심화 활동을 함께

제공하지 않아, 실질적으로 학습자들의 수준을 나누어 수준별 활동을 운영하는데 어려움이 따를 것으로 예상된다. 보충 또는 심화활동 중 한 가지만 제시하고 있으므로 학생들의 수준을 고려하여 각 집단의 수준에 맞는 활동을 제공하기에 무리가 있을 것이다.

교과서는 각 단원 마지막 차시에 단원 종합 수준별 활동인 ‘Catch Up!, Jump Up!’을 포함한다. 이는 직전 활동인 ‘Go for It!’의 결과에 따라 학생 스스로 자신의 수준을 파악하여, 이어지는 수준별 활동을 선택하는 근거로 삼을 것을 제안한다. 학습자 스스로 본인의 흥미와 수준을 파악하여 활동을 선택함으로써 학습자 중심의 활동체제를 기대할 수 있다. 3학년 교과서의 구체적인 단원의 기본 체제는 <표 7>, 4학년 교과서는 <표 8>과 같다.

<표 7> D 교과서 3학년 단원 구성

차시	학습내용 1학기	2학기	수준별 학습 활동
1	Look and Listen 1 Listen and Do 1 Listen and Speak 1 Play and Talk 1	Look and Listen 1 Listen and Do 1 Listen and Speak 1 Play and Talk 1	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
2	Look and Listen 2 Listen and Do 2 Listen and Speak 2 Go! Go! Chant Play and Talk 2	Look and Listen 2 Listen and Do 2 Listen and Speak 2 Go! Go! Chant Play and Talk 2	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
3	Think and Talk Let's Role-play	Think and Talk Let's Role-play	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
4	Go! Go! Sing Make and Talk	Let's Read Let's Write Try It! 소리를 익혀요	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
5	Go for it! 문화를 익혀요 Catch Up! Jump Up!	Go! Go! Sing Make and Talk	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시 교과서 : Catch Up!, Jump Up! 두 가지 형태의 수준별 활동 제시(1학기)
6		Go for It! 문화를 익혀요 Catch Up! Jump Up!	교과서 : Catch Up!, Jump Up! 두 가지 형태의 수준별 활동 제시(2학기)

<표 8> D 교과서 4학년 단위 구성

차 시	학습내용 1학기	2학기	수준별 학습 활동
1	Look and Listen 1 Listen and Do 1 Listen and Speak 1 Play and Talk 1	Look and Listen 1 Listen and Do 1 Listen and Speak 1 Play and Talk 1	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
2	Look and Listen 2 Listen and Do 2 Listen and Speak 2 Go! Go! Chant Play and Talk 2	Look and Listen 2 Listen and Do 2 Listen and Speak 2 Go! Go! Chant Play and Talk 2	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
3	Think and Talk Let's Role-play	Think and Talk Let's Role-play	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
4	Let's Read Let's Write Try It! 소리를 익혀요	Let's Read Let's Write Try It! 소리를 익혀요	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
5	Go! Go! Sing Make and Talk	Go! Go! Sing Make and Talk	지도서 : 보충 또는 심화 활동 제시
6	Go for It! 문화를 익혀요 Catch Up! Jump Up!	Go for It! 문화를 익혀요 Catch Up! Jump Up!	교과서 : Catch Up!, Jump Up! 두 가지 형태의 수준별 활동 제 시

3.3 분석 기준 및 방법

본 연구는 각 교과서와 지도서에 나타난 수준별 학습 활동이 네 가지 언어기능을 고루 제시하고 있는지를 알아보고, 수준별 학습 활동을 어떻게 구현하고 있는지를 알아보기 위해 분석 기준을 마련하였다.

가. 언어기능별 활동 분류 분석 기준

2008 개정 교육과정에 따르면 초등영어는 3학년 1학기에 음성언어 학습을 위주로 하여 듣기와 말하기, 두 가지 언어기능을 다루는 것으로 한다. 3학년 2학기부터 문자언어를 도입하여 읽기와 쓰기 기능을 점진적으로 발달시킨다. 따라서 3학년 1학기에서 3학년 2학기, 본격적인 문자언어 학습을 하는 4학년에 이르기까지 언어의 4기능, 즉, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능이 순차적으로 고루 분포되어 소개되고 있는지를 분석하고자 한다.

또한 초등영어는 영어에 대한 흥미와 관심을 가지고, 일상생활에서 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르는 것을 목표로 하고 있다. 이처럼 초등영어의 목표가 되는 의사소통능력의 신장 측면에서 볼 때 언어의 기능을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기로 독립적으로 구분하여 가르치는 것이 아니라 네 가지 기능을 통합한 형태인 총체적 교수법을 적용한 교수-학습 방법이 더욱 요구된다.

따라서 각 교과서, 지도서에서 제시하는 수준별 학습 활동을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 기능으로 분석하여 언어기능이 고루 분포되어 있는지 살펴본다. 또한 네 가지 언어 기능이 통합적으로 제시되고 있는지 알아본다.

각 수준별 학습 활동을 아래와 같이 13개의 기준으로 나뉘었으며 4종의 교과서와 지도서의 수준별 학습 활동이 포함하고 있지 않은 언어 기능은 분석기준에서 제외하였다.

- | | |
|------------|---------------------|
| 1) 듣기 | 8) 듣기+ 말하기+ 읽기 |
| 2) 말하기 | 9) 듣기+ 말하기+ 쓰기 |
| 3) 쓰기 | 10) 듣기+ 읽기+ 쓰기 |
| 4) 듣기+ 말하기 | 11) 말하기+ 읽기+ 쓰기 |
| 5) 듣기+ 읽기 | 12) 듣기+ 말하기+ 읽기+ 쓰기 |
| 6) 말하기+ 읽기 | 13) 없음 |
| 7) 말하기+ 쓰기 | |

나. 수준별 활동 구현 방법

Brown과 Yule(1983)은 화자, 청자, 듣는 자료의 내용, 안내의 양, 그리고 목적이 과제의 수준에 영향을 미치는 것으로 보았고, Brindley(1987)는 과제의 수준이 학습자, 과제, 그리고 교재의 상호작용에 의해 결정된다고 하였다. Nunan(1989)은 과제 구성요소들 중에서 주로 입력과 학습자와 관련해서 과제의 수준을 설명하고 있다.

일반적으로 기본·보충·심화로 제시되는 수준별 활동이 교과서와 지도서에는 어떤 기준으로 수준차를 구현하고 있는지를 살펴보기 위해 과제의 복잡도, 언어 복잡도, 과제 수행조건의 세 가지 기준을 마련하였다. 과제의 복잡도는 학습자가 수행하는 과제가 수준별로 상이한 것으로 과제 수행에 있어서 선행지식을 요구하느냐, 과제 구성의 요소가 많은가 혹은 적은가, 과제를 수행하는 절차가 많은가, 적은가 등에 따라 구분될 수 있다. 과제 복잡도에 따라 수행과제가 쉬운 것에서부터 어려운 경우까지 수준의 차이가 있는 과제를 수행하게 된다. 언어 복잡도는 수준별로 학습자가 과제를 수행하기 위해 사용하는 언어가 단순한 어휘수준에서부터 복잡한 문장수준까지, 혹은 간단한 문장에서부터 복잡한 문장으로까지 서로 목표로 하는 언어양이 다르게 제시되는 것을 의미한다. 마지막으로 과제 수행조건이란

수준이 낮은 학습자에게는 과제 수행을 하는 데 시간을 많이 주고, 수준이 높은 학습자에게는 과제 수행을 하는 데 짧은 시간을 주어 수준을 구분하는 기준으로 본다. 세 가지 분석 기준은 아래와 같다.

- 1) 과제 복잡도
- 2) 언어 복잡도
- 3) 과제 수행조건(시간제한)

3.4 분석 방법

본 연구는 현재 사용 중인 초등학교 3학년 영어 교과서와 지도서 각 4종, 4학년 영어 교과서와 지도서 각 4종, 총 16권에 소개된 수준별 학습활동을 분석하였다. 수준별 학습활동을 언어기능별로 분석할 때에는 분석 기준에서 제시한 13가지를 기준으로 분류하였고, 수준별 활동 구현 방법을 분석 하는 기준으로는 과제 복잡도, 언어 복잡도, 과제 수행의 조건, 3가지를 사용하였다.

언어기능을 분류함에 있어서 ‘낱말을 쓰거나 그림으로 그릴 수 있다.’처럼 낱말을 쓰는 쓰기 활동이 반드시 필요한 사항이 아닌 선택적인 사항일 경우 언어기능에서 제외하였다. 해당 활동이 필수적으로 포함하는 언어기능만을 분석의 대상으로 삼는다. 그리고 ‘각자 만든 책을 다른 친구들 앞에서 발표하게 한다.’처럼 발표를 듣게 되는 나머지 학생들의 듣기 활동에 대한 반응(response)이 요구되지 않는 경우, 발표자의 말하기 기능만 포함하고, 피발표자의 듣기 기능은 제외하였다. 또한 수준별 활동 구현 방법

분석에서도 ‘심화활동에서는 어휘수를 조절할 수 있다.’처럼 활동에 명확하게 제시된 어휘를 제외한 선택적인 사항은 분석의 대상에서 제외하였다. 그리고 본 연구자의 기준에 근거한 코딩 작업에 객관성을 더하기 위해 교과서와 지도서의 코딩작업을 2회에 걸쳐 작업하였으며, 전체 수준별 학습활동의 10%를 추출하여 동료 연구자가 코딩작업을 실시하여 100%의 일치 결과를 얻었다.



IV. 분석결과 및 논의

4.1 언어기능별 수준별 활동 분석

가. 학년별 언어기능 분석

우선 문자 언어가 도입되기 전 단계인 3학년 1학기의 분석대상인 4종 영어교과서와 지도서를 분석한 결과를 정리하였다. 언어기능에 따른 분석 기준인 13가지 중에서 나타나지 않은 기능은 아래 결과표에서 생략하였으며, 언어기능과 함께 제시하고 있는 번호는 분석기준에서 제시한 번호와 동일하다.

(1) 3학년 1학기

2008년 개정 교육과정에 따르면 문자 언어의 도입 시기가 3학년 2학기로 조정되었다. 따라서 읽기와 쓰기 활동은 3학년 1학기에 다루지 않으므로 각 교과서의 수준별 활동은 말하기와 듣기 활동으로 구성되어 있다. <표 9>는 분석의 결과를 나타내는 것으로 A, B, C, D 교과서 모두 말하기·듣기의 통합적 기능을 수준별 학습 활동은 포함하고 있다. 그리고 <표 9>의 괄호안 %는 빈도를 나타낸다.

<표 9>에서 보듯이 3학년 1학기에서 다룰 수 있는 언어기능을 고루 다루고 가장 통합적으로 제시하고 있는 교과서는 교과서A로 모든 활동이 듣기·말하기의 기능을 제공한다. 다음으로 교과서D는 94.4%, 교과서C는 87.5%, 교과서B는 83.3%의 비율로 말하기·듣기의 기능을 각 활동이 제공

하고 있다. 그리고 교과서B, 교과서C, 교과서D는 수준별 활동을 통해서 말하기 기능은 분리하여 제시하고 있지만, 듣기의 기능은 독립적으로 제공하고 있지않다.

<표 9> 3학년 1학기 언어기능별 활동 분석 결과

언어기능별분류	교과서A(%)	교과서B(%)	교과서C(%)	교과서D(%)
1 말하기	0(0.0)	4(16.7)	2(12.5)	2(5.6)
4 듣기+ 말하기	16(100)	20(83.3)	14(87.5)	34(94.4)
합계	16(100)	24(100)	16(100)	36(100)

(2) 3학년 2학기

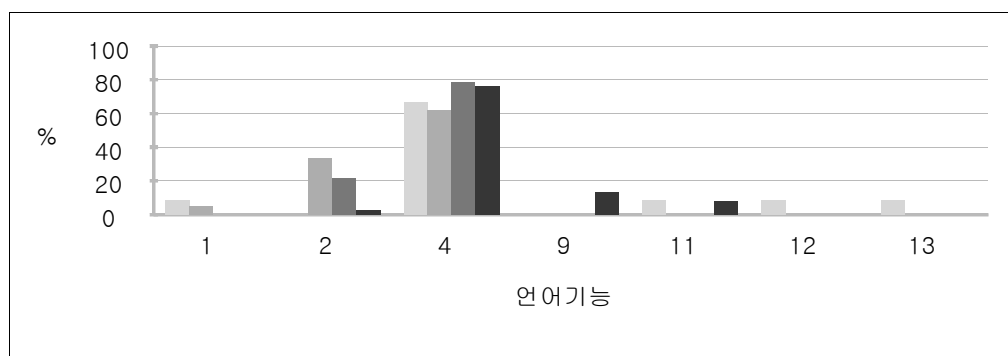
문자 언어가 도입되는 3학년 2학기의 수준별 학습 활동에는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 기능이 모두 나타난다. 각 활동에서 요구되는 언어기능들을 분리하면 듣기, 말하기, 듣기·말하기, 듣기·말하기·쓰기, 말하기·읽기·쓰기, 듣기·말하기·읽기·쓰기 기능의 6가지로 분류할 수 있다. 교과서 별로 나타나는 빈도는 <표 10>과 같다. 이 자료를 그래프로 나타낸 것은 <그림 1>과 같다.

<표 10>에서 나타나듯이 음성언어의 교육을 보다 강조하는 초등영어의 특성상 각 교과서는 듣기·말하기 기능이 66.7%, 61.9%, 78.6%, 76.3%의 비율로 수준별 학습 활동이 제시하는 언어기능의 많은 부분을 차지하고 있다. 하지만 수준별 학습 활동이 보충활동과 심화활동을 공통적으로 포함하고 있으며, 기본 공통 활동에 문자언어가 도입되었음에도 읽기·쓰기의 언어기능을 다소 적게 포함하고 있는 것을 확인할 수 있다.

교과서A는 읽기와 쓰기 기능이 35%, 교과서D는 21%를 차지하여 문자 언어 도입에 맞추어 수준별 학습 활동에 반영하고 있다. 반면, 교과서B와 교과서C는 말하기 또는 쓰기 기능을 수행하는 수준별 학습 활동을 전혀 제공하지 않고 있으며 모든 활동이 듣기와 말하기 기능으로 이루어지고 있다.

<표 10> 3학년 2학기 언어기능별 활동 분석 결과

언어기능별분류	교과서A(%)	교과서B(%)	교과서C(%)	교과서D(%)
1 듣기	1(8.3)	1(4.8)		
2 말하기		7(33.3)	3(21.4)	1(2.6)
4 듣기+ 말하기	8(66.7)	13(61.9)	11(78.6)	29(76.3)
9 듣기+ 말하기+ 쓰기				5(13.2)
11 말하기+ 읽기+ 쓰기	1(8.3)			3(7.9)
12 듣기+ 말하기+ 읽기+ 쓰기	1(8.3)			
13 기능 없음	1(8.3)			
합계	12(100)	21(100)	14(100)	38(100)



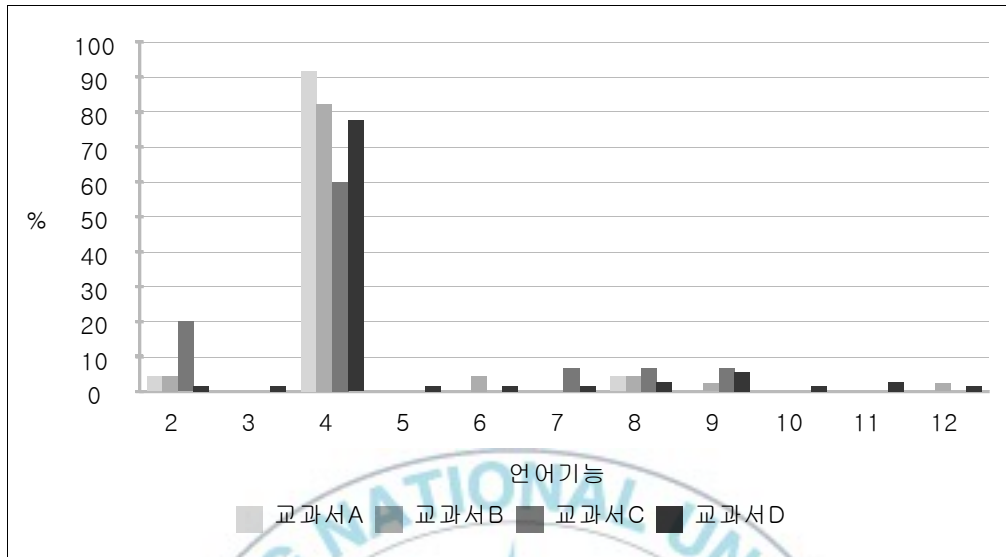
<그림 1> 3학년 2학기 언어기능별 활동 분석 결과

(3) 4학년

본격적으로 문자 언어를 학습하게 되는 4학년의 수준별 학습 활동에는 네 가지 언어 기능이 보다 통합적으로 제시되고 있다. 말하기, 쓰기의 독립적 언어 기능을 포함한 11가지로 분류할 수 있다. 교과서별로 나타나는 빈도는 <표 11>과 같으며, 이 자료를 그래프로 나타낸 것은 <그림 2>와 같다.

<표 11> 4학년 언어기능별 활동 분석 결과

언어기능별분류	교과서A(%)	교과서B(%)	교과서C(%)	교과서D(%)
2 말하기	1(4.2)	2(4.4)	6(20.0)	1(1.4)
3 쓰기				1(1.4)
4 듣기+ 말하기	22(91.7)	37(82.2)	18(60.0)	55(77.5)
5 듣기+ 읽기				1(1.4)
6 말하기+ 읽기		2(4.4)		1(1.4)
7 말하기+ 쓰기			2(6.7)	1(1.4)
8 듣기+ 말하기+ 읽기	1(4.2)	2(4.4)	2(6.7)	2(2.8)
9 듣기+ 말하기+ 쓰기		1(2.2)	2(6.7)	4(5.6)
10 듣기+ 읽기+ 쓰기				1(1.4)
11 말하기+ 읽기+ 쓰기				2(2.8)
12 듣기+ 말하기+ 읽기+ 쓰기		1(2.2)		1(1.4)
합계	24(100)	45(100)	30(100)	71(100)



<그림 2> 4학년 언어기능별 활동 분석 결과

<표 11>에서 보듯이, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기능을 고루 다루고, 또한 언어기능을 가장 통합적으로 제시하고 것은 교과서D이다. 교과서D는 하나의 분절된 기능으로 말하기 그리고 쓰기의 언어기능을 수행하는 학습활동이 각각 1.4%를 차지한다. 듣기·말하기의 통합된 활동이 77.5%로 가장 높은 비율을 나타내고, 나머지 두 기능을 통합한 듣기·읽기, 말하기·읽기, 말하기·쓰기 활동이 각각 1.4%를 차지한다. 그리고 4가지 언어기능 중 세 가지 기능을 통합한 듣기·말하기·쓰기가 5.6%, 듣기·말하기·읽기 그리고 말하기·읽기·쓰기가 각각 2.8%, 듣기·읽기·쓰기가 1.4%를 차지하면서 다른 교과서에 비해 쓰기와 읽기를 포함한 언어기능을 통합된 형태로 제시하고 있음을 확인할 수 있다.

교과서C는 말하기의 분리된 기능만 요구하는 학습활동이 20.0%로 비교적 높은 비율 차지하고 있으며, 두 기능의 통합은 듣기·말하기, 말하기·쓰기가 각각 60.0%, 6.7%를 나타낸다. 언어의 네 가지 기능 중 3가지를 통

합하여 제공하는 학습 활동은 듣기·말하기·읽기, 듣기·말하기·쓰기로 각각 6.7%를 교과서D에 비교해 그 비율이 낮다.

교과서B는 말하기 단독 기능이 4.4%, 듣기·말하기가 82.2%로 대부분을 차지하고 있다. 읽기와 쓰기 기능을 포함한 통합기능으로 말하기·읽기, 듣기·말하기·읽기 활동이 각각 4.4%, 듣기·말하기·쓰기, 듣기·말하기·읽기·쓰기 활동이 각각 2.2%를 차지한다.

교과서A는 듣기·말하기 활동이 91.7%로 모든 활동의 대부분을 차지한다. 문자언어가 도입되어 읽기·쓰기 활동이 기본활동에 본격적으로 제시된다는 점을 감안할 때 음성언어에만 지나치게 편중된 학습을 제시하고 있음을 볼 수 있다. 듣기·말하기 활동 이외에 말하기 활동이 4.2%, 듣기·말하기·읽기 활동이 4.2%를 차지한다.

나. 교과서별 언어기능 분석

3학년에서 4학년이 되면서 학생들은 본격적으로 문자언어를 학습하기 시작한다. 각 교과서는 문자언어 도입에 따른 읽기와 쓰기 기능을 수준별 학습활동에 점진적으로 다양하게 반영하고 있는지를 살펴보기 위해서 교과서별로 3학년 1학기, 3학년 2학기, 4학년을 기준으로 수준별 학습 활동이 다루고 있는 언어기능을 비교·분석해 본다.

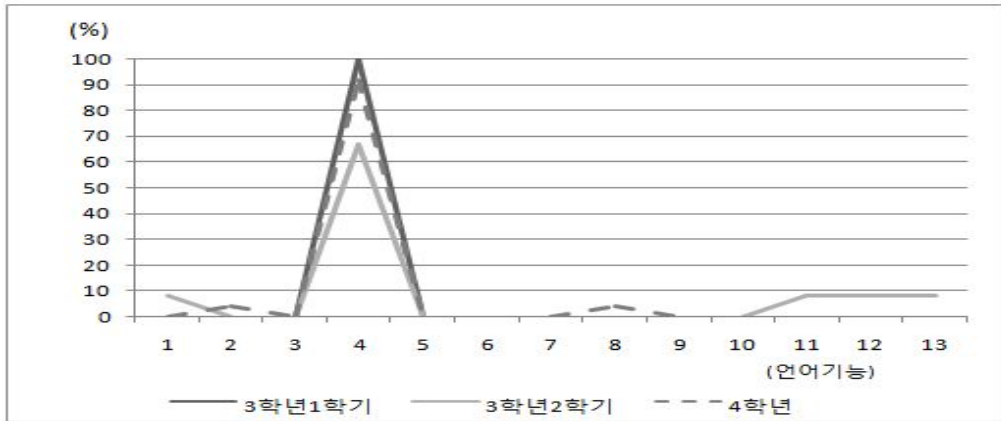
(1) A 교과서

A 교과서는 전체적으로 듣기·말하기 기능이 큰 비율을 차지하고 있으며 문자언어가 등장하는 3학년2학기에는 읽기와 쓰기 기능을 추가 제시하고 있는 것을 <표 12>에서 확인할 수 있다. 반면, 4학년에서는 듣기·말하기·

읽기의 통합기능이 한차례 제시될 뿐 오히려 읽기와 말하기 기능을 포함한 통합적 언어기능제시가 감소함을 볼 수 있다. 이것은 학년간의 수준별 학습 활동이 언어기능의 학습측면에서 연계성을 적절하게 반영하고 있지 않으며, 학년이 높아지면서 하위 학습에서 상위 학습으로 발전하는 위계성의 측면도 반영하고 있다고 설명하기 어렵다. 이 결과는 <그림 3>에서 보다 용이하게 확인할 수 있다.

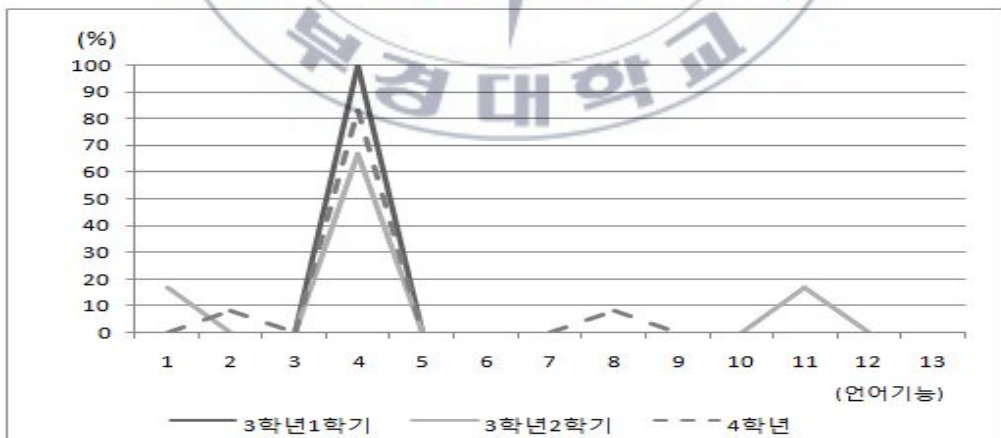
<표 12> A 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

교 과 서	언어기능별	수준	3학년1학기		3학년2학기		4학년	
			보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)
	1 듣기				1 (16.7)			
	2 말하기						1 (8.3)	
	3 쓰기							
	4 듣기+말하기		8 (100)	8 (100)	4 (66.7)	4 (66.7)	10 (83.3)	12 (100)
	5 듣기+읽기							
	6 말하기+읽기							
A	7 말하기+쓰기							
	8 듣기+말하기+읽기						1 (8.3)	
	9 듣기+말하기+쓰기							
	10 듣기+읽기+쓰기							
	11 말하기+읽기+쓰기				1 (16.7)			
	12 듣기+말하기+읽기+쓰기					1 (16.7)		
	13 언어기능 없음					1 (16.7)		
	계		8 (100)	8 (100)	6 (100)	6 (100)	12 (100)	12 (100)

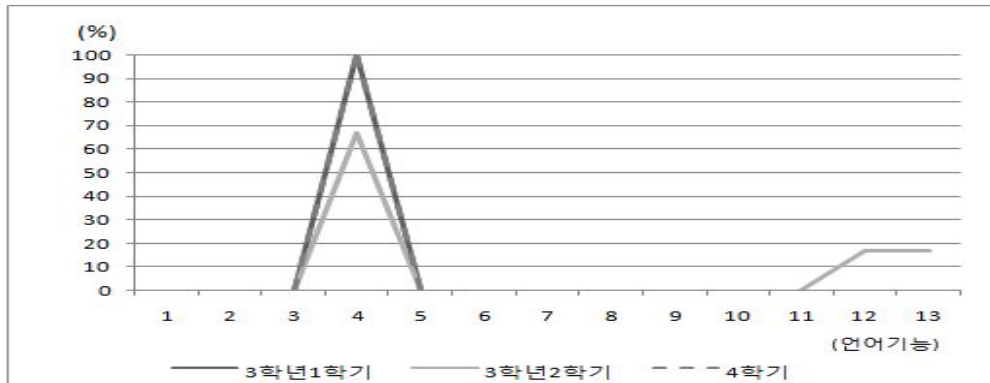


<그림 3> A 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

<그림 4>에서 보듯이, 수준별 학습활동 중 보충학습의 경우 3학년 2학기에 말하기·읽기·쓰기 기능의 활동이 제시되었고, 4학년에서 듣기·말하기·읽기 기능이 제시되고 있다. 하지만 대부분의 보충학습활동이 주로 음성언어중심의 듣기, 말하기 기능 위주의 학습활동을 제공하고 있다.



<그림 4> A 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과



<그림 5> A 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과

심화학습활동은 3학년1학기, 4학년에서는 100% 듣기·말하기 기능을 포함하고 있는 것을 <그림 5>에서 확인할 수 있다. 그리고 3학년 2학기에서 읽기와 쓰기를 동반한 심화학습활동을 제시하고 있는 것을 알 수 있다.

(2) B 교과서

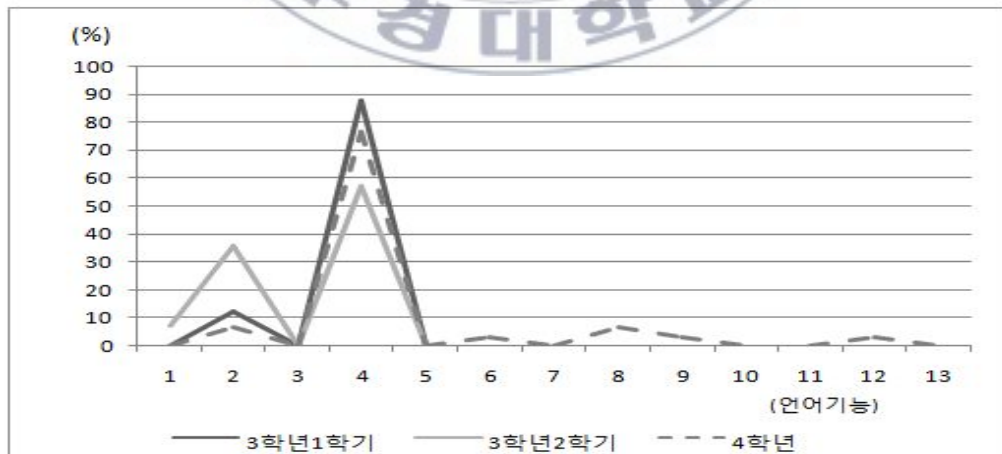
학년별 언어기능 활동을 분석한 결과는 <표 13>와 같다. B 교과서의 전체 수준별 학습 활동을 살펴보면 3학년은 듣기, 말하기 언어기능의 활동이 100% 차지하고, 4학년에서 문자언어를 포함한 읽기, 쓰기의 기능을 반영하는 학습활동을 제시하고 있다. <그림 6>은 이 결과를 그래프로 나타낸 것으로 보다 용이하게 분석의 결과를 확인할 수 있다.

<표 13> B 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

교과서	언어기능별	수준	3학년1학기		3학년2학기		4학년	
			보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)
B	1 듣기						1 (14.3)	

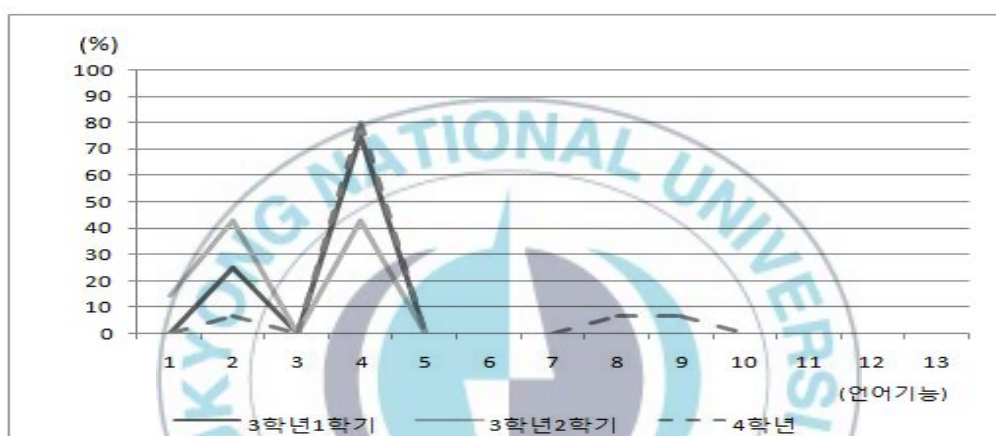
<표 13>의 계속

2 말하기	2 (25.0)	3 (42.9)	2 (28.6)	1 (6.7)	1 (6.7)
3 쓰기					
4 듣기+말하기	6 (75.0)	8 (100)	3 (42.9)	5 (71.4)	12 (80.0)
5 듣기+읽기					
6 말하기+읽기					1 (6.7)
7 말하기+쓰기					
B 8 듣기+말하기+읽기				1 (6.7)	1 (6.7)
9 듣기+말하기+쓰기				1 (6.7)	
10 듣기+읽기+쓰기					
11 말하기+읽기+쓰기					
12 듣기+말하기+읽기+쓰기					1 (6.7)
13 언어기능 없음					
계	8 (100)	8 (100)	7 (100)	7 (100)	15 (100)



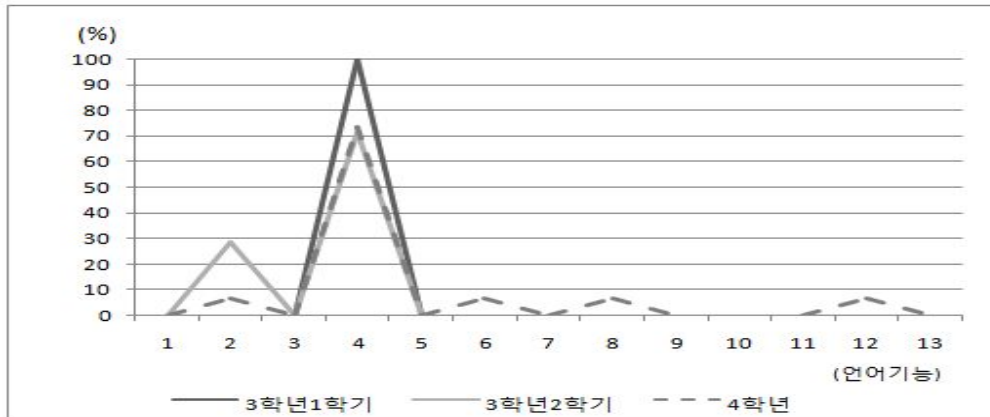
<그림 6> B 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

<그림 7>은 보충학습활동의 언어기능을 분석한 결과를 그래프로 나타낸 것으로 3학년에서 제시하고 있는 보충활동은 모두 듣기, 말하기 중심으로 이루어지고 있다. 4학년에서 읽기와 쓰기 기능을 포함한 보충학습활동이 각 한 차례씩 제시되고 있다.



<그림 7> B 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과

<그림 8>은 학년별로 제시되는 심화학습활동의 언어기능을 분석한 결과를 그래프로 나타낸 것이다. 보충학습활동과 마찬가지로 3학년에서는 음성 언어 중심의 듣기와 말하기 언어기능이 100% 반영되고 있으며, 4학년 심화활동에서 문자언어를 포함하는 읽기와 쓰기 기능이 고루 제시되고 있음을 확인할 수 있다. 말하기·읽기, 듣기·말하기·읽기, 듣기·말하기·읽기·쓰기의 통합적 기능의 활동이 제공된다.



. <그림 8> B 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과

(3) C 교과서

<표 14>는 C 교과서의 수준별 학습 활동을 학년별로 언어기능을 분석한 결과이다. 3학년1학기, 3학년2학기는 모두 듣기와 말하기의 언어기능을 100% 반영하고 있으며, 4학년에서 읽기·쓰기 기능이 통합된 말하기·쓰기, 듣기·말하기·읽기, 듣기·말하기·쓰기의 형태로 수준별 학습 활동의 일부를 제시하고 있다. 그 비율을 보다 용이하게 확인하기 위해 <그림 9>와 같이 그래프로 나타낼 수 있다.

<표 14> C 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

교과서 언어기능별	수준	3학년1학기		3학년2학기		4학년	
		보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)
1 듣기							
C 2 말하기		2 (25.0)		3 (42.9)		4 (26.7)	2 (13.3)
3 쓰기							

<표 14>의 계속

C	4 듣기+ 말하기	6 (75.0)	8 (100)	7 (100)	4 (57.1)	11 (73.3)	7 (46.7)
	5 듣기+ 읽기						
	6 말하기+ 읽기						
	7 말하기+ 쓰기					2 (13.3)	
	8 듣기+ 말하기+ 읽기					2 (13.3)	
	9 듣기+ 말하기+ 쓰기					2 (13.3)	
	10 듣기+ 읽기+ 쓰기						
	11 말하기+ 읽기+ 쓰기						
	12 듣기+ 말하기+ 읽기+ 쓰기						
	13 언어기능없음						
	계	8 (100)	8 (100)	7 (100)	7 (100)	15 (100)	15 (100)



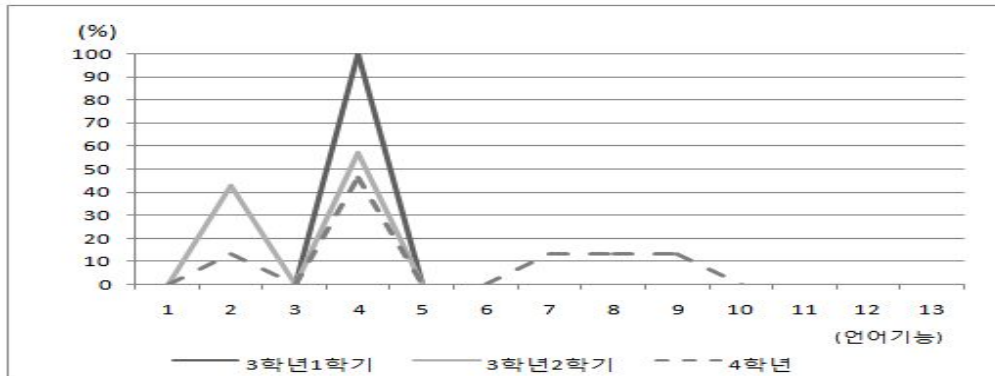
<그림 9> C 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

<그림 10>은 C 교과서의 보충학습활동에서 다루고 있는 언어기능을 학년별로 분석한 결과를 그래프로 나타낸 것이다. C 교과서가 제공하는 보충 학습활동은 3학년, 4학년 모두 듣기와 말하기로만 구성되어 있고, 문자언어를 학습하는 읽기 또는 쓰기의 언어기능은 전혀 다루고 있지 않다.



<그림 10> C 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과

<그림 11>는 C 교과서가 제시하는 수준별 학습활동 중에 심화학습활동만을 언어기능별로 분석한 결과를 그래프로 나타낸 것이다. 3학년은 모두 듣기와 말하기로 구성된 심화 학습활동을 제공하고 있으며, 4학년 심화 학습활동에서 읽기와 쓰기를 반영한 학습활동이 제시된다. 말하기·쓰기, 듣기·말하기·읽기, 듣기·말하기·쓰기의 언어기능을 반영하는 학습활동을 소개하고 있다.



<그림 11> C 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과

(4) D 교과서

D 교과서의 수준별 학습 활동을 학년에 따라 언어기능별로 분석한 결과는 <표 15>와 같다. <표 15>에서 보듯이, D 교과서는 A 교과서처럼 3학년 2학기에 문자언어를 포함한 수준별 학습활동을 일부 제공하고 있다. 또한 4학년에서는 읽기와 쓰기의 기능을 제시하는 학습활동의 비율은 낮지만, 다양한 형태의 통합적 언어기능을 반영한 활동을 포함하고 있다. 이 결과를 그래프로 나타낸 것은 <그림 12>와 같다.

<표 15> D 교과서 학년별 언어기능 활동 분석 결과

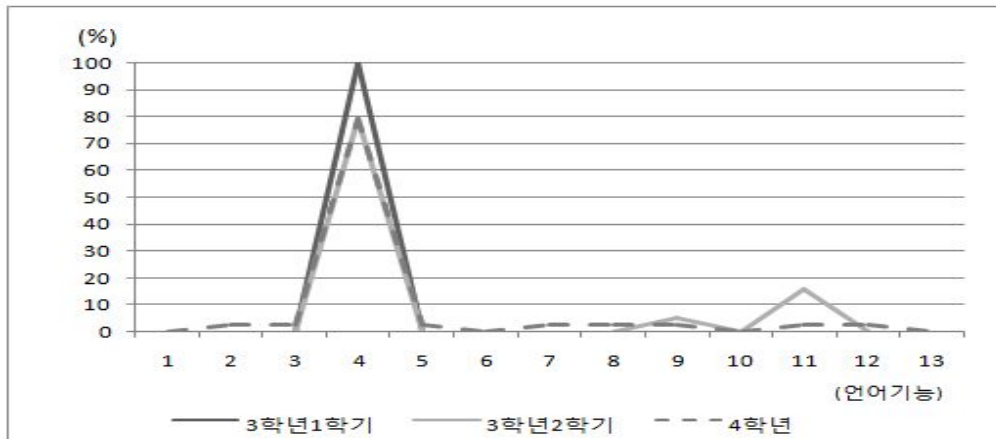
교 과 서	언어기능별 수준	3학년1학기		3학년2학기		4학년	
		보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)	보충 (%)	심화 (%)
D	1 듣기						
	2 말하기		2 (12.5)		1 (5.3)	1 (2.6)	
	3 쓰기					1 (2.6)	
	4 듣기+ 말하기	20 (100)	14 (87.5)	15 (78.9)	14 (73.7)	30 (78.9)	25 (75.8)

<표 15>의 계속

	5 듣기+ 읽기				1 (2.6)	
	6 말하기+ 읽기					1 (3.0)
	7 말하기+ 쓰기				1 (2.6)	
	8 듣기+ 말하기+ 읽기				1 2.6	1 (3.0)
D	9 듣기+ 말하기+ 쓰기	1 (5.3)	4 (21.1)		1 (2.6)	3 (9.1)
	10 듣기+ 읽기+ 쓰기					1 3.0
	11 말하기+ 읽기+ 쓰기		3 (15.8)		1 (2.6)	1 (3.0)
	12 듣기+ 말하기+ 읽기+ 쓰기				1 (2.6)	1 (3.0)
	13 언어기능 없음					
	계	20 (100)	16 (100)	19 (100)	19 (100)	38 (100)
						33 (100)

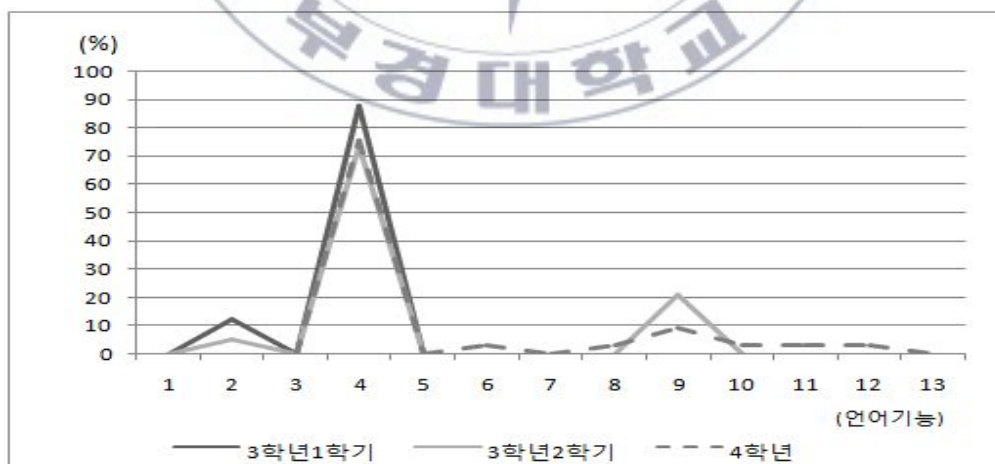


<그림 12> D 교과서 학년별 언어기능 분석 결과



<그림 13> D 교과서 학년별 보충학습활동 언어기능 분석 결과

교과서D의 보충학습활동은 3학년 1학기는 듣기·말하기 활동으로 100% 구성되고, 3학년 2학기는 듣기·말하기 활동을 주로하고, 듣기·말하기·쓰기와 말하기·읽기·쓰기 활동을 일부 제시한다. 4학년 보충학습활동 또한 읽기, 쓰기 기능을 일부 포함하고 있다.



<그림 14> D 교과서 학년별 심화학습활동 언어기능 분석 결과

<그림 14>에서 보듯이, 3학년 2학기에 듣기·말하기·쓰기의 기능으로 구성된 활동을 제공하고 있으며, 4학년에서 읽기와 쓰기를 포함한 학습활동을 포함하고 있다. 읽기, 쓰기를 제공하는 학습활동의 비율은 낮은 편이나, 통합적인 언어기능의 제시가 다양하게 이루어지고 있다.

4.2 수준별 활동 구현 방법

수준별 활동제시에 있어서 수준차이를 구현하는 방법을 과제 복잡도, 언어 복잡도, 과제 수행에 시간 차이를 두는 과제 수행조건, 3가지 기준으로 분석하였다. 단, 교과서에서 제시하는 수준별 학습활동이 보충활동과 심화활동으로 함께 주어지지 않고, 보충활동 또는 심화활동만 주어지는 경우는 수준을 비교할 수 있는 활동이 없으므로 수준 차 구현방법을 연구하는 대상에서 제외하였다.

4.2.1 학년별 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

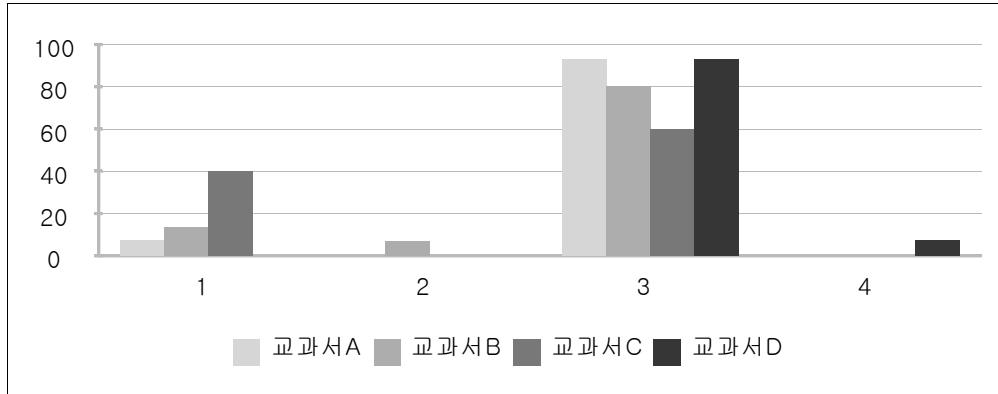
가. 3학년

3학년 교과서에서 제시되고 있는 수준별 학습활동이 어떤 기준에 따라 수준의 차이를 두고 있는지를 알아본 결과는 <표 16>과 같다. <그림 15>는 이 분석의 결과를 보기 용이하게 그래프로 나타낸 것이다.

<그림 15>에서 보듯이, 4종의 교과서 모두 수준별 학습활동의 수준 차이를 나타내기 위해서 과제 복잡도와 언어 복잡도의 두 가지 조건을 만족시키는 비율이 가장 높다. 그 비율은 <표 16>에 나타나 있듯이, 각각 A 교과서 92.9%, B 교과서 80.0%, C 교과서 60.0%, D 교과서 92.9%를 차지하고 있다. 그 외 A 교과서는 과제 복잡도를 수준별 학습활동에서 수준을 나누는 기준으로 두는 활동이 7.1%를 차지하고 있으며, B 교과서는 과제 복잡도만 수준차를 구현하기 위한 조건으로 두고 있는 활동이 13.3%, 언어 복잡도만 조건으로 하는 활동이 6.7%를 차지하고 있다. D 교과서는 7.1%의 수준별 학습활동이 언어 복잡도와 과제 수행에 있어서 시간제한을 달리하는 조건을 만족시키고 있다. 반면, C 교과서는 다른 교과서에 비해서 수준차를 구현함에 있어서 과제 복잡도의 한 가지 조건을 두고 있는 활동이 40.0%로 높은 비율을 차지한다.

<표 16> 3학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법

활동 구현 방법	교과서A(%)	교과서B(%)	교과서C(%)	교과서D(%)
1 과제 복잡도	1(7.1)	2(13.3)	6(40.0)	0(0.0)
2 언어 복잡도	0(0.0)	1(6.7)	0(0.0)	0(0.0)
3 과제 복잡도+ 언어 복잡도	13(92.9)	12(80.0)	9(60.0)	13(92.9)
4 언어 복잡도+ 과제 수행조건 (시간제한)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(7.1)
합계	14(100)	15(100)	15(100)	14(100)



*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

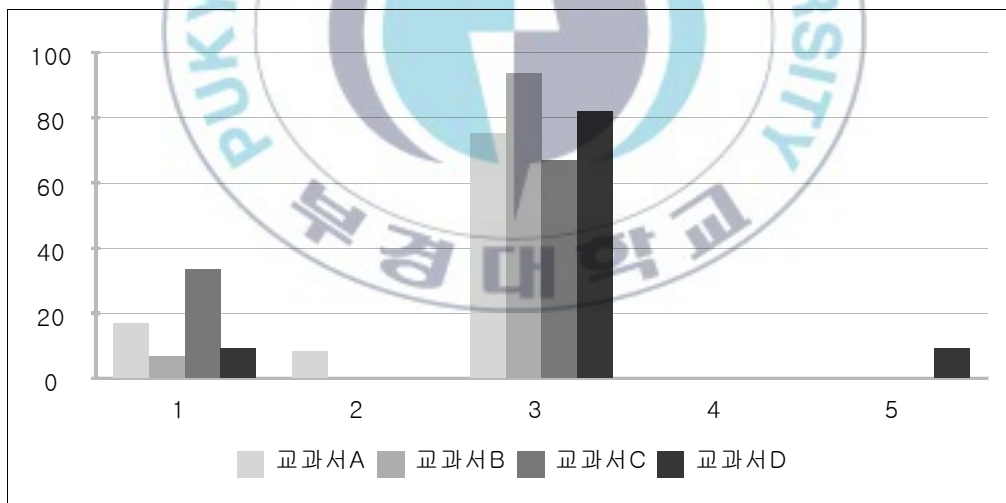
<그림 15> 3학년 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

나. 4학년

<표 17>에서 보듯이, 4학년 교과서와 지도서의 수준별 학습활동을 살펴본 결과, 3학년과 마찬가지로 과제 복잡도와 언어 복잡도를 동시에 만족시키며 수준 차이를 두는 활동이 A, B, C, D 교과서 각각 75.0%, 93.3%, 66.7%, 81.8%로 가장 많은 비율을 차지한다. 그 외 A 교과서는 과제 복잡도, 한 가지 조건을 수준을 구별을 하는 기준으로 삼은 활동이 16.7%, 언어 복잡도를 기준으로 삼은 활동이 8.3%를 차지하고, B 교과서는 과제 복잡도를 기준으로 수준의 차이를 두는 활동이 6.7%를 차지하고 있다. D 교과서는 과제 복잡도를 기준으로 삼은 활동이 9.1%가 있으며, 활동 간의 수준 차이가 없는 활동이 한 가지 있었다. 이것은 앞서 언급한 것처럼, 여러 가지 조건들을 선택적으로 제시한 경우 분석내용에서 제외시켰기 때문에 나타난다. <그림 16>은 이 분석의 결과를 보기 용이하게 그래프로 나타낸 것이다.

<표 17> 4학년 수준별 학습 활동의 수준차 구현 방법

활동 구현 방법	교과서A(%)	교과서B(%)	교과서C(%)	교과서D(%)
1 과제 복잡도	2(16.7)	1(6.7)	5(33.3)	1(9.1)
2 언어 복잡도	1(8.3)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
3 과제 복잡도+ 언어 복잡도	9(75.0)	14(93.3)	10(66.7)	9(81.8)
4 언어 복잡도+ 과제 수행조건 (시간제한)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
5 차이 없음	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(9.1)
합계	12(100)	15(100)	15(100)	11(100)



*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+ 언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+ 과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

<그림 16> 4학년 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

4.2.2 교과서별 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

가. A 교과서

<그림 17>에서 보듯이, A 교과서는 수준별 학습활동을 제시할 때 수준의 차이를 구현하는 방법으로 과제 복잡도와 언어 복잡도를 달리하는 비율이 가장 높다. 3학년은 과제 복잡도의 차이로 수준차를 두는 활동이 7.1% 차지하고, 4학년의 수준별 학습활동은 과제 복잡도의 차이를 두는 활동이 16.7%, 언어 복잡도의 차이를 두는 활동이 8.3%의 비율로 다소 높아진 것을 알 수 있다. A 교과서는 시간제한을 두어 활동의 수준을 달리하는 것은 없으며 모든 활동은 과제 복잡도와 언어복잡도 중에서 최소한의 한 가지 경우를 조건으로 두어 수준을 달리하고 있다.

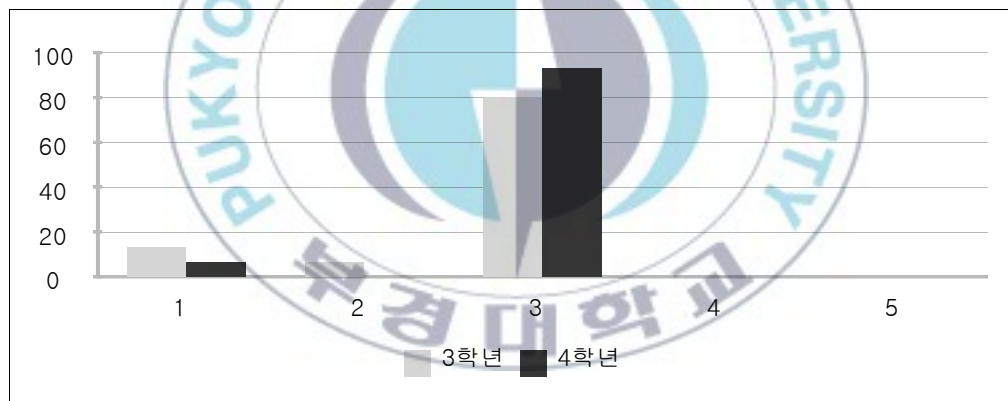


*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

<그림 17> A 교과서 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

나. B 교과서

교과서B 역시 수준별 학습활동에 수준의 차이를 두기 위해서 과제 복잡도와 언어 복잡도를 동시에 조건으로 두는 활동이 3학년은 80.0%, 4학년은 93.3%로 가장 높은 비율을 차지하고 있는 것을 <그림 18>에서 확인할 수 있다. 3학년에서는 과제 복잡도로 수준의 차이를 두는 활동이 13.3%, 4학년에서는 6.7%를 차지하고, 언어 복잡도로 수준의 차이를 두는 활동이 3학년에서 6.7%를 차지하고 4학년에서는 언어 복잡도만 조건으로 두는 경우는 없다. 수준의 차이를 두기 위해 활동을 할 때 두는 조건으로 시간제한과 같은 과제 수행의 조건을 달리하는 경우는 없었으며, 모든 활동은 과제 복잡도 또는 언어 복잡도를 달리하여 수준의 차이를 구현하고 있다.

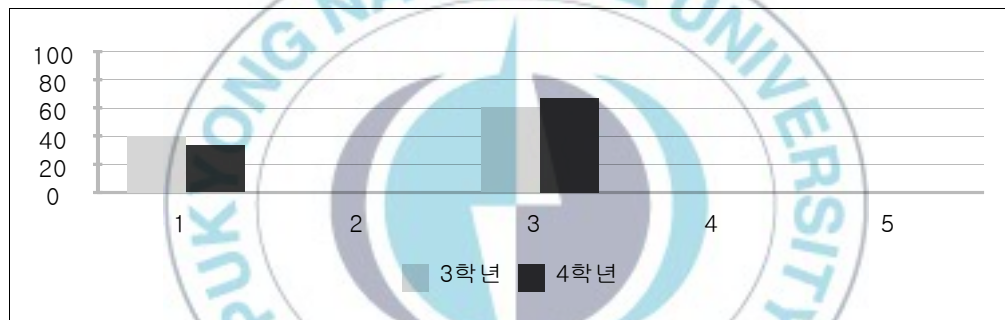


*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

<그림 18> B 교과서 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

다. C 교과서

C 교과서는 다른 교과서와 달리 수준별 학습활동의 수준 차이를 나타내는 방법으로 과제 복잡도를 조건으로 하는 활동의 비율이 3학년은 40.0%, 4학년은 33.3%로 높은 것을 <그림 19>에서 확인 할 수 있다. 따라서 과제 복잡도와 언어 복잡도를 동시에 조건으로 만족시키는 활동은 상대적으로 낮은 것을 볼 수 있다. 그 외에 언어 복잡도만을 수준의 차이를 구현하는 방법으로 적용하고 있는 활동은 없으며, 과제 수행시 조건을 달리하는 활동도 없다.



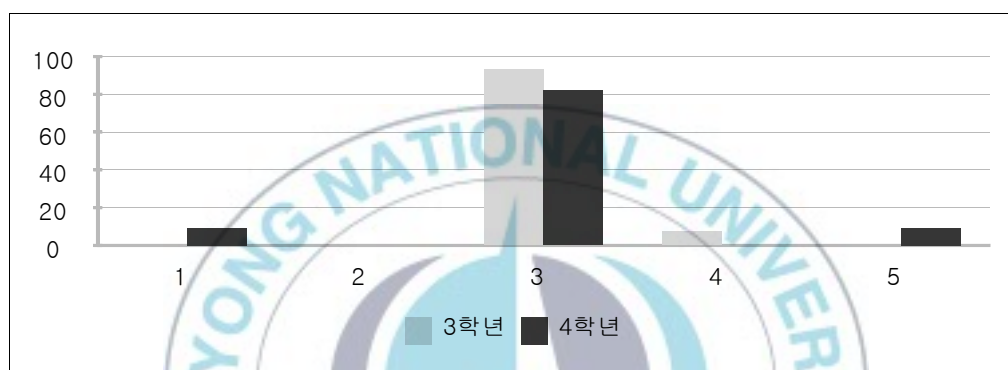
*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

<그림 19> C 교과서 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

라. D 교과서

<그림 20>에서 보듯이, D 교과서는 과제 복잡도와 언어 복잡도 두 가지를 달리하여 수준별 학습활동의 수준 차이를 두고 있는 활동이 3학년은 92.9%, 4학년은 81.8%의 비율로 나타난다. 과제 복잡도만을 달리하여 수준차이를 두는 활동은 4학년에서만 9.1%로 나타나고, 언어 복잡도와 과제 수행에 시간조건을 달리하여 수준 차이를 나타내고 있는 활동이 3학년에

서 7.1%를 차지하고 있다. 그리고 4학년에서 제시하는 수준별 학습활동 중 하나는 수준을 나눌 때 활동 간에 명확한 차이를 두지 않고, 선택적으로 ‘~은 ~할 수 있다.’라고 제시하고 있기 때문에, 선택적 활동은 언급한 바와 같이 분석의 대상에 포함하지 않았다. 따라서 수준 차이가 없는 학습활동으로 분류된다.



*1= 과제 복잡도, 2= 언어 복잡도, 3= 과제 복잡도+언어 복잡도, 4= 언어 복잡도+과제 수행조건(시간제한), 5= 차이 없음

<그림 20> D 교과서 수준별 학습활동의 수준차 구현 방법

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 논문은 두 가지의 연구 과제를 가지고 연구를 하였다. 그 결과는 다음과 같다.

「연구과제 1」에 대한 결과로는 첫째, 분석 대상인 4종의 교과서 및 지도서가 3학년 1학기에 제공하는 수준별 학습활동은 음성언어 중심의 듣기와 말하기 언어기능 학습을 전제로 하고 있었다. 듣기·말하기의 통합적 언어기능을 제시하는 수준별 학습활동이 A교과서는 100%, B교과서는 83.3%, C교과서는 87.3%, D교과서는 94.4%의 비율로 제시하고 있었다. 그 외의 나머지는 말하기 기능의 분리된 언어 기능을 학습하는 형태의 활동이었으며, 듣기 기능을 독립적으로 다루는 활동은 없었다.

문자 언어가 도입되는 시기인 3학년 2학기에 제시되는 수준별 학습활동에서 읽기와 쓰기의 언어기능을 학습하는 활동형태는 A교과서와 D교과서에서만 확인할 수 있었다. B교과서와 C교과서는 3학년 1학기과 마찬가지로 듣기와 말하기의 언어기능을 통한 학습만 제공하였다.

4학년의 수준별 학습활동을 살펴본 결과 D교과서가 듣기와 말하기로 구성된 활동이 78.9%로 나머지는 읽기와 쓰기를 통합한 활동을 제시함으로써 음성언어와 문자언어의 연계가 가장 잘 이루어졌다. A교과서는 듣기와 말하기 기능의 학습이 95.9%, B교과서는 86.6%, C교과서는 80.0%를 차지하고 있었다.

둘째, 각 교과서가 다루고 있는 수준별 학습활동이 학년의 변화에 따라,

그리고 음성언어와 문자언어의 학습에 따라 연계성을 가지고 점진적으로 언어기능을 두루 제시하고 있는지를 살펴본 결과, B교과서와 C교과서는 문자언어 도입 시기와 수준에 따라 점진적으로 언어기능을 제시하고 있었으며, D교과서는 4가지 언어기능을 통합적으로 다양하게 제시하고 있었다.

B교과서는 보충학습활동과 심화학습활동을 제시할 때 3학년 1학기 및 3학년 2학기에는 듣기와 말하기 기능을 학습하고, 4학년에서 읽기와 쓰기 기능을 통합한 형태로 학습을 할 수 있었으며, 심화학습활동이 읽기와 쓰기 기능을 좀 더 많이 다루고 있었다. C교과서 또한 3학년 1학기 및 2학기에 제시되는 모든 보충학습활동과 심화학습활동은 듣기와 말하기의 언어기능을 학습하고, 4학년에서 보충학습활동은 듣기와 말하기 기능을, 심화학습활동은 문자언어를 사용한 말하기·쓰기, 듣기·말하기·읽기, 듣기·말하기·쓰기 기능을 학습하도록 제시하고 있어 수준을 반영하고 있음을 알 수 있었다. 교과서A는 보충활동에서는 읽기와 쓰기 기능을 학습활동에 반영하는 반면, 4학년 심화활동에서는 읽기와 쓰기 기능을 포함한 활동이 전혀 없었다. 이것은 문자언어 학습과 수준에 따른 학습에 연계성이 부족하다고 할 수 있겠다.

「연구과제 2」의 각 교과서와 지도서에서 제시하고 있는 수준별 학습활동이 어떤 방법으로 수준의 차이를 구현하고 있는지를 알아본 결과, 과제 복잡도, 언어 복잡도, 과제 수행의 조건으로 수준 차이를 두었는데, A교과서, B교과서, D교과서의 경우 1가지 혹은 2가지 활동을 제외한 모든 수준별 학습활동이 과제 복잡도와 언어 복잡도의 두 조건을 모두 수준차를 구현하기 위해 사용하였다. C교과서는 상대적으로 과제 복잡도 한 가지를 수준별 학습활동을 구분하는 기준으로 하는 학습활동이 33.6%로 상대적으로 많은 비율을 차지하고 있었다.

5.2 제언

본 연구를 통해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 교육과정에 따르면 3학년 2학기부터 문자언어가 도입되고 있다. 그 성취기준이 하향 조정 되었지만, 수준별 학습활동은 기본활동을 전제로 한 보충활동과 심화활동으로 구성된다. 분석의 대상인 교과서와 지도서가 제공하는 수준별 학습활동에서 문자언어를 다루는 활동의 비율은 매우 낮았다. 선행학습이 이루어지는 학습자들은 물론, 학습자 개인의 학습 속도를 인정하고 수준에 맞는 활동을 제공하고자 한다면, 문자언어 학습이 이루어지는 3학년 2학기 그리고 4학년의 수준별 학습활동에 읽기와 쓰기 활동을 적극 반영할 필요가 있다. 특히 심화활동에는 문자언어의 활용을 더욱 높여야 할 것으로 여겨진다.

둘째, 본 연구는 수준별 활동에서 보충과 심화로 나뉘는 수준의 차이를 구현하는 방법을 과제 복잡도와 언어 복잡도, 과제 수행조건의 세 가지 기준으로 분석하였다. 각 기준에 따른 학습활동을 실제 수준별 수업에서 활용해보고 어떤 기준을 따른 수준별 활동이 교실 운영에서 있어 더욱 효과적인지 그리고 학습자에게 긍정적인지 대한 연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

<분석교과서>

- 고경석, 김영철, 박미애, 이 호, 문승기, 이정미, 채미정, Wood, C. M.
(2011). *Elementary school English 3*. 서울: 금성출판사.
- 고경석, 김영철, 박미애, 이 호, 문승기, 이정미, 채미정, Wood, C. M.
(2011). *Elementary school English 3 teacher's guide*. 서울: 금성출판사.
- 고경석, 김영철, 박미애, 이 호, 문승기, 이정미, 채미정, Wood, C. M.
(2011). *Elementary school English 4*. 서울: 금성출판사.
- 고경석, 김영철, 박미애, 이 호, 문승기, 이정미, 채미정, Wood, C. M.
(2011). *Elementary school English 4 teacher's guide*. 서울: 금성출판사.
- 이경숙, 김점옥, 이재관, 홍경희, 서전영, 김동현, 정명희, 신미정, 김정미.
(2011). *Elementary school English 3*. 서울: 미래엔 컬처그룹.
- 이경숙, 김점옥, 이재관, 홍경희, 서전영, 김동현, 정명희, 신미정, 김정미.
(2011). *Elementary school English 3 teacher's guide*. 서울: 미래엔 컬처그룹.
- 이경숙, 김점옥, 이재관, 홍경희, 서전영, 김동현, 정명희, 신미정, 김정미.
(2011). *Elementary school English 4*. 서울: 미래엔 컬처그룹.
- 이경숙, 김점옥, 이재관, 홍경희, 서전영, 김동현, 정명희, 신미정, 김정미.
(2011). *Elementary school English 4 teacher's guide*. 서울: 미래엔 컬처그룹.
- 이재희, 이동한, 서미석, 강수진, 송자경, 심창용, Yin, J. (2011).

- Elementary school English 3*. 서울: 현대영어사.
- 이재희, 이동한, 서미석, 강수진, 송자경, 심창용, Yin, J. (2011).
Elementary school English 3 teacher's guide. 서울: 현대영어사.
- 이재희, 이동한, 서미석, 강수진, 송자경, 심창용, Yin, J. (2011).
Elementary school English 4. 서울: 현대영어사.
- 이재희, 이동한, 서미석, 강수진, 송자경, 심창용, Yin, J. (2011).
Elementary school English 4 teacher's guide. 서울: 현대영어사.
- 함순애, 박선호, 이양순, 김현아, 안소연, Sohn, F. (2011). *Elementary school English 3*. 서울: 천재교육.
- 함순애, 박선호, 이양순, 김현아, 안소연, Sohn, F. (2011). *Elementary school English 3 teacher's guide*. 서울: 천재교육.
- 함순애, 박선호, 이양순, 김현아, 안소연, Sohn, F. (2011). *Elementary school English 4*. 서울: 천재교육.
- 함순애, 박선호, 이양순, 김현아, 안소연, Sohn, F. (2011). *Elementary school English 4 teacher's guide*. 서울: 천재교육.
- 교육과학기술부. (2008). *외국어과 교육과정(I)*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. (2008). *초등학교 교육과정 해설*. 서울: 교육과학기술부.
- 교육부. (1997). *초·중등 학교 교육 과정*. 서울: 교육부.
- 교육인적자원부. (2006). *검정도서(수학, 영어) 편찬상의 유의점*. 서울: 교육인적자원부.
- 교육인적자원부. (2006). *검정도서(수학, 영어) 검정기준*. 서울: 교육인적자원부.
- 김기석. (1993). *영어교육의 변화*. 서울: 한국문화사.
- 김정렬. (2002). *초등교사들의 수준별 영어과 과제 구성 실태*. 초등영어교

육, 8(1), 67-96.

- 김재춘. (1999). *수준별 교육과정의 이해: 제 6, 7차 교육과정에서 수준별 수업 운영 방안*. 서울: 교육과학사.
- 김재춘. (2000). *수준별 교육과정 운영의 문제점과 개선적 접근*. 서울: 한국교육 생산성연구소교육연구사.
- 민찬규. (1993). 설문을 통해 살펴본 국민학교 영어교육에 관한 연구. *영어교육*, 46, 189-221.
- 박서영. (2010). *초등 영어 수준별 학습을 위한 교재 개발 및 활용*. 한남대학교. 석사학위논문.
- 배두본. (1991). *영어교육학*. 서울: 한국문화사.
- 배두본. (1999). *영어교재론 개관*. 서울: 한국문화사.
- 배두본. (1999). *초등학교 영어 교육*. 서울: 한국문화사.
- 신성철, 박의재. (1987). *영어교수법*. 서울: 한신문화사.
- 이재경. (2009). *영어과 수준별 교육과정에 관한 영어교사의 인식에 관한 연구*. 중앙대학교. 석사학위논문.
- 정금숙. (2004). *수준별 학습을 통한 초등학교 6학년 영어 읽기·쓰기 통합 지도*. 전주교육대학교. 석사학위논문.
- 정미정. (2004). *초등학교 6학년 영어 수준별 과제 활용을 통한 쓰기 학습의 효과*. 한국교원대학교. 석사학위논문.
- 최미량. (2001). *초등영어 수준별 수업 운영이 의사소통 능력 및 정의적 측면에 미치는 영향*. 인천교육대학교. 석사학위논문.
- 최정순. (2010). *수준별 수업을 통한 초등학교 영어학습의 효율성 제고 방안 연구*. 강원대학교. 석사학위논문.
- 최지선. (2003). *수준별 영어 학습을 위한 과제의 활용 방안과 효과에 관한 연구: 초등학교 6학년을 중심으로*. 한국교원대학교. 석사학위논문.

문.

홍은주. (2007). 수준별 수업을 위한 초등영어 교재 비교분석. 경희대학교 석사학위논문.

Allwright, R. L. (1990). What do we want teaching materials for? In R. Rossner and R. Bolitho (Eds.), *Currents of change in English language teaching* pp.(133-147). Oxford: Oxford University Press.

Ausbel, D. P. (1978). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.

Brown, H. D. (2004). *Language assessment*. White Plains, NY: Longman.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, England: Pergaman.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergaman.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.

Piaget, J. (1963). *The origin of intelligence in children*. New York: Norton.

Piaget, J. (1972). *Language and thought from the generic point of view*. New York: Random House.

Rivers, W. (1981). *Teaching foreign language skills*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

Vygotsky, L.(1962). *Thought and language*. Cambridge: MIT Press.

