



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](#)

碩士學位論文

고등학교 영어교과서 질문 유형 분석:
읽기 영역을 중심으로

濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

梁 正 鉉

2017年 8月



고등학교 영어교과서 질문 유형 분석:
읽기 영역을 중심으로

指導教授 申 昶 元

梁 正 鉉

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2017年 6月

梁正鉉의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長 _____ ①

委 員 _____ ①

委 員 _____ ①

濟州大學校 教育大學院

2017年 8月

<국문초록>

고등학교 영어교과서 질문 유형 분석: 읽기 영역을 중심으로

梁正鉉

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 申昶元

본 연구의 목적은 고등학교 영어교과서 읽기 영역에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 학습영역 중 인지적 영역에 따른 질문 유형(지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가)으로 비교·분석하고, 각 질문 유형이 영어교과서의 특성에 따라 다양한 수준으로 제시되어 있는지 분석하는데 있다. 이를 위해 Bloom(1956)의 질문 유형에 따라 해당 영역을 찾아 질문을 분류하는 방식으로 분석하였다. 분석 대상은 고등학교 영어교과서 59종 가운데 영어 I, 영어 II, 실용 영어 I, 실용 영어 II, 영어 독해와 작문, 실용 영어 독해와 작문 28권을 선정하였다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 고등학교 영어교과서 읽기 영역 전체를 분석한 결과 지식 유형 질문이 전체의 50.7%로 가장 높은 비중을 차지하였다. 지식 유형 다음으로 이해 26.3%, 적용 13.6%였으며, 분석 3.2%, 종합 4.7%, 평가 1.5%로 3개의 유형이 5%내외로 상대적으로 낮은 비율이었다. 고등학교 영어교과서 읽기 영역의 질문 구성은 전체적으로 고르게 분포되어 있지 않았고, 지식 유형의 질문에 치중되었다. 이 결과는 영어교과서의 읽기 영역의 특성과 교육과정의 목표에 부합하는 다양한 질문 유형이 필요하다는 것을 나타낸다.

둘째, 고등학교 영어교과서 읽기 영역에서 전·중·후 활동의 질문 유형은 지식

※ 본 논문은 2017년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

유형의 질문이 전체적으로 높게 나타났다. 이해 유형의 질문은 영어 I, II 교과서를 제외한 나머지 교과서에서 읽기 후 활동의 질문에서 많았고, 적용 유형의 질문은 실용 영어 I 교과서의 읽기 중 활동에서 10.1%로 가장 높게 나타났다. 실용 영어교과서의 특성상 학생들이 본문에서 배운 내용을 바로 적용하는 부분이 많아 읽기 중 활동에서 비교적 자주 사용된 것으로 보인다. 다만 분석, 종합, 평가 유형의 질문은 전체 교과서 읽기 전·중·후 활동 모두에서 상대적으로 미미한 비율로 사용되었다. 따라서 읽기 영역에서 텍스트 내 구성요소간의 관계 또는 자료를 판단하고, 평가하는 단계가 거의 나타나지 않았음을 알 수 있다.

본 연구 결과는 효과적인 영어교육을 위해 교과서 읽기 영역의 질문 유형이 보다 다양하게 제시될 필요가 있음을 보여준다. 다양한 질문은 학습자의 영어 읽기 능력 향상 및 비판적·창의적 사고 능력 향상을 위해 필요할 것이다. 또한 교사는 영어교과서의 특성에 따라 필요한 질문 유형을 파악하여 부족한 질문을 추가하거나 수정하여 수업에 활용해야 할 것이다.

목 차

국문초록	i
목차	ii
표목차	v
그림목차	vi
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 문제	3
II. 이론적 배경	4
2.1 2009 개정 영어과 교육과정	4
2.2 읽기 교육에서 질문의 의의와 유형	6
2.2.1 읽기 교육에서 질문의 의의	6
2.2.2 질문의 유형	7
2.3 영어 교과 교재의 질문	8
2.4 Bloom(1956)의 질문 유형 분류	9
2.5 질문 유형에 관한 선행 연구	13
III. 연구방법	16
3.1 분석 대상	16
3.2 분석 대상 교과서의 구성 체제	17
3.2.1 읽기 활동 구성 체제	17
3.2.2 단원별 읽기 활동 구성 체제	19
3.3 분석 절차 및 방법	21
3.3.1 교과서 분석 절차	21
3.3.2 읽기 영역의 질문 유형 예시 분석	24

IV. 연구 결과 및 논의	32
4.1 영어교과서의 질문 유형 분석 결과	32
4.2 읽기 전·중·후 활동의 질문 유형 비교 및 분석 결과	38
V. 결론 및 제언	51
5.1 결론	51
5.2 교육적 시사점	53
5.3 연구의 제한점 및 제언	54
참 고 문 헌	55
ABSTRACT	59

표 목 차

<표 1> Bloom(1956)의 학습 영역	10
<표 2> 분석 대상 교과서	16
<표 3> 읽기 활동 구성 체제	18
<표 4> 단원별 읽기 활동 구성 체제	19
<표 5> Bloom(1956)의 핵심어 및 예시 질문	21
<표 6> 영어 I 질문 유형 분석 결과	32
<표 7> 영어 II 질문 유형 분석 결과	33
<표 8> 실용 영어 I 질문 유형 분석 결과	34
<표 9> 실용 영어 II 질문 유형 분석 결과	35
<표 10> 영어 독해와 작문 질문 유형 분석 결과	36
<표 11> 실용 영어 독해와 작문 질문 유형 분석 결과	37
<표 12> 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	39
<표 13> 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	41
<표 14> 실용 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	43
<표 15> 실용 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	45
<표 16> 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	47
<표 17> 실용 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과	49

그림 목 차

<그림 1> Bloom(1956)의 교육목표 분류체계	11
<그림 2> 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	39
<그림 3> 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	41
<그림 4> 실용 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	43
<그림 5> 실용 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	45
<그림 6> 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	47
<그림 7> 실용 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석	49

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

국제화 시대를 살고 있는 우리는 다양한 정보 매체를 통해 중요한 정보와 새로운 지식의 대부분을 영어를 통해 얻고 있다. 영어로 작성된 다양한 정보를 정확하게 읽고 이해하며 활용할 수 있는 능력은 개인에게 있어 중요한 경쟁력일 수밖에 없다. 나아가 개인의 영어 능력은 사회적·국가적 경쟁력과 관련이 있으므로 영어 능력에 대한 관심은 지속되어 왔다. 이러한 관심은 현행 교육과정에 그대로 반영되어 학생들의 영어 능력 신장을 위한 국가적 노력으로 이어졌다. 우리나라 교육과정은 7차 교육과정부터 현재 2015 개정 교육과정까지 여러 차례에 걸쳐 개정되었다. 영어과의 경우 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기를 통합한 의사소통 능력 향상이라는 기본적인 틀을 유지해 오고 있다(임병빈, 2011; 이소영, 2012).

언어교육에서 읽기는 모국어뿐만 아니라 영어와 같은 외국어 학습에서도 중요하게 다루어지고, 읽기 능력의 신장을 통해 얻을 수 있는 다양한 정보의 습득은 자연스럽게 학습자의 흥미로 이어져 왔다. 읽기는 단순히 본문을 읽고 해석하여 그 내용을 이해하는 수동적인 과정이 아니라 언어적, 비언어적 지식을 활용하여 학습자가 능동적으로 참여하는 인지적 활동이라 할 수 있다(강소연, 2001: 53). 이러한 인지적 활동인 읽기는 학습자가 원활한 언어습득을 위해 필수적인 과정으로 영어 교육의 큰 비중을 차지하고 있다. 학생들의 학습 능력을 총체적으로 평가하기 위한 대학수학능력시험에서도 듣기를 제외한 영어 독해 부분이 읽기 능력을 측정한다는 점을 상기한다면, 영어교육에서 읽기 능력이 차지하는 비중을 짐작해 볼 수 있다.

특히, 읽기는 교과서에 대한 의존도가 큰 영역으로서 교과서가 교수 학습 과정에서 제시하고 있는 지식과 태도 및 기능을 형성할 수 있도록 안내한다. 그러므로 교과서는 그 자체로 교육과정의 핵심적인 요소를 포함하고 있다(송희심·나

경희, 2009; 이의갑, 2011). 교과서를 통해서 학생은 교사의 교육내용을 확인하며 학습목표와 방향을 예측하고, 교사는 교수학습 과정에서 교과서를 수업에 맞게 재구성하여 가르치고 평가한다. 읽기 교육에서 교과서는 교사와 학생의 매개역할을 하는 안내자이자 촉진제 역할을 한다. 이때 질문은 읽기 활동 지도의 방안으로서 수업에서 교사와 학생이 가장 쉽게 활용할 수 있고, 영어학습의 효과를 높이는 방법 중의 하나이다. 질문은 인지적 과정을 촉진하는 역할을 하면서 개념의 원리를 이해하고 사실에 근거한 내용을 습득할 수 있도록 해줌으로써 수업을 보다 효과적으로 만든다(변홍규, 1996: 34).

현재 학교수업의 대부분은 교과서에 제시된 질문을 통해 이루어지고 있다. 교과서에 삽입된 질문은 수업내용을 기억하고 이해하며 적용하고 더 나아가 분석하고 종합하여 평가하는 인지적 과정을 촉진하기에 그 역할이 매우 중요하다(김현희, 2010). 인지적 영역(cognitive domain)의 질문 유형을 분류한 대표적인 학자는 Bloom(1956)이 있다. 기존 Bloom(1956)의 질문 유형으로 교과서를 분석한 연구는 중학교(장원선, 2015; 유경희, 2006)와 고등학교(장영애, 2013; 심현주, 2017)에서 주로 이루어졌다. 이들 연구에서는 언어활동의 4가지 영역(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기) 구분 없이 4~8종 교과서에 수록된 질문 전체를 연구하였다. 따라서 읽기 영역에 제시된 질문을 영어교과서의 특성에 따라 분석한 연구는 미흡한 실정이다. 본 연구에서 읽기 영역의 질문을 분석하는 것은 향후 교과서 질문 연구에 대한 전반적인 방향을 제시하기 위해 필요할 뿐만 아니라, Bloom(1956)의 질문 유형에 따라 질문을 분류하여 다양한 수준의 질문으로 제시되어 있는지 살펴보기 위해 필요하다.

이에 본 연구의 목적은 Bloom(1956)의 학습영역 중 인지적 영역에 따른 6가지 질문 유형(지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가)에 따라 고등학교 영어교과서 읽기 영역의 질문을 분석하는 것이다. 이를 위해 Bloom(1956)의 정의에 따라 질문을 분류하고, 분석 결과를 바탕으로 영어교과서 읽기 영역에 나타난 질문이 2009 개정 교육과정의 교육목표와 부합하는지 파악하고자 한다. 2009 개정 영어과 교육과정은 선택 중심 교육과정으로서 학생들이 초·중학교까지 학습한 내용을 기반으로 고등학교 과정의 영어를 이해하고 사용하는 능력을 길러 각 분야에

적극적으로 활용할 수 있도록 의사소통 능력을 배양하는데 중점을 둔다(교육과학기술부, 2012: 138). 고등학교 영어 교육에서 의사소통 능력을 기르는데 읽기 능력은 언어 기능 중 이해기능을 가진 문자 언어로서 중요시되기 때문에 현행 영어교과서의 읽기 영역의 질문이 어떻게 구성되어 있는지 살펴보는 일은 의미가 있다. 본 연구는 2015 개정 교육과정이 2018년부터 차례로 고등학교 1학년을 대상으로 시행되므로 기존 교과서에 제시된 질문을 분석하여 현재 교과서 질문을 집필하고 있거나 집필될 예정인 질문 개발에 기초적인 자료를 제공할 수 있다는 점에서 의의가 있다. 또한, 이 연구는 2018년 고등학교 1학년부터 영어과 교육과정이 달라지는 시점에서 2015 개정 교육과정 교과서와 기존 교과서 질문을 비교할 수 있다는 점에서 향후 교과서 개발과 수업을 효과적으로 활용하는 데 도움이 될 것으로 기대된다.

1.2 연구 문제

본 연구의 목적은 교과서 읽기 영역에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 학습영역 중 인지적 영역에 따른 질문 유형으로 비교·분석한 후, 질문이 2009 개정 교육과정의 교육목표와 부합하는지 파악하고 각 영어교과서의 특성에 따라 다양한 수준으로 제시되어 있는지 분석하는데 있다. 이를 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 고등학교 영어교과서 읽기 영역은 어떤 질문 유형으로 구성되어 있으며 영어교과서에 따라 어떤 특징이 있는가?

둘째, 고등학교 영어교과서 읽기 영역에서 전·중·후 활동은 어떤 질문 유형으로 구성되어 있으며 교과서 별로 어떤 특징이 있는가?

II. 이론적 배경

2.1 2009 개정 영어과 교육과정

2009 개정 교육과정은 학생들의 수준과 필요에 따라 다양하게 선택하여 영어 교과서를 이수하도록 되어 있다. 모든 선택 과목은 내용 및 교수·학습 활동을 통해 영어 의사소통 능력의 향상뿐만 아니라 창의성과 인성을 함양하는데 초점을 두고 있다. 2009 개정 교육과정의 영어과 목표는 다음과 같다.

영어과 교육과정의 목표는 의사소통할 수 있는 영어능력을 길러서 학생의 지적 역량과 지식을 넓혀 주고, 시대적 변화에 능동적으로 대처할 수 있는 역량을 마련하기 위한 것이다. 고등학교 영어 교과에서는 학생들이 초·중학교에서 학습한 내용을 기반으로 영어를 이해하고 사용하는 능력을 길러 각 분야의 연구와 실무에 적극적으로 활용할 수 있도록 도와주며, 우리 문화를 외국인들에게 효과적으로 소개할 수 있는 능력을 배양하는 데 중점을 둔다(교육과학기술부, 2012: 138).

2009 개정 교육과정의 영어 과목에서 본 연구의 분석 대상으로 삼은 일반 과목인 영어 I, 영어 II, 실용 영어 I, 실용 영어 II와 영어 독해와 작문, 실용 영어 독해와 작문에서 명시하고 있는 영어과 교육과정 목표를 살펴보면 다음과 같다.

가. 성숙한 자아의식을 토대로 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 진로를 개척하며 평생 학습의 기본 역량과 태도를 갖춘다. 나. 학습과 생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다. 다. 우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도를 갖춘다. 라. 국가 공동체의 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 자질과 태도를 기른다. (교육과학기술부, 2012: 137)

고등학교 교육은 중학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 적성과 소질에 맞는 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는 데 중점을 둔다(교육과학기술부, 2012). 위의 항목 중에 ‘가’ 와 ‘다’ 항목에서 언급한 “다양한 분야의 지식과 기능” 그리고 “다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도”는 Bloom(1956)의 질문 유형에서 그 정의를 살펴볼 수 있다. “다양한 분야의 지식과 기능”은 지식 유형을 나타내고, “다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도”는 이해와 적용유형이 나타나는 인지적 영역이다. 또한, ‘나’ 항목에서 언급한 “비판적, 창의적 사고력과 태도”는 본 연구의 질문과 밀접하게 연결되어 있다. 교사가 수업에서 읽기를 통해 학생들에게 비판적, 창의적 사고력을 기르기 위해 다양한 질문을 사용하기 때문이다.

좀 더 구체적으로 본 연구의 중심주제인 읽기 영역의 성취기준은 네 가지 항목으로 정리하면 다음과 같다.

- ① 중심 내용(주제 및 요지)을 파악한다.
- ② 세부 내용(세부 정보)을 파악한다.
- ③ 논리적 관계(내용의 논리적 관계)를 파악한다.
- ④ 맥락(필자의 의도나 글의 목적, 필자의 심정이나 태도, 함축적 의미)을 파악한다.

(교육과학기술부, 2012: 141)

성취기준에서 나온 읽기 영역의 중심 내용, 세부내용, 논리적 관계 그리고 맥락을 파악하는 것은 교사와 학생의 질문을 통해 확인할 수 있다. 그러므로 교과서 읽기 영역에 제시된 질문 유형을 분석하는 것은 성취기준에 도달할 수 있는지를 파악하는 하나의 근거가 될 수 있다.

2.2 읽기 교육에서 질문의 의의와 유형

2.2.1 읽기 교육에서 질문의 의의

일반적으로 질문이란 ‘모르는 거나 의심나는 점을 물음’으로 정의내리고 있다(국립국어 연구원, 1999). 어떤 사안에 대해 알고자 하는 바를 얻기 위한 물음으로 궁금증을 해결하거나, 확인하기 위해서 상대방에게 던지는 의문의 형태라는 것이다. 하지만, 교수학습 상황에서 질문은 보다 복잡한 의미가 있다. 교수 학습 과정에서 질문은 학생들의 사고를 촉진해 보다 고차원적인 사고형태로 발전하게 하는데 궁극적인 목적이 있다(조명선, 2015: 10). 다시 말해, 교사가 학생에게 질문하는 경우는 궁금한 무엇인가에 대한 해답을 얻고자 하기보다는 학습자의 인지적 활동을 돕고, 학습을 촉진하고자 하는 교수 전략에 가깝다는 뜻이다.

읽기 수업에서 교사의 질문은 학생의 사고를 촉발하는 기제로 많이 사용되는데 글의 이해를 돕거나 확인하는 과정에서 이루어지기 때문이다(김정숙, 2016: 31). 하지만, 모든 학습 상황에서 항상 교사가 있을 수는 없다. 그러므로 교사의 도움이 없는 상황에서도 학습자는 자기 주도적이고 범교과적인 읽기가 가능하도록 하려면, 교사의 발문을 대체할 수 있는 장치가 고안되어야 하는데, 이러한 역할을 하는 것이 바로 교과서에 제시된 질문이다(박인진, 2012: 32).

효과적인 질문하기의 중요성과 필요성에 대해서는 공감하여 교육 과정과 교과서에서 제시하고 있으면서도 구체적인 내용이 없어 질문의 형태나 추상적인 내용만을 제시하여 질문-응답의 상호작용으로 이루어지는 발화 행위인 질문하기 보다는 ‘질문 문장(question sentence)’을 가르치는 것으로써 학생들의 질문하기의 실질적인 능력을 길러주는 것에는 도움이 되지 못하고 있다(곽진영, 2005: 27). 교과마다 특성은 분명히 중요하지만, 질문하고 대화하는 것은 학생들에게 생각할 시간을 주고 사고를 확장하고자 하는 모든 교과 수업의 기본적인 목적이다. 특히, 영어 수업을 교사 주도적으로 수업하면 수업 시간 자체가 일방적 전달이 될 수 있지만, 교사와 학생, 학생과 학생들이 서로 간의 질문을 통해서 영어를 학습한다면 교실이 원활한 의사소통의 장이 될 수 있다(양경운, 2016: 215). 영어 수

업에서 교사의 질문과 학생의 답변이 연속적으로 이어지는 선 순환구조의 질문 수업이 바람직하다는 사실에 이견이 있을 수 없다. 이러한 형태의 수업은 학습 내용을 보다 효율적으로 익힐 수 있을 뿐만 아니라 다양한 사고의 질문을 만들어 낼 수 있다는 점에서 그렇다. 영어 읽기 수업 활동의 대부분이 교사와 학생들의 질문을 중심으로 진행된다는 점을 고려하면, 읽기 수업 활동에서의 질문은 학습을 위한 수단이면서 그 자체가 목적이 되기도 한다(전병규, 2016: 29).

읽기 교육의 궁극적인 목표가 학생들의 비판적, 창의적 사고 능력의 계발에 있다면, 고차원적 사고 능력을 발전시키기 위한 실마리는 읽기 수업 활동에서 이루어지는 질문에서 찾아야 할 것이다(박정진, 2004: 120). 무엇보다도 수업 활동에서의 질문은 텍스트에 제시된 자료를 이해하고 해석하는 과정에서 학습자가 능동적인 역할을 할 수 있도록 해준다(이미순, 2013: 15). 이는 고등학교 교육과정의 목표인 (나)항목의 '학습과 생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다(교육과학기술부, 2012)'와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

질문이 읽기 교육에서 교육적 의의가 있다는 것은 읽기 자료에 제시된 사실적인 정보를 이해하게 되고, 비판적인 사고 기능을 이용하여 저자의 생각을 파악하거나 함축된 의미를 독자의 관점에서 재구성하도록 한다는 데 있다(이경숙, 2002: 22). 또한, 읽기에 대한 흥미와 관심을 고양하며, 읽기를 통한 사회적인 인간상의 구현에 있기 때문에 압축할 수 있다. 교육의 본질과 질문의 속성이 구조적으로 동일하므로, 교육이란 높은 수준의 질문을 추구해 가는 활동이며 질문은 곧 교육의 목적이자 원동력이다(양미경, 1992).

2.2.2 질문의 유형

질문은 학자마다 다양한 기준에 의해 그 유형을 구분하지만, 일반적으로 질문의 주체, 질문하는 시기, 질문에 답하기 위한 인지적 과정의 수준에 따라 나눌 수 있다(안은주, 2008: 55). 질문의 유형은 주로 질문의 인지적 과정의 수준과 관련하여 연구됐다. 이와 관련하여 최근 박재철(2017)은 교과서의 질문 유형과 수

준을 Pearson & Johnson(1978)과 Bloom(1956)을 이용하여 분석하였다. 심현주(2017)는 문학 텍스트의 질문을 Krathwohl(2001)의 방법으로 정의적 영역의 질문을 분석하였다. 이러한 이유에서 질문의 유형을 설명하기 위해서는 먼저, 질문을 어떻게 분류할 것인지에 관한 증거가 필요하다(박인진, 2012: 43).

질문을 분류하는 방법에는 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계에 근거하여 인지적, 정의적 영역의 질문으로 분류할 수가 있다. 인지적 영역의 질문이란 개념의 원리를 이해하고 사실에 근거한 내용을 습득할 수 있도록 하는 질문으로 정보의 재생을 비롯한 다양한 지적 능력을 확인할 수 있고 학습 정보를 지각하고 처리하여 기억, 저장, 인출하여 활용하는 정보처리 과정과 관련한 영역의 질문이다(김현희 외, 2010: 27). 인지적 영역의 학습 단계는 6단계로 지식(knowledge), 이해(comprehension), 적용(application), 분석(analysis), 종합(synthesis), 평가(evaluation)가 있다. 정의적 영역에 관련된 질문은 내면적 반응을 자극하기 위한 교과학습의 태도와 관련된 질문으로 일반적인 느낌과 더불어 감정적인 정서의 질문영역이다(변홍규, 1996). 정의적 영역의 학습위계는 반응, 감수, 조직화, 가치화, 인격화 등이 있다.

인지적 질문은 지적인 이해와 관련이 있지만, 정의적 질문은 정서, 태도, 가치와 관련이 있어 학생들에게 그들이 학습한 바를 자신의 삶에 적용하고 있는지, 또는 지식이 그들에게 무엇을 의미하는지 확인하도록 묻는다(양무열, 2005: 32). 인지적 영역의 질문과 관련하여, Bloom(1956)의 질문 분류법은 교육목표를 포괄적이고 계층적으로 분류한 가장 초기 시도로서 교사들이 질문의 계층구조를 이해하고, 수준을 달리한 질문을 제시하도록 돕는 데 유용하다(임현경, 2009: 13).

2.3 영어 교과 교재의 질문

언어 교수를 위해 가장 확실하고 흔한 자료의 지원 형태는 교과서를 통해 나타나고, 교과서는 교육과정에서 사용하기 위한 일종의 텍스트이다(Brown, 2007). 학교에서 사용하는 영어교과서는, 일반적으로 국가 수준의 교육 과정에 근거하여

교사와 학생들의 교육적 활동에 필요한 구성 요소를 제시하므로, 교사와 학생들의 활동에 직접적인 영향을 주고, 교수의 내용과 유형을 지시하는 중요한 역할을 한다(배두본, 2010: 40). EFL(English as a Foreign Language)상황의 교실 수업에서 영어 교과 수업을 위해서 교과서는 필수 불가결한 요소이다. 특히, 교실 수업에서 언어활동의 네 가지 기능(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)을 통합한 수업을 위해서 대부분의 교사는 교육과정의 수업, 교수 스타일, 수업 방식에 대한 고려 등을 통해 교과서 활용 계획을 필요로 한다. 그러므로 통합 수업에 필요한 적절한 질문과 답변을 개발하고 교과서의 진도와 난이도에 따라 질문하고 답변을 유도하려는 교수 전략이 매우 중요하다. 또한, 교과서 질문에서 텍스트에 삽입된 질문은 학습자에게 적합한 인지과정을 안내하는 일종의 단서체계로서, 내용의 핵심을 보다 효율적인 정보처리 과정을 통해 파악하고, 나아가 다른 상황에의 전이가 용이하도록 도와주는 역할을 하는 것으로 이해되고 있다(양미경, 1992: 98).

우리나라 교육 여건상 교과서에 대한 의존도가 높아 교과서에 제시된 질문을 분석하는 것은 그 파급 효과가 교과서에 삽입된 질문뿐만 아니라 교사와 학생의 질문까지 영향을 미칠 수 있다는 점에서 살펴볼 필요가 있다(김현희, 2010: 7). 이러한 맥락에서 보면 수업의 주요 제재가 되는 교과서 질문에 관한 연구는 중요한 의미를 지니고 있다.

2.4 Bloom(1956)의 질문 유형 분류

교육학자 벤자민 블룸(Benjamin Bloom)은 교육에서 인간의 사고를 더 높은 형태로 촉진하기 위하여 6개의 복잡한 인지적 수준에 따라 분류한 방법을 체계화한 모델로 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계(taxonomy of educational objectives)를 제시하였다. Bloom(1956)의 교육목표 분류체계는 학습의 3가지 유형을 인지적(cognitive), 정의적(affective), 심동적 (psychomotor) 영역으로 분류하여 만든 것이다. 다음 <표1>은 이 3가지 유형을 나타낸 것이다.

<표 1> Bloom(1956)의 학습 영역

인지적 영역 (Cognitive Domain)	정의적 영역 (Affective Domain)	심동적 영역 (Psychomotor Domain)
1. Knowledge	1. Receiving phenomena	1. Perception 2. Set
2. Comprehension 3. Application	2. Responding to phenomena	3. Guided response 4. Mechanism
4. Analysis	3. Valuing	5. Complex response
5. Synthesis	4. Organize values into priorities	6. Adaptation
6. Evaluation	5. Internalizing values	7. Origination

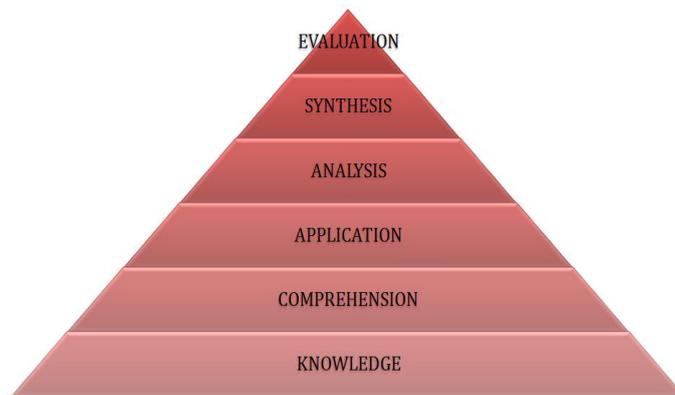
* Google. (2017). Bloom's Taxonomy. Google. Retrieved Mar. 10. 2017 from the World Wide Web: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/strategy.html>

위의 <표1>에서 인지적 영역은 표상, 연상, 연산, 구분, 분류, 추론 등과 같은 주로 안다는 일과 관계되는 기초적인 정신적, 지적 과정에서 발생하는 학습을 나타낸다(Bloom, 1956). 또한, 정의적 영역은 감정이나 정서, 대상에 대한 태도 등과 관련된 학습이며, 심동적 영역은 신체적 학습을 나타낸다. 이 학습 행동의 분류체계는 학습 과정의 목표로 여겨지고, 학습자는 학습이 이루어진 후에 새로운 기술, 지식, 그리고 태도를 얻어야 한다. 인지적 영역에는 각 단계마다 체계화된 구조를 갖도록 하기 위해서 분류 원칙으로 삼은 복잡성의 원리(principle of complexity)에 따라 6가지 단계의 구조로 학습이 발생한다는 점이 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계의 특징이다. 복잡성의 원리는 인지영역의 행동 목표를 단순히 나열하는 것이 아니라 요구되는 인지 능력 및 작용으로 보아 가장 단순한 것에서부터 복잡한 것의 순으로 조직하는 원칙을 칭하는데, 이 원칙은 곧 인지적 행동의 학습 과정에서도 가장 학습하기 쉬운 것에서부터 가장 학습하기 어려운 단계로 분류하는 원칙을 따르게 된다(박수만, 2006: 3). 6가지 단계는 지식

(knowledge), 이해(comprehension), 적용(application), 분석(analysis), 종합(synthesis), 평가(evaluation)로 교육적 목표를 이루기 위한 인지적 학습의 6단계를 체계적으로 보여준다.

Bloom(1956)은 인지적, 정의적 영역을 정교하게 만들고 나중에 심동적 영역은 제외하였다. 세 개의 영역을 가장 간단한 행동에서 가장 복잡한 행동으로까지 세분화하여 절대적이지는 않지만, 교육환경에서는 체계적으로 발달하게 되었고 Bloom의 교육목표 분류체계는 교육 분야에서 널리 응용이 되었다(박재철, 2017; 김진희, 2013; 박인진, 2012).

Bloom(1956)의 모형은 3개의 하위계층인 지식, 이해 그리고 적용과 상위계층인 분석, 종합 그리고 평가인 6개의 수준으로 이루어져 있다. 이 수준들은 학습자들이 사고를 높은 수준으로 성취하기 위한 것인데 만약 어떤 학생이 높은 수준의 사고를 이루고 싶으면 낮은 수준의 사고를 먼저 성취해야 하는 것으로 간주하였다(Bloom, 1956). 다시 말해, 전 단계의 지식이 반드시 전제되어야만 다음 단계로 발전할 수 있다는 것이다. 이 때문에 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계는 낮은 수준의 사고부터 높은 수준의 사고로 나타낼 수 있다. 이를 알기 쉽게 나타내면 다음 <그림1>과 같다.



<그림 1> Bloom(1956)의 교육목표 분류체계

Bloom(1956)의 교육목표 분류체계는 인지의 다른 계층인 사고, 학습 및 이해를 정의하고 구분하는데 사용되는 체계를 의미한다. 이 중 인지적 영역(the cognitive process domain)의 6가지 유형을 정리하면 다음과 같다(심현주, 2017;

장원선, 2015; 박인진, 2012).

지식(knowledge)영역이란 정보를 기억하는 단계로써 학생은 학습한 내용의 정보와 수업시간에 배운 적절한 형태의 원리를 기억하고 인식하는 영역이다. 핵심 단어로는 쓰다(write), 나열하다(list), 언급하다(state), 정의하다(define), 발견하다(discovery) 등이 있다.

이해(comprehension)영역은 이해하기의 단계로서 학생은 학습하기 전에 기초하여 정보를 해석하고, 이해하는 영역이다. 핵심단어로는 설명하다(explain), 요약하다(summarize), 바꾸어 표현하다(paraphrase), 묘사하다(describe), 설명하다(illustrate) 등이 있다.

적용(application)영역은 지식을 사용하고 적용하며, 학생은 최소한의 지시사항으로 문제를 완수하기 위해 데이터와 원리를 선택하고, 변경하고 사용한다. 핵심 단어로는 사용하다(use), 해결하다(solve), 보여주다(demonstrate), 적용하다(apply), 구성하다(construct) 등이 있다.

분석(analysis)영역은 패턴을 확인하고 분석하는 것과 생각을 조직하기의 단계이고 학생은 질문의 가정, 가설, 증거나 구조를 구별하고 분류한다. 핵심단어로는 분석하다(analyze), 분류하다(categorize), 비교하다(compare), 대조하다(contrast), 구별하다(separate) 등이 있다.

종합(synthesis)영역은 기존의 성취한 지식, 이해, 적용, 분석영역의 개념을 바탕으로 새로운 생각을 만들어 사용하는 단계이다. 학생은 생각을 종합하여, 계획하거나 제안하는 것을 구성하고 조직하고 통합시킨다. 핵심단어로는 만들다(create), 디자인하다(design), 가설하다(hypothesize), 발명하다(invent), 발달시키다(develop) 등이 있다.

평가(evaluation)영역은 이론과 결과를 평가하는 단계로써 학생은 특정한 기준에 기초하여 평가한다. 핵심단어로는 판단하다(judge), 추천하다(recommend), 비평하다(critique), 정당화하다(justify) 등이 있다.

인지 영역에 대한 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계는 40년간의 연구 자료들을 분석해 메타연구를 수행한 앤더슨과 크래스웰 (Anderson & Krathwohl, 1983)에 의해 명사 형태였던 용어가 동사 형태인 기억하다(remember), 이해하다(understand), 적용하다(apply), 분석하다(analyze), 평가하다(evaluate), 만들다

(create)로 6개의 카테고리 이름이 바뀌게 되었고, 위치도 재배열하여 2001년 일부 수정되었다(전병규, 2016). 인지적 영역의 질문 분류 방식은 학자에 따라 차이가 있지만, 기본적으로 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계에 근거를 두고 있고, 교육자들에게 최고의 도구였고 현재도 마찬가지다(Anderson, 2001).

2.5 질문 유형에 관한 선행 연구

본 연구에서는 영어교과서의 읽기 영역에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 인지 영역에 따른 질문 유형으로 분류 분석하였다. 기존의 교과서 질문을 분석한 연구는 주로 수업에서의 질문과 Bloom(1956)의 교육목표 분류체계를 준거로 분석한 연구가 가장 많았다. 교과서를 분석한 연구에서는 영어 과목 이외의 가정, 과학, 수학, 사회 등의 다양한 교과 영역에서 질문 분석이 시도되었다. 영어 교육에서 질문에 관한 연구는 꾸준히 진행됐으나 수업참여와 학습의 효과를 높이는데 중점을 두어온 경향이 있었다(전숙경, 2010: 165). 다음은 읽기와 교과서에 나타난 질문 유형을 분석한 선행 연구를 살펴보고자 한다.

박정진·윤준채(2004)는 비판적·창의적 질문을 중심으로 읽기 수업에서의 질문을 분석하였다. 읽기 수업 대부분의 질문은 사실적 내용의 회상이나 재생을 요구하는 것이고, 고차원적 사고를 요구하는 비판적·창의적 질문은 의미 있는 문제로 유도되지 못하는 경향이 있다고 하였다.

김현희(2010)는 중학교 가정 교과서에 나타난 Bloom(1956)의 인지적 영역의 질문을 분류하여 학년, 단원, 출판사별로 파악하였다. 교과서에 나타난 질문은 지식, 이해, 적용 질문 유형이 대부분을 차지하고 있으며, 고차원적 사고의 발달을 위해 분석, 종합, 평가할 수 있는 질문의 개발이 필요하다고 결론을 내리고 있다.

김진석(2015)은 교실담화에서 질문 유형을 분석하고 그 구성의 방향을 제시하고자 초등영어 수업을 관찰·분석한 후, 학습자의 의사소통능력 및 상호작용능력을 기르는 질문의 구성과 방향을 분석하였다.

타 과목의 질문 분석을 제외하고 영어교과서의 질문 유형과 관련된 선행 연

구 중에는 중학교 영어교과서를 분석한 장원선(2015)과 고등학교 영어교과서를 분석한 심현주(2017)의 문학 텍스트 질문 유형 분석이 있었다. 영어교과서에 나타난 질문을 분석한 연구는 주로 중학교 교과서를 대상으로 한 질문 분석이 많았다(유경희, 2005; 장원선, 2015).

제7차 중학교 영어교과서의 전시형 질문(display question)과 참고형 질문(referential question)분석은, 영어교과서의 전시형 질문과 참고형 질문의 분포 차를 통해 제7차 교육과정의 특성이 교과서에 잘 반영되고 있는지를 조사하였다. 연구결과, 현재 사용하고 있는 중학교 교과서에는 형태 중심의 전시형 질문이 편중되어 있어서 다양한 질문을 제공하는 교과서를 개발할 필요가 있음을 지적하였다. 또한 전시형, 참고형 질문의 분포 측면에서 교과서간 수평적 연계성이 부족하여 중학교 영어교과서 간에 연계성을 고려하여 교과서가 집필되어야 함을 주장하였다(유경희, 2005: 63).

중학교 영어교과서의 질문 유형 분석은 2009 개정 교육과정에 따른 현행 중학교 영어교과서의 질문을 Bloom(1956)의 인지영역의 질문 유형과 Nuttall(1982)의 내용-응답 영역 질문 유형으로 중학교 영어교과서 6종을 분석한 결과, 교과서간의 질문 유형의 차이를 밝혔다(장원선, 2015). 분석 결과를 토대로 교과서 내에서 부족한 질문 유형을 교사가 파악하여 영역별로 다양한 질문을 교실 담화 및 활동에 활용함으로써 학습자들이 다양한 유형의 질문을 통해 실제 의사소통 상황에서 질문과 응답을 효과적으로 발화할 수 있도록 지도해야 함을 주장하였다(장원선, 2015: 56).

고등학교 영어교과서의 질문을 분석한 연구는 7차 개정 교육과정에 근거한 고등학교 1학년 영어교과서의 질문 형태를 분석한 연구가 있다(장영애, 2013). 이 연구는 고등학교 1학년 교과서 15종에서 5종을 선정하여 교과서 내의 각 질문을 Long & Sato(1983)의 이론에 따라 참고형과 전시형의 형태로 분류하였다. 구체적으로 제7차 개정 교육과정에서 추구하는 의사소통 능력을 길러줄 수 있도록 교과서가 구성되어 있는지와 내용 체계 면에서 4가지 영역을 통합적으로 구성되어 있는지를 분석하였다. 분석 결과 전시형 질문이 79.9%로 많아서 참고형 질문의 비율을 늘려야 하며 유창함을 강조할 수 있는 내용 중심 질문의 비율을 늘려야 함을 지적하였다(장영애, 2013: 48).

최근의 연구로는 고등학교 영어교과서 내 문학 텍스트 질문 유형 분석 연구가 있다(심현주, 2017). 이 연구는 요구 조사 대상과 교과서 분석 대상으로 나누어, 고등학교 영어 교사 8명과 학생 100명을 대상으로 영어교과서 내 문학 텍스트 관련 질문에 관한 인식과 활용 실태 및 요구 조사를 하였다. 교과서 분석은 영어 I, 영어 II 16종을 대상으로 Krathwohl(1983)등의 정의적 영역 분류표와 Thomson(1987)의 독자 반응 접근법 발전모델을 참고하여 문학 텍스트와 질문의 관계를 살펴보았다. 분석 결과 고등학교 교과서 문학 텍스트와 학생들 간의 상호작용을 촉진할 수 있도록 구성되어야 하며, 특히 문학 텍스트의 양이 증가하여야 하며 또한, 문학 텍스트 내 정의적 영역의 질문이 증가하여야 한다고 하였다(심현주, 2017: 87).

기존의 연구에서는 다양한 교과에서 학습 자료에 수록된 질문에 관한 연구가 꾸준히 이어져 오고 있는데, 그 연구의 대상은 영역의 구분 없이 교과서에 수록된 전체 질문을 대상으로 질문의 수준과 위치에 따른 학습의 효과를 밝히는 양상을 보이고 있다(안은주, 2008). 고등학교 교과서를 대상으로 한 질문 분석은 언어활동의 4가지 영역의 구분 없이 교과서의 질문 전체에서 특정 영역만을 분석한 연구는 상대적으로 미흡한 실정이다. 또한, 일부 교과서만 선택하여 영역의 구분 없이 모든 질문을 통합하여 제시하였기에 영어교과서의 읽기 영역에 나타난 질문 유형을 분석한 연구는 전혀 다루어지지 않고 있었다. 고등학교 영어교과서에서 읽기 영역에 해당하는 문학 텍스트를 연구한 심현주(2017)는 정의적 영역을 중심으로 문학 텍스트와 학생의 상호작용을 촉진하는 연구를 제시하였지만, 최근까지 읽기와 관련하여 질문을 분석한 연구는 미비한 실정이다. 따라서 본 연구는 영어교과서 읽기 영역을 중심으로 Bloom(1956)의 인지영역에 기반을 둔 질문 유형을 기준으로 비교·분석하여 제시하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 분석 대상

본 연구에서는 고등학교 영어교과서 읽기 영역에 제시된 질문을 분석하였다. 편의상 영어교과서는 저자를 표기하지 않고, 교과서별로 순서를 매겨 알파벳 A, B, C, D, E, F로 출판사에 따라 숫자 1, 2, 3, 4, 5를 함께 붙여 표기하였다. 다음 <표2>는 분석 대상 교과서를 표로 정리한 것이다.

<표 2> 분석 대상 교과서

분석 대상 교과서	출판사	대표 저자	분 류
High School English I	금성출판사	김경한	A1
	능률교육	이찬승	A2
	YBM 시사	신정현	A3
	천재교과서	김진완	A4
	천재교과서	이창봉	A5
High School English II	금성출판사	김경한	B1
	능률교육	이찬승	B2
	YBM 시사	신정현	B3
	천재교과서	김진완	B4
	천재교과서	이창봉	B5
Practical English I	금성출판사	김경한	C1
	능률교육	이찬승	C2
	YBM 시사	신정현	C3
	천재교과서	김진완	C4
	천재교과서	이창봉	C5
Practical English II	금성출판사	김경한	D1
	능률교육	이찬승	D2
	YBM 시사	신정현	D3
	천재교과서	김진완	D4
	천재교과서	이창봉	D5
Reading and Writing	금성출판사	김경한	E1
	능률교육	이찬승	E2
	YBM 시사	신정현	E3
	천재교과서	김진완	E4
Practical Reading and Writing	금성출판사	김경한	F1
	능률교육	이찬승	F2
	YBM 시사	신정현	F3
	천재교과서	김진완	F4

영어교과서의 특성상 과목 체제에 있어서 기본 과목, 일반 과목, 심화 과목으로 구분되어 학생들의 필요와 진로 등에 따라 선택하여 이수할 수 있도록 되어 있다(교육과학기술부, 2012). 영어교과서는 학년과 학교에 따라 선택되기에 이와 상관없이 총 9개 출판사, 59종의 고등학교 영어교과서 가운데 읽기 영역이 들어가 있는 영어 I, 영어 II, 실용 영어 I, 실용 영어 II, 영어 독해와 작문, 실용 영어 독해와 작문 28권의 영어교과서를 선택하여 분석 대상으로 선정하였다. 고등학교 영어교과서는 교과서별로 약간의 차이는 있지만 본 연구에서는 교과서 읽기 영역에 해당하는 부분은 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 구분하여 각각의 활동에 나온 질문을 Bloom(1956)의 기준으로 분석하였다.

3.2 분석 대상 교과서의 구성 체제

3.2.1 읽기 영역 구성 체제

본 연구의 분석 대상 교과서는 4종 출판사의 고등학교 영어교과서 28권으로 읽기 영역 구성을 정리한 것이며 연구 결과 교과서별로 상이한 차이가 나타났다. 교과서 저자와 출판사에 따라 구성 체제는 모두 다르지만, 국가수준의 교육과정을 따라야 하므로 교육과정 총론과 각론에서 제시하는 목표와 성취기준 등은 같다. 하지만 이를 제시하는 각 교과서의 체제나 단원 구성, 구성 방식의 유사성은 존재하지만 모든 교과서가 동일하다고 할 수 없다.

본 연구의 목적이 고등학교 영어교과서의 읽기 영역의 모든 질문을 분석한 것이기 때문에 질문을 읽기의 전, 중, 후 활동으로 나눌 필요성이 없다. 하지만 교과서 구성 특성상 본문의 읽기와 관련하여 질문이 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 활동으로 나누어져 있기 때문에 분석 대상의 읽기 영역 부분의 구성 체제를 정리하면 다음과 같다.

<표 3> 읽기 활동 구성 체제

출판사 영어교과서	A	B	C	D	E
영어 I	-Before You Read -Reading -After You Read	-Ready to Read -Read -Reader's Review	-Before You Read	-Before You Read	-Before You Read
영어 II			-Read -After You Read		
실용영어 I		*Supplementa ry Reading	- B e f o r e Reading	-Read -After Read	*E x t e n d e d Reading
실용영어 II			-Reading - A f t e r Reading	-Reading - A f t e r Reading	
영어독해와 작문		- B e f o r e Reading -Reading - A f t e r Reading	-Before You Read	-Prepare to Read	-Review the Passage
실용영어독 해와 작문	-After You Read		-Read and Do		

<표 3>에서 보는 바와 같이 4종 출판사 28권의 교과서는 공통적으로 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동 (Before You Read, Reading, After You Read) 세 부분으로 구성되어 있다. 교과서마다 읽기 내용이 모두 다르기 때문에 난이도 또한 교과서와 출판사에 따라 달랐다. 이에 고등학교 영어교과서의 성취기준과 소재를 분석하여 난이도를 연구한 김근영(2017)은 어휘와 문장 특성에 따라 난이도가 달라진다고 밝혔다. 읽기 활동은 출판사와 교과서별로 구성에 있어서 상이한 차이가 나타났는데 A, B, C, D, E 교과서 모두 효과적인 읽기 활동을 위해 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후로 구성되어 있었다. A 출판사의 교과서는 세 부분의 활동으로 구성되어 있었고, B, D, E 출판사는 영어 I, II와 실용 영어 I, II의 구성이 같았다. C출판사만 영어 I, II와 실용 영어 I, II가 각각 다른 구성으로 되어 있었다. 전체적으로 영어 I, II 교과서와 실용 영어 I, II 교과서의 읽기 구성은 출판사마다 똑같이 나타났고, 영어 독해와 작문과 실용 영어 독해와 작문 교과서만 출판사가 같아도 구성이 달랐다. B와 E출판사의 영어 I, II와 실용 영어 I, II에서는 본론의 읽기에서 추가적인 읽기인 보충읽기(supplementary reading)와 심화읽기(extended reading) 부분을 두고 있었다.

3.2.2 단원별 읽기 활동 구성 체제

다음 <표 4>는 분석 대상 영어교과서의 읽기 영역에 포함된 단원의 구성 체제이다. 출판사와 교과서에 따라 단원수가 약간의 차이가 나타났고, 영어교과서 따라 단원 수, 전체 쪽수, 평균 읽기 쪽수를 다음과 같이 정리하였다.

<표 4> 단원별 읽기 활동 구성 체제

단원 구성 체제			
분류	단원 수	전체 쪽수	평균 읽기 쪽수
A1	8	185	5
A2	8	229	6
A3	7	177	5
A4	7+1	215	5
A5	8	189	5
B1	8	185	5
B2	8	229	6
B3	7	179	5
B4	7+1	217	5
B5	8	193	6
C1	8	183	5
C2	8+2	234	5
C3	8	179	3
C4	7+1	201	6
C5	8	173	5
D1	8	183	5
D2	8+2	234	5
D3	8	179	3
D4	7+1	203	8
D5	8	189	4
E1	8+2	187	4
E2	8+2	237	5
E3	8	174	5
E4	7+1	195	7
F1	8+2	187	4
F2	8+2	218	5
F3	8	187	3
F4	7	195	7

<표 4>에서 보는 바와 같이 본 연구에서 분석한 28종의 교과서는 교과서 종류와 출판사별로 읽기 영역의 단원 구성에서 차이를 보이고 있다. 영어 I, 영어 II 교과서는 읽기 쪽수와 구성이 같았다. A3과 B3 출판사의 교과서를 제외하고 모두 8단원으로 구성이 되어 있었고, A4와 B4 출판사의 교과서만 7단원에 Special Lesson이 포함되어 있는 것을 알 수 있다. A2, B2 출판사의 교과서만 평균 읽기 쪽수가 한 페이지 정도 많았으며, B4와 B5는 출판사가 같지만 B5가 평균적으로 한 페이지 더 읽기가 많았다. 실용 영어 I, 실용 영어 II 교과서의 구성은 영어 I, 영어 II 교과서와 차이가 나타났는데, C2와 D2 교과서의 구성은 8단원에 두 개의 Special Lesson이 포함되어 있는 것을 알 수 있고, C4와 D4 교과서의 구성도 마찬가지로 7단원에 한 개의 Special Lesson이 포함되어 있었다. 특히 C3 와 C4 교과서의 평균적인 읽기 쪽수는 3페이지로 다른 교과서에 비해 상당히 적었으며 이는 실용적인 교과서의 특성상 읽기 영역보다 다른 듣기와 말하기 영역이 더 비중이 큰 것으로 보인다. 실용 영어 II 교과서에서 D4 교과서는 8페이지로 D5 교과서보다 읽기 쪽수가 2배가량 나타났다. 같은 실용 영어 교과서여도 수준이 다르면 읽기의 비중이 크다는 것을 알 수 있었다. 영어 독해와 작문과 실용 영어 독해와 작문은 전반적으로 읽기 영역에 비중이 큰 것으로 보였는데 E1, E2와 F1, F2 교과서는 8단원의 구성으로 2개의 Review the passage가 추가적으로 포함되어 다른 교과서와 차별성을 지니고 있음을 알 수 있다. E4 교과서가 F4 교과서보다 Review the passage가 하나 더 추가되어 같은 출판사여도 교과서에 따라 읽기 구성이 다르다는 것을 알 수 있다.

영어교과서의 읽기 영역에 포함된 단원의 구성 체제는 출판사와 교과서에 따라 단원 수 쪽수가 차이가 나타났다. 평균 읽기 쪽수는 읽기 전과 후는 두 페이지로 동일하였고, 읽기 중 활동은 적게는 다섯 페이지에서 열 페이지까지 영어교과서에 따른 단원 수와 전체 페이지에 따른 평균 읽기 쪽수의 차이가 났다. 본 연구가 영어교과서의 읽기 영역에 제시된 모든 질문 유형을 파악하는데 그 목적이 있기에 교과서별 상이하게 나타난 페이지 수와 질문의 개수를 그대로 분석 자료에 포함하였다.

3.3 분석 절차 및 방법

3.3.1 교과서 분석 절차

본 연구는 분석 대상 교과서 28권에 수록된 읽기 영역의 질문을 Bloom(1956)의 학습 영역 중 인지적 영역에 따른 기준에 맞추어 질문 유형을 분석하였다. 본 연구에서 교과서의 질문 유형 예시로 제시한 것은 <표 5>의 핵심어와 예시 질문을 토대로 교과서별 질문 유형 중 가장 높은 빈도와 낮은 빈도를 구분하여 교과서 간에 차이를 나타내고, 각 교과서의 읽기 전·후 활동의 질문 유형이 어떻게 분포되어있는지도 살펴보았다. 다음의 <표 5>는 Bloom(1956)의 인지적 영역의 질문 유형 중 핵심어 및 예시 질문을 정리하여 표로 정리한 것이다.

<표 5> Bloom(1956)의 핵심어 및 예시 질문

유형	핵심어 및 예시 질문	
지식 (knowledge)	핵심어	who, what, why, when, omit, where, which, choose, find, how, define, label, show, spell, list, match, name, relate, tell, recall, select
	예시 질문	What is...? Can you select? Where is...? When did ___ happen? Who were the main...? Which one...? Why did...? How would you describe...? When did...? Can you recall...? Who was...? How would you explain...? How did ___ happen...? Can you list the three..? How is...? How would you show...?
이해 (comprehension)	핵심어	compare, contrast, demonstrate, interpret, explain, extend, illustrate, infer, outline, relate, rephrase, translate, summarize, show, classify
	예시 질문	How would you classify the type of...? How would you compare...? contrast...? Will you state or interpret in your own words...? How would you rephrase the meaning? What facts or ideas show...? What is the main idea of? Which is the best answer...? What can you say about ...? How would you summarize... ? Can you explain what is happening...? What is meant by...?

적 용 (application)	핵심어	apply, build, choose, construct, develop, interview, make use of, organize, experiment with, plan, select, solve, utilize, model, identify
	예시 질문	How would you use...? How would you solve ___ using what you've learned...? What examples can you find to...? How would you show your understanding of...? How would you organize to show...? How would you apply what you learned to develop...? What approach would you use to...? What other way would you plan to...? What would result if...? Can you make use of the facts to...? What elements would you use to change...? What facts would you select to show...? What questions would you ask during an interview?
분 석 (analysis)	핵심어	analyze, categorize, classify, compare, contrast, discover, dissect, divide, examine, inspect, simplify, survey, test for, distinguish, list, distinction, theme, relationships, function, motive, inference, assumption, conclusion, take part in
	예시 질문	What are the parts or features of...? How is _____ related to...? Why do you think...? What is the theme...? What motive is there...? Can you list the parts...? What inference can you make...? What conclusions can you draw ...? How would you classify...? How would you categorize...? Can you identify the different parts...? What evidence can you find ...? What is the relationship between ...? Can you make a distinction between ...? What is the function of ...? What ideas justify ...?
총 합 (synthesis)	핵심어	build, choose, combine, compile, compose, construct, create, design, develop, estimate, formulate, imagine, invent, make up, originate, plan, predict, propose, solve, solution, suppose, discuss, modify, change, original, improve, adapt, minimize, maximize, theorize, elaborate, test, happen, delete
	예시 질문	What changes would you make to solve...? How would you improve...? What would happen if...? Can you elaborate on the reason...? Can you propose an alternative...? Can you invent...? How would you adapt to create a different...? How could you change (modify) the plot (plan)...? What facts can you compile...? What way would you design...? What could be combined to improve (change)...? Suppose you could_what would you do...?

		How would you test...? Can you formulate a theory for...? Can you predict the outcome if...? How would you estimate the results for...? What could be done to minimize(maximize)...? Can you construct a model that would change...? How is related to...? Can you think for an original way for the...? What are the parts or features of...?
평가 (evaluation)	핵심어	award, choose, conclude, criticize, decide, defend, determine, dispute, evaluate, judge, justify, measure, compare, mark, rate, recommend, rule on, select, agree, appraise, prioritize, opinion, interpret, explain, support importance, criteria, prove, disprove, assess, influence, perceive, value , estimate, deduct
	예시 질문	Do you agree with the actions/outcome...? What is your opinion of...? How would you prove/ disprove...? Can you assess the value or importance of...? Would it be better if...? Why did they (the character) choose...? What would you recommend...? How would you rate the...? How would you evaluate...? How would you compare the ideas...? How could you determine...? What choice would you have made...? What would you select...? How would you prioritize...? How would you justify...? What judgment would you make about...? Why was it better that...? How would you prioritize the facts...? What would you cite to defend the actions...? What data was used to make the conclusion...? What information would you use to support the view...? Based on what you know, how would you explain...

* Bloom(1956), Taxonomy of educational objectives: Handbook 1,Cognitive Domain, New York: David Mckay.

본 연구는 분석 대상 교과서 28종의 읽기 영역에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 학습 영역 중 인지적 영역에 따른 질문 유형으로 분석하는 과정에서 양미경(1987)의 원칙을 따랐다. 질문의 규정에서 정보를 요구하거나 언어적 반응 또는 활동을 요구하는 기능을 지니면서 의문문, 진술문, 명령문의 형식을 지닌 문장을 질문으로 보았고, 기능과 형식적 조건을 동시에 충족시키는 준거를 질문의 기준

으로 제시하였다(양미경, 1987). 그리고 의문문의 형식을 지녔지만 반응이나 활동을 요구하지 않는 다른 기능을 가진 문장은 연구의 범위에서 제외하였다(김현희, 2010).

본 연구에서는 이러한 선행 연구의 질문의 규정을 기본으로 물음표(question mark) 옆에 있는 문장들은 평서문이나 청유문, 명령문이어도 이를 모두 질문으로 포함시키고 질문의 대상으로 삼아 분석을 하였다.

첫째, 본 연구에서 분석한 질문은 의문문, 명령문 또는 서술문의 형태와 관련 없이 질문의 형태로 된 것을 포함하여 학습자에게 응답을 요구하는 질문은 분석 범위에 모두 포함하였다. 둘째, 읽기 영역이 제시된 영어교과서의 질문만을 분석하였다. 본 연구에서는 교과서 읽기 영역에 해당하는 읽기 전, 읽기 중, 읽기 후 활동 질문을 모두 포함하여 분석하였다. 셋째, 분석 대상 교과서에 따라 분류된 질문의 수가 모두 다르기 때문에 객관적인 비교지표로 백분율(%)을 사용하였다.

3.3.2 읽기 영역의 질문 유형 예시 분석

영어교과서에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 학습영역 중 인지적 영역에 따른 질문 유형으로 분류했을 때, 문헌 조사에 따른 각각의 인지 유목에 관한 정의에 따라 해당 영역을 찾아 분류하는 방식을 취하였다. 그러나 이러한 분류는 연구자의 판단에 기초한 분석 자료라는 점에서, 객관적인 신뢰도 면에서는 일정 부분 한계를 지닌다. 특정 분류 기준에 따라 분석을 시도한 연구들은 필연적으로 이러한 한계를 갖는다(박인진, 2012). 본 연구에서는 3명의 교사 자문단을 구성하여 불확실한 질문 유형에 한해 연구자의 분석 결과와 비교하고, 연구의 신뢰도를 검증하기 위한 추가적인 확인을 거치며 실시하였다.

질문 유형의 예문들은 <표 5>의 핵심어와 대표적인 질문 예시를 비교하여 비슷하거나 같은 문장들을 임의로 선별하였다. 다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 지식 유형 질문의 예시이다.

예시 1. The caretakers noticed a little bird fluttering around, and admired its beautiful singing. They caught the bird and put it in a little wicker cage outside of their door. That night the little songster was missing from its accustomed nest, and the Dark Image knew more than ever the bitterness of loneliness.

Q) What happened to the sweet-voiced bird ? (A교과서: 85)

예시 2. Make a sentence by **choosing** the appropriate expressions to describe the picture. (B교과서: 150)



The men	ran up	the valley to	light	the fire.
	stood still at		survive	

예시 3. Many city names on the West Coast, on the other hand, reflect the fact that the early settlers in this area were Spanish. There are also many cities whose names start with San, a Spanish word meaning 'saint'. Cities such as San Francisco, San Diego, and San Jose were named after famous Catholic saints by Spanish settlers.

Q) What does *San* in San Francisco mean? (E교과서: 40)

예시 1번에서 'What happened~?'로 시작하는 질문은 지식 유형의 예시에서 나와 있듯이 지식 유형의 질문이다. 질문의 내용은 본문에서 목소리가 좋은 새에게 무슨 일이 일어났는지를 찾는 것이다. 이는 텍스트만 읽어도 추가적인 사고과정을 거치지 않고 주어진 질문의 답을 찾을 수 있는 질문이다. 예시 2번에서 지식 유형 핵심어들 중 'choose'를 이용하여 그림을 보고 내용상의 사실과 용어를 알고 고르는 질문으로 만들어져 있다. 질문의 내용은 기존의 선행되어 있는 지식으로 충분히 선택하여 답을 할 수 있는 문제로서 관련 있는 어휘를 짚어보는 것이다. 예시 3번에서 지식 유형의 핵심어에서 가장 많이 나오는 What으로

질문이 시작하는데 본문의 내용만 읽고도 바로 답을 말할 수 있는 지식 유형의 문제라고 할 수 있다. 교과서의 질문을 살펴봤을 때, 텍스트의 글을 읽고 그 내용을 파악하여 이해하는 것이 아니고, 단순히 질문을 읽고 텍스트에서 찾을 수가 있다. 이와 같이 텍스트 내의 문장에서 사전 지식 없이 단순히 찾을 수 있는 예시들은 모두 지식으로 분류가 될 수 있다. 이 외에 추가적으로 지식의 예시는 ‘What did sunflowers mean to van Gogh?(D 교과서 : 159)’, ‘What does think outside the box mean?(E 교과서 : 84)’ 등과 같은 읽기 활동의 질문을 포함한다. 또한, ‘Make a sentence by choosing the appropriate expressions to describe the picture.’ 와 같은 지식 유형의 핵심어가 포함되어 지식으로 분류하였다. 또한, 문장의 의미를 파악해서 이해할 수 있기 때문에 이해 유형에도 해당된다고 볼 수 있으므로 단순히 핵심어와 대표 예문만으로 인지적 영역의 질문 유형을 6가지로 확실하게 구분하기에는 힘들다. 따라서 이런 지시문의 질문은 수업시간에 직접 활동을 함으로써 문장의 의미를 파악하여 판별한 후에 분류할 수 있다.

다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 이해 유형 질문의 예시이다.

예시 4. Richard Lewis, the famous comedian, delivers his stand-up without a fixed script-the comedic equivalent of driving with your eyes closed-yet surfs the performance wave, insisting that he needs his anxiety to make it through his time on stage.

Q) What is compared to delivering a stand-up comedy without a fixed script ?
(A교과서: 150)

예시 5. It is clear that Eastern and Western cultures are different. But most of us would have a hard time explaining exactly where this distinction comes from.

Q) Underline the key phrase of the paragraph. (A교과서: 60)

예시 6. Finally, street food is the melting pot of tastes and cultures in which something strange and unfamiliar is cooked up to become familiar.

Q) Explain the expression " melting pot of tastes and cultures." (C교과서: 161)

예시 7. Some of the recently-coined euphemisms are used to avoid giving

offense to various minority groups or unfortunate individuals. (중략) All these words and expressions are used to avoid offending minority groups. This sensitivity is often called "political correctness."

Q) **What is the main idea** of the paragraph on page 48? _____ often use euphemisms not to _____ students and parents. (C교과서: 14)

예시 4번에서 질문을 살펴봤을 때, 대본 없이 서서 코미디를 하는 것은 무엇에 비유한 것인지에 대한 대답은 지문에서 찾을 수 있다. 학습자가 눈을 감고 운전을 한다는 구체적인 사실을 알아야 하는데 지문의 정보를 다른 형태로 다시 진술하는 질문으로서 텍스트의 내용을 파악해야 대답할 수 있는 이해 질문으로 분류할 수 있다. 예시 5번 질문에서 단락의 핵심 어구에 밑줄을 그으라는 것은 단락을 이해하고 파악해야만 알 수 있는 이해 유형 질문이고, 이해 유형 핵심어인 'rephrase'와 유사하여 이해 유형으로 분류하였다. 예시 6번 질문에서는 텍스트의 표면적인 내용만 파악해서 단순한 사고력을 요구하는 읽기 활동의 질문으로서 이해 유형의 핵심어에서 'explain'으로 시작하였다. 질문에 대한 대답은 지문에 주어진 텍스트의 의미만 파악해도 해결할 수 있다. 또한 이해 유형의 질문은 지문의 정보를 파악해야 답을 할 수가 있는데 사전의 지문에 관한 지식을 책이나 기타 매체에서 습득한 후에도 제시된 질문과 답을 하기 위해서는 지문의 내용과 의미를 파악하여 해결할 수 있는 문제이기도 하다. 예시 7번 질문에서 텍스트 내의 사실만으로는 빈칸의 내용을 채울 수 없고 내용을 파악해야만 빈칸의 teachers와 offend로 답하여 채워 넣을 수 있다. 예시 질문의 'What is the main idea of~?', 'What is meant by~?', 'How would you summarize~?'와도 비슷한 문형이다.

다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 적용 유형의 질문 예시이다.

예시 8. I hope all of you will try at least one sport while you are in high school. Now, let's give the soccer team a big round of applause. They've earned it!

Q) **What** are some things **you've learned** from sports? (C교과서: 86)

예시 9. **Imagine** throwing a "Come As You Will Be" party. Make specific details about the person you want to be. (C 교과서: 56)

예시 10. **Choose** an appropriate picture for each sentence. (C 교과서: 80)

1. The battery indicator shows you the amount of power left in the batteries.
2. Remove the battery compartment cap from the handle.

예시 11. She thinks that the teachers are really nice and dedicated to teaching, but she is worried that there is going to be too much homework, especially in science class.

Q) **What subject** are you struggling with most, and why? (C교과서: 21)

예시 12. **Find out** the most common injury your classmates have suffered recently. (F교과서: 83)

A Have you ever suffered from any of the injuries mentioned in the text?

B Yes, I have. I _____.

예시 8번 질문에서 'What ~ you've learned~?' 여러분은 스포츠를 통해서 어떤 것들을 배웠는가? 라는 질문은 텍스트 내의 내용을 충분히 이해하고 새로운 상황에 대한 응용이 필요하므로, 적용 유형에서 'What you've learned..?'과 유사한 구체적인 예시이다. 예시 9번 질문에서 단순히 주어진 글의 내용을 파악하는 것을 넘어 지문의 텍스트를 이해하며 주어를 학습자로 바꾸어 학습자가 되고 싶어 하는 사람에 대해 구체적인 세부사항을 만들라는 것은 본문의 내용을 기반으로 자신의 상황에 응용하는 적용 유형이다. 이 질문의 핵심어는 1:1로 대응이 되는 단어는 없었지만 'make use of, interview, solve'등의 적용의 질문 유형 핵심어와 가장 유사했기 때문에 적용으로 분류하였다. 예시 10번 질문에서 단순히 글의 내용을 파악하여 이해하는 차원에 머무는 것이 아니라 그에 해당하는 그림을 선택하는 적용 유형에 속한다고 할 수 있다. 핵심어인 'choose'가 있고, 유사한 예시질문으로는 'Can you make use of the facts to...?', 'What facts would you select to show...?'와 유사하다. 그림을 보고 선택하는 것은 본문에서 학습한 내용을 이용하여 그림을 보고 선택하여 구체적 상황에 적용하는 질문 유형이다. 예시 11번 질문에서도 본문의 'struggle'을 이용하여 학생들에게 자신의 상황에 빚

대어 응용을 시키는 적용 질문 유형으로서 본문의 내용을 쓰는 것이 아닌 학습한 단어를 응용해서 답해야 하는 질문 유형이다. 예시 12번 질문도 본문의 내용과 관련해서 최근에 학급 친구들이 가장 흔하게 당한 부상이 무엇인지 찾아야 하므로 이것은 적용 질문 유형 핵심어 중에서 'apply'와 유사하다. 질문에서 친구들에게 물어보고 정보를 얻어야 하므로 'interview, identify' 단어들과 유사하다.

다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 분석 유형의 질문 예시이다.

예시 13. Inho : The ondol then warmed the air inside. With Korean ondol, both the floor and the air inside were kept warm. Judy : What a great idea! In New Zealand, we just heat the air. Do you still use the ondol?
 Q) **What** is the difference between the Korean and New Zealand's heating systems?(F 교과서: 55)

예시 14. There is a cabinet over here. I will keep it open during class, and you can leave your diary there if you want me to read it. I will close this cabinet at the end of every class.
 Q) **Why do you think** Erin gave her students notebooks? (F 교과서: 85)

예시 15. Dikeledi : Well, every day is different because my work varies from day to day. For example, on one day I assign gates to planes that have landed, while on another I prepare flights for takeoff.
 Q) **Identify** THREE different jobs described by Dikeledi. (A교과서: 130)

예시 13번 질문에서 한국과 뉴질랜드의 난방 시스템의 차이점을 묻는 질문이다. 질문 유형의 분석 영역은 구문 분석으로 해석이 가능해서 주어진 자료와 텍스트에서 찾아낼 수 있는 유형이다. 핵심어인 'divide, compare, function'과 유사하며 'What are the parts of features of~?', 'Can you identify the different parts~?'와 비슷한 질문이라고 볼 수 있다. 예시 14번 질문에서 'Why do you think~?'라는 질문은 직접적으로 표면적인 사실로만 질문-답을 할 수 없고 텍스트의 구성 요소들을 구체적으로 확인하고 분석해서 추론할 수 있는 유형이다. 예시 15번의 질문은 '**Identify** THREE different jobs described by Dikeledi.' 3가지 일에 대해 확인하라는 것은 'Can you identify the different parts~?'와 유사한

질문으로서 구문 분석으로 그 구성요소를 확인하고 분석 유형의 핵심어인 'classify, categorize, list'와 비슷하게 쓰인다.

다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 종합 유형 질문의 예시이다.

예시 16. **What would you do if you** were asked to do something for the children in Tonj? A) I would save my pocket money and send it to them. (A교과서: 35)

예시 17. Fill in the blanks of the **summary** based on the main text.
What is surrealism? Surrealists present ideas taken from their _____ and _____ in an unusual way. (E교과서: 85)

예시 18. **Suppose** you are the crew members to establish habitable facilities on Mars. **Discuss** the following questions with your group. (A교과서: 85)
(1) What survival problems would you face on the planet?
(2) What possible plans would you come up with to solve these problems?
(3) What would the planet be like 50 years later?

예시 16번에서 What would you do if~?은 종합 유형의 예시 질문 'How would you improve~?', 'What would happen if~?'은 유사하여 종합 유형으로 분류하였다. 예시 17번은 지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가 유형의 영역을 모두 포함하는 개념으로 여러 부분으로 나누어져 있는 것을 하나로 묶을 수 있는 종합 유형이다. 인지영역의 6가지 유형에서 앞의 유형들을 모두 합친 개념이라고 할 수 있으며, 기존의 개념으로 새로운 개념을 만들어내어 각각의 요소들을 전체적으로 하나로 구성할 수 있는 능력을 말한다. 이것은 학습자의 의견을 하나로 묶을 수 있는 능력을 요구하는 활동이라고도 볼 수 있으며 교과서에 나타난 'summarize'와 'discuss'도 종합 유형의 구체적인 예시라고 볼 수 있다. 본문의 텍스트에 기초하여 요약하는 것인데 이것은 내용을 알아야 빈칸을 채울 수 있다. 'summary'는 질문 유형의 핵심어와 예시 질문에는 나와 있지 않지만 종합 유형에서 말하는 바를 나타내기 때문에 종합 유형에 포함시켰다. 예시 18번 질문은 종합 유형의 핵심어인 'discuss'가 포함된 질문 유형이다.

다음은 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류했을 때 평가 유형의 질문 예시이다.

- 예시 19. Choose the ideas that are mentioned by the writer(B4 교과서: 52).
- a. Personality has to do with how often people use euphemisms.
 - b. Euphemisms are intended to sound less direct or blunt to listeners.
 - c. Old euphemisms disappear and new ones appear.

예시 20. Think about different opinions on visualization.

Boy : To visualize your future, you should dream big. My dream is to volunteer in Africa. To achieve this, I'll go to Africa next month.

Girl : You should make specific steps to reach your goals. My goal is to major in English. To achieve this, I'll go to Africa next month.

Q. What is your opinion of visualization?(C교과서: 122)

예시 21. Think and Talk :

Q) What lessons have you learned from reading about the idioms? Share your ideas with your classmates(D교과서: 51).

A) I have learned that it would be useful to know about the origins of idioms.

예시 22. Based on the main text, decide whether Magritte would agree or disagree with the statements(D교과서: 135).

예시 19번은 제시된 문장을 읽고, 본문에서 언급된 것을 고르는 질문인데 핵심어인 'choose'가 포함되어 있다. 예시 20번의 평가 유형 예시 질문에서 'What is your opinion of~?'와 똑같고, 예시 21번에서는 관용구 뒤에 숨겨진 이야기를 읽으면서 깨달은 점을 친구들과 공유해야 하는 질문이다. 예시 질문인 'What is your opinion of~?'과 똑같은 질문이지만 자신의 의견을 공유해야 하므로 평가 유형으로 보았다. 예시 22번 평가 유형 예시 질문에서 'Based on what you know, how would you explain~?'과 유사하고, 핵심어인 'agree'가 포함되어 평가 유형으로 분류하였다. 학습자의 의견이나 감정을 비교하고, 결과를 평가하여 판단하는 것을 요구하는 활동을 의미한다.

IV. 연구 결과 및 논의

4.1 영어교과서의 질문 유형 분석 결과

고등학교 영어교과서 영어 I, II와 실용 영어 I, II 그리고 영어 독해와 작문, 실용 영어 독해와 작문의 읽기 영역에 제시된 질문을 Bloom(1956)의 질문 유형으로 분류한 표는 다음과 같다.

<표 6> 영어 I 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
A1	26	43	2	2	8	0	81
비율(%)	32.1	53.1	2.5	2.5	9.9	0	
A2	81	12	25	0	0	5	123
비율(%)	65.9	9.8	20.3	0	0	4.1	
A3	38	25	0	1	3	0	67
비율(%)	56.7	37.3	0	1.5	4.5	0	
A4	35	42	35	6	9	0	127
비율(%)	27.6	33.1	27.6	4.7	7.1	0	
A5	42	29	9	0	5	0	85
비율(%)	49.4	34.1	10.6	0	5.9	0	
총계	222	151	71	9	25	5	483
비율(%)	46.0	31.3	14.7	1.9	5.2	1.0	

*<표 6>의 숫자는 질문수를 표시함

영어 I 교과서에서 지식 유형의 질문이 222개로 46.0%를 차지하여 가장 큰 비중으로 나타났으며, 평가 유형의 질문이 5개로 1.0%의 비율을 차지하며 지식 유형의 질문과 40% 이상의 차이가 나타났다. 또한, 지식유형 질문 중에 A1 출판사가 32.1%로 A2 교과서의 읽기 영역의 질문인 65.9%보다 2배 이상 낮게 나타났다. 질문 유형에서 가장 낮은 유형으로는 평가 유형이었는데 전체 질문 유형

중에 1.0%만 차지하였다. 각각의 교과서에 차지하는 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 A2 교과서에서 81개로 가장 높았고, 이해 유형은 A1, 적용 유형은 A4, 분석 유형은 A4, 종합 유형은 A4, 마지막으로 평가 유형은 A2 교과서에서만 찾을 수 있었다. A2, A5 교과서에서는 분석 유형, A2, A3, A4, A5 교과서에서는 평가 유형은 상대적으로 미미하였다. 영어 I 교과서의 특성상 일반적인 주제에 관한 글을 읽고 이해하며 실생활에 필요한 의사소통 능력에 중점을 두었기 때문에 지식과 이해 유형의 질문 위주로 편중되어 나타났다는 것을 볼 수 있다.

<표 7> 영어 II 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
B1	24	38	6	2	7	0	77
비율(%)	31.2	49.4	7.8	2.6	9.1	0	
B2	99	11	9	0	0	6	125
비율(%)	79.2	8.8	7.2	0	0	4.8	
B3	40	31	4	4	0	0	79
비율(%)	50.6	39.2	5.1	5.1	0	0	
B4	76	27	29	3	5	1	141
비율(%)	53.9	19.1	20.6	2.1	3.5	0.7	
B5	46	32	10	1	1	1	91
비율(%)	50.5	35.2	11.0	1.1	1.1	1.1	
총계	285	139	58	10	13	8	513
비율(%)	55.6	27.1	11.3	1.9	2.5	1.6	

*<표 7>의 숫자는 질문수를 표시함

영어 II 교과서에서 지식 유형의 질문이 285개로 55.6%를 차지하여 가장 많았으며, 평가 유형은 1.6%의 비율만 차지하여 지식 유형의 질문과 50% 이상 차이가 나타났다. 이해 유형의 질문은 27.1%로 B1 교과서가 49.4%로 가장 높았고, B2 교과서가 8.8%로 가장 낮은 비율인 것으로 나타났다. 적용 유형은 B4 교과서가 20.6%로 가장 높았다. 분석, 종합, 평가 유형의 질문은 모두 전체 질문 유형에서 각각 1.9%, 2.5%, 1.6%로 3% 미만으로 나타났는데 영어 I 교과서와 마찬가지로 지식, 이해, 적용 유형의 질문보다 분석, 종합, 평가 유형의 질문은 비중이 작다는 것을 알 수 있었다. 각 교과서의 특성에 따라 특정한 유형의 질문만 나타난

것은 다양한 질문 유형을 고려하지 않았다는 것을 의미하며, 질문의 다양성이 없다는 것을 보여준다.

영어 II 교과서는 학습 내용을 심화하여 의사소통 능력을 더욱 향상시키고 영어 이해 능력과 표현 능력을 더욱 연마하게 하는 과목이기 때문에 기초 학문 영역의 주제나 내용에 관한 자료 및 정보 등을 다루는 데 필요한 언어 능력을 개발하도록 한다(교육과학기술부, 2012). 분석 결과에서 나타났듯이 지식, 이해 유형에 치중되어 있고 분석과 종합에는 미미한 비율을 보였다. 따라서 향후 교과서의 질문을 집필할 때는 질문의 유형을 좀 더 다양하게 구성할 필요가 있다.

<표 8> 실용 영어 I 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
C1	26	34	6	3	7	0	76
비율(%)	34.2	44.7	7.9	3.9	9.2	0	
C2	81	5	17	0	0	0	106
비율(%)	76.4	4.7	16.0	0	0	0	
C3	53	32	2	2	2	0	91
비율(%)	58.2	35.2	2.2	2.2	2.2	0	
C4	53	29	31	2	4	1	120
비율(%)	44.2	24.2	25.8	1.7	3.3	0.8	
C5	22	10	20	3	6	0	61
비율(%)	36.1	16.4	32.8	4.9	9.8	0	
총계	235	110	76	10	19	4	454
비율(%)	51.8	24.2	16.7	2.2	4.2	0.9	

*<표 8>의 숫자는 질문수를 표시함

실용 영어 I 교과서에서 지식 유형의 질문이 235개로 51.8%를 차지하며 가장 높았으며, 평가 유형의 질문이 4개로 0.9%의 비율만 차지하며 지식 유형의 질문은 50% 이상의 차이가 나타났다. 전체 질문 유형에서 이해, 적용 유형의 질문은 각각 24.2%와 16.7%로 비슷한 비율을 보이고 있지만 분석, 종합, 평가 유형의 질문은 모두 5% 미만을 보이고 있는 것으로 명확한 차이를 확인할 수 있다. 이는 읽기 영역의 질문이 지식 유형의 질문에만 편중되어 있고, 나머지 질문 유형은 미미한 차이가 나타났다. 질문 유형 중 전체 교과서에서 적용 유형이 16.7%로 가

장 높게 나온 교과서가 실용 영어 I 이었다.

실용 영어교과서의 읽기 영역 특성상 실생활 중심의 글을 읽고 이해하며 의사소통 능력에 중점을 두기에 일상에 적용하는 적용 유형의 질문이 지식 유형의 질문보다 더 증가시킬 필요가 있다. 교과서 내에서 부족한 질문 유형을 교사가 파악하여 영역별로 다양한 질문을 교실 담화나 영역에 활용하여 학습자들이 다양한 유형의 질문을 통해 실제 의사소통 상황에서 질문과 응답을 효과적으로 발화할 수 있도록 지도해야 할 것이다(장원선, 2015 :57).

<표 9> 실용 영어 II 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
D1	24	29	19	5	4	2	83
비율(%)	28.9	34.9	22.9	6.0	4.8	2.4	
D2	77	8	6	2	4	7	104
비율(%)	74.0	7.7	5.8	1.9	3.8	6.7	
D3	54	29	2	5	9	1	100
비율(%)	54	29	2	5	9	1	
D4	50	39	18	1	4	1	113
비율(%)	44.2	34.5	15.9	0.9	3.5	0.9	
D5	29	24	7	2	0	0	62
비율(%)	46.8	38.7	11.3	3.2	0	0	
총계	234	129	52	15	21	11	462
비율(%)	50.6	27.9	11.3	3.2	4.5	2.4	

*<표 9>의 숫자는 질문수를 표시함

실용 영어 II 교과서에서 지식 유형의 질문이 234개로 50.6%로서 가장 높았으며, 평가 유형의 질문이 11개로 2.4%의 비율만 차지하며 지식 유형의 질문과 25% 이상 차이가 나타났다. 이해와 적용 유형의 질문은 27.9%와 11.3%로 전체 질문에서 10% 이상을 보였지만 다른 교과서와 마찬가지로 분석, 종합, 평가 유형의 질문은 5% 미만의 비율을 보였다. 질문 유형이 읽기 영역의 특성상 지식 유형에만 편향되어 다른 유형의 질문은 비율이 낮게 나타났다는 것을 알 수 있다. 분석 결과 실생활 중심의 글을 읽고 이해하며 실생활에 필요한 의사소통 능력에 중점을 두는 교과서이기에 적용 유형의 질문이 더 많이 추가될 필요가 있다.

<표 10> 영어 독해와 작문 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
E1	52	27	16	7	17	3	122
비율(%)	42.6	22.1	13.1	5.7	13.9	2.5	
E2	94	13	18	0	1	6	132
비율(%)	71.2	9.8	13.6	0	0.8	4.5	
E3	73	10	9	1	11	0	104
비율(%)	70.2	9.6	8.7	1.0	10.6	0	
E4	67	53	29	7	4	2	162
비율(%)	41.4	32.7	17.9	4.3	2.5	1.2	
총계	286	103	72	15	33	11	520
비율(%)	55	19.8	13.8	2.9	6.3	2.1	

*<표 10>의 숫자는 질문수를 표시함

영어 독해와 작문 교과서에서 지식 유형의 질문이 286개로 55%를 차지하여 가장 많았으며, 평가 유형의 질문이 11개로 2.1%의 비율만 차지하며 지식 유형의 질문과 25%이상의 차이가 나타났다. 또한, 지식 유형 질문 중에 E2 출판사가 71.2%로 가장 높은 비율을 차지했으며, E4 교과서의 지식 유형의 질문이 41.4%로 가장 적은 비율로 E2 출판사의 교과서와 30%이상의 차이가 나타났다. 이해와 적용 유형의 질문은 각각 19.8%와 13.8%로 전체 질문에서 10%이상 나타났지만 다른 교과서와 비슷하게 분석 2.9%, 종합 6.3%, 평가 2.1%로 5%를 선회하였다. 이것은 지식 질문 유형이 55%로 편중되어 나타나서 다른 유형의 질문의 비율이 상대적으로 미미했기 때문이다. 영어 독해와 작문 교과서도 다른 교과서의 질문 유형과 마찬가지로 특정한 질문 유형으로 편중되어 있었다.

‘영어 독해와 작문’은 공통 교육과정이나 실용 영어 과목군의 교과서에서 배운 내용을 활용하여 읽기 능력과 쓰기 능력을 더욱 향상시키도록 하는 과목이다(임찬빈, 2011). 또한, 다양한 실용적인 내용의 글이나 학문 영역의 기초를 다져 글을 이해하며 자신의 생각이나 의견을 글로 형식에 맞게 표현하는 능력을 기르도록 하는데 목적이 있다(교육과학기술부, 2012). 이처럼 읽기, 쓰기 능력과 글을

쓸 수 있는 표현능력을 기르기 위해서는 교사의 적절한 질문과 교과서 내의 질문이 그에 맞게 구성되어야 하지만, 다른 교과서와 마찬가지로 지식 영역에만 편중되어 있었다. 향후 교과서의 특성에 맞게 적용과 분석, 종합 유형의 질문이 구성되는 것이 바람직하다.

<표 11> 실용 영어 독해와 작문 질문 유형 분석 결과

	지식	이해	적용	분석	종합	평가	총계
F1	40	39	16	14	11	1	121
비율(%)	33.1	32.2	13.2	11.6	9.1	0.8	
F2	47	51	21	13	2	2	136
비율(%)	34.6	37.5	15.4	9.6	1.5	1.5	
F3	54	33	17	6	8	1	119
비율(%)	45.4	27.7	14.3	5.0	6.7	0.8	
F4	75	12	15	2	5	1	110
비율(%)	68.2	10.9	13.6	1.8	4.5	0.9	
총계	216	135	69	35	26	5	486
비율(%)	44.4	27.8	14.2	7.2	5.3	1.0	

*<표 11>의 숫자는 질문수를 표시함

실용 영어 독해와 작문 교과서에서 지식 유형의 질문이 216개로 44.4%를 차지하여 가장 높았으며, 평가 유형의 질문이 5개로 1.0%의 비율을 차지하며 지식 유형의 질문과 40%이상 차이가 나타났다. 또한, 지식 유형 질문 중에 F4 출판사가 68.2%로 가장 높은 비율을 차지했으며, F1교과서가 33.1%로 F4교과서와 15% 이상 차이가 나타났다. 이해와 적용 유형의 질문은 27.8%와 14.2%로 전체 질문에서 10%이상 나타났다. 실용 영어 독해와 작문 교과서는 다른 교과서와 다르게 분석, 종합 유형의 질문이 5%이상의 비율을 보였지만 평가 유형의 질문은 1%로 다른 교과서와 비슷한 비율을 보였다.

실용 영어 독해와 작문 교과서는 학생들이 실용적인 내용의 글을 이해하며 자신의 생각이나 의견을 글로 표현하는 능력을 기르도록 하여 더 많은 흥미와 자신감을 갖도록 한다(교육과학기술부, 2012). 이처럼 실생활과 관련된 글을 읽고

쓰는 능력을 기르는 과목의 특성상 수업시간에 가장 많이 쓰는 질문 유형이 적용과 분석, 종합이다. 하지만 분석 7.2%, 종합 5.3%로 낮은 비율로 나타난 결과를 통해 읽기 영역에 제시된 질문과 교과서의 특성과는 맞지 않다는 결론을 얻을 수 있다. 그러므로 영어교과서의 특성에 따라 질문 유형 구성을 조직할 필요가 있다.

4.2 읽기 전·중·후 활동의 질문 유형 비교 및 분석 결과

영어교과서 구성의 특성상 읽기의 전체 부분을 구체적으로 읽기 전·중·후 활동으로 나누어 살펴보았다.

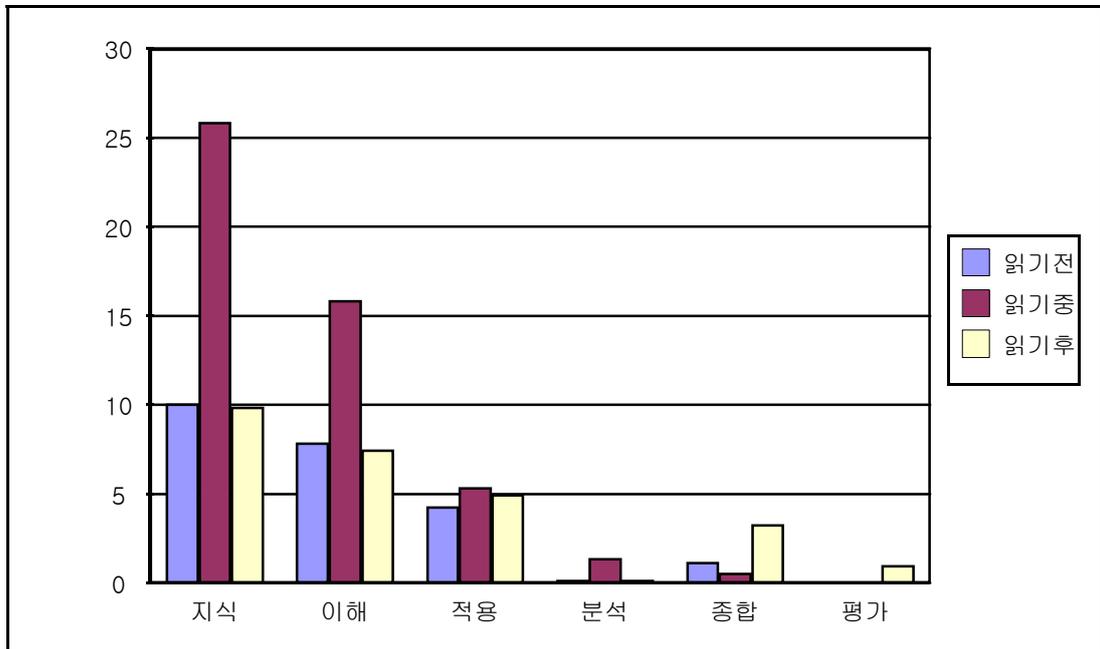
먼저, 읽기 전 활동이란 학습자가 독해 지문을 읽기 전에 이해하기 쉽게 여러 가지 활동을 제시하는 것이다. 주된 목적은 학습자들이 읽기의 목적을 이해하며 글을 읽으면 주제를 쉽게 파악할 수 있기 때문이다(임윤정, 2013: 5). 읽기 중 활동은 학습자들이 읽는 과정에서 본문을 통하여 이해하도록 도와주는 다양한 활동이 있는데 본문에 제시된 정보사이의 관련성을 이해하며 이전에 읽은 내용과 통합하고, 복잡한 구문이나 새로운 어휘를 처리하는 데 보다 효율적이 되도록 도와준다(이진화, 2010: 15). 읽기 후 활동이란 학습자들이 텍스트에 나와 있는 중요한 개념을 더 명확히 이해하는 단계로, 적절한 활동들을 통해 학생들에게 조직화된 정보를 제공해 줄 수 있으며 정보에 대한 이해를 종합하고 확장해 보도록 하는 단계이다(황혜인, 2011: 24). 이에 읽기 전·후 활동의 질문은 학습자들이 이미 알고 있었던 지식과 새롭게 습득한 정보를 종합하고 확장하여 독해력 향상에 도 도움을 주고 재구성할 수 있는 활동 영역이다.

이처럼 읽기 전·후 활동은 읽기 중 활동과 더불어 필수적인 학습과정으로서 질문 유형을 전반적으로 알아보기 위하여 분석해 볼 필요가 있다. 편의상 읽기 전 활동(before reading)은 B로, 읽기 중 활동(while reading)은 W로, 읽기 후 활동(after reading)은 A로 표기하였다. 고등학교 영어교과서 읽기 전·중·후 활동의 질문 유형을 분석한 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	지식			이해			적용			분석			종합			평가			
	활동	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A
A1	N	7	14	5	7	23	13	0	2	0	0	2	0	3	0	5	0	0	0
	%	8.6	17.3	6.2	8.6	28.4	16.0	0	2.5	0	0	2.5	0	3.7	0	6.2	0	0	0
A2	N	16	5.6	9	10	0	2	11	0	14	0	0	0	0	0	0	0	0	5
	%	1.3	4.6	0.7	0.8	0	0.2	0.9	0	1.1	0	0	0	0	0	0	0	0	0.4
A3	N	11	20	7	8	10	7	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0
	%	16.4	29.9	10.4	11.9	14.9	10.4	0	0	0	0	1.5	0	1.5	1.5	1.5	0	0	0
A4	N	4	27	4	7	25	10	7	21	7	1	4	1	1	2	6	0	0	0
	%	3.1	21.3	3.1	5.5	19.7	7.9	5.5	16.5	5.5	0.8	3.1	0.8	0.8	1.6	4.7	0	0	0
A5	N	11	19	13	6	19	4	3	3	3	0	0	0	1	0	4	0	0	0
	%	12.9	22.4	15.3	7.1	22.4	4.7	3.5	3.5	3.5	0	0	0	1.2	0	4.7	0	0	0
계	N	41	125	48	38	77	36	21	26	24	1	7	1	6	3	16	0	0	5
	%	10.1	25.9	9.9	7.9	15.9	7.5	4.3	5.4	5.0	0.2	1.4	0.2	1.2	0.6	3.3	0	0	1.0

*<표12>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 2> 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 12>에서 확인할 수 있는 영어 I 교과서 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 A5 교과서에서 지식 유형이 읽기 전 활동의 질문보다 읽기 후 활동의 질문이 높게 나타났다. A1, A4 교과서에서는 이해 유형, A2 교과서는 적용 유형, 종합 유형에서는 A1, A4 교과서가 높았다.

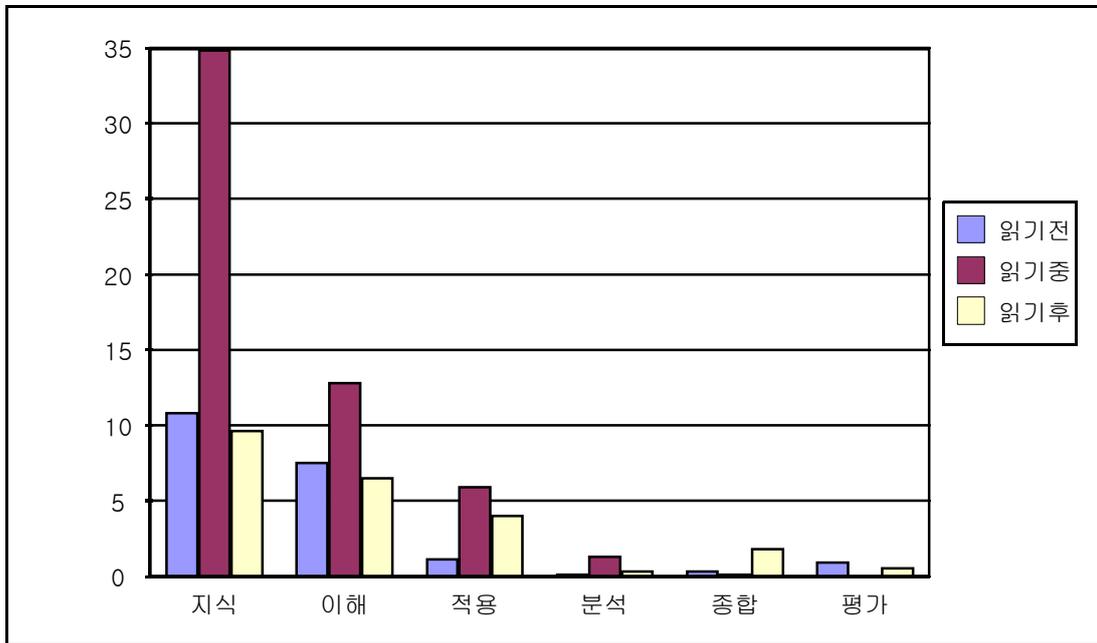
전체 질문의 총계에 비례하여 읽기 후 활동의 질문이 A1교과서의 이해 유형에서는 사전 활동의 질문보다 10%이상 높이 나타났다. 지식, 이해, 적용, 분석 유형의 질문은 읽기 전·후 활동의 질문의 수가 거의 비슷하거나 같았으며, 종합 유형 질문은 읽기 전 활동의 질문보다 읽기 후 활동의 질문이 두 배 가까이 많이 나타났다. 특히 평가 유형의 질문은 전체 교과서 읽기 영역에서는 찾아보기 힘들었다. 읽기 전·후 활동의 질문에 있어서 텍스트 내의 제시된 사실 위주의 내용만 알고 있어도 대답할 수 있는 지식 유형의 질문에만 편중되어 있었다.

각각의 교과서가 차지하는 읽기 중 활동의 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 25.9% 가장 높았고, 이해 유형 15.9%, 적용 유형 5.4%, 분석 유형 1.4%, 종합 유형 0.6%의 순서로 차지하였고 마지막으로 평가 유형은 0%로 질문을 찾아볼 수 없었다. 읽기 중 활동의 특성상 학생들이 읽고 이해하는 부분이 많아 질문 유형 중 평가는 없었다. 이로써 평가 유형의 질문은 읽기 중 활동에서 차지하는 비율이 상대적으로 부족한 것으로 판단된다. 주목할 만한 점은 종합과 평가 유형의 읽기 중 활동의 질문이 읽기 전과 후 활동의 질문보다 적게 나타났다. 종합 유형의 질문 개수와 백분율을 살펴보면 읽기 후 활동이 읽기 전과 중 활동의 질문보다 2배 이상 높은 것으로 나타났다. 이를 통해 영어 I 교과서에서는 기존의 개념을 바탕으로 새로운 생각을 계획하고 구성한 질문의 영역이 읽기 후 활동에 더 많이 배치가 되어 있다는 것을 의미한다. 종합 유형의 특성상 여러 요소를 결합하여 하나의 새로운 전체를 구성하는 능력이 읽기 후 활동에 분포가 많이 집중되어 있다고 볼 수 있다(Bloom, 1956). <그림 2>의 막대그래프에 나타난 바와 같이 읽기 중 활동이 읽기 전과 후의 활동보다 현저히 높았는데 이는 읽기 전과 후의 활동보다 교과서의 핵심이라고 할 수 있는 읽기 중 활동이 차지하는 비율이 높았기 때문이다.

<표 13> 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	지식			이해			적용			분석			종합			평가			
	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	
B1	N	8	13	3	8	22	8	0	3	3	0	2	0	1	1	5	0	0	0
	%	10.4	16.9	3.9	10.4	28.6	10.4	0	3.9	3.9	0	2.6	0	1.3	1.3	6.5	0	0	0
B2	N	23	61	15	7	0	4	0	0	9	0	0	0	0	0	0	3	0	3
	%	18.4	48.8	12	5.6	0	3.2	0	0	7.2	0	0	0	0	0	0	2.4	0	2.4
B3	N	15	17	8	8	13	10	0	3	1	1	2	1	0	0	0	0	0	0
	%	19.0	21.5	10.1	10.1	16.5	12.7	0	3.8	1.3	1.3	2.5	1.3	0	0	0	0	0	0
B4	N	3	59	14	9	17	1	2	24	3	0	2	1	1	0	4	1	0	0
	%	2.1	41.8	9.9	6.4	12.1	0.7	1.4	17.0	2.1	0	1.4	0.7	0.7	0	2.8	0.7	0	0
B5	N	7	29	10	7	14	11	4	1	5	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	%	7.7	31.9	11.0	7.7	15.4	12.1	4.4	1.1	5.5	0	1.1	0	0	0	1.1	1.1	0	0
계	N	56	179	50	39	66	34	6	31	21	1	7	2	2	1	10	5	0	3
	%	10.9	34.9	9.7	7.6	12.9	6.6	1.2	6.0	4.1	0.2	1.4	0.4	0.4	0.2	1.9	1.0	0	0.6

*<표13>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 3> 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 13>에서 확인할 수 있는 영어 II 교과서 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 B5 교과서에서 지식 유형이 읽기 전 활동의 질문이 읽기 후 활동의 질문보다 높게 나타났다. 또한 B2, B4 교과서에서는 이해 유형의 질문이, 적용과 종합 유형의 질문은 읽기 후 활동의 질문이 더 많았으며, 분석과 평가 유형은 전체적으로는 읽기 전·후 활동의 차이가 크지 않았다.

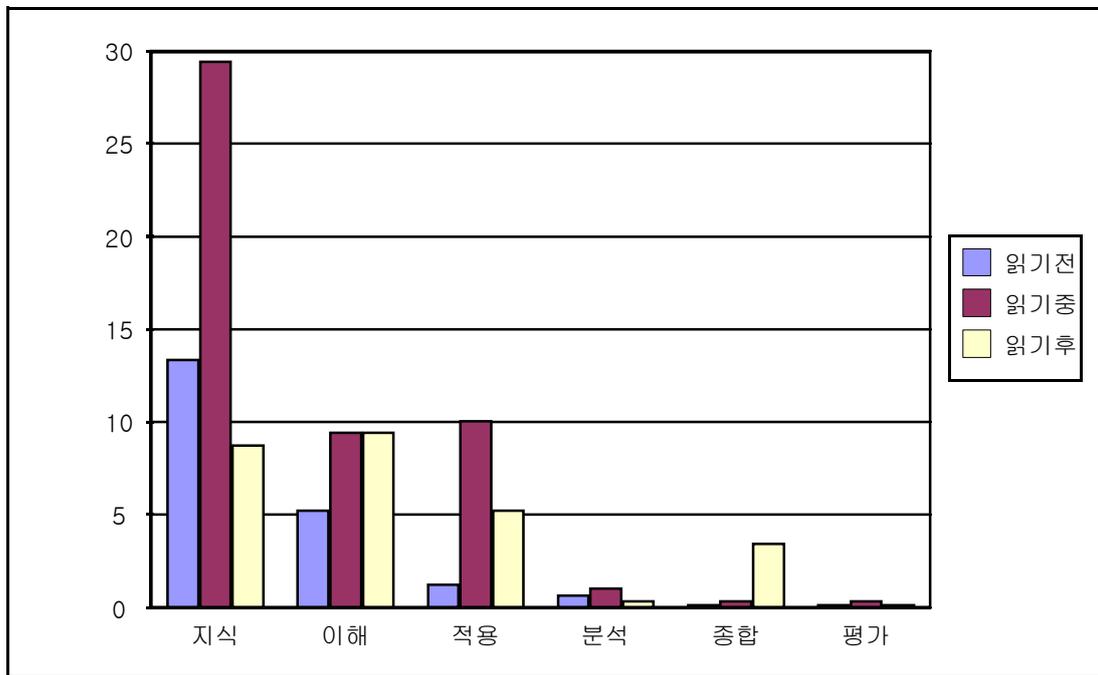
각각의 교과서가 차지하는 읽기 중 활동의 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 34.9% 가장 높았다. <그림 3>의 막대그래프에 나타난 것처럼 지식 유형이 읽기 중 활동에서 읽기 전과 후 활동보다 현저히 높았는데 이는 읽기 중 활동이 교과서에서 많은 부분을 차지하고 있기 때문이다. 이해 유형 12.9%, 적용 유형 6.0%, 분석 유형 1.4%, 종합 유형 0.2%의 순서로 차지하였고 마지막으로 평가 유형의 질문을 찾아볼 수 없었다. 영어 I 교과서와 마찬가지로, 읽기 중 활동의 특성상 학생들이 읽고 이해하는 부분에 집중되어 질문 유형 중 평가는 나타나지 않았다. 평가 질문이 교과서 전체의 읽기 영역에서 2%미만으로 전체 질문 유형에서는 가장 적은 비율이었다. 이는 교과서에 따라 특정단계의 질문이 특별히 많이 다루어질 수도 있고, 그렇지 않을 수도 있기 때문이다(변홍규, 1996). 전체 질문 수에 비례하여 분석과 평가 유형의 질문이 차지하는 비율이 상대적으로 낮은 것으로 보았을 때 읽기 교과서에서는 텍스트 내의 구성요소간의 관계 또는 가치 판단이나 자료를 판단할 수 있는 능력을 기를 수 있는 질문이 부족한 것으로 판단된다.

영어 II 교과서 특성상 학생 중심의 활동을 통해 협동 학습과 자기 주도적인 학습으로 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 이해해야 한다(교육과학기술부, 2012). 읽기 중 활동보다 읽기 전과 후 활동에서 교사의 역할보다는 학생 중심으로 협동 학습과 자기 주도적인 학습을 기를 수 있기에 다양한 질문 유형으로 수업을 운영할 수 있다.

<표 14> 실용 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	지식			이해			적용			분석			종합			평가			
	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	
C1	N	7	16	3	10	15	9	1	4	1	1	1	1	0	1	6	0	0	0
	%	9.2	211	3.9	132	197	118	1.3	5.3	1.3	1.3	1.3	1.3	0	1.3	7.9	0	0	0
C2	N	25	42	14	1	0	4	0	10	7	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	%	236	336	132	0.9	0	3.8	0	9.4	6.6	0	0	0	0	0	0	0	0	0.9
C3	N	14	31	8	1	16	15	0	2	0	0	2	0	1	0	1	0	0	0
	%	154	341	8.8	1.1	176	165	0	2.2	0	0	2.2	0	1.1	0	1.1	0	0	0
C4	N	9	39	5	7	11	11	1	23	7	0	1	1	0	0	3	1	0	0
	%	7.5	325	4.2	5.8	9.2	9.2	0.8	192	5.8	0	0.8	0.8	0	0	2.5	0.8	0	0
C5	N	6	6	10	5	1	4	4	7	9	2	1	0	0	0	6	0	0	0
	%	9.8	9.8	164	8.2	1.6	6.6	6.6	115	148	3.3	1.6	0	0	0	9.8	0	0	0
계	N	61	134	40	24	43	43	6	46	24	3	5	2	1	2	16	1	2	1
	%	134	295	8.8	5.3	9.5	9.5	1.3	101	5.3	0.7	1.1	0.4	0.2	0.4	3.5	0.2	0.4	0.2

*<표14>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 4> 실용 영어 I 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 14>에서 확인할 수 있는 실용 영어 I 교과서 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 C2 교과서에서 지식 유형이 읽기 전 활동의 질문이 읽기 후 활동 질문보다 10개 이상 나타났다. C3 교과서에서는 이해 유형의 읽기 후 활동 질문이 읽기 전 활동의 질문보다 15배 차이가 나타났으며, C3 교과서의 적용 유형의 질문은 읽기 전·후 활동 질문 모두 나타나지 않았다. C2 교과서의 분석과 종합 유형의 질문 역시 읽기 전·후 활동의 질문이 모두 나타나지 않았으며, C3과 C5 교과서의 평가 질문도 보이지 않았다.

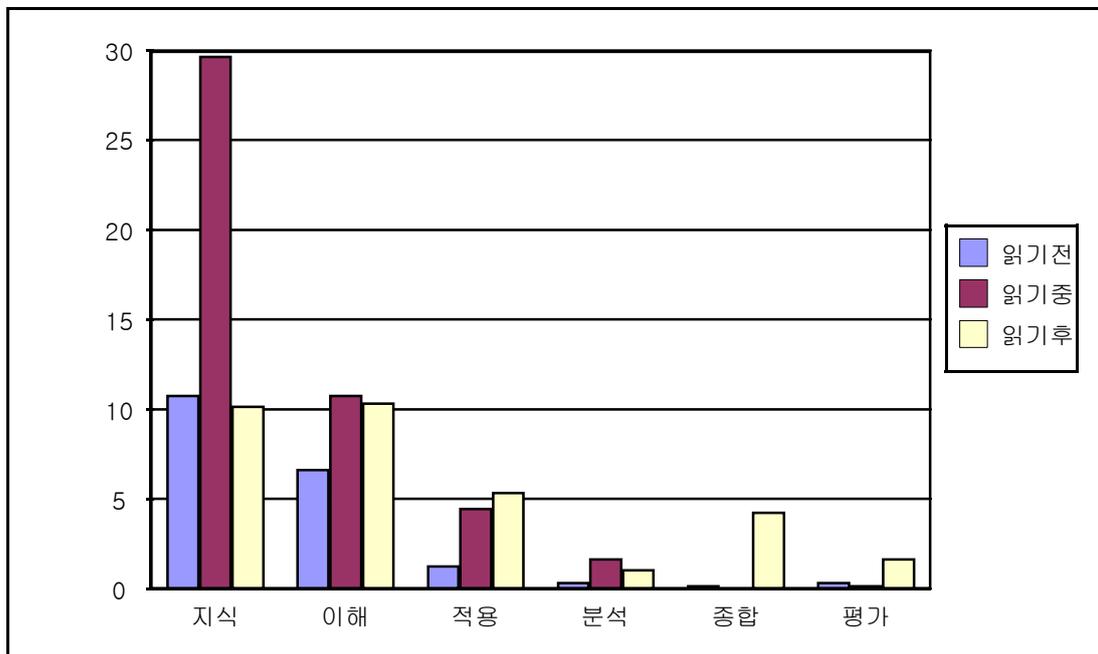
읽기 중 활동 질문은 각각의 교과서에 차지하는 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 29.5%로 가장 높았고, 이해 유형 9.5%, 적용 유형 10.1%, 분석 유형 1.1%, 종합 유형 0.4%의 순서로 차지하였고 마지막으로 평가 유형은 0.4%였다. 실용 영어교과서 특성상 학생들이 적용하는 부분이 많아 질문 유형 중 적용의 비율이 읽기 전·후 활동보다 높았다. <그림4>의 막대그래프에 나타난 바와 같이 읽기 중 활동이 읽기 전과 후의 활동보다 현저히 높았는데 이는 읽기 전과 후의 활동보다 교과서의 핵심이라고 할 수 있는 읽기 중 활동이 차지하는 비율이 높기 때문이다. 주목할 점은 실용 영어교과서의 특성을 반영하여 다양한 분야의 지식과 기능을 익히고 학습과 생활에서 사실적인 이해나 지식을 바탕으로 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있도록 하는 적용 유형의 질문의 개수가 많은 것으로 파악되었다.

전체 질문 수를 살펴보면, C2 교과서가 다른 교과서들보다 조금 높게 나왔으며, 전체 읽기 전·후 활동의 질문이 5% 내외로 비슷하게 나왔다. 특히 실용 영어 I 교과서의 전체 이해, 적용, 종합 유형에서는 읽기 전 활동의 질문보다 읽기 후 활동의 질문이 2~16배 이상 높게 나왔다. 이것은 실용 영어교과서 특성상 일상생활에서 이해하고 적용하는 내용이 많기 때문이고, 읽기 텍스트를 학습한 후 읽기 후 활동의 질문에서 이해와 적용 유형의 질문을 통해 확인하는 내용이 많았기 때문이다. 실용 영어 I 교과서 전체의 질문 유형을 살펴보면 지식, 이해 유형의 질문이 높은 편이었고, 적용과 종합 유형의 읽기 후 활동의 질문이 월등히 높은 것을 빼고는 나머지는 비슷하게 분포가 된 것을 알 수 있었다.

<표 15> 실용 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	지식			이해			적용			분석			종합			평가			
	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	
D1	N	4	12	8	7	18	4	5	8	6	1	3	1	0	0	4	1	1	0
	%	4.8	14.5	9.6	8.4	21.7	4.8	6.0	9.6	7.2	1.2	3.6	1.2	0	0	4.8	1.2	1.2	0
D2	N	21	40	16	3	0	5	0	0	6	0	0	2	0	0	4	0	0	7
	%	20.2	38.5	15.4	2.9	0	4.8	0	0	5.8	0	0	1.9	0	0	3.8	0	0	6.7
D3	N	12	34	8	3	12	14	0	2	0	0	3	2	1	0	8	1	0	0
	%	12	34	8	3	12	14	0	2	0	0	3	2	1	0	8	1	0	0
D4	N	9	39	2	7	18	14	0	11	7	0	1	0	0	0	4	0	0	1
	%	8.0	34.5	1.8	6.2	15.9	12.4	0	9.7	6.2	0	0.9	0	0	0	3.5	0	0	0.9
D5	N	4	12	13	11	2	11	1	0	6	1	1	0	0	0	0	0	0	0
	%	6.5	19.4	21.0	17.7	3.2	17.7	1.6	0	9.7	1.6	1.6	0	0	0	0	0	0	0
계	N	50	137	47	31	50	48	6	21	25	2	8	5	1	0	20	2	1	8
	%	10.8	29.7	10.2	6.7	10.8	10.4	1.3	4.5	5.4	0.4	1.7	1.1	0.2	0	4.3	0.4	0.2	1.7

*<표15>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 5> 실용 영어 II 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 15>에서 확인할 수 있는 실용 영어 II 교과서 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 D3 교과서에서 지식 유형이 읽기 전 활동보다 읽기 후 활동의 질문이 높게 나타났다. D2, D3, D4 교과서에서는 이해 유형의 질문이, 적용 유형의 질문은 D2, D4, D5 교과서가 높았다. 또한, 종합 유형에서는 D3 교과서가 상대적으로 높았다.

지식, 이해 유형의 질문은 읽기 전·후 활동의 질문이 큰 차이가 나타나지 않았지만, 적용과 종합 유형의 질문은 읽기 전 활동의 질문보다 읽기 후 활동의 질문이 상대적으로 높게 나타났다. D3 교과서와 D4 교과서의 적용과 종합 유형과 D5 교과서의 종합과 평가 유형의 질문은 찾아보기 힘들었다. 교과서 전체의 읽기 전·후 활동의 질문 수는 지식유형의 질문은 거의 차이가 나타나지 않았으며, 이해는 읽기 후 활동의 질문수가 더 많았고, 적용과 종합 유형의 질문도 읽기 후 활동의 질문수가 많았다. 분석과 평가 유형의 질문은 큰 차이가 없었다.

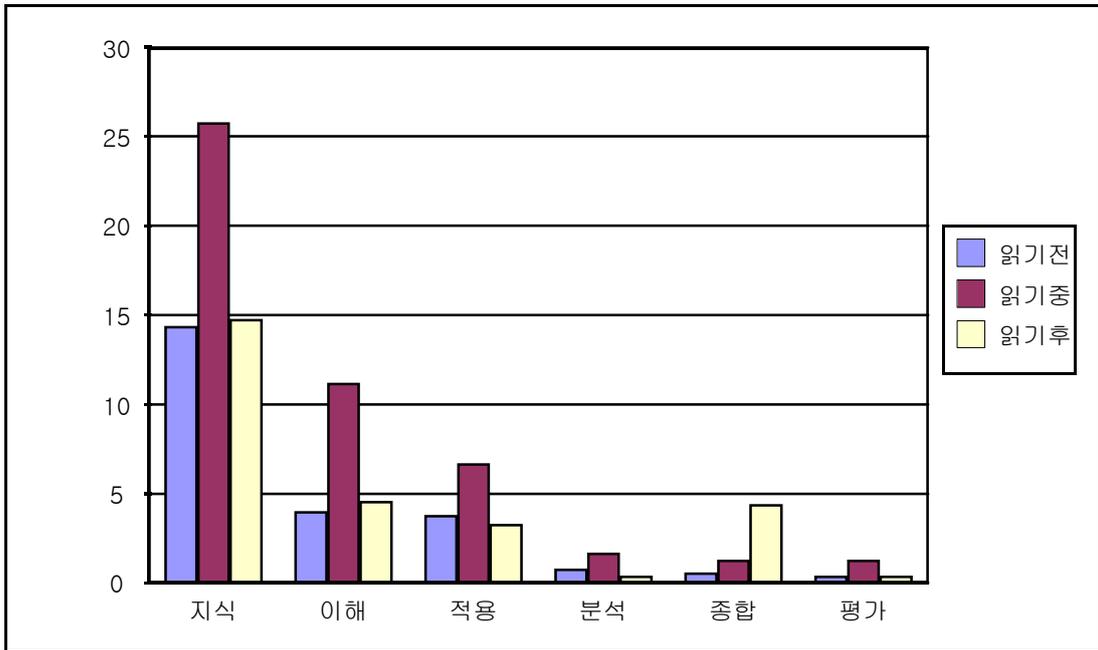
각각의 교과서가 차지하는 읽기 중 활동 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 29.7%로 가장 높았고, 이해 유형 10.8%, 적용 유형 4.5%, 분석 유형 1.7%, 평가 유형 0.2%의 순서로 차지하였고 마지막으로 종합 유형은 0%로 질문을 찾아볼 수 없었다. 주목할 만한 점은 읽기 중 활동의 종합 유형의 질문이 전혀 나타나지 않았다는 것이다. 종합 유형의 질문 개수와 백분율을 살펴보면 읽기 후 활동의 질문(4.3%)이 읽기 전 활동의 질문(0.2%)보다 조금 높게 나타났다. 이것은 종합 유형의 특성상 여러 요소들을 결합하여 새로운 전체를 만드는 구성 능력이 읽기 후 활동에 많이 분포가 되어 있기 때문이라고 볼 수 있다. <그림 5>의 막대그래프에 나타난 바와 같이 읽기 중 활동의 질문이 읽기 전과 후의 활동의 질문보다 현저히 높았는데 이는 읽기 전과 후의 활동보다 교과서의 핵심이라고 할 수 있는 읽기 중 활동이 차지하는 비율이 높기 때문이다.

실용 영어 II 교과서는 실용 영어 I 교과서와 마찬가지로 읽기 전·후 활동의 질문에 있어서 텍스트 내의 사실위주의 내용만 알고 있어도 대답할 수 있는 지식 유형의 질문에만 편중되어 있었는데 이해 유형의 질문에 있어서는 읽기 후 활동의 질문이 더 많은 것이 특징이었다.

<표 16> 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	활동	지식			이해			적용			분석			종합			평가		
		B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A
E1	N	7	16	29	4	17	6	9	5	2	1	5	1	2	4	11	1	2	0
	%	5.7	131	238	3.3	139	4.9	7.4	4.1	1.6	0.8	4.1	0.8	1.6	3.3	9.0	0.8	1.6	0
E2	N	32	45	17	7	5	1	7	10	1	0	0	0	0	1	0	1	4	1
	%	242	341	129	5.3	3.8	0.8	5.3	7.6	0.8	0	0	0	0	0.8	0	0.8	3.0	0.8
E3	N	20	34	19	2	0	8	4	1	4	1	0	0	1	0	10	0	0	0
	%	192	327	183	1.9	0	7.7	3.8	1.0	3.8	1.0	0	0	1.0	0	9.6	0	0	0
E4	N	16	39	12	8	36	9	0	19	10	2	4	1	0	2	2	0	1	1
	%	9.9	241	7.4	4.9	222	5.6	0	117	6.2	1.2	2.5	0.6	0	1.2	1.2	0	0.6	0.6
계	N	75	134	77	21	58	24	20	35	17	4	9	2	3	7	23	2	7	2
	%	144	258	148	4.0	112	4.6	3.8	6.7	3.3	0.8	1.7	0.4	0.6	1.3	4.4	0.4	1.3	0.4

*<표16>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 6> 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 16>에서 확인할 수 있는 영어 독해와 작문 교과서의 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 E1 교과서에서 지식 유형이 읽기 전 활동의 질문보다 읽기 후 활동의 질문이 상대적으로 높게 나타났다. 이해 유형에서는 E2 교과서를 제외한 모든 교과서의 읽기 후 활동의 질문이 더 많았다. 적용 유형의 질문에서는 E4 교과서의 읽기 전 활동의 질문이 전혀 나타나지 않고 읽기 후 활동의 질문만 10개가 나온 것이 주목할 만한 점이었다. E2 교과서의 분석과 종합, E3 교과서의 평가 유형의 질문은 나타나지 않았지만 전체 교과서의 읽기 전·후 활동의 질문 수는 E2 교과서를 제외하고선 모두 비슷하게 나타났다. 특히 종합 유형의 질문에서는 E2와 E4 교과서의 질문이 거의 없었음에도 불구하고 읽기 후 활동의 질문이 훨씬 많이 나왔는데 E1과 E2 교과서의 읽기 후 활동의 질문이 많았기 때문이다.

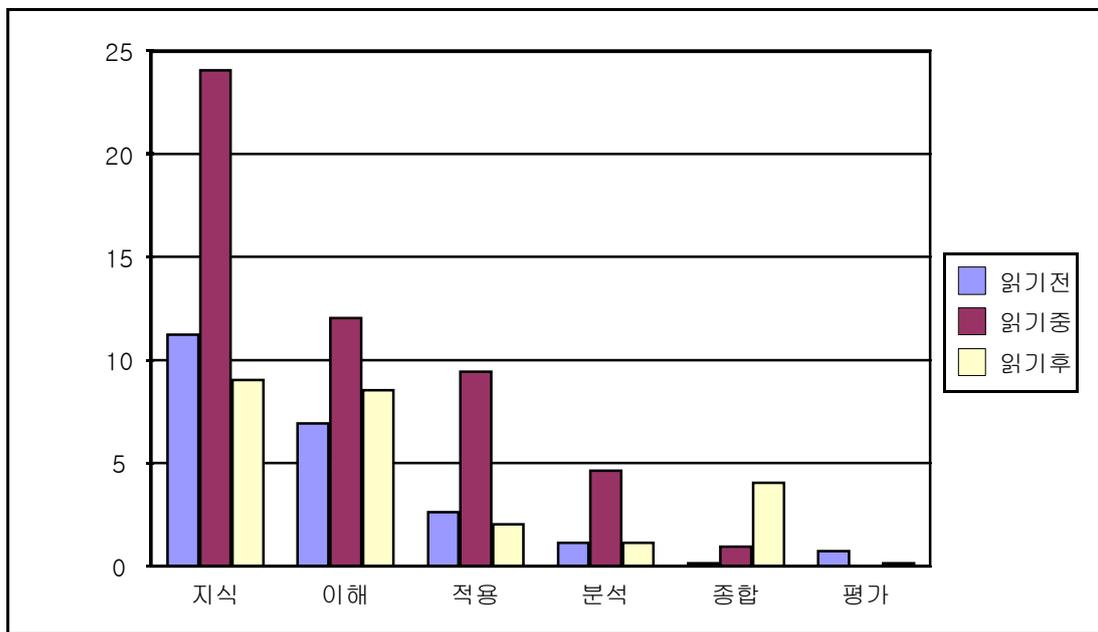
각각의 교과서가 차지하는 읽기 중 활동의 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 25.8% 가장 높았고, 이해 유형 11.2%, 적용 유형 6.7%, 분석 유형 1.7%, 종합 유형 1.3%의 순서로 차지하였고 마지막으로 평가 유형은 1.3%였다. 주목할 점은 종합 유형의 질문이 읽기 후 활동에 배치가 많이 된 점을 미루어 볼 때, 종합 유형의 특성인 새로운 전체를 구성하는 능력이 읽기 후 활동에 보통 분포가 많이 되어 있다는 유사점을 발견할 수 있었다. <그림 6>의 막대그래프에 나타난 바와 같이 읽기 중 활동의 질문 유형이 읽기 전과 후의 활동보다 현저히 높았다. 이는 다른 교과서와 마찬가지로 읽기 전과 후 활동의 질문보다 교과서의 핵심이라고 할 수 있는 읽기 중 활동의 질문이 높은 비율을 차지하기 때문이다.

전체 질문의 총계에 비례하여 E1 교과서의 지식 유형의 질문이 영어 I, 영어 II, 실용 영어 I, 실용 영어 II, 실용 영어 독해와 작문 교과서에서 나타난 지식 유형의 질문보다 상대적으로 높았다. 이는 영어 독해와 작문 교과서 특성상 읽기 영역의 내용이 많기 때문에 이를 평가하고 질문할 수 있는 질문 유형이 지식 유형에서 많이 나타났기 때문이다.

<표 17> 실용 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

유형	지식			이해			적용			분석			종합			평가			
	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	B	W	A	
F1	N	10	22	8	7	10	22	2	11	3	0	10	4	0	3	8	1	0	0
	%	8.3	18.2	6.6	5.8	8.3	18.2	1.7	9.1	2.5	0	8.3	3.3	0	2.5	6.6	0.8	0	0
F2	N	20	22	5	14	26	11	6	13	2	6	6	1	0	0	2	2	0	0
	%	14.7	16.2	3.7	10.3	19.1	8.1	4.4	9.6	1.5	4.4	4.4	0.7	0	0	1.5	1.5	0	0
F3	N	13	33	8	9	17	7	4	12	1	0	6	0	0	8	8	1	1	0
	%	10.9	27.7	6.7	7.6	14.3	5.9	3.4	10.1	0.8	0	5.0	0	0	6.7	6.7	0.8	0.8	0
F4	N	12	40	23	4	6	2	1	10	4	0	1	1	1	2	2	0	0	1
	%	10.9	36.4	20.9	3.6	5.5	1.8	0.9	9.1	3.6	0	0.9	0.9	0.9	1.8	1.8	0	0	0.9
계	N	55	117	44	34	59	42	13	46	10	6	23	6	1	5	20	4	0	1
	%	11.3	24.1	9.1	7.0	12.1	8.6	2.7	9.5	2.1	1.2	4.7	1.2	0.2	1.0	4.1	0.8	0	0.2

*<표17>의 N(number)은 질문수를 표시



<그림 7> 실용 영어 독해와 작문 전·중·후 활동의 질문 유형 분석 결과

<표 17>에서 확인할 수 있는 실용 영어 독해와 작문 교과서 읽기 영역 전·후 활동 질문 유형의 특징으로는 F4 교과서에서 지식 유형의 읽기 후 활동 질문이 읽기 전 활동의 질문보다 높게 나타났다. 또한, 이해 유형의 질문에서는 F1 교과서가, 적용유형의 질문은 F4 교과서가 높았으며, 종합 유형에서는 F1, F3 교과서가 읽기 전 활동의 질문이 나타나지 않아 읽기 후 활동의 질문이 상대적으로 높게 나타났다.

읽기 중 활동 질문은 각각의 교과서에 차지하는 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 24.1%로 가장 높았고, 이해 유형 12.1%, 적용 유형 9.5%, 분석 유형 4.7%, 종합 유형 1.0%의 순서로 차지하였고 마지막으로 평가 유형은 0%로 질문을 찾아볼 수 없었다. <그림 7>의 막대그래프에 나타난 바와 같이 읽기 중 활동의 질문이 읽기 전과 후 활동의 질문보다 현저히 높았는데 다른 교과서와 마찬가지로 읽기 중 활동이 차지하는 비율이 높기 때문이다.

전체 질문의 총계에 비례하여 F2 교과서에서 상대적으로 읽기 전 활동의 질문이 14.7%, 읽기 후 활동의 질문은 F4 의 교과서가 가장 높았다. 전체적으로 보면 실용 영어 독해와 작문은 다른 영어교과서와 마찬가지로 비슷하게 분포가 되어 있었다. 읽기 전·후 활동의 질문 수는 대체적으로 10%내외의 차이가 나타났으며 평균적으로 비슷하였지만 F2 교과서의 질문 수만이 29.2%로 다소 높게 나왔다. 종합과 평가 유형의 질문을 제외하곤 지식, 이해, 적용, 분석 유형의 질문은 읽기 전·후 활동의 질문이 거의 비슷하거나 똑같았으며, 특히 F3 교과서의 분석 유형의 질문이 나타나지 않았다.

읽기 전·후 활동의 질문 유형을 분석한 결과는 읽기 영역의 질문 유형 분석과 크게 다르지 않았지만 읽기 후 활동과 읽기 전 활동에서 나타나지 않았던 종합과 평가 유형의 질문도 있었으며 이해와 적용 유형의 질문도 많이 나타났다. 각 교과서의 특성에 따라 질문 유형도 다르게 나타났는데 독해 작문 교과서에서는 특히 이해 유형의 질문이 높게 나타났으며 실용이 들어간 교과서에서는 적용 유형의 질문이 높았다. 전체 질문 유형에서는 읽기 영역 질문 유형 분석과 마찬가지로 지식 유형의 질문이 높게 나타났다.

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구는 2009 개정 영어과 교육과정에 따른 고등학교 영어교과서 읽기 활동의 질문을 Bloom(1956)의 학습유형 중 인지적 영역에 따른 질문 유형으로 분류하여 교과서의 특성과 맞게 구성이 되어 있는지를 분석하였다. 이 결과를 가지고 교육과정에 명시된 교육목표와 부합하는지 살펴보았다. 다음은 서론에서 언급한 연구 문제에 대한 논의이다.

첫 번째 연구 문제인 ‘고등학교 영어교과서 읽기 영역은 어떤 질문 유형으로 구성되어 있으며 영어교과서에 따라 어떤 특징이 있는가?’에 대한 분석 결과는 다음과 같다. 고등학교 영어교과서 28종의 읽기 활동의 질문을 분석해본 결과 질문 유형의 분포가 고르지 못 하였다. 인지적 영역의 지식 질문 유형이 전체의 50.7%로 가장 높은 비중을 차지하였고, 이해 26.3%, 적용 13.6%, 분석 3.2%, 종합 4.7%, 평가 1.5%로 분석, 종합, 평가 유형만 5% 내외로 낮게 나타났다. 이러한 결과는 교과서의 특성과 교육과정의 목표와 부합하는 다양한 질문 유형의 구성이 필요하다는 것을 나타낸다. 각 교과서의 특성에 따라 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 영어 I, II 교과서는 교과서 특성상 일반적인 주제에 관한 글을 읽고 이해하며 배운 내용을 심화하여 기초 학문 영역의 주제나 내용에 대해 더 종합적으로 다루어져야 한다. 영어 I 교과서는 지식 46.0%, 이해 31.3%, 적용 14.7%로 세 유형의 질문이 주를 이루지만 지식 질문 유형의 위주로 편중되어 있었다. 나머지 질문 유형인 분석 1.9%, 종합 5.2%, 평가 1.0%는 작은 차이만 보였다. 영어 II 교과서는 지식 55.6%, 이해 27.1%, 적용 11.3%로 나머지 질문 유형인 분석 1.9%, 종합 2.5%, 평가 1.6%도 영어 I 교과서와 큰 차이가 나타나지 않았다.

둘째, 실용 영어 I, II 교과서도 영어 I, II 교과서와 마찬가지로 지식 유형의 질문에만 편중되어 있고, 나머지 질문 유형은 미미한 차이만 나타났다. 이는

실용 영어교과서의 읽기 영역 특성상 실생활 중심의 일반적인 주제에 관한 말하기, 듣기 그리고 글을 읽고 이해하며 실생활에 필요한 의사소통 능력에 중점을 두었기 때문이다. 한편, 일상적인 주제에 관한 내용을 실생활에 적용해보는 것도 중요하기 때문에 적용 유형의 질문이 필요하지만, 실제로는 실용 영어 I 교과서의 적용 유형의 질문은 전체 질문 유형의 질문 수에서 16.7%, 실용 영어 II 교과서는 11.3%의 비율만 차지하였다. 적용 유형은 실용 영어 I 교과서의 질문이 가장 많았다. 이는 실생활 중심의 일반적인 주제에 관한 자료와 정보를 다루는데 필요한 언어 능력을 계발하도록 하기에 적용 유형의 비율이 높았다

셋째, 영어 독해와 작문, 실용 영어 독해와 작문도 다른 교과서들과 마찬가지로 지식 유형의 질문에 치중이 되어 있었다. 이는 영어 독해와 작문 교과서의 특성과 읽기의 교육목표와도 부합하지 않은 결과였다. 교과서의 특성상 다양한 실용적인 부분과 학문 영역의 기초를 다질 수 있는 글을 이해하며 표현하는 능력을 기르는 것에 초점이 맞추어져 있어 적용과 분석, 종합 영역의 질문 유형이 상대적으로 많이 필요하지만, 적용 유형은 13.8%, 분석과 종합 유형은 각각 2.9%, 6.3%로 낮은 비율이 나왔다. 또한, 실용 영어 독해와 작문 교과서는 실생활과 관련된 글을 읽고 쓰는 능력을 기르는 과목의 특성상 그러한 능력을 수업시간에 가장 많이 쓰는 질문이 적용과 분석, 종합 유형에 적합하다. 하지만 분석 7.2%, 종합 5.3%로 낮은 비율을 차지하고 있어 읽기 영역에 제시된 질문과 교과서의 특성과는 맞지 않았다. 이에 질문의 다양한 구성을 위하여 분석과 종합 질문 유형을 추가할 필요가 있다. 그리고 일부 질문에만 편중되어 나타나는 것은 집필자들의 의도에 따라 질문의 구성과 수준이 달라질 수 있음을 파악할 수 있다.

두 번째 연구 문제인 ‘고등학교 영어교과서 읽기 영역에서 전·중·후 활동은 어떤 질문 유형으로 구성되어 있으며 교과서 별로 어떤 특징이 있는가?’에 대한 분석 결과는 다음과 같다. 고등학교 영어교과서 읽기 영역에서 읽기 전·후 활동의 질문 수는 총 1435개로 읽기 활동 전체 질문 수에서 49.2%를 차지해 읽기 활동과 읽기 전·후 활동의 질문 수에 큰 차이가 없음을 보여주었다. 읽기 전 활동의 질문은 641개로 22.0%, 읽기 후 활동의 질문은 794개로 27.2%였다. 읽기 후 활동의 질문이 읽기 전 활동의 질문보다 약 5%의 차이만을 보였다. 읽기 전·후 활동의 전체 질문 수에서 지식 유형의 질문은 읽기 후 활동보다 읽기 전 활동의

질문이 더 많이 나타났다. 이해 유형의 질문은 영어 I, II 교과서를 제외한 나머지 교과서에서 읽기 후 활동의 질문이 많았고, 적용 유형의 질문은 영어 I 교과서는 읽기 전·후 활동의 질문수가 같았다. 영어 독해 작문과 실용 영어 독해 작문 교과서는 사전 활동의 질문 수가 더 많았다. 읽기 전·후 활동의 질문도 본문의 읽기 활동 질문과 비슷하게 지식과 이해 유형의 비중이 크게 차지하였다. 또한, 종합과 평가 유형의 질문 수는 상대적으로 미미한 비율이었는데 이를 토대로 읽기 전·후 활동의 질문도 지식 유형의 특정한 질문 유형에만 편중되었다는 것을 알 수 있었다.

읽기 중 활동의 질문은 읽기 전·후 활동의 질문보다 전체적으로 높은 비율이 나타났다. 각각의 교과서가 차지하는 읽기 중 활동의 질문 유형을 살펴보면 지식 유형이 영어 II 교과서에서 34.9%로 가장 높았고, 이해 유형은 영어 I 교과서가 15.9%, 적용 유형은 실용 영어 I 교과서가 10.1%, 분석 유형은 실용 영어 독해와 작문 4.7%, 종합과 평가 유형은 영어 독해와 작문에서 1.3%로 동일하게 나왔다. 전체 질문에서 분석과 평가 유형의 질문이 차지하는 비율이 상대적으로 낮은 것으로 보았을 때 읽기 교과서에서는 텍스트 내의 구성요소간의 관계 또는 가치 판단이나 자료를 판단할 수 있는 능력을 기를 수 있는 질문이 부족한 것으로 판단된다. 이 중 주목할 만한 수치는 영어 I, II, 실용 영어 독해와 작문 교과서에서 평가 유형이 읽기 중 활동에서 0%로 나왔다는 점이다. 이는 읽기 중 활동에서 기준이나 준거를 기반으로 이론과 결과를 평가하는 단계가 거의 다루어지지 않았기 때문이다.

5.2 교육적 시사점

본 연구는 Bloom(1956)이 제시한 인지적 영역의 질문 유형을 준거로 영어교과서 읽기 영역 활동의 질문을 분석하였다. 이 결과를 통하여 다음과 같은 몇 가지 교육적 시사점을 찾을 수 있었다.

첫째, 연구 결과를 통해 고등학교 영어교과서의 읽기 영역에 제시된 질문의 질문 유형 분석은 지식 유형의 질문 위주로 편중되어 나타났다. 교과서의 질문이 Bloom(1956)의 준거로 적절하게 제시되어 있다고 해도 실제 수업에서는 교과서의 질문만으로 수업의 질문이 모두 활용되진 않는다. Bloom(1956)의 인지적 영역의 질문이 고등학교 영어교과서에서 어떤 수준의 질문으로 보완 수정되어야 할지를 논의하고 개선 방향을 제안할 수 있을 것으로 기대한다.

둘째, 교과서의 질문만으로 텍스트 내의 다양한 질문을 파악하기엔 부족함이 많았다. 이는 향후 교과서 집필시 질문 영역을 다양하고 고르게 분포하도록 해야 하며, 교사는 교과서의 특성에 따라 교육과정의 목표와 학습목표에 부합하는 교과서를 선택할 필요가 있음을 의미한다. 교과서 질문을 분석한 본 연구를 통해 향후 교사가 수업을 진행하는 데 있어서 읽기 능력의 향상을 위해 질문의 유형을 파악하여 부족한 질문을 수업에서 추가하거나 수정을 제시하는데 도움이 될 것이고, 다양한 질문을 이용하여 효과적으로 수업에 활용할 수 있기를 기대한다.

5.3 연구의 제한점 및 제언

본 연구는 고등학교 영어교과서 읽기 영역에 제시된 질문의 유형을 분석하여 각 교과서의 특성에 따라 분석하였고, 다음과 같은 제한점 및 제언을 갖고 있다.

첫째, 영어의 네 기능이 아닌 읽기 영역의 질문만을 비교·분석하였다. 교과서 질문 유형과 관련된 보다 포괄적인 연구를 위해서 고등학교 영어교과서의 네 기능에 관련된 질문과 심화·보충 활동의 질문도 더욱 향후 연구에 포함되어야 할 것이다.

둘째, 고등학교 영어교과서의 읽기 영역에 제시된 질문 외에 학교 수업에서 실제 사용하는 교사의 질문이나 학생들의 질문을 고려하지 못하였다. 이에 영어교과서 질문의 양적 연구와 영어 교육 현장에서의 교과서 질문을 활용하는 교사와 학생들의 질문에 대한 질적 관점의 접근이 필요하다.

참 고 문 헌

- 강소연. (2001). *중학영어와 고등영어교과서 활동의 학습자 인지작용 유형비교 제7차 교육과정 검인정 1학년 교과서를 중심으로*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 곽진영. (2005). *질문하기 교수·학습 연구: 정보탐색을 위한 질문하기를 중심으로*. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육과학기술부. (2012). *영어과 교육과정*. 교육과학기술부 고시 제2011-361호 서울: 교육과학기술부.
- 김근영. (2017). *대학수학능력시험, 고등학교 영어교과서, EBS 수능 연계교재의 난이도 비교분석*. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정숙. (2016). *질문생성을 통한 비판적 읽기 강화 방안 연구*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진석. (2009). 영어과교육과정 개선 방향모색. *영어교과교육*, 8(1), 23-36.
- 김진희. (2013). Bloom의 신 교육목표분류학에 근거한 고등학교 문법 수업 목표 분석. *경북대학교 중등교육연구소* 61(4). 987-1014.
- 김현희 외. (2010). 중학교 기술·가정 교과서의 가정영역에 나타난 Bloom의 인지적 영역 질문 분석. *한국 가정과 교육학회지*. 22(1). 97-115.
- 박수만. (2006). *Bloom의 인지적 영역에 기반한 대학수학능력시험 수리영역 문항분석*. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박인진. (2012). *Bloom의 인지 유목에 의한 읽기 교과서의 질문 양상 연구*. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박재철. (2017). *초등 사회 교과서의 질문 유형과 수준*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정진. (2004). 읽기 수업에서의 질문 들여다보기. *독서연구*. 12(5). 119-144.
- 배두본. (2010). *영어 교재론 개관*. 서울: 한국문화사.
- 변홍규. (1996). *질문제시기법*. 서울: 교육과학사.

- 송희심, 나경희. (2009). 2007 개정 교육과정에 의한 고등학교1학년 영어교과서의 읽기 지문 분석. *현대영어영문학*, 53(2), 49-76.
- 심현주. (2017). *고등학교 영어교과서 내 문학 텍스트 질문 유형 분석 연구*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안은주. (2008). *읽기 교과서의 질문 특성 분석*. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 양경윤. (2016). *교실이 살아 있는 질문 수업*. 서울: 즐거운 학교.
- 양무열. (2005). *초등학교 교과서에 제시된 질문의 수준과 유형 분석*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양미경. (1987). *학습 자료에 삽입된 질문의 위치 및 수준에 따른 효과*. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 양미경. (1992). *질문의 교육적 의의와 그 연구방법*. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 유경희. (2005). *제7차 중학교 영어교과서의 전시형 질문과 참고형 질문 분석*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경숙. (2002). *읽기 지도에서 부모의 질문 유형 선호도와 질문수준이 아동의 읽기 성취도에 미치는 영향*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미순. (2013). *중급 한국어 교재 읽기 질문 유형 분석*. 순천대학교 대학원 석사학위논문.
- 이소영. (2012). '2009 개정 영어과 교육과정'에 대한 이해 및 고찰. *교과교육연구*, 16(3), 731-747.
- 이의갑. (2011). 새 교육과정에 따른 영어교과서의 방향. *교과서연구*, 66, 30-34.
- 이진화. (2010). *제7차 개정교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서 읽기 영역 분석 : 읽기 지문과 읽기 활동 중심으로*. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임병빈. (2011). 중등 영어과 교과서 집필의 실제. *영어어문교육*, 17(2), 199-218.
- 임윤정. (2012). *읽기 전 활동이 영어 읽기 능력에 미치는 영향에 관한 연구*. 국민대학교 대학원 석사학위논문.

- 임현경. (2009). *교과서 읽기 제재에 대한 질문 선호도 분석*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 장영애. (2013). *7차 개정 교육 과정에 근거한 고등학교 1학년 영어교과서의 질문 형태 분석*. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장원선. (2015). *중학교 영어교과서의 질문 유형 분석*. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 전병규. (2016). *질문이 살아나는 학습대화*. 서울: 교육과학사.
- 전숙경. (2010). 수업언어로서의 "질문"에 대한 이해. *교육철학연구*. 50. 165-187
- 조명선. (2015). *2009 개정 교육과정 초등학교 국어 교과서의 질문 분석*. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 국립국어 연구원. (1999). *표준 국어 대사전*. 서울: 표준 국어 대사전.
- 황혜인. (2011). *읽기 후 활동 수업을 통한 초등 학습자의 읽기 능력 발달 연구: KWL 활동을 중심으로*. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing : A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook 1, Cognitive Domain*. New York: Mckay.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, New York: Longman.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). New York: Longman.
- Long, M. H., & Sato, C. L. (1983). Classroom foreigner talk discourse: Forms and functions of teachers' questions. In H. W. Seliger., & M. H. Long. (ed.), *Classroom-oriented research in second language acquisition* (pp. 268-285), Rowley, MA: Newbury House.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: The affective domain*. New York: McKay.

- Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. 임의도 외 공역. (1983). *교육목표분류학 - 정의적 영역*. 서울: 교육과학사.
- Nuttall, C. (1982). *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinman Educational Books.
- Person, P. D., & Johnson, D. D. (1978). *Teaching reading comprehension*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Thompson, I. (1987). *Understanding teenager reading*. Melbourne: Methuen & Co.

Links to Web Sites on Bloom's Taxonomy

Google. (2017). Bloom's Taxonomy. Google. Retrieved Mar. 10. 2017 from the World Wide Web: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/strategy.html>

<Abstract>

An Analysis of Question Types in High School English Textbooks:
Focused on the Reading Sections

Yang Jung Hyun

English Education Major
Graduate School of Education, Jeju National University
Jeju, Korea

Supervised by Professor *Shin, Changwon*

The purpose of this study is to compare and analyze the questions presented in the reading sections of high school English textbooks, according to the cognitive domain of Bloom(1956), and to examine whether the types of questions(knowledge, understanding, application, analysis, synthesis, evaluation) present at various levels according to the characteristics of the subject. The questions in the reading sections were analyzed by classifying the corresponding questions according to the definition of Bloom (1956). The subjects of the analysis were selected from 28 English textbooks out of 59 high school English textbooks: English I, English II, Practical English I, Practical English II, English Reading and Writing, Practical English Reading and Writing. The results of the study are summarized as follows.

First, the "knowledge" type question accounts for 50.7% of all question types. The percentage of "understanding" type was 26.3%, application 13.6%, analysis 3.2%, synthesis 4.7%, and evaluation 1.5%. Thus, it was found that

※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2017.

the questions of the reading sections of the high school English textbooks were not uniformly distributed throughout, focusing on the knowledge type. This result shows that the composition of various question types according to the characteristic of the subjects and the goal of the curriculum is required.

Second, the question types in the reading sections of high school English textbooks did not uniformly appear, and the questions presented in 'before-, while-, and after- reading' appeared to be concentrated on questions of knowledge and understanding type. In the whole textbook, the number of analysis, synthesis, and evaluation type questions in 'before-, while-, and after- reading activities' was relatively small. This is because there are only a few steps to judge and evaluate the relationship or data between elements in the text in the reading sections.

The results of this study suggest that it is necessary to diversify the question sections and construct a textbook with evenly distributed question types in order to be more effective for English learning. This means that the types of questions should be more diversified in order to improve the learners' ability to read English and their critical creative thinking ability. According to the characteristics of the English textbook, it is necessary for the teacher to identify the type of the question which meets the learning objectives and the goal of the English curriculum and to present more various questions to the students.