영어어문교육 *제19권* 4호 2013년 겨울

고등학교 영어 교과서 듣기 과업의 학년별 연계성 연구*

송 해 성
(공주대학교)

Sohng, Hae Sung. (2013). Exploring the connectedness of listening tasks according to grades in High School English textbooks. *English Language & Literature Teaching*, *19*(4), 279-305.

The purpose of this study is to examine the connectedness of listening task difficulty in three Korean High School English textbooks. To achieve the purpose, a corpus which consists of 262 unicode text files was built. The tool for analysis was Coh-Metrix, an automated web-based software tool which was designed to measure and evaluate the coherence of texts. Coh-Metrix was applied to investigate differences among the textbooks according to each grade and differences among the units of each textbook. The measured value of each text was compared and classified into the surface linguistic features (the basic count and readability) and the deep linguistic features (co-referential cohesion, lexical diversity, semantic cohesion, and syntactic complexity). The findings were as follows: First, there was no significant difference among the textbooks according to grades. The case of the 1st grade textbook and 2nd grade textbook in B was the only exception. Therefore, we can't say that there is some connectedness among the textbooks according to grades. Second, there was no systematic connectedness among the chapters in all English textbooks. All these results suggest that more systematic and objective criteria should be applied to the development of English textbooks.

[connectedness/listening task/task difficulty/readability/English textbook/Coh-Metrix, 연계성/듣기 과업/과업 난이도/가독성/영어교과서/코메트릭스]

I. 서론

Larsen-Freeman(1987, p. 3)은 언어교육의 성패를 좌우하는 기본적인 변인으로서 "언어교육과 이를 담당하는 교사(language teaching/teacher)", "언어 학습과

* 이 논문은 2012년 공주대학교 학술연구지원사업의 연구비지원에 의하여 연구되었음

교보문고 KYOBO Book Centre

그 주체자인 학습자(language learning/learner)" 및 "언어와 문화(language/culture)"를 들고 있다. 그녀가 말한 "언어와 문화"란 교사와 학습자간 상호작용의 바탕을 이루는 교육내용을 의미한다고 볼 수 있는데, 우리나라와 같은 EFL 상황에서 이러한 교육내용의 주된 원천은 영어 교과서라고 할 수 있다. 영어 교과서의 유용성에 대해서는 지난 30 여 년 동안 찬반 논쟁이 꾸준히 제기되어 왔지만(Tomlinson, 2012), 영어 교과서는 영어교육의 지침서 또는 길잡이로서 영어 교수학습의 성패를 좌우하는 필수적인 요소임에 틀림이 없을 것이다(이성희, 2001; 이의갑, 2011; 임병빈, 2011).

영어 교과서의 이러한 중요성은 결국 어떤 내용을 선정해야 하며 또한 그러한 내용을 어떤 원리에 따라 배열할 것인가 하는 문제로 귀착된다(Nunan, 2003). 이는 Mackey(1965)가 지적한 바와 같이, 학습 목적이나 학습자의 언어 수준, 그리고 학습 기간과 같은 언어 외적인 요인에 따라 영어 교과서에 수록할 내용의 양에 제한을 받게 되기 때문이다. 이에 대해 배두본(1999)도 또한 언어적 적합성(relevance) 문제를 제기하면서, 비원어민 화자인 영어 교사가 한정된 시간에 영어 사용의 필요를 다양하게 느끼는 학생들을 지도해야 하므로 영어 교과서에 포함될 언어 형태, 어휘, 구문 등은 학습자에게 적합해야 한다고 주장한다.

언어적 적합성은 영어 교과서의 편찬 및 검정에 관한 규정에서도 찾아볼 수 있는데, 영어 교과서에 수록되는 내용의 선정과 조직에 관한 항목에서 '내용의 수준과 범위는 해당 학년 특성에 적절하고 내용의 중복이나 비약이 없도록 전후 학년간의 연계성을 고려하여 구성하였는지' 점검하도록 하고 있다(교육인적자원부, 2006, p. 4). 이러한 검정 기준에 따르면 내용의 수준과 범위의 적절성 여부와 학년간 연계성이 얼마나 이루어졌는가 하는 문제가 교과서 검정의 관건 중 하나임을 알 수 있다.

그러나 영어교육의 많은 분야 중에서 영어 교과서에 관한 체계적인 연구는 다른 분야에 비해 매우 미흡한 편이다(김영숙 외 5 인, 2004). 특히 영어 교과서의 듣기 과업에서 다양한 학습활동의 바탕이 되는 듣기 텍스트에 대한 객관적이고도 체계적인 분석은 김정렬과 양지윤(2012)를 제외하면 대단히 빈약하다. 이에 본 연구에서는 우리나라 영어교육에서 영어 교과서의 중요성을 감안하여, 고등학교 영어 교과서의 듣기 과업에 사용된 듣기 지문의 난이도에 학년간 연계성이 있는지, 그리고 각 학년별로 단원과 단원 사이에 연계성이 있는지 분석하였다. 이를 통해 교육과정에서 제시하고 있는 내용 수준의 연계성에 부합하는 교과서 개발에 객관적이고 체계적인 지표를 제공하고자 한다.

교보문고 KYOBO Book Centre

II. 이론적 배경

1. 연계성의 개념

영어의 문법, 어휘, 의미를 한 권 또는 몇 권의 영어 교과서에 모두 담을 수 없음은 자명하며 또한 학습자가 그것을 모두 학습할 필요도 없을 것이다. 따라서 학습 내용을 선정하는 일은 매우 중요하다고 할 수 있으며(김영숙 외 5 인, 2004), 그러한 학습 내용의 순서는 내용의 중복이나 비약이 없도록 전후 학년간의 연계성을 고려하여 조직되어야 할 것이다. 그러나 연계성에 대한 개념은 지금까지 여러 연구들마다 접합성(articulation), 계속성(continuity), 계열성(sequence), 통합성(integration), 연결성(connection, relation) 등으로 다양하게 정의되어 왔고(국동식과 김학만, 2004; 황규호, 1999; Fogarty, 1991; Longstreet & Shane, 1993), 연계성의 기준에 있어서도 내용 체계 뿐 아니라 교수학습 방법까지도 포함시키는 등 서로 다르다(김진석, 2003; 류현수, 2006; 이길영, 2001; 이완기, 최연희, 부경순과 이정원, 2001; 이의갑, 이양락, 진경애, 박순경, 정영근, 2004; 이의갑 외 7 인, 2005).

접합성이라는 측면에서의 연계성이란 학교급간 또는 학년간 연계를 말하는 것으로 이전에 학습한 내용이 앞으로 배울 내용과 얼마나 연관되어 있는가 하는 것이다. 다시 말하면, 특정 학습의 종결점이 이어지는 학습의 출발점과 잘 접합되도록 내용을 조직하는 것(김대현과 김석우, 1999)으로 이러한 수직적 접합성은 교육내용이나 요소가 지속적으로 반복하여 제시되도록 한다는 점에서 계속성 개념과 일맥상통한다고 볼 수 있다(강현석, 주동범과 김창호, 2004). 또한 계속성 개념은 어떤 내용을 먼저 학습하도록 해야 하느냐의 문제와 맞물려 있는데, 이는 곧 교육내용의 순서를 의미하는 것으로 계열성 개념과도 연관되어 있다(김대현과 김석우, 2005). 이러한 계열성 개념에 따른 교육내용의 계열화는 연대순, 주제, 복잡성, 난이도, 논리성, 추상성 등의 기준에 따라 이루어지는 것이 일반적이다. 통합성과 연결성 개념은 두 개 이상의 학교급간 또는 교과 교육과정간 교육내용의 요소, 지식, 기능 등이 서로 유기적으로 연관성 있게 선정·조직될 뿐 아니라(김진숙, 2006) 전체적 또는 거시적으로 상호 연결되어 있어야 함을 나타내는 것으로 개별 교과의 교육내용 범위를 뛰어넘는 매우 포괄적인 개념이라고 할 수 있다.

김진석(2007)은 영어교육에 있어서의 연계성 개념을 종적 및 횡적 연계성의 두 가지 측면으로 구분하고 있다. 종적 연계성이란 교육내용의 요소가 학교급간 지속적으로 반복되거나 일정한 순서에 따라 구성되고 있는지를 의미하는데, 이를 판단하기 위해서는 교과의 목표, 성취기준, 어휘, 소재, 통사적 복잡도 및 교수학습 방법 및 평가 등을 검토해야 한다고 주장한다. 한편, 횡적 연계성이란 동일 학년 또는 동일 학교급 내에서 교육내용의 요소가 서로 관련성을 갖고 선정·조직되어 있는지를 나타내는데, 이를 알아보기 위한

교보문고 KYOBO Book Centre

기준으로서 교과 목표의 하위목표들간 연계성 여부, 성취기준, 어휘, 소재, 통사적 복잡도 등을 지적하고 있다.

이와 같이 연계성 개념에는 다양한 요소가 혼재되어 있고 따라서 기준도 관점에 따라 다를 수 있다. 본 연구에서는 이전에 학습한 내용이 이후에 배울 내용과 얼마나 잘 연계되어 있는가 하는 접합성 개념과 이러한 학습 내용들이 얼마나 타당하게 배열되어있는가 하는 계열성 개념에 의거하여, 듣기 과업에 사용된 듣기 텍스트의 난이도를 학년간 및 학년 내 단원별 연계성 관점에서 살펴보았다.

2. 듣기 과업의 난이도

교수학습이 이루어지는 맥락은 매우 다양하기 때문에 과업에 대한 정의 역시 그때마다 달라질 수밖에 없을 것이다(Willis & Willis, 2007). Ellis(2003)가 과업의 범위(scope), 관점(perspective), 과업 자체의 진본성(authenticity), 과업의 완성에 요구되는 언어 기능, 과업 수행과 관련된 심리적 처리과정 및 과업의 성과(outcome) 등의 다양한 측면을 종합적으로 고려해야 한다고 주장한 것도 바로 이러한 점을 감안한 것이라고 할 수 있다. 우리나라 영어교육에서 교수학습 활동의 기초가 되는 영어 교과서의 경우, 단원의 처음 시작 부분에 듣기 활동이 수록되어 있고 그러한 듣기 활동은 학습자들에게 자신이 들은 것을 토대로 어떤 반응을 보이도록 요구하고 있다. 이러한 활동을 지칭하는 용어로서 '활동(activity)', '연습(exercise)', '과업(task)' 등 다양한 용어가 사용되고 있지만, 본 연구에서는 이 모두를 포괄하여 과업으로 간주하였다.

일반적으로 듣기 활동은 하나의 과업을 중심으로 구성되어 있을 때 가장 효과적이다. 그러나 교수학습의 주된 목표가 가능한 한 많은 학습자가 하나의 과업 활동에서 성공할 수 있도록 이끌어 주는 것이므로 과업 활동에 사용되는 언어나 과업 유형이 학습자의 능력 수준에 적절해야 함은 당연하다(Ur, 1984). 이는 곧 과업의 난이도가 학습자에게 적절한지 가늠할 수 있는 어떤 기준이 필요함을 의미한다.

영어교육에 있어서 과업 중심 활동의 효과를 입증한 Prabhu(1987)에 따르면, 어떤 과업의 난이도를 가장 잘 예측해낼 수 있는 표지는 교사의 직관이라고 주장한 바 있다(Willis & Willis, 2007). 그러나 이러한 직관은 단기간에 그리고 쉽게 길러질 수 있는 것이 아니므로 보다 객관적이고 신뢰할 만한 기준의 필요성 또한 꾸준히 제기되어 왔다(Berwick, 1988; Brown, 1995; Brown & Yule, 1983; Brown, Anderson, Shilcock & Yule, 1984; Candlin, 1987; Skehan, 1998).

듣기 과업의 난이도를 결정하는 기준은 화자, 청자, 내용, 도움 여부 등 여러 가지 관점에서 고찰될 수 있는데, 본 연구에서는 영어 교과서와 관련하여 내용에만 초점을 맞추었다. 그러나 내용이라는 관점에 있어서도 문법, 어휘, 정보의 조직, 가정되는 배경지식 등 여러 가지 기준이 복합적으로

교보문고 KYOBO Book Centre

상호작용하게 된다(Anderson & Lynch, 1988). 그러나 여러 학자들에 의하면 일차적으로는 듣기 과업 텍스트에 포함된 문법, 즉 통사 구조의 복잡성에 영향을 받는다고 할 수 있다(Buck, 2001; Candlin, 1987; Rost, 2002; Skehan, 1998). 특히 Brown 과 Yule(1983)은 듣기 텍스트의 가독성(readability)을 지적하면서 간단한 구어의 경우에는 통사 구조의 복잡성이 그리 큰 차이를 가져오지 않지만, 긴 강연이나 공지 등은 문자로 된 글을 토대로 하기 때문에 통사 구조의 복잡성에 영향을 받을 수 있다고 하였다.

Skehan(1998)은 통사 구조의 복잡성 이외에 듣기 텍스트에 나타난 어휘 다양성을 지적하고 있는데, 이에 대해 Buck(2001)은 빈도가 높은 어휘가 많을수록 그리고 빈도가 낮은 어휘가 적을수록 난이도는 내려간다고 주장하였다. 또한 여러 가지 정보나 의미들이 상호 얼마나 중첩 또는 반복되는가를 나타내는 의미적 밀도(redundancy and density) 역시 난이도와 관련되어 있는데(Candlin, 1987), 의미가 중첩되는 비율이 높을수록 그리고 제시된 내용 단위들이 상호 긴밀하게 묶여있을수록 듣기 텍스트는 쉬워지는 경향이 있다(Buck, 2001).

이상의 논의를 종합하면, 내용이라는 관점에서 듣기 텍스트의 난이도에 영향을 미치는 주된 요인으로는 통사 구조의 복잡성, 가독성, 어휘 다양성, 내용 단위의 상호 연관성 및 의미적 밀도 등을 들 수 있다.

3. Coh-Metrix 측정치와 난이도 요인

Coh-Metrix 프로그램은 미국의 멤피스 대학교 지능체계연구소에서 개발한 텍스트 분석 도구로서 기존의 읽기 난이도 공식(Klare, 1974-1975)에 의해 산출된 측정치들을 포함하여 어휘의 다양성, 통사 구조의 복잡성, 텍스트의 정합성(cohesion)과 응집성(coherence) 등 내용의 상호 연관성과 관련된 다양한 측정치들을 제공해주는 웹기반 프로그램이다(전문기와 임인재, 2009; 함미영과 이정원, 2013). 이 프로그램이 제공하는 측정치들은 총 108 개나 되지만, 본 연구와 관련된 것만 간략히 살펴보면 다음과 같다.

1) 기초 통계 자료

텍스트의 난이도를 판단하기 위한 기초 통계 자료로서 텍스트의 전체 단어수, 전체 문장수 및 문장당 단어수를 조사하였다. 일반적으로 텍스트의 난이도는 문장이 많을수록, 그리고 텍스트에 포함된 문장의 길이가 길수록 높아지는 경향이 있다. 물론 비슷한 길이의 텍스트일 때에는 문장당 단어수가 짧을수록 난이도가 낮아지는 경향이 있으므로 어느 한 가지 요소만으로 난이도를 판단하기는 어려울 것이다. 그러나 이러한 기초적인 통계 자료는 텍스트의 난이도를 판단하는 지표 역할을 한다고 볼 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

2) 가독성

언어학이나 교육학 분야에서 널리 사용되는 가독성 지표 중 하나인 Flesch Reading Ease(FRE) 점수[1]는 텍스트의 난이도를 나타내는데, 0 에서 100 까지의 숫자로 표시되며 점수가 높을수록 난이도는 낮아진다. 일반적인 문서의 경우, FRE 점수는 대개 6-70 인데(Graesser, McNamara, Louwerse & Cai, 2004), 90-100 이면 쉬운 수준의 텍스트로서 11 살 정도의 수준에서 이해할 수 있다고 한다(Wikipedia, 2013). 한편, Flesch-Kincaid Grade Level(FKGL) 등급[2]은 0-12 로 표시되며 점수가 낮을수록 난이도가 낮아 저학년 수준의 텍스트로 간주된다. FRE 점수와 FKGL 등급간 상호변환표는 표 1 과 같다.

표 1

FRE 점수와 FKGL 의 가독성 상호변환표(김정렬과 양지윤, 2012, p. 327)

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

3) 논항 반복 비율

논항 반복은 내용 단위의 상호 연관성, 즉 텍스트의 응집성과 관련된 것으로서 하나의 명사(구) 또는 대명사가 텍스트 내의 다른 구성요소를 가리키는 것이다(Graesser, Jeon, Yan & Cai, 2007). 논항 반복 비율은 참조적 응집성(co-referential cohesion)으로 측정되는데, 인접한 문장간 논항 반복 비율이 높아지면 텍스트의 응집성이 높아져서 내용의 흐름을 파악하기가 쉬워지므로 난이도가 낮아진다(Haviland & Clark, 1974). 논항 반복 비율은 연구 대상이 듣기 텍스트임을 고려하여 인접된 문장만을 분석하였다.

[1] FRE 점수는 텍스트에 포함된 총 문장수, 총 단어수, 총 음절수를 기초로 하여 공식(206.835-1.015*총 단어수/총 문장수 - 84.6*총 음절수/총 단어수)에 의해 산출된다.
[2] FKGL 점수는 공식 0.39*총 단어수/총 문장수 + 11.8*총 음절수/총 단어수 - 15.59 에 의해 산출된다.

교보문고 KYOBO Book Centre

4) 어휘 다양성

어휘 다양성은 텍스트에 포함된 모든 내용어에 대한 타입-토큰 비율을 통해 산출된다. 타입-토큰 비율이 높으면 새로운 어휘가 많이 포함되었음을 의미하므로 어휘 다양성 측정치가 낮을수록 텍스트가 쉬워지는 경향이 있다. 왜냐하면 새로운 어휘가 적으면 텍스트 인식이 보다 쉬워질 것이고 처리 속도도 빨라질 수 있을 것이기 때문이다. 그러나 이 측정치는 텍스트의 길이가 유사할 때에 난이도 지표로서의 예측력이 높으므로 해석에 있어서 다른 요인들을 고려할 필요가 있다(김정렬과 양지윤, 2012).

5) 의미적 밀도

인접한 문장들의 의미가 상호 연결되어 있는 정도를 나타내는 것으로 의미적 밀도(Latent Semantic Analysis, 이하 LSA)에 의해 산출된다. LSA 는 거대한 크기의 코퍼스 자료에 기초하여 단어, 문장, 단락, 텍스트 사이의 의미적 유사성을 산출하는데(Landauer, 2007), 이 값의 범위는 0 과 1 사이이다. LSA 측정치가 높을수록 두 텍스트는 유사하다고 판단할 수 있으며 의미적 응집성이 높아지므로 난이도가 감소하게 된다(전문기, 2011). 의미적 응집성 역시 인접된 문장만을 대상으로 하여 분석하였다.

6) 통사 구조의 복잡성

텍스트가 가진 통사 구조의 복잡성은 본동사 앞 단어수와 명사구 밀도의 두 가지 측정치를 통해 알아볼 수 있다. 하나의 텍스트에서 본동사 앞에 나온 단어가 많아지게 되면 학습자의 작업기억을 더 많이 차지하기 때문에 난이도가 높아지는 경향이 있다(전문기와 임인재, 2009). 명사구 밀도는 명사구 내에 포함된 수식어의 수를 명사구 전체의 단어수로 나눈 비율로, 명사구 밀도가 높을수록 통사 구조가 복잡해지고 결국 난이도는 높아진다.

III. 연구 내용

1. 연구 대상 및 범위

2013 학년도부터 사용되고 있는 영어 교과서의 개발 지침이 되는 2011 개정 영어과 교육과정(교육과학기술부, 2011)에 따르면, 고등학교에서 사용되는 영어 교과서는 매우 다양하다. 기초 영역으로 지정되어 대부분의 고등학교 1 학년에서 기본 과목으로 사용되는 '기초영어' 교과서를 필두로, 2 학년부터는

교보문고 KYOBO Book Centre

학교 자율적으로 지정하여 사용할 수 있는 일반 과목으로서의 영어 교과서는 '실용 영어 I'을 비롯하여 8 과목이나 된다. 그러나 대개의 경우, 일반계 고등학교에서는 '기초 영어'를 배운 이후 2 학년에서는 '영어 I', 3 학년에서는 '영어 II' 교과서가 선택되어 교수학습이 이루어지게 된다.

이러한 사정을 감안하여 분석 대상은 고등학교 3 개 학년의 영어 교과서(기초영어, 영어 I, 영어 II)로 한정하였다. 또한 연구의 초점이 영어 교과서의 학년별 횡적 연계성을 분석하는 것이므로 대표 저자 또는 출판사를 기준으로 3 개 학년이 모두 개발된 3 종의 교과서로 한정하였는데, 이는 교과서의 학년별 저자가 다를 경우, 교재 내용의 선정이나 조직에 있어서 Mackey(1965)가 말한 학습 용이성(learnability)을 판단하는 관점이 동일하지 못할 것으로 판단되었기 때문이다.

학년별 영어 교과서에서 각 단원의 앞부분에 포함된 듣기 과업을 중심으로 분석하되, 말하기와 연계된 통합형 과업은 본 연구의 초점이 아니므로 연구 대상에서 제외하였다. 또한 각 단원의 뒷부분에 수록된 연습문제나 단원 종합문제에 포함된 듣기는 듣기 활동을 위한 과업이라기보다는 평가 문항의 성격을 띠고 있으므로 역시 분석 대상에서 제외하였다. 표 2 는 연구 대상 교과서[3]와 각 교과서별 듣기 과업의 활동명 및 과업수를 나타낸 것이다.

표 2

교과서별 듣기 과업의 활동명, 과업수 및 텍스트수

출판사	학년	듣기 과업의 활동명	과업수	텍스트수
A	1	Listen In 1, Listen In 2	56	42
	2	Listen and Choose, Listen for Ideas	35	21
	3	Listen and Choose, Listen for Ideas, Listen and Summarize	49	35
B	1	Listen Up	39	39
	2	Listen and Check 1, Listen and Check 2, Real-life Listening	48	24
	3	Listen and Check 1, Listen and Check 2, Real-life Listening	48	24
C	1	Listen	34	21
	2	Listen	48	28
	3	Listen	55	28
계			412	262

2. 연구 방법 및 결과 처리

듣기 활동에 사용된 자료(듣기 텍스트)의 난이도를 알아보기 위하여 먼저 기초적인 통계 자료 및 가독성 지수 같은 표층 구조 측정치를 산출하였다.

[3] A= 김진완 외 5인(2013), 김진완 외 10인(2013), B= 이찬승, 전영주, 이석영, 정태은, 김지현(2013), 이찬승 외 5인(2013), C= 신정현 외 12인(2013)

교보문고 KYOBO Book Centre

다음에는 어휘 다양성, 논항 반복 비율, 의미적 밀도(LSA) 및 통사 구조의 복잡성과 같은 심층 구조 측정치를 계산하여 학년별 및 단원별로 비교·분석하였는데, 사용된 프로그램은 Coh-Metrix 3.0 버전이었다.

10 개 항목별 Coh-Metrix 측정치들을 토대로 ANOVA 검증을 실시하여 3 개 학년간 난이도에 유의한 차이가 있는지 알아보았고, 유의한 차이가 나온 항목에 대해서는 사후검증 다중비교를 통해 어느 학년간에 유의한 차이가 있는지 분석하였다. 통계분석은 SPSS 프로그램 14.0 버전을 사용하였다. 아울러 각 학년별 교과서 내에서 단원 상호간 난이도가 어떻게 분포되고 있는지 살펴봄으로써 단원과 단원간 난이도의 연계성도 알아 보았다.

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 학년별 난이도 연계성 분석 결과

영어 교과서 3 종의 3 개 학년간 듣기 과업은 412 개였고 듣기 텍스트는 262 개였다. 듣기 텍스트 난이도의 학년별 연계성을 알아본 결과는 다음과 같다.

1) A 교과서 분석 결과

A 교과서에서 3 개 학년에 걸친 듣기 활동의 총 과업수는 140 개였고 여기에 사용된 듣기 텍스트는 총 98 개였는데, 분석 결과는 표 3 과 같다.

표 3

A 교과서 학년별 난이도 연계성 분석 결과

	1 학년(N=42)	2 학년(N=21)	3 학년(N=35)	F	*p*
단어수	65.62	84.19	90.31	5.323*	.006
문장수	10.38	12.76	12.46	2.330	.103
문장당 단어수	6.43	6.63	7.37	6.067*	.003
FRE	91.43	91.94	88.79	1.640	.199
FKGL	2.08	2.03	2.70	3.184*	.046
논항 반복 비율	0.28	0.25	0.27	0.297	.744
어휘 다양성	0.85	0.85	0.84	0.172	.842
LSA	0.11	0.10	0.12	0.575	.565
본동사 앞 단어수	1.22	1.09	1.33	2.045	.135
명사구 밀도	0.47	0.46	0.45	0.153	.858

p<.05

표 3 을 살펴보면, 단어수와 문장당 단어수는 학년이 올라감에 따라 증가하였고 문장수 역시 3 학년에서 2 학년보다 약간 줄었을 뿐 모두 1 학년 보다

교보문고 KYOBO Book Centre

증가하였다. 이는 학년이 올라감에 따라 텍스트의 길이가 늘어났음을 의미하는데, 특히 1 학년에서 2 학년으로 올라갔을 때 단어수나 문장수가 상당히 증가하였으므로 학습자들의 체감 난이도는 높았을 것으로 예상할 수 있다. 그러나 FRE 나 FKGL 의 측정치를 보면 2 학년에서 오히려 난이도가 낮은 것으로 나타났는데, 이는 논항 반복 비율이나 어휘 다양성 및 LSA 와 같은 심층 구조 측정치 등에서 오히려 어려워졌음을 감안하면 다소 예상 밖이라 할 수 있다. 이러한 결과는 텍스트의 난이도를 나타내는 FRE 나 FKGL 은 텍스트가 200 단어 이상일 경우에 최적의 수치를 제공해줄 수 있다는(Graesser, McNamara, Louwerse & Cai, 2004) 점과, 이러한 측정치로 듣기 텍스트를 분석할 경우 텍스트의 특성을 감안하지 못할 수도 있으므로 다른 요인들을 고려하여 해석할 필요가 있다는(김정렬과 양지윤, 2012) 주장을 지지하는 결과라 할 수 있다. 요컨대, 2 학년의 경우 통사 구조의 복잡성을 나타내는 명사구 밀도가 1 학년에 비해 약간 낮아졌고 특히 본동사 앞 단어수가 1 학년에 비해 낮아진 것과 관련이 있을 것으로 해석할 수 있다.

3 개 학년간 ANOVA 검증 결과, 단어수와 문장당 단어수 그리고 FKGL 에서 학년간 유의한 차이가 있었으며 다른 항목에 대해서는 학년간 유의한 차이가 나타나지 않았다($p<.05$). 이를 토대로 Scheffe 다중비교를 실행한 결과는 표 4 와 같다.

표 4

A 교과서 학년별 난이도 연계성 사후검증 다중비교 결과

항목	(I) 집단	(J) 집단	MD(I-J)	*p*
단어수	1 학년	2 학년	-18.57	.134
		3 학년	-24.70*	.009
	2 학년	1 학년	18.57	.134
		3 학년	-6.12	.812
	3 학년	1 학년	24.70*	.009
		2 학년	6.12	.812
문장당 단어수	1 학년	2 학년	-0.20	.827
		3 학년	-0.94*	.004
	2 학년	1 학년	0.20	.827
		3 학년	-0.74	.091
	3 학년	1 학년	0.94*	.004
		2 학년	0.74	.091
FKGL	1 학년	2 학년	0.55	.985
		3 학년	-0.61	.084
	2 학년	1 학년	-0.55	.985
		3 학년	-0.67	.132
	3 학년	1 학년	0.61	.084
		2 학년	0.67	.132

$p<.05$

교보문고 KYOBO Book Centre

표 4 를 살펴보면, 단어수와 문장당 단어수에서 1 학년과 3 학년은 유의한 차이를 보였지만 1 학년과 2 학년, 2 학년과 3 학년은 유의한 차이가 나타나지 않았다. 한편, FKGL 은 전체 학년간에는 유의한 차이가 있는 것으로 나타난 ANOVA 검증 결과와는 달리, 개별 학년간에는 유의한 차이를 보이지 않았는데 이는 ANOVA 검증 결과의 유의도가 .046 으로 유의수준 .05 와 거의 근사한 값이었기 때문이라 해석된다. 이상의 결과를 종합하면, A 교과서의 듣기 텍스트는 1 학년과 2 학년, 그리고 2 학년과 3 학년 사이에 난이도 차이가 없으며 따라서 학년별 연계성이 있다고 할 수 없다.

2) B 교과서 분석 결과

B 교과서에서 3 개 학년에 걸친 듣기 활동의 과업수는 135 개였고 여기에 사용된 듣기 텍스트는 87 개였는데, 분석 결과는 표 5 와 같다.

표 5

B 교과서 학년별 난이도 연계성 분석 결과

	1 학년(N=39)	2 학년(N=24)	3 학년(N=24)	F	*p*
단어수	68.33	129.79	152.67	82.082*	.000
문장수	9.90	14.83	16.21	24.268*	.000
문장당 단어수	7.09	9.24	10.03	11.556*	.000
FRE	90.47	83.84	78.42	10.637*	.000
FKGL	2.36	3.85	4.81	12.535*	.000
논항 반복 비율	0.29	0.36	0.41	3.788*	.027
어휘 다양성	0.85	0.83	0.81	2.565	.083
LSA	0.14	0.15	0.14	0.241	.786
본동사 앞 단어수	1.30	1.78	2.19	7.704*	.001
명사구 밀도	0.53	0.63	0.61	2.155	.122

$p<.05$

표 5 를 살펴보면, 단어수는 학년이 올라감에 따라 급격히 증가하였는데 특히 2 학년은 1 학년에 비해 거의 두 배나 가까이 증가하였다. 문장수 역시 2 학년에서 크게 늘어났고 이에 따라 문장당 단어수도 2 학년에서 상당히 증가하였다. 한편, 논항 반복 비율과 어휘 다양성 및 LSA 측정치를 살펴보면 1 학년에 비해 2 학년에서 오히려 텍스트의 난이도가 낮아졌다고 볼 수 있는데, 텍스트의 길이가 늘어났다는 점을 감안하면 이는 충분히 이해할 수 있다. 왜냐하면 텍스트가 늘어나면 논항 반복 비율이 높아질 수 있고 어휘 다양성이 커질 수 있으며 LSA 또한 증가할 수 있기 때문이다. 그러나 통사 구조의 복잡성을 나타내는 본동사 앞 단어수와 명사구 밀도는 1 학년에 비해 증가하였다. 이를 종합하면, 표층 구조 측면에서 텍스트 길이의 증가와 함께 심층 구조 측면에서 통사 구조의 복잡성이 결합되면서 FRE 및 FKGL 에

교보문고 KYOBO Book Centre

있어서 난이도가 상당히 높게 나타났다. 결국 1 학년에서 2 학년으로 올라갔을 때 학습자가 느끼는 체감 난이도는 매우 컸을 것으로 예상된다.

2 학년과 3 학년을 비교하면, 단어수와 문장수 및 문장당 단어수가 각각 증가하였으나 그 증가폭은 2 학년의 경우에 비해서는 작았다. FRE 와 FKGL 역시 2 학년에 비해 3 학년의 난이도가 높아졌으나 2 학년의 경우에 비해 그 차이는 줄어들었다. 이러한 점은 다른 측정치의 비교를 통해 알 수 있는데, 예를 들면 본동사 앞 단어수가 2 학년의 경우와 거의 비슷하게 증가하였지만 명사구 밀도는 오히려 낮아졌으므로 통사 구조의 복잡성이 그렇게 크지는 않았을 것으로 해석할 수 있다. 더욱이 논항 반복 비율이 증가하고 어휘 다양성이 줄어들었다는 점도 고려할 필요가 있다. 따라서 2 학년에서 3 학년으로 올라갔을 때 학습자가 느끼는 체감 난이도는 2 학년으로 올라갔을 때에 비해서는 다소 낮을 것으로 예상되지만, 그럼에도 불구하고 학습자가 느끼는 체감 난이도는 상당할 것으로 본다.

3 개 학년간 ANOVA 검증 결과, 단어수, 문장수, 문장당 단어수, FRE, FKGL, 논항 반복 비율 및 본동사 앞 단어수 등 7 개 항목에서 학년간 유의한 차이가 있었다($p<.05$). 이들 항목에 대해 Scheffe 사후검증 다중비교를 실행한 결과는 표 6 과 같다.

표 6 을 살펴보면, 1 학년과 2 학년은 단어수, 문장수, 문장당 단어수, FRE, FKGL 의 5 개 항목에서 유의한 차이를 보였고, 2 학년과 3 학년은 단어수에서만 유의한 차이를 보였을 뿐 다른 항목에서는 유의한 차이가 없었다. 한편, 1 학년과 3 학년은 난이도 관련 기준 10 개 항목 중 7 개 항목에서 유의한 차이를 나타냈다. 이상의 결과를 종합하면, B 교과서의 듣기 텍스트는 1 학년과 2 학년 사이에 난이도 연계성이 상당히 있으나 2 학년과 3 학년 사이에는 난이도 연계성이 있다고 하기 어렵다.

표 6

B 교과서 학년별 난이도 연계성 사후검증 다중비교 결과

항목	(I) 집단	(J) 집단	MD(I-J)	*p*
단어수	1 학년	2 학년	-61.46*	.000
		3 학년	-84.33*	.000
	2 학년	1 학년	61.46*	.000
		3 학년	-22.88*	.017
	3 학년	1 학년	84.33*	.000
		2 학년	22.88*	.017
문장수	1 학년	2 학년	-4.94*	.000
		3 학년	-6.31*	.000
	2 학년	1 학년	4.94*	.000
		3 학년	-1.38	.460
	3 학년	1 학년	6.31*	.000
		2 학년	1.38	.460

교보문고 KYOBO Book Centre

문장당 단어수	1 학년	2 학년	-2.16*	.006
		3 학년	-2.94*	.000
	2 학년	1 학년	2.16*	.006
		3 학년	-0.78	.563
	3 학년	1 학년	2.94*	.000
		2 학년	0.78	.563
FRE	1 학년	2 학년	6.63*	.050
		3 학년	12.05*	.000
	2 학년	1 학년	-6.63*	.050
		3 학년	5.42	.192
	3 학년	1 학년	-12.05*	.000
		2 학년	-5.42	.192
FKGL	1 학년	2 학년	-1.49*	.016
		3 학년	-2.46*	.000
	2 학년	1 학년	1.49*	.016
		3 학년	-0.96	.237
	3 학년	1 학년	2.46*	.000
		2 학년	0.96	.237
논항 반복 비율	1 학년	2 학년	-0.08	.265
		3 학년	-0.12*	.033
	2 학년	1 학년	0.08	.265
		3 학년	-0.05	.655
	3 학년	1 학년	0.12*	.033
		2 학년	0.05	.655
본동사 앞 단어수	1 학년	2 학년	-0.47	.125
		3 학년	-0.89*	.001
	2 학년	1 학년	0.47	.125
		3 학년	-0.42	.272
	3 학년	1 학년	0.89*	.001
		2 학년	0.42	.272

$p<.05$

3) C 교과서 분석 결과

C 교과서에서 3 개 학년에 걸친 듣기 활동의 총 과업수는 137 개였고 여기에 사용된 듣기 텍스트는 총 77 개였는데, 분석 결과는 표 7 과 같다. 2 학년에서는 1 학년에 비해 문장당 단어수가 다소 줄었지만 단어수와 문장수가 약간 증가하였으므로 표층 구조 측정치의 난이도는 증가하였다고 볼 수 있다. 또한 본동사 앞 단어수의 증가로 인해 통사 구조 복잡성은 증가하였지만 또 다른 지표인 명사구 밀도는 오히려 낮아졌다. 더욱이 의미와 관련된 심층 구조 측정치인 논항 반복 비율, 어휘 다양성 및 LSA 는 낮아졌다. 따라서 FRE 와

교보문고 KYOBO Book Centre

FKGL 은 1 학년보다 난이도가 낮아진 것으로 나타났다. 한편, 3 학년에서는 단어수와 문장수 및 문장당 단어수가 2 학년에 비해 크게 증가하였다. 논항 반복 비율과 어휘 다양성 측면에서 난이도가 낮아졌다고는 하나 그 차이는 텍스트의 길이가 늘어난 것과 연관 지을 수 있다. 본동사 앞 단어수와 명사구 밀도 모두 증가하였는데, 결국 FRE 와 FKGL 모두 2 학년보다 난이도가 높아진 것으로 나타났다. 따라서 1 학년에서 2 학년으로 올라갔을 때에는 학습자가 쉽다고 느끼겠지만 2 학년에서 3 학년으로 올라갔을 때에는 2 학년의 난이도가 상대적으로 낮았던 만큼 체감 난이도가 커질 것으로 예상된다.

표 7

C 교과서 학년별 난이도 연계성 분석 결과

	1 학년(N=21)	2 학년(N=28)	3 학년(N=28)	F	*p*
단어수	95.33	98.11	110.57	3.691*	.030
문장수	12.57	12.75	13.07	0.174	.840
문장당 단어수	7.96	7.88	8.74	1.451	.241
FRE	84.16	88.66	82.15	2.639	.078
FKGL	3.46	2.81	3.97	2.514	.088
논항 반복 비율	0.33	0.26	0.37	2.677	.075
어휘 다양성	0.86	0.85	0.83	1.499	.230
LSA	0.18	0.12	0.12	4.280*	.017
본동사 앞 단어수	1.18	1.52	1.81	4.971*	.009
명사구 밀도	0.62	0.51	0.59	1.388	.256

p<.05

3 개 학년간 ANOVA 검증 결과, 단어수, LSA 측정치 및 본동사 앞 단어수의 3 개 항목에서 학년간 유의한 차이가 있었다(p<.05). 이들 항목에 대해 Scheffe 사후검증 다중비교를 실행한 결과는 표 8 과 같다.

표 8 을 살펴보면, 단어수에서는 ANOVA 검증 결과와는 달리 개별 학년간 유의한 차이를 나타내지 않았는데, 이는 1 학년과 3 학년 사이의 차이가 상대적으로 컸기 때문인 것으로 보인다. LSA 측정치는 1 학년과 2 학년 사이에 유의한 차이를 보였고 2 학년과 3 학년 사이에는 유의한 차이를 보이지 않았다. 본동사 앞 단어수는 1 학년과 3 학년 사이에 유의한 차이를 보였고 1 학년과 2 학년, 그리고 2 학년과 3 학년 사이에는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이상의 결과를 종합하면, C 교과서의 듣기 텍스트는 1 학년과 2 학년, 그리고 2 학년과 3 학년 사이에 난이도 차이가 없으며 따라서 학년별 연계성이 있다고 할 수 없다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 8

C 교과서 학년별 난이도 연계성 사후검증 다중비교 결과

항목	(I) 집단	(J) 집단	MD(I-J)	*p*
단어수	1 학년	2 학년	-2.77	.905
		3 학년	-15.24	.055
	2 학년	1 학년	2.77	.905
		3 학년	-12.46	.102
	3 학년	1 학년	15.24	.055
		2 학년	12.46	.102
LSA	1 학년	2 학년	0.06*	.030
		3 학년	0.05	.055
	2 학년	1 학년	-0.06*	.030
		3 학년	-0.06	.962
	3 학년	1 학년	-0.05	.055
		2 학년	0.06	.962
본동사 앞 단어수	1 학년	2 학년	-0.34	.245
		3 학년	-0.63*	.009
	2 학년	1 학년	0.34	.245
		3 학년	-0.29	.296
	3 학년	1 학년	0.63*	.009
		2 학년	0.29	.296

p<.05

2. 단원별 분석 결과

3 개 교과서의 학년별 연계성 분석에 이어 각 교과서의 단원별 난이도는 어떤 분포를 보이고 있는지 알아보았다. 각 분석 항목에서 텍스트의 난이도와 관련하여 이전 단원보다 난이도가 높아진 경우, 측정치를 굵은 글씨로 표시하였고 각 항목에서 가장 난이도가 높은 것으로 나타난 단원은 해당 칸을 음영으로 처리하였다.

1) A 교과서 3 개 학년의 단원별 분석

표 9

A 교과서 1 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	63.67	60.83	58.50	**72.00**	66.67	64.67	**73.00**
문장수	10.00	**10.83**	8.67	**11.50**	10.33	10.33	**11.00**
문장당 단어수	6.37	5.82	**6.94**	6.50	**6.59**	6.22	**6.56**
FRE	94.72	**92.22**	95.04	**86.24**	86.69	92.21	92.90
FKGL	1.60	**1.84**	1.70	**2.85**	2.81	1.94	1.85
논항 반복 비율	0.29	**0.25**	0.30	**0.26**	0.26	**0.23**	0.36
어휘 다양성	0.83	**0.89**	**0.90**	0.77	**0.87**	0.84	**0.87**
LSA	0.13	**0.10**	0.14	0.14	**0.10**	0.12	**0.07**
본동사 앞 단어수	1.11	**1.12**	**1.55**	1.18	1.06	**1.18**	**1.32**
명사구 밀도	0.43	**0.53**	**0.59**	0.41	**0.50**	0.38	**0.43**

교보문고 KYOBO Book Centre

표 9 를 살펴보면, 단원 2 는 8 개 항목에서 이전 단원보다 난이도가 높은 것으로 나타났지만 그 차이가 그리 크지 않고 텍스트의 길이(단어수)가 줄어들었으므로 전체 난이도는 그리 높지 않을 것으로 예상된다. 단원 3 은 단어수와 문장수에서는 난이도가 낮아졌지만, 통사 구조의 복잡성 지표가 높아서 전체 난이도는 다소 높을 것으로 예상된다. 또한 단원 4 는 텍스트의 길이를 나타내는 단어수와 문장수에서 증가폭이 매우 컸고 가독성 역시 난이도가 가장 높았으므로 전체 난이도는 매우 높을 것으로 보인다. 단원 5 와 6 은 이전 단원에 비해 각각 4 개, 1 개 항목에서 난이도가 높아졌지만 그 차이가 별로 크지 않아서 전체 난이도는 별다른 차이가 없을 것 같다. 단원 7 의 경우, 비록 가독성의 난이도는 다소 낮아졌지만 텍스트의 길이가 이전 단원에 비해 길어졌으므로 난이도는 다소 높을 것으로 생각된다.

표 10

A 교과서 2 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	71.67	**78.33**	**91.00**	83.00	**86.33**	**90.00**	89.00
문장수	**13.67**	10.67	**13.00**	12.33	**13.00**	**13.33**	13.33
문장당 단어수	5.10	**6.95**	6.86	6.64	**7.48**	6.73	6.65
FRE	94.39	96.48	**80.42**	86.31	91.79	95.33	98.83
FKGL	1.36	**1.53**	**3.75**	2.87	2.22	1.63	0.85
논항 반복 비율	**0.19**	0.30	**0.21**	0.26	**0.23**	0.23	0.30
어휘 다양성	0.86	0.84	**0.88**	0.87	0.86	0.86	0.82
LSA	0.15	**0.08**	**0.07**	0.10	**0.09**	0.09	0.12
본동사 앞 단어수	0.76	**1.32**	1.00	**1.13**	**1.22**	1.19	0.99
명사구 밀도	0.38	0.37	**0.56**	0.41	**0.50**	0.46	**0.52**

표 10 을 살펴보면, 단원 2 는 이전 단원보다 텍스트의 길이가 늘어났고 가독성의 난이도가 높아졌으며 본동사 앞 단어수가 늘어나서 전체 난이도는 다소 높을 것으로 예상된다. 단원 3 은 텍스트의 길이가 상당히 증가하였을 뿐 아니라 가독성 수치를 포함하여 8 개 항목에서 난이도가 높아졌으므로 난이도가 대단히 높을 것으로 생각된다. 단원 4, 6, 7 은 이전 단원에 비해 난이도가 높아진 항목이 1-2 개에 불과하며 가독성 지표는 단원이 올라갈수록 오히려 낮아져서 학습자가 점점 쉬워진다고 느낄 것 같다. 단원 5 의 경우, 비록 가독성의 난이도는 낮아졌지만 단어수를 포함한 7 개 항목에서 이전 단원보다 난이도가 높아졌으므로 학습자가 어렵다고 느낄 것으로 보인다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 11

A 교과서 3 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	82.40	**83.20**	**97.80**	86.00	80.40	**98.60**	**103.80**
문장수	11.80	**12.20**	**12.80**	10.20	**12.40**	**15.00**	12.80
문장당 단어수	7.08	7.05	**7.56**	**8.79**	6.47	**6.69**	**7.97**
FRE	89.34	**88.36**	89.94	**83.87**	94.79	**85.22**	89.97
FKGL	2.55	**2.69**	2.59	**3.75**	1.59	**3.03**	2.69
논항 반복 비율	0.23	**0.19**	0.30	0.40	**0.27**	**0.22**	0.25
어휘 다양성	0.86	0.81	**0.86**	0.83	**0.88**	0.84	0.82
LSA	0.12	0.12	0.13	**0.16**	**0.12**	**0.07**	0.09
본동사 앞 단어수	1.23	1.12	**1.60**	1.38	1.07	**1.55**	1.34
명사구 밀도	0.44	**0.48**	0.48	0.35	**0.38**	**0.53**	0.46

표 11 을 살펴보면, 단원 2 는 텍스트 길이, 가독성 난이도 및 본동사 앞 단어수의 증가 등 6 개 항목에서 난이도가 높은 것으로 나타나서 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 비록 가독성의 난이도는 다소 낮아졌지만 텍스트의 길이가 크게 증가하였고 통사 구조의 복잡성이 높아졌으므로 전체 난이도는 매우 높을 것으로 보인다. 단원 4 는 이전 단원에 비해 텍스트의 길이가 상당히 줄어들었으나 가독성의 난이도가 높아진 까닭에 전체 난이도는 다소 높을 것으로 생각된다. 단원 5 는 5 개 항목에서 난이도가 증가하였지만 텍스트의 길이가 짧아졌고 가독성의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 높지 않을 것으로 본다. 단원 6 은 어휘 다양성 을 제외한 모든 항목에서 난이도가 증가하였으므로 학습자가 매우 어렵다고 느낄 것 같다. 단원 7 은 텍스트의 길이가 약간 늘어났지만 대부분의 항목에서 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 예측된다.

2) B 교과서 3 개 학년의 단원별 분석

표 12

B 교과서 1 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7	8
단어수	41.33	**84.75**	68.75	**72.50**	**76.00**	58.71	**71.40**	**88.20**
문장수	5.83	**13.50**	9.75	**11.25**	8.75	**9.86**	**10.00**	**11.80**
문장당 단어수	7.08	6.27	**7.29**	7.06	**8.74**	5.89	**7.27**	**7.76**
FRE	93.14	94.16	**83.33**	91.32	**90.31**	92.81	**90.75**	**85.93**
FKGL	1.94	1.63	**3.45**	2.28	**2.84**	1.69	**2.33**	**3.20**
논항 반복 비율	0.28	**0.18**	0.37	**0.24**	0.36	**0.31**	**0.25**	0.29
어휘 다양성	0.94	0.82	**0.88**	0.81	**0.87**	0.82	0.80	**0.86**
LSA	0.13	**0.08**	0.17	**0.12**	0.19	**0.13**	0.20	**0.10**
본동사 앞 단어수	1.39	1.14	**1.20**	**1.52**	1.50	1.03	**1.46**	1.29
명사구 밀도	0.49	**0.62**	0.46	**0.49**	**0.65**	0.48	**0.58**	0.50

교보문고 KYOBO Book Centre

표 12 를 살펴보면, 단원 2 는 가독성 난이도는 낮아졌지만 텍스트의 길이가 두 배 이상 늘어났고 명사구 밀도가 높아졌으므로 전체 난이도는 상당히 높을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 비록 텍스트의 길이는 줄어들었지만 가독성 난이도가 매우 높아졌고 통사 구조의 복잡성이 증가하였으므로 전체 난이도 역시 꽤 높을 것 같다. 단원 4 는 통사 구조의 복잡성이 증가하였고 텍스트 길이도 약간 늘어났지만 가독성 난이도가 낮아진 까닭에 전체 난이도 는 높지 않을 것으로 생각된다. 단원 5는 6개 항목의 난이도가 증가하였지만 그 차이가 이전 단원에 비해 그리 크지 않아 전체 난이도는 높지 않을 것으로 판단된다. 단원 6 은 난이도가 증가 항목이 3 개에 불과하고 그 차이도 미미하므로 학습자가 쉽다고 느낄 것 같다. 단원 7 은 텍스트의 길이가 크게 늘어났고 가독성의 난이도가 상당히 증가하였으므로 비록 통사 구조의 복잡성이 줄어들었다 하더라도 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 예측된다.

표 13

B 교과서 2 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7	8
단어수	106.00	**114.00**	**126.33**	126.00	121.67	**147.00**	141.33	**156.00**
문장수	13.33	**15.33**	15.33	14.33	11.67	**15.00**	15.00	**18.67**
문장당 단어수	8.50	8.10	**8.99**	**9.16**	**11.35**	10.00	9.55	8.30
FRE	92.89	**92.47**	**89.80**	**79.83**	79.87	**78.30**	82.12	**75.45**
FKGL	2.39	2.37	**2.90**	**4.40**	**4.94**	4.82	4.18	**4.80**
논항 반복 비율	0.51	**0.28**	0.28	**0.27**	0.51	**0.43**	**0.37**	**0.26**
어휘 다양성	**0.89**	0.79	**0.83**	**0.84**	0.84	0.83	**0.84**	0.80
LSA	0.16	**0.13**	0.18	**0.16**	**0.14**	**0.13**	0.16	**0.13**
본동사 앞 단어수	1.50	**1.51**	1.41	**1.89**	1.87	1.69	**2.49**	1.85
명사구 밀도	0.51	**0.52**	0.50	**0.69**	**0.76**	0.61	**0.83**	0.61

표 13 을 살펴보면, 단원 2 는 비록 그 차이는 크지 않다고 하더라도 텍스트의 길이가 증가하는 등 7 개 항목의 난이도가 높아졌으므로 전체 난이도는 약간 높을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 텍스트의 길이가 꽤 높아졌고 가독성의 난이도 역시 다소 높아졌으므로 전체 난이도는 다소 높을 것으로 보인다. 단원 4 는 텍스트의 길이는 별다른 차이가 없지만 가독성의 난이도가 크게 높아졌고 통사 구조의 복잡성 등 심층 구조 측정치 전반의 난이도가 높아져서 학습자가 매우 어렵다고 느낄 것으로 생각된다. 단원 5 는 4 개 항목에서 난이도가 증가하였지만 가독성을 제외하면 그 차이가 그리 크지 않아 전체 난이도는 높지 않을 것으로 판단된다. 단원 6 은 텍스트의 길이가 크게 증가하였고 가독성의 절대 난이도 역시 높았으므로 전체 난이도는 높을 것 같다. 단원 7 은 통사 구조의 복잡성을 제외하면 대부분의 항목에서 난이도가 이전 단원보다 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로

교보문고 KYOBO Book Centre

예측된다. 단원 8 은 텍스트의 길이가 많이 증가하였고 가독성의 난이도 역시 높아졌으므로 전체 난이도는 높을 것으로 예상된다.

표 14

B 교과서 3 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7	8
단어수	156.67	127.33	**180.00**	149.33	**163.67**	160.00	140.33	**144.00**
문장수	17.00	17.00	**19.33**	15.33	**16.33**	**17.33**	15.00	12.33
문장당 단어수	9.50	7.87	**9.41**	**9.98**	**10.00**	**10.83**	10.60	**12.03**
FRE	80.44	92.17	**76.53**	**75.76**	78.10	**73.40**	79.95	**71.02**
FKGL	4.40	2.36	**4.92**	**5.17**	4.85	**5.71**	4.74	**6.34**
논항 반복 비율	0.41	0.49	**0.35**	0.50	**0.37**	0.41	**0.34**	0.42
어휘 다양성	0.85	0.81	0.80	0.76	**0.81**	0.81	**0.85**	0.82
LSA	0.10	0.14	**0.11**	0.20	**0.10**	0.16	**0.14**	0.17
본동사 앞 단어수	2.05	1.56	**1.67**	**2.20**	**2.37**	2.13	**3.35**	2.22
명사구 밀도	0.62	0.32	**0.65**	0.45	**0.59**	**0.71**	0.70	**0.79**

표 14 를 살펴보면, 단원 2 는 이전 단원에 비해 모든 항목의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 매우 낮을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 텍스트의 길이가 대단히 높아졌을 뿐 아니라 가독성의 난이도를 포함한 거의 전 항목에서 난이도가 높아졌으므로 전체 난이도는 매우 높을 것으로 보인다. 단원 4 는 가독성의 난이도와 통사 구조의 복잡성은 다소 높아졌지만 텍스트의 길이가 크게 줄어들었으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 생각된다. 단원 5 는 가독성의 난이도는 이전 단원에 비해 다소 낮아졌지만 절대 난이도가 높은 편이며 통사 구조의 복잡성 등 심층 구조 측정치의 난이도가 모두 증가하였으므로 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 판단된다. 단원 6 은 가독성의 난이도가 다소 높아졌지만 텍스트의 길이가 다소 줄었고 대부분의 다른 측정치들의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 높지 않을 것 같다. 단원 7 은 텍스트의 길이가 많이 줄어들었고 통사 구조의 복잡성을 제외하면 대부분의 항목에서 난이도가 이전 단원보다 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 예측된다. 단원 8 은 텍스트의 길이는 소폭 증가하는데 그쳤지만 가독성의 난이도가 크게 높아졌고 통사 구조의 복잡성이 증가하였으므로 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 예상된다.

3) C 교과서 3 개 학년의 단원별 분석

표 15 를 살펴보면, 단원 2 는 가독성 난이도가 급격히 늘어났으므로 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 텍스트의 길이가 많이 감소했고 통사 구조의 복잡성 외에는 대부분의 항목에서 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 보인다. 단원 4 는 텍스트의 길이가 늘어났고 가독성의 난이도가 상당히 높아졌으므로 전체 난이도는 꽤 높을 것으로

교보문고 KYOBO Book Centre

생각된다. 단원 5 는 대부분의 항목에서 이전 단원에 비해 낮아졌으므로 전체 난이도는 많이 낮을 것으로 판단된다. 단원 6 은 텍스트의 길이나 가독성 등 표층 구조 측정치의 난이도는 낮아졌지만 심층 구조 측정치의 난이도는 모두 높아졌으므로 전체 난이도를 판단하기는 어렵다. 단원 7 은 텍스트의 길이가 다소 증가하였지만 가독성의 난이도가 낮아졌고 통사 구조의 복잡성도 줄어들었으므로 전체 난이도는 높지 않을 것으로 예측된다.

표 15

C 교과서 1 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	103.33	**105.00**	84.33	**94.67**	94.00	90.00	**96.00**
문장수	16.33	12.33	11.00	10.33	**11.67**	**12.67**	**13.67**
문장당 단어수	6.26	**8.69**	8.33	**9.20**	8.68	7.48	7.10
FRE	91.13	**76.31**	86.67	**78.97**	82.18	84.75	89.08
FKGL	1.90	**4.77**	3.18	**4.53**	3.95	3.30	2.60
논항 반복 비율	0.28	0.35	0.44	**0.43**	**0.32**	**0.27**	**0.22**
어휘 다양성	0.91	0.78	**0.82**	**0.86**	0.85	**0.87**	**0.89**
LSA	0.10	0.19	0.20	0.22	0.22	**0.19**	**0.11**
본동사 앞 단어수	1.12	0.98	**1.61**	1.43	1.09	**1.14**	0.91
명사구 밀도	0.38	**0.61**	**0.65**	0.49	**0.74**	**0.93**	0.51

표 16

C 교과서 2 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	92.50	88.25	**119.00**	90.25	**97.25**	**97.75**	**101.75**
문장수	11.75	**12.25**	**16.25**	12.00	11.75	**13.25**	12.00
문장당 단어수	7.93	7.42	7.29	**7.52**	**8.77**	7.73	**8.52**
FRE	92.53	**90.20**	**87.81**	90.69	**82.98**	88.36	**88.08**
FKGL	2.10	**2.48**	**2.82**	2.48	**3.86**	2.86	**3.09**
논항 반복 비율	0.14	0.45	**0.18**	0.31	**0.25**	0.26	**0.23**
어휘 다양성	0.84	0.83	**0.86**	**0.92**	0.83	**0.86**	0.85
LSA	0.10	0.17	**0.11**	**0.08**	0.12	**0.09**	0.14
본동사 앞 단어수	1.48	1.29	1.09	**1.88**	1.56	1.25	**2.06**
명사구 밀도	**0.66**	0.53	**0.54**	0.43	**0.44**	**0.54**	0.46

표 16 을 살펴보면, 단원 2 는 가독성 난이도는 다소 높아졌지만 항목 대부분의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 텍스트의 길이가 많이 늘어났고 가독성 난이도 역시 증가하는 등 대부분의 항목에서 난이도가 높아졌으므로 전체 난이도는 상당히 높을 것 같다. 단원 4 는 통사 구조의 복잡성, 어휘 다양성 및 LSA 가 약간 늘어났는데 비해 텍스트의 길이는 많이 줄어들었으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 생각된다. 단원 5 는 텍스트의 길이는 약간 늘어났지만 가독성 난이도가 상당히 높아졌

교보문고 KYOBO Book Centre

으므로 전체 난이도는 높을 것으로 판단된다. 단원 6 은 가독성 난이도가 많이 낮아졌음에 비해 다른 항목의 난이도가 낮거나 미미한 증가에 그쳤으므로 전체 난이도는 꽤 낮을 것으로 생각된다. 단원 7 은 텍스트의 길이의 증가는 작았지만 가독성 난이도가 높아졌고 통사 구조의 복잡성도 커졌으므로 전체 난이도는 다소 높을 것으로 예측된다.

표 17

C 교과서 3 학년 단원별 난이도 분포

단원	1	2	3	4	5	6	7
단어수	96.25	**110.00**	**115.00**	**116.00**	**122.75**	107.50	106.50
문장수	12.75	**13.75**	13.25	13.00	**14.50**	12.25	12.00
문장당 단어수	7.46	**8.75**	8.57	**9.53**	8.55	**8.91**	**9.40**
FRE	86.98	89.96	**87.82**	**82.09**	83.38	**73.62**	**71.20**
FKGL	2.98	2.88	**3.14**	**4.18**	3.75	**5.20**	**5.66**
논항 반복 비율	0.34	**0.28**	0.48	**0.46**	**0.45**	**0.17**	0.44
어휘 다양성	0.84	0.84	0.82	0.82	**0.83**	**0.85**	0.81
LSA	0.10	0.11	0.14	**0.09**	0.17	**0.07**	0.18
본동사 앞 단어수	1.50	1.48	1.46	**2.41**	1.72	**2.09**	1.97
명사구 밀도	0.56	0.49	**0.62**	**0.68**	0.49	**0.78**	0.54

표 17 을 살펴보면, 단원 2 는 텍스트의 길이는 많이 늘어났지만 가독성의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 높지 않을 것으로 예상된다. 단원 3 의 경우, 텍스트의 길이와 가독성 난이도가 다소 증가하였으므로 전체 난이도는 다소 높을 것으로 보인다. 단원 4 는 가독성의 난이도가 많이 높아졌고 통사 구조의 복잡성이 증가하는 등 8 개 항목의 난이도가 높아졌으므로 전체 난이도는 꽤 높을 것으로 생각된다. 단원 5 는 텍스트 길이의 증가는 미미했지만 가독성의 난이도가 낮아졌으므로 전체 난이도는 낮을 것으로 판단된다. 단원 6 은 텍스트의 길이는 많이 줄었지만 가독성의 난이도가 크게 높아졌고 통사 구조의 복잡성 등 심층 구조 측정치 모두의 난이도가 증가하였으므로 전체 난이도는 매우 높을 것으로 생각된다. 단원 7 은 가독성의 난이도가 증가한 것 이외에는 대부분의 항목에서 난이도가 이전 단원보다 낮아졌으므로 전체 난이도는 다소 낮을 것으로 예측된다.

3 종 교과서별로 3 개 학년의 단원별 난이도를 종합적으로 고찰한 결과, 3 종 교과서 모두 듣기 텍스트에 있어서 단원별 난이도의 연계성에 상당한 문제점이 있는 것으로 분석되었는데 이는 김정렬과 양지윤(2012)의 연구 결과와 일치한다. 또한 이러한 결과가 나오게 된 까닭은 단원별 듣기 텍스트의 선정과 조직에 있어서 객관적이면서도 체계적인 기준 없이 개발되었기 때문이라고 지적한 전문기와 임인재(2009)의 주장을 뒷받침한다고 할 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

V. 요약 및 결론

본 연구에서는 2013 학년도부터 고등학교 영어교육 현장에서 사용되고 있는 영어 교과서의 듣기 과업을 듣기 텍스트의 난이도 측면에서 연계성 여부를 분석하였다. 연구의 목적이 내용 선정과 조직에 있어서 연계성이 얼마나 지켜지고 있는지 알아보기 위한 것이었으므로 연구 대상으로는 현재 고등학교 1 학년에서 3 학년까지 사용되고 있는 영어 교과서(High School Basic English, English I, English II) 중 주 저자와 출판사가 일치하는 3 종의 교과서를 선정하였다. 분석에 사용된 듣기 텍스트는 A 교과서 98 개, B 교과서 87 개, C 교과서 77 로 총 262 개였고 분석 도구로는 웹기반 자동 언어분석 도구인 Coh-Metrix 버전 3.0 을 사용하였다. 난이도 분석을 위한 기준으로는 단어수, 문장수, 문장당 단어수, FRE, FKGL 과 같은 표층 구조 측정치 5 개와 논항 반복 비율, 어휘 다양성, LSA 측정치, 본동사 앞 단어수, 명사구 밀도와 같은 심층 구조 측정치 5 개의 10 개 항목이었고 이러한 측정치를 바탕으로 1 학년과 2 학년, 그리고 2 학년과 3 학년간 연계성 여부를 조사하였다. 3 개 학년간의 횡적 연계성 여부를 판단하기 위하여 ANOVA 검증을 실시하였고, 유의한 항목에 대해서는 Scheffe 사후검증 다중비교를 통해 어느 학년간에 유의한 차이가 있는지 알아보았다. 아울러 10 개 항목의 측정치에 의거하여 각 교과서를 단원별로 비교함으로써 학습 단원이 진행됨에 따른 학습자의 체감 난이도 또한 예측해 보았다. 본 연구에서 나타난 주요한 내용을 요약하면 다음과 같다.

첫째, A 교과서와 C 교과서의 듣기 텍스트는 1 학년과 2 학년, 그리고 2 학년과 3 학년 사이에 난이도 차이가 나타나지 않았으므로 난이도 측면에서 학년별 연계성이 없는 것으로 판단된다. 학습의 진행 과정이 점진적이고도 지속적으로 발전해 나가야 한다는 점에 동의한다면 학년이 올라갔는데도 불구하고 내용에 있어서 난이도 차이가 없다는 점은 시정되어야 할 것이다. B 교과서는 1 학년과 2 학년 사이에 난이도의 연계성이 상당히 있었으나 2 학년과 3 학년 사이에는 난이도 연계성이 있다고 하기가 어려웠다. 그러나 2 학년의 난이도는 텍스트의 길이나 가독성 지표가 1 학년에 비해 너무 크게 증가한 것으로 나타나 이 또한 문제점이라 할 것이다. 학년간 난이도가 너무 급격히 증가할 경우, 학습에 어려움을 겪는 학습자가 늘어날 수밖에 없을 것이기 때문이다.

둘째, 3 종 교과서의 학년별 듣기 텍스트를 단원별로 종합 분석한 결과는 모든 학년의 교과서에 있어서 단원별 난이도에 일정한 규칙성이나 체계성을 발견할 수 없었다. 난이도의 차이는 단원의 배열과는 무관하게 후반부로 갈수록 쉬워지는 경우가 있는가 하면 이전 단원보다 갑자기 높아지거나 갑자기 낮아지는 일이 자주 나타나서 난이도 배열에 많은 문제점이 있음을 보여주었다. 이는 교과서를 개발하는 과정에서 텍스트의 선정 및 조직에 객관적이고도 체계적인 검토가 이루어지지 않았음을 반증한다고 할 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

교육인적자원부(2006)의 교과용 도서 편찬 방향에 의하면 학생의 발달 단계를 고려하여 내용의 수준과 학습량을 적정화하도록 하고 있는데, 그러한 적정화를 도모하고자 한다면 교과서에 수록된 다양한 과업 활동에 대하여 난이도 연계성과 관련된 종합적인 검토가 필요할 것으로 생각된다. 이에 대하여 Kim(2003)도 또한 교재를 구성할 때에는 선정된 언어 재료를 쉽고 어려운 정도에 따라 등급화해야 한다고 하였다. 본 연구에서 나타난 바와 같이 텍스트의 난이도 순서가 적절하지 못한 까닭은 여러 가지가 있겠지만, 교과서 개발 기간이 너무 짧다는 점이 우선적으로 지적되어야 할 것이다. 교육의 근간이라 할 수 있는 교육과정이 2000 년대 들어 너무 자주 개편되면서 어떤 경우에는 채 1 년도 안 되는 짧은 기간에 교과서 개발이 이루어지기도 하였다. 이런 상황에서 교과서에 포함되는 제반 요소와 항목들에 대해 종합적인 검토와 조정을 거친 이상적인 교과서가 개발되기는 힘들 것이다.

영어 교과서 개발 방식은 국정에서 검인정으로, 그리고 다시 인정 도서로 바뀌어 오늘날에 이르고 있다. 이러한 변화에 따라 교과서 내용은 더 다양해졌고(배두본, 2007) 출판사간 경쟁체제가 도입됨에 따라 보다 양질의 교과서가 개발될 수 있었지만, 그러나 국가 백년대계라는 장기적이고 교육적인 목적보다는 단기적이고 상업적인 목적이 우선시되는 경향이 있었음도 부인하기 어렵다. 전병만(2011)은 교육과정의 연계성을 확보하기 위한 시스템 구축을 제안하면서 교과서 개발도 이에 포함시켜야 한다고 주장하고 있는 바, 우리 교육현장에서 교과서가 차지하고 있는 위상과 역할을 생각한다면 이는 충분히 고려할 만한 일이라고 본다.

아울러 지금까지의 교과서 개발이 단원별로 여러 저자들이 나누어 집필하는 공동 작업 방식에 의해 이루어져왔는데, 이 점에 대해서도 개선의 여지가 있을 것이다. 한편, 그러한 방식이 불가피하다 하더라도 텍스트의 선정과 조직에 있어 객관적이고 체계적인 기준에 따라 연계성을 조정할 필요성을 구체적으로 적시하였다는 점에서 향후 교과서 개발에 시사하는 바가 크다고 하겠다.

끝으로, 본 연구는 고등학교 영어 교과서 3 종만을 대상으로 하여 분석하였다는 점에서 연구 결과를 확대 해석하는 데는 다소 제한점이 있다고 할 수 있다. 그 까닭은 3 개 학년간 연계성을 분석함에 있어서 대표저자와 출판사가 동일하여야 한다는 원칙을 세웠기 때문이다. 본 연구 결과에서 나타난 시사점을 감안할 때, 고등학교 기초 영어 교과서가 3 종 밖에 없어서 분석대상이 적었음은 아쉬운 점이라고 하겠다.

참고문헌

강현석, 주동범, 김창호. (2004). *선택중심교육과정의 이론과 실제*. 서울: 학지사.

교보문고 KYOBO Book Centre

교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정: 교육과학기술부 고시 제 2011-361 호 [별책 14]*. 서울: 교육과학기술부.

교육인적자원부. (2006). *영어·수학 교육과정 개정 고시(제 2006-75 호, '06. 8. 29)에 따른 편찬상의 유의점 및 검정기준*. 서울: 교육인적자원부.

국동식, 김학만. (2004). 초·중·고 과학교육과정 중 기상학 내용의 개념 연계성 분석. *충북대학교 과학교육연구소 논총*, *20*(1), 9-27.

김대현, 김석우. (1999). *교육과정 및 평가*. 서울: 학지사.

김대현, 김석우. (2005). *교육과정 및 평가*(개정 2 판). 서울: 학지사.

김영숙, 최연희, 김은주, 남지영, 문영인, 신정선. (2004). *영어과 교육론 1: 원리와 적용*. 서울: 한국문화사.

김정렬, 양지윤. (2012). Coh-Metrix 를 통한 초·중등 영어교과서 연계성 분석. *영어교육*, *67*(2), 319-341.

김진석. (2003). 영어 멀티미디어 자료 개발에서의 초중등간 연계성. *영어교육연구*, *15*(1), 145-161.

김진석. (2007). 영어과 교육과정 및 교재개발에서의 연계성 기준. *영어교육연구*, *19*(2), 215-233.

김진숙. (2006). 교육과정의 연계성 탐구. *교육과정연구*, *24*(4), 83-108.

김진완, 안병규, 오준일, 김보람, 고은영, 안경자, 이종미, 최윤희, 한수형, 김재희, Judy Yin. (2013). *High school English I*. 서울: 천재교육.

김진완, 안병규, 오준일, 김보람, 고은영, 안경자, 이종미, 최윤희, 한수형, 김재희, Judy Yin. (2013). *High school English II*. 서울: 천재교육.

김진완, 안병규, 오준일, 신미경, 홍주연, 장유미. (2013). *High school basic English*. 서울: 천재교육.

류현수. (2006). *초등학교 영어교육과 연계성을 고려한 중학교 1 학년 영어수업 절차 연구*. 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문, 충북.

배두본. (1999). *영어 교재론 개관: 이론과 개발*. 서울: 한국문화사.

배두본. (2007). *세계화시대의 외국어 교육*. 서울: 한국문화사.

신정현, 장윤옥, 신희섭, 박일형, 김수연, 윤병우, 이신애, 서윤석, 전훈숙, 이혜은, 박지혜, 정두섭, 마선미. (2013). *High school basic English*. 서울: YBM.

신정현, 장윤옥, 신희섭, 박일형, 김수연, 윤병우, 이신애, 서윤석, 전훈숙, 이혜은, 박지혜, 정두섭, 마선미. (2013). *High school English I*. 서울: YBM.

신정현, 장윤옥, 신희섭, 박일형, 김수연, 윤병우, 이신애, 서윤석, 전훈숙, 이혜은, 박지혜, 정두섭, 마선미. (2013). *High school English II*. 서울: YBM.

이길영. (2001). 영어교사 및 영어학습에 대한 초등학생과 중학생의 인식 비교: 초등영어교육과 연계된 중등교육을 위하여. *외국어교육*, *8*(2), 101-132.

교보문고 KYOBO Book Centre

이성희. (2001). 영어교재 평가 모형 연구. *Foreign Languages Education*, *8*(1), 195-221.

이의갑. (2011). 새 교육과정에 따른 영어교과서의 방향. *교과서 연구*, *66*, 30-34.

이완기, 최연희, 부경순, 이정원. (2001). 중학교 1 학년 영어교육에 나타난 초등영어교육의 효과. *영어교육*, *56*(4), 211-242.

이의갑, 이양락, 진경애, 박순경, 정영근. (2004). *영어과 교육내용 적정성 분석 및 평가*. 서울: 한국교육과정평가원.

이의갑, 임찬빈, 김진석, 이윤, 장경숙, 김미경, 이문복, 최진황. (2005). *영어과 교육과정 개정안(시안) 개발 연구*. 서울: 한국교육과정평가원.

이찬승, 김혜영, 윤진호, 이주연, 김지현, 김현경. (2013). *High school English I*. 서울: 능률교육.

이찬승, 김혜영, 윤진호, 이주연, 김지현, 김현경. (2013). *High school English II*. 서울: 능률교육.

이찬승, 전영주, 이석영, 정태은, 김지현. (2013). *High school basic English*. 서울: 능률교육.

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

전문기. (2011). Coh-Metrix 를 이용한 중학교 1 학년과 2 학년 개정 영어교과서 읽기 자료의 코퍼스 언어학적 연계성 분석. *언어과학연구*, *56*, 210-218.

전문기, 임인재. (2009). 코메트릭스(Coh-Metrix)를 이용한 중학교 1 학년 개정 영어 교과서의 코퍼스 언어학적 비교 분석. *영어교육연구*, *12*(4), 265-287.

전병만. (2011). 영어과 교육과정의 문제점 분석과 발전 방향. *영어교육연구*, *23*(1), 261-273.

함미영, 이정원. (2013). 영어 텍스트 수정이 텍스트 난이도와 응집성에 미치는 영향. *영어어문교육*, *19*(2), 335-355.

황규호. (1999). 초·중등 교육과정의 연계성 증진을 위한 검토 과제. *교육과정연구*, *17*(1), 167-192.

Anderson, A., & Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.

Berwick, R. (1988). *The effect of task variation in teacher-led groups on repair of English as a foreign language*. Ed. D. Thesis, University of British Columbia.

Brown, G. (1995). Dimensions in difficulty in listening comprehension. In D. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening* (pp. 59-73). San Diego, CA: Dominie Press.

Brown, G., Anderson, A., Shilcock, R., & Yule, G. (1984). *Teaching talk: Strategies for production and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press.

교보문고 KYOBO Book Centre

Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.

Candlin, C. (1987). Towards task-based language learning. In C. Candlin & D. Murphy (Eds.), *Language learning tasks* (pp. 5-22). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Fogarty, R. (1991). *How to integrate the curricula*. New York: Skylight.

Graesser, A. C., Jeon, M., Yan, Y., & Cai, Z. (2007). Discourse cohesion in text and tutorial dialogue. *Information Design Journal*, *15*(3), 199-213.

Graesser, A. C., McNamara, D. S., Louwerse, M. M., & Cai, Z. (2004). Coh-Metrix: Analysis of text on cohesion and language. *Instruments & Computers*, *36*, 193-202.

Haviland, S., & Clark, H. (1974). What's new? Acquiring new information as a process in comprehension. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, *13*, 512-521.

Kim, S. (2003). Selection and grading aspects of language materials in the elementary school English textbooks. *Foreign Languages Education*, *10*(2), 291-321.

Klare, G. R. (1974-1975). Assessing readability. *Reading Research Quarterly*, *10*, 62-102.

Landauer, T. K. (2007). LSA as a theory of meaning. In T. K. Landauer, D. S. McNamara, S. Dennis & W. Kintsch (Eds.), *Handbook of latent semantic analysis* (pp. 3-34). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Larsen-Freeman, D. (1987). Twenty-five years of language teaching methodology. *English Teaching Forum*, *25*(4), 2-10.

Longstreet, W. S., & Shane, H. G. (1993). *Curriculum for a new millenium*. London: Allyn and Bacon.

Mackey, W. F. (1965). *Language teaching analysis*. London: Longman.

Nunan, D. (2003). Methodology. In D. Nunan (Ed.), *Practical English language teaching* (pp. 3-22). New York: McGraw-Hill.

Prabhu, N. S. (1987). Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London: Pearson Education.

Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Tomlinson, B. (2012). Materials development. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to pedagogy and practice in second language teaching* (pp. 269-278). Cambridge: Cambridge University Press.

Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

교보문고 KYOBO Book Centre

Wikipedia. (2013). *Flesch-Kincaid readability test*. Retrieved October 8, 2013, from the World Wide Web: http://en.wikipedia.org/wiki/Flesch%E2%80%93 Kincaid_ radability_test.

Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Examples in: English
Applicable Languages: English
Applicable Levels: Secondary

송해성
공주대학교 사범대학 영어교육과
314-701 충남 공주시 공주대학로 56
Tel: 041-850-8191
Email: seastargo@hanmail.net

Received in October 15th, 2013
Reviewed in November 26th, 2013
Revised version received in December 5th, 2013

교보문고 KYOBO Book Centre