영어어문교육 *제 27권* 4호 2021년 겨울
https://doi.org/10.35828/etak.2021.27.4.119

2015 개정 교육과정에 따른 중학교 영어 교과서의 융합 활동에 관한 분석 연구*

조현정**
(삼육보건대학교)
임자연***
(서울시립대학교)

Cho, Hyun Jung & Lim, Jayeon (2021). A study on content-based instruction activities in middle school English textbooks based on the 2015 Revised National Curriculum. *English Language & Literature Teaching, 27*(4), 119-138.

This study investigated the content-based instruction (CBI) activities in middle school English textbooks based on the 2015 Revised National Curriculum. It investigated whether the CBI activities were designed to provide language learning opportunities and integrate various knowledge and skills. To this end, the analysis focused on the questions regarding the content subjects and topics provided in the activities of the textbooks, learning objectives of these activities and a detailed analysis of the activities. The results indicated that the CBI activities were designed to meet the goal of 'creative convergence education' by appropriately connecting various knowledge and skills with the topic of the unit. Yet, the activities were largely limited to a small number of subjects such as social studies, ethics, and technology and family. Also, neither clear language objectives nor content vocabulary were provided. Finally, the activities were mostly intended for group works, indicating that English proficiency levels will likely affect learning outcome. This study suggests that middle school English convergence education would benefit from including clear language objectives for the integrated activities as well as content vocabulary, and a variety of topics beyond the scope of daily life should be covered in the textbooks.

[Content-based instruction/English convergence education/middle school English textbook, 내용 중심 교수법/영어 융합 교육/중학교 영어 교과서]

---

* 이 논문은 제1저자의 석사학위논문을 수정 및 보완하였음
** 제1저자
*** 교신저자

Ⅰ. 서론

본 연구의 목적은 2015 개정 교육과정에 기초한 중등 영어 교과서에 수록된 융합 활동을 분석하는 것에 있다. 2015 개정 교육과정의 중요한 방향은 다원화되고 급변하는 미래 사회에 필요한 ‘창의 융합형 인재’ 양성에 대한 사회의 요구를 반영하는 것으로(김지은, 2021) 이를 위해 학교 교육 전 과정을 통해 다양한 교과 영역을 균형 있게 학습하여 기초 소양을 함양하도록 교과목 편제를 개발하며 문·이과 간 경계를 허물고 ‘통합사회’, ‘통합과학’ 등 융합적인 성격의 교과목이 개발되었다. 이러한 추세는 전 교과에 걸쳐 강조되고 있으며 영어 교과 또한 예외가 아니다(윤찬미 & 이진화, 2018). 이진화와 이재현(2020)은 이와 같은 교육 과정의 목표 달성을 위해서는 기존의 과목별 지식 전수 방식을 벗어나서 융합적인 확산적 사고를 통한 실생활에서의 문제 해결 교육이 필요하다고 주장하였다. 이는 최근 융합 교육의 범위와 대상이 확대되면서 영어 교과에서도 융합 교육이 시도되고 있음을 의미한다. 영어과 수업은 창의융합교육을 통해 새로운 언어와 문화를 접함으로 기존의 틀에서 벗어나 더욱 자유롭게 탐구하며 효과적인 영어 학습의 기회를 제공할 수 있기 때문이다.

그러나 영어 교과 수업에서 의미하는 융합 교육의 정의가 모호하고, 효과적인 융합 수업 모델에 관한 연구나 합의가 충분하지 않은 것 또한 사실이다. 지금까지 논의된 융합 수업 방식 중 영어과 수업에 적용 가능성이 가장 큰 것으로는 교과 내용과 언어를 통합하여 교육하는 내용 언어 통합 학습(Content-Language Integrated Learning; CLIL) 또는 내용 중심 교수법(Content-based instruction; CBI)을 들 수 있다(이진화 & 이재현, 2020). Brinton과 Snow(2017)에 따르면 CBI는 내용과 언어를 통합하여 교육함으로 인지적 발달과 언어적 발달이 동시에 일어날 뿐만 아니라 언어 학습에 맥락을 더해 학습동기를 높여준다. CBI를 근간으로 한 국내의 영어 융합 수업 방식을 구분한 연구들을 살펴보면, 김영철(2017)은 몰입 수업 방식의 ‘내용 중심 융합 수업’, 일정한 주제와 소재를 가지고 수업하는 방식의 ‘주제와 소재 중심 융합 수업’, 학생들이 직접 겪은 문제를 해결하면서 학습하는 ‘경험 중심 융합 수업’, 자신에게 주어진 과업을 영어로 해결하며 학습하는 ‘과업중심 융합 수업’ 등의 네 가지로 분류하고 있다. 성지훈(2019)은 이와 유사하게 중학교 영어 교과서의 융합 활동을 분석하고 영어 교과서의 융합 활동을 타교과의 주제와 소재를 중심으로 구성된 ‘주제와 소재 중심 융합 수업’으로 분류하였다. ‘주제와 소재 중심 융합 수업’은 일정한 주제와 소재를 가지고 영어를 교육한다는 측면에서 CBI의 주제 중심 교육법과 맥락을 같이 한다. 이현주(2016)는 CBI 모델의 활용이 언어 기능과 내용 학습에 균형을 이룬 성과를 얻을 수 있는 융합 교육의 방법이 될 수 있다고 하였다.

이에 본 연구에서는 이미 이론적 배경과 다양한 연구가 축적된 CBI의 학습 구성 원리를 이용하여 중학교 영어 교과서를 분석하고자 한다. 이를 위해 CBI의 이론적 배경을 반영하여 교재 분석 기준을 설계하고, 설계된 분석 기준에

따라 2015 개정 교육과정에 기초한 중학교 1,2,3학년 영어 교과서의 융합 활동의 구성을 살펴보고자 한다. 이 과정에서 교과서에 수록된 융합 활동이 언어와 내용을 통합한 언어 학습으로 적절하게 설계되었는지 분석하고자 한다. 또한 교과서의 융합 활동이 창의융합활동의 목표에 부합하도록 다양한 지식을 연결하여 새로운 가치를 만들어내는 활동으로 구성되었는가를 탐색한다. 이에 구체적으로 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 중학교 영어 교과서 내 융합 활동이 다양한 교과목과 체계적으로 연계되어 있는가?
2. 중학교 영어 교과서 내 융합 활동에 내용 및 언어의 목표 제시가 되어 있는가?
3. 중학교 영어 교과서에 융합 활동을 위한 언어 학습이 어떻게 구성되어 있는가?

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행 연구

1. 2015 개정 교육과정과 내용 중심 교수법 및 융합 교육의 적용

2015 개정 교육과정에서는 교과 내, 교과 간 융합 활동을 통해 창의융합적 사고를 함양하도록 여러 부분에서 강조하고 있다. 교육과정의 구성 중점에서는 각 교과의 핵심 내용과 구조를 통해 큰 그림을 이해하고 교과 내에서 지식 간, 영역 간, 교과 간 학습 내용의 연계성을 드러내어 융합적 사고 계발을 가능하게 하도록 학습 내용을 구조화한다고 설명하고 교수학습 운영 중점에는 “학생의 융합적 사고를 기를 수 있도록 교과 내, 교과 간 내용 연계성을 고려하여 지도한다(p. 170).”는 항목이 포함되어 있다(교육부, 2017). 권점례, 이광우, 신호재, 김종윤과 김정효(2017)는 교육 분야에서의 융합은 기존에 사용되어 오던 ‘통합’이 갖는 교과 간 연결의 의미가 확장된 것으로, 교과 간 지식의 완전한 결합의 의미보다는 연결이나 연계의 의미가 강조된다고 설명하였으며 융합 교육을 ‘교과 간 지식(기능과 태도 포함)을 연결하여 새로운 것을 창조해 내는 능력이나 행위를 기르는 교육’이라고 정의하였다.

이와 같은 기조에 맞게 2015 개정 교육과정에 기초한 중등 영어 교과서에도 타교과 융합 활동을 포함하고 있다. 영어과 교육과정의 목표가 ‘영어 의사소통 능력’의 배양 이외에 ‘모범적인 시민의식’과 ‘창의적인 사고력’을 배양하는 것(교육부, 2015b)임을 감안할 때 앞서 살펴본 교육과정에서 정의하는 ‘창의성’의 의미를 적용하면 영어과 목표는 ‘새로운 의미와 가치를 생성하는 사고력’을 배양하는 것을 목표로 삼고 있다고 볼 수 있다. 영어과 교육과정이 추구하는 핵심 역량은 ‘의사소통 역량’, ‘자기관리 역량’, ‘공동체 역량’, ‘지식 정보처리 역량’

으로 이를 교육과정에서는 ‘다양한 상황에서의 의사소통’이나 ‘공동체를 이해하고 포용하는 능력’, ‘지식 정보화 사회에서 정보를 적절하게 활용하는 능력’ 등으로 구체적으로 설명하고 있다. 이러한 능력은 단편적인 지식이나 의사소통 능력을 넘어서 다양한 지식을 연결하여 새로운 의미와 가치를 생성하는 과정을 통해 얻어지는 것으로 영어과 교육에서 ‘창의융합형 인재상’을 반영하고 있음이 유추된다.

그러나 영어과 창의융합교육에 대한 구체적인 내용은 교육과정에 제시되지 않고 있다. 영어과 교육과정 교수·학습 및 평가의 방향에는 “창의적 사고력 및 인성 교육도 함께 이루어지도록” 계획을 수립하고 “창의적이고 융합적인 사고 능력을 배양할 수 있도록 창의적인 활동 및 다양한 매체를 활용한 교수· 학습 방법을 구안한다.” (교육부, 2015a, p. 47)고 밝히고 있지만, 구체적인 내용은 제시되지 않아 그 범위와 수업의 형태 등을 교사의 재량으로 설정하고 실행해야 하는 현실이다. 이진화와 이재현(2020)에 따르면 이러한 영어과 융합 교육 구현의 어려움은 영어과 수업에서 융합 교육의 정의가 모호하고 효과적인 융합 수업 모델에 관한 연구나 합의가 충분하지 않아, 타교과와의 통합 수준과 방식을 결정하는 것이 전적으로 교사의 재량에 의해 이루어지기 때문이라고 하였다. 또한, 국내 교육현장에서 이루어지는 융합 교육은 교과 간 중복되는 개념(기능, 태도) 및 아이디어를 추출해서 통합하는 방식과 특정 주제를 중심으로 다양한 교과에서 관련 내용을 추출해서 통합하는 방식으로 제한적이라고 설명하였다. 한편, 영어과 융합 교육은 언어 교과라는 고유의 특성으로 인해 타교과의 내용을 전달하는 매개로서의 융합이 가능하다고 하였으며, 융합 수업방식으로 CLIL, 몰입교육, CBI 등을 들었다.

Brinton과 Snow(2017)에 따르면 CBI는 내용과 언어를 통합하여 교육하는 여러 다양한 언어교육방식을 포괄하는 개념으로 CLIL과 몰입교육을 모두 포함하고 있다. CBI는 이론적 근거와 체계가 잘 갖추어져 있으며 여러 나라에서 제2언어 교육 분야에 효과적으로 실행되고 있다. 이에 영어과 융합 교육에 대한 특별한 모델이나 방향이 제시되지 않은 현 국내 상황에서 새롭게 시작하고 있는 융합 수업에 이미 이론적 근거가 잘 갖추어지고, 여러 나라에서 효과적으로 실행되고 있는 CBI 교수 방법의 원리를 적용하여 융합 교육의 방향을 설정하는 것은 의미 있는 일이 될 것이다.

2. 내용중심 교수법 및 융합 교육 관련 연구

CBI는 언어를 매개로 내용을 학습하는 언어 학습법으로 내용과 언어를 통합한 언어 교육의 모형은 교육 대상, 환경, 목표 등의 요소에 따라 다양하게 나타날 수 있지만, 모두 ‘언어 교육 목표’를 ‘내용 교육’과 통합하고 있다. 이에 CBI 교실에서 내용과 언어를 동시에 다루기 위해서는 두 가지 중 어느 한쪽에 치우

쳐서 교육하지 않도록 분명한 학습 목표를 설정하고 언어 목표와 내용 목표를 모두 설정하는 것이 중요하다(Snow, 2014).

CBI 교실의 발화를 분석한 Short(2002)에 따르면 발화 중 언어 학습의 비중은 매우 작아 교사 4명의 총 3,044회의 발화 중에 20%만이 언어 학습과 관련된 것으로 나타났다. 이 발화 중 95%는 과업을 설명하는 중에 이해하지 못하는 단어를 설명하거나 발음을 알려주고 있는 등 미리 계획한 목표 하의 언어 학습이 실질적으로 이루어지지 않고 있음을 발견했다. 그는 이러한 문제점의 원인이 언어에 대한 학습 목표가 분명하게 기술되지 않은 경우가 많은데 있다고 보았다. Baecher, Ediger와 Farnsworth(2017) 또한 ESL 수업에서 CBI를 활용하는 경우에 교사들이 언어 목표를 명확하게 설정하지 않은 상태에서 출발하는 것을 발견하였다. 이에 수업 계획안 작성을 위한 원리를 제시하였는데 첫째, 대단원 수준에서 언어와 내용의 균형을 맞추도록 계획하여야 하며 둘째, 관련 있는 언어 기술을 사용하도록 수행 과업을 설정하고, 수행 과업을 달성하기 위한 언어가 무엇인지 파악하는 것이 중요하며 마지막으로 학생들이 학습 내용에 대해 토론할 때 필요한 언어는 무엇인지 고려하고, 학생들이 사용할 언어를 고려한 학습 과정을 설계하는 것이 필요하다고 하였다. 즉, 주제와 관련한 목표 설정뿐만 아니라 학습 전 과정에서 사용하고 배우게 될 언어 기능이 무엇인지를 고려하여 언어에 대한 목표도 명확하게 설정해야 한다고 보았다.

이와 관련하여 CBI를 활용한 영어와 교과 간 융합 교육 방안을 제시한 국내외 연구들에서 어휘의 중요성을 강조하고 있다(이현주, 2016; Snow, 2014). 어휘에 대한 지식은 외국어 학습에서 가장 기본이 되는 부분으로 특히 학술적 영역에서는 전체의 내용을 이해하기 위해 중요한 요소가 되기 때문이다(Nation, 2013). Snow(2014)는 CBI 교실에서의 교수전략을 설명하며 외국어 학습자들은 학문적인 언어를 배울 때 입력에 어려움을 겪을 수 있으므로 새로운 어휘를 주의 깊게 선정하고 말의 빠르기를 조정하는 등 입력을 조절하라고 조언하였다. 어휘의 제시와 더불어 적절한 학습 활동을 선택하는 것이 중요한데 이때 어떤 언어 기능을 사용하게 될 것인지를 고려하고 다양한 언어 기능이 사용될 수 있도록 계획하여야 한다고 보았고 이때 다양한 단위의 활동 그룹으로 학생들의 학습을 극대화해주어야 하며 의미 협상(meaning negotiation)을 위한 그룹 단위의 다양화, 상호작용을 강화할 수 있는 활동 등은 융합 활동 중에 발생 가능한 긴장감을 완화하고 동기를 부여한다(이현주, 2016).

위의 선행 연구들 이외에 국내 교실 환경에서 융합의 개념을 점검하고 새롭게 정의하거나 융합 수업 모델이나 사례를 제시하는 연구(김영철, 2017; 이유화, 이영해, & 김신혜, 2020)들이 있으며 그 외에 특정 학년의 교과서의 융합 활동 분석에 대한 연구들이 있다(김영민, 2018; 박희주, 2019; 성지훈, 2019). 이는 융합 교육의 구체적인 모델이나 자료를 요구하는 현장 교사들의 의견이 반영된 결과로 보이는데, 그러나 여전히 교육 현장에서는 제안된 융합 수업 모델을 따라 타교과 내용에서 유의미한 교육 내용을 추출하고 융합 수업 계획안을 마련하기

에는 상당한 어려움이 예상된다. 특히 교과 간 영역이 분명하게 구분되어 있는 중학교의 경우 타교과의 내용에서 영어과와 공통적인 학습 내용을 추출하는 것은 어려운 일이기 때문이다. 그러므로 중학교 영어 교과서에 수록된 융합 교육에 관한 내용을 효과적으로 활용하여 효율적인 영어 융합 교육을 이루는 방안에 관해 연구하는 것이 요구된다.

본 연구에서는 선행 연구에서 한 발 더 나아가 중학교 전 학년 교과서에 나타난 융합 활동을 언어 교육 활동의 측면에서 분석한다. 구체적으로 각 단원의 주제를 반영하고 있는 읽기 영역과 융합 활동 간의 연관성을 분석한다. 또한, 영어과 융합 교육은 효과적인 언어 학습에 도움이 되는 방향으로 융합이 이루어져야 하므로(김영민, 2018) 분석 과정에서 교과서의 융합 내용이 언어 학습을 도모하는 동시에 영어과 창의융합교육을 추구하고 있는지 알아보고자 한다. 따라서 이 연구에서 CBI 설계 단계에서 중요하게 고려되어야 하는 사항들을 기반으로 작성된 분석 도구를 사용하여 교과서의 연계 융합 활동을 살펴보고자 하며 이를 통해 교육현장에서 실제로 필요한 융합 교육의 방향 및 모델을 설정하는데 적절한 참고자료를 제시하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 2015 개정 교육과정에 기초한 중학교 영어 교과서 중에 타교과 융합 활동이 명시되어 있는 1, 2, 3학년 교과서 4종, 총 12권이다(부록 참조). 분석 대상 교과서는 편의상 A-D로 구분하고 문자 뒤에 학년을 표기하였다(예시: A-1; A출판사 1학년 교과서). 우선적으로 각 교과서의 앞부분에 제시된 ‘구성과 특징’ 및 ‘학습할 내용’을 통해 타교과와의 융합이 적용된 활동은 무엇인지 파악하였다.

2. 교과서 분석 도구

본 연구의 목적을 위해 다음과 같은 세 가지 사항을 포함하도록 분석 도구를 설계하였다. 첫째, 연계 교과의 종류 및 주제의 연계성을 분석한다. 이를 위해 연계 교과의 종류와 빈도, 그리고 읽기 자료와 융합 활동의 주제 사이에 연계성을 분석하였다. 둘째, 학습 목표 제시 여부이다. CBI가 추구하는 학습 성과인 ‘내용과 언어의 동시 학습’을 위해서는 내용 목표와 언어 목표가 제시되었는지를 분석하였다. 셋째, 학습의 구성을 분석한다. CBI 수업설계 시 고려해야 할 사항인 내용 어휘, 언어 기능, 활동의 종류, 활동 그룹 구성단위에 대해 분석하였다. 이 과정에서 타교과 관련 어휘가 제시되고 있는가와 어떤

언어 기능을 사용하여 활동하는가 그리고 활동의 종류를 분석한다.

분석 도구로는 CBI의 이론적 배경을 바탕으로 제안된 Baecher, Ediger와 Farnsworth(2017)의 CBI 수업 계획안 작성표를 참조하였다. 또한 이현주(2016)의 영어-과학 융합 프로그램 개발 방향, 그리고 박희주(2019)의 교과통합 교육 관점에서의 교재 분석을 위한 기준을 참조하여 수정한 후 CBI 관점에서의 교재 분석 기준을 표 1과 같이 설계하였다. 분석의 대상은 창의 융합 활동과 교과서의 주요 부분에 해당하는'읽기 자료'에 국한시켰다.

표 1
CBI 관점에서의 교과서 분석 기준

분야		분석 기준
연계 과목 및 주제	연계 교과 종류	융합 활동에 연계된 교과목은 무엇인가? '읽기 자료'에 연계된 교과목은 무엇인가?
	주제 및 연계성	'읽기 자료'와 융합 활동 부분의 주제는 무엇이며 두 활동 간에 연계성이 있는가?
학습 목표	학습 목표 제시	내용 목표와 언어 목표가 모두 제시되었는가?
학습의 구성	내용 어휘 제시	연계 교과 관련 어휘가 포함되었는가?
	언어 기능 활용	어떤 언어 기능을 활용하여 학습하는가? 예) 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기
	활동의 종류	활동의 종류는 무엇인가? 예) 조사하기, 만들기 등
	활동 그룹 구성단위	활동 그룹의 구성단위는 무엇인가? 예) 개별, 짝, 그룹 등

표 1에서 확인할 수 있듯이 연계 과목 및 주제에 대한 분석은 연계 교과 종류 분석과 주제 및 연계성 분석으로 세분하였다. 분석 대상 융합 활동은 모두 '프로젝트 활동'으로 해당 페이지에 과목이 명시되어 있다. 연계 교과의 종류를 알아보기 위해 이렇게 명시된 과목명을 수집하여 빈도를 분석하였다. 읽기 자료의 연계 교과는 D 교과서만이 매 과의 첫 페이지에 과목을 표시했고 나머지 교과서들은 표시하지 않았다. A 교과서와 B 교과서의 경우 교사 지도서에 해당 주제에 대한 연계 교과 성취기준을 제시하였다. 이와 같은 내용을 바탕으로 읽기 자료의 연계 교과목을 파악하여 빈도를 산출하였다. 또한, 읽기 자료의 주제와 융합 활동의 주제를 비교하여 둘 사이의 연계성은 어떠한지 알아보았다.

다음으로 융합 활동의 학습 목표가 내용 목표와 언어 목표로 구분되어 명확하게 제시되었는지를 살펴보았다. 본 연구에서 내용 목표는 타교과 주제 목표를 의미하며, 언어 목표는 영어 학습 목표를 의미한다. CBI 수업 구성에 있어서 지속적으로 강조되는 것은 교과 내용과 언어가 동시에 학습될 수 있도록 내용과 언어에 대한 분명한 목표를 가져야 한다는 것이다(Snow, 2014). 따라서 교과서 및 교사 지도서에 나타난 단원 학습 목표와 차시 학습 목표를 확인하여 두 가지 학습 목표가 모두 기술되어 있는지를 살펴보았다.

학습의 구성에 대한 분석은 내용 어휘, 활동의 종류 및 언어 기능, 활동 그룹 구성단위로 나누어 살펴보았다. 활동에 연계된 교과의 주제 관련 어휘가 제시되었는지를 살펴보고 타교과 주제학습을 위해서 필수적으로 필요하게 될 어휘들이 활동 전에 학습할 수 있도록 제시되고 있는지를 알아보았다. 또한, 활동의 종류와 각 활동이 어떤 언어 기능을 사용하여 활동하는지를 분석하여 언어의 네 가지 기능이 고르게 발달시키는 기회가 되는지 알아보았다. 마지막으로 활동의 단위가 어떻게 지시되어 있는가를 살펴보았다.

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 연계 교과의 종류 및 주제의 연계성

연계 교과의 종류 및 주제의 연계성을 알아보기 위해 교과서의 융합 활동인 ‘프로젝트 활동’에 연계된 교과목의 종류와 빈도를 분석하고 교과서에서 가장 큰 비중을 차지하는 읽기 자료에 연계된 교과목의 종류 및 빈도를 산출하고 분석하였다. 또한 읽기 자료의 주제와 융합 활동의 주제를 비교하여 둘 사이의 연계성 여부를 파악하였다.

1) 융합 활동의 연계 교과 종류

융합 활동은 분석 대상 교과서의 해당 페이지에 연계 교과의 과목이 명시되어 있으므로 각 교과서에 명시된 과목명을 수집하여 빈도를 분석하였다. 융합 활동에 연계된 교과목의 과목별 빈도의 총합은 표 2와 같다. 가장 높은 빈도를 보이는 과목은 사회 과목으로 전체 12권에서 22회 연계되었다. 그 다음으로 미술, 국어, 기가, 도덕, 음악 순이고, 가장 낮은 빈도를 보인 보건 과목은 명시적으로 연계된 것이 없었으나 건강과 관련된 주제들은 기술·가정 또는 체육 과목에 배정되어 보건 과목과 간접적으로 연계 가능성이 있었다. 그 다음 최소 빈도를 보이는 과목은 한문, 정보, 수학, 창의적 체험 활동, 체육의 순이다. 중학교 교육과정에 배정된 16개의 교과목 중 15과목이 1회 이상 연계되어 주제가 비교적 다양하게 선정되었음을 보여준다. 한편, 대부분은 한 ‘프로젝트 활동’에 1과목만이 연계되었지만 2과목이 동시에 연계된 활동이 7건 나타났는데 2과목 동시 연계된 종류는 진로+미술, 환경+미술, 국어+미술 등으로 7건 중 5건이 미술과 동시 연계되었다.

표 2
융합 활동 연계 교과 빈도: 학년별 총합

	국어	사회	역사	도덕	수학	과학	기가	정보	체육	음악	미술	환경	한문	보건	진로	기타	계	과목수
1학년	4	7	o	2	1	3	3	1	1	5	5	2	1	0	4	3	41	14
2학년	6	7	2	3	1	2	4	1	2	3	6	1	0	0	0	3	39	13
3학년	6	7	2	5	0	0	5	0	0	1	8	1	0	0	2	-	37	9
합계	16	21	4	10	2	5	12	2	3	9	19	4	1	0	6	6	117	15

학년별로 연계의 빈도는 1학년이 41회, 2학년 39회, 3학년 37회로 차이를 보이나 수록된 대부분의 모든 단원에 융합 활동이 배정된 것을 고려할 때 학년별 총합의 차이는 크지 않았다. 그러나 학년별 연계 과목 수의 변화를 비교해 보면 1학년에는 14과목, 2학년은 13과목, 3학년은 9과목으로 3학년 교과서의 연계 교과목 종류가 줄어드는 경향성을 보였다. 1학년과 3학년을 비교해 보면 사회는 학년별로 모두 비슷한 비율을 보이나 1학년에서 5회 연계되었던 미술은 3학년에서 8회 나타났고, 국어는 1학년에서 4회, 3학년에서 6회로, 미술과 국어는 3학년에서 증가한 반면 음악, 과학, 체육 등은 감소하거나 연계되지 않았다.

2) 읽기 활동의 연계 교과 종류

읽기 자료의 연계 교과는 D 교과서만이 모든 과의 첫 페이지에 과목을 표시했고 나머지 교과서들은 표시하지 않았다. 그러나 A 교과서와 B 교과서는 교사 지도서에 해당 주제에 대한 연계 교과목과 그 성취기준을 제시하였다. 이런 내용을 참고로 A, B 교과서의 읽기 자료 연계 교과목을 알 수 있었고, C 교과서의 읽기 자료도 같은 기준으로 과목을 정하여 빈도를 분석하였다.

읽기 활동에 연계된 교과목 빈도의 과목별 총합은 표 3과 같다. 가장 높은 빈도를 보이는 과목은 융합 활동과 마찬가지로 사회였고, 28회 연계되었다. 다음으로 도덕, 국어, 기술·가정, 과학, 미술 순으로 융합 활동과는 차이가 있었다. 한 번도 연계가 이루어지지 않은 과목은 수학, 한문, 보건이고, 가장 낮은 빈도를 보인 과목은 창의적 체험 활동, 음악, 정보, 역사가 공통적으로 2회 연계되었다. 그 뒤로 환경, 체육, 기타 순이며 기타에는 언어(Language Art), 문학이 포함된다. 기타로 분류한 언어와 문학은 국어와 유사한 점이 있었으나 해당 교과서 및 교사 지도서에서 언어와 문학으로 분류되어 있고, 주제를 보면 '다양한 외국어 학습법', '다른 언어에서 유래된 영단어', '우주에 사는 친구들의 지구 여행기'로 국어와는 별개의 주제였기에 기타로 분리하였다. 읽기 자료에서 2과목이 동시에 연계된 활동은 6건인데 그중 사회+체육이 3건, 사회+과학, 사회+창의적 체험 활동이 각 1건으로 5건이 사회와 동시 연계되었다. 동시 연계된 6건 중 4건은 A 교과서에서 나타났다.

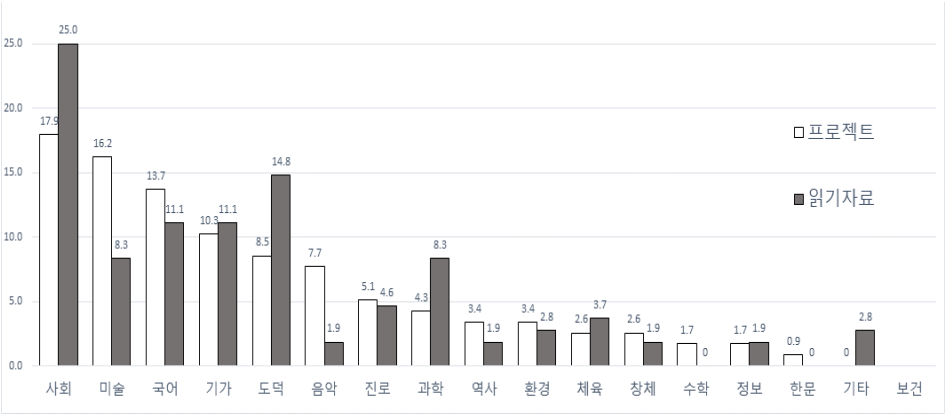
표 3
읽기 자료 연계 교과 빈도: 학년별 총합

	국어	사회	역사	도덕	수학	과학	기가	정보	체육	음악	미술	환경	한문	보건	진로	창체	기타	계	과목수
1학년	5	12	0	3	0	3	4	0	1	1	2	1	0	0	4	2	3	41	14
2학년	4	9	2	6	0	3	4	1	3	1	2	2	0	0	0	0	3	39	13
3학년	3	7	0	7	0	2	4	1	0	0	4	1	0	0	2	0	0	37	9
합계	12	8	3	16	0	8	12	2	4	2	8	3	0	0	6	2	6	117	15

3) 융합 활동과 읽기 자료의 연계성

읽기 자료와 융합 활동의 연계 교과 빈도를 비교하고 이를 융합 활동을 기준으로 빈도순 정렬을 하면 그림 1과 같다. 융합 활동을 나타내는 프로젝트와 읽기 자료를 비교하면 둘 모두 사회 과목에서 최다 빈도를 나타내고 있다. 그러나 융합 활동은 사회, 미술, 국어의 순서로 그 과목들 간에 유사성이 없는 반면 읽기 자료는 사회, 도덕, 기술·가정의 순으로 연계가 많이 되고 있었는데 이 과목들은 모두 학생들의 생활 관리와 관련하여 일상생활을 주제로 한다는 공통점이 있었다. 읽기 자료에서 이 세 과목이 차지하는 비율의 합은 약 53%이고, 뒤따르는 과목인 국어, 과학, 미술이 차지하는 비중이 약 28% 나머지 8과목의 비중이 약 19%이다. 이는 읽기 자료가 주로 학생들의 일상생활을 주제로 하고 있음을 시사한다.

그림 1
융합 활동과 읽기 자료 연계 교과 빈도 비교 그래프



융합 활동과 읽기 자료 사이의 연계성을 알아보기 위해서 먼저 읽기 자료를 기준으로 융합 활동이 읽기 자료의 주제와 연결되어 있는지를 살펴보았다. 읽

기 자료를 기준으로 비교한 이유는 읽기 자료가 단원의 주제를 반영하고 있으므로 둘 사이의 연계가 잘 이루어진다면 융합 활동은 단원의 주제를 반영한다고 볼 수 있기 때문이다. 둘 사이의 연계 여부를 알아보기 위해 먼저 두 가지 자료의 주제를 나열하고 상호 일치하는지를 확인하였는데 주제의 일치성만으로는 연계성을 확인할 수는 없었다. 어떤 활동은 주제는 일치하지 않으나 설정된 타교과 활동이 읽기 자료의 학습 내용을 강화하거나 단원의 주제학습을 돕는 도구로 사용되도록 연계가 되었기 때문이다. 앞서 언급했듯이 권점례 외(2017)는 연계·융합의 의미를 정의하는 데 있어 교과 지식에 기능[1]과 태도를 포함하였는데 이를 준거로 삼아 본 연구에서는 두 활동 간의 연계성을 분석하기 위해 다음과 같은 기준을 적용하였다. 읽기 자료와 융합 활동이 같은 주제를 공유하면 '주제 연계', 주제는 일치하지 않으나 연계 과목의 기능을 사용해 '기능 연계'로 구분하여 연계성 여부를 확인하였다.

예를 들어, A-2 교과서 6과의 내용을 살펴보면 해당 단원의 읽기 주제는 '화성에 관한 정보'이며, 읽기 자료의 내용은 화성에서 살 사람을 모집하는 광고문으로 화성의 특징을 설명하는 글이다. 이 단원의 융합 활동 연계 과목은 과학이고 주제는 '태양계 행성 조사하기'이다. 활동 내용은 태양계를 구성하는 행성들의 이름을 알고, 가고 싶은 행성을 선택한 후 그 행성에 대해 조사 발표하는 활동이다. 읽기 자료의 주제와 융합 활동의 주제가 모두 과학 관련으로 태양계의 행성과 그 특징에 대한 내용을 다루었으므로 주제 연계로 분류하였다. 이러한 기준으로 교과서를 분류하여 주제나 기능 중 어느 한쪽으로라도 연계가 이루어진 경우를 연계성이 있는 것으로 분류한 결과는 표 4에서 볼 수 있다.

표 4
읽기 자료와 융합 활동 간의 연계 과목 일치 여부 및 종류 비교

	주제	기능	기타	합계
일치	64	7	1	72
불일치	10	24	2	36

표 4를 살펴보면 읽기 자료와 융합 활동 간의 연계 과목이 일치하는 경우는 대부분 주제가 일치하는 경향성을 보임을 알 수 있다. 기능의 경우에는 읽기 자료와 융합 활동 간의 연계 과목이 일치하는 않는 경우가 훨씬 더 많았다.

2. 학습 목표

융합 활동이 내용과 언어의 동시 학습을 목표로 하고 있는지 알아보고자 활

[1] 기능이란 Drake(2012)에 따르면 알아야 하는 것(know)과 다르게 수행해야 하는 것(do)에 해당하는 것으로 학생들이 수행할 수 있어야 하는 것을 뜻하는데 발표하기 등의 단편적인 기능에서부터 의사소통, 문제 해결 등과 같은 복합적 수행 기능까지를 포함한다.

동과 관련하여 내용 학습 목표와 언어 학습 목표가 모두 제시되어 있는지를 살펴보았다. 그러나 학습 목표는 교과서보다는 교사 지도서에 제시되는 것이 일반적이어서 여기에서는 교사 지도서의 내용을 동시에 살펴보았다. 우선적으로 융합 활동의 학습 목표가 교과서에 제시되어 있는지를 확인하였으나 극히 일부 교과서에서만 'self-check' 또는 'group-check'를 통해 학습 목표 달성을 스스로 점검하도록 안내하고 있었다. 반면에 모든 교사 지도서에는 단원의 시작 페이지에 해당 단원에 대한 개요를 수록하고 연계 과목의 성취기준이나 학습 목표를 제시하고 있었다. 예를 들어 C-2 교과서의 3과는 "Be Active, Be Safe!"라는 주제이고, 통합교과는 체육이며 통합교과의 학습 목표는 "극한 스포츠의 다양한 예와 안전 수칙을 조사하여 발표할 수 있다."라고 기술하고 있다. 또한 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어 목표를 언어 기능의 목표로 기술하고 있었는데 예를 들어 B-2 교과서는 연계 교과목 미술에 대해 "주어진 대상을 자신만의 방식으로 그리면서 시각적 표현력을 기른다."라는 내용 목표를 제시했고 'Goals' 아래에 이 단원에서 학습할 의사소통 기능과 언어형식을 기록하여 언어 학습 목표를 제시하고 있다. D-1 교과서 역시 단원 목표에 "세계 여러 나라의 이름 짓는 문화를 이해할 수 있다."라는 사회과 학습 목표를 제시했고 하단부에 의사소통 기능과 언어 형식을 제시하여 언어 학습 목표를 표시하였다.

이렇듯 단원 개요에는 내용 목표와 언어 목표가 모두 드러나고 있으나 그 언어 목표가 융합 활동에 적용되어야 하는 언어 목표로 명시되어 있지는 않았다. 예를 들어 융합 활동의 목표는 "그림을 그리며 미술에 대한 자신의 흥미와 적성을 파악해 볼 수 있다(B-2)." 외 3가지, "세계 여러 나라의 이름 짓는 문화를 이해할 수 있다(D-1)." 외 1가지 등으로 교사 지도서에 나타나 있을 뿐 명시적인 언어 목표는 찾을 수 없었다. 구체적으로 B-2 교과서의 경우 "정해진 대상을 표현하는 그림을 그리고 자신의 그림을 설명할 수 있다."라고 기술되어 미술 교과와의 연계를 나타내고 있으나 구체적으로 어떤 언어적인 목표를 달성해야 할지 범위가 포괄적이고 모호하다. 모든 교과서와 교사 지도서에서 융합 활동 차시에 대한 학습 목표를 살펴본 결과 교과서에는 학습 목표가 명확히 드러나지 않았고, 지도서에는 연계 과목의 목표는 명확하게 기술되어 있지만, 언어 학습 목표는 명시적으로 드러난 것이 없었다.

3. 학습의 구성

학습의 구성에 대한 분석에서는 융합 활동인 '프로젝트 활동'을 우선적으로 살펴보았는데 첫째, 내용 학습을 위한 어휘가 제시되고 있는지를 분석하였다고 이를 위해 교과서 뿐만 아니라 교사 지도서의 내용을 같이 확인하였다. 둘째, 융합 활동은 주로 어떤 종류의 활동으로 구성되어 있는지 빈도를 분석하였다. 그리고 마지막으로 인지적, 언어적 상호작용의 기회가 제공되는 다양한 활동 그룹 단위로 구성되어 있는지를 알아보기 위해 교과서에 설정된 활동 그룹 구

성단위를 파악하였다.

1) 교과서와 교사지도서의 연계 교과 내용 어휘 제시

앞서 학습 목표에서 살펴본 바와 같이 모든 교사 지도서에는 단원의 개요가 수록되어 있는데, 단원 학습 목표와 함께 해당 단원에서 새롭게 학습하게 될 새로운 단어와 언어형식이 정리되어 있었다. 또한, 교과서의 읽기 자료 하단부에는 본문의 내용을 이해하기 위한 어휘가 제시되어 있었으나 융합 활동을 위한 연계 교과 어휘는 교사 지도서에도, 교과서에도 따로 제시되는 경우는 거의 없었다.

융합 활동의 내용 목표 달성을 위한 연계 교과 관련 어휘가 포함되었는지를 알아보기 위해 전체 12권의 교과서 융합 활동 중에 내용 어휘가 따로 제시된 활동이 있는지 살펴보았다. 매우 드물지만, 교과서에 내용 어휘가 제시되었다고 간주할 수 있는 경우는 전체 '프로젝트 활동' 108회 중 총 6회로 A에서 3회, D에서 3회 나타났다. A 교과서에는 행성의 이름, 오대양의 이름, 스포츠 이름을 알려주는 내용이 각 1회씩 있었고, D 교과서에는 활동에 필요한 역할을 정의하는 내용이 학년별 1회로 총 3회 있었다. 그러나 앞서 언급한 6건을 이외의 내용 어휘 제시는 없었고 교사 지도서에도 따로 내용 어휘가 제시되어 있지는 않았다.

2) 융합 활동의 종류 및 언어 기능

활동의 종류는 융합 수업에서 학생들이 어떤 종류의 활동을 하게 되는지 활동의 종류와 빈도를 분석하였다. 즉, 다양한 지식을 연결하여 새로운 것을 창조해 내는 활동으로 구성되었는지 알아보았는데 분석 대상 모든 교과서의 융합 활동이 프로젝트 성격의 활동이므로 하나의 프로젝트에 여러 단계의 활동을 지시하고 있었으나, 어떤 과업을 달성해야 하는가를 기준으로 활동 내용을 추출하여 빈도를 분석하였고 그 결과는 표 5와 같다.

표 5
프로젝트 활동의 종류

활동 종류	만들기	조사하기	계획하기	연극하기	기획하기	실행하기	자료정리	표현하기	소개하기
빈도	45	28	5	5	3	3	3	3	3
활동 종류	글쓰기	토론하기	문제해결	보고서	통계분석	설계하기	의사결정	아이디어	합계
빈도	2	2	1	1	1	1		1	108

활동의 종류는 만들기, 조사하기, 계획하기, 연극하기 등 17가지 종류로 나타났다. 그 중 가장 높은 빈도의 '만들기'는 45건, 그리고 그 다음 빈번한 활동은

‘조사하기’로 28건 나타났다. 그러나 특정한 한 교과서(C)에서 24건의 24건의 모든 활동이 ‘조사하여 발표하기’로 구성되어 ‘조사하기’에 빈도가 집중되는 것으로 파악된다. 그 외에 계획하기, 연극하기가 각 5건, 기획하기, 실행하기, 자료 정리, 표현하기, 소개하기가 각 3건으로 뒤를 이었고, 문제 해결, 보고서, 통계분석, 설계하기, 의사결정, 아이디어 고안이 각 1건으로 다양한 활동으로 구성되어 있음을 확인하였다. C 교과서의 조사하기 활동 24건을 제외하고 살펴보면 나머지 84건 중에 만들기가 45건으로 약 54%의 비율을 차지한다. ‘만들기’ 활동은 미술작품 만들기 이외에도 홍보물, UCC, 정보 카드, 재활용, 노래 만들기 등 다양한 분야로 이루어져 있어 융합적 성격을 잘 드러내도록 구성되어 있었는데 다양한 자료조사 및 토론을 통해 정보를 조합하여 결과를 만들어내는 과정을 거치도록 구성되어 있다.

또한 융합 활동의 종류에 따라 사용되는 언어 기능을 파악해 보고자 하였다. 언어 기능을 파악하기 위해서는 변수가 작용할 수 있는데, 이러한 활동을 진행할 때 영어를 매개어로 사용할 것인가 혹은 한국어의 사용을 허용할 것인가의 여부이다. 이에 영어와 한국어의 사용을 각각 가정하고 어떤 언어 기능이 각 활동 별로 사용될 수 있을 것인지에 대한 분석을 진행하였다. 그 결과 교실 내에서 영어 사용 여부에 따라 활동 별 사용되는 언어 기능이 상당히 다를 수 있음을 확인할 수 있다.

표 6
교실 언어에 따른 네 가지 언어 기능 사용 빈도

언어 기능		교실 언어: 한국어	교실 언어: 영어
읽기	읽기	3	1
	읽기 포함 2기능	10	0
	읽기 포함 3기능	8	7
	4기능	7	37
소계		28	45
듣기	듣기	0	0
	듣기 포함 2기능	2	6
	듣기 포함 3기능	16	40
	4기능	7	37
소계		25	83
말하기	말하기	4	0
	말하기 포함 2기능	26	6
	말하기 포함 3기능	18	40
	4기능	7	37
소계		55	83
쓰기	쓰기	17	0
	쓰기 포함 2기능	31	0
	쓰기 포함 3기능	14	33
	4기능	7	37
소계		70	70

우선적으로 위의 표 6에서 볼 수 있듯이 교실 언어가 한국어인 경우에 네 가

지 언어 기능을 통합적으로 사용하기보다는 독립적으로 각 기능을 활용하거나 둘 혹은 세 기능 (예: 읽기+쓰기, 읽기+쓰기+듣기)을 활용하게 되는 경향성이 두드러진다. 특히 학생들의 낮은 영어 수행능력으로 인해 교실 언어가 한국어일 수밖에 없을 경우 모둠원들과 한국어로 자료를 조사하고 토의를 하게 되며 이 경우 읽기 및 듣기의 기능을 활용할 가능성은 매우 낮다. 출력 기능인 쓰기와 말하기 기능은 활용이 가능하지만, 활동을 위한 입력 작용이 한국어로 진행되었다는 것을 감안하면 출력 기능의 활용 또한 제한적일 수밖에 없다. 그 반면에 모둠원들과 영어로 소통하고 교사의 통제에 의한 영어 자료를 이용하는 경우는 말하기와 듣기 기능을 거의 모든 활동에 사용하게 되면 네 가지 언어 기능을 통합적으로 사용할 가능성이 높아진다. 즉, 교실 언어로 영어를 사용할 경우에 융합 활동을 통해 통합적 언어 기능을 더 잘 활용할 수 있으며 융합 활동은 교실 언어와 밀접한 연관이 있음을 알 수 있다.

3) 융합 활동의 구성 단위

활동 그룹의 구성단위는 개별, 모둠, 전체 중에 어떻게 설계되었는지 분석하였고 그 결과는 다음과 같다. 분석 대상 교과서의 융합 활동은 모두 '프로젝트 활동'에 이어서 대부분의 활동이 모둠 활동으로 구성되어 있다. 공통적으로 모둠 활동이 주를 이루었으나 표 7과 같이 교과서 별 구성단위의 특징이 있다.

표 7
활동 구성단위의 교과서별 특징

교과서	활동 수	모둠 활동 수	구성 단위의 특징
A	28	26 (20+6)	모둠 구성 20회 + 혼합 구성 6회 (그 외: 3학년 개별 활동 2회)
B	25	25	전체 모둠 활동 (팀 프로젝트)
C	24	24	모둠 활동/개별 활동 선택 가능
D	30	30	전체 모둠 활동 (모둠 구성원 숫자 명시)

A 교과서는 융합 활동 수가 총 28회로 모둠 활동과 개별 활동이 섞여 있었는데 개별 활동 후 모둠 활동을 하거나 모둠 활동 후 개별 활동을 하도록 혼합된 형태가 학년별 2회씩 총 6회 있었고, 3학년 교과서에는 추가로 개별 활동이 2회 더 있었다. B 교과서는 총 융합 활동 수는 25회인데 활동명 자체가 'Team Project'로 모든 활동이 모둠(team)을 이루어 활동하도록 구성되었다. C 교과서는 총 24회의 융합 활동 모두가 '조사하여 발표하기'로 구성되어 교수자의 수업설계에 따라 모둠 활동 또는 개별 활동으로 진행할 수 있었다. D 교과서는 30회의 융합 활동이 있는데 모든 융합 활동에 모둠 구성원의 숫자를 지정하고 있었다. 지정된 모둠의 크기는 대부분은 4명이었지만 3, 5, 6명으로 모둠을 지정하기도 하였고 가장 큰 활동 모둠은 10명이었다. 이와 같이 교과서별 특징은 있으나 동일 출판사, 동일 저자의 경우 모든 학년 공통적인 구성이 적용되어 학년

별 차이는 없었다.

학습의 구성에 관하여 요약을 하면, 연계 교과 어휘 제시는 교과서와 지도서 전체에서 6건만이 발견되었다. 융합 활동에 사용되는 언어 기능은 교실에서 학생들 간에 어떤 언어를 사용하느냐에 따라 매우 다른 결과를 보여주었는데 모둠원들과 영어로 소통하고 교사의 통제에 의한 영어 자료를 이용하는 경우 네 가지 언어 기능을 비교적 고르게 사용하는 것으로 나타났다. 그러나 모둠원들과 영어로 소통하지 못하고 한국어로 자료를 조사하는 경우는 출력 기능인 쓰기와 말하기 기능을 주로 사용하게 되는 것으로 나타났다. 활동의 종류는 17가지로 비교적 다양하나 만들기 활동이 매우 높은 비중을 차지하고 있었다. 그러나, 만들기 활동의 종류가 다양하며 한 가지 기능만으로 만들기를 하는 것이 아니라 다양한 지식을 종합하고 모둠원들과 소통하며 협력하여 완성해야 하는 활동으로 구성되어 있었다. 활동 그룹의 구성단위는 모둠 활동이 주를 이루고, 개별 활동이 드물게 나타났다.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구에서는 교과서에 수록된 융합 활동이 언어와 내용을 통합한 영어과 융합 활동으로 적절하게 설계되었는지 알아보기 위해 연구자가 설계한 분석 도구를 활용하여 2015 개정 교육과정에 기초한 중학교 1, 2, 3학년 영어 교과서의 융합 활동을 분석하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 교과서에 수록된 융합 활동은 다양한 교과목과 체계적으로 연계되어 있는가를 살펴본 결과 연계 과목의 수는 다양하지만 사회, 도덕, 기술·가정 등의 세 과목에 편중된 경향이 있었다. 이는 영어과 교육과정에 제시된 ‘소재’가 일상생활에 관한 내용과 일반적인 화제를 중심으로 구성되었기 때문으로 사료된다. 영어과 융합 교육이 더욱 다양한 분야의 지식을 연결하도록 확장하기 위해서는 범위의 제한이 없는 ‘소재’의 확장이 필요하다고 보인다.

둘째, 교과서에 수록된 융합 활동이 내용과 언어 두 가지 측면에서 목표가 제시되어 있는가를 살펴본 결과 교과서에 제시된 융합 활동과 관련한 명시적 언어 학습 목표를 찾을 수 없었다. 대단원 개요에는 연계 교과 목표 및 언어 학습 목표가 모두 제시되어 있었으나, 융합 활동의 학습 목표에는 연계 교과 목표만이 제시되었다. 학습 목표가 교수·학습 활동 계획에 필수적인 요소임을 감안할 때, 융합 활동을 통해 언어 학습의 성과를 기대하기 위해서는 내용 목표뿐만 아니라 언어 목표도 분명하게 제시되어야 할 것이다.

셋째, 융합 활동을 위한 학습의 구성을 살펴본 결과 다양한 지식과 기능의 연계로 새로운 가치를 만드는 창의융합교육을 추구하는 활동으로 구성되었음을 알 수 있었다. 또한 분석 대상 영어 교과서의 모든 융합 활동은 프로젝트 성격의 활동으로 대부분의 활동이 모둠 활동으로 모둠원들이 함께 토론하고 조사하

며 자료를 정리하는 등 모둠원들과 상호작용을 통해 활동하도록 구성되어 있었다. 다양한 지식과 기능을 연결하는 활동을 통해 결과물을 만들어 내는 활동이 주를 이루고 있었는데 이 활동을 하는 동안 모둠원들 간에 영어로 소통할 경우 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 네 가지 언어 기능이 고르게 사용될 수 있도록 구성되어 있었다. 그러나 교실에서 학생들 간에 영어 사용이 어려운 경우 입력 활동의 사용은 적고, 출력 활동 중에 쓰기 활동이 주로 사용되어 네 가지 언어 기능을 사용하여 의사소통을 하는 기회를 제공하지는 못할 것으로 예상되었다. 한편, 내용 어휘 제시 여부를 살펴본 결과 교과서 융합 활동에는 연계된 타교과 내용 어휘가 포함되지 않았다. 내용 어휘는 타교과의 내용을 영어학습의 주제로 사용하기 위해서는 필수적으로 필요한 언어 재료임에도 불구하고 선행 연구(김영민, 2018; 박희주, 2019)에서도 지적되었듯이 다양한 교과 지식의 연계를 위해서는 보완이 필요한 부분이다.

결론적으로 2015 개정 교육과정에 기초한 중학교 영어 교과서에 제시된 융합 활동은 창의융합적 활동으로 구성되었으나 내용 및 언어 교육 측면에서는 교육과정의 목표를 전적으로 반영하고 있지는 못했다. 분석 대상 영어 교과서의 융합 활동은 다양한 교과목과 연계되었고, 모둠원들과의 의견 교환 및 자료의 조합을 통해 과업을 완수하도록 구성되어 영어 의사소통의 기회를 제공함과 동시에 '다양한 지식과 기능을 연결하여 새로운 가치를 만들어내는' 창의융합교육을 추구하는 방향으로 설계된 측면이 보인다. 그러나, 영어과 교육과정의 목표 및 소재의 제한으로 인해 다양한 지식의 범위가 '친숙하고 일반적인 주제'와 '일상생활에 관한 내용'에 집중되고 있다는 점에서 다양한 내용을 포함시키는 확장으로 이어지기 어렵다는 한계를 가진다. 또한, 타교과 주제를 영어교육에 융합하면서 명확한 언어 목표가 제시되지 않았고, 내용 어휘가 포함되지 않는 등 '언어 학습을 추구하는 교육'에 대한 부분에서 보완되어야 할 점이 보였다. 이에 교실에서 영어로 의사소통을 하는 경우에도 어려움이 예상된다. 수행 과업을 하는 동안 구체적으로 사용할 수 있는 어휘의 목록과 언어 기능이 제시되어 있지 않기 때문에 영어 학습의 목적을 달성하기는 어렵다. 교실에서 영어로 의사소통이 어려운 경우는 영어와 타교과 간의 융합 학습이 이루어지지 못하기에 영어 학습의 목표뿐 아니라 창의융합교육의 내용적인 목표를 달성하기에도 어려움이 예상된다.

본 연구의 결과를 바탕으로 중학교 영어과 융합 교육에 대한 몇 가지 개선 방안을 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 각 융합 활동을 활용하는 영어 수업의 각 차시에 대해 명확한 언어 목표가 제시되어야 한다. 타교과 주제와 언어를 융합함으로 영어 수업에서 성취해야 할 첫 번째 목표는 영어 교육이다. 즉, 다양한 지식 및 기능과 '영어'의 융합이 이루어져야만 영어과 융합 수업에서 의미를 찾을 수 있다. 또한, 교사들이 융합 수업을 계획할 때에도 활동 과업에 대한 목표뿐만 아니라 명확한 언어 목표를 교수 및 학습계획에 포함하는 것이 선행되어야 한다. 둘째, 타교과와 영어의 융합 교육을 위해서는 타교과 내용

을 반영한 어휘 학습은 필수적인 부분이다. 그러나 본 연구의 결과 및 선행연구들에서도 나타났듯이 교과서에 제시 가능한 어휘의 제한으로 인해 필요한 내용 어휘가 제시되지 못하고 있다. 이는 결과적으로 중학교 학생들의 인지 수준을 반영하지 못하고 쉬운 소재만을 다루게 되는 등 타교과 내용과 적절한 융합이 어렵게 하는 요인이 된다. 영어과 융합 교육의 정착 및 확장을 위해서는 현재 교육과정에서 정하고 있는 어휘 제한 문제를 해결할 수 있는 대안이 시급하다. 셋째, 영어과 목표 및 소재의 개선이 필요하다. 창의융합교육은 다양한 지식 및 기능을 연결하여 새로운 가치를 만들어내도록 교육하는 것인데, 영어과 목표는 초등학교에서는 일상생활에서 사용되는 기초적인 영어를 이해하고, 중학교에서는 친숙하고 일반적인 주제에 관한 기본적인 영어를 이해하며, 고등학교에서는 일반적인 주제에 관한 영어를 이해하고 표현하는 의사소통 능력을 기르는 것으로 삼고 있다. 이에 따른 소재는 일상생활과 친숙한 일반적인 화제를 중심으로 선정되었으므로 영어 교과서에서 다루는 주제가 일상생활에 관련된 내용으로 한정된다. 이것은 타교과 연계 시에도 비슷한 결과로 나타난다. 학생들의 다양한 관심사를 반영하여 여러 교과목의 다양한 주제와 융합 교육을 하기 위해서는 영어과 교육과정의 목표 및 소재의 개선이 요구된다.

참고문헌

교육부. (2015a). *2015 개정 교육과정 총론*. 서울: 교육부.

교육부. (2015b). *영어과 교육과정 교육부 고시 제2015-74호* [별책 14]. 서울: 교육부.

교육부. (2017). *2015 개정 교육과정 총론 해설 중학교*. 서울: 교육부.

권점례, 이광우, 신호재, 김종윤, 김정효. (2017). *2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 간 연계·융합 교육 적용 방안 연구*. 서울: 한국교육과정평가원.

김영민. (2018). 2015 개정 초등영어 교과서의 타교과 연계 분석. *교육논총*, *38*(3), 393-413.

김영철. (2017). 초등영어 융합 수업 방안에 관한 연구. *교육논총*, *54*(4), 1-22.

김지은. (2021). 영어교과에서의 창의성과 심미적 감성 함양을 위한 교수 · 학습 활동 유형 및 교수 전략 탐색. *영어어문교육*, *27*(2), 99-113.

박희주. (2019). *2015 초등영어 교과서에 제시된 교과통합 활동 분석*. 미출간 석사학위논문, 서울교육대학교, 서울.

성지훈. (2019). *2015 개정 교육과정에 나타난 융합 개념과 중학교 영어 교과서 융합 사례 분석*. 미출간 석사학위논문, 계명대학교, 대구.

윤찬미, 이진화. (2018). 2015 개정 교육과정의 창의융합교육에 대한 중·고등학교 영어 교사의 인식 연구. *중등영어교육*, *11*(3), 25-47.

이유화, 이영해, 김신혜. (2020). 교과내용과 언어를 융합한 초등영어수업의 사례연구. *현대영미어문학*, *38*(4), 153-183.

이진화, 이재현. (2020). 중등 영어과 예비교사의 융합수업 역량 강화를 위한 사범대학 교과목 개선 실행연구. *중등영어교육*, *13*(3), 3-27.

이현주. (2016). 내용중심교수법(CBI)을 활용한 중등 영어-과학 융합교육 방안. *학습자중심교과교육연구*, *16*(9), 1-24.

Baecher, L., Ediger, A., & Farnsworth, R. (2017). Teacher planning in Content-cased instruction: Supports for developing novice teachers' language awareness. In M.A. Snow & D. M. Brinton (Eds.), *The content-based classroom: New perspectives on integrating language and content* (2nd ed.) (pp.79-96). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Brinton, D., & Snow, M. (2017). The evolving architecture of Content-Based Instruction. In M. A. Snow & D. M. Brinton (Eds.), *The content-based classroom: New perspectives on integrating language and content* (2nd ed) (pp.2-20). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Drake, S. M. (2012). *Creating standards-based integrated curriculum*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, a Sage Company.

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Short, D. J. (2002). Language learning in sheltered social studies classes. *TESOL Journal*, *11*, 18-24.

Snow, M. (2014). Content-based and immersion models of second/foreign Language Teaching. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a* second *or foreign Language* (4th ed.) (pp.471-87). Boston, MA: National Geographic Learning.

부록 I

분석 대상 교과서의 융합 활동 구성

교과서	융합 활동 제시	활동명	학년구분	단원 수	융합 활동 수
A	독립 구성	Project Project · Culture	A-1	10	10
			A-2	10	10
			A-3	9	9
			소계	29	29
B	독립 구성	Team Project	B-1	9	9
			B-2	9	9
			B-3	9	9
			소계	27	27
C	프로젝트 활동 내	Link to the World	C-1	10	8
			C-2	10	8
			C-3	10	8

			소계	30	24
D	문화 연계 활동 내	Project Link	D-1	8	10
			D-2	8	10
			D-3	8	10
			소계	24	30
			총합계	110	108

분석 대상 교과서 목록

김성곤 외. *Middle School English 1, 2, 3.* 서울: ㈜NE능률.
윤정미 외. *Middle School English 1, 2, 3.* 서울: 동아출판㈜.
이병민 외. *Middle School English 1, 2, 3.* 서울: 동아출판㈜.
정사열 외. *Middle School English 1, 2, 3.* 서울: ㈜천재교육.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary

조현정(강사)
삼육보건대학교
02500 서울시 동대문구 망우로 82
Email: misohyunjung@gmail.com

임자연(교수)
서울시립대학교 영어영문학과
02504 서울시 동대문구 서울시립대로 163
Email: limjy@uos.ac.kr

Received in October, 2021
Reviewed in November, 2021
Revised version received in December, 2021