

중학교 국어 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응 연구

— 2009 중학교 1, 2학년 『국어』를 중심으로

김주환 안동대학교 국어교육과

- I. 서론
- II. 교과서 텍스트에 대한 독자 반응 연구
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 결론

I. 서론

타 교과 교과서의 텍스트들은 단일한 텍스트로 구성되지만 국어 교과서의 텍스트들은 그 기능과 유형이 매우 다양하다. 이는 국어 교과의 교육 목적이 지식을 전달하는 데 있는 것이 아니라 학생들의 언어능력 향상에 있기 때문이다.

국어 교과서에 실려 있는 텍스트들은 기능에 따라 크게 메타 텍스트, 서술 텍스트, 자료 텍스트, 활동 텍스트로 구분할 수 있다. 메타 텍스트는 교과서 전체나 단원, 자료, 학습 방법 등에 대해 안내하는 역할을 하고, 서술 텍스트는 그 단원에서 학습해야 하는 내용 요소에 대해 직접적으로 서술하는 역할을 한다. 자료 텍스트는 학습활동의 대상이 되면서 그것을 통해 학습목표를 달성하도록 하는 역할을 하고, 활동 텍스트는 학습활동을 지시하는 역할을 한다(이성영, 2013: 9).

또한 국어 교과서의 텍스트는 내용 영역에 따라 그 유형과 성격이 다르다. 국어과 교육과정에서는 〈말하기/듣기〉, 〈읽기〉, 〈쓰기〉, 〈문법〉, 〈문학〉 영역별로 텍스트 유형을 구분하는 방식이 다르다. 2009 국어과 교육과정의

경우 언어 기능 영역에서는 의사소통 목적에 따라 정보전달하는 글, 설득하는 글, 친교 및 정서표현의 글로 구분하였으며, 문법 영역에서는 구어 자료, 문어 자료, 매체 자료로 구분하였고, 문학 영역에서는 시(시가), 소설(이야기), 수필, 극, 비평으로 텍스트 유형을 구분하였다.

이처럼 국어 교과서에서는 교육 내용의 성격과 교과서에서의 기능에 따라 매우 다양한 유형의 텍스트가 사용된다. 따라서 교과서 본문 텍스트는 내용 영역에 따라 말하기/듣기 텍스트, 읽기 텍스트, 쓰기 텍스트, 문법 텍스트, 문학 텍스트로 구분할 수 있고, 기능에 따라 서술 텍스트와 자료 텍스트로 구분할 수 있다. 자료 텍스트 또한 영역에 따라 다시 하위 유형으로 분류할 수 있다. 즉, 언어 기능 영역의 텍스트는 서술 텍스트와 자료 텍스트로 구분되고, 자료 텍스트는 다시 설명 텍스트와 설득 텍스트로 분류할 수 있다. 문법 텍스트도 서술 텍스트와 자료 텍스트, 활동 텍스트로 분류할 수 있고, 문학 텍스트는 시, 소설, 수필, 극 텍스트로 분류된다.

국어 교과서의 텍스트가 이처럼 다양한 이유는 다양한 언어활동의 양상을 모두 포괄하고 있기 때문이다. 학생들은 교과서에 제시된 다양한 텍스트를 통해서 공동체의 언어문화 관습을 이해하고 텍스트의 생산에 적극 참여하게 된다. 타 교과와 텍스트들이 대체로 교사가 가르쳐야 할 지식을 정리해 놓은 것이라고 한다면 국어 교과서의 텍스트들은 학생들이 활동할 수 있도록 기술하거나 선정된 자료라는 점에서 차이가 있다.

국어 교과서의 본문 텍스트는 교육내용을 학생들이 알기 쉽게 설명하거나 학습 목표를 달성하기 위한 자료로서 기능을 하기 때문에 학습 목표를 달성하는 데 있어서 핵심적인 역할을 한다. 잘 선정된 본문 텍스트는 교사와 학생의 상호작용을 활성화시키지만 그렇지 못한 텍스트는 교수·학습 활동에 상당한 어려움을 초래한다. 따라서 국어 교과서의 본문 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응은 교수·학습의 성패를 좌우한다고 할 수 있다.

이 연구에서는 중학교 국어 교과서의 본문 텍스트에 대한 교사와 학생들의 흥미도, 난도, 적절성 여부에 대한 반응을 조사하였다. 교과서 텍스트에

대한 교사와 학생들의 반응은 텍스트의 유형이나 내용, 구조 등과 같은 텍스트 요인에 따라 영향을 받을 뿐만 아니라 독자의 배경지식이나 관심과 흥미 등과 같은 독자 요인에 의해서도 영향을 받는다. 이 연구에서는 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생 독자의 반응을 조사하고, 이 독자 반응에 영향을 미치는 텍스트의 특성을 분석하였다.

II. 교과서 텍스트에 대한 독자 반응 연구

교과서 텍스트와 관련된 논의들은 텍스트의 유형, 텍스트의 선정 기준, 텍스트의 난도 등과 같은 텍스트 중심의 연구와 교과서 텍스트에 대한 교사나 학생 독자의 반응을 중심으로 한 연구들로 구분할 수 있다. 텍스트 중심의 연구들은 교과서 개발을 위한 텍스트 선정기준에 대한 논의(최미숙, 2000; 이성영, 2013; 천경록, 2014)와 교과서 텍스트의 유형을 분류하거나 텍스트 구조를 분석한 연구(이도영, 2007; 김혜정, 2009; 김혜연, 2013), 그리고 교과서 텍스트의 복잡도나 텍스트 난도를 측정하고자 한 연구(서혁, 2011; 최숙기, 2012; 김지은, 2012) 등이 있다.

교과서 텍스트에 대한 독자의 반응 연구는 정보 텍스트에 대한 독자 반응 연구(이순영, 2011; 권이은, 2012; 이현진 · 안찬원, 2012)와, 문학 텍스트에 대한 독자 반응 연구(진선희, 2004; 김현수, 2009; 이지영, 2011; 김주환, 2014a), 정보 텍스트와 문학 텍스트를 통합한 교과서 텍스트에 대한 연구(윤준채, 2014; 김주환, 2013, 2014b) 등이 있다. 이러한 교과서 텍스트에 대한 독자 반응 연구의 결과를 보면 몇 가지 일치된 결론을 확인할 수 있다.

첫째, 교과서 텍스트의 난도를 결정하는 데는 독자 요인이 큰 영향을 미친다는 것이다. 이순영(2011a)에서는 ‘어려운 책’에 대한 초·중·고등학생의 인식을 분석하였는데, 학생 독자들이 설명하는 텍스트 난도의 결정적 요인은

첫 번째가 ‘독자 자신의 흥미 여부’였으며, 두 번째가 ‘어휘와 배경지식’이었고, 세 번째가 ‘나쁜 글’, 즉 작문의 질이 떨어져서 읽기가 어렵거나 난잡해서 이해가 되지 않는 글이었다. 김주환(2013)에서도 교과서 텍스트에 대해 교사와 학생의 흥미도, 난도, 적절성에 대한 반응을 분석한 결과 흥미도가 난도와 적절성을 결정하는 데 큰 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 즉, 학생들은 흥미도가 높으면 난도를 낮게 인식하고, 흥미도가 낮으면 난도를 높게 인식하였다. 마찬가지로 흥미도가 높을수록 교과서로서의 적절성도 높게 평가했다.

둘째, 학생들의 교과서 텍스트에 대한 반응은 텍스트 유형에 의해 영향을 받는다는 것이다. 이순영(2011b)에서는 초·중·고등학교 교사들의 텍스트 유형별 선호와 인식을 조사하였는데, 학생들이 흥미롭게 읽는 텍스트 유형으로 동화(초등)와 무협·판타지 소설(중·고등학생) 등 문학 텍스트를 들었다. 초·중·고등학생들이 가장 많이 읽어야 하는 텍스트도 일반 소설이라고 응답했다. 김주환(2014b)은 고등학교 국어 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생들의 반응을 분석하였는데, 학생들이 가장 선호하는 텍스트는 소설이고 그 다음으로 희곡/드라마를 선택했다. 그러나 교사들은 시를 가장 선호하고 그 다음으로 소설을 선호하는 것으로 나타났다.

셋째, 학생들의 교과서 텍스트에 대한 반응은 텍스트의 내용에 의해 영향을 받는다. 김주환·장은섭(2014)에서는 ‘감자칩’이라는 정보 텍스트와 ‘원래대로’라는 서사 텍스트에 대한 고등학생들의 반응을 조사해 본 결과, 두 텍스트에 대한 학생들의 흥미도는 비슷한 것으로 나타났다. 텍스트의 난도와 텍스트 유형에 대한 반응에서 보면 정보 텍스트가 더 어렵고 선호도가 낮다고 응답했음에도 불구하고 이 두 텍스트의 흥미도 반응에서는 차이가 없었다. 이는 ‘감자칩’이라는 정보 텍스트와 ‘원래대로’라는 서사 텍스트가 모두 학생들의 흥미를 자극하는 내용으로 구성되었다는 것을 의미한다. 정보 텍스트의 경우 정보의 내용이, 서사 텍스트의 경우 인물의 행동이 학생들의 흥미를 자극하는 요인으로 나타났다.

윤준채(2014)에서도 초등학교 4학년들을 대상으로 동화 텍스트와 정보

텍스트에 대한 흥미도 반응을 조사하였는데, 초등학교 4학년생들이 동화 텍스트를 재미있다고 생각하는 이유가 내용이 재미있고, 교훈을 얻을 수 있고, 등장인물에 대해 호감을 느끼기 때문이라는 것을 확인하였다. 독자의 텍스트 흥미에 기여하는 요인으로는 독자와 등장인물이 서로 유사한 특성을 공유할 때, 독자의 삶과 관련이 있을 때, 기대하지 않은 사건이 일어날 때, 행위나 감정 표현이 강할 때 등이라는 것도 어느 정도 확인할 수 있었다.

넷째, 학생들의 교과서 텍스트에 대한 반응은 텍스트의 구조에 의해 영향을 받는다. 권이은(2012)의 연구에서는 설명적 정보 텍스트와 서사적 정보 텍스트에 대한 학생들의 반응을 분석하였는데, 다수의 학생들이 서사적 정보 텍스트가 재미있다고 응답했다. 윤준채(2014)에서도 학생들은 정보 텍스트가 어려운 이유로 지루한 설명을 들었다. 독자에게 긴장감이나 놀람을 주지 못하는 지루한 설명이 학생들의 흥미에 부적 영향을 미친다는 것을 확인하였다.

김혜연(2013)도 교과서의 설명적 텍스트를 분석해 본 결과, 교과서의 설명 텍스트들은 설명하기 장르를 상당히 고정적으로 인식하고 있으며 설명 하기의 목적을 달성할 수 있는 다양한 방식을 활용하지 못하고 있다고 진단하였다. 출판된 서적들에서 만나 볼 수 있는 텍스트들은 대체로 다중 장르를 운영하는 경우가 많은데도 불구하고 교과서의 설명 텍스트들의 장르 운용이 경직되었다는 것이다. 이것은 결국 교과서의 설명 텍스트들이 ‘지루한 설명’으로 일관하고 있다는 것으로 이해할 수 있다.

교과서 텍스트에 대한 독자들의 반응 연구를 통해서 보면 독자들의 반응에는 텍스트 요인과 독자 요인이 상호작용한다는 것을 확인할 수 있다. 텍스트의 유형이나 내용, 구조 등과 같은 요인이 독자의 반응에 영향을 미칠 뿐만 아니라 독자의 배경지식, 독서 동기나 흥미, 독자 개인의 관심사 등도 반응에 상당한 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 따라서 교과서 텍스트에 대한 독자 반응 연구는 학생들에게 영향을 미치는 텍스트의 요인과 독자 요인들을 명확히 밝혀내고 이들이 어떻게 작용하는 지를 밝히는 데 도움을 줄 것이다.

III. 연구 방법

2009 교육과정은 학년군제를 채택했기 때문에 중학교 국어 교과서는 1년도 안 되는 개발 기간에 여섯 권의 교과서를 개발해야 했다. 중학교 교과서의 경우 검정을 통과한 교과서는 16종이었다. 이 연구에서는 그중에서 채택률이 비교적 높은 C출판사의 교과서를 대상으로 조사를 실시하였다.

C출판사의 교과서는 여러 영역의 성취기준을 통합하여 대단원을 편성하였기 때문에 소단원별로 성취기준이 다르고 본문 텍스트도 달라진다. 교과서 본문 텍스트는 소단원별로 한 편의 텍스트를 실었기 때문에 본문 텍스트의 수와 소단원의 수는 동일하다. C출판사 중학교 1학년과 2학년 국어 교과서의 소단원은 각각 21개로 모두 42개 소단원으로 구성되어 있다. 이 연구에서는 교과서 텍스트에 대한 반응은 학년별로 조사하였으나 결과는 영역별, 기능별로 통합해서 산출하였다. C출판사의 교과서 본문 텍스트의 영역별, 기능별 분포를 보면 다음과 같다.

표 1. C교과서 텍스트의 영역별 기능별 분포

	말하기/듣기	읽기	쓰기	문법	문학	계
서술 텍스트	3	1	4	9	1	18
자료 텍스트	설명 2 설득 1	설명 4 설득 3	설명 1		시 5, 소설 4, 수필 2, 희곡/드라마 2	24
계	6	8	5	9	14	42

이 연구에서 조사 대상은 C출판사의 1, 2학년 국어 교과서를 사용한 경험이 있는 학생 435명과 교사 194명이다. 참여한 학생과 교사의 분포는 다음과 같다.

표 2. 조사 대상 학생들의 분포

남		여		계
233		202		435
1학년		2학년		
186		249		
서울·수도권	광역시	중·소도시	읍·면지역	
61	126	227	21	

표 3. 조사 대상 교사들의 분포

남		여		계
55		139		194
1학년	2학년	1,2학년 공통		
83	72	39		
5년 미만	5-10년 미만	10-20년 미만	20년 이상	
46	21	50	77	
인문대	사범대	부전공	기타	
55	120	11	8	
서울·수도권	광역시	중·소도시	읍·면지역	
50	59	57	28	

교과서 텍스트에 대한 반응 조사는 크게 두 가지로 구성했다. 먼저 국어 교과서의 필요성, 국어과의 영역별 교육내용과 텍스트 유형에 대한 교사와 학생의 인식을 조사하였고, 그 다음으로 C출판사 1, 2학년 교과서에 수록된 개별 텍스트에 대한 반응을 조사하였다. 교사와 학생의 인식 조사는 1) 국어수업의 중요성, 2) 국어 교과서의 내용 선호도, 3) 국어 교과서의 텍스트 선호도 세 가지였다. 교과서 수록 텍스트에 대한 반응 조사는 1학년 교과서 21편과 2학년 교과서 21편에 대해 흥미도와 난도, 그리고 교과서 수록의 적절성을 각각 5점 척도로 평정하도록 하였다. 또한 설문조사의 마지막에는 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생의 의견을 자유롭게 쓸 수 있도록 했다.

IV. 연구 결과

1. 교육목표, 내용과 텍스트에 대한 인식 조사

1) 국어 수업의 중요성

“국어를 배우는/가르치는 이유가 무엇이라고 생각하는가?”라는 질문에 대해 학생의 38.9%와 교사의 54.1%가 ‘일상생활에서의 표현 · 이해 능력을 기르기 위해서’라는 응답을 했다. 2순위 응답은 학생과 교사 모두 ‘국어활동과 국어, 문학에 대한 지식 습득을 위해서’를 선택했다.

그러나 3순위 응답에서는 교사와 학생의 반응이 엇갈린다. 학생들의 18.2%는 ‘국어시험에서 좋은 성적을 얻도록 하기 위해서’라고 응답했고, 교사들은 ‘민주 시민으로서의 교양과 인격 함양을 위해서’라고 응답했다. 학생들의 상당수가 시험을 중시하고 있는 반면에 교사들은 가치관 교육을 중시하는 것으로 나타났다.

표 4. 국어를 배우는/가르치는 이유

	학생		교사	
	빈도	백분	빈도	백분
① 국어활동과 국어, 문학에 대한 지식 습득을 위해서	119	27.4	45	23.2
② 민주 시민으로서의 교양과 인격 함양을 위해서	20	4.6	32	16.5
③ 민족의 언어 문화적 전통의 전수와 창조를 위해서	42	9.7	11	5.7
④ 일상생활에서의 표현 · 이해 능력을 기르기 위해서	169	38.9	105	54.1
⑤ 국어시험에서 좋은 성적을 얻도록 하기 위해서	79	18.2		
⑥ 기타	6	1.4	1	0.5
계	435	100.2	194	100

국어 교과에 대한 인식은 국어 교과의 필요성에도 영향을 미치는 것으로 보인다. “국어 공부가 사회생활에 필요하다고 생각하는가?”라는 질문에

대해 교사들의 경우 95.4%가 국어 교과가 ‘매우 필요할 것이다.’라고 응답한 반면에 학생들은 43.2%만이 그렇게 느끼고 있을 뿐이었다.

학생들의 경우 ‘보통이다.’이라는 응답이 13.3%, ‘별로 필요 없을 것이다.’라는 응답이 4.8%로 나타났다. ‘보통이다.’ 혹은 ‘필요 없을 것이다.’라고 응답한 학생들이 모두 18.6%였다. 이 비율은 국어 교과의 중요성을 시험에 두고 있는 학생들의 비율과 비슷하다. 이는 국어 교과를 배우는 이유가 시험에 있다고 응답한 학생들의 경우 국어 교과의 필요성을 강하게 느끼지 못할 가능성이 높은 것으로 해석할 수 있다.

표 5. 국어 교과의 필요성

	학생		교사	
	빈도수	백분율	빈도수	백분율
① 매우 필요할 것이다.	188	43.2	185	95.4
② 조금 필요할 것이다.	166	38.2	7	3.6
③ 보통이다.	58	13.3	2	1.0
④ 별로 필요 없을 것이다.	21	4.8		
⑤ 전혀 필요 없을 것이다.	2	0.5		
⑥ 기타				
계	435	100	194	100

2) 국어 교과서의 내용 선호도

“교과서의 다양한 단원 중에서 어떤 단원을 좋아하는가?”라는 질문에 대해 학생들의 46.9%는 읽기, 22.3%는 문학이라고 응답했다. 반면에 교사들은 63.9%가 문학이라고 응답했으며 읽기가 그 다음 순이었다. 교사들의 경우 문학에 대한 선호도가 높은 반면에 학생들의 경우 오히려 읽기의 선호도가 높다는 것을 알 수 있다.

표 6. 교육 내용 선호도

	학생		교사	
	빈도수	백분율	빈도수	백분율
① 듣기/말하기	71	16.3	17	8.8
② 읽기	204	46.9	24	12.4
③ 쓰기	30	6.9	4	2.1
④ 문법	32	7.4	24	12.4
⑤ 문학	97	22.3	124	63.9
⑥ 기타	1	0.2	1	0.5
계	435	100	194	100.1

“수업 시간에 가장 많이 공부하는 단원은 무엇인가?”라는 질문에 대해 학생들의 31.1%는 문법, 29.7%는 읽기라고 응답했다. 문학은 18%에 불과하다. 반면에 교사들은 56.2%가 문학, 22.7%가 문법, 12.9%가 읽기라고 응답했다. 우리나라의 교실에서 수업 시간에 무엇을 얼마나 가르칠 것인가 하는 것은 학생이 아니라 교사가 결정하기 때문에 이 질문에 대한 교사들의 응답이 실제 수업의 상황에 가깝다고 할 수 있다. 즉, 중학교 교사들은 문학과 문법에 역점을 두고 지도하고 있다는 것을 알 수 있다.

표 7. 수업 시간에 많이 공부하는 단원

	학생		교사	
	빈도수	백분율	빈도수	백분율
① 듣기/말하기	62	14.3	7	3.6
② 읽기	129	29.7	25	12.9
③ 쓰기	25	5.8	7	3.6
④ 문법	135	31.1	44	22.7
⑤ 문학	78	18.0	109	56.2
⑥ 기타	5	1.1	2	1.0
계	434	100	194	100

교사들이 문학을 가장 많이 가르친다고 응답했음에도 불구하고 학생들은 문법을 가장 많이 배운다고 느끼는 것으로 나타났다. 이는 학생들의 심리적 요인이 반영된 것으로 문법 단원의 경우 다른 단원에 비해 훨씬 학습량이 많고 어렵기 때문에 상대적으로 가장 많이 공부한다는 느낌을 주었다고 할 수 있다. 또한 말하기/듣기, 읽기, 쓰기 영역에 수록된 다양한 서술 텍스트와 자료 텍스트로 인해 읽기가 문학보다 비중이 높다고 생각한 것으로 추정된다.

3) 국어 교과서의 텍스트 선호도

“여러 가지 텍스트 유형 중에서 어떤 것을 좋아하는가?”라는 질문에 대해 학생들의 50.6%는 소설, 23.4%가 희곡/드라마를 선택했다. 교사들의 경우에는 34%가 소설, 27.3%가 시를 선택했다. 소설은 교사와 학생 모두 선호도가 높은 장르로 확인되었다. 그러나 시와 희곡/드라마에 대한 교사와 학생의 선호도는 상반되는 것으로 나타났다.

표 8. 선호하는 텍스트 유형

	학생		교사	
	빈도수	백분율	빈도수	백분율
① 정보 전달을 위한 텍스트	33	7.6	11	5.7
② 설득적인 텍스트	16	3.7	13	6.7
③ 시	21	4.8	53	27.3
④ 소설	220	50.6	66	34.0
⑤ 수필	14	3.2	18	9.3
⑥ 희곡/드라마	102	23.4	8	4.1
⑦ 고전 작품	14	3.2	18	9.3
⑧ 매체 자료	15	3.4	6	3.1
⑨ 기타			1	0.5
계	435	99.9	194	100

시에 대한 교사들의 선호도는 매우 높은 것으로 나타났지만 학생들의 선호도는 매우 낮았다. 반대로 희곡/드라마에 대한 학생들의 선호도는 매우 높지만 교사들의 선호도는 매우 낮은 편이었다. 이러한 결과로 보면 학생들의 경우 서사 장르에 대한 선호도는 높지만 비서사 장르에 대한 선호도는 낮은 반면에 교사들의 경우 시와 소설 같은 핵심 장르에 대한 선호도는 높지만 주변 장르에 대한 선호도는 낮다는 것을 알 수 있다.

“어떤 텍스트 유형이 교과서에 많이 실려 있다고 생각하는가?”라는 질문에 대해 학생들은 정보 전달을 위한 텍스트 29.4%, 소설 29.2%, 시 14.5%로 응답했으며, 교사들은 정보 전달을 위한 텍스트 58.2%, 소설 17.5%, 시 9.3%로 응답했다. 교과서에 정보 전달을 위한 텍스트의 비중이 높다고 인식하는 이유는 말하기/듣기, 읽기, 쓰기, 문법 영역에서 다양한 유형의 서술 텍스트와 자료 텍스트가 반영되어 있기 때문이라고 할 수 있다. 교과서의 정보 전달을 위한 텍스트는 서술 텍스트가 18개, 자료 텍스트가 7개로 42개 텍스트 중에서 거의 60%를 차지하는 것으로 나타났다. 교과서에서 정보 전달을 위한 텍스트의 비중이 높기 때문에 이 텍스트들이 학생과 교사의 반응에 큰

표 9. 교과서에 실려 있는 텍스트 유형

	학생		교사	
	빈도수	백분율	빈도수	백분율
① 정보 전달을 위한 텍스트	128	29.4	113	58.2
② 설득적인 텍스트	20	4.6	7	3.6
③ 시	63	14.5	18	9.3
④ 소설	127	29.2	34	17.5
⑤ 수필	50	11.5	8	4.1
⑥ 희곡/드라마	15	3.4		
⑦ 고전 작품	16	3.7	5	2.6
⑧ 매체 자료	14	3.2	7	3.6
⑨ 기타	2	0.5	2	1.0
계	435	100	194	99.9

영향을 미칠 것으로 보인다.

“국어 교과서에 어떤 글이 실렸으면 좋겠다고 생각하는가?”라는 질문에 대해 학생들의 31.5%는 ‘청소년들에게 인생의 지침이 될 수 있는 글’, 20.2%는 ‘감수성을 자극하고 자신을 성찰할 수 있는 글’, 20%는 ‘여러 가지 사회적 문제를 비판적 관점에서 해석한 글’이라고 응답했다. 교사들은 30.4%가 ‘감수성을 자극하고 자신을 성찰할 수 있는 글’, 27.3%가 ‘청소년들에게 인생의 지침이 될 수 있는 글’, 21.6%가 ‘여러 가지 사회적 문제를 비판적 관점에서 해석한 글’을 선택했다.

교사와 학생 모두 교훈적이고 감성적인 텍스트를 선호하는 것으로 나타났다. 사회적 문제를 비판적인 관점에서 해석한 텍스트에 대한 선호도도 교사와 학생 모두 높게 나타났다. 전통적으로 교과서에는 교훈적이고 감성적인 텍스트를 많이 사용해 왔지만 비판적인 텍스트나 새로운 정보를 제공하는 텍스트의 비중은 매우 낮은 편이었다. 비판적 텍스트에 대한 교사와 학생들의 요구가 높기 때문에 교과서 텍스트의 다양화가 필요하다고 하겠다.

표 10. 국어 교과서의 텍스트 선호도

	학생		교사	
	빈도	백분	빈도	백분
① 여러 가지 사회적 문제를 비판적 관점에서 해석한 글	87	20.0	42	21.6
② 낯선 세상이나 새로운 현상을 자세히 소개한 글	52	12.0	19	9.8
③ 청소년들에게 인생의 지침이 될 수 있는 글	137	31.5	53	27.3
④ 감수성을 자극하고 자신을 성찰할 수 있는 글	88	20.2	59	30.4
⑤ 우리 민족의 문화와 전통을 알 수 있는 글	23	5.3	11	5.7
⑥ 대중문화에 대한 다양한 정보와 비평을 담은 글	24	5.5	4	2.1
⑦ 국어, 문학에 대한 지식을 익힐 수 있는 글	21	4.8	5	2.6
⑧ 기타	3	0.7	1	0.5
계	435	100	194	100

2. 교과서 수록 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

1) 말하기/듣기 텍스트에 대한 반응

중학교 1, 2학년 교과서 텍스트 중에서 말하기/듣기 영역의 텍스트는 대화의 원리나 발표 전략을 설명한 서술 텍스트(1a) 3편, 자료 텍스트(1b) 3편 모두 6편이 실려 있다.

표 11. 말하기/듣기 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
1a	마음과 말이 통하는 세상	3.07	2.98	3.54	3.13	3.11	3.42
1a	매체를 활용해 발표하기	3.32	3.18	3.62	3.35	3.08	3.27
1a	갈등을 해소하는 대화를 하려면	3.4	3.04	3.63	3.17	3.10	3.31
1b	선운사 동백꽃	3.26	2.9	3.53	3.28	2.83	3.39
1b	청소년들의 언어문화, 어떻게 봐야 할까?	3.34	3.16	3.62	3.51	3.18	3.56
1b	연극의 중독적 매력 세 가지	3.49	3.13	3.6	3.2	3.30	3.02
평균		3.31	3.06	3.59	3.27	3.10	3.33

말하기/듣기의 서술 텍스트 중에서는 ‘마음과 말이 통하는 세상’이 학생의 흥미도가 가장 낮고, ‘갈등을 해소하는 대화를 하려면’이 가장 높다. ‘갈등을 해소하는 대화를 하려면’의 경우는 개념이 명료하고 예시가 적절하게 선택되어 학생들의 흥미를 높이고 있으나 ‘마음과 말이 통하는 세상’의 경우에는 개념이 모호하고 예시가 적절하지 않아서 혼란스럽다. ‘매체를 활용해 발표하기’의 경우에는 학생이 발표 준비를 해서 발표하는 과정을 이야기 형식으로 구성했다. 교사들의 반응은 좋은 편이었으나 학생들에게 큰 영향을 미친 것 같지는 않다.

자료 텍스트 중에서 학생들의 흥미도가 가장 높은 것은 ‘연극의 중독적 매력 세 가지’였으며 가장 낮은 것은 ‘선운사 동백꽃’이었다. ‘연극의 중독적

매력 세 가지'의 난도가 '선운사 동백꽃'보다 훨씬 높은 데도 불구하고 학생들은 더 흥미롭다고 평가했다. 그 이유는 '연극의 중독적 매력 세 가지'가 다루고 있는 주제가 '선운사 동백꽃'보다 더 흥미롭고, 또 새로운 정보가 더 많기 때문이다.

'연극의 중독적 매력 세 가지'의 경우 재미없을 법한 내용을 실제 강연의 내용을 담아 아이들이 흥미진진하게 수업에 임하였다. 강연자도 그 분야에 대해 오랜 경험과 지식을 가진 이였기에 교과서의 내용이 아닌 토크쇼 한 프로를 보면서 몰랐던 내용을 알 수 있는 배움의 기회를 제공받을 수 있었다.

교사의 자유 응답 반응을 통해서 보면 교과서의 자료 텍스트는 난도가 오히려 좀 높더라도 학생들에게 새로운 지식과 정보를 제공하는 텍스트가 더 적절하다는 것을 알 수 있다.

2) 쓰기 텍스트에 대한 반응

중학교 1, 2학년 교과서 텍스트 중에서 쓰기 텍스트에는 서술 텍스트 3편, 자료 텍스트 1편이 실려 있다. 글쓰기의 방법을 소개한 서술 텍스트가 대부분을 차지하고 있는데, 교사와 학생들의 흥미도는 매우 낮다.

쓰기 텍스트 중에서 흥미도가 가장 낮은 텍스트는 '글쓰기 문제, 이렇게 해결하라.'이다. 이 글은 글쓰기의 과정을 대담 형식으로 구성했는데, 불필요한 내용이 많아서 글쓰기의 과정을 명료하게 이해하는 데 오히려 걸림돌이 되었다. '설명문 어떻게 쓸까?'라는 텍스트도 교사와 학생의 대화 형식으로 내용을 구성했는데, 설명의 방법에 대한 설명과 예시가 겹돌아서 내용을 잘 이해하기 어렵다.

표 12. 쓰기 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
3a	글쓰기문제, 이렇게 해결하라	3.02	3.24	3.64	2.68	3.13	3.24
3a	설명문, 어떻게 쓸까?	3.18	3.45	3.7	2.98	3.12	3.5
3a	영상으로 만드는 이야기	3.18	3.08	3.3	3.18	3.25	3.09
3a	쓰기 윤리에 대하여	3.1	3.45	3.74	2.98	2.98	3.68
3b	청소년진로 · 직업실태조사	3.46	2.92	3.73	3.14	2.82	3.20
평균		3.18	3.22	3.62	2.99	3.06	3.34

“1학년 학생이 설명문의 표현 방법을 알고자 할 때, 제재가 표현방법을 설명하기에 명확하지 않아 학생들이 혼돈을 느낄 수밖에 없었다.”

“정보전달 목적을 가진 단원의 경우 흥미를 더하기 위해 대화체나 인터뷰 형식을 사용하는데 오히려 학습내용 전달에 방해가 된다.”

교사들의 자유 응답을 통해서 보면 학생들이 쉽게 이해하고 흥미를 느끼도록 대화체나 이야기 형식을 차용한다고 해서 학생들이 흥미를 느끼는 것이 아니라는 것을 알 수 있다. 교과서의 서술 텍스트는 개념이 명료하고 예시가 적절해야 한다는 것을 확인할 수 있다.

3) 읽기 텍스트에 대한 반응

중학교 1, 2학년 교과서 텍스트 중에서 교과서의 읽기 텍스트는 설명 텍스트가 4편, 설득 텍스트가 3편, 서술 텍스트가 1편 실렸다.

설명 텍스트 중에서 교사와 학생의 흥미도가 가장 높은 것은 ‘북극곰 2074의 고달픈 여정’이었다. 이 텍스트는 북극곰의 생태를 다룬 글인데, 시각 자료를 많이 사용했으며 이야기체로 풀어서 학생들이 좀 더 쉽게 이해할 수 있도록 했다. 무엇보다 ‘낯선 세계에 대한 새로운 정보’를 다루고 있다는 점에서 그리고 내용을 잘 이해할 수 있도록 사진과 지도 등을 잘 활용했다는 점이 학생들의 흥미가 높은 요인이라고 할 수 있다.

표 13. 읽기 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난도	적절성
2a	북극곰20741의고달픈여정	3.69	3.05	3.74	3.67	3.17	3.82
2a	음식속의문화,밀반찬	3.4	3.19	3.67	3.39	2.86	3.47
2a	전자책과종이책	3.53	3.03	3.62	3.20	3.18	3.40
2a	배설물은생명체의수레바퀴	3.42	2.92	3.53	3.32	3.04	3.43
2b	알파결은있는데왜알파우먼은없지?	3.33	3.2	3.58	3.53	3.11	3.70
2b	청소년 우대 제도를 개선해 주세요	3.35	3.05	3.65	3.06	3.02	3.15
2b	‘케이팝’,문제는가창력	3.59	2.92	3.32	3.64	3.05	3.58
2c	요약의 달인	3.19	3.53	3.62	2.95	3.10	3.46
평균		3.43	3.11	3.59	3.35	3.07	3.50

설득 텍스트 중에서는 ‘케이팝, 문제는 가창력’이라는 글이 가장 흥미도가 높았다. 이 텍스트의 흥미도가 높은 이유는 무엇보다도 학생과 교사 모두 관심 있는 주제를 다뤘다는 점이며, 이 분야의 전문가의 글이라 나름대로 탄탄한 논거를 갖추고 있기 때문이다. 반면에 ‘알파결은 있는데, 왜 알파우먼은 없지?’라는 글의 경우는 교사의 흥미도는 높지만 학생들의 흥미도는 그리 높지 않다. 여성의 사회적 진출 문제를 다룬 이 글은 논쟁적인 주제지만 중학교 2학년 학생들이 공감하기보다는 교사들이 더 공감할 수 있는 주제라고 할 수 있다.

“딱딱하고 재미없는 제재가 너무 많으며 열네 살에서 열여섯 살 아이들이 공감할 만한 내용이 별로 없다.”

“수록된 비문학 지문이 학생들의 흥미를 끌 수 없는 내용이었어서 아쉬웠다.”

교사들의 자유 응답 반응을 통해서 보면 교과서의 읽기 텍스트의 내용이 학생들의 흥미를 반영하지 못하고 있는 경우가 많다는 것을 알 수 있다. 교사나 학생들의 응답 결과를 보면 설명 텍스트와 설득 텍스트의 경우 흥미

도 반응에 영향을 크게 미치는 요인이 내용이라는 것을 알 수 있다. 설명 텍스트의 경우 ‘낮설고 새로운 정보’가, 설득 텍스트의 경우 ‘관심 있고 공감할 수 있는 주제’가 흥미도에 큰 영향을 미친다.

4) 문법 텍스트에 대한 반응

중학교 1, 2학년 교과서 텍스트 중에서 문법 텍스트는 모두 9편이 실려 있다. 전체 소단원의 21%를 차지하고 있는데, 9편 모두가 문법적인 개념을 설명하는 서술 텍스트이다. 교사와 학생들의 흥미도가 전반적으로 낮지만 특히 교사들의 흥미도 반응이 학생보다 더 낮다는 것을 알 수 있다. 이는 교사가 활용하기에 어려움이 많다는 것을 보여 준다.

표 14. 문법 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
4	말을 나누는 요리사	3.22	3.41	3.6	2.77	3.59	3.46
4	단어 만들기	2.98	3.42	3.53	2.94	3.62	3.53
4	언어의 본질	3.18	3.61	3.64	2.95	3.29	3.69
4	언어야, 너는 어떤 기능을 하니?	3.23	3.46	3.77	3.07	3.2	3.65
4	음운 체계와 바른 소리	3.13	3.79	3.73	2.79	3.70	3.59
4	음운의 변동	2.93	3.92	3.75	2.51	3.69	3.19
4	어문규범, 무엇이든 물어보세요.	2.94	3.86	3.77	2.88	3.39	3.30
4	문장, 바로 알고 바로 쓰자	3.1	3.45	3.63	2.72	3.81	3.17
4	어휘의 유형과 관계	3.11	3.5	3.61	2.81	3.51	3.31
평균		3.09	3.60	3.67	2.83	3.53	3.43

문법 텍스트 중에서 교사와 학생의 흥미도가 가장 높은 것은 ‘언어야, 너는 어떤 기능을 하니?’였으며, 가장 낮은 것은 ‘음운의 변동’이었다. ‘언어야, 너는 어떤 기능을 하니?’는 ‘언어’라고 하는 캐릭터와 ‘은지’라는 학생이 대화하는 방식으로 내용을 구성했다. 이 글은 언어의 기능에 대한 개념 설명

이 명료하고 구체적인 예시를 제시해서 학생들이 쉽게 이해할 수 있도록 했다. 반면에 ‘음운의 변동’은 개념이 어려운데도 불구하고 그 설명이 간략하고, 문법 이론서의 내용을 간단히 요약해 놓은 듯해서 학생들이 이해하기 어렵게 구성되어 있다. 예를 들어 학생들이 형태소의 개념을 잘 모르는데도 불구하고 이 용어를 사용해서 음운의 변동을 설명하고 있다.

“말을 나누는 요리사, 괜히 스토리텔링으로 풀어내서 더 가르치기 어렵다. 그냥 깔끔한 설명문으로 해 줬으면 좋겠다.”

“문법은 타 제재처럼 이야기 속에 녹여 내는 것보다는 요점과 핵심을 체계적으로 나열하고 연습할 문제를 많이 제시하는 것이 좋습니다. 본문은 체계적으로 설명하고 연습문제에서 짚막한 이야기를 통해 활용하는 편이 수업시간에 활용하기 훨씬 좋은 교과서이다.”

“문법분야에서 목표와 거리가 있는 어려운 용어들이 체계적이지 않고 불친절하게 언급되어 있어 제재를 가르치는 데 어려움이 있음.”

교사들의 반응을 통해서 보면 대화나 이야기체로 구성하는 것이 문법 단원에서는 반드시 효과적이라고 할 수 없다는 것을 알 수 있다. 학생들의 배경지식을 고려해서 문법적인 개념을 좀 더 친절하게 설명하고 구체적이고 적절한 예시 자료를 제공하는 것이 중요하다. 또한 학생들의 인지 부담을 줄여 줄 수 있도록 한꺼번에 설명하고 활동을 하기보다는 세부 항목으로 나눠서 설명을 하고 연습과 활동을 많이 할 수 있도록 구성하는 것이 효과적일 수 있다.

5) 문학 텍스트에 대한 반응

1, 2학년 교과서에 반영된 문학 텍스트는 시 6편, 소설 4편, 수필 2편, 희곡/드라마 2편으로 모두 14편이 실려 있다. 교사와 학생들의 반응을 비교해 보면 희곡/드라마를 제외하고 모든 장르에서 교사의 흥미도가 학생보다 높

게 나타났다. 교사들의 문학 텍스트 선호 경향이 반영된 것으로 보인다.

교과서 본문의 시 텍스트는 6편인데, 자료 텍스트가 5편, 서술 텍스트가 1편이다. ‘청포도의 다양한 해석’은 문학 영역에서 제시된 유일한 서술 텍스트이다.

표 15. 시 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
5a	돌담에 속삭이는 햇발/김영랑	3.73	2.71	3.57	3.34	3.07	3.45
5a	고래를 위하여/정호승	3.48	2.94	3.74	3.68	3.50	3.67
5a	엄마 걱정/기형도	3.48	2.93	3.66	3.92	3.42	4.07
5a	빵집/이문우	3.49	2.66	3.48	3.86	2.79	3.67
5a	배추의 마음/나희덕	3.29	2.87	3.54	3.51	3.17	3.75
5b	‘청포도’의 다양한 해석	3.5	3.27	3.74	3.27	3.51	3.62
평균		3.49	2.89	3.62	3.60	3.24	3.71

본문의 자료 텍스트에 대한 학생의 흥미도 반응은 전반적으로 낮은 편이지만 그중에서 ‘돌담에 속삭이는 햇발’에 대한 흥미도가 가장 높고 ‘배추의 마음’에 대한 흥미도가 가장 낮다. 반면에 교사들의 흥미도 반응은 전반적으로 높은 편이지만 그중에서도 ‘엄마 걱정’에 대한 흥미도가 가장 높고 ‘돌담에 속삭이는 햇발’에 대한 흥미도가 가장 낮다.

교사들이 선호하는 시 텍스트는 ‘엄마 걱정’, ‘빵집’, ‘고래를 위하여’와 같은 시들이다. 이 시들의 공통점은 어린 아이나 청소년이 등장하지만 그 시선은 모두 어른의 것이라는 점이다. 어린이가 등장하지만 실질적인 화자는 나이가 어른이기 때문에 교사들이 더 공감한 것으로 보인다. 반면에 ‘돌담에 속삭이는 햇발’은 어른의 목소리가 아니라 봄 햇살을 즐기는 아이의 천진난만한 목소리가 담겨 있다. 교과서 시 텍스트가 대부분 어른의 목소리를 반영하고 있기 때문에 학생들의 흥미도가 낮고 교사들의 흥미도는 높다는 해석

이 가능하다.

문학 영역에서 사용된 유일한 서술 텍스트인 ‘청포도의 다양한 해석’에 대한 교사들의 흥미도가 학생들에 비해 매우 낮다. 이는 청포도에 대한 해석 방식을 알려주는 이 텍스트가 학생들에게는 도움이 될 수 있을지 모르지만 교사의 역할을 제약하기 때문에 교사들의 반응이 낮은 것으로 추측된다. 평론이나 비평글도 아닌 이런 문학 작품에 대한 서술 텍스트는 교사와 학생들의 상호작용을 저해할 수도 있기 때문에 검토가 필요하다.

교과서에 실린 4편의 소설 텍스트에 대한 학생과 교사들의 흥미도는 다른 어떤 텍스트보다 모두 높은 편이다. 그러나 교사와 학생이 각각 선호하는 텍스트에는 차이가 있는 것으로 나타났다. 학생들의 경우에는 ‘사랑손님과 어머니’에 대한 흥미도가 가장 높고 ‘나비를 잡는 아버지’에 대한 흥미도가 가장 낮지만, 교사들의 경우에는 ‘나비를 잡는 아버지’에 대한 흥미도가 가장 높고, ‘사랑손님과 어머니’에 대한 흥미도가 가장 낮다.

표 16. 소설 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
6	자전거도둑/박완서	4.01	2.91	3.86	4.30	3.30	4.12
6	나비를잡는아버지/현덕	3.91	3	3.9	4.81	3.28	3.81
6	사랑손님과어머니/주요섭	4.06	2.97	3.78	3.78	3.08	3.66
6	수난시대/하근찬	3.94	3.21	3.83	3.82	3.38	3.87
평균		3.98	3.02	3.84	4.18	3.26	3.87

‘사랑손님과 어머니’는 아이의 시선으로 사랑손님과 어머니의 심리를 묘사하고 있어 학생들의 흥미도가 높은 것으로 보인다. 그러나 이 소설의 시점이나 주인공들의 행동이 교사들의 흥미를 자극하지는 못한 것으로 보인다. ‘나비를 잡는 아버지’의 경우에는 아들이 주인공이지만 아버지의 고뇌가 오히려 잘 드러나 있어서 학생들보다 교사들이 더 공감한 것으로 보인다.

교과서의 텍스트 중에서 ‘자전거 도둑’은 교사와 학생 모두의 흥미도가 높은 작품이다. 시골에서 올라온 어린 주인공이 도시 생활을 하면서 겪게 되는 가치관의 혼란과 갈등은 독자에 따라서 다양한 해석이 가능하기 때문에 학생이나 교사 모두가 공감할 수 있었던 것이다.

수필과 희곡/드라마 텍스트는 학년별로 각각 한편씩 2편이 실려 있다. 시, 소설에 비하면 그 비중이 매우 낮다는 것을 알 수 있다. 그런데 두 가지 텍스트 모두에서 학생과 교사가 선호하는 것이 다르다. 학생들의 경우 ‘열보다 큰 아홉’과 ‘출세기’에 대한 흥미도가 더 높지만 교사들의 경우 ‘괜찮아’와 ‘가을의 산타’에 대한 흥미도가 더 높다.

표 17. 수필과 희곡/드라마 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응

번호	작품	학생			교사		
		흥미도	난도	적절성	흥미도	난이도	적절성
7	괜찮아/장영희	3.35	2.85	3.54	4.03	2.84	4.06
7	열보다 큰 아홉/이문구	3.49	2.85	3.36	3.49	3.12	3.58
평균		3.42	2.85	3.45	3.76	2.98	3.82
8	가을의 산타	3.73	2.86	3.73	3.97	2.98	3.60
8	출세기/윤대성	3.87	3.06	3.73	3.29	3.15	3.08
평균		3.8	2.96	3.73	3.63	3.06	3.34

수필이나 희곡/드라마에서 교사들이 선호하는 텍스트들은 상대적으로 전형성이 훨씬 더 높고 교훈적인 내용의 텍스트들이었다. 학생들이 선호하는 텍스트는 상대적으로 혼성 장르의 성격이 강하고 새롭고 흥미로운 내용의 텍스트라고 할 수 있다. 교사들의 경우 핵심 장르, 교훈적인 내용에 대한 선호도가 분명하다는 것을 확인할 수 있다.

V. 결론

이 연구는 중학교 1, 2학년 국어 교과서의 본문 텍스트에 대한 교사와 학생들의 반응을 조사한 것이다. 이 연구를 통해서 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생 독자의 반응에는 독자 요인과 텍스트 요인이 모두 개입한다는 것을 확인할 수 있었다.

먼저 독자 요인을 살펴보면, 국어 교과를 보는 관점과 태도, 교육내용과 텍스트의 선호도에서 교사와 학생 간에는 차이가 있다는 것을 확인할 수 있다.

교사와 학생 모두 국어 교과에서 ‘일상생활에서의 표현·이해 능력을 기르는 것’을 중시하였으나 교사들의 경우 ‘교양과 인격 함양’이라고 하는 가치관 교육을 더 중시하였으며 학생들의 경우에는 ‘시험에서 좋은 성적을 얻는 것’을 더 중시하였다. 특히 가치관 교육을 중시하는 교사들의 인식은 텍스트에 대한 반응에도 상당히 영향을 미치는 것으로 나타났다.

교육내용에 대한 교사와 학생의 선호도의 차이도 상당한 것으로 나타났다. 즉, 교사들은 문학에 대한 선호도가 매우 높고 그 다음으로는 문법, 읽기로 나타났다. 학생들은 오히려 읽기에 대한 선호도가 가장 높고, 그 다음으로 문학, 말하기/듣기 순이었다. 교사들이 상대적으로 문학, 문법에 대한 선호도가 높은 반면에 학생들은 읽기나 말하기/듣기에 대한 선호도가 높다는 것을 알 수 있다. 특히 교사들의 문학, 문법에 대한 선호도는 실제 수업에 그대로 반영되고 있는 것으로 나타났다.

교과서 텍스트에 대한 선호도에서도 교사와 학생의 차이는 두드러졌다. 교사들은 시, 소설, 수필과 같은 핵심 장르에 대한 선호도가 높은 반면에 학생들은 소설, 희곡/드라마와 같은 서사 장르에 대한 선호도가 높았다. 특히 시와 희곡/드라마에 대한 교사와 학생의 관심과 흥미는 매우 상반되기 때문에 이것을 교수·학습 상황에서 어떻게 반영할 것인지 고민이 필요하다.

다음으로 텍스트 요인을 살펴보면, 교과서 텍스트의 유형과 내용, 구조 등이 전반적으로 학생들의 관심과 흥미를 고려하지 못하고 있다는 것을 확인할 수 있었다.

교과서의 텍스트를 서술 텍스트와 자료 텍스트로 구분할 경우, 서술 텍스트가 42%를 차지한다. 교과서의 서술 텍스트는 말하기/듣기, 쓰기, 읽기 영역의 절차적 지식을 설명하는 텍스트와 문법 영역에서 개념적 지식을 설명하는 텍스트로 구분할 수 있는데 대부분의 서술 텍스트에 대한 교사와 학생의 흥미도는 매우 낮다.

교과서의 서술 텍스트 중에는 학생의 흥미를 고려해서 대화체나 이야기체 형식으로 서술하는 경우가 많지만 이러한 서술 방식이 오히려 개념의 혼란을 초래하는 경우가 많았다. 교과서 서술 텍스트 중에서 상대적으로 흥미도가 높은 것은 개념이 명료하고 학생들의 실생활에서 적절한 예시를 활용하여 설명한 경우이다. 언어활동을 수행하기 위한 절차적 지식이나 문법 현상에 대한 개념적 지식 모두 학생들이 이해할 수 있도록 개념이 명료해야 하며, 실제 사례 속에서 어떻게 적용되는지를 밝혀 주어야 한다. 그러나 교과서의 서술 텍스트들은 그런 노력이 부족하기 때문에 전반적으로 흥미도가 낮다.

자료 텍스트에는 설명 텍스트, 설득 텍스트, 문학 텍스트 등이 사용되었으나 이 텍스트 또한 학생들의 관심과 흥미를 적극적으로 반영하지 못하고 있다.

설명 텍스트의 경우에는 ‘북극곰 20741의 고달픈 여정’처럼 ‘낯선 세계에 대한 새로운 정보’가 제시되었을 때 학생들이 흥미를 느낀다. 그러나 교과서의 많은 설명 텍스트들이 학생들의 관심과 흥미를 자극하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 또한 교사와 학생 모두 ‘사회적 문제를 비판적 관점에서 해석한 글’에 대한 선호도가 높았다. 그러나 비판적 텍스트라고 할 수 있는 교과서의 설득 텍스트는 4편에 불과하였다. 그중에서 두 편이 청소년의 언어문화나 청소년 우대제도와 같은 문제를 다루고 있어서 사회적 문제에 대한 비판적 텍스트로서 기능을 제대로 하지 못하고 있다. ‘케이팝’과 같이 학생

들 수준에서 공감할 수 있는 사회적 주제를 찾는 노력이 필요하다.

교과서에 수록된 문학 텍스트 또한 학생들의 관심과 흥미를 고려하지 못한 것들이 많다. 교과서의 시는 대부분 어른들의 목소리를 반영한 것들이 많아서 학생들이 공감하기 어려웠다. 소설 작품 또한 학생들의 고민과 갈등을 반영한 작품보다는 어른들의 시선을 반영하거나 교훈을 목적으로 한 것들이 많아서 학생들의 흥미와 관심을 불러일으키기 어려웠다. 특히 문학 텍스트들은 다양한 인물 유형을 보여 주기보다는 교훈적인 주제를 강조하여 여러 작품이 실려 있어도 다양하다는 느낌을 주지 못하고 있다.

교과서 텍스트는 교수·학습을 매개하는 자료이기 때문에 교사와 학생의 관심과 흥미를 반영하여 기술하거나 선정할 필요가 있다. 그러나 C교과서 텍스트는 전반적으로 학생이나 교사의 관심과 흥미를 반영하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 문제가 C교과서만의 문제인지 아니면 대부분의 교과서들이 비슷한 문제를 안고 있는지는 판단하기 어렵다. 그러나 2009 교육과정 교과서가 매우 짧은 기간 안에 6권을 개발해야 했으며, 교과서 체제가 유사하다는 점에서 보면 많은 교과서들이 비슷한 문제를 안고 있을 것이라는 추론이 가능하다.

그간의 교과서 텍스트에 대한 독자 반응 연구는 주로 정보 텍스트와 문학 텍스트 중심으로 이루어져 왔다. 그러나 이 연구에서는 정보 텍스트와 문학 텍스트 같은 자료 텍스트뿐만 아니라 서술 텍스트까지 조사 대상에 포함시켜 교사와 학생들의 반응을 확인하였다는 점에서 의미가 있다. 국어 교과서의 서술 텍스트 비중이 점차 높아지고 있는 상황이기 때문에 정보 텍스트나 문학 텍스트뿐만 아니라 서술 텍스트의 내용과 구조, 독자의 반응 등에 대한 관심과 연구도 필요하다는 것을 확인할 수 있었다.

이 연구는 검정을 통과한 16종의 중학교 국어 교과서 중에서 한 종의 교과서 텍스트에 대한 교사와 반응을 조사한 것이다. 16종 교과서에서 수록하고 있는 본문 텍스트의 유형과 내용은 다른 것이 많기 때문에 이 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 앞으로 좀 더 다양한 교과서의 텍스트에 대

한 교사와 학생의 반응 조사가 축적되어 국어과 교수·학습에 효과적인 교과서 텍스트의 특성이 규명되기를 기대한다.

* 본 논문은 2015. 7. 30. 투고되었으며, 2015. 8. 4. 심사가 시작되어 2015. 8. 20. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 권이은(2012), 「정보텍스트에 대한 초등학생의 인식과 반응」, 『독서연구』 28, pp. 199-235.
- 김주환(2013), 「고등 문학 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생들의 반응 연구」, 『교육과정평가연구』 16, pp. 27-51.
- _____(2014a), 「교과서 시 작품을 바라보는 세 가지 시선」, 『새국어교육』 98, pp. 495-521.
- _____(2014b), 고등 국어 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생들의 반응 연구—2007 고등 국어 (상)(하)를 중심으로—, 『국어교육』 144, pp. 341-368.
- 김주환·장은섭(2014), 「정보텍스트와 서사텍스트에 대한 고등학생들의 반응 분석」, 『새국어교육』 101, pp. 113-139.
- 김지은(2012), 「읽기 교과서의 설명 텍스트 난도에 대한 교사와 학생의 인식 차이에 관한 연구」, 『한국초등국어교육』 49, pp. 33-64.
- 김현수(2009), 「문학 제재와 학습자의 흥미—7차 중학교 국어교과서에 수록된 현대시를 중심으로—」, 『문학교육학』 28, pp. 377-404.
- 김혜연(2013), 「교과서 설명텍스트의 구성 방향」, 『국제어문』 58, pp. 211-242.
- 김혜정(2005), 「국어 교재의 문중 및 지은이 변천에 대한 통사적 검토」, 『국어교육』 116, pp. 35-66.
- 서혁(2011), 「읽기(독서)교육 체계화와 텍스트 복잡도 연구(1)」, 『국어교육학연구』 42, pp. 433-460.
- 이경화·안부영(2010), 「텍스트 중심 교육과정의 의의와 한계—2007 개정 국어과 교육과정을 중심으로—」, 『새국어교육』 85, pp. 189-212.
- 이도영(2007), 「국어과 교육과정에 나타난 텍스트 유형에 대한 비판적 검토」, 『텍스트 언어학』 22, pp. 249-276.
- 이성영(2006), 「국어 교과서를 구성하는 텍스트들의 유형」, 『한국초등국어교육』 32, pp. 283-305.
- _____(2013), 「국어과 제재 텍스트의 요건」, 『국어교육학연구』 48, pp. 66-94.
- 이순영(2011a), 「텍스트 난도와 텍스트 선정에 관한 독자 요인—초·중·고등학교 독자들의 반응을 중심으로 한 시론—」, 『독서연구』 26, pp. 61-96.
- _____(2011b), 「교사들의 텍스트 유형별 선호와 인식 연구」, 『국어교육학연구』 42, pp. 499-532.
- 이현진·안찬원(2012), 「국어 교과서의 정보 텍스트에 대한 인식 연구—초등학교 5, 6학년 교사와 학생을 중심으로—」, 『새국어교육』 90, pp. 233-260.
- 윤준채(2014), 「초등 국어교과서 텍스트 흥미에 관한 연구—초등학교 4학년〈읽기〉교과서를 중심으로—」, 『국어교육연구』 54, pp. 79-102.
- 진선희(2004), 「시 텍스트에 대한 초등학생들의 반응 양상 연구」, 『문학교육학』 14, pp. 395-437.

- 천경록(2014), 「읽기 제재 선정의 기준과 쟁점」, 『국어교육연구』 54, pp. 27-54.
- 최미숙(2000), 「국어 교과서 제재 선정 및 수정 방안 연구」, 『독서연구』 5, pp. 223-247.
- 최숙기(2012), 「국어교사의 텍스트 복잡도 모형을 활용한 교과서 제재 정합성 평가 양상 연구」, 『청람어문교육』 46, pp. 361-404.

중학교 국어 교과서 텍스트에 대한 교사와 학생의 반응 연구

— 2009 중학교 1, 2학년 『국어』를 중심으로

김주환

이 연구에서는 중학교 교사 194명, 학생 435명을 대상으로 1, 2학년 국어 교과서의 본문 텍스트에 대한 반응을 조사하였다. 그 결과 교과서 텍스트에 대한 독자의 반응에는 독자와 텍스트 요인이 상호작용한다는 것을 확인할 수 있었다.

독자 요인에서는, 국어 교과에 대한 인식과 태도, 교육내용과 텍스트의 선호도에서 교사와 학생 간에는 차이가 있었다. 교사들은 가치관 교육을 중시하며 문학, 문법을 선호하고 시, 소설, 수필과 같은 핵심 장르에 대한 선호도가 높다. 반면에 학생들은 시험을 위한 공부를 중시하고 읽기나 말하기/듣기를 선호하고, 소설, 희곡/드라마와 같은 서사 장르에 대한 선호도가 높다.

텍스트 요인에서는, 교과서의 42%를 차지하는 서술 텍스트에 대한 교사와 학생의 흥미도가 매우 낮고 자료 텍스트로 사용된 설명, 설득, 문학 텍스트 등도 학생들의 흥미와 관심을 반영한 텍스트들이 많지 않았다.

핵심어 국어 교과서 텍스트, 교과서 사용자, 교사와 학생 반응, 정보 텍스트, 문학 텍스트, 서술 텍스트

ABSTRACT

Middle School Teachers' and Students' Responds to the Texts of Korean Language Textbooks

Kim Joohwan

This study conducted a survey for 194 middle school teachers and 435 students to evaluate the main texts of each unit in Korean language textbooks. Major findings of this study are presented below.

First, in the readers factor, there was a difference between teachers' and students' attitude toward language arts curriculum, educational contents, and texts. Teachers emphasized value education, and preferred teaching literature, grammar and the core genres. Students, on the contrary, stressed studying for tests and preferred reading, speaking-listening, and narrative genres.

Second, in the text factors, interest of teachers and students in the descriptive texts, which were dominant in textbooks, were very low. Material texts such as expository, persuasive, and literary texts also did not appeal to students. There was a need for a study on descriptive and material texts, and the users' responds to the textbook texts.

KEYWORDS middle school Korean language textbook, textbook users, teachers' and students' responds to texts, informational text, literary text, descriptive text