

수준별 사회과 교과서의 탐구성과 발문 수준의 적용성 분석

- 자연지리 단원 중심으로 -

박철웅*

An Analysis on the Questioning and the Romey's Index in the Social Studies Textbooks according to the Differentiated Instruction

Cheol-Woong Park*

요약 : 본 연구는 사회과 교과서의 수준별 교육과정 구현이 어느 정도 도달하였는지 알아보하고자 10학년 사회과 교과서에 제시된 내용의 탐구성과 교과서 발문을 분석하였다. 교과서 탐구성은 Romey' 지수에 의해 분석한 결과 사회과교과서 중 자연지리 영역은 학습자료면에서 $RM=0.85$ 로 탐구형 교과서로 나타났다. 교과서에 제시된 발문(adjunctive questioning) 수준의 분석 결과는 인지·기억적이고 수렴적 사고인 낮은 수준의 폐쇄적 발문이 73.03%, 높은 수준의 개방적 발문이 26.97%로 나타났다.

이는 창의적 사고를 유발하는 개방적 발문보다는 지식의 인지적 사고를 강조하는 편으로 보인다. 교과서 자료의 제시는 사진자료가 많았고 자료와 연관된 발문의 비중이 높았다. 전체적으로 분석대상의 교과서는 탐구경향과 사고 기능의 향상을 추구하고 있지만 발문의 맥락성과 배열이 단계적이고 체계적이지 못하고 발문에서 수준화되지 못하고 있다.

주요어 : 교과서, 수준별 교육과정, 탐구성, 발문의 수준, 폐쇄적 발문, 개방적 발문

Abstract : This present research report the data obtained after classification of the inquiring dispositions and questions in the textbook of K-10 social studies into one of the two levels, higher and lower thinking. Studies based on Romey' method revealed that the 7th curriculum textbook can be classified into a type of an inquiring textbook, because the RM index of the geography part in the social studies textbook are 0.85 for 7th curriculum. Systematic analysis of the adjunctive questioning in the textbook showed that lower order questions which consist of closed questioning for evaluation of student's ability of recalling and convergent thinking took 67.75%, whereas higher-ordered open questions are 32.25%.

This results say that the 7th curriculum textbook put emphasis on cognitive thinking rather than creative thinking which can be induced by open questioning method. However, classification and arrangement of the questions were found not to be step-wise and systematic, and need critical improvement.

Key words : textbook, differentiated instruction, inquiring activities, Romey's method, questioning

* 전남대학교 사범대학 지리교육과 전임강사(Full-time Lecturer, Dept. of Geography Education, College of Education, Chonnam National Univ.), landform21@hanmail.net

I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

교과서는 교육과정을 구체화한 자료로서 학교에서의 교수·학습 활동의 근간을 이루고 있다(양미경, 1998). 이에 교과서는 학교 교육의 중심적인 교육자료로 고쳐져 왔고, 학습자의 주된 학습 수단일 뿐 아니라 그 학습자를 대상으로 한 주요 교수 수단으로써 교육과정의 변화에 따라 그 내용과 구성, 인쇄 등에서 많은 변화를 거쳐 왔다. 즉 학교교육의 설계도이자 교과서의 모체인 교육과정의 변천에 따라 교과서도 변해 왔다고 할 수 있다. 특히 학교 교육에 있어서 학교의 기능과 교육내용 및 방법이 어떻게 변하느냐에 따라 교과서도 그 기능과 내용이 변하게 되는 것이다. 과거 학교가 지식의 전달 기능을 충실히 수행했을 때 교과서도 지식의 전달에 효과적인 도구로 만들어졌다. 정선된 지식을 학습자에게 효과적으로 전달하고, 암기시키고, 반복 연습하게 하는데 편리하도록 제작되었던 것이다(함수근 2002, 8).

하지만 현행 교육과정에 와서는 정보화·세계화·개방화와 같은 사회적 요구를 반영하여 새로운 지식관과 학습관을 토대로 수준별 교육과정을 표방, 학습자의 능력과 요구를 학교가 반영하도록 요구하고 있다. 따라서 학교는 지식 전달이라는 전통적 기능에서 벗어나 학습자 개인의 잠재적 가능성을 최대한으로 개발하여 자기실현을 할 수 있도록 도와주고 지원하는 새로운 기능을 수행할 필요성이 커져가고 있다. 이러한 변화 때문에 현행 교육과정에 따른 고등학교 사회과 교과서는 법률적인 요건을 갖춘 하나의 제도매체이면서 그 이전의 교과서와는 질적·양적인 면에서 크게 변화되었다. 이에 교사들도 긍정적인 변화로 받아들이는 경향이 있다(이용숙, 2000, 37).

차기 교육과정에서는 주5일제 실시에 따른 수업일수의 감축에 따라 단원별 주제수와 그에 따라 이루어지는 개념과 학습 내용은 다시 감축될 여지가 많다. 따라서 수준별 교육과정의 유지와 학습량의 감축은 지리적 현상과 문제를 파악하는데 필요한 지식과 정보를 획득, 조직, 활용하는 능력과 삶의 공간에서 나타나는 여러 문제를 합리적으로 해결하기 위한 탐구 능력을 기르는 지리 수업의 환경이 요구되고 있다. 그에 준하여 지리 교육환경에 어울리는 다양한 지리 교수·학습 방법과 그 활용의 공감대적 도구로서 교과서에 대한 질적 분석

과 개선 방향을 제시할 필요가 있다.

더구나 요즘의 교과서는 사회과 교육과정이 추구하는 학습 안내를 충실하게 구현하는 하나의 학습자료 일뿐, 과거 교과서 중심 교육과정에서처럼 절대적 지식내용을 전달하는 바이블이 아니다. 오히려 학습자가 자기 주도적으로 학습할 수 있는 활동 중심의 학습재이면서 교수의 수단이다. 여전히 대부분의 지리 수업에서 교과서는 수업의 중심교재이다. 그렇다면 현재 발행된 여러 지리 교과서가 요구되는 수준별 교육과정을 충실하게 반영하는 구현체인지 가능해 볼 필요성이 제기된다. 이에 본 연구는 현행 교육과정의 10학년 사회과 교과서에 내재된 탐구성 정도와 발문 수준의 분석을 통하여 교육과정의 요구가 어느 정도 구현되었는지를 살펴보고자 한다. 원래 교과서 분석은 스미타(1994, 42)에 따르면 목적이 주로 교육·학습을 위해, 교과서 보완이나 개정을 위해, 교사교육을 위해, 연구를 위해서 하는 것으로 보았다. 마침 변화의 출발을 시작한 현행 교육과정이 수행되고 있고, 차기 교육과정이 논의되고 있는 시점에서 본 연구의 시의적절성을 찾을 수 있다.

2. 연구방법

본 연구의 목적을 위해 현행 국민공통기본교육과정의 교과서인 10학년 사회교과서 6종을 대상으로 지리의 중요한 한 부분인 자연지리 단원에 대한 교과서의 탐구성과 탐구성의 구현인 발문의 사고 수준을 분석하였다¹⁾.

교과서의 탐구성을 알아보는 분석으로 Romey의 지수를 사용하였다. Romey의 분석은 교과서가 어느 정도로 학생들의 탐구활동을 유도하고, 기회를 제공하는지를 알아보는 것이다. 분석 방법은 지형단원을 선택한 다음, 10쪽을 임의로 선정하여 교과서 내용구성에 대한 탐구성을 분석하였다. 여기서는 교과서의 본문내용과 학습자료(그림, 도표)를 통해 학생참여지수를 구한 다음 결과를 분석하였다.

발문 수준의 적용성을 분석하기 위해서 “자연환경과 인간생활” 단원을 중심으로 교과서에 제시된 발문의 수준을 Blosser의 분류체계에 따라 인지·기억적, 수렴적 사고, 확산적 사고, 평가적 사고의 4가지 영역과 제시된 자료의 유형과 관련성을 통계화하여 정량적 분석하였고 발문 내용을 통해 정성적(定性的)분석을 실시하였다. 다만, 본 연구에서는 Romey의 정량적 분석방법에 의

한 탐구활동 분석에 있어서는 7차 해당 교과서 전체 영역에 걸쳐 분석하지 않고 지형 단원 부분에만 한하여, 본문 내용, 학습자료(그림·도표) 항목만 분석하였다.

일반적으로 교재연구의 기법으로는 정량적 분석 기법과 정성적 분석기법이 쓰인다. 정량적 분석기법이란 교재의 내용이나 특성을 수치화하여 객관적으로 기술하기 위한 기법을 포함하며, 정성적 기법이란 교재의 내용의 질적 특성을 분석하기 위하여 동원되는 기법이다(남상준, 1999). 특히 자연과학적 지식 내용과 내용상 공통점이 많은 자연지리 내용의 탐구 성향을 분석하기 위해선 과학교과서 분석에 주로 사용되는 Romey의 방법이 적합하다.

II. 수준별 교과서의 요구성

1. 수준별 교과서의 성격

일반적으로 교과서는 교사들에게는 수업을 위한 일차적인 수업자료로서, 학생들에게는 중요한 학습자료로서의 역할을 담당한다(김재준·변효중, 2002). 제7차 고등학교 사회 교과서는 먼저, 문제 해결, 탐구학습의 실제적 운영을 위하여 내용량을 축소하여 “소량 다시간 심도주의”를 추구하였다. 내용 조직에 있어서는 수준별 교육과정의 정신에 따라 기본과정과 심화 보충과정을 교과서 내용 구성에 차별화하여 반영하되, 단원은 그 자체로서 문제 해결 혹은 탐구 단원이 되도록 구성하였다. 내용 서술에 있어서는 문제 해결형, 활동형으로 제시하되 구체적 사례로부터 일반적인 것, 나아가 ‘지식의 구조’에 도달하도록 서술하였으며 단원 주제의 성격에 따라 다양한 전개 체제를 적용하였다(박세운 2002).

따라서 현행 교육과정의 교과서는 교육과정의 요구성에 부합하면서도 학습자 중심의 다양하고 질 높은 교과서로 자기주도적 학습능력과 탐구성을 길러줄 수 있어야 한다. 여기서 탐구성은 학생들에게 사실을 알려주는 것이 아니라 학생으로 하여금 스스로 그 사실의 의미를 보도록 하는 방법을 지칭한다(이홍우, 1996). 교과서의 지리적 탐구성은 지리지식이 자료의 해석으로부터 어떻게 생성되는지를 학생들에게 제시하거나, 지리 지식이 늘어감에 따라 변화되는 공간 과정과 지리적 기초 하에서 지도와 같은 자료에서 어떻게 지리정보를 해석해 내는가를 학생 스스로가 학습하면서 사고하도록

유도하는 것이랄 수 있다.

또한 학생들의 학습의 주교재인 교과서는 학생들에게 탐구의 바탕을 마련해주며 탐구의 촉진제 역할을 할 수 있도록 기술되어야 하는 것이다. 그를 위해선 학생들이 새로운 발견에 이르게 하는 것과 구조화 된 문제를 제시하여 학생의 탐구성을 유도하고 자료의 조직과 기법을 갖추고 안내하는 자기주도적 교과서가 필요하다. 단순히 자료를 기억하도록 요구하는 교과서 발문보다는 자료를 획득하고 처리하면서 수준화된 단계로 학습의 안내를 유도하는 발문의 특성이 필요하다.

여기서는 수준별 현행 지리 교과서의 량적·질적 분석을 통해 탐구성과 사고와 탐구기능을 유발하는 발문 수준을 분석하고자 한다.

2. 교과서 요구성에 의한 탐구성과 발문수준

1) 교과서의 탐구성

바람직한 탐구성을 가진 사회과 수준별 교과서는 기존의 지식을 일방적으로 전달하는 기능에서 탈피하여 학습자 스스로가 탐구적 학습활동을 하도록 충분한 자료를 제공하는 체제로 꾸며져야 한다. 따라서 현행 사회과 교과서 중 자연지리의 영역에 대한 교과서 기능이 교과 내용 제시 기능, 교과내용과 관련하여 그 지식이 얻어진 탐구 활동 과정을 학습자가 함께 학습할 수 있도록 하는 탐구과정의 유도의 기능이 어느 정도 구현되고 있는지 분석할 필요가 있다.

교과서의 분석방법에는 Piaget에 의한 방법, Klopfer의 방법, Romey 분석방법 등이 있다. Piaget의 방법은 교과서 기술이 지적발달단계의 수준에 맞게 기술되었는지를 구체적 조작기와 형식적 조작기로 분류하여 알아보는 방법으로서 통계적 처리방법이 아니며, Klopfer의 방법은 교과서에서 요구하고 있는 교육 목표를 과학교육 목표 분류체계에 의해 구분하는 방법이다. 그러나 Romey의 방법은 교과서 내용이 탐구적으로 기술되었는지의 여부를 정량적으로 표시할 수 있는 것이다(우영균 외, 1993). 본 연구에서는 자연지리의 한 단원인 지형단원이 자연과학적 내용과 공유되는 부분이 많다는 점에서 탐구적으로 기술되었는지 여부를 정량적으로 분석하는데 Romey의 분석이 적합하다고 보고 이 분석을 기법으로 사용하였다. 여기서 정량적 분석은 교재의 내용이나 특성을 수치화하여 객관적으로 기술하기 위한 기법이다.

2) 교과서 발문 수준

Cole과 Chan(1987)에 따르면 발문의 목적은 학습자의 언어적 상호작용을 장려한 의사소통, 주제의 특이점에 관심 집중, 교과에 대한 학생의 지식과 이해 정도의 평가, 교과와 본질적인 내용의 복습에 조력, 특정한 사고유형과 인지적인 정신활동의 자극, 학생들의 사회적 행동의 통제를 위한 것으로 보았다. 이 점에서 발문은 사회과 수업의 중요한 의사소통의 도구이며, 탐구적 사고활동을 자극하는 도구임을 알 수 있다. 이러한 사고활동의 도구의 하나로 교과서에 제시된 발문은 교수·학습 과정에서 일어나는 교사발문이나 학생발문과는 다른 상호작용이 일어난다. 교과서의 발문은 교사와의 상호작용 뿐 만 아니라 학생과의 상호작용도 일어날 수 있다. 교사에게는 교수과정에서, 학생들에게 자기주도적, 혹은 협동학습과 탐구과정을 통해서 상호작용으로 지리적 탐구성과 사고력에 접할 수 있는 것이다. 사회과에서 말하는 사고과정의 확대는 기억이나 회상, 이해의 차원을 넘어 적용, 종합, 분석, 평가할 수 있는 높은 수준의 사고와 탐구과정을 말하는 것이다.

따라서 수준별 교육을 지향하는 교과서는 수준화된 내용과 수준화 된 발문 제시와 함께 탐구학습과 자기주도적 학습이 가능하도록 교과서의 발문이 잘 구성되어야 한다. 하지만 지식 체계의 위계성이 불분명한 사회과에서 기본과 심화과정의 수준을 차별화하는 일이 쉽지 않다. 더구나 수업 활동의 주교재인 교과서의 발문의 사고수준에 따라 수준별로 차별화되어 있지 않는 경우 교사는 교재의 발문을 재구성해야 한다. 수준별에서 말하는 기본과정과 심화과정의 수준차이는 동일한 내용 범위 안에서 학생의 사고수준을 확대시키는 원리를 적용하고 있다. 즉 기본과정에서는 수렴적 사고 중심의 활동이 강조된다(최용규, 1998). 이에 따르면 심화과정에서는 수렴적 사고 수준을 거쳐 확산적, 평가적 사고 중심의 활동으로 진전되어야 한다. 결국 수준별 교육과정의 구현을 위해서는 학생이 자기주도적으로 문제를 탐색, 발견하고 교과서의 학습 안내에 따라, 교과서에 수록된 자료를 토대로 탐구하고 다양한 문제를 해결하도록 발문의 수준이 차별화되고 단계적이어야 한다.

(1) 교과서 발문 수준의 분류

발문은 어떤 관점에서 바라보느냐에 따라 다양하게 분류될 수 있다. 발문을 교수·학습 전략의 중심적 요

소, 수업목표를 달성하기 위한 수단, 그리고 언어적인 교수·학습 전략의 중심적 요소, 수업목표를 달성하기 위한 수단, 그리고 언어적인 교수·학습 방법의 핵심적 요소로 생각할 때, 발문 분류의 필요성이 제기된다(송용의 외, 1987). 하지만 유형에는 중복이 될 수 있으며 하나의 발문이 서로 다른 유형에 포함될 수 있는 여지도 있다. 발문은 발문을 누가 제기하느냐에 따라서 “교사 발문”, “학생 발문”, “부가발문”으로 나누어 생각할 수 있다. 교사 발문이 수업에서 언어적 상호작용으로 이루어지고, 학생 발문은 주로 모르는 것을 발문하는 발문으로 이루어진다. 하지만 부가발문(adjunctive questioning)은 교과서를 비롯한 교재에 제시된 발문의 형태로 무언의 상호작용을 유도하고 있다. 여기에 관련된 주요 변인은 발문이 교재의 앞부분에 제시된 것과 교재의 뒷부분에 제시되는 것에 따른 효과에 대한 발문 위치와 낮은 수준의 발문과 높은 수준의 발문의 효과에 관한 발문 수준에 관한 것이 있다(강용옥, 1994).

한편으로 Wragg와 Brown(2001)은 프랑스의 수도는 어디인가와 같은 정해진 답을 유도하는 좁은 발문과 천국에 가려면 무엇이 필요하지와 같은 특정 답을 기대할 수 없는 넓은 발문으로 수준을 나누기도 했다. 박병학(1986)에 따르면 발문 수준과 사고력과의 관계를 높은 수준의 발문은 높은 수준의 정신기능을 개발해주며, 학생으로 하여금 다양한 사고를 불러일으키고 다양한 응답이나 의견을 발표하게 하는데 효과적이라고 주장했다. 따라서 수준별 교육과정에 따른 기본 및 심화과정에 대한 교과서의 발문수준도 낮은 수준의 인지적 발문과 높은 수준의 인지적 발문으로 구분하여 학습과제를 선정하고 학생들의 학습활동을 안내할 필요가 있다.

(2) 교과서 발문 수준의 적용

이렇게 배운 지식의 내용은 사고 작용에 의해 생성되고, 조직화되고, 적용되고, 분석되고, 종합되고, 평가되어야 한다. 따라서 학생들이 무엇을 사고하느냐 보다는 어떻게 사고하고 탐구하느냐에 초점을 두고 가르쳐야 한다. 발문은 바로 이런 사고과정을 촉진시켜 주는 역할을 한다(남상준, 1999). 학습활동 과정에서 지속적으로 학생의 동기와 흥미와 탐구심을 유발하고, 사고의 수렴 및 확산을 유도할 수 있는 발문이 요구되는 것이다.

발문의 분류나 유형에서 가장 일반적인 준거로 활용되는 것이 발문의 수준이다. 발문의 수준에 따른 분류는 학자에 따라 다양하지만 현행 사회과가 고차원 사고

기능과 탐구 기능을 강조하고 있는 시점에서 Gall (1971)과 Brown(1975)의 분류처럼 Bloom의 교육목표 분류학의 체계에 바탕을 둔 것과 탐구 방법을 주장하는 발문을 분류한 Blosser의 발문 분류체계로 나누어 볼 수 있다. 본 연구에서는 사고조작 형태에 따른 후자의 발문 유형에 속하는 폐쇄적 발문으로 인지·기억적, 수렴적 발문과 높은 수준의 발문 유형에 속하는 개방적 발문으로 확산적, 평가적 발문으로 나누어 각각의 교과서를 분석하였다. 분석 기준은 도입글, 본문, 학습과제에 제시된 모든 청유형(~해보자), 의문형(~무엇일까?) 발문을 대상으로 분석하였다.

가. 폐쇄적 발문(Closed Question) 적용

폐쇄적 발문은 하위영역으로 인지·기억적 발문과 수렴적 사고 발문으로 나눌 수 있다. 사회(지리)교과서에 제시된 폐쇄적 발문을 찾아 적용시키면 다음과 같다.

① 인지·기억적 발문

- 다음 자료를 보고 다우지와 소우지를 찾아보자(M, 55쪽)
- 경호를 형성시킨 사주를 지도에서 찾아보자(Q, 48쪽)

② 수렴적 사고의 발문

- 아래 그림은 우리 나라 하천 하류 일대에 넓은 평야가 발달하는 과정을 모식적으로 나타낸 것이다. 아래 제시된 글의 내용과 연계하여 하천 하류 일대 평야의 형성과정을 추론해보자(Q, 45쪽)
- 다음 글과 사진은 우리나라의 김장철과 김치 맛에 대한 것이다. 주어진 자료를 보고 지역별로 김장 시기와 김치의 맛이 다르게 나타나는 이유를 말해보자(P, 60쪽)
- 파리와 서울의 기온을 비교해 보고, 파리가 서울보다 북쪽에 있는데도 겨울 기온이 높은 이유는 무엇인지 알아보자(N, 52쪽)

여기서 교과서엔 폐쇄적 발문의 경우가 지나치면 사회과 커리큘럼에 제시된 학생의 비판적 사고와 창의적 사고 계발과 관련된 목표는 도달하기가 어렵다.

나. 개방적 발문적용

개방적 발문은 하위영역으로 확산적 사고발문과 평가적 사고 발문으로 분류된다. 사회(지리)교과서에 제시된 개방적 발문의 예를 찾아 적용시켜 보면 다음과 같다.

① 확산적 사고 발문

- 다음 사진들은 현재의 한강 주변 저습지 경관을 나타낸 것이다. 집중호우가 내렸을 때에 대비하여 이와같은 저습지 지역 주민들이 취할 수 있는 대비책을 생각해보자(Q, 53쪽).
- 왜 기후는 지역별로 이렇게 다양하게 나타나며, 그 지역의 인간생활에는 어떤 영향을 미쳤을까?(P, 54쪽)
- 오른쪽 만화를 보고 느낀 점을 이야기 해 보자. 여기에 제목을 붙인다면 무엇이 좋을까?(N, 61쪽)

② 평가적 사고 발문

- 기후요소와 기후인자를 유념해서 내일의 날씨를 들어보자(N, 49쪽)
- 인터넷이나 신문 등을 통해 해양을 개발하는 또 다른 사례를 조사해보고, 논쟁점을 찬반 양론으로 나누어 토론해보자(N, 46쪽)

개방적 발문은 흥미를 자극하고, 공부를 더 잘하도록 동기를 유발하여 통찰·인식 또는 태도를 길러주는 데 사용될 수 있다.

III. 수준별 교과서의 분석

1. 학습단원 구성체계

교육과정의 구현체이면서 수준별 요구성을 반영한 교과서에 서술된 탐구성과 사고 및 탐구기능을 유발하는 발문 수준의 탐색을 위해 우선 교육과정상 단원 체계와 학습활동이 어떻게 구성되었는지 살펴 볼 필요가 있다. 중단원인 지형과 인간생활, 기후와 인간생활, 자연재해를 세분하여 현행 교육과정에서 제시하고 있는 학습자 중심의 학습방법과 학습활동 및 자료제시 등의 구성 체계를 분석하였다(표 1).

여기 구성 체계를 통해서 각 교과서별로 교육과정의 구현 정도를 살펴보면 다음과 같다.

대체로 교육과정에서 제시하고 있는 학습활동 형태인 개별활동과 모둠활동이 탐구과제 제시 등으로 구현되어 있다. 자기주도적 학습방법도 다양하게 제시되어 있다. 다만 수업모형을 위한 제시가 아니라 탐구과제를 해결하는 절차적 제시로 되어 있어 수업의 전개과정에서 재구성이 요구된다. 특히 학습자료는 6차 교육과정과 판이하게 분량과 유형이 아주 다양해졌다. 교과서의 칼라가 도

표 1. 학습자 중심의 구성 체계

과정	교과서별 학습방법		M 교과서	N 교과서	O 교과서	P 교과서	Q 교과서	R 교과서
	학습모형	지형	야외조사학습 자료분석학습	○ ○		○	○ ○	○ ○
기후		탐구학습 NIE/IIE ²⁾	○ ○	○	○	○	○	○ ○
자연재해		사례분석 토의토론 현장답사	○ ○ ○	○	○	○ ○	○ ○	○ ○
학습활동	대단원	개별활동 모둠활동	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
자료제시	대단원 (중단원별)	읽기자료	5/3/6	2/6/3	1/0/6	5/2/7	1/1/2	4/4/4
		사진자료	32/9/8	18/12/6	20/6/9	30/17/7	44/16/15	17/26/15
		그래픽·지도자료	11/12/10	10/12/5	7/12/8	9/15/5	13/11/4	18/19/11
		통계자료	0/6/2	1/0/2	1/3/5	3/0/3	1/8/3	1/0/2

입되면서 사진자료가 전체 자료의 43.21%(N)~53.96%(Q)에서 차지하는 비중이 매우 커져서 자연지리 학습에서 시각적 효과와 함께 개념을 이해하고 사고를 형성하는데 유익한 자료이다. 읽기자료는 시각적 자료와 함께 사고과정을 유도할 수 있는 좋은 자료로 주로 시사자료(신문기사 등)가 많이 사용되었고 학습과제와 연계되어 있다.

2. Romey 지수의 분석

교과서 서술의 탐구성을 위한 Romey의 분석은 본문, 지도와 도표, 교과서나 장의 끝부분의 발문, 장의 종합부분, 교과서의 활동에 대하여 학생들의 활동지수를 결정하는 것이다. 본 연구는 이러한 Romey의 분석을 통해 학생들의 참여지수를 살펴보았다. Romey가 제시한 6가지 분석 요소 중 지리교과서 탐구성향 분석에 적합한 지리 교과서 본문과 그림 및 도표에 대한 2가지 영역을 중심으로 현행 교과서를 비교 분석하였다. 이때 표제, 삽화의 설명, 요약문제, 단원 도입글 등은 제외하였다.

먼저 교과서의 본문내용은 임의 선택한 5 페이지에서 25개의 문장을 읽고 내용 유형을 분류하였다. 사진, 그림, 표에 대한 분석은 지형단원에서 무작위로 20개를 선정하여 참여지수(RM)을 구하였다.

Romey의 분석에 의해 교과서의 성향을 분석해 보면 참여지수가 '0' 이라 함은 사실상 학습에 학생의 참

여나 활동이 전혀 없음을 뜻한다. 참여지수가 '1' 이면 학생의 참여가 이루어지지 않는 진술과 학생의 학습활동 참여를 요구하는 진술이 거의 같은 비율로 구성되어 있음을 뜻한다. 참여지수의 비율이 점점 높아질수록 권위주의적 성향에서 탐구적 성향으로 나아감을 의미하나, 평가지수 1.5를 넘으면 교과서의 내용이 학생이 학습하는데 있어 오히려 자료제공이 부족한 교과서로 분류된다. 즉, 평가지수가 0.5와 1.5 사이의 값을 나타낼 경우 그 교과서는 탐구지향적으로 구성되어 있다고 할 수 있다(표 2).

박철웅(2002)에 의하면 제6차 교육과정의 교과서에서는 학생참여지수 = '0' 으로 완전 권위주의적 교과서

표 2. Romey의 참여지수 결과

단원 내용	현행 사회과 교과서 자연지리 단원	
	본문내용 분석	학습자료 분석
교과서 별 참여 지수	M(참여지수=0.21)	M(참여지수=0.84)
	N(참여지수=0.10)	N(참여지수=0.78)
	O(참여지수=0.06)	O(참여지수=0.79)
	P(참여지수=0.12)	P(참여지수=0.84)
	Q(참여지수=0.13)	Q(참여지수=0.93)
	R(참여지수=0.23)	R(참여지수=0.89)
편 균	교과서 평균참여지수 = 0.14(0.139)	교과서 평균참여지수 = 0.85(0.847)
교과서 유형	부분 권위형교과서	탐구형교과서

로 사실적 지식과 개념적 지형 정의의 기술만을 요구하는 내용 밖에 없어 학생 스스로의 탐구능력을 계발하는데 부적당하다. 이는 조장연(1981)이 분석한 1975년 이래로 여러 차례 교육과정이 바뀌어 갔지만 분석 한 교과서 지리 II(6권) 모두 학생참여지수가 '0'으로 나타났고 1979년에 발행된 인문지리와 국토지리 교과서 역시 학생참여지수가 '0'으로 나타났다. 이처럼 지리교과서는 6차 교육과정에 이르기까지 완전권위형으로 학생탐구 활동 참여를 끌어들이지는 못하면서 교과서의 기술과 학습활동 형태가 크게 달라지지 않았음을 알 수 있다.

반면 제 7차 교육과정 교과서의 본문 내용의 Romey 참여지수는 0.14로 여전히 부분 권위적으로 개선되었지만 학습자 중심교육과정을 내세우고 있는 현행 교육과정에서도 본문 내용에 대한 탐구성은 크게 개선되지 않았다. 다만 학습 자료의 Romey 참여지수는 0.85로서 학생들의 탐구활동을 유도하는 방향으로 꾸며져, 교과서의 탐구성이 양호한 것으로 분석되었다.

3. 교과서 발문 수준의 분석

1) 발문 수준의 적용 기준

탐구성에 이어 교과서의 부가적인 발문을 통해 사고와 탐구기능을 위한 발문 수준의 분석을 위해서 Blosser가 제시한 분류 체계표를 중심으로 각 교과서에 제시된 발문의 유형을 검토하여 발문내용과 청유나 의문 문장내용의 유형을 찾아 분류한 후, 다음과 같이 분석기준을 정하였다(표 3). 특히 수렴적 사고에 대한

발문의 분류는 낮은 수준의 폐쇄적 발문 유형이면서도 개방적인 확산적 사고에 대한 발문과 애매모호한 경계성이 있어 인지·기억적, 확산적, 평가적 발문을 먼저 규정한 다음 나머지 발문을 수렴적 사고 발문으로 분류하였다.

2) 정성적 분석

사회과 교과서에 제시된 발문의 문장은 대부분 '~일까?', '~는(은)?' 과 같은 의문형 발문은 각각 0~26개, "~해보자"와 같은 청유형 발문이 24~93개이다. 전체 발문의 304개중 의문형 발문은 55개로 18.09%에 해당하고 있다. 교과서의 발문을 보면 현 사회과 교과서엔 "비교해보자, 이야기해보자, 설명해보자, 조사해보자, 제시해보자, 정리해보자, 찾아보자, 생각해보자, 분석해보자, 알아보자"와 같은 청유형 발문 제시가 비교적 많다. 발문은 발문의 일종으로 응답자의 반응을 통해 사고 기능과 탐구심을 신장시키기 위해선 교과서의 발문은 가급적 의문형으로 제시할 필요가 있다.

발문의 체계적이고 단계적으로 제시해야 된다. 낮은 수준의 발문에서 높은 수준의 발문으로 위계화시켜 제시되지 못함으로써 교과서를 이용한 교수·학습 과정에 많은 사고의 혼란을 초래할 수 있다. 분석 대상의 교과서가 대부분 발문의 단계적 제시가 미흡하여 낮은 수준의 발문과 높은 수준의 발문이 혼재되어 나타나고 있다. 또한 "우리나라 갯벌 중 개간된 지역은 어디인지 조사해보고, 어떻게 이용되고 있는지 알아보자(N, 46쪽)", "우리나라 평야지대의 분포를 지리부도에서 찾아

표 3. 발문의 수준의 적용성 기준

발문 수준	적용된 발문 유형
인지·기억적 발문	기본학습확인 문제와 학습정보를 제시했거나 기억한 발문 들 (~는 어떠한 것인가; ~는 어떤 기능을 하는가; 이런 경우 방법은 무엇인가; ~는 무엇인가; ~에 있는 것은 무엇인가; ~의 예를 말하라; ~을 보고 써라; ~을 보고 찾아 적어라; ~을 보고 빈 칸을 메꾸어라)
수렴적 사고 발문	인지·기억적 발문, 확산적 사고 발문, 평가적 사고 발문 외의 발문들 (자료를 직접적인 기반으로 하여 그 자료의 유사점과 차이점에 초점을 두고 비교·대조하여 분류; 연결, 변별하는 것, 학생의 언어에 의한 자료의 재구성하는 것; 학생의 선수지식을 활용하여 새롭게 적용하는 것; 자료의 정보를 결합하거나 일반화 등으로 종합하는 것; 한정된 자료 범위 안에서 부과되는 폐쇄적 예측; 제시된 수준이나 기준을 사용하여 적합성 또는 적절성, 정확성 등에 대해서 비판적 판단하는 것들)
확산적 사고 발문	자료의 제시가 없이 하는 발문 들 (~에 대해 어떻게 생각하는가, ~라면 어떠하리라 생각하는가, 만일 ~이면 ~ 무엇이 될 것인지 추론(추측)해보아라)
평가적 사고 발문	부가적 발문에는 응답자의 정당화를 기대하지 못해 제외하고 정의적 가치, 판단의 근거를 제시하는 발문 들 (~의 계획을 세워보아라; ~의 근거는 무엇인가)

보고, 지역주민들의 생업과 이에 따른 생활모습을 조사해보자”(N, 43쪽) 같이 하나 이상의 사고과정을 한 발문으로 제시하고 있다. 또한 조사의 범위나 조사 내용의 범위를 제한하지 않고 있다. 이러한 발문은 사고과정의 혼란과 학습의 범위와 방향성을 뚜렷하게 제시하지 못하여 학습에 도움이 되지 않는 발문으로 재구성이 필요한 것이다. 또 “위 사진(4장)을 보고 36-37쪽을 참고하여 형성과정을 이야기 해보아라”(N, 38쪽)와 같은 발문은 사진과 주어진 자료를 어느 범위까지 이야기해야 하는지를 알 수가 없어 주어진 시간 내에 해결하지 못할 정도의 발문이다. 또 하나의 예는 학습안내에 대한 필요성의 경우이다 “열대성 ‘저기압’(태풍, 허리케인)등과 관련된 영화를 관람하고 감상문을 써보자(R, 73쪽)”는 심화과정의 해결과제로서 자기주도적 학습문제이다. 하지만 학생들이 영화를 통해서 학습에 접근하는 것은 좋지만 교과서와 같이 명시적 발문인 경우 학습활동에 관련된 가이드가 필요하다. 학생 스스로가 열대성 저기압과 관련된 영화를 찾는 것이 자칫 영화자료에 대한 검색으로 인한 시간과 노력의 낭비가 클 수가 있다. 이런 경우가 필자가 알고 있는 영화에 대한 제목은 명기할 필요가 있다. 가령, “트위스트”나 “단테스 피크”, “볼케이노”와 같이 자연지리수업에 연관된 영화는 직접 자료를 제시하여 발문하는 것이 교과서의 활용성을 높일 수 있는 것이다. 필자의 수준을 어느 정도의 학생의 눈높이에 맞추어 발문을 제기하는냐는 매우 중요하다. 지리적 사실의 자체도 중요하지만 탐구학습을 안내하고 유도하는 것이 명료하여야 교사의 수준에 따라 학습이 차이나지 않을 수 있다.

다음은 예는 지형학습이 끝나고 마무리 학습에 제시된 ‘활동하기’에 대한 발문이다. “여러분이 살고 있는 고장과 그 주변의 산, 하천, 평야 등을 지리부도에서 찾고, 우리 생활과 어떤 관계가 있는지 토의해보자”(R, 49쪽) 이 발문의 경우 마무리 학습의 발문으로 주제가 매우 포괄적이다. 학생들이 배우는 10학년 사회(지리)는 공간적 스코프가 우리나라와 세계를 함께 계통적으로 제시하고 있다. 하지만 발문에는 학생들에게 말하는 고장이란 공간의 범위가 읍·면·시, 인지도나 광역시 정도의 범위인지가 명확하지 않다. 더구나 지리부도는 고장의 범위에 대한 자료는 찾을 수가 없다. 지리부도는 거의 지역범위가 한국, 세계적 범위의 자료가 제시되어 지역화된 자료는 별도의 자료를 활용해야하는

것이다. 특히 지리내용에서 지리부도의 활용이 제대로 이루어지지 않고 있어 지리부도와 교과서의 심의가 같이 통합해서 이루어질 때 활용도가 높아질 수 있다.

범위와 방향을 제시한 교과서의 발문은 “산지 이용의 변화로 인하여 산지 주민들에게 어떠한 영향이 있는지 각자의 의견을 발표해보자 - 소득, 환경과 관련하여 긍정적, 부정적인 생각을 해본다”(O, 46쪽) 와 같이 학생에게 주어진 탐구나 학습과제의 경우는 확실적 사고의 발문이 아니면 학습자의 수준을 고려하여 제한적 범위에서 방향성을 제시할 필요가 있다. 특히 학습목표에 따라 목표의 준거를 통해서 낮은 수준과 높은 수준으로 분류하여 발문이 단계적으로 제시되도록 노력해야 한다.

마지막으로 교육과정에 제시된 학습활동 유형과 학습활동 대상으로 제시된 발문들을 보면 다음과 같고 분석 대상의 교과서는 이를 충분히 반영하고 있는 나타났다.

야외조사학습 : “자신이 살고 있는 지역에 하천이 있다면, 홍수 때에 침수가 잦은 지역의 위치, 범위 그리고 이와 관련된 주민들의 생활모습을 조사해보자”(Q, 53쪽)

자료분석학습 : “위의 일기도에서 알 수 있는 기후 요소들은 어떤 것들이 있는지 살펴본 후, 발표해보자”(O, 56쪽)

IIE/NIE : “인터넷이나 신문기사 등을 이용하여 여름철 강수 집중에 대비하여 준비해야 할 것을 조사해보자”(M, 55쪽)

사례분석 : “다음은 신문기사의 일부이다. 이 기사의 밑줄 친 내용을 토대로 1925년 이래의 홍수 방지 대책을 추론해보자”(Q, 73쪽)

개별활동 : “이러한 경관이 나타나는 이유를 우리나라의 강수 특징과 연관시켜 생각해 본 후 각각의 생각을 말해보자”(O, 64쪽)

모둠활동 : “모둠별로 위의 (가)지역 중 하나를 선택하여 기후 생활양식을 고려한 관광안내서를 작성해보자”(N, 50쪽)

3) 정량적 분석

각 교과서에 제시된 부가적 발문의 총 399개 발문수를 조사하고, 각각의 발문에 대해서 위에 제시한 분석 기준으로 분류하였다. 이에 대한 내용을 보면 표 4와 같다.

전체 발문 수준에 따른 분석에서 가장 많은 비중을

표 4. 분석단원 전체 발문 분석 결과

발문수준		교과서	M	N	O	P	Q	R	합(%)	평 균
폐쇄적 발문	인지·기억		10	5	3	13	8	15	54(13.53)	9.00
	수렴적		73	32	14	30	34	71	254(63.66)	42.33
	소계		83	37	17	43	42	86	308(77.19)	51.33
개방적 발문	확산적		14	5	7	17	25	9	77(19.30)	12.83
	평가적		8	5	1	0	0	0	14(3.51)	2.33
	소계		22	10	8	17	25	9	91(22.81)	15.17
합			105	47	25	60	67	95	399	

보이는 부가적 발문은 낮은 수준의 발문인 폐쇄적 발문은 308개로 전체의 77.19%를 차지하고 있다. 반면 높은 수준의 발문의 개방적 발문은 91개로 22.81%를 차지하고 있어 교과서의 발문은 주로 낮은 수준의 발문의 비중이 높게 나타났다. 이 중 폐쇄적 발문인 수렴적 사고 발문이 254(63.66%)로 가장 많은 비중을 차지하고 있다. 사회과 교과서의 지리교육을 통한 고차적 사고 기능을 함양을 위해선 교과서의 발문이 높은 수준의 개방적 발문의 비중이 증대되어야 한다. 또한 그에 대한 발문의 유형을 개발하고 체계화하는 방안과 교과서 검토에서 이의 항목도 체크 요소가 될 필요가 있다. 특히 가치 평가와 같은 정의적 요인이 포함된 평가적 사고 발문이 9개로 전체의 3.51%로 낮게 나왔다. 우리가 지리에서 배우는 자연환경이 인간의 삶의 무대로서 지속 가능하게 유지되려면 자연환경의 보존에 대한 나아가 국토에 대한 평가적 요소에 대한 문항도 개발 될 필요가 있다. 발문 분석에서 사회과 교과서의 발문의 수준화를 알 수 있는 심화과정에 대한 분석은 아래의 표

5와 같다.

사회과의 수준별 교육과정은 심화보충과정으로 기본과정과 심화·보충과정으로 되어 있고 중단원별로 교육과정에 심화내용이 제시되어 있다. 하지만 보충과정은 하한의 폭을 예측하기 어려워 교육과정에는 제시되어 있지 않다. 분석단원의 경우 3개의 중단원에 따라 심화학습과제가 제시되어 있다. 10학년 사회과의 지리가 계통적 접근으로 세계와 한국을 사례로 제시되어 있지만 심화학습과제는 모두 한국 지형과 기후에 관련되어 있다. 이 점은 심화학습에서 계통적 지리의 심화내용이 제한적 공간 범위를 보이고 있어 다양한 내용의 계통지리의 학습을 제한하고 있다. 심화학습은 현재 내용이 발문의 수준 계열적이지 못하고, 단지 별도의 한 내용을 더 학습하게 하는 형태로 제시되어 있어 내용의 계열성을 통한 심화학습은 아니다. 따라서 심화학습의 발문도 수준화되어 있지 않다.

분석 결과 사회과 지리영역의 심화과정 역시 전체적으로 낮은 수준의 폐쇄적 발문이 82.28%로 오히려 기

표 5. 분석단원 심화학습 발문 분석 결과

발문수준		교과서	M	N	O	P	Q	R	합(%)	평 균
폐쇄적 발문	인지·기억		2	1	0	3	1	0	7(8.86)	1.17
	수렴적		14	8	4	7	12	13	58(73.42)	9.67
	소계		16	9	4	10	13	13	65(82.28)	10.83
개방적 발문	확산적		3	2	1	1	4	1	12(15.19)	2.00
	평가적		2	0	0	0	0	0	2(2.53)	0.33
	소계		5	2	1	1	4	1	14(17.72)	2.33
합			21	11	5	11	17	14	79(100)	
자료제시발문	자료 유(有)		16	9	2	9	13	10	59(74.68)	9.83
	자료 무(無)		5	2	3	2	4	4	59(25.32)	3.33
합			21	11	5	11	17	14	79(100)	

* 중단원 별 3개의 심화과정 분석

본과정을 포함한 전체 발문 77.19%보다도 높게 나타나고 있다. 이는 사회과의 지식 내용의 위계가 명확하지 않는 관계로 나타나는 현상이지만 물어보는 발문 수준이 낮은 수준으로 제시된 것은 집필자들의 발문수준의 분류에 대한 기본적인 지식이 없는 것으로 볼 수 있다. 따라서 사회과 내용이 수준화되지 못하고, 단지 내용의 나열로 제시되어 있기 때문에 한 주제에 대한 심도있는 학습이 되지 못할 수 있다. 심화과정은 내용의 제시 뿐만 아니라 발문의 수준도 높은 수준의 개방적 발문으로 고차적 사고기능을 형성할 수 있도록 교과서가 꾸며져야 한다.

심화과정에서 자료 제시에 따른 발문을 보면 자료를 활용하여 발문하는 경우가 49(74.24%)로 자료의 활용을 통한 발문이 아주 높다. 이는 교과서가 과거보다 판형이 커지고 칼라화가 되면서 자료의 제시가 많아졌고 학습자 중심의 탐구과정의 학습활동을 조직하기 위해서라도 자료의 제시는 필수불가결하다. 특히 지리과의 자연지리 부문은 많은 시각적 자료와 지도, 삽화 등의 제시가 학습활동에 중요하다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 국민 공통 기본교육과정이며 수준별 교육의 적용을 받는 사회과 교과서의 자연지리단원을 중심으로 학습자 중심의 탐구성이 어느 정도로 제시되어 있는가, 아울러 탐구성이 구현되는 사고수준의 발문을 분석하여 보았다.

교과서의 탐구성을 알아보는 Romey 분석에 의해 각 지리교과서 자연지리단원의 분석치를 종합하여 평균을 낸 결과 현행 교과서의 본문 내용은 아직도 부분 권위적이지만, 학습 자료의 구성은 학생들의 탐구활동을 잘 되도록 꾸며져 평가지수가 평균 0.85로 교과서의 탐구적 지향이 나타났다.

교과서에 제시된 발문의 분석 결과 사회과 교과서 자연지리 단원은 교육과정에서 제시하고 있는 학습자 중심의 학습방법과 학습활동이 개별활동, 모둠활동, 탐구과제 제시 등으로 잘 구현되어 있다.

정성적 발문 분석에서 사회과 교과서에 제시된 발문의 문장은 의문형 발문이 각각 0~34개, 청유형 발문이 24~93개이다. 전체 발문의 399개중 의문형 발문은 89

개로 22.31%로 사회과 교과서엔 청유형 발문 제시가 비교적 많다. 교과서의 발문은 응답자의 반응을 통한 탐구성과 사고기능의 신장시키기 위해선 가급적 의문형으로 제시될 필요가 있다.

또한 발문의 체계적이고 단계적으로 제시해야 된다. 낮은 수준의 발문에서 높은 수준의 발문으로 위계화하여 제시하지 못함으로써 교과서를 이용한 교수·학습 과정에 많은 사고 수준의 혼란을 초래할 수 있다. 학생에게 주어진 탐구나 학습과제의 경우는 확산적 사고의 발문이 아니면 학습자의 수준을 고려하여 제한적 범위에서 방향성을 제시하고 학습목표에 따라 목표의 준거를 통해서 낮은 수준과 높은 수준으로 분류하여 단계적으로 제시되도록 해야 한다.

정량적 분석은 인지·기억적이고 수렴적 사고인 낮은 수준의 폐쇄적 발문이 77.19%, 높은 수준의 개방적 발문이 22.81%로 나타났다. 이는 창의적 사고를 유발하는 개방적 발문보다는 지식의 인지적 사고를 강조하는 편으로 보인다. 가치 평가와 같은 정의적 요인이 포함된 평가적 사고 발문이 전체의 3.51%밖에 되지 않아 지리교육에서 가치지향성 교육이 매우 제한적이다. 본 연구 단원에서는 향토애와 국토애 그리고 자연환경 보전에 관한 생태환경의 가치지향적 발문의 개발이 매우 필요하다고 본다. 교과서의 자연지리 단원에서 발문의 수준화를 알 수 있는 심화과정에 대한 분석 결과, 전체적으로 낮은 수준의 폐쇄적 발문이 78.79%로 오히려 기본과정을 포함한 발문보다도 낮게 나타나고 있다. 심화과정은 내용의 제시 뿐만 아니라 발문의 수준도 높은 수준의 개방적 발문으로 고차적 사고와 탐구기능을 형성할 수 있도록 교과서가 꾸며져야 한다. 심화과정에서 자료 제시에 따른 발문을 보면 자료를 활용하여 발문하는 경우가 59(74.68%)로 자료의 활용을 통한 발문이 아주 높다. 하지만 자료의 구성이 학생들이 학습활동을 통해 지식을 찾아가도록 체계화되진 않았다. 체계화되지 않은 너무 많은 자료가 제시되는 경우 학생들의 학습활동에 장애가 될 수도 있다.

전체적으로 교과서의 자연지리 부문은 7차 교육과정에서 제시하는 탐구성에 대한 요구성을 잘 반영하고 있으나 본문의 탐구성은 더욱 개선되어야 할 필요가 있다. 또한 교과서의 지리 탐구학습과 관련된 고차적 사고 기능의 함양을 위해선 교과서의 발문이 높은 수준의 개방적 발문의 비중이 증대되어야 실질적인 수준화의

요구성에 부응할 수 있다. 아울러 사고와 탐구기능을 유발할 수 있는 교과서의 발문은 앞으로 단계적이고 체계적인 발문의 수준과 유형을 개발하는 방안이 강구되어야 하고, 차기 교과서 검토에서는 이의 항목도 고려될 필요가 있다.

주

- 1) 분석대상으로 사용된 제 7차 교육과정 교과서는 대한교과서(주), (주) 중앙교육진흥연구소, 법문사, (주) 교학사, (주) 도서출판 디딤돌, (주) 지학사 6종이다.
- 2) NIE(News in Education)는 신문, 시사활용수업을 총칭하며, IIE(Internet in Education)는 인터넷활용수업을 총칭한다.

참고문헌

- 강용옥, 1994, “사회과 교육에서의 발문 전략의 적용 가능성 탐색”, *사회와 교육*, 한국사회과교육학회, 19(1), 241-257.
- 교육부, 1997, *고등학교 교육과정 해설 -사회-*, 교육부, 15-28.
- 김재춘·변효중, 2002, “제7차 중학교 교과서 교육내용의 적정화 실태 분석”, *교육과정평가연구*, 5(1), 21-34.
- 남상준, 1999, *지리교육의 탐구*, 교육과학사.
- 박병학, 1986, *발문법 원론*, 세광출판사.
- 박제윤, 2002, “고등학교 새 교과서의 특징-사회”, *교과서연구*, 38(<http://www.ktrf.re.kr/>).
- 박철웅, 2002, *구성주의적 웹 활용 지리수업의 방법에 관한 연구*, 전남대학교 박사학위논문.
- 송용의·한면희·김재복·한안진, 1987, “학습 과정에서의 효율적인 발문기법에 관한 연구”, *논문집*, 21(1), 159-201.
- 양미경, 1998, “교과서 구성의 문제와 발전과제”, *교육학 연구*, 16(1), 165-179.
- 우영균·이의우·김희수, 1993, “Romey의 방법에 따른 고등학교 지구과학 교과서의 분석”, *과학교육*, 24(1), 1-26.
- 이용숙, 2001, “심화교육에서의 교과서 활용”, *교과서연구*, 37, 한국교과서연구재단.
- 장현정, 1995, *중학교 사회 I 교과서의 비교분석: 한국 지리 부분을 중심으로*, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조창연, 1981, “Romey의 방법에 따른 고등학교 지리 교과서 분석에 대한 연구”, *논문집*, 공주대, 19, 225-235.
- 최용규, 1998, “사회과 수준별 교육과정의 이해”, *사회과 교육*, 31, 39-40.
- 함수근, 2002, “새로운 교과서의 기능”, *교과서연구*, 39, 8-13.
- 今田滋子, 1994, “일본어 교재·학습재의 분류와 분석”, *일본학보*, 3, 한국일본학회, 42.
- Blosser, P. E., 1990, *송용의 역, 효율적인 발문기법*, 배영사.
- Brown, G. and Edmonson, R., 1984, *Asking Questions*, in E. C. Wragg(ed.), *Classroom Teaching Skills*, London, Croom Helm.), 재인용 Cohen, L., Manion, L., morrison, K.(1996), *A Guide to Teaching Practice*, Routhledge, NewYork, 4th Edt., 228-233.
- Cole, P. G. and Chan, K. S., 1987, *Teaching Principle and Practice*. New York, Prentice Hall.
- Dillon, J. T., 1988, *Questioning and Teaching: A Manual of Practice*, Croom Helm, London, 45-71.
- Gall, M. D., 1970, *The Use of Questioning*, *Review of Educational Research*, 40, 707-721.
- Wragg, E. C. and Brown, G., 2001, *Questioning in the Secondary School*, Routledge Falmer, London, 20-21.

최초투고일 : 2005. 10. 21.

최종접수일 : 2005. 11. 15.

교신 : 박철웅, 500-070, 광주광역시 북구 용봉동 300
전남대학교 사범대학 사회교육학부 지리전공
(landform21@hanmail.net, 062-530-2384)

Correspondence : Cheol-Woong, Park, landform21@hanmail.net