

중학교 국어과 교과서 선정 기준 설정 실태 연구

김 은 성(이화여자대학교 조교수)*
김 호 정(국민대학교 조교수)
남 가 영(아주대학교 조교수)
박 재 현(상명대학교 조교수)**

《 요 약 》

이 연구의 목적은 학교 현장에서 국어과 교과서 선정 기준을 설정한 실태를 분석하는 것이다. 국정 교과서에서 검정 교과서로 교과서 정책이 변한 이후 적절한 교과서를 선정하는 일은 학교 현장의 매우 중요한 과업이 되었다. 교과서 선정과 관련된 경험과 전문성이 일정 수준 확보되지 않은 상태에서, 표준화된 교과서 선정 기준의 개발과 제공은 초기 제도 정착에 중요한 역할을 감당하게 된다. 이 연구는 현장에 적합한 교과서 선정 기준을 개발하기 위한 기초 연구로서, 우선적으로 현재 학교 현장의 교과서 선정 기준 설정 실태를 분석하였다.

이를 위해 전국의 중학교 100개를 선정하여 국어과 교과서 선정 기준 자료를 수집하였다. 2012년 3월 기준 전국 중학교 시도별 현황 자료를 활용하여 층화 무선 추출(stratified random sampling) 방식으로 표집 대상을 확정했다. 특히, 지역별, 학교 규모별 선정 기준에 차이가 있을 수 있다는 판단하여 특별시, 광역시, 중소도시, 읍면 지역의 4개 범주를 설정하고 범주별로 25개의 학교를 무선 표집하였다. 교과서 선정 관련 자료는 무선 표집한 100개 학교의 홈페이지에 게시된 국어과 교과서 선정 기준 파일을 다운로드하여 수집하였다. 수집한 자료를 체계적으로 분류하기 위한 자료 코딩 체계를 개발하여 자료 분석에 적용하였다.

연구 결과 교육과학기술부에서 제공한 A안을 그대로 적용한 학교가 9개교, A안을 일부 변형한 학교가 51개교, B안을 그대로 적용한 학교가 22개교, B안을 일부 변형한 학교가 7개교, 새로운 유형을 적용한 학교가 11개교로 나타났다. 분석 결과를 바탕으로 선정 기준의 변형 양상에 드러난 함의를 양적인 측면과 질적인 측면으로 구분하여 고찰하고, 일반 교과용 기준과 차별되는 국어 교과서의 특수성 반영의 필요에 대한 제언을 하였다.

주제어 : 교과서 정책, 교과서 검정, 교과서 평가, 교과서 선정 기준, 국어 교과서

* 제1저자, martina@ewha.ac.kr

** 교신저자, parkjh@smu.ac.kr

I. 서론

국어과 교과서 체제가 검정 체제로 바뀐 이후, 학교 현장에서는 국어과 교과서 선정이라는 새로운 교육 활동을 수행하게 되었다. 그런데 학교 현장의 국어 교과서 선정에 필요한 제도적·정책적 지원이 일정 부분 이루어지고 있음에도 불구하고, 그러한 일련의 지원이 학교 현장 교사들의 교과서 선정과 관련된 요구를 충족시키고, 교과서 선정 과정과 결과의 적절성과 타당성을 보장하는 데는 충분치 않은 것으로 보인다. 왜냐하면 국어과는 상당히 오랜 기간 동안 국정 교과서 체제가 지속되었기 때문에 검정 체제 아래에서의 새로운 과업들이 익숙하지 않고, 검정 체제의 변화에 수반되어야 하는 다양한 차원의 준비, 즉 이론적 차원의 성과, 정책 기획과 실행의 경험, 학교 현장의 실행 경험 등이 체계적으로 축적되지 못했기 때문이다.

이러한 현실 때문에 최근 들어 검정 체제 아래에서의 국어 교과서 선정에 관한 연구들이 집중되고 있는 것으로 보인다(윤수영, 2010; 정혜승, 2010; 정혜승, 2011; 김지영, 2011; 주형주, 2011; 남가영 외, 2011; 김주환, 2011 등). 이상의 연구들은 거의 대부분 학교 현장의 국어 교사들을 연구 대상으로 하여 교사들이 경험한 선정 과정, 선정에 대한 인식과 태도 등에 대한 상세한 정보를 제공하여 국어교육 공동체가 새롭게 경험하고 있는 '다수의 국어 교과서 중에 하나를 선택하는 가치 평가 활동'에 대한 현상적 이해를 도모하는 데 기여하는 성과들이다. 그렇지만 이러한 현상적 이해를 바탕으로 하여 실질적인 문제 해결 방안을 도출할 수 있는 실제적 자료 수집 및 분석이 후속되어야, 검정 체제 아래서 국어 교과서 선정 활동을 교육적으로 적절하고 타당하게 수행하기 위한 이론적 안내를 체계화 할 수 있을 것이다.

본 연구는 현재 학교 현장에서 국어과 교과서를 선정하기 위하여 사용하는 선정 기준을 어떻게 설정하여 사용하는지 그 실태를 구체적으로 파악하는 것을 목적으로 한다. 교과서 선정 기준은 교재 평가(materials evaluation)에서 가장 중핵적인 요소에 해당하는 것이다. 이것은 교과서 선정 활동의 방향을 지시해 주는 하나의 틀이면서, 근본적으로는 어떤 교과서를 좋은 교과서로 보는지, 더 나아가 해당 교과과 의 이상적 목표를 어떻게 설정하는지 등에 대한 교과 공동체의 교육적 합의점들이 반영된 목록이다.¹⁾ 그렇기 때문에 교과서 선정 기준의 설정은 교재 평가론의 핵심적인 관심사일 수밖에 없으며, 이에 따라 언어 교육 분야에서는 수많은 교재 선정 기준 목록이 계속해서 새롭게 설정되어 왔고 그에 따른 점검 작업도 지속되어 왔다(Williams, 1983; Nogova & Huttova, 2006; Mukundan & Ahour, 2010; Mukundan, Nimehchisalem, & Hajimohammadi, 2011 등). 이러한 중요성에도 불구하고 현재 국어교

1) 정혜승(2004:435)에서는 교과서 평가를 '특정한 기준에 의거하여 그것에 가치 판단을 내림으로써 의사 결정에 유용한 정보를 제공하는 것'으로 정의하고 교과서를 이해하기 위해 기술하고 설명하는 교과서 분석과 구분하였다.

육에서는 학교 현장에서 이루어지는 국어 교과서 선정 활동의 질을 좌우할 수 있는 선정 기준에 대해서는 본격적인 연구가 진행되고 있지 않다. 교육과학기술부의 ‘검정 교과서 선정 매뉴얼’이 존재하기는 하지만, 이것은 교과 일반의 성격이 강한 것이어서 국어과 고유의 속성을 반영한 선정 활동을 하기에는 그 한계가 분명하다. 지금보다는 일신된 국어과 선정 기준 목록의 설정이 매우 시급한 실정이다.

이러한 문제 해결을 위하여 본 연구에서는 우선적으로 현재 학교 현장에서 구체적으로 어떤 기준을 통해 교과서를 선정하고 있는지, 특정 기준들이 어떤 양상으로 유형화될 수 있는지, 그리고 그러한 유형화의 특성과 의미가 무엇인지에 대해 검토하고자 한다. 정혜승(2004)에서는 교과서 평가 기준 개발 방법을 이론적으로 접근하는 ‘논리적 구성법’, 기존의 교과서 평가 기준을 종합하는 ‘수렴적 구성법’, 교과서에 대한 요구를 분석하여 개발하는 ‘요구 분석법’으로 구분하였다. 이 연구의 접근 방법은 이 중 수렴적 구성법에 해당한다.

연구 목적을 달성하기 위하여 학교 현장의 국어과 교과서 선정 활동의 주체인 교사로부터 이끌어내는 내성적 자료나 자기보고식 자료가 아닌, 그들이 실제로 선정 과정에서 만들어낸 ‘국어 교과서 선정 기준’이라는 결과 자료를 분석 대상으로 삼는다. 물론 여러 연구에서 지적하였듯이 교과서 선정 기준표와 실제 교과서 선정 행위 사이에 현실적인 차이가 존재함을 인식할 필요가 있다. 하지만 앞선 정혜승(2010, 2011), 김주환(2011),²⁾ 남가영 외(2011)의 연구가 모두 현장 교사의 교과서 선정 경험을 바탕으로 자료를 수집하여 분석하였으므로 본 연구에서는 다른 차원의 객관적 자료를 확인하고자 단위 학교에서 교과서 선정 기준으로 합의하여 공식 문건으로 보고한 실제 자료를 수집하여 분석하였다. 그리하여 교사의 설문 응답과 진술을 바탕으로 수집한 기존 자료의 주관성에서 오는 한계를 극복하고 단위 학교 차원의 공식 문건 자료로 객관성을 보완하여, 학교 현장의 교과서 선정 현상을 균형 잡힌 시각으로 다각도로 분석하는 데 기여하고자 한다.

Ⅱ. 연구 방법

1. 연구 대상

학교 현장의 실태를 파악하기 위해 전국의 중학교 100개를 선정하여 국어과 교과서 선정 기준 자료를 수집하였다. 자료 수집을 위한 표집은 한국교육개발원의 교육통계서비스를 활용하여

2) 김주환(2011)의 설문 조사에 따르면 교과서 선정 시 활용한 기준에 대해 149명의 중고등학교 교사들은 ① 교과서 검정 기준(6.9%), ② 시도 교육청 제시 기준(22.1%), ③ 학교에서 자체적으로 만든 기준(34.5%), ④ 특별한 기준 없이 협의를 통해 선정(34.5%), ⑤ 기타(2.1%)라고 답하였다. 이 연구에서는 ④와 ⑤를 제외한 ① + ② + ③ = 63.5%의 구체적 양상을 살피고자 한다.

이루어졌다. 2012년 3월 현재 기준으로 전국 중학교 시도별 현황 자료를 활용하여, 층화 무선 추출(stratified random sampling) 방식으로 표집 대상을 확정했다. 특히, 지역별, 학교 규모별 선정 기준에 차이가 있을 수 있다는 판단하여 특별시, 광역시, 중소도시, 읍면 지역의 4개 범주를 설정하고 각 지역 단위별로 25개의 학교를 무선 표집하였다.

교과서 선정 관련 자료는 표집한 100개 학교의 홈페이지에 게시된 국어과 교과서 선정 기준 파일을 다운로드하여 수집하였다. 교육과학기술부에서 2011년 7월에 발간한 '검정 교과서 선정 매뉴얼'의 4장 1절 학교의 교과서 선정 및 전시 방법에는 다음과 같이 검정 도서 선정 기준 평가표를 해당 학교 홈페이지에 공개하도록 하였다.

검정도서 선정 과정에서 투명성이 보장되도록 개인별 검정도서 선정 기준 평가표, 추천의견서, 심의 의견서, 회의록 등 제반 관련 자료를 기록·보관하고, 교과서 선정 기준표, 선정 절차 및 결과를 학교 홈페이지에 공개함(교육과학기술부, 2011, 검정 교과서 선정 매뉴얼, 15쪽).

그런데 애초에 선정한 100개 학교 중에서 홈페이지에 선정 절차 및 결과를 게시하지 않은 일부 학교가 있었다. 이 경우에는, 지역 단위 범주를 유지한 상태에서 인근 학교의 것을 채수집하였다. 그로 인해 교육통계서비스에서 추출한 지역 단위별 학교 목록과 최종 자료 수집 목록에 약간의 차이가 존재한다. 이 연구에서 분석한 최종 학교 목록은 다음과 같다.

〈표 1〉 자료 수집 대상 학교 목록

지역	중학교	지역	중학교	지역	중학교	지역	중학교
서울	이화금란	광주광역시	운리	경남 창원시	합포	전남 신안	장산
	난곡		일곡	경기 고양시	가람	전남 영암	도포
	동원	대구광역시	오성	경남 진주시	명석	전남 해남	제일
	천호		시지	경북 영주시	영주여	충북 영동	추풍령
	덕성여	대전광역시	버드내	충북 청주시	경덕	전남 고흥	고흥
	홍대사대부속		회덕	경기 고양시	무원	충남 당진	합덕여
	상경		갑천	전남 나주시	동강	경북 의성	탑리여
	송정		만년	충남 논산시	강경여	충북 음성	삼성
	언북		괴정	충남 공주시	공주중	전북 부안	백산
	창덕여	부산광역시	건국	충북 충주시	노은	전북 완주	상관
	강남		개림	경기 군포시	홍진	경남 합천	삼가
	구로		명진	전남 광양시	옥곡	전남 해남	우수영
	대광		석포여	경남 사천시	용남	전북 고창	고창
	대왕		양동여	경기 부천시	상동	충남 금산	제원
	목동		용문	전남 광양시	진상	경북 의성	가음

지역	중학교	지역	중학교	지역	중학교	지역	중학교
서울	봉은	울산광역시	일산	전남 나주시	반남	경남 합천	야로
	선일여		상북	경남 창원시	광려	전남 신안	안좌
	세륜		유곡	경북 경주시	양북	전남 장성	장성
	영서		연암	전북 전주시	전주	전남 진도	석교
	오륜		현대	경남 양산시	웅상여	전북 진안	동향
	인수	인천광역시	선인	전북 전주시	근영중	충북 단양	가곡
	창천		만성	전북 전주시	효문여	경남 산청	신등
	태릉		삼산	경남 김해시	진영여	경북 예천	감천
	서일		서운	강원 원주시	문막	경북 울진	매화
	진선여		부광	경북 경산시	경산	강원 정선	여량
특별시	25개	광역시	25개	중소도시	25개	읍면 지역	25개

이상과 같이 수집한 자료를 체계적으로 분석하기 위한 도구로 자료 코딩 체계를 설정하였다. 수집한 100개의 국어과 검정 도서 평가 기준표를 연구진의 네 차례에 걸친 합의 과정을 거쳐 코딩을 하였다. 코딩은 크게 두 단계로 구분되는데 1단계에서는 원안을 확인하고 2단계에서는 대, 중, 소 범주의 세부 항목의 변형 상태를 확인하였다. 코딩을 마친 자료를 대상으로 우선 전체 분포 양상을 확인한 후, 최초 설정한 4개의 지역 범주에 따라 지역별 분포 양상을 분석하였다. 그 다음은 계열별로 재분류하여 세부 분포 양상을 검토하였다.

2. 분석 도구

대도시, 중소도시, 읍면지역 총 100개 중학교의 국어 교과서 선정 기준 설정 실태의 전모와 구체적 양상을 살펴보기 위해서는, 각 학교별 선정 기준을 범주화하고 그 양상을 직접적으로 명세화할 수 있는 자료 코딩이 필요하다. 이에 다음과 같이 자료 코딩 원칙을 수립하였다.

첫째, 학교별 선정 기준 설정의 근거 혹은 참조 체계로 작용하고 있는 표준안(들)을 확인한다. 둘째, 이러한 표준안(들)을 원형으로 설정한 후, 이를 중심으로 학교별 선정 기준을 계열별로 나눈다. 셋째, 계열별로 나눈 학교별 선정 기준의 세부 변이 양상을 살펴 그 양상에 따라 각 학교의 선정 기준을 코딩한다.

위와 같은 원칙에 입각하여, 먼저 100개 학교의 국어 교과서 선정 기준을 전체적으로 살핀 결과, 아래 <표 2>와 <표 3>와 같은 두 가지 선정 기준이 주요 기준 목록으로 쓰였음을 확인할 수 있다.

〈표 2〉 교과서 평가기준 항목(예시) - A형

평가 영역	평가기준	평가항목
I. 교육 과정	교육과정 부합성	국가 교육과정의 과목의 성격 및 목표에 부합하고 있는가?
		국가 교육과정의 내용을 충실히 반영하고 있는가?
		국가 교육과정에 제시된 교수·학습 방법, 평가 내용을 충실히 반영하고 있는가?
	학습 분량의 적절성	학습 분량이 단원별로 균형 있게 구성되어 있는가? 학습 내용이 주어진 전체 수업 시수에 적절한가?
II. 학습 내용 선정	내용 수준의 적정성	학습자의 학년 수준에 맞는 학습 내용과 개념을 다루고 있는가? 어려운 개념이나 용어를 이해하기 쉽게 설명하고 있는가?
		개념 및 이론이 정확하고 검증된 자료에 근거하고 있는가? 출처가 명확하고 정확한 도표, 그림, 사진, 지도 등을 사용하고 있는가? 지도 및 각종 통계 자료(표, 그래프)가 최신의 것인가?
	중립성	인물, 성, 종교, 이념, 민족, 계층, 지역 등과 관련하여 부정적 또는 일방적인 견해 등이 없는가? 개방적이고 균형적인 관점과 사고를 가질 수 있는 내용을 다루고 있는가?
		학습자의 흥미를 유발하고 호기심을 자극할 수 있는 내용이나 소재를 다루고 있는가? 학습자의 창의성을 자극할 수 있도록 내용을 구성하고 있는가?
	학습동기 유발	학습 요소(학습목표, 도입, 본문, 정리, 그림 및 도표, 참고 자료 등)가 유용하게 구성되어 있는가? 목차(대단원, 중단원, 소단원)의 배열 순서가 논리적으로 정렬되었는가? 단원 간 내용의 단순 중복이나 비약이 없는가? 학년간, 학교급간의 연계 및 계열성을 고려하고 있는가? 학습의 내용 구성(본문, 활동 및 문제)이 유기적으로 연결되어 있는가?
		시각 자료의 체계성 및 효과성
		시각 자료는 학습 내용과 조화를 이루고 있도록 배치하고 있는가? 시각 자료가 너무 복잡하지 않고, 학생들이 이해하기 쉽게 표현되어 있는가? 시각 자료의 요소(캡션, 글, 색, 삽화, 도형 등)들이 명료하며 효과적으로 사용하고 있는가?
		자기 주도적 학습내용
		학습 내용의 이해를 돕기 위한 참고 자료 및 관련 활동(인터넷 사이트, 멀티미디어, 정보 습득, 도서 읽기 등)들이 다양하게 안내되어 있는가? 학생 수준별로 학습이 가능한 자료를 제시하고 있는가? 학습 단계별(도입, 전개, 정리) 안내 및 지시사항이 명확하고, 이해하기 쉬운가?
IV. 교수 학습 활동	다양한 교수·학습 활동	개별 혹은 소그룹 활동, 미디어 활용 등의 다양한 학습활동 및 방법을 안내하고 있는가? 학습자의 참여를 증진시키는 다양한 학습활동(토의, 토론, 실험, 실습 등)을 제시하고 있는가?

평가 영역	평가기준	평가항목
IV. 교수 학습 활동	교수·학습 활동의 유용성	실생활과 관련된 문제 상황을 해결하는 학습 활동을 제시하고 있는가?
		학습 주제에 적절하며, 실현 가능한 학습 활동 및 방법을 제시하고 있는가?
	학습 참고 자료의 충실성 및 유용성	교과서 내의 참고자료(부록, 색인, 용어해설, 찾아보기 등)는 충분하고 유용한가?
		교과서 외의 참고자료(교사용지도서, 워크북, CD자료 등)는 충분하고 유용한가?
V. 학습 평가	다양한 평가 활동	학습 단계에 맞는 평가 방법(진단, 형성, 총괄 평가 등)을 안내하고 있는가?
		다양한 평가유형(선택형, 서답형, 수행 평가 등)을 안내하고 있는가?
	종합적 사고력 평가	단순한 지식의 측정만이 아니라 문제해결 능력, 논리적 사고력, 창의적 사고력 등을 측정하고 있는가?
		학생 스스로 점검할 수 있는 평가방법을 안내하고 있는가?
VI. 표현 표기 및 외형 체제	표현·표기의 정확성 및 가독성	문장이 명료하며, 어법(표준어, 외래어, 띄어쓰기 등)에 맞는가?
		전문 용어, 도량형 표기법 등이 현재 규정에 일치하는가?
	편집 디자인 및 내구성	지면 구성(자료 배치, 줄 간격, 여백, 색조 등)이 안정적인가?
		종이의 질 및 제본 상태는 양호한가?

〈표 3〉 검정도서 선정 기준 평가표(예시) - B형

평 가 내 용
1. 교육과정의 성격에 맞고 교과 목표를 충실히 달성할 수 있도록 내용이 적절하게 선정되었는가?
2. 단원별로 중요한 기본 개념과 핵심적인 내용이 적절하게 선정되었는가?
3. 단위배당 기준에 알맞은 분량의 내용을 선정하였는가?
4. 선정된 내용은 특정 분야에 치우치지 않고 조화를 이루도록 구성하였는가?
5. 선정된 내용이 타 교과의 영역에 속하는 경우, 해당 과목의 내용과 어긋남이 없는가?
6. 실제의 교수·학습과정에서 교과 교육과정의 '방법·평가'에 제시된 내용이 구현될 수 있도록 조직되었는가?
7. 내용과 용어는 학생의 발달수준에 적합하고 흥미와 관심을 끌 수 있는가?
8. 내용의 전개는 학습 위계를 고려하여 체계적이고 단계적으로 조직되었는가?
9. 생활주변에서 쉽게 찾을 수 있는 사례로부터 시작하여 점차 지적인 영역에 이르면서 문제점과 그 이치를 따져서 깨달을 수 있도록 하고 있는가?
10. 준비·확인·보충·심화 학습자료 등이 학생 성취 수준에 따라 활용하기에 적절한가?
11. 단원의 학습목표와 제재의 성격에 따라 학습 효과를 높일 수 있고 자기주도학습이 가능하도록 내용이 조직되었는가?
12. 사물을 과학적으로 분석하고 파생되는 문제를 스스로 해결할 수 있도록 되어 있는가?
13. 기본적인 개념, 원리, 법칙의 이해를 바탕으로 사고하고 탐구하여 문제를 해결할 수 있도록 하며, 창의력과 응용력이 신장될 수 있도록 조직하였는가?
14. 단원은 학생들의 적극적인 참여와 문제 해결 중심의 교수·학습이 이루어질 수 있도록 그 구성하였는가?
15. 판형, 색도 등 인쇄와 편집 체제는 교과목의 특성에 맞게 잘 되어 있는가?

평 가 내 용
16. 문장은 간결명료하며 내용은 이해하기 쉽게 진술되어 있는가?
17. 내용의 표현·표기는 한글맞춤법, 표준어 규정, 외래어 표기법, 편수자료, 각종 법령에 잘 따랐는가?
18. 사진, 삽화, 도표, 통계 자료 등은 정확하고 선명하며 신빙성 있는 최신의 것으로 제시하였는가?
19. 사진, 삽화, 도표, 통계 자료 등은 학습의욕의 고취와 흥미의 유발, 이용의 편리성을 고려하였는가?
20. 검정도서를 활용하기에 편리하도록 차례, 단원, 찾아보기 등이 잘 정리되었는가?

위 <표 2>와 <표 3>의 선정 기준은 교육과학기술부에서 ‘검정교과서 선정 매뉴얼’이라는 명칭으로 일선 시도교육청 및 지역교육청과 일선 학교에 배부한 자료에 포함되어 있는 두 가지 선정 기준 예시안이다. 두 가지 예시안 모두 교과 일반의 평가 기준이며 그 실제 내용은 크게 다르지 않은 양상을 보이나, <표 2>의 경우 ‘평가 영역 - 평가 기준 - 평가 항목’의 세 층위로 선정 기준이 위계화되어 있는 데 비해, <표 3>의 경우 ‘평가 내용’이라는 이름하에 <표 2>의 평가 항목에 준하는 하나의 층위로만 선정 기준이 제시되어 있는 차이점을 보인다.

100개 중학교의 교과서 선정 기준을 살펴본 결과 대부분의 학교는 이 두 가지 선정 기준을 그대로 활용하거나 일부 변형하여 활용하는 양상을 보이고 있었다. 이에 이 두 가지 선정 기준을 각기 원형 A(위 <표 2>)와 원형 B(위 <표 3>)로 설정하여 이를 중심으로 100개 학교의 선정 기준을 1차적으로 A계열과 B계열로 나누었다. 또한 이들 두 계열에 해당하지 않는다고 판단된 학교의 경우 Z계열로 별도로 범주화하였다.

이와 같이, 100개 학교를 계열별로 구분한 후, 각 계열에 속한 학교의 세부 양상을 살펴본 결과, 각기 다기하나 일정한 경향성의 변이 양상을 확인할 수 있었다. 그리하여 이러한 변이 양상을 체계적으로 확인하고 이를 명세화하기 위해, 다음과 같은 세부 코딩 체계를 수립하였다.

첫째, 각 학교의 교과서 선정 기준은 세 자리수의 알파벳으로 코딩한다. 이는 원형 A가 평가 영역(대범주) - 평가 기준(중범주) - 평가 항목(소범주)으로 세 층위로 위계화되어 있으며, 변이는 각 범주별로 다기하게 이루어지고 특정 범주가 아예 삭제된 경우도 발견되는바, 이 양상을 명세화하기 위함이다. 원형 B의 경우 하나의 층위(소범주)로만 이루어져 있으나, 원형 A와 동일한 수준에서 코드를 부여하기 위해 마찬가지로 세 자리수의 알파벳을 부여한다. 이러한 원칙에 따라 원형 A나 B를 그대로 따른 학교의 경우 각기 AAA, OOB(해당 범주가 없을 경우 코드 O를 부여)가 부여되었다. 원형에 근거하지 않은 완전 창안형(Z계열)의 경우, 대범주 및 중범주 설정 여부에 따라 OOZ, 또는 OZO 등의 방식으로 코드를 부여하였다.

둘째, 각 범주별로 변이는 특정 기준의 삭제, 추가, 변형의 양상으로 나타나는데, 이러한 변이 양상을 대, 중, 소범주 각 자리의 알파벳에 ‘-(삭제)’, ‘+(추가)’, ‘±(삭제와 추가)’, ‘*(융합)’ 등의 별도 부호를 덧붙이는 방식으로 표기하였다. 여기서 ‘융합’은 원형에서 특정 평가 기준이나 항목을 단순히 삭제하거나 추가한 경우가 아니라 이들이 내용적으로 병합되거나 변형된 경우를

표상한다. 단지 물리적으로 특정 기준이 빠지고 특정 기준이 추가된 경우에는 ‘±’의 코드를 부여하였다. 이러한 방식에 따라, 원형 A를 택하되 소범주에서 특정 평가 항목을 삭제한 학교의 경우 AAA-와 같이 코드가 부여되며, 원형 B를 택하되 소범주에서 두 가지 평가 기준이 내용적으로 통합되거나 내용상 변화가 있는 학교의 경우, OOB*와 같은 코드가 부여되었다. Z계열의 경우 변이를 추적할 원형이 존재하지 않으므로, 별도의 변이 양상을 표기하지 않았다.

이상의 자료 코딩 체계를 정리하면 다음과 같다.

〈표 4〉 계열별 자료 코딩 체계

A계열	AAA	원형 A형을 그대로 활용한 경우
	AAO	원형 A형을 그대로 활용하되 소범주만 삭제한 경우
	AOA	원형 A형을 그대로 활용하되 중범주만 삭제한 경우
	AOO	원형 A형을 그대로 활용하되 중·소범주를 삭제한 경우
	OAA	원형 A형을 그대로 활용하되 대범주만 삭제한 경우
	OAo	원형 A형을 그대로 활용하되 대·소범주를 삭제한 경우
	OOA	원형 A형을 그대로 활용하되 대·중범주를 삭제한 경우
B계열	OOB	원형 B형을 그대로 활용한 경우
Z계열	ZZZ	완전 창안형이되 대·중·소범주가 모두 존재하는 경우
	ZZO	완전 창안형이되 대·중범주만 존재하는 경우
	ZOZ	완전 창안형이되 대·소범주만 존재하는 경우
	ZOO	완전 창안형이되 대범주만 존재하는 경우
	OZZ	완전 창안형이되 중·소범주만 존재하는 경우
	OZO	완전 창안형이되 중범주만 존재하는 경우
	OOZ	완전 창안형이되 소범주만 존재하는 경우

〈표 5〉 변이 양상별 자료 코딩 체계

+	해당 범주에서 특정 항목이 추가된 경우
-	해당 범주에서 특정 항목이 삭제된 경우
±	해당 범주에서 특정 항목이 추가되고 동시에 삭제된 경우
*	해당 범주에서 특정 항목이 내용상 병합되거나 변형된 경우

Ⅲ. 연구 결과

1. 선정 기준 설정 현황

앞서 제시한 자료 코딩 체계에 입각하여 100개 중학교의 교과서 선정 기준을 코딩한 결과, 다음과 같은 사항을 확인할 수 있었다. 첫째, 학교별 선정 기준은 총 30개 유형으로 나타나 그 수가 매우 적은 편이었다. 위 코딩결과를 변이형별로 재분류하여 제시하면 다음 표와 같다.

〈표 6〉 자료의 유형 목록

번호	유형	빈도	번호	유형	빈도	번호	유형	빈도
1	AAA	9	11	AAO	1	21	OA*O	1
2	AA-A-	4	12	A-A*O	1	22	OOA*	1
3	A-A-A-	3	13	AOA-	3	23	OOB	22
4	A-A-A	1	14	A-OA-	2	24	OOB*	4
5	AA-A*	1	15	AOA*	1	25	OOB-	1
6	AA*A-	1	16	OA-A-	6	26	BOB-	1
7	AA*A*	1	17	OA-A*	3	27	BOB*	1
8	AA-A	1	18	OA*A*	2	28	ZOZ	2
9	AA*O	12	19	OAA-	1	29	OZO	2
10	A-A-O	4	20	OA*A-	1	30	OOZ	7

위 표에서 확인할 수 있듯이 원형을 그대로 제시한 AAA와 OOB를 제외하고, 총 28개의 변이형이 나타났다. 자료 코딩 체계와 비교할 때, 계열별로는 AOO, ZZZ, ZZO, ZOO, OZZ 유형이 나타나지 않았으며, 변이 양상별로는 '추가(+)'와 '추가 또는 삭제(±)'가 나타나지 않았다. 이러한 양상은 자료 코딩 체계에서 제시한 '계열'과 '변이 양상'의 조합에 따라 출현 가능한 총 변이형의 개수를 고려할 때 매우 적은 수치로서, 일선 학교에서 교육과학기술부의 예시안(원형 A, B)을 변형하는 폭이 그다지 크지 않다는 점을 보여 준다.

둘째, 전체적으로 봤을 때 완전 창안형(Z계열)을 택하기보다는 교육과학기술부에서 제시한 두 가지 예시안을 활용한 학교(A계열과 B계열)가 많았다. 전체 100개교 중에서 Z계열을 택한 학교의 사례 수는 11개에 불과했다. 이를 통해 일선 학교들이 나름의 교과서 선정 기준을 창안하기보다는 주로 주어진 선정 기준을 활용하였음을 알 수 있다.

셋째, A계열과 B계열 중에서는 A계열을 택한 학교가 많았다. A계열에 속한 학교의 사례 수는 60개, B계열에 속한 학교의 사례 수는 29개로, A계열에 속한 학교의 수가 훨씬 많았다. 또한, 서울특별시에서 유독 B계열에 속하는 학교의 사례 수가 많다는 점도 다소 특기할 만한 사안이다.

넷째, A계열의 경우 그 변이형이 다양하게 확인되고 있으며 원형인 AAA을 택한 학교보다 변이형을 택한 사례 수가 훨씬 더 많은 반면(AAA 9개, 그 외 변이형 51개), B계열의 경우 총 29개의 학교 중 원형인 OOB를 택한 학교의 사례 수가 22개로, 변이형보다는 원형을 그대로 사용한 학교의 사례 수가 훨씬 많았다. 이는 B계열이 소범주로만 이루어져 있어 변이 가능성이 A계열보다 상대적으로 낮다는 점에 일정 부분 기인한 결과로 판단된다.

다섯째, B계열의 경우, 자료 코딩 체계에 입각하면 원형인 OOB를 근간으로 하되 소범주에서 일부 추가, 삭제, 융합 등의 변이가 발생할 것으로 예상되었으나, 실제 학교별 선정 기준을 살펴본 결과 다소 특이한 양상이 확인되었다. 두 개의 학교(중소도시-12와 읍면지역-15)에서 원형 OOB를 활용하되 대범주를 추가하여 선정 기준을 설정하고 있었다. 이 경우 대범주를 별도로 설정했다는 점을 명세화하기 위해 첫째 자리에 B를 넣어 BOB와 같이 코딩하였다. 실제 선정 기준을 살펴보면, 한 학교의 경우 이렇게 추가된 대범주가 원형 AAA의 대범주와 유사한 양상을 보였으며, 나머지 한 학교의 경우 대범주가 새롭게 창안된 것으로 보였다. 전자의 경우, 결과적으로는 교과부의 두 가지 예시안을 모두 활용한 특이한 사례에 해당한다는 점에서 주목할 만하다.

2. 선정 기준의 계열별 분포

가. A계열

100개교의 교과서 선정 기준을 계열별로 묶어 그 세부 변이 양상을 살펴보고자 한다. 먼저 A계열에 속한 학교들(사례 수 60)의 세부 변이 양상을 제시하면 다음과 같다.

〈표 7〉 A 계열의 유형별 빈도

유형	빈도	유형	빈도	유형	빈도
AA*O	12	A-OA-	2	A-A*O	1
AAA	9	OA*A*	2	AOA*	1
OA-A-	6	A-A-A	1	OAA-	1
AA-A-	4	AA-A*	1	OA*A-	1
A-A-O	4	AA*A-	1	OA*O	1
A-A-A-	3	AA*A*	1	OOA*	1
AOA-	3	AA-A	1		
OA-A*	3	AAO	1		

첫째, 위 표에서 확인할 수 있듯이 A계열에 속한 변이형 중 가장 많은 사례 수를 보인 것은 AA*O(사례 수 12)이다. 즉, 중범주에서 특정 선정 기준에 ‘융합’이 일어나고 소범주는 ‘삭제’한

경우이다. 다음으로 원형 AAA를 그대로 유지한 경우(사례 수 9), 대범주를 삭제하고 중·소범주에서 각기 특정 선정 기준을 '삭제'한 OA-A-(사례 수 6)가 뒤를 이었다.

둘째, 범주별로 보면, 다소 변이를 주더라도 해당 범주를 그대로 유지한 경우가 각기 45(대범주 유지), 55(중범주 유지), 41(소범주 유지)로, 상대적으로 중범주의 유지 비율이 높았다. 즉, 대범주나 소범주를 통째로 삭제하는 경우가 더 많이 발견되었다.

셋째, 세부 변이 양상별로 보면, 특정 선정 기준을 '추가(+)'한 경우는 발견되지 않았으며, 전체적으로 '삭제(-)'의 방향으로 선정 기준을 설정한 경우가 두드러지게 나타났다(삭제만 택한 경우의 사례 수 25, 삭제를 포함한 복합 유형의 경우의 사례 수 32). 대·중·소 범주 등 범주 삭제의 경우까지 고려하면 원형 AAA에서 범주 및 항목을 삭제하는 방식으로 선정 기준을 설정한 경우가 매우 두드러진다는 점을 확인할 수 있다.

나. B계열

B계열에 속한 29개 학교의 세부 변이 양상은 OOB(22), OOB*(4), OOB-(1), BOB-(1), BOB*(1)이다. B계열에서 가장 많은 사례 수를 보인 것은 원형인 OOB이다. 다음으로 소범주에서 특정 선정 기준이 '융합'된 OOB*가 뒤를 있고 있으나 그 차이는 현저한 편이다. 이를 통해 B계열을 택한 학교들은 대부분 교육과학기술부에서 제시한 예시안(원형 OOB)을 그대로 사용하고 있음을 확인할 수 있다.

범주별로 보면, OOB의 경우 소범주만으로 이루어져 있으나 앞서 언급했듯이 OOB에 근거하되 대범주를 추가로 없어서 선정 기준을 설정한 학교가 두 곳 확인되었다(BOB-, BOB*). 세부 변이 양상별로 보면, 위에서 언급했듯이 원형을 그대로 활용한 경우가 가장 많았으며, 그 외에는 소범주에서 '융합(사례 수 5)'과 '삭제(사례 수 2)'가 이루어진 경우가 일부 발견되었다.

다. Z계열

Z계열에 속한 11개 학교들의 세부 변이 양상은 OOZ(7), OZO(2), ZOZ(2)이다. 가장 많은 사례 수를 보인 것은 OOZ인데, 교육과학기술부에서 제시한 예시안(원형 AAA나 OOB)에 근거하지 않고 새롭게 선정 기준을 창안하되 소범주만을 둔 경우이다. 그 외에 중범주만을 두거나(OZO, 사례 수 2) 대범주와 소범주를 둔 경우(ZOZ, 사례 수 2)가 확인되었다.

3. 선정 기준의 변이 양상

조사 대상 학교의 교과서 선정 기준을 분석한 결과, 교과부에서 제시하고 있는 예시안의 '원형(AAA나 OOB)'을 준수하거나 일부 기준의 변형을 도모하고 있는 '변이형', 새롭게 기준을 제

안하고 있는 ‘창안형’으로 나누어 선정 기준의 변이 양상을 고찰할 수 있었다. 이때, 기준의 일부에 변화를 주는 변이 형태는 변형의 구체적인 방식에 따라 ‘삭제형’, ‘융합형’, 이 두 가지 유형의 혼합 형태인 ‘복합형’으로 다시 하위분류할 수 있다. ㉠ 원형 유지부터 ㉡ 창안형까지 단계별 기준 설정과 유형별 사례 수를 살펴보면 다음과 같다.

〈표 8〉 선정 기준의 단계별 구분 및 유형별 사례 수

	구분		사례 수
㉠	원형	-	31
↕	변이형	삭제형	27
		융합형	6
		복합형	25
㉡	창안형	-	11
합계			100

위 표에서 보는 바와 같이, 조사 대상 학교 가운데 원형의 일부 기준을 변형하고 있는 변이형 사례가 가장 많은 것(사례 수 58)으로 조사되었다. 교과부에서 제시하고 있는 예시안의 원형을 유지(사례 수 31)하는 사례가 그 다음으로 많았고, 창안형(사례 수 11)을 시도하고 있는 사례가 가장 적은 것으로 확인되었다. 이하에서는 조사 대상 학교에서 가장 많이 선택하고 있는 변이형의 세부 양상을 ‘삭제형’, ‘융합형’, ‘복합형’, ‘창안형’으로 나누어 상술하고자 한다.

가. 삭제형

예시안(A형과 B형)에서 제시하고 있는 기준의 일부를 삭제하는 경우는 ① 대·중·소범주 가운데 일부 범주의 삭제, ② 범주별 세부 항목의 삭제, ③ 범주와 항목의 동시 삭제 유형으로 다시 세분하여 살펴볼 수 있다. 각각의 세부 유형별 사례 수를 살펴보면 다음과 같다.

〈표 9〉 삭제형의 세부 유형 및 사례 수(합계: 27)

구분	유형	사례 수	구분	유형	사례 수
① 범주 삭제	AAO	1	③ 범주/항목 삭제	OA-A-	6
	AA-A-	4		A-A-O	4
	A-A-A-	3		AOA-	3
② 항목 삭제	AA-A	1		A-OA-	2
	OOB-	1		OAA-	1
	BOB-	1			

첫째, 범주와 항목의 동시 삭제(사례 수 16), 항목 삭제(사례 수 10), 범주 삭제(사례 수 1)의 순으로 사례 수가 많은 것으로 확인되었다. 범주 삭제만 이루어지는 경우에는 AAO형 단 하나의 사례만 발견되었다.

둘째, 항목 삭제의 경우에는 A계열에서 대범주를 유지하면서 중·소범주의 일부를 삭제하는 AA-A-(사례 수 7)와 대범주와 중범주의 일부를 삭제하면서 소범주를 유지하는 A-A-A(사례 수 1) 유형의 존재를 확인할 수 있었다. 대범주와 중범주가 없는 B계열의 경우는, 2개 학교의 사례에서만 소범주의 일부를 삭제한 기준을 활용하고 있는 것으로 조사되었다.

셋째, 범주와 항목 삭제가 동시에 이루어지고 있는 5가지 세부 유형 중에서, A계열의 대범주는 삭제하되 중·소범주에서는 일부 기준만 삭제하는 OA-A-(사례 수 6)가 가장 많은 것으로 확인되었다. 가령, 다음과 같은 예시를 통해서 예시안 A형의 중범주와 소범주가 각각 7개의 기준 및 항목으로 축소된 교과서 선정 기준의 설정 사례를 확인할 수 있다.

〈표 10〉 삭제형 중 [OA-A-] 형의 기준 설정 사례(전남 소재 ○○중학교)

평가 기준(중범주)	평가 항목(소범주)
학습 분량의 적절성	학습 분량이 단원별로 균형 있게 구성되어 있는가?
내용 수준의 적정성	학습자의 학년 수준에 맞는 학습 내용과 개념을 다루고 있는가?
학습 동기 유발	학습자의 흥미를 유발하고 호기심을 자극할 수 있는 내용 및 소재를 다루고 있는가?
단원, 학년간 연계 및 계열성	학습의 내용 구성(본문, 활동 및 문제)이 유기적으로 연결되어 있는가?
자기 주도적 학습 내용	학습 단계별(도입, 전개, 정리) 안내 및 지시사항이 명확하고, 이해하기 쉬운가?
교수·학습 활동의 유용성	학습 주제에 적절하며, 실현 가능한 학습 활동 및 방법을 제시하고 있는가?
다양한 평가 활동	학습 단계에 맞는 평가 방법(진단, 형성, 총괄 평가 등)을 안내하고 있는가?

나. 융합형

대·중·소범주 안에 존재하는 기준들 간의 융합을 통해 기준을 소략화한 경우 그 세부적인 변이 유형 및 유형별 사례 수는 다음과 같다.

〈표 11〉 융합형의 세부 유형 및 사례(합계: 6)

유형	사례 수
OOB*	4
AA*A*	1
BOB*	1

A계열의 중범주와 소범주에 해당하는 일부 기준들을 융합하는 AA*A*(사례 수 1)와 B계열의 소범주에 해당하는 기준의 일부를 융합하는 OOB*(사례 수 4), BOB*(사례 수 1) 유형을

확인할 수 있었다. 이 가운데 사례 수가 가장 많은 OOB* 유형의 기준 설정 사례를 살펴보면 다음과 같다. 예시안 B형의 20개 평가 항목이 10개 항목으로 소략화된 양상을 확인할 수 있다.

〈표 12〉 융합형 중 (OOB*) 형의 기준 설정 사례(경남 양산시 소재 ○○여자중학교)

	평가 항목(소범주)
1	교육과정의 성격에 맞고 교과 목표를 충실히 달성할 수 있도록 내용이 적절하게 선정되었는가?
2	단원별로 중요한 기본 개념과 핵심적인 내용이 적절하게 선정되었는가?
3	단위 배당 기준에 알맞은 분량의 내용을 선정하였는가?
4	창의성을 발휘할 수 있는 탐구활동 내용이 다양하게 제시되어 있는가?
5	교과의 목표-내용-방법과 일치하는 평가 방법과 특히 수행과제를 제시하였는가?
6	내용과 용어는 학생의 발달 수준에 적합하고 흥미와 관심을 끌 수 있는가?
7	수준별 수업이 가능하도록 보충·심화 학습자료 등이 학생 성취 수준에 따라 활용하기에 적절한가?
8	편집 디자인이 참신하고, 지면을 효과적으로 잘 활용하고 있는가?
9	내용의 전개는 학습 위계를 고려하여 체계적이고 단계적으로 조직되었는가?
10	생활주변에서 쉽게 찾을 수 있는 사례로부터 시작하여 점차 지적인 영역에 이르면서 문제점과 그 이치를 따져서 깨달을 수 있도록 하고 있는가?

다. 복합형

범주 또는 항목의 일부 기준 삭제 및 융합의 복합 형태를 채택한 경우(사례 수 25) 그 세부적인 변이 유형 및 유형별 사례 수를 기술하면 다음과 같다.

〈표 13〉 복합형의 세부 유형 및 사례 수(합계: 25)

유형	사례 수	유형	사례 수
AA*O	12	A-A*O	1
OA-A*	3	A-OA*	1
OA*A*	2	OA*A-	1
AA-A*	1	OA*O	1
AA*A-	1	OOA*	1
AOA*	1		

위 표에서 확인할 수 있듯이, 대·중·소 범주별로 원형 유지, 삭제, 또는 융합의 혼합 형식을 취하고 있는 복합형은 11가지 세부 유형으로 분류된다. 이 가운데 A계열의 대범주는 준용되 중범주의 일부 기준은 묶고 소범주는 삭제하는 AA*O(사례 수 12)의 사례가 가장 많은 것으로 확인되었다. 그 다음으로 A계열의 대범주를 삭제하고 중·소범주를 삭제 또는 융합하는 OA-A*(사례 수 3), OA*A*(사례 수 2)의 순서로 사례 수가 집계되었다. 이 세 가지 유형 외

에 나머지 8가지 세부 복합 유형은 각기 하나의 사례만 발견되었다.

이 중 복합형의 변이형 가운데 가장 사례 수가 많은 AA*O 형식의 기준을 설정하고 있는 사례를 예시하면 다음과 같다. 이 경우, A계열의 대범주는 준수하지만 17개 중범주 항목은 9개로 병합하면서 소범주는 삭제하는 방향으로 기준 설정이 이루어지고 있음을 확인할 수 있다.

〈표 14〉 복합형 중 [AA*O] 형의 기준 설정 사례(인천광역시 소재 ○○ 중학교)

평가 영역(대범주)	평가 기준(중범주)
교육과정	교육과정 부합성
	학습 분량 적절성
학습 내용 선정	내용 수준의 적정성, 정확성
	학습 동기 유발
학습 내용 조직	단원, 학년 간 연계 및 계열성
교수·학습 활동	효과성
	다양성과 유용성
학습 평가	종합적 사고력 평가
표현	체제 및 표현의 적절성

선정 기준의 변형 유형 중에서 삭제형, 융합형, 복합형은 그 구체적인 성격은 분명히 다르더라도 불구하고 기능적으로는 선정 기준의 양적 감소라는 목적에 부합하는 유형이다. 있는 것을 없애거나, 있는 것들을 합쳐서 더 적은 수의 선정 기준으로 조정하는 것은 선정 기준의 개수를 줄이는 데 적합한 변형 유형인 것이다. 조사 결과, 삭제형, 융합형, 복합형은 원형 유지를 제외한 변형 유형의 대부분을 차지한다. 이는 현재 학교 현장에서 위에서 주어진 기준안을 축소하고자 하는 경향을 보이고 있음을 뚜렷하게 드러낸다.

라. 창안형

A계열과 B계열로 보기 힘들며 선정 기준의 체계나 용어 사용 면에서 창안에 가까운 유형은 모두 11개 학교이었다. 개별 소범주만으로 구성된 학교가 7개이었고, 중범주만 설정한 학교가 2개, 대범주와 소범주를 설정한 학교가 2개이었다. 창안형 중 대범주와 소범주를 설정하고 있는 사례의 예시는 다음과 같다. 대범주를 ‘교육과정 목표 반영’과 더불어 교과서 관련 범주를 ‘체제’, ‘내용’, ‘포맷’으로 구분하였다. 소범주의 경우 ‘많은 자료를 제시하여 학생들이 선택하여 학습할 수 있도록 되어 있는가?’나 ‘유사한 타 저작과 비교해 독특한 정보를 포함하고 있는가?’ 등은 다른 평가 기준과는 차별성을 보인다.

〈표 15〉 창안형 중〔ZOZ〕형의 기준 설정 사례(경북 경산시 소재 ○○ 중학교)

내용	선정 기준
교육 과정 목표 반영	1. 자기주도적 학습이 가능하도록 편찬되었는가? 2. 수준별 수업이 이루어지도록 구성되었는가? 3. 학습자가 쉽게 이해하고 흥미롭게 참여할 수 있도록 구성되었는가?
교과서 체제	1. 도입, 학습 목표, 학습 내용, 정리, 평가 등의 체제를 갖추고 있는가? 2. 많은 자료를 제시하여 학생들이 선택하여 학습할 수 있도록 되어 있는가? 3. 다양한 수업활동이 이루어질 수 있도록 구성되었는가?
교과서 내용	1. 표현형식이 학습자의 수준에 맞게 되었는가? 2. 내용의 객관성에 충실하였는가? 3. 유사한 타 저작과 비교해 독특한 정보를 포함하고 있는가?
교과서 포맷	1. 제본 상태는 견고한가? 2. 지질 및 삽화의 수준이 양호한가? 3. 글자 및 사진, 삽화의 선명도는 양호한가?

IV. 논의

이 장에서는 앞에서 분석, 검토한 내용을 종합적으로 논의하되, 특히 학교 현장의 국어과 교과서 선정 기준 설정의 새로운 방향 모색을 위한 시사점을 도출하는 데 초점을 맞추고자 한다.

1. 선정 기준 변형 양상에서 드러난 함의: 양적 측면과 질적 측면

가. 양적 측면: 교과서 선정 활동의 경제성·용이성 강화를 위한 선정 기준의 마련

분석 대상인 총 100개 중학교에서 보고한 실제 사용 선정 기준 목록의 구성 개수는 최저 4개에서 최대 40개에 이르며, 평균치는 17.25개이다. 여기서 특히 평균치는 학교 현장에서 선호되는, 또는 적절하다고 판단한 선정 기준 목록의 규모를 가늠하는 데 좋은 참조가 될 수 있을 것이다.

교육과학기술부의 선정 매뉴얼에서 제시한 선정 기준 목록 A형(40개)과 B형(20개)에서 제시한 선정 기준 수는 모두 60개로서, 이것은 현장 교사들이 학교 단위에서 실제로 쓰기 위한 선정 기준 목록을 설정하는 데 기본적으로 활용되는 대상이다. 물론 완전하게 차별화되어 정선된 별도의 두 목록에서 나온 것이 아니기 때문에 총 60개 선정 기준의 세부 내용이 겹치지 않은 것

은 아니지만, 매뉴얼에 충실한 선정 활동을 수행한다고 할 때 60개 각각의 선정 기준은 취사선택을 해야 하는 기본값을 모두 가지고 있다고 보아야 할 것이다. 이와 같이 목록의 최대 선택 가능치를 60개로 넓혀 잡았을 때, 17.25라는 수치는 다시금 의미화될 수 있다. 즉, 현장 교사들이 최대 수치의 1/3에 못 미치는 규모의 목록을 최종적으로 구성한 것은, 현장에서는 상대적으로 간결하게 구성된 선정 기준 목록을 선호한다는 것을 드러내 준다는 사실이다.

실제 교과서 선정 활동을 염두에 둘 때, 간결한 선정 기준 목록은 선정 활동의 경제성과 용이성을 극대화해 준다. 목록을 구성하는 기준 수가 적으면 적을수록 선정 활동의 초점은 명료해지고, 선정 활동에 걸리는 시간과 노력의 양도 상당히 감소된다. 학교 현장에서 국어과 교사들은 교과 수업 업무 외에 학교 행정 업무를 하고 있고 교과의 특성 상 비공식적으로 각종 어문 관련 과업을 수행해야 하는 경우가 많다. 이런 상황에서 대체로 매우 짧은 교과서 선정 기간 내에 이루어지는 선정 활동은 또 하나의 부담이 되기 쉬우며, 그렇기에 제대로 이루어지기 힘들다(남가영 외, 2011: 11~12 참조). 그렇기 때문에 학교 현장에서는 선정 기준 목록을 가장 간결하게 구성하여 선정 활동의 부담을 줄이는 방향을 취해 경제성과 용이성을 높이고 있는 것으로 해석될 수 있다. 이 중에서 특히 10개 이하로 선정 기준 목록을 구성한 사례들의 존재는 이러한 활동 방향 조정의 경향성을 극대화하여 보여주고 있다. 다음은 총 5개의 선정 기준으로 목록을 구성한 경남 소재 학교의 한 예이다.

- 학습 분량이 단원별로 균형 있게 구성되어 있는가?
- 학습 주제에 적절하며, 실현가능한 학습 활동 및 방법을 제시하고 있는가?
- 학습자의 학년 수준에 맞는 학습 내용과 개념을 다루고 있는가?
- 다양한 평가 유형을 안내하고 있는가?
- 지면 구성(자료 배치, 줄 간격, 여백, 색조 등)이 안정적인가?

이 목록은 매뉴얼의 A형 기준안에서 총 5개의 기준으로만 구성된 것으로서, 간결성을 지향할 때 어떤 기준들이 선정되는지를 보여주는 하나의 예이다. ‘학습 분량’, ‘교수·학습 활동’, ‘내용 수준’, ‘평가 활동’, ‘편집 디자인’과 관련된 기준들은 비록 국어과만의 특수한 자질들을 담고 있지는 못하지만, 교과서를 평가하여 선정할 때 보아야 하는 최소한의 점검 사항을 교사들이 무엇으로 보고 있는지를 알려준다.

요약하면, 선정 기준의 변형 양상에서 뚜렷한 특징으로 보이는 양적 축소는 선정 과정에서 들이는 시간과 노력을 감하면서 동시에 과도한 인지적 부담을 줄여서 더 경제적이고 용이하게 선정 활동을 수행하고자 하는 학교 현장의 의도가 반영된 것이라고 볼 수 있다. 그렇지만 이러한 양적 축소의 결과로 파생되는 선정 기준 목록의 간결화가 과연 바람직한 방향으로 이루어졌는지에 대해서는 본격적인 점검과 검토가 뒷받침되어야 할 것으로 생각된다. 국어과 교과서를 선정

할 때 가장 핵심적으로 보아야 할 것들이 무엇인지에 대해 아직까지 윤곽이 드러나지 않았고, 이러한 점에 대한 공론화가 이루어지지 않은 상태이기 때문이다.

나. 질적 측면: 교과서 선정 활동의 맥락성·실제성 강화를 위한 선정 기준의 마련

교육과학기술부의 교과서 선정 매뉴얼에 제시된 선정 기준이 학교 현장에서 변형 양상이 ‘삭제형’, ‘융합형’, ‘복합형’으로 유형화될 수 있음을 이미 검토한 바 있다. 유형으로는 세 가지로 구분될 수 있지만 실제로 ‘복합형’이 ‘삭제’와 ‘융합’이 함께 일어난 것이기 때문에 자질적으로는 선정 활동에서 일어난 선정 기준 변형의 중심축은 ‘삭제’와 ‘융합’으로 모아질 수 있다. 이 두 가지 양상은 근본적으로 학교 현장에서 이루어진 선정 기준에 대한 취사선택 활동의 결과이며, 이것은 나열된 총 60개의 선정 기준의 실질적 의미값이 동일하지 않다는 것을 의미한다. 즉 선택된 정도, 삭제된 정도, 선택된 후 다시 융합된 정도의 차는 각 선정 기준에 대한 교사들의 가치 인식의 차를 드러낸다. 더불어 교사들이 선정 활동을 어떤 맥락에서 어떤 현실 인식을 가지고 수행했는지에 대한 정보도 알려준다. 특히 삭제가 상대적으로 많이 된 것들, 역으로 말하면 선택이 상대적으로 더 많이 된 것들은 학교 현장이라는 구체적 환경에서 실행되는 선정 활동이 가지는 맥락성과 실제성이 꽤 분명하게 드러난다. 예를 들어 가장 많이 선택된 다음의 두 선정 기준³⁾의 내용을 살펴보도록 하자.

- ㉠ 학습자의 학년 수준에 맞는 학습 내용과 개념을 다루고 있는가?
- ㉡ 학습자의 흥미를 유발하고 호기심을 자극할 수 있는 내용이나 소재를 다루고 있는가?

이 선정 기준은 모두 A형 기준안에 속한 것으로서, 의미 면에서 학습자 정향성이 뚜렷하게 드러난다. 실제 교과서 사용 주체인 학습자 요인을 교과서 선정에서 가장 중요하게 고려하는 학교 현장의 가치 판단의 결과라고 볼 수 있을 것이다. 이것은 교과서 선정 활동에서 중요하게 작용하는 맥락이 실제 사용하는 장면과 상황에서의 적절성과 밀접하게 연관되어 있음을 알 수 있게 해주는 부분이다. 이와 함께, 다음과 같은 사례는 기존 선정 기준을 일부분 수정하여 또 다른 중요한 교과서 사용 주체인 교사 요인까지 포함하도록 한 점에서 주목을 요한다. 전북 소재 중학교에서 사용한 아래 선정 기준은 교사와 학생이라는 교과서의 양대 사용 주체에 대해 모두 고려한 것으로서, 향후 선정 기준의 재설정 시에 참조할 만한 시사를 준다.

- ㉢ 교사의 학습 지도와, 학생들의 학습 동기를 유발하며 학습 욕구를 충족시킬 수 있는 내용으로 구성되었는가?

3) 이 결과는 김주환(2011)에서 보고한 결과와도 일치한다.

이상과 같이 학습자 또는 교사 요인에 대한 선정 기준이 많이 선택된 것은, 일차적으로는 선정 기준 목록을 구성하는 각 기준들에 각기 다른 가치값이 실제로 부여된다는 것을 다시 한번 확인하게 해주며(정혜승, 2004; 김주환, 2011, 남가영 외, 2011 참조), 이차적으로는 학교 현장이라는 구체적인 환경에서 교과서를 선정할 때, 실제로 교수·학습을 잘 수행하기 위하여 적절하고 좋은 교과서를 선정해야 한다는 맥락이 매우 강하게 작용함을 알게 해준다. 여기에서 유의할 점은, 이때의 ‘적절하고 좋은’이 일반적인 ‘적절하고 좋은’이 아니라 ‘가르치고 배우기에’ 적절하고 좋은 것이라는 사실이다. 검정 과정에서는 ‘교과서가 교과서다운가?’라는 일반적 차원의 적절성과 우월성도 고려되지만, 선정 과정에서는 철저하게 가르치고 배우는 현장 맥락에서의 적절성과 우월성이 중시되는 것이다. 결국 이러한 선택의 결과는, 학교 현장의 국어과 교사들이 선정 기준의 취사선택 과정에서 검정 활동의 맥락과 선정 활동의 맥락을 구분짓는 본질적 차이를 암묵적으로 인식하고 있기에 가능할 것이다. 이상과 같은 정보는, 선정 기준 목록의 가중치 부여 등의 작업 시에 매우 중요하게 활용되어야 할 것이다.

한편 다음과 같은 선정 기준이 상당히 많이 선택되었다는 점도 주목할 필요가 있다. 다음 선정 기준들은 ‘교육과정’과 관련된 기준들이다.

- ㉠ 국가 교육과정에 제시된 교수·학습 방법, 평가 내용을 충실히 반영하고 있는가?
- ㉡ 국가 교육과정의 과목의 성격 및 목표에 부합하고 있는가?

만약 현장 교사들이 검정 활동과 선정 활동의 맥락이 다르다는 것을 분명하게 구분했다면, 선정 기준 ㉠, ㉡는 많이 선택되지 못했을 것이다. 이것들은 실상 검정 과정에서 이미 검증되는 기준들이기 때문이다. 검정 과정에서 가장 중요한 기준은 교육과정 반영 정도이기 때문이다. 그런데도 불구하고 이 선정 기준들이 상대적으로 많이 선택되었다는 것은 무엇을 의미할까.

경험적으로 보거나, 실제 연구 사례에서도 확인할 수 있듯이 대부분의 현장 교사들은 임용 고사를 갓 치른 신규 임용 교사를 제외하고 대부분 교육과정 개정과는 상관 없이 교육과정 내용에 대해 그다지 관심을 기울이지 않는다. 다음은 남가영 외(2011)에서 면담한 한 중학교 교사의 교과서 선정 경험담 중의 일부이다.⁴⁾

처음 했었을 때 선생님들 교육과정 성취기준 개정이 돼서 잘 모르셨었잖아요. 그래서 (다른 선생님들께서) “아는 사람이 있으면 얘기해 봐” 해서... 저 같은 경우는 교육과정을 좀 봤었기 때문에 “아, 이런 게 잘 구현되어 있는 것 같아요.” 이렇게. 그런 안내가 좀 별로 없었던 것 같고. 제시 될 때도 교육과정의 성취 기준이랄지, 이런 것들이 좀 참조할 수 있으면...

4) 이 부분은 남가영 외(2011)에는 반영되지 않은 것으로서, 해당 논문에서 조사한 4명의 교사 중 B교사의 면담 내용 중 일부분이다.

해당 교사는 당시 일반대학원에서 국어교육을 전공하고 있었고 교육과정 개정에 따른 교과서 개발 경험도 있던 젊은 교사였기 때문에, 다른 교사들과는 다른 특별한 임무를 부여받았음을 보고하였다. 즉 교육과정이 잘 구현되었는지 살펴보는 것이 교과서 선정 과정에서 해당 교사의 주무였다고 한다. 결국 교육과정 반영의 적합성 여부는 선정에 참여하는 교사 개개인이 판단한 것이 아니라, 해당 교사 1인의 판단이 전체의 판단이 된 것이다. 즉, 학교 현장 교사들의 교육과정 리터러시가 대체로 충분치 않은 상황을 전제한다면, 선정 기준 ㉠, ㉡의 잦은 선택 현상은 본질적으로는 비실제적인 선정 기준이라고 판단하는 것이 옳을 것이다. 추측컨대, 실제로는 판단하기 어려우면서도 굳이 해당 선정 기준이 주요 선택 기준의 상위 목록에 포함되는 것은 현장 교사들이 당위적으로 국어과 교육과정의 중요성을 인식하고 있는 데서 그 이유를 찾아볼 수 있을 것 같다. 예비 교사로 양성되는 과정이나 보수 교육을 통해 이론적으로 강조되는 기회가 많기 때문이다.

이와 같이 선정 과정에서 본질적으로는 학교 현장에서 충분히 쓰이는 선정 기준은 아니나, 당위적으로 선택되는 선정 기준에 대한 본격적인 검토와 논의가 필요하다고 본다. 실제로 적용할 수 있는 기준으로 새로 짤 것인지, 아니면 해당 기준들을 실제로 잘 사용할 수 있도록 여러 가지 보완 장치들을 개발할 것인지에 대한 합리적 결정이 필요할 것이다.

2. 일반 교과용 기준과 차별되는 국어 교과서의 특수성 반영

학교 현장에서 대부분의 국어 교사들은 주어진 것을 표면적으로 변형하여 사용했을 뿐, 국어과 전문가로서의 주체적 판단에 의한 조정 과정을 거치지 못한 것으로 보인다. 총 100개교의 대상 학교에서 교과 특수성이 반영된 변형이 단 5건 있었다는 점이 이 같은 점을 뒷받침 해준다. 다음 목록은 현장 학교에서 교과서 선정 매뉴얼에서 제시한 기준들 외에 국어과 특수성을 반영하여 새롭게 추가한 기준들의 모음이다.

- ㉠ 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학의 각 영역을 통합적으로 구현할 수 있도록 핵심내용이 골고루 구성되어 있는가?
- ㉡ 학습 목표와 연계하여 다양한 활동을 할 수 있도록 국어와 생활 국어가 적절하게 연계되어 있는가?
- ㉢ 생활국어는 학생들이 공감할 만한 제재와 활동으로 구성되어 있으며 실생활과 밀접하게 관련되어 있는가?
- ㉣ 사고력을 확장하고 올바른 가치관을 확립하는 데 용이한 제재가 선정되었는가?
- ㉤ 다양한 분야의 읽을거리가 제시되어 있는가?

선정 기준 ㉠은, 해당 학교의 국어과 교사들이 국어과의 6개 영역의 통합적 구현을 중요한 지향으로 삼고 있으며 그러하기에 이러한 지향에 걸맞은 내용의 구성 여부가 교과서 선정의 주요

변별점으로 작용하리라는 점을 알려준다. 즉 선정 기준 설정에 대한 현장 실행 전문가의 판단의 개별성이 드러나는 선정 기준인 것이다.

선정 기준 ㉔와 ㉕는, '국어'와 '생활 국어'를 함께 다루는 중학교 국어 수업의 특수성이 반영된 것으로서 고등학교 급에서는 만들어질 수 없는 선정 기준이다. 특히 '생활 국어'의 경우 '국어' 교과서에 비하여 상대적으로 다양한 활동이 가능한 워크북 성격이 강하므로, 이 교과서를 잘 활용하기 위해서는 일단 '국어' 교과서와 목표 및 내용이 잘 연계되어야 하고, 그 구성 역시 학생의 흥미와 공감, 실생활 연관성 등을 고려한 것이어야 한다. 따라서 두 기준은 중학교 국어과 교과서의 세부 구성 양태를 고스란히 반영한, 지극히 현실적이고 타당한 기준이라고 할 수 있을 것이다.

선정 기준 ㉖와 ㉗는, 제재 관련 기준이다.⁵⁾ 이 기준은 국어 교과서는 무엇보다도 적절하고 가치 있으며 다양한 제재가 실려야 한다는 현장 교사들의 인식이 반영된 것으로 보인다. 이러한 인식은 최근 실시된 설문 조사에서도 드러났는데, 현장 교사들은 여러 기준 중에서도 '교수·학습 방법'(30%)와 더불어 '제재 선정'(30%)에 가장 높은 비중을 둔다고 보고한 바 있다(김주환, 2011). 어쩌면 제재 관련 기준은 기준 목록에 포함되든 그렇지 않든 간에 가장 강력한 영향력을 가진 암묵적 선정 기준으로 작용했을 수 있다.

이론적으로 볼 때 교과서 선정 기준은 교과 일반적인 것과 교과 특수적인 것이 조화를 이루어 구성되는 것이 적절하다. 그런데 개별 교과마다 교과 일반적인 기준과 교과 특수적인 기준의 강조 정도는 달라질 수 있을 것이다. 이는 개별 교과의 특수성 때문에 그러하다. 한편 교과 특수적인 기준의 구체적인 내용은 개별 교과 내에서 다시 보편적인 것과 특수한 것으로 나눌 수 있을 것이다. 보편적인 것은 해당 개별 교과의 근본 속성에 뿌린 내린 것이기 쉽고, 특수한 것은 개별 학교와 국어 교사 개개의 맥락이 반영된 것이기 쉽다. 모든 교사마다 다른 국어 수업을 하는 것을 상정하면 이러한 구분은 당연한 것이다. 정혜승(2004: 455)에서는 이를 교과서 평가 기준 개발의 첫 번째 원리로 '특수성의 원리'로 명명하였다. 특수성의 원리란 "다른 교과와 변별되는 국어과의 목표와 성격적 특성, 다른 교과의 교과서와 변별되는 국어 교과서의 특성, 다른 교과의 수업과 변별되는 국어 수업의 특성을 반영한 원리"이다.

이런 점에서 조사 대상 100개교에서 설정된 모든 선정 기준들 중에서 단 5개의 선정 기준만이 국어과에서만 쓰이는 개념적 술어로 기술되었다는 것은, 매우 문제적이다. 이것은 국어 교사들이 발 딛고 서있는 해당 학교 현장의 상황을 고려하여 한 사람의 국어과 전문가로서 지향하는 가치와 목적에 따라 교과서를 평가하고 선택하는 활동이 지금 학교 현장에서 제대로 이루어지고 있지 못하고 있음을 추측할 수 있게 해준다. 그런데 학교 현장에서 '특수성의 원리'에 따른 교과서 선정 행위의 가치와 필요성을 알지 못하기 때문에 이러한 기준 설정 현상이 일어나는 것으로

5) 선정 기준 ㉔도 부분적으로 제재에 대한 것이기는 하나, 제재에 한정된 기준은 아니므로 논의의 통일성을 위해서 일단 제외하기로 한다.

보기는 힘들다. 김주환(2011, p. 362)에서는 시·도 교육청에서 제시한 선정 기준의 문제점을 ① 교과별 특성을 반영하지 못함(23.1%), ② 학교별 특성을 반영하지 못함(25.5%), ③ 불필요한 내용이 지나치게 많음(16.3%), ④ 추상적이고 모호하여 적용하기 어려움(28.7%)으로 꼽았다. 이상의 결과에서 유추해 볼 때, 현장 교사들은 국어과 특수성을 반영한 선정 기준의 설정의 중요성에 대해 충분히 알고 있음에도 불구하고, 선정 기준의 실제 선정 장면에서는 이러한 인식을 적극적으로 실천하지 않은 것으로 보인다.

요컨대, ㉠부터 ㉡에 이르는 일련의 선정 기준들은 국어과 교과서가 갖추어야 할 특수 자질에 대한 중학교 국어 교사들의 인식이 반영된 것들이다. 국어과 교과서 선정 기준은 해당 교과서가 국어과 교과서다운가 그렇지 않은가를 판단하고 평가하는 데 적절한 타당성을 지녀야 한다. 그러기 위해서는 ‘젤 만한 것을 재는’ 것들로 선정 기준을 정련하고, 그러한 기준들이 곧 국어과만의 특수성을 명료하게 표상할 수 있도록 해야 할 것이다.

V. 결론

시대의 변화에 따라 국어과 교사 전문성의 하나로서 교과서 선정 활동에 필요한 전문성이 추가되었다. 이것은 넓게 보면 국어 교과서 평가 전문성의 일종으로, 학교 현장에서 실제 사용할 교과서를 평가하여 선택하는 행위라는 점에서 교과서 선정 전문성이라 부를 수 있다. 교과서를 평가한다는 점은 같지만 그 목적과 주체가 국어 교과서로서의 형식적·내용적 기준에 부합하는지의 여부를 정부나 교육 정책 기관에서 평가하는 교과서 검정 전문성과는 다르다는 점에 더 주의해야 할 필요가 있겠다. 본격적인 국어 검정 교과서 시대의 첫머리에서 교과서 검정과 선정 활동의 특수성에 따른 세분화, 국어 교과 특수성을 반영한 선정 활동의 구체화의 중요한 출발점은 바로 학교 현장에서 잘 쓰일 수 있는 국어 교과서 선정 기준을 개발하고, 실행 과정에 대해 체계적이고 상세한 안내와 지원을 하는 것이라고 본다.

이 연구는 이러한 문제의식 아래 선행 연구 성과를 검토하여 이전 연구에서는 다루어지지 않은 성격의 공식 문서를 연구 자료로 삼아 양적 접근 아래 검토하였다. 전국의 중학교 중에서 100개교의 선정 결과 보고 자료에서 선정 기준 목록을 추출하여, 국가 단위에서 제시한 기준안과 비교해 볼 때 어떻게 설정되었는지에 대해 큰 그림을 그려보고 경향성을 파악하고자 하였다. 검토 결과, 대부분의 학교에서 창안에 가까운 적극적인 선정 기준 설정 활동은 이루어지지 못했으며 대체로 위에서 주어진 것은 소극적으로 변형한 수준에 그쳤음을 알 수 있었다. 그러나 세부적으로는 선정 기준의 삭제 및 융합 등의 양상에서 선정 기준에 대한 학교 현장의 인식과 판단이 분명하게 드러난 것 역시 간과할 수 없는 사실이다. 학교 현장에서 설정한 선정 기준 수의

규모는 현행보다 더 적은 수의 기준을 설정하여 선정 과정의 용이성과 선정 활동의 경제성을 높여야 됨을 보여주고 있고, 더 많이 삭제되고 더 많이 융합되는 기준들의 존재는, 학교 현장에서 가중치를 두어서 판단하고 있는 특정 선정 기준의 목록을 더욱 상세하게 밝혀야 하는 과제를 우리에게 던져준다. 또한 새롭게 추가된 소수의 선정 기준들은 기존 선정 기준과는 뚜렷한 차별성을 가지는 것으로서, 이후 선정 기준 목록 정비에 최우선적으로 고려해야 할 요소들로 간주되어야 할 것이다.

그러나 이러한 결론은 현재로서는 근본적으로 잠정적인 것이다. 잠정적인 결론의 세부적인 양상을 구체적인 자료를 통해 다시금 정밀하게 검토하여야 할 것이다. 현재 학교 현장에서 설정된 삭제, 융합, 창안 등의 상세한 양상은 본격적인 표준안 설정을 위한 기초 참조 자료로 사용할 수 있는 좋은 재료이다. 이러한 변형의 구체적인 양태와 내밀한 맥락을 살핀다면, 학교 현장의 요구를 반영한 선정 기준의 체계화가 가능할 것이다. 차후에는 교과 특수성, 현장 특수성 등을 반영한 선정 기준이 설정되도록 하기 위하여 우선적인 조치를 취해야 할 것이다. 또한 이러한 작업이 비로소 학교 현장의 국어 교과서 선정 활동을 정련화 하고 체계화 하는 이론적 지원의 한 예가 되기 위해서는, 반드시 연속적인 후속 작업이 수행되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부교과서기획과(2010). **검정교과서 선정 매뉴얼**. 교육과학기술부.
- 김영란(2005). 중학교 국어교사의 교과서 사용에 관한 세 사례 연구. **국어교육학연구**, 24, 189-244.
- 김주환(2011). 국어 교과서 선정에 대한 교사들의 인식 조사. **국어교육학연구**, 42, 347-378.
- 김지영(2011). 고등학교 국어과 교사들의 검정 교과서 선정 과정에 대한 실태 분석. 미출간 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 남가영, 김호정, 박재현, 김은성(2011). 국어 교사의 검정 교과서 선정 경험 연구. **교육과정평가연구**, 14(3), 53-81.
- 박일수(2012). 2007년 개정 초등학교 검정 교과서 채택 과정에 관한 사례 연구. **교육과정연구**, 30(1), 175-197.
- 윤수영(2010). 중학교 교과서 평가 기준 설정에 관한 연구. 미출간 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 이성영(2009). 국어 교과서 정책. **국어교육학연구**, 36, 71-98.
- 정혜승(2004). 국어 교과서 평가 방안 연구. **국어교육학연구**, 21, 433-476.
- 정혜승(2010). 2007년 개정 교육과정에 따른 중학교 국어과 교과서 채택 방식과 맥락. **독서연구**, 24, 445-478.
- 정혜승(2011). 국어과 교과서 채택 기준과 채택한 교과서에 대한 교사의 반응: 2007년 개정 교육과정에 따른 중학교 교과서를 중심으로. **독서연구**, 25, 347-383.
- 조재식, 허창수, 김영천(2006). 교육학/교육과정 연구에서 질적 연구자가 고려해야 하는 타당도 이슈들: 그 다양한 접근들의 이해. **교육과정연구**, 24(1), 61-95.
- 주형주(2011). 국어 교사들의 검정 교과서 선정 과정에 대한 연구. 미출간 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 진의남, 진재관, 주형미(2010). 중등학교 교과서 선정을 위한 평가 기준 및 척도 개발. **실과교육연구**, 16(2), 43-66.
- 최인자(2011). 국어 교과서 평가 기준의 비판적 성찰. **한어문교육**, 25, 29-53.
- 최지현(2010). 2007 개정 중학교 국어 교과서 검정 체제에 대한 비판적 분석. **새국어교육**, 85, 291-317.
- Ansary, H., & Esmat Babaii. (2002). Universal Characteristics of EFL/ESL Textbooks: A Step Towards Systematic Textbook Evaluation. *The Internet TESL Journal*, Vol. VIII, No. 2. <http://202.194.48.102/englishonline/jxyj/iteslj/index-25.htm>.

- Bruillard, É., Aamotsbakken, B., Knudsen, S.V., & Horsley, M. (Eds). (2006). *Caught in the Web or Lost in the Textbook?* Conference volume. Paris(www.caen.iufm.fr/colloque_iartem/pdf/part_II.pdf).
- Dole, J., Rogers, T., & Osborn, J. (1989). *Improving the textbook selection process: case studies of the textbook adoption guidelines project*. University of Illinois at Urbana-Champaign. Center for the Study of Reading. Technical Report no. 478.
- Mukundan, J., & Ahour, T. (2010). *A Review of Textbook Evaluation Checklists across Four decade(1970-2008)*. In: Tomlinson, B., & Masuhara, H., 336-352.
- Mukundan, J., Nimehchisalem, V., & Hajimohammadi, R. (2011). Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist: A Focus Group Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(12), 100-106.
- Nogova, M., & Huttova, J. (2006). *Process of Development and Testing on Textbook Evaluation Criteria in Slovakia*. In: Bruillard, É., Aamotsbakken, B., Knudsen, S.V., & Horsley, M., 333-340.
- Stein M., Stuen C., Carnine D., & Long R. M. (2001). Textbook Evaluation and Adoption. *Reading and Writing Quarterly*, 17(1), 5-23.
- Tok, H. (2010). TEFL textbook evaluation: From teachers' perspectives. *Educational Research and Review*, 5(9), 508-517.
- Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2011). *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for best practice*. NY: Continuum.
- Watts-Taffe, S. (2006), Textbook Selection and Respect for Diversity in the United States. In Roberts-Schweitzer, E., Greaney, V., & Kreszentia, D. *Promoting Social Cohesion through Education: Case Studies and Tools for Using Textbooks and Curricula*. NY: World Bank Institute, 107-119.
- Williams, D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal*, 37(3), 251-255.

· 논문접수 : 2012-09-01/ 수정본접수 : 2012-10-11/ 게재승인 : 2012-10-17

ABSTRACT

Status of Selection Criteria for Middle School Korean Textbook

Eun-Sung Kim

(Assistant Professor, Ewha Womans University)

Ho-Jung Kim

(Assistant Professor, Kookmin University)

Ga-Yeong Nam

(Assistant Professor, Ajou University)

Jae-hyun Park

(Assistant Professor, Sangmyung University)

The purpose of this study is to analyze present state of selection criteria for Korean textbook in school field. Since textbook policy was changed from government-published textbook to officially approved textbook, to select appropriate textbook became very important task in school field. In the state that experience and expertise related to selection of textbook is not secured to a certain level, development and supply of selection criteria for textbook plays an important role in initial establishment of system. This study is basic one for development of selection criteria for textbook appropriate to the field. And first of all, the study investigated status of setting selection criteria for textbook in school field.

To do this, 100 middle schools in whole Korea were selected and materials for selection criteria for Korean Textbook were collected. The sampling subjects were decided in method of stratified random sampling using materials for status each city and province where middle schools are located in whole Korea as of March 2012. Especially, it was judged that there could be differences in selection standard each region and school size. So, four categories were set - special municipality, metropolitan city, small and medium city, and eup/myeon region. And 25 schools each category were selected at random. For material related to selection of textbook, basically, files for selection standard for Korean textbook listed on homepage for 100 schools selected at random were downloaded. Material coding system for systematic classification of collected data was developed and applied in data analysis.

The study results are as follows.

There were 9 schools where A type provided from Ministry of Education, Science and Technology was applied as it is; 51 schools where A type was partly revised; 22 schools where B type was applied as it is; 7 schools where B type was partly revised; 11 schools where new type was applied. As the results of investigating selection criteria for Korean textbook based on analysis results, it can be known that it was passive in aspect of revision degree while it was reduction-oriented in the aspect of revision direction.

Key Words : textbook policy, textbook evaluation, textbook selection criteria, Korean textbook