

## Analysis of the Structure of Explanatory Discourse in the Third Grade Social Studies Textbooks

Jung Sun Ryu<sup>1</sup>, Soon Bok Kwon<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup> Major in Cognitive Science, Pusan National University, Doctor's Course

<sup>2</sup> Dept. of Language and Information, Pusan National University, Professor

**Purpose:** This study aimed to exam the structure of explanatory discourse in social studies textbooks in the third grade of elementary school to present basic data for structure-oriented discourse instruction.

**Methods:** The frequency according to type was analyzed by dividing texts into a single structure and a complex structure. Then, the existence of a structural aspect according to the sub-topics was confirmed.

**Results:** First, in the single structural text, collection accounted for 50% and causality 39.3%; comparative comparison and problem solving rarely appeared. Second, the complex structure showed 61% of collection+causality, 23% of causal+comparison/contrast, 9.5% of collection+comparison/contrast, 4.7% of comparison/contrast+problem solving, and the rest did not appear. Third, the frequency of appearance by sub-topic was 21.8% in geography, 58.6% in history, and 19.5% in general society. In terms of form diversity, history had a high frequency of appearance, but the forms were not diverse; collection and causal structures were shown mainly. However, the general society showed the most diverse forms despite the frequency being low.

**Conclusions:** Both the frequency and form of explanatory statements increased significantly in the second semester. In addition, in both the single structure and the complex structure, the form containing the causal and the collection was the most frequent, while problem-solving was the rarest. The structure that frequently appeared differed depending on the sub-topic. Therefore, the explanatory discourse guidance reflecting these results may help children understand the explanatory discourse.

**Keywords:** Explanatory discourse, discourse structure, social studies textbook, analyzing textual structure

**Correspondence :** Soon Bok Kwon, PhD  
**E-mail :** sbkwon@pusan.ac.kr

**Received :** March 17, 2022

**Revision revised :** March 30, 2022

**Accepted :** April 30, 2022

**ORCID**

Jung Sun Ryu

<https://orcid.org/0000-0002-3251-4087>

Soon Bok Kwon

<https://orcid.org/0000-0002-9424-0077>

### 1. 서 론

초등 저학년 시기는 학령기가 시작되면서 유아기와 달리 텍스트를 통해 정보를 제공받아 학습을 수행하는 기회가 점점 늘어나는 시기이다. 텍스트를 이해하는데 필요한 핵심적인 능력을 문해력이라 하고 문해력은 학습의 성패를 좌우한다. 그뿐 아니라 문해력은 현대 사회에서 개인이 필요한 정보를 얻고 문명인으로 삶을 영위하는 데 필수적이다(Lee, 2019). 2016년 세계경제포럼(WEF)은 '교육의 새로운 비전'을 선포하면서 '21세기 인재가 갖추어야 할 핵심 능력 16가지'를 3그룹으로 나누었는데 그중 기초 문해력이 한 영역을 차지할 만큼 전 세계적으로도 문해력의 중요성이 강조되고 있다.

초등 저학년 시기는 이러한 문해력이 급격히 발달하는 시기로

문해력의 골든타임이라 할 수 있다(Lee, 2004). Foorman 등(1998)은 초등 1학년을 시작할 때 읽기 능력이 뒤처지면 1학년이 끝날 때까지 뒤처질 확률은 88%이고, 3학년 때 뒤쳐진 아동이 9학년까지 뒤처질 확률이 74%라고 보고하였다. 또한 초기 문해력 교육은 학력 결손을 예방하는 데 있어 가장 기본적이면서도 핵심적인 역할을 담당한다. 이처럼 초등 저학년은 문해력의 기초를 다지는 중요한 시기이다.

그러나 팬데믹은 교육 현장에서 패러다임의 변화를 가져왔다. COVID-19로 인한 원격수업은 불가피한 것이지만 이러한 비대면 형태의 수업에 대해 학습의 질 저하와 학습 격차라는 측면에서 비판적 논의가 확산되고 있다. 특히 초등 저학년의 학습 격차가 큰 이슈가 되고 있다. Kim(2021)은 코로나19 팬데믹 이후 원격수업이 본격화되면서 초등 저학년 기초학력 부진 학생이 늘어났으며, 이를 개선하기 위한 문해력 지도가 필요하다고 하였다. 이처럼 원격수업 등의 증가로 아동들이 텍스트를 접하게 되는 빈도가 줄어들었고 그 결과 문해력이 저하되었다는 연구들이 등장하고 있다.

미국에서도 비대면 수업이 3~8학년 학생의 수학과 읽기 교과 의 학업 성취도 하락에 매우 큰 영향을 주었으며, 특히 저학년과 기존의 저 성취 학생들의 학습 결손 정도가 심한 것으로 보고되었다(Soland et al., 2020). Paul과 Norbury(2012)는 언어학습 장애 아동들은 특히 설명 담화에서 문해력의 어려움이 두드러진다고 하였다. 우리나라의 경우도 비대면 수업으로 인한 문해력 저하에 따른 학습 격차에 대한 우려가 대두되었고 이에 Ministry of Education(2021)에서는 업무계획 발표를 통해 특히 초등 저학년 학습 격차가 두드러지는 것을 해소하기 위해 우선적인 전면 등교, 전문가 배치 등을 추진한다고 발표하였다.

교육 현장에서는 이러한 문해력 격차를 줄이기 위한 구체적인 방안들이 연구되고 있는데 특히 담화의 종류와 그에 따른 특성을 활용하는 것이 효과적이라는 보고들이 있다. 통상적으로 교과서에는 이야기 담화와 설명 담화가 중요한 비중을 차지하는데, 특히 설명 담화는 정보나 생각을 전달하기 위한 것으로 설명하는 글, 주장하는 글, 제안하는 글 등으로 교실 환경에서 가장 자주 접하게 되는 텍스트 유형이다. 설명 담화의 특징으로 Yoon(2012)은 사건에 대한 정보를 논리적으로 전달하는 정보 지향적 담화로 문어적이며 형식성이 높다고 하였다. 또한 Hadley(1998)는 학령기 아동의 담화 능력을 측정할 때 일반적으로 이야기보다 좀 더 늦게 발달하며, 대화나 이야기보다는 설명 담화에서 개인 간 언어능력 차를 확실히 파악할 수 있다고 하였다. 이처럼 설명 담화는 비문학 장르의 텍스트를 읽고 이해하는데 중요한 비중을 차지하며 담화 능력에도 영향을 미친다.

아동들은 설명 담화를 이해하기 위해 다양한 전략을 사용하는데 배경지식(background knowledge), 모니터링(monitoring), 인지적 전략 등과 같은 개별 문장의 특성에 관심을 둔 것과 구조에 대한 인식(structure awareness)처럼 거시적 특성 이해를 강조한 전략들이 있다. 거시 구조는 각각의 문장과 문단이 얼마나 응집력 있게 연결되어 있는지에 대한 것을 의미하는데(Brown & Day, 1983), Owens(2012)는 복잡한 언어 구조로 구성된 설명 담화는 글의 거시 구조인 응집성과 결속성, 의미성이 담보되어야 한다고 하였다. 또한 Catts와 Kamhi(2017)는 설명 담화는 정보를 의미 있게 배열해야 하는 학습에서 특히 중요하므로 내용 지식과 함께 구조에 관한 지식도 응집성 있게 연결할 수 있어야 한다고 하였다.

설명 담화는 다른 장르에 비해 보편적인 구조를 가지기 때문에 설명 담화의 구조에 대한 인식 즉 설명 담화가 어떻게 논리적으로 조직되었는지 아는 것은 설명 담화의 이해와 표현에 중요한 영향을 미치게 되는 것이다(Meyer & Rice, 1982). Kim과 Lee(2003)는 텍스트 구조 인식은 중심 내용과 뒷받침 내용을 파악하여 글을 요약할 수 있게 해주며, 정보의 관계를 통해 생략된 내용을 추론하거나 필자의 의도를 분석할 수 있게 한다고 하였다. 읽기를 잘하는 학생들은 텍스트를 읽을 때 텍스트 구조에 관심을 가지며 내용을 이해하고 기억하는데 텍스트 구조를 이용한다고 보고하였다(van Dijk & Kintsch, 1983). 이 밖에도 Park(2013)은 텍스트 구조에 대한 지식이 있는 독자가 그렇지 않은 독자보다 이해와 회상을 잘한다고 하였다. Kim과 Lee(2003)는 또한 능숙한 독자는 텍스트를 읽고 기억하는데 텍스트 구조를 이용하는 반면, 미숙한 독자는 텍스트를 읽고

구조를 이해하는 데 어려움을 느낀다고 하였다. 이처럼 텍스트의 구조를 아는 것은 텍스트를 읽고, 이해하고 기억, 회상하는 전반에 큰 영향을 끼친다.

앞서 언급한 바와 같이 설명 담화는 국어와 같은 문학 장르가 주로 등장하는 과목보다는 정보 전달에 목적이 있는 사회나 과학 같은 비문학 지문이 많은 교과에 주로 출현한다. 특히 사회 과목은 지리 영역, 역사 영역, 일반 사회 영역 등 다양한 주제로 구성되어 있어 다양한 구조의 설명 담화가 등장한다.

사회 과목은 3학년 때 처음 등장한다. 1~2학년 때 삽화와 불안정한 텍스트 구도가 주를 이루는 것에 비해 이 시기부터는 상대적으로 길어지고, 구조적으로도 복잡해진 텍스트를 접하게 된다. Ju(2016)는 초등 2학년 교과과정까지는 설명 담화에서 비교적 단순한 수집 구조가 주를 이루다가 3학년이 되면서 원인 결과 비교/대조 구조 등 다양한 구조가 나타난다고 하였다. 그리고 이러한 구조의 복잡성은 학년이 올라갈수록 점점 더 증가한다고 하였다.

사회과 설명 담화와 관련하여 Lee와 Son(2012)은 사회 교과서가 주로 설명 담화로 이루어져 있어, 구조와 내용이 친숙하지 않아 학생들이 어려움을 느낀다고 하였고, 마찬가지로 Oh와 Nam(2015)도 많은 학생들이 사회과를 학습할 때 보이는 어려움은 설명 텍스트를 이해하지 못하는 것에 기인하며 이러한 어려움을 해결하기 위해서는 텍스트 구조에 대한 학습이 필요하다고 하였다.

이처럼 학습 격차를 줄이기 위해서는 설명 담화를 지도하는 것이 필수적이며 특히 구조적인 특성을 고려한 지도가 이루어져야 한다. 이를 위해 본 연구에서는 각 연령대 아동들을 대상으로 한 대표적 텍스트인 국정 교과서를 선택하였고 그중에서도 1, 2학년에는 없었던 새로운 교과이며 여러 유형의 담화 구조가 등장하는 사회과에 나타나는 설명 담화의 유형을 구조적 차원에서 분석하고자 한다. 이를 통해 초기 설명 텍스트의 특성과 사회 과목 설명 담화의 특성을 밝혀 설명 담화 이해를 증진 시키고 나아가 초등 저학년 시기의 문해력 향상을 위한 기초 연구로 삼고자 한다.

본 연구에서 확인하고자 하는 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 초등학교 3학년 사회과 교과서 설명 담화에 나타나는 구조 중 단일 텍스트 구조의 학기별 출현 빈도와 범주별 양상은 어떠한가?

둘째, 초등학교 3학년 사회과 교과서 설명 담화에 나타나는 구조 중 복합 텍스트 구조의 학기별 출현 빈도와 범주별 양상은 어떠한가?

셋째, 초등학교 3학년 사회 교과서에 나타나는 설명 담화의 구조는 사회과의 하위 주제에 따라 나타나는 양상의 차이가 있는가? 이다.

## II. 연구 방법

### 1. 텍스트 구조의 구분

설명 담화는 목적에 따라 다양한 구조를 가지는데 학자들마다 설명 담화의 구조를 보는 시각이 조금씩 다르다. 본 연구에서는 초등

학교 3학년 1, 2학기 사회 교과서에 나타난 설명 담화의 구조를 분석하기 위하여 대표적으로 많이 사용되는 Meyer와 Freedle(1984)의 4가지 구조를 기준으로 분석하였다. 기준이 되는 범주는 수집(collection) 구조, 비교/대조(compare-contrast) 구조, 원인/결과(cause-effect) 구조, 문제해결(problem-solution) 구조이다.

먼저 수집 구조는 대등한 의미를 지니는 선행 요소와 후행 요소가 집합적으로 묶여 있는 구조로 가장 자유롭게 조직된 유형이다. 수집 구조의 개념으로는 “열거하다, 분류하다, 차례로 들다, 여러 ~이 있다, 몇 가지 ~이 있다, 첫째, 둘째, 하나, 둘, 다른 하나, 우선, 먼저, 다음으로, 마지막으로, 처음, 중간, 끝, 그 후, 그다음에, ~한 다음에” 등이 있고, 연결어로는 “그리고, 또한, 뿐만 아니라, 게다가, ~도, ~뿐(아니다), ~만(아니다)” 등이 있다. 이러한 수집 구조는 비교적 단순하여 다수의 연구에서 가장 먼저 등장하는 구조라고 설명되고 있다(Lee & Lee, 2014).

비교 대조 구조는 유사점이나 차이점을 지니는 선행 요소와 후행 요소를 대등하게 연결하는 의미관계로 개념어는 “비교, 대비, 비하다, 공통, 공유, 동일, 유사, 마찬가지로, 같다, 비슷하다, 차이, 구별, 반대, 대신, 대조, 예외, 다르다, 반하다, 아니다” 등이 있고, 연결어로는 “~듯이, ~와 같이, ~처럼, 그러나, 하지만, 반면에, (그럼에도) 불구하고, ~와 달리, ~보다” 등이 있다.

다음으로 인과 구조는 원인이 되는 선행 요소와 결과가 되는 후

행 요소가 서로 대등하게 연결되는 의미 관계인데 개념어는 “원인, 이유, 까닭, 근거, 때문, 덕분에, 탓, 기인, 전제, 야기(되다), 인하다, 결과, 결론, 결정” 등이며 연결어로는 “왜냐하면, ~에 의하여, 따라서, 그러므로, 그래서, 그리하여, 그러니까, 그러면, 결국, 마침내” 등을 포함한다. 비교 대조 구조와 인과 구조는 3학년 이후에 출현하는 구조이고 수집 구조와 문제 해결 구조 사이의 중간 단계로서 설명 담화 발달에 과도기 역할을 한다(Park & Jeong, 2018).

마지막으로 문제 해결 구조는 문제를 앞서 제기하고 뒤이어 문제를 해결하는 방식의 의미 관계를 형성하는데 개념어로는 “문제, 의문, 논점, 과제, 쟁점, 해결, 대안, 대책, 방안, 풀다, (해결이/대안이) 필요하다, (해결을/대안을) 해야 한다.” 연결어로는 “위하여, ~도록, ~에 대하여” 등이 있는데 이는 저학년 때는 잘 나타나지 않으며 6학년이 되어야 설명 담화의 전반적인 구조가 모두 나타나게 된다(Ju, 2016).

담화를 범주별로 분석할 때는 이러한 개념어와 연결어를 기준으로 분석하는데 본 연구에서는 Table 1에 제시된 개념어와 연결어를 참고로 설명 담화의 거시적 구조를 분석하였다.

## 2. 담화 선정 기준

담화의 선정 기준은 담화 구조를 잘 나타낼 수 있도록 한, 두 문장으로 구성된 지나치게 짧은 문단은 제외하고 세 문장 이상으로 구성된 문단으로 한정하였다. 그리고 내용상으로는 분석이 모호한 질문 혹은 문제 제기과 같은 글은 제외하고 정보제공이나 의견을 전달하는 것으로 제한하였다. 또한 같은 소제목 안에 있고 내용이 연결되는 문장은 페이지가 넘어가도 하나의 담화로 간주하여 분석하였다. 구조의 복잡성 측면에서 한 문단이 하나의 구조로만 이루어진 것도 있고, 둘 이상의 구조가 복합적으로 얽혀 있는 것도 있다. 본 연구에서는 두 경우를 나누어 각각 분석하였는데 한 단위의 담화가 하나의 구조를 가지는 형태를 단일 구조라 하고, 한 단위의 담화 안에 둘 이상의 구조가 나타나는 형태를 복합 구조라 구분하였다. 단일 구조는 수집, 비교/대조, 원인/결과, 문제 해결의 4가지로 분석하였고, 복합 구조는 단일 구조의 4가지 범주 중 어떤 조합으로든 2개 이상의 구조가 출현하는 것으로 하였다.

## 3. 분석 방법 및 신뢰도

담화 선정 과정을 거쳐 선정된 담화는 1급 언어재활사 3명이 분석하였으며 전체 담화를 한 사람이 1주 간격으로 각각 2회씩 분석하였다. 그 결과 개인 간 신뢰도와 개인 내 신뢰도 모두 90% 이상으로 나타났다. 의견의 차이를 보인 담화는 2명의 평가자가 합치를 이룬 구조를 선택하였다.

## 4. 결과 처리

초등학교 3학년 사회 교과서에 나타나는 설명 담화의 구조에서 단일 구조의 범주별 빈도와 복합 구조의 범주별 빈도 차이를 알아보기 위해 빈도와 백분율로 기술하였다.

Table 1. Category-conceptual words and connected words

Category	Conceptual and connected words
Collection	Conceptual words List up, sort out, take up one after another, there are many, there are a few things, first, second, one two, the other one, first of all, next on, finally, first time, the middle, the end, after that, next time, after ~ing, and so on
	Connected words And, also, not only that, in addition, ~too, it's not just~, be not all, and so on
Cause-effect	Conceptual words Comparison, contrast, ~compare to, in common, sharing, same, similar, the same, same, be similar, difference, distinguish, opposition, instead of, contrast, exception, it's, different, fall for., no, and so on
	Connected words As if, as in, like~, but, on the other hand, in spite of, as opposed to, than, and so on
Compare-contrast	Conceptual words Cause, reason, because, basis, be to blame for, stem from, the premise of ~, arise from, be due to, result, conclusion, decision, and so on
	Connected words Therefore, so, as a result, then, in the end, finally, and so on
Problem-solution	Conceptual words Problem, question, a point of, contention, task, an issue, solution, alternative, counterplan, way, solve, and so on
	Connected words In order to, in regard to, and so on

### III. 연구 결과

연구 조건에 맞는 3학년 사회 교과서의 설명 담화의 분석 문장 수는 단일 구조가 66개, 복합 구조가 21개로 총 87개의 담화이다. 이 중 1학기의 담화들은 단일 구조 19개, 복합 구조 4개로 총 23개의 담화였고, 2학기의 담화는 단일 구조 47개, 복합 구조 17개로 총 64개로 나타났다. 2학기에는 1학기에 비해 담화 수적인 부분에서 확연히 증가하였다. 단일 구조는 19개에서 47개로 2.4배가량 증가했으며, 복합 구조는 4개에서 17개로 4.2배가량 증가하였다. 단일 구조와 복합 구조의 학기별 담화 수는 Table 2에 제시하였다.

**Table 2.** The number of texts per semester in a single structure and a complex structure

Category	Semester 1	Semester 2	Total
Single structure	19 (82.6%)	47 (73.4%)	66 (75.8%)
Complex structure	4 (17.3%)	17 (26.5%)	21 (24.1%)
Total	23 (26.4%)	64 (73.5%)	87 (100%)

#### 1. 단일 구조 텍스트의 범주별 출현 빈도

단일 구조 텍스트의 범주별 특성을 살펴보면 수집 구조가 33개로 가장 많고, 다음이 인과 구조로 26개, 그다음으로 비교 대조 구조가 5개, 마지막으로 문제 해결 구조가 2개로 가장 적었다. 다른 범주의 구조에 비해 수집 구조와 인과 구조의 출현 빈도가 확연히 많음을 볼 수 있다.

학기별로 세분화하여 살펴보면 1학기 교과서에서도 수집 구조가 11회 출현하여 가장 많은 빈도를 나타냈다. 다음으로 인과 구조 7회, 비교 대조 구조가 1회 출현하였고, 문제 해결 구조는 한 번도 출현하지 않았다. 2학기 교과서에서는 텍스트의 수적 증가와 더불어 구조적인 다양성도 증가하였는데 1학기에 1번밖에 출현하지 않았던 비교 대조 구조가 4회로 증가하였고, 전혀 출현하지 않았던 문제 해결 구조도 2회 출현하였다. 그러나 여전히 수집 구조의 출현 빈도가 전체 47회 중 22회로 가장 많은 빈도를 차지했으며 수집 구조 다음으로 인과 구조가 18회 출현하였다. 이를 통해 고빈도 구조 범주와 저 빈도 구조 범주의 출현에 확연한 차이가 있음을 확인할 수 있다.

단일 구조에 대해 분석한 문장 수와 구조의 범주를 Table 3에 제시하였다.

**Table 3.** Number of single-structure texts by category

Category	Semester 1	Semester 2	Total
Collection	11 (57.8%)	22 (46.8%)	33 (50.0%)
Cause-effect	7 (36.8%)	19 (40.4%)	26 (39.0%)
Compare-contrast	1 ( 5.2%)	4 ( 8.5%)	5 ( 7.5%)
Problem-solution	0 (0.0%)	2 ( 4.2%)	2 ( 3.0%)
Total	19 (28.7%)	47 (71.2%)	66 (100%)

#### 2. 복합 구조 텍스트 범주별 출현 빈도

3학년 사회 교과서 전체에서 복합 구조 설명 텍스트는 21회 출현하였는데, 모두 2가지 구조가 합쳐진 형태였고, 3개 이상의 구조가 합쳐진 경우는 출현하지 않았다. 구조 복잡성 관점에서의 1, 2학기 차이는 단일 구조에 비해 복합 구조에서 더욱 두드러진다. 수적인 측면에서 1학기 4회에서 2학기 17회 출현으로 확연히 증가한 것은 물론이고, 형태적 측면에서도 복잡성이 더 두드러진다. 1학기에는 수집과 인과 구조가 합쳐진 수집 + 인과 구조만 4회 등장할 뿐 다른 범주의 구조는 전혀 등장하지 않은 데 반해 2학기에는 수집 + 인과 구조는 물론, 인과 + 비교/대조 구조, 비교/대조 + 문제 해결 구조도 등장하여, 보다 다양한 복합 구조의 형태가 나타났다.

또한 1, 2학기 통틀어 복합 구조에서도 단일 구조와 마찬가지로 수집 구조가 포함된 텍스트가 가장 많고 다음이 인과가 포함된 텍스트, 비교/대조 구조가 합쳐진 형태였다.

1학과 2학기를 비교해 보았을 때 1학기에 거의 출현하지 않았던 복합 구조가 2학기 때 빈도의 급격한 증가와, 형태의 복잡성을 보이는 것은 점차 단순 구조의 텍스트 범주가 복합 구조의 텍스트로 변해가고 있음을 시사한다. 이는 설명 담화 이해력이 증가함을 반영하여 텍스트 길이가 증가하여 나타난 결과로 보인다. 복합 구조에 관한 분석은 Table 4에 제시하였다.

**Table 4.** Number of complex structure texts by category

Category	Semester 1	Semester 2	Total
Collection + Cause-effect	4 (100%)	9 (52.9%)	13 (61.9%)
Collection + Compare-contrast	0 (0.0%)	2 (11.7%)	2 ( 9.5%)
Cause-effect + Compare-contrast	0 (0.0%)	5 (29.4%)	5 (23.8%)
Compare-contrast + Problem-solution	0 (0.0%)	1 ( 5.8%)	1 ( 4.7%)
Collection + Problem-solution	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
Cause-effect + Problem-solution	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
Total	4 (19.1%)	17 (80.9%)	21 (100%)

### 3. 사회과 주제별 텍스트 구조 특성

2007년 초등 교육과정 이래로 사회과의 주제는 지리 영역, 역사 영역, 일반 사회 영역으로 나누어져 왔다. 초등학교 3학년 사회 교과서에 나타난 설명 텍스트를 3영역 별로 나누어 분석한 결과 단일 구조와 복합 구조를 합한 총 빈도는 지리 영역 19회, 역사 영역, 51회, 일반 사회 영역 17회로 총 87개의 텍스트 중 역사 영역이 59.7%를 차지하였다. 단일 구조에서 영역별 출현 빈도를 살펴보면 지리 영역은 16회 역사 영역은 40회, 일반 사회 영역은 10회로 마찬가지로 역사 영역이 반 이상을 차지하는 것으로 나타났다.

사회 교과 하위 영역을 구조에 따라 살펴보면 지리 영역은 수집 구조 8회, 인과 구조 4회, 비교/대조 구조 4회로 3가지 범주의 구조가 나타났고, 역사 영역은 출현 전체 빈도는 40회로 가장 빈번히 나타났지만 수집 구조와 인과 구조가 각 20회씩 출현하였고 나머지 비교/대조 구조와 문제 해결 구조는 출현하지 않아 구조적으로는 다른 영역에 비해 다양하지 않았다. 마지막으로 일반 사회 영역은 수집 구조 5회, 인과 구조 2회, 비교/대조 구조 1회, 문제 해결 구조 2회로 전체 빈도는 10회로 가장 적게 출현하였지만 빈도에 비해 가장 다양한 형태의 구조가 출현하였다. 사회과 주제별 단일 구조 텍스트의 빈도는 Table 5에 제시하였다.

Table 5. Number of single-structure texts analyzed by topic

Category	Geography	History	General society
Collection	8 (50.0%)	20 (50.0%)	5 (50.0%)
Cause-effect	4 (25.0%)	20 (50.0%)	2 (20.0%)
Compare-contrast	4 (25.0%)	0 ( 0.0%)	1 (10.0%)
Problem-solution	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)	2 (20.0%)
Total	16 (24.4%)	40 (60.6%)	10 (15.1%)

사회과 주제별 복합 구조 텍스트의 빈도는 지리 영역이 3회, 역사 영역이 11회, 일반 사회 영역이 7회 출현하였는데, 지리 영역은 수집+인과 구조가 합쳐진 형태가 1회, 수집+비교/대조 구조가 합쳐진 형태 1회, 인과+비교/대조 구조가 합쳐진 형태가 1회로 나타났고, 다른 구조는 나타나지 않았다. 역사 영역에서는 수집+인과 구조가 합쳐진 형태가 8회, 수집+비교/대조 구조가 합쳐진 형태가 1회, 인과+비교/대조 구조가 2회 나타났고, 나머지는 출현하지 않았다. 일반 사회 영역은 수집+인과 구조가 합쳐진 형태가 4회, 인과+비교/대조 구조가 합쳐진 형태가 2회, 비교/대조+문제 해결 구조가 합쳐진 형태가 1회 출현하였다. 이는 Table 6에 제시하였다.

Table 6. Number of complex-structure texts analyzed by topic

Category	Geography	History	General society
Collection + Cause-effect	1 (33.3%)	8 (72.7%)	4 (57.1%)
Collection + Compare-contrast	1 (33.3%)	1 ( 9.0%)	0 ( 0.0%)
Cause-effect + Compare-contrast	1 (33.3%)	2 (18.1%)	2 (28.5%)
Compare-contrast + Problem-solution	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)	1 (14.2%)
Collection + Problem-solution	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)
Cause-effect + Problem-solution	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)	0 ( 0.0%)
Total	3 (14.2%)	11 (52.3%)	7 (33.3%)

### IV. 논의 및 결론

이 연구는 초등 3학년 아동들의 설명 담화 지도를 위한 기초 자료를 마련하기 위해 설명 담화가 다수 등장하고, 그 연령대를 대표할 수 있는 텍스트인 교과서를 선택하였고, 그중에서도 다양한 주제가 있어 여러 유형의 담화가 출현하는 사회과 교과서의 설명 텍스트를 분석하였다.

첫째, 초등학교 3학년 사회과 교과서 설명 담화에 나타나는 구조 중 단일 텍스트 구조의 학기별 출현 빈도와 범주별 양상을 확인한 결과, 빈도는 1학기 19회에서 2학기 47회로 2배 이상 증가했다. 형태 측면에서는 1학기에는 거의 출현하지 않았거나 전혀 출현하지 않았던 비교/대조 구조와 문제 해결 구조가 2학기에 증가한 것을 확인할 수 있다.

둘째, 초등학교 3학년 사회과 교과서 설명 담화에 나타나는 구조 중 복합 텍스트 구조의 학기별 출현 빈도와 범주별 양상을 확인한 결과, 빈도는 4회에서 17회로 확연히 증가하였다. 형태의 측면에서는 1학기에는 수집+인과의 한 가지 범주만 4회 출현한 데 비해 2학기에는 수집+인과 구조는 물론, 수집+비교/대조 구조, 인과+비교/대조 구조, 비교/대조+문제 해결 구조의 4가지 범주가 등장하였다. 이를 통해 1학기과 2학기의 설명 담화 출현 빈도가 2.7배 이상 증가하였고, 형태도 복잡해졌음을 알 수 있다. 이러한 결과는 초등 2학년 과정에서 비교적 단순한 수집 구조가 제시되며 3학년부터 점차 인과 구조, 비교/대조 구조 순으로 발달한다는 Ju(2016)의 연구와 일치한다. 또한 설명 담화의 하위 범주 중에서 수집과 원인/결과가 초등 교육과정에서 많이 나타나는 범주라고 보고한 Kim과 Yoon(2018)의 연구와도 일치한다. 이를 볼 때 3학년 1학기과 2학기의 담화 수준이 급격히 상승하는 것을 확인할 수 있다.

또한 구조의 다양성과 복잡성도 증가하였음을 확인할 수 있다.

1학기에는 길이가 긴 텍스트보다는 그림과 짧은 길이의 텍스트가 주를 이루고 형태도 나열과 인과 중심으로 구성되어 있는 반면 2학기에는 좀 더 길어진 텍스트와 복잡한 텍스트들이 출현해 글 중심으로 정보를 전달하는 경향을 보였다. 이를 통해 텍스트의 구조 변화가 읽기 수준을 반영함을 알 수 있다.

셋째, 초등학교 3학년 사회 교과서에 나타나는 설명 담화의 구조는 사회과의 하위 주제에 따라 나타나는 양상의 차이를 확인한 결과빈도는 역사 영역의 텍스트가 가장 많고, 다음이 지리 영역, 일반 사회 영역의 텍스트 순으로 나타났다. 그러나 구조적인 측면에서는 일반 사회 영역이 역사 영역에 비해 더 다양한 형태를 나타냄을 알 수 있었다.

그러나 3학년 사회 교과만으로는 분석된 텍스트 수가 적고, 학년별로 발달하는 담화 수준의 차이를 확인할 수 없는 제한점이 있다. 또한 고학년 교과 과정에 비해 초등 3학년 사회과 교육과정은 통합적 방식으로 구성된 내용이 다수 있어 영역의 구분이 모호하여 분석에 어려움이 있었다. 따라서 추후 연구에서는 사회과뿐 아니라, 수학과나 과학 과목 등 다른 주제가 등장하는 과목들로 확대하여 연구할 필요가 있으며, 설명 담화의 구조 발달을 확인하기 위해 3학년뿐 아니라 4학년, 5학년 교과 내용을 분석하여 학년이 증가함에 따라 달라지는 담화 구조를 확인할 필요가 있다.

## Reference

- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 22(1), 1-14. doi:10.1016/S0022-5371(83)80002-4
- Catts, H. W., & Kamhi, A. G. (2017). Prologue: Reading comprehension is not a single ability. *Journal of Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), 73-76. doi:10.1044/2017\_LSHSS-16-0033
- Foorman, B. R., Francis, D. J., Fletcher, J. M., Schatschneider, C., & Mehta, P. (1998). The role of instruction in learning to read: Preventing reading failure in at-risk children. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 37-55. doi:10.1037/0022-0663.90.1.37
- Hadley, P. A. (1998). Language sampling protocols for eliciting text-level discourse. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 29(3), 132-147. doi:10.1044/0161-1461.2903.132
- Ju, N. H. (2016). *Characteristics of the text structure shown in expository writings by elementary school learners and teaching methods* (Master's thesis). Gwangju National University of Education, Gwangju.
- Kim, B. R., & Yoon, H. J. (2018). Summarizing two expository discourses of compare-contrast and cause-effect in second, fourth and sixth graders. *Communication Sciences & Disorders*, 23(4), 890-901. doi:10.12963/CSD.18570
- Kim, M. J., & Lee, S. E. (2003). Effects of learning of the text structure on children's reading and writing abilities: Focused on the explanatory text. *The Journal of Educational Studies*, 34(2), 131-148.
- Kim, S. J. (2021). Teaching early literacy through reading and writing. *Elementary Language Education*, 28, 41-59.
- Lee, C. S. (2004). *Language arts for young children*. Seoul: Hakjisa.
- Lee, J. Y., & Son, S. H. (2012). Characteristics of interventions for improving knowledge of students with learning disabilities or difficulties in social studies. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 13(2), 111-140.
- Lee, K. H. (2019). Basic literacy and reading instruction for reading underachievers. *Journal of CheongRam Korean Language Education*, 7(1), 223-245. doi:10.26589/jockle.71.201909.223
- Lee, M. L., & Lee, H. R. (2014). Characteristics of the spoken expository discourse of 3-4 grade school-aged children with language learning disabilities. *Speech-Language Pathology and Audiology*, 19(4), 456-466. doi:10.12963/csd.14160
- Meyer, B. J., & Freedle, R. O. (1984). Effects of discourse type on recall. *American Educational Research Journal*, 21, 121-143. doi:10.3102/00028312021001121
- Meyer, B. J., & Rice, G. E. (1982). The interaction of reader strategies and the organization of text. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 2(1-3), 155-192. doi:10.1515/text.1.1982.2.1.-3.155
- Ministry of Education. (2021). Ministry of Education's Work Plan for 2021 Announcement. Retrieved from <https://www.moe.go.kr/boardCnts/listRenew.do?boardID=294&m=020402&s=moe>
- Oh, Y. K., & Nam, S. J. (2015). How social studies underachievers understand explanatory geography texts: An analysis of their writing for graphic organizers. *Journal of Elementary Education Society*, 23, 53-73.
- Owens, R. E. (2012). *Language development: An introduction* (8th ed.). Boston: Pearson.
- Park, J. Y. (2013). A study on reading education of text structure. *Journal of Elementary Korean Education*, 51, 67-100. doi:10.22818/jeke.2013.51.67
- Park, M. H., & Jeong, K. H. (2018). Reading comprehension of expository texts in school-aged children according to text structure and question type. *Communication Sciences & Disorders*, 23(1), 83-93. doi:10.12963/csd.18465
- Paul, R., & Norbury, C. (2012). *Language disorders from infancy through adolescence-e-book: Listening, speaking, reading, writing, and communicating*. London: Elsevier Health Sciences.
- Soland, J., Kuhfeld, M., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). The impact of COVID-19 on student achievement and what it may mean for educators. Brown Center Chalkboard. Retrieved from <https://www.brookings.edu/blog/brown-center-chalkboard/2020/05/27/the-impact-of-covid-19-on-student-achievement-and-what-it-may-mean-for-educators/>
- van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies for discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Yoon, S. W. (2012). Discourse structure of expository texts by age group. *Text Linguistics*, 33, 435-468. doi:10.22832/txtlng.2012.33..015

## 초등학교 3학년 사회 교과서에 나타난 설명 담화의 구조 분석

류정선<sup>1</sup>, 권순복<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup> 부산대학교 인지과학전공 박사과정

<sup>2</sup> 부산대학교 언어정보학과 교수

**목적:** 초등 3학년 사회 교과서의 설명 담화 구조를 알아봄으로써, 구조 중심 담화 지도를 위한 기초 자료를 제시하는 데 있다.

**방법:** 담화 유형에 따른 빈도를 단일 구조와 복합 구조로 나누어 분석하였으며, 하위 주제에 따라 나타나는 구조적 양상이 있는지 확인하였다.

**결과:** 첫째, 단일 구조 텍스트는 빈도 측면에서 수집 구조가 50%, 인과 구조가 39.3%를 차지하였고, 비교 대조 구조와 문제 해결 구조는 드물게 출현하였다. 둘째, 복합 구조에서는 수집+인과가 합쳐진 구조가 61%, 인과+비교/대조가 합쳐진 구조가 23%, 수집+비교/대조가 합쳐진 구조가 9.5%, 비교/대조+문제 해결이 합쳐진 구조가 4.7%를 차지하였으며 나머지는 출현하지 않았다. 셋째, 하위 주제별 설명 담화 출현 빈도는 지리 영역이 21.8%, 역사 영역은 58.6%, 일반 사회 영역은 19.5%로 일정하지 않게 나타났다. 형태의 다양성 측면에서 역사 영역은 설명 담화의 출현 빈도는 높았으나 출현 형태가 다양하지 않고 주로 수집과 인과 구조가 나타났다. 그러나 일반 사회 영역은 출현 빈도는 낮은 데 반해 형태는 세 하위 영역 중 가장 다양하게 나타났다.

**결론:** 설명 담화의 빈도와 형태 모두 2학기에 확연히 증가하였다. 또한 단일 구조와 복합 구조 모두에서 인과 구조와 수집 구조가 포함된 형태가 가장 빈번했으며 문제 해결 구조가 가장 드물게 출현하였다. 그리고 하위 주제에 따라 자주 출현하는 구조가 다르게 나타났다. 따라서 이러한 결과를 반영한 설명 담화 지도 프로그램이 아동들의 설명 담화의 이해를 도울 수 있을 것이다.

**검색어:** 설명 담화, 담화 구조, 사회 교과서, 텍스트 구조 분석

**교신저자:** 권순복(부산대학교)

**전자메일:** sbkwon@pusan.ac.kr

**게재신청일:** 2022. 03. 17

**수정제출일:** 2022. 03. 30

**게재확정일:** 2022. 04. 30

**ORCID**

류정선

<https://orcid.org/0000-0002-3251-4087>

권순복

<https://orcid.org/0000-0002-9424-0077>

### 참고 문헌

- 교육부 (2021). 2021년 교육부 업무계획 발표. Retrieved from <https://www.moe.go.kr/boardCnts/listRenew.do?boardID=294&m=020402&s=moe>
- 김미정, 이성은 (2003). 텍스트구조 학습이 아동의 읽기능력과 쓰기 능력에 미치는 영향. *교육과학연구*, 34(2), 131-148.
- 김보립, 윤효진 (2018). 비교/대조와 원인/결과를 중심으로 본 초등 2, 4, 6학년 일반아동의 설명 담화 요약하기 능력. *Communication Science & Disorders*, 23(4), 890-901.
- 김수정 (2021). 읽기와 쓰기를 통한 초기 문해력 지도. *초등국어과교육*, 28, 41-59.
- 박민혜, 정경희 (2018). 텍스트 구조와 질문유형에 따른 학령기 아동의 설명글 읽기 이해 특성. *Communication Science & Disorders*, 23(1), 83-93.
- 박진용 (2013). 텍스트 구조 관련 읽기 교육 내용 고찰. *한국초등국어교육*, 51, 65-100.
- 오윤경, 남상준 (2015). 사회과 학습 부진 학생의 설명적 지리 텍스트에 대한 이해 양상 분석 그래픽 조직자 작성을 중심으로. *초등교과교육연구*, 23, 53-73.
- 윤신원 (2012). 설명 텍스트의 연령대별 담화 구조 분석- 초등학교 1, 6학년 읽기 교과서 대비 고찰. *텍스트언어학*, 33, 435-468.
- 이경화 (2019). 기초 문해력과 읽기 부진 지도. *청람어문교육*, 71, 223-245.
- 이미림, 이희란 (2014). 설명 담화 유형에 따른 초등학교 3-4학년 언어 학습장애 아동의 말하기 특성. *Communication Science & Disorders*, 19(4), 456-466.
- 이주영, 손승현 (2012). 학습장애 및 학습 부진 학생들의 사회과 지식 향상을 위한 중재의 특징. *특수교육저널: 이론과 실천*, 13(2), 111-140.
- 이치숙 (2004). *유아 언어교육의 이론적 탐구*. 서울: 학지사.
- 주난형 (2016). *초등학생의 설명적 텍스트에 나타난 글 구조 특성과 지도 방법 연구*. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.