

수업관찰을 통해 본 학생의 발표 기회와 교육적 논의 -부산광역시의 한 초등학교 학급의 수업 사례를 중심으로-

김 달 효[†]
(동아대학교)

A case study on elementary school students' opportunity of class presentation by observation

Dal-Hyo KIM[†]

Dong-A University

(Received June 13, 2008 / Accepted September 12, 2008)

Abstract

Generally, schooling is implemented by instruction in the classroom. And instruction is made progress by concrete interaction through teacher's question and students' answer or presentation. According to a lot of researches on teacher-student interaction, student's opportunity of class presentation is influenced by students' self-esteem, learning attitude, academic achievement, and relationships. And students' opportunity of class presentation is very important not only students but also social equality and democracy. Therefore, teachers have to recognize the importance of students' opportunity of class presentation. However, according to many referential researches, students' opportunity of class presentation is differentiated by students' academic ability and social-economic status.

The purpose of this study was to ascertain whether students' opportunity of class presentation was differentiated by students' academic ability and social-economic status or not. The method of this study was used checklist, interview, and class observation for a month.

This study indicates that in spite of some exceptional cases, many students were taken the opportunity of class presentation differently by his/her academic ability and social-economic status. And teacher does not recognize that whether she gives student's opportunity of class presentation differently or not.

To be a good teacher, teacher should reflect that teaching students is not easy, and teaching students is very important. And teacher should recognize that her speaking, action, and interaction with students including students' opportunity of class presentation influences students' self-esteem, learning attitude, academic achievement, and relationships.

Key words : *classroom observation, instruction observation, teacher's question, students' presentation, opportunity of presentation, instruction.*

[†] Corresponding author :

* 이 논문은 동아대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음

I. 서 론

I. 연구의 필요성 및 목적

학교교육의 성패는 학급에서의 교수학습에 의해 결정된다고 할 수 있을 만큼 수업이 일어나는 맥락은 매우 큰 중요성을 갖는다. 즉 학교교육은 대부분 학급에서 이루어지며, 구체적으로 학급에서의 교사의 교수(teaching)와 학생의 학습이라는 수업적 상호작용으로 일어난다. 그리고 수업의 성격과 종류에 따라 차이가 있겠지만 일반적으로 수업은 교사가 주로 진행하고 수업이 일어나는 과정에는 교사와 학생들과의 상호작용으로 구성된다. 수업 맥락 속에서 교사와 학생 간의 상호작용의 대표적인 형태로는 교사의 질문과 학생의 발표를 들 수 있다.

교사의 질문은 수업상황에서 의사소통 방식에 이끌고 확장시키며, 동시에 통제하는 강력한 도구라고 할 수 있다. 사실상 현재의 수업상황은 '교사의 질문-학생의 대답-교사의 논평'이라는 흐름을 따라 이루어진다고 볼 수 있을 만큼 교사의 질문은 우세한 위치를 점하고 있다. 따라서 '질문을 잘 하는 것이 곧 잘 가르치는 것이다.'라고 말할 수 있을 정도로 교사의 질문은 교육적으로 매우 중요한 의의를 가진다(양미경, 2000). 또한 교사로부터 질문을 받은 학생은 교사에게서 관심을 받는다고 인식할 수도 있어 학습태도와 학습동기에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 점에서도 교육적으로 중요한 의의를 갖는다.

그리고 수업이라는 공식적 상황에서 발표할 수 있는 기회를 얻는다는 것은 학생으로서는 매우 의미 있는 일이다. 학생에게 발표할 수 있는 기회가 주어지는 것은 교과서를 읽는다는 것, 교사의 질문에 대답을 하는 경우, 조사해온 것을 보고 하는 경우, 주어진 주제에 대하여 자유롭게 발표하는 경우, 앞에 나가서 해보는 경우, 또는 자기 스스로 선생님께 질문이나 의견을 말하는 경우 등의 여러 상황이 있다. 어떤 경우이든지

교사는 손을 들은 학생들 중에서 골라 발표하게 되어 있고, 이런 절차를 거쳐 허락을 얻은 학생은 발표를 할 수 있게 된다. 그러므로 교사가 누구에게 발표할 수 있게 해 주느냐 하는 것은 학급 내에서는 중요한 사회적 의미를 갖게 된다. 아동이 발표를 해보는 것은 자기의 생각을 다른 사람에게 펼쳐 보인다는 의미에서 그리고 자기가 무엇을 학습하고 있는가를 교사나 동료들에게 알릴 수 있고 주제에 맞게, 수업 진행에 맞게 말하는 연습을 할 수 있다는 점에서 중요한 학습의 기회가 된다. 즉, 교사가 누구에게 발표 기회를 주느냐 하는 것은 교사가 누구에게 학습활동에의 참여 기회를 더 주느냐의 의미로 해석될 수 있다(조문현, 1987). 따라서 교사는 수업시간에 학생들에게 질문과 발표의 기회를 가능하면 평등하고 공정하게 주어야 한다.

그러나 갈등론자들은 수업에서의 교육기회가 학생들에게 불평등하게 제공된다고 하고, 구체적으로 중상위계층의 자녀들과 성적이 우수한 학생들이 더 유리한 기회를 갖게 된다고 주장한다. 이러한 주장들은 우리나라의 연구에서도 뒷받침된다. 즉, 조문현(1987)의 연구에서 중산층 학생이 노동계층 학생보다 훨씬 많은 발표기회를 가지며, 교사는 중산층 학생에게 더 많은 학습기회를 제공하고 있음이 밝혀졌고, 정미경(2000)의 연구에서는 상위반(성적이 우수한 학생들의 집단)이 중하위반(성적이 중간이거나 낮은 학생들의 집단)보다 학교교육에서 학습기회를 더 갖게 됨이 밝혀졌다.

하지만 조문현(1987)의 연구는 학생들의 분류에 있어 명확한 기준의 제시도 없이 두 분류로 정하였고, 학생들의 발표의 종류가 다양하지 못하였으며, 많은 시간의 관찰을 하지 못했다는 점 등의 한계를 지니고 있고, 정미경(2000)의 연구는 능력 차이의 기준으로 서로 다른 반에 편성된 학생들을 대상으로 반들 간에 나타나는 학습기회의 시간적 차이를 주로 연구하였고 가정환경과의 관련성은 찾지 못하였다는 한계를 지니고 있다 즉

비교적 장기간 동안 학급의 수업관찰을 통해 학생들의 발표기회가 종류별로 어떻게 차이가 있고, 그러한 차이가 학생의 학업능력 및 가정환경과 관련성을 갖는지에 대한 연구가 부족한 실정이다

이에, 본 연구에서는 과연 초등학교현장¹⁾에서 교사가 학생들에게 부여하는 발표의 기회가 결과적으로 학생의 학업능력 및 가정환경에 따라 차이가 나타나는지를 학급현장의 장기간 동안 수업관찰을 통해 실질적으로 분석하고 어떤 변화가 요구되는지를 고찰하고자 한다.

II. 이론적 배경

학생의 발표 기회가 발생하기 위해서는 일반적으로 교사의 질문이 먼저 선행되어야 한다. 그러므로 교사의 질문과 학생의 발표는 연계성과 단계성의 특성을 갖게 되며, 교사의 질문 유형이 학생의 발표 기회의 유형을 결정짓게 된다. 교사의 질문과 학생의 발표에 대한 주요 문헌연구를 정리하면 다음과 같다.

1. 교사의 질문

교사의 질문은 학습자의 관심을 끄는 주요 수단이 되며, 언어적 반응을 촉진시키고 학습자의 진보 정도를 평가할 수 있다(Chaudron, 1988). 또한 교사가 사용하는 질문의 종류와 절차에 따라 학생들의 언어 발달의 양과 속도가 결정된다(Richard et al., 1992). 그 질문의 종류와 절차는 낮은 수준과 높은 수준의 질문 횟수, 학생들이 질문에 대해 고무되는 정도, 교사가 질문한 후

답변을 기다리는 시간, 수렴적 혹은 확산적 질문의 선택, 교사가 얼마나 자주 학생들의 질문에 대답하는가, 그리고 제시용 질문인가 혹은 조희용 질문인가가 포함된다(Shin, 1996; 강경숙, 1998). 또한 질문의 유형은 다음과 같이 제시용 질문과 참조용 질문의 두 가지 유형으로 분류할 수 있다(Chaudron, 1988).

첫째, 제시용 질문(display question)은 학생들의 언어 형식에 관한 지식이나 응답에 필요한 내용을 확인하기 위한 질문 형식으로 이미 알려진 정보를 묻는 경우가 많아 대답이 제한적이고 정해져 있다. 그러므로 더 이어지는 대답이 올 수 없는 한정된 질문이다. 그리고 이러한 질문의 유형은 참조용 질문보다 학급에서의 의사소통 기회를 줄이게 된다.

둘째, 참조용 질문(referential question)은 개방적 질문이며, 교사가 예측하지 못하는 답변을 구하기 위한 내용이 많다. 이것은 학생들에게 생각할 기회를 주고, 교실 담화를 창조하고 생성해 낸다.

한편, Long(1983)은 기능상 이전 발화에서 나타났던 내용의 흐름을 반영하는 질문의 하위 유형을 (1) 이해도 점검(comprehension checks), (2) 설명 요구(clarification requests), (3) 확인 점검(confirmation checks)의 세 가지로 분류하였다(강경숙, 1998). 그리고 Schinke-Llano(1983)는 교사 발화의 유형을 (1) 수업적 상호작용(instructional interaction) : 교과와 직접적으로 관련된 질문이나 정보를 교환할 때 사용하는 발화, (2) 운영적 상호작용(managerial interaction) : 수업을 진행하는 도중에 사용하는 발화. 이것은 다시 수업운영과 관련된 것(managerial-lesson related)과 교실 상황과 관련된 것(managerial-class related)으로 나뉜다. 수업운영과 관련된 발화는 수업을 운영하는 것과 관련해서 사용하는 발화이고, 교실상황과 관련된 발화는 일반적인 교실상황과 관련해서 사용하는 발화이다. (3) 훈육적 상호작용(disciplinary interaction) : 학생들의 행동을 지적

1) 초등학교를 대상으로 하는 연구의 중요성은 학생이 초등학교의 교육을 통해 공식적인 학교교육에 입문을 하게 되고, 그 학교교육의 경험이 학생의 이후 학교교육에 대한 가치관이나 장래의 삶에 변화 혹은 영향을 미칠 수 있으며, 기초교육에 해당하는 초등학교의 학교교육의 변화 또는 개선에 중대한 시사점을 주기 때문이다.

하거나 꾸짖을 때 사용하는 발화, (4) 기타 상호작용(miscellaneous interaction) : 수업적 상호작용, 운영적 상호작용, 혼육적 상호작용을 제외한 발화로 분류하였다.

그리고 노경주(1999)는 교사 언어의 기능적 분석의 틀로서 (1) 제보(학생들에게 학습할 내용을 알린다, 의견이나 정보를 단언적인 어법으로 제보한다, 의견이나 정보를 유연한 어법으로 제보한다), (2) 유도(동조 유도 질문, 양자 택일식 질문, 막연한 질문, 환기성 질문 혹은 질문 단순한 질문, 비판적 사고 질문, 농담 혹은 유머), (3) 반응(인정 혹은 인정과 동시 동조 유도 질문, 인정과 동시 추가 답변 요구, 부정 혹은 부정과 동시 동조 유도 질문, 부정과 동시 추가 답변 요구, 인정과 부정의 동시적 반응, 재질문 혹은 확인, 대답, 회피, 농담 혹은 유머), (4) 지시로 유형화 하였다.

이상에서 살펴본 교사와 학생 간의 상호작용 유형 및 여러 가지 교사의 질문 유형 중에서 본 연구에 적용되는 교사와 학생 간의 상호작용 유형으로는 Schinke-Llano(1983)의 수업적 상호작용 및 운영적 상호작용 중 수업운영과 관련된 것에 초점을 맞추었다.

2. 학생의 발표

교실 내에서 교사와 학생 간의 상호작용에 초점을 맞춘 연구는 주로 대화 이동 양식, 사회적 참여구조, 수업방법의 사회적 문화적 의미 등에 관심을 두었다(김정원, 1997; 이종각, 1997; 이용숙, 1988). 그리고 노경주(1999)는 교실 언어의 유형에 초점을 맞추어, 교사 언어의 유형으로는 제보, 유도, 반응, 지시 등을 들었고, 학생 언어의 유형으로는 동조적 반응, 단답, 설명, 부정적 반응, 그림자 반응, 중얼거림, 질문, 발언 신청, 여담, 웃음, 고함, 인사 등을 들었다. 이러한 연구들은 교실 내의 복합적이고 역동적인 상호작용의 구조를 좀 더 이해할 수 있도록 밝혔다는 공헌은

있으나, 학생의 발표 기회에 초점을 두지는 않았다. 수업시간에 학생이 발표 기회를 갖는 것은 교사로부터 질문의 기회를 갖는 것만큼 수업에 대한 자신감과 학습동기에 긍정적인 역할을 할 수 있는 중요한 과정이다.

학생의 발표기회에 관한 연구로는 조문현(1987)의 연구를 들 수 있다. 이 연구에서 조문현(1987)은 중산층 학생이 노동계층 학생보다 훨씬 많은 발표기회를 가지며, 교사는 중산층 학생에게 더 많은 학습기회를 제공하고 있다고 하였다. 그리고 그 근거로 <표 1>과 같은 분석 자료를 제시하였다.

<표 1> 학생 계층 간의 발표 기회 차이 (30시간 분)

	책읽기	교사질문에 대한 응답	조사해온 것 발표하기	주어진 주제에 대한 발표	앞에 나가 해보기	계
중산층	68	282	164	52	31	597
노동계층	62	179	102	20	14	377
계	130	461	266	72	45	974

그러나 조문현의 연구는 학생들을 중산층과 노동계층으로 단순히 이분화 하였고, 그 구분의 기준도 모호하다는 한계를 갖고, 또한 학생의 발표 종류를 다양화 하지 않았고, 학생들의 특성을 구체적으로 묘사하지 않았으며, 좀 더 다양한 관점(여러 교사 및 좀 더 많은 시간의 관찰)으로 접근하지 못했으며, 발표를 하지 않는 학생들의 특성과 그러한 학생들에 대해 교사가 어떤 노력을 하는지가 다루어지지 않았다는 한계를 가졌다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

수업관찰을 위한 연구 대상으로서의 학급 및 교사는 부산시내의 한 초등학교의 6학년 학급과 담임교사이다. 질적 연구의 특성상 많은 학교와

교사들을 표집으로 할 수 없는 대신에 연구대상으로 선정될 학교와 교사를 신중하게 선정하였다. 즉 가급적 다양한 계층의 학생들이 재학하는 특성을 가진 학교를 선정하였다. 그리고 교사의 나이 및 경력이 너무 어리거나 많지 않고, 교육에 대한 관심이 많으며, 성실하고 어느 정도는 의식이 개방적인 특성을 갖는 교사를 선정하였다. 연구 대상 학교의 특성과 담임교사의 특성을 나타내면 각각 <표 2>, <표 3>과 같다.

<표 2> 연구 대상 학교의 특성 (단위 : 개/명)

학교명	학급 수	학생 수	학급당 평균 학생 수	교사 수
A학교	57	2,126 (남1,125, 여1,001)	37.45	68 (남15, 여53)

<표 3> 담임교사의 특성

성	연령	교직 경력	학력
여	30대	8년	교육대학원 재학

그리고 수업관찰 대상으로 선정된 학급의 학생들에 대한 전반적인 특성은 <표 4>와 같다. 참고로, 학생의 가정환경과 학업능력은 담임교사가 각 학생의 가정환경과 학업능력을 잘 파악하고 있었기 때문에 담임교사의 분류에 의해 ‘상’, ‘중’, ‘하’로 구분한 것이다. 가정환경의 경우, 담임교사가 학생의 집(주택 및 아파트의 종류와 크기, 주택 또는 전세(월세) 여부, 자가용의 종류와 소유 여부, 생활보호대상자 여부, 부모의 직업 등을 고려하여 판단한 것이다. 그리고 학업능력의 경우, 과제 및 각종 시험의 성적에 따라 판단한 것이다.

<표 4> 연구대상 학급 학생들의 특성

번호	성	부모의 직업		부모의 학력		가정환경	학업능력	학급 역할
		부	모	부	모			
1	남	건축업	전업주부	고졸	고졸	중	중	
2	남	·	자영업	고졸	고졸	하	하	도서부장
3	남	사업	화장품판매사원	고졸	고졸	중	하	
4	남	일본영사관	공인중계사	대졸	고졸	상	하	
5	남	건축설계사	전업주부	대졸	고졸	중	하	
6	남	회사원	회사원	고졸	대졸	중	중	
7	남	공무원	회사원	고졸	고졸	상	상	
8	남	교사	교사	대졸	대졸	중	상	
9	남	자영업	자영업	대졸	대졸	상	상	반장
10	남	경찰공무원	유치원교사	대졸	대졸	상	상	
11	남	건설업	회사원	고졸	고졸	중	중	체육부장
12	남	자영업	자영업	고졸	고졸	중	중	
13	남	회사원	전업주부	대졸	고졸	중	상	환경부장
14	남	회사원	전업주부	대졸	대졸	중	하	
15	남	·	판매업	대졸	고졸	하	중	
16	남	회사원	전업주부	대졸	대졸	상	중	
17	남	회사원	독서실운영	대졸	대졸	중	중	
18	남	·	전업주부(이모)	·	고졸	중	중	
19	남	회사원	회사원	대졸	대졸	중	상	
20	남	자영업	전업주부	고졸	고졸	중	상	
21	남	학원운영	학원운영	고졸	고졸	상	중	
22	남	회사원	전업주부	대졸	대졸	상	상	

41	여	환경미화원	전업주부	고졸	고졸	하	중	
42	여	자영업	전업주부	고졸	대졸	중	중	
43	여	.	식당도우미	고졸	대졸	하	하	
44	여	회사원	.	대졸	대졸	중	중	
45	여	학원강사	전업주부	대졸	대졸	중	상	생활부장
46	여	회사원	미용사	고졸	고졸	중	중	부반장
47	여	사업	전업주부	초대졸	대졸	중	중	
48	여	.	판매사원	대졸	고졸	하	하	
49	여	회사원	대학교직원	고졸	대졸	상	상	
50	여	건축업	공인중계사	대졸	대졸	상	중	
51	여	건축업	전업주부	대졸	고졸	중	상	부반장
52	여	회사원	학원강사	고졸	고졸	상	중	
53	여	배관설비업	전업주부	고졸	고졸	중	중	
54	여	경찰공무원	보험설계사	대졸	고졸	상	중	
55	여	회사원	전업주부	대졸	고졸	상	상	
56	여	회사원	전업주부	대졸	대졸	중	중	
57	여	회사원	회사원	대졸	대졸	상	상	학습부장

2. 분석도구

본 연구의 주제를 분석하기 위한 도구로서 체크리스트와 면담을 사용하였다. 먼저, 체크리스트는 학생이 갖게 되는 발표 기회를 기록하는 체크리스트이다. 이러한 체크리스트는 부산의 A대학교 교육대학원에 재학 중인 초등학교 담임교사 11명으로부터 개방적 의견 수렴과 자문을 거쳐 실제 초등학교 수업에서 일어나는 다양한 교사의 질문과 학생의 발표 종류와 유형을 추출하여 작성되었다. 그 결과, 학생의 발표 종류에는 책읽기, 조사해온 것 발표, 주어진 주제 발표, 칠판에 문제풀기, 작품설명, 토의학습, 역할극, 인터뷰, 브레인스토밍, 예체능 시범 등이 포함되었다.

체크리스트는 이러한 발표 기회 종류를 포함하고, 학생들이 앉은 좌석을 기준으로 만들어진 번호를 바탕으로 하여, 수업시간에 교사의 질문에 따라 어떤 학생이 발표 기회를 갖는지 기록하도록 만들었다. 이러한 여러 특성을 포함하는 체크리스트는 <표 5>와 같다.

그리고 면담은 담임교사와 학급 학생을 대상으로 실시하였다. 학급 학생을 대상으로 한 면담은 주로 수업시간에 발표를 하지 않는 학생들에게 그 이유를 물어보기 위해 실시하였다. 또한 담임

교사를 대상으로 한 면담은 본 연구가 끝난 시점인 4월 20일에 학생의 발표기회 부여와 관련하여 왜 특정한 학생에게 발표기회를 많이 제공하거나 발표기회를 제공하지 않는지의 이유를 물어보기 위해 실시하였다.

<표 5> 학생의 발표 기회 기록용 체크리스트

종류 번호	책읽기	조사해온 것 발표	주어진 주제 발표	칠판에 문제풀기	작품설명	토의학습	역할극	인터뷰	브레인스토밍	예체능 시범	계
1											
2											
3											
4											
5											
.											
.											

3. 자료처리

본 연구의 연구 기간인 2007년 3월 26일부터 4월 20일까지 약 1달 동안, 연구자가 시간이 나는 대로 연구 대상 학급의 수업을 관찰하고 매일 체크리스트에 기록한 정보를 각 연구주제에 맞게

재정리하였다. 수업관찰은 담임교사가 연구자의 수업관찰 좌석으로 배려해준 교실의 복도쪽 제일 뒷좌석에 앉아서 이루어졌다. 연구자의 좌석 바로 옆에는 한 남학생의 좌석이 있었기 때문에 수업관찰 하는 동안 그 학생의 수업에 방해가 되지 않도록 조심하였고, 체크리스트 기록 등을 하는데 있어서 학생이 눈치 채고 의식하지 않도록 조심하였다.

연구대상 학급의 수업을 한 달 동안 관찰해본 결과, 수업관찰 이전에 11명의 초등학교 교사들을 대상으로 실시하여 얻은 학생의 발표 유형과는 다른 점이 발견되었다. 즉 '주어진 주제 발표', '칠판에 문제풀기', '작품설명', '토의학습', '역할극', '인터뷰', '브레인스토밍'과 같은 학생의 발표 유형은 본 수업관찰의 학급의 수업에서는 나타나지 않았고, '요약하기', '찾아보기', '설명하기', '느낌 표현', '알아보기'와 같은 학생의 발표 유형이 나타났다. 따라서 본 연구의 수업관찰 학급에서 나타나는 학생의 발표 유형으로 다시 정리하였다. 이는 교사마다 수업방식이 달라질 수 있는 다양성과 특수성의 차원에서 이해하였다. 학생의 발표 유형에 따른 분류의 예를 들면 <표 6>과 같다.

<표 6> 학생의 발표 유형에 따른 분류의 예

발표 유형	분류의 예
책 읽기	"누가 oo페이지를 읽어볼까요?"
조사해온 것 발표하기	"천지와 백록담의 유래, 길이에 대해 발표해봅시다."
요약하기	"책에 나와 있는 사라진 공룡에 대해 누가 요약·정리를 해볼까요?"
찾아보기	"이 문단에서 가장 중요한 부분은 어디일까요?"
설명하기	"동물과 인간의 공통점과 차이점은 무엇일까요?"
느낌 표현하기	"이 부분은 어떻게 느꼈나요?", "어떤 느낌이 떠오르나요?"
알아보기	"나무썩기놀이를 통해 볼 때 여기에서는 어떤 원리가 있나요?"
예·체능 시범	"누가 음악에 맞춰 지휘를 해볼까요?"

이러한 발표 유형의 분류 중에서 '책 읽기', '조사해온 것 발표하기', '예·체능 시범'은 비교적 학생의 단순한 능력이 요구되는 것이라고 볼 수 있고, '요약하기', '찾아보기', '설명하기', '느낌 표현하기', '알아보기'는 비교적 학생의 높은 능력이 요구되는 것이라고 볼 수 있다.

또한, 연구기간 동안 연구대상 학급의 수업을 관찰한 구체적인 일정과 관찰한 교과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 수업관찰 일정 및 관찰한 교과

일정	과목	일시	과목
4월 4일	국어, 수학, 미술	4월 5일	국어, 음악
4월 9일	과학, 국어, 컴퓨터, 수학	4월 10일	국어, 수학, 사회
4월 11일	국어, 수학, 사회	4월 12일	수학, 체육
4월 16일	수학, 과학, 컴퓨터, 영어	4월 17일	국어, 수학, 사회, 과학
4월 18일	국어, 수학, 사회	4월 19일	수학, 체육
4월 20일	국어, 과학, 컴퓨터		

그리고 본 연구의 특성상, 연구 대상 교사가 평소의 패턴으로 수업을 진행하는 것이 무엇보다 요구되었기 때문에 연구 대상 참여자로 선정된 교사에게 본 연구의 핵심 주제에 대해서는 언급하지 않고 수업 전반적인 것에 대한 연구라고 언급하였다. 다만, 연구의 윤리성을 갖추기 위해 수업관찰을 모두 마친 후에 연구 대상 교사에게 본 연구의 본래 목적과 처음부터 말하지 못한 이유에 대해 설명하였고, 익명으로 연구결과가 공개되는 것에 동의를 얻었다. 또한, 혹시 수업 전반적인 것에 대한 연구라고 언급한 것 자체에 때문에 연구 참여 교사가 평소와 다른 수업 패턴을 보일 가능성을 배제하기 위해 연구학교에서의 첫 일주일 동안의 수업관찰은 수업분석에서 제외하였다.

Ⅳ. 연구 결과

본 연구의 결과를 전체적인 발표기회 발표의 수준에 따른 기회, 그리고 연구결과의 의미로 구분하여 살펴보면 다음과 같다.

1. 전체적인 발표기회

본 연구의 연구 대상이었던 A초등학교의 6학년 학급에서 한 달 동안 관찰했던 학생의 발표기회의 유형과 횟수는 <표 8>과 같이 나타났다.

아래의 <표 8>에서 알 수 있듯이, 교사로부터 발표 기회를 많이 가진 학생과 적게 가진 학생들을 발견할 수 있다. 이를 좀 더 쉽게 구분하기 위해, 전체적인 발표 기회를 많이 가진 상위 5명의 학생들과 발표 기회를 적게 가진 하위 5명의 학생들에 대한 특성을 비교하면 <표 9>과 같다.

<표 9>에서 파악할 수 있듯이, 학생의 사회경제적 배경과 학생의 학업능력에 따라 학생이 얻은 전체적인 발표 기회는 차이가 남을 알 수 있다. 즉 일반적으로, 학생의 사회경제적 배경과 학업능력이 우수한 학생일수록 교사로부터 발표 기회를 더 얻는다는 사실을 알 수 있다. 물론, 예외적인 사례도 발견할 수 있다. 즉, 53번 학생은 가정환경과 학업능력이 모두 '중'에 해당되었지만 발표 기회는 많이 가진 것으로 나타났고, 또한 49번 학생은 가정환경과 학업능력이 모두 '상'에 해당되었지만 발표 기회는 적게 가진 것으로 나타났다. 이러한 점은 담임교사의 학생에 대한 발표 기회 부여 방식의 특성에서 그 이유를 찾아볼 수 있다. 즉, 담임교사는 발표하려고 손을 드는 학생들 중에서만 선택하여 발표 기회를 부여하는 특성을 보였다. 따라서 학업능력이 보통이지만 적극적인 학생은 발표 기회를 가질 수 있었고, 반대로 학업능력이 우수하지만 발표하려고 손을 들지 않는 학생은 발표 기회를 가질 수 없었던 것으로 파악할 수 있다.

<표 8> 학생의 발표 기회의 유형과 횟수

번호/성	발표 유형	책 읽기	조사해온 것 발표	요약하기	찾아보기	설명하기	느낌표현	알아보기	예체능시범	계
1	남			1	1					2
2	남				1					1
3	남				1					1
4	남	1	1		2				1	4
5	남				1					1
6	남			1	2				3	6
7	남	1	2	3	5	2	1			14
8	남	2	5	3	11	2	5	3	1	32
9	남	2	4	3	15	3	3	3		33
10	남	1	3	3	13	5	5	5		35
11	남	1	1		1					3
12	남	1		1						2
13	남	1	2	1	3		1	1		9
14	남	1			5			1		7
15	남	1	1	1	3				1	7
16	남	2		1	3		1			7
17	남	1		2	2					5
18	남	1	2	3	5	2				13
19	남	1	2	1	2	1		1		8
20	남	2	2	3	5	1		1		14
21	남	1	1	1	8			1		12
22	남	1			1	1				3
41	여	1		1	4			1		7
42	여		1	2	7			1		11
43	여	1								1
44	여	1	2	1	8	1		1	1	15
45	여	1	1	2	10			1		15
46	여		1	1	2				1	5
47	여	1			3	1		1		6
48	여			1	3	1		1	1	7
49	여				1					1
50	여	2			8			1		11
51	여	1	1		5	1		1		9
52	여	2		1	5	1		1		10
53	여	1	7	2	10	2	3	2		27
54	여		1		3			1		5
55	여		2	3	5					10
56	여	1	1	1	3			1		7
57	여	1	1	3	7	5	3	4	1	25

<표 9> 전체적인 발표 기회를 많이/적게 가진 학생들의 특성

구분 번호/성	발표 기회 수	부모의 학력	부모의 직업	가정 환경	학업 능력	비고	
10	남	35	대졸, 대졸	경찰공무원, 유치원교사	상	상	
9	남	33	대졸, 대졸	자영업, 자영업	상	상	반장
8	남	32	대졸, 대졸	교사, 교사	중	상	
53	여	27	고졸, 고졸	배관설비업, 전업주부	중	중	
57	여	25	대졸, 대졸	회사원, 회사원	상	상	학습부장
2	남	1	고졸, 고졸	*, 자영업	하	하	도서부장
43	여	1	고졸, 대졸	*, 식당보조	하	하	
3	남	1	고졸, 고졸	자영업, 화장품판매사원	중	하	
5	남	1	대졸, 고졸	건축설계사, 전업주부	중	하	
49	여	1	고졸, 대졸	회사원, 대학교직원	상	상	

* 부재 또는 무직

2. 발표의 수준에 따른 기회

학생의 발표 유형을 수준별로 구분하여, 수준이 높은 유형의 발표 기회('요약하기', '찾아보기', '설명하기', '느낌 표현하기', '알아보기')와 수준이 낮은 유형의 발표 기회('책 읽기', '조사해온 것 발표하기', '예·체능 시범')를 많이 가진 상위 5명

의 학생들과 적게 가진 하위 5명의 학생들에 대한 특성을 비교하면 각각 <표 10>, <표 11>과 같다.

발표 유형의 수준 구분은 담임교사와 협의를 거쳐 이루어졌다. 즉, 학생의 발표 유형 중에서 '책 읽기', '조사해온 것 발표하기', '예·체능 시범'

<표 10> 높은 수준의 발표 유형에 발표 기회를 많이/적게 가진 학생들의 특성

구분 번호/성	발표 기회 수	부모의 학력	부모의 직업	가정 환경	학업 능력	비고	
10	남	31	대졸, 대졸	경찰공무원, 유치원교사	상	상	
9	남	27	대졸, 대졸	자영업, 자영업	상	상	반장
8	남	24	대졸, 대졸	교사, 교사	중	상	
57	여	22	대졸, 대졸	회사원, 회사원	상	상	학습부장
53	여	19	고졸, 고졸	배관설비업, 전업주부	중	중	
43	여	0	고졸, 대졸	*, 식당보조	하	하	
2	남	1	고졸, 고졸	*, 자영업	하	하	도서부장
3	남	1	고졸, 고졸	자영업, 화장품판매사원	중	하	
5	남	1	대졸, 고졸	건축설계사, 전업주부	중	하	
49	여	1	고졸, 대졸	회사원, 대학교직원	상	상	

<표 11> 낮은 수준의 발표 유형에 발표 기회를 많이/적게 가진 학생들의 특성

구분 번호/성	발표 기회 수	부모의 학력	부모의 직업	가정 환경	학업 능력	비고	
8	남	8	대졸, 대졸	교사, 교사	중	상	
53	여	8	고졸, 고졸	배관설비업, 전업주부	중	중	
9	남	6	대졸, 대졸	자영업, 자영업	상	상	반장
10	남	4	대졸, 대졸	경찰공무원, 유치원교사	상	상	
20	남	4	고졸, 고졸	자영업, 전업주부	중	상	
1	남	0	고졸, 고졸	건축업, 전업주부	중	중	
2	남	0	고졸, 고졸	*, 자영업	하	하	도서부장
3	남	0	고졸, 고졸	자영업, 화장품판매사원	중	하	
5	남	0	대졸, 고졸	건축설계사, 전업주부	중	하	
49	여	0	고졸, 대졸	회사원, 대학교직원	상	상	

은 비교적 학생의 단순한 능력이 요구되는 것으로 분류하였고, ‘요약하기’, ‘찾아보기’, ‘설명하기’, ‘느낌 표현하기’, ‘알아보기’는 이해하고 분석할 수 있어야 하는 비교적 학생의 높은 능력이 요구되는 것으로 분류하였다.

<표 10>과 <표 11>에서 파악할 수 있듯이, 발표 유형의 수준에 따라 학생이 갖게 되는 발표 기회의 많고 적음 역시 학생의 사회경제적 배경과 학생의 학업능력에 따라 차이가 남을 알 수 있다. 즉 일반적으로, 학생의 사회·경제적 배경과 학업능력이 우수한 학생일수록 교사로부터 높은 수준과 낮은 수준의 발표 유형 모두에서 발표 기회를 더 얻는다는 사실을 알 수 있다. 그리고 <표 9>에서 나타나는 예외적인 사례 또한 비슷하게 발견됨을 알 수 있다.

또한, <표 9>의 전체적인 발표 기회를 많고 적게 갖는 결과와 <표 10> 및 <표 11>의 발표 유형의 수준에 따라 발표 기회를 많고 적게 갖는 결과가 상당히 비슷하게 나타남을 알 수 있다. 즉 전체적인 발표 기회를 많이 갖는 학생들이 발표 유형의 수준에 따른 발표 기회에서도 많은 기회를 갖게 되고, 전체적인 발표 기회를 적게 갖는 학생들이 발표 유형의 수준에 따른 발표 기회

에서도 적은 기회를 갖게 된다는 것을 알 수 있다.

다만, 높은 수준의 발표 유형에 따른 발표 기회에서는 발표 기회를 많이 가진 학생들과 발표 기회를 적게 가진 학생들과의 발표 기회 수의 차이가 많이 나타나는 반면에 낮은 수준의 발표 유형에 따른 발표 기회에서는 발표 기회를 많이 가진 학생들과 발표 기회를 적게 가진 학생들과의 발표 기회 수의 차이가 적게 나타났다. 이러한 점은 담임교사의 수업 방식의 특성에서 그 이유를 찾아볼 수 있다. 즉, 담임교사는 ‘책읽기’와 ‘예·체능 시범’과 같은 발표 유형은 수업에 있어서 많이 사용하지 않았기 때문에 파악할 수 있다.

3. 발표기회의 차이에 대한 면담결과

학생들 사이의 학습기회의 차이는 단순히 단위 수업 내에서의 문제에 국한되는 것이 아니다. ‘공부를 잘 하는 아이들’은 수업 내에서 자신의 능력을 확인할 수 있고 수업에 적극적으로 대응할 수 있음으로써 그럴 수 없는 학생들에 대해 상대적 우월감을 갖게 된다. 이는 그들로 하여금 자신의 위치를 지키고자 하는 노력을 하게 만들고,

그러한 노력은 수업내용에 대한 집중과 가정에서의 더 많은 공부로 나타날 수 있다. 즉 이들은 수업에서 학습의 모범으로 자신의 존재를 드러내는 경험을 쌓아 가면서 '공부를 하려는 아이'가 되어 간다고 볼 수 있는 것이다. 이에 비해, '공부를 못하는 아이들'은 수업에서 얻는 경험이 누적되면서 학년이 올라갈수록 수업에 참여하려는 의지조차 보이지 않게 된다. 즉 이들은 '공부를 하지 않으려는 아이들'이 되는 것이다. 이러한 아동들 사이의 '공부'에 대한 태도의 차이는 그들이 전체 삶을 통하여 얻게 될 학습기회의 차이로 연결될 수 있다. 그러나 담임교사는 이러한 중요한 문제를 평소에 잘 인식하지 못할 수도 있다는 점을 다음의 면담에서 알 수 있다.

연구자 : 그동안 선생님의 수업을 관찰하면서 느낀 것은 학생들에게 발표기회를 줄 때 손을 든 학생들 중에서만 선택하여 발표기회를 주고 손을 들지 않으면 발표기회를 주지 않는다는 것을 알았습니다. 손을 들지 않는 학생들에게도 발표기회를 주는 것은 어떻습니까?

담임교사 : (조금 웃으며) 제가 그랬던가요? ... 손을 들지 않는다는 것은 저의 질문에 모른다는 것일 텐데 ... 그렇게 되면 기회를 줘도 딱하지 않거나 엉뚱한 답을 할 가능성이 많습니다.

연구자 : 발표하려고 손을 드는 학생들은 일반적으로 공부를 잘 하는 학생일 가능성이 많습니다. 실제의 수업을 관찰해보니, 선생님께서 학업능력이 '상'이라고 표시해준 10번, 9번(반장), 8번 학생이 발표기회를 많이 가졌습니다. 그렇게 되면 결국, 공부를 잘하는 학생들이 계속 발표기회를 많이 갖게 되고 학습에 대한 우월감과 성취감을 갖게 되어 계속 공부를 잘하게 될 가능성이 많게 되고, 발표기회를 갖지 못하는 학생

은 그 반대가 될 가능성이 많아집니다.

담임교사 : 그렇게 될 가능성도 있겠지만 ... 수업을 하다보면 시간도 부족하고 학생들은 발표하려고 손을 서론 들고 그 중에서 발표를 시키게 되는 것 같아요.

연구자 : 그래서 제가 조금 전에 말씀드린 문제점을 고려한다면, 힘드시겠지만 공부를 못하거나 발표하려고 손을 들지 않는 학생들에게도 발표기회를 제공함으로써 학습태도가 나아지거나 공부에 관심을 갖도록 변화를 줄 생각은 없는지요?

담임교사 : 그렇게 하는 것이 좋은 것도 같은데, ... 애들이 정말 변하지는 잘 모르겠어요.

능력이 낮은 학생들은 모르는 수업내용과 기타 질문이 있을 때 질문을 하고 싶지만 망설이는 경우가 많다. 능력이 낮은 학생들이 질문을 하지 않는 것에 대해, 교사들은 별로 관심을 두지 않거나 또는 학생들이 공부에 관심(호기심)이 없어서 질문을 하지 않는 것으로 간주하기 쉽다. 그러나 그렇지 않음이 많은 연구들에 의해 밝혀졌다. 먼저, Good 등(1987)의 연구에 의하면 능력이 낮은 학생일지라도 저학년 때는 질문을 자주하지만 점차 고학년이 되면서, 선생님에게 질문하는 것을 부끄러워하거나 창피한 것으로 간주하여 알고 싶은 것을 그냥 지나치게 되는 것으로 밝혀졌다. 또한 Goldin(1990)의 연구에 의하면, 능력이 낮은 학생들이 모르는 내용에 대해 교사들로부터 도움을 받기를 원하지만, 도움을 청하는 용기를 내지 못하고 망설이는 것으로 나타났다. 그렇다면, 능력이 낮은 학생들은 모르거나 궁금한 내용을 왜 교사들에게 질문하여 도움을 구하지 못할까? 그것은 평소 학교에서 교사들이 능력이 우수한 학생과 능력이 낮은 학생에 대한 차등적 대우를 하게 되어, 능력이 우수한 학생들은 자신감과 우월감을 갖게 됨에 따라 편하게 질문

을 하게 되지만, 능력이 낮은 학생들은 무능함과 열등감을 갖게 됨에 따라 질문하기를 꺼려하는 것으로 파악할 수 있다. 이러한 점은 다음의 한 학생²⁾과의 면담에 의해 뒷받침된다.

(4월 11일 국어수업을 마친 뒤 쉬는 시간에 연구자의 옆 좌석에 앉아 있는 남학생에게 자연스레 물어보았다.)

연구자 : 다른 학생들은 수업시간에 발표하려고 손을 드는데, 너는 손들지 않고 왜 가깝히 앉아 있니?

학 생 : (연구자의 눈을 똑바로 쳐다보지 않고 옆을 쳐다보며) 저는 잘 몰라요. 제가 손을 들고 말하려고 하면 다른 애들이 웃어요. 그리고 손들어야야 선생님도 저를 잘 시켜주지도 않아요.

따라서 이러한 일반적인 현실을 변화시키기 위해서는 구체적인 방안들이 요구된다. 그 방안들로서는 능력이 낮은 학생들이 편하게 질문을 할 수 있도록 교사들이 학습 분위기를 조성한다든지, 학생이 발표하려고 손을 들지 않더라도 교사가 먼저 질문을 해주고 학생이 편하게 대답하도록 기다려주거나 아니면 힌트를 주어 정답을 맞히도록 기회를 부여한다든지, 평소 능력이 낮은 학생들과 인간관계를 우호적으로 가짐으로써 편하게 질문을 할 수 있도록 한다든지 하는 방안들이 포함될 수 있다. 이 외에도 여러 가지 효과적인 방안들이 있을 수 있을 것이다. 중요한 것은 담임교사가 능력이 낮은 학생들을 포기하거나 교사 입장에서 안이하고 경솔하게 판단하여 차등을

합리화하는 것이 아니라, 그 학생들이 자신감을 갖고 질문을 할 수 있고 수업할 수 있도록 하기 위한 고민을 하고 실천을 하는 것이다.

V. 결론 및 논의

본 연구의 결과에서 나타났듯이 일상적인 수업 속에서 교사의 질문과 학생들의 발표 기회가 학생의 학업능력 및 계층 간의 차이로 나타날 수 있음을 알 수 있었다. 즉 일반적으로 전체적인 발표기회 및 수준이 높은 질문에 대한 발표기회를 많이 가지는 학생들은 부모의 사회경제적 배경이 높은 반면에 전체적인 발표기회 및 수준이 높은 질문에 대한 발표기회를 적게 가지는 학생들은 부모의 사회경제적 배경이 낮은 것으로 나타났다. 이러한 문제는 학급현장에서 교육의 기회균등의 원칙이 잘 지켜지지 않는다는 점을 나타낸다.

이러한 문제점에 대해, 조문현(1987)도 같은 관점을 지닌다. 조문현(1987)은 학생이 수업시간에 발표하기 위해 손을 드는 경우가 일정할 수 있는데, 이것은 경우에 따라서 교사의 질문이 어렵기 때문인가 하고 생각할 수도 있겠지만, 학급관찰 결과를 보면 그렇지 않다는 것을 알 수 있다고 하였다. 즉 발표를 하지 않는 학생들은 공식적인 장면에서 자신의 의사를 발표하는 것 자체에 두려움을 갖고 있고, 더 중요한 것은 손을 들어도 시켜주지 않을 것이라는 짐작을 갖고 있기 때문이라고 보았다. 좀 더 심한 경우는 발표를 했다 가 도리어 적합하지 않은 것으로 밝혀지거나 꾸중을 듣게 될 것이라는 경험적 기대 때문에 차라리 발표 기회를 얻지 않으려는 기제가 생긴다고 하였다.

본 연구에서의 관찰 대상이었던 학급의 담임교사는 수업시간에 교사의 질문에 대해 손을 드는 학생들 중에서만 선택하여 발표 기회를 제공하였다. 그러나 일반적으로 발표하기 위해 손을 드는

2) 이 학생은 연구자의 바로 옆좌석에 앉은 학생으로 평소 수업시간에 발표하려는 자세를 보이지 않고 수업준비물 등을 잘 챙겨오지 않으며, 담임교사로부터 수업시간에 문제행동과 관련하여 많은 지적을 받았다. 그리고 본 연구결과에서 발표기회를 가장 적게(1번) 받은 학생에 포함되었고, 출석번호는 3번이며, 부모의 학력은 고졸, 가정환경은 '중', 학업능력은 '하'로 나타났다.

학생은 교사의 질문에 대해 정답을 알고 있다는 자신감을 가지는 학생들이다. 즉 학업능력이 우수한 학생일 가능성이 높다. 또한 Coleman(1966)의 보고서를 근거로 할 때, 학생의 학업능력과 가정환경은 밀접한 관련을 갖는다고 볼 수 있다. 그렇다면, 교사의 질문에 손을 드는 학생들 중에서만 발표 기회를 부여하는 것이 아니라, 발표하려고 손을 들지 않는 학생들에게도 격려와 기대를 가지며 발표 기회를 제공하는 것이 교육적으로 바람직하다고 할 수 있다.

학생들 중에는 수업시간에 참여를 하지 않는 수동적인 자세를 보이는 학생도 있고, 침묵으로 일관하는 학생도 있다. 학생들 중에서 수업시간에 이러한 수동적이거나 침묵의 자세를 갖게 되는 이유는 여러 가지가 있을 수 있다. 하지만 일반적으로 볼 때, 능력이 낮은 학생들이 수업시간에 수동적이거나 침묵으로 일관하는 경향이 많고, 교사들은 이러한 학생들에 대해 무관심한 경향이 있다. 이러한 현상을 학생의 능력에 초점을 둔 교육적 관점으로 살펴볼 필요가 있다. 즉 Good(1981, 1993)은 다음과 같은 교사의 상호작용 방식에 의해 능력이 낮은 학생들이 수동적인 자세를 취하게 된다고 하였다.

첫째, 많은 교사들은 능력이 높은 학생들보다 능력이 낮은 학생들에게 기회를 적게 부여하고, 응답하도록 기다려주는 시간도 더 짧게 준다. 또한 능력이 낮은 학생이 말한 오답을 정답으로 이끌어주려는 노력을 적게 하며, 가끔씩 정답을 말하더라도 칭찬을 적게 하며, 잘못했을 때 비난을 더 많이 한다. 교사와의 이러한 상호작용 때문에, 능력이 낮은 학생들은 갈수록 정답을 맞히기가 어려워지고 공개적으로 실수를 저지르게 되며, 그 결과로 수동적인 자세를 취하는 전략을 터득하게 된다.

둘째, 능력이 우수한 학생들을 가르치는 교사들은 수업시간에 학생들을 대하는 상호작용이 안정적인(즉, 학생들을 대하는 교사들의 상호작용 방식이 큰 차이가 없는) 데 반해, 능력이 낮은 학

생들을 가르치는 교사들 간에는 수업시간에 학생들과 상호작용 하는 방식에 상당한 차이가 나타나게 된다. 즉, 어떤 교사는 학생들의 이름을 자주 불러주어 참여를 격려하는 데, 어떤 교사는 학생들의 이름을 전혀 불러주지 않고 참여를 무시하며, 어떤 교사는 학생이 잘했을 때 칭찬을 해주는 데, 어떤 교사는 칭찬을 해주지 않으며, 심지어 오답을 해도 무성의한(맹목적인, 가식적인) 칭찬을 해준다. 이러한 상황 때문에, 능력이 낮은 학생들은 수업시간에 어떻게 대처하는 것이 바람직한 것인지 몰라 어리둥절하게 되며, 그 결과 교사가 지시해주고 이끌어주기를 기다리는 수동적인 자세를 갖게 된다(김달호, 2006).

그리고 학생이 수업시간에 침묵하는 이유에는 학생이 겪은 그 동안의 학교경험과 가정환경 그리고 사회문화적 환경 등 여러 가지가 있을 수 있다. 하지만 Jones와 Gerig(1994)의 연구에 의하면, 대부분의 학생들은 수업시간에 참여하는 것에 대해 개인적 불안감을 갖거나 부담감을 갖는다. 특히, 학생들의 수업참여가 낮은 이유가 학생들이 수업내용을 모르기 때문이라기보다는 자신감이 없기 때문이라는 점을 우리는 주목할 필요가 있다. 왜냐하면, 능력이 낮은 학생들은 일반적으로 스스로의 능력에 대해 낮은 자신감을 갖기 때문에 수업시간에 질문이 있거나 하고 싶은 말이 있어도 더더욱 아무 말도 하지 못하는 자세를 가질 수 있기 때문이다. 따라서 능력이 낮은 학생이 침묵하는 것에 대해 무관심하게 상호작용할 것이 아니라 교사는 그 학생들이 수업참여에 자신감을 가질 수 있도록 배려를 더욱 해주는 것이 요구된다고 하겠다.

또한 본 연구결과에서 나타났듯이 교사가 수업을 진행하면서 학생들에게 부여하는 질문과 발표의 기회가 학생의 계층적 차이에 따라 달리 제공된다면, 교사의 질문과 학생의 발표 기회를 오히려 역차별적으로 제공하는 것이 바람직한 것은 아닌지 교육적 차원에서 고려해볼 필요가 있다고 하겠다. 즉, 학교교육을 통해 학생의 사회경제적

배경에 관계없이 평등하고 공정한 교육기회를 받고, 자신이 노력한 만큼 사회이동이 가능한 것이 바람직한 사회이자 학교교육의 긍정적 기능이라고 할 때, 비록 소외계층의 학생들이 학업능력이 부족하고 발표에 소극적이더라도 더 많은 격려와 기회를 부여하여 수업에 자신감과 적극적인 자세를 갖도록 해주는 것이 어떤지 고민해볼 가치가 있다고 하겠다.

마지막으로, 본 연구와 같이 학급에서 실제적 역동적으로 발생하는 사건과 관련된 연구를 하기 위해서는 일시적인 양적연구보다는 좀 더 장기적이고 심층적이며 맥락적인 질적연구가 더 적합하다고 할 수 있다. 그러나 질적연구는 그 특성상 연구대상이 한정될 수밖에 없는 한계를 갖는다. 본 연구에서도 1개의 초등학교에서 1개 학급의 담임교사의 수업을 대상으로 분석하였다. 그래서 본 연구결과를 일반화시키기에는 무리가 있을 수 있다는 한계점을 갖는 것과 동시에 우리나라 학급에서의 수업적 맥락을 이해하는 데 조금이나마 도움이 될 수 있는 결과라는 의의도 갖는다. 따라서 좀 더 적합한 연구방법을 사용한 후속연구가 이루어져, 본 연구결과를 뒷받침 하건 혹은 상반된 결과가 제시되건 보다 생산적이고 유익한 논쟁의 기회가 되었으면 한다.

참고 문헌

- 강경숙(1998). 초등학교 영어수업의 상호작용 분석: 교사의 활동을 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 김달효(2006). 능력별 집단편성의 비판적 이해. 서울: 시그마프레스.
- 김정원(1997). 초등학교 수업에 관한 참여관찰연구. 박사학위논문. 서울대학교.
- 김정원(1999). 수업 내 교사의 아동 분류와 그 의미. 교육사회학연구, 9(2), 65~95.
- 노경주(1999). 교사-학생 상호작용에서 교환되는 교실 언어의 유형 연구. 교육사회학연구, 9(2), 97~119.
- 이용숙(1988). 국민학교 수업방법 개선을 위한 문
- 화기술적 연구(I). 서울: 한국교육개발원.
- 이종각(1997). 교육인류학의 탐색. 서울: 도서출판 하우.
- 이혜숙(1993). 교사의 학생범주화 과정에 관한 참여관찰연구. 석사학위논문. 서울대학교.
- 정미경(2000). 수준별 수업과 교육기회의 평등화 문제. 교육과정연구, 18(1), 275~297.
- 조문현(1987). 학급에서의 언어적 표현과 아동지위의 분화. 박사학위논문. 이화여자대학교.
- Chaudron, C.(1986). The interaction of quantitative and qualitative approaches to research: a view of the second language classroom. TESOL Quarterly, 20, 709~717.
- Chaudron, C.(1988). Second language classrooms. Cambridge: Cambridge Press.
- Coleman, J.(1968). The concept of equality of educational opportunity. Harvard Educational Review, 38(1).
- Goldin, L., & Newman, R. S.(1990). Children's reluctance to seek help with schoolwork. Journal of Educational Psychology, 82(1), 92~100.
- Good, T., Slavings, R., Harel, K., & Emerson, H.(1987). Student passivity: a study of student question-asking in K-12 classrooms. Sociology of Education, 60, 181~199.
- Good, T. L.(1981). Teacher expectations and student perceptions: a decade of research. Educational Leadership, 38, 415~427.
- Good, T. L.(1993). Teacher expectations. In L. Anderson.(ed.). International encyclopedia of education(2nd ed.). Oxford: Pergamon.
- Jones, M., & Gerig, T.(1994). Silent sixth-grade students: characteristics, achievement, and teacher expectations. Elementary School Journal, 95, 169~182.
- Long, M. H.(1983). Input and second language acquisition theory. In S. Gass & C. Madden.(eds.). Input in second language acquisition. Mass: Newbury House.
- Richard, J., & Lockhart, C.(1992). Reflective teaching in second language classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, J. H.(1982). Social typing in Korean schools: the effects of differential teacher interactional styles. Thesis of Ph. D. Stanford University.

- Schinke-Llano, L.(1983). Foreigner talk in content classrooms. In H. Seliger, & M. Long.(eds.). Classroom oriented research in second language acquisition. Rowley, Mass: Newbury House.
- Shin, Y. J.(1996). Making the EFL classroom a pseudo-natural setting. English Teaching, 51(2). 169~186.