

초등 예비교사의 영어 수업 상호작용 분석: 교사-학생 발화를 중심으로*

이 인

(전주교육대학교)

Lee, In. (2012). An analysis of student teachers' classroom interaction in English classes at elementary schools for their teaching practicum: With reference to teacher-student utterances. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 20(4), 199-218. The purpose of this study is two-fold: (i) to investigate how student teachers' learning at college is put into practice in their instructions at elementary schools, and (ii) to make some suggestions for future pre-service training courses including a tool for analyzing classroom interactions in elementary English classes in Korea. Two Primary Ethics Education minors and one Primary English Education minor volunteered as student teachers for this study. Six English classes in which three student teachers taught during their teaching practicum both in the fall semester of 2010 and in the spring semester of 2011 were videotaped by the researcher. Feedback from the classes taught in 2010 was given to each instructor and then classroom interactions in each student teacher's two teaching sessions were compared. Flanders' (1970) Interaction Analysis Category (FIAC) was used to analyze classroom interactions observed in each instructor's classes. The results of this study are as follows: first, the feedback from each student teacher's first teaching experience had a positive influence on their second teaching. The total number of turn-taking in each instructor's second teaching session increased remarkably. Second, the more English the instructor used, the more English the students used in the classroom. Third, FIAC needs to be revised to fit for the

* 이 논문은 2011년 전주교육대학교 교내연구비 지원에 의해 연구되었음.

이 논문의 일부를 2012년 8월 11일 경남과학기술대학에서 개최된 현대문법학회 하계학술대회에서 '영어 수업 무엇을 관찰할 것인가: 교생 수업을 중심으로'라는 제목으로 발표하였으며, 2012년 10월 20일 전남대학교에서 개최된 2012 대한언어학회 가을학술대회에서는 '예비교사의 실무실습학교에서의 영어 수업 분석'이란 제목으로 발표하였음. 학술대회에서 질의해 주신 분들과 세 분 심사위원의 검토 의견과 조언에 감사드리며, 혹시라도 발견되는 오류는 전적으로 저자의 몫임을 밝힘. 세 분 심사위원의 조언에 따라 논문제목을 '예비교사의 실무실습학교에서의 영어 수업 분석'에서 현재의 제목으로 수정하였음.

analysis of English classes taught in Korea.

주제어(Key Words): 수업관찰(classroom observation), 수업분석(analysis of instruction), 자연적 탐구(naturalistic inquiry), 플랜더스 상호작용 분석 범주(FIAC)

1. 머리말

1997년 우리나라에 초등영어 교육이 도입된 이래 초등 예비교사들은 각 교육대학교에서 초등영어 교사로서의 자질을 함양해 오고 있다. 우리대학의 경우 예비교사들은 3학년 때 초등영어 교육이론을 학습할 뿐만 아니라 영어교과 수업 지도 방법을 익히고 있다. 또한 3학년 2학기과 4학년 1학기 두 번에 걸친 총 8주간의 교육실습을 통해 교육 현장에서의 수업 경험을 축적하고 있다. 그러나 대다수 예비교사들은 정해진 교육과정에 따라 과정을 이수하는 데 중점을 두고 있어서 자신의 수업 경험을 되돌아볼 겨를이 없다. 학기 중 실시하는 수업발표(microteaching)는 동료 학생들을 초등학생으로 간주하고 진행하기 때문에 초등학교 수업 현장의 모습을 관찰하기 어렵다.

교사가 수업을 할 때 자신의 수업이 과연 어떻게 실현되는지 자신의 수업 장면을 관찰해 보는 일은 수업을 준비하는 일 못지않게 중요하다. 수업을 관찰할 때 어떤 관점에서 관찰해야 하며, 수업 장면 분석 결과를 자신의 다음 수업에 어떻게 적용할 것인가에 대해 고려해 보는 일은 강의 경험이 풍부한 교사뿐만 아니라 수업 경험이 거의 없는 예비교사들에게는 꼭 필요한 과정이라 여겨진다.

본 연구의 목적은 다음 두 가지이다. 첫째 목적은 예비교사가 3학년 때 실시한 현장 수업 장면을 분석한 피드백이 4학년 수업 실습 때 행한 현장 수업에 어떻게 반영되었는가를 살펴보는 데 있다. 둘째 목적은 초등 현장 수업 장면 분석을 통해 우리나라 초등영어 수업 분석에 적합한 분석 도구를 제안하는 데 있다.

2. 이론적 배경

2.1. 수업 관찰

‘수업 관찰’과 관련된 용어로는 ‘수업 분석’, ‘수업 평가’, ‘현장 연구’, ‘공개 수업’(또는 ‘수업 공개’), ‘수업 컨설팅’ 등이 있다. 본 연구에서는 ‘연구자가 교실 수업 현장에서 교사의 수업을 참관하면서 수업 장면을 녹화하는 일’을 ‘수업 관찰’로 정의한다. 물론 수업자의 사전 동의하에 수업 장면을 녹화하였으며, 수업자와 연구자가 관찰 및 녹화의 목적과 필요성을 사

전에 충분히 논의하고 이해했다.

교실 수업이 논의의 중심이 되는 연구는 대체로 '실험 연구(experimental research)', '현장 연구(action research)', 및 '자연적 탐구(naturalistic inquiry)' 등 세 가지 방식으로 진행된다(Allwright & Bailey, 1991). '실험 연구'라 함은 연구자가 연구 가설이나 연구 문제를 먼저 제시한 후, 실험 집단과 통제 집단에서 수집된 자료를 바탕으로 두 집단 간의 통계적 차이를 통해 가설을 검증하거나 연구 문제에 대한 답을 제공하는 연구를 가리킨다. 반면, '현장 연구'는 수업자 자신이 연구자가 되어 연구에 참여하면서 교실에서 발생하는 문제에 대해 자기반성적 해결 방안을 제시하는 연구이다. 끝으로 '자연적 탐구'는 특정 가설을 검증하는 것이 아니라 연구자가 교실 상황에 개입하지 않고 수집된 자료를 바탕으로 연구 문제를 설정하고 분석하는 연구 방식이다. 이 가운데 본 연구는 '자연적 탐구' 방식을 따른다고 할 수 있는데, 그 이유는 연구자가 교실 수업을 참관하되 수업에는 직접 관여하지 않고 수업 장면을 녹화한 자료를 토대로 연구 문제를 설정하고 분석하기 때문이다.

우리가 고려해야 할 사항은 '누가 수업을 관찰할 것인가?'와 '무엇을 관찰할 것인가?'의 문제이다. 누가 수업을 관찰할 수 있는가? Wajnryb(1992, p.2)에 의하면, '교사', '연수 교사(the trainee teacher)', '교육 담당자(the trainer)', '기획자(coordinators)', '원로교사(senior teachers)', '교장 등과 같은 학교 지원 업무를 담당하는 자' 및 '종합대학이나 교원 양성대학, 또는 사설 교육기관에서 예비교사 교육을 담당하는 자'가 수업을 관찰하고 있다. 수업 관찰은 관찰자가 누구인가에 따라 관찰의 목적과 내용이 달라진다. 본 연구에서는 '교원 양성 대학의 예비교사 교육 담당자' 입장에서 연구자가 관찰자가 되어 수업을 참관하였으며, 세 명 예비교사의 현장 수업 분석을 통해 그들의 수업 능력 향상을 돕는 데 그 목적이 있다.

다음으로 '무엇을 관찰해야 하는가?'의 문제를 살펴보자. 교수방법, 교수 전략, 교수-학습 활동, 교수 기법, 교실 상호작용 등이 주요 관찰 대상이다. 예비교사가 일차적으로 고려해야 할 사항은 '수업을 어떻게 원활하게 전개해 나갈 것인가?'일 것이다. 모든 수업은 '교사-학생 상호작용의 연속'인 바, 수업 과목이 영어인 경우 교사-학생 간 대화언어 유형 분석은 무엇보다 중요하다 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 교실 상호작용을 교사-학생 간 대화언어 유형을 중심으로 관찰하였으며, 관찰된 교실 상호작용은 교실 상호작용 분석의 효시인 'Flanders(1970)의 상호작용 분석 범주(Flanders' Interaction Analysis Category: 이하 FIAC로 지칭함)를 이용하여 분석하였다.

2.2. 선행연구

우리나라 초등영어 교실 수업 분석과 관련된 최근 연구로는 김인옥(2007), 김혜련과 부경순 (2007), 김재혁(2008), 박광노(2005), 박기화(2004), 박선호와 임희진(2009), 부경순(2006), 이명숙(2001), 이윤(2008), 장경숙(2008), 등이 있으며, 이들 연구를 구분하면 수업

컨설팅을 목적으로 행한 연구(부경순, 2006; 김혜련과 부경순, 2007; 이윤, 2008)와 실행연구를 통한 수업 개선을 목적으로 실시한 연구(김인옥, 2007; 김재혁, 2008, 박광노(2005), 박선호와 임희진(2009), 이명숙, 2001) 및 교육정책 반영을 목적으로 행한 연구(박기화, 2004; 장경숙, 2008) 등 셋으로 나뉜다. 또한 ‘초등영어 수업의 교실 상호 작용’을 다룬 학위 논문으로는 강경숙(1998), 강화진(2005), 정주용(2005), 조선욱(2006), 김수정(2010) 등이 있다. 그러나 초등영어 수업의 교사-학생 상호작용에 관한 실행연구 중 특히 예비교사의 수업을 분석한 연구는 거의 찾아볼 수 없다. 따라서 예비교사를 대상으로 한 실행 연구는 그 자체로 의의를 지니며, 예비교사들의 수업지도 능력을 함양하기 위해 앞으로 더 많은 연구를 진행할 필요가 있다.

3. 연구 설계

3.1. 연구 대상

연구자의 2010학년도 제 2학기 강의에서 수업발표를 자원한 학생들 중 교육실습 기간에 수업발표를 희망하는 학생으로 남녀 구분과 영어 심화 유무에 따른 총 4명의 희망자를 목표로 자원자를 모집하였다. 그러나 남학생 중에서는 희망자가 전혀 없었으며, 영어 심화반 학생 중에서는 한 명만 자원하였다. 따라서 심화 선택이 영어 과목이 아닌 여학생 2명과 영어 심화반 여학생 1명 등 총 3명을 연구 대상자로 선정하였으며, 이들을 각각 ‘윤1’, ‘윤2’, ‘영1’로 지칭하였다.

이들 세 명 예비교사의 영어 구사 능력 관련 정보는 다음과 같다. ‘윤1’은 4년제 대학 졸업 후 2008학년도 신입생으로 입학한 학생이다. 그녀는 2001년 캐나다에서 2개월, 2003년 영국에서 1개월간 영어 연수를 받은 경험이 있으며, 2010년도 치른 TOEIC 성적(890/990)을 보유하고 있었다. ‘윤2’는 2008학년도 신입생으로 입학한 학생으로 해외 영어 연수 경험은 없었으며, 보유하고 있는 영어 공인시험 성적으로는 2011년에 치른 PELT Main(450/600)이 있다. ‘영1’도 2008학년도 신입생으로 입학한 학생으로 해외 영어 연수 경험은 없었으며, 보유하고 있는 영어 공인시험 성적으로는 2012년 1월에 치른 TOEIC(920/990)이 있다.

3.2 연구 절차 및 방법

연구자는 선정된 3명 학생이 2010학년도 제 2학기 수업 중 발표한 수업 장면을 녹화하였으며, 교육 실습 전 연구자와 발표자가 이 녹화자료를 함께 보면서 피드백을 제공해 주었다.

초등학생이 아닌 동급생을 대상으로 한 수업이며, 발표 시간도 20분으로 제한된 수업이었기 때문에 주로 지도안 작성과 수업 진행 절차, 그리고 교실 영어 사용에 한정하여 조언을 해주었다.

2010학년도 제 2학기 교육실습 중에는 이들 3명의 해당 실습 학교를 방문하여 영어 수업 장면을 녹화하였다. 이들은 2011학년도 제 1학기 교육 실습 중에도 각자의 실습학교에서 영어 수업발표를 자원하였다. 연구자는 이들의 수업지도안을 이메일을 통해 검토해 주었으며, 교육 실습 중 수업 발표 일에 해당 학교를 방문하여 수업 장면을 녹화하였다. 연구자는 디지털 비디오카메라(모델명: HDV 1080i/Mini DV)를 이용하여 각 수업 장면을 녹화하였다. 영어 수업은 실습학교 실정에 따라 일반 교실 또는 영어특별실에서 녹화되었다. 녹화된 자료는 연구보조원 2명이 전사하였으며, 연구자가 전사 자료를 재검토하였다.

(1) 세 명 예비교사의 2010년 초등영어 수업 내용

2010학년도 제 2학기 교육실습 중 '윤1', '윤2', '영1' 세 명의 예비교사는 각각 3학년, 5학년, 4학년을 대상으로 수업을 진행하였으며, 단원의 주제와 수업 차시 및 주요 학습 활동 내용은 각기 달랐다. 그러나 세 학급 모두 25명 이내로 규모가 비슷하였고, 세 명의 수업자 모두 구어 의사소통 중심 활동에 중점을 두고 수업을 진행하였다. 이들 예비교사의 수업 내용을 정리하면 다음 표 1과 같다.

표 1. 세 명 예비교사의 2010년 수업 내용

	윤1	윤2	영1
수업 대상	3학년 (21명)	5학년 (24명)	4학년 (23명)
수업 일시	2010.12.08	2010.12.03	2010.12.03
수업 장소	3-1 교실	5-4 교실	4-1 교실
수업 단원	14. Merry Christmas!	14. Is Peter There?	15. What time do you go to bed?
단원 주제	기원하는 말 사용하기	전화대화 나누기	하루 일과를 묻고 답하기
수업 차시	4/4	3/4	2/4
주요 활동	Let's Role-play Let's Review	Look & Speak Listen & Repeat Let's Chant Let's Play	Listen & Repeat Listen & Do Ask & Answer

(2) 세 명 예비교사의 2010년 수업에 대한 연구자의 피드백

세 명의 예비교사가 2010학년도 제 2학기 교육실습 중 실시한 영어 수업에 대한 피드백을 2011년 3월에 제공하였다. 먼저 각 수업자의 수업 소감을 들은 다음 연구자의 피드백을 이들에게 제공한 바, 그 내용은 다음과 같다.

‘윤1’은 ‘좀 더 재미있게 수업하는 방법을 연구해야겠다.’는 소감을 밝혔다. 연구자는 ‘윤1’이 적절한 속도와 명확한 발음으로 수업을 진행한 점, 학생들 주의를 환기시키기 위한 약속을 학생들과 협의해서 결정한 점, 보조교사나 제 3자의 도움 없이 컴퓨터를 조작하며 수업을 진행한 점 등을 칭찬한 후 다음과 같이 조언하였다. 첫째, 대화 자료를 칠판에 붙이는 동안 학생들이 개별 행동을 하게 되므로, 대화문을 PPT자료로 제시하는 방안을 고려해 볼 것을 제안하였다. 둘째, 교사 설명이나 발화 시 학생들의 집중도가 떨어진 것은 아쉬운 부분이었음을 지적하였다. 셋째, 교실영어를 좀 더 많이 사용하도록 하고, “Good job! 잘했어요.”와 같이 영어 표현을 말한 후 곧바로 우리말로 다시 바꿔 말하는 것은 지양하도록 조언하였다.

‘윤2’는 ‘영어 수업인데 우리말 사용이 너무 많았다’고 소감을 밝혔다. 연구자는 수업자가 차별하게 수업을 진행한 점, 보조교사나 제 3자의 도움 없이 컴퓨터를 조작하며 수업을 진행한 점, 학생들 활동 시 교사가 모둠별 활동 상황을 점검한 점 등을 장점으로 언급하고 다음과 같은 조언을 해주었다. 첫째, 수업 자료를 제시할 때 철자 하나에도 신경을 쓰도록 조언하였다. 예를 들면, 제시된 자료 중 o'clock이 O'clock으로 잘못 철자된 경우가 있었다. 둘째, 교실영어 사용 시 영어와 우리말을 혼용하지 말고 영어로만 지시한 후, 혹시 학생들이 알아듣지 못할 경우 영어 지시문을 반복해서 말해주도록 조언하였다. 예를 들면, 수업자는 ‘Let’s read together. 시작’이라고 말하였다. 셋째, 영어 동사 come과 go는 대화 상황에 따라 적절하게 바꿔 쓸 수 있음을 교사가 깨닫고 지도할 필요가 있음을 조언하였다. 수업 중에는 ‘What time do you come to school?’이라고 말하는 것이 더 자연스러운데도 ‘What time do you go to school?’이라는 문형을 사용하였다.

‘영1’은 ‘말이 너무 빨랐고, 오류수정을 적절하게 하지 못했다.’고 소감을 밝혔다. 연구자는 보조교사나 제 3자의 도움 없이 수업을 진행한 점과 적절한 수업 자료를 준비하여 수업한 점 등을 장점으로 언급한 후, 다음과 같이 조언하였다. 첫째, 수업자의 동선이 교사용 책상 주변으로만 한정되었으므로, 조별 활동 등 학생 활동 시에는 교실 전체를 돌아다니며 학생 활동을 점검하고 칭찬을 많이 해줄 것을 조언했다. 둘째, 제시 자료의 글씨 크기가 작아서 교실 뒤쪽에서는 잘 보이지 않으므로 자료의 글씨 크기를 확대하여 제시하도록 조언하였다. 셋째, 장면을 보여준 후 학생들과 질의 응답할 때 두 장면을 한 장면으로 간주하고 질문하였는데, 이는 학생들의 답변을 어렵게 할 수 있으므로 한 장면씩 나눠 질문하도록 조언하였다. 넷째, 대답할 학생을 지명할 때 거의 매번 동일한 학생만 호명하였는데, 가급적 많은 학생들이 수업 활동에 참여할 수 있게 기회를 부여할 것을 주문하였다. 다섯째, 조별 활동으로 자원자 한명이 나와 행동을 보이고 나머지 조원들이 배운 표현을 활용하여 문장으로 말하기 활동을

할 때 ‘일어나다’, ‘잠자다’ 등의 동작은 뒤편 학생들에게 잘 보이지 않았음을 지적하였다.

(3) 세 명 예비교사의 2011년 초등영어 수업 내용

세 명의 예비교사는 2011학년도 제 1학기 교육실습 중에도 각자의 실습학교에서 영어 수업을 하기로 자원하였다. 이들이 2010학년도 제 2학기에 실습했던 동일한 학교에서 동일한 학생을 대상으로 수업할 수 있었으면 수업자의 전년도 수업의 피드백이 어떻게 반영되었는지 더 잘 알 수 있을 것이다. 그러나 대학의 교육과정 운영상 한 학생이 동일 학교에서 2회 연속 교육실습을 하기는 어려우며, 각 학교마다 매 학년 초 새로운 학급이 편성되기 때문에 동일 학생을 대상으로 수업하는 일 또한 불가능하다.

이들 세 명 예비교사가 2011학년도 제 1학기 교육실습 기간 중 수행한 수업의 유사점과 차이점은 다음과 같다. 세 명 모두 5학년을 대상으로 수업을 하였다. ‘윤2’와 ‘영1’은 동일한 교재의 동일 단원을 수업하였으나, 수업 차시가 달라 ‘윤2’는 쓰기 활동 중심의 수업을 전개한 반면 ‘영1’은 듣기·말하기 중심의 수업을 전개하였다. ‘윤1’의 수업이 영어특별실에서 진행된 반면, 다른 두 명의 수업은 일반 교실에서 진행되었다. ‘윤1’과 ‘영1’은 1차시 수업을 진행한 반면, ‘윤2’는 4차시 수업을 전개하였다. 이들 세 명 수업자의 수업 내용을 정리하면 다음 표 2와 같다.

표 2. 세 명 예비교사의 2011년 수업 내용

	윤1	윤2	영1
수업 대상	5학년 (30명)	5학년 (26명)	5학년 (30명)
수업 일시	2011.06.07	2011.06.05	2011.06.07
수업 장소	영어특별실	5-1 교실	5-2 교실
수업 단원	8. How About Playing Baseball?	6. I Get Up At Seven Every Day.	6. I Get Up At Seven Every Day.
단원 주제	제안하고 그에 대답하는 표현을 말하며 놀이하기	사실적 정보 묻고 답하기, 습관 말하기	사실적 정보 묻고 답하기, 습관 말하기
수업 차시	1/6	4/6	1/6
주요 활동	Look & Listen Listen & Repeat Let's Play	Let's Write Read & Write Listen & Write Let's Play	Look & Listen Listen & Repeat Let's Practice

3.3 자료 분석 도구

본 연구에서는 FIAC를 분석 도구로 삼았다. FIAC는 총 10개 항목으로 구성되었으며,

‘교사발화(Teacher Talk)’, ‘학생발화(Pupil Talk)’ 및 ‘침묵(Silence)’의 세 범주로 나뉘어 있다. 이중 ‘교사 발화’는 ‘응대하기(Response)’, ‘질문하기(Asks questions)’ 및 ‘발문(Initiation)’의 세 항목으로, ‘학생발화’는 ‘응대하기(Pupil-talk—response)’와 ‘발문(Pupil-talk—initiation)’의 두 항목으로 각각 세분화되어 있다. 또한 ‘교사 응대하기’는 ‘감정 수용(Accepts feeling)’, ‘칭찬 및 격려(Praises or encourages)’ 그리고 ‘학생 의견 수용(Accepts or uses ideas of pupils)’의 세 항목으로, ‘교사 발문’은 ‘강의하기(Lecturing)’, ‘지시하기(Giving directions)’와 ‘비평 또는 권위 정당화(Criticizing or justifying authority)’로 나뉘어 있다. 이를 표로 제시하면 다음 표 3과 같다.

표 3. FIAC (Flanders, 1970, p. 34에서 인용)

Teacher Talk	Response	1. <i>Accepts feeling.</i>
		2. <i>Praise or encourages.</i>
		3. <i>Accepts or uses ideas of pupils.</i>
	Initiation	4. <i>Asks questions.</i>
5. <i>Lecturing.</i>		
6. <i>Giving directions.</i>		
7. <i>Criticizing or justifying authority.</i>		
Pupil Talk	Response	8. <i>Pupil-talk — response.</i>
	Initiation	9. <i>Pupil-talk — initiation.</i>
Silence		10. <i>Silence or confusion.</i>

FIAC를 활용하여 우리나라 수업 상황을 분석할 때 분석범주에 속하지 않는 상황이 실현되었다. 따라서 분석범주를 수정 적용한 바, 그 내용은 다음과 같다. 첫째, 학생 질문에 대한 교사의 응대하기가 FIAC에는 들어있지 않으므로 ‘범주 3 교사 응대하기’에 ‘범주 3b’를 추가하였다. 둘째, 학생 상호간 대화 상황 역시 FIAC에는 들어 있지 않아 ‘범주 8 응대하기’에 ‘범주 8b’를 추가하였다. 셋째, 관찰된 수업 중에는 교재에 딸린 CD-ROM에 따라 학습자가 반복하여 말하는 활동도 관찰되는 바, 이 활동은 학생 발화 중 ‘범주 8a 교사의 질문에 답하기’의 일부분으로 간주하였다. 학생들의 교재에 딸린 CD-ROM 따라 말하기는 엄밀한 의미에서 ‘교사의 질문에 답하기’에 속하지 않으나 ‘교사의 지시에 대한 반응’이란 의미로 해석하여 이 범주의 사례로 간주하였다. 따라서 본 연구에서 활용할 상호작용 분석 범주 및 그 내용은 다음과 같다.

교사 발화

- 범주 1. 학생의 태도와 느낌 수용하기:
학생의 태도나 느낌을 수용하거나 명확히 하는 교사의 언행.
- 범주 2. 칭찬 또는 격려하기:
학생의 태도나 언행에 대한 교사의 칭찬이나 격려로 긴장을 풀기 위한 농담이나 고개 끄덕임, 또는 'Um hum?' 'go on' 등과 같은 교사의 발화.
- 범주 3a. 학생의 의견 수용하기:
학생이 제안한 아이디어를 명확히 하거나, 조장하고 발전시키는 교사의 언행.
- 범주 3b. 학생 질문에 응대하기:
개별 또는 복수의 학생이 제기한 질문에 대한 교사의 답변.
- 범주 4. 질문하기:
학습 내용이나 절차에 관해 묻거나, 학생의 의견을 기대하며 하는 교사의 질문.
- 범주 5. 강의하기:
교과 내용에 대한 사실을 전달하거나 수업 절차를 설명하는 화행.
(수업 시작 직후 또는 수업 종료 직전에 나누는 교사의 인사는 수업 절차의 일부로 여겨 이 범주로 분류함.)
- 범주 6. 지시하기:
수업 진행을 목적으로 교사가 학생을 호명하여 지시하고 명령하는 화행.
- 범주 7. 비평하기:
수업 중 바람직하지 못한 학생의 태도를 바람직한 방향으로 변화시키고자 호명하고 지적하는 교사의 화행.

학생 발화

- 범주 8a. 교사의 질문에 답하기:
교사의 화행에 대한 응대로서의 학생 발화.
(교재에 딸린 CD-ROM을 학생(들)이 따라 말하는 경우 이 범주로 분류함.)
- 범주 8b. 학생의 질문에 답하기:
짝 활동이나 소집단 활동 중 다른 학생의 질문에 대한 대답으로서의 학생 발화.
- 범주 9. 학생의 발문:
학생이 자발적으로 자신의 생각이나 아이디어를 표현하거나 새로운 화제를 제기하는 화행.

침묵

- 범주 10. 침묵 또는 혼란을 야기하는 상황:
의사소통 중 발생하는 잠시 동안의 휴지 또는 관찰자가 이해하기 힘든 상황.

4. 자료 분석 및 토의

4.1. 세 명 예비교사의 수업에 나타난 교실 상호작용

세 명 예비교사의 수업장면을 FIAC를 활용하여 분석한 결과는 다음 표 4와 같다. 표 4에서 가로 둘째 행의 'F10'과 'S11'은 각각 '2010학년도 제 2학기'와 '2011학년도 제 1학기'를 가리키며, 세로 둘째 열의 'K', 'E', 'M'은 각각 '우리말 발화', '영어 발화', '우리말과 영어를 혼용한 발화'를 가리킨다.

표 4. FIAC를 활용한 예비교사의 수업 분석 결과

		윤 1		윤 2		영 1		Total
		F10	S11	F10	S11	F10	S11	
1	K	1	0	0	0	0	0	1
	E	0	14	33	24	7	47	125
2	K	10	16	0	6	20	4	56
	M	1	0	0	0	1	1	3
3a	E	2	13	20	6	41	54	136
	K	19	9	0	0	14	6	48
	M	2	3	0	0	5	0	10
3b	E	4	0	0	0	3	10	17
	K	7	0	0	0	0	5	12
4	E	5	16	32	26	11	59	149
	K	26	54	0	12	56	19	167
	M	4	9	0	0	4	1	18
5	E	6	6	33	20	30	112	207
	K	113	67	0	52	59	41	332
	M	8	21	0	21	20	10	80
6	E	1	21	36	34	0	38	130
	K	4	30	0	10	21	12	77
	M	0	6	0	2	0	2	10
7	K	3	1	0	0	0	0	4
	E	25	61	53	35	64	110	348
8a	K	27	7	1	8	37	17	97
	M	4	2	0	4	0	0	10
	E	0	10	0	0	0	6	16
8b	K	7	1	0	0	1	0	9
	M	4	2	0	4	0	0	10
9	E	17	5	6	9	22	53	112
	K	59	8	1	1	26	25	120
	M	1	0	0	5	4	3	13

10	5	3	4	1	6	2	21
Total	365	385	219	280	452	637	

영어 수업에서는 영어가 주된 교수 언어가 되어야 하며, 초등영어 수업도 예외일 수 없다. 먼저, 교사 발화 중 수업자의 영어 사용 빈도를 살펴보자. 수업자 ‘윤1’과 ‘영1’의 경우 2010학년도 제 2학기 수업에 비해 2011학년도 제 1학기 수업 발표에서 더 많은 영어를 사용하여 수업을 진행했음을 알 수 있다(범주 2-6의 회색 음영 처리 부분 참조). 반면 수업자 ‘윤2’가 2011년 발표 수업 중 수행한 영어 발화 빈도는 ‘교사 발화’ 전 범주에서 2010년 발표 수업보다 감소하였다(보라색 음영 처리 부분 참조). 이는 다음 두 가지로 해석할 수 있다. 첫째, 수업자가 교수언어를 조정한 결과이다. 즉, 2010학년도 제 2학기 교육실습 때에는 영어로만 수업을 진행하려 노력했으나, 2011학년도 제 1학기 교육실습 때에는 수업 중 모국어 사용 비율을 높여 조정한 결과라고 볼 수 있다. 둘째, 수업 내용 및 활동이 다른 데서 비롯된 차이이다. ‘윤2’의 2010년 수업이 구어 의사소통에 중점을 둔 수업인 반면에, 2011년 수업은 문어 의사소통, 특히 쓰기가 주된 활동인 수업이었다.

다음으로, 세 명 예비교사의 수업에 나타난 상호작용 범주별 특징을 살펴보자. 오직 ‘윤1’의 수업에서만 ‘범주 1. 학습자의 태도와 느낌 수용하기’와 ‘범주 7. 비평하기’의 사례가 발견되었다. 이는 ‘윤1’이 학습자의 정의적 영역을 고려하여 수업을 진행하였으며, 다른 수업자에 비해 학급 통솔에 신경을 많이 썼음을 보여주는 증거이다.

끝으로, 교생 세 명의 수업에 나타난 학생 발화의 특징을 살펴보자. 세 수업에서 공통으로 발견되는 학생 발화의 특징은 수업자 교수 언어에 따라 학습자 발화 언어의 종류와 사용 빈도가 비례한다는 점이다. 즉, 수업자가 영어를 사용하여 질문하거나 지시한 빈도가 높을수록 학생들의 모국어를 사용한 응답 빈도가 줄어드는 반면, 수업자가 모국어를 많이 사용하면 할수록 학생들의 모국어를 사용하여 응답한 발화 빈도도 증가하였다(‘범주 4’와 ‘범주 8a’ 비교). 학습자의 자발적 발문(‘범주 9’) 역시 수업자의 교수언어 사용 양태에 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 교수언어로 영어를 주로 사용한 ‘영1’의 수업에서는 수업자의 영어 발화 빈도가 높을수록 학생(들)의 영어 발문 빈도도 증가했으며, 영어보다 우리말을 더 많이 사용한 ‘윤1’의 수업에서는 2011년 수업 발표의 학생 발문 빈도가 영어와 우리말 모두 크게 감소하였다. ‘윤2’의 수업에서는 학생의 영어 발문 비율은 다소 증가하였으나 우리말 발문 빈도에는 변화가 없었다.

위에 언급한 분석을 종합해 볼 때, 세 명 예비교사의 교수언어 사용 양태는 다음과 같은 특징을 보인다. ‘윤1’의 수업에서는 영어 사용보다 모국어 사용 빈도가 높아진 반면, ‘영1’의 수업에서는 ‘영어로 진행되는 영어 수업’의 비중이 높아졌다. ‘윤2’의 수업은 ‘영어로 진행되는 영어 수업’ 선호에서 모국어 사용 빈도를 높여간 수업이었다.

4.2. '윤1'의 수업에 나타난 교실 상호작용

'윤1'의 수업에 나타난 교실 상호작용 범주별 사용 빈도와 백분율은 다음 표 5와 같다. 표 5에서 백분율은 해당 교생이 행한 40분 한 단위 수업 중 수행된 교사와 학생의 총 발화에 대한 해당 범주 발화의 비율이다.

표 5. '윤1'의 수업에 나타난 교실 상호작용

		윤 1			
		F10	%	S11	%
범주 1	K	1	0.27	0	0
	E	0	0	14	3.64
범주 2	K	10	2.74	16	4.16
	M	1	0.27	0	0
범주 3a	E	2	0.55	13	3.38
	K	19	5.21	9	2.34
	M	2	0.55	3	0.78
범주 3b	E	4	1.1	0	0
	K	7	1.92	0	0
범주 4	E	5	1.37	16	4.16
	K	26	7.12	54	14.02
	M	4	1.1	9	2.34
범주 5	E	6	1.64	6	1.56
	K	113	30.95	67	17.4
	M	8	2.19	21	5.45
범주 6	E	1	0.27	21	5.45
	K	4	1.1	30	7.78
	M	0	0	6	1.56
범주 7	K	3	0.82	1	0.26
	E	25	6.85	61	15.84
범주 8a	K	27	7.4	7	1.82
	M	4	1.1	2	0.52
	E	0	0	10	2.6
범주 8b	K	7	1.92	1	0.26
	M	4	1.1	2	0.52
	E	17	4.66	5	1.3
범주 9	K	59	16.16	8	2.08
	M	1	0.27	0	0
	E	5	1.37	3	0.78
Total		365	100	385	100

수업자 '윤1'의 수업에 나타난 교사 발화의 특징은 다음과 같다. 2010학년도 제 2학기 교

육실습 중 행한 수업에서 영어 발화 비율이 전체 수업장면 발화의 4.93%(범주 2-6의 보라색 음영 처리 부분의 합)이었으나, 2011년 제 1학기에 실시한 수업에서는 18.19%(범주 2-6의 진하게 처리한 부분의 합)로 13.26% 포인트 증가하였다. 범주별로는 '범주 3b'와 '범주 5'를 제외한 다른 '교사 발화' 범주에서 영어 사용 비율이 뚜렷하게 증가하였다. 2011학년도 제 1학기 수업에서 '범주 3b'의 빈도가 0인 것은 학생의 질문에 대한 교사의 응대가 없었다는 뜻인 바, 학생들이 교사에게 질문할 기회를 갖지 못했거나 수업자가 학생의 질문을 무시했다고 해석할 수 있다. 2011년 수업에서 '범주 5'의 영어 발화 백분율은 2010년 수업과 거의 비슷하나, 우리말 발화의 백분율은 2010년 30.95%에서 2011년 17.4%로 13.55% 포인트 줄었다. 이는 수업자가 영어로 수업을 진행하려고 노력했음을 보여주는 증거이다. 한편 모든 범주의 교사 발화에서 수업자의 우리말 발화 비율을 살펴보자. 2010년 49.04%에서 2011년 45.7%로 3.34% 포인트 줄었으나, 우리말 발화 비율은 2회 모두 45% 이상이었다. 따라서 '윤1'의 수업은 수업 중 우리말 발화 비율이 상대적으로 높은 수업이었다고 특징지을 수 있다.

다음으로 '윤1'의 수업에 나타난 학생 발화의 특징을 살펴보자. 수업 중 학생(들)의 영어 발화 백분율은 2010년 11.51%(범주 8a-9의 진하게 처리한 부분의 합)에서 2011년 19.74%(범주 8a-9의 파란색 음영 처리 부분의 합)로 8.23% 포인트 증가하였다. 범주별 특징은 다음과 같다. '범주 8a'의 경우 6.85%(2010년)에서 15.84%(2011년)로 약 9% 포인트 증가하였다. 각 수업에 나타난 학습자의 영어 발화 비율과 우리말 발화 비율을 비교해 보자. 2010년 수업에서는 교사의 질문에 영어로 답한 비율과 우리말로 답한 비율이 6.85%와 7.4%로 비슷하였으나, 2011년 수업에서는 영어 발화 비율이 15.84%인 반면 우리말 발화 비율은 1.82%로 영어 발화 비율이 14.02% 포인트 높았다. 2010년 수업과 2011년 수업이 동일 학생을 대상으로 한 수업이 아니었으므로 단순 비교는 불가능하나 교사의 수업 중 영어 발화 비율이 높아짐에 따라 학습자의 영어 발화 비율도 높아졌음을 알 수 있다.

4.3. '윤2'의 수업에 나타난 교실 상호작용

'윤2'의 수업에 나타난 교실 상호작용 범주별 사용 빈도와 백분율은 다음 표 6과 같다.

표 6. '윤2'의 수업에 나타난 교실 상호작용

		윤 2			
		F10	%	S11	%
범주 1	K	0	0	0	0
	E	33	15.07	14	8.57
범주 2	K	0	0	16	2.14
	M	0	0	0	0
범주 3a	E	20	9.13	13	2.14

	K	0	0	9	0
	M	0	0	3	0
범주 3b	E	0	0	0	0
	K	0	0	0	0
범주 4	E	32	14.61	16	9.29
	K	0	0	54	4.29
	M	0	0	9	0
범주 5	E	33	15.07	6	7.14
	K	0	0	67	18.57
	M	0	0	21	7.5
	E	36	16.43	21	12.14
범주 6	K	0	0	30	3.57
	M	0	0	6	0.71
	K	0	0	1	0
범주 7	E	53	24.2	61	12.5
	K	1	0.46	7	2.86
	M	0	0	2	1.43
범주 8a	E	0	0	10	0
	K	0	0	1	0
	M	0	0	2	1.43
범주 8b	E	6	2.74	5	3.21
	K	1	0.46	8	0.36
	M	0	0	0	1.79
범주 9	E	6	2.74	5	3.21
범주 10	K	1	0.46	8	0.36
	M	0	0	0	1.79
	E	4	1.83	3	0.36
Total		219	100	385	100

수업자 '윤2'의 수업에 나타난 교사 발화의 특징은 다음과 같다. 2010학년도 제 2학기 교육실습 중 행한 수업에서 영어 발화 비율이 전체 수업장면 발화의 70.31%(범주 2-6의 보라색 음영 처리 부분의 합)이었으나, 2011학년도 제 1학기에 실시한 수업에서는 39.28%(범주 2-6의 진하게 처리한 부분의 합)로 31.03% 포인트 감소하였다. '교사 발화'의 모든 범주에서 영어 사용 비율이 뚜렷하게 감소한 것을 볼 수 있다. 그러나 수업 중 총 발화 빈도를 비교해 보면, 2010년 219회에서 2011년 280회로 증가하여 2011학년도 제 1학기 수업에서의 교사-학생 상호작용이 전년도 수업에서보다 더 활발했음을 알 수 있다. 이러한 변화는 다음과 같이 해석할 수 있다. '윤2'는 2010년 수업에서는 영어로 영어 수업을 진행하려 노력하였으나, 2011년 수업에서는 학습 상황이 비뮴에 따라 교수 언어 비중을 조정하였다고 해석할 수 있다. 또한 학습 내용 및 활동의 차이에 기인한 바, 2010년 수업은 구어 의사소통에 중점을 두고 내용이 전개된 반면, 2011년 수업은 쓰기 활동 위주로 내용이 전개되었기 때문이다.

다음으로 '윤2'의 수업에 나타난 학생 발화의 특징을 살펴보자. 수업 중 학생(들)의 영어 발화 백분율은 2010년 26.93%(범주 8a-9의 진하게 처리한 부분의 합)에서 2011년 15.71%

(범주 8a-9의 파란색 음영 처리 부분의 합)로 11.22% 포인트 감소하였다. 범주별 특징은 다음과 같다. '범주 8a'의 경우 2010년 24.19%에서 2011년 12.5%로 11.69% 포인트 감소하였다. 각 수업에 나타난 학습자의 영어 발화 비율과 우리말 발화 비율을 비교해 보자. 2010년에는 교사의 질문에 영어로 답한 비율(24.19%)이 우리말로 답한 비율(0.46%)에 비해 현저히 높았으나, 2011년에는 영어로 답한 비율이 12.5%인 반면 우리말로 답한 비율은 2.86%로 우리말 발화 비율의 증가가 눈에 띈다. '범주 8b'의 경우 2011년 우리말로 영어를 혼용하여 답한 경우만 관찰되는 바, 동료 학생의 질문에 대한 다른 학생의 응답은 2010년에는 거의 발생하지 않았고, 2011년에만 제한적으로 이뤄졌음을 알 수 있다. '범주 9'의 경우 학생의 영어 발화 비율은 2.74%(2010년)와 3.21%(2011년)로 별 차이가 없었다. 학습자가 자발적으로 질문을 하거나 제안을 하지 않았음을 알 수 있다.

4.4. '영 1'의 수업에 나타난 교실 상호작용

'영 1'의 수업에 나타난 교실 상호작용 범주별 사용 빈도와 백분율은 다음 표 7과 같다.

표 7. '영 1'의 수업에 나타난 교실 상호작용

		영 1			
		F10	%	S11	%
범주 1	K	0	0	0	0
	E	7	1.55	47	7.38
범주 2	K	20	4.42	4	0.63
	M	1	0.22	1	0.16
범주 3a	E	41	9.07	54	8.48
	K	14	3.1	6	0.94
범주 3b	M	5	1.11	0	0
	E	3	0.66	10	1.57
범주 4	K	0	0	5	0.78
	E	11	2.43	59	9.26
범주 5	K	56	12.4	19	2.98
	M	4	0.88	1	0.16
범주 6	E	30	6.64	112	17.59
	K	59	13.05	41	6.44
범주 7	M	20	4.42	10	1.57
	E	0	0	38	5.97
범주 8a	K	21	4.65	12	1.88
	M	0	0	2	0.31
범주 8a	K	0	0	0	0
	E	64	14.16	110	17.27
범주 8a	K	37	8.19	17	2.67

	M	0	0	0	0
범주 8b	E	0	0	6	0.94
	K	1	0.22	0	0
	M	0	0	0	0
범주 9	E	22	4.87	53	8.32
	K	26	5.75	25	3.92
	M	4	0.88	3	0.47
범주 10		6	1.33	2	0.31
Total		452	100	637	100

2010학년도 제 2학기 교육실습 중 '영 1'이 행한 수업에서 영어 발화 비율이 전체 수업 장면 발화의 20.35%(범주 2-6의 보라색 음영 처리 부분의 합)였으나, 2011학년도 제 1학기에 실시한 수업에서는 50.25%(범주 2-6의 진하게 처리한 부분의 합)로 29.9% 포인트 증가하였다. 반면 우리말 발화 비율은 2010년 37.62%에서 2011년 13.65%로 23.97% 포인트 줄었다. 범주별로 살펴보면, 교사 발화 모든 범주에서 영어 사용 비율이 증가했으며 우리말 사용 비율은 '범주 3b'를 제외한 전 범주에서 모두 감소하였다. 따라서 '영 1'은 수업을 영어로 진행하려고 노력했음을 알 수 있다. 2011학년도 제 1학기에 행한 수업에서 '범주 3b'의 비율이 증가했음은 2010학년도 제 2학기 수업에서 학생이 제기한 질문에 대해 수업자가 모두 영어로 답하였으나 2011년 수업에서는 상황에 따라서 영어 또는 우리말로 응대했기 때문이다. 수업 중 일어난 교사와 학생 간 총 발화 빈도는 2010년 452회에서 2011년 637회로 크게 증가하였다. 이러한 변화는 '영 1'의 2011년 수업에서의 교사-학생 상호작용이 2010년 수업에 비해 훨씬 더 활발했음을 보여주는 증거이다.

다음으로 '영 1'의 수업에 나타난 학생 발화의 특징을 살펴보자. 수업 중 학생(들)의 영어 발화 백분율은 2010년 19.03%(범주 8a-9의 진하게 처리한 부분의 합)에서 2011년 26.53%(범주 8a-9의 파란색 음영 처리 부분의 합)로 7.5% 포인트 증가하였다. 범주별 특징은 다음과 같다. '범주 8a'의 경우 2010년 24.16%에서 2011년 26.53%로 2.37% 포인트 증가하였다. 각 수업에 나타난 학습자의 영어 발화 비율과 우리말 발화 비율을 비교해 보자. 2010년에는 교사의 질문에 영어로 답한 비율(14.16%)이 우리말로 답한 비율(8.19%)에 비해 5.97% 포인트 높았으나, 2011년에는 영어로 답한 비율이 17.27%인 반면 우리말로 답한 비율은 2.67%로 영어 발화 비율이 우리말 발화 비율보다 14.6% 포인트 높았다. '범주 8b'의 경우 2010년 수업에서는 우리말로 답한 경우만 1회 관찰되었고, 2011년 수업에서는 영어로 답한 경우만 6회 관찰되었다. 이를 통해 '영 1'의 수업에서 학생-학생 상호작용은 미미했음을 알 수 있다. '범주 9'의 경우 2010년 수업에서 학생의 영어 발화 비율(4.87%)과 우리말 발화 비율(5.75%)이 비슷한 반면, 2011년 수업에서는 학생의 영어 발화 비율(8.32%)이 우리말 발화 비율(3.92%)보다 3.4% 포인트 높았다. 이를 통해 교사의 영어 발화 빈도가 높은 수업에서는 학생의 영어 발화 빈도도 높음을 알 수 있다.

4.5. 우리나라 초등영어 수업 분석을 위한 교실상호작용 분석 범주

우리나라 초등영어 수업을 분석함에 있어 FIAC만으로는 분석하기에 적절하지 않은 상황이 관찰되었다. 첫째로, 교사와 학생 모두 수업 중 영어뿐만 아니라 우리말을 사용하며, 때로는 우리말과 영어를 혼용하기도 한다. 따라서 각 분석 범주를 사용언어별로 구분할 필요가 있다. 둘째, FIAC의 범주에 속하지 않은 교수-학습 상황이 관찰되었다. 예를 들면, 학생과 학생 간 묻고 응답하기, 학생(들)이 교수매체를 따라 말하기, 수업 시작 직후 또는 수업 종료 직전 교사와 학생 간 인사하기 등은 FIAC 10개 범주 중 어느 범주에도 속하지 않는다. 따라서 이러한 상황에 적합한 범주를 추가하거나 기존 범주의 의미를 확장할 필요가 있다. 박선호와 임희진(2009: 65)과 같이 교사와 학생 발화 범주를 세분화한 후 각 범주를 사용 언어별로 '우리말', '영어', '우리말과 영어 혼용'의 셋으로 구분할 것을 제안한다. 다만, 박선호와 임희진(2009)의 발화 범주는 팀티칭 수업 분석에 적합한 도구이므로 교사 단독 수업 분석을 위해서는 교사 간 발화 범주를 제외할 수 있을 것이다. FIAC를 토대로 본 연구자가 제안하는 우리나라 초등영어 수업 상호작용 분석 범주 및 기준은 다음과 같다.

교사 발화

범주 1a. 학생의 태도와 느낌 수용하기:

학생의 태도나 느낌을 수용하거나 명확히 하는 교사의 언행.

범주 1b. 일상적 대화하기:

수업 시작 직후 또는 종료 직전 학생과 나누는 교사의 일상적인 인사.

범주 2a. 칭찬 또는 격려하기:

학생의 태도나 언행에 대한 교사의 칭찬이나 격려로 긴장을 풀기 위한 농담이나 고개 끄덕임, 또는 'Um hum?' 'go on' 등과 같은 교사의 발화.

범주 2b. 비평하기:

수업 중 바람직하지 못한 학생의 태도를 바람직한 방향으로 변화시키고자 호명하고 지적하는 교사의 화행.

범주 3. 학생의 의견 수용하기:

학생이 제안한 아이디어를 명확히 하거나, 조장하고 발전시키는 교사의 언행.

범주 4. 질문하기:

학습 내용이나 절차에 관해 묻거나, 학생의 의견을 기대하며 하는 교사의 질문.

범주 5a. 정보주기:

교과 내용에 대한 사실을 전달하거나 수업 절차를 설명하는 화행.

범주 5b. 학생 질문에 응대하기:

개별 또는 복수의 학생이 제기한 질문에 대한 교사의 답변.

범주 6. 지시하기:

수업 진행을 목적으로 교사가 학생을 호명하여 지시하고 명령하는 화행.

범주 7. 오류 수정:

학생의 발화를 반복하거나 재진술하는 화행 및 즉각적인 오류 수정 또는 학생의 오류를 무시하는 일.

학생 발화

범주 8a. 교사의 질문 또는 지시에 답하기:

학생(들)이 교사의 질문에 답하거나, 제시된 시청각 자료를 따라 말하기.

범주 8b. 동료 학생의 질문에 답하기:

짝 활동이나 소집단 활동 중 다른 학생의 질문에 대한 대답으로서의 학생 발화.

범주 8c. 교수-학습 자료 따라 말하기

학생(들)이 교사가 제시한 학습자료(CD-ROM 또는 인터넷 자료)를 시청하며 따라 말하는 화행.

범주 9a. 학생의 자발적 발문:

학생이 자발적으로 자신의 생각이나 아이디어를 표현하거나 새로운 화제를 제기하는 화행 또는 교사나 동료 학생에게 수업과 관련된 내용 질문하기.

범주 9b. 학생의 비자발적 발문:

학생이 수업과 관련이 없는 내용을 말하거나 관련이 없는 활동을 하자고 제안하는 화행.

침묵

범주 10. 침묵 또는 혼란을 야기하는 상황:

의사소통 중 발생하는 잠시 동안의 휴지 또는 관찰자가 이해하기 힘든 상황.

5. 결론 및 교육적 함의

본 연구에서는 세 명의 예비교사가 2010학년도 제 2학기과 2011학년도 제 1학기 교육실습 중 행한 총 6회분의 영어 수업 장면을 녹화한 후 전사한 자료를 토대로 각 예비교사의 수업장면에 나타난 교사-학생 간 상호작용을 FIAC에 의거하여 분석하였다. 이 연구를 통하여 다음 두 가지 질문에 대한 답을 찾아보고자 하였다. 첫째, 예비교사가 3학년 때 실시한 현장 수업 장면을 분석한 피드백이 4학년 수업 실습 때 행한 현장 수업에 어떻게 반영되었는가? 둘째, 우리나라 초등영어 수업의 교사-학생 상호작용 분석에 적합한 도구는 무엇인가?

첫째 질문과 관련해서는 세 명 예비교사가 3학년 교육실습 때 행한 현장 수업에 대한 피드백이 4학년 교육 실습 때 행한 수업에 긍정적인 영향을 미쳤다고 할 수 있다. 수업 대상 학

생들과 수업 내용이 달라졌기 때문에 각 예비교사가 행한 두 번의 수업을 단순 비교할 수 없는 제한점이 있지만, 2011학년도 제 1학기 교육실습 때 행한 수업에서의 교사-학생 상호작용이 2010학년도 제 2학기 때 행한 수업에 비해 더 활발했음을 살펴보았다. 또한 교사의 영어 발화 빈도가 높은 수업에서는 학생의 영어 발화 빈도도 높음을 알 수 있었다. 따라서 이와 같은 연구는 지속되어야 하며, 수업 분석 피드백이 꾸준히 제공될 때 예비교사들의 수업 능력은 향상될 것이다.

두 번째 질문과 관련해서는 교실 상호작용 분석 도구 수정의 필요성을 제기할 수 있다. 교사-학생 상호작용에 초점을 맞춰 수업을 관찰하고 분석할 때 FIAC를 토대로 하였으나, 실제 수업 상황에서는 FIAC 어느 범주에도 속하지 않는 상황이 실현되었다. 우선 우리나라 상황에서는 교사의 교수 언어를 구분해서 살필 필요가 있으며, 교수-학습 자료가 교육공학의 발전에 힘입어 새롭게 변화함에 따라 수업 진행 방식도 변하기 때문이다. 따라서 우리나라 초등영어 수업의 상호작용 분석에 적합하도록 FIAC의 상호작용 범주를 세분하고 그 기준을 재정립할 것을 제안하였다.

참고문헌

- 강경숙. (1998). *초등학교 영어 수업의 상호작용 분석: 교사의 활동을 중심으로*. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 강화진. (2005). *초등영어 수업의 집단 구성 방법에 따른 교실 상호작용 분석*. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김수정. (2010). *초등영어 수업의 교사와 학생의 상호작용 과정에 나타난 교사의 스키펀딩 분석*. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김인옥. (2007). 수업시연과 영작테스트에 나타난 초등 예비교사의 교실영어 오류 분석. *초등영어교육*, 13(2), 5-32.
- 김재혁. (2008). 초등영어 수업실습이 예비교사들의 영어지도 인식에 미치는 효과. *초등영어교육*, 14(2), 5-22.
- 김혜련, 부경순. (2007). 초등영어 수업컨설팅 적용 연구. *초등영어교육*, 13(2), 33-64.
- 박광노. (2005). 초등영어수업에서의 교사와 학생간 상호작용의 참가유형 분석. *외국어교육*, 12(1), 185-216.
- 박기화. (2004). 초등영어 교육 현장 연구 활성화를 위한 제언: 경기도를 중심으로. *초등영어교육*, 10(2), 97-125.
- 박선호, 임희진. (2009). 초등학교 영어 협동수업에 나타난 내국인과 원어민 교사의 발화 및 상호작용 연구. *초등영어교육*, 15(3), 57-84.

- 부경순. (2006). 교실연구: 초등영어 교실에서 어떤 일이 일어나고 있는가? *초등영어교육* 12(1), 121-142.
- 이명숙. (2001). 실행연구를 통한 교육 실제의 개선. *초등영어교육논총* 17(2), 381-408.
- 이윤. (2008). 초등영어 수업컨설팅 실태 분석. *초등영어교육* 14(2), 45-72.
- 정주용. (2005). *초등영어 교실에서 교사 학생의 상호작용 분석: 원어민 교사와 한국인 교사의 사례 비교* 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 조선옥. (2006). *농촌 초등학교 영어 수업의 상호 작용에 관한 문화 기술적 연구* 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Allwright, D., & Bailey, K. M. (1991). *Focus on language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flanders, N. A. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Malamah-Thomas, A. (1987). *Classroom interaction*. Oxford: Oxford University Press.
- Wajnryb, R. (1992). *Classroom observation tasks: A resource book for language teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.

이인

560-757 전북 진주시 완산구 서학로 89

전주교육대학교 영어교육과

전화: (063)281-7192

Email: inlee@jnue.kr

Received on October 10, 2012

Revised version received on December 3, 2012

Accepted on December 3, 2012