

교실 기반 문화기술지

— 교실 관찰 연구 방법 동향 및 쟁점을 중심으로

곽수범 국민대학교 교양대학 조교수

- * 이 논문은 제3차 국어교육학회 연구방법론 세미나(2022.4.15.)에서 발표한 내용을 수정·보완한 것이다. 세미나 내용이 풍성해질 수 있도록 의견을 더해주시는 원진숙, 조병영 선생님과, 원고를 읽고 미진한 점을 짚어주시는 익명의 심사위원들께 감사드린다.

- I. 들어가며
- II. 교실 관찰 연구에 관한 방법론적 쟁점
- III. 연구방법론 탐색: 교실 문화기술지
- IV. 나가며

I. 들어가며

흔히 문화기술지(Ethnography)를 하나의 기술적 방법(method)으로 인식하거나, 인문, 사회과학 분야에서 두루 통용되는 문화기술지를 단순히 교실 상황에 적용하면 교실 문화기술지(Classroom Ethnography)가 되는 것으로 혼동하는 경우가 많다.¹⁾ 교실 문화기술지는 기술적 방법보다는 교실 맥락을 문화적, 사회적, 언어적 측면에서 심층적으로 이해하기 위한 연구 논리(logic of inquiry) 혹은 이론적 틀(theoretical frames)에 가깝다(Watson-Gegeo, 1997). 교실 문화기술지는 주제 중심적이고, 상대적으로 좁은 연구 문제에 초점을 둔다는 면에서 일반적인 문화기술지와 구분된다

1) 사회과학에 기초를 둔 일반적인 문화기술지 관점을 교실 맥락에 적용하는 연구가 불가능하다는 뜻이 아니다. 하지만, 그런 방식의 문화기술지 연구는 ‘교실의 문화기술지(ethnography of the classroom)’로 구분되며 본고의 논의 범주를 벗어난 주제에 해당한다. 이 글에서 논의하려는 교실 문화기술지는 엄밀하게는 ‘교실 기반 문화기술지(ethnography in the classroom)’를 지칭한다. ‘교실의 문화기술지’와 ‘교실 기반 문화기술지’는 연구자 역할, 학술적 배경, 방향, 이론적 기반이 모두 다르다.

(Bloome, 2012; Bloome & Beauchemin, 2016).

이 연구의 일차적 관심은 하나의 독자적 학문으로서의 우리 국어교육 연구의 신뢰도와 타당도를 한층 끌어올리기 위하여 연구방법론 측면에서 교실 문화기술지를 살펴보고 그 이론적 토대와 방법론적 동향 및 쟁점을 살펴보는 데에 있다. 국어교육은 독립된 학술 분과로서의 위상을 정립하기 위한 노력의 일환으로 그간 다양한 연구방법론을 논의하고, 이러한 연구방법론을 적용한 연구로 지변을 넓혔다.

학교 교실 현장에서 이루어지는 교수·학습 현상을 다층, 다면적으로 읽고 이해하는 일은 우리 국어교육 지식을 한 단계 더 넓히고, 교사가 다음 수업을 유의미하게 설계하는 시금석이 된다. 국어 교수·학습 현상을 정묘하게 이해하기 위한 방법론적 관점을 검토하는 일은 국어과 교수·학습에 영향을 미치는 다양한 요인의 복합적인 고려와 함께 연구 목적의 교실 관찰 연구에 적용할 수 있는 구체적인 분석 준거를 제시하여, 한층 더 정교한 국어교육 연구를 계획할 수 있는 이론적 틀과 수행 절차를 마련하는 밑바탕이기도 하다. 더 나아가, 교실 상황에서 이루어지는 국어교육에 영향을 미치는 다양한 요인과 학습자 반응 이해와 해석의 타당도와 신뢰도를 높이는 기초가 된다. 이 연구에서는 교실에서 이루어지는 국어교육 현상을 정치하게 관찰하고 이해하기 위한 연구방법론 차원에서 교실 문화기술지를 탐색적으로 논의하였다. 이 논의를 통하여 교실 상황에서 이루어지는 국어 교수·학습 현상의 다면성에 관한 이해와 해석의 폭을 넓혀 나갈 수 있다.

II. 교실 관찰 연구에 관한 방법론적 쟁점

1. 우리나라 국어교육 교실 관찰 연구의 흐름

수업은 학교에서 수행되는 교과 교육 활동의 핵심이다. 수업을 통해 교사와 학습자는 학습 목표를 달성하기 위하여 교과 지식과 내용을 매개로 의사소통한다. 교실 관찰은 교수·학습 계획을 세우고 이를 실천하는 모습을 가까이서 자세히 살펴봄으로써 그 현상을 이해하고 평가할 때 가장 널리 사용하는 방법이다(주삼환·이석열·김홍운·이금화, 2009). 역사적으로, ‘수업’의 의미는 단순히 교과 내용 지식을 전달하는 데에 그치기도 하였다. 그러나 오늘날 수업의 의미는 지식의 전달에서 더 확장되어, 학습자가 습득한 교과 내용 지식을 새로운 과제나 맥락에 ‘적용’하는 단계로 성장하도록 진단하고 처방할 수 있을 때 유의미한 것으로 평가된다(서현석, 2008).

수업 양상은 교과별 특성을 띠게 되는데(노은희·김정자·남민우·서현석·이경화·주세형, 2006), 국어 교과와 특성을 반영한 교실 관찰 방법에 관한 국어교육학계의 논의는 그리 길지 않다(김영란, 2005; 조재운, 2005). 국어교육학이 독립된 학술적 분과로 일어서고 여러 학술적 성과가 축적되면서, 다양한 연구방법론이 긴요하다는 목소리가 2000년대 이후에야 전면적으로 제기되었기 때문이다(윤희원, 2001; 정재찬, 2001). 물론, 국어교육학 정체성이 확립되고 학술적으로 진전하였다는 의의가 있으나, 연구자를 가르치고 길러내는 대학원에서도 연구방법론 교육은 비교적 소홀하고 간략하게 이루어졌고(윤준채, 2014), 이는 다시 단출한 연구 방법으로 이어졌다.²⁾

-
- 2) 1991년~2000년까지 출판된 219편의 연구의 대부분(80.9%)이 문헌 연구 방식으로 수행되었고, 질적, 양적, 혼합 연구 방법을 사용한 연구물을 모두 합쳐도 전체 연구의 1/5(41편, 19.1%)에도 미치지 않는다(천경록, 2001). 이러한 현상은 국어교육학계의 연구방법론이 다양성 면에서 아직 부족함을 시사한다. 방법론적 다양성의 부족은 학교 현장에서 일

1990년대부터 양적 연구가 시작되고(천경록, 2001), 질적 연구방법론의 필요성이 논의되면서(정현선, 1998; 옥현진, 2012) 외국이나 다른 학술 분야의 연구방법론을 수용하고 접목하기 시작하였다. 2000년대의 국어 수업 관찰 방법 관련 연구를 살펴보면, 국어교육 맥락에 맞는 독자적 연구방법론을 수립하는 양상이 관찰된다. 그러나, 국어 수업 현상 이면의 인식, 개념, 사고를 살펴보는 데에는 범연하고, 수업에서 두드러지는 피상적 단면을 살펴보는 방법론에 초점을 두고 있다는 아쉬움이 남는다(박인기, 2016; 윤희원, 2001). 외국이나 타 학계의 연구방법론을 수용하고 적용하는 단계를 넘어 국어 수업의 특성을 반영한 연구방법론을 정립하는 데에 집중하기 시작한 시기에서 나타난 현상으로 추정된다. 예를 들면, 관찰과 면담 절차(이주섭, 2003), 학습자 변인의 중요성(신현재, 2005), 교사, 학습자, 상황을 기준 삼아 국어 수업을 분석하는 방안(김경주, 2007), 관찰 기록지(김혜정, 2007) 등이 소개되었다. 이 시기 연구 방법에 관한 논의는 국어 수업의 특성을 고려한 연구방법론을 제시하고, 좋은 수업이라고 판단할 수 있는 요건과 수업 수준 진단 근거를 마련하였다는 의의가 있다.

국어교육 연구 중에서도 2000년대 교실 관찰 연구는 1990년대 교실 관찰 연구보다 여러 주제로 나누어지고, 관찰과 자료 분석 절차를 한층 세밀하게 다루는 양상을 보인다. 2000년 이후의 주요 교실 관찰 연구는 크게 세 가지 방향으로 나눌 수 있다. 첫 번째로 특정한 사례나 학습 활동의 보고(구영산, 2012; 김라연, 2007; 이수진, 2004; 정재찬, 2010; 정혜수, 2010), 두 번째로 교육 실습이나 수업 시연(신호철, 2016; 임천택·김은경, 2009), 마지막으로 교실 상황에서의 대화이다(김윤경·권순희, 2017; 백혜선·류보라, 2017; 양수연, 2019).

현장 연구, 즉 교실 관찰 연구 방법론을 한층 정교하게 구조화해서 논

어나는 국어교육 양상의 복잡성, 다층성, 다면성을 자칫하면 놓치거나 세밀하게 살펴보기 어렵다는 면에서 문제가 된다(서혁, 2013; 윤준채·이형래, 2007).

의하려는 시도도 이어졌다. 최근의 논의를 중심으로 살펴보면, 내러티브(박혜영, 2014; 서현석, 2013), 담화분석(김윤경·권순희, 2017; 김주영·박창균, 2017; 이경화·김창열, 2016), 형성적 설계 연구(유상희, 2019) 등 한층 깊고 폭넓은 연구방법론적 측면의 논의와 소개를 통해 국어교육의 외연 확장에 일조하였다.

방향을 조금 틀어 문화기술지에 집중하면, 문화기술지 방식을 사용한 연구물의 양은 그리 많지 않다. 한국학술지인용색인(Korea Citation Index)에서 국어교육 관련 등재 학술지에 출판된 문화기술지 관련 연구물을 검색하면, ‘교실 문화기술지’ 검색어로는 한 편의 연구물도 검색되지 않으며, 검색어 ‘문화기술지’를 사용하였을 때 세 편(권은선, 2016; 김태호·방은수, 2015; 오윤주, 2022), ‘민족지학’ 검색시 한 편(장은섭, 2018), ‘민족지’ 한 편(조정현, 2010), ‘자문화기술지’ 한 편(윤미·이지영, 2021)이 전부이다. 전자 검색 시스템의 불완전함을 고려하더라도 양적 빈약을 충분히 짐작할 수 있는 결과이다. 여섯 편의 연구물 중 방법론적 측면의 문화기술지를 연구 주제로 논의한 연구는 없었고, 특정 연구 주제를 조명하기 위한 연구방법론으로 문화기술지 방식을 사용하였음을 밝혔다.

다양한 연구방법론을 접목하고 적용하는 일은 왜 중요할까? 같은 연구 주제를 다루더라도 다양한 이론, 분석적 틀, 연구방법론은 저마다 다른 관점으로 다가서며 과거 미처 조명하지 못하고 지나쳤던 부분이나 색다른 면면을 파악할 수 있다(서수현, 2012; 옥현진, 2012). 국어교육 현상의 다양한 면면을 입체적으로 바라볼 때 평면적 이해 대신 다각적, 입체적으로 문제를 조명할 수 있다. “국어 교과 교육의 ‘영역 특징적 특성(content-specific)’을 정면에 부각시키지 못하였다”(서현석, 2008: 233)는 지적은 여전히 유효한데, 2000년 이후 국어 교육 연구방법론의 다양화, 구체화, 체계화가 필요하다는 데에는 폭넓은 공감대가 형성되었고, 2010년대에는 나름대로 다양한 국어 교육 방법론이 소개되고 논의된 만큼 앞으로도 국어과 교수·학습 현상의 정교한 이해와 분석을 위한 연구방법론이 꾸준히 소개될 것으로 보인다. 이 연

구는 그러한 노력의 일환으로, 여러 연구방법론 중에서도 국어 교실을 정치
하게 관찰하는 연구 방법으로 교실 문화기술지를 살펴보는 것을 연구 주제
로 삼았다.

2. 영미권 자국어교육 교실 관찰 연구의 흐름

국어교육 연구를 위한 교실 문화기술지를 소개하고 설명하려면 우리나라 국어교육학계의 흐름뿐만 아니라 영미권 자국어교육학 연구사를 간략하게나마 설명할 필요가 있다. 교실 문화기술지가 어떻게 태동하였고, 어떤 맥락에서 주목받았는지 이해할 수 있기 때문이다. 국어교육학계가 연구방법론과 관련된 다양성 측면에서 그간 상당한 발전을 이룬 것은 사실이다. 그러나 아직도 가야 할 길이 남아 있는 것도 부인하기 힘들다. 같거나 비슷한 방법론으로만 연구 주제를 탐구해서는 맹점이 술하게 나타날 수밖에 없다. 유사한 이론적 관점과 방법론의 거듭된 재사용은 일반적으로 집단 내 합의사항을 증폭하고, 새로운 사고나 반대 의견을 밀어낸다.

영미권 자국어교육 분야에서는 인지심리학 바탕의 실험 연구가 주류를 이루었으나, 1980년대와 1990년대에 단순화, 일반화를 추구하는 실험 연구, 양적 연구에 반론이 제기되었다. 두 세기에 걸쳐 가장 견고한 연구방법론으로 간주한 것은 실험 연구(experimental methods)와 수학적 접근(mathematical equations)이었고, 통제되지 않은 환경에서의 행동과 담화는 주요 연구 대상이 아니었다(Agar, 2021; Borrego, et al., 2009). 전통적인 양적 연구에서는 가설을 세운 후 변인을 측정해야 했다. 측정(measurement)을 통해 변인에 숫자를 부여하고, 종속변인(dependent variables)과 독립변인(independent variables) 간 상관관계나 인과성을 추적하는 실험 설계가 범람했다. 때때로 숫자가 올바른 의사소통 수단일 수 있다. 그러나 전통적인 자연과학 분야에서 통용되는 객관적 '자료(data)' 개념을 그대로 사회과학에 차용한 결과는 다분히 인위적일 수밖에 없다. 양적 연구와 통계적 접근은 우

리에게 정작 가까이 들여다보아야 할 연구 대상자로부터 한 걸음 물러설 것을 요구한다(Martin & Bridgmon, 2012). 그 과정에서 연구 대상자—개개 학습자 혹은 교사—한 명 한 명의 고유한 특질은 무시되거나 건조한 숫자로 치환되고, 개개인은 그래프상의 하나의 점이 된다(Silver, 2012).³⁾

우리 삶은, 국어교육 현장은 설계된 실험 환경과 다르다. 신념, 감정, 욕구, 목적, 충동, 사회적 관계를 완전히 건어내고 우리 삶과 현장을 서술한다는 것이 과연 가능한가? 실제 삶과 유리된 채 여러 요인을 잘라내고 설계하여 강제로 단순화한 상황, 맥락은 일상의 현실이 왜곡되고 굴절된 모조품이다(Maxwell, 2013). 당연히, 인위적으로 복잡한 현실을 아주 단순하게 풀어놓은 상황과 맥락은 연구자가 묘사하거나 설명하려는 현실의 모습은 아니라는 데에서 문제가 된다. 실험 환경을 설계하고 몇몇 변인만 측정해서 수치화하는 일이 의미 있는 연구 주제도 있겠지만, 삶의 복잡성과 다면성을 독자에게 생생하게 보여주는 연구가 필요한 상황도 있다(Roshan & Deeptee, 2009). 실험적 논리와 수식보다 말과 글이 필요할 때가 있다. 연구자로서 연구를 진행하면서 새로운 깨달음으로 이어졌던 경험, 예상치 못한 방향으로 연구가 진행되면서 순간순간 느낀 감정이 원래의 연구 문제보다 더 큰 의미가 있을 수도 있다(Agar, 2021).

교실에서 일어나는 교수·학습 현상은 현재이자, 과거이고, 미래이다. 교수·학습 현상은 피상적으로는 당장 일어나고 있는 일이지만, 역사적 배경, 사회문화적 요인, 과거의 교수학습 경험, 관습, 이론이 반영되었다는 면에서는 과거의 반영이고, 다가올 미래를 마주할 세대를 교육하는 일이라는 관점에서는 미래지향적이다. 언뜻 간단해 보이는 교실 수업은 주의 깊게 들여다볼수록 복잡하고, 때로 모순적이기도 하다. 교실 수업에 영향을 미치는 요소

3) 물론 종속변인과 독립변인 중심의 양적 연구의 가치가 없다는 뜻은 아니다. 실험 환경을 통제하여 특정 변인 간 관계를 검증하는 연구는 일반화된 결론을 끌어낼 수 있으므로 대단위 정책 결정이나 큰 흐름 파악에 유용하다.

도 가지각색이다. 교실 안에서 어떤 교재를 사용하는지, 교사와 학습자는 어떤 관계를 형성했는지, 교사의 교육 신념은 무엇인지에 따라 같은 내용을 가르쳐도 구체적인 수업 양상 면면은 판이하다. 교실 밖에도 교실 수업에 영향을 미치는 요소가 산재한다. 각종 평가 체제, 학부모, 정치, 행정 요인은 크고 작게 교실 수업 풍경에 영향을 미친다.

비록 뒤늦게 주목받기 시작하였으나, 전통적인 양적 연구로 이해하기 힘든 교육 현상을 탐구하기 위하여 영미권 학계에서는 1960년대 후반부터 문화기술지를 사용하기 시작했다(대표적인 문화기술지 저작의 예로는, Hargreaves, 1967; Jackson, 1968; Leacock, 1969). 교육 분야의 문화기술지 연구는 한 세기가 넘는 연구사를 지닌 사회학, 인류학 분야의 문화기술지 방법론을 차용, 응용하면서 학교와 교실에서의 학습 관련 상호작용과 행동을 탐구하거나(Cazden, 1986; Coulthard, 1974), 교실에서의 담화를 분석하는(Flanders, 1970) 연구가 주를 이루었다.⁴⁾ 심리학 기반의 통제된 실험 연구와 달리, 연구자들은 점차 교실 문화, 교수·학습에 영향을 미치는 사회문화적 요인에 관심을 두기 시작했다. 통제된 환경 속 변인이 아닌, 자연스러운 접근을 중시하면서, 분석 단위 역시 기존—학습의 인지적 과정, 시험 결과 등—의 경험적 자료에서 ‘담화(speech event)’로 옮겨갔다. 1970년대 인

4) 영국 자국어교육학계에서는 주로 영국 사회학 분야의 문화기술지로부터, 미국 자국어교육학계의 문화기술지 연구는 주로 미국 인류학, 사회학계 문화기술지 연구방법론의 영향을 받았다는 차이가 있다. 미국 학계에서는 대학의 양적 팽창과 함께 다양한 문화나 인종 간 교차, 충돌, 소외 문제가 불거지면서 문화 인류학에 뿌리를 둔 문화기술지 연구가 확산된 반면, 영국 학계에서는 신자유주의적 공교육 개혁에 따른 사회 계층 문제, 교실 내 교섭과 절충에 관심을 기울이면서 사회학과 교육공학 기반의 문화기술지 연구가 주류를 이루었다. 같은 용어—문화기술지ethnography—를 쓰면서도 실상은 이론과 역사적 배경이 다른 양국 학계의 문화기술지 연구는 줄곧 각자의 길을 고수하였고 1990년대에 들어서야 학술적 교류가 시작되었다. 영국과 미국 자국어교육학계의 연구사와 경계를 무시하고 넘나드는 시도도 있지만(예를 들어, Delamont, 2014), 양국 간 연구방법론적 배경과 관점이 다소 다름을 인정하면서 앞으로의 문화기술지 연구 방향을 모색하려는 시도도 존재한다(이르테면, Beach, et al., 2018).

위적인 양적 연구 방법을 거부하는 신교육사회학(new sociology of education) 운동은 이런 움직임에 힘을 더해 학교와 교실에서 일어나는 학습 문화를 상세히 관찰하고 기술하는 연구로 이어졌다(Young, 1971).

문화기술지 관점에서의 교실 관찰 연구란 문화기술지 방법론(ethnographic approaches)과 관점, 담화 분석 방법을 학교 교실에서 일어나는 행동, 상호 작용, 대화 분석에 적용하는 탐구 방법을 의미한다. 여기서 교실 관찰이란, 실제 교수·학습 현장을 살펴보면서 자료를 수집하고 분석하는 방법을 뜻한다. 관찰에도 여러 종류가 있고, 교수·학습 현장에 연구자가 개입하는 수준도 다양하다. 있는 그대로의 현상을 관찰할 수도 있고, 비교·대조 집단이 있는 실험의 형태를 갖추거나, 철저하게 계획된 교수·학습 현상을 살펴보기도 한다.

양적 연구와 대조적으로 문화기술지 관점의 교실 관찰 연구는 교수·학습 과정 면면의 사회문화적 특질을 이해하고자 하며, 교실이라는 장소와 의사소통이 이루어지는 맥락을 면밀하게 전체적으로 살펴보려는 목적으로 채택된다. 교실 문화기술지는 영미권 자국어교육계에서는 1960-1970년대에 걸쳐 구조화되고 체계화되기 시작한 것으로 추정되며, 초기 연구 형태는 Spindler(1973), Kimball(1974) 등을 통해 짐작해볼 수 있다. 교실 문화기술지는 전형적인 과정-결과, 입출력 방식 연구에 대한 대안으로 떠올랐다.⁵⁾

현재 교실 문화기술지는 일반적인 문화기술지(general ethnography)와 마찬가지로 영미권 자국어교육학계에서도 정의나 기반 이론이 다양하다. 학자나 학술공동체마다 정의가 달라진다는 점은 오히려 잘못된 적용으로 이어질 수 있다. 문화기술지라는 용어를 쓰면서 어떤 이는 연구 결과를, 혹자는 연구 방법을 지칭한다면 독자로서는 혼란스러울 수밖에 없다. 문화기술지 특유의 융통성은 다양한 응용이라는 바람직한 확장으로 가닿지만, 곧잘

5) 입력(예를 들어, 교사의 새로운 교수·학습 전략)이 출력(학습자의 시험 결과)에 미치는 영향을 통계적으로 검증하는 방식의 연구가 대표적인 과정-결과 혹은 입출력 형태이다.

느슨한 기준 혹은 평범한 질적 연구로 귀결되는 원인이 되기도 한다. 수집한 자료를 영성한 분석 기법으로 결과를 도출한 문화기술지 연구물의 출판은 흔히 문화기술지 연구의 가치와 신뢰성을 떨어뜨린다. 문화기술지 연구가 단순히 ‘자세한 묘사’, 연구자의 ‘주관적 서술’, 혹은 ‘타당성이 부족한 연구 방법’ 등으로 치부되는 경향은 어쩌면 앞으로도 구체적인 방법론적 논의나 안내가 필요한 신생 방법론이라는 정황을 방증하기도 한다.

여러 쟁점과 한계에도 이 연구에서 교실 관찰 연구를 위한 문화기술지를 중점적으로 다룬 것은 우리 국어교육 연구에서 기존 연구방법론의 한계를 이해하고 연구방법론의 폭을 넓히는 연구가 필요하기 때문이다. 교실 문화기술지는 그 원리, 절차, 논의를 통해 교실 관찰 연구방법론을 다듬고 정교하게 수립할 수 있는 시사점을 도출할 수 있다. 문화기술지가 흠 없는 대책이라는 뜻은 아니며, 연구방법론마다 특장점, 효용성, 한계가 다르다는 점, 연구 목적 및 맥락에 따라 적합한 연구방법론을 적용하는 것이 급변하는 미래 사회에 다가올 국어교육 문제에 적극적으로 대응할 방안 중 하나라는 면에서 의의가 있다.

III. 연구방법론 탐색: 교실 문화기술지

많은 이들이 ‘문화기술지’를 언급할 때, 그 대상은 각기 다를 가능성이 크다. 문화기술지 정의와 개념은 다양하다(Brewer, 2000; Hammersley, 2018). 서론부터 언급한 용어를 다시 짚으려는 이유가 여기에 있다. 문화기술지란, 학자나 학술 분과에 따라 특정한 연구 방법의 총합을 의미할 때도 있고, 연구에 임하는 이론적 관점으로 인식되기도 한다. 문화기술지는 연구 수행 활동을 뜻할 때도 있고, 연구 결과를 가리키기도 한다. 교육 분야 문화기술지의 특징은 다음과 같다(Pole & Morrison, 2003: 3).

1. 별개의 장소, 행사, 환경 집중적 탐구
2. 특정 장소, 행사, 환경 내 사회적 활동에 관한 관심
3. 특정 장소, 행사, 환경 내 사회적 활동을 이해하기 위한 양적·질적 자료 수집과 분석
4. 특정 장소, 행사, 환경에서 수집한 자료에 바탕을 둔 상세한 서술로 시작하여 개념과 이론을 구성하는 방향으로 이동하는 자료 분석
5. 철저하고 꼼꼼한 연구 절차로 별개 장소, 행사, 환경 고유의 특성과 복잡성 이해

Pole과 Morrison이 정리한 다섯 가지 문화기술지 특성은 여전히 불명확한 부분이 있지만, 교육 분야 여러 문화기술지 연구의 공통분모를 요약한 것으로 이해할 수 있다. 반면 다음과 같은 연구는 교실 문화기술지로 간주하기 힘들다(Erickson, 2010).

1. 정규 교과 수업 이면에 작동하는 원리, 인식, 관념에 대한 이해와 논의를 포함하지 않은 연구
2. 교사와 학생의 역할과 정체성이 고정된 교실에서의 관찰 연구
3. 짧은 기간 이루어진 관찰 연구(예를 들어, 2주)

이 글에서는 전통적인 연구방법론—그중에서도 실험 기반 양적연구—의 한계와 문화기술지의 등장 배경을 논의하였다. 이 장에서는 교실 관찰을 위한 문화기술지 연구 방법, 교실 문화기술지의 원리와 절차를 소개하고 제시하고자 한다. 다만, 교실 문화기술지 역시 여러 쟁점이 있고 앞으로도 개선하고 정리해야 하는 주제가 있으므로 방법론적 한계와 과제, 앞으로의 가능성을 함께 다루고자 한다.

1. 교실 문화기술지와 문화기술지, 교실, 질적 연구

앞에서 문화기술지의 일반적인 특성을 간략하게 다루었는데, 요약하자면 문화기술지란 사회과학계열의 많은 분야에서 그전에는 관심을 기울이지 않았거나 다루지 않았던 의사소통 양상과 사회적 요인에 관심을 기울이는 접근 방식이다. 문화기술지의 뿌리는 사회학과 인류학에 있고 한 집단의 행동, 의사소통에 참여하고 관찰하면서 자연스럽게 자료를 수집하고 분석하는 방법을 뜻한다(Cohen, et al., 2018). 그렇다면, 교실 문화기술지는 일반적인 문화기술지와 어떠한 차이가 있는가? 전통적인 문화기술지는 보통 익숙하지 않은 대상과 문화에 대한 탐구와 이해를 의미한다. 예를 들면, 서구권 학자가 제3세계 마을에 머물면서 낯선 문화와 관습을 이해하려는 목적의 연구, 혹은 중산층 학자가 일부러 다른 인종의 빈민가에 머무르며 서로 다른 생활 양식을 파악하는 식의 연구를 들 수 있다. 반대로, 교실은 많은 연구자에게 너무나 익숙한 환경이다.⁶⁾ 따라서, 전통적인 문화기술지가 낯선 문화에 대한 접근을 의미하는 것이 일반적이었다면, 교실 문화기술지는 너무 익숙하다는 이유로 그냥 지나치기 쉬운 풍경을 새로운 관점으로 바라보려는 노력에 가깝다는 차이가 있다(Blommaert & Jie, 2010).

문화기술지 관점에서 교실이란 더 이상 동종의 공간적 배열이나 뭉뚱그려 서술할 수 있는 대상이 아니다. 교실은 사회 공동체와 구조에 얽혀 있다. 교실은 학교 일부이고, 학교는 지역구의 수많은 학교 중 하나일 뿐이며, 지역구는 더 큰 행정 단위와 문화적 맥락에 속한다(Bloome, 2012). 따라서, 교실 문화기술지는 교실이 놓인 사회문화적, 역사적, 언어적 맥락과 요인이 복잡하게 교차하는 시공간이라는 인식에서 출발한다. 교실을 사회문화적 맥락과

6) 여기서 익숙하다는 뜻은 오랜 공교육 과정을 통해 교실 맥락과 교실에서 이루어지는 교수·학습 상황에 대한 친숙함의 정도를 의미한다. 지역마다, 학교마다, 같은 학교 안에서도 교실마다 독특한 문화와 담화 공동체가 형성되어 있음을 자세히 살펴볼수록 금방 알 수 있다.

해당 맥락에 존재하는 사람들의 특성으로부터 완벽하게 분리하여 접근하려는 방식은 사람들의 행동 방식과 의미 해석의 시야를 좁혀 결과적으로 일정한 왜곡이나 손실을 동반한다.⁷⁾

몇몇 연구에서는 교실 문화기술지를 몇 가지 연구 방법이나 기술의 총합 정도로 간주하기도 하지만, 교실 문화기술지의 요체는 특정 방법(methods)이나 기술(techniques)이 아니다. 핵심은 이론적 관점, 탐구 논리, 인식론이다(Bloome, 2012).⁸⁾ ‘질적 연구(qualitative methods)’와 교실 문화기술지의 차이는 여기에 있다. ‘질적 연구’는 인간의 상호작용, 사유, 감정, 관점에 초점을 맞추는 연구 기술의 넓은 범주를 지칭하기 때문이다(Cohen, et al., 2018; Hammersley, 2013). 그러므로 질적 연구에서 말하는 자연주의적 교실 연구가 교실에서 일어나는 일을 이해하는 데에 그치는 것이라면, 교실 문화기술지는 교실 현상에 대한 이해에서 더 나아가 교실 맥락에서 일어나는 상호작용이 어떻게 다자적 사회, 문화, 역사적 맥락을 반영하거나 굴절하였는지 분별하여 해석하려는 관점이다.

-
- 7) 교사가 채택하는 교수·학습 방안은 교사 개인의 교과 전문성에서 비롯되지 않을 가능성도 얼마든지 있다. 교육에 영향을 미치는 요인은 복잡다기하다. 그날의 기분과 건강 상태에서부터, 교사와 학부모의 권력관계, 갑자기 바뀐 학사 일정, 교원 인사, 외부 시험 일정 등 다양한 요인이 수업 설계와 교사의 결정에 영향을 미친다.
 - 8) 장기적인 직접 관찰, 관찰 일지(fieldnotes), 개방형 인터뷰, 자세한 글쓰기의 조합만으로 문화기술지 연구라는 명칭을 붙일 수는 없다는 뜻이다. 열거한 항목은 Bloome(2012: 11)의 지적에 따르면, 문화기술지라기보다 문화기술적 도구(ethnographic tools)에 가깝다. 어떤 연구방법론이라도 연구방법론 구성 요인인 기술(techniques)은 해당 연구방법론의 일부분에 불과하며(Zaharlick & Green, 1991), 중요한 것은 연구방법론에 내재된 원리와 인식론이다. 교실 문화기술지 역시 단순 ‘방법(method)’이 아니다. 문화기술지 원리와 인식론이 부재한 채 단순히 문화기술적 도구—직접 관찰, 관찰 일지, 개방형 인터뷰, 자세한 묘사—를 사용한 연구는 그저 질적 연구(qualitative research)로 분류해야 한다. 부연하자면, 문화기술지 연구에 사용될 수 있는 방법(methods)과 도구(tools) 범주는 질적 연구법에 그치지 않으며, 양적 접근 역시 얼마든지 포함된다(자세한 내용은 다음 연구를 참조. Agar, 1980; Hammersley & Atkinson, 1983; Walford, 2009).

2. 교실 관찰 준비

문화기술지 연구는 전통적인 양적 연구와 비교하면 무척 간단해 보인다. 실험 환경을 조성하지 않고, 방법론적 규칙이나 제한 조건 없이, 그저 있는 그대로의 환경을 자연스럽게 관찰만 하면 되는 것 아닌가? 아닌 게 아니라, 바로 이런 이유로 1980년대까지도 문화기술지 연구를 새로 시작하려는 연구자에게 거의 설명이나 조언이 전해지지 않았다. 조언을 구하는 신진 학자에게 일단 ‘그냥 시작하라’는 조언은 하버드에서도 통용되는 것이었고,⁹⁾ 당연히 이는 도제식(apprenticeship) 교육이라 부르기도 민망한, 사실상 시행착오 끝에 알아서 각자에게 필요한 품목을 준비하라는 지시에 가까웠다.

보통 문화기술지 연구는 특정한 맥락과 현상을 서술 또는 설명하거나, 이론을 발전시키는 데에 사용된다(Bhatti, 2012; Creswell, 2013). 잘 알려져 있고 오랜 기간에 걸쳐 정리된 이론과 가설을 검증하는 데에 문화기술지 연구방법론을 사용하는 일은 드문 편이다. 미리 연구 문제를 설정하거나 이론을 검토하는 데에서 문화기술지 연구가 시작되는 일이 드물다는 뜻이다. 그럼에도 불구하고, 교실 관찰 준비 단계에서 이론과 방법론 측면에서 충분한 선행 연구 검토를 권장하는 것은 실제 교실 현장 관찰이 시작되면 구체적으로 어떤 측면에 집중할 것인지 관심 분야를 빠르게 정할 수 있다는 이점 때문이다. 다른 방법의 연구를 수행할 때도 이론과 선행 연구를 검토하면서 모종의 결함이나 한계를 발견하는 일이 유용한 출발점이 된다는 점은 문화기술지 연구에도 동일하게 적용된다(Pattillo-McCoy, 1999).

다른 방법론을 적용한 연구와 마찬가지로, 교실 문화기술지 준비 단계 역시 꼼꼼하고 철저할 필요가 있다. 연구 대상은 언제나 독특한 맥락적 현실(situated reality)이므로 시간, 장소, 참여자 면에서 완전히 독자적이다. 달리 말하면, 교실 관찰이란 한 번 지나가면 반복될 수 없는 여러 요인의 연속

9) 자세한 내용은 Nader(1986) 참조.

체를 관찰하는 것이다. 어떤 교실 현상이 똑같이 발생하는 것처럼 보이더라도, 그 현상은 서로 같지 않다. 날짜와 시간이 다르고, 연구 대상을 둘러싼 맥락이 다르기 때문이다. 거시맥락(macro-contexts)—역사, 문화, 사회, 정치, 제도 등—은 상대적으로 안정적이고 어느 정도 예측할 수 있지만, 미시맥락(micro-contexts)은 예측이 어렵고, 돌발적인 경우가 많다. 매일 변하는 날씨부터, 갑작스러운 코로나 확진으로 인한 연구 참여자와의 면담 불발, 녹음기 배터리 방전 등 다양한 변수가 존재한다.¹⁰⁾

따라서 준비 단계는 이론과 선행 연구 검토도 포함되겠지만, 무엇보다도 연구 대상이 속한 다양한 맥락적 요인을 이해하고 공부해야 하는 과정이다. 준비를 꼼꼼하게 할수록 실제 교실 관찰을 할 때 오해하지 않고 제대로 이해할 수 있는 범주가 넓어지고, 엉뚱한 질문을 줄일 수 있다.

예를 들면 다음과 같은 질문을 해볼 수 있다.

- 학급 체계(전교생 수는 어느 정도이고, 학급 당 학생 수는 얼마나 되는가? 성별에 따라 학급이 분리되어 있는가, 혼합 체제로 교육하는가?)
- 지역 정보(학교가 속한 지역적 특색으로 알아둘 것은 무엇이 있나?)
- 교육 행정 구조(예를 들어, 사립학교인가 공립학교인가, 교육청 지정으로 특별히 시행하는 제도나 교육 방법이 있는가?)
- 학교에 관한 일반적인 정보(학교 역사, 사회, 정치, 미디어 등)
- 일반적인 학습 구조(정규 수업, 방과 후 수업, 학생의 방과 후 수업 혹은 학원 수업, 인터넷 강의 이용 현황 등)
- 일반적인 학생 정보(사회경제적 수준, 성적, 진학 통계 등)

10) 실제로 필자는 학생과의 일대일 면담 중 학생의 솔직한 이야기가 막 시작되는 순간, 선생님이 갑작스럽게 등장하면서 학생이 황급히 다른 주제로 대화 방향을 전환하였던 경험이 있다. 두 주가 지난 후 다시 만난 학생과 그전의 대화를 이어가려고 노력하였지만, 학생이 세부 내용을 기억하지 못하여 알고 싶었던 이야기를 끝내 듣지 못하였다.

젊은 연구자일수록, 그리고 인터넷이 익숙한 연구자일수록 사전 조사를 인터넷으로만 해결하려는 경향이 있다. 현장 관찰을 본격적으로 시작하기 전에 해당 기관을 방문하거나 관계자를 만나야 얻을 수 있는 정보가 있음에 유의해야 한다(Blommaert & Jie, 2010). 사전 현장 조사는 무척 중요한데, 연구 측면에서는 연구 주제를 소상하게 구체화하고 좁히는 데에 도움이 된다.

- 연구 가능성: 내가 설정한 가설이나 연구 주제가 실제 진행 가능한가? 실제로 구체적인 경험 문제나 이론적 문제를 이 학교에서의 교실 관찰 연구를 통해 조명할 수 있는가?¹¹⁾
- 윤리적, 정책적 문제: 특정 자료의 연구 목적 사용이 가능한가?¹²⁾
- 물리적 문제: 오랜 기간, 그리고 자주 교실 관찰을 해야 하는데 시공간적인 면에서 어려움은 없는가?
- 기타: 안전 문제 등 그 외 다른 문제는 없는가?

실제로 교실 관찰을 시작하면서 많은 연구 주제, 그리고 때로는 미처 예상치 못한 난관이나 흥미로운 문제를 마주할 수 있다. 연구 주제와 문제를 재편하는 일은 교실 문화기술지 연구에서 흔하다. 교실 문화기술지 연구의 현장 관찰 초기는 한층 철저히 탐구하거나 분석할 필요가 있는 연구 주제로

11) 실용적인 측면에서 본다면 이 문제는 대단히 중요한데, 막연히 사전 조사를 마친 상태에서 본격적인 자료 수집을 시작하면 연구자가 생각한 연구 주제를 제대로 다룰 수 없다는 사실을 깨닫게 되는 경우가 있을 수 있기 때문이다. 예를 들어, 필자는 교사의 동의를 얻어 교실 문화기술지 연구를 진행하기 위한 행정절차를 밟는 과정에서 학교에서 외부인이 학생과 일대일 면담하는 것을 금지하고 있다는 사실을 뒤늦게 알게 된 적이 있었다. 바로 한 학기 전 외부인과 학생 간 면담 과정에서 발생한 성적(性的) 문제 때문에 새로 생긴 규정이었다. 당시 계획한 연구 과정은 학생과의 면담 없이 유의미한 결과를 도출하기 어려웠기 때문에 아쉽지만 다른 학교를 물색해야 했다.

12) 학교 측의 연구 허가는 받았으나, 당시 수집하고 분석하고자 했던 학생 글과 인쇄본에 대하여 해당 학교 연구부장 선생님이 어떤 형태로든 외부로의 유출을 꺼리고 거듭 사용하지 말아 달라 요청한 상황이 있었다. 그런 상황에서 연구자의 입장을 고집하기는 어렵다.

발전시키거나 범위를 좁히는 기간이기도 하다.

기본적으로, 문화기술지 연구에서 상정할 수 있는 연구 문제는 다음과 같다. “여기서 무슨 일이 일어나고 있는 걸까?(What is going on here?)”(Agar, 1986; Wolcott, 1990). 이 질문에 대한 답을 하기 위해서 결국 우리는 교실에서 일어나는 행사, 활동, 상호작용을 가까이서 관찰하고, 서술하고, 해석해야 한다. 깊은 이해를 위해 연구자는 연구 참여자와 연대하고, 다양한 자료를 모으고, 교실 현장을 입체적으로 파악하려 노력한다(Silverman, 2001). 연구 주제를 좁혀 나가려면, 어떤 연구 대상자를 면담할 것이고 면담 방식은 어떻게 할 것인지 정하려면, 어떤 자료를 수집하고 어떻게 분석할 것인지 결정하려면, 준비 단계에서 꼼꼼하게 확인해야 할 사항이 적지 않다. 하버드에서조차 통용되었던 ‘그냥 시작하라’는 조언은 한갓 과거의 유산으로 남을 따름이다.

3. 교실 현장 관찰

1) 혼란과 학습

인위적으로 실험 환경을 조성하지 않고 있는 그대로의 교실 상황을 관찰하는 일은, 다시 말하면 뒤죽박죽이 되어 어지럽고 질서가 없어 보이는 상황을 직시하는 일이다. 이는 말 그대로 조금 번잡한 교수·학습 상황을 가만히 앉아 관찰해야 하는 것만을 의미하지는 않는다. 운전해서 학교에 도착했는데 교과 담당 교사도 조금 전 통보받은 갑작스러운 학교 행사 일정으로 인하여 계획한 수업이 취소되었다거나, 면담하기로 애써 약속한 연구 참여 학생이 쉬는 시간에 친구와 대화하다 면담 약속을 까맣게 잊어버리고, 담당 교사가 어떤 이유에서인지 사전에 연구자와 공유한 계획을 무시하고 수업을 진행하는 등 당혹스러운 순간은 계속 이어지기 마련이다.¹³⁾

13) 열거한 사례는 모두 필자가 직접 경험한 내용이다.

문화기술지 관점에서의 교실 관찰이란 자료 수집만을 의미하지 않는다. 교실 문화기술지 연구에서 교실 관찰은 본질적으로 학습을 뜻하기 때문이다. 연구 과정 초기에 연구자는 철저한 외부인, 경계인이다. 연구자는 시간이 흐르면서 조금씩 암묵지(tacit knowledge)를 쌓게 된다. 그렇게 맥락의 주변부에서 조금씩 중심부를 향해 나아간다. 이런 현상에 대하여 ‘나는 오랜 기간 학교 교사였다’, ‘나는 오랜 기간 해당 과목을 가르쳐왔다’, ‘나는 국어 수업 현장에 익숙하다’는 식의 의의제기를 하는 경우가 있다. 물론, 연구자가 해당 분야 경험이 있을수록 어느 정도 겹치는 부분이 존재한다. 그러나 일반적인 예상과 달리, 해당 분야 경험이 많을수록 그러한 경험이 문화기술지 연구에는 오히려 장애물로 작용하기도 한다. 왜일까? 문화기술지 연구에서는 교사의 시각에서 당연하게 생각하거나 행동했던 것들, 그냥 지나쳤던 현상들에 관하여 호기심을 갖고 질문할 수 있어야 하기 때문이다. 관찰자, 외부인이라는 말은, 존재하지 않거나 영향력이 없다는 뜻이 아니다. 연구자가 교실에 들어서는 순간, 분명히 교실의 공기는 바뀐다. 심리학에서 흔히 말하는 ‘관찰자 효과(observer's effect)’가 일어나기 때문이다. 단지 가만히 앉아 조용히 관찰하는 것만으로도 교실에서 일어나는 현상에 영향을 미치거나 변화를 일으킨다. 연구자로서 우리가 관찰하는 교실 현상은, 우리가 없을 때의 모습과 완전히 똑같을 수는 없다. 우리가 교실에 앉아 있을 때, 아쉽게도 교실에서 일어나는 일은 분명히 평소와 다르다.¹⁴⁾

누구나 어수선하거나 예상치 못한 상황을 교실 관찰 도중 맞닥뜨리기 싫겠지만, 혼란스러운 상황은 지극히 자연스러운 상태이다. 다시 강조하자면, 문화기술지의 목적은 복잡성(complexity)을 기술하고 이해하는 것이지, 복잡한 현상을 축소하고 단순화해서 깔끔한 도표로 요약하는 것이 아니다.

14) 모듬별 토론 시간에 특정 모듬을 자세히 들여다보고 싶어서 의자를 끌어당겨 가까이 앉았다고 가정해 보자. 학생들의 대화 양상은 달라질 수밖에 없다. 물론 하루도 빠짐없이 관찰하고, 관찰 기간이 한 달 두 달 길어질수록 이러한 관찰자 효과는 확연히 누그러진다.

그러므로 실험 환경이 아닌 교실에서 일어나는 현상이 매양 순차적이거나, 논리적이거나, 이성적인 판단대로 흘러갈 것을 기대하기는 어렵다. 우리가 관찰하는 것은 실제 우리 삶의 단면이고, 삶이란 논리적이고 분명한 순서대로만 흐르지 않는다.

한 가지 위안이 되는 점은 관찰 기간이 길어질수록 혼란스러운 상황 속에서 그 안의 규칙성이 보이기 시작하기 마련이라는 사실이다. 교실 관찰을 연구자의 학습 과정으로 비유할 수 있는 이유가 여기에 있다. 교실 맥락을 이해할수록 교실에서 일어나는 여러 혼란스러워 보이던 일들 속에서 무질서 보다는 일종의 규칙을 보게 된다. 우리가 무질서함에 적응할수록, 혼란과 무질서는 일종의 질서가 되어 다가온다.

2) 관찰의 기록: 관찰 일지(Fieldnotes), 녹음/녹화

관찰한 내용, 경험한 일을 생생하게 기술하는 일은 간단하지 않다. 실제로 일어난 일을 문자 그대로 ‘정확하게’ 글로 옮긴다는 것은 불가능하기 때문이다. 서술(description)은 언제나 선택, 인식, 해석을 대동한다. 이러한 이유로 같은 교실에서 같은 시간에 관찰하여도 연구자마다 관찰일지에 다른 내용을 기록하기 마련이다. 모든 것을 빠짐없이 관찰하고 낱낱이 기록하겠다는 목표는 현실적이지 않다. 교실 안에서 어떤 측면을 집중해서 관찰해야 할 것인가를 알고 있을 때 바로 그 부분을 효과적이고 자세히 살펴볼 수 있다. 어디를 봐야 하는지 알아야 한다는 말은 연구자로서 자신이 어디에 있고, 무엇을 하고 있는지를 정확히 파악하고 있어야 한다는 말이므로, 결국 준비 단계에서 철저하게 사전 조사를 한 상태에서 교실 관찰을 시작해야 한다는 이야기로 귀착된다.

반대로, 성급하게 시야를 좁혀서 시종일관 굉장히 좁은 측면에만 집중하는 실수를 저지를 수도 있다. 사전에 설정한 연구 주제에 완전히 몰입하기 전에, 전반적인 배경과 상황을 함께 이해하려는 노력이 수반되어야 한다. 가령, 내가 관찰하는 교사의 동료 관계나 학교 주변 지역에 관한 이해는 연구

대상인 학습자와 교사를 더 잘 이해하는 기초가 된다. 특정 교실 하나를 세밀하게 관찰하고 결론 내리기 전 학교, 지역, 학생에 대한 전반적인 이해는 꼭 선행되어야 한다.¹⁵⁾ 문화기술지 연구는 어떤 면에서는 커다란 퍼즐을 맞추어 나가면서 큰 그림이 무엇일지 알아가는 과정에 빚낼 수 있다.

관찰일지는 일종의 일기이다. 관찰일지에는 연구자로서 교실 현장에서 무엇을 어떻게 봤는지를 기록한다. 일어난 일에 대한 객관적 정보에서부터 여러 감정—불안, 부끄러움, 놀라움, 후회, 당황, 실망, 바람, 감탄, 좌절, 화, 기쁨, 긴장 등—을 느낀 순간과 그 이유를 모두 적는다. 종합적이면서 자세히 기록해야 한다. 교실에서 일어나는 일을 살펴보면서 동시에 기록하는 일은 생각보다 만만치 않아서 휘갈기듯 기록하기 마련이다. 또한, 관찰일지는 보통 발생한 일 위주로 기록하게 되므로, 이에 대한 연구자의 해석이나 이론적 관점에서의 접근, 다음 관찰이나 면담을 위한 글을 모두 포함하기 어렵다. 따라서 교실 수업을 참관하고 이리저리 기록한 일지를 그날그날 깨끗하게 정리할 필요가 있다.¹⁶⁾

15) 모 고등학교 자국어 교과(English language arts) 수업 관찰 시간에 자주 조는 학생 한 명이 있었다. 이 학생은 토론 시간에도 거의 참여를 못하고 즐기 일쑤였다. 성적은 꽤 좋았기 때문에 그 학생이 자국어 교과에 큰 관심이 없거나, 교사의 수업 방식이 이 학생 취향이 아니라든지, 혹은 집중력이 좀 부족한가 정도가 내 짐작의 전부였다. 면담 결과, 그 학생은 매일 세 시간씩 쿠키 굽는 일을 하느라 피곤해서 수업 시간에 졸았던 것이었다. 학교가 위치한 지역은 사회경제적 지표가 조금 뒤떨어지는 지역이었고, 학교 수업이 끝나면 아르바이트를 하는 학생이 흔한 동네였다. 찰나의 모습만으로 학습 의지가 부족하거나 학업에 관심 없는 학생으로 해석하는 우를 범할 뻔했다. 실제로 그 학생은 고등학교 졸업 후 미시간 대학(University of Michigan)에 진학했다.

16) 꾸준히 관찰일지를 기록하고 이를 그때그때 정리하는 일은 만만하지 않다. 끄적거린 그날의 관찰 일지를 깨끗하게 정리하는 일은 한 시간 정도 소요되는데, 미루고 싶은 유혹이 생각보다 강하다. 그럼에도 그날그날 정리해야 한다. 당일의 감정과 기억은 금방 사라진다.

Senior IB English Class September 22, 2018 11:50-1:10 Abbreviations: CH=teacher Themes from today: Critical Race Theory, Political Cartoon			
Time	Observation Notes	Theoretical Notes / Questions & Interpretations	Methodological Notes
11:53	After students have settled into their seats, one student asks CH if she will hear a quick funny story. CH hears story, then sets Agenda for the day. Homework: Read and annotate DuBois and Atlantic Compromise by Booker T. Washington (for Oct. 3)		Camera is set up in back left corner. CH is wearing mic, two additional recording devices are in the room
11:58	CH finishes passing out papers. Explains group project—panel discussion for Oct 3 on DuBois essays <i>Souls of Black Folk</i> .	One of the panel discussion requirements says to connect to current events or historical events. This seems like a great opportunity for discussion and possibly debate.	
12:02	CH begins talking about Critical Race Theory—stresses for students to look through this lens.	Is this the first time she is mentioning Critical Race Theory? Seems like first day of this unit, but students also seem familiar with this theory.	
12:03-12:22	Students finishing survey for AWP or beginning homework.		
12:23	CH passes out packet of cartoons dealing with race. She has first cartoon displayed on overhead.	Packet is really awesome, dealing with Black Lives Matter Movement and disparities between growing up black or white in America. There is a lot of wait time for students—some students on phones, others looking at papers.	
12:29	CH begins activity. Notes goals to work on: theme of critical race, “put yourself in another’s shoes” while looking at cartoons.		
12:30	CH calls on student to explain cartoon. Student explains the cartoon is referencing Eric Garner and the	Student is very matter of fact about retelling of Eric Garner story. No surprise in room—	

〈그림 1〉 관찰 일지 정리본 예시

한편, 녹음과 녹화를 위한 디지털 기기의 접근성이 좋아지면서 영상을 촬영하고 소리를 녹음할 수 있다. 음성 녹음은 면담에 유용한데, 면담 도중 관찰 일지를 쓰는 것보다 주의력이 덜 분산되기 때문이다. 음성 녹음은 완벽하거나 종합적인 기록 방식은 아니다. 여러 잡음 때문에 원하는 부분을 제대로 알아듣기 힘든 경우도 있고, 녹음은 선택의 문제이기도 하다. 녹음기를 한 대만 쓸 것인가, 두 대 이상을 쓸 것인가? 모둠별 토론 시간에 녹음기는 어느 모둠에 위치할 것인가? 교실 현장에서 이런 종류의 선택지는 계속 주어진 데, 결과적으로 어떤 사람들의 목소리는 담고, 어떤 사람들의 목소리는 담지 않기로 선택하는 일이다. 그러므로 녹음기가 있다는 사실이 관찰 일지를 쓸 필요가 없다는 뜻은 아니다. 비디오 촬영은 관찰 대상을 한층 생생하게 기록하는 방법으로 여겨지는 경우가 흔하지만, 비디오 역시 전체 중 일부를 담는 방법이다. 어디에 중점을 두고 찍을 것인지, 비디오카메라는 어느 위치에 설치할 것인지, 비디오카메라의 위치는 유동적인지, 집중하는 대상은 한 차시 내내 고정되어 있는지 등 비디오 역시 선택의 기로가 많다.

교실 관찰 연구 초기의 녹음과 녹화는 중반기나 후반기의 녹음 녹화와는 달라진다. 그 이유는 연구자의 시선이 시간이 흐르면서 한층 더 구체적인 주제와 현상으로 이동하기 때문이다. 처음에는 일단 최대한 길고 많이 찍고 녹음하는 것에 만족하기 쉽다. 시간이 꽤 지난 후 다시 보면 구체적인 연구 주제와 관련 없는 녹음과 녹화가 잔뜩 쌓인 것을 알게 된다. 그러면서 세부 연구 주제에 맞추어 집중적으로 녹음과 녹화를 하게 된다.

3) 면담(Interview)

인터뷰 대상자를 선정할 때는 대상자가 무엇을 말해줄 수 있는지, 어떤 종류의 인터뷰를 진행할 것인지 등을 결정해야 한다. 교육 분야 인터뷰에 관한 기본적인 사항은 이미 앞선 연구와 저작에서 다루었으므로(예를 들어, Seidman, 2006), 여기에서는 교실 문화기술지 연구에서의 인터뷰에 관한 몇 가지 중요한 점을 다루려 한다.

모든 인터뷰는 사실상 상대방의 언어 반응을 끌어내기 위한 언어적 자극이다. 이러한 전통적인 관념은 유효한 출발점이 될 수 있지만, 문화기술지 연구에서 의도하고 바라는 연구 결과를 끌어내기에는 부족하다. 특히 표준화된 질문을 모든 인터뷰 대상자에게 동일한 순서로 제시하는 구조화 인터뷰(structured interview)에서 연구자의 역할은 인터뷰 대상자가 주어진 시간에 맞추어 대답하고 결길로 빠지지 않도록 통제(control)하는 것이다(May, 1993; Pole & Morrison, 2003). 반구조화(semi-structured) 혹은 비구조화(unstructured) 인터뷰는 문화기술지 인터뷰에서 가장 보편적인 형태이다. 문화기술지 연구의 목적이 연구 대상자가 경험한 세상을 최대한 당사자의 관점에서 이해하는 것임을 고려한다면 지극히 당연한 일이다.

누구를 인터뷰할 것인가? 횟수는 어느 정도인가? 대상, 시기, 횟수는 미리 정해야 하는 사항이지만, 장기간 연구 주제를 탐구하는 문화기술지 특성상 시간이 지나면서 대상과 횟수에 관한 세부 내용은 바뀔 수 있다. 대상과 횟수를 결정할 때, 연구자로서 우리의 상황, 조건, 일정도 중요하지만, 인터

뷰 대상자의 상황도 고려해야 한다. 친밀한 관계는 중요하다. 연구에 참여하는 목적이나 연구자의 마음과 목표에 공감하고 이바지하려는 마음이 없으면 서로 의미 있는 대화를 진행하기가 굉장히 힘들다. 보통 문화기술지 연구에서는 다양한 사람을 인터뷰하고, 그중 일부는 여러 차례 만나서 대화를 나누어야 한다.¹⁷⁾

사람들은 흔히 인터뷰를 위협적으로 여긴다. 대화가 녹음되고 있다는 사실을 알고 있을 때, 특히 책상이나 탁자 위에 놓인 녹음기를 눈으로 직접 보았을 때는 심리적 부담이 가중된다. 문화기술지 연구에서의 인터뷰는 대화라고 이해하는 편이 빠르다. 취재하는 사람처럼 행동하면 곤란하다. 인터뷰 대상자도 취재원처럼 행동하기 때문이다.¹⁸⁾ 자연스러운 대화를 나눈다는 것은, 연구자가 질문만 던지고 침묵하지 않는 것을 의미한다.¹⁹⁾

자연스러운 대화라면 이런 상황이 종종 발생한다. 자꾸만 엉뚱한 방향으로, 대화가 결길로 빠지는 것이다. 이러한 상황에 대처하기 위한 한 가지 방법은, 질문이 아니라 주제에 집중하는 것이다. 사실, 조급한 마음과 달리 연구자로서 우리가 원하는 모든 것을 인터뷰 질문을 통해 끌어낼 수는 없다.

-
- 17) 예를 들어, 오랜 기간에 걸쳐 습관이나 인식이 변화하는 양상을 추적하는 연구를 하거나, 중간중간 연구 대상자의 상태를 확인하고 기록해야 하는 연구라면 일회성 인터뷰로는 이를 충족하기가 어렵다.
 - 18) 인터뷰 대상자가 취재원처럼 행동하게 되면 어떤 일이 일어날까? 질문을 던질 때마다 인터뷰 대상자는 대답을 간결하게 하고, 본인의 언어, 친숙한 표현을 자연스럽게 사용하는 대신, 최대한 공적인 언어를 쓰려고 노력하게 된다. 그리고 이렇게 묻기 쉽다. “자, 다음 질문은 뭐예요?” 비록 구조화 인터뷰가 아니라는 설명을 하였지만, 대화라고 해서 목적과 큰 주제 없는 대화를 의미하지는 않는다. 다루고자 하는 질문과 주제를 중심으로 반구조화된 대화를 이끌어간다고 생각하면 좋겠다(Blommaert & Jie, 2010; Pole & Morrison, 2003).
 - 19) “알겠습니다, 그럼 다음 질문은요.”, “아까 드린 질문에 좀 더 집중해주시겠어요?”와 같은 식의, 구조화 인터뷰에서 흔히 사용하는 표현 대신에 연구 참여자의 이야기에 진심으로 호응해야 한다. 자연스러운 대화와 반응이라는 것은, 친한 친구와 대화하는 것처럼 반응—관심, 놀람, 탄성 등—을 보이는 것이다.

모든 질문에 관하여 연구 대상자가 명쾌한 답을 할 준비가 되어 있지도 않고, 연구 대상자로서는 종종 난생처음 그 자리에서 생각해봐야 하는 질문인 경우도 있다. 그래서 질문에 집중하는 대신 주제를 구체적으로 비추어 보려는 노력이 따라야 한다.

때로 호의와 관심이 담긴 질문도 불편한 강요나 폭력으로 다가갈 수도 있다는 점에 유의해야 한다. 안전한 삶의 울타리 바깥을 잘 모르거나, 사회가 규정하는 ‘정상’의 범주를 벗어난 경험이 없을수록 타인에게 실수하거나 상처를 주기 쉽다. 예컨대 20대 청년에게 방학인지 물어보거나 학업을 묻는 일은 의례적인 안부 인사일 수 있지만, 불편한 고백을 강요하거나 상처를 헤집는 질문일 수도 있다. 대체로 연구자는 인터뷰 대상자보다 나이, 학력, 직업, 지식, 경제력 등 사회적 권력관계에서 우위인 상황이 많고, 인터뷰 질문과 연관된 주제에 대하여 훨씬 많은 전문 지식이 있는 경우가 많다. 자칫하면 이러한 사회적 권력, 위계, 지식을 재확인하거나 서열화하는 실수를 범할 수 있다.²⁰⁾ 결국 한 발짝 다가가려는 시도는 반대로 상대방을 밀어내는 행위가 되기도 한다. 특정 분야의 학위가 있거나, 풍부한 지식과 경험이 있더라도 개별적인 인터뷰 대상자는 새로운 사람이다. 꼼꼼한 사전조사, 상대방에 대한 진심 어린 존중과 태도 없이는 거침없이 폭력적인 질문만 던지고 원하는 답을 들으면 바빠 사라지는 사람, 성의 없는 사람, 연구 참여자를 연구의 도구나 방법으로만 대하는 사람이라는 인상만 남길 수 있다. 사전조사, 존중과 태도는 시간과 노력을 기울이는 만큼 인터뷰 결과를 풍성하게 해준다.

잘 듣는 일은 이론처럼 쉽지 않다. 연구자의 표정과 몸짓은 모두 신호이다. 연구자로서 우리는 면담 대상자에게 정말 듣고 싶은 이야기라거나, 구구절절 공감된다거나, 위험하다거나, 생소하다거나, 지루하다는 신호를 꾸준히

20) 주의하지 않으면 자기도 모르게 전공 용어를 섞어서 질문하게 된다. 인터뷰 대상자가 이해할 수 있는 언어로 재구성해야 한다. 일상 언어와 유리된 느낌을 주는 언어, 눈높이에 맞지 않는 언어, 서로 다른 사회적 위치와 삶을 반영하는 언어를 듣는 연구 참여자는 위축되거나 솔직히 이야기하지 못하게 된다.

보낸다. 때때로 아무리 귀를 쫓긋 세워도, 연구 참여자의 경험을 해석할 능력이 없으므로 말을 있는 그대로 받아들이지 못하기도 한다. 때로 낱말로는 연구 참여자의 삶과 경험을 온전히 기록하고 전달할 수 없는 상황도 있다.

마지막으로, 인터뷰는 연구자의 세심함과 윤리적 지각이 필요한 연구 방법이라는 점을 꼭 기억할 필요가 있다. 진솔한 인터뷰를 위한 공적이고 단발적인 관계는 일정한 친밀감 형성을 기반으로 하지만, 사적인 관계는 아니라는 점을 구분해야 한다. 반대로 연구의 끝을 어떻게 매듭지을 것인지 생각해볼 필요도 있다. 정해진 연구 기간이 끝나는 순간을 기점으로 연구 과제 시작 전의 완전한 낱말로 돌아가거나 관계가 덧없이 단절되는 사례는 학계에서 크게 공론화된 적은 없었지만 흔히 있는 일이다. 문화기술지 방식의 인터뷰 대상자는 연구자에게 귀한 시간은 물론, 가까이 자기 삶의 일부를 공유하고 보여준 사람이라는 사실을 늘 간직해야 한다.

4. 교실 관찰 이후

앞선 연구에 따르면, 문화기술지 연구에서 자료 분석은 따로 명확하게 구분된 단계가 아니라는 특징이 있다(Burgess, 1984; Pahl, 2012).²¹⁾ 오랜 교실 관찰 기간 내내 연구자의 이해 폭과 깊이, 그리고 인식과 해석이 꾸준히 바뀌기 때문이다. 논문이라는 틀에서는 비교적 짧은 분량 안에 핵심 내용을 축약해서 담아야 하고, 복잡하거나 다층적 의미가 있는 내용을 필요에 따라 단순하게 변환하면서 연구 과정을 단계마다 나누어 설명하지만, 자료 수집

21) 문화기술지 연구방법론에서 자료 분석 단계가 명확히 구분되지 않는다는 사실에 대하여 많은 공감대가 형성된 것은 사실이나, 이에 대하여 반대하는 학자가 없지는 않다. Bogden & Biklen(1982), Miles & Huberman(1994) 같은 학자는 자료 수집, 정리, 분석 단계를 구분해서 제시하기도 하였다. 다만 그들의 설명에서조차 자료 분석의 회귀성과 지속성을 엿볼 수 있다는 점은 자료 분석의 지속성을 예증한다. “심지어 실제 자료 수집하기 전부터 예상 자료 정리가 진행된다(Even before the data are actually collected, anticipatory data reduction is occurring ...)(Miles & Huberman, 1994: 10).”

과 분석의 순환은 대다수 질적 연구의 공통된 특질이기도 하다.

양적, 질적, 혼합 연구를 불문하고 연구 자료 분석은 효율적인 자료 관리와 정리를 포함한다. 교실 관찰을 마치고 연구실과 집으로 돌아왔을 때, 피곤하지만 관찰일지, 녹음기, 비디오카메라가 담긴 가방을 던져두는 것으로 끝나지 않는다. 모든 현장의 기억은 교실을 떠나면서 조금씩 없어지기 때문이다.²²⁾

- 되도록 모든 자료를 일정한 양식대로 정리한다. 자료 저장과 변환에 도움이 된다.
- 원 자료(raw data)에는 연구자가 별도로 작성한 글이나 논평을 쉽게 찾아볼 수 있도록 함께 저장한다.
- 원 자료(raw data)는 글을 작성할 때 다시 확인하거나 자료의 위치를 쉽게 찾아볼 수 있도록 고유 번호나 일종의 코드(code)를 부여한다.

- Denscombe(1998)

음식을 만들기 전에 재료를 준비하고 다듬는 것처럼, 원 자료를 잘 정리해야 한다. 문화기술지 연구 자료는 관찰 기간이 길어지면서 수집하는 자료의 종류도 다양하고 양도 많아지기 때문이다. 녹음한 자료는 전사(transcribe)해야 한다. 전사지(transcription)는 중립적이거나 완벽한 텍스트가 될 수 없다. 연구자는 인지하고 있지만, 전사지에는 나타나지 않는 많은 요인이 있기 때문이다. 말을 글로 그대로 옮겨도, 여러 부호와 부연 설명을 함께 넣어도, 말이 문자화되는 과정에서 뒤틀리거나 소실되는 부분이 생긴다. 전사는 매우 많은 시간이 소요되는 일이다.²³⁾

22) 너무나 생생한 기억도 금방 흐려지기 마련이다. 매일 하나의 교실을 관찰하였다고 했을 때, 이틀 전에 일어났던 흥미로운 사건은 무엇이고, 일주일 전에 목격한 교수법은 무엇인가? 관찰일지를 다시 살펴보니 않으면 세세한 내용은 기억나지 않는 법이다. 꼼꼼하게 관찰일지를 작성하고 정리하지 않으면 흩어진 기억의 편린은 다시 붙잡기 힘들다.

23) 전사를 하다 보면, 현장에서 명확하게 들렸던 내용이 불명확하게 녹음, 녹화된 경우가 많아서 그다음부터는 녹음과 녹화 품질에 더 신경을 쓴다거나, 더 성능이 좋은 장비를 욕심

수집한 자료는 다양하고 넓은 범주의 복합체라고 할 수 있다. 교실에서 일어난 일과 사실을 보여주는 매체인 셈인데, 수집한 자료를 분석하는 일은 여러 분야의 연구 방법에 의존하게 된다. 자료 분석에 사용할 수 있는 연구 방법은 가짓수가 많아 이 글에서 일일이 다룰 수는 없다. 우선적으로, 기존에 알고 있었던 방법, 익숙한 방법, 최근 배운 방법을 사용할 수 있다.²⁴⁾ 언어학적 차원의 접근이 필요한 연구 주제를 설정하였다면, 음성학이나 형태학적 분석을 해야 하고, 질적·양적 자료를 모두 분석해야 결론을 내릴 수 있는 연구 주제를 설정하였다면 혼합연구방법을 쓸 수 있다. 대화 분석(conversation analysis), 구문 분석(syntactic analysis) 등 다양한 방법이 있는데, 핵심은, 연구자가 설정한 연구 주제를 탐구하기에 가장 적절한 분석 방식을 선택하는 것이다.

교실 문화기술지는 교실에서 어떤 일이 일어나는지, 일어난 일의 의미가 무엇인지, 그리고 그 일이 교사와 학생에게 왜 중요한 것인지를 내부자적 관점으로 이해하려는 노력이다.²⁵⁾ 따라서 교실 문화기술지 연구에서는 교실에서 일어나는 일 자체를 기술할 뿐만 아니라, 교실에서 일어나는 상호작용이 어떻게 사회, 문화, 역사적 맥락을 반영하거나 굴절시키는지 보여준다. 상호작용, 즉 교실 안에서 교사와 학생이 언어를 사용하는 모습은 사회적 관계와 문화의 대변이기도 하지만, 동시에 역학 관계와 문화를 형성하는 모습

내기도 하고, 교실에서 녹음기와 카메라 설치 위치를 이리저리 조정하기도 하면서 적합한 방식을 찾아가기도 한다. 전사(transcribe)는 통상 원본의 10배 정도 시간이 소요된다. 10분의 인터뷰 내용을 전사하는 데에는 100분이 걸린다는 말이다. 요즘은 보조 도구(클로바 노트 등)가 다양하게 나와 있으므로, 예전의 방식보다 훨씬 더 시간을 단축할 수 있다.

- 24) 예를 들면, 제1차 국어교육학회 연구방법론 세미나(2021.08.20.)에서 다룬 담화분석 기법을 쓸 수 있다.
- 25) 내부자적 관점(emic perspective)은 모든 문화기술지 연구자가 추구하는 자세로, 대부분의 연구—심지어 많은 질적 연구를 포함하여—가 외부자적 관점(etic perspective)을 취한다는 점을 고려하면 문화기술지의 독특한 특성으로 볼 수 있다. 내부자적, 외부자적 관점에 관한 더 자세한 내용은 다음 연구를 참고할 것(Hammersley & Atkinson, 1983; Heath & Street, 2008; Spindler & Spindler, 1987).

을 나타내기도 한다. 바로 그러한 이유로, 교실 문화기술지 관점의 연구자는 교실 안에서 이루어지는 언어 관습을 면밀히 살펴보고, 그 안에서 형성되는 의미와 관습을 이해하고 글로 옮긴다(Quinn, 2005). 국어 수업에서 언어는 주요 학습 대상이자, 설명 수단이다. 국어 교과를 구성하는 독서, 작문, 화법, 언어, 매체, 문학은 물론, 이들을 배우는 방식인 강의, 토론, 암기, 읽기, 쓰기는 모두 언어와 밀접한 연관이 있다. 국어 수업을 탐구하는 교실 문화기술지 연구에서 언어 사용 양상에 중점을 두는 것은 당연한 일이다(Bloome, et al., 2005).

IV. 나가며

커다랗고 복잡한 사건을 범주별로 묶고 일상의 경험을 다룰 수 있는 자료(data)로 변환하는 작업은 때로 세상을 이해하고 설명하는 방법이 되지만, 모든 경험, 능력, 수준을 분명하게 구분 지어 엑셀 시트나 통계 소프트웨어에 입력하려는 시도는 과욕이다. 인간의 행동을 손쉽게 규정하거나 값을 측정하는 일은 생각만큼 간단하지 않다. 자료는 연구와 지식의 근간이지만, 언제나 두 가지 한계를 지닌다. 첫째, 양적 자료는 불완전한 척도이다. 독서를 얼마나 좋아하는지 0(매우 싫다)부터 5(매우 좋다)까지 점수를 매기라는 질문은 한 학습자의 독서 흥미나 태도에 대해서 알려주는 정보가 거의 없다. 둘째, 연구자가 측정하려는 능력과 수준은 사람마다 다른 것은 물론이거나와 같은 연구 대상자도 시간과 장소에 따라 다른 수치를 드러낸다. 많은 연구에서 이런 무수한 무작위적 변동성(variability)을 어떤 식으로 다룰 것인가 하는 물음은 슬그머니 넘어가기 마련이다.

질적 연구, 그중에서도 문화기술지 연구는 이러한 양적 연구의 한계에 대한 대응으로 주목받았으나, 문화기술지 역시 모호하거나 선뜻 동의하기

어려운 측면을 함께 지낸다. 교실에서 일어나는 일을 옮겨 적고 간단한 메모를 곁들이는 수준의 관찰 일지를 쓰는 순간조차도 실은 우리가 바라본 내용에 대한 해석과 주관이 개입된다.²⁶⁾ 양적 연구에 사용되는 수치화된 자료가 불완전하다는 내용을 논의하였으나, 문화기술지 연구에 사용되는 자료는 그야말로 지저분하고 정돈되지 않은 상태이거나 잡동사니로 가득할 때가 많다(Blommaert & Jie, 2010; Bloome, 2012).

문화기술지는 연구 대상자에 대한 애정 어린 시각은 물론, 자료 수집과 분석에 많은 시간을 들여야 한다. 자료 수집과 분석 방법이 연구자의 주관에 치우친다는 세간의 편견 역시 하나의 장벽이다. 언제나 예비 계획이 있어야 한다는 어려움도 상존한다. 현장 연구의 어떤 단계에서든 예상치 못한 돌발 상황이 생기거나 연구 대상자가 연구자의 기대처럼 행동하지 않을 수 있다. 진짜 사회적 맥락에서 진짜 사람들과 의사소통하는 것이지, 인위적인 실험 환경에 수치를 대입하듯 실험하는 연구가 아니기 때문이다. 매우 꼼꼼하게 준비하고, 자세한 계획을 세워도 문화기술지 연구는 언제나 생각지도 못한 방향으로 진행될 수 있다.²⁷⁾

완전한 연구 방법은 없다. 연구 주제와 문제에 적합한 연구 방법이 있을 뿐이다. 교실 문화기술지를 통해 얻을 수 있는 지식과 정보는, 인지심리학 기반의 양적 연구나 다른 질적 연구—내용 분석이나 사례 연구 등—로 확인할 수 있는 정보와 다르다. 탈맥락화된 교수·학습 변인을 연구하는 일은 대체로 어느 교실에서든 통용되는 일반화로 이어진다는 면에서 의의와 유용성이 있으나, 문화기술지 연구는 당연시되었던 요인에 의문을 제기하거나, 그

26) 교실 어디에 앉을 것인가? 어떤 면을 중점적으로 지켜볼 것인가? 모둠별·개인별 활동 시간에는 교사의 행동을 주의 깊게 볼 것인가, 특정 학습자나 모둠을 가까이서 들여다볼 것인가? 이 모든 질문은 곧 관찰이 객관적으로 종합적인 전체 풍경을 포착할 수 없고, 언제나 선택, 주관, 직관이 뒤엉켜 있음을 나타낸다.

27) 연구 과제에 참여하여 교실을 개방하기로 했던 한 교사가 있었다. 그런데, 갑작스럽게 주 단위 대규모 평가 시험 계획이 발표되면서 본인은 시험에 집중하는 것이 좋겠다고 선언하며 연구 과제에서 일방적으로 빠져나간 적이 있다.

냥 지나치기 쉬운 면면을 세심하게 살펴보아 재맥락화된 지식으로 재편한다는 점에서 개별성, 구체성, 확장성을 지닌다. 이 글이 앞으로 우리 국어 교육 현장에서 다양한 학습자와 교사의 관점을 좀 더 가까이서 관찰하고, 국어교육 현상을 한층 더 깊이 이해하고, 국어교육 맥락에 맞는 연구방법론을 가다듬어 배우고 익히는 데에 보탬이 되기를 기대한다.

* 본 논문은 2022.05.07 투고되었으며, 2022.05.14 심사가 시작되어 2022.06.11 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 구영산(2012), 「국어수업을 통한 현실 인식의 과정과 의미」, 『국어교육학연구』 45, 135-167.
- 권은선(2016), 「토론 수업에서의 실제성에 대한 질적 탐구」, 『화법연구』 31, 1-44.
- 김경주(2007), 「처방적 행위로서의 국어과 수업 분석」, 『국어교육연구』 41, 25-46.
- 김라연(2007), 「모둠 독서 활동 중심 국어과 수업에서의 교사 지도 유형 비교 연구」, 『새국어교육』 77, 45-68.
- 김영란(2005), 「중학교 국어교사의 교과서 사용에 관한 세 사례 연구」, 『국어교육학연구』 24, 189-244.
- 김윤경·권순희(2017), 「교사신념에 따른 수업대화의 참여구조 양상 연구」, 『국어교육학연구』 52(4), 189-225.
- 김주영·박창균(2017), 「수업대화에서 교사의 질문화법 양상 연구」, 『국어교육연구』 65, 1-30.
- 김태호·방은수(2015), 「초등교사의 문학교사 정체성에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 50(1), 181-208.
- 김혜정(2007), 「국어과 수업 평가 방법에 대한 비판적 검토」, 『국어교육연구』 41, 47-76.
- 노은희·김정자·남민우·서현석·이경화·주세형(2006), 『수업평가 매뉴얼 국어과수업평가 기준』(연구자료 ORM 2006-24-3), 충북: 한국교육과정평가원.
- 박인기(2016), 「국어교육의 융·복합교육 기능과 작용」, 『국어교육』 152, 1-34.
- 박혜영(2014), 「국어교육 질적 연구에서의 내러티브 분석 방법 탐구」, 『국어교육학연구』 49(2), 165-191.
- 백혜선·류보라(2017), 「국어과 예비교사의 교육 실습에서 나타나는 수업 화법 분석」, 『학습자 중심교과교육연구』 17(17), 679-705.
- 서수현(2012), 「작문 교육 연구에서의 양적 연구 방법」, 『작문연구』 15, 39-67.
- 서혁(2013), 「국어교육학 연구의 확장과 연구방법론」, 『선청어문』 40, 255-279.
- 서현석(2008), 「국어수업 관찰의 방법과 전망」, 『한국초등국어교육』 38, 159-184.
- 서현석(2013), 「초등학교 1·2학년의 경험적 내러티브 양상 연구」, 『화법연구』 23, 121-139.
- 신헌재(2005), 「국어 수업 관찰과 비평의 방향」, 『한국초등국어교육』 27, 5-20.
- 신호철(2016), 「국어과 예비교사의 수업 시연 관찰 분석 연구」, 『어문론집』 68, 301-326.
- 양수연(2019), 「중학교 국어 수업에서의 교수 화법양상 및 교육적 함의」, 『질적탐구』 5(2), 163-190.
- 오윤주(2022), 「독서 복지로서의 학교 독서 공동체 운영 사례 연구」, 『독서연구』 62, 291-321.
- 옥현진(2012), 「작문교육 질적 연구 방법의 경향 분석 및 개선 방안 탐색」, 『작문연구』 15, 9-38.
- 유상희(2019), 「교실 기반 설계 연구의 동향 및 쟁점 탐구」, 『리터러시연구』 10(4), 163-200.
- 윤미·이지영(2021), 「1인 미디어 이해와 제작 수업에 대한 초등교사의 자문화기술지」, 『독서연구』 60, 299-330.

- 윤준채(2014), 「국어교육 양적 연구방법론에 대한 연구자의 인식」, 『국어교육학연구』 49(2), 141-162.
- 윤준채·이형래(2007), 「문식성 교육 연구 방법론」, 『국어교육학연구』 30, 357-378.
- 윤희원(2001), 「국어교육학 발전을 위한 연구방법론 탐색을 위하여」, 『국어교육학연구』 12, 1-15.
- 이경화·김창열(2016), 「초등학교 국어수업에서의 교사 시작 대화연속체 분석」, 『초등교과교육연구』 25, 59-75.
- 이수진(2004), 「이야기 완성하기 활동의 수준별 비계설정 연구」, 『한국초등국어교육』 26, 175-215.
- 이주섭(2003), 「국어과 수업 연구의 한 방식」, 『청람어문교육』 27, 1-38.
- 임천택·김은경(2009), 「초등교육 실습생의 국어과 수업 저널 쓰기 적용 사례 연구」, 『한국초등국어교육』 41, 268-304.
- 장은섭(2018), 「대학생 필자의 디지털 문식활동 사례 연구」, 『리터러시연구』 9(1), 195-224.
- 정재찬(2001), 「국어교육 현상에 관한 교육사회학적 접근」, 『국어교육학연구』 12, 51-91.
- 정재찬(2010), 「수업 비평적 관점을 통한 초등 국어 수업 사례 연구」, 『한국초등국어교육』 44, 107-139.
- 정현선(1998), 「인문학으로서의 국어국문학/사회과학으로서의 국어교육연구」, 『국어교육연구』 5, 253-273.
- 정혜승(2010), 「수업에 드러난 교사의 문식성 인식과 학생의 정체성 형성 방향」, 『한국초등국어교육』 43, 5-34.
- 조재운(2005), 「국어교육학 실증적 연구의 종합을 위한 메타분석 방법론」, 『국어교육학연구』 22, 275-302.
- 조정현(2010), 「안동지역 공민왕 관련 민속의 전승양상과 주민들의 '문화 읽기와 쓰기」, 『구비문학연구』 30, 329-364.
- 주삼환·이석열·김홍운·이금화(2009), 『수업관찰분석과 수업연구』, 경기: 한국학술정보.
- 천경록(2001), 「국어교육 연구에서 양적 연구 분석」, 『국어교육학연구』 12, 18-49.
- Agar, M. (1980), *The Professional Stranger*, New York, NY: Academic Press.
- Agar, M. (1986), *Speaking of Ethnography*, London: Sage.
- Agar, M. (2021), *The Lively Science: Remodeling Human Social Research*, New York, NY: Routledge.
- Beach, D., Bagley, C., & da Silva, S. M. (2018), *The Wiley Handbook of Ethnography of Education*, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Bhatti, G. (2012), "Ethnographic and representational styles", In J. Arthur, M. Waring, R. Coe, & L. V. Hedges(Eds.), *Research Methods and Methodologies in Education*, London: Sage.
- Blommaert, J. & Jie, D. (2010), *Ethnographic Fieldwork*, Bristol: Multilingual Matters.
- Bloome, D. & Beauchemin, F. (2016), "Languaging everyday life in classrooms", *Litera-*

- cy Research: Theory, Method, and Practice* 65(1), 152-165.
- Bloome, D. (2012), "Classroom ethnography", In M. Grenfell, D. Bloome, C. Hardy, K. Pahl, J. Rowsell, & B. Street(Eds.), *Language, Ethnography, and Education*, New York, NY: Routledge.
- Bloome, D., Carter, S., Christian, B., Otto, S., & Shuart-Farris, N. (2005), *Discourse Analysis and The Study of Classroom Language and Literacy Events*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bogden, R. & Biklen, S. (1982), *Qualitative Research for Education*, Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Borrego, M., Douglas, E., & Amelink, C. (2009), "Quantitative, qualitative, and mixed research methods in engineering education", *Journal of Engineering Education* 98(1), 53-66.
- Brewer, J. (2000), *Ethnography*, Buckingham: Open University Press.
- Burgess, R. (1984), *In the Field*, London: Routledge.
- Cazden, C. (1986), "Classroom discourse", In M. C. Wittrock(ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York, NY: Collier-Macmillan.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018), *Research Methods in Education*, (8rd Ed.), New York, NY: Routledge.
- Coulthard, M. (1974), "Approaches to the study of classroom interaction", *Educational Review* 22(1), 38-50.
- Creswell, J. W. (2013), *Research Design*, (4rd Ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Delamont, S. (2014), *Key Themes in the Ethnography of Education*, London: Sage.
- Denscombe, M. (1998), *The Good Research Guide for Small-Scale Research Projects*, Buckingham: Open University Press.
- Erickson, F. (2010), "Classroom ethnography", In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw(Eds.), *International Encyclopedia of Education*, (3rd Ed.), Amsterdam: Elsevier.
- Flanders, N. (1970), *Analysing Teaching Behaviour*, New York, NY: Addison-Wesley.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1983), *Ethnography*, Milton Keynes: Open University Press.
- Hammersley, M. (2013), *What Is Qualitative Research?*, London: Bloomsbury Academic.
- Hammersley, M. (2018), "What is ethnography? Can it survive? Should it?", *Ethnography and Education* 13(1), 1-17.
- Hargreaves, D. (1967), *Social Relations in a Secondary School*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Heath, S. & Street, B. (2008), *On Ethnography*, New York, NY: Teachers College Press.
- Jackson, P. (1968), *Life in Classrooms*, New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.

- Kimball, S. T. (1974), *Culture and the Educative Process*, New York, NY: Teachers College Press.
- Leacock, E. (1969), *Teaching and Learning in City Schools*, New York, NY: Basic Books.
- Martin, W. E. & Bridgmon, K. D. (2012), *Quantitative and Statistical Research Methods*, San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Maxwell, J. (2013), *Qualitative Research Design*, London: Sage.
- May, T. (1993), *Social Research*, Buckingham: Open University Press.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994), *Qualitative Data Analysis*, (2rd Ed.), London: Sage.
- Nader, L. (1986), "From anguish to exultation", In P. Golde(Ed.), *Women in the Field*, (2rd Ed.), Berkeley, CA: University of California Press.
- Pahl, K. (2012), "Seeing with a different eye", In M. Grenfell, D. Bloome, C. Hardy, K. Pahl, J. Rowsell., & B. Street(Eds.), *Language, Ethnography, and Education*, New York, NY: Routledge.
- Pattillo-McCoy, M. (1999), *Black Picket Fences*, Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Pole, C. & Morrison, M. (2003), *Ethnography for Education*, Birkshire: McGraw -Hill Education.
- Quinn, N. (2005), *Finding Culture in Talk*, New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Roshan, B. & Deeptee, P. (2009), "Justifications for qualitative research in organisations: A step forward", *The Journal of Online Education* 1, 1-7.
- Seidman, I. (2006), *Interviewing as Qualitative Research*, New York, NY: Teachers College Press.
- Silver, N. (2012), *The Signal and the Noise*, London: Penguin.
- Silverman, D. (2001), *Interpreting Qualitative Data*, (2rd Ed.), London: Sage.
- Spindler, G. & Spindler, L. (1987), *Interpretive Ethnography of Education*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spindler, G. D. (1973), *Burbach: Urbanization and Identity in a German Village*, New York, NY: Holt McDougal.
- Walford, G. (2009), "For ethnography", *Ethnography and Education* 4(3), 271-282.
- Watson-Gegeo, K. A. (1997), "Classroom ethnography", In N. H. Hornberger & D. Corson(Eds.), *Encyclopedia of Language and Education*, New York, NY: Springer, Dordrecht.
- Wolcott, H. (1990), *Writing Up Qualitative Research*, Newbury Park, CA: Sage.
- Young, M. F. D. (1971), Introduction, In M. F. D. Young(Ed.), *Knowledge and Control*, London: Collier-Macmillan.

Zaharlick, A. & Green, J. L. (1991), "Ethnographic research", In J. Flood, D. Lapp, & J. Squire(Eds.), *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, New York, NY: Macmillan.

교실 기반 문화기술지

— 교실 관찰 연구 방법 동향 및 쟁점을 중심으로

곽수범

국어 교수·학습 현상을 정묘하게 이해하기 위한 방법론적 관점을 검토하는 일은 국어과 교수·학습에 영향을 미치는 다양한 요인의 복합적인 고려와 함께 연구 목적의 교실 관찰 연구에 적용할 수 있는 구체적인 분석 준거를 제시한다. 그 결과, 한층 더 정교한 국어교육 연구를 계획할 수 있는 이론적 틀과 수행 절차를 마련하는 밑바탕이 된다. 이 연구에서는 교실에서 이루어지는 국어교육 현상을 정치하게 관찰하고 이해하기 위한 연구방법론 차원에서 교실 문화기술지(Classroom Ethnography)를 탐색적으로 논의하였다. 문화기술지 연구는 당연시되었던 요인이나 그냥 지나치기 쉬운 면면을 세심하게 살펴보고 재맥락화된 지식으로 이어진다는 점에서 개별성, 구체성, 확장성을 지닌다. 앞으로 우리 국어 교육 현장에서 교수·학습 면면을 좀 더 가까이서 세밀하게 이해할 수 있는 연구를 통하여 국어교육 현상을 보다 깊이 이해하고, 국어교육 연구방법론이 정교화되는 데에 보탬이 되기를 기대한다.

핵심어 국어교육, 연구방법론, 문화기술지, 교실 문화기술지, 연구방법

ABSTRACT

Classroom Ethnography

— Exploring Trends and Issues
in Classroom Observation Research Methods

Kwak Subeom

Examining the methodological aspects of Korean language arts classrooms will provide specific analytical criteria applicable to classroom observation research, along with a complex consideration of the various factors affecting the teaching and learning of the Korean language arts subject. Consequently, this becomes the basis for constructing and reconstructing the theoretical framework for orchestrating more sophisticated Korean language arts education research. In this study, classroom ethnography was explored and discussed in terms of research methodology, for thoroughly observing and understanding Korean language arts education in the classroom setting. Classroom ethnography is characterized by individuality, specificity, and expandability in that it leads to recontextualized knowledge by carefully examining factors that have been taken for granted or aspects that are easy to overlook.

KEYWORDS Korean Language Arts Education, Research Methodology, Ethnography, Classroom Ethnography, Research Methods