

韓國 高等學校의 經濟授業 研究* —社會的 相互作用을 中心으로—

조 영 달
(사회교육과)

—〈약호: 오디오 및 비디오 테잎 녹화기록〉—

[:동시에 이야기가 진행됨을 의미

|:화자의 이야기 도중에 갑자기 다른 화자가 등장하여 이야기함을 의미

:::말을 길게 느러뜨림을 의미

/:약간 멈추고 난뒤에 다시 이야기함을 의미

//:조금 길게 멈추고 난뒤 이야기함을 의미

S:한 명의 학생을 의미

SS:상당수의 학생을 의미

T:교사를 의미

I. 序 論

1. 연구의 목적과 연구방법

병원에서의 의사와 환자, 경찰서에서의 순경과 피의자, 교실에서의 교사와 학생 등 대화의 양당사자(in terms of encounters)사이에서 일어나는 언어적 상호작용(또는 언어적 행동양식)이 양 대화주체의 특수한 사회적 관계에 의해 비교적 유형화되어 있는 사회적 공간의 의사소통방식에 관한 연구는 象徴的 相互作用論者들이나 微視-記述的(Micro-Ethnographic) 研究者들에 의해 크게 이루어져왔다. 이러한 연구들은 사실 사회 제도속에서의 인간의 행동양식

* 이 연구는 서울대학교 발전기금의 보조에 의해 이루어진 연구에서 나온 자료와 연구결과들을 근간으로 하고 있다.

을 밝혀주는 데 커다란 기여를 하고 있다. 그리고 이러한 연구들이 밝히고 있는 사실 중의 하나는, 이처럼 “정형화된 사회적 공간”에서의 상호작용양식의 결정에 그 공간의 특성과 대화 참여자의 문화적 배경이 크게 영향을 미친다는 것이었다.

이러한 기본적인 사고 틀 안에서, 이 연구는 한국의 정형화된 사회적 공간의 하나인 고등학교 경제교육 교실수업의 수업조직(the organization of classroom discourse)을 중심으로 교실 상호작용의 한국적 유형을 이해(*Verstehen*)하려고 시도한다. 그리고 이러한 이해는 수업에서 일어나는 언어적 행위의 의미(*Meaning*)를 중심으로 교실 상호작용(classroom interaction)의 숨겨진 측면이나 상호의존적(지금까지 주로 교육현상을 봄에 있어 교사의 행위에 그 초점을 두었음에 비하여) 수업진행의 과정에 그 초점이 맞추어져 있다.

이러한 관점에서 이 연구는 정형화된 사회적 공간을 중심으로 하는 한국인의 상호작용방식의 논의에 있어 교실 수업과 관련하여 다음과 같은 의의를 가질 수 있을 것이다.

(1) 이 연구는 ‘일상생활세계(everyday-life)’로서의 한국의 교실이 어떻게 움직이는가를 구체적으로 보여줄 것이다.

(2) 이 연구는 교실이라는 제도적 틀속에서 특수한 사회적 관계를 중심으로 존재하는 교사와 학생사이의 상호작용을 ‘그러한 방식’으로 일어나게 하는 중요한 요인으로서의 문화적 요소들이 무엇인가를 밝혀줄 것이다.

(3) 이 연구는 연구방법의 측면에 있어서도 정형화된 사회적 공간의 대화를 분석하는 하나의 방식을 보여주게 될 것이다.

(4) 이상에서와 같은 이론적 측면에서의 의의와 함께 이 연구는 교실수업의 과정을 드러내 줌으로써 바람직한 한국적 수업모형의 탐색에 하나의 중요한 기초를 제공할 수 있을 것이다.

이상과 같은 연구목적 및 의의와 관련하여 이 연구는 (1) 비교적 정형화된 경제교육 교실사회의 일상생활세계로서의 수업구조와 (2) 이 세계속에서 교사와 학생이라는 특수한 사회적 관계를 가지는 이들의 언어적 상호작용유형 및 (3) 그것을 중심으로 하는 문화적 특성 등을 밝히게 될 것이다. 그리고 이러한 것들이 곧 이 연구의 구체적인 내용을 이루게 된다.

이러한 내용들의 구체화에 있어 ‘사회적 참여구조(Social participation structure)’라는 개념이 그 중심적인 역할을 할 것이다. 여기서 몇개의 ‘대화 이동(turn-taking)’을 포함하는 ‘사회적 참여구조’는 누가, 무엇을, 누구에게, 언제 말하여야 하는가에 관한 권리와 의무를 내포하고 있는 수업흐름의 표현이다. 그리고 이러한 대화의 이동이나 사회적 참여구조의 개념 형성과 관련하여, 교실수업의 언어적 상호작용을 연구한 Mehan(1979), Erickson(1982, 1986), Phillips(1972) 등의 작업은 한국의 교실이란 사회적 공간을 분석하는 기본

적인 이론 틀을 제공하였다.

이상에서 언급한 것과 같은 목적을 달성하기 위해 이 연구는 서울지역의 어느 고등학교 2학년 교실의 경제수업에 대한 참여관찰(Field Study 또는 Case Study)을 실시하였다. 여기서 이 참여관찰은 주로 미시기술적 연구방법(Micro-ethnographic research method)으로 불리우는 방법을 사용하였으며, 이를 위한 도구로서 관찰된 수업의 매도, 학생 및 관찰되는 교실의 교사와의 대담(interview), 수업시간의 녹음, 비디오 카메라를 통한 녹화 등을 이용하였다. 여기서 특히 비디오로 녹화된 테이프의 분석이 크게 이용될 것이며, 이는 미시-기술적 연구의 한 중요한 방법이기도 하다.

특히 녹화된 비디오 테입은 이 연구의 매우 중요한 자료로서 수업현장을 그대로 담기 위한 노력이 반영되었다. 즉, 비디오는 처음에는 그냥 설치만 해두었으며, 학생들이 수업에서 이 비디오 녹화에 크게 신경쓰지 않을 만큼 익숙해진 뒤에 비로소 녹화를 시작하였다. 이는 교실 수업의 정확한 이해를 위해 가식되지 않은 자료를 만들려는 노력의 일환이었다.

좀더 구체적으로 말하여 몇가지 수준의 연구가 동시에 진행되었다. 즉, 관찰되는 교실이 속해있는 지역사회와 관찰되는 교실의 즉시적 학습환경(Immediate learning task environment), 경제교육 내용구조, 교사와 학생의 상호작용 유형 등이 그것이다. 그리고 이러한 수준들의 연구를 위해 10개월 동안의 교실수업 관찰이 이루어졌으며, 많은 경제수업이 녹화되었다. 이와 함께 참여관찰의 중간과정에서 관찰된 것의 확인과 타당성의 검증을 위해 관련분야 연구자 및 관찰교실의 교사 그리고 다른 교사에 의한 여러 차례의 회합이 이루어졌다.

여기서 관찰된 대상교실과 관련된 연구대상의 특성을 살펴보면 다음과 같다. 본 연구의 대상이 된 교실이 속해 있는 지역사회는 서울의 중심지에서 조금 떨어진 곳에 위치한다. 이 지역은 상업지역과 주택지가 겹쳐져 있으며, 매우 다양한 계층의 사람들이 거주하는 곳이다. 이러한 이 지역의 특성을 반영하여, 관찰 대상인 교실이 속해있는 이 학교에는 다양한 계층에서 오는 학생들이 입학한다. 그러나 대체로 중산층 이하의 가정 배경을 가진 학생들이 많이 입학한다. 한 반에 대학을 나온 부모를 가진 학생이 10명 이내이며 나머지는 고등학교 이하 학력의 부모를 가지고 있다.

이러한 입학 학생의 다양한 분포로 인하여 교사는 교실수업에서 어느 수준의 학생을 표준으로 하여 수업을 전개해야하는가에 대하여 고민하기도 한다. 이 연구의 교사는 이에 대하여 이렇게 말했다.

“.....어차피 내가 교실의 모든 학생을 이해시킬 수는 없다. 그리고 모든 학생이 대학에 갈 수 있

는 것도 아니다. 또한 교과서의 분량도 모두가 이해하고 지나갈 수 있는 정도를 넘어서고 있다. 여기서 내가 할 수 있는 일은 한 교실에서 10여명 정도라도 내용을 이해하게 하는 일이다. 이것이 최선일 것이다. 그리고 이는 다른 교사들에게도 마찬가지로 생각된다……”

(인터뷰-18)

이는 관찰된 교실이 어떠한 수업의 분위기를 가질 것인가를 잘 말해준다. 한국의 고등학교 교실이 대학입학시험이라는 절대적인 과제를 안고 있으며, 이에서 좋은 점수를 받게 하는 것이 현장교육의 실질적인 첫번째 과제라는 것은 너무나 잘 알려진 사실이다. 이것은 위의 교사 인터뷰가 지니는 내용과도 일치한다.

관찰된 교실수업의 교사는 사범대학의 일반사회교육을 전공한, 13년의 교사 경력을 가진 사람이다. 그는 40대 초반의 나이였으며, 이 학교 학생들에게는 친절하고 실력있는 교사로 알려져 있었다. 실제로 그는 학력고사의 사회문제를 때때로 적중시켜 그의 실력을 증명하기도 하였으며, 서울 시내의 학생들이 많이 보는 사회 참고서의 저자이기도 하였다.

그의 수업 방식은 우리 사회의 대부분의 일반 고등학교 사회 교사가 행하는 전형적인 모습을 보여주고 있었다. 학력고사의 문제에 대비해 주고, 많은 내용이 담겨있는 교과서의 진도를 제때에 끝내기 위해 노력하였으며, 설명과 해설의 교사 중심의 수업을 전개하였다. 이러한 교사의 수업 전개방식은 다음 장의 수업 분석에서 좀더 분명히 보여질 것이다.

그는 교실 수업에서 거의 시간을 낭비하지 않았으며, 필요없는 부분의 설명은 최소한으로 줄였다. 심지어 중학교의 사회과목과 중복되어 있는 “사회생활과 경제활동” 부분이나, 자신이 판단하기에 크게 설명이 필요하지 않다고 생각되는 “시장경제체제와 계획경제체제” 부분은 수업에서 크게 취급하지 않았다.

이 학급의 학생들은 대부분 사회는 외워서 시험치는 과목으로 생각하고 있었다. 한 학생의 이야기는 이를 잘 대변해준다.

“……사회는 외워서 시험쳐요. 선생님의 설명과 교과서의 줄친 부분을 중심으로 시험치기 며칠 전에 공부해서 시험치면 되요. 그리고 사실 사회과목에 많은 시간을 들일 필요가 없어요. 학력고사에서 문항 수도 적고, 내신성적에 반영되는 비율도 작아요. 그래서 시험치기 전에 잠시 공부하고 외워서 시험치는 방법이 좋다고 생각해요……”

(인터뷰-25)

이 학급의 사회성적은 반평균 63점 정도이며, 중간고사를 기준으로 한 성적분포는 다음과 같다.

2. 경제 수업 분석에 대한 연구 동향과 연구 문제

〈관찰된 학급의 성적분포〉

점수 급간	학생수
100—90	1
89—80	8
79—70	8
69—60	15
59—50	15
49—40	5
39 이하	3

이 연구의 대상이 되고 있는 教師, 學生, 그리고 學習內容構造(Academic task structure) 사이의 相互作用은 학교 교실에서의 教授-學習 過程의 가장 核心的인 것으로 볼 수 있다. 이러한 상호작용의 과정을 통하여 실제 교과목의 교육은 이루어지는 것이라 할 수 있다. 이 현상은 사회(과)교육의 일부분인 學校經濟教育에 있어서도 마찬가지이다.

이러한 것에 관한 연구는 經濟教育의 教授-學習 過程에 있어 핵심적인 것인 데에도 불구하고 사회(과)교육이나 경제교육에 있어서(그것은 교육 일반에 있어서도 마찬가지이지만) 크게 연구되지 못하였다. 단지 부분적으로 체리홀름즈(Cherryholmes, 1985)나 제인 화이트(J. White, 1985) 그리고 벨락(Arno Bellack, 1966) 등에 의하여 언급되고 연구되었다. 체리홀름즈의 경우에 있어서는 하버마스의 意思 疏通理論을 배경으로하여 학교교실에서의 원활한 의사 전달을 이야기하였으며 벨락의 경우에 있어서는 實證主義의 分析에 입각하여 비트겐슈타인의 언어게임을 바탕으로 경제교육교실에서의 교사와 학생 사이의 언어를 분석하였다. 그리고 제인 화이트는 사회교육(Social studies) 교실에서의 연구는 교사의 권위나 교수 방법에 관한 것보다 교사와 학생사이의 수업 전개에 관한 서로의 예측에 관한 것이 더욱 중요하다는 것을 文化-記述的 研究方法(Ethnography)을 통하여 지적하였다.

이러한 소수의 연구들을 제외하고는 대부분의 경제교육에 관한 연구들은 다음의 몇가지 주제들에 집착하였다. 즉 이들 연구의 대부분은 교수-학습 과정에 어떠한 요인들이 크게 영향을 미치는가 하는 것에 관한 것들이었다. 그 하나는 교사교육의 개선이나 교육 내용(Economic knowledge)과 관련한 학습 방법의 개선에 관한 것이었다. 다음으로 학생들의 경제적 지식의 이해에 있어 여러가지 교재들의 효과를 검토하고 새로운 교재에 관한 연구들이 중심이었다. 그리고 많은 연구들이 학습에 영향을 미치는 학생들의 특성이나 교사의 성격에 관심을 두었다. 즉, 이들 연구들은 사회과나 경제교육의 교사 및 정책 수립자들에게 단지 교육 실제의 매우 낮은 수준에서 교실에서 무엇이 그 움직임을 만드는가(what works in the classroom)

에 대하여 알려주려 노력하였다.

이와같이 지금까지 행해져온 연구들은 日常生活世界에서 교사와 학생이 경제적 지식 내용을 중심으로 상호작용하는 경제교육 교실을 고려함에 있어 다음과 같은 몇가지 중요한 점들을 간과하고 있다. 우선, 위와 같은 전통적인 연구들은 실제적인 일상생활로서의 경제교육 교실 수업이 어떻게 진행되는가에 답하려는 노력을 깊이 있게 하지 못하였다. 즉, 기존의 연구들은 경제교육의 學習主題構造(Learning task structure)에 관한 고려를 깊이 있게 하지 못하였을 뿐만 아니라 經濟(教育)內容構造(Economic task structure)와 문화적으로 유형화될 수 있는 교실에서의 社會的參與構造(Social participation structure)와의 관계에 관하여도 깊이 있는 고려를 하지 못하였다. 또한 순간 순간 일어나는 상황들이 수업 환경으로서 매우 중요한 의미를 지닐 수 있음을 제대로 파악하지 못하였다. 이와 함께 교실에서의 상호작용의 유형은 그것이 일어나는 실제적 맥락속에서 형성됨과 함께 그 교실이 속해있는 사회의 교육문화적 영향속에서 형성됨을 간과할 수 없다. 다시 말하여, 일상 생활 세계로서의 경제교육 교실에 관한 지식은 일면 民生的研究者(Ethnomethodologist)들의 용어와 비슷한 의미에서 '地域的知識(Local knowledge)'의 성격을 강하게 지닌다 하겠다.

위와 같은 기존의 연구들이 고려하지 못했던 여러가지 교실 수업의 측면들을 생각하면서 이 연구는 한국 경제교육 교실에서 이루어지는 교수-학습의 상호작용(교사, 학생 및 경제 내용 구조 사이의) 유형을 확인하려함을 그 주요 목적으로 한다. 즉 이 연구는 한국의 경제교육 교실에서, 교수되는 경제 내용을 중심으로 이루어지는 교사와 개개의 학생들 사이의 상호작용에 관한 分析的이고 記述的인 그리고 生活 이야기적인 說明(Analytically descriptive narrative accounts)을 제공하려함을 그 기본 목적으로 한다. 그리고 이를 위하여 이 연구는 교육 현장의 질적인 연구 기법 중의 매우 정형화된 微視記述的인 方法(Microethnographic research method)을 이용한다.

이와 같은 이 연구의 목적은 다음의 두가지 질문으로 표현될 수 있다. 그 하나의 질문은 "과연 한국의 경제교육 교실은 무엇인가?"이다. 결국 이 질문에 답하려는 노력은 한국 경제교육교실에서 교실사건(Classroom)의 구조가 무엇인가를 이해하려는 것이 될 것이다. 이러한 질문에 답하기 위하여 이 논문은 일반적인 수준에서 경제교육 수업구조의 묘사에 우선 그 중심을 둔다. 그리고 이에서 우리는 韓國 經濟教育教室 授業 相互作用의 典型的인 類形에 대하여 부분적으로나마 이해할 수 있을 것이다. 이 연구를 위하여 중요한 또 하나의 질문은 한국의 "경제교육교실이 어떻게 움직이고 있는가?"이다. 이 질문은 물론 첫번째 질문과 깊이 연관되어 있다. 즉, 이 질문에 답한다는 것은 經濟內容構造(Economic task structure)를 중

심으로한 교사와 학생사이의 教授-學習의 相互作用이 韓國 經濟教育教室에서 그 시간 經濟教育의 課題를 어떻게 相互 依存的으로 이루어 나아가(Jointly produce)는가를 조사하는 것이다. 대체로 이러한 조사는 경제교육교실에서의 대화 진행 절차 및 학습되는 경제 내용과 관련된 상호작용 유형에 관한 것을 중심으로 이루어진다.

이 연구는 이와 같은 질문들에 답하기 위하여 教育現像의 質的(解析的)인 研究方法들이 가진, 그 중에서도 특히 微視 記述的 研究論者들이 가진 몇가지 기본적인 생각들을 그 바탕으로 하고 있다. 우선 경제교육교실에서 일어나는 언어적인 상호작용들은 그 의미가 한국 경제교육교실의 狀況(Contexts or Situations)에 근거하여 주어진다. 그리고 경제교육교실에서의 강의는 기본적으로 사회과 교사와 학생(들) 사이에서 상호 의존적이고 협력적인 수업의 목적달성을 위한 구체화 과정(the process of reformulation and specification)에 의하여 구성된다는 것이다. 마지막으로 수업의 상호작용은 전방적(Prospectively) 및 후방적(Retrospectively)으로 분석되기 때문에, 경제교육교실에서의 어떤 행위의 의미는 그것이 포함되어 있는 전체 행위들이 끝날 때까지는 알려지지 않는다는 것이다.

이러한 생각들에 기초하여 교수-학습의 상호작용을 기술-분석함으로써 우리는 한국의 경제교육교실이 과연 어떠한가, 좀더 구체적으로 교실에서의 社會的 統制는 어떻게 이루어지며 교수되는 경제 내용(Taught economic content or task)은 어떻게 교수-학습되는가를 밝혀낼 수 있다. 즉, 이러한 것을 통하여 우리는 “정말로 한국의 경제교육교실에서는 무슨일이 일어나고 있는가?”에 좀더 잘 답변할 수 있을 것이다. 그리고 이를 통하여 우리는 한국 경제교육교실을 자세히 볼 수 있을 뿐만 아니라 “무엇이 성공적인 경제 수업을 이루게 하는가?”에 대하여도 가치있는 답변을 해줄 수 있다.

이러한 경제교육 측면에서의 의미와 함께, 이 연구는 교실 연구를 위한 교육현상의 연구 방법론의 측면에 있어서도 큰 의의를 지닌다. 즉, 지금까지의 연구들이 단지 교실에서의 교사와 학생(들)사이의 단순한 授業 參與構造나 아니면 教育 內容 그 자체의 분석을 주로 해온 데 반하여 이 연구는 그들 兩者를 합쳐진 것으로서 동시에 고려함으로써 그날의 수업 목적을 달성하기 위하여 이루어지는 “日常的인 授業의 進行”을 분석적으로 보여줄 수 있다. 그리고 이러한 교실수업의 행위의 의미들이 그 교육 내용 구조와 관련된 상태에서 妙寫-分析的으로 밝혀짐으로서 우리는 韓國의 教育現狀에 대한 價値있는 理論들을 가질 수 있을 것이며, 이의 바탕 위에서만이 우리는 진정한 의미의 韓國 教育學의 成立을 생각할 수 있을지도 모른다.

그리고 실제로 이러한 방법에 의해 ‘妙寫-分析된 것의 產物’은 현장의 교사나 정책 수립자들에게 교실수업의 개선을 위한 바람직한 많은 함축적인 의미들을 줄 수 있을 것이다. 교사는

교실에서 자신이 학생들에게 보내는 그리고 학생(들)이 그(들)에게 보내는 메시지(Message)가 무엇이며 어떤 의미를 지니는 것인지 알아야 할 것이다. 그리고 정책 수립자들은 '日常生活世界로서의 教室'에서 도대체 무슨 일이 일어나고 있는가를 알 때에만 "무엇이 고쳐져야 하고 무엇이 그럴 필요가 없는가"를 판단할 수 있을 것이다.

앞에서 논의한 이론적인 틀에 근거하여 이 연구에서는 微視-記述的인 研究技術을 이용하여 다음과 같은 문제에 답하려고 노력한다.

1. 무엇이 韓國의 高等學校 經濟授業인가? 이는 경제교육교실에서 일어나는 사건들의 구조를 중심으로 수업 상호작용의 유형에 관한 질문이다.
2. 한국의 고등학교 경제 수업은 어떻게 進行되는가? 이는 社會的 參與構造의 파악에서 시작한다.
3. 이러한 질문에 답하므로써 얻을 수 있는 고등학교 경제수업의 改善을 위한 示唆點은 무엇인가?

II. 고등학교 경제교실의 상호작용유형 이해를 위한 개념

경제교실에서 한시간의 수업이 어떻게 구성되어 있는가에 대하여 이미 몇몇 연구들이 있어 왔다. 이 과정에서 한 시간의 수업이 수업의식 단계, 확인 단계, 교수-학습 단계 및 교수-학습 마감 단계와 종료단계로 진행된다는 사실을 발견하였다(조영달, 1989). 여기서 교수-학습 단계는 그 시간 수업의 목표가 달성되는 핵심적인 단계였다. 그리고 각 단계는 전체 수업에서 그 나름의 기능을 수행하고 있음도 알 수 있었다.

이러한 한 시간의 수업을 체계적이고 조직적으로 분석하고 그 속에서 이루어지는 활동들의 의미를 정확히 파악하는 것은 고등학교 경제수업의 '일상생활 세계'를 이해하는데 매우 중요하다. 그것은 학교수업이라는 매일 매일 되풀이되는 학생들의 일상적인 삶의 일부분일 뿐만 아니라, 그속에서 일어나는 교사와 학생의 상호작용은 우리 문화가 가지는 상호작용유형의 특성들을 반영한다.

이 연구에서는 앞에서 살펴본 바와 같은 전체적인 조직과 구성을 가지는 경제수업이 구체적으로 어떻게 행해지고 있는가에 초점을 맞추어 논의하기로 한다. 특히 수업활동의 핵심은 앞에서 본 바와 같이 교수학습의 주제학습세트에 있다고 판단되며, 여기서 이 장의 논의는 주제학습세트에 그 초점이 맞추어질 것이다.

이러한 논의는 하나의 중요 개념을 중심으로 이루어질 것이다. 그 하나는 교사와 학생의 상

호작용이 지나는 사회적 참여구조(social participation structure: 이하 SPS로 대신함)이다. 교실의 언어사용에서 인식될 수 있는 하나의 단위(Charles, 1981)로서, 실제로 수업 상호작용의 기본 분석 요소는 대화이동이라 할 수 있다. 교사와 학생 간의 수업진행은 이러한 대화이동을 통하여 조금 더 넓은 범위의 사회적 참여구조를 형성한다. 여기서 교실의 사회조직 속에서 대화이동을 중심으로 형성되는 사회적 참여구조는 누가, 누구에게, 언제, 무엇을 말하여야 하는가의 교실담화 참여자의 권리와 의무를 함유하고 있다(Erickson et al, 1977).

이와 같이 대화이동을 중심으로 사회적 참여구조가 형성되며, 여러 개의 사회적 참여구조는 주제학습세트를 이룬다. 그리고 이러한 주제학습세트는 교실 경제수업의 핵심을 이루기때문에, 우리는 경제교실 수업의 대화이동과 사회적 참여구조를 밝힘으로서 한국의 교실 경제수업이 지나는 교사와 학생의 상호작용유형을 깊이 이해할 수 있다.

이러한 기본적인 생각을 바탕으로 다음 장에서는 경제교실이라는 정형화된 사회적 공간에서의 사회적 참여구조에 대하여 논의하기로 한다. 여기서 사회적 참여구조는 경제학습 환경이라 불리워질 수 있는 요소들(예를 들어 입학시험의 출제예상 내용 등)과 교수-학습되는 경제내용과 밀접하게 연관되어 있는 것으로 파악한다. 이는 경제수업의 사회적 참여구조는 경제내용과 같이 논하여야한다는 견지에 그 바탕을 두고 있다(조영달, 1989).

III. 경제수업의 사회적 참여구조

1. 서 언

우리는, 대화이동을 통한 수업 흐름에서, 교실 사회의 구성원들이 일정한 의무와 권리를 행사하면서 다같이 수업 상호작용에 참여하고 있음에 유의해야한다. 이러한 교실 사회에의 참여 형태를 우리는 앞에서 사회적참여구조라 정의하였다. 실제로 이는, 앞 장에서 논의한 대화이동보다는 넓은 범위의 교실 상호작용을 포함하는 것으로, 한국 교실의 경제수업이 지나는 상호작용 상의(교사와 학생의) 특징을 추출할 수 있는 계기를 마련해줄 수 있다.

경제교실의 수업 상호작용은 다른 수업에서도 그러하지만 교사와 학생이 서로 영향을 주고받으면서 협동적으로 이루어진다(조영달, 1989, chapter 4). 이처럼 교사와 학생이 협력하여 만들어낸 경제교실 상호작용 행위는 다루어지는 경제주제가 무엇인가에 따라 그 형태가 달라질 수 있다. 예를 들어, 조영달(1989)의 연구는 일반적인 경제주제(GT: general topic)와 사회적인 문제와 연결된 경제주제(CERT: current event related topic)는 각기 다른

상호작용 형태를 가짐을 보여주고 있다. 그에 따르면 CERT는 GT가 지니지 않은 수업 참여 구조를 가지고 있었다. 그리고 이러한 사회적 참여구조와 학습주제가 관련되어 있음은 Au & Jordan(1980)의 국어 읽기 교실이나 Erickson & Schultz(1982)의 국민학교 산수교실에서 이미 증명된 바 있다.

본 연구는 이러한 기본적인 사실들을 인정하고 이를 바탕으로 한국의 고등학교 경제교실이 지닐 수 있는 상호작용 상의 특징을 이해하고자하는 것이다. 그러므로 교실에서 다루어지는 경제주제와 사회적참여구조의 관련성에 관한 문제는 본 연구의 주된 관심은 아니다. 이 장에서는 이 연구의 목적을 달성하기 위하여 우선 경제교실에서 발견될 수 있는 사회적 참여구조들을 체계화하고 이를 바탕으로 관찰된 경제교실이 지니는 사회적 참여구조에 있어서의 특징을 분석하고자 한다. 이러한 분석은 앞 장의 대화이동 양식과 어우러져 한국 고등학교 경제교실의 상호작용 유형에 대한 이해의 폭을 넓혀줄 것이다.

2. 관찰된 경제교실의 사회적 참여구조

주제학습세트에서의 상호작용을 자세히 관찰한 결과 몇가지 유형의 경제수업의 사회적 참여구조가 발견되었으며, 이러한 참여구조의 유형을 분류하기 위해 대략 5가지의 기준들이 사용되었다. 이러한 분류의 기준들은 Florio & Schultz(1982)의 몇가지 기준들과 교실 현장의 관찰에서 연유하는 몇가지 연구자의 기준으로 구성되었다.

우선 그 하나의 기준은 한번에 얼마 만큼의 사람들이 주 대화자(primary speaker and attender)로 대화에 참여하는가이다. 이는 한 사람내지 특정 집단의 몇 명일 수도 있고, 때에 따라서는 많은 수의 사람일 수도 있다.

두번째의 기준은 수업 상호작용에 참여하는 사람들의 역할수준에 관한 것이다. 즉, 모든 사람이 동등한 참여자격을 가질 수도 있고, 때에 따라서는 어떤 사람은 주된 역할을 하는 반면 나머지는 종속적인 역할을 할 수도 있다. 예를 들어 교사가 어느 한 학생에게 책을 읽게 할 경우, 교사와 교사에게 지명당한 학생은 수업상호작용에서 주된 역할을 하지만 나머지 학생은 이들의 상호작용 결과에 영향을 받으면서 종속적으로 움직이는 것으로 이해할 수 있다. 이처럼, 상호작용 참여자 모두가 주된 역할을 하는가 아니면, 종속적인 역할로 상호작용에 참여하는 사람이 있는가 하는 것은 사회적 참여구조의 유형을 분류하는 데 중요한 하나의 기준이 될 수 있다.

세번째의 기준은 한번의 상호작용에 몇개의 대화의 장(conversational floor)이 존재하는냐 하는 것이다. 여기에는 두가지 가능성이 있다. 하나는 여러개의 대화의 장이 동시에 존재

하는 경우이고, 다른 하나는 단지 하나의 대화의 장이 있는 경우이다.

네번째의 기준은 누가 먼저 주된 역할을 하는 화자(primary speaker)이나 하는 것이다. 주로 관찰된 교실에서는 교사가 먼저 주된 역할을 하는 화자이었지만, 때에 따라서는 학생이 먼저 상호작용을 주도할 수 있다. 예를 들어 교사의 설명 다음에 질문을 한다거나, 자신의 경험을 이야기하여 교사의 설명을 보완해주는 경우 등은 학생이 먼저 주된 역할을 하는 화자가 되는 경우의 예들이다.

마지막 기준은 대화의 장에 교사가 있느냐하는 것이다. 관찰된 교실의 대부분의 주제학습세트에서 교사는 대화의 장에 있었다. 그러나, 아주 드물지만, 간혹 대화의 장에서 교사가 제외될 수 있다. 중학교 경제교실 수업에 관한 조영달(1989)의 연구는 CERT 학습세트에서 자주 교사가 대화의 장에서 제외됨을 보여주고 있다. 그러나 우리의 관찰된 고등학교 경제교실에서는 이러한 일이 거의 일어나지 않았으며, 관찰노트 자료는 딱 한번 이러한 일이 있었음을 보여주고 있다. 그럼에도 불구하고 이 분류기준은 나중에 중학교 경제수업과의 비교를 위해서도 매우 중요할 수 있을 것으로 생각되어 여기에 포함시키기로 하였다.

이상과 같은 기준들이 사회적 참여구조의 분류 기준들이었다. 이러한 기준들이 있고 없음이나, 어떤 식으로 존재하느냐에 따라 사회적 참여구조의 형태는 다르게 분류될 수 있다. 그리고 이 분류기준에 따라 매우 다양한 참여구조가 개념화될 수 있다. 그러나 이 연구에서는 가상적인 유형의 참여구조는 언급하지 않기로 하며, 관찰된 교실에서 자주 보여지는 사회적 참여구조의 유형에 대해서만 언급하기로 한다.

다음은 관찰된 경제교실의 주제학습세트가 지니는 사회적 참여구조(SPS: social participation structure)의 유형들이다.

1) SPS-1 유형

이 유형의 참여구조에서는 대부분의 학생을 대상으로 교사가 먼저 주된 화자가 되며, 이어서 많은 학생들이 동시에 화자가 되어 상호작용에 참여한다. 이 경우 대개 하나의 대화의 장이 존재하며, 이 대화의 장에 있는 교사와 학생 대부분이 동등한 자격의 주된 화자이자, 청자(attender)이다.

이 유형의 참여구조는 교사가 학생 모두에게 먼저 교수 목적을 가지고 반응을 유도할 때에 나타난다. 이 때 학생들은 교사가 말한 것에 관해 반응해야할 의무를 지니게 되며, 이에서 곧 이어 상호작용에 명시적으로 참여하기를 원하는 모든 학생이 화자가 되어 집단적인 대답(반응)을 교사에게 주고, 교사는 청자가 된다. 이 경우 화자로 참여하지 않은 학생들은 직접 상

호작용에 참여하지는 않지만, 참여의 자격은 화자로 반응하는 학생들과 동등하게 지낸다. 이 유형의 참여구조는 관찰된 교실에서 자주 발견되는 것으로, 교사는 “60여명의 학생을 가진 교실에서 자주 사용할 수 밖에 없지 않느냐(관찰노트 자료-19)”고 말하고 있기도 하다.

교사가 칠판을 이용하여 무엇인가를 표현하거나 어떤 내용을 설명하려 할 때에도 이 유형과 거의 비슷한 형태의 참여구조가 형성된다. 즉, 교사는 주된 역할자가 되어 학생들의 반응을 유도하고 전체 학생들은 자신의 필요에 따라 교사의 판서내용을 공책이나 교과서의 빈 여백에 필기하게 된다. 이러한 유형 역시 동등한 자격을 지닌 다수의 참여자와 하나의 대화의 장, 교사의 주도적 역할 등이 있다는 점에서 이 유형과 비슷하게 취급될 수 있다. 그러나 이 연구에서는 교사의 유도와 반응이 직접적인 것이 아니라는 점에서 이를 어느 정도 구별하여 SPS-1로 개념화하기로 한다.

2) SPS-2 유형

이 유형의 참여구조에서는 교사가 주된 화자로서 특정학생 또는 특정 집단의 학생들을 대상으로 하여 상호작용을 먼저 시작한다. 이때 나머지 학생들은 이들의 상호작용에 직접 참여하지는 않으며, 이들의 상호작용 결과에 종속적 또는 부차적으로 반응하게 된다. 그리고 끝이어 교사에 의해 지명된 학생들은 교사의 유도에 응답할 의무를 지니고 화자로 나서게 된다. 이 경우 역시 나머지 학생들은 상호작용의 간접적인 참여자로 남게 되며, 교사가 주된 화자로 등장하였을 때와 같이 직접적인 청자인 학생들과는 상호작용에서 같은 자격을 갖지 못한다. 이 유형의 참여구조에 있어서도 주로 대화의 장은 하나이다. 그러나 가끔, 매우 드물기는 하지만, 간접적 참여자인 학생들 사이에서 대화의 장이 형성되기도 한다.

이 유형의 참여구조는 교사가 특정 학생에게 질문을 던지거나, 특정 집단(예를 들어, 1분단 학생들, 점심 시간 전에 도시락 먹은 사람 등)의 학생들에게서 반응을 유도할 때 주로 발생한다. 이러한 유형의 사회적 참여구조는 중학교 경제수업에서는 상당히 자주 발견되지만, 이 연구에서 관찰된 교실에서는 흔히 보여지는 참여구조가 아니었다. 아마도 이는 고등학교로 올라오면서 보여지는 중요한 차이가 아닌가 생각된다.

3) SPS-3 유형

이 유형의 참여구조에서는 교사가 먼저 특정 학생을 대상으로 주된 화자가 되고, 나머지 학생은 수업 상호작용의 간접적인 참여자가 된다. 그런 다음 교사에 의해 지명된 학생이 교사의 유도에 매개물(교과서)을 통하여 반응하게 된다. 즉, 지명된 학생은 교재를 읽음으로서 교사의 유도에 반응하게 되며, 이것은 교사의 의도이기도 하다. 이때, 이 유형은 앞의 유형에서와

는 달리 직접적으로 교사와의 상호작용에 참여하지 않는 학생들도 교과서를 읽는 학생을 따라 같이 교과서 내용을 숙지할 의무를 지니게 된다. 그러나 물론 지명된 화자(교과서를 읽는 학생)와 동등한 참여자격을 가지는 것은 아니다. 물론 이 유형에 있어 대화의 장은 하나이다.

이 유형의 참여구조는 교사가 특정 학생을 지명하여 교과서를 읽게 하고, 그 학생이 읽을 때 다른 학생들은 이를 묵독하는 경우에 잘 나타난다. 그리고 이 유형의 참여구조는 관찰된 교실에서 자주 보여지는 것이기도 하다. 또 때때로 교사는 읽는 부분을 밑줄치게 하기도 한다. 이 유형의 참여구조에 있어, 학생들의 경우, 형식적으로는 읽는 사람과 그렇지 않은 학생이 구별되기는 하지만 실제로는 그들 모두가 교사의 유도에 대하여 일종의 반응 의무를 지니고 있다는 점에서, 수업 상호작용 참여자로서의 차이는 거의 없다 하겠다.

4) SPS-4 유형

이 유형의 참여구조에서는 교사가 주된 화자가 되어 처음에 반응을 유도하는 것은 앞의 유형들과 비슷하지만, 그 다음에서 앞의 유형들과는 전혀 다른 참여형태를 보게 된다. 즉, 교사의 유도 이후, 교실은 일정 유형의 참여 의무와 그 참여의 형태가 잠시동안 무너지고, 여러 개의 대화의 장이 존재하게 된다. 각 소집단의 학생들이 서로 대화의 장을 개설하고 각기 다른 대화의 장에서 그들끼리 상호작용하게 된다. 이 경우에 교사는 잠시동안 교실의 대화의 장에서 제외되고, 수업 통제력을 잃게 된다. 그러나 물론 이러한 경우가 모두 수업을 방해하는 것은 아니다. 어떤 경우에 있어서 이러한 유형의 참여구조는 수업에 활력소를 제공하기도 하고 학생들의 흥미유발의 측면에서 일종의 “교육적 전기(educational breakthrough)”가 되기도 한다(조영달, 1989, pp. 153-166).

5) SPS-5 유형

이 유형의 참여구조에서는 위에서 언급한 유형과는 달리 학생이 먼저 주된 화자가 되어 상호작용을 시작하고 교사는 이에 대해 반응하게 된다. 여기서 주된 화자가 되지 않은 학생은 부차적인 참여자로 남아있으며, 이들과 주된 참여자가 된 학생들과는 수업 상호작용 참여의 자격이 동등하지는 않다. 그리고 이 경우에도 대화의 장이 하나인 경우가 대부분이다.

이러한 유형의 참여구조는 흔히 수업 상호작용에서 학생이 교사에게 질문을 하거나, 또는 교사의 유도가 상황에 적절하지 않아 학생이 이에 개입하는 경우에 나타나게 된다. 중학교의 경제 교실에서는 이러한 유형의 참여구조가 자주 발견되나, 이 연구에서 관찰된 경제수업에서는 그리 흔한 유형은 아니었다.

이상에서 언급한 관찰된 경제교실의 사회적 참여구조 이외에도 주로 우발적 또는 즉시적

(improvisational)이거나 기대되지않은(unexpected) 학생들의 상호작용 과정에의 참여에 의해, 위에서 본 바와는 다른 참여구조가 형성되기도 한다. 예를 들어 교사의 유도 도중에 학생이 끼어들 수도 있으며, 특정 학생의 반응 도중에 다른 종속적(또는 부차적) 참여자가 끼어들 수도 있다. 그러나 이러한 유형의 참여구조를 이 연구에서는 일일이 다루지는 않는다. 이는 이 연구의 주요 목적이 정형화된 고등학교 경제교실의 상호작용이 지니는 특성을 이해하는데 있기 때문이다. 물론 이러한 즉시적 상황의 참여구조를 이해하는 것이 경제교실의 상호작용이 지니는 특성을 이해하는 데 도움을 줄 것이지만 이는 다른 연구의 주제로 넘기기로 한다. 왜냐하면 이는 또다른 이론적인 줄기가 필요하기 때문이다.

이제 다음에서 우리는 이상의 유형이 관찰된 경제교실의 주제학습세트에서 어떻게 나타나 있는가를 살펴보기로 한다.

3. 고등학교 경제교실 사회적 참여구조의 특성

이하에서 우리는 하나의 주제학습세트를 예로 하여 그것이 지니는 사회적 참여구조의 특성에 대하여 알아보고자 한다. 다음의 예는 수요의 법칙에 관한 주제학습세트이다.

<주제학습 세트: 수요의 법칙>

(1) T:지금 우리가 X재 가격 10원, Y재 가격 5원 이런 가정을 하고 봤는데 재화의 가격이 변하지 않으라는 법 있어요 없어요?

SS: 없어요.

(2) T:그래서 이 가격이 변했을때는 어떻게 되느냐? 두개의 재화중 X재 가격이 변했을때 또 어떤 결과를 얻을 수 있을지 보겠어요. (손목 시계를 한번 내려다 본다.)//(먼저번에 읽던 이현정을 보며)좀 더 읽을래? 그만 읽을래?

(SS:와와)

T: 이제선 읽어, 밀줄치세요.

S(이제선):가격 변동에 따른 소비의 변화 / 다음으로, X재의 가격이 10원에서 20원으로 상승하여

(3) T:됐어, 읽어.

S(이제선): 같은 개수의 X재를 구입하는 데 드는 비용이 2배가 되었다고 하자. 그러면 X재에 지출된 1원어치의 한계효용은 표 5-2에서 보는 바와 같이 표 5-1에 비하여 반으로 줄어든다. 앞으로 우리는, 합리적인 소비를 위해서는 두 재화의 소비에 지출되는 1원어치의 한계효용이 같아지도록 상품의 소비를 조정하여야 함을 알았다. 그러므로 가격의 상승으로 1원어치의 한계효용이 감소한 X재의 소비는 감소하지 않으면 안될 것이다.

(4) T:그만 / 요기서 조금전에 밀줄치는 것을 빼먹었는데 다시 치겠어요. "그러므로 가격의 상승으로 1원어치의 한계효용이 감소한 X재의 소비는 감소하지 않으면 안될 것이다." 일단 밀줄치고 조

금 뒤에 설명하겠어요. 읽어.

S(이재선): 표 5-2의 3행과 6행을 비교해보면, X재 가격이 상승한 후에도 계속 X재 4단위와 Y재 13단위를 소비한다면, X재 1원어치의 한계효용은 15이고 Y재 1원어치의 한계효용은 30으로 서로 다르다는 것을 알 수 있다. 이처럼 X재의 가격이 상승한 새로운 상황에서도 이 소비자가 전 처럼 X재 4단위와 Y재 13단위를 소비하려면 145원을 지출해야 하는데,

(5) T: 밀줄

S(이재선): 소득은 여전히 105원으로 한정되어 있다. 따라서, 가격이 오른 X재의 소비를 줄여서 X재 2단위와 Y재 13단위를 소비하여야만 두 재화의 한계효용(30)이 같아지게 된다.

(6) T: 그만,

읽어.

이재선: 여기에서 우리는, 합리적인 소비를 하기 위해서 한계효용균등의 법칙에 따라 소비를 해야 한다는 것을 알게 된다.

(7) T: 네 됐어요. 지금 여러분이 대충 읽어본 부분에 밀줄을 쳤는데, 여기서 지금 얘기하고자 하는 요지가 뭐예요? /

요지가?

[가격이 오른 재화의 소비량은 결과적으로 뭐하

SS: [가격이 오……

는 것이/ 줄이는 것이 좋다 늘리는 것이 좋다?

SS: [줄이는 것이 좋다.

(8) T: [줄이는 것이 좋다. 그래야만 합리적인 뭐를 충족할 수 있다? [소비율 충족할 수 있다는 거예요.

SS: [소비

(9) T: 그럼 한 번 보자 이거예요. 역시 표 5-2. 여기서 밀줄치고 읽었던 부분을 다시 한번 보겠어요. // (교과서를 한번 내려다 보고) 지금 X재 가격이 10원에서 얼마로 올랐다는 거예요?

SS: [20원

(10) T: [20원. 가격이 오르는 원인에 대해서는 뒤에 수요, 공급 요런 곳에서 다시 배우게 될 거예요. 다만 여기서는 가격이 올랐다는 사실만 가지고 이야기를 하겠어요. / 가격이 오르면 표 5-2가 어떻게 변화되는가 보자는 거예요. 이걸 조금전에 우리가 앞에서 봤던 표 5-1을 토대로 해서 그런 거예요. 알겠어요?

SS: 네

(11) T: 그러면 4번 5번 6번 란 Y재와 관련된 이란은 변화가 있겠어요 없겠어요?// (없겠죠. Y재는 가격 변동이 없으니까 그대로 옮겨온 거예요. 앞부분과 비교하면 여러분이 금방 알겠어요.

SS: [없어요

(12) T: 그러나 X재 부분은 조금 변동이 생겨요. 자 한번 보세요. 소비량이 1에서 2로 갔을 때 그때 한계효용은 얼마예요?

SS: 600

(13) T: 600 이것은 변화가 없어요 그렇죠? 왜? 가격이 올랐건 내렸건 우리가 빵 하나 먹을 때 느끼는 기쁨은 일정한 거 아니에요 그렇죠?

SS: 네.

(14) T: 그런데 1원어치를 기준으로 해서 따진 한계효용은 이제 변화게 돼요. 왜냐? 우리가 예전에 X재 1에서 2로 갈때 X재 2단위의 소비가 나에게 주는 기쁨은 600이었는데 돈으로 따져서 얼마를 들여서 그 기쁨을 얻었어요?

S: 10원(한 학생이 큰소리로 대답)

SS: 10원

(15) T: 10원. 그래서 X재 1원어치 한계효용은 60이었는데, 이번엔 돈이 얼마예요? / [20원 을 들여서 600의 한계효용을 얻은거예요.

SS: [20원

(16) T: 그래서 1원어치 한계효용을 계산하면 20분의 600해서 얼마가 나와요?

SS: 30

(17) T: 30 이 되겠쥬.

그러니까 1원어치 한계효용은 이전과 비교해서 전부다 얼마로 줄겠어요?

SS: 반

(18) T: 반으로 줄겠쥬. 그렇쥬? 그런데 아까 우리가 배웠던 / 한계효용균등의 법칙은 재화자체의 한계효용을 보는게 아니야. 재화 얼마의 한계효용을 기준으로 따진다?

SS: 1원어치

(19)

:

:(생략)

:

(39) T: 가격이 오른다. 아 그럼 소비를 줄여야지 당연한 거 아니냐, 그런데 사실 이걸 우리가 경제학적으로 엄밀하게 분석을 하자면 수요의 법칙 이면에는 한계효용 무슨 법칙?

SS: [균등의 법칙

(40) T: [균등의 법칙. 또 그 이면에는 그 전제로 한계효용 무슨 법칙?

SS: [체감의 법칙

(41) T: [체감의 법칙 이 작용하고 있다는 걸 알 수 있어요. 알았어요?

SS: 네.

(42) T: 만일 사과값이 한개 100원에서 5000원 / 사과가 아니라 금, 이렇게 되면

(SS: 와와)

T: // 아 그 비싼 사과 내가 왜 먹어. 5000원 주고 사과를 먹느니 차라리 배나 10개 사서 배부르게 먹지. 이렇게 될거라구.

(SS: 와와)

T: // 이렇게 상식적으로 보면 그렇지만 경제학적으로(이때 수업을 마치는 종이 올리나 수업을 계속 진행한다.) 작용한 원리를 보면 거기에는 한계효용균등의 법칙 또 한계효용체감의 법칙들이 있어서 거기서 자연히 수요의 법칙 등이 나오는 거예요 알겠어요?

SS: 네

(비디오 태입-13)

위의 “수요의 법칙”에 대한 주제학습세트는 관찰된 교실이 보여주었던 사회적 참여구조 가운데 주로 SPS-1 유형과 SPS-3 유형에 의해 진행되었다. 즉, 위의 주제학습세트에서 (3), (4), (5), (6)은 SPS-3 유형을 보여주었으며, 나머지 대부분은 SPS-1의 유형을 보여주었다. 물론 (2)와 (42)는 형식적으로는 이 연구가 제시한 어느 유형의 사회적 참여구조에도 속하지 않는다. 이 경우 교사의 TURN 중간에 학생이 끼어들었기 때문이다. 이는 상당히 우발적인 경우로서 이 연구에서는 그 분석이 제외되었다.

또한 같은 SPS-1 유형이라 하더라도 그 특성이 조금씩 다를 수 있다. 대체로 우리는 2가지 서로 다른 특성을 지닌 유형을 이야기할 수 있다. 아래의 예에서 (7)과 (8)은 (14)와는 조금 다름을 알 수 있다. (7)과 (8)에서 교사는 주된 화자가 되어 학생들에게 대화를 시작한다. 그리고 형식적으로는 학생에게 대화의 TURN을 넘겨주지만 실제로 교사는 학생들에게로의 대화이동에 크게 유의하지 않는다. 즉 교사의 일방적인 판단에 의해 대화이동이 이루어진다. 아래 보기의 (8)의 참여구조에서 교사는 “소비를 충족할 수 있다”는 것을 학생들에게로 대화이동이 이루어짐과 동시에 말했다. 이처럼 교사에게 있어서 학생들이 “소비”라는 것을 대답할 수 있는가, 아닌가는 중요한 것이 아니었다. “……충족할 수 있다?”라는 그의 물음은 상당히 형식적인 것이라 할 수 있으며, 이는 오히려 대답을 요하는 물음이라기보다는 교사가 자신의 TURN을 계속 유지하기 위해 사용하는 일종의 그 자신의 대화방식으로도 볼 수 있다.

(7) T: 네 됐어요. 지금 여러분이 대충 읽어본 부분에 밑줄을 쳤는데, 여기서 지금 얘기하고자 하는 요지가 뭐예요? /

요지가? [가격이 오른 재화의 소비량은 결과적으로 뭐하

SS: [가격이 오……

는 것이/ 줄이는 것이 좋다 늘리는 것이 좋다?

SS: [줄이는 것이 좋다.

(8) T: [줄이는 것이 좋다. 그래야만 합리적인 뒤를 충족할 수 있다? [소비를 충족할 수 있다는 거예요.

SS: [소비

(14) T: 그런데 1원어치를 기준으로 해서 따진 한계효용은 이제 변화계 돼요. 왜냐? 우리가 예전에는 X재 1에서 2로 갈때 X재 2단위의 소비가 나에게 주는 기쁨은 600이었는데 돈으로 따져서 얼마를 들여서 그 기쁨을 얻었어요?

S: 10원(한 학생이 큰소리로 대답)

SS: 10원

(15) T: 10원. 그래서 X재 1원어치 한계효용은 60이었는데, 이번엔 돈이 얼마예요? /

이러한 유형은 (7)에서도 발견된다. 그리고 이외의 매우 많은 SPS-1 유형의 사회적 참여 구조가 이와 유사한 형태를 보여주고 있다.

그러나 (14)는 이와는 달리 교사가 주된 화자로 먼저 등장하고 대부분의 학생들이 청자가 되며, 다음으로 교사의 TURN을 이어 받아 학생들이 주된 화자가 되어 교사의 유도에 반응하게 된다. 이에 있어서 학생들의 반응은 교사에게 중요하다. 여기서 교사는 만약 기대했던 반응이 나오지 않으면 그 반응을 이끌어내기 위해 새로운 참여구조를 형성해야한다. 아래 예에서는 기대했던 반응이 나왔으며, 교사는 (15)의 참여구조 첫머리에서 “10원”을 확인했다.

여하튼 이렇게 같은 SPS-1의 사회적 참여구조라 하더라도 조금 다른 특성을 지닌 참여구조를 나눌 수 있으나, 이 두개의 참여구조가 형식적으로 SPS-1 유형의 참여구조를 진고 있음은 틀림없다. 이에서 우리는 이 두개를 모두 SPS-1 유형의 참여구조에 넣기로 했다.

위의 수요의 법칙에 대한 주제학습세트는 관찰된 교실에서 이루어진 대부분의 주제학습세트가 지닌 전형적인 사회적 참여구조의 형태를 보여주고 있다. 거의 모든 주제학습세트가 위의 예와 같이 SPS-1 유형과 SPS-3 유형에 의해 진행되고 있었다. 즉, 교사의 전체 학생을 대상으로 한 유도와 학생의 반응 및 교사의 메시지 전달자로서의 한 학생에 대한 지명과 그 학생의 반응(주로 교과서 낭독 등)을 중심으로 한 전체 학생의 반응이 이 교실의 전형적인 사회적 참여구조를 형성하는 내용이라 하겠다. 이에서 우리는 관찰된 고등학교 경제수업이 지니는 사회적 참여구조의 특징은 SPS-1 유형과 SPS-3 유형이라 할 수 있다.

IV. 韓國 高等學校 經濟授業의 理解와 經濟教育 授業研究를 위한 論議

1. 요약: 고등학교 경제수업의 상호작용 유형

고등학교 경제교육 교실의 상호작용유형은 어떠한가? 이를 사회적 참여구조를 중심으로 언급해 보자. 주제학습 세트에서 보여지는 가장 많은 부분을 차지하는 사회적 참여구조는 SPS-1과 SPS-3유형이다. SPS-1유형의 사회적 참여구조는 교사가 먼저 주된 화자가 되어 불특정 다수의 학생에 대하여 반응을 유도하고 이어서 많은 수의 학생들이 화자가 되고 교사는 청자가 되는 경우이다. 이 경우 교사는 명시적으로 반응할 학생을 지적하지는 않으며, 참여를 원하는 학생은 누구나 교사의 유도에 반응할 수 있다. 그리고 SPS-3의 사회적 참여구조는 교사가 특정 학생을 지명하고 그 학생은 교과서를 통해 반응하게 되며 교실의 나머지 학생은 지명

여기서 SPS-1의 사회적 참여구조에 있어서 교사의 의도에 따른 두가지 유형의 참여구조를 발견할 수 있다. 하나는 교사가 학생의 반응을 자신의 이야기를 전개하기 위한 단순한 도구로 사용하는 경우이다. 이 경우에는 학생의 반응이 어떠한지는 교사에게 그렇게 중요하지 않다. 교사는 학생들의 반응에 크게 신경쓰지 않고 자신의 TURN을 계속 유지한다. 그러나 이와는 달리 교사가 일정 내용의 반응을 학생들에게서 기대하는 경우가 있다. 이 경우에는 기대하는 반응이 나올 때까지 학생들의 반응을 계속 유도하게 된다. 이러한 SPS-1 유형의 사회적 참여구조는 주로 SPS-3의 유형으로 행해진 경제탐구 내용을 교수-학습할 때 나타난다.

결론적으로 관찰된 한국 고등학교 경제수업의 주제학습 세트는 SPS-3과 SPS-1 유형의 사회적 참여구조속에서 진행된다할 것이다.

2. 한국 고등학교 경제수업의 이해를 위한 논의

관찰된 고등학교 경제수업에서는 교사가 수업 진행에 있어 주도적인 역할을 한다. 교사는 전체 수업의 구성을 결정하고, 어떠한 학습자료를 중심으로 교수-학습 활동을 해나갈 것인가도 결정한다. 그는 자신의 결정에 의해 대화의 TURN을 유지하기도 하고 이를 전환시키기도 한다. 우리는 SPS-1 유형이나 SPS-3 유형의 사회적 참여구조가 교실 수업에서 주를 이룬다는 점에서도 이러한 교사 주도의 수업활동을 확인할 수 있다. 지금까지 수행된 대부분의 한국 교실 수업에 관한 연구들도 이와 비슷하게 교사중심의 획일성과 위계성을 중심으로 학교 수업을 파악하여 왔다(이용숙, 1990, 1992 등).

그러나 이러한 "이해"가 교사 중심의 수업활동에서 학생들의 인지 상태와 의사소통이 무시되고 있음을 의미하는 것은 아니다. 교사는 자신의 수업 상황에서, 할 수 있는 한 최대한 학생들의 내용 이해 수준을 높이기 위해 노력한다. SPS-1 유형의 사회적 참여구조 중에서 우리는 매우 독특한 대화이동의 배분 방식을 발견할 수 있었다. 즉, 교사는 자신이 생각한 내용과 형식의 반응이 나오지 않을 때, 앞에서도 언급했듯이, 여러가지 단서들을 제공하면서 끈기있게 학생들의 반응을 유도한다.

이러한 사회적 참여구조 유형들은, 한국의 고등학교 경제수업이 형식적으로는 교사위주로 이루어지는 것으로 여겨지지만, 실질적으로 학생이 크게 고려되어 있다는 것을 보여준다. 이는 교실의 수업 상호작용은 교사와 학생이 연합하여(jointly) 만들어낸다는 이 연구의 기본 전제와도 그 맥이 닿아있다. 즉, 본 연구는 기존의 교사중심 수업이라는 유형의 교실 수업 이해에 동의하지 않는다. 오히려 본 연구는 교실을 자세히 이해하면 교사와 학생 사이의 상당한 정도로 깊은 상호 고려가 자리잡고 있음을 보여준다. 이의 대표적인 예로서 우리는 앞에서 교

사의 한 주제에 관한 대화이동 배분 방식을 언급하였다.

그러면 전체적인 측면에서 보여지는 교사위주의 수업양식은 어떻게 이해할 수 있는가? 이는 한국 사회의 사회문화적인 여건이 교실에 반영되어 있다고 보아야 할 것이다. 이와 관련된 중요한 요인의 하나는 학습의 인원 수이다. 60여명의 학생으로 이루어진 교실에서 교사의 권위와 통제는 절대적인 수업진행의 필수요건이다. 이것이 존재하지 않고서는 교실 수업 자체가 이루어질 수 없다. 둘째, 여러 다른 연구자들에 의해서도 제시된 바 있는 많은 교육내용과 시험은 교사 위주의 효율을 중심으로 하는 수업을 이루게하는 또 하나의 중요한 요인이다. 한 시간 수업으로는 도저히 다루기 힘든 많은 분량의 내용을 제 시간에 교수해야하고, 이를 통해 시험(입학시험)에 대비하게 하는 오늘의 교실 수업 여건에서 교사가 전체적인 수업의 골격을 짜고, 계획적으로 인도해나가는 것은 피할 수 없는 수업방식으로 여겨질 수 있다.

그러나 이 연구가 강조하고자 하는 것은 이러한 교사위주의 수업 상호작용 방식에서도 우리는 학생에 대한 깊은 고려가 이루어지고 있음을 발견할 수 있다는 것이다. 오히려 이점은, 학생에 대해 깊은 애착을 가지고 지식의 전수에 노력했던 과거 한국의 교육문화가 맥을 잇고 있는 것이라고도 생각할 수 있다. 이제 이러한 관점은 앞으로 한국 교실이해에 커다란 논쟁거리로 등장할 것이다.

그리고 이러한 교사위주의 수업과 관련하여 이를 중학교의 경우와 비교할 때, 우리는 흥미 있는 하나의 사실을 발견할 수 있다. 중학교 경제수업을 기술한 조영달(1989, 1990)의 연구는 교실 수업에서 사회적 사건과 관련된 주제와 관련하여 “교육적 전기(educational breakthrough)”를 발견할 수 있었다. 이는 학생들의 흥미와 경험세계를 수업에 가져오는 장면이었으며, 매우 독특한 사회적 참여구조를 보여주었다. 그러나 고등학교의 경제수업에서는 이러한 유형의 사회적 참여구조는 거의 발견할 수 없었다. 이는 학년이 올라 갈수록 점차 학생의 경험세계를 중심으로 한 수업 참여가 줄어들고, 참여의 방식 역시 달라짐을 의미하는 것으로 생각될 수 있다. 이는 이 연구에 이은 후속 연구의 중요한 주제가 될 수 있을 것이다.

다음으로 고등학교 경제수업의 탐구활동은 주로 교과서를 중심으로 이루어진다는 점에 유의해야한다. 즉, 교과서를 주요 매개로 하여 교사와 학생은 수업 상호작용을 이루어 나간다. 앞에서 본 바와 같이 SPS-3 유형의 사회적 참여구조를 중심으로 교과서를 중심으로 인도의 단계를 거치며, 이후에는 SPS-1 유형의 참여구조를 중심으로 하나의 주제에 대한 교수-학습 활동을 펼쳐나간다. 이러한 교과서 중심의 교수-학습은 중학교의 경제수업에서도 그대로 유지되었던 것이기도 하다.

V. 결론: 경제교육 수업 연구와 수업개선을 위한 시사점

우리는 이 연구를 통하여 고등학교 경제수업에서 교사와 학생이 어떻게 교수-학습 활동을 이루어 나가는가에 대해 논의하여왔다. 이 연구의 II장과 III장에서 경제 개념과 일반화를 중심으로 한 교사와 학생의 상호작용 유형에 대하여 논의하여왔다. 이 과정에서 사회적 참여구조의 유형을 분석적으로 기술하였다. 다시 말해, 이 연구에서는 한국의 고등학교 경제수업에서 무슨일이 어떻게 벌어지고 있는가에 대하여 매우 분석적이고 기술적인(descriptive and narrative) 논의가 이루어졌다.

사실 이러한 연구는 경제교육이나 교과외 교실 수업 연구에서는 제대로 조망되지 않은 분야이다. 최근의 몇몇 연구자들이 교실 경제수업에서 무엇이 성공할 수 있고, 무엇이 성공할 수 없는가와 관련하여 교사교육, 교재, 학생의 특성 등에 관해 연구하여 왔다. 그러나 이러한 연구들은 단순히 과정-산출적인 효율성이 중심 주제이었다. 이러한 연구들은 수업 과정에서의 교재, 교사, 학생 특성 등과 교육결과의 관계를 규명하는 데 초점이 있었으며, 결코 교실의 일상생활 세계에 대하여 큰 관심을 가지지 않았다.

이 연구는 지금까지의 교육연구가 지니는 두개의 극단을 모두 극복하고자 노력하고 있다. 즉, 우선 볼스와 긴티스가 주장한 바의 학교가 기존 지배계급의 관계를 재생산한다는 주장이나, 스키너의 주장과 같이 인간은 환경에서 모든 것을 배운다는 행동주의적 관점들은 모두 이 연구의 전제에서 벗어나 있는 것이다. 이 연구에서는 기본적으로 이러한 견해들이 너무 인간의 행동을 인간행위의 바깥에서 찾고 있다. 다시 말해 이러한 연구들에서는 인간이 너무 과도하게 사회화되어(oversocialized) 있다. 또한 이 연구는 쟈센(Jensen, 1971)처럼 유전과 선천적 특성의 역할을 지나치게 강조하는 경향에서도 벗어나 있다. 사실 유전이나 선천성을 너무 강조하게 되면 학교는 설 자리를 잃게 된다.

사회적 결정론이든 선천적 결정론이든 간에 이러한 연구들은 중요한 하나의 결점을 지닌다. 그것은 이러한 경향의 연구들이 모든 교육적 행동이 이루어지는 교실 그 자체는 일종의 '블랙박스(black box)'로 남겨두었다는 사실이다.

그러나 이 연구는 이러한 결점을 극복하기 위해 노력한다. 즉, 이 연구에서는 실제로 교실 안에서 무슨 일이 일어나고 있는가를 밝히기 위해 노력하고 있다. 이 연구를 통하여 우리는 한국의 경제 수업이 지니는 교실수업 문화를 느낄 수 있고, 교사와 학생의 내용을 중심으로 한 언어적 상호작용의 구체적인 모습을 그려볼 수 있다.

그리고 이러한 일상생활 세계 속에서의 경제수업 이해를 통하여 우리는 지금까지 검토없이

받아들여 왔던 많은 주장들에 대하여 근본적인 의문을 제기할 수 있다. 예를 들어, “불특정 다수 학생에 대한 단답식 대답을 요하는 교사의 유도나, 예와 아니오의 반응을 요하는 교사의 대화 배분 방식은 정말로 나쁜 것인가?” 이는 우리의 수업환경과 여건에서 오는 가장 효율적인 방법일수도 있지 않을까! 우리는 확실히 수업을 그 현장의 그 순간에서 이해해야 한다. 그리고 이를 위해서는 수업에 대한 우리의 사전적인 판단을 멈추어야 하고, 상황과 맥락속에서 이를 새로이 이해해야 할 것이다. 그리고 이러한 노력만이 우리의 교실을 제대로 분석할 수 있게 해 줄 것이며, 이를 통하여서만이 수업 개선을 위한 많은 노력들이 그 결실을 맺을 수 있을 것이다.

이러한 연구는 실제로 교사의 수업을 개선할 수 있는 정책적인 실마리를 제공해줄 수 있을 것이다. 즉, 이러한 연구를 통하여 교사는 그들이 교실에서 무엇을 하고 있는가를 알게 될 것이며, 경제교육 교육과정 연구자들은 무엇이 변화되어야 하고 무엇이 그대로 남아있어야 하는가에 대한 감을 가질 수 있을 것이다. 좀더 일반화하여 이러한 연구는 궁극적으로 경제교육 교사와 교육 정책가들에게 교실수업의 개선을 위한 기본 단서를 제공해줄 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

이용숙, 이재분, 소경희, 전경미(1990), 국민학교 교육현상에 대한 문화기술적 연구, 한국교육개발원

이용숙(1992), “한국 중등학교 문화의 특성”, 청소년연구 제3권 제2호, 한국청소년연구원

이인효(1990), 인문계 고등학교 교직 문화 연구, 서울대학교 교육학과 박사학위 논문

조영달(1984), 경제교육 모형 설정을 위한 일연구(공저), 사회와 교육 제8집, 한국사회과교육학회

조영달(1990), “한국 중학교 경제 수업의 이해: 교사의 수업 행동 이해를 위한 기초 연구”, 교육개발67, 한국교육개발원

조영달(1990), “사회과의 특성과 중학교 사회과”, 교수학습목표 상세화 연구 보고 90-3, 중앙교육평가원

조영달(1991), “한국 중등학교 경제교육의 새로운 지평선을 향하여: 현장 이해에서 이론과 정책으로”, 민주문화논총 1991. 6.

Au, K. H. & C. Jordan (1980), “Teaching Reading to Hawaiian Children: Finding a culturally appropriate solution”, in, H. Trueda, G.P.Guthrie & D. H.

- Au (Eds.), *Culture in the Bilingual Classroom*, Rowley, MA: Newbury House
- Bellak, A. et al. (1966), *The Language of the Classroom*, N.Y.: Columbia University Press
- Cho Youngdal (1989), "Critical Theory for Social & Economic Education", University of Pennsylvania, Education Forum
- Cho Youngdal (1990), "An Educational Breakthrough in a Korean Economic Education Classroom", The paper presented at 11th forum of educational ethnography, Philadelphia, U.S.A.
- Cicourel, A. V. (1968), *The Social Organization of Juvenile Justice*, N.Y.: John Wiley and Son
- Dewey, John (1899), *The School and Society*, Chicago: University of Chicago Press
- Erickson, F. (1977), "Taking downs and Giving Reasons", in, A. Wolfgang (Eds.), *Research in Non-verbal Communication*, N.Y.: Academic Press
- Erickson, F. (1982a), "Classroom Discourse as Improvisation: Relations between Academic Task Structure and Social Participation Structure, in, L. Wilkinson (Eds.), *Communication in the Classroom*, N.Y.: Academic Press
- Erickson, F. (1982b), "Taught Cognitive Learning in Immediate Environment: Neglected Topic in the Anthropology of Education", *Anthropology and Education Quarterly*, 13(2)
- Erickson, F. (1986), "Tasks in Times: Objects of Study in a Natural History of Teaching, in, K.K. Zumwalt (Eds.), *Improving Teaching: 1986 ASCD Yearbook*, Washington D.C.: ASCD
- Erickson, F. (1987), "Qualitative Methodes in Research on Teaching", in, American Educational Research Association, *Handbook of the Research on Teaching*, N.Y.: Mcgrow Hill
- Erickson, F. & J. Shultz (1977), "When is a Context?: Some Issues in the Study of Social Competence", *Quarterly Newsletter of the Institute for Comperative Human Development*, 1(2)
- Erickson, F. & J. Shultz (1981), *The Counselor as Gatekeeping: Social*

Interaction in Interviews, N. Y.: Academic Press

Erickson, F., S. Florio & J. Shultz (1982), "Where is the Floor?: Aspects of Cultural Organization of Social Relationship in Communication at Home and at School, in, P. Gilmore & A. Glatthone (Eds.). Children in and out of School, Washington D.C.: Center for Applied Linguistics

Garfinkel, H. (1970, 1972), "On Formal Structures of Practical Action", in, J. C. McKinney & E. A. Tiryakian (Eds.), Theoretical Sociology, N. Y. : Prentice Hall

Goffman, E. (1961), Encounters: Two Studies in Sociology of Interaction, Indianapolis: Bobbs-Merrill

Jensen, A.R. (1969), "How Much Can We Boast I.Q. and Scholastic Achievement?", Harvard Educational Review, 39(1)

Kliebard, H. (1963), Teaching Cycle: A Study of Pattern and Flow of Classroom Discourse, N.Y.: Doctor of Education Project Report, Columbia University

Leming, J. (1987), "On the Normative Foundations of Economic Education", Theory and Research in Social Education, 15(2)

Lemke, J.L. (1982), Classroom Communication of Science, ERIC Data (ED. 222 346)

Mehan, H. (1979), Learning Lesson: Social Organization in the Classroom, Cambridge, MA: Harvard University Press

Miller, S.L. (1988), Economic Education for Citizenship, Bloomington, Indiana: ERIC Clearinghouse

Philips, S. (1972), "Participant Structures and Communicative Competence : Warm Springs Children in Community and Classroom", in, D. Hymes et al (Eds.), Functions of Language in the Classroom, N.Y.: Columbia University Press

Symmes, S.S. (Eds.), (1981), Economic Education: Links to the Social Studies, Washington D.C.: NCSS

White, J.J. (1985), "What Works for Teacher?", in, W. Stanley (Eds.), Review

of Research in Social Education, NCSS Yearbook, Bulletin 75, Washington D.C.: NCSS

Woolever, R. & K.P. Scott (1988), Active Learning in Social Studies: Promoting Cognitive and Social Growth, Glenview Illinois: Scott, Foresman and Co.

Abstract

A STUDY OF TEACHING-LEARNING INTERACTION
IN THE HIGH SCHOOL ECONOMICS LESSON

Cho, Youngdal

Department of Social Education

College of Education

Seoul National University

While recent researches on economic education and classroom interaction are interested in what works in practical level, this study is more focused on "what is going on economic education lesson?" in analytically descriptive level. Through this study I tried to find out the answer to the questions: "how does a Korean economic education lesson work?" and "what is the unique feature of learning interaction in a Korean economic education classroom?"

To answer these questions, a micro-ethnographic research method was employed. Data collection consisted of classroom observation, audio & video recording and interviews with students and teachers at a senior high school in Seoul.

Through this study, an important feature of a Korean economic education lesson was identified: the major occurrence of SPS-1 & SPS-3 interaction patterns, inquiry through textbook, and even teacher-guided but student-considered lesson interaction. Also, several differences are found, compared with a junior high school economics lesson: for example, no occurrence of educational-breakthrough.

As a result of this study, it is expected that Korean economic education teachers and practioners will become more aware of what is going on classroom and what they are doing in their economics lesson. This awareness will be able to make better the Korean economic education lesson. Also, the view of lesson which this study addresses makes it possible to avoid the two extreme views of lesson as schooling: the social determinism and psychological determinism. This study examined what is actually going on inside school, in classrooms, on a practical everyday basis. This will be a kind of methodological breakthrough in lesson interaction research.