

국내 교육관련 실행연구(action research) 동향 분석

강지영(姜지영)*

소경희(蘇京姬)**

논문 요약

전통적으로 교육관련 연구에서 연구자들은 교육 현상 및 문제들에 대한 지식을 생산해 내는 사람으로, 교사들은 연구자들이 생산해낸 이론적 지식을 실천하는 실행가로 인식되었다. 말하자면, 교사는 연구의 주체라기보다는 그 대상으로서, 그리고 지식을 생산하는 사람이기보다는 이를 소비하는 사람에 머물러 왔다. 실행연구(action research)는 기존의 교육관련 연구 장면에서 흔히 가정되어온 연구 주체와 연구 대상 간의 분리, 그리고 지식의 생산자와 소비자 간의 분리라는 문제점을 극복하기 위해 1950년대에 등장한 것이다. 따라서 실행연구는 실행가가 연구의 주체가 되어 자신의 실천을 스스로 탐구해가는 연구 방식으로서의 특징을 가지고 있다. 국내의 경우 실행연구는 1990년대부터 교육관련 연구에서 주목받기 시작하여 최근에 점차 활성화되는 경향을 보이고 있다.

이 글의 목적은 교육관련 연구에서 점차 활발하게 등장하고 있는 실행연구가 국내에서 실제로 어떻게 이루어지고 있는지 그 동향과 특징을 분석하는 데 있다. 이를 위해, 이 글에서는 2000년부터 2010년까지 국내 학술지에 게재된 교육관련 실행연구를 대상으로 연구의 목적과 주제, 방법의 측면에서 나타나는 특징을 분석하였다. 분석 결과, 국내 교육관련 실행연구는 주로 교사의 전문성 발달에 그 목적을 두고 있으며, 연구 주제로는 개별 교실 차원의 문제, 그 가운데서도 특히 효과적인 교수·학습 방법을 탐색하는 연구가 가장 많은 것으로 드러났다. 한편, 연구방법과 관련해서는 개별 연구보다는 공동 연구가, 양적 연구보다는 질적 연구가 훨씬 활발하게 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 이 글에서는 이러한 결과를 바탕으로, 향후 우리나라에서 실행연구가 좀 더 의미 있게 수행되기 위한 방향을 논의했다.

주요어: 실행연구, 연구자로서의 교사, 이론과 실천의 연계, 교사 연구

* 제1저자. 서울대학교 교육학과 대학원생

** 교신저자. 서울대학교 교육학과 교수

I. 서론

교육관련 연구에서 교사는 흔히 연구의 대상으로 간주되어 왔다. 교사는 연구자들이 의도하는 연구의 직접적인 대상이거나 연구에 필요한 정보를 제공하는 사람으로서 기여해 왔던 것이다. 이 경우, 연구자들은 대개 이러한 교사들이 제공하는 정보를 바탕으로 교육 현상 및 문제들에 대한 지식을 생산해내는 사람으로, 그리고 교사들은 연구자들이 생산해낸 이론적 지식을 실천하는 실행가로 인식되었다. 말하자면, 교육관련 연구에서 교사는 연구의 주체라기보다는 그 대상으로서, 그리고 지식을 생산하는 사람이기보다는 이를 소비하는 사람에 머물러 왔다. 이러한 연구 장면에서 가정되어 있는 것은 연구 주체는 그 대상과, 그리고 지식의 생산자는 그 소비자와 별개로 존재한다는 것이다.

실행연구(action research)는 기존의 교육관련 연구 장면에서 흔히 가정되어온 연구 주체와 연구 대상 간의 분리, 그리고 지식의 생산자와 소비자 간의 분리라는 문제점을 극복하기 위해 등장한 것이다. 실행연구는 '실행'과 '연구'를 결합한 용어로, 현장에서의 실천 행위가 곧 연구의 과정이 되는, 다시 말해 실행가가 연구의 주체가 되어 자신의 실천을 스스로 탐구해가는 연구 방식을 의미한다. 따라서 실행연구에 따르면, 실행가인 교사는 자신의 실행 장면을 연구하는 주체가 될 수 있으며, 해당 실행 장면에 대한 지식을 생산할 수 있다.

오늘날 활용되고 있는 실행연구는 Kurt Lewin(1946)의 연구에 기초를 두고 있다. Lewin은 당시 미국의 사회적 문제였던 빈곤, 인종차별 등의 문제를 해결하기 위한 방법으로 실행연구를 제안하였다. 제안된 연구에서 연구자들은 해당 문제의 당사자들과 함께 문제 해결을 위한 계획을 세우고 이를 실행한 뒤, 그 과정 및 결과를 성찰함으로써 이후의 또 다른 실천 계획을 수립하는 '계획-실행-성찰-재계획'의 연속적인 과정을 반복해나갔는 바, 바로 이러한 과정이 오늘날 실행연구의 토대가 되었던 것이다. Lewin은 이론의 가치는 실생활에서 발생하는 실천적인 문제를 해결하는 데 도움을 줄 수 있느냐에 달려 있다고 보고, 실생활 문제를 해결하는 데 중점을 둔 지식 생산의 방법으로 실행연구를 제시했다(Warrican, 2006).

Lewin의 실행연구는 이후 영미권의 여러 교육학자들에게 영향을 주었다. 1950년대 컬럼비아 대학의 Corey가 주도한 교사, 학교, 지역교육청의 협력적 교육과정 개발 실행연구와, 1970년대 영국의 Stenhouse를 중심으로 하는 '교사-연구자 운동'(teacher-researcher movement)의 촉발은 그의 영향이라고 할 수 있다. 그러나 실행연구의 구체적인 방법과 목적은 연구가 진행되면서 학자들 간에 다소 차이를 드러내기 시작했다(Zeichner, 2008). Lewin에 의해 처음 시작된 실행연구는 실제적 문제에 대해 측정과 통계적 분석에 기반한 이론을 적용하는 데에 주된 초점을 두었던 반면에, 1970년대 영국에서 등장한 실행연구는 실제적 문제를 연구자의 해석·조정·합의 과정에 기반한 심층적 기술(description)에 의거하여 다루고자 하였다(성열관, 2006). 한편, 1980년대에

는 호주 디킨대학의 Kemmis와 McTaggart 등이 중심이 된 실행연구의 제3의 물결이 등장했다. 이들은 앞서 미국과 영국에서 이루어졌던 실행연구가 사회적 실천과는 무관하다고 비판하면서, 인간 해방을 위한 연구 모델로 '비판적 실행연구'를 제시하였다. 이들에게 실행연구는 더욱 합리적이고, 공평하고, 민주적인 형태의 교육을 위한 일종의 투쟁으로 간주되었다(McKernan, 1991).

이와 같이 실행연구의 방법과 목적은 학자들 간에 차이가 있으나, 그럼에도 불구하고 실행연구가 공통적으로 주목하는 것은 내부자의 시각에 의한 자발적인 문제제기와 문제 해결이라고 할 수 있다. 이를 학교 현장과 결부시켜 보면, 학교 밖의 전문가가 문제를 진단·처방하고 교사가 이를 따르는 것이 아니라, 교사 스스로가 연구를 통해 자신의 현장을 이해하고 통찰하는 가운데 문제를 해결해나간다는 것이다.

국내의 교육관련 연구 분야에서도 1990년대 후반부터 일부 학자들을 중심으로 실행연구에 주목하려는 움직임이 나타나기 시작했다(성열관, 2005; 이용숙, 김영천, 1998; 이용숙, 2002a; 최의창, 1998). 이러한 움직임을 주도한 사람들은 주로 교사교육자들로, 이들은 실행연구의 의미와 특징, 연구방법 등을 국내에 체계적으로 소개하는 데 기여하였다. 또한 1998년부터는 '열린교육 실행연구'가 발간되어 현장교사에 의한 실행연구 논문들이 활발하게 소개되기 시작하였으며, 최근에는 학위논문과 학술지를 통해서도 실행연구 방법을 활용한 연구들이 많이 발표되고 있다.

그러나 국내의 교육관련 연구 분야에서 실행연구가 이렇게 활발하게 진행되고 있음에도 불구하고, 이들 연구가 어떠한 방향에서 어떤 특징을 가지고 수행되고 있는지를 확인하기는 쉽지 않다. 이는 대부분의 선행연구들이 실행연구의 의미와 방법, 특징 등을 이론적으로 고찰하거나 실행연구 방법을 직접 활용해보는 데 주된 초점을 두었기 때문인 것으로 보인다. 이로 인해 실행연구가 활발히 이루어지고 있는 현 시점에서, 국내의 교육관련 실행연구가 실제로 어떻게 이루어지고 있는지를 메타적으로 파악하기에는 여전히 한계가 있다. 따라서 이 글은 국내 교육관련 실행연구를 대상으로 그 동향과 특징을 분석함으로써, 국내에서 실행연구가 실제로 어떻게 이루어지고 있는지를 파악해보는 데 목적을 둔다. 이를 위해 이 글에서는 첫째, 실행연구가 무엇이며 그것이 교육 연구에서 어떠한 의미를 갖는지를 고찰한다. 둘째, 2000년부터 2010년까지 국내 학술지에 게재된 교육관련 실행연구를 대상으로 연구의 목적과 주제, 방법의 측면에서 어떠한 특징이 나타나는지를 분석한다. 마지막으로, 우리나라에서 실행연구가 좀 더 의미 있게 수행되기 위한 방향을 논의해본다.

II. 이론적 배경

1. 실행연구의 개념

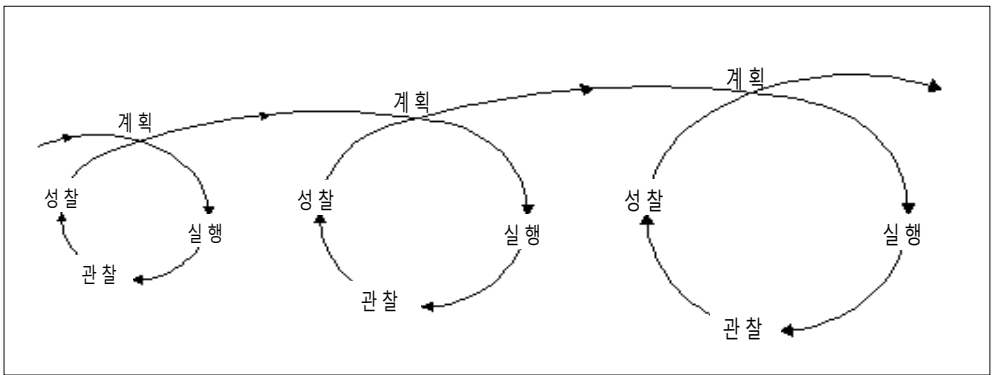
실행연구를 최초로 개념화한 미국의 사회심리학자 Lewin은 실행연구란 ‘action’과 ‘research’를 혼합한 연구로서 “자연적·사회적 환경 내에 존재하는 다양한 힘을 이해함으로써 과학적 법칙에 의거한 실천적 행위를 하도록 이끄는 변화 실험”이라고 정의하였다(Lewin, 1946). 이와 함께 그는 과학적 법칙에 의거한 실천은 “계획(planning), 행동(acting), 관찰(observing), 행위의 결과에 대한 평가(evaluating)로 이루어진 나선형적 절차”를 통해 수행될 수 있다고 주장하면서, 실행연구란 ‘더 나은 이해’뿐만 아니라 ‘더 나은 실천’에 궁극적인 목적을 두고 사회적 실천을 해나가는 과정이라고 보았다(Kemmis & McTaggart, 1988). Lewin이 제시한 ‘사회적 실천’의 의미가 다양하게 해석될 수 있는 만큼, 실행연구의 이론적 배경은 비단 교육학 분야에 머물지 않고, 사회학, 정치학 등에서 사회적 실천과 연구의 연결을 강조하는 학문적 전통, 즉 실용주의 철학, 비판 철학, 자유주의적 사고, 인간주의 심리학, 구성주의, 구조주의, 복잡성 이론 등에 근거를 두고 있다(김희연, 2004).

이러한 배경으로 인해 실행연구는 여러 영역에서 다각적으로 발전되어 왔으며, 이에 따라 실행연구에 대한 명확한 정의를 내리는 것은 쉽지 않다. 그러나 ‘실행연구인 것’과 ‘실행연구 아닌 것’을 구분하는 최소한의 필요조건을 규정함으로써 실행연구의 개념을 좀 더 명료화할 수 있을 것이다. 실제 이러한 시도가 1989년 호주 Brisbane에서 열린 ‘산업, 정부, 고등교육에서의 실행연구를 위한 제1회 국제심포지엄’에서 이루어졌다. 이 심포지엄에서 각국의 실행연구자들과 이론가들은 실행연구가 반드시 갖추어야 할 조건으로 다음 세 가지에 합의했다. ‘첫째, 행위당사자가 자신을 둘러싼 상황을 개선하거나 성찰할 것, 둘째, 성찰과 실행의 활동을 밀접하게 연계하여 반복할 것, 셋째, 연구결과를 관심 있는 사람들과 공유할 것’(성열관, 2006)이 바로 그것이다. 다시 말해, 현실의 문제 상황을 개선하거나 성찰하기 위해 행위당사자가 연구의 주체가 되어 성찰과 실행의 과정을 순환적으로 반복하여 연구를 수행하고, 이를 관심 있는 다른 사람들과 공유한다면 이를 실행연구라 명명할 수 있다는 것이다. 실행연구를 구성하는 이러한 세 가지 핵심요소를 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 실행연구는 행위당사자가 자신의 현장과 관련된 문제를 탐구의 대상으로 삼는 연구로서, 실천가가 연구의 대상이 아닌 연구의 주체로서 참여한다는 특징을 가진다. 여기에서 ‘참여’는 실천가가 외부 연구자들의 연구에서 자료제공의 역할에 머물러 있는 소극적인 의미에서의 ‘개입’(involved)이 아니라, 실재를 개선하고 지식을 생산하는 책임을 지닌 주체로서 연구에 적극적으로 ‘참여’(participatory)하는 것을 의미한다. 이러한 맥락에서 실행연구는 실천가에 ‘대한’

연구가 아니라 실천가에 ‘의한’ 연구이다(McTaggart, 1991: 171). 이와 관련하여, 우리나라에서는 실행연구가 소개되는 과정에서 ‘action research’가 일부 ‘현장연구’로 번역되면서 실행연구를 종래에 현장을 대상으로 연구한다는 의미를 가진 ‘현장 연구(field study)’와 동일한 것으로 인식되는 경우가 종종 발생하였다. 그러나 앞서 말했듯이, 실행연구는 현장을 대상으로 연구하는 것이 아니라 현장에 있는 실천가에 의해 수행되는 연구라는 점에서 현장 연구와는 분명히 성격을 달리한다.

둘째, 실행연구는 ‘계획-실행-관찰-성찰-재계획’이라는 나선형적 순환 과정을 반복함으로써 연구자가 처한 상황에 대한 더 깊은 이해와 더 나은 실천을 지속적으로 추구한다. [그림 1]은 이러한 실행연구의 나선형적 순환 구조를 잘 보여준다.



[그림 1] 실행연구의 나선형적 순환 구조

[그림 1]이 보여주듯이, 실행연구는 연구 가설을 설정하고 이를 검증하면 연구가 종료되는 선형적인 절차로 이루어지는 것이 아니라, 한 연구문제의 해결이 또 다른 연구문제로 이어지는 순환적인 구조로 이루어진다. 실행연구에서는 하나의 문제가 해결되었다고 해서 연구가 끝나는 것이 아니다. 구조화된 실천을 통해 하나의 문제가 해결된다고 해도 이로 인해 변화된 새로운 상황에서 또 다른 문제가 발생할 수 있고, 이는 다시 새로운 연구를 이끄는 출발점이 될 수 있다고 보기 때문이다. 여기에서 주목해야 하는 것은 실행연구가 단순한 반복을 의미하는 순환 구조가 아니라 지속적인 성장을 수반하는 ‘나선형적’ 순환 구조로 이루어진다는 사실이다. 실행연구를 통해 하나의 연구문제가 해결된 이후에, 새로운 연구가 시작되면서 연구자가 갖게 되는 문제의식은 처음에 가졌던 문제의식과는 사뭇 달라진다. 한 번의 연구 사이클이 마무리될 때마다 연구자는 이전보다 확장된 인식의 지평을 갖게 되며, 이러한 과정을 거치면서 현장에 대한 연구자의 이해와 실천은 변증법적으로 발전하게 된다. 이러한 점에서 실행연구는 “사고와 행위가 분리되지 않은 변증법적 지식과 행위의 창출 행위”(김희연, 2004: 244)이자 “진보의 기록”(McTaggart,

1991:178)이라고 할 수 있다.

셋째, 실행연구는 연구결과를 공유함으로써 학습공동체를 지향하는 연구이다. Stenhouse(1981)는 ‘탐구’(inquiry)와 ‘연구’(research)를 구분하는 기준으로 연구결과에 대한 공적인 발표와 비평을 제시하면서, 실행연구가 개인적인 ‘탐구’가 아닌 공적인 ‘연구’가 되기 위해서는 연구 결과를 공유할 필요가 있다고 주장하였다. 또한 McKernan(2008)은 실행연구 과정으로부터 배운 것을 공유하고 보다 깊은 논의의 가능성을 열어두는 것은 “정직한 방법”이라고 말하며 실행연구의 결과를 공유하는 것의 중요성을 언급한 바 있다. McNiff(1993) 역시 이러한 맥락에서 실행연구가 “공적 담론”(public criticism)의 장(場)에서 이루어질 필요가 있다고 주장하였다(김희연, 2004에서 재인용).

그러나 연구결과의 공유를 실행연구의 핵심 요건으로 보는 주장에 대해 의문이 제기될 수 있다. 굳이 다른 사람들과 공유하지 않더라도 실행연구를 통해 현장에 대한 교사의 이해와 실천이 이전에 비해 성장했다면 그 자체로 연구로서의 의미를 가질 수 있다는 이유에서다. 그러나 ‘연구’의 영어표현이 ‘re-search’인 데서 알 수 있듯이, 연구는 대충 찾는 것이 아니라 “남이 찾은 것에 만족하지 않고, 혹시 다른 답이 있을까봐 방법을 바꾸고 질문을 바꿔가면서 정성을 다해 찾는 것”(조용환, 2004: 58)임을 염두에 둘 때, 진정한 의미에서 연구를 하는 사람은 스스로 문제에 대한 답을 찾았다고 해서 그것에 만족하지 않는다. 오히려 자신의 연구 과정과 결과를 기꺼이 공적 담론의 장에 열어 보임으로써 더 좋은 답이 없는지를 다시 찾으려고 한다. “정직한 방법”으로 연구하기 위해서는 실행연구의 결과를 공유해야 한다는 McKernan의 말은 이러한 맥락에서 이해될 수 있을 것이다. 결국 연구결과에 대한 공유가 실행연구의 핵심 조건인 이유는 다른 무엇 때문이 아니라 실행연구가 ‘연구’인 까닭에 갖는 속성이라고 할 수 있다.

2. 교육 연구에 대한 새로운 관점으로서의 실행연구

실행연구는 비단 교육학뿐만 아니라 사회학, 정치학 등의 다른 분야에서도 활용되고 있는 연구 방법이다. 그러나 이 글의 관심은 여러 분야 중에서도 특별히 교육과 관련된 실행연구에 있기 때문에, 이 절에서는 교육 연구의 한 방법으로서 실행연구가 갖는 의미를 고찰하는 것에 초점을 두고자 한다.

Kemmis(1980)에 의하면, 교육 연구는 이론과 실천의 관계를 어떻게 보느냐에 따라 세 가지 패러다임, 즉 기술적(technical) 관점, 실제적(practical) 관점, 비판적(critical) 관점으로 구분될 수 있다(Grundy, 1982). 먼저, 기술적 관점의 교육 연구에서는 이론이 실천의 토대가 되고, 실천은 이론을 적용한 결과로서 나타나는 것으로 여겨진다. 즉, 교육학자가 과학적 절차에 따라 문제를 규명하고 이에 대한 해결 방안을 이론적으로 도출해내면 교사들은 이를 교실 현장에 적용함으로써 교육 문제를 해결해간다는 것이다. 여기에서 이론적 지식의 생산은 교육학자의 몫으로, 실

천은 교사의 몫으로 엄격하게 분리되어 교육학자는 실천으로부터, 교사는 지식의 생산으로부터 소외된다. 교사는 이론가들이 내려준 처방을 단순히 적용하는 역할에 머무름으로써 이론가에게 종속된 존재로 간주되는 것이다.

기술적 관점은 1970년대 이전까지 영미권의 교육학 연구를 지배하는 중심적인 패러다임으로 작용했다. 그러나 1970년대 이후로 Schwab과 Stenhouse, Schön 등의 학자들을 중심으로 그 한계가 지적되기 시작하면서, 기술적 관점을 대체하는 새로운 관점으로서 실제적 패러다임이 등장하게 되었다. 기술적 관점에서는 학자들이 도출한 이론적 처방이 곧바로 교사의 실천에 적용될 수 있다고 여김으로써 교사들이 다루어야 하는 문제들이 이미 외부에서 주어져 있다고 보는 반면에, 실제적 관점에서는 교육이라는 사태가 갖는 불확실성과 불안정성, 특수성, 가치갈등의 상황에 주목한다는 특징을 가진다(서경혜, 2005).

Schön(1983)에 의하면, 교육 사태에서 ‘문제’는 교사에게 객관적인 것으로 주어지지 않고, 불확실하고 불안정하며 특수하고 가치갈등을 특성으로 하는 ‘문제 상황’으로부터 교사에 의해 구성된다. 즉, 교사가 ‘문제 상황’(problematic situation)으로부터 ‘문제’(problem)를 도출해내는 것이다. 따라서 교사의 역할은 문제가 무엇인지 모르는 혼란스러운 문제 상황에서 문제가 무엇인지를 도출해내는 ‘문제제기’(problem posing)에 있으며, 이것은 과학적 이론과 기술을 적용해서 해결될 수 있는 것이 아니라, ‘행위 중 앎’(knowing-in-action)이라는 예술적이고 직관적인 과정에 의해 이루어진다는 특징을 갖는다(서경혜, 2005). 여기에서 Schön이 말하는 ‘행위 중 앎’은 우리가 무의식적이고 직관적으로 수행하는 일상적 행동 속에 존재하는 것으로, 일반적으로 ‘실제적 지식’(practical knowledge) 또는 ‘암묵적 지식’(tacit knowledge)이라고 부르는 것과 유사하다. 이에 따라, 실제적 관점에서는 연구자들이 교실 밖에서 이론을 구축하는 것이 아니라, 교실 내에서 벌어지는 일에 초점을 맞추어 교사들의 실천지를 규명하는 데 보다 중점을 둔다. 기술적 관점이 실제의 구체적인 맥락과는 무관한 일반적인 교육이론을 구축하고자 하는 것과는 달리 실제에 근거한 이론을 추구하는 것이다. 그러나 이러한 실제적 패러다임은 여전히 이론과 실제의 분리를 전제하고 있으며, 교사를 연구자로부터, 행위를 사고나 아이디어로부터 분리시킨다는 점에서 한계를 가진다(Cochran-Smith & Lytle, 1999, 소경희, 2009에서 재인용).

한편, 비판적 관점은 1980년대 초 기술적 관점과 실제적 관점에 전제된 이론과 실천의 이원론적 분리를 비판하면서 등장한 것이다. 비판적 관점은 이론화(theorizing)를 통한 실천의 이해와, 실천에 기반을 둔 이론화를 동시에 추구함으로써 연구를 통한 이론과 실천의 변증법적 발달에 목적을 둔다. 이러한 비판적 패러다임의 등장은 이전까지 미국과 영국의 일부 학자에게만 관심을 받던 실행연구가 여러 학자들의 주목을 끌게 된 결정적인 계기를 제공해 주었다. 왜냐하면 “연구자와 연구자의 상황 모두를 변화시키면서 체계적인 진화를 거듭하는 살아있는 과정”(McTaggart, 1991: 181)으로서의 실행연구 또한 이론과 실천의 변증법적 발달을 가능하게 할

수 있기 때문이다. 즉 실행연구에서는 자신의 실행에 대한 좀 더 깊은 이해를 추구하면서 동시에 이러한 이해가 후속적인 실천으로 이어지는 출발점이 됨으로써 “교육적 지식의 창조가 다시 교육적 실천으로 재창조되는 순환”(김희연, 2004: 224) 과정을 가능하게 한다. 결국 실행연구는 ‘행위’와 ‘연구’의 변증법적인 통합을 가능하게 한다는 점에서 비판적 관점과 그 목적을 같이하며, 이 점에서 이론과 실제의 이원론적 분리를 가정했던 기술적 혹은 실제적 관점과는 구분되는 교육 연구의 새로운 관점이라고 할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 대상

이 글에서는 2000년부터 2010년까지 국내 교육관련 학술지에 게재된 실행연구를 대상으로 교육관련 실행연구의 동향을 분석하였다. 물론, 학술지에 게재된 연구들이 곧 국내에서 이루어진 모든 교육관련 실행연구의 동향을 말해준다고 볼 수는 없다. 그러나 앞서 언급했듯이 실행연구를 구성하는 핵심요소 중 하나가 “관심 있는 사람들과의 공유”이고, 무엇보다 학술지에 발표된 실행연구중 상당수가 학위논문을 수정·보완한 것이라는 사실을 고려해볼 때, 학술지에 게재된 실행연구의 동향은 국내에서 이루어진 교육관련 실행연구의 대략적인 특징을 파악해보는 데 의미 있는 자료가 될 수 있을 것이다.

학술지에 실린 교육관련 실행연구 논문은 국내 전자 데이터베이스인 KSI KISS(한국학술정보원), RISS(학술연구정보서비스), DBPIA(누리미디어) 등을 이용하여 검색 및 수집하였고, 주제어로는 “실행연구” “현장연구” “실천연구” “반성적 실천연구” “action research”를 사용하여 검색하였다. 검색 후 수집된 논문 중에서 ‘action research’라는 이름으로 수행되었으나 교사가 연구주체가 아닌 연구 대상으로 참여하는 연구인 경우에는 앞서 언급한 실행연구의 요건을 충족시키지 못하기 때문에 분석 대상에서 제외하였다. 또한 실행연구에 관한 이론적 논의를 다룬 논문 역시 본 연구의 초점에서 벗어나 있기 때문에 분석 대상으로 삼지 않았다. 이러한 기준에 따라 선정된 분석 논문의 수는 총 77편이며, 이를 연도별로 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 분석대상 논문의 연도별 논문 수

연 도	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	계
논문수	1	1	2	5	4	8	10	14	13	10	9	77

2. 분석 기준

이 연구에서는 국내 교육관련 실행연구의 전체적인 동향과 그 특징을 살펴보기 위해, 2000년부터 2010년까지 국내 학술지에 게재된 77편의 실행연구 논문을 대상으로 이들 논문이 어떠한 목적에서, 어떠한 연구주제를, 어떠한 연구방법으로 수행하였는지를 분석하였다. 실행연구의 목적과 주제, 연구방법을 분석하는 데 있어서 이 연구에서 사용한 기준은 다음과 같다.

먼저, 실행연구의 목적은 Noffke(1997, 2009)가 제시한 세 가지 차원의 목적, 즉 전문적(professional) 차원, 개인적(personal) 차원, 정치적(political) 차원을 기준으로 분석하였다. 전문적 차원의 목적을 가진 실행연구는 수업과 관련된 교사들의 지식 기반을 구축함으로써 교사의 수업 전문성을 발달시키는 것에 중점을 둔다. 여기에서 연구의 초점은 효과적인 교수 방법에 대한 지식을 생성해내는 것에 있기 때문에 Zeichner(2008: 31)는 이를 가리켜 “다른 교사들에게 유용한 지식을 생산하는 것에 목적을 두는 연구”라고 언급한다. 전문적 실행연구는 보다 효과적인 교수방법을 개발하여 직접 시행해보고 그 결과를 다른 교사들과 공유함으로써 교사들에게 교수 관련 기초자료를 제공하는 것을 중시한다. 따라서 이러한 유형의 실행연구는 대부분 특정한 교수법을 직접 실행해본 후에 그것이 학생들에게 어떠한 변화를 가져왔는지를 기술하는 특징을 보인다.

반면, 개인적 차원의 목적을 가진 실행연구는 연구의 초점이 교사 개인의 내면적 변화와 성장에 있다. 여기에서는 교수전략의 개발과 그 증거로서 학습자의 변화에 집중하는 전문적 차원의 실행연구와는 달리 학생의 변화뿐만 아니라 교사의 변화와 성장, 내면에 주목한다. 개인적 차원의 실행연구에서 볼 때, 실행연구를 통한 현장의 개선은 무엇보다 실행의 주체인 교사 개인이 변화될 때에 진정한 의미의 개선이 이루어질 수 있다. 즉, 현실을 개선하고자 하는 노력이 교사의 자기반성에서 비롯되어야 한다는 것이다(조정호, 2002). 여기에서 교사의 내면을 연구의 관심으로 삼는다는 것은 연구의 대상이 교사로 한정되어야 한다는 것을 의미한다기보다는, 학생의 변화를 다룰 때에도 교사가 겪었던 갈등과 판단, 감성 등을 보다 구체적이고 포괄적으로 되돌아보아야 한다는 것을 의미한다(김희연, 2004). 즉, 학생의 학습에만 관심을 가지는 것이 아니라 교사의 학습에도 관심을 가져야 한다는 것이다(배은주, 2002).

한편, 정치적 차원의 목적을 가진 실행연구는 교실 이면에 존재하는 사회적, 정치적, 경제적 조건을 이해하고, 이러한 사회구조적인 조건들이 야기하는 현장의 문제들을 극복해가는 것에 궁극적인 목적을 둔다. 이러한 연구는 집단 내에 존재하는 불평등과 비민주적인 요소들을 제거하고 이를 보다 정의롭고 민주적인 방식으로 이끌기 위한 목적으로 수행된다.

Noffke에 의하면, 모든 실행연구에는 위에서 제시한 세 가지 차원의 목적이 공존하며 서로 밀접한 관련을 맺으나, 각 연구마다 좀 더 강조하는 부분에 차이가 있다. 이러한 Noffke의 구분

방식은 “다양한 형태의 실행연구 중에 무엇이 ‘옳은가’를 드러내기보다는 실행연구 내에 존재하는 복잡성과 상호연관성을 검토한다”(2009: 8)는 점에서 의미가 있다. 따라서 이 글에서는 실행연구의 목적을 분류하는 데 있어서, 세 가지 차원의 목적 중에서 다른 두 가지에 비해 ‘보다’ 강조점을 두고 있는 것이 무엇인지를 파악하여 이를 기준으로 국내 교육관련 실행연구의 목적을 분석하였다.

한편, 이 글에서는 국내 교육관련 실행연구에서 주로 어떠한 주제를 다루고 있는지를 살펴보기 위해 Zeichner(2003)의 구분을 참고하였다. Zeichner(2003)는 교실과 학교라는 공간을 경계로 하여 실행연구에서 다루어지는 문제의 범위를 크게 세 부분으로 나누었다. ‘개별 교실 차원(within the classroom)’, ‘단위학교 차원(beyond the classroom but within the school)’, ‘단위학교 밖 차원(beyond the school)’ 등이 이에 해당하며, 이 글에서는 이러한 Zeichner(2003)의 구분을 토대로 하여 실행연구의 주제를 분석하였다.

우리나라에서 실행연구가 어떠한 방법으로 이루어지고 있는가와 관련해서, 이 글에서는 연구의 형태와 연구 방법에 주목하여 그 특징을 파악하고자 하였다. 실행연구의 형태는 연구에 참여하는 구성원의 수를 기준으로 단독 연구와 협력 연구로 구분한 후에, 각 형태의 연구를 다시 구성원들의 성격에 따라 ‘연구자’, ‘교수자’, ‘학부모’ 등으로 세분화하여 분석하였다. 여기에서 연구자와 교수자는 단순히 직업으로서의 대학연구자와 교사를 지칭하는 것이 아니라, 연구 대상이 ‘자신의’ 현장인 경우와 그렇지 않은 경우를 기준으로 구분한 것이다. 즉, 연구 주체가 자신의 교육활동과 관련된 내용을 연구의 대상으로 삼고 실행연구를 통해 자신의 현장을 개선하고자 하는 경우에는 ‘교수자로서’ 실행연구에 참여한 것이라고 본 반면, 연구 주체가 특정한 연구목적 을 위해 임시로 별도의 현장을 선정하여 모종의 교육적 조치들을 실행해보는 경우에는 ‘연구자로서’ 실행연구에 참여한 것으로 보았다. 이는 연구의 주체를 직업으로서의 대학연구자와 초·중·고등학교 교사로 구분할 경우에, 대학연구자가 대학(원)에서의 이루어지는 자신의 수업을 대상으로 한 실행연구가 두 범주 모두에 해당되는 문제점을 보완하기 위한 것이다.

이와 함께 이 글에서는 실행연구에서 사용된 연구 방법을 크게 양적 연구, 질적 연구, 혼합 연구로 구분하여 각각에서 나타나는 특징을 분석하였다. 양적 연구와 질적 연구를 구분하는 데 있어서는 각 연구에서 실행의 결과를 ‘관찰’하고 ‘성찰’하는 단계에서 주로 어떠한 접근을 취하고 있는지가 기준이 되었다. 즉, 선다형 설문지나 각종 검사 도구를 토대로 실행의 효과를 평가한다면 양적 연구로, 특정 실행에 대한 교사와 학생의 인식과 그 의미를 이해하는 데에 초점이 있다면 질적 연구로 분류하였다. 그리고 한 연구 내에서 두 가지 접근을 모두 활용하는 경우에는 혼합 연구로 분류하였다. 가령, 새로운 교수법을 도입한 결과를 평가할 때 학생들의 학업성취점수와 창의력검사 점수 등을 토대로 그것의 효과성 여부를 판단하면 양적 연구로, 학생들이 만들어낸 결과물과 일지, 면담 등을 통해 학생들이 어떠한 의미를 부여하는지를 중시하면 질적 연구

로, 두 가지 접근을 모두 활용하여 두 가지 측면의 효과를 모두 드러낸 경우에는 혼합 연구로 분류하였다.

IV. 연구 결과

1. 목적별 개관 : 왜 실행연구를 하는가?

이 글에서는 Noffke(1997, 2009)가 제시한 세 가지 차원의 목적, 즉 ‘전문적’ ‘개인적’ ‘정치적’ 차원을 기준으로 국내 학술지에 발표된 교육관련 실행연구의 목적을 분석하였다. 그런데 Noffke가 제안한 용어만으로는 세 가지 목적이 갖는 의미가 명확히 드러나지 않는 측면이 있었다. 따라서 이 글에서는 세 가지 차원의 목적이 지닌 의미가 좀 더 명료하게 드러나도록 ‘전문적 차원’은 ‘전문성 발달’로, ‘개인적 차원’은 ‘교수자 개인의 내면적 변화와 성장’으로, ‘정치적 차원’은 ‘사회구조의 개선’으로 그 명칭을 재구성하였다. <표 2>는 이를 연도별로, <표 3>은 학교급별로 정리한 것이다.

<표 2> 연도별 실행연구의 목적

(단위: 개)

목적	연도												계(%)
	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10		
전문성 발달	1	1	2	4	4	4	9	11	9	10	4	59(76)	
교수자 개인의 내면적 변화와 성장	·	·	·	1	·	2	1	3	1	·	4	12(16)	
사회구조의 개선	·	·	·	·	·	2	·	·	3	·	1	6(8)	
계	1	1	2	5	4	8	10	14	13	10	9	77(100)	

<표 3> 학교급별 실행연구의 목적

(단위: 개)

목적	학교급							계(%)
	유아	초등	중등	고등	대학(원)	성인		
전문성 발달	7	27	8	4	12	1	59(76)	
교수자 개인의 내면적 변화와 성장	2	3	1	·	6	·	12(16)	
사회구조의 개선	2	2	1	·	1	·	6(8)	
계	11	32	10	4	19	1	77(100)	

<표 2>와 <표 3>에 따르면, 국내 학술지에 발표된 교육관련 실행연구는 총 77편으로, 2000년 이후로 꾸준히 증가하고 있으며, 유아부터 대학(원)까지 여러 학교급을 대상으로 수행된 것으로 나타났다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 교육관련 실행연구의 목적은 주로 전문성 발달(76%), 교수자 개인의 내면적 변화와 성장(16%), 사회구조의 개선(8%)의 순으로 중점을 두고 있는 것으로 나타났는데, 이 중에서 특히 전문성 발달이 다른 목적에 비해 압도적으로 많은 비율을 차지하고 있었다(<표 2> 참조). 전문성 발달에 주된 목적을 두는 실행연구는 모든 학교급에서 가장 많은 비중으로 수행되어왔으나, 이 중에서 특별히 27편(45%)이 초등학교를 대상으로, 12편(20%)이 대학(원)을 대상으로 이루어진 것을 통해 초등학교와 대학(원)을 중심으로 전문성 발달을 위한 실행연구가 활발하게 수행되었음을 알 수 있다(<표 3> 참조).

국내 학술지에 발표된 실행연구 중에서 전문성 발달에 목적을 두는 실행연구는 다시 크게 세 가지 범주로 구분될 수 있었는데, 그 첫 번째는 이론적 지식의 적용 방안을 탐색해보는 연구이고, 두 번째는 프로그램 개발 및 적용 연구, 세 번째는 효과적인 교수·학습 방법을 탐색해보는 연구였다. 다음의 예들은 전문성 발달을 위한 실행연구에 해당하는 세 가지 유형의 연구를 잘 보여준다.

본 논문은 필자가 선행 논문에서 제시한 구성주의적 지리교육의 접근법을 실제 수업에 투입하여 이론과 실제의 접목점을 찾고, 이를 토대로 현장에 적합한 실제적 접근법으로 재구성하는 데 연구 목적이 있다. [송언근(2000). 구성주의 지리교육의 실천적 구성을 위한 현장 연구 I]

이 연구의 목적은 일반적으로 수행평가의 어려움을 느끼고 있는 국어와 사회 교과를 중심으로 ... 학습일지 중심의 수행평가 방법을 구체적으로 개발하여, 교사들이 어렵지 않게 활용할 수 있게 하고자 한다. [안경미(2002). 질적 수행평가 방법 개발을 위한 실행연구]

본 연구에서는 생활주제에 맞는 유아영어교육을 어떻게 계획하고 실행하였는지를 살펴보면서 유치원 현장에 있는 담임교사들이 유아들에게 할 수 있는 효과적인 영어교육의 방법을 제안하고 주제 중심의 통합적 영어교육의 방법을 제안할 수 있는 기초자료를 제공하고 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다. [정은주, 남상지(2009). 통합적 영어교육 프로그램 구성을 위한 현장 연구]

먼저, 이론적 지식을 실제에 적용하기 위한 방안을 탐색해보는 연구로는 대학 지리수업에서 활용 가능한 구성주의적 접근 방안을 탐색해보는 연구(송언근, 2000)와 대립토론모형을 초등 사회과 논쟁문제수업에 적용해본 연구(구정화, 김두한, 2004), 중학교 체육 수업에서 스포츠 교육 모형을 적용하여 그 효과를 분석한 연구(천향욱, 김종욱, 2006), '읽기 중심의 쓰기' 모형을 통해 고등학생을 위한 작문모형의 실제성(authenticity)을 검토한 연구(김선정, 2006), 최근에 주목받고 있는 여러 가지 영어 읽기 지도법 이론들이 실제 수업에서 학생들의 요구를 충족시킬 수 있

는지를 검증해보는 연구(정숙경, 2008) 등이 있었다.

다음으로, 프로그램 개발 및 적용 연구와 관련해서는, 수행평가 프로그램을 개발하고 적용한 연구(안경미, 2002), 환경이나 인권, 다문화 등의 주제 중심 프로젝트 수업 개발 관련 연구(김남수, 2003; 박길자, 2008; 박정문, 2008), 교생실습 프로그램에 관한 연구(남호엽, 곽신권, 2005) 등으로 다양하게 나타났다.

마지막으로, 효과적인 교수·학습 방법을 탐색하는 연구로는, 특정한 교과 내용을 효과적으로 가르치기 위한 방법을 탐색하는 연구(김현주, 2005; 안금희, 라현숙, 2006; 최홍섭, 이안수, 2006; 김남균, 박영은, 2009)와, 수업을 통해 교과내용의 학습뿐만 아니라 다른 삶의 능력들—예컨대, 자기주도적 학습 능력(김경희, 황성진, 2004; 남영만, 최용환, 2006), 협동 능력(김경희, 김정희, 2003; Pyo, 2005), 자기성찰 능력(정현선, 이미숙, 2006; 황혜진, 2007) 등의 발달을 추구하는 연구 등이 있었다. 이 범주의 연구들은 교실 상황에 적합한 교수·학습 방법을 교사가 직접 구안하여 시행해본다는 점에서 이론적 지식을 적용하는 데에 초점을 둔 첫 번째 범주와는 구분된다고 할 수 있다.

한편, 국내 학술지에 발표된 실행연구 중에서 교수자 개인의 내면적 변화와 성장을 목적으로 이루어진 연구는 총 12편(16%)으로, 2000년대 중반 이후부터 대학연구자와 초등 교사들을 중심으로 조금씩 발표된 것으로 나타났다. 다음의 예는 이러한 목적으로 이루어진 실행연구의 특징을 잘 보여준다.

본 연구는 특별한 사회과 수업 활동이나 교수·학습 전략을 제시하려고 하는 것은 아니다. 초등학교 교실에서 이루어지는 사회과 수업을 반성적으로 검토하면서 연구자는 교사로서 “내가 하고 있는 활동이 정말로 적합한지” “이 방법을 왜 선택했는지” 그리고 이 활동을 통해서 “학생이 무엇을 배우기를 원하는지” 다시 한 번 생각해보는 기회를 갖고자 한다. [김경희, 허영진(2002), 초등학교 사회과 수업에서의 사고력 향상에 관한 반성적 실천연구]

위의 사례에서 드러나듯이, 교수자 개인의 변화와 성장에 중점을 두는 실행연구는 교사의 내면에 주목함으로써 연구를 통해 교사가 자신을 성찰(self-reflection)하는 데 목적을 둔다. 국내에서 이와 관련된 연구로는, 교사가 자신의 수업 실행 과정을 반성적으로 검토하는 연구(김경희, 허영진, 2003; 신동일, 2005)와, 새로운 실행을 통해 교사의 의식이나 태도 등이 변화되는 과정을 담은 연구(천호성, 2007; 변정현, 2010; 이부미, 2010) 등이 있었다. 전자의 경우는 교사가 ‘수업과 관련된 정체성’(identity in teaching)(Noffke, 1997)을 발견하는 데 주된 초점을 두는 것으로, 여기에서 수업관련 정체성은 교사로서 아이들에게 무엇을 가르치고자 하는지, 수업의 목적을 어디에 두며 그것이 교사 자신과 어떻게 관련되는지를 탐색하는 것을 의미한다. 반면, 후자와 같이 새로운 시도를 하는 과정에서 교사가 어떠한 내적 갈등을 겪으며, 이를 통해 교사의 의식이나

태도가 어떻게 변화하는지를 다루는 연구도 일부 있었는데, 이들은 성인학습의 맥락에서 교사 역시 학생과 마찬가지로 배우고 성장하는 존재임을 드러냈다는 점에서 의미가 있다.

한편, 지난 10여 년간 불평등하거나 비민주적인 사회구조를 개선하기 위해 이루어진 실험연구는 총 6편(8%)이 있었는데, 이는 다른 두 차원의 목적에 비해 가장 낮은 비율을 차지하고 있었다. 사회구조 개선을 위한 실험연구는 2004년까지 전혀 이루어지지 않다가 2005년 이후부터 조금씩 학술지를 통해 발표되고 있는 것으로 나타났다. 다음은 이러한 목적으로 이루어진 실험연구의 한 예이다.

본 연구는 새로운 내용의 체육수업을 계획하고 적용하고 반성하는 일련의 과정의 실천적 실험연구를 통하여 혼성학급 체육수업의 내용에서 오는 여학생참여 문제를 극복하는 것을 목적으로 한다.
[김문휘, 이규일(2008). 뉴 게임을 활용한 여학생의 체육수업참여 개선 연구]

Noffke(1997)에 따르면, 정치적 실험연구는 교실 내에서 발생하는 힘의 불균형과 관련된 문제를 해소하고 민주주의와 평등, 정의 등이 교실 내에 자리 잡힐 수 있도록 하는 데 목적이 있다. 국내 실험연구 중에서 이러한 목적을 가진 연구는 대부분 교육 기회의 측면에서 소외되었던 집단의 참여 문제를 주로 다루고 있었는데, 여기에서 소외 집단이란, 학부모(김희연, 정선아, 오문자, 2005)와 장애 학생(정재연 외, 2008; 이은주, 2010), 혼성학급 체육수업에서의 여학생(김문휘, 이규일, 2008)을 가리킨다. 이러한 연구들은 공통적으로 소외 집단이 교육 활동에 보다 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 방안을 마련하여 실험해보는 과정을 담고 있었다. 이외에도 시 교육청의 정책이 개별 학교 운영에 어떠한 영향력을 행사하고 있는지를 탐색한 연구(양윤희, 장진혜, 성열관, 2005)와 사회적 약자로서의 노인에 대한 유아의 이미지를 재구성하는 과정을 다룬 연구(박정행, 2008)도 이 범주에 해당한다고 할 수 있다.

이상에서 검토한 바와 같이, 국내 교육관련 실험연구는 전문성 발달을 위한 연구가 대부분을 차지하고 있다. 이는 우리나라 실험연구가 효과적인 교수법에 대한 지식을 생성하고 교과수업과 관련된 교사의 전문성을 발달시키는 것에 주된 관심이 있음을 보여준다. 즉, 국내에서 실험연구가 교사의 수업 전문성 발달을 위한 방법으로 주로 활용되고 있는 것이다. 교수자 개인의 변화와 성장에 목적을 두는 연구와 사회구조 개선을 목적으로 하는 실험연구 역시 2000년대 중반 이후로 학술지에서 발표되고 있으나, 이는 전문성 발달을 위한 연구에 비해 저조한 수준이라고 할 수 있다.

2. 주제별 개관 : 무엇을 연구하는가?

연구의 주제는 연구자가 갖고 있는 주된 관심과 고민이 무엇인지를 잘 드러내준다. 따라서 교육관련 실행연구에서 주로 어떠한 주제가 연구되고 있는지를 살펴보는 것은, 실행연구가 어떤 주제를 다루기 위해 활용되는지를 알 수 있는 좋은 기회가 된다. 여기에서는 실행연구의 주제와 관련하여 Zeichner(2003)가 제시한 세 가지 기준, 즉 ‘개별 교실 차원’, ‘단위학교 차원’ ‘단위학교 밖 차원’으로 구분하여 국내 교육관련 실행연구의 주제를 분석해본다. 다만, ‘개별 교실 차원’의 문제는 좀 더 세분하여 교과교육의 맥락에서 다루어지는 주제와 교과를 벗어난 주제로 나누어 제시한다. 분석 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 실행연구의 주제

주제의 범위	연구 주제	논문 수	계(%)	
개별 교실 차원 (within the classroom)	교수·학습방법 탐색	36	56 (74)	
	평가도구 개발	7		
	수업컨설팅(동료장학) 효과	3		
	실행연구를 통한 교과수업 전문성 개선	3		
	통합교과 프로그램 개발	3		
	교과수업에서의 소외계층 참여 방안	2		
	다문화이해를 위한 수업 방법 개발	1		
	예비교사 수업실습 프로그램 개발	1		
	교과외 교육 관련	포래관계 개선		5
	실행연구 경험	3		
단위학교 차원 (beyond the classroom but within the school)	자기주도적 학습 태도 형성	2	16 (20)	
	장애아동의 일반학급 통합 전략 탐색	2		
	자기성찰 방법 탐색	2		
	노인에 대한 인식 개선	1		
	다문화학습 프로그램 개발	1		
	단위학교 밖 차원 (beyond the school)	학부모 참여 방안		2	3(4)
	학과 교육과정 개편(대학)	1		
단위학교 밖 차원 (beyond the school)	교육정책이 단위학교에 미치는 영향	1	2(2)	
	성인 환경교육 프로그램 개발	1		
계		77(100)		

<표 4>에 따르면, 국내 연구자들은 실행연구를 통해 ‘개별 교실 차원’의 문제와 관련된 주제를 가장 많이 다루고 있으며, 이 중에서도 특별히 교과교육의 맥락에서 효과적인 교수·학습방법을 탐색하는 주제를 가장 많이 연구한 것으로 나타났다. 여기에서 연구자들이 고민하는 효과적인 교과교육 방법이란, 단순히 정해진 교과내용을 어떻게 효율적으로 ‘전달’할 수 있을지와 관련된

것이라기보다는, 어떻게 하면 학생들이 교과를 ‘의미 있게’ 학습할 수 있는지에 초점이 맞추어져 있다는 점에서 공통점을 보인다. 예컨대, 김남균과 박영은(2009)의 연구에서는 “학생들이 문제집에 나오는 문제는 술술 풀어내지만 막상 실제의 생활에서 생기는 문제에 대해 배운 지식을 잘 적용하지 못하는 경우가 상당히 많다”는 문제의식을 바탕으로 “실생활 상황을 기반으로 한 문제해결 모형을 고안”하였다.

교과교육과 관련된 연구자들의 문제의식은 교수·학습 방법뿐만 아니라 평가 방식에서도 나타났다. 이러한 주제를 다루는 연구자들은 기존에 양적인 방식으로 이루어졌던 수행평가 방식이 학생의 학습과 성장을 적절하게 평가하지 못한다고 비판하면서 실험연구를 통해 질적인 방법으로 교실 수준에서 사용할 수 있는 수행평가 기준을 마련해보려는 시도를 하고 있었다(안금희, 최종모, 2002; 안경미, 2002). 이와 함께, 일부 실험연구에서는 개별 교과의 경계를 넘어 여러 교과를 통합하여 가르치려는 시도들도 이루어지고 있었다(이형래, 2006; 정은주, 남상지, 2009; 최소영, 홍영기, 2010). 이러한 연구들은 주로 교과 간 통합이 비교적 자유로운 유아교육기관과 초등학교를 중심으로 수행되었는데, 대부분 공통적인 주제를 통해 여러 교과의 내용을 통합하여 학습할 수 있는 프로그램을 개발하고 이것이 학생에게 주는 의미를 탐색해보는 방식으로 이루어지고 있었다.

‘개별 교실 차원’의 실험연구는 교과지식에만 한정되지는 않았다. 즉, 학생들의 또래관계 개선, 자기주도적 학습 태도 형성, 장애아동의 일반학급 통합 전략, 자기성찰 방법, 다문화 교육 등도 개별 교실 차원의 연구 주제로 다루어지고 있었다. 이러한 다양한 주제들은 연구자들이 학교교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 것이 비단 교과지식만이 아니라 삶의 다양한 영역들에 걸쳐 있다는 점을 보여준다.

국내 교육관련 실험연구에서 개별 교실 차원을 넘어선 ‘단위학교 차원’(4%)이나 ‘단위학교 밖 차원’(2%)의 문제는 거의 다루어지지 않은 것으로 드러났다. 단위학교 차원의 문제를 다루는 연구로는 공동육아 어린이집에서 학부모를 동반자로 인식하고 이들의 적극적인 참여 방안을 탐색하는 연구(김희연, 정선아, 오문자, 2005)와 대학의 학과 차원에서 교육과정을 개편하는 연구(이용숙, 2002b) 등 3편만이 있었다. 이러한 결과는 영미권에서의 실험연구가 단위학교 구성원들이 가진 공동의 관심사를 규명하고 해결하는 데에 자주 활용되고 있는 것과 대조되는 현상이라고 할 수 있다(McTaggart, 1991). ‘단위학교 밖 차원’의 문제도 ‘교육정책의 변화가 교실수준 교육과정 운영에 끼치는 영향’(양윤희, 장진혜, 성열관, 2005)과 ‘성인을 대상으로 하는 환경 프로그램 개발’(김남수, 2003) 등 2편의 연구에서만 다루어지고 있었다.

이상에서 검토한 바와 같이 국내에서 이루어진 교육관련 실험연구의 주제는 단위학교 차원이나 단위학교 밖 차원의 문제보다는 대부분 개별 교실 차원의 문제에 집중되어 있으며, 특히 효과적인 교과교육 방법 탐색이 가장 많은 비중을 차지하고 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 사실은

우리나라에서 실행연구가 교실 내에서의 효과적인 교과교육 방법을 탐색하는 데에 유용한 방법으로 활용되고 있음을 보여준다.

3. 방법별 개관 : 어떻게 연구하는가?

국내 교육관련 실행연구의 동향을 파악하기 위해서는, 실행연구가 어떠한 목적과 주제로 수행되었는지 뿐만 아니라, 어떠한 방법으로 수행되고 있는지도 함께 분석할 필요가 있다. 따라서 이 절에서는 실행연구에 참여하는 구성원의 형태와 사용되는 연구 방법을 중심으로 국내 교육관련 실행연구의 특징을 분석해본다.

1) 실행연구에 참여하는 구성원의 형태

실행연구의 형태는 연구에 참여하는 구성원의 수에 따라 단독연구와 공동연구로 나눌 수 있다. 그리고 구성원의 성격에 따라 단독 연구의 경우에는 연구자에 의한 연구와 교수자에 의한 연구로, 공동 연구의 경우에는 연구자와 교수자 간의 연구, 교수자들 간의 연구, 연구자들 간의 연구, 연구자와 교수자, 학부모 간의 연구로 다시 세분화된다. 실행연구에 참여하는 구성원의 수와 성격에 따라 국내 교육관련 실행연구의 형태를 구분해본 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 실행연구의 형태

(단위: 개)

연구 형태		연도											계	합계(%)
		00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10		
단독 연구	연구자	.	.	.	.	.	.	.	1	2	1	.	4	29 (38)
	교수자	1	.	2	2	1	2	3	5	6	2	1	25	
공동 연구	연구자+교수자	.	1	.	3	2	5	7	4	3	6	7	38	48 (62)
	교수자 간	.	.	.	.	1	.	.	2	2	1	1	7	
	연구자 간	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	1	
	연구자+교수자 +학부모	.	.	.	.	.	1	.	1	.	.	.	2	
계		1	1	2	5	4	8	10	14	13	10	9	77	77(100)

<표 5>에 의하면, 학술지에 발표된 실행연구 중 29편(38%)이 단독 연구의 형태로, 48편(62%)이 공동 연구의 형태로 수행되어, 단독 연구에 비해 공동 연구가 좀 더 활발하게 이루어진 것으로 나타났다. 단독 연구는 다시 연구자가 연구를 위해 임시로 '별도의' 현장을 선정하여 이루어

지는 연구와, 교수자가 '자신의' 현장을 대상으로 하는 연구로 구분되었다. 전자의 경우는 이론적 관심을 갖고 있는 대학의 연구자가 임시로 별도의 현장을 선정하여 실행해보는 것으로, 주로 해당 분야의 새로운 이론을 적용해봄으로써 이론의 효과를 검증하거나 실제에의 적용 방안을 탐색하기 위한 목적으로 이루어졌다. 후자의 경우는 평소에 교수자의 역할을 수행하고 있는 유·초·중·고 교사나 대학의 교수자가 자신의 현장을 대상으로 연구한 것으로, 전자 유형에 비해 실행연구의 본질에 보다 가까운 연구 형태라고 할 수 있다. 국내 실행연구에서는 연구자에 의한 단독연구보다 교수자에 의한 단독연구가 압도적으로 높은 비율을 차지하고 있었다.

한편, 여러 명의 연구자가 공동으로 참여하는 연구에서는 대부분 대학의 연구자와 유·초·중·고 교사가 함께 현장을 개선해나가는 협력적 실행연구(collaborative action research)의 형태로 이루어지고 있었다. 교수자 간(정은주, 남상지, 2009)이나 연구자 간(서영숙, 안소영, 2007), 또는 교수자와 연구자, 학부모의 공동연구(김희연, 정선아, 오문자, 2005)의 형태도 일부 나타나고 있다는 점은 주목할 만한 일이나, 아직까지는 미미한 수준이라고 할 수 있다. 연구자와 교수자 간의 협력적 실행연구가 가장 활발히 이루어지고 있는 이유는, 현장에 있는 교사들은 학생과 직접 생활하기 때문에 현실에 대한 감각과 학생에 대한 이해, 계획의 실천 가능성 여부 판단 등의 면에서 뛰어나지만 이론적 토대가 약한 반면, 대학의 연구자들은 이론적 토대가 탄탄하지만 구체성이 결여되어 있다는 한계를 갖기 때문이다(김영천, 박찬봉, 박일녀, 2002). 협력적 실행연구는 일반적인 관심을 가진 연구자와 구체적인 관심을 가진 교사가 함께 연구를 수행함으로써 “현장 감도 있으면서 이론적으로도 탄탄한 연구”가 되어 교육 실체를 개선하는 데 효과적으로 작용할 수 있다. 이러한 측면에서 볼 때 지난 10여 년 동안 국내 교육관련 실행연구가 교사와 연구자 간의 협력적 실행연구의 형태로 많이 이루어졌다는 사실은 매우 고무적인 일이라고 할 수 있다.

2) 실행연구에서 사용된 방법

지난 10여 년간 국내 학술지에 게재된 교육관련 실행연구에서 사용한 연구방법은 <표 6>과 같다.

<표 6> 실행연구의 방법

(단위: 개)

연구 방법	연도											계(%)
	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	
양적 연구	.	.	.	.	.	1	2	.	.	.	1	4(5)
질적 연구	1	1	2	5	4	7	8	14	12	9	8	71(92)
혼합 연구	.	.	.	.	.	.	.	.	1	1	.	2(3)
합 계	1	1	2	5	4	8	10	14	13	10	9	77(100)

국내 교육관련 실행연구에서는 양적 연구나 혼합 연구에 비해 질적 연구가 압도적으로 높은 비율(92%)을 차지하고 있었다. 이는 실행연구의 목적이 일반적인 법칙을 발견하는 데 있지 않고 맥락특수적인 교실 상황에서의 문제를 발견하고 해결해가는 데 있기 때문인 것으로 보인다. 따라서 국내 실행연구는 연구 대상을 탈맥락화하고 추상화하는 양적 접근보다는 생생한 교육 현장을 연구하는 데 적합한 질적 접근(Eisner, 1985)을 주로 취하고 있었다. McKernan(2008) 역시 교육 실재는 상황적 지식(situational knowledge)에 의존하기 때문에 양적 방법보다는 질적 방법을 통해 보다 잘 파악될 수 있다고 주장한 바 있다.

국내 교육관련 실행연구 중에서 질적 접근을 취하는 연구에서 주로 활용하는 연구 기법(research technique)으로는 관찰과 면담, 저널쓰기, 학습결과물 분석, 개방적 설문지가 가장 많았으며, 일부에서는 연구의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해 동료 교사와의 협의회를 활용하기도 하였다. 관찰 자료를 수집하는 데 있어서는 자신의 수업을 비디오로 녹화한 후 전사하는 연구도 일부 있었으나, 많은 연구들은 수기로 기록하는 관찰일지를 활용하고 있었다. 이부미(2010)의 연구에서는 교사들이 자신의 일상을 관찰하는 방식으로 '사진 찍기'를 활용함으로써 실행연구에서 사용할 수 있는 다양한 연구 기법의 가능성을 보여주기도 하였다.

한편, 국내 교육관련 학술지에 게재된 실행연구 중에서 양적 접근을 취하는 연구도 간혹 있었는데 바(5%), 이들은 주로 학습의 효과를 검증하는 데 통계적 도구를 활용한다는 점에서 공통점을 보였다. 한 예로, 남영만과 최용환(2006)의 연구에서는 수학 학습에서 자기평가 학습지를 도입하는 것이 학생들의 자기주도 학습능력 신장에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보았는데, 이 때 학생들의 자기주도 학습능력이 얼마나 신장되었는지를 보여주는 척도로 '자기주도학습 능력검사'를 활용하였다. 그리고 이에 대한 학생들의 만족도를 5점 척도의 설문지를 통해 파악하였다. 이렇듯 양적 연구 방법으로 이루어진 실행연구에서는 특정한 실행의 효과를 드러내기 위한 도구로 설문조사와 각종 검사도구 등의 기법들을 주로 활용하는 것으로 나타났다.

마지막으로, 혼합 연구 방법은 극히 일부의 실행연구(3%)에서 사용된 연구 방법으로 정숙경(2008)의 연구와 정준상, 김육정(2009)의 연구가 이에 해당된다. 정숙경(2008)의 연구에서는 대학 영어독해 교수법에 대한 학생들의 요구를 파악하고 어떠한 교수법이 이러한 요구를 충족시킬 수 있을지를 탐색하였는데, 학생의 요구를 파악하는 데에는 설문조사를 통해 양적 방법을 활용한 반면, 각 교수법의 효과는 학생들과의 면담을 통해 질적인 자료를 수집하였다. 즉, 두 가지 연구문제 중 하나는 양적인 방법으로, 다른 하나는 질적인 방법으로 해결하고자 한 것이다. 한편, 중학교 체육수업에서 하나로 수업 모형을 적용한 정준상과 김육정(2009)의 연구에서는, 학생들의 인식과 관련된 변화는 면담을 통해 파악하고, 의사소통능력과 자기주도적 학습능력의 변화를 분석하는 데에는 검사 도구를 활용한 사전/사후 검사를 활용하는 방식을 취하고 있다. 이는 수업의 효과를 분석하는 방법으로 양적인 방법과 질적인 방법을 보완하여 사용한 것이었다.

V. 결론 및 논의

이 글에서는 2000년부터 2010년까지 국내 교육관련 학술지에 게재된 실행연구의 목적과 주제, 방법을 분석해봄으로써, 우리나라에서 이루어지고 있는 실행연구의 동향과 특징을 살펴보았다. 연구 결과를 요약해 보면, 첫째, 국내 교육관련 학술지에 게재된 실행연구는 전문성 발달에 목적을 둔 연구가 전체의 76%로 대부분을 차지하고 있었다. 그 다음으로는 교수자 개인의 내면적 성장을 위한 연구(16%), 사회구조 개선에 중점을 두는 연구(8%) 순으로 나타났다. 둘째, 국내 실행연구에서 다루어지는 주제는 개별 교실 차원의 문제와 관련된 주제가 가장 많았으며(94%), 그 다음으로 단위학교 차원의 문제(4%), 단위학교 밖 차원의 문제(2%)의 순으로 나타났다. 개별 교실 차원의 문제로는 특히 교과교육과 관련한 효과적인 교수·학습 방법을 탐색하는 연구가 가장 많았다. 셋째, 국내 교육관련 학술지에 게재된 실행연구는 단독연구(38%)보다는 공동연구(62%)가 많았으며, 공동연구 중에서도 대학의 연구자와 유·초·중·고등학교의 교사가 함께 교육현장을 개선해가는 ‘협력적 실행연구’가 가장 많았다. 또한 주로 사용된 연구 방법으로는 질적 연구(92.5%)가 양적 연구(5%)보다 월등하게 많았으며, 양적 연구와 질적 연구를 모두 활용한 혼합연구(2.5%)도 일부 있었다.

연구의 결과를 바탕으로 우리나라에서 실행연구가 좀 더 의미 있게 진행되기 위한 방향을 실행연구의 목적, 주제, 방법 측면에서 논의하면 다음과 같다. 첫째, 실행연구의 목적이 전문성 발달뿐만 아니라 연구자 개인의 내면적 성장과 사회구조 개선을 위한 것으로 다양화될 필요가 있다. 국내 교육관련 실행연구는 주로 교사들의 수업 전문성 발달에 목적을 두고 있다. 즉, 국내에서 이루어진 많은 실행연구들이 교사에게 필요한 실천적 지식을 생산하는 수단으로 활용되고 있는 것이다. 실천적 지식의 생성과 이로 인한 전문성 발달에 초점을 두는 실행연구는 교사가 자신의 수업을 향상시키는 데 필요한 진단과 처방을 스스로 내리게 한다는 점에서 교육활동을 개선하는 데 매우 효과적인 방법이 될 수 있다(김영천, 박찬봉, 박일녀, 2002). 따라서 지난 10여년간 국내 학술지에서 전문성 발달에 목적을 두는 실행연구가 활발하게 이루어진 것은 분명 고무적인 일이라고 할 수 있다.

그러나 일부 학자들은 우리나라의 실행연구가 전문성 발달에만 치우친 것에 대해 비판적인 입장을 취한다. 예컨대, 김희연(2004)은 우리나라의 실행연구가 교수전략의 개발과 그 증거로서의 학습자의 학습효과에 치중한다는 점에서 “근대적 교수주의”에 머물러 있다고 비판을 가한다. 그에 의하면 실행연구에서 초점이 되어야 하는 것은 교사가 스스로의 행위를 비판적으로 평가하고 개선해나가는 “자기 변화에 대한 의식적 이해 과정”이다. 따라서 그는 학습효과뿐만이 아니라 교사의 변화 과정에 실행연구의 목적을 두어야 한다고 본다. 조정호(2002)도 국내 실행연구가 교사 자신의 자기성찰적 탐구(self-reflective inquiry)로 이어지지 못하고 있음을 지적한다. 그

에 의하면, 현실을 개선하고자 하는 노력이 교사의 자기성찰에서 비롯된 것이 아니라면 그것은 실행연구로서 부족한 면이 있다. 이들의 지적처럼, 지금까지 국내 학술지에 게재된 교육관련 실행연구에는 교사 개인의 변화 과정과 이에 대한 자기성찰적 의식을 탐구한 경우가 드물다. 따라서 향후에 교수자 개인의 내면적 변화와 성장을 위한 실행연구가 좀 더 활발하게 이루어질 필요가 있다.

실행연구의 목적과 관련하여, 최근 영미권 실행연구의 주된 흐름을 형성하고 있는 사회구조 개선을 위한 연구가 국내에서는 거의 이루어지지 않았다는 점에도 주목할 필요가 있다. 이는 우리나라 연구자들이 교육 현장에 존재하는 불평등과 비민주적인 문제들에 관심이 없기 때문이라기보다는 우리나라 상황이 이들 문제를 개선하기 위한 실행연구에 허용적인 분위기가 아니기 때문일 수 있다. 따라서 사회구조 개선을 위한 실행연구가 좀 더 활발하게 이루어지기 위해서는 무엇보다 연구자들의 자유로운 연구 활동을 보장하는 풍토가 먼저 마련될 필요가 있다.

둘째, 국내 교육관련 실행연구의 주제가 개별 교실 차원을 벗어나 단위학교 및 단위학교 밖 차원의 문제로까지 확장될 필요가 있다. 우리나라 실행연구의 주제는 주로 개별 교실 차원, 그것도 교과교육과 관련된 문제에 집중되어 있는 것으로 나타나고 있다. 말하자면, 단위학교나 단위학교 밖 차원의 문제를 다루는 연구들이 빈약하다. 이는 외국의 실행연구 동향과 대조되는 것으로, 외국에서는 단위학교를 중심으로 학교의 구성원들이 가진 공동의 문제를 규명하고 이를 해결해가는 과정을 담은 실행연구가 활발히 이루어지고 있다(Anderson & Herr & Nihlen, 2007; Calhoun, 1994; Keiny, 1993; Sagor, 2000). 최근 우리나라에서도 학교의 자율성을 확대하면서 단위학교에서 학교 교육과정을 편성 및 운영할 수 있는 여지가 많아졌는 바, 이러한 단위학교 문제를 중심으로 한 실행연구가 활성화될 필요가 있다. 또한 21세기 사회변화는 교사들이 개별 교실에만 머물거나 교과 전문성만을 고집하는 데에서 나아가 다른 교과 교사들과 협동하고 학교 밖의 지역사회 및 학부모와 적절한 관계를 형성할 것을 요구하고 있다(소경희, 2003). 이러한 상황을 고려할 때, 우리나라의 실행연구의 주제도 향후 개별 교실 차원에만 머물기보다는 단위학교 차원, 나아가 단위학교 밖 차원의 문제들로 좀 더 확장될 필요가 있다.

셋째, 실행연구의 고유한 방법에 대한 이해와 더불어 그 결과를 적절히 발표하는 방식에 대한 탐색이 필요하다. 실행연구를 어떤 방법으로 할 것인가 하는 문제는 국내외 학계에서 많은 논란이 되고 있는 부분이다. 실행연구를 비판하는 사람들은, 실행연구가 일반 연구에 비해 방법론적으로 엄밀하지 못하기 때문에 '연구'라고 하기에는 부족한 점이 있다고 지적한다(Hodgkinson, 1957; 서근원, 2008: 109). 그러나 일반 연구에서 사용되어 온 '전통적인' 연구방법이 현장에서의 실천과 밀착되어 있는 실행연구를 이끌어가는 데 적합한 탐구방식인지에 대해서는 근본적인 의문을 던져볼 필요가 있다. '전통적인' 연구방법은 연구자가 현장의 실천으로부터 일정한 거리를 두고 연구하는 맥락 안에서 발달한 연구 도구이다. 다시 말해, 전통적인 연구방법은 연구자가

현실을 좀 더 잘 ‘보기’ 위해 사용하는 도구이지 현실에서 좀 더 잘 ‘행하기’ 위해 사용하는 도구가 아니다. 그러나 실행연구에서는 ‘보는 것’ 그 자체가 아니라 좀 더 잘 ‘행하는 것’에 주된 관심이 있으며, 보는 것은 좀 더 잘 행하기 위한 수단으로 간주된다. 따라서 전통적인 연구방법의 기준을 일방적으로 실행연구자에게 강요하는 것은 실행연구의 본질을 제대로 이해하지 못한 것이라고 할 수 있다. 더 나은 실천에 연구의 초점이 있는 실행연구 특유의 문제의식과 목적에 적합한 “독자적인 접근법”(Mills, 2003)에 대한 이해와 추가적인 탐색이 요구된다.

더불어 실행연구의 결과를 표현하는 방식에 대해서도 추가적인 연구가 이루어질 필요가 있다. 이 연구에서 분석한 논문들 중에는 실행연구를 통해 연구와 실천이 어떻게 나선형적 순환구조를 이루며 발전하게 되는지를 효과적으로 드러낸 연구가 그리 많지 않았는데, 이는 무엇보다 학계에서 요구하는 전통적인 논문 형식이 실행연구의 나선형적 순환구조를 담아내는 데에 한계가 있기 때문인 것으로 보인다. 연구문제-이론적 배경-연구방법-연구결과로 이어지는 기존의 선형적인 연구 형식으로는 이전 실행의 결과가 새로운 문제제기로 이어지는 실행연구의 역동성과 순환성을 제대로 표현하기 어려운 측면이 있기 때문이다. 한편, 실행연구의 결과를 학술지를 통해 발표한다고 하더라도 그 결과는 일부 학회회원들에게 공유될 뿐, 정작 그 결과에 관심이 있는 실행가들과의 공유가 쉽지 않아 현실 개선으로 이어지지 못하는 경우가 많다는 점에도 주목할 필요가 있다. 따라서 실행연구 결과를 좀 더 적극적으로 공유하기 위해서는 학문적 글쓰기 형식만이 아닌, 실행연구 고유의 특성을 드러낼 수 있는 다양한 글쓰기나 대안적 조직방식이 탐색되어야 할 것이다.

참고문헌

- 구정화, 김두한(2004). 초등 사회과 논쟁문제 수업을 위한 대립토론 적용에 대한 실행연구. **초등사회과교육**, 16(1), 3-27.
- 김경희, 김정희(2003). 초등학교 2학년 아이들의 "함께 배워가기"에 관한 반성적 실천연구. **교육이론과 실천**, 13(2), 5-24.
- 김경희, 허영진(2003). 초등학교 사회과 수업에서의 사고력 향상에 관한 반성적 실천연구. **교육이론과 실천**, 12(3), 27-44.
- 김경희, 황성진(2004). 초등학생의 자기주도적 가정학습능력 형성에 관한 반성적 실천연구. **교육이론과 실천**, 14(1), 5-42.
- 김남균, 박영은(2009). 상황중심의 문제해결모형을 적용한 수학 수업의 실행연구. **수학교육논문집**, 23(2), 429-459.
- 김남수(2003). 환경교육 프로그램 개발의 실행연구. **교육인류학연구**, 6(2), 1-31.
- 김문휘, 이규일(2008). 뉴 게임을 활용한 여학생의 체육수업참여 개선 연구. **한국체육학회지**, 47(6), 303-313.
- 김선정(2006). "읽기 중심의 쓰기" 모형 실행 연구-고등학교 학생을 대상으로-. **한말연구**, 18, 1-22.
- 김영천, 박찬봉, 박일녀(2002). 옆 클로스 앤드 퍼스널: 현장연구자가 들려주는 학교연구의 이슈와 딜레마. **교육인류학연구**, 5(2), 1-30.
- 김현주(2005). 웹 커뮤니티를 활용한 사회과 소집단찬반토론수업에 관한 실행연구. **초등사회과교육**, 17(2), 39-66.
- 김희연(2004). 실행연구자로서의 유아교사: 유아교사의 정체성 확립을 위한 일고. **유아교육연구**, 24(6), 235-255.
- 김희연, 정선아, 오문자(2005). 기록작업을 매개로 한 부모참여에 관한 실행연구. **유아교육연구**, 25(6), 221-254.
- 남영만, 최용환(2006). 자기 주도 학습 능력신장을 위한 자기평가 학습의 실행연구. **교육이론과 실천**, 16, 61-81.
- 남호엽, 곽신권(2005). 협력적 사회과 수업실습 프로그램의 개발과 적용을 위한 실행 연구: 교생의 반성적 수업실천을 사례로. **사회과교육연구**, 12(2), 373-402.
- 노진아, 서경혜(2009). 교사 연구자들의 연구 경험에 대한 내러티브 탐구. **교과교육학연구**, 13(4), 669-695.

- 박길자(2008). 행위 중심의 인권프로젝트에 관한 실행 연구. **시민교육연구**, 40(1), 1-28.
- 박정문(2008). 초등학교의 다문화학습활동에 관한 반성적 실천 연구. **청소년문화포럼**, 18, 176-207.
- 박정행(2008). 유아의 노인이미지 재구성을 위한 실행연구. **교육논총**, 19, 16-31.
- 배은주(2002). 현장연구의 새로운 방향에 대한 고찰-지정토론. 한국교육인류학회 춘계 학술대회 교육 현장연구의 새로운 모색. pp. 26-28. 5월 11일 서울: 덕성여자대학교 대강의동.
- 변정현(2010). 초등학교 초임교사 사회과 수업컨설팅에 관한 실행 연구. **사회과교육**, 49(1), 97-113.
- 서경혜(2005). 반성과 실천: 교사의 전문성 개발에 대한 소고. **교육과정연구**, 23(2), 285-310.
- 서근원(2008). 수업 개선의 대안적 방안 탐색: 교육인류학의 수업대화. **아시아교육연구**, 9(1), 95-132.
- 서영숙, 안소영(2007). 프로젝트에서의 협력관계를 지원하는 실행연구자로서의 경험. **유아교육연구**, 27(5), 157-183.
- 성열관(2005). 반성적 교사교육을 위한 교육과정 실천연구. **교육과정연구**, 23(1), 261-282.
- 성열관(2006). 교육과정 실행연구의 성장과 주요 특징에 대한 이론적 고찰. **교육과정연구**, 24(2), 87-109.
- 소경희(2003). '교사 전문성'의 재개념화 방향 탐색을 위한 기초연구. **교육과정연구**, 21(4), 77-96.
- 소경희(2009). 교사학습 이해를 위한 이론적 기초 탐색. **교육과정연구**, 27(3), 107-126.
- 송언근(2000). 구성주의 지리교육의 실천적 구성을 위한 현장 연구 I. **대한지리학회지**, 35(4), 565-583.
- 신동일(2005). 영어평가 프로그램 개발 실행연구 - 채점자 교육과정에 관한 성찰과 반성. **영어교과교육**, 4(1), 83-112.
- 안경미(2002). 질적 수행평가 방법 개발을 위한 실행연구. **열린교육실행연구**, 5, 79-118.
- 안금희, 라현숙(2006). 미술관 체험 활동을 통한 미술 감상 프로그램의 실행 연구. **미술교육논총**, 20(2), 251-283.
- 안금희, 최종모(2002). 구성주의에 기초한 미술과 수행평가 실행연구. **미술교육연구논총**, 13(1), 21-68.
- 양윤희, 장진혜, 성열관(2005). 초등학교 시험주도 교육과정 현상에 대한 협력적 실천연구. **교육학연구**, 43(4), 293-317.
- 이부미(2010). 공동육아 교사들의 협력적 실행연구 경험에 대한 탐색. **유아교육학논집**, 14(3), 123-171.
- 이용숙, 김영천(1998). **교육에서의 질적 연구: 방법과 적용**. 서울: 교육과학사.

- 이용숙(2002a). 현장 연구의 새로운 방향에 대한 고찰: 다섯 가지 유형의 현장연구 설계와 사례. **교육인류학연구**, 5(2), 83-114.
- 이용숙(2002b). 문화인류학 교육 과정 개편을 위한 실행 연구 1. **한국문화인류학**, 35(1), 227-280.
- 이은주(2010). 특수교사와 일반교사의 공동협력을 통한 장애학생의 일반교육과정 접근에 관한 실행연구. **특수아동교육연구**, 12(2), 1-29.
- 이형래(2006). 읽기 쓰기 통합 교수 학습 실행 연구. **한국초등국어교육**, 31, 223-256.
- 정숙경(2008). 대학 영어독해 수업의 효과적인 교수 방법을 위한 행동연구. **영어교육연구**, 20(2), 243-272.
- 정은주, 남상지(2009). 통합적 영어교육 프로그램 구성을 위한 현장 연구. **아동연구**, 15, 57-73.
- 정재연 외(2008). 장애 대학생들의 교양체육 참여에 관한 실행연구. **한국특수체육학회지**, 16(4), 205-226.
- 정준상, 김육정(2009). 분산형 교육환경을 기반으로 한 중학교 체육수업의 하나로 수업모형 적용에 대한 사례연구. **한국스포츠교육학회지**, 16(2), 111-134.
- 정현선, 이미숙(2006). 초등학교 저학년 문학 수업에 대한 실행 연구. **문학교육학**, 21, 113-154.
- 조용환(2004). 질적 연구와 질적 교육. **교육인류학연구**, 7(2), 57-77.
- 조정호(2002). 연구자로서의 교사 개념에 대한 이론적 고찰-지정토론. 한국교육인류학회 춘계 학술대회 교육 현장연구의 새로운 모색. pp. 36-61. 5월 11일 서울: 덕성여자대학교 대강의동.
- 천향욱, 김종욱(2006). 스포츠 교육 모형을 적용한 야구 수업에서 학생들의 긍정적인 경험. **한국스포츠교육학회지**, 13(1), 105-123.
- 천호성(2007). 사회과 수업의 협력적 실행연구. **사회과교육**, 46(3), 5-30.
- 최소영, 홍영기(2010). 초등학교 중학년 주제중심 통합프로그램 실행연구. **초등교육학연구**, 17(1), 147-172.
- 최의창(1998). 학교교육의 개선, 교사연구자, 그리고 현장개선 연구. **교육과정연구**, 16(2), 371-399.
- 최홍섭, 이안수(2006). 초등 체육수업 적용을 위한 책임감 모형(TPSR)에 대한 실행연구. **한국스포츠교육학회지**, 16(4), 153-174.
- 황혜진(2007). 설화를 통한 자기성찰 방법의 실행 연구. **독서연구**, 17, 359-393.
- Anderson, G. & Herr, K. & Nihlen, A.(2007). *Studying your own school: An educator's guide to practitioner action research*. CA: Corwin Press.

- Calhoun, E.(1994). *How to use action research in the self-renewing school*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Eisner, E.(1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London: The Falmer Press.
- Grundy, S.(1982). Three modes of action research. *Curriculum Perspectives*, 2(3), 23-34.
- Hodgkinson, H.(1957). Action research: A critique. *The Journal of Educational Sociology*, 31(4), 137-153.
- Keiny, S.(1993). School-based curriculum development as a process of teachers' professional development. *Educational Action Research*, 1(1), 65-93.
- Kemmis, S.(1980). Action research in retrospect and prospect. The Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education, Sydney, November 6-9.
- Kemmis, S. & McTaggart, R.(1988). *The action research planner*. Victoria: Deakin University Press.
- Lewin, K.(1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- McKernan, J.(1991). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. London: Kogan Page.
- McKernan, J.(2008). *Curriculum and imagination: Process theory, pedagogy, and action research*. London: Routledge.
- McNiff, J.(1993). *Teaching as learning: An Action research Approach*. London: Routledge.
- McTaggart, R.(1991). Principles for participatory action research. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 168-187.
- Mills, G.(2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. 강석우 외 역(2005). **교사를 위한 실행 연구**. 서울: 우리교육.
- Noffke, E.(1997). Professional, personal, and political dimensions of action research. *Review of Research in Education*, 22, 305-343.
- Noffke, E.(2009). Revisiting the professional, personal, and political dimensions of action research. In E. Noffke & B. Somekh(Ed.). *The sage handbook of educational action research*(pp. 6-23). London: SAGE.
- Pyo, K.(2005). Action Research on Cooperative Language Learning Classroom. *Foreign languages education*, 12(4), 183-209.
- Sagor, R.(2000). *Guiding school improvement with action research*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Schön, D.(1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. NY: Basic Books.
- Stenhouse, L.(1981). What counts as research?. *British Journal of Educational Studies*, 29(2), 103-114.
- Warrican(2006). Action research: A viable option for effecting change. *Journal of Curriculum Studies*, 38(1), 1-14.
- Zeichner, K.(2003). Action research as professional development for P-12 educators. *Educational Action Research*, 11(2), 301-326.
- Zeichner, K.(2008). Educational action research. In R. Schmuk(Ed.). *Practical action research: A collection of articles*(pp. 24-42). London: SAGE.

* 논문접수 2011년 8월 1일 / 1차 심사 2011년 9월 2일 / 게재승인 2011년 9월 16일

* 강지영(姜지영, Kang, JiYoung): 서울대학교 교육학과를 졸업하고, 동대학원 교육학과에서 교육과정을 전공하고 있다.

* e-mail : subjetoj@snu.ac.kr

* 소경희(蘇京姬, So, KyungHee): 이화여자대학교 교육학과를 졸업하고 동대학원 교육학과에서 교육과정 전공으로 석사, 박사 학위를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육학과 교수로 재직 중이며, 주요 저·역서로는 '교육과정과 교육평가', '교사와 교육과정', '내러티브 교육과정의 이론과 실제' 등이 있다.

* e-mail : sohee@snu.ac.kr

Abstract

Educational Action Research in Korea

Kang, JiYoung*

So, KyungHee**

Traditionally, in educational research, teachers were conceived as implementors who applied theoretical knowledge produced by researchers to their practice, while researchers were regarded as knowledge-generators of educational phenomenon and problems. That is, teachers have been objects of research rather than subjects, and consumers of knowledge rather than producers. Action research is appearing as a solution to this problem, which presumes the division of the subject and the object in research, and the disparity between knowledge-producers and knowledge-consumers. In action research, teachers become subjects of research through inquiring their own practice.

The purpose of this study is to analyze the characteristics of educational action research in Korea from 2000 to 2010. For this, we collected 77 articles using action research method from educational journals in Korea, and then reviewed the characteristics of action research in Korea by three criteria: the purpose, the themes, and the methodology of action research. We concluded with a discussion of direction for which educational action research in Korea would become a more meaningful tool for practicers' inquiry.

Key words: Educational action research, teacher as researcher, the dialectics of theory and of practice, teacher research

* Graduate Student, Seoul National University

** Corresponding author, Professor, Seoul National University