

영어교육, 61권 2호 2006년 여름

## 수준별 영어 수업의 성공적 시행을 위한 제언 - 교사 변인을 중심으로 -

박 상 옥  
(홍익대학교)

**Park, Sang Ok. (2006). A proposal for the successful implementation of differentiated English classes: With focus on the teacher variable. *English Teaching*, 61(2), 25-44.**

The purpose of this study is to find out important element(s) in running differentiated English classes with at least three ability groups within a grade in our secondary schools and to suggest some ways for the successful implementation of this system. Special arrangements were made for this study; one highly qualified teacher taught two types of classes, low ability group and mixed ability group, and another novice teacher taught a high ability group. The former gave differentiated treatments to both groups and the latter used mostly traditional whole class activities. Statistical analyses were made based on the mid-term and final exam scores of the students. They were interpreted in relation to the survey result at the end of the semester. It was proved that the low level students both in the ability group and mixed group made far more improvement than the high level students. Interestingly, high level students in the mixed group were similar to those in the ability group in their improvement. Besides, those who moved to the low ability group from the high after the mid-term exam recorded a big improvement, but not vice versa. Above all, it is strongly suggested that schools assign well-qualified experienced teachers to lower level classes.

### I. 서론

제 7차 교육과정을 실질적으로 시행하기 시작한 2001년보다 3년 앞선 1998년 교육부는 중등학교 영어 과목에서 학생 개개인의 수준 차이를 고려한 단계형 수준별 수업과 동일 단계 내에서의 심화·보충형 수준별 수업을 권장한다는 지침을 마련함으로써(교육부, 1998) 평준화 교육의 병폐로 지적되어왔던 하향 평준화를 막고자 하였다.

그 당시 필자는 대부분의 학교에서 또 다시 이를 맹목적으로 추종하는 시늉만 하다가 곧 원래의 일제식 수업으로 돌아가게 되지 않을까 우려하면서 조심스럽게 정규 수업이 아니고 방과 후 수업에서 보충 수업 형태로 수준별 이동 수업을 실시하는 1차 연구를 시작하였다(박상옥, 이윤숙, 장신재, 1998). 참여한

중학생들은 강제성에 의해서라기보다는 본인들이 원해서 또는 영어 교사의 권유에 의해 자발적으로 실험 대상이 되었고 지도 교사는 담당 영어 교사 외에 사회 봉사 과목을 선택한 본 대학 영어 교육과 3, 4학년 재학생들이었다. 보충 수업은 5~6명씩 구성된 소집단 형태에서 이루어졌다. 보충 수업 내용은 기본적으로 다음과 같이 구성하여 수준에 따라 서로 다른 목표를 설정하였다.

지도 내용에 있어서는 각각의 집단에 속한 학생들의 수준에 맞게 교과서를 재편성하여 적절한 지도를 하였다. 먼저 상위집단의 학생들에게는 3학년 영어 교과서 읽기를 중심으로 지도하여 정규 수업 내용보다 조금 더 심화된 학습 과제를 줌으로써 아이들에게 자신감을 심어주고 지적 호기심을 충족시켜 영어에 더욱 더 관심과 흥미를 갖도록 하였다. 한편 중위 집단에게는 기본 과정의 수업 내용을 보충 지도하여 기초 학력을 신장시킴으로써 교실 수업에서 자신감을 가지고 활발하게 참여할 수 있도록 하였고 하위 집단에서는 선수 학습의 결손을 보강하고(단어, 본문 읽기 등) 특히 발음 지도에 중점을 두어서 수업 시간에 흥미와 자신감을 갖도록 하는데 주력하였다. 특히 하위 집단의 학생들에게는 그들 수준에 맞는 질문과 과제를 주고 칭찬과 격려를 함으로써 기쁨을 맛보게 하려고 노력했다(p. 269).

실험 기간이 한 학기 동안이라고는 해도 수업은 일주일에 2시간에 불과하여 영어 지필 고사 성적에서 의미 있는 성과를 가져다 주지는 않았지만(전체적으로는 향상이 있었음), 거의 모든 학생들이 영어 과목에 대해 흥미를 가지게 되었고 영어에 대한 자신감을 얻게 되었다고 느낌을 표현한 것이 주목할 부분이었다. 또한 흔히 목격할 수 있는 원래 학급 친구들과의 관계와 관련하여 하위권 수준의 학생들에게서 어떤 부정적인 반응이 없었던 것도 특기할 만하다. 학생들의 자의에 따른 참여 결정, 그리고 그들 각각에 대한 교사의 관심과 사랑이 결정적 역할을 하였을 것이라고 지적하였다.

수준별 영어 수업에 대한 2차 연구는 7차 교육과정이 초등과 중등 전체에 시행된 시점인 2004년에 진행되었다. 연구에 앞서 수준별 학습을 골자로 하는 7차 교육과정이 실제로 일선 중학교 영어 과목에서 어떻게 시행되는지를 알아보기 위하여 2004학년도 1학기말 서울과 경기 지역에 근무하는 52명의 영어 교사에게 물어보았다. 69%인 36명이 수준별 수업을 한다고 하였는데 그들 중 23명(64%)이 수준별 이동 수업을 하고 14명(39%)이 학급 내 수준별 수업을 한다고 하였다. 이는 2004학년도 11월에 실시한 또 다른 조사 결과인(박선화, 2005) 76%(고등학교 69%)보다 약간 낮은 수치이다. 이들 수준별 수업의 대표적인 두 가지 형태인 수준별 이동수업과 학급 내 수준별 수업 중에서 2차 연구에서는 학급 내 수준별 수업의 운영 방법에 초점을 맞추었다. 이를 위하여 동일 교사가 한 학기 동안 수업을 다르게 진행한 두 반(한 반은 학급 내 수준별 수업, 그

리고 다른 반은 전통적 일제 수업 실시)을 실험 대상으로 하였다. 실험반과 통제반(C반)을 어떻게 차별화 했는지는 실험반부터 다음에 나타나 있다(박상옥, 2004).

교과서의 내용을 기본으로 하되 수업의 거의 모든 단계에서 소집단 또는 개별 수준에 맞는 활동을 부과함으로써 목표 자체를 수준에 따라 차이가 나게 설정 하여 운영한 것이 특징이다. 그리고 문제 해결은 자신보다 상위 집단에 속한 학급 친구들과 언제든지 상의할 수 있게 하였다. 한편, C반에서는 수준에 따른 차별을 두지 않고 교과서 내용을 순서대로 따라가며 진행하는 방식이었다. 좌석에 있어서도 자유롭게 앉게 하였다(p. 79).

이러한 학습을 원활하게 진행하기 위해 실험반의 좌석 배치는 소집단별로 6 명씩(상위 2명, 중위 2명, 하위 2명) 되게 함으로써 필요에 따라 소집단 전체, 둘씩, 혹은 셋씩 과업을 수행하게 하였다. 연구결과 두 반간에 중간고사나 기말고사에서는 의미 있는 차이가 없었으나 수행 평가 성적에서는 학급 내 수준별 수업을 실시한 집단이 C반보다 훨씬 우수했으며 특별히 하위 집단에서의 차이가 두드러졌다는 것을 보여주었다. 또한 실험군 하위집단 학생들 중에는 사설 학원을 중단했다는 경우가 C반의 하위 집단 학생들보다 훨씬 많아 의미 있는 차이를 발견할 수 있었다. 무엇보다 교과서 내용의 범위 내에서 기본 활동, 보충 활동, 심화 활동으로 구별할 수 있다는 것을 보여줌으로써 교수·학습 자료의 절대 부족이라는 교사들의 불만은 큰 문제가 되지 않을 수 있음을 지적하였다.

이제 본 3차 연구를 통하여 학급 내 수준별 수업과 수준별 이동식 수업을 비교하면서 또 한 가지 중요한 변수로 교사를 보고자 한다. 구체적으로 동일 교사가 두 가지 다른 수준별 수업을 진행했을 때의 성적 향상도를 비교하고 두 교사가 수준별 이동식 수업에서 각각 상위반과 하위반을 지도하였을 때의 향상도를 비교함으로써 교사라는 변수가 어느 정도까지 영향을 미칠 수 있는지 알아보겠다. 이를 통하여 교사의 역할이 어느 집단에게 얼마큼 중요한지를 논의함으로써 앞으로 확대될 수준별 수업의 성공적 수행을 위한 바람직한 방향에 대해 제언하고자 한다.

## II. 선행 연구

“역사는 되풀이 된다”는 진리는 정치에서만 통용되는 말이 아니라 교육을 포함하여 사회의 모든 분야에도 항상 적용되어 왔다. 다시 말해서 정책 입안자들은 대체로 언제나 그렇듯이 이번만은 전과는 다를 것이라며 큰 소리 치지만 결

과는 아쉽게도 별로 달라지지 않았다. 교육을 예로 들면 정부의 지원이 부족하다든지, 교사의 자질이 문제라든지, 적절한 교수 자료가 없다든지 등등, 문제점만 지적하고 대책도 없이 중심 사안으로부터 멀어져 가는 경우가 많았다. 수준별 수업 역시 이러한 과정을 밟아가는 듯 한데 그 근거는 다음과 같다.

공교육이 도입되어 교육의 대중화가 한창 진행 중이던 20세기 중반, 즉 1960년대 중반부터 수준별 수업에 대한 관심이 증대하였지만 30명 이상의 학급에서의 운영은 어렵다든지, 교육의 단편성이 우려된다든지, 그리고 아동의 사회성 배양이 소홀해진다는 등의 이유로 후퇴하였다(한국교육과정평가원, 2001). 그러다가 다시 고교 평준화 제도의 도입과 같은 본격적인 교육의 보편화가 이루어지면서 1981년부터 교과별 수준별 학습의 도입을 교육부가 권장하게 되었다(박상욱, 1984). 그 후 다양한 성취 능력의 학생들을 학교가 포기함으로써 하향 평준화 현상을 초래하게 되었다는 의견이 팽배해지기 시작했다. 사교육 의존도가 높아지고 때마침 완화된 해외 연수 연령 제한의 폐지와 함께 점점 중요해진 영어 사용 능력이 맞물려 조기 유학 연수율이 기하급수적으로 증가한데 따른 가계 지출이 국가 경제를 위협하는 수준으로까지 미치게 되었다. 결국 1990년대 후반부터는 수준별 수업이 교육과정에서 핵심 요소로 나타났다. 교육인적자원부(2001)는 수준별 수업의 두 가지 형태인 학급 내 수준별 수업과 수준별 이동식 수업 중에서 선택하여 적용할 수 있도록 “교사는 심화·보충 학습 과제 수행을 위해 학급 내에서 수준별 분단을 편성할 수도 있고 수준별 학급을 편성할 수도 있다”(p. 19)고 방향을 제시해 주었다.

한편, 최근 한국 교육과정 평가원 자료(박선화, 2005)에 따르면 현재의 지식 정보화 사회에서 요구하는 창의적 인재를 육성하기 위해서는 일반 학교에서의 수준별 이동식 수업의 활성화가 특히 영어나 수학 과목 같은 학생 간 능력 차이가 심한 교과목에서 이루어져야 한다고 하였다. 전국적으로는 2008학년도부터 수준별 이동식 수업을 시행한다는 것이다. 그 동안 수준별 수업 실천 부진 원인으로 다음의 여섯 가지를 나열하고 있다: 1) 단계형으로 교과과정을 편성, 운영토록 하였으나 재이수나 월반을 적용하지 않아 유명무실; 2) 수업 자료 부족; 3) 평가의 획일성; 4) 교사의 수업 부담 과중 및 수업 손실 보충 불가능; 5) 모두에게 같은 수업 시간 배분으로 빈익빈, 부익부 현상 야기; 6) 학생 간 위화감 조성. 활성화 방안 중 중요한 내용으로는 1) 수준별 집단 편성은 현재로서는 두 학급을 세 학급으로 한다; 2) 분반 기준은 시험 성적 외에 특히 분반 경계선 근처 학생들에게는 본인의 자발적인 의지와 학습 의욕을 고려하여 희망을 참조하는 등 융통성 있게 한다; 3) 평가는 수행 평가와 수준별 문항을 반영한 정기 교사 성적으로 한다가 포함된다. 정부 측 지원 방안으로는 영어과 담당 교사의 학교 업무 경감, 부진아 담당 교사 추가 배정, 교과 전담 교실 마련, 그리고 교사 연수 등이다. 이와 같은 국가적 차원에서의 정책 변화에도 불구하고 또 다른 연구(안병규 외, 2005)에서는 이제까지의 연구들에서 여러 가지 한계로 언어 능력에 의한 수준별 이동식 수업은 대체로 학생들에게 심리적 부담을 주

고 학습 효과에 있어서도 큰 영향을 못 주는 것으로 나타났다는 부정적 시각의 의견을 내놓기도 하였다. 그러나 전반적으로 평준화 교육에 대한 정부의 평가는 단점보다 장점(다양한 특성의 학생들이 상호 협조하여 도움을 받을 수 있음, 계층간의 위화감 방지, 지나친 경쟁에 따르는 인성 교육 황폐화 방지)이 많다는 것이다. 그러므로 이러한 기본틀을 더욱 확대하며 수준별 이동식 수업을 위한 실천 방안을 마련하여 계속 보급해 가겠다는 의지를 확고히 하고 있다고 볼 수 있다.

수준별 이동 수업의 장점과 단점은 다음과 같이 각각 정리될 수 있다(강장혁, 1989).

#### 장점은

- 1) 학습자 개개인의 능력을 최대한 발휘할 수 있어 능력에 따른 기회 균등이 이루어질 수 있다.
- 2) 비교적 짧은 시간에 비슷한 자료와 방법을 사용할 수 있어 경제적이며 효과적이다.
- 3) 교사의 부담이 줄어든다.
- 4) 학습자의 학습 의욕과 성취 동기를 지속시킬 수 있다.
- 5) 동질 집단에서 우월감을 가질 필요가 없다 등이다.

#### 다음으로 단점은

- 1) 상위 수준 학습자는 우월감을, 하위 수준 학습자는 열등감을 가진다.
- 2) 다양한 사람들과의 접촉이 줄어들어 정상적인 사회경험의 기회를 잃는다.
- 3) 동질 집단의 모든 학생들의 개인차가 무시된다 등이다.

특히 하위 수준 학생들의 열등의식 및 자기 비하는 학습 동기 상실을 가져오고 이는 곧 학업 성취도 저하로 연결되었다는 것이다(임승빈, 2000).

본 연구자가 2004년 설문 조사한 것에서도 상위반 학생들에게는 높은 학업 성취도가 가능했지만 하위반 학생들에게는 학습 의욕이 저하된다는 지적을 많은 교사들이 하고 있었다(박상옥, 2004). 여기서 심각한 문제는 학급 편성 기준이다. 획일화된 집필식 평가에 근거한 수준별 학급편성은 위험할 수 있기 때문이다. 즉 이와 같이 분리된 학생들은 교사의 차별적 대우를 받게 될 가능성이 높는데 즉 상위 집단을 지도하는 교사는 학생들의 비판적 사고와 자아 표현에 관심을 가지는데 반해 하위 집단을 지도하는 교사는 기계적인 반복 같은 하위 개념의 기술을 이용하여 자아 통제를 강조하는 경향이 있다는 것이다(Kagan & Kagan, 1998). 이와 같은 문제점을 보완하기 위하여 본 연구원이 서론에서 소개한 학급 내 수준별 수업의 실험 연구는 몇 가지 긍정적인 시사점을 암시하였는데 그 중에서도 특히 하위 수준의 학생들에게는 열등의식을, 상위 수준의 학생들에게는 피해의식을 느끼지 않게 할 수 있었던 교사의 배려(박상옥, 2004)가 그것이다.

사실 수준별 수업에서 교사의 역할이 얼마나 중요한가를 아무리 강조해도 지

나치지 않다는 인식은 충분하다. 김홍원 외(2004)는 수준별 이동 수업의 실시 자체는 효과와 무관하고 특히 참여하는 교사들의 열의와 협력이 성패를 좌우할 것이라고 분명히 지적하고 있다. 한국교육평가원(2001)이 수준별 교육 관련 연구 동향에서 인용한 슬라빈의 1987년 미국 초등학교에서 시행하는 네 가지 형태의 능력별 수업 중 읽기, 수학 등 중요 기초 과목에서의 능력별 반 편성, 학년 간 능력별 반 편성, 그리고 학급 내 능력별 수업에서 모두 어느 정도의 효과가 있었다는 보고에서도 교사가 학생들의 다양한 요구를 반영하여 적절한 수준의 내용을 적절한 속도로 제공할 때라는 단서가 붙어 있다. 안병규 외(2005)가 학급 내 수준별 수업을 위한 보충과 심화 과정 학습 자료와 관련하여 같은 교과서를 활용하여 난이도를 달리한 자료집을 학습자 본인의 수준에 맞춰 선택하도록 해야 할 것이고 수준별 이동 수업에서는 마찬가지로 기본 교과서를 학습한 후 수준별 집단 특성에 맞는 보충, 기본, 심화 과정을 학습할 수 있게 해야 한다고 자료 활용 방법을 제시하는 것 역시 교사의 능력을 암시하는 부분이다.

특히 하위반 학습에 대한 지원으로 유능한 교사의 우선 배치를 김홍원 외(2004)는 수준별 이동 수업의 내실화 방안 중 하나로 제안한다. 교육인적자원부(2001)는 일찍이 적합한 교수, 학습 방법으로 학습 결손을 충분히 개선할 수 있다는 신념을 가져야 하므로 가장 열의 있는 교사가 하위 수준을 맡아야 한다고 강조하기도 하였다. 이는 그 동안의 수준별 수업에서 하위반 학생들의 부정적 인식이 일반적이었다는 그 후의 연구 결과(신인숙, 2005)와도 연결이 될 만하다. Kang(2002)은 유능한 교사와 함께 학급 크기가 작아 통솔이 잘 될 수 있어야 한다고 덧붙인다. 한편 상위권 학생들은 대체로 수준별 이동 수업에 대해 긍정적이었고(김경인, 1991) 성적에서도 의미 있는 차이를 보이기도 하였다(이혜련, 2000). 박상욱 등(1998)이 방과 후 보충 수업에서의 수준별 수업의 성공 요인으로 지적한 교사의 헌신적 태도와 학생들에 대한 사랑은 훌륭한 교사가 교과 지식, 교수 기술과 함께 어떠한 품성을 가져야 하는가를 보여주는데 하위 수준의 학생들에게 더욱 요구되는 부분이다.

지금까지 살펴본 선행 연구들을 정리하면 우선 용두사미식으로 과거의 시행착오를 되풀이 할 가능성을 우려하는 의미에서 간단히 수준별 수업의 시행이 불가피한 배경을 짚어보고 수준별 수업의 효과에 영향을 미칠 수 있는 요인들에 대하여 살펴보았다. 특히 이 제도를 모든 수준의 학생들에게 유익하게 하기 위해서는 하위 수준 학생들에 대한 특별한 대책이 마련되어야 하고 교사의 역할이 무엇보다도 중요하다는 것을 알 수 있었다. 이제 본 연구에서 여러 가지 자료 분석을 통하여 이것을 실제로 점검해 봄으로써 서론에서 언급한 목적을 달성하고자 한다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 가설

수준별 이동식 수업과 학급 내 수준별 수업의 효과를 비교하고 교사의 역할을 측정해 보기 위해 연구 과제로 설정한 몇 가지 가설은 다음과 같다.

- 1) 영어 성적에 의한 상위반과 하위반의 편성은 차이가 있을 것이다.
- 2) 하위반의 영어 성적 향상도는 상위반의 영어 성적 향상도보다 높을 것이다.
- 3) 중간 교사 이후 상위반으로 재배치된 학생들보다 하위반으로 재배치된 학생들의 성적 향상이 높을 것이다.
- 4) 수준별 이동식 수업을 하지 않은 한 개 반 학생들 중 가상적 상위반 학생들의 성적 향상이 수준별 이동식 수업에서의 상위반 학생들 성적 향상보다 높을 것이다.
- 5) 수준별 이동식 수업을 하지 않은 한 개 반 학생들 중 가상적 하위반 학생들 성적 향상은 수준별 이동식 수업에서의 하위반 학생들 성적 향상과 유사할 것이다.
- 6) 설문 조사에서 각각 다른 교사의 지도를 받은 학생들 간에 차이가 날 것이다.

#### 2. 연구 대상 및 연구 기간

본 연구에 참여한 인원은 서울 시내 모 여자 중학교 3학년 179명이다. 이들은 5개 반에 배치되었고 영어 수업을 위해 4개 반은 두 반(1~2반, 3~4반)이 단위가 되어 2학년 2학기말 영어 성적을 기준으로 상위반과 하위반으로 각각 분류하였고 5반은 그대로 운영하였다. 따라서 5반은 상위 수준과 하위 수준이 섞인 혼합반이라고 할 수 있다. 결국 1~2반에서 상위반과 하위반 각각 한 반, 3~4반에서 마찬가지로 상위반과 하위반 각각 한 반, 그리고 혼합반인 5반을 실험 대상으로 정하였다. 연구는 한 학기에 걸쳐 진행되었다.

#### 3. 연구 절차

먼저 혼합반인 5반이 수준별 분류 이전의 다른 네 반과 동일한 집단인가를 알아보기 위하여 분산분석(ANOVA)을 하였다. 다음에는 네 개 반을 상위반 두 반(69명)과 하위반 두 반(74명)으로 구분하였을 때 그 두 집단간의 차이가 있는가를 보기 위한 t 검정을 해 보았다. 이와 같은 실험 전 조건의 적합성을 판단하는 기초 검사를 실시한 후 한 영어 교사는 두 개의 상위반

을 담당하고 또 다른 영어 교사는 두 개의 하위반과 한 개의 혼합반을 담당하였다. 전자는 그 학기에 채용된 신입 교사였고 후자는 거의 30여년의 경력을 가진 영어 교사로 이미 본 연구자와 2차에 걸쳐 실시한 수준별 수업 연구에 직접 참여한 경험이 있다. 수업의 기본 절차는 혼합반에서는 2차 연구의 실험반에 적용한 식으로 학급 내 수준별 수업으로 진행한 바 소집단 활동이 주를 이루었으며 이를 구체적으로 소개하면 다음과 같다(박상옥, 2004, pp. 77-78).

### 각 기능별 활동<sup>1</sup>

#### 1) Let's Listen <sup>2</sup>

H: 그림을 보며 대화문 만들어 보기

I: 그림을 보며 답 추측하기

L: 새 단어 공부하기

#### 2) Let's Talk

H: 교과서 대화문을 보고 짝과 함께 대화문을 다시 만들어 발표하기 (문장 바꾸기)

I: 교과서 대화문을 보고 짝과 함께 대화문을 약간 고쳐 발표하기 (단어 바꾸기)

L: 교과서 대화문을 짝과 함께 외워 발표하기<sup>3</sup>

#### 3) Speaking Activity

H: 교과서 문제 모두 연습

I: 교과서 문제 각 항목 한 개씩 연습하고 나머지는 숙제<sup>4</sup>

L: 교과서 문제 한 항목 연습하고 나머지는 숙제

#### 4) Pre-reading Activity

H: 교과서 모든 활동을 영어로 하기

I: 교과서의 활동 중 주관식은 우리말로 하기

L: 교과서의 활동 중 객관식만 하기

<sup>1</sup> 교과서는 장경열 등(2002)이 집필한 Middle School English 3 (주) 금성 출판사임. 각 과마다 내용구성에서 차이가 있기는 하지만 기본적인 형식은 유사하고 여기서는 1과를 기준으로 함.

<sup>2</sup> 'H'는 상위집단, 'I'는 중위집단, 'L'는 하위집단을 가리킴.

<sup>3</sup> 분량은 제한하지 않고 할 수 있는 만큼 준비하게 함.

<sup>4</sup> 숙제는 자기보다 상위집단 친구의 도움을 받아 하게하고 검사는 방과 후 영어 교실에서 개별적으로 함.



## 5) Let's Read

- H: 영문을 읽고 영어로 요약
- I: 영문을 읽고 우리말로 요약
- L: 영문을 읽고 대의 찾기

## 6) Reading Comprehension

- H: 교과서 문제 모두 (객관식과 주관식) 영어로 풀기
- I: 교과서 문제 객관식과 단어 채워 넣기 항목 풀기
- L: 교과서 문제 객관식 풀기

## 7) Let's Write

- H: 교과서 모델을 보고 각자 일기 써보기
- I: 교과서 문제를 완전한 영어 문장으로 답하기
- L: 교과서 문제를 단어로 답하기

## 8) Summing Up

- H: 교과서 문장들을 외워 써보기(우리말 번역을 보면서), 문법구조 설명하기
- I: 교과서 문제 모두 풀기(세 항목)
- L: 교과서 문제 각 항목에서 한 문제씩 풀기

## 9) Test Yourself

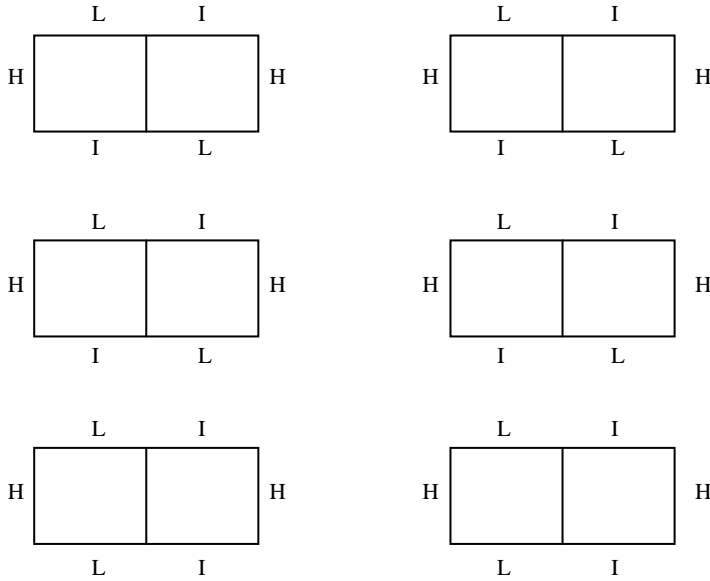
- H, I: 수업 중 풀기
- L: 숙제로 풀어오기
- 받아쓰기 문제 각자 선택하기(전체 받아쓰기, 부분 받아쓰기 2종류 중)

## 10) Build Up Your English

- ‘보충’, ‘심화’를 소집단 과제로 하기
- 단원 정리 문제 풀이
  - H: 교과서 문제 모두 풀기(다섯 문항)
  - I: 교과서 문제 두 문항 풀기
  - L: 교과서 문제 한 문항 풀기

과제 수행과 수업을 원활하게 하기 위해 배치한 소집단 구성은 아래와 같다 (박상옥, 2004, p. 80).

그림 1  
좌석배치



한편, 하위반 수업은 혼합반의 하위 수준 학생들을 대상으로 한 수업 절차가 모두에게 적용되지 않고 다시 수준 차이를 고려하여 활동의 종류와 양에서 상황에 따른 차이를 두었다. 그러나 상위반 지도 교사는 학기 초에 학급 내에서의 수준 차이를 고려한 지도 방법의 필요성 등 하위반 지도 교사로부터 경험에 기초하여 참고가 될 수 있는 조언을 들었을 뿐, 그 후의 실제 수업 진행에서는 전혀 통제를 받지 않았다. 학기말에 실시한 설문 조사에서의 상위반 학생들의 다음과 같은 반응에서 대체로 어떠한 수업을 하였는지를 짐작할 수 있을 것이다.

표 1  
상위반 학생(69명)들의 수업진행에 대한 반응

수준에 맞는 영어수업	지도방법	짝 또는 소집단 활동이 주	다음 학기에 같은 수업방법을 원함
동감 14명(20%)	찬성 9명(13%)	동감 8명(12%)	찬성 11명(16%)
이견 32명(46%)	반대 39명(58%)	이견 43명(62%)	반대 45명(65%)

대체로 영어 수업에 대해 부정적인 반응을 보이는 것으로 해석된다. 이와는 달리 하위반 학생들과 혼합반 학생들은 전체적으로 긍정적인 의견을 보이는데 아래의 표를 보면 차이를 알 수 있다.

표 2  
하위반(71명)과 혼합반(35명) 학생들의 수업진행에 대한 반응

		하위반	혼합반
수준에 맞는 영어수업	동감	56명(79%)	18명(51%)
	이견	3명(4%)	4명(11%)
지도방법	찬성	63명(88%)	25명(71%)
	반대	3명(4%)	0
짜 또는 소집단 활동이 주	동감	34명(48%)	18명(51%)
	이견	12명(17%)	3명(9%)
다음 학기 같은 수업방법	찬성	62명(87%)	27명(77%)
	반대	1명(1%)	1명(3%)

하위반과 혼합반 모두(특히 하위반) 지도 방법에 거의 찬성하고 따라서 대부분이 다음 학기에도 같은 방법이 지속되기를 희망하고 있었다.

#### IV. 연구 결과 및 토론

실험에 앞서 실험에 참여한 5개반의 전 학년 2학기 영어 성적이 비슷하다는 조건이 충족되는지를 알아보기 위하여 분산분석(ANOVA)을 실시한 바, 결과는 아래의 표와 같다.

표 3  
학급 간 영어 성적의 차이에 대한 분산분석 결과

학급	N	M	SD	F값	p값
1반	36	73.40	17.61	0.15	0.9634
2반	36	73.29	18.49		
3반	35	73.62	19.04		
4반	36	75.93	17.55		
5반	34	74.96	16.75		

표 3은 분산분석 결과 5개 학급 간 평균에 유의할만한 차이가 없다는 것을 보여준다. 따라서 영어 성적이 동질적이라고 해석할 수 있다.

이제 앞에 열거한 여섯 가지 연구 가설 각각에 대하여 순서대로 살펴보겠다.

첫 번째, 수준별 이동식 수업을 하기 위하여 2학년 2학기말 영어성적에 의해 편성한 상위반과 하위반의 t 검정 결과를 표로 나타내면 다음과 같다.

**표 4**  
영어 성적에 의한 상위반과 하위반 편성에 대한 t검정

	N	M	SD	t값	p값
상위반	74	88.79	6.127	-19.12	0.0001
하위반	69	58.27	12.19		

위의 표 4는 p값이 0.0001로 나타나 상위반과 하위반간에 유의적 차이가 있음을 보여준다. 다시 말해서 t값 -19.12는 두 집단 간에 95% 신뢰수준에서 유의적 차이가 없다는 귀무가설을 기각할 수 있다는 의미를 갖는다. 따라서 두 집단으로의 분류는 적절한 것으로 인식할 수 있다.

두 번째 가설은 두 교사를 비교할 수 있는 것으로, 상위반과 하위반의 영어 성적 향상에 차이가 나는지 알아보기 위한 t검정을 해 보았다. 우선 표 5를 보기로 하자.

**표 5**  
상위반과 하위반의 영어성적(2학년 2학기말과 3학년 1학기말 사이)향상에 대한 t검정

	N	M	SD	t값	p값
상위반	74	0.1419	3.9996	-9.71	0.0001
하위반	69	9.9058	7.5917		

위 표 5는 하위반의 2학년 2학기말과 3학년 1학기말 사이의 향상도가 상위반의 향상도를 능가했음을 보여준다. 여러 가지 요인이 있을 수 있으나 가장 중요한 것으로 영어 교사의 차이를 들 수 있을 것이다. 이를 다시 한 번 확인하기 위하여 네 번째 가설을 설정한 바, 중간고사 후 재배치된 상위반 학생(9명)과 하위반 학생(11명)의 학기말 성적에서의 향상도를 측정해 보았다. 우선 표 6을 보기로 하자.

**표 6**  
중간고사 후 재배치된 학생들의 영어 성적향상 여부에 대한 t검정

	N	M	SD	t값	p값
상위반에서 하위반으로	9	8.2222222	5.8100727	4.25	0.0028
하위반에서 상위반으로	11	-1.4090909	4.8570474	-0.96	0.3586

표 6은 상위반에서 하위반으로 재배치된 학생들의 중간 고사 이후 성적이 향상되었고 하위반에서 상위반으로 재배치된 학생들은 전혀 향상되지 못했음을 보여준다. 실제로 후자의 경우는 오히려 학기말고사에서 성적이 하락하였다.

다음에는 수준별 이동식 수업과 학급 내 수준별 수업의 효과를 비교해 보기

위한 방법으로 수준별 이동식 수업을 실시한 4개 반(1~4반)과 학급 내 수준별 수업을 실시한 한 반(5반)간에 한 학기 동안의 영어 성적 향상도의 차이를 알아보았다. 이는 원래 5개 반이 영어 성적 분포에 있어서 차이가 없다는 통계적 근거에 기초를 두고 있다(두 번째 가설). 다음의 표는 양 집단 간 차이가 없음을 보여준다.

표 7

1~4반과 5반의 영어 성적(2학년 2학기말과 3학년 1학기말사이) 향상에 대한 t검정

	N	M	SD	t값	p값
1~4반	143	4.8351	7.7327		
5반	34	3.4559	8.0682	0.94	0.3489

p값이 0.3으로 나타나 양 집단간에 성적 향상에 있어서 유의미한 차이가 없었다는 것을 나타내고 있다. 다시 말해서 수준별 이동식 수업을 실시한 학급과 학급 내 수준별 수업을 실시한 성적 변화가 비슷하다는 것을 의미한다.

다음에는 양 집단간 이러한 현상이 어떻게 생긴 것인지를 측정해 보기 위해 학급 내 수준별 수업을 실시한 5반 학생들을 1~4반 학생들의 수준별 분반 원칙에 의거하여 상위반과 하위반으로 분류하여 그들과 다른 4개 반 수준별 분반 학생들의 한 학기 동안의 영어 성적 향상도를 비교해 보았다. 아래의 표 8을 보기로 하자.

표 8

5반의 가상적 상위반과 가상적 하위반과 1~4반의 상위반과 하위반간 영어 성적(2학년 2학기말과 3학년 1학기 말 사이) 향상에 대한 t검정

		N	M	SD	T값	p값
상위반	1~4반	74	0.1419	3.9996		
가상적 상위반	5반	17	-0.882	5.4012	0.89	0.3766
하위반	1~4반	69	9.9058	7.5917		
가상적 하위반	5반	17	7.7941	8.0682	1.01	0.3131

위 표 8은 상위반과 가상적 상위반 그리고 하위반과 가상적 하위반 모두 영어 성적에서 한 학기 동안 수준별 이동식 수업을 실시한 학급과 학급 내 수준별 수업을 실시한 학급 간 유의미한 차이가 없다는 것을 보여준다. 결국 하위반과 혼합반을 지도한 교사가 동일인이었고 경험을 바탕으로 다양한 지도 방법과 학생들에 대한 사랑을 바탕으로 학생들을 지도하여 수준별 이동식 수업에서 하위반의 영어 성적을 그렇지 않은 교사가 담당할 상위반과 차이가 나게 향상

시켰으나 상위반 학생들에게는 별 영향을 주지 않은 것이라는 해석을 해본다. 이는 앞의 선행 연구에서도 언급하였듯이 성적이 우수한 학생들에게는 교사의 역할이 그렇지 못한 학생들에 비해 크지 않다는 것을 보여주는 부분이다. 이렇게 하여 다섯 번째 가설은 사실과 다르게 그리고 여섯 번째 가설은 사실로 드러나게 된 것이다. 이것은 앞으로 확대될 수준별 이동 수업의 운영과 관련하여 중요한 시사점을 주는 부분이다.

마지막으로 설문 조사 결과를 보기로 하자. 설문지의 각 문항은 5점 척도로 답하게 되어 있어 1과 2는 부정적인 의미를 나타내는 부호이고(전혀 그렇지 않다, 다소 그렇지 않다) 4와 5는 긍정적인 의미를 나타내는 것이었다(다소 그렇다, 매우 그렇다). 따라서 3(그저 그렇다)을 표시한 학생들은 숫자에서 제외되었다. 앞에서 본 상위반, 하위반, 혼합반 학생들의 시험 성적을 이용한 통계치에 의한 수준별 수업 효과의 비교는 설문 조사 결과를 통한 비교와 함께 논의될 필요가 있을 것이다. 설문 참여 학생은 상위반(69명), 하위반(71명), 그리고 혼합반(35명)이었으며 설문 조사는 3학년 1학기말 시험 후 학기 마지막 주에 실시되었다.

우선 ‘이번 학기 동안 학교에서의 영어 수업만으로 내가 목표로 했던 영어 실력을 충분히 키울 수 있었다’라는 항목에서 각 반의 응답을 표로 나타내면 다음과 같다.

표 9  
학교 영어 수업의 영어 실력 향상 기여도

	긍정적(%)	부정적(%)
상위반	12명(17%)	40명(58%)
하위반	48명(67%)	4명(6%)
혼합반	17명(49%)	4명(11%)

위 표 9는 하위반 대다수의 학생(67%)이 긍정적인 반면 상위반은 반 이상(58%)이 부정적이고 혼합반은 대체로 긍정적인 편(49%)이라고 볼 수 있다. 혼합반은 ‘1’에 한 명도 표시하지 않아 절대 부정적인 학생은 없다. 성적 향상도 와도 관련이 있다고 볼 수 있다.

다음은 ‘지난 학기까지 보다 이번 학기에 영어를 더 좋아하게 되었다’에서는 상위반과 다른 두 반 학생들 간 의견차가 더욱 심하다. 다음의 표 10을 보자.

표 10  
이번 학기 영어 과목에 대한 선호도 향상도

	긍정적(%)	부정적(%)
상위반	8명(11%)	39명(58%)
하위반	57명(80%)	3명(4%)
혼합반	30명(86%)	2명(6%)

여기서도 상위반은 반 이상(58%)이 그렇지 않다고 생각한 반면 하위반과 혼합반은 거의 모두(80%, 86%) 그렇다고 여기고 있어 차이가 두드러진다. 더군다나 후자의 경우에 전혀 그렇지 않다는 반응은 한 학생도 없어 성적과 관련을 지우지 않더라도 전자와 비교할 때 큰 차이가 나게 영어 과목에 대한 선호도가 이번 학기에 학생들에게 생겼다는 것인데 중요한 의미가 있다. 즉 교사의 역할의 차이를 충분히 추측하게 하는 부분이다.

수준별 반 편성에 대한 각 반의 의견에서도 다음의 차이가 난다.

표 11  
학급 배치에 대한 만족도

	긍정적(%)	부정적(%)
상위반	14명(20%)	30명(44%)
하위반	49명(70%)	7명(10%)
혼합반	24명(69%)	0명(0%)

수준별 이동식 수업을 하기 위하여 상위반에 배치된 학생들 중 학급 배치에 만족하는 경우는 20%에 불과하나 하위반에서는 70%로 대다수가 만족하고 있다. 혼합반도 하위반과 유사하여 높은 만족도(69%)를 보였는데 더욱 특기할 만한 것은 혼합반에서는 단 한 명도 부정적인 생각을 안 하고 있다는 것이다. 성적 향상과는 관계없이 중요한 부분으로 이 반은 학급 내 수준별 수업을 실시한 반이라는 점에서도 교사의 역할이 기여한 바가 컸으리라 짐작된다. 이와 관련하여 수준별 이동식 수업을 한 상위반과 하위반에서 이전의 보통 학급이 더 좋았을 것이라고 생각하는 학생은 자연스럽게 상위반은 34명(49%)으로 학습효과가 없음(18명), 학습 내용과 방법의 차이(12명)등을 중요한 이유로 들었고 하위반은 50명(70%)이 그렇지 않다고 하며 이유로는 학습 효과가 빠른 것(28명), 확실한 학습이 가능한 것(20명), 선생님(3명) 등을 들었다. 따라서 하위반에서 다음번에 상위반으로 가고 싶어하는 학생은 9명(13%)뿐이고 44명(62%)은 원하지 않는다고 하였다. 그러나 상위반에서 오히려 하위반으로 가고 싶다는 학생은 28명(41%)이나 되었다.

수업 진행과 관련해서 ‘영어 수업은 대체로 나의 수준에 맞게 되었다’와 ‘나는 영어 선생님의 지도 방법을 좋아한다’는 설문에서는 앞에서 이미 소개되었듯이 상위반과 달리 하위반과 혼합반 학생들이 매우 긍정적이었다. 지도 방법에 대한 만족도에서 특히 혼합반에서는 부정적인 응답이 한 명도 없었고 하위반 역시 매우 부정적 태도로 간주할 수 있는 ‘1’번에 한 명도 표시하지 않았다. 수업에 있어서 반별 교사에 대한 반응의 차이를 확연히 볼 수 있는 부분이다.

과제 부여 역시 수업에 관련된 중요 영역이다. 따라서 설문의 하나로 포함된 ‘나는 영어 선생님의 과제 부여 방식을 좋아한다’에서 각 반의 생각의 차이는 다음 표 12와 같다.

표 12  
영어 교사의 과제 부여에 대한 만족도

	긍정적	부정적
상위반	13명(19%)	34명(49%)
하위반	50명(70%)	6명(9%)
혼합반	13명(37%)	4명(11%)

위 표 12를 보면 상위반 학생의 과반수(49%)가 과제 부여 방식을 좋아하지 않는다고 하였으나 하위반에서는 70%(50명)가 만족하고 있었고 매우 부정적인 응답('1'에 표시)은 한 명도 없었다. 혼합반 역시 비교적 긍정적이라고 할 수 있겠다. 특히 하위반은 구체적으로 수준별 과제가 좋았다는 이유를 40여 명이나 적고 있다. 한편, 상위반은 본문을 무조건 쓰고 해석하게 하는 숙제가 부정적인 요인으로 작용했다는 구체적인 이유를 18명이 썼다. 두 교사의 전혀 다른 과제 부여 방식을 알 수 있다.

다음에는 수준별 수업에서 가장 문제가 된다는 획일적 평가(박선화, 2005) 방식에 대한 학생들의 반응을 조사한 '선생님의 평가 방법을 좋아한다'는 문항에서의 각 반의 차이이다. 먼저 아래의 표를 보기로 하자.

표 13  
평가 방법에 대한 만족도

	긍정적	부정적
상위반	15명(22%)	16명(23%)
하위반	62명(87%)	2명(3%)
혼합반	26명(74%)	1명(3%)

평가에 있어서도 하위반과 혼합반 학생 대다수(87%와 74%)가 긍정적이고 극소수만(3%씩) 부정적이었으나 매우 부정적인 '1'번에는 두 반 모두 한 사람도 표시하지 않았다. 한편 상위반에서는 별다른 특징이 나타나지 않았다. 특별히 민감한 반응을 보일 것으로 예상되는 성적에 직접적인 작용을 하는 평가에서 특히 하위반이 이처럼 긍정적으로 반응한 것은 전과 비교할 때 향상이 있었고 수행 평가에서 자신들의 노력이 반영된 것에서 기인했다고 볼 수 있다. 박상옥(2004)은 이미 하위반에서 수준별 수업을 한 실험군이 전통 수업을 한 통제군보다 수행 평가 성적에서 의미있는 차이로 향상을 했다고 보고하였다.

설문 조사의 마지막 영역으로 영어의 주요 부분인 문법, 단어, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에서의 실력 향상을 스스로 평가해 보게 하는 문항들을 차례로 나열하였고 각 반별로 반응을 비교해 보았다.



표 14  
영어의 주요 영역에서의 실력 향상에 대한 반응

		문법	단어	듣기	말하기	읽기	쓰기
상위반	긍정적	13명(19%)	14명(20%)	6명(9%)	12명(18%)	14명(20%)	11명(16%)
	부정적	38명(55%)	41명(59%)	48명(69%)	46명(67%)	36명(52%)	41명(59%)
하위반	긍정적	40명(56%)	52명(73%)	23명(32%)	40명(56%)	55명(77%)	43명(60%)
	부정적	5명(7%)	4명(6%)	16명(23%)	8명(11%)	4명(6%)	7명(10%)
혼합반	긍정적	18명(51%)	25명(71%)	7명(20%)	17명(49%)	24명(69%)	15명(43%)
	부정적	5명(14%)	3명(9%)	13명(37%)	3명(9%)	0명(0%)	6명(17%)

위 표 14를 보면 단어 실력과 읽기 실력에서 상위반과 하위반 또는 혼합반 간 후자에 유리하게 차이가 많이 나는 것을 알 수 있다. 또한 상위반의 경우 듣기와 말하기 즉 구두 영역에서 향상이 부정적이다. 나머지 영역 즉 문법과 쓰기 영역에서도 상위반은 과반수 이상이 향상을 느끼지 못한다고 하였다. 또한 가지 사항은 하위반과 혼합반 간에 전자에서 긍정의 도가 위의 모든 영역에서 적어도 약간은 높았다.

이상 연구 과제로 정한 몇 가지 가설 각각을 증명하기 위해 필요한 통계 처리와 분석을 한 결과 혼합반에서의 가상적 상위반 학생들의 한 학기 동안의 성적 향상이 수준별 이동식 수업에서의 상위반 학생들의 향상보다 더 높을 것이라는 가설만이 기각되었다. 이는 상위반 학생들은 수준별 이동식 수업에서 상대적으로 용이하게 혜택을 받을 수 있는 집단임을 보여주는 부분이라고 생각한다.

## V. 결론 및 제언

2008학년도부터 제 7차 교육과정의 기본 명제였던 단계형 수준별 수업을 개선하여 학년 당 3개 또는 4개 수준으로 편성, 운영하는 수준별 이동식 영어 수업을 시행하기 위한 대책 마련이 한창이다. 본 논문에서는 이러한 준비 과정에서 중요한 변수를 찾아 그것을 실천하는 데 작은 도움을 주기 위하여 그 동안 필자가 해온 수준별 영어 수업 관련 연구 두 개와의 연장선상에서 이번 연구를 계획·진행하였다. 즉, 그 동안의 연구에서는 방과 후 수준별 수업의 효과와 학급 내 수준별 수업의 효과를 확실히 보았고 이번에는 수준별 수업의 두 가지 형태인 수준별 이동식 수업과 학급 내 수준별 수업의 효과를 비교하기 위하여 몇 가지 연구 가설을 설정하였다. 특히 이전의 학급 내 수준별 수업에 관한 연구가 동일 교사가 전통적 일제식 수업 방법을 적용한 통제반과 비교하여 효과를 측정했기 때문에 교사라는 중요한 변수가 어떠한 역할을 할 수 있는가에 대한 부분은 논의의 대상이 될 수 없었다. 그러나 이번 연구에서는 두 교사에게

서로 다른 학급을 지도하게 함으로써 궁극적으로 어떻게 영향을 주었는지를 추측할 수 있었다는 점에서 또 다른 의미가 있다. 이를 위하여 한 가지 기본 전제가 된 것은 두 교사 중 한 사람은 대학 졸업 후 갓 임용되어 수업을 시작한 초보자였고(이하 교사 C) 다른 한 사람은 교육 경력 30여 년을 가진 교육을 천직으로 생각하는 훌륭한 자격의 교사(이하 교사 L)라는 것이었다. 그리고 전자는 상위반을 그리고 후자는 하위반과 혼합반을 맡도록 한 것이다. 한 가지 추가할 사항은 수준별 이동식 수업에서 교사들은 일반적으로 상위반 지도를 선호하지만 본 연구에서 하위반을 지도한 교사 L은 본인이 자진해서 맡기를 원했다.

수업 진행에 있어서 두 교사의 차이가 얼마나 컸는지는 학생들의 설문조사 반응에서 나타났다. 즉 교사 C는 거의 전통적 일제식 수업을 하였으나 교사 L은 혼합반에서는 물론이고 이미 수준별로 나누어진 반에서도 수준의 차이를 의식하고 다시 차별화하였다. 결국 수준별 이동식 수업을 하였더라도 하위반의 성취도 향상이 상위반보다 높을 것이라는 연구 가설은 예상대로 사실임이 이미 입증되었고 중간고사 이후 재배치되어 반이 바뀐 일부 학생들의 경우에도 상위반으로 옮겨간 학생들보다 하위반으로 이동한 학생들의 성적 향상이 높았다는 결과도 어느 정도 예상했던 바이다. 그러나 교사 L이 동시에 지도한 혼합반을 수준별로 나누었다고 가정하고 상위권과 하위권 학생들의 성적 향상을 실제 상위반, 하위반과 각각 비교했을 때는 상위권에서는 차이가 없었고 하위권만 실제 하위반과 유사했다. 이는 교사에 관계없이 상위권 학생들은 비슷한 성적을 유지하였음을 보여주는 것으로 수준별 이동 수업에서 상위반보다 하위반 교사 배치가 무엇보다 중요할 것이라는 점을 시사하는 부분이다. 따라서 하위 수준으로 갈수록 실력과 인격을 골고루 갖춘 경험 있는 교사를 배치해야 한다는 것이 다시 한번 입증된 셈이다.

위와 같은 결론과 제언이 단지 한 학기 동안의 영어 성적을 비교한 후 나오지 않았음을 보여줄 수 있는 또 다른 근거는 본 연구의 마지막 연구 과제인 ‘설문 조사에서 각각 다른 교사의 지도를 받은 학생들 간에 차이가 날 것이다’가 사실이라는 것에서 찾게 된다. 위에 언급한 수업 진행에서 뿐 아니고 영어 과목에 대한 흥미와 같은 통합적 동기, 모든 기능에서의 실력 향상과 연계되는 목표 달성 등 수업의 직접적 효과와 관련된 설문에서 상위반과 하위반이나 혼합반과는 후자에게서 훨씬 더 긍정적 반응이 나타났다. 이는 다시 한 번 수준별 수업에서 교사의 중요성을 인식하게 한다. 교사의 자질에 문제가 없다면 수준별 수업을 어떤 형태로 하건 차이가 없으리라는 의미이기도 하다. 본 연구에서도 혼합반 학생 35명 중 57%에 해당하는 20명이 반을 수준별로 나눌 필요가 없다고 생각한다고 의견을 적었다. 그렇지만 현실은 이와는 거리가 멀기 때문에 수준별 이동식 수업을 확대하되 교사를 적절히 배치하는 것이 우선 과제라고 생각한다.

다음으로 교수·학습 자료에 있어서 수준별 이동 수업 활성화 방안(박선화,

2005)으로 제시된 몇 가지 중 기본 교과서에 수준별 학습 자료를 보충자료로 제공한다면 적당히 이용될 수 있을 것이다. 사실 단계별 수준별 수업을 위해 현재 사용되고 있는 교과서로도 전혀 문제없이 수준에 맞게 효과적인 수업을 할 수 있었다(박상옥, 2004). 번거롭게 여러 가지 다른 자료를 각 수준별로 제공하는 것이 학부모, 학생, 교사 모두에게 오히려 큰 부담으로 작용할 우려가 많을 것이다. 한편 평가와 관련하여 수업 내용과 과제물 부과에 있어서 능력에 맞게 기본, 보충, 심화 활동에서 다른 내용들을 적절히 포함하고(70% 정도) 수행 평가 성적을 철저히 절대 평가에 의거해 합산한다면 본 연구에서 보여주듯이 큰 불만이 없을 것이다. 학생이나 학부모의 불만은 어차피 공정하지 못한 지도와 평가에서 오는 것이기 때문이다.

훌륭한 자격을 갖춘 교사, 단순하면서도 적절한 교수·학습 자료, 공정한 지도 및 평가가 앞으로 확대될 수준별 이동식 수업의 성공을 약속할 것이다. 특히 상위반보다 하위반에 전공지식, 교수기술, 그리고 인품을 두루 갖춘 경험 있는 교사를 우선적으로 배치하는 배려가 중요하다. 이를 위하여 교사 교육 및 교사 임용에서 이들 세 가지를 겸비한 영어 교사를 양성 및 선발하는 기준 보완이 필요할 것이다.

본 연구의 한계점인 실험 대상의 지역(서울 강북), 범위(중학생), 숫자(소수) 등은 결과를 일반화하기에는 문제점으로 지적될 수 있다. 그러나 비교적 장기간에 걸쳐 수준별 영어 수업을 몇 가지 다른 각도에서 살펴볼 수 있었기 때문에 나름대로 의미가 있다고 생각한다. 앞으로 계속해서 이 분야에서 연구가 되고 개선 방법이 제시됨으로써 그 동안의 대부분의 교육 정책들이 그랬듯이 수준별 이동 수업이 또 다시 용두사미가 되지 않기를 기대한다.

## 참고문헌

- 강장혁. (1989). 학력별 학급 편성. *교육연구*, 8월, 76-79.
- 교육부. (1998). *외국어과 교육과정( I)*. 서울: 교육부.
- 교육인적자원부. (2001). *수준별 교육과정 편성, 운영의 실제*. 서울: 교육인적자원부.
- 김경인. (1991). 능력별 이동 수업을 통한 학습력 신장. *교육연구*, 1월, 75-80.
- 김홍원, 조인진, 나장함, 차동춘, 김재훈. (2004). *수준별 이동수업 내실화 방안 연구*. 한국교육개발원.
- 박상옥. (1984). 능력별 학습 지도에 관한 연구. *학생생활연구*, 2, 69-94.
- 박상옥. (2004). 효과적인 중학교 수준별 영어 수업 방안에 관한 연구. *한국교원교육연구*, 21(3), 71-89.
- 박상옥, 이윤숙, 장신재. (1998). 제 7차 교육과정에 따른 수준별 영어 수업 운영 방안. *교육연구 논총*, 15, 259-276.

- 박선화. (2005). *수준별 수업 활성화 방안 연구*. 한국교육과정 평가원.
- 신인숙. (2005). 영어과 수준별 이동 수업에 대한 학년과 집단에 따른 인식 비교. *영어교육*, 60(2), 223-243.
- 안병규, 김진완, 김태화, 나윤희, 신인숙, 오준일, 이은경, 이화자, 임근용, 정원미. (2005). *중등영어과 교재 모형 개발: 수준별 및 자기 주도형 학습 중심*. *영어교육*, 60(4), 323-350.
- 이혜련. (2000). *수준별 이동수업에 대한 중학생들의 인식에 관한 연구*. 석사학위논문. 경성대학교.
- 임승빈. (2000). *고등학교 영어 수업에서 협동학습을 적용한 수준별 수업에 관한 연구*. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 한국교육과정평가원. (2001). *제 7차 교육과정 적용에 따른 수준별 수업 자료 개발 연구*. 서울: 한국교육과정평가원.
- Kagan, S., & Kagan, M. (1998). *Multiple intelligence: The complete MI book*. CA: Kagan Cooperative Learning.
- Kang, Hoo-Dong. (2002). Tracking or detracking: Teachers' views of tracking in Korean secondary schools. *English Teaching*, 57(3), 41-57.

교육단계(applicable levels): 중등교육(secondary education)

주제어(key words): 수준별 영어수업(differentiated English classes), 수행평가(performance-based assessment)

박상욱

홍익대학교 사범대학 영어교육과

(121-791) 서울특별시 마포구 상수동 72-1

Tel: (02) 320-1858

Fax: (02) 333-1185

E-mail: parksok@wow.hongik.ac.kr

Received in February, 2006

Reviewed in March, 2006

Revised version received in May, 2006