



영어교육 실행연구 논문 분석을 통한 실행연구 방법론 방향성 연구

이우주*

한국교원대학교

김경한

한국교원대학교

ARTICLE INFO

Received 12 June 2019

Revised 23 July 2019

Accepted 14 August 2019

Examples in: English

Applicable Languages: English

Applicable Levels: Elementary/

Secondary

KEYWORD

action research/

research methodology/

English subject-matter education/

실행연구/

연구 방법론/

영어교과교육

ABSTRACT

Lee, Woo Joo & Kim, Kyong Hahn. (2019). A study of the direction in the methodology of action research through analyzing the action research studies in English education. *Modern English Education*, 20(3), 104-116.

This paper analyzes 46 theses and 13 journal articles that have used action research methodology in the study of elementary and secondary English education in Korea for the last 18 years (2001-2019). Three criteria have been applied to the analysis of the selected action research studies: the teacher as a practitioner of action research, the spiraling cycles of the research process, and the teacher learning community to share research results. The findings are as follows. While teachers as the main researcher participated in the research in most of the studies, their action research basically did not start from figuring out the problems inherent in their teaching practices but from applying the existing instructional theories to their teaching practices. As a result, 83.05% of the studies left out the process of analyzing the problems inherent in the teaching practices. Also, only 23.73% of researchers shared the research results without forming the teacher learning community. This study shows that many studies have been conducted under the name of action research, but there are not many in its true sense. It is necessary to comply with the aforementioned criteria to be proper action research.

I. 연구의 필요성 및 목적

우리나라 교원양성대학에서 교과교육의 개념이 본격적으로 논의되기 시작한 것은 1980년대부터이다. 기존의 인문대학이나 자연대학의 기초학문과는 다른 교원양성대학 고유의 학문적 위상으로서 교과교육은 교과 내용과 교육 방법

의 통합을 지향한다. W. S. Hong(1983)에 따르면, 교과교육은 지식으로서 교육 내용과 방법으로서 교육 과정을 통합하는 실천적 교육학이다. 그 동안 교과교육에 대한 연구는 주로 대학의 연구진과 현장의 교사들 사이의 공동연구 형태로 진행되면서 교과별로 발전을 해 왔으나 여전히 교과교육 고유

* 제1저자: 이우주(한국교원대학교, 박사과정), 교신저자: 김경한(한국교원대학교, 교수)

이우주

한국교원대학교 일반대학원 영어교육학과

28173 충북 청주시 흥덕구 강내면 태성탑연로 250

Tel: (043) 230-3595 / Email: life4soul@hanmail.net

김경한

한국교원대학교 영어교육과

28173 충북 청주시 흥덕구 강내면 태성탑연로 250

Tel: (043) 230-3646 / Email: khnkim@knue.ac.kr

의 연구 방법론이 체계적으로 정립되어 있지 못한 실정이다.

현장 중심, 교사 중심의 연구 성격을 띠는 실행연구(action research)는 우리나라에서 교과교육이 태동할 때부터 교과교육의 주요 연구 방법론으로 간주되었다(K. H. Kim et al., 2017). 그러나 대부분의 실행연구들은 현장연구적 성격만 띠었지 실제 실행연구 개념에 대한 명확한 이해 없이 교육현장에 적용되었고 오늘날까지도 체계적인 연구 방법론이 확립되어 있지 못하다. Noffke(1997, 2009)에 따르면, 실행연구는 연구 목적에 따라 교사의 수업 전문성 발달을 강조하는 전문적 차원(professional), 교사의 내적 변화와 성장에 초점을 두는 개인적 차원(personal), 사회구조를 개선하고 현장의 문제를 해결하는 정치적 차원(political)으로 구분할 수 있다. J. Y. Kang과 K. H. So(2011)는 국내 교육 관련 실행연구 동향 분석 연구에서 위 세 가지 중 전문성 발달을 목적으로 하는 실행연구의 비율이 압도적으로 많이 나타났다고 분석하였다. 하지만 전문성 발달을 목적으로 하는 실행연구들은 단순히 외부의 이론을 학생들에게 적용하여 효과성을 검증하는 연구에 머무르고 있으며, 이는 현장의 문제발견을 우선시하는 실행연구의 본래 목적과는 거리가 멀다. 실행연구를 교과교육의 연구 방법론으로 정립하려면 현장의 문제를 내부자적 관점으로 발견하고 이를 해결하는 순환적인 과정과 결과를 공유하는 일련의 실행연구 자체의 방법론적 정립이 선행되어야 한다.

2000년대 초반까지 실행연구는 현장연구나 공동연구 등의 명칭과 혼용되었으며, 지금까지도 다양한 형태의 실행연구 방법론을 적용한 논문들이 수행되고 있다. 실행연구는 교사가 연구의 대상이 아닌 연구의 주체로서 연구에 참여하여야 하며, 나선형적 순환 과정을 반복하여 연구가 진행되어야 하고, 연구 결과를 공유하는 학습공동체를 지향해야 한다고 하였다(J. Y. Kang & K. H. So, 2011; K. H. Kim, K. S. Jang, J. Y. Lee, Y. J. Jeon, & K. H. Rah, 2018; Y. K. Sung, 2006). 실행연구는 하향식(top-down) 연구로서 단순히 외부의 이론을 적용하여 연구를 진행하는 양적연구 위주의 연구 방법이 아니다. 실행연구는 기본적으로 상향식(bottom-up) 연구로서 현장의 문제를 교사의 성찰을 바탕으로 해결해 가는 과정 중심의 질적연구 방법이다. 물론 실행연구가 절대적으로 질적연구만을 연구 방법으로 사용한다는 의미는 아니며 질문지법과 같은 양적연구 또한 일부 사용된다.

현장에서의 실행연구를 제대로 수행하기 위해서는 실행연구 방법론을 체계적으로 확립하고 이를 예비교사 단계에서 혹은 현장 직무연수를 통해서 습득하는 것이 필요하다. 이를 위해서는 실행연구의 개념과 실행연구를 구성하는 요소를 정립하고, 이를 바탕으로 기존 연구들의 문제점을 분석함으로써 앞으로 교과교육에서 실행연구가 지향해야 할 바를 제시할 필요가 있다. 본 연구에서는 교육 현장에서 실행연구가 제대로 실행되고 교과교육 연구 방법론으로 정립될 수 있도록 기존의 ‘실행연구’ 관련 연구 논문들을 실행연구

구 방법론적 측면에서 분석하였다. 분석 기준은 실행연구를 구성하는 핵심 요소로서 ‘연구 주체로서 교사,’ ‘나선형적 순환 주기의 연구 과정,’ 그리고 ‘연구 결과 공유를 위한 교사학습공동체 구성’이다(J. Y. Kang & K. H. So, 2011; K. H. Kim et al., 2018; Y. K. Sung, 2006).

본 연구의 목적은 기존의 초·중등 영어교육 관련 실행연구 논문을 실행연구의 핵심 구인을 준거로 분석함으로써 실행연구 연구 방법론을 체계적으로 정립하는데 있다. 본 연구에서 재정립된 실행연구 방법론은 앞으로 실행연구의 방향성을 제시하고, 상향식 현장 연구를 통한 교육 혁신에 기여하며, 교과교육 연구 방법론으로서 자리매김될 것으로 기대된다.

II. 이론적 배경

1. 실행연구의 개념

실행연구를 이해하려면 우선 실행연구 개념 자체의 의미를 살펴보아야 한다. 실행연구는 문제가 일어나는 현장 외부에서 연구자의 입장으로 문제를 진단하고 그것을 해결하는 연구가 아니라 내부에서 참여자의 입장으로 현장의 문제를 발견하고 그것을 해결하기 위하여 자기 주도적으로 수행하는 연구이다. 실행연구는 이론의 객관성이나 효과성 검증에 대한 관심보다는 실천의 개선에 관심을 가지며 반성적 실천의 자기 순환과정을 강조한다(Y. Lee et al., 2005). 실행연구에 있어서 연구자는 단순히 외부 이론의 확인과 적용을 위하여 실행연구를 수행하는 것이 아니며, 현장의 문제를 주체적으로 발견하고 이를 해결하려는, 연구자와 연구대상이 일체가 되는 연구이다.

기존의 연구자 중심의 연구는 현장의 문제를 해결하는데 크게 효과를 보지 못하였다. 대학 연구자는 체계적으로 정립된 이론을 현장 문제에 적용하여 그 효과를 검증하고자 하지만 그러한 연구는 이론의 검증을 위한 연구이지 실제 발생하는 현장의 문제를 해결하는데 도움을 주는 것은 아니기 때문이다. 실행연구는 이러한 기존 연구의 대안으로 등장한 연구로서 이론과 실제의 괴리를 극복하고 현장 문제에 대한 적용을 극대화한 연구이다. 현장의 문제들은 현장 실무자의 주도적인 반성과 발견을 통해서 해결되어야 하고 실행연구는 그러한 연구의 주체로서 실무자가 주도적으로 수행하는 연구이다. Altrichter, Kemmis, McTaggart와 Zuber-Skerritt(2002)는 실행연구의 개념에 대한 임상적 정의로서 행위 당사자가 문제를 제기하고 그 문제를 다루는 위치에서 있으며 그 과정에서 의사결정에 참여하는 것이라고 하였다.

이러한 실행연구를 교육에 적용하면, 교육 현장의 문제를 해결하기 위해서—주로 수업의 개선을 위해서—교사 스스로 수행하는 연구로 정의할 수 있다(Mills, 2011). McKer-

nan(1996)은 ‘연구자로서의 교사(the teacher as a researcher)’를 강조하면서 교사는 교육실천가로서 자신의 실제적 문제에 관하여 이를 해결하고 개선하기 위해 현장 연구에 참여해야만 한다고 주장하였다. 또한, Stenhouse(1975)도 교육과정 개발에 있어 교사 본인이 연구자가 되어야 한다고 말한 바 있다. 교사의 목적은 자신의 수업 실천을 개선하고, 학생들의 학업 성취도를 제고하는 것이며, 실행연구는 이러한 목적을 가능하게 하는 효과적인 수단이다(Metler, 2014). 교사는 수동적인 지식의 소비자가 아닌 능동적인 지식의 생산자이다.

2. 실행연구의 역사

실행연구는 실행연구의 아버지라 불리는 사회심리학자인 Lewin이 1940년대 미국의 빈곤, 인종차별 등에 관한 사회문제를 해결하기 위하여 고안한 연구 방법이다. Lewin(1946)은 사회문제 해결에 있어서 해당 문제에 관련되는 대상의 참여를 강조하였으며 문제 해결 과정에서 주체적인 역할을 해야 한다고 하였다. 그러한 연구 과정으로서 Lewin(1947)은 실행연구가 체계적이고 합리적인 방법론에 근거하여 민주적인 과정을 통한 집단의 참여를 필요로 한다고 하였다(Mckernan, 1996). Lewin은 ‘계획’, ‘사실 발견’, ‘실행’, ‘분석’의 연구 과정을 제시하였으며 이는 초기의 기술공학적 실행연구(Technical Action Research) 모델의 전형을 지닌 학자들이 제시한 문제 해결을 위한 과학적 방법과 상응한다(Corey, 1953; Lippitt & Radke, 1946; Taba & Noel, 1957).

Lewin 이후에는 측정이나 통제 대신 도덕적 관점에서의 문제 상황과 관련한 실천적 실행연구(Practical Action Research) 모델이 등장하였다. Peters(1966)는 *윤리학과 교육*이라는 책에서 기술공학적 모델에 반대하며 결과보다는 과정을 중요시하는 접근을 추구하였다. 실천적 실행연구는 실천가의 이해와 전문성 발달을 목적으로 하며, 실천가의 실천적 자기성찰, 즉 의식의 변화를 추구한다(C. K. Kim, 2016). 실천적 실행연구는 실천가의 내적 자기성찰을 중요시 하였는데 이는 Piaget(1966)의 개인적 구성주의와 맥락을 같이한다. Piaget는 학습자는 개인과 환경 사이의 능동적인 상호작용을 통하여 개인 내부에서 점차적으로 지식을 구성하는 존재라고 하였는데 이는 실천가 자신의 내적 변화 과정에 대한 반성을 중시하는 실천적 실행연구와 유사하다.

한편, 호주에서는 디킨 대학의 Kemmis와 McTaggart 등에 의해 제시된 해방적 실행연구(Emancipatory Action Research)가 발전하였다. 이는 기술공학적 실행연구와 실천적 실행연구의 장점을 결합한 연구로서 Kemmis와 McTaggart(1988)는 ‘계획(planning)’, ‘실행(acting)’, ‘관찰(observing)’, ‘반성(reflecting)’의 반성적 순환구조의 연구 과정을 제시하였다. 이는 앞서 설명한 기술공학적 실행연구의 특성을 지닌 Lewin의 실행연구 이론으로부터 직접 도출된 것이

며 실천적 실행연구에서 중시하는 자기성찰의 개념을 반성단계에 적용하여 보완한 것이다.

해방 이후 우리나라 교육계에서는 ‘action research’라는 의미로 ‘학교 현장에서 이루어지는 현장교사들의 연구’라는 의미의 ‘현장연구’라는 용어가 ‘실행연구’와 별다른 차이 없이 널리 사용되었다(Y. H. Jo, 2015). 서울대학교 교육연구소에서 편찬한 *교육학용어사전*(1994)에서도 실행연구를 ‘현장연구’, ‘실천연구’, ‘현장실천연구’라는 용어와 동일시하고 있다. 하지만 ‘현장연구’는 연구자 자신을 성찰하고 발전시키는 자기반성적 성격을 지닌 ‘실행연구’와는 엄밀히 구별되어야 한다. 이러한 상황 속에서 실행연구의 본질적 개념이 1990년대 후반부터 일부 교육학자들에 의해 국내에 소개되기 시작하였으며(E. C. Choi, 1998; Y. Lee & Y. Kim, 1998), 1998년부터 ‘열린교육 실행연구’가 발간되어 현장교사에 의한 실행연구 논문들이 활발하게 소개되었다고 한다(J. Y. Kang & K. H. So, 2011). 또한, 2002년 한국교육인류학회 춘계학술대회에서 참가자들을 대상으로 ‘action research’에 대한 가장 적절한 번역에 대해서 토론한 결과, ‘실행연구’가 본래의 의미에 가장 적절한 용어로 확립되어 널리 수용되었다(Y. Lee, 2002; Y. Lee et al., 2005에서 재인용). 2000년대부터 ‘현장연구’라는 용어보다는 ‘실행연구’라는 용어를 사용한 논문들이 더욱 많이 발표되고 있는데, 이는 우리나라 교육계에 ‘실행연구’라는 용어가 정착되어 가고 있음을 보여준다.

3. 실행연구의 특징

Kemmis와 McTaggart(2000)는 실행연구 그 자체가 사회적 과정이며 참여적, 실용적, 협동적인 특징을 지닌다고 하였다. 또한 비판적인 관점으로 비합리적이고 비생산적인 사회적 구조를 파악하여 스스로 해방하도록 하고 순환적, 반성적인 과정을 거쳐 이론과 관행을 바꾸는 것을 목표로 한다고 하였다. 이는 실행연구가 사회와 교육의 이론과 실천의 관계에 대한 긴밀한 관심을 가지고 있어야 하며 단순히 외부의 이론이나 관점을 적용하여 분석하는 편향된 연구가 아니라는 점을 의미한다.

연구 대상뿐만 아니라 연구자의 내적 성찰 과정을 포함하는 실행연구는 최근 교육과정 개발이나 현직 교사의 자기 평가와 관련한 분야에 활발하게 적용되고 있다. 이에 관하여 Elliott(1978)은 실행연구 과정이 지니는 열 가지 특성을 다음과 같이 제시하였다.

- 1) 실천가들에 의해 발견된 현장의 문제들을 검토해야 한다.
- 2) 문제들은 해결 가능하여야 한다.
- 3) 문제 해결 계획이 실제로 실행되어야 한다.
- 4) 문제에 대한 본격적인 연구가 이루어지기 전에 문제

상황을 규정하지 않는다.

- 5) 연구자는 현장의 문제를 심층적으로 탐색하여야 한다.
- 6) 사례 연구 방법론을 활용한다.
- 7) 사례 연구는 문제 상황 내부에 존재하는 교사와 학생들의 내적 반성과 행동 관찰을 기반으로 한다.
- 8) 현장에서 쓰이는 실천가들의 일상적인 담화 언어를 사용한다.
- 9) 실천가들의 자유로운 대화 속에서 연구가 진행된다.
- 10) 실천가들 간의 자유로운 정보 공유가 있어야 한다.

J. S. Cho(2002)는 실행연구의 연구 과정상 특징을 다음과 같이 4가지로 정리하였다. 첫째, 현장에서의 '구체적' 경험이 연구의 출발점이 되어야 한다. 이는 외부에서 현장의 문제를 발견하는 것이 아니라, 내부자적 관점에서 교사가 교육 현장의 문제를 발견하는 것을 의미한다. 이러한 구체적 경험을 통하여 교사는 문제를 해결하기 위한 계획을 설계할 수 있다. 둘째, 계획은 체계성과 융통성을 함께 배려하고 적절한 시점에 실제 행위로 옮겨져야 한다. 계획의 실천은 '관찰-행위-해석-계획변화'의 과정을 거쳐 연속적으로 반복되어야 한다. 셋째, 자기평가 작업에 의한 계획의 수정과 새로운 행위전략이 존재해야 한다. 위의 두 과정을 반복하며 교사 스스로 탐구하고 반성 및 평가하는 행위가 요구된다. 넷째, 실제적 지식의 이론화와 공유가 이루어져야 한다. 실행연구의 결과가 본인의 수업 개선에만 적용되는 것을 넘어서 동료 교사, 학교, 동호회, 지역 및 전국의 발표 대회 수준에서 공유가 시도되어야 한다.

이러한 견해들을 종합하여 본 연구에서는 실행연구의 중요한 구성 요소로서 세 가지 준거를 제시한다. 첫째, 실행연구의 주체는 교육 현장의 교사가 되어야 한다. 실행연구는 사회문제 해결에 있어 문제 상황에 속해 있는 내부 실천가들에 의한 연구를 강조한다. 하지만 현재 많은 실행연구들이 교육부, 시·도교육청, 예하 교육지원청, 단위학교로 이루어지는 위계적인 조직 체계 속에서 현장의 문제를 외부자적 관점으로 진단하고 문제 해결을 시도한다. 보통 교원양성대학 교육대학원에서 수행되는 연구 또한 단순히 외부의 이론을 적용한 연구 위주로 수행되고 있으며, 이는 대학 연구자 중심의 연구로서 교사는 단순히 현장의 자료를 제공하거나 연구 대상자의 역할에 불과하였다. 하지만 Y. H. Jo(2015)는 실천적 지식인으로서 주체 형성을 강조하며 현장 사람들, 즉 교사들이 연구의 동등한 주체이자 능동적인 참여자가 되어 실행연구를 수행하여야 한다고 하였다. 이는 교사가 연구의 주체로서 단순한 지식의 소비자가 아닌 생산자가 되어야 하며 연구자이자 동시에 참여자가 되어야 함을 의미한다. 편향적인 하향식 교육과정 수립을 지양하고 상향식 교육과정을 이룩하려면 실행연구 본연의 목적에 따라 교육 현장에 종사하는 교사에 의한 실행연구가 수행되어야 한다. 궁극적으로 이상적인 교사의 역할은 연구 주체이자 대상으로서 내부자적 관점으로 현장의 문제점을 스스로 발견하여

실행연구를 수행하는 연구자이다. 요컨대, 연구 주체라는 개념은 교사의 주체성, 교실 혹은 수업의 문제점들에 관한 교사의 연구, 교사의 성찰 또는 반성 등의 세부 기준들을 포함한다.

둘째, 실행연구는 현장의 문제 해결에 있어서 순환 반복적인 연구 과정을 거친다. 실행연구 과정은 선형적(linear)이 아닌 순환적인(cyclical) 과정으로서 문제가 해결될 때까지 반복되는 특성을 갖는다. 앞서 언급한대로, Kemmis와 McTaggart(1998)는 '계획', '실행', '관찰', '반성'의 순환 구조를 제시하였으며, '계획' 단계에서 교사는 현장에서 문제점을 발견하여 대안을 제시하고, '실행' 단계에서는 계획한 대안을 현장에 적용하며, '관찰' 단계에서는 계획에 따른 실행 과정을 관찰하고 분석하며, 마지막 '반성' 단계에서는 지금까지의 과정에서 수정 및 보완할 점을 찾아 개선한다. Metler(2014)도 실행연구 과정으로 순환성을 강조하면서 '계획-수행-발견-반성'의 연구 과정을 제시하였다. 특히 '반성' 단계에서 연구 결과의 공유와 소통, 연구 과정에 대한 반성이 이루어지며 향후 계획을 다시 수립하여 수행하는 연구자 자신의 성찰적 요소가 나타난다. 성찰적 요소와 관련하여 H. J. Kim(2019)은 교사교육의 중요 구성 요인으로 지식의 실천과 실천 행위를 이어주는 성찰의 역할을 강조하였다. Metler(2014)는 실행연구가 현장의 한계를 규명하는 구체적인 시작점이 있는 반면 뚜렷한 종점은 없다고 하였는데, 이는 실행연구 과정의 반복적 순환성을 의미한다. 연구 주체로서 교사는 스스로 발견한 현장의 문제를 자기 성찰을 통해서 실행연구 과정을 통하여 문제가 해결될 때까지 끊임 없는 순환적 반복 과정을 거쳐야 한다. 이와 같은 맥락에서 J. Y. Kang과 K. H. So(2011)는 '계획-실행-관찰-성찰-재계획'의 나선형적 순환 과정을 반복하는 연구 과정을 제시한 바 있는데, 이는 실행연구의 반복적 순환성과 함께 연구자의 성장 과정을 중시하는 '나선'의 개념을 추가한 것이다.

그림 1에서 나타난 실행연구 절차에서 중요한 점은 다른 연구 과정들과 마찬가지로 과정이 1회기로 끝나지 않고 문제가 해결될 때까지 반복적으로 순환된다는 것이다. 실행연구의 목표는 궁극적으로 현장의 문제 해결에 있으며 1회기성의 실행연구는 단순히 문제 해결에 대한 계획을 적용하는 것에 의의를 둘 뿐 실질적인 현장 문제 해결에 기여하지 못한다. 이러한 문제 해결 과정에 있어 '나선형적' 순환 구조는 연구자가 문제를 재발견하고 문제의식을 확장시켜 보다 고차원적인 문제해결 계획을 수립하는 일련의 과정을 의미한다.

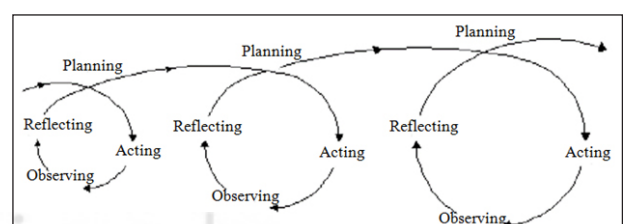


FIGURE 1 Spiral Cycles (J. Y. Kang & K. H. So, 2011, p. 201)

셋째, 실행연구는 연구 결과의 공유를 지향한다. Stenhouse(1981)는 실행연구 결과로서 개인적 탐구(inquiry)가 공적인 연구(research)로 일반화되려면 연구 결과의 공유가 필요하다고 하였다. Mills(2011)도 교사가 주도한 실행연구 결과를 다른 교육자들과 공유하는 것은 교사 연구자에게 연구 과정 자체뿐만 아니라 연구 중인 주제에 대해서 추가적인 통찰력을 얻을 수 있는 기회를 제공한다고 하여 연구 결과 공유의 중요성을 강조하였다. 하지만, 대부분 교육 현장에서 수행된 실행연구들은 개인적인 연구 결과로 머무르고 있으며, 연구 결과를 공유할 적절한 수단과 매체를 찾기 쉽지 않다. 이에 대한 해결책으로 교사학습공동체(Teacher Learning Communities: TLC) 혹은 전문학습공동체(Professional Learning Communities: PLC)를 통한 실행연구 결과의 공유 방안이 제시된다(K. H. Kim et al., 2018). C. S. Oh(2014)는 교사학습공동체를 조직적 개념과 공동체적 개념으로 구분하면서 자발적인 협력적 학습을 위한 학교 내외의 조직이라 정의하였다. 협력적 교사학습공동체를 통한 실행연구 결과의 공유는 개인의 실행연구 결과를 일반화하여 다시 현장에 적용할 수 있게 하며, 이는 교실 현장의 문제를 해결하는데 도움을 준다. 이러한 관점에서 교사학습공동체는 교사 중심의 상향식 연구 방식을 활성화하는데 크게 기여할 것이며 실행연구 결과 공유의 장으로 널리 활용될 것으로 기대된다. 연구자들이 논문을 발표하는 근본적인 이유는 논문 결과를 공유하여 사회발전에 기여하기 위함이다. 실행연구 논문 또한 마찬가지이며 연구 결과 공유를 통한 상향식 교육과정을 확립하는 일은 초·중등 영어교육 발전에 큰 밑거름이 될 수 있다.

본 연구에서는 위에서 제시한 실행연구 특성으로서 ‘연구 주제,’ ‘연구 과정,’ ‘연구 결과 공유’의 세 가지 준거를 바탕으로 초·중등 영어교육 실행연구 논문들이 실행연구 고유의 연구 방법론을 구현하고 있는지에 대해서 분석한다. 또한 분석 결과에 근거하여 기존 실행연구 논문들이 지닌 문제를 파악하고 올바른 영어과 실행연구 방법론을 정립하기 위한 방향을 제시한다. 이를 통해서 교원양성대학 영어교과교육의 고유한 방법론으로서 실행연구 방법론을 재정립하고, 나아가 영어교과교육 연구의 학문적 전문성 제고에 기여하고자 한다.

4. 선행연구 분석

본 연구와 관련된 선행연구로 H. D. Kang(2016)은 2001년부터 2015년도 전반까지 발표된 국내 대학 학부 및 대학원생의 성인교육과 유·초·중등 영어교육에 관한 실행연구 학술지 논문 21편과 학위논문 36편, 총 57편을 연구 목적, 연구 주제, 연구 형태 및 연구 방법을 기준으로 분석하였다. 분석 결과 전문성 발달을 목적으로 한 실행연구가 가장 많은 비중(72%)을 차지하였고 개별 교실차원의 문제와 관련된 주

제(82%)를 가장 많이 다루었으며 연구 방법으로는 질적 연구(54%)와 혼합 연구(44%)가 비슷하게 나타났다. 연구 형태에 관하여 학술지 논문 21편을 대상으로 분석한 결과 단독연구가 12편(57%), 공동연구가 9편(43%)으로 이 또한 비슷하였다. 연구자는 연구 목적의 다양화, 허용적인 실행연구 분위기 조성, 연구 주제의 확장을 강조하였으며 영어교육 관련 대학원에서 실행연구 방법을 명시적으로 포함하는 교수요목 편성, 교수와 교사간의 협력연구 강화와 학위논문을 연구 점수에 포함하도록 시·도 교육청과 협의를 통해 학위논문을 연구 점수에 포함하는 방안을 제안하였다.

하지만 엄밀한 의미에서 본 연구의 선행연구는 없다고 볼 수 있다. 타 교과교육에서 이루어진 실행연구 분석에 대한 논문은 찾아볼 수 없었으며, H. D. Kang(2016)의 연구 또한 영어교육 관련 실행연구 동향에 대한 연구이며 방법론을 다룬 연구가 아니기 때문에 본 연구와는 성격이 다르다. 따라서 올바른 연구 방법론에 입각한 실행연구가 영어교육 현장에서 활성화되기 위하여 본 연구가 필요하다고 사료된다.

III. 연구 방법

1. 분석 대상

본 연구는 2001년부터 2019년 3월까지 발표된 초·중등 영어교육에 관한 실행연구 학술지 논문과 학위논문을 실행연구 방법론을 기준으로 분석하였다. 학위논문과 학술지 논문은 규모나 구성 방식이 서로 다르지만 실행연구 고유의 연구 방법론은 학위논문과 학술지 논문에 공통으로 적용되는 요소이므로 분석 대상에 모두 포함하였다.

국내 영어교육 관련 실행연구 논문을 수집하기 위하여 RISS(학술연구정보서비스), KSI KISS(한국학술정보원) 등의 논문 검색엔진을 이용하였으며 검색어는 ‘영어 실행연구,’ ‘영어 현장연구,’ ‘English action research,’ ‘English field study’를 사용하였다. 검색된 논문들 중 이론적 배경에서 선행연구로 제시한 H. D. Kang(2016)의 연구는 기존 ‘영어교육 관련 실행연구 논문들의 동향’을 분석한 논문으로 본 논문 작성에 있어 참고문헌으로는 인용하였으나 본 연구의 취지와 부합하지 않아 분석 대상에서는 제외하였다. 또한, 교육학과 관련한 ‘실행연구의 이론적 논의’를 다룬 논문도 본 연구의 주제와 거리가 멀기 때문에 분석 대상에 포함하지 않았다. 예를 들어, E. C. Choi(1998)는 학교교육의 개선을 위하여 교사연구자를 강조하는 논문에서 실행연구를 ‘현장개선연구’라 지칭하며 실행연구의 역사, 개념, 절차를 소개하고 난점에 대해 논의하였다.

본 논문은 실행연구 동향을 분석하는 논문은 아니며 기존의 실행연구 방법을 적용한 논문들이 지닌 문제점을 파악하여 공교육 교실 현장에 실행연구 방법을 적용하기 위한 올바

른 실행연구 방법론을 정립하고 방향성을 제시하는 연구이다. 본 논문은 공교육에서 영어 교과가 적용되는 초·중등 영어교육에 관한 실행연구 논문들을 분석 대상으로 선정하였고, 이러한 근거로 선정된 논문들은 총 59편이며, 표 1은 학술지 논문과 학위논문을 연도별로 구분하여 나타낸 것이다. 학술지에 게재된 6편의 학위논문들은 학위논문에서 제외하여 학술지 논문에 포함하였으며, 표 1에서 그 수를 대괄호 안에 명시하였다.

연도별 논문 수를 살펴보면 학술지 논문은 총 13편이며 학위논문은 총 46편이다. 분석 대상으로 선정된 실행연구 관련 학위논문들을 살펴보면 전부 석사학위 논문이었고 박사학위 논문은 없었다. 2001년부터 2013년까지 교육대학원 및 일반대학원에서 발표된 영어과 실행연구 학위논문은 매년 평균 약 1.2편이었지만 2014년부터 2019년 3월까지 발표된 연평균 논문 수는 6편으로 이전보다 5배나 증가한 수치이다. 이는 2014년도부터 영어과 학위논문에 실행연구 방법이 활발하게 적용되고 있음을 의미하며 앞으로도 이 같은 현상은 지속될 가능성이 크다. 또한 최근 교육현장에서 실천적 지식의 중요성이 부각되고 있고 이에 대처하기 위한 교사 전문성을 강조하는 시대적 상황을 고려할 때, 영어교과교육에서 실행연구의 중요성을 시사하고 있다고 할 수 있다.

TABLE 1
Yearly Action Research Studies

Year	Number of journal articles(%)	Number of theses(%)
2001	1(1.69)	2(3.39)
2002	0(0.00)	0(0.00)
2003	0(0.00)	1(1.69)
2004	0(0.00)	0(0.00)
2005	1(1.69)	1(1.69)
2006	0(0.00)	1(1.69)
2007	0(0.00)	1(1.69)
2008	0(0.00)	3(5.08)
2009	0(0.00)	1(1.69)
2010	1(1.69)	0(0.00)
2011	0(0.00)	2(3.39)
2012	1[1](1.69)	3(5.08)
2013	2[1](3.39)	1(1.69)
2014	0(0.00)	5(8.47)
2015	2[1](3.39)	4(6.78)
2016	2[1](3.39)	2(3.39)
2017	3[2](5.08)	9(15.25)
2018	0(0.00)	8(13.56)
2019	0(0.00)	2(3.39)
Subtotal(%)	13(22.03)	46(77.97)
Total(%)	59(100.00)	

Note. The number in the bracket [] indicates the number of published theses.

2. 분석 기준

Y. K. Sung(2006), J. Y. Kang과 K. H. So(2011), K. H. Kim 외 4인(2018)은 1989년 호주 Brisbane에서 개최된 '제1회 실행연구 국제심포지엄'에서 발표된 내용을 기반으로 실행연구

구 방법론의 3가지 주요 구성요인을 제시하였다. 그것은 첫째, 교사가 연구의 주체가 되어 현장연구가 실행되어야 하고, 둘째, 연구 과정이 '계획,' '실행,' '관찰,' '성찰'의 나선형적 순환구조로 이루어져야 하며, 셋째, 연구 결과를 교사학습공동체를 통하여 동료 교사들과 공유하는 것이라 하였다. 이 3가지 실행연구의 구성요소를 도식으로 나타내면 그림 2와 같다.

그림 2에서 나타난 실행연구 구성 요인들은 실행연구 방법론의 기반이 되는 핵심적인 구인들이다. '연구 주체로서의 교사,' '나선형적 순환구조에 기반한 연구 과정,' '교사학습공동체를 통한 연구 결과 공유'의 3가지 요소를 모두 포함하는 실행연구가 진정한 의미의 실행연구라고 할 수 있다. 이에 따라 본 연구는 실행연구의 연구 방법론 정립을 위하여 2001년에서 2019년 3월까지의 초·중등 영어교육 관련 실행연구 논문 총 59편을 '연구 주체,' '연구 과정,' '연구 결과 공유'의 세 가지 핵심 준거를 바탕으로 분석하였다.

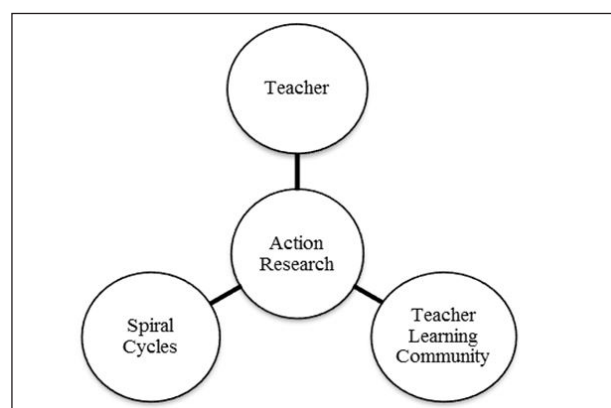


FIGURE 2 Three Elements of Action Research

'연구 주체'는 초·중등학교에서 학생들을 가르치고 일정한 자격을 지닌 교사로 한정하였으며 학원 강사나, 방과 후 강사, 영어전문강사 등은 교사로 간주하지 않았다. 이는 교과교육의 개념이 공교육을 전제로 하고 있고, 실제 실행연구를 통해 교육과정에 반영하는 과정 자체가 공교육을 전제로 하고 있기 때문이다. 교사가 실행연구 내부에서 어떻게 참여하는지, 아니면 참여하지 않는지에 관해서는 '연구 주체,' '연구 대상,' 자료제공이나 실험연구를 진행하는 '보조연구자'로 세부 기준을 정하여 실행연구 논문들을 분석하였다. 연구 주체는 교사가 교실수업 현장의 문제를 발견하여 실행연구를 진행하였는지 아니면 단순히 외부의 이론을 적용하는 역할을 한 것인지를 구분하였다.

'연구 과정' 분석은 기존의 실행연구 논문들이 J. Y. Kang과 K. H. So(2011)의 연구 과정에 따라 체계적으로 실행되었는지, 문제의식의 확장을 통한 현장 고유의 문제 발견이 연구 과정에서 이루어졌는지를 기준으로 정하였다. 결과적으로 실행연구의 문제 해결에 도달하기 위해서는 연구 과정에서 현장 문제의 발견을 포함하고, 문제가 해결될 때까지 '계

획·실행·관찰·성찰'의 나선형적 순환 과정을 반복 실행하는 것이 기본 원칙이나 분석 기준에 있어 2회 이상 나선형적 순환 과정을 반복한 실행연구들도 연구절차를 제대로 수행한 것으로 간주하였다.

마지막 분석 기준인 '연구 결과 공유'는 기존 실행연구들의 결과물이 '교사학습공동체'를 통하여 공유되고 담론화 과정을 거쳤는지를 분석하는 것이다. 하지만 분석 기준에 있어 교사학습공동체가 아닌 다른 유의미한 조직체를 통해서 연구 결과물을 공유하고 일반화하는 실행연구들도 가치 있는 실행연구로 인정하였다.

3. 자료 처리 및 분석 방법

분석 대상으로 선정된 실행연구 논문들을 연구 주체, 연구 과정, 연구 결과 공유의 3가지 기준을 토대로 각 논문들이 이를 제대로 반영하여 실행연구를 수행하였는지를 분석하였고, 분석 결과를 Excel 2013을 사용하여 처리하였다. 정리된 자료들을 3가지 준거 및 하위 세부 기준에 따라 빈도분석(백분율)으로 처리하였고, 이를 표로 제시하였다.

IV. 연구 결과 분석 및 논의

1. 연구 주체-실행연구 내에서 교사의 역할

본 연구는 실행연구 내에서 교사의 역할을 분석하기 위하여 교사가 실행연구에 참여하는지를 우선적으로 파악하였고, 표 2는 교사의 실행연구 참여 여부를 연도별로 정리한 것이다. 표 2에 따르면, 교사가 실행연구에 참여하는 논문은 44편(74.58%)으로 참여하지 않은 논문 15편(25.42%)보다 3배나 많은 비중을 차지하고 있다. 이는 대부분의 실행연구들이 현장에서 근무하는 교사에 의해 진행되었거나 교사가 실행연구의 대상이나 보조적 역할로 참여하고 있음을 나타낸다. 예로, H. J. Lee(2007)는 초등학교 담임교사로서 연구 주체가 되어 6학년 학생들을 대상으로 내용 중심 교수법을 기반으로 실행연구를 진행하였고 J. Jang(2008)은 고등학교 1학년 학생들과 교사들을 연구 대상으로 하여 웹퀘스트를 활용한 실행연구를 수행하였다. 교사가 참여하지 않는 실행연구들은 학원 강사가 연구 주체인 경우가 다수였으며 연구 현장은 학교, 학원, 지역아동센터 등 다양하였다. 이에 대한 예로, H. J. Kim(2008)은 어학원 강사로서 어학원에 등원하는 초등학생 1명, 중학생 4명을 대상으로 웹기반 영어 학습에 관한 실행연구를 진행하였으며, E. M. Lee(2018) 또한 학원 강사로서 영어로 이루어지는 발음 지도에 관한 실행연구를 학원 수강생인 중학생 16명을 대상으로 진행하였다. 이 밖에도 방과 후 강사, 원어민 강사, 시간 강사 등 다양한 연구 주체들이 있었다. 하지만 공교육 현장에 종사하는

교사가 참여하지 않는 연구는 연구자가 모두 외부자가 되므로 실행연구의 주체적 개념에 적합하지 않다.

TABLE 2
Participation of Teacher in Action Research

Year	Participation		Non-participation	
	Number of journal articles(%)	Number of theses(%)	Number of journal articles(%)	Number of theses(%)
2001	1(1.69)	2(3.39)	0(0.00)	0(0.00)
2002	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
2003	0(0.00)	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)
2004	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
2005	1(1.69)	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)
2006	0(0.00)	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)
2007	0(0.00)	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)
2008	0(0.00)	2(3.39)	0(0.00)	1(1.69)
2009	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	1(1.69)
2010	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)
2011	0(0.00)	2(3.39)	0(0.00)	0(0.00)
2012	1(1.69)	3(5.08)	0(0.00)	0(0.00)
2013	2(3.39)	1(1.69)	0(0.00)	0(0.00)
2014	0(0.00)	3(5.08)	0(0.00)	2(3.39)
2015	2(3.39)	4(6.78)	0(0.00)	0(0.00)
2016	2(3.39)	1(1.69)	0(0.00)	1(1.69)
2017	3(5.08)	5(8.47)	0(0.00)	4(6.78)
2018	0(0.00)	4(6.78)	0(0.00)	4(6.78)
2019	0(0.00)	0(0.00)	0(0.00)	2(3.39)
Subtotal(%)	13(22.03)	31(52.54)	0(0.00)	15(25.42)
	44(74.58)		15(25.42)	
Total(%)	59(100.00)			

2014년도 이후 연구에서도 교사가 참여하지 않는 논문들이 꾸준히 발표되고 있으며, 이는 사교육에서도 실행연구에 대한 관심이 증가하고 있음을 보여준다. 하지만 사교육에서 교사가 아닌 제 3의 연구자가 수행하는 실행연구를 살펴보면 여전히 실행연구의 연구 주체적 측면에서 교사의 개념을 명확하게 이해하지 못한 채 실행연구를 수행하고 있음을 알 수 있다. 또한 표 2를 다시 살펴보면 학술지 논문은 전부 교사가 참여하는 실행연구를 진행한 반면, 학위논문 중 15편(25.42%)은 교사가 참여하지 않는 실행연구를 진행하였는데 이는 사교육에 종사하는 제 3의 연구자가 학위취득을 위해 실행연구를 수행하였다고 볼 수 있다.

TABLE 3
Role of Teacher in Action Research

Role of teacher	Component	Number of journal articles (%)	Number of theses (%)	Subtotal (%)
Research practitioner	Figuring out the problems inherent in teaching practices	3(6.82)	5(11.36)	29(65.91)
	Applying existing instructional theories to teaching practices	6(13.64)	15(34.09)	
Research subject	Research subject to be observed and analyzed	1(2.27)	3(6.82)	4(9.09)
Research assistant	Collecting and analyzing data	1(2.27)	2(4.55)	9(20.45)
	Running experimental research	2(4.55)	3(6.82)	
	Adviser	0(0.00)	1(2.27)	
Research practitioner and research subject	Researcher and participant	0(0.00)	2(4.55)	2(4.55)
Subtotal(%)		13(29.55)	31(70.45)	
Total(%)			44(100.00)	

표 3은 교사가 참여하는 실험연구 학술지 논문 13편, 학위논문 31편, 총 44편을 대상으로 교사의 역할을 ‘연구 주체,’ ‘연구 대상,’ ‘보조연구자’의 세부 기준을 정하여 정리한 자료이다. 표 3에 따르면 교사가 연구 주체가 되는 실험연구는 학술지 논문 9편, 학위논문 20편, 총 29편(65.91%)으로 절반 이상의 비율을 차지하고 있었으며 다음으로 보조연구자 9편(20.45%), 연구 대상 4편(9.09%) 순으로 나타났다. 이는 대부분의 학술지 논문과 학위논문에서 교사가 연구 주체로서 실험연구에 참여하고 있음을 나타낸다. 보조연구자는 보조연구원으로서 연구자의 실험을 진행하는 교사의 역할이 가장 많았으며 연구 주제에 관련된 자료 제공이나 자문을 해주는 역할도 있었다. 교사가 보조연구원으로서 연구자의 실험을 진행한 실험연구의 예로, H. M. Lee(2014)의 연구에서는 내용언어통합학습에 관한 실험연구를 초등학교 교사가 대신 실행하였으며 연구자는 교사가 진행한 실험연구의 결과물을 토대로 논문을 작성하였다. H. Kim(2015)의 연구에서는 중학교 교사들이 연구자와 함께 영어 동화책을 활용한 협력적 실험연구에 참여하였다. 교사가 연구 대상이 된 실험연구의 예로, S. Kim(2005)은 초등학교에서의 원어민과 비원어민의 효과적인 협동수업 실험연구를 위하여 초등학교 영어 교사를 연구대상에 포함하여 연구를 진행하였다.

교사의 역할에 따른 분석만 살펴보면 기존의 실험연구들이 교사가 주체가 되어 대부분 제대로 이루어지는 것처럼 해석될 수 있으나 하위요소를 살펴보면 반드시 그렇지만은 않은 결과가 도출된다. 연구 주체의 하위 요소로서 교사가 실제로 현장의 문제를 주도적으로 발견하고 해결하는 실험연구는 학술지 논문 3편, 학위논문 5편, 총 8편으로, 예를 들어, M. A. Lee(2001)는 본인이 담당하고 있는 초등학교 3학

년 영어 수업에서 학생들의 말하기 능력의 수준 차이를 발견하였는데 수업 시간에 전혀 참여하지 않으며 영어 표현에 어려움을 보이는 학생들을 위해 다양하고 재미있는 활동을 통해 불안감을 낮추고 말하기 성취도를 높이기 위한 실험연구를 실시하였다. 이와 같이 실험연구 주체로서 교사는 현장에서 학생들이 느끼는 문제점을 스스로 파악하고 주도적으로 해결방안을 탐색하여야 한다. 실험연구에 있어 교사가 연구 주체가 되어야 한다는 점과 더불어 어떠한 주체가 되어 실험연구를 진행 하느냐 또한 중요한 요소이다.

단순히 외부 교과 혹은 교수 이론의 적용을 통하여 실험연구를 진행한 논문은 학술지 논문 6편, 학위논문 15편, 총 21편으로, 이는 현장 문제를 직접 다룬 실험연구 논문의 약 3배에 해당하는 수치이다. 예를 들어 B. Kim(2017)은 고등학교 영어 교사이자 연구 주체로서 협동학습 이론을 적용하여 학생들의 영어 독해 능력을 향상시키는 실험연구를 수행하였지만 본인이 마주하는 교육 현장 문제에 대한 탐구과정을 생략하였다. 또한, H. J. Lee(2015)는 초등학교 영어전담 교사이자 연구 주체로서 과정적 수업을 위해 영자신문을 활용하는 실험연구를 진행하였지만 영어 수업시간에 학생들이 느끼는 실질적인 어려움을 우선적으로 파악하지 않았다. 이와 같은 현상은 학술지 논문과 학위논문에서 공통적으로 나타났으며, 주된 원인은 실험연구의 주체는 교사이나, 교사가 현장 문제를 발견하는 과정을 거치지 않은 상태에서 인위적으로 외부의 이론을 적용하는 실험연구를 진행하였기 때문이다. 이상적인 실험연구가 이루어지기 위해서는 연구자로서 교사가 현장의 문제를 주도적으로 발견하는 연구 주체가 되어야 함과 동시에 실험 내부의 참여자가 되어야 하는데, 이를 제대로 반영한 실험연구 논문은 2편(4.55%)의 학위논문밖에 없었다. 이는 실험연구에 있어 교사의 역할에 대한 인식이 아직 명확히 확립되어 있지 않았기 때문에 나타난 현상으로 볼 수 있다.

실험연구 논문 중 연구자이자 참여자로서 교사의 역할을 명확하게 제시한 논문을 살펴보면, 이정혜는 “본 연구에서는 연구자가 관찰자로서의 역할과 동시에 참여자로서의 역할도 수행하되 참여자로서의 역할도 중요하다고 본다”(J. H. Lee, 2006, p. 34)고 하였으며 김수미는 “연구자는 질적으로 변환된 다독 지도 전문성을 형성하여 본인의 다독 수업을 개선하고 싶은 의욕을 가지고 본 다독 실험연구에 참여하게 되었다”(S. M. Kim, 2018, p. 34)고 하였다. 이와 같이 교사가 제대로 된 실험연구의 주체가 되려면 연구자일 뿐만 아니라 실험 내부에서 참여자로 존재하여야 하며 논문 작성 시 이와 같은 내용을 연구 방법 하위 요소인 연구 대상에서 분명하게 제시하여야 한다.

실험연구에 대한 관심은 공교육에서나 사교육에서 모두 증가하고 있으며 교사가 주체가 되는 실험연구들이 주를 이루고 있다. 하지만 영어교육 실험연구에서 연구 주체인 교사는 교실 수업 현장 고유의 문제 발견을 통한 문제 해결 계

획 수립보다는 대체로 교수 이론을 교실 환경에 적용하여 실행연구를 진행하는 경향을 보였다. 하지만 연구 주체로서 교사는 교실 수업에 특정 이론을 기반으로 하는 교수·학습 방법을 적용하기 이전에 학생들이 겪는 영어 교육 현장의 문제를 규명해야 한다. 모국어로 수업이 이루어지는 타 교과와 달리 주로 외국어로 수업이 진행되는 영어 수업 참여에 어려움을 느낀다. 따라서 교사는 학생들이 영어 수업에서 느끼는 문제점을 학생들의 관점에서 파악하고 이를 탐구하여 해결책을 계획하는 실행연구의 주체가 되어야 한다.

단순히 기존의 교수 이론을 적용하는 외부적인 연구자의 관점으로 실행연구를 진행한다면 영어 수업시간에 학생들이 겪는 실질적인 어려움을 내적인 관점에서 파악하기 쉽지 않다. 제대로 된 실행연구를 수행하기 위해서는 우선 연구자인 교사가 속한 교실이 시작점이 되어야 할 것이다. 실행연구는 교사가 매일 마주하는 교육 현장을 연구하는 것이며 학생들을 위한 교실 수업개선에 1차적인 목적을 두어야 한다. 따라서 교사는 연구 주체에 대한 개념을 명확히 이해하고 본인이 속한 교실 환경 속에서 우리 학생들이 겪는 어려움은 무엇이며 수업개선을 위하여 무엇이 필요한지 연구자이자 참여자가 되어 내부자적 관점으로 숙고할 필요가 있다.

2. 연구 과정

실행연구의 연구 과정은 ‘계획-실행-관찰-성찰-재계획’의 나선형적 순환 구조로 이루어져야 한다. 이는 복잡하게 얽혀 있는 교육 현장의 문제들이 단순한 1회성의 연구 과정으로는 해결되기 어려우며 회기를 거듭할수록 연구자에게 사고의 확장이 일어나 현장을 바라보는 시야의 범위가 넓어지기 때문이다. 따라서, 문제가 해결될 때까지 순환적 반복 과정이 이루어져야 하는데 최소한 2회 이상 순환이 이루어졌을 경우 실행연구의 방법론적 조건에 부합하게 된다. 연구 과정의 분석 기준은 순환적 반복이 되며 1회 미만, 1회, 2회 이상의 세부 기준으로 분석하였다. 실행연구에서 세부 주제별로 순환적 반복 횟수를 달리 할 경우에는 반복 횟수가 가장 많은 주제를 기준으로 삼았다. 분석 결과는 표 4와 같다.

표 4에 따르면 연구 절차가 2회 이상 반복된 실행연구 논문은 학술지 논문 10편, 학위논문 34편, 총 44편(74.58%)으로 가장 많았으며, 1회는 2편(3.39%), 1회 미만은 13편(22.03%)으로 나타났다. 이는 대부분의 실행연구 학술지 논문과 학위논문이 순환적으로 반복되는 연구 절차를 적용하여 실행연구를 수행하였음을 의미하며 이 중 2회 반복이 학술지 논문 6편, 학위논문 20편, 총 26편으로 빈도수가 가장 높았다. 다음으로 3회 반복 12편, 4회 반복 5편, 심지어 연구 절차를 6회 반복하여 실행연구를 진행한 논문도 있었다. J. I. Lee(2014)는 van Lier(1994)의 목표에 따른 계획, 행동, 관찰, 반성의 절차를 통한 6주기의 연구 과정을 진행하였으며, S. Hwang(2017)은 Kemmis와 McTaggart(1988)의 계획, 실행,

관찰, 반성의 절차적 모형을 따라 4주기의 연구 과정을 실행하였다.

TABLE 4
Research Process

Cycles	Process	Number of journal articles (%)	Number of theses (%)	Subtotal (%)
Less than one cycle	Planning-Acting-Observing	2(3.39)	8(13.56)	13(22.03)
	Planning-Acting-Observing-Reflecting	0(0.00)	3(5.08)	
One cycle	Planning-Acting-Observing-Reflecting-Replanning	1(1.69)	1(1.69)	2(3.39)
More than two cycles	Planning-Acting-Observing-Reflecting-Replanning (Two cycles)	6(10.17)	20(33.90)	44(74.58)
	Planning-Acting-Observing-Reflecting-Replanning (Three cycles)	3(5.08)	9(15.25)	
	Planning-Acting-Observing-Reflecting-Replanning (Four cycles)	1(1.69)	4(6.78)	
	Planning-Acting-Observing-Reflecting-Replanning (Six cycles)	0(0.00)	1(1.69)	
Subtotal(%)		13(22.03)	46(77.97)	
Total(%)		59(100.00)		

연구자가 주도적으로 실행연구를 진행하고 순환적으로 반복하는 연구 과정 절차를 준수하였다는 점은 높이 평가되어야 한다. 이는 연구자들이 과거 대학 연구자의 연구보조원이나 연구 대상이 되었던 수동적인 연구자에서 벗어나 실행연구 과정에 대한 심층적인 이해를 바탕으로 연구 주체가 되어 주도적으로 연구를 진행하는 능동적인 연구자가 되었음을 말해준다. 그러나 반복 회수가 많다고 해서 실행연구의 연구 과정이 제대로 이루어지고 있는 것은 아니다. 실행연구의 순환 과정 전이나 계획 단계에서 현장 문제에 대한 발견이 이루어져야 하고, 이를 토대로 연구 과정이 이루어져야 현장의 문제를 근본적으로 해결할 수 있기 때문이다.

TABLE 5
Analyzing the Problems Inherent in Research Process

Cycles	Analyzing		Non-Analyzing	
	Number of journal articles (%)	Number of theses (%)	Number of journal articles (%)	Number of theses (%)
Less than one cycle	1(1.69)	0(0.00)	1(1.69)	11(18.64)
One cycle	0(0.00)	0(0.00)	1(1.69)	1(1.69)
More than two cycles	2(3.39)	7(11.86)	8(13.56)	27(45.76)
Subtotal(%)	3(5.08)	7(11.86)	10(16.95)	39(66.10)
	10(16.95)		49(83.05)	
Total(%)	59(100.00)			

표 5는 현장 문제의 발견이 연구 과정에서 이루어졌는지를 정리한 내용이다. 총 59편의 논문 중 실행연구 과정에서 현장의 문제를 반영한 논문은 10편(16.95%)에 불과했으며

학술지 논문 10편, 학위논문 39편, 총 49편(83.05%)의 논문에는 반영되지 않았다. 이는 학술지 논문과 학위논문 모두 현장의 문제를 기반으로 하는 실험연구 과정을 준수하지 않았다고 볼 수 있다. 연구 과정에서 현장의 문제를 발견한 논문의 예로, S. Y. Park(2016)은 연구 과정 1주기에서 학생들이 영어 교과에 대한 흥미와 자신감이 부족하다는 문제점을 발견하였으며 이를 분석하여 계획을 세우고 4주기의 실험연구 과정을 진행하였다. 현장의 문제를 발견하지 않은 채 연구 과정을 진행한 논문의 예로, S. M. Park(2017)은 학생들이 영어 수업시간에 겪는 문제점들을 우선적으로 파악하기 보다 팜송과 UCC의 이론적인 개념과 장점을 기반으로 연구 계획을 수립하고 2주기의 실험연구 과정을 수행하였다. 이와 같은 현상 또한 실험연구 과정에 대한 명확한 이해가 부족하였기 때문에 발생한 것으로 간주될 수 있다.

대부분의 실험연구 논문들은 연구 과정의 순환적 반복모형을 체계적으로 연구에 적용하여 진행하였으나, 그 과정에 교육 현장의 문제를 반영하지 못하였다. 연구자가 현장 문제의 발견 과정을 거치지 않고 인위적으로 처치를 감행하여 실험연구를 수행하는 것은 기계적인 연구 과정의 반복일 뿐이며 진정한 의미의 나선형적 순환 과정을 준수했다고 보기 어렵다. 물론 교육 효과가 높은 이론을 교실에 적용하여 순환적으로 반복하면 긍정적인 결과가 도출될 수도 있으나, 학생들이 진정으로 필요로 하는 해결책을 제시하기 위해서는 학생들이 당면하는 문제를 규명하는 행위가 실험연구 과정에서 시작점이 되어야 한다.

3. 연구 결과 공유

실험연구의 궁극적인 목적은 현장 문제를 해결함에 있다. 따라서 실험연구의 결과는 교사학습공동체를 통하여 다른 교사들과 공유되어야 하며 이를 기반으로 상향식 교육과정의 변화를 도모할 수 있다. 실험연구 연구 결과 공유에 대한 분석 기준은 우선 공유 여부를 구분한 다음 공유 방법을 기준으로 다시 분류하였다. 분석 결과는 표 6과 같다.

TABLE 6
Sharing Research Results

Presence of sharing	Medium	Number of journal articles(%)	Number of theses(%)	Subtotal (%)
Sharing	Class meeting	4(6.78)	8(13.56)	14(23.73)
	Educational industrial complex	1(1.69)	0(0.00)	
	Researchers' joint conference	1(1.69)	0(0.00)	
Non-sharing	None	7(11.86)	38(64.41)	45(76.27)
Subtotal(%)		13(22.03)	46(77.97)	
Total(%)			59(100.00)	

표 6에 따르면 연구 결과를 공유한 실험연구 논문은 14편(23.73%)으로 공유하지 않은 학술지 논문 7편, 학위논문

38편, 총 45편(76.27%)에 비해 편수가 매우 적다. 비율적인 측면에서 살펴보면 학위논문보다 학술지 논문에서 실험연구 결과 공유가 많이 이루어졌다. 공유 방법은 수업 협의회가 학술지 논문 4편, 학위논문 8편, 총 12편으로 가장 많았는데 아무래도 학교 내에서 동료교사와의 접촉이 용이하기 때문일 것이다. J. Y. Lee(2018)는 영어 전담교사로서 본인 학교 소속 2명의 영어 전담교사들과 타 학교 1명의 영어 전담교사에게 수업 분석을 의뢰하고 수업 협의회에서 실험연구 결과를 영어 전담교사들과 공유하였다. 대학 교수에 의해 진행된 실험연구의 예로, Y. Lee(2010)는 연구자 공동 협의회를 통하여 실험연구 결과를 공유하였다.

결과적으로 교사학습공동체를 통해 실험연구 결과를 공유한 논문은 1편도 없었으며 이는 아직 실험연구에서 연구 결과 공유라는 개념이 제대로 정착되어 있지 않기 때문인 것으로 보인다. 하지만 이러한 현상이 지속된다면 교육현장에서 실험연구 결과의 공유가 원활하게 이루어질 수 없다. 뛰어난 실험연구 결과도 교사학습공동체를 통하여 체계적으로 공유되지 않는 이상 연구 결과를 공문화하여 일선 현장에 다시 적용하는데 어려움이 있을 것이다.

연구 주체, 연구 과정, 연구 결과 공유의 3가지 준거로 영어교육 실험연구 논문들을 분석한 결과, 2가지 문제점을 발견할 수 있었다. 첫째, 대부분의 실험연구에서 교실 현장의 문제를 탐구하는 과정을 생략한 채 연구를 진행하였으며, 둘째, 교사학습공동체를 통한 연구 결과 공유가 일어나지 않았다. 이 두 문제점들은 상호 연관성이 있는데, 현장 고유의 문제가 내재되지 않은 연구 결과는 현장 교사들의 이목을 끌 수 없고, 이러한 이유 때문에 교사들 간의 자연스러운 연구 결과 공유가 일어나지 않게 된다. 이는 기본적으로 현장의 교사가 실험연구에 대한 명확한 이해 없이 연구를 진행하였기 때문에 발생한 결과로, 실험연구라는 용어가 등장한 2000년대 초반부터 지금까지 지속적으로 나타나는 현상이다. 이러한 현상은 실험연구에 대한 교사들의 올바른 이해와 인식의 전환 없이는 앞으로도 지속될 가능성이 높다. 교사는 연구 주체로서 교사의 개념을 올바르게 인지하고 현장 고유의 문제에 대한 연구를 진행하여야 한다. 그렇게 될 때, 동료 교사들은 교육 현장의 문제를 기반으로 한 실험연구 결과에 관심을 가질 것이며 교사들 사이에서 연구 결과 공유가 활발하게 이루어질 것이다.

각 교과와 관련된 최근 실험연구들을 살펴보면 상대적으로 타 교과에 비해 영어과에서 실험연구가 덜 활성화되었다. 기존의 영어교육 연구들은 대부분 학생들에게 교과 혹은 교육 이론을 적용하고 그 결과를 양적으로 수량화하여 학문적 이론의 효과를 증명하는데 중점을 두었기 때문인데, 앞으로 실험연구에 대한 인식과 이해가 영어교육 현장에 제대로 확립되어 교육 현장에서 학생들의 문제를 진단하고 해결하는 질적 연구가 영어교육 연구에 많이 도입될 필요가 있다.

또한, 다른 교과보다 영어교과에서 학생들이 느끼는 어려움은 상대적으로 많다. 특히, 정적적 차원에서 느끼는 영어에 대한 두려움이 매우 크다. 이러한 현상을 해결하기 위해서 실험연구가 영어교과에서 적극 활용될 필요가 있다. 실험연구를 통해 교사는 학생들의 상황 속에서 문제를 함께 발견하고 학생들이 피부로 느끼는 영어교과의 어려움을 깨달을 수 있으며 본인 스스로 연구 과정과 결과를 반성적으로 성찰하여 학생들에게 실질적이고 효과적인 교수·학습 지원을 제공할 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 2001년도부터 2019년도 3월까지 발표된 초·중등 영어교육 관련 실험연구 학술지 논문 13편과 학위논문 46편, 총 59편을 연구 주제, 연구 과정, 연구 결과 공유를 기준으로 분석하여 기존의 실험연구들이 지닌 방법론적 문제점을 분석하였다.

분석 결과를 요약하면, 연구 주제 분석 결과 실험연구에 교사가 참여하는 연구는 74.58%로 참여하지 않은 연구(25.42%)보다 3배가 많았다. 학술지 논문은 13편 모두 교사가 참여하는 실험연구였으며 학위논문은 31편의 실험연구에서 교사의 참여가 이루어졌다. 교사가 참여하는 실험연구 중 교사의 역할이 연구 주체인 경우는 65.91%로 주를 이루었고, 다음으로 보조연구자(20.45%), 연구 대상(9.09%), 연구 주제 및 연구 대상(4.55%) 순으로 나타났다. 하지만 연구 주체가 교사인 실험연구 중 교사가 현장의 문제를 주도적으로 발견한 연구는 8편 밖에 없었으며 단순히 외부 이론을 적용하여 실험연구를 진행한 연구는 21편이나 되었다. 연구 과정 분석 결과는 2회 이상의 나선형적 순환 구조를 따르는 연구 과정이 74.58%로 대다수였으며, 1회 미만(22.03%), 1회(3.39%) 순이었다. 하지만 연구과정에서 현장의 문제를 반영한 연구들은 16.95%였으며 반영하지 않은 논문들은 83.05%나 되었다. 마지막으로 연구 결과 공유의 분석 결과로 연구 결과를 공유하지 않은 연구는 76.27%, 연구 결과를 공유한 연구는 23.73%였으며 교사학습공동체를 통한 연구 결과 공유는 1편도 존재하지 않았다.

초·중등 영어교육 관련 실험연구들이 방법론적으로 올바르게 실행되기 위해서는 연구 주제, 연구 과정, 연구 결과 공유의 3가지 실험연구 구성 요소를 바탕으로 실험연구가 진행되어야 한다. 첫째, 실험연구의 주체인 교사는 교육 현장의 문제를 우선적으로 발견하고 이를 기반으로 해결 계획을 수립하고 진행하는 능동적인 연구 주체가 되어야 한다. 또한, 교사는 연구자이자 참여자 즉, 연구 주체이자 대상으로서 내부자적 관점으로 실험연구를 진행하여야 한다. 둘째, 연구 과정이 '계획-실행-성찰-재계획'의 나선형적 순환 단계를 거쳐야 한다. 이는 문제가 해결될 때까지 연구자의

문제인식 확장과 함께 연구 과정이 반복되어야 한다는 의미이며 이때에도 현장 문제의 발견이 필수적으로 함께 이루어져야 한다. 셋째, 연구 결과가 교사학습공동체를 통하여 공유되어야 한다.

하지만 분석 결과 대부분의 실험연구에서 교실 현장의 문제를 탐구하는 과정을 생략한 채 연구를 진행하였으며, 교사학습공동체를 통한 연구 결과 공유가 일어나지 않았다. 이는 실험연구 방법론에 대한 명확한 이해가 부족하였기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다. 교육 현장에서 실험연구를 제대로 수행하기 위해서는 실험연구 방법론에 대한 명확한 이해가 수반되어야 한다. 따라서 본 연구자는 교육 현장에서의 체계적인 실험연구 방법론 확립을 위해 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 실험연구 개념에 대한 교육이 교원양성기관에서부터 체계적으로 이루어져야 한다. 제대로 된 실험연구를 진행하려면 실험연구에 대한 올바른 개념 형성과 연구 방법론 정립이 필요하다. 따라서 예비교사들이 현장에 부임하여 바로 실험연구를 진행할 수 있도록 전국 교육대학 및 사범대학에서 실험연구 관련 강좌를 개설하여 예비교사들에게 제공해야 한다. 이때에도 실험연구의 기본 개념 및 목적, 필요성에 대한 설명을 통하여 예비교사들이 왜 실험연구를 대학에서 미리 배워야 하는지 실습을 통해서 깨달을 수 있도록 한다. 이어서 실험연구의 방법론적 측면을 강조하여 예비교사들이 교육 현장에서 올바른 방법으로 실험연구를 진행하고 연구 결과 공유를 통하여 상향식 교육과정 성립에 실질적인 도움을 줄 수 있도록 해야 한다.

둘째, 초·중등 1급 정교사 자격연수에 실험연구 강의를 개설하여야 한다. 1급 정교사 자격연수가 말로 전국의 초·중·고등학교 교사들을 대상으로 하는 연수이며 특정한 사유가 있지 않는 이상 대부분의 교사들은 연수에 참여한다. 교육 현장에서 실험연구 방법론이 명확하게 확립되고 활성화되면 실험연구의 주체가 되는, 교육 현장에 종사하는 교사 재교육이 이루어져야 한다. 따라서 1급 정교사 자격연수는 공교육에 종사하는 교사들에게 실험연구 방법론을 재교육할 수 있는 좋은 기회의 장이며 이를 통하여 교육 현장에서 실험연구 개념의 확산이 보다 활발하게 일어날 것이다.

교육 현장에서의 실험연구 확산과 동료 연구자를 위해 본 연구자는 다음과 같은 후속연구 내용을 제안하고자 한다. 이론적 배경에서 제시한 실험연구의 특징으로 실험연구는 연구 주체인 개인이 독자적으로 수행하는 연구이기 보다 교사, 학생, 동료 교사, 학부모, 교육 정책가 등이 함께 참여하는 협력적인 연구이다(Altrichter, Kemmis, McTaggart, & Zuber-Skerritt, 2002; Kemmis & McTaggart, 2000). 따라서 본 연구에서 제시한 3가지 준거 이외에 '참여 대상'을 기준으로 기존의 영어교육 실험연구들이 단순히 교사와 학생들만이 참여하는 연구가 아니었는지 분석할 필요가 있다. 또한 본 연구의 한계점으로 본 연구는 이론적인 측면만 다루

고 있으며 실제 실행연구 방법론을 적용한 샘플연구를 제시하지 못하였기 때문에 실행연구 방법론을 영어의 4가지 기능에 적용하는 후속 연구가 이루어지길 기대한다.

본 연구를 통해 정립된 실행연구 방법론은 교육 현장에 서 실행연구의 방향성을 제시하고 실행연구가 교과교육 고유의 연구 방법론으로 정착하는데 기여할 것으로 기대된다. 또한 교육 현장의 문제를 기반으로 하는 실행연구가 이루어지고, 교사학습공동체를 통한 실행연구 결과 공유가 활성화 되길 바란다.

REFERENCES

- Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The Learning Organization*, 9(3), 125-131.
- Cho, Jae-Sik. (2002). A theoretical analysis of the concept of "Teacher as Researcher." *Korean Journal of Anthropology of Education*, 5(2), 193-225.
- Choi, Eui-Chang. (1998). Improvement of teaching, teacher researcher, and action research. *The Journal of Curriculum Studies*, 16(2), 373-399.
- Corey, S. (1953). *Action research to improve school practices*. New York: Columbia University, Teachers College Press.
- Education Research Institute of Seoul National University. (1994). *The dictionary of educational studies*. Seoul: Hawoo.
- Elliot, J. (1978) What is action research in schools. *Journal of Curriculum Studies*, 10(4), 355-357.
- Hong, Woong Sun. (1983). Gyogwagyoyukhakui cheukmyeon [The aspect of subject-matter education]. *Korean Journal of Educational Research*, 21(1), 22-35.
- Hwang, Sena. (2017). *Action research on script writing and readers' theater for elementary English learners using picture books* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Jang, Jiyoung. (2008). *Action research: WebQuest as performance assessment for Korean high school English context* (Unpublished master's thesis). Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Jo, Yong-Hwan. (2015). Field research and action research. *Korean Journal of Anthropology of Education*, 18(4), 1-49.
- Kang, Hoo Dong. (2016). Action research trends analysis of English education in Korea. *English Teaching*, 71(2), 111-139.
- Kang, Ji Young., & So, Kyung Hee. (2011). Educational action research in Korea. *Asian Journal of Education*, 12(3), 197-224.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Victoria, AU: Deakin University Press.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed.) (pp. 507-606). London: Sage.
- Kim, Boram. (2017). *Cooperative learning on high school students' reading abilities* (Unpublished master's thesis). Changwon National University, Changwon, Korea.
- Kim, Choon-Kyung. (2016). *Encyclopedia of counseling*. Seoul: Hakjisa.
- Kim, Hannah. (2015). *A collaborative action research on middle school English classes using English story-books and cooperative learning* (Unpublished master's thesis). Hanyang University, Seoul, Korea.
- Kim, Hyun Jin. (2019). An analysis of pre-service elementary school teachers' reflection on their English teaching demonstration. *Modern English Education*, 20(1), 1-13.
- Kim, Hyun-Joo. (2008). *The effects of activating schema with online activities on listening comprehension: Action research* (Unpublished master's thesis). Chung-Ang University, Seoul, Korea.
- Kim, Kyong-Hahn., Kim, Hae-Dong., Rah, Kyung-Hee., Jeon, Young-Joo., Yoo, Ji-Eun., & Choi, Young-Eun. (2017). *Gyogwagyoyukgongdongyeongu banghyang seoljeongeul wihan gyogwagyoyuk sarye yeongu* [A case study for establishing the direction of the joint research in subject-matter education] (Tech. Rep. No.2017020023). Cheongju, Korea: Institute for Education Research, Korea National University of Education.
- Kim, Kyong-Hahn., Jang, Kyung-Suk., Lee, Je-Young., Jeon, Young-Joo., & Rah, Kyung-Hee. (2018). *Gyogwagyoyukhakui baegyeongiron mit bangbeopronjeongnipeul hyangayeo: Naeyonggyosujisik(PCK) mit silhaengyeongu(Action Research) gaenyeomeul jungsimeuro* [Toward the establishment of the theory and the methodology of subject-matter education with a focus on pedagogical content knowledge and action research]. Cheongju, Korea: Korea National University of Education Press.
- Kim, Su-Mi. (2018). *A study on changes in the teacher's reading pedagogical content knowledge through action research* (Unpublished master's thesis). Korea National University of Education, Cheongju, Korea.
- Kim, Sunho. (2005). *Improving team teaching between native and nonnative English speaking teachers: An action research study in Korea* (Unpublished master's thesis). Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Lee, Eun-Mi. (2018). *Action research for effective teaching English in English instruction: Phonics class for elementary students* (Unpublished master's thesis). Chung-Ang University, Seoul, Korea.
- Lee, Hyang-Mi. (2014). *An action research on content and language integrated learning(CLIL) at elementary*

- schools in Korea* (Unpublished master's thesis). International Graduate School of English, Seoul, Korea.
- Lee, Hyo Jin. (2007). *The impact of cognitively appropriate content-based instruction: An action research study* (Unpublished master's thesis). Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Lee, Hyun Jee. (2015). *Action research on teaching elementary English using English newspapers through process drama* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Lee, Ja Yoon. (2018). *An action research for improving elementary English lessons through cooperative role play script rewriting* (Unpublished master's thesis). Daegu National University of Education, Daegu, Korea.
- Lee, Jeong Im. (2014). *Using films for teaching primary English: An action research* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Lee, Jung-Hye. (2006). *A reflective action research on enhancing elementary students' interest and willingness to learn English* (Unpublished master's thesis). Kyungnam University, Changwon, Korea.
- Lee, Min-A. (2001). *Effective ways of teaching English speaking for elementary school children* (Unpublished master's thesis). Chuncheon National University of Education, Chuncheon, Korea.
- Lee, Yongsook., & Kim, Youngcheon. (1998). Gyoyukeseoui jiljeokyeongu: Bangbeopgwa jeokyeong [The qualitative research in education: Method and application]. Paju, Korea: Gyoyukgwahaksa.
- Lee, Yongsook., Kim, Youngcheon., Lee, Hyukkyu., Kim, Youngmi., Cho, Dukju., & Cho, Jaesik. (2005). *Silhaengyeongubangbeop* [The method of action research]. Seoul: Hakjisa.
- Lee, Yoon. (2010). Teachers' professional development through action research: Focused on their practical knowledge development. *Primary English Education*, 16(3), 146-180.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: II. Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations*, 2, 142-153.
- Lippitt, R., & Radke, M. (1946). New trends in the investigation of prejudice. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 244, 167-176.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum action research* (2nd ed.). London: Routledge.
- Metler, C. A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4th ed.). Boston: Pearson.
- 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 (Eds.), *The sage handbook of educational action research* (pp. 6-23). London: Sage.
- Oh, Chan Sook. (2014). *Case study on innovation diffusion process of teachers' learning community* (Unpublished doctoral dissertation). Korea University, Seoul, Korea.
- Park, Se Mi. (2017). *An action research on teaching English using pop songs and UCC* (Unpublished master's thesis). Daegu National University of Education, Daegu, Korea.
- Park, So-Yoon. (2016). *Enhancing English learning motivating of educational welfare beneficiaries in the primary school: An action research* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Peters, R. S. (1966). *Ethics and education*. London: George Allen and Unwin.
- Piaget, J. (1966). *The origin of intelligence in children*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann Educational Books.
- Stenhouse, L. (1981). What counts as research. *British Journal of Educational Studies*, 29(2), 103-114.
- Sung, Youl-Kwan. (2006). A theoretical investigation on the development and some critical issues in curriculum action research. *The Journal of Curriculum Studies*, 24(2), 87-109.
- Taba, H., & Noel, E. (1957). *Action research: A case study*. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development NEA.
- van Lier, L. (1994). Action research. *Sintagma*, 6, 31-37.