영어어문교육 *제 21권* 4호 2015년 겨울

개정 영어과 교육과정에서 제시된 소재가 과정중심접근법 쓰기에 미치는 효과

김 재 경
(배재대학교)

Kim, Jae Kyung (2015). The Effects of the topics in the revised national curriculum of English on college students' writing in the process approach. *English Language & Literature, 21*(4), 173-192.

This study examines the effect of categorized topics on college students' English writing in the revised national curriculum of English**.** 114 Korean college students who enrolled in an English class were given a pretest in Week 1, and received a treatment on three different topics: international topics, cultural topics, and personal topics. Then, they took a posttest in Week 15. The students' attitudes toward topics were surveyed through a questionnaire. The writings of the students were measured both holistically and quantitatively to examine whether the quality of writing had been improved. Statistically, differences were found among the three groups. Both the cultural topic instruction and the personal topic instruction significantly affected the posttest gains, and the personal topic instruction was the most effective treatment. The results of the questionnaire did not different to a large degree among the three different groups. In conclusion, the present study implies more effective methods to utilize personal topics in the revised national curriculum in the process writing phases for enhancing students' writing ability.

[the revised national curriculum of English/holistic measurement/international topics/cultural topics/personal topics, 개정 영어과 교육과정/총괄평가/국제적 소재/문화 소재/개인적 소재]

Ⅰ. 서론

'2009개정 교육과정'(교육과학기술부, 2009)은 2009년 12월 23일에 교육과학기술부 고시 제 2009-41호로 고시된 교육과정으로, 학교 자율성과 창의성을 강화하는 방향으로 개정된 것이다. 개정 교육과정에 따라 '개정 영어과 교육과정'(교육과학기술부고시 제 2011-361호)이 2011년 8월 9일에 고시되었고 개정 영어과 교육과정은 공통교육과정(초, 중학교)영어와 선택교육과정(고등학교)의 15개 교과목으로 구성되어 있다.

세부적으로 영어과 교육과정에서는 기본(기초 영어), 일반(실용 영어Ⅰ, 실용 영어Ⅱ, 실용 영어 회화, 실용 영어 독해와 작문, 영어Ⅰ, 영어Ⅱ, 영어 회화, 영어 독해와 작문), 심화(심화 영어, 심화 영어 회화Ⅰ, 심화 영어 회화Ⅱ, 심화 영어 독해Ⅰ, 심화 영어 독해Ⅱ, 심화 영어 작문)로 나뉘어져 있다. 따라서 교육과정에 제시된 학습내용 성취 기준과 학습활동도 기초영어, 실용 영어, 영어, 심화 영어로 각기 제시되고 있다. 기존의 교육과정에서 더 나아가 공통교육과정 시간과 학년군제, 고등학교의 선택교육과정 등의 구체적인 내용을 담고 있는 '개정 영어과 교육과정'은 2013년부터 중고등학교부터 적용이 된다.

새 교육과정인 '개정 영어과 교육과정' (교육과학기술부, 2011)의 시행에 따라 개정 교육과정의 선택교육과정에서 제시한 작문의 성취 기준과 학습활동을 실제 교육현장에 적용하고 검증에 보는 것은 의미가 크다고 (장경숙. 2012) 사료된다. 구체적으로 본 논문에서는 교육과정의 소재가 영어쓰기 활동을 할 때 실제적으로 소재로서 효과가 있는지 학습자들의 소재에 대한 인식은 어떠한지를 연구해 보고자 한다. 영어 관련 과목 수강생을 연구 참여자로 하여 개정 교육과정에서 제시된 소재로 영어 쓰기하고 개정 교육과정의 학습 활동 소재가 실용성과 적합성이 있는지 또 개정 교육과정 소재에 대한 학습자 인식은 어떠한지 실험하고 그 결과를 분석하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 개정 교육과정에서의 소재

영어과 교육과정은 총론인 개정 교육과정이 2009년에 이루어진 후 그것을 근간으로 2011년 영어과 교육과정으로 개정됨으로써 '개정 영어과 교육과정'은 국가 간의 빈번한 교류로 인한 세계화와 빠르게 변하는 지식 정보화 시대에 따른 개인과 국가의 각 분야에서의 요구와 필요를 반영하게 되었다.

영어는 이러한 국제화와 첨단 정보화 사회에서 가장 빈번히 통용되는 언어로서 지식을 생산하고 전달하고 교류하는 역할을 하고 있다. 아울러 영어로 의사소통을 하는 능력은 지구촌 시대를 살아가는 세계인으로서 갖추어야 할 필수적이고도 핵심적인 능력 중의 하나라고 할 수 있다. 이러한 시대적 변화를 담은 영어과 교육과정에서는 영어교과의 교수·학습 방법과 평가 방법 제시하고 있고 평가의 단계별, 언어 기능별로 항목들을 제시하고 있다. 특히 영어과에서 다루는 소재로서는 인성, 환경, 사회문제, 타문화 이해, 글로벌 사회를 살아 갈 세계시민의식 등의 소재가 추가되었다. 아래 표 1과 같이 영어과 교육과정에서 제시된 소재는 그러한 방향성을 반영하고 있다.

표 1

개정 영어과 교육과정에서 제시된 소재 (교육과정 실용영어작문 217쪽)

1	개인생활에 관한 내용
2	가정생활과 의식주에 관한 내용
3	학교생활과 교우관계에 관한 내용
4	사회생활과 대인관계에 관한 내용
5	취미 오락 여행 건강 운동 등 여가선용에 관한 내용
6	동식물 또는 계절 날씨 등 자연현상에 관한 내용
7	영어문화권에서 사용되는 다양한 의사소통 방식에 관한 내용
8	다양한 문화권에 속한 사람들의 일상 생활에 관한 내용
9	우리문화와 다른 문화의 언어적 문화적 차이에 관한 내용
10	우리의 문화와 생활양식을 소개하는데 도움이 되는 내용
11	공중도덕 예절 협력 배려 봉사 책임감등에 관한 내용
12	환경문제 자원과 에너지문제 기후 변화 등 환경보전에 관한 내용
13	문학 예술 등 심미적 심성을 기르고 창의력 상상력을 확장할 수 있는 내용
14	인구문제 청소년문제 고령화 다문화사회 정보통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용
15	진로문제 직업 노동 등 개인복지 증진에 관한 내용
16	민주시민생활 인권 양성평등 글로벌 에티켓 등 민주의식 및 세계시민의식을 고취하는 내용
17	애국심 평화 안보 및 통일에 관한 내용
18	정치 경제 역사 지리 수학 과학 교통 정보통신 우주 해양 탐험 등 일반교양을 넓히는데 도움이 되는 내용
19	인문학 사회과학 자연과학 예술분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 내용

그런데 교육과정에 제시된 소재들은 세계화와 타 문화 이해와 글로벌 시대의 세계 시민의식 등을 담고 있지만 과연 영어를 모국어가 아닌 제 2 언어(L2)로 배우는 학습자들이 이러한 소재로 의사소통을 할 수 있는 능력을 기를 수 있을까에 대해서는 검증이 필요하다고 사료된다. 그것은 영어가 국제 사회의 필수어라고 하지만 영어를 L2로 학습하는 학습자들의 영어 학습에 환경이나 사회문제 더 나아가 타 문화 이해 및 세계시민의식 등을 소재로 했을 때 과연 이러한 일상적이지 않은 소재들을 어떻게 의사소통 기능으로 담아야 하는 가는 고려를 해야 할 부분이라고 생각된다.

영어 학습의 소재에 관한 연구에서 Fein과 Baldwin(1986)은 학습자의 정서와 실용성을 선택 기준으로 제시하였는데, 이 선택 기준을 고려한다면

실용적 측면에서 학습자들이 다문화이해나 세계시민의식 등을 글로 쓸 가능성에 대해 의구심이 든다. 학습자의 흥미와 정서를 고려한다면 오히려 학습자가 글쓰기 좋고 흥미 있는 자신과 자신의 생활 주변 소재가 적합하리라고 생각된다.

특히 영어의 네 기능, 말하기 듣기 읽기 쓰기에서 특히 영어쓰기는 그 기능상 이러한 소재들이 더 어려울 것이라고 사료된다. 그것은 한국적인 여건에서 거의 영어쓰기를 학습하지 않았던 학습자들이 소재가 어렵다면 그 소재로 자신의 아이디어를 구성해 글을 쓰는 것이 어려울 것이기 때문이다. 더구나 실제로 영어 학습에 있어 소재는 매우 중요한 요소이기 때문이다(김세희란, 2013). 따라서 영어쓰기 학습 상황에서 개정 영어과 교육과정 소재가 실제적으로 쓰기 소재로서 효과가 있는 지 그 소재들의 진정성과 적합성을 검증하는 것이 필요하다.

2. 개정 교육과정에서의 영어쓰기

국제화와 첨단 기술의 발전으로 타 언어권과의 문자를 이용한 의사소통이 활발해 지면서 영어의 네 기능 중에서 쓰기의 중요성이 날로 점증하고 있다(Kim., & Moon, 2014; Kim, 2010; Grabe & Zhang, 2013). 그러나 그 중요성에도 불구하고 쓰기 기능은 한국 학습자들이 별반 다루어 보지 않아 어렵고 힘든 학습으로 인지하고 있다. 그것은 고등학교 영어 교육이 대학입학 위주로 이루어지다보니 입학시험에서 쓰기기능을 다루지 않는 쓰기 기능을 소홀히 한 역류효과(washback effect)의 영향이기도 하다(Lee, 2006). 이러한 쓰기 기능의 중요성을 주목하여 개정 교육과정에서는 기본과정인 기초 영어와, 일반과정의 실용 영어 독해와 작문 그리고 심화과정의 심화 영어 작문 등으로 작문에 대한 교육 내용을 제시하고 있다. 아래 표 2와 같이 구체적으로 영어작문의 학습 내용 성취 기준 학습 활동을 제시하여 쓰기 현장에서 활용이 용이하도록 하였다.

표 2

개정 교육과정에서 제시된 소재 (교육과정 실용영어작문 217쪽)

영역 성취 기준	학습내용 성취 기준	학습 활동의 예
③의견이나 감정을 쓴다	③-1. 친숙한 일반적 주제에 관해 자신의 의견이나 감정을 쓴다	•성별역할의 고정관념을 깨는 직업을 가진 사람들의 글을 읽고, 본인의 의견쓰기 •교통카드 및 환승제의 장점을 설명하여 우리나라 대중교통의 우수성을 알리는 홍보문 쓰기

③-2. 친숙한 일반적 주제에 관해 다른 사람의 의견과 비교, 대조하는 글을 쓴다	•동물대상의 의료실험에 대한 찬반의견을 조사한 후 자신의 의견과 반대되는 의견을 골라 반박문쓰기 •중고장터사이트의 판매자와 구매자의 역할을 맡아 물건가격을 흥정하는 채팅문쓰기

주: 교육과정에서 제시된 학습 내용 성취 기준 학습 활동의 표가 커서 일부의 예만을 옮겨 적었음.

또한 개정 교육과정에서는 영어쓰기가 말하기, 듣기, 읽기 기능과 함께 중요한 기능으로 제시되고 있으며 쓰기 활동이 성취 기준과 함께 학습활동으로 자세히 제시되어 있다.

3. 과정 중심의 영어쓰기

쓰기 지도는 쓴 결과물을 중시하는 결과중심접근법에서 글쓰는 과정을 중시하는 과정중심접근법으로 변화하였고 쓰기의 각 과정의 중요성도 강조되고 있다(Raims, 1991). 각 과정의 중요성 때문에 쓰기에 있어서 쓰고자 하는 주제에 따라 브레인스토밍을 하고 초안을 쓰고 피드백을 받아 수정하고 다시 피드백을 받고 최종 완성된 글을 산출하는 등 각 쓰기 과정에 대해 여러 학자들이 연구하였다(Cho, 2001; Kim, 2011; Tribble, 1996).

과정중심 접근법이 쓰기 학습 현장에서 널리 활용되고 있으며(Cho, 2001; Jouhari, 1996; Tribble, 1996; Tyson, 1998) 과정중심접근법에서는 글쓰기를 위한 준비단계로 소재를 정하고 그에 따라 초안을 쓰므로 소재가 처음에 가장 중요한 요소라고 할 수 있다. 과정중심접근법에서 시작단계서부터 관련이 되는 소재는 학습자들의 흥미와 글을 쓰고자 하는 동기유발과 밀접한 관계가 있으며 글쓰기과정과 평가에 있어서도 중요성이 크다. 소재에 따라 학습자의 글쓰기 과정의 브레인스토밍 단계에서부터 각 과정과 평가에까지 그 영향이 나타난다고 볼 수 있다.

Hays(1996)와 Zimmerman(2000)은 과정중심접근법에서 글쓰기 과정의 단계별 인식 연구와 아울러 글쓰기 전략들의 긍정적인 연구 결과도 제시하였다.

그러나 과정중심접근법의 제한점에 대한 연구결과도 제시되어 L2 학습 현장에 적용할 때 고려해야 할 점들을 인식하게 되었다. 즉 비맥락적 기술을 사용하여 글쓰기를 하게 되는 단점(Cope & Kalantzis, 1993)이 있으며, 과정중심접근법이론이 작문 지도과정을 단일하게 설명하고 인지적인 측면만을

강조하여 쓰기 언어 사용을 단계적으로 보여주지 못하는 단점도 있다는 것이다(Bizzell, 1992).

무엇보다도 과정중심접근법에서는 글의 시작에 있어 글의 주제를 정하는 것은 중요하고도 필수적인 과정이다. 세부적으로 언어 수준을 고려해 볼 때 언어능력이 낮은 학습자는 본격적인 글쓰기에 들어가기에 앞서 쓰기에 대한 아이디어와 쓰기 계획을 세우는 것의 중요성이 연구되었다(Beare, 2002; Go, 1994; Sengupta, 2000). 뿐만 아니라 글의 목적과 대상을 분명히 하고 쓸 내용에 대해 구체적으로 계획 하는 것이 바람직하다는 연구결과도 제시되었다(Hedge, 1988).

이러한 연구 결과들을 고려해 볼 때 과정중심접근법에서는 글쓰기의 첫 단계에서 소재를 무엇으로 하여 글을 쓸지가 매우 중요하다고 할 수 있다. 그래서 새로운 교육과정에서 제시된 소재들이 구체적인 현장에서 어떠한 영향을 미칠 것인지의 연구가 필요하다. 그래서 영어쓰기에 있어 교육과정에서 제시된 소재가 효과적일 것인지를 검증하고 이에 따른 교육적인 시사점을 제시하는 것이 중요하다고 사료되어 본 실험을 수행하게 되었다.

III. 연구방법

1. 참가자

본 연구에 참여한 학생 수는 총 124명(남학생 69명 여학생 55명)의 대학생이었으나 실험결과에 영향을 미칠 인원수를 제외하고 난 실제 인원수는 114명이었다. 이들은 영어 쓰기 관련 과목 3개 반 수강생들로 이루어졌으며 제 1그룹은 29명, 제 2그룹은 41명, 제 3그룹은 44명으로 1-3학년 재학생이었다. 성별은 남학생 64명 여학생 50명이었으며 전공은 유아교육과, 경영학과, 무역학과, 정보통신공학과, 전자상거래학과, 간호학과 등으로 다양하였다. 제 1그룹은 개정교육과정에서 제시한 소재 중 새로 추가된 다문화와 국제의식 관련 소재로 글쓰기를 하였고 제 2그룹은 기존 교육과정에서도 있었던 문화와 교양 및 환경 소재로 쓰도록 하였으며 제 3그룹은 교육과정에서 개인 생활 관련의 소대로 학습자들이 글쓰기에서도 친숙하게 여길 수 있는 소재들이었다.

각 그룹 참가자들의 영어 능력은 모의 토익 검사에서 평균 520정도였으며 영작문 능력을 검증을 위해서는 사전 쓰기 검사를 하였다. 각 그룹 참가자들은 각 그룹에 주어진 소재에 맞춰 글을 작성하였으며 이 성적으로 사전 영어쓰기 능력을 사후 쓰기 검사로 쓰기 능력의 향상도를 검증하였다. 각 집단 별로 총 12회의 작문을 하였으며 중간고사 전까지 6회 작성하였고 중간고사 후 기말고사 전까지 6회 작성하였다. 총 12회의 영작문을 쓰게

하였고 각 집단 모두 동일하게 대학에서 제공하는 쓰기랩에서 원어민 교수의 수정을 받도록 하였다.

참여자의 전공이나 성별 데이터 외에 영어쓰기 교육경험이나 해외 거주 경험이 실험 결과에 영향을 미칠 수 있으므로 해외거주경험과 영어쓰기 교육을 받은 적이 있는지도 조사하였고 조사한 데이터는 아래 표 3에 제시되어 있다.

표 3

참여자 분석 데이타 (제 1 집단: N=29, 제 2 집단: N=41, 제 3 집단: N=44)

영역	항목	해외거주경험 (6 개월 이상)	영어쓰기 교육경험	경험자를 뺀 실제 참여자수	
	인원수	유	유	제외자	최종참여자
제 1 그룹	32 명	3	0	3 명	29 명
제 2 그룹	45 명	2	2	4 명	41 명
제 3 그룹	47 명	2	1	3 명	44 명

제 1집단에는 해외 경험 유경험자가 3명으로 9%였고 국가도 캐나다와 호주 등 영어권이 포함이 되어 있어 제외하였다. 제 2집단에는 해외 경험 유경험자와 영어쓰기교육 경험자가 각기 2명 등 총 4명으로 9%였고 국가도 미국과 호주 등 영어권이 포함이 되어 있어 제외하였다. 제 3집단 에는 해외 경험 유경험자가 2명 영어쓰기교육 경험자가 1명 등 총 3명으로 6%였고 국가도 호주와 뉴질랜드 등 영어권이 포함이 되어 있어 제외하였다. 그래서 총 124명 중 실제 실험 참여자 수는 제 1집단 29명, 제 2집단 41명, 제 3집단 44명으로 총 114명이었다.

2. 연구 문제

본 연구는 개정 영어과 교육과정에서 제시된 소재가 과정중심접근법 쓰기에 미치는 효과를 검증하는 논문이다. 영어쓰기에 있어 학습자들의 쓰기 능력 향상을 위해 어떠한 소재들이 적합할 것인지 교육과정의 작문 소재를 주고 작문을 하도록 하여 그 결과를 통해 시사점을 얻고자 하였다. 연구 과제를 구체적으로 기술하면 다음과 같다. 첫째, 연구는 개정 영어과 교육과정에서 제시된 소재로 글쓰기를 하였을 때 총괄평가에서 소재별 쓰기 능력이 소재별 집단 간에 다르게 나타나는가? 둘째, 글쓰기 소재에 대한 학습자들의 인식은 어떠한가?

3. 연구 자료 및 실험 절차

각 세 집단이 교육과정에서 제시된 소재들로 글을 쓰기에 광범위하고 다양하므로 그것을 다시 범주화하였다. 구체적으로 교육과정의 소재들을 학습자들이 영어쓰기 소재로 활용이 쉽도록 개개인의 생활을 제 1 범주로 하여 점점 개인 생활과 먼 것을 후 순위 범주로 하여 재편해 제시하였다. 이 분류는 교육과정에서 제시한 내용인 개인, 사회, 국가 요구, 세계화 및 정의적, 인지적, 문화적 목표들의 용어를 중심으로 나선형 방식으로 개인의 삶에서 가장 가까운 소재에서 점진적으로 펼쳐나가도록 구성하였다 (Finocchiaro & Brumfit, 1983). 개인을 중심으로 나선형으로 구성하는 것이 교육과정 구성에서도 활용되는 방식이므로 학습자들의 글쓰기에서도 적용에 친숙하게 적용될 수 있기 때문이었다.

구체적으로 표 4와 같이 개인생활 소재, 사회생활소재, 문화생활 및 교양, 환경관련, 다문화 이해, 국민의식 및 국제시민의식으로 제 1에서 제 6범주까지로 범주화하였고 교육과정에서 제시한 19개의 소재들을 6개의 범주에 맞춰 해당 범주 속에 포함시켰다.

2009 개정 교육과정과 그 전의 7차 교육과정(부록)과 비교해 보면 '14. 인구문제 청소년문제 고령화 다문화사회 정보통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용'과 '16. 민주시민생활 인권 양성평등 글로벌 에티켓 등 민주의식 및 세계시민의식을 고취하는 내용'이 추가되어 변화된 사회와 더욱 가까워진 국제사회에 걸 맞는 윤리의식과 글로벌 의식을 강조하고 있다는 것을 알 수 있다.

표 4

교육과정 소재 범주화 목록

영역 분류		소재 범주화
제 1 범주	개인생활 소재	1. 개인생활에 관한 내용 2. 가정생활과 의식주에 관한 내용 5. 취미 오락 여행 건강 운동 등 여가선용에 관한 내용
제 2 범주	사회생활 소재	3. 학교생활과 교우관계에 관한 내용 4. 사회생활과 대인관계에 관한 내용 11. 공중도덕 예절 협력 배려 봉사 책임감등에 관한 내용
제 3 범주	문화생활 및 교양	13. 문학 예술 등 심미적 심성을 기르고 창의력 상상력을 확장할 수 있는 내용 18. 정치 경제 역사 지리 수학 과학 교통 정보통신 우주 해양 탐험 등 일반교양을 넓히는데 도움이 되는 내용 19. 인문학 사회과학 자연과학 예술분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 내용

제 4 범주	환경관련	6. 동식물 또는 계절 날씨 등 자연현상에 관한 내용 12. 환경문제 자원과 에너지문제 기후 변화 등 환경보전에 관한 내용
제 5 범주	우리문화 소개 및 다문화이해	7. 영어문화권에서 사용되는 다양한 의사소통 방식에 관한 내용 8. 다양한 문화권에 속한 사람들의 일상생활에 관한 내용 9. 우리문화와 다른 문화의 언어적 문화적 차이에 관한 내용 10. 우리의 문화와 생활양식을 소개하는데 도움이 되는 내용
제 6 범주	국민의식 및 국제의식	14. 인구문제 청소년문제 고령화 다문화사회 정보통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용 15. 진로문제 직업 노동 등 개인복지 증진에 관한 내용 16. 민주시민생활 인권 양성평등 글로벌 에티켓 등 민주의식 및 세계시민의식을 고취하는 내용 17. 애국심 평화 안보 및 통일에 관한 내용

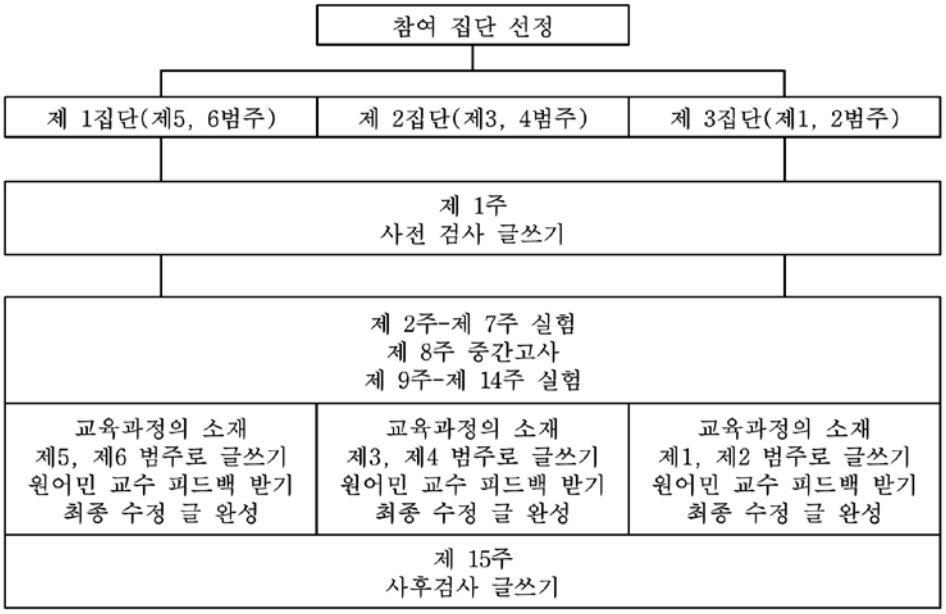
범주 분류에 있어 개정 교육과정에서 추가된 ‘14. 인구문제 청소년문제 고령화 다문화사회 정보통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용’과 ‘16. 민주시민생활 인권 양성평등 글로벌 에티켓 등 민주의식 및 세계시민의식을 고취하는 내용’이 제 5, 6범주에 속하게 되었고, 개정 교육과정에서 추가된 내용을 제 1집단에서의 쓰기 소재로 실험하였다.

각 집단 별로 먼저 제 1집단의 학습자들에게는 제 5, 6범주(국제적 소재) 목록을 주고 각 2개의 범주에서 중간고사 이전에 3번씩, 중간고사 이후에 3번씩 글을 쓰도록 하였다. 즉 각 범주 마다 6번씩 글을 쓸 수 있게 하였다. 그 소재는 교육과정 제 5, 6범주(국제적 소재)는 Multicultural neighbors, Global citizenship, Korean traditional culture, Promising jobs, Global etiquette 등으로 국제적인 범주를 아우르는 소재들이었다.

제 2집단은 제 3, 4범주(문화 소재)로 공공생활에 관련된 소재 중심이었다. 그 소재는 Visiting museums, Recycling, Music concert, Environmental campaign 등이었다.

제 3집단은 제 1, 2(개인적 소재)범주인 개인생활과 사회생활로 소재를 삼게 하였으며 그 소재는 Who am I?, My favorite friend, My ideal partner, My role model, My school life, Leisure activity 등이었다. 각 세 집단의 학습자들이 각각에게 제시된 소재들로 글을 쓰도록 하였다. 전체적인 실험 과정은 표 5에 제시되어 있다.

그림 1
실험 과정



실험 절차는 매번 학습자들이 각 그룹 별로 쓰기 과제를 수행하여 원어민 교수의 수정을 거쳐 최종 산출물인 글을 완성하는 것으로 진행하였다.

4. 연구 자료 분석

각 집단이 작성한 영작문은 모두 영어교육 박사학위를 받고 대학에서 영어를 가르치는 총 2명의 교수가 채점하였다. 채점자 훈련을 위해 두 명의 채점자는 동일한 작문으로 각기 총괄평가하여 서로의 점수를 비교하였고 점수가 1점이상 차이가 있을 경우 토론을 통해 합의점을 찾아 같은 채점 기준을 갖도록 하였다. 이 과정을 3회 경험하면서 거의 같은 평가 기준을 갖게 되었다. 이러한 채점자 훈련을 거친 두 명의 채점자가 영작문 평가구인에 맞추어 채점하였고 두 채점자의 채점 점수 신뢰도 검증을 하여 신뢰도 지수(Cronbach's alpha) 0.89를 얻었다. 작문을 평가하는 루브릭은 O'Mally와 Pierce(1996)의 총괄 평가 기준을 사용하였고 채점 점수의 구간을 6에서 8로 넓혀 채점하였는데 이는 학습자들의 채점 점수의 차이를 두기 위함이었다. 각 그룹 학습자들의 그룹에 따른 영작문의 효과 차이를 보기 위해 각 그룹의 사전 변량을 통제한 공변량 분산분석(ANCOVA)과 Tukey's HSD 검정을 실시하였다.

실험 후 설문지를 통해 학습자들의 글쓰기 소재에 대한 의견을 알아보았다. 설문은 개방형 설문으로 글쓰기를 소재에 대해 글을 썼을 때의 좋은 점과 어려운 점이 무엇인지 기술하도록 하였다. 질적 연구로서 그 답변에 나온 의견들을 2명의 평가자가 자주 등장하는 핵심어 중심으로 분류하여 항목을 구성하였고 각 항목에 따라 각 학생들의 의견을 분류하였다. 전반적으로 학생들의 답변이 간략하여 2명의 평가자 간의 분류에 대한 이견이 별로 없었으나 소수의 사례에서 의견이 다를 때에는 토론을 통하여 최종 의견을 도출하였다. 답변 중 설문지 질문에 대한 답변이 질문과 관련이 없을 경우에는 기타로 처리하였다. 이 과정 역시 평가자간의 논의를 통해 객관성을 유지하도록 하였다.

Ⅳ. 연구결과

1. 글쓰기에 대한 총괄 평가 결과

세 집단의 영어 쓰기의 총괄평가 기술통계량은 표 6에 제시되고 있다. 세 그룹 모두 사전에 비해 사후에서 각각 평균의 향상이 있었다.

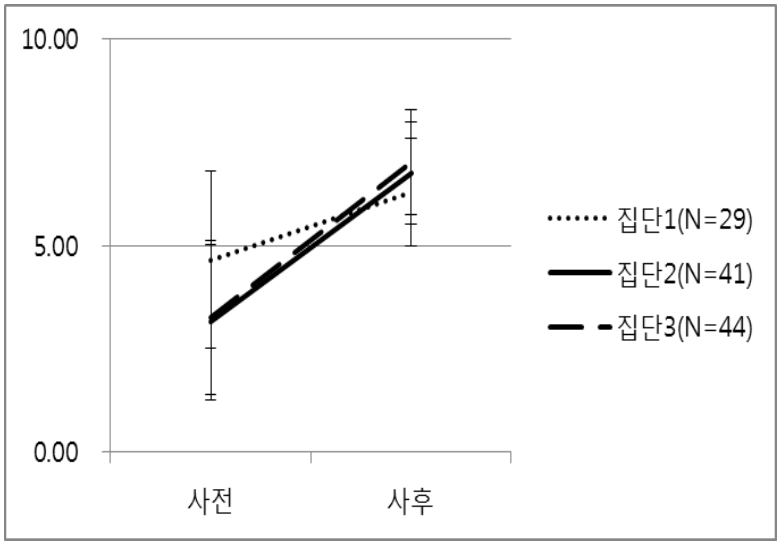
표 5
소재 범주화 별 영작문 점수의 향상도

집단	영작문 점수	
	사전 (Mean±SD)	사후 (Mean±SD)
집단 1(N=29)	4.66±2.14	6.28±1.31
집단 2(N=41)	3.15±1.88	6.76±1.24
집단 3(N=44)	3.25±1.86	7.02±1.27
합계(N=114)	3.57±2.03	6.74±1.29

점수 향상을 보면 제 1그룹은 사전점수 4.66에서 사후 점수 6.28으로 1.62의 향상을 보여 평균점수의 향상이 있었다. 제 2집단은 사전점수 3.15에서 사후 점수 6.76으로 3.61의 향상을 보여 평균점수가 많이 향상되었다. 제 3그룹은 사전점수 3.25에서 사후점수 7.02로 3.77의 향상을 보여 가장 큰 평균점수의 향상을 보였다.

각 집단의 향상도가 얼마나 되는지 아래 그림 2에서 볼 수 있다. 제 2집단과 제 3집단이 제 1집단에 비해 더 많은 향상도를 보이고 있고 제 2집단과 제 3집단 중에서는 제 3집단이 더 큰 향상도를 보이고 있음을 알 수 있다.

그림 2
각 집단의 향상도



각 그룹 간에 유의미한 차이가 있는지 그 효과 차이를 본 결과가 아래 표 6에 제시되어 있다. 각 집단 의 효과에서 사전점수는 사후점수에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며(F=4.649, p=.033), 그룹 간 사후점수의 차이는 통계적으로 유의하였다(F=4.563, p=.012).

표 6
총괄평가효과

소스	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	유의확률
수정 모형	17.005	3	5.668	3.644	.015
절편	925.511	1	925.511	595.008	.000
사전점수	7.231	1	7.231	4.649	.033*
집단	14.195	2	7.097	4.563	.012*
오차	171.101	110	1.555		
합계	5362.000	114			
수정 합계	188.105	113			

*p<.05 ** p<.01 *** p<.001

즉 각 집단 간에 각기 다른 소재들을 활용해 수업한 결과에 유의미한 차이가 있었다. 어느 군이 가장 높은 향상도를 보였는지 알아보기 위하여 사후점수-사전점수를 향상도로 하여 Tukey's HSD 검정을 실시하였다. 그

결과가 아래 표 8에 제시되어 있다. 결과 집단 1과 집단 2, 그리고 집단 1과 집단 3만 통계적으로 유의한 차이를 보였으며 집단 3의 향상도가 가장 컸다.

표 7

Tukey 사후 검정 결과

(I) group	(J) group	평균차(I-J)	표준오차	유의확률	95% 신뢰구간	
					하한값	상한값
1	2	-1.99	0.51	0.000	-3.20	-0.78
1	3	-2.15	0.50	0.000	-3.34	-0.96
2	3	-0.16	0.45	0.932	-1.24	0.92

그러므로 각기 소재를 달리한 각 집단 중에서 개인과 관련된 소재로 글을 쓴 집단이 가장 큰 평균 향상도를 보였고 영어 쓰기를 하는데 있어서 가장 효과적이라고 할 수 있다.

2. 글쓰기 소재에 대한 학습자들의 인식

영어쓰기를 한 학생들을 대상으로 설문을 하여 쓰기 학습에 대한 학습자의 인식변화를 조사하였다. 활동 후 각 집단 별로 사후 설문을 하여 영어쓰기 소재에 관한 의견을 분석하였다. 설문지 문항은 “영어 쓰기에서 주어진 소재(제 1, 2, 3 집단에게 각기 주어진 교육과정 범주의 소재)로 글을 썼을 때 좋은 점은 무엇인가?”와 “영어 쓰기에서 주어진 소재로 글을 썼을 때 어려운 점은 무엇인가?”라는 내용이었고 이러한 설문 문항에 응답한 학생 들의 반응은 아래 표 9 에 제시되어 있다.

표 8

소재 별 집단의 글쓰기 설문 답변

소재 별 집단 종류	설문 답변	
교육과정 제 5, 6 범주: 국제적 소재 (29 명)	좋은 점	국제적인 소재로 글이 확장되는 느낌(11%) 소재가 새로움(8%) 기타 답변(10%)
	어려운 점	글쓰기 소재가 너무 어려움(30%) 무엇을 써야 할지 모르겠음(19%) 글쓰기 부담감이 큼(14%) 시간이 많이 걸림 (12%) 글쓰기에 흥미가 안 생김(10) 기타(8%)

교육과정 제 3, 4 범주: 문화 소재 (41 명)	좋은 점	글쓰기 소재가 많은 들은 것임(18%) 글쓰기 소재가 쉽게 느껴짐(15%) 기타(8%)
	어려운 점	글을 쓰다가 막힘(24%) 잘 쓸 것 같으나 어려움(22%) 시간이 많이 걸림(20%) 기타(9%)
교육과정 제 1,2 범주: 개인적 소재 (44 명)	좋은 점	글쓰기 흥미 있음(31%) 글쓰기가 용이함(19%) 글쓰기에 재미있음(18%) 기타(7%)
	어려운 점	글쓰기는 어려움(15%) 시간이 많이 걸림(12%) 개인의 사적인 얘기라 쓰기 곤란함(5%) 기타(9%)

주: 괄호 안은 빈도수의 비율이며 기타는 설문 질문에 맞지 않는 답변이었고 무응답도 있었음.

교육과정 범주 5, 6(국제적 소재) 소재 글쓰기의 좋은 점으로는 국제적인 소재로 글이 확장되어 나가는 것 같다는 의견이 11% 였고 소재가 새로운 것 같다는 의견이 8%였다. 반면에 어려운 점은 글 소재가 너무 어렵다는 의견이 30%로 높았고 무엇을 써야 할 지 잘 모르겠다라는 의견이 19%로 높았으며 글쓰기 부담감이 크고 시간이 걸리며 흥미가 안 생긴다는 의견도 있어 교육과정 소재 범주 5, 6에서는 글쓰기의 좋은 점보다는 어려운 점의 비율이 매우 높았고 답변 이유도 다양하였다.

교육과정 범주 3, 4(문화 소재) 소재 글쓰기의 좋은 점으로는 소재가 글쓰기가 많이 들은 것 같다는 의견이 18% 이고 소재가 쉽게 느껴진다는 의견이 15%로 글쓰기에 대해 비교적 쉽게 접근하는 것으로 파악되었다. 반면에 어려운 점은 글을 시작하기는 좋았으나 막상 써 보니 막힌라는 의견이 24%로 가장 높았고 잘 쓸 것 같은데 글쓰기 어렵다는 의견이 22%로 높았다. 국제적인 내용의 소재보다는 접근이 쉬우나 실제는 사회적인 소재, 환경소재, 일반교양들의 소재들이 친숙하게 느껴짐에도 불구하고 글쓰기 소제로는 다소 힘겹다는 것을 알 수 있었다.

교육과정 범주 1, 2(개인별 소재) 소재 글쓰기의 좋은 점으로는 글쓰기에 흥미 있다는 의견이 31%로 다른 소재들에 비해 소재로서의 흥미도가 가장 높음을 알 수 있었다. 글쓰기 용이하다는 것이 19%로 높았고 글쓰기 재미있다는 의견이 18%로 다른 소재에 언급이 없었던 글쓰기가 용이하다는

의견과 글쓰기에 흥미 있다는 의견이 높게 나왔다는 것을 알 수 있었다. 반면에 어려운 점은 다른 소재 집단과 동일하게 글쓰기가 어렵다라는 의견이 15%로 높았으나 다른 집단처럼 어려운 점에 대한 의견이 많지 않았고 그 비율도 높지 않았다. 다른 집단의 어려운 점에 비해 부정적인 항목이 적었지만 특이한 것으로 사적인 얘기라 쓰기 곤란하다는 사생활 관련의 부정적인 의견이 있었다.

전체적으로 각 소재 집단마다 각기 소재로 글을 쓸 때 느끼는 좋은 점과 어려운 점이 있었으나 좋은 점보다 어려운 점에 대한 언급이 더 많았다. 답변을 보면 영어 글쓰기가 어려운 기능이기 때문에 글쓰기가 어렵다고 느끼는 부정적인 반응을 볼 수 있었다.

여기에 제시된 것 외에 기타의 답변으로 분류된 것은 그 소재로 글을 썼을 때의 좋은 점과 어려운 점으로 적합하지 않는 답변이었다. 예를 들면, 글쓰는 것이 취업이 잘 될 것이다, 혹은 글을 쓰면 능력을 더 인정받을 것 같다, 공인 인증 시험에 도움이 될 것 같다 등의 긍정적인 답변이지만 소재와 관련이 없었다. 영어로 글 쓰는 것은 한국말로 생각하느라 시간이 많이 걸린다, 실수하지 않으려 많이 생각해야 한다, 진도가 안 나간다 같이 부정적인 답변이 있었지만 소재와는 관련이 없었다.

각 집단 별로 그 소재로 글을 썼을 때의 어려운 점으로 글 쓰는 시간이 많이 걸린다는 것은 공통적인 어려움이었다. 교육과정 소재의 글쓰기는 글 소재가 어렵고 글쓰기의 부담이 크다는 의견이 많아 어렵다고 느끼는 소재로 인해 글쓰기 자체를 부담스럽게 여기는 것으로 파악되었다.

V. 결론 및 교육적 시사점

본 연구에서는 새 교육과정인 '2009 개정 영어과 교육과정'에서 제시된 작문 소재에 대해 실제로 영어 쓰기 학습에 효과가 있는지를 알아보고자 하였다. 이를 위해 '2009 개정 영어과 교육과정'의 소재를 영어쓰기 현장에서 적용하여 영어쓰기 효과에 나타난 결과를 분석하였다. 3개의 집단으로 나누어 교육과정 소재를 범주 별로 나누어 글을 쓰게 한 결과 교육과정 소재 중 개인 생활 소재인 범주 1, 2의 글쓰기 집단의 평균 향상도가 교육과정 소재 범주 3, 4, 5, 6의 글쓰기 집단보다 높았다. 그 중에서도 개인 생활 소재를 활용한 집단이 가장 큰 평균 향상도를 보였다.

영작문 총괄평가에 대한 통계 분석 결과에서 집단 간의 효과 차이가 통계적으로 유의미하게 나타났다. 아울러 어떤 그룹이 가장 효과적인가를 사후 검정한 결과에서도 교육과정 범주 5, 6(국제적 소재)보다 범주 3, 4(문화 소재)와 1, 2(개인적 소재)의 글쓰기 집단이 효과가 있다는 통계 결과를 얻었고 그 중에서도 범주 1, 2의 개인 생활 소재로 글을 쓴 집단이

다른 집단에 비해 효과가 있다는 결과를 얻을 수 있었다. 즉 영어 쓰기 소재가 글쓰기 능력 향상과 상관관계가 있으며 교육과정에서 제시된 소재들 중에서 개인과 관련이 있는 친근한 소재들이 쓰기능력 향상에 도움이 된다는 것을 알 수 있었다.

각 집단의 설문조사 결과에서도 참여자들의 의견을 통해 의미 있는 결과를 얻을 수 있었다. 교육과정 소재 중에서 범주 1, 2의 개인 생활 소재와 개인의 사회 생활관련 소재에 대한 선호도만 높았을 뿐 범주 5, 6 은 부정적 인 의견이 많아 국제적인 내용은 글쓰기 소재로 너무 어렵다는 의견이 많았다. 좋은 점보다 어려운 점을 기술한 의견이 많았고 부정적인 답변의 비율이 범주 1, 2의 개인 생활 소재 글쓰기 집단보다 더 높았다. 그래서 교육과정 소재 중 개인 생활에 관련 소재 외에는 문화생활이나 교양 및 환경관련 내용은 글쓰기 소재로 하기에는 학습자들에게 어렵다는 것을 알 수 있었다. 그러므로 개정 교육과정 중에서 영어쓰기 소재로는 추가된 다문화나 국제적인 내용의 소재들은 차기 교육과정에서는 영어쓰기 소재로서 재고가 필요하다고 본다.

각 소재 집단마다 각기 소재로 글을 쓸 때 좋은 점보다 어려운 점에 대한 언급이 더 많았는데 그것은 글 쓰기 자체가 어려운 기능이라서 부정적인 답변이 많은 이유라는 것도 파악할 수 있었다. 또한 글을 쓸 때 글 쓰는 시간이 많이 걸린다는 것도 공통적인 어려움이었다.

결론적으로 어려운 답변의 비율과 항목으로 볼 때 교육과정 소재 중 다문화나 국제적인 소재는 글쓰기 소재로 어렵고 글쓰기의 부담이 크다는 의견이 많아 적절성과 실용성이 떨어지는 것으로 파악되었다.

본 연구에서 수행함에 있어서의 제한점을 차기 연구에 반영하는 것이 필요하다고 생각한다. 제 1집단의 학습자들이 교육과정의 다문화나 국제적 인 소재로 글을 많이 쓰지 못하였다. 다문화나 국제적인 내용이 글의 소재로 어렵기도 했지만 학습자의 쓰기 능력이 낮은 데에도 그 원인이 있다고 생각한다. 추후 연구에서는 쓰기 능력이 중상위 수준(intermediate-advanced) 혹은 상위 수준(advanced) 학습자들을 실험 참여자로 한다면 다른 결과를 얻을 수도 있을 것이라고 생각된다.

본 연구를 통하여 교육과정 소재로 영어 쓰기를 할 때의 교육적 시사점을 얻을 수 있었다. 과정 중심 접근법 쓰기과정에서 소재가 학습자들이 흥미롭게 글을 쓸 수 있도록 흥미로운 소재로 글쓰기 지도를 하는 것이 필요하다. 그래서 연구 결과에서 보듯이 개인과 거리가 먼 소재 일 때 학습자들의 글쓰기 소재로 어려워하고 부담감이 크고 흥미가 저하 되므로 학습자들이 실제적으로 표현 할 수 있는 내용의 소재를 제시하는 것이 바람직하다고 생각된다.

그래서 교육 현장에서 글쓰기를 지도하는 교사는 쓰기 소재의 중요성을 숙지하고 학습자들이 흥미 있고 잘 알고 있는 개인생활이나 사회활동과

관련된 소재를 제시한다면 쓰기활동을 촉진시켜 주고 쓰기 능력의 향상에도 기여할 수 있으리라고 생각된다. 유의할 점은 개인생활 소재의 경우 사생활과 관련이 되므로 일기쓰기 같이 지극히 사생활이 관련된 것은 배제할 것을 고려해야 할 것이다.

결론적으로 개정 교육과정에서 새롭게 추가된 다문화나 국제적인 내용의 소재들은 영어쓰기 측면에서는 실용성과 적합성 측면에서 재고되는 것이 필요하다. 실제 과정중심 접근법으로 쓰기 지도할 때는 교육과정 소재 중 개인생활 관련 소재들을 선택해 제시함으로 학습자들로 하여금 흥미와 자신감을 갖고 글쓰기를 시도하도록 지도할 것을 제안한다.

참고문헌

교육과학기술부. (2011). 2009 개정 교육과정에 따른 영어과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제 2011-361 호. 서울: 교육과학기술부.

교육과학기술부. (2009). 2009 개정 교육과정 총론. 교육과학기술부 고시 제 2009-41 호. 서울: 교육과학기술부.

김세희란. (2013). 영어교과서 소재를 통한 의사소통 기능 연구: 2009 개정 영어과 교육과정에 따른 분석을 중심으로. 석사학위논문. 단국대학교, 서울

장경숙. (2012). 실용영어 중심 영어교육 정책과 개정 교육과정. *영어교과교육*, *42*(1), 3-22.

Beare, S. (2002). Proceedings from Languages, Linguistics and Area Studies in Higher Education Conference: *Writing Strategies: Differences in L1 and L2 Writing*, Manchester Conference Centre, UMIST.

Bizzell, P. (1992). *Academic discourse and critical consciousness*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

Cho, Y. (2001). *Examining a process-oriented writing assessment in a large-scale ESL testing context*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana-Champaign, IL.

Cope, B., & Kalantzis, M. (1993). *The power of literacy: Genre Approaches to teaching writing*. London and Pittsburgh: Falmer press (UK edition) and university of Pennsylvania press (US edition)

Fein, D., & Baldwin, R. (1986). Content-based curriculum design in advanced levels of an ESL program. *English for Foreign Students in English-Speaking Countries: Interest Section Newsletter*, *4*(1), 1-3.

Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach: From theory to practice*. Oxford University Press, 200 Madison Ave., New York, NY 10016.

Go, A. S. (1994). *Prewriting activities: Focus in the process of writing*. (Eric Document Reproduction Service No. ED 369257).

Grabe, W., & Zhang, C. (2013). Reading and writing together: A critical component of English for academic purposes teaching and learning. *TESOL Journal*, *4*(1), 9-24.

Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. InC. M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1-27).

Hedge, T. (1988). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

Jouhari, A. (1996). *A process approach for teaching English composition at a Saudi-University*. (Unpublished doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania, Indiana, PA.

Kim, J. K., & Moon, E. J. (2014). Effects of Integrated Reading-Writing Tasks on College Students' Writing Ability. *Foreign Languages Education*, *21*(4), 29-58.

Kim, J. E. (2010). *Effects of integrative task on Korean EFL learners' L2 reading and writing*. (Unpublished doctoral dissertation). Ewha Womans University, Seoul, Korea.

Lee, K. (2006). The effect of genre-based instruction: Improving English writing ability in the classroom. *English Teaching*, *61*(1), 257.

O'malley, J. M., & Pierce, L. V. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.

Raimes, A. (1991). Out of the woods: Emerging traditions in the teaching of writing. *Tesol Quarterly*, 407-430.

Sengupta, S. (2000). An investigation into the effects of revision strategy instruction on L2 secondary school learners. *System*, *28*(1), 97-113.

Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

Tyson, R. E. (1998). Increasing motivation and confidence in Asian university-level EFL writers. In *18th Annual Thailand TESOL International Conference in Hat Yai, Songkhla, January 22* (Vol. 24, p. 1998).

Zimmermann, R. (2000). L2 writing: Subprocesses, a model of formulating and empirical findings. *Learning and instruction*, *10*(1), 73-99.

부록 1

제 7 차 교육과정 고등학교 해설서

1. 개인생활에 관한 내용
2. 가정생활과 의식주에 관한 내용
3. 학교생활과 교우 관계에 관한 내용
4. 주변의 사회생활과 대인 관계 등에 관한 내용
5. 생활 습관, 건강, 운동, 등에 관한 내용
6. 취미, 오락, 여행 등 자연 현상에 관한 내용
7. 동식물, 계절 날씨 등 자연 현상에 관한 내용
8. 외국인의 생활 습관, 학교생활 등 일상생활에 관한 내용
9. 우리 문화, 예절, 일상생활을 소개하는데 도움이 되는 내용
10. 공중도덕, 질서 등 건전한 가치관 형성에 도움이 되는 내용
11. 환경보전, 봉사, 협동 정신 등 건전한 사고를 기르는데 도움이 되는 내용
12. 경치, 경제, 역사, 지리, 과학, 정보통신, 우주, 해양, 체험 등 교양을 넓히는데 도움이 되는 내용
13. 예술, 문학등과 같이 심미적 심성을 기르는데 도움이 되는 내용
14. 근로, 근검절약, 진로 문제 등 개인의 복지 증진에 도움이 되는 내용
15. 남녀평등, 인권과 민주시민 생활 등 민주의식을 고취하는데 도움이 되는 내용
16. 정서 순화와 합리적 사고력 배양에 도움이 되는 내용
17. 애국심 함양과 안보에 도움이 되는 내용

부록 2

참여자의 사전검사 샘플

My favorite photo

My favorite photo is of my girlfriend and me on trip. It was taken last summer vacation. When I went to China on summer vacation, I met my girlfriend. When I first saw her, she is pretty. Sure, we go to China for Chinese study. I contacted her after I had courage every day. She I s very kind of me. We contacted every day. I declared my love for her after I come back Korea. Although I hated my heart, she agreed it. I was so happy. Then, we went on a trip at Daecheon sea. I saw a view and her. We looked at each other. Then, we make a smile. This is special to me because it reminds me our happiness. I also miss her now. I will meet my girlfriend after this class.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): secondary/college

김재경
배재대학교 주시경교양대학 교양교육부
302-735 대전시 서구 배재로 155-40
Tel: 042-520-5932 / C. P. : 010-6420-9958
Email: jkkim@pcu.ac.kr

Received in October 15, 2015
Reviewed in November 26, 2015
Revised version received in December 5, 2015