영어어문교육 *제32권* 1호 2026년 봄
https://doi.org/10.35828/etak.2026.32.1.181

ChatGPT를 활용한 과업 중심 영어 쓰기 활동이 예비 영어교사의 글쓰기 수행과 인식 변화에 미치는 영향*

진승희
(강원대학교)

Jin, Seunghee. (2026). The impact of ChatGPT-integrated task-based writing on the writing achievement and perceptions of preservice English teachers. *English Language & Literature Teaching, 32*(1), 181-204.

This study investigates the effects of ChatGPT-integrated Task-Based Language Teaching (TBLT) on preservice English teachers' writing performance and perceptions. While generative artificial intelligence (GAI) has emerged as a transformative tool in language education, empirical evidence regarding its integration with specific pedagogical models like TBLT remains limited. Employing a mixed-methods research design, this study examined whether GAI-supported writing tasks lead to measurable improvements in writing outcomes and how learners perceive this instructional approach. Data were collected from preservice teachers through pre- and post-writing assessments, pre- and post-perception surveys, and semi-structured interviews to capture learner experiences. Results showed significant improvements in writing, especially in content and accuracy. Survey findings also indicated positive changes in perceptions, supporting the high acceptance of ChatGPT as an instructional tool. Qualitative data from the interviews corroborated these findings, illustrating how ChatGPT functioned as an interactive scaffold that reduced psychological barriers, increased confidence, and promoted learner autonomy throughout the writing process. These findings suggest that integrating ChatGPT into TBLT can effectively enhance writing performance and foster positive professional perceptions among preservice teachers. This study provides empirical support for incorporating GAI into English teacher education and offers practical implications for designing effective GAI-integrated writing pedagogy in teacher education contexts.

[ChatGPT-based English writing instruction/task-based language teaching/ preservice English teachers/writing performance/learner perceptions, ChatGPT 기반 영어 쓰기 지도/과업 중심 언어 교수법/예비 영어 교사/쓰기 수행/학습자 인식]

---

* 2025년도 강원대학교 대학회계 학술연구조성비로 연구하였음.

I. 서론

영어 쓰기는 외국어 학습에서 가장 복합적인 언어 기능으로, 내용 구성, 조직력, 문법적 정확성, 어휘 사용 등 다양한 하위 요소가 통합적으로 요구된다(Hyland, 2019). 그동안 전통적인 영어 쓰기 교육의 한계로 쓰기 과정 중 학습자에게 즉각적이고 개별화된 피드백을 주기 어렵다는 점이 논의되었다(Ferris, 2014). 이러한 맥락에서 생성형 인공지능(generative artificial intelligence, GAI), 특히 ChatGPT와 같은 대규모 언어 모델(large language models, LLMs) 기반 도구는 자연어 처리 능력을 바탕으로 텍스트 생성, 요약, 문법 교정 등 정교한 언어적 피드백을 실시간으로 제공함으로써 영어 쓰기 학습을 지원할 수 있는 새로운 가능성을 보여주고 있다(Kasneci 외, 2023; OpenAI, 2023). 이러한 기술적 변화 속에서 영어 교육 현장은 단순히 지식을 전달하는 역할을 넘어, 인공지능을 교수·학습 과정에 어떻게 유연하게 통합할 것인가라는 새로운 과제에 직면해 있다(Su & Yang, 2023). 또한 ChatGPT와 같은 생성형 AI 도구는 학습자의 쓰기 결과물에 수정 및 피드백을 즉각적·개별적으로 제공할 수 있다는 점에서, 영어 쓰기 교육에서 전통적으로 제기되어 온 학습자의 인지적 부담, 낮은 동기, 제한된 피드백 문제를 보완할 수 있는 잠재력을 지닌다(Ding 외, 2025; Zhang 외, 2025). 따라서 생성형 AI는 영어 학습자의 쓰기 학습을 지원하고 확장할 수 있는 대안적 교수 도구로 검토될 필요가 있다.

한편, 영어교육 연구에서는 과업 중심 언어 교수법(task-based language teaching, TBLT)이 학습자의 의미 협상, 실제적 언어 사용, 학습자 중심 활동을 촉진하는 효과적인 교수법으로 활용되고 있다(Ellis, 2009; Long, 2015). TBLT는 학습자가 실생활과 밀접한 과업을 수행하며 언어를 도구로 활용하도록 함으로써, 언어 형태 중심 학습을 넘어 의사소통 중심의 언어 사용을 강조한다. 이러한 과업 중심 접근은 쓰기 교육에서도 학습자의 능동적 참여와 의미 있는 산출을 유도하는 데 효과적으로 나타났다(Kuiken & Vedder, 2017). 그러나 기존 TBLT 수업의 한계점은 학습자 중심의 역동적인 활동을 촉진하기 위해 과업 수행의 핵심 기제인 '상호작용적 비계(interactive scaffolding)'를 교사가 개별 학습자의 수준에 맞춰 실시간으로 제공하는 것이 시간적·물리적 제약으로 힘들다는 점이다(Ellis, 2009). 이러한 점에서 최근의 생성형 AI 도구를 TBLT의 틀에서 적용할 경우, 기존 TBLT 수업의 제한점이었던 개별화 및 즉각적 언어 지원을 보완하는 도구로 활용할 수 있다. 즉, 학습자는 과업 수행 과정에서 생성형 AI와의 실시간 상호작용을 통해 자신의 언어 산출을 점검·수정하고, 과업 요구에 부합하는 표현과 구조를 지속적으로 조정해 나갈 수 있으며, 이를 통해 보다 정교하고 확장된 언어 수행 경험을 누릴 수 있을 것으로 기대된다(Ellis, 2009).

이러한 생성형 AI의 교육적 가능성에 주목하여 ChatGPT에 대한 학생들의 인식(이은희, 박매란, 2023) 및 ChatGPT를 실제 영어 교육 현장에 적용한 연구들이 매우 활발히 이루어지고 있다(정남숙, 2024; 황은경 외, 2025). 또한 그러나 국내 영어교육 맥락에서 생성형 AI와 구체적인 교수 학습 모델인 TBLT를 통합한 실증적 연구는 아직 제한적으로 보고되고 있다. 또한 교사 교육 맥락에서 예비 교사를 연구 대상으로 한

실증적 연구는 실천적·교육적 시사점을 제시할 수 있어 중요하나, 특히 국내 예비 영어교사를 대상으로 생성형 AI 기반 TBLT 쓰기 수업을 다룬 연구는 아직 많지 않은 편이다.

따라서 본 연구는 생성형 AI인 ChatGPT를 과업 중심 교수법(TBLT)의 절차 안에 통합한 수업 모델(GenAI-TBLT)을 설계하고, 이 수업 경험이 예비 영어교사의 영어 쓰기 능력과 인식에 어떠한 변화를 보이는지 탐색하고자 한다. 특히, ChatGPT가 개별 학습자별로 상호작용하며 실시간으로 쓰기 과정을 지원하는 과정에서 어떠한 교육적 역할을 수행하는지 탐색하고, 과업 수행 중에 나타나는 예비 교사들의 실제적인 경험을 심층적으로 살펴보고자 한다. 본 연구는 실제 수업 맥락에서 이루어진 소규모 단일집단 사전–사후 설계의 탐색적 연구로서, GenAI-TBLT 기반 쓰기 수업의 교육적 가능성과 적용 양상을 맥락적으로 이해하고, 향후 보다 심화된 후속 연구 및 교사 교육 과정 내 AI 활용 교육의 방향 설정을 위한 기초 자료와 실천적 시사점을 제공하는 데 목적이 있다.

II. 이론적 배경

1. 생성형 인공지능과 영어 쓰기 교육

생성형 인공지능(generative AI)은 대규모 언어 데이터를 학습하여 새로운 언어 산출을 생성할 수 있는 기술로(OpenAI, 2023), 최근 언어교육 분야에서 학습자의 언어 생산 과정을 지원하는 도구로 주목받고 있다(Ding 외, 2025; Su & Yang, 2023). 특히 대규모 언어 모델(LLMs)은 문맥을 고려한 텍스트 생성과 담화 수준의 언어 처리가 가능하다는 점에서, 기존의 규칙 기반 또는 통계 기반 언어 도구와 차별화된다(OpenAI, 2023; Su & Yang, 2023). 이러한 특성으로 인해 생성형 인공지능은 영어 쓰기 교육에서 단순한 오류 수정 도구를 넘어 학습자의 쓰기 과정 전반을 지원하는 상호작용적 쓰기 환경을 제공할 수 있다(Zhang 외, 2024). 즉, 생성형 인공지능은 학습자의 입력에 반응하여 아이디어 생성, 내용 조직, 표현 수정, 언어 형식 점검 등 쓰기의 여러 단계에서 즉각적이고 개별화된 피드백을 제공함으로써, 학습자가 초고 작성과 수정 과정을 반복적으로 조정해 나가도록 돕는다. 최근 언어교육 분야에서는 이러한 생성형 인공지능을 영어 쓰기 교육의 과정 중심 접근(process-oriented writing approach)에 접목하여, 학습자의 쓰기 전략 개발과 텍스트 개선을 지원하는 도구로 활용하고자 하고 있다(나경희, 2025).

영어 쓰기는 계획, 초고 작성, 수정, 편집에 이르는 복합적인 인지 과정을 포함하는 언어 활동이다(Hyland, 2019). 이러한 쓰기 과정에 생성형 인공지능의 활용은 학습자의 인지적 부담을 완화하는 역할을 수행할 수 있으며(Ding 외, 2025) 문법, 어휘와 같은 언어 형식적 측면과 문단 수준의 조직력 측면 모두 피드백을 제공함으로써 학습자의 글을 보다 체계적이고 완성도 있게 개선하도록 지원할 수 있다(Zhang 외, 2024;

Zhang 외, 2025).

최근의 관련 연구를 살펴보면, 황은경 외(2025)는 대학 교양영어 수업에서 ChatGPT를 활용한 영어 쓰기 피드백 활동을 진행하였고 그 결과 영어 성취도 향상과 쓰기 동기의 하위 요소인 즐거움, 인정, 노력 측면에서도 긍정적인 영향이 있었음을 밝혔다. 정남숙(2024)의 연구는 ChatGPT 활용이 대학생의 영어 작문 능력과 학습 인식 및 정의적 만족도에 미치는 영향을 분석하였다. 그 결과, ChatGPT 활용 집단이 기존 수업의 통제 집단보다 영어 작문 능력 향상에 더 효과적으로 나타났다. 또한 학생들은 ChatGPT가 쓰기 과제에 유용한 도구로 인식하였고, 정의적 측면에서도 높은 만족도와 긍정적인 태도를 보였다. 다음으로 Kim과 Kim(2025)의 연구는 중학생을 대상으로 영어 쓰기 및 말하기 수업에 ChatGPT를 통합한 사례 연구를 진행하였고 그 결과, 이러한 ChatGPT 활용 수업이 학생들의 수업 참여도와 내용 이해도, 학습 흥미도를 높이는 데 강력한 이점을 제공하는 것을 밝혔다. 특히 ChatGPT는 학습자 수준에 맞는 맞춤형 입력을 제공하는 '이해 가능한 입력(comprehensible input)' 제공자이자, 동료 간 의미 협상을 촉진하는 '상호작용 촉매제'로서의 역할을 수행할 수 있음이 나타났다.

반면, 이러한 ChatGPT 활용의 긍정적 측면과 함께 생성형 인공지능의 영어 쓰기 교육 활용 관련 비판적 논의도 함께 제기되고 있다. 일부 연구에서는 학습자가 AI 결과물에 과도하게 의존할 수 있고, 이로 인해 오히려 실제 언어 능력이나 전략적 사고가 충분히 발달하지 못할 가능성이 있음을 지적하고 있다(Chan & Hu, 2023). 황은경 외(2025)는 쓰기 수업에서 AI 활용 시 AI의 실시간 오류 탐지와 자기주도적 학습 지원 기능을 높게 평가하면서도, 부정확한 표현이나 과도한 의존성 문제를 한계로 지적하였다. 이러한 논의는 생성형 인공지능을 수업에서 활용 시 주의가 필요하며 교사의 지도와 개입이 필요함을 시사하고 있다.

이와 같이 생성형 인공지능은 영어 쓰기 교육에서 학습자의 쓰기 과정 전반을 지원하고 정의적 요인을 완화할 수 있는 도구로서의 역할이 주목받고 있다. 그러나 TBLT와 같이 구체적인 교수·학습 이론에 기반하여 그 효과를 실증적으로 검증한 연구는 여전히 제한적인 실정이다. 이에 본 연구는 TBLT 기반 쓰기 수업에 생성형 인공지능을 통합하고, 이러한 수업의 효과 및 교수·학습 적용 가능성을 다각도로 살펴보고자 한다.

2. 과업 중심 언어 교수법과 영어 쓰기 지도

과업 중심 언어 교수법(TBLT)은 학습자가 의미 있는 과업을 수행하는 과정에서 언어를 실제적 목적을 위해 활용하도록 하는 교수 접근으로, 의사소통 중심 언어 교육의 대표적 모형이다(Ellis, 2003; Nunan, 2004). TBLT에서 과업이란 학습자가 의미에 중점을 두고 실생활과 유사한 문제를 해결하기 위해 자신의 언어 자원을 동원하는 활동을 의미하며(Willis, 1996) 언어 형태보다는 의미 협상과 과업 완수 과정에서 이루어지는 상호작용을 핵심 기제로 강조한다(Long, 2015). 영어 쓰기 지도에서 TBLT

는 단순히 문법적으로 정확한 문장을 만드는 연습을 넘어, 특정 청중과 목적을 가진 실제적인 담화 텍스트를 구성하도록 유도한다는 점에서 그 교육적 가치가 높다(Manchón, 2009). TBLT 기반 쓰기 과업은 실제 목적과 독자를 지닌 텍스트 산출을 통해 구현되도록 설계되므로 학습자의 의미 중심 언어 사용과 전략적 사고를 동시에 촉진한다(Robinson, 2011).

TBLT의 가장 대표적인 Willis(1996)의 모형은 '과업 전 단계(pre-task), 과업 순환 단계(task cycle), 언어 초점 단계(language focus)'의 세 단계로 구성된다. 이를 영어 쓰기 지도에 적용할 경우, 각 단계는 다음과 같이 학습자의 인지적·언어적 발달을 체계적으로 지원할 수 있다.

1) 과업 전 단계(pre-task): 주제와 관련된 배경지식을 활성화하고 필요한 어휘를 탐색하며 쓰기 계획을 수립한다.
2) 과업 순환 단계(task cycle): 실제로 글을 작성(drafting)하고 동료(혹은 AI)와 상호작용하며 의미를 협상한다.
3) 언어 초점 단계(language focus): 완성된 텍스트를 바탕으로 문법적 오류나 어휘 선택의 적절성을 분석하며 언어적 정확성을 정교화한다.

Bryfonski와 McKay(2017)의 메타분석 연구에서 TBLT는 전통적인 PPP(presentation-practice-production) 수업 모형에 비해 학습자의 언어 수행 능력을 향상시키는 데 효과적임을 밝혔다. 학습자가 과업 수행 중 겪는 언어적 문제를 스스로 해결하려는 노력이 제2언어 발달의 핵심 기제인 '출력 가설(output hypothesis)'을 촉진하는 것으로 나타났다(Swain, 2005).

이러한 TBLT 기반 쓰기 수업의 효과를 실제 영어 교육 현장에서 검증한 실증 연구는 꾸준히 이루어지고 있다. 국내 연구에서도 TBLT 기반 쓰기 교육의 효과를 살펴본 연구를 찾아볼 수 있다. Kim(2024)은 TBLA(task-based language assessment)를 대학생 쓰기 수업에 적용한 결과, 학습자들이 내용 구성의 충실도, 문단 조직의 논리성, 언어 정확성에서 기존 전통적 평가 방식보다 높은 성취를 보였다고 보고하였다. 박미옥(2004)는 대학 영어 과업 중심 쓰기 활동이 학습자의 쓰기 유창성과 언어적 복잡성, 정확성을 향상시키는 데 도움을 주며, 쓰기 실력 향상에 효과적임을 입증하였다. 특히, 과업 중심 쓰기 수업이 효율적으로 이뤄지려면 쓰기 자료가 흥미, 동기를 충분히 높일 수 있으며 학습자 수준에 맞춰 제시되는 것이 중요하다 논하였다.

그러나 TBLT 기반 쓰기 수업은 실제 교실 적용 시 한계점도 존재한다. TBLT는 쓰기 교육에 이론적으로 적합한 교수모형이나 학습자가 수정 단계에서 적절한 언어적 지원 및 충분한 비계를 받지 못할 경우, TBLT의 효과가 충분히 발현되지 못할 수 있어, 이러한 교실 내 개별 지원의 부족이 제한점으로 논의되었다(Ellis, 2009; Long, 2015).

그동안 이러한 TBLT의 한계를 보완하기 위한 방안으로, 과업 수행 과정에 기술 기반 지원을 결합하려는 시도가 등장하였다. Long(2015)은 TBLT의 효과적인 구현을 위

해 학습자의 과업 수행을 지속적으로 지원할 수 있는 기술이 교사의 부담을 완화하고 학습자에게 보다 안정적인 언어 입력과 피드백을 제공할 수 있다고 제시하였다. 특히, 최근의 생성형 인공지능과 같은 지능형 도구의 등장은 TBLT 수업에서 제한점으로 논의됐던 개별화된 비계와 즉각적인 언어 지원을 제공할 수 있어 그 가능성에 주목하고 있다. Li 외(2026)의 연구는 최근 GenAI과 TBLT를 통합한 연구가 빠르게 증가 중이며, 이러한 GenAI-TBLT 수업 모델이 언어 기능 전반에 효과적으로 활용될 수 있는 긍정적 가능성이 있다고 밝혔다.

GenAI-TBLT 모델의 쓰기 수업 관련 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 최근 Çelik(2025)의 연구는 읽기–쓰기 과업 기반의 Intelligent-TBLT 모델을 설계하여 학습자가 과업 수행 전 과정에서 ChatGPT를 디지털 비계로 활용하도록 수업을 운영하였다. 그 결과, 학습자 인지 부하가 감소하고 텍스트의 내용 조직과 명료성에 대한 학습자 인식이 긍정적으로 변화하였음을 나타냈다. Strobl 외(2024)의 연구는 L2 쓰기 수업에서 ChatGPT를 'writing buddy'로 도입하여 활용하였다. 과업 수행 과정에서 학습자들은 ChatGPT와의 상호작용을 통해 전략적 의사결정 능력과 자기조절성이 강화되는 모습을 보였다. 이러한 결과는 ChatGPT가 TBLT 기반 쓰기 활동 속에서 학습자의 '협력 파트너'로 기능할 수 있음을 실증적으로 뒷받침하였다. 이러한 연구들은 GenAI-TBLT 수업을 적용하여 영어 쓰기 과업 수행 시 학습자에게 개별화 언어 및 인지적 지원이 충분히 가능했다는 점에서 교육적으로 중요한 의미를 가진다.

그러나 아직까지 GenAI–TBLT 관련 연구는 초기 단계로 연구 대상, 언어 기능, 과업 유형이 제한적으로 연구되었고 쓰기 기능을 중심으로 한 실증 연구나 교사교육 맥락에서의 적용 사례는 여전히 부족한 실정이다. 이에 본 연구는 생성형 AI를 TBLT 기반 영어 쓰기 수업에 통합하여 예비 영어교사의 쓰기 수행과 인식 변화를 실증적으로 검증하고자 한다. 즉, 과업 중심 언어 교수법이 강조하는 의미 중심 언어 사용과 수행 기반 학습의 원리에 생성형 인공지능의 개별화 지원 기능을 결합함으로써, 예비 교사들이 실제 쓰기 과업 수행 과정에서 실시간 피드백과 디지털 비계를 제공받을 때 어떠한 학습적 효과가 발생하는지 검증하고 교사의 인식 변화를 체계적으로 살펴보고자 한다.

3. 예비 영어교사의 쓰기 수행과 AI 활용 인식

2022 개정 영어과 교육과정은 디지털 리터러시와 AI 활용 능력을 영어 학습자가 갖추어야 할 중요한 역량으로 강조하며, 디지털 기반 도구를 활용하여 영어 정보를 탐색·분석하고 영어로 산출하는 능력을 중점적으로 제시하고 있다 (교육부, 2022). 이러한 변화는 영어 교사가 최신의 기술 도구를 교육적으로 해석하고 활용하는 전문성을 필수적으로 요구하며, 특히 예비 영어교사의 디지털·AI 활용 역량의 중요성을 더욱 부각시킨다. 예비 영어교사는 미래의 교육 현장에서 직접 AI 기반 영어 수업을 설계하고 지도할 주체이기 때문에, 이들의 언어 수행 능력과 AI 활용에 대한 인식은 교사교육의 핵심 요소로 여긴다.

최근 ChatGPT와 같은 생성형 인공지능이 영어 쓰기 교육에 활용되기 시작하면서, 예비 영어교사를 대상으로 한 인식 연구가 점차 보고되고 있다. 국내에서는 최윤희(2023)가 한국의 예비 영어교사를 대상으로 ChatGPT 활용 영어 쓰기 경험을 조사한 결과, 다수의 예비 교사들이 ChatGPT가 아이디어 생성과 문장 구성에서 인지적 부담을 줄여주고 쓰기에 대한 자신감을 향상시키는 긍정적 경험을 하였다고 보고하였다. 동시에 생성 오류, 윤리적 문제, 기술 의존성에 대한 우려 역시 나타나, 예비 교사들이 AI 도구의 장점과 위험 요소를 동시에 인지하고 있음을 나타냈다. 국제 연구에서도 Balatero 외(2024)의 연구는 ESL 예비 영어교사를 대상으로 ChatGPT에 대한 인지도와 수용도를 조사하였고 그 결과, 예비 교사들이 ChatGPT를 교육용 쓰기 도구로 이해하고 수용하는 경향이 뚜렷하게 나타났다. 특히 쓰기 정확성, 시간 절약, 아이디어 확장과 같은 긍정적 요소가 수용도에 영향을 미친 반면, 기술적 오류와 윤리적 부담은 제한 요인으로 나타났다. 이러한 연구들은 예비 영어교사가 AI 기반 쓰기 도구를 통해 인지적·정의적 측면에서 긍정적 경험을 하며 동시에 AI 활용에 대한 윤리적 판단과 비판적 활용의 필요성을 함께 인식하고 있음을 보여준다. 이는 예비 영어교사가 향후 교수자로서 AI 도구를 교육적으로 활용하고 나아가 이를 비판적·윤리적으로 활용할 수 있는 기반을 형성할 수 있음을 보여주는 의미 있는 결과이다.

본 연구는 이러한 논의에 더해, 교사교육 맥락에서 GenAI-TBLT 쓰기 수업이 예비 영어교사의 쓰기 수행과 AI 활용·수용 인식 형성에 갖는 교육적 의미와 실천적 시사점을 보다 명확히 제시하고자 한다. 이러한 연구는 향후 교사교육 맥락에서 GenAI-TBLT, 즉 AI 기반 TBLT 수업의 설계 및 운영을 위한 이론적·실천적 토대를 마련하는 데 기여할 것이다. 본 연구의 연구질문은 다음과 같다.

1. ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업은 예비 영어교사의 영어 쓰기 능력에 어떠한 영향을 미치는가?
2. ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업은 예비 영어교사의 AI 기반 영어 쓰기 수업에 대한 인식에 어떠한 변화를 가져오는가?

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 참여자는 2025학년도에 개설된 영어 쓰기 교과목을 수강한 영어교육과 학생 11명으로 구성되었다. 참여자들은 모두 학부 2~4학년에 재학 중이며, 한 학기 동안 ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업에 참여하였다. 수업 1주차에 수업 오리엔테이션과 함께 사전 쓰기 평가 및 사전 설문조사를 실시하여 참여자들의 기본 배경 정보와 수업 참여 전 쓰기 능력을 파악하고자 하였다. 사전 평가 결과, 참여자들의 전반적인 영어 쓰기 능력은 중상급 수준으로 나타났다. 사전 설문에서 확인된 참여

자의 기본 정보와 영어 쓰기 경험, AI 기반 글쓰기 도구 사용 경험에 대한 조사 결과는 표 1에 제시하였다. 표 1에 나타나듯이, 연구 참여자들은 평소 영어 글쓰기 경험이 전반적으로 매우 제한적인 것을 알 수 있다. 또한 ChatGPT와 같은 생성형 인공지능 도구를 개인적 목적으로 사용해 본 경험은 모두 있었으나, ChatGPT를 활용한 영어 쓰기 수업 및 GenAI-TBLT 기반 수업을 경험한 적은 없는 것으로 나타났다. 이처럼 본 연구에서 실시한 GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업이 참여자들에게 처음 접해 보는 학습 경험임을 알 수 있다.

표 1
연구참여자의 기본 정보 및 AI 기반 글쓰기 경험 관련 설문조사 결과

구분	내용
1. 성별	남학생(4명), 여학생(7명)
2. 학년	2학년(7명), 3학년(2명),4학년(2명)
3. 전공	영어교육과(11명)
4. 평소 영어 글쓰기 경험	전혀 없다(6명), 거의 없다(5명), 보통이다(0명), 조금 있다(0명), 매우 있다(0명)
5. 생성형 AI(ChatGPT 등) 사용 경험	사용 경험 있다(11명), 사용 경험 없다(0명)
6. AI 기반 영어 쓰기 수업 경험	있다(0명), 없다(11명)
7. GenAI-TBLT 쓰기 수업 경험	있다(0명), 없다(11명)

2. 연구 설계: GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업 운영 모델

본 연구는 TBLT의 핵심 절차에 생성형 인공지능을 통합한 GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업 운영 모델을 구성하여 한 학기 동안 운영하였다. 본 연구가 구상한 수업모델은 Willis(1996)의 TBLT 단계(pre-task, task-cycle, language-focus)를 기반으로 하되, 각 단계에 ChatGPT를 디지털 비계로 통합하여 학습자가 실생활 기반 과업을 수행하는 과정에서 개별화된 언어적 지원을 받을 수 있도록 설계하였다. 본 연구에서 실생활 기반 글쓰기를 선정한 이유는 TBLT의 과업 진정성(authenticity)을 반영함과 동시에, 학습자가 실제 목적과 맥락을 지닌 글쓰기 상황에서 GenAI를 보조 도구로 활용하는 경험을 제공하기 위해서이다. 또한 이러한 글쓰기 과업은 아이디어 생성, 내용 구체화, 표현 수정 등에서 ChatGPT의 지원이 자연스럽게 통합될 수 있어, GenAI 활용 양상을 실제적 맥락에서 살펴보는 데 적절하다고 보았다. 수업은 1주차 오리엔테이션, 2-3주차 준비기간을 거친 후 총 5회동안 GenAI-TBLT 실생활 기반 쓰기 과업 수행이 이뤄졌다. 다음 표 2는 TBLT의 세 단계(pre-task, task-cycle, language-focus)에 ChatGPT를 통합한 수업 절차를 정리한 것으로, 단계별 목표와 ChatGPT 활용 방식을 함께 제시하였다.

표 2
GenAI–TBLT 기반 영어 쓰기 수업 운영 모델

단계	단계 목표	ChatGPT 활용
pre-task (과업 전 단계)	-과업 목적·청중·장르 이해 -배경지식 활성화 -쓰기 계획 수립	(meaning-focused 지원) -아이디어 브레인스토밍 지원 -과업 관련 어휘 · 표현 탐색 -텍스트 구조 유형 분석
task-cycle (과업 순환 단계)	-실생활 기반 쓰기 과업 수행 -의미 협상 및 내용 조직 -AI 기반 피드백을 통한 수정	(meaning-focused 지원) -학습자 직접 초고 작성 원칙 (문단 전체 작성 금지) -필요한 부분에 한해 선택적 AI 피드백 활용 -내용 전개 · 논리 구조 개선 제안 -아이디어 확장 및 구체화 지원
language-focus (언어 초점 단계)	-언어 형식 점검 -정확성·적절성·일관성 강화 -최종본 완성	(form-focused 지원) -문법 · 어휘 오류 확인 및 설명 -표현 대안 · 담화 조직 정교화 제안 -비판적 검토를 통한 최종 편집 지원

표 2를 살펴보면, 본 모델에서는 ChatGPT 활용 기능을 TBLT의 교수 초점에 따라 의미 중심(meaning-focused) 지원과 형식 중심(form-focused) 지원으로 구분하였다. 과업 전 단계(pre-task)와 과업 순환 단계(task-cycle) 단계에서는 학습자의 아이디어 생성, 의미 구성, 내용 조직과 같은 내용 중심 활동을 ChatGPT가 보조하도록 설계한 반면, 언어 초점 단계(language-focus) 단계에서는 문법·어휘·담화 구조의 정확성과 형식적 정교화를 지원하도록 구성하였다. 이러한 구분을 통해 ChatGPT의 활용이 학습자의 자율적 쓰기 과정과 TBLT의 절차적 단계를 따르도록 하였다. 예를 들어, 과업 전 단계에서는 “이 주제에 대해 글을 쓸 때 포함할 수 있는 주요 아이디어를 제안해 줘”와 같은 프롬프트를 활용하여 아이디어를 확장하도록 하였고, 과업 순환 단계에서는 “내가 쓴 내용을 더 논리적으로 연결하려면 어떤 점을 보완하면 좋을까”와 같은 방식으로 부분적 피드백을 요청하도록 안내하였다. 또한 언어 초점 단계에서는 “이 문장에서 문법적으로 어색한 부분을 설명해줘”와 같은 프롬프트를 활용하여 언어 형식 점검이 이루어지도록 하였다.

GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업 운영 모델의 첫 단계인 과업 전 단계에서는 학습자의 배경지식 활성화와 과업 이해 촉진을 목표로 하였다. 실생활 기반 과업의 목적, 청중, 장르적 특성을 이해하고 배경지식을 활성화하는 과정에서 ChatGPT가 디지털 비계로 기능하며, 학생들의 아이디어 브레인스토밍과 어휘·표현 탐색을 지원하였다. 이는 학습자가 과업 수행을 위한 인지적 준비도를 높이고, 쓰기 계획을 보다 체계적으로 준비할 수 있도록 하였다.

다음으로 과업 순환 단계에서 학습자는 실제적 목적을 가진 텍스트를 작성하며 의미 협상과 내용 조직 활동을 수행하였다. 본 단계에서는 초고를 학습자가 스스로 작성하는 것을 원칙으로 하여 TBLT의 학습자 중심성과 자율적 산출을 유지하고자 하였다. 다만 제한된 범위 내에서 ChatGPT의 선택적 피드백을 활용할 수 있도록 설계하였다. 즉, 과업 수행 과정에서 ChatGPT 활용을 통해 아이디어 연결, 논리 구조, 구

체화 등의 비계를 제공받으며 텍스트의 전반적 의미 전달을 강화하고 논리적 연결 강화를 돕는 상호작용적 도구로 활용되었다. 즉, 과업 순환 단계에서 ChatGPT는 학습자의 자율적 쓰기 과정을 침해하지 않는 범위 내에서 점진적 개선을 돕는 의미 중심 디지털 비계로 기능하도록 설계되었으며, TBLT의 상호작용 원리와 생성형 AI의 실간 피드백 기능을 결합하는 핵심적 역할을 수행하였다.

마지막으로 언어 초점 단계에서는 작성된 텍스트의 언어적 정확성과 표현의 적절성을 정교화하는 활동이 이루어졌다. 이 단계에서 ChatGPT는 형태 중심 지원을 제공하여 학습자는 초고를 기반으로 문법적 오류, 어휘 선택의 적절성, 문장 구조의 정교함을 점검하며 텍스트를 수정하였다. 학습자는 ChatGPT가 제안한 수정안을 단순 수용하는 것이 아니라 비판적으로 검토하여 최종본을 완성하였다. 이러한 절차는 TBLT의 형태 초점 활동에 AI 기반 지원과 결합한 것으로, 학습자의 언어적 정확성 및 편집 능력을 체계적으로 향상시키기 위한 단계로 설계되었다.

이와 같이, 표 2에 제시된 GenAI-TBLT 수업 운영 모델은 TBLT의 과정 중심 쓰기 흐름을 유지하면서도, 각 단계에 적합한 방식으로 ChatGPT를 통합하여 학습자의 쓰기 과정 전반을 지원하는 수업 구조를 보여준다. 본 연구는 이러한 절차를 기반으로 수업을 운영함으로써 GenAI–TBLT 쓰기 수업의 설계 타당성을 확보하고자 하였다.

표 3
GenAI–TBLT 기반 실생활 영어 쓰기 과업 운영 주차 및 내용

주차	쓰기 과업(task)	상황 및 목적	핵심 언어 기능
4주차	online marketplace listing (중고거래 판매 글 작성)	사용하지 않는 물건 판매, 구매자에게 명확한 정보 제공	묘사, 정보 구성, 설득 표현
5주차	restaurant/service review (식당·서비스 리뷰 작성)	카페 · 식당 방문 후 서비스 평가, 사용자에게 정보 제공	평가 언어, 경험 서술, 근거 제시
6주차	course review & recommendation (수강 후기/추천 글 작성)	특정 교과목 후기를 후배들에게 제공	평가, 근거 제시, 추천/비추천 정당화
9주차	problem-solution email to a professor (교수님께 상황 해결 요청 이메일)	과제 연장 요청, 수업 이해 문의, 프로젝트 문제 해결 요청	정중한 문체, 문제–해결 조직 구조
10주차	internship cover letter (인턴십 지원용 커버레터)	방학 인턴십 프로그램 지원, 자신의 강점·관심 설득	포멀한 문체, 자기 역량 제시, 근거 제시

표 3은 본 연구에서 총 5회에 걸쳐 이뤄진 GenAI–TBLT 기반 실생활 영어 쓰기 과업의 주차별 과업 주제 및 운영 내용이다. 실생활 영어 쓰기 과업은 학생들의 실제적 의사소통 상황을 반영하여 선정하였고, 모든 과업은 명확한 상황, 목적, 청중, 장르적 요구를 갖추고 있다는 점에서 TBLT의 의미 중심 과업 수행 원리에 부합하도록 하였다. 이러한 과업 설계를 통해 학습자가 실생활 맥락에서 요구되는 다양한 글쓰기 장르를 경험하며 의미 협상 능력, 텍스트 조직력, 담화 기능을 발달시킬 수 있도록 돕는 것을 목표로 하였다. 더불어 각 과업의 장르가 생활과 직접적으로 연결되어 있어 학습자의 동기, 참여도와 실용성을 높이도록 구성하였다.

3. 연구 도구

1) 영어 쓰기 사전–사후 평가

본 연구에서는 본 연구는 예비 영어교사의 영어 쓰기 수행 능력 변화를 살펴보기 위해, 1주차에 사전 쓰기 평가를, 11주차에 사후 쓰기 평가를 각각 실시하였다. 두 평가 모두 학습자가 AI 도구를 사용하지 않고, 제한된 시간 내에서 직접 작성하도록 하여, GenAI–TBLT 기반 수업이 학습자의 실제적 영어 쓰기 능력에 미치는 변화를 타당하게 측정하고자 하였다. 쓰기 평가 방식은 학습자의 언어 사용을 통합적으로 측정할 수 있는 실생활 기반 서술형 글쓰기 과제를 활용하였다. 이는 본 연구의 수업이 실생활 과업을 중심으로 구성되었다는 점을 반영한 것으로, 평가 주제 또한 학습자가 자신의 경험과 감정을 자연스럽게 표현할 수 있는 주제를 선택하였다. 사전 평가 주제는 “Describe a meaningful moment in your life and explain why it is important to you.” 이며 사후 평가 주제는 “Write about a situation in which you overcame a challenge. Describe what happened and what you learned from the experience.”였다. 사전 · 사후 평가에서는 동일 주제 사용에 따른 반복 효과를 줄이기 위해 서로 다른 주제를 사용하였다. 두 과제는 모두 개인적 경험의 서술과 성찰을 요구하는 실생활 기반 쓰기 과제로, 과업 유형과 요구 조건이 유사하도록 구성하였다.

본 연구에서 실시한 GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업의 효과를 타당하게 측정할 수 있는 기준으로 Kuiken과 Vedder(2017)의 기능적 적절성 모형(functional adequacy framework)을 평가틀을 활용하였다. 이 모형은 TBLT 기반 수업의 실제 수행 변화를 분석하는 데 널리 활용되며 내용(content relevance & development), 조직(organization & coherence), 언어 사용(language use: grammar & vocabulary), 과업달성(task achievement)의 4가지 요소로 이뤄졌다. 각 요소는 5점 척도로 평가되었으며, 실생활 기반 쓰기 과업의 수행 목적과 조건을 얼마나 충실히 반영했는지를 중심으로 학습자의 실제적·기능적 쓰기 능력 변화를 파악하는 데 활용하였다. 쓰기 평가는 연구자가 단일 채점자로서 수행하였으며, 동일한 평가 기준에 따라 전체 답안을 일관되게 채점하고 재검토하였다.

2) 예비 영어교사의 AI 활용 인식·수용도 조사

본 연구는 GenAI–TBLT 기반 수업이 예비 영어교사의 AI 활용 인식과 수용도에 어떤 변화를 가져왔는지를 파악하기 위해 설문조사와 질적 인터뷰를 진행하였다. 연구 시작 전1주차에 사전 설문 조사를 실시하고 12주차에 사후 설문조사를 통해 연구 참여자의 인식 변화 여부를 비교 분석하였다. 설문 문항은 기존 기술수용모형(TAM)의 주요 구성요인과 AI 활용 관련 선행연구를 참고하여 총 20문항으로 구성되었으며, 설문 문항은 다음의 네 영역, AI 도구의 유용성 인식, AI 도구의 사용 용이성, AI 활용에 대한 정의적 태도, 윤리적·비판적 인식으로 구성하였다. 각 문항은 5점 Likert

척도로 구성하여 응답할 수 있도록 하였다(1점 = 전혀 그렇지 않다, 5점 = 매우 그렇다). 세부 문항은 표 4에 나타내었다. 각 영역의 문항 신뢰도를 위해 크론바흐 알파(Cronbach's α) 로 분석하였고, 그 결과, 각 영역별 유용성(pre = .75, post = .71), 용이성(pre = .78, post = .73), 정의적 태도(pre = .81, post = .86), 윤리적·비판적 인식(pre = .71, post = .79) 모두 .70 이상의 높은 신뢰도 계수를 보여 문항 간 내적 일치도가 확보되었다.

다음으로 양적 설문 결과를 보완하고 AI 활용 경험의 의미를 심층적으로 탐색하기 위해 연구 참여자를 전원을 대상으로 반구조화(semi-structured) 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰는 13주차에 대면으로 교실에서 진행하였다. 개별 인터뷰 형식으로 인터뷰는 다음과 같은 4가지 영역 1) GenAI–TBLT 기반 수업 경험 전반, 2) ChatGPT 활용 과정에서의 전략과 어려움, 3) ChatGPT 활용이 글쓰기 과정에 미친 영향, 4) 예비 영어교사로서의 향후 AI 활용 인식을 토대로 진행되었다. 인터뷰는 스마트폰 오디오 기능으로 녹음되었으며 녹음된 자료는 전사 후 주제 분석(thematic analysis) 통해 분석하여 GenAI–TBLT 기반 수업이 예비 영어교사에게 어떤 교육적 의미와 실제적 변화를 가져왔는지를 보다 깊이 있게 분석하고자 하였다.

표 4
예비 영어교사의 AI 활용 인식·수용도 설문 문항

영역	세부문항	신뢰도 값(α)	
		pre	post
유용성	1. ChatGPT는 영어 글쓰기 과제의 아이디어를 떠올리는 데 도움이 된다. 2. ChatGPT는 글의 내용 조직을 개선하는 데 도움이 된다. 3. ChatGPT는 글의 논리 구조를 향상시키는 데 기여한다고 느낀다. 4. ChatGPT는 내가 더 적절한 어휘를 선택하는 데 도움이 된다. 5. ChatGPT는 글쓰기 전반의 질을 향상시키는 데 도움이 된다고 느낀다.	.75	.71
용이성	6. ChatGPT의 기본 기능을 사용하는 과정이 이해하기 쉽다. 7. ChatGPT에 필요한 질문을 던지는 과정이 어렵지 않다. 8. ChatGPT가 제공한 피드백을 이해하고 적용하는 과정이 어렵지 않다. 9. ChatGPT를 이용한 글쓰기 활동은 기술적인 부담 없이 수행 가능하다. 10. ChatGPT를 활용하는 과정이 전반적으로 편리하다고 느낀다.	.78	.73
정의적 태도	11. ChatGPT를 활용하면 영어 쓰기에 대한 부담감이 줄어든다. 12. ChatGPT는 나의 영어 글쓰기에 대한 자신감을 높여준다. 13. ChatGPT가 있으면 글쓰기 과제를 시작하기가 더 수월하다. 14. ChatGPT 활용은 글쓰기 활동에 대한 흥미를 높인다. 15. ChatGPT를 쓰는 과정에서 불안이나 긴장감이 줄어든다.	.81	.86

윤리적 · 비판적 인식	16. ChatGPT가 제공하는 정보를 그대로 사용하는 것은 위험하다고 느낀다. 17. ChatGPT가 생성한 내용의 정확성을 스스로 점검해야 한다고 생각한다. 18. ChatGPT 활용 과정에서 표절 가능성을 주의해야 한다고 느낀다. 19. ChatGPT의 답변에 편향이나 오류가 있을 수 있다고 인식한다. 20. AI 도구는 편리하지만, 교육적 활용을 위해서는 비판적 판단이 필수적이라고 생각한다.	.71	.79

4. 자료 분석

본 연구의 자료는 1) 사전·사후 영어 쓰기 평가, 2) 사전·사후 AI 활용 인식 설문지, 3) 질적 인터뷰 자료로 구성되었으며, 각 자료는 다음과 같은 절차에 따라 분석하였다.

먼저, 사전·사후 영어 쓰기 평가는 GenAI–TBLT 기반 수업 참여 후 예비 영어교사의 쓰기 수행 능력이 변화했는지를 검증하기 위해 실시되었다. 총체적 점수와 각 영역별 점수(예. 내용, 조직, 언어 사용, 과업 충족도)는 각각 대응표본 *t*-검정(paired-sample *t*-test)을 통해 사전–사후 변화 여부를 분석하였다. 또한 효과 크기(Cohen's *d*)를 분석하여 쓰기 능력 변화의 실제적 향상 정도를 판단하고자 하였다.

다음으로, 사전·사후 AI 활용 인식·수용도 설문지는 GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업이 예비 영어교사의 AI 활용 인식 및 태도 등을 어떻게 변화시켰는지 파악하기 위해 실시되었다. 설문 결과는 각 문항에 대해 평균과 표준편차를 산출하였고 두 사전-사후 설문 결과의 차이는 영역별로 대응표본 *t*-검정을 통해 비교하였다. 또한 설문 문항의 내부 신뢰도를 확보하기 위해 Cronbach's α를 통해 설문지의 타당성을 확보하였다. 사전·사후 설문조사 결과 또한 효과 크기(Cohen's *d*)를 분석하여 인식 변화에 미친 실질적인 영향력의 크기를 판단하고자 하였다.

마지막으로, 반구조화 인터뷰를 통해 수집된 질적 자료는 주제 분석 절차에 따라 코딩하고 범주화하여 핵심 주제를 도출하였다. 따라서, 학습자들이 ChatGPT를 활용하는 과정에서 경험한 긍정적 요소, 어려움, 비판적 인식 등의 형성 양상을 좀 더 구체적으로 파악하고자 하였다. 질적 분석 결과는 본 연구의 양적 분석을 보완하여 GenAI–TBLT 기반 수업이 예비 영어교사의 실제 글쓰기 과정과 AI 활용 태도에 어떠한 변화를 가져왔는지를 심층적으로 해석하는 근거로 활용하고자 하였다.

Ⅳ. 연구결과

1. GenAI–TBLT 쓰기 수업이 영어 쓰기 능력에 미치는 영향

본 연구인 GenAI-TBLT 수업이 학습자의 전반적인 영어 쓰기 능력에 미치는 영향

을 확인하기 위해 사전·사후 평가의 총점에 대한 대응표본 *t*-검정을 실시하였다. 그 결과는 표 5와 같다. 표 5에 나타나듯이, 학습자들의 영어 쓰기 평가의 사전 점수는 11.91(*SD* = 2.39)에서 사후 점수는 15.5(*SD* = 1.63)로 나타났고 3.64점 향상되었으며, 이는 통계적으로 매우 유의미한 차이를 보였다($t(10) = -6.64$, $p < .001$). 특히 효과 크기인 Cohen's d값은 2.00으로 나타나, 본 연구의 수업이 학습자의 쓰기 능력 향상에 큰 효과(very large effect)를 나타냈다. 이는 생성형 AI를 활용한 쓰기 과업 수업이 학습자의 전반적인 쓰기 성취도를 향상시키는 데 효과적이었음을 알 수 있다.

표 5
영어 쓰기 사전·사후 검사 결과 분석

	N	Pre		Post		*t*	*df*	*p*	*d*
		M	*SD*	*M*	*SD*				
쓰기	11	11.91	2.39	15.55	1.63	-6.64***	10	.000	2.00

***$p < .001$
Note. *d* = Cohen's *d*.

다음으로 쓰기 능력의 세부 영역별 변화를 파악하기 위해 4가지 영역(내용, 조직, 언어 사용, 과업 달성)으로 분석하였고 그 결과는 표 6에 나타냈다. GenAI 기반 TBLT 수업이 영어 쓰기의 어떤 하위 영역에 가장 영향을 미쳤는지 확인하기 위해 효과 크기(Cohen's *d*)를 기준으로 분석하고자 한다.

첫째, 내용 및 언어 사용의 두 영역은 공동으로 가장 높은 효과 크기($d = 1.72$)를 나타내며 본 수업에서 가장 큰 변화가 관찰된 두 영역으로 나타났다. 구체적으로 내용 영역은 사전 3.18점에서 사후 4.27점으로 유의미하게 향상되었고($t(10) = -5.71$, $p < .001$), 언어 사용 영역 역시 사전 2.82점에서 사후 4.00점으로 큰 폭으로 향상했다($t(10) = -5.72$, $p < .001$). 내용 영역에서의 높은 효과는 생성형 AI가 다양한 아이디어와 과업 관련 정보를 제공하여 글의 내용을 구체화하는데 도움을 주었고 이러한 경험이 학생들의 사고 확장을 도와 내용 영역 향상에 도움이 된 것으로 해석할 수 있겠다. 동시에 언어 사용 영역에서의 높은 효과는 AI의 실시간 피드백을 통한 어휘, 문장, 문법 등의 오류 수정을 통한 학습이 학습자의 언어적 정확성과 표현력을 개선하는 데 효과적인 역할을 했음을 보여준다.

둘째, 과업 달성 영역에서 다음으로 높은 효과($d = 1.19$)가 나타났다. 사전 평가 점수 2.91점에서 사후 평가 점수 3.73점으로 향상되었다($t(10) = -3.95$, $p < .01$). 이는 TBLT의 특성에 따른 쓰기 수업이 학생들에게 과업 요구에 맞는 글쓰기 경험을 충분히 제공하였고, 이러한 경험이 과업 달성 능력의 유의미한 개선으로 이어졌음을 알 수 있다.

마지막으로, 조직 영역 또한 사전 평가 점수 3.00점에서 사후 평가 점수 3.55점으로 유의미한 변화를 보였다($t(10) = -3.16$, $p < .01$). 조직 영역은 상대적으로 다른 영역에 비해 가장 낮은 효과($d = .95$)이나 여전히 통계적으로는 큰 효과 범주로 나타난다. 글의 논리적 흐름이나 응집성을 갖추는 능력은 다른 영역에 비해 더 체계적이고 장기

적인 훈련이 요구되는 항목임에도 불구하고, GenAI와의 상호작용을 통해 유의미한 수준의 구조적 개선이 이루어졌음을 확인할 수 있었다.

요약하자면, 본 연구 결과는 GenAI를 활용한 TBLT 수업이 영어 쓰기 능력 전반에 걸쳐 유의미한 성취를 이뤘음을 보여주었다. 특히 내용의 구체성과 언어적 정확성 측면에서 가장 효과적으로 나타나, GenAI가 학습자의 사고 확장과 언어적 정교화를 지원하는 지능형 비계로 가능할 가능성을 시사하였다.

표 6
영어 쓰기 영역별 사전·사후 검사 결과 분석

	N	Pre		Post		*t*	*df*	*p*	*d*
		M	*SD*	*M*	*SD*				
내용	11	3.18	.60	4.27	.65	-5.71***	10	.000	1.72
조직	11	3.00	.77	3.55	.52	-3.16**	10	.010	.95
언어 사용	11	2.82	.75	4.00	.63	-5.72***	10	.000	1.72
과업 달성	11	2.91	.70	3.73	.47	-3.95**	10	.003	1.19

***p < .001, **p < .01

2. GenAI-TBLT 쓰기 수업이 AI 활용 인식 및 수용도에 미치는 영향

본 연구는 GenAI를 활용한 TBLT 쓰기 수업이 학습자의 AI에 대한 수용 태도 및 인식에 어떠한 변화를 일으켰는지 확인하기 위해 4가지 하위 요인(유용성, 용이성, 정의적 태도, 윤리·비판적 인식)을 중심으로 대응표본 *t*-검정을 실시하였다. 분석 결과는 표 7과 같다. 분석 결과, 모든 하위 영역에서 사전 설문조사에 비해 사후 설문조사의 인식이 통계적으로 유의미하게 향상된 것으로 나타났다(p < .001). 하위 요인에 대한 영향에 대해 구체적으로 살펴보기 위해 효과 크기(Cohen's *d*)를 기준으로 분석하고자 한다.

첫째, 가장 큰 효과 크기가 나타난 영역은 용이성(d = 4.32)이었다. 학습자들의 용이성 관련 인식은 사전 설문 2.39점에서 사후 설문 4.21점으로 크게 향상하였다(t(10) = -14.33, p < .001). 이는 수업 전 학생들이 실제 쓰기 과업 시 수행해야할 AI의 프롬프팅이나 기능을 다루는 데 가졌던 기술적 부담감이 실제 활동을 통해 해소되었으며 쓰기 활동 시 AI를 활용하는 과정이 편리하다고 느꼈음을 의미한다. 즉, 직접적인 쓰기 과업 수행 경험이 AI를 쉽고 직관적이며 유용한 도구로 인식하게 만드는 데 역할을 했음을 보여준다.

다음으로 큰 효과를 보인 영역은 윤리·비판적 인식이다(d = 3.94). 사전 설문 2.18점에서 사후 설문 4.18점으로 크게 향상되었다(t(10) = -13.06, p < .001). 학습자들이 쓰기 과업에 AI를 활용하는 과정에서 정보의 정확성, 표절 등의 위험성을 인지하였고 단순히 AI의 결과물을 수용하는 것이 아니라 AI 결과물을 검토하고 선별적으로 활용하는 것이 필요하다는 것을 이해하게 되었다. 즉, AI 피드백을 활용하며 쓰기 결과물을 수정하는 과정을 통해 AI 활용에 따르는 책임감과 비판적 검증의 중요성을 이해했음을 알 수 있다.

셋째, 유용성 영역 또한 효과 크기가 크게 나타난 영역이었다(d = 3.50). 사전 설문 점수 2.40점에서 사후 설문 점수3.65점으로 유용성 관련 인식이 유의미하게 향상되었음을 알 수 있다($t(10) = -11.62, p < .001$). 학습자들은 수업 전반에 걸쳐 AI와의 실시간 피드백 상호작용을 쓰기 과업에 적극 활용하였고, AI가 영어 쓰기 결과를 향상시키는 데 실질적인 도움을 주는 유익한 도구임을 명확히 인식하게 되었음을 알 수 있다.

마지막으로 정의적 태도 영역에서도 높은 효과 크기가 (d = 3.33) 나타났으며 사전 설문 점수 2.30점에서 사후 설문 점수 4.09점으로 인식 변화가 유의미하게 나타났다 ($t(10) = -11.05, p < .001$). 쓰기 과정 전반에 AI의 상호작용을 통한 피드백을 받았던 경험은 영어 쓰기에 대한 흥미와 자신감을 높일 수 있었고 동시에 심리적 부담감과 불안, 긴장감 완화에 도움이 되었던 것을 알 수 있다. 이는 AI가 즉각적인 피드백을 제공하는 심리적 안전망 역할을 수행함으로써 영어 쓰기에 대한 정의적 장벽을 낮추는데 효과적이었음을 알 수 있다.

요약하자면, 본 연구의 GenAI-TBLT 쓰기 수업을 통해 GenAI 활용 관련 높은 수용도를 보인 것으로 나타났다. 즉, 분석된 모든 요인(유용성, 용이성, 정의적 태도, 윤리·비판적 인식)에서 긍정적 인식이 나타났으며, 영어 쓰기 학습의 주 도구로서의 AI의 역할을 긍정적으로 인식하게 되었음을 보여주었다. 이러한 결과는 GenAI 기반 쓰기 환경의 교육적 가능성을 시사하고 있다.

표 7
AI 활용 인식 관련 사전-사후 설문 결과 분석

	N	Pre		Post		*t*	*df*	*p*	*d*
		M	*SD*	*M*	*SD*				
유용성	11	2.40	.45	3.65	.39	-11.62***	10	.000	3.50
용이성	11	2.39	.45	4.21	.38	-14.33***	10	.000	4.32
정의적 태도	11	2.30	.43	4.09	.49	-11.05***	10	.000	3.33
윤리 · 비판적 인식	11	2.18	.38	4.18	.48	-13.06***	10	.000	3.94

***$p < .001$

마지막으로 GenAI-TBLT 쓰기 수업 경험의 의미를 심층적으로 탐색하기 위해 진행한 인터뷰에 대한 질적 분석의 주요 분석 결과는 다음과 같다.

첫째로, GenAI-TBLT 쓰기 수업 경험에 대해 '자기주도성 및 심리적 장벽 완화'의 주제가 나타났다. 인터뷰 자료 분석 결과, 참여자들은 GenAI를 활용한 과업 중심 수업이 기존의 전통적인 쓰기 수업보다 능동적인 참여를 가능하게 했다고 평가했다. 많은 학생들이 과업 완수를 위한 정보를 좀 더 적극적으로 찾아보고 자신이 표현하고자 의도를 더 정확하게 작성하고자 하는 노력을 보였다고 하였다. 한 참여자(P3)는 "예전에는 단어를 모르겠거나 표현하고자 하는게 있어도 잘 모르겠어서 쓰기를 포기했었어요. 그런데 이번 수업에서는 ChatGPT가 있어 도움을 받을 수 있으니 내가 스스로 끝까지 작성하려고 했던 점이 좋았습니다."라고 답했다. 이러한 적극적인 시

도는 GenAI가 제공하는 실시간 비계 덕분에 글쓰기 단계에서의 어려움을 극복하고 자기주도적으로 글을 작성할 수 있었음을 보여준다. 이에 더하여, 참여자들은 GenAI의 즉각적인 피드백이 영어 쓰기에 대한 두려움, 불안감을 낮추는 데 큰 역할을 했다고 언급하였다. 기존 수업에서는 자신의 쓰기 실력이 낮아 쓰기를 완성하지 못하거나 동료나 교수자에게 자신의 부족한 실력이 노출되는 것에 대한 두려움이 컸으나, ChatGPT의 도움을 받을 수 있다는 점에서 심리적 장벽이 완화되었음을 나타냈다. 결과적으로 GenAI는 학습자에게 정서적 비계로 기능하며 영어 쓰기에 대한 정서적 장벽을 완화시키는데 도움이 됨을 알 수 있다.

두번째로 ChatGPT 활용 전략 및 어려움에 대한 내용으로‘프롬프트 정교화 전략’과 ‘인지적 노력의 요구’의 주제가 도출되었다. 인터뷰 자료 분석 결과, 참여자들은 자신이 의도한 맥락에 부합하는 어휘 및 표현들을 찾기 위해 ChatGPT에 후속 질문을 반복하는 ‘프롬프트 정교화 전략’을 적극적으로 사용하였다. 한 참여자(P6)는 “원하는 내용이 금방 나오지는 않았던 것 같아요. 계속 ChatGPT에 질문을 바꿔가며 원하는 답이 나올 때까지 수정하는 과정이 있었어요.”라고 답했다. 즉 학생들은 프롬프트를 조율하는 전략을 발달시키며 쓰기 과업의 질을 높였음을 알 수 있다. 그러나 동시에 이러한 프롬프트 정교화 과정 자체가 학습자에게 부담 및 어려움으로 작용하기도 했음이 발견되었다. 인터뷰 결과, 한 참여자(P3)는 “ChatGPT에게 설명하고 원하는 결과가 나오게 하는 게 생각보다 어려웠어요. 이 자체가 또 다른 과업처럼 느껴질 때가 있었어요” 라고 토로하였다. ChatGPT가 학습자의 의도를 정확히 이해할 수 있도록 끊임없이 프롬프트를 설계하고 수정하는 조율 과정이 학생들에게 심리적 피로도, 부담으로 작용할 수 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 수업 초기에 과업 완수를 위한 효과적인 프롬프팅 가이드나 사전 교육이 체계적으로 제공될 필요가 있음을 시사하였다.

셋째로, ChatGPT 활용이 글쓰기 과정에 미친 영향 관련하여 ‘상호작용적 지능형 비계’라는 주제가 도출되었다. 인터뷰 자료 분석 결과, 참여자들은 ChatGPT가 제공하는 즉각적이고 개별화된 피드백이 글쓰기의 연속성을 유지하고 언어적 정확성을 높이는 데 중요한 역할을 했다고 평가했다. 한 참여자(P1)는 “제가 영어쓰기에 자신이 없어 어떻게 써야할 지 모르는 경우가 많았어요. 이번 수업에서는 ChatGPT가 있어 포기하지 않고 모르는 표현 같은 건 계속 물어가며 도움을 받아 잘 할 수 있었던 것 같아요.”라고 답했다. 즉, 기존의 전통적인 쓰기 수업에서는 학생들이 어휘나 문법 등 언어적 제한으로 인해 쓰기를 포기하거나 쓰기 흐름이 끊기는 경우가 많았으나 ChatGPT를 활용한 본 수업에서는 실시간 상호작용을 통한 AI 피드백을 통해 도움을 받을 수 있어 쓰기를 지속할 수 있음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 ChatGPT가 학습자의 개별적 수준과 필요에 따라 적응적으로 도움을 제공하는 ‘상호작용적 지능형 비계’로서 성공적으로 기능했으며 과업 완수를 위해 실시간으로 의미를 협상해 나가는 지능형 언어 동료 혹은 파트너로서 성공적으로 기능했음을 보여준다. 즉, AI가 언어적 한계를 보완해줌으로써 학습자가 중도에 포기하지 않고 쓰기 과업을 끝까지 완수하도록 이끄는 핵심 요인으로 작용했음을 알 수 있다.

마지막으로 향후 AI 활용 인식 관련 ‘필수적 역량 인식 및 윤리적 활용과 비판적 수용’이라는 주제가 도출되었다. 참여자들은 이번 수업을 통해 AI 활용 능력이 미래 교사가 반드시 갖추어야 할 핵심적인 능력이라는 점을 인식하였다. 한 참여자(P4)는 인터뷰에서 “요즘 같은 시대에 AI 활용 능력은 선택이 아니라 교사로서 살아남기 위한 필수 역량인 것 같아요. 교실에서도 이를 적극 활용하는 능력이 필요한 것 같아요.” 라고 답하며 미래 교육을 위한 준비의 필요성을 강조하였다. 다음으로 윤리적 활용과 비판적 수용 측면에서 학습자들은 AI의 결과물을 그대로 복사해 쓰는 것이 아니라 사용자가 주체가 되어 비판적으로 검토하고 윤리적으로 활용해야 함을 깊이 이해하였다. 한 참여자(P5)는 다음과 같이 언급하였다 “쓰기 수업에 AI를 활용할 때 위험한 점은 학생들이 AI가 준 문장을 그대로 쓸 수 있다는 거예요. 완전 표절이 될 수 있는거죠. 그런 식으로 쓰면 절대 안된다는 걸 알아야 할 것 같고 잘못된 내용도 있을 수 있으니 확인하는 과정이 필요할 것 같습니다. 또 내 글을 직접 스스로 쓰려고하는 의식이 필요한 것 같아요.” 즉, 학습자들은 AI가 생성한 문장이 표절의 위험이 있거나 정보가 부정확할 수 있음을 인지하고, 이를 스스로 걸러내어 자신의 것으로 재구성하는 태도가 중요함을 인지했다. 이처럼 참여자들은 본 수업을 통해 AI 도구 활용에 따르는 위험성을 인지하고 비판적으로 정보를 선별하고 윤리적으로 책임감 있게 활용해야한다는 인식을 확립한 것으로 보인다. 이러한 인식의 변화는 향후 디지털 시대의 교실 현장에서 학생들이 AI를 올바르고 책임감 있게 활용하도록 이끌 수 있는 실질적인 교수 효능감의 토대가 될 것으로 보인다.

V. 논의

본 연구는 한 학기 동안 실시한 ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업이 예비 영어교사의 영어 쓰기 능력과 AI 기반 영어 쓰기 수업에 대한 인식에 어떠한 변화를 가져오는지 분석하고자 하였다.

첫 번째 연구질문은 ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업이 예비 영어교사의 영어 쓰기 능력에 미치는 영향을 조사하는 것이었다. 연구 결과, 사전 평가에 비해 사후 평가에서 예비 영어교사들의 영어 쓰기 성취도가 유의미하게 향상되었으며 효과크기 또한 매우 크게 나타났다. 이는 생성형 AI를 활용한 쓰기 수업이 학습자의 전반적인 쓰기 성취도 향상에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 나타내며, 생성형 AI가 쓰기 과정에서 학습자의 언어 수행을 지원하는 효과적인 도구가 될 수 있음을 보여주었다. 이러한 결과는 AI 기반 쓰기 활동이 학습자의 언어적 성과를 향상시킨다는 기존 연구들의 결과(정남숙, 2024; 황은경 외, 2025; Zhang 외, 2024)와 그 맥을 같이한다.

이러한 긍정적 변화를 세부 영역별로 살펴보면, 내용과 언어 사용 영역에서 가장 효과가 컸다. 우선 내용 영역에서의 효과적 향상은 ChatGPT를 활용해 아이디어를 확장하고 정보를 구체화했던 과업 수행 경험이 학습자의 사고 체계에 긍정적인 영향을 미쳤음을 나타낸다. 동시에 언어 사용 영역에서의 높은 성취는 AI의 실시간 피드

백을 통한 어휘 선택, 문장 구성, 문법 수정 과정이 학습자의 언어적 정확성과 표현력을 향상시키는 데 효과적으로 작용했음을 의미한다. 본 수업에서 AI와의 상호작용을 통해 언어적 한계를 극복해 본 경험이 사후 평가 시 학습자 스스로 언어적 정교함을 높이는 토대가 된 것으로 해석할 수 있겠다. 이러한 결과는 ChatGPT가 학습자의 수준과 필요에 따라 즉각적으로 반응하며 쓰기 과정에 상호작용적 지능형 비계의 역할로 효과적이었음을 나타낸다.

또한 과업 달성과 조직 영역에서도 유의미한 향상이 관찰되었다. 과업 달성 영역의 개선은 학습자들이 실생활 기반 과업을 반복적으로 수행하며 과업의 목적과 요구를 이해하고 이에 부합하는 글을 작성하는 경험을 내재화했음을 의미한다. 조직 영역의 경우 상대적으로 다른 영역에 비해 효과 크기가 낮았으나, 이는 글의 논리적 구성 능력이 단기간에 형성되기 어려운 영역임을 고려할 때 의미 있는 결과로 해석할 수 있다. 특히 AI와 함께 문단 구조를 조정하고 흐름을 점검한 경험이 학습자 스스로 조직적 글쓰기에 대한 인식을 형성하는 데 기여했음을 알 수 있다.

결론적으로 본 수업의 GenAI-TBLT 모형은 학생들의 쓰기 실력 발달에 긍정적 가능성을 보여주었다. 수업 과정에서의 AI 활용 경험이 단순히 일시적인 보조에 그치지 않고 학습자가 자신의 쓰기 역량을 재구성하고 발전시키는 내면화 과정으로 기능하였음을 알 수 있다.

두 번째 연구질문은 ChatGPT 기반 과업 중심 영어 쓰기 수업이 예비 영어교사의 AI 활용 인식과 수용도에 어떠한 변화를 가져오는지 조사하는 것이었다. 분석 결과, 유용성, 용이성, 정의적 태도, 윤리·비판적 인식의 모든 하위 영역에서 유의미한 긍정적 변화가 나타났고 이는 AI 활용에 대한 높은 수용도로 해석된다.

첫째, 용이성과 정의적 태도에 나타난 긍정적 인식 변화는 본 수업이 학습자에게 기술적으로 편리함을 제공하였으며 자신감, 흥미를 높이고 쓰기 불안감 해소 등의 정의적 태도 개선에 긍정적이었음을 시사하였다. 질적 인터뷰의 '자기주도성 및 심리적 장벽 완화' 주제에서 확인되었듯이, 학습자들은 ChatGPT의 도움을 받을 수 있기에 자신의 실력이 노출되는 것에 대한 두려움 및 불안감을 극복하고 이전 수업보다 더 능동적으로 쓰기 과업에 참여하였다. 이러한 정서적·언어적 지원의 경험이 AI를 이용하기 쉽고 친숙한 도구로 받아들이게 한 결정적 요인으로 분석된다. 특히 참여자들이 ChatGPT를 개별적 필요에 맞춰 즉각 대응하는 상호작용적 지능형 비계 및 지능형 언어 파트너의 역할로 인지하자 기술적·심리적 장벽이 낮아졌고 이는 결과적으로 높은 수준의 기술 수용을 가능하게 한 결정적 요인이 되었다고 볼 수 있다.

둘째, 윤리적·비판적 인식 영역에서의 긍정적 변화는 예비 교사들이 AI 활용을 과업 수행에 적용해봄으로써 표절, 부정확한 정보 등의 위험성을 실제적으로 인지하고 윤리적이고 책임감 있는 역할이 중요함을 이해했음을 알 수 있다. 질적 인터뷰의 '윤리적 활용과 비판적 수용'이라는 주제에서 확인했듯이, 참여자들은 ChatGPT가 생성한 결과물을 그대로 복제하는 것이 아니라, 사용자가 주체가 되어 비판적으로 검토하고 자신의 의도에 맞게 재구성하는 과정이 필수적임을 이해하였다. 이는 AI 피드백의 활용에 있어 학습자의 비판적 리터러시와 교수자의 적절한 조정이 필수적

이라는 기존의 연구 결과와 맥을 같이하며, 향후 예비 영어교사들이 교실 현장에서 학생들에게 AI를 책임감 있게 활용하도록 지도할 수 있는 실질적인 비판적 AI 리터러시의 토대가 마련되었음을 시사한다.

마지막으로, 유용성에 대한 긍정적 인식 변화는 예비 교사들이 ChatGPT를 영어 쓰기의 전 과정을 실질적으로 지원하는 핵심 도구로 수용했음을 보여준다. 학습자들은 ChatGPT가 아이디어 생성, 내용 구체화, 논리 구조 및 어휘 선택에 이르기까지 글쓰기의 여러 단계에서 다각적인 도움을 주는 도구로 긍정적인 평가를 하고 있다. 또한 질적 인터뷰에서 확인되었듯, 이러한 유용성에 대한 경험은 AI 활용 능력을 미래 교사의 전문성을 결정짓는 필수적 역량으로 인식하는 계기가 되었음을 알 수 있다. 즉, 예비 교사들은 학습자로서 경험한 AI의 유용성을 바탕으로, 실제 교육 현장에서 AI를 적극 활용하려는 디지털 교수 효능감을 형성하는 데 도움을 줄 것으로 보인다.

한편, 이러한 긍정적 인식 변화의 결과와 더불어 본 연구의 질적 인터뷰 분석 결과에서는 학습자가 경험한 실질적인 제한점 또한 나타났다. 몇몇의 참여자들은 자신의 의도를 ChatGPT에게 정확히 전달하기 위해 프롬프트를 끊임없이 수정하고 질문하는 '프롬프트 정교화' 과정을 또 다른 형태의 과업 부담으로 인식하였다. 한 참여자가 이를 '또 다른 과업'이라 토로한 것처럼, 프롬프팅 전략이 미숙한 학생의 경우 프롬프트 조율 과정은 학습자에게 심리적 피로도와 인지적 부담을 야기하는 원인이 될 수 있다. 따라서 향후 교육 현장에서 AI를 효율적으로 통합·운영하기 위해서는, 수업 초기에 효과적인 프롬프팅 전략에 대한 체계적인 가이드라인이나 사전 교육이 필수적으로 제공되어야 함을 시사한다.

결론적으로, 본 연구에서 실시한 GenAI–TBLT 기반 쓰기 수업 운영 모델은 예비 영어교사의 실질적인 영어 쓰기 성취도 향상에 기여할 가능성을 보여주었고, AI 활용 수업에 대한 기술 수용도 및 긍정적 인식을 높이는 데 도움이 될 수 있음을 시사하였다. 학습자들은 ChatGPT가 개별적 필요에 즉각 응답하는 상호작용적 지능형 비계이자 지능형 언어 파트너로서 수업 도구에 활용할 수 있는 긍정적 역할을 체험하며, 영어 교육의 새로운 교육 도구로서 가능성을 수용했음을 알 수 있었다. 따라서 본 연구는 GenAI를 TBLT의 이론적 틀 안에서 교육적으로 조정·활용하는 수업 설계의 가능성을 제시하며, 향후 관련 연구의 확장을 위한 중요한 학술적 토대를 마련하였다는 점에서 그 의의가 있다.

VI. 결론

본 연구는 GenAI-TBLT 모형이 예비 영어교사의 영어 쓰기 실력 향상과 긍정적 인식 변화를 이끄는 실효성 있는 모델임을 확인하다. 특히 생성형 AI를 과업 중심 교수 원리에 기반하여 단계적으로 통합한 수업 설계는 학습자의 자율성과 상호작용을 유지하면서도 실질적인 언어적·정의적 지원을 제공할 수 있는 교육적 대안으로 기능하였다. 이러한 결과는 생성형 AI가 미래 영어 교육에서 교사의 전문적 판단과 교수

설계에 따라 의미 있게 활용될 수 있는 교육적 자원임을 시사한다.

본 연구 결과를 바탕으로 도출한 교육적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 생성형 AI를 단순한 보조 도구가 아닌 과업 중심 쓰기 수업의 과정에 학습자와 상호작용하며 성장을 돕는 비계로 통합할 수 있는 가능성을 제시한다. 특히 TBLT의 세 단계에 맞추어 ChatGPT의 개입 수준과 역할을 조절함으로써, 학습자의 자율적 산출을 유지하면서도 의미 중심 지원과 형태 중심 지원을 균형 있게 제공할 수 있음을 확인하였다. 이는 생성형 AI 활용을 통해 학습자에게 지속적이고 개별화된 언어 지원을 제공하며 실제적인 언어 발달을 촉진할 수 있는 수업 설계 방향을 제시한다는 점에서 의의가 있다.

둘째, GenAI 활용 수업을 효과적으로 운영하기 위해 체계적인 프롬프트 리터러시 교육이 선행되어야 한다. 본 연구에서 학습자들은 AI를 유용한 도구로 인식하면서도, 프롬프트를 정교화하는 과정에서 상당한 인지적 부담을 느끼는 것을 발견하였다. 따라서 수업 초기 단계에서 수업 과업을 완수하기 위해 효과적인 프롬프트 작성법에 대한 가이드라인을 제공하여 학습자의 진입 장벽을 낮추고 과업 수행의 효율성을 높이는 것이 필요하겠다.

셋째, AI 생성 콘텐츠에 대한 비판적 검증 및 윤리 교육이 필요하다. 교육 현장에서는 AI가 제시하는 정보의 부정확성, 편향성을 점검하고 AI가 생성한 결과물을 그대로 과제에 제출하는 표절 행위를 예방하는 활동 등을 쓰기 과정의 필수 단계로 포함해야 할 필요가 있다. 특히 학습자가 AI 결과물을 무비판적으로 수용하기보다 학습자가 주체적으로 검토하고 재구성하는 과정을 수업의 핵심 활동으로 배치함으로써 책임감 있는 AI 활용 역량을 갖추도록 해야하겠다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 향후 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 본 연구는 11명의 예비 영어교사를 대상으로 진행된 소규모 연구로, 그 결과를 전체 학습자 집단에 일반화하기에는 한계가 있다. 또한, 통제 집단이 없는 단일 집단 사전-사후 검사 설계로 진행되었다는 점에서, 성취도 향상이 전적으로 GenAI–TBLT 수업 활용에 의한 것인지에 대한 인과적 해석에는 신중함이 요구된다. 아울러 사전·사후 검사의 특성상 반복 효과나 연습 효과가 일부 영향을 미쳤을 가능성도 배제할 수 없다. 따라서 향후 연구에서는 표본 수를 늘리고 전통적 TBLT 수업 및 GenAI 활용 쓰기 수업과의 비교 연구를 수행함으로써 GenAI 활용의 교육적 효과를 보다 정교하게 검증할 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 예비 교사들이 새로운 교육도구로서 GenAI를 수용하는 과정을 심층적으로 규명하고, 기존 TBLT의 이론적 절차에 GenAI를 체계적으로 통합한 수업 설계의 가능성과 교육적 의미를 탐색적으로 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 나아가 이러한 결과는 미래 교실 현장에서 GenAI 활용 쓰기 수업의 적용 가능성을 논의하고, 관련 후속 연구와 교사 교육 프로그램 설계를 위한 기초적 논의를 제공한다는 점에서 학술적·실천적 가치를 지닌다.

참고문헌

교육부. (2022). *초·중등학교 교육과정 총론 및 각론 고시: 영어과 교육과정* (교육부 고시 제2022-33호). 교육부.

나경희. (2025). 과정중심 영어글쓰기 활동에서의 AI 피드백 활용 분석. *사회과학리뷰, 10*(2), 459-480. https://doi.org/10.48033/jss.10.2.22

박미옥. (2004). *과업 중심의 글쓰기가 영어쓰기 능력에 미치는 영향*[미간행 석사학위 논문]. 고려대학교 교육대학원.

이은희, 박매란. (2023). 대학생들의 영어학습에서 자기조절학습(SRL)능력과 ChatGPT에 대한 인식 및 활용 목적 간의 관계 연구. *영어어문교육, 29*(4), 71-99. https://doi.org/10.35828/etak.2023.29.4.71

정남숙. (2024). ChatGPT가 대학생의 영어 작문 능력과 인식에 미치는 영향. *멀티미디어 언어교육, 27*(1), 78-95. https://doi.org/10.15702/mall.2024.27.1.78

최윤희. (2023). 영어 작문 과정에 활용한 ChatGPT에 대한 한국인 예비영어교사의 인식 탐색. *영어교과교육, 22*(2), 243-262. https://doi.org/10.18649/jkees.2023.22.2.243

황은경, 임희주, 손희정. (2025). 영어 쓰기에서 AI 피드백 학습활동이 대학생의 영어 성취도와 쓰기 동기에 미치는 영향. *영어교육, 80*(5), 95-117. https://doi.org/10.15858/engtea.80.5.202512.95

Balatero, L. M., Jayno, J. R., & Miranda, K. M. (2024). ESL pre-service teachers' literacy and acceptance of ChatGPT as a generative AI tool for writing: A sequential explanatory study. *Journal of Tertiary Education and Learning, 2*(3), 13-29. https://doi.org/10.54536/jtel.v2i3.3365

Bryfonski, L., & McKay, T. H. (2017). TBLT implementation and evaluation: A meta-analysis. *Language Teaching Research, 23*(5), 603-632. https://doi.org/10.1177/1362168817744389

Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(43). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

Çelik, F. (2025). Intelligent-TBLT for EFL learners' reading and writing skills: A chaos complexity theory lens. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal, 26*(7), 23-45. https://doi.org/10.54855/

Ding, L., Zou, D., & Kohnke, L. (2025). ChatGPT as an automated writing evaluation tool: How students perceive it and how it affects their writing. *Education and Information Technologies, 30*, 26777–26799. https://doi.org/10.1007/s10639-025-13775-3

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.

Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics, 19*(3), 221-246. https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x

Ferris, D. R. (2014). Responding to student writing: Teachers' philosophies and practices. *Assessing Writing, 19*, 6-23. https://doi.org/10.1016/j.asw.2013.09.004

Hyland, K. (2019). *Second language writing* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences, 103*, 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kim, J., & Kim, J. Y. (2025). A case study on using ChatGPT for English writing and speaking classes: Focused on seventh grade students. *English Language and Literature Teaching*, *31*(4), 51-75. https://doi.org/10.35828/etak.2025.31.4.51

Kim, M. J. (2024). Enhancing English writing skills through task-based language assessment for EFL college students. *Modern Studies in English Language & Literature*, 68(4), 217-233. https://doi.org/10.17754/MESK.68.4.217

Kuiken, F., & Vedder, I. (2017). Functional adequacy in L2 writing: Towards a new rating scale. *Language Testing, 34*(3), 321-336. https://doi.org/10.1177/0265532216663991

Li, Y., Shadiev, R., & Chiu, T. K. F. (2026). Applying generative artificial intelligence to task-based language teaching and learning: A systematic review and meta-analysis. *TechTrends, 70*. 150-163. https://doi.org/10.1007/s11528-025-01140-7

Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley Blackwell.

Manchón, R. M. (Ed.). (2009). *Writing in foreign language contexts: Learning, teaching, and research.* Multilingual Matters.

Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.

OpenAI. (2023). *GPT-4 technical report.* arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.08774

Robinson, P. (2011). *Second language task complexity: Researching the cognition hypothesis of language learning and performance.* John Benjamins.

Strobl, C., Menke-Bazhutkina, I., Abel, N., & Michel, M. (2024). Adopting ChatGPT as a writing buddy in the advanced L2 writing class. *Technology in Language Teaching & Learning, 6*(1), 1-19. https://doi.org/10.29140/tltl.v6n1.1168

Su, J., & Yang, W. (2023). Unlocking the power of ChatGPT: A framework for applying generative AI in education. *ECNU Review of Education, 6*(3), 355-366. https://doi.org/10.1177/20965311231168423

Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 471-483). Lawrence Erlbaum.

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Longman.

Zhang, J., Abbas, Z., Ali, T., & Liu, Q. (2024). The impact of ChatGPT on students' writing proficiency in second language acquisition: Students' perception and experiences: A qualitative analysis. *International Journal of Artificial Intelligence and Machine Learning, 4*(1), 1-9. https://doi.org/10.51483/IJAIML.4.1.2024.1-9

Zhang, R., Zou, Di., Xie, H., & Wang, F. L. (2025). Engagements with GPT responses and learner prompts in ChatGPT-based learning of English argumentative writing logic and their impacts. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 9,* 100489. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100489

예시언어(Example in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Tertiary

진승희(교수)
강원대학교 사범대학 영어교육과
24341 강원특별자치도 춘천시 강원대학길 1
Email: shjin@kangwon.ac.kr

Received: January 31, 2026
Reviewed: March 6, 2026
Revised version received: March 23, 2026