

예비교사를 위한 과정중심 영어 글쓰기 지도 모형 개발 및 적용 효과*

안경자 (서울교육대학교)

Ahn, Kyungja. (2020). Development and application of a process-based English writing model for pre-service teachers. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 20, 64–88. This study aims to develop a process-based English writing model for pre-service teachers. It also investigates how their conceptualization of English writing has changed and how they developed as English writers when the model was applied in an elementary pre-service teacher education course. The participants were 23 undergraduate students who registered in an academic writing course. Pre- and post-survey responses, academic writing self-assessment, writing artifacts (4 paragraphs and 1 essay writing), writing portfolios, and field notes were primarily collected. The data were qualitatively analyzed using content analysis. The results are as follows: first, the process-based English writing model was organized into preparation, implementation, and reflection stages. Pre-writing, drafting, revising, editing, and publishing stages were applied for each paragraph and essay writing task. Second, the participants' conceptualization on English writing was changed into carefully planned, openly shared, and continuously developed writing. Third, the participants displayed cognitive, affective, and metacognitive development as English writers. Their writing skills, confidence, and motivation in English writing as well as writing management skills were improved. It was suggested that effective teacher education programs for promoting teachers' writing skills should be developed and implemented. Further important implications regarding teacher development in English writing and teaching writing were discussed.

Keywords: process-based writing, L2 writing, teaching L2 writing, pre-service teacher education, second language teacher education

1. 서론

영어 학습자들의 의사소통능력 함양을 목표로 하는 의사소통중심의 영어교육이 강조되면서, 영어교사의 영어능력과 영어교수능력에 대한 관심과 요구가 증대되고 있다. 이러한 관심과 요구에 부응하기 위해 영어교사들의 개인적인 노력뿐만 아니라 영어교사교육에 대한

* 본 논문은 2019년도 서울교육대학교 교내연구비에 의하여 연구되었음.

Copyright 2020 KASELL

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0, which permits unrestricted, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

국가적 차원의 지원과 투자가 이루어져 왔다. 교사교육은 크게 예비교사교육과 현직교사교육으로 나눌 수 있다. 영어교사교육도 마찬가지인데, 예비교사교육의 경우 미래 교사를 양성하므로 향후 우리나라 영어교육의 질과 방향을 할 수 있어 매우 중요하다. 특히 영어 공교육이 시작되는 초등학교에서 학습자들을 가르치게 되는 초등예비교사를 위한 교사교육은 그 중요성이 더욱 높다고 할 수 있다(안경자 2014, 2018).

예비교사교육에 관련된 많은 연구들은 예비교사들의 교수 능력이나 말하기 능력에 대해 주로 분석해 온 반면, 예비교사들의 쓰기 능력 및 쓰기 능력 향상을 위한 지도 관련 연구는 미흡한 형편이다. 언어 4기능 중에서도 쓰기 능력 함양은 일반적인 영어교육과 마찬가지로 교수자(교사교육가)나 학습자(예비교사) 입장에서 다른 어떤 기능보다 시간과 노력이 필요하기에 주의를 기울일 필요가 있다. 나아가 예비교사들은 적절한 영어 쓰기 능력을 갖추어야 하는데 이는 학생들의 영어 학습에 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 초등영어 교실에서 교사의 말하기와 더불어 쓰기 활동이 학생들에게 언어 입력으로 작용하는 경우가 많다. 또한 영어로 진행되는 영어 수업(Teaching English in English: TEE)을 비롯해 많은 영어 수업에서 교사 발화(teacher talk)가 영어로 진행되고 있고, 수업지도안도 영어로 작성되는 경우가 많은데, 수업지도안은 교사의 수업의 질과 영어 사용의 유창성과 정확성, 자신감에 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 따라서 예비교사들의 영어 쓰기 능력 발전을 위한 영어교사 프로그램이 개발될 필요가 있고 그 효과를 분석해 개선하고 강화할 필요가 있다.

이에 초등영어 예비교사들이 어떻게 영어 쓰기를 배우고 발전하는지 탐구하는 연구가 필요하다. 쓰기 지도 방식 중에서 과정중심 쓰기(process-based writing)는 글쓰는 과정에 주목해 쓰기 내용과 형식을 발전시키는 것으로, 글의 결과물을 중요시하는 결과중심 쓰기(product-based writing)와 대비된다. 과정중심 영어 쓰기 지도가 효과적인 쓰기 지도의 근간으로 활용되는 추세를 감안해(김애주 2013, 장소영 2019, Ahn 2012, Choi 2011), 예비교사를 위한 과정중심 영어 쓰기 지도 모형의 개발, 과정중심 쓰기 경험을 통한 예비교사들의 영어 글쓰기 개념에 대한 변화와 영어 글쓴이로서의 성장을 살펴보는 연구가 요망된다.

따라서 본 연구에서는 초등영어 예비교사의 영어 쓰기 능력 향상을 위한 모형을 개발하고 영어 예비교사들의 과정중심 글쓰기 경험을 통한 글쓰기 개념의 변화와 글쓴이로서의 발전을 분석하여 영어 예비교사들의 영어 쓰기 및 쓰기 지도 역량을 제고하고자 한다. 이에 다음과 같은 연구문제를 탐구한다.

- 1) 예비교사 대상 과정중심 영어 쓰기 모형은 어떠한 내용과 형태로 개발될 수 있는가?
- 2) 예비교사들은 과정중심 영어 쓰기 경험을 통해 글쓰기에 대한 개념이 어떻게 변화하였는가?
- 3) 예비교사들은 과정중심 영어 쓰기 경험을 통해 글쓴이로서 어떻게 발전하였는가?

2. 이론적 배경 및 선행 연구

2.1 과정중심 글쓰기 단계

과정중심 글쓰기는 쓰기의 과정을 중요시하는 것으로(Hedgecock 2005), 쓰기 과정의 단계에는 다양한 의견이 있는데, 크게 3, 4, 5단계로 나누어진다(김기택, 배주경, 안경자, 임수연 2019). 가장 일반적으로 활용되는 5단계 쓰기 과정을 살펴보면, Tompkins(2008)는 쓰기 전(pre-writing), 초고(drafting), 수정(revising), 편집(editing), 출판(publishing)의 5단계로 분류하였다. 쓰기 전 단계는 영어 글쓰기를 계획하기 위해 브레인스토밍(brainstorming)으로 생각을 이끌어내고 이를 의미있게 연결시켜(clustering) 생각을 정리한다. 이를 주제(topic) 정하는 단계로 보기도 한다(Calkins 1994, Cooper 1993). 초고 단계에서는 초고를 작성하고, 수정 단계에서는 글의 내용과 구성에 대해 교수자나 동료로부터 피드백을 받고 자기 교정을 거쳐 글을 수정한다. 편집 단계는 맞춤법, 구두점 등을 중심으로 점검하는 단계이며, 출판 단계는 완성된 글을 전시하거나 공유하는 단계이다.

Maxwell과 Meister(1993)는 쓰기의 과정을 발견(discovery), 초고(drafting), 수정(revising), 편집(editing)이라는 4단계로 나누었다. Brown과 Lee(2015)는 쓰기 단계를 쓰기 전(rewriting), 초고(drafting), 수정(revising)의 3단계로 제시하였다. 5단계 분류와 3~4단계 분류 방법을 비교하면 모두 출판 단계가 생략되어 있고, 4단계에서 발견 단계는 쓰기 전 단계와 유사하다. 근래에는 보다 세분화된 단계로 쓰기 7단계가 제시되기도 하였다(Weigle, 2014). 쓰기 전(pre-writing), 1차 초고(first draft), 교수자/동료 피드백(commenting)을 거쳐 2차 원고(second draft)를 작성한다. 3차 원고(third draft)는 글쓴이가 문법, 어휘 등에 주목하여 편집하며, 쓰기 후(post-writing) 단계에서는 최종본을 공유하며, 평가(evaluation)에서는 최종본에 대한 자기, 동료, 교사 평가를 한다. 이 7단계에서는 원고 작성 단계를 3단계로 세분화하고, 교수자와 동료의 초고 및 원고에 대한 피드백과 최종본에 대한 평가를 명기하여, 원고를 다듬고 공유하는 과정을 중시하고 있다.

2.2 과정중심 글쓰기 지도 및 효과

과정중심 쓰기를 영어 쓰기에 활용한 연구가 다수 행해져 왔는데, 본 연구 맥락과 유사한 대학생 대상 연구의 결과를 살펴보고자 한다. Choi(2011)는 한국 대학생 26명을 대상으로 면담을 실시하여 과정중심 글쓰기에 대한 인식을 조사하였다. 학생들은 과정중심 글쓰기보다 결과중심 글쓰기를 더 많이 활용해 왔고, 초고 작성 이후에 철자와 문법 오류를 중심으로 수정하려는 경향이 있었다. 또한 쓰기 전 단계에는 시간을 거의 할애하지 않았고, 다른 학생들과 작문의 주제에 대해 논의한 경험도 거의 없었다. 이에 학생들에게 과정중심 글쓰기에 대한 필요성과 중요성을 인지시킬 필요성이 제기되었다.

김애주(2013)는 35명의 한국 대학생을 대상으로 14주간의 과정중심 영어 글쓰기 수업을 실시한 효과를 분석하였다. 4회의 쓰기 과제를 수행했고, 사전·사후 쓰기와 설문조사가 실시되었다. 분석 결과 학생들의 학습전략 빈도가 높아졌고, 동료 피드백에 대한 긍정적인 반응이 증가하였다. 글쓰기 결과물의 유창성, 문법적 정확성에 유의미한 긍정적인 효과가 나타났으나, 통사적 복잡성 향상 측면에서는 통계적으로 유의미한 효과가 나타나지는 않았다.

장소영(2019)은 대학생 40명을 대상으로 한 학기 동안 과정중심 쓰기 지도를 한 효과를 분석하였다. 4단계(생각 정리(mind-mapping), 초고, 동료 피드백 및 자기 교정, 최종 원고) 쓰기 과정을 통해 학생들은 8개 에세이를 작성했고 동료 피드백과 설문지를 작성하였다. 이를 분석한 결과, 쓰기 전 활동이 영작문 실력 향상에 직접적인 영향은 주지 않았음을 밝혔고, 글의 주제나 학생들의 선호 방식에 따라 활동 내용이나 피드백 방식이 결정되어야 한다고 보았다. 초고 쓰기는 영작문 내용과 구성, 문법 면에서 도움이 되었다고 하였다. 자기 평가는 동료 평가 결과와 거의 유사했고, 학생들은 글의 구성과 문법에서 교수자의 도움을 받았고, 수정 방향에 대한 확인을 위해 교수자와의 구두 피드백을 선호하였다.

2.3 영어교사와 영어 쓰기 및 지도 능력 향상

Hirvela와 Belcher(2007)는 영어교육에서 L2 쓰기 교사교육에 관한 논의가 부족함을 지적하며 교사교육 프로그램에서 쓰기를 어떻게 가르치고 교사를 어떻게 교육할지를 다루어야 한다고 주장하였다. 쓰기 수업의 성공은 교사들이 쓰기 지도의 개념과 쓰기 방법을 얼마나 잘 이해하고 있는지에 달려 있기 때문이다(Leki 2001).

우리나라 영어교육 현장에서도 쓰기 교육 활성화를 위해 교사의 역량 강화의 필요성이 제기되어 왔다(김성연 2014, 전영주 2010). EFL 맥락에서는 교사의 능력 변인이 중요한데, 교사 스스로 영어 쓰기를 잘 하지 못할 경우 적극적으로 지도하기 어려운 실정이다(전영주 2010, Ahn 1995, Hirvela and Belcher 2007, Lee 2007, Shim 2009, Tarnopolsky 2000). 전영주(2010)는 영어 쓰기에 대한 교사의 자신감의 부재로 학교 현장에서 쓰기 교육이 원활하지 않다고 지적한 바 있다. 대부분의 한국 영어교사들은 학습자로서 영어 쓰기를 체계적으로 배운 경험이 부족하며, 주로 문법 연습이나 문장 단위 쓰기 중심으로 영어 쓰기를 배워 쓰기 능력이 미흡한 것으로 드러났다(김연희 2013, Yi and Shim 2011). 김연희(2013)는 107명의 교사를 대상으로 설문조사를 실시한 결과 81%의 교사들이 집중적인 영어 쓰기 교육을 받아본 경험이 없으며, 78%의 교사들이 영어 쓰기 지도에 자신이 없다고 답했고, 그 중 30%는 영어 쓰기 실력 부족이 원인이고, 28%는 쓰기 지도에 대한 실제 경험 부족으로 답하였다. 반면 2%의 교사들만 영어 쓰기를 최상급 수준으로 평가하였다.

영어교사의 영어 쓰기 능력 함양에 관한 선행연구를 살펴보면, 김성연(2014)은 116명의 중등 영어교사를 대상으로 영어 쓰기 자신감과 교수 방법에 대해 설문조사를 실시하였다. 영어 쓰거나 쓰기 지도에 대한 자신감이 선행연구 결과보다 높았는데, 영어 쓰기 능숙도가

높을수록 영어 쓰기 및 지도에 대한 자신감이 높았고, 적극적으로 쓰기 지도 방법을 사용하는 것으로 나타났다. 따라서 예비교사 양성 기관에서는 영어 쓰기와 지도 교과를 보다 적극적으로 개발·운영해야 한다고 주장하였다. 이처럼 다양한 수준과 유형의 영어 쓰기 강좌를 개설해 효과적인 쓰기 교육 방법을 통해 예비교사들의 쓰기 능력을 향상시킬 필요가 있다.

EFL 맥락에서 이루어진 쓰기 연구들은 교육적 맥락에 따라 쓰기 교육의 실제 모습이 다르므로 학습 환경의 지역적 상황을 반영하는 것이 중요하다(Leki, 2001). 최근 국내에서 L2 쓰기 연구들이 대학 수준에서 수행되어 왔으나(이지연 2010, 이지현, 이희경 2011, Kim and Kim 2005, Ko 2009, Lee 2007, Lee 2013), 효과적인 글쓰기 지도로 주목받는 과정중심 글쓰기를 활용하여 심도있는 질적 분석을 진행한 연구가 보다 필요하다. 교사를 대상으로 한 쓰기 연구들의 경우 주로 중등학교 교사를 대상으로 면담이나 설문조사를 실시해 쓰기 지도 현황이나 중등 예비교사 양성기관의 교육과정을 분석해 왔다(김성연 2014, 박유라 2007, 양만섭, 손영귀 2009, Lee 2007, Yi and Shim 2011). 그러나 영어 공교육이 시작되는 초등학교에서 영어를 가르치게 될 초등학교 예비교사를 대상으로 하는 쓰기 관련 연구가 미흡하기에 시급하게 수행될 필요가 있다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구의 대상은 초등학교 예비교사 23명이다. 연구 참여자들은 연구자가 지도하는 학술 영작문(English academic writing)을 수강하는 2개반 학생 총 28명(각각 15명, 13명) 중에서 제출한 자료가 미흡한 5명을 제외한 총 23명(남 2, 여 21명; P1~P23)이다. 연구 참여자들은 초등학교 예비교사를 양성하는 대학의 1학년으로, 심화전공별로 보면 미술 6명, 영어 5명, 컴퓨터 4명, 음악 3명, 교육 2명, 유아특수 2명, 생활과학 1명으로 다양하였다. 참여자들은 초등학교 3학년부터 시작된 영어 공교육을 경험하였고, 중고등학교에서 교육과정의 주요과목 및 대학 입학시험 과목으로 영어를 공부해 왔으며, 해당 대학 신입생들의 평균적인 영어능력 수준으로 미루어 볼 때, 본 연구 참여자들의 영어 능력 수준은 중상 수준으로 볼 수 있었다. 영어 쓰기 최종 성적에 의거해 상대평가로 수강생들의 영어 쓰기 능력을 살펴보면 상수준 7명(30.5%), 중수준 10명(43.5%), 하수준 6명(26%)이었다.

본 연구가 진행된 예비교사교육 강좌는 영어 쓰기 강좌로 대학생 영어 학습자를 위한 중급 수준의 강좌이다. 한 학기 2학점 강좌로서 주당 2시간으로 15주 동안 총 30시간 동안 진행된 수업이다. 예비교사들의 전반적인 영어 쓰기 능력을 향상시키기 위한 강좌로 영어 쓰기 과정을 이해하고 다양한 문단 쓰기 및 에세이 쓰기를 할 수 있는 기회가 제공되었다.

3.2 자료 수집 및 자료 분석 방법

본 연구를 위해 수집된 자료는 사전설문조사, 쓰기 산출물(저널, 문단, 에세이 쓰기), 쓰기 포트폴리오, 사후설문조사, 학술작문 자기 평가지, 교수자-연구자의 현장노트 등이다. 설문조사와 자기 평가지는 대학 영어 쓰기 프로그램에서 다년간 사용되고 개선해 온 자료였다. 사전설문조사에는 학기 초에 예비교사들의 영어 학습 및 쓰기 경험과 달성하려는 수강 목표를 작성하게 하였다. 수업이 진행되면서 대면 혹은 온라인 수업(e-class)에서는 저널, 문단 및 에세이 쓰기 산출물이 작성되고 제출되었다. 문단 쓰기는 4개의 서로 다른 유형의 설명문(expository writing)에 초점을 두어 각 글의 내용을 계획, 초고, 수정 등 쓰기 과정을 고려해 작성하도록 하였다. 학기말에 제출한 쓰기 포트폴리오에서는 쓰기 과정에서 도출된 모든 산출물을 포함시키고 본인의 영어 쓰기 능력 발전에 대해 성찰하고 그 이유를 기술하도록 하였다. 사후설문조사는 수업 내용과 활동에 대한 만족도, 장점, 개선점 및 의견을 쓰도록 하였다. 또한 학술작문 자기 평가지를 통해 자신의 학술작문 능력이 어떻게 발전했는지를 5단계 척도(1~5)로 표시하도록 하였다. 나아가 수업계획서와 수업자료, 교수자 겸 연구자의 현장노트도 수집되었다. 영어 문단과 에세이, 포트폴리오, 자기 평가지는 영어로 작성되었고, 설문 응답은 영어나 우리말로 자유롭게 쓰도록 하였다. 수집된 자료 중에서 본 논문을 위한 인용문으로 활용한 경우 예비교사들이 작성한 그대로를 제시하였다.

수집된 자료는 내용분석(content analysis; Bogdan and Biklin 1998)을 위주로 질적으로 분석되었고, 필요시 빈도분석을 실시하였다. 자료수집과 분석에서 신뢰성을 확보하기 위해 자료의 다각화(data triangulation), 세밀한 기술(thick description), 동료 연구자 검토(peer debriefing) 등을 시행하였다. 자료 다각화를 통해 다양한 자료를 수집해 분석함으로써 한두 개 자료를 분석해 나올 수 있는 결과보다 신뢰성 있는 연구결과를 도출하고자 하였다. 또한 연구 참여자, 결과분석 및 해석과 관련된 각종 맥락 및 정보와 내용을 자세하고 풍부하게 제시하고자 하였다. 나아가 우리나라 영어교육 및 교사교육에 대한 전문성이 높은 동료 연구자들과 자료 수집과 분석 방법, 분석결과 및 해석에 대해 공유하며 적절한지 점검하였다.

4. 연구 결과 및 논의

4.1 과정중심 글쓰기 지도 모형 개발

초등영어 예비교사들을 위한 영어 쓰기 지도 모형은 과정중심 글쓰기를 기반으로 크게 준비, 실행, 성찰 단계로 개발되었다. 이를 자세히 살펴보면 다음 표 1과 같다. 교재는 학술작문의 초중급 난이도의 개론서(Oshima and Hogue 2007)를 사용하였다. 먼저, 과정중심 글쓰기의 이론 및 절차(Brown and Lee 2015, Calkins 1994, Cooper 1993, Maxwell and

Meister 1993, Tompkins 2008, Weigle 2014)를 기반으로 하였다. 연구자가 국내외 대학에서 각각 1년간 영어 쓰기를 지도한 경험뿐만 아니라 멘토링을 받은 경험 및 강사간 협력을 기반으로 쌓은 쓰기 지도에 대한 이론적이고 실제적인 지식을 쌓게 되었다. 이후 본 대학에서 2년간의 영어 쓰기 강좌를 진행하면서 초등영어 예비교사를 대상으로 하는 영어 쓰기 지도 모형을 개발하고 지속적으로 개선시켜 왔으며 이 모형은 다음 표 1과 같다.

표 1. 과정중심 글쓰기 지도 모형

단계	활동	내용
준비	사전설문	영어 학습/쓰기 경험, 영어 쓰기의 어려운 점, 수업 목표
	쓰기 지도	예비교사의 영어 글쓰기 능력 향상 필요성 온라인/유의어사전, 구글 검색 사용법 과정중심 글쓰기 지도(계획, 초고, 수정, 편집, 출판)
	쓰기 윤리	표절 개념 및 피하는 방법
실행	저널 쓰기	수업 중 저널쓰기(일상주제 3개)
	실용문 쓰기	온라인 쓰기(이메일, 면담)
	문단 쓰기	서사, 기술, 비교/대조, 원인/결과 문단 유형별 안내(특징, 샘플, 연습, 평가기준) 및 쓰기
	에세이 쓰기	고정 혹은 자유 주제 중 작성
성찰	쓰기 포트폴리오	발전 양상, 쓰기 중간/최종 산출물 수집
	쓰기능력 자기 평가	분야별 학술작문 능력 발전 자기 평가(1~5점)
	사후설문	과정중심 글쓰기 및 수업활동에 대한 의견

4.1.1 글쓰기 준비

글쓰기 준비 단계는 예비교사들이 영어로 글쓰기 전에 자신의 경험과 인식을 정리해 보고 영어 글쓰기 방법에 대해 각종 정보를 파악하는 단계이다. 크게 사전설문, 쓰기 지도, 쓰기 윤리에 대해 지도하였다.

첫째, 사전설문에서는 예비교사들의 영어 학습과 쓰기 경험을 정리하는 시간을 갖도록 하였다. 영어 쓰기의 어려운 점에 대해서도 써보도록 했는데, 이를 영어 쓰기 수업을 통해 극복할 수 있을지도 생각하는 의미를 갖는다. 나아가 영어 쓰기 강좌의 수업 목표에 대해서도 생각하도록 하였다. 이는 사후설문에서 수업 목표 달성 정도를 점검할 때 참고하게 하였다.

둘째, 쓰기 지도에서는 예비교사로서 영어 글쓰기 능력을 향상시킬 필요성과 영어 글쓰기 능력 및 교수 능력을 배양시키는 중요성을 논의하였다. 영어 수업지도안 작성, 영어 자료 제작, 영어 쓰기 지도 및 피드백 제공 등에서 영어교사의 영어 글쓰기 능력과 교수 능력이 필요함을 강조하였다. 나아가 영어 글쓰기에서 온라인 사전을 활용하는 방법, 유의어 사전을 통해 어휘를 적절하고 풍부하게 사용하는 방법에 대해 안내하였다. 구글 검색을 일종의 코퍼스로 활용해 본인이 쓰는 표현이 일반적으로 쓰이는지 등을 점검하도록 하였다. 특히 과정중심 글쓰기를 지도하여 그 의의와 필요성을 설명하고, 계획, 초고, 수정, 편집, 출판 각

단계를 자세히 소개하였다. 한 학기 동안 4개의 문단과 1개의 에세이를 각각 작성할 때마다 쓰기 계획(브레인스토밍, 개요작성), 초고 작성, 수정(동료·교수자 피드백, 자기 교정), 편집(오타자교정), 쓰기·수정과정 성찰 및 온라인 제출의 단계로 진행함을 밝히고 관련 자료를 배포하였다. 동료 피드백의 경우는 그 내용과 방법을 알려주고 사례를 분석해 보여주었다.

셋째, 쓰기 윤리에서는 영어 쓰기에서 표절의 개념을 풍부한 실례와 함께 소개하고 이를 피하는 방법에 대해 배우고 연습하도록 하였다.

4.1.2 글쓰기 실행

글쓰기 실행 단계에서는 본격적으로 저널, 실용문, 문단, 에세이 쓰기를 통해 글을 써보게 한다. 첫째, 저널 쓰기는 수업 초반에 쓰기를 연습하고 유창성을 기르기 위해 시행한 것으로 주로 학기 초에 일상적인 주제(이번 학기 계획, 급우 소개, 학교 축제에서 일어난 일, 스트레스 극복 방법)에 관해 쓰거나 작성할 문단의 계획(cause-effect paragraph)이나 초고(process paragraph)를 써보도록 하였다.

둘째, 실용문 온라인 쓰기에서는 수업시간에 배운 이메일 형식과 샘플을 참고해 급우들에게 자신을 소개하는 이메일을 써보도록 하였다. 또한 수업 중 한 급우를 면담한 결과를 정리하는 글을 써보고, 일상주제(좋은 친구의 특징)로 온라인 글쓰기를 해보도록 하였다.

셋째, 문단 쓰기에서는 서사(narrative), 묘사(descriptive), 비교와 대조(comparison and contrast), 원인과 결과(cause and effect)와 관련된 설명문(expository writing)을 각각 쓰도록 하였다. 각 문단 유형별로 특징과 샘플을 소개하고 글쓰기 평가 기준(내용 발전, 구성, 언어 사용, 쓰기 과정)을 제시하였다. 모든 쓰기에서 과정중심 글쓰기 단계를 따르도록 했고 각 과정은 온라인으로 제출하도록 하였다. 각 글쓴이가 계획과 초고를 제출하면, 적절히 배정된 소그룹별로 동료 피드백을 제공하도록 하였다. 교수자와 동료 피드백을 참고하여 수정본을 작성하고 글쓰기 과정(초고 주제 선정 및 내용 작성, 원고 수정, 교수자와 동료 피드백의 내용과 반영여부, 자기 교정 내용 등)에 대해서도 제출하도록 하였다.

넷째, 에세이 쓰기에서는 5문단 내외를 제시된 주제(성공적인 대학생활을 위하여) 혹은 자신이 선정해 쓰도록 하였다. 설문조사나 면담을 시행해 결과를 정리하여 구두발표를 하도록 했고, 구두발표에 대한 평가 기준(구조, 말하기, 비언어적 의사소통)을 제공해 평가하였다. 청중들은 각 발표의 장점, 개선점, 질문을 익명으로 작성해 발표자에게 돌려주었다.

4.1.3 글쓰기 성찰

각 문단과 에세이 쓰기에서 최종본 제출 시 글쓰기 과정을 기술하면서 글쓰기에 대해 성찰하도록 하였다. 영어 글쓰기에 대한 한 학기 전체의 성찰은 쓰기 포트폴리오에서 이루어졌다. 한 학기동안 수행한 글쓰기 과정의 모든 산출물을 취합하고, 글쓴이로서의 성장을

1~2페이지로 포트폴리오 초반 표지(cover page)에 기록하게 하였다. 자신이 성장한 3개 분야를 선정해 발전 내용과 증거물을 제시하도록 하였다. 포트폴리오 샘플, 서식과 목차를 제공했고, 각자의 포트폴리오를 전자 파일로 작성해 온라인으로 제출하게 하였다. 쓰기능력 자기 평가는 23개 항목에서 1(전혀 그렇지 않다)~5(매우 그렇다) 중 해당 정도에 표시하게 하였다. 사후설문은 학기 초에 세운 학습목표 달성 정도, 과정중심 글쓰기에 대한 의견, 각종 수업활동에 대한 유용성, 의견, 제언을 적도록 하였다. 수업에서 가장 쉽고 어려웠던 측면, 가장 유용하고 덜 유용했던 측면, 전반적인 수업의 장점 및 개선점도 쓰도록 하였다.

4.2. 과정중심 글쓰기 경험을 통한 영어 글쓰기 개념 변화

예비교사들은 단계적인 글쓰기 과정을 경험하며 기존에 본인들이 가진 쓰기에 대한 자세와 개념이 변화되고 있음을 인식하고 있었다. 구체적으로 계획하고 거리낌없이 공유하며 지속적으로 개선해 나가는 글쓰기라는 개념을 정립하게 되었다.

4.2.1 구체적으로 계획하는 글쓰기

예비교사들은 과정 글쓰기를 통해 구체적으로 글의 내용을 계획하고 개요를 작성하는 중요성과 필요성을 인지하게 되었다. 기존에는 쓰기 전 활동 없이 바로 글쓰기를 하는 경우가 많았지만, 과정중심쓰기를 통해 글 내용의 개요를 작성하는 단계부터 시작하기 때문에 구체적으로 어떤 글을 쓸 지 주어진 주제와 장르를 감안하여 글의 개요를 작성하게 되었다.

예비교사들은 쓰기 전 계획이 글 구성에 유익했고(글을 쓰기 전에 무엇을 쓸지 더 구체적으로 생각해 글을 보다 조직적으로 쓰게 되는 것 같습니다, P22 사후설문), 보다 구체적으로는 브레인스토밍이 도움이 되었다고 밝혔다(brainstorming을 스스로 한 것도 좋았다. 내용을 머릿속으로 그린 후 옮겨 쓸 수 있었다, P5 사후설문). 다음 인용문에서처럼 윤곽잡기(outlining)로 글쓰기 계획을 세워 유용했다고 언급하기도 하였다. 나아가 글쓰기 전 계획하기를 시도하여 글쓰기에 효과적이었다고 진술하고 있다.

This writing system was very helpful to me. Many steps for the process of writing contributed to my English writing skill. But among them, outlining was the best. Because before I know this way, I wrote very incoherent. When I outlined my essay, I can check my way of writing, and my writing become logical and clear. (P21 사후설문)

원래 내 글쓰기 방식이 주제 중심 글쓰기였고 글을 쓸 때 미리 계획하고 쓰는 편이 아니어서 처음에는 적응이 잘 안되었지만 영어 글쓰기에서는 과정중심 글쓰기가 초고를

쓰는 데 더 도움이 되고 용이한 것 같았다. (P9 사후설문)

이처럼 예비교사들은 글의 내용과 조직을 구체적으로 계획하면서 글쓰기 내용과 형식의 기반을 다져놓을 수 있었고 이는 글을 쓰는데 큰 도움이 되었다.

4.2.2 거리낌없이 공유하는 글쓰기

예비교사들은 과정 글쓰기를 통해 본인과 동료들의 글을 스스럼없이 공유하면서 글쓰기 동기가 향상되고 자신의 글을 효과적으로 수정할 수 있었다고 인식하였다. 기존에는 글은 주로 혼자 쓰는 개인적인 일이었으나, 본 모형에서는 각자 쓴 글을 동료들과 공유하며 피드백을 주고받아 이를 글쓰기 수정에 반영하고 스스로 자신의 글을 고치게도 되었다. 이는 수업 시간의 소그룹 활동과 온라인 학습관리시스템(Learning Management System: LMS), 즉, 이클래스(e-class)를 통해 주로 이루어졌다.

특히 동료 피드백에서 이전에는 몰랐던 유용성을 발견한 소감을 나타냈다(특이하게도 peer feedback이 가장 쓸모 있었던 것 같다, P5 사후설문; peer review 이런 것을 한다는 것이 신기했습니다. 서로의 글을 읽어보고 소통할 수 있어서 좋았습니다, P10 사후설문). 다음 설문 응답을 보면, 자신의 글을 공유함으로써 고쳐야 할 부분을 발견하게 되었고, 이를 통해 글의 내용, 구조, 문법 측면에서 개선할 수 있었다고 하였다. 나아가 주제나 어휘 선택에서 대안을 제시받아 글을 개선하는데 도움이 되었고, 본인의 글을 읽는 독자를 의식하며 글을 쓰게 되었으며, 사고를 논리적으로 정리하는데 유용했다고 진술하였다.

As I mentioned, feedbacks from peers and professor was helpful to revise my paragraphs. They saw what I missed and told me what sentences I wrote were unclear. So, I always tried to rewrite my paragraphs according to their comments. Also, watching other's paragraphs was good chance to find out my bad habit in writing. So I tried to concentrate on peer review sessions and give them nice feedbacks. (P7 포트폴리오)

개요를 작성하고 1st, 2nd를 거쳐 peer review를 받고 교수님의 피드백까지 받은 후 마지막 최종 글을 한 번 더 쓸 수 있는 과정이 좋았다. 한글로 쓰는 글도 어려운데 영어로 글을 쓰려니 막막하고 구조와 문법적인 면에서 부족함을 많이 느끼지만 어디서부터 수정하고 다시 써야 하는지 감이 잘 잡히지 않았는데 여러 사람의 평가와 조언을 통해 보다 더욱 매끄러운 글을 쓰기 위해 도움을 많이 받을 수 있었다. (P11 사후설문)

다른 사람들의 생각을 듣고 반영하면서 제가 생각했던 표현들을 독자들로 하여금 더 쉽

고 재미있게 바꿀 수 있었습니다. 또한, 창의력이 부족했던 저에게 주제나 어휘선택을 바꾸어 주었던 경험이 있어서 the process of writing은 많은 도움이 되었다고 생각합니다. ... 동료들이 달아준 코멘트를 보면서 생각을 고치면서 사고를 논리적으로 정리하는데 도움을 많이 받았습니다. (P23 사후설문)

동료 피드백과 쓰기 산출물 공유는 온라인 학습관리시스템에서도 이루어졌는데, 편리하고 신속하게 글을 공유할 수 있다고 하였다. 또한 수업 중에는 피드백을 제공하는 동료들의 글만을 접하지만, 온라인으로는 모든 동료의 글을 볼 수 있어 유용했다고 진술하였다. 공유의 장으로 온라인 학습관리시스템이 효과적이었음을 알 수 있다.

이클래스를 활용하여 글을 올리고 친구들 간의 피드백을 작성할 수 있었습니다. 이클래스가 있었기에 조금 더 편리하고 빠르게 글을 공유하고 확인할 수 있었던 것 같습니다. (P3 사후설문)

이클래스에서도 피어 리뷰도 하고 수업시간에 조를 편성했을 때 읽는 동료들의 글 말고도 다른 사람들의 글들을 볼 수 있어서 도움이 되었습니다. (P20 사후설문)

이처럼 예비교사들은 수업이나 온라인 시스템을 통해 혼자만의 글쓰기에서 벗어나 공유하고 피드백을 주고받는 글쓰기를 통해 서로의 글을 더 잘 알게 되고 개선해 나갈 수 있었다. 특히 혼자서는 알 수 없었던 본인 글의 수정 방향을 알고 글을 다듬어 나갈 수 있었다.

4.2.3 지속적으로 개선하는 글쓰기

예비교사들은 과정중심쓰기를 통해 지속적인 글 수정에 익숙해지고 그 중요성과 유용성을 알게 되었다. 기존에는 글을 한 번에 쓴다는 생각이었다면 이제는 초고를 작성하고 여러 번 다듬게 되었고, 지속적으로 개선해 나가는 글쓰기라는 개념을 가지게 되었다. 이는 수업과 온라인 시스템, 교수자와 동료 교정, 자기 교정 등의 수업 전반에 걸쳐 이루어졌다.

글을 어떻게 쓰고 개선할지 고민하고 동료와 교수자의 평가를 거쳐 본인의 글을 평가하면서 계속적으로 개선시켜 나가는 과정에 대해 예비교사들은 유용하다고 보았다. 특히 글을 계속 고쳐나가기 때문에 초고 작성에 부담을 적게 느끼는 효과가 있음을 밝히고 있다.

이러한 과정을 통해서 좀 더 고민하고 글을 쓸 수 있었고 개선점을 알게 되었습니다. 그리고 어떻게 고치면 좋을지 개선 방안도 고민해보면서 좀 더 나은 글을 쓸 수 있었던 것 같습니다. 특히 글을 평가하는데 그치지 않고 평가 받은 후에(피드백 후에) 다시 글을 쓰는 건 좋다고 생각합니다. (P10 사후설문)

글을 쓸 때 물론 그 결과도 중요하지만, 결과가 좋기 위해서는 글을 쓰는 과정에서 탄탄하게 준비해야 한다고 생각하기 때문에 과정도 매우 중요하다고 생각합니다. 그리고 혼자서 글쓰기를 할 때는 여러 과정을 다 거쳐서 쓰기는 힘든데 수업 시간에 교수님과 친구들의 피드백도 받을 수 있었고, 제 글을 스스로 다시 읽어보며 고쳐볼 수도 있어서 도움이 되었던 것 같습니다. (P3 사후설문)

다른 사람의 도움뿐 아니라 나 혼자서도 계속 글을 보면서 고치는 것이 큰 도움이 된 것 같다. 그리고 자꾸 고쳐 나가기 때문에 처음부터 잘 써야 한다는 부담감을 덜 수 있었다. (P17 사후설문)

이처럼 예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험을 통해 글쓰기에 대한 개념이 변화되었다. 별도의 계획 없이 혼자서 한 번에 완성하는 글쓰기가 아니라, 구체적으로 계획하고 거리낌없이 공유하며 지속적으로 개선하는 글쓰기라는 개념을 가지고 글쓰기를 실행하게 되었다.

4.3. 과정중심 글쓰기 경험을 통한 영어 글쓴이로서의 발전

과정중심 글쓰기 경험을 통해 예비교사들은 영어 글쓰기에 관해 인지적, 정의적, 상위인지적 측면에서 발전한 것으로 나타났다. 다음 포트폴리오 인용문에서는 이러한 발전적인 측면을 고루 보여주고 있다. 과정중심 글쓰기 경험을 통해 부담 없이 자신 있게 글을 많이 쓰면서 영어 쓰기 능력이 향상되었고 이후로 더욱 향상시키고 싶다고 진술하고 있다.

One of the biggest changes to my English writing ability is the fact that I no longer feel pressure when I write something in English. I am now confident that I can deliver exactly what I want to say even if my writing contains some trivial errors. This belief gives me remarkable composure when I use English. The change allows me to write a longer, much more sophisticated text without delay. Of course I know very well that I am still lacking in many things, and my writing leaves much to be desired. However, I also know that a great wealth of rich experience in this semester paved the way for more advanced English proficiency. (P19 포트폴리오)

4.3.1 글쓰기의 인지적 발전: 글쓰기 능력 향상

예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험으로 영어 글쓰기 능력이 향상되었다고 인식하였다. 나아가 논리적 사고력이 증진되었다고 생각하기도 하였다. 또한 글쓰기의 어려움 극복을 위

해 학습전략을 사용하기도 하였다. 이는 글쓰기 및 피드백 제공, 포트폴리오 및 글쓰기 자기 평가 등의 활동을 통해 이루어졌다. 다음 인용문에서 이러한 인지적인 발전을 보여준다.

다양한 주제에 대해 글을 써보다 보니, 스스로가 평가해 볼 때 영어 쓰기 실력이 전반적으로 향상된 것 같습니다. 아직 문법적인 실수를 많이 하고 내용 조직도 전문적이지는 않지만 수업을 받은 후 이들에 대한 기본적인 것들을 배우고 활용해 나감으로써 영어 쓰기에 대한 기본적인 능력이 많이 향상된 것 같습니다. (P2 사후설문)

첫째, 영어 글쓰기 능력에 대해서는 영어 글쓴이로서 발전되었다고 믿고 그에 대한 증거로 산출물의 질적인 발전을 포트폴리오에서 제시하도록 하였다. 예비교사들은 전반적으로 브레인스토밍과 개요 작성과 같은 쓰기 전 활동, 동료·교사·자기 교정을 통한 수정, 청중에 대한 인지, 적절한 어휘 선택 측면에서 향상이 있었다고 보고하였다.

보다 구체적으로 포트폴리오 안내에서 표지글을 쓸 때 예비교사들은 글쓰기 능력 분야 3개를 선정하고 발전 정도(상당한 발전이나 발전 필요)를 기술하고 그 증거를 산출물에서 제시하도록 하였다. 많이 언급된 분야는 (1) 효과적인 문단 작성, (2) 충분한 설명, 사례, 지원을 받으며 아이디어 발전, (3) 독자에게 호소하기 위한 적절한 어휘 선택, (4) 교사와 동료의 피드백 통합, (5) 문법과 구두점 등을 자기 교정하는 것이었다. 이에 대한 포트폴리오 인용문은 다음과 같다. 예비교사들은 각 분야에서 성장했음을 나타내거나 앞으로도 노력해야 함을 기술하고 있다.

I can write an effective paragraph. At first writing, I don't write it in effective paragraph. But, in last, I write writing in topic sentence, body, conclusion. (P1 포트폴리오)

I could develop ideas with sufficient explanation and support. The example can be my last essay. I searched lots of information to support my ideas. I used statistics, scientific research and also I refuted the opinions of the other side of my side. From that, I think I could have expressed my opinion much more persuasively. I will try to write more essays and practice supporting with strong supports for further development. (P16 포트폴리오)

I think I have to concentrate more effort in part of using purposefully chosen vocabulary to affect the reader. In almost all feedbacks of professor for my writing, they said I need more attention in language part. I really agree with that opinion because I know well that I tend to use limited vocabulary. I guess it

would be difficult to improve this area as it is not an easy thing to use another word consciously instead of a familiar word. To develop my writing skill in this area, I think it would be important to find and use synonym consciously. (P2 포트폴리오)

I can incorporate feedback from both teacher and peers. I like to get feedback from teacher and peers. I can't find my mistakes or good points. However, they noticed them. (P1 포트폴리오)

Self-edit for grammar and mechanics (punctuation, spellings): The every paragraph shows that I have to more study about these area. Grammar was always the hardest part to me when writing English. I was able to edit with peers and professor's feedback, but I need more effort to self-edit for grammar. (P17 포트폴리오)

예비교사들은 영어 글쓰기 능력에 대한 자기 평가를 학기말에 하는데, 자기 평가 결과는 대체적으로 높은 편이었다. 사후설문지와 함께 시행된 5점 척도의 학술작문 자기 평가 (academic writing self-assessment)에서 평균 3.8점을 기록했고, 개별 항목의 자기 평가는 평균 3.09에서 4.26점을 기록하였다. 다음 표 2는 평균이 높은 항목부터 배열한 것이다.

표 2. 영어 쓰기 능력에 대한 자기 평가

항목	평균	항목	평균
동료 피드백 제공받음에 친숙	4.3	흥미있고 독창적인 아이디어 산출	3.7
수정시 교수자 의견 이해 및 통합	4.1	교재강독의 글구조/언어사용에의 효과	3.7
청중의 요구사항 인지	4	각 문단을 주제와 연관 짓는 전략	3.7
수정시 동료 의견 이해 및 통합	4	철자와 구두점 오류 감소	3.7
동료 피드백 제공 능력	4	수정시 자료 추가 사용	3.6
학술작문에 대한 자신감	3.9	문단 간 명확/간략한 전환어구 사용	3.6
아이디어 재정리와 논리적 조합	3.9	어휘 사용 확장	3.6
실례와 설명으로 주장 뒷받침	3.9	참고문헌, 인용문, 서지사항 활용	3.6
결론에서 주제와 증거 통합	3.9	자료 활용 방법	3.5
아이디어 조직과 논리적 조합 기술	3.8	주제문/주장을 구성하는 전략	3.5
효과적인 컴퓨터 사용	3.8	문법적 오류 감소	3.5
학술작문 능력	3.7		

예비교사들의 자기 평가가 높은 분야를 보면, 피드백을 수용해 글을 수정하는 능력이 향상되었고, 피드백 제공 능력도 향상되었다고 보았다. 아이디어를 정리·조합하는 능력, 본문

과 결론의 주장 능력 등에서도 자기 평가를 높게 하고 있었다. 반면, 보다 세부적으로 문법, 철자, 구두점 측면의 향상에서는 자기 평가가 높지 않았다. 미시적인 측면의 향상보다는 거시적으로 글쓰기 과정과 방식에 대한 능력 향상을 보다 크게 인지하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 과정중심쓰기 지도를 통해 논리적 사고력이 증진되었다고 인식하는 예비교사도 있었다. 이를 학습목표 중 하나로 설정하여 수업을 통해 달성되었다고 보는 실례가 다음 인용문에서 제시되고 있다.

After entering college, I had forgotten English completely. But with this class, I could improve my English skills and power to think, etc. (P13 사후설문)

저는 이번 영어 쓰기 강의를 들으면서 영어의 문법적인 사용에 대해서도 많은 것을 얻기를 바랐지만, 가장 성취하고 싶었던 것은 사고의 논리성을 기르는 것이었습니다. 한국어로도 나의 생각을 정리하고 글로 표현하는 것이 어려운데 영어로 잘 할 수 있을까 의문이 들었지만, 한 학기를 보내면서 영어로 근거를 찾고, 각 상황에 맞는 사용법들을 배울 수 있었습니다. (P23 사후설문)

셋째, 예비교사들은 영어 쓰기에서 어려움을 느끼며 이를 학습전략을 통해 극복하려는 모습을 보였다. 다음 포트폴리오 인용문에서 주제 선정, 결론 작성 등에서 어려움을 느꼈는데 이를 교과서의 문단 샘플을 참고하는 전략을 사용해 극복하려 했음을 보여주고 있다.

During this semester, whenever I got assignments, I felt difficult choosing a proper topic. To write a paragraph that presents a clear purpose, I had to spend most of time to find right topic. When I chose topic and wrote a first draft, I always felt difficult writing conclusion. It was difficult to summarize body sentences into one clear sentence. To get over this, I referred to the model paragraphs in our textbook. Watching well written paragraphs was helpful to find out what I have to do to write a good conclusion. (P7 포트폴리오)

예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험을 통해 영어 쓰기 능력이 어느 정도 높아졌음을 인식하게 되었고, 부수적으로 논리적 사고력도 높아졌다고 인지하는 예비교사도 있었다. 또한 영어 쓰기의 어려움을 학습 전략으로 극복하는 양상도 보여주어, 예비교사들의 영어 글쓰기의 인지적 측면이 발전되었음을 보여주고 있다.

4.3.2 글쓰기의 정의적 발전: 글쓰기 자신감과 동기 향상

예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험을 통해 영어 쓰기 및 학습에 대한 정의적 측면에서 발전되었음이 드러났다. 예비교사들은 글을 많이 쓰면서 글쓰기에 대한 거부감이 해소되고 인내심을 가지고 글쓰기를 할 수 있었고, 글쓰는 어려움을 급우들과 공감하며 위로를 얻었고, 전반적으로 영어 쓰기에 대한 자신감과 동기가 향상되었다.

첫째, 예비교사들은 과정 글쓰기 경험을 하면서 글을 쓰는 거부감이 점점 사라지고 인내심을 기르게 되었다고 했다. 글쓴이들은 영어로 쓸 때의 수동적인 태도나 부담감과 두려움이 감소하고 자신감이 향상되었다고 하였다. 작문에 실수가 있어도 괜찮다는 생각을 가지게 되어 영어 사용시 평정심을 유지할 수 있었다고 진술하고 있다.

영어로 글을 표현하는 방법에 대해 많이 알게 되었고 영어로 글을 쓰는 것에 대한 거부감을 많이 없앨 수 있었던 것 같습니다. (P12 사후설문)

I learned patience and endurance. I hated English writing, so I didn't want to think much and revise. Through professor's lesson, I had to do that and I eventually got patience in writing process. (P1 포트폴리오)

수능영어를 오랫동안 공부하면서 영어 쓰기보다는 영어독해에 치중해서 영어 공부를 주로 해왔습니다. 이번 영어 쓰기 수업을 통해서 독해에 치중되었던 영어 공부를 벗어나서 다양한 주제에 대해 글을 써보면서 영어 쓰기에 좀 더 익숙해지고 영어 쓰기를 막연히 두려워하는 점을 고쳐보고 싶었습니다. 확실히 많은 글을 써보면서 영어 쓰기에 대한 막연한 두려움이 많이 없어졌습니다. (P2 사후설문)

I realized that my passive attitude got better and my ability to compose more organized writing improved. (P6 포트폴리오)

When I start this class, I hope that I can write text in English without hesitating. And now, after finished English writing class, writing in English became more comfortable and easier. Also I have confidence in English writing than before. (P21 사후설문)

둘째, 예비교사들은 영어 쓰기를 할 때 어려움을 느끼는데 이는 혼자만의 느낌이 아니며, 다른 급우들도 비슷하게 어려움을 느끼는 데서 공감과 위로를 받고 있었다. 이를 다음 인용문에서 볼 수 있는데 이러한 공감과 위로는 영어 글쓰기의 어려움을 이겨내는 힘을 주었다.

친구들의 프레젠테이션을 들으면서 어떤 과정을 거쳐서 글을 쓰는지, 또 어떤 점을 어려워하는지 알 수 있었고, 내가 겪는 어려움이 대부분 공통적으로 겪게 되는 부분이라는 것을 알 수 있었습니다. (P12 사후설문)

동기들의 글을 체험하고, 또 쓰기 과정에서의 어려움과 극복 방법 등을 공유할 수 있어서 좋았습니다. (P18 사후설문)

셋째, 예비교사들은 영어 쓰기 수업 경험을 하면서 영어쓰기를 하며 영어를 공부하고 있다는 느낌도 가지게 되었다. 영어 쓰기에 대한 자신감이 높아지고 급우들의 글도 보게 되면서 영어 쓰기 및 영어 학습의 동기가 높아지게 되었다.

I think I have hardly studied English after I enter into SNUE. Because there is no reason to study and no chance to study by myself. But while I write English essays, I feel like I'm studying English. In writing, I searched the English dictionary to look for the word I wanted and considered the grammar. The 15-week lesson was a good experience for my English. (P15 포트폴리오)

When I entered in this class first time, it was too hard to write down a sentence in English. It was very burdened to me. But after I saw many good sentences and sample articles, I could recognize structure of sentences and articles. The moment that I understood this made me confident in English writing. Confidence motivated me to write more and more, and I spend a lot of time writing or reading writing in English. Nowadays, writing English is more comfortable and excited than writing in Korean. I'm very surprised with my changes. (P21 포트폴리오)

I met a lot of junior colleagues who are really good at English writing. This motivated me to improve my English writing. (P4 포트폴리오)

예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험을 통해 영어 쓰기에 대한 두려움이 줄어들고 자신감이 높아졌으며, 글쓴이로서 겪는 어려움을 급우 대부분도 겪는 데서 오는 공감과 위로를 얻었다. 영어 쓰기 및 학습의 동기도 향상되어 전반적으로 정의적 측면의 발전을 보여주었다.

4.3.3 글쓰기의 상위인지적 발전: 글쓰기 관리역량 향상과 개선안 제시

예비교사들은 과정중심 글쓰기 경험을 통해 상위인지적으로 성장하였다. 글쓰기에 대한

자기 비평과 성찰을 통해 자신이 글쓴이로서 어떻게 성장했고 어떤 부분의 발전이 필요한지를 깨달았다. 나아가 과정중심 글쓰기 모형의 개선안도 제시하였다. 이는 각 문단과 에세이 최종본과 제출하는 쓰기 과정 성찰문, 학기말 포트폴리오와 사후설문에서 잘 나타나 있다.

첫째, 예비교사들은 자신의 글쓰기에 대한 성찰을 통해 글쓰기 습관과 단점을 알게 되었고 이를 개선할 수 있었던 변화에 대해 뿌듯하게 생각하고 있었다. 다음 인용문에서 반성적인 글쓰기라는 용어를 사용해 자신의 글쓰기 경험을 명명하며 의미를 부여하고 있다.

반성적인 글쓰기는 저로 하여금 영어 쓰기에 대한 생각을 변화시켜 주었습니다. 매번 글을 쓰고 다시 잘 읽지 않는 나쁜 습관을 가졌었던 저는 이번 글쓰기 강의를 통하여 자주 글을 읽고 고치고 문장을 다듬는 일에 익숙하게 되었습니다. (P23 사후설문)

둘째, 예비교사들은 자신이 한 학기 동안 경험한 글쓰기 과정과 산출물을 정리하여 발전한 모습을 돌아볼 수 있게 되어 보람을 느끼고 영어 공부 계획을 세우게 된 계기가 되었다고 진술하였다. 특히 다음 인용문에서 볼 수 있듯이 포트폴리를 작성하며 글쓴이로서의 성장 과정을 돌아켜보고 추후 발전 가능성을 예측하고 발전 계획도 세우고 있었다.

[포트폴리오에서] 지금까지 적은 글들을 모아 정리할 수 있어서 좋았습니다. 처음에 쓴 글부터 마지막에 쓴 글을 다시 보니 감회가 새롭고 작지만 발전한 모습을 보니 뿌듯합니다. 앞으로 영어 공부를 더 열심히 해야겠다고 다짐할 수 있었습니다. (P10 사후설문)

I felt that I should study English again for improving my abilities and skills. In addition, I made a plan for studying English during the winter vacation. (P11 포트폴리오)

So I always felt that the amount of English I know was really small, and I decided to study more in the future. (P10 포트폴리오)

셋째, 예비교사들은 과정중심 영어 글쓰기 모형에 대한 개선안을 제시하면서 예비교사들의 쓰기 능력 발전을 이끄는 제안을 하기도 했다. 특히 동료 피드백, 자기 교정, 문법, 어휘 등의 측면에서 개선점이 제안되었다.

먼저, 많은 예비교사들이 동료 피드백에 대한 개선점을 제시하였다. 가령, 동료 피드백에 할애하는 시간 확대를 제안하였다. 이는 수업시간 배분과 온라인 동료 피드백의 활성화가 필요함을 알려준다. 나아가 다음 인용문에서처럼 예비교사들이 단순한 소감이나 칭찬을 넘어서 비평적인 시각으로 동료들의 글쓰기 수정에 실질적인 도움을 주도록 개선할 필요성을

제안하였다. 또한 본인의 동료 평가자 자질에 대한 자신감이 낮아 효과적인 피드백을 제공하지 못했다고 밝혀 동료 피드백에 대한 안내와 연습이 강화될 필요가 있음을 알 수 있다.

학생들이 단순히 감상이 아닌 비평을 할 수 있도록 더 강경하게(?) 지도해주시면 좋을 것 같습니다. 친구들의 의견을 통해서도 글을 수정하고 싶은데 항상 내용에 대해서 감상만 이야기하니까 그러기 어려웠습니다. 또 저만 친구들의 글에 다소 날카로운 댓글을 달고 다니는 것 같아서 멋쩍었습니다. 피드백을 익명으로 주도록 한다면 (예를 들어 그냥 종이 쪽지에 써서 주기) 학생들이 더 적극적으로 날카로운 비평을 해주지 않을까 생각합니다. (P18 사후설문)

친구들에게 문법적이나 내용적으로 고칠 점에 대해서 피드백을 많이 받을 수 있었는데, 저 같은 경우에는 문법에 관해 잘 모르다 보니 줄 수 있는 피드백이 많이 없었던 것 같습니다. (P12 사후설문)

다음으로, 예비교사들은 자기 교정(self-editing)에 대한 의견을 제시하였다. 자기 교정을 실행하지 못했다고 시인한 예비교사도 있었다(정말 하나도 안했던 것 같다. 필요성은 알지만 혼자 실천하기가 쉽지 않은 것 같다, P5 사후설문), 다음 인용문처럼 대부분의 예비교사들은 자기 교정의 필요성과 중요성을 인지하고 실행했지만, 구체적으로 수정해야 할 부분을 알아내는 것이 힘들었다고 밝히기도 하였다.

스스로가 쓴 글을 계속해서 다시 읽어보고 이를 고치는 활동을 통해 영어 쓰기 실력이 많이 향상되었을 것이라고 생각합니다. 자신이 반복해서 하는 실수들을 알 수 있어 스스로의 부족한 점을 알 수 있었기 때문입니다. (P2 사후설문)

글을 쓰고 글에 대한 부족함은 느꼈지만 어느 부분을 수정해야 하는지에 대해서는 고민을 많이 했다. 이 과정에서 피드백을 받은 부분에 대해서는 글을 수정했지만 그 외의 구체적인 부분을 고치는 것에는 조금 어려웠다. (P11 사후설문)

마지막으로, 예비교사들이 더욱 발전시키고 싶은 능력으로 문법, 어휘, 논리적 글쓰기 등을 들면서 영어 글쓰기 수업에서 이를 감안해 주기를 바라고 있었다.

I would like to improve my vocabulary and grammar skills. (P14 사후설문)

문법적 오류가 아직도 많아서 이 부분은 겨울방학 때 영어 공부를 해야겠다고 다짐하는 계기가 되었다. (P8 사후설문)

다양한 문장구조로 초고를 적는 것, 구성을 잘 짜는 법, 논리적으로 쓰는 비법 등 계속 지적 받는 점을 어떻게 고치면 좋을지 아직 잘 모르겠습니다. (P10 사후설문)

예비교사들은 과정 글쓰기 경험을 통해 상위인지적인 측면의 발달을 이루어, 반성적인 글쓰기로 본인 글쓰기를 성찰하고, 자신의 글쓰기 과정과 산출물을 정리해 발전한 모습에 보람을 느끼거나 아쉬움을 느껴 영어 공부 계획을 세우게 되었다. 나아가 예비교사들의 쓰기 능력 발전을 위해 과정중심 글쓰기 수업 활동에 대한 개선점을 제안하여 과정중심 글쓰기 지도 모형의 개선의 필요성과 개선의 구체적인 방안을 제시하였다.

5. 결론

본 연구는 예비교사를 위한 과정중심 영어 쓰기 지도 모형을 개발하여 이를 경험한 예비교사들의 영어 글쓰기 개념에 대한 변화와 글쓴이로서의 성장을 살펴보았다. 이를 위해 초등영어 예비교사 23명의 영어 쓰기 수업의 과정과 산출물, 설문조사, 자기 평가 자료를 수집했고, 이를 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 영어 쓰기 지도 모형은 준비(사전설문, 쓰기 안내, 쓰기 윤리), 실행(저널, 실용문, 문단, 에세이 쓰기), 성찰(포트폴리오, 자기 평가, 사후설문)의 절차로 진행되었다. 둘째, 과정중심 글쓰기 경험을 통해 예비교사들은 영어 글쓰기를 구체적으로 계획하고 거리낌없이 공유하며 지속적으로 개선해 나가는 글쓰기라는 개념을 정립하게 되었다. 셋째, 예비교사들은 과정중심 글쓰기를 경험하며 영어 글쓴이로서 인지적(글쓰기 능력 향상), 정의적(글쓰기 자신감과 동기 향상), 상위인지적(글쓰기 관리역량 향상과 개선안 제시) 발전을 보였다.

이러한 연구결과를 통해 논의할 점으로 첫째, 영어 글쓰기 지도시 과정중심 글쓰기 방식을 효과적으로 적용할 필요가 있음을 알 수 있다. 이는 과정중심 글쓰기를 대학생 대상으로 지도한 선행연구(김애주 2013, 장소영 2019, Choi 2011)와 일치한다. 특히 쓰기 전 활동을 통해 초고 작성에 큰 도움을 주었으며, 글의 내용과 형식을 크게 발전시킬 수 있었다. 글의 수정 단계도 반드시 필요한 단계로 본인의 글을 공유하면서 상호 피드백을 주고 스스로 글을 고치는 과정에서 글이 다듬어질 수 있었다.

둘째, 영어교사교육에서 예비교사들의 영어 쓰기 및 교수 관련 프로그램을 통해 쓰기 및 쓰기 지도에 대한 자신감과 능력을 향상시켜야 한다는 점은 선행연구(김성연 2014, 김연희 2013, 전영주 2010)의 주장과 일치한다. 특히 예비교사들의 다양한 영어 글쓰기 맥락을 고려해 살펴본다면, 예비교사들이 영어 수업지도안과 수업 자료를 영어로 작성할 때 미리 계획하고 전문가와 동료의 피드백, 그리고 자기 교정을 통해 여러 번 다듬고 수정하게 유도하는 것이 필요하다. 이러한 글쓰기의 특성은 사회적 영역(social plane)에서 배움이 시작되어 개인적 영역(psychological plane)으로 내면화(internalization) 되면서 배움이 일어난

(Vygotsky 1978, 1986)을 보여준다. 특히 영어 글쓰기에 대한 개념의 변화가 일어나면서 과정중심 글쓰기 경험을 통해 개념 발달(concept development)이 일어나고 있었다. 보다 유능한 전문가나 동료뿐만 아니라 능력이 비슷하거나 낮은 동료와의 상호작용을 통해서도 글쓰기 능력이 발전함을 보여주고 있다. 이 과정에서 교사, 동료, 그리고 객관적인 자아로서의 나라는 인적자원의 매개(human mediation)가 크게 작용했다는 점이 주목할 만하다.

셋째, 본 연구 맥락인 예비교사교육을 위한 학부 강좌 및 과정중심 영어 글쓰기 모형 프로그램은 예비교사들의 영어 쓰기 능력을 향상시킬 수 있는 매개적인 공간(mediational space)을 제공함을 알 수 있다. 특히 수업 시간과 연계된 온라인 학습관리시스템을 영어 쓰기 지도시 효과적으로 활용할 경우 교수자와 예비교사간 그리고 예비교사들간 상호작용의 효과를 높일 수 있었다. 이처럼 영어 쓰기 강좌에서 테크놀로지를 활용해 접근하는 것의 중요성을 보여주고 있다. 나아가 이러한 공간이 보다 활성화되고 효율화되기 위해서는 모형의 세부적인 단계와 내용을 분석하고 참여자들의 반응을 고찰해 지속적으로 모형을 발전시켜야 할 것이다. 또한 비단 지향하는 접근법뿐만 아니라 실제 지도 방법, 수업 활동, 교재 및 자료 개발 등을 세심하게 고안해야 할 것이다.

본 연구는 과정중심 쓰기 지도가 긍정적인 효과를 보인다는 선행연구 결과와 일치하면서도, 구체적인 모형 개발과 적용 효과 측면에서 차이점을 보인다. 과정중심 쓰기 지도 모형을 준비, 실행, 성찰 단계로 개발해 적용하면서, 예비교사들의 글쓰기 개념을 변화시키고 글쓴이로서의 발전을 이끌었다. 특히 성찰 단계는 예비교사들의 글쓰기 지도 모형에서 동료 피드백, 자기 교정, 문법, 어휘 등의 측면에서 개선점을 제안하면서, 영어 쓰기 지도 모형 개선의 필요성과 구체적 방안을 제시하였다.

본 연구는 다음과 같은 한계점을 가지며 이를 보완한 후속연구가 시행될 필요가 있다. 첫째, 글쓰기 능력 향상에 대해 본 연구에서는 주로 자기 평가 및 성찰에 근거했다. 학기 중에 작성한 산출물을 정량적으로 평가하여 제시한다면 보다 심도 있는 분석이 가능할 것이다. 둘째, 본 연구에서는 설문조사, 성찰문 및 쓰기 산출물을 분석하였다. 개별적인 면담도 시행하여 분석한다면 개별적인 특징과 경험을 보다 심층적으로 분석할 수 있을 것이다. 특히 영어 쓰기 수준에 따른 차이를 분석하거나 개별적인 배경에 따른 차이를 분석하는 연구도 필요할 것이다. 셋째, 본 연구에서는 영어 쓰기 수업 중에서도 과정중심 글쓰기 모형의 개발과 과정 및 효과에 주목한 질적 연구이다. 실험적인 양적 연구 방법으로 과정중심 글쓰기 모형과 각 단계별 효과를 검증하는 연구로 좀 더 구체적인 결과를 얻을 수 있을 것이다. 넷째, 본 연구의 예비교사들은 예비교사교육의 일환으로 영어 글쓰기 과정에 참여하였다. 과정중심 영어 쓰기 지도가 교사교육 기간이 끝난 이후에도 예비교사의 영어 능력과 태도에 미치는 영향에 대한 연구도 필요할 것이다. 나아가, 초등영어 예비교사교육에서 적용된 과정중심 쓰기 지도 모형의 효과를 보다 장기적으로 추적하고 개선하는 연구가 필요하다. 특히 예비교사나 현직교사로서 초등학생들을 교육실습이나 실제 수업에서 지도할 때 혹은 관련 교사교육 프로그램에 참여할 때 과정중심 글쓰기 경험의 효과를 분석할 필요가 있다. 본

연구에서 제시된 모형을 기반으로 영어교사교육에서 현장에서 학습자들을 지도할 때 활용할 수 있도록 영어교사를 위한 과정중심 영어 글쓰기 지도 모형을 개발하여 그 효과를 분석하는 연구도 유용할 것이다. 마지막으로, 본 연구의 과정중심 영어 글쓰기 모형은 영어 학술 작문을 교수·학습할 때 대상자 수준 등 맥락에 맞게 적절하게 모형을 수정보완하고 그 효과를 분석해 개선해 나가는 연구도 필요할 것이다.

본 연구는 초등영어 예비교사교육에서 과정중심 영어 글쓰기 지도의 효과와 중요성에 대해 살펴면서 예비교사교육에서 제2언어 글쓰기 교육에 대한 시사점을 제공하고 있다. 나아가 과정중심 영어 글쓰기 지도 모형을 제시함으로써 교사교육자들이 예비교사 양성시 보다 확장적으로는 영어 글쓰기 양성에 도움이 될 것으로 기대된다.

참고문헌

- 김기택·배주경·안경자·임수연(Kim, K., J. Bae., K. Ahn & S. Yim). 2019. 『쉽게 이해하는 초등영어 교육과정』(*Demystifying the Korean National Curriculum for Elementary English Education*). 서울: 한국문화사(Seoul: Hankook Publishing House).
- 김성연(Kim, S.). 2014. 한국 중등학교 영어 교사의 영어 쓰기와 쓰기 지도 역량(Korean secondary school English teachers' competence in English writing and writing instruction). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 14-1, 1-24.
- 김애주(Kim, A-J.). 2013. 과정중심 영작문 수업이 영어 쓰기 능력에 미치는 영향(The effects of process-oriented English composition instruction on English writing performance). 《영어영문학연구》(*The Jungang Journal of English Language and Literature*) 55-3, 115-35.
- 김연희(Kim, Y-H.). 2013. 국가영어능력평가시험 도입에 따른 학교 현장의 영어 쓰기 교육 실태 연구(Examining teachers' perceptions of English writing instruction and assessment in preparation for the National English Ability Test). 《영미어문학》(*Studies in British and American Language and Literature*) 107, 185-211.
- 박유라(Park, Y-R.). 2007. 고등학교 영어 쓰기 교육 현황조사 및 영자신문을 활용한 쓰기 지도 방안 연구(Current state of teaching English writing and suggested lesson plans). 《영미어문학 연구》(*The British & English Language and Literature*) 23, 51-81
- 안경자(Ahn, K.). 2014. 한국의 예비 영어교사 교육 연구 동향(Trends in research on pre-service English teacher education in South Korea). 권오량(편)(O. Kwon)

- (Ed.) 『현대 영어교육학 연구의 지평』(*New Horizons in English Education Research*), 329-354. 서울: 서울대학교출판문화원(Seoul: Seoul National University Press).
- 안경자(Ahn, K.). 2018. 초등영어 예비교사 정체성 및 이에 영향을 미치는 요인: 현직교사의 관점에서(Pre-service elementary English teacher identities and factors that affect them: Perspectives from in-service teachers). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 18-4, 556-579.
- 양만섭·손영귀(Yang, M-S. and Y-G. Sohn). 2009. 중등학교 영어쓰기교육의 실태 분석(A study on the current English writing education in secondary schools). 《영어교육연구》(*The Journal of English Education*) 38, 106-135.
- 이지연(Yi, J-Y.). 2010. 한국 대학생의 영작문 활동 시 나타나는 동료피드백의 양상 및 이에 대한 인식(The characteristics of Korean EFL college students' peer feedback to English writing and their perception of the peer feedback). 《현대영어교육》(*Modern English Education*) 11, 134-161.
- 이지현·이희경(Lee, J. H. and H-K. Lee). 2011. 한국의 대학 신입생의 영어 요약문작성 능력 분석(An analysis of summary writing of English texts written by Korean college freshmen). 《영어교육》(*English Teaching*) 66, 307-333.
- 장소영(S. Y. Jang). 2019. 과정중심의 영어 작문 수업의 효과성: 글쓰기 중간 산출물과 학습자들의 인식에 대한 분석(Evaluating the effectiveness of a process-oriented English writing instruction in EFL: Focusing on the analysis of interim outcomes and students' perceptions). 《영어영문학연구》(*Studies on English Language & Literature*) 45-3, 269-293.
- 전영주(Jeon, Y-J.). 2010. 예비 영어교사를 위한 영어쓰기 능력 향상 방안(The effective ways of developing English writing proficiency for pre-service teacher). 《영어교과교육》(*Journal of the Korea English Education Society*) 9, 251-273.
- Ahn, B. 1995. The teaching of writing in Korea. *Journal of Asian Pacific Communication* 6, 67-76.
- Ahn, K. 2012. L2 writer identity: A college student's multiple identities revealed in English compositions. *English Language Teaching* 24(1), 1-21.
- Bogdan, R. B. and S. K. Biklin. 1998. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Brown, H. D. and H. Lee. 2015. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (4th ed.). New York: Pearson.
- Calkins, L. 1994. *The Art of Teaching Writing*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Choi, Y. 2011. Explicit observation of EFL writing process. *English Language and Literature* 21 24(1), 291–310.
- Cooper, J. 1993. *Literacy: Helping Children Construct Meaning*. MA: Houghton Mifflin.
- Hedgecock, J. 2005. Taking stock of research and pedagogy in L2 writing. In E. Hinkel ed., *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 597–613. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hirvela, A. and D. Belcher. 2007. Writing scholars as teacher educators: Exploring writing teacher education. *Journal of Second Language Writing* 16, 125–128.
- Kim, Y. and J. Kim. 2005. Teaching Korean university writing class: Balancing the process and the genre approach. *The Asian EFL Journal* 7, 68–89.
- Ko, M. 2009. Summary writing instructions to university students and their learning outcomes. *English Teaching* 64, 125–149.
- Lee, D. 2007. Secondary school teachers' practices, perceptions and problems regarding English writing instruction. *Foreign Languages Education* 14, 37–64.
- Lee, Y. A. 2013. Writing-to-learn in English: In-class timed writing for content learning. *English Teaching* 67, 51–75.
- Leki, I. 2001. Material, Educational, and ideological challenges of teaching EFL writing at the turn of the century. *International Journal of English Studies* 1, 197–209.
- Maxwell, R. and M. Meister. 1993. *Teaching English Middle School and Secondary Schools*. New York: MacMillan.
- Oshima, A. and A. Hogue. 2007. *Introduction to Academic Writing* (3rd ed.). New York: Pearson Longman.
- Shim, E. 2009. An investigation of secondary English teachers' perceptions of writing instruction. *Modern English Education* 10, 114–130.
- Tarnopolsky, O. 2000. Writing English as a foreign language: A report from Ukraine. *Journal of Second Language Writing* 9, 209–226.
- Tompkins, G. E. 2008. *Teaching Writing: Balancing Process and Product* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ : Pearson Merrill Prentice-Hall.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. 1986. *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Weigle, S. 2014. Considerations for teaching second language writing. In M. Celce-Murcia, D. Brinton and M. A. Snowm eds., *Teaching English as a Second and Foreign language* (4th ed.), 222–237. Boston, MA: National Geographic Learning.

Yi, Y-J. and E-S. Shim. 2011. Trends and challenges for EFL writing teacher education in Korea. *Humanities Science Research* 29, 51-73.

예시 언어(Examples in): 영어(English), 한국어(Korean)
적용가능 언어(Applicable Language): 영어(English), 한국어(Korean)
적용가능 수준(Applicable Level): 성인(Tertiary)

안경자(Ahn, Kyungja), 교수(Professor)
서울 서초구 서초중앙로 96(96 Seocho Jungang-ro, Seocho-gu, Seoul)
서울교육대학교 영어교육과(Dept. of English Education, Seoul National University of Education)
Tel: 02-3475-2565
E-mail: kjahn@snu.ac.kr

논문 접수(Received): 2020년 1월 29일 (January 29, 2020)
논문 수정(Revised): 2020년 3월 10일 (March 10, 2020)
게재 확정(Accepted): 2020년 3월 20일 (March 20, 2020)