

그래픽 조직자를 활용한 쓰기 수업이 영어 학습자의 쓰기 능력, 상위인지전략, 정의적 측면에 미치는 효과*

김보영 (서울영남초등학교)**

안경자 (서울교육대학교)***

Kim, Boyoung and Kyungja Ahn. (2020). Effects of writing lessons using graphic organizers on English learners' writing abilities, meta-cognitive strategies, and affective aspects. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 20, 307–334. This study aimed to investigate how incorporating graphic organizers into elementary English writing lessons affected the students' writing abilities, metacognitive strategies, and affective aspects. Sixty 6th grade students were taught ten writing lessons using graphic organizers and surveyed, and six students were interviewed. The data were quantitatively and qualitatively analyzed. Major findings are as follows. First, the writing test scores of all levels significantly improved after the lessons using graphic organizers. Of the sub-categories of writing (content, organization, vocabulary, grammar, and mechanics), organization scores significantly increased in low level students, and vocabulary scores significantly increased in intermediate and low level students. For high level students, organization and vocabulary scores did not increase significantly. Second, after the lessons, the perception of metacognitive strategies improved for students of every level. Third, the affective aspects increased for students of every level. The students' learning motivation increased much more than their confidence and interest, although intermediate students' motivation did not significantly increase. Overall, using graphic organizers were effective in the students' cognitive and affective development in writing. In particular, low level students improved the most, indicating the need for considering student levels when using graphic organizers in writing lessons. Further implications regarding the use of graphic organizers in writing lessons are discussed.

Keywords: graphic organizer, metacognitive strategy, affective aspect, English writing, elementary English

* 본 논문은 제 1저자의 석사학위 논문을 수정·보완한 것임.

** 제1저자

*** 교신저자

1. 서론

언어 4기능 중에서 쓰기 능력 함양은 다른 기능보다 시간과 노력이 많이 필요하다. 영어가 외국어로 사용되는 우리나라의 영어 교육 환경에서 쓰기 교육은 더욱 많은 주의를 기울일 필요가 있다. 문자 언어를 음성 언어와 연계해 지도하도록 권장되는 초등학교 영어과 교육과정에서도 문자 언어의 중요성을 강조하지만(교육부 2015), 음성 언어에 비해 문자 언어, 특히 쓰기 교육에서 교사와 학생의 어려움이 가중되고 있다(박영예 2016). 따라서 학생들의 쓰기 능력 향상을 위한 다양한 교수 방법에 대한 관심이 지속적으로 필요하다.

과정중심 글쓰기(process-based writing)는 글쓰는 과정에 주목해 쓰기 내용과 형식을 발전시키는 것으로 효과적인 쓰기 지도의 근간으로 활용되어 왔다(안경자 2020, Hedgecock 2005). 학습자가 자신의 글쓰기 과정을 의식할 때, 학습 과정을 계획·실행·평가하면서 학습 과정을 관리하는 상위인지전략을 사용하며, 이는 상위 학습자가 하위 학습자보다 많이 사용한다고 알려져 있다(Oxford 1990). 나아가 초등학교 고학년의 경우, 영어 수준에 비해 인지 수준이 높아 쓰기 활동이 단순 반복되는 방식으로 제시되면 영어 쓰기에 대한 흥미와 자신감이 감소될 수 있다. 따라서 학습자 스스로 흥미를 가지고 자신의 글쓰기 과정을 의식하면서 의사소통 중심의 글쓰기를 발전시킬 수 있는 교수방법이 요구된다.

그래픽 조직자(graphic organizer)는 정보를 공간적으로 제시해 주요 개념 간 관계 이해를 돕는 보조 표시(adjunct display)로, 개념 지도(concept map), 흐름도(flow diagram), 나무 다이어그램(tree diagram), 모형(matrix) 등이 있다(Robinson 1998). 이는 일정한 틀을 활용해 자신의 생각을 표현할 수 있기에 쓰기 활동에 접목해 볼 수 있다. Rafik-Galea(2005)가 실시한 쓰기 지도 방법 연구 결과에서 그래픽 조직자가 쓰기 능력과 정의적 측면의 향상에 효과를 나타낸 것처럼, ESL 환경에서 그래픽 조직자는 쓰기 교육을 위해 빈번하게 활용되는 교수 방법이다. 해외에서 쓰기에 그래픽 조직자를 활용한 연구(Culbert, Flood, Windler and Work 1998, Harrington 1998, Meyer 1995)가 이루어져 왔는데, 우리나라에서도 그래픽 조직자를 영어 쓰기 활동에 적용하는 교수 방법과 효과를 파악하는 연구가 보다 활발해진다면 학생들의 쓰기 능력 향상에 유용할 것이다.

국내 영어교육 맥락에서 그래픽 조직자는 학습자의 듣기, 읽기, 쓰기 능력을 향상시키기 위해 활용되어 왔다. 대부분의 연구에서는 그래픽 조직자 활용이 언어 기능 및 관련 학습 능력과 정의적인 측면에서 대체적으로 효과적이라고 분석되었다. 읽기와 쓰기를 포함한 문자 언어 교육에서 그래픽 조직자를 활용한 효과를 분석한 메타분석(이제영 2018)도 행해졌다. 본 연구 주제 및 맥락과 관련된 초등 영어 쓰기 수업에서 그래픽 조직자를 활용한 연구(공혜진 2013, 권영환, 이원영 2009, 심민선 2007, 유민혜 2003)는 쓰기 능력 및 어휘력이나 정의적 측면의 향상도 분석, 쓰기 지도 모형 제시 등을 포함해 세부적인 주제와 변인은 다양했다. 그러나 그래픽 조직자를 영어 쓰기 지도에서 활용한 선행연구 중에서 학습자의 상위인지전략 인식과 관련지는 연구는 거의 없었다. 특히 선행연구에서는 쓰기 능력, 상위

인지전략 인식, 정의적 측면의 전반적인 효과성뿐만 아니라 세부 영역별, 학생 수준별 효과에 대한 분석이 미흡하거나 연구가 더 필요하다고 판단되어 본 연구에서 다루고자 한다.

이에 본 연구에서는 초등학생을 대상으로 그래픽 조직자를 활용한 영어 수업에서 학습자의 쓰기 성취도와 상위인지전략 인식 및 정의적 측면의 변화를 살펴보고자 하며, 연구문제는 다음과 같다. 그래픽 조직자를 활용한 영어 쓰기 수업이 첫째, 수준별 학습자의 쓰기 전체 및 세부 영역 성취도에 어떠한 영향을 미치는가? 둘째, 수준별 학습자의 상위인지전략 전체 및 세부 영역 인식에 어떠한 영향을 미치는가? 셋째, 수준별 학습자의 정의적 측면 전체 및 세부 영역에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 이론적 배경 및 선행 연구

2.1 그래픽 조직자의 개념 및 유형

그래픽 조직자는 학습자들이 텍스트에 담긴 정보를 조직적으로 인식하고 창출하게 하는 교수·학습 방법 중 하나이다. 이는 선, 화살표, 공간 배열 등을 통해 내용, 구조, 핵심 개념 간의 관계를 시각적, 공간적으로 표현한 것으로 교수 학습을 활성화시키는 기능이 있다 (Darch and Eaves 1986). 그래픽 조직자의 기본이 되는 학습 이론은 Ausubel(1968)의 선행조직자(advance organizer)이다. 선행조직자는 학습 과제 이전에 제시되는 개론적인 내용으로 텍스트의 가장 중요한 부분을 강조하고 관련된 사전 지식을 활성화하기 위해 사용되어 왔다. 선행 조직자는 학습 주제와 관련된 주요 개념이나 단어, 지도, 도표와 같은 시각 자료, 그리고 여러 가지 개념간의 관계를 나타내는 개념도 등 다양한 형식으로 이루어진다.

선행조직자 이론의 등장 이후 선행조직자의 효과를 검증해 나가면서 등장한 대표적인 변형이 그래픽 조직자이다. Vygotsky(1962)는 시각적으로 표현하는 것이 기호론적 매개체가 되며, 중심 생각이나 정보를 담는 시각적 표현은 길게 나열되는 구어나 문어보다 정보를 쉽게 기억하도록 돕는다고 했다. Novak과 Gowin(1984)은 정보가 분리되어 제시될 때 주요 정보들이 어떻게 연결되었는지를 파악하면 학습자의 이해도가 상승한다고 했다. 이처럼 그래픽 조직자는 정보를 시각적으로 구조화하여 언어의 이해와 산출을 돕는다.

그래픽 조직자의 유형은 다양하게 분류되는데 일반적으로 이용되는 방법은 텍스트 구조에 따라 나누는 방식이다. 대표적으로 Hall과 Strangman(2008)은 6가지 유형으로 분류했다. 첫째, 기술·주제형(descriptive & thematic) 그래픽 조직자는 일반적인 정보 조직, 특히 계층적 관계를 나타내는 데 유용하다. 계층적 구조는 개념과 관련된 범주들의 항목을 위, 아래 또는 다른 항목과 비슷한 수준으로 나열하는 것이다. 둘째, 문제·해결형(problem & solution) 글쓰기는 우리 주위의 현상에 대해 문제의식을 가지고 그 문제의 원인을 찾아 합리적인 대안을 마련하는 형식이다. 셋째, 인물형(character) 그래픽 조직자는 이야기 속 등

장인물이나 특정한 인물을 설정하여 살펴볼 때 내외적으로 간단히 기술하거나 구체적인 행동과 특징을 비교하는 활동을 통해 다각도로 인물에 대해 이해하는 기회를 제공한다. 넷째, 원인-결과형(cause & effect) 글쓰기는 문제-해결형의 세부 범주로 분류되기도 하는데, 일련의 사건에서 그 원인이나 경향을 분석하는 특징을 지닌다. 다섯째, 비교-대조형(comparative and contrastive)은 두 가지 이상의 사건이나 사물, 인물들의 특성을 살피고 유사점과 차이점을 파악하게 한다. 여섯째, 순서형(continuum scale) 그래픽 조직자는 사건의 흐름을 일정한 방향대로 정리하거나 사건들을 구체적으로 요약하면서 정리가 가능하다.

Gil-Garcia와 Villegas(2003)는 글의 구조에 따라 그래픽 조직자를 계층적, 개념적, 연속적, 평가적, 관계적, 순환적 유형으로 제시했다. 계층적 구조의 글은 나무 모양의 형태 구조로 조직되었으며, 수형도, 피라미드 차트, 범주와 세부 범주 모형이 해당된다. 개념적 구조의 글은 하나의 주제 및 개념과 관련된 세부 개념을 살펴보는 형식으로 마인드맵, 개념도가 있다. 연속적 구조의 글은 시간이나 과정의 흐름에 따른 사건 전개 형태 구조로 조직되었으며 타임라인, 연표, 원그래프, 선그래프, 과정 및 산출 그래프가 있다. 순환적 구조의 글은 연속적인 사건의 관계를 살펴보는 형식으로 원그래프, 라이프 사이클, 순환 차트가 있다. 이외에도 개념들 간의 관계나 원인과 결과 또는 세부 특징들의 관계를 살피는 형태의 관계적 구조와 설문지 형식의 글의 형태인 평가적 구조에 해당하는 그래픽 조직자가 있다. 류혜정(2009)도 텍스트 구조에 따라 그래픽 조직자를 기술형, 순서도형, 인과형, 비교-대조형, 문제-해결형으로 제시했다. 유사하게 김미혜(2013)도 그래픽 조직자의 형태를 범주, 상관관계, 연속성, 비교 대비, 개념 발달의 6가지 항목으로 분류했다.

2.2. 그래픽 조직자 관련 선행연구

그래픽 조직자를 활용한 영어 교수·학습에 관한 국내 연구는 음성 언어에서는 듣기(김은수, 이은주 2012, 정주리, 김희수 2010)에서 연구가 수행되었고, 문자 언어에서는 읽기와 쓰기 단독 혹은 통합적으로 이루어져 왔다(김나연, 김성연 2016, 류혜정 2009, 송영희 2018, 이규선 2012, 임영희 2011, 진은숙 2012). 대부분의 연구에서는 그래픽 조직자의 해당 언어 기능 및 관련 학습 능력 향상과 정의적 측면에서의 분석이 이루어졌다. 통제집단의 여부와 영어 능력 수준별 분석 여부는 연구마다 달랐다.

문자 언어(읽기, 쓰기)에 그래픽 조직자를 활용한 연구와 관련하여 이제영(2018)은 2007년에서 2016년 사이에 출판된 연구 총 34편을 분석했다. 분석 대상 연구들은 초등학생(50%), 중학생(14.7%), 고등학생(35.3%)을 대상으로 수행되었고, 읽기 관련 연구(70.6%)가 쓰기 관련 연구(29.4%)보다 2배 이상 많았다. 각 연구의 효과 크기(effect size)를 분석한 결과, 그래픽 조직자의 활용은 학생들의 문자 언어 능력 향상에 긍정적 영향을 주었고, 읽기 능력보다 쓰기 능력에 유의미하게 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

본 연구에서 다루는 초등 영어 쓰기 지도 관련 연구를 살펴보면 그래픽 조직자 활동이 쓰

기 능력 혹은 어휘 능력과 정의적 영역에 미치는 영향을 분석했다. 먼저 그래픽 조직자를 활용한 실험반과 비교반의 효과를 분석한 연구가 이루어졌다. 유민혜(2003)는 스토리텔링과 접목하여 그래픽 조직자를 활용한 수업(실험반)과 활용하지 않은 수업(비교반)을 비교했다. 그래픽 조직자를 활용한 수업 활동이 학습자의 쓰기 능력과 정의적 영역에 유의미한 효과가 있음을 확인했다. 공혜진(2013)은 초등 영어와 과학 과목의 내용중심 통합 수업에서 그래픽 조직자를 사용한 실험반이 비교반에 비해 내용 학습과 쓰기 능력에서 긍정적인 효과를 보였고, 자신감, 참여도, 학습 동기라는 정의적 영역에서도 전체적으로 향상된 결과를 나타냈다고 보고했다. 권영환, 이원영(2009)은 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 활동을 실험집단에 실시하고 통제집단과 비교했다. 특히 수준별 분석을 어휘력 습득과 정의적 측면에서 분석했다. 그래픽 조직자 활용 쓰기 활동이 전체 학생들의 어휘력 습득에 큰 영향을 미치지 못했지만 하위 집단의 학생들의 어휘력 습득에 효과가 있음을 발견했다. 또한 중·하위 집단 학생들의 흥미도와 자신감이 향상되었음을 밝혀냈다. 반면, 심민선(2007)은 비교반 없이 실험반에서 그래픽 조직자를 이용한 과정 중심 쓰기 수업 절차를 구안하여 효과를 관찰했는데 쓰기 주제가 어려울수록 그래픽 조직자의 효과가 높아 체계적인 글이 완성됨을 알 수 있었다. 이를 바탕으로 그래픽 조직자를 이용한 과정 중심 쓰기 수업 모형을 제안했다.

이처럼 초등 영어 쓰기 지도에서 그래픽 조직자를 활용한 연구가 이루어지고 있지만, 학생 전체적인 분석이 대부분으로 학생 수준별 분석이 좀 더 필요하다는 점, 통합적인 쓰기 능력에의 영향이 대부분이고 쓰기 세부 영역에 대한 연구가 미흡하다는 점, 그래픽 조직자와 밀접한 관련이 있는 상위인지전략을 연관 지어 분석한 연구가 미흡하다는 점, 상위인지전략 및 정의적 측면의 세부 영역에 대한 학생 수준별 분석이 필요하다는 점을 알 수 있었다. 따라서 본 연구에서는 그래픽 조직자를 활용한 영어 수업이 쓰기 능력, 상위인지전략과 정의적 측면의 세부 영역별, 학생 수준별로 미치는 효과에 대해 분석하고자 한다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상 및 맥락

본 연구는 그래픽 조직자를 활용한 영어 쓰기 수업이 초등 영어 학습자에게 미치는 영향을 알아보기 위해 서울 소재 Y초등학교 6학년 학생 60명을 대상으로 연구를 실시했다. 기초 조사 설문 결과, 대부분의 학생들이 초등학교 입학 이후에 영어 학습을 시작했고, 학교 영어 수업 이외에 영어 학원과 학습지를 활용해 영어를 추가로 학습하는 학생들이 많았으며, 30%의 학생은 거의 학교에서만 영어 학습을 했다. 또한 학생들은 영어 4기능 중 쓰기를 가장 어렵게 느끼고 있었으며 학교에서 이루어지는 쓰기 활동 수준에 대해 30%의 학생이 어렵다고 느끼고 있어, 쓰기에 대한 교수·학습이 추가적으로 필요함을 알 수 있었다.

사전 쓰기 평가를 기준으로 80% 이상은 상위(S1~S20), 50%~80%는 중위(S21~S40), 50% 미만은 하위 수준(S41~60)으로 하여 상·중·하위 집단은 20명씩이었다. 심층면담 대상자는 성실하게 과제를 제출하고 면담에 협조 의지가 높은 학생을 중심으로 수준별로 2명씩, 총 6명(남3, 여3)으로 면담 대상자 정보는 다음 표 1과 같다.

표 1. 면담 대상자 배경 정보

집단	학생	성별	영어 처음 배운 시기	현재 영어 사교육 유무	학교 쓰기 수업 의견	쓰기 전 단계 활용
상	S1	여	초2	학원	어렵지 않음	가끔 사용
	S2	남	초1	학습지	어렵지 않음	사용하지 않음
중	S21	여	초3	다니지 않음	보통	사용하지 않음
	S22	남	초1	학원	어렵지 않음	가끔 사용
하	S41	여	초3	다니지 않음	매우 어려움	사용하지 않음
	S42	남	초2	학습지	어려움	사용하지 않음

교사연구자는 담임이 아닌 교과교사로서 정규 영어수업 시간 이외에 창의체험시간을 활용해 그래픽 조직자를 활용한 수업을 1주에 2회씩 총 10회 수업(회당 40분)을 실시했다. 그림 1에서 본 연구에서 시행된 그래픽 조직자 활용 글쓰기 수업 절차를 보여준다.

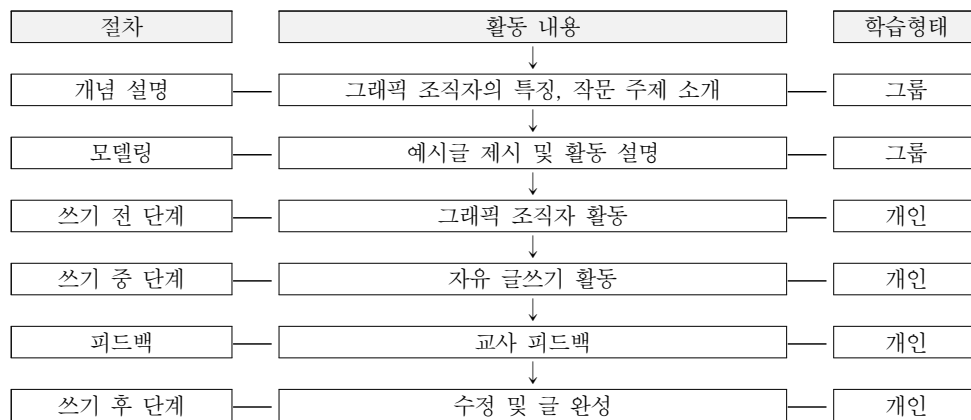


그림 1. 그래픽 조직자 활용 쓰기 수업 절차

각 수업은 그래픽 조직자 활동지와 자유 글쓰기 과제를 주고 제출하는 방식으로 진행했다. 그래픽 조직자 활동을 쓰기 전 단계에서 실행하고, 쓰기 중 단계에서는 자유 글쓰기 활동을 하며, 교사 피드백 이후에 쓰기 후 단계에서 수정하여 글을 완성하도록 했다. 학습자에게 피드백을 제공할 때는 점심시간과 방과 후 시간을 이용해 정규 수업에 지장이 없도록 했다. 수업은 쓰기 전·중·후 과정을 중심으로 진행했다. 연구 과제를 제시할 때 학습자에게 글쓰기 주제에 대해 설명하고 예시를 보여주어 자유 작문에 익숙하지 않은 학습자들의 이해

를 도왔다. 예시글은 교사연구자가 작성해 원어민 교사의 교정을 받았다. 교사 피드백은 평가 기준에 맞게 내용, 구조, 어휘, 문법, 기술 영역(mechanics)에서 수정이 필요한 부분을 직접 오류 수정 방식으로 제공했다. 학습자는 피드백을 받아 글을 수정해 쓰기 결과물을 제출하고 다음 글쓰기 과제에서 이전에 범한 오류를 반복하지 않기 위해 노력했다.

3.2. 영어 쓰기 주제 및 그래픽 조직자 선정

본 연구에서는 2015 개정 영어과 교육과정의 소재를 참고해 학습자들이 일상생활 속에서 경험이나 소재를 이끌어낼 수 있는 다양하고 친근한 주제 10가지를 표 2와 같이 선정해 글쓰기 주제에 맞는 그래픽 조직자를 선택했다.

표 2. 쓰기 주제와 어구 및 그래픽 조직자 유형

소재	쓰기 활동 주제	활용 표현 예시 및 단어	그래픽 조직자 유형
1 여행	Most memorable traveling experience	First day, I got up early ... went, ate, watched, after, trip, during, airplane, day	순서형 (series of events chain)
2 음식	Food from many countries	One of the famous Korean foods is ... kimbab, bulgogi, pizza, curry, hot, salty, sour, sweet	기술·주제형 (spider map)
3 계절	What I do every season	In summer, I go to ... beach, sea, summer, visit, aunt, ride, tent, winter, fishing	기술·주제형 (thematic map)
4 직업	Future dreams	I want to be a ... ; I ... for my dream. dream, engineer, fly, pilot, actress, work, want, will	기술·주제형 (network tree)
5 이야기	My favorite book	The most interesting scene ... title, main character, scene, saddest, happiest ...	원인·결과형 (flow chart)
6 일상	A good day & A bad day	It was the ... day of my life day, good, bad, life, was, felt, happy, terrible, -est	원인·결과형 (five W's chart)
7 가족	Christmas gifts for my family	I would like to ... because ... father, mother, sister, brother, collect, like ...	비교·대조형 (comparison matrix)
8 명절	Traditional holiday in Korea	We usually ... on Chuseok Seollal(New Year's Day), Chuseok, usually, did, visited	비교·대조형 (Venn diagram)
9 인물	The person whom I respect	When she was young ... famous, respect, because, want when, young	인물형 (character)
10 나	My life	When I was ... first, second, third, fifth, sixth, school, old	순서형 (timeline)

글쓰기 주제는 학생들이 일상에서 자주 접하며 관심과 흥미를 반영할 수 있는 것을 위주로 했으며, 표현과 단어는 초등영어 6학년 교육과정과 수준을 고려해 선정했다. 자유 글쓰기 활동은 현재 교과서에서 주로 이루어지는 유도 글쓰기를 넘어서서 그래픽 조직자를 활용하여 주제에 대한 아이디어를 자유롭게 떠올려 글을 써보도록 하기 위해 실시되었다.

그래픽 조직자 활동은 Hall과 Strangman(2008)을 참고해 초등 학습자 수준의 쓰기 활동에 적용 가능한 유형을 중심으로 기술·주제형, 인물형, 원인·결과형, 비교·대조형, 순서형을

활용했다. 활동지는 웹사이트(www.edrawsoft.com, www.eduplace.com) 자료를 참조해 6학년 학습자의 수준 및 쓰기 내용을 감안해 재구성했다. 다음 그림 2는 글쓰기 주제와 텍스트 유형에 따라 제시한 그래픽 조직자의 예시로 세부 유형과 관련 소재를 보여준다.

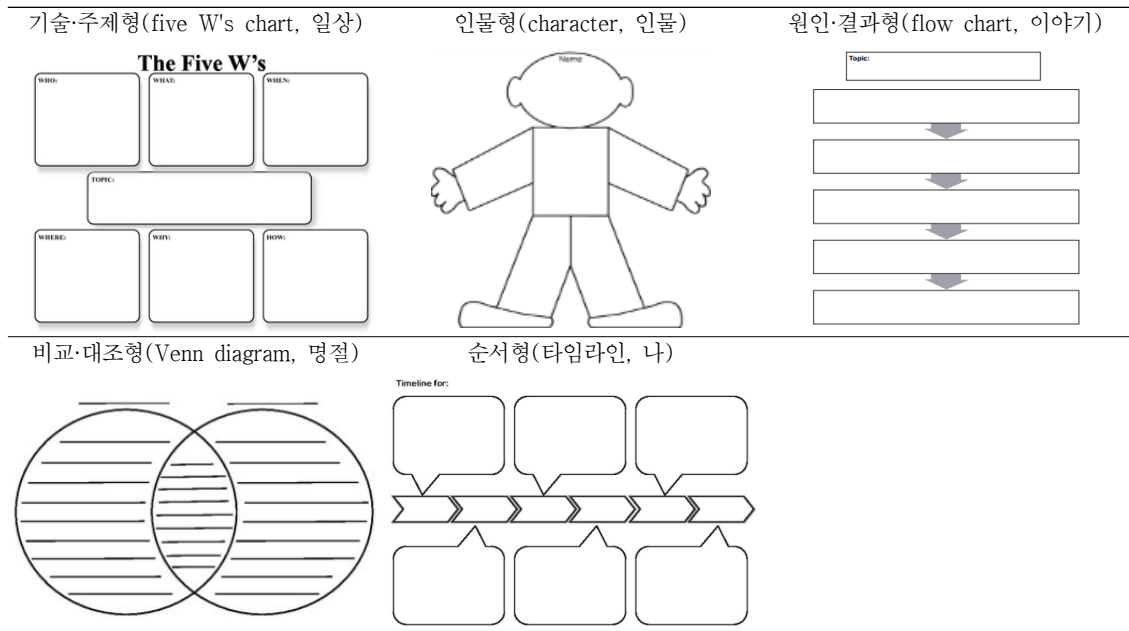


그림 2. 그래픽 조직자 유형별 예시

3.3 자료 수집 및 분석 방법

본 연구에서는 양적 분석을 주로 사용하고 질적 분석도 병행했다. 사전·사후 쓰기 성취도 평가 점수, 상위인지전략 인식 설문 응답, 정의적 측면에 대한 설문 응답을 수집해 대응표본 *t*-검정을 실시하여 실험 수업 전·후로 유의미한 차이가 있는지를 분석했다. 성취도 평가 자유글, 설문지의 의견, 개별면담 내용은 내용분석(content analysis)을 실시했으며, 학생들의 사전·사후 글도 질적으로 분석했다.

보다 자세히 살펴보면, 먼저, 그래픽 조직자를 활용한 영어 쓰기 활동 진행 전과 후의 영어 쓰기 성취도 비교를 위해 주제 관련 자유 글쓰기 1개 문항으로 25분 동안 사전·사후 쓰기 평가를 실시했다. 평가 주제는 학습자의 쓰기 부담을 최소화하기 위해 학생들에게 친숙하고 일상생활과 밀접한 주제(자기 소개, 친구 소개)를 선정했다. 자유 글쓰기 평가 기준은 Brown(2006)이 제시한 ESL 작문 프로파일(Composition Profile)을 기준으로 전보람(2013)이 수정한 평가 기준을 본 연구에 맞게 재구성해, 내용 30점, 구조 15점, 어휘 15점,

문법 15점, 기술 25점으로 총 100점으로 구성했다. 사전·사후 쓰기 능력 평가지의 동질성 검증을 위해 다른 학교의 초등 6학년을 대상으로 진행한 결과 사전 평가 점수는 65.32점이고 사후 평가 점수는 67.58점으로 통계적으로는 유의한 차이가 없었다($p < 0.05$). 즉 사전·사후 쓰기 능력 평가지의 난이도는 비슷했다. 사전·사후 자유 글쓰기 평가는 교사연구자와 영어 전담 교사 총 2명이 결과지를 채점해 점수 평균으로 결과를 산출했다. 두 평가자 간 신뢰도 확보를 위해 평가 기준에 대해 사전 협의를 거친 후 사전 자유 글쓰기 평가 결과를 비교한 결과 평가자 간 상관계수는 0.874로 두 교사 간 평가 신뢰도가 높음을 알 수 있다.

둘째, 상위인지전략 인식 설문조사는 쓰기 전 단계에서 주로 사용하는 전략을 분석하기 위해 Petrić과 Czár(2003), 배영희(2009)를 참고하여 초등학생 대상에 맞게 수정·보완했다. 크게 구조와 내용 영역으로 나뉘는데, 구조 영역(3문항)에는 글의 과정과 절차 생각하기, 글의 개요 정리하기, 세부 내용 간 관계 고려하기가 포함되었고, 내용 영역(5문항)에는 글의 목적 떠올리기, 아이디어 생성하기, 주제 관련 내용 및 자료 수집하기, 중심 내용과 세부 내용 구분하기가 포함되었다. 설문 문항은 5단계 척도로 답하도록 했고, 신뢰도(크론바흐 알파 계수)는 내용 0.968, 구조 0.980, 전체적으로 0.987로 신뢰도가 높게 나타났다.

셋째, 정의적 측면에 대한 설문조사는 송영희(2018)의 정의적 설문 문항을 쓰기 학습자에 맞게 수정해 제작했다. 정의적 측면은 흥미도(4문항, 영어 쓰기에 대한 흥미 및 재미, 쓰기 활동에 대한 선호 및 관심), 자신감(5문항, 영어 쓰기 학습 후 영어 공부 자신감, 단어 쓰기 자신감, 혼자 힘으로 쓰기 자신감, 쓰기 성적 자신감, 편지나 초대장 쓰기 자신감), 학습동기(4문항, 영어 쓰기 활동 참여, 쓰기 활동 학습 내용 추후 활용 노력, 쓰기의 중요성, 쓰기 실력 향상 의지)의 3가지 영역(13문항)으로 구성되었다. 주관식 문항에는 쓰기 전 활동으로 그래픽 조직자를 활용하며 유용한 점, 힘든 점, 앞으로 영어 쓰기에 대한 마음가짐에 대한 학생들의 생각을 자유롭게 서술하도록 했다. 신뢰도(크론바흐 알파 계수)는 흥미도 0.979, 자신감 0.976, 학습동기 0.955이며, 전체적으로 0.983을 보여 신뢰도가 높았다.

나아가 영어 쓰기 결과물을 기준으로 수준별로 2명씩 6명의 학생을 대상으로 실험 사후에 일대일로 한 차례씩 40분간 면담을 실시했다. 쓰기 전 단계에서 그래픽 조직자 사용 시 쓰기 과정에서 학습자들이 느꼈던 점과 그래픽 조직자에 대한 생각, 상위인지전략 인식과 정의적 측면에서 느낀 변화를 질문했다.

4. 연구 결과 및 논의

4.1 그래픽 조직자 활용 쓰기 수업이 학습자의 쓰기 성취도에 미치는 영향

4.1.1 학습자의 쓰기 및 세부 영역 성취도에 미치는 영향

그래픽 조직자 활용 영어 쓰기 수업이 학습자의 쓰기 성취도에 유의미한 변화를 가져왔는지 알아보기 위해 사전·사후 영어 쓰기 성취도 평가 점수를 대응표본 *t*-검정한 결과는 표 3과 같다. 실험 집단 전체 60명을 대상으로 자유 글쓰기를 총점 100점을 기준으로 평가했을 때 사후 평가 평균이 사전 평가 결과보다 유의미하게 향상된 것으로 나타났다.

표 3. 쓰기 평가 사전·사후 결과 비교

구분		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
자유 글쓰기	사전	59.77	22.58	-8.215***	.000
	사후	69.10	19.69		

(*N* = 60)

*** *p* < .001

심층면담에서는 쓰기 성취도가 향상된 학습자를 대상으로 실험 기간 중 자신의 쓰기 능력 향상 원인과 그래픽 조직자 활용을 통한 글쓰기 활동이 도움이 된 정도에 대해 물었다. 학생들은 다음 면담 내용에서 볼 수 있듯이 그래픽 조직자를 통해 글을 더 잘 쓰게 되었고, 아이디어를 떠올려 글 구성과 유창한 글쓰기에 도움이 되었으며, 흥미로웠다고 답했다.

S1(상수준): 쓰기 점수가 오른 이유는 영어 글쓰기를 하기 전에 그래픽 조직자를 사용했기 때문인 것 같아요. 선생님과 이 실험을 하고 나서 쓰기 연습을 더 하지는 않았거든요. 그래픽 조직자를 사용하면 그 다음에 글을 쓰기가 더 편했어요.

S21(중수준): 첫 번째는 선생님께서 친절하게 한 명씩 과제에서 고쳐야 할 점을 이야기 해주시니까 제가 뭘 잘 모르고 있는지 알 수 있어서 좋았어요. 그리고 그래픽 조직자를 채우고 있으면 처음에는 떠오르지 않았던 생각들이 계속 떠올라서 글의 길이도 길어지고 글을 짜임새 있게 쓸 수 있었어요.

S41(하수준): 영어로 어떻게 글을 쓰는지 몰랐는데, 선생님께서 계속 알려주시니까 좋았어요. 또 그래픽 조직자로 먼저 간단하게 생각해보는 시간이 있어서 재밌었어요.

다음으로 자유 글쓰기 세부 영역별 평가 전·후 차이를 살펴보았다. 표 4에 나타난 바와 같이, 모든 영역에서 그래픽 조직자 활동 전보다 후의 자유 글쓰기 점수가 상대적으로 높았다. 특히 내용 영역의 점수 폭이 가장 높은 3.97점 차이를 나타냈는데, 학습자들이 그래픽 조직자를 통해 쓰기 주제를 좀 더 생각해보는 기회를 가지게 되면서 아이디어를 다양하게 생성했기 때문이다. 그 외에 사전·사후 영역별 점수 차이는 구조 1.03점, 어휘 0.97점, 문법 2.06점, 기술 1.3점으로 어휘 영역에서 효과가 가장 낮게 나타났다.

표 4. 쓰기 평가 사전·사후 결과 영역별 비교

구분		M	SD	t	p
내용	사전	14.90	6.36	-10.138***	.000
	사후	18.87	6.40		
구조	사전	9.37	4.56	-3.067**	.003
	사후	10.40	3.67		
어휘	사전	7.70	3.53	-3.609**	.001
	사후	8.67	3.26		
문법	사전	17.37	6.18	-5.710***	.000
	사후	19.43	5.01		
기술	사전	10.43	3.89	-5.208***	.000
	사후	11.73	3.31		

p < .01 *p < .001

면담 대상자에게 내용, 구조, 어휘, 문법, 기술 영역 중 그래픽 조직자를 사용하면서 자신에게 효과를 미친 영역에 대해 질문했다. 다음 답변처럼, 면담 학생들은 본격적으로 글을 쓰기 전에 글의 아이디어를 구조화하면서 실제 글쓰기에 도움이 되었다고 했다.

S2(상수준): 저는 그래픽 조직자가 글 내용을 풍부하게 해줬던 것 같아요. 평소에는 글을 쓸 때 생각나는 아이디어 위주로 글을 썼었는데, 그래픽 조직자를 사용하면 이전에는 생각나지 않았던 것들이 떠올랐어요.

S22(중수준): 무언가에 대해 글을 쓸지 알아도 의식의 흐름대로 썼는데, 그래픽 조직자를 보면 어떤 식으로 써야 하는지 알 수 있었어요. 예를 들면 한국의 전통적인 명절에 대해 설명하는 글을 쓰면 그냥 설날은 이렇고, 추석은 이렇고, 글을 길게 썼을 것 같은데, 그래픽 조직자는 공통점과 차이점을 쓰는 칸이 있어 그것을 위주로 쓸 수 있었어요.

S42(하수준): 주제에 대해 쓰고 싶은 게 있어도 모르는 단어들 많아 힘들었는데, 먼저 그래픽 조직자에 한글로 쓰고 나서 영어 단어를 찾고 글을 쓰니까 편했어요. 원래는 쓰고 싶은 게 있어도 영어 단어를 모르기도 하고 찾아보기도 귀찮았거든요 (그래픽 조

직자를 사용하면) 쓸 내용이 많아지는 것 같아요.

4.1.2 수준별 학습자의 쓰기 및 세부 영역 성취도에 미치는 영향

그래픽 조직자 활용 수업이 수준별 학생들의 글쓰기 능력에 유의미한 변화를 가져왔는지 대응표본 *t*-검정한 결과는 표 5와 같다. 내용, 문법, 기술 영역은 모든 수준에서 그래픽 조직자 활동 전·후 차이가 통계적으로 유의미했다. 반면, 구조 영역에서는 상위와 중위 집단이 자유 글쓰기 평가 전·후 차이가 없었으며, 어휘 영역의 상위 집단 결과도 유의하지 않았다.

표 5. 쓰기 평가 사전·사후 결과 영역별 수준별 비교

구분			<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
내용	상	사전	21.90	2.02	-5.735***	.000
		사후	24.90	2.31		
	중	사전	15.20	2.59	-6.744***	.000
		사후	19.80	2.71		
	하	사전	7.60	2.68	-5.501***	.000
		사후	11.90	4.91		
구조	상	사전	13.60	1.47	0.302	.766
		사후	13.50	1.79		
	중	사전	10.50	3.12	0.000	1.000
		사후	10.50	2.84		
	하	사전	4.00	1.45	-6.263***	.000
		사후	7.20	3.11		
어휘	상	사전	11.80	1.70	-0.190	.852
		사후	11.90	1.48		
	중	사전	7.30	1.59	-2.666*	.015
		사후	8.70	2.25		
	하	사전	4.00	1.03	-5.984***	.000
		사후	5.40	1.85		
문법	상	사전	22.30	1.95	-2.364*	.029
		사후	23.30	1.45		
	중	사전	19.00	2.79	-2.854*	.010
		사후	20.80	2.55		
	하	사전	10.80	5.75	-4.876***	.000
		사후	14.20	4.79		
기술	상	사전	13.80	1.20	-2.714*	.014
		사후	14.70	0.47		
	중	사전	11.50	1.54	-2.942**	.008
		사후	12.70	1.72		
	하	사전	6.00	3.08	-3.389**	.003
		사후	7.80	2.09		

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

쓰기 결과물을 구조 및 어휘 영역에서 질적으로 분석해 보면, 먼저, 상위 학습자의 실험 수업 전반과 후반에 쓰인 두 글의 비교는 그림 3에서 볼 수 있다. 두 글 모두 문장 간의 관계와 흐름이 자연스럽게 문단 간의 경계도 글의 내용에 따라 구분하여 서술하는 등 글이 짜임새 있게 작성되었다. 또한 글의 주제를 설명하기 위해 교육과정보다 수준 높은 다양한 어휘와 표현(as long as, comfortable, average, gather, harvest, prefer)을 사용한 것으로 보아 상위 학습자의 기본적인 구조 및 어휘 능력이 평균보다 높은 상태이므로 연구가 진행된 단기간 동안 다른 수준의 학습자에 비해 상위 학습자에게 구조, 어휘 영역에서 괄목할 만한 향상을 보기는 어렵다. 즉 영어 수준이 높은 학습자는 대체적으로 글의 논리적 전개 방식을 이해하고 있으며 초등 영어 글쓰기에서 필요한 어휘 수준을 가지고 있어 추가적인 글쓰기 활동에서 향상이 더디게 나타난 것으로 보인다.

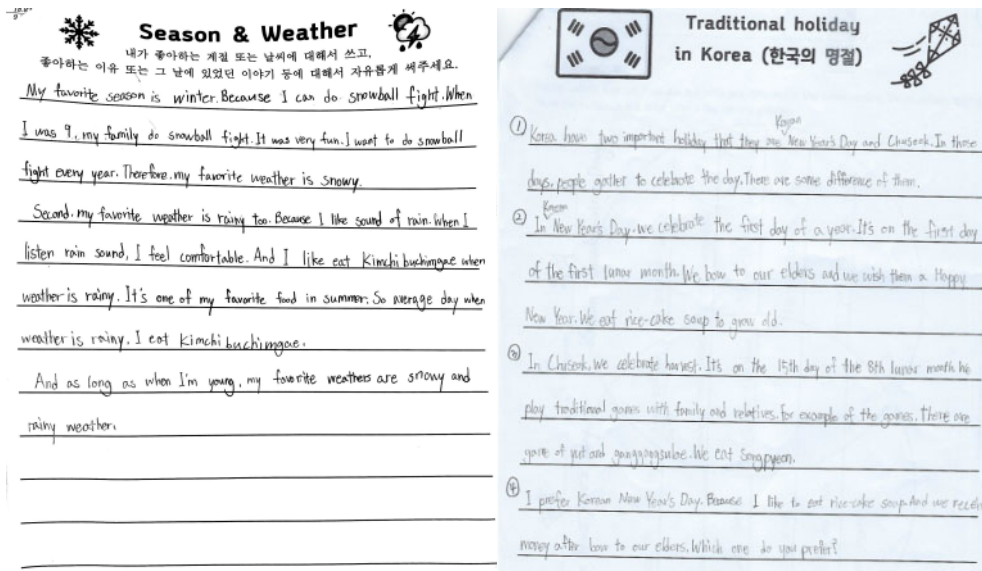


그림 3. 쓰기 산출물: S15(상수준) 3회차, 8회차

중, 하위 수준 학습자들은 활동 전보다 후의 글쓰기 평가 점수가 상대적으로 높게 나타나 그래픽 조직자 활동이 구조와 어휘 영역에서 긍정적인 영향을 미쳤다고 할 수 있다. 하위 집단의 경우 사전·사후 평가 결과에서 내용 영역뿐만 아니라 구조와 문법 영역의 점수 폭이 높게 나타났다. 그림 4는 하위 학습자의 연구 초반의 쓰기 결과물과 후반의 쓰기 결과물이다. 영어 수준이 낮은 학습자에게 모르는 영어 표현에 한해 우리말을 허용했을 때, 쓰기 활동 초기에는 글의 절반 이상이 우리말로 적혀 있고 문장의 흐름이 논리성을 띄지 않고 하나의 문단으로 서술했다. 반면, 쓰기 활동 후반에는 한글 표현 사용이 줄었으며 문단의 구분은 없었지만 문장 간의 논리적 전개를 이어간 것을 확인할 수 있다.

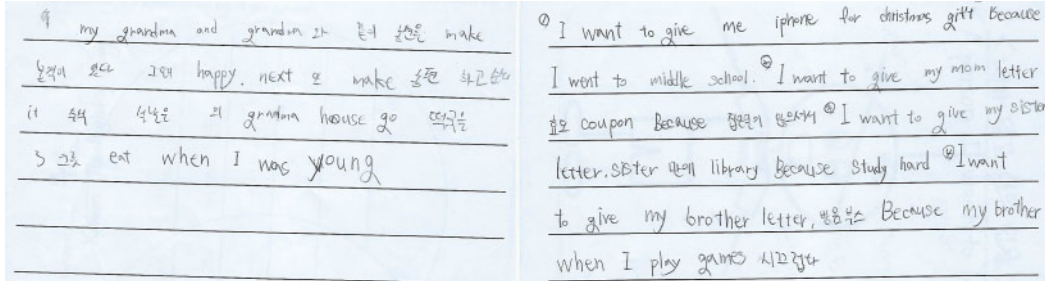


그림 4. 쓰기 산출물: S54(하수준) 2회차, 7회차

개별 면담에서 하위 수준 학습자에게 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 활동에서 영역별로 도움이 된 점을 질문했을 때 학습자가 다음과 같이 응답했다.

S42(하수준): 어떤 내용을 먼저 쓰고 그 다음에 어떤 내용이 써야 할지를 알게 되었어요. 문법은 너무 어려워서 어떻게 문장을 써야 될지 엄청 막막했는데 그래도 한글을 같이 쓰게 해줘서 괜찮았고, 나중에 선생님이 쓰기 첨삭해주신 것을 보고 어떻게 써야 될지 감이 조금 왔어요. 계속 쓰다 보니까 영어 글쓰기가 조금 익숙해 진 것 같아요.

그래픽 조직자가 구조 영역에서 글쓰기 내용의 순서를 생각하게 함으로써 글의 논리적 구조에 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있다. 반면, 문법 영역에서는 그래픽 조직자가 직접적인 영향을 주었다기보다 쓰기 활동 기회가 많아져 평소 수업 시간보다 개별적인 피드백을 받을 수 있는 환경이 조성되어 하위 학습자들의 문법 능력이 향상되었다고 할 수 있다.

4.2 그래픽 조직자 활용 쓰기 수업이 학습자의 상위인지전략 인식에 미치는 영향

4.2.1 학습자의 상위인지전략 전체 및 세부 영역 인식에 미치는 영향

그래픽 조직자 활동 전과 활동 후에 쓰기 전 단계에서 학습자의 상위인지전략 인식에 차이가 나타는지 알아보기 위해 분석한 결과는 표 6과 같다. 그래픽 조직자 활동 전 상위인지전략 인식에 대한 점수가 평균 3.33점이었으나 활동 후 평균 4.00점으로 소폭 증가하여 학습자의 상위인지전략 인식이 긍정적으로 변화했음을 알 수 있다.

표 6. 상위인지전략 사전·사후 설문 결과 비교

구분		M	SD	t	p
상위인지전략 인식	사전	3.33	1.21	-9.579***	.000
	사후	4.00	0.80		

***p < .001

상위인지전략 문항별 설문 전·후 차이를 살펴본 결과는 다음 표 7에 나타나 있다. 모든 영역에서 그래픽 조직자 활동 전·후 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 쓰기 전 단계에서 그래픽 조직자를 활용함으로써 가장 많이 인식하는 전략은 주제와 관련된 내용 찾기 전략으로 사전 평균 점수 3.77점, 사후 4.50점으로 사전과 사후 설문에서 제일 높은 전략 인식을 보였다. 또한 사전과 사후 설문 평균 점수 차이가 가장 크게 난 전략은 쓰기 전 단계에서 쓰기 주제와 관련된 아이디어 적기 전략으로 사전 평균 점수 3.17점, 사후 4.20점으로 다른 영역보다 점수 폭이 가장 높은 1.03점 차이를 나타냈다.

표 7. 상위인지전략 사전·사후 설문 결과 영역별 비교

영역	문항		M	SD	t	p
	글을 쓰기 전 쓰기 과정과 절차를 생각한다.	사전	3.30	1.20	-7.740***	.000
		사후	4.07	0.63		
구조	아웃라인(개요)을 종이에 적는다.	사전	2.83	1.20	-4.375***	.000
		사후	3.27	1.16		
	글을 쓰기 전 세부 내용 간의 관계를 체계적으로 정리한다.	사전	3.20	1.23	-8.956***	.000
		사후	3.93	0.90		
	글을 쓰기 전 글의 목적을 생각한다.	사전	3.57	1.35	-6.118***	.000
		사후	4.20	0.84		
	쓰기 전 쓰기 주제와 관련된 아이디어를 적는다.	사전	3.17	1.30	-9.982***	.000
		사후	4.20	0.80		
내용	주제와 관련된 내용을 찾으려 노력한다.	사전	3.77	1.24	-7.329***	.000
		사후	4.53	0.72		
	필요할 때는 주제와 관련된 자료를 수집하여 활용한다.	사전	3.53	1.29	-6.626***	.000
		사후	4.07	1.04		
	글을 쓰기 전 중심 내용과 세부 내용을 구분한다.	사전	3.27	1.27	-4.375***	.000
		사후	3.70	0.91		

***p < .001

학습자들이 가장 많이 인식하는 전략과 사전과 사후 설문 평균 점수 차이가 가장 크게 난 전략이 모두 내용 영역과 관련이 있었다. 이는 그래픽 조직자가 학습자에게 쓰기 활동 전에 새로운 방식으로 주제에 접근해보고 아이디어를 떠올리도록 돕기 때문일 것이다. 이러한 상위인지전략 과정이 이전에는 학습자의 머릿속에서 이루어졌다면 그래픽 조직자를 채우는 활동이 학습자 스스로 시각적 정보를 창출하는 계기를 제공했다고 할 수 있다.

4.2.2 수준별 학습자의 상위인지전략 전체 및 세부 영역 인식에 미치는 영향

학습자 수준별로 상·중·하위 집단 간에 상위인지전략 인식에 차이가 나타나는지를 알아보기 위해 분석한 결과는 표 8과 같다.

표 8. 상위인지전략 사전·사후 설문 결과 수준별 비교

구분		M	SD	t	p	
상위인지전략 인식	상	사전	3.93	0.88	-5.834***	.000
		사후	4.41	0.57		
	중	사전	3.33	0.95	-8.121***	.000
		사후	3.80	0.84		
	하	사전	2.74	1.46	-6.717***	.000
		사후	3.78	0.82		

***p < .001

모든 수준의 집단에서 평균 점수가 상승했고, 유의미한 전·후 차이를 나타냈다. 특히 상위와 중위 집단의 점수가 약 0.5점 상승한 데 반해 하위 집단의 점수는 1.04점 상승해 가장 큰 폭으로 변화했다. 그러나 상위인지전략 인식 점수는 활동 후에도 하위 집단이 상대적으로 가장 낮은 점수를 나타냈다. 가장 낮은 점수를 나타낸 하위 수준 학습자들을 대상으로 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 활동에서 상위인지전략 인식의 변화에 대한 의견을 들었다. 다음 인용문에서 볼 수 있듯이, 상위인지전략 활용 의지는 있으나 문제 수준이 높을 때 전략 인식에 어려움을 겪거나(S41), 쓰기 활동에서 상위인지전략 활용의 필요성을 느끼지 못하며 영어쓰기에 대한 부담감으로 쓰기 활동에만 집중하는 모습을 보였다(S42).

S41(하수준): 한글로는 알고 있어도 영어로 표현하기 어려운 주제를 가지고 글을 쓰려고 하면 내가 알고 있는 영어가 별로 없어서 쓸 내용이 없었어요. 그래서 머릿속에 떠오르는 내용이 있어도 그냥 다른 걸로 생각하고.

S42(하수준): 글쓰기를 시작하면 영어로 글을 써야 되는 스트레스 때문에 다른 것을 생각할 여유가 없는 것 같아요. 그냥 문제에서 하라는 대로 해요.

다음으로 수준별로 상위인지전략 인식에 차이가 있는지 알아보았다. 표 9는 상위인지전략의 구조 영역, 표 10은 내용 영역 관련 인식 문항들에 대한 학습자의 응답을 분석했다.

표 9. 상위인지전략 사전·사후 설문 결과 구조 영역 문항별 수준별 비교

영역	설문 문항	구분	M	SD	t	p
글을 쓰기 전 쓰기 과정과 절차를 생각한다.		상	사전 3.9	0.96	-4.359***	.000
		사후 4.4	0.68			
		중	사전 3.2	1.1	-3.907**	.001
		사후 3.9	0.55			
		하	사전 2.8	1.28	-5.772***	.000
		사후 3.9	0.55			
구조 아웃라인(개요)을 종이에 적는다.		상	사전 3.6	0.94	2.179*	.042
		사후 3.4	0.68			
		중	사전 2.7	0.8	-3.249**	.004
		사후 3.2	1.36			
		하	사전 2.2	1.36	-6.892***	.000
		사후 3.2	1.36			
글을 쓰기 전 세부 내용 간의 관계를 체계적으로 정리한다.		상	사전 3.8	0.89	-5.339***	.000
		사후 4.4	0.68			
		중	사전 3.0	0.79	-6.658***	.000
		사후 3.7	0.92			
		하	사전 2.8	1.64	-4.723***	.000
		사후 3.7	0.92			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

그래픽 조직자를 이용할 때 전체적으로 많이 인식하는 상위인지전략은 주제와 관련된 내용 찾기 전략, 글쓰기 과정과 절차 생각하기 전략이다. 앞의 실험 결과에서 쓰기 성취도의 내용 영역 점수가 대폭 상승한 결과를 미루어 봤을 때 학습자들이 그래픽 조직자를 활용하면서 글쓰기 아이디어 생성의 필요성을 무의식적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

한편 하위 집단은 다른 집단들에 비해 상대적으로 상위인지전략 인식 점수가 낮게 나타났지만 실험 사후에 몇 개의 항목에서 중위 집단과 평균 점수가 비슷하게 나타남을 보였다. 그러나 사전과 사후 평가 점수를 비교했을 때 하위 집단의 평균 점수 상승률이 더 높다는 점에서 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 활동이 상위인지전략 인식에 미친 영향이 하위 집단에서 더욱 긍정적인 효과를 보였다고 볼 수 있다.

표 10. 상위인지전략 사전·사후 설문 결과 내용 영역 문항별 수준별 비교

영역	설문 문항	구분	M	SD	t	p	
내용	글을 쓰기 전 글의 목적을 생각한다.	상	사전	4.0	1.12	-4.000**	.001
			사후	4.8	0.41		
		중	사전	3.8	1.00	-1.453	.163
			사후	3.9	0.85		
		하	사전	2.9	1.61	-5.627***	.000
			사후	3.9	0.85		
	쓰기 전 쓰기 주제와 관련된 아이디어를 적는다.	상	사전	3.6	0.94	-6.892***	.000
			사후	4.6	0.68		
		중	사전	3.2	1.1	-7.285***	.000
			사후	4.1	0.85		
		하	사전	2.7	1.65	-4.857***	.000
			사후	3.9	0.71		
주제와 관련된 내용을 찾으려 노력한다.	상	사전	4.5	0.68	-3.249**	.004	
		사후	5.0	0.00			
	중	사전	4.0	1.02	-2.854*	.010	
		사후	4.3	0.8			
	하	사전	2.8	1.28	-9.747***	.000	
		사후	4.3	0.8			
필요할 때는 주제와 관련된 자료를 수집하여 활용한다.	상	사전	4.1	.852	-2.854*	.010	
		사후	4.4	0.68			
	중	사전	3.6	1.14	-2.854*	.010	
		사후	3.9	1.16			
	하	사전	2.9	1.55	-6.892***	.000	
		사후	3.9	1.16			
글을 쓰기 전 중심 내용과 세부 내용을 구분한다.	상	사전	3.9	0.95	-3.559**	.002	
		사후	4.3	1.03			
	중	사전	3.1	0.96	-2.042	.055	
		사후	3.4	0.68			
	하	사전	2.8	1.57	-2.565*	.019	
		사후	3.4	0.68			

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

4.3 그래픽 조직자 활용 쓰기 수업이 학습자의 정의적 측면에 미치는 영향

4.3.1 학습자의 정의적 측면 전체 및 세부 영역에 미치는 영향

그래픽 조직자를 활용한 영어 쓰기 활동 실험을 진행한 후, 영어 글쓰기에 대한 흥미도(4 문항), 자신감(5문항), 학습 동기(4문항)가 사전·사후에 걸쳐 어떻게 변화했는지 리커트 5 단계 척도로 설문 조사를 실시했다. 그 결과는 다음 표 11에 제시되었다.

표 11. 정의적 측면 사전·사후 설문 결과 영역별 비교

구분		M	SD	t	p
흥미도	사전	2.80	1.16	-9.182***	.000
	사후	3.37	1.21		
자신감	사전	3.09	1.17	-7.595***	.000
	사후	3.55	1.07		
학습 동기	사전	3.45	1.31	-8.000***	.000
	사후	4.03	1.00		
정의적 측면	사전	3.11	1.16	-11.250***	.000
	사후	3.64	1.07		

***p < .001

정의적 측면의 전체 점수는 3.11점에서 3.64점으로 증가했으며 유의미한 차이를 나타냈다. 모든 세부 영역에서 활동 전보다 활동 후의 정의적 측면 점수가 높았는데, 특히 학습 동기 점수가 세부 요인 중 가장 높았으며 학습 동기가 0.58점, 흥미도가 0.57점, 자신감 0.46점 순으로 평균이 상승했다. 학습자들의 쓰기 활동에 대한 학습 동기는 높은 편이지만 자신감과 흥미도는 상대적으로 낮은 편이었으며, 그래픽 조직자 활동을 통한 영어 쓰기가 전체적인 정의적 측면을 향상시켰지만 여전히 흥미도가 낮았다. 사후에 추가로 진행된 정의적 측면의 주관식 설문에서 그래픽 조직자를 활용하며 힘들었던 점으로 그래픽 조직자를 완성하는 활동이 글쓰기 숙제처럼 느껴졌다고 답했다. 그래픽 조직자가 학습자의 학습 동기는 어느 정도 이끌었지만 흥미를 유발시키기에는 추가적인 노력이 필요함을 알 수 있다.

개별 면담에서 그래픽 조직자의 흥미도를 묻는 질문에 대해 응답자는 다른 쓰기 전 활동 보다는 선호했지만, 그래픽 조직자 자체가 흥미로운 것보다는 공부로 생각되었다는 반응도 있었다. 자세한 면담 내용은 다음과 같다.

S1(상수준): 쓰기 전의 다른 활동보단 그래픽 조직자가 그나마 괜찮았어요. (다른 활동) 정확한 이름은 모르는데 친구들과 같이 얘기하며 쓸 내용을 생각해 보는 활동이라든지.

S41(하수준): 솔직히 그래픽 조직자가 재밌다고 생각해 본 적은 없는 것 같아요. 그냥 공부라고 생각했어요.

4.3.2 수준별 학습자의 정의적 측면 전체 및 세부 영역에 미치는 영향

그래픽 조직자를 활용한 자유 글쓰기 활동이 수준별 상·중·하 집단의 정의적 측면에 영향을 미쳤는지 분석한 결과는 표 12와 같다.

표 12. 정의적 측면 사전·사후 설문 결과 수준별 비교

구분			<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
정의적 측면	상	사전	3.91	0.75	-10.896***	.000
		사후	4.22	0.72		
	중	사전	3.07	1.17	-6.176***	.000
		사후	3.40	1.24		
	하	사전	2.35	0.97	-15.778***	.000
		사후	3.29	0.98		

*** $p < .001$

그래픽 조직자 활동 전보다 활동 후에 모든 수준에서 평균 점수가 상승했다. 특히 상위와 중위 집단은 약 0.3점 상승한 반면, 하위 집단은 0.94점으로 가장 높은 폭으로 상승했고, 정의적 영역에 대한 점수가 중위 집단과 하위 집단이 비슷했다. 상·중·하 수준별로 정의적 영역의 세 가지 항목의 사전·사후 변화를 비교해보면 다음 표 13과 같다.

표 13. 정의적 측면 사전·사후 설문 결과 영역별 수준별 비교

구분			<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
흥미도	상	사전	3.63	0.75	-3.688**	.002
		사후	3.90	0.90		
	중	사전	2.43	1.37	-6.725***	.000
		사후	3.08	1.41		
	하	사전	2.35	0.81	-6.682***	.000
		사후	3.13	1.13		
자신감	상	사전	4.04	0.61	-4.359***	.000
		사후	4.24	0.65		
	중	사전	3.12	0.95	-2.854**	.001
		사후	3.36	1.14		
	하	사전	2.10	1.01	-11.435***	.000
		사후	3.04	1.03		
학습 동기	상	사전	4.03	1.01	-5.210***	.000
		사후	4.53	0.68		
	중	사전	3.65	1.38	-1.810	.086
		사후	3.78	1.26		
	하	사전	2.68	1.17	-11.804***	.000
		사후	3.78	0.81		

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

정의적 측면의 세부 항목인 흥미도, 자신감, 학습 동기는 그래픽 조직자 활동 후의 점수가 활동 전의 점수보다 상대적으로 높게 나타났으며, 정의적 측면에서 학습 동기의 중위 집단을 제외하고는 모든 요인의 수준별 집단에서 활동 전·후 차이가 유의하게 나타났다. 흥미도에서 중위 집단의 활동 후 점수가 평균 3.08점인데 반해 하위 집단의 점수는 3.13점으로 중위 집단에 비해 하위 집단이 상대적으로 높은 흥미도 점수를 보였다. 이러한 결과는 중위, 하위 학습자와의 동기 및 흥미와 관련된 다음의 면담 내용에서도 찾아볼 수 있다.

S21(중수준): 글쓰기만 하면 글만 쓰면 되는데, 쓰기 전에 다른 활동을 또 해야 돼서 귀찮았어요. 그래픽 조직자에 있는 칸을 다 못 채우면 안 되는 것 같은 느낌이 들어서 부담스럽기도 했고요. 그래픽 조직자를 하고 글쓰기를 하는 거랑 그냥 글쓰기 하는 거랑 차이를 잘 모르겠어요.

S42(하수준): 영어 쓰기를 항상 어렵다고 생각했었는데 그래픽 조직자를 채울 때는 머릿속이 정리되는 느낌도 들고 지금 무엇을 해야 하는지 알려주는 것 같아서 좋았어요. 제가 좋아하는 주제를 가지고 글을 쓸 때가 제일 잘 써지고 재미있었어요.

중위 집단 학습자(S21)는 별도의 쓰기 전 활동 없이 영어 쓰기를 잘 할 수 있다는 인식이 있는 경우 쓰기 전 단계에서 그래픽 조직자를 사용하는 것을 불필요하게 여기고 있었다. 그래픽 조직자 사용의 필요성을 느끼지 못한 채로 활동을 진행했기 때문에 활동에 부담감을 느끼고 활동에 대한 동기와 흥미도 감소된 것으로 볼 수 있다. 한편 하위 집단 학습자(S42)는 그래픽 조직자의 장점을 이해하면서 활동에 즐겁게 참여하고 있었다. 따라서 쓰기 활동에서 보조적인 도구를 활용할 때 학습자의 수준과 흥미를 고려할 필요가 있다.

그래픽 조직자 활용 시 유용한 점과 어려운 점을 설문지에 의견으로 작성하도록 했다. 답변 중 글의 의도가 유사한 경우 통합하였고 가장 빈도수가 높은 순부터 나열하여 정리한 결과는 표 14에 나타나 있다. 먼저 그래픽 조직자 활용이 유용했던 점으로는 글쓰기 전에 주제에 대한 다양한 아이디어 생성(34%)이라는 응답이 가장 많았다. 이어서, 글의 구조 파악으로 체계적 글쓰기(26%), 글쓰기에 대한 두려움과 부담감 경감, 쓸 내용을 미리 적어 글 쓰는 시간 감소, 쓸 내용이 많아져 글을 길게 쓴다는 답변이 있었다. 다음으로 그래픽 조직자를 활용할 때 힘들었던 점에 대한 답변으로 어휘 지식의 미흡으로 떠오르는 내용을 다 쓰지 못했다(53%)는 응답이 가장 많았다. 문법 지식 미흡으로 글쓰기 어려움(31%), 그래픽 조직자 내용 채우기 어려움, 내용 정리하기 및 쓰기의 어려움이라는 답변도 있었다. 마지막으로 앞으로의 영어 쓰기에 대한 마음가짐이나 계획에 대한 답변으로 글쓰기 전 내용 정리가 도움이 된다는 것을 느꼈다(44%)는 응답이 가장 많았고, 향후에도 글쓰기 전 활동을 하겠다는 것(23%)이 그 다음으로 많았다. 자신감을 가지고 글쓰기에 임한다거나 글쓰기의 부족함을 극복하도록 노력하겠다는 답변도 있었다.

표 14. 그래픽 조직자 활용 시 유용성, 어려움, 소감 및 계획

	응답 문항	응답 비율
유용성 N = 88	글쓰기 전 미리 주제에 대해 생각하여 다양한 아이디어를 떠올리는 데 도움이 되었다.	34명(34%)
	한눈에 글의 구조를 파악할 수 있어서 글을 체계적으로 쓰는 데 도움이 되었다.	23명(26%)
	영어 글쓰기가 두려웠는데 그래픽 조직자를 활용하니 글쓰기에 대한 부담감이 줄었다.	16명(18%)
	쓸 내용을 미리 적어놓아서 글을 쓰는 시간이 줄었다.	9명(10%)
	이전에는 짧게 영어로 글을 썼는데 쓸 내용이 많아져 글을 길게 쓰게 되었다.	6명(7%)
어려움 N = 68	알고 있는 영어 어휘가 적어 떠오르는 내용을 다 적지 못했다.	36명(53%)
	그래픽 조직자를 다 채워도 문법을 잘 몰라 영어 글쓰기가 어려웠다.	21명(31%)
	그래픽 조직자의 내용을 다 채우기가 어려웠다.	8명(12%)
	내용을 어떻게 정리해서 써야 하는지 모르겠다.	3명(4%)
소감· 계획 N = 84	글을 쓰기 전에 내용을 정리하는 것이 도움이 된다는 것을 느꼈다.	37명(44%)
	글을 쓸 때 글쓰기 전 활동을 꼭 해야겠다.	19명(23%)
	영어로 글을 쓰면 틀릴까봐 무서웠는데 이제 자신감을 가지고 많이 글을 써봐야겠다. 영어 쓰기를 해보니 나의 부족함을 알게 되었고 이를 극복하기 위해 노력할 것이다.	16명(19%) 12명(14%)

5. 논의 및 결론

본 연구는 쓰기 전 단계에서 그래픽 조직자를 활용해 영어 자유 글쓰기 활동을 실시했을 때 초등 영어 학습자의 쓰기 성취도와 상위인지전략 인식 및 정의적 측면의 전체 및 세부 영역별, 학생 수준별로 차이가 있는지 알아보고자 했다. 이를 위해 6학년 60명을 대상으로 10회의 그래픽 조직자를 활용한 영어 쓰기 활동을 진행했으며, 사전·사후에 쓰기 성취도 평가와 상위인지전략 인식 및 정의적 측면에 대한 설문 결과를 양적 분석했고 학습자의 쓰기 결과물과 주관식 설문과 면담 결과를 질적 분석했다. 연구 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 쓰기 전 단계로 그래픽 조직자를 활용했을 때 나타나는 쓰기 성취도는 사전·사후로 자유 글쓰기 평가를 한 결과, 그래픽 조직자 활동 전보다 후의 자유 글쓰기 평가 점수가 유의미하게 향상되었다. 이는 그래픽 조직자를 활용해 쓰기 실험을 진행한 공혜진(2013)의 연구 결과와 마찬가지로 그래픽 조직자 활동이 쓰기 능력 향상에 긍정적임을 알 수 있다. 쓰기 결과를 내용, 구조, 어휘, 문법, 기술의 다섯 가지 세부 영역으로 살펴보았을 때 그 중에서 내용 영역이 다른 영역들보다 점수 폭이 가장 큰 차이를 나타냈다. 이는 전보람(2013)에서 그래픽 조직자를 사용한 그룹이 사용하지 않은 그룹보다 내용과 구조 영역에서 점수에 유의미한 차이를 보였던 결과와 일치한다. 본 연구에서는 내용, 구조, 문법, 기술, 어휘 순으로 사전·사후 점수 차이가 크게 나타났다. 상·중·하 수준별로 사전·사후 자유 글쓰기 평가 점수 차이를 살펴보았을 때, 모든 수준에서 그래픽 조직자 활동 이후 자유 글쓰기 평가 점수가 높게 나타났는데 특히 하위 집단의 점수가 대폭 상승했다. 반면 쓰기 세부 영역에서 상위 집단은 어휘와 구조 영역, 중위 집단은 구조 영역이 평가 전·후 유의한 차이가 없었는데, 이는 영어 수준이 높은 학습자는 대체적으로 글의 논리적 전개 방식에 대해 이해

하고 있으며, 특히 상위 수준에 해당하는 학생은 초등 영어 글쓰기에서 필요한 어휘 수준을 충족하므로 추가적인 글쓰기 활동에서 향상이 더디게 나타난 것으로 보인다.

둘째, 그래픽 조직자 활동 전과 후에 상위인지전략 인식에 대한 점수는 유의한 차이가 있었으며, 학습자의 상위인지전략 인식이 긍정적으로 변화했다. 특히 쓰기 전 주제와 관련된 아이디어를 적는 것과 같이 내용에 관한 인식이 크게 향상되었다. 이는 송의련(2006)에서 쓰기 계획 단계에서 쓰기 전략 지도가 하위 집단의 아이디어 생성 능력을 신장시키고 아이디어를 조직화시키는 능력도 향상시킨다는 주장과 일치한다. 상·중·하 수준별로 사전·사후 상위인지전략 인식 설문 결과를 비교했을 때, 모든 수준에서 전략 인식의 평균 점수가 상승한 것으로 나타났는데, 그 중에서 특히 하위 집단이 가장 높은 폭으로 상승했다. 상위인지전략이 상위 학습자들에게 가장 높게 나타난 것은 임희경(2015)과 일치하지만, 본 연구에서의 상승폭은 하위 수준 학습자들이 가장 컸다.

셋째, 정의적 영역 설문에서 그래픽 조직자 활동 전과 후의 흥미도, 자신감, 학습 동기의 평균 점수가 상승했으며, 그 중에서 특히 학습 동기 점수가 세부 요인 중 가장 높게 나타났다. 이는 그래픽 조직자를 활용했을 때 학습자가 적극적인 태도를 갖게 되고 자신이 영어 쓰기에 대해 잘 이해하고 있다는 확신을 갖게 되며, 이러한 긍정적인 변화가 영어 학습자에게 쓰기 학습 동기 향상에 큰 역할을 한 것으로 해석된다. 그래픽 조직자 활용 수업에서 정의적 측면이 전체적으로 향상되었지만, 학습 동기에 비해 자신감과 흥미도는 상대적으로 낮았다. 즉, 그래픽 조직자가 학습자의 학습 동기는 어느 정도 이끌었지만 흥미를 유발시키기에는 다소 부족함을 알 수 있다. 또한 흥미도 영역에서 하위 집단이 중위 집단보다 높은 점수를 보였다.

본 연구 결과를 그래픽 조직자를 활용한 초등 영어 쓰기 지도에 관한 선행연구와 비교했을 때, 전반적인 쓰기 능력과 정의적 측면의 향상에서는 대체적으로 유사한 결과를 보였다. 그러나 본 연구의 차별성은 쓰기(내용, 구조, 어휘, 문법, 기술), 상위인지전략(내용, 구조), 정의적 측면(흥미, 자신감, 동기)의 세부 영역별 효과와 수준별 효과도 설문조사와 면담을 통해 도출했다는 점이다. 이처럼 그래픽 조직자 활용 쓰기 지도의 효과에 대한 심층 분석은 초등 영어 쓰기 지도에 실질적이고 세부적인 도움을 줄 것이다.

지금까지 논의한 것을 바탕으로 본 연구가 우리나라 영어 교육 현장에 주는 시사점은 다음과 같다. 첫째, 아이디어 생성하기와 글의 구조 확립하기에 중점을 둔 그래픽 조직자 활동은 영어 쓰기 성취도, 상위인지전략 인식, 정의적 측면에 긍정적인 영향을 주었다는 연구 결과를 토대로 우리나라 영어 쓰기 교육 현장에서 그래픽 조직자 활동을 활성화할 필요가 있다. 특히 사전 쓰기 성취도 평가에서 내용이 다양하지 못하고 글의 구조에 대한 개념이 대부분 확립되지 않았던 학습자들이 10차시의 짧은 기간에도 불구하고, 사후 쓰기 평가에서 다양한 내용을 창출하고 글의 구조에 맞게 서술하려고 했던 점을 보았을 때, 상위인지전략 인식에도 그래픽 조직자가 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있다. 더욱이 본 실험 대상자는 정규 수업 시간 이외에 영어 쓰기 학습을 많이 경험하지 못했고, 쓰기에 대한 자신감과 동

기가 높지 않았는데, 그래픽 조직자 활동 결과, 학습자에게 쓰기에 대한 부담감을 경감시켜 학습자가 이전보다 편안하게 영어 쓰기에 접근하도록 했다는 점에서 그래픽 조직자가 영어 쓰기 교육에 유용하다는 것을 보여주었다. 둘째, 쓰기 성취도 수준별 집단을 대상으로 했을 때 쓰기 성취도, 상위인지전략 인식, 정의적 측면 모두 하위 집단에서 가장 큰 향상을 보였다. 물론 상대적으로 상위·중위 집단은 상승할 수 있는 점수 폭이 제한적이지만, 하위 집단 학습자에게 장기적으로 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 활동을 진행한다면 영어 쓰기에 자신감을 가지면서 자연스럽게 학습 동기를 지닐 수 있을 것이다. 이러한 결과는 하위 수준 학생들은 쓰기 활동을 더 어렵게 느끼고 쓰기 활동의 흥미도가 낮다는 박영예(2016)의 연구 결과를 고려했을 때 고무적이다. 또한 상위, 중위 학습자를 포함하여 학습자 수준별로 도움을 줄 수 있는 그래픽 조직자 유형이나 교수 방법을 구안할 필요가 있을 것이다. 나아가 학습자에게 그래픽 조직자를 포함한 다양한 쓰기 전 단계 활동을 제시해 학습자의 쓰기 수준과 상황에 따라 활용하도록 하는 것이 바람직하다.

본 연구는 다음과 같은 제한점을 지니며 이를 보완한 후속 연구를 실시할 필요가 있다. 첫째, 본 연구에서는 그래픽 조직자를 사용하지 않은 비교 집단이 없이 실험 집단만을 분석했는데, 그래픽 조직자의 효과를 깊이 있게 살펴보고 세부 영역별, 수준별 학습자의 효과를 살펴보기 위함이었다. 향후 연구에서는 비교 집단도 설정해 효과를 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 그래픽 조직자 이외의 다른 요인이 학습자의 쓰기 성취도나 상위인지전략 인식, 정의적 측면에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 특히 사전·사후 쓰기 성취도 평가에서 문법과 기술 영역의 평균 점수가 상승했고 유의미한 결과가 나타났는데, 교사의 개별 지도가 영향을 주었을 수 있다. 이외에도 그래픽 조직자 유형 및 글쓰기 주제가 학습자의 쓰기 성취도나 정의적 측면에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 따라서 향후 연구에서는 학생 수준별로 그래픽 조직자의 유형, 글쓰기 주제에 따른 효과를 분석할 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서 글쓰기 산출물과 설문 및 면담 내용을 수준별로 분석했다. 그러나 동일한 수준에서도 그래픽 조직자를 활용한 글쓰기의 양상과 효과는 개인적으로 다를 수 있다. 향후 연구에서 개별적인 사례를 심층 분석한다면 학생 개개인의 글쓰기 지도에 도움이 될 것이다.

본 연구는 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 그래픽 조직자를 활용하여 쓰기 수업을 진행하고 그 효과를 분석했다. 쓰기 능력, 상위인지전략 인식, 정의적 측면의 세부 영역에 따라 학습자의 수준에 따라 초등학생의 그래픽 조직자 활용 양상은 다양하게 나타났으며, 이는 그래픽 조직자가 영어 수준별 쓰기 학습을 위한 보조 도구로 사용될 수 있음을 보여준다. 본 연구를 비롯해 관련 후속 연구들이 지속적으로 연구된다면, 교사의 영어 쓰기 지도 방법과 학습자의 영어 능력 및 학습 전략의 발전에 기여하고 학습자의 영어 수준에 따라 효과적으로 학습할 수 있는 다양한 방안을 마련할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 공혜진(Kong, H.-J.). 2013. 그래픽 조직자를 활용한 초등영어 과학 통합수업에 관한 연구 (*A Study of Content-Based Learning Using Graphic Organizers in Primary School: Focused on Science and English*). 석사학위논문, 서울교육대학교, 서울 (Master's thesis, Seoul National University of Education, Seoul).
- 교육부(Ministry of Education). 2015. 개정 교육과정(*Revised National Curriculum*). 서울: 교육부(Seoul: Ministry of Education).
- 권영환·이원영(Kwon, Y. H. and W. Y. Lee). 2009. 도식을 활용한 쓰기 활동이 초등학생의 어휘력 습득과 정의적 영역에 미치는 영향(The effects of teaching English writing methods using graphic organizers on vocabulary ability and affective domains in elementary school students). 《영어교과교육》(*The Korea English Education Society*) 8-1, 59-79.
- 김나연·김성연(Kim, N. Y. and S.-Y. Kim). 2016. 그래픽 조직자를 활용한 영어 읽기 수업이 중학생들의 읽기 능력 및 정의적 태도에 미치는 효과(Using graphic organizers as pre-reading activities: Its effects on Korean middle school students' reading skills). 《현대영어교육》(*Modern English Education*) 17-1, 183-203.
- 김미혜(Kim, M. H.). 2013. 그래픽오거나이저의 적용이 의사소통능력 신장에 미치는 영향 연구(An effect of graphic organizer on the development of communicative competence). 《초등영어교육》(*Primary English Education*) 19-4, 31-54.
- 김은수·이은주(Kim E.-S. and E.-J. Lee). 2012. 그래픽 조직자의 활용이 중학생의 영어 듣기 이해와 태도에 미치는 영향(The effects of the use of graphic organizers on English listening comprehension and the attitude of Korean middle school students). 《영어어문교육》(*English Language & Literature Teaching*) 18-4, 281-304.
- 류혜정(Ryu, H. J.). 2009. 그래픽 오거나이저(Graphic Organizer)를 활용한 읽기 전 활동이 초등학생의 영어 읽기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향(*The Effects of Pre-reading Activities Using Graphic Organizer for Elementary Reading Comprehension and Definitional Characteristics*). 석사학위논문, 부산교육대학교, 부산(Master's thesis, Busan National University of Education, Busan).
- 박영예(Park, Y. Y.). 2016. 초등영어 문자언어 학습에 대한 6학년 학생들의 인식 분석(An analysis of the perceptions of 6th-grade students on learning English written languages). 《영어영문학연구》(*Studies in English Language & Literature*) 42-1, 21-236.
- 배영희(Bae, Y. H.). 2009. 쓰기 전 단계 브레인스토밍이 대학생 학습자의 영어 쓰기 능력,

- 태도 및 전략에 미치는 영향(*Effects of Brainstorming During Pre-writing on College Students' Writing Ability, Attitudes, and Strategy*). 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울(Master's thesis, Ewha Womans University, Seoul).
- 송영희(Song, Y. H.). 2018. 그래픽 조직자(Graphic organizers)의 활용이 초등학생 영어 이해능력과 태도에 미치는 영향(*The Effects of Graphic Organizers on Elementary School Students' English Comprehension Abilities and Attitudes*). 석사학위논문, 아주대학교, 수원(Master's thesis, Ajou University, Suwon).
- 송의련(Song, E. R.). 2006. 쓰기 전(前) 과정 전략 지도가 쓰기 능력 수준에 미치는 효과(*The Effect of Instructing the Strategies for the Process Before Writing on the Writing Ability*). 석사학위논문, 대구교육대학교, 대구(Master's thesis, Daegu National University of Education, Daegu).
- 심민선(Shim, M.-S.) 2007. 그래픽 구성도를 이용한 효과적인 초등영어 쓰기 수업(Effective English writing teaching for elementary school learners with graphic organizers). 《초등영어교육》(*Primary English Education*) 13-2, 213-246.
- 안경자(Ahn, K.). 2020. 예비교사를 위한 과정중심 영어 글쓰기 지도 모형 개발 및 적용 효과(Development and application of a process-based English writing model for pre-service teachers). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 20, 64-88.
- 유민혜(Yu, M. H.). 2003. 그래픽 조직자 활용이 초등영어 쓰기능력 향상에 미치는 영향 연구(*The Effects Using Graphic Organizers on Elementary School English Learners' Writing Skills*). 석사학위논문, 한국교원대학교, 청주(Master's thesis, Korea National University of Education, Cheongju).
- 이규선(Lee, G. S.). 2012. Graphic Organizers를 활용한 영미단편소설 읽기활동이 고등학생 영어독해력 향상에 미치는 효과 연구(*The Effects of Reading English Short Stories by Using Graphic Organizers on English Reading Comprehension Ability of Korean High School Students*). 석사학위논문, 한국교원대학교, 청주(Master's thesis, Korea National University of Education, Cheongju).
- 이제영(Lee, J.). 2018. 그래픽 오거나이저의 활용이 영어 읽기 및 쓰기 능력에 미치는 효과: 메타분석(Effectiveness of utilizing graphic organizer on English reading and writing ability: A meta-analysis). 《인문사회 21》(*The Journal of Humanities and Social Science*) 9-6, 949-960.
- 임영희(Lim, Y. H.). 2011. 읽기 후 그래픽 조직자를 활용한 수업이 고등학생의 읽기 및 쓰기 능력에 미치는 영향(*The Effects of Graphic Organizers as Post-reading Activities on Students' Reading and Writing Ability in English*). 석사학위논문, 한국교원대학교, 청주(Master's thesis, Korea National University of Education, Cheongju).

- 임희경(Lim, H. G.). 2015. 영어과 수준별 수업에서 사용되는 고등학교 학생들의 학습 전략 연구(*A Study on High School Students' English Learning Strategy in Level-based Classroom: A Comparison Between Advanced Learners and Lower-level Learners*). 석사학위논문, 한양대학교, 서울(Master's thesis, Hanyang University, Seoul).
- 전보람(Jeon, B. R.). 2013. 그래픽 조직자와 개요작성이 성인 영어 학습자의 쓰기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향(A study on the effects of graphic organizer and outlining during pre-writing on Korean adult learners' writing ability and affective domain). 《외국어교육》(*Foreign Languages Education*) 20-3, 141-168.
- 정주리·김희수(Jeong, J.-R. and H. Kim). 2010. 선행조직자 유형 및 작동기억이 영어 듣기 학업성취에 미치는 효과(The effects of types of advance organizer and working memory for English listening comprehension). 《교육방법연구》(*Studies in Educational Methodology*) 22-2, 187-206.
- 진은숙(Jin, E. S.). 2012. 도해조직자를 이용한 영어 동화 활용 수업이 초등학생의 영어 읽기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향(*The Effects of Storybook-based English Instruction Using Graphic Organizers on Six Graders' Reading Skill and Their Attitudes*). 석사학위논문, 광주교육대학교, 광주(Master's thesis, Gwangju National University of Education, Gwangju).
- Ausubel, D. P. 1968. *Education Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart, and Winstone.
- Brown, H. D. 2006. *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). New York: Wesley Longman.
- Culbert, E., M. Flood, R. Windler and D. Work. 1998. A qualitative investigation of the use of graphic organizers. ERIC Document Reproduction Service No. ED 418381.
- Darch, C. and R. Eaves. 1986. Visual displays to increase comprehension of high school learning-disabled students. *Journal of Special Education* 20-3, 309-318.
- Gil-Garcia, A. and J. Villegas. 2003. *Engaging minds, enhancing comprehension and constructing knowledge through visual representations*. Paper presented at Word Association for Case Method Research and Application Conference, France.
- Hall, T. and N. Strangman. 2008. *Graphic Organizers*. Walch Education, extending and enhancing learning. Retrieved from https://www.northernhighlands.org/cms/lib5/nj01000179/centricity/domain/18/graphic_organizers_2008.pdf
- Harrington, M. 1998. Improving writing through the use of varied strategies. ERIC Documentation Reproduction Services No. ED 420874.
- 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.
- Meyer, J. 1995. The effects of graphic organizers on the creative writing of third grade students. ERIC Document Reproduction Service No. ED 380 803.
- Novak, D. and B. Gowin. 1984. *Learning How to Learn*. New York: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House/Harper & Row.
- Petrić, B. and B. Czár. 2003. Validating a writing strategy questionnaire. *System* 31, 187-215.
- Rafik-Galea, S. 2005. Visual thinking tools in enhancing ESL students' writing ability. *English Language & Literature Teaching* 11(2), 67-89.
- Robinson, D. H. 1998. Graphic organizers as aids to text learning. *Reading Research and Instruction* 37(2), 85-105.
- Vygotsky, L. S. 1962. *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.

예시 언어(Examples in): 영어(English)
적용가능 언어(Applicable Languages): 영어(English)
적용가능 수준(Applicable Level): 초등학생(Elementary)

김보영(Kim, Boyoung), 교사(teacher)
서울 금천구 문성로 62-15(62-15, Munseong-ro, Geumcheon-gu, Seoul, Korea)
서울영남초등학교(Seoul Yeongnam Elementary School)
Tel: 02-861-7147
E-mail: boyoung27@sen.go.kr

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 8월 10일 (August 10, 2020)
논문 수정(Revised): 2020년 8월 24일 (August 24, 2020)
게재 확정(Accepted): 2020년 8월 31일 (August 31, 2020)