

표현적 글쓰기 지도 방안 연구

정 미 경(김해삼방고)

< 차 례 >

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구방법
- IV. 결과분석
- V. 결론

I. 서론

자신 있게 자신의 생각이나 감정을 전달하고 자신의 생각을 명료화 해서 말하는 것은 현대사회를 살아가는 구성원으로서 갖추어야 할 기본적인 능력이다. 상호간의 의사소통이 중요한 현대사회에서 자신의 욕구나 생각, 감정 등을 분명하게 표현함으로써 자신을 다른 사람에게 이해시키고 다른 사람과의 의사소통을 원활히 할 수 있다. 나아가 인간 관계를 원만하게 유지할 수 있게 한다.

표현적 글쓰기는 개인의 경험에 관한 글쓰기로, 개인의 특정 경험과 그

에 대한 생각과 느낌을 바탕으로 한다. 따라서 자기를 표현 대상으로 하며 자신의 생각과 느낌을 주요 내용으로 하는 표현적 글쓰기가 현대사회 구성원으로서 갖추어야 할 기본 능력을 기르는 하나의 방안이 될 수 있다. 이러한 표현적 글쓰기는 글로 자신을 표현함으로써 자신을 성찰하고 이해하는 등 정서적으로 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(이인선, 2013).

표현적 글쓰기 활동이 초등교육에서는 활발히 이루어지는 편이지만 중등교육에서는 표현적 글쓰기보다는 설명문이나 논설문 쓰기의 비중이 더 높다. 이는 중등교육에서 바라본 표현적 글쓰기에 대한 교육적 의의가 높게 평가되지 못하고 있음을 보여준다. 이와 더불어 표현적 글쓰기를 가르치고자 할 때 어떤 지도 방법으로 가르쳐야 할 지 구체적인 지도 방법에 대한 연구도 많지 않다.

이에 본 연구의 목적은 표현적 글쓰기의 개념 및 특성을 통해 표현적 글쓰기의 교육적 의의를 살펴보고, 이러한 글을 쓰기 위한 효과적인 지도 방법을 탐색하고 실제 적용을 통해 그 효과를 밝히는 데 있다. 이러한 논의를 통해 표현적 글쓰기의 중요성에 대해 인식하고 나아가 쓰기 지도 방법 연구에 도움이 되고자 한다.

II. 이론적 배경

2. 표현적 글쓰기의 개념 및 특성

(1) 표현적 글쓰기의 개념

표현적 글쓰기는 다른 범주의 글쓰기에 비해 사적인 성격이 강한 글쓰기라 할 수 있다. Britton et al.(1975)¹⁾의 글쓰기 분류에 따르면 자기 표현적 글쓰기(expressive writing)는 의사소통적 글쓰기(transactional writing)와 문학

적 글쓰기(poetic writing)에 비해 자아(the self)에 더 가까운 글쓰기로 분류하였다(최숙기, 2007). Feez(1998)²⁾는 텍스트를 이야기 텍스트와 설득적 텍스트로 분류하고 이야기 텍스트의 하위 유형으로 자기 표현적 글쓰기를 포함시켰다. 이에 따르면 자기 표현적 글쓰기의 목적을 사건을 순서에 따라 다시 이야기하거나 즐겁게 하거나 정보를 제공하는 것으로 보고 있다.

박태호(2000)는 텍스트를 거시적 장르와 미시적 장르로 나누고 거시적 장르의 유형을 표현적인 글, 이야기 글, 설명하는 글, 묘사하는 글, 설득하는 글의 다섯 가지로 분류하였다. 그리고 각각의 장르 유형에 해당하는

- 1) Britton et al.(1975)는 글쓰기를 기능에 따라 의사소통적 글쓰기(transactional writing), 자기 표현적 글쓰기(expressive writing), 문학적 글쓰기(poetic writing)로 분류하였다(최숙기, 2007 재인용). 이를 표로 정리하면 다음과 같다.

문학적 글쓰기	자기 표현적 글쓰기	의사소통적 글쓰기
보다 공적임	보다 사적임	보다 공적임
의미는 함축적임	자신에 가까움	의미는 명시적임
소설, 시	편지, 저널, 개인적 에세이, 자서전	설명문, 논설문, 과학보고서

Britton(1975)의 분류

- 2) Feez(1998)는 표현적 글쓰기를 제2언어 쓰기에 주목하면서 다음과 같이 제시하였다.

분류	장르	목적	구조	중급 수준에서의 주요 자질
이야기 텍스트	서사	<ul style="list-style-type: none"> 문제가 되거나 일상적이지 않은 사건을 다루는 것 즐겁게 하는 것 	안내-문제-평가-해결	<ul style="list-style-type: none"> 접속사로 연결된 과거 시제의 일련의 절 등장인물, 맥락, 사건과 관련된 어휘
	자기 표현적 글	<ul style="list-style-type: none"> 사건을 순서에 따라 다시 이야기하기 즐겁게 하거나 정보를 제공하기 	안내-사건-방향 전환(그리고/또는) 종결	<ul style="list-style-type: none"> 연속적인 접속사 2개의 절로 된 문장 과거 시제와 표지
설득적 텍스트	논증	<ul style="list-style-type: none"> 하나의 관점으로 논의하기 	이론-논증-강화	<ul style="list-style-type: none"> 누적되는 논증 구체적인 정보와 근거 진술 필자의 입장
	토의	<ul style="list-style-type: none"> 둘 이상의 관점으로 논의하기 	문제-관점-결론	<ul style="list-style-type: none"> 조직된 정보 ‘객관적’정보와 근거 진술

장르군과 공통적 자질(Feez, 1998 ; 이수미, 2010 재인용)

미시적 장르들을 제시하였다. 여기서 표현적인 글은 사건이나 경험에 대한 반응을 문단 수준에서 쓰기, 일기 쓰기, 친교 편지 쓰기, 자서전 쓰기 등을 미시적 장르로 채택하고 있다.

이와 같은 내용을 종합해 보면 자기 표현적 글쓰기는 글을 쓰는 자아에 대한 이야기로 필자 자신의 삶과 경험 속에서 의미 있는 정보를 찾아 내용을 생성해 내고 자신에게 있었던 일에 대해 자기가 느끼는 감정을 드러내는 글쓰기이다. 또한 일기나 편지처럼 다른 글쓰기에 비해 글의 형식과 구조가 느슨하고 자유로운 글쓰기라 할 수 있다. 이러한 표현적 글쓰기는 글쓰기에 관심이 없거나 어려워하는 미숙한 필자들이 접근하기 쉬운 글쓰기라 할 수 있다.

(2) 표현적 글쓰기의 특성

표현적 글쓰기는 필자 자신의 삶을 바탕으로 글을 쓰기 때문에 특별한 배경지식 없이 글을 쓸 수 있다. 필자는 표현적 글을 쓰면서 세계와 관계를 맺고 있는 자신을 발견하고 그 속에 놓인 자신을 객관화하여 바라봄으로써 자신을 성찰하거나 새로운 자아를 인식할 수도 있다. 표현적 쓰기가 중요한 것은 다른 어느 쓰기에서보다 쓰기의 과정에서 필자로서의 자아와 타자화된 자아가 치열하게 교호작용한 결과 새롭게 형성되는 자아를 맨얼굴로 대면할 수 있기 때문이다(김명순, 2002). 새롭게 대면한 자아와 현재의 자아가 서로 소통함으로써 새롭게 자신을 통찰할 수 있다. 이는 표현적 글쓰기를 통해 자아에 대한 의미 있는 정보를 얻게 되고 이는 자기 이해로까지 이어질 수 있음을 보여준다.

표현적 글쓰기는 자아 정체성 확립과도 밀접한 관련을 가진다. 자아 정체성은 자신이 속한 사회의 문화나 다른 사람과의 사회적 관계 등의 영향을 받아 점진적으로 형성된다. 표현적 글쓰기를 통해 필자는 글 속의 자신이 타자화 되어 자신이 살고 있는 세계의 모습과 다른 사람과 관계를 맺고 살아가는 자신의 모습을 인식하고 확인할 수 있는 계기가 되며

앞으로 어떻게 나아갈지 계획할 수도 있다. 또한 머릿속에서만 맴돌던 자신에 대한 이야기들이 정제된 글로 표현되는 과정에서 새로운 자아 형성이 촉진되거나 심화될 수 있다. 이처럼 자기 자신에 대해 깊이 인식하고 이를 글로 표현하는 활동은 자아 정체성을 확립하는 데 중요한 역할을 한다.

1960년대 이후 담화의 특정 유형으로 분리된 표현적 글쓰기는 다른 범주의 글쓰기와 관련지을 수 있는 교육 내용이 많다. 개인의 경험과 정서를 다룬다는 측면에서 정서표현의 글과 친교의 글, 자신에 대한 정보를 전달하는 측면에서 정보를 전달하는 글, 자신의 생각을 주장하여 타인을 설득한다는 측면에서 설득하는 글, 자기의 서사를 기록한다는 측면에서 문학적인 글과 연관된다. 친교 및 정서표현, 정보전달, 설득, 서사 글쓰기는 기본적으로 개인의 정서나 생각을 기본 전제로 하고 있다. 따라서 표현적 글쓰기는 다른 글쓰기로 확장이 가능한 기본적인 글쓰기로서의 특성을 지닌다.

2. 표현적 글쓰기 지도 방법

(1) 교육 과정에 나타난 통합에 대한 인식

언어 기능은 분리하여 지도하기보다는 실제 의사소통 상황에서 자연스럽게 어우러지도록 통합적으로 지도하는 것이 바람직하다(박준범·김정화, 2010). 언어의 네 기능 즉, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기는 상호 연결되고 통합되며 각 기능이 조화롭게 어우러져 효과적으로 이루어질 때 전반적인 의사소통 능력이 향상될 수 있다. 실제 효과적인 언어 기능 향상을 위해 이들 네 기능들을 함께 지도하는 것이 효과적이라는 연구 결과들이 나타나고 있다(노은희, 2009 ; 이재기, 2012).

현재 시행되고 있는 2011년 개정 국어과 교육과정의 ‘교수·학습 계

획'을 살펴보면 영역별 유기적 관련성을 강조하고 있다. 교수·학습 운영 면에서도 영역 간, 영역 내의 통합을 보다 적극적으로 나타내고 있다(교육과학기술부, 2011).

5. 교수·학습방법

가. 교수·학습 계획

(1)-(가) 학습 목표는 교육과정의 '4.내용'에 제시되어 있는 학년군별, 영역별 '성취 기준'과 '국어 자료의 예'를 고려하여 설정하되, **‘듣기·말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘문학’ 영역이 유기적으로 연관되도록 한다.**

(나) 학습 내용은 ‘듣기·말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘문학’의 각 영역별 특성을 살려 학습 목표 달성에 적합하게 선정하되, **영역 간 내용의 횡적 연계성, 학년군별 내용의 종적 연계성을 통합적으로 고려한다.**

(3) 국어 활동의 총체성을 고려하여 **영역 간, 영역 내의 학습 요소를 통합적으로 지도하기 위한 교수·학습 방안을 계획한다.**

나. 교수·학습 운용

(3) **영역 간, 영역 내의 학습 요소를 통합하여 지도할 때 다음 사항에 유의한다.**

(가) 둘 이상의 영역을 통합하여 지도할 때에는 학습자의 학습 활동이 특정 영역에 치우치지 않도록 한다.

(나) 영역 간의 공통점과 차이점을 고려하여 통합적 교수·학습의 효율성을 높인다.

(다) 학습자가 한 영역에서 학습한 내용을 다른 영역에 적용하는 과정을 충분히 이해하고 수행하도록 지도한다.

(라) 학습 요소의 통합 취지에 알맞은 방법으로 교수·학습을 전개한다.

2011년 개정 국어과 교육과정의 내용 체계에서는 통합을 이루지 못했지만 실제 교수·학습 활동에서는 영역 간, 영역 내의 학습 요소를 통합

하여 지도하도록 계획하고 있다. 특히 영역 간 통합은 ‘평가’ 항목에서도 살펴볼 수 있다(교육과학기술부, 2011).

6. 평가

가. 평가 계획

(4)-(다) 국어 사용의 실제성을 고려하여 다양한 평가 상황을 설정하고, **영역을 통합하여 평가**하도록 한다.

나. 평가 운용

(3)-(라) 평가 목표와 내용, 평가 상황에 따라 필요한 경우에는 **다양한 평가 방법을 통합**하여 활용한다.

이는 학습자의 실질적인 국어 능력을 평가하기 위해서 실제 의사소통의 상황과 연관된 평가 상황을 설정하고 언어 기능을 통합하여 평가하도록 제시하고 있으며 나아가 평가 방법에서도 통합을 지향하고 있음을 알 수 있다. 이를 토대로 2011년 개정 국어과 교육과정에 나타난 ‘교수·학습 방법’과 ‘평가’ 항목들에서 국어 능력에 대한 통합적 인식을 살펴볼 수 있다.

통합에 대한 인식은 본 연구와 관련하여 중학교 1~3학년군 쓰기 성취 기준의 해설을 통해서도 살펴볼 수 있다(교육과학기술부, 2011).

성취기준 : (6) 자신의 삶과 경험을 바탕으로 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다.

해설 : 자신의 삶과 경험을 진지하게 성찰하고 이를 진솔한 언어로 표현하는 글쓰기 활동은 건강한 자아를 형성하게 해 줄 뿐만 아니라 독자에게 감동과 즐거움을 줄 수 있다. 이러한 글쓰기를 지도할 때는 학생들에게 자신이 가장 재미있고 감동적으로 읽은 글을 발표해 보게 함으로써 그 글의 어떤 점이 감동이나 즐거움을 주었는가에 대해 동료들과 함께 이야기를 나누도록 한다. 아울러 학생들이 자신의 삶 속에서 직접 보고, 듣고, 경험한 것 가운데 독자에게 감동이나 즐거움을 줄 수 있는 내용을 선정하여 진솔한

자신의 언어로 글을 써서 발표해 보고, 동료들의 반응을 경험해 보게 하는 데 지도의 중점을 두도록 한다.

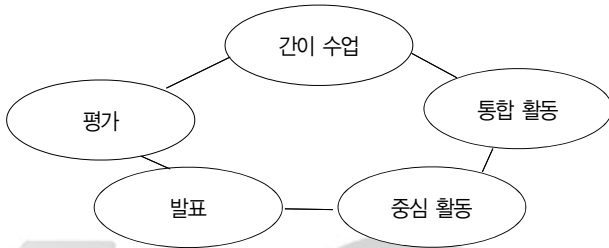
위 쓰기 성취기준의 해설은 자신의 삶과 경험을 성찰하기 전에 타인이 쓴 글을 읽어 보고 동료들과 함께 감동적인 내용을 나누어 보는 활동과 표현 주체인 필자 삶에서 다른 사람에게 감동을 줄만한 내용을 선정하여 글을 쓰는 활동을 계획하고 있다. 이는 타인의 글을 읽어 보고 동료들과 대화를 나누는 것에서 나아가 자신의 삶에서도 남에게 감동을 줄만한 내용으로 글을 쓸 수 있다는 점에서 자연스러운 통합이 이루어질 수 있음을 보여주고 있다.

특히 동료 협의 활동에서는 말하기와 듣기가 동시에 이루어지는 활동으로 표현과 이해의 두 측면을 포괄하고 있어 통합적 활동에 대한 방안으로 활용될 수 있다. 본 연구에서는 표현적 글쓰기에 동료 협의 활동과 통합하여 머릿속 필자 개인의 경험이나 정서를 의미화하는 글을 쓸 수 있도록 하였다. 표현적 글쓰기는 쓰기 주체의 삶과 매우 밀접하기 때문에 표현적 글쓰기를 지도할 때에는 쓰기 주체와 쓰기 텍스트 사이에 일정한 거리를 확보할 필요가 있다. 이에 동료 협의 활동은 필자 개인의 일방적인 감정 표출을 막고 쓰기 주체와 쓰기 텍스트 사이에 일정한 거리를 유지하도록 해준다.

(2) 쓰기 워크숍을 활용한 쓰기 지도 방법

본 연구에서는 표현적 글쓰기 지도 방안으로 쓰기 활동과 동료 협의 활동을 통합하여 전개할 수 있는 쓰기 워크숍 활동을 제시하고자 한다. 쓰기 워크숍은 통합 활동을 전개함으로써 종합적인 쓰기 활동을 기획할 수 있다(박영민, 2009). 쓰기 워크숍은 여러 구성원들이 모여 협의의 과정을 거치면서 글쓰기를 이행하고 한 편의 결과물을 발표하고 공유하는 활동으로 진행된다. 쓰기 워크숍은 학생들의 현실적 필요와 조건, 교육적

환경의 요건에 따라 다양한 형태로 이루어질 수 있다(신헌재, 2001). 일반적으로 쓰기 워크숍은 간이 수업, 통합 활동, 중심 활동, 발표, 평가의 단계로 이루어져 있다. 이를 체계화하여 표현하면 다음과 같다(박영민, 2009).



간이 수업(mini lesson)은 10~15분 정도 교사의 직접적인 설명이 이루어진다. 이 단계에서는 학생들에게 쓰기 목표를 달성하기 위해 필요한 지식이나 전략 및 기능 등을 설명하고 학생들이 실제 쓰기 수행 과정에서 적용할 수 있도록 교사의 적절한 안내가 제공된다.

통합활동은 과제와 관련된 내용 생성을 위한 관련된 기능을 수행하며 쓰기 워크숍에서 실질적인 사회적 맥락을 제공할 수 있다. 예를 들어, 이 단계에서 친근한 독자들과 실제적인 의사소통 과정을 경험할 수 있게 해준다. 쓰기 워크숍에서 학생들은 비슷한 수준의 또래 친구들과 활발한 상호작용을 함으로써 그 활동을 추상화시키지 않고 좀 더 실질적인 것으로 만들 수 있어 의미가 구체적으로 드러나는 글을 생성할 수 있다. 즉 동료들과의 협의를 통해 글의 주제와 관련된 각자의 기억을 활성화 시키면서 풍부한 내용 생성이 이루어지고 머릿속 내용이 질서있게 구현되면서 생각을 좀 더 정교화시켜 구체적인 글쓰기를 가능하게 한다. 특히 개인의 경험 및 생각을 표현하는 글에서는 독자의 공감을 직접 확인할 수 있어 쓰기의 목적과 가치를 인식할 수 있게 해준다.

중심활동은 다양한 쓰기 전략들을 적용하면서 본격적인 쓰기 활동이 이루어지는 단계이다. 이 단계에서는 일반적인 글쓰기 과정이 이루어지며

학생들은 자신의 쓰기 과정에서 느끼는 어려움을 자연스럽게 친구들과 이야기하고 그들의 반응을 들으면서 자신의 작품을 고쳐나갈 수 있다.

발표는 학생들이 완성한 글을 다른 학생들과 공유하는 단계로 공유하기를 통해 학생들은 작가로서의 느낌을 경험할 수 있다. 이 단계에서 학생들은 친구들 앞에서 소리내어 자신의 글을 발표하고 다른 학생들은 친구의 글에 대하여 반응하는 기회를 갖게 된다.

평가는 학생들의 학습 목표 달성 여부를 평가하는 단계로 형성 평가에 해당한다.

쓰기 워크숍을 통해 학생들은 동료들과 함께 상호작용하면서 도움을 주고 받을 수 있으며 자연스럽게 쓰기 과정을 익힘으로써 쓰기에 대한 부담을 덜고 쓰기 동기를 높임으로써 자신의 글쓰기를 향상시켜 나갈 수 있다. 무엇보다 인지적 부담이 커서 기피하게 되는 쓰기 영역에서 학생의 인지적 부담을 덜어주고 실제적인 맥락에서 글을 쓰는 경험을 학생들에게 제공함으로써 쓰기에 대한 동기적 측면까지도 향상시킬 수 있다(정미경·문광진, 2010).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 경상남도 김해 지역의 중학교 1학년 학생 60명(2개 반)을 연구 대상으로 하여, 2014년 3월 13일에서 4월 4일까지 4주에 걸쳐 이루어졌다. 중학교 1학년 2개 반을 각각 실험 집단과 비교 집단으로 나누어 연구를 실시하였다. 각각의 집단에서 결석이나 특수아를 제외하고 최종적으로 실험 집단 30명, 비교 집단 30명으로 구성하였다.

2. 연구절차

본 연구에서 사용한 쓰기 과제와 주요 지도 내용은 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-1〉 쓰기 과제

차시	학습내용
사전 검사	소개하는 글쓰기
1회기	편지 쓰기
2회기	감상문 쓰기
사후 검사	체험한 일 쓰기

사전 검사는 쓰기 워크숍을 진행하기 전에 학생들의 쓰기 수행 수준을 알아보기 위하여 쓰기 검사를 실시하였다. 쓰기 수행 사전 검사를 비롯하여 1회기, 2회기, 사후 검사에서 실시한 쓰기 과제는 학생들이 평소 자신의 경험과 생각을 바탕으로 쓸 수 있는 주제로 선정하였다. 사후 검사는 실험 처치가 끝난 후 쓰기 워크숍에 따른 쓰기 수업이 쓰기 수행에 어떠한 영향을 미쳤는지를 알아보기 위하여 사전 검사와 다른 내용으로 쓰기 수행 검사를 실시하였다. 그리고 학생들의 사후 검사가 끝난 다음 구조화된 설문지를 나눠주고 쓰기 워크숍 수업에 대한 학생들의 반응을 살펴보았다.

수업은 학습 내용별로 1차시를 1회기로 이루어졌다. 비교 집단 학생들은 개별적으로 쓰기 과제를 분석하고 과정별 쓰기를 통해 글을 완성하도록 하였다. 실험 집단 학생들은 쓰기 워크숍의 단계에 따라 글을 완성하도록 하였으며 주요 지도 내용은 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-2〉 주요 지도 내용

진행단계		내용	시간
도입		학습목표 제시 동기유발	5
전개	간이 수업	쓰기 유형 및 특징 이해하기 쓰기 절차 및 전략 이해하기	5
	통합 활동	쓰기 과제의 내용에 대해 서로 이야기하기 쓰기 과제 내용에 대한 브레인스토밍 하기 브레인스토밍한 내용을 친구와 함께 읽고 질문하기	15
	쓰기 활동	자신의 경험을 바탕으로 한 글 쓰기	15
정리		발표	5

지도 내용을 구체적으로 살펴보면, 간이 수업 단계에서는 편지 쓰기와 감상문 쓰기 유형 및 특징에 대해 인지시키고 쓰기 절차 및 전략에 대해 설명한다. 통합 활동에서는 쓰기 과제에 대해 서로 의견을 나누며 각자 브레인스토밍한 내용에 대해 친구들끼리 묻고 질문하는 활동을 한다. 쓰기 활동에서는 통합 활동을 통해 정리된 생각을 쓰기 과정에 따라 문자로 표현하는 활동을 한다. 쓰는 과정에서 학생들은 자신의 글에 발견된 문제를 친구들과 협의하면서 해결하고 조정한다. 마지막으로 자신이 쓴 글을 친구들 앞에서 발표하면서 친구들의 반응을 듣는 시간을 가진다.

3. 쓰기 평가 및 분석 도구

학생들의 쓰기 수행을 평가하기 위해 하위 구성 요소로 내용, 조직, 표현 영역을 두고, 각 하위 요인에 대한 기준을 제시하였다. 내용 영역은 내용이 통일성이 있는지, 내용이 풍부한지, 조직 영역은 글이 완결성을 갖추었는지, 내용 전개가 자연스러우며 단락 구분이 적절한지, 표현 영역은 자신의 생각이 잘 드러나게 표현하였는지, 단어 선택이 적절하며 올바른 문장을 사용하였는지를 채점 기준으로 삼았다. 평가 범주 각 영역당 5

점의 척도로 구성하여 15점 만점의 척도를 사용하였다.

학생들이 작성한 글은 워드프로세서로 입력하여 평가에 영향을 미칠 수 있는 요인을 차단하였다. 학생들의 글을 평가하기 위해 교육 경력 10년 이상의 국어교사 2명을 선정하여 평가를 실시하였으며, 이 때 평가자가 신뢰도는 Cronbach α 로서 .822이었다.

위와 같은 절차를 통해 수집된 자료들은 SPSS 18.0 for windows 한글판을 이용하여 분석하였다. 실험집단과 비교 집단의 쓰기 수행 차이를 검증하기 위하여 t검증을 실시하였다.

IV. 결과분석

1. 쓰기 수행 사전 검사 결과

실험집단과 비교 집단의 쓰기 수행 동질성 여부를 알아보기 위해 사전에 쓰기 검사를 실시하였다. 두 집단의 사전 검사 결과를 분석하기 전에 Levene의 등분산 검정을 통해 두 집단이 동질한 집단인지 확인하였다. Levene의 등분산 검정 결과 내용, 조직, 표현 모두 등분산 가정에 문제가 없었다. 따라서 등분산 가정 하에 독립 표본 t검증을 실시하였으며 그 결과는 <표 4-1>과 같다.

<표 4-1> 실험 집단과 비교 집단의 사전 검사

	집단	사례수	평균	표준편차	자유도	t	p
내용	실험 집단	30	2.8167	.72497	58	.765	.447
	비교 집단	30	2.9500	.62076			
조직	실험 집단	30	2.6667	.79148	58	.468	.647
	비교 집단	30	2.7500	.56857			

	집단	사례수	평균	표준편차	자유도	t	p
표현	실험 집단	30	2.7167	.67828	58	.987	.328
	비교 집단	30	2.9000	.75886			
전체	실험 집단	30	8.2000	2.09103	58	.787	.435
	비교 집단	30	8.6000	1.84016			

<표 4-1>에 따라 실험 집단과 비교 집단 간의 쓰기 점수를 살펴보면, 비교 집단의 평균 점수가 실험 집단의 평균에 비해 0.4점 높게 나타났다. 그러나 점수의 차이에 대해 t검증을 한 결과, 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 쓰기 능력의 하위 구성 요소인 내용, 조직, 표현 능력 또한 비교 집단이 실험 집단보다 쓰기 점수가 높게 나타났지만 그 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 연구 대상 집단의 쓰기 능력은 비슷하다고 볼 수 있다.

2. 쓰기 워크숍 수업의 효과

쓰기 워크숍을 활용한 쓰기 수업이 학생들의 쓰기 수행에 영향을 미치는지 탐색하기 위해 독립적인 두 집단에 대한 독립표본 t검증을 실시하였다. Levene의 등분산 검정 결과 내용, 조직, 표현 모두 등분산 가정에 문제가 없었다. 따라서 등분산이 가정된 분석 방법을 적용하였으며, 그 결과는 <표 4-2>와 같다.

<표 4-2> 실험 집단과 비교 집단의 사후 검사

	집단	사례수	평균	표준편차	자유도	t	p
내용	실험 집단	30	3.6167	.73910	58	-2.489	.016
	비교 집단	30	3.1333	.76489			
조직	실험 집단	30	2.9333	.75124	58	-.748	.458
	비교 집단	30	2.8000	.62422			

	집단	사례수	평균	표준편차	자유도	t	p
표현	실험 집단	30	3.2500	.78510	58	-2.156	.035
	비교 집단	30	2.8500	.64527			
전체	실험 집단	30	9.8000	2.08690	58	-1.958	.055
	비교 집단	30	8.7833	1.93285			

<표 4-2>에 따르면 실험 집단의 전체 평균점수는 9.8000, 비교 집단의 전체 평균점수는 8.7833으로 실험 집단의 평균 점수가 더 높게 나타났다. 그러나 검증 통계량의 t값은 $-1.958(p=.055>.05)$ 로 통계적으로 유의미한 차이를 보여주지 않았다. 이는 쓰기 워크숍 수업의 효과가 나타나지 않은 것으로 확인할 수 있다.

그러나 사전 검사에서 비교 집단보다 쓰기 평균 점수가 낮았던 실험 집단이 사후 검사에서는 1점 이상 높게 나타났다. 이로 보아 학생들의 쓰기 능력 향상을 관찰하기에 조금 더 장시간의 실험 기간이 필요한 것으로 판단된다. 쓰기 워크숍이라는 쓰기 지도 방식에 학생들이 익숙해지고 자기 표현적 글쓰기에서 풍부한 내용 생성, 글의 내용에 알맞은 내용 조직, 적절한 표현 등이 글에 자연스럽게 나타나기 위해 2회기 이상의 실험 처치가 이루어져야 할 것이다. 그리고 실험 기간 동안 같은 장르의 글을 여러 번 쓰면서 비교 집단에서도 사전 검사에 비해 전체 평균 점수가 상승했음을 알 수 있다. 즉 비교 집단의 쓰기 능력 향상의 정도가 실험 집단에 비해 미미하지만 집단 간 쓰기 능력 차이 비교에 영향을 미쳤을 것으로 판단된다. 그럼에도 불구하고 실험 집단의 쓰기 능력 하위 구성 요소 중 내용과 표현 영역에서는 유의미한 차이를 보이고 있다.

쓰기 능력의 하위 구성 요소별로 살펴보면, 쓰기 워크숍 수업이 내용과 표현 부분에 효과적임을 보여준다. 내용 능력의 t값은 $-2.489(p=.016<.05)$, 표현 능력의 t값은 $-2.156(p=.035<.05)$ 으로 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 보여주고 있다. 반면에 조직 능력의 t값은 $-.748(p=.458>.05)$ 으로

통계적으로 유의미한 차이가 없음을 보여주고 있다.

내용 영역의 경우 쓰기 워크숍 수업 활동에서 교사와 학생들 간의 활발한 상호 협력이 풍부한 내용 생성을 도왔음을 알 수 있다. 필자는 구체적인 상황 맥락 속에서 독자가 누구인지, 독자의 기대나 요구는 무엇인지, 자신이 정말 하고 싶은 말이 무엇인지 등에 대한 수사적 맥락을 고려하면서 글을 쓴다(원진숙, 2001). 쓰기 워크숍에서 협의 활동은 필자에게 실제적인 독자를 상정하게 해 줌으로써 필자 자신에게 특별한 경험이 아니었던 것이 특별한 내용으로 인식하게 되고, 실제 독자의 반응을 통해 다양하고 구체적인 생각을 할 수 있도록 환경을 만들어 준다. 설문 조사 내용을 보면 학생들은 친구의 반응을 통해 더 많은 생각들을 할 수 있었고 어떤 내용을 선정해서 써야 할지 결정하기 쉬웠으며 자신감을 가지고 글을 쓸 수 있었다고 답했다. 내용 선정의 용이성과 쓰기에 대한 자신감은 쓰기 행위에 대해 흥미를 갖게 하고 풍부한 내용 생성에 긍정적인 영향을 미쳤을 것으로 판단된다.

표현 영역의 경우 친구들과의 대화를 통해 개인의 주관적 경험이나 생각, 감정이 그대로 나열되지 않고 하나의 의미를 형성하면서 정제되어 텍스트로 옮겨진 것으로 판단된다. 또한 자신의 추상적인 생각이나 감정에 대한 의미 부여가 또래 친구들과의 협의를 통해 명확해지면서 텍스트에 담긴 의미가 좀더 분명해진 것으로 보인다. 뿐만 아니라 쓰기 과정에서 협의는 필자의 글에 나타난 단어 선택 및 올바른 문장 사용에 관한 문제를 해결하고 적절성 여부를 검증받는 데 유의미한 영향을 미친 것으로 판단된다.

조직 영역의 경우 표현적 글쓰기는 다른 글쓰기에 비해 형식적, 구조적 측면이 느슨하여 자신의 생각을 유의미하게 조직하는 데 필요한 쓰기 기제의 활성화를 위해 더욱 많은 시간이 필요하다는 것을 알 수 있다. 설문 조사의 내용을 보면 글을 쓰기 전 활동을 하면서 자신이 선정한 내용을 어떻게 배치하면서 연결할 것인지, 어떻게 하면 글의 내용을 체계적으로

배열할 것인지 등에 대해 깊이 생각할 수 있어서 글을 쓰는 데 도움이 되었다고 답했다. 이는 지금까지 학생들이 글을 쓸 때 내용 생성에만 관심과 인지적 노력을 기울였다면 실험을 통해 글의 조직 부분에도 관심을 갖고 인지적 노력을 기울이게 되었음을 알 수 있다.

다음은 실험 집단의 사전 검사와 사후 검사의 쓰기 능력의 변화를 살펴 보았다. 그 결과는 <표 4-3>과 같다.

<표 4-3> 실험 집단의 사전 검사와 사후 검사

		사례수	평균	표준편차	자유도	t	p
내용	사전 검사	30	2.8167	.72497	29	-4.059	.000
	사후 검사	30	3.6167	.73910			
조직	사전 검사	30	2.6667	.79148	29	-1.295	.205
	사후 검사	30	2.9333	.75124			
표현	사전 검사	30	2.7167	.67828	29	-3.117	.004
	사후 검사	30	3.2500	.78510			
전체	사전 검사	30	8.2000	2.09103	29	-3.017	.005
	사후 검사	30	9.8000	2.08690			

위 분석 결과에 따르면 쓰기 워크숍 수업 활동이 학생들의 쓰기 능력 향상에 유의미한 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 사전 검사의 평균이 8.2000이고 사후 검사의 평균이 9.8000으로 사후 검사가 1.6점 높은 것으로 나타났으며, t값이 -3.017, 유의확률 .005로 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 특히 쓰기 능력의 하위 구성 요소로 설정한 내용, 조직, 표현 능력 중 내용과 표현 능력에서 효과적이었음이 증명되었다. 이는 쓰기 워크숍 수업 활동이 학생들의 사고를 자극하여 풍부한 내용 생성 및 명확한 표현에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

V. 결론

표현적 글쓰기는 자신과 관련시켜 생각하는 글쓰기로 표현의 주체가 명확한 쓰기 목적을 인지하고 쓰는 활동이다. 표현적 글쓰기는 자기 이해, 자아 정체성 확립과 밀접한 관련을 가지며 주체의 성장에 긍정적인 영향을 미친다. 또한 다른 글쓰기로의 확장이 가능한 기본적인 글쓰기이다.

본 연구에서는 표현적 글쓰기를 지도하기 위한 방법으로 쓰기 워크숍을 제안하고 있으며, 쓰기 워크숍 수업을 실시한 결과 학생들의 쓰기 수행에 쓰기 워크숍 수업이 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 그러나 수업의 효과를 영역별로 살펴볼 때 내용과 표현 영역에서 통계적으로 유의미한 효과를 보여주고 있다. 이는 쓰기 수행의 향상과 관련하여 장시간이 요구된다는 것과 통합 활동 및 쓰기 과정에서의 협의 활동이 풍부한 내용 생성과 생각을 정교화하고 조직화 하는 데 유의미한 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

본 연구의 결과를 중심으로 몇 가지 제안을 하면 다음과 같다. 첫째 쓰기 수업에서 쓰기 워크숍에 대한 추후 연구가 다양하게 이루어져야 할 것이다. 본 연구는 연구의 대상을 중학생으로 한정하였을 뿐만 아니라 글쓰기 유형도 표현적 글쓰기로 한정시키고 있다. 앞으로는 연구의 대상을 초등학생 및 고등학생으로 확대하여 실시하고 글쓰기 유형도 정보 전달 및 설득적인 글쓰기와 같은 다양한 장르에 걸친 연구가 이루어져야 할 것이다. 둘째, 쓰기 워크숍 수업의 정의적 측면에 대한 연구도 이루어져야 할 것이다. 쓰기 워크숍 수업을 통해 쓰기 흥미를 가지고 적극적으로 쓰기 활동을 하는 학생들을 볼 때 쓰기를 어려워 하는 학생들에게 쓰기에 대한 흥미를 가질 수 있는 기회가 될 수 있다고 생각하여 이에 대한 추후 연구가 필요하다고 생각한다.*

* 이 논문은 2014년 7월 31일 접수하여 2014년 9월 17일 논문 심사를 완료하고 2014년 9월 22일에 게재를 확정함.

참고문헌

- 교육과학기술부(2011) 『국어과 교육과정』, 교육과학기술부.
- 김명순(2002), 표현적 쓰기의 특징과 지도 방향, 『국어교육』(한국어교육학회) 제 109호, 1-32.
- 노은희(2009), 말하기와 쓰기의 통합에 대한 일고찰, 『작문연구』(한국작문학회) 제8집, 77-109.
- 박영민(2009), 전문가와의 대화 초등학교에서의 효과적인 쓰기 지도 방안, 『전문가와의 대화』(한국교원대학교 발행자료).
- 박준범·김정화(2010), 글쓰기의 관점에서 본 ‘읽기·쓰기 통합 교육’의 실제와 방향 『인문연구』(영남대학교 인문과학연구소) 제60호, 215-250.
- 박태호(2011) 『장르중심 교수학습론』, 서울 : 박이정.
- 신헌재 외(2001), 쓰기 워크숍을 통한 방법, 『학습자 중심의 국어과 수업 방안』, 서울 : 박이정.
- 원진숙(2001), 구성주의와 작문, 『한국초등국어교육』(초등국어교육학회) 제18집, 8-106.
- 이수미(2010), 텍스트성에 기반한 한국어 쓰기 교육 방법 연구—자기 표현적 쓰기 텍스트를 중심으로, 서울대학교 박사 논문.
- 이재기(2012), 읽기·쓰기 연계 활동의 교육적 의미, 『독서연구』(한국독서학회) 제28호, 82-110.
- 정미경·문광진(2010), 쓰기 동기 증진을 위한 쓰기 워크숍 모형 개발, 『한국어문교육』(한국어문교육연구소) 제21집, 267-289.
- 최숙기(2007), 자기 표현적 글쓰기의 교육적 함의, 『작문연구』(한국작문학회), 제 5권 205-239.
- Britton, J., Burgess. T., martin. N., McLeod, A. & Rosen. H.(1975), The development of writing abilities, London: Macmillan.

정 미 경

근 무 지 : 김해삼방고등학교

연 락 처 : 055)312-8322 / 010-8149-2749

전자우편 : melysion7@hanmail.net

〈국문초록〉

표현적 글쓰기 지도 방안 연구

정 미 경

이 연구는 표현적 글쓰기의 교육적 의의를 살펴보고, 효과적인 쓰기 지도방법을 탐색하여 실제 적용해 보고 그 효과를 밝히는 데 있다. 표현적 글쓰기는 자신과 관련시켜 생각하는 글쓰기로 자기 이해, 자아 정체성 확립에 긍정적인 영향을 미치며 다른 장르의 글쓰기로의 확장이 가능한 기본적인 글쓰기이다.

표현적 글쓰기를 지도하기 위해 쓰기워크숍을 활용하였으며 쓰기워크숍 활용 결과 학생들의 쓰기 수행에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 그러나 내용과 표현 영역에서 통계적인 유의미한 차이를 보였다. 이는 쓰기워크숍을 통한 통합 활동과 협의 활동이 쓰기 과정에서 풍부한 내용 생성과 생각을 정교화하여 표현하는 데 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

■ 핵심어 : 표현적 글쓰기, 쓰기워크숍, 통합, 협의

〈ABSTRACT〉

A Study on the Instruction of Expressive Writing

Jeong, Mi-kyong

The purpose of this study is to identify the instructive implication of expressive writing and to introduce effective writing instruction and its effects. Expressive writing that is related to self affected self-understanding and self-identify establishment in a positive way. Also, it is basic writing that is possible extension of other genre.

This study was applied the writing workshop to instruct expressive writing. The result did not show any meaningful difference between experimental and control group. However, There was a significant difference in writing ability to select contents and expressions. The writing workshop which was conducted according to the integration and discussion activity affected the ability that generates contents and elaborates expressions in a positive way.

- **Key words** : expressive writing, writing workshop, integration, discussion