

예체능계열 학습자들의 영어글쓰기와 피드백에 대한 인식

진송화
(호서대학교)

Jin, Songhwa. (2021). Perceptions of English writing and feedback from students majoring in arts and physical education. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 29(2), 115-141. The purpose of this study was to find out the perceptions of English writing and feedback from college students majoring in arts and physical education. Students received feedback on their English writing three times: once from their teacher and twice from their peers. The students were asked to correct their writing after receiving the feedback. The findings were as follows: First, the learners were not interested and confident in English writing, but they recognized the need to write in English. Second, learners wanted to write English reports or resumes that would help them get a job in the future. Third, as the need for writing increased, learners showed different aspects in their preferences for the types of writing class activities. Finally, the learners recognized the importance of feedback from both their peers and their teacher. According to the survey, the learners answered that the teacher feedback was more helpful than the peer feedback.

주제어(Key Words): 영어 글쓰기(English writing), 대학영어(college English), 피드백(feedback), 인식(perceptions), 예체능계열 전공(arts and physical education majors)

1. 서론

문화·예술 등 다양한 분야들의 국제화로 인하여 국제 교류가 증가하고 글로벌 사회의 다양한 분야에 전문가들의 필요성이 대두되면서 의사소통의 도구로서 영어의 필요성이 더욱 중요해지고 있다. 특히 이메일, 전자 문서, SNS 등을 통한 의사소통 능력의 필요성이 중요해지고 있기에 영어로 말하는 능력의 신장뿐만 아니라 자신의 생각을 글로 표현해야 하

는 영어 글쓰기 교육도 국어 글쓰기 교육만큼이나 중요해지고 있다(박소은, 2013). 게다가 취업 등 사회적 요구로 대학생 이상의 성인이 될수록 영어 말하기와 쓰기 능력의 필요성이 높아지고 있는 추세이다.

대학의 교양 영어의 교수 목적은 모든 전공 학문을 추구하는데 있어 필요한 어학 능력과 졸업 이후 직장 내에서 필요한 직무를 수행하기 위한 영어 능력을 배양하는 데 목표를 두고 있다(김명주, 2005; 정양수, 2010; 조은형, 2018). 이에 따라 대학 교양 영어 수업에서는 글로벌 기업과 현장 업무 수행 과정에서 많이 요구되는 영어 글쓰기의 필요성을 강조하였고(신영현, 2018), 쓰기 중심의 교양영어 수업을 진행하는 대학들이 생겨났다(탁진영, 2012). 교양 영어 수업을 통한 영어 쓰기 관련 연구들과(탁진영, 2012; 한학선, 2017) 영어 글쓰기 교육 활성화 방안에 대한 연구 또한 활발하게 이루어지고 있다(박소은, 2013; 박미경, 2020). 하지만, 기존 연구의 대상은 주로 일반 전공계열 학습자의 영어 글쓰기에 관련한 연구들이 대부분이었으며, 본 연구자가 교양영어 수업을 진행하면서 선정한 대상자인 예체능계열 전공자들에 대한 연구는 영어교육을 위한 통합적 노력에 대한 연구(박부남, 2018; 김지은 & 유호, 2014; 이송은 & 조옥상, 2019)들로 영어 글쓰기 인식에 관련한 연구는 전무한 것으로 나타났다.

실질적으로 예체능계열 학생들은 본인이 희망하는 전공과 관련된 교과목의 능력 향상을 위해서 별도의 시간을 투자하고 대학에 진학하는 경우가 많다. 또한 대학입시에서도 실기 배점이 높아 영어 학습 비율을 높이는 것이 쉽지 않고 영어에 대한 흥미나 관심도가 다른 학문 분야의 학습자들과는 다를 수 있어(문지순 & 유성호, 2017) 대학 입학 후 의사소통에 요구되는 언어활동인 말하기, 읽기, 듣기, 쓰기 학습에 대한 어려움이 있다. 예체능을 전공하는 학습자들에게 언어는 자신의 생각과 창의성을 표현해 줄 수 있는 도구이며 특히 영어는 글로벌 시대에서 의사소통을 가능하게 해줄 수 있다(박부남, 2020). 더욱이 의사소통 능력의 한 부분인 글쓰기는 예체능계열 학습자들이 그들의 상상력과 사고력을 동원하여 추상적이고 관념으로 존재하는 대상을 창작물로 표현하는 부분의 도구라는 점에서 글쓰기가 필요하다(김진희, 2016). 이와 같은 글쓰기의 필요성을 인식하고 예체능계열 학습자들에게 영어라는 언어로 글을 표현하는 방법을 배우고 글을 쓰는 기회를 갖거나 연습할 시간이 주어진다면 영어 글쓰기에 대한 흥미와 인식이 높아질 것으로 기대할 수 있다. 따라서 예체능계열 전공 학생들처럼 체계적으로 영어 글쓰기 교육을 받지 못했거나 영어 글쓰기에 대한 경험의 부재로 자신감이 부족한 학습자들의 글쓰기 활동에 대한 인식과 그들이 필요로 하는 글쓰기에 대한 요구 활동 등이 무엇인지에 대한 조사가 부족한 실정이다.

이에 본 연구는 예체능계열 학습자들의 영어 글쓰기와 피드백 인식과 관련된 설문 결과로 중심으로 분석하여 향후 예체능계열 학습자들의 영어 글쓰기에 관련한 활동을 수업에 적용하는데 참고사항이 될 만한 객관적인 분석 기준을 마련하고자 한다. 이를 근거로 앞으

로 예체능계열 뿐 아니라 영어 글쓰기 경험이 부족한 학습자들을 위한 개선과제를 전망해 보고자 한다. 본 연구의 핵심적인 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 대학 교양 영어를 수강하는 예체능계열 학습자들의 글쓰기에 대한 인식과 요구 활동을 알아본다. 둘째, 영어 글쓰기 진행 이후 피드백에 대한 인식을 분석하고자 한다.

2. 이론적 배경

2.1. 예체능계열 영어 글쓰기

예술을 전공하는 학습자들에게 언어라는 도구는 자신의 생각과 창의성을 표현해 줄 수 있는 중요한 역할을 함과 동시에(박부남, 2020) 글로벌 의사소통을 가능하게 해주는 역할도 하기 때문에 말하기 능력 외에 쓰기 능력의 중요성도 높아지고 있다. 특히, 글쓰기는 상상력과 풍부한 아이디어를 사람들이 공감할 수 있는 형태로 표현하는 능력이 필요한 것으로(김지나 & 진송화, 2015) 학습자들이 아이디어들을 생각해내고 정확한 의미 전달을 하기 위해서 적절한 문법에 맞추어 생성해 내는 산출물이다. 더구나 말하는 능력처럼 자연스럽게 나오는 기능이 아니라 학습이 필요한 독립적인 기능으로 보기 때문에 쓰기에 대한 직접적인 학습의 필요성이 강조된다(Brown, 1994).

쓰기 교육은 영어로 자신의 생각을 생성하고 재구성하며 논리적으로 표현하는 연습을 하는데 효과적이고, 상황에 맞게 적절히 사용해 봄으로써 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다고 언급하였다(Zamel, 1982). Byrne(1988) 역시 음성언어는 연습만으로는 언어학습의 효과를 보지 못하는 학습자들에게 쓰기 활동이 안정감을 제공함으로써 학습에 도움을 주고 눈으로 보이는 결과물을 제공함으로써 학습동기를 유발할 수 있다고 하였다.

신영현(2018)의 대학 교양영어 수업에서 현재보다 훨씬 더 많은 비중의 글쓰기 교육에 대한 필요성을 언급한 연구 설문 결과에 따르면, 대부분의 학생들은 영어 글쓰기 능력이 필요하다고 응답하였고, 교양영어 수업 중 영어 글쓰기 활동을 통해서 글쓰기 실력이 향상되었다는 긍정적인 결과도 보였지만 자신의 영어 글쓰기 능력이 부족하다고 인식하였다. 이러한 영어 글쓰기 능력이 부족한 이유로는 대학 입시를 위한 영어 수업에서 글쓰기 과제를 수행해본 경험의 부족을 언급하였다. 예체능 관련 연구로는 김지은 & 유호(2014)의 스포츠 관련 분야 학생들의 영어교육에 대한 자기인식 연구에서 쓰기 능력에 대한 자신감은 많이 부족한 것으로 드러났으나 말하기 능력과 쓰기 능력 간의 유의미한 관계를 나타냈다는 점에서 쓰기 능력에 대한 필요성도 인식하는 것을 알 수 있었다. 박부남(2020)의 예술 플랫폼을 활용한 예술 영어 통합 수업모형 개발과 적용에 관한 연구의 일부분에서는 의사소통 능력 중 쓰기에 대한 진단으로 학생 자신의 전공과 자기를 소개하는 글을 학기 초와 학기 말에 작성하게 하여 변화와 차이를 알아보았는데 쓰기 능력 향상에 있어서 통계적으로 유의

미한 차이를 보였다. 이러한 이유에는 발표 준비를 위한 예술과 관련된 영어 글쓰기를 하면서 단어 학습과 문장 구조를 학습하고 학생들의 생각을 표현하는 기회로 인해 쓰기 부분의 향상이 있었던 것으로 여겨진다. 이전의 예체능계열 관련 연구들은 영어와의 통합교육의 일부분으로 글쓰기에 대한 언급이었으나 본 연구에서는 실질적으로 교양영어 수업을 수강하면서 예체능계열 학습자들이 영어 글쓰기 활동을 해보고 그에 따른 인식과 글쓰기 필요성에 따른 요구 활동이 무엇인지를 살펴보고자 한다.

2.2. 피드백에 대한 학습자 인식

피드백은 학습자와 교사의 의사소통, 학습자에게 제공되는 오류 수정, 쓰기 내용에 대한 의견 제시 및 명확성 요구 등을 하는 행위와 의사소통하고자 하는 학습자의 시도에 반응으로 학습자가 목표어의 규칙 체계에 대해서 형성해 놓은 가설을 검증하도록 도와주는 중요한 역할을 하는 것이라 정의하였다(Ellis, 1985). 이전 한국의 영어교육은 문법·번역 중심의 교수법이 주였다면, 제7차 교육과정 개편 이후로 학습자의 의사소통 능력 신장의 중요성이 대두되면서 영어 글쓰기 교육과 피드백에 대한 필요성이 꾸준히 제기되고 있다. 이러한 측면에서 쓰기 수업에 대한 피드백 인식 연구들이 많이 생겨나기 시작하였다(김영자, 2013; 변지현, 2014; 정영철, 2014; 김연희, 2015).

Saito(1994)의 ESL 학습자 39명을 대상으로 진행한 사례연구에서 학습자들이 교사의 영어 쓰기 피드백에 대한 필요성을 인식하고 그 효과에서도 긍정적이었다는 연구 결과를 도출했다. Chin(2007)의 학습자의 영어 글쓰기 과제에 대한 교사 피드백 인식 연구에서 82명의 한국 대학생들을 상·하 집단으로 나누어 살펴본 결과 학습자들 대부분이 자신들이 보통 수준의 영어 글쓰기 학습자라고 생각하였으며, 문법과 어휘 실력이 높아야 영어 쓰기를 잘 할 수 있다고 생각하였다. 피드백은 글쓰기에 있어서 어휘, 문법 구성을 향상하는데 유용하기 때문에 피드백이 쓰기 능력 향상에 기여를 한다는 믿음을 가지고 있는 것으로 나타났다. 또한 능숙하게 영어 글쓰기를 하지 못하는 학습자들은 교사가 틀린 곳을 다 표시해 주고 정확하게 수정해 주기를 바라는 것으로 나타났다.

변지현(2014)의 피드백 인식에 관한 연구에서 학습자들은 영어로 주는 피드백이든 한국어로 주는 피드백이든 피드백 자체에 대한 긍정적 반응과 교수자로부터 받은 피드백이 영어 글쓰기 실력 향상에 도움이 될 것이라는 기대감의 답변들이 대부분이었다. 이승은 & 김경훈(2018)은 영어 성적이 중·하위권 대학생들 25명을 대상으로 동료와 교수자의 피드백에 대한 학습자들의 태도에 관한 연구에서 학습자들이 동료의 문법 관련 피드백에 대해서 신뢰도와 함께 수용도도 높게 나타났다. 하지만 교사 피드백에 대한 신뢰도와 수용도 보다는 낮게 나타났다. 결과적으로 학습자들은 교사의 피드백을 더 선호하고 반영하고 있다는 인식의 결과를 알 수 있었다. 이처럼 학습자들은 영어 글쓰기 수업을 하면서 교수로부터 받은 피드백이 영어 글쓰기 실력 향상에 도움을 줄 것이라는 기대감 인식이 있다는 것을 알 수

있다. 따라서 본 연구에서는 예체능 계열 학습자들의 영어 글쓰기 이후 피드백에 대한 인식은 어떠한지를 알아보고자 한다.

2.3. 피드백의 필요성

쓰기 지도의 경우 학습자들이 쓰기 활동만으로 끝나는 것이 아니라 학습자들의 쓰기 과업에 대한 교수자의 피드백과 그 이후 수정 활동이 매우 중요하다. 그러나 학습 시간의 제약, 침식지도에 대한 교수자의 부담 등의 이유로 대다수의 대학 교양영어 수업에서 본격적으로 교수되는 것이 어려운 실정이다(신영현, 2018). 그럼에도 불구하고 쓰기는 반드시 체계적으로 학습되어야 하는 중요한 언어기능이며 피드백 역시 학습동기를 부여하고 학습을 강화하는 데 있어서 도움을 주기 때문에 꼭 필요한 과정이다. 그리고 글을 읽은 독자가 글쓴이에게 주는 피드백은 글쓴이로 하여금 글을 수정하는데 유용한 역할을 한다고 볼 수 있다.

Munice(2000), Narciss(2008)는 피드백을 어떠한 산출물에 대하여 말이나 글을 통하여 질문, 코멘트 등의 반응을 말하며 교육적 측면에서는 학습자의 학습 수행 상태에 대하여 교사나 동료가 제공하는 여러 형태의 정보를 통칭한다고 하였다. 피드백은 기준에 따라 여러 유형으로 나눌 수 있으나 제공하는 주체에 따라 교사 피드백과 동료 피드백으로 구분할 수 있다. 교사 피드백은 문자 피드백이나 구어 피드백 등을 통하여 학습자들의 글을 재평가하고 수정하여 글을 다시 쓰게 만드는 역할을 하며, 학습자가 기대하는 피드백을 교사로부터 받았을 때의 효과와 기능이 학습자의 언어발달에 효과적인 영향을 미친다(Hedgcock & Lefkowitz, 1996). 하지만 최근에는 학습자 중심 교육의 중요성이 대두되면서 교수자 피드백 뿐만 아니라 학습자들끼리 주고받는 동료 피드백의 효과와 양상, 동기, 인식 등에 대한 연구들이 많이 있다(이지연, 2010; Chang, 2012; 김연희, 2015; 성귀복, 2018).

동료 피드백(Peer Feedback)은 글쓰기를 하며 이루어지는 학생들 간의 협동 작업(Zamel, 1982)이며, 학생들이 서로의 글을 평가하고 코멘트를 제공하는 활동이다(Zhu, 2001). Tsui & Ng(2000)는 동료 피드백을 글쓰기 활동에 있어서 독자로서의 관심을 길러주고 협동학습을 가능하게 하며 오너십을 향상시켜주는 역할을 한다고 언급하였다. 김영자(2013) 역시 동료 피드백은 단순하게 동료의 글을 편집하고 평가하는 것이 아니라 글의 내용과 서술 방법에 대해 서로 반응하는 것이라고 볼 수 있다고 하였으며, 무엇보다도 동료 피드백은 서로 사회적 지위가 동등한 학습자 간에 이루어지기 때문에 자유스럽고 능동적으로 다른 학습자의 글을 비평하고 수정할 수 있는 이점이 있다(정양수, 2012). 무엇보다도 피드백이 가지는 교육적 의미로서 교수자와 학습자, 학습자와 학습자 상호 간의 협동 작업과 동시에 학습자들의 영어 쓰기 능력 향상에도 긍정적인 영향을 끼칠 것이라는 점은 예체능 계열 학습자들에게도 적용될 것으로 예상해본다.

2.4. 피드백을 통한 교정 활동 및 효과

교수자나 동료로부터 피드백을 받은 이후에 피드백의 사용자는 학습자이기 때문에 피드백의 효과는 학습자가 어떻게 피드백을 받아들이고 그 피드백을 자신의 글을 교정하고 반영하는지에 따라 결정된다. 피드백 이후 교정 활동은 내용 및 형태의 모든 측면에 있어서 훌륭한 영어 글쓰기를 할 수 있는 중요한 과정임과 동시에 역할이라고 할 수 있다(Truscott & Hsu, 2008). 피드백 이후 교정 활동의 기회를 제공한 경우와 교정 활동을 제공하지 않은 경우를 비교한 Chandler(2003)의 연구에 따르면 피드백 이후 교정 활동을 한 집단이 교정 활동을 하지 않은 집단보다 쓰기의 정확성이 향상되었다는 결과를 보였다. 또한 학습자들이 피드백을 받는 것으로만 그치지 않고 제공받은 피드백에 대하여 수정해야 한다는 것의 중요성을 강조하였다.

국내의 피드백 이후 교정 활동의 연구들에 대해서 알아보면 주미진(2012)의 연구는 대학생들을 대상으로 한 영작문 수업에서 직접 피드백과 간접 피드백, 자기 피드백의 영향을 조사하고, 학습자 특성(영어능력, 성별, 학년)에 따라 각 피드백의 영향에는 차이가 있는지 다국면 Rasch 모형을 적용하여 연구한 결과 학습자들에게 세 가지 피드백 유형 모두가 영작문 향상에 도움이 되는 것으로 나타났으며, 학년 차이보다는 영작문 실력에 따른 피드백의 영향도 있는 것으로 나타났다.

동료 피드백에 대한 교정 활동에 대한 연구로는 대학생들 45명을 대상으로 한 원주연&성귀복(2017)의 동료 피드백 연구인데 소그룹별로 6주간 각 12회씩 한국어로 모바일 동료 피드백 활동을 실시한 후 활동 자료의 질적 분석을 거쳐 긍정적인 양상과 부정적 양상, 그리고 집단 양상이 있다는 것을 밝혀냈다. 또한, 성귀복(2018)의 모바일 앱을 활용한 수업 중 동료 피드백에 대한 연구에서 영문으로 피드백을 주는 활동이 영어 어휘력을 신장시키고, 어휘 활용에도 크게 기여했다는 인식의 결과를 보여주었다. 결과적으로 학습자는 교수자로부터 받는 피드백과 동료로부터 받는 피드백을 통한 교정 활동으로 인하여 글쓰기 실력이 향상될 수 있다는 측면에서 예체능계열 학습자들의 영어 글쓰기 활동이후 동료 피드백과 교수 피드백을 통한 교정 활동에 대한 생각에 대하여 알아보고자 한다.

3. 연구 방법

3.1. 연구 대상

본 연구는 중부지방에 위치한 4년제 대학의 2학년 교양영어 강독 수업을 수강한 예체능계열 재학생을 대상으로 영어 글쓰기에 대한 인식과 피드백 인식은 무엇인가를 알아보고자 글쓰기 활동이 끝난 후 2학기 후반인 12월 초에 학생들의 설문지 작성 동의를 통하여

조사가 진행되었다. 설문조사에 참여한 학습자들은 2학년 재학생들로 약 110여 명이었으며 2주 차부터 중간, 기말고사를 제외한 15주차까지 성적¹⁾과 상관없이 3~4명의 학생들을 한 모둠으로 구성하였다. 이때 설문조사에 응한 학생들 중 결석이나 불성실하게 답변에 응한 17명의 학생들을 제외하고 총 93명의 학생들에 대한 설문조사를 분석하였다. 연구 참여자들의 일반적 특성을 분석한 결과는 표 1에 제시되어 있다. 연구 참여자들은 예체능계열 전공자로 남학생 58명(62.37%) 여학생 35명(37.63%)이었으며, 산업디자인 전공 28명(30.11%), 스포츠 전공 14명(15.05%), 애니메이션 전공 33명(35.48%), 그리고 시각 디자인 전공 18명(19.35%)이었다. 영어 글쓰기 경험은 67명(72.04%)으로 나타났다. 한편, 영어 글쓰기 경험 시기는 초등학교는 42.45%, 중학교 40.85%, 고등학교 5.64%, 대학교는 11.27%로 나타났으며, 고등학교 시기보다 대학교에 와서 영어 글쓰기 경험이 약간 상승한 결과를 보였다.

표 1. 학습자들의 일반적 특성

특성	구분	N	%
성별	남	58	62.37
	여	35	37.63
학과	산업디자인	28	30.11
	스포츠	14	15.05
	애니메이션	33	35.48
	시각디자인	18	19.35
	예	67	72.04
영어 글쓰기 경험 여부	아니오	26	27.96
	초등학생	30	42.25
영어 글쓰기 경험 시기	중학생	29	40.85
	고등학생	4	5.63
	대학생 이후	8	11.27

3.2. 연구 도구

본 연구는 매주 2시간 씩 진행되었던 교양영어 강독 수업 중에 한 부분인 영어 글쓰기와 피드백 활동을 마치고 난 후 학생들을 대상으로 글쓰기와 피드백에 관련한 설문조사를 실시하였다. 이때, 본 연구에서 사용된 설문지는 학생들의 기본 신상정보와 관련한 5문항을

1) 본 연구에 참여한 학습자들은 수업을 시작하기 전 개강 첫 주에 모의토익에 응시하였으며, 그 결과 평균 300점 초반으로 나타났다. 그러나 본 연구는 학습자들의 영어 글쓰기와 피드백에 대한 인식 정도를 알아보기 위한 연구이기에 모의토익 성적을 기준으로 조별 모둠을 편성하지 않았다.

제외하고 세 개의 파트로 총 36문항으로 작성되었다. 설문지의 첫 번째 파트는 학습자들의 영어 글쓰기에 대한 흥미도와 같은 정의적 측면에서 어떠한 인식을 가지고 있는지를 알아보기 위해 8문항으로 구성하였고, 두 번째 파트는 학습자들의 영어 글쓰기 인식과 실태를 알아보기 위한 부분으로 영어 글쓰기에 대한 인식과 필요성 및 개별 인식을 살펴볼 수 있는 13문항으로 구성하였다. 마지막으로 세 번째 파트는 쓰기 피드백에 대한 설문조사로서 피드백의 필요성과 도움 여부에 대한 인식에 대해서 알아보고자 15문항으로 구성하였다. 본 연구의 설문지는 민찬규 & 김보경(2006) 그리고 김영자(2013)에서 사용된 설문지를 바탕으로 본 연구의 목적에 맞도록 적절하게 수정하고 재구성하여 진행하였다.

설문지의 세 가지 분류 항목²⁾으로는 아래의 표 2와 같다. 표 2에서 나타난 세 가지 분류 항목은 학습자들이 가지는 영어 글쓰기에 대한 정의적 측면³⁾, 학습자들이 인식하고 있는 '영어 글쓰기 인식' 그리고 피드백에 대한 필요성과 도움 여부 인식을 알아보기 위한 피드백에 대한 인식⁴⁾으로 분류하였으며, 설문에 대한 응답은 5점 리커트 척도⁵⁾ 방식으로 작성되었다. 그리고 나머지 문항들은 개별 인식으로 분류하여 살펴보았다. 또한, 영어 글쓰기에 대한 인식과 피드백의 인식을 측정하기 위한 도구로 사용된 설문의 문항을 내적일관성 신뢰도 분석으로 진행하였다. 설문지 응답 데이터는 통계프로그램인 SAS9.4를 활용하여 유의수준 $P < .05$ 로 설정하여 자료 분석을 하였으며 설문지 신뢰도 분석을 통해 세 가지 영역 설문지의 '크론바흐 알파계수⁴⁾(Cronbach's alpha)'로 분석한 결과 영어 글쓰기 정의적 측면은 0.802, 영어 글쓰기 인식 0.639, 피드백에 대한 인식은 0.868로 전체 0.890으로 본 연구에 사용된 설문응답은 모두 신뢰할 수준의 응답으로 판명되었다.

표 2. 세 가지 구성요인 내적일관성 신뢰도

설문구분	항목	문항번호 ⁵⁾	문항수	cronbach's alpha
Part1	영어 글쓰기의 정의적 측면	1, 2, 3, 8	4	0.802
Part2	영어 글쓰기 인식	3, 4, 6, 7	4	0.639
Part3	피드백에 대한 인식	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 15	11	0.868
	전체		19	0.890

2) 총 36문항 중 본 연구의 목적에 대한 설문이 아닌 문항을 제외하고 분류하여 신뢰도 분석을 진행하고 그 외의 질문들은 개별문항으로 분석하였다.

3) 본 연구의 5단계 척도 기준: 1. 전혀 그렇지 않다. 2. 거의 그렇지 않다. 3. 보통이다. 4. 조금 그렇다. 5. 매우 그렇다.

4) 크론바흐 알파 계수(Cronbach's alpha coefficient = α)는 가장 널리 사용되는 신뢰도 척도중 하나로서 계수는 0과 1 사이의 값을 가지며 1에 가까울수록 신뢰도가 높다는 의미이고 대체로 0.7 이상일 때 신뢰도가 높은 것으로 간주 한다(R. A. Peterson, 1994).

5) 표 2의 문항번호는 설문조사지에서 각 part별로 나누어 분류한 것으로, 각 part별 문항 시작 번호는 모두 1번부터 시작하였다. 또한 표2에 제시되지 않은 문항들은 개별문항으로 선정하여 살펴보았다.

3.3. 자료 수집 및 절차

본 연구를 진행하기 위해서 본 연구자는 예체능계열 학습자들을 대상으로 하는 교양 영어 강독 수업에서 수업 중인 교재의 단원들에 나오는 한 부분이었던“SPEAKING⁶⁾(Talk to a partner and answer the questions.)”부분을 중간고사와 기말고사 주간을 제외하고 2주차부터 9주차까지 수업마다 지속적으로 조별 활동을 통하여 짧게라도 영어 글쓰기 연습을 하게하고 쓴 글을 발표하거나 조별로 의견을 공유하게 하였다. 그 후 10주차부터 약 4주간 교재의 내용을 바탕으로 한 가지 주제를 선정하여 소문단 형태의 영어 글쓰기를 진행하였다. 이때, 영어 글쓰기의 주제는 이전의 조별 활동지에서 했던 “SPEAKING”의 한 부분을 선택하여 조별로 주제를 토론하고 의견을 공유하였다. 그 후 각자 자신의 생각을 바탕으로 주제에 맞는 마인드맵을 작성하고 글쓰기를 진행하였다. 수업 중 진행하였던 글쓰기와 피드백 과정의 순서는 아래 표 3과 같다.

표 3. 글쓰기와 피드백 활동 과정 순서

주차	절차	과정	비고
1주	오리엔테이션 및 글쓰기활동 소개	글쓰기 방법 및 피드백 방법 설명	글쓰기 과정 및 피드백 방법과 횟수 언급
2주-9주	교재별 단원의 주제에 따른 짧은 글 쓰기 연습	본인 글 발표 또는 조별 의견공유	본인이 쓴 글에 대한 발표를 진행하거나 조별로 쓴 글 내용 공유
10주	주제선정 및 의견 나눔	마인드맵 작성	동료들과 의견공유 후 개별 마인드맵 작성
11주	초고 쓰기	첫 번째 동료피드백	전달하려는 중심 메시지의 진술여부, 문장 간의 내용 연결, 어휘의 적절성
12주	초고 수정 1	두 번째 동료피드백	수정여부와 내용첨가, 문법 체크(주어, 동사, 관사, 시제일치, 태 위주)
13주	초고 수정 2	교수피드백	전체적인 내용 및 연결성, 세밀한 문법 체크
14주	최종 쓰기	완성 및 제출	설문조사 실시

위의 표 3에서 나타난 것처럼 학습자들은 11주차에 첫 번째 영어 글쓰기(초고 쓰기1)가 끝난 이후에 반드시 모둠에 있는 동료에게 동료 피드백을 받도록 하였다. 첫 번째 동료 피드백은 전달하려는 중심 메시지가 정확하게 진술되었는지, 문장 간의 내용 연결, 어휘의 적절성이 자연스럽게 연결되었는지에 대해서 피드백을 하게 하였다. 첫 번째 동료 피드백을 받은 후에는 내용을 수정하고 첨가하여 자연스럽게 문장을 다듬어 다시 고쳐 쓰기(초고 수

6) Essential Reading3 Student book의 매 단원에 나오는 SPEAKING(Talk to a partner and answer the questions.) 부분에서 나오는 질문에 대한 주제를 본 연구에 참여한 학습자들과 모둠별로 활동지에 영어 글쓰기 연습을 하였다.

정1)를 진행하였다. 그 후 고쳐 쓴 글을 또 다른 동료에게 두 번째 피드백을 받도록 하게 하였다. 이때 두 번째 동료 피드백은 문법적인 측면을 중점으로 주어, 동사, 관사, 시제일치, 태와 관련한 오류에 피드백을 주도록 하였다. 그리고 두 번째 동료 피드백 후 다시 수정 보완하여 고쳐 쓰기(초고 수정2)를 하고 최종적으로 교수에게 전체 내용에 대한 연결성 및 어휘의 적절성, 문법적인 부분에 대해 피드백을 받은 후 다시 교정하여 최종 완성 글을 제출하도록 하였다. 그래서 학습자들은 2회의 동료 피드백과 1회의 교수 피드백을 받았다. 즉 총 3회의 고쳐 쓰기를 통해 영어 글쓰기를 완성하였다. 그 후에 학습자들을 대상으로 영어 글쓰기와 피드백에 관련된 설문조사를 실시하였다.

4. 연구결과 및 논의

4.1. 영어 글쓰기에 대한 정의적 영역 인식

영어 글쓰기에 대한 정의적 영역의 인식에 대해 살펴본 빈도 분석 결과(표 4)를 논의하자면 학습자들은 영어 글쓰기에 흥미가 없다는 의견이 주였으며 친구들보다 영어로 글을 잘 쓴다라는 설문 질문에 자신감이 많이 결여된 것으로 보이는 응답들이 대부분이었다.

표 4. 영어 글쓰기에 대한 정의적 영역 인식

분류	응답 수/빈도 (%)					평균±표준편차
	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	조금 그렇다	매우 그렇다	
Q1. 영어로 편지, 일기 등을 쓰는 것이 재미있다.	20 (21.51)	31 (33.33)	29 (31.18)	11 (11.83)	2 (2.15)	2.40±1.02
Q2. 듣기, 읽기, 말하기를 학습하는 것보다 쓰기가 더 좋다.	21 (22.58)	39 (41.94)	20 (21.51)	10 (10.75)	3 (3.23)	2.30±1.04
Q3. 영어로 글쓰기를 많이 하고 싶다.	24 (25.81)	34 (36.56)	21 (22.58)	11 (11.83)	3 (3.23)	2.70±1.08
Q8. 친구들보다 영어를 잘 쓴다고 생각한다.	24 (25.81)	36 (38.71)	27 (29.03)	5 (5.38)	1 (1.08)	2.17±0.92

위의 표 4를 세부적으로 살펴보게 되면 Q1의 영어로 편지나 일기 등을 쓰는 것에 대한 재미 여부에 대해서는 '전혀 그렇지 않다' 21.51%(21명), '거의 그렇지 않다' 33.33%(31명)로 재미없다는 인식이 54.84%(51명)로 나타났다. 다음으로 Q2의 영어 시간에 듣기나 읽기, 말하기 학습을 하는 것보다 글쓰기 학습을 하는 것이 더 좋다는 응답에서는 '전혀 그렇지 않

다 22.58%(21명), ‘거의 그렇지 않다’ 41.94%(39명)로 쓰기가 싫다는 부정적 의견이 64.52%(60명)였다. 반면에, 설문문의 Q1과 Q2의 긍정적 인식은 13.98%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 부정적 인식에 비교하여 낮은 수준을 보였다. 그리고 Q3의 ‘영어 쓰기를 많이 하고 싶다’라는 질문에도 부정적 응답(전혀 그렇지 않다+거의 그렇지 않다)이 62.37%(58명=24명+34명)로 나타났다.

한편, 영어로 글쓰기를 많이 하고 싶다는 긍정적 의견에는 약 15.06%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 낮은 인식을 보였다. 이러한 결과가 나온 이유는 예체능계열의 전공 특성상 실기 위주의 수업들에 더 많은 시간을 할애하였기 때문에 충분한 영어 글쓰기 연습이나 쓰기에 관련된 학습이 이루어지지 않았을 것이다. 그래서 영어로 글을 쓴다는 것이 익숙하지 않고 두려워 흥미가 없는 것으로 추정된다. 게다가 친구들 보다 영어로 글을 잘 쓰는 것에 대한 인식도 ‘전혀 그렇지 않다’ 25.81%(24명), ‘거의 그렇지 않다’ 38.71%(36명)의 설문 결과로 미루어 보아 대체적으로 글쓰기에 대한 자신감도 낮은 것으로 예상해 볼 수 있다. 이러한 응답의 결과는 이전의 김지은 & 유호(2014)의 예체능계열에 관련한 영어교육 연구에서 언급하였던 결과와 유사한 것으로 나타났다.

4.2. 영어 글쓰기의 인식 및 실태

영어 글쓰기에 대한 인식으로 예체능계열 학습자들은 아래 표 5에 제시된 바와 같이 글쓰기 능력의 중요성은 63.44%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 나타났으며, 중요하지 않다고 생각하는 학습자들은 약 7.53%(거의 그렇지 않다)로 대체로 학습자들은 글쓰기 능력을 중요한 것으로 인식하였다. Q4의 응답에서는 본인의 글쓰기 능력이 우수하지 않다고 생각하는 학습자 53.76%(전혀 그렇지 않다+거의 그렇지 않다), ‘보통이다’라고 생각하는 학습자는 45.16%로 나타났다. 특히, 예체능계열 학습자들은 글쓰기 수업에 대한 필요성을 61.62%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 다수가 높게 인식하고 있었다. 이러한 설문문의 결과로 보아 학습자들이 본인 자신의 영어 글쓰기 실력은 부족하지만 변화하는 세계화의 추세와 취업 및 실용적인 목적 등으로 의사소통 능력의 중요성이 높아지면서 예체능계열 전공 학습자들도 영어 글쓰기에 대한 중요성을 인식하고 동시에 영어 글쓰기에 대한 필요성이 높게 나타난 것으로 예상해본다. 그리고 글쓰기 연습이 본인의 작문 능력 향상에 있어서 ‘보통이다’ 30.11%, 도움이 되었다는 인식이 60.22%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 다수의 학습자에게 긍정적으로 나타났는데, 이와 같은 결과는 박부남(2020)의 예체능계열 학습자들을 대상으로 발표 준비를 위한 자신의 생각을 표현하는 영어 글쓰기 과정에서 쓰기 능력 기능 향상이라는 결과는 보여준 선행연구와도 일치하였다.

표 5. 영어 글쓰기 인식

분류 문항	응답 수/빈도 (%)					평균± 표준편차
	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다	
Q3.영어 글쓰기 능력이 중요	0 (0.00)	7 (7.53)	27 (29.03)	47 (50.54)	12 (12.90)	3.69±0.79
Q4.본인의 영어 글쓰기 능력의 정도는 우수	16 (17.20)	34 (36.56)	42 (45.16)	1 (1.08)	0 (0.00)	2.30±0.76
Q6.글쓰기 수업이 필요	0 (0.0)	1 (1.08)	34 (36.56)	47 (50.54)	11 (11.08)	3.73±0.68
Q7.글쓰기 연습이 본인의 작문 능력향상에 도움	2 (2.15)	7 (7.53)	28 (30.11)	47 (50.54)	9 (9.68)	3.58±0.85

아래 표 6은 학습자들이 영어 글쓰기에 대한 실태조사의 결과로서 예체능 계열 학습자들은 본인들의 영어 실력 중 가장 부족한 부분에 대한 응답으로는 문법(31.82%), 쓰기(23.30%), 말하기(21.59%), 듣기(11.93%), 읽기(10.23%) 순서로 나타났다. 그리고 영어로 글을 쓸 때 자신 없는 부분은 어법에 맞게 문장을 작성하는 것이라는 응답이 52.17%로 가장 높았다. 특히 어법(문법) 부분에서 관사 사용(36.56%)에 어려움을 느꼈으며 그다음으로는 동사의 시제, 태(25.81%) 부분에 어려움을 느끼는 것으로 드러났다. 이와 같은 결과는 예체능계열 학습자들이 실기 위주의 입시로 인해서 영어 실력 향상에 있어 문법을 통한 문장구조 익히기 및 문법 규범에 대한 학습 및 영어 글쓰기 경험의 부재에서 비롯된 것으로 예측해 볼 수 있다. 게다가 실질적으로 예체능계열 학습자들은 영어 글쓰기 경험은 있지만, 그 경험의 횟수가 0회는 10.75%, 1-2회 29.03%, 3-5회 23.66% 6-9회 13.98%, 10회 이상은 22.58%로 나타났다. 특히 0회부터 5회 미만의 빈도가 63.44%(10.75+29.03+23.66)로 다소 높게 나타난 것으로 보아 이전에 영어 학습을 통한 글쓰기의 경험의 부족하다는 것을 알 수 있었으며 앞으로 학습자들의 실력 향상을 위해서는 지속적이고 반복적인 글쓰기 훈련을 해야 할 필요가 있겠다.

아래 표 7은 학습자들이 영어 글쓰기 수업을 진행할 때 요구하는 영어 글쓰기 활동 유형에 따른 설문조사 결과이다. 학습자들은 수업 시간에 바라는 이상적인 글쓰기 수업활동으로 실질적으로 도움을 줄 수 있는 글쓰기 연습(영작 연습)을 56.99% 선호하는 것으로 드러났다. 그다음으로는 글쓰기 하는 방법에 대한 이론 강의(17.20%) 활동을 선호하는 것으로 나타났다.

영어 글쓰기 필요성이 높아져서 쓰기 교육을 강화할 경우 배우고 싶은 분야에 대한 설문문의 응답은 취업 및 실용적인 글쓰기(50.54%)인 영어 보고서 작성 및 영어 이력서 작성 활동 수업 등을 선호하는 것으로 나타났다. 반면에 전공 관련 학문적인 글쓰기, 시사 및 교양 관련 글쓰기, 독서록 작성과 같은 글쓰기의 종류에는 선호도가 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실질적인 현실의 문제인 취업에 대한 준비 또는 두려움 등이 반영되어 실용적

표 6. 영어 글쓰기 실태

문항	응답 수/빈도 (%)					
	문법	쓰기(영작)	말하기	듣기	읽기	기타
Q2. 본인의 영어 실력 중 가장 부족한 부분 (중복응답가능)	56(31.82)	42(23.30)	38(21.59)	21(11.93)	18(10.23)	2(1.13)
Q5. 글쓰기에서 가장 자신 없는 부분	어법에 맞는 문장	어휘력	응집문제	논리적 구성	맞춤법/띄어쓰기	단락 구분
	48(52.17)	23(25.00)	12(13.04)	6(6.52)	2(2.17)	1(1.09)
Q10. 지금까지 영어를 공부하면서 일정 분량의 영작 경험 횟수	0회	1-2회	3-5회	6-9회	10회 이상	
	10(10.75)	27(29.03)	22(23.66)	13(13.98)	21(22.58)	
Q11. 영어로 글을 쓸 때 가장 어렵다고 느끼는 어법(문법) 부분	관사	시제와 태	관계사	접속사	주어/동사	
	34(36.56)	24(25.81)	19(20.43)	10(10.75)	6(6.45)	

표 7. 영어 글쓰기 활동 선호유형에 따른 결과

문항	대답	빈도수/%	응답순위
Q8. 글쓰기 수업에서 원하는 진행 방식	글쓰기 연습(영작 연습)	53(56.99)	1
	글쓰기 방법 이론 강의	16(17.20)	2
	토론이 주가 되는 강의	11(11.83)	3
	개인 글 발표	7(7.53)	4
	조별 글 발표	6(6.45)	5
Q9. 글쓰기 교육 강화시 어떤 부분을 배우고 싶은가	실용적인 글쓰기(보고서, 이력서 등)	47(50.54)	1
	문서 작성하는 방법	12(12.90)	2
	전공 관련 학문적인 글쓰기 방법	11(11.83)	3
	시사 및 교양에 관한 글쓰기 방법	11(11.83)	3
	문학적인 글쓰기 방법	8(8.60)	4
Q13. 수업 중에 했던 영작활동 중에 본인 영작 실력 향상에 가장 도움이 된 부분	독서기록장 쓰는 방법	4(4.30)	5
	피드백 교정 활동	36(38.71)	1
	사전 및 번역기 활용	24(25.81)	2
	동료와의 의견 나눔	17(18.28)	3
	교재 예시문장 영작활동	11(11.83)	4
	마인드 맵 작성	5(5.38)	5

글쓰기가 높게 나타나는 것으로 예상된다.

마지막으로 학습자들은 영어 글쓰기 활동에서 본인의 영어 글쓰기 실력 향상에 가장 도움이 된 부분을 피드백을 통한 교정 활동(38.71%)으로 인식하였으며, 두 번째로 수업 중에 영어 글쓰기 실력 향상에 가장 도움이 되었던 부분으로는 사전 사용 및 번역기를 활용한 영작 활동이 25.81%(24명)로 나타났다. 비록 피드백을 통한 교정 활동이 높은 결과를 보이지는 않았지만 다른 방법보다는 피드백을 통한 교정 활동을 학습자들이 긍정적으로 받아들였다고 볼 수 있겠다. 그리고 사전 및 번역기 활용도에 대한 실력 향상에 대한 인식도 역시 능숙하게 영어 글쓰기를 잘 하지 못하는 학습자들에게 사전과 번역기가 어휘나 문법, 문장 구성 부분 사용에 있어 유용하다고 생각하는 것으로 예상해 볼 수 있다.

4.3. 글쓰기 필요성에 따른 선호 활동유형 다항 로지스틱 회귀분석⁷⁾

표 7의 활동 유형들을 바탕으로 영어 글쓰기의 필요성이 높아질 때 학습자들의 영어 글쓰기 수업에 대한 요구 활동이 무엇인지를 알아보기 위해서 다항 로지스틱 회귀 분석을 실시하였다. 이때, 표 7의 8번, 9번, 13번 빈도의 결과를 기준으로 가장 높은 응답률을 보였던 1순위를 준거집단으로 설정하고, 각 문항의 응답률 1순위를 제외한 나머지 순위를 비교 집단으로 칭하여 영어 글쓰기 필요성과 요구 활동의 관계를 알아본 결과는 아래 표 8, 표 9, 표 10과 같다.

아래 표 8은 영어 글쓰기 개별 설문 8번 문항으로 영어 글쓰기의 필요성이 높아질 때 학습자들이 선호하는 수업 방식에 대한 관계를 살펴본 것이다. 가장 높은 비율을 보였던 글쓰기 연습(영작 연습) 수업을 선호하던 집단을 준거집단으로 그 외의 나머지 집단을 비교집단으로 살펴본 결과 다른 문항을 선택한 비교집단의 영어 글쓰기 필요성에 대한 P 값이 유의하지 않게 나타났다. 즉, 예체능계열 학습자들은 영어 글쓰기의 필요성이 앞으로 더욱 높아지더라도 다른 수업 진행 방식을 선택하는 것보다는 글쓰기 연습(영작 연습)을 선택할 것으로 나타났다. 결과적으로 학습자들은 글쓰기 필요성이 높아져서 글쓰기 수업을 할 때 전공의 특성상 실기위주의 수업으로 인해 영어 학습 및 영어 글쓰기 경험 부족 때문에 본인들의 영어 글쓰기 실력 향상을 위해서는 글쓰기 연습이 필요하다고 여기는 것으로 볼 수 있겠다.

아래의 표 9는 글쓰기 필요성이 높아져서 글쓰기 교육을 강화하고자 할 때 배우고 싶은 분야 1순위인 실용적인 글(보고서, 이력서 작성 등) 선호 집단을 준거집단으로 선정하여 글쓰기 필요성에 따른 요구 활동을 알아본 결과이다. 다항 로지스틱 회귀분석 결과를 살펴

7) 다항 로지스틱 회귀(logistic regression)은 범주형 변인들의 영향력을 통계적으로 추정하기 위해 사용하는 회귀모델의 특수한 유형으로 특정한 속성의 확률적 효용성을 확인하기 위한 확률 분포를 찾기 위해 사용하고 선택 가능한 속성이 3개 이상일 경우 다항 로지스틱회귀 분석을 한다(이희연 & 노승철, 2013).

표 8. 글쓰기 필요성에 따라 원하는 수업 진행 방식

1순위 준거집단	Variables Category	비교집단					
		개인 글 발표수업					
		β	SE	OR	p	95%	
	절편	-0.275	2.508	-	0.913	-	-
	글쓰기 필요성	-0.532	0.766	0.59	0.487	0.131	2.643
	Variables Category	비교집단					
		글쓰는 방법에 대한 이론강의					
		β	SE	OR	p	95%	
	절편	1.701	1.769	-	0.336	-	-
	글쓰기 필요성	-0.896	0.549	0.41	0.103	0.139	1.198
글쓰기 연습 (영작연습) 수업 선호 집단	Variables Category	비교집단					
		조별 글 발표수업					
		β	SE	OR	p	95%	
	절편	-0.843	2.723	-	0.757	-	-
	글쓰기 필요성	-0.404	0.824	0.67	0.624	0.133	3.358
	Variables Category	비교집단					
		토론이 추가 되는 수업					
		β	SE	OR	p	95%	
	절편	-4.845	2.486	-	0.051	-	-
	글쓰기 필요성	0.941	0.694	2.56	0.175	0.658	9.983

보게 되면, 예체능계열 학습자들은 영어 글쓰기의 필요성이 한 단위씩 증가할 때, 실용적인 글을 선호했던 집단에 비해 문학적인 글을 배우는 수업을 선택한 집단에 속할 확률이 0.22(OR값)배 높게 나타나 유의한 것으로 나타났다. 결과적으로 학습자들은 실제로 보고서나 이력서와 같은 실용적인 글쓰기를 선호하고 있지만 영어 글쓰기의 필요성이 높아져서 상황이 바뀌게 되면 문학적인 글을 배우기 위한 선택을 할 수 있는 것으로 나타났다. 이것으로 보아 예체능계열 학습자들은 문학적인 글을 통해서 그들의 상상력과 창의력을 얻어 글을 쓸 수 있을 것이라는 생각을 가지고 있는 것으로 추론해 볼 수 있겠다.

아래의 표 10은 영어 글쓰기 필요성이 높아질 때 본인의 글쓰기 실력 향상에 도움이 되는 활동이 무엇인가에 대한 관계를 다항 로지스틱 회귀 분석으로 살펴보았다. 그 결과 영

표 9. 글쓰기 필요성에 따른 교육 강화시 배우고 싶은 분야

1순위 준거집단	Variables Category	비교집단				
		문화적인 글				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	3.037	2.244	-	0.176	-
	글쓰기 필요성	-1.535	0.738	0.22	0.038*	0.051 0.951
	Variables Category	비교집단				
		전공 관련 학문적인 글				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	-2.593	2.308	-	0.261	-
	글쓰기 필요성	0.337	0.668	1.40	0.615	0.378 5.189
실용적인 글 선호 집단	Variables Category	비교집단				
		시사, 교양에 관한 글				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	-2.593	2.308	-	0.261	-
	글쓰기 필요성	0.337	0.668	1.40	0.615	0.378 5.189
	Variables Category	비교집단				
		문서 작성하는 방법				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	-2.300	2.212	-	0.298	-
	글쓰기 필요성	0.276	0.643	1.32	0.667	0.374 4.649
	Variables Category	비교집단				
		독서록 작성 방법				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	0.796	3.058	-	0.795	-
	글쓰기 필요성	-1.016	0.975	0.36	0.297	0.054 2.444

*p<.05

어 글쓰기의 필요성이 한 단위 증가할 때 피드백 교정 활동에 비해 사전 및 번역기 활용형 수업을 선택한 집단에 속할 확률이 0.15(OR 값)배 높게 나타나 유의한 것으로 보인다. 즉, 예체능계열 학습자들은 글쓰기의 필요성이 높아질수록 피드백 교정 활동보다는 사전 및 번역기를 사용하여 진행되는 활동 수업을 선택할 확률이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학습자들이 어휘, 문법, 글의 구성에 사전 및 번역기를 사용해 생긴 정확성을 실력 향상으로 보는 생각이 반영된 것으로 볼 수 있다.

표 10. 글쓰기 필요성과 영작 실력 향상에 도움이 된 활동

1순위 준거집단	Variables Category	비교집단				
		마인드맵 작성				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	2.455	3.168	-	0.438	-
	글쓰기 필요성	-1.359	0.994	0.26	0.171	0.037 1.801
	Variables Category	비교집단				
		동료와의 의견 나눔				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	-2.748	2.302	-	0.233	-
	글쓰기 필요성	0.576	0.654	1.78	0.379	0.494 6.405
피드백 교정 활동 선호형 집단	Variables Category	비교집단				
		교재문장 활용 영작 활동				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	-5.057	2.827	-	0.074	-
	글쓰기 필요성	1.099	0.783	3.00	0.161	0.646 13.923
	Variables Category	비교집단				
		사전 및 번역기 활용				
		β	SE	OR	p	95%
	절편	5.688	1.998	-	0.004	-
	글쓰기 필요성	-1.908	0.623	0.15	0.002**	0.044 0.503

**p<.01

4.4. 글쓰기 피드백에 대한 인식

아래 표 11은 학습자들의 영어 글쓰기 피드백에 대한 설문으로 본 연구자는 문항들을 크게 ‘피드백의 필요성’, ‘교정 작업에 대한 인식’, ‘피드백 만족도’, ‘피드백을 통한 영어 글쓰기 실력 향상 기대도’인 네 가지로 재분류하여 분석하였으며, 그 결과는 다음 아래와 같다.

피드백에 대한 학습자의 생각을 네 가지로 분류한 결과, 글쓰기를 한 후 피드백의 필요성으로 93명 중 대부분인 89.24%(조금 그렇다+매우 그렇다)의 학생들이 피드백이 필요하다고 응답하였다. 이때, Q8의 동료 피드백(52.69%)과 Q9의 교수 피드백(88.18%)은 영어 쓰기에 있어서 피드백의 필요성을 긍정적으로 응답하였는데, 그중 교수자의 피드백이 더 필요하다고 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 이전 선행연구인 김영자(2013)의 영어 쓰기에 대한 교사 및 동료 피드백에 대한 학습자의 인식 연구, 이승은 & 김경훈(2018)의 피드백에 대한 학습자의 태도에 관한 연구의 결과와 일치하는 것으로 나타났다.

다음으로 피드백의 교정 작업에 있어서는 동료나 교수자가 고쳐준 내용을 다시 읽어보고 피드백을 적용하여 고쳐쓰기를 하려는 교정 작업은 대체적으로 높은 편이었다. 또한, 예체능계열 학습자들은 피드백을 받은 이후에 교정 활동의 중요성(87.10%=조금 그렇다+매우

표 11. 글쓰기 피드백에 대한 학습자의 생각

항목	분류	응답 수/빈도 (%)					평균±표준편차
		전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	조금 그렇다	매우 그렇다	
필요성	Q1. 피드백(침삭/교정작업) 꼭 필요	0 (0.00)	2 (2.15)	8 (8.60)	33 (35.48)	50 (53.76)	4.41±0.74
	Q8. 동료 피드백 필요	3 (3.23)	11 (11.83)	30 (32.26)	38 (40.86)	11 (11.83)	3.46±0.96
	Q9. 교수 피드백은 꼭 필요	0 (0.00)	1 (1.08)	10 (10.75)	41 (44.09)	41 (44.09)	4.31±0.71
교정작업	Q2. 고쳐준 피드백 읽어 본다	0 (0.00)	2 (2.15)	4 (4.30)	36 (38.71)	51 (54.84)	4.46±0.68
	Q3. 고쳐준 내용 적용 후 다시 쓰기	2 (2.15)	1 (1.08)	8 (8.60)	36 (38.71)	46 (49.46)	4.32±0.85
	Q5. 피드백 후 고쳐 쓰기 중요도	0 (0.00)	2 (2.15)	10 (10.75)	38 (40.86)	43 (46.24)	4.31±0.75
만족도	Q6. 피드백이 본인에게 도움	4 (4.30)	2 (2.15)	19 (20.34)	45 (48.39)	23 (24.73)	3.87±0.96
	Q7. 동료 피드백을 통한 능력 향상	5 (5.38)	10 (10.75)	40 (43.01)	28 (30.11)	10 (10.75)	3.30±0.99
	Q12. 교수 피드백이 동료 피드백보다 도움	1 (1.08)	4 (4.30)	24 (25.81)	28 (30.11)	36 (38.71)	4.01±0.96
향상 기대도	Q4. 지속적인 영어 글쓰기로 실력 향상	3 (3.23)	2 (2.15)	33 (35.48)	33 (35.48)	22 (23.66)	3.74±0.95
	Q15. 동료 피드백을 다시 하고 싶음	10 (10.75)	12 (12.90)	41 (44.09)	23 (24.73)	7 (7.53)	3.05±1.06

그렇다)도 높게 인식하는 것으로 나타났다.

피드백 만족도에 관한 질문에서는 피드백을 통해서 받은 도움 정도는 약 73.12%(조금 그렇다+매우 그렇다)로 학생들이 도움을 받았다고 생각하였으며, 6.45%(전혀 그렇지 않다+ 거의 그렇지 않다)의 학습자만이 피드백이 도움이 되지 않았다는 결과를 보였다. 동료 피드백을 통한 영어 글쓰기 능력 향상에서는 '그렇다' 이상의 긍정적인 답변으로는 40.86%(조금 그렇다 +매우 그렇다)로 나타났다. 하지만 예체능계열 학습자들 대부분은 동료 피드백보다는 교수자의 피드백(68.82%=조금 그렇다+매우 그렇다)이 실질적으로 도움이 되었다는 결과

를 나타냈다. 이와 같은 결과는 학습자들이 생각하기에 교수자의 피드백이 문법적 측면이나 내용적 측면에 있어서 더 높은 수준이라는 인식과 교수자에 대한 신뢰가 있는 것으로 예측해 볼 수 있다. 또한, 학습자들이 전반적으로 동료 및 자기 평가를 통한 피드백보다는 교수자 피드백에 더 많은 신뢰를 두고 있는 것으로 나타난 정양수(2012)의 연구 결과와 유사한 것으로 볼 수 있다.

마지막으로 지속해서 영어 글쓰기 수업을 진행한다면 본인의 영어 글쓰기 실력이 향상될 것이라는 기대감은 55명(59.14%)으로 예체능계열 학생들이 긍정적으로 인식하고 있는 결과로 나타났다. 한편, 동료 피드백을 다시 하게 될 기회에 대한 질문의 응답에는 긍정적 응답이 30명(32.26%), '보통'이라는 응답은 41명(44.09%), 나머지 부정적 응답은 22명(22.75%)으로 나타났다. 결과적으로 표 9에서 예체능계열 학습자들은 동료 피드백과 교수 피드백인 두 종류의 피드백의 중요성과 필요성을 인식하고 있지만 학습자들은 동료 피드백보다는 교수 피드백이 더 필요하다(88.18%)는 인식을 가지고 있는 것을 알 수 있다. 이와 동시에 피드백을 받은 후에는 교정 활동인 고쳐쓰기를 해야 한다는 필요성도 인식하고 있었다.

5. 결론

본 연구는 대학의 예체능계열 학습자들 2학년 93명을 대상으로 교양영어 강독 수업 중 영어 글쓰기 활동을 통하여 영어 글쓰기와 피드백 인식을 분석하여 향후 예체능계열 학습자들의 영어 글쓰기 활동을 수업에 적용하는데 참고사항이 될 만한 객관적인 분석 기준을 마련하고자 설문조사를 실시하였고 분석 결과는 아래와 같다.

첫 번째, 예체능계열 학습자들은 영어 글쓰기에 대한 흥미도가 낮고 영어 글쓰기를 다른 어떠한 영역(듣기, 읽기, 말하기)보다도 싫어하며(62.54%) 영어 글쓰기를 많이 하고 싶지 않다고 응답한 학습자들(62.37%)도 대다수인 것으로 나타났다. 그러나 영어 글쓰기에 흥미가 없고 글쓰기가 싫음에도 불구하고 대부분의 예체능계열 학습자들은 영어 글쓰기 능력의 중요성(63.44%)과 필요성(62.37%)을 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

두 번째, 비록 영어 글쓰기 경험이 부족하였지만 영어 글쓰기 활동에 대한 개별 설문을 통하여 예체능계열 학습자들은 앞으로 영어 글쓰기 교육이 강화된다면 그들의 전공 관련 분야 취업 준비에 도움이 될 수 있는 보고서 작성, 영어 이력서 등과 같은 실질적인 목적을 위한 영어 글쓰기 활동(50.54%)을 희망하였다. 영어 글쓰기 활동 시 실제로 도움을 줄 수 있는 글쓰기 연습을 선호하였으며 피드백 교정 활동과 사전 및 번역기를 활용한 부분이 영작 능력 향상에 도움이 되었다고 응답하였다. 피드백이나 사전 및 번역기 활용은 글쓰기에 있어서 어휘, 문법, 구성을 향상하는데 유용하다고 언급한 Chin(2007)의 연구처럼 영어 글쓰기에 능숙하지 못한 학습자들에게는 피드백과 사전 및 번역기 활용이 쓰기 능력 향상에

기여를 한다는 믿음을 가지고 있는 것으로 추측해 볼 수 있다.

세 번째, 영어 글쓰기의 필요성과 요구 활동 유형의 관계를 살펴본 결과 글쓰기의 필요성이 높아질수록 예체능계열 학습자들은 글쓰기 수업에 대한 활동 유형 선호도에 있어 수업 요구 활동 인식에 따른 결과와는 약간 다른 양상을 보였다. 전공 특성상 실기 위주의 수업으로 인하여 글쓰기 경험의 부재, 영어 학습의 부족 등을 고려하여 글쓰기의 필요성이 높아질수록 글쓰기 수업에서 요구하는 활동으로는 글쓰기 연습(영작 연습) 및 문학적인 글을 선택하여 학습할 확률이 높은 것으로 드러났다. 또한 글쓰기 실력 향상에 있어서는 사전 및 번역기를 사용하여 진행되는 수업이 유의미할 것이라는 결과를 나타냈는데 이는 문법적인 측면이나 문장 구성에 있어서 정확성이 높을 것이라는 생각을 반영한 것으로 보여진다. 이에 따라 교수자는 영어 글쓰기의 필요성 여부에 따라 글쓰기 활동 시 예체능계열 학습자들의 의견을 반영하여 그들의 수준과 요구에 맞는 다양한 활동 유형을 준비하고, 그에 따른 알맞은 교수법을 모색해야 할 것이다.

네 번째, 영어 글쓰기 활동 후에 동료 피드백과 교수 피드백을 통한 교정 활동으로 학습자들은 피드백의 중요성과 필요성을 모두 인식하고 있었다. 동료 피드백과 교수 피드백은 학습자들에게 모두 도움이 된다고 인식하고 있지만, 대다수의 학습자들은 교수 피드백(68.82%)이 동료 피드백보다 더 도움이 된다고 보았고 교수 피드백을 더 선호하는 것으로 드러났다. 이러한 결과는 학습자들이 이승은 & 김경훈(2018)의 연구 결과에서처럼 본 연구에서도 학습자들이 교수 피드백에 대한 신뢰도와 함께 수용도가 높게 나타난 것으로 이해할 수 있다.

예체능계열 학생들의 경우 실기를 병행함과 동시에 학습 부담을 줄이면서 영어 글쓰기 과정을 경험할 수 있는 전공의 특색에 맞는 다양한 활동의 쓰기 교육이 더욱 절실하게 필요하다. 이와 동시에 예체능계열 학습자들의 영어 글쓰기에 대한 욕구와 피드백을 통한 글쓰기 능력 향상이라는 기대감을 충족시키기 위해서 교양영어 수업 진행 시 영어 글쓰기를 하고자 하는 교수자는 글쓰기에 대한 가이드라인을 제시하고 전공 특성에 맞는 단계별 글쓰기 활동지 제작 및 사전 및 번역기 활용 방법, 학습자들이 원하는 글쓰기의 종류 등의 세부 활동 계획을 세우고 이에 따른 활동을 위해 학습자들과 충분한 의사소통을 해야 할 것이다. 또한 예체능 계열처럼 특수한 전공자들에게 피드백을 통하여 학습자의 실력 향상을 가져오려면 어떤 대상에 초점을 맞추어서 실시할 것인지, 어떠한 목적을 가지고 진행을 할 것인지, 학습자들의 영어 수준과 성격 등을 고려하여 진행해야 할 것이다.

이에 따라 대학은 교양영어 수업을 통한 영어 글쓰기 활동의 한계를 직시하고 계열별 학과의 특성에 맞도록 영어 글쓰기의 기초 단계부터 시작되는 다양한 영작 프로그램을 지원해야 하며, 영어 글쓰기 학습 공동체, 전공별 온라인 첨삭 시스템 또는 동료 및 선후배를 통한 첨삭 튜터링 시스템과 같은 연계 프로그램을 모색해야 할 것이다. 더 나아가 이러한 시스템을 갖추고 실행된다면 영어 글쓰기 능력이 부족하거나 영어 글쓰기에 자신감이 결여

되어 있는 예체능계열 학습자들뿐만 아니라 일반 전공계열 학습자들도 맞춤식 영어 글쓰기 교육이 가능해질 것이며 학습자들의 영어 글쓰기 경험의 기회 확대와 영어 글쓰기 능력 향상도 기대해 볼 수 있을 것이다.

본 연구는 기존의 연구들처럼 인문, 사회, 공학, 자연계열의 학습자들이 아니라 실기 위주의 수업에 집중해오던 예체능이라는 특수한 전공의 학습자들을 대상으로 한 연구이나 인식 결과 측면에서 일반 전공자의 인식 결과와 큰 차이가 없었다는 점이다. 게다가 한번만 시행된 설문조사로 글쓰기의 필요성과 피드백의 실력 향상에 대한 의견들은 학습자들의 주관적인 생각을 보여줄 뿐 실제적인 실력 향상에 대한 객관적인 결과를 보여주지 못한다. 또한 국어 글쓰기 수업처럼 전공 계열별로 특화된 수업이 아닌 일반 교양영어 수업의 일부분으로 영어 글쓰기 활동을 적용하였고, 15주라는 기간 중 약 4주 동안 한 편의 영어 글쓰기를 실시한 연구였기 때문에 시간적 제약과 학습자들의 학습 능력 수준 및 영어 글쓰기 능력 차이로 인하여 연구 결과가 제한적이었다. 그러나 예체능계열 학습자들은 본인들이 희망하는 글쓰기 활동과 실제로 글쓰기의 필요성이 높아질 때 선택하려는 글쓰기 요구 활동이 다르다는 점은 좀 더 연구해봐야 할 과제이다. 따라서 좀 더 객관적인 결과를 도출하기 위해서는 장기 연구나 학습자들의 영어 글쓰기 과정의 오류 유형이나 피드백 유형 연구 및 일반 전공자들과 예체능계열 학습자들의 인식 및 태도의 차이를 알기 위한 면담 및 인터뷰, 비교 연구 등의 후속 연구가 필요하다.

참고문헌

- 김명주. (2005). *기고: 대학 교양영어 개선 방향*. 교수신문, 5월 15일 2005년, <http://www.kyosu.net/news/articleView.html?idxno=7611>
- 김연희. (2015). 교사 피드백과 동료 피드백이 학생들의 작문 수정과 향상에 미치는 영향 비교. *영어영문학 연구*, 57(3), 59-79.
- 김영자. (2013). 교사/동료 피드백이 영어쓰기에 대한 학습자 인식에 미치는 영향: 쓰기 수준별 분석. *영어영문학*, 18(1), 177-205.
- 김지나, 진송화. (2015). 초등 영재들을 위한 영어 글쓰기 지도와 효과적인 첨삭 방법에 대한 사례연구. *언어학*, 23(3), 153-171.
- 김지은, 유호. (2014). 특수목적 영어(ESP)로서의 스포츠 영어교육: 스포츠관련 분야 학생들의 자기인식을 중심으로. *한국콘텐츠학회논문지*, 14(11), 509-517.
- 김진희. (2016). 예술계열 대학생의 글쓰기 수업사례 연구: 작업일지를 중심으로. *교양교육연구*, 10(4), 181-208.
- 문지순, 유성호. (2017). 예체능 계열 영어교육의 필요성과 효과에 대한 연구. *커뮤니케이션*

- 이선디자인연구*, 60, 143-151.
- 민찬규, 김보경. (2006). 협동학습을 활용한 고등학교 영어 쓰기 지도 효과. *영어영문교육*, 12(4), 186-210.
- 박미경. (2020). 소그룹 협력쓰기와 과정중심 피드백을 통한 교양영어 쓰기수업 방안 연구. *교양교육연구*, 14(2), 159-174.
- 박부남. (2018). 예술대학 영어 학습모형 개발 기초연구: 요구분석과 학습동기를 중심으로. *열린교육연구*, 26(3), 131-158.
- 박부남. (2020). 예술플랫폼을 활용한 예술영어 통합 수업 모형 개발과 적용. *열린교육연구*, 28(2), 293-319.
- 박소은. (2013). 한국 학생들의 영작문 불안과 영작문 전략 사용 연구. 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변지현. (2014). 영작문 수업에서 교사 피드백에 대한 학습자 인식 및 반응조사. *언어학연구*, 19(6), 27-51.
- 성귀복. (2018). 모바일 앱을 활용한 대학생들의 영문 동료피드백 활동 연구. *학습자중심교과교육 연구*, 18(8), 539-570.
- 신영현. (2018). 대학생의 영어 글쓰기 능력 향상을 위한 교양영어수업 연구. *교양교육연구*, 12(4), 37-56.
- 원주연, 성귀복. (2017). 모바일 앱 기반의 영어 어휘 활동에 나타난 동료 피드백 양상 연구. *외국학연구*, 39, 87-119.
- 이승은, 김경훈. (2018). 영어 쓰기 활동이 영어 능력향상에 미치는 효과와 쓰기 피드백에 대한 학습자들의 태도. *인문사회* 21, 9(5)
- 이승은, 조옥상. (2019). 체육특기자 대학생을 위한 영어: 요구 분석과 변인들의 상관관계. *영어교과교육*, 18(1), 117-141.
- 이지연. (2010). 한국 대학생들의 영작문 활동 시 나타나는 동료피드백의 양상 및 이에 대한 인식. *현대영어교육*, 11(3), 134-161.
- 이희연, 노승철. (2013). *고급통계분석론: 이론과 실습*. 경기도 고양: 문우사.
- 정양수. (2010). 사이버 캠퍼스 기반의 교양영어수업에 대한 만족도 및 개선방안 연구. *언어연구*, 26(1), 149-174.
- 정양수. (2012). 영어쓰기 과정에서 제공되는 피드백의 유형과 제공방법에 대한 학습자의 요구 분석. *현대영미어문학*, 30(1), 31-56.
- 정영철. (2014). 통합적 접근: 영거 글쓰기 수업에서의 피드백주기 방식에 대한 대학생들의 인식. *현대영미어문학*, 32(1), 79-101.
- 조은형. (2018). 협동학습을 통한 영어 쓰기 활동이 학습자의 영작문 불안과 영어학습 간접 전략에 미치는 효과. *영어교과교육*, 17(1), 127-146.

- 주미진. (2012). Rasch 측정 모형을 통해 직접 피드백, 간접 피드백이 한국 대학생 영어 작문 향상에 미치는 영향 조사. *영어교육연구*, 24(4), 277-295.
- 탁진영. (2012). 쓰기에 대한 의식도 및 쓰기 중심 교양영어 수업의 방법·만족도 조사: 영어 원어민 교수와 한국인 영어 비원어민 교수 수업을 중심으로. *영미어문학*, 105, 323-249.
- 한학선. (2017). 문법기반 영어쓰기 수업을 위한 교수법과 학습자 변인에 대한 고찰. *교양교육연구*, 11(5), 409-447.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. London: Longman.
- Chandler, J. (2003). The efficacy of various kinds of error feedback for improvement in the accuracy and fluency of L2 student writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 267-296.
- Chang, C. F. (2012). Peer review via three modes in an EFL writing course. *Computers and Composition*, 29(1), 63-78.
- Chin, C.-S. (2007). EFL learners' perceptions on English writing tasks and teacher feedback. *English Language & Literature Teaching*, 13(1), 1-26.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. London: Oxford University Press.
- Hedgcock, J., & N. Lefkowitz. (1996). Some input on Input: Two Analyses of Student Response to Expert Feedback in L2 Writing. *The Modern Language Journal*, 80(3), 287-308.
- Munice, J. (2000). Using written teacher feedback in EFL composition classes. *ELT Journal*, 54(1), 47-53.
- Narciss, S. (2008). Feedback strategies for interactive learning tasks. In J. Spector, M. Merrill, J. van Merriënboer, & M. Driscoll (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 125-144). Mahaw, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Peterson, R. A. (1994). A meta-analysis of Cronbach's alpha. *The Journal of Consumer Research*, 21, 381-391.
- Saito, H. (1994). Teacher's practices and students's preferences for feedback on second language writing: A case study of adult ESL learners. *TESL Canada Journal*. 11(2), 46-70.
- Truscott, J., & Hsu, A. (2008). Error correction, revision, and learning. *Journal of*

Second Language Writing, 17, 292-305.

- Tsui, A. B. M., & Ng, M. (2000). Does secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*, 9(2), 147-170.
- Zamel, V. (1982). Writing: The process of discovering meaning. *TESOL Quarterly*, 16, 195-209.
- Zhu, W. (2001). Interaction and feedback in mixed peer response groups. *Journal of Second Language Writing*, 10, 251-276.

부록

본 설문지는 학생들의 글쓰기 능력 학습에 도움이 되고자 실시하는 것입니다. 여러분들의 성의 있는 답변은 글쓰기능력 향상 학습방법을 연구하는데 소중한 자료로 활용될 것이며, 연구목적 외에 어떠한 용도로도 사용되지 않을 것임을 약속드립니다. 동의함 동의하지 않음

기본 설문 (체크해주세요. √)

1. 본인의 학과/학부는? _____
2. 본인의 성별은? 남 여
3. 영어 시작 시기는 언제부터 인가? 초등학교 중학교 고등학교 대학교 이후
4. 영어 글쓰기 경험 여부? 있다. 없다.
5. 영어 글쓰기 경험이 있다면 언제부터 인가? 초등 중등 고등 대학이후

★다음 아래의 Part1. Part2. Part3의 설문은 여러분들이 영어 쓰기학습에 대해 어떤 생각과 느낌을 갖고 있는지 알아보기 위한 것입니다. 각 질문에는 정답이나 더 좋은 답은 없습니다. 각 질문의 내용이 자신의 평소의 학습 방법과 일치하는 정도에 따라서 체크해주세요. (√)

- ①전혀 그렇지 않다 ②거의 그렇지 않다 ③보통이다 ④조금 그렇다 ⑤매우 그렇다

Part1. 글쓰기에 대한 정의적 영역

문항	문항 내용	응답란
1	나는 영어로 간단한 편지나 일기 등 글쓰기가 재미있다.	① ② ③ ④ ⑤
2	나는 영어 시간에 듣기나 읽기, 말하기를 학습하는 것보다 글쓰기가 더 좋다.	① ② ③ ④ ⑤
3	나는 영어시간에 영어로 글쓰기를 많이 했으면 좋겠다.	① ② ③ ④ ⑤
4	나는 나와 영어 실력이 비슷한 친구들과 같은 그룹이 되는 것이 더 마음이 편할 것 같다.	① ② ③ ④ ⑤
5	나는 나와 영어 실력이 서로 다른 친구들과 같은 그룹이 되는 것이 더 마음이 편할 것 같다.	① ② ③ ④ ⑤
6	나는 나와 영어 실력이 비슷한 친구들과 같은 그룹이 되는 것이 나의 영어 실력 향상에 도움이 될 것 같다.	① ② ③ ④ ⑤
7	나는 나와 영어 실력이 서로 다른 친구들과 같은 그룹이 되는 것이 나의 영어 실력 향상에 도움이 될 것 같다.	① ② ③ ④ ⑤
8	나는 다른 친구들보다 영어로 글쓰기를 더 잘 쓴다고 생각한다.	① ② ③ ④ ⑤

Part2. 글쓰기의 인식 및 실태

문항	문항 내용
1	영어의 네 가지 분야 중 가장 중요하다고 생각하는 것은 무엇입니까? ① 읽기(독해) ② 듣기 ③ 말하기 ④ 쓰기
2	본인의 영어실력 중 가장 부족한 부분은 무엇이라고 생각합니까? (복수응답 가능) ① 말하기 ② 듣기 ③ 읽기(독해) ④ 쓰기(영작) ⑤ 문법 ⑥ 기타
3	영어 글쓰기 능력이 중요하다고 생각합니까? ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다 ④그렇지 않다 ⑤매우 그렇지 않다
4	본인의 영어 글쓰기(영작) 능력은 어느 정도라고 생각합니까? ① 매우 우수하다 ② 우수하다 ③ 보통이다 ④ 빈약하다 ⑤ 매우 빈약하다
5	글쓰기에서 가장 자신 없는 부분은 무엇인가? ① 맞춤법/띄어쓰기 ② 어휘력 ③ 응집문제(지시어, 접속사, 문장 간의 연결, 단락간의 연결) ④ 어법에 맞는 문장 ⑤ 단락 구분 ⑥ 논리적 구성
6	글쓰기 수업이 필요하다고 생각하는가? ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다 ④그렇지 않다 ⑤매우 그렇지 않다
7	글쓰기 연습이 본인의 작문 능력을 향상시키는데 도움을 준다고 생각하는가? ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다 ④그렇지 않다 ⑤매우 그렇지 않다
8	글쓰기 수업에서 원하는 수업 진행 방식은? ① 학생들의 개인 글 발표 수업 ② 글쓰기 방법에 대한 이론 강의 ③ 조별 글 발표수업 ④ 학생들의 토론이 주가 되는 수업 ⑤ 학생들의 글쓰기 연습(영작 연습)수업
9	글쓰기 교육을 강화한다면 어떤 부분을 배우고 싶은가? ① 문학적인 글(시, 수필, 소설) ② 실용적인 글(자기소개서, 보고서, 이력서 등) ③ 전공 관련 학문적인 글(리포트/논문작성법, 각주작성) ④ 시사, 교양에 관한 글(독자 투고, 영화감상문 등) ⑤ 문서작성 하는 방법 ⑥ 독서록 작성 방법
10	지금까지 영어로 일정 분량(6줄 이상)이상 길이의 영작을 해본 경험은 몇 번입니까? ① 한 번도 없음 ② 1-2회 ③ 3-5회 ④ 6-9회 ⑤ 10회 이상
11	영어로 글을 쓸 때 가장 어렵다고 느끼는 어법 부분은 무엇입니까? ① 주어, 동사쓰기 ② 관계사절 ③ 판사 ④ 시제와 태 ⑤ 접속사
12	수업 중에 진행했던 영어글쓰기가 영작 실력 향상에 도움이 된다고 생각합니까? ①매우 그렇다 ②그렇다 ③보통이다 ④그렇지 않다 ⑤매우 그렇지 않다
13	수업 중에 했던 영작 활동 중에 본인 영작 실력 향상에 가장 도움이 된 부분은 무엇입니까? ① 마인드 맵 작성 ② 동료와의 의견 나눔 ③ 교재문장 활용 영작 활동 ④ 피드백 교정 활동 ⑤ 사전 및 번역기 활용

Part3. 피드백에 대한 인식

문항	문항내용	응답란
1	글쓰기를 한 후 첨삭(교정작업/피드백)이 꼭 필요하다고 생각하는가?	① ② ③ ④ ⑤
2	동료 또는 교수님이 영어 쓰기를 고쳐준 피드백을 읽어본다.	① ② ③ ④ ⑤
3	동료 또는 교수님이 고쳐준 내용을 적용하여 다시 쓰기를 해본다.	① ② ③ ④ ⑤
4	지속적으로 영어 쓰기를 통해 본인의 쓰기 실력이 늘 것으로 예상한다.	① ② ③ ④ ⑤
5	영어 쓰기를 하고 피드백을 받아서 고쳐 쓰기를 하는 것이 중요하다고 생각하는가?	① ② ③ ④ ⑤
6	영어 쓰기 후 피드백이 본인에게 도움이 되었다고 생각합니까?	① ② ③ ④ ⑤
7	동료 피드백을 통해 나의 영어 쓰기 능력이 향상되었다.	① ② ③ ④ ⑤
8	동료 피드백은 영어 쓰기에서 필요하다고 생각한다.	① ② ③ ④ ⑤
9	교수자의 피드백은 영어 쓰기에서 꼭 필요하다고 생각한다.	① ② ③ ④ ⑤
10	동료 피드백을 하는 것이 부담스러웠다.	① ② ③ ④ ⑤
11	교수자의 피드백을 통해 영어쓰기를 잘 하고자 하는 동기가 부여되었다.	① ② ③ ④ ⑤
12	교수자의 피드백이 동료 피드백보다 도움이 되었다고 생각한다.	① ② ③ ④ ⑤
13	교수자의 피드백을 통해 영어쓰기에 대한 흥미를 갖게 되었다.	① ② ③ ④ ⑤
14	글쓰기 후 한 편당 피드백은 몇 번이 적당하다고 생각하는가? ① 1회 ② 2회-3회 ③ 4회-5회 ④ 6회 이상	
15	동료 피드백을 다시 할 기회가 생긴다면 또 하고 싶다.	① ② ③ ④ ⑤

진송화

(31499) 충청남도 아산시 배방읍 호서로 97번길 20

호서대학교 더: 함 교양대학 시간강사

이메일: liemfren4819@naver.com

Received on January 31, 2021

Revised version received on April 22, 2021

Accepted on June 30, 2021

