

# 초등 영재들을 위한 영어 글쓰기 지도와 효과적인 첨삭 방법에 대한 사례연구

김지나 · 진송화

(호서대학교)

**Kim, Gina & Jin, Song-Hwa. (2015). Teaching English Essay Writing to Gifted Elementary Students Focusing on Effective Corrective Feedback: A Case Study. *The Linguistic Association of Korea Journal* 23(3), 153-171.** The purpose of this case study was to find out the perceptions of gifted elementary students on English essay writing and corrective feedback and to search for its effects in an EFL setting. After looking at 20 students' essays and the feedback from their native English professor, it was found that some students respond to indirect feedback more than others. The results of the survey and analysis of students' essay correction data showed that students who are more motivated to improve their English writing actually invested more time when writing their essays fully responding to both direct and indirect feedback. The findings indicated that motivated students gain more from the writing-feedback-rewrite process. Also, it is suggested when teaching English essay writing to gifted elementary students, teachers should be asked to give more indirect feedback than direct feedback.

**주제어(Key Words):** 초등 영어(elementary education), 영재교육 (gifted education), 에세이 쓰기(English essay writing), 첨삭 지도(corrective feedback)

## I. 연구의 목적 및 필요성

정보화 사회에 따른 전자매체의 발달로 문자언어의 역할이 중요해지고 있으며 그에 따라 문자언어의 특징인 영구성, 지속성, 및 전달성에 대한 고찰과 효과적인 영어 글쓰기 지도를 위한 교수 방법에 대해서 많은 연구들이 이루어지고 있다(Brown, 2007; Hyland, 2003). 국내에서도 말하기 영역에 대한 교육을 강조하였던 초등학교 6차 개정교육과정을 거쳐 초등학교 7차 개정교육과정에서는 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기의 4가지 능력의 통합적인 학습을 강

조합과 동시에 읽기는 초등 3학년 2학기부터, 쓰기는 4학년 2학기부터 도입되어 초등학교 7차 교육과정보다 도입시기가 한 학기 씩 앞당겨 졌다. 또한 개정된 2009 개정교육과정에서는 많은 단어를 학습하는 것이 아니라 실생활에 사용되는 어휘를 유창하게 구사할 수 있는 능력과 실용중심의 학습을 강조하고 있다. 특히 쓰기 과정을 초등 4학년 1학기에서 3학년 2학기로 앞당겼고, 내용면에서는 단어부터 어구, 한 두 문장 쓰기, 그리고 짧고 간단한 초대장 쓰기, 소개글 쓰기, 감사편지 쓰기 등의 과정이 있지만, 현장에서는 여전히 쓰기 교육은 어려운 실정이다.

Williams(2005)는 외국어 교육으로서의 다양한 영어 쓰기활동을 소개하고 쓰기를 지도하는 교사들을 위한 여러 이슈들을 소개하고 있다. 하지만, 쓰기는 다른 언어적인 기능에 비해 자연스럽게 습득되는 부분이 아니기 때문에 우리나라와 같은 한정된 학습시간이 주어지는 EFL 상황과 한 반에 30여명의 학생들을 대상으로 하는 쓰기 교육에는 여러 가지 제약이 따른다. 따라서 효율적인 쓰지도도를 위한 교수법에 대한 연구뿐 아니라 학생들의 학년과 수준에 따른 영작문의 오류에 대한 분석 및 효과적인 피드백에 대한 고찰 또한 중요하고 시급한 일로 여겨진다.

2000년 1월 28일에 공포된 대한민국 영재교육진흥법에 의하면, 영재교육의 목적은 재능이 뛰어난 사람을 조기에 발굴하여 타고난 잠재력을 계발할 수 있도록 능력과 소질에 맞는 교육을 실시함으로써 개인의 자아실현을 도모하고 국가·사회의 발전에 기여하게 하는 것이다. 영어과 영재교육과정의 기본 목표 중에는 다양하고 심도 깊은 주제에 대하여 영어로 이해하고 표현할 수 있는 능력 함양 그리고 논리력, 사고력, 창의력 함양과 의사소통 능력 함양을 통합적으로 구성한다는 내용이 명시되어 있어서(한국교육개발원, 1997) 이는 영어를 단순한 도구 교과가 아닌 작용, 분석, 종합, 평가와 같은 고등 정신을 기르는 교과로 여김을 의미한다(김정렬, 김소연 2007).

Vantassel-Baska(1996)가 제안한 영재아들의 재능계발을 위한 교과과정의 요소들을 살펴보면 영재아들에게 있어서 영어의 네 가지 기능 중에서 고등 사고능력(higher-order thinking)과 논리력을 가장 잘 표현하고 평가할 수 있으며 학습과정에 관한 학생의 성찰의 기회를 제공하고 유의미한 학습자의 산출물을 확인할 수 있는 것이 바로 쓰기활동이다. 그렇다면 영재들을 위한 영어 쓰기 교육에 창의적 요소 및 완성된 산출물형 과제의 도입은 필수적이지 않을 수 없다. 국내에서 영어영재들을 대상으로 진행한 영어 글쓰기 과정에 대한 보고나 연구는 없는 것으로 나타났다.

본 사례연구의 목적은 대학 부설 영재교육기관에 재학 중인 초등학생을 대상으로 영어 에세이 쓰기 활동과 원어민교수의 첨삭을 통해 고쳐 쓰기(re-write)를 하는 과정 및 그에 대한 인식을 보고함으로써 영재들의 영어 글쓰기 활동 및 고쳐 쓰기의 필요성을 주장하고 영재들의 영어 글쓰기 실력 향상의 효과적 방법을 모색하는데 있다.

## II. 이론적 배경

### 1. 영재들을 위한 영어 교육

영재아이들이 지니는 특성들로는 보통아이보다 차별화된 인지적 능력, 높은 학업 성취도와 과제집착력 그리고 창의능력 등이 있다고 보고되었으며 영재의 인지적, 초인지적, 정의적 특성들을 계발하고 발현하기 위해서 그러한 특성들에 부합하는 교육 프로그램들이 제공되어야 한다(김형준, 2011; 윤초희, 김홍원, 2004). 영재들을 대상으로 한 교육 프로그램에 대한 연구는 국내외에서 진행되어 왔으나(Renzulli, 2005; 한기순, 2006) 국내의 경우 영재교육 프로그램의 개발 원칙과 방향에 관한 연구(이군현, 1990; 조현조, 2002)나 영재교육 프로그램의 운영 방법, 교수·학습 자료들의 기술이 주를 이루며 실제 영재교육에 대한 효과에 대한 평가나 분석은 거의 이루어지지 않고 있다(한기순, 양태연, 2007).

대부분의 국내 영재들 중 90% 내외는 수학·과학 영재교육을 받고 있고 나머지 10% 정도의 학생들만 인문·영어·예능 영재교육을 받는 것으로 보고되었다(한국교육개발원, 2006; 김소연, 2007). 그로 인함인지 언어(영어)영재를 대상으로 한 국내 연구 사례는 거의 없는 실정이며 외국의 경우에도 언어영재들을 대상으로 한 연구 중 언어영재들의 글쓰기에 관한 연구(Porath, 1996)도 매우 적은 실정이다.

언어영재들을 위한 영어교육은 어떤 방식으로 진행되어야 하는 걸까? 이신동 외2인(2010)은 영재학생들은 다양한 종류의 외국어 읽기 자료를 효과적으로 읽는 독해 기술을 익히는 것 외에 추가 활동이 필요하다고 했다. 강승희, 김성섭(2003)은 언어영역에서 가장 창의성을 많이 드러나는 영역은 글쓰기이며 그 이유는 상상력과 아이디어들을 다른 사람들이 공감할 수 있는 형태로 표현하는 능력이 필요하기 때문이라고 했다. 김영숙(2014)은 정규교육 과정과 친숙한 교수방법을 적용하여 영어책 읽기와 극화활동을 언어(영어)영재반에서 실시하여 창의적, 비판적 사고 및 자기 주도적 학습태도를 기를 수 있다고 제안하였다.

### 2. 언어영재들을 위한 영어 쓰기교육

언어영재는 단순하게 말을 잘하는 아동이 아니며, 언어활동에 대해 그 누구보다도 뛰어난 능력을 가진 인재들이다(고진아, 2012). 강승희와 조석희(2004)에 따르면 언어영재성은 언어 이해능력과 언어표현능력의 두 가지로 구성되는 높은 언어지능이며 언어 이해능력은 듣기와 읽기의 영역에서 나타나고, 언어 표현능력은 쓰기와 말하기 영역에서 나타난다. 즉, 언어영재는 언어의 네 가지 영역인 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기 부분에서 창의적이고 탁월한 성취를 보이거나 그러한 성취를 나타낼 수 있는 잠재력을 가진 사람을 의미한다고 하였다.

특히 글쓰기 영역에 있어서는 훌륭한 상상력과 풍부한 아이디어를 사람들이 공감할 수 있는 형태로 표현하는 능력이 필요하다. 일반적으로 일관성 있게 언어를 사용하는 능력 혹은

명료하게 표현하는 능력, 정확하게 표현하는 능력은 일반학생들로 오랜 시간 훈련을 받거나 노력을 하면 가능하다. 하지만 언어영재아들은 글을 쓰는데 있어서 다른 사람과는 다르게 희귀한 어휘의 선택 혹은 무심코 지나 칠 수 있는 현상이나 상태를 세심하게 관찰하고 표현하는 능력, 그리고 있는 그대로 쓰기보다는 비유 또는 은유적 표현들을 나타내는 능력을 가졌다고 볼 수 있다(강승희, 2001).

영어교육에서 쓰기를 가르치는 궁극적인 목표는 영어를 사용하여 자기의 생각을 써서 표현하는 능력을 기르는 것인데, 특히 언어영재의 언어적 측면의 표현능력이 우수하다. 게다가, 영재는 지적능력과 창의성이 일반학생들에 비하여 높고, 과제에 대한 집착력 측면에서는 과제수행 도중 주위의 영향을 받지 않고 끝까지 문제를 해결하기 위해서 노력하고, 관심분야에 대해서 집중하는 특징을 지니고 있다(Renzulli, 2008). 그렇기 때문에 다른 기능에 비해 많은 시간과 창의적이고 통합적인 사고가 필요한 글쓰기는 영재들에게 영어능력을 키우기 위한 적합한 교육이라고 볼 수 있다. 또한, 언어영재의 특성 중 언어표현력에 있어서 탁월한 글쓰기 능력, 고급어휘를 구사할 줄 아는 어휘력, 간결하고 정확한 표현, 관점의 일관성 그리고 치밀한 단락조직과 논리적인 문장전개, 문법적 지식이 높다는 것을 알 수 있다.

창의적 글쓰기는 언어의 위계의 가장 상위에 높은 영역이라고 한다(Johnson & Myklebust, 1967; Smith 1982). 그리고 Smith & Renzulli(1982)는 글쓰기 활동은 상황 독립적(context - independent)활동이기 때문에 상황 의존적 활동인 말하기 보다 더 논리적이고, 어휘의 밀도도 더 강하다고 보았다. 특히 글쓰기 영역은 언어 영재아들의 가장 뚜렷한 특징 중 하나이며 고차원적인 사고능력으로 의사소통과 의미 창조라는 중요한 기능을 수행한다고 지적하였다(박수자 외, 2004).

위의 연구들처럼 언어영재는 글쓰기 부분에 있어서 많은 시간과 창의적이고 통합적인 사고가 필요하기에 영재아동들에게 영어능력을 키우기 위한 적합한 교육이라고 볼 수 있다. 그렇기 때문에 언어영재들을 위한 영어 쓰기 교육에 창의적 요소 및 완성된 산출물인 쓰기과제의 도입이 필수적이지 않을 수 없다.

### 3. 영어 쓰기활동 중 첨삭 활동(피드백) 유형 및 효과

영어 쓰기활동과 관련된 기존연구들은 교사의 첨삭유형에 대한 분석과 학습자의 오류 수정 효과에 대해 다양하게 다루었다. 우선 피드백의 유형은 크게 두 가지로 나눌 수 있는데 피드백 제공 방식'에 따른 분류와 피드백 제공'내용'에 따른 분류이다. Ellis(2008)는 학습자들의 쓰기 오류에 대해 교사가 제공할 수 있는 피드백 유형들을 정리하였다. 그에 의하면, 직접 피드백은 교사가 학습자에게 수정의 형태를 직접 제공하는 것을 말하며, 간접피드백은 오류를 직접 수정해 주지 않고 오류가 발생한 장소를 알려주는 방식'으로 진행되는 것이라고 하였다. 또한, 교사의 피드백은 제공하는'내용'에 따라 의미중심 피드백(meaning-based)과 형태

기반 피드백(form-based)이 있다. 의미중심 피드백은 글의 내용과 일관성 및 통일성을 고려한 글의 구성에 맞추어 제시하는 피드백이고 형태기반 피드백은 문법적인 오류나 어휘선택 및 철자표기와 같은 표면적인 측면을 지적하는 피드백이라고 한다.

Kepner(1991)은 의미중심 피드백과 형태중심 피드백을 각각의 그룹에 제공하여 쓰기 능력향상에 미치는 영향을 연구하였는데 연구의 결과 영어 쓰기의 정확성인 형태중심 피드백을 받은 영역에서는 두 그룹 모두 향상되지 않았고, 의미중심 피드백을 받은 영역에서는 형태중심 피드백을 받은 그룹보다 현저한 쓰기의 향상을 보였다고 하였다. Chandler(2003) 역시 교사의 직접적 수정과 의미중심 피드백으로 오류에 줄을 긋는 것이 문법적인 형태를 설명하는 것보다 학생들의 영어작문의 정확성과 유창성에 더 효율적이라는 결과를 도출해냈다.

박지혜(2013)는 초등 6학년을 대상으로 효과적인 영어쓰기 지도 방안을 연구하면서 학생들의 쓰기 학습과 피드백에 대한 인식을 알아보았는데 내용피드백으로 암시를 받은 학생들의 경우 쓰기에 있어서 오류가 있는 곳을 다시 찾아보고 스스로 교정함으로써 쓰기에 대한 자신감도 기르고, 교사가 칭찬이나, 힌트만 주었을 때 더 긍정적 영향을 받는다는 결과를 나타냈다. 또한 상위권 학생들이수록 암시적인 피드백을 받고 스스로 문제를 해결하였을 때 더 큰 성취감을 느꼈다고 보고한다.

김재중(2013)의 연구에서는 초등 6학년을 대상으로 한 영어일기 쓰기학습에서 영어쓰기 능력 변화에 있어서는 직접적 교정피드백이 효과가 있었지만, 피드백 유형에 따른 집단 간 영어쓰기에 대한 태도 변화에서는 내용 교정피드백을 받은 그룹의 학생들이 가장 점수가 높았다. 또한, 영어 일기쓰기에 대한 흥미도 역시 내용교정피드백을 받은 집단이 높은 결과를 보였다.

국내 중학교 2학년 학생 100명을 대상으로 실시한 교사의 피드백의 효과와 수정활동의 효과에 대한 김광숙(2010)의 연구에서는 피드백의 유형중 오류교정 피드백이 쓰기 능력의 정확성 향상에 가장 효과적이고, 유창성 영역에 있어서는 규칙적인 글쓰기 활동 자체가 향상을 가져온다고 하였다. 또한, 오류교정의 피드백의 유형에 상관없이 피드백을 받은 후 수정활동의 기회를 한 번 더 가지는 것이 유창성에 영향을 끼쳤다. 그리고 수정활동에 따른 학습자들의 정의적 반응을 살펴보았을 때, 내용중심으로 피드백을 받은 경우에 쓰기 학습의 자신감과 태도에 있어서 실험 후에 유의미한 차이로 더 긍정적인 태도를 가지게 되었다는 결과가 나왔다.

이처럼 대부분의 연구에서 형태기반 피드백보다는 의미중심 피드백을 통해서 쓰기 향상이 이루어 졌다는 것을 알 수 있었으며 교사의 피드백을 받은 학생들의 오류수정 활동이 학생들에게 규칙적으로 글을 쓸 수 있는 환경을 만들어 줄 뿐만 아니라, 오류수정을 통한 학생들의 글쓰기 유창성이 향상되었다는 것을 알 수 있다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구대상자

본 연구는 충남에 위치한 대학 부설 H영재교육원의 초등영재반 재학생 20명을 대상으로 한다. H영재교육원은 충남교육청으로부터 2008년에 인가받은 기관으로 인문사회분야 국제(외국어)영역 영재교육 기관이다. 연구 대상인 2014년 초등영재반 재학생들은 H영재교육원의 입학 절차인 소속 학교의 교사추천을 받은 후, 1차 시험인 영재선발 프로그램인 한국교육개발원(KEDI: Korean Educational Development Institute)의 창의적 인성검사를 보았다. 2차 시험은 H영재교육원 자체 실시 필기시험(영어능력 및 창의적 문제해결능력 평가)과 영어 심층면접이었다. 입학 경쟁률은 3대1이었으며, 합격한 학생들의 입학성적에 있어서는 20명 간 큰 실력차이가 없었다. 학년 분포는 4학년 1명, 5학년 14명, 6학년 15명이며 성비는 여학생 7명, 남학생 13명이다.

#### 2. 연구절차 및 자료수집

H영재교육원은 매주 토요일 4시간씩 영어로 수업이 진행되었으며 영재교육 연수과정을 거치고 영재교육 경험이 있는 석사학위 소지자 원어민교수 2명이 2시간씩 지도했다. 두 명의 원어민교수 중 한명이 해당 초등영재반의 담임으로 지정되었으며 캐나다인인 그녀는 6년의 영재교육 경력을 가진 40대 교수였다.

수업 내용과 방식은 다양한 분야에 관한 영어 지문을 읽고 내용에 대한 정리(checking for understanding) 및 후속 활동(related activities for expansion)후 그에 대해 생각을 이야기하고 관련된 문제에 대한 해결방법 등을 토론(discussion and debate)하며 수업을 하는 것이었다. 영어 글쓰기 활동(essay writing)은 과제물이며 수업 중에 다루었던 주제에 관해 글을 쓰는 것이었으며 한 학기(15주) 동안 요구된 에세이는 총 9회였다. 개강 첫 주, 입학식 후, 학습자와 학부모들에게 H영재교육원 영어 글쓰기 활동 및 과제에 대해 설명해주는 워크숍이 있었으며, 세부적으로 영어로 글을 쓰는 방법 및 구성에 대한 특강과 평가 점수의 척도에 대한 설명도 이루어졌다.

아래의 표 1은 15주간의 학습목차와 9회의 영작주제 및 제출-수정-업로드에 관한 스케줄이다. 학생들이 에세이 노트(essay note)에 영어 글쓰기를 해오면 그것을 수합하여 일주일간 담임 원어민교수가 학생들의 글을 첨삭하고 다음 주에 나누어 준다. 원어민교수는 첨삭을 하는 동안 에세이를 평가하고 점수를 기록한다. 에세이 노트를 돌려받은 학생들은 교사의 피드백에 따라 본인의 글을 다시 에세이 노트에 고쳐 쓰고, 최종 수정본을 온라인 교육 플랫폼인 Blackboard(블랙보드)의 '온라인과제'란에 입력하면 1회의 에세이를 완성한 것으로 간주하

였다. 학생들의 글 중 우수한 에세이는 Blackboard에 업로드 하여 다른 학생들이 참고할 수 있도록 하였다.

표 1. 학습 목차와 에세이 주제 및 제출-수정-업로드 스케줄

Date	Reading Topics	Essay Topics (E=essay)	Hand in	Get back	Up load
3/8	Opening Ceremony Writing Workshop	E1.What is your dream?	E1		
3/15	Global View-Yu-na Kim			E1	
3/22	Fire Safety & Fire Fighters	E2. What are the benefits and risks of being a fire fighter?			E1
3/29	Why do we need to read?	E3. How can schools help students to read more?	E2		
4/5	Rural South Korea		E3		
4/12	Visit to the Fire Station			E2 E3	E2 E3
4/19	Greatest Inventions of the Past	E4. In your opinion, what are the top 5 inventions?	E4		
4/26	Time Travel	E5. Time travel and side - effects?		E4	E4
5/10	Being Bilingual Global Manners	E6. What are the personal benefits of being bilingual?	E5 E6		
5/17	Malicious Comments	E7. Is it bad manners in western culture?		E5 E6	E5 E6
5/24	Visit Chungnam Foreign Language High School	E8. How can online bullying be prevented?	E7		
5/31	World Cup Soccer Games	E9. What are your thoughts about your experience at the Foreign Language High School?	E8 E9		
6/7	Organs of the United Nations			E7 ~E9	
6/14	Common Misconceptions about South Korea				E7 ~E9
6/21	Closing Presentations				

연구 착수 전, 20명 전원의 학생들과 보호자로부터 연구 목적의 정보공개에 대한 서면 동의서를 받은 후 설문 및 자료 수집을 진행하였다. 본 연구의 질문들에 대한 답을 찾기 위해 1차로 진행된 기본설문은 6월 중순에 진행되었으며, 본 영재교육원의 수업이나 교수 만족도에 대한 질문과 글쓰기 활동에 대한 기본적인 인식을 물어보는 설문이었으며 10월에 실시한 2차 심층설문은 학생들의 영어 글쓰기에 대한 인식과 에세이 수정활동에 관한 질문을 물어보는 문항들도 구성되었다. 학생들의 영어글쓰기 자료는 학생들의 에세이 노트로 학생들이 에세이를 쓰고 제출하면 담임 원어민교수의 평가 및 피드백이 이루어진 후 학생들에게 나누어 주기 전 자료를 수집하였으며, 고쳐 쓴 글쓰기 자료는 학생들이 온라인상에 올린 자료를 토대로 수집하였다. 학생들의 에세이를 점수화한 성적표도 수집되었다. 수집된 자료들에 대한 분석 결과는 다음 장에서 논하겠다.

## IV. 연구 결과

### 1. 영어 글쓰기 및 첨삭 지도에 대한 인식

H영재교육원 소속 초등 영재반 재학생들의 글쓰기 및 첨삭 지도에 대한 인식을 알아보고자 1학기 말에 설문조사를 실시하였다. 그 중 결시자 및 불성실 답변자 3명의 설문을 제외한 나머지 17인의 설문 결과를 살펴보면(표2) 에세이 작성 후 원어민교수의 피드백이 꼭 필요하다고 전원이 답했다. 이는 ESL 학생들 쓰기 활동 후 교사의 첨삭 및 수정을 원한다고 답한 Leki(1991)와 Hyland(1998)의 연구와 일치하는 결과이다.

대부분의 학생들(약 83%)이 첨삭을 받은 후 다시 에세이 노트에 써본다고 답하였으나 블랙보드에 올리는 것이 손으로 다시 쓰는 작업을 거치는 것보다 좋다고 답한 학생들이 많다는 것은 요즘의 초등학생들이 첨단기기의 발달로 컴퓨터, 노트북, 휴대폰 등의 환경에 익숙하여 글쓰기 수정작업을 온라인으로 진행하는 것을 자필작업 보다 선호한다는 것을 드러낸다.

표 2. 1차 학생설문 결과

전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
Q1. 에세이 제출 후 원어민교수님의 첨삭이 꼭 필요하다고 생각한다.				
0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(5.9%)	16(94.1%)
Q2. 원어민교수님이 에세이를 고쳐준 피드백(feedback)을 읽어본다.				
0(0%)	0(0%)	3(17.6%)	5(29.4%)	9(53%)
Q3. 교수님이 고쳐준 내용(feedback)을 적용하여 다시 에세이 노트에 써본다.				
1(5.9%)	0(0%)	2(11.7%)	5(29.4%)	9(53%)



Q4. 수정한 에세이를 블랙보드에 올리는 것이 손으로 다시 쓰는 것 보다 낫다.				
0(0%)	0(0%)	1(5.9%)	6(35.3%)	10(58.8%)
Q5. 에세이 쓰기를 통해 본인의 작문(writing)실력이 늘고 있다고 생각한다.				
1(5.9%)	0(0%)	4(23.5%)	5(29.4%)	7(41.2%)

## 2. 원어민교수의 평가 점수

H영재교육원 학생이 에세이를 제출할 때 마다 담임 원어민교수는 에세이들을 첨삭했으며 각 에세이에 점수를 부여했다. 에세이 평가 루부릭은 형식(철자, 구두점 등)-10점, 내용(창의성)-20점, 구성(논리)-45점, 그리고 문법(문장구조)-25점으로 제시되어 총 100점 만점이었다. 20명의 학생 중 16명은 총9회의 에세이 쓰기 과정(쓰기-첨삭지도-고쳐쓰기-블랙보드 업로딩)을 모두 수행하였다. 나머지 3명의 학생은 6회씩을 제출하여 지도를 받았으며 한 명은 8개의 에세이를 썼다. 학생들이 제출한 에세이의 점수를 합산하여 평균을 내어 표 3에 제시하였다. 전체 학생의 에세이의 평균 점수는 93.85점으로 나타났으며 학생 별 평균점수의 범위(range)는 96.7점에서 90.2점으로 파악되었다. 이때 집단을 나눈 기준은 96점 이상은 매우 우수집단, 92점 이상은 우수집단, 그 이하는 보통집단으로 나누었다. 특히 학생들 간의 평균 에세이 점수는 차는 6.5점으로 큰 차이가 없으며 20명중 3명이 9개의 에세이 과제 중 3개를 미제출했을 뿐 대체적으로 과제 수행률이 높았다. 이 부분은 영재들의 특징으로 글을 쓰는데 있어서 장시간 쓰기에 몰두하는 완성률과 과제 집착도를 보여주는 근거이기도 하다.

표 3. 학생들의 에세이 제출 횟수 및 에세이 평균 점수

NO	집단	학생이름	제출횟수(완성률)	평균점수	
1	매우 우수	JS*	9(100%)	96.7	
2		SYJ*	6(67%)	96.7	
3		LJB*	9(100%)	96.4	
4	집단	PHJ*	9(100%)	96.2	
5		LJS*	9(100%)	95.9	
6		OYJ*	9(100%)	95.3	
7	우수	KMS*	9(100%)	95.1	
8		KJH	6(67%)	94.8	
9		PHR	9(100%)	94.6	
10		NYG*	9(100%)	94.1	
11		집단	HMG*	9(100%)	94.1
12			KJM	9(100%)	93.8
13		IJM	9(100%)	93.6	
14		KMK*	8(89%)	93.6	
15		YJH	9(100%)	92.0	

16		MSE	9(100%)	91.3
17	보통 집단	JJY	6(67%)	91.3
18		YJY	9(100%)	90.9
19		KSY	9(100%)	90.3
20		LJH	6(67%)	90.2

\* 피드백 성실 수정 학생

### 3. 에세이 노트 분석

위의 표 3에 제시된 학생들의 에세이 점수와 더불어 학생들의 실제 에세이 그리고 담임 원어민교수가 첨삭 과정에서 사용한 피드백 유형을 분석했다. 그녀는 의미중심 피드백과 형태기반 피드백을 사용하였다. 의미중심 피드백 중에서 내용 및 표현에 관한 피드백을 제공하였으며 형태기반 피드백은 어휘, 문법, 기계적인 영역인 맞춤법과 스펠링을 지적해주었다. 표 4는 문영인(2000)의 의미중심 피드백 측면의 분류 기준 예시와 전미정(2004)의 형식 기술적 측면의 피드백의 분류 기준 예시를 참고하여 H영재교육원의 담임 원어민교수의 피드백 분류표를 작성하고 본 분류를 기초하여 학생들이 어떤 유형의 교수 피드백을 에세이 수정할 때 적용하는지 보았다.

표 4. H영재교육원 담임 원어민교수의 피드백 분류와 예시

의미중심 피드백 (Meaning-based feedback)	피드백 예시
내용 (주제 뒷받침하는 아이디어 부족, 문장의 의미가 명확하지 않는 경우 등)	Second, I would be a target of respect. → <b>why? give an example</b>
표현 (숙어, 구어)	I got interested in books <u>by</u> these ideas, <b>because of</b>
칭찬피드백 (긍정적 평가 및 교사의 의견)	<b>Good job!</b>
형태기반 피드백 (Form-based feedback)	피드백 예시
어휘 (적당한 어휘, 어휘의 사용범위)	It really helps me to <u>solve</u> stress. <b>relieve</b>
문법 (어순, 동사, 시제, 관사, 수 등의 쓰임)	The benefits <u>is</u> opposite of the risks. <b>are</b>
기계적 영역 (대소문자, 철자)	I'm using a smart phone dictionary to <u>wright</u> down. <b>write</b>

96점대의 점수를 받은 네 명의 매우우수 집단의 학생들의 에세이에는 교수의 문법적인 첨삭만 간간히 보일뿐 의미중심 첨삭은 거의 없었으며 칭찬피드백(Good work, Excellent, 등)이 매번 보였다. 나머지 16명의 학생들의 에세이 노트의 첨삭 유형의 경우 형태기반 피드백 그리고 의미중심 피드백이 모두 확인되었다. 형태기반 피드백은 직접피드백으로 주어진 까닭으로 학생 전원이 수정 작업 때 반응을 하는 반면 의미중심 피드백을 받은 학생들 중 성실하게 수정 작업을 거치는 학생은 16명 중 6명으로 나타났다. 아래의 표 5는 원어민교수로부터 형태기반 피드백을 받은 우수 집단 학생들 중 NYG학생의 수정내용을 보여준다.

NYG학생의 에세이 노트 1번부터 9번까지 중 E3, E5 그리고 E6의 대한 첨삭본과 수정본을 비교하여 살펴보면 원어민교수로부터 받은 피드백을 대부분 반영하여 다시쓰기를 한 것으로 나타났다.

표 5. 우수집단 중 수정그룹의 에세이 노트 형태기반 피드백의 예시

이름		NYG	
에세이 번 호	항목	학생의 에세이 노트 내용 중 일부	
E3	수정 전	교사의 수정 요청사항	One of <u>it</u> is a <u>price</u> our school is running a program called "King of <u>reading</u> ."
		문법	it
		어휘	price,
	수정 후	기계적 영역	reading→대문자 변경지적, price뒤 구두점지적
E5	수정 전	교사의 수정 요청사항	When <u>these happen the</u> the <u>realy</u> "me" <u>will</u> be disappear and there <u>will</u> be "me" in the past or in the future.
		문법	these, happen, the→ 두 번 써서 빼라는 요청, will
		어휘	when,
	수정 후	기계적 영역	realy → y를 빼라는 요청
E6	수정 전	교사의 수정 요청사항	This can help us to <u>expend</u> the <u>limits of chosing</u> countries we can <u>visits</u> .
		문법	this, visits
		어휘	the limits of
	수정 후	기계적 영역	expand, choosing
	교사첨삭 후		<b><u>It</u></b> can help us to <b><u>expand the number</u></b> of countries we can visit.

다음 아래의 표 6은 원어민교수로부터 내용피드백을 받은 우수 집단 학생들 중 몇몇 학생들의 첨삭내용과 학생들의 수정내용을 보여준다. 학생들의 에세이 노트에 대한 첨삭본과 수정본을 비교하여 살펴보면 의미중심 피드백을 모두 반영하여 다시쓰기를 한 것으로 나타났다. 이런 방식으로 오류에 대한 교수의 피드백을 적용한 학생들은 우수 집단 중 '수정그룹'이라 칭하겠고 그들이 다른 학생들과 어떤 차이가 있는지 보고자 하였다.

표 6. 우수 집단 중 수정그룹의 에세이 노트 첨삭전과 후 비교

이름 에세이 번호	항목	에세이 노트 내용
LJS (E4)	첨삭 전	As he made this, he said, "1000 fail makes 1 success." Like he said, he made the light bulb with lots of failure
	내용피드백	Why is it important?
OYJ (E4)	수정 후	As he was making, he said, "1000 failures makes 1 success." I'm a baseball player, and I watch pro baseball every day. As I see it, I know that light bulbs are very important at night to do baseball.
	첨삭 전	There are many inventions. Lots of them are things we use now such as notebooks, pencils, bulbs, clocks and erasers. I like lots of them. If I need to pick the one. I will pick language bulb, glue, clocks and for lastly, the solar panel.
NYG (E1)	내용피드백	Try adding more information to each invention with details and examples.
	수정 후	....., the solar panel. I would pick language, electricity, glue, clocks and lastly, the solar panel. Creation of language made us do jokes, communicate, mail, post, message others and read. The foundation of electricity made inventors make bulbs, LEDs, computers and email. The foundation made us quicker to communicate, see and do things in the night/dark.
KMK (E5)	첨삭 전	I can solve international problems by myself.
	내용피드백	For example?
KMK (E5)	수정 후	... by myself For example, nowadays there is a territorial dispute between Russia and Ukraine. Maybe I could solve this problem as a representative diplomat in Korea.
	첨삭 전	First, I think the cons are and when we go to the past, there were many wars, so we can die.
KMK (E5)	내용피드백	You need to add more information (examples, details, and other points).
	수정 후	First, I think the pros of going to the future are that we could learn some more high technologies. Also, we can know our future life and what happened on the future. But when we go to the past, there were many wars so we can die. And if there are some errors when we are time traveling, we can't come back.

#### 4. 심층설문을 통한 학습자의 에세이 쓰기에 대한 생각

유사한 실력을 가진 초등 영재학생들 중에서도 매우우수, 우수, 보통 집단으로 나뉘는 이 유와 우수 집단 중에서의 '수정그룹'과 '비수정그룹' 간의 차이를 알아보기 위해 학생들을 대상으로 심층 설문을 실시하였다. 특히 학생 심층 설문에서 중점적으로 보고자 했던 우수 집단의 설문 결과는 다음 표 7의 영어 글쓰기 향상 욕구, 표 8의 에세이 집필 투자시간, 표 9의 에세이 수정활동 투자시간 그리고 표 10의 교수의 피드백에 대한 학습자의 도움 인식 정도이다.

표 7. 영어 글쓰기 향상 욕구

Q. 나는 영재교육원에서 에세이노트를 통해서 영어 글쓰기 능력을 향상시키고 싶다.			
분류항목	매우 그렇다	그렇다	아니다
매우우수 집단	2(10.5%)	2(10.5%)	
우수 집단	수정그룹	3(15.8%)	3(15.8%)
	비수정그룹		5(26.3%)
보통집단		3(15.8%)	1(5.3%)

표 7은 에세이 노트를 통해서 영어 글쓰기 능력을 향상시키고 싶다는 욕구에 대한 질문에 대부분의 학생들의 대답은 긍정적이었으며, 우수 집단의 수정그룹의 학생들은 비수정그룹 학생들에 비해 더 요구가 강하여 글쓰기 능력 향상에 대한 동기가 강함을 나타냈다.

표 8. 에세이 집필 투자 시간

Q. 본인이 한 편의 에세이를 쓰는데 투자하는 시간은 어느 정도입니까?					
분류항목	15분	15분	30분	45분	60분
	미만	-30분	-45분	-60분	이상
매우우수 집단		1(5.3%)	1(5.3%)	1(5.3%)	1(5.3%)
우수 집단	수정그룹		4(21%)	2(19.5%)	
	비수정그룹	2(19.5%)	2(19.5%)		1(5.3%)
보통 집단	1(5.3%)	3(15.8%)			

표 8은 한 편의 에세이를 쓰는데 투자하는 시간은 어느 정도냐 라는 질문에 우수 집단의 수정그룹이 비수정그룹보다 대체적으로 많은 시간을 투자하는 것으로 나타났다. 매우우수 집단은 첫 에세이 집필 시간이 다른 그룹보다 많았으며 보통 집단은 그 반대로 드러났다. 다시 말해 에세이를 쓰는 데 투자하는 시간과 우수한 결과물이 나오는데 연관이 있다고 할 수 있겠다.

표 9. 에세이 수정활동 투자 시간

Q. 원어민교수님의 피드백을 읽고 에세이를 수정하여 쓰기에 투자하는 시간은?				
분류항목	15분 미만	15분-30분	30분-45분	45분-60분
매우우수에세이 집단		2(10.5%)	2(10.5%)	
우수집단	수정그룹	1(5.3%)	3(15.8%)	2(10.5%)
	비수정그룹	3(15.8%)	2(10.5%)	
보통집단	3(15.8%)	1(5.3%)		

원어민교수님이 고쳐준 피드백을 읽고 다시 에세이를 수정하는데 투자하는 시간은 어느 정도인가? 라는 질문에 우수 집단의 수정그룹은 비수정그룹보다 더 많은 시간을 쓰는 것으로 나타났다(표 9).

학생들의 심층 인터뷰 결과, 우수 집단의 학생들 중에서 원어민교수의 피드백에 대한 수정활동을 하는 수정집단의 학생들이 수정활동을 통해서 더욱 글쓰기 능력을 향상시키고 싶은 욕구가 비수정집단의 학생들에 비하여 강하고, 에세이를 쓰는 시간이나, 고쳐준 피드백을 읽고 다시 수정하여 고치는 시간에 좀 더 많은 시간을 투자하는 것으로 나타났다.

표 10. 교수의 피드백에 대한 학습자의 도움 인식 정도

Q. 에세이에 대한 선생님의 피드백이 도움이 되었다면, 어떤 항목이 어느 정도 도움이 되었다고 생각합니까? (5가지 문항에 대해서 모두 체크하십시오)					
항목	분류항목	매우 도움	도움	도움 안 됨	
내용	매우우수 집단	3(15.8%)	1(5.3%)		
	우수 집단	수정그룹	5(26.3%)	1(5.3%)	
		비수정그룹	1(5.3%)	4(21%)	
	보통집단		4(21%)		
표현	매우우수 집단	3(15.8%)	1(5.3%)		
	우수 집단	수정그룹	4(21%)	2(10.5%)	
		비수정그룹	1(5.3%)	4(21%)	
	보통 집단	1(5.3%)	2(10.5%)	1(5.3%)	
어휘	매우 우수 집단	1(5.3%)	3(15.8%)		
	우수 집단	수정그룹	1(5.3%)	4(21%)	1(5.3%)
		비수정그룹		5(26.3%)	
	보통 집단	3(15.8%)	1(5.3%)		
문법	매우우수 집단	2(10.5%)	2(10.5%)		
	우수집단	수정그룹	3(15.8%)	3(15.8%)	
		비수정그룹	1(5.3%)	4(21%)	
	보통 집단	2(10.5%)	2(10.5%)		
맞춤법	매우우수 집단	3(15.8%)	1(5.3%)		
	우수 집단	수정그룹		6(31.6)	
		비수정그룹	1(5.3%)	4(21%)	
	보통 집단		4(21%)		

표 10의 교수의 피드백에 대한 학생들의 인식을 살펴보니 우수 집단의 수정그룹은 내용과 표현 부분에 관한 피드백이 매우 도움이 되었다는 의견이 많았다. 결국, 수정그룹 학생들이 다른 학생들보다 내용과 표현 부분에 대한 간접피드백을 중요히 여기기에 수정 작업에도 적극 반영하는 것으로 판단된다. 지금까지 제시된 결과와 기존의 연구에서 밝힌 간접피드백이 직접 피드백보다 장기적인 쓰기 실력 향상에 도움이 된다는 것(Ferris, 2003; Frantzen, 1995)을 고려할 때 영재들을 위한 쓰기 첨삭 방법은 간접피드백이 더 효과적이지 않을까 한다.

## V. 결론 및 제언

본 연구에서는 대학부설 영재교육원에 다니는 초등영재 4-6학년 20명을 대상으로 영어 에세이 쓰기 활동과 원어민교수의 피드백을 통해서 고쳐 쓰기를 하는 과정을 살펴보았다. 학생들의 에세이 노트와 원어민교수의 첨삭본 그리고 고쳐 쓰기 한 후 온라인에 올린 최종 에세이 자료와 설문조사 및 심층 인터뷰를 통하여 결론을 도출하였다. 첫 번째로 학생들은 모두 원어민교수의 피드백의 필요성을 이야기 하였으며, 학생들 간의 에세이 점수 차이도 큰 차이가 없는 것으로 보였다. 또한, 3명을 제외하고 대부분의 학생들은 9회의 에세이를 제출한 것으로 보아 대체적으로 과제 수행률도 높은 것으로 나타났다.

두 번째로 학생들의 에세이 노트를 자세히 살펴본 결과 원어민교수의 첨삭 유형이 의미중심 피드백과 형태기반 피드백이었는데 의미중심은 간접피드백으로 형태기반은 직접피드백으로 주는 것으로 분석되었다. 또한 에세이 평가 점수가 높은 매우우수학생들 4명은 문법적 첨삭만 간단히 보일뿐 칭찬피드백을 제외한 의미중심 피드백은 발견되지 않았다. 나머지 16명의 학생들의 에세이 노트 첨삭유형에서는 의미중심 피드백과 형태중심 피드백이 모두 나타났다. 다만 그들 중 일부학생들만 의미중심 피드백을 통한 수정 사항을 고쳐 쓰기 과정에서 성실히 반영한다는 사실을 알게 되었다.

세 번째로 심층 인터뷰를 통해 의미중심 피드백 수정그룹과 비수정그룹의 차이를 알 수 있었다. 수정그룹의 학생들은 비수정그룹에 비해 글쓰기에 대한 동기가 강했으며, 첫 에세이를 집필하는데 투자하는 시간과 원어민교수의 첨삭 후에 에세이를 수정하는데 투자하는 시간이 더 길었다. 마지막으로 교수의 피드백에 대한 학생들의 인식을 살펴본 결과 다른 집단에 비하여 수정그룹은 내용과 표현부분 관한 피드백이 매우 도움이 되었다고 하였다. 이것은 Ferris(2002)의 연구에서 보듯 직접 오류 수정(direct error correction)은 88%의 수정률을 보인 반면 간접 오류 수정(indirect feedback)은 77%를 보였으나 학기가 진행되면서 학생들의 작문 오류를 분석해본 결과 간접 오류 수정을 받은 학생들이 더 오류를 줄인다고 보고한 결과와 유사한 것이다. 본 연구의 교육적 시사점은 영재들을 대상으로 영어 글쓰기에 대한 첨삭 지도 시 의미중심 피드백 그리고 형태중심 피드백 모두 간접피드백 방식으로 주는

것이 효과적일 것이라는 점이다.

영어 교육은 여러 변인에 따라 분류되고 차이가 정해지는데 그 중 나이(age)와 실력(proficiency)이 중요한 변인이다. 본 연구는 영어쓰기에 관해 대학생이나 고등학생을 대상으로 한 국내의 기존의 연구들과 달리 초등학생을 대상으로 하였으며 영어 실력이 기본적으로 우수한 영어영재들을 대상으로 한 것이기에 결과의 활용가치가 크다. 국내 영재들을 위한 영어 글쓰기 향상 프로그램에 Ferris(2002)의 조언처럼 다른 피드백 전략들 즉, 면담피드백(conference feedback), 동료피드백(peer-editing sessions), 오류기록장(error log) 등이 도입되고 그에 따른 연구들도 진행되길 희망한다. 아울러 Luchini(2003) 연구에서 주장하는 바와 같이 쓰기 중 사고과정에 대한 관심 및 쓰기 전략 사용 상법에 대한 교사연수 및 워크숍의 국내 도입이 필요하다.

마지막으로 일반 초등 교육 현장에서도 언어적(영어) 우수학생들을 대상이나 동기가 강한 학생들을 대상으로 선택적으로라도 영어 글쓰기 과정(과제)의 제공 및 후속 활동이 필요하다고 하겠다. 수준별 과제로 영어 글쓰기 활동을 진행할 때나 선택적 과제를 부여할 경우 본 논문의 결과들이 도움이 되길 희망하는 바이다.

## 참고문헌

- 강승희. (2001). 언어영재와 일반아동의 작문에 나타나는 언어적 창의성의 발달과 차이. 대한 사고개발학회 연차 학술발표대회 발표논문.
- 강승희, 김성섭. (2003). 초등학교 언어 영재 아동과 일반 아동의 언어적 창의성 발달에 관한 연구. 초등교육연구 16(1), 401-421.
- 강승희, 조석희. (2004). 언어영재교육의 필요성과 방향 탐색. 영재교육연구.14(1). 91-114.
- 교육과학기술부. (2009). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육과학기술부 고시 제 2009 41호. 서울: 교육과학기술부.
- 고진아. (2012). 창의적 글쓰기에 나타난 언어영재의 특성과 문제해결 양상 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김광수. (2010). 교사 피드백 유형과 수정활동 유무가 중학생의 영어 쓰기 능력 및 태도에 미치는 영향. 정확성과 유창성을 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김소연. (2007). 초등학교 영어·과학 통합 영재 프로그램의 개발과 적용. 한국교원대학교석사학위논문.
- 김영숙. (2014). 책읽기와 극화활동을 통합한 초등영어 영재 교육 방안. 초등영어교육, 20(2), 33-55.
- 김정렬, 김소연. (2007). 초등학교 영어·과학 통합 영재 프로그램의 개발과 적용. 영재와영재



- 교육, 6(1), 69-94.
- 김재준. (2013). 초등영어일기 쓰기에서 교사 피드백 유형이 학생의 영어쓰기 능력 및 태도에 미치는 영향. 광주교육대학교 석사학위논문.
- 김형준. (2011). 영어 원서 읽기를 활용한 초등 영어 영재학습 운영 프로그램 개발 및 적용. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 문영인. (2000). 한국 대학 영작문에 나타나는 동료수정의 성격. 영어교육, 55(1), 119-140.
- 박수자 외. (2004). 언어영재를 위한 창의적 작문 교수학습 프로그램 개발 연구. 국어교육학 연구, 21, 255-295.
- 박지혜. (2013). 오류분석을 통한 효과적인 초등 영어쓰기 지도 방안 연구. 광주교육대학교 석사학위논문.
- 윤초희, 김홍원. (2004). 지적으로 우수한 영재아의 형식적 사고, 초인지 및 창의력에 관한 연구. 교육심리연구, 18(1), 241-260.
- 이군현. (1990). 과학영재 학생에 대한 사례연구. 교육과학연구, 28(1), 131-144.
- 이신동 외 2인. (2010). 언어영재교육론. 서울: 박학사.
- 전미정. (2004). 교사의 피드백 유형이 한국 고등학생의 영작문 능력에 미치는 영향. 건국대학교 석사학위논문.
- 조현조. (2002). 초등영재교육 운영 모형 개발연구. 교육대학교 석사학위논문.
- 한국교육개발원. (1997). 제 7차 영어과 교육과정 개발 연구. 서울: 박문사.
- 한국교육개발원. (2006). 영재교육기관 컨설팅을 위한 기관 맞춤형 평가·7개광역시 교육청 16개 영재교육기관 종합평가보고서, 수탁연구 CT 2006-55, 서울: 한국교육개발원.
- 한기순. (2006). 국내 영재교육 프로그램의 현황과 과제. 영재와 영재교육, 5(1), 109-129.
- 한기순, 양태연. (2007). 최근 국내 영재교육 연구의 흐름: 2000-2006년도 연구물 분석, 영재교육연구, 17(2), 338-364.
- Brown, H. (2007). Teaching by Principles. NY: 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.
- Ellis, R. (2008). A typology of written corrective feedback types. ELT Journal, 63(2), 97-107
- Ferris, D. R. (2002). Treatment of error in second language student writing. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Ferris, D. R. (2003). Response to student writing: Implications for second language students. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Frantzen, D. (1995). The effects of grammar supplementation on written accuracy

- in an intermediate Spanish content course. *Modern Language Journal*, 79, 244-329.
- Hyland, F. (1998). The impact of teacher-written feedback on individual writers. *Journal of Second Language Writing*, 7(3), 255-286.
- Hyland, H. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, D., & Myklebust, H. R. (1967). *Learning disabilities: Educational principles and practices*, NY: Grune & Statton. In 한국교육개발원 (1997). 언어영재 관별도구개발을 위한 기초연구. 한국교육개발원 연구보고서. CR97-68.
- Kepner, C. G. (1991). An experiment in the relationship of types of written feedback to the development of second language writing skills. *Modern Language Journal*, 75, 305-313.
- Leki, I. (1991). The preference of ESL students for error correction in college-level writing classes. *Foreign Language Annals*, 24, 203-218.
- Luchini, P. L. (2003). *Writing Skill Teaching A New Perspective*. The Linguistic Association of Korea Journal, 11(3), 123-143.
- Porath, M. (1996). Narrative performance in verbally gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 19, 276-292.
- Renzulli, J. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 246-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. (ed., 2008). 영재성의 정의와 개념[Definitions and conceptions of giftedness]. (이정규 역). 학지사. (원전은 2004년 출판).
- Smith, F. (1982) *Understanding reading*(3rd ed.). NY: Holt Rinehart & Winston.
- Smith, L. H., & Renzulli J. S.(ed.), (1982). *Curriculum compacting: An essential strategy for working with gifted students*, *The Elementary School Journal Special Issue: Gifted Education*, 82(3), 185-194.
- Vantassel-Baska, J. (1996). The process of talent development. In J. Vantassel-Baska, D. T. Johnson, & L. N. Boyce (Eds.), *Developing verbal talent: Ideas and strategies for teachers of elementary and middle school students* (pp. 3-22). Allyn & Bacon: Needham Heights, MA.
- Williams, J. (2005). *Teaching writing in second and foreign language classrooms*. Boston, MA: McGraw Hill.

**김지나(제1저자)**

충남 천안시 동남구 호서대길 12, 1호관 108호

호서대학교 인문대학 영어영문학과

Tel: 041-560-8184/ 010-9382-3210

E-mail: ginakim@hoseo.edu

**진송화(교신저자)**

충남 천안시 동남구 일봉로 34, (신방동, 두레현대아파트) 105동 1604호

호서대학교 인문대학 영어영문학과

Tel: 041-574-4819/ 010-8131-2629

E-mail: liemfren4819@naver.com

Received on June 29, 2015

Revised version received on September 15, 2015

Accepted on September 30, 2015