

동료 첨삭을 활용한 수업 모형

유 유 현 (전북대)*

< 목 차 >

- | | |
|------------------------------|-------------|
| 1. 서론 | 3. 수업 모형 제안 |
| 2. 동료첨삭의 필요성, 그리고 문제점과
대안 | 4. 결론 |

국문초록

이 글은 대학 교양 강좌 <글쓰기>에서 활용할 수업 모형을 제시하는 데에 목적이 있다. 동료 간 상호첨삭을 포함한 협동학습을 활용하여 글쓰기 능력을 신장시키는 수업을 설계하고자 한다. 먼저 기존의 첨삭 지도 방법을 살펴보고, 동료 첨삭이 왜 대학 강좌에서 유용한지를 주장한다. 아울러 동료 첨삭이 가질 수 있는 문제점을 고찰하고 보완할 수 있는 방법을 제시한다. 이를 활용하여 글쓰기 능력을 신장시키는 수업을 설계한다.

여기에서 제시하는 수업 모형은 모두 세 가지이다. 첫 번째는 우수 글을 선정하는 모형이다. 이 모형은 먼저 각 집단별로 제시된 여러 글 중에서 우수 글을 선정한다. 스스로 글이 이 글이 왜 좋은지를 찾고 어떤 방향으로 발전시킬 수 있는지 상의하게 하여, ‘좋은 글이란 무엇인가’에 대해서 스스로 생각하게 하는 모형이다. 대학 글쓰기에서 보통 1주차나 2주차에 활용할 수 있다.

두 번째는 공동 글쓰기 모형이다. 이 모형은 직소 모형을 활용한다. 교수자가 토론 주제를 정해주면 집단별로 토론한 후 의견이 일치하는 학생들끼

* 전북대학교 인문학연구소 전임연구원

리 5~6명의 새 집단을 결성하여 함께 하나의 글을 작성한 후 본래의 집단으로 돌아가 평가해 보는 모형이다. 이 모형을 활용하면 활동을 통해 글쓰기의 단계를 익힐 수 있으며, 글의 구성을 평가하는 안목을 기를 수 있다. 보통 3주차나 4주차에서 글쓰기 단계 혹은 글의 구성을 익히기 위해 활용할 수 있다.

세 번째는 자기 소개서 교차 지원하기 모형이다. 여러 자기 소개서를 비교하여 평가하고 자기소개서에 필요한 것이 무엇인지를 확인하는 데 주안점이 있다. 자기 소개서는 목적이 뚜렷한 실용 글쓰기로 다른 사람에게 좋은 평가를 받아야 한다. 따라서 여러 자기 소개서를 비교 분석해 보고, 좋은 자기소개서가 어떠한지 깨우치게 할 수 있다.

주제어: 동료 첨삭, 대학 글쓰기, 수업 모형, 동료 평가, 글쓰기 교육

1. 서론

이 글은 대학 교양 강좌 <글쓰기>에서 활용할 수업 모형을 제시하는 데에 목적이 있다. 먼저 동료 첨삭이 왜 대학 강좌에서 유용한지를 살피고, 동료 첨삭이 가질 수 있는 문제점을 고찰하여 이를 보완할 수 있는 방법을 제시한다. 그리고 동료 첨삭을 활용하여 글쓰기 능력을 신장시키는 수업을 설계하여, 학습자가 스스로 자신의 글을 평가하고 고칠 수 있는 능력을 기르는 데 보탬이 되도록 한다.

대학 강의에서는 강의식 수업을 많이 활용한다. 대학은 학습자가 대체로 성인이며, 수업에서 다루어야 하는 내용이 전문적이고 양이 많아 강의식 수업이 유용하기 때문이다. 그러나 대학 강좌 중에도 수업 방법에 대한 고민이 필요한 강좌가 있다. 특히 <글쓰기>가 그러하다.

<글쓰기>¹⁾는 대학생의 글쓰기 능력을 신장시킨다는 실용적 목적을 가지

고 있다. 즉 이 과목을 통해 학습자가 ‘내용을 아는’ 것이 아니라 ‘방법을 습득’해야 한다. 강의식 수업은 방법을 습득하게 하는 데 효율적인 방식이 아니다. 또한 글쓰기는 고유의 생각과 표현의 발현하는 과정이다. ‘글을 잘 쓴다’는 것은 자신이 표현하고자 하는 바를 글로 잘 풀어낸다는 것을 의미하기 때문에, 교수자가 글을 쓰는 구체적인 방법을 보여 주는 시범 형식의 수업도 어렵다.

결국 글쓰기 능력을 신장시키기 위해서는 개별 지도가 필수적이다. 그러나 적게는 20~30명에서 많게는 50~60명까지 편성되어 있는 대학 글쓰기 수업에서 학생들을 개별 지도하는 것은 불가능한 일이다. 이에 대한 대안으로 많이 활용되는 것이 첨삭²⁾ 지도이다. 강의식으로 글쓰기의 방법을 가르친 후 학생들이 쓴 글에 대해서 교수자가 지면으로 첨삭 지도하는 방식이다.

교수자의 지면 첨삭 지도를 활용하면 글을 통해 학생 개개인에게 맞춘 지도가 가능하다. 그러나 많은 연구에서 지적한 바와 같이 개별 첨삭은 교수자의 과도한 수고를 요구한다³⁾. 또 글만 가지고 학생의 의도를 정확히 파악할 수 없어 지도가 어려운 경우도 있다. 이런 경우 학생의 글을 지도하기 위해

1) 앞으로 본 논문에서는 ‘<글쓰기>’를 강좌명을 일컫는 표현으로 쓰고자 한다.

2) 이 글에서 첨삭이란 ‘더 나은 글을 쓰기 위한 조언’이다. 지현배(2010: 59)에서 “글쓰기 지도 현장에서 첨삭은 ① 오류를 바로잡는 지적, ② 글의 완성도를 높이는 조언, ③ 교수자가 전수할 가치가 있는 글쓰기 노하우까지 포함하는 포괄적인 개념”이라고 보았는데 여기서도 이를 따른다.

이에 대하여 익명의 심사위원께서 “첨삭의 본질은 덧붙이거나 삭제하여 고치는 행위로서 교정의 의미”이며, 이를 고려하면 본 논문에서는 수업 모형의 효과를 해당 글의 진작이 아닌 학습자의 문제해결과정에 두고 있으므로 ‘평가’라는 용어를 사용하는 것이 낫다고 조언하였다. 이 의견에 동의한다.

다만, 대학 작문과 관련한 연구 분야에서 ‘첨삭’이라는 용어는 글쓰기 능력을 지도하는 방안으로 자리잡아 쓰이는 반면, ‘평가’는 그렇지 못하다고 판단하여 글쓰기 능력 진작의 한 방안으로서 ‘동료 첨삭’이라는 용어를 계속 사용하고자 한다.

3) 변상출(2014: 380)에서는 이강엽의 2001년 조사를 바탕으로 2,000자의 글 1편을 평가하는 데 필요한 최저 소요 시간은 15분이며, 30명의 수강생에게 두 번 첨삭을 시행한다고 할 때, 첨삭 지도를 위해서는 한 학기 수업 시간(15주 30시간 기준)의 1/2 이상이 필요해진다고 하였다.

개별 상담이 필요하며, 교수자의 부담은 더욱 과중된다.

학생들은 교수자나 조교와 같은 수직적 관계를 갖는 조연자의 경우 첨삭 내용을 무비판적으로 받아들이는 경향이 있다. 교수자의 의견을 전적으로 수용하거나 더 심한 경우, “교수자가 지적한 부분만 수정하려고 하는 수동적 경향”을 보여주는 역효과를 가져오기도 한다(박진숙 2009: 122).

한편 교수자의 지면 첨삭 지도는 학생들 각각 글의 개선점을 지도하는 방향으로 이루어지므로 수업 내용과 정확히 일치하지 않는다. 과정 중심의 글쓰기 교육을 강조하면서 글쓰기 교육과정은 글쓰기의 절차 및 글쓰기 유형에 따라 체계적으로 짜여 있지만, 교수자의 지면 첨삭은 통합적인 방식으로 이루어지기 마련이다⁴⁾. 이는 교수 첨삭 지도가 교수자의 노력을 많이 요구하므로 매 수업마다 진행되기 어렵기 때문이기도 하다.

실제로 첨삭 모형을 활용한 지도 방법에 대한 선행 연구(조태성 2007, 이은자 2010 등)가 있으나, <글쓰기> 강좌의 입장에서 전체 커리큘럼과 연계성이 부족하다. 이들 모형은 글쓰기의 전체적인 면을 2~3차시의 수업에 모두 다루어야 하며, 각각의 학생들은 자신이 처음에 작성한 글에 따라, 첨삭 및 고쳐 쓰기를 통해 얻게 되는 내용이 제각각일 수 있다.

따라서 글쓰기 교육 과정의 각 단계에서, 해당 단계를 학습자가 습득할 수 있도록 하는 수업 모형이 필요하다. 이 글에서는 동료 첨삭⁵⁾을 활용한

4) 이에 대하여 “그동안 첨삭 지도의 방안에 대해 지속적으로 문제가 제기되면서 단계적인 첨삭 지도가 시행되고는 있다”는 지적을 받았다. 변상출(2014)에서 자기 첨삭과 교수 첨삭을 동시에 활용하여 수업에 맞추어 단계적으로 글을 개선하는 방안을 연구한 것처럼 단계적 첨삭 지도가 이루어지지 않는 것은 아니다. 그러나 첨삭 지도는 ‘내용’, ‘구성’, ‘표현’의 세 영역에 걸쳐 통합적으로 이루어지고 있는 경우가 많으며, 선행 연구들에서도 세 영역의 균형 있는 지도는 권장되는 바이다. 교수자의 수고를 고려한다면 <글쓰기> 교육의 매 단계마다 첨삭 지도를 할 수 없으며, 이 때문에 교수자 첨삭에 있어 통합적 지도는 오히려 꼭 필요하다고 생각한다. 본 논문에서 ‘교수 첨삭의 통합적인 방식’을 언급한 것은 이를 비판하기 위한 것이 아니라 <글쓰기>의 각 단계만을 위해서 활용하기에 효율적이지 않다는 점을 말하고자 한 것이다.

5) 본 논문에서 동료 첨삭은 교수 첨삭에 상대하는 의미로 쓰였다. 첨삭 지도는 첨삭 주체와 학습자의 관계가 수직적인가, 수평적인가에 따라 교수 첨삭과 동료 첨

수업 모형을 제시하고자 한다. 2장에서 동료 첨삭을 활용할 때의 문제점과 이에 대한 개선 방안을 살피고, 3장에서 이를 활용한 수업 모형을 제시한다.

2. 동료첨삭의 필요성, 그리고 문제점과 대안

2.1. 동료 첨삭의 필요성

글쓰기 교육에서 첨삭이 궁극적으로 지향하는 것이 “교육의 과정에서 학생 스스로가 자신의 글을 스스로 퇴고할 수 있는 능력을 갖도록 하는 것” (남진숙 2013: 119)라고 할 때 동료 첨삭은 이를 기를 수 있는 가장 효과적인 방법이다. 동료 첨삭이 유용한 도구라는 것은 많은 연구 성과들을 통해 밝혀졌다. 김남미(2009: 155-156)에서는 1980년대의 논문들(Beaven 1977 등 재인용)을 정리하여 “대학 작문 교육에서 동료 첨삭(동료 평가)의 필요성”을 다음과 같이 제시하였다.

삭으로, 첨삭 지도 과정에서 상호작용이 가능한가, 그렇지 않은가에 따라 대면 첨삭과 지면 첨삭으로 나눌 수 있다. 이 첨삭 지도의 분류는 박진숙(2009), 김낙현(2012), 신현규(2013), 조윤아·이상민(2014) 등을 참고하였으며 각 논문의 분류는 대동소이하다.

첨삭 주체와의 관계에 따라

		교수(수직적) 첨삭	동료(수평적) 첨삭
상호작용 여부에 따라	대면 첨삭	교수-대면 첨삭	동료-대면 첨삭
	지면(비대면) 첨삭	교수-지면 첨삭	동료-지면 첨삭

이 외에 첨삭 지도를 매개하는 매체에 따라서 지면첨삭과 온라인 첨삭을 나누기도 하나, 온라인 첨삭 역시 상호작용 여부에 따라 다시 나눌 필요가 있으며, 즉각적 상호작용이 되지 않는 방식은 오프라인의 지면 첨삭과, 즉각적 상호작용이 가능한 방식은 오프라인의 대면 첨삭과 크게 다르지 않다고 보아, 본 논문에서는 매체에 따른 분류는 하지 않았다.

1. 학생 혼자서 하는 작업에서 일어나는 문제점을 해결하기 위한 과정이 될 수 있어, 자신의 글의 완성도를 높일 수 있다.
2. 경험을 공유하는 또래 글을 평가함으로써 글쓰기에 대한 동기를 부여 받을 수 있다.
3. 평가자와 평가 대상자의 역할을 모두 수행하게 됨으로써 필자와 독자의 입장을 모두 경험할 수 있다.
4. 동료로부터 받은 피드백에 대한 평가를 통해 글쓰기가 갖추어야 할 요건들을 확인할 수 있다.
5. 동료의 글쓰기를 평가하는 과정에서 비판적 사고를 훈련할 수 있다.
6. 학생 피드백에 대한 교수의 부담을 덜 수 있다.

동료 첨삭은 현재의 글을 좋아지게 할 뿐 아니라, 독자의 입장을 경험하며 비판적인 눈으로 글을 보게 함으로써 학생의 글쓰기 능력을 기르는 교육 방법이다. 먼저 학생 필자는 글의 수정 단계에서 실제로 글의 논리나 구성을 보는 눈이 있다고 하더라도, 글을 생성해 가는 과정에서 이미 자신의 글에 익숙해져 문제점을 객관적으로 인식하지 못하기 때문에 수정하지 못하는 경우가 많다(조태성 2007). 동료 첨삭은 이러한 측면에서 도움을 줄 수 있다.

둘째로 자신이 접근해 보았던 과제에 대한 동료들의 글을 읽어보며 글에 대한 동기를 부여 받을 수 있다. 실제로 학생들은 기성 작가나 기자의 명문보다 동료의 글을 훨씬 관심을 가지고 읽으며, 동료의 글의 우수성에 매우 고무되는 경향이 있다⁶⁾.

셋째, 동료 첨삭은 비슷한 문제점을 가지고 있는 동료의 글을 평가하며 글을 객관적·비판적으로 보는 눈을 기를 수 있으며, 글의 문제점을 깨닫고 이를 동료와 함께 해결해가는 과정에서 지식으로 전달할 수 없는 문제 해결 능력을 기를 수 있다.

6) 우수작을 한 학기에 2~3회 정도 읽어주는 경우 많은 학생들이 ‘동료의 글을 읽어서 좋았다’, ‘주제에 접근하는 새로운 방식을 알았다’는 반응을 많이 보여주었다. 그러나 매 과제마다 우수작을 선정하여 발표해 주는 경우 우수작으로 선정되지 못하는 학생이 소외감을 느끼는 경우가 있으므로 주의해야 한다.

2.2. 동료 첨삭의 문제점 및 대안

동료 첨삭은 그 효과만큼이나 우려되는 점도 많다. 먼저 학습자들의 일정한 첨삭 능력과 수준이 전제되어야 한다는 점이다.(신현규 2013: 24) 올바른 첨삭을 하기 위해서는 글의 논리와 구성을 볼 수 있는 안목이 있어야 하고, 맞춤법과 문장력이 있어야 한다. 또 잘못된 점을 지적하는 것에서 나아가 이를 어떻게 고쳐야 하는지 처방할 수 있는 능력이 있어야 한다. 그러나 학생들이 이렇게 완벽한 첨삭 능력을 갖추기는 어렵다. 손혜숙(2012: 442)에서 동료 첨삭 내용의 신뢰도 문제를 지적한 것 역시 같은 맥락이다.

손혜숙(2012: 442)에서는 이에 덧붙여 학생들이 적극적인 자세로 임하지 않는다면 형식적인 첨삭에만 그치는 문제점이 있을 수 있으며, 특히 조별 첨삭의 경우 교실 분위기가 산만해질 수 있다고 지적하였다. 이런 분위기는 동료의 글을 진지하게 읽고 도움을 주는 대신 성의 없거나 장난스러운 평가를 하게 하여, 교육적 효과를 떨어뜨릴 가능성이 있다는 것이다.

한편으로 글을 읽는 안목을 기르는 측면에서도 긍정적인 면만 있는 것은 아니다. 명문을 많이 접해야 좋은 글의 체계에 친숙해지고 글쓰기의 감각을 키울 수 있는데, 일정 수준에 달하지 못한 글을 자꾸 읽는 것은 이를 저해할 수 있다.

이러한 동료 첨삭에 대한 우려를 해소하기 위해서는 동료 첨삭을 통해서 얻고자 하는 것이 무엇인지를 먼저 명확히 할 필요가 있다. 먼저 첨삭의 목적이 ‘해당 글의 향상’인가 ‘문제 해결 과정의 경험’인가를 선택해야 한다. 첨삭을 통해 진행하고 있는 글 자체의 질을 높이는 것이 목적이라면 동료 첨삭은 교수 첨삭에 비해 좋은 방법이 아니다. 그러나 해당 글 한편이 아니라 앞으로 글을 쓰는 과정에서 일어나는 여러 가지 문제를 인지하고, 이를 해결해가는 방법을 익히게 하는 것이 목적이라면 동료 첨삭은 이를 교육할 수 있는 효과적인 방법이다.

두 번째로 첨삭의 영역을 어디에 두는가이다. 첨삭의 영역은 크게 내용, 구성, 표현의 세 영역으로 나눈다(박상민·최선경 2012 등). 내용의 측면에서

여러 사람의 조언을 받고, 이에 대해서 토론하는 과정을 거치면, 글을 쓰는 이의 생각을 깊어지게 하고 글의 내용을 더 풍부하게 할 수 있다. 구성의 측면에서 학생들이 많은 조언을 할 수는 없지만, 대신 첨삭자가 제시하는 구성 방법을 비판적으로 수용하기 때문에, 구성의 여러 방법을 고려해 볼 수 있어 긍정적이다.

반면 표현 영역인 맞춤법 및 문장은 교수 첨삭과 같은 정확한 결과를 기대하기 어렵다. 문장이나 어문규범의 경우 학생들에 따라 앎의 정도가 달라 동료 첨삭자가 잘못된 조언을 할 수 있다. 한편으로 첨삭 내용의 옳고 그름과 상관없이 첨삭을 받은 학생들이 조언을 신뢰하지 않아서 첨삭의 효과가 반감되는 경우가 있을 수 있다. 따라서 첨삭의 신뢰성을 위해서는 첨삭의 영역에서 표현 영역을 제외하거나 축소시키는 것이 좋다.⁷⁾ 아울러 지현배(2011)이 조사한 첨삭 지도 실태에 따르면 효율이 높은 첨삭 지도 부분은 규범이나 문장 영역이 아니라 논리와 구성영역이라고 한다. 따라서 첨삭의 신

7) 이에 대하여 익명의 심사위원께서 다음과 같은 조언을 해 주셨다.

첨삭의 신뢰성을 위해 첨삭의 영역에서 표현 영역을 제외하거나 축소시키는 것이 좋다고 했으나 실제 학생들이 내용과 구성적인 측면에서 많이 아는 것이 아니기 때문에 이에 대한 효과가 있을지 의심스럽다. 또 첨삭의 과정에서 순수하게 내용과 구성적인 면만 보기도 어려울 뿐만 아니라 오자, 탈자, 비문도 금방 나타나기 때문에 간단한 표현은 수정 가능하다고 본다. 가장 좋은 것은 학생들이 표현 영역까지 수정하고 교사가 이를 옳은지 검토해 주어야 한다는 점이다. 표현 영역을 제외하는 것은 실제 첨삭이 일어나는 현장과 맞지 않는 것 같다.

표현 영역의 경우 교수 첨삭이 가장 효과적인 방법이므로 교사가 다시 검토해 줄 수 있다면 조언과 같은 방법이 좋을 것이라 생각한다. 반면 학생들이 내용과 구성적 측면에 있어 효과적 조언을 할 수 없다는 측면에 대해서는 학생들이 각 측면을 이론적으로 배운 후, 적용된 사례를 첨삭하는 과정에서 유용한 토론을 하는 과정이 많이 발견되었다는 점을 말하고 싶다. 예를 들어 결론에서 '요약과 전망'을 제시할 때, 글에 따라 요약이 있어 같은 말을 반복하는 지루함을 주지는 않는지, 혹은 글의 내용을 더 명료하게 드러내는지를 서로 토론한 후 첨삭하였고, 글쓴이도 이를 비판적으로 수용하는 모습을 볼 수 있었다.

퇴성 측면에서나 효율 측면에서나, 동료 첨삭은 내용과 구성 측면에 중점을 두는 것이 좋다.

이렇게 첨삭의 목적 및 영역을 제한한 후에도 고려해야 할 사항이 있다. 첫째로 동료 첨삭이 글을 보는 안목을 높이는 데 기여하기 위해서는 첨삭의 대상이 되는 글이 어느 정도 수준을 갖춘 글이어야 한다는 것이다. 학생들의 글이 편차가 너무 커 문단을 제대로 나누지 못하거나, 주제를 명확히 세울 줄 모르는 학생이 많은 경우 동료 첨삭은 의미 없는 행위가 되기 쉽고, 학생들은 좋지 않은 글만 많이 접하게 된다. 따라서 학기 초에는 글쓰기 과제를 수행한 후 이 과제들에 대해 교수자가 선별 과정을 거쳐 동료 평가를 시행하는 것이 좋다. 다만 첨삭 대상으로 선정되지 못한 학생들이 소외감을 느끼지 않게 하기 위해, 선정하는 글의 숫자를 전체 학생의 1/10~1/5 정도의 수로 제한하는 것이 필요하다. 동료가 쓴 글의 우수성을 확인하며 스스로도 이런 글을 쓸 수 있다고 자신감을 고취할 수 있는 방향으로 지도해야 한다.

둘째로 처방의 문제이다. 글의 문제점을 진단할 수 있다 하더라도 이에 대한 적절한 처방을 내릴 수 있는 학생들은 많지 않다. 그러나 진단만으로 어떻게 문제를 해결해야 할지 학생들이 알 수 없는 경우가 있는데, 이 경우 교수자가 동료 첨삭 후 공개 첨삭의 방식으로 몇몇 진단 사례를 뽑아 적절한 처방을 해주는 것으로 이러한 점을 해소해 주어야 한다.

3. 수업 모형 제안

3.1. 우수 글 선정하기 모형

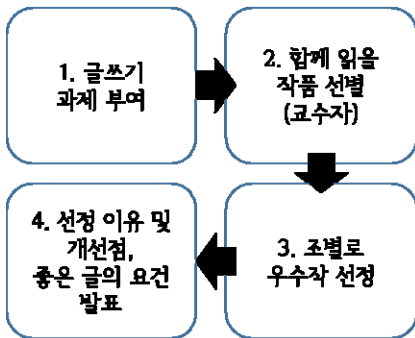
‘우수 글 선정하기’ 모형의 목표는 어떤 글이 좋은 글인지 살펴보는 것이다. 이 모형은 박진숙(2009: 116-7)의 ‘조별 돌려 읽기를 통한 글쓰기 교육’과 비슷하다. 박진숙(2009: 117)은 학생들이 다른 학생들의 글을 돌려 읽으면서 좋은 글을 선정해 보면 “그 과정에서 글을 어떻게 써야 하는지를 더 구

체적으로 경험할 수 있다”고 말했다.

이 글에서 이 모형은 좋은 글이란 무엇인가를 ‘구체적으로’ 알게 하기 위해 활용한다. 좋은 글의 기준은 특별히 교육하지 않아도 학생들을 통해 충분히 이끌어 낼 수 있으나, 실제로 글을 쓸 때 ‘독자가 이해하기 쉽고, 공감할 수 있는 글’을 쓰는 것은 어려운 일이다. 또 글의 갈래마다, 각 주제마다 혹은 독자에 따라 어떻게 써야 좋은 글이 되는가, 즉 좋은 글의 구현 방식은 달라진다. 따라서 자신이 쓰려는 글의 다양한 사례를 실제로 접하고 평가해보며 습득하는 것이 가장 좋은 방법이다.

이 모형의 진행 과정은 다음과 같다. 먼저 교수자가 학생들 전원에게 글 쓰기 과제를 부여한다. 수업 초기에 활용하는 과제이기 때문에, 무겁지 않으면서도 학생들이 돌려 읽어보며 ‘좋은 글이란 무엇인가’를 생각할 수 있게 하는 과제로 한다.

다음으로 이 글쓰기 과제를 건너 교수자가 읽어보고 학생들과 함께 읽을 작품을 1/5~1/10 정도 선별한다. 작품을 선정할 때 잘 된 작품으로 선별하여



<모형 1> 우수작 선정하기

다른 학생들에게 동기를 부여할 수 있도록 한다. 그러나 선별된 작품 모두가 다른 학생들의 글과 너무 격차가 나는 경우 학생들이 오히려 의욕을 상실할 수 있으므로, 작품의 수를 잘 조절해야 한다. 만일 학생들이 대체로 주제에 대해 일관성 있게 글을 작성하며 문단을 적절히 구성할 수 있는 경우, 2번을 거치지 않고 바로 3번의

과정을 진행할 수 있다. 교수자의 선별을 거치지 않고 각 조별로 조원들이 쓴 글을 돌려 읽으며 우수작을 선정하도록 하는 것이다.

그리고 선별한 작품을 학생들에게 나누어주고, 조별로 제시된 글쓰기 과제 중 우수작을 선별해 보도록 한다. 그리고 우수작으로 선별한 이유와 더

좋은 글이 되기 위한 조언을 토의해 보도록 한다. 마지막으로 좋은 글이란 무엇인지 ‘좋은 글의 요건’을 세 가지 작성해서 발표한다.

이 모형은 ‘좋은 글이란 무엇인가’에 대해서 스스로 생각하게 하는 모형이다. 글쓰기 과제를 ‘조원들에게 보여주고 싶은 사진을 고르고 이에 대해 글을 써보라’ 등으로 소재 혹은 글의 방법에 집중하게 한 경우, 단순히 어떤 장면을 묘사하거나 사건을 순서대로 말하는 것이 중요한 것이 아니라 글쓴이가 말하고자 한 바가 뚜렷한지, 읽는 사람들이 공감할 수 있게 글을 썼는지가 중요하다는 것을 깨닫는다. 반대로 글쓰기 과제를 ‘나의 청춘에 대해서 글을 써보라’ 등으로 주제에 집중하게 한 경우, 구체화된 표현이 공감을 이끌어 내며 이것이 좋은 글로 가는 방법이라는 것을 깨닫게 할 수 있다.

이 모형은 대학 글쓰기에서 보통 1주차나 2주차에 활용할 수 있으며, 글쓰기에서 배우는 글의 갈래가 학생들이 많이 접해보지 않은 것일 때도 활용할 수 있다. 교수자의 1차 선별을 거친 작품만 학생들이 접하기 때문에 수업 초반에 학생들의 수준을 잘 모르거나 글쓰기 실력이 다소 낮을 때도 사용할 수 있다.

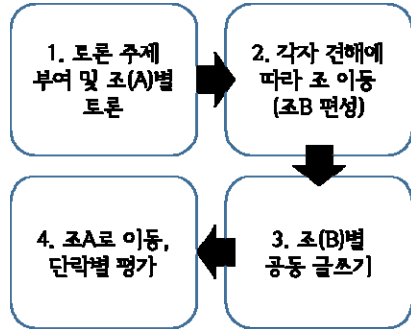
학생들에게 좋은 글이 무엇인지를 물어보면 ‘공감을 이끌어내는 글’, ‘읽기 쉬운 글’, ‘무엇을 말하는지 잘 전달되는 글’ 등 좋은 글이 갖춰야 될 요소를 잘 말한다. 그러나 실제로 자신이 글을 작성할 때, 어떻게 공감을 이끌어낼지, 말하는 바가 명확하게 작성하려면 어떻게 해야 할지는 자신과 비슷한 글을 통해서 깨달음을 얻는 경우가 많다. 이 모형은 이 점에 도움을 줄 수 있다. 학생들은 대체로 학우가 쓴 글의 우수성에 고무되는 경향이 있다. 또 밝힌 학생들의 자신감이 고취되는 점도 좋은 점이다.

3.2. 함께 쓰고 나누어 평가하기 모형

‘함께 쓰고 나누어 평가하기’ 모형은 글의 구성을 이해하고, 글의 각 부분을 어떻게 쓰는 것이 좋은지를 탐색하는 모형이다.

이 모형은 직소 모형을 변형하여 활용한다. 먼저 교수자가 토론 주제를

정해준다. 토론과 글쓰기가 1차시에 이루어져야 하므로 토론 주제는 학생들이 본래 잘 알고 있거나 사전지식이 많이 필요하지 않은 것으로 선정한다. 토론 주제를 받은 학생들은 미리 편성되어 있었던 집단(본 집단: A) 안에서 토론한다. 충분한 토론을 한 후 찬성과 반대에 따라, 혹은 주요 쟁점에 대한 의견을 물어 의견이 일치하는 학생들끼리 새로운 집단(글쓰기 집단: B)을 결성한다. 이때 한 조의 학생들은 5~6명이어야 한다. 새로 결성된 집단(조B)에서 학생들은 의견을 조율하여, 글의 주제를 선정하고 협동 글쓰기를 한다. 여기에서 협동 글쓰기는 학생 한 명이 한 문단씩 집필하여, 집단 내 사람 수만큼의 문단으로 이루어진 글을 쓰는 것이다. 이를 위해서는 학생들이 주제 및 내용의 세부 사항을 충분히 토의해야 한다.



<모형 2> 함께 쓰고 나누어 평가하기

글을 다 작성한 후에는 본래의 집단(조A)으로 돌아가 각 조(B)의 글을 비교하여 평가한다. 단락별 비교 평가를 위해서, 공동 글쓰기 후 평가를 하기 전 쉬는 시간을 갖고 교수자가 각 조(A)의 수만큼 글을 복사해 모든 조에 글을 나누어 준다. 각 조에서는 글 전체를 읽어 주제 및 전체 흐름을 파악한 후, 각 단락별로 즉, 서론/본론1/본론2/본론3/결론별로 담당자를 정해 집중 평가하게 한다. 교수자가 평가지를 나누어 주고, 각 평가지에 담당자 이름을 쓰게 하는 것도 방법이다.

이 모형에서 중요한 것은 공동 글쓰기와 단락별 비교 평가이다. 학생들에게 글의 단계 및 구성을 익히게 하는 데에 주안점이 있기 때문에 이 부분을 세심하게 계획해야 한다. 공동 글쓰기에서는 한두 사람이 주도적으로 참여하고 나머지가 소홀하거나 소외되지 않도록 하기 위해서, 반드시 사람별로 한 문단씩 작성하도록 지도해야 한다. 조(B)원들이 함께 주제를 정하고, 상의해

서 개요를 짜게 지도하고, 각자 맡은 부분의 글을 쓴 후 돌려 읽어보고 글이 이어지도록 고쳐서 완성하게 한다. 글을 평가할 때에도 조(A)에서 조원들이 담당하는 부분을 정하고 각각의 담당자는 모든 글의 해당 부분을 비교하여 평가하도록 지도해야 한다. 글의 전체적인 그림을 머릿속에 그리며 여러 서론/본론/결론 등을 비교해 보아야 어떤 구성이 글 전체에 좋은 역할을 하는지 알 수 있다. 최종적으로 가장 서론/본론/결론을 잘 쓴 글, 가장 글의 구성이 좋은 글 등을 토의를 통해 선정하도록 한다.

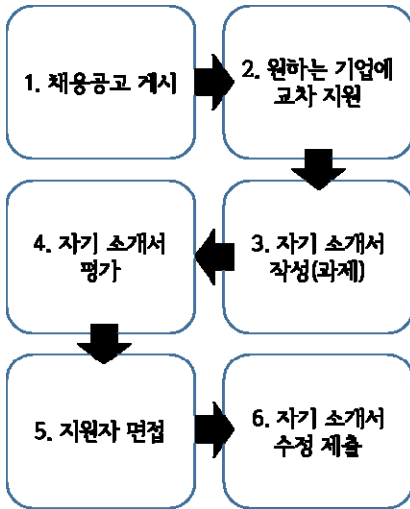
이 모형을 활용하면, 학생들은 하나의 글을 나누어서 써야 하므로 개요를 치열하고 세심하게 짜게 된다. 또 조원 모두가 동일하게 한 문단씩 작성해야 하므로 과제를 소홀히 하는 학생 없이 모두 참여한다. 글의 개요를 짜고, 이를 작성하고 완성하는 과정에서 글의 체계와 구성하는 방법을 익힐 수 있다. 또한 본래의 조로 돌아가 글의 각 부분별로 비교해 봄으로써 각 글의 부분이 어떠한 때 글에 기여할 수 있는지를 확인해 볼 수 있으므로 인상적인 서론과 결론을 쓰는 방법에 대해 스스로 고민하고 답을 찾아 볼 수 있다.

이 모형을 활용하면 글쓰기의 절차나, 글의 구성을 익힐 때 활용할 수 있다. 보통 3주차나 4주차에 시행하게 된다. 학생들이 실제로 글을 쓰고 검토하며 활발한 토의를 할 수 있어, 수업 초기에 강좌에 대한 참여도를 높이는 효과를 기대할 수 있다.

3.3. 자기 소개서 평가하기 모형

자기 소개서는 대학 글쓰기 수업에서 빠지지 않는 항목이며, 학생들이 가장 기대하는 항목이다. 매해 수업 전 설문조사에서 학생들의 글쓰기 목표에 '자기 소개서를 잘 쓰는 것'이 등장한다.

자기 소개서는 내용의 측면에서 '자신'이라는 가장 친숙한 소재를 다루는 글이다. 그러나 어떤 단체나 기업, 학교 등에 지원하기 위하여 자신을 소개하는 목적을 가진 실용문이기 때문에 자신을 객관화하여 좋은 이미지로 어필해야 한다는 부담이 큰 글쓰기이기도 하다. 자기 소개서의 핵심은 내용 수



<모형 3> 자기 소개서 평가하기

집과 구성보다는 ‘객관화’에 있다. 따라서 스스로 독자가 되어 볼 수 있는 기회를 제공하는 ‘동료 침삭’은 좋은 자기 소개서를 작성하는데 매우 효과적인 방법이다.

이 모형은 조별로 채용공고를 게시하고 학생들 개개인이 이 공고를 확인하여 자기 조 이외에 다른 조에 지원하는 방식으로 이루어진다. 먼저 자기 소개서 작성 방법에 대한 수업을 진행한 후, 학생들에게 채용 공고를 내도록 지도한다. 채용 공고에는 ‘단체명’ 및 ‘설립이념’, ‘채용 분야와 ‘하는 일’, 그

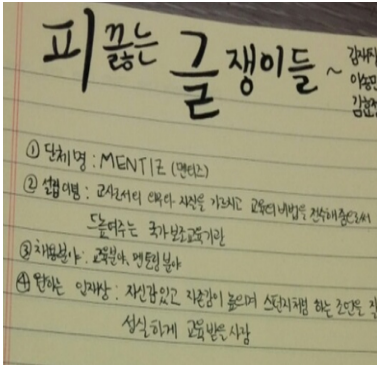
리고 ‘원하는 인재상’을 쓰도록 한다. 각 항목을 정할 때 자신들이 지원하고 싶은 분야로 선정하도록 하는 것이 좋은데, 자기 소개서를 평가하면서 이런 분야에 지원하는 학생들이 어떤 내용을 작성하는지 확인해 볼 수 있기 때문이다.

채용 공고는 온라인 게시판에 게시글로 올리거나, 교실 뒤편에 대자보를 만들어 붙인다. 학생들은 채용 공고가 모두 게시된 후에 이를 비교하여, 자신이 지원하는 곳의 대자보에 이름을 쓰거나 댓글을 달아 지원 의사를 밝히도록 한다. 자기 소개서를 평가해 보는 것도 중요한 과정이기 때문에 한 조에 지원자가 몰리지 않도록 지원자 수를 제한해야 한다.

자기 소개서 작성은 이 지원 공고에 맞춰 과제로 작성한다. 1학기에 글쓰기 기본을 다 다루어야 하는 대부분의 대학에서는 자기 소개서 하나에 너무 많은 수업 시수를 할애할 수 없으므로 수업 시간에 자기 소개서를 작성하기는 어렵다.

자기 소개서를 평가할 때는 먼저 평가 기준을 정하게 한다. 평가 기준의

예시를 제시하고 조원들끼리 상의해서 채용 공고에 맞는 평가 기준을 작성하게 한다. 그리고 각 자기 소개서별로 채용 평가서를 작성한다.



우리회사이름은 LS(lucky samsung)

제품은 오감TV입니다.

우리 회사의 목표 TV가 단지 보고 듣는 것이 아니라 이제는 오감으로 즐기고 편리하게

향후 10년 계획 광고에 나오는 회사들의 제품 범세를 얻어 모든 TV 광고에서 그 제품의 넘 있는 시스템을 연계하여 사람들이 간편하게 주문할 수 있도록 도움을 주는 TV를 만들어 내는 것이다.

인재상

1. 성실하며 애한다.
2. 말보다는 행동이 우선되어야한다.
3. 나 보다는 팀을 위해 희생 할 줄 알아야한다.
4. 언행일치
5. 적극적인 인재입니다.
6. 경쟁 있는 인재입니다.

이렇게 자기 소개서를 평가한 후, 지원자를 불러 면접을 보도록 한다. 이 때 면접은 사실상 동료 대면 첨삭의 방법이다. ‘왜 이런 내용을 작성했는지, 어떤 점을 강조하고 싶었는지’ 실제로 물어보고 이 점을 달성하기 위해 더 나은 방법을 고민해 보는 대화의 장이 된다. 실제로 학생들은 다음과 같은 질문을 주고받으며 표현하고 싶었던 부분을 더 구체화하는 방법에 대해 생각하게 된다.

- “우리 회사에 들어오기 위해 많은 노력을 했다고 쓰셨는데 구체적으로 무슨 노력을 하셨나요?”
- “스스로 긍정적인 사람이라고 하셨는데, 예를 들어 보실 수 있나요?”
- “우리 회사의 인재상은 ‘희생정신’인데 이를 보여주는 항목이 없는 것 같습니다. 희생정신과 관련된 내용이 있나요?”
- “이 아르바이트를 통해 자신이 얻은 것이 무엇인가요?”

이 모형은 학생들에게 자기 소개서에는 독자가 명확하다는 점을 상기시킬 수 있다. 스스로 채용 공고를 낸 후, 자기 소개서를 작성하기 때문에, 막연한

를 ‘글쓰기에서 겪는 문제 해결 과정의 경험’에 두고, 내용 및 구성에 대해 토론하게 하면 능동적이고 비판적으로 주제에 접근하게 하는 데에 매우 효과적이다.

이 글에서 동료 첨삭을 활용하여 제시한 수업 모형은 모두 세 가지이다. 첫 번째는 교수자가 미리 선별하여 나눠 준 글 중 우수 글을 선정하는 모형이었다. 이 모형을 통해 학생들은 좋은 글이 무엇인지를 구체적으로 느낄 수 있다. 수업 초기 학생들 수준을 확인하고, 기본적인 글쓰기가 갖춰지지 않은 글에 노출되지 않도록 할 수 있다.

두 번째 모형은 공동 글쓰기를 통해서 글의 절차를 확인하고, 글의 각 부분별 비교를 통해 서론·본론·결론의 역할을 깨닫게 하는 모형이다. 세 번째는 자기 소개서 교차 지원하기 모형이다. 여러 자기 소개서를 비교하여 평가하고 자기소개서에 필요한 것이 무엇인지를 확인할 수 있다.

세 번째 모형은 채용 공고를 내고, 교차 지원하여 자기 소개서를 작성한다. 여러 자기 소개서를 비교하여 평가하고 자기소개서에 필요한 것이 무엇인지를 확인할 수 있으며, 독자를 의식하는 글을 쓸 수 있다.

참고문헌

- 김낙현(2012), 「대학 글쓰기 교육의 효과적인 첨삭지도 방법에 대한 고찰」, 『교양교육연구』, 6(2), 323-348.
- 김남미(2009), 「대학 글쓰기수업에서의 동료평가 결과 연구」, 『한민족문화연구』 30, 151-180.
- 김남미(2012), 「대학 학습자 글쓰기의 첨삭지도 방안」, 『우리말연구』, 30, 269-296.
- 김영철·지현배(2012), 「글쓰기에서의 내용 생성하기와 그 첨삭 사례」, 『人文學研究』 22, 165-183.
- 남진숙(2013), 「글쓰기 첨삭의 효과적인 교수학습법」, 『사고와표현』 6(2), 117-142.
- 박상민·최선경(2011), 「첨삭지도에 대한 학습자 요구분석과 효율적인 첨삭지도 방법」, 『작문연구』 13, 353-383.
- 박상민·최선경(2012), 「대학 글쓰기 교육에서 첨삭지도의 실제적 효용 연구 - 수정 전후 글의 변화 양상 및 요인 분석을 중심으로」, 『작문연구』 16, 171-197.
- 박진숙(2009), 「첨삭지도라는 공통감과 대학 글쓰기 교육의 개선방향」, 『泮矯語文研究』 26, 103-127.
- 변상출(2014), 「단계별 첨삭지도를 통한 글쓰기의 실제 효율성 강화 방식에 대한 고찰」, 『한민족 문화연구』 47, 369-405.
- 손혜숙(2012), 「대학 글쓰기의 첨삭지도 사례와 교육적 효과」, 『한민족문화연구』 41, 417-446.
- 신현규(2013), 「대학 글쓰기 첨삭교육의 고찰」, 『문학과 언어』 35, 11-38.
- 안미애·김영철·지현배(2013), 「맞춤형 첨삭 매뉴얼을 활용한 표준 글쓰기 클리닉」, 『대학작문』(6), 241-267.
- 이순옥(2014), 「현장 사례를 활용한 첨삭 지도 모형 설계」, 『대학작문』 8, 143-175.

- 이은자(2010), 「국어교육 : 글쓰기 능력 향상을 위한 첨삭 피드백-고쳐쓰기 지도 모형」, 『새국어교육』 86, 279-305.
- 정숙경(1998), 「글쓰기 능력 향상을 위한 수업 모형에 관한 연구」, 『동아교육 논총』 24, 99-112.
- 조윤아·이상민(2014), 「동료첨삭의 언어적 행동 및 글쓴이 반응에 대한 연구」, 『人文研究』 70, 333-366.
- 조태성(2007), 「"고쳐 쓰게 하기"를 통한 글쓰기 수업 모형」, 『겨레어문학』 38, 353-372.
- 주민재(2014), 「삭지도와 수정의 관점에서 고찰한 대학 글쓰기 연구 경향」, 『국어문학』 56, 423-453.
- 지현배(2011), 「글쓰기 첨삭 지도의 실태와 수강생의 반응 분석」, 『대학작문』 2, 대학작문학회 135-163.
- 지현배, 김영철, & 안미애. (2013), 「글쓰기 클리닉 프로그램을 통해 본 대학생 글쓰기 교육의 현실과 과제」, 『교양교육연구』 7(4), 11-38.
- 최응환(2013), 「대학 글쓰기 교육에서의 첨삭지도」, 『교양교육연구』 7(1), 331-364.
- 황성근(2005), 「대학 글쓰기 교육의 효과적 지도 방안」, 『작문연구』 1, 137-163.

【Abstracts】

The Instructional Model Using a Peer-editing Technique in Writing Class

Yu Yu-hyeon

This study aims to show instructional model in teaching writing in a university culture lecture. This model utilizes peer editing technique which is a type of an interactive and collaborative learning in order to develop writing ability. To begin with, this study takes a look at pre-existing editing technique, and insists how much the peer editing technique is useful in university classroom. Moreover, it takes accounts of some problems that the peer-editing technique could causes; presents the ways to fix those problems; and, demonstrates the instructional model using the peer-editing technique in writing class that will improve writing competence effectively.

There are three instructional models to present in this study. The first model is an instruction which selects best writing from the writing in different groups in a classroom. The students discuss whether good or not a writing ist; why it is reasonable, and how to develop it by themselves. It finally lets them think about "What is an effective writing?" This model can be used in the first or the second week of the university writing course.

Second one is a "Writing in Group" model. It makes best uses of Jig-saw model. When a teacher designates a discussion topic; the groups of the students have discussion in groups; some students who have

similar opinions make new groups; they compose writing in groups; and then they go back to their original groups to evaluate their writing. While doing the model, students can familiarize themselves with the phases of the writing itself and the components of the writing by being engaged with different activities in the class. It can be utilized in the third or the fourth week of the writing course.

Finally, the third writing model is to simulate as they apply for each other's company with self-introduction writing. The students can compare and evaluate various papers about themselves, and identify some necessities when they write about themselves. The self-introducing paper is a practical type of a writing which has clear goal to leave a great impression for the future employers. Therefore, the students can compare and analyse different self-introduction writing, which leads them to understanding of good writing of its kind.

Key words: instructional model, peer-editing technique, writing model, University students' Writing, Writing Education

이 논문은 2016년 2월 10일에 투고되었으며, 2016년 3월 2일에 심사 완료되어 2016년 3월 21일에 게재가 확정되었음.