

협동학습을 통한 Dictogloss 기법의 영어 쓰기학습 효과*

오영호, 민찬규**

제주외국어고등학교, 한국교원대학교

Oh, Yeong-ho & Min, Chan Kyoo. (2011). The effects of dictogloss using cooperative learning on the improvement of English writing abilities. *Modern English Education*, 12(4), 237-257.

This study aims at investigating the effects of dictogloss on English writing abilities. The subjects in this study were divided into two groups: an experimental group which performed dictogloss activities and a control group which received traditional dictation activities. After twelve weeks, post-writing tests were conducted and compared with the pre-test results. Based on a statistical analysis of the data, the results of this study can be summarized as follows. The experimental group showed a more meaningful improvement than the control group. In addition, both high-level and low-level students in the experimental group showed a significant improvement in writing proficiency compared with students in the control group. These results indicate that dictogloss was more effective for the improvement of students' writing proficiency, regardless of their existing writing proficiency levels. In addition, these results showed that cooperative learning in a dictogloss activity had a positive effect on students' writing proficiency.

[dictogloss/ English writing/영어쓰기학습/협동학습]

I. 서론

외국어교육에서 듣기와 쓰기의 언어기능 통합교육은 Wajnryb (1990)이 기존의 전통적인 받아쓰기 활동을 변형시킨 dictogloss 활동을 제안한 이래 크게 발전되어 왔다 (Kowal & Swain, 1994). dictogloss란 학습자들이 짧은 글을 듣고 주요 단어들을 메모한 후 이를 바탕으로 협동학습을 통해 들은 내용을 재구성하여 하나의 글을 완성하는 받아쓰기 활동이다 (Wajnryb, 1990). 하나의 글을 완성하기

* 이 논문은 오영호(2011)의 석사학위논문을 토대로 하여 수정 보완한 연구임.

**제1저자: 오영호, 교신저자: 민찬규

위해서는 듣기 및 말하기, 그리고 쓰기와 어휘, 문법 등의 지식 등이 필요하기 때문에 dictogloss 기법은 다양한 능력과 체계적인 활동이 필요하다. 이러한 dictogloss 기법에 대해 특히 최근에 영어 쓰기교육과 관련하여 연구들이 지속적으로 수행되고 있다 (Brown, 2001; Kowal & Swain, 1994; Nabei, 1996). 우리나라에서의 연구사례를 살펴보면 안수용, 정인숙 (2004)이 dictogloss 기법을 통해 학습자들의 문법적 지식과 창의적인 쓰기능력이 향상되었음을 보여주었다. 안정희 (2004), 이수정 (2007), Dongho Kang (2009)는 dictogloss 기법의 출력활동 측면이 학습자들에게 목표어에 대한 주목의 기회를 가지게 하여 그들의 쓰기능력에 긍정적인 효과를 미친다고 주장하였다. 이와 같이 영어교육에서 듣기를 활용한 쓰기학습은 단순히 들려주는 글을 수동적으로 듣고 받아 적는 기계적인 학습활동보다는 이제는 적극적으로 듣고 서로 협동하여 쓰기 결과물을 산출해 내는 과정을 통해 복합적인 언어능력을 향상시키는 접근방법을 지향하고 있다 (Jacobs & Small, 2003). 이러한 관점에서 dictogloss 기법을 활용한 쓰기학습 활동은 언어 통합적인 외국어 교육의 목적을 달성하는데 적합하다고 할 수 있다.

그 동안 우리나라 영어교육의 경우, 그 동안 이해 능력을 주로 측정하는 대 학수능력시험이라는 평가체제로 인해 말하기·쓰기는 물론 능동적인 듣기능력 신장을 위한 영어교육을 소홀히 해왔다 (이정원, 김귀현, 2009). 특히 듣기 및 쓰기 활동에 대해서는 단순히 수동적으로 듣고 개별적으로 쓰는 활동을 하거나 아예 이마저 생략하고 단순 읽기 및 지문 해석활동에만 초점을 맞추어 왔다. 뿐만 아니라, 다인수 학급이라는 교실환경 속에서 학생들의 쓰기에 대한 흥미와 인식 부족, 입시비중에서 쓰기부분이 차지하는 비중이 적다는 면, 교사의 쓰기 교수기술 부족, 제한적인 쓰기 학습시간, 그리고 쓰기 지도 자료 및 교재의 부족으로 인해 우리는 그 동안 영어 쓰기수업을 중요시 여기지 않았다 (강금진, 2005). 하지만 최근 국가영어능력평가시험이라는 새로운 평가체제 도입을 앞두고 이에 맞추어 개정된 영어과 교육과정 개정안에서는 영어의 네 기능을 고루 신장시키는 학습을 강조하고 있다. 그 중 쓰기영역 평가는 간단한 묘사하기 및 기능문 쓰기에서부터 도표를 설명하거나 짧은 에세이 쓰기에 이르기까지 다양하게 이루어지고 있다. 이처럼 쓰기능력 신장이 강조되고 있는 실정에서 고등학교 영어교육에서 쓰기는 중요한 언어기능으로 부각되고 있으며 이제는 효과적인 쓰기학습 방법에 대한 고민이 필요한 시점이다.

이와 같은 쓰기 교육은 교사나 다른 학습자와의 상호교류를 통한 협동학습이 이루어질 때 더욱 효과가 크다 (민찬규, 1994). 이와 같은 점을 고려해 볼 때, 글의 재구성 단계와 오류 분석·수정 단계에서 협동학습과정이 이루어지는 dictogloss 기법이 통합적인 의사소통 쓰기교육으로서 효과적이기 때문에 우리나라 영어교육에서의 문제점을 해소할 수 있으리라 생각한다. 따라서 본 연구에서는 dictogloss 기법과 기존 영어수업에 자주 사용되고 있는 받아쓰기 기법을 비교하여 dictogloss 기법의 어떠한 점들이 고등학생의 영어 쓰기능력에 도움이 되는지를 구체적으로 알아보려고 한다. 또한 dictogloss 기법을 이용한 영어 쓰

기 수업모형을 개발, 적용한 후 dictogloss 기법의 현장 적용 가능성을 가늠해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. Dictogloss 와 받아쓰기

dictogloss는 넓은 의미에서 기존의 전통적인 받아쓰기 활동의 한 종류일 수는 있지만 그 절차와 활동의 목적은 받아쓰기와 다르다. 일반적인 받아쓰기에서는 교사가 하나의 지문을 느리게 그리고 천천히 읽어주되, 중간에 잠깐 휴지(pause)를 두어 학습자들이 자신이 들은 것을 가능한 정확히 쓰도록 하는 활동을 말한다 (Richards & Schmidt, 2002). 이러한 전통적인 받아쓰기 방법은 학습자들이 기계적으로 자신들이 들은 것을 그대로 옮겨야 하기 때문에 그들에게 사고할 기회를 주지 않는다는 점에서 비판 받아왔다 (Jacobs & Small, 2003). 이에, Wajnryb (1990)은 dictogloss라는 새로운 받아쓰기 형태를 개발하였는데, 이 활동은 일반적인 받아쓰기 활동과는 달리 학습자들은 자신이 들은 내용에 대해 구성원들간의 협동을 통하여 자신들만의 언어로 재구성해 내는 통합적인 언어 교수 방법이다 (Jacobs & Small, 2003). 즉 전통적인 받아쓰기는 이야기를 들으면서 그 내용을 그대로 메모하고 적어가면서 하나의 완벽한 복사본을 만드는 것이라면, dictogloss는 들으면서 메모를 하지 않고 그 내용만을 기억하거나 아니면 적더라도 주요 단어 위주로 간단히 메모를 한 후 그 기억한 내용이나 메모된 내용만을 가지고 원본의 내용에 가깝게 글을 완성하는 것이다.

이런 관점에서 받아쓰기 기법은 오류분석 및 피드백이 개별 또는 짝 활동 차원에서 이루어지지만, dictogloss 기법은 같은 모둠 내에서 학습자들의 협동적인 과정을 통해서 이루어진다는 점이 다르다. 이러한 협동학습을 바탕으로 학습자는 그들의 쓰기 및 듣기, 나아가 말하기와 읽기 같은 언어능력 그리고, 언어학습에 대한 일반적인 전략이나 정의적 요인의 긍정적 변화에 이르기까지 많은 부분에서 도움을 얻을 수 있다 (Wajnryb, 1990). 하지만 우리나라와 같이 교사 중심의 학습이 심화된 학습환경에서 학습자 중심의 dictogloss 기법을 활용한 영어 쓰기학습이 얼마나 효과를 얻을 수 있을지에 대한 검증은 그리 많지 않은 상황이다. 즉, dictogloss 기법을 이용하여 수동적인 문장쓰기 수준 (안수웅, 정인숙, 2004)이나 문법적 측면에 대한 강조 (박정주, 2009; 안정희, 2004; 이수정, 2007; Dongho Kang, 2009) 혹은 중학교 학생들을 대상으로 한 연구 (김은희, 2008; 박정주, 2009)들은 활발히 이루어지고 있다. 하지만 위의 선행연구 사례에서도 알 수 있듯이 고등학생들을 대상으로 dictogloss 기법을 활용하여 하나의 글을 완성해보는 자유작문을 실시한 연구는 부족한 편임을 알 수 있다. 그래서 본 연구자는 우리나라와 같은 고등학교 영어 학습상황에서 협동학습을 활용한

dictogloss 기법이 과연 학습자들의 자유작문 능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지를 알아보고자 한다.

2. Dictogloss 와 협동학습

전통적인 받아쓰기는 정확하게 받아 쓰는 모방적 유형의 결과 중심 글쓰기로서, 언어의 정확성에 초점을 맞춘 활동이다 (Brown, 2004). 반면에, dictogloss는 받아쓴 결과물에 대한 언어의 정확성을 포함해서 언어의 전반적인 이해에 초점을 맞추어 동료들 간의 상호작용을 통해 결과물을 만들어 내기 때문에 결과보다는 과정을 중시하는 글쓰기라고 할 수 있다. 쓰기학습 활동에서도 협동학습을 통한 상호 작용이 많이 이루어질수록 학습 효과가 더욱 커진다는 주장이 있다 (Slavin, 1995).

Richards와 Schmidt (2002)에 따르면 협동학습이란 학생들이 협력적인 모둠 속에서 함께 활동하는 교수-학습 방법으로서 학생들이 학습에 대한 부담을 덜고 참여의 기회를 늘려, 경쟁해야 하는 필요성을 줄여주며 무엇보다도 학습자중심의 수업이 이루어지기 때문에 학습을 향상시켜주는 역할을 한다고 하였다. 뿐만 아니라, 기존의 전통적인 강의식 수업에서는 인지한 것을 표현할 수 있는 기회가 극히 드물지만, 우리나라와 같은 다인수 학급에서는 이러한 협동학습을 통해 학습자들에게 더 많은 발화기회를 줄 수가 있다. 즉, 많은 사람들은 학업의 수준이 제각기 다른 다인수 학급구조로 인해 제대로 된 수업을 실시할 수 없다고 주장하지만 협동학습을 통해서 짝활동과 모둠활동을 하고 교사가 명확하게 지도를 한다면 분명 효과가 있다 (Harmer, 2003).

위와 같은 협동학습은 특히 제2언어교육과 같은 언어교육에 있어서도 언어를 습득할 기회를 증가시킴으로써 언어에 대한 이해를 깊게 해준다 (Kagan, 1994). 특히 언어교육에서의 쓰기과정을 협동학습으로 진행하면 학습이 더 적극적으로 이루어질 수가 있다 (Molyneux, 1991). 배두본 (2002)에 의하면 쓰기는 글을 통해 글을 쓴 사람과 읽는 사람의 의사소통 행위의 관점인 의사소통적 쓰기와 문장 수준을 넘어 이들을 조합하고 배열하는 작문으로 나눌 수 있으며 이들 모두 의사소통에 있어서 중요한 역할을 한다고 하였다. 즉, 쓰기라는 것은 의사소통적인 기술인 것이다. 그리고 이러한 쓰기학습은 ‘결과물’을 만들어내는 결과 접근법보다는 글을 쓸 주제를 찾아 교사나 동료로부터 교정을 받고 쓴 내용을 다시 읽고 다시 생각하는 과정이 반복되는 과정 접근법을 통해 학습이 더 잘 이루어질 수 있다 (Raims, 1983). Kroll (2001) 역시 쓰기과정에서 교사 및 동료의 피드백 제공이 핵심요소임을 말하며 과정 접근법을 강조하고 있다.

이처럼 쓰기과정은 교사와 학습자 그리고 학습자와 학습자 간의 의사소통을 중요시하는 과정이므로 쓰기과정에 협동학습 형태를 결부시켰을 때 학습자 간의 상호교류가 촉진되어 성공적인 글쓰기로 이어질 수가 있는 것이다. 다시 말해서, 협동학습을 이용한 글쓰기를 하면 학습자가 가지고 있는 다양한 생각을

교류하게 되며 결과적으로 하나의 완성된 글을 만들어 낼 수가 있다. 또한, 하나의 글에 대해 협동 학습을 통해 서로 고쳐주고, 수정해 주는 과정 속에서 양질의 글이 나올 수가 있다 (Harmer, 2009).

dictogloss에서는 내용에 대한 이해와 생각을 체계적으로 조직하고 표현하는 과정이 있는데, 이 때 학습자들은 쓰기를 계획하고 수정하고 편집하는 과정을 통해 쓰기능력을 향상시킬 수 있을 것이다. 또한 글의 언어적 특징이나 사과의 자연스러운 구성 등에 관한 생각을 협의하고 조정할 수 있다 (Jacobs & Small, 2003). 이런 점에서 dictogloss를 이용한 쓰기는 학습자 간 상호작용을 활성화하고 서로 협동학습을 할 수 있는 과정 중심 쓰기활동이라 할 수 있다.

III. 연구 방법 및 절차

1. 연구대상

본 연구는 제주도 소재 전문계 고등학교 3학년 4개 언어과 중 2개 언어과 49명을 대상으로 하여 실시되었으며, 일본어과 (25명)를 실험집단으로, 스페인어과 (24명)를 비교집단으로 각각 설정하였다. 그리고 받아쓰기 기법과 dictogloss 기법이 수준별 집단에 미치는 영향을 비교 분석하기 위하여 사전 쓰기 평가점수의 평균값 (M)을 기준으로 상위집단과 하위집단으로 구분하였다. 그 결과는 표 1과 같다.

한 가지 아쉬운 점은 학습현장에서 자연스럽게 집단을 구성하다 보니 구성원수가 통계적으로 의미를 가질 수 있는 수준이 되지 못한 것이다. 집단의 구분 또한 사전쓰기 평가를 가지고 할 수 밖에 없는 제한점이 있었다.

표 1

실험집단과 비교집단의 상·하위 수준별 집단 구성

집단	비교집단		n	실험집단		n
	상위집단	하위집단		상위집단	하위집단	
학생수	13	11	24	13	12	25

2. 실험도구 및 절차

1) 실험도구

(1) 학습자료

dictogloss를 하는 실험집단과 받아쓰기를 하는 비교집단에서 두 활동이 학습자의 쓰기능력에 미치는 영향을 살펴보기 위해 두 집단에 적용되는 수업방법 차이는 유지하되, 학습자료 등 다른 요소는 동일하게 적용되었다. 이에 주요 학습교재로 사용하고 있는 Grammar Dictation (Wajnryb, 1990)과 영어수업에서 주교재로 사용하고 있는 교재의 일부 지문을 편집하여 수업자료로 활용하였다.

(2) 사전·사후 평가

사전 쓰기 평가를 위해 'My dream', 'Why do we have to learn English?', 'My friend'라는 주제를 주고, 학습자 자신이 작문하는데 편한 주제를 하나 선택하여 45분간 쓰도록 하였다. 실험 실시 후 쓰기능력 향상이 얼마나 이루어졌는지를 알아보기 위해 사후 쓰기평가도 같은 주제를 주어 동일한 조건에서 작문하도록 하였다.

본 연구에서의 채점은 Tribble (1997)과 김보경 (2006)의 분석적 평가기준표 (analytic scoring)를 참조로 하여 만든 쓰기 평가 기준표를 이용하여 고등학생에게 영어쓰기를 지도하고 있는 원어민 교사가 담당하였다. 평가기준표는 5개의 평가 항목, 즉 내용, 구성, 어휘, 문법, 기계적 요소로 이루어졌으며, 각 영역은 10점 만점으로 총 50점 만점을 기준으로 하였다. 그리고 영역별로 크게 4~5등급으로 다시 세분화하여 점수를 부여할 수 있도록 구성하였다 (부록 1 참조).

쓰기 채점은 본교에 근무하고 있는 원어민 교사들에게 부탁하였다. 참고로, 원어민 교사들은 모두 캐나다 출신으로 한 분은 언어학 석사를, 다른 한 분은 영어학 석사를 소지하고 있으며 본교에서 2년째 근무하고 있다. 사전 쓰기 평가에 앞서, 평가의 신뢰도를 높이기 위해 평가에 참여한 원어민 교사에게 평가의 목적과 원리에 대해 설명하고 채점에 대한 사전훈련을 실시하였다. 또한, 원어민 채점자 (A)의 채점 결과 신뢰도가 얼마나 높은지 알아보기 위해 다른 원어민 교사 (B)에게도 똑같은 평가기준표를 주어 채점하게 하였다. 그리고 두 원어민 채점자들의 채점결과에 대해 pearson의 적률상관계수 값을 이용하여 상관관계를 파악하게 함으로써 원어민 채점자 (A)의 채점 신뢰도를 살펴보았다. 측정 결과, pearson의 적률상관계수 값은 상관계수가 $\pm 0.60 \sim 0.80$ 이면 상관이 높다고 할 수 있기 때문에 (이학식, 임지훈, 2011) 두 채점자의 쓰기 점수 간의 상관성이 높다고 할 수 있다.

이에 원어민 채점자 (A)의 채점 결과에 대해 비교적 높은 신뢰성과 일관성이 있다고 판단하여 본 연구에서는 원어민 채점자 (A)의 채점을 기준으로 비교집단과 실험집단의 사전·사후 쓰기 점수를 분석하였다.

표 2

비교집단의 사전 쓰기 점수에 대한 상관관계 검사 결과

집단	학생수	원어민 채점자(A)		원어민 교사(B)		Pearson	적률상관계수
		평균	표준편차	평균	표준편차		
비교집단	24	44.13	3.93	43.25	2.92		.70

표 3

실험집단의 사전 쓰기 점수에 대한 상관관계 검사 결과

집단	학생수	원어민 채점자(A)		원어민 교사(B)		Pearson	적률상관계수
		평균	표준편차	평균	표준편차		
실험집단	25	44.04	3.41	43.44	3.18		.67

2) 실험절차

본 실험 수업은 총 12주에 걸쳐 매주 1차시씩 실시되었다. 실험집단과 비교집단은 수업시간 동안 동일한 학습자료를 가지고 활동을 실시하였다. 단, 실험집단은 서울시교육청 주관 전국학력평가의 외국어 점수를 기준으로 한 집단에 상위권, 중상위권, 중하위권, 하위권의 학생이 들어가서 4-5명이 한 집단을 이루도록 이질집단으로 구성되었고 협동학습을 통한 dictogloss 활동을 실시하였다. 반면에, 비교집단은 전통적인 개별활동을 통한 받아쓰기 활동을 실시하였다 (그림 1 참조).

쓰기 전 활동은 실험집단과 비교집단 모두에게 동일하게 실시되었다. 그림 1의 쓰기 전 활동들을 통해 특히 하위권 학습자들이 쓰기 중 활동을 하는데 어려움이 없도록 하였다.

쓰기 중 활동에서 실험집단은 dictogloss 활동이 이루어졌는데, 듣기자료를 원어민 교사의 발음으로 녹음하여 MP3 플레이어를 통해 들려주었다. 첫 번째 듣기에서는 정상적인 속도로 들려주며, 글을 전반적으로 이해하거나 또는 글의 분위기를 느끼도록 하였다. 두 번째 듣기에서는 첫 번째와 같이 정상적인 속도로 읽어주되, 의미단위로 끊어주며 들려주었다. 이때, 주요 어휘라든가 표현들을 받아 적을 수 있도록 허용하였다. 이어서 재구성 단계에서는 자신이 받아 적은 노트를 가지고 모둠원들끼리 토의하고 논의하도록 한 후 모듬용 화이트보드에 글을 완성하도록 하였다. 마지막 분석 및 교정단계에서는 모듬 내에서 1차적으로 분석 및 오류를 수정하고 이어서 각 모듬의 발표자가 칠판 앞으로 화이트보드를 가져와 전체 학생들에게 완성된 글을 보여줄 수 있도록 하였다.

그 후 김보경 (2006)의 동료협의 반응지 (peer response form)를 참고하여 만든 동료 반응 체크리스트 (부록 2 참조)를 통해, 발표하는 모듬의 글과 비교해보도록 하였다. 특히, 원본과는 내용이 같지만 다른 어휘 및 표현에 대해서는 서로 공유할 수 있도록 지도하여 ‘다른 말로 바꾸어 표현하기’ 연습을 하도록 하였

다. 이렇게 차례대로 모둠별로 발표를 하고 토의를 한 후, 원본과 비교하고 모르는 부분이나 이해가 안 되는 부분에 대해서 질문을 하도록 하였다. 쓰기 후 활동으로는 원본의 주요 표현 및 문장구조 그리고 글의 특징 등을 살펴보거나 지문과 유사한 문장구조를 이용한 짧은 글을 써 보는 시간을 가졌다.

준비	MP3 플레이어 준비 (교사), 공책 준비 (학생)
	② 조별활동을 위한 화이트보드 준비
쓰기 전 활동	<ul style="list-style-type: none"> .듣기지문에 대한 브레인스토밍 (brainstorming) .듣기지문 속의 주요 단어 및 표현 연습 .단어를 이용해서 이야기 만들어 보기 .텍스트 관련 그림 제시를 통한 내용 예측해보기 .간단한 질의를 통해 배경지식 활성화 및 내용 예측
쓰기 중 활동	① 첫 번째 듣기 실시
	② 두 번째 듣기를 하되, 학생들은 내용어 위주로 받아 적기
	③ 재구성하기- 조별 화이트보드에 글 완성하기
	④ 분석 및 교정 단계 (교사) 피드백 제공 (학생) 조별로 분석 및 오류 수정 후 발표, 동료반응 체크리스트 작성 및 질문 시간 (교사) 원본 제시 및 질의응답을 통한 피드백 제공
쓰기 후 활동	<ul style="list-style-type: none"> .주요 표현들과 문장 구조 및 문법 표현 설명 .텍스트 관련 이해 점검 문제 풀고 최종 정리하기

그림 1. Dictogloss 활동을 활용한 수업모형.

반면, 비교집단은 받아쓰기 전 활동은 실험집단의 활동과 동일하지만 받아쓰기 중 활동에서는 모둠활동이 아닌 개별활동을 하도록 하였다. 즉, 실험집단과는 다르게 혼자 들으면서 메모를 하고 자신만의 글을 완성하도록 하였다. 실험집단 수업과 마찬가지로, 같은 교재를 가지고 하나의 지문에 대해서 처음에는 정상 속도로 들려주었고, 두 번째 듣기에서는 의미단위로 끊어서 휴지를 주어

메모를 할 수 있도록 하였으며, 마지막으로 다시 정상적인 속도로 지문을 들려 주었다. 이후, 자신만의 글을 완성한 후 교사와의 피드백을 통해 자신의 결과물에 대해서 자기 평가지 (부록 3참조)를 작성하도록 하였다. 받아쓰기 후 활동은 실험집단의 활동과 동일하게 실시하였다.

IV. 사전·사후 쓰기능력 평가 결과 분석

1. 비교집단과 실험집단의 쓰기능력 동질성 검증

본격적인 실험을 하기 전에 두 집단의 쓰기능력에 대한 동질성을 검증하였다. 사전 쓰기를 실시한 후, 점수 채점은 본인의 학교에 근무하는 원어민 교사에게 부탁하였다. 그리고 채점점수를 기준으로, 유의수준 .05에서 독립표본 *t* 검정을 해 본 결과 표 4에서 보듯이 사전 쓰기능력에 있어서 두 집단은 동질 집단이라고 판단되었다.

표 4
집단 간 쓰기 평가점수 동질성 검증

집단	학생수	평균	표준편차	표준오차	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
비교집단	24	44.13	3.93	.80	.81	47	.94
실험집단	25	44.04	3.41	.68			

2. 비교집단과 실험집단의 수업활동에 따른 쓰기능력 변화 비교

비교집단과 실험집단에 실시된 받아쓰기 활동과 dictogloss 기법이 학습자의 쓰기능력에 미치는 효과성을 파악하기 위해 사후 쓰기 검사를 실시하였고, 그 결과를 독립 표본 *t* 검정을 통해 분석한 결과는 표 5와 같다.

표 5
비교집단과 실험집단의 사후 영어 쓰기 평가 결과

집단	학생수	사후 쓰기 점수			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
		평균	표준편차	표준오차			
비교집단	24	44.33	4.14	.84	-2.13	47	.04
실험집단	25	46.64	3.43	.69			

실험집단의 점수는 46.64점, 비교집단의 점수는 44.33점으로 실험집단의 사후 쓰기 점수가 비교집단의 사후 쓰기 점수보다 2.41점 높았으며, 유의 확률은 .04로써, 통계적으로 유의미한 결과가 나왔다. 이것은 고등학생들의 쓰기능력 향상

에 있어서 받아쓰기보다는 dictogloss가 더 도움이 되고 있음을 보여준다.

이어서 각 집단 내에서 사전 쓰기 점수와 사후 쓰기 점수의 변화를 측정하여 각 활동이 학습자들의 쓰기능력에 얼마나 효과가 있었는지를 알아보았다.

표 6

두 집단의 사전·사후 영어 쓰기 점수에 대한 유의검증

집단	학생수	사전 쓰기 점수			사후 쓰기 점수			t	df	p
		평균	표준편차	표준오차	평균	표준편차	표준오차			
비교집단	24	44.13	3.93	.80	44.33	4.14	.84	-0.74	23	.47
실험집단	25	44.04	3.41	.68	46.64	3.43	.69	-5.1	24	.00

표 6을 보면, 비교집단의 사후 쓰기 점수 (44.33점)는 사전 쓰기 점수 (44.13점)에 비해 .2점 상승하였으나, 통계적으로는 유의 확률 .05수준에서 유의미한 향상을 보이지 않았다 ($t=-.74, p=.47$). 반면, dictogloss 기법을 실시한 실험집단의 사후 쓰기 점수 (46.64점)는 사전 쓰기 점수 (44.04점)와 비교해서 2.6점 상승하였을 뿐만 아니라, 통계적으로도 유의미한 결과를 보여주었다 ($t=-5.1, p=.00$).

3. 상·하위권 학습자들의 수업활동에 따른 쓰기능력 변화 비교

본 연구에서는 쓰기능력이 상위권인 학생과 하위권인 학생에게 받아쓰기 기법과 dictogloss 기법이 그들의 쓰기능력에 미치는 영향을 알아보았다.

표 7

상위권 학습자의 사후 영어 쓰기 평가 결과

집단	학생수	사후 쓰기 점수			t	df	p
		평균	표준편차	표준오차			
비교집단	13	46.54	2.23	.64	-2.35	24	.03
실험집단	13	48.90	1.66	.46			

표 7에서 알 수 있듯이 실험집단의 상위권 학습자의 사후 쓰기 점수 (48.90점)가 비교집단의 사후 쓰기 점수 (46.54점)보다 2.36점 높았다. 또한 유의확률은 .03으로써 유의확률 .05수준에서 상위권 학습자의 쓰기능력 향상에 dictogloss가 받아쓰기보다 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 보여주었다.

표 8

하위권 학습자의 사후 영어 쓰기 평가 결과

집단	학생수	사후 쓰기 점수			t	df	p
		평균	표준편차	표준오차			
비교집단	11	40.36	3.21	3.26	-2.35	21	.03
실험집단	12	43.67	2.39	3.45			

이어서, 하위권 학습자의 사후 영어 쓰기 점수를 분석한 결과 (표 8), 실험집단의 점수 (43.67점)가 비교집단의 점수 (40.36점)보다 3.31점 높았으며 유의확률은 .03으로써 dictogloss 기법이 하위권 학습자의 쓰기능력 향상에 있어서도 받아쓰기 기법보다 효과적인 쓰기활동이 되고 있음이 검증되었다.

다음으로 상위권 학습자와 하위권 학습자의 사전 쓰기 점수와 사후 쓰기 점수 차이를 비교하여 두 활동 중 어느 활동이 학습자들의 쓰기능력 향상에 효과적인지를 알아보았다. 또한 대응표본 t 검정을 통해 받아쓰기 및 dictogloss 기법이 학습자의 쓰기능력에 미치는 효과성을 살펴보았다.

표 9

상위권 학습자의 집단 내 쓰기 평가 점수의 유의 검증

집단	학생수	사전 쓰기 점수			사후 쓰기 점수			t	df	p
		평균	표준편차	표준오차	평균	표준편차	표준오차			
비교집단	13	45.69	2.78	.77	46.54	2.23	.64	-1.05	12	.32
실험집단	13	46.54	1.56	.98	48.90	1.66	.46	-4.22	12	.00

분석 결과 상위권 학습자의 경우, 비교집단의 사후 쓰기 점수 (46.54점)는 사전 쓰기 점수 (45.69점)에 비해 .85점 상승한 반면, 실험집단의 경우 사후 쓰기 점수 (48.90점)가 이전 (46.54점)보다 2.36점 상승하였다. 또한, 실험집단의 쓰기 점수 결과만 유의수준 .05에서 유의미한 결과를 보여주었다. 이는 받아쓰기에 비해 dictogloss가 상위권 학습자의 쓰기능력 향상에 더 큰 도움이 되는 것으로 판단된다.

다음으로, 표 10에서 하위권 학습자의 점수 변화도를 살펴보았다.

표 10

하위권 학습자의 집단 내 쓰기 평가 점수의 유의 검증

집단	학생수	사전 쓰기 점수			사후 쓰기 점수			t	df	p
		평균	표준편차	표준오차	평균	표준편차	표준오차			
비교집단	11	40.55	2.66	.80	40.36	3.21	.98	.29	10	.78

실험 집단	12	40.08	3.50	1.01	43.67	3.45	.96	-12.46	11	.00
-------	----	-------	------	------	-------	------	-----	--------	----	-----

비교집단의 사후 쓰기 점수 (40.36점)는 사전 쓰기 점수 (40.55점)보다 오히려 .19점 감소한 반면, 실험집단의 사후 쓰기 점수 (43.67점)는 사전 쓰기 점수 (40.08점)보다 3.59점 상승하였으며, 통계적으로 유의한 결과가 나왔다. 또한 하위권 학습자의 점수 변화도 (3.59점)가 상위권 학습자의 점수 변화도 (2.36점)보다 큰 것으로 보아 dictogloss 기법이 상위권 학습자들의 쓰기능력 향상에 도움이 되지만 특히 하위권 학습자의 쓰기능력 향상에 보다 효과적임을 알 수 있다.

4. Dictogloss의 효과에 관한 논의

실험집단을 대상으로 ‘영어 쓰기에 있어서 dictogloss의 장점 및 단점은 무엇이라 생각하십니까?’라는 항목으로 사후 설문조사를 하였다. 이를 통해 학습자들의 영어 쓰기에 있어서 dictogloss 기법이 주는 장점과 단점에 대한 결과를 분석하여 dictogloss 기법이 구체적으로 학습자들의 쓰기능력에 어떻게 영향을 미치는 지를 알아보았다 (표 11, 표 12 참조).

표 11

영어 쓰기에 있어서 dictogloss의 장점에 관한 사후 설문조사

영어 쓰기에 있어서 dictogloss의 장점은 무엇이라 생각하십니까?	N(=25) (%)	상위권 (n=13)	하위권 (n=12)
조별활동이라 글을 쓰는데 있어서 마음이 편하다.	19 (76)	8	11
철자 및 단어 오류를 파악하는데 도움이 된다.	15 (60)	5	10
문법 구조에 대한 이해에 도움이 된다.	16 (64)	6	10
주제 및 내용에 맞게 글을 쓰는데 도움이 된다.	16 (64)	8	8
원본과 비교하는 과정들을 통해 영어 실력에서 자신의 장·단점들을 알 수 있다.	18 (72)	10	8
paraphrase 연습을 통해 나만의 표현들을 자유롭게 쓸 수 있게 되어 자유 작문에 도움이 된다.	18 (72)	10	8
기타	0	0	0
없다	0	0	0

표 12

영어 쓰기에 있어서 dictogloss 의 단점에 관한 사후 설문조사

영어 쓰기에 있어서 dictogloss 의 단점은 무엇이라 생각하십니까?	n(=25) (%)	상위권 (n=13)	하위권 (n=12)
너무 어휘 및 문법에만 초점을 맞추게 된다.	10 (40)	6	4
조별활동이라서 개별 활동보다 글을 쓰는데 효과가 없다.	6 (24)	3	3
구성원들간의 상호작용 및 협동이 어렵다.	5 (20)	3	2
받아쓰기에만 급급해서 다른 문장으로의 창의적인 변환이 어렵다.	11 (44)	3	8
원본과 비교하는 과정에서 나의 실수가 많아서 쓰기 활동이 위축된다.	7 (28)	3	4
기타	2 (8)	2	0
없다	14 (56)	6	8

학습자들은 dictogloss의 쓰기에 미치는 장점으로 ‘편안한 조별활동’과 ‘문장 바꾸어 쓰기 연습을 통한 나만의 자유로운 글쓰기 연습’, 그리고 ‘원본과 비교하는 과정들을 통해 자신의 장·단점들을 파악할 수 있어서 좋았다’라는 항목을 주로 선택하였다. 또한 dictogloss를 통해서 주제 및 내용에 맞게 글을 쓰고 (64%), 철자 및 단어오류 파악 (60%)과 문법구조 파악 (64%)에도 상당히 도움이 되고 있다고 답하였다. 그러나 이것이 오히려 문법에만 신경을 쓰게 하여 오히려 전체적인 글쓰기에 방해가 될 수도 있음을 보여주었다 (40%). 그리고 받아쓰기에 급급할 수 밖에 없는 면도 dictogloss의 주요 단점으로 꼽았다 (44%). 그 밖의 단점으로 조별활동이기 때문에 혼자서 글을 쓰는 것보다는 효과가 없을 것이라고 생각과 원본과 비교하는 과정에서 피드백에 대한 두려움이 각각 24%, 28%를 차지하였다.

수준별 집단으로 나누어 분석해보면, 상위권 학생들은 편안한 분위기 속에서 (8명) 원본과의 비교를 통한 피드백 과정 (10명), 그리고 문장 바꾸어 쓰기를 통해 나만의 표현들을 쓸 수 있다는 점 (10명)에 만족감을 보였다. 또한, 주제 및 내용에 맞게 글을 쓰는 상향식 글쓰기에도 도움이 된다고 하였다 (8명). 반면, 너무 어휘 및 문법에만 초점을 맞추어서 불만인 경우 (6명)와 조별 활동이라서 다른 구성원들과 함께 듣고 글을 쓰는데 있어서는 불만족하다고 답변한 경우 (3명)도 있었다. 이와 함께, 원본과 비교하는 과정에서 쓰기 활동이 위축된다고 답한 학생도 3명이 있었다. 기타 단점으로 완전한 자유로운 글쓰기가 아니므로 자유 작문이 어렵다고 답한 상위권 학생이 2명 있었는데, dictogloss 활동이 나만의 주제를 가지고 글을 쓰는 연습을 하고 싶은 학생에게는 제한적인 면도 있었음을 보여 주었다.

이에 반해, 하위권 학습자들은 협동학습 형태가 주는 편안한 분위기 (11명)를

주된 장점으로 꼽았으며 철자 및 단어오류 파악 (10명)과 문법 구조 이해 (10명)에서 도움을 얻고 있었다. 이어서 쓰기에 대한 자신의 장·단점 파악 (8명)과 주제에 맞게 글을 쓰는 연습에도 도움이 되었다고 하였다 (8명). 하지만, 하위권 학습자들은 창의적인 문장으로의 전환에 대해 가장 큰 부담감으로 작용한 듯 하였고 (8명), 이어서 너무 어휘 및 문법에만 초점을 맞추거나 (4명) 원본과 비교하는 과정에서 부담감을 느끼는 학생들도 있었다 (4명).

정리해보면, 학습자들은 구성원들과의 상호작용 및 협동에 대해 그리 큰 부담을 갖고 있지 않기 때문에, dictogloss의 재구성 단계와 분석 및 오류 수정 단계에서 협동학습을 통해 동료들끼리의 피드백과 의견을 나누는 과정을 극대화하는 것으로 보여진다. 특히, 조별활동에서의 협동과정을 보면 상위권 학습자들 보다는 하위권 학습자들이 더 큰 만족감을 보이고 있다. 이것은 글쓰기에 대한 학습자들의 부담감을 해소시켜 쓰기에 대한 참여를 높이기 때문이라고 생각한다. 또한 이러한 설문조사 결과는 학습자들이 전체적인 내용 및 주제에 맞게 글을 쓸 수 있을 뿐만 아니라 어휘 및 문법 구조까지 고려하면서 다른 창의적인 문장으로의 전환에 대해 자유롭게 의견을 나눌 수 있음을 보여주고 있다. 즉, 주제 및 내용에 맞게 글을 써 가는 상향식 쓰기과정과 어휘 및 문법 등을 생각해 가며 글을 써 가는 하향식 쓰기과정 모두를 조화롭게 하고 있었다. 이것은 dictogloss가 하향식 쓰기과정 뿐 아니라 상향식 쓰기과정에도 어느 정도 도움이 되고 있음을 암시한다. Nunan (1998) 역시 dictogloss 기법의 핵심은 학습자가 동료들과의 상호작용을 통해서 문장을 완성하는 과정에서 서로의 어휘 및 문법적 지식을 동원하여 하나의 문장을 만들어가는 것이 때문에 상향식 쓰기과정에도 도움이 된다고 하였다.

이렇게 dictogloss 기법이 고등학생들의 쓰기능력 향상에 도움이 되는 이유는 개별적이고 기계적인 받아쓰기 활동과 비교했을 때 dictogloss 활동에서는 모든 단계에서 협동학습 형태로 쓰기활동이 이루어지기 때문이다. 또한, 이러한 실험 결과는 dictogloss의 재구성 단계와 분석 및 오류 수정 단계에서 학습자들이 생각을 교환하고 반응하며 피드백을 제공해 주는 등 협동학습의 틀 속에서 글쓰기에 대한 두려움을 줄이고 영어쓰기에 대한 흥미와 동기를 얻고 있음을 입증하였다. 특히 설문조사 결과는 dictogloss의 협동학습 형태가 하위권 학습자들의 보다 적극적인 학습활동 참여를 유도할 수가 있음을 보여주었다.

V. 결론

본 연구에서는 고등학생의 영어 쓰기능력 향상을 위하여 효과적인 수업 활동으로서 dictogloss와 받아쓰기를 제시하고 이를 위해, 비교집단에서는 받아쓰기 활동을, 실험집단에서는 협동학습의 형태를 이용한 dictogloss 기법을 이용한 수업을 하였다. 이를 통해 dictogloss 기법이 전통적인 받아쓰기 활동보다 고등학

생의 쓰기능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는데 그 연구의 목적이 있다. 이러한 연구에 대한 결론은 다음과 같다.

첫째, dictogloss가 고등학생의 영어 쓰기능력 향상에 미치는 영향을 알아보기 위해 사전·사후 자유 작문을 실시한 후, 독립표본 t 검정을 실시하였다. 그 결과, 처음에는 동질집단이었던 비교집단과 실험집단의 쓰기능력이 실험 후에는 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 실험집단의 사후 쓰기 점수가 비교집단의 사후 쓰기 점수에 비해 통계적으로 유의미하게 상승하였다. 대응 표본 t 검정을 이용한 사전·사후 쓰기점수의 향상도 분석 결과 역시, 비교집단은 통계적으로 유의미한 상승을 보이지 않은 반면, 실험집단은 유의미한 상승을 보였을 뿐만 아니라 향상 점수도 차이가 났다. 이를 통해 dictogloss가 받아쓰기에 비해 더욱 효과적인 쓰기 수업기법임을 알 수 있었다.

이어서, 수준별로 상·하위권 학습자들의 쓰기 점수 변화 결과를 분석한 결과, 상위권 학습자들인 경우 실험집단의 사후 쓰기 점수가 비교집단의 사후 쓰기 점수에 비해 통계적으로 유의한 점수 차이를 보여주었다. 하위권 학습자들인 경우도 마찬가지로 실험집단의 점수가 비교집단의 점수에 비해 통계적으로 유의한 상승 결과를 보여주었다. 사전·사후 쓰기 검사 결과에서도 실험집단의 사후 점수만이 통계적으로 유의한 상승 결과를 보여주었다. 게다가, 상위권의 실험집단 학습자보다 하위권의 실험집단 학습자들의 점수 향상이 큰 것으로 보아 협동학습을 이용한 dictogloss 활동이 상위권 학습자들에게도 도움이 되지만, 특히 하위권 학습자들에게 보다 큰 도움을 주고 있음을 알 수 있었다.

둘째, dictogloss의 구체적인 장·단점을 묻는 설문조사를 실시하였다. 그 결과, 학습자들은 dictogloss를 통해 쓰기에 대한 흥미와 자신감을 가질 수 있었고 dictogloss 기법이 학습자들의 상향식 쓰기와 하향식 쓰기능력 모두에 긍정적인 영향을 끼치고 있음이 증명되었다.

이와 같은 이유로 인해 학교 영어교육에서 협동학습을 이용한 dictogloss 기법은 전통적인 받아쓰기 기법에 비해서, 쓰기능력이 뛰어난 학습자 뿐 아니라 쓰기를 어려워하거나 부담을 갖고 있는 학습자에게도 과정 중심의 글쓰기 방법을 통해 쓰기학습에 대한 동기와 흥미를 가져다 줄 수 있는 효과적인 학습자 중심의 쓰기활동으로 자기 매김 할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강금진. (2005). *읽기 자료를 활용한 고등학생 영어 쓰기 능력 향상 방안 연구*. 미출간 박사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충북.
- 김보경. (2006). *협동학습을 적용한 고등학교 영어 쓰기 지도 방안 연구*. 미출간 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충북.
- 김은희. (2008). Dictogloss 활동을 통한 영어 쓰기 능력 향상 방안. *교육과학연구*

- 백록 논총, 10(1), 115-136.
- 민찬규. (1994). 영어교육과 쓰기교육. *영어교육*, 48, 171-187.
- 박정주. (2009). *중학교 영어수업에서 Dictogloss의 효과에 관한 연구*. 미출간 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.
- 배두분. (2002). *영어교육학총론*. 서울: 한국문화사.
- 안수웅, 정인숙. (2004). Grammar Dictation을 통한 중학생의 영어 쓰기 지도 방안. *영어교육연구*, 16(1), 131-155.
- 안정희. (2004). Dictogloss를 통한 영어학습이 영어 쓰기 및 영어 학습 태도에 미치는 영향. 미출간 석사학위논문, 동국대학교 교육대학원, 서울.
- 이수정. (2007). Dictogloss를 활용한 출력중심과제 활동이 통합 문법 학습에 미치는 영향: 고등학교 1학년 학습자의 수동태 학습을 대상으로. 미출간 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충북.
- 이정원, 김귀현. (2009). 협동학습을 통한 받아쓰기 작문이 고등학생의 영어쓰기 능력 향상에 미치는 영향. *현대영어영문학*, 53(2), 243-262.
- 이학식, 임지훈. (2011). *SPSS 18.0 매뉴얼*. 서울: 집현재.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). New York: Longman.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment principles and classroom practice*. New York: Pearson Education.
- Harmer, J. (2003). *How to teach English*. New York: Pearson Longman.
- Harmer, J. (2009). *How to teach writing*. New York: Pearson Longman.
- Jacobs, G., & Small, J. (2003). Combining dictogloss and cooperative learning to promote language learning. *The Reading Matrix*, 3(1), 1-15.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente: Kagan Cooperative Learning.
- Kang, Dong ho. (2009). The role of dictogloss on both listening and grammar. *English Language Teaching*, 21(1), 1-23.
- Kroll, B. (2001). Considerations for teaching an ESL/EFL writing course. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 219-222). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Kowal, M., & Swain, M. (1994). Using collaborative language production tasks to promote students' language awareness. *Language Awareness*, 3(2), 73-90.
- Molyneux, L. (1991). *Cooperative learning, writing and success*. Canadaigua, New York: Trellis Books.
- Nabei, T. (1996). Dictogloss: Is it an effective language learning task? *Working Papers in Educational Dictogloss*, 12(1), 59-74.
- Nunan, D. (1998). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. New York: Prentice Hall.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford: Oxford American English.

Richards, J. C., & Schmidt, R. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (3rd ed.). New York: Pearson Education.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Tribble, C. (1997). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

Wajnryb, R. (1990). *Grammar dictation*. Oxford: Oxford University Press.

부록 1
쓰기 평가 기준표

Area	Score	Descriptor
Content	10	Excellent to very good treatment of the subject; considerable variety of ideas or argument; content relevant to the topic; accurate detail
	9	Adequate treatment of topic; some variety of ideas or argument; most content relevant to the topic; reasonably detail
	8	Treatment of the topic is hardly adequate; little variety of ideas or argument; some irrelevant content; lacking detail
	7	Inadequate treatment of the topic; no variety of ideas or argument; content irrelevant, or very restricted; almost no useful detail
	6	Fails to address the task with any effectiveness
Organization	10	Fluent expression, ideas clearly stated and supported; appropriately organized paragraphs or sections; logically sequenced; connectives appropriately used
	9	Uneven expression, but main ideas stand out; paragraphing or section organization evident; logically sequenced; some connectives used
	8	Very uneven expression, ideas difficult to follow; paragraphing/organization does not help the reader; logical sequence difficult to follow; connectives largely absent
	7	Lacks fluent expression, ideas very difficult to follow, little sense of paragraphing/organization; no sense of logical sequence; connectives not used
	6	Fails to address this aspect of the task with any effectiveness
Vocabulary	10	Wide range of vocabulary; accurate word choice and usage; appropriate selection to match register
	9	adequate range of vocabulary; occasional mistakes in word choice and usage; register not always appropriate
	8	limited range of vocabulary; a noticeable number of mistakes in word choice and usage; register not always appropriate
	7	no range of vocabulary; uncomfortably frequent mistakes in word choice and usage; no apparent sense of register
	6	Fails to address this aspect of the task with any effectiveness
Grammar	10	Confident handling of appropriate structures, hardly any errors of agreement, tense, number, word order, articles, pronouns, prepositions; meaning never obscured
	9	Acceptable grammar-but problems with more complex structures; mostly appropriate structures; some errors of agreement; tense, number, word order, articles, pronouns, prepositions; meaning sometimes obscured

	8	Insufficient range of structures with control only shown in simple constructions; frequent errors of agreement, tense, number, word order, articles, pronouns, prepositions; meaning sometimes obscured
	7	Major problems with structures-even simple ones; frequent errors of negotiation, agreement, tense, number word order/function, articles, pronouns, prepositions; meaning often obscured
	6	Fails to address this aspect of the task with any effectiveness
	10	Demonstrates full command of spelling, punctuation, capitalization, layout
Mechanics	9	Occasional errors in spelling, punctuation, capitalization, layout
	8	Frequent errors in spelling, punctuation, capitalization, layout
	7	Fails to address this aspect of the task with any effectiveness

부록 2
동료 협의 반응지

Group Name () No. (), Name ()

Peer Response Form

<p>Rules you have to remember when you response to friends' works</p> <p>① Praise and encourage your friends</p> <p>② Give them specific advice and information</p> <p>③ Try to think what they want to talk about through their works</p>

★ Write your favorite expressions and incorrect expressions from friends' works after you response to them.

Group Name	Favorite expressions	Group Name	Incorrect expressions

★ Check or tick in the boxes below according to the checklist.

영역	질문	Groups				
		1	2	3	4	5
내용	전체적인 주제와 세부적인 내용들이 모두 포함됨.					
	전체적인 주제와 대체로 세부적인 내용들이 포함됨					
	주제가 적절하지 못하고, 세부적인 내용도 빈약함					
구성	문장의 연결이 자연스럽게 논리적으로 되어 있음					
	논리적이고 자연스럽게만 표현들이 고르지 못함					
	문장들이 논리적이거나 자연스럽게 못함					
문	문법이 거의 정확함					

법	전반적으로 문법이 괜찮으나 약간의 오류가 있음.					
	문법적 오류가 6 개 이상임					
어휘	다양한 어휘들을 사용하였고, 문맥에 맞게 표현함					
	다양하나, 단어선택이 잘못된 경우가 있음					
	표현이 다양하지 못하고, 단어 선택에 오류가 있음					
맞춤법	철자나, 맞춤법, 대문자표기 등이 거의 정확함					
	3-5 개정도 오류 있음					
	오류가 많이 있음					

부록 3

(비교 집단) 자기 평가지 Self-Evaluation Form

★ Now, it's time to check or tick in the boxes below according to the checklist.

영역	질문	점수				
		1	2	3	4	5
내용	전체적인 주제와 세부적인 내용들이 모두 포함되어 있다.					
	전체적인 주제가 포함되어 있으며 대체로 세부적인 내용들이 포함되어 있다.					
	주제가 적절하지 못하고, 세부적인 내용도 빈약하게 들어갔다.					
구성	문장의 연결이 자연스럽고 논리적으로 되어 있다.					
	논리적이고 자연스럽지만 표현들이 고르지 못하다.					
	문장들이 논리적이거나 자연스럽지 못하다.					
문법	문법이 거의 정확하다.					
	전반적으로 문법이 괜찮으나 약간의 오류가 있다.					
	문법적 오류가 6 개 이상이다.					
어휘	다양한 어휘들을 사용하였고, 문맥에 맞게 표현했다.					
	다양하게 표현했으나, 단어 선택이 잘못된 경우가 있다.					
	표현이 다양하지 못하고, 단어 선택에 오류가 있다.					
맞춤법, 철자	철자나, 맞춤법, 대문자표기 등이 거의 정확하다.					
	철자나 맞춤법, 대문자표기 등이 3-5 개정도 오류가 있다.					
	오류가 많이 있다.					

부록 4
학습자료

<Intensive Listening>

Title: How to Learn English (6th period)

Level : Intermediate

1) Pre-Dictation Activity

① Why do you think you should study English?
② Do you have any good ideas about studying English?
③ Let's talk about how to improve our English abilities.
④ Pre-text vocabulary .material : the substance of which a thing is made or composed; element .practice : repeated performance or systematic exercise .improve : to bring into a more desirable or excellent condition

2) Dictation Activity

① It is not enough to learn the vocabulary and grammar of a foreign language.
② Even if you know the material being studied in class, practice is needed if you want to use what you know.
③ Active practicing in your English class will not only improve your communication skills, but it will also show the teacher that you are doing your best.

3) Post-Dictation Activity

① Grammar points
.enough (S1) : enough to + verb .even if (S2) : even if : although .practice is needed (S3) : passive voice is used here. .active practicing (S3) : gerund .not only ~ but also ~ : ~ as well as ~
② Comprehension Check-up
.Is it enough to learn the vocabulary of a foreign language? .What is more important if you want to use what you know or learn? .To show your teacher you are doing best in the class, what do you have to do?
③ Short Writing
.Write several sentences using some similar sentences in the paragraph you studied about the effective ways of learning English.

오영호

제주외국어고등학교

제주특별자치도 제주시 도남동 대림1차 아파트 102동 304호

Tel: (064) 717-7747

E-mail: yhattack@hanmail.net

민찬규

한국교원대학교 영어교육과

대전시 서구 월평동 무궁화아파트 102동 1006호

Tel: (043) 230-3535

E-mail: ckmin@knue.ac.kr

Received 13 October 2011

Revised 30 November 2011

Accepted 13 December 2011