



2015 개정 교육과정 기반 중학교 3학년 영어 교과서 쓰기 활동 분석

조수현*
아주대학교

맹은경**
아주대학교

ARTICLE INFO

Received: 31 October 2022
Revised: 27 November 2022
Accepted: 01 December 2022

Examples in: English
Applicable Languages: English
Applicable Levels: Secondary

KEYWORDS

English textbook analysis/
writing activity types/
achievement standard/
genre approach
영어 교과서 분석/
쓰기 활동 유형/
성취기준/
장르중심접근법

ABSTRACT

Choe, Su Hyeon, & Maeng, Unkyoung. (2022). An analysis of writing activities of 9th grade English textbooks based on the 2015 revised national curriculum. *Modern English Education*, 23(4), 65-77.

Writing is an essential and complex skill that does not develop naturally. In an EFL context, it is necessary for L2 teachers to provide adequate practice and instruction to students. English textbooks are essential foundation for teaching in the classroom. Thus, this study examined the effectiveness of writing activities in 9th grade English textbooks. Five government-authorized middle school English textbooks widely used in Gyeonggi Province were selected and analyzed. Validity of writing activities in textbooks was analyzed based on writing achievement standards of the 2015 revised national English curriculum, writing task type, and genre. Results are as follows. First, writing activities in 9th grade middle school English textbooks did not fully meet writing achievement standards. Most writing activities were implemented based on standards [9E04-01] and [9E04-2]. Second, the most common type of writing activity in those textbooks was controlled writing (63.6%), followed by guided writing (21.1%) and free writing (9.3%). Third, although various types of genres were incorporated in writing activities, more than half of writing activities were expository writing (43%) and journal/letter (25%). These findings suggest that L2 teachers need to provide various types of writing activities to help students achieve writing standards and enhance their writing abilities.

I. 서론

21세기 ICT 기술발달로 세계 각국의 사람들과 소통하는 기회가 확장되면서 의사소통역량이 미래 핵심역량으로 간주되고 있다(Kivunja, 2014; J. Lee, 2020; OECD, 2019). 우리나라 영어교육에서도 학습자들의 의사소통 능력을 함양하는 것을 궁극적인 목적으로 제시하고 있다(MOE, 2020). 음성언어 중심의 의사소통뿐만 아니라 문자언어를 활용한 실

시간 의사소통의 기회가 이메일, 트위터, 페이스북, 유튜브 등의 온라인 매체를 통해 이루어지고 있으며(K. Sung, et al., 2019; J. S. Choi, 2007) COVID-19 팬데믹 상황을 거치면서 더욱 급속히 확대되어 왔다. 이에 쓰기는 말하기 기능 못지 않게 세계 각국의 사람들과 의사소통을 하는데 필수적인 언어 기능으로(Grabe & Kaplan, 1996) 21세기 글로벌 시대에 더욱더 그 역할이 중요시되고 있다(M. Son & J. Lee, 2005; K. Sung et al., 2019).

* 제1저자: 조수현

** 교신저자: 맹은경(제1 저자 석사학위 논문을 바탕으로 자료를 추가하고 재분석하여 작성하였음)

조수현(석사)
아주대학교 교육학과, 16499, 경기도 수원시 영통구 월드컵로 206
Email: sabina0130@ajou.ac.kr

맹은경(교수)
아주대학교 교육대학원, 16499, 경기도 수원시 영통구 월드컵로 206
Email: my5329@ajou.ac.kr / ISNI: 0000 0004 5944 4802

‘쓰기는 자신의 생각, 의견, 느낌, 감정 등을 글로 표현하는 의사소통수단의 하나’로써(K. Sung et al., 2019, p. 276) 다른 언어 기능을 강화시키고 통합시키는 역할을 한다. 즉, 쓰기를 통해 언어의 정확성, 유창성, 기억력, 사고력 등이 향상되기 때문에 다른 언어 기능을 습득하는데 도움을 준다(Harmer, 2007; River, 1981). 그러나 쓰기는 L2 학습자들이 학습하기에 가장 어려운 의사소통의 기능으로(Richards & Renandya, 2011; K. Sung et al., 2019), 학교 현장에서 학습시간의 부족, 평가 시 채점의 어려움, 쓰기에 대한 학습자들의 흥미와 관심 부족, 쓰기 지도에 대한 교사의 자신감 및 쓰기 교육 부족, 대학 입시에 직접적으로 반영이 되지 않는다는 점 등으로 소홀히 다루어지고 있다(K. M. Lee & E. J. Lee, 2014; M. Lee et al., 2011). 쓰기는 복잡한 사고의 과정을 수반하며 단시간에 능력이 향상되기 어렵기 때문에 교육을 통한 훈련이 동반되어야 한다(Graham, 2018; K. Sung et al., 2019; Yang & Sohn, 2009). 따라서 학습자들이 실제적인 상황에서 다양한 활동을 통해 학습한 언어형식 및 자료를 통합하여 학습자 자신의 생각, 의견, 목소리를 전달할 수 있도록 학교 현장에서 체계적으로 쓰기를 지도해야 한다.

현장에서 효과적으로 L2 쓰기를 지도하기 위해서는 교사의 수업능력과 더불어 수업의 방향을 제시하는 교과서가 필요하다. 우리나라에서 영어 교과서는 수업의 질을 좌우하는 매우 중요한 기능과 역할을 한다(S. Choi & H. J. Yu, 2010). 영어 교과서는 다양한 교육환경에서 양질의 교육을 할 수 있도록 교육에 필요한 다양한 학습 내용, 설명, 활동을 제공한다. 또한, 우리나라 영어 교과서는 국가교육과정을 기반으로 개발되도록 되어 있어 새로운 개정 교육과정 및 교수·학습에 대한 교사들의 전문적 이해 및 적용에 대한 불안감을 낮추고 최신의 교수방법 및 교육과정의 방향에 적합하게 현장에서 교수·학습 활동을 수행할 수 있도록 교수·학습 자료를 제공하고 안내하는 역할을 한다(S. Choi & H. J. Yu, 2010). 따라서 현장에서 사용되고 있는 영어 교과서가 이러한 기능을 담당하고 있는지에 대한 점검이 필요하다. 또한, 차기 교육과정의 개선을 위해서도 현 교육과정을 반영하여 개발된 교과서를 분석할 필요가 있다. 이에 현행 교육과정에서 제시하고 있는 쓰기 목표 및 성취기준과 단계별 쓰기 활동 및 최신의 교수·학습 방법이 중학교 영어 교과서에 얼마나 잘 반영되어 있는지를 분석할 필요가 있다. 2015 개정 교육과정을 기반으로 개발된 중학교 영어 교과서를 대상으로 쓰기 활동을 분석한 선행연구로는 중학교 1, 2학년 쓰기 성취기준 반영 현황을 분석한 연구(J. Joung, 2021; E. H. Kim, 2019; E. S. Kim, 2020; S. C. Na & H. Kim, 2020), 쓰기 활동 유형 및 장르기반 접근법 쓰기 활동을 분석한 연구(J. Y. Lee, 2019, J. Joung, 2021)와 중학교 3학년 교과서의 장르기반 쓰기 활동을 분석한 연구(R. H. Lim, 2021)가 있다. 선행연구에서 2015개정 교육과정의 중학교 영어 목표 및 쓰기 성취기준이 중학교 1, 2학년 다수의 교과

서에 적절히 반영되었으나 특정 성취기준만 반영된 교과서도 일부 있다고 밝히고 있다. 또한, 단계별 쓰기 활동을 분석한 결과 중학교 1학년보다 2학년 교과서에서 통제 작문의 비율이 낮아지고, 유도 작문의 비율이 높아지는 경향이 나타났다. 중학교 성취기준은 학년을 구분하지 않고 중학교군으로 제시하고 있는 반면 교과서는 학년별로 개발되어 사용하고 있다. 이에 교육과정에 제시된 쓰기 성취기준을 학습자들이 성공적으로 달성하기 위해서는 1-3학년 교과서 간에 쓰기 활동이 체계적이고 위계적으로 연계되어야 한다. 따라서 1-3학년 영어 교과서 쓰기 활동을 종합적으로 분석하여 점검할 필요가 있다. 그러나 중학교 3학년 영어 교과서 쓰기 활동과 관련된 연구가 부족하여 1-3학년 쓰기 활동의 연계성을 살펴보는 데 어려움이 있다. 이에 본 연구에서는 3학년 영어 교과서 쓰기 활동을 분석하여 중학교 영어 교과서의 쓰기 활동에 대한 체계성 및 적합성을 총체적으로 살펴보고 이를 통해 차기 교육과정 및 교과서 개발에 시사점을 제공하고자 한다. 이를 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 중학교 3학년 영어 교과서에 2015 개정 교육과정 쓰기 성취기준이 어떻게 반영되어 있는가?
- 2) 중학교 3학년 영어 교과서에 단계별 쓰기 활동 유형이 어떻게 구성되어 있는가?
- 3) 중학교 3학년 영어 교과서에 장르 유형별 쓰기 활동이 어떻게 구성되어 있는가?

II. 이론적 배경

1. 쓰기 정의 및 쓰기 교육의 중요성

쓰기란 문자 기호들의 조합으로 만들어진 문장으로 일관성이 있는 하나의 글을 형성해 나가는 과정을 지칭한다(Byrne, 1988). Lindeman(2001)은 쓰기를 문자 시스템을 사용하여 독자들에게 메시지를 전달하는 의사소통 과정이라고 정의하였다. 즉, 쓰기란 필자와 독자 간의 상호작용적인 과정으로써 어떤 내용으로 작성할 것인지, 이를 어떻게 표현하고 전개할 것인지를 생각하고, 작성한 내용을 수정·보완하는 과정까지 포함하는 의식적인 노력이 필요한 복잡한 과정이다(Y. H. Choi, 2009; H. Park, 2011). 정보화 시대를 접하면서 세계 여러 나라 사람들과 다양한 온라인 매체를 통해 의사소통을 할 기회가 확장됨에 따라 쓰기는 타인과의 의사소통을 하는데 필수적인 언어 기능으로 간주되고 있다(Kivunja, 2014; OECD, 2019; M. Son & J. Lee, 2005; K. Sung et al., 2019). 또한, 쓰기는 다른 언어 기능보다 형식적인 규칙에 의존하기 때문에 글쓰기 과정의 시간이 상대적으로 오래 걸리며 단계적이고 체계적인 쓰기 지도가 필요하다(H. J. Bae, 2012; Canale & Swain, 1980; Richards & Renandya, 2011). 쓰기 능력은 문법 능력(grammatical competence), 사

회 언어적 능력(sociolinguistic competence), 전략 사용 능력(strategies competence), 담화적 능력(discourse competence) 등이 서로 교차하여 형성되며, 쓰기 능력을 구성하는 이러한 네가지 하부 능력은 명시적 지도를 통해 향상될 수 있다(Rivers, 1981; Yang & Sohn, 2009).

영어 쓰기 교육(writing instruction)을 통해 첫째, 학습자는 영어 단어, 문법 구조를 쉽게 인식하고 직접 글을 작성함으로써 학습한 표현이나 언어 지식을 유의미한 맥락에서 사용할 수 있는 기회를 갖게 된다(Harmer, 2007; C. K. Min, 1994). 이 과정을 통해 학습자들은 자신의 글을 점검하고 표현의 정확성을 확인하는 과정을 거치면서 통사론적, 수사학적, 화용론적 측면에서 적합한 표현 능력을 배양할 수 있다(H. J. Bae, 2012; Canale & Swain, 1980). 둘째, 학습자에게 스스로 생각하는 힘을 길러주며, 자신의 생각, 경험, 의견 등을 논리적으로 전개하는 방법을 학습함으로써 사고능력 및 문자 의사소통 능력을 향상시킨다(Freedman et al., 2016; Graham & Hebert, 2011). 셋째, 영어 쓰기 교육을 통해 학습자들은 문제해결 능력(problem solving) 및 의미협상 능력(negotiation skills)을 향상시킬 수 있다. 쓰기 과정에서 학습자들은 독자에게 의미를 명확하게 전달하고자 수사학적 글의 구성, 구조 등의 특징을 이해하고 다른 기능에서 학습한 언어 지식 및 타 교과 지식을 활용하여 의미협상의 과정에서 발생하는 문제를 스스로 해결하려고 노력한다(Hirvela, 2011). 넷째, 영어 수업시간에 다양한 쓰기 활동을 통해 학습자는 다른 학습자들과 상호작용을 하면서 협력적으로 학습할 수 있으며, 학습자가 주체가 되어 학습자 중심의 유의미한 L2 쓰기 학습을 할 수 있다. 이처럼 영어 쓰기 교육을 통해 학습자들은 영어 능력, 자기 주도적인 학습 능력, 문제해결 능력, 협력적 소통능력을 향상시키고 타 전공의 지식을 강화할 수 있다.

2. 쓰기 지도 접근법 및 쓰기 활동 유형

쓰기 지도에는 크게 언어 형식과 결과를 중요시하는 결과 중심 접근법(product-oriented approach), 글쓰기 과정을 중요시하는 과정 중심 접근법(process-oriented approach), 독자와 필자의 상호작용과 사회적 맥락에 따른 글의 목적을 강조하는 장르 중심 접근법(genre-oriented approach)이 있다. 1960년대 구조주의 언어학의 영향을 받은 결과 중심 접근법에서는 문학 작품을 읽고 담화 형식이나 패턴을 분석하고 글의 구성과 조직을 모방하여 글을 쓰도록 지도한다. 교사는 수업시간에 학습자의 쓰기 결과물과 글의 형식에 초점을 두고 정확성을 강조하여 예시 글의 모방, 베껴 쓰기, 언어 변형 연습 등 문장과 담화 수준의 활동을 학습자 개별 쓰기 활동으로 수행하도록 한다(Y. H. Choi, 2009; S.Y. Kim, 2020).

반면에 인지주의 심리학과 의사소통 중심 접근법에 영향을 받아 1970년대부터 1980년대까지 널리 적용된 과정 중심 접근법은 결과 중심 접근법의 문제점을 보완하고자 학

습자의 쓰기 결과물 보다는 글의 내용과 학습자에 초점을 두고 쓰기 과정을 중요시한다. Zamel(1983)은 쓰기를 작가의 의미를 표현하고자 탐색하고 사고하는 과정을 통해 아이디어를 창조하고 재형성해 나가는 과정이라고 정의하였다. 즉, 과정 중심 쓰기는 ‘아이디어를 탐색하고 문제를 해결하고 이를 글로 표현, 수정하는 개인적 인지 과정에 초점을 둔다’(S. Y. Kim, 2020, p. 57). 따라서 이 접근 방법으로 쓰기를 지도할 경우 학생들에게 자신의 쓰기 주제를 선택하고, 수정하는 작업을 통해 자신의 글을 완성해 나가도록 한다.

과정 중심 접근법에서는 쓰기 지도를 쓰기 전 단계(prewriting), 쓰기 단계(composing), 수정 단계(revising), 교정 단계(editing)로 구분하여 단계별로 지도한다(Brown & H. Lee, 2015; O'Malley & Valdez Pierce, 1996). 쓰기 전 단계는 자신의 글의 목적과 독자를 설정하고, 어떤 글을 작성할 것 인지를 고려하여 정보를 수집하고, 아이디어를 생성하는 계획의 단계이다. 이 단계에서는 학습자에게 흥미와 동기를 부여하고 유창성에 초점을 둔 체계적인 활동을 한다(Weigle, 2014). 토론 수업, 그룹/짝 활동, 자료 조사하기, 브레인스토밍, 메모하기, 자유롭게 작성하기 등과 같은 활동을 이 단계에서 실시한다. 쓰기 단계는 쓰기 전 단계에서 세운 계획을 구체화하여 초안을 작성하는 단계이다. 이 단계에서는 언어의 정확성보다는 글의 내용에 초점을 두고 유창성 중심으로 글을 작성하도록 한다(Brown & H. Lee, 2015). 수정 단계에서는 글의 내용, 구성, 논리적인 글의 전개 등을 수정한다. 교사와의 면담 활동, 교정 활동을 통해 교사나 동료의 피드백을 받고 이를 토대로 초고를 수정하는 작업을 거쳐 최종 글을 완성해 나간다. 교정 단계에서는 문법, 어휘, 구두점, 철자 등과 같은 오류를 수정한다. 과정 중심 접근 방법에는 이와 같은 과정을 반복하여 수행하도록 하는 경우가 많으며, 글의 유형에 따라 어떻게 글을 구성해야 하는지에 대한 충분한 설명을 학습자에게 제공하지 못하기 때문에 L2 학습자에게 필요한 언어 형태 학습을 충분히 제공하지 못한다는 한계점이 있다(Badger & White, 2000). 또한, 쓰기 과정에 필요한 독자와의 상호작용, 상황과 목적, 경험과 배경 등과 같은 언어가 지니고 있는 사회 문화적인 측면을 고려하지 못하고 있다는 비판도 있다(Hyland, 2003, 2004).

이러한 과정 중심 접근법의 한계점을 보완하고자 1980년 중반 이후부터 학문적 집단의 요구에 맞추어 어떤 글을 작성하고, 글을 어떻게 구성하고 표현해야 하는지에 초점을 맞춘 내용 중심 지도와 독자와 작가와의 상호 작용 및 글의 사회적 목적을 강조하는 장르 중심 접근법이 대두되었다. 언어의 사회적 측면을 강조하는 장르 중심 접근법은 최근에 더욱 각광을 받고 있다(Johns, 2002). 장르는 ‘목적 지향적인 사회적 과정, 수사적 상황에 따라 유연하게 변할 수 있는 사회적 행동, 담화공동체를 매개로 한 상호작용을 의미’(S. Y. Kim, 2020, p. 59)한다. 따라서 장르는 시대와 사회가 변함에 따라 변하며, 의사소통 목적에 따라 담화구조 특징들

이 다르게 나타난다. 장르 중심적 쓰기 지도법에서는 학습자들에게 명시적으로 장르별 글의 구성과 문화에서 사용되는 규칙들을 명시적으로 지도함으로써 학습자들이 사회 맥락에 적합하게 언어 지식을 사용하여 자신들의 사회적 목적을 달성할 수 있는 쓰기 능력을 발달시킬 수 있다(Devitt, 2004; Hyland, 2004). 그러나 장르 중심 접근법은 학습자들에게 규범적으로 고정된 형식을 명시적으로 지도함으로써 학습자들이 창의성을 잃어버릴 수 있다는 비판이 있다(Hyland, 2004). 이에 장르 중심 쓰기 지도를 할 때 교사는 학습자들에게 이러한 고정된 관념을 갖기 않고 자유롭게 글을 수정할 수 있는 자세를 갖도록 지도할 필요가 있다(Johns, 2002).

L2 쓰기 지도는 쓰기 활동을 통해 이루어지고, 학습자는 쓰기 활동을 통해 실제적인 L2 쓰기를 하며 글에 대한 이해 및 L2 쓰기 능력을 배양한다. 쓰기 활동은 난이도가 낮은 과업에서부터 복잡한 과업으로 제시해야 한다. 쓰기 활동은 글의 내용, 구문, 문법의 통제 정도에 따라 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문으로 나눌 수 있다. 통제 작문은 초급 학습자뿐만 아니라 중급 학습자에게도 적합한 글쓰기 활동 유형으로써 학습 내용과 언어를 통제하고, 단어와 문장 전부 혹은 일부를 제시하고 지시문에 따라 글을 쓰도록 하는 활동이다. Rivers (1981)은 통제 작문을 다시 베껴 쓰기(copying), 재연하기(reproduction), 재구성하기(recombination) 단계로 나누어 제시하였다. 구체적인 예로 받아쓰기, 베껴쓰기, 오류 수정하여 다시 쓰기, 덕토크 등이 있다. 이 활동을 통해 학습자는 글쓰기 부담을 덜 수 있으며 언어의 정확성과 구두점 사용법을 학습한다. 또한, 정확한 답이 있어 학습자들의 작문을 정확하게 채점할 수 있는 장점이 있다(Y. H. Choi, 2009; Raimes, 1983). 반면에, 기계적인 반복 학습으로 학습 동기가 떨어지고 글의 전개 방식을 학습하기 어렵다는 단점이 있다(Y. H. Choi, 2009; D. Joen & S. Y. Kim, 2015).

유도 작문은 통제 작문의 확장 활동으로 학습자가 자유롭게 알맞은 어휘나 구문을 선택하여 미완성된 문장을 완성하거나 주어진 내용에 관한 글을 작성하는 활동이다(Y. H. Choi, 2009). 유도 작문 활동은 학습자들에게 어려운 언어 구조를 인지시키고 사용할 수 있는 연습 기회를 제공하고 문법 정확성을 높일 수 있게 하며, 다양한 문장 형태 및 새로운 의미를 표현하는 방법을 익힐 수 있게 한다. 또한, 이 활동을 통해 학습자는 모델 글을 자신의 상황에 맞게 구성하고 자신의 의견이나 관점으로 자신이 쓰고자 하는 글을 완성할 수 있다(Rivers, 1981; Tomlinson, 1983). 문장 완성하기, 부분 바꿔 쓰기, 평행 글쓰기 등이 대표적인 유도 작문 활동이다. 학습자가 통제 및 유도 작문 활동을 통해 쓰기에 대한 기술을 익힌 후에 자유 작문을 할 수 있도록 지도하는 것이 바람직하다(K. Sung et al., 2019). 자유 작문은 학습자가 선택한 주제나 교사가 제시한 주제에 대해 학습자 자신의 경험과 연결하여 자유롭게 글을 작성하는 활동이다. 대표적인 활동으로 그림 묘사하기, 다음 이어질 이야기 만들기, 이야기 관점

바꾸어 써 보기, 간단한 시 쓰기 등이 있다.

이러한 쓰기 유형의 특징을 통해 각각의 쓰기 유형 활동이 학습자의 체계적인 쓰기 능력 발달을 위해 서로 보완적인 역할을 담당하고 있음을 알 수 있다. 또한, 2015 개정 교육과정에서도 학습 목표와 학습자의 수준을 고려하여 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문을 단계별로 지도하도록 권장하고 있다(MOE, 2020). 따라서 쓰기 지도는 쓰기 결과와 쓰기 과정에 초점을 맞추고 학습자의 쓰기 수준을 고려하여 지도해야 한다(Brown & Lee, 2015; Y. H. Choi, 2009). 구체적으로 문법의 오류를 줄이고, 학습의 부담이 적고, 쓰기 동기를 유발할 수 있는 통제 작문 쓰기부터 점진적으로 유도 작문과 자유 작문 쓰기를 할 수 있도록 지도하는 것이 필요하다(Y. H. Choi, 2009; D. Joen & S. Y. Kim, 2015).

3. 쓰기 활동 분석 선행연구

영어 쓰기의 중요성에 대한 인식이 높아지면서 우리나라 학습자들의 영어 쓰기와 관련된 다양한 연구들이 활발하게 진행되어 왔다. 이 중 본 연구와 직접적으로 관련된 2015 개정 교육과정 기반 영어 교과서의 쓰기 활동을 분석한 선행연구를 중심으로 살펴보고자 한다. 중학교 1학년 영어 교과서 쓰기 활동을 분석한 결과 ‘[9영04-1] 일상생활에 관한 주변의 대상이나 상황을 묘사하는 문장을 쓸 수 있다’라는 성취기준이 가장 낮게 반영되었으며, 그 외의 쓰기 성취기준 대부분은 교과서에 고르게 잘 반영되었다고 보고하고 있다. 그러나 어휘나 어구를 쓰는 활동이 많고 문장 단위 쓰기 활동이 상대적으로 적었다고 보고하고 있다(E.H. Kim, 2019). 그럼에도 불구하고 2009개정 교과서보다 문장 단위 쓰기 활동이 증가되었다(S. C. Na & H. Kim, 2020). 중학교 2학년 영어 교과서를 분석한 연구(J. Joung, 2021; E. S. Kim, 2020)에서는 쓰기 성취기준이 고르게 반영되어 있지 않고 일부 성취기준만이 반영되어 있으며, 문장 단위 쓰기 보다는 구 단위 쓰기 활동으로 구성되어 있다고 보고하였다. 또한, 쓰기 성취기준을 고르게 반영할 수 있도록 보완이 필요하다고 제언하였다.

1학년 영어 교과서 단계별 쓰기 지도 유형을 살펴본 J. Y. Lee(2019)은 유도 작문(70.1%) 비율이 가장 높게 나타났으며, 통제 작문(18.1%)과 자유 작문(11.8%)은 20% 미만으로 나타났다고 보고하였다. 2009 개정 교육과정 기반 영어 교과서 쓰기 활동과 비교할 때 통제 작문의 비율은 줄고 유도 작문의 비율이 확대되었다고 언급하였다. 2학년 영어 교과서 단계별 쓰기 지도 유형을 비교한 E. S. Kim(2020)연구에서도 유도 작문(58.1%)의 비율이 가장 높게 나타났으며, 이어서 통제 작문(31.4%)으로 나타났고 자유 작문은 일부 교과서에만 제시되었다고 보고하였다. J. Joung(2021) 연구에서도 동일하게 유도 작문의 비율(71.9%)이 가장 높게 나타났다.

2015 개정 교육과정을 기반으로 하는 영어 교과서에 제시된 쓰기 활동의 장르를 분석한 연구를 살펴보면 J. Y. Lee(2019)은 1학년 영어 교과서 8종을 분석한 결과 ‘학술적 글쓰기(24.4%)’가 가장 많았고, ‘공적 글쓰기(4.7%)’가 가장 낮게 나타났으며, 분석 대상 교과서 중 6개 교과서에는 ‘공적 글쓰기’가 전혀 제시되어 있지 않았다고 보고하고 있다. S. C. Na 와 H. Kim(2020)도 1학년 영어 교과서 5종을 분석한 결과 ‘정보 제공 글쓰기’가 분석 대상 모든 교과서에 가장 많이 제시되어 있었으며, ‘학술적 글쓰기’는 2종 교과서에 각각 한번씩 제시되었고, ‘공적 글쓰기’는 제시되지 않았다고 보고하였다. 2학년 영어 교과서를 분석한 연구(E. S. Kim, 2020)에서는 다양한 장르에 해당되는 쓰기 활동이 제시되고 있지만 일부 교과서에는 ‘저널 쓰기’, ‘설득적 글쓰기’, ‘시 쓰기’와 같은 장르에 해당되는 활동이 제시되어 있지 않았다고 보고하였다. 반면에 J. Jung(2021)은 2학년 영어 교과서를 분석한 결과 대부분의 쓰기 활동이 ‘전문 지식 및 정보 전달을 위한 글쓰기’, ‘개인적 글쓰기’, ‘묘사하기’에 해당되기 때문에 학습자의 실제적인 쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 보다 다양한 장르에 속하는 쓰기 활동을 제시하도록 제안하고 있다. 중학교 3학년 영어 교과서 13종 쓰기 활동의 장르를 분석한 연구(L. H. Lim, 2021)에서는 ‘제도적 글쓰기’의 빈도가 가장 높게 나타났으나 다른 장르의 글쓰기의 빈도와 비교할 때 차이가 크지 않았다고 보고하였다. 단 ‘제도적 글쓰기’만 모든 분석 교과서에 제시되어 있고 다른 유형의 글쓰기는 일부 교과서에는 제시되어 있지 않았다고 보고하였다.

이러한 선행연구를 통해 첫째, 2015 개정 영어과 쓰기 성취기준이 1, 2 학년 영어 교과서에 좀 더 균등하게 반영될 수 있도록 보완이 필요함을 알 수 있었다. 둘째, 이전 교과서 보다 현행 교과서에 유도 작문과 자유 작문의 비율이 확대되었음을 알 수 있다. 그러나 여전히 자유 작문 활동 비율이 다른 활동 유형보다 현저히 낮고, 자유 작문 활동이 일부 교과서에만 제시되어 있어, 학습자의 쓰기 능력을 효율적으로 향상시키기 위해서는 자유롭게 표현할 수 있는 자유 작문의 활동을 보완할 필요가 있음을 알 수 있다. 셋째, 일부 장르 유형 중심으로 쓰기 활동이 제시되어 있어 다양한 장르의 쓰기 활동이 필요함을 알 수 있다.

중학교는 학년별이 아닌 학교군별로 성취기준이 제시되어 있다. 따라서 이러한 중학교 쓰기 성취기준을 토대로 중학교 학생들의 쓰기 능력 배양에 적합한 쓰기 지도가 이루어질 수 있도록 교과서가 구성되어 있는지를 파악하기 위해서는 1-3학년 교과서 쓰기 활동을 종합적으로 분석할 필요가 있다(S. C. Na & H. Kim, 2020). 그러나 선행연구의 분석대상 교과서가 서로 상이하며, 장르 유형 분석 기준이 각기 다르고, 중학교 3학년 성취기준 반영 여부 및 활동 분석 연구가 미비하여

1-3학년 교과서 내에서 쓰기 활동이 어떻게 분포되어 있는지를 파악하기 어렵다. 또한, 2015 개정 교육과정에서 의사소통 능력 향상을 위해 기능 통합을 강조하고 있으나 대부분의 선행연구에서는 다른 기능과 연계된 쓰기 활동을 분석 대상에 포함하지 않고 쓰기 영역에 제시된 단독 쓰기 활동만을 분석 대상으로 삼고 있어 다른 기능과의 연계된 쓰기 활동을 분석한 자료가 미비하다. 이에 본 연구에서는 분석 자료가 미비한 3학년 교과서 쓰기 활동(다른 기능과 연계된 쓰기 활동 포함)을 분석하고 이와 동일한 출판사 1-2학년 교과서의 쓰기 활동을 분석한 선행연구와 비교하여 중학교 1-3학년에 제시된 쓰기 활동을 종합적으로 논의하고자 한다.

III. 연구방법

1. 분석 대상

본 연구는 중학교 교과서 쓰기 활동이 학습자의 쓰기 능력을 향상시킬 수 있도록 체계적으로 구성되어 있는지를 살펴보기 위해 중학교 3학년 교과서 13종 중 경기도 수원시 중학교에서 가장 많이 사용되는 5종의 교과서를 선정하여 분석하였다¹. 쓰기 영역에 제시된 쓰기 활동과 다른 기능과 연계된 모든 쓰기 활동을 분석 대상에 포함하였다. 분석 대상 교과서의 출판사, 대표저자, 단원 수에 대한 정보는 Table 1과 같다.

TABLE 1
Middle School English Textbook (9th Grade)

	Publisher	Author	Total unit
A	Dong-A	J. M. Yoon	8 (+Special Lesson)
B	Dong-A	B. M. Lee	8 (+Special Lesson)
C	NE Neungyule	S.K. Kim	7 (+Special Lesson)
D	Chunjae	J. Y. Lee	8 (+Special Lesson)
E	Mirae N	Y. H. Choi	7 (+Special Lesson)

2. 분석 기준 및 절차

본 연구에서는 성취기준, 쓰기 활동 유형, 장르 유형으로 쓰기 활동을 분석하였다. 중학교군 쓰기 성취기준을 바탕으로 중학교 3학년 교과서에 쓰기 활동을 분석하여 성취기준 반영 비율을 도출하였다. 단계별 쓰기 활동은 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문으로 분류하고 이를 다시 Tomlinson (1983), Rivers(1981), Raimes(1983)의 쓰기 활동 분류 기준을 활용하여 표 2에 제시된 기준으로 분석하였다.

중학교 학습자의 쓰기 능력을 효과적으로 향상시키기

¹ 수원교육지원청에 명시된 경기도 수원시 중학교 57개 교에서 사용하는 교과서를 확인하고 이들 학교에서 가장 많이 사용하고 있는 교과서 5종을 선정하였다.

TABLE 2
Writing Task Types

Writing task type	Writing activities
Copying (CO)	Imitating, correcting punctuation etc.
Reproduction (RE)	Dictation, writing words/sentences using visuals etc.
Controlled writing	Filling in the blank using given words or phrases, rearranging the words to make complete sentences, converting forms as given direction, making sentences using the given words/phrases, correcting errors, answering to the question etc.
Recombination (REC)	
Guided writing	Sequencing sentences, describing pictures/tables, completing paragraphs, question response writing, summarizing/giving opinions, rewriting a story arranging sentences/adding new sentences etc.
Free writing	Personal experience (diary, plan), report, letter, email, persuasive writing, descriptive writing (daily life, situation, opinions, feelings), expository writing etc.

위해 어떤 유형의 장르가 쓰기 활동에 활용되었는지 살펴보고자 Tompkins(2017)의 여섯 가지 분류 기준을 사용하여 쓰기 활동을 분석하였다. Tompkins(2017)은 논쟁적 글쓰기(argumentative writing), 묘사하는 글쓰기(descriptive writing), 설명하는 글쓰기(expository writing), 저널 혹은 편지 쓰기(Journals/letters), 내러티브 글쓰기(narrative writing), 시 쓰기(poetry writing)로 장르의 유형을 분류하였다. 각각 장르 유형의 목적 및 활동 예시는 표 3과 같다.

본 연구에서는 위에 제시된 성취기준, 쓰기 활동 유형, 장르 유형 기준으로 중학교 3학년 영어 교과서 쓰기 활동을 두 연구자가 함께 분석하고 검토하는 과정을 거쳤다. 이 과정에

서 분석 결과의 차이가 있는 부분은 재분석하는 과정을 통해 일치점을 찾아 정리하였다. 또한, 2015 개정 영어과 교육과정 중학교 성취기준은 학년별이 아닌 학교군별로 제시되어 있어서 중학교 1-3 학년 영어 교과서 쓰기 활동이 얼마나 체계적이고 위계적으로 제시되었는지 종합적으로 살펴보기 위해 1-2 학년 영어 교과서 쓰기 활동을 분석한 선행연구와 비교하여 본 연구의 결과를 논의하였다.

IV. 연구결과 및 논의

1. 쓰기 성취기준에 따른 쓰기 활동 분석

2015 개정 영어과 교육과정 쓰기 성취기준 반영 여부를 살펴보고자 성취기준에 따른 쓰기 활동을 분석한 결과 Table 4와 같이 나타났다.

TABLE 4
Frequency of Writing Activities Based on AS

Achievement standards (AS)	Textbook					Total
	A F (%)	B F (%)	C F (%)	D F (%)	E F (%)	
04-01 Description	19 (42.2)	26 (59.1)	14 (38.9)	8 (36.4)	7 (30.4)	74 (43.5)
04-02 Opinion/Feeling	9 (20.0)	6 (13.6)	6 (16.7)	7 (31.8)	1 (4.30)	29 (17.1)
04-03 Painting/Picture/Graph	6 (13.3)	3 (6.8)	4 (11.1)	3 (13.6)	4 (17.4)	20 (11.8)
04-04 Experience/Plan	7 (15.6)	4 (9.1)	5 (13.9)	3 (13.6)	3 (13.0)	22 (12.9)
04-05 Short & Simple Text	4 (8.9)	3 (6.8)	6 (16.7)	0 (0.0)	6 (26.1)	19 (11.2)
04-06 Invitation, Diary, Letter etc.	0 (0.0)	2 (4.5)	1 (3.0)	1 (4.5)	2 (8.7)	6 (3.5)

TABLE 3
Types of Genres

Genre	Purpose	Activity
Argumentative	Persuade others to share your opinions/viewpoints.	Advertisement, book/film review, essay, poster, letter to editor.
Descriptive	Describe a person, place, or event to communicate experiences.	Character sketches, comparison, descriptive essay/sentence fund poem
Expository	Provide a clear explanation of a particular topic.	Autobiography, direction, essay, poster, reports, summary
Journals & Letters	Write to oneself and to specific, known audiences. Learn the specific formatting that letters, envelopes & online messages require.	Business letter, courtesy letter, double-entry journals, email, friendly letter, learning logs, personal journal
Narrative	Retell familiar stories, develop sequels for stories one have read, write/create stories.	Short story, personal narrative, retelling stories, sequels to stories, story script
Poetry	Share ideas, express emotions and create imagery	Acrostic poem, color poems, free verse, haiku, shape poem

(Tompkins, 2017, p. 50)

중학교 3학년 교과서 5종의 쓰기 활동을 종합적으로 살펴볼 때 ‘[9영04-01] 일상생활에 관한 주변의 대상이나 상황을 묘사하는 글을 쓸 수 있다.’라는 성취기준을 반영한 활동이 74개(43.5%)로 가장 많았으며, 이어서 ‘[9영04-02] 일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 표현하는 문장을 쓸 수 있다’라는 성취기준을 반영한 활동이 29개(17.1%)로 나타났다. 반면에 ‘[9영04-06] 간단한 초대, 감사, 축하, 위로, 일기, 편지 등의 글을 쓸 수 있다.’라는 성취기준을 반영한 활동은 6개(3.4%)로 가장 적게 나타났다. 그 외 ‘[9영04-03] 일상생활에 관한 그림, 사진, 또는 도표 등을 설명하는 문장을 쓸 수 있다; [9영04-04] 개인 생활의 경험이나 계획에 대해 문장을 쓸 수 있다; [9영04-05] 자신이나 주변 사람, 일상생활에 관해 짧고 간단한 글을 쓸 수 있다.’라는 성취기준을 반영한 활동은 각각 20개(11.8%), 22개(12.9%), 19개(11.2%)로 유사한 빈도로 나타났다.

교과서별로 살펴보면 교과서 A, B, C, D는 앞서 살펴본 종합적인 분석 양상과 유사하게 나타났다. 이 중에서도 교과서 A, B가 다른 교과서 보다 [9영04-01] 성취기준이 쓰기 활동에 더 많이 반영되어 있었다. 교과서 E의 경우는 다른 교과서에 비해 6개 성취기준의 쓰기 활동이 비교적 고르게 분포되었으나 여전히 [9영04-06] 성취기준은 반영정도가 10% 미만으로 나타났다. 또한 교과서 A는 [9영04-06] 성취기준의 쓰기 활동이, 교과서 D는 [9영04-05] 성취기준의 쓰기 활동이 제시되어 있지 않았다.

이와 같은 결과를 통해 쓰기 성취기준이 3학년 교과서 쓰기 활동에 고르게 반영되어 있지 않고 한 두개의 성취기준에 편중되어 있음을 알 수 있었다. 또한, 교과서 마다 쓰기 성취기준의 반영 정도에 차이가 있는 것을 알 수 있다. 쓰기 성취기준은 학습자들의 쓰기 능력 향상을 위해 학습하여 성취해야 할 세부 쓰기 기술(writing skills)이다. 학습자들은 학교군 별 성취기준 달성을 통해 영어 쓰기 능력을 점진적으로 향상시킬 수 있다. 1-2학년 쓰기 영역의 활동을 분석한 연구(J. Y. Lee, 2019; A. R. Choi, 2020)와 본 연구의 결과를 종합하여 살펴보면(Appendix A참조) 중학교 3학년 쓰기 활동 분석 결과와 유사하게 성취기준 [9영04-01] 과 [9영04-02]를 반영한 쓰기 활동이 45%이상을 차지하였고, 성취기준 [9영04-03], [9영04-04], [9영04-05]는 10-20%정도 반영되었으며, 성취기준 [9영04-06]은 3-9% 사이로 나타났다. 체계적으로 쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 유의미한 문맥속에서 단어 쓰기부터 문장 쓰기와 문단 쓰기로 확장하여 쓰기 지도 및 쓰기 연습이 이루어져야 한다(Brown & H. Lee, 2015; Y. H. Choi, 2009; S. Lee & K. H. Rha, 2013; Raimes, 1983; Rivers, 1981). 따라서 현재 중학교 영어 교과서 쓰기 활동은 이러한 지도 단계를 고려하여 성취기준이 편중되지 않도록 1학년 교과서는 [9영04-01]의 쓰기 비중을 줄이고 [9영04-02], [9영04-03], [9영04-04]에 해당되는 문장 단위 쓰기 활동을 보강하고, 2학년 교과서는 [9영04-03]에 해당되는 쓰기활동을 보강

하고 1학년 보다 [9영04-06]에 해당되는 쓰기활동을 보강할 필요가 있다. 3학년 교과서는 [9영04-05], [9영04-06]에 해당되는 쓰기 활동을 보강하는 방향으로 보완하여 1-3학년에 걸쳐 중학교군 쓰기 성취기준이 위계적으로 고르게 교과서에 반영되어 효율적인 쓰기 지도를 할 수 있도록 해야 한다.

2. 쓰기 활동 유형 분석

Table 2에 제시한 쓰기 활동 유형 분석 기준에 따라 쓰기

TABLE 5
Frequency of Writing Activities According to Writing Task Type

Task type	Writing activities	Textbook					Total
		A F (%)	B F (%)	C F (%)	D F (%)	E F (%)	
Controlled	CO Imitating	0	2	1	0	0	3
	CO Correcting punctuation	0	0	0	0	0	0
	RE Dictation	7	12	25	7	4	55
	RE Writing word/sentence using visuals	9	0	2	0	0	11
	REC Fill in the blank	23	9	18	45	24	119
	REC Rearranging	6	3	3	4	0	16
	REC Converting	6	1	6	2	3	18
	REC Making sentences	3	16	4	9	8	40
	REC Editing	6	1	3	1	2	13
	REC Answering to Qs	60	40	33	16	31	180
Sub total (%)	119 (73.5)	84 (57.1)	95 (74.8)	93 (81.6)	72 (62.6)	463 (69.6)	
Guided	Sequencing sentences	14	25	10	3	9	61
	Describing a picture/table	6	2	1	1	7	17
	Completing paragraphs	0	6	0	0	1	7
	Question response	1	5	4	3	2	15
	Summarizing/giving opinions	3	11	6	3	8	31
	Rewriting a story	1	3	0	2	3	9
Sub total (%)	25 (15.4)	52 (35.4)	21 (16.5)	12 (10.5)	30 (26.1)	140 (21.1)	
Free	Personal experience	8	6	2	1	5	22
	Report/letter/advertisement	0	1	1	1	1	4
	Persuasive	0	0	0	0	1	1
	Descriptive/expository	10	4	8	7	6	35
	Sub total (%)	18 (11.1)	11 (7.5)	11 (8.7)	9 (7.9)	13 (11.3)	62 (9.3)
Total (%)	162	147	127	114	115	665 (100)	

활동 유형을 분석한 결과 표 5와 같다. 총 665개 쓰기 활동에서 통제 작문은 463개(69.6%), 유도 작문은 140개(21.1%), 자유 작문은 62개(9.3%)로 나타났다. 쓰기 활동 과반수 이상이 통제 작문 유형의 활동으로 제시되어 있고 상대적으로 자유 작문 유형은 매우 적게 제시되어 있음을 알 수 있다.

통제 작문 유형 중에서 베껴 쓰기 단계(copying)에 해당되는 활동은 거의 없었으며, 재배열 단계의 활동(recombination)이 재연 단계(reproduction)에 해당되는 활동보다 월등히 많이 제시되어 있다. 재연 단계에서는 ‘듣고 단어/문장/문단 받아쓰기(dictation)’ 활동이 듣기와 연계하여 가장 많이 제시되었고, ‘그림/표 보고 단어/문장 쓰기(write word/sentence using visuals)’ 활동은 교과서 A에서는 쓰기 활동으로, 교과서 C에서는 듣기 및 읽기와 연계된 쓰기 활동으로 제시되었으며, 교과서 B, D, E에는 제시되어 있지 않았다. 재배열 단계에서는 특히 ‘질문에 간단히 답하기(answering to Qs)’ 활동이 가장 많이 제시되었는데 주로 읽기와 연계된 쓰기 활동이나 쓰기 단독 활동으로 제시되었다. 이어서 ‘빈칸 채우기(fill in the blank)’와 ‘주어진 단어, 어구를 사용하여 문장 만들기(making sentences)’ 활동의 순서로 많이 제시되어 있었으며, 이들 활동은 다른 기능과 연계되지 않은 쓰기 단독 활동으로 제시되어 있었다. 이 외에도 단독 쓰기 활동으로 ‘지시대로 어휘나 문장의 형태 바꾸기(converting)’ 활동이 제시되었으며, 읽기와 연계된 쓰기 활동으로 ‘어휘 배열하여 문장 완성하기(rearranging)’와 ‘오류 수정하기(editing)’ 활동이 제시되어 있었다.

유도 작문 유형에서는 ‘어휘를 추가/배열하여 작문하기(sequencing sentences)’ 활동이 가장 많았으며, 교과서 A, B, C, E에서는 이러한 활동이 쓰기 단독 활동의 형태로, 교과서 D에서는 쓰기 단독 활동 및 읽기와 연계된 쓰기 활동으로 제시되어 있었다. 이어서 ‘요약/의견 제시하기(summarizing/giving opinion)’ 활동이 많았으며, 모든 교과서에서 쓰기 단독 활동으로 제시되어 있었다. 이 중, 교과서 C와 E는 각각 듣기와 읽기와 연동된 쓰기 활동으로도 한 번씩 제시되었다. 반면 ‘문단 완성하기(completing paragraph)’와 ‘문장을 추가/재배열하여 이야기 다시 쓰기(rewrite a story)’와 같은 활동이 가장 적게 제시되어 있었다. 특히 ‘문단 완성하기 활동(completing paragraph)’은 교과서 A, C, D에는 전혀 제시되지 않았고, 나머지 교과서에는 읽기와 연계된 쓰기 활동으로 제시되었다. ‘이야기 다시 쓰기(rewrite a story)’와 같은 활동은 교과서 C에 제시되어 있지 않았고, 교과서 A와 B에서는 쓰기 단독 활동으로, 교과서 D는 듣기 연계 활동으로, 교과서 E는 읽기 연계 활동으로 제시되었다.

자유 작문 유형에서는 ‘일상생활 대상, 상황, 의견, 감정 묘사/설명하기(descriptive/expository)’ 활동이 가장 많이 제시되었으며, 교과서 A만 단독 쓰기 활동 형태로 제시되어 있고, 나머지 교과서는 쓰기 단독 활동 및 듣기나 읽기와 연계된 활동으로 제시되었다. 이어서 ‘일기, 계획 등과 같이 개

인적 경험에 대한 글쓰기(personal experience)’ 활동이 많이 제시되어 있는데 교과서 E에서만 단독 쓰기 활동으로, 교과서 D는 읽기와 연계된 활동으로, 나머지 교과서에서는 듣기나 읽기와 연계된 활동 및 쓰기 단독 활동으로 제시되어 있었다. 반면에 ‘설득하는 글쓰기(persuasive)’와 ‘보고서, 편지, 광고문 등 쓰기(report/letter, advertisement)’는 가장 적게 제시되어 있었다. ‘설득하는 글쓰기(persuasive)’ 활동은 교과서 E에서만 한번 읽기와 연계된 활동으로 제시되었으며 ‘보고서, 편지, 광고문 등 쓰기(report/letter, advertisement)’는 교과서 A에서는 제시되어 있지 않고 다른 교과서에서는 쓰기 단독 활동으로 한 번씩만 제시되어 있었다.

종합적으로 살펴볼 때 쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 다양한 유형의 쓰기 활동을 통해 쓰기에 필요한 기술 및 지식을 학습하고 활용할 수 있어야 한다(Johns, 2002; Yang & Sohn, 2009; Rivers, 1981). 이에 통제 작문에서 유도 작문, 자유 작문으로 연계되도록 쓰기 활동을 구성하여 학습자들에게 쓰기 연습을 할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다(Fordesen & Holten, 2003; D. Joen & S. Y. Kim, 2015; Raimes, 1983). 2015 개정 영어과 교육과정에서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능을 통합하여 가르치도록 안내하고 있으며, 교수-학습 방법에서도 학습자의 쓰기 능력을 체계적으로 향상시킬 수 있도록 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문을 연계하여 지도하도록 권장하고 있다(MOE, 2020). 대부분의 의사소통은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능이 통합적으로 이루어진다. 즉, 이해 기능과 표현 기능 간의 상호작용을 통해 의사소통이 이루어진다. 따라서 교과서에 단독 쓰기 활동 외에도 다른 기능과 연계된 쓰기 활동이 제시되어야 학습자들의 실제적인 쓰기 능력을 향상시킬 수 있을 것이다. 이러한 측면에서 2015 개정 교육과정 기반 교과서에 단독 쓰기 활동 외에도 듣기 및 읽기와 연계된 쓰기 활동들이 제시되어 있어 실제로 학습자의 쓰기 능력을 향상시키고 의사소통 능력을 함양시키는데 도움이 되도록 교과서가 구성되어 있음을 알 수 있다.

반면에 쓰기 활동의 유형이 통제 작문에서 유도 작문, 자유 작문의 형태로 확장되는 방향으로 균형 있게 제시되어야 하나 중학교 3학년 교과서임을 감안할 때 통제 작문의 활동 중심으로 구성되어 있고, 자유 작문의 활동은 상대적으로 적게 제시되어 있다. 즉, 쓰기 활동 간의 간극이 커서 쓰기 능력을 효율적으로 향상시키는데 어려움을 초래할 수 있다. 이에 쓰기 활동 간의 간극을 줄일 필요가 있다. 2009 개정 교육과정 기반 영어 교과서를 분석한 선행연구(S. Lee & K. H. Rha, 2013)에서 자유 작문의 비율이 낮고 교과서 간의 이러한 비율의 편차도 크다는 문제점을 지적하면서 개선의 필요성을 언급하였다. 그러나 2015 개정 교육과정 기반 영어 교과서에도 이러한 문제점은 여전히 남아 있다.

2015 개정 교육과정에서 언급한 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문 간의 위계 및 연계를 고려한 쓰기 지도를 강조하고

있어 이러한 위계가 학교 현장에 적합하게 반영되고 있는지를 살펴보기 위해서는 중학교 학교군으로 제시된 교육과정을 학년으로 구분하여 반영한 1-3학년 중학교 영어 교과서를 종합적으로 살펴볼 필요가 있다. 1-2학년 쓰기 영역 활동을 분석한 선행 연구(A. R. Choi, 2020; J. Y. Lee, 2019)와 비교하기 위하여 추가로 쓰기 영역의 활동만을 분석하여 쓰기 유형을 살펴본 결과(Appendix B 참조), 학년이 올라갈수록 통제 작문 유형의 활동은 점진적으로 감소하고 있다. 유도 작문의 경우 중학교 2학년 교과서에서 1학년 교과서보다 유도 작문의 활동이 증가하고 있으나 중학교 3학년 교과서에서는 다시 감소하는 양상을 나타내고 있다. 자유 작문의 경우 유도 작문과 유사한 양상을 보이고 있어 중학교 2학년 교과서에 유도 작문과 자유 작문이 다른 학년 교과서보다 상대적으로 가장 많이 제시되어 있다. 따라서 학습자의 수준을 고려하여 쓰기 학습의 과정을 단계적으로 제시하기 위해서는 이러한 쓰기 활동 간의 간극을 학년 간의 위계를 고려하여 적절하게 조절하여 제시할 필요가 있다.

3. 장르 유형 쓰기 활동 분석

표 3에 제시한 Tompkin(2017)의 장르 유형 기준에 따라 교과서 쓰기 활동을 분석하였으며 그 결과는 표 7과 같다. 전체적으로 살펴볼 때 중학교 3학년 교과서에 가장 많이 제시된 글쓰기 장르는 ‘설명적 글쓰기(expository writing)’로 나타났으며 이어서 ‘일기/편지 글쓰기(journal & letters)’로 나타났다. 이 두 장르 유형의 쓰기 활동이 각각 43%와 25%를 차지하고 있다. 나머지 31%에 해당되는 장르 유형의 활동으로는 ‘묘사적 글쓰기(descriptive writing)’, ‘논쟁적 글쓰기(argumentative writing)’, ‘내러티브 글쓰기(narrative

writing)’ 순으로 제시되어 있으며, ‘시 쓰기(poetry writing)’는 1%만 제시되어 있다.

여섯 가지 장르 유형 중 모든 교과서에 제시된 장르 유형은 ‘설명적 글쓰기(expository writing)’와 ‘묘사적 글쓰기(descriptive writing)’이며, ‘논쟁적 글쓰기(argumentative writing)’와 ‘일기/편지 글쓰기(journal & letters)’는 각각 교과서 E와 A를 제외하고 4종 교과서에 모두 제시되어 있었다. 반면에 ‘시 쓰기(poetry writing)’는 교과서 D를 제외한 나머지 교과서에는 제시되어 있지 않았다. 교과서 별로 제시한 장르 유형 및 관련 쓰기 활동의 빈도에는 차이가 있었으나 평균적으로 3-4 가지 장르 유형의 쓰기 활동을 제시하고 있었다. 이중 교과서 D는 가장 다양한 장르 유형의 쓰기 활동, 즉 6가지 유형의 장르 쓰기 활동을 모두 제시하고 있었다.

이와 같은 결과를 통해 중학교 3학년 영어 교과서 마다 각기 제시하고 있는 장르 유형별 활동의 비율은 다르지만 비교적 다양한 장르 유형의 글쓰기 활동을 제시하고 있음을 알 수 있다. 즉, 이는 학습자들에게 유의미한 맥락을 제공하고 이에 적합한 글의 구성, 규칙 등을 명시적으로 지도할 수 있도록 학습 자료를 제시하고자 함을 시사한다. 그럼에도 불구하고 ‘설명적 글쓰기(expository writing)’와 ‘일기/편지 글쓰기(journal & letters)’ 유형에 해당되는 글쓰기 활동 중심으로 구성되어 있다는 것과 각각의 장르 유형 별 글쓰기 활동의 빈도에도 차이가 있어 교과서 간의 간극이 있다는 문제점이 있다. 다양한 장르를 통해 학습자는 장르에 따른 글의 구성 방법과 사회적 상황을 고려한 적절한 규칙을 어떻게 활용하여 목적에 맞는 글을 어떻게 작성하는지에 대한 학습을 할 수 있다(Devitt, 2004; Hyland, 2003, 2004). 또한 다양한 장르의 글쓰기 연습은 새로운 장르의 글쓰기에 효과적으로 전이될 수 있다(Bhatia, 2000). 이에 학습자에게 다양한 장르의 특징을 명시적으로 지도하고 이를 실질적으로 활용하여 목적에 맞는 다양한 글쓰기 연습을 할 수 있도록 글쓰기 활동 간의 간극을 줄일 필요가 있다. 구체적으로 ‘설명적 글쓰기(expository writing)’와 ‘일기/편지 글쓰기(journal & letters)’ 유형에 해당되는 글쓰기 활동 빈도를 줄이고 상대적으로 적게 제시되어 있는 ‘논쟁적 글쓰기(argumentative writing)’, ‘내러티브 글쓰기(narrative writing)’, ‘시 쓰기(poetry writing)’를 보강하여 다양한 장르에 해당되는 쓰기 활동이 교과서에 보다 균형적으로 제시될 수 있도록 구성할 필요가 있다.

TABLE 6

Frequency of Writing Activities Based on Genre

Genre	Textbook					Total
	A F (%)	B F (%)	C F (%)	D F (%)	E F (%)	
Argumentative writing	3 (30.0)	3 (13.0)	2 (9.1)	1 (5.3)	0 (0.0)	9 (9.5)
Descriptive writing	2 (20.0)	2 (8.7)	5 (22.7)	1 (5.3)	3 (14.3)	13 (13.7)
Expository writing	5 (50.0)	9 (39.1)	12 (54.5)	9 (47.4)	6 (28.6)	41 (43.2)
Journal & Letters	0 (0.0)	9 (39.1)	2 (9.1)	5 (26.3)	8 (38.1)	24 (25.3)
Narrative writing	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (4.5)	2 (10.5)	4 (19.0)	7 (7.4)
Poetry writing	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (5.3)	0 (0.0)	1 (1.1)
Total	10	23	22	19	21	95 (100)

V. 결론 및 제언

본 연구는 2015 개정 교육과정을 기반으로 현재 사용되고 있는 중학교 3학년 영어 교과서의 쓰기 활동의 특징을 살펴보고 이를 바탕으로 추후 2022 개정 교육과정 기반으로 개발될 교과서에 시사점을 제공하고자 한다. 이를 위해 구체

적으로 교과서의 쓰기 활동을 2015 개정 교육과정 중학교교과 성취기준, 쓰기 활동 유형, 장르 유형별로 분석하였고 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 2015 개정 교육과정 중학교교과 쓰기 성취 기준이 중학교 3학년 영어 교과서의 쓰기 활동에 고르게 반영되어 있지 않고 두가지 성취기준 중심으로 편중되어 있다. '[9영04-01] 일상생활에 관한 주변의 대상이나 상황을 묘사하는 글을 쓸 수 있다.'라는 성취기준(43.5%)과 '[9영04-02] 일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 표현하는 문장을 쓸 수 있다'라는 성취기준(17%)이 반영된 쓰기 활동이 과반수 이상으로 나타났다. 교과서별로도 이와 유사한 양상을 보였으나 반영 비율의 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 일부 교과서에는 '[9영04-05] 자신이나 주변 사람, 일상생활에 대해 짧고 간단한 글을 쓸 수 있다.'라는 성취기준이 반영된 쓰기 활동이 제시되어 있지 않았다.

선행연구 결과와 종합하여 중학교 1-3학년 영어 교과서의 성취기준 반영 비율을 전체적으로 살펴본 결과도 중학교 3학년 교과서 쓰기 활동 분석 결과와 유사한 양상으로 나타났다. 2015 개정 교육과정의 쓰기 성취기준은 중학교교과로 제시되어 있어 학습자가 이러한 성취기준을 달성할 수 있도록 중학교 1-3학년 영어교과서에 쓰기 활동이 위계적으로 제시되어야 한다. 쓰기 능력은 단시간에 향상될 수 없고 명시적인 지도를 통해 점진적으로 향상시킬 수 있는 언어 능력이다(H. J. Bae, 2012; Canale & Swin, 1980; Y. H. Choi, 2009; Graham, 2018; S. Y. Kim, 2020). 따라서 현장에서 교사들은 현행 영어 교과서의 쓰기 활동 특성을 파악하고 부족한 성취기준을 반영한 활동을 추가적으로 수업시간에 활용하여 학생들의 쓰기 능력이 점진적으로 향상될 수 있도록 수업을 운영할 필요가 있다. 예를 들어 1학년에서는 [9영04-02], [9영04-03], [9영04-04]에 해당되는 문장 단위 쓰기 활동을 보강하고, 2학년에서는 [9영04-03], [9영04-06]에 해당되는 쓰기 활동을 보강하며, 3학년에서는[9영04-05] 와[9영04-06]에 해당되는 쓰기 활동을 보강하는 방향으로 쓰기 수업을 운영할 필요가 있다. 또한, 추후 2022 개정 교육과정 기반으로 개발될 교과서에서는 이러한 성취기준 간의 편차가 발생하지 않도록 중학교 1-3학년 간의 위계를 고려하여 성취기준이 고르게 반영된 쓰기 활동이 제시될 수 있도록 교과서가 개발될 필요가 있다.

둘째, 쓰기 유형에 따라 쓰기 활동을 분석한 결과 통제 작문(63.6%), 유도 작문(21.1%), 자유 작문(9.3%)의 순서로 나타났다. 통제 작문의 쓰기 활동이 압도적으로 많이 나타난 것은 읽기 기능과 연계된 쓰기 활동으로 '질문에 간단히 답변하기(answering to Qs)' 활동이 상당수(180개) 제시되어 있기 때문이라고 판단된다. 이러한 활동을 제외하더라도 여전히 통제 작문 유형의 활동이 다른 유형의 작문 활동보다 많이 제시되어 있다. 통제 작문을 통해 학습자는 언어의 정확성을 학습하고 다음 단계의 쓰기 활동을 준비할 수 있게 된다(Y. H.

Choi, 2009; K. Sung et al., 2019). 그러나 쓰기 교육의 궁극적인 목적은 학습자 자신의 생각을 자신의 문장 및 표현으로 자유롭게 독자들에게 전달하는 능력을 배양하는 것이다. 따라서 이러한 특성을 가장 많이 내포하고 있는 자유 작문 유형의 활동도 중학교 단계에서 필요한 쓰기 활동이다. 즉, 중학교 학습자의 쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 서로 보완적 역할을 하는 통제 작문, 유도 작문, 자유 작문의 쓰기 활동이 중학교급 학습 목표와 학습자의 수준을 고려하여 제시될 필요가 있다. 더 나아가 중학교급에 해당되는 중학교 1-3학년 영어 교과서에 쓰기 유형이 어떻게 분포되어 있는지를 선행연구 결과와 종합하여 살펴본 결과 통제 작문 유형의 활동이 학년이 올라 갈수록 감소하고 있으나, 유도 작문과 자유 작문 유형의 활동은 2학년까지는 증가하고 3학년에 와서는 감소하는 양상을 보이고 있다. 이 외에도, 바람직하게 이러한 쓰기 유형의 활동들이 쓰기 단독 활동으로만 제시된 경우 외에도 듣기와 읽기와 연계된 활동으로 제시되어 있다. 이해 기능과 표현 기능 간의 상호작용으로 의사소통이 이루어지기 때문에 학습자가 실질적으로 쓰기 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 다른 기능과 연계된 쓰기 활동을 통한 학습이 이루어져야 한다(MOE, 2020; Rivers, 1981; K. Sung et al., 2019; M. S. Yang & Y. G. Sohn, 2009).

이러한 맥락에서 볼 때 현행 중학교 3학년 영어 교과서에 자유 작문의 활동을 보강하여 쓰기 수업을 운영할 필요가 있다. 또한, 추후 2022 개정 영어과 교육과정 기반 교과서를 개발할 때 학년 간의 위계를 고려하여 중학교 3학년 교과서에는 필히 자유 작문 유형의 쓰기 활동을 보강하는 방향으로 개발될 필요가 있다.

셋째, 마지막으로 장르 유형에 따라 쓰기 활동을 분석한 결과 '설명적 글쓰기(expository writing, 43%)'와 '일기/편지 글쓰기(journal & letters, 25%)'라는 두 장르 유형의 쓰기 활동이 과반수 이상을 차지하고 있었으며, 교과서별로 각각의 장르 유형별 글쓰기 활동의 빈도에도 차이가 있었다. 그룹에도 불구하고 모든 교과서에 비교적 다양한 장르 유형의 글쓰기 활동을 제시하고자 노력하고 있었음을 알 수 있었다. 즉, 학습자들에게 유의미한 맥락을 제공하고 다양한 장르에 속하는 글의 구성, 규칙 등을 학습할 수 있도록 활동이 구성되어 있었다. 이에 학습자가 다양한 장르의 특징을 학습하고 이를 실질적으로 활용하여 목적에 맞는 다양한 글쓰기 연습을 할 수 있도록 글쓰기 활동 간의 간극을 좁힐 필요가 있다. 따라서 부족하게 제시되어 있는 '논쟁적 글쓰기(argumentative writing)', '내러티브 글쓰기(narrative writing)', '시 쓰기(poetry writing)'을 보강하여 수업시간에 다양한 장르에 해당되는 쓰기 활동을 할 수 있도록 해야 한다. 또한, 2022 개정 교육과정 기반 교과서 개발 시 이러한 측면을 고려하여 다양한 장르 유형의 쓰기 활동이 교과서에 보다 균형적으로 제시될 수 있도록 구성할 필요가 있다.

본 연구는 현재 사용되고 있는 중학교 13종 교과서를 모

두 분석하지 못하고 다수가 사용하고 있는 5종의 교과서만을 분석하여 전체적인 양상을 파악하는데 한계점이 있다. 그러나 선행연구와 차별화되게 다른 기능과 연계된 쓰기 활동을 포함하여 쓰기 활동을 분석함으로써 의사소통 능력 향상이라는 우리나라 영어 교육의 궁극적인 목적에 보다 유의미한 기초자료를 제공할 수 있다는 측면에서 본 연구가 의미 있다고 할 수 있다. 추후 본 연구에 포함되지 않은 교과서를 대상으로 1-3학년 중학교 영어교과서의 쓰기 활동을 분석하는 연구를 추가적으로 실시한다면 보다 일반화된 결과를 도출할 수 있을 것이다.

REFERENCES

- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- Bae, Hye Jeong. (2012). The effectiveness of genre based L2 writing instruction on Korean middle school students' writing ability. *English Teaching*, 67(3), 147-180.
- Bhatia, V. K. (2000, March). *Integrating discursive competence and professional practice: A new challenge for ESP*. Paper presented at the TESOL colloquium "Rethinking ESL for the new century", Vancouver, Canada.
- Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4th ed.). Pearson Education.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Longman.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Choi, Ah-Reum. (2020). *An analysis of writing activities in second year middle school English textbooks: Based on the 2015 national curriculum*. [Unpublished master's thesis]. Pukyong National University, Busan.
- Choi, Ji-Sun. (2007). An analysis of the writing activities in middle school English textbooks: In the perspective of communicative language teaching. *The Journal of Modern British & American Language & Literature*, 21(1), 187-212.
- Choi, Sunhee, & Yu, Ho-Jung. (2010). An analysis of the writing tasks in high school English textbooks: Focusing on genre, rhetorical structure, task types, and authenticity. *English Language & Literature Teaching*, 16(4), 267-290.
- Choi, Yeon Hee. (2009). *Teaching of writing in English as a foreign language: Principles and classroom application*. Hankookmunhwasa.
- Devitt, A. (2004). *Writing genres: Rhetorical philosophy and theory*. Southern Illinois University Press.
- Fordesen, J., & Holten, C. (2003). Grammar in the ESL writing class. In B. Kroll (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing* (pp. 141-161). Cambridge University Press.
- Freedman, S. W., Hull, G. A., Higgs, J. M., & Booten, K. P. (2016). Teaching writing in a digital and global age: Toward access, learning, and development for all. In D. H. Gitomer & C. A. Bell (Eds.), *Handbook of research on teaching* (5th ed., pp. 1389-1450). American Educational Research Association.
- Grabe, W., & Kaplan, R. B. (1996). *Theory & practice of writing: An applied linguistic perspective*. Longman.
- Graham, S. (2018). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43, 277-303.
- Graham, S., & Hebert, M. (2011). Writing-to-read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading. *Harvard Educational Review*, 81, 710-744.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. Longman.
- Hirvela, A. (2011). Writing to learn in content areas: Research insights. In R. M. Manchón (Ed.), *Learning-to-write and writing-to-learn in an additional language* (pp. 37-59). John Benjamins.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogy: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12, 17-29.
- Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.
- Joen, Dohui, & Kim Sun-Young. (2015). An analysis of writing activities in middle school English textbooks: Achievement objective, activity types and genre. *Secondary English Education*, 8(1), 95-119.
- Johns, A. (Ed.). (2002). *Genre in the classroom: Multiple perspectives*. Lawrence Erlbaum.
- Joung, Jinyoung. (2021). *The analysis of writing activities in the 8th grade middle school English textbooks*. [Unpublished master's thesis]. Korea National University of Education.
- Kim, Eun-Hye. (2019). *Analysis of writing activities in 1st grade middle school textbooks based on 2015 revised national curriculum*. [Unpublished master's thesis]. Dankook University.
- Kim, Eun Sil. (2020). *Analysis of writing activities in the second grade middle school English textbooks based on 2015 revised national curriculum*. [Unpublished master's thesis]. Pukyong National University.
- Kim, Sung-Yoen. (2020). *Logic and composition for English teachers and learner*. Hankookmunhwasa.
- Kivunja, C. H. (2014). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 1-11.
- Lee, Jeeyeon. (2020). A case study on English writing classes for college students applying collaborative learning. *English Language Assessment*, 15(1), 11-39.
- Lee, Jeong Yoon. (2019). *An analysis of writing activities of first year middle school English textbooks: Based on the 2015 revised national curriculum*. [Unpublished master's thesis]. Pukyong National University.
- Lee, Kyung-Mee, & Lee, Eun-Joo. (2014). The effects of the genre-based writing instruction through collaborative writing on high school students' writing performance

- and learning attitudes. *Modern English Education*, 15(2), 133-155.
- Lee, Moonbok, Shin, Dongkwang, Cho, Bokyung, Park Taejoon, Lee, Dong-Ju, Song, Min-young, Yoon, Jee Hwan, Park Ji-seon, & Kim Youn-Hee. (2011). *The development of English speaking and writing instruction models*. (Rep. No. RRI 2011-7-1). Korea Institute of Curriculum and Evaluation.
- Lee, Sun, & Rha, Kyeong-Hee. (2013). Analysis of middle school English textbook writing activities based on genre-based approach. *Foreign Languages Education*, 20(1), 45-71.
- Lim, Rae Hyun. (2021). *Korean middle school students' perceptions of genre-based writing tasks in English textbooks: Focusing on preference, effectiveness, and difficulty*. [Unpublished master's thesis]. Chonnam University.
- Lindeman, E. (2001). *A rhetoric for writing teachers* (4th ed.). Oxford University Press.
- Min, Chan-Kyoo. (1994). English education and teaching writing. *English Teaching*, 48, 171-187.
- Ministry of Education(MOE) (2020). *2015 revised national curriculum of English*. Ministry of Education.
- Na, Sung Chel, & Kim, Haedong. (2020). Comparative analysis of English textbooks in reference to changes in achievement standards of writing skill in national curriculum. *Journal of Education & Culture*, 26(1), 289-310.
- OECD (2019). OEDC future of education and skills 2030 project background. chrome-extension://efaidnbmn-nnibpcajpcglefindmkaj/https://www.oecd.org/education/2030-project/about/E2030%20Introduction_FINAL_rev.pdf
- O'Malley, J. M., & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practice approaches for teachers*. Addison-Wesley.
- Park, Hyesook. (2011). *Understanding of teaching English writing*. Hankookmunhwasa.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford University Press.
- Richards, J. C. & Renandya, W. R. (2011). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). The University of Chicago Press.
- Son, Miyong, & Lee, Jaekun, (2005). An analysis of writing activity materials in the middle school English textbooks. *English Language & Literature Teaching*, 11(3), 139-164.
- Sung, Kiwan, Kim, Heyong, Maeng, Unkyoung, Ann, Tae Youn, & Lee, Sangmin. (2019). *Curriculum materials, & instruction for EFL teachers*. Kyungin Publishing.
- Tomlinson, B. P. (1983). An approach to the teaching of continuous writing in ESL class. *English Language Teaching*, 37(1), 7-15.
- Tompkins, G. E. (2017). *Literacy for the 21st century: A balanced approach* (7th ed.). Pearson.
- Weigle, S. C. (2014). Considerations for teaching second language writing. In M. Celce Muricia, D. Brinton, & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 222-237). National Geographic Learning.
- Yang, M. S., & Sohn, Y. G. (2009). A study on the current English writing education in secondary schools. *The Journal of English Education*, 38, 106-135.
- Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17(2), 165-187.

Appendix A

Frequency of Writing Activities in the Writing Section Based on AS

AS	Grade	Textbook						Total
		04-01 F (%)	04-02 F (%)	04-03 F (%)	04-04 F (%)	04-05 F (%)	04-06 F (%)	
A	7th	4 (21.1)	5 (26.3)	2 (10.5)	4 (21.1)	3 (15.8)	1 (5.2)	19
	8th	6 (37.5)	4 (25.0)	1 (6.3)	1 (6.3)	3 (18.8)	1 (6.3)	16
	*9th	3 (18.8)	5 (31.3)	4 (25)	3 (18.8)	1 (6.3)	0 (0)	16
B	7th	6 (33.4)	2 (11.1)	2 (11.1)	2 (11.1)	4 (22.2)	2 (11.1)	18
	8th	4 (22.2)	4 (22.2)	0 (0)	8 (44.4)	2 (11.1)	0 (0)	18
	9th	4 (26.7)	2 (13.3)	2 (13.3)	2 (13.3)	3 (20)	2 (13.3)	15
D	7th	5 (29.4)	2 (11.8)	1 (5.9)	5 (29.4)	3 (17.6)	1 (5.9)	17
	8th	7 (29.2)	5 (20.8)	3 (12.5)	5 (20.8)	3 (12.5)	1 (4.2)	24
	9th	1 (12.5)	2 (25)	1 (12.5)	1 (12.5)	2 (25)	1 (12.5)	8
E	7th	3 (21.4)	4 (28.6)	2 (14.3)	2 (14.3)	1 (7.2)	1 (7.2)	14
	8th	10 (41.7)	0 (0)	2 (8.3)	5 (20.8)	6 (25)	1 (4.2)	24
	9th	4 (26.7)	2 (13.3)	1 (6.7)	4 (26.7)	3 (20)	1 (6.7)	15
Total	7th	18 (26.5)	13 (19.1)	7 (10.3)	13 (19.1)	11 (16.2)	6 (8.8)	68
	8th	27 (32.9)	13 (15.9)	6 (7.3)	19 (23.2)	14 (17.1)	3 (3.7)	82
	9th	12 (22.2)	11 (20.4)	8 (14.8)	10 (18.5)	9 (16.7)	4 (7.4)	54

Grade 7th data from J.Y. Lee (2019, p.42)

Grade 8th data from A. R. Choi (2020, p. 37)

Appendix B

Frequency of Writing Activities in the Writing Section According to Writing Task Type

Genre	Grade	Textbook			
		A F (%)	B F (%)	D F (%)	E F (%)
Controlled Writing	7th	4 (21.1)	3 (16.7)	5 (29.4)	2 (14.3)
	8th	1 (5.6)	5 (29.4)	6 (25.0)	2 (8.3)
	9th	2 (12.5)	2 (11.8)	7 (46.7)	0 (0.0)
Guided Writing	7th	15 (78.9)	15 (83.3)	4 (23.5)	12 (85.7)
	8th	14 (77.8)	12 (70.6)	9 (27.5)	22 (91.7)
	9th	13 (87.5)	13 (82.4)	0 (0.0)	14 (100.0)
Free Writing	7th	0 (0.0)	0 (0.0)	8 (47.1)	0 (0.0)
	8th	3 (16.7)	0 (0.0)	9 (37.5)	0 (0.0)
	9th	0 (0.0)	1 (5.9)	8 (53.3)	0 (0.0)

Grade 7th data from J.Y. Lee (2019, p.40)

Grade 8th data from A. R. Choi (2020, p.24)

* Appendix A와 B에 제시된 9학년 자료는 중학교 1-2학년 쓰기 영역 활동을 분석한 선행 연구(J. Y. Lee, 2019; A. R. Choi, 2020) 와 비교하기 위하여 중학교 3학년 교과서의 쓰기 영역에 제시된 쓰기 활동만을 분석하여 자료를 추가로 제시함