

내용 생성을 위한 학생 필자의 자료 탐색
과정에 관한 연구
—6학년 필자 사례를 중심으로—

최건아 세종대학교

* 본 논문은 국어교육학회 55회 전국 학술대회에서 발표한 내용을 수정, 보완한 것입니다.

- I. 들어가며
- II. 자료를 활용하는 쓰기와 초등학생 필자
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 나오며

I. 들어가며

쓰기는 학습의 중요한 도구이다. 대학에서 학생들의 작문 능력 신장에 관심을 기울이며 체계적인 작문 교육 시스템 개발에 힘쓰는 현황도 이 점에 깊이 연관된다. 요약하는 글쓰기, 보고서쓰기 등을 수행할 때 학생들은 다양한 자료를 찾아 정보를 분석하고 그 결과를 작문에 반영함으로써 내용 학습 및 쓰기 학습을 경험하게 마련이다.

그런데 이때 학생 필자들이 어떤 기준으로 자료를 선택하는지, 자료 탐색과 쓰기의 과정을 어떻게 경험하는지에 대한 실증적 연구 성과는 아직 충분치 않은 실정이다. 이는 읽기와 쓰기를 독립적으로 다루어 온 그간의 연구 경향과도 관련 있는 것으로 보인다. 여러 선행 연구자들은 읽기와 쓰기 각각 을 다룬 연구에 비하여 읽기와 쓰기의 연계를 다룬 연구가 균형 있게 발달 하지 못한 점을 지적해 왔다(McGinley, 1992; Mosenthal, 1996; Kennedy, 1985; Kirkland와 Saunders, 1991; 이재승, 2004). 때문에 작문을 위한 자료 탐색의 과정으로서 읽기를 다룬 읽기-쓰기 연계 연구의 역사는 일천한 실정이다.

또한 초등학생 필자의 경우에도 학년이 높아짐에 따라 다양한 자료를 활용한 쓰기가 점차 중요해지지만, 자료를 활용하는 쓰기는 대체로 보고서 쓰기와 동의어로 여겨지며 주로 중등학생과 대학생에게만 중요한 것처럼 여겨져 왔다. 초등학생의 경우에도 고학년이 될수록 내용 영역의 학습이 강조되고 이에 따라 학습 목적의 쓰기, 정보적 텍스트 쓰기가 점차 중요해진다. 따라서 이들이 작문 과정에서 어떻게 자료를 탐색하는지 살펴보고 적절한 교육 방안을 논의하는 것은 장차 더 높은 학년급에서 더욱 중요시되는 자료 기반 쓰기 교육 방안을 모색하는 기반이 될 것이다. 이에 따라 본 연구에서는 글의 내용을 생성하기 위해 초등학생 필자들이 자료를 탐색하는 과정을 살펴봄으로써, 학습자들의 자료 탐색 과정에서 찾을 수 있는 특징이 무엇인지, 교육적 도움이 필요한 부분을 논의해 보도록 하겠다.

II. 자료를 활용하는 쓰기와 초등학생 필자

쓰기에서 내용 생성 단계의 중요성을 역설한 연구들, 그리고 자료를 읽고 정보를 추출하고 종합하는 문식자의 전략을 다른 연구들의 교집합에서 자료를 활용하는 쓰기를 논의해 볼 수 있다. 자료를 활용하는 쓰기는 이른바 자료 기반 쓰기(source-based writing)라고도 불린다. 먼저 초등학생 필자의 내용 생성과 관련하여 박수자(2002)에서는 학교 국어 수업의 쓰기 활동이 세상 지식이나 필자의 경험에 근거하여 내용을 마련하는 경우 위주로 진행되어 자료 조사와 거쳐 글 내용을 생성하는 일을 강조하지 못했음을 지적하였다. 쓰기 과정 중에 구사하는 전략과 최종 생산된 글의 질을 분석한 이주섭과 오정옥(2005)에서는 생각꺼내기 과정에서 생성한 아이디어의 양이 풍부할수록 초등학생의 쓰기 결과물의 질도 높아지는 것으로 드러났다. 이러한 결과들은 초등학생 필자의 쓰기에서도 글의 내용 마련을 위한 숙고의

과정이 중요하다는 점을 시사한다.

내용 생성을 위해 구사할 수 있는 전략과 관련하여 박태호(2004)에서는 생각꺼내기 단계에서 특정 문제에 대한 정보를 구체적으로 조사하기, 관련 자료를 읽으면서 원하는 정보 찾기, 인터넷을 활용하여 원하는 정보 검색하기 등의 방법을 제안하였다. Tompkins(2004)에서는 목차 만들기, 그림 그리기, 데이터 표 만들기, 급우들과 이야기하기, 도서 읽기 및 다시 읽기, 인터넷 검색하기를 제안하였다. 즉, 필자의 선행 지식에만 의존할 것이 아니라, 다양한 자료를 토대로 유용한 정보를 활용할 수 있도록 하는 것이 내용 생성에서 필수적이라 할 수 있겠다.

위와 같은 연구들은 어린 필자들도 선행 지식을 넘어서는 충분한 정보를 확보하여 글을 쓸 수 있도록 교육하는 일이 중요함을 역설하는 것으로 볼 수 있다. 충분한 정보를 확보하기 위해서는 다양한 자료를 활용해야 하는데, 내용 생성을 위해 다양한 자료를 활용하는 쓰기의 개념을 범박하게 자료 기반 쓰기로 정의할 수 있다. 자료 기반 쓰기는 요약하기와 달리 다양한 자료에서 정보를 선택해 종합할 것이 요구된다(Monopoli, 2002). Goldman(2004)에서는 여러 텍스트를 읽으며 정보를 처리하는 정신적 과정을 여러 도식들로 표상하였다. 그에 따르면 먼저 자료들의 정보가 선행 지식과 결합되는 양상은 다음과 같이 표현된다.

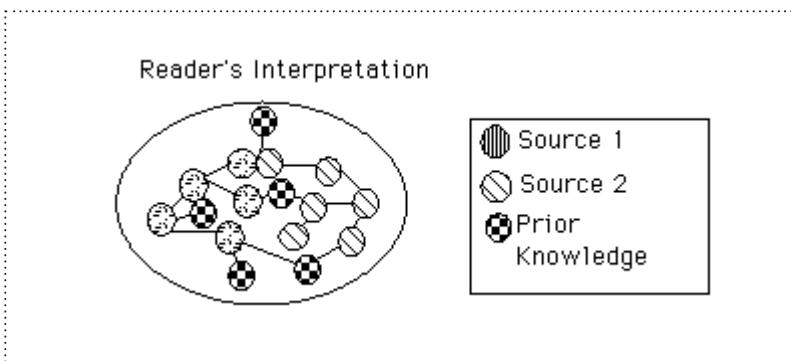


그림 1. 복수의 자료 텍스트 및 선행 지식에서 정보를 통합

위의 <그림 1>에서는 학습자가 복수의 자료에서 발췌한 지식이 선행 지식과 통합된 모습을 확인할 수 있다. 반면 다음은 각 자료를 비교하거나 통합하지 않고 개별 텍스트로 요약하기만 한 경우 학습자가 지니게 될 표상을 보여 준다.

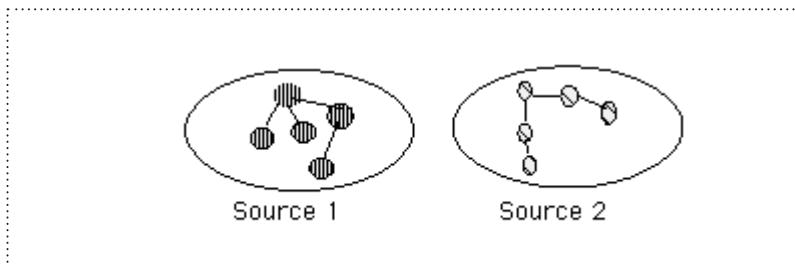


그림 2. 개별 텍스트에 대한 요약적인 표상

<그림 1>과 <그림 2>의 도식이 최종 생산될 필자의 글 구조를 어느 정도 반영할 것으로 가정한다면, <그림 2>와 같이 자료를 활용하는 필자는 본인이 필요한 정보를 적절히 선택하거나 종합하기 어려워할 것을 예측할 수 있다. 학교 쓰기 과제를 수행할 때 인터넷 등에서 검색한 정보들을 병렬적으로 나열하기만 하는 학생을 위의 사례로 들 수 있을 것이다. 종합하면, 선행 지식과 함께 여러 자료의 정보를 유기적으로 활용해 작문할 수 있도록 하는 교육이 중요한 것이다.

이에 따라 쓰기에서 다양한 자료의 활용을 강조하는 연구들이 점차 늘고 있는 추세이다. 작문 교육에서 여러 자료 텍스트의 활용 방안을 제시한 김도남(2001), 이수연(2011)의 연구, 작문 교육에서 활용하는 자료 텍스트의 유형을 제시한 박영민(2003) 등의 연구가 이에 해당한다. 그런데 초등학생 필자가 여러 자료를 활용해 작문을 수행하는 질적인 과정을 분석함으로써 구체적인 수행의 면면에서 제공할 수 있는 교육적 방안을 논의한 연구 성과는 여전히 부족하다. 학생들이 경험하는 과정과 문제점에 대한 구체적인 이해가 있어야 추후 교육 방안에 관한 논의에도 힘이 실릴 것으로 본다. 이에

따라 수행된 본 연구의 방법을 이어지는 장에서 제시하겠다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 쓰기 수준이 중상 수준 이상인 6학년 필자 5명을 대상으로 이들의 쓰기 수행 과정을 녹화한 자료, 필드 노트 작성 자료, 글 자료 및 면담 자료를 수집하고 이를 분석하였다. 6학년 필자를 선정한 이유는 첫째, 2007 교육과정에 따른 국어교과서에서 다양한 자료를 활용하는 쓰기가 처음 다루어지는 학년이 6학년이기 때문이다. 2007 국어 교육과정 6학년 쓰기 성취 기준 중에는 ‘다양한 매체에서 조사한 내용을 정리하여 요약하는 글을 쓴다.’가 있으며, 국어교과서 2단원 ‘정보와 이해’에서는 학생들이 여러 가지 매체에서 조사한 내용을 글로 쓰도록 하고 있다. 설명하는 글쓰기, 설득하는 글쓰기가 자료 기반 쓰기의 성격을 어느 정도 포함하고는 있지만 본격적으로 자료 기반 쓰기를 다루기 시작하는 학년은 공교육과정상 6학년이라고 할 수 있다. 둘째, 대상이 된 학생들은 모두 쓰기 능력이 상 수준이다.¹ 우선 다양한 자료에서 정보를 찾아 글을 쓴다는 자체가 학생들에게 많은 인지적 노력을 요구하며, 6학년 학생들이 이러한 글을 쓸 경험 자체가 많지 않다. 때문에 미숙한 필자들의 경우 자료 탐색 및 쓰기와 관련한 전략을 제대로 구사하지 못 할 확률이 높을 것으로 판단하였다. 이에 따라 비교적 능숙한 필자들을 대상

1 연구에 참여할 의사를 밝힌 학생 중 ‘설명하는 글쓰기’를 수행하여, 상 수준에 드는 5인을 최종 연구 대상으로 삼았다. 학생들이 쓴 ‘설명하는 글쓰기’의 접수는 연구자와 중학교 국어교사 1인이 총체적 평가하였다.

으로 삼아, 자료 기반 쓰기를 수행하는 과정에서 보여 줄 수 있는 학생 필자들의 다양한 면모를 포착하고자 하였다.

연구자는 서울 소재 지역 기관이 주관하는 독서토론논술 프로그램을 통하여 연구 참여를 의뢰하는 편지를 보내 참여자를 섭외하였다. 이를 통해 최초 섭외된 대상은 성민, 수민, 주민이었다. 성민의 학부모를 통하여 추가 섭외한 지민, 영민은 또 다른 지역 기관이 주관하는 독서토론 프로그램을 수강하는 학생들이다. 성민과 영민은 남학생, 지민, 수민, 주민은 여학생이다. 본래 성민, 수민, 주민 외에 2명의 참여자가 더 있었고, 성민을 통해 섭외된 학생들 중에는 지민, 영민 외에 1명이 더 있었다. 이들 중 쓰기 능력이 하 수준 이거나 학부모와 학생의 연구 참여 의사가 엇갈리는 경우는 대상자에서 제외하였다. 이에 따라 최종 선정된 참여자 5인은 모두 서울 동북부 소재 초등학교에 재학 중인 6학년 학생들이다.

2. 자료 수집 및 분석 방법

모든 참여자는 성북구 및 동대문구 소재 초등학교에 다니고 있었다. 이에 연구자는 참여자의 학부모와 사전 연락하여 이들이 접근하기 좋은 도서관, 학생이 한번 이상 방문해 본 경험이 있는 도서관, 학생이 글을 쓰기에 편안하다고 느끼는 도서관이 어디인지 협의하였다. 이에 따라 성북구에 위치한 도서관 세 곳, 상월곡동 소재 ‘성북정보도서관’, 하월곡동 소재 ‘달빛마루 도서관’, 종암동 소재 ‘새널어린이도서관’이 자료 수집 장소가 되었다. 도서관을 장소로 택한 이유는 학생들이 다양한 자료를 찾아 정보를 활용해 글을 쓰기 위해서는 여러 유형의 텍스트 자료와 컴퓨터 등의 매체를 편리하게 쓸 수 있는 환경이 필요하기 때문이었다. 또한 참여자들은 각자의 가정과 도서관 중 어디에서 연구를 진행하는 것이 편안할지 묻는 연구자의 질문에 대하여 ‘도서관이 편안한’ 것으로 응답하였다.

2013년 8월 14일부터 9월 6일 사이에 다섯 명 아동 각각을 대상으로

일대일 면담 및 자료 수집이 이루어졌으며, 자료 수집의 절차는 다음의 순을 따랐다.

1) 래포 형성

도서관이 문을 여는 아침 9시에 만나 10분 가량 도서관 시설을 함께 둘러보며, 도서관에 들려본 경험이 있는지, 열람실의 위치가 어디인지 함께 확인하였다. 이후 30분 동안 도서관 내 매점에서 간식을 먹으며 사적인 이야기를 나누었다. 연구자는 학생들의 글쓰기에 관심을 갖고 공부하는 사람인 것으로 자기소개를 하고, 참여자가 들려주는 학교생활, 담임선생님, 숙제, 학원, 학업 스트레스, 좋아하는 스포츠 등에 관한 이야기를 경청하였다. 그리고 연구자의 취미, 가족 이야기, 관심사에 대한 이야기를 들려주며 래포를 형성하기 위해 노력하였다.

2) 선행 학습 확인

참여자들은 모두 1학기에 듣기·말하기·쓰기 교과서 2단원을 학습한 상태였다. 학습했던 내용을 회상, 활용할 수 있도록 하는 동시에, 6학년 학생들을 대상으로 자료 기반 쓰기 교육이 어떻게 이루어지고 있는지 확인하기 위하여, 학생들에게 자신의 듣기·말하기·쓰기 교과서를 지참하게 하고, 학습한 내용에 대한 질문을 제시하였다. 각 페이지를 천천히 펼치며 수업 시간에 배운 내용을 떠올려 보게 하고, 특히 글 한 편을 실제로 완성했는지, 어떤 형태의 평가, 피드백을 받았는지, 교과서에서 배운 것을 토대로 별도의 쓰기 과제를 수행해 보았는지 집중적으로 확인하였다.

또한 본 연구가 학생들에게 통제된 상황을 제공하고 평가하는 데에 목적을 두지 않고, 쓰기 과제를 수행하는 자연스러운 상황을 재현하여 활용할 수 있는 모든 자료를 활용하게끔 하는 데 주안점을 두었기 때문에, 학생들이 자료를 찾거나 글을 써 나가는 도중 교과서를 참고하고 싶으면 참고할 수 있도록 하였다.

3) 쓰기 과제 수행 방법 제시

참여자 섭외 시 제시했던 연구 목적을 다시 한 번 설명하고, 쓰기 과제가 무엇인지 알려 주었다. 연구에서 쓰기 과제는 학생들의 듣기·말하기·쓰기 교과서 2단원에 제시되었던 활동을 그대로 참고하여, ‘여러 가지 매체에서 조사한 정보를 분류하여 요약하는 글을 써 봅시다.’로 제시하였다. 이는 해당 과제가 6학년 학생 필자의 수준 및 선행 학습 내용에 가장 부합하는 형태로 구성되었을 것으로 추론하였기 때문이다. 또한 주제를 자유롭게 선정하도록 함으로써 글의 주제 선정이 자료를 탐색하거나 글을 쓰는 과정에 미칠 수 있는 다양한 면모를 포착할 수 있도록 하였다. Nagin, C. (2012)에서 제시하듯 교사가 독자나 목적에 대한 고려 없이 일방적으로 쓰기 주제를 부여하는 것보다 학생이 의미 있는 주제를 선택할 수 있도록 교육하는 것이 더 의미 있기 때문이기도 하다.

더불어 학생들이 자료를 찾거나 글을 쓰는 과정을 자유롭게 전개할 수 있고, 단행본은 물론 도서관에 비치된 컴퓨터, 또는 개인이 소장한 스마트폰의 매체도 사용할 수 있다는 점을 알려 주었으며, 텍스트 자료에 대한 복사가 필요할 때 사용할 수 있는 복사 카드를 제공하였다.

4) 과제 수행 절차 녹화

계획하기란과 글쓰기란을 별도의 용지에 담은 활동지를 제시한 후 원하는 절차와 방법에 따라 쓰기를 완성할 수 있도록 한 뒤, 연구자는 학생의 과제 수행 전 과정을 캠코더로 녹화하였다. 다른 열람실로 이동하거나 서가를 뒤척일 때, 글을 쓸 때 등 전 과정에서 학생과 일정한 거리를 유지하고 녹화를 진행하였으며, 특이점이 발견될 때에는 별도의 메모를 기록하기도 하였다. 모든 학생들은 9시 45분~10시경 쓰기 과제를 시작하여, 자료를 탐색하고 쓰기를 완료하는 데에 총 1시간 반~2시간 가량 소요하였다. 연구자는 학생들이 최대한 충분히 사고하고 원하는 만큼의 자료를 찾으며 작문할 수 있도록 하기 위하여 과제 수행의 시간을 제한하지 않았다. 이처럼 학생들이 과

제를 수행하는 전 과정을 관찰, 녹화한 까닭은 과제 수행이 끝난 후에 글이나 말로 학생을 면담하는 방식이 지니는 제한점을 극복하기 위해서였다. 실제의 수행 과정에서 보이는 세밀한 특징들을 되도록 생생하게 포착하기 위하여 면담, 글 자료에 더하여 녹화 자료를 수집한 것이다. 참여자들의 과제 수행 절차를 녹화한 장면의 예는 다음과 같다.

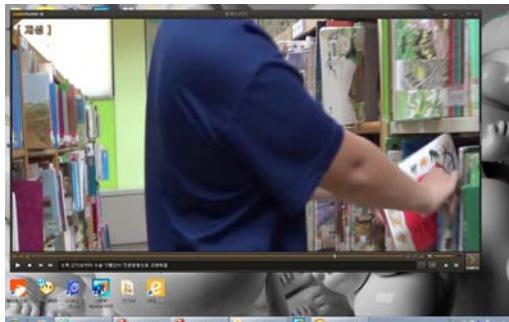


그림 3. 성민의 과제 수행 과정 녹화 장면 일부

5) 쓰기 수행 과정 녹화 자료를 토대로 면담 진행

과제 수행의 전 과정이 종료된 후 연구자는 녹화된 화면을 참여자와 함께 보며 특정 자료를 선택하거나 선택하지 않은 이유가 무엇인지, 자료 활용에서 무엇에 주의하였는지, 글쓰기를 멈추거나 글쓰기 도중 자료를 재탐색한 이유가 무엇인지, 글의 제목을 중간에 바꾼 이유는 무엇인지, 어떤 어려움을 겪었는지, 본인이 활용한 자료에 대해 얼마나 만족하는지 등을 질문하였다.

6) 자료 분석 및 결과 도출

전술한 바와 같이 연구에서는 학생이 과제를 수행한 전 과정을 녹화한 영상, 특이점을 기록한 메모, 학생의 계획하기란과 글쓰기란에 기록된 내용, 학생이 활용한 자료 리스트, 면담의 내용이 분석 대상이 되었다. 여러 유형의 자료를 함께 검토한 후, 참여자들이 과제 수행 과정에서 드러낸 특징들을 귀납적으로 항목화하였다.

IV. 연구 결과

1. 자료의 정보성에 따른 글 주제 선정

참여자들의 자료 탐색 과정에서 드러난 가장 큰 특징은 글의 ‘주제 선정’에 관한 것이었다. 성민의 경우 다른 네 명이 자신의 평소 관심 분야에 대한 주제로 글을 쓰기 시작한 것과 달리, ‘정보가 풍부한’ 또는 ‘자료를 확보하기에 유리한’ 주제를 택하여 계획하기를 시작하였다. 과제 수행에 대한 설명을 듣고 곧바로 계획하기에 착수한 성민은 ‘음식’을 분류 대상으로 정하고 음식의 종류가 다양하다는 점을 글의 주제로 선정하였다.

성민: (혼잣말로) 동물보다 음식이 많겠다.

연구자: 글의 주제 정했니?

성민: 음식의 종류요. 예를 들어 생선 같은 거는 구운 거, 찐 거, 회…….

그러나 실제로 자료를 탐색하면서 성민은 본인이 원하는 정보가 충분한 자료를 찾지 못하였다. 이에 따라 처음 설정한 주제와 인접한 영역의 정보가 발견될 때마다 분류 대상을 수정하였다. 음식의 종류와 관련해 도서 A²의 내용을 검토하였지만 원하는 정보를 찾지 못하자 곧장 계획하기란에 기록했던 내용들을 삭제하고 ‘과학 용어’로 글의 제목을 바꾸어 적었다. 이런 과정을 되풀이하며 성민이의 글 제목은 ‘음식의 종류’에서 ‘과학 용어’, ‘식물 용어’, ‘동물의 종류’로 바뀌었다.³ 이에 따라 글의 주제도 지속적으로 변경되었다.

2 『음식과 요리』, 해롤드 맥기 저/이희진 역(2011)/백년후.

3 성민이 과학 용어, 식물 용어와 관련해 검토한 도서의 서지사항은 다음과 같다.
『화학으로 이루어진 세상』, 메테페셀헤르만 외/권세훈 역(2007), 에코리브르.
『알기 쉽게 정리한 식물용어』, 이정희(2011), 국립수목원.

주제 교체와 관련한 성민이의 면담 내용은 다음과 같다.

연구자: 처음에는 '동물보다 음식이 많겠다' 이랬잖아. 많겠다. 무엇이?

성민: 음식은 나누기가 쉽잖아요.

연구자: 여기 계획하기란에, 보자. 익힌 것, 찐 것, 회, 초밥, 육지음식, 바다, 강 음식, 발효 음식 이렇게 적었었네.

성민: 네, 그렇게 하려고 했는데 음식 (관련 정보가) 너무 없어가지고.

연구자: 그래서 과학 쪽으로 주제를 바꾼 거야?

성민: 네, 과학에서 식물 설명 돼 있으니까 식물 용어 그랬다가 생각해 보니까 동물이 쉽긴 하다 그래서.

연구자: 동물이 쉽다?

성민: 동물이 책이 많지 않을까……. 아까는 기준이 너무 많이 높았어요.

연구자: 과학 용어, 식물 용어 말이니?

성민: 네, 너무 어려우니까 그냥 동물이 낫겠다…….

위와 같이 성민이는 어떤 자료를 확보했는지에 따라 글의 주제를 바꾸는 모습을 보였다. 이처럼 자료를 활용하여 글을 쓸 때에 원하는 자료를 확보되지 못할 경우 필자가 글의 주제를 조정할 수 있다. 이러한 현상은 자료 탐색의 과정이 그만큼 정보적 텍스트 쓰기에서 중요하다는 점을 보여 주지만, 다른 한편으로는 매력적인 주제, 필자가 관심 있는 주제가 아니라 자료를 탐색하기 용이한 주제를 택해 글을 쓸 수 있다는 문제점을 드러낸다. 성민의 경우 최초의 계획하기에서는 의미 있는 주제, 정보가 풍부한 주제를 선정하겠다고 결심하였다. 그러나 자료 찾기에 따라 주제가 연이어 교체되면서 결국 글의 내용을 충분히 구조화하지 못하고 단순히 항목을 나열하는데 그쳤다. 성민이 쓴 글의 일부는 다음과 같다.

…… 첫번째는 육지 동물이다. 대부분 포유동물이다. 사자, 얼룩말, 코끼리,

치타, 기린, 영양, 캥거루, 프레리도그, 순록, 늑대, 흰곰, 북극여우, 사향소, 하르바다표범 등이 있다. 두 번째는 수중 동물이다. 대부분 물고기다. 참치, 상어, 해마, 돌고래, 문어, 해삼, 고래, 불가사리, 쥐가오리, 해파리, 나비고기, 메기, 송어 등이 있다. ……

위 글에서 성민은 각 동물이 지닌 특징을 구조적으로 제시하지 못하고 단순히 이름만을 나열하였음을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 그의 작문 실력이 부족해서라기보다, 자료 확보를 위한 잊은 주제 변동이 가져온 결과인 것으로 볼 수 있다. 성민이는 동물에 대한 책 두 권을 집중적으로 활용해 글을 쓰면서, “여기에 다 있네!”, “딱이네!” 등의 발화를 하며 선택한 자료에 큰 만족감을 보였다.⁴ 주제에 맞는 자료를 찾는 데에 집중한 나머지, 내용이 충분히 구조화되고 있는지 점검하지 못한 것이다.

자료 탐색 과정이 글 주제에 영향을 미친 또 다른 사례로 수민을 들 수 있다. 참여자 수민의 경우, 자료 탐색과 주제 선정의 과정을 동시에 진행한 것으로 드러났다.

연구자: 글 쓰기 전에 주제를 정할 때 시간이 많이 걸린 것 같니?

수민: 주제가 안 떠오르니까 주제 정하는 대로 맞는 책 고르고 그랬는데 …….

수민은 학교 과제를 수행하며 본인의 장래희망인 피아니스트의 종류에 관한 글을 써 본 경험이 있다. 또한 평소 음악에 대한 관심이 많아 본 연구에서도 음악에 대한 글을 쓰고자 마음먹었다. 그러나 음악이라는 방대한 상위 주제 중 어떤 분야를 세부 주제로 설정해 글을 쓸지 정하기 어려워했다. 이에 음악과 관련한 책이 집중된 서가에 가장 먼저 접근하여 몇 권의 책을 검

4 성민이 최종 작문에 반영하기 위해 선택한 도서의 서지사항은 다음과 같다.

『동물사진백과1』, 모이리 베터필드 저/조영미 역(2001)/두산동아.

『동물사진백과2』, 모이리 베터필드 저/조영미 역(2001)/두산동아.

토하는 과정에서 ‘여러가지 음악’이라는 주제를 설정하게 되었다.

이 같은 결과는 학생들이 좋은 주제를 선정하는 데 충분한 시간을 쓸 수 있도록 배려하고, 탐색한 자료들이 글의 주제와 어떤 관련이 있는지 비판적으로 점검할 수 있도록 도와야 함을 시사한다.

2. 자료 탐색 및 선택과 글쓰기 과정의 반복

본 연구의 참여자들은 과제 수행 시간에 제한을 받지 않으며, 필요한 자료를 충분히 검토하며 쓰기 과정을 진행할 수 있도록 안내받았다. 이에 따라 글의 개요를 짜거나 본문을 작성하던 중이라도 원한다면 다시 자료들을 검색할 수 있었다. 참여자 5인은 모두 자료 탐색과 글쓰기 과정이 반복되는 패턴을 보였는데 이를 간단히 도식화하면 다음과 같다.

표 1. 참여자들의 자료 탐색과 글쓰기 과정의 전개

참여자	자료 탐색과 글쓰기 과정 전개 양상
성민	A → B → C → E → A' → C → E → A' → D → F → D → F
지민	A → B → C → E → C → C → D → F → C → D → F
영민	A → B → C → D → F → C → D → F
수민	C → C → A → B → C → D → F
주민	A → B → C → D → F → C → D → F → D → F → D → F → D → F

A: 주제 설정, A': 주제 변경, B: 계획하기,

C: 자료 탐색, D: 자료 선택, E: 계획 수정, F: 글쓰기

위에서 ‘C(자료 탐색)’는 최종 작문에 반영하지 않더라도 자료의 목차나 내용 일부를 검토한 것을 지칭하며, ‘D(자료 선택)’는 최종 작문에 그 내용을 반영한 것만을 지칭한다. 위와 같이 자료 탐색과 선택, 글쓰기 과정은 매우 복잡하게 진행되었으며, 대부분 참여자들이 어떤 자료가 가장 적합할지 비교, 검토하는 세부 과정을 반복하였다. 이 같은 현상은 학생들의 작문에서 자

료 탐색 과정과 글쓰기 과정이 회귀적으로 진행됨을 명징하게 보여 준다. 또 한 본 연구와 같이 참여자들이 자신의 작문을 완성하는 데 가장 효과적인 방법을 택할 수 있도록 독려했을 경우 전원이 위와 같은 과정을 거친 점에 미루어, 제한된 공간과 제한된 시간 내에서 쓰기를 수행하도록 교육해서는 곤란하다는 점을 알 수 있다. 다음은 지민의 면담 내용 중 일부이다.

연구자: 계획 세우다가도 자료 찾으러 가고 그랬네.

지민: 네. 쓰다 보니까 자꾸 필요해져서.

연구자: 평소에도 글 쓸 때 중간 중간에 자료를 다시 찾고 그래?

지민: 네. 쓰다 보면 내용이 '어, 좀 적은데.' 생각 들고 하니까 찾아보고. 그런데 어떤 책 찾아야 될지 모르겠으면 그냥 안 찾아요.

연구자: 집에서 글쓰기 숙제할 때?

지민: 네. 집에 막 책이 많지는 않으니까. 그런데 여기서는 딱 보면 막 책이 많으니까.

연구자: 학교에서 글 쓸 때는 쓰는 중간에 자료 찾은 적 없어?

지민: 그러면 안 될 것 같은데

참여자들 중 특히 지민의 경우 본 연구에서와 같이 도서관이 과제 수행의 장소로 설정된 경우에는 풍부한 자료를 적극적으로 활용하는 면모를 보였다. 그러나 학교 쓰기 상황에서는 제한된 공간과 시간 내에서 쓰기를 수행해야 하는 것으로 인식하고 있었다. 또한 가정에서 혼자 쓰기 과제를 수행하다가 활용한 자료가 풍부하지 않거나 어떤 자료를 활용할지 잘 생각해 내지 못할 때에는 자료 탐색을 포기하는 것으로 밝혔다. 이와 관련하여 임성규 (2006)에서는 쓰기의 전 과정을 반드시 순서대로 적용하는 고정성의 문제를 지적하며 수업 목표를 중심으로 과정을 구성해야 한다는 점을 강조한 바 있다. 이러한 점을 종합할 때 학생들이 쓰기의 전 과정에서 자료를 활용할 수 있다는 점을 학교 수업 시간 중에 충분히 지도하며, 자료 활용의 방법 또한

적극적으로 교육되어야 함을 알 수 있다.

3. 자료의 질 평가

연구에서 참여자들은 여러 자료를 검토한 후 그중 일부를 택하여 글 내용 생성에 활용하였다. 자료의 질을 평가하여 활용할 만한 자료와 그렇지 않은 자료를 구분한 것인데 평가의 기준은 크게 두 가지로 나누어졌다. 첫째, 해당 자료가 쓰기 과제에서 제시한 주제에 부합하는 정보를 충분히 포함하는지 살펴보아서 자료의 질을 평가하였다. 쓰기 주제를 고려해 자료의 활용 여부를 결정한 사례는 모든 참여자에게서 발견되었는데, 이와 관련한 수민의 면담 내용은 다음과 같다.

연구자: 어떤 책이 글 쓰는 데 제일 도움 된 것 같아?

수민: 이 거⁵요. 이거 제일 많이 거의 썼어요.

연구자: 왜 가장 많이 쓰게 됐을까?

수민: 정보가 많아요. 음악의 시대에 관련한 정보가 많이 있으니까.

연구자: 그랬구나. 그런데 수민이가 처음 뽑았던 책 『클래식 음악여행』⁶은 되게
조금만 썼네?

수민: 제목 보고 클래식, 고전 음악 내용이 많은 줄 알았는데 보니까 작곡가만
쭉 나와 있었어요.

수민은 최종 글의 제목을 ‘시대에 따른 음악의 발달’로 정하였다. 때문에 음악의 시대에 관련한 정보가 많은 도서 자료인 『음악의 모든 것』을 가장 많이 활용하였다. 반면 『클래식 음악여행』의 경우 유사한 내용이 다루어지기 는 하지만 목표 정보의 포함량이 적었기 때문에 적은 분량만이 활용되었다.

5 『음악의 모든 것』, 알리키 브란덴베르크 저/조효임 역(2007), 미래M&B.

6 『클래식 음악여행』, 크리스티네 멜리히 저/김서정 외 역(2008), 시공주니어.

둘째, 참여자 중에는 정보의 신뢰성을 근거로 자료의 질을 평가하는 사례가 있었다. 주민이는 글 제목을 ‘삼성라이온즈에 대하여’로 정하고 삼성라이온즈 야구팀에 관한 정보를 포함한 자료를 탐색하였다. 특히 주민의 경우 스마트폰만을 활용하여 자료를 탐색한 유일한 참여자였는데, 검색 결과를 어떻게 취사선택했는지에 대해 다음과 같이 밝혔다.

연구자: 검색 결과보면 뉴스, 이미지, 블로그 이런 것들 있는데 어떤 게 많이 도움 됐어?

주민: 구단 정보, 연고지 이거요. 블로그는 별로 안 봤어요. 그냥 개인의 생각이 많아서 정확하지 않으니까.

연구자: 그렇구나. 선생님이 보니까 블로그는 딱 한번 열어 보더라.

주민: 선수 별명이 없어서요. 박속년은 기본 정보에 없어서. 나머지는 기본 정보에 거의 다 있었어요.

주민이는 스마트폰에 있는 인터넷 포탈사이트 검색 어플리케이션을 이용하여 검색어에 대한 결과들을 검토하고 마음에 드는 자료를 클릭하여 하이퍼링크된 내용을 검토하였다. 이때 블로그 본문 내용은 거의 검토하지 않았는데 이는 블로그 내 정보를 신뢰하기 어렵다고 보았기 때문이었다. 단 한번 블로그에 담긴 정보를 검토하였는데 이는 삼성라이온즈 소속 박석민 선수의 별명 ‘박속년’에 대한 설명이 포탈사이트가 제공하는 기본 정보, 즉 구단 정보에는 포함되어 있지 않기 때문이었다.

그런데 참여자들이 자료의 질을 평가하는 과정을 살펴본 결과, 몇 가지의 문제점이 발견되었다. 첫째, 관찰 결과, 단행본을 활용한 참여자 중 성민, 영민, 수민의 경우 특정 도서의 제목을 보고 선택한 후 차례 및 목차를 확인하지 않고 전체 페이지를 빠른 속도로 넘기다가 특정 페이지에 멈추어 일부 내용을 읽다가 선택을 포기하는 모습을 보였다. 특정 도서를 활용하지 않은 이유에 대해 이들은 ‘내가 필요로 하는 정보가 부족하다’라고 응답하였

다. 필요한 정보가 없을 경우 해당 자료를 과감히 포기하는 것은 바람직한 전략이라고 볼 수 있다. 일반적인 이해를 목적으로 하는 읽기와 달리 정보 선택을 위한 읽기가 특정 항목에 대한 집중과 정보 발췌 위주로 진행된다는 Guthrie(1988)의 논의도 이와 맥을 같이 한다. 그러나 차례 등 자료 내 정보를 이해할 수 있는 중요한 표지를 제대로 활용하지 못하거나, 자료의 일부만을 확인하고 정보의 유용성을 판단해 버리는 것은 문제가 아닐 수 없다.

둘째, 도서의 성격 또는 장르를 잘못 이해하여 자료의 질을 제대로 평가하지 못하기도 하였다. 다음은 수민이의 인터뷰 내용이다.

연구자: 그리고 선생님이 보니까 『판소리와 놀자』⁷는 책꽂이에서 뽑았는데, 책 상에 가져오지는 않았다. 그렇지?

수민: 이게 이야기책이었어요. 동화처럼 써진.

연구자: 아, 이야기책인 줄 모르고 뽑은 거였구나.

수민: 네. 이야기책에서 정보가 많이 없으니까.

수민이는 제목에서 음악 분야와의 관련성을 유추하여 『판소리와 놀자』 도서를 서가에서 뽑았다. 그러나 책의 여러 페이지를 빠르게 훑어본 후 해당 도서가 이야기책에 해당한다고 생각하여 선택을 포기하였다. 사실 해당 도서는 판소리 명창 및 시대적 배경에 관한 사실적 정보를 제공하는 정보적 텍스트이다. 그렇지만 일부 내용이 이야기식으로 기술된 것을 확인한 수민이는 음악의 시대에 관한 정보가 제대로 포함되어 있지 않을 것으로 판단하여 도서의 선택을 포기하였다. 주제 관련 정보량을 평가하려고 하였지만, 도서의 성격을 제대로 파악하지 못하여 자료 선택을 포기한 것이다. 다음은 수민이가 주제 관련 정보가 풍부한 것으로 판단한 도서 『음악의 모든 것』과 정보가 부족하다고 판단해 활용하지 않은 도서 『판소리와 놀자』의 본문 일부이다.

7 『판소리와 놀자』, 이경재(2005), 창비.

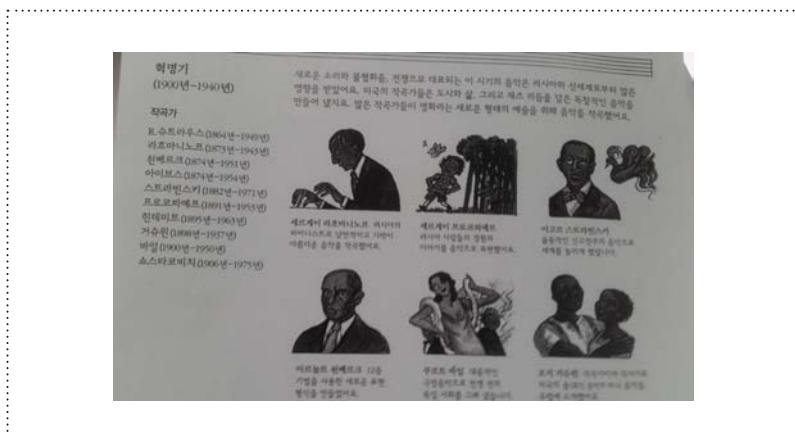


그림 4. 『음악의 모든 것』 본문 일부

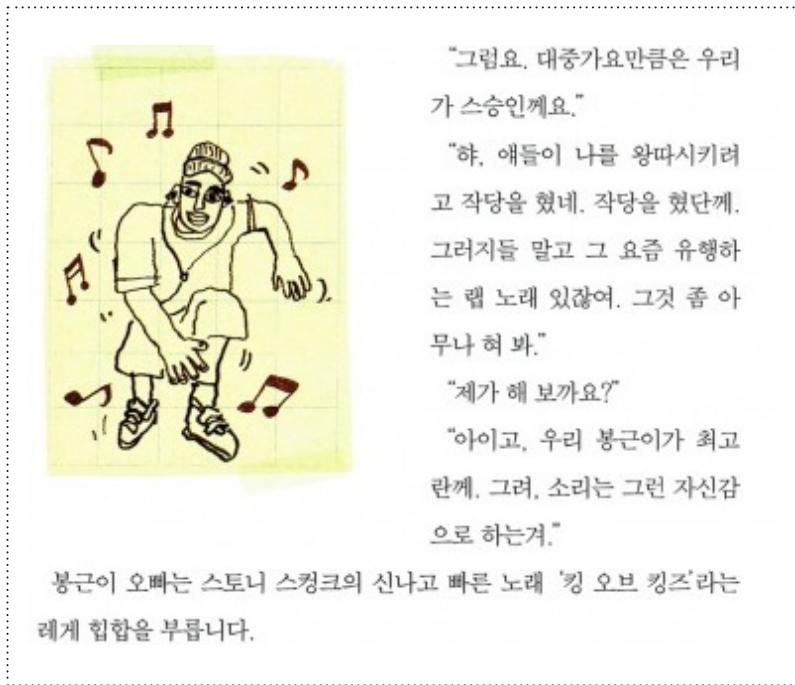


그림 5. 『판소리와 놀자』 본문 일부

위와 같은 구조적 특성 때문에 수민이는 백과사전식으로 정보가 제시된 경우 '정보가 풍부할 것'으로, 등장인물이 대화하는 방식의 이야기식 구조를 지닌 경우 '객관적 정보가 부족할 것'으로 판단한 것이다.

이처럼 체계적으로 자료를 탐색하고 정보를 선택하지 못하는 현상은 자료 기반 쓰기에 대한 경험 부족이 그 원인인 것으로 보인다. 6학년 1학기 듣기 · 말하기 · 쓰기 교과서 2단원에서 여러 자료를 활용한 쓰기가 다루어진다는 점은 6학년에게 자료 기반 쓰기가 중요하며 또한 가르칠 만한 가치가 있다는 것을 보여 준다. 그런데 참여자들이 해당 단원에 대한 학습과 관련해 면담한 내용을 보면, 평가나 피드백의 내용이 글의 내용이나 자료 활용의 방법보다는 글의 표면적 특징에 더욱 비중을 두는 현상이 발견되었다. 다음은 지민, 수민과 진행한 면담 내용이다.

연구자: 여기 42쪽에는 글 한 편을 다 쓰는구나. 다 쓰면 어떻게 하니?

지민: 모둠장이 걷어서 제출해요.

연구자: 그럼 선생님께서 보시고 다시 나누어 주셔?

지민: 네. 도장 찍어서.

연구자: 어떤 부분이 잘 됐다, 부족하다 말씀해 주시거나 써 주시는 내용은 없니?

지민: 도장 찍어 주시던데.

연구자: 글을 많이 고쳤구나. 42쪽에 글 다 쓰고 선생님께서 어떻게 평가해 주셨어?

수민: 글씨체. 글씨체 지적해 주셨구요.

연구자: 수민이한테?

수민: 아니요. 다른 애들한테요. 개들은 글씨체가 별로라서 다시 써서 내고요. 저는 좀 더 분량 늘리라고, 적다고.

연구자: 적다고 좀 더 써 보자고 하셨어? 어떤 내용을 어떻게 더 쓰면 좋을지 이야기했나?

수민: 아니요. 그래서 지우고 다시 여기 저기 끼우고 길게 써서 도장 받고.

위에서 학생들은 단원 학습의 결과로 교과서 42쪽에 작성한 한 편의 글에 대하여, 분량에 대한 평가, 글씨체에 대한 평가를 받은 일을 기억하고 있었다. 물론 학생들이 해당 작문에 대한 교사의 평가를 온전히 기억한다고 볼 수 없고, 이미 단원 학습을 진행하는 과정에서 많은 내용이 교수·학습되었을 수 있다. 구두, 기록 형태의 논평 없이 도장만 찍는 것을 반드시 나쁜 평가 방법이라고 할 수도 없다. 그러나 주민의 사례와 같이 41쪽에 계획했던 것을 버리고 42쪽에서 새로운 내용으로 글을 쓴 학생의 경우, 왜 이러한 선택을 했는지 주목해야 하는데 적절한 조치가 없었던 점은 아쉬운 부분이 아닐 수 없다. 이러한 점에 미루어 볼 때 학습자들이 자료 탐색을 충분히 할 수 있고 그 과정과 결과에 대한 경험, 평가를 충실히 받을 수 있도록 하는 수업 환경 조성에 대한 논의가 이어져야 할 것으로 보인다.

4. 제한된 수의 자료 활용

앞선 절에서 참여자들이 다양한 자료를 검토하고 그중 일부를 최종 선택한 뒤 글 내용 생성에 활용한다는 점을 밝힌 바 있다. 그런데 참여자들이 최종 작문에 반영한 자료는 단행본의 경우 2권을 넘지 않는 등 그 수가 매우 부족한 것으로 분석되었다. 가령 10권의 책을 뒤적이며 검토하더라도 본인의 작문에 내용을 반영하기 위해 최종 선택한 자료는 2권에 한정된 것이다.

전체 참여자가 최종적으로 활용한 자료의 유형 및 수를 제시하면 다음과 같다.

표 2. 참여자들이 최종 선택한 자료의 유형 및 수

참여자	자료의 유형	자료의 수
성민	단행본	2
지민	단행본	2
영민	단행본	1

수민	단행본	2
수민	PC를 통한 인터넷 백과사전 검색 결과 자료	1
주민	스마트폰 인터넷 검색 결과 자료	16

특히 영민의 경우 ‘식물의 종류’를 주제로 삼았는데 단 한 권의 단행본을 활용하였다.⁸ 여러 자료를 검토한 끝에 글의 주제에 가장 부합하는 도서를 찾았지만, 단 한 편의 자료에서만 정보를 참고하는 것은 정보를 수집, 조직하여 글을 쓰는 것이 아니라 텍스트의 내용을 요약, 정리하는 데에 그칠 수 있다. 다양한 자료를 비교, 검토하고 최대한 풍부한 정보를 포함할 수 있어야 하는데, 대부분 참여자는 주제에 가장 근접한 자료를 발견했다고 생각하면 다른 자료들에 대한 검토를 면추었다. 단행본 2권 외에 PC를 통한 검색 결과 자료를 활용한 수민의 경우에도 작곡가 ‘엘가’의 곡명이 떠오르지 않아 이를 확인하기 위한 목적으로 한 차례 검색을 진행하는 데에 그쳤다. 주민의 경우 다른 참여자들과 달리 오로지 스마트폰에서 인터넷 포탈사이트 앱을 통해 검색한 결과만을 활용하였는데, 이에 따라 접근한 자료들이 포탈사이트 기본 제공 정보, 뉴스, 블로그 등으로 다양하였다. 그러나 각 자료에서 발견한 내용을 통합하기 어려워 한다는 점, 자료에서 제시되는 제목, 키워드만으로 자료를 훑어 읽는다는 점은 단행본을 활용한 참여자들이 자료를 충분히 검토하지 못하는 양상과 유사한 것으로 볼 수 있다.

이러한 결과는 학생들이 주제 관련 정보가 적다고 판단되는 자료를 자세히 들여다보지 않는다는 점과 연관된다. 다양한 자료에서 정보를 선별해 종합하려고 하는 것이 아니라, 되도록 주제 관련 정보가 많은 자료를 선택하여 해당 자료의 내용을 상당한 정도로 활용하려고 하는 것인데, 이는 과제에서 요구되는 정보와 자료 내의 정보가 일치하는 정도가 높을수록 학습자들이 해당 자료에 크게 의존한다는 Mosenthal(1996), 최건아(2013) 등의 결과

8 『봄 여름 가을 겨울 식물도감』, 윤주복(2010), 진선아이.

와도 일치한다. 이러한 문제점을 극복하기 위해서는 짧은 시간 안에 자료 탐색과 쓰기를 모두 완료할 것이 아니라, 여러 자료를 충분히 평가, 비교할 수 있도록 고려하는 교육 방안이 마련되어야 할 것이다.

V. 나오며

본 연구에서는 학생 필자의 쓰기 과정 중 자료 탐색의 단계에 초점을 두어, 학생들이 어떤 과정을 경험하는지, 학생들이 구사하는 전략으로 어떤 것이 있는지, 어떤 문제점이 있는지 등을 살펴보았다. 그 결과 다음과 같은 제안이 도출되었다.

첫째, 학생 필자가 여러 자료를 활용해 글을 쓸 때에는 적절한 주제를 어떻게 선정하는지에 관련한 충분한 교육이 필요하다. 학생들은 어떤 자료를 확보하느냐에 따라 글의 주제 선정에 큰 영향을 받았다. 좋은 자료를 기반으로 좋은 주제를 선정하는 방법과 함께, 특정 자료가 확보되었다고 해서 부적절한 주제를 설정하는 일이 없도록 지도할 필요가 있다.

둘째, 글쓰기와 자료 탐색의 과정이 반복되는 만큼 글을 쓰는 중 언제든지 자료 탐색을 할 수 있도록 하는 배려가 필요하다. 이를 위해서는 충분한 쓰기 시간을 제공하는 동시에, 다양한 자료 활용이 가능한 물리적 환경도 조성되어야 할 것이다.

셋째, 자료의 질을 판단하는 구체적인 방법들을 지도해야 한다. 학생들은 도서십진분류표를 활용하거나 원하는 주제가 포함된 도서가 있는 서가를 찾는 등 어느 정도 정보군의 개념을 인지하고 있었다. 또한 정보의 양이나 신뢰성을 근거로 자료를 선택하는 등 나름대로 바람직한 전략을 구사하였다. 그러나 자료의 장르를 잘못 이해하거나 자료를 빠르게 훑어 읽은 탓에 목표 정보를 놓치는 경우가 있었다. 텍스트 형태, 웹 형태의 다양한 자료의

유용성을 판별하는 구체적인 방법들을 익힐 수 있도록 하는 충분한 경험이 제공되어야 할 것이다.

넷째, 충분한 양의 자료를 활용해 양질의 작문을 할 수 있도록, 자료 평가 및 종합의 기회를 더 많이 제공해야 할 것이다. 자료를 종합하여 글을 쓰는 일은 고학년이 될수록 매우 중요하지만 그 능력이 자연스럽게 갖추어지지는 않기 때문이다.

학생들의 자료 탐색 과정을 분석한 본 연구의 결과가 현장 수업의 실행에 유용한 도움을 제공하는 작은 초석이 되기를 기대한다.

* 본 논문은 2014. 1. 29. 투고되었으며, 2014. 2. 7. 심사가 시작되어 2014. 2. 28. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김도남(2001), 「다중 텍스트를 활용한 작문 지도 방법 탐색」, 『한국초등국어교육』 19, 한국초등국어교육학회, pp. 1-36.
- 박수자(2002), 「쓰기 과정에서 내용 생성에 초점을 둔 쓰기 지도」, 『국어교육』 109, 한국어교육학회, pp. 33-68.
- 박영민(2003), 「자료 텍스트의 관계 유형과 작문 교육」, 『청람어문교육』 27, 청람어문학회, pp. 1-28.
- 박태호(2004), 「과정 중심의 쓰기 수업 분석 요소」, 『새국어교육』 67, 한국국어교육학회, pp. 43-68.
- 이성영(2006), 「국어 교과서를 구성하는 텍스트들의 유형」, 『한국초등국어교육』, 32, 한국초등국어교육학회, pp. 283-305.
- 이수연(2011), 「다중 텍스트 구성방식에 따른 초등논술 지도」, 『독서교육연구』 8, 한국독서교육학연구회, pp. 63-90.
- 이재승(2004), 「읽기와 쓰기 통합 지도의 방법과 유의점」, 『독서연구』 11, 한국독서학회, pp. 275-299.
- 이주섭·오정옥(2005), 「과정별 쓰기 전략과 쓰기 결과의 상관성 연구」, 『한국초등국어교육』 28, 한국초등국어교육학회, pp. 251-275.
- 임성규(2006), 「과정 중심 쓰기 수업의 비판적 검토」, 『한국초등국어교육』 31, 한국초등국어교육학회, pp. 257-287.
- 최건아(2013), 「자료 텍스트에 대한 모둠 토의가 글 내용 생성에 미치는 효과 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L.(1995), *Writing ethnographic fieldnotes*, Chicago: University of Chicago Press.
- Goldman, S. R.(2004), "Cognitive aspects of constructing meaning through and across multiple texts," In N. Shuart-Faris & D. Bloome(Eds.), *Uses of intertextuality in classroom and educational research*, pp. 317-351, Greenwich, CT: Information age publishing.
- Guthrie, J. T.(1988), "Locating information in documents: Examination of a cognitive model," *Reading research quarterly* 23(2), pp. 178-199.
- Kennedy, M. L.(1985), "The composing process of college students writing from sources," *Written communication* 2(4), pp. 434-456.
- Kirkland, M. R. & Saunders, M. A. P.(1991), "Maximizing student performance in summary writing: Managing cognitive load," *Tesol quarterly* 25(1), pp. 105-121.
- McGinley, W.(1992), "The role of reading and writing while composing from sources," *Reading research quarterly* 27(3), pp. 226-248.
- Monopoli, M. M.(2002), "Composing from science sources: relationship to literacy skills, prior knowledge and interest," Unpublished doctoral dissertation, Columbia University.

- Mosenthal, P. B.(1996), "Understanding the strategies of document literacy and their conditions of use," *Journal of educational psychology* 88(2), pp. 314-332.
- Nagin, C.(2012), *Because writing matters: Improving student writing in our schools*, John Wiley & Sons.
- Tompkins, G. E.(2004), *Teaching writing*, Upper Saddle River, N.J.: Pearson.

내용 생성을 위한 학생 필자의 자료 탐색 과정에 관한 연구 — 6학년 필자 사례를 중심으로 —

최진아

본 연구는 글의 내용을 생성하기 위해 학생 필자들이 어떻게 다양한 자료들을 탐색하는지 살펴는 것을 목표로 하였다. 이에 따라 6학년 필자 5명의 쓰기 과제 수행 전 과정 녹화 자료, 면담, 글 자료를 분석하였다.

연구의 결과, 자료 기반 쓰기에서는 자료 탐색의 과정이 글의 주제 선정에 큰 영향을 주는 것으로 풀이되었다. 또한 글을 쓰기 전 자료 탐색 및 선택을 모두 완료하는 것이 아니라, 자료 탐색과 쓰기 과정이 번갈아서 반복적으로 나타났다. 끝으로, 참여자들은 자료의 질을 평가하기도 하였다. 그러나 자료의 질을 제대로 평가하지 못하는 문제가 있었고, 선택한 자료의 수가 매우 적어 정보의 종합에 이르지 못하기도 하였다.

자료 탐색의 의의를 이해하고 목적에 맞는 자료를 제대로 선택하여 작문할 수 있도록 하는 구체적인 교육 방안들이 모색되어야 할 것이다.

핵심어 자료 기반 쓰기, 초등학생 필자, 자료 탐색 과정, 내용 생성, 쓰기 과정

ABSTRACT

A study on writers' sources searching process for idea-generating:

— Focusing on the cases of 6th writers —

Choi, Geon-ah

The purpose of this study was to investigate how student writers search various sources to generate text's contents. For this purpose, 6th student writers' visual recording data, interview data, texts data were collected and analysed.

Study results showed that sources searching process has an effect on topic decision. And participants didn't finish sources searching and selecting before writing but search sources and write repeatedly. Third, participants evaluate the quality of sources. However they could not evaluate the quality properly and could not synthesize information properly because of a few source.

Based on the results, we need to understand the importance of writers' sources searching process and to seek teaching strategies to help writers to select proper sources to write.

KEYWORDS source-based writing, elementary school student writer, sources searching process, idea-generating, writing process