

협력학습을 적용한 글쓰기 사례 연구

—이야기 활용을 중심으로—

강숙희*

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구 방법 및 절차
- IV. 연구 결과
- V. 논의 및 결론

I. 서론

1. 문제 제기

최근 들어 글쓰기 관련 교육이 크게 강조되고 있다. 대학입시에서 서술형, 논술형 시험이 강화되고 있으며, 대학들도 <글쓰기와 읽기>, <학술적 글쓰기>, <글쓰기 기초> 등 글쓰기 관련 과목들을 여러 가지 과목 명으로 도입하여 필수과목으로 지정하거나 강화하고 있다.

이처럼 글쓰기 관련 교육이 크게 강조되고 있는 이유는 쓰기는 읽기와 함께 세상에 대한 이해의 폭을 넓히고, 무엇을 왜 어떻게 인식하며 해결할 것인가를 사고하는 기본 행위이기 때문이다(신희선, 2005). 글쓰기는

* 가톨릭대학교

일련의 문제해결과정이라 할 수 있다. 즉, 문제가 무엇인지를 파악하여 그 문제를 해결하려고 노력해가는 일련의 과정이다. 문제를 해결하기 위해서는 근본적으로 유연한 사고를 할 수 있어야 한다. 사고가 확장되지 않거나 굳어져 있다면 문제해결이 제대로 이루어질 수 없다(성숙자, 2003 ; 황성근, 2005). 이런 점에서 글쓰기 관련 교육의 강화는 단순히 쓰기 능력을 향상시키는 것만을 목표로 하는 것이 아니라 사고력을 신장시키려는 의도를 내포하고 있다(김주언, 2006). 학문의 기본 행위인 읽기와 쓰기를 강화함으로써 문제의 해결 방법을 스스로 찾아내는 능력을 함양하려는 것이다.

사실상, 학교현장에서 글쓰기 교육이 시작된 것은 어제 오늘의 일은 아니다. 이미 10여 년 전부터 대학 논술고사가 실시되면서 학교현장에서는 글쓰기 교육을 통해 학생들의 논리적이고 종합적인 사고능력을 키워주려는 노력이 진행되어 왔다. 그럼에도 불구하고, 여전히 많은 학생들이 글을 통해 자신의 생각을 표현하는 것에 대해 자신감을 갖지 못하는 것으로 알려져 있는데, 이는 의도했던 교육목표가 실제 교육현장에서 제대로 달성되지 못하고 있음을 시사한다. 특히 요즘의 인터넷 세대들에게 논술시험은 입시를 통과하기 위한 또 하나의 부담으로 작용하고 있을 뿐, 기본적으로 학생들의 사고력을 자극할 수 있는 체계적이고 단계적인 교육프로그램으로 뒷받침되지 못해 본래의 취지를 상실하고 있는 것으로 볼 수 있다(신희선, 2005).

글쓰기 교육에서 무엇보다 중요한 것은 어떻게 글쓰기를 지도하는가이다. 즉, 교육적인 효과를 거두기 위해서는 글쓰기의 효과적인 지도방법이 요구된다. 그러나, 글쓰기 교육의 중요성에 대한 인식이 부각되고 있음에도 불구하고, 효과적인 교수법에 대해서는 의견만 분분할 뿐 뚜렷한 해결책이 제시되지 않고 있다. 최근 글쓰기 교육이 과거보다는 체계적이고 전문화되고 있다고는 하나 여전히 학생들이 글쓰기가 어렵다고 느낀다는 사실은 글쓰기 지도가 여전히 효과적이지 못함을 의미한다. 이러한 문제점에 대해, 일부 학자들은 그 원인을 글의 내용보다는 문법 또는 규칙을 지나치게 중시한 나머지, 글쓰기에 대한 학생들의 흥미를 이끌어내지 못하기 때문인 것으로 지적하고 있다(김주언, 2006 ; 정희모, 2005 ; 황성근, 2005).

특히, 글쓰기를 배우기 시작하는 단계에서는 글쓰기에 대한 학생들의 흥미를 유발하는 것이 무엇보다 우선적으로 필요하며, 학생들의 흥미를 끌지 못하는 주제가 제시되면 쓰기에 대한 동기 유발이 되지 않는다는 점을 강조하고 있다(성숙자, 2003).

그렇다면, 학생들에게 어떻게 글쓰기에 대한 흥미를 갖게 함으로써 그들의 자발적인 참여를 이끌어낼 수 있는가의 문제가 제기된다. 학습은 강제적으로 이루어지는 것보다는 학습 동기가 자연스럽게 유발되고 지속될 수 있을 때 보다 효과적으로 일어날 수 있다. 이 점에 있어 아동들의 주요 인지적 도구는 이성적이고 논리적이라기보다는 감성적이고 도덕적이라는 사실에 주목할 필요가 있다(민덕기, 2002). 아동들은 자신이 가장 친근하게 느끼거나 잘 아는 것(예: 사랑, 미움, 기쁨, 두려움 등)을 통해 세상을 이해하려는 경향이 있으며, 어떤 사건이나 현상을 이해하는 데 있어서도 왜 그 해야만 하는지를 스스로 직접 느끼려 한다는 것이다. 이런 점에서 이야기는 아동들의 이러한 정신적 틀과 부합함으로써 아동들이 의미를 구성하는 데 효과적인 수단이 될 수 있다. 이야기는 아동들에게 정서적이고 감성적인 체험을 제공함으로써 감성과 인지 모두를 활성화시켜줄 수 있다(민덕기, 2002).

또한, 이야기는 아동들에게 다른 사회의 문화와 다양한 삶에 대한 이해를 넓혀주며, 새로운 생각과 경험에 친근하게 다가갈 수 있도록 함으로써 상상력과 창의력을 신장시켜줄 수 있다. 아울러, 이야기는 언어기술을 발달시키는 수단으로서 언어사용 능력과 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다는 장점을 가지고 있다(김현영, 2004 ; Jonassen & Hernandez-serrano, 2002). 이러한 이야기의 장점들은 글쓰기의 핵심이라고 할 수 있는 의미의 구성과 전달을 촉진함으로써 글쓰기에 대한 아동들의 동기를 자연스럽게 유발하고 글쓰기에 요구되는 창의적인 사고력을 증진시킬 수 있는 충분한 가능성을 시사하고 있다.

여기서 또 한 가지 고려해야 할 점은 글쓰기의 효과적인 지도를 위해서는 학생의 글을 검토하여 피드백을 제공하는 개별적인 지도가 요구된다는 점이다(유정아, 2005). 그러나 일대 다의 교수 상황이라는 현실적 여건을

고려해볼 때, 교사 1인이 다수의 학생들에게 그들의 글에 대한 개별적인 피드백을 주면서 글쓰기 과정을 지도하는 일은 사실상 매우 어려운 일이다. 이러한 상황에서 하나의 대안은 협력학습을 적용하는 것이다. 학생들은 서로가 서로에게 좋은 모델이 될 수 있다. 서로 의견을 교환하고 자신이 생각한 바를 표현하며 협의하는 과정을 거쳐 하나의 글을 완성하게 되면 학생들은 비판적 사고력을 함양할 수 있을 뿐만 아니라, 다양한 표현 방식과 전달방식에 대해서도 보다 흥미롭게 배울 수 있다. 공통된 문제를 보다 효과적으로 해결하거나 의미를 구성해나가는 데 있어 참여자들간의 대화, 즉 상호협력적 의사소통이 매우 중요한 역할을 한다는 것은 사회구성주의 학습이론에서도 강조되고 있다(성숙자, 2003). 이 이론에 따르면, 담화 공동체 간의 대화와 협상은 의사소통 능력 뿐 아니라 비판적이고 논리적인 사고력을 향상시키는 데 중요한 역할을 한다. 의미를 구성해나가는 과정에서 동료 학습자의 의견을 수렴하고 필요에 따라서는 서로의 의견 차이를 조정하며 협상을 해나가는 가운데 의사소통 능력은 물론이고 고도의 사고능력까지도 길러질 수 있다고 보는 것이다. 글쓰기 활동에 있어 협력학습의 도입은 학습자들 간의 언어적 상호작용을 촉진시킨다는 점에서 언어사용 능력의 향상에도 기여할 수 있다. 이에, 이 논문은 협력학습의 이러한 교육적 효과에 주목하고, 협력학습을 적용한 글쓰기 활동이 아동들의 글쓰기 능력과 태도에 어떤 영향을 미치는지를 실증적으로 연구하는 것을 목적으로 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 아동들을 대상으로 글쓰기를 지도하는 데 있어 이야기의 활용과 협력학습을 제안하고, 이 두 요소의 결합이 아동들의 글쓰기에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 이를 위해, 초등학교 4학년생들을 대상으로 이야기를 활용한 협력학습을 적용했을 때 그들의 글쓰기 능력과 태도에 효과가 있는지를 검증해 보았다. 본 연구에서 제시된 연구 문제는 다

음과 같다.

- 1) 이야기를 활용한 협력 글쓰기는 초등학생의 글쓰기 능력에 효과가 있는가?
- 2) 이야기를 활용한 협력 글쓰기는 초등학생의 글쓰기 태도에 효과가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 이야기의 유용성

이야기는 사건에 대한 진술이 중심이 되는 담화 양식이다. 형식적으로 이야기는 사건, 인물, 배경 등의 구성 요소를 가지고 시작, 중간, 끝이라는 시간적 연쇄로 제시된다는 점에서 다른 형태의 담화 양식과 구별된다. 또 내용적으로 이야기는 사건에 대한 사실적 지식 또는 정보가 아니라 화자 또는 주인공을 통해 사건을 겪은 사람의 경험을 전달한다는 점에서 단순한 정보와 구별된다(이인화 외, 2003).

이 같은 형식적, 내용적 특징들은 이야기에 고유한 특성을 부여한다. 이야기는 우리로 하여금 언어를 통해 우리 자신과 타인, 그리고 우리가 살고 있는 이 세상을 있는 그대로 또는 상상을 통해 전달하는 고유한 인간적 경험이다(Shank, 1990). 이야기의 핵심은 의미의 구성이며, 의미를 구성하기 위해 아이디어와 경험을 공유하는 것이다. Shank(1990)는 남의 이야기를 통해 학습이 일어나기 위해서는 그것이 자신이 알고 있는 것과 밀접하게 관련되어 있어야 하고, 또 자신의 이야기를 연상할 수 있을 정도로만 학습이 일어난다고 강조한다. 또, 학습내용이 이야기 형태로 전달될 때 가장 오래 기억될 수 있다고 주장한다.

이야기의 교육적 가치는 이미 널리 인정되고 있다. 학생들은 자신이

들은 이야기로부터 의미를 구성한다. 이야기는 학생들의 상상력을 풍부하게 할 뿐 아니라, 독서와 학습에 흥미를 가지게 하고, 인생과 학습에 대한 이해를 제공해줄 수 있다. Bendt와 Bowe(2000)에 의하면, 이야기는 학생들에게 말하기와 듣기 기술을 향상시키는 수단이 된다. 특히 아동의 경우, 처음에는 자기들이 들은 이야기로부터 의미를 구성하는 것을 배우고, 유창하게 읽거나 쓸 수 있게 되면 그 기술은 글쓰기에 전이된다. 이야기는 학생들에게 의사소통 목적뿐만 아니라 읽기, 쓰기, 협력학습, 비판적 사고, 다양한 맥락의 지식을 가르치는 데 효과적인 수단이 된다(Mello, 2001).

이러한 이야기의 유용성으로 인해 이야기는 다양한 방법으로 교육에 활용되고 있다. 그 중의 하나는 기존의 이야기를 수용하는 것을 넘어서 학생들로 하여금 이야기를 직접 산출하게 하는 것이다. 이야기 산출은 단순히 낱말이나 문장의 나열이 아니라, 명제를 조직화, 체계화하여 사건을 논리적으로 전개시키는 복잡한 과정이다. Morrow(1990)에 의하면, 이야기 구조를 인식하지 못하는, 즉 이야기에 대한 이해가 부족한 아동들은 자신들의 이야기에서도 중요한 요소들을 빠뜨리거나 논리적으로 맞지 않는 이야기를 한다고 한다. 이야기 구성 능력은 도입, 배경, 주인공, 사건 전개, 결말을 포함하는 사건 구조를 고려하는 능력들을 포함하기 때문에 아동들의 이야기 이해력과 구성력은 이야기 구조가 잘 짜여진 글을 접함으로써 발달될 수 있다. 예를 들어, 아동들로 하여금 대표적인 이야기 형태의 본보기라 할 수 있는 동화 등의 문학작품을 반복적으로 접하게 하면 이야기와 친숙하게 되고 주인공들의 행동 동기, 자신들의 삶과 관련된 이야기의 요소들에 관심을 가지게 된다. 또, 이야기의 상황, 주인공, 사건, 순서, 결말을 포함하는 사건 구조의 전환 등에 대한 이해가 향상되며 이를 바탕으로 자신의 경험과 연결시켜 새로운 이야기를 구성하는 데에도 도움이 된다(이문정 외, 2005).

이야기에 대한 이해는 그 내용과 관련된 배경 지식과 경험이 풍부할수록 깊어진다. 이야기의 구성력도 이야기 주제와 관련된 경험이 풍부할수록 창의적인 이야기가 창출될 수 있다. 이야기가 아동의 언어사용 능력의 발달을 돕는 것은 언어의 사용 그 자체 때문이 아니라 이야기가 인간

의 삶에 기초하고 있기 때문이다. 자신의 지식과 경험의 바탕 위에서 자신만의 독특한 의미를 창출할 수 있으며 이는 언어 구성 능력에 긍정적인 영향을 미치게 된다. 그러므로 아동에게 이야기들을 단순히 들려주거나 읽어주는 것보다는 이야기 산출과 같은 활동을 다양하게 통합적으로 전개하는 것이야말로 이야기와 관련된 지식과 이해, 경험을 넓히는 데 보다 효과적이라 할 수 있다(이문정 외, 2005).

2. 협력학습과 글쓰기

글쓰기 능력은 한 사회의 구성원으로서 자신의 능력을 발휘하기 위해 갖추어야 할 가장 기본적인 기능으로 간주된다. 현재 글쓰기 교육은 국내 대학 뿐만 아니라 미국이나 유럽의 대학에서도 학생들의 기초능력 교육으로 시행되고 있다. 미국의 경우 글쓰기 교육은 오래 전부터 시행해온 기초교양교육에 속한다(황성근, 2005).

최근 협력학습을 통한 글쓰기 지도나 문제해결 중심의 글쓰기 지도에 대한 관심이 높아지고 있다. 이러한 관심은 지식이 개인의 인지적 작용에 의해서만 습득되고 형성되는 것이 아니라 그 개인이 속해 있는 특정 사회 구성원들과의 상호작용, 즉 대화를 통해 습득된다고 보는 사회구성주의 학습 이론에 바탕을 두고 있다. 이 이론에 따르면, 글쓰기를 협력학습으로 진행하거나 글쓰는 과정 그 자체를 문제해결 과정으로 보았을 때 사회 구성원들 간의 상호 협력적 의사소통을 통해 글쓰기 문제를 해결해나가게 되며, 이러한 접근은 상당한 효과를 거둘 수 있다고 본다(성숙자, 2003).

문제해결 학습을 통해 글쓰기를 지도하면 글쓰기 과정을 대화와 토론, 협력 작업으로 전개해나감으로써 문제를 해결해나가게 된다(박영복, 2002 ; 성숙자, 2003 ; 황성근, 2005). 문제해결 학습은 구성원들이 상호 협력하여 문제를 해결해나가는 과정을 통해 학습이 이루어질 때 매우 효과적인 학습 방법이다. 즉, 문제 자체를 정의하고 문제해결에 적합한 자료를 찾고 해결 방안을 모색해나가는 과정을 협력적으로 수행해나가는 것은 매우 효과적

인 것으로 밝혀지고 있다. 특히, 학습자 개개인이 문제해결이 미숙할 경우 협력 학습은 더 큰 도움이 된다(성숙자, 2003). 그러므로 사회 문화적 맥락에 바탕을 둔 글쓰기 교육을 위한 방안의 하나는 바로 의미 구성 과정에서의 협상 활동을 증시하는 협력적 글쓰기라는 견해는 오늘날의 글쓰기 교육에 시사하는 바가 크다. 즉, 글쓰기라고 하는 해결해야 할 공통 과제를 함께 토론하고 협상하는 과정에서 글쓰기에 요구되는 사고력과 표현력이 보다 잘 함양될 수 있다고 보는 것이다.

또한, 사회구성주의 학습 이론에서는 결과물 자체보다는 과정이 더 중시된다. 즉, 글쓰기 과정에서 학습자들 간의 상호작용 과정을 중요시한다. 개인의 목적 의식과 사고 능력 향상에 중점을 두는 인지주의 학습 이론과는 달리 학습공동체 간의 대화와 협상을 통해 의사소통 능력을 향상시키는 것을 강조한다(성숙자, 2003). 쓰기의 과정은 의미 구성의 과정임과 동시에 의미 협상의 과정이므로 공통된 문제를 놓고 문제점이 무엇인가를 파악해나가는 과정에서 학습자들이 자기 나름의 구체적이고 논리적인 사고를 발전시킬 수 있다고 보는 것이다(박영목, 2002). 글쓰기를 배우는 학습자들끼리 서로 자신이 생각한 바를 표현하고 토론하며 생각의 차이를 협상하는 과정 자체가 교육적으로 매우 가치 있는 활동으로 간주된다. 학습자들의 자율적인 참여와 자발적인 창작, 그리고 서로간의 상호작용적 피드백이야말로 글쓰기 교육이 추구해야 하는 매우 중요한 요소들이라고 보는 것이다(유정아, 2005).

글쓰기는 문제의 인식, 문제에 대한 자신의 생각과 해결 방안, 타당한 근거, 다른 사람의 의견에 대한 고려 등 종합적 사고가 요구되는 과정이다. 글쓰기는 문제 해결력과 창의적 사고력이 요구되는 과정이며, 이는 글쓰기 과정을 통해 문제해결력 및 창의적 사고력이 신장될 수 있음을 시사한다. 아직 글쓰기에 익숙하지 않은 아동들에게 협력학습의 적용은 그들의 의사소통 능력 및 적극적인 사고를 촉진함으로써 글쓰기 능력과 태도 향상에 긍정적으로 작용할 것으로 본다.

Ⅲ. 연구 방법 및 절차

1. 연구 대상

서울에 있는 한 초등학교의 4학년 한 학급 학생들이 본 연구 대상으로 참여하였다. 처음에는 27명이 참여하였으나 일부 자료가 누락된 학생 3명을 제외한 24명이 최종적으로 본 연구의 대상이 되었다.

2. 검사 도구

가. 글쓰기 능력 검사

글쓰기 능력 검사도구로 초등학교 교사와 독서교육 전문가의 도움을 받아 초등학교 4학년에 적합한 동등한 수준의 이야기 소재를 두 개 선정하였다. 사건 발단만 제시된 이야기를 학생들에게 읽게 하고, 그 이후에 이야기가 어떻게 전개될 지를 상상하여 써보도록 하였다. 사전 검사에서는 무엇이든지 흔히 꿰뚫어볼 수 있는 새까만 안경을 갖게 되었을 때 어떤 일이 벌어질지에 대해 이야기를 써보도록 하였고, 사후 검사에서는 현대 의학으로는 고칠 수 없는 불치병에 걸린 한 사람이 병을 고치기 위해 냉동 인간이 되었다가 오랜 시간 후 미래 시대에 깨어났을 때 로봇인간들을 보게 되면서 어떤 일이 전개될지를 상상하여 이야기를 창작해보도록 하였다(<부록 1, 2> 참조). 글쓰기 능력의 평가요소 및 평가기준은 유정아(2005)의 연구를 참고로 본 연구의 목적에 맞게 수정 및 보완하여 사용하였다(<표 1> 참조). 크게는 내용, 조직, 표현의 세 영역으로 구분하였으며, 내용 영역에는 주제 및 제재, 등장인물 등의 하위요소가 포함되었다. 조직에는 글의 짜임새, 문단의 조직 및 사건의 개연성이 하위 요소로 포함되었으며, 표현에는 문장의 독창성, 다양한 어휘의 사용, 표기법 및 문법이 포함되었다.

〈표 1〉 글쓰기 능력 검사의 평가 요소 및 기준

영역		상(5점)	중(3점)	하(1점)
내용	주제 및 제재와 내용의 일치	• 주제와 내용이 잘 일치	• 주제와 내용이 일치하지 않는 부분이 있음	• 전반적으로 일치하지 않음
	풍부한 내용 및 정서 표현	• 주제 및 제재에 관련한 풍부한 내용 및 정서 표현	• 주제 및 제재에 관련한 내용이 비교적 풍부한 단순한 정서 표현	• 설명 중심의 단순한 표현
	등장인물의 설정	• 다양한 등장인물이 적절히 나타남	• 다양한 등장인물이 나타나지만 적절치 않음	• 등장인물이 단순함
조직	글의 짜임새	• 전체적인 글의 흐름이 자연스러움(시간, 사건의 순서에 따라 글이 진행됨)	• 전체적인 글의 흐름이 부자연스러움(사건의 진행이 바뀌고 혼란스러움)	• 전체적으로 산만함(사건의 진행이 전혀 없고 시간적 배열도 지키지 못함)
	문단의 조직	• 문단이 적절하게 조직됨	• 일부 문단이 잘못 나뉘어 있음	• 문단이 하나로 되어 있거나 문장마다 나뉘어짐
	사건의 개연성	• 다양한 사건이 진행되며 인과관계가 적절함	• 다양한 사건이 진행되나 인과관계가 미흡함	• 단일사건이 진행되거나 전혀 인과성이 없음
표현	독창성 및 독특한 문장 구성	• 내용이 독창적이며 글을 독특한 표현방법으로 진행시킴	• 내용이 일부 독창적이거나 글을 일상적인 표현 방법으로 진행시킴	• 독창적인 면이 부족하며 평범하거나 모방된 글로 진행됨
	어휘	• 다양한 어휘가 적절히 사용됨	• 다양한 어휘가 사용되거나 적절하지 못함	• 적은 어휘가 사용되고 적절치 못함
	표기법	• 맞춤법과 띄어쓰기가 양호함	• 맞춤법과 띄어쓰기가 일부 혼란함	• 맞춤법과 띄어쓰기가 심각하게 문제됨
	문법	• 어순과 어법이 비교적 정확함	• 어순과 어법이 다소 어색한 부분이 있음	• 어순과 어법 문제가 심각함

* 만점 : 50점

사전, 사후 글쓰기 능력 검사에 대한 평가자로는 초등학교 교사 2인이 참여하였으며, 각각 채점한 뒤 평균을 산출한 점수를 글쓰기 능력 점수로 사용하였다. 본 평가에 들어가기 전에 시범 평가를 실시하여 평가자간의 의견 차이를 조율하는 과정을 거쳤다. 사전, 사후 검사 평가자간 신뢰도는 각각 0.86, 0.92로 나타났다.

나. 글쓰기 태도 검사

글쓰기 태도 검사는 유정아(2005)가 사용한 검사지를 본 연구의 목적에 맞게 수정 및 보완하여 사용하였으며, 개발된 검사 문항은 다시 독서교육 전문가와 초등교사의 검토를 받았다. 태도 검사의 Cronbach 계수는 0.76이었다. 태도 검사지에 포함된 영역은 독서 및 글쓰기에 대한 흥미, 학습자가 지각한 학습활동의 유용성, 만족도 및 흥미 등이었고 총 16문항으로 구성되었다<부록 3> 참조. 이 밖에, 활동을 하면서 좋았던 점, 아쉬웠던 점, 재미있었던 점, 힘들었던 점 등을 자유롭게 기술하도록 하였다.

(표 2) 태도 검사 영역 및 문항 수

평가 영역	내 용	문항 수
학습활동	학습자가 지각한 활동의 유용성, 만족도 및 흥미도	10
읽기 및 쓰기	독서 및 글쓰기에 대한 흥미, 태도	6

3. 연구 절차

본 연구는 학습활동으로 ‘동화 더하기 동화’ 활동을 실시하였다. 즉, 학생들이 이미 읽은 동화 2개를 합쳐서 새로운 동화를 창작하게 하였다. 2개의 동화 내용을 하나로 합치거나, 2개 동화 내용을 바탕으로 학생들의 생각을 자유롭게 추가하도록 하였고, 2개의 동화는 학생들이 자발적으로 선택하도록 하였다.

학생들을 협력학습과 개별학습의 두 집단으로 나누었으며, 학생들의 국어 성적을 기준으로 하여 두 집단에 학생들을 무선 배치하였다. 협력학습 집단은 4명을 한 모듬이 되도록 구성하였다. 협력학습 집단의 경우는 4명이 의논하여 이야기 소재와 전체적인 틀을 결정한 후에는 서로 순서를 정해서 릴레이 쓰기를 하도록 하였다. 4명이 협력하여 하나의 산출물을 만들어가는 과정에서 서로에게 질문이나 피드백을 수시로 주고 받도록 하

였다. 1차적인 산출물이 완성된 후에는 각자 검토해보고 수정할 부분에 대해서 의견을 제시하도록 하였으며, 4명이 협의하여 그 모두의 최종 결과물을 완성하도록 하였다. 한편, 개별학습 집단에 속하는 학생들은 각자 개별적으로 2개의 동화를 선정하여 결과물을 완성하였다.

본 연구의 실험을 위한 ‘동화 더하기 동화’ 활동은 2006년 10월에 약 3주에 걸쳐 담임교사의 지도하에 이루어졌다. 활동 전에 사전 글쓰기 검사를 60분간 실시하였다. ‘동화 더하기 동화’ 활동은 2번 정도 진행되어야 시행착오 없이 안정적으로 이루어질 수 있을 것이라는 판단 하에 2회에 걸쳐 진행되었다. 매회 활동이 끝난 후에는 학생들의 산출물을 수업 시간에 발표하도록 하였다. 이 활동이 완전히 종료된 후에는 사후 글쓰기 검사와 태도 검사를 각각 60분, 20분 동안 학생들에게 개별적으로 실시하였다. 즉, 사전, 사후 글쓰기 검사와 태도 검사는 모든 참여 학생들에게 개별적으로 실시되었다.

4. 자료 분석

본 연구는 일차적으로는 사전, 사후 글쓰기 능력 검사 결과를 비교하여 이야기 활용의 효과를 알아보았고, 이차적으로는 이야기를 활용한 글쓰기를 전개하는 데 있어 학습방법(협력, 개별)에 따른 효과의 차이를 살펴 보았다. 글쓰기 능력 점수와 태도 점수를 종속 변인으로 설정하여 t-검증을 실시하였으며, SPSS 12.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 가설 검증에 대한 유의도 수준은 $\alpha=.05$ 로 설정하였다.

IV. 연구 결과

1. 글쓰기 능력

먼저 이야기를 활용한 글쓰기 활동이 초등학생의 글쓰기 능력에 미치는 영향을 살펴보았다. 이를 위해 전체 참여 학생들의 글쓰기 사전검사와 사후검사 결과를 비교해본 결과, 사후 검사 점수가 사전 점수에 비해 통계적으로 유의하게 높았다(<표 3> 참조). 즉, 이야기의 활용이 초등학생들의 글쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

이야기를 활용한 글쓰기 활동을 하는 데 있어 협력학습의 효과를 알아보기 위해 협력학습 집단과 그 비교 대상인 개별학습 집단의 사전, 사후 검사 결과를 비교하였다. 글쓰기 사전검사 점수는 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 사후검사에서는 <표 4>에 제시된 바와 같이 협력 글쓰기에 참여했던 학생들이 개별 집단에 속했던 학생들에 비해 높은 점수를 받은 것으로 나타났다. 따라서, 협력학습은 개별 글쓰기에 비해 초등학생의 글쓰기 능력을 향상시키는 데 효과가 있음이 확인되었다.

글쓰기 능력의 사후검사 결과를 하위 평가영역별로 살펴본 결과, 내용 요소와 조직 요소에서는 협력학습에 참여했던 학생들이 개별학습 집단에 속했던 학생들에 비해 약간 높은 점수를 받았으나 그 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 반면, 표현 요소에서는 협력학습에 속했던 학생들이 개별학습에 참여했던 학생들에 비해 2점 이상의 높은 점수를 받았으며 이 차이는 통계적으로도 $p < .05$ 수준에서 유의하였다.

이 결과는 협력 글쓰기 활동이 개별 글쓰기에 비해 글의 내용 구성이나 조직보다는 다양한 사고의 표현방법에 더 효과적임을 보여주고 있다. 개별 글쓰기에서는 다른 학생들의 글을 읽을 기회가 없기 때문에 다양한 표현법에 대해 접할 기회가 상대적으로 적다. 또, 자신의 글에 대해서도 동

로 학생으로부터 피드백을 받지 않기 때문에 문법, 어법이 틀려도 지적을 받을 기회가 별로 없다. 그러나 협력 글쓰기에서는 릴레이 글쓰기를 함으로써 동료 학생의 글을 읽게 되고 새로운 표현법, 다양한 어휘들을 접할 기회가 상대적으로 많으며 문법, 어법에 있어도 서로 틀린 것을 지적해 줌으로써 더 잘 익힐 수 있었을 것으로 해석된다. 협력 글쓰기 집단에 속했던 학생들이 독창성이나 창의적인 사고를 필요로 하는 독특한 문장 구성, 다양한 어휘 사용, 문법 및 어법 등의 표현 영역에서 더 높은 성취를 이룰 수 있었던 것은 협력학습이 학생들에게 보다 창의적인 생각을 하도록, 그리고 그것을 잘 표현하도록 유도했기 때문인 것으로 볼 수 있다. 즉, 릴레이 쓰기와 같은 협력 글쓰기는 학생들이 서로에게 자극을 받음으로써 그들의 글쓰기 실력이 향상되는 데 큰 도움이 된 것으로 보인다.

〈표 3〉 사전, 사후 글쓰기 능력 검사 결과 비교

검사	n	M	SD	t	p
사전검사	24	28.00	7.98	-2.512	.016*
사후검사	24	33.54	7.28		

*: $p < .05$

〈표 4〉 사후 글쓰기 능력 검사 결과

요소	협력학습 집단 (n=12)		개별학습 집단 (n=12)		t	p
	M	SD	M	SD		
전체(50)	36.50	5.90	30.58	6.75	-2.139	.044*
내용(15)	9.83	2.48	8.17	3.01	-1.480	.153
조직(15)	11.75	2.49	10.05	3.72	-1.547	.136
표현(20)	14.92	2.75	12.67	1.56	-2.469	.022*

*: $p < .05$.

() 안의 숫자는 요소별 만점.

협력학습 집단: 협력 글쓰기 집단에 속했던 학생들

개별학습 집단: 개별 글쓰기 집단에 속했던 학생들

2. 글쓰기 태도

글쓰기 태도에서는 협력학습 집단($M=4.16$, $SD=0.59$)이 개별학습 집단($M=4.00$, $SD=0.55$)에 비해 높은 점수를 받았으나, 그 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다($t=-.65$, $p>.05$). 두 집단 모두 평균이 4.0 이상인 것으로 나타나 본 활동 후 글쓰기에 대해 매우 긍정적인 태도를 갖고 있는 것으로 해석할 수 있다. 즉, 학습방법(협력, 개별)에 관계 없이 이야기를 바탕으로 글을 쓰는 활동에 대해 학생들은 매우 긍정적인 반응을 보였으며, 그러한 반응은 읽기와 쓰기에 대해 긍정적인 태도를 형성하는 데 영향을 미친 것으로 파악된다.

〈표 5〉 사후 태도검사 점수

태도	집단	n	M	SD	t	p
학습활동	협력학습	12	4.18	0.57	-.78	>.05
	개별학습	12	3.96	0.55		
읽기 및 쓰기	협력학습	12	4.14	0.61	-.57	>.05
	개별학습	12	4.03	0.54		
전체		24	4.08	0.56		

협력학습 : 협력 글쓰기 집단에 속했던 학생들

개별학습 : 개별 글쓰기 집단에 속했던 학생들

‘활동을 하면서 좋았던 점, 아쉬웠던 점, 재미있었던 점, 힘들었던 점’ 등에 대해 학생들이 기술한 내용도 이러한 결과를 뒷받침해주고 있다. 다음은 학생들이 기술한 내용 중 일부를 발췌한 것으로 그들의 긍정적인 태도를 엿볼 수 있다.

“...이런 활동은 생각하는 힘을 길러주는 것도 같았고, 재미있는 동화책 한 권을 짓는 것 같았다.”

“이 활동을 하니 옛날에 읽었던 동화들도 새록새록 머리 속에 떠올랐고 앞으로 글도 열심히 쓰고 독서도 많이 해야겠다고 느꼈다. 상상력, 창의력이

늘었고 선생님께서 고칠 점을 찾아주시고 칭찬도 해주시고 많은 것을 알려 주셔서 선생님이 한껏 더 멋있어 보이고 좋아졌다. 앞으로도 이런 활동을 자주 했으면 좋겠다.”

“동화를 합쳐서 이야기를 만드는 자체가 참 재미있었다. 친구들과 의견 차이로 조금 어렵고 힘들기는 했지만 그래도 유익하고 재미있는 활동이었다.”

“...제일 재미있었던 것은 나의 이야기 구성을 짤 때였다. 정말 좋은 활동인 것 같다.”

“...마치 우리가 동화 작가가 된 것 같았고 나와 우리 조 친구들이 만든 이야기를 우리 반 친구들과 선생님께서 아주 재미있어 하셔서 너무 좋았다...”

일부 학생들은 개별학습보다는 협력학습에 대한 선호를 다음과 같이 나타내었다.

“이런 활동은 나에게 정말 많은 도움을 주었다고 생각한다. 친구들과의 협동심도 생기고 더 친해지고 말이다. 서로 의지가 되고 몹시 재미있기도 했다...”

“난 모듬끼리 하고 싶었는데 혼자 하니까 많이 아쉬웠다...”

“모듬별로 해서 친구 사이가 좋아져서 아주 기분이 좋았다.”

“처음에는 조별로 하니까 이야기가 서로 안 맞아서 힘들거라고 생각했는데 전혀 아니었다... 다음에는 친한 친구들과 함께 해보고 싶다. 그리고 이야기 꾸미는 것에 흥미를 갖게 된 것 같아 기분이 좋다.”

“이렇게 3명의 친구들과 활동을 하게 되어 좋았다. 어쩔 때는 우리가 마음이 안 맞아서 싸우기도 했지만 ...덕분에 우리는 웃음바다가 되었다... 다음에도 이런 조별 활동을 하면 좋겠다.”

“...한 가지 아쉬운 점은 조를 5명씩 해서 개인을 너무 많이 안 했으면 좋겠다. 나도 사실은 조로 해서 제출을 했었으면 좋겠다.”

V. 논의 및 결론

이 연구는 초등학생들을 대상으로 협력학습을 적용한 글쓰기 활동의 효과를 알아보았다. 먼저 이야기를 활용한 글쓰기 활동이 그들의 글쓰기

능력과 태도에 미치는 효과를 살펴보고, 이러한 효과가 협력학습을 적용할 때 개별학습에 비해 차이가 있는지를 검증해보았다. 그 결과, 다음과 같은 점들을 확인할 수 있었다.

첫째, 초등학교 수준에서의 글쓰기 지도에 있어 동화와 같은 이야기의 활용은 글쓰기에 대한 학생들의 흥미를 높여 능동적인 참여를 유도할 수 있으며, 결과적으로는 글쓰기 능력을 향상시키는 데 매우 효과적이라는 점이다. 이 결과는 이야기 형식이 일반적인 글쓰기에 비해 메시지를 표현하고 이야기를 구성해가는 과정에서 좀 더 학생들의 흥미와 창의적인 사고를 이끌어낼 수 있었기 때문인 것으로 해석된다. 즉, 이야기의 핵심이라고 할 수 있는 사건의 전개나 결말, 등장인물, 배경과 같은 요소들을 어떻게 전체적으로 조화롭게 통합할 것인가, 또 부분적인 요소들을 어떻게 좀 더 의미 있게 극적으로 제시할 것인가 등을 결정하는 과정은 학생들의 종합적인 사고력, 창의력, 문제해결력 등을 요구함으로써 그들의 글쓰기 능력의 향상을 가져오는 데 견인차 역할을 한 것으로 보인다.

둘째, ‘동화 더하기 동화’ 활동을 협력학습으로 진행했던 학생들이 개별 글쓰기를 했던 학생들에 비해 글쓰기 점수가 높았는데, 이는 협력학습이 개별학습에 비해 글쓰기 능력을 높이는 데 더 효과적이었음을 나타낸다. 문제해결 학습을 협력 학습으로 진행할 때 더 효과적이라는 사실은 이미 많은 연구를 통해 밝혀진 바 있다(이명근·김명규, 2001). 글쓰기에 익숙하지 않은 학생의 입장에서 볼 때, 이 활동은 일종의 문제해결 학습이며 매우 도전적인 과제라 할 수 있다. 해결 방안을 모색하는 데 있어 서로 의견을 교환하고 피드백을 주고받으며 자신의 요구와 동료 학생의 의견을 조정하는 협상 활동을 해나가는 과정은 하나의 공통된 목표를 달성하는 데 매우 유용하게 작용하였고, 그 결과 글쓰기에 요구되는 사고력, 표현력 등의 향상에 기여한 것으로 해석된다. 본 실험에서는 2회의 활동을 하면서 매회 발표를 하게 하였는데, 첫 번째 결과물의 발표가 두 번째 활동을 하는 데 크게 도움이 되었다는 교사 및 여러 학생들의 진술은 서로가 서로에게 좋은 모델이 될 수 있음을 말해준다. 동료 학생의 산출물을 통한 모델링과 상호작용이 표현 방법에 대한 간접 교육효과를 낼 수 있으며 이

러한 효과는 서로의 생각을 교환하는 과정에서 보다 능동적인 참여와 지속적인 동기 수준을 기대할 수 있는 협력학습에서 더 컸음을 알 수 있다. 동료들의 산출물을 읽고 피드백을 주고 받는 가운데 글쓰기에 요구되는 다양한 표현방식과 전달방식을 배울 수 있었으며 창의적 사고력 향상에도 도움이 되었던 것으로 해석할 수 있다. 협력 학습으로 글쓰기를 수행하는 것이 글쓰기 능력을 향상시키는 데 매우 효과적임을 입증한 본 연구의 결과는 특히 초등학생들의 글쓰기 교육에 시사하는 바가 매우 크다고 할 수 있다.

셋째, 글쓰기에 있어 이야기의 활용은 글쓰기에 대한 초등학생들의 흥미를 일으키고 글쓰기에 대한 긍정적인 태도를 갖게 하는 데 효과적이었다는 점이다. 본 연구에서 글쓰기 태도는 글쓰기 자체에 관한 태도 외에도 학생들이 지각한 본 활동의 유용성, 흥미도 등을 포함하였다. 태도에 대한 거의 모든 문항에서 참여 학생들의 점수는 상당히 높았는데, 이는 이야기를 활용한 글쓰기에 대해 협력 또는 개별학습에 관계 없이 학생들이 매우 긍정적인 태도를 가졌음을 의미한다. 자유 진술에서 개별학습에 참여했던 일부 학생들이 협력학습에 대한 선호를 표현하고는 있으나 그들 또한 여전히 이야기를 활용하는 것만으로도 글쓰기에 대해 매우 높은 흥미를 보여주었다. 본 연구에서 적용한 ‘동화 더하기 동화’는 학생들이 스스로 자신이 좋아하는 이야기를 선정하여 내용을 창의적으로 혼합하고 가공하며 자신의 아이디어를 추가하는 활동이었다. 즉, 학생들에게 처음부터 새로운 이야기를 창작하는 것에 비해 부담을 덜 주면서도 자유롭게 창의적인 사고 및 상상력을 펼칠 수 있는 기회를 제공하였는데, 그러한 점이 그들의 태도에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석된다.

종합하면, 본 연구는 이야기를 활용한 협력 글쓰기 활동이 초등학생들로 하여금 글쓰기에 흥미를 갖게 하고 글쓰기 능력 향상을 유도하는 데 매우 효과적인 방법임을 실증적으로 보여주고 있다. 글쓰기 활동을 개별 학습보다는 협력 학습으로 수행하도록 하는 것이 그들의 글쓰기 능력을 향상시키는 데 더 효과적이라는 점을 입증해주고 있다. 글쓰기에 대한 흥미를 이끌어내는 측면에서는 협력, 개별학습에 관계 없이 이야기의 활용

만으로도 긍정적인 효과를 낼 수 있다는 사실도 확인되었다.

글쓰기와 같은 창작 활동은 그 어느 때보다도 강조되고 있는 의사소통 능력과 창의력을 동시에 함양할 수 있는 매우 의미 있는 교육적 활동으로 인식되고 있음에도 불구하고, 일대다의 교육상황에서 실제적으로 지도하기가 어렵다는 문제점이 제기되어 왔다. 본 연구 결과는 이러한 현실적 여건에서 보다 효과적으로 글쓰기를 지도하는 방안의 하나가 협력학습의 적용임을 보여주고 있다. 글쓰기를 배우기 시작하는 초등학교 단계에서는 무엇보다도 글쓰기 활동에 대한 학생들의 흥미를 유발하여 능동적, 자발적으로 참여하도록 하는 전략이 유효해보이며, 그러한 전략의 하나가 바로 이야기를 활용한 협력학습임을 알 수 있다. 또한, 협력적 글쓰기는 개별 글쓰기에 비해 글쓰기에 요구되는 자기표현력, 창의적인 사고력을 더 높일 수 있을 뿐 아니라 협동심까지 길러줄 수 있다는 점에서 협력학습은 글쓰기를 학습하는 효과적인 방법이라 할 수 있다. 끝으로, 본 연구에서 적용한 협력 글쓰기 활동은 주로 수동적인 경험이었던 이야기 수용 문화를 능동적인 이야기 창작 문화로 바꿈으로써 참여 학생들을 보다 능동적인 학습자로 변화시키는 데 기여했다는 점에서도 그 교육적 의의를 찾을 수 있다.*

* 본 논문은 2007. 2. 13. 투고되었으며, 2007. 3. 10. 심사가 시작되어 2007. 3. 28. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김주언(2006), “종합적 사고행위로서의 창의적 글쓰기 방안 연구—대학에서의 실제 글쓰기 교수 사례를 중심으로”, 한국문학이론과 비평, 제31집, pp.81~105, 한국문학이론과 비평학회.
- 김현영(2004), “스토리텔링의 후속 활동이 초등학생들의 영어능력 향상에 미치는 영향”, Studies in English Education, 9권 제2호, pp.99~124, 글로벌영어교육학회.
- 민덕기(2002), “디지털 스토리텔링을 통한 초등영어수업 방안—서사경험의 극대화를 중심으로”, 초등영어교육, 8(2), pp.175~208, 한국초등영어교육학회.
- 박영목(2002), “협상을 통한 의미 구성과 협동 작문”, 국어교육, 제107호, pp.101~133, 한국어교육학회.
- 서울시교육청(2002), 수준별 학습 길라잡이(4학년 국어).
- 성숙자(2003), “문제중심학습을 이용한 논증적 글쓰기 지도”, 어문학, 제79호, pp.133~166, 한국어문학회.
- 신희선(2005), “지식정보화사회에서 리더십능력 개발을 위한 대학생 교양교육의 사례 연구—숙명여대 <글쓰기와 읽기> 강좌 운영을 중심으로—”, 독서연구, 제14호, pp.287~314, 한국독서학회.
- 유정아(2005), “인터넷 활용 아동문학 창작교육”, 문학교육학, 17호, pp.209~245, 한국문학교육학회.
- 이명근, 김명규(2001), “웹 기반 작문교육 프로그램의 효과 연구”, 교육공학연구, 17권 제2호, pp.91~112, 한국교육공학학회.
- 이문정, 성은현, 조정자(2005), “주제 통합적 문학 활동이 유아의 이야기 이해력 및 구성력에 미치는 영향”, 한국영유아보육학, 제40집, pp.115~137, 한국영유아보육학회.
- 이인화 외(2003), 디지털 스토리텔링, 황금가지.
- 정희모(2005), “대학 글쓰기 교육의 현황과 방안”, 작문연구, 제1집, pp.111~136, 한국작문학회.
- 황성근(2005), “대학 글쓰기 교육의 효과적 지도 방안”, 작문연구, 제1집, pp.137~163, 한국작문학회.
- Bendt, H. & Bowe, S.(2000), “Enriching high school English through storytelling”, Multimedia schools 1(1) : 1-11.
- Jonassen, D. H., & Hernandez-serrano, J.(2002), “Case-based reasoning and instructional design : Using stories to support problem-solving”, Educational Technology

Research & Development 50(2) : 65-77.

Mello, R.(2001), "The power of storytelling : How oral narrative influences childrens' relationships in classroom", International Journal of Education and Arts, 2(1).

Morrow, L. M.(1990), "Preparing the classroom environment to promote literacy during play", Early Childhood Research Quarterly 5 : 537-554.

Shank, R.(1990), Tell me a story : A new look at real and artifical memory. NY : Charles Sribner's Sons.

부록 1 사진 글쓰기 검사

4학년 ()반 ()번 이름 : ()

➡ 여러분은 선글라스를 써 본적이 있나요? ‘새까만 선글라스’를 읽어 봅시다.

새까만 선글라스

참돌이가 길을 걷고 있었어요.
그런데 길 위에 새까만 선글라스 하나가 떨어져 있었습니다.
“심심한데 한번 써 볼까?”
선글라스를 쓴 참돌이는 깜짝 놀랐어요.
“세상에! 뭐든지 다 꿰뚫어 볼 수 있잖아!”
그래요. 그것은 바로 ‘뭐든지 꿰뚫어 보는 안경’이었습니다.
가방을 보면 그 속에 무엇이 들어 있는지 훤히 보이고, 담장을 바라보면 그 집 안에서 누가 무엇을 하고 있는지 볼 수 있었지요.
참돌이는 그 선글라스를 끼고 집으로 돌아갔어요.
(자, 이제부터 어떤 일이 벌어질까요?)

<신정민, 새까만 선글라스>

출처 : 서울시교육청(2002). 수준별 학습 길라잡이(4학년 국어)

➡ ‘새까만 선글라스’를 다시 읽고 이야기의 뒷부분에 이어질 내용을 상상하여 간단하게 적어 봅시다.

부록 2 사후 글쓰기 검사

4학년 ()반 ()번 이름 : ()

의학이 발달한 미래에는

어떤 사람이 병에 걸렸다. 그 병은 현대의학으로 고칠 수 없는 불치병이었다.

“혹시 냉동 인간이 되었다가 과학이 좀더 발달하면 고칠 수 있을까요?”

병자는 한 가닥 기대를 가지고 물었다. 소원대로 그는 급속 냉동실에 들어가 냉동 인간이 되었다. 그로부터 오랜 시간이 흘렀다. 드디어 이 남자의 병을 고칠 만큼 의학이 발달했다. 냉동되었던 병자는 사람들의 움직임을 어렵듯이 느끼면서 눈을 떴다.

“아, 나는 미래에 와 있구나. 가만 있자. 저기 네 명의 여의사가 있네.”

방안에 있는 사람 가운데 3명은 좀 이상했다. 털이 부송부송한가 하면 얼굴이 흰 종잇장 같기도 했고 까만 얼굴도 있었다.

“아, 세 명은 로봇이로구나. 하긴 의학이 발달했으니 그럴 만도 하지.”

그는 이상한 얼굴을 가진 세 명을 내보내고 나머지 한 명에게 물었다.

“당신만 사람으로군요?”

그러자 그 여자는……

출처 : 서울시교육청(2002). 수준별 학습 길라잡이(4학년 국어)

➡ 이어질 뒷이야기를 상상하여 보고, 글로 표현해 봅시다.

부록 3 태도 검사

4학년 ()반 ()번 이름 : ()

➡ 다음 문항을 읽고 해당 칸에 표시(✓) 하세요.

번호	내 용	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	동화 더하기 동화 활동이 재미있었다.					
2	이 활동을 하고 나서 독서에 더 흥미를 갖게 되었다.					
3	이 활동은 나에게 도움이 되었다.					
4	기회가 있으면 이 활동을 또 해보고 싶다.					
5	이 활동을 통해 글쓰기에 흥미를 느끼게 되었다.					
6	이 활동은 상상력을 키우는 데 도움이 된다고 생각한다.					
7	이 활동을 하고 나서 글쓰기 능력이 향상된 것 같다.					
8	이 활동은 나에게 어려웠다.					
9	이 활동을 하고 나서 앞으로 글을 많이 써야겠다고 생각했다.					
10	첫 번째 활동보다 두 번째 활동을 할 때가 더 쉬웠다.					
11	이 활동 후, 무엇인가를 글이나 그림으로 표현하는 것을 좋아하게 되었다.					
12	이 활동을 하면서 남이 만든 동화보다 내가 만든 동화가 더 흥미로웠다.					
13	이 활동을 하니 창의력이 높아지는 것 같다.					
14	동화를 읽고 나서 이야기를 만들어보는 것은 재미있었다.					
15	이 활동을 하면서 앞으로 독서를 많이 해야겠다는 생각이 들었다.					
16	이 활동을 하면서 많은 생각을 하게 되었다.					

➡ 이 활동을 하면서 느낀 점(좋았던 점, 아쉬웠던 점, 재미있었던 점, 힘들었던 점 등)을 자유롭게 써보세요.

<초록>

협력학습을 적용한 글쓰기 사례 연구

-이야기 활용을 중심으로-

강숙희

본 연구는 초등학생들을 대상으로 한 글쓰기 지도에 있어 이야기를 활용한 협력학습을 적용해보고 그 효과를 살펴보았다. 먼저 이야기를 활용한 글쓰기 활동이 그들의 글쓰기 능력과 태도에 미치는 효과를 살펴보았고, 이러한 효과가 협력학습을 적용할 때 개별학습에 비해 차이가 있는지를 검증해보았다. 서울에 있는 한 초등학교의 4학년 한 학급 24명이 본 연구 대상으로 참여하였다. 연구 결과, 이야기를 활용한 글쓰기는 학생들의 글쓰기 능력을 향상시키는 데 매우 효과적이라는 사실을 확인하였다. 또한, 글쓰기 능력에 대한 이야기 활용 글쓰기의 효과는 협력학습 집단에서 더 높게 나타났다. 그러나, 태도 면에서는 협력학습과 개별학습 집단의 유의미한 점수 차이가 나타나지 않았다.

본 연구는 이야기 활용 글쓰기 활동을 개별 학습보다는 협력 학습으로 수행하도록 하는 것이 그들의 글쓰기 능력을 높이는 데 더 효과적이라는 점을 확인시켜 주고 있다. 또한, 이야기 활용 글쓰기 활동이 초등학생들로 하여금 글쓰기에 흥미를 갖게 하는 데 매우 효과적인 방법임을 실증적으로 보여주고 있다. 본 연구에서 적용해본 이야기 활용 협력 글쓰기는 지금까지 수동적인 경험이었던 이야기 수용 문화를 능동적인 이야기 창작 문화로 바꿈으로써 학생들에게 교육적으로 매우 가치 있는 경험을 제공했다는 데도 그 의의가 있다.

【핵심어】 협력학습, 협력적 글쓰기, 이야기, 글쓰기 능력, 글쓰기 태도

<Abstract>

A Case Study of Cooperative Writing

-Using Stories-

Kang, Sook-hi

This research is intended to examine the effects of cooperative writing making use of stories on elementary school children's writing skills and attitudes. For this purpose, twenty-four(24) 4th graders in an elementary school in Seoul participated as subjects.

The followings are the findings of this research :

First, cooperative writing making use of stories was effective in enhancing writing skills of elementary school children. Second, there was no significant difference between the cooperative writing and individual writing groups in terms of their attitudes toward writing.

These findings indicate that a writing approach making use of stories is an effective way of enhancing children's attitudes toward writing and thus, improving their writing skills. It is also demonstrated that the writing approach using stories is more effective when implemented through cooperative writing than individual writing. This study represents a preliminary effort to empirically examine the effectiveness of cooperative writing using stories in writing education.

【Key words】 cooperative learning, cooperative writing, stories, writing skills, writing attitudes