

쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달 연구

—6학년에서 10학년 학생들을 대상으로—

가은아*

<차 례>

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

I. 서론

쓰기 교육의 목적이 능숙한 필자를 만드는 데에 있다는 것은 제론의 여지가 없다. 다만 ‘능숙한 필자’의 범위가 지금껏 ‘글을 잘 쓰는 필자’라는 인지적 측면에 지나치게 한정되어 온 까닭에 여러 문제를 낳게 되었다. 학교에서는 고급 필자들이 텍스트를 생산해 내는 것처럼 학생들에게도 보다 우수한 텍스트를 생산해 내도록 강조하였고, 교사들은 어떻게 하면 학생들이 쓰기에 대해 흥미를 가질 수 있을까에 대한 것보다는 학생들의 쓰기 능력을 신장하는 방법에 대해서 더욱 큰 관심을 기울여 왔다(Boscolo & Hidi, 2007). 같은 맥락에서, 많은 연구자들은 필자의 쓰기 과정에 부합하는 다양한 인지적 전략들을 개발하고 적용하려고 애써 왔지만, 결과는 긍정

* 한국교원대학교 박사과정, metel1019@hanmail.net

적이지 못하였다.

비록 단계적인 측면에서 쓰기 능력이 발전되었다고 하더라도 여전히 학생들은 글쓰기에 동기화되지 못하고 쓰기를 어렵고 부담스러워 하며 회피하고 싶은 상황이라고 인식한다. 이는 인간의 보편적인 행위처럼 쓰기가 인지 과정 이상의 복잡한 요인들이 작용하는 인간 활동이라는 것을 간과하고 인지적인 측면만을 강조해 온 쓰기 교육의 한계를 드러낸다.

동기 이론가들은 인간 행위를 유발시키고 지시하고 지속시키는 인지적이고 정의적인 과정에 주목하였다(Schunk & Pajares, 2002). Hull & Rose (1989)도 학생들의 인지적 능력과 그들이 텍스트에 참여한 방식에 대한 관계를 더 많이 알면 알수록 그 관계는 더욱 복잡해지는 것 같다(Pajares & Valiante 2006 재인용)고 하여 쓰기 수행이 단순히 인지적 측면에만 의존하는 것이 아님을 시사해 주었다. 다행히도 소수이긴 하지만 이제껏 소홀하게 다루어져 온 쓰기 활동에 관여하는 필자의 정의적인 요인들을 밝혀내려는 연구들이 진행되고 있다.

정의적인 요인들 중에서 특히 쓰기를 수행하는 필자의 태도와 자기 효능감의 중요성은 여러 연구에서 입증되고 있다. 따라서 성공적인 쓰기 발달을 위해서는 필자들이 어떠한 쓰기 태도를 지니고 있고 쓰기 효능감의 수준이 어느 정도인지, 그리고 각각은 어떠한 발달적 양상을 보이는지를 탐색하는 것이 요구된다. 쓰기 교육에서 지향하는 능숙한 필자의 조건에는 긍정적인 쓰기 태도와 높은 쓰기 효능감을 지닌 정의적으로 발달된 필자가 포함되어야 하기 때문이다.

이 연구는 진정한 쓰기 발달이란 쓰기를 수행하는 필자의 인지적 측면뿐만 아니라 쓰기를 수행하는 동안 필자가 지니고 있거나 겪게 되는 정의적인 측면의 발달을 아울러야 한다는 인식에서 출발하였다. 이에 따라 이 연구의 목적은 우리나라 학생들의 쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달 양상을 탐색하는 것이며, 연구 결과는 쓰기 교육에서 필자의 정의적 발달의 중요성을 강조하는 관련 연구들을 뒷받침할 수 있으리라 기대한다.

II. 이론적 배경

1. 쓰기 태도

1) 쓰기 태도의 개념

쓰기 태도(writing attitude)의 개념을 규정하기 위해서 심리학 분야에서 주로 연구되어 온 일반적인 태도의 개념을 쓰기라는 특정한 영역에서 논의할 수 있다. 태도에 대해 가장 널리 알려진 논의는 Allport(1954)에 의해서이다. 그는 태도를 “어떤 사람(혹은 물건)에 대하여 특정한 방식으로 생각하고 느끼고 행동하려는 학습된 성향”(Erwin, 고은경 역, 2006 재인용)으로 정의하였다. Allport의 정의는 태도의 속성에 대해 어느 정도 명확하게 설명하고 있다.

태도에 대한 Allport의 정의를 설명한 Erwin에 따르면 첫째, ‘학습된’이란 태도가 사회적으로 구축된 것임을 강조하는 것으로 경험이 태도의 결정 요인이다. 둘째, ‘성향’이란 태도가 그 대상과 연합되기 이전에 존재하는 것으로 실제로 그 대상에 대한 반응을 편파적으로 만든다는 것을 함축한다. 셋째는 Allport 정의의 핵심으로 태도가 ‘인지(생각하고), 정서(느끼고) 그리고 행동(행동하려는)’이 종합된 것이라는 생각이다. 또한 태도에 대한 Allport의 정의에서 ‘특정’한 반응들을 포함한다는 진술은 주목할 만하다. 이는 태도가 대상과 연합된 좀 더 분명하고 구체적인 인지적, 정서적, 행동적 반응들을 포함한다는 것으로, 그러한 반응이 비교적 일관성 있고 지속적임을 말해 준다(Erwin, 고은경 역, 2006).

Allport가 태도를 인지, 정서 그리고 행동이 결합된 것으로 본 반면 Fishbein & Ajzen(1975)은 태도에서 행동을 분리시키고 그 대신 행동 의도를 설정하였다. 이들은 태도가 의도에 영향을 미치고 의도가 행동에 영향을 미치는 것으로 태도 모형을 구안하고, 태도가 반드시 행동을 수반하지 않을 수도 있다는 점을 강조한다. Fishbein & Ajzen(1975)은 태도를 “주어진

대상에 대하여 호의적이거나 비호의적으로 일관되게 반응하는 학습된 성향”으로 정의하였고, 태도를 ‘어떤 심리적 대상에 대한 어떤 사람의 평가’(Ajzen & Fishbein, 1980)로 보기도 하였다. 한편 Eagly & Chaiken(1993)은 “특정 대상을 어느 정도 좋아한다거나 싫어한다고 평가함으로써 표현되는 심리적 경향”이라고 정의하였다.

이러한 일반적인 태도의 정의를 토대로 ‘특정 대상’, ‘일관되고 비교적 지속적인 속성’, ‘학습된 성향’ 그리고 ‘특정 반응(중요성, 가치 판단, 선호나 비선호 등)을 수반’하는 것을 포함하여 쓰기 태도에 대해 조작적 정의를 내릴 수 있다. 즉 쓰기 태도는 “필자가 쓰기에 대해 비교적 일관되고 지속적으로 특정 반응을 나타내는 학습된 성향”이라고 정의할 수 있다.

2) 쓰기 태도 발달 관련 연구

수십 년 동안 읽고 쓰는 기술에 대한 아이들의 태도가 중요하게 고려되어 왔다(Fishbein & Ajzen, 1975). 하지만 쓰기 태도 발달과 관련한 연구는 국내외를 막론하고 그리 많이 수행되지 않았다. 쓰기 태도와 관련하여, 쓰기 태도의 발달적 경향을 탐색한 연구(Knudson, 1993, 1995)와 쓰기 태도와 쓰기 수행의 영향 관계를 탐색한 연구(Knudson, 1995 ; Graham et al., 2007) 등을 살펴볼 수 있다.

쓰기 태도의 발달적 경향을 탐색해 온 대표적인 연구자인 Knudson은 남학생이 여학생보다 덜 긍정적인 쓰기 태도를 지니고 있으며, 나이가 더 많은 학생들이 더 어린 학생들보다 부정적인 쓰기 태도를 가지고 있다는 것을 확인하였다(Knudson, 1989, 1991, 1992, 1993, Knudson, 1995 재인용). 하지만 쓰기 태도와 쓰기 성취 간의 구조적 관계를 탐색한 Graham et al.(2007)에서는 1학년과 3학년 학생들 사이에 쓰기 태도의 차이를 발견하지 못하였으며, Knudson(1993, 1995)의 연구에서도 학년에 따른 쓰기 태도의 일관된 발달 양상을 찾기 힘들다. 9학년에서 12학년 870명을 대상으로 학년, 성, 인종에 따른 쓰기 태도를 조사한 Knudson(1993)에서는 12학년 학생들이 다른 학년의 학생들보다 더 긍정적인 쓰기 태도를 지니고 있다고 보고

하였다.

Knudson(1995)에서는 1학년에서 6학년 학생 430명을 대상으로 쓰기 성취를 예언하는 데 학년, 성, 그리고 쓰기 태도가 영향을 미친다는 것을 증명하였다. 구체적으로는 고학년이고 여학생인 경우 그리고 쓰기 태도가 긍정적인 경우 쓰기 성취가 높다는 것을 밝혀내고 있다. Graham et al. (2007) 또한 필자의 쓰기 태도가 학업 성취에 미치는 영향을 검증하였다.

여러 연구들을 토대로, 여학생들이 남학생들보다 상대적으로 긍정적인 쓰기 태도를 지니고 있다는 것은 어느 정도 일치된 결과이지만 학년에 따른 쓰기 태도의 차이나 발달 경향을 확인하기는 어려운 실정이다. 우리나라의 경우에도 쓰기 태도는 쓰기 능력이 발달하는 것과는 별도로 뚜렷한 발달적 경향을 보이지는 않는다(윤준채, 2009 ; 오택환, 2009). 이는 학년이 올라감에 따라 쓰기의 복잡성이 증가할 뿐만 아니라, 학교의 인위적인 쓰기 상황으로 쓰기 수행에 대한 실패 경험이 늘어나면서 쓰기에 대해 부정적인 태도가 형성되었기 때문으로 추정된다.

긍정적인 혹은 부정적인 쓰기 태도가 쓰기 수행의 성패에 영향을 미친다는 것이 꾸준히 검증되고 있고, 한 번 형성된 태도는 변화되기 어렵다는 점을 감안한다면 쓰기 태도가 긍정적 혹은 부정적으로 형성되는 시기를 찾아내고 그 원인을 탐색하여, 교육적 처치가 효과적으로 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다.

2. 쓰기 효능감

1) 쓰기 효능감의 개념

쓰기 효능감 또한 사회인지 이론에서 논의되어 온 일반적인 자기효능감(self-efficacy)을 적용하여 논의할 수 있다. 자기효능감은 인간의 성취가 인간의 행동, 개인의 내적 요인 그리고 환경 사이의 상호 작용에 기반을 둔

다고 생각하는 사회인지 이론에 토대를 둔다(Bandura, 1986, 1997).

Bandura(1997)는 자기효능감을 “주어진 목표 달성에 필요한 행동 과정들을 조직하고, 실행하는 능력에 대한 신념”으로 정의하면서 사람들의 행동을 유발하는 작인(agency) 중에서 가장 핵심적이고 영향력 있는 것으로 자기효능감을 강조한다. 많은 연구에서 자기효능감은 학문적 동기나 학습, 그리고 성취에 영향을 미치며(Pajares, 1996 ; Pajares & Valiante, 1997 ; Schunk, 1995) 특정 과제를 선택하고 노력하며 수행을 지속하는 데 영향을 미친다(Bandura, 1997 ; Schunk, 1995)는 것을 확인하였다.

Bandura(1997)에 따르면, 효능감 체계는 일반적인 특성으로 다루어지기 보다는 특정적인 영역의 기능과 관련된 분리된 일련의 자기신념으로 다루어져야 한다. 이는 자기효능감 이론이 역동적이고 다차원적인 속성을 가지고 있고 인간 능력의 다양성을 인정하기 때문이며, 더욱이 효능감은 활동 영역 내의 주요한 표현체계에 따라 분화되기 때문이다. 이것은 그가 제시한 자기효능감이 단지 자기의 능력에 대한 신념뿐만 아니라 구체적이고 실제적 기술을 포함하는 개념이라는 전제에도 부합된다. 따라서 일반적인 개념으로서의 자기효능감을 쓰기라는 특정 영역으로 적용할 수 있다.

쓰기 효능감은 “쓰기라는 특정 영역에서 쓰기 수행에 필요한 행동 과정들을 조직하고, 실행하는 자기 능력에 대한 신념”이며 쓰기를 수행하기 위해 갖추어야 하는 구체적이고 실제적인 기술을 포함한다. 다시 말해 쓰기 효능감은 “쓰기 수행 능력에 대한 필자의 자기 판단이며 쓰기 과제를 성공적으로 수행할 수 있을 것이라는 기대”(Pajares, 1997)를 의미한다고 하겠다.

2) 쓰기 효능감 발달 관련 연구

많은 연구들은 쓰기 효능감과 쓰기 수행의 관련성을 지속적으로 보고해 왔다(Hidi et al., 2007 ; Pajares & Johnson, 1994 ; Pajares & Valiante, 2006 ; Schunk & Schwartz, 1993). 하지만 이러한 연구들을 종합해 볼 때 쓰기 효능감은 학년이 올라감에 따라 학생들의 쓰기 능력이 신장됨에도 불구하고 그에 상

응하게 높아지지는 않는 것으로 보이며, 쓰기 효능감의 일반적인 발달적 모습을 한마디로 규정하기 어렵다.

6학년에서 10학년을 대상으로 하는 쓰기 효능감 관련 논문 16편을 분석한 Klassen(2001)은 학년 수준이나 학생들의 발달적 변화에 따라 쓰기 효능감의 차이가 명확하게 일관되지 않는 것으로 결론지었다. Shell et al. (1995)은 4, 7, 10학년 학생들을 대상으로 쓰기 과제 성취에서 그들의 능력에 대한 학생들의 자신감이 4학년에서 10학년까지 증가한다는 것을 밝혔다. 그런데 연구 결과는 나이가 더 많은 학생들이 효능감이 기반이 된 쓰기 과제 성취에서 나이가 더 어린 학생들보다 우수한 경향을 보였지만, 그들이 가진 다양한 문법, 관용법, 그리고 작문 기술에 대한 자신감에서는 4, 7, 10학년의 학생들 사이에 차이가 없어 발달적 차이를 살피지 못했다.

쓰기 효능감의 발달적 경향이 일관되게 나타나고 있지는 않지만 많은 연구자들은 중학교 시기가 쓰기 효능감을 포함하여 학생들의 학문적 동기가 감소하는 결정적 시기(Pajares & Valiante, 2006)라는 것을 입증하고 있다.

4학년부터 11학년까지의 학생들 1,266명을 대상으로 한 연구에서 Pajares, Valiante, & Cheong(2007)은 학생들이 초등학교에서 고등학교로 진급함에 따라서 쓰기 효능감의 강도가 변화하는지 측정하고, 학교 급별 쓰기 효능감의 변화가 쓰기에서 주요 능력과 동기 지수의 기능으로서 달라지는지 분석하였다. 쓰기 효능감은 학생들이 초등학교에서 중학교로 진급해 감에 따라 감소했고, 고등학교를 다니는 동안 그 수준에 머물러 있는 것으로 나타났다. 또한 6학년에서 8학년까지의 학생들을 대상으로 효능감 발달 경향성을 탐색한 Pajares & Valiante(1999)의 연구 결과에서는 7학년과 8학년 학생들이 더 많은 쓰기 능력을 가지고 있었지만, 그들보다 오히려 6학년(중학교 1학년) 학생들의 쓰기 효능감이 높다는 결과를 얻었다.

Pajares, Valiante, & Cheong(2007)의 연구가 학년별 차이가 아닌 학교 급별 차이를 분석했기 때문에 중학교 1학년의 쓰기 효능감이 다른 학년과 어떤 차이가 있는지 명확히 알 수는 없으나, Pajares & Valiante(1999)나 Pajares, Johnson, & Usher(2007)의 연구와 비슷하게 언어 과목에서 자신감이 감소하는 이런 패턴은 학생들의 영어 능력에 대한 자아개념이 6학년(중1)

초부터 7(중2)학년 말까지 감소한다고 보고한 기대가치 연구자들의 결과와 일치한다(Wigfield et al., 1991, Pajares, 2003 재인용).

학생들의 학문적 성과는 이전의 성과, 지식 혹은 기술보다는 효능감에 의해서 더 잘 예측될 수 있다(Bandura, 1997). 즉, 쓰기 효능감이 높은 학생은 특정한 쓰기 과제를 수행하는 자신의 능력을 믿기 때문에 실패를 두려워하지 않고 적극적으로 쓰기 과제에 참여하게 된다. 그 결과 쓰기를 수행하는 과정 및 결과에서 보다 긍정적인 내적, 외적 보상을 경험하게 되어 쓰기에 대한 긍정적인 정서를 형성하거나 강화할 수 있다. 이러한 긍정적인 정서는 또 다시 쓰기 효능감을 높이는 원천으로 순환적으로 작용하게 되어 쓰기에서의 매튜 효과가 나타나게 되는 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구를 위해 천안 지역 초등학교 한 곳(6학년), 중학교 한 곳(7~9학년), 고등학교 한 곳(10학년)에서 173명의 학생이 참여하였다. 학교 선정은 학생들의 발달적 경향을 파악하는 것이 목적인 이 연구의 특성을 고려하여 초등학교를 졸업한 학생들 대부분이 진학하는 중학교, 중학교를 졸업한 학생들 대부분이 진학하는 고등학교로 선정하였다. 이들 학교는 인접한 지역에 분포하고 있으며, 각 학교는 남녀 공학이고 남녀 혼합반이다.

6학년에서 10학년까지 학년 당 1개 학급씩을 무선표집하여 쓰기 태도 검사지 1부와 쓰기 효능감 검사지 1부를 투입하였다. 구체적인 연구 대상은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 연구 대상

성별 \ 학년	6	7	8	9	10	계
남	19	19	15	18	16	87
여	15	17	17	15	22	86
계	34	36	32	33	38	173

참여자는 학년별로 6학년이 34명, 7학년이 35명, 8학년 32명, 9학년 33명, 10학년 38명이며, 성별로는 남학생이 87명이고 여학생이 86명이었다. 이러한 학년별, 성별 분포는 쓰기 태도 및 쓰기 효능감의 학년별 발달 경향과 성별 차이를 분석하기에 적절한 것으로 판단하였다.

2. 검사 도구

이 연구는 6학년에서 10학년 학생들의 쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달을 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 따라서 이 연구에는 Graham et al. (1993)의 연구에서 활용한 쓰기 태도 검사 도구와 쓰기 효능감 검사 도구를 번안하여 사용하였다. 각각의 검사 도구는 “전혀 그렇지 않다”의 1점에서 “그렇지 않다” 2점, “보통이다” 3점, “그렇다” 4점, “매우 그렇다”의 5점까지 리커트 5점 척도에 반응하도록 구성되었다.

쓰기 태도 검사지는 쓰기 태도를 묻는 6개의 문항으로 구성되었으며, 이 중 2, 4, 6번의 경우 부정형의 문항으로 실제 데이터 분석에서는 역문항 처리를 하였다. 쓰기 효능감 검사지는 작문 과정 수행에 대한 쓰기 효능감 7개의 문항과 일반적인 학교 작문 과제에 대한 쓰기 효능감을 묻는 3개의 문항으로 총 10개의 문항으로 구성되었다. 구체적인 검사도구의 내용은 부록에서 확인할 수 있다.

3. 연구 절차

쓰기 태도 및 쓰기 효능감 검사지를 번안한 후 우리나라 학생들의 수준이나 특성에 적합한지 판단하는 과정을 거쳤다. 이를 위해 국어교육 전공 교수 1인과 5년 이상의 경력을 가진 국어교사 2인의 도움을 받았다. 검사지는 인쇄를 마친 후 2009년 12월 3일에 천안 지역에 있는 초, 중, 고교 각 1개교에 전달하였고 약 2주일에 걸쳐 우편을 통해 회수되었다. 연구를 도와 조사를 수행하는 교사들에게 각 검사지의 문항 하나하나를 교사가 읽어 준 후 학생들이 응답할 수 있도록 부탁하였으며, 학생들이 진지하고 솔직하게 응답할 수 있는 분위기를 만들어 줄 것을 당부하였다.

처음 수합된 자료는 모두 176건이었으나 성별 표시가 누락되었거나 불성실한 응답을 한 3건을 제외하고 실제 분석에서는 173건을 분석 대상으로 삼았다. 다만 한 두 문항에 반응을 하지 않은 것은 해당 문항을 결측값으로 처리하고 분석하였다.

이러한 연구 절차를 통해 수합한 자료를 SPSS for Windows 12.0 한글판을 사용하여 분석하였다. 구체적으로는 쓰기 태도 및 쓰기 효능감의 발달 양상을 탐색하기 위해 각각에 대해 기술통계와 이원변량분석(two-way ANOVA)을 실시하였다.

IV. 결과 및 논의

1. 쓰기 태도의 발달 양상

쓰기 태도의 발달 양상을 살피기 위해서 먼저 기술통계를 통해 쓰기 태도의 평균과 표준편차를 확인해 보았다. 결과는 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 쓰기 태도의 기술 통계

	학년	성별	표본크기	평균	표준편차
쓰기 태도	6	전체	34	2.7059	.68049
		남	19	2.4737	.59125
		여	15	3.0000	.69007
	7	전체	35	2.9429	.71508
		남	18	2.8889	.76269
		여	17	3.0000	.67956
	8	전체	32	2.6198	.63392
		남	15	2.4000	.60356
		여	17	2.8137	.61204
	9	전체	33	2.8081	.54346
		남	18	2.7315	.40880
		여	15	2.9000	.67495
	10	전체	38	3.0044	.73059
		남	16	2.7917	.77100
		여	22	3.1591	.67549
	합계	전체	172	2.8236	.67483
		남	86	2.6609	.65102
		여	86	2.9864	.66235

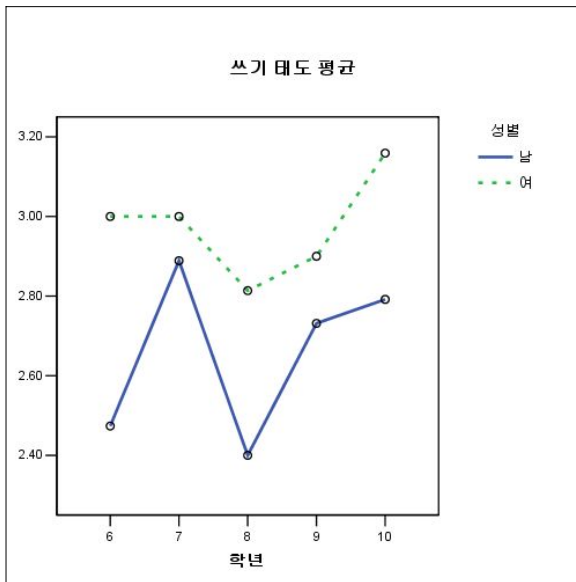
〈표 2〉에 따르면 쓰기 태도의 전체 평균은 2.8236으로 남학생이 2.6609, 여학생이 2.9864인 것으로 나타났다. 이러한 평균은 쓰기 태도를 측정하기 위해 사용한 5점 척도의 검사 도구를 기준으로 할 때 산술 평균인 3점에 못 미치는 점수로, 전체적으로 보았을 때 우리나라 학생들의 쓰기에 대한 태도는 그다지 긍정적이지 않다는 것을 확인할 수 있다.

학년별로는 6학년 2.7059, 7학년 2.9429, 8학년 2.6198, 9학년 2.8081, 10학년 3.0044로 전체적으로 비슷한 점수를 보이고 있으나 10학년에서 가장 높은 점수를 보이고 있다. 특히 10학년의 여학생들은 가장 높은 점수인 3.1591점을 획득하였다. 반면에 8학년 남학생들은 2.4000점을 획득하여 쓰기 태도 점수가 가장 낮았다.

본 연구의 결과와 1학년에서 6학년까지의 초등학교생을 대상으로 쓰기

태도를 조사한 윤준채(2009)의 연구, 고등학교 1학년부터 3학년 학생들을 대상으로 쓰기 태도를 조사한 오택환(2009)의 연구를 종합해 볼 때,¹³⁾ 초등학교 저·중학년 때 높았던 쓰기 태도가 초등학교 고학년과 중학교 시기를 거치면서 낮아지고, 고등학교 시기에 다시 높아진다는 결론을 얻을 수 있다.

한편 모든 학년에서 남학생보다 여학생의 쓰기 태도 점수가 높은 것을 확인할 수 있다. 학년별 쓰기 태도의 양상을 좀 더 명확하게 도표로 제시하면 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 쓰기 태도의 학년별, 성별 발달 양상

이러한 기술통계의 결과를 토대로 쓰기 태도의 구체적인 발달 양상을

- 13) 윤준채(2009)는 1학년부터 6학년까지의 초등학교생을 대상으로 쓰기 태도를 조사하였다. 이 연구에서 초등학교생들의 쓰기 태도 점수는 4점 척도에서 2.81의 평균 점수를 보여 산술평균(2.5)보다 높은 점수를 나타내었다. 오택환(2009)은 5점 척도의 검사 도구를 사용하여 고등학교 1, 2, 3학년의 쓰기 태도 점수가 산술평균인 3점보다 높다는 것 각각, 3.23, 3.24, 3.23을 밝혔다.

살피기 위해서 쓰기 태도를 종속변수로 설정하고 학년과 성별을 모수요인으로 설정하여 이원변량분석을 실시하였다. 결과는 <표 3>과 같다.

〈표 3〉 학년과 성별에 따른 쓰기 태도 변량분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
학 년	3.250	4	.813	1.925	.109
성 별	4.260	1	4.260	10.094	.002
전 체	7.809	5			

학년에 따른 쓰기 태도의 변량분석 결과, F값이 1.925이고 유의확률이 .109($p>.05$)로 쓰기 태도의 학년별 차이는 드러나지 않았다. 우리나라 학생들의 쓰기 태도는 앞서 밝힌 대로 평균보다 낮은 수준으로 쓰기에 대해 그다지 긍정적인 태도를 지니지 않은 것으로 파악되며 학년이 올라가더라도 발달적인 차이를 보이지 않는 것으로 확인되었다. 이는 초등학교를 대상으로 쓰기 태도의 발달을 밝힌 윤준채(2009)와 고등학교를 대상으로 쓰기 태도의 발달을 탐색한 오택환(2009)의 연구와 일치하는 결과이다. 윤준채(2009)에서는 초등학교 저학년 학생들과 고학년 학생들 간에 쓰기 태도의 평균 차이를 확인하였으나, 저학년간, 고학년간에는 평균 차이를 확인하지 못하였다. 오택환(2009)에서도 10학년에서 12학년 학생들에서 쓰기 태도의 차이를 발견하지 못하였다. 이러한 결과는 초등학교 때 형성된 쓰기 태도가 초등학교 고학년과 중학교 시기를 거치면서 낮아지고 고등학교에 진입하면서 다소 높아지긴 하지만 결정적인 발달 시기로 인정할 만한 통계적인 유의한 차이를 가져오지는 못한 것으로 파악된다.

성별에 따른 쓰기 태도를 변량 분석한 결과는 F값이 10.094이고 유의확률이 .002($p<.05$)로 쓰기 태도의 성별 차이가 드러났다. 쓰기 태도의 성별 차이는 선행 연구에서 꾸준히 증명해 온 것으로 이 연구를 통해서 선행 연구를 지지하는 결과를 얻었다. 즉, 여학생의 쓰기 태도가 남학생의 쓰기 태도보다 더 긍정적이며 그 차이는 통계적으로 유의하다는 것을 확인하였다.

2. 쓰기 효능감의 발달 양상

쓰기 발달이라고 하면 인지적 측면에서의 발달과 더불어 정의적 측면에서의 발달도 기대할 수 있다. 하지만 이제까지의 선행 연구에 의하면 쓰기 효능감의 경우 학년에 따른 발달적 차이를 발견하기 힘들다. 그렇다면 6학년에서 10학년 사이의 우리나라 학생들의 쓰기 효능감은 발달적 경향을 보이는지, 학년별 차이는 발견할 수 있는지 분석해 보았다. 먼저 쓰기 효능감의 기술 통계를 통해 대략적인 양상을 살펴볼 수 있다.

<표 4> 쓰기 효능감의 기술 통계

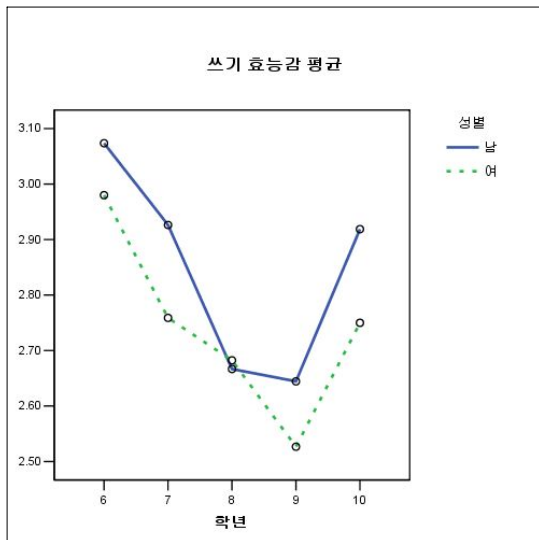
	학 년	성 별	표본크기	평 균	표준편차
쓰기 효능감	6	전체	34	3.0324	.75708
		남	19	3.0737	.79221
		여	15	2.9800	.73407
	7	전체	34	2.8206	.62220
		남	18	2.9444	.55859
		여	16	2.6813	.67746
	8	전체	30	2.6067	.67565
		남	14	2.5786	.73503
		여	16	2.6312	.64262
	9	전체	33	2.5909	.73628
		남	18	2.6444	.76560
		여	15	2.5267	.72058
	10	전체	37	2.7973	.70926
		남	15	2.8667	.90685
		여	22	2.7500	.55528
	합계	전체	168	2.7750	.71215
		남	84	2.8345	.76039
		여	84	2.7155	.65959

<표 4>에 따르면 쓰기 효능감은 전체 평균이 2.7750이고, 남학생이

2.8345, 여학생이 2.7155로 나타났다. 쓰기 태도와 마찬가지로 쓰기 효능감도 5점 척도의 검사 도구를 사용하여 측정하였기 때문에 산술 평균이 3점인 점을 감안하면 쓰기 효능감의 점수는 평균에 미치지 못하는 것을 확인할 수 있다. 학년별로는 6학년에서 평균 3.0324로 높았던 쓰기 효능감이 중학교에 진입하면서 점차 낮아지고 8, 9학년에서 가장 낮아지며(8학년 평균 2.6067, 9학년 평균 2.5909) 고등학교인 10학년에서 다소 회복되는 모습을 보인다.

성별에 따른 쓰기 효능감은 여학생들의 평균이 2.7155이고, 남학생들의 평균이 2.8345로 나타나 여학생들이 남학생들보다 더 낮은 쓰기 효능감을 보고하였다. 또한 8학년을 제외하고 모든 학년에서 남학생의 쓰기 효능감이 여학생보다 높게 나타났다. 이 연구 결과는 중학교 이후에서는 대부분 남학생들이 여학생들보다 높은 쓰기 효능감을 보고한다고 밝힌 박영민·최숙기(2009)의 연구와 일치하는 결과이다.

학년별, 성별 쓰기 효능감의 양상을 좀 더 명확하게 살피기 위해 도표로 나타내어 보았다. 결과는 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 쓰기 효능감의 학년별·성별 발달 양상

<그림 2>에서 보이듯이 중학교 시기인 7, 8, 9학년 시기의 쓰기 효능감은 6학년이나 10학년에 비해 낮은 것을 확인할 수 있다. 특히 초등학교 때 높았던 쓰기 효능감이 중학교 시기에 점차 낮아지다가 고등학교 1학년 때 다시 회복하는 양상을 보였다. 후속 연구에서는 6학년 이전과 10학년 이후의 쓰기 효능감은 어떤 양상을 보이는지 조사할 필요가 있다.

이러한 기술 통계상의 차이가 통계적으로 유의한 차이를 가져오는지 분석해 보았다. 종속변인을 쓰기 효능감으로 설정하고 모수요인으로 학년과 성별을 설정하여 이원변량분석을 실시하였다. 결과는 <표 5>과 같다.

<표 5> 학년과 성별에 따른 쓰기 효능감 변량분석

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
학년	4.231	4	1.058	2.145	.078
성별	.517	1	.517	1.048	.308
전체	4.826	5			

변량분석 결과, 학년에 따른 쓰기 효능감은 F값이 2.145이고 유의확률이 .078($p>.05$)로 나타났다. 즉, 이 연구에서 6학년부터 10학년까지의 우리나라 학생들의 쓰기 효능감은 평균보다 낮은 것으로 밝혀졌으나 학년별 차이는 발견되지 않았다. 6학년 때 형성되어 있던 쓰기 효능감이 중학교 시기를 거치면서 점점 낮아지며 고등학교에 진입하면서 다소 높아지긴 하지만 그 차이가 통계적으로 유의하지 않아 특정 학년에서의 발달적 차이를 분석해 낼 수 없었다. 다만 쓰기 태도의 경우는 6학년부터 이미 7학년보다 낮은 점수를 보였고 특히 6학년 남학생들의 쓰기 태도가 현저히 낮았던 것을 감안하면 학년이 올라가면서 쓰기 효능감보다는 쓰기 태도가 더 일찍 부정적으로 변화한다고 추정할 수 있다.

Bandura(1997)에 따르면 성공 경험, 대리적 경험, 언어적 설득, 그리고 생리적 상태와 정서적 상태의 네 가지는 자기 효능감 형성과 지속에 영향을 미치는 원천이며, 그 중에서도 성공 경험은 자기 효능감에 가장 강력한 영향을 미친다. 쓰기 효능감 역시 학생들이 이전에 쓰기과제나 쓰기

수업에서 어떤 성공 경험을 했는지가 주요하게 작용할 수 있다. 초등학교에 비해서 중학교 시기에 학생들은 보다 다양하고 복잡한 수학적 상황에 노출될 뿐만 아니라 더욱 정교한 쓰기 기술을 요구받게 됨에 따라, 쓰기에 대한 성공 경험이 현저하게 줄어들게 된다. 따라서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지는 않았지만, 학년이 올라감에 따라 학생들의 쓰기 효능감이 낮아지리라는 예측이 가능하다. 게다가 중·고등학교 시기에는 의미 있는 타자로부터의 언어적 설득도 줄어들게 되면서 학생들의 쓰기 효능감이 낮아지는 것으로 추정할 수 있다. 다만, 고등학교 시기에 다시 쓰기 효능감이 상승하게 되는 원인이 일시적인 현상인지 10학년 이후에도 지속되는 현상인지를 탐색할 필요가 있다.

쓰기 태도에서 성별 차이를 확인했던 것과는 달리, 남학생들이 여학생들보다 높은 쓰기 효능감을 보고하였지만 쓰기 효능감의 성별 차이는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 지금까지 쓰기 효능감의 남녀 차이를 탐색한 연구들에서는 중학교 시기에는 여학생들이 남학생들보다 더 강한 쓰기 효능감을 보고하였지만(Pajares & Valiante, 1997, 2001 ; Pajares et al., 1999 ; Pajares et al, 2007), 이러한 차이는 어린 나이에 시작될 수 있고 학생들이 나이를 먹어감에 따라 그 차이가 감소한다거나 심지어는 뒤바뀌는 것도 가능하다(Pajares & Valiante, 2006)고 볼 때 일관성 있다고 볼 수는 없다. 여학생들은 남학생들보다 쓰기 수행에서 더 좋은 점수를 받고, 교사들에게 더 나은 필자라고 평가받지만, 자신들의 쓰기 능력과 일치하는 더 강한 자신감을 나타내지는 않는다(Pajares & Valiante, 2006). 이는 쓰기 효능감을 보고하는 방식이 남학생과 여학생이 다르기 때문이기도 하다.¹⁴⁾

14) 이에 대해 연구자들은 쓰기 효능감 검사 도구가 쓰기에 대한 자신감의 강도를 스스로 보고하도록 요청함으로써 측정된다는 것을 지적하면서 남학생들이 이런 종류의 도구에 대한 반응에서 좀 더 자기만족적인 경향이 있는 반면, 여학생들은 보다 겸손한 경향이 있다고 제안해 왔다(Wigfield et al, 1996, Pajares & Valiante, 2006 재인용).

V. 결론

이 연구는 쓰기 발달이란 필자의 인지적인 발달과 정의적인 발달을 포괄해야 한다는 인식을 바탕으로, 지금까지 다소 소홀하게 다루었던 필자의 정의적 영역의 발달 양상을 살펴보고자 하였다. 이를 위해 천안 지역 초, 중, 고교 세 곳에서 173명의 학생들을 대상으로 쓰기 태도 및 쓰기 효능감 검사를 실시하여 분석하였다.

분석 결과, 6학년에서 10학년 학생들의 쓰기 태도 점수는 2.8236으로 산술 평균인 3점에 미치지 못하였으며, 통계적으로 유의한 학년별 차이가 없는 것으로 드러났다. 이는 긍정적이지 못한 쓰기 태도가 전학년에 걸쳐 지속되는 발달 양상을 보이는 것으로, 학생들의 긍정적인 쓰기 태도를 형성할 수 있는 방안이 필요함을 시사한다. 한편 남학생들과 여학생들의 쓰기 태도 점수는 통계적으로 유의한 차이를 보였는데, 남학생들이 여학생들보다 부정적인 쓰기 태도를 지니고 있는 것으로 밝혀졌다. 부정적인 쓰기 태도는 인지적 측면에서 쓰기 수행의 질적 저하를 가져올 뿐만 아니라 자발적으로 쓰기에 참여하고 쓰기 자체를 즐기는 평생 필자를 불가능하게 할 수 있기 때문에 문제가 될 수 있다.

쓰기 효능감의 경우 전체 평균 점수는 2.7750으로 역시 산술 평균에 미치지 못하였다. 학년별로는 6학년 때보다 중학교 시기인 7, 8, 9학년에 서 낮은 쓰기 효능감을 보고하였으며 10학년 때 다소 회복되는 경향을 보였으나, 통계적으로 유의한 학년별 차이를 발견하지 못하였다. 쓰기 효능감이 중학교 시기에 하락하는 원인을 밝혀내는 일이 선행되어야 할 것이다. 성별에 따른 쓰기 효능감의 차이를 분석한 결과 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 다만 여학생들이 남학생보다 다소 낮은 쓰기 효능감을 보였는데 실제 쓰기 효능감이 낮아서인지 아니면 자기 보고 방식의 검사 도구 때문인지 밝힐 필요가 있다.

이 연구 결과를 바탕으로 쓰기 교육에서 쓰기 태도 및 쓰기 효능감을 향상시키기 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 쓰기에 대해 의미 있고 풍부한 쓰기 경험과 성공 경험을 제공해야 할 것이다. 저학년 때는 글을 쓸 수 있는 기회가 많은 반면 학년이 올라감에 따라 제한된 글쓰기일지라도 참여할 수 있는 기회가 거의 없게 된다. 직접 글을 쓰지 않고 쓰기 능력이 신장되기를 바라는 것은 어불성설이다. 다양한 글을 쓸 수 있는 기회를 제공하고 더불어 교사의 피드백을 통해 긍정적인 성공 경험을 갖게 하는 것이 필요하다. 이런 과정에서 겪게 되는 필자의 성공 경험은 필자에게 새로운 쓰기 상황이 부여되더라도 이를 적극적으로 받아들이게 할 뿐만 아니라 자발적으로 글쓰기에 참여하도록 한다.

둘째, 쓰기 수행이 학생들의 삶의 맥락 속에서 실시되어야 할 것이다. 일반적으로 학교에서는 글의 주제, 글의 유형 그리고 글의 목적 등이 교사에 의해 선정되어 제시되며, 학생들은 쓰기 수업과는 동떨어져서 제한된 시간 동안 한 편의 글을 완성하도록 강요받는다. 또한 쓰기 과제에서 제시되는 예상 독자와는 상관없이 교사는 학생 글에 대한 실제적인 독자이면서 평가자이기도 하다. 이러한 이유로 학생들은 쓰기 상황을 인위적이고 탈맥락적이라고 받아들이게 되어 쓰기에 대한 부정적인 정서를 형성하게 된다. 쓰기 과제를 구안할 때 학생들의 특성이 충분히 반영되어야 하고, 쓰기를 수행하는 과정에서도 학생들의 삶이 반영되어야 할 것이다.

셋째, 쓰기는 인지적, 신체적 부담이 큰 활동이기도 하지만, 필자에게 의미 있고 중요한 활동이라는 것을 인식시켜야 할 것이다. 특히 단순히 쓰기를 좋아하는지 싫어하는지의 차원을 넘어서서 쓰기가 얼마나 가치 있고 중요한 것인지 인식함으로써 쓰기에 대한 태도가 올바르게 형성될 수 있을 것이다. 쓰기는 어떤 학생들에게는 과학이나 사회과목의 학습을 위한 도구로서 중요할 수 있고, 어떤 학생들에게는 자신을 표현하고 자아를 성찰하는 데 매우 가치 있는 활동이 될 수도 있다. 특히 쓰기 태도가 부정적인 남학생들에게 쓰기가 남녀 학생 모두와 관련 있고, 가치 있는 것이라고 인식될 수 있도록 학생들의 쓰기 관점을 바꾸도록 해야 할 것이다

(Pajares & Valiante, 2006).*

* 본 논문은 2010. 2. 28. 투고되었으며, 2010. 3. 12. 심사가 시작되어 2010. 3. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 박영민·김승화(2007), “쓰기 효능감 및 성별 차이가 중학생의 쓰기 수행에 미치는 효과”, 『국어교육학 연구』, 국어교육학회, 제28집, 327-359.
- 박영민·최숙기(2009), “우리나라 학생들의 쓰기 효능감 발달 연구”, 『새국어교육』, 한국 국어교육 학회, 제82호, 95-125.
- 오택환(2009), “고등학생 필자의 쓰기 태도 발달에 관한 연구”, 『국어교육 연구』, 국어 교육학회, 제45집, 125-148.
- 윤준채(2009), “초등학생 필자의 쓰기 태도 발달 연구”, 『작문연구』, 한국작문학회, 제 8집, 277-297.
- Phil Erwin, 고은경(2006) 역, 『태도와 설득』, 시그마프레스
- Ajzen, I. & Fishbein, M.(1980), *Understanding attitudes and predicting social behavior*, London : Prentice-Hall.
- Bandura, A.(1986), *Social foundations of thought and action :A social cognitive theory*, Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Bandura, A.(1997), *Self-efficacy : The exercise of control*, New York : Freeman.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S.(1993), *The psychology of attitude*, Fort Worth, TX : Harcourt Brace Jovanovich.
- Fishbein, M & Ajzen, I.(1975), *Belief attitude, intention, and behavior : An introduction to theory and research*, Reading, MA : Addison-Wesley.
- Graham, S, Berninger, V. & Fan, W.(2007) The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students, *Contemporary Educational Psychology* 32, 516-536.
- Graham, S, Schwartz, S. S & MacArthur, C. A.(1993), Knowledge of writing and the composing process attitude toward writing, and self-efficacy for students with and without learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 26(4), 237-249.
- Boscolo, P. & Hidi, S.(2007), The multiple meanings of motivation to write, In S. Hidi & P. Boscolo, P.(Eds.), *Studies in Writing, Volume 19, Writing and Motivation* (pp.1-14), Oxford : Elsevier.
- Hidi, S., Ainley, M., Berndorff, D., & Favero, L. D.(2007), The role of interest and self-efficacy in science-related expository writing, In S. Hidi & P. Boscolo, P.(Eds.), *Studies in Writing, Volume 19, Writing and Motivation* (pp.203-

- 217), Oxford : Elsevier.
- Klassen, R.(2002), Writing in early adolescence : A review of the role of self-efficacy beliefs, *Educational psychology review*, 14(2) 173-204.
- Knudson(1993), Development of writing attitude survey for grades 9 to 12 : Effects of gender, grade, and ethnicity, *Psychological Reports*, 73, 587-594.
- Knudson(1995), Writing experiences, attitudes, and achievement of first to sixth graders, *The Journal of Educational Research*, 89(2), 90-97, 1995.
- Pajares(1996), Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students, *Psychology in the Schools*, 33, 163-175.
- Pajares(2003), Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing : A review of the literature, *Reading & Writing Quarterly*, 19, 139-158.
- Pajares, F. & Johnson M. J.(1994), Confidence and competence in writing : The role of self-efficacy, outcome expectancy, and apprehension, *Research in the Teaching of English*, 28(3).
- Pajares, F. & Johnson M. J.(1996), Self-efficacy beliefs in the writing of high school students : A path analysis, *Psychology in the School*, 33, 163-175.
- Pajares, F. & Valiante, G.(1997), Influence of self-efficacy on elementary students' writing, *The Journal of Educational Research*, 90(6), 353-360.
- Pajares, F. & Valiante, G.(1999), Grade level and gender differences in the writing self-beliefs of middle school students, *Contemporary Educational Psychology*, 24, 390-405.
- Pajares, F. & Valiante, G.(2001), Gender differences in writing motivation and achievement of middle school student : A function of gender orientation?, *Contemporary Educational Psychology*, 26, 336-381.
- Pajares, F. & Valiante, G.(2006), Self-efficacy beliefs and motivation in writing development, In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald(Ed.), *Handbook of Writing Research* (pp.158-170), YN : Guilford Press.
- Pajares, F., Miller, M. D & Johnson M. J.(1999), Gender differences in writing self-beliefs of elementary school student, *Journal of Educational Psychology*, 91, 50-61.
- Pajares, F., Johnson, M. J. & Usher, E. L.(2007), Sources of writing Self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school Students, *Research in the Teaching of English*, 42(1), 104-120.
- Pajares, F., Valiante, G. & Cheong. Y. F.(2007), Writing self-efficacy and its relation to gender, writing motivation, and writing competence : a developmental

- perspective, In S. Hidi & P. Boscolo.(Eds.), *Studies in Writing*, Volume 19, *Writing and Motivation* (pp.141-159), Oxford : Elsevier.
- Schunk, D. H.(1995), Self-efficacy and education and instruction, In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment : Theory, research, and applications* (pp.281-303), New York : Plenum Press.
- Schunk, D. H. & Pajares, F.(2002) The development of academic self-efficacy, In A. Wigfield & J. Eccles(Eds.), *Development of achievement motivation* (pp.15-31), San Diego : Academic Press.
- Schunk, D. H. & Swartz, C. W.(1993), Goals and progress feedback : effects on self-efficacy and writing achievement, *Contemporary Educational Psychology*, 18, 337-354.
- Shell, D. F., Colvin, C., & Bruning, R. H.(1995), Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement : Grade-level and achievement-level differences, *Journal of Educational Psychology*, 87, 386-398.

<초록>

쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달 연구

-6학년에서 10학년 학생들을 대상으로-

가은아

이 연구는 6학년에서 10학년 학생들을 대상으로 쓰기 태도 및 쓰기 효능감 발달 양상을 탐색하는 데에 목적이 있다. 이에 따라 천안 지역 소재 초, 중, 고교 세 곳 173명의 학생들로부터 자료를 수집하여 분석하였다. 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 6학년에서 10학년 학생들의 쓰기 태도는 학년별로 뚜렷한 발달 경향을 찾을 수 없었으며, 학년에 상관없이 긍정적이지 않은 쓰기 태도를 유지하는 것으로 나타났다.

둘째, 성별에 따른 쓰기 태도는 모든 학년에서 여학생들이 남학생들보다 긍정적인 쓰기 태도를 지니는 것으로 나타났다.

셋째, 쓰기 효능감은 6학년에서 9학년까지 부적 발달의 경향을 보였으며 10학년에 다소 회복되는 양상을 보였으나, 통계적으로 유의한 학년별 차이는 보이지 않았다.

넷째, 성별에 따른 쓰기 효능감은 남학생의 평균 점수가 다소 높았으나 통계적으로 유의한 차이는 없었다.

학생들의 긍정적인 쓰기 태도를 형성하고 쓰기 효능감을 신장시키기 위해서는 학생들에게 의미 있는 쓰기 경험과 성공 경험을 제공해야 하고, 학생들의 삶의 맥락 속에서 쓰기 수행이 이루어져야 하며, 쓰기가 가치 있고 중요한 활동이라는 것을 인식시키는 것이 필요하다.

【핵심어】 쓰기 태도, 쓰기 효능감, 발달 양상, 성별 차이

<Abstract>

The Developmental Aspects on Attitude toward Writing and
Writing Self-Efficacy

—Focused on the 6th to 10th grade students—

Ka, Eun-a

The purpose of this study is to examine the developmental aspects on attitude toward writing and writing self-efficacy. To do this, data were gathered from 173 sixth to tenth grade in Cheonan and analyzed by statistical methods.

The results are following. Firstly, attitude toward writing was not found the developmental trends in grade, regardless of grade students are not so positive writing attitude.

Secondly, girls as a group possess more positive writing attitude than boys in all grade levels.

Thirdly, writing self-efficacy indicated negative developmental trends in sixth to tenth grade levels and writing self-efficacy score went up somewhat in tenth grade, but there was not statistically significant difference.

Fourthly, regarding gender difference on writing self-efficacy, results showed that the score of boys is higher than that of girls, but there was not statistically significant difference.

【Key words】 writing attitude, writing self-efficacy, developmental aspects,
gender difference

【부록】

■ 쓰기 태도 검사 문항

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 글쓰기를 좋아한다.	1	2	3	4	5
2. 나는 쓰기보다는 읽기를 하는 게 좋다.	1	2	3	4	5
3. 나는 학교 밖에서도 나만의 글을 쓴다.	1	2	3	4	5
4. 나는 할 수만 있으면 언제나 글쓰기를 피한다.	1	2	3	4	5
5. 나는 수학 문제를 푸는 것보다 글을 쓰는 것이 좋다	1	2	3	4	5
6. 나는 글을 쓰는 것은 시간 낭비라고 생각한다.	1	2	3	4	5

■ 쓰기 효능감 검사 문항

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 글을 쓸 때 나는 아이디어를 쉽게 얻을 수 있다	1	2	3	4	5
2. 글을 쓸 때 나는 내 생각을 쉽게 조직할 수 있다	1	2	3	4	5
3. 수업시간에 설명하는 글(보고서 등)을 쓰면, 내가 쓴 글은 좋은 글로 뽑힐 것이다.	1	2	3	4	5
4. 글을 쓸 때 나는 글쓰기를 쉽게 시작할 수 있다	1	2	3	4	5
5. 글을 쓸 때, 나는 고쳐야 할 곳을 쉽게 찾아낼 수 있다.	1	2	3	4	5
6. 글을 쓸 때, 나는 내 생각을 좋은 문장으로 쉽게 쓸 수 있다.	1	2	3	4	5
7. 수업 시간에 이야기(소설, 동화 등)를 쓰면, 내가 쓴 글은 좋은 글로 뽑힐 것이다.	1	2	3	4	5
8. 글을 쓸 때, 나는 글을 계속 써 나가는 것이 어렵지 않다.	1	2	3	4	5
9. 수업 시간에 독서 결과 보고서(독후감, 독서 일지 등)를 쓰면, 내가 쓴 글은 좋은 글로 뽑힐 것이다	1	2	3	4	5
10. 글을 쓸 때, 나는 내가 실수한 것을 쉽게 바로 잡을 수 있다.	1	2	3	4	5