

비대면 온라인 수업 상황에서의 디지털 플랫폼 기반 대학 글쓰기 교육 사례 연구 — Google Docs를 활용한 글쓰기 워크숍 활동을 중심으로

원진숙 서울교육대학교 국어교육과 교수

* 이 논문은 2021 학년도 서울교육대학교 교내 연구과제 지원을 받아 이루어진 것임.

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

I. 서론

본 연구는 Covid-19 팬데믹으로 인해 갑자기 전면 비대면 온라인 수업 방식으로 강의를 진행해야 했던 재난 상황에서 실제적인 글쓰기 수행과 학습자들 간의 소통과 상호작용이 수업의 중심이 되어야 하는 교양 교육으로서의 대학 글쓰기 수업은 과연 어떤 쓰기 공간에서 어떤 글쓰기 도구와 교수 학습 방법으로 운영해야 하는가에 대한 현실적인 문제의식에서 출발하였다. 전염병 감염을 피하기 위해 학생을 전혀 만나지 못하는 비대면 온라인 수업 상황에서 글쓰기 수업을 설계하고 운영할 때 맞부딪치는 가장 현실적인 어려움은 수강생들이 느끼는 정서적 고립감의 문제와 함께 자칫 교수자 중심의 일방향적인 쓰기 수업으로 진행될 수 있는 온라인 수업의 제약 조건을 어떻게 극복할 수 있을가의 문제로 귀결되는데 이제까지 면대면 교실 상황에서 아날로그 글쓰기 교육 일변도로 이루어져 왔던 우리 대학 작문 교육 분야는 아직 이에 대한 근본적인 대안이나 해법을 마련하고 있지 못한 실정이다.

이에 본 연구에서는 비대면 원격 수업 상황의 글쓰기 교육의 문제를 해결할 수 있는 방법으로 디지털 플랫폼이라는 제3의 대안적 ‘쓰기 공

간(writing space)’에 주목하였다. 학교에서 온라인 수업 공간으로 제공되는 E-class라는 LMS(Learning Management System; 학습 관리 시스템)나 Zoom이라는 화상 회의 공간에서 교수자는 글쓰기 관련 지식을 전달하고 과제를 부과하고 학습자가 제출한 쓰기 과제물을 평가하는 일방향적인 방식으로 수업을 운영할 수는 있지만 쓰기 워크숍 활동이나 글쓰기를 매개로 한 학습자 간의 소통과 협업을 중심으로 한 수업을 원활하게 운영하기는 어렵다고 판단했기 때문이었다. 그렇지만 디지털 플랫폼이라는 제3의 대안적 쓰기 공간은 필자가 텍스트를 생산하고 공유할 수 있을 뿐만 아니라 독자와의 적극적인 상호작용을 통해 서로 소통하고 협력할 수 있는 인터페이스(interface) 공간을 제공한다는 점에서 비대면 온라인 수업 상황에 적합한 물리적 환경이 될 수 있을 것이라 보았다.

본 연구에서는 이러한 대안적 ‘쓰기 공간’이자 ‘작문 교수 학습 공간’으로 디지털 네트워크 장비와 와이파이(WiFi), g-mail 계정만 있으면 별도의 추가 비용 없이 언제 어디서든 접속이 가능한 클라우드 기반의 온라인 학습 플랫폼인 구글 클래스룸(Google Classroom)을 채택하였다. 구글 클래스룸은 클라우드 기반의 문서 작성 도구인 구글 독스(Google Docs)를 비롯한 구글 드라이브(Google Drive), 패들렛(Padlet), 유튜브(You-tube) 등의 교육용 기술적 자원(Edu-technology)과 자유롭게 연동하여 활용하면서 비대면 수업 상황이 안고 있는 시공간의 제약을 넘어 학습자들이 상호작용적으로 협력하여 작업하고 소통할 수 있는 온라인 ‘쓰기 공간’이자 ‘교수·학습 공간’으로 기능할 수 있을 것이라 보았기 때문이다. 특히 이들 교육용 기술적 자원들이 지닌 행동유도성(affordance)¹⁾은 학습자들 간의 원활한 소통성을 확보하면서 소집단별로 진행되는 글쓰기 워크숍 과정을 실시간 모니터링하

1) 연구자에 따라 ‘행동유도성’, ‘행위유도성’, ‘행위지원성’ 등의 용어로 사용되는 있는 이 ‘affordance’ 개념은 어떤 상황이나 사물의 인상이 인간으로 하여금 특정 행동을 하도록 자연스럽게 유도하고 지원하도록 하는 속성을 지칭하는 개념을 지칭한다.

면서 피드백을 제공하는 도구적 중재 효과를 통해서 최적화된 온라인 글쓰기 교수 학습 환경을 구축해 줄 수 있을 것이라 판단하였다.

본 연구는 다양한 테크놀로지 자원들을 매개하여 온라인 학습 생태계로 작동하는 디지털 플랫폼이 교수자와 학습자, 학습자 간의 상호작용을 극대화할 수 있는 대안적 ‘쓰기 공간’이자 ‘작문 학습 공간’으로 기능할 수 있는지에 대한 가능성을 실제 동료 피드백 기반 쓰기 워크숍 활동을 통해 탐색하는데 그 목적이 있다. 이를 위해 한 학기동안의 전면 비대면 온라인 수업 상황에서 S 교육대학교의 1학년 교양 필수 과목인 ‘대학 생활과 글쓰기’ 강좌를 중심으로 디지털 플랫폼 공간 안에서 쓰기 워크숍 활동 중심의 수업을 설계하고 실행하고 그 과정에서 나타나는 학습자들 간의 상호작용 양상 및 그 교육 효과를 질적인 사례 연구를 통해서 살펴보고자 한다.

본고에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, ‘쓰기 공간’의 본질은 무엇이며, 디지털 플랫폼 기반 ‘쓰기 공간’의 특성은 무엇인가?

둘째, 디지털 플랫폼 공간이 제공하는 행동유도성이 쓰기 워크숍 활동에 어떤 도구적 중재 효과를 촉발하는가?

셋째, 비대면 온라인 수업 상황에서 디지털 플랫폼 기반 쓰기 교육은 학습자에게 어떤 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 선행 연구

전면 비대면 원격 수업 상황에서 이루어지는 대학 글쓰기 교육은 분명

낮설고 생소한 것이지만 그렇다고 온라인 상황의 디지털 플랫폼을 활용한 글쓰기 교육에 대한 연구 성과가 전무한 것은 아니다. 최근 디지털 기술 발전에 따른 문식 환경이 급변함에 따라 대학 글쓰기 교육 분야에서도 이미 블로그와 같은 디지털 플랫폼을 기반으로 하는 글쓰기 교육 방안에 대한 연구(주민재, 2014), 디지털 문식 환경의 쓰기 양상 변화 요인을 살핀 연구(주민재, 2018), 디지털 쓰기 플랫폼의 행동유도성이 디지털 쓰기 수행에 미치는 연구(주민재, 2019), 대학생들의 온라인 글쓰기 활동 양상을 살핀 연구(박광길, 2020) 등이 꾸준히 축적되어 왔다.

또한 최근 2년간 장기화된 코로나 사태와 맞물려 대학에서의 온라인 글쓰기 수업 사례에 대한 연구들이 속속 등장하고 있다는 점도 주목할 만하다. 전면 비대면 온라인 수업이라는 문제 상황에서 오프라인 수업을 온라인으로 변환하여 진행하는 과정에서 노정된 여러 어려움을 보고한 김록희(2020), 실시간 원격 수업 환경에서 채팅창의 활용을 통한 실습물의 공유와 피드백을 통해 온라인 비대면 글쓰기 교육의 가능성을 보여준 김남미(2020), 한국어 쓰기 수업에서 구글 클래스룸이라는 LMS를 학습 관리와 교수 학습 및 평가의 도구로 활용할 수 있는 방안을 살핀 장지영(2021), 실시간 Zoom 수업에서 필자와 독자의 상호작용을 촉진하고 지원하는 온라인 수업 설계를 통해 학생 필자의 저자성 구현이 가능함을 보여준 장지혜(2021)의 연구는 비대면 원격 수업을 통한 대학 글쓰기 교육의 잠재적 가능성을 적극적으로 탐색하고 있다는 점에서 주목할 만하다.

본 연구와 관련해 특히 주목할 만한 연구는 최근 구글 클라우드라는 디지털 환경에서 학생 필자들이 협력적 글쓰기를 어떻게 수행하는지를 학생 필자 반응의 양적 분석을 통해 살핀 이지영(2017, 2018)의 연구, 대학 교직 논술 수업에서 구글 독스를 활용한 온라인 소집단 동료 피드백의 양상 및 학습자의 인식을 살핀 이지은·김유경(2020)의 연구가 있다. 양적 연구에 기반한 이들 연구는 아직 디지털 글쓰기가 본격적인 교육 내용으로 도입되지 못한 대학 글쓰기 교육 상황에서 구글 독스를 활용한 글쓰기 교육이 온라인 학

습 상황에서 소집단 동료 피드백이나 디지털 협력적 글쓰기 교육을 위한 도구로 활용될 수 있는 가능성을 보여주었다는 점에서 본 연구에 상당한 통찰을 주었다.

본 연구에서는 이상의 선행 연구의 성과에 기반하여 비대면 온라인 수업 상황에서 구글 클래스룸이라는 온라인 디지털 플랫폼이 대안적인 ‘쓰기 공간’이자 ‘교수 학습 공간’으로 기능할 수 있는 가능성을 실제 글쓰기 수업을 계획하고, 실행하고, 이러한 수업이 학습자에게 미치는 영향을 분석하는 질적인 사례 연구를 통해 탐색해 보고자 한다. 앞선 이지영(2017, 2018), 이지은·김유경(2020)이 구글 독스의 글쓰기 교육 도구로서의 교육적 효용성을 실제 학습자의 반응 양상을 양적 분석방법을 통해 검증한 연구였다면, 본 연구는 비대면 온라인 수업 상황에서 효과적인 쓰기 교육을 실행할 수 있는 잠재적인 쓰기 공간으로서의 가능성을 구글 클래스룸이라는 디지털 플랫폼을 중심으로 탐색해 보고, 실제 이 디지털 플랫폼 기반 대학 글쓰기 수업을 소집단 워크숍 활동을 통해 설계하고 실행할 때 학습자들에게 어떤 영향을 미치는가를 질적으로 관찰하고 분석하는 사례 연구의 성격을 띠는 점에서 차별성을 지닌다.

2. 디지털 플랫폼 기반 ‘쓰기 공간’의 특성

본 절에서는 디지털 플랫폼 안에서 이루어지는 글쓰기의 문제를 특히 ‘쓰기 공간’의 측면에서 살펴보고자 한다. 글쓰기의 문제를 쓰기 공간의 문제와 관련짓는 작업은 단순히 그 공간을 생성하는 물리적 차원뿐만 아니라 공간을 둘러싼 사회문화적인 환경과 그 안에서 글을 쓰는 쓰기 주체의 의식적인 선택과 실제적인 글쓰기 실행을 둘러싼 전반적인 소통의 문제를 생태학적 관점에서 총체적으로 탐색할 수 있게 해 준다는 점에서 의미가 있다.

원래 ‘쓰기 공간’이라는 개념은 Bolter(1991/2010)에 의해 처음 제안된 것으로 ‘실제 쓰기가 이루어지는 물질적, 시각적 공간’을 지칭한다. 이 쓰기

공간의 개념을 온전히 이해하기 위해서는 우선 쓰기 자체가 일종의 테크놀로지 기술이라는 것을 이해할 필요가 있다. Bolter는 쓰기 공간이 물질성 내지 도구에 기반한 글쓰기 테크놀로지를 통해 생성되고 구현되는 것이라 보았다. 시대를 막론하고 글쓰기의 본질은 언제나 복합적이고 추상적인 사고를 문자 언어를 통해 선조적(lineal)인 언어 형태로 정돈함으로써 뭔가를 기록하고 소통하는 데 있지만 이 글쓰기를 구현하는 도구로서의 쓰기 테크놀로지는 인류의 기술 발전과 함께 늘 기존의 쓰기 공간을 새롭게 재매개하는 방식으로 글쓰기의 공간을 새롭게 창출해 왔다.

Ong(1982/1997)은 그의 저서 『구술 문화와 문자 문화(Orality and Literacy)』에서 글쓰기는 끊임없이 움직이는 (말)소리나 내면화된 그 무엇의 ‘정신 상태’를 도구나 물질을 사용하여 정지된 시각적 공간의 세계로 환원하는 기술로 보았다. 즉, 쓰기를 철필이나 펜과 같은 도구를 이용해서 발화되는 순간 사라지는 말이나 머릿속 생각을 양피지나 종이와 같은 시각적인 공간 안에 문자 형태로 구현해 내는 일종의 테크놀로지 기술이라고 본 것이다. 쓰기가 도구와 물질에 기반한 기술이라고 보는 이러한 발상은 ‘쓰다’를 뜻하는 독일어 단어 ‘schreiben’이 원래 ‘-에 글을 긋다’, ‘-에 틈을 내다’라는 의미를 지닌 라틴어 ‘scribere’에서 유래된 것과도 맥을 같이 한다. ‘scribere’라는 라틴어 어원 역시 췌기처럼 뾰족한 철필로 점토판 위에 무엇인가를 새겨 넣는 기술적인 행위가 곧 쓰기임을 시사해 주고 있기 때문이다.

Bolter(1991/2010)는 쓰기 기술(technology)의 개념을 ‘시각적 공간에 언어적 관념을 배열하는 방법’ 그리고 이를 위해 ‘도구와 재료를 사용하는 기술적 정신 상태(technical state of mind)’라고 정의한다. Bolter는 이러한 글쓰기 테크놀로지가 각 시대적 환경에 따라 고대 시대엔 갈대 펜과 파피루스로, 중세 시대엔 펜과 잉크로 양피지 두루마리를 대체한 개별 낱장 책 형태의 코덱스(Codex)로, 15세기 구텐베르크 시대엔 종이와 활판 인쇄기로 찍어낸 출판본 책으로, 오늘날엔 컴퓨터의 스크린 화면과 키보드, 마우스와 같은 물질적 도구로 구현되는 디지털 플랫폼 공간의 전자 글쓰기로 그 계보를

이어왔다고 본다. 결국 쓰기 공간의 역사는 단순히 글쓰기의 도구나 재료, 물질과 같은 측면뿐만 아니라 내면화된 정신의 발현으로서의 사회문화적인 선택과 글쓰기 실행이 끊임없이 상호작용하는 과정을 통해 이전의 쓰기 공간을 대체하고 재매개하는 방식으로 등장하여 그 공간에 맞는 새로운 글쓰기 방식을 구현해 가는 과정을 통해 발전해 왔다고 볼 수 있다.

쓰기 공간의 역사에서 ‘재매개(remediation)’ 개념이 중요한 것은 원론적으로 어떤 매체도 독립적으로 존재하는 것이 아니라 기존의 선행 미디어에 의존하여 그 미디어가 지닌 매력적인 요인들을 차용하거나 흡수하는 재매개 과정을 거쳐서 등장하고, 기존 미디어와 공존하고 경쟁하면서 스스로의 문화적 의미를 획득해 나가기 때문이다(Bolter & Grusin, 2000/2006). Bolter(1991/2010)는 이러한 재매개화 개념에 기대어 쓰기 공간을 쓰기 테크놀로지에 의한 시각적 은유 내지 개념적 은유로 보면서 “물질적 특성(material properties)과 문화적 선택 및 실행의 상호작용에 의해 발생하는 것”이라는 개념으로 정의하고 있다. 이러한 개념 규정은 쓰기 공간이 근본적으로 쓰기를 가능하게 해 주는 물질적 기반, 쓰기 과정에서 발생하는 쓰기 주체와 수용자 간의 상호작용, 테크놀로지를 둘러싼 사회 문화적 맥락과 같은 여러 제반 요인들이 함께 유기적으로 작동하는 것임을 전제한다.

이제 Bolter의 ‘쓰기 공간’ 개념에 기대어 디지털 기술의 혁신으로 우리가 새롭게 경험하는 매체 생태계의 변화를 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간으로의 변화와 디지털 글쓰기²⁾의 문제로 초점화하여 살펴보기로 하자. 디

2) 체코 출신의 철학자 Flusser(1993)는 일찍이 그의 저서 『디지털 시대의 글쓰기(Die Schrift hat Schreiben Zukunft?)』에서 문자와 글쓰기에 대한 현상학적 분석을 통해 인쇄 텍스트를 기반으로 하는 구텐베르크적 문화가 컴퓨터와 디지털 코드로 대변되는 ‘텔레마틱 문화’로 이행하게 되면서 우리의 사유와 글쓰기 방식이 어떻게 변화해 갈 것인가의 전망을 매우 통찰력 있게 예견한 바 있다. 그는 디지털 시대에 일어날 글쓰기의 변화를 토마스 쿤의 ‘패러다임의 전환(paradigm shift)’이라는 개념에 빗대어 설명하면서 마치 플라톤의 동굴 우화에 등장하는 노예들이 새로운 것에 대해 당당히 맞서기 위해선 자신의 몸을 뒤로 돌려야 하듯이 디지털 기기나 디지털 쓰기 방법 등 많은 것들을 마치 유치원생

지털 네트워크 기반 문식 환경 안에서 서로 연결되어 있는 이용자들 간의 상호작용을 매개하는 디지털 플랫폼은 다양한 참여자들에게 도구와 규칙을 제공하여 사용자와 기기 간의 상호작용을 담당하는 실질적 통로가 되는 인터페이스 공간 안에서 직관적으로 특정 행동을 자연스럽게 유도하고 지원하는 기술적 특성으로서의 affordance 제공을 통해 정보 검색, 의미 구성, 저장과 공유, 소통과 교류가 이루어지는 역동적인 리터러시의 생태계를 구성하게 된다.

본 연구에서 비대면 온라인 수업 상황의 어려움을 극복하기 위한 대안으로 채택한 구글 클래스룸의 경우, 디지털 네트워크 장비와 g-mail 계정만 있으면 언제 어디서나 로그인 기반으로 접속하여 작업이 가능한 클라우드 기반의 시스템으로 구글이 제공하는 다양한 교육용 플랫폼과의 연동이 용이할 뿐만 아니라 수업의 전 과정을 관리하는 시스템 측면에서도 그 활용도가 높다. 특히 구글 클래스룸과 연동된 문서 저작 도구인 구글 독스는 작업하는 모든 내용이 바로 구글 드라이브라는 대용량 클라우드에 자동 저장되는 시스템으로 운영되기 때문에 자료가 유실될 염려가 없고, ‘음성 인식’ 기능으로 키보드를 쓰지 않고도 구두 작문이 가능하고, 내장된 ‘탐색’기능을 통해서 글을 쓸 때 외부 사이트나 브라우저로 빠져 나가지 않고 필요할 때마다 구글 검색을 통해 필요한 자료나 정보를 수집하여 글쓰기에 반영할 수 있는 강력한 affordance를 제공한다는 점에서 학생 필자들에게 매우 매력적인 글 쓰기 도구가 될 수 있다.

디지털 플랫폼인 구글 클래스룸과 연동된 구글 독스가 제공하는 가장 강력한 affordance는 ‘덧글창’을 통해 소집단 안에서 즉각적·지연적인 방식으로 일대 일 방식이 아닌 일대 다 방식의 다중적 피드백으로 실제적인 독자와의 상호작용을 극대화할 수 있도록 해 주는 도구적 중재 효과라 할 수 있다. 비대면 온라인 상황의 쓰기 교수 학습 국면에서 구글 독스는 사용자 간

이 된 것처럼 새롭게 다시 배우지 않으면 안 된다는 것을 역설하였다.

에 텍스트에 대한 접근 및 편집 권한을 서로 공유할 경우, 이 ‘덧글창’을 통해 동료 학습자들이 텍스트를 매개로 서로의 독자가 되어서 쌍방향적으로 소통하고 상호작용적으로 보다 좋은 글을 함께 만들어 갈 수 있는 협업이 가능해지도록 도구적 중재를 제공함으로써 쓰기 워크숍 활동이 가능한 물리적 환경을 제공한다.

디지털 쓰기³⁾ 개념 역시 이 디지털 플랫폼을 전제로 성립하는 개념이라 할 수 있다. 디지털 쓰기 공간에서 이루어지는 모든 텍스트 생산 활동은 원천적으로 다른 텍스트와 연관되고 재매개되는 방식으로 이루어지면서 개별적이고 고유한 텍스트 자체의 권위는 물론 창조적 텍스트 생산 주체로서의 ‘저자⁴⁾’의 개념 대신 기존의 수동적으로 텍스트를 읽는 존재에 불과했던 ‘독자’ 개념은 텍스트 생산 과정에 함께 참여하는 협력적 필독자(筆讀者, wreader)로서 그 역할과 위상이 확대된다. 요컨대 디지털 플랫폼을 기반으로 하는 디지털 글쓰기의 가장 큰 특징은 필자와 독자가 엄격하게 구분되었던 기존의 아날로그 글쓰기와 달리 필자가 독자가 되고, 독자가 필자가 되는 쌍방향적 소통 구조 속에서 이루어지는 상호작용성에서 찾아볼 수 있을 것이다.

-
- 3) 이재현(2013)은 디지털 글쓰기의 특성을 텍스트, 이미지, 사운드, 동영상 등 미디어 구성 요소들 사이에서 이루어지는 미디어 상호 연계성(inter-mediality), 단위 텍스트들 사이에서 이루어지는 텍스트 상호 연계성(inter-textuality), 텍스트가 플랫폼을 넘나들면서 속성이 달라지는 플랫폼 상호 연계성(inter-platformality) 차원에서 구현되는 다층적인 것으로 설명하고 있다.
 - 4) 프랑스의 롤랑 바르트가 1967년에 ‘저자의 죽음(the death of the author)’을 선언한 것은 엄밀한 의미에서 저자의 기능을 위임받은 독자의 탄생(김요한, 2005)을 의미하는 것으로 볼 수 있을 것이다. 바르트는 텍스트가 저자의 독창적인 것이 아니라 기존에 존재했던 것을 모방하고 변형하고 낯설게 한 것일 뿐이라 주장한다. 특히 디지털 글쓰기 공간 안에서 텍스트는 기존 텍스트의 재매개를 통한 인용과 편집이 자유로워서 얼마든지 변형 가능한 것이 되면서 개별적이고 고유한 텍스트 자체의 권위는 물론 창조적 텍스트 생산 주체로서의 저자의 개념은 약화되고 상대적으로 협력적 필독자로서의 독자의 위상이 확장된 것이라 볼 수 있다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 코로나 팬데믹 사태로 한 학기 15주 동안 전면적인 비대면 원격 수업 상황에서 진행해야 했던 2020년 2학기 서울 S 교육대학교 ‘글쓰기와 대학생활’ 강좌를 대상으로 디지털 플랫폼 기반 대학 작문 교육의 가능성을 탐색한 사례 연구의 성격을 지닌다. 해당 강좌는 성공적인 대학 생활에 필요한 글쓰기 교육을 통해 의사소통 역량과 비판적·창의적 사고력 함양에 목표를 두는 1학년 교양 필수 과목이다. 연구 참여 학생들은 1학년 초등교육학과, 영어교육과, 음악교육과, 컴퓨터 교육과, 미술교육과, 체육교육과의 6개 학과의 남학생 14명, 여학생 19명 모두 33명으로, 이들은 이전에 디지털 글쓰기 수업 경험은 물론 Zoom 화상 회의나 구글 독스 등의 사용 경험이 전혀 없는 상태의 학생들이었다.

2. 수업 설계

본 연구에서는 코로나 감염을 피하기 위해 한 학기 15주 내내 전면 비대면 온라인 방식으로 강좌를 운영해야 하는 특수 상황을 고려하여 실시간/비실시간 강의를 병행하는 혼합형(blended) 방식으로 수업을 설계하였다. 언제든지 학습자가 편한 시간에 네트워크에 접속해서 강의를 들을 수 있는 온라인 수업의 장점을 고려하여 쓰기 관련 이론이나 보고서 작성법, 정서법 등의 지식 중심의 강의는 사전 제작한 동영상 강의 자료를 E-class라는 온라인 학습 관리 시스템(LMS: Learning Management System)에 탑재하여 듣도록 하는 비실시간 강의 방식으로 운영하였다. 또한 소집단 독서 토론이나 협동작문 실습 및 발표, 쓰기 워크숍 활동과 같이 교수자와 학습자, 동료 학습자 간의 실제적인 상호작용이 중요한 비중을 차지하는 주치의 수업은 화상회의

시스템인 Zoom 공간에서 실시간으로 진행되는 ‘혼합형’ 수업 설계 방식을 채택하였다.

수업 설계는 코로나 사태로 입학식조차 치르지 못한 채 온라인 수업으로 대학 생활을 시작하는 1학년 신입생들의 정서적 고립감을 해소할 수 있으면서도 비대면 온라인 수업에서 감소될 수밖에 없는 학습자들 간의 상호작용을 촉진할 수 있는 ‘협력적 쓰기 공동체’를 구축하고, 이 쓰기 공동체 안에서 모든 구성원들이 안전과 신뢰를 바탕으로 글을 잘 써야 한다는 글쓰기에 대한 강박이나 평가에 대한 불안이나 두려움 없이 긍정적이고 건설적인 동료 피드백을 통해서 협력적으로 글을 완성해 가는 경험 자체가 중시되는 ‘쓰기 워크숍 활동’을 지원하는 데 최우선적인 목표를 두었다.

수업의 전반적 설계는 실제성 높은 쓰기 과제를 중심으로 한 ‘소집단 동료 피드백 중심 쓰기 워크숍’ 활동을 통해 학습자 간의 상호작용을 촉진하고 지원하는 것에 주안점을 두었다. 쓰기 워크숍 활동은 학습자간의 대화와 소통, 공유의 기능을 제공하는 디지털 플랫폼을 기반으로 하는 학습 환경의 장점을 십분 활용하여 교수자는 물론 동료 학습자들과의 ‘즉각적 피드백’과 시간차를 두고 제공되는 ‘지연된 피드백(delayed feedback)’을 상호작용적으로 활발하게 주고받으면서 협력적으로 글의 완성도를 높여나갈 수 있도록 하는 데 역점을 두었다.

한 학기동안 모든 학습자들은 기본적으로 ‘내 삶 속의 글읽기와 글쓰기’, ‘자신의 쓰기 과정 분석하기’, ‘코로나를 주제로 한 팀별 협동 연구 보고서 쓰기’, ‘스무살, 내 인생 철학’, ‘프레이리 책 함께 읽기-독서 토론하기-북 리뷰 에세이 쓰기’의 총 다섯 편의 글쓰기 과제를 작성하였다. 본 연구는 이 다섯 편의 글 가운데 특히 소집단 독서하기-토론하기-글쓰기 워크숍을 거쳐 제출한 북 리뷰 에세이 쓰기 활동을 중심으로 진행한 것임을 밝혀둔다. 5명씩 한 팀을 이루어 총 3주간 진행한 디지털 플랫폼 기반 소집단 독서-토론-북 리뷰 에세이 쓰기 워크숍 활동은 다음과 같은 과정을 거쳐 수행되었다.

- (1) 조별 협의 과정을 거쳐 읽을 책 선택하기
- (2) 교수자의 북 리뷰 에세이 쓰기에 대한 미니 레슨 제공하기
- (3) 한 주 동안 각자 개별적으로 책읽기
- (4) 실시간 Zoom 수업에서 소회의실 기능을 활용해 팀별 독서 토론하기
- (5) 팀별 독서 토론 후 패들렛을 활용해 간단한 책 소개와 주요 토론 내용을 발표하기
- (6) 한 주 동안 구글 독스로 북 리뷰 에세이 쓰기
- (7) 초고본을 구글 클래스룸의 스트림라인에 업로드하고 한 주 동안 팀별로 서로의 글에 대한 피드백을 댓글로 제공해 주기
- (8) 동료들의 피드백을 반영하여 수정 보완한 최종본 원고 제출하기

교수자는 도입 단계에서 미니 레슨(Mini-Lesson) 형태로 쓰기 과제 수행에 필요한 쓰기 장르 지식과 쓰기 전략 등을 예시 글과 함께 제공하고, 입학식도 하지 못한 채 온라인 수업을 들어야 하는 예비 교사들의 교직원 형성에 도움이 되도록 파울로 프레이리(Paulo Freire)의 책 -『페다고지』, 『교사론』, 『문해교육: 파울로 프레이리의 글읽기와 세계 읽기』- 가운데 조별로 읽고 싶은 책을 협의 과정을 통해 자율적으로 선택하도록 하였다. 1주차에는 개별적으로 선택한 책을 읽고 2주차에는 학습자들로 하여금 소집단별로 Zoom의 소회의실에서 모둠별 토론을 거쳐 패들렛 공간에서 조별로 토론한 내용을 발표하는 시간을 거쳤다. 3주차에는 팀별로 구글 클래스룸의 스트림라인에서 구글 독스의 댓글창 기능을 활용해 쌍방향적으로 각자 작성한 초고본 원고를 서로의 독자가 되어 읽어주고 피드백을 제공하는 상호작용적 워크숍 활동을 거쳐 각자 완성도 높은 한 편의 북 리뷰 에세이를 완성하여 제출하도록 하였다.

3. 연구 방법

본 연구는 디지털 플랫폼이 제공하는 쓰기 공간 안에서 모둠 구성원들이 서로 같은 책을 읽고, 토론하고, 그 과정에서 갈무리된 자신의 생각을 복리뷰 에세이 형식으로 작성한 서로의 글을 읽어주면서 피드백을 달아주고, 각자 이를 반영하여 더 좋은 글로 완성하는 ‘소집단 동료 피드백 중심 쓰기 워크숍’ 활동을 통해서 비대면 원격 수업 상황에서 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간 안에서 이루어지는 학습자 간 상호작용 양상 및 교육 효과를 분석하는 방식으로 진행되었다.

이를 위해 우선 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간이 제공하는 행동유도성이 비대면 온라인 수업 상황에서 이루어지는 쓰기 워크숍 활동에 어떠한 도구적 중재 효과를 미치는지를 구글 독스의 댓글창에 남겨진 학생들의 피드백 활동 기록을 분석하였다.

또한 비대면 온라인 수업 상황에서 디지털 플랫폼 공간 안에서 이루어진 쓰기 워크숍 활동이 학생들에게 어떤 영향을 미치는가를 확인하기 위해 학생들이 활동 후에 제출한 성찰 일지와 학기말에 강의 평가를 겸하여 연구자가 자체적으로 제작하여 실시한 구글 설문 조사지에 수강생들이 응답한 자료들을 질적으로 분석하여 정리하였다.

학기 말에 강의 평가 차원에서 연구자가 반구조화된 구글 설문조사지 형태로 수강생들에게 부과한 설문 조사 내용은 다음과 같다.

I. 수업 방식에 대한 평가 (리커트 5점 척도)

1. Zoom과 구글 클래스룸을 통한 조별 토론 및 발표 방식의 활동에 대해 어떻게 생각하십니까? (1-2-3-4-5)
2. 구글 독스를 활용한 쓰기 워크숍 활동에 대해 어떻게 생각하십니까? (1-2-3-4-5)
3. 이 강좌에서는 비대면 온라인 수업 상황에서 여러 가지 교육용 기술자원을

- 도입하여 다양한 글쓰기 활동을 진행하였습니다. 이 가운데 여러분에게 가장
 흥미롭고 유익했던 수업 경험은 무엇이었습니까? 어떤 점에서 그렇습니까?
4. 비대면 원격수업 방식으로 진행한 이번 학기 수업이 만족스러우셨습니까?
 만일 그렇다면/그렇지 않았다면 어떤 점에서 그렇습니까?

II. 자기 평가

1. 나는 글쓰기는 예전보다 더 좋아졌다. (예/아니오)
2. 나는 예전보다 글쓰기 능력이 향상되었다. (예/아니오)
3. 나는 이번 학기 동안 확실히 필자로서 성장했다. (예/아니오)
4. 이번 학기 자신이 필자로서 의미있는 성장을 했다면 어떤 점에서 그렇습니까?
 이러한 변화의 주된 원인은 무엇이라 생각합니까? 자유롭게 기술해 주
 십시오.
5. 지금 현재 자신을 어떤 필자라고 평가하고 싶습니까? 앞으로 어떤 필자가
 되고 싶습니까? 자유롭게 기술해 주십시오.

자료 분석은 성찰일지와 구글 설문 조사의 응답 결과를 데이터베이스
 (database)화하고, 일차적으로 학습자들이 유의미한 경험이라고 의미화하
 고 있는 주요 내용들을 여러 차례 반복적으로 읽고 검토하는 과정을 거쳐 핵
 심이 될 만한 키워드를 추출하여 상위 주제로 범주화하고, 이차적으로 상위
 범주별로 대표성을 보이는 학생들의 반응글의 일부를 선별하여 연구자가 실
 제 실행했던 교수학습의 맥락과 관련지어 해석하는 방식으로 자료를 정리하
 였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 디지털 플랫폼의 행동유도성이 쓰기 워크숍 활동에 미친 도구적 중재 효과

Bruffee(1999)는 교사가 학생에게 글쓰는 방법을 직접 가르치는 것은 불가능한 것이어서 학생들이 글쓰기를 매개로 건설적 대화를 통해 지식을 구성할 수 있도록 환경을 조성해 주고, 담화 공동체 안에서 동료 학습자 간 피드백을 중심으로 하는 협력학습이야말로 가장 좋은 글쓰기 교육 방법임을 주장한 바 있다. 필자의 ‘저자성’이 글을 쓰는 과정에서 마주하는 다양한 목소리에 민감하게 반응하고 주체적으로 응답하는 과정에서 길러지는 것(장지혜, 2021)임을 감안해 볼 때, ‘협력적 쓰기 공동체’ 안에서 글을 매개로 한 동료들 간의 대화 과정과 이 과정에서 오가는 동료 학습자의 독자로서의 반응을 경험하는 일은 대학 글쓰기 교육에서 절대 포기해서는 안 될 가장 중요한 부분일 수밖에 없다. 그러나 현실적으로 대부분의 작문 교실 상황은 여러 가지 현실적인 제약들로 인해 글쓰기 피드백은 주로 교수자가 평가 과정에서 학생의 글에 나타난 오류를 일괄 교정하거나 글의 잘못된 부분의 수정을 지시하는 일방향인 방식으로 이루어져 올 수밖에 없었고 이러한 어려움은 비대면 온라인 수업 상황에서도 마찬가지이다.

본 연구에서는 비대면 온라인 수업 상황에서 이러한 대학 글쓰기 교육의 어려움은 디지털 플랫폼 공간 안에서 댓글창과 같은 행동유도성이 제공하는 도구적 중재 효과를 통해서 극복될 수 있다고 보았다. 시간적·공간적 제약 없이 언제 어디서나 다중 접속이 가능한 구글 클래스룸과 연동된 구글 독스는 여러 학습자들이 하나의 문서에 대한 접근 및 편집 권한을 공유하여 실시간으로 협력적 글쓰기를 할 수 있을 뿐만 아니라 피드백을 달아줄 수 있는 댓글창이 하나의 시스템 안에 통합되어 있어 동시적·비동시적으로 동료

학습자들 간의 상호작용을 효율적으로 지원하고 촉진할 수 있는 affordance를 제공한다.

다음의 <그림 1>에서 보는 바와 같이 구글 독스에서는 댓글창을 통해 독자가 글의 특정 부분을 선택하여 첨삭을 하거나 댓글로 제언을 하는 것이 가능하며 이 모든 활동의 흔적들이 화면상에 시각화되어 기록된다. 또한 글이 수정될 때마다 자동적으로 변경 기록이 남아 이전 글과 수정된 글을 가지적으로 비교할 수 있으며 기록한 사용자의 이름과 시간이 그대로 분리되지 않은 하나의 시스템 안에 그대로 남아 있게 되는데 이러한 댓글창의 기술적 행동유도성은 그 자체로 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간 안에서 이루어지는 워크숍 활동에서 동료간의 책무성을 강화하는 데 유용한 환경을 제공한다.



<그림 1> 구글 독스 공간에서 댓글창을 통해 수행되는 동료 피드백 양상

본 절에서는 쓰기 워크숍 활동 중에 구글 독스의 댓글창에 기록된 상호 작용적 동료 피드백 자료들을 대상으로 디지털 플랫폼의 쓰기 공간이 제공하는 행동유도성이 쓰기 워크숍 활동에 어떤 도구적 중재 효과를 미치는지를 살펴보고자 한다.

1) 실제적 독자와의 쌍방향적인 상호작용을 극대화하는 소통의 공간으로

- ㉠ 같은 책을 읽고 이렇게도 생각할 수 있구나 싶어 놀랐습니다. 본인의 경험을 통한 생각이라 더 인상깊었고, 저도 공감하는 바입니다.
- ㉡ 책을 읽지 않고 에세이를 보는 독자는 세계 읽기가 무엇인지 잘 알지 못할텐데 본인의 경험을 바탕으로 예시를 들어줌으로써 그러한 문제를 해소한 것 같습니다. 또한 세계 읽기의 장점을 현실적으로 보여주어 독자에게 '세계 읽기의 중요성'을 일깨워주었다고 판단됩니다.

㉠과 ㉡은 구글 독스의 댓글창을 통해서 동료의 글에 대한 독자로서의 공감과 평가를 논평형으로 제시한 독자 기반 피드백⁵⁾ 기록이다. 이러한 공감형의 피드백은 디지털 플랫폼의 쓰기 공간이 서로를 지지하고 존중해주는 안전한 쓰기 공동체일 수 있음을 확인시켜 주고, 쓰기 워크숍 활동을 자연스러운 소통의 과정으로 이어갈 수 있도록 대화의 물꼬를 터주는 역할을 한다. 특히 ㉠과 같은 논평형 피드백은 글쓴이가 텍스트를 통해 이루어낸 성취나

5) Elbow(1993/2014)는 피드백을 준거 기반 피드백과 독자 기반 피드백으로 구분하였다. 준거 기반 피드백은 글의 내용, 조직, 표현 등 모든 글에 공통적으로 적용될 수 있는 특정 기준에 의거한 피드백인 데 반해 독자 기반 피드백은 특정 기준 없이 오로지 독자가 글을 읽는 과정에서 매순간 생겨날 수 있는 판단을 기반으로 하는 반응이라 보았다. 김혜연·김정자(2015)에서는 독자 기반 피드백은 평가적인 관점이 아닌 조연자의 입장에서 필자와 독자 간의 대화의 형식을 띠으로써 학생 필자의 정서적 불편함을 줄일 수 있으며 글쓰기 과정에서 학습자로 하여금 필자로서의 주체성과 독자를 고려해야 한다는 자각을 길러줄 수 있다는 점에서 교육적인 유용성이 있음을 구체적인 실행 연구를 통해 보고한 바 있다.

글이 담고 있는 힘과 영향력에 대한 가치를 부여해 줌으로써 상대방 필자로 하여금 ‘세계 읽기의 중요성’에 대한 사고의 확장을 촉발하는 데 기여한다. 물론 이러한 대화와 소통이 가능한 것은 구글 독스가 제공하는 ‘덧글창’이라는 affordance가 실제적 독자와의 쌍방향적인 상호작용을 극대화하는 도구적 중재 효과를 발휘하기 때문이라고 볼 수 있을 것이다. 학습자들은 실제적 독자와의 쌍방향적인 상호작용을 통해 워크숍 활동이 이루어지는 디지털 플랫폼의 쓰기 공간을 대등하고 협력적인 소통이 가능한 공간으로 인식하게 된다.

2) 서로를 배려하는 관계적 공간으로

㉠ ‘학생들이 실수를 지적하는 것에 걱정했던 것이 나를 의심하는 것을 용납하지 못했기 때문’이라는 뜻인가요? 뜻이 조금 모호한 것 같아요. 수정해주면 좋을 것 같아요.

㉡ 내용을 보면 교사가 ‘텍스트 활동을 함으로써 글과 세계를 읽고 이해하는 일’을 잘 할 수 있게 된다는 것을 추론할 수 있습니다. 그런데 이 부분에서 능력 신장의 측면이 아니라 두려움의 극복이라는 표현을 사용하셨는데, 혹시 그 이유가 뭘까요?

→ 답글: 두 번째 편지 ‘어려움을 두려워하며 무력해지지 맙시다’의 내용도 연관시키려 썼는데, 다시 보니 내용 전개가 조금 어색하네요. 고쳐쓸 때 바뀌어겠습니다. 피드백 감사합니다!

㉠과 ㉡은 구글 독스의 쓰기 공간 안에 질문형으로 기록된 피드백 자료이다. ㉠과 ㉡은 뜻이 모호하니 수정하라는 요구를 일단 필자의 표현 의도에 대해 질문하는 방식으로 정중하고 완곡하게 전달한 것으로 보인다. 흥미로운 것은 ㉠과 ㉡이 모두 글의 오류를 지적하는 다분히 평가적 성격이 강한 피드백이면서도 상대방 동료 필자의 심적 부담을 최소화하려는 배려적 화

법으로 표현되고 있다는 점이다. 이러한 독자 피드백에 대해 상대방 필자는 ㉔의 답글에서 보는 바와 같이 고마움과 함께 기꺼이 수정하겠다는 의사를 전달한다.

디지털 플랫폼의 쓰기 공간 안에서 이렇게 학습자간의 쌍방향적인 피드백이 정중하고 배려적인 방식으로 이루어지는 것은 다분히 구글 독스의 댓글창이 익명이 아닌 실명으로 모든 피드백의 과정과 결과를 기록하고 공유된다는 것과 관련이 깊어 보인다. 댓글창 기능이 모든 활동 기록이 실명으로 표시되고 다른 팀원들에게도 공유되는 방식의 행동유도성에 기반하고 있다는 것 자체가 워크숍 활동 참여자들로 하여금 자신의 피드백이 상대방에게 어떻게 전달되고 읽힐 것인가에 대한 관계적 사고를 촉발하는 도구적 중재 효과를 발휘하는 것으로 보인다.

3) 참여자들이 협력적 필독자로 함께 작업하는 공간으로

㉔ 글의 방향이 교사의 역할과 관련하여 일관되게 잡혀있는 것 같아서 글의 제목에도 그 점을 반영하면 좋을 것 같습니다. 혹은 부제라도 있다면 좋을 것 같아요.

→ 답글: 적절한 제목을 떠올리지 못한 게 마음에 걸렸었는데, 피드백 덕분에 어떤 방향으로 제목을 정해야 할지 감을 잡을 수 있었습니다. 교사의 역할에 관한 글의 내용을 잘 드러낼 수 있는 제목을 고민하여 최종본에 반영하도록 하겠습니다!

㉕ 학우님이 책을 읽으면서 느꼈던 감정과 고민을 마지막 문단에서 정리해 주셔서 좋았습니다. 다만 책의 내용을 요약한 부분을 조금 줄이고 학우님의 의견을 더 잘 드러낸다면 에세이 분량 2쪽도 맞추고 더 좋은 에세이가 될 것이라 생각합니다.

위의 ㉔과 ㉕은 구글 독스의 쓰기 공간 안에 대안제시형으로 남겨진 피

드백 기록이다. 특기할 만한 것은 워크숍 참여자들이 ㉮에서 제목에 글의 내용을 적극 반영해 보라는 제언을 하거나 ㉮과 같이 글의 불필요한 부분을 줄이고 필자의 목소리를 보다 뚜렷하게 드러내는 것이 좋겠다는 피드백을 통해서 필자와 함께 글쓰기 과정에 함께 참여하는 협력적 필독자(wreader)의 역할을 매우 적극적으로 수행하고 있다는 점이다. 이러한 양상은 다분히 학습자들이 디지털 쓰기 공간을 대등하고 수평적인 협업의 공간으로 인식하면서 전통적인 독자와 필자의 개념이 뚜렷하게 구분되던 아날로그 글쓰기와 달리 필자와 독자의 경계 자체가 느슨해지고, 쌍방향적으로 필자가 독자가 되고 독자가 필자가 되는 디지털 글쓰기의 모습을 보여준다는 점에서 특기할 만하다.

2. 디지털 플랫폼 기반 글쓰기 워크숍 활동이 학습자에게 미친 교육적 효과

본절에서는 학습자들이 디지털 기반 글쓰기 워크숍 활동을 마치고 제출한 성찰 일지와 학기말에 구글 설문을 통해 실시한 반구조화된 설문지에 대한 응답 결과에 대한 질적 분석을 통해 디지털 플랫폼 기반 글쓰기 워크숍 활동이 학습자들에게 어떤 영향을 미쳤는지를 살펴보고자 한다.

1) '고독한 필자'에서 '독자와 소통하는 필자'로

학기말 자체 설문조사 결과, 온라인 저작 도구인 구글 독스를 활용한 쓰기 워크숍 활동에 대해 리커트 척도로 '만족한다' 이상의 응답을 한 학생이 90%라는 높은 만족도를 보여주었다. 응답자들은 구글 독스를 통해서 소집단별로 글쓰기를 하는 활동이 매우 흥미로웠고 무엇보다 서로 만나지 않고도 실시간으로 의견을 나누면서 글을 완성해갈 수 있다는 것에 만족감을 표했다.

- (1) 동기들도 마찬가지로이겠지만, 나 역시도 나의 글을 여러 사람이 함께 읽어주고 피드백을 주고받는 것이 처음이었다. 어떤 글을 쓸 때이든 모든 과정을 혼자 해야 해서 답답했고 내가 ‘우물 안 고인 물’ 같다는 생각을 했었다. 그렇게 느끼고 있던 나에게 구글 독스로 피드백을 하는 활동은 아주 새로웠고 재미있었다. 이게 빈말이 아닌 것이 그동안은 글을 쓰는 과정이 너무 고독했는데 이 수업을 통해서 글쓰기란 작업이 외롭지 않을 수 있다는 것을 알게 되어 신기했다. 홀로 쓰고, 홀로 읽던 글에서 함께 쓰고, 함께 읽으니 더 좋은 글, 더 재밌는 글이 완성될 수 있었던 것 같다.
- (2) 조원들의 피드백을 받으며 난 독자와 소통하는 글쓰기에 대하여 많은 것을 배울 수 있었다. 이를 테면 “글의 흐름상 접속어가 필요한 것 같아요.” “처음에 글을 읽을 때는 아무런 표시가 없어 이 부분이 책을 인용한 것이라는 것을 몰랐어요.”와 같이 글의 형식을 지적하는 멘트는 틀을 잡는 것에 매우 유용했다. 또한 “앞문단에서 인간의 본질에 대해 이야기한 것과 완전히 다른 이야기를 하는 것 같아서 학우님의 이야기를 더 풀어주는 것도 좋을 것 같아요.”라는 피드백을 보고는 글의 흐름을 다듬을 수 있었다.

(1), (2)에서 보는 바와 같이 학습자들은 이제까지 홀로 쓰고, 홀로 읽던 글을 함께 쓰고 함께 읽으면서 ‘글쓰기가 더 이상 외로운 작업이 아닐 수 있음’을 알게 되고, 팀원들의 피드백을 받으면서 소통하는 글쓰기에 대해 배워나갈 수 있었음을 이야기한다. 원천적으로 정서적 고립감과 교수자와 학습자, 학습자간의 상시적 소통의 어려움이 있을 수밖에 없는 비대면 온라인 수업 상황이지만 디지털 공간에서 이루어지는 쓰기 워크숍 활동에서는 읽기와 쓰기가 동시에 이루어지면서 댓글달기와 같은 쌍방향적 상호작용을 통해서 독자들과 항상 연결되어 있다는 감각을 갖게 된다. 같은 공간에 있지 않더라도 언제나 ‘연결되어 있다’는 감각은 실제로 디지털 공간 안에서 서로의 글에 대한 지속적인 피드백을 주고받으면서 필자는 머릿속으로 상정하는 막연한 독자가 아닌 구체적이고 개별적인 독자와 만나 소통하고 있다는 실재감

(presence)⁶⁾ 내지 연계 감각으로 이어지면서 ‘고독한 필자’에서 ‘독자와 소통하는 필자’로 변화되어 갈 수 있게 된다.

2) 쓰기 동기와 효능감 함양

학기말 자체 설문조사 결과, 수강생들은 예전보다 글쓰기가 더 좋아졌고(95%), 글쓰기 능력이 더 향상되었다(95%)는 자기 평가 반응을 나타냈다. 학습자들의 이런 긍정적 반응은 다음 (3), (4)에서 보는 바와 같이 디지털 플랫폼 공간 안에서 학습자간 상호작용적 대화와 소통이 가능하도록 설계된 교수 학습 환경과 관련이 깊어 보인다.

(3) 난 글을 잘 쓰지도 못하고 글쓰기를 좋아하지도 않았는데 이 수업을 통해 글쓰기가 얼마나 흥미로운 작업인지 알게 되었습니다. 내 글을 타인과 공유하면서 나의 부족함을 찾고 개선할 수 있었던 것 같습니다. 또 내 글뿐만 아니라 동료들의 글도 같이 보면서 꼭 나 같은 방법이 아니라 다른 방법으로도 글을 쓸 수 있구나 생각하게 되었습니다. 내 글을 정성껏 읽어준 친구들로부터 어느 부분이 어색한지 어떤 부분이 더 추가되면 좋겠는지 피드백을 받으면서 내 글을 더 좋은 방향으로 보완할 수 있었던 것 같습니다.

(4) 팀원들의 피드백을 통한 초고 수정 과정은 여전히 좋았다. 내가 미처 발견하지 못한, 생각하지 못한 부분을 동료들의 피드백을 통해 확인하고 이를 반영해서 글을 고쳐쓰는 과정을 통해 나는 내 글이 한 층 더 발전했다고 믿는다. 자신감도 많이 상승했다. 팀원들의 칭찬을 들으면, 글에 대한 확신이 생기고 글 쓰는 속도에 탄력이 붙었다. 피드백을 받고 수정해서 완성한 나의 글도 물론 완벽히 잘 쓴 글이라고는 할 수 없겠지만, 나는 내 쓰기 능력

6) ‘실재감’이란 원래 공학적 개념으로 온라인 가상 공간의 참여자가 물리적 공간으로부터 벗어나 ‘어딘가에 존재하는 느낌’을 의미한다. 김윤경(2021)은 비대면 수업에서 이 ‘학습 실재감’의 중요성을 지적하며, 이 ‘학습 실재감’이 크게 사회적 실재감, 교수 실재감, 인지적 실재감, 감성적 실재감으로 나눌 수 있으며, 이 실재감은 학습자들이 자발적 참여와 상호 신뢰를 전제로 한 개방적 소통을 통해 제고될 수 있음을 주장하였다.

이 향상된 것 같아 뿌듯했다.

학습자들은 (3)에서와 같이 디지털 쓰기 공간에서 조원들과의 협력적 상호작용을 경험하면서 글쓰기가 얼마나 중요하고 흥미로운 작업일 수 있는지를 알게 되었고, (4)와 같이 자신이 미처 생각하지 못한 부분을 지적해 주는 동료들의 피드백 의견을 반영하여 글을 고쳐쓰는 과정을 통해서 자신의 글이 발전한 것 같아 뿌듯했다고 고백한다. 이는 다분히 온라인 작문 수업이 이루어지는 디지털 플랫폼 공간 자체가 사회적 상호작용을 촉진하면서도 사회적 관계를 유지하고 강화하는 기능을 지니고 있는 것과 관련이 깊어 보인다. 학습자들은 공동의 가시화(可視化)된 디지털 플랫폼 공간 안에서 함께 작업을 할 수 있도록 설계된 물리적 환경과 동료들 간의 관계를 강화할 수 있는 안전하고 친밀한 쓰기 공동체로서의 정의적 환경 안에서 기꺼이 자신의 목소리를 낼 수 있고, 동료들의 따뜻한 인정과 칭찬을 통해 자신이 지지받고 있으며, 글에 대한 흥미와 자신감, 더 나아가 자신의 쓰기 능력이 향상되고 있다는 자기 효능감을 키워나가는 모습을 보여주었다.

3) 독자를 고려하는 글쓰기 경험을 통한 필자로서의 성장

학기말 자체 설문 조사 결과, 90%의 학습자들이 ‘이번 학기 자신이 확실히 필자로서 성장했다’고 응답하였다. 이들 학습자들은 필자로서 자신이 의미있는 성장을 했다고 생각하는 이유로 서로의 독자가 되어 피드백을 주고받는 워크숍 활동을 통해 독자를 고려하는 글쓰기 경험을 할 수 있게 되었다는 점을 꼽았다.

사실 작문 교육에서 학습자들에게 글을 쓸 때 자기중심성을 극복하고 독자를 고려할 수 있는 사회인지 능력을 갖도록 하는 일은 가장 가르치기 어려운 부분일 수 있다. 교수자는 글쓰기 과제를 제시할 때 대개는 가상의 초점화된 독자를 제시하고 이 독자를 염두에 두고 글을 쓰라고 하지만 실제 학습자들은 글을 쓸 때 이 가상의 독자보다는 당장 자신의 글을 평가하는 담당

교수자를 현실 독자로 염두에 두고 글을 쓰기 때문에 진정한 의미의 독자 고려 능력을 키우기가 어렵다. 그러나 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간 안에서 학생 필자들은 당장 내 글을 읽고 댓글창을 통해 반응을 보여주는 실제적인 현실 독자와 소통하는 과정을 경험하면서 관념적인 독자가 아닌 실제 독자에 대한 인식을 갖게 된다.

- (5) 워크숍 활동 중에 내 글을 읽는 독자가 여러 명이 되었고, 심지어 그들은 내 글이 더 좋아지길 바라는 마음에서 조언도 해주었다. 그 조언들을 밑바탕 삼아 내 글은 더 좋아졌고 나는 성장했다. 그들이 도움을 준 것처럼 나 또한 다른 이의 글이 더 발전할 수 있도록 좋은 피드백 제공자가 되기 위해 노력했다. 이번 활동이 나에게 남긴 가장 의미 있는 글쓰기 습관은 ‘독자 입장에서 생각하기’이다.
- (6) 확실히 디지털 공간은 언제 어디서나 쉽게 접근할 수 있고 의견을 남기기도 편하다는 장점이 있다. 그러나 조심스러웠던 점은 면대면으로 피드백을 할 때는 상대방의 반응을 바로 볼 수 있지만 디지털 공간에선 그러지 못하기 때문에 피드백을 더 조심스럽게 하게 되었다. 익명이 아닌 실명으로 피드백을 해야 했기 때문에 오히려 더 조심스럽게 내 의견을 말해야 했다. 그러면서 자연스럽게 내 글이 미칠 영향에 대해서도 생각하게 되었고, 글을 쓸 때 책임감있게 써야 할 것 같다는 생각을 했다. 다른 사람의 시선에서 내 글이 미칠 영향력을 생각하게 되니 자연스럽게 독자에 대한 의식이 체화되는 것 같았다.
- (7) 좋은 필자가 되었냐는 질문이었으면 “아니오”라고 대답했을 것입니다. 하지만 의미있는 성장이 있었냐고 묻는 질문이기에 “예”라고 대답했습니다. 이전에는 피드백을 받는 훈련이 안 되어 있었습니다. 누군가 피드백을 해줘도 지적이라고만 생각하고 귀찮게 생각했습니다. 하지만 이 수업을 통해 발히 피드백을 주고 받으며 나는 확실히 소통하는 필자가 되어가는 것 같습니다.

(5)에서 보는 바와 같이 학습자들은 동료들로부터의 피드백을 통해 자신의 글이 좋아지는 경험을 하면서 자신도 다른 이의 글이 더 발전할 수 있도록 좋은 피드백 제공자가 되기 위해 노력하는 모습을 보인다. 사실 이 과정에서 학습자들은 독자의 관점을 이해하게 되고, 좋은 글의 기준을 내면화하게 된다. 피드백을 제공하기 위해서는 다른 이의 글을 꼼꼼하게 읽어야 하고, 어떤 점이 좋고 어떤 점이 개선되어야 하는지에 대한 대안까지 설명하는 과정에서 자연스럽게 피드백을 제공받는 독자의 입장을 고려할 수밖에 없다. 학습자들은 디지털 공간 안에서 좋은 독자가 되고 좋은 필자로 성장할 수 있었던 근원적인 힘이 바로 이러한 ‘독자 입장에서 생각하기’였다고 말한다.

디지털 공간 안에서 학습자들은 자신의 글에 대해 반응을 보이는 현실 속의 실제 독자를 그것도 한 사람이 아닌 여러 사람과 만나 반복적으로 소통하면서 비로소 독자에 대한 인식은 물론 자신의 글이 독자에게 미칠 수 있는 영향력까지도 생각하는 관계적 사고를 익히게 된다. 이 관계적 사고는 (6)에서 보는 바와 같이 댓글을 통한 피드백을 제시할 때 독자를 고려하여 자신이 좀더 명확한 입장과 근거에 입각해 글을 써야 한다는 책임감, 그러면서도 자신의 조언이 독자에게 어떻게 전달될 것인지에 대해 독자의 마음과 상황을 헤아리며 좀더 부드럽게 전달할 수 있는 방법을 고민하면서 비로소 (7)과 같이 비로소 ‘독자와 소통하는 필자’로 성장하게 되는 것이다. 이렇게 자신의 글이 독자에게 미칠 영향력에 대해 인식하는 관계적 사고는 자신의 글이 지니는 힘과 책임, 다른 이에게 미치는 영향력 등을 의식할 수 있게 해 준다는 점에서 매우 중요한 의미가 있다.

그런 맥락에서 사실 대학 작문 교육을 통해서 학습자들에게 길러주어야 할 ‘저자성(authority)’은 ‘필자가 글을 쓸 때 글을 쓰는 상황과 맥락, 독자, 주제 등과 관련해 제반 요인들을 충분히 고려하면서 책임감 있는 태도로 자신의 목소리를 낼 수 있는 힘’이라 규정할 수 있을 것이다. 이러한 저자성은 결국 학습자들이 쓰기 공동체 안에서 ‘글’을 매개로 독자의 서로 다른 목소

리에 반응하고 응답하는 대화의 과정을 통해 길러질 수 있다(장지혜, 2019)는 점을 감안한다면 시공간의 제약 없이 다중적 접속을 지원하는 디지털 공간 안에서 쌍방향적으로 여러 명의 독자들과 충분한 시간을 두고 댓글을 통한 피드백을 주고받는 과정을 통해 실현되는 워크숍 활동은 학습자로 하여금 독자를 고려하며 글을 쓰는 소통하는 필자로 성장하는 데 매우 긍정적으로 기여했음을 알 수 있다.

4) 협력적 의사소통을 통한 사고의 확장과 발전

교수자와 학습자들이 시·공간을 공유할 수 있는 기존의 대면적 작문 수업 상황에서는 다인수 학급과 시간적 제약으로 인해 오히려 동료들 간의 협의와 상호작용이 이루어지기 어려운 면이 있었고, 과정 중심의 쓰기 교육을 실천한다고는 했지만 실제 쓰기 과정에 대한 지도가 어려운 것이 현실이었다. 그렇지만 일대다의 상호 다중적 피드백이 가능한 디지털 학습 환경에서는 학습자들 간에 즉각적 피드백과 지연된 피드백(이지현, 2013)이 가능하게 되다 그 학습의 과정과 결과가 고스란히 시각화되어 기록되고 확인할 수 있기 때문에 학습자들이 충분히 생각할 시간적 여유를 가지고 다양한 생각들을 접하고 그 가운데 적절한 관점을 취사선택하여 글을 수정하는 것이 가능해진다.

- (8) 이번 수업 시간에 조원들끼리 서로의 글을 읽어보며 피드백을 주고받는 경험을 나누었다. 우선 다른 사람들의 글을 읽으며 내가 생각지 못했던 표현 방식과 글쓰기 방식을 볼 수 있었다. 또한 비슷한 주제에 대해서 다들 어쩌면 그렇게 생각이 다를 수 있는지...이렇게도 생각할 수 있겠구나 싶어 흥미로웠고 웬지 내 시야도 넓어지는 것 같았다. 내 편협했던 시각과 글쓰기 방법에 대해 반성하게도 되고, 타인의 글들을 보며 배운 점들을 내 글쓰기에 어떻게 적용할 수 있을까 고심하면서 자기화해서 반영해 보기도 하면서 확실히 내 글쓰기는 발전한 것 같다.

- (9) 나는 한 주제에 대해 토론이나 토의를 하며 다른 사람들의 이야기를 듣고 나의 사고를 확장시키는 것을 즐기는 편인데, 이번 워크숍 활동을 통해 이런 경험이 가능해 좋았다. 특히 인상 깊었던 것은 프레이리의 책을 읽으며 나는 책 속의 내용이나 작가가 전달하고자 하는 바에 대해 집중하였는데, 다른 친구들의 글에서 책의 내용을 자기 자신과 엮어 주제적으로 해석하는 것을 보고 깜짝 놀랐다. 나와 다른 생각의 경지를 발견했기 때문이다.
- (10) 초고본을 작성하고 제출한 뒤, 이런 생각이 들었습니다. “우리 사이에서 의견을 주고받아봐야 글이 더 매끄럽고, 풍부해지고 그러기야 할까? 사람마다 잘 작성한 글의 기준이 다른데.....”라는 생각이었습니다. 하지만 구글 독스로 쓰기 워크숍 활동을 해 보면서 다시 생각하게 되었습니다. 다각적인 측면에서 글이 발전될 수 있다는 생각을 했습니다. 실제로 친구들의 의견을 수렴해 수정한 글과 수정 전 글을 보면 글이 더욱 풍성해진 것 같습니다. 단락을 나눠서 가독성을 높여주라는 조언을 해준 친구에게 고맙고, 글 도입부에 글을 읽게 된 계기를 덧붙이면 좋은 것 같다는 친구에게도 고마움을 느끼고 있습니다. 이는 제가 초고를 작성할 때 인식하지 못했던 부분이기에 동기들과의 코멘트 활동이 제겐 더욱 유익했던 것 같습니다.

학습자들은 (8)과 같이 동료들과 함께 피드백을 주고받으면서 비슷한 주제에 대해 다른 동료들의 서로 다른 생각과 의견을 접하면서 스스로를 성찰적으로 반성하기도 하고 워크숍 과정에서 동료들로부터 배운 것을 자신의 글에 적용해 볼 수 없을지 고민하게도 된다. (9)와 같이 동료들과의 댓글을 통한 대화 과정으로서의 협력적 상호작용을 통해 서로 다른 생각의 지점을 발견하면서 사고의 확장을 경험하기도 하고, (10)에서처럼 처음에는 쓰기 워크숍 활동 자체에 대해 회의적이었지만 실제 워크숍 활동을 통해서 서로 다른 생각과 서로 다른 경험을 가진 동료 학습자들이 제공해 주는 다양한 관점의 건설적 비평을 인지적 비계로 활용하여 배움의 전이를 경험하게 된다. 결국 구글 독스라는 도구적 중재(tool mediation)로 구현되는 디지털 학습 환경이 지닌 가장 강력한 힘은 학습자들 간의 지식과 경험을 매개하면서 학습자

들의 사고의 확장과 발전에 기여할 수 있다는 점에서 찾을 수 있을 것이다.

5) 글쓰기의 두려움 극복하기

디지털 네이티브 세대인 학습자들은 비대면 온라인 수업 상황에서 디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간 안에서 글을 쓰고 동료들과 서로의 글에 대해 피드백을 주고받는 워크숍 활동을 자연스럽게 받아들이면서 글쓰기에 대한 불안이나 두려움을 극복할 수 있었다는 반응을 보여주었다.

(11) 처음엔 도서를 선정하는 과정부터 학우의 독후 에세이에 피드백을 남기는 일련의 활동을 모두 디지털 공간에서 경험한 적은 없어서 영 낯설고 불편했다. 그러나 교수님께서 올려주신 구글 문서 활용방법 영상을 시청하며 서서히 그 방법을 익혀 보니 생각 외로 편리한 시스템이었다. 시간과 공간에 구애되지 않고 구글 독스로 작성된 글을 조원들에게 공유하면 문서에 댓글을 달아 상호 피드백이 실시간으로 이루어질 수 있다는 점은 정말 획기적이었고, 상상 이상으로 효율적이고 좋았다.

(12) 예전엔 내 글에 선생님이 피드백을 해준다고 하면 괜히 겁나기도 하고, 부정적인 말들을 많이 들어 상처를 입을까 두려워하곤 하였다. 하지만 이번 학기 수업에서 나는 누군가의 글을 읽고, 그 글이 발전되기를 바라는 마음으로 진심에서 우러나온 피드백을 제공해 줄 수도 있고, 또한 그 누군가가 내 글을 정성스럽게 읽어주고 내 글이 좋아질 수 있는 피드백을 줄 수도 있다는 것을 알게 되었다. 수정을 제안하면 이 제안을 수용했다는 메일 알림이 와서 짜릿한 흥분을 느꼈고, 다른 사람이 나의 피드백을 관심있게 읽고 자신의 글에 반영해 글을 수정한다는 것 자체가 묘한 기쁨과 행복을 주었다. 나는 글의 피드백이란 것이 맞춤법이나 글의 문맥 정도만 제안해주는 것이라 생각했는데 이렇게 진지한 공감과 더 나은 사고의 물꼬를 터주는 제안도 할 수 있음을 깨닫게 되었다. 더욱 놀라운 것은 서로 댓글로 주고받는 피드백 과정을 거치다 보니 신기하게 글쓰기와 피드백에 대한 불안이나 두려움이 줄어들고 어느새 내가 글쓰기를 즐기는 사람으로 변화되

어 가고 있는 날 발견하게 되었다는 것이다. 내 글을 누군가가 정성껏 읽어 주고 반응을 보여주는 것이 날 더 나은 필자로 성장시켜 준 것 같다.

학습자들은 (11)에서 보는 바와 같이 처음 디지털 환경에서 수업을 시작했을 때 그 상황이 한없이 낯설고 불편하다고 여겼지만 이내 디지털 네이티브 세대답게 구글 독스라는 새로운 도구로 디지털 공간에서 동료들의 글을 침삭해 주고 의견을 주고받는 경험, 필요한 부분에 댓글로 의견을 남기고 글을 고쳐쓸 수 있는 것을 신선하게 받아들이는 모습을 보여주었다. 이 과정에서 (12)에서와 같이 글쓰는 것 자체나 자신의 글에 대한 피드백을 받는 것에 대한 불안이나 두려움을 가지고 있던 학습자들도 구글 독스 동료들에게 글에 대한 피드백을 제공하는 주체가 되기도 하고 동료의 정성스러운 피드백을 받기도 하는 워크숍 활동을 통해서 자연스럽게 글쓰기에 대한 불안이나 두려움 대신 글쓰기를 즐기는 수준까지 변화하고 성장하는 모습을 보여주었다.

V. 결론

이제까지 본 연구에서는 코로나 팬데믹으로 인한 비대면 온라인 수업 상황에서 구글 클래스룸이라는 온라인 디지털 플랫폼이 대안적인 ‘쓰기 공간’이자 ‘교수 학습 공간’으로 기능할 수 있는 가능성을 실제 소집단 동료 피드백 기반 쓰기 워크숍 활동 중심의 쓰기 수업을 계획하고, 실행하는 과정을 통해서 탐색해 보았다.

연구를 통해 확인한 주요 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 디지털 플랫폼이 제공하는 행동유도성이 동료 피드백 중심의 쓰기 워크숍 활동이 이루어지는 디지털 쓰기 공간을 실제적 독자와의 쌍방향

적인 상호작용을 극대화하는 소통의 공간, 자신의 피드백이 상대방에게 어떻게 전달될 것인가를 배려하는 관계적 공간, 참여자들이 협력적 필독자로 함께 작업하는 협업의 공간으로 기능할 수 있도록 도구적 중재 효과를 발휘하고 있음을 확인하였다.

둘째, 연구자가 강의 평가 차원에서 자체적으로 제작하여 부과한 학기말 설문 조사 결과, 학습자들은 구글 독스를 활용한 쓰기 워크숍 활동에 대해 리커트 척도로 만족한다 이상의 응답이 90% 수준에 이를 만큼 높은 만족도를 보여주었다. 또한 응답자 가운데 95%의 학생들이 예전보다 글쓰기가 더 좋아졌고 자신의 글쓰기 능력이 향상되었다는 자기 평가 결과를 보여주었다. 이렇게 디지털 공간 안에서 쓰기 워크숍 활동을 경험한 학습자들의 만족도와 실제 자신의 쓰기 능력이 향상되었다고 생각하는 긍정적인 자기 평가 결과값이 일치하는 것으로 보아 비대면 온라인 수업 상황에서 디지털 글쓰기 워크숍이 학습자들의 쓰기 동기와 효능감에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인하였다.

셋째, 디지털 플랫폼 기반 글쓰기 워크숍 활동을 마치고 학습자들로부터 받은 성찰 일지와 학기말 자체 제작한 반구조화된 설문지에 응답한 학생들의 반응을 중심으로 디지털 공간에서의 쓰기 워크숍 활동이 학습자들에게 미친 영향을 질적으로 분석한 결과, 학습자들은 서로의 글을 읽어주고 피드백을 제공해 주는 쓰기 워크숍 활동을 경험하면서 ‘고독한 필자’에서 ‘독자와 소통하는 필자’로 성장하는 경험을 할 수 있었다는 반응을 보여 주었다.

넷째, 동료들과의 댓글을 통한 대화 과정으로서의 협력적 상호작용이 서로 다른 생각과 경험을 가진 동료 학습자들이 제공해 주는 다양한 관점의 건설적 비평을 인지적 비계로 활용하여 배움의 전이를 경험하게 함으로써 학습자들의 사고의 확장과 발전에 기여할 수 있음을 확인하였다.

다섯째, 디지털 네이티브 세대인 학습자들에게 어떤 면에서 면대면 방식보다 비대면 방식의 온라인 디지털 공간에서 디지털 기술 자원을 활용하여 자신을 표현하고 다른 사람과 소통하는 것을 자연스럽게 받아들이면서

글쓰기에 대한 불안이나 두려움을 극복해 가는 모습을 보여주었다.

학습자들은 전면 비대면 원격 수업 상황에서 이루어진 디지털 플랫폼 공간 안에서의 글쓰기 수업을 마치고 ‘비대면 수업이 대면 수업에 비해 못하지 않은 훌륭한 수업이었다’, ‘필자로서 의미있는 성장을 할 수 있었다’는 반응을 보여주었다. 이러한 긍정적인 학습 경험을 가능하게 해 준 것은 일차적으로 학습자들 간의 지식과 경험을 매개해 주고 협력적인 학습자 간의 상호작용을 가능하게 해 준 구글 독스라는 디지털 테크놀로지의 도구적 중재 효과(tool mediation effect)로 구현된 ‘디지털 쓰기 공간’이 지닌 막강한 교육적 가능성에서 그 원인을 찾아볼 수 있을 것이다. 학기가 시작되는 시점에서 전면 비대면 원격 수업 상황에서 작문 수업의 제약 요인으로 인식되었던 학습자의 고립감이나 학습자 간의 상호작용의 어려움 등의 문제는 시공간의 제약 없이 댓글창을 통해 상호 다중적 피드백이 가능하도록 지원하는 구글 독스의 도구적 중재로 구축된 디지털 쓰기 공간 안에서 전혀 장애 요인으로 작동하지 않음을 실제 수업 사례를 통해 확인할 수 있었다.

디지털 플랫폼이라는 쓰기 공간이 제공하는 행동 유도성이 그 공간 안에서 학습자들의 쓰기 방식 및 상호작용적인 의사소통 양상 더 나아가 학습자들에게 미치는 교육적 효과까지 총체적으로 변화를 초래할 수 있음을 확인한 본 연구는 비대면 온라인 수업 상황의 대안적 쓰기 공간이자 교수 학습 공간으로서의 디지털 플랫폼을 기반으로 하는 대학 글쓰기 교육의 새로운 가능성을 구체적인 교육 사례를 통해 확인하였다는 점에서 의의가 있다고 본다. 그러나 그 못지않게 중요한 것은 여전히 쓰기 교육의 본질은 ‘글’을 매개로 한 쓰기 교육 공동체 안에서 학습자들은 자신의 글이 실제적인 독자에게 진지하게 읽히고 그들이 보여주는 반응에 응답하는 경험, 또 자신이 누군가의 글을 정성껏 읽어주고 독자로서 반응을 보여주는 경험을 통해 저자성을 키울 수 있도록 수업을 설계하고 지원하는 데서 찾아야 한다는 점일 것이다.

* 본 논문은 2022.01.17. 투고되었으며, 2022.01.24. 심사가 시작되어 2022.02.07. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김남미(2020), 「실시간 원격 강의 환경에서의 대학 글쓰기 교육」, 『사고와 표현』 13(3), 77-104.
- 김록희(2020), 「온라인 기반 대학 글쓰기 수업 사례 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 20(24), 1167-1187.
- 김요한(2005), 「디지털 시대의 글쓰기」, 『독일언어문학』 27, 245-259.
- 김윤경(2021), 「학습 실재감 제고를 위한 비대면 강의운영 사례 연구」, 『문화와 융합』 43(5), 21-41.
- 김혜연·김정자(2015), 「독자 기반 피드백에 의한 작문 지도 실행 연구」, 『국어교육학연구』 50(1), 238-269.
- 박광길(2020), 「대학생의 온라인 글쓰기 양상과 교육 방안 연구」, 『교양학연구』 12, 25-57.
- 이재현(2013), 「디지털 시대의 읽기 쓰기」, 서울: 커뮤니케이션북스.
- 이지영(2017), 「디지털 협력적 글쓰기 효과 연구-학생 필자 반응의 양적 분석을 중심으로」, 『교양교육연구』 11(5), 199-234.
- 이지영(2018), 「웹 기반 협력적 글쓰기 효과와 영향 요인 연구-학생 필자 특성 중심으로」, 『리터러시 연구』 9(2), 9-41.
- 이지은·김유경(2020), 「Google 문서를 활용한 대학 논술 수업의 온라인 소집단 동료피드백 양상 및 학습자 인식」, 『교육문화연구』 26(4), 427-451.
- 이지현(2013), 「디지털 학습 환경에서 학습자 중심 피드백 설계 원리 및 전략에 대한 이론적 탐색」, 『교육공학연구』 29(3), 517-540.
- 장지영(2021), 「포스트 코로나 시대의 한국어 쓰기 수업을 위한 LMS 활용 사례 연구-구글 클래스룸을 중심으로」, 『한국언어문화학』 18(2), 279-306.
- 장지혜(2019), 「작문 교육의 관점에서 ‘저자성 authority’ 논의를 위한 시론」, 『국어교육』 165, 141-171.
- 장지혜(2021), 「대학생의 저자성 구현을 위한 온라인 작문 수업 실행 연구-온라인 상호작용 양상을 중심으로」, 『국어교육』 175, 159-198.
- 주민재(2014), 「디지털 플랫폼을 활용한 대학 글쓰기 교육 방안-블로그를 활용한 교수자 및 동료 피드백 효과 제고와 필자로서의 책임감 형성 가능성을 중심으로」, 『교양교육연구』 8(4), 137-165.
- 주민재(2018), 「디지털 문식 환경의 쓰기 양상 변화 요인 고찰」, 『언어사실과 관점』 45, 85-110.
- 주민재(2019), 「디지털 쓰기 플랫폼의 행동유도성이 디지털 쓰기 수행과 필자의 쓰기 동기에 미치는 영향 분석」, 『언어사실과 관점』 48, 385-415.
- Bolter, J. D. (2010), 『글쓰기의 공간-컴퓨터와 하이퍼텍스트 그리고 인체의 재매개』, 김익현(역), 서울: 커뮤니케이션북스(원서출판 1991).
- Bolter, J. D. & Grusin, R. (2006), 이재현(역), 『재매개: 뉴미디어의 계보학』, 서울: 커뮤니케이션북스(원서출판: 2000).

- Bruffee, K. A. (1999), *Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*, (2rd Ed.), Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Elbow, P. (2014), 『힘 있는 글쓰기』, 김우열(역), 서울: 토트(원서출판 1993).
- Flusser Vilem (1998), 『디지털 시대의 글쓰기 - 글쓰기에 미래는 있는가』, 윤종석 (역), 서울: 문예출판사(원서출판:1993).
- Ong, W. J. (1997), 『구술문화와 문자문화』, 이기우·임명진(역), 서울: 문예출판사(원서출판: 1982).

비대면 온라인 수업 상황에서의 디지털 플랫폼 기반 대학 글쓰기 교육 사례 연구

— Google Docs를 활용한 글쓰기 워크숍 활동을 중심으로

원진숙

본 연구에서는 코로나 팬데믹으로 인한 비대면 온라인 수업 상황에서 구글 독스를 활용한 디지털 플랫폼 기반 쓰기 워크숍 수업을 설계하고, 실행 과정에서 학습자 간의 상호작용 양상 및 그 교육적 효과를 분석하였다. 연구 결과 학습자들은 디지털 플랫폼 공간 안에서 동료 기반 피드백을 통해 협력적 필독자로서 더 좋은 글을 완성해 가는 쓰기 워크숍 활동에 대해 높은 만족도를 보여주었다. 또한 학습자의 반응을 질적으로 분석한 결과, 디지털 공간에서의 쓰기 워크숍 활동이 학습자의 쓰기 동기와 자기 효능감, 독자의식, 사고의 확장 및 쓰기 능력의 발달, 쓰기 불안과 두려움 극복에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인하였다. 본 연구의 결과는 실제 사례연구를 통해 온라인 강의 상황에서 디지털 플랫폼의 쓰기 공간을 기반으로 한 대안적 글쓰기 교육의 가능성을 확인했다는 점에서 의미가 있다.

핵심어 디지털 플랫폼 기반 쓰기 워크숍, 디지털 쓰기 공간, 구글 독스, 협력적 필독자, 동료 피드백

ABSTRACT

A Case Study of Digital Platform-based College Writing Education in Non-face-to-face Online Classroom Situations

— Focusing on Writing Workshops Using Google Docs

Won Jinsook

In this study, a digital-platform-based writing workshop using Google Docs was designed for a non-face-to-face online class due to the COVID-19 pandemic. The interaction patterns between learners and their educational effects were analyzed during the execution process. The results of the study show that learners had high satisfaction with the writing workshop activities. They managed to work as writers who cooperatively completed better writing exercises through peer-based feedback in the digital space. Moreover, a qualitative analysis of learners' responses found that such writing workshop activities conducted in the digital space were positive for learners' writing motivation, self-efficacy, reader awareness, thinking expansion, and writing ability development, overcoming writing anxiety and fear. The results of this study are meaningful in that they confirmed the possibility of alternative writing education based on the writing space of a digital platform in an online lecture situation through a case study.

KEYWORDS Digital Platform-based Writing Workshop, Digital Writing Space, Google Docs, Collaborative Wreader, Peer-based Feedback