

중학생들의 설명문 쓰기 능력과 특징 분석 연구

송 정 윤 (장안 중학교 교사) *

김 주 환 (안동대학교 조교수)**

<요 약>

본 연구는 중학생 2학년 189명을 대상으로 성별과 수준별 집단에 따라 설명문 쓰기 능력을 비교 분석하고, 이들이 작성한 설명문의 특징을 분석하였다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 남학생들의 쓰기 능력이 중·상 수준 집단에서는 여학생보다 높은 것으로 나타났다. 일반적으로 여학생이 남학생보다 쓰기 능력이 뛰어난 것으로 알려져 있으나 설명문 쓰기에서는 하 수준에서만 여학생이 남학생보다 전반적으로 높았다. 둘째, 중학생들은 설명문 작성 시 대상에 대한 구체적이고 객관적인 정보 제공이 부족한 것으로 나타났다. 설명문의 내용을 하위 범주에 따라 구체화하지 못하였으며 상식적인 정보를 나열하는 방식으로 내용을 생성하고 있었다. 셋째, 중학생들의 설명문은 거시 구조와 미시 구조가 모두 미흡함을 확인할 수 있었다. 설명문의 기본 거시 구조인 3단 구성을 뚜렷하게 갖춘 글은 약 37.4%였으며, 형식 문단을 갖춘 학생은 17.46%에 불과했다. 넷째, 중학생들의 설명문에는 대상에 대한 객관적인 표현보다 주관적인 표현이 자주 나타났다. 문장 표현에 있어서도 중, 하 수준 학생들은 다양한 형태의 문장을 생성하는데 어려움을 겪고 있었다.

주제어 : 중학생 쓰기 능력, 설명문 쓰기, 내용 선정하기, 조직하기, 표현하기

I. 들어가는 말

지식 정보화 시대에 정보 활용 능력은 사회 구성원으로서 갖춰야 할 필수 능력이다. 이에 정보의 습득, 활용, 생산의 기초가 되는 읽고 쓰는 능력은 다수 국가들이 교육과정에서 핵심 역량(core competencies)으로 선정하여 강조하고 있다. 특히 읽기에서는 새로운 정보를 탐색하고 추론, 통합하는 능력이 요구되며, 쓰기에서는 지식을 재구성하여 타인과 적극적으로 소통하는 능력이 요구되고 있다. 이에 세상에 대한 지식 정보를 다루고 통용하는 데 사용되는

* 제1저자, 주저자, jollefamme@hanmail.net

** 교신저자, kjh21@anu.ac.kr

설명문은 학습자들이 반드시 능숙하게 이해하고 작성할 수 있어야 하는 장르라 할 수 있다.

설명문은 정보 전달 수단으로서 중요성과 가치가 크다. 세상에 대한 배움을 글로 표현하는 설명문 쓰기는 매우 본질적인 인지 활동이며 전 생애적인 활동으로(이순영, 2016), 개인적 차원에서 나아가 정보를 공유하는 사회적 의사소통의 수단의 기본 양식이 된다. 또한 학령기의 학생들에게 설명문 쓰기는 학습을 위한 쓰기(academic writing)로서 중요한 역할을 한다(Applebee, Auten & Lehr, 1981; Newell & Winograd, 1989; McCutchen, Teske & Bankston, 2008). 학습자는 쓰기의 인지적 과정을 통해 내부에서 지식을 통합하고 구조화하게 되고, 학문 공동체의 담화 양식에 따른 쓰기를 통해 지식을 공유하고 사회적 학습을 경험하게 된다. 우리나라 국어과 교육과정에서도 설명문은 지속적으로 주요 교육 내용이었으며, 앞으로 시행될 2015 교육과정에도 중요 성취기준 중 한 가지로 제시되어 있다.

이처럼 설명문은 학습과 사회생활 측면에서 중요함에도 불구하고, 우리나라 학생들의 설명문 쓰기 능력은 충분하지 않다는 다수의 연구 결과들이 보고된 바 있다. 중학생들은 쓰기 학습(learning to write)이 완료된 시기로, 한 단계 나아가 쓰기를 다양한 방식으로 활용할 수 있어야 한다. 그러나 국내의 다수 연구 결과들은 이 시기 학생들의 전반적인 쓰기 능력이 낮은 수준에 머물고 있음을 증명하고 있다(박영민, 최숙기, 2008; 가은아, 2010; 김주환, 2015; 김주환, 2017). 특히 설명문은 중학생들이 학습과 일상생활에서 자주 접하는 장르이니만큼, 이를 능숙하게 수행하지 못할 경우 정보의 습득과 재생산, 학습 능력 향상 등에 부정적인 영향을 받게 될 것이다.

기존 중학생들의 쓰기 능력을 살핀 다수의 연구물들은 쓰기 결과물을 분석적으로 채점한 후, 양적 통계의 수치를 바탕으로 연구 결과를 제시하였다. 이러한 연구들은 우리나라 학생들의 전반적인 글쓰기 실태를 파악하고 이에 대한 문제를 제기했다는 점에서 큰 의의가 있다. 그러나 수치화된 결과들은 학생들이 내용 생성, 구성하기, 표현하기 등과 같은 어떤 세부 영역에서 쓰기 능력이 부족한가를 확인 시켜줄 수는 있으나 그 이상의 교육적 논의를 제공해주기 어렵다. 각 영역에서 필자들이 어떤 문제를 겪고 있기 때문에 쓰기 능력이 낮게 측정되었는지를 말해주지는 못하기 때문에, 점수가 낮게 측정된 영역에서 학생들에게 어떤 교육적 도움을 제공해야하는지 알려주지 못하는 것이다.

이에 본 연구에서는 중학생들의 설명문 쓰기 교육에 대한 구체적인 지도 방향에 대한 제언을 하고자 중학생들의 설명문에 나타난 특징을 양적 측면과 질적 측면에서도 면밀하게 분석하고자 한다. 이를 위하여 다음의 두 가지 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 중학생들의 설명문 쓰기 능력은 필자 특성(성별, 쓰기 수준)에 따라 차이가 있는가?

둘째, 중학생들의 설명문은 필자 특성에 따라 내용, 조직, 표현 상 어떤 특징을 보이는가?

이상의 연구 문제에 따라 중학생들의 설명문의 세부적인 특징을 내용, 조직, 표현 세 영역으로 나누어 살펴보고, 각 영역의 수치화된 점수와 더불어 필자들이 보인 특징들을 질적 측면에서 분석하여 자세하게 보고하고자 한다. 이러한 분석은 중학생 설명문 쓰기의 실태를 파악하는 데 도움을 줄 뿐만 아니라, 설명문 쓰기의 구체적인 교육 내용을 마련하는 데에도 기여할 수 있을 것이다.

II. 설명문의 특징과 중학생들의 설명문 쓰기 능력

정보를 전달하는 글의 유형 중 일반적으로 이해를 목적으로 하는 객관적인 성격의 글들은 설명문(expository text)으로 분류된다(최승식, 2015). 정보 전달을 목적으로 하는 글에는 소개문, 안내문 등도 있는데, 이들은 텍스트에 관계된 필자·독자의 역할, 배경, 주제와 같은 소통 맥락에서 설명문과는 차이가 있다. 김정은, 이병규(2015)에 따르면 소개문과 안내문은 부분적으로 설득의 목적을 수행하기 때문에 필자와 독자의 결정권이 있는 편이지만, 설명문은 정보 전달의 목적만 가지며 주로 다수의 독자를 대상으로 정보를 제공하여 이해를 돕는 공식적이고 격식적인 맥락 특성을 갖는다. 이처럼 설명문은 다른 글과 구분되는 설명문만의 특징들을 갖게 되는데, 국내외 연구물들이 제시한 설명문의 특징을 정리하면 다음과 같다.

<표 1> 설명문의 특징

Tompkins, (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • 하나의 주제에 초점을 맞춤. • 독자를 안내할 수 있는 단서 단어들을 조직화하기 위해 설명적 글 구조를 적용함. • 첫 번째 문단은 주제 소개, 초점 진술, 독자의 시선을 끌며, 가운데 문단에서는 뒷받침 근거, 세부적 내용들을 활용하여 정보를 제시하며, 결론 문단에서는 아이디어를 정리하여 주제에 대한 마지막 언급을 함.
Duke&Bennett -Armistrad, (2003) Pappas(2006)	<ul style="list-style-type: none"> • 주제 또는 테마를 제시하고 그것을 반복적으로 다루며, 주제로 정한 것의 속성이나 특징적인 행위를 기술함. • 비교/대조, 문제/해결, 원인/결과와 같은 텍스트 구조를 가지며, 정의나 분류를 사용함. • 전문어(Technical vocabulary)를 사용함.
김정은 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> • 내용적 특징 : 높은 수준의 정보성, 객관성을 확보하여야 하며, 독자의 이해를 위한 용이성을 갖춰야 함. • 구조적 특징 : 최상위 구조로서 처음-가운데-끝의 3단 구조를 가지며, 거시 구조로서 나열, 비교 등의 구조를 가짐. • 표지의 특징 : 필자의 의도를 직접적으로 드러내는 내용적 표현 이외에 설명문의 구조를 알려주는 표현, 설명하는 내용 사이의 관계를 보여주는 표현, 글 전개 방식과 관련된 표현을 사용함.
이순영 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> • 설명하는 대상이 글의 초반부터 명확하게 제시됨. • 대상에 대한 정보를 효과적으로 전달하기 위해 일정한 구조나 전개 방식을 사용함 • 대상에 대한 정보 전달을 위한 객관적, 사실적, 논리적인 서술이 중심이 됨. • 다른 유형의 글에 비해 정보 전달과 이해를 돕기 위하여 도해 조직자(graphic organizer)나 사진과 같은 시각 자료를 제공하는 경우가 많음.

설명문은 하나의 주제를 제시하고 그것을 반복적으로 다루며, 주제로 정한 것의 속성이나 특징적인 행위들을 구체적, 체계적으로 기술하게 된다. 그리고 이러한 정보를 독자에게 효과적으로 전달하기 위해 논리적인 연결 구조를 취한다. Tompkins(1994)은 설명문의 대표적인 내용 전개 방법으로 기술(description), 과정(sequence), 비교대조(comparison), 원인-결과(cause-effect), 문제-해결(problem-solution)을 제시하였으며, 김정은, 이병규(2015)는 1)나열 : 공간 나열, 시간 나열, 계기 나열, 2)비교 : 비교 기준 중심, 비교 대상 중심을 제시하였다¹⁾.

설명문은 객관적인 정보 전달을 목적으로 하기 때문에 대상에 대한 서술 방식 역시 객관적, 사실적, 논리적이어야 한다. 또한 주제에 대한 전문적인 지식을 전달하는 과정에서 전문어(Technical vocabulary)의 사용이 잦으며, 정보 전달과 이해를 돕기 위하여 다른 유형의 글에 비해 도해 조직자(graphic organizer)나 사진과 같은 시각 자료를 제공하는 경우가 많다. 이상의 연구 결과들을 종합하면 설명문은 특정 대상이나 주제에 대해, 독자가 잘 이해할 수 있도록, 깊이 있고 객관적인 정보를, 일정한 구조와 전개 방식을 사용하여, 논리적으로 서술한 글이라고 할 수 있다.

이러한 특성을 갖춰 설명문을 구성하기 위해서는 필자는 다음과 같은 쓰기 능력을 갖춰야 한다. 문광진(2012)은 요인 분석을 통해 설명문 쓰기 능력을 구성하는 요인을 탐색하였는데, 1)상위 인지 전략(목적 및 독자, 내용 및 표현, 조직, 수정, 행동 및 의지), 2)지식 요인(화제, 평가, 문단, 장르, 언어, 과정), 3)정의 요인(선호 및 흥미, 노력, 도전, 문법 효능감, 표현 효능감), 4)(정보 수집을 위한) 읽기 요인(어휘, 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해, 읽기 습관)이 분석되었다. 이순영(2016)은 설명문을 쓰기 위해 필요한 능력으로 “1)대상에 대한 정확하고 풍부한 지식과 분석, 2)독자의 대상에 대한 사전 지식과 흥미 파악, 3)쓰기 목적과 독자의 특성을 고려하여 쓸 내용을 선별, 4)내용을 체계적으로 구성하고 표현하는 전략”(이순영, 2016, p.113)을 꼽았다. 이처럼 설명문을 쓰기 위해 필자는 설명 대상에 대한 주제 지식 또는 이에 대한 수집 능력을 갖춰야하고, 독자에 대한 분석을 바탕으로 이를 전달하기 위한 최적의 내용 선별, 구성, 표현을 할 수 있어야 하며, 쓰기를 위한 정의적 요인도 충분해야 한다. 즉, 설명문 쓰기는 다양한 수사적 맥락을 고려한 고차원적인 인지 전략을 필요로 하는 쓰기 활동인 것이다. 따라서 이에 대한 충분한 교육이 없다면 필자가 능숙하게 해내기 어렵다.

특히 중등학교에서 설명문 쓰기는 교과 학습과 깊은 관련을 맺기 때문에 그 중요성이 더욱 커진다.(송정윤, 장은섭, 2016). 이에 국내에서도 학생들의 설명문 쓰기 능력을 파악하기 위하여 내용, 조직, 표현 영역의 분석적 평가를 바탕으로 학생들의 쓰기 능력 실태를 수치적으로 보고한 연구물들이 있다. 신현숙, 김선미, 곽유미(2007)는 초6에서 고1을 대상으로 설명문의 표현 영역의 발달을 어휘 사용, 문장표현, 정서법으로 나누어 횡단적으로 확인하였다. 연구 결

1) Tompkins(1994)의 기술, 과정, 비교·대조는 각각 김정은, 이병규(2015)의 공간 나열, 시간 나열, 비교에 대응한다.

과 5개 학년에서 모두 쓰기 표현 능력이 보통보다 낮거나 보통 수준에 해당했는데, 학년에 따라 쓰기 능력 향상이 유의한 것으로 검증되었지만 어휘 사용의 경우 중1, 2학년이 초등학교 6학년 학생보다 낮은 평균 점수를 보였다. 가은아(2010)는 초6에서 고1학생들의 설명문 쓰기 능력 발달을 내용, 조직, 표현, 형식 및 표기로 나누어 살펴보았다. 이 중 중학생 시기에 나타난 설명문 쓰기 능력은 중학교 1, 2학년 때 유사한 수준으로 낮게 나타나다가 3학년 때 두드러진 변화(발달)를 보이는 것으로 나타났다.

중학생들의 설명문 쓰기 능력은 다른 장르와의 비교를 통해 분석되기도 하였다. 김주환(2015)은 중학생 2학년 학생들을 대상으로 정보 전달 글과 설득하는 글쓰기 능력을 점수화하여 양적으로 분석하였다. 평가 결과 연구 참여자들은 정보 전달 글보다 설득하는 글을 더 잘 쓰는 것으로 나타났다. 또한 전체 점수와 더불어 독자, 글의 목적, 내용 선정, 조직, 표현 5개의 세부 영역에 따라 분석적 평가 점수를 제시하였는데, 두 장르 모두 ‘독자’와 ‘글의 목적’ 영역의 점수가 타 영역에 비해 낮게 나타나 쓰기 목적에 따른 중학생들의 수사적 맥락 고려 능력이 부족한 것으로 분석되었다. 김주환(2017)은 2가지 장르에 서사글을 추가한 연구로 세 장르에서 모두 중학생들의 전반적인 쓰기 능력은 낮은 것으로 평가되었다. 특히 설명문의 경우 다른 글에 비해 내용 선정과 독자 인식이 높게 나타난 반면, 내용 조직 측면에서 다른 글보다 낮은 점수를 받은 것으로 분석되었다.

필자 집단 특성에 따른 차이 검증을 통해 중학생들의 설명문 쓰기 능력을 확인한 연구들도 있다. 집단 구분은 주로 성별과 지역을 기준으로 이뤄졌다. 성별에 따른 능력차를 검증한 연구에 박영민, 최숙기(2008)가 있는데, 이들은 중학생 165명을 대상으로 설명문 쓰기 수행 시 성별에 따른 능력 차이가 있는지를 내용, 조직, 표현, 단어 선택, 형식과 어법 5개 영역으로 나누어 확인하였다. 이들 연구 결과 전체 집단뿐만 아니라 상, 중, 하 집단에서 모두 여학생의 쓰기 능력 점수가 높은 것으로 나타났으며, 특히 중위 집단에서 남녀 차이가 가장 큰 것으로 나타났다. 가은아(2010)와 김주환(2015)도 설명문 쓰기에 대한 남녀 차이를 검증하였는데, 두 연구 모두 통계적으로 유의한 수준에서 여학생들의 쓰기 능력이 전반적으로 우수한 것으로 나타났다. 정미경(2010)은 지역(도시와 농촌)에 따른 중학생의 쓰기 수행을 비교하였다. 전체 쓰기 점수를 비롯하여 내용, 조직, 표현, 단어 선택, 형식 및 어법의 5개 영역 점수를 비교하였는데, 도시 지역 학생들이 농촌 지역 학생들보다 통계적으로 유의미한 수준에서 높은 평균 점수를 보였다. 상, 중, 하 수준에 따른 차이 검증에서도 도시 지역의 학생들이 농촌 지역 학생들에 비해 통계적으로 유의한 수준에서 쓰기 능력이 높은 것으로 검증되었다.

이상의 연구들은 평균 점수를 통해 설명문 쓰기의 전반적인 능력과 세부 영역별 점수의 높고 낮음을 보고하였다. 그러나 앞서 언급한 바와 같이 이러한 수치 결과는 문제 현상을 보고하는 데 초점을 두고 있기 때문에, 이를 해결하기 위한 대안을 수립하는 데 필요한 함의를 제공하는 자료로서는 한계가 있다. 중학생들의 설명문 쓰기 능력 향상을 위한 제언을 제공하기

위해서는 설명문 쓰기의 각 세부 영역에서 보이는 구체적인 특징과 문제점을 질적 측면에서 분석할 필요가 있다.

가은아(2011)는 초·중·고등학생의 쓰기 발달 연구를 수행하였는데, 학생들이 작성한 글을 양적 측면 아니라 질적 측면에서도 함께 분석한 바 있다. 그러나 연구의 목적이 쓰기 능력 발달이므로 단계별 쓰기 능력의 비교와 특징 분석에 질적 분석의 초점이 맞춰져 있다. 이에 본 고에서는 가은아(2011)와 같이 학생 글에 대한 양적, 질적 분석 방법을 취하되, 내용, 조직, 표현 영역에서 중학생들이 설명문 쓰기를 수행할 때 겪는 문제점을 중심으로 특징을 분석하고자 한다.

III. 연구 방법

본 연구에서는 중학생들의 설명문 쓰기 능력과 특징을 파악하기 위해서 중학교 2학년 학생들을 표집 대상으로 선정하였다. 2학년은 중학교 교육과정에 익숙해진 학년이며, 중간 학년으로서 쓰기 영역의 성취기준도 일정 정도 학습한 상태이므로 중학생을 대표할 수 있는 학년이라 판단하였다. 이를 위해 전국 7개 지역의 대도시, 중·소도시, 농촌지역 세 층위에서 남녀 학생 189명을 선정하였다.²⁾

학생들은 2학년 2학기 한 학기 동안 수업 중에 수행 평가의 일환으로 설명문 쓰기를 하였다. 성의 없는 참여에 따른 연구 결과 왜곡을 방지하고자 수행 평가 혹은 그에 준하는 상황에서 글을 작성하도록 하여 학생들의 글쓰기 수행 충실도(Performance Fidelity)를 높였다. 쓰기 시작 전 과제의 성격에 대해 교사의 충분한 설명이 이뤄졌다. 학생들은 필요한 경우 주제와 관련된 자료를 자유롭게 활용할 수 있도록 하였으며, 작성 분량에 제한을 두지 않았다. 작성 시간은 수업 시간 45분 중 과제 안내에 사용된 5분가량을 제외한 나머지 시간을 모두 활용하도록 하였으며, 추가로 시간을 요구하는 경우 쉬는 시간 10분 정도를 더 제공하였다.

제시된 쓰기 과제는 “자기가 잘 알고 있는 대상 중에서 다른 친구에게 알려주고 싶은 것을 골라 그 모양이나 특징, 기능 등에 대해서 설명문을 써 보자.”였다. 학생들이 어떤 글을 써야 하는지 명확하게 인식할 수 있도록 쓰기 목적과 독자를 명시하였다. 또한 주제 변인과 배경 지식이 설명문 작성에 미치는 영향을 최소화하기 위해 설명 대상은 필자가 자유롭게 선정하도록 하였다.

학생들의 쓰기 능력은 어떤 기준으로 평가하느냐에 따라 달라진다. 기존 설명문 쓰기 능력

2) 참여 학생들의 성별은 남자 115명, 여자 74명, 지역별 분포는 대도시 81명, 중소도시 88명, 읍면지역 20명이었다.

을 측정한 연구들에서 일반적으로 사용해온 평가 기준은 쓰기 능력을 ‘내용’, ‘조직’, ‘표현’ 으로 삼분화한 형태의 것이다. 이에 본 연구에서도 기존 연구들과 궤를 함께하여 3개 세부 영역을 기본적인 평가 준거로 삼았다. 그러나 일반적인 글쓰기의 ‘내용’, ‘조직’, ‘표현’ 채점 준거는 설명문 쓰기 능력을 확인하고자 하는 본 연구의 취지에 부합하지 않는다고 판단하였다. 이에 선행 장에서 언급한 설명문의 특징을 반영하고 있는 채점 준거를 적용해야 했는데, 김주환(2017)에서 제안한 설명문 평가 기준이 이에 부합하여 본고에서도 활용하였다. 각 영역은 세 개의 평가 항목으로 구성되어 있으며, 각 항목들은 설명문이 갖춰야하는 요건들의 내용을 반영하고 있다.

<표 2> 설명문의 세부 영역별 평가 기준 (김주환, 2017, p. 278)

내용	<ul style="list-style-type: none"> - 설명의 대상이 명확하게 제시되었는가? - 대상의 특징이나 기능 등의 하위 범주가 소개되었는가? - 각각의 하위 범주에 적합하게 세부내용을 충실하게 제시했는가?
조직	<ul style="list-style-type: none"> - 처음-중간-끝의 구성을 갖추고 있는가? - 내용의 전개 방법(수집구조, 비교대조 구조, 묘사, 서사, 분석 등)을 활용하고 있는가? - 정보의 구조화(상 하위 구조의 짜임)가 이루어졌는가?
표현	<ul style="list-style-type: none"> - 설명의 대상에 맞게 적절한 어휘를 선택했는가? - 문장의 구조, 문장의 연결이 자연스러운가? - 설명력을 높이기 위한 표현법을 활용했는가?

결과 분석은 <표 2>의 평가 기준을 바탕으로 크게 양적, 질적으로 나누어 진행하였다.

먼저 양적 점수는 각 영역에 대한 채점은 6점 척도로 이뤄졌으며, 3개 평가 항목에 대한 총체적 평가를 통해 부여하였다. 채점은 작문과 독서를 전공한 박사과정 수료자 2인이 담당하였으며, 20여개의 사전 채점을 실시하여 평가 기준 적용에 대한 협의를 거쳤다. 개별 채점 후 평가자 간 점수 차이가 3점 이상인 글에 대해서는 평가자 협의를 거친 후 점수를 재조정하였다. 최종적인 두 평가자 간 신뢰도는 매우 높은 것(cronbach α = .849)으로 나타났다.

채점 점수에 따른 양적 분석은 성별과 쓰기 수준별로 나누어 진행하였다. 우리나라의 경우 국가수준의 작문 평가를 실시하지 않고 있기 때문에 중학교 학생들의 글쓰기 능력에 대한 수준별 판단 준거가 명확하지 않다. 따라서 학생들의 글쓰기 수준에 대한 객관적인 평가가 어렵기 때문에 평균과 표준편차를 기준으로 수준별 집단 구분을 수행하였다. 평균(μ)을 중심으로 +1표준편차(σ) 이상 구간을 ‘상’ 수준, +1표준편차(σ)에서 -1표준편차(σ) 사이 구간을 ‘중’ 수준, -1표준편차(σ) 이하 구간에 해당하는 학생들을 ‘하’수준으로 분류하였다. 성별에 따른 차이는 기본적으로 독립 t검정을 실시하였다. 수준별 성별에 따른 차이 검정 시 상 수준과 하 수

준은 표본 수가 적기 때문에 비모수 검증 중 Mann-Whitney 검정을 사용하여 집단 간 차이를 확인하였다.

세부 영역별 평가 기준에 대한 질적 분석은 작문 전공 박사과정 수료생 1인과 작문 전공 교수 1인이 질적 내용 분석(Qualitative content analysis) 방식을 통해 함께 진행하였다. 먼저 개별 글이 하위 항목을 충족하고 있는가 유무를 판정(정보적 분석, informal analysis)하였으며, 이를 성별, 수준별 집단에 따라 보이는 경향성을 분석하여 범주화하는 과정을 거쳤다. 개별 글의 하위 항목 충족 유무는 2인의 연구자가 20여 편의 글을 대상으로 합치 여부를 먼저 확인하였으며, 불일치하는 글에 대한 논의를 통해 적용 기준을 조정하였다. 이후 개별 코딩을 통해 하위 항목 충족 유무를 분류하면서, 성별, 수준별 집단에 따른 각 하위 항목들의 특징을 정리하여 연구자별 독립적 초기 범주화(independent initial category creation)를 수행하였다. 다음으로 두 연구자가 만나 각 세부 영역별로 확인한 집단별 경향성에 대한 특징을 공유하였고, 분석적 대화를 통해 범주 수렴화(analytic conversation and categories convergence)의 과정을 거쳤다.

마지막으로 최종 합의된 범주화된 특징을 어떤 방식으로 제시할 것인지에 대해 논의하였다. 이 과정에서 중학생들의 설명문 쓰기의 특징을 보여주는 범주별로 해당 내용의 유무를 확인하여 수치를 함께 제시하기로 하였다. 본고의 목적은 각 집단의 쓰기 능력의 고하를 면밀하게 검토하는 데 있는 것이 아니므로 질적 범주에 따른 각 집단의 통계적 차이 검증을 수행하지는 않았다. 다만 집단별 경향성을 파악하는 정도로 기술 통계 수치를 활용하였다. 더불어 이를 뒷받침할 수 있는 실제 학생들의 설명문 쓰기 사례를 함께 제시하였다.

IV. 연구 결과

<표 3> 중학생들의 설명문 쓰기 능력 평가 결과

구분	상 수준		중 수준		하 수준		합계		
	남	여	남	여	남	여	남	여	전체
인원(%)	13(6.9)	17(9.0)	73(38.6)	52(27.5)	29(15.3)	5(2.7)	115(60.8)	74(39.2)	189(100)
1.내용	5.346	5.029	3.973	3.817	2.034	2.200	3.639	3.986	3.775
2.조직	5.000	4.941	2.815	2.529	1.190	1.500	2.652	3.014	2.794
3.표현	5.385	5.265	3.829	4.087	1.897	2.400	3.517	4.243	3.802
전체	15.73	15.24	10.62	10.43	5.12	6.1	9.81	11.24	10.37

중학생들이 쓴 설명문을 내용, 조직, 표현 세 영역으로 나누어 분석적 평가를 실시한 결과 학생들의 평균 점수는 표현(3.802), 내용(3.775), 조직(2.794) 순으로 표현 영역의 점수가 가장

높고 조직 영역의 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다. 조직 영역의 점수는 6점 척도의 평균인 3점에 미치지 못했다. 이는 학생들이 내용 조직에 대한 기본적 개념이 부족함을 보여준다.

중학생들의 설명문 쓰기에 대한 성별 평균 점수를 보면 남학생이 9.81, 여학생이 11.24로 나타나 여학생이 남학생보다 1.43이 더 높았으며 이는 유의수준 .05에서 유의한 차이가 있는 것으로 검증되었다($p=.004$). 이는 여학생들이 남학생보다 쓰기 능력이 높다는 것은 선행 연구 결과와 유사하다(가은아, 2010; 김주환, 2015; 박영민, 최숙기, 2008). 세부 영역별 점수에서도 모든 영역 여학생 평균 점수가 남학생보다 높게 나타났다. 그러나 t검정 결과 통계적으로 유의한 차이는 유의수준 .05에서 표현 영역에서만 있는 것으로 나타났다($p=.000$).

그런데 수준별 남녀 점수를 보면 여학생 집단의 점수가 항상 더 높은 것이 아니라는 것을 알 수 있다. 상 수준의 경우 남학생들의 수가 여학생보다 적긴 하지만 평균 점수는 오히려 모든 영역에서 여학생보다 높은 것을 알 수 있다. Mann-Whitney 검정 결과 유의수준 .05에서 상 수준 남녀의 평균 점수 차는 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 그러나 선행 연구들이 일관되게 여학생들의 쓰기 능력이 남학생에 비해 높다는 결과를 제시한 것과 반대되는 기술 통계량이 나타났다는 것은 주목할 만한 사실이다.

중 수준에서도 내용과 조직 영역에서 남학생들의 평균 점수가 여학생보다 높았으며 전체 평균에서도 남학생들이 더 높은 것으로 나타났다. 독립 t검정 결과 유의수준 .05에서 상 수준 남녀의 평균 점수 차는 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 여학생들의 평균 점수는 하 수준 집단에서만 남학생보다 높게 나타났는데, Mann-Whitney 검정 결과 유의수준 .05에서 조직 영역에서 여학생들의 점수가 유의한 수준에서 남학생들보다 높은 것으로 나타났다($p=.044$). 이처럼 각 수준별 남녀 차이를 검증했을 때 통계적으로 유의한 차이가 특별히 나타나지 않음에도 불구하고, 전체 남학생들의 평균 점수가 여학생보다 낮은 이유는 하 수준에서 발생하는 것으로 유추해 볼 수 있다. 하 수준을 구성하는 남학생들의 특징을 살펴보면 여학생들에 비해 절대적으로 수가 많다는 것(약 6배 가량)을 확인할 수 있다.

이상의 통계 결과를 종합해보면 전체 평균만을 바탕으로 여학생들의 설명문 쓰기 능력이 남학생보다 높다고 판단하는 것은 적절하지 못하다는 것을 알 수 있다. 상 수준 집단과 중 수준 집단에서는 통계적으로 유의한 수준에서 차이를 보이지는 않았지만 남학생들의 평균 점수가 전반적으로 여학생에 비해 높았다. 또한 중 수준 집단에서 표현 영역 점수만 여학생이 남학생보다 높은 것으로 나타났고, 내용과 조직 영역의 평균 점수는 오히려 낮게 나타났다. 따라서 추후 상, 중 수준 집단에서 남녀 학생들의 내용 생성과 조직하기 영역의 쓰기 능력을 보다 면밀하게 검토해 보는 작업이 필요하다.

주목해야 할 집단은 하 수준의 남학생들이다. 이들의 평균 점수는 5.12점으로 중 수준 남학생들 평균 점수의 절반에도 미치지 못한다. 이 점수는 3-18 구간의 점수이기 때문에 이를 0-100 구간의 점수로 환산하면 14점이다. 이 학생들은 중학교 2학년 학생들에게 요구되는 기

초적인 쓰기 능력을 제대로 갖추지 못한 것으로 볼 수 있다. 따라서 이 학생들의 쓰기 능력을 개선하는 것이 매우 시급한 문제임을 알 수 있다.

1. 내용 영역 분석 결과

중학생들의 설명문에 나타난 내용 영역의 특징은 크게 두 가지로 범주화할 수 있었다. 첫째, 중학생들이 작성한 설명문은 설명 대상에 대한 정보들이 구체적이고 상세하지 못하다. 둘째, 설명 대상을 객관화하기보다 주관화하여 내용을 생성한다. 각 특징에 대한 자세한 내용을 하나씩 살펴보면 다음과 같다.

연구 참여자 189명 중 1명을 제외한 전원은 글을 통해 자신이 설명하고자 하는 대상을 글의 첫 부분에서 명확히 밝혔다. 주제 선정의 특징적인 점은 선정된 설명 대상들이 학생들에게 친숙한 대상들이라는 것인데, 이는 과제를 제시할 때 ‘자기가 잘 알고 있는 대상 중에서’ 주제를 선정하도록 하였기 때문이라고 할 수 있다. 남녀 모두 높은 선호를 보인 주제는 ‘친구, 주변인’, ‘생활용품(시계, 신발 등)’, ‘책, 소설, 만화’였다. 이외 주제들은 성별에 따라 다른 선호양상을 보였다. 남학생들의 경우 ‘컴퓨터 게임’을 가장 많이 주제로 선정하였으며, 여학생들은 ‘연예인’을 설명문의 주제로 가장 많이 선정하였다.

<표 4> 성별에 따른 중학생들의 설명문의 주제 선정

순위	남	주제	여	주제
1	16명	컴퓨터 게임	11명	연예인
2	11명	운동	7명	친구, 주변인
3	8명	친구, 주변인	6명	학용품
	8명	컴퓨터, 노트북	6명	영화, 드라마
	8명	생활용품(시계, 신발 등)		-
4	7명	스마트폰	5명	생활용품(시계, 신발 등)
	7명	기타 전자기기	5명	책, 소설, 만화
5	6명	책, 소설, 만화	4명	문화유산
	6명	장난감	4명	음식, 조리법
	6명	자전거		-

쓰기 과제의 특성으로 인해 학생들의 관심사나 일상생활과 관련한 것들이 주로 설명문의 대상으로 선정되었음을 알 수 있다. 이러한 주제들은 선정 빈도가 보여주는 바와 같이 이들은 또래 학생들에게 친숙하고 일상적인 대상이다. 즉, 독자 입장에서도 주제에 대한 어느 정도의 지식을 가지고 있음을 짐작해 볼 수 있다.

(가) 상 수준의 학생글

나는 초등학교 2학년 때 인라인 스케이트를 배우기 시작했다. 한참 배우다가 강사분께서 우리를 아이스

스케이트장에 갔다. 그 당시 그런 것에 재미를 붙였었던 나였기에 같이 간 애들과 누가 더 빨리 가는지 시합도 하고 그랬다. 그게 나와 스케이트와의 첫 만남이었다. 꽤 오랫동안 내 초등생활동안의 취미였던 아이스 스케이트에 대해 소려하려고 한다.

빙판 위에서 하는 스케이트는 크게 4가지가 있다. 첫 번째로 우리가 잘 아는 싱글스케이트이다. 김연아선수처럼 새하얀 들판같이 넓은 빙판에서 혼자 자신의 연기를 해내는 것이다. 그 다음 돌이하는 페어스케이트가 있다. 남·여 둘이서 하는 경우가 많고, 남·남으로 짝을 이루어 하기도 한다. 이 페어 스케이트와 비슷한 아이스 댄싱이 있다. 페어스케이트의 경우 남자가 여자를 들어올려 스핀을 하거나, 던져서 착지하는 점프등의 위험한 요소들이 많다. 이러한 것을 뻥게 아이스 댄싱이다. 마지막으로 여러 선수(약 6명정도)들이 나와서 열을 맞추어 스케이트를 타는 싱크로나이즈가 있다. (이하 생략)

(나) 중 수준의 학생글

나는 하루에 2~3시간 정도 주로 드라마를 본다. 하루중에서 내가 하고 싶은 걸 할 수 있는 자유시간을 대부분 여기에 투자하는 것인데,

주로 내가 선택하게 되는 기준은 배우, 줄거리, 작가 이다.

내가 최근에 보게 된 드라마들 중 인상깊은 건 그녀에게 뺨과 두번째 스무살인데,

그녀는 예뻐다는 황정음 같은 배우가 망가지고, 연기도 잘하고, 최시원과 박서준도 너무 연기도 잘하고, 고준희도 그렇고 이야기도 코믹적이어서 매우 좋게 본 것 같았다.

두번째 스무살은 최지우가 20대 시절을 40세가 돼서 재대로 살아보는 이야기인데, 이상윤과의 케미도 좋고, 금요일과 토요일에 보기에 딱 좋은 시간에 해서 보는 것 같았다.

내가 그리고 이제까지 본 드라마중 좋았던 드라마들로는 기황후, 힐러, 별그대, 내일도 칸타빌레, 너를 기억해, 해를 품은 달, 사랑하는 은동아, 굿닥터, 너를 사랑한 시간, 하녀들 이 있는데, 이 드라마들은 분류해보면, 지창욱 2편, 김수현 2편, 박보검 2편, 주진모 2편, 하지원 2편 등 주로 내가 보는 배우들이 주연으로 나온 것이다.

(다) 하 수준의 학생글

내 시계는 특별하다. 시간도 가르쳐주고, 전화도 뚱고, 문자도 뚱다. 그리고 뉴스, 카톡, 날씨 등은 핸드폰을 연동하면 가능하지만, 핸드폰이 없어 다양한 기능을 사용하지 못한다. 그래도 핸드폰이 없어도 만보기, 심박수도 잴 수 있고 노래도 들을 수 있다. 내 부모님들은 내가 핸드폰을 많이 쓴다고 이 시계로 바뀌었다. 처음에는 신기했고 핸드폰보다 더 좋을 줄 알았는데 지금은 그냥 일반시계보다 크고 전화, 문자 되는 시계다. 그리고 전화는 잘 들리지도 않고 문자는 화면이 작아 보내기도 힘들다. 이 시계는 보통시계보다 크지만 조금 가볍다.

(가)는 ‘스케이트’, (나)는 ‘드라마’, (다)는 ‘시계’에 대해 설명하고 있는데, 이들은 학생들에게 낯설지 않은 설명 대상들이다. 그러나 상 수준을 제외한 중, 하 수준 글들은 독자들이 주제에 대해 관심을 가질만한 높은 수준의 정보성을 가진 내용을 제공하지 못하고 있다.

(가)는 빙상 스포츠의 한 종류인 ‘스케이트’의 세부 종목과 그 특징에 대해 설명하고 있는데, 이는 일반인들이 잘 알지 못하는 전문적인 정보에 해당한다. 이에 반해 (나)와 (다)는 대

상이 가진 특징이나 기능들에 대해 서술하고 있지만, 각각에 대해 자세하게 설명하지 못하고 한두 문장 정도의 정보를 제공하는 데 그치고 있다. 다시 말해 정보 제공이 표층적인 수준에서 이뤄지고 있으며, 설명 대상의 하위 주제에 대한 세부 내용을 충분히 생성하지 못하고 있는 것이다. (나)는 자신이 본 드라마에 대해 설명하고 있는데, 주제의 범위가 개별 드라마들에 대한 구체화된 정보가 적거나 제목을 나열하는 수준에서 설명이 그치고 있다. (다)는 자신이 소지한 시계의 기능에 대해 설명하고 있는데, 보유 기능의 유형을 나열하고만 있을 뿐 각 기능의 자세한 특징에 대한 설명은 없다. 또한 정보의 범주화 없이 설명 대상과 관련한 내용을 떠오르는 대로 나열하고 있다. 이처럼 내용 생성이 설명 대상의 하위 주제에 대한 상세화 없이 표층적인 차원에 그치면, 내용 조직이 필연적으로 나열식 구조로 나타나게 된다.

설명 대상을 일반화하지 못하고 자기 주변의 구체화된 대상에 대한 정보를 제시하는 특징도 확인할 수 있다. (가)의 상 수준 학생은 스케이트에 대한 자신의 경험을 토대로 하여 설명하고 있다. 그러나 도입 부분을 지나서는 설명 대상을 개인적 경험과 분리하여 스케이트와 관련된 객관적이고 전문적인 정보를 제공하고 있다. 반면 (나)의 중 수준 학생은 자신이 봤던 드라마에 대한 감상 의견 중심으로 내용을 구성하고 있다. 그렇기 때문에 필자가 독자에게 제공하는 정보 성격도 주관적인 성격을 갖게 한다. 다시 말해 설명문의 내용이 객관적인 자료에 토대하기보다, 자신의 주관적인 경험에 근거하여 생성되는 것이다.

과제를 제시할 때 설명하는 글쓰기의 특징을 자세히 안내하였으며 다양한 자료를 자유롭게 활용할 수 있도록 했으나 상 수준의 학생들 이외의 학생들은 객관적인 자료와 사실에 기반해서 쓰지 않고 주관적인 경험 위주로 쓰고 있다. 즉, 상 수준의 학생들은 정보전달 글의 장르적 특성을 잘 이해하고 있는 편이지만 중, 하 수준의 학생들은 그렇지 않다는 것을 알 수 있다. 김주환(2015) 역시 이와 유사한 문제를 지적하고 있는데, 정보전달 글쓰기에서 하 수준 학생들은 설명하는 대상에 대한 자기 입장의 내러티브를 서술하고 있을 뿐 독자 입장에서 원하는 대상의 생김새, 기능, 특징과 같은 정보는 설명하지 않고 있는 특징을 보인다고 분석한 바 있다. 이로 인해 정보를 서술하는 표현 방식 역시 내러티브적인 서술이 주를 이루는 경향을 보였다.

2. 조직 영역 분석 결과

중학생들의 설명문 조직 영역의 평균 점수는 6점 만점에 2.794점으로, 전체 평균 점수보다 낮은 점수이자 내용, 표현 영역보다 1점 가량 낮은 수치에 해당한다. 이를 통해 중학생들의 설명문 쓰기 능력은 내용 생성이나 표현보다 내용 구성에서 취약함을 확인할 수 있다. 이는 가은아(2010)이나 김주환(2017)의 연구 결과에서도 공통적으로 지적하고 있는 바이다. 조직 영역과 관련하여 중학생들의 설명문에 나타난 특징은 크게 세 가지로 나타났다. 첫째, 중학생

들은 설명문 작성 시 기본 거시 구조인 3단 구조를 뚜렷하게 갖추지 못한 경우가 많았다. 둘째, 하위 주제나 내용 단위의 문단 인식이 취약하거나 거의 없었다. 셋째, 내용 연결 구조가 대부분 나열 구조를 취하고 있다.

설명문이 가지는 중요한 특징 중 하나는 ‘처음(머릿말)–중간(본문)–끝(맺음말)’의 3단 구성을 가진다는 것이다(Brewer, 1980). 처음 부분에서는 설명의 대상을 소개하고, 중간에서는 설명의 대상에 대해 자세히 서술해야 하며, 끝 부분에서는 간략하게 정리를 해줘야 한다. 그러나 학생들이 작성한 설명문에서는 ‘처음–중간–끝’의 구성이 모호하거나 일부가 누락되는 경우가 잦았으며, 구성의 개념 자체가 없는 경우도 확인할 수 있었다.

<표 5> 성별·쓰기 수준에 따른 내용 구성 양상

(단위 : 명, (%))

		3단 구성 처음-중간-끝	2단 구성		없음	계
			처음-중간	중간-끝		
전체		70 (37.04)	51 (26.98)	6 (3.18)	62 (32.80)	189 (100)
성별	남	35 (30.43)	45 (39.14)		35 (30.43)	115 (100)
			40 (34.78)	5 (4.36)		
	여	35 (47.30)	12 (16.21)		27 (36.49)	74 (100)
			11 (14.86)	1 (1.35)		
쓰기 수준	상	22 (73.33)	4 (13.34)		4 (13.34)	30 (100)
			4 (13.335)	0 (0.00)		
	중	46 (36.80)	79 (34.40)		36 (28.80)	125 (100)
			38 (30.40)	5 (4.00)		
	하	2 (5.88)	10 (29.42)		22 (64.71)	34 (100)
			9 (26.47)	1 (2.95)		

학생들의 내용 구성 양상을 살펴보면 37.4%만이 설명문의 일반적인 구조인 ‘처음–중간–끝’을 갖춰 작성하였다. 그러나 ‘처음’ 부분을 한 문단 형태로 갖춰 작성한 경우는 드물었고, 다수의 학생들이 ‘나는 OO에 대해 설명하겠다.’와 같이 한 문장으로 ‘처음’ 부분을 작성하고 있었다. ‘끝’ 부분도 ‘이상으로 설명을 마치겠습니다.’ 또는 ‘내가 설명한 OO에 대해 많은 관심을 가지기 바란다.’의 한 문장으로 작성된 경우가 많았다. 나머지 62.6%에 해당하는 학생들 중에는 구성의 개념이 없는 학생들이 32.8%, 미흡한 학생들이 30.06%였다. 2단 구성에서는 ‘처음–중간’의 구조가 더 많았다.

성별에 따른 거시 구조 양상을 살펴보면 여학생들의 경우에는 ‘처음–중간–끝’의 3단 구성을 갖춘 경우가 47.3%, 2단 구성이 16.21%, 없음이 36.49%로 나타났다. 반면에 남학생들은 3단 구성을 갖춘 경우가 30.43% 2단 구성이 39.14% 없음이 30.43%였다. 여학생들의 경우에는 3단 구성을 갖추어 쓰거나 아예 구성의 개념이 없이 쓰는 경우가 많은데 비해 남학생들의 경우에는 ‘처음–중간’의 2단 구성이 많았다.

쓰기 수준에 따른 거시 구조 양상은 상, 중, 하 수준에 따라 명확히 구분된다. 상 수준은

‘처음-중간-끝’의 3단 구성 있음에 높은 비중을 보였으며, 중 수준은 골고루 분산되어 있음을 확인할 수 있다. 하 수준은 3단 구성 없음에 해당하는 학생들의 비중이 높았다. 상, 중, 하 수준 집단의 내용 구성 방식을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

(가) 상 수준 학생글

저는 제가 갖고 있는 물건 중에서 333 큐브를 설명하려고 합니다. 먼저, 333 큐브는 가로, 세로, 높이가 3 칸씩 있는 큐브이며, 큐브의 가운데 부분에는 큐브가 회전할 수 있게 해주는 회전축과 회전핀이 6개 있습니다. 많은 사람들이 큐브를 맞추는 사람을 정말 신기한 눈으로 보는데요, 이 큐브를 맞추는 해법이 따로 있습니다. 유명한 큐브 고급해법에는 Fridrich(F2L, OLL, PLL), CFEL, COLL, Fish V2 step, Helmstetter's LL, Petrus, Roux, Schultz, Triangular Francisco, VH, ZB, ZZ 등이 있습니다. 큐브를 맞추는 시간은 사람마다 천 차만별인데요, 빠른 사람들은 10초, 느린 사람은 2분 정도 걸리기도 합니다. 저는 333 큐브를 맞추는 데 약 1 분정도 걸립니다.

제가 큐브를 시작하게 된 계기는 제 친구 중에 큐브를 정말 잘 맞추는 친구가 있었는데, 그 친구 덕분에 큐브를 배우게 되었습니다. 전 큐브 덕분에 순간 판단력, 공간 지각력이 많이 향상되었는데요, 실제로 연구 결과 큐브가 공간 지각력을 향상시키는데 큰 도움을 준다고 합니다. 제가 이 연구 결과를 봤을 때 정말 큐브를 미친듯이 열심히 했는데요, 다시 큐브를 만져 볼까 합니다.

(나) 중 수준의 학생글

제가 갖고 있는 물건 중 소개할 물건은 선풍기입니다.

선풍기는 전기코드에 코드를 연결해서 강풍, 미풍, 약풍으로 나누어져 있고, 회전도 가능해.

모양은 윗부분이 동그란 통갓곳에 선풍기의 날이 들어있습니다.

그것이 돌아가면서 바람이 나옵니다.

선풍기를 가지고 머리카락도 말릴 수 있습니다.

선풍기의 장점은 많이 덥지 않은 날 틀어놓으면 시원하고

혼자사는 사람들은 에어컨을 키기는 부담이 되는 사람들도 있을 것인데

그 부담을 덜어주는 역할을 한다.

(다) 하 수준의 학생글

<빅뱅> - 가수

내가 옛날에 노래가 좋아서 들었던 빅뱅은 총5명이고 나온지는 6년정도 되었고 빅뱅 멤버는 대성,태양, 승리,지드레곤,탑이고 총 나온 노래는 약25개 정도 되었고 노래는 하루하루, baebae, 땀땀땀, blue, 맨정신, 붉은노을 등등 엄청난 곡을 내고 좋은 노래는 히트를 친적이 많다. 그리고 빅뱅은 런닝맨, 패밀리가 떴다, 슈퍼맨이 돌아왔다 등등 유명한 예능 프로그램도 나오곤했다. 그리고 빅뱅 멤버들은 솔로 곡도 내고 했다. 빅뱅은 YG와 캐스팅을 하여 양형석 회장과 같이 노래를 만든다.

(가)는 상 수준 학생의 글로 처음과 중간에 해당하는 부분을 발췌해 온 것인데, “저는 제가 갖고 있는 물건 중에서 333 큐브를 설명하려고 합니다.”라는 한 문장으로 글의 처음에 해당하는 부분이 종료되고, 바로 큐브에 대한 자세한 설명이 이어지는 중간 부분이 시작됨을 확인할 수 있다. (나)는 글의 처음에 해당하는 부분을 한 문장으로 대체하고, 대상에 대한 본격적인 설명이 이어진다. (다)는 시작에 해당하는 문장마저 없이, 대상에 대한 구체적인 정보를 바로 제시하고 있다.

<표 6> 성별·쓰기 수준에 따른 형식 문단 구별 양상

(단위 : 명, (%))

		문단 구별 있음	문단 구별 없음	계
전체		33 (17.46)	156 (82.54)	189 (100)
성별	남	12 (10.43)	103 (89.57)	115 (100)
	여	21 (23.38)	53 (71.62)	74 (100)
쓰기 수준	상	14 (46.67)	16 (53.33)	30 (100)
	중	19 (15.2)	106 (84.8)	125 (100)
	하	0 (0)	34 (100)	34 (100)

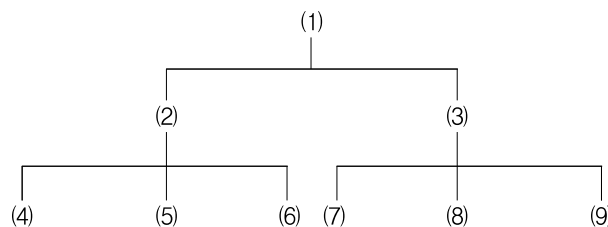
흥미로운 것은 학생들의 글 중 3단 구성이 모호한 글들의 경우, 문단 인식도 취약하거나 거의 없다는 점이다. 이러한 결과는 학생들 대부분이 문단 구분 없이 글을 쓴다는 선행 연구 결과(가은아, 2016)와도 밀접한 관련이 있다. 본 연구의 분석 결과, 중학생들은 문단을 거의 구분하지 않고 글을 쓰거나, 하나의 문장 단위로 줄 바꿈을 하여 글을 구성하고 있었다. 189명의 참여자의 글 중 형태상 문단을 갖춘 것은 33명(17.46%)이었고, 문단 인식이 없는 것은 156명(82.53%)이었다. 중 수준에 해당하는 (나)는 한 문장 단위로 줄 바꿈을 했고, 하 수준의 (다)는 문단 인식이 전혀 없이 글 전체가 하나의 문단으로 이루어져 있음을 볼 수 있다.

상 수준의 (가)는 들여쓰기가 된 문단들이 나뉘어 있어 형태적으로는 문단 인식이 있는 것처럼 보인다. 그러나 각 문단에 포함된 내용을 살펴보면, 첫 번째 문단에는 큐브의 정의, 큐브의 해법, 큐브 맞추기 시간의 3가지 내용이, 두 번째 문단에는 자신의 큐브 시작 계기, 큐브의 효과에 대한 내용이 혼재 되어 있음을 알 수 있다. 즉, 형태적으로만 문단을 구성하고 있을 뿐, 내용의 응집 단위인 문단에 대한 제대로 된 인식은 부족한 상태인 것이다. 이와 같이 문단 인식의 부재와 모호함은 상, 중, 하 수준 모두에서 확인되었다.

주제에 대한 하위 주제 또는 내용 요소에 대하여 개개의 문단을 구성하는 능력 또는 구분하는 능력은 설명문 쓰기에서 중요하다. 왜냐하면 서중훈(2011)과 가은아(2016)가 논의한 바와 같이 문단은 짧지만 그 내부에 중심 문장과 뒷받침 문장의 유기적 관계를 통해 완결된 하나의 의미 구조를 이루는 사고의 단위로 작용하기 때문이다. 따라서 문단이 갖추어야 할 요건에 따라 쓰다보면 전체 주제를 중심으로 한 통일성과 응집성을 갖춘 한편의 글을 완성할 수

있다. 그러나 예시 글들을 통해 확인할 수 있듯이 중학생들은 설명문 쓰기에서는 취약한 문단 인식을 보여주고 있다. 이는 곧 하위 주제별로 내용을 적절히 조직하지 못하는 결과로 이어지고 필연적으로 글 전체 조직의 체계성이 부실해질 수밖에 없어, 거시 구조가 불분명해지게 되는 것이다.

내용의 전개 방법 및 정보의 구조화와 관련하여 중학생들의 설명문에서 보인 주요 특징은 다수의 글이 나열 구조를 취하고 있다는 점이다. 학생들이 쓴 글의 내용 전개 방법을 살펴본 결과 189명 중 177명이 공간 나열(기술) 구조를 사용하고 있었다. 이외에 시간 나열(과정) 구조 9명이, 계기 나열 구조 1명, 비교(비교대조) 1명, 문제-해결 1명이 나타났다. 시간 나열(과정) 구조를 사용한 학생은 주제에 대한 사적 변천을 설명하였고, 계기 나열과 문제-해결 구조를 사용한 학생은 설명문보다 주제에 대한 자신의 의견을 피력하고 있어 논설문에 가까운 특징을 보였다.



[그림 1] 텍스트의 위계 구조 (박진용, 1997)

학생들이 다수 사용한 공간 나열(기술) 구조는 다른 내용 구조에 비해 내용 간 의미 긴밀성이 약하다는 특징을 가진다(김정은, 이병규, 2015, p.120) 이러한 구조가 다수 등장하는 것은 앞에서 언급한 바와 같이 설명하는 대상에 대한 정보의 깊이가 부족하기 때문이다. 박진용(1997)에 따르면 텍스트는 [그림 1]과 같이 전체적으로 위계 구조를 형성하며 수직적, 수평적 의미 관계를 형성한다.

위에서 언급한 ‘내용의 전개 방법’은 (2),(3) 또는 (4),(5),(6)의 관계처럼 단락 간의 관계 또는 문장 간의 관계를 수평적으로 구조화하는 것인데, 이는 (1)-(2)-(4) 또는 (1)-(3)-(7)의 관계와 같이 하위 주제에 따라 내용을 부가·보강하여 구체화하거나 선행 내용을 포괄하는 일반화 관계를 통해 수직적 깊이를 더해간다. 그러나 글의 전체 주제와 관련한 하위 주제들, 즉 설명 대상의 기능이나 특징들에 대한 내용이 구체화되지 못한 글들은 깊이를 더한 정보의 구조화도 불가능하게 된다. 필연적으로 (1), (2) 수준에 머무는 정보들이 집합한 의미적 긴밀성이 약한 내용 구조가 나타나는 것이다.

중학생들의 설명문에서 나타난 구조적 문제점은 이후의 학업과 쓰기 수행에도 계속적으로

영향을 미치게 된다. 최건아(2013)나 안상희(2013)에 따르면 고등학생과 대학생들도 글쓰기에서 선택한 정보와 자료를 모아 조직하는 것을 가장 어려워하고 있음을 확인할 수 있다.

3. 표현 영역 분석 결과

표현 영역의 전체 평균 점수는 3.802점으로 내용이나 조직 영역에 비해 높은 것으로 분석되었다. 정미경(2010)에서는 내용, 조직에 비해 표현 영역의 점수가 낮게 평가되었으며, 가은아(2010)에서도 초등학교 6학년 학생들보다 중학교 1, 2학년 학생들의 어휘 사용 능력이 떨어진다는 결과가 나타났다. 이처럼 통계에 근거한 연구들의 결과가 엇갈리고 있기에 중학생들의 설명문 쓰기 표현 능력에 대한 보다 면밀한 확인이 필요하다.

중학생들이 작성한 설명문의 표현 영역 특징은 크게 두 가지로 살펴볼 수 있다. 첫째, 중, 하 수준 학생들의 경우 단순한 문장 구조를 반복하여 표현하고 있다. 둘째, 대상에 대한 객관적인 표현보다 주관적인 표현이 다수 사용되고 있다. 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

(가) 중 수준의 학생글

2013년 6월에 주변의 편견과 억압을 방탄처럼 막아내겠다는 포부로 가요계에 데뷔한
 힙합 아이돌 방탄소년단. 그 중에서 방탄소년단의 메인보컬 박지민은 173이지만, 프로필 상으로는 175
 라고 되어있는 1995년 10월 13일에 태어난 깨물어주고싶을 정도로
 귀여움이 터지는 머글킹 생명체이다. 지민이는 메인보컬답게 노래를 정말 잘하며,
 팀내에서 고음을 담당하고 있다. 지민이의 생김새는 눈두덩이에 살이 많고 쌍꺼풀이 없으며
 눈이 정말 매력적이고 애교가 많게 생긴 상 귀염둥이다. 근데 사실 팀내에서 애교를
 가장 못한다. 그래서 더 귀엽다. 또, 지민이는 갓 데뷔한 19살에는 복근이 있었지만
 요즘 운동에 소홀해 지면서 복근이 사라졌다고 한다. 대신 살이 엄청 빠졌다.
 그리고 지민이는 팀 내에서 막내가 아닌데도 불구하고 서열 꼴찌이다.

학생들의 설명문에서는 대상에 대한 객관적인 표현보다 주관적인 표현의 사용도 다수 나타났다. 객관성은 설명문이 갖춰야하는 핵심적인 특성이다. 이를 위해서는 지식, 정보, 개념 등에 대해 필자의 판단이나 의견을 배제고, 객관적이며 사실적인 단어나 용어를 사용하여 전달해야 한다.(김정은, 2015, p. 33) 그런데 (가) 글의 경우 대상에 대한 정보 제공에 개인의 주관적인 판단과 감정을 섞고 있는 현상이 발견된다. 예를 들어 자신이 소개하는 연예인의 생일에 대한 정보를 제공하면서, 연예인에 대해 개인적으로 느끼는 감정을 여과 없이 표현하고 있다. 이러한 표현은 설명문보다 개인적인 서사문에 적합하다.

이는 4.2 내용 영역에서 학생들이 보인 글쓰기의 특징과도 관련 있는데, 대상을 객관화하여 설명하기보다 경험에 근거한 주관적인 정보를 서술하고 있기 때문에 나타났다고도 볼 수 있

다. 설명문에 등장하는 필자의 판단이 객관적 사실에 근거하고, 설명문이 공유되는 되는 집단의 공감을 얻을 수 있으며, 정보전달이라는 목적과 정보성에 영향을 미치지 않는 경우가 있다. 이러한 주관성이 허용 가능한데 이를 ‘주관의 객관화’라고 한다. 그러나 (가)의 ‘귀여움이 터지는’이나 ‘눈이 정말 매력적이고’와 같은 표현들이 주관의 객관화로 허용하기에는 개인의 감정과 판단이 반영된 표현이므로 무리가 있으며, 이는 설명문에 적합한 서술 방식은 아니다.

(나) 중 수준의 학생글

농구는 5명에서 하는 운동이다. 포지션은 포인트가드, 슈팅가드, 스몰 포워드, 파워포워드, 센터가 있다.

센터는 팀의 기둥이되고리바운드와골밑슛을가장필요로한다.

파워포워드(PF)센터와 더불어서 골대 밑을 지킨다.

스몰포워드(SF)모든면에서 뛰어난움직임을 보여준다.

포인트가드(PG) 팀의 사령관이며 작전수행능력및패스능력이좋아야한다.

슈팅가드(SG) 슛의능력이가장필요로한다.

중·하 수준 학생들의 상당수가 단순한 문장 구조를 반복하여 문장을 생성하고 있다는 것도 표현 영역의 특징 중 하나이다. (나) 글은 설명 대상이 다를 뿐, 동일한 문장 형식을 가지고 있음을 알 수 있다. 즉, ‘A1. 제가 소개할 것은 OO이다 > B1. OO의 XX는 ~이다. > ... > Bn. OO의 XX는 ~이다.’의 구조로, Bn.에 해당하는 문장 표현을 계속해서 반복하여 글을 생산하고 있다. 머릿속의 사고를 문장이란 단위로 언어화하여 표현하는 것(transcribing)은 고도의 인지력을 요하는 작업이다.(박영목, 2012; Flower & Hayes, 1980; Scardamalia & Bereiter, 1987) 생각의 언어화는 숙달되어 장기기억에서 능숙하게 처리되어야만, 작업 기억이 쓰기의 내용 생성과 구조화에 집중될 수 있다. 그러나 미숙한 필자들의 경우 능숙한 필자들에 비해 문장 생성 능력이 부족하며, 내용 생성만으로도 작업 기억은 큰 인지적 부담을 느낀다. 이로 인해 내용을 효과적으로 전달하기 위한 수사법과 문장 구조를 활용하여 글을 표현하는 수준까지 나아가지 못하고 있는 것이다.

V. 결론

본 연구는 중학생 2학년 189명을 대상으로 쓰기 능력을 성별, 쓰기 수준에 따라 비교 분석하고, 이들이 작성한 설명문의 특징을 양적·질적으로 분석하였다. 먼저 설명문의 전반적인 특징을 필자의 성별과 쓰기 수준에 따라 양적으로 파악하였고, 이어 내용, 조직, 표현, 표기 영역에 따라 구체적인 특징을 질적으로 살폈다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 남학생들의 설명문 쓰기 능력이 중, 상 수준 집단에서는 여학생보다 높은 것으로 나타났다. 전체 평균 점수는 여학생이 남학생들보다 더 높았는데, 이는 하 수준의 남학생들이 많았기 때문이다. 중, 상 수준 집단에서는 오히려 남학생들의 평균 점수가 여학생들보다 더 높게 나타났다. 이는 평균 점수만으로 여학생이 남학생보다 쓰기 능력이 뛰어나다고 평가하는 것이 한계가 있음을 보여준다.

하 수준의 글은 남학생들이 여학생들보다 압도적으로 많을 뿐만 아니라 이들의 점수는 중 수준 학생들의 절반에도 미치지 못하였다. 따라서 하 수준 남학생들의 글쓰기 능력을 제고하는 방안을 마련하는 것이 시급하다. 하 수준의 남학생들은 표기, 표현 영역의 기초적인 문식성이 부족한 것으로 나타나 이에 대한 지도가 필요하다. 또한 여학생들의 경우 상대적으로 남학생들에 비해 내용, 조직 능력이 떨어지는 것으로 나타나 이를 개선할 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다.

둘째, 중학생들의 설명문에서는 구체적이고 상세하며, 객관적인 정보 생성이 부족한 것으로 나타났다. 학생들의 주제 선택은 남녀에 따라 차이가 있었지만 필자와 독자에게 모두 친숙한 주제들이었다. 그럼에도 불구하고 설명문의 내용을 하위 범주에 따라 구체화하지 못하였으며 상식적인 정보를 나열하는 방식으로 내용을 생성하고 있었다. 또한 설명 대상을 주관화하여 객관적인 정보가 아닌 개인적인 경험에 토대한 내용을 생성하는 특징들이 나타났다. 대상에 대한 구체적이고 상세하며, 객관적인 정보 제공은 설명문 장르가 가진 핵심적인 특성이다. 그러나 실제 글쓰기에서 학생들이 객관적인 정보를 선별하여 구체화하지 못하고 주관적인 느낌이나 생각 중심으로 내용을 구성하는 경향이 많았다. 이는 상당히 많은 학생들이 설명문의 장르적 특징을 정확히 이해하고 있지 못하다는 것을 보여준다.

셋째, 중학생들은 설명문 작성 시 거시 구조와 미시 구조 형성 능력이 모두 미흡함을 확인할 수 있었다. 조직 영역 평균 점수는 평균 점수보다 낮은 것으로 나타났을 뿐만 아니라 기타 영역들보다도 조직 능력의 점수는 0.7-1점 가량 낮게 나타났다. 다수의 선행 연구들에서 필자들이 내용 조직을 가장 어려워한다는 결과와 마찬가지로, 본 연구 결과에서도 학생들은 자기 생각을 구조화하는 데 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 질적 분석을 통해 학생들은 설명문의 거시 구조 조직과 하위 주제별 문단 구성 모두 미흡함을 확인할 수 있었다.

형식 문단의 구분도 중, 하 수준의 학생들의 경우 미흡한 것으로 나타났다. 특히 82.54%에 해당하는 학생들이 형식 문단을 구분하지 않았고, 하 수준 학생들은 단 1명도 문단을 구분하지 않아 문제가 매우 심각함을 확인할 수 있었다. 설명문의 기본 거시 구조인 3단 구조를 뚜렷하게 갖춘 글은 약 37.4%였으며, 형식 문단을 갖춘 학생은 17.46%에 불과했다. 또한 내용 전개 방법 및 정보 구조화의 방법으로 대다수 학생들이 공간 나열 방식을 사용하고 있었다. 이는 내용 간 의미의 긴밀성이 약한 구조로 하위 주제에 대한 깊이 있는 정보를 제시하지 못하게 한다.

넷째, 중학생들은 설명문을 쓸 때 대상에 대한 객관적인 표현보다 주관적인 표현을 자주 사용하였다. 사실·정보에 대한 객관적인 서술보다 설명의 대상에 대한 자신의 생각과 느낌을 주로 드러내고 있었다. 이는 앞서 내용 생성에서 지적한 바와 같이 우리나라 중학생들이 설명문에 대한 장르 인식을 명확하게 갖고 있지 않음을 보여준다. 또한 문장 표현에 있어서도 중, 하 수준 학생들은 다양한 형태의 문장을 생성하는데 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

우리나라 중학생들의 쓰기 능력이 전반적으로 낮다는 것은 쓰기 교육자와 연구자들이 공감하는 있는 문제이지만, 무엇이 어떻게 문제인지를 구체적으로 밝힌 연구들은 많지 않았다. 이에 본고에서는 중학생들의 설명문 쓰기 능력과 특징을 양적, 질적 측면에서 모두 분석하고자 하였다. 개인 연구의 한계로 인해 표본 수를 국가 수준 연구만큼 확보하지 못하였다는 한계를 지니지만, 지역별 분포를 고려한 양적 통계 처리가 가능한 수의 표본을 바탕으로 결과를 제시하고자 하였다. 중학생들의 설명문 쓰기 능력과 특징을 확인한 결과 일부 학생들을 제외한 대부분의 학생들이 독자에게 새로운 정보를 전달하고자 하는 설명문의 장르적 특성을 제대로 이해하지 못하고 있는 것을 확인할 수 있었다. 또한 학생들이 쓴 설명문의 다수는 정보가 부족할 뿐만 아니라 체계적인 구조를 갖추지 못하고 있었다. 설명문을 자신의 생각과 감정을 드러내는 수필처럼 쓴 경우도 많았는데 이는 학생들의 설명문 쓰기 경험이 부족함을 보여준다. 지식 정보화 시대가 되면서 설명문은 지식 정보를 재구성하는 핵심적인 능력으로 부각되고 있을 뿐만 아니라 학생들의 학습 능력과도 긴밀한 관련이 있기 때문에 이에 대한 체계적인 지도가 필요하다.

참 고 문 헌

- 가은아(2010). 설명문 쓰기 능력 발달 연구 - 초6에서 고1 학생들을 중심으로. **청람어문교육** 41, 139-168.
- 가은아(2011). 쓰기 발달의 양상과 특성 연구. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 가은아(2016). 초·중학생들의 문단 쓰기 실태와 문단 쓰기 교육에 대한 교사 인식. **국어교육학연구**, 51(3), 254-289.
- 김정은(2015). 텍스트 갈래 지식에 기반 한 설명문 쓰기 지도 방안 연구. 서울교육대학원 석사학위논문.
- 김정은, 이병규(2015). 설명문 텍스트의 맥락과 구조 연구. **새국어교육**, 105, 97-124.
- 김주환(2015). 중학생의 정보전달·설득하는 글쓰기 실태 분석. **청람어문교육**, 54, 45-73.
- 김주환(2017). 중학생들의 작문능력 실태 조사 연구. **교육과정평가연구**, 20(1), 271-295.
- 문광진(2012). 중학생의 설명문 쓰기 능력 구성 요인 및 구조 분석. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 박영민, 최숙기(2008). 중학생 쓰기 수행의 성별 차이 연구. **한말연구**, 22, 47-75.
- 박영목(2012). 작문의 인지적 과정에 영향을 미치는 요인. **작문연구**, 16, 231-257.
- 박진용(1997). 텍스트 의미 구조의 과정 중심 분석 방법 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 박태호(1999). 장르 중심 작문 교육의 내용 체계. **국어교육학연구**, 9(1), 199-234.
- 서종훈(2011). 문단 구분과 쓰기 수행 능력 상관관계 연구 - 중·고 학생들의 쓰기 사례를 중심으로. **국어교육연구**, 49, 37-68.
- 송정윤, 장은섭(2016). 중학생들의 학습을 위한 쓰기에 대한 인식과 실태. **어문연구**, 90, 7-43.
- 신현숙, 김선미, 곽유미(2007). 쓰기 표현 능력의 발달 경향-설명글과 논증글을 중심으로. **교육연구**, 30, 21-41.
- 안상희(2013). 리포트 쓰기에 대한 대학생과 교수의 인식 연구. 고려대학교 석사학위논문.
- 이상구(2013). 장르 중심 국어 교육의 전망과 과제. **청람어문교육**, 48, 191-224.
- 이성영(2001). 글쓰기 능력의 지표화 방안 연구-"내용 생성" 범주를 중심으로. **국어교육학연구**, 13, 321-349.
- 이순영(2016). 초등학교 1학년의 설명문 쓰기 능력 연구-취학 첫 학기 아동의 초기 문식성 발달의 관점에서. **교육과정평가연구**, 19(2), 107-131.
- 정미경(2010). 도시와 농촌지역 중학생들의 쓰기 능력에 관한 비교 분석. **새국어교육**, 88, 307-328.
- 최건아(2013). 자료 텍스트에 대한 모둠 토의가 글 내용 생성에 미치는 효과 연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 최승식(2015). 설명문 쓰기의 담화종합 과정 연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 최종윤(2014). 선행 장르 지식이 초등학생의 설명문 쓰기 능력에 미치는 영향. **청람어문교육**, 51, 199-230.

- Applebee, A. N., Auten, A., & Lehr, F. (1981). *Writing in the secondary school: English and the content areas*. National Council of teachers of English.
- Bereiter, C. (1980). Development in writing. *Cognitive processes in writing*, 73-93.
- Brewer, W. F. (1980). Literary theory, rhetoric, and stylistics: Implications for psychology. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer(eds.). *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education*, 221-239. Lawrence Erlbaum Associates.
- Donovan, C. A., & Smolkin, L. B. (2002). Children's genre knowledge: An examination of K 5 students' performance on multiple tasks providing differing levels of scaffolding. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 428-465.
- Duke, N. K., & Bennett-Armistead, V. S. (2003). *Reading & writing informational text in the primary grades*. Scholastic Teaching Resources.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365-387.
- McCutchen, D. (1986). Domain knowledge and linguistic knowledge in the development of writing ability. *Journal of Memory and Language*, 25(4), 431-444.
- McCutchen, D., Teske, P., & Bankston, C. (2008). Writing and cognition: Implications of the cognitive architecture for learning to write and writing to learn. *Handbook of research on writing*, 451-470.
- Miller, C. R. (1984). Genre as social action. *Quarterly journal of speech*, 70(2), 151-167.
- Newell, G. E., & Winograd, P. (1989). The effects of writing on learning from expository text. *Written Communication*, 6(2), 196-217.
- Newell, G. E. (2006). Writing to learn. *Handbook of writing research*, 235-247.
- Pappas, C. C. (2006). The information book genre: Its role in integrated science literacy research and practice. *Reading Research Quarterly*, 41(2), 226-250.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. *Advances in applied psycholinguistics*, 2, 142-175.
- Tompkins, G. E. (1994). *Teaching writing: Balancing process and product*. Macmillan College.

· 논문접수 : 2018.01.04. / 수정본접수 : 2018.02.05. / 게재승인 : 2018.02.19.

ABSTRACT

A Study on Middle School Students' Expository Writing Ability and Characteristic Analysis

Jung-Yoon Song

Secondary school teacher, Jangan middle school

Joo-Hwan Kim

Associate Professor, Andong University

The purpose of this study was to compare 189 second - year middle school students' writing ability according to gender and level group and analyzed the characteristics of expository writing made by them. The results are summarized as follows. First, male students' ability to expository writing ability was higher in middle and upper level group than female students. In general, female students are known to have better writing skills than male students, but female students are generally higher than male students only at lower levels. Second, it was revealed that there was lack of concrete, detailed and objective information about the subject in the middle school students' expository writing. Explanations were not classified according to subcategories, and contents were generated at common sense level. Third, it was confirmed that both the macro structure and the micro structure were insufficient in the explanatory writing of middle school students. Approximately 37.4% of the articles were macro-structured, while only 17.46% were articles with paragraphs. Fourth, in the writing of the explanatory text of middle school students, subjective expression was often used rather than objective expression of object. In terms of sentence expressions, middle and lower level students had difficulty in generating various types of sentences.

Key words : middle school students' writing ability, expository writing, contents of text , organization of text, expression of writing