



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

碩士學位論文

총체적 언어사용능력 신장을 위한
교실토론 수업 설계 방안 연구

濟州大學校 教育大學院

國語教育專攻

曹 仙 德

2017年 8月

총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론 수업 설계 방안 연구

指導教授 宋 弦 貞

曹 仙 德

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함.

2017年 6月

曹仙德의 教育學 碩士學位 論文을 認准함.

審査委員長 _____ ①

委 員 _____ ①

委 員 _____ ①

濟州大學校 教育大學院

2017年 6月

<國文抄錄>

총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론 수업 설계 방안 연구

조 선 덕

제주대학교 교육대학원 국어교육전공

지도교수 송현정

21세기에 들어선 후 사회는 급변하고 교육의 패러다임도 변하고 있다. 최근 개정된 2015 개정 교육과정에서는 기존의 학문 중심, 지식 중심, 기능 중심 교육에서 벗어나 역량 중심의 교육이 이루어지도록 교육 내용을 구성하고, 교수·학습 및 평가의 방향을 제시하고 있다. 이에 따라 교사는 학생들이 교과 학습을 통해 미래 사회에 필요한 핵심 역량을 실질적으로 함양할 수 있도록 수업을 설계하고 실행해야 한다.

기존의 교육 패러다임에서는 언어 기능을 구분해 각 영역의 지식 습득과 기능 훈련에 중점을 두었다. 그러나 언어 기능은 서로 독립적으로 학습되거나 사용하는 것이 아니다. 언어활동의 총체성을 고려해 수업을 설계하고 실행해야 미래 사회에 필요한 핵심 역량과 관련된 실제적인 언어사용능력이 신장된다. 본 연구에서는 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 능력을 총체적으로 신장시키기 위한 교실토론 수업 설계 방안을 모색하였다.

교실토론은 토론 전 이루어지는 ‘토론 준비 수업’에서부터 실제 토론을 수행하는 ‘토론 실행 수업’, 토론 후에 이루어지는 ‘토론 정리 수업’까지를 포괄하는 교육방법이다. 교실토론이 교과 수업에서 효과적으로 실시되기 위해서는 교사가 수업의 목적과 학습 목표에 따라 토론의 형식을 변형하며 수업을 설계할 수 있어야 한다. 본 연구의 목적은 중등학교의 국어 교육 현장에서 교사가 언어활동의 총체성을 고려해 교실토론을 설계하는 방안을 마련하는 데 있다.

이를 위해 국어과 교육과정에서 제시하는 핵심 역량과 토론 능력의 상관관계

를 살펴보고, 교실토론으로 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역의 성취기준을 통합하여 달성할 수 있는지를 살펴보았다. 그 결과 6개의 핵심 역량 중 4개의 핵심 역량이 토론 능력과 매우 밀접한 연관이 있고, 2015 개정 교육과정에서 언어 기능과 관련된 16개 성취기준 중 8개의 성취기준이 교실토론을 통해 통합적으로 달성할 수 있음을 알 수 있었다. 즉, 교실토론을 지속적으로 실시하면 8개 이상의 성취기준을 연계하여 지속적으로 학습하면서 4개의 핵심 역량을 함양할 수 있다.

그리고 교사가 수업의 의도와 학습 목표에 맞게 토론 형식을 변형하여 설계할 수 있도록 토론 형식의 설계 원리와 구성 요소, 각 과정별 특징을 분석하였다. 토론의 개념에 내포된 목적성, 대립성, 규칙성, 상호작용성을 교실토론의 토론 형식 원리로 제안하였다. 토론의 구성요소는 의사소통의 구성요소인 ‘화자, 청자, 메시지, 맥락’의 요소에 대응해 ‘토론 참여자, 청중, 논제와 논증, 교실 환경과 토론 방법’ 등으로 나누어 분석하였다. 토론의 과정별 특징은 대표적인 토론 형식을 검토해 각 과정별 내용과 실행 방법, 언어사용의 양상 등을 규명하였다.

다음으로 토론 수업 설계 일반 모형을 변형해 교실토론 수업 설계 모형을 구안하였다. 구안한 교실토론 수업 설계 모형의 적용가능성을 검토하기 위하여 일반 고등학교 1학년 학생을 대상으로 한 단계별 수업 설계 적용 방안을 모색하였다. 앞에서 검토한 교육과정 성취기준 통합 방향과 토론 형식 설계 방안을 고려해 수업 설계 모형에 따라 계획, 전략 개발, 평가 등의 단계별로 수업을 설계하는 과정을 제시하고, 이에 따라 설계된 수업을 토론 준비 수업, 토론 실행 수업, 토론 정리 수업 등 3차시로 이루어진 교수·학습 과정안으로 구현하였다.

본 연구는 단편적인 지식 습득의 국어 교과 수업에서 벗어나 실제 언어사용능력을 신장시키는 방안을 모색하기 위해 이루어졌다. 이상의 논의는 교육 현장에서 교사들이 교과 수업에서 교실토론을 설계하는 데 실질적인 지침을 안내하는 것으로, 교실토론을 통해 국어 교과의 영역별 학습요소를 통합하여 학생들의 학습 부담 경감과 학습 경험의 질 개선에 기여할 것이다.

주요어: 국어 교육, 교육 방법, 교실토론, 토론, 토론 교육, 토론 수업, 수업 설계, 언어 기능의 통합, 언어사용능력, 총체적 언어사용능력

목 차

<國文抄錄>	i
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행 연구 검토	3
3. 연구 방법과 범위	7
II. 이론적 검토	10
1. 관련 용어 검토	10
2. 교육과정 검토	19
III. 교실토론의 토론 형식 원리와 특성 분석	29
1. 토론 형식 검토	29
2. 교실토론의 토론 형식 설계 원리	33
3. 교실토론의 구성요소 분석	39
4. 교실토론의 토론 과정별 특징 분석	48
IV. 총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론 수업 설계 방안	59
1. 교실토론 수업 설계 모형	59
2. 교실토론 수업 설계 모형의 단계별 적용 방안	64
3. 교실토론 수업 설계의 실제	77
V. 결론	91
참고문헌	93
<Abstract>	96

표 목 차

<표 1> 선행 연구에서 정의한 토론의 개념	14
<표 2> 교육에서 사용되는 토론 관련 용어	17
<표 3> 국어과 핵심 역량과 토론 능력	21
<표 4> 개정 시기별 토론 관련 성취기준의 변화	21
<표 5> 2015 개정 교육과정의 ‘듣기·말하기’ 영역 성취기준	23
<표 6> 2015 개정 교육과정의 ‘읽기’ 영역 성취기준	24
<표 7> 2015 개정 교육과정의 ‘쓰기’ 영역 성취기준	25
<표 8> 교실토론의 단계별 성취기준	27
<표 9> 세다(CEDA)식 토론 형식	30
<표 10> 링컨 더글러스 토론 형식	30
<표 11> 의회식 토론 형식	31
<표 12> 칼 포퍼식 토론 형식	32
<표 13> 퍼블릭 포럼 토론 형식	33
<표 14> 토론 형식의 설계 원리와 토론의 원칙 간의 관련성	36
<표 15> 교실토론에 적용할 토론의 형식	65
<표 16> 교과서 토론 담화의 논제	68
<표 17> 교실토론의 성취기준별 평가 방법	70
<표 18> 토론 준비 수업 단계의 흐름도	71
<표 19> 토론 실행 수업 단계에서 토론 참여자와 청중, 교사의 역할	74
<표 20> 수업 설계 평가를 위한 평가 기준	76

그림 목 차

<그림 1> 의사소통의 요소와 교실토론의 요소	41
<그림 2> 토론 수업 설계 일반 모형	59
<그림 3> 교실토론 수업 설계 모형	62

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

21세기에 들어선 후 사회는 점차 복잡하고 빠르게 변화하고 있다. 과학·정보통신기술의 발달은 삶의 양식을 통째로 바꾸었고, 불과 몇 년 전에는 상상할 수 없었던 일들이 일상적으로 벌어지는 사회로 변모시켰다. 기술적 변화는 사회의 모든 분야에 영향을 미치고, 독립적 관계였던 각 분야는 복잡하게 영향을 주고받으며 예측 불가능한 결과를 초래하고 있다. 고령화와 저출산, 국제교류의 증가, 가족 구조의 변화, 정보통신기술의 비약적 발전, 시장을 둘러싼 경제 환경의 변화, 기후와 환경의 변화, 국제 관계의 다원화 등은 우리 삶에 직간접적인 영향을 끼치고, 사회에서 대두되는 문제 상황은 이전 세대에서 겪어보지 못한 낯선 것들이 대부분이다.¹⁾

이제까지의 교육은 학생들이 성인으로 성장한 후 필요하다고 판단되는 교과별 지식과 기능들을 정형화해 교육과정을 구성하고 가르쳐왔다. 이전 세대의 삶의 양식이 크게 변화하지 않고 다음 세대로 전승되었기 때문이다. 학생들은 이전 세대가 필요하다고 판단한 교육 내용을 학습하면 특정한 과업과 역할을 수행하며 대체로 전 생애에 걸쳐 성공한 삶을 기대할 수 있었다. 그러나 지금은 한 개인이 살아가면서 하나의 직업만으로 삶을 영위하리라 기대하기 힘들다. 또한 교과 수업에서 교사가 제시하는 교육 내용을 학습하는 것보다 인터넷을 기반으로 한 교육서비스를 통해 학습하는 것이 훨씬 효율적이다. 시간과 장소에 구애받지 않고 누구든지 방대한 양의 지식과 정보에 접근할 수 있는 환경의 변화는 학교교육의 패러다임 변화를 요구하고 있다. 교육의 방법은 미래사회에 대응할 수 있도록 적합하게 변화하여야 하며, 변화하는 환경에 유연하게 응용할 수 있는 방법을 가르치는 것이 교육의 중요한 과제로 대두되었다.

1) 성태제 외, 『2020 한국 초·중등교육의 향방과 과제-교육과정, 교수·학습, 교육평가』, 학지사, 2013.

국가수준의 교육과정이 ‘미래형 교육과정’으로 구상된 것은 2009 개정 교육과정에서 시작되었다. 이후 2015 개정 교육과정에서 ‘미래사회의 변화에 대응하기 위한 국가·사회적 요구를 학교 교육과정에 반영’하며 논의를 본격화하였다. ‘미래사회가 요구하는 창의융합형 인재 양성’과 ‘학습 경험의 질 개선을 통한 행복한 학습 구현’을 비전으로 제시하며 ‘바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재’를 양성하는데 중점을 두어 교육과정을 구성하였다. 그리고 미래 사회에 필요한 핵심 역량을 선정해 각 교과별 학습에서 이를 신장시키기 위해 목표, 성취기준, 교수·학습 방안, 평가의 방향을 제시하였다.²⁾

본 연구는 2015 개정 교육과정에서 강조하는 ‘창의융합’과 ‘학습 경험의 질 개선’을 실제 국어 교과에서 실행할 수 있는 방안을 설계하기 위해 모색되었다. 국어교과 내용 체계는 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 영역 등 5개의 영역으로 나뉘어 구성되고 각 영역별로 하위 내용 요소로 제시하고 있다. 이러한 내용 요소는 연계성을 바탕으로 융통성 있게 다룰 수 있고, 국어 활동의 총체성을 바탕으로 특정 영역의 성취기준을 다른 영역에서 적절히 활용할 수 있다. 그러나 성취기준을 연계해 영역을 통합하는 교수·학습하는 방안에 대한 연구는 미진한 상태이다.

교실토론은 성취기준을 연계·통합함으로써 학생들의 학습 부담을 줄이고, 학생 중심의 참여형 수업으로 학습에 몰입하고 스스로 학습할 수 있는 능력을 기를 수 있다. 국어과의 교육 내용인 언어 기능, 문법, 문학 등을 개념적 지식이 아닌 경험적 지식, 실천적 지식으로 학습하기 위해서는 언어활동을 통해 교육 내용을 학습해야 한다. 교실토론은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능이 복합적으로 동시에 작용하는 언어활동이고, 논제에 따라 문법이나 문학의 교육 내용을 통합할 수 있을 뿐만 아니라 범교과적 내용을 담은 자료를 활용해 ‘창의융합형 인재’를 양성하는 데 매우 효과적이다.

토론이 고등사고를 신장시키고 자료 활용 능력이나 의사소통능력, 문제해결능력 등 미래사회에 필요한 역량을 키우는 데 효과적이라는 사실에 대해서는 이견이 없을 것이다. 다만, 교실토론의 구체적인 방안에 대한 연구가 미진하여 학교 현장에서 교실토론을 설계하고 실행할 때 어떤 점을 고려해야 하는지 안내되지

2) 교육부, 『2015 개정 교육과정 총론 해설(고등학교)』, 2017.

못하였다. 대학생 이상의 일반인들을 대상으로 연구된 토론의 이론을 중등교육에 그대로 적용함으로써 교사와 학생들에게 토론을 교과 수업에서 실행하기 어려운 것으로 인식하게 만들었다. 이에 본고에서는 교실토론에 적용하는 토론 형식을 설계할 때 고려해야 하는 요소를 구체화하고, 교실토론 수업 설계 모형을 개발해 일반 고등학교 1학년 수준의 학생들을 대상으로 하는 교과수업에서 단계별로 적용하여 실천할 수 있는 방안을 모색하였다.

2. 선행 연구 검토

토론에 대한 선행 연구는 크게 토론의 일반적 이론에 대한 연구와 토론을 교육 현장에 적용하는 방안에 대한 연구로 나눌 수 있다.

토론 이론 전반에 관한 연구는 강태완 외(2001)에 의해 본격화되었다. 이전까지 토론을 토의, 논쟁, 협의 등을 포괄하는 의미로 사용한 반면, 강태완 외(2001)의 연구에서 토론의 어원과 역사를 따져 토론의 본질을 명확히 하였다. 특히 미국에서 대학 토론 대회 시 활용되는 대회 토론의 유형을 중심으로 절차와 평가, 논증 방식 등 토론의 전반적인 양상에 대해 구체적인 사례를 통해 설명하였다. 그러나 미국 대학에서 유래한 토론 형식을 소개하는 데 그치고 있어 사회, 역사, 문화, 교육적 맥락이 다른 우리나라의 중등교육에 적용할 수 있는 방안에 대해서는 제시하지 못하였다는 한계가 있다.

이정옥(2008)은 토론의 필요성, 개념, 유형, 원칙, 논제, 과정 등 전반적인 내용을 개괄한 후 논점을 분석하고 자료를 조사하며 토론을 준비하는 구체적인 방법을 제시하였다. 특히 미국의 대회 토론 방식이 우리나라 중학생, 고등학생, 대학생들을 대상으로 하는 대회 토론에서 어떻게 변용되고 있는지를 제시하고, 교실토론, 독서토론에 적용할 수 있는 방안에 대해서도 고찰하고 있다. 다만, 토론의 형식이나 실행 과정을 설정한 원리에 대해서는 충분히 논의하지 못하고 있어 제시된 토론 형식 외에 수업의 목적에 맞게 토론을 변형할 수 있는 이론적 근거는 마련하지 못하였다.

토론을 교육 현장에 적용하는 방안에 대한 연구는 크게 수업 설계에 관한 연구, 교수·학습 적용 방안에 대한 연구로 나눌 수 있다. 수업 설계에 관한 연구는 토론 교육을 설계할 때 고려해야 하는 교육의 목표와 내용, 수업 설계의 원리와 절차에 대한 연구이고, 교수·학습 적용 방안에 대한 연구는 교수·학습 절차에 따라 토론의 과정을 적용하는 방안, 읽기나 쓰기, 문학 등의 다른 영역과 통합하는 방안에 대한 연구로 나뉜다.

수업 설계 시 고려해야 하는 교육의 목표와 내용에 대한 연구는 전은주(2004)와 최복자(2005) 등에 의해 구체화되었다. 전은주(2004)에서는 7차 국어과 교육과정과 교과서 내용 구성을 분석하여, 토론 교육의 개념이 모호함을 지적하면서 토론 교육의 목표를 토론 능력 신장에 두어야 한다고 강조하였다. 최복자(2005) 역시 토론 교육의 목표를 토론 능력을 기르는 데 두고, 토론 교육 내용을 설정하기 위해 토론 능력의 개념을 규정하고 그 구성 요소에 대해 검토하였다.

수업 설계의 원리와 절차에 대한 연구로는 백춘현(2004), 임철성 외(2004), 최복자(2006), 박재현(2011) 등이 있다. 백춘현(2004)에서는 고등학교 수준에서 교실 수업으로 활용할 수 있는 토론수업모형을 개발해 도덕 교과에 적용하였다. 토론 사전, 사후 단계를 교육 내용으로 설정할 필요성에 대해 언급하면서도 수업 모형에서는 토론 사전, 사후 단계의 학습을 과제로만 제시하여 구체적인 지도 방법은 제시하지 못하고 있다는 한계를 지닌다. 다만, 이 연구에서 토론 내용에 대한 지도가 이루어지더라도 말하기와 듣기 등 토론 전달 방식에 대한 교육이 선행되지 않으면 토론 수업의 발전을 기대하기가 어렵다고 하며 토론 교육에서 듣기·말하기 교육의 필요성을 역설하였다.

임철성 외(2004)에서는 토론 수업 설계를 위해 고려해야 하는 변인으로 학습자, 수업 환경, 수업 방법을 제시하고, 토론 수업 설계 시 고려해야 할 원리를 구성주의 관점에서 살펴보았다. 특히 이 연구에서는 스미스와 라간의 수업 설계 모형을 차용하여 토론 수업 설계 일반 모형을 제시하고, 각 단계의 하위 모형들을 제안하였다. 그러나 실제 수업에 적용해 효과성을 검증하지 못하였고, 토론 수업을 화법의 하위 영역으로만 인식해 다른 영역과의 통합성을 제시하지는 못하였다.

최복자(2006)에서는 토론 교육의 목표를 듣기·말하기 영역의 교육목표와 토론

능력의 구성요소를 준거로 하여 토론 교육의 내용을 설정하고, 토론 초보자를 위한 지식 중심 수업 모형과 토론 지식을 습득한 학생들을 대상으로 한 수행 중심 수업 모형을 설계하였다. 그러나 토론을 지식과 수행으로 나뉘어 토론 학습의 선 후 관계를 설정하고, 수업을 설계할 때 복잡한 수업 상황을 고려하기 위한 지침을 마련하지 못했다는 점에서 한계가 있다. 화법의 토론 내용과 다른 영역의 학습 내용을 통합할 방향을 제시하지 못해 토론을 지속적으로 지도할 방안은 제시하지 못하였다.

박재현(2011)에서는 토론의 유형별 특성을 검토하여 토론을 지도할 때 선택해야 하는 토론 유형의 변수에 대해 연구하였다. 논제의 성격, 입증 책임의 균형성, 발언 방식, 논제 공개 방식, 발화 속도, 교차 질문 방식, 참여자 수 등 7가지 변인을 고려하여 토론 유형을 선택해야 한다는 지침을 마련하였다. 그러나 이 연구는 토론 대회를 대비하기 위한 토론 지도에 국한하고 있어 일반 교과 수업에서 고려해야 하는 학생 요인과 교실 환경 등에 대해서는 연구의 대상으로 포함하지 않았다.

교수·학습 절차에 따라 토론을 수업에 적용한 연구는 박민철(2002), 오현진(2003), 김주한(2009), 박지혜(2010), 신광재 외(2011) 등에 의해서이다. 박민철(2002)은 의사결정모형을 토론 수업에 적용한 수업의 절차에 대해 전술하고, 실제 수업에서 의사결정 수업 모형의 토론 수업이 토론에 대한 관심도, 참여도, 이해도 등에 유의미한 효과가 있음을 검증하였다. 그러나 토론 수업을 통해 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 국어 사용능력이 신장된다는 것을 언급하면서도 해당 영역의 통합지도 방안이나 평가 방안에 대해서는 제시하지 않고 있다.

오현진(2003)에서는 토론 교수·학습 실태 분석을 바탕으로 효과적인 토론 교수·학습 방안을 모색하였다. 그러나 직접 교수 모형을 바탕으로 한 토론 수업 방안은 토론에 필요한 지식과 원리 설명하기, 토론 비디오 등을 통해 시범 보이기, 학습한 토론 원리에 대해 확인 질문하기 등의 이해하기 단계 이후 바로 활동하기 단계로 연결해 실제 토론 수행 능력을 신장시키는 방안은 제시하지 못하였다.

김주한(2009)에서는 대회 토론과 교실토론을 구분하여 대회 토론에서는 규칙과 형식을 엄격하게 적용해야 하지만, 교실토론에서는 자유 토론의 형식으로 진행해

야 한다고 주장하였다. 판정 결과를 중시하는 대회 토론과 달리 교실토론에서는 과정에 대한 평가와 피드백이 중요함을 강조하였다. 토론의 판정과 수업 평가에 대해 이원화하여 제시하였다는 점, 실제 고등학교 학생들을 대상으로 한 연구라는 점에서 의의가 있지만, 교실토론에서 사회자로서 교사의 역할에 따라 토론의 성패가 달라질 수 있다는 점, 사실 논제는 연구의 대상으로 삼지 않았다는 점, 토론의 준비와 실행, 정리 단계의 전 과정에서 쓰기 활동을 중심으로 토론의 과정과 평가가 진행되고 있다는 점 등에서 한계가 있다.

박지혜(2010)에서는 중학교 2학년 학생을 대상으로 토론 전 준비 단계, 토론 단계, 토론 후 반성 단계 및 다음 토론 준비단계로 토론 수업의 과정을 나누어 학습자들의 활동을 분석한 후 교사의 역할에 대해 모색하였다. 그러나 토론 수업을 전, 중, 후의 단계로 설계한 수업 모형의 원리나 각 단계별로 구체적인 교수·학습 방법은 제시하지 못하였다.

신광재 외(2011)에서는 대회 토론의 유형을 검토한 후 교실토론에서 적용할 수 있는 새로운 토론 모형을 제안하고, 토론 모형의 각 단계에서 교수·학습하는 방안에 대해 제시하였다. 그러나 토론의 판정 과정을 토론의 최종목적으로 인식하여 판정 후 토론을 통해 학습한 내용을 피드백하는 단계에 대해서는 제시하지 못하고 있다. 또한 논증 구조에 집중하여 토론의 학습 내용을 구성하고 있어 일반 교과수업에 그대로 적용하기는 어렵다는 한계가 있다.

토론을 국어과의 다른 영역과 통합하는 방안에 대해 연구한 것은 박영희(2006)와 권정인(2010) 등에 의해서이다. 박영희(2006)에서는 중학생을 대상으로 하여 지식 중심의 ‘국어’ 교과와 활동 중심의 ‘생활국어’의 토론 관련 단원을 통합하여 운영하는 방안을 제시하였다. 예비토론 후 패널식 찬반토론이 이루어져 지식과 수행이 통합된 토론 능력을 신장시키는 구체적인 방안을 마련하였지만 토론 후 쓰기 단계는 과제로 부여되어 학습의 부담을 가중시킬 수 있다는 한계가 있다.

권정인(2010)에서는 독서토론이 글쓰기 능력에 미치는 영향에 대해 연구하였다. 독서토론을 쓰기 과정 중 내용 생성단계로 설정하여 언어 기능의 영역을 통합적으로 제시하였다. 토론 전과 후에 쓴 내용을 비교 검토해 독서토론이 글쓰기 능력을 신장시키는 데 효과가 있음을 입증하였지만, 독서토론의 과정에 대해서는 제시하지 않고 쓰기 결과만 제시하고 있어 토론의 양상을 구체적으로 살펴보기

는 어려웠다. 또한 동아리 학생들을 대상으로 한 연구라 일반 교과 수업에 일반화하기 힘들다는 한계가 있다.

이처럼 최근의 토론 연구에서는 토론의 일반적 이론을 바탕으로 교육 현장에 적용하는 방안에 대해서 활발히 연구되고 있지만, 다음의 연구 과제에 대한 논의는 부족한 상황이다.

첫째, 이제까지의 연구는 토론을 교과 수업에 적용하기보다 동아리 활동이나 방과후 활동, 토론 대회를 위한 지도 등으로 국한하고 있었다. 토론을 일반 교과 수업에 적용하여 교과 내용을 학습하는 방안에 대한 연구가 필요하다.

둘째, 토론을 듣기·말하기 영역의 하위 요소로 분류할 경우 토론에 대한 교육이 일회성에 그치게 된다. 이를 보완하기 위해 토론을 국어 교과의 다른 영역과 통합하는 방향을 제시하여 지속적으로 토론교육이 이루어질 수 있도록 근거를 마련할 필요가 있다.

셋째, 토론을 교육 현장에 적용할 때 고려해야 하는 요소를 구체적으로 제시하고 있지 않다. 수업의 목적이나 교실 환경에 따라 토론이 다르게 적용될 수 있음을 분명히 하면서도 어떠한 요소를 고려하여 토론의 형식을 변형할 수 있을지에 대한 연구는 부족하다.

넷째, 토론을 적용하여 수업 설계를 할 때 적용할 수 있는 모형에 대한 연구가 필요하다. 지식과 수행을 구분한 수업 모형이 아니라 이를 통합한 수업 모형을 제시하여 각 단계별로 적용할 방안을 모색할 필요가 있다.

3. 연구 방법과 범위

교실토론은 학습자나 교실환경의 요인, 수업에서 다루고자 하는 교육 내용에 따라 유연하게 적용할 수 있다. 토론 형식을 변형하여 적용하는 것은 물론이고, 목적과 여건에 따라 두 가지 이상의 토론 형식을 결합시키거나 토론의 일부 과정만 적용할 수도 있다. 그러나 교실토론에 대한 전반적인 이해가 선행되지 않은

상태에서 토론의 형식을 수정하여 적용하기란 쉽지 않다. 이에 본고에서는 교육 현장에서 교사가 자신의 수업 목표에 맞게 교실토론을 설계할 수 있도록 교실토론 수업 설계 모형을 구안하였다.

연구의 내용은 크게 두 가지이다. 먼저 교실토론에 적용할 토론 형식의 설계 방안에 대해 연구하였다. 수업의 한 과정으로서 교실토론을 설계할 때 어떠한 원리에 의해 설계해야 할 것인지, 구성요소는 어떻게 설정해야 하는지, 토론 과정별로 어떠한 특징이 있는지를 규명하여 수업의 목적에 따라 교실토론을 설계할 때 필요한 요소와 과정만 선택할 수 있도록 근거를 마련하였다. 그리고 총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론 수업 설계 방안을 구안하였다. 일반 수업 설계 모형을 적용하여 교실토론 수업 설계 모형을 개발한 후, 국어과에서 총체적 언어사용능력 신장을 위해서 각 단계별로 어떻게 적용해야 하는지 그 방안에 대해 적용하였다.

이를 위해 토론에 관한 이론적 검토를 바탕으로 교실토론의 토론 형식의 원리와 요소, 과정을 분석하였다. 교실토론은 토론의 특징을 그대로 교과 수업에 적용하지는 않지만 토론의 본질적인 요소와 별개로 이루어질 수 없기 때문이다. 토론의 개념, 유형, 과정, 원리, 구성요소, 논증 과정 등에 대한 이론적 내용을 종합해 교실토론에서 적용할 수 있는 요소를 추출하였다. 다음으로 교육과정 검토를 통해 교육과정에서 추구하는 인재상과 토론 능력의 관련성을 알아보고, 교실토론을 통해 국어과 교육과정에서 추구하는 교과 목표를 통합적으로 달성할 수 있는지 살펴보았다. 교육과정 검토는 수업 설계 시 학습요소를 추출해 논제를 선정하는 데 이론적 바탕이 되었고, 교실토론의 과정에서 언어 기능과 학습요소를 통합하여 평가하는 방안을 마련해주었다. 마지막으로 교실토론 수업 설계 모형의 단계별 적용 방안을 구안하여 교과수업의 적용가능성을 검토하였다. 교실토론의 수업 모형을 계획, 전략 개발, 평가의 세 단계로 구분하여 설정한 후 각 단계별로 수업을 설계할 때 적용하는 방안을 제시하여 교육 현장에서 교실토론을 적용할 때 지침이 될 수 있도록 제시하였다.

그러나 본 연구는 다음의 제한점을 둔다.

첫째, 총체적 언어사용능력 신장에 수업의 목표를 두고 교실토론 수업 설계 모형을 개발·적용하였다. 따라서 구안한 수업 설계 모형은 교사가 설정한 수업의

목표에 따라 변형하여 적용해야 한다. 교실토론의 토론 형식이나 단계별 적용 양상은 전 단계에 걸쳐 적용할 수도 있고, 일부만 적용하거나 변형하여 적용할 수도 있다.

둘째, 본 연구의 대상은 일반 고등학교 1학년 학생들이다. 수업의 목적을 총체적 언어사용능력을 신장하는 데 주안점을 두기 위해서는 언어 기능이나 국어 지식에 대한 학습 경험이 충분해야 한다. 초등학교나 중학교 등 학교급 또는 학년급별로 교실토론을 통해 성취하고자 하는 수업의 목적은 달라질 수 있다.

Ⅱ. 이론적 검토

1. 관련 용어 검토

이 장에서는 우선 연구의 과제로 삼은 ‘총체적 언어사용능력’과 ‘교실토론³⁾’에 관한 용어를 검토하고자 한다. ‘총체적 언어사용능력’은 국어 교과에서 신장시켜야 하는 국어 능력의 개념을 명확히 하는 데에서 출발한다. 국어 능력은 국어기본법 제1장 제3조 제4항에서 “국어를 통하여 생각이나 느낌 등을 정확하게 표현하고 이해하는 데에 필요한 듣기·말하기·읽기·쓰기 등의 능력”이라 정의하고 있다. 하지만 사회에서 요구하는 국어 능력은 시대의 변화에 따라 다르게 나타난다. 교육 내외적인 변화와 요구를 반영해 국어 능력의 성격과 목표를 규정하는 국가수준 교육과정을 검토해 미래 사회에 대응할 인재가 갖추어야 하는 국어 능력의 개념을 분명히 할 필요가 있다.

다음으로 일반적으로 사용되는 토론의 개념과 교육 현장에 적용되는 토론 교육, 교육 토론, 토론 수업, 토론 학습 등의 개념들이 어떤 의미 차이를 내포하는지 살펴보았다. 점차 다양해지고 복잡해지는 사회 문제를 해결하기 위해 토론에 대한 관심은 점차 커져가고 있다. 서구사회에서 토론 문화를 통해 민주주의가 발달했음에 주목하여 학생들을 민주시민으로 성장시키기 위해 국가수준 공통 교육과정 속에서 토론 능력을 신장시켜야 한다는 사회적 요구가 대두되었다. 그러나 토론이 사용되는 상황에 따라 토론의 개념이 상이하고, 교과 수업에서 토론을 실행하는 목적과 내용을 다르게 설계할 수 있다. 따라서 교실토론 수업 설계를 위해 교육 현장에서 사용하는 토론의 개념을 구체하고, 토론과 관련된 용어의 의미 차이를 검토함으로써 교실토론 수업 설계의 목적과 방법을 분명히 할 수 있을 것이다.

3) ‘교실토론’은 한글 맞춤법 규정에 따라 띄어 씀이 마땅하나, 본고에서는 교육방법의 하나로 제시하는 바 한 단어처럼 사용하고자 붙여 쓴다.

가. 총체적 언어사용능력

국어과에서 신장시켜야 하는 국어 능력의 성격은 시대의 흐름과 사회적 요구에 따라 달라진다. 미래사회의 변화에 대응할 인재를 양성하기 위해 최근 개정된 2015 개정 국어과 교육과정에서 명시하는 국어 능력은 ‘일상생활과 학습에 필요한 실질적인 국어 능력’이다. 특히 국어활동의 총체성을 바탕으로 다른 영역의 성취기준과 연계하거나 활용하여 내용을 구성하고 실질적인 국어 사용능력을 신장시켜야 한다.⁴⁾ 본고에서는 국어활동의 총체성을 바탕으로 실질적으로 국어를 사용할 수 있는 능력을 ‘총체적 언어사용능력’이라 정하고, 국어 교과는 궁극적으로 다양한 수업 방식을 통해 총체적 언어사용능력을 신장시켜야 한다고 보았다.

총체성이란 실제적이고 의미 있는 상황에서 구어(口語)와 문어(文語)가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어 사용 양상을 말한다. 여기에는 전체성, 자연성, 통합성, 사회성의 네 가지 의미가 포함된다. 전체성은 언어를 학습할 때 언어의 부분적 요소나 기능보다 전체를 교육의 대상으로 삼아야 한다는 것이다. 인위적으로 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 활동을 구분해 교육하는 것에서 벗어나 언어의 전체 활동을 교육의 내용으로 다루어야 한다. 자연성은 실제 상황과 같은 자연스러운 상황에서 언어 학습이 이루어지면 학생 스스로 배움이 일어난다는 것이다. 교사가 정한 학습 요소를 설명하는 수업에서는 언어사용능력이 신장되리라 기대하기 어렵다. 자연스러운 상황에서 언어 활동을 하다보면 학생들은 언어를 사용하면서 동시에 학습하게 된다. 통합성은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 등 언어 기능을 통합하는 동시에, 언어 학습과 학생들의 삶을 통합하는 것을 말한다. 구어(口語)든 문어(文語)든 언어 기능은 본질적으로 공통점이 많고 실제 사용할 때에도 상호 보완적인 역할을 한다. 사회성은 사람들과의 상호 작용을 통해 언어 학습이 이루어져야 한다는 것이다. 교사와 학생, 학생과 학생, 학생과 매체 등 다양한 상호 작용을 통해 언어를 배우는 것이 가장 효과적이다.⁵⁾

총체적 언어사용능력은 언어의 기능이 독립적으로 학습되거나 사용되는 게 아니라 의사소통의 상호작용을 통해 언어를 사용하는 동시에 학습할 수 있다는 언어의 총체성에서 출발한다. 현재의 언어 교육은 교육 내용을 언어 기능, 문법, 문

4) 교육부, 『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 2015.

5) 서울대학교국어교육연구소, 『국어교육학 사전』, 대교출판, 1999, pp.731-733.

학 등의 영역으로 나누고, 각 영역의 지식과 기능 등을 세분화한 후 관련 요소를 통합하여 지도하도록 제시하고 있다. 그러나 2009 개정 교육과정을 구현한 11종의 검정 교과서 국어 I 에서는 각 대단원별로 독서·작문(9개 단원), 문법·화법(5개 단원), 문학·작문(7개 단원), 문학·독서(4개 단원), 화법·작문(4개 단원), 문법·화법·작문(4개 단원), 문학·독서(3개 단원), 문학·작문·화법(2개 단원), 화법·독서·작문(2개 단원), 문학·화법(1개 단원), 문법·작문(1개 단원), 문학·독서·작문(1개 단원), 독서·작문·문학(1개 단원), 문학·문법·화법(1개 단원) 등으로 교육 내용을 통합하여 제시하고는 있지만, 실질적으로는 대부분 소단원별로 한 영역의 학습 요소만 달성하도록 편성되어 있다.

총체적 언어사용능력은 의사소통능력이나 통합적 언어사용능력과 그 의미가 구분된다. 의사소통능력이 음성 언어에 의한 의사소통 상황과 문자 언어에 의한 의사소통 상황으로 나누어 살펴보는 반면, 총체적 언어사용능력은 음성언어와 문자언어를 구분하지 않고 동시에 상호 보완적으로 사용하는 능력이다. 통합적 언어사용능력은 언어 기능을 구분한 후 언어 기능 간 통합의 방향을 의도하고 있지만 총체적 언어사용능력은 의도적으로 통합의 방향을 정하지 않는다. 학생은 실제적인 언어 상황에서 필요에 따라 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능 전체를 사용하는 능력을 기르게 된다.

나. 토론과 교실토론

토론의 유형은 학자마다 분류하는 내용이 다소 다르다. 토론이 실현되는 상황에 주목하여 토론을 분류하면, 토론에는 크게 자유 토론⁶⁾, 교육 토론, 법정 토론⁷⁾, 의회 토론⁸⁾으로 나뉘고, 교육 토론에는 대회 토론⁹⁾과 교실토론이 포함된다.

-
- 6) 자유 토론은 TV토론이나 패널 토론, 난상토론 등 형식과 규칙이 엄격하지 않고 사회자의 재량에 따라 토론이 진행되는 형식을 말한다. 자유 토론에 대해서는 이정옥(2008: 30)의 논의를 참고하였다.
 - 7) 법정 토론은 법정에서 이루어지는 토론을 말한다. 모의 재판이나 배심원 토론 등이 이에 속한다. 교실토론의 과정 중 최종 발언은 법정 토론의 최후 변론 과정과 유사한 특징을 보인다. 법정 토론에 대한 논의는 이정옥(2008: 35)을 참고하였다.
 - 8) 의회 토론은 국회 의장의 사회로 여당 대표 2명과 야당 대표 2명으로 이루어지는 토론을 말한다. 미국 대학 간 토론 대회에서 이 형식을 취하는 경우가 많아 대회 토론으로 분류하나, 그 형식의 기원으로 보아 본고에서는 의회 토론을 분리하여 제시하였다. 의회 토론에 대해서는 강태완 외(2001:77-79)의 논의를 참고하였다.
 - 9) 대회 토론은 주로 미국과 영국의 대학에서 토론을 교육하기 위해 대회의 형태로 실행되는 토론의 형식을 말하며, '아카데미식 토론', '교육 토론'이라고도 한다. 대표적인 대회 토론의 형식에는 세

본고에서 논하고자 하는 교실토론은 토론의 하위 범주로, 교실토론의 개념을 살펴보기 전에 토론의 개념을 먼저 살펴보아야 한다.

국립국어원의 표준국어대사전에 따르면, 토론이란 ‘어떤 문제에 대하여 여러 사람이 각각 의견을 말하며 논의’하는 것을 말한다. 그러나 이 정의는 지나치게 포괄적이어서 토의나 논쟁 등과 구분되지 않는다. 강태완 외(2001)의 연구에서 토론의 어원과 역사, 형식적 특징에 대해 논의한 이후 토론을 토의나 논쟁과 구분해서 사용해야 한다는 개념적 검토가 많이 이루어졌다. 토론의 개념을 정립하기 전에 우선 선행 연구에서 정립한 토론의 개념을 일부 살펴보고자 한다.

다식 토론(CEDA: Cross Examination Debate Association), 링컨-더글러스 토론(Lincoln-Douglas debate), 의회식 토론(parliamentary debate), 칼 포퍼식 토론(Karl Popper debate)이 있다.

<표 1> 선행 연구에서 정의한 토론의 개념

강태완 외(2001)	토론은 정해진 규칙에 따라 긍정과 부정으로 대립하는 두 팀이 주어진 논제에 대해 논거에 의한 주장과 이에 대한 검증, 의논을 되풀이함으로써 이성적 판단을 내리는 과정 ¹⁰⁾
박민철(2002)	한 집단의 사람들이 특정 목적(학습 목적)을 달성하기 위하여, 지정된 장소에 모여서 언어적(주로 말하기와 듣기) 또는 비언어적(표정이나 동작) 방법을 사용하여 서로의 의사를 교환하는 것 ¹¹⁾
오현진(2003)	하나의 논제(문제)에 대해 찬성자와 반대자가 정해진 규칙을 준수하면서, 논리적 근거를 바탕으로 한 의사 소통을 통해 문제를 해결하는 과정 ¹²⁾
최복자(2006)	어떤 논제에 대해 긍정하고 부정하는 양측이 논증을 통해서 자기 주장의 정당함을 내세우고 상대방 주장의 부당함을 밝힘으로써 정중으로 하여금 합리적인 의사 결정에 이르게 하는 경쟁적 담화의 한 유형 ¹³⁾
이정옥(2008)	토의나 논쟁과 구별하여, 하나의 논제를 둘러싸고 이루어진다는 점, 찬성과 반대의 대립을 이룬다는 점, 주장이 타당함을 입증하고 설득한다는 점, 일정한 규칙이 있다는 점 등의 네 가지 특징을 포함하는 공적인 말하기 양식 ¹⁴⁾
권소림(2009)	이미 나온 결론(해결방안)을 놓고 두 팀이 긍정측과 부정측으로 나뉘어 각각 자기의 주장(입장)을 논리적인 설득과정을 통해 주장하고, 상대의 주장을 논박하는 언어활동 ¹⁵⁾
김주한(2009)	어떤 논제에 대해 대립되는 입장으로 나뉘어 자기주장이 옳다는 것을 논리적인 근거를 바탕으로 상대방을 설득하는 말하기로, 서로 대립되는 주장을 통해서 새로운 진리를 발견해가는 과정 ¹⁶⁾
최형용 외(2009)	정해진 규칙에 따라 찬성과 반대로 대립하는 두 편이 주어진 논제에 대해 논거에 의한 주장과 이에 대한 검증을 되풀이함으로써 이성적 판단을 내리는 과정 ¹⁷⁾
박지혜(2010)	찬성과 반대로 대립하는 각 모둠이 일정한 규칙을 준수하면서 자신의 주장이 옳음을 근거를 들어 내세우고, 상대방의 주장을 근거를 들어 비판하는 상호작용의 의사소통 ¹⁸⁾
신광재 외(2011)	대립적인 한 논제에 대해 찬성 측과 반대 측이 각자 근거를 제시하면서 상대방의 의견이 부당함을 논리적으로 주장하고 자기 측의 의견이 옳음을 내세워 청중(판정관)을 설득하려는 집단적 말하기 방식 ¹⁹⁾
박재현(2013)	논제에 대하여 찬성 측과 반대 측이 근거를 들어 자신의 주장이 옳음을 내세우고, 상대방의 주장이나 근거가 부당하다는 것을 명백하게 하는 의사소통의 한 형태 ²⁰⁾

10) 강태완 외, 『토론의 방법』, 커뮤니케이션북스, 2001, p.15.

11) 박민철, 「토론 학습을 통한 고등학교 국어 교수·학습 능력 신장 방안」, 연세대학교 교육대학원, 2002, p.12.

12) 오현진, 「중학생을 위한 토론 교수·학습 방안 연구」, 고려대학교 대학원, 2003, p.8.

이상의 논의를 종합해 보면, 토론의 개념에는 크게 두 가지의 관점이 반영되어 있다. 하나는 토론을 논증의 한 유형으로 바라보는 관점이고, 다른 하나는 토론을 의사소통의 한 유형으로 바라보는 관점이다. 논증의 한 유형으로서 토론은 진리를 탐구하는 과정으로 논리학이나 수사학의 한 분야로 인식되어 왔다. 토론을 통해 비판적 사고능력과 탐구 능력을 바탕으로 합리적으로 판단하는 능력을 신장시킬 수 있다고 보고, 토론의 연구는 논증 구조와 타당성 입증을 규명하는 데 중점을 둔다. 반면 의사소통의 한 유형으로서 토론은 사회적 상호작용의 과정으로 화법의 하위 범주로 분류된다. 토론을 언어 기능을 신장시키기 위한 방안으로 보고, 토의나 논쟁과 구별되는 토론의 특징과 방법에 대한 연구에 중점을 둔다.

토론이 교육 현장에 적용되면서 이 두 가지 관점은 교육 내용과 방법을 선정하는 데 많은 영향을 주었다. 논증의 유형으로서 토론을 바라보는 관점에서는 주장을 증명하는 논증 구조에 주목해 분별력있게 판단할 수 있는 판정 기준을 마련하였다. 논증의 요소와 구조, 유형에 대한 연구를 바탕으로 판정의 원칙을 제시함으로써 토론을 준비하거나 판정할 때 고려해야 하는 요소를 구조화하였다. 다만 지나치게 논증 구조를 강조하는 경우 전문적인 토론 훈련을 받은 사람만이 토론에 참여하고 판정할 수 있다는 편견을 갖게 해 토론 경험이 부족한 교사와 학생들에게 토론을 시도할 때 부담을 줄 수도 있다.

의사소통의 유형으로서 토론을 바라보는 관점에서는 토론의 내용을 국어과 화법 영역의 교육 내용으로 체계화시켜 학교 현장에서 토론에 대한 교육이 이루어지도록 하였다. 대화, 회의, 토의, 발표, 면담, 협상 등과 더불어 토론을 국어과 교육과정에서 반드시 학습해야 하는 교육 내용으로 인식하게 된 것이다. 토론의 특징과 구체적인 방법, 토론자의 역할 등을 체계적으로 학습할 수 있도록 학습 요소를 구조화해 제시하고 토론 능력을 기르기 위한 방안을 모색하였다. 다만 토론을 국어 교과목의 5개 영역 중 하나인 듣기·말하기 영역의 하위 범주로 국한해

-
- 13) 최복자, 「토론 교육의 수업 모형 개발 연구」, 전남대학교 대학원, 2006, p.15.
 - 14) 이정옥, 『토론의 전략』, 문학과지성사, 2008, pp.21-25.
 - 15) 권소림, 「도덕과 교육과정의 토론수업 적용 방안 연구」, 서울시립대학교 교육대학원, p.19.
 - 16) 김주한, 『교실토론의 방법』, 우리학교, 2009, pp.17-20.
 - 17) 최형용 외, 『열린 세상을 향한 발표와 토론』, 박이정, 2009, p.173.
 - 18) 박지혜, 「토론 교육에서의 학습자 활동 분석 연구」, 고려대학교 교육대학원, 2010, p.17.
 - 19) 신광재 외, 『토론을 알면 수업이 바뀐다』, 창비, 2011, p.37.
 - 20) 박재현, 『국어교육을 위한 의사소통 이론』, 사회평론, 2013, p.275.

토론 교육의 비중을 축소시키는 결과를 초래하였다.

토론에 대한 개념은 그것이 실현되는 상황에 따라 다르게 정의내릴 수 있다. 진실을 규명해야 하는 법정 토론이나 학제 간의 토론에서 토론은 진리를 탐구하는 과정으로 인식된다. 반면 정책을 결정하는 의회식 토론에서 토론은 문제해결 과정과 의사결정과정으로 인식된다. 본고에서 정의하는 토론의 개념은 교실토론의 상황에서 학생들의 토론 능력을 기르기 위해 교육 내용과 방법을 선정하는데 필요한 요소에 국한하고자 한다.

선행 연구에서 정의한 토론의 개념들을 검토하면 공통적으로 목적성, 대립성, 규칙성, 상호작용성의 성격이 포함되어 있다. 목적성이란 토론이 일련의 목적을 달성하기 위해 성립한다는 것이다. 토론은 토론거리, 즉 논제에 대한 사실판단, 가치판단, 실천방안에 대한 판단의 목적을 위해 이루어지는 언어활동이다. 대립성은 토론의 과정에서 반드시 논제에 대해 상반된 입장이 존재해야 한다는 것이다. 상반된 입장에서 논제를 바라봄으로써 토론 참여자들은 다양한 시각으로 논제에 대한 인식을 넓힐 수 있다. 규칙성은 토론 전에 미리 절차와 형식에 대해 규칙을 세우고 그것을 지키면서 토론이 이루어져야 한다는 것이다. 어느 한 쪽 입장이 유리하지 않도록 발언 순서를 정하고 발언 횟수와 시간을 공평하게 부여해 토론을 진행해야 한다. 상호작용성은 토론에서 주장을 일방적으로 내세우지 않는다는 것이다. 좀 더 나은 의사결정을 위해 다른 입장의 주장과 근거를 듣고, 반대 신문이나 반론의 과정에서 상호작용을 하며 토론을 진행한다.

일반적인 토론과 달리 중등교육 현장에서 실시하는 토론은 학생들이 참여한다. 사회 토론에서는 고도로 훈련된 전문가들이 토론자로 참여하지만 교실에서 토론자로 참여하는 학생들은 토론에 미숙한 경우가 대부분이다. 교육 현장에서 토론 활동을 하는 이유는 상반된 관점으로 논제를 살펴보고, 근거를 들어 주장을 하고, 다른 사람의 주장과 근거를 비판적으로 들으며 옳고 그름을 판단하는 교육적 경험을 제공하는 데 목적이 있다. 따라서 이때의 토론이란 “어떤 논제에 대하여 상반된 입장의 사람들이 일정한 규칙에 따라 근거를 들어 주장의 정당성을 드러내고, 제3자의 비판적 판단으로 의사를 결정하는 공적인 언어활동”이다.

토론의 개념에 포함된 네 가지 성격은 교실토론의 토론 형식을 설계할 때에도 고려되어야 하며, 이에 관해서는 3장에서 자세히 살펴보겠다.

교실토론은 교실에서 실시되는 토론을 말한다. 교육 현장에서 실시되기 때문에 교육 토론, 토론 교육, 토론 학습 등의 용어를 사용하기도 하지만, 각각의 용어에는 의미상의 차이가 있다. 교육과 관련된 선행 연구에서 정의한 용어의 개념을 살펴보면 <표 2>와 같다.

<표 2> 교육에서 사용되는 토론 관련 용어

박민철(2002)	‘토론 학습’이란 교수자와 학습자들 간의 일방적인 전달방식의 학습과는 대조가 되는 학습의 형태로서 적어도 교수자와 학습자 혹은 두 사람 이상의 학습자들이 문답과 대화 그리고 토의와 논쟁의 과정을 거치게 되는 학습 형태 ²¹⁾
오현진(2003)	‘토론 학습’은 특정 논제에 대해 학생들을 찬성과 반대 의견으로 나누어 구두로 의사소통을 하게 하는 학습 형태 ²²⁾
전은주(2004)	‘토론 교육’은 토론의 개념과 방법을 이해하고 학습자들이 실제 토론을 할 수 있도록 교육하는 것이며, ‘교육 토론’은 토론의 방법을 사용하여 학습자들이 어떠한 현상을 정확히 이해하고 논리적으로 사고함으로써 소기의 학습 목표를 달성하고자 하는 것 ²³⁾
최복자(2006)	‘토론 교육’은 국어과 수업 시간에 이루어지는 토론 자체 교육을 위한 토론이며, ‘토론을 통한 교육’은 국어과나 다른 교과에서 수업 방법으로 활용되는 토론 ²⁴⁾
권소림(2009)	‘토론수업’이란 어느 교과나 단원과 관련된 논제를 바탕으로 찬반의 대립되는 의견을 가진 학생들을 구두 토론하게 하여 수업목표를 도달하게 하고자 실시하는 수업 형태 ²⁵⁾
이정옥(2008)	‘교실토론’이란 학생들의 수준에 맞게 규칙과 시간을 조정하고, 토론을 하기 위한 준비나 사후 과정을 지도하는 데 초점을 두어, 토론 교육의 방법을 고안한 것 ²⁶⁾
김주한(2009)	‘교실 토론’은 토론에 대하여 정확하게 이해하고 올바른 토론의 자세를 갖추도록 하는 데 목적을 두는 토론 유형 ²⁷⁾

21) 박민철, 「토론 학습을 통한 고등학교 국어 교수·학습 능력 신장 방안」, 연세대학교 교육대학원, 2002, p.14.

22) 오현진, 「중학생을 위한 토론 교수·학습 방안 연구」, 고려대학교 대학원, 2003, p.20.

23) 전은주, 「토론 교수·학습 설계를 위한 조건변인 분석」, 국어교육학연구, 2004, pp.436-437.

24) 최복자, 「토론 교육의 수업 모형 개발」, 전남대학교 대학원, 2006, p.17.

25) 권소림, 「도덕과 교육과정의 토론수업 적용 방안 연구」, 서울시립대 교육대학원, 2009, p.19.

26) 이정옥, 『토론의 전략』, 문학과지성사, 2008, p.141.

27) 김주한, 『교실토론의 방법』, 우리학교, 2009, pp.56-57.

<표 2>의 선행 연구에서는 토론을 교육 내용으로 보는 관점과 교육 방법으로 보는 관점으로 구분된다. 국어과에서 토론 교육에 대한 연구가 활발히 진행되면서 토론을 교육 내용으로 체계화하고 중요한 학습 요소로 자리잡게 되었다. 그러나 실제 교육 현장에서 토론의 개념과 방법, 절차 등 개념적 지식을 학습했다고 학생들이 토론을 할 수 있지는 않았다. 오히려 토론을 하기 위해 토론 지식을 학습하면서 토론 활동에 대한 거부감과 부담감이 가중되는 경우도 많이 나타난다. 토론을 통해 교육적 효과를 달성하기 위해서는 토론을 수행하면서 토론에 대한 기본적인 지식도 함께 학습해야 한다. 토론을 교육 내용이자 교육 방법으로 제시하기 위해 본고에서는 위의 용어들 중 ‘교실토론’이라는 용어를 사용하고자 한다.

이정옥(2008)이 밝힌 것처럼 교실토론은 토론을 하기 위한 사전 준비나 사후 과정까지 교육의 일부로 파악한다. 토론 교육이 활성화된 미국에서 초기의 토론 교육은 대학의 토론 대회를 중심으로 이루어지다가 교실에서 일반 학생들을 대상으로 토론을 할 때에는 학생들의 수준에 맞게 토론 대회의 형식을 변형하여 적용하였다. 이러한 토론을 교실토론이라고 한다. 즉, 교실토론이란 “학생들이 토론을 준비, 실행, 정리하는 일련의 과정에서 토론을 경험적으로 학습할 수 있도록 지도하는 교육 방법”을 말한다.

본고에서는 총체적 언어사용능력을 신장하기 위하여 토론의 개념에 포함된 네 가지 성격을 고려해 교실토론의 모형을 구안하였다. 즉, 교실토론에서 논제를 통해 얻고자 하는 목적이 무엇인가, 대립되는 관점의 주요 쟁점은 무엇인가, 어떠한 규칙과 형식적 절차를 내세울 것인가, 상호작용의 양상은 어떻게 일어나도록 할 것인가를 고려해 교실토론의 각 단계, 즉 토론 준비 수업, 토론 실행 수업, 토론 정리 수업에서 언어사용능력을 총체적으로 신장시킬 수 있는 방안을 모색하였다.

2. 교육과정 검토

가. 교육과정에서의 토론 능력에 대한 내용 검토

2015 개정 국어과 교육과정에서 추구하는 인재상은 ‘바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재’로, ‘바른 인성을 가지고 인문학적 상상력과 과학기술 창조력으로 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 융합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람’을 의미한다. 국가 수준의 교육과정에서는 이러한 인재를 양성하기 위해 미래 사회가 요구하는 핵심 역량을 함양할 수 있도록 교육과정을 구성하고, 각 교과별로 교과 학습을 통해 추구하는 역량을 설정해 의미 있는 목표와 적절한 성취 기준, 효과적인 교수·학습과 평가의 방향을 제시하고 있다.²⁸⁾

이에 따라 국어과에서는 국어 학습을 통해 추구하는 역량을 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량으로 설정하였다. 비판적·창의적 사고 역량은 다양한 상황이나 자료, 담화, 글을 주체적인 관점에서 해석하고 평가하여 새롭고 독창적인 의미를 부여하거나 만드는 능력이고, 자료·정보 활용 역량은 필요한 자료나 정보를 수집, 분석, 평가하고 이를 효과적으로 활용하여 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 능력이다. 의사소통 역량은 음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력이며, 공동체·대인 관계 역량은 공동체의 가치와 공동체 구성원의 다양성을 존중하고 상호 협력하며 관계를 맺고 갈등을 조정하는 능력이다. 그리고 문화 향유 역량은 국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하여 수준 높은 문화를 향유·생산하는 능력이며, 자기 성찰·계발 역량은 삶의 가치와 의미를 끊임없이 반성하고 탐색하며 변화하는 사회에서 필요한 재능과 자질을 계발하고 관리하는 능력이다.²⁹⁾

국어과 교육과정에서는 이들 역량이 미래 사회에서 필요한 핵심적인 능력 요소라 밝히며, 국어는 이 역량들을 신장시켜야 한다고 하였다. 그런데 6가지 핵심

28) 교육부, 『2015 개정 교육과정 총론 해설(고등학교)』, 2017, pp.33-46.

29) 교육부, 『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 2015, pp.3-4.

역량 중 4가지 핵심 역량은 토론에 관한 여러 연구에서 토론을 통해 신장시킬 수 있는 토론 능력과 매우 밀접하게 연관되어 있다.

최복자(2006)는 토론 능력을 ‘토론에 관한 지식을 갖추고, 그것을 토론 상황에서 적절하게 활용하여 토론을 수행할 수 있는 능력’이라고 정의하며, 그 구성 요소를 하위 범주화하여 표현능력, 논증 능력, 상호 교섭 능력, 자료 조사 능력, 비판적 사고력 등 다섯 가지로 제시하였다.³⁰⁾ 표현 능력은 자신의 의견을 언어적·비언어적으로 정확히 표현하는 능력을 말하며, 논증 능력은 타당한 근거를 들어 주장하는 능력을 말한다. 상호 교섭 능력은 상대와의 의견 차이를 조정하고 부정적 감정을 조절해 상대와 협력하며 관계를 맺는 대인관계 능력을 포함한다. 자료 조사 능력은 논제와 관련된 지식과 정보를 조사하고 적절하게 활용할 수 있는 것과 관련된 능력이다. 고등 사고 능력인 비판적 사고 능력은 논제를 분석해 쟁점을 찾고, 상대측 논증의 적절성을 평가하는 일련의 과정에 작용하게 된다.³¹⁾

국어과 핵심 역량과 토론 능력의 관련성을 살펴보면 <표 3>과 같다. 국어과에서 제시하는 6가지 핵심 역량 중에 4가지 역량이 토론 능력과 매우 밀접하게 연관되어 있다.

30) 최복자(2006)에서 범주한 토론 능력의 구성 요소는 아래의 표와 같다. 토론 능력을 크게 의사 소통 능력과 일반 사고 능력으로 나눈 후 각 하위 요소를 살펴 토론 능력을 규정하였는데, 구성요소 간 위계성과 관련성에 대해서는 좀 더 논의할 필요가 있을 것 같다. 선행된 이론적 논의와 학생들의 토론 활동을 관찰한 결과를 종합하여 도출된 내용으로, 이를 통해 제시하고 있는 토론 능력의 구성요소는 비교적 합당한 것으로 판단된다. 아래의 표는 최복자(2006)에서 인용하였다.

토론 능력				
의사 소통 능력				일반 사고 능력
언어 능력			세상에 관한 지식	·비판적 사고력
조직적 능력		상호 교섭 능력	·자료 조사 능력	
문법적 능력	텍스트적 능력	·사회·문화적 상황		
·언어적 표현 능력	·비언어적 표현 능력	·논증 능력		
		·논쟁과 조정 능력		·대인 관계 능력

31) 최복자, 「토론 교육의 수업 모형 개발 연구」, 전남대학교 대학원, 2006, pp.29-41.

<표 3> 국어과 핵심 역량과 토론 능력

국어과 핵심 역량	토론 능력
비판적·창의적 사고 역량	비판적 사고 능력
자료·정보 활용 역량	논증 능력, 자료 조사 능력
의사소통 역량	표현 능력
공동체·대인 관계 역량	상호 교섭 능력
문화 향유 역량	-
자기 성찰·계발 역량	-

나. 교육과정 개정 시기에 따른 내용 요소 검토

토론이 고등학교 1학년 국어 과목의 교육 내용으로 포함된 것은 2007 개정 교육과정부터이다. 2007 개정 교육과정에서 2015 개정 교육과정에 이르기까지 토론 관련 학습 내용을 비교해 보면 <표 4>와 같다.

<표 4> 개정 시기별 토론 관련 성취기준의 변화

구분	2007 개정 교육과정	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
초등학교	[5학년 듣기] 토론에서 상대의 주장과 근거가 적절한지 판단한다.	[5~6학년군 듣기·말하기] 토론의 절차와 방법을 알고 적극적으로 참여한다.	[5~6학년군 듣기·말하기] 절차와 규칙을 지키고 근거를 제시하며 토론한다.
	[5학년 말하기] 의견이 대립하는 논제를 정하여 규칙을 지키면서 토론한다.		
중학교	[7학년 말하기] 인터넷 게시판의 내용을 비판적으로 분석하고 인터넷 토론에 주체적으로 참여한다.	[1~3학년군 듣기·말하기] 다양한 논제에 대해 토론하고 토론의 과정과 결과를 평가한다.	[1~3학년군 듣기·말하기] 토론에서 타당한 근거를 들어 논박한다.
고등학교	[10학년 듣기] 토론을 듣고 찬성과 반대의 입장을 비교하여 논제를 깊이 있게 이해한다.	[1학년 국어Ⅱ 화법] 토론의 본질과 원리를 이해하고, 쟁점별로 논증하여 공동체의 문제를 합리적으로 해결한다.	[1학년 듣기·말하기] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다.
	[10학년 말하기] 여러 가지 토론의 유형을 알고, 쟁점을 찾아 토론하여 문제를 해결한다.		

토론은 국어과의 하위 영역 중 화법 영역 즉, 듣기·말하기 영역에 속한다. 제7차 교육과정에서 토론 관련 내용 요소가 선택 교과목인 화법 교과에만 제시되고 고등학교 1학년 국어 교과에는 포함되지 않았다. 2007 개정 교육과정부터 국어과 교육과정에 토론 관련 성취기준이 포함되어 초등학교와 중학교, 고등학교의 교육 내용으로 모두 편제되었다. 그러나 토론의 교육 내용을 듣기와 말하기로 분리해 제시함으로써 각 내용 요소별 연계성이 드러나지 않았다.

2009 개정 교육과정에서는 언어 기능과 지식의 통합이 더욱 강조되어 2007 개정 교육과정에서 분리되었던 듣기와 말하기 영역을 듣기·말하기와 화법으로 통합하였다. 토론 관련 학습 내용, 즉 성취기준을 살펴보면 2007 개정 교육과정에 비해 2009 개정 교육과정에서는 학년군이 올라감에 따라 학습해야 하는 토론의 내용 요소가 심화되고 있음을 알 수 있다. 그러나 여전히 토론의 지식과 수행 능력을 별개로 보아 토론의 절차, 방법, 본질, 원리 등을 선행하여 학습한 후 토론을 수행하도록 구성하고 있다. 교과서에서는 토론 담화를 본문으로 제시하고 담화에 나타난 쟁점을 파악하는 것을 주요 학습 내용으로 삼아 토론을 실제 수행하는 학습 활동에는 비중을 두지 못하였다.

반면 2015 개정 교육과정에서는 토론의 지식은 성취기준에서 제외하고 토론을 실제 수행하는 능력만 성취기준으로 제시하고 있다. 토론을 수행하기 위해서는 토론에 대한 기본적인 이해를 바탕으로 해야겠지만, 학생들이 수업을 통해 학습해야 하는 것은 토론에 대한 지식보다는 토론을 수행할 수 있는 능력이다. 교과 수업에서 토론을 수행하는 학습 경험을 통해 국어과에서 추구하는 핵심 역량을 실질적으로 신장시킬 수 있도록 구성하였다.

다. 교실토론을 통한 영역별 교육 내용의 통합 방안

앞에서 살펴보았듯이 2015 개정 교육과정에서는 초등학교 5~6학년, 중학교 1~3학년, 고등학교 1학년으로 단계화하여 토론에 대한 성취기준을 제시하고 있다. 그러나 토론 능력은 교과서의 특정 단원에서 하나의 성취기준으로 신장시킬 수 있는 것이 아니다. 토론 능력을 신장시키기 위해 학생들이 토론을 지속적으로 경험할 수 있도록 해야 한다. 이를 위해 국어과 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역의 교육 내용을 검토해 교실토론과 통합할 수 있는 방안에 대해 검토하였다.

<표 5>는 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 고등학교 1학년 듣기·말하기 영역의 학습요소와 성취기준이다.

<표 5> 2015 개정 교육과정의 ‘듣기·말하기’ 영역 성취기준

영역	학습요소	성취기준
듣기·말하기	듣기·말하기 방법의 다양성	[10국01-01] 개인이나 집단에 따라 듣기와 말하기의 방법이 다양함을 이해하고 듣기·말하기 활동을 한다.
	대화하기 (대화의 원리, 언어 예절)	[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다.
	토론하기(토론의 쟁점, 논증 구성)	[10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다.
	협상하기(대안 탐색, 의사 결정)	[10국01-04] 협상에서 서로 만족할 만한 대안을 탐색하여 의사 결정을 한다.
	과정 점검하며 듣기 말하기	[10국01-05] 의사소통 과정을 점검하고 조정하며 듣고 말한다.
	담화 관습 성찰하기, 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도 갖기	[10국01-06] 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하고 바람직한 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.

듣기·말하기 영역에서 제시한 6가지 성취기준 중 토론을 성취기준을 다룬 [10국01-03] 외에도 [10국01-02]와 [10국01-05]는 교실토론에서 통합이 가능하다. 토론은 대립적인 성격이 있어 토론을 하다보면 갈등이 고조되는 일이 흔하다. 그래서 토론을 할 때에는 언어 예절을 갖추고 공적인 대화를 할 수 있도록 규칙을 정한다. 대화의 원리인 공손성의 원리나 순서 교대의 원리는 토론의 실행 과정에서 반드시 지켜야 하는 원칙으로 토론 형식에 이 원리가 이미 반영되어 있다. 따라서 학생들은 토론 활동을 하며 언어 예절과 대화의 원리인 [10국01-02]의 성취기준에 대해 경험적으로 학습할 수 있게 된다.

[10국01-05]의 성취기준 역시 토론 활동을 통해 통합적으로 달성할 수 있다. 토론을 할 때에는 정해진 대본대로 의견을 주고받지 않는다. 즉흥적으로 들으며 판단하고, 상대의 발언 내용에 따라 말할 내용을 즉각 수정하여 말해야 한다. 토론 활동을 하는 동안 토론자뿐 아니라 청중은 의사소통의 과정을 점검하고 조정해야 하므로 이 성취기준 역시 토론 활동으로 통합이 가능하다.

<표 6>은 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 고등학교 1학년 읽기 영역의 학습요소와 성취기준이다.

<표 6> 2015 개정 교육과정의 ‘읽기’ 영역 성취기준

영역	학습요소	성취기준
읽기	사회적 상호 작용으로서의 읽기	[10국02-01] 읽기는 읽기를 통해 서로 영향을 주고받으며 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 읽는다.
	관점이나 표현 방법의 적절성 평가하기(매체)	[10국02-02] 매체에 드러난 필자의 관점이나 표현 방법의 적절성을 평가하며 읽는다.
	문제 해결을 위한 읽기	[10국02-03] 삶의 문제에 대한 해결 방안이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으며 읽는다.
	과정 점검하며 읽기	[10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.
	자발적으로 읽는 태도 갖기	[10국02-05] 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 자발적으로 찾아 읽는 태도를 지닌다.

읽기 영역에서 제시한 5가지 성취기준 중 [10국02-01], [10국02-03], [10국02-04]의 3가지 성취기준은 교실토론에 통합이 가능하다. 국어과 교육과정에 제시된 [10국02-01]의 성취기준 해설을 살펴보면, 글을 읽고 자신이 처한 상황이나 사회·문화 및 역사적 배경을 고려하여 글의 내용에 대한 자신의 생각을 형성하고, 이를 다른 사람과 공유하는 과정으로 읽기를 학습하도록 하였다. 그런데 교실토론에서 논제에 대한 자료를 읽고 입장을 정해 논증하는 과정은 사회적 상호 작용으로서 읽기의 과정을 공유하게 된다. 또한 타인의 주장과 근거를 공유하면서 자신이 속한 사회의 다른 사람들과 영향을 주고받으며 사회에 참여할 수 있게 된다.

[10국02-03]의 성취기준은 독서를 통해 삶의 문제를 해결할 수 있는 실마리를 발견하거나, 작가의 생각이나 주장을 비판하고 이를 보완할 방안을 찾으면서 읽기 활동을 하기 위해 설정되었다. 그런데 교실토론에서 제시되는 논제를 해결하기 위해 자료를 찾으며 읽는 활동은 비판적 독서를 가능하게 하고, 논제에 대한

대안을 찾기 위해 읽는 활동은 창의적 독서를 가능하게 한다.

[10국02-04]은 읽기 방법에 대한 성취기준이다. 읽기 방법에는 소리를 내는지 여부에 따라 음독과 묵독, 독서 속도에 따라 속독과 지독(遲讀), 독서 범위에 따라 전부 읽기와 발췌 읽기, 꼼꼼하게 읽는 정도에 따라 통독, 정독, 미독(味讀)등으로 다양하다. 이 외에도 ‘훑어보기-질문 만들기-읽기-확인하기-재검토하기(SQ3R)’, 주제 통합적 읽기 등의 전문적인 읽기 방법도 있다.³²⁾ 교실토론을 준비하면서 학생들은 자료를 혼자 읽기도 하고 모둠 구성원들과 함께 읽기도 하며 음독과 묵독을 한다. 또 논제의 주요 쟁점을 찾기 위해 자료 전체를 빠르게 훑어 읽는 속독, 통독을 하고 주장에 대한 근거를 찾기 위해서는 느리게 읽는 지독, 정독, 주제 통합적 읽기 등을 오가며 읽기 활동을 한다. 따라서 교실토론을 준비하며 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는 성취기준을 달성할 수 있게 된다.

<표 7>은 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 고등학교 1학년 쓰기 영역의 학습요소와 성취기준이다.

<표 7> 2015 개정 교육과정의 ‘쓰기’ 영역 성취기준

영역	학습요소	성취기준
쓰기	사회적 상호 작용으로서의 쓰기	[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다.
	설득하는 글쓰기 (주제와 독자 분석, 근거 구성)	[10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.
	경험과 성찰을 담은 글 쓰기	[10국03-03] 자신의 경험과 성찰을 담아 정서를 표현하는 글을 쓴다.
	쓰기 맥락(주제, 목적, 독자, 매체) 과정 점검하며 쓰기, 고쳐 쓰기	[10국03-04] 쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하며 글을 고쳐 쓴다.
	책임감 있게 쓰는 태도 갖기	[10국03-05] 글이 독자와 사회에 끼치는 영향을 고려하여 책임감 있게 글을 쓰는 태도를 지닌다.

32) [10국-02-04]의 성취기준에 대한 해설은 2015 개정 교육과정에 별도로 제시되어 있지 않아 2009 개정 교육과정에 나타난 읽기 방법의 내용을 참고하였다.

쓰기 영역의 5가지 성취기준 중 교실토론에서 [10국03-01]과 [10국03-02]의 성취기준을 통합적으로 달성할 수 있다. [10국-03-01]은 글을 쓰기 위해 다양한 자료에서 얻은 내용을 과정에 따라 종합하고 조직하면서 표현하는 쓰기의 본질에 대한 성취기준이다. 교실토론의 토론 준비 수업에서 다양한 자료에서 얻은 내용을 종합하고, 토론 실행 수업에서 다양한 입장의 주장과 근거를 안 후 이것을 종합하여 글을 쓰는 토론 정리 수업에서 글의 내용이 사회적 상호작용임을 학습할 수 있게 된다.

[10국03-02]는 토론 정리 수업에서 논제에 대한 자신의 주장을 밝히고 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓰는 활동과 매우 밀접하게 연관되어 있다. 설득하는 글을 쓰기 위해 내용을 생성하고 조직하는 것에 어려움을 느끼는 학생들이 많다. 그러나 교실토론을 하면서 내용 생성과 조직이 이루어진 후 이 성취기준을 학습하도록 하면 효율적으로 성취기준을 달성할 수 있게 된다.

이상으로 교실토론을 실행하면서 토론 관련 성취기준 외에 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역의 성취기준 중 통합이 가능한 성취기준에 대해 알아보았다. 16개의 성취기준 중 8개의 성취기준이 교실토론을 통해 달성이 가능하다. 이제까지 교육의 내용이 하나의 성취기준을 하나의 소단원에서 학습한 후 연계되지 못하고 끝나 버린 것과 달리, 교실토론을 지속적으로 실시하는 경우 8개 이상의 성취기준을 지속적으로 학습할 수 있는 것이다. 물론 교실토론만으로 각 성취기준을 통해 달성하고자 하는 핵심 역량에 도달할 수는 없지만 연계성, 효율성, 지속성 측면에서 교실토론의 의의를 찾을 수 있다. 이를 기반으로 교실토론의 각 단계별로 학습할 수 있는 성취기준을 추출하면 <표 8>과 같다.

<표 8> 교실토론의 단계별 성취기준

단계	영역	성취기준
토론 준비 수업	읽기	[10국02-01] 읽기는 읽기를 통해 서로 영향을 주고받으며 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 읽는다. [10국02-03] 삶의 문제에 대한 해결 방안이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으며 읽는다. [10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.
토론 실행 수업	듣기·말하기	[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다. [10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다. [10국01-05] 의사소통 과정을 점검하고 조정하며 듣고 말한다.
토론 정리 수업	쓰기	[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다. [10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.

토론 준비 수업 단계는 논제의 주요 쟁점에 대해 논증하고, 반론을 예상해 그에 대한 대책을 수립하는 단계이다. 이 과정에서 토론을 준비하는 모둠원끼리 의견을 주고받고 자료를 조사하는 사회적 상호작용이 일어나 성취기준 [10국02-01]을 학습할 수 있다. 또 논제에 대한 해결 방안을 생각해야 하기 때문에 성취기준 [10국02-03]을 학습할 수 있고, 자신의 주장을 뒷받침하는 근거를 찾느냐 반론할 근거를 찾느냐 혹은 대안을 찾느냐 등의 읽기 목적에 따라 다양한 읽기 방법을 적용하기 때문에 [10국02-04]의 성취기준 역시 학습할 수 있다.

토론 실행 수업 단계는 논제에 대한 입장을 나눈 후 쟁점별로 논증을 주고받기 때문에 [10국01-03]의 성취기준을 도달할 수 있다. 이 과정에서 토론자는 자신의 주장에 대해 반론을 펼치는 상대측 토론자와 갈등이 발생한다. 하지만 토론자는 감정적으로 대응하기보다 공적인 말하기 상황에 맞게 언어 예절을 갖추어 토론에 참여하며 성취기준 [10국01-02]를 학습할 수 있다. 또한 청중을 설득하기 위해 의사소통 과정을 끊임없이 조정하며 토론에 참여하므로 성취기준 [10국01-05] 역시 학습하게 된다.

토론 정리 수업 단계는 토론을 통해 알게 된 새로운 사실들과 논제에 대한 다양한 근거를 정리해 쓰기 활동을 하면서 자신의 생각을 다른 사람들과 공유하게 된다. 이 과정에서 성취기준 [10국03-01]을 학습할 수 있다. 토론에서 설득했던 경험은 글쓰기 과정의 설득 경험으로 연결시켜 성취기준 [10국03-02]를 효과적으로 학습하는 데 도움을 줄 수 있다.

Ⅲ. 교실토론의 토론 형식 원리와 특성 분석

1. 토론 형식 검토

토론 형식은 토론 유형에 따라 다르다. 학생을 대상으로 하는 대회 토론에 가장 많이 적용하는 토론 형식은 세다식 토론(CEDA: Cross Examination Debate Association)³³⁾, 링컨-더글러스 토론(LD토론:Lincoln-Douglas debate), 의회식 토론(parliamentary debate), 칼 포퍼식 토론(Karl Popper debate), 퍼블릭 포럼 토론(Public forum Debate)이 있다.³⁴⁾

세다(CEDA)식 토론은 1947년 이후 미국의 전국 토론 대회의 형식으로 채택되어 정책 논제를 다루는 토론에서 가장 보편적으로 사용되는 토론 형식이다. 양측 토론자는 2:2로 구성되고, 입론과 반대 신문, 반론의 과정을 개인별 1회씩 하게 된다. 매 발언마다 반대 신문의 과정을 통해 상대측 논증의 오류를 드러내는 데 중점을 두었으며, 각 팀당 10분간의 협의 시간을 부여해 필요할 경우 심사위원회에 요청해 사용할 수 있다. 단, 협의 시간을 요청한 팀이 다음 순서에서 발언권을 갖고 있는 경우여야 한다. 구체적인 과정 및 소요시간은 <표 9>와 같다.

33) 미국의 토론 대회에서 사용하는 공식 명칭은 ‘policy debate’, 즉 ‘정책 토론’이다. 우리나라 국어과 교육과정에서는 ‘반대 신문 토론’으로 되어 있다.

34) 토론 유형별 형식과 특징에 대한 논의는 강태완 외(2001)와 박재현(2013)의 연구를 참고하였다. 강태완 외, 『토론의 방법』, 커뮤니케이션북스, 2001, pp.57-81. 박재현, 『국어 교육을 위한 의사소통 이론』, 사회평론, 2013, pp.284-291.

<표 9> 세다(CEDA)식 토론 형식

순서	토론 과정				소요시간 (분)
	찬성 측		반대 측		
	제1토론자	제2토론자	제1토론자	제2토론자	
1	입론				8
2				반대 신문	3
3			입론		8
4	반대 신문				3
5		입론			8
6			반대 신문		3
7				입론	8
8		반대 신문			3
9			반론		5
10	반론				5
11				반론	5
12		반론			5
총 소요시간					64

링컨-더글러스 토론은 1858년 미국 대통령 선거 과정에서 민주당의 더글러스(Stephen Douglas)와 공화당의 링컨(Abraham Lincoln)이 벌인 토론에서 유래한 후 미국 고등학교에서 1970년대부터 시행되고 있다. 주로 가치 논제를 다루며, 양측 토론자는 1:1로 구성되기 때문에 역할 분담이 이루어지지 않고 토론자 개인이 설득에 대한 책임을 지게 된다. 반대 측은 입론에서 1분, 찬성 측은 반론에서 1분의 시간을 더 배정받으며, 찬성 측과 반대 측의 발언 시간은 동일하나 찬성 측 반론이 1회 더 많다. 구체적인 과정 및 소요시간은 <표 10>과 같다.

<표 10> 링컨 더글러스 토론 형식

순서	토론 과정		소요시간 (분)
	찬성 측	반대 측	
	제1토론자	제1토론자	
1	입론		6
2		반대 신문	3
3		입론	7
4	반대 신문		3
5	반론		4
6		반론	6
7	반론		3
총 소요시간			32

의회식 토론은 14세기 영국의 하원에서 유래해 1820년대 옥스퍼드와 케임브리지 학생회가 행사던 토론 형식에 기초를 둔 것이다. 이후 미국에 전해져 1991년 NPDA(National Parliamentary Debate Association)을 시작으로 확산되었다. 주로 정책 논제를 다루고 토론 대회 직전에 논제를 제시하는 즉석 토론으로 진행된다. 토론자는 대개 2:2로 구성되며, 각 팀 1명(수상과 야당 당수)은 발언권이 2번 주어지고 나머지 1명(여당 의원과 야당 의원)은 발언권이 1번만 주어진다. 별도의 확인 질문 시간은 없지만, 상대측 입론 발언 중 간단한 질문, 설명 요구 등을 위해 보충 질의(point of information)³⁵⁾를 할 수 있다. 구체적인 과정 및 소요 시간은 <표 11>과 같다.

<표 11> 의회식 토론 형식

순서	토론 과정				소요시간 (분)
	찬성 측		반대 측		
	제1토론자 (수상)	제2토론자 (여당 의원)	제1토론자 (야당 당수)	제2토론자 (야당 의원)	
1	입론				7
2			입론		8
3		입론			8
4				입론	8
5			반론		4
6	반론				5
총 소요시간					40

칼 포퍼식 토론은 주로 고등학생들을 대상으로 비판적 사고력, 자기표현 능력, 관용적 포용 등을 신장시키기 위해 1994년 협회가 설립되어 토론을 시행하고 있다. 세다(CEDA)식 토론에서 찬성 측만 주장의 정당성을 입증하는 책임을 부여하는 반면 칼 포퍼식 토론에서는 찬성 측과 반대 측 모두 주장의 정당성을 입증해야 한다. 토론자는 3:3으로 구성되며, 토론자별로 역할이 모두 다르게 부여돼 팀 내의 협력이 중시된다. 각 팀당 입론은 1회, 반론 2회가 주어지며 입론보다 반론의 비중이 더 높고, 다른 토론 형식들과 달리 반대 측에서 마지막 발언을 하게

35) 박재현(2013)에서는 ‘발언권 요청’이라고 하였다.

된다. 각 팀당 8분의 협의시간이 주어진다. 구체적인 과정 및 소요시간은 <표 12>와 같다.

<표 12> 칼 포퍼식 토론 형식

순서	토론 과정						소요시간 (분)
	찬성 측			반대 측			
	제1토론자	제2토론자	제3토론자	제1토론자	제2토론자	제3토론자	
1	입론						6
2						반대 신문	3
3				입론			6
4			반대 신문				3
5		반론					5
6				반대 신문			3
7					반론		5
8	반대 신문						3
9			반론				5
10						반론	5
총 소요시간							44

퍼블릭 포럼 토론은 가장 최근에 생긴 토론 형식으로 2002년에 처음으로 미국에서 전국 토론 대회가 개최되었다. 토론자는 양측의 논증을 모두 준비하여 토론에 참여하고, 동전 던지기를 통해 입장 및 발언 순서를 정하기 때문에 다른 토론 유형과 달리 반대 측이 먼저 발언할 수도 있다. 토론자는 2:2로 구성되며, 토론 중 각 팀당 2분의 협의 시간을 사용할 수 있다. 다른 토론의 경우 반대 신문의 과정에서 질문자와 응답자의 역할이 정해져 있는 반면, 이 토론 형식의 반대 신문(Crossfire) 과정에서는 두 토론자의 상호 질의로 진행되는 것이 특징이다. 요약 과정에서는 기존의 쟁점 중 자기 측에 유리한 핵심 정리를 정리하고 불리한 쟁점은 방어한다. 전원 반대 신문(Grand Crossfire)과정에서는 4명 모두 질의 응답할 수 있다. 최종 핵심 과정에서는 핵심 쟁점을 중심으로 자기 측의 입장이 더 타당한 이유를 설득력 있게 발언한다. 구체적인 과정 및 소요시간은 <표 13>과 같다.

<표 13> 퍼블릭 포럼 토론 형식

순서	토론 과정				소요시간 (분)
	찬성/반대 측		반대/찬성 측		
	제1토론자	제2토론자	제1토론자	제2토론자	
1	입론				4
2			입론		4
3	반대 신문		반대 신문		3
4		반론			4
5				반론	4
6		반대 신문		반대 신문	3
7	요약				2
8			요약		2
9	전원 반대 신문				3
10		최종 핵심			2
11				최종 핵심	2
총 소요시간					33

위에서 대표적인 토론 형식 및 구성의 특징에 대해 살펴보았다. 토론 대회나 법정, 의회 등 사회의 다양한 맥락에서 행해지는 토론의 경우에는 특정 형식으로 진행되지만 어떤 토론 형식이든 절대적인 형식은 아니다. 각 토론 형식의 특징과 장단점을 고려해 수업 목적과 교육적 효과를 고려해 토론의 형식을 유연하게 변형할 수 있어야 한다. 그러나 토론의 형식을 설계할 때 임의로 설계할 수 있는 것은 아니다. 토론의 형식이 토론의 본질에서 벗어나면 토의나 협동학습으로 변질될 가능성이 매우 크기 때문이다. 토론으로서 교육적 효과를 얻기 위해서는 토론 형식 설계 원리, 구성요소, 각 과정의 특징을 고려해야 한다.

2. 교실토론의 토론 형식 설계 원리

강태완 외(2001)와 이정옥(2008)은 토론의 일반적 이론에 대해 정리하면서 토론에서 꼭 지켜야 하는 원칙을 제시하였다. 강태완 외(2001)에서는 합리성의 원

칙, 유연성의 원칙, 역동성의 원칙, 듣기의 원칙, 설득의 원칙 등 5가지 원칙을 제시하여, 이를 고려해 대회 토론을 평가해야 한다고 하였다. 합리성의 원칙은 토론의 전 과정에서 양측은 정해진 절차에 따라 자신의 입장을 표명할 수 있는 기회를 동등하게 부여받아야 한다는 것이다. 유연성의 원칙은 논제에 대한 입장을 토론 대회 당일에 추첨을 통해 결정하도록 하여 토론자가 양측 입장을 모두 조사하고 분석하도록 하는 것이다. 이는 논제에 대한 양측의 입장이 모두 타당하다는 전제 하에 양측의 입장을 모두 이해함으로써 사고의 유연성을 키울 수 있도록 하기 위함이다. 역동성의 원칙은 주장의 타당성을 입증하는 것 외에 확인 질문이나 반론의 과정을 통해 상대측의 논리적 문제를 분석해 제시하도록 하는 것이다. 수동적으로 자신의 주장만 펼쳐서는 결코 토론에서 이길 수 없도록 함으로써 역동적으로 토론이 진행되도록 한다. 듣기의 원칙은 역동성의 원칙에서 제시한 것처럼 확인 질문과 반론의 과정에서 상대측의 논증을 잘 듣고 논리의 문제점을 분석하기 위해 잘 말하는 것보다 잘 듣는 것이 중요하다는 것이다. 설득의 원칙은 관정관 등 청중을 설득하기 위해서 주장을 효과적으로 전달할 수 있어야 한다는 것이다. 언어적, 비언어적 표현을 통해 자신의 생각을 설득력 있게 전달해야 한다.³⁶⁾

이정옥(2008)은 토론의 규칙과 형식, 평가의 기준을 정하는 원리로 추정의 원칙, 평등의 원칙, 의사소통의 원칙 등 3가지 원칙을 제시하였다. 추정의 원칙은 기존의 믿음이나 가치 판단, 정책의 필요성 등을 적극적으로 부정하지 않을 경우 현재 상황에서 그대로 통용된다고 보는 자동적인 의사결정의 규칙이다. 따라서 토론을 할 때에는 현재 상황에 문제를 제기하는 입장에서 먼저 발언하도록 하며, 논제에 찬성하는 측은 증명의 부담을 져야 하고, 반대하는 측은 반증의 의무가 있다. 평등의 원칙은 토론자들 모두 대등한 위치에서 자신의 주장을 펼칠 권리가 있으며, 자신의 발언권뿐만 아니라 상대의 발언권을 존중해야 한다는 것이다. 토론자에게 발언 기회와 시간을 공평하게 줄 수 있도록 규칙과 형식을 만들어 준수하도록 한다. 의사소통의 원칙은 토론자들이 의사소통 예절을 지키며 토론에 임해야 한다는 것이다. 상대가 발언 내용을 잘 이해할 수 있도록 속도, 발음, 성량 등을 조절하고, 짧은 문장과 두괄식 구성으로 주장을 분명히 할 뿐만 아니라,

36) 강태완 외, 『토론의 방법』, 커뮤니케이션북스, 2001, pp.85-87.

상대를 존중하며 정중한 표현을 사용해야 한다.³⁷⁾

그런데 이 토론의 원리 혹은 원칙은 토론의 형식을 설정할 때보다 토론자가 토론을 참여하거나 판정을 할 때 고려되어야 하는 요소이다. 토론자가 토론을 준비할 때 어떤 내용을 준비해야 하는지, 혹은 토론 과정에서 무엇을 지키며 토론에 참여해야 할지 고려해야 하는 원칙이다. 또는 판정관이 토론자들을 평가할 때 고려해야 하는 요소로, 토론자가 제시한 원칙에 위배되는 경우 감점을 하는 등 평가 기준을 설정할 때 적용한다.

이제까지의 연구에서는 토론의 형식을 설계할 때 어떠한 원리를 고려해야 하는가에 대해서는 구체화되지 않았다. 교사의 필요나 수업의 목적 등에 따라 토론의 형식이 유연하게 적용될 수 있음에도 불구하고 어떠한 원리를 고려해 토론의 형식을 변형 또는 설계할 수 있을지에 대한 연구는 부족하다. 토론 형식 설계의 원리가 정해지지 않은 상황에서는 토론 대회에서 운영하고 있는 토론 형식을 그대로 차용할 수밖에 없는데, 이러한 대회 토론의 토론 형식은 교실토론을 실행하는 교실 환경에 맞지 않아 교과수업에서 일반 학생을 대상으로 적용하기가 어렵다.

II장에서 전술한 것과 같이, 교실토론은 학생들이 토론을 준비, 실행, 정리하는 일련의 과정에서 토론을 경험적으로 학습할 수 있도록 지도하는 교육 방법이다. 따라서 교실토론의 수업 모형은 토론을 준비하는 단계, 실행하는 단계, 정리하는 단계가 모두 포함된다. 그런데 교실토론의 각 단계는 교실토론의 실행 단계에서 어떤 토론 형식으로 실행할 것인가에 따라 각 단계의 교수·학습 내용이 달라진다. 따라서 교실토론 수업 설계 모형을 논하기 전에, 교실토론에서 사용되는 토론 형식을 설계할 때 어떠한 요소를 고려해야 하는지를 먼저 살펴보아야 한다.

교실토론은 교육 방법이지만, 토론을 경험적으로 학습할 수 있도록 해야 하므로 토론의 본질에서 벗어나서는 안 된다. 토론의 본질에서 벗어나면 그것은 협동 학습이나 학생 활동 중심 교수·학습방법이 되기 때문에 교실토론에서 얻고자 하는 소기의 성취기준들을 달성하기가 어렵다. 토론의 본질은 II장에서 규정한 토론의 개념에 포함된 4가지 성격으로 파악하고자 한다. 따라서 본고에서는 교실토론에 적용되는 토론의 형식은 목적성, 대립성, 규칙성, 상호작용성의 성격을 교

37) 이정옥, 『토론의 전략』, 문학과지성사, 2008, pp.38-45.

실토론의 토론 형식 설계 원리로 제안하고자 한다. 토론 형식 설계 원리는 전술한 토론의 원칙과도 연관된다. 토론 형식의 설계 원리는 수업 설계자가 수업의 의도와 학습 목표에 맞게 토론 형식을 설계할 때 지켜야 하는 원리이고, 토론의 원칙은 토론자가 토론에 참여하며 지켜야 하는 원칙이기 때문이다. 토론의 원칙과 토론 형식의 설계 원리의 관련성을 살펴보면 <표 14>와 같다.

<표 14> 토론 형식의 설계 원리와 토론의 원칙 간의 관련성

토론 형식의 설계 원리	토론의 원칙	
	강태완 외(2001)	이정옥(2008)
목적성의 원리	설득의 원칙	추정의 원칙
대립성의 원리	유연성의 원칙	
규칙성의 원리	합리성의 원칙	평등의 원칙
상호작용성의 원리	역동성의 원칙 듣기의 원칙	의사소통의 원칙

가. 목적성의 원리

토론은 아무런 목적이나 의도 없이 대화를 주고받지 않는다. 토론이 성립되기 위해서는 반드시 논제가 주어져야 한다. 토론은 논제에 대해 사실이나 가치, 실천가능성 등을 판단하기 위해 이루어지는 공적인 언어활동이다.

논제는 현재 대부분의 사람들이 사실이라고 받아들이는 것, 옳다고 여기는 가치, 개선할 필요가 있다고 생각되는 정책에 대해 문제를 제기하는 것에서 시작된다. 대부분의 사람들은 큰 불편이 없는 한 기존의 관습이나 제도를 유지하려는 경향이 있다. 기존의 믿음이나 가치관, 정책을 적극적으로 부정하지 않을 경우 현재 상황에서 그것이 그대로 통용된다고 추정된다. 그런데 기존의 체제에 의문을 제기하면, 그것이 논제가 된다. 논제를 제기하는 찬성 측에서는 기존 체제에 대한 불합리성 및 대안을 제기하고, 반대 측에서는 기존 체제를 옹호하고 변화의 불필요성을 역설하며 토론이 이루어진다.

목적성의 원리는 토론의 형식을 설정할 때 중요한 형식적 틀을 제공한다. 찬성

측에서 문제를 제기해야 비로소 토론이 시작될 수 있기 때문에 모든 토론은 찬성 측의 입론으로 시작된다. 즉, 찬성 측에서 논제가 등장하게 된 배경과 용어에 대한 개념을 정의하여 논의 범위를 정하는 것으로 토론이 시작되는 것이다. 토론이 끝날 때에도 논제에 대한 개선의 필요성을 언급해야 하기 때문에 찬성 측의 발언으로 끝나야 한다. 이것은 찬성 측에 유리하게 하기 위한 것이 아니라 토론의 목적이 찬성 측에서 제기하는 논제의 타당성을 검증하는 데 있기 때문이다. 목적성의 원리에 따라 토론에서 발언 순서는 ‘찬성 측 - 반대 측 - 반대 측 - 찬성 측’의 순서로 토론의 형식을 설계하여야 한다.

나. 대립성의 원리

토론의 개념에서 살펴보았듯이 토론이 성립되기 위해서는 반드시 상반된 입장의 사람들이 있어야 한다. 논제에 대해 찬성 측과 반대 측으로 나뉘어 자신들의 입장에서 논제를 바라보고 근거를 들어 주장을 펼치는 것이다. 그런데 토론이 이루어지는 상황을 면밀히 들여다보면, 토론에서 주장을 펼치는 사람들은 논제에 대한 찬성 혹은 반대로 나뉘지 않는 경우가 많다. 중도의 관점을 취하거나 부분적으로는 찬성의 입장과 반대의 입장을 모두 가지고 있는 경우도 있다. 그럼에도 불구하고 토론에서는 대립되는 입장을 설정하여 논의를 주고받아야 한다. 개인의 생각을 주고받는 것이 아니라 특정 입장을 대변하여 논제에 대해 다각도로 살펴볼 수 있도록 하는 것이 토론이기 때문이다.

토론의 교육적 효과 중 주목할 점은, 토론을 통해 다양한 입장의 주장을 파악할 수 있다는 것이다. 어떤 사실, 가치, 정책을 다른 입장에서 바라보면 생각하지 못했던 것들을 파악할 수 있게 된다. 토론을 통해 학생들이 경험해야 하는 것은 자신의 주장을 잘 말하는 것이 아니라, 다양한 관점에서 문제 상황을 바라볼 수 있는 경험이다. 토론을 통해 비판적 사고력, 문제해결력 등 고등사고기능을 신장시킬 수 있다는 연구 결과는 토론의 대립성을 전제로 했을 때 가능한 것이다.

따라서 토론의 형식을 정할 때에는 반드시 대립적인 입장으로 나뉘어야 한다. 각 입장은 대등한 위치에서 토론해야 하므로 양측 토론자의 수는 같아야 한다. 그리고 학생 개개인은 논제에 대해 자신의 생각을 정리하는 것이 아니라 찬성과

반대의 입장을 정리해야 한다. 대부분의 대회 토론에서 논제에 대해 양측 입장의 주장과 근거를 모두 준비하게 하고, 어떤 입장을 대변할지는 대회 당일 추첨을 통해 정하게 하는 것도 이와 관련이 있다. 교실토론을 설계할 때에도 논제에 대해 양측의 입장을 모두 정리하게 하고, 어떤 입장에서 토론에 참여할지는 임의로 선정하도록 한다.

다. 규칙성의 원리

토론은 제한된 시간과 절차에 따라 말하고 듣는 과정이다. 일정한 형식이 없는 사적인 대화와 달리 토론에서는 형식과 규칙이 요구된다. 규칙이 있으면 학생들은 긴장하며 토론에 임하게 되고, 언어 예절을 지키게 된다. 규칙으로 인해 토론에 참여한 학생들은 친한 친구에서 토론자로 변모해 역할을 수행하게 된다.

규칙성의 원리는 특히 언어사용능력을 신장시키는데 주목해야 하는 요소이다. 언어를 사용하는 환경은 크게 대화와 같은 사적 의사소통 환경과 공적 의사소통 환경으로 나뉜다. 그런데 교육을 통해 신장시키고자 하는 것은 공적 의사소통 환경에서 언어를 사용할 수 있는 능력이다. 회의, 연설, 강의, 프레젠테이션, 협상 등 공적인 업무를 수행할 때에는 절차에 따라 의사소통을 해야 하며, 제한된 시간 안에 전달하고자 하는 바를 효과적으로 전달해야 한다.

따라서 토론의 형식을 정할 때에는 미리 발언 순서와 시간 등을 규칙을 정하여 학생들에게 미리 고지해야 한다. 이 때의 규칙은 어느 한 쪽에 유리하지 않도록 발언 횟수와 시간을 동일하게 부여해야 한다. 입론, 반론, 최종 발언 등 토론의 과정과 발언 순서에 따라 적절한 내용을 준비하고, 주어진 시간 안에 말할 내용을 효과적으로 전달하기 위해 학생들은 발언 내용의 중요도와 연관성을 따져 내용을 조직하게 된다.

라. 상호작용성의 원리

토론은 찬성 측과 반대 측이 주장과 근거를 주고받으며 합리적으로 의사결정하게 하는 의사소통의 한 유형이다. 그런데 토론의 과정을 잘 살펴보면 상호작용의 양상이 매우 복잡적으로 전개된다. 입론, 반론, 최종 발언 등의 과정에서 토론자는 일대다의 의사소통 상황에 놓이게 된다. 토론자 한 명이 말하고 상대측 토

론자들과 청중들이 듣는 상황에 놓이는 것이다. 그런데 반대 신문의 과정에서 토론자 한 명과 반대 측 토론자 한 명이 질문과 답변을 주고받는 일대일의 의사소통 상황에 놓인다. 전체적인 과정에서는 찬성 측 토론자와 반대 측 토론자, 즉 집단 대 집단의 의사소통 양상이 나타난다.

청중 개인의 입장에서 보면 입론, 반론, 최종 발언의 과정에서 발언할 때 토론자가 말하고 청중 개인이 듣는 일대일의 의사소통 양상이 나타난다. 반면 반대 신문의 과정에서는 일대다의 의사소통 상황에 놓인다. 즉, 두 사람이 질문하고 답변하는 내용을 청중 개인이 청자가 되어 듣는 상황이다. 청중 질의나 청중 발언 과정에서는 일대다의 의사소통상황에서 화자가 되기도 한다.

토론의 형식을 설계할 때에는 토론에 참여하는 양측 토론자 간의 상호작용뿐만 아니라 청중과의 상호작용의 양상을 잘 고려해야 한다. 상호작용이 복잡해질수록 전개될 내용에 대해 예측할 수 없게 되어 의사소통의 상황에 더욱 몰입하게 되기 때문이다. 또한 논제에 대한 논의도 더욱 풍부하게 되고, 다양한 관점에서 논제를 살펴보게 된다. 일대일의 토론상황보다 다대다의 토론상황을 설정하고, 토론 과정에 청중이 개입할 수 있는 단계를 고려해야 하는 이유이다.

3. 교실토론의 구성요소 분석

토론의 요소에 대해 정문성(2011)은 툴민(Toulmin)의 ‘6단 논법’을 차용하며 논제, 결론, 이유, 설명, 반론꺼기, 예외정리 등 6가지로 규정하였다.³⁸⁾ 그러나 이것은 논증의 구성요소이지 토론의 구성요소로 받아들이기 어렵다. 토론의 구성요소는 토론이 성립할 수 있는 필수 요소들을 말하는 것으로, 이 구성요소가 갖추어져야만 토론의 과정이 진행될 수 있어야 한다.

그리고 신광재 외(2011)는 논제, 논증, 입론, 확인질문, 반론, 최종 발언, 판정 등을 토론의 요소로 보았다.³⁹⁾ 그러나 입론, 반론, 최종 발언 속에서 논증의 구조

38) 정문성, 『토의·토론 수업방법 56』, 교육과학사, 2011, pp.20-22.

39) 신광재 외, 『토론을 알면 수업이 바뀐다』, 창비, 2011, pp.64-187.

를 발견할 수 있고, 이들은 모두 논제에 대해 논거를 주고받는 과정이므로 이 분류 역시 토론의 구성요소로 규정하기는 어렵다. 이에 본고에서는 토론이 성립하기 위해 꼭 필요한 요소를 토론의 구성 요소로, 토론의 흐름 속에서 나타날 수 있는 단계를 토론의 과정으로 구분하여 살펴보고자 한다.

의사소통의 하위 유형인 토론의 구성 요소를 살펴보기 위해서는 상위 개념인 의사소통의 구성요소를 살펴보고, 이에 대응하는 토론의 구성요소를 추출하고자 한다. 최형용 외(2009)는 의사소통의 과정을 화자와 청자 간에 메시지를 주고받으며 이루어진다고 보고, 그 구성요소를 화자와 청자, 메시지와 피드백, 맥락 등 세 가지 요소로 나누어 살펴보고 있다.⁴⁰⁾

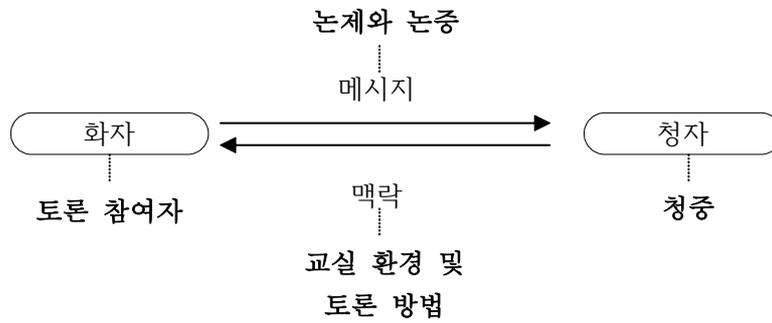
화자는 전달하고자 하는 내용을 말하고, 청자는 배경 지식을 바탕으로 들은 내용을 이해한다. 의사소통의 과정에서 화자와 청자의 역할은 고정된 것이 아니라 수시로 바뀌면서 진행된다. 쌍방향 말하기 형태인 대화, 회의, 토의, 토론뿐 아니라 연설이나 강연, 강의 등의 일방적 말하기 형태에서도 청자는 어떤 형태로든지 의사소통 과정에 개입하게 된다.

메시지는 화자가 청자에게 전달하는 내용이고, 피드백은 그 내용에 대한 청자의 반응이다. 메시지는 언어적 요소뿐만 아니라 비언어적 요소에 의해서도 전달되며 청자의 반응, 즉 피드백에 따라 화자는 메시지의 내용과 전달방식을 바꾸기도 한다.

의사소통 과정에서 맥락은 의사소통이 이루어지는 시간, 장소, 상황 등을 의미한다. 시간적 맥락과 장소적 맥락뿐 아니라 문화적 맥락과 사회심리학적 맥락은 의사소통의 결과에 큰 영향을 미친다. 맥락은 메시지를 해석하는 방식에 큰 영향을 미치기 때문에 유의해야 하는 요소이다.

의사소통의 구성요소에 따라 토론의 구성요소를 대응해 보면, <그림 1>과 같이 화자는 토론 참여자에, 청자는 청중에, 메시지와 피드백은 논제와 논증에, 맥락은 교실 환경 및 토론 방법에 대응할 수 있다.

40) 최형용 외, 『열린 세상을 향한 발표와 토론』, 박이정, 2009, pp.17-22.



<그림 1> 의사소통의 요소와 교실토론의 요소

이 장에서는 교실토론에 적용할 토론 형식의 설계를 위해 교실토론의 구성요소를 토론 참여자와 청중, 논제와 논증, 교실 환경 및 토론 방법으로 설정하고, 각 요소에 대해 구체적으로 살펴보고자 한다.

가. 토론 참여자와 청중

의사소통 과정에서 화자에 해당하는 토론 참여자는 토론에 직접적으로 참여하여 말하기 활동을 하는 사람들을 의미한다. 즉 토론 참여자는 교실토론 과정에서 토론을 진행하거나 의견을 개진하는 등 발언하는 사람들이다. 논제에 대해 입장을 밝히는 찬성 측과 반대 측 토론자뿐 아니라 토론 형식에 따라 존재하는 사회자⁴¹⁾, 패널이 이에 해당한다. 여러 토론 참여자 중 교실토론이 성립하기 위해 꼭 필요한 요소는 찬성 측과 반대 측 토론자이다. 대립되는 입장을 가진 양측 토론자들은 반드시 필요하고, 그 외 사회자나 패널은 교실 환경이나 토론 방식에 따라 임의적으로 필요하다.

찬성 측과 반대 측의 토론자는 토론의 목적과 교실 환경에 따라 각 1명에서부터 여러 명으로 구성할 수 있다. 학급 학생 수나 학생들의 토론 경험, 논제에 대한 관심사, 수업 시간 등을 고려하여 양측 토론자의 수를 결정할 수 있다. 교실토론의 목적을 달성하고 동시에 많은 학생들이 보다 유의미한 교육적 경험을 할 수 있도록 토론자 수를 결정해야 한다. 우리나라의 토론 대회에서는 양측 토론자를 각 2~4명으로 구성하고 있으며⁴²⁾, 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러가 제시

41) 토론 형식에 따라 토론을 진행하는 사람을 사회자, 진행자, 의장, 도우미 등으로 지칭하기도 한다. 본고에서는 토론의 논제를 설명하거나 발언 기회를 주는 역할을 수행하는 사람을 사회자라 한다. 사회자는 교실 상황에 따라 교사 또는 학생이 그 역할을 수행할 수도 있다.

한 미국의 교실토론의 형식에서는 양측 각 1~3명으로 구성하고 있다⁴²⁾.

토론의 교육적 효과를 인정하면서도 수업 시간에 토론을 적극적으로 하는 교실토론에 대해 반대하는 사람들은 토론 활동에 일부 학생들만 참여하고 나머지 학생들은 그냥 듣기만 한다는 점을 이유로 든다. 이들이 반대하는 토론의 형식에서는 양측 토론자의 논증구조를 분석해 어느 측이 더 타당한지를 비교해 승패를 결정하는 판정관을 교사 또는 일부 학생으로 구성한다. 정확한 판정을 위해 나머지 학생들에게는 방해가 되지 않도록 조용히 듣기만 하라고 요구한다. 승패가 곧 해당 수업의 평가로 이어지기 때문이다.

토론은 찬성 측과 반대 측의 의사소통 과정처럼 보이지만, 토론 과정을 지켜보며 어느 측의 주장과 근거가 타당한지 판정하는 것은 청중의 역할이다. 토론의 승패판정을 토론 전문가인 교사나 일부 학생에게만 맡기고 나머지 학생들에게 관찰자 역할만 부여하는 것은 학생 대부분을 교실토론 밖에 놓는 것과 다름없다. 토론 교육의 중요성을 강조하는 학자들은 토론자로 참여해 주장을 펼치고 상대 측의 주장에 반론하는 것도 중요한 교육 내용이지만, 토론 과정을 지켜보며 논제의 주요 쟁점에 대해 다양한 관점을 듣는 과정 역시 중요한 교육 내용이다. 청중은 양측의 의견을 들으며 논거를 이해하고, 해석 및 평가를 하며 논제에 대해 더 깊이 이해하게 된다. 특히 언어사용능력을 신장시키기 위한 교실토론에서 청중의 듣기 활동은 매우 중요한 교육 내용이다.

다수의 의견을 모아 의사결정을 하며 살아가는 민주사회 구성원으로서 학생들이 성장할 수 있도록 교육은 소수의 토론자보다 다수의 청중들을 잘 길러야 한다. 대부분의 사람들은 일상 생활에서 토론자로 참여하기보다 토론을 지켜보는 청중으로서 토론에 참여한다. 사회 각 영역에서 소수 전문가들이 특정 입장을 대변해 토론한 결과는 대중들의 삶에 직접적인 영향을 미치기 때문에 대중은 단순한 관찰자가 아니라 어떤 형태로든지 논제에 대한 의사결정 과정에 참여해야 한다. 교실토론에서도 토론참여자 외 나머지 모든 학생과 교사가 토론에 참여했을 때 비로소 교실토론이 완성된다. 의사소통의 과정에서 청자 없이 화자들만 존재

42) 이정옥, 『토론의 전략』, 문학과지성사, 2008, pp.247-261.

43) 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러, 민병곤 외 역, 『수업의 완성 교실토론』, 사회평론, 2014, pp.94-130.

했을 때 의사소통이 성립되지 않는 것과 같다.

교실토론에서 청중은 토론참여자들의 토론과정을 지켜보며 자신과 같은 입장의 토론자들에게 우호적인 표정과 끄덕임 등의 비언어적 표현으로 지지할 수 있다. 토론의 전체 과정을 메모하며 사고의 흐름을 유지하거나 자신의 관점을 강화 혹은 수정할 수도 있다. 어느 측의 의견을 지지하는지 토론 전후에 투표를 진행한다거나 판정 준거에 따라 토론자들의 수행 과정을 판정할 수도 있다. 또 모형에 따라서는 토론 중간에 청중이 토론자에게 의문나는 사항을 질의하는 시간을 갖거나 청중이 직접 의견을 피력하는 청중 발언 시간을 포함할 수도 있다.

나. 논제와 논증

교실토론이 성립되기 위해서 필요한 다음 요소는 논제이다. 토론에서 주고받는 메시지는 논제에 관한 것인데, 논제는 토론에서 해결하거나 규명해야 하는 문제 상황이나 대상이다. 논제는 토론 과정의 대부분에 큰 영향을 미치기 때문에 논제를 구성하는 것은 매우 까다롭다. 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러는 『수업의 완성 교실토론』에서 논제 구성의 지침을 다음의 8가지로 정리하였다.⁴⁴⁾

- ① 논제는 교과와 중요 부분을 탐색할 수 있어야 한다.
- ② 논제는 흥미로워야 한다.
- ③ 논제는 논쟁 가능한 것이어야 한다.
- ④ 논제는 찬성 측이 현상의 변화를 지지하도록 해야 한다.
- ⑤ 논제는 하나의 중심 생각을 담고 있어야 한다.
- ⑥ 논제는 품격이 있어야 한다.
- ⑦ 논제는 중립적 용어를 사용해야 한다.
- ⑧ 논제는 너무 광범위하게 진술하지 말아야 한다.

토론을 하며 논제에 대해 논의를 하다보면 해당 주제에 대해 깊이 있는 학습이 가능하다. 논제에 대해 자신의 주장을 뒷받침하기 위해 자료를 조사하고 상대

44) 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러, 민병곤 외 역, 『수업의 완성 교실토론』, 사회평론, 2014, pp.132-140.

측의 주장과 근거를 잘 들으면서 실제적이고 자연스럽게 논제에 대해 학습하게 된다. 따라서 어떤 논제가 교실토론에서 교육적인 경험과 의미를 제공하기 위해서는 해당 교과와 주요 부분을 탐색할 수 있는 학습 요소가 필요하다.

위 지침을 고려하여 교실토론의 논제를 구성하기 위해 먼저 교과 교육과정에 제시된 내용 체계 및 내용 요소를 검토하여 교과와 주요 부분을 탐색할 수 있도록 학습 주제를 선정한다. 여러 교수·학습 방법 중 교실토론의 수업 모형을 적용하기 위해서는 학습 주제 중 학생들이 흥미로워하거나 대립되는 입장이 분명한 학습 주제를 발견하는 것이 중요하다. 교실토론 수업 모형 설계 과정에서 그러한 학습 주제를 발견했다면 논제의 유형에 따라 찬성 측이 기존의 사실, 가치, 정책의 변화를 지지하도록 진술한다. 이 때 논제는 하나의 중심 과제만 다룰 수 있도록 명확하고 구체적으로 진술한다. 논제에 대해 해석하고 자료를 준비하면서 학생들이 더 많은 사고를 할 수 있도록 품격 있는 용어와 문장으로 서술하고, 중립적인 용어를 사용해 찬성 측과 반대 측 중 특정 입장에 치우치지 않도록 논제를 설정한다. 한정된 시간 안에 깊이 있는 논의가 되도록 논제는 제한된 몇 가지 쟁점에 초점을 두어야 한다.

논제는 사실 논제, 가치 논제, 정책 논제의 세 유형으로 분류된다.⁴⁵⁾ 논제의 유형은 상호 보완적이라 완전히 독립될 수는 없지만, 유형의 특징을 알면 학습 주제와 수업 목표에 따라 논제를 구성하는 데 도움이 된다. 각 논제는 어떤 주제를 다루며, 교실토론에 적용할 때 고려해야 하는 사항을 파악해 논제를 구성한다.

사실 논제는 주로 법정 토론에서 피고인의 범죄유무를 증명할 때 사용되고, 정책 논제는 의회 토론에서 정책의 필요성에 대해 공방할 때 주로 사용된다. 이에 반해 가치 논제는 일상생활에서 무엇을 더 좋아하는지 또는 무엇이 더 옳은지에 대해 이야기할 때 주로 사용된다. 사실 논제는 어느 한 쪽이 사실을 입증할 수 있는 결정적인 논거를 제시하면 더 이상 반박할 수 없다는 이유로 대회 토론의 논제로 잘 사용하지 않는다. 하지만 사실에 대한 해석은 시간에 따라 변화하는

45) 정문성(2011)에서는 토론교육연구소의 논문을 차용하며 찬반 대립 토론 주제의 종류를 '사실적 논제, 논리적 논제, 가치적 논제, 처방적 논제, 정책적 논제' 등 5가지로 제시하였으나, 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러(2014), 최형용 외(2011), 이정옥(2008), 김주한(2009) 등 다수의 연구 및 문헌에서 토론의 논제 유형을 3가지로만 제시하고 있어 본고에서는 다수의 학자들의 의견을 따라 사실 논제, 가치 논제, 정책 논제의 3가지 논제 유형에 대해서만 검토한다. 본고에서 다루는 논제의 유형별 특징에 대해서는 위 학자들의 논의를 종합하였음을 밝힌다.

것이지 절대적인 것은 아니다. 교실토론에서 교과내용으로 사실 논제를 구성하면 학생 스스로 교과 지식의 범주와 사실 간의 관계를 탐구해 능동적인 학습이 이루어지도록 한다.

사실 논제는 인과적 관계, 개념 분류와 범주의 문제, 역사적 사실과 같은 과거의 상황에 진위여부, 객관적 사실을 바탕으로 한 미래 상황에 대한 예측 등을 포함한다. 인과적 관계에 대한 토론은 ‘핵에너지는 인간에게 해롭다’와 같은 논제를 다룬다. ‘~이 ...의 원인이 된다, ~이 ...를 일으킨다, ~이 ...에 기여한다’ 등 대상 간의 인과적 관계가 포함되도록 논제를 구성하고, 그 사실관계를 참과 거짓으로 판단한다. 개념 분류와 범주의 문제에 대한 토론은 ‘독도는 우리땅이다.’와 같은 논제를 다룬다. ‘~이 ...에 속한다, ~이 ... 중의 하나이다, ~라고 정의되어야 한다’ 등과 같은 적절한 분류 용어를 포함되도록 논제를 구성하고, 개념 간의 관계가 적합한 기준으로 분류되었는지를 판단한다.

과거의 상황에 대한 토론은 ‘미국은 베트남전에서 승리했다’와 같은 역사적 사실을 논제로 다룬다. 논제와 관련하여 특정 시기를 언급하거나 ‘~은 ...이었다’ 등의 과거시제를 사용해 논제가 과거 상황임을 드러내야 한다. 예측에 대한 토론은 ‘지구 온난화는 21세기 중반부터 식량 안보를 위협할 것이다’와 같은 미래 상황에 대한 논제를 다룬다. 미래 상황을 예측하는 논제는 적절한 미래 시제를 사용하여야 하며, 현재의 지식에 기초하여 미래에는 어떤 일이 벌어질 것인가를 판단한다.

가치 논제는 인물, 사건, 사물, 규범 등에 대해 무엇이 옳고 그른지를 평가하는 문제를 다룬다. ‘카피 레프트 운동은 바람직하다’와 같이 어떤 현상이나 주장에 드러난 가치가 바람직한지 판단하고, 그 가치를 우선적으로 보장하는 것이 정당한지를 따져 보도록 한다. 가치 논제는 관점이나 입장에 따라 대립되는 축이 분명하기 때문에 대회 토론에서 흔히 나타난다. 학생들은 일상생활에서 가치관의 차이로 갈등을 겪는 경우가 많아 이에 대해 다양한 입장에서 생각해보도록 하는 논제는 학생들이 바람직한 가치관을 형성하고 정서적으로 성장하는 데 교육적 효과가 높다.

가치 논제는 ‘~은 바람직하다/바람직하지 않다, ~은 정당하다/정당하지 않다’ 처럼 하나의 가치가 절대적으로 옳고 그른지를 판단하는 경우도 있고, ‘~은 ...

보다 중요하다, ~은 ...보다 더 바람직하다'와 같이 둘 이상의 가치 중 어떤 것을 더 우선시해야 하는가를 다루기도 한다. 특히 두 가지 가치가 대립하는 경우 어느 쪽이 항상 옳다고 판단하기 어려운 경우가 많다. 가치관의 차이를 논제로 구성하는 경우 학생들의 가치 판단 능력을 향상시키고, 다양한 입장에서 사회현상을 바라볼 수 있는 역량을 키울 수 있다.

정책 논제는 실천 방안을 논의하는 문제를 다루며, 이미 사회에서 실행되고 있는 정책이 변화해야 하는 이유에 대해 토론한다. 제안한 정책이 현재 상황의 문제를 해결할 수 있는지 여부와 정책의 긍정 혹은 부정적 측면을 따져 보아 도입해야 할지를 판단한다. '교내에 CCTV를 설치해야 한다'와 같이 학교 내 실시되는 정책에서부터 '장애인 의무 고용제를 확대해야 한다'와 같이 사회 문제와 관련된 정책까지 논제로 삼을 수 있다.

정책 논제는 '~을 실시해야 한다, ~을 규제해야 한다, ~을 폐지해야 한다'의 형식으로 정책의 실천 방안과 행동의 주체를 구체화하여 논제로 구성한다. 정책 논제의 경우 정책의 개념, 도입 배경, 정책 실시 후 예상되는 변화 등을 고려하여 토론할 수 있도록 지도한다. 정책의 실효성과 경제성 등을 판단하여 정책이 우리 사회를 바람직한 방향으로 변화시킬 수 있는지를 논의하여야 한다.

논제가 정해진 후에는 찬성 측과 반대 측의 주장을 분명히 하고 뒷받침할 수 있는 논거를 마련해 상대와 청중을 설득해야 한다. 이처럼 여러 근거를 들어 자신의 주장이 참이라는 것을 증명하는 방법을 논증이라고 한다.⁴⁶⁾ 토론의 개념과 절차에 대해 본격적으로 연구한 강태완 외(2002), 한상철(2006)의 연구 등에서 논증을 토론의 핵심 요소로 보고 논증의 모형으로 툴민(Toulmin)의 논증모형을 소개한 이후 토론 교육에서 이 논증모형은 토론을 구성하고 승패를 결정하는 결정적인 지침으로 연구되고 있다. 그러나 중등 교육현장에서 학생들을 대상으로 한 교실토론에서 논증을 구성할 때 툴민(Toulmin)의 논증모형을 필수적으로 적용하라는 것은 토론에 대한 심리적 부담을 가중시켜 교실토론이 활성화하는 데 부정적 영향을 끼치기도 한다.

국어교과에서 교실토론을 할 때에는 논증 이론을 익히는 것보다 언어사용능력을 총체적으로 신장시키는 데 그 목적이 있다. 국어교과에서 논증은 자신의 주장

46) 박재현, 『국어교육을 위한 의사소통 이론』, 사회평론, 2013, pp.248.

이 옳다는 것을 상대에게 효과적으로 설득하기 위해 툴민(Toulmin)의 논증 모형 뿐만 아니라 연역, 귀납, 유추, 인과에 의한 논증 방식을 두루 사용할 수 있어야 한다. 논증 이론에 대한 학습은 논증에 대한 이해를 확장하는 데 도움이 되기는 하지만, 실제 논증을 구성하는 것으로 이어지기는 어렵다. 토론을 경험적으로 학습하기 위한 교실토론에서는 논증의 기본 개념에 주목해 논제를 분석하는 연습을 할 수 있도록 한다.

2015 개정 국어과 교육과정에서는 논증의 개념을 ‘주장과 근거 간의 관계를 뜻하기도 하고, 하나 이상의 명제를 근거로 들어서 주장을 펼치는 방식⁴⁷⁾’이라고 정의하고 있다. 즉, 교실토론에서 다루어야 하는 논증의 범주는 주장과 근거의 연관성에 국한해야 한다. 주장은 논제에 대해 찬성 측과 반대 측의 입장에서 내리는 최종 결론을 의미하고, 근거는 주장을 논리적으로 뒷받침하는 것이다.

근거는 주장하는 이유와 뒷받침하는 사례로 구분될 수 있다. 이유는 ‘~하기 때문이다’의 형태로 서술되는 내용을 말한다. 주장과 이유를 충분히 뒷받침할 수 있는 객관적 사실을 사례로 제시하는데, 사례는 일반적으로 개인적 경험, 언론에서 접할 수 있는 실제 사건, 전문가의 의견, 통계자료 등이다. 사례를 충분히 제시하면 설득력을 높일 수 있다. 교실토론을 할 때에는 주장하는 내용에 대해 왜 그렇게 생각하는지 이유를 정리하고, 그러한 생각을 뒷받침할 수 있는 구체적인 사례를 서적과 인터넷 자료 등으로 탐색하며 논증할 수 있도록 지도한다.

다. 교실 환경과 토론 방법

교실토론이 이루어지기 위해서는 토론 활동에 큰 영향을 미치는 교실 환경과 토론 방법에 대해서도 유의해야 한다. 토론에 적합한 환경이 조성된 후 이루어지는 대회 토론, TV토론, 의회 토론, 법정 토론과 달리 교실토론의 상황은 제약이 많다. 방과후 수업이나 동아리 활동 등에서는 토론을 위해 환경적 요소를 유연하게 바꿀 수 있지만, 국가수준의 교육과정을 운영하는 국어과 수업에서는 시간적, 공간적, 학습자 요소의 제약이 많기 때문에 이를 고려하지 않고 교실토론을 설계했을 때 수업 목표를 달성하기가 어려워진다.

시간적 환경은 한 차시는 몇 분인지, 1주에 몇 단위를 이수하는지, 그리고 블록

47) 교육부, 『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 2015, pp.44.

타임 등 2차시를 연이어 실시할 수 있는지 여부에 관한 것이다. 토론 활동에 얼마만큼의 시간을 부여할 수 있느냐에 따라 토론의 형식은 달라진다. 2차시를 연이어 실시할 경우에는 논제에 대해 좀 더 심도있는 논의가 가능하지만, 1차시 안에 토론의 과정을 모두 끝내야 하는 상황에는 토론의 형식에 그에 맞게 적절히 변형하거나 토론의 과정 중 일부만을 실행할 수도 있다. 단위는 토론 전과 후 학습 내용의 연관성에서 매우 중요한 요소이다. 교실토론은 3차시로 이루어진 수업 모형이기 때문에 최소 3단위 이상이 배정되었을 때 교실토론의 수업 설계 모형을 모두 적용하기에 용이하다.

공간적 환경은 교실토론을 실시할 때 활용할 수 있는 공간을 말한다. 교과 전용교실이 있는지 일반 학급에서 수업을 실시해야 하는지를 고려해 그에 맞는 토론의 형식을 설계한다. 수업 시간에 학교 도서관이나 컴퓨터실, 홈베이스, 멀티미디어실 등 문헌 자료와 신문 자료, 인터넷 자료 등을 활용할 수 있는지 여부도 고려의 대상이다. 특히 일반 학급에서 실시하는 경우에는 책걸상의 이동 및 자리 배치가 자유로운지, 칠판의 위치는 어떠한지도 고려해야 한다.

학습자 요소는 한 학급의 인원수와 토론 경험이나 숙달도에 대한 요소이다. 소인수 학급의 경우 토론의 형식을 설계하는 데 비교적 다양한 형식을 적용할 수 있지만, 다인수 학급의 경우에는 적용할 수 있는 형식이 한정되어 있다. 토론 경험이 풍부한 경우에는 사회자가 없는 토론도 가능한 반면, 토론 경험이 부족한 경우에는 사회자나 도우미 등 토론을 진행할 때 보조할 수 있는 토론 참여자도 선정해야 한다. 듣고 말하고 읽고 쓰는 능력 역시 토론의 형식을 설계할 때 고려해야 할 점이다.

4. 교실토론의 토론 과정별 특징 분석

교실토론의 과정에 대해서는 크게 두 가지 입장으로 연구되고 있다. 먼저, 교실토론의 과정을 토론 준비에서부터 환류 단계에까지 아울러 살펴봄으로써 학생 입장에서는 토론을 어떻게 준비해야 하는지에 대해 안내하고 교사 입장에서는

토론 수업을 진행할 때 필요한 정보를 제공하도록 하는 입장이 있다. 토론을 준비하는 단계에서 논제를 분석하고 자료를 탐색하며 토론개요서 등을 작성하는 방법에 대한 안내에서부터 토론을 실행하고 판정하는 단계까지를 교실토론의 과정으로 살펴본다. 특히 토론자들을 대상으로 하는 입론서는 이러한 관점으로 토론의 과정을 살펴보고 있다.

다음은 교실토론을 실행하는 단계에서 나타나는 형식적 구조를 토론의 과정으로 살펴보는 입장이다. 대회 토론, 법정 토론, 의회 토론의 형식에서 실제 토론을 실행할 때 관찰될 수 있는 발언순서를 토론의 과정으로 규정한다. 토론의 각 과정 속에 포함되는 발언 내용과 토론 방법 등을 다루면서 실제 토론에 임했을 때 활용할 수 있는 방법을 자세히 다룬다.

전자의 입장은 토론을 토론 전, 토론 중, 토론 후 과정으로 나누어 각 과정에서 교수·학습할 수 있는 방안에 대한 정보를 얻을 수 있다는 장점이 있다. 후자의 경우는 토론의 과정을 어떻게 조합하느냐에 따라 달라지는 토론 형식에 대한 이해를 높이고 실제 교실토론에서 교사가 수업 목표를 달성하기 위해 어떻게 교실토론 형식을 설계할 수 있는지에 대한 지침을 얻을 수 있다. 본고에서는 총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론의 형식을 구안하기 위해 후자의 입장에서 교실토론의 과정을 살펴보고자 한다.

토론은 대회 토론, 의회식 토론, 법정 토론 등 실시되는 상황에 따라 다양한 형식으로 나타나지만, 논제 소개, 입론, 반론, 최종 발언, 판정, 반대 신문, 협의 시간, 자유 토론, 청중 질의 및 발언 등의 과정 중 토론의 목적에 맞게 재구성해 토론 형식을 정하고 있다. 교실토론의 목적은 다양하게 설정될 수 있으므로 각 과정의 특징을 알면 수업 목적에 따라 교실토론의 형식을 유연하게 변형하여 설계할 수 있다.

가. 논제 소개 과정

교실토론은 논제를 소개하면서 시작된다. 사회자가 있는 경우에는 사회자가 논제를 설명하고 찬성 측과 반대 측의 토론자를 소개한다. 사회자가 없는 경우에는 교사가 그 역할을 대신하거나 교실에 있는 칠판이나 프로젝트로 논제 및 토론자를 소개할 수도 있다. 교사가 논제를 소개할 경우에는 논제에 대한 구체적인 설

명은 피해야 한다. 대립되는 입장이 뚜렷한 교신토론의 형식에서 토론에서 다루는 논제의 등장배경과 개념 정의는 찬성 측의 입론에서 밝히는 대로 토론을 진행해야 하기 때문이다. 평등의 원리를 지키기 위해 논제를 소개하는 과정에서는 ‘이번 시간에는 ~에 대해 토론하도록 하겠습니다.’의 형태로 짧게 논제만 소개하고, 양측 토론자와 토론의 규칙 및 발언 순서를 구체적으로 안내한다.

나. 입론 과정

입론⁴⁸⁾은 논제에 대해 찬성 및 반대의 주장을 펼치는 단계이다. 입론에서는 대립되는 쟁점에 대한 찬성 측과 반대 측의 입장을 밝히고, 자신의 입장을 지지하고 옹호하는 단계이다. 찬성 측은 입론에서 논제가 등장하게 된 배경을 설명하고, 논제에 나타난 핵심 용어의 개념을 정의하고, 주요 쟁점에 대해 근거를 들어 주장을 정당화한다. 반대 측은 찬성 측이 내린 개념적 정의가 합리적으로 받아들일지에 대한 의견을 피력하고, 찬성 측이 제시한 논제의 중대성과 문제의 심각성을 입증할 충분한 근거를 제시하지 않았다거나 주요 쟁점에 대한 당위성을 검토해 논제에 대한 반대 주장을 제시한다.

목적성의 원리에 따라 입론은 찬성 측에서 먼저 제시한다. 청중들이 좀 더 토론에 집중할 수 있도록 주어진 논제가 중요하거나 개선이 시급한 문제 상황임을 언급하며 논제가 등장한 배경을 설명한다. 또 논제에 포함된 용어의 개념을 정의하는데, 이는 논제에 포함된 개념들이 입장에 따라 다르게 해석되어 난상토론이 될 가능성을 막기 위한 것이다. 사전적 정의, 법률적 정의, 권위자의 정의, 조작적 정의 등 다양한 방법을 동원하여 개념을 전략적으로 정의하면서 학생들은 논제에 대해 더 깊이 이해하고 토론의 주요 쟁점을 명확히 한다. 주장을 뒷받침하는 주요 쟁점은 지엽적인 부분에 국한하지 않고 반대 측과 대립되는 쟁점에 대해 핵심 근거를 제시해야 한다. 근거는 주장하는 이유와 이를 뒷받침하는 구체적인 사례, 예상되는 반론을 제시해 주장을 정당화한다.

반대 측의 입론은 찬성 측에서 제시한 용어의 개념 정의가 지나치게 포괄적이거나 축소함으로써 토론의 여지가 없는지, 혹은 모호하게 정의하여 주요 쟁점을 부각시키지는 못했는지를 검토한다. 찬성 측의 개념 정의가 비합리적인 경우 반

48) ‘발제’, ‘입장 표명’, ‘주장하기’라고도 한다.

대 측에서는 입론에서 개념을 새로 정의할 수 있다. 반대 측은 찬성 측이 새롭게 제시하는 변화방향에 방어하는 입장을 취하게 되는데, 찬성 측 주장의 중요성, 당위성, 시급성, 실행 가능성, 예상되는 부작용 등을 제시하여 반대 입장을 분명히 한다.

찬성 측과 반대 측은 자신의 입장을 지지하기 위해 필요한 주요 쟁점에 대해 반드시 입론에서 언급해야 한다. 제한된 시간 안에 이루어지는 교신토론에서는 논제에 대한 모든 가능성을 검토하는 것이 아니라 입론에서 제시한 주요 쟁점에 대해서만 검토한다. 따라서 이후의 토론 과정에서는 찬성 측의 반대 측이 입론에서 제시한 쟁점만을 다루게 된다.

토론자들은 입론에서 논제에 대해 탐구한 자료와 주요 개념들을 구조화하면서 논제에 대해 더 깊이 이해하게 된다. 입장을 분명히 드러내기 위해 내용 생성, 조직, 활용 등 언어사용능력 중 말하기 기능을 학습할 수 있다. 공적인 말하기 상황에서 청중을 고려하여 내용을 생성하고 조직하였는지, 언어적, 비언어적 표현을 적절히 사용해 말할 내용을 전달하였는지 의사소통의 과정을 점검할 수 있다.

다. 반론 과정

반론⁴⁹⁾은 입론에서 제시한 주요 쟁점 중 어느 측의 주장이 우위에 있는가를 가려내 청중을 설득하는 과정이다. 반론은 반박하고자 하는 상대방의 쟁점이나 주장을 다시 언급한 후 부정하는 이유와 뒷받침하는 사례를 제시한다. 상대의 논증 구조에서 주장과 근거, 이유와 사례 등이 연관성이 있는지를 살펴보고 근거의 오류나 부정확성을 검토한다. 상대가 제시한 사례, 문헌 및 인터넷 자료, 통계 등의 출처를 확인해 거짓된 자료는 아닌지, 검증되지 않은 자료인지, 제시된 자료 이후에 반대되는 새로운 연구 결과는 없는지를 검증하며 상대의 논증이 타당성이 없거나 충분한 근거가 없음을 비판한다.

신광재 외(2011)에서는 반론 과정에서 점검해야 할 사항들을 사실성, 관련성, 충분성, 부작용 찾기, 새 방안 찾기 등 5가지로 제시하고 있다. 사실성은 상대측이 제시한 주장과 근거, 이유와 사례 등 논증의 각 요소가 사실인지, 믿을만한

49) '반박', '논박'이라고도 한다.

것인지를 점검하는 것이다. 관련성은 근거와 주장의 관련성을 검토해 추론 과정에서 오류가 없는지를 점검하는 것이다. 충분성은 제시한 근거가 주장을 뒷받침하기에 충분한지, 제시한 사례가 일반화될 수 있는 것인지를 점검하는 것이다. 부작용 찾기는 상대측이 제시한 주장이 더 심각한 문제를 일으킨다고 주장하는 방식이다. 새 방안 찾기는 상대측이 제시한 주장과 다른 새로운 대안을 제시해 상대측의 주장을 무력화시키는 방식이다.⁵⁰⁾

교실토론의 형식에 따라 반론의 과정이 2번 이상으로 이루어질 경우 반론하는 토론자끼리 역할을 나누어 좀 더 집중적으로 상대측의 논증 구조를 비판할 수 있다. 상대측의 주요 쟁점을 반론자끼리 적절히 나누어 한두 개의 쟁점만 반론하거나, 첫 번째 반론자가 반론을 다 한 후 나중에 반론하는 토론자가 재반론한 상대측의 논증 구조를 비판할 수도 있다. 또는 반박하고자 하는 주요 쟁점 중 자신의 입장에 유리한 쟁점을 선택하여 집중적으로 주장을 강화할 수도 있다. 입론에서 제시한 주요 쟁점의 수와 반론 과정의 수, 시간 등을 고려해 반론의 전략이 달라진다.

사전에 준비하는 입론과 달리 반론은 상대측의 발언을 듣고 난 후 논증의 타당성을 순간적으로 파악해야 하기 때문에 언어사용능력 중 듣기 기능이 가장 능동적으로 작용하는 과정이다. 반론을 위해 토론자는 상대측의 핵심 쟁점과 논제에 대해 주의를 기울이면서 비판적으로 상대의 논증 구조를 파악한다. 상대가 발언하는 것을 들으며 동시에 문제점을 찾는 순발력이 필요하기 때문에 부담스러운 과정이기는 하지만, 교실토론의 토론 준비 단계에서 양측의 입장을 모두 준비하기 때문에 반론을 효과적으로 수행할 수 있다.

라. 최종 발언 과정

가장 널리 알려진 대회 토론 형식인 세다(CEDA)식 토론, 링컨-더글러스 토론, 칼 포퍼 토론과 영국 의회의 특징이 반영된 의회식 토론에서는 최종 발언의 과정이 없다. 최종 발언⁵¹⁾은 법정 토론에서 판사나 배심원을 설득하기 위해 마지막으로 자신의 입장을 정리하고 마무리하는 과정이다. 우리나라에서는 중·고등학생

50) 신광재 외, 『토론을 알면 수업이 바뀐다』, 창비, 2011, pp.133-138.

51) '최종 변론', '정리 발언', '정리', '마무리 발언', '최종 입장 정리'라고도 한다.

을 대상으로 하는 토론 대회에서 어떤 토론 유형을 선택하든 최종 발언의 과정을 추가하여 실시하고 있다.

최종 발언은 교실토론의 과정에서 언급했던 내용을 요약하고 청중들에게 자신들의 입장을 분명히 각인시키는 과정이다. 교실토론의 내용을 요약할 때에는 쟁점을 중심으로 발언 내용을 정리해 제시하고 상대측의 주장보다 자신들의 주장이 더 타당함을 강조한다. 자신의 입장을 뒷받침하고 청중들의 공감을 이끌어내기 위해 예화, 비유적 표현, 인용문을 활용해 청중을 설득한다. 상대측 주장에 대해 반박할 내용은 반론 과정에서 다 끝내야 하지만 반론할 내용이 남아있을 경우에는 최종 발언에 앞서 간단히 반론할 수도 있다.

최종 발언의 과정에서는 토론 전체의 발언 내용을 분석, 정리해야 하고 창의적 발언까지 해야 하므로 언어 기능의 이해·표현 능력을 기를 수 있다. 교실토론의 과정을 통해 얻은 내용을 종합하고 요약하면서 논제에 대해 깊이 이해할 수 있다. 또 청중을 직접 설득하기 위해 다양한 표현능력을 활용하기 때문에 이론적으로 학습한 속담, 관용표현, 격언, 명언, 창의적 발상을 통한 참신한 표현 등을 적절히 활용하면서 표현 능력을 신장시킬 수 있다.

마. 판정 과정

판정⁵²⁾은 토론자들이 수행한 토론의 과정을 객관적으로 평가하고 승패를 결정하는 과정을 의미한다. 대회 토론에 대한 연구에서는 판정의 과정을 토론 과정으로 보지 않고 토론 후 평가 단계로 구분한다. 하지만 판정을 통해 논제에 대해 더 잘 이해하게 되고 토론의 수행 과정을 점검해 토론 능력을 신장시킬 수 있으므로 토론의 과정으로 포함해야 한다.

교실토론에서 판정의 과정에 대해 살펴보기 위해 판정의 주체와 대상, 목적, 방법에 대한 논의가 필요하다. 교실토론에서는 판정의 주체는 교사, 청중으로서의 학생 중 일부, 교사를 포함한 청중 모두 등 세 가지 유형으로 설정할 수 있다. 교실토론의 과정에서 교사가 판정하는 경우, 교사는 토론자들의 토론 수행과정에 대해 격려하고 양측 논증구조를 평가해 승패를 가린다. 청중으로서의 학생 중 10명 내외의 학생들이 배심원이 되어 판정하는 경우, 배심원은 토론 내용과 평결

52) '토론 평가', '심사 결과 발표', '평결'이라고도 한다.

의견을 정리해 승패를 결정한다. 이 때 선정된 배심원은 토론 전에 논제에 대한 양측의 쟁점과 예상되는 논증 구조를 미리 파악해 오도록 한다. 교사를 포함한 청중 모두가 판정의 주체가 될 경우에는 교사가 미리 준비한 토론 기록지를 작성하며 토론 과정에 대해 평가를 하고, 지지하는 입장을 투표하거나 입장이 변화된 경우만 투표하여 승패를 가릴 수 있다.

판정의 대상은 찬성 측과 반대 측으로 나뉜 팀을 대상으로 삼을 수도 있고 논제에 대한 입장에 상관없이 토론자 각각을 판정의 대상으로 삼을 수도 있다. 대회 토론에서는 찬성 측의 ‘입증의 책임(The burden of proof)’과 반대 측의 ‘반증의 부담(The burden of rebuttal)’을 따져 승패판정을 하는 경우도 있고, 각각의 토론자에 대해서도 세부 기준을 두어 평가해 총점 평가로 승패를 결정하기도 한다. 또한 개별 점수는 ‘베스트 스피커(best speaker)’를 뽑기 위해서만 쓰고 승패판정은 개별 점수와 상관 없이 팀워크로 결정하기도 한다. 교실토론에서는 수업의 목적에 따라 어떤 입장이 더 설득적이었는지 판정하는 경우와 토론자 개인의 토론능력을 점수화하여 합산해 판정하는 경우, 논제에 대한 입장과 상관없이 토론자 개인의 토론능력만 평가하는 경우가 있다.

판정의 목적은 승패를 구분하는 기준을 제시한다. 대회 토론에서는 크게 논증력과 설득력을 판정의 기준으로 삼는다. 논증력은 논제 분석력, 근거의 타당성, 반박 능력 등의 요소로 세분화하고, 설득력은 언어적 표현능력, 비언어적 표현능력, 청중의 주목도 등의 요소로 세분화한다. 미국 토론대회와 달리 우리나라 중·고등학생을 대상으로 하는 토론 대회에서는 태도영역을 추가하여 판정한다. 반면 교실토론의 경우에는 논증력과 설득력뿐 아니라 이해력을 추가하여 판정의 목적으로 삼을 수 있다. 교실토론의 경우 수업에서 학습한 교과지식을 활용하는 데 그 의의가 있다. 논제와 관련하여 토론 과정에서 드러난 교과지식을 어느정도 이해하고 있는지를 따져 판정할 수 있다.

교실토론에서 판정의 방법은 청중 투표, 평가지 작성, 평가용 체크리스트 등을 활용할 수 있다. 청중 투표는 교실토론이 끝난 직후 지지하는 입장에 손을 들어 투표하는 방법과 투표지에 의견을 쓴 후 결과를 집계하는 방법이 있다. 교실토론이 끝난 직후에 투표를 하면 즉각적인 피드백이 가능하다는 장점이 있고, 투표지를 집계하여 판정하는 경우에는 투표지에 평결 의견을 간략히 쓰도록 하여 교실

토론에 보다 적극적으로 참여시킬 수 있다는 장점이 있다. 평가지 작성은 교사가 미리 교실토론의 목적에 따라 평가 요소를 세분화시켜 평가지 서식을 만들고 이에 따라 토론 과정을 메모하며 일정한 기준에 따라 평가하도록 하는 방법이다. 학생들이 판정을 하는 경우 논증 과정에 상관없이 주관적인 입장이나 토론자와의 관계가 판정에 영향을 미치기도 한다. 그러나 평가의 기준에 따라 토론 과정을 정리한 후 판정하도록 하면 보다 객관적인 입장을 유지할 수 있다. 평가용 체크리스트는 평가 기준을 충족했는지 상, 중, 하의 단계로 체크만 하고 비고란에 자유롭게 토론에 대한 의견을 쓸 수 있도록 하여 청중들이 메모하는 부담을 줄일 수 있다.

대회 토론에서는 토론을 평가하는 데 고도로 훈련된 토론 전문가가 판정관⁵³⁾으로 구성되어 판정할 뿐만 아니라 토론자들에 대한 사전 정보가 전혀 없는 상태에서 토론의 과정을 지켜보기 때문에 비교적 객관성을 유지할 수 있다. 그러나 교실토론에서는 이러한 토론 전문가가 구성되어 있지 않다. 교사와 학생은 대부분 토론 판정에 대해 전문적인 교육을 받지 않았을 뿐 아니라 교실토론에 임하는 모든 구성원들은 서로에 대해 많은 정보를 알고 인간적인 관계를 맺고 있기 때문에 객관성을 유지하기가 쉽지 않다.

교실토론에서 판정 과정은 토론자에게 긴장감을 유발하고 더욱 철저하게 토론에 준비하게 된다. 또한 청중들은 토론 과정에 좀 더 몰입하게 되고 더 많은 학생들이 토론 과정에 참여하게 되는 교육적 효과가 있다. 따라서 판정 과정은 교실토론에 포함시켜 토론의 수행 과정을 성찰할 수 있도록 하되, 수행평가 등 교실토론의 평가 단계와는 별도로 삼는 것이 좋다. 토론 전문가가 아닌 교사나 학생들이 판정한 결과를 교과 평가에 반영한다면 평가의 객관성을 확보하는 데 어려움이 있기 때문이다. 판정은 교실토론의 목적에 따라 전술한 판정의 주체, 대상, 목적, 방법을 변형하여 적용할 수 있지만, 판정의 과정을 통해 비판적 듣기 기능을 바탕으로 한 이해 능력을 신장시킬 수 있다.

바. 반대 신문 과정

53) '심사자', '심사 위원', '심판', '심판관'이라고도 하며, 판정관이 여러 명일 경우 '판정단' 혹은 '배심원'이라고 한다.

반대 신문⁵⁴⁾은 입론이나 반론 후 상대측의 주장이나 근거, 제시된 자료 등 발언 내용에 대해 직접 질의하고 응답하는 과정이다. 질문자는 상대측 발언 내용의 사실 여부, 자료나 증거의 출처 오류 등 근거의 타당성에 대해 질문하면서 논증 구조의 취약점을 찾게 된다. 즉, 반대 신문 과정은 단순히 상대방의 주장을 확인하는 과정이 아니라 반론 과정에서 상대보다 자신의 주장이 더욱 타당함을 보여주기 위해 비판할 점을 찾는 과정이다. 이를 위해 주장을 뒷받침하는 근거의 사실성, 충분성, 논제와의 관련성 등을 검토해 논리적 오류를 발견할 수 있어야 한다.

교실토론의 과정에서 반대 신문의 과정은 매 발언 후에 삽입할 수도 있고, 특정 발언 후에만 삽입할 수도 있다. 반대 신문의 과정은 상대측의 주장과 근거를 비판적으로 듣고 반론을 펼쳐야 하기 때문에 비판적 듣기 능력을 적극적으로 신장시킬 수 있지만 매 발언 후 반대 신문의 과정이 있는 경우 소요 시간이 많아지기 때문에 교실환경을 고려해 교실토론의 형식을 정하게 된다.

질문하는 역할을 어느 토론자에게 배정할 것인가의 문제도 다양하게 설정할 수 있다. 반대 신문을 한 토론자가 이어서 반론을 펼칠 경우 질문한 내용과 관련하여 심도 있는 반론을 펼칠 수 있기는 하지만 대부분의 학생들은 짧은 시간에 발언을 비판적으로 들으면서 질문내용을 정리하고, 질문을 하면서 반론의 내용을 구성하는 토론능력을 갖추지 못한 경우가 많다. 이 경우 반대 신문과 반론 과정 모두 효과적으로 전개되지 못할 가능성이 있다. 반면 반대 신문은 마지막 발언자가 하고 답변을 들으며 반론을 펼칠 경우 반론을 구성하는 시간적 여유가 생길 수 있기는 하지만 반대 신문의 내용과 반론의 내용이 연관성을 갖기 위해 토론자간 협력이 필수적이다.

토론자는 교실토론을 준비하며 자신의 입장에 대해 발언 내용을 준비하기 때문에 정작 토론이 진행될 때 상대측의 논증에 상관없이 준비된 발언만 늘어놓는 경우가 많다. 토론을 많이 경험하지 못한 미숙한 토론자일수록 토론에서 승리하기 위해 자신의 주장만 펼치고 상대측의 주장에 대해서는 분석적으로 사고하지 못한다. 상대의 발언을 듣고 논리적 허점을 찾으며 반론에서 준비된 자료를 수정하며 효과적으로 대응하는 설득 전략은 고도의 사고기능이 필요하기 때문이다.

54) '교차 조사', '교차 질문', '상호 질문', '질의 시간', '확인 질문', '심문'이라고도 한다.

토론자는 반대 신문을 통해 토론에서 말하기 능력보다 듣기 능력이 더욱 중요함을 깨닫고 효과적으로 비판적 듣기 기능을 신장시킬 수 있다.

사. 그 외의 과정

이 외에도 교실토론의 토론 과정에는 협의 시간, 자유토론, 청중 질의, 청중 발언 등의 과정이 추가된 토론 유형도 있다. 대회 토론에서는 ‘링컨-더글러스 토론’ 유형을 제외하고 2~4명이 팀을 이루어 토론에 임하고, 토론자별로 상이한 토론 역할이 주어지기 때문에 팀워크가 중요하다. 토론 유형에 따라 협의 시간⁵⁵⁾은 제한 시간만 있고 순서는 자유롭게 요청하여 쓸 수도 있고, 토론 형식에 시간과 순서를 고정하여 운용할 수도 있다. 상대측의 발언에 따라 반대 신문할 내용을 정하거나 앞으로 전개될 반론, 최종 발언의 과정에서 준비한 내용을 수정·보완해 설득력을 높이는 전략을 짜는 과정이다.

자유 토론은 교실토론의 형식이 고정되었을 때 지나치게 발언을 제한적으로 하게 된다는 점을 보완하기 위해 판정 과정 전에 일정시간 자유롭게 논제에 대해 의견을 주고받을 수 있도록 삽입하는 과정이다. 대부분의 토론 형식에서는 토론자별로 발언 기회가 한두 번밖에 없기 때문에 마음껏 의견을 표현하기가 어렵다. 토론에 준비가 잘 되어 있고, 토론에 익숙한 학생들을 대상으로 할 때에는 자유 토론의 과정을 포함하여 교실토론의 형식을 정할 필요가 있다. 자유 토론의 과정에서는 찬성 측과 반대 측 토론자들뿐만 아니라 청중까지도 논제에 대해 자유롭게 의견을 말하거나 질문을 할 수 있다.

대회 토론에서는 청중이 토론에 참여할 수 없지만 교실토론에서는 청중 질의와 청중 발언을 통해 보다 적극적으로 토론에 관여할 수 있다. 청중 질의는 교실토론 후반부에 청중인 학생들이 토론자에게 질문할 수 있는 과정이다. 청중 질의는 구두로 하거나 문서로 할 수 있는데, 문서로 제출하는 경우에는 꼭 필요한 질문을 선정할 수 있으며 평가요소로 활용할 수도 있다. 청중은 토론자가 놓친 쟁점을 찾아내고 논증을 명확하게 드러내며 교실 내 상호작용의 양상을 변화시키게 된다. 청중 질의 과정은 토론 중에 삽입할 수도 있고, 토론이 끝난 후 가질 수도 있다. 토론 중에 삽입할 경우 대체로 양측 최종 발언 이전 순서에 삽입할

55) ‘준비 시간’, ‘숙의 시간’, ‘작전 회의 시간’, ‘작전타임’이라고도 한다.

경우 토론자는 청중이 중시하는 쟁점을 부각하여 최종 발언을 준비할 수 있다. 토론 중에 청중 질의로 인해 토론의 흐름이 방해되는 것이 염려되는 경우에는 토론이 끝난 후 토론 전반에 대해 질의응답하며 수업을 마무리할 수도 있다.

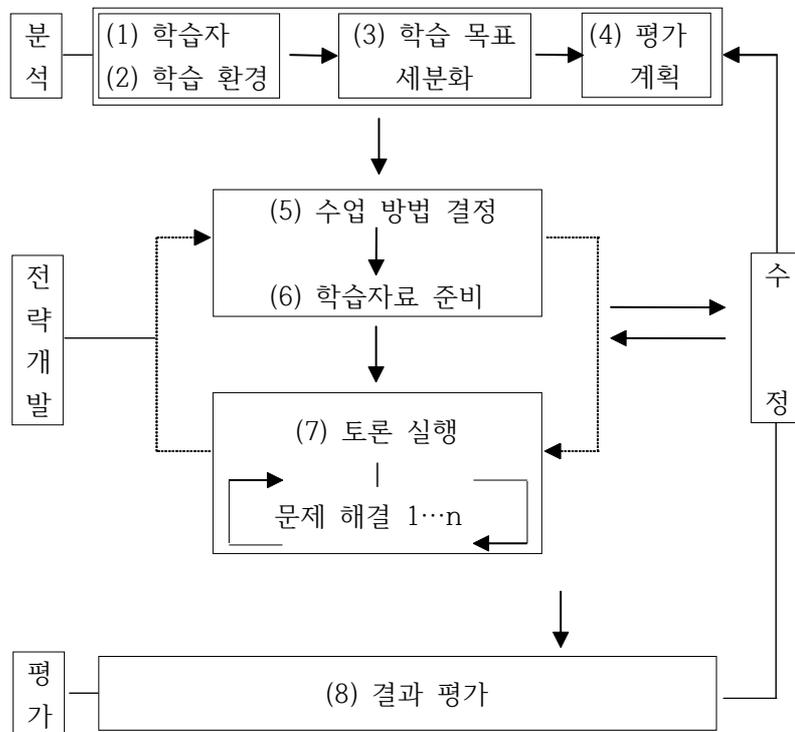
청중 발언은 청중이 논제에 대한 자신의 입장을 밝히며 토론에 참여하도록 하는 과정이다. 청중 질의와 마찬가지로 토론 후반부 혹은 토론이 다 끝난 후에 실시하는 것이 적합하다. 단, 토론의 원리를 고려하여 청중이 지지하는 측을 고려하여 찬성 측 입장과 반대 측 입장의 청중이 균형 있게 교대로 발언할 수 있도록 해야 한다. 또는 판정 과정에서 청중이 판정하는 경우 평가지에 평결 의견을 쓰도록 하여 발표하게끔 하는 방법도 있다. 발언 내용을 미리 쓴 후 발표하기 때문에 정제된 언어로 발표할 수 있다. 청중 질의와 청중 발언은 교실토론의 과정에서 듣기 활동만 강화된 청중들에게 말하기 활동을 부여할 수 있는 교육적 효과가 있다.

이상으로 토론의 여러 유형에서 나타나는 토론 과정별 특징에 대해 살펴보았다. 교실토론은 제시된 토론의 과정 중 수업의 목표와 교실환경 등을 고려하여 몇 가지 과정을 재구성하여 교실토론의 형식으로 구안할 수 있다. 각 과정은 교육적 효과가 다르기 때문에 토론의 과정을 어떻게 조합하느냐에 따라 달성할 수 있는 수업 목표도 달라진다.

IV. 총체적 언어사용능력 신장을 위한 교실토론 수업 설계 방안

1. 교실토론 수업 설계 모형

임철성 외(2004)는 토론 수업 설계 일반 모형을 다음과 같이 제시한 바 있다. 이 모형은 스미스와 라간의 수업 설계 모형을 토론 수업에 적절하게 변형한 것이라 밝히면서, 수업 설계자의 의도에 맞게 수정, 보완하여 융통성 있게 사용할 수 있다고 하였다.⁵⁶⁾



<그림 2> 토론 수업 설계 일반 모형

56) 임철성 외(2004), 「토론 수업 설계 모형 연구」, 국어교육학연구, 2004, pp.407-425.

<그림 5>에서 →는 직접 다음 단계로 연결되는 관계를 나타내고 ⇨는 필요에 따라 연결될 수 있음을 의미한다. 계획, 전략 개발, 평가의 각 단계는 고정되어 순차적으로 이루어지는 것이 아니라 서로 유기적으로 연결되어 끊임없이 수정하며 융통성 있게 적용된다. 실제 수업에 활용할 수 있도록 각 단계에 따른 수업 절차를 더욱 세분화하여 하위모형을 개발해 안내하고 있다.

분석 단계에서는 학습 내용의 난이도, 속도, 양, 매체, 학습 전략, 학습 목표를 결정하기 위하여 학습자와 학습 환경 요소를 분석한다. 학습자 요소는 학습자의 지적 능력, 태도, 사회적 특성 등이고, 학습 환경 요소에는 토론 수업이 이루어지는 수업 시간의 성격과 양, 타 교과 수업 및 대회 등에서 토론이 활성화된 정도, 컴퓨터와 서적 등을 통해 논제에 대한 정보를 찾아볼 수 있는 기술적 지원의 정도 등이 포함된다. 학습자와 학습 환경 분석이 끝나면 학습 목표를 세분화하고 평가 계획을 짜게 된다.

전략 개발 단계에서는 학습자들이 학습 목표를 달성하기 위해 적절한 수업 방법을 결정하고 수업 자료를 제작한 후 토론을 실행한다. 이질집단으로 구성된 소집단 내에서 협동 학습 구조로 상호작용하는 활동 중심의 수업이 이루어지도록 수업 방법을 결정하고, 여기에 필요한 학습 자료를 제작한다. 적절한 매체와 시청각 자료를 준비하고, 학습자의 소집단 활동을 직접 관찰하고 피드백할 수 있도록 동영상 촬영, 인터넷 데이터베이스 구축, 시뮬레이션 제작, 모범 토론 상황 모델, 개념 구조도, 멀티 프리젠테이션 자료 제작 등 전략을 개발한다. 수업 방법에 따른 수업 자료 제작이 끝나면 실제 수업을 실행한다. 시청각 자료 등을 통해 학습자가 목표를 인지해 수업에 대한 흥미를 갖도록 유도하는 활동, 논제의 유형이나 사회자 유무에 따른 소집단 구성원의 역할을 확인하는 활동, 논제를 분석하는 활동, 쟁점을 찾고 자료를 정리해 의사를 결정하는 활동, 모니터링을 통해 토론 과정을 피드백하고 그 결과를 바탕으로 토론을 재실행한 후 수업에 대해 반성하는 활동, 토론 진행 과정에서 수행평가를 하고 토론 진행 후 새로운 논제로 소집단 간 토너먼트식 토론을 실행하는 활동으로 진행된다.

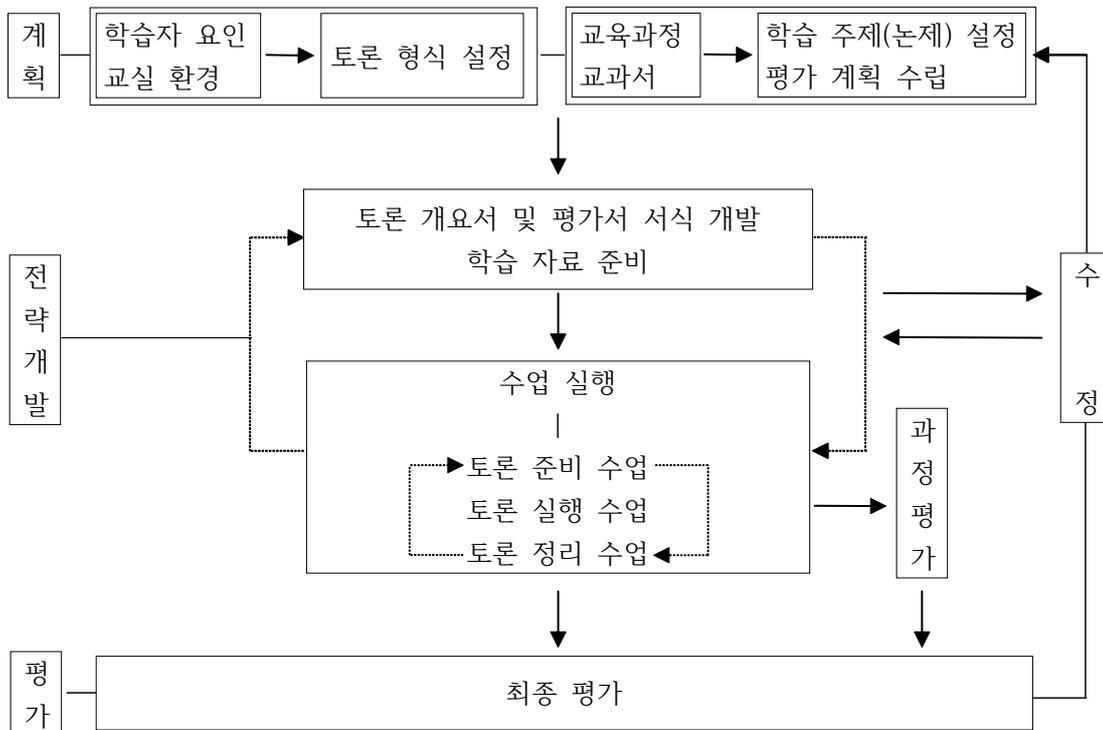
평가 단계에서는 수업 설계가 얼마나 적절하게 구안되었는가를 평가한다. 수업 설계자가 개발한 수업 모형이 학습자에게 유의미한 학습이 일어나게 하였는지를

평가한다. 토론 수업을 실행하면서 수업 상황을 녹화한 후 대화분석 방법으로 설계 과정에서 어떤 문제가 있는지 수업 설계자 스스로 평가하거나 다른 교사가 평가할 수 있다. 평가 결과를 바탕으로 분석 및 전략 개발 단계 등 수업 설계 모형을 수정한다.

이 모형은 토론을 교육 내용으로만 설정하고 토론 관련 성취기준에 국한해 수업 설계 모형을 제시하고 있다. 또 토론 준비나 사후 단계에 대한 교육 방안을 제외하고 토론 실행 시 나타나는 학습자 활동만을 주목하고 있다. 토론을 학습하기 위해 교육 방법으로 발견 학습법, 역할놀이, 소집단 수업, 팀티칭, 협력학습, 시뮬레이션 수업, 컴퓨터 기반 수업, 문제 해결 학습 등을 제시해 토론 능력을 신장시키기 위한 효과적인 수업 설계 방안을 모색하고자 하였다.

그러나 본고에서는 토론을 교육 내용과 교육 방법으로 구분하지 않고, 토론 경험을 통해 토론 능력과 관련된 총체적 언어사용능력이 신장된다고 보았다. 따라서 토론의 형식을 다양하게 변형될 수는 있지만, 수업 방법은 대립되는 입장의 토론자들이 논증을 주고받는 토론과정으로 이루어져야 한다. 그리고 토론 준비 수업, 토론 실행 수업, 토론 정리 수업 등 3차시의 수업으로 제안하는 바 이에 따라 수업 설계 모형을 수정하여 구안하였다.

우선 분석 단계를 계획 단계로 수정하였다. 임철성 외(2004)에서 제시한 분석 단계의 세부 내용은 학습자 및 학습 환경 요소를 분석하는 데 그치지 않고 평가 계획을 수립하는 단계이다. 또한 본고에서는 수업 방법이 교실토론으로 정해져 있고, 어떠한 토론 형식을 설정해 적용할 것인지를 고려할 것이기 때문에 토론 형식을 설정하는 것까지 계획 단계로 통합한 후, 이를 바탕으로 전략 개발 단계를 제시하고자 한다. 전략 개발 단계에서는 토론의 형식 및 평가 계획에 맞는 각종 서식과 학습 자료를 제작하는 단계와 수업 실행 단계로 수정하였다. 수업 실행은 총 3차시로 이루어져 있으며, 수업의 목적에 따라 이 중 일부만 수행할 수도 있다. 평가 단계는 학생들의 토론 수행 과정을 평가한 결과와 수업 설계 과정을 평가하는 단계로 나누어 살펴보았다. 본고에서는 이를 고려하여 교실토론의 수업 설계 모형을 다음과 같이 구안하였다.



<그림 3> 교실토론 수업 설계 모형

계획 단계에는 수업을 설계하기 위해 토론 형식을 선정하고, 학습주제(논제) 선정 및 평가계획을 수립하는 단계이다. 학습자 요인과 교실 환경을 분석하여 토론 형식을 정한다. 학생들의 인지적 수준과 토론 경험, 참여도, 언어 기능에 대한 숙달도 등을 분석하고, 수업에서 활용할 수 있는 시간적, 공간적 요소를 분석해 가능한 토론 형식을 정한다. 수업의 목적에 따라 토론의 형식은 일부만 적용할 수도 있으며, 토론 준비 수업, 실행 수업, 정리 수업을 일부 통합하여 운영할 수도 있다. 그리고 교과 교육과정과 교과서를 분석하여 학습 요소를 추출해 논제로 구성한다. 이 때에는 평가계획도 함께 수립하여 수업의 목표를 분명히 한다. 평가의 요소에는 2장에서 살펴본 영역별 교육 내용의 통합 방향을 고려해 통합적으로 언어사용능력이 신장될 수 있도록 평가 척도 및 요소를 선정한다.

전략 개발 단계는 수업에 투입할 토론 개요서 및 평가서 서식을 개발하고 학습 자료를 준비하는 단계와 수업을 실행하는 단계로 나뉜다. 수업에 투입할 각종 서식과 학습 자료를 개발할 때에는 수업의 각 차시별로 적용할 학습의 틀을 고려해 서식을 개발한다. 학습 자료는 논제에 대해 찬성 측과 반대 측의 입장을 파

악할 수 있도록 구성한다. 교과서의 자료가 한 쪽의 입장을 대변하는 내용이 실린 경우 다른 쪽의 입장을 알 수 있는 내용의 학습자료를 준비한다. 학습 자료는 학습자의 수준에 따라 주요 쟁점이 부각되도록 구성할 수도 있고, 학습자가 스스로 쟁점을 찾아낼 수 있도록 다양한 자료를 제시할 수도 있다.

수업을 실행하는 단계는 총 3차시로 실시한다. 1차시는 토론 준비 수업으로 논제에 대해 학습하는 단계이다. 소집단 모둠학습을 통해 예비토론을 실시할 수도 있고, 설명식 수업으로 논제에 대해 학습할 수도 있다. 단, 반드시 양측의 입장에 대해 정리할 수 있도록 지도해야 한다. 양측의 입장을 모두 알고 있어야 토론 실행 단계에서 토론자가 입장을 정하거나 반론을 펼칠 때, 청중들이 토론 평가서를 작성하거나 판정을 내릴 때 훨씬 수월하다. 토론 준비 수업 시 토론 형식에 맞는 토론 개요서를 작성하도록 하여 토론 과정을 평가하도록 한다.

2차시는 토론 실행 수업으로 실제 입장을 나누어 토론을 실시하는 단계이다. 토론자를 선발하여 대표 토론으로 실시하고 나머지 학생은 청중이 되도록 한다. 토론자는 절차와 규칙을 지키며 토론을 수행하고, 청중은 토론의 과정을 비판적으로 듣고 토론 평가서를 작성한다. 형식에 따라서는 청중 질의 등의 과정을 삽입해 토론이 역동적으로 일어날 수 있도록 한다. 토론 형식에 따라 토론을 수행하되 토론 실행 수업에서 판정의 과정이 포함되어 학생들의 토론 활동에 대해 결과를 알 수 있도록 한다.

3차시는 토론 정리 수업이다. 토론을 통해 학습하고자 했던 교과 내용을 점검하고 새롭게 알게 된 사실 등을 정리하며 토론 활동을 마무리한다. 토론 정리 수업에서는 1차시와 2차시의 활동에서 생성된 내용을 종합해 학생 개개인이 생각을 정리할 수 있는 쓰기활동을 한다. 토론 시나리오, 취재기사, 논술문 등을 자유롭게 선택하여 내용을 정리할 수도 있고 하나의 서식을 정하여 글을 쓰게 할 수도 있다. 글의 종류에 따라 내용을 조직하고 표현할 수 있도록 지도한다.

평가 단계는 토론 준비 수업, 실행 수업, 정리 수업에서 학생들이 수행한 정도를 평가하되 그 과정을 평가할 수 있도록 한다. 계획 단계에서 수립한 평가계획에 따라 수업의 과정에서 관찰할 수 있는 평가 척도로 과정을 평가하고, 합산하여 최종결과로 산출한다. 평가는 각 평가 척도의 중요도에 따라 점수화하여 수행평가 등으로 반영한다. 단, 학습자의 역량 중심으로 관찰한 내용을 기록하고, 교

실토론을 반복하여 적용할 경우에는 여러 토론의 수행 과정을 비교해 향상도를 평가할 수도 있다.

2. 교실토론 수업 설계 모형의 단계별 적용 방안

교실토론 수업 설계 모형에 따라 교실토론을 실시하고자 할 때 각 단계별로 적용할 수 있는 방안에 대해 살펴보았다. 본고에서는 일반 고등학교 1학년 국어 수업을 대상으로 적용하였다.

가. 계획 단계

1) 토론 형식 설정

지역적 차이가 크지만 농어촌지역과 과밀지역을 제외하면 일반 고등학교에서 한 학급의 인원은 대체로 35명 내외로 이루어진다. 다인수 학급에서 되도록 많은 학생이 토론에 참여할 수 있도록 4:4 토론 형식을 구안하였다. 또 대부분의 학생들은 토론 경험이 부족하다. 일반계 고등학교의 경우 대학 진학을 목적으로 하기 때문에 학생들 대부분 듣고 말하고 읽고 쓰는 언어 기능에 대해서는 능숙하게 사용할 수 있고 토론의 형식을 이해하는 데에도 큰 어려움은 없다. 다만 실제적인 토론 경험이 부족해 토론에 대한 거부감과 두려움을 가지고 있다. 이럴 때에는 사회자를 두어 논제를 소개하고 발언 순서를 지정해주고, 도우미를 두어 발언 시간을 재도록 하였다.

국가수준의 교육과정에서 고등학교 1학년 수업은 1차시가 50분으로 이루어진다. 최근에는 학생들의 배움 중심 수업을 위해 2차시를 연이어 실시하는 경우도 있지만, 아직까지 대부분의 학교에서는 1차시를 50분으로 구성하여 1주에 4~5단위의 국어수업이 이루어지고 있다. 즉, 교실토론을 설계할 때 50분이라는 시간적 제약을 염두에 두고 설계해야 하였다. 수업 후 10분 쉬는 시간 이후에는 다른 교과목의 수업이 연이어 이루어지기 때문에 토론 준비와 활동, 평가, 정리까지 50분 이내에 마쳐야 한다. 시간적 제약으로 인해 교실토론에서 자유토론은 활발하

게 이루어지기가 어렵다.

공간적 환경 역시 수업 시간에는 교실 외 복도, 홈페이지, 도서관, 컴퓨터실 등의 활용이 다소 어렵다. 별도의 국어과 교과교실이 조성된 경우를 제외하고 대부분의 국어 수업은 일반 교실에서 이루어진다. 도서관이나 컴퓨터실 등 자료를 탐색할 수 있는 공간 활용이 극히 제한적으로 이루어진다. 또한 책상 배열 역시 전체 학생이 일렬로 줄을 맞추어 칠판이 있는 정면을 바라보는 형태로 배치되어 있다.

학습자 요인 및 교실 환경과 II장에서 살펴본 토론의 형식 설계 원리, 구성요소, 과정별 특징을 고려하여 설정한 토론의 형식은 <표 15>와 같다.

<표 15> 교실토론에 적용할 토론의 형식

순서	교실토론 과정							소요시간 (분)	
	찬성 측				반대 측				
	제1토론자	제2토론자	제3토론자	제4토론자	제1토론자	제2토론자	제3토론자		제4토론자
1	사회자: 논제 소개 및 토론자, 토론 형식 소개							2	
2	입론							3	
3					입론			3	
4	협의 시간							2	
5							반대 신문	2	
6				반대 신문				2	
7						반론		3	
8		반론						3	
9	협의 시간							2	
10					반대 신문			2	
11	반대 신문							2	
12							반론	3	
13			반론					3	
14	협의 시간							2	
15						반대 신문		2	
16		반대 신문						2	
17							최종 발언	3	
18				최종 발언				3	
19	사회자: 마무리 및 정리 시간							1	
20	판정 및 평결 의견 발표							5	
							총 소요시간	50	

토론의 형식 설계 원리 중 목적성의 원리에 따라 ‘찬성 측 - 반대 측 - 반대 측 - 찬성 측’의 형식적 틀을 바탕으로, 대립성의 원리에 따라 논제에 대해 상반

된 입장으로 나뉘어 토론 형식을 설계하였다. 규칙성의 원리에 따라 미리 규칙을 마련하여 토론을 준비·실행할 수 있도록 수업을 설계하고 찬성 측과 반대 측의 발언 시간 및 횟수를 동등하게 부여하였다. 상호작용성의 원리에 따라 토론자 간의 상호작용뿐만 아니라 청중과의 상호작용 등을 극대화하기 위해 4:4 토론 후 청중 모두가 판정하는 데 참여할 수 있도록 하였다.

이 형식은 실제 국어교과에서 교실토론이 이루어지기 위해 몇 가지 사항이 전제되어 있다. 첫째, 일반계 고등학교 1학년 학생을 대상으로 한다. 이 학생들은 별도의 교육 없이도 대체로 3분 정도의 발표를 하고 들을 수 있을 만큼 언어 기능을 일정 수준 이상으로 사용할 수 있다. 물론 학습자의 언어 기능 숙련도에 따라 입론, 반론, 최종 발언의 소요시간을 조절할 수 있다. 둘째, 아직 교실토론이 활성화되지 않은 만큼 토론경험이 부족한 학생들을 대상으로 한다. 토론 진행을 원활하게 하기 위해 사회자를 두어 발언 순서를 지정하게 하였고, 도우미를 추가로 두어 발언 시간을 알리도록 하였다. 셋째, 35명 내외의 다인수학급을 대상으로 한다. 다인수 학급에서 최대한 많은 학생들이 토론자로 참여할 수 있도록 4:4 토론을 제안하였다. 이에 따라 입론 1회, 반론 2회, 최종 발언 1회의 과정으로 토론이 진행되어 반론이 역동적으로 이루어질 수 있도록 하였다.

다른 여러 유형의 토론들과 달리 위 교실토론 형식은 다음과 같은 몇 가지 특징이 있다. 첫째, 수업에 배정된 시간을 효율적으로 사용하기 위해 협의 시간은 양측 발언이 1회 끝난 후 배정하여 서로 상대측의 발언내용에 대해 점검하고 반대 신문 및 다음 발언 내용을 준비하는 시간으로 활용한다. 대부분의 대회 토론에서는 반대 측 입론은 준비하지 않고 찬성 측의 입론을 듣고 논증구조를 점검하며 반론하도록 하지만, 토론에 미숙한 토론자들은 원고를 준비하지 않은 채 입론을 하기가 쉽지 않다. 이 교실토론의 형식에서는 찬성 측과 반대 측이 입론은 준비하고 토론에 참여하도록 지도한다.

둘째, 반대 신문은 이어서 발언하는 토론자를 고려해 연이어 발언하지 않도록 하였다. 반대 신문 다음에 발언하는 토론자는 반대 신문의 내용을 들으며 발언 내용을 점검해야 하기 때문에 질문을 하며 발언을 준비하는 데 부담을 느끼기 때문이다. 대신 질문하는 내용에 대해 협의 시간에 질문자와 협의하여 발언할 내용과 연관성을 갖도록 하였다.

셋째, 교실토론의 전체 흐름을 확인할 수 있도록 논제 소개에서부터 판정의 과정이 모두 드러나도록 하였다. 판정은 학생들에게 교실토론의 과정을 흥미진진하게 만드는 중요한 요소이기 때문에 토론이 끝난 직후 이루어질 수 있도록 하였다. 판정단은 따로 구성하지 않고 토론에 참여하지 않는 청중 모두가 판정한다. 미리 나누어준 평가지에 토론의 흐름을 정리하고 평결 의견을 간단히 쓰도록 하여 일부 청중들의 의견을 발표하도록 한다.

넷째, 판정의 결과는 교과 평가와 구분한다. 교과 평가는 교실토론뿐만 아니라 토론 준비, 토론 내용 정리 등 교실토론 전 단계에서 나타난 학생들의 언어사용 능력을 평가 요소로 선정한다. 토론 준비 단계에서 나타나는 읽기 활동, 교실토론 실행 단계에서 나타나는 토론자들과 청중들의 듣기·말하기 활동, 토론 내용 정리 단계에서 나타나는 쓰기 활동을 평가하여 승패와 상관없이 진지하게 교실토론에 참여할 수 있도록 하고, 지나치게 경쟁적으로 교실토론이 흘러가는 것을 막는다.

2) 논제 선정

토론 형식을 선정한 후에는 교육과정과 교과서를 분석해 논제를 선정하고 평가 계획을 수립한다. 교실토론의 논제를 선정하기 위해 먼저 현재 개발되어 있는 2009 개정 교육과정에 따른 검정교과서 11종의 토론 단원에 제시되어 있는 논제를 비판적으로 검토해본 후 논제 선정의 방안에 대해 살펴보고자 한다. 11종 교과서의 토론 단원에서는 공통적으로 소단원 1개의 본문을 토론 담화로 제시하고 있다. 세부 내용을 살펴보면 <표 16>과 같다.

<표 16> 교과서 토론 담화의 논제

교과서	논제
1종	전력난 해소를 위해서 산업용 전기 요금을 인상해야 한다.
2종	학생회장 선거에 의무투표제를 실시해야 한다.
3종	일광 절약 시간제를 도입하자.
4종	청소년 아르바이트를 규제해야 한다.
5종	학생회장과 부회장 선출 시 러닝메이트 방식을 도입해야 한다.
6종	서머 타임제를 시행해야 한다.
7종	에스엔에스(SNS)의 법적 규제를 폐지해야 한다.
8종	누리소통망의 정보에 대해 규제를 해야 한다.
9종	착한 사마리아인 법을 도입해야 한다.
10종	우리나라는 원자력 발전소를 개발해야 한다.
11종	투표 불참자에게 불이익을 주어야 한다.

11종의 검정교과서는 공통적으로 토론 담화를 통해 토론의 본질, 원리, 과정, 논증 구조, 토론 참여자의 역할과 태도에 대해 학습할 수 있도록 학습 요소를 구현하고 있다. 공통적으로 정책 논제를 제시하여 문제해결과정으로서 토론의 성격을 부각하고 있다. 토론 담화 이후에는 제시된 논제의 유형이 무엇인지 파악하고 각 토론자가 제시한 주요 쟁점에 대해서 정리하는 데 중점을 두어 학습활동이 이루어지고 있다. 그리고 7종의 교과서에서는 이후 학습활동으로 학생 스스로 자신이 속한 공동체나 사회에서 제기되는 문제를 논제로 설정하고 토론하도록 구성되어있다. 4종은 교통 위반 범칙금을 소득에 따라 차등화하는 문제, 공연장에서 가수들의 립싱크 문제, 동물실험의 문제, 시시티브이(CCTV) 확대 설치 문제 등 새로운 논제를 제시하여 실제 토론이 이루어지도록 구성되어있다.

토론 담화를 통해 토론의 이론에 대해 학습하는 경우 구체적인 사례를 통해 논제에 따른 주요 쟁점을 파악하고 입론, 반론, 반대 신문, 최종 발언을 하는 방법 등을 학습할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 토론 담화를 읽고 내용을 확인하는 차원의 학습으로는 학생들이 스스로 쟁점을 찾고 자료를 조사하는 교육적 경험은 제공하지 못한다. 토론 능력은 실제 경험을 통해 함양할 수 있다. 교실토론

에서 논제는 학생들이 직접 실행할 수 있도록 잘 구조화된 학습 경험을 제공할 수 있도록 개발해야 한다.

교실토론에서 논제를 개발할 때에는 먼저 교과내용 중 관점에 따라 다르게 해석할 수 있는 학습요소를 선정해야 한다. 학습요소에 따라 사실에 대한 해석, 가치에 대한 평가, 정책 도입의 필요성 등을 논제로 개발할 수 있다. 수업의 목표에 따라 적합한 유형의 논제를 선정하고, 논제의 구성 지침에 따라 논제를 진술한 후 각 유형별로 공통 쟁점을 정리해 학생들이 교과 내용을 탐구하며 교실토론을 준비할 수 있도록 한다.

사실 논제는 사물이나 행위 간의 원인과 결과를 따지는 관계, 사물의 용어를 규정하거나 분류하는 데 초점을 두는 정의, 사물이나 행위가 실제 존재했음을 증명하는 역사적 사실, 현재 사실에 기초하여 변화될 양상에 대한 예측 등을 다룰 수 있다. 가치 논제는 어떤 가치에 대해 찬성 측이 제시하는 판단 기준에 따라 가치를 규정하는 데 적합한 것인지, 여러 가치들 중 찬성 측이 주장하는 가치가 우월한 이유는 무엇인지에 대해 다룰 수 있다. 정책 논제는 찬성 측에서 제기한 정책이 현재 상황에 발생하는 문제를 해결할 수 있는가를, 실행될 수 있는가, 실행 후 부작용은 없는가, 더 좋은 대안은 없는가에 대해 다룰 수 있다.

국어교과에서 논제는 토론을 학습요소로 삼는 단원 외에도 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 등 모든 영역에서 관점이나 입장에 따라 대립될 수 있는 쟁점이 분명한 교과 핵심 개념을 다룰 수 있다. 각 영역의 본질이나 교과 지식의 분류에 해당하는 내용은 사실 논제로, 태도에 관련된 내용은 가치 논제로, 문제 해결과 관련된 내용은 정책 논제로 개발해 영역 간 내용을 통합하여 교수·학습할 수 있다. 이 외에도 범교과적 내용이나 주제를 담은 논제를 개발하여 미래 사회가 요구하는 핵심 역량을 기를 수 있다.

3) 평가계획 수립

평가의 요소는 학생들이 교실토론에 참여하며 어떤 점에 중점을 두어야 하는지 준거를 마련해준다. 평가 계획을 수립할 때에는 토론 개요서, 토론 평가서, 토론문, 교사 관찰 등 다양한 방법을 통해 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역이 균형있게 평가되도록 계획한다. 각 성취기준별 평가 방법은 <표 17>과 같다.

<표 17> 교실토론의 성취기준별 평가 방법

단계	영역	성취기준	평가 방법
[1차시] 토론 준비 수업	읽기	[10국02-01] 읽기는 읽기를 통해 서로 영향을 주고 받으며 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 읽는다. [10국02-03] 삶의 문제에 대한 해결 방안이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으며 읽는다. [10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.	·토론 개요서
[2차시] 토론 실행 수업	듣기· 말하기	[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다. [10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다. [10국01-05] 의사소통 과정을 점검하고 조정하며 듣고 말한다.	·관찰 ·토론 평가서
[3차시] 토론 정리 수업	쓰기	[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다. [10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.	·토론문

나. 전략 개발 단계

1) 토론 준비 수업 단계

토론 준비 수업은 교사가 선정한 논제를 학생들에게 알리고 논제에 대해 학습하는 단계이다. 다음에 이루어질 토론 실행 수업 단계를 위해 교실에 있는 모든 학생들이 논제에 대해 학습해야만 찬성 측과 반대 측의 토론자로 참여하든, 청중이 되어 판정의 과정에 참여할 수 있기 때문이다. 토론자 외에도 모든 학생들이 쟁점을 찾고, 자료를 조사하고, 토론 개요서를 작성하게 함으로써 교실토론이 실행될 때 보다 적극적으로 토론에 참여할 수 있게 된다. 또한 논제에 대한 상반된 입장의 주장과 근거를 미리 파악하여 논제에 대해 폭넓은 시각을 갖게 된다. 교과내용과 관련된 논제를 분석하며 교실토론을 준비하면서 학생들은 자연스럽게 교과내용도 학습하게 된다.

토론 준비 수업 단계의 흐름도는 <표 18>과 같다.

<표 18> 토론 준비 수업 단계의 흐름도

순서	지도 방법
도입 (5분)	교실토론의 논제 소개하기, 논제의 중요성 설명하기, 모둠 구성하기
활동 1 (15분)	논제 분석하기, 주요 쟁점 찾기
활동 2 (15분)	쟁점에 따른 찬성 측과 반대 측 주장과 근거 찾기, 자료 조사하기
활동 3 (10분)	개인별 토론 개요서 작성하기
정리 (5분)	토론 참여자 정하기, 차시 안내하기

교과내용을 교실토론의 논제로 삼을 경우 학생의 흥미가 다소 떨어질 수 있다. 학생들의 삶과 관련이 학급 또는 학교에 대한 문제나 사회에서 화제가 되고 있는 문제를 논제로 삼는 경우에는 학생들이 많은 관심과 흥미를 보인다. 그러나 교과내용을 일방적으로 숙지하고 암기하는 데 익숙했던 학생들은 교과내용에 대해 대립적인 입장으로 생각해보는 데 낯설어할 수 있다. 교실토론 준비 단계 수업에서 도입 순서는 논제를 선정하게 된 배경과 논제의 중요성을 설명하며 학생의 흥미와 관심을 끌 수 있어야 한다. 이후 모둠을 구성해 교실토론을 준비하도록 하는데, 이 때의 모둠은 교실토론의 실행을 위한 모둠이 아니라 쟁점을 발견하고 자료를 조사하는 모둠이다. 모둠 활동 결과가 직접 교실토론이나 평가에 영향을 미치지 않으므로 토론 수준이나 학업성취도, 인원수 등을 고려하지 않아도 된다. 교실 자리배치도에 따라 4~6명으로 적절히 모둠을 구성하도록 한다.

활동 1에서는 우선 논제에 대해 모둠별로 생각하는 시간이다. 논제에 포함된 주요 용어의 개념을 정의한 후, 용어에 대해 브레인스토밍, 마인드맵, 브레인라이팅 기법 등을 활용해 모둠 내 생각들을 범주화한다. 범주화된 생각들은 다시 분석하고 비판하며 논제 관련성, 적절성, 중요도 등을 따져 주요 쟁점을 찾는다.

활동 2에서는 쟁점에 따른 찬성 측과 반대 측의 주장과 근거를 찾는다. 근거를 찾을 때에는 주장하는 이유를 상세화하고, 그것을 뒷받침할 수 있는 구체적인 사례를 찾는다. 도서실이나 컴퓨터실 등을 이용할 수 있을 때에는 해당 공간에서 문헌 자료와 인터넷 자료를 검색하며 근거를 찾을 수 있지만, 일반적으로 그럴

여건이 되지 않기 때문에 교사는 논제에 대한 찬성 측과 반대 측 입장이 드러난 자료를 정리해 제공하는 것이 좋다. 이 때에는 쟁점을 요약한 자료가 아니라 한편의 글로 제공해 학생들의 읽기 능력을 총체적으로 신장시키도록 한다.

활동 3에서는 활동 1과 활동 2의 내용을 정리해 토론 개요서를 쓰도록 한다. 활동을 시작하기 전 미리 토론 개요서 서식을 나누어 주어 활동 1과 활동 2를 수행할 때 메모하면서 동시에 작성할 수도 있다. 다만 토론 개요서는 문장으로 쓰거나 글로 작성하지 않고 단어 수준에서 기호 등을 이용하여 메모하도록 한다. 토론 개요서를 글로 작성할 경우 교실토론을 시작하기도 전에 쓰기의 부담을 지나치게 많이 느끼게 되고, 교실토론 실행 단계에서 발언할 때 작성한 글을 암기한 채 읽으며 교실토론에 역동적으로 참여하지 못하게 된다. 암기한 내용을 잊어버렸을 때에는 당황한 채 발언을 끝내지 못할 수도 있고, 상대측의 반대 신문이나 반론 등 토론의 흐름과 상관없이 암기한 내용만 발언할 수도 있기 때문이다. 토론 개요서는 학생 개인별로 찬성 측과 반대 측의 입장 모두를 작성하도록 하며, 평가 요소에 포함한다.

정리 순서에서는 교실토론 실행 단계에서 실제 토론에 참여할 토론자, 사회자, 도우미를 정한다. 토론 참여자는 임의로 각 입장과 역할을 뽑는 것이 좋다. 자발적으로 원하는 학생들을 뽑을 경우 학생은 자신의 입장을 고수해 상대 입장의 주장과 근거에 대해 깊게 생각해 보지 못하게 될 수 있다. 토론자의 말하기 활동은 평가 요소로 포함한다. 논제를 소개하고 발언 순서를 정하는 사회자와 발언 시간을 재는 도우미는 원하는 학생의 지원을 받아 선정한다. 토론 참여자에게는 다음 시간에 교실토론이 의미있게 이루어질 수 있도록 책임감을 부여하고, 나머지 학생들에게는 청중으로서 토론 평가서 작성 및 판정 등 해야 할 역할에 대해 알린다. 좋은 토론자와 청중이 갖추어야 하는 요건에 대해 설명하며 다음 시간 수업에 대해 안내하며 수업을 마무리한다.

2) 토론 실행 수업 단계

교실토론 실행 수업 단계에서는 <표 15>의 교실토론 형식에 따라 학생들이 토론자와 청중으로 실제 토론에 참여하게 된다. 교실토론을 실행하기 위해서는 수업시작 전에 교실의 자리 배치를 미리 준비해야 한다. 자리 배치는 토론자가 청중을 향하여 말할 수 있도록 마주하며 앉되, 찬성 측은 판정을 하는 청중의 원

편에, 반대 측은 오른 편에 앉도록 한다.

수업의 시작은 별도로 교사가 알리지 않고 사회자의 발언으로 시작한다. 교실 토론이 시작되면, 교사는 청중에게 토론 평가지를 배부하고 그 외의 개입은 최소한으로 한다. 교사 역시 청중의 한 사람으로 토론의 과정을 정리하고 토론자와 청중의 참여도와 태도 등을 평가한다. 사회자의 진행에 따라 입론, 협의 시간, 반대 신문, 반론, 최종 발언 등 교실토론의 과정을 수행한다. 도우미는 각 토론자에게 주어진 시간을 재고, 초과되면 종을 치거나 경고 카드를 보여 청중들에게 발언 시간이 초과되었음을 알린다.

토론 평가지는 세 가지로 구성한다. 첫째, 교실토론 과정을 들으면서 메모할 수 있도록 각 토론자별로 발언 내용을 정리하고 평가할 수 있도록 한다. 메모하며 듣기와 비판적으로 듣기 기능을 학습하기 위함이다. 둘째, 토론을 들으면서 의문나는 사항을 메모하도록 한다. 질문하며 듣기 기능은 의사소통 과정에 적극적으로 참여하게 하지만 토론의 흐름이 끊길 수 있으므로 질문은 문서로만 한다. 셋째, 개인별로 승패를 판정하고 평결 의견을 쓰도록 한다. 승패를 결정한 이유를 쓰도록 하면 객관적으로 승패를 결정하도록 중용한다.

토론 평가지를 작성하는 것은 쓰기의 영역이 아니라 듣기의 영역이다. 따라서 들으면서 작성할 수 있도록 단어와 기호를 이용해 작성하도록 한다. 평가는 세부 평가 척도를 3단계로 표시하도록 한다. 토론 평가지는 발언을 들으며 메모하기도 하지만, 협의 시간에 직전 과정의 발언 내용과 질문 사항을 정리할 수 있도록 안내한다. 판정 및 평결 의견은 양측 최종 발언 후에 승패를 결정한 이유를 한두 문장으로 간단히 적도록 한다. 판정의 과정까지 끝난 후에는 사회자가 청중의 판정 결과를 합산해 최종 판정을 한다. 그 후에 청중 중 일부의 평결 의견을 들으며 교실토론을 마무리한다. 청중의 평결 의견이 부족할 경우 교사가 내용을 보완해 교실토론의 과정에 대해 피드백할 수 있도록 한다.

교실토론의 실행 단계에서 토론 참여자와 청중, 교사의 역할은 <표 19>와 같다.

<표 19> 토론 실행 수업 단계에서 토론 참여자와 청중, 교사의 역할

구분	역할
사회자	논제 소개 및 토론자, 토론 형식 소개, 발언 순서 안내, 토론 판정 결과 수합 후 승패 결정
도우미	발언 시간 체크, 발언 시간 초과 여부 알림
찬성 측 제1토론자	찬성 측 입론(논제를 제기하는 배경 설명, 용어의 개념 정의, 주요 쟁점에 대한 주장과 근거 제시), 반대 측 제2토론자의 발언 내용에 대한 반대 신문
반대 측 제1토론자	반대 측 입론(찬성 측의 개념 정의 내용 점검, 주요 쟁점에 대한 주장과 근거 제시), 찬성 측 제2토론자의 발언 내용에 대한 반대 신문
찬성 측 제2토론자	반론(반대 측 입론과 반론에 대한 반론 및 찬성 측 주장 강화), 반대 측 제3토론자에 대한 반대 신문
반대 측 제2토론자	반론(찬성 측 입론에 대한 반론 및 반대 측 주장 강화), 찬성 측 제2토론자에 대한 반대 신문
찬성 측 제3토론자	재반론(반대 측 반론에 대한 재반론 및 찬성 측 주장 강화)
반대 측 제3토론자	재반론(찬성 측 반론에 대한 재반론 및 반대 측 주장 강화)
찬성 측 제4토론자	찬성 측 제1토론자에 대한 반대 신문, 찬성 측 최종 발언(교실토론 과정의 쟁점별 요약, 찬성 측 주장 강화)
반대 측 제4토론자	반대 측 제1토론자의 발언 내용에 대한 반대 신문, 반대 측 최종 발언(교실토론 과정의 쟁점별 요약, 반대 측 주장 강화)
청중	토론 평가지 작성(토론의 과정별 발언내용 정리, 토론자별 평가, 질문내용 작성, 승패 판정 및 평결 의견 작성), 청중 중 일부는 평결 의견 발표
교사	토론 평가지 배부 및 수합, 토론 평가지 작성(토론의 과정별 발언내용 정리, 토론자 및 청중에 대한 평가), 평결 의견 보완, 토론 과정에 대한 피드백

3) 토론 정리 수업 단계

교실토론 실행 수업 단계가 끝난 후 다음 차시는 수행한 교실토론의 내용을 정리하는 단계이다. 이 단계의 수업은 교실토론의 활동이 쓰기 영역으로 이어지기 위해 설정되었다. 교실토론의 준비 수업 단계와 실행 수업 단계에서 얻은 자료를 재구성하여 다양한 쓰기 학습을 할 수 있다. 토론을 통해 풍부하게 수집한 근거를 재구성하여 실제 글을 쓰는 교육적 경험을 제공한다. 준비 수업 단계에서 작성한 토론 개요서와 실행 단계에서 작성한 토론 평가서를 참고해 글을 쓰도록 한다.

글의 형식은 다양하게 설정할 수 있다. 적절한 근거를 들어 주장하는 글이나 설득하는 글, 교실토론의 경험을 표현한 글, 교실토론의 과정을 보고하는 글, 사실 논제에 대해 설명하는 글뿐만 아니라 토론 시나리오, 토론자와의 인터뷰, 토

론에 대한 취재기사, 라디오나 TV 보도문 등 수업의 목적이나 학생들의 진로를 고려해 특정 형식을 제시할 수도 있고 학생들이 자율적으로 선택해 글을 쓰게 할 수도 있다. 본고에서는 2015 개정 교육과정의 쓰기영역 교육 내용을 고려해 토론문을 설득하는 글쓰기 형식으로 제시해 영역 간 통합이 이루어지도록 한다.

교실토론 정리 수업 단계에서는 수업이 시작되면 준비 수업 단계와 실행 수업 단계에서 수합한 토론 개요서와 평가서, 설득하는 글쓰기 서식을 학생들에게 나누어 준다. 이 때 학생들에게 글 쓸 자료를 좀 더 풍부하게 제공하기 위하여 개별 학생들이 작성한 토론 개요서와 평가서의 내용을 취합해서 정리한 후 공통 자료로 배부할 수도 있다. 학생들은 자신들이 2차시에 걸쳐 메모한 내용을 점검하며 설득 전략에 맞추어 내용을 선별하고 조직한다. 그리고 50분간 독자를 고려하여 논제에 대해 설득하는 글을 쓰도록 한다.

다. 평가 단계

평가 단계에서는 학생들의 토론 수행 과정을 바탕으로 수업 설계가 적절하게 구안되었는지를 평가한다. 평가 결과를 바탕으로 수업 설계 과정을 조정하게 된다. 학생들의 토론 수행 과정은 계획 단계의 평가계획 수립에 의거하여 과정평가로 이루어진다. 이제까지 토론의 평가가 판정에 국한되어 주장과 근거의 타당성 등 논증내용에 집중되었던 반면, 이 교실토론 방안의 평가는 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 등 언어 기능에 대한 실제 사용 능력, 즉 총체적 언어사용능력을 평가한다.

학생 수행 과정 평가는 토론 준비 수업, 토론 실행 수업, 토론 정리 수업에서 학생들이 수행한 정도를 평가하는 과정중심평가로 이루어진다. 토론 준비 수업에서 학생들은 자료를 읽고 쟁점을 찾으며 토론 개요서를 작성한다. 이를 통해 읽기 영역의 성취기준을 평가한다. 토론 실행 수업에서는 토론에 참여한 학생들은 토론 평가서를 작성하며 토론에 임한다. 토론자들의 수행 과정은 교사가 관찰하여 직접 평가할 수 있다. 관찰과 토론 평가서를 통해 말하기·듣기 영역의 성취기준을 평가할 수 있다. 토론 정리 수업에서는 토론 내용을 종합한 후 재구성하여 토론문을 작성하도록 한다. 이를 통해 쓰기 영역의 성취기준을 평가할 수 있다. 이 외에도 논제에 따라 평가할 성취기준을 추가하여 평가 계획을 수립하도록 한다. 평가는 3차시에 걸쳐 이루어진 과정평가를 종합하여 최종 평가를 산출할 수

있도록 한다. 평가는 각 성취기준별로 점수화하여 수행평가 등으로 반영할 수도 있다. 평가를 통해 학생들의 토론 능력을 신장시키기 위해 역량 중심으로 관찰한 내용을 기록하고 여러 번의 토론 수행과정을 비교해 향상도를 평가하도록 한다.

수업 설계에 대한 평가는 수업 설계자 스스로 수업 설계 각 단계의 적절성을 평가한다. 각 단계별로 적용할 수 있는 평가 기준은 <표 20>과 같다.

<표 20> 수업 설계 평가를 위한 평가 기준

구분		평가 기준
계획 단계	학습자 요인	·학습자의 요구를 반영해 수업을 설계하였는가? ·학습자의 발달 단계를 고려해 수업을 설계하였는가? ·학습자의 토론 능력에 맞도록 토론 형식이 설정되었는가? ·학습자의 인지적 수준에 맞도록 논제가 선정되었는가?
	교실 환경	·정해진 수업시간 시간 및 단위 수에 적절한가? ·교실의 공간적 제약을 고려해 자료 제작 및 수업 실행이 이루어졌는가?
	교육과정 및 교과서	·교육과정의 성취기준이 통합적으로 달성되었는가? ·학습 내용의 전이효과가 나타날 수 있는가?
전략 개발 단계	서식 개발	·토론의 수행과정에서 달성할 수 있는 서식인가? ·평가계획에 맞도록 서식이 구성되었는가?
	학습 자료	·찬성 측과 반대 측의 주장과 근거가 모두 반영되었는가? ·학습자가 스스로 학습할 수 있는 여지를 남겨놓았는가?
	수업 실행	·소집단 및 전체 학급의 구성원들 간의 상호작용이 원활히 이루어졌는가? ·우호적인 분위기 속에서 토론이 실행되었는가? ·언어예절을 지키며 수업에 참여하였는가? ·각 단계별로 학습자 활동 방향이 적절하게 안내되었는가?

수업 설계자는 수업 설계의 각 단계별로 평가하며 수업 설계가 적절히 구안될 수 있도록 계획 단계 및 전략 개발 단계를 수정·보완해야 한다. <표 20>은 평가 기준의 예시로, 이 외에도 교육의 목적과 수업의 의도에 맞게 세부적인 평가 기준을 마련하여 평가의 요소로 삼을 수 있다.

3. 교실토론 수업 설계의 실제

본 연구에서는 일반 고등학교 1학년 학생을 대상으로 총체적 언어사용능력을 신장시키기 위한 교실토론 수업을 설계하였다. 초등학교 1학년부터 9년간 국어의 각 영역을 체계적으로 학습한 고등학교 학생은 별도의 학습이 없이도 듣기·말하기, 읽기, 쓰기가 가능하다. 총체적 언어사용능력을 신장시키기 위한 교실토론 수업 설계의 실제는 차시별 교수·학습 과정안을 구안하여 제시하기로 한다. 다만, 2015 개정 교육과정을 기반으로 한 교과서 개발이 현재 진행 중이라 2009 개정 교육과정을 기반으로 한 교과서로 교수·학습 과정안을 구안하고자 한다.

가. 계획 단계

- 1) 학습자 요인: 일반 고등학교 1학년 학급(35명), 토론에 대해 전반적으로 잘 이해하고 있으나 대부분의 학생이 토론 경험은 거의 없음.
- 2) 교실 환경: 학생이 전부 교실 전면을 향하여 앉는 형태로 좌석이 배치됨, 교실 외 컴퓨터실이나 도서실을 활용하기 어려움 상황임.
- 3) 토론 형식 설정: 다인수 학급이라 되도록 많은 학생들을 토론자로 참여하기 위해 <표 15>와 같은 4:4 토론 형식을 설정함.

4) 교육과정 분석⁵⁷⁾

구분		관련 성취기준
단원 내용	문학	2009 개정 교육과정 [1학년 국어 I 문학] 문학 갈래의 개념을 알고 각 갈래의 특징을 이해한다.
		2015 개정 교육과정 [10국-05-02] 갈래의 특성에 따른 형상화 방법을 중심으로 작품을 감상한다.
토론 활동	읽기	[10국02-01] 읽기는 읽기를 통해 서로 영향을 주고받으며 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 읽는다. [10국02-03] 삶의 문제에 대한 해결 방안이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으며 읽는다. [10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.
	듣기· 말하기	[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다. [10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다. [10국01-05] 의사소통 과정을 점검하고 조정하며 듣고 말한다.
	쓰기	[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다. [10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.

57) 본 연구는 2015 개정 교육과정을 바탕으로 교실토론의 수업 설계 방안을 모색하고 있다. 그런데 2015 개정 교육과정의 교과서 개발이 완료되지 않아 부득이 2009 개정 교육과정의 교과서 중 하나의 교과서를 예시로 하여 교실토론 수업 설계의 실재를 보여주하고자 한다. 따라서 교과서 단원 관련 성취기준은 2009 개정 교육과정과 관련된 2015 개정 교육과정을 제시하고, 토론 활동에 관련된 성취기준은 2015 개정 교육과정만 제시해 통합의 방향을 설정하고자 한다.

5) 교과서 분석: 국어 I (출판사: 창비)

가) 교과서 단원 구성 및 교실토론 관련 단원 분석

	단원 구성		⇒	교실토론 관련 단원	
	단원명	영역		소단원명	내용 요소
국 어 I	1. 개성적인 삶, 효과적인 표현 (1) 선물 (2) 그 섬에 사람이 있었다	문학/ 작문		(2) 그 섬에 사람이 있었다	<ul style="list-style-type: none"> • 쓰기 맥락 • 책임감 있게 쓰기
	2. 말과 글이 놓는 다리 (1) 만화를 말하다 (2) 정보의 바다, 누군가 지켜보고 있다 (3) 밥심으로 사는 한국인	화법/ 독서/ 작문		(1) 만화를 말하다 (2) 정보의 바다, 누군가 지켜보고 있다 (3) 밥심으로 사는 한국인	<ul style="list-style-type: none"> • 대화(언어 예절) • 읽기 과정의 점검과 조정 • 쓰기 맥락 • 고쳐 쓰기
	3. 문학과 독서에 눈뜨다 (1) 마음이 어린 후니 서해 (2) 만무방 (3) 웰컴 투 동막골 (4) 책은 먼 곳에서 찾아온 벗입니다	문학/ 독서		(4) 책은 먼 곳에서 찾아온 벗입니다	<ul style="list-style-type: none"> • 자발적 읽기
	4. 교양 있는 언어생활 (1) 바르게 읽고 말하기 (2) 명 탐정, 한글 맞춤법 지킴이가 되다	문법		-	-
	5. 성찰적 사유, 따뜻한 감성 (1) 순결한 젊음, 운동주를 읽다 (2) 우리를 아프게 하는 말과 글	독서/ 화법/ 작문		(1) 순결한 젊음, 운동주를 읽다 (2) 우리를 아프게 하는 말과 글	<ul style="list-style-type: none"> • 사회적 상호작용 • 책임감 있게 쓰기
	6. 소통과 공감 (1) 중국인 거리 (2) 언어 공주	문학/ 문법/ 화법		(2) 언어 공주	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통 과정의 점검과 조정

나) 단원 설정: 3. 문학과 독서에 눈뜨다 / (2) 만무방

다) 소단원 학습 목표: ▪ 서사 갈래의 내용과 형식상의 특징을 이해할 수 있다.
▪ 서사 갈래의 특징이 개별 작품에 어떻게 드러나는지 파악할 수 있다.

라) 소단원 설정 이유: 설정한 소단원은 문학 단원으로, 서사 갈래의 주요 특징을 알고 개별 작품을 통해 갈래의 내용과 형식상 특징을 파악해보기 위해 구성되었다. 교실토론의 총체적 언어활동을 통해 학생 스스로 작품의 내용과 형식적 특징을 파악하는 데 도움을 주고자 한다.

마) 차시별 소단원 학습 계획⁵⁸⁾

차시별 학습 계획	학습 방법	학습 요소
1차시	교실토론	‘만무방’의 내용과 형식적 요소, 사회적 상호작용으로서의 읽기, 비판적·문제 해결적 읽기, 읽기 과정의 점검과 조정
2차시		‘만무방’의 내용과 형식적 요소, 대화(언어 예절), 토론(논증 구성), 의사소통 과정의 점검과 조정
3차시		‘만무방’의 내용과 형식적 요소, 사회적 상호작용으로서의 쓰기, 설득하는 글
4차시	협동학습	‘만무방’에 드러난 서사 갈래의 특성에 따른 형상화 방법

6) 학습 주제(논제) 설정

가) 논제: ‘용칠은 만무방이 아니다’

나) 논제 선정 이유: 소설 작품에 등장하는 인물에 대한 평가 문제를 다루는 가치 논제를 설정하여 인물의 행동을 평가하도록 한다. 인물의 행동을 평가하기 위해서는 인물의 성격뿐만 아니라 인물간의 관계 및 갈등의 양상을 살펴보아야 한다. 학생들은 인물의 행동을 평가하기 위해 서사 갈래를 깊이 있게 감상하고, 제목의 의미와 관련하여 작가의 의도를 파악할 수 있게 된다.

7) 평가 계획 수립

구분	단계	영역	평가 요소		평가 준거
			성취기준별 내용 요소	세부 평가 기준	
과정 평가	[1차시] 토론 준비 수업	읽기	[10국02-01] • 사회적 상호 작용	상	토론 개요서
				중	

58) 소단원에서 제시하는 학습 목표를 달성하기 위해서는 총 4차시로 수업을 설계하여야 하지만, 본 고에서는 교실토론의 수업 설계와 관련된 1~3차시에 해당하는 내용만을 다루고자 한다.

				하	모든의 구성원들과 함께 책을 읽으며 작품의 사회 문화적 배경을 고려해 논제에 대한 생각을 정리하는 데 미흡하였다.	
			[10국02-03] • 비판적·문제 해결적 읽기	상	인물이 처한 상황과 사건의 전개 과정, 필자의 의도, 사회적 배경 등을 고려하여 등장 인물의 행동을 비판적으로 평가하였다.	
				중	인물이 처한 상황과 사건의 전개 과정, 필자의 의도, 사회적 배경 등을 고려하여 등장 인물의 행동을 파악하였다.	
				하	인물이 처한 상황과 사건의 전개 과정, 필자의 의도, 사회적 배경 등을 고려하여 등장 인물의 행동을 파악하는 데 다소 미흡하였다.	
			[10국02-04] • 읽기 과정의 점검과 조정	상	읽기 과정에서 글의 종류와 읽기 상황에 따라 다양한 독서 방법을 적용하였다.	
				중	읽기 과정에서 글의 종류와 읽기 상황에 맞는 독서 방법을 적용하였다.	
				하	읽기 과정에서 글의 종류와 읽기 상황에 맞는 독서 방법을 적용하는 데 다소 미흡하다.	
[2차시] 토론 실행 수업	듣기·말하기	[10국01-02] • 대화 (언어 예절)	상	대상과 상황에 적합한 언어 예절을 갖추어 대화에 참여하였다.		·관찰 ·토론 평가서
			중	일부 대상과 상황에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화에 참여하였다.		
			하	언어 예절을 갖추어 대화에 참여하는 데 어려움이 있다.		
		[10국01-03] • 토론 (논증 구성)	상	논제에 따라 주요 쟁점을 세 가지 이상으로 구분해 논증을 구성하였다.		
			중	논제에 따라 주요 쟁점을 한두 가지로 구분해 논증을 구성하였다.		
			하	논제에 대한 쟁점을 부분적으로 구성하였다.		
		[10국01-05] • 의사소통 과정의 점검과	상	의사소통 과정에서 발생한 문제와 원인을 파악해 대화와 타협을 통해 문제를 해결하였다.		
			중	의사소통 과정에서 발생한 문		

			조정	하	제를 대화와 타협을 통해 해결하였다. 의사소통 과정에서 문제가 발생했을 때 대화와 타협을 통해 해결하는 데 미흡하다.	
[3차시] 토론 정리 수업	쓰기	[10국03-01] • 사회적 상호 작용	상	토론을 통해 얻은 내용을 쓰기 맥락을 고려해 종합하고 조직하여 독자와 사회적 상호 작용을 하였다.	토론문	
			중	토론을 통해 얻은 내용을 쓰기 맥락을 고려해 종합하고 조직하여 표현하였다.		
			하	토론을 통해 얻은 내용을 쓰기 맥락을 고려해 종합하고 조직하는 데 미흡하다.		
		상	여러 가지 표현 기법과 문체를 사용하여 독자를 설득하는 글을 효과적으로 썼다.			
		중	여러 가지 표현 기법과 문체를 사용하여 독자를 설득하는 글을 썼다.			
		하	표현 기법을 일부 사용해 독자를 설득하는 글을 썼다.			
최종 평가	문학	[10국-05-02] • 갈래 특성에 따른 형상화 방법	상	서사 갈래의 대표 작품을 내용과 형식상 특징을 모두 고려하여 감상하였다.	종합	
			중	서사 갈래의 대표 작품을 내용 또는 형식상 특징을 고려하여 감상하였다.		
			하	서사 갈래의 대표 작품을 내용과 형식상 특징을 고려하여 감상하는 데 어려워하였다.		

나. 전략 개발 단계

1) 토론 개요서 및 평가서 서식 개발

토론 개요서				
1학년 반 번 이름:				
논제	응철은 만무방이 아니다.			
문제 제기	인물의 성격 및 관계도		응철의 삶이 변하는 과정	
	핵심 개념 정의			
근거		찬성 측	반대 측	
첫째	이유			
	예			
둘째	이유			
	예			
셋째	이유			
	예			

토론 평가서

1학년 반 번 이름:

토론 일시:

논제:

토론 전 자신의 입장: 찬성 / 반대

토론 순서	토론자	발언내용	평가 요소	평가 결과
찬성측 입론			논증력, 분석력, 내용 구성력, 표현력 등	상/중/하
반대측 입론			논증력, 분석력, 내용 구성력, 표현력 등	상/중/하
협의 시간	* 양 측의 입론 내용 중 궁금한 점을 쓰시오. - 찬성 측: - 반대 측:			
반대측 반대 신문			분석 및 전달력, 팀워크	상/중/하
찬성측 반대 신문			분석 및 전달력, 팀워크	상/중/하
반대측 반론			분석력, 표현력, 설득력	상/중/하
찬성측 반론			분석력, 표현력, 설득력	상/중/하
협의 시간	* 양 측의 반론 내용 중 궁금한 점을 쓰시오. - 찬성 측: - 반대 측:			
반대측 반대 신문			분석 및 전달력, 팀워크	상/중/하
찬성측 반대 신문			분석 및 전달력, 팀워크	상/중/하
반대측 최종 발언			표현력, 내용 구성력, 설득력 등	상/중/하
찬성측 최종 발언			표현력, 내용 구성력, 설득력 등	상/중/하
판정 결과	* (찬성 측 / 반대 측) 승리 - 이유:			

2) 학습자료 준비: 소설 전문 및 1930년대 시대상이 나타난 글

3) 수업 실행을 위한 차시별 교수·학습 과정안

가) 토론 준비 수업 교수·학습 과정안

단원명	3. 문학과 독서에 눈뜨다 (2) 만무방	대상	고등학교 1학년	차시	1 / 4
학습목표	1. 서사 갈래의 내용과 형식상의 특징을 이해할 수 있다. 2. 서사 갈래의 특징이 개별 작품에 어떻게 드러나는지 파악할 수 있다.				
학습 단계	교수·학습 활동				지도상 유의점
도입 (5분)	<p>【교실토론의 논제 소개하기】</p> <p>□안녕하세요, 오늘부터는 「만무방」에 대해 학습하겠습니다. 혹시 이 작품을 읽어본 학생이 있나요? - 학생 대답</p> <p>□몇몇 친구는 읽어 보았고, 몇몇 친구는 아직 안 읽어 보았네요. 이 작품은 1930년대를 배경으로 하는 소설입니다. 오늘부터 이 작품의 내용과 형식상의 특징을 파악해보도록 하겠습니다. 김유정의 소설 「만무방」에는 ‘응칠’과 ‘응오’ 형제가 등장합니다. 이 중 ‘응칠’은 농사를 그만두고 여기저기 떠돌아다니며 만무방으로 살아가고 있습니다. 그런데 소설을 읽어보면 응칠의 삶에 연민이 느껴집니다. 이번 시간부터 3시간에 걸쳐 ‘응칠은 만무방이 아니다.’는 논제로 토론을 하도록 하겠습니다.</p> <p>【논제의 중요성 설명하기】</p> <p>□소설의 제목인 ‘만무방’은 무슨 뜻인가요? - 학생 대답</p> <p>□‘만무방’은 염치가 없이 막된 사람을 이르는 말입니다. 부정적인 의미가 담긴 말이죠. 그렇다면 작가는 이 소설에 등장하는 인물 중 누군가를 ‘만무방’으로 설정하고 있는데, 그 인물을 바라보는 관점에 따라 소설의 의미는 달라질 수 있습니다. 작가의 의도를 파악하기 위해서는 만무방이 누구인지, 왜 만무방이 되었는지를 살펴보아야 합니다.</p> <p>【모둠 구성하기】</p> <p>□다음 시간의 토론을 위해 오늘은 모둠별로 소설을 읽으며 ‘응칠은 만무방이 아니다.’는 논제에 대해 의견을 나누어 보겠습니다. - 좌석배치에 따라 4인 1모둠으로 구성</p>				<p>홀수 줄의 좌석을 90도 돌려 4인이 마주보게 배치</p>
활동 1 (15분)	<p>【논제 분석하기】</p> <p>□그러면 모둠별로 교과서를 읽으며 등장 인물과 개념에 대해 정리해보도록 합니다. - 소설을 읽으며 등장 인물을 찾아 관계도 및 성격을 정리한다.</p>				<p>모둠별 빈 종이(B4 크기) 배부 -브레인스토밍</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - 만무방의 개념을 정리한다. 【주요 쟁점 찾기】 □ ‘응칠’이 만무방인지 아닌지를 파악할 수 있는 주요 쟁점을 찾아 보도록 합니다. - 개별 혹은 모듈별로 소설을 읽으며 ‘응칠’을 만무방으로 볼 수 있는 근거와 만무방이 아니라고 볼 수 있는 근거를 정리한다. 	
<p>활동 2 (15분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 【쟁점에 따른 찬성 측과 반대 측 주장과 근거 찾기】 □ ‘응칠은 만무방이 아니다’는 논제에 대해 찬성 측과 반대 측의 주장과 근거를 찾고 쟁점별로 정리해 봅시다. - 토론 개요서를 작성한다. 【자료 조사하기】 □ 교과서에는 소설의 일부만 수록되어 있습니다. 나눠준 소설 전문의 자료를 읽고 논제에 대한 찬성 측과 반대 측 주장을 뒷받침할 수 있는 근거를 찾아 봅시다. - 소설 전문을 읽고 근거를 보충한다. □ 이 소설은 1930년대를 배경으로 하고 있습니다. 1930년대 농촌의 생활상을 참고하여 논제에 대한 찬성 측과 반대 측 주장을 뒷받침할 수 있는 근거를 찾아 봅시다. - 학습자료를 읽고 근거를 보충한다. 	<p>토론 개요서 배부</p> <p>모듈별 학습자료 배부 (소설 전문)</p> <p>모듈별 학습자료 배부 (1930년대 시대상)</p>
<p>활동 3 (10분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 【개인별 토론 개요서 작성하기】 □ 모듈별로 이야기 나눈 내용을 바탕으로 개인별 토론 개요서를 작성해 봅시다. - 개인별로 토론 개요서를 작성한다. 	
<p>정리 (5분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 【토론 참여자 정하기】 □ 다음 시간에는 오늘 학습한 내용을 바탕으로 대표 학생들을 뽑아 토론을 실제 해 보도록 하겠습니다. 찬성 측과 반대 측을 4:4로 나누어 토론하겠습니다. 토론에 참여하고 싶은 학생들은 교실 앞으로 나와 주시기 바랍니다.(8명을 뽑은 후 찬성 측과 반대 측 입장 및 발언 순서는 임의로 뽑음) - 토론에 참여할 사람은 교실 앞으로 나가고 나머지 학생들은 잠시 결과를 기다린다. □ 토론을 할 때에는 토론자 외에 사회자와 도우미가 필요합니다. 사회자와 도우미를 담당하고 싶은 친구가 있습니까? - 사회자와 도우미 역할을 정한다. 【차시 안내하기】 □ 다음 시간에는 ‘응칠은 만무방이 아니다’는 논제로 토론을 실행하도록 하겠습니다. 오늘 학습한 내용을 바탕으로 토론자는 자신의 입장과 역할에 맞게 토론을 준비하고, 나머지 학생들을 관련 내용을 공부하여 토론자의 의견이 타당한지 검증할 수 있도록 준비해 오시기 바랍니다. 	<p>토론 개요서 수합</p>

나) 토론 실행 수업 교수·학습 과정안

단원명	3. 문학과 독서에 눈뜨다 (2) 만무방	대상	고등학교 1학년	차시	2 4
학습목표	1. 서사 갈래의 내용과 형식상의 특징을 이해할 수 있다. 2. 서사 갈래의 특징이 개별 작품에 어떻게 드러나는지 파악할 수 있다.				
학습 단계	교수·학습 활동				지도상 유의점
도입 (1분)	【토론 실행 수업 안내】 □안녕하세요, 오늘은 「만무방」에서 ‘응칠은 만무방이 아니다.’는 논제로 토론을 하겠습니다. 지난 시간에 뽑은 토론자와 사회자, 도우미는 각 자리에 앉아 주시고, 이제부터는 사회자의 진행에 따라 토론을 하도록 하겠습니다. - 학생 자리 착석				수업 전 좌석배치 (생략 가능)
토론활동 (44분)	【토론 실행】 □사회자: 오늘 토론할 논제는 ‘응칠은 만무방이 아니다.’입니다. 찬성 측 토론자는 제1토론자 ○○○, 제2토론자 △△△, 제3토론자 □□□, 제4토론자 ◇◇◇입니다. 반대 측 토론자는 제1토론자 ●●●, 제2토론자 ▲▲▲, 제3토론자 ■■■, 제4토론자 ◆◆◆입니다. 입론과 반론, 최종 발언은 각 3분, 반대 신문과 협의 시간은 각 2분씩 주어집니다. 발언 순서는 칠판에 적힌 순서에 따라 진행하겠습니다. 각 발언 시간이 30초 남을 때 도우미가 종을 1번, 발언 시간이 종료되었을 때에는 2번 치도록 하겠습니다. 그러면 찬성 측 제1토론자는 입론해 주십시오. - 찬성 측 제1토론자 입론 □사회자: 다음은 반대 측 제1토론자의 입론입니다. - 반대 측 제1토론자 입론 □사회자: 이제부터 2분간 협의 시간을 갖도록 하겠습니다. 토론자가 협의하는 동안 청중은 토론 평가서를 작성해 주시기 바랍니다. - 토론자 협의 및 청중 토론평가서 작성 □사회자: 다음은 반대 측 제4토론자가 찬성 측 입론에 반대 신문을 해 주시기 바랍니다. - 반대 측 제4토론자의 반대 신문 및 찬성 측 제1토론자의 답변 □사회자: 다음은 찬성 측 제4토론자가 반대 측 입론에 반대 신문을 해 주시기 바랍니다. - 찬성 측 제4토론자의 반대 신문 및 반대 측 제1토론자의 답변 □사회자: 다음은 반대 측 제2토론자의 반론입니다. - 반대 측 제2토론자 반론 □사회자: 다음은 찬성 측 제2토론자의 반론입니다.				토론 평가서 도우미는 각 토론자가 발언시간을 엄수할 수 있도록 한다. 교사는 토론활동을 관찰하며 평가한다. 필요에 따라 사회자의

	<ul style="list-style-type: none"> - 찬성 측 제2토론자 반론 □사회자: 이제부터 2분간 협의 시간을 갖도록 하겠습니다. 토론자가 협의하는 동안 청중은 토론 평가서를 작성해 주시기 바랍니다. - 토론자 협의 및 청중 토론평가서 작성 □사회자: 다음은 반대 측 제1토론자가 찬성 측 반론에 반대신문을 해 주시기 바랍니다. - 반대 측 제1토론자의 반대 신문 및 찬성 측 제2토론자의 답변 □사회자: 다음은 찬성 측 제1토론자가 반대 측 반론에 반대신문을 해 주시기 바랍니다. - 찬성 측 제1토론자의 반대 신문 및 반대 측 제2토론자의 답변 □사회자: 다음은 반대 측 제3토론자의 반론입니다. - 반대 측 제3토론자 반론 □사회자: 다음은 찬성 측 제3토론자의 반론입니다. - 찬성 측 제3토론자 반론 □사회자: 이제부터 2분간 협의 시간을 갖도록 하겠습니다. 토론자가 협의하는 동안 청중은 토론 평가서를 작성해 주시기 바랍니다. - 토론자 협의 및 청중 토론평가서 작성 □사회자: 다음은 반대 측 제2토론자가 찬성 측 반론에 반대신문을 해 주시기 바랍니다. - 반대 측 제2토론자의 반대 신문 및 찬성 측 제3토론자의 답변 □사회자: 다음은 찬성 측 제2토론자가 반대 측 반론에 반대신문을 해 주시기 바랍니다. - 찬성 측 제2토론자의 반대 신문 및 반대 측 제3토론자의 답변 □사회자: 다음은 반대 측 제4토론자의 최종 발언입니다. - 반대 측 제4토론자 최종 발언 □사회자: 다음은 찬성 측 제4토론자의 최종 발언입니다. - 찬성 측 제4토론자 최종 발언 	<p>사회자의 진행을 돕거나 청중의 주의집중을 환기한다.</p>
정리 (5분)	<p>【토론 마무리 및 판정 결과 발표】</p> <ul style="list-style-type: none"> □사회자: 이상으로 양측의 최종 발언까지 들어보았습니다. 청중단은 토론자의 내용을 정리하여 판정 결과와 그 이유를 작성해 주시기 바랍니다. - 토론 마무리 및 판정 결과 정리 □사회자: 그러면 ‘응철은 만무방이 아니다’에 대해 찬성 측이 승리했다고 생각하는 경우 손을 들어 주시기 바랍니다. - 청중들 중 찬성 측이 승리했다고 판정한 경우 손을 든다. □사회자: 반대 측이 승리했다고 생각하는 경우 손을 들어 주시기 바랍니다. 	

	<p>- 청중들 중 반대 측이 승리했다고 판정한 경우 손을 든다.</p> <p>□사회자: 청중 판정 결과 이번 토론은 찬성 측(혹은 반대 측)이 승리하였습니다. 찬성 측 판정한 청중 중 이유를 발표해 주시기 바랍니다.</p> <p>- 판정 이유 발표</p> <p>【차시 안내하기】</p> <p>□토론 평가서는 수합하여 제출해 주시기 바랍니다. 다음 시간에는 오늘 토론 결과를 바탕으로 설득하는 글쓰기 활동을 하겠습니다.</p>	<p>토론 평가서 수합</p>
--	---	------------------

다) 토론 정리 수업 교수·학습 과정안

단원명	3. 문학과 독서에 눈뜨다 (2) 만무방	대상	고등학교 1학년	차시	3 4
학습목표	1. 서사 갈래의 내용과 형식상의 특징을 이해할 수 있다. 2. 서사 갈래의 특징이 개별 작품에 어떻게 드러나는지 파악할 수 있다.				
학습 단계	교수·학습 활동				지도상 유의점
도입 (2분)	【토론 정리 수업 안내】 <input type="checkbox"/> 안녕하세요, 오늘은 이제까지 학습한 내용을 바탕으로 토론문을 작성하도록 하겠습니다. 2시간에 걸쳐 ‘응칠은 만무방이 아니다’는 논제에 대해 생각해 보았는데, 지난 시간의 토론에서는 찬성 측(혹은 반대 측)이 승리하였지만 찬성 측과 반대 측의 의견 모두 타당한 면이 있었습니다. 오늘은 논제에 대한 다양한 이해를 바탕으로 설득하는 글쓰기 수업을 하겠습니다. ‘응칠에게 조언하는 글쓰기’, ‘재판에 회부된 응칠을 변호하는 글쓰기’ 중 하나를 선택하여 주제 및 독자를 분석하고 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 써 봅시다. - 과제 선택하기				수업 전 좌석배치 (생략 가능) 토론 개요서 및 토론 평가서 배부
글쓰기 활동 (40분)	【설득하는 글쓰기】 <input type="checkbox"/> 이제까지 학습하면서 각자 작성한 토론 개요서 및 토론 평가서를 다시 나누어 주었습니다. 토론 개요서와 토론 평가서의 내용을 재조직하여 효과적으로 독자를 설득하는 글을 써 봅시다. - 주제 및 독자 분석하기 - 내용 조직하기 - 표현하기 - 고쳐 쓰기				개별지도
정리 (10분)	【수행결과 확인 및 발표】 <input type="checkbox"/> 다 썼습니까? 오늘 쓴 내용을 다른 친구들에게 발표할 학생 있습니까? - 학생 발표 및 교사 피드백 【설득하는 글쓰기 마무리 및 차시 안내하기】 <input type="checkbox"/> 글쓰기를 다 한 후 토론 개요서, 토론 평가서와 함께 제출해 주시기 바랍니다. 다음 시간에는 소설 갈래의 특징과 김유정의 「만무방」에 나타난 내용 및 형식적 특징을 정리하도록 하겠습니다.				토론 개요서 및 토론 평가서, 글쓰기 과제 수합

V. 결론

사회가 급변하면서 학교교육의 패러다임도 지식 중심에서 역량 중심으로, 결과 중심에서 과정 중심으로 변하고 있다. 교육의 내용과 방법은 예측할 수 없는 미래 사회에 대응할 수 있도록 구성해야 하며, 교과별로 추구하는 핵심 역량을 수업의 과정에서 경험적으로 학습할 수 있도록 교수·학습 방안을 강구해야 한다. 교실토론은 가장 오래된 교수·학습 방법 중의 하나지만, 미래 사회에서 필요한 핵심 역량을 키우는 데 적합한 교수·학습 방안이기도 하다. 교실토론은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 등이 총체적으로 활용되고, 언어 기능의 교육 내용뿐 아니라 문법, 문학, 범교과의 학습 내용까지 통합할 수 있기 때문이다.

본 연구는 국어과에서 신장시켜야 하는 총체적 언어사용능력을 신장시키기 위한 교실토론 수업 모형을 설계하는 데 목적이 있다. 교육 현장에서는 교과 수업 시간에 토론을 적용하고 싶어도 어떻게 수업을 설계해야 할지 알 수 없어 선뜻 토론을 시도하지 않는 경우가 많다. 우리나라에서 토론에 대해 본격적으로 논의된 것은 2000대 이후이기 때문에 대부분의 교사들은 TV토론이나 의회 토론, 법정 토론을 보며 토론에 대해 간접 경험한 것이 전부이기 때문이다.

교실토론의 필요성을 인지하고 다양한 방법으로 시도하는 현 시점에서 교실토론의 수업 모형을 설계하는 방안에 대한 논의는 중요하다. 이제까지의 연구가 교과수업 외의 학교교육, 즉 방과후 수업이나 창의적 체험활동, 토론 대회 준비를 위한 지도 등에 국한하고 있어 교과 수업에 적용하는 방안에 대한 논의는 미진한 상황이다. 이는 토론을 국어과 화법 영역의 하위요소로만 파악해 다른 영역과의 통합 방향을 제시하지 못하였기 때문이었다.

이를 위해 본 연구에서는 교육과정 검토를 통해 국어과 교육과정에서 제시하는 핵심 역량과 토론 능력과의 관련성을 살펴보고, 영역별 교육 내용의 통합 방향을 제시하였다. 국가 수준의 교육과정에서 제시한 교육 내용 및 성취기준은 통합하여 교수·학습하도록 되어 있지만, 실제 교육현장에서는 하나의 교육 내용 및 성취기준은 하나의 소단원에서 학습하고 있다. 하지만 본고에서는 교실토론을

통해 2015 개정 교육과정의 16개 성취기준 중 8개 이상의 성취기준을 연계하여 지속적으로 학습할 수 있음을 알 수 있었다. 즉, 교실토론으로 학생들의 학습 부담을 경감하면서도 다수의 성취기준을 통합적으로 달성할 수 있을 뿐 아니라, 관련된 핵심 역량도 지속적으로 강화할 수 있다.

그리고 교실토론을 처음 시도하는 교사들이 수업의 목적에 맞게 교실토론의 형식을 설계할 수 있도록 토론 형식의 설계 원리, 구성 요소, 토론 과정별 특징 등을 제시하였다. 토론 형식의 설계 원리는 수업 설계자가 토론 형식을 설계할 때 고려해야 할 사항으로, 토론의 개념과 토론의 원칙을 고려하여 목적성의 원리, 대립성의 원리, 규칙성의 원리, 상호작용성의 원리로 제안하였다. 교실토론의 구성요소는 의사소통의 구성요소인 ‘화자, 청자, 메시지, 맥락’에 대응되는 요소를 찾아 ‘토론 참여자, 청중, 논제와 논증, 교실 환경과 토론 방법’으로 제시한 후 각각의 특성을 살펴보았다. 토론 과정별 특징은 토론 대회에서 실시되는 대표적인 토론 형식을 검토해 각 과정의 특징과 언어사용능력의 연관성을 살펴보았다.

이러한 논의를 종합하여 총체적 언어사용능력 신장을 위해 교실토론 수업 설계 모형을 구안하고, 단계별 적용 방안을 제시하였다. 교실토론 수업 설계 모형은 일반 수업 모형을 교실토론의 단계에 맞게 변형하여 구안하였으며, 계획 단계에서 전략 개발 단계, 평가의 단계별로 구체적인 방안을 적용하였다. 전략 개발 단계 중 수업 실행 단계는 토론 준비 수업, 토론 실행 수업, 토론 정리 수업 등 3차시로 구성해 토론의 준비에서 정리까지 교과수업에서 교육적 경험을 할 수 있도록 수업 설계 모형을 구안하였다.

본 연구는 교실토론을 교과 수업에 적용해 수업을 설계하고자 하는 교사들에게 수업 설계의 방향과 구체적인 방안을 제안하고자 이루어졌다. 본 연구를 바탕으로 각 교과수업에서 수업의 목적에 맞게 교실토론을 변형하여 적용할 수 있게 되기를 기대한다. 영역별로 분리된 교육 내용을 통합해 총체적으로 언어사용능력을 신장시킬 수 있는 교실토론이 활성화될수록 학습 경험의 질도 개선될 수 있으리라 믿는다.

참 고 문 헌

1. 기본 자료

- 교육부(2017), 『2015 개정 교육과정 총론 해설(고등학교)』
교육부(2015), 『국어과 교육과정(제2015-74호)』
교육과학기술부(2012), 『국어과 교육과정(제2012-14호)』
교육인적자원부(2007), 『국어과 교육과정(제2007-79호)』
교육부(1997), 『국어과 교육과정(제1997-15호)』
김중신 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, (주)교학사.
우한용 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 비상교육.
한철우 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 비상교육.
박영목 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 천재교육.
이승원 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 좋은책신사고.
문영진 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 창비.
신동훈 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 두산동아.
김중철 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 천재교육.
이삼형 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, (주)지학사.
윤여탁 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, (주)미래엔.
조현설 외(2014), 고등학교 국어 I/II 교과서, 해냄에듀.

2. 단행본

- 강원토론교육연구회(2015), 『이야기가 꽃피는 교실토론』, 도서출판 단비.
강태완 외(2001), 『토론의 방법』, 커뮤니케이션북스.
김주환(2009), 『교실 토론의 방법』, 우리학교.
박재현(2016), 『국어교육을 위한 의사소통 이론』, 사회평론.
성태제 외(2013), 『2020 한국 초·중등교육의 향방과 과제-교육과정, 교수·학습, 교육평가』, (주)학지사.
쇼펜하우어(2003), 최성욱 역, 『토론의 법칙』, 원앤원북스.

- 신광재 외(2011), 『토론을 알면 수업이 바뀐다』, 창비.
- 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러(2014), 민병곤 외 역, 『수업의 완성 교실토론』, 사회평론.
- 이정옥(2008), 『토론의 전략』, 문학과지성사.
- 유동걸(2012), 『토론의 전사 1, 2』, 해냄에듀.
- 정문성(2011), 『토의·토론 수업방법 56』, 교육과학사.
- 최형용 외(2009), 『열린 세상을 향한 발표와 토론』, 박이정.
- 한상철(2006), 『토론: 비판적 사고를 활용한 토론 분석과 응용』, 커뮤니케이션 북스.

3. 학술지 및 학위 논문

- 김주환(2011), 「사회적 요구 조사를 통해 본 국어 교과의 정체성」, 고려대학교 대학원.
- 김지민(2000), 「총체적 언어 접근법을 적용한 영어 읽기 지도에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원.
- 김지현 외(2012), 「고등학교 토론 단원 교수·학습의 비판적 분석」, 『교사교육연구 제51권 제2호』, 부산대학교 과학교육연구소.
- 김평원(2011), 「토론 평가자 교육을 위한 퍼지 분석 모형의 효과」, 『화법연구 19』, 한국화법학회.
- 권소림(2009), 「도덕과 교육과정의 토론수업 적용 방안 연구」, 서울시립대학교 교육대학원.
- 권정인(2010), 「독서 토론을 통한 글쓰기 능력 신장 방안」, 경북대학교 교육대학원.
- 박민철(2002), 「토론 학습을 통한 고등학교 국어 교수·학습 능력 신장 방안」, 연세대학교 교육대학원.
- 박세환(2001), 「토론 능력의 개념 구성 및 측정에 관한 연구 - 대학생을 대상으로」, 경희대학교 언론정보대학원.
- 박영희(2006), 「패널식 찬반 토론 학습의 방법 연구」, 국민대학교 교육대학원.
- 박재현(2011), 「교육적 기능을 고려한 토론 유형 선택의 변수」, 『화법연구 1

- 9』, 한국화법학회.
- 박지혜(2010), 「토론 교육에서의 학습자 활동 분석 연구」, 고려대학교 교육대학원.
- 백춘현(2004), 「도덕과 토론수업모형 개발 및 적용」, 『열린교육연구 12』, 한국열린교육학회.
- 석동일(2007), 「총체적 언어접근법의 이념적 및 실천적 본질 탐구」, 『언어치료연구 제16권』, 한국언어치료학회.
- 송현정(2012), 「국어 수업 참여에 대한 학습자 인식 실태 분석」, 『국어교육연구 29』, 서울대학교 국어교육연구소.
- 송현정(2014), 「다문화 사회의 국어과 교육 내용 분석 연구」, 『영주어문 28』, 영주어문학회.
- 숙명여자대학교 의사소통능력개발센터(2006), 『세상을 바꾸는 발표와 토론』, 숙명여자대학교 출판부.
- 알프레드 스나이더·맥스웰 슈누러(2014), 민병곤 외 역, 『수업의 완성 교실토론』, 사회평론.
- 오현진(2003), 「중학생을 위한 토론 교수·학습 방안 연구」, 고려대학교 대학원.
- 임철성 외(2004), 「토론 수업 설계 모형 연구」, 『국어교육학연구 제21집』, 국어교육학회.
- 전은주(2004), 「토론 교수·학습 설계를 위한 조건변인 분석」, 『국어교육연구 20』, 국어교육학회.
- 정문성(2004), 「토의·토론 수업의 개념과 수업에의 적용모델에 관한 연구」, 『열린교육연구 12』, 한국열린교육학회.
- 최복자(2005), 「토론 능력과 토론 교육」, 『화법연구8』, 한국화법학회.
- 최복자(2006), 「토론 교육의 수업 모형 개발 연구」, 전남대학교 대학원.

<Abstract>

A Study on Instructional Design for Classroom Debate for Improvement of Whole Linguistic Ability

Cho Sun-duck

Department of Korean language Education
The Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Song Hyun-jung

Entering the 21st century, society is changing rapidly and the education paradigm is experiencing transition too. According to the 2015 revised national curriculum, it is said that the curriculum should be centered on competency-based education by moving away from the established discipline-centered, knowledge-based and skill-based curriculum. Also it suggests the strategies of teaching-learning and the directions of evaluation. Therefore, teachers should be able to design and implement lesson plan in order to make students develop their core competence practically, which is needed for their future society, through subject learning.

The department of Korean language education should improve student's practical language expression ability to develop their core competence which is required for the future society. In the established education paradigm, language functions were divided independently, and acquisition of knowledge

and skill-training of each function were the main objectives of instruction. However, language functions are not achieved or used independently. Thus, to improve practical linguistic ability, whole language activity should be considered when teachers design and implement lesson plan. The purpose of this study is to explore solutions for a debate lesson plan to improve students' whole linguistic ability through an educational method by employing active listening, speaking, reading and writing activity in an in-class debate.

The classroom debate is one of the educational methods, which covers from 'preparatory hours for debate' which starts before debate class, 'actual in-class debate' to 'wrap up hours for debate' which completes the lesson after debate. To conduct classroom debate in an effective way, teachers should be able to design their lesson plan by manipulating debate formats properly according to the purpose of the instruction and learning objectives. This study aims to arrange solutions for designing in-class debates for secondary school Korean language teachers by considering whole language activities.

For the purpose, firstly, the correlation between the core competence that the department of Korean language education suggests and the debating ability is investigated through curriculum examination. Then, the possibility of achievement is investigated that achievement standards of listening, speaking, reading and writing can be accomplished in an integrated way by classroom debate. As a result, it is observed that among six core competences, four core competences are very closely related to debating ability. Also, the result indicates that eight achievement standards among 16, which are related to linguistic functions in 2015 revised national curriculum, are achieved through classroom debate in an integrated way. That is, it is observed that when students keep participating in classroom debates regularly, students promote their four core competences by learning and relating eight achievement

standards constantly. Additionally, this study analyzes the designing principles and components of debate formats and the characteristics of each course to guide teachers to appropriately manipulate debate formats according to their instructional design and learning objectives. This study suggests the principles of purpose, confrontation, regularity and interactivity which are required for designing debate formats in classroom debate, based on the concept of debate. The components of debate are analyzed into debaters, audience, topics and reasoning, and classroom environment and debate methods, which is corresponding to the components of communication; sender, receiver, message and context. Also, regarding the characteristics of the debate course, the content of each debate course, method of implementation, aspects of language use, etc. are investigated by examining debate formats in debate competition. In particular, the process of judgement is included in the process of debate so as to have educational effects.

Next, this study elaborates the model for classroom debate lesson by manipulating general model. To examine the applicability of designed classroom debate lesson plan, each stage's application is explored with the class of the first grade high school students. This study suggests the lesson designing process of planning, strategy developing and evaluation by considering the integrated direction of curriculum achievement standards which are examined earlier and instructional design for debate formats. Accordingly, three teaching-learning lessons are demonstrated for a debate lesson; a preparatory hours for debate, actual in-class debate, and a wrap-up lesson.

This study aims to seek solutions to improve students' real language expression ability, not the ability of acquisition of fragmentary knowledge in the past Korean language class.

The earlier discussion on designing in-class debate lesson would guide Korean language teachers in school to design their classroom debate

instruction effectively and it also will lessen the burden of learning for students. Finally it will contribute the quality improvement of students' learning experience.

Keywords: Korean language education, education method, classroom debate, debate, debate education, debate instruction, instructional design, integrated linguistic function, linguistic ability, whole linguistic ability