구성주의적 학습을 위한 토론 수업

박 삼 열 (Park, Sam-yel) *
(E-mail : parksamyel@ssu.ac.kr)

논문접수일 : 2010년 7월 19일
논문심사일 : 2010년 7월 21일
게재확정일 : 2010년 8월 13일

* 학위취득대학 : 영국 Glasgow 대학교
현직: 숭실대학교 조교수

구성주의적 학습을 위한 토론 수업 *

<국문요약>

오늘날 교육은 산업사회에서 수행했던 전통적인 역할과 기능의 변화를 강요받는 대상인 동시에 정보화 사회에 적합한 대안적 역할과 기능을 제시해야 할 주체로서, 새로운 교육패러다임의 창출을 요구받는 전환기에 처해 있다고 할 수 있다.

따라서 현대사회가 요구하는 이러한 능력을 효율적으로 교육하기에 적합한 프로그램으로 토론 교육 등이 대안으로 부상하고 있다. 왜냐하면 토론교육은 주어진 문제를 비판적으로 분석하고 그 분석을 토대로 합리적인 해결책을 찾을 수 있는 능력을 심어주는데 그 목표가 있기 때문이다. 그러나 토론 교육의 이러한 장점에도 불구하고 현재 대학에서 행해지고 있는 토론 관련 과목들의 실제 생활과 일반 수업에서의 기여도는 의구심이 든다. 이는 현재 이루어지고 있는 토론 수업이 구성주의적 장점을 살리지 못하고 현실과 동떨어지고 정해진 룰 안에서 승패를 가르는 게임화 되었기 때문이다.

이러한 문제는 토론교육의 성과가 실제 사회에서 어떻게 활용될 것인가에 관련된 문제의식이 전반적으로 약한 사실에 근거하기도 하며, 토론 교육의 목적이 정립되지 않아서 이기도 하다. 그러나 필자는 이보다 더 근본적인 문제를 다루고자 한다. 하나의 학습론이 제안하고 있는 학습의 방법이나 원리 등이 하나로 구조화되지 못하고 단편적인 기법이나 원칙의 수준에 머무른 가장 근본적인 원인이 학습론에 걸 맞는 인식론적 관점이 부재하다는 데에 있을 것이다.

구성주의에서 규정하는 지식은 세계를 해석하는 단 하나만의 '진리'와는 거리가 있다. 지식은 어떤 현상에 관한 단일한 방식과 시각을 의미하는 것이 아니며, 상황과 맥락에 따른 여러 방식과 시각을 의미한다. 각 개인은 다른 사람과 마찬가지로 자기만의 시각을 가지

www.kci.go.kr

고 있고, 여러 개인은 상호 접촉과 교류를 통해 시각을 교정하고 수정하면서 자기만의 지식과 현실을 구성하게 되는 것이다. 이러한 구성주의의 특성이 일반적으로 토론 교육에서 바라는 교육 효과와 별반 다르지 않다. 인식적 틀이 없는 상태에서의 토론 교육은 토론 고유의 반성과 협동을 통한 새로운 지식 창출과는 거리가 먼 토론 스킬을 연습하는 또 하나의 주입식 교육에 지나지 않는다.

[주제어] 구성주의, 구성주의 학습, 토론 수업, 인식론

Ⅰ. 서론

정보사회로 규정되는 현대사회에서는 컴퓨터와 미디어의 획기적인 발전과 융합에 의해 날마다 새로운 방식의 정보가 산출되며, 그렇게 산출된 정보들의 결합에 의해 끊임없이 다양한 형태의 문화현상들이 만들어진다. 그동안 산업사회에서는 집단화, 표준화, 보편화의 개념으로 인해 인간에게 순종을 요구하였지만 정보화 사회에서는 이러한 것들이 개인화, 다양화, 창의성으로 대체되었고, 스스로 판단할 수 있는 주체적인 인간을 필요로 하고 있다. 또한 이러한 정보화의 진행에 따라 개인 간의 관계는 수평적이고 다원적인 관계로 전환되어 '탈중심성(decentralization)'의 모습으로 변화되었다. 이러한 사회에서 요구되는 것은 정보의 홍수에 의해 야기되는 불확실성 속에서 다양한 정보들을 비판적으로 분석할 수 있는 능력과 수많은 정보의 결합으로 인한 불확실한 상황에서 문제를 해결할 수 있는 문제해결력 그리고 어떤 패턴에서 다른 패턴으로 다양한 정보들을 맥락에 따라 구성할 수 있는 창의력일 것이다.

이제 19세기 말 산업혁명이 교육제도 전반을 혁신적으로 바꾸어 놓았던 것처럼 정보화 사회 역시 새로운 교육관과 교육체제의 출현을 강력하게 요구하고 있다. 오늘날 교육은 산업사회에서 수행했던 전통적인 역할과 기능의 변화를 강요받는 대상인 동시에 정보화 사회에 적합한 대안적 역할과 기능을 제시해야 할 주체로서, 새로운 교육 패러다임의 창출을 요구받는 전환기에 처해 있다고 할 수 있다.

따라서 현대사회가 요구하는 이러한 능력을 효율적으로 교육하기에 적합한 프로그램으로 토론 교육[1]이 대안으로 부상하고 있다. 토론 교육의 목적은 주어진 문제를 비판적으로 분석하고 그 분석을 토대로 합리적인 해결책을 찾을 수 있는 능력을 심어주는데 있다. 의무적으로 요구되는 학교 학습을 넘어서는 것으로서 토론을 통한 학습은 결국 구체적인 사태 속에서 학습자 스스로가 주체가 되어 자신의 학습활동을 주관하게 된다. 그리고 자신의 학습 과정을 반성함으로써 학습의 능력을 신장시킨다. 또한 토론 학습은 구체적 주제를 맥락성을 강조하여 해결해 나가며, 자신 만의 생각이 아닌 여러 사람과 협동하여 상호 보조적으로 학습해 나갈 수 있는 대표적인 학습 방법이라 할 수 있다.

하지만 토론의 이러한 장점에도 불구하고 토론 교육의 방향에 대한 심도 있는 논의와 반성이 없다면 토론 교육의 의미는 곧 퇴색될 것이다. 단지 토론이라는 장르를 배우는 교육이라면 분석을 통해 합리적인 해결책을 찾기 위한 방법으로서의 토론교육은 요원해지기 때문이다. 현재 대학에서 이루어지고 있는 토론교육을 보면 토론의 장점을 제대로 살리지 못하고 또 하나의 주입식 학문으로 자리매김하는 것은 아닌가 문제 의식을 갖게 된다. 토론은 그 자체로 하나의 학문이라기보다는 개별 학문을 효율적으로 연구하기 위한 예비 학문적

* 본 연구는 숭실대학교 교내연구비 지원으로 이루어졌음

1) 일반적으로 '토의'를 협의로 '토론'을 논쟁으로 이해하여 엄밀한 구분을 하는 경우가 많이 있다. 또한 토론 기법을 교육하는 것과 토론을 통해 사고력을 배양하는 것도 구분될 수 있다. 그러나 토론의 구체적인 방식이 아닌 토론의 장기적인 발전을 위해 그 인식론을 다루는 본 논문의 성격상 이러한 구분을 두지 않고 외연을 넓혀 논의하도록 하겠다.

www.kci.go.kr

성격이 강하다. 그런데 현재 대학에서 이루어지는 토론 수업은 학생들이 토론 교육을 통해 지식을 반성하고 때론 협동하여 더 높은 차원의 지식으로 나아가는 방법을 배우기보다는 토론 스킬에 대한 교육에 치중하는 모습을 보이는 것이 사실이다(박상준 2009, 41-3).

이러한 문제는 토론교육의 성과가 실제 사회에서 어떻게 활용될 것인가에 관련된 문제의식이 전반적으로 약한 사실에 근거하기도 하며, 토론 교육의 목적이 정립되지 않아서 이기도 하다. 그러나 필자는 이보다 더 근본적인 문제를 다루고자 한다. 하나의 교육 프로그램이 기존의 것과 질적으로 구분되기 위해서는 무엇보다 기존의 것이 근거하고 있는 기반과는 근본적으로 다른 인식론으로부터 출발해야만 한다. 새로운 인식론으로부터 '앎이란 무엇이며, 앎의 과정이 어떻게 이루어지는가'를 끌어낼 수 있어야만 이에 근거하여 하나의 체계적인 학습론을 논의할 수 있다. 하나의 학습론이 제안하고 있는 학습 방법 등이 하나로 구조화되지 못하고 단편적인 기법의 수준에 머무르는 가장 근본적인 원인이 학습론에 걸 맞는 인식론적 관점이 부재하다는 데에 있을 것이다.

그러면 토론은 어떠한 인식적 틀을 가져야만 하는가? 필자는 토론의 구성주의적 요소에 주목하고자 한다. 구성주의는 정보화시대를 맞이하여 시대적 요구를 충족시킬 수 있는 대안적 방편으로 광범위한 지지를 받고 있다. 구성주의에서 규정하는 지식은 세계를 해석하는 단 하나만의 '진리'와는 거리가 있다. 지식은 어떤 현상에 관한 단일한 방식과 시각을 의미하는 것이 아니며, 상황과 맥락에 따른 여러 방식과 시각을 의미한다. 각 개인은 다른 사람과 마찬가지로 자기만의 시각을 가지고 있고, 여러 개인은 상호 접촉과 교류를 통해 시각을 교정하고 수정하면서 자기만의 지식과 현실을 구성하게 되는 것이다(배영주 2005, 84). 이러한 구성주의의 특성이 일반적으로 토론 교육에서 바라는 교육 효과와 별반 다르지 않다. 인식적 틀이 없는 상태에서의 토론 교육은 토론 고유의 반성과 협동을 통한 새로운 지식 창출과는 거리가 먼 토론 스킬을 연습하는 또 하나의 주입식 교육이 될 가능성이 클 것이다. 따라서 본 논문에서는 토론 교육에 구성주의적 인식 틀을 도입하고자 한다.

먼저 현재 이루어지고 있는 토론 교육의 문제점을 점검해 보고, 다음으로 구성주의의 인식론을 간단하나마 정립할 것이다. 그리고 토론 수업이 구성주의 학습으로서 기능할 수 있는 방법을 생각해 볼 것이다. 그러나 본 논문의 목적은 토론에 대한 인식론적 자리매김을 하는 것이기 때문에 구체적 대안보다는 토론 교육의 지향점과 강조점을 구성주의를 통해 제시하는데 의미를 두려고 한다.

Ⅱ. 토론 수업의 반성적 검토

토론은 합리적 사회의 의사결정수단이며, 사회에 대해 비판적 기능을 할 수 있는 장이 된다. 따라서 토론교육의 목표는 실제로 언술에 능하지는 못하더라도 토론 및 그 준비과정 속에서 문제를 비판적으로 분석하고 그 분석을 토대로 합리적인 해결책을 찾을 수 있는 능력을 심어주는 것이 되어야 할 것이다. 토론교육의 방향이 이러할 때 현대사회가 대학에 요구하는 과제를 실현하기에 적합한 프로그램으로 인정받을 수 있다. 현대 사회 속에서 주어지는 많은 문제들에 대해 토론을 한다고 해서 그 결론이 무조건 합의된 의견이라고 할 수는 없다. 현대사회는 다양한 정보와 자유로운 의사결정이 결합되어 산출된 서로 다른 가치관과 세계관을 인정하며 그 나름의 차이를 하나의 관점으로 환원시키려고 하지 않기 때문이다. 그럼에도 다양한 의견이 존재하는 사회에서 토론을 한다는 것은 서로 다른 차이가 무엇인지는 깨달을 수 있고, 더 나아가 그 차이를 인정하여 다양한 가치관과 합리성을 체험할 수 있는 장을 경험한다는 의미가 있다. 즉, 토론 속에서 우리는 완전한 합일에 도달할 수는 없을지라도 적어도 문제해결의 가능성과 한계가 무엇인지는 알 수 있는 가능성을 발견하게 된다. 바로 이런 의미에서 토론은 합리적 의사결정수단일뿐만

www.kci.go.kr

아니라 열린사회를 가능케 하는 비판적 기능을 지닌다고 할 수 있다. 그리고 토론이 이루어지는 사회는 그 사회의 내재적 원리들이 반성되는 이성적 사회라고 할 수 있다. 왜냐하면 토론에서 나타나는 다양한 의견의 차이는 곧 그 사회를 구성하는 집단과 개인이 갖고 있는 의견의 차이를 반영하는 것이기 때문이다.

토론 교육의 이러한 장점에도 불구하고 현재 대학에서 행해지고 있는 토론 관련 과목들의 실제 생활과 일반 수업에서의 기여도는 의구심이 든다. 이는 현재 이루어지고 있는 토론 수업은 토론 자체가 가지고 있는 구성주의적 장점을 잘 살리지 못하고 현실과 동떨어지고 정해진 룰 안에서 승패를 가르는 게임화 경향을 가지고 있기 때문이다.[2] 무엇보다 토론 교육의 목적에 대해 명확하게 정립되지 못하여 교육의 방향에 혼선이 있다는 점은 큰 문제이다. 토론교육이 커뮤니케이션 스킬의 향상 및 비판적 사고능력의 함양 등과 같은 기초적인 의사소통능력의 배양에 효과적이라는 사실에 대해서는 공감대가 형성되어 있으나, 이러한 효과를 낳는 것이 토론교육의 목적으로 충분하고도 적절한 것인지에 대해서는 깊은 고민과 충분한 논의가 부족한 것이 사실이다(박상준 2009, 32).

가장 이상적인 토론 교육은 크게 네 단계로 이루어져야 한다. 첫 번째는 논제를 설정하는 단계이다. 토론을 한다는 것은 갈등 상황이 있다는 것을 전제한다. 이때 문제는 이 갈등상황에 대해 자신의 입장을 정확하게 논제로 표현하는 것이다. 어떠한 토론이 성공적인 토론이 되기 위해서는 토론자들이 서로의 입장 차이가 무엇인지 정확히 확인해야 한다. 그리고 그 입장들의 조율 가능성은 무엇이며 해결 가능성은 무엇인지를 확인해야 한다. 이러한 것을 위한 전제는 문제 상황을 정확하게 주제화시키는 작업인데 이것이 곧 논제설정이다. 즉, 논제는 토론에서 논쟁의 핵심쟁점을 의미하므로, 적합한 논제를 정하는 과정은 상황을 총체적이고 정확하게 판단하는 훈련을 하는 것이다.

두 번째 단계에서 이루어지는 것은, 논제에 대한 논점을 분석하는 작업이다. 이때 논점을 분석한다는 것은 다양하게 얽힌 주장들을 주제별로 구분하고 정리하는 것을 의미한다. 따라서 이 단계에서는 무엇보다 분석적 사고력이 요구된다.

세 번째 단계로 설정되는 것은 토론 개요서를 작성하는 훈련이다. 이 단계에서 학생들은 모든 논거들을 논점 분석한 것들에 대해 그에 합당한 증거자료들을 찾아 정리하는 훈련을 한다. 따라서 이 단계에서 요구되는 것은 종합적 사고력이다.

이러한 일련의 과정이 모두 준비된 상태에서 마지막으로 주어지는 것이 실제 토론을 하는 단계이다. 실제로 토론을 하는 가운데 학생들은 합리적으로 의사소통을 한다는 것이 무엇인지를 배우게 되며, 논리적 사고력 이외에 효과적인 설득을 위해서는 적합한 표현기술이 중요함을 배우게 된다. 따라서 토론 교육에서 실제 토론을 하는 것은 교육과정의 중심부라기보다는 이제까지 훈련한 것을 실습하는 것으로서 마무리 과정으로 보는 것이 합당할 것이다. 즉 실제 토론 스킬은 토론을 통한 학습의 한 부분으로 인식할 필요가 있다.

그러나 현재 대학에서 이루어지는 토론 수업은 실제 토론에 대부분의 시간을 할애하는 경향을 보이고 있다. 그것도 몇 가지 정해진 주제를 토론 룰에 따라 토론 스킬을 채득하는 양식으로 이루어지는 것이 현실이다. 이는 토론이 가지고 있는 최고의 가치인 '반성과 협동을 통한 지식의 창출'과는 거리가 멀다.

현재 대학의 토론 수업은 다양한 토론 수행학습 방식을 모색, 개발하기 위해 시야를 넓히기 보다는 찬반토론을 학습하는 형태로 나아감으로써 기존의 주입식 교육과 비슷한 양상을 보이는 모순에 빠져 있는 것으로 보인다. 대학의 토론 수업은 여러 토론 방식을 응용할 수 있도록 방식을 확장할 필요가 있다. 지식을 창출할 수 있는 도구로서의 토론 교육이 아니라 토론이라는 정형화된 과목을 배우는 토

[2] 현재 대학 교양 과목과 토론 대회에서 다루어지는 CEDA, 의회식 토론 등 대부분의 토론 교육이 승패 위주의 실제 토론 교육으로 이루어져 있다.

www.kci.go.kr

론 교육은 자신의 정체성을 잃은 학습이라는 인식이 시급할 것이다. 따라서 토론의 가장 본질적인 특성을 정립하고 교육의 방향을 설정하는 작업이 선행되어야 한다. 토론이라는 학습 도구가 구성주의의 입장을 수용하여 발전시킬 때 토론 교육의 목적을 달성할 수 있을 뿐 아니라 토론 교육의 발전적 전기를 맞을 수 있을 것이다.

Ⅲ. 구성주의 인식론

1. 인지적 구성주의와 사회적 구성주의

구성주의는 1970년대 '지식 획득에 대한 급진적 구성주의의 접근'이라는 연구에서 시작되었는데, 이후에는 지식 구성 과정에 미치는 요소의 관점에 따라 다양한 접근이 이루어지고 있다. 즉, 인간과 환경의 상호 작용 관계에서 볼 때 학습자를 내인적(endogenous) 존재로 인식하는 급진적 구성주의(radical constructivism)와 학습자를 외인적(exogenous) 존재로 인식하는 사회적 구성주의(social constructivism)로 나뉜다.

구성주의 인식론을 성립시키는 데는 피아제와 비고츠키가 특히 많은 영향을 미쳤다. 인지적 구성주의(cognitive constructivism)는 피아제의 이론에서 발전된 것으로 개인의 내부에 있는 인지적 처리 과정에 초점을 맞춘다. 피아제의 인지이론에 의하면 인지 구조가 발달하는 데는 생득적 요인인 성숙과 더불어 환경적 요인이 크게 작용한다. 이러한 요인은 적합한 방식으로 통합하는 조정을 통해 평형화를 이루는데, 이는 자신의 인지 구조를 형성하고 재구성하는 인지 발달의 핵심 기능이다. 다시 말해, 최적화되어 가는 평형상태로의 진행이 발달이라고 보는 피아제의 발생적 인식론은 구성주의 이론의 성립에 매우 중요한 기초를 제공한다.

한편, 사회적 구성주의는 비고츠키의 이론을 배경으로 하고 지식

구성의 사회적 요인에 초점을 맞춘다. 사회적 구성주의에서는 인간의 인지적 발달과 기능은 사회적 상호 작용이 내면화되어 이루어지는 것이라고 본다.

비고츠키는 개인의 지적 발달이 사회문화적인 영향을 크게 받는다고 생각한다. 그는 모든 지식은 한 공동체로서 사회 집단의 긴 역사를 통해 누적된 문화적 형태로 존재하며, 아동은 성인의 도움을 받아 문화적 산물로서 지식을 내면화함으로써 개인적인 인지 발달이 가능하게 된다. 따라서 아동의 지적 발달은 내면화를 가능하게 하는 성인과의 사회적 상호 작용을 통해 촉진된다.

이러한 비고츠키의 이론에 바탕을 둔 사회적 구성주의는 지식을 구성하는 데는 사회적 상호 작용이 중요함을 강조한다. 더불어 이것은 개별적인 인지 주체가 구성한 지식이 결국은 자신이 속한 사회 속에서 잘 적용되고 유용한 지식이어야 함을 의미한다.

인지적 구성주의와 사회적 구성주의는 각각 다른 입장을 가지기는 하지만, 인지적 구성주의라고 해서 사회적 요소를 무시하는 것은 아니며 사회적 구성주의라고 해서 인지적 요소를 무시하는 것은 아니다. 따라서 인지적 구성주의와 사회적 구성주의 간에는 적절한 조화와 균형으로 관점의 조화를 이루는 것이 필요하다(박숙희・염명숙 2007, 60-2). 무엇보다 이들을 아우를 수 있는 공통점은 지식을 바라보는 시각이다. 인지적 구성주의건 또는 사회적 구성주의건 구성주의자들은 지식의 절대성을 인정하지 않는다. 방식의 차이는 있겠지만 두 구성주의자들 모두 지식을 어떤 과정을 통해 형성되는 산물로 본다는 점에서는 일치한다고 할 수 있다. 지식을 바라보는 이러한 관점은 토론 및 토론 교육의 지향하는 바와 일맥상통한다는 점에서 구성주의와 토론 및 토론 교육을 이어주는 구심점 역할을 한다.

2. 지식의 정의

하나의 인식론으로서 구성주의의 기본적인 관점이나 특징적인 면

www.kci.go.kr

모를 논의하는 데에는 적어도 두 가지 접근법을 생각할 수 있다. 하나는 구성주의를 대표하는 학자들을 선정하여 그들을 중심으로 이야기하는 경우이고, 다른 하나는 구성주의에 속하는 학자들에게서 공통적으로 발견되는 특징들을 중심으로 이야기하는 경우이다. 전자는 구성주의의 정체가 선명하고 그로부터 교육적인 시사를 도출하는 작업이 용이하지만, 그 성과는 구성주의 전반에 대한 것으로 확장하기가 어렵다는 문제가 있다. 반면에 후자는 구성주의에 대한 전반적인 논의로부터 교육에 대한 커다란 밑그림을 그리는 데에는 유용하지만, 이 경우 구성주의의 경계가 흐릿할 수밖에 없어서 이를 당장에 구체적인 논의로 발전시키기는 어렵다는 한계가 있지만 여기서는 이 접근법을 취하고자 한다. 이는 구성주의 자체가 아직 경계를 분명히 하기 어려운 논의 영역일 뿐만 아니라, 무엇보다도 토론을 통한 학습론을 정립하는 데에 필요한 커다란 방향을 구성주의로부터 얻는 것이 중요하다고 보기 때문이다.

구성주의에서 보는 '지식'의 개념은 그동안 객관주의 관점에서 가정하는 '지식'의 개념과는 많이 다르다. 구성주의는 '실재' 혹은 '현실'을 인식주의자(the knower) 또는 관찰자가 자신의 현실에서의 경험적-인지적 활동을 통하여 구성하는 것으로 보았다. 구성주의에 따르면, "절대적 지식," 혹은 "절대적 진리"란 존재하지 않으며 오히려 지식이란 개인의 사회적 경험에 의거하여 계속적으로 구성되어지는 것이다. 즉, 지식이란 섬유 조직 같은 것으로써 온갖 정보, 이미지 , 관계, 실수, 가정, 기대, 유추, 모순, 빈틈, 예감, 규칙, 일반화 등이 뒤섞여 있는 그물망과 같은 것이다. 그들은 지식을 인식의 주체자인 개인이 자신의 경험 세계에서 인지적 활동을 하면서 자기 나름의 현실을 구성하는 것이라고 보았다. 그러므로 지식은 주관적이고 각자가 구성해 나가는 것이다. 다시 말해 지식이란 이미 존재하고 있는 것의 객관적인 실체라기보다는 오히려 어떤 상황 안에서 개인의 경험이나 행동과 밀접한 관계가 있는 것이다(O'Brien 1996, 362).

아무리 오랫동안 그리고 자세히 어느 현상이나 주제에 관해 서로

이야기를 하고 있더라도 개개인은 서로 판이한 이해에 도달함을 흔히 경험하게 된다. 이와 같이 어떤 현상에 대해 의미를 부여하는 것이라든지 이해에 도달되는 것은 상당히 주관적인 성격을 띨 수밖에 없기 때문에, 결국 전달 내용이 같으면 모든 사람이 똑같은 내용과 형태의 이해와 지식의 틀을 지니게 되어 인지하는 그 주체와는 전혀 상관없이 정형화된 형태의 지식을 습득할 수 있다는 기존의 객관주의적 전제가 문제시 된다.

구성주의에서는 진리 대신 적합성 유용성, 조화, 적응 등의 용어를 즐겨 사용한다. 인지 주체의 경험적 세계에서의 활동은 개인적인 인지적 활동만을 의미하는 것이 아니라, 사회 공동체 속에서 인지 주체가 현실을 구성해 나가면서 서로 상호 작용하며, 또 그가 속한 사회에서 문화적 영향을 많이 받는 것이다. 그러므로 구성주의에서 주장하는 기본 가정은 다음과 같다. 첫째, 지식은 인식의 주체에 의해 구성된다. 세상에 대한 객관적인 지식은 없으며, 모든 지식은 인식의 주체자인 개인에 의해 주관적으로 구성된다. 둘째, 지식은 구체적인 상황을 중심으로 한 맥락적인 것이다. 지식은 항상 구체적인 상황 속에서 실제적 성격의 과제를 다루어야 하며, 그러한 지식이 제공되는 맥락이 중요하다. 셋째, 지식은 협동적인 과정을 통해 형성된다. 지식의 습득과 형성은 개인적인 인지적 작용만으로 이루어지는 것이 아니고, 반드시 개인이 속한 사회문화적 배경과의 상호 작용을 전제로 한다. 구성주의의 경계가 분명하지 않기는 하지만, 적어도 여기서 논한 것과 같은 관점을 공유한다는 점은 인정할 수 있을 것이다. 이러한 관점을 통하여 구성주의자들은 고정되고 불변하는 진리를 찾는 교육이 아니라 현실의 상황에서 형성되는 지식을 추구한다.

Ⅳ. 구성주의 학습 방안

1. 구성주의 학습

www.kci.go.kr

구성주의자들은 실험실 학습이론과 교실 수업실제 사이의 관련성을 확립하는데 구성주의 학습이론이 중요한 역할을 해야 한다고 믿고 있다. 그들에 따르면, 사회에서 현재 일어나고 있는 두 가지 큰 변화 -방대한 정보 처리의 필요성과 공학의 발달로 인한 현상파악의 가능성 확대- 가 우리로 하여금 구성주의에 다시 관심을 기울이게 한다고 주장한다. 이 같은 근본적인 사회의 변화로 인해 학습과정을 재 개념화해야 하고 새로운 교수법을 설계해야 할 필요성이 대두된 것이다. 특히 구성주의 진영에서는 지식의 과도한 단순화나 정보의 탈맥락적 제시와 같은 현행 학교 학습방식을 특정 현상이나 이슈에 대해 다양한 관점이 피력되고 허용되는 학습 환경을 구축하는 방향으로 전환시키기를 주장한다.

구성주의자들은 지식을 경험의 소산으로 보기 때문에 학습은 경험에 대한 개인적 해석의 형태로 나타나며, 학습 과정이란 경험에 근거한 적극적인 의미구축 과정으로 본다. 따라서 학습은 다양한 견해의 공유와 협상을 통해서 이루어진다. 또한 교육의 역할이란 다양한 견해를 공유하고, 그 결과 학습자 자신이 견지하고 있는 입장을 검증하기 위해 타인과 끊임없이 상조(相助)하는 과정을 촉진시키는 것으로 규정한다(Cunningham 1995, 15).

구성주의는 현상이나, 환경, 다양한 관점을 해석하는데 있어 인간 마인드의 역할을 강조하며, 그러한 해석은 개인적이면서 주관적이라고 한다. 결국 주관과 주관 사이에서 합의된 객관을 추구하는 간주관적 객관성을 확보하는 과정이 바로 지식구축을 경험하는 과정이라는 것이다. 즉, 학습은 지식구축 과정이지, 지식암기나 습득과정이 아니며, 학습은 지식내용에 밀접히 관련되어 있어서 새로운 지식을 구축하기 위하여 현재 지니고 있는 지식을 활용해야 하며, 또한 학습은 학습이 일어나는 상황과 밀접하게 관련되어야 한다. 따라서 구성주의는 교수에 의해 교수된 지식의 불활성(inertness)을 비판하고, 학습자 스스로 자신의 기존 지식과 경험에 근거하여 의미 있는 지식을 구성하는 과정을 보다 강조한다(Resnick 1992, 16).

그래서 구성주의자들은 학습자들이 특정문제에 대하여 새로운 지식이나 이해를 확립하기 위해서는, 그 문제에 대한 가설수립을 통해 결과를 예측하고, 여러 관련대상을 조작하고, 질문을 제기하며, 해결안을 찾기 위해 연구방법을 고안하고, 대안을 창안하며, 검증해 보는 경험을 해야 한다고 주장한다. 따라서 그 문제에 대한 각자의 견해나 선험적인 개념들을 서로 공유하고 타협해 볼 수 있는 상조적(相助的) 학습 환경이 제공되어야 한다. 상조적 학습 환경을 위해서는 문제에 대한 자신의 반응을 스스로 작성하게 하며, 작성된 자신의 반응이나 의견을 설명, 변호, 정당화할 수 있는 기회를 제공하고, 자신의 지각이나 견해를 또래 집단과 공유할 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요하다(Fonsnt 192, 20).

이렇듯 다양한 견해를 성취하기 위해서는 학습자 자신의 견해를 피력하고 서로 공유할 수 있는 상조적 학습 환경을 구축해야 하며, 이는 집단의 다른 구성원들과의 대화를 통해서 가장 쉽게 이루어 질 수 있다. 따라서 과제를 서로 분담하여 처리하거나 의견의 일치를 구하는 정도가 아니라, 한 주제에 대해 다양한 관점을 서로 전개하고, 비교하며, 이해하려고 노력하는 과정이 필요한 것이다. 구성주의적 학습을 위해 토론교육에 주시하는 이유가 여기에 있는데, 구성주의 원리를 적용한 학습 방식으로 전환하려고 할 때 이 모든 원리와 맞닿아 있는 것이 토론이기 때문이다.

2. 구성주의 학습 원리

구성주의 이론은 교육적 패러다임에 많은 영향을 미쳤고 학습 과정에 중요한 원칙을 제공하고 있다. 구성주의 이론에서 주장하는 학습에 관한 중요한 원칙을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학습자 중심의 학습이다. 구성주의의 기본 가정은 학습은 '학습은 학습자의 경험에 기초하여 학습자의 머릿속에서 구성된다'는 것

www.kci.go.kr

이다. 따라서 인간을 떠난 객관적인 실제는 존재하지 않는다. 다만, 인간의 마음속에 주관적으로 존재하는 것이라고 정의한다. 이러한 구성주의의 입장에서 학습자는 학습에 대한 주인 의식을 가지고 인식의 주체로서 능동적이며 적극적으로 학습 과정에 참여하여야 한다.

둘째, 구체적 과제와 맥락 강조이다. 학습 과제는 구체적인 상황을 전제로 실제적인 맥락 속에서 이루어져야 한다. 그동안 학교에서는 지식이 사용되는 맥락이나 상황과는 분리된 추상적이고 순수한 지식 자체를 가르쳐왔다. 그렇기 때문에 맥락과 독립된 지식은 그 자체의 의미를 잃어버려 이해하기 어렵고, 또 배우고 난 후에도 언제, 어떻게 적용되는지 알기 어려웠다. 한마디로 '전이'가 어려웠다. 따라서 학습은 과제를 수행하는 데 필요한 실제적인 맥락 안에서 이루어져야 한다. 이러한 학습 환경은 최근 첨단 매체가 지원하는 다양한 체제로 그 가능성이 현실화되고 있다.

셋째, 협동학습 강조이다. 협동학습은 실제 상황에서 혼자 문제를 해결하기보다는 여러 사람의 공동 참여와 작업을 통해 문제를 해결함으로써 개인에게 주어진 인지적 부담을 던다는 의미뿐만 아니라, 사람마다 얼마나 다양한 생각과 견해를 지니고 있는지를 배우고 다차원적인 사고력을 길러 줄 수 있는 기회가 되기도 한다. 사회적 구성주의를 주장하는 학자들에 의하면 사회적인 상호 작용을 통해 인지의 발달이 이루어진다. 학습자들은 다른 동료나 교사 또는 부모와의 상호 작용을 발판화하여 근접 발달 영역을 넓혀 나가며, 학습 환경과 서로 간의 수평적인 의사소통이 이루어져 다양한 시각이 인정되는 분위기를 만들어 나간다.

넷째, 교사 역할의 변화이다. 인식의 주체로서 학습자를 대하는 교사는 학습자들이 능동적이고 창의적으로 문제를 해결하고 지식을 구성해 나가기 위해 주어진 학습 환경을 최대한 적극적으로 참여하여 스스로 의미를 만들어 나갈 수 있도록 인내를 가지고 도와주어야 한다. 그러므로 구성주의적 사고를 가진 교사는 학습자에게 항상 귀를 기울이고 듣기를 즐겨하는 듣는 자, 지지자의 역할을 해야 한다. 또

교사 자신이 계획한 학습 경험의 세계로 안내하되, 학습자 스스로 탐구할 수 있도록 옆에서 도와주는 안내자, 조력자의 역할도 해야 한다. 더불어 학습자 스스로의 힘으로 해결할 수 있도록 하는 데 촉매 역할을 하고, 학습자의 작은 성취에 대해서도 칭찬과 격려를 아끼지 않는 촉진자와 격려자의 역할도 해야 한다. 결과적으로 구성주의 학습 환경에서 교사는 학습자의 학습을 돕는 발판의 역할을 하며, 한편으로는 배움을 같이하는 동료학습자가 되기도 한다(박숙희・염명숙 2007, 62-4).

구성주의를 통한 학습 원리를 살펴보면 토론 및 토론 교육이 구성주의를 통해 그 인식론을 확립해야 하는 이유를 알 수 있다. 구성주의를 통한 학습 원리는 토론 교육의 방향과 많은 부분 일치하기 때문이다. 구성주의 학습 원리를 답습하는 것이 아니라 구성주의를 통해 토론 학습의 인식적 틀을 형성할 때 토론의 장점을 최대한 살릴 수 있는 토론 교육이 될 것이다.

3. 구성주의와 토론

토론은 인식론적으로 정립만 되지 않았을 뿐이지 이미 비판적 기능과 열린 자세를 기반으로 한다는 것은 누구나 알고 있다. 토론의 일반적 특성 자체가 이미 구성주의적 요소를 가지고 있다. 따라서 이러한 부분을 구성주의적 인식론과 접목하는 것이 토론 교육을 연구하고 가르치는 자들의 과제가 될 것이다.

일반적으로 토론의 구성주의적 요소를 살펴보면 먼저, 토론은 주요주제와 하위주제들이 연결되는 열린 구조를 지향한다. 특히 토론은 한 주제에 대해 초점이 맞추어져야 한다. 그렇지 않으면, 단지 자유롭게 흐르는 대화가 되어 버리기 쉽기 때문이다. 토론은 형식적이고 구조화되어 있으며 참여자의 지식・이해・판단의 발달을 가져온다는 점에서 일상 대화와는 다르다. 본질상 토론은 주요주제들과 하위주제들의 경계를 왔다 갔다 하는 형태이다. 따라서 토론은 학생들이 '새로

www.kci.go.kr

운 주제들'에 연관되도록 돕는 것이다. 토론에 참여하는 학생들의 개인적 목소리와 경험들은 주요 주제들과 하위주제들의 논의에 나타나며, 이 과정에서 학생들은 자연스럽게 새로운 주제에 연결된다.

또한 토론은 선형(linear)이 아니라 순환적(recursive)이다. 이러한 토론의 역동성은 '의미의 순환(cycles of meaning)'이라고 할 수 있다. 학생들은 본질적으로 관심 있는 주제나 하위 주제에 되돌아감으로써, 새로운 아이디어로 접어들거나 다른 아이디어에 반응하며, 자신의 아이디어를 수정해간다. 만약 특별한 간섭이 없다면, 토론에서 참여자들이 만족할 수 있을 때까지 탐색은 계속될 수 있다(Gilles 1993, 202).

토론은 학생들이 사회적 상호작용을 통해 의미를 만들어가도록 해준다. 비록 개인 스스로 모든 의미를 구성하지만, 개별적으로 구성하는 한정된 의미를 다른 사람들의 아이디어에 노출되는 '사회적 상호작용'을 통해 풍부하게 하거나 확대해 나갈 수가 있다. 즉 토론을 통해 사회적 지식구성이 가능하다. 학생 상호 간 및 교수와 학생 간에 정의적 인간관계를 형성하고 사회적 의미구성을 이끈다. 토론은 집단 역동성에 크게 의존하며 집단의 동질성, 응집력, 의사소통의 유형, 지도성 등에 따라 다른 결과를 낼 수 있다(Bloom and Green 1992, 56). 이러한 점은 토론의 구성주의적 요소를 드러낸다. 내용이든 의미이든 의사소통이든지간에 연결을 구축하는 것이 토론의 핵심이다. 토론은 아이디어를 나누는 것, 듣는 것, 다른 사람의 관점을 두려하는 것, 함께 의미를 구축하는 것과 관련이 있다. 이러한 종류의 협력은 모든 참여자들의 아이디어에서 출발하여 토론 집단 전체가 새로운 의미를 구성하도록 해준다.

특히 토론은 지식의 구성에 있어 자정작용을 빼놓을 수 없다. 토론에서는 비판이나 반론, 제안된 지식에 대한 질문과 대안의 모색 등을 통한 지식 구성의 자정작용이 가능하다. 새로운 아이디어의 교환과 의식적 반영이 반복 순환적으로 일어나기 때문에 참여자들은 기존의 지식에 고착되지 않고 스스로 지식을 정화시킬 수 있게 된다.

토론과 구성주의 학습을 비교해 볼 때 지식의 구성이라는 부분에서 많은 유사점을 발견할 수 있다. 이를 통해 토론 교육이 현대 사회에서 요구되는 다양한 정보들을 비판적으로 분석할 수 있는 능력과 불확실한 상황에서 문제를 해결할 수 있는 문제해결력 그리고 창의력을 개발하는 교육으로 발전하기 위해서는 구성주의의 인식론을 바탕으로 그 학습 방향을 설정하는 것이 많은 도움이 된다는 것을 알 수 있다.

Ⅴ. 대학생 토론 수업의 방향

토론은 정답을 찾는다거나 아이디어를 요약하는 것이 아니며, 전적으로 협동의 방식을 통해 보다 깊이 '새로운 의미'로 진행할 수 있도록 이끄는 것이다. 이는 다양한 배경 지식, 추론, 흥미가 만들어 내는 다양한 해석을 공유함으로써 가능하다. 토론은 '의미를 함께 생성하는 하나의 과정'이다. 토론은 다시 생각하는 것을 촉진하여, 그 의미를 수정하는 하나의 이상적인 메커니즘인 것이다(Peterson and Eeds 1990, 47). 이러한 점을 인식하여 구성주의를 바탕으로 인식적 틀을 형성하고 교육의 방향을 형성하는 것이 현 토론교육의 한계와 문제를 완화시킬 수 있는 기초적인 작업이 될 것이다.

현 토론 교육 과정에서처럼 토론의 과정이 경직화 되어 토론을 논리와 규칙의 틀 안에서 대립되고 모순되는 결론을 갖고 있는 대립되는 쌍방이 심판에 의해 승자와 패자를 가리는 의사소통의 방식으로 보는 것이나 일종의 게임처럼 여기는 것은 많은 문제를 낳는다.

가장 큰 문제는 이러한 토론교육이 현실에서의 토론과 거리를 두게 되는 것과 학습자들이 지나치게 경쟁적인 태도에 빠지기 쉽다는 것이다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 토론이 동일 공동체 구성원 상호간의 의견교환 과정의 하나로 인식되어야 한다. 따라서 토론의 구성주의적 요소를 최대한 부각하는 방향으로 토론 교육이 이루어져야 할 것이다. 구성주의적 학습 원리에 입각하여 대학 토론 교육

www.kci.go.kr

의 발전을 위해 지향해야 할 점들은 다음과 같다.

첫째, 토론을 통해 학생 스스로 새로운 지식을 창출하는 것에 토론의 목표가 맞춰져야 한다. 학생 스스로 지식을 주체적으로 구성할 수 있도록 현재와 같은 고정된 방식의 토론 게임은 수정되어야 한다. 고정된 찬반토론 외의 여러 다양한 토론 방식에 대해 연구하고 활용할 수 있도록 해야 한다. 토론은 '디베이트형 토론' 외에 '의사결정형 토론'으로 구분될 수 있다. 학생들에게 찬반토론 형식을 벗어나 '신호등 토론', '터부토론', '피라미드 토론' 등(송창석 2003, 77-82) 여러 방식을 통해 지식을 구성할 수 있는 능력을 키울 수 있도록 수업 방향을 수정해야 할 것이다.

둘째, 토론 내용에 있어 현실성과 맥락성을 더욱 강조해야 한다. 대학 토론교육의 목적은 토론 스킬과 같은 의사소통능력이나 교실 내의 논리적 비판적 사고실험에 그치지 않고, 공론의 창출을 도모하여 합의를 지향하는 데 맞추어져야 한다. 토론 교육이 추상적인 교육의 장에 갇히지 않고 실제 현실에서 활용할 수 있는 살아 잇는 교육이 될 수 있어야 하는 것이다. 교과에서 수행되는 토론의 절차 및 형식 또한 목표에 맞춰 재조정되어야 한다. 특히 토론과 토의를 엄격하게 나눔으로써 경쟁적 소통과 협력적 소통을 갈라서 보는 방식은 지양되어야 한다(박상준 2009, 47-8). 토론에 있어 거대 담론 뿐 아니라 현실적인 주제들이 논의될 수 있도록 토론 교육의 방향을 숙고해야 한다.

셋째, 불가피하게 승패를 판정해야만 하는 때에라도 학생들이 토론을 일종의 게임으로 여기고 지나치게 경쟁적이 되게 하는 방식은 지양해야 한다. 토론 교육에서 실제 토론을 하는 것은 교육과정의 중심 부라기보다는 이제까지 훈련한 것을 실습하는 것으로서 마무리 과정을 이루게 된다. 즉 실제 토론 스킬은 토론을 통한 학습의 한 부분인 것이다. 따라서 단순히 토론과정을 점수화하고 승패를 결정하는 방식보다는 '논제 작성'과 '논제에 대한 논점 분석' 그리고 '개요 작성' 등에서 팀원들의 유기적 관계까지 평가하여 토론 능력을 측정하고 향상시킬 수 있는 방향으로 나아가야 한다.

넷째, 일반 수업에서의 토론을 활성화 할 수 있는 토론 교육이 되어야 한다. 특히 교수와 학생의 상호 작용에 대한 연구가 병행되어야 한다. 일반 수업에서의 토론은 지식을 구성하기 위한 도구로서의 가치가 가장 극대화 될 수 있는 기회이기 때문이다. 이때 토론은 학습자와 교수 사이의 상호 작용이다. 토론법을 사용하는 교수에게는 자발성, 창조성, 허용성이 요구된다. 토론을 잘 진행하면 학습자의 참가 의욕을 높이고 동시에 자립적인 사고와 동기 부여를 촉진할 수 있다. 또한 토론으로 숙달된 학생은 자신의 사고를 구체화 시키고 교수의 지식을 넘어서 사고력의 극대화를 기대할 수 있다. 수업에서의 토론 교육이 되지 않고 정형화된 토론 형식만을 숙달하는 것은 기존의 주입식 교육과 별반 다르지 않은 것이다.

이상 제시한 토론 교육의 방향은 구성주의 인식론에서 출발한 구성주의 학습에 기인한 대략적인 지침에 불과하다. 하지만 다양한 토론 수행학습 방식을 모색, 개발하기 위해 시야를 넓히기 보다는 찬반토론을 학습하는 형태로 나아감으로써 기존의 주입식 교육과 비슷한 양상을 보임으로써 스스로 모순에 빠져있는 현 대학 토론 교육에 인식론적 틀을 제공하고 큰 방향을 제시한 것으로 만족하고자 한다.

대학의 토론 수업은 여러 토론 방식을 응용할 수 있도록 방식을 확장할 필요가 있다. 토론 교육이 정형화된 형식을 배우는 교육이 아니라 반성과 협력을 통해 새로운 지식을 창출할 수 있는 도구를 갖추는 진정한 예비 학문이 되길 바란다. 토론이라는 학습 도구는 구성주의의 입장을 수용하여 발전시킬 때 토론의 목적을 달성할 수 있을 뿐 아니라 토론 교육의 발전의 전기를 맞을 수 있을 것이다.

www.kci.go.kr

< 참 고 문 헌 >

강태완 외, 2001,『토론의 방법』, 서울: 커뮤니케이션북스.

나승일, 2007,『대학에서의 효과적인 교수법 가이드』, 서울: 서울대학교 출판부.

박상준, 2009, "대학 토론교육의 문제와 해결방안 시론-토론교육의 목적을 중심으로",「어문학」25.

박숙희・염명숙, 2007,『교수-학습과 교육공학』, 서울: 학지사.

배영주, 2005,『자기주도학습과 구성주의』, 서울: 원미사.

손민호, 2005,『구성주의와 학습의 사회 이론』, 서울: 무음사.

정희모, 2006,『글쓰기 교육과 협력학습』, 서울: 삼인.

천대윤, 2004,『토의・토론・회의 방법론』, 서울: 선학사.

Bloome, B. and J. Green, 1992, "Educational contexts of literacy". *Annual Review of Applied Linguistics* 12, pp. 49-70.

Cunningham, D. J., 1995, *Assenssing constructions and constructing assessments: A dialogue Educational Technology*, New York: The Seabury Press.

Dewey, John, 1993, *We Think: A Restatemen of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*, Boston: D. C. Heath.

Fonsnot, C., 1992, *Constructing constructivism*, New Jersey: Erlbaum.

Gilles, C., 1993, *We make an idea: Cycles of meaning in literature discussion groups*. Portsmouth: Heinemann.

O'Brien, T., 1996, *Some thoughts on treature-kiiping,* New York: Macmilian.

Peterson, R. and Eeds, M., 1990, *Grand conversations : Literature groups in action,* Ontario: Scholastic Canada Ltd.

Resnick, L., 1992, *Learning in school and out: Educational Researcher,* New York: Paulist Press.

www.kci.go.kr

Debate Education for Constructivistic Learning

Park, Sam-yel
(Soongsil University)

Abstract

The information society is spurring the emergence of a new educational view and system. Constructivism, in the face of the information age, is receiving wide support as an alternative way to promptly meet the needs of the times.

Constructivists regard knowledge as an outcome of experience; thus, learning is viewed as an individual interpretation based on personal experience, and the process of learning is an active process of constructing meaning based upon experience. Therefore, learning is constituted from a variety of opinions and a compromise among those opinions. Also, constructivists determine that the role of education is to share different views and, as a result, to promote the process of cooperation with others in order to verify the learner's point of view.

The present writer suggests debate education as an effective constructivistic education program in modern society since debate education aims to raise the ability to critically analyze problems and seek out a rational solution from an analytical base. However, doubts have been expressed with regard to the contribution made by debate lectures and normal lectures. This is mainly because debate education has degenerated into a game, producing a winner and a loser in a fixed rule, thus not benefiting from the merit of constructivism.

A debate education allows students to improve their problem-solving capability and critical thinking mind by allowing them to actively participate in the lesson. A debate education, applied in a wide range of aspects, should be guided in the direction where all students can express their opinions and thus find a variety of new ideas, and where students can develop their communication skills in an attempt to enable them to reasonably speak their views. Given that problem-solving capability, critical thinking mind and communication skills are required in a knowledge-based society; improving those abilities through debate education should be studied.

Keywords : Constructivism, Constructivistic Learning, Debate education, Epistemology

www.kci.go.kr