

토론식 수업에서 온라인 토론의 참여적 차원과 상호작용 차원에 관한 탐색적 연구

Exploratory Study on the Levels of Participation and Interaction in Online Debate of the Classes with Discussion Session

이란

승실사이버대학교 한국어교육과

Ran Lee(iran370@hanmail.net)

요약

본 연구의 목적은 사이버 대학 일반 교과목 토론식 수업의 온라인 토론과정에서 학습자들의 논제유형에 따른 참여적 차원과 상호작용 차원을 양적 질적으로 분석하고 그 효과성을 탐색하여 활성화 방안을 제안하는 데에 있다. 이를 위하여 온라인 토론방의 메시지 수와 양상을 양적으로 분석하였고 사후 설문을 추가로 진행하여 토론의 상호작용 요소들과 효과에 대한 인식을 살펴보았다. 제시된 두 논제유형은 의견제시형 논제와 목표 제시형 논제였다. 각 논제에의 참여적 차원을 살펴본 결과, 선행 연구와는 달리 의견제시형 논제 참여도가 높았다. 그 이유를 설문으로 탐색하였고 그 결과를 토대로 교수자가 온라인 토론의 논제를 제시할 때 참여자들의 성향을 참고하여야 함을 제안하였다. 또한 사후 설문을 통하여 상호작용에 대한 보다 심화된 결과들을 제시하였다. 설문에서 학습자들은 교수자의 강의와 강의자료 의존도가 매우 높은 것을 보여주었고 토론을 준비하면서 다양한 자료들과 상호작용하고 있음을 보여주었다. 이외에도 토론은 학습자들의 논증적 사고, 글쓰기, 해당 교과목 지식의 습득과 심화에도 도움을 주는 요소라는 인식을 나타냈다. 이를 바탕으로 본고는 교수자의 교육적 역할을 강조하고, 원격교육의 시대에 온라인 토론의 교육적 효과가 각 교과목마다 활성화되기를 제안하였다.

■ 중심어 : | 토론식 수업 | 온라인 토론 | 상호작용 차원 | 참여적 차원 | 토론의 효과 |

Abstract

The aim of this study was to analyze the levels of learners' participation and interactions both quantitatively and qualitatively based on the learners' choices of topic patterns in a process of online debate of a general subject and to explore the effects in order to suggest the ways for activating online debates. For this, it quantitatively analyzed the messages and the patterns in the online debate boards and supplementally implemented a post survey in order to investigate the participants' recognition on the factors of the learners' interactions and the effects. The given topic patterns were 'the presentation of one's opinion' and 'the presentation of pros and cons.' As a result of the analysis, the participating degree was higher in the pattern of 'the presentation of one's opinion' apart from the previous study. This study surveyed and, based on the result, it proposed the teachers should refer to the participants' tendency in advance. Also, it presented the deeper meanings on the interactions extracted by the results of the survey. The learners showed the strong dependence on the teacher's lectures or his materials and a variety of interactions with diverse objects. Besides, it is revealed that debates are helpful factors for enhancing learners' argumentative thinking, writing skills, and the knowledge about the subject in terms of the participants' recognition. Based on the findings, this study emphasized the teachers' educational roles and suggested the educational effects of the online debates in each class should be activated in this era of distance education.

■ keyword : | Discussion Session | Online Debates | Dimension of Interaction | Dimension of Participation | Effects of Debates |

I. 서론

CMC(Computer-mediated Communication)는 컴퓨터를 통한 이용자들 사이의 의사소통을 지칭하는 포괄적인 개념어이다[1]. CMC는 기존의 CALL(Computer-assisted Language Learning)과는 비교된다. CALL은 컴퓨터가 멘토가 되어 학습을 지도하지만 CMC는 컴퓨터를 매개로 하여 두 학습자가 언어를 교환함으로써 교육적 효과를 가지는 것을 의미한다.

원격 교육에서 CMC의 가장 핵심적 요소는 학생들의 고립감을 감소시켜주고 학습 공동체를 창조할 수 있는 능력이다[2]. 원격 학습을 하는 학습자들에게는 수업 이후 교수자에게 질문할 수 있고 타 학습자들과 토론하고 의견을 교환할 수 있는 새로운 장을 마련할 수 있다는 점에서 CMC는 플립 러닝이나 블라인드 수업, 사이버 대학의 강의 모두에서 유용하게 사용될 수 있는 의사소통의 장이다. Barsun은 CMC가 원격 수업에서 가질 수 있는 장점으로서 비교적 스트레스가 덜한 환경에서의 자기주도성과 자기 효능감의 향상을 지적하였다[2]. Rourke 등도 텍스트 기반 컴퓨터 의사소통은 학습자 간, 그리고 학습자와 교수자 간 높은 수준의 상호작용을 발생시키며 대학 교육의 의사소통적 이상(ideals)과 가장 부합하는 고차원적 사고(high-order thinking)를 발달시키고 고도의 상호작용적 교수 학습 모델을 뒷받침할 수 있다고 설명하였다[3]. 원격 학습뿐 아니라 고등교육에 적합한 형태로서 CMC를 제안하고 있는 연구들이다.

CMC에는 동시적(synchronous) 채널인 온라인 채팅, 컴퓨터 오디오 비디오 컨퍼런스 등이 포함되고, 비동시적(asynchronous) 채널인 이메일, 온라인 토론(포럼) 등도 포함된다[1]. 본 연구는 이 중에서 온라인 토론을 연구대상으로 삼았다. 사이버 대학에서 자유게시판과 상담게시판은 수시로 활용되지만, 온라인 토론게시판은 일정 기간 심화수업의 일환으로 활용되므로 아카데미한 소통의 흐름을 집중적으로 관찰하기에 유리하다.

온라인 토론은 일반 토론과는 여러 가지 측면에서 다르다. Simpson은 일반 토론보다 온라인 토론이 의견 제시의 점유와 전환(turn-taking)적 특성상 소극적인

학습자라도 남의 의견을 공동어 읽을 수 있으며 자신의 의견을 글쓰기로 정교하게 표현할 수 있고 소수의 의견 독점을 피할 수 있다고 하면서 참여자들 간의 협력적 소통이 장려되는 구조화된 소통 환경을 그 장점으로 거론한다[1]. 또, CMC가 다른 학습활동과 복합적으로 활용될 수 있음을 시사하면서 협력 학습과 학습자 참여 활성화를 위한 귀중한 대안이 될 수 있음을 강조한다.

이러한 연구들이 종합적으로 시사하는 바는 비동시성 온라인 토론이 비대면 수업에서 소홀하기 쉬운 상호작용을 시공간의 제약을 넘어서서 활성화하고 텍스트 기반 토론이라는 차별화된 장점을 활용할 수 있는 장을 제시한다는 것이다. 발화 중심의 토론보다는 자신의 의견을 자기 효능감을 가지고 순서를 지켜 누구나 공평하게 제시할 기회가 있다는 장점을 가지면서 읽기와 쓰기 능력 향상과도 관련을 가진다는 점이다.

이러한 이해를 바탕으로 본고는 사이버대학에서 주기적으로 활용되는 온라인 토론에의 참여적 차원과 상호작용적 차원의 요소들을 양적, 질적으로 분석하고 이러한 토론에서 참여자들이 얻을 수 있는 효과성을 탐구하여 그 활성화 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다.

II. 온라인 토론식 수업과 상호작용

1. 토론과 토론식 수업

토론은 어떤 주제에 대한 합리적 판단을 추구하는 활동으로서 한 입장에 대한 탐구와 변호의 과정이라 할 수 있다[4]. 토론은 논증(argumentation)을 바탕으로 전개되며 특히 문제해결력, 창의력, 비판적 사고력을 향상시켜 준다. Freeley와 Steinberg는 토론이 논증의 분석과 평가를 통해 이루어지기 때문에 자신의 의견을 변호하고 정보를 효율적으로 사용하게 하는 비판적 사고력이 토론과 가장 큰 관련이 있다고 보았다[4]. 즉, 토론은 정보를 비판적으로 분석, 활용하여 자신의 의견을 논리적으로 증명해가는 과정이다.

토론은 목적에 따라 교육토론(academic debate)과 응용토론(applied debate)으로 구분할 수 있으며, 방법에 따라 면대면의 일반 토론과 온라인 토론으로 분류

할 수 있다. 사이버대학 강의에서 활용되는 토론은 교육토론 중에 온라인 토론에 해당된다.

토론식 수업은 토론수업과는 다르다. 토론 과목 수업은 토론의 논증기술이나 말하기 능력의 향상 자체가 목표가 되는 수업이나, 토론식 수업은 일반 교과목 수업에서 토론을 강의 외의 일부 교육과제(educational tasks)로 채택하는 수업이다.

Jin & Jeong에 따르면 토론식 수업은 두 가지 영역에서 학습 결과가 기대된다[5]. 그 중 하나는 “논증 기술(argumentation skills)”이요, 다른 하나는 논증이 구성되는 과정에 기초한 “과목 지식의 습득(acquisition of subject knowledge)”이다. 따라서 토론이 단순히 논증의 사고훈련만 길러준다고 생각하는 것은 맞지 않다. 토론은 관련 학습 내용의 인지와 심화에도 큰 영향을 미치기 때문에 꼭 ‘토론’과 관련된 교과가 아니더라도 ‘토막토론’이라는 부분적 과제를 수업의 일부로 채택하여 학습자들의 자기 주도적 지식 구성을 활성화할 수 있다.

위의 연구는 구조화된 토론식 수업에서 토론의 참여도가 이후 기말시험이나 학업성취의 성공을 보장한 것은 아니었지만, 비평(critique)이나 논증(argumentation)을 활용한 토론 게시물에서 고차원적인 추론, 논리력, 비판력 등의 인지 학습(cognitive learning)이 이루어진 것을 확인하였다.

박삼열의 연구는 일반 강의식 수업과 토막토론을 병행하며 수업을 진행하면서 단순한 토론 기술 체득보다 ‘비판과 협동을 통한 지식의 창출’을 목표로 해야 함을 강조하고 이를 위한 교수자의 역할, 토론 점수 부여, 수업 도우미 활용 등의 다양한 제언을 하였다[6]. 이 연구는 토막토론이었지만 토론에 대한 교육, 토론 논제에 대한 활발한 논의, 토론 절차 공지 등의 정식 토론의 절차를 따라 진행하여 일반 토론의 효과 이상을 얻을 수 있었다.

정리하면 토론식 수업은 일반 강의에 부가된 활동이지만 정식 토론과 마찬가지로 토론의 규칙과 절차를 구조화시킬 필요가 있음을 알 수 있다. 또한 학습자들이 이러한 토론에 참여함 자체가 인지 학습을 발생시키는 과정임을 확인할 수 있다. 토론식 수업은 교수자의 많은 준비와 역할, 규칙 제시가 필수적이며, 학습자와 학

습자 그리고 학습자와 교수자가 논증 기술과 아울러 ‘교과목’ 지식을 함께 창출하는 것에 목표를 두어야 한다.

2. 온라인 토론과 텍스트 교환

온라인 토론은 학습자 중심의 수업 전개 방법으로 구성주의를 그 이론적 기반으로 한다. 구성주의는 인식의 주체로서 학습자의 능동적 지식 구성, 습득의 상황과 맥락 의존성, 사회적 상호작용 등을 그 특징으로 한다 [7]. 온라인 토론은 학습자 스스로 자료를 찾아 자기주도적으로 텍스트를 생산해내게 하며, 주어진 논제에 의해 토론이 진행되는 의사소통의 맥락과 흐름 속에서 다른 학습자의 의견을 읽고 자신의 생각을 제시하거나 덧붙여 텍스트로 상호작용하게 한다는 점에서 구성주의의 특징을 그 효과에 활용하는 수업방법이라 할 수 있다.

온라인 토론의 장점으로는 일반 토론에서 확보할 수 없는 구성원 전원 참여도와 언제 어디서나 참여할 수 있는 비동시성, 한 사람의 발언 독점권을 제한하는 의견 제시 규칙, 타 의견에 대한 충분한 숙고의 기회와 보다 신중한 텍스트 의사 표현 등을 들 수 있다. 특히 온라인 토론은 텍스트 의사소통의 성격으로 해서 듣기, 말하기보다는 읽기, 쓰기 능력과의 관련성에 연구적 관심이 있어왔다[8][9]. 일반 토론에서는 논증적 사고를 훈련하고 자료 제시 요령을 익힌 후, 이를 논증적 글쓰기로 연결하는 것에 관심이 있으나[18][19] 온라인 토론에서는 토론 자체가 읽기, 쓰기 훈련이 된다는 장점이 있다.

김세령은 e-class의 여러 기능과 댓글을 적극 활용한 사이버 토론을 통해 글쓰기 교육을 진행하였는데 먼저 논증적 글쓰기를 지도한 이후, 이것으로 축적된 배경지식을 토대로 구어 토론의 내용을 풍성하게 하였다는 특징이 있다[8]. 이종혁, 최윤정은 비판적 읽기와 수렴적 쓰기를 중심으로 숙의적 인터넷 토론 모델을 검증하였다.[9] 자유롭고 평등한 토론 참여가 특히, ‘반대 의견 읽기’에 긍정적 영향을 미쳤음을 증명하였고, 온라인 토론 과정에서 수렴적, 비판적 쓰기는 특정 의견에 대한 확신이 있고 다른 참여자와의 의견적 대립을 인내할 수 있어야 가능하다는 점을 시사하였다. 무엇보다 다른 참

여자들의 글에 대한 비판적 읽기의 중요성을 강조하였다.

토론 글쓰기는 인터넷 쓰기활동 영역 중 사회에 실제로 통용되는 활동으로서 '실제 쓰기'에 해당되며 집단 내 구성원들 간의 다양한 견해와 정보를 공유하면서 문제 해결을 하는 교환, 수정, 보완의 '학술적 쓰기'에 해당된다[10]. 그러나 토론 성격의 글에 대한 형식 이해가 없는 학습자들의 경우 논증이 아닌 논쟁을 일삼거나 일반 게시판의 글처럼 부정확한 철자, 구어 전통의 약자, 구두점의 생략, 부주의한 표현 등을 규범화할 수 있으므로[1] 토론 글의 일정 포맷에 대한 규칙 이해와 글쓰기 예법에 관한 사전 교육이 필요하다.

이러한 토론 쓰기의 규칙과 예법의 모니터링을 위하여 '동료 첨삭'이라는 기제를 구조화하는 것도 필요하다. '첨삭'이라는 기제는 학습자들이 토론 글을 쓰는 일에 구조 및 철자와 표현 등에 정확성을 기하도록 규범적 역할을 할 것이기 때문이다. 온라인 게시판 글쓰기에서의 동료 첨삭은 일반 펜-종이 첨삭보다 효과가 있다는 연구결과 역시 그 효과를 시사해준다[11].

3. 온라인 토론 내 상호 작용

온라인 내의 상호작용은 의사소통에 참여하는 주체들이 서로 동등한 입장에서 메시지를 교환, 공유하여 공동의 의미를 창출해가는 과정이라고 할 수 있다[12]. 그리고 원격 학습에서 상호작용은 교육이 일어나는 가장 핵심적인 요소라 할 수 있다. Moore는 컴퓨터 원격 학습에서의 상호작용을 교수자-학습자, 학습자-학습자, 학습자-교육자료의 세 유형으로 나누고 상호작용의 다양성을 설명하였다[13].

3.1. 학습자-교수자 상호작용

Moore는 학습자-교수자의 상호작용을 교수자의 과목 자료 준비, 교육과정과 가르칠 내용 프로그램 계획, 교육 내용에 대한 학습자들의 관심을 유지하고 동기화하기, 정보의 프리젠테이션, 기술의 시연, 평가 등으로 안내한다. Berge는 온라인 토론에서 참여자들 간의 의사소통을 활성화하기 위한 교수자의 역할로 교육적 역

할, 사회적 역할, 운영적 역할, 기술적 역할 등으로 제시하였다[14].

안재현, 오창우는 위의 교수자 역할에 따른 글 메시지 내용 분석을 통해 토론 활성화 방안을 모색하였다[12]. 온라인 토론을 실시하되 교수자의 역할을 교육적 역할 유형과 사회적 역할 유형을 나누어 비교하였고, 목표지향적(찬반형) 논제와 의견제시형 논제를 제시하여 학습자의 메시지 차원을 분석하였다. 그의 연구는 교수자의 사회적 역할보다는 교육적 역할이, 의견 제시형 논제보다는 찬반 성격의 목표 지향적 논제가 토론 참여도를 제고할 수 있고, 인지적 차원의 메시지를 더 다량 창출할 수 있는 방안임을 시사하였다.

3.2. 학습자-학습자료 상호작용

온라인 토론의 논거를 위해 활용할 수 있는 학습 자료는 다양하다. Freeley와 Steinberg는 현대에는 학습자들이 온라인 논거를 찾는 것에 더 익숙하며 이를 토론에 적극 활용하는 것이 바람직하다고 권고하였고 논거로 활용할 수 있는 자료들로서 보편 논거인 주지의 사실(judicial notice), 공적 기록(records), 공적 문서, 사적 문서들, 증인의 증언, 개인적 조사(inspection) 등을 제시하였다[4]. 최영미 등은 신문 기사, 기관지, 통계 등의 온라인 자료, 도서, 잡지 등의 오프라인 자료, 그리고 현장 인터뷰나 실험 관찰 조사 등의 현장 자료 등을 제시하였다[15].

오프라인 토론보다 온라인 토론에서는 온오프라인 자료와의 상호작용이 보다 원활히, 또 토론 기간 내내 지속적으로 이루어지므로[15] 이를 활용하는 방법이나 인용 교육 등이 함께 진행될 필요가 있다.

3.3. 학습자-학습자 상호작용

온라인 토론에서의 학습자-학습자 상호작용은 일반 수업에서의 상호작용과는 다르다. 토론 상황과 무관하게 일어나는 학습자들 간의 의견 교환은 제외된다. Moore는 온오프라인에서 발생하는 다양한 학습자들끼리의 상호작용을 제안하였지만 이는 일반 게시판의 상호작용에 보다 적합한 이론이며, '토론'이라는 장(field)

안에서 벌어지는 상호작용의 성격을 규정하기 위해서는 Henri가 제안하였던 교환 메시지의 5가지 차원을 고려할 수 있다[16]. 그것은 참여적 차원, 사회적 차원, 상호작용적 차원, 인지적 차원, 메타인지적 차원이다.

여기서는 ‘참여적 차원’과 ‘상호작용적 차원’에 대해 분석하는 것으로 논의의 폭을 줄인다. ‘사회적 차원’은 일반게시판에서 나누는 ‘자기소개, 칭찬, 격려’ 등의 친교적 메시지를 의미하므로 본 토론방의 성격과는 맞지 않아 분석대상이 아님을 확인할 수 있다. 인지적 차원은 ‘학습과 관련된 지식과 기술’을 나타내는 메시지이다 [12]. 토론방에서 생성되는 모든 메시지들은 학습과 관련된 인지적 차원의 메시지로써 특별한 분석을 요하지 않으므로 제외되었다. 초인지적 차원의 메시지는 ‘일반적 지각, 기술과 관련된 학습의 자각, 통제, 규제를 의미하는 것’(p.14)[12]으로서 토론방에서 입론을 제외한 댓글 형태로 부여되는 모든 소통유형이 타 학습자의 견해에 대한 자각, 통제, 규제를 의미하는 초인지적 메시지에 해당하므로 특별히 분석대상이 되지 않았다. 이러한 이유로 분석의 지표들은 나머지 소통의 두 양상인 참여적 차원과 상호작용적 차원에 관한 분석들에 제한되었다. 만약 온라인 토론에서 소통의 구조와 유형을 [입론], [교차조사], [반론], [동의], [참사], [답변] 등으로 제한하였을 경우 Henri가 제안하였던 메시지 분석의 지표는 다음과 같이 적용, 생성될 것이다.

표 1. 소통 유형에 따른 분석 지표

| 소통 유형 | 분석 지표 |
|-----------|--------------------------------------|
| 입론 | 자신의 입장을 논거를 들어 논리적으로 진술 |
| 동의 | 타인의 입론에 동의 |
| 반론 | 타인의 입론에 논리적 이유를 들어 반박 |
| 교차조사 (답변) | 타인의 입론에 정보를 구하거나 의문을 해결 |
| 동료참사 | 타인의 입론에 철자, 표현, 글의 구조 등을 지적하여 수정을 요구 |

*교차조사란 상대 토론자에게 정보 확인을 요구하거나 논리적 오류를 부각시키는 심문 과정이자 감리과정이다[17].

1.1. 메시지 수와 유형에 따른 양적 분석

메시지 분석은 다음의 세 가지 차원에서 이루어졌다. 첫째, 논제유형에 따른 학습자들의 토론 참여적 차원의 양적 차이이다. Henri의 메시지 분석 5가지 차원 중 ‘참여적 차원’에 해당된다. 기준은 각 논제를 선택한 토론자 수, 토론 메시지의 수, 메시지 소통 유형별 양적 양상 등이다. 둘째, 논제유형에 따른 학습자 간 상호작용 양상이다. 셋째, 논제유형에 따른 상호작용 대상 유형의 차이이다. 그 대상으로는 도서, 인터넷 자료, 강의 및 강의자료, 학습자 개인의 의견 등 여러 유형 등을 제시하였다. 둘째와 셋째 분석 기준은 Henri의 메시지 분석 틀에서 ‘상호작용적 차원’에 해당한다[16].

1.2. 학습자 설문 분석

토론 이후 진행된 학습자 설문과 그 답변에서 다음의 사항들이 분석되었다. 설문은 선택지를 주고 이를 분석하였지만 기타 란의 비고를 주고 그 이외의 답변도 함께 적도록 하거나 서술형 답안도 작성하도록 했으므로 반구조화된 질문지라 할 수 있다. 따라서 결과는 질적인 분석결과와 함께 제시되었다. 각 항목은 대부분 중복답변을 허용하였고(표에 표시) 그 선택 항목들의 내용은 아래의 분석결과를 표시한 표의 “대상” 항목에 기술되었다.

첫째, 교수자의 역할 중 어떤 역할이 보다 도움이 되었는가. 둘째, 토론을 위해 어떤 대상과 가장 많은 상호작용을 하였는가와 어떤 상호작용의 대상에게서 가장 도움을 받았는가. 셋째, 토론에 참여하면서 다른 학습자들의 게시글(입론)에 대하여 어떤 읽기를 하였으며, 어떤 읽기가 토론에 가장 도움이 된다고 생각하는가. 넷째, 토론은 글쓰기에 도움이 되었는가와 토론의 어떤 요소가 가장 큰 도움이 되었는가. 다섯째, 토론은 교과목 학습내용 지식 향상에 기여하였는가.

III. 연구 방법과 설계

1. 연구 방법

2. 연구 설계

2.1. 교과목 소개

〈한국어 교수이론〉 수업은 한 사이버대학교 한국어 교육과 안에 개설된 전공선택 과목이다. 2020년도 2학기 온라인 강의에서 온라인 토론은 10%의 비율로 평가에 반영되었다. 강의가 주요 학습 수단이고 토론식 수업 활동이 부분적으로 첨가된 것이다.

토론의 주제는 수업의 주요 내용으로서 “의사소통식 교수법에 대해서 어떻게 생각하는가”라는 의사표현식 논제와 “의사소통식 교수법은 한국어 교수에서도 최선의 교수법인가”의 목표지향적(찬반형) 논제 중 선택하여 참여하도록 하였다. 11월 1일부터 30일까지 토론이 진행되었고, 5회 이상의 과목 공지 메시지, “토론의 방법”에 관한 학습 자료가 사전에 제공되었다.

본 수업에 참여하는 학습자는 총 66명으로 20대부터 60대까지 다양한 연령, 직업으로 구성되어 있다. 현재 한국어 교사로서 관련 지식을 심층적으로 공부하고자 하거나 한국어 교사 자격증과 학사 학위를 목표로 공부하는 학습자들이다. 토론 참여 학습자는 총 57명이었으며 이 중 설문에 참여한 학생은 총 51명이었다.

2.2. 교수자 역할

본 수업에서는 Berge가 제안했던 온라인 토론에서의 교수자 역할인 교육적 역할, 사회적 역할, 운영적 역할, 기술적 역할을 고려하였다[14]. 기술적 역할은 교수자보다는 원격교육 기술 담당자에게 부여되어 있고, 사회적 역할로서 교수자가 소통과정에 개입하는 것은 토론에서는 금지된 사항이므로 나머지 역할인 교육적 역할과 운영적 역할이 제공되었다. 운영적 역할이란 토론을 설계하고 준비하며 학습자들에게 참여를 독려하는 등의 행정적 역할을 의미하며, 교육적 역할이란 해당 학습 내용인 교수법에 대한 교육을 진행하고 토론의 방법을 교육하거나 알리는 등의 교육적 의미를 가지는 역할 행동을 의미한다.

2.3. 토론 방법

실시된 토론은 두 가지 제시된 논제 중 하나를 선택하여 참여하는 것이었다. 자신의 논지를 펼치는 [입론] 쓰기는 필수적 쓰기 과업이었으며 이외에도 [동의][반

론][교차조사] 등의 상호작용적 텍스트를 타 학습자의 게시글에 답글 형태로 2-3개 달도록 규칙화하였다. 이외에도 온라인 메시지의 부정확한 철자를 방지하고 글쓰기 수준의 제고를 위하여 [첨삭]이라는 답글도 달 수 있도록 하였다. 이때 점수는 참여도와 메시지 내용에 따라 8-10점까지 부여되었다.

토론에서 [입론] 메시지가 학습자 자신의 입장을 펼치는 가장 중요한 글쓰기이기 때문에, 교육적 안내를 통하여 모든 입론 메시지는 논증적 글쓰기의 구조를 갖추도록 하였다. 그 구조는 ‘도입-논지-예상반론-재박박-결론’이었다. [입론] 이외의 답글들은 타인의 글을 읽어야 제시할 수 있는 것으로서 타인의 글을 종합적이고 비판적으로 읽고 답글을 써야 함을 강조하였다.

토론의 두 논제는 기말고사에서 서술형 문항으로 출제됨을 안내함으로써 논제들에 대한 집중도를 높이고, 토론에 참여하는 학습자들의 진지한 태도, 내용 지식에 대한 주도적인 이해와 타 학습자 게시글에 대한 집중적 읽기, [입론] 등의 글쓰기를 위한 자료 확보 등을 토론의 사전에 ppt 음성 파일로 교육하였다.

2.4. 평가와 분석 방법

토론의 평가는 두 가지 차원이었다. 하나는 토론 참여도와 내용의 수준(80%)이었고 다른 하나는 타 게시물 읽기(20%)였다. 타 게시물 읽기도 토론에서 주요한 목표이기 때문에, 타 학습자의 글에 대하여 얼마나 집중적 읽기를 하였는지를 평가에 포함시켰다.

연구 결과 분석은 두 가지 차원에서 진행되었다. 먼저 학습자들의 논제에 따른 토론 참여도에 대한 ‘관찰’과 메시지 ‘양적 분석’ 등이다. 두 번째, 토론 사후 설문을 진행하여 특정 논제 선택 이유, 대상별 상호작용 빈도와 효과, 교수자의 역할 인식과 효과, 게시글 읽기의 양상과 효과, 토론이 ‘논증적 사고, 읽기 능력 향상, 그리고 글쓰기’에 미친 효과 등에 대한 질문을 제시하여 그 답변을 분석하였다. 각 문항에 대한 답변에 대해서는 기술 통계 분석이 적용되었다.

IV. 분석 내용 및 결과

1. 논제유형에 따른 참여적 차원 분석

표 2. 논제유형에 따른 참여적 차원 분포

| 논제유형 | 항목 | | |
|-------|-----------|-------|---------|
| | 참여자수 (%) | 메시지 수 | 1인 평균 |
| 의견제시형 | 40명 (70%) | 166건 | 4.15건 |
| 목표제시형 | 17명 (30%) | 60건 | 3.52건 |
| 총 | 57명(100%) | 226건 | 평균 3.84 |

토론 참여자 수의 총량을 비교해 보면 의견제시형 논제를 제시한 1번방에 40명(70%)의 학생이, 목표제시형 논제를 제시한 2번방에 17명(30%)의 학생이 참여하여 의견제시형 논제에 훨씬 더 많은 학생들이 참여한 것을 보여준다. 이전의 선행연구와는 다른 결과이다[12].

또 이들이 생산한 메시지의 총량을 비교할 때, 1번 의견제시형 논제에서는 166개, 목표제시형 논제에서는 60개, 총 226건의 메시지가 생산되었다. 참여자 1인이 생산한 메시지 건수의 평균은 각각 4.15, 3.52건으로 평균 3.84건의 메시지를 생산한 것으로 나타났다.

표 3. 논제유형에 따른 메시지 차원 분포

| 소통 유형 | 전체에서 소통에 따른 메시지 수(%*) | |
|-------|-----------------------|------------|
| | 의견제시형 | 목표제시형 |
| 입론 | 40(24%) | 17(28%) |
| 동의 | 91(55%) | 18(30%) |
| 반박 | 8(5%) | 9(15%) |
| 교차조사 | 12(7%) | 7(12%) |
| 참사 | 8(5%) | 2(3%) |
| 답변 | 7(4%) | 7(12%) |
| 계 | 166개 (100%) | 60개 (100%) |

* 비율은 소수점 이하 첫째 자리에서 반올림하였음. (이하동일)

[표 3]을 보면 의견제시형 논제에서는 [동의] 메시지가 많은 반면, 목표제시형 논제에서는 [반론] 메시지가 비율상 많은 것이 확인된다. 의견제시형에 참여한 전체 메시지 수 중 절반 이상이 동의 메시지에 해당되었다 (55%). 반면 목표제시형에 참여한 참여자들 17명 중 반론 메시지가 9건으로 이는 참여자 절반 정도가 한 개 이상의 반론을 제시한 비율에 해당된다. 이는 논제에 따라 학습자들의 참여도가 달라질 뿐 아니라 메시지의 성격이 결정된다는 것도 시사한다. 목표제시형 논제는 학생들에게 면대면 토론이 아니어도 보다 토론다운 의

견대립을 허용할 수 있는 장을 열 수 있다는 것을 보여 준다.

다음은 추가로 '특정 논제 선택과 그 이유'를 설문한 내용 중 이유를 서술하여 제출한 설문지의 답변을 모은 것이다.

표 4. 논제유형 선택의 이유

| 의견제시형 | 목표제시형 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ● 의사소통 교수법에 대한 지식과 정보를 얻고 싶어서 ● 논쟁 참여를 피하고 차분히 자신의 의견을 쓰고 싶어서 ● 의사소통식 교수법의 장단점과 활용법을 학습하고 싶어서 ● 이 교수법에 대한 인식을 정립하고 다른 학우들과 생각을 나누고 싶어서 ● 자신의 의견을 정리하고 다른 학우들의 의견을 살펴보고 싶어서 ● 시간이 많지 않은 관계로. 찬반형은 더 준비를 해야 할 것 같았다. ● 이 교수법을 잘 익혀서 선교회지에 활용하기 위해 ● 어떤 교수법이라도 완벽하지 않기에 찬반 의견을 내기가 힘들기 때문에 ● 이 교수법에 대해 먼저 정리하고 싶어서 ● 논쟁이 있을 수 있으나 각각의 현장 특수성과 학습자 성향에 따라 결정될 수 있는 문제라 생각해서 ● 정확한 이해를 위해서 ● 의사소통 교수법이 최선이라고 생각해서 ● 장단점을 정리해서 이후 학습지도안 작성이나 교수 시 유용하리라 생각 ● 찬반형은 강력한 주장이 필요하다 생각했고 ● 찬반으로 나누어 말하기보다 찬성과 반대를 모두 다루고 싶었다. ● 타국에 머물면서 의사소통식 교수법으로 흥미 있게 배운 경력이 있어서 | <ul style="list-style-type: none"> ● 배운 것을 정리해 볼 수 있어서 ● 이 교수법도 여러 가지 단점이 있고... 한계가 있기 때문에 ● 여러 사람의 의견을 보며 저에게 많은 도움이 되리라 생각해서 ● 의견을 제시하는 것 보다 다른 의견에 어떤 생각을 갖고 있는지 설명하는 방법이 쉬울 것 같아서 ● 각자가 제시한 의견을 토대로 토론을 할 수 있어서 ● 자신의 한국어 교수 경험과 강의 내용을 토대로 의사소통 교수법만으로는 효과적으로 가르칠 수 없다는 개인적 의견으로 인해 선택 |

의견제시형 교수법은 대체로 "이 교수법의 내용을 더 잘 알고 정보를 채우기 위한 목적"이 강하였고 "열띤 찬반형 토론을 피하고 싶은 목적"도 있었다. 목표제시형 토론을 피하고 싶은 목적에는 ① 준비할 것이 더 많아 보였고, ② 이 교수법에 대한 특정 입장을 이미 확정해서, 또는 불완전한 교수법이라고 생각해서 어떤 입장을 정하기가 어려운 상태였고, ③ 찬반보다는 장단점을 모두 정리해보고 싶은 마음 등이었다.

반대로 목표제시형 논제를 선택한 학습자들은 자기 주도적인 공부를 하려는 학생들이 많았다. ① '스스로 자신이 정보를 찾아보고 생각을 정리하거나 자신의 주장을 토대로 활동할 수 있어서, 성장하고자 해서'가 가장 뚜렷한 특징으로 보인다. 또 ② '특정 이론에 대하여 비판적 견해를 이미 가지고 있기 때문'이다. 부가적으로 ③ '다른 사람의 의견에 찬반 의견을 다는 것이 보다 용

이해서' 라는 답변도 있었다.

2. 논제유형에 따른 학습자 간 상호작용차원 분석

Henri가 제안한 학습자 간 상호작용 차원은 '독립적 진술문', '명시적 상호작용', '암시적 상호작용'의 세 차원이다. 이중에 '독립적 진술문'이란 상호작용이 없는 입론을 의미한다. 40명이 참여했던 의견제시형 논제방에서는 4개(10%), 17명이 참여했던 목표제시형 논제방에서는 7개(40%)의 '독립적 진술문'이 확인되었다.

'명시적 상호작용' 차원에서는 의견제시형의 경우 126개(76%), 목표제시형의 경우 43개(72%)의 메시지가 생성되었다.

'암시적 상호작용'은 특정 메시지를 암시적으로 언급하면서 텍스트를 작성하는 것을 의미하는데 본 토론과 같이 구조화된 토론에서는 반드시 자신의 텍스트의 성격을 말머리로 표시하고 답글 형태로 쓰도록 교육하였기 때문에 암시적 상호작용은 발견되지 않았다.

정리해볼 때, 논제별로 비교해보면 '독립적 진술문'은 어떤 성격의 토론방에서도 발생할 수 있으나, 목표제시형 논제방에서 발생 확률이 보다 큰 것을 확인할 수 있다. 목표 제시형의 경우, 찬반 논쟁의 성격이 크지 않은 입론에는 개인적 찬반 의견을 답글로 달기 어려운 상황일 수 있음을 시사한다. '명시적 상호작용'의 양적 양상은 두 논제 모두에서 차이가 없으며, 사전에 분명히 규칙을 정하고 구조화시킨 토론에서는 '암시적 상호작용'은 발생하지 않음을 알 수 있다.

3. 논제유형에 따른 상호작용 대상 유형 분석

사전에 토론의 방법, 특히 입론 쓰기를 지도하면서 토론 메시지를 쓸 때 자신이 상호작용한 주된 자료를 명기하도록 지도하였다. 일종의 초보적인 인용교육이다. 다음 표는 입론 쓰기를 위해 상호작용한 참고자료의 유형과 빈도수를 보여준다. 의견제시형은 총 40개, 목표제시형은 총 17개의 입론 메시지지에서 산출되었다.

표 5. 토론을 위한 상호작용 대상 유형(중복)

| 대상 | 빈도수(비율) | |
|------------|-------------|-------------|
| | 의견제시형(총40개) | 목표제시형(총17개) |
| 도서 | ● 7(16%) | ● 9(36%) |
| 인터넷 자료 | ● 4(9%) | ● 7(28%) |
| 교수자 강의자료 | ● 4(9%) | ● 8(32%) |
| 학습자 개인의 견해 | ● 29(66%) | ● 1(4%) |

위의 표는 보면 학습자가 상호작용한 대상들이 비율 상 상대적으로 목표제시형에 더 많이 집중되어 있는 것을 보여준다. 의견제시형에서는 '학습자 개인의 견해'가 많은 반면, 목표제시형 논제에서 학습자들은 자신의 논지를 강화하기 위해 참고자료의 근거를 더 확보하려는 경향이 있었음을 보여준다. 이는 목표제시형 논제가 자료와의 상호작용적 차원에서는 보다 효과적인 선택사항임을 시사한다.

4. 설문 분석 결과

온라인 토론에 대하여 학기말에 실시한 설문에서는 다음과 같은 분석 결과를 얻었다.

4.1. 교수자의 역할에 대한 인식

먼저 교수자의 '운영적 역할'은 토론에 대해 공지하고 참여를 독려하는 일이다. 본 수업에서 5회 정도의 안내 및 독려 공지가 있었다. '교육적 역할'은 14회의 본 강의와 강의자료, 그리고 학생들의 토론 방법에 대한 수업 외의 교육 자료(ppt 음성자료)이다. 공지 사항에서도 반드시 이 자료를 읽고 숙지한 후 토론에 참여하도록 하였다. 학기말 확인 결과, 66명 수업 인원에서 95번의 자료 인출이 있었다.

51명이 참여한 설문지의 "강의 자료를 보았는가?"라는 질문에서 "1) 보았다. 안내된 글의 구조를 내 글(입론 등)과 토론 형식에 활용하였다." 항목에 총 49인이 답변하였다. 2) "보았으나 글이나 토론형식에는 활용하지 않았다"는 1명 3) "보지 않았다"는 1명이었다.

"교수자의 역할 중 토론에 도움이 되었던 것은?"이라는 항목에서는 5명이 '운영적 역할'(10%), 44인이 '교육적 역할(86%)' 나머지 2명이 '모두' 라고 답하였다. 토론 자체에는 교사의 운영적 역할보다 교육적 역할이 보

다 효과적인 것으로 해석된다. 선행연구와 일치하는 결과이다[12].

4.2. 상호작용의 대상과 효과 인식

토론을 준비하면서 어떤 대상과 가장 많은 상호작용을 했는가에 대하여 학습자들은 ‘교수자 강의나 교수 강의자료’를(51%), 그 다음으로는 스스로 찾아본 ‘학습자료’를 선택했다(25%). ‘타학습자 게시글’은 15%였다. 기타는 ‘모두’라는 답변이었다(10%).

다음 질문은 어떤 상호작용 대상으로부터 가장 많은 도움을 얻었는가 하는 효과 인식에 관한 내용으로 [표 4]가 그 결과를 보여준다. 학습자들은 ‘교수자의 강의와 강의자료’가 가장 큰 도움이 되었고(67%), 그 다음으로는 스스로 찾아본 ‘학습자료’(16%), 그리고 ‘다른 학습자들의 게시글’(16%)이었다. 그 외 도움을 많이 받은 대상으로는 ‘인터넷(8인)’, ‘개인의 교수 경험(4인)’, 그리고 ‘타 수업 강의안(1인)’ 등이 있었다.

표 5. 대상별 상호작용의 양적 분포와 효과 인식(중복)

| 대상 | 빈도수(비율) | |
|----------------|-----------|-------------|
| | 상호작용 | 효과 |
| 학습자료(도서, 논문 등) | ● 13(25%) | ● 8 (15.7%) |
| 교수자(강의, 강의자료) | ● 26(51%) | ● 35(68.6%) |
| 학습자 (게시글) | ● 7 (14%) | ● 8 (15.7%) |
| 기타 | ● 5 (10%) | ● 그 외 |

4.3. 메시지 텍스트 읽기의 양상과 효과 인식

토론을 하면서 ‘다른 학습자들의 글을 읽었다면 주로 어떤 글 읽기를 하였는가’ 질문에 대해서는 [표 6]과 같은 결과를 얻었다. 이 문항은 중복 답변이다.

표 6. 토론 과정에서 타 학습자 게시글 읽기 양상(중복)

| 대상 | 빈도수(비율) |
|------------------------------------|-----------|
| 자세히 이해하기 위한 수렴적 읽기 (정독) | ● 32(48%) |
| 대강의 내용 파악을 위한 훑어 읽기 (속독) | ● 16(24%) |
| 필요한 정보만 뽑아 읽기 (발췌독) | ● 6 (9%) |
| 내 의견과 동일한 의견만 골라 읽기 | ● 3 (5%) |
| 내 의견과 반대되는 의견 비판적 읽기(반박을 위한 논거 정리) | ● 9 (14%) |

위의 결과를 보면 ‘내용을 자세히 이해하기 위한 수렴

적 읽기’(48%)가 가장 많았고 그 다음은 ‘대강의 내용과 약을 위한 훑어 읽기’(24%)였다.

‘어떤 읽기가 토론에 가장 도움이 된다고 생각하는가’ 하는 질문에는 [표 7]과 같은 결과를 얻었다.

표 7. 타 학습자 게시글 읽기 효과 인식(중복)

| 대상 | 빈도수(비율) |
|--------------------------|-----------|
| 자세히 이해하기 위한 수렴적 읽기 (정독) | ● 29(45%) |
| 대강의 내용 파악을 위한 훑어 읽기 (속독) | ● 10(15%) |
| 필요한 정보만 뽑아 읽기 (발췌독) | ● 8 (12%) |
| 내 의견과 동일한 의견만 골라 읽기 | ● 5 (8%) |
| 내 의견과 반대되는 의견 비판적 읽기 | ● 13(20%) |

효과 인식에서도 수렴적 정독이 가장 많았다. [표 5]와 다른 점은 ‘내 의견과 반대되는 의견 비판적 읽기’의 효과 인식이 높아진 점이다. 선행연구에서 강조했던 토론을 위한 ‘비판적 읽기’의 중요성이 이번 토론에 참여한 학생들에게도 인식된 것으로 해석된다[9].

그러나 ‘주로 어떤 게시글을 읽었는가’라는 문항에서는 ‘자신의 견해와 동일한 의견만 읽기(9인)’, ‘다른 견해만 읽기(10인)’, ‘상관없이 모든 글 읽기(32인, 63%)’ 등으로 집계되었다. 이 문항은 [표 6]의 문항 보기와는 다르게 ‘같은 의견 읽기/다른 의견 읽기/상관없이 모두 다’ 라는 세 항목만 주었다. 비율이 가장 높은 항목인 ‘상관없이 모든 글’을 읽은 이유는 ‘다양한 의견들을 전체적으로 읽어보고 싶어서’, ‘동일한 의견에서 생각을 공유할 수 있고 새 의견 혹은 반대 의견을 통해 토론 주제에 대해 깊이 이해할 수 있기 때문’, ‘두 가지 모든 의견을 취합하여 일치하는 경우 내 의견을 보강할 수 있고 반대되는 경우 새로운 관점으로 토론주제를 바라볼 수 있어서’ 등이었다.

4.4. 논증, 글쓰기와 학습내용 지식 향상에 대한 인식

‘토론이 ‘논증적 사고’에 도움이 되었는가’의 문항에서는 매우 그렇다(18인), 그렇다(22인), 보통이다(6인), 별로 그렇지 않다(5인)로 대답했다. 총 40인이 긍정적이었다(78%).

‘토론이 ‘글쓰기’에 도움이 되었는가’에는 매우 그렇다(19인), 그렇다(21인), 보통이다(8인), 별로 그렇지 않다(3인)로 답변했다. 총 40인이 긍정적이었다(78%).

'토론이 '글쓰기' 어떤 부분에 도움이 되었는데'에 대해서는 다음과 같은 결과를 얻었다. 중복 답변이다.

표 8. 토론의 요소 중 글쓰기에 미친 효과 인식(중복)

| 대상 | 빈도수(비율) |
|----------------------|-----------|
| 타 게시글들의 구조(모델글) | ● 10(15%) |
| 타 게시글들이 제시한 논거들 | ● 10(15%) |
| 타 게시글들의 논증 방식 | ● 11(16%) |
| 개인적으로 찾아본 학습자료들 | ● 16(24%) |
| 다른 학습자들의 내 입론에 대한 답글 | ● 4 (6%) |
| 교수자 강의, 학습자료 | ● 16(24%) |
| 기타 (답글 쓰는 과정 등) | ● 1 (1%) |

[표 8]이 보여주는 바는 토론의 요소 중 '개인적으로 찾아본 학습자료들'과 '교수자 제공 강의, 학습자료' 등이 글쓰기 향상에 가장 효과적인 요소라는 것이다. 그리고 타 게시글들도 자신의 글의 논거 확보, 논증, 글의 구조 등에서 도움이 되는 것으로 나타났다.

이외에도 '토론이 <교수법> 혹은 <의사소통 교수법>의 학습내용을 인지하거나 심화하는데 도움이 되었는데'에 관한 답변 결과를 보면, 매우 그렇다(24명), 그렇다(19명), 보통이다(6명), 별로 그렇지 않다(2명) 순이었다. 총 43명이 긍정적이었다(75%).

종합해보면 토론 활동은 논제를 미리 알고 '강의를 듣거나 자료를 찾아보는 과정, 타 학습자의 게시글을 읽는 과정, 자신의 글을 쓰는 과정'에서 '논증적 사고,' '글 쓰기 능력,' '교과 학습내용 인지 심화' 모두에 효과를 가지는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 사이버대학의 한 일반 교과목에서 진행된 온라인 토론에서 의견제시형 논제와 목표제시형 논제 중 참여자의 선호도와 그 원인을 살펴보고, 그 메시지의 양상과 상호작용 차원을 분석하여 선행연구와의 차이를 질적으로 기술하고자 하였다. 그리고 사후 설문을 통해 참여자의 인식 속 토론에 영향을 미친 상호작용 대상들과 토론 참여의 효과를 보다 구체화하여 점검하였다. 이 연구는 논제에 따른 참여도가 복합적인 이유를 가지고 있어 논제를 선택하는 교수자는 참여자들의 성향을 참고하여야 함을 제안한다. 또한 온라인 토론에

참여한 학습자들에게 스스로 [동의][반박][교차조사][침묵] 등의 초인지적 통제전략을 결정하고 쓰도록 하여 상호작용 양상을 이전 연구보다 보다 일목요연하게 분석할 수 있었다. 또한 이를 설문조사와 통합하여 양적 분석이 모두 보여줄 수 없는 심층적인 이유와 그러한 상호작용에 영향을 미친 요인들과 결과를 구체화하여 제시한 가치가 있다. 두 논제에의 참여도를 비교해보면 선행연구의 결과와는 달리[12] 의견제시형 논제에 참여자가 집중되어 있었는데 이는 토론에 익숙하지 않은 학습자들이 열띤 논쟁을 피하고 먼저 지식을 폭넓게 얻는 일에 관심을 가지기 때문인 것으로 드러났다. 목표제시형 논제를 선택한 학생들은 자기 주도적이고 도전적인 공부 성향을 가진 자들로 메시지 상호작용의 양상만 살펴봐도 [반론]의 비율이 높음을 알 수 있었다. 또한 논거를 준비함에 있어서도 보다 많은 자료들을 참고하고 있음을 보여준다.

따라서 온라인 토론에서도 논증력, 비판적 사고력 등과 같은 고차원적인 인지능력 향상을 위해서라면 목표제시형 논제가 바람직한 것으로 보이나 학습자 성향이나 토론 숙달도에 따라 두 논제 모두를 선택형으로 제시하거나 단계적으로 제시하는 수업방식도 고려할 수 있게 해주는 결과라고 생각된다.

본 연구는 설문지 분석결과를 통하여 토론식 일반 교과목 수업에서도 온라인 토론을 정식 토론의 과정과 같이 구조화하여 제시할 필요성과, 학습자들이 토론의 과정과 방법을 알 수 있도록 토론에 대한 지식을 사전에 제공하는 일의 중요성도 보여준다. 또한 토론을 하는 학습자들이 토론을 준비하면서 다양한 대상과 상호작용을 하고 있음을 보여주고 있는데 이러한 점은 토론의 상호작용이 토론방 내의 타 학습자와의 상호작용의 양상뿐 아니라 대면할 수 없는 교수자나 강의자료, 또 스스로 찾아보아야 하는 다양한 종류의 자료들과도 발생하고 있음을 확인해 주었다.

토론을 준비하는 교수자에게 시사하는 바는 다음과 같다. 본 연구는 사이버대학에서도 상호작용의 대상과 토론 자료의 측면에서 교수자 그리고 강의 자료의 중요성이 매우 크다는 것을 보여준다. 교수자가 토론에 개입하지 않는 것을 원칙으로 하고 일체 토론에 관여하지 않았음에도 불구하고 교수자의 운영적 역할과 교육적

역할 중에서 학생들의 토론 자체에 영향을 미친 것은 교육적 역할이었다.

이러한 결과를 통해 토론의 효과로서 인지될 수 있는 점은 다음과 같다. 토론은 학습자 스스로 지식과 정보, 즉 학습자료 등을 찾아보고 자신의 생각에 맞도록 이를 재구성하는 능력도 키워준다. 교수자, 학습자, 자료들과의 자기주도적 상호작용의 질을 높여준다. 그리고 학습자들의 설문에 의하면 논리적 글쓰기의 사전 준비 역할로도 충분하다. 종합해 보면, 온라인 토론은 논증적 사고, 글쓰기, 교과목 지식 습득 모두에서 효과를 가진다고 할 수 있으며 설문결과도 같았다.

토론은 학습자들에게 물고기 자체를 가지기보다 물고기를 잡는 법을 익히는 과정으로서 학습자 스스로가 자기 주도적으로 자료를 읽어서 준비해야하는 과정이 따른다. 따라서 온라인 토론은 단순히 토론의 기술이나 논증적 사고와만 관련이 있는 것이 아니라 교과목 지식을 탐구하고 더 심화하여 문제해결을 해 나가는 과정이다.

위의 결과와 같이 온라인 토론이 논증적 사고, 읽기, 글쓰기, 지식 습득과 심화 모두에서 효과가 있는 중요한 학습도구이자 과정인 것을 인지하여 토론이 각 교과목마다 활성화되고, 원격교육에서 진행되는 교육 활동의 효과도 제고되기를 바란다. 추후로는 토론에 있어 메시지 내용의 보다 다양하고 심층적인 차원이 면밀히 분석되어 온라인 토론 교육에 보다 발전된 이론을 제공할 수 있기를 기대한다.

참 고 문 헌

[1] J. Simpson. "Computer-mediated Communication," *ELT Journal*, Vol.56, No.4, pp.414-415, 2002.
 [2] R. Barsan, "Computer-mediated Conferencing, E-Mail, Telephone: A Holistic Approach to Meeting Students' Needs," *Journal of Library Administration*, Vol.31, No.3/4, pp.31-44, 2001.
 [3] L. Rourke, T. Anderson, E. R. Garrison, and W. Archer, "Assessing Social Presence in Asynchronous Text-Based Computer Conferencing," *Journal of Distance Education*, Vol.14, No.2, pp.50-71, 1999.

[4] A. J. Freeley and D. L. Steinberg. *Argumentation and Debate: Critical Thinking for Reasoned Decision Making*, (12th edition). Wadsworth: Cengage Learning, 2008
 [5] L. Jin and A. Jeong, "Learning achieved in structured online debates: levels of learning and types of postings," *Instr Sci*, Vol.41, pp.1141-1152, 2013.
 [6] 박삼열, "토론식 수업에서의 교수자 전략," *교양교육연구*, Vol.6, No.4, pp.237-262, 2012.
 [7] 김정렬, 한희정, *ICT 활용 영어교육*, 교문사, 2003.
 [8] 김세령, "사이버 토론을 통한 대학 글쓰기 교육," *한국 문예창작*, Vol.13, No.2, pp.287-322, 2014.
 [9] 이종혁, 최윤정, "숙의적 인터넷 토론 모델의 검증: 비판적 읽기와 수렴적 쓰기를 중심으로," *사이버커뮤니케이션학보*, Vol.29, No.1, pp.87-126, 2012.
 [10] 이덕만, 김경남, *인터넷 영어 교수-학습*, 조선대학교 출판부, 2001.
 [11] P. V. Ho, L. T. K. Phung, T. T. T. Oanh, and N. Q. Giao, "Should Peer E-Comments Replace Traditional Peer Comments?," *International Journal of Instruction*, Vol.13, No.1, pp.295-314, 2020.
 [12] 안재현, 오창우, "온라인 매체를 활용한 토론교육의 활성화 방안에 관한 연구," *한국소통학보*, Vol.9, pp.7-30, 2008.
 [13] M. G. Moore, "Three Types of Interaction," *American Journal of Distance Education*, Vol.3, No.2, pp.1-7, 1989.
 [14] Z. L. Berge, "Facilitating Computer Conferencing: Recommendations from the Field," *Education Technology* Vol.35, No.1, pp.22-30, 1995. [12]에서 재인용.
 [15] 최영미, 김용경, 원홍연, 이만식, *독서와 토론*, 박이정, 2018.
 [16] F. Henri, "Computer Conferencing and Content Analysis," In A. Kaye(Ed.), *Collaborative Learning through Computer Conferencing*, The Najaden papers, pp.115-136, New York: Springer, 1992.
 [17] 강태완, 김태용, 이상철, 허경호, *토론의 방법*, 커뮤니케이션북스, 2001.
 [18] 임철성, 우재학, 안선옥, "토론을 통한 논술 지도 연

구,” 새국어교육, Vol.57, No.1, pp.59-87, 1999.

- [19] 김현경, “팁 기반 학습을 활용한 대학 글쓰기 교육 방법-논증적 글쓰기를 중심으로,” 작문연구, Vol.24, pp.23-49, 2015.

저 자 소 개

이 란(Ran Lee)

정회원



- 1994년 : 고려대학교 국어교육과 (문학사)
- 2003년 : Univ. of Edinburgh. Faculty of Education(Msc. 교육학석사)
- 2017년 : 충신대학교 기독교교육과 기독교교육전공(문학석사)
- 2017년 : 성균관대학교 아동청소년학과 문학교육전공(철학박사)
- 현재 : 송실사이버대학교 한국어교육과 강사
〈관심분야〉 : 글쓰기, 한국어교육, 매체언어교육