



### 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](#)

김 하 자 교수지도  
석사학위 청구논문

도덕과 교육에서의  
배려윤리 적용에 관한 연구

2008

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 윤리교육전공  
이 경 욱

도덕과 교육에서의  
배려윤리 적용에 관한 연구

김하자 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2007년 11월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 윤리교육전공

이경욱

# 인 준 서

이경옥의 석사학위 논문으로 인준함

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

성신여자대학교 교육대학원

# 논문개요

## 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용에 관한 연구

오늘날 우리 도덕과 교육은 서양 윤리학이나 도덕교육에 있어 도덕성의 핵심을 이성 혹은 지식으로 정의(正義)윤리에 기초한 인지발달이론이 지배해왔다고 해도 무방하다. 도덕과 교육을 지배해 온 이러한 이론은 오늘날 도덕과 교육과 도덕적 행동의 불일치를 낳게 하는 하나의 원인이 되었다. 더 나아가 타인에 대한 배려의 부족, 인간관계의 단절과 고립, 서로에 대한 무관심과 냉담 등으로 위기에 처한 오늘날의 현실에 비추어 볼 때, 지나치게 개인주의적이고 합리적인 이론은 도덕적 문제에 대하여 효과적인 해결 방안을 제시해 주는 것은 쉽지 않을 것이다.

따라서 본 논문에서는 이러한 문제점들을 효과적으로 해결할 수 있는 시대적 대안으로서 배려 윤리를 주장하는 나딩스(Nell Nodding)의 도덕교육론을 근거하여 우리 도덕과 교육의 현실을 되돌아보고자 하며, 배려 윤리적 관점에서의 정의적 영역이 도덕과 교육과정 내에 어떻게, 그리고 얼마나 적용되어 있는지를 알아보하고자 하는 연구이다. 더 나아가 이 연구를 통해 붕괴위기에 처한 우리 도덕과 교육의 긍정적이고 바람직한 방향을 제시해 주었다.

배려 윤리에 기초한 도덕교육이야말로 현대사회의 도덕성 회복과 극단적인 이기주의 및 개인주의의 경향과 반인륜적 사건 등 여러 가지 사회 문제의 병폐를 해결해 줄 수 있는 덕목이라 볼 수 있다. 그리하여 본 연구는 선행 연구 논문들과 정기 학술지 및 관련 단행본 등을 참고하였으며, 이를 토대로 하여 제7차 도덕과 교육과정과 개정 도덕과 교육과정 내에서의 목표·

내용·지도방법을 배려 윤리에 근거하여 분석하였다.

본 논문의 내용은 다음과 같이 전개될 것이다.

제1장 “서론”에서는 본 연구의 목적과 본 논문의 전체적인 흐름에 대해 언급하였다. 그리고 제2장 “배려윤리의 이론적 배경”에서는 배려의 기본개념을 살펴보고, 배려윤리가 등장하게 된 시대적 배경과 배려 윤리가 어떻게 전개되었는지에 대해 살펴보았다. 제3장 “정의윤리와 배려윤리의 관계”에서는 두 이론의 차이점을 살펴보고, 정의윤리의 한계점을 배려 윤리를 통해 해결하고자 시도하였으며, 더 나아가 정의윤리와 배려윤리에 대한 통합의 필요성을 언급하였다.

제4장 “나딩스(Nell Noddings)의 도덕 교육론”에서는 나딩스의 배려 윤리에 기초한 도덕교육론을 살펴보고, 제5장 “도덕과 교육에서의 배려윤리 적용의 현실과 과제”에서는 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 현실을 현행 도덕과 교육과정과 개정 도덕과 교육과정을 통해 살펴보았으며, 배려윤리에 근거하여 우리 도덕과 교육의 방향을 제시하였다. 제6장 “결론”에서는 결과적으로 우리 도덕과 교육에서 긍정적인 방향을 제시해 준 배려윤리에 기초한 도덕교육의 중요성을 다시금 강조하였으며, 본 논문의 한계점을 지적하였다.

# 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용에 관한 연구

## 목 차

<b>I. 서론</b> .....	<b>1</b>
1. 연구 목적 .....	1
2. 연구 방법 .....	3
<b>II. 배려윤리의 이론적 배경</b> .....	<b>5</b>
1. 배려윤리의 기본개념 .....	5
2. 배려윤리의 등장배경 .....	10
1) 성차와 도덕성에 대한 새로운 연구 .....	14
2) 정의윤리와 배려윤리에 대한 이론적 논쟁 .....	19
3. 배려윤리의 전개 .....	23
1) 콜버그 “정의윤리의 인지발달론”에 대한 비판 .....	23
2) 정의윤리에 대한 공동체주의자들의 비판 .....	29
<b>III. 정의윤리와 배려윤리의 관계</b> .....	<b>33</b>
1. 정의윤리와 배려윤리의 차이점 .....	33
2. 정의윤리와 배려윤리에 대한 통합의 필요성 .....	37
<b>IV. 나딩스의 배려윤리와 도덕 교육</b> .....	<b>42</b>
1. 나딩스의 배려윤리 .....	42

1) 배려하는 사람과 배려 받는 사람 .....	42
2) 자연적 배려와 윤리적 배려 .....	46
2. 나딩스의 도덕 교육론 .....	49
1) 도덕교육의 방법 .....	50
2) 학교 구조의 개선 .....	56
3. 배려윤리의 문제점 .....	59

**V. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용의 현실과 과제 .....65**

1. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 현실 .....	65
1) 제7차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리 .....	66
2) 제8차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리 .....	70
3) 배려윤리에 근거한 도덕과 교육 지도 방법 및 교육모형 .....	83
2. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 한계 및 전망 .....	87

**VI. 결론 .....96**

참고문헌  
영문초록

## 표 목 차

<표 1> 정의윤리와 배려윤리의 차이점 .....	36
<표 2> 제7차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리 .....	75
<표 3> 제8차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리 .....	78

# I. 서론

## 1. 연구 목적

급격하게 변화하고 있는 현대 사회의 도덕적 현실은 상당히 불만족스러운 상태에 놓여 있다. 이러한 현실에서의 가장 큰 도덕 문제로서 도덕의식의 약화와 인간성 상실이 대두되고 있다. 대부분의 사람들은 수단과 방법을 가리지 않고 치열한 경쟁 속에서 살아가고 있으며, 비도덕적 행위를 하거나 범죄를 저질렀음에도 불구하고 죄의식을 느끼지 못할 정도로 도덕의식이 약화되었다. 많은 사람들은 도덕의식이 점점 약화되면서 도덕교육을 책임지고 있는 학교가 도덕교육을 더욱 강화해야 한다고 주장한다. 도덕 교육이 다만 학교에서 이루어지는 것은 아닐지라도, 오늘날과 같은 공교육 체제 내에서는 학교에서의 도덕교육이 가장 중요한 도덕 교육의 형태라고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 여전히 오늘날 우리나라의 도덕교육은 정의(正義)윤리에 기초한 콜버그(L. Kohlberg)의 인지도덕발달론에 입각하여 도덕적 판단 능력과 추론 능력을 지닌 합리적이고 자율적인 사람을 도덕적 인간상으로 보고 있다. 이는 개인의 도덕적 자율성 함양을 위한 판단력과 갈등 상황에 대한 문제 해결 기능을 강조하면서 우리의 도덕과 교육에 커다란 영향력을 행사함으로써 크게 이바지하였다. 하지만 이로 인해 학교 교육은 어떤 문제 상태에서 옳은 것이 무엇인지 추론하고 판단하는 교육에 집중된 반면, 감정을 느끼고 행동으로 나타나도록 동기화시키는 교육은 제대로 이루어지지 못

하고 있는 실정이다.

오늘날 도덕교육은 도덕성의 핵심을 이성 혹은 지식으로 보는 정의윤리에 기초한 인지발달이론이 지배해왔다 해도 무방하다. 도덕교육을 지배해 온 이러한 이론은 오늘날 도덕이론과 도덕적 행동의 불일치를 낳게 하는 하나의 원인이 되었다. 더 나아가 타인에 대한 배려의 부족, 인간관계의 단절과 고립, 서로에 대한 무관심과 냉담 등으로 위기에 처한 오늘날의 현실에 비추어 볼 때, 지나치게 개인주의적이고 합리적인 이론은 도덕적 문제에 대하여 효과적인 해결 방안을 제시해 줄 수 없다.

자유주의적 전통에 근거한 정의윤리에 기초한 도덕이론에 대한 비판으로 등장한 가장 대표적인 이론이 1980년대 중반부터 등장한 공동체주의이다. 도덕교육에 관해서 자유주의는 개인의 합리적인 사고와 판단능력의 향상을 목적으로 보편적인 윤리원칙의 획득에 우선적 관심을 가지는 반면, 공동체주의는 공동체의식의 함양과 공공이익에의 공헌을 목적으로 도덕적 품성과 행동의 형성에 우선적 관심을 가진다.<sup>1)</sup> 공동체주의자들에 의하면, 윤리적 규범이란 언제나 어떤 공동체의 규범이며, 도덕적 학습이란 이러한 규범의 전수를 의미한다. 그들은 또한 소속감이 규범의 획득과 도덕적 행위의 동기화로써, 가장 핵심적인 부분이라고 주장한다.<sup>2)</sup> 인격 교육론과 배려 교육론은 공동체주의를 지향하는 대표적인 교육이론들이다. 인격 교육론이 공동체를 유지·존속시켜 주고 있는 공동체의 합의된 규범의 내면화를 강조한다면, 배려 교육론은 사회 구성원들 사이에서 공동체적 관계를 유지, 고양시

---

1) 정창우. 『도덕교육의 새로운 해법』 (서울 : 교육과학사, 2004), p. 233.

2) 정창우. 전계서, p. 227.

켜 주는 배려에 강조점을 두고 있다.<sup>3)</sup>

특히 배려윤리를 내세우며 전통적인 도덕이론에 반론을 제기한 대표적인 인물로는 길리건(C. Gilligan)과 나딩스(N. Noddings)를 꼽는다. 본 연구에서 주된 제재(題材)는 단지 도덕적 자율성만을 도덕교육의 목적으로 규정함으로써 오늘날 도덕적 무질서 상태를 초래한 자유주의적 전통에 근거한 도덕교육이론의 한계점을 지적하고, 이를 해결하기 위한 방안으로 배려윤리가 중요시되는 도덕교육이 전개되어야 한다고 주장하는 나딩스의 배려윤리에 기초한 도덕교육이론이다.

따라서 본 논문에서는 극심한 도덕적 위기에 의해 나타나는 문제점들을 효과적으로 해결할 수 있는 시대적 대안으로서 배려윤리를 주장하는 나딩스의 도덕교육이론을 근거하여 도덕과 교육의 현실을 되돌아보고자 하며, 배려 윤리적 관점에서의 정의(情意)적 영역이 도덕과 교육과정 내에 어떻게, 그리고 얼마나 적용되어 있는지를 알아보하고자 하는 연구이다. 더 나아가 이 연구를 통해 붕괴위기에 처한 우리 도덕과 교육의 긍정적이고 바람직한 방향을 제시해 줄 것이다.

## 2. 연구 방법

배려 윤리와 관련된 도덕교육이 현대사회의 도덕성 회복과 극단적인 이기주의 및 개인주의의 경향과 반인륜적 사건 등 여러 가지 사회 문제의 병폐

---

3) 교육부. 『중학교 교육과정 해설Ⅱ : 국어, 도덕, 사회』 (교육부, 1997), p. 185.

를 해결해 줄 수 있는 덕목이라 볼 수 있다. 그리하여 본 연구는 문헌 연구를 통해 논증된 방식을 따랐으며, 정기 학술지 및 관련 단행본 등을 참고하고자 한다. 그리고 오늘날 도덕과 교육에서의 정의적 영역의 차원에서 배려 윤리가 얼마나 적용되어 있는지 파악하기 위해 제7차 도덕과 교육과정과 제8차 도덕과 교육과정을 분석하고자 한다.

본 연구는 다음과 같이 전개될 것이다.

제2장 “배려윤리의 이론적 배경”에서는 배려의 기본개념을 살펴보고, 배려 윤리가 등장하게 된 시대적 배경과 계기에 대해 알아 볼 것이며, 배려 윤리가 어떻게 전개되었는지에 대해 살펴보고자 한다.

제3장 “정의 윤리와 배려 윤리의 관계”에서는 팽팽한 논쟁에도 불구하고 갈라놓을 수 없는 이 두 이론의 차이점을 살펴보고, 이와 관련하여 정의 윤리와 배려윤리에 대한 통합을 언급하고자 한다.

제4장 “나딩스(Nell Noddings)의 도덕 교육론”에서는 2장과 3장을 토대로 한 나딩스의 배려윤리에 기초한 도덕 교육론을 살펴보고자 한다.

제5장 “도덕과 교육에서의 배려윤리 적용의 현실과 과제”에서는 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 현실을 현행 제7차 도덕과 교육과정과 개정 제8차 도덕과 교육과정을 통해 살펴보았으며, 배려윤리에 근거하여 우리 도덕과 교육의 방향을 제시할 것이다.

제6장 “결론”에서는 본 논문의 전체적인 흐름을 통해 연구 결과를 언급하고, 본 논문의 한계점을 지적하고자 한다.

## II. 배려윤리의 이론적 배경

### 1. 배려윤리의 기본개념

배려의 사전적 의미는 관심을 가지고 도와주거나 보살피 줌<sup>1)</sup>의 뜻을 가지고 있으며 다음과 같은 상황에서도 흔히 쓰여 진다. ‘장애인에 대한 배려가 그 어느 때보다도 절실히 필요하다’, ‘진정한 인간다운 사회는 노약자에 대해 배려를 할 줄 아는 사회이다’와 같이 배려라는 용어를 사용할 때는 따뜻한 마음, 동정이나 공감, 타인을 신경 쓰는 것 등을 내포하고 있다. 이때 사용하고 있는 배려라는 단어는 상대의 입장을 자신의 입장보다 우선시하고, 타인의 어려움이나 필요에 응답해주는 것을 뜻한다.

또한 ‘care’를 우리말로 번역하면 ‘배려’라는 말과 함께 ‘보살핌’, ‘돌봄’이란 말로 쓰이고 있다. 사전에서의 보살핌(Care)에 대한 의미는 정신적 고통(mental suffering) 또는 전념(專念engrossment)이라고 말해준다. 즉 보살핀다는 것은 정신적으로 부담의 상태로서 어떤 사물이나 사람에 대해 걱정 또는 두려워하거나 염려하는 상태이다. 누군가 어떤 일 또는 어떤 사람에 대한 관심이나 경향성(inclination)을 가지고 그의 입장과 관심을 고려한다면 그 사람을 보살피는 것이다. 그리고 만약 자신이 누군가에게 관심을 보인다면 그로부터 그 사람이 생각하고 느끼고 바라는 것이 자신의 관심이 된다. 다시 말해서 보살핀다는 것은 어떤 사물이나 사람에 대해서 진정으로 보호하고 복지를 유지하는 의무를 가지게 되는 것을 의미한다.<sup>2)</sup>

1) 운평어문연구소. 『뉴에이스 國語辭典』 (서울 : 금성 교과서주식회사, 2001), p. 772.

‘보살핌’은 ‘배려’보다는 적극적이고 광의의 의미를 지니고 있어서 최근 많은 학자들이 선호하고 있다.<sup>3)</sup> 보살핌의 의미를 철학적인 관점에서 분석한 메이어오프(Milton Mayeroff)은 보살핌윤리에 이론적 토대를 제공해 주었다. 그는 보살핌을 대개 보살피는 사람의 관점에서 서술하여 “다른 사람을 보살핀다는 것은 가장 중요한 의미에 있어서 그의 성장을 돕고 그 자신을 실현하도록 돕는 것이다”라고 정의한다.<sup>4)</sup> 따라서 다른 사람이 잘되기를 단순히 소망하거나, 다른 사람을 좋아하는 것, 또는 다른 사람에게 단순히 관심을 갖거나 배려해 주고 싶은 욕구를 갖는 것은 ‘배려’라고 보기 어렵다고 주장한다. 그는 배려하는 사람은 배려를 통해서 부수적으로 자신의 성장을 이룰 수 있다고 봄으로써 배려하는 사람과 배려 받는 사람간의 상호 의존성을 강조한다.

나딩스(N. Noddings)는 보살핌의 태도적 · 동기적 측면을 강조한 메이어오프(Milton Mayeroff)와 같이 외형적이고 관찰 가능한 행동보다는 보살핌에 대한 헌신적인 태도를 근원적인 것으로 본다. 나딩스는 보살핌을 실제로 베풀어주는 활동을 보살피주는 활동(Care-taking 또는 Care-giving)으로 정의(定義)하고, 보살핌을 이러한 활동에 의미를 부여해주는 태도나 감정적인 것으로 정의함으로써 보살핌의 행위적인 측면보다는 태도나 동기적 측면을 강조하고 있다.<sup>5)</sup> 즉 나딩스는 우리가 보살핌의 행동을 할 수 없는 경우일

2) Nell Noddings, 『Caring : Feminine Approach to Ethics and Moral Education』 (University of California Press, 1984), p. 9.

3) 임광택, “보살핌윤리의 초등 도덕과 교육에의 적용” (서울교육대학교 석사학위논문, 2000), p. 3.

4) Milton Mayeroff, 『On Caring』 (N. Y : Harper & Row, 1971), p. 2.

5) 박병춘, “보살핌윤리의 도덕교육적 접근 연구” (서울대학교 대학원 박사학위논문, 1999), p. 9.

지라도, 상대에게 진실한 마음으로 헌신하면 보살핌으로 규정한 것이다. 나딩스의 이런 관점에서 볼 때 ‘배려한다’는 것은 첫째, 어떤 대상에 대해 부담을 느끼고 초조해하고 걱정하는 것이다. 둘째, 누군가에 대해 감정을 가지고 있으며 마음이 기우는 것을 뜻한다. 셋째, 누군가를 보호하고 그 삶의 복지를 생각하며 유지하려고 하는 것을 뜻한다.<sup>6)</sup>

배려의 의미는 유교에서도 그 유사성을 찾아볼 수 있다. 맹자에 의하면 인간은 사단(四端)이라는 도덕적 심성을 가지고 태어난다. 어려움에 처하여 있는 사람을 보면 누구나 자연스럽게 측은해 하는 마음 상태에 들게 된다는 것이다. 그리고 이 사단을 위축, 왜곡됨이 없이 자연스럽게 드러내어 완성시키면 도덕성이 된다. 사단(四端)에 나오는 측은지심(惻隱之心)이 배려와 깊이 연관되어 있음을 알 수 있다. 맹자는 어려움에 처하여 있는 사람을 보면 누구나 자연스럽게 측은해 하는 마음 상태에 들게 된다고 본다.<sup>7)</sup>

맹자는 인간의 본성이 성선(性善)임을 명확하게 입증하기 위해 사단(四端)에 대해서 설명하였으며, 특히 측은지심(惻隱之心)과 관련된 부분은 다음과 같다.

“사람들이 모두 사람을 차마 해치지 못하는 마음을 가지고 있다고 말하는 까닭은 지금에 사람들이 갑자기 어린 아이가 장차 우물로 들어가려는 것을 보고도 모두 깜짝 놀라고 측은(惻隱)해하는 마음을 가지기 때문이다. 이것은 어린아이의 부모와

---

6) 박병춘. 『배려윤리와 도덕 교육』 (서울 : 울력, 2002), pp. 13-14. / 김수동. 『배려의 교육』, (서울 : 장수원, 2005), p. 13.

7) 목영해. “배려윤리와 유교윤리의 공통점과 그 함의” (한국도덕교육학회, 「도덕교육연구」 제 14권 1호, 2002), p. 55.

교분을 맺으려고 해서도 아니며, 향당(鄉黨)과 붕우(朋友)들에게 명예를 구해서도 아니며, ‘잔인하다’는 명예(名譽)를 싫어해서 그러한 것도 아니다. 이로 말미암아 본다면 측은지심(惻隱之心)이 없으면 사람이 아니며”<sup>8)</sup>

사람은 갑자기 어린 아기가 우물에 빠지는 것을 볼 때 순간적으로 저절로 측은지심(惻隱之心)이 발동하게 되는데 이렇게 순간적으로 발동한다는 것은 사려로 말미암아 일어나는 것도 아니요, 경험으로부터 얻어진 것도 아닌 바로 선천적이며 본연적으로 지니고 있는 사단(四端)의 자연발동이라는 것이다. 그러므로 이 사단은 선천적인 것이요, 후천적인 경험에서 얻은 것이 아니라고 한다.<sup>9)</sup>

측은지심(惻隱之心)은 동정심(同情心)이라고 할 수 있으며 나딩스가 주장한 배려의 개념과 흡사하다. 나딩스는 배려의 개념에 대해서 ‘우리가 배려의 행동을 할 수 없는 경우일지라도, 진심으로 상대에게 관심을 갖고 고통을 함께 느끼고, 의무감과 사랑을 갖고, 진실한 마음으로 헌신할 경우’를 배려로 규정하였다. 이런 점에서 볼 때 맹자의 측은지심(惻隱之心)과 나딩스의 배려의 개념은 아주 유사하다고 볼 수 있다.<sup>10)</sup>

---

8) 『孟子』, 「公孫丑上6」: 所以謂人皆有不忍人之心者, 今人乍見孺子將入於井, 皆有怵惕惻隱之心——非所以內交於孺子之父母也, 非所以要譽於鄉黨朋友也, 非惡其聲而然也. 由是觀之, 無惻隱之心, 非人也.

9) 양승무. 『맹자 성선설에서 본 도덕실천의 가능근거와 내성작용』 (『중국사상 논문선집』, 불함문화사, 1993), p. 132.

10) 윤민순. “중등 도덕과에서의 배려윤리 지도방안 연구” (한국교원대학교 석사학위논문, 2004), pp. 9-10.

다음으로 공자의 인(仁)의 개념은 객관적으로는 도덕적 덕목의 총칭이지만, 주관적으로는 선천적으로 타고난 도덕적 심성을 가리킨다. 바로 이 주관적인 도덕적 심성이 나딩스가 말하는 자연적 배려<sup>11)</sup>와 일맥상통한다.

공자의 인(仁)의 개념이 집약된 것이 바로 충서(忠恕)의 개념이다. 충서는 타인에 대한 충성스러운 마음과 용서이니 남에 대한 배려라고 해석할 수 있다. 먼저 충서에 대해 살펴보면 『논어(論語)』에 다음과 같은 말이 있다.

중궁(仲弓)이 인의 뜻을 물어보니 공자는 자기가 하고 싶지 않은 일을 남에게 시키지 말라. (仲弓問仁, 子曰…己所不欲, 勿施於人)

어진 이는 자기가 서려고 하면, 남도 세워주고, 자신이 어떤 목적을 이루고자 하면 남도 이루어지도록 해 주는 사람이다. 가까운 자기 자신으로부터 비슷한 경우를 취하여 남을 대접할 수 있는 것은 인을 실천하는 방법이라 할 수 있다.

(夫仁曰, 己欲立而 立人; 己欲達而 選人. 能近取譬 可謂仁之方也已!)

이 글을 보면 인(仁)을 실천하는 것은 남을 위하여 배려를 하는 데 있음을 알 수 있다. 공자는 자기가 서고 싶으면 남도 세워주고, 자기가 어떤 목적을 이루고 싶으면 남도 이루어지도록 해 주어야 한다고 보고 인(仁)을 실천하는 적극적인 면을 충(忠)이라고 하고, 자기가 하고 싶지 않은 일을 남에게 시키지 않는 소극적인 면을 서(恕)라고 하였다.<sup>12)</sup> 공자는 인(仁)을 실현하는 방법으로서 가까운 관계에서 시작하여 점차 인(仁)을 넓은 인간관

11) 본 논문, p. 46 참조.

12) 풍우란, 정인재 역. 『중국철학사』 (서울 : 형설출판사, 1992), p. 65.

계로 확대시키고자 했다. 공자의 인(仁)의 개념이 집약된 것이 바로 충서(忠恕)이다. 충서(忠恕)의 개념은 나 자신과 상대방을 배려의 범위에 포함시킨다는 점에서 배려윤리와 유사성을 지닌다고 할 수 있다.

불교의 자비 또한 배려윤리와 상통하는 면이 많다. 이 양자는 윤리의 토대로서 인간 존재의 관계성에 대한 인식, 윤리의 원천으로서 정서적 측면의 강조, 규칙이나 원리 준수보다는 좋은 인품이나 습관의 형성 강조, 윤리의 필요성의 인식과 실천에 있어서의 자율성의 전제, 자기희생의 거부 등의 입장에서 동일한 입장을 취한다.<sup>13)</sup>

## 2. 배려 윤리의 등장 배경

배려윤리가 발달하게 된 배경으로는 페미니즘과 페미니스트 윤리학이라고 할 수 있다. 그러므로 길리건(C. Gilligan) 이전의 배려윤리를 살펴보면, 우선적으로 페미니즘이 무엇인지에 대해 물음을 던져 보아야 할 것이다.

페미니즘은 자유주의, 마르크스주의, 네오 마르크스주의, 정신분석학, 포스트모더니즘과 같은 정치사상이라고 볼 수 있다. 이처럼 현실에 대한 비판 운동과 맥을 같이 하면서 발달한 페미니즘은 한마디로 정의내리기란 어려울 것이다. 흔히 페미니스트하면 남자와 같은 용모와 전통적인 성(性) 가치관과 가족 제도의 폐지, 레즈비언 간의 결혼의 합법화 등 극단적인 요구 사항을 내세우는 급진적인 여성해방 운동을 떠올린다. 이와 같은 요구 사항을

---

13) 안옥선, 『자비의 윤리와 보살핌의 윤리의 비교윤리학적 고찰』 (백련불교문화재단, 「백련불교논집 제」 7집, 1996), p. 255.

내세우는 급진적 페미니즘은 다양한 페미니스트 중에 하나일 뿐이다. 페미니즘이 생각하는 문제들은 레즈비언 분리주의에서 탁아시설의 현대화에 이르기까지 다양하며 이러한 문제들에 대한 해결책의 제시에 있어서도 페미니스트들 간에 이견이 많다. 그럴 수밖에 없는 것이 그들 상호간에 종교적·문화적·인종적·교육적·계급적인 배경을 가진 다양한 연령층과 남성·여성들이 참여하고 있기 때문이다. 그들이 페미니스트로 분류될 수 있는 이유는 성(性)간의 평등을 이루려는 확고한 의지, 이러한 평등이 현실적으로는 이루어지지 않았다는 뼈저린 깨달음, 그리고 이러한 평등을 이루기 위해 계속해서 일하려는 욕구를 공유하기 때문이다.<sup>14)</sup>

페미니즘의 역사는 그다지 길지 않다. 페미니즘이 전개된 과정을 살펴보면 크게 3시기로 나누어 볼 수 있다. 제1시기는 18세기에서 시작하여 20세기 초반에 이르기까지 자유주의 이념의 발달과 함께 대두되어 여성의 투표권을 주장하고, 법적·제도적 측면에서 여성 인권운동에 전력했던 때를 가리킨다. 제2시기는 여성문제를 해결하기 위한 본격적인 운동이 시작된 시기로서 1960년대 이후의 시기이다. 이 시기에는 여성의 사회참여와 남녀동등권을 주장하였으며, 일터에서의 여성의 성공을 추구하고 여성의 지위향상이 남성들처럼 성공함으로써 가능하다는 인식을 갖게 되었다. 제3시기는 남녀가 공유할 수 있는 문제에 관심을 두고 남녀가 함께 성차별의 문제와 성(性)과 연관된 문제와 함께 사회적인 문제들을 해결해 나가려는 시도를 하고 있는 시기이다.<sup>15)</sup>

---

14) Carol Gilligan(1982), 허란주 역. 『심리이론과 여성의 발달』 (서울 : 철학과 현실사, 1994), p. 329.

19세기 미국에서 여성 투표권 부여 운동과 관련하여 밀(J. S. Mill) 등의 이론을 토대로 자유주의적 페미니즘이 영향력을 키웠으며, 1960년대 말 무렵 페미니스트 행동주의와 함께 페미니스트 논쟁들이 폭발적으로 증대했다. 이런 논쟁들이 처음에는 일반 대중에 의해 행해졌으나, 페미니스트 행동주의가 점차 쇠퇴해지자 그 논쟁들이 학계로 도입되면서 철학적인 논의로 체계가 잡혀갔던 것이다. 초기 학계에서 이루어진 논의는 응용 윤리학의 분야로 인식되었다. 초기의 페미니스트들은 가사노동, 강간, 기회균등, 낙태 등의 현실 문제가 기존의 도덕 이론을 통해서 해결될 수 있을 것이라고 보았다. 이와 같이 현실적인 윤리문제들에 관심을 둔 페미니스트가 있었던 반면, 도덕 이론 그 자체에 관심을 갖는 페미니스트들도 나타났다. 이런 두 분야에서의 페미니스트들의 관심은 ‘페미니스트 윤리학’이라는 용어를 탄생시켰는데 이 용어는 1970, 1980년대에 이르러 일반적으로 사용되었다.

이와 관련하여 배려 윤리에 영향을 끼친 심리학은 신프로이드학과에서 나온 정신분석 페미니즘이다. 정신분석 페미니즘은 프로이드의 이론이 남아 중심의 도덕성의 발달과정을 제시하고 있다고 비판한다. 정신분석학적 페미니스트들은 외디푸스 콤플렉스는 남성의 상상력의 산물이며 모든 인간, 특히 여성들이 탈피해야 할 정신적 산물이다. 이들은 프로이드의 생물학적 결정론을 거부하고 그 대신 여성의 성별정체성과 태도를 형성하는 경험적·문화적 영향력을 강조하였다. 즉 이들은 여성과 남성의 성(性)활동 경험이 모두 사회적으로 구성된다고 하였다.<sup>16)</sup>

---

15) 박병춘. 전개논문, p. 70.

16) Rosemarie P. Tong, 『Feminist Thought : A Comprehensive Introduction』 (Colorado : Westview

페미니스트 윤리학은 거의 기존 도덕 체계들을 여성 문제에 적용한 것으로 이해될 수 있다. 일부 페미니스트들은 전통적인 도덕 이론으로 여성들의 경험을 잘 설명할 수 있는가에 대해 회의론을 갖게 되었다. 이는 기존의 이론들이 남성적인 편견에 토대를 두고 있다고 본 것이다.

기존의 도덕 체계들이 제시하는 도덕 판단의 준거들이나 도덕문제들의 편견에 대한 생각에 이른 페미니스트 윤리학자들은 여성들이 겪는 도덕문제들을 여성들의 관점을 통해 평가를 다시 해야 한다고 주장하였다. 이 때 하버드대 교육 심리학자 길리건(Carol Gilligan)<sup>17)</sup>의 도덕심리연구<sup>18)</sup>가 그 돌파구를 제공해 주게 된다.

---

Press, 1989), 이소영 역. 『페미니즘 사상 : 종합적 접근』 (서울 : 한신문화사, 1995), p. 78.

17) 하버드 대학교 교수(발달 심리학 분야). 저서로 『Mapping the moral domain,』, 『Meeting at the crossroads』 등이 있다.

18) 길리건은 도덕성문제에 있어서 배려의 부분을 설명하기 위해 그녀의 저서 『다른 목소리로』에서 3가지 연구과정을 보여주고 있다. 즉 ① 남성과 여성 각각을 대상으로 한 대학생 연구, ② 여성연구를 위한 임신중절상황, ③ 권리와 책임문제를 들어 남녀를 비교 연구하였다. 신주영. “배려윤리의 도덕교육적 의의에 관한 연구 - 길리건과 나딩스의 이론을 중심으로” (동국대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002), pp. 28-29, 각주인용. 길리건은 특히, 임신 중절 딜레마에 직면한 여성들과의 면담을 통해서 배려 윤리의 발달 과정을 밝혀냈다. 길리건은 배려윤리가 3수준 2과도기의 과정을 걸쳐서 발달해 간다고 보았다. 길리건의 배려 윤리 발달 단계에 대한 이론은 콜버그의 인지 도덕발달 단계에 근거하고 있으며, 콜버그가 사용한 인지 도덕 추론의 3수준을 전제로 하고 있다. 배려윤리의 1수준(자기 생존 : 이기심)은 정의 윤리의 인습 이전수준에 해당되며 주로 자기 자신의 이익과 생존에만 관심을 갖는다. 제 2수준(책임)은 인습 수준에 해당되며, 주로 책임에 대해서 관심을 갖는다. 제 3수준(비폭력적 도덕성)은 인습 이후 수준에 해당되며 자신과 타인 모두에게 관심을 둔다. 조현정. “배려윤리의 도덕교육적 의의 - 나딩스의 배려윤리를 중심으로” (계명대학교 교육대학원 석사학위논문, 2003), p. 20.

길리건(C. Gilligan)은 『다른 목소리로(1982)』에서 여성의 도덕발달이 남성의 도덕발달과 다르다는 것을 경험적으로 보여주었다. 그녀는 배타적으로 정의 도덕성에 기초하고 있는 전통적인 도덕발달이론은 여성의 도덕적 발달을 측정하는 적절한 표준을 제공해 주지 못한다고 주장하면서 여성의 도덕발달을 측정할 수 있는 새로운 기준으로서 배려윤리를 제시한 것이다.

### 1) 성차와 도덕성에 대한 새로운 연구

현대 페미니스트 윤리학자들은 전통적으로 철학사 속에서 관심과 배려, 이해와 포용 등과 같은 여성적 덕목들이 간과되고, 정의나 평등과 같은 남성적 덕목들만이 주로 다루어져 있던 점, 나아가 '정의의 관점'에 윤리적 특권이 부여되어 있던 점을 비판한다. 예컨대 페미니스트 이론의 역사에서 기념비적 저작에 속하는 길리건(C. Gilligan)의 「다른 목소리로」는 로크나 칸트, 롤즈와 같은 자유주의 전통의 철학자들과 동일한 관점에서 도덕감의 최고단계를 보편적인 도덕법칙에 따르는 정의감으로 본 콜버그(L. Kohlberg)의 이론에 이의를 제기한다.<sup>19)</sup>

도덕적 문제들과 관련하여 전통적으로 여성들은 남성들에 비해 열등한 것으로 간주되어 왔다. 전통적으로 성차에 관한 연구들은 도덕적 선택에 있어서 남성들이 보다 사려 깊고, 현명하며, 합리적이라고 여긴 반면, 여성들은 보다 직관적이고, 동정적이며, 사심이 없고, 친절한 마음을 지닌 것으로 가

---

19) 김영숙. 『지배하는 이성과 배려하는 여성』, 백종현 외. 「사회철학대계5」 (서울 : 민음사, 1998), p. 385.

정하였다. 심리학자들은 남성의 행위를 하나의 표준(standard)으로 여기는 반면, 여성의 행위는 그러한 표준으로부터 벗어난 일종의 이탈적 행위로 설명하고자 하였다. 즉 대부분의 연구 결과들은 남성들의 반응만을 토대로 하여 이루어졌으며, 그러한 결과를 바탕으로 여성들의 행위를 설명하고자 시도하였던 것이다.<sup>20)</sup>

길리건(C. Gilligan)에 따르면 도덕성은 정의와 배려라는 두 측면으로 구성된다. 두 도덕성은 성차와 연관되어 있는데, 기존의 지배적인 도덕성 이론이었던 정의 윤리에서는 주로 여성적 특성을 반영하는 배려의 도덕성은 무시하고 배제한 채, 주로 남성적 특성만을 반영하여 도덕성을 정의(正義)의 관점에서만 편협적으로 정의(定義)해 왔다는 것이다.<sup>21)</sup>

이러한 도덕성 발달단계에 대한 지배적 흐름에 처음으로 성적 편견의 문제가 제기된 것은 1979년 홀스타인(Constance Holstein)의 연구결과<sup>22)</sup>에서 시작된다. 홀스타인은 콜버그(Kohlberg)의 채점 규칙에 있어서 성적 편견이 있을 수 있다는 종단 연구<sup>23)</sup> 결과를 발표하였는데, 이것은 도덕 심리학 분야에 있어서 상당히 함축적 의미가 있는 것이었다.

---

20) 박병기 · 추병완. 『윤리학과 도덕교육1』 (서울 : 인간사랑, 1996), pp. 281-282.

21) Carol Gilligan. 『In a Different Voice : Psychological Theory and Women's Development』 (Cambridge : Harvard University Press, 1982), 허란주 역, 『다른 목소리로』 (서울 : 동녘, 1997), p. 304.

22) 추병완. "길리건의 도덕발달이론에 대한 재조명" (한국 도덕윤리과 교육학회, 『도덕윤리과 교육, 제9호』, 1998), pp. 2-3.

23) 홀스타인은 청소년들 및 그들의 부모를 포함하여 모두 53명을 대상으로 하여 매 3년마다 2회에 걸쳐 인터뷰를 실시하였고 이러한 연구를 수행해 감에 있어서 성적 편견의 문제가 두 번이나 제기되었다.

홀스타인의 연구에 고무된 길리건(C. Gilligan)은 1977년부터 발달 이론에서의 성차 문제에 주목하게 되었으며, 마침내 1982년 자신의 연구 결과를 하나의 책으로 출판하게 된다. 「다른 목소리로(In a different voice)」라는 제목으로 출판된 이 책은 그 후 발달 심리학뿐만 아니라 철학적·이념적 논쟁을 불러일으키는 시초가 되었다.

그녀는 정의와 배려의 두 도덕성은 서로 구별되는 도덕적 목소리로서 상이한 자아관과 도덕관, 인간관계관을 가지고 있다고 보았다. 즉 남성과 여성은 전통적으로 그들의 기본적인 삶의 정향, 특히 자아와 도덕성에 대한 개념에서 다르고, 서로 다른 발달 경로를 밟고 있다는 것이다. 길리건에 의하면 남성들에게는 분리와 자율성이 중요하기 때문에 그들은 정의·공정성·규칙·권리들의 문제를 중심으로 도덕을 논의한다. 반면 여성들에게는 가족과 친구가 중요하기 때문에 여성들은 사람들의 소망·필요·관심·열망 등을 중심으로 도덕을 논의한다. 그녀는 이 같은 사실을 통해서 남녀가 도덕적으로 상이한 특성을 가지고 있다는 것을 입증하고자 하였다.

길리건(C. Gilligan)은 이러한 두 도덕성의 차이가 아동기의 양육 경험에서 기원한다고 보고, 이를 경험적인 연구를 통해서 입증하려 하였다. 그녀는 위긴스(G. Wiggins)와의 공동 연구를 통해 정의와 배려의 도덕성이 아동기의 불평등과 애착에 대한 인간관계적 경험에서 유래한다는 것을 밝히고 있다. 즉 도덕성의 기원을 어린 아이들이 타인과의 관계 속에서 자아를 인식하는 데에 두면서, 서로 다른 방식으로 그러한 인식을 형성하는 어린 시기의 인간관계에서 두 개의 영역을 규명한다. 이 중 하나의 영역은 불평등·평등 영역이고, 다른 하나는 애착·분리의 영역이다.<sup>24)</sup>

첫 번째는 불평등의 영역으로서 아이들이 자신들을 성인이나 나이가 더 많은 연장자들보다 더 작고 능력이 부족하다고 보는 인식에 반영된다. 이러한 무기력과 불평등의 경험들은 독립과 평등을 추구하게 만들뿐만 아니라 공정성과 자율성의 개념이 자리 잡을 수 있는 풍부한 근거를 제공해준다.<sup>25)</sup> 두 번째는 애착의 영역으로서 어린아이들은 불평등과 애착을 함께 경험한다. 어린아이들은 자신을 보살펴주는 사람을 사랑하기 때문에 그 사람들 곁에 가고 싶어 하고 그들을 알고 싶어 하며, 그들을 인식할 수 있기를 바랄 뿐만 아니라 그들이 떠날 때는 슬픔을 느낀다.<sup>26)</sup>

길리건(C. Gilligan)은 남아와 여아가 모두 보편적으로 경험하는 이러한 애착과 불평등의 경험이 어떻게 배려와 정의의 도덕성의 기원이 될 수 있는가를 초도로우의 대상관계이론<sup>27)</sup>을 통해 설명하였다. 초도로우는 성별간의

---

24) C. Gilligan & G. Wiggins, "The Origin of Morality in Early Childhood Relationships," in J. Kagan & S. Lamb (eds.), 『The Emergence of Morality in young Children』 (Chicago : University of Chicago Press, 1987), p. 114.

25) 길리건(C. Gilligan)과 위긴스(G. Wiggins)에 따르면 심리학자들은 어린 아이들의 억압된 상황을 강조함으로써 도덕성을 정의(正義)로 정의(定義)하고, 아이들이 평등과 독립을 향해 나아가는 것을 발달로 보며 이를 아이들의 진보와 결합시켰다.

26) 길리건과 위긴스에 의하면 이러한 애착의 맥락에서 어린아이는 인간의 상호 작용의 패턴을 발견하고, 사람들이 보살펴주는 방법과 서로에게 상처를 주는 방식들을 목격하게 된다. 또한 애착과 연결의 경험들은 성장한 다음에 동정심, 사랑, 이타주의를 낳는 근거가 된다.

27) 배려 윤리는 정신분석학적 페미니즘 중에서도 특히 초도로우의 이론에 가장 큰 영향을 받고 있다. 그는 어머니에 의한 아동 양육이 어떻게 남아와 여아의 인성 형성에 차별적인 영향을 주는가를 구체적으로 설명하였다. 여아는 자신을 여성으로 인식하는 과정에서 자신이 어머니와 비슷하다고 느끼고 정체감을 형성하는 과정에서 애착관계를 경험한다. 아버지와는 달리 어머니는 항상 가정 안에 존재하

차이는 본래 타고난 것이 아니라 양육 초기의 심리적 경험에 기반을 두고 있다고 보았다. 즉 초기의 양육과정에서 어머니의 남자 아이에 대한 태도는 개별화와 분리로 나타나는 반면, 여자 아이와의 관계는 공생적 연관성 또는 나르시스적 사랑으로 나타난다는 것이다. 이로 인해 남자 아이들은 분리되고 개별적인 자아를 발달시키는 반면, 여자 아이들은 타인들과의 지속적인 연관성, 특정한 감정적 헌신에 대한 관심으로서의 자아감을 발달시켜 나가게 된다는 초도로우의 주장은 배려 윤리를 대표하는 길리건, 나딩스로 하여금 도덕적 지향에 있어서 남녀 사이의 차이에 대한 설명을 제공하는 중요한 이론적 근거가 되었다.<sup>28)</sup>

---

면서 자신들을 돌보아 주므로 여아는 심리적 분리를 경험하지 않은 채 의존적이고 애정적인 관계 속에서 자연스럽게 한 인간으로서 어머니를 동일시하게 된다는 것이다. 사실상 어머니와 여아와의 유사성은 성, 역할, 가치 등에 있어서 더욱 강화된다. 이와 달리 소년들은 더 엄격한 자아 경계와 분화에 대한 의식을 가지면서 자신을 더 분리적이고 독특한 사람으로 정의한다. 초도로우에 따르면 남아는 어머니에 대한 일차적인 동일시를 아버지에 의해 표상되는 남성의 성역할을 동일시하는 것으로 대체한다. 하나의 인간으로서의 아버지를 동일시하는 것이 아니라 아버지의 역할 혹은 남성의 역할이라고 상상되는 것들을 동일시한다. 이 때 남아는 남성상과 남성적인 활동을 추구하게 되면서 여성상이나 여성적인 것을 낮게 평가하고 자신의 유아기적 경험과 관계적 경험의 근원이었던 어머니와의 애착 및 어머니에 대한 의존감도 거부하게 된다. 이와 같이 동일시로 인해서 남아는 감정적 욕구라든가 타인과 어울리는 자질을 억제하는 인성을 갖기 쉽고 독립적이고 경쟁적인 성격을 발달시킨다고 한다. 초도로우는 여성의 어머니 역할이 소년과 소녀들로 하여금 성장 과정에서 상이한 관계적 경험을 하게하고 이로 인해서 소년은 독립적이고 자율적인 남성적인 인성을, 소녀는 의존적이고 배려적인 여성적인 인성을 획득하게 된다고 주장한다. Rosemarie P. Tong. 이소영 역, 전계서, p. 169.

28) 박병기·추병완. 전계서, pp. 285-285.

## 2) 정의 윤리와 배려 윤리에 대한 이론적 논쟁

정의의 도덕성과 배려의 도덕성사이의 논쟁은 본격적으로 콜버그(L. Kohlberg)와 길리건(C. Gilligan)의 도덕성 발달 논쟁에서 비롯되기 시작하였다. 두 학자 모두 피아제의 인지 발달 이론에 근거하여 도덕성 발달을 개인과 환경과의 상호 작용의 결과로 보는 전통의 범주 안에서 함께 연구를 진행하였다. 이 전통에 따르면 학습은 인식 주체가 능동적으로 참여하는 문제 해결의 과정이며, 능동적으로 정보를 구성하는 마음의 힘은 유기체와 환경과의 상호 작용 속에서 얻어진다고 본다. 이러한 인식에도 불구하고 점차적으로 콜버그의 이론이 남성과 여성의 도덕성 발달을 균형 있게 판단하지 못한다고 느낀 길리건은 콜버그에 대한 비판을 하기 시작한다.

이러한 정의와 배려의 윤리적 논쟁을 네 가지 측면에서 살펴보도록 하겠다. 29)

첫째, 도덕적 정당화 차원의 보편성과 맥락성에 관련된 논쟁이다. 구체적인 행동이 이루어지는 상황을 무시하고 보편적인 행위의 원리를 무차별적으로 적용하게 되면 이론과 실천이 분리될 수밖에 없다는 것이다. 콜버그(Kohlberg)는 도덕성 발달단계가 모든 문화와 사회 속에서 보편적임을 주장하고 사회적·문화적 조건들이 인지적-도덕적 단계의 발달에 적합하다면 추론형식도 보편적이다. 정의는 추론의 형식으로서 도덕성발달단계의 최고의 원리이다. 이에 대해 길리건(Gilligan)은 정의의 원리만이 보편적인 원리가

---

29) 이미식, "정의와 배려의 윤리적 논쟁과 도덕교육에 대한 함의" (부산대학교 일반대학원 박사학위논문, 2000), pp. 78-139.

아니라고 반박한다. 왜냐하면 도덕성 발달의 단계가 모든 문화나 사회에서 발견되지 않을 뿐만 아니라 도덕 판단이 맥락적이기 때문에 배려의 원리가 필요하다는 것이다.

길리건이 보편주의에 대한 비판을 제기했을 때, 콜버그는 도덕 판단이 맥락적일 수 있음을 인정했지만 도덕 판단이 맥락적인 것은 인습단계와 4·5 단계이며 인습이후의 단계에는 보편적이고 형식적이라는 견해를 계속적으로 주장한다.<sup>30)</sup> 그러나 나딩스의 견해는 도덕적 원리와 상황과 관련해서 어떤 행위자가 타인에게 배려를 베풀어야 하는 것은 정언명법<sup>31)</sup>의 형태로서 모든 인간에게 주어진 도덕적 의무이기 때문에 논리적으로 주장할 수 없다는 것이다.

둘째, 도덕성과 관련한 정의와 배려의 논쟁이다. 정의의 도덕성은 개인과 개인 간의 권리와 의무들 간의 갈등을 해결할 수 있는 원리로서 이해하는 반면, 배려의 도덕성은 관계에서 발생하는 긴장의 문제를 해결하기 위한 것으로 이해한다.<sup>32)</sup> 길리건(Gilligan)에 의하면 정의와 배려의 입장 사이의

---

30) 길리건(Gilligan)의 반론이 제기되었을 때 콜버그(Kohlberg)는 부정한 아내와 그 사실을 모르는 남편이 있는 상황에서 과연 남편에게 아내의 부정을 알려주어야 할 것인가에 관한 딜레마 상황을 제시한다. 진실의 측면에서 말할 것이냐, 가정의 평화유지를 위한 상황을 고려해야 하느냐의 딜레마상황에서 콜버그는 길리건의 맥락적 상대주의가 보편주의 관점보다 타당하다고 주장하는 것에 이의를 제기한다.

31) ‘너의 의지의 격률이 항상 동시에 보편적 입법의 원리로서 타당할 수 있도록 행위 하라’고 표현되는 칸트의 정언명법인 도덕률은 어떠한 경우에도 무조건적으로 따라야 하는 것이며 그 대가는 행복과 건강 같은 것이 아니라 단지 자유로운 이성적 인간임을 다시 확인해준다는 것뿐이다. 그리고 그것을 범했을 때는 자기가 인간의 존엄성을 스스로 포기했을 따름이라는 것이 칸트의 입장이다. 김춘태 · 이대희, 『윤리학의 이해』 (서울 : 형설출판사, 2000), pp. 231-232.

차이점은 도덕적 문제를 인식하는 방식의 차이를 말한다. 또 그 차이점은 도덕적 관심을 불러일으키는 서로 다른 인간관계의 영역을 반영한다. 정의의 입장이 불평등과 억압의 문제에 대해서 관심을 가진다면, 배려의 입장은 격리와 버림받은 것(abandonment)에 대해 관심을 가진다.<sup>33)</sup> 그러나 배려윤리학자들은 공적인 영역에서 정의, 사적인 영역에서 배려가 적용된다고 간주하지만 도덕성은 절대적으로 주어진 것이 아니라 도덕적 상황과 주체자의 합리적 판단능력에 의해 형성되는 과정이 있는 것이기 때문에 정의와 배려는 도덕성의 구성요소로서 상황에 따라 적절하게 통합되어야 한다고 본다. 극단적인 정의는 타자에 대한 배려가 전혀 없고 극단적인 배려는 공정함이 무시될 수 있다.

셋째, 도덕적 동기화와 관련한 논쟁이다. 콜버그(Kohlberg)는 도덕적 추론의 형식적 구조에 관심이 있었기 때문에 도덕적 행위는 소홀히 다루었다. 콜버그는 이성을 도덕적 행동을 추론하는 능력으로 간주하였기 때문에 인지가 우선적인 것이고 정서를 부차적인 것으로 간주하였다. 그러나 이러한 콜버그의 견해에 대해 배려 윤리학자들은 정서에 불합리하고 상대적이고 편파적인 시각이라고 비판한다. 도덕적 동기에는 이성, 감정, 역할채택, 공감 등이 작동되어야 하며 왜곡된 인지 능력이나 행위자를 파괴하는 자기희생적

---

32) 예컨대 길리건(Gilligan)이 낙태에 대한 도덕적 문제를 제시했을 때 남성은 여성과 아이와의 권리와 갈등으로 이해한 반면, 여성은 아이와 여성간의 관계설정에 대한 것으로 이해하였다. 도덕성에 대한 이해가 다르기 때문에 도덕적 원리가 다를 수밖에 없다는 것이 콜버그에 대한 배려윤리학자들의 주장이다.

33) Gilligan, C. & Attanucci, J. "Two Moral Orientation", J. V. Ward and J. M. Taylor(eds), Mapping The Moral Domain (Cambridge : Harvard University Press, 1988), p. 73.

인 배려에서 벗어나기 위해서 공감하는 이성이 도덕적 동기로 작용해야 한다.

넷째, 윤리의 인격성에 관한 논쟁이다. 콜버그(Kohlberg)는 인격에 대한 개념에 비판적 관점을 가졌다. 그는 정직이나 거짓말 등과 같은 덕목이 유형화될 수 없다는 점을 들어 인격의 특성에 의한 접근법을 덕의 목록이라고 하여 비판하면서 정의의 도덕적 원리만이 행동을 규제할 수 있는 원리라고 보았다. 이에 콜버그가 인격의 개념에 대해 제대로 이해하고 있는지 의문이 제기된다. 피터즈(R. S. Peters)는 성격특성 내지 기질특성과 구별되는 인격-특성을 규칙과 연결하여 생각함으로써 성격특성과의 차별을 제시하고 있다.<sup>34)</sup> 그는 인격을 본성과 대비시키면서 비록 우리가 본성의 일부인 성향과 욕구를 가지고 있지만 이러한 성향과 욕구가 한 사람의 인격을 구성하는 요소가 되기 위해서는 어떤 특정한 방식, 즉 지속적으로, 주의 깊게, 지성적으로, 열심히와 같은 효능규칙에 따라, 또는 정직하게, 공정하게, 이해심 있게, 잔인하게와 같은 사회적 적절성의 규칙에 따라 그러한 성향과 욕구를 만족시키는 것을 선택 하는데, 이러한 성향과 욕구는 인격의 개념에 속한다.

그러므로 콜버그가 정직과 같은 인격-특성들이 도덕교육에서 비교적 중요하지 않다고 한 것이나 인격-특성을 형성하기 위해 필요한 습관을 부차적인 것으로 간주한 것은 인격에 대한 개념의 오해에서 비롯된 것이다. 오히려 우리가 인격의 의미를 지속적인 특성으로 이해한다면 정의의 도덕성은 필연

---

34) R. S. Peters. 『Moral Development and Moral Education』, 남궁달화 역. 『도덕발달과 도덕교육』 (서울 : 문음사, 1995), p. 33.

적으로 인격의 의미에 포함 될 수 있다. 왜냐하면 도덕성 발달단계는 가치 중립적인 것이 아니라 도덕적인 성숙과 관련된 것이기 때문이다. 또한 정의의 도덕성 자체에 포함되어 있는 의미와 관련해서도 정의는 인격성에 포함된다. 콜버그가 말하는 도덕발달단계 중 6단계는 일시적인 것이 아니고, 지속적인 특성으로 나타나야 도달할 수 있는 것이므로 6단계에 도달할 수 있는 자율적이고 정의로운 인간이 되기 위해서는 정의의 도덕성이 인격적 특성으로 내재화되어야 한다.<sup>35)</sup>

### 3. 배려 윤리의 전개

#### 1) 콜버그(L. Kohlberg) “정의윤리의 인지발달론”<sup>36)</sup>에 대한 비판

---

35) 이미식, 전개논문, p. 133.

36) 콜버그(L. Kohlberg)는 10세부터 28세까지의 미국 남자 50명을 추출하여, 18년에 걸쳐 매 3년마다 그들과 면접을 통하여 초기연구를 하였다. 콜버그의 연구 방법은 도덕 상태나 도덕 딜레마를 알아보는 것과 조사 대상자들이 어떤 상황에서 어떤 특별한 행동과정을 권하는 이유를 알아내기 위한 질문들로 구성되었다. 조사 대상자들이 비록 발달의 정도가 다르고 모두 도덕관념 발달이 최고 단계까지 도달하는 것은 아니더라도 똑같은 발달단계를 거친다는 것이 발견되었다. 이후에 콜버그는 여러 문화권에 걸쳐 계열성의 보편성을 검증하는 연구를 지속하였다. 콜버그에 의하면 도덕적 성숙에 이르면 세 가지 수준에 속하는 6개의 발달단계가 있다고 했는데 세 가지 수준이란 1)인습이전의 수준, 2)인습수준, 3)인습이후 수준이다. 인습이전의 수준은 1단계와 2단계를 말하는데, 1단계에서는 행위자가 옳고 그름을 결정하는 기준은 그 행위를 함으로써 주어지는 상, 벌과 그 행위를 명령하는 사람의 물리적 또는 상징적 힘의 정도에 따라 결정하며 2단계에서는 옳은 행위란 자신의 욕구를 충족시키는 행위이다. 이 단계에서 옳은 행위란 행위자를 만족시키는 하나의 도구에 지나지 않는다. 그리고 인습수준은 3단계와 4단계로 3단계는 옳고 그름이란 행위를 주위 사람들이 어떻게 평가하느냐에 달려있

‘정의’를 근간으로 하는 그의 도덕발달이론은 하나의 전형적인 패러다임으로써 많은 동조를 얻으며 도덕 교육론의 주류가 되어왔지만 동시에 다음과 같은 한계점<sup>37)</sup>을 갖는다.

첫째, 도덕적 판단과 도덕적 행동 사이의 관계 문제로서 도덕적 사고능력의 변화, 즉 도덕적 판단 수준의 상승이동이 그대로 도덕적 행위의 변화로 이어지지 않는다는 점이다. 일상의 경험에 비추어 볼 때, 바른 도덕적 판단능력을 갖는다고 하더라도 반드시 그것이 바른 도덕적 행동이 나타난다고 보장하기는 어려울 것이다. 도덕적 추론과 도덕적 행동 사이에 벌어지는 간격을 줄이는 데 실패하였다는 것이다. 도덕성은 불변의 계열을 이루고 있는 단계들을 통하여 발달해 간다는 콜버그의 주장에 대한 비판이 심슨(E. L. Simpson)에 의해 제기되었다.<sup>38)</sup> 그녀는 단계들이 문화적으로 보편적이지 않다고 주장한다. 왜냐하면 콜버그는 자신의 주장을 입증하기에 충분한 숫자의 문화들을 대상으로 한 연구를 하지 않았으며, 연구된 모든 문화권에서

---

다. 즉 남들이 인정하는 행위는 옳은 행위이고, 인정하지 않는 행위는 옳지 않은 행위이다. 4단계에서는 옳은 행위란 권위에 복종하거나 기존의 질서를 유지하는 행위이다. 인습이후의 수준은 5단계와 6단계가 속하는데, 5단계는 옳은 행위란 사회전체의 비판적인 고려를 통해 합의된 법규와 질서에 부합하는 행위이다. 6단계에서 행위자는 자신의 양심에 비추어 보아 스스로 채택한 보편적 원리에 따라 행동해야 한다.

37) 심성보. “보살핌의 윤리와 도덕교육론” (『부산교대초등교육연구』, 1996), pp. 3-4 / 이옥순. “나딩스의 보살핌 윤리의 도덕교육적 성격에 관한 연구” (충북대학교 석사학위논문, 2002), pp. 21-23 재인용.

38) 존 마틴 리치 · 조셉 드비티스, 추병완 역. 『도덕 발달 이론』 (서울 : 백의, 1999), pp. 136-145.

인습 이후적인 추론을 발견하지 못했기 때문이다.<sup>39)</sup> 만약 인습 이후적인 추론이 서구 문화의 영향을 받은 도시 문화에서 더욱 널리 퍼져 있는 것이라면, 콜버그의 상위 단계들은 문화적 편견을 가지고 있다는 지적이다.<sup>40)</sup> 이러한 비판에 대해 콜버그는 5단계에서의 추론이 서구 및 비서구 문화에서 낮은 빈도를 보이고 있음을 인정하고 있다. 그러나 5단계는 상당히 많은 문화들에서 발견되고 있고, 5단계가 아주 낮은 빈도로 반복되고 있다는 것은 5단계가 하나의 구조로서 존재한다는 주장과 아무런 논리적 관련성이 없다고 반박한다. 문제는 원리화된 추론의 출현을 방해하거나 촉진하는 사회 환경적 조건들을 밝혀내는 것이라고 보았다.<sup>41)</sup>

둘째, 콜버그의 교육 방법의 교육적 효과에 대한 경험적 증거와 관련된 비판이다. 비판자들은 콜버그의 딜레마 토론법을 통해서 도덕 발달적 접근이 가정하고 있는 바와 같은 실제적인 효과가 나타나지 않는다고 한다. 즉 가상적 딜레마에 대한 도덕적 토론은 학생들의 도덕적 추론을 눈에 띄는 정도로 향상시키지 못했을 뿐만 아니라, 실제적인 도덕적 행동의 변화에 거의

---

39) 콜버그의 문하생이었던 튜리엘(E. Turiel)은 콜버그의 이론이 사회적 지식의 두 가지의 독립적인 영역 즉, 도덕 영역과 사회 인습적 지식의 영역을 혼합하고 있다고 주장한다. 따라서 튜리엘은 도덕적 범위에서 사회적 인습을 제외시킴으로써 도덕 영역을 제한하고자 한다. D. K. Lapsley, 문용린 역. 『도덕 심리학』 (서울 : 중앙적성출판사, 2000), p. 154 / 이인재. "영역이론과 아동의 인격형성" (『도덕윤리과 교육』 제10호, 한국 도덕윤리과 교육학회, 1999), pp. 195-208.

40) E. L. Simpson. 『Moral development research : A case study of scientific cultural bias』 (Human Development, 17, 1974), pp. 81-106.

41) L. Kohlberg. 『Essay on Moral Development, Vol II』 [The Psychology of Moral Development : The Nature and Validity of Stages] (N. Y : Harpet & Row, 1984), p. 4 참고.

영향을 주지 못하고 있다는 것이다. 이러한 경험적 근거와 관련된 비판에 대하여 콜버그 지지자들은 도덕 발달에 관련된 신뢰할 만한 연구 결과들을 바탕으로 정의를 향한 발달적 접근의 효과를 입증하기 위한 충분한 증거가 마련되었다고 답하고 있다. 그들은 도덕적 행동과 도덕적 판단은 매우 밀접한 정적 관계를 지니고 있으며 딜레마 토론은 다른 어떤 방법들보다도 도덕 발달에 있어서 유용한 수단이라고 주장한다. 또한 정의로운 공동체 접근은 학교에서의 도벽과 약물 남용의 빈도를 감소시키는데 실질적인 기여를 하였다고 반박한다.<sup>42)</sup> 또한 이와 관련하여 ‘도덕적 퇴행현상’에 대한 적절한 설명을 하지 못했다는 지적을 동시에 받는다. 도덕적 인지능력이 높아진다고 하더라도 딜레마에 부딪히면 나쁜 행동을 저지르게 되는 경우를 보게 되는데, 이런 퇴행현상에 대한 설명은 하지 못했다.

셋째, 콜버그는 인격 특성이나 덕에 대해 정당한 관심을 기울이지 못했다. 이러한 도덕적 경향을 보았을 때 흔히 사람의 성장 과정 속에서 인지능력의 발전을 가져오지만 도덕적 퇴행현상이 일어나는 것을 자주 보는데, 이때 아리스토텔레스가 말한 대로 지적 수월성과 도덕적 수월성을 일치시키는 ‘덕의 함양을 위한 교육’을 소홀히 한 것에서 한 원인을 찾을 수 있을 것이다. 콜버그는 덕목들을 가르치려는 시도들은 가르쳐야 할 덕의 목록을 만드는데 있어서 자의성이 개재되어 있으며, 덕이라는 단어 자체가 문화적 기준에 따라서 상대적이고, 다양한 인격 특성들이 일관된 인성 특성을 나타내는

42) J. Snarey & T. Pavkov. 『Moral Character Education in the United States : Beyond Socialization versus Development』, in Andrew Garrod(ed.) Learning for Life : Moral Education Theory and Practice(Westport, CT : Praeger, 1992), pp. 36-37 / 박병기 · 추병완, 전게서, pp. 69~71 재인용.

것이 아니라 단순한 평가적 명명(命名)에 불과하다는 사실에 주목하면서, 도덕교육에 있어서 덕을 가르치려는 시도에 대하여 명백하게 반대하였다. 또한 그는 특정한 덕목들을 가르치려는 시도를 ‘덕 보따리’(a bag of virtues)라고 비하하면서, 도덕 교육은 본래 도덕 철학자인 아동들이 자율적인 도덕 행위자가 될 수 있도록 도덕적 추론의 단계들을 발달시키는데 중점을 두어야 한다고 생각하였다. 즉 콜버그는 도덕적 문제 해결의 과정이라고 할 수 있는 도덕적 추론의 발달에 그의 관심을 집중하였다. 콜버그는 올바른 추론으로부터 올바른 행동이 나오는 것이라고 생각했기 때문에, 도덕적 의사 결정의 내용들보다는 그러한 결정을 내리게 된 도덕적 ‘이유’들에 초점을 맞추었다. 그러나 인격 특성 혹은 덕에 대한 콜버그의 무관심은 도덕교육에 있어서 ‘내용’의 차원을 무시하는 것뿐만 아니라, 도덕적 사고와 행동 사이에 매개해 있는 수많은 변수들을 무시하는 결과를 초래하였다.

넷째, 콜버그의 도덕적 딜레마 모형이 개인적인 변화에만 한정된 나머지 그것을 낳게 하는 사회적 조건과 개인의 도덕적 변화를 가져오는 중요한 힘인 집단의 가치를 소홀히 하였다. 자율성이란 개인이 마지막으로 판단하고 선택하는 최종적인 판단의 주체자이기는 하지만 개인의 도덕적 판단의 최종적 토대는 사회와 그 사회의 규범 속에 자리 잡고 있다는 사실을 간과하였다. 행위자의 도덕적 텃밭이 되는 공동체의 관행과 덕목들을 무시함으로써 도덕의 공동화를 초래하였다. 이와 관련하여 모든 사람들에게 적용 가능한 보편적 원리들에 바탕 한 판단이 도덕성의 핵심이라는 콜버그의 주장은 많은 인류학자들에 의해서 비판받았다. 그들에 의하면 콜버그의 인지 발달론적 도덕성이 기반하고 있는 합리성, 공리성, 정의 등은 기본적으로 서양의

가치 체계로서 서양적 전통이 아닌 아시아나 아프리카 등의 다른 문화권에서는 이러한 개념화가 적절치 않다는 것이다. 마(H. K. Ma)는 영국, 홍콩, 중국에서 얻어진 자료를 통해 중국인들은 이타적인 행동을 수행하고 법을 준수하려는 높은 경향성이 있으며, 이성보다는 인간적인 애정을 강조하고 효도, 집단 연대성, 집단주의를 소중히 여긴다고 주장한다.<sup>43)</sup> 이에 대해 콜버그의 지지자들은 일련의 통문화적 연구들을 통해 자신들의 주장이 검증되었다고 반박한다. 스네어리(J. R. Snarey)는 27개의 문화 집단에서 행해진 45개의 연구들을 검토한 후에, 단계 계열의 불변성을 지지해주는 상당한 증거가 있음을 밝혀내었다. 특히, 1단계와 2단계는 거의 모든 문화권에서 확인되었다.<sup>44)</sup> 도덕의 보편성에 대한 인류학자들의 공격은 백여 편이 넘는 여러 학문 영역에서의 연구가 뒤따랐지만, 대체적인 결론은 13세 전후의 어린이들까지는 사회·문화적으로 비교적 보편성을 갖는다는 것이다. 하지만, 그 이후의 경우에 대해서는 논란이 계속되고 있다.<sup>45)</sup>

다섯째, 도덕의 옳고 그름에 대해 개인의 권리와 공정성을 중요하게 생각한 나머지 인간관계 속에서 따뜻하게 보살피는 관계적 측면을 고려하지 않았다는 것이다. 도덕이란 기본적으로 인간들 사이의 관계적인 맥락이라고 보았을 때 이러한 측면을 무시하는 것은 문제시된다고 볼 수 있다.

마지막으로 콜버그의 이론과 방법에 대한 가장 결정적인 비판으로서 많은

43) H. K. Ma. 『Moral orientation and moral judgement in adolescents in Hon Kong, Mainland China, and England』 (Journal of Cross - Cultural Psychology, 20, 1989), pp. 152-177.

44) J. R. Snarey. 『Cross - Cultural universality of social-moral development : A critical review of Kohlbergian research』 (Psychological Bulletin, 97, 1985), pp. 202~232.

45) 박장호. 『윤리의 응용과 교육』 (부산 : 경성대학교 출판부, 1999), p. 366.

주목을 받은 길리건의 도덕 발달론은 전통적으로 주류를 이루고 있는 콜버그 이론을 포함한 남성 중심의 도덕 발달론의 한계를 지적한다. 그러면서 배려를 또 다른 도덕성으로 제시한다. 길리건은 영향력 있는 도덕성 발달이론은 대부분 남자들이 만들었고, 여성의 발달보다는 남성의 발달에 관해 더 많은 통찰과 이해가 이루어짐으로써 남성적인 삶을 기본으로 받아들여 여성들의 발달에 문제가 있다는 결론을 짓는다고 비판한다. 길리건은 여성들이 도덕적 갈등과 선택의 상황에서 어떤 판단을 내리고 행위를 수행하는지 알아보기 위해서 그들이 자신의 삶에 대해서 이야기하는 방식에 관심을 가지고, 이를 통해서 여성들이 다른 도덕적 목소리를 가지고 있다는 것을 발견해낸다. 즉 여성들은 권리와 정의의 관점에서 도덕 문제에 접근하고, 이를 해결하는 것이 아니라 배려와 책임감이라는 또 다른 도덕적 지향 아래서 도덕상황에 개입하게 된다는 것이다. 이러한 여성들의 목소리는 남성의 경험이 모든 인간의 경험을 대변하는 것으로 상정되는 이론들, 여성의 삶을 가리고 여성의 목소리를 덮어버리는 이론들에 대해 반론을 제기하는 것이다.

## 2) 정의윤리에 대한 공동체주의자들의 비판

1980년대 후반까지 공동체주의와 자유주의 사이에는 상호 비판이 치열하게 전개되었다. 공동체주의자들은, 특히 자유주의적 전통에 입각한 콜버그의 도덕교육이론에 대해 몇 가지 문제점<sup>46)</sup>을 지적한다.

첫째, 콜버그(Kohlberg)는 도덕적 영역을 지나치게 협소하게 정의하고 있

---

46) 진교훈 외. 『윤리학과 윤리교육』 (서울 : 경문사, 1997), pp. 368-375.

다. 콜버그에게 있어서 도덕적 영역은 주로 상이한 개인들의 주장·권리·이해관계에서의 갈등들을 공평하고도 합리적으로 해결하는 방식과 절차에 국한되고 있다. 그러다보니, 도덕성을 지나치게 개인적 차원의 문제로만 환원시키는 오류를 범함과 동시에 일상적인 사회적 상호작용들이 지니고 있는 도덕적 차원을 간과하고 있으며, 배려·애정·감정이입·동정심 등의 도덕적 정서, 즉 도덕 생활에 있어서 도덕성의 비합리적 측면들이 지니고 있는 중요성을 무시하는 오류를 범하게 되었다. 둘째, 사회적 인습의 기능과 목적들에 대한 아동들의 이해는 그 자체가 교육될 값어치가 있는 것임에도 불구하고, 콜버그는 이러한 사실을 무시했던 것이다. 도덕교육은 인습에 대한 사회적 인지와 도덕적 추론 양자 모두의 문제를 중시해야 하는 것임에도 불구하고, 콜버그는 이러한 사회적 인지의 중요성을 배제시켰다. 셋째, 콜버그는 자아의 본질에 대하여 비현실적인 견해를 지니고 있다. 콜버그에게 있어서 도덕적 행위자는 어떤 전통이나 역사 혹은 상황에 연루되어 있는 구체적이고 특수한 자아로부터 분리되어 ‘도덕적 입장’이라 불리는 전적으로 초연하고 공평무사한 입장에 서서 판단하는 사람이다. 즉 콜버그는 칸트의 논리를 따라서 도덕성을 궁극적으로 개별적인 합리적 존재들이 스스로 법칙을 세우고, 그의 이성애에 의해 만들어진 규칙이나 원리에 따르는 문제로서 생각했던 것이다. 따라서 콜버그의 ‘정의’ 패러다임에서는 자아를 도덕적 행동에 대한 한가한 관찰자로서 묘사하는 비현실적인 견해가 나타나게 되는 것이다.

이러한 논쟁의 과정을 거친 끝에 양자의 조화와 균형을 추구하려는 벨(Daniel Bell), 에치오니(Amital Etzioni), 셀즈닉(Philip selznick)과 같

은 학자들이 나타나기 시작하였으며, 이들의 이론을 보통 공동체주의적 자유주의 내지 자유주의적 공동체주의 또는 신공동체주의라고 부른다. 47) 신공동체주의를 대표하는 학자로서 에치오니(Amital Etzioni)는 공동체주의란 ‘도덕적·사회적·정치적 환경을 재정립하기 위한 하나의 사회적 운동으로서, 마음의 변화와 사회적 유대의 새로운 혁신, 그리고 정치적 삶의 개혁을 이루려는 것이다’ 라고 하였다. 48)

도덕철학적인 입장에서 정의윤리가 갖는 이러한 한계에 대한 지적은 최근에 들어와 덕목주의자들, 여성론자들, 신마르크스주의자들을 포함한 공동체주의자들에 의해서 보다 본격적으로 제기되고 있다. 이들은 모두 인간의 보다 포괄적인 도덕적 생활을 규율하는 사적 관계에서의 보살핌의 행위나 공동체에 대한 헌신을 설명하는 데는 정의윤리가 부적절하다고 보고 있다.

이에 대한 철학적 정당성의 논리를 제공해 준 사람이 매킨타이어(A. Macintyre)이다. 그에 의하면, 도덕성이란 원래는 한 사람의 공동체적 삶에 유익한 결과를 가져다주는 행위로 이해되었지만, 근대 이후 도덕성의 개념이 이전과는 전혀 다른 것으로 대체되었고, 이러한 전통적인 도덕성과의 단절이 근대 사회의 윤리적 딜레마 사태와 도덕적 혼란을 가져오게 되었다고 보고 있다. 그는 전통적인 도덕과의 단절로 인해 새로운 도덕원리를 수립하고자 하는 시도가 칸트와 롤즈에 의해 시도되었지만, 이러한 시도는 근본적으로 실패할 수밖에 없는 것으로 보고 있다. 49) 왜냐하면 도덕성의 원천이

47) 이범웅. "공동체주의의 통합적 기능에 관한 복합 체계론적 연구" (서울대학교 대학원 국민윤리교육과 박사학위논문, 1997), pp. 135-200.

48) 유병열. "공동체주의 도덕교육 연구" (서울교육대학교, 「한국초등교육」 제12권 제2호, 2001), p. 67.

공동체적 삶에서 개인의 자율적인 결정으로 바뀌게 됨으로써 구성원들 간의 도덕적인 동의를 얻을 수 있는 합리적인 방법이 없어졌고, 따라서 도덕적인 논의는 계속적으로 진행되지만, 동시에 도덕적 혼란도 지속된다고 보기 때문이다.

최근 공동체주의의 논의는 배려의 윤리를 강조하는 주장으로 나타나고 있다. 배려윤리를 주장하는 길리건과 나딩스가 가지고 있는 기본적인 문제의식은 정의 윤리가 인간의 공적인 관계를 설명하는데 의미 있는 통찰을 보여주고 있지만, 사적인 관계에서 나타나는 인간의 특정한 행위를 설명하는 데는 부적절하다는 인식이다.

---

49) A. Macintyre, 이진우 역. 『덕의 상실』 (서울 : 문예출판사, 1997), p. 165.

### III. 정의윤리와 배려윤리의 관계

#### 1. 정의윤리와 배려윤리의 차이점 - 정의 윤리이론의 한계 극복

길리건(C. Gilligan)과 콜버그(L. Kohlberg)의 이론의 차이점을 살펴보면 다음과 같다.<sup>50)</sup>

첫째, 길리건에게 있어서 도덕적 자아는 근본적으로 어떤 위치에 자리를 잡고 있는 것이며, 특수화된 것이다. 즉 정의의 도덕성이 다른 사람들을 매우 '피상적'으로 보고 있는 반면, 따뜻한 배려는 다른 사람들을 '심층적'으로 보고 있다는 차이점이 있다. 콜버그에게 있어서 도덕적 행위자는 특수화된 자아로부터 분리되어 도덕적 입장이라 불리는 전적으로 초연한 입장에서 판단하는 사람이다. 길리건이 말하는 따뜻한 배려로서의 도덕성은 '어떤 특별한 행위자가 그와 어떤 특별한 관계를 맺고 있는 사람들에 대한 따뜻한 배려'라고 할 수 있다.

둘째, 길리건에게 있어서 다른 사람들은 도덕적 주체와 어떤 특별한 관계에 놓여있다. 그들은 도덕적 주체에게 있어서 '특수화된 타인들'이라는 위치에 자리를 잡고 있다. 콜버그는 도덕적 주체와 다른 사람들과의 관계에 있어서 최소한의 특수성이 있다는 것을 부인하지는 않으나, 그것은 단지 개인적 태도와 감정으로만 파악하였다. 반면 길리건은 도덕적 행위자는 다른 사람을 특수한 개인으로서 이해하여야만 한다고 생각하였다. 그러므로 이러한 특수성을 고려하지 못하는 도덕적 행위는 완전한 것이 될 수 없다는 논

50) 박병기·추병완, 전거서, pp. 290-294.

리이다.

셋째, 길리건은 도덕적 행위를 하는 데 있어서 우리의 행위 자체와 관련되어 있는 특수한 다른 사람들에 대한 지식을 획득하는 것은 매우 복잡하고 어려운 도덕적 과제이며, 특별한 도덕적 능력을 필요로 한다고 보았다. 그러한 능력은 내가 만약 그러한 위치에 서 있다면 어떻게 느낄 것인지에 대한 단순한 투사(投射)와는 구분되는 것이다. 콜버그도 역할 채택 능력을 강조했다지만, 그것은 타인에 대한 특수한 도덕적 입장까지를 요구한 것은 아니다.

넷째, 콜버그는 칸트의 논리에 따라 ‘도덕성을 궁극적으로 개별적인 합리적 존재들이 스스로 법칙을 세우고, 그의 이성에 의해 만들어진 원리 또는 규칙에 따르는 문제’로 생각하였다. 그러나 길리건에 있어서 도덕적 행위자는 완전한 자율적인 존재가 아니다. 어떤 관계나 유대에 의해 구속받고 있는 존재(encumbered self)이다. 그러한 구속은 바로 도덕 행위자와 어떤 특별한 관계를 맺고 있는 사람들이다.

다섯째, 콜버그에게 있어서 도덕적 추론(推論)의 양식은 형식적인 합리성만을 포함하고 있다. 도덕적 행위에 있어서 정서는 부수적이고, 아주 먼 곳에서 이차적인 역할만을 할 뿐이다. 길리건에 있어서 도덕성은 정서(情緒), 인지(認知), 그리고 행위의 상호 관련을 포함하고 있다. 따뜻한 배려의 행위는 감정과 이해를 표현하고 있다.

여섯째, 콜버그가 보편적(universal)이라는 용어를 선호한 것에 비하여, 길리건은 반응의 적절성(appropriateness)이라는 용어를 선호하고 있다. 콜버그에게 있어서 올바른 행동의 원리는 보편적인 것이며, 모든 것에 적용될

수 있다고 여겨졌다. 길리건은 한 개인에게 적합한 행동이 다른 사람들에게 일반화 될 수 있다고 생각하지 않는다. 그녀는 ‘따뜻한 배려나 책임감의 개념들은 어떤 특정한 개인이 그 상황에서 취할 수 있는 적절한 행동이라는 기준’이며, 그것이 모든 상황에서 모든 사람들에게 올바른 것이라는 사실을 제공해 주지는 못한다고 생각했다.

마지막으로, 콜버그에게 있어서 궁극적인 도덕적 관심은 도덕적으로 올바른 행위와 원리에 있으며, 타인들에 대한 도덕적 반응은 그러한 원리를 지지하는 것에 의하여 매개되는 것이다. 이에 대하여, 길리건에게 있어서 도덕성은 무엇이 옳은 것인지, 혹은 어떤 원리를 취해야 하는 것인지에 관한 도덕적 신념 이전에 존재하는 직접적인 연관에 대한 감각, 즉 사람들 사이의 구체적인 연관에 대한 감각과 직접적인 반응을 그 토대로 둔다. 따라서 도덕적 행동은 특정한 사람들에 대한 그러한 연관을 표현하고 지속시키는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 이처럼 길리건의 이론은 콜버그의 이론과는 몇 가지 점에서 뚜렷한 차이를 보이고 있다.

브레벡(Mary Brabeck)은 그러한 차이를 <표 1>과 같이 요약하고 있다.<sup>51)</sup>

---

51) Mary Brabeck, 『Moral Orientation : Alternative Perspectives of Men and Woman』 in Richard Knowles & George F. Mclean (Ed.), Psychological Foundations of Moral Education and Character Development: An Integrated Theory of Moral Development (Washington, DC : the Council for Research in Values and Philosophy, 1992), p. 69 / 박병기·추병완. 전게서, pp. 289-290 재인용.

〈표 1〉 정의윤리와 배려윤리의 차이점

	정의의 도덕성(콜버그)	배려의 도덕성(길리건)
근본적인 도덕적 명령	의무, 당위, 정의	책임, 덕, 배려와 비폭력
도덕성의 요소	나와 타인의 권리 독립과 개체성 공정성 규칙과 법칙성	나와 타인에 대한 책임 관계와 상호 의존 배려와 연민, 우정 이타심과 자기희생, 헌신
도덕적 행위의 매개과정	보편적 원칙에 근거한 규칙	맥락에 근거한 배려의 활동
도덕적 딜레마의 본질	갈등을 일으키는 권리들 이기고 지는 경쟁 동일한 평등적 분배 개별적 책임	조화와 관계성의 위협 주고받는 협동 요구와 맥락에 따른 형평성 분배, 공동의 책임
딜레마 해결의 인지적 과정	형식적, 연역적, 논리적 사고 명령에 따라 상황에 대응	구체적, 귀납적 사고 공감을 통해 상황에 대응
도덕적 행위자	분리된 개체적 자아 독립적 자아	연관된 동반적 자아 타인과 반응하는 자아
정서의 역할	부차적임	배려와 연민의 동기가 됨
철학적 지향	합리적 보편적인 정의의 윤리	상대주의, 공동체주의, 지역주의
발달단계	1. 벌과 복종 2. 도구적 교환 3. 인간 관계적 동조 4. 사회 체계와 양심 유지 5. 기본적 권리와 사회계약 6. 보편적인 윤리적 원리	1. 개인적 생존 1-1. 이기심에서 책임감으로 2. 자기희생과 사회적 동조 2-1. 동조에서 새로운 내적판단으로 3. 자아와 타아의 상호의존 관계
난점	원자주의, 개인주의, 남성적, 이기주의	연고주의, 친애주의, 여성적

## 2. 정의윤리와 배려윤리에 대한 통합의 필요성

여기에서는 오늘날 정의윤리와 배려윤리의 난점을 극복하고자 서로 다른 이 두 이론의 통합에 대한 필요성을 살펴보고자 한다. 정의윤리가 분쟁을 해결하기 위한 최소한으로 요구되는 도덕이라면, 배려윤리는 우리사회에서 인간미가 있고, 인간적인 대우를 받는 사회를 만들기 위해 적극적으로 요청되는 도덕이라고 할 수 있다. 이처럼 통합이라는 것은 서로 다른 성질의 이론의 장점을 묶어 하나의 영역으로 만드는 것으로 이론적으로는 굉장한 의미를 가지고 있다. 하지만 이 통합이 이루어졌을 때 실제로는 예상과는 달리 긍정적인 결과만을 기대할 수는 없을 것이다.

우선 예상되는 한계를 다음과 같이 상정해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 통합이 이루어지면 오히려 각각 존재할 때 가지고 있었던 장점들이 퇴색될 수도 있다. 다시 말해 정의 윤리의 도덕교육이 가지고 있는 장점과 배려 윤리의 도덕교육이 가지고 있는 장점들이 통합되면서 오히려 문제점으로 부각될 수 있는 부분이 생길 수도 있다. 둘째, 통합이 이루어지면서 본래 의도한 통합의 결과가 아닌 다른 결과가 생겨날 수 있는 가능성이 있다. 둘 사이의 통합의 가능성을 살펴보지 않은 채 무리하게 통합시켜 나올 수 있는 결과이므로 각각의 이론과 통합의 타당성을 살펴보면서 통합하는 것이 중요하다. 셋째, 통합이 이루어지면서 각각이 가지고 있는 의미조차 제대로 전달되지 못할 수도 있다. 다시 말해 관계적 측면의 여성적 덕목 습득도 제대로 이루어지지 못하고, 판단능력의 신장도 가져오지 못하는, 의미가 없는 통합이 이루어질 수도 있다.

정의와 배려의 윤리는 각각 그 나름대로의 장·단점을 가지고 있다. 그러므로 실제 도덕교육에서 조화를 이루기 위해서는 두 가지 윤리의 장점만을 받아들여 적용하는 것이 바람직하다. 왜냐하면 이성적 능력 못지않게 배려의 능력 또한 중요하기 때문이다. 배려와 정의의 윤리를 여성과 남성의 것으로 이분법적으로 이해하기보다는 모든 인간의 내면에는 이 두 가지 특성을 다 가지고 있으나 단지 개인의 경험과 사회적, 문화적 환경 및 주어진 상황에 따라서 그러한 특성들이 다르게 나타난다고 보는 것이 합리적인 사고일 것이다. 배려의 윤리는 집단의 심리적인 연대감이나 결속력을 요구하며 이러한 결속은 배타적인 이기(利己)로서가 아니라 서로 관계를 맺고 있는 인간에 대한 사랑 혹은 연대감의 확대로 나타나야 한다.

배려의 윤리에 있어서 도덕적 자아는 근본적으로 어떤 위치에 놓여진 것이며 특수한 것이다. 이는 연결이나 인간관계를 중시하는 것으로서 상호 작용을 맺고 있는 사람이 경험하는 고유한 감정적 상태, 특이한 성격, 필요에 대한 관심을 기울이는 것을 의미하는 얇은(thin) 것이 아닌 두꺼운(thick) 것이라고 본다.<sup>52)</sup> 이와는 대조적으로 정의의 윤리에 있어서의 도덕적 자아는 특수화된 자아로부터 분리되어 초연한 입장에서 판단하는 사람이다. 이는 사람을 얇게 생각하는 것을 의미한다. 즉 다른 사람들도 우리와 공통된 인간성을 지녔으므로 우리와 똑같이 존중받아야 한다고 보는 것이다.

또한 극단적인 배려윤리는 약자를 배려하기는 하지만 원칙과 공정성을 상실할 수도 있으며, 반면 극단적 정의의 윤리도 원칙과 공정성을 유지할 수

---

52) Flanagan, O. & K. Jackson, 『Justice, Care and Gender : The Kohlberg - Gilligan Debate Revisited』 Larrabee(ed.), An Ethic of Care (N. Y : Rout ledge, 1993), p. 70.

는 있으나 타인을 보살피는 이타적인 태도를 경시할 우려가 있다. 따라서 배려윤리와 정의윤리가 도덕적인 사회에서 서로 대립하는 것을 막고 조화로운 입장에 서기 위해 ‘공정한 보살핌’(just caring) 또는 배려적 정의(caring fairness)의 관점을 취함으로써 균형적인 도덕성을 형성할 수 있는 것이다. 이렇게 볼 때 모든 사람에게 적용되는 보편타당하고 원칙적인 도덕으로서의 정의의 윤리와 관계적이고 맥락적인 도덕으로서의 배려윤리간의 변증법적 관계가 요청된다. 배려윤리와 정의윤리는 서로 다른 두 목소리로 상호 보완되는 공존의 윤리가 되어야 한다.

그렇다면 정의의 도덕성과 배려의 도덕성에 대한 통합을 주장한 학자들의 입장이 무엇인지를 살펴봄으로써 통합의 가능성을 탐색해보기로 하자.

옥스퍼드 대학교에서 심리학과 교수로 재직 중인 브리케(G. J. Vreeke)는 도덕적 추론에 있어서 정의윤리와 따뜻한 배려윤리가 상호 작용하는 것을 설명하기 위하여 습관적 사고(habitual thinking)와 반성적 사고(reflective thinking)라는 용어를 주조해냈다. 그에 따르면, 대부분의 경우에 우리는 상황이 어떻게 진행되고 있는지에 대한 즉각적인 해석에 기초하여 행동하게 되는데, 이것은 주로 습관적인 사고에 의해 이루어진다는 것이다. 이 수준에서 따뜻한 배려는 그 상황에 대한 특정한 이해에 의하여 고지된 사고의 유형을 함축하고 있다. 예를 들어 고통이나 도움의 필요성에 대한 인식은 어떤 방식에서 행동하게 하는 데 충분한 것이다. 반면에 이 수준에서의 정의는 도덕적 규칙을 포함하고 있는 사고를 함축하고 있다. 즉 하나의 규칙은 어떤 행동을 권장하거나 금지하게 하는 것이다. 습관적인 사고와는 별도로 때때로 우리는 우리 자신의 규범이나 원리·관계·감정 따위

들을 숙고하게 되는데, 이러한 사고의 유형이 바로 반성적 사고이다. 반성적 사고는 직접적으로 행동과 관련된 것이 아니다. 그렇다고 해서 반성적 사고가 반드시 냉정한 시간 속에서 찬반 토의나 토론을 통해서 이루어질 필요가 있는 것도 아니다. 이 수준에서도 따뜻한 배려와 정의는 상호 작용을 하게 된다. ‘반성적인 따뜻한 배려의 사고(reflective care thinking)’는 어떤 행위자가 자아와 타아 사이의 관계가 보다 균형을 이루게 하는 협력 관계의 방식을 선호하기 위하여 자기희생의 도덕을 거부할 때 실행된다. 한편 ‘반성적인 정의의 사고(reflective justice thinking)’는 어떤 행위자가 어느 분야에서 기존의 규칙들이 성별에 따른 불평등을 초래한다는 점을 지적함으로써 규칙들을 보다 엄격하게 설정할 것을 요구할 때 실행되는 것이다. 53)

미국 미네소타 대학교에서 심리학을 전공한 페미니스트 윤리학자인 브레백(M. Brabeck)은 도덕적인 인간이란 두 도덕성을 함께 갖춘 사람이라고 보면서 두 도덕성의 통합을 주장하고 있다. 길리건과 콜버그의 이론을 함께 고려할 때, 도덕적인 사람은 각 개인들의 행복과 보살핌에 대한 열정적인 관심을 계속 가지면서도, 각 개인에게 정의를 실현시켜줄 수 있는 추론과 도덕적인 판단을 통해서 도덕적 선택을 하는 사람이다. 즉 보편적 원리와 특별한 도덕적 선택에 대한 요구가 서로 연결되고, 자율성과 상호연관성에 대한 필요가 더 확장될 뿐 아니라 더 적절해진 도덕성의 개념 속으로 통합될 때 정의와 배려의 도덕성은 하나로 결합될 수 있게 된다. 54)

---

53) G. J. Vreeke. 『Gilligan on justice and care : two interpretation』 (Journal of Moral Education, Vol. 20, No. 1, 1991), pp. 42-43.

미국의 현대 철학자 오웬(J. Owen)과 플라나건(J. Flanagan)교수는 배려 도덕성과 정의 도덕성이 함께 혼합된 도덕적 판단이 필요하다는 입장을 취하고 있다. 이들에 따르면 권리와 책임의 도덕성이 완전히 통합될 수 있는 하나의 방법은 없지만, 두 도덕성은 상대편 도덕성이 없이는 불완전한 것이다. 두 도덕성은 서로 어느 정도 배타적이기는 하지만 우리는 두 도덕성의 입장을 상호 보완적인 것으로 볼 필요가 있다. 왜냐하면 어느 하나의 관점만을 가지고는 문제를 정확히 파악할 수도 없을 뿐 아니라 문제를 잘 해결할 수도 없기 때문이다. 따라서 권리와 책임, 정의 도덕성과 배려 도덕성이 혼합된 도덕적 판단이 요구된다.

정의의 도덕성과 배려의 도덕성의 이론은 어떤 하나만의 관점으로 쉽게 통합 되거나, 서로 대립되는 것으로만 볼 수 없다. 두 입장은 서로 한 개인의 도덕성 안에 공존하고 있는 것이지, 남성과 여성만의 것으로 따로 분리해서 볼 수는 없는 것이다. 이러한 측면에서 두 입장은 상호 보완적으로 통합되는 것이 바람직할 것이다.

---

54) M. Brabeck, 『Moral Judgement: theory and research on differences between males and females』 in M. J. Iarrabee, (ed), An Ethic of Care (New York : Rout ledge, 1993), p. 48.

## IV. 나딩스(Nell Noddings)<sup>55)</sup>의 배려윤리와 도덕교육

### 1. 나딩스의 배려윤리

#### 1) 배려하는 사람과 배려 받는 사람

배려 윤리의 핵심은 배려하는 사람과 배려 받는 사람의 관계성에서 찾을 수 있다. 나딩스(N. Noddings)에 의하면 인간 실존의 기본적인 모습은 타인과 함께 관계를 맺으며 살아가는 것이다. 인간은 한편으로 선택하고 결정하는 데 있어서 자유롭지만, 다른 한편으로는 다른 사람과 불가피하게 관련될 수밖에 없다. 이와 같이 관련되는 연결고리, 즉 근본적인 관계성이 우리 존재의 핵심이다. 내가 자유롭다고 하면서 관계된 사람들과 연결된 고리를 철

---

55) 몬트클레어 대학교와 스탠포드 대학교 대학원을 졸업(Ph. D)했으며, 현재 콜럼비아 대학교 및 스탠포드 대학교 교육철학 교수로 재직 중이다. 그녀의 저서로는 『Educating Moral People(2002)』, 『Care giving(1996)』, 『Philosophy of Education(1995)』, 『Educating for Intelligent Belief or Unbelief(1994)』, 『Stories Lives Tell(1991)』, 『Women and Evil(1989)』, 『Caring(1984)』 등이 있다. 나딩스(N. Noddings)는 길리건에 의해 제기된 배려의 윤리를 더욱 명료화하여 도덕 교육의 방법과 연결시킨 대표적인 인물이며, 남성 중심적 편견을 지적한 길리건의 배려윤리를 윤리학적 관점으로 체계화하고 확립시켰다. 길리건과 마찬가지로 나딩스는 콜버그의 이론뿐만 아니라 도덕철학에 있어 남성위주의 접근에 적극 반대하면서 관계성과 따뜻한 배려가 여성 윤리 주제임을 강조하였다. 나딩스는 그동안 남성에 의해서 소중히 여기고 높이 평가 받아 온 가치나 덕목, 특성들을 무시하고 배제하기 위해서 배려윤리가 요구된 것은 아님을 분명히 하였다. 오히려 이러한 것들을 여성의 관점에서 새롭게 분석함으로써 남성과 여성 모두가 기존의 고정적인 성 역할의 분담이나 기대, 그리고 그에 수반되었던 폭력이나 억압으로부터 벗어나게 해주기 위해서 배려윤리가 필요하다고 보았다.

저하게 끊을 때, 나는 배려하는 모든 사람, 심지어 나 자신으로부터 떨어져 나가게 된다. 이 때 나는 이방인이요, 고독의 황무지에 남겨지게 된다. 나는 본능적으로 혼자일 수 없으며, 본능적으로 관계에 끼어들게 된다. 내가 혼자 남겨지게 되면 제일 먼저 관계를 다시 만들려고 할 것이다. 이것이 나의 ‘기본적인 모습(basic reality)’이다.<sup>56)</sup> 나딩스는 관계에 대한 확고한 개념적인 기초를 확립하기 위해서 배려 관계를 배려자와 피배려자로 나누어 설명하고 있다.

나딩스는 배려관계에서 배려자의 의식 상태는 전념(engrossment)과 동기 전환(motivational displacement)을 통해서 설명할 수 있다고 본다. ‘전념’이란 다른 사람의 실체를 이해<sup>57)</sup>하는 개념으로서, 자신을 멀리하고 다른 사람의 경험 안으로 들어가는 것을 말한다. 이는 다른 사람과 입장을 바꿔서 생각하는 것이 아니라 다른 사람을 내 안으로 수용하여 함께 느끼는 것을 말한다. 예를 들어 어린 아이가 신발을 신기 위해서 고생하고 있는 모습을 보고 직접 가서 어린 아이의 신발에 손을 넣어 줌으로써 신발을 신을 수 있도록 도와주는 것을 말한다. 전념이란 이처럼 배려하는 사람이 배려 받는 사람을 받아들이고 세상을 본다는 것, 즉 배려하는 사람 자신의 눈과 배려 받는 사람의 눈을 통해서 배려 받는 사람을 수용하는 것을 의미한다. 또한 자신이 배려해 주는 사람의 삶과 환경들에 대해서 깊은 관심을 가지거나 전념하게 되면 동기가 자신으로부터 배려하고 싶은 사람에게로 옮겨지는 변화가 일어나게 된다. 나딩스는 이러한 움직임을 ‘동기 전환’이라고 한다. 동

---

56) Nell Noddings. 전계서, pp. 50-51.

57) 박병기 · 추병완. 전계서, p. 314.

기 전환이란 자신의 동기적 에너지가 다른 사람들이나 다른 사람의 계획을 향해서 분출하는 것이다. 다시 말해서 배려하는 사람이 자신의 목표에 두었던 관심을 보살피주는 사람의 목표로 전환하여 이 목표를 자신의 목표로 간주하고 이를 실현시켜주기 위해서 행동하고자 하는 것이 곧 동기 전환이다.

한편 배려의 완성을 위해서는 배려하는 사람의 역할뿐만 아니라 배려 받는 사람의 역할도 중요하다. 배려를 받는 사람의 역할로는 수용(受容), 인지(認知), 감응(感應) 등을 들 수 있다. 배려를 받는 사람은 배려를 수용하고 배려를 수용하였음을 보여주어야 하며, 이때 배려해 주는 사람이 전념을 통해서 이러한 것을 인지하면 배려는 완성되는 것이다.<sup>58)</sup> 그러나 배려하는 사람이 모든 사람에게 이러한 전념과 동기 전환을 느끼는 것은 아니다. 나딩스에 의하면 실제로 배려의 대상 중에는 내가 자연적으로 배려해 줄 수 없는 사람이 있을 뿐만 아니라 전념이 아니라 반감을 가져오는 동기 전환을 생각할 수 없는 상황도 있다. 또한 거기에는 나의 배려가 미칠 수 없는 사람들도 있다. 나딩스는 배려하는 사람이 모든 사람들을 보살필 수 있다는 보편적인 배려의 개념을 거부할 뿐만 아니라 우리가 모든 사람을 배려해 줄 수는 없다고 주장함으로써 배려의 의무와 한계를 부여한다.

기본적인 배려의 관계는 하나의 만남이다. 성숙한 관계는 상호성(mutuality)에 의해 특징지어진다. 그러한 관계들은 당사자들이 위치를 바꾸는 일련의 만남들로 이루어져 있다. 그러나 나딩스는 배려를 일방적인 것

---

58) Nell Noddings, 『The Challenge to Care in School : An Alternative Approach to Education』 (New York : Teachers College Press, 1992), 추병완 · 박병춘 · 황인표 역, 『배려교육론 : 인간화교육을 위한 새로운 접근』 (서울 : 다른우리, 2002), pp. 42-44.

이 아니라 쌍방향적인 것으로 보고 그 상호성을 중요시하면서도 배려하는 사람과 배려 받는 사람간의 관계를 평등한 관계로 보지 않고 배려의 불평등성을 인정하고 있다. 부모와 자식, 교사와 학생간의 배려에서는 자식과 학생은 부모와 교사와 대등한 입장이 아니며, 이들이 배려하는 사람이 될 필요는 없다고 분명하게 밝히고 있다. 왜냐하면 배려 받는 사람이 오랫동안 배려를 받아온 경험을 통하여 배려에 대해 자연적으로 반응할 수 있는 경우에는 배려 받는 사람이 될 수 있지만, 배려 받는 사람이 부담감이나 의무감 때문에 배려 받는 사람의 위치가 아니라 오히려 배려하는 사람의 입장에서 배려에 응답하는 것은 관계를 왜곡시키는 속임수일 뿐 진실한 응답이 아니기 때문이다.

한편 기본적인 상황에서조차도 배려 받는 사람의 기여는 무시할 수 없는 것이다. 어머니와 유아의 관계를 생각했을 때 필연적으로 어머니는 배려자이고 유아는 피배려자이다. 그러나 유아는 킁킁거리며 좋아하기도 하고, 꿈틀거리며 나아가기도 하며, 방긋 웃거나 손을 뻗치기도 하며, 어머니에게 꼭 안기는 것을 통하여 나름대로 반응한다. 이러한 반응들은 마음을 따뜻하게 하는 것들이다. 유아들은 이러한 반응을 통하여 어머니의 배려 행위를 보람이 있는 경험으로 만들어 준다. 배려의 관계에 있어서 유아의 반응이 얼마나 소중한 것인지를 알아보기 위해서는 유아가 어머니의 배려 행위에 대하여 정상적으로 반응하지 않을 때 일어나는 것들을 관찰해 보아야만 한다. 그러한 상황에서 어머니를 비롯한 다른 배려자들은 배려 관계가 완수되지 않음으로 지쳐버리게 된다. 교사들도 학생들이 반응하지 않을 때 이렇듯 격렬한 에너지의 소진으로 인하여 고통을 받게 된다. 그러므로 하나의 관계

속에서 상대방이 배려자의 지위를 지닐 수 없다고 할지라도 거기에는 그러한 관계에 본질적인 참된 형태의 상호성이 존재하고 있는 것이다.<sup>59)</sup>

나딩스는 이러한 점에서 배려 받는 사람이 할 수 있는 최상의 일로서 배려를 인식하고, 배려에 반응함으로써 배려하는 사람의 동기 전환을 불러일으켜 주는 일을 들고 있다. 배려 받는 사람의 최소한의 의무는 배려를 인식하고 배려를 수용하고 있다는 반응을 어떤 형태로든지 배려하는 사람이 인식할 수 있도록 보여 주는 일이다. 이처럼 배려에 대해서 배려 받는 사람이 응답함으로써 배려는 완성되고 지속될 수 있다.

## 2) 자연적 배려와 윤리적 배려

나딩스(N. Noddings)는 도덕성이 감정에 근거를 두고 있다는 입장에 기초해서 배려는 하나가 아닌 두 개의 감정, 즉 자연적 배려와 윤리적 배려의 감정으로 구성된다고 보았다. 두 감정 중에서 더 근원적인 것은 자연적 배려의 감정이며 윤리적 배려의 감정은 자연적 배려의 감정에 의해 나오게 된다.

우리가 타인을 도덕적으로 만나는 관계인 윤리적 배려는 우리가 사랑, 자연적인 이끌림으로부터 배려를 해 주는 사람으로서 반응하는 관계, 즉 자연적 배려로부터 기인하는 것이라고 정의되어질 것이다. 자연적인 배려의 관계는 우리가 의식적 혹은 무의식적으로 좋은 것이라고 인지하는 인간적 조건과 동일시되어질 것이다. 우리로 하여금 도덕적이게 만드는 동기를 제공

---

59) Nell Noddings, 추병완 · 박병춘 · 황인표 역. 전게서, pp. 44-45.

해 주는 것은 배려를 향한 우리의 동경과 열망이다. 우리는 배려의 관계 속에 남아 있기 위하여 그리고 배려를 해 주는 사람으로서의 우리 자신의 이상을 드높이기 위하여 우리는 도덕적이기를 원하는 것이다.<sup>60)</sup>

자연적인 배려란 다른 사람을 배려하고자 하는 자연스러운 감정에 의해서 배려하는 경우로서 어떤 윤리적인 노력도 필요로 하지 않는다. 나딩스는 모성적인 배려의 행위를 바로 자연적 배려의 전형으로 제시하고 있다. 나딩스는 잠을 자고 있던 어머니가 새벽에 갓난아이의 울음소리를 듣고 아이를 배려해야 한다는 의무감과 함께 그 아이를 배려해 주고 싶다는 마음이 일어나는 경우를 들고 있다. 이 경우에 어머니가 아이를 위해 뭔가 해야 한다는 의무감은 강제적인 명령이 아니라 뭔가 하고 싶다고 느끼는 열망 혹은 경향성이라는 것이다. 이처럼 원하는 것과 당위가 항상 일치하는 경우에는 어떤 윤리적인 노력이 없이도 자연스럽게 배려를 실행할 수가 있다.<sup>61)</sup>

그러나 항상 자연적 배려의 충동과 내가 반드시 배려해야만 한다는 감정이 일치하는 것은 아니다. 자연적으로 배려하고 싶지 않는 사람도 있으며 전념이 혐오를 가져오고 동기적 전환이 일어나지 않는 상황이 바로 그러한 경우이다. 이럴 때 배려가 이루어지기 위해서는 윤리적 배려의 감정이 요구된다는 것이다. 이러한 윤리적 배려는 배려하고 싶은 욕구가 자연스럽게 일어나지 않은 상황에서조차도 배려하는 것이 더 좋다는 것을 의식적으로 깨닫게 될 때 자연적 배려의 감정에 기초해서 생겨난다.

---

60) Nell Noddings. 전계서, p. 5

61) Nell Noddings. 전계서, p. 82. / 박병춘. 전계서, p. 140 재인용.

윤리적 배려는 우리가 배려했던 경험과 배려 받았던 경험들을 숙고하고 배려의 태도를 가지고 다른 사람에게 감응하고 전념할 때 발달한다. 배려해야만 한다는 의무감과 배려하려는 마음보다는 자기이익을 추구하고 싶어 하는 욕구가 앞서면서 갈등하는 순간, 윤리적 배려는 최고의 자아, 곧 윤리적 이상(ethical ideal)에 대한 배려로부터 나오게 된다. 이러한 윤리적 배려는 규칙 혹은 원리가 아니라 나딩스가 이상적 자아라고 부르는 윤리적 자아(ethical self)의 발달에 의존한다. 윤리적 자아는 나를 남들과 자연스럽게 연결시켜주고 다시 그 사람을 통해서 나를 내 자신과 연결시켜주는 관계성을 근본적인 것으로 인식할 때 형성된다. 즉 내가 다른 사람을 배려하고, 그들에 의해서 배려 받을 때, 내 자신을 배려할 수 있게 된다. 배려해야만 한다는 의무는 이상적 자아로서 내 안에 있는 다른 사람과의 관계 안에서 일어나고 나는 이러한 의무에 대해서 응답한다. 다른 사람을 배려하지 못함으로써 자신도 배려할 수 없게 될 때, 이를 극복하고 다시 배려할 수 있게 해주는 것은 바로 윤리적 자아에 기초한 배려이다.<sup>62)</sup> 자기이익을 먼저 배려하고 싶어 하는 배려상황에 직면해서 이를 극복해내고 자연적 배려에서 윤리적 배려로 승화시켜주는 역할을 해주는 것이 바로 윤리적 이상 또는 윤리적 자아인 것이다. 윤리적 이상이란 자신이 부족하다고 생각하는 것을 극복하기 위해서 노력하게 해주는 목표로서 자연적인 전념의 상태와 다른 사람에 대한 동기적 전환이 이루어지는 참다운 배려의 관계와 배려의 상황에 놓여 있을 때의 자신의 심상(picture)을 말한다.

나딩스에 따르면 이러한 이상은 추상에 의해 얻어지는 것이 아니라 우리

---

62) 박병춘. 전개논문, pp. 384-385.

가 관계를 맺고 살아가는 삶 속에서 이루어진다. 왜냐하면 배려하는 사람은 일상적인 삶 속에서 윤리성의 근원을 찾고, 일상적인 삶 속에서 우리는 우리가 배려하는 사람과 우리를 배려하는 사람을 만나기 때문이다. 그리고 일상적인 삶은 수용성을 증대시킬 뿐만 아니라 배려하는 기술을 실천할 수 있게 해주고, 또한 깊고 고요한 기쁨을 가져다주기 때문에 윤리적 이상을 고양시켜 준다. 그녀는 윤리적 이상을 고양시킬 수 있는 최적의 장소로 학교를 꼽고 있다. 학교에서의 일상생활 및 인간관계 그리고 교과 활동 등을 통해서 학생들의 윤리적 이상을 고양시킬 수 있다는 것이다.<sup>63)</sup>

## 2. 나딩스(N. Noddings)의 도덕 교육론

나딩스(N. Noddings)는 도덕 교육에 있어서 인지를 배제하면 활기를 잃어 병적인 감상에 빠지게 되고, 정의적인 요구를 배제하면 이기적으로 되거나 무감각한 합리주의에 빠지기 쉽다고 주장함으로써 인지와 정의를 배타적인 것이 아니라 상호 보완적인 것으로 인식한다. 또한 나딩스는 도덕교육의 목표인 윤리적 이상을 고양하기 위해서는 학교 전체의 구조적 개혁과 더불어 구체적인 교수 방법이 실행되어야 한다고 주장한다.

---

63) 박병춘. 전계서, p. 144.

## 1) 도덕교육의 방법

### 가. 모델링

모델링은 대부분의 도덕 교육에서 중요한 요소이지만 배려의 도덕교육에서는 아주 중요한 역할을 한다. 배려를 제공하는 사람과의 관계의 맥락에서 학생들은 단순히 배려하도록 말로써 타이르거나 훈계함으로써 배려하는 법을 배우지는 않는다. 오히려 배려하는 법은 지켜본다거나 어떤 본보기에 의해 배려하는 동기를 얻게 된다. 이 본보기의 틀 내에서는 학생들에게 수학적 추론의 연결고리를 통해서 원리의 문제에 적용하는 방법이나 원리를 가르치는 것이 아니라 배려 받는 학생과의 관계에 있어서 배려하는 법을 보여주는 것이다. 학생들에게 배려하라고 지시하거나 강요하는 것이 아니라고 나딩스는 주장한다.<sup>64)</sup> 나딩스가 원칙 대신에 도덕적 기준으로 제시하는 윤리적 이상은 사람들이 배려하고 배려 받았던 경험에 의존한다. 따라서 학교에서 학생들이 배려하는 자로서 성장하는데 가장 큰 책임을 갖는 것은 교사이다. 배려하는 학생을 기르는 데는 배려하는 자로서의 본보기를 보여주는 교사가 바로 교육내용이고 교육방법이 되어야 한다. 도덕 교육을 인지적으로 접근하는 경우, 전제하고 있는 것은 도덕적 지식이 도덕적 행동을 가져올 것이라는 것이다.

나딩스에 따르면 배려의 능력은 자신들이 배려를 받았던 경험과 배려를 베풀었던 경험에 의존한다. 배려를 받고 있는 어린아이의 경우, 너무 어려

---

64) 박준성. "배려 윤리의 도덕 교육적 의의에 관한 연구" (한국교원대 대학원 석사학위 논문, 2000), p. 57.

서 배려하는 사람이 될 수는 없지만, 배려를 받고 있는 경험을 통해서 어떻게 응답해야 하는 지를 배울 수 있다. 이러한 측면에서 보면, 배려하는 사람으로서의 역할이 본보기로서의 역할보다 더 중요하다고 할 수 있다. 따라서 학교 현장에서의 교사의 역할은 중요하다. 교사가 학생들에게 배려를 가르치는 가장 효과적인 방법은 배려하라고 가르치기만 하거나 읽을거리만 주는 것만이 아니라, 그들과의 관계 속에서 배려를 보여주어야 한다. 학생들에게 비친 교사의 행동과 모습을 보고 학생들은 자신의 역할을 학습한다. 따라서 교사가 훌륭한 배려자의 본보기로서 학생들에게 다가갈 때 학생들도 또한 훌륭한 배려자로 성장할 수 있을 것이다.<sup>65)</sup>

#### 나. 대화

나딩스는 도덕 교육의 한 방법으로서 대화를 가장 필수적인 구성 요소로 언급한다. 대화는 단순히 함께 이야기하는 것만을 의미하지 않고 대화에 참여하는 사람들에 대한 정보를 주고, 관계를 유지해주며, 서로에 대해 속고할 수 있도록 도와주는 것을 의미한다. 그리고 상대방과의 의사소통 능력 향상에도 기여한다. 대화양식이 내면화되면, 행동을 하는 행위자는 마치 남에게 이야기하듯 자신에게 이야기할 수 있게 되어 자기이해에도 도움을 준다. 대화가 배려하는 데 도움을 주는 까닭은 대화를 통해 상대에 대한 지식을 갖게 되고, 그렇게 함으로써 관계 속에서 내가 어떻게 배려해야 하는지를 알게 해주기 때문이다. 이러한 대화의 형태는 여러 가지가 있지만 도덕 교육에서 가장 중요한 대화의 형태는 성인과 학생들 간에 이루어지는 일상

65) 천명주, “배려윤리의 도덕과 응용” (경성대학교 석사학위 논문, 2001), p. 35.

적인 대화(ordinary conversation)이다. 학교에서 교사와 학생 간에 이루어지는 대부분의 대화는 교사들이 지시하는 형태로 이루어지며 참다운 의미의 대화는 거의 이루어지지 않는다. 66)

나딩스는 이러한 일상적인 대화가 도덕적 의미와 가치를 지니고 도덕 교육의 방법으로서의 기능을 할 수 있기 위해서는 다음과 같은 새로운 조건들이 요구된다고 보고 있다. 67) 첫째, 교사는 합리적이며 훌륭한 사람이어야 한다. 즉 훌륭한 사람이 되고자 노력하고 자신의 행동이 다른 사람에게 미치는 영향을 고려하고, 대화의 상대자인 아이들의 고통에 대해서 관심과 동정심을 가지고 응답할 수 있는 사람이어야 한다. 둘째, 교사는 아이들을 반드시 배려해 주고, 아이들과 대화하는 것을 기뻐할 수 있어야 한다. 아이들은 자신들이 좋아하고 존경하는 선생님과 진정한 대화를 나눌 때, 바로 그러한 선생님을 모방하게 된다. 이러한 맥락에서 이루어진 대화는 비록 그 목적이 명시적으로 도덕 교육을 위한 것은 아니라 할지라도, 도덕적으로 연관된 문제들이 언급될 수 있다.

나딩스가 성인과 아이들 간의 일상적인 대화를 도덕교육에서 가장 중요시하는 이유는 여기서의 대화는 주제나 내용보다 상대방이 훨씬 더 중요하기 때문이다. 대화자들은 대화의 목적이 상대를 이기기 위한 것이 아니기 때문에 이기기 위해서 경쟁 할 필요가 없다. 일상적인 대화에서 대화의 상대자

---

66) Nell Noddings. 『Conversation as Moral Education』 (Journal of Moral Education, V.23(2), 1994), p. 223 / 박병춘. "나딩스의 배려윤리와 도덕교육" (한국 도덕윤리과 교육학회 『도덕 윤리과』 제9호, 1998), pp. 149-150 재인용.

67) Nell Noddings. 『Conversation as Moral Education』 (Journal of Moral Education, V. 23(2), 1994), p.114 / 박병춘. 전계서, p. 150 재인용.

들은 서로 격려해 주고 도와 줄 뿐 아니라 서로 인도해 주고 추종한다. 따라서 대화에서 가장 중요하고 관심을 크게 두어야 할 것은 바로 대화를 하는 사람들 간의 관계이다.

그리고 대화를 위해서는 먼저 대화의 내용에 대해서 개방적인 자세를 지녀야 한다. 대화는 미리 결론을 정할 필요가 없기 때문에 대화자들끼리 개방적이고 자유로운 토론과 합의를 통해 결론을 도출 할 수 있어야 한다.<sup>68)</sup> 특히 교사는 진정한 대화를 위해서 학교 내외에서 학생들의 관심사에 대해 개방적이어야 한다. 교사가 어떤 특정 주장, 예를 들면 성 문제나 대중문화에 대한 관심과 같은 주제들을 회피하려 하거나 죄악시함으로써 대화가 단절되거나 학생의 도덕적 자아에 상처를 주어서는 안 될 것이다. 그리고 학생들의 진솔하고 적극적인 자세와 함께 편안한 마음으로 대화에 참여할 수 있게 하기 위해서는 교사와 학생간의 신뢰가 형성될 수 있을 정도로 충분히 서로에 대해서 알 수 있는 시간이 또한 요구된다.

#### 다. 실천

배려 윤리적 이상을 발달시키기 위한 도덕교육의 방법과 관련된 나딩스의 또 다른 요소는 바로 따뜻한 배려를 실천할 수 있는 다양한 기회의 제공으로 이어지고 있다. 그러한 실천 기회의 부여를 위해서 그녀가 제기하고 있는 가장 대표적인 활동은 바로 다양한 봉사활동의 기회를 제공하는 것이다. 나딩스는 이를 위해 학교에서 정규 교과목 이외의 봉사활동 교육과정과 협동학습을 제안한다.

---

68) 박병춘. 전계서, pp. 150-151.

봉사활동의 영역과 관련하여 나딩스는 인간과 동물들을 위한 직접적인 따뜻한 배려의 실천기회와 더불어 환경의 유지와 존속을 통하여 간접적으로 다른 사람들과 동물들을 따뜻하게 배려해 줄 수 있는 간접적인 기회들을 모두 포함할 것을 제안하고 있다. 이를테면 병원에서 환자를 돌보아 주는 것과 같은 직접적인 활동 기회와 더불어, 화단을 가꾸는 것과 같은 간접적인 활동 기회들 모두를 통하여 따뜻한 배려를 위한 실천 기회가 부여되어야 함을 제안한다. 이러한 봉사 경험을 통해 기능을 학습할 수도 있지만 이러한 경험을 통해 나딩스가 강조하는 것은 기능의 학습이 아니라 배려능력의 발달이다.<sup>69)</sup>

나아가 그녀는 학생들을 다양한 봉사활동에 접하게 하는 데 있어서 학생들의 소질과 능력에 따른 과제 할당 방식에만 의존하는 것을 반대하고 있다. 이러한 교육방법은 오히려 기존의 위계적 구조를 강화할 뿐만 아니라 따뜻한 배려의 공동체로 진입하려고 애쓰는 사람들 사이에 있어서 오히려 분열을 초래한다고 믿고 있다. 따라서 나딩스는 수업 방식에 있어서 협동학습(cooperative learning)의 중요성을 높이 평가하고 있다. 협동 학습을 통해 학습한 학생들과 전통적인 개별 학습을 통해 학습한 학생들 사이의 학업 성취에 관한 비교 연구 결과들이 다소 모호하기는 하지만, 그렇다고 해서 협동 학습을 포기할 수 없다는 것이 나딩스의 생각이다.

그러므로 봉사활동과 협동학습을 통해 학생들은 배려의 실천적인 경험을 하고, 배려의 의미를 이해하고, 관계의 중요성과 상호 협동의 중요성을 얻

---

69) Nell Noddings. 전개서. p. 187 / 정윤경. "나딩스의 배려 윤리와 도덕교육" (The Journal of Korae Education, Vol. 27, No. 1, 2002), p. 20 재인용.

을 수 있다.

#### 라. 확증

배려 윤리적 이상의 발달을 위해 나딩스가 제시한 마지막 도덕교육의 방법은 교사가 학생들을 평가함에 있어서 학생들이 지니고 있는 최상의 동기로 귀인 시켜 주는 확증(confirmation)이다.<sup>70)</sup>

나딩스는 확증이라는 개념을 “다른 사람 안에 있는 최상의 것을 찾아서 인정해 주고 격려해 주는 행동”으로 정의한 부버의 개념을 그대로 사용하고 있다.<sup>71)</sup> 즉 우리가 누군가를 확증한다는 것은 현재 모습보다 더 나은 모습을 발견하고 그렇게 성장할 수 있도록 확신하는 것이다. 이것이 가능하기 위해서는 기본적으로 관계가 이루어져야 하고 상대방이 원하는 것이 무엇인지 어떤 모습이 되고 싶어 하는지도 알아야 한다. 학생들을 확신한다는 것은 학생들이 잠재적으로 가지고 있는 더 훌륭한 자아를 찾아서, 바로 이러한 자아의 발달을 북돋아 주는 것이다.<sup>72)</sup>

배려 윤리 교육에서 교사가 학생들을 확증할 때, 즉 인정하고 격려할 때 학생들은 보다 나은 자아를 발견하고 자아를 발달시키게 되는 것이다. 따라서 교사는 학생의 재능이나 능력, 특성, 관심 등을 알고 있어야 할 뿐 아니라 학생과 서로 친밀감과 신뢰감을 형성하고 있어야 한다. 이러한 친밀감과

---

70) 박병기·추병완. 전계서, p. 322.

71) Nell Noddings, 추병완 · 박병춘 · 황인표 역. 전계서, p. 25.

72) 정윤경. “나딩스의 배려 윤리와 도덕교육” (The Journal of Education, Vol, 27, No. 1, 2000), p. 21.

신뢰감, 상호 이해를 위해서는 상대에 대한 지식이 필요하다. 그리고 그 지식을 얻기 위해서는 무엇보다도 많은 만남과 대화의 시간이 전제되어야 한다. 인정하고 격려해 주기 위해서는 무엇보다도 학생과 교사간의 만남과 대화의 시간이 요구된다. 교사가 학생에 대한 이해와 지식을 기초로 학생이 가지고 있는 훌륭한 자아를 확증하고 고양해준다면 배려윤리에서 말하는 최상의 윤리적 이상에 도달할 수 있다.

학생들을 인정하고 격려해 주기 위해서는 먼저 학생과 교사간의 만남과 대화의 시간이 필요하다. 이런 관점에서 나딩스가 제시하고 있는 교육 방식들은 서로 독립된 것이 아니라 유기적으로 결합되어 작용하고 있음을 알 수 있다.<sup>73)</sup>

## 2) 학교 구조의 개선<sup>74)</sup>

나딩스(N. Noddings)는 배려 도덕교육의 목표인 윤리적 이상을 고양시키기 위해서는 위에서 언급한 구체적인 교수방법뿐만 아니라 학교 전체의 구조적 개혁이 필요하다고 주장한다. 먼저 학교구조 개선에 관련해서 나딩스는 탈(脫) 전문화를 제안한다. 탈 전문화를 위해서 교사는 우선적으로 배려하는 사람이 되어야 할 뿐만 아니라 자신의 과목에 대한 전문지식을 갖춰야 한다. 그녀가 제안한 탈 전문화는 교사들로 하여금 지역사회의 또 다른 교육자들과라고 할 수 있는 부모들로부터 단절되게 만들고 있는 특수한 언어

---

73) 박병춘. 전계서, pp. 154-155.

74) 추병완. "나딩스의 도덕교육론" (「교육연구」 제21절, 2004), p. 116-117.

를 제거하려는 시도라고 할 수 있다. 탈 전문화를 통하여 교사들은 개별 학생들과 더욱 잦은 접촉 기회를 갖게 되고, 마치 어머니와 같은 태도를 갖고 학생들을 대함으로써 진정한 배려의 제공자가 될 수 있다는 것이다.

현재 중·고등학교는 교과담임제를 시행하고 있다. 교과담임제는 교사가 전문교과를 지도하므로 깊이 있는 내용의 학습을 철저히 진행할 수 있고, 학생은 여러 교사와 접함으로써 각자의 개성을 자각하고 이를 발전시키는 기회를 가질 수 있는 장점이 있다. 반면, 교과간의 연결이 불충분하여 학습 내용의 통합이 어렵고, 생활지도가 불충분해진다는 단점이 있다. 그러나 교과담임제인 중·고등학교에서도 학급담임은 있으며, 학급담임은 교과교육과 함께 생활지도나 학생지도를 담당한다. 이처럼 교과교육과 더불어 여러 일들을 도맡아 해야 하는 학급담임을 중등학교 교사들이 기피하고 있는 것은 당연한 결과라고 본다. 이로 인해 중견교사들보다는 신입교사들이 대부분 학급담임을 맡고 있다. 또한 우리나라는 학급담임이 매 년마다 교체되는 담임제를 실시하고 있으며, 특히 특수한 직무나 직책을 맡고 있지 않은 우리나라의 평교사들은 행정업무에 있어서 관여할 수 없게 되어 있다.

반면 나딩스는 교사가 배려하는 사람이 되기 위한 방법으로 능숙한 중견교사는 신입 교사와 함께 3년간 공동담임업무를 마치면 1년간은 행정업무(장학사, 상담교사, 행정가, 교육과정계획자)에 종사할 것을 제안한다. 이러한 순환 근무를 통해서 교사들이 가르치는 업무 외에 다양한 업무에 대한 경험을 쌓아 학교 개혁에 걸림돌이 되는 기존의 교육 행정가들을 대신해 그 업무를 효율적으로 수행함으로써 장기적으로 학교의 혁신을 가져올 수 있고, 이로 인해 교수(Teaching)와 관리(management) 사이의 벽이 해소될 수

있으며, 학교 안에 배려의 공동체를 만들기 위한 구조적 여건이 마련될 수 있다는 것이다. 즉 학교 관리나 경영을 교사들 손에 전적으로 맡겨 두어야 한다는 것이다. 이것은 학교라는 공동체 안에 전통적인 위계적 질서라는 부정적인 개념을 타파하고, 순환과 연쇄(circles and chains)라는 새롭고 참신한 개념을 도입해야만 한다는 것이다. 이와 더불어 나딩스는 학급담임과 교과담임의 3년 이상 연임제를 제시한다. 동일한 학생들을 몇 년간 계속 가르치기 위해서는 교사의 학문적 깊이도 요구되므로, 교사는 자신의 전공분야에 대한 심층적인 지식을 계속 늘려 나갈 수 있다는 것이다. 또한 담임교사를 한 학기 또는 1년 단위로 교체하는 대신 3년 이상 연임하면, 학생들과의 접촉과 대화의 기회가 늘어나고 이 과정에서 서로간의 신뢰와 이해, 서로에 대한 지식이 증대됨으로써 배려 관계의 형성과 배려 윤리의 발달에 효율적일 수 있다는 것이다.

이외에도 나딩스는 법에 복종하는 것이 도덕적 행동을 위한 신뢰할 수 있는 지침이 되지 못하기 때문에, 학교구조 개선을 위해 학교에서의 규칙들을 단순히 위반 행위에 대한 처벌과 벌칙으로 사용하는 기존의 방식이 개선되어야 한다고 역설한다. 즉 학교에서의 다양한 규칙들은 바람직한 행동을 위한 일종의 안내 지침으로 활용되어야 한다는 것이다. 예를 들어 어떤 학생이 계속 지각을 할 경우, 지각한 학생에게 벌칙을 부여하기보다는, 왜 그 학생이 지각을 하게 되었는지를 상세히 알아보고, 그 학생을 도와줄 수 있는 다양한 방법들을 찾아내어 실행에 옮기는 것이 더욱 중요하다는 것이다. 여기에서도 나딩스는 우리의 도덕적인 실천행동에 있어서 배려는 피할 수 없는 것이라는 사실을 거듭 주장하는 바이다. 즉 배려윤리에 입각해 확립된

규칙은 바람직한 행동을 위한 지침으로 해석할 수 있지만 별을 통해서 이러한 규칙을 강요할 필요는 없다는 주장이다.

이러한 나딩스의 도덕 교육론은 남녀 모두에게 배려와 관련된 윤리교육의 필요성을 제시한다. 이처럼 학생과 교사간의 대화와 신뢰, 그리고 친밀감의 형성을 통한 배려의 인간관계를 전제로 하고 있는 나딩스의 도덕 교육방법들은, 지나치게 경쟁적이고 개인주의적인 교육이 지배하고 있는 우리나라 도덕과 교육의 개선을 위해 시사하는 바가 많다.

### 3. 배려윤리의 문제점

길리건의 이론을 계승하여 배려윤리를 교육학적인 측면에서 발전 확립시킨 나딩스의 배려윤리에 대한 문제점들을 지적하고자 한다.

첫째, 배려윤리에서 도덕성 및 도덕교육의 개념화에 대한 논의는 지나치게 정의적 측면(affective domain)만을 강조하는 반면, 도덕성의 인지적 측면을 지나치게 무시하고 있다. 전통적으로 콜버그 등을 비롯한 인지 발달적 접근은 도덕적 행위를 유발시키는 정서나 감정의 측면에 매우 소홀하였기에 나딩스가 제기하는 방법은 정의적 측면에 대한 중요성을 부각시켜 주었다는 측면에서 매우 고무적이다. 하지만 그녀는 배타적으로 정의적 측면에 강조점을 둠으로써 도덕적 행위에 있어서 도덕적 판단이나 추론, 정당화와 같은 인지적 영역의 중요성들을 전적으로 무시하는 중대한 잘못을 범하고 있다. 도덕적이라는 것은 아는 것, 믿고 느끼는 것, 그리고 행동하는 모든 것을 포함해야 한다고 할 수 있다. 그러나 나딩스의 논의는 배타적으로 듣고 느끼는 것에만 중점을

두고 있다. 75)

둘째, 배려윤리는 사회구조적 측면에 대해 고려하지 않았다는 점이다. 배려윤리는 배려하는 사람과 배려 받는 사람간의 관계에만 초점을 맞추었을 뿐 배려가 이루어지는 사회적 맥락이나 정치적 측면에 대해서는 관심을 기울이지 않았다. 나딩스는 개인적인 배려를 통해서 배려를 필요로 하는 사람들이 갖고 있는 문제들을 해결해 줄 수 있다는 입장에서 개인적 차원의 배려 윤리의 의미와 중요성을 강조하고 있지만 실제로 많은 경우 개인적인 배려만으로는 그러한 문제들을 해결하기 쉽지 않다. 실제로 여성들이 겪고 있는 성적 차별이나 억압뿐만 아니라 배려를 필요로 하는 사람들이 가지고 있는 문제들은 사회주의적 페미니즘에서 지적했던 것처럼 대부분 개인적 문제라기보다는 사회 구조적 문제들로서 개인적인 차원에서의 배려만으로는 해결하기 어려운 것들이다. 실질적으로 개인적 차원에서의 배려만으로는 가난이나 기아와 같은 사회적 문제를 근원적으로 해결하는 것이 불가능하다. 그런데 배려윤리에서는 이러한 문제점을 인식하지 못한 채 배려를 통해서 모든 문제들을 해결하려고 했을 뿐만 아니라 그 모든 책임을 배려하는 사람에게 전가시킴으로써 다른 여성주의 윤리학자들의 비판을 받게 되었던 것이다. 생산적인 과정과 함께 배려(care)·관심(concern)·연결(connection)이라는 3Cs를 중심으로 한 재생산적인 과정을 남녀 모두에게 함께 교육함으로써 오늘날의 교육이 갖고 있는 편협성과 한계를 극복하고자 했던 마틴(J. R. Martin)의 경우는 길리건이나 나딩스와는 달리 배려윤리가 여성적 윤리로 지속했던 이유를 사회 구조적 요인에서 찾고 있다. 마틴(J. R. Martin)은 남녀 모두에게 재생산적인 과정에 대한

---

75) 박병기 · 추병완. 전계서, pp. 329-330.

교육을 하기 이전에 먼저 재생산적 과정과 생산적 과정에 대한 가치를 동등하게 인식할 수 있도록 사회 구성원들의 가치 체계를 변혁시킬 것을 주장하였다. 왜냐하면 남녀 학생들에게 이러한 두 가지 과정을 모두 교육한다 할지라도 생산적인 과정만을 중시하는 사회 구성원들의 가치 체계의 변혁 없이는 실질적인 효과를 거둘 수 없기 때문이다.<sup>76)</sup>

셋째, 배려윤리는 불평등한 관계에 근거하고 있다.<sup>77)</sup> 나딩스의 배려 윤리에서는 어머니와 아이들, 교사와 학생, 치료사와 환자간의 불평등한 관계에 초점을 맞추고 있을 뿐 아이들의 양육을 위해서 필요한 어른들 간의 협력에는 전혀 초점이 맞추어 있지 않다. 오히려 나딩스의 입장에서는 불평등한 배려의 관계에 기초한 배려 윤리에서는 배려하는 사람이 배려 받는 사람과의 관계를 통제하는 것이 도덕적으로 필요할 뿐만 아니라 요구된다고 본 것이다. 그렇다면 배려하는 사람은 배려 받는 사람이 무엇을 가장 원하고 있는지에 대해 항상 잘 알고 있어야 할 것이다. 그러나 호그랜드(S. L. Hoagland)에 따르면 배려 받는 사람이 무엇을 가장 원하고 있는지 항상 잘 알 수 없을 뿐만 아니라 때로는 배려 받는 사람이 자기 자신에 대해서 가장 잘 판단할 수도 있다고 보았다. 그리고 도덕적으로 훌륭한 배려의 관계 안에서는 배려하는 사람과 배려 받는 사람의 역할이 고정적인 것이 아니라 그 역할을 서로 교환 할 수 있어야 한다는 것이다. 따라서 불평등 관계를 전제로 한 나딩스의 관점은 배려하는 사람에게만 부담<sup>78)</sup>을 갖고, 배려 받는 사람의 능력이나 자율성을 침해할 뿐

76) 박병춘. 전계서, pp. 175-178.

77) 박병춘. 전계서, pp. 163-166.

78) D. Koehn, 『Rethinking Feminist Ethics : Care, Trust and Empathy』 (New York : Rout ledge, 1998), p. 49 / 박병춘. 전계논문, p. 152 재인용.

만 아니라 배려의 관계를 왜곡시킬 수 있는 위험성을 가지고 있다. 이 점에 대해 호그랜드(S. L. Hoagland)는 배려 받는 사람에게는 아무 것도 요구하지 않은 채 배려하는 사람의 희생과 헌신만을 강요하고 배려하는 사람에게 너무 많은 것을 책임과 의무를 부과하는 단방향적인 비상호적인 윤리라고 비판한다. 그리고 배려자의 역할이 주로 여성들에게 부여되고 있다는 차원에서 이러한 배려윤리는 여성의 희생과 헌신을 강요하고 정당화할 수 있다고 말한다. 또한 코옌에 따르면 이 같은 자기희생적 부담감은 배우자나 자식과 같이 자신들이 배려해 주었던 사람들이 자신의 곁을 떠나거나 새로운 연인을 찾아서 떠나갈 때 “나는 당신에게 정말 많은 것을 주었다. 왜 나를 더 자주 찾아오지 않느냐? 당신이 나를 버릴 수 있느냐?”라는 분노를 표출하게 된다는 것이다. 불평등한 관계에 근거한 배려윤리의 또 하나의 문제점은 배려하는 사람과 배려 받는 사람간의 능력이나 힘의 차이를 근거로 배려하는 사람이 배려 받는 사람을 지배하고 배려 받는 사람이 배려하는 사람을 맹목적으로 신뢰하게 된다는 것이다. 이로 인해서 배려하는 사람은 지배자로 배려 받는 사람은 피지배자로 그 역할이 영속화될 수 있을 뿐만 아니라 배려하는 사람이 자신의 권력과 힘을 남용하여 배려 받는 사람을 학대하거나 억압할 수 있다. 그 예로서 아버지가 딸을 강간하는 경우나 부모들에 의한 아동 학대, 남성에 의한 여성의 지배 등을 들 수 있다.

넷째, 배려 윤리는 대상의 편협성에 관한 문제점을 지니고 있다. 즉 응답을 기대할 수 없는 대상에게는 배려해 줄 필요가 없다는 것은 낯선 타인에 대한 배려의 의무를 배제함으로써 배려의 의무를 너무 협소하게 규정하고 있다는 것이다. 나딩스는 배려의 원과 사슬을 통해서 배려의 대상이 확대될 수 있다

고 주장하였으나 이때의 배려는 최초 우리가 배려했던 사람과 동일한 방식이 아니며 간접적인 배려의 확대가능성일 뿐인 것이다. 우리는 낯선 사람에게로 까지 보살핌을 확대해야 한다. ‘관계’라는 것은 고정되어 있거나 폐쇄되어 있는 것이 아니라 항상 변화의 가능성 속에 있으며 새로운 관계의 가능성 속에 열려 있는 것이다. 나딩스의 배려윤리에 전제되어 있는 관계의 개념은 현존하는 관계의 변화성과 새로운 관계의 가능성을 위한 개방성이 결합되어 있다.<sup>79)</sup> 도덕적 손은 우리가 모르는 모든 사람, 또는 영원히 모를 수 있는 사람, 가까운 타인으로서 한 번도 얼굴을 마주할 수 없는 사람들에게까지 반드시 확대되어야 하는데 나딩스는 도덕적 영역으로부터 너무 많은 것을 배제하고 그 영역을 축소하고 있다는 것이다.<sup>80)</sup> 우리나라의 경우 가까운 사람간의 보살핌이 너무 지나쳐서 문제가 되는 경우가 많다. 지나친 가족이기주의, 지연, 학연을 매개로 한 연고주의 등이 그 예이다. 우리에게 더욱 절실하게 요구되는 것은 가까운 사람에 대한 배려보다는 오히려 낯선 사람들에 대한 배려이다.<sup>81)</sup>

다섯째, 배려윤리는 위험한 자기 정당화를 범할 수 있다.<sup>82)</sup> 코엔(D. Koehn)에 따르면 배려 윤리론자들은 타인이 진정으로 원하고 필요로 하는 것이 무엇인가를 정확히 알 수 없는데도 자신들의 관점에서 타인의 욕구나 사고를 주관

79) 안옥선. "자비의 윤리와 보살핌의 윤리의 비교 윤리학적 고찰" (백련불교문화재단 「백련 불교 논집」 제7집, 1996) pp. 263-264.

80) 박병춘. "나딩스의 배려윤리와 도덕교육" (도덕 윤리과 교육 제9호, 한국 도덕 윤리과 교육학회, 1998), p. 389.

81) 박병춘. 전게서, p. 150.

82) 박병춘. 전게서, pp. 159-161.

적으로 해석하여 타인의 욕구와 상반되는 배려를 하면서도 타인을 배려한다고 인식하는 위험한 자기 정당화를 쉽게 범하고 있다는 것이다. 예를 들어 굳것질을 해서 식욕이 별로 없는 아이에게 억지로 음식을 먹이려는 어머니의 경우를 들 수 있는데 이 경우 어머니의 행위는 진정한 배려의 행위라고 보기 어렵다. 왜냐하면 어머니는 아이의 욕구나 필요를 정확하게 인식하지 못한 채, 자신의 생각에 따라서 아이에게 음식을 먹이고 있기 때문이다. 그러나 이러한 경우에도 어머니는 아이를 진정으로 배려하고 있다고 생각할 것이다. 이러한 경우 배려는 맹목적 온정주의나 권위주의 또는 독선에 빠지기 쉽다. 타인에게 베푸는 모든 배려를 다 배려라고 하기는 어려운 일이다. 배려하는 행위가 진정한 배려로 정당화 될 수 있기 위해서는 배려를 받는 사람의 필요와 욕구에 대한 정확한 이해와 인식에 의거해서 배려가 이루어져야 한다.<sup>83)</sup>

---

83) 박병춘. 전개논문, p. 147.

## IV. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용에의 현실과 과제

### 1. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 현실

여기에서는 현행 7차 도덕과 교육과정과 최근 개정된 제8차 도덕과 교육과정 내에서의 배려윤리에 대해 살펴보려고 한다. 특히, 본 연구자는 정의(情意)적 영역에 있어 밀접한 연관성이 있는 배려 윤리에 근거한 내용이 얼마나 되는지에 대해 분석하는 것이야말로 도덕과 교육에서의 배려윤리가 실질적으로 얼마나 적용이 되고 있는지를 정확히 파악할 수 있는 중요한 근거라고 보는 바이다.

한편, 나딩스(N. Noddings)는 학교에서 가르치는 교육과정을 배려와 관련된 주제와 내용으로 조직할 것을 제안하고 있다. 그녀는 교육과정의 많은 부분이 자신을 배려하고 친한 사람들을 배려하며, 나아가 낯선 사람들과 전 세계의 사람들을 배려하는 것으로 확대하며, 식물·동물·자연환경·인위적 환경을 배려하고 사상에 대해 배려할 것을 제안한다.<sup>84)</sup> 이와 관련하여 나딩스가 제안한 배려와 관련된 교육과정 내에서의 주제와 내용들을 토대로 하여 제7차 중학교 도덕과 교육과정과 최근 개정된 제8차 중학교 도덕과 교육과정 내에서의 내용 및 주제를 분석하고자 한다.

---

84) Nell Noddings, 추병완 · 박병춘 · 황인표 역. 전게서, p. 129.

## 1) 제7차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리

현재 도덕과 교육과정은 현행 제7차 도덕과 교육과정의 내용영역이 '생활영역의 확대'에서 '도덕적 주체를 중심으로 한 가치관계의 확장'으로 개정되었다. 현행 제7차 도덕과 교육과정은 '생활영역 확대법'에 따라 4개의 영역으로 구분하였고, 4개의 생활영역은 '개인생활, 가정·이웃·학교생활, 사회생활, 국가·민족생활'로 이루어져 있다.

그러나 최근 개정된 제8차 도덕과 교육과정은 도덕적 주체를 중심으로 하는 가치 관계의 확장에 따라 4개의 영역으로 구분하였고, 4개의 영역은 '①도덕적 주체로서의 나, ②자기 자신과 우리·타인·사회와의 관계, ③자기 자신과 국가·민족·지구공동체와의 관계, ④자기 자신과 자연·초월적인 존재와의 관계'로 이루어져 있다.<sup>85)</sup>

먼저 중학교 1학년은 시수 축소로 인해 '개인생활, 가정·이웃·학교생활'에 대한 내용이 축소되었고, '자기 자신과 국가 및 자연과의 관계'에 대한 내용이 추가되었다. 현행 제7차 도덕과 교육과정에서의 '삶의 의미와 도덕, 개성신장과 인격도야, 인간다운 삶의 자세, 청소년기와 중학생 시절, 행복한 가정생활, 친족 간의 예절, 이웃 간의 예절, 학교생활 예절'에서 '인간과 도덕, 도덕이란 무엇인가, 도덕적으로 생각하는 법, 가정생활과 도덕, 우정과 타인배려, 바람직한 국가의 모습, 바람직한 국가를 위해 해야 할 일, 환경과 인간의 삶, 환경 친화적 삶의 방식'으로 개

85) 한국 교육과정 평가원. "도덕과 교육과정 개정 시안 공청회 - 연구자료 ORM 2005-57" (한국 교육과정 평가원, 2005), p. 87.

정되었다.

그리고 중학교 2학년은 ‘일과 배움의 윤리 및 청소년 문제’ 추가된 반면, ‘사회생활’ 영역이 축소되었다. 따라서 현행 제7차 도덕과 교육과정에서의 ‘현대사회와 전통도덕, 현대사회와 시민윤리, 민주적 생활태도, 생활 속의 경제윤리, 민족의 발전과 민족 문화 창달, 국가의 중요성과 국가 발전, 올바른 애국애족의 자세, 남북통일과 통일의지실현’에서 ‘일과 놀이, 공부와 진로, 계획과 성취, 비인간화현상과 청소년, 평화적인 문제해결과 청소년, 이성교제와 성도덕, 사이버공간에서의 예절과 도덕, 민족의 삶과 통일의 필요성, 북한주민은 민족공동체의 구성원인가, 바람직한 통일의 모습, 인간 삶의 유한성, 종교와 도덕’으로 개정되었다.

마지막으로 중학교 3학년은 주당 수업의 시수 확대에 따른 교육내용의 확대와 ‘인간의 존엄성 및 인권 문제, 세계평화와 인류애, 문화예술과 도덕문제’가 추가된 반면, ‘개인과 가정·친족·이웃·학교생활’ 영역이 축소되었다. 현행 제7차 도덕과 교육과정에서의 ‘삶의 설계와 가치추구, 인간의 삶과 가치갈등, 도덕문제와 도덕 판단, 진학과 진로 탐색, 가정·친족·이웃생활과 도덕문제, 학교생활과 도덕문제’에서 ‘나는 누구인가 : 자아 정체성, 왜 사는가, 어떻게 살아야 하는가, 인간 존엄성의 의미, 소외받는 이의 존엄성, 양성평등의 도덕적 의미, 세계화의 도덕적 측면, 타문화에 대한 편견 극복, 세계 평화를 위한 노력, 외모와 아름다움, 예술과 도덕, 과학과 도덕’으로 개정되었다.<sup>86)</sup>

---

86) 한국 교육과정 평가원. “도덕과 교육과정 개정 시안 공청회 - 연구자료 ORM 2005-57” (한국 교육과정 평가원, 2005), pp. 88-90.

그렇다면 지금부터 정의(情意)적 영역과 밀접한 연관성이 있는 배려윤리에 근거하여 도덕과 교육과정에서의 주제 및 내용이 어떻게 그리고 얼마나 적용되어 있는지에 대해 살펴 볼 것이다.

먼저, 현행 제7차 중학교 도덕과 교육과정의 교과내용에서 배려윤리와 관련된 부분을 살펴보도록 하겠다.

‘자아에 대한 배려’의 내용으로 나딩스는 삶의 단계들 및 출생, 죽음을 이해하는 일, 직업적·여가적 삶, 개인의 육체적·정신적 건강을 꼽는다.<sup>87)</sup> 이와 관련하여 현행 제7차 중학교 도덕 교과의 주제로 1학년에서 ‘나는 누구인가, 자아실현을 위한 노력, 개성의 신장, 인격의 도야’, 2학년에서 ‘삶의 계획과 자기 계발, 일과 보람 있는 삶, 근로자와 직업’, 3학년에서 ‘삶의 목표 설정, 보람 있는 삶, 진로 선택의 시기, 진로 선택의 중요성, 진로 선택을 위한 준비, 직업의 의미와 역할, 진로·진학 선택의 과정’을 들 수 있다.

‘친밀한 사람들에 대한 배려’의 내용으로 나딩스는 평등한 관계 즉, 배려를 주고받는 관계로서 친구, 동료, 이웃의 관계를, 불평등한 관계 즉, 다른 한 쪽은 배려자, 한 쪽은 피배려자의 관계로서 교과와 학생간의 관계를 들고 있다.<sup>88)</sup> 이와 관련된 부분으로 중학교 1학년에서 ‘자애, 효도, 우애, 친족 간의 호칭, 친족 간의 왕래와 교류’이며, ‘이웃과 도움을 주고받는 기쁨, 바람직한 이웃관계, 이웃생활에서 지켜야 할 도리, 어려운 이웃을 도울 때 지켜야 할 예절, 선생님·친구·올바른 선후배 간의 예

87) Nell Noddings, 추병완·박병춘·황인표 역. 전계서, p. 129.

88) Nell Noddings. 전계서, p. 129.

절'등을 들 수 있다. 중학교 2학년에서는 '이웃 사랑의 실천'이, 중학교 3학년에서는 '가정생활에서의 도덕 문제 해결, 친척 간 생활 도덕 문제 해결, 이웃 생활의 도덕 문제 해결, 교우간의 도덕 문제 해결, 올바른 이성 관계, 학연 문제 해결'이 해당된다.

그리고 '낮선 사람과 멀리 있는 사람에 대한 배려'의 내용으로 나딩스는 배려의 완성에 대한 어려움을 지적하면서 자신뿐만 아니라 다른 사람에 대한 지식을 얻을 수 있는 적절한 방법이 학교에서 교육되어야 한다고 주장한다.<sup>89)</sup> 이와 관련된 주제로는 중학교 1학년에서 '함께 사는 삶, 사랑의 실천, 사랑으로서의 관용, 인물 학습에서 헬렌켈러, 페스탈로치'가 해당된다. 중학교 2학년에서는 '인간 존중의 실천, 자발적 참여, 참된 봉사활동, 질서 의식과 준법정신, 재외 동포들의 실태와 조국 사랑, 통일을 위해 중학생이 해야 할 일'을 꼽을 수 있다.

'동물·식물·땅에 대한 배려'의 내용으로 나딩스는 그들의 삶과 인간의 삶이 상호의존적이라는 것을 이해하는 데서 출발하여 구체적인 실천으로 이어질 수 있도록 해야 한다고 설명한다.<sup>90)</sup> 이와 관련되는 제재로는 중학교 1학년에서 '생명의 소중함, 생명 존중의 실천', 중학교 2학년에서 '불교-자비 정신과 생명 존중, 생명을 존중하는 정신'이 있다.

---

89) Nell Noddings. 전계서, p. 129.

90) Nell Noddings, 추병완 · 박병춘 · 황인표. 전계서, p. 129.

## 2) 제8차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리

최근 개정된 제8차 중학교 도덕과 교육과정에서의 배려윤리와 관련된 부분을 위와 같이 나딩스가 제안한 교육과정의 내용 및 주제를 기준으로 하여 살펴보고자 한다.

‘자아에 대한 배려’와 관련된 내용으로 제8차 중학교 도덕과 교육과정에서의 교과 내용 중, 2학년에서는 청소년기와 비인간화 문제”에서의 ‘청소년의 소비 생활과 절제, 자살, 약물 남용 등 생명과 건강을 위협하는 윤리적 문제 해결 방안, 인터넷(게임) 중독 등 각종 중독 현상과 건전한 자아의 성장’, “진정한 아름다움”에서의 ‘자아정체성의 형성에서 몸과 마음의 관계’를 들 수 있다. 3학년에서는 “자아정체성”에서의 ‘자아의 발견, 나는 나의 삶의 주체인가, 객체인가?, 자아존중과 자아확립, 유행과 개성의 진정한 의미’, “행복한 삶”에서의 ‘삶의 목적으로서의 행복, 최고선(最高善), 인간의 욕구와 도덕적 의무간의 갈등, 도덕적 무지와 무관심(도덕적으로 사는 것이 어려운 이유)’를 들 수 있다.

‘친밀한 사람들에 대한 배려’의 내용으로 1학년에서는 “가정생활과 도덕”에서의 ‘오늘날 가정생활에서 발생하는 도덕적인 문제, 바람직한 가정의 모습, 바람직한 가족 구성원이 될 수 있는 방법, 노인을 공경하는 방법’, “친구와 우정의 의미”에서의 ‘학교생활과 친구간의 갈등, 우정의 의미와 중요성, 바람직한 친구 관계’, “이웃에 대한 관심과 배려”에서의 ‘다양한 이웃들과 나의 관계, 다른 사람을 배려하는 방법, 봉사 활동의 의미와 방법, 주변에서 볼 수 있는 타인에게 피해를 주는 사례’, “바람직한 국가의 모

습”에서의 ‘국가와 민족의 발전과 개인의 삶과의 관계, 국민들이 국방의 의무 등을 소홀히 했을 때 나타날 수 있는 결과, 국가와 민족 공동체의 구성원으로서 해야 할 일, 개인의 자유와 권리의식이 지나치게 추구된 경우와 공동체의식이 지나치게 강조된 경우에 야기되는 문제, 개인의 자유와 공동체의식의 조화’를 들 수 있다. 2학년에서는 “이성교제와 성 도덕”에서의 ‘욕망과 사랑의 차이, 성에 대한 올바른 인식, 이성 친구와의 바람직한 관계 및 예절’을 꼽을 수 있다.

그리고 ‘낯선 사람과 멀리 있는 사람에 대한 배려’의 내용과 관련하여 2학년에서는 “민족의 삶과 통일의 필요성”에서의 ‘민족 공동체와 남북 분단의 배경, 이산가족 등 남북 분단으로 인한 우리 민족의 아픔, 우리 민족이 통일을 해야 하는 이유’, “북한주민과 민족애”에서의 ‘북한 주민의 생활에 대한 이해, 보편적인 인권 차원에서 본 북한 주민의 생활, 민족 정체성과 민족 공동체의 의미’, “바람직한 통일의 모습”에서의 ‘민족의 동질성 확대와 이질성 극복을 위한 평화적 교류와 협력의 필요성, 우리 정부의 통일 노력, 새터민<sup>91)</sup>의 사회 적응과 관련된 문제점과 해결 방안, 통일 이후 예상되는 남북한 주민의 일상생활과 통일 한국의 미래상’을 들 수 있다. 3학년에서는 “인간 존엄성과 소수자 보호”에서의 ‘인간 존엄성의 의미, 타인의 고통과 약자의 불행에 대한 공감, 정당화가 가능한 역차별 사례, 소수자

---

91) 북한 이탈 주민, 즉 탈북자를 말한다. 통일부는 ‘새로운 터전에서 삶의 희망을 갖는 사람’이라는 뜻으로 2005년 초 이 말을 정했다. 한때 귀순주민, 탈북자, 북한 이탈 주민이라는 말로 썼던 것을 새롭게 순우리말로 고친 것이다.

보호를 위한 다양한 방안’, “양성평등의 도덕적 의미”에서의 ‘성역할 및 남성다움과 여성다움에 대한 의미와 문화적 다양성, 한 성을 억압하거나 한 성에 특권을 부여했을 때의 부정적 결과, 양성의 상호보완성을 추구할 때의 긍정적 결과’, “세계 평화와 인류애의 실현”에서의 ‘평화의 소중함과 세계 평화를 위협하는 원인들, 비폭력과 평화(진정한 평화의 의미), 남북한 상생의 추구, 외국의 재난과 우리의 협조’를 들 수 있다.

‘동물·식물·땅에 대한 배려’의 내용과 관련하여 1학년에서는 “환경과 인간의 삶”에서의 ‘환경 파괴의 실상과 자연에 대한 인간의 태도, 지속가능한 발전의 도덕적 의미’, “환경 친화적 삶의 방식”에서의 ‘지구생태계의 유한성에 대한 인식, 우리들의 소비 생활과 환경에 대한 가치관 평가, 환경문제 해결의 실마리(일상생활의 작은 실천)’을 꼽을 수 있다.

그리고 “인간이 만든 세상에 대한 배려”<sup>92)</sup>와 관련하여 1학년에서는 “환경과 인간의 삶”에서의 ‘인간의 삶과 환경과의 관련성’을 꼽을 수 있고, 3학년에서는 “삶의 유한성”에서의 ‘인간 고통에 대한 이해, 인간 삶의 유한성에 대한 각성, 삶의 유한성과 이상의 추구’, “종교와 도덕”에서의 ‘인간 생

---

92) 대상들과 도구로 이루어진 인위적인 세상에 대한 배려는 인간에 대한 배려와는 다르다. 즉각적인 윤리적 영향이 없는 것이다. 그러나 우리가 물건들을 어떻게 다루느냐에 따라 인간과 동물의 생명에 영향을 미친다. 대상을 함부로 사용하고 욕심에 사로잡히면 이 세계의 자원 중에서 우리에게 할당된 몫보다 훨씬 많이 쓰게 된다. 그러므로 우리가 대상을 어떻게 다루느냐 하는 것은 도덕적인 함축성을 갖는다. 나딩스는 대상들과 도구에 대한 배려는 도덕적인 삶의 부분으로서 고려될 수 있는 또 다른 의미로 우리 자신에 대한 도덕적 평가와 관련 있다는 점을 든다. 즉 우리 자신에 대한 도덕적 평가 속에서는 우리 주의의 물건들에 대한 배려의 태도가 포함된다는 것이다.

Nell Noddings, 추병완 · 박병춘 · 황인표 역. 전계서, p. 129.

활과 종교’를 들 수 있다.

마지막으로 “사상에 대한 배려”<sup>93)</sup>의 내용과 관련하여 3학년에서 “타문화에 대한 편견 극복”에서의 ‘문화의 다양성과 문화상대주의적 태도, 다른 나라 풍습 중 우리가 존중해야 할 것, 문화적 차이로 인한 편견이나 오해(혼혈아, 해외입양아, 이주노동자 등에 대한 편견 등), 타문화 이해를 위한 문화체험, 문화교류’, “종교와 도덕”에서의 ‘종교의 가치와 현실 종교에 관한 이해, 종교와 도덕의 관계, 타종교에 관한 이해와 관용의 자세’를 들 수 있었다.

나딩스가 제안하고 있는 교육과정에서의 내용 영역 중 “인간이 만든 세상에 대한 배려”, “사상에 대한 배려”와 관련된 내용은 최근 개정된 제8차 도덕과 교육과정에서만 찾아 볼 수 있는 내용들이다. 제7차 도덕과 교육과정과는 달리 제8차 도덕과 교육과정에서는 자아와 국가·민족·지구공동체와의 관계와 더불어 자아와 자연, 그리고 초월적인 존재와의 관계를 강조하고자 하였다. 배려 윤리에서 중요시 여기는 ‘관계’의 범위를 넓힘으로써 정의적 영역을 강조한 내용들이 증가했음을 보여준다. 제8차 도덕과 교육과정은 목표 내에서 직접적으로 정의적 영역과 관련하여 언급하였을 뿐만 아니라<sup>94)</sup> 내용면에서도 배려 윤리적 관점에 근거한 주제의 범

93) 나딩스는 우리가 아는 학문 분야들이 교육과정의 핵심으로서나 조직된 기관으로서 사용되어서는 안 된다고 주장하였다. Nel Noddings, 추병완·박병춘·황인표 역, 전게서, p. 129.

94) 개정 도덕과 교육과정의 교과 목표, 또한 자신과 타인·사회, 국가·민족 및 자연과의 관계에 대한 올바른 이해를 바탕으로, “인간의 삶에 필요한 도덕규범과 예절을 익히며, 생활 속에서 제기되는 여러 가지 도덕 문제를 합리적으로 해결해 나갈 수 있는 도덕적 사고력과 판단력, 실천 동기 및 능력을 함양하여 자율적이고 통합적인 인격을 형성하는 것”이다. 이처

위를 수정함과 동시에 늘렸다고 볼 수 있다.

제7차 도덕과 교육과정과 최근 개정된 제8차 도덕과 교육과정에서의 배려운리와 관련된 내용 및 주제를 정리하면 <표 2>, <표 3>과 같다.

---

럼 개정 도덕과 교육과정에서 인지적 측면과 정의(情意)적 측면이 통합적으로 포괄할 수 있도록 기술하고 있다. 제8차 도덕과 교육과정에서는 인지적 측면과 정의적 측면을 균형 있게 하기 위해 도덕과 목표 내에 직접적으로 인지적 측면과 함께 정의적 측면을 통합적으로 반영하고 있다. 교육부, 『개정 도덕과 교육과정』 교육부 고시 제2007-79호, 2007, p. 3.

〈표 2〉 제7차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리

구분	1학년	2학년	3학년
자아에 대한 배려	<p><b>1. 삶과 도덕</b></p> <p>2. 개성 신장과 인격 도야</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 나는 누구인가</li> <li>· 자아실현을 위한 노력</li> <li>· 개성의 신장</li> </ul> <p>4. 청소년기와 중학생 시절</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 삶의 단계와 청소년기</li> <li>· 신체와 정신 건강관리</li> </ul>	<p><b>1. 사회생활과 도덕</b></p> <p>4. 생활 속의 경제 윤리</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 삶의 계획과 자기 개발</li> <li>· 일과 보람 있는 삶</li> <li>· 근로자의 직업</li> </ul>	<p><b>I. 개인의 가치와 도덕 문제</b></p> <p>1. 삶의 설계와 가치 추구</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 삶의 목표 설정</li> <li>· 보람 있는 사람</li> </ul> <p><b>II. 가정·이웃·학교생활과 도덕문제</b></p> <p>1. 진로진학과 도덕문제</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 진로선택시기</li> <li>· 진로선택의 중요성</li> <li>· 진로선택을 위한 준비</li> <li>· 직업의 의미와 역할</li> <li>· 진로·진학선택의 과정</li> </ul>
친밀한 사람들에 대한 배려	<p><b>II. 가정·이웃·학교생활 예절</b></p> <p>1. 행복한 가정생활</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 자애 · 효도 · 우애</li> </ul> <p>2. 친족 간의 예절</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 친족 간의 호칭</li> <li>· 친족 간의 왕래 교류</li> </ul> <p>3. 이웃 간의 예절</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 이웃과 도움을 주고받는 기쁨</li> <li>· 바림직한 이웃관계 모습</li> </ul>	<p><b>I. 사회생활과 도덕</b></p> <p>1. 현대사회와 전통 도덕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 효도와 어른 공경의 실천</li> <li>· 이웃에 대한 사랑의 실천</li> </ul>	<p><b>II. 가정·이웃·학교생활과 도덕 문제</b></p> <p>2. 가정·친척·이웃 간의 도덕문제</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 가정생활에서의 도덕문제 해결</li> <li>· 친척 간 생활에서의 도덕문제 해결</li> <li>· 이웃 생활 문제의 해결 방향</li> </ul> <p>3. 학교생활과 도덕문제</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 교우 간의 도덕문제해</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 이웃생활에서 지켜야 할 도리</li> <li>· 어려운 이웃을 도울 때 지켜야 할 예절</li> <li>4. 학교생활예절</li> <li>· 선생님에 대한 예절</li> <li>· 학교 및 이성간의 예절</li> <li>· 선배와 후배 간의 예절</li> </ul>		<p>결</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 올바른 이성 관계</li> <li>· 학연문제의 해결</li> </ul>
<p>낮선 사람들과 멀리 있는 사람들에 대한 배려</p>	<p><b>1. 삶과 도덕</b></p> <p>3. 인간다운 삶의 자세</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 함께 하는 삶</li> <li>· 사랑의 실천</li> <li>· 사랑으로서의 관용</li> </ul> <p>* 인물학습</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 헬렌켈러</li> <li>· 페스탈로치</li> </ul>	<p><b>1. 사회생활과 도덕</b></p> <p>3. 민주적 생활태도</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 인간존중의 실천</li> <li>· 자발적 참여</li> <li>· 참된 봉사활동</li> <li>· 질서 의식과 준법정신</li> </ul> <p><b>II. 바람직한 국가민족 생활</b></p> <p>3. 올바른 애국애족의 자세</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 제외동포들의 실태와 조국사랑</li> </ul> <p>4. 남북통일과 통일 실현 의지</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 통일을 위해 중학생이 해야 할 일</li> </ul>	
<p>동·식물·땅에 대한 배려</p>	<p><b>1. 삶과 도덕</b></p> <p>3. 인간다운 삶의 자세</p>	<p><b>1. 사회생활과 도덕</b></p> <p>1. 현대사회와 전통도</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 생명의 소중함</li> <li>· 생명존중의 실천</li> </ul>	<p>덕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 불교 : 자비정신과 생명존중</li> <li>2. 현대사회와 시민윤리</li> <li>· 생명을 존중하는 정신</li> </ul>	
인간이 만든 세상에 대한 배려	X	X	X
사상에 대한 배려	X	X	X

〈표 3〉 제8차 도덕과 교육과정에서의 배려윤리

구 분	1학년	2학년	3학년
자아에 대한 배려		<p><b>II. 청소년과 도덕</b></p> <p>1. 청소년기와 비인간화 문제</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 청소년의 소비 생활과 절제</li> <li>· 자살, 약물 남용 등 생명과 건강을 위협하는 윤리적 문제 해결 방안</li> <li>· 인터넷(게임) 중독 등 각종 중독 현상과 건전한 자아의 성장</li> </ul> <p><b>IV. 문화와 도덕</b></p> <p>1. 진정한 아름다움</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 자아정체성의 형성에 서 몸과 마음의 관계</li> </ul>	<p><b>I. 삶의 목적</b></p> <p>1. 자아정체성</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 자아의 발견</li> <li>· 나는 나의 삶의 주체인가, 객체인가?</li> <li>· 자아존중과 자아확립</li> <li>· 유행과 개성의 진정한 의미</li> </ul> <p>2. 행복한 삶</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 삶의 목적으로서의 행복</li> <li>· 최고선(最高善)</li> <li>· 인간의 욕구와 도덕적 의무간의 갈등</li> <li>· 도덕적 무지와 무관심 (도덕적으로 사는 것이 어려운 이유)</li> </ul>
친밀한 사람들에 대한 배려	<p><b>II. 예절과 도덕</b></p> <p>1. 가정생활과 도덕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 오늘날 가정생활에서 발생하는 도덕적인 문제</li> <li>· 바람직한 가정의 모습</li> <li>· 바람직한 가족 구성원이 될 수 있는 방법</li> <li>· 노인을 공경하는 방법</li> </ul> <p>2. 친구와 우정의 의미</p>	<p><b>II. 청소년과 도덕</b></p> <p>3. 이성교제와 성 도덕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 욕망과 사랑의 차이</li> <li>· 성에 대한 올바른 인식</li> <li>· 이성 친구와의 바람직한 관계 및 예절</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>· 학교생활과 친구간의 갈등</li> <li>· 우정의 의미와 중요성</li> <li>· 바람직한 친구 관계</li> </ul> <p>3. 이웃에 대한 관심과 배 려</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 다양한 이웃들과 나의 관계</li> <li>· 다른 사람을 배려하는 방법</li> <li>· 봉사활동의 의미와 방 법</li> <li>· 주변에서 볼 수 있는 타인에게 피해를 주는 사례</li> </ul> <p><b>III. 나의 삶과 국가</b></p> <p>1. 바람직한 국가의 모 습</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 국가와 민족의 발전과 개인의 삶의 관계</li> <li>· 국민들이 국방의 의무 등을 소홀히 했을 때 나 타날 수 있는 결과</li> <li>· 국가와 민족 공동체의 구성원으로서 해야 할 일</li> <li>· 개인의 자유와 권리의 식이 지나치게 추구된 경우와 공동체의식이 지 나치게 강조된 경우에 야기되는 문제</li> <li>· 개인의 자유와 공동체 의식의 조화</li> </ul>		
---	--	--

<p>낮선 사람과 멀리 있는 사람에 대한 배려</p>	<p>II. 예절과 도덕</p> <p>4. 사이버 예절</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 사이버 공간의 특성과 도덕적 책임</li> <li>· 사생활 존중과 보호</li> <li>· 사이버 공간</li> </ul>	<p>III. 통일과 민족공동체윤리</p> <p>1. 민족의 삶과 통일의 필요성</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 민족공동체와 남북 분단의 배경</li> <li>· 이산가족 등 남북 분단으로 인한 우리 민족의 아픔</li> <li>· 우리민족이 통일을 해야 하는 이유</li> </ul> <p>2. 북한주민과 민족애</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 북한 주민의 생활에 대한 이해</li> <li>· 보편적인 인권 차원에서 본 북한 주민의 생활</li> <li>· 민족 정체성과 민족공동체의 의미</li> </ul> <p>3. 바람직한 통일의 모습</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 민족의 동질성 확대와 이질성 극복을 위한 평화적 교류와 협력의 필요성</li> <li>· 우리 정부의 통일 노력</li> <li>· 새터민의 사회 적응과 관련된 문제점과 해결 방안</li> <li>· 통일 이후 예상되는 남북한 주민의 일상생활과 통일 한국의 미래상</li> </ul>	<p>II. 인간 존엄성과 인권</p> <p>1. 인간 존엄성과 소수자 보호</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 인간존엄성의 의미</li> <li>· 타인의 고통과 약자의 불행에 대한 공감</li> <li>· 정당화가 가능한 역차별 사례</li> <li>· 소수자보호를 위한 다양한 방안</li> </ul> <p>2. 양성평등의 도덕적 의미</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 성역할 및 남성다움과 여성다움에 대한 의미와 문화적 다양성</li> <li>· 한 성을 억압하거나 한 성에 특권을 부여했을 때의 부정적 결과</li> <li>· 양성의 상호 보완성을 추구할 때의 긍정적 결과</li> </ul> <p>III. 세계평화와 인류애</p> <p>2. 세계평화와 인류애의 실현</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 평화의 소중함과 세계평화를 위협하는 원인들</li> <li>· 비폭력과 평화(진정한 평화의 의미)</li> <li>· 남북한 상생의 추구</li> <li>· 외국의 재난과 우리의 협조</li> </ul>
-------------------------------	---	--	--

<p>동·식물·땅에 대한 배려</p>	<p><b>IV. 환경과 도덕</b></p> <p>1. 환경과 인간의 삶 · 환경파괴의 실상과 자연에 대한 인간의 태도 · 지속가능한 발전의 도덕적 의미</p> <p>2. 환경 친화적 삶의 방식 · 지구생태계의 유한성에 대한 인식 · 우리들의 소비 생활과 환경에 대한 가치관 평가 · 환경문제 해결의 실마리(일상생활의 작은 실천)</p>		
<p>인간이 만든 세상에 대한 배려</p>	<p><b>IV. 환경과 도덕</b></p> <p>1. 환경과 인간의 삶 · 인간의 삶과 환경과의 관련성</p>		<p><b>IV. 삶과 종교</b></p> <p>1. 삶의 유한성 · 인간 고통에 대한 이해 · 인간 삶의 유한성에 대한 각성 · 삶의 유한성과 이상의 추구</p> <p>2. 종교와 도덕 · 인간 생활과 종교</p>
<p>사상에 대한 배려</p>			<p><b>III. 세계평화와 인류애</b></p> <p>1. 타문화에 대한 편견 극복 · 문화의 다양성과 문화상대주의적 태도</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>· 다른 나라 풍습 중 우리가 존중해야 할 것</li> <li>· 문화적 차이로 인한 편견이나 오해(흔혈아, 해외입양아, 이주노동자 등에 대한 편견 등)</li> <li>· 타문화 이해를 위한 문화체험, 문화교류</li> </ul> <p><b>IV. 삶과 종교</b></p> <p>2. 종교와 도덕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 종교의 가치와 현실 종교에 관한 이해</li> <li>· 종교와 도덕의 관계</li> <li>· 타종교에 관한 이해와 관용의 자세</li> </ul>
--	--	--

### 3) 배려윤리에 근거한 도덕과 교육 지도 방법 및 교육 모형

현행 도덕과 교육과정에서의 지도 방법으로 통합적 접근 방법, 즉 인지·정의(情意)·행동적 영역에 대한 통합적 교수 학습 방법의 중요성을 강조하고 있다. 다시 말해서 통합적 접근이란 학생들의 바람직한 인격형성을 돕기 위해 도덕교육을 실행함에 있어 관련되는 제 요소를 유기적으로 고려하면서, 인지적·정의적·행동적 접근을 포괄적·전체론적 관점에서 조화롭게 추구해 가는 접근법을 말한다. 바로 이러한 점에서 도덕교육은 지도 방법에 있어서 인지적·정의적·행동적 접근의 세 접근 중에서 어느 하나에 치우치기보다는, 이들을 유기적으로 결합하여 통합적인 접근을 취하고자 하는 특징을 보이고 있는 것이다.

도덕과 교육에서의 지도 방법, 또한 마찬가지로 통합적 접근을 이루고자 노력하고 있다. 교육내용과 교수학습방법으로서 학생들의 지적·도덕적 발달 수준에 부합하는 지도 방법을 학년별로 고려함과 동시에 같은 학년에서도 목표와 내용에 따라 특색 있는 지도 방법을 구사할 것을 권장하고 있다. 이와 더불어 개정 도덕과 교육과정에서는 토의 및 토론, 논술 및 발표 수업을 통한 자기 주도적 학습을 강조한다.<sup>95)</sup> 자료 활용에서는 다양한 학습 자료의 개발과 교사 상호간의 공유를 강조하고 있으며, 더불어 개정 도덕과 교육과정에서는 다양한 교과서 활용 방안을 강조한다. 현행 도덕과 교육과정에서 교사의 역할은 교사의 모범적 행동을 강조하고 있으며, 개정 도덕과 교육과정에서는

95) 교육 내용에 알맞게 강의법, 문답법, 토의·토론법, 논술법, 시청각 매체 활용법, ICT 활용법, 협동 학습 방법, 프로젝트 학습 방법, 역할놀이 방법, 실천 체험 학습법 등 다양한 방법들을 활용하도록 한다. 교육부. 『개정 도덕과 교육과정』 (교육부 고시 제2007 - 97호, 2007), p. 29.

교사의 모범적 행동 및 학교 공동체의 도덕적 의사소통 기능을 더욱 강화하였다. 가정과 사회의 연계 측면에서는 도덕실 수업을 적극적으로 권장하고 있으며, 타 교과 및 교과 외 활동, 그리고 가정교육 등과의 연계를 위한 노력을 강조하고 있다. 이와 더불어 개정 도덕과 교육과정에서는 타 교과 및 교과 외 활동, 가정교육뿐만 아니라 봉사활동, 체험학습 등과의 연계를 위한 노력을 강조하고 있다.<sup>96)</sup>

도덕과는 도덕적으로 아는 것, 믿는 것·느끼는 것, 행동하는 것의 삼위일체를 목표로 하고 있으므로, 도덕과 교수·학습에 있어서 우리는 마땅히 그러한 세 가지 목표를 달성하기 위한 통합적 접근을 시도해야 한다. 일반적으로 볼 때, 가치 분석(values analysis), 반성적 접근(reflective approach), 개념 분석(concept analysis), 도덕 딜레마 토론(moral dilemma discussion), 직접 교수법(direct instruction)은 인지적 측면을, 가치 명료화(values clarification), 고찰 모형(consideration model)은 정의적 측면을, 그리고 역할놀이(role-playing), 시뮬레이션(simulation), 사회 행위 접근(social action approach)은 행동적 측면을 강조하고 있다.<sup>97)</sup> 특히 우리 도덕과에서는 7차 도덕과 교육과정뿐만 아니라 예전부터 토론 중심의 수업을 강화하고자 노력해 왔다. 도덕 판단력과 가치선택 능력을 신장시키기 위해서는 주제별 탐구식 토의 기법이 적절하기 때문이다. 학교 현장에서의 이러한 수업은 학생들로 하여금 일상생활에서 경험하는 여러 도덕적 문제들을 교과서의 내용과 관

---

96) 한국 교육과정 평가원. 『도덕과 교육과정 개정 시안 공청회 - 연구자료 ORM 2005-57』 (한국 교육과정 평가원, 2005), p. 92.

97) 교육부. 『중학교 교육과정 해설Ⅱ : 국어, 도덕, 사회』 (교육부, 1997), p. 62.

런지어 자기 주도적으로 탐구함으로써 도덕적 사고 능력을 키워 나갈 수 있도록 지도해야 한다. 도덕과에서 탐구식 토의 기법의 활용을 위해서는 학생들의 자발적이고 활발한 토의나 탐구를 불러일으킬 수 있는 ‘주제’를 제대로 선정해야 한다. 학생들이 느끼기에 중요하고, 흥미 있는 주제가 아니라면 교사가 노력해도 자발적이고 활발한 토의를 불러일으키기는 어렵다. 그래서 적절한 도덕적 토의의 과정을 안내하는 수업 모형으로 역할놀이 수업모형, 가치갈등 수업모형<sup>98)</sup>, 집단탐구 수업모형<sup>99)</sup>, 가치 명료화 수업모형 등과 같은 다양한 수업 모형을 활용하도록 제안하고 있다.<sup>100)</sup> 특히 역할놀이 수업모형은 자신의 수준에서 문제를 연출하고 상상적 생활의 삶을 사물이나 도구를 이용하여 가작화할 수 있는 방법이다. 역할놀이는 내면의 욕구를 창조적으로 표현할 뿐만 아니라 정서적 안정감과 자신감을 얻게 한다. 또한 여러 역할을 맡아 놀이를 하면서 타자의 관점을 채택하게 되어 자기중심적인 사고행동에서 벗어나 도덕성 발달을 이끈다. 이는 배려윤리와 밀접한 연관성이 있는 정의적 측면에서

98) 일반 수업모형은 우리나라에서 가치갈등 수업모형이라고 불리우는 모형의 원천이기도 하는 법리적 모형(jurisprudential model)이다. 법리적 모형이라고 명명하게 된 것은 올리버(D. W. Oliver)와 셰이버(J. P. Shaver)가 올바른 가치판단과 합리적 의사결정을 내리는 일이 이성적이고도 공정한 입장에서 사안을 판단하는 재판관이 하는 일과 같은 것으로 간주하였기 때문이다. 문제해결수업모형은 아동들이 수업 속에서 직면하는 문제해결 능력을 함양하기 위한 수업모형이다. 문제해결 수업모형을 효과적으로 다룰 수 있는 방법으로는 설명식, 소크라테스식, 세미나식 등이 있다.

99) 아동들이 집단의 일원으로 수업활동에 적극적으로 참여하도록 유도함으로써, 아동에게 지식이나 정보를 획득하고 조직하는 방법을 가르쳐주려는 데 근본취지를 두고 있는 수업모형이다. 이 수업모형의 특징은 집단을 이루고 있는 아동들이 공동으로 문제해결 활동에 참여하는 동안에 다양한 주제를 효율적으로 다룰 수 있는 방법뿐만 아니라 바람직한 사회적 기능을 학습하는 데 있다.

100) 교육부. 『중학교 도덕과 교육과정 해설서』 (교육부, 1997), p. 65.

가치규범에 대한 긍정적인 정서와 신념화를 깊게 하는 데 기여할 수 있는 지도 방안이라고 할 수 있다. 학생들에게 있어서 도덕 수업이 단지 지식습득으로 끝나는 것이 아닌 도덕교육의 목표인 도덕적 실천행동을 이루는 데 효과적일 수 있다.

한편 도덕과 수업만으로 도덕 교육의 성과를 기대하는 것 자체가 무리이다. 왜냐 하면, 학생들의 도덕적 삶에 영향을 미치는 변수들은 도덕 수업만이 아니기 때문이다. 따라서 1주일에 1~2시간 실시되는 도덕과 수업의 한계를 극복하기 위해서는 사실상 학교 생활의 모든 측면이 도덕 교육과 유기적인 연관성을 맺을 수 있어야만 한다. 이를 위해서는 학급 혹은 학교 전체에 하나의 도덕적 문화를 만드는 일이 선행되어야만 한다. 리코나(Lickona)는 이에 대하여 아주 설득력 있는 시사점을 제시해 주고 있다. 그는 학급을 도덕 공동체로 만드는 방법과 관련하여 학생들이 서로 알게 하기, 학생들에게 서로 존중·확언·배려하도록 가르치기, 학생들에게 집단 소속감과 책임감을 가르치기를 강조하고 있다. 한편, 학교에 긍정적인 도덕 문화를 만드는 방법과 관련하여 학교장이 도덕적·학문적 지도력을 구비하기, 효과적인 학교 규율을 제정하기, 학교 전체 차원에서 공동체 의식을 형성하기, 민주적인 학생 자치 기구를 활성화하기, 교직원들 사이에 도덕 공동체를 형성하기, 도덕적 관심을 고양하는 학교 만들기를 실시할 것을 제안하고 있다.<sup>101)</sup> 이를 위해 개정 도덕과 교육과정에서는 “가정교육이나 타 교과에서 다루어지는 가치문제, 봉사 활동, 체험 학습, 교내 행사, 학교에서 일상적으로 이루어지는 교사와 학생 간의 상호 작용 등을 도덕과 수업에 적절히 관련시킴으로써 학생들이 도덕규범을 내면화하

---

101) 교육부, 『제 7차 도덕과 교육과정』 (교육부, 1997), p. 73.

고 도덕적 실천 의지를 강화하는 데 도움이 되도록 한다” 고 언급한다. 그리고 “학교의 형편이 허락하는 한 체험 학습을 위한 도덕실(예절실)이나, 중등학교의 도덕과 수업을 위한 교과 교실 등이 마련되어야 한다” 고 제시되어 있다.<sup>102)</sup> 이처럼 우리 도덕과 교육은 인지적 측면뿐만 아니라 정의적·행동적 측면을 강화하기 위해 효과적인 지도 방법을 연구·제안하고 있다.

이와 같이 배려 윤리적 차원에서 정의(情意)적 영역의 확대 및 강화는 학생들의 바람직하고 이상적인 도덕적 실천행동을 위한 시대적 대안으로서 적합하다고 볼 수 있다.

## 2. 도덕과 교육에서의 배려윤리 적용상의 한계 및 전망

우리나라 청소년들이 학교에서 이루어지는 도덕교육의 가장 큰 문제점으로 ‘이론위주이고 비현실적이다’(50.1%)를 꼽았다. 기타의 내용으로는 ‘도덕수업이 없거나 거의 하지 않는다’가 가장 많았고, 그 외에 ‘선생님이 마음에 안 든다’, ‘너무 고정관념에 얽매어 있다’ 등이 있었다. 중학생의 61.6%, 고등학생의 81.9%가 ‘재미가 없다’거나 ‘이론위주이고 비현실적이다’는 반응을 보면 현행 학교 도덕 교육의 가장 큰 문제점이 무엇인가를 알 수 있다.<sup>103)</sup> 이러한 문제점은 이미 지난 제6차 교육과정에서도 고질적인 병폐였다. 학생들이 지적한 현장 교사들이 말하는 “위기에 처한 중등학교 도

102) 교육부. 『개정 도덕과 교육과정』 (교육부 고시 제2007 - 97호, 2007), p. 29.

103) 정성관. “청소년과 대학생을 위한 현행학교 도덕 윤리교육의 실태와 문제점 분석” (중등교육연구, 2006), pp. 121-122.

덕 윤리와 교육”에서도 뚜렷하게 나타난다.

일선 교사들과 교육학자들이 보는 제7차 중등 도덕과 교육과정의 주요 문제점<sup>104)</sup>은 두 가지로 요약될 수 있다. 첫 번째는 도덕윤리교과의 수업 내용이 도덕과 관련된 사실적 지식의 학습을 크게 벗어나지 못하고 있다는 것이고, 두 번째는 수업 시간 수에 비해 분량이 과다해서 학습 부담이 된다는 것이다. 첫 번째로 지적한 문제점의 경우는 학교 현장에서의 도덕교육이 사회의 도덕적 위기에 대한 교육적 대처로서 별다른 효과를 보지 못하는 원인으로써 입시교육에 압도되어 실질적인 도덕교육을 도외시하는 중·고등학교 교육의 실상이 가장 큰 것으로 꼽히고 있다.<sup>105)</sup> 도덕과 교육의 궁극적인 목표가 도덕적인 행동실천이라면 도덕적 지식위주의 수업으로는 학생들에게 도덕적 행동의 변화나 도덕적 개선을 기대할 수는 없다. 도덕적 행동 실천이라는 목표의 달성은 도덕과 교육의 당면 과제이자 존재 이유이며 궁극적인 목표라고 할 수 있다.

그러나 지행합일의 문제는 도덕과 교육이 안고 있는 가장 큰 문제점이기도 하다. 이와 관련하여 선진 외국의 사례를 참고해보면, 미국에서는 미래의 사회과의 목적으로 ‘행동하는 시민’을 제시하면서, 지식·기능·가치를 습득한 사람은 개인으로서 또는 집단의 구성원으로서 적절한 시민 행위를

---

104) 손동현·윤찬원·이충진. 『중등 도덕교과의 현실과 문제 - 현행 도덕윤리 교과교육에 대한 도덕철학적 재검토 및 그 개선을 위한 시론』 (서울 : 집문당, 2003), p. 16 / 성경희. “제 7차 교육과정의 현장 운영 실태분석” 2004, p. 116-117 / 김광수·손동현·황경식·홍윤기·박병기·조난심·이광연·안광복·이충진. “도덕적으로 성숙한 인간 육성을 위한 ‘생각하는 교육’의 정책 및 프로그램 연구” (교육인적자원부, 2001), p. 288-289.

105) 차우균·윤현진. “도덕과 교육목표 및 내용체계 연구1” (한국교육과정평가원, 2002), p. 84-85.

할 수 있는 준비된 사람이라고 규정하고 있다.<sup>106)</sup> 일본의 현행 중학교 도덕과 “학습지도 요령”에 따르면 도덕과는 학생의 도덕적 심성을 풍부하게 하고 도덕적 판단력을 높여 실천 의욕과 태도의 향상을 통해 인간으로서 사는 법에 대한 자각을 깊게 하여 도덕적 실천력을 육성한다고 하였다.<sup>107)</sup>

지행합일의 문제를 극복하고자 도덕과 자체 내에서 운영되고 있지 않지만 중·고등학생들의 도덕적 행동실천을 위한 대안으로 봉사활동이 이루어지고 있다. 많은 학자들의 지적에도 불구하고 현행 도덕교육은 도덕적 감성과 도덕적 행동습관을 위한 교육이라기보다는 단지 도덕적 판단능력향상을 위한 이론 위주의 교육에 치중하고 있다. 도덕적 사고력과 판단력을 기르는 인지적 중심의 수업만으로는 청소년들에게 바람직한 도덕적 인간상을 확립시킨다는 것은 어려운 일이다. 왜냐하면 도덕적 추리력 향상이 도덕적 행동과 실천을 보장하는 것은 아니기 때문이다. 더 이상 이론 위주의 도덕과 수업만으로 지행합일이라는 도덕교육의 목표를 달성할 수 없다. 이를 위해서는 청소년들 스스로가 자신이 속한 공동체 내에서 하나의 도덕적 문화를 만들어 가야 하는데, 여기서 체험학습과 봉사활동 같은 참여활동이 도덕적 감성과 도덕적 행동습관을 기른다는 점에서 중요한 역할을 할 수 있다. 특히 봉사활동은 배려를 실천할 수 있는 기회를 부여하기 위해 반드시 필요하다. 이와 관련하여 나딩스(Noddings)는 학교에서 정규 봉사활동 교육과정을 채택할 것을 제안한다.

최근 조사에 따르면 우리나라 청소년들은 교실에서 진행되는 이론수업 외

---

106) National Council for the Social Studies, 『Curriculum Standards for Studies』 (미국 : 1994).

107) 일본 문부성. 『중학교 학습지도 요령 : 도덕』 (도쿄 : 1999).

의 인성교육 프로그램에 20.3%, 체험수업에 63.8%, 봉사활동에 60.1%가 참여한 경험이 있다고 응답하였다. 특히 봉사활동 참여율은 학교급별로는 참여율이 중학생이 가장 낮았고, 고등학생이 대학생보다 조금 높았다. 그리고 고학력의 아버지를 둔 학생일수록 봉사활동에 상대적으로 높은 관심과 시간을 투자하는 것으로 나타났고, 종교별로는 천주교를 믿는 학생이 다른 학생들보다 봉사활동 참여율이 높았다. 108)

교육부에서도 실천적인 인성교육을 교육과제의 하나로 선정하고 학교 내에서의 봉사활동 운영을 추진하기 위한 노력으로 1996년부터 학생들에게 자원 봉사활동을 적극 권장하기 시작했다. 자원 봉사활동 영역은 일손돕기 활동, 위문 활동, 지도 활동, 캠페인 활동, 자선구호 활동, 환경시설 활동, 보조 활동, 지역사회개발 활동 등 7개 분야를 중심으로 진행되고 있다. 그러나 봉사활동이 이루어지는 시기는 대부분 방학 중이며 학기 중의 지속적인 봉사활동은 거의 이루어지지 않아 시수 확보를 위한 일회성 봉사에 그치고 있다. 학기 중의 봉사활동은 학업에 지장을 줄 뿐 아니라 시간적인 여유가 없기 때문이며, 학생과 학부모가 모두 기피하고 있어 집중적으로 방학 중에 복지시설이나 기관에 물리는 자원봉사를 수용처에서는 탐탁지 않게 여기는 경우까지 발생하고 있는 것으로 보여 진다. 109)

제7차 도덕과 교육과정에서, 또한 인성교육을 강조하면서 인지적 측면 위주의 접근방식을 철회하고 정의(情意)적 영역과 행동적 영역을 포괄하는 통

---

108) 정성관. 전개논문, p. 227.

109) 유승엽 · 이영주. “청소년자원봉사자의 효율적인 관리방안에 대한 연구” (The Journal of Namseoul Univ. Vol. 10, 2004), p. 419.

합적 접근방식을 취하고 있다. 그러나 입시위주의 교육으로 인해 도덕적 정서와 행동을 위한 교육은 여전히 도외시되고 있다는 추세이다. 인성교육을 위해서는 장기적인 관점에서 가능한 한 학교의 모든 활동들을 교육의 장에서 활용하는 방안을 모색해야 한다. 물론 도덕적 행동실천을 위한 인성교육은 반드시 체험학습이나 봉사활동과 같은 도덕적 실천의지를 기르는 교육을 토대로 해서 이루어져야 한다. 강력한 실천의지만이 도덕적 행동을 습관화시킬 수 있기 때문이다.

또한 자녀의 체험학습과 봉사활동에 아버지의 영향력이 큰 것으로 나타났는데, 그 이유에 대해서는 한국교원단체총연합회의 학교교육에 관한 학부모 의식조사<sup>110)</sup>가 시사점을 던져준다. 이에 따르면 희망하는 학교유형에 대해서 아버지는 인격형성을, 어머니는 특기와 적성개발을 가장 강조했고 학력이 높은 학부모일수록 교과교육과 진로지도보다는 인격형성을 강조하는 학교를 더 선호하는 것으로 나타났다. 또 가정에서 자녀를 지도할 때 강조하고 있는 것으로 학부모들은 자녀의 훌륭한 인격형성을 최우선으로 꼽았다. 이러한 경향은 한국청소년들이 학교에 매여 있는 시간을 제외하고 대부분의 시간을 가족과 보내기보다는 교과목 과외나 학원에서 보내는 현실을 감안해 볼 때, 자녀의 인성교육은 가정교육만으로 충당될 수 없고 학교교육의 몫이 커야한다는 학부모들의 공통된 견해를 알려준다.

위에서 조금 언급하였듯이 제7차 교육과정에서는 도덕적 감성과 행동습관을 기르기 위해 교과교육과는 별도로 ‘창의적 재량활동’과 ‘특별활동’ 영역

---

110) 오인택 · 강계남 · 홍생표 · 윤재홍. “학교교육에 관한 학부모 의식조사” (한국교원단체총연합회, 1999), pp. 22-25.

을 활용하는 방안을 마련하고 있다.<sup>111)</sup> 관련규정에 따르면 “특별활동은 자치활동, 적응활동, 계발활동, 봉사활동, 행사활동으로”하고, “특별활동에 배당된 시간(단위) 수는 학생의 요구와 지역 및 학교의 특성을 고려하여 학교 재량으로 배정”하며, “학교의 필요에 따라 시간(단위) 배당기준보다 더 많은 시간을 확보하여 운영할 수 있으며, 다양한 방식으로 시간 운영을 통합하거나 분할하여 융통성 있게 할 수 있다”고 규정되어 있다. 하지만 이러한 규정들은 현실성이 거의 없다고 본다. 왜냐하면 특별활동의 경우 도덕교육 시간으로서의 가능성이 전적으로 학교장의 재량에 맡겨진 셈이 되는데, 입시위주의 교육현실에 비추어 보아 특별활동시간을 도덕교육에 할애하고자 하는 학교장을 찾기란 어려워 보이고, 또한 고등학교 창의적 재량활동의 경우 배당된 시간이 주당 1시간뿐인데, 이것마저도 ‘학교급별 편성 지침’에서는 제한하고 있기 때문이다.<sup>112)</sup> 특별활동 영역에 속해 있는 적응 활동과 봉사활동은 교과 학습에 밀려 제대로 실행되지 못하고 있는 것으로 나타났다. 특별활동을 운영함에 있어서 형식적 운영이 가장 큰 문제라고 응답한 교사 비율은 56%이고, 그 다음으로는 21%의 교사들이 시간 운영계획의 어려움을, 14%의 교사들이 학생들의 흥미 상실을 문제로 제기하였다.<sup>113)</sup>

그럼에도 불구하고 현재 중·고등학교에서 실시되고 있는 봉사활동이 학생들로 하여금 직접 여러 가지 친사회적 행동을 해보게 함으로써 도덕적 실

111) 교육부. 『도덕과 교육과정』 (교육부 고시 제1997-15호, 1997), p. 13 / 교육부. 『고등학교 교육과정 해설(도덕)』 (교육부, 2000), p. 33.

112) 교육부. 『중학교 교육과정해설 II-국어, 도덕, 사회』 (교육부, 1997), p. 20.

113) 박순경·이양락·이광우·김평국·이미숙·정영근. “제7차 교육과정의 쟁점 분석 연구” (한국교육과정평가원, 2004), p. 376.

천 의지를 높여주고 배려의 경험을 증진시켜 주는 것은 사실이다. 반면에 많은 문제점을 야기 시키는 것, 또한 사실임이 틀림없다. 즉 봉사활동이 점수화되면서 점수를 얻기 위한 목적에서 억지로 봉사활동에 참여하는 경우와 체계적이고 계획적인 봉사 활동이라기보다는 학생들의 자의적인 선택을 통해서 봉사활동이 이루어짐에 따라 봉사활동이 효과적으로 이루어지지 못하고 있는 실정이다. 또한 봉사활동이 담임 중심으로 운영되면서 형식적이고 일괄적으로 처리되고 있는 실정이다.

이러한 문제점 중 일부는 배려윤리에서 제안한 다음과 같은 방법을 통해서 극복할 수 있을 것이다. 이를테면 봉사활동이 효과적이기 위해서는 좀 더 세심하고 조직적이며, 정밀하게 통제될 필요가 있다. 왜냐하면 이러한 프로그램을 활용하더라도 학생들이 배려 행위를 할 것을 보장할 수 없기 때문에 철저함이 요구된다는 것이다. 더 나아가 우리나라의 봉사활동 운영에 있어서 담임 중심이 아닌 도덕과에서 도덕교육의 일환으로 조직되어야 할 것이다. 나딩스는 봉사활동의 계획을 기획함에 있어 학생들의 능력과 흥미를 배려하여 적절한 곳에 배치하고 봉사활동을 책임진 사람들은 배려의 행위를 모범적으로 보여주어야 한다고 주장하는 바이다.

이처럼 나딩스는 학교 현장에서 정의적 영역의 차원에서의 배려윤리의 강화를 통해 개인·가정·사회·국가적 차원의 문제를 극복할 수 있는 방향<sup>114)</sup>을 제시해 준 것이다.

첫째, 배려윤리는 교사의 역할을 부모와 같은 위치에 두고 교사의 자세와 역할에 대해 강조를 한다는 점은 오늘날 교사들이 불신당하는 세대에서 큰

---

114) 박준성. “배려 윤리의 도덕적 의의에 관한 연구” (한국 교원대학원 석사학위논문, 2000), p. 70.

경종이 될 수 있다. 우리가 생각하는 배려자로서의 교사상을 나딩스는 학생들을 사랑하고 존중해주며, 윤리적 이상을 고양시켜 줄 수 있는 사람 등으로 강조하고 있으며, 지식의 단순한 전수자나 형식적인 만남이 아닌 교사와 학생의 관계가 '나-너'의 진정한 인격적인 만남이 될 수 있도록 노력하는 교사로 상정하고 있다. 따라서 이러한 생각은 배려자로서의 교사에 큰 의의를 두고 있음을 알 수 있다. 교사는 배려를 베푸는 사람이어야 한다. 이러한 것은 학생에게 몰입하고 동기적 전환을 경험하는 일련의 과정 속에 이루어져야 하며, 그러한 행위들은 학생들의 윤리적 이상을 위한 것이어야 한다.

둘째, 배려 윤리는 정의(正義)윤리에서 간과했던 타인에 대한 배려, 연민, 동정심, 상호 의존성과 유대감, 도덕적 책임과 인간관계 등을 중시함으로써 도덕적 정서와 감정의 중요성을 재인식 할 수 있게 해준다. 개인의 권리와 자율성의 존중, 그리고 원리와 원칙에 기초한 판단과 도덕교육의 결과는 오늘날의 개인주의적이고 삭막한 인간관계를 낳은 원인이 되었다. 그러나 나딩스가 강조한 관계에 대한 소중함, 서로 배려하고 배려 받는 관계의 형성, 인간적인 따뜻한 사랑, 다른 사람을 있는 그대로 받아들이고 포용하는 자세 등은 이러한 윤리적 위기에 대응하는 적절한 방법으로서 크게 부각될 수 있다고 보여 진다.

셋째, 나딩스는 도덕교육과 관련하여 구체적인 실천 기회의 부여를 중시하여 인지뿐만 아니라 행함으로의 도덕교육으로 전환하고자 한다. 실현 가능한 것을 교육의 방법으로 상정하여 도덕 교육을 이해하기 쉽도록 접근하고 있는 것이다. 이는 배려의 공동체 내에서 배려적인 분위기를 이끌어 내

기 위한 가능한 방안을 모색하려는 것을 의미한다.

넷째, 배려윤리는 자연적인 배려 성향을 넘어 윤리적인 배려로 승화하는 과정을 통해 보다 높은 이상을 견지하고 인간관계의 영역을 넓힐 수 있는 공동체적 사고를 형성하도록 의미를 부여하고 있다. 이로 인해 도덕성의 영역이 확대되었으며, 인간에 대한 총제적인 이해를 가능케 해주었을 뿐 아니라 더 나아가 도덕과 교육의 영역도 함께 확대시켜 줄 수 있다.

## VI. 결론

오늘날 많은 사람들이 반도덕적인 행동들의 증가를 보면서 국민들의 도덕성 회복의 함양을 강조하고 있다. 그럼에도 불구하고 지금까지의 도덕과 교육은 도덕 추론 능력의 발달에 치우쳐 실질적으로 사람들 간의 도덕관계성이나 따뜻한 배려의 도덕성에 무관심함으로써 현실과 전혀 동떨어진 상황을 초래하였다. 따라서 이러한 도덕성 회복을 위해서는 도덕과가 중요한 책임을 지니고 있는 것이다.

본 논문은 콜버그(L. Kohlberg)를 중심으로 전개된 정의(正義)윤리와는 달리 길리건(C. Gilligan)으로부터 나딩스(N. Noddings)로 이어지는 배려윤리가 어떻게 등장하였으며, 어떤 의미가 내포되어 있는지 살펴보았다. 아울러 오늘날 도덕교육이 지나치게 인지적 영역에만 의존하는 한편 정의(情意)적 영역을 등한시해오면서 발생한 문제점을 극복하고자 본 연구자는 도덕과 교육에서의 배려윤리의 적용에 대해 연구하였다. 본 연구의 특징은 제7차 도덕과 교육과정과 제8차 도덕과 교육과정을 배려 윤리적 관점에서 분석하였으며, 이를 통해서 배려 윤리적 차원에서의 정의(情意)적 영역이 현시점에서 우리 도덕과 교육 내에서 어떻게 적용되고 있는지를 연구하고자 하였다. 그리고 본 연구를 통해 정의(情意)적 측면을 강조하고 있는 배려윤리에 기초한 도덕교육의 적용은 심각한 위기에 봉착해 있는 도덕과 교육의 바람직한 방향을 제시해주었다.

그러나 오늘날의 도덕교육은 여전히 자유주의적 전통을 바탕으로 하고 있는 콜버그의 인지도덕발달론에 근거하고 있다. 각 개인의 자율성과 독립성

의 함양을 강조하는 오늘날의 서양 윤리학은 여전히 자유주의적 전통<sup>1)</sup>이 이끌고 있다는 말이다. 그리하여 도덕교육의 주요 목표는 보편적 도덕원리인 ‘정의(正義)’의 발달단계에 도달할 수 있게 자극하는 방향으로 이어져 온 것이다.

반면, 이러한 시기에 페미니스트들과 길리건 등에 의해 제기된 또 다른 도덕성의 개념인 ‘배려’는 그 동안 큰 관심을 두지 않았던 정의(正義)의 도덕성이 아닌 배려의 도덕성에 대해 관심을 가지기 시작하면서 상호보완적 관계로서의 이 두 측면의 도덕성에 대한 통합의 필요성을 자각시켜 주었다. 현대사회는 이미 자유주의적 전통에 근거한 정의윤리의 도덕 교육에 문제점을 지적한다. 그리하여 배려윤리가 등장하면서 정의윤리를 대신할 수 있는 해결 방안으로써, 배려윤리를 도덕 교육에 적용되어야 한다고 주장한다. 배려윤리의 개념은 남성 중심적이었던 정의윤리에서 소외된 여성스러움에서 시작하였지만 그것은 비단 성차와 관련된 논쟁이 아니라 그동안 소외되었던 수많은 사람들이 갖고 있는 또 다른 보편적 개념들, 즉 나와 타인에 대한

---

1) 자유주의의 윤리적 전통은 첫째, 권리의 우선성을 강조한다. 개인적인 인간의 자유를 보호하는 것은 어떤 다른 선에 의해서도 희생될 수 없다는 것으로서, 이 기본적인 권리의 불가침성은 개별 인간의 평등한 가치와 존엄성에 근거하고 있다. 둘째, 중립성을 요청한다. 어떤 선의 개념을 다른 선의 개념보다 선호할 수 있는 법칙이란 없다. 셋째, 보편주의적 도덕원칙을 고수한다. 어떤 행위의 도덕적 가치는 보편적인 원리체계에 의해 결정되고 모든 사람은 그 권위에 따라야 한다. 넷째, 독자적 개인은 권리와 책임을 가진다. 개인의 자질과 능력은 자유주의적 원리의 아주 중요한 요소로 인정되므로 개인주의가 된다. 이처럼 서양 윤리학에서의 자유주의적 전통은 사회를 존속시키기 위해 ‘정의’를 기본 원리로 내세웠고, 개인의 권리신장과 자유를 중요하게 생각하였다. 정창우, 전개서, p. 231.

책임, 관계와 상호 의존, 배려와 연민, 우정, 이타심과 자기희생, 헌신 등의 모두에 관심을 갖고 확대·적용시키는 것이다.

길리건에 이어 나딩스가 배려윤리에 기초한 도덕 교육론을 교육전반에 걸쳐 구체적으로 확대·적용시킨다. 오늘날 사회체제 내에서 엿 볼 수 있는 도덕성의 상실로 인한 반도덕적 행동의 주요 원인인 현대윤리학을 비판하면서 나딩스는 배려 윤리를 도덕교육의 현장에 적용시키고자 하였으며, 이를 위한 구체적 방법론으로 제시된 것이 대화, 모델링, 실천, 확증이며, 이를 실천으로 옮기기 위해서는 따뜻한 공동체 모임으로 학교구조개선이 선행되어야 한다고 본 것이다.

본 연구자는 도덕과 교육의 목표인 바람직하고 이상적인 도덕적 실천 행동을 위해 배려 윤리적 관점에서의 정의(情意)적 영역을 강화하고자 한다. 우리 도덕과 교육에서의 통합적 접근 방식을 정의적 영역을 중심으로 인지적 영역과 행동적 영역을 통합시키는 방향으로 나아가야 바람직 할 것이다. 이제 곧 8차 도덕과 교육과정이 학교 현장에서 시행될 예정이다. 확실히 개정 도덕과 교육과정은 현행 도덕과 교육과정보다는 정의적 영역이 강화되었다고 볼 수 있다. 그러나 이렇게 강화된 정의적 영역이 도덕 수업에서 제대로 이루어질 수 있는지는 의문이다. 대다수의 국민들이 원하던 정권교체가 이루어진 이 시점에서 교육정책이 그들에게 어떻게 휘둘릴지 내심 걱정이 앞 설 따름이다. 참된 교육이 아닌 오로지 이론 및 입시위주의 교육 앞에서는 아무리 좋은 교육방법론이 나온다 해도 좋은 결과를 얻는다는 것은 무리 일 것이다. 또한 본 연구자는 배려 윤리에 기초한 도덕교육이론이 현재 우리나라 교육정책의 흐름에 따라 제대로 이루어 질 수 있도록 하기 위해서는

더 많은 연구가 필요하다고 본다.

사회의 도덕성 쇠퇴가 점점 더 심각해지면서 인간성 상실과 가치관의 혼란, 그리고 가정과 사회 공동체의 도덕 교육적 기능이 더욱 악화되어 가고 있는 오늘날의 현대사회에서 참된 도덕성을 지닌 인격적으로 바람직한 도덕인을 길러내야 하는 도덕교육의 의무와 책임은 점점 더 증시되고 있는 추세이다. 이러한 시기에서, 본 연구자는 도덕과 교육에서라도 참된 교육을 실천하고자 한다. 도덕과 교육과정에서 정의(情意)적 영역의 확대와 더불어, 배려윤리에 기초한 도덕교육이론을 통해 이 시기를 극복하고자 한다.

인간은 타인과의 관계 속에서 더불어 사는 사회적 존재이며, 이를 가능하게 하는 것은 타인을 존중하고 배려하는 덕을 기르는 일이라고 볼 수 있다. 즉 타인을 존중하고 배려하며 타인의 입장을 공유하기에 앞서, 먼저 자기 자신을 존중하고 바로 세우며, 타인을 이해할 수 있는 능력과 태도를 기르는 일에 많은 노력이 필요하다고 할 수 있다.

마지막으로 본 연구는 학교현장에서 실질적으로 배려윤리에 기초한 도덕교육이론이 제대로 적용되었을 경우, 교사와 학생들에게 얼마나 유익하고 바람직한 결과를 가져올지에 대한 현장사례연구가 부족하다는 점을 지적하고, 배려윤리와 정의윤리의 통합을 주장하고 있는 이러한 시점에서 본 연구자는 지나치게 배려윤리에 의존하고 있다는 점을 지적하고자 한다. 그리고 향후 본 논문의 이러한 한계점을 보완하여 배려윤리와 정의윤리의 바람직하고 효과적인 통합에 대한 연구와 더불어 학교현장에서 실질적으로 사용할 수 있는 수업모형을 모색하고자 하는 바이다.

## 참고문헌

### <단행본>

- 김민남·김봉소·진미숙 공역, L. Kohlberg. 『도덕발달의 철학』 (서울 : 교육과학사, 2000)
- 김수동. 『배려의 교육』 (서울 : 장수원, 2005)
- 김영숙. 『지배하는 이성과 배려하는 이성』 (백종현 외, 『사회철학대계5』, 서울 : 민음사, 1998)
- 김춘태·이대회. 『윤리학의 이해』 (서울 : 형설출판사, 2000)
- 교육부. 『중학교 교육과정해설 II: 국어, 도덕, 사회』 (교육부, 1997)  
『도덕과 교육과정』 (교육부고시 제1997-15호, 1997)  
『고등학교 교육과정해설-도덕』 (교육부, 1997)  
『개정 도덕과 교육과정』 (교육부 고시 제2007-79호, 2007)
- 남궁달화 역, R. S. Peters. 『Moral Development and Moral Education』, 『도덕발달과 도덕교육』 (서울 : 문음사, 1995)
- 문용린 역, D. K. Lapsley. 『도덕 심리학』 (서울 : 중앙적성출판사, 2000)
- 박병기·추병완. 『윤리학과 도덕교육1』 (서울 : 인간사랑, 1996)
- 박병춘. 『나딩스의 배려윤리와 도덕교육』 (한국도덕윤리과 교육학회, 「도덕윤리과」 제9호, 1998)

- 박병춘. 『배려윤리와 도덕 교육』 (서울 : 울력, 2002)
- 박장호. 『윤리의 응용과 교육』 (부산 : 경성대학교 출판부, 1999)
- 정인재 역, 풍우란. 『중국철학사』 (서울 : 형설출판사, 1992)
- 정창우. 『도덕교육의 새로운 해법』 (서울 : 교육과학사, 2004)
- 손동현 · 윤찬원 · 이충진. 『중등 도덕 교과의 현실과 문제 - 현행 도덕윤리 교과교육에 대한 도덕철학적 재검토 및 그 개선을 위한 시론』 (서울 : 집문당, 2003)
- 언평어문연구소. 『뉴에이스 국어사전』 (서울 : 금성교과서주식회사, 2002)
- 여광응, 전영길 외. 『교사를 위한 교육심리학』 (서울 : 양서원, 1994)
- 이돈희. 『도덕교육원론』 (서울 : 교육과학사, 1995)
- 이진우 역, A. Macintyre. 『덕의 상실』, (서울 : 문예출판사, 1997)
- 이소영 역, Rosemarie P. Tong. 『페미니즘 사상 : 종합적 접근』 (서울 : 한신문화사, 1995)
- 이택휘 외. 『도덕과 교육의 이론과 실제』 (서울 : 교육과학사, 1997)
- 일본 문부성. 『중학교 학습지도 요령 : 도덕』 (도쿄 : 1999)
- 양승무. 『맹자 성선설에서 본 도덕실천의 가능근거와 내성작용』 (『중국사상 논문 선집』, 불함 문화사, 1993)
- 추병완. 『도덕 교육의 이해』 (서울 : 백의, 2004)
- 추병완 역, 존 마틴 리치·조셉 드비티스. 『도덕 발달 이론』 (서울 : 백의, 1999)
- 추병완 · 박병춘 · 황인표 역, N. Noddings. 『배려교육론: 인간화교육을 위한 새로운 접근』 (서울 : 다른 우리, 2002)

허란주 역, C. Gilligan. 『다른 목소리로』 (서울 : 동녘, 1997)

C. Gilligan. 『심리이론과 여성의 발달』 (서울 : 철학과 현실사, 1994)

## <논문>

김광수 · 손동현 · 황경식 · 홍윤기 · 박병기 · 조난심 · 이광연 · 안광복 · 이충진. “도덕적으로 성숙한 인간 육성을 위한 ‘생각하는 교육’의 정책 및 프로그램 연구” (교육부, 2001)

김두성. “초등 도덕 교육에서의 배려윤리를 통한 정의영역 지도방안 연구” (서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 2001)

김은희. “공정한 보살핌 윤리를 위한 초등도덕교육의 통합적 접근” (부산대학교 교육대학원 석사학위논문, 2000)

김진권. “정의 윤리와 배려 윤리의 통합교육론 : 상담이론을 통한 배려 윤리의 도덕교육론 모색” (연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002)

곽경자. “헤겔의 공동체주의와 도덕 교육” (전북대학교 교육대학원 석사학위논문, 2001)

목영해. “배려윤리와 유교윤리의 공통점과 그 함의” (한국도덕교육학회, [도덕교육연구], 제14권 1호)

박병춘. “보살핌윤리의 도덕교육적 접근 연구” (서울대학교 박사학위논문, 1999)

- 박순경 · 이양락 · 이광우 · 김평국 · 이미숙 · 정영근. “제7차 교육과정의 쟁점 분석 연구”, (한국교육과정평가원, 2004)
- 박준성, “배려 윤리의 도덕 교육적 의의에 관한 연구” (한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2000)
- 성경희. “제 7차 교육과정의 현장 운영 실태분석” (교육부, 2004)
- 심정보. “보살핌의 윤리와 도덕교육론” (『부산교대초등교육연구9』, 1996)
- 오인탁 · 강계남 · 홍생표 · 윤재홍. “학교교육에 관한 학부모 의식조사” (한국교원단체총연합회, 1999)
- 유승엽 · 이영주. “청소년 자원 봉사자의 효율적인 관리방안에 대한 연구” (The Journal of Namseoul Univ. Vol. 10, 2004)
- 이미식, “정의와 배려의 윤리적 논쟁과 도덕교육에 대한 함의” (부산대학교 일반대학원 박사학위논문, 2000)
- 이옥순. “나딩스의 보살핌 윤리의 도덕교육적 성격에 관한 연구” (충북대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002)
- 이인재. “영역이론과 아동의 인격형성” (『도덕 윤리과 교육』 제10호, 한국도덕 윤리과 교육학회), 1999
- 임광택. “보살핌윤리의 초등 도덕과 교육에의 적용” (서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 2000)
- 윤민순. “중등 도덕과에서의 배려윤리 지도방안 연구” (한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문, 2004)
- 정성관. “청소년과 대학생을 위한 현행학교 도덕 윤리교육의 실태와 문제점 분석” (중등교육연구, 2006)

- 정윤경. “나딩스의 배려 윤리와 도덕교육” (『The Journal of Korea Education』 Vol. 27, No. 1, 2000)
- 조남주. “‘정의로운 배려윤리’ 교육을 위한 방법으로서의 내러티브적 접근법에 관한 연구” (연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 2004)
- 조수형. “보살핌의 윤리에 대한 성찰 - 정의와 보살핌의 화해를 위한 대안윤리의 모색” (이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997)
- 주민기. “‘TV동화 행복한 세상’을 활용한 중학교 도덕과 배려윤리 수업 방안 연구” (한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문, 2005)
- 천명주. “배려윤리의 도덕과 응용” (경성대학교 교육대학원 석사학위논문, 2001)
- 추병완. “길리건의 도덕발달이론에 대한 재조명” (한국 도덕 윤리과 교육학회, 도덕윤리과 교육, 제9호, 1998)
- 추병완. “콜버그 도덕적 추론의 가치교육에의 적용 과정” (서울대학교 석사학위논문, 1987)
- 추병완. “나딩스의 도덕교육론” (『교육연구』 제21장, 2004)
- 차우균·윤현진. 『도덕과 교육목표 및 내용체계 연구1』 (한국교육과정평가원, 2002)
- 한국 교육과정 평가원. 『도덕과 교육과정 개정 시안 공청회 - 연구자료 ORM 2005-57』 (한국 교육과정 평가원, 2005)

## <국외서>

- Brabeck. M. 『Moral Orientation : Alternative Perspectives of Men and Woman,』 in Richard Knowles & George F. Mclean(Ed.), Psychological Foundations of Moral Education and Character Development: An Integrated Theory of Moral Development (Washington, DC : the Council for Research in Values and Philosophy, 1992)
- Brabeck. M. 『Moral Judgement: theory and research on differences between males and females』, in M. J. Larrabee.(ed), An Ethic of Care(New York: Rout ledge,1993)
- Hepburn. E. R. 『Woman and Ethics: A seeing Justice』 (Journal of Moral Education, Vol. 23, No. 1, 1993)
- Flanagan. O & Jackson. K. 『Justice, Care and Gender : The Kohlberg - Gilligan Debate Revisited』, Larrabee(ed.), An Ethic of Care (N. Y. : Rout ledge, 1993)
- Gilligan. C & Wiggins. G. 『The Origin of Morality in Early Childhood Relationships』 J. Kagan & S. Lamb (eds.), 『The Emergence of Morality in young Children』 (Chicago : University of Chicago Press, 1987)
- Gilligan. C & Attanucci. J. 『Two Moral Orientation』, J . V. Ward and J . M. Taylor (eds.), Mapping The Moral Domain (Cambridge :

Harvard University Press, 1988)

- Gilligan. C. 『In a Different Voice : Psychological Theory and Women's Development』 (Cambridge : Harvard University Press, 1982), 허란 주 역. 『다른 목소리로』 (서울 : 동녘, 1997)
- Simpson. E. L. 『Moral development research : A case study of scientific cultural bias』 (Human Development, 17, 1974)
- Snarey. J. R. 『Cross-Cultural universality of social-moral development : A critical review of Kohlbergian research』 (Psychological Bulletin, 97, 1985)
- Snarey. J. R & Pavkov. T. 『Moral Character Education in the United States : Beyond Socialization versus Development』 , in Andrew Garrod(ed) Learning for Life : Moral Education Theory and Practice(Westport, CT : Praeger, 1992)
- Kohlberg. L. 『 Essay on Moral Development』 Vol II, The Psychology of Moral Development : The Nature and Validity of Stages (N. Y : Harpet & Row, 1984)
- Ma. H. K. 『Moral orientation and moral judgement in adolescents in Hon Kong, Mainland China, and England』 (J. journal of Cross - Cultural Psychology , 20, 1989)
- Mayeroff. M. 『On Caring』 (N .Y : Hayper & Row, 1971)
- National Council for the Social Studies, 『Curriculum Standards for Studies』 (1994)

- Noddings. N. 『Caring : Feminine Approach to Ethics and Moral Education』 (L . A : University of California Press, 1984)
- Noddings. N. 『Conversation as Moral Education』 (Journal of Moral Education, V.23(2), 1994)
- Noddings. N. 『The Challenge to Care in School : An Alternative Approach to Education』 (New York : Teachers College Press, 1992), 추병완 · 박병춘 · 황인표 역, 『배려교육론 : 인간화교육을 위한 새로운 접근』 (서울 : 다른우리, 2002)
- Rawls. J. 『A Theory of Justice』 (Cambridge: Harvard University Press, 1971)
- Vreeke. G. J. 『Gilligan on justice and care: two interpretation』 (Journal of Moral Education, Vol. 20, No. 1, 1991)
- 『孟子』 . 「公孫丑上6」 : 所以謂人皆有不忍人之心者, 今人乍見孺子將入於井, 皆有怵惕惻隱之心 —— 非所以內交於孺子之父母也, 非所以要譽於鄉黨朋友也, 非惡其聲而然也. 由是觀之, 無惻隱之心, 非人也