

강진호 교수지도
석사학위 청구논문

소설 교육과 도덕성

- '소설 동의보감'을 중심으로 -

2004

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

이 경 승

논문개요

현재 중·고등학교에서는 집단 따돌림, 학교폭력 현상 등 비윤리적인 행동들이 비일비재하게 일어나고 있다. 이러한 학교 문제는 뉴스에 보도되고 기사화 되면서 사회적인 문제로 확대되었다. 연구자는 학생들의 비도덕적인 행동이 도덕성 부재에서 온다고 생각하여 국어과 수업에서의 도덕적 안목의 형성과 합리적인 도덕적 판단력 신장을 위한 소설교육 지도방법을 모색하였다.

본 연구에서는 학습자의 도덕성 발달에 효과적인 토의식 소설수업 모형을 제시하여 교실 수업에 적용함으로써 학습자들의 도덕성 단계 발달에 미치는 효과를 알아보았다.

우선 I장에서는 연구의 필요성 및 목적, 문제 제기 및 논의 방법 등을 통해서 연구의 필요성을 주장하였다. II장에서는 소설교육과 도덕성과의 관계를 알아보고 소설교육의 의미와 목적, 또한 소설교육을 통해 도덕성에 대한 이론과 이를 함양하는 방안에 대하여 제시하였다. 이를 바탕으로 III장에서는 연구자가 교육 실습을 통해 수업한 실험 집단과 비교 집단의 학습자들에게 DIT, OISE 검사도구를 실시하여 도덕성 발달 단계를 측정하고 토의식 소설 수업이라는 처치를 통해 학습자들의 도덕성 발달 향상을 꾀하였다. 학습자들은 ‘소설 동의 보감’에 나타난 주인공의 갈등 양상을 파악하고, 개별 입장 진술, 소집단·전체 집단 토의를 통해 학습자들의 입장을 명료화하였다. 또한 토의를 하는 도중 각 집단을 돌아다니며 학습자들의 도덕성 단계를 측정하고 한 단계 높은 단계로 끌어들이기 위한 질문 전략을 사용하였다. IV장에서는 연구 처치에 따른 학습자들의 도덕성 발달 단계 측정 결과를 분석하여 실험 집단과 비교 집단의 학습자들의 발달 단계

향상 정도를 비교하였고, 이를 토대로 가설을 검증하였다. 이러한 과정을 통하여 학습자들의 도덕적 판단 능력이 향상되었음을 파악할 수 있었다.

본 연구에서 살펴본 토의식 소설 수업을 통한 도덕성 발달의 교육적 의의는 다음과 같다.

첫째, 도덕적 갈등사태에 대한 토의식 소설수업 모형의 적용은 학습자들의 도덕 추론의 진보를 유도하고 ‘+1단계’로의 향상을 가져온다.

둘째, 중학생들의 도덕성 수준은 제2단계가 가장 보편적이며 인습 이전 수준에서 인습수준으로 이행하는 결정적 시기이다.

셋째, 토의식 소설수업은 학습자와 학습자간의 상호작용도 중요하지만 무엇보다도 교사의 역할이 강조된다.

넷째, 도덕적 갈등사태에 대한 토의 수업은 수업 전략에 따라 학습자의 단계 향상에 차이가 있을 수 있다.

교육현장에서 토의식 소설수업을 활성화시켜 학습자간의 상호작용, 학습자와 교사간의 상호작용을 통해 학습자들의 지적 수준을 높여주고, 도덕적 갈등사태가 일어났을 때 보다 나은 단계를 선택할 수 있도록 다양한 교육적 활동을 시도한다면 폭 넓은 사고를 하는 학습자를 양성할 수 있으리라 기대한다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 문제 제기 및 논의 방법	4
II. 소설교육과 도덕성의 의미	7
1. 소설교육의 의미와 목적	7
2. 소설교육과 도덕성	13
III. 토의식 수업과 도덕성 발달	31
1. 수업의 실제와 적용	31
2. 수업의 결과 및 분석	36
IV. 도덕성 발달과 검증 결과	53
1. 가설의 검증 결과	53
2. 토의식 수업 모형 적용 결과	59
3. 도덕적 판단 능력	68
V. 결론	70

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 차 례

<표 1> 콜버그의 도덕성 발달 단계	22
<표 2> 학년별 도덕성 발달 단계	24
<표 3> 실험집단과 비교집단의 사전 검사 비교	31
<표 4> 전후 검사 설계	35
<표 5> 실험 절차	37
<표 6> 도덕성 발달 단계에 대한 측정 결과	54
<표 7> '+1단계' 향상 학습자 비교	55
<표 8> 학습자의 도덕성 발달 단계 이동 결과	55
<표 9> 제2단계 학습자와 제3단계의 학습자의 단계 향상 비교	58

그림 차 례

[그림 1] 7단계 토의식 소설수업 모형	38
[그림 2] 일반 소설수업 모형	48

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학습자들은 유아기부터 도덕적인 삶을 경험하기 시작하며 초등학교 저학년이 되면 나름대로의 도덕적 사고를 바탕으로 판단한다. 초등학교 저학년에서는 기본적인 생활 예절과 도덕규범의 습관을 익히고, 고학년에서는 도덕 규범을 내면화하여 도덕적인 사고력과 판단력을 신장시키고 있다. 그럼에도 불구하고 상급학교인 중·고등학교에서는 집단 따돌림, 학교폭력 현상 등 비윤리적인 행동들이 비일비재하게 일어나고 있어 뉴스에 보도되고 기사화 되어 사회적인 문제로 등장하고 있다. 연구자는 학생들의 비도덕적인 행동이 도덕성 부재에서 온다고 생각하여 국어과 수업에서의 도덕적 안목의 형성과 합리적인 도덕적 판단력 신장을 위한 소설교육 지도방법을 모색하고자 한다.

소설교육은 독자가 작품을 감상하고 자신의 체험을 내면화하여 인격을 형성하고 바람직한 문학 환경을 조성하는 일, 문학의 재생산을 도모하는 일체의 과정과 그 결과를 상승적으로 발전시키기 위한 모든 교육적 활동을 포괄한다.¹⁾ 이러한 소설교육을 위해서 소설에 대한 지식들을 학습자가 주체적으로 수용하고 비판적으로 감상할 수 있어야 한다. 이는 학습자가 소설작품 감상의 주체로서 성장해가고 올바른 문화 창조에 기여할 수 있는 능력과 자질을 기르는 데 그 교육적 의의가 있다. 문학적 사고 능력과 문학 감상 능력을 신장시켜

1) 구인환의 공저, 『문학교수·학습 방법론』, 삼지원, 1998, p462.

문학적 문화를 고양하고 계승 발전시키는 소설교육의 기능은 학습자들이 문학적 상상력을 통한 감상활동으로 인간성 회복과 삶에 대한 깨달음을 갖게 한다.

소설 교육은 예술적 체험의 확대라든가 문학적 능력의 배양이라는 목표와 함께 사회적 존재로서 인간이 살아가는 모습에 대한 이해, ‘인간적 삶이란 무엇인가?’에 대한 이해, 교육의 목표가 수반된다.²⁾ 소설교육이 제6·7차 교육과정에 어떻게 반영되고 있는가를 살펴보면

제6차 교육과정에서는 문학작품의 올바른 이해 및 감상에 실제적으로 기여할 수 있는 기초적이고 기본적인 문학지식을 습득시키고, 문학작품의 감상 활동과 표현력 및 이해력의 신장을 위한 학습활동이³⁾ 유기적인 관련을 맺으면서 통합적으로 이루어지도록 되어 있어 제6차 교육과정은 학습자 위주의 감상학습이 아닌 교사 위주의 독해식 감상학습으로 흐르기 쉬워 학습자 스스로가 사고하기보다는 규범화된 가치관이나 도덕성 등이 교사에 의해 주입될 가능성이 다분히 많았다. 학습교재 측면에서 학습자들이 소설 감상에 상당한 흥미를 느끼고 있지만 교과서에 실린 작품은 소설의 일부가 실려 있어 소설 감상을 통한 서사적 체험이나 깨달음(가치변화)을 느끼는 데에 어려움이 있었다. 이러한 점들은 소설 작품에 대한 예술적 체험의 확대와 인간적 삶의 폭 넓은 이해의 기회를 갖지 못하여 학습자들이 예술적 감동을 형성하고 가치화·내면화하여 개인의 정서와 인격 속에 수렴하여 삶의 질을 다듬는 문학 감상학습에 크게 기여하지 못하였다고 본다.

2) 구인환·박대호외 공저, 『문학교육론』, 삼지원, 1998, p280.

3) 교육부, 중학교 『국어과 교육과정 해설』, 대한교과서주식회사, 1994, p.42.

이러한 문제를 보완하여 제7차 교육과정에서는 학습자들의 문학적 해석을 단순 수용하는데 중점을 두지 않고 학습자의 적극적이고도 능동적인 작품 해석과 비평활동을 강조하여 국어 사용 능력을 질적으로 향상시켜 주는 한편 학습자의 올바른 도덕성 함양, 가치관 형성을 강조하고 있다.

연구자는 제7차 교육과정에서 추구하는 바를 고려하여 인지적 영역과 정의적 영역을 함께 다룸으로써 텍스트 중심 학습이 아닌 ‘학습자들이 텍스트를 어떻게 수용하는가?’하는 학습자의 감정과 반응을 중시하는 소설수업을 연구하고자 한다. 또한 작품 속에 나타난 등장인물들의 삶을 도덕적으로 진단하고 구체적인 전략을 가지고 지도하고자 한다. 이를 위한 도덕성 함양 교육의 방법으로 토의 수업을 선택하여 학습자들이 도덕적 갈등사태에 직면했을 때 ‘도덕적으로 판단할 수 있는 능력’을 길러 주는데 중점을 두어 지도하고자 한다. 왜냐하면 도덕적 행동은 도덕적 판단에 의존하기 때문이다.⁴⁾ 그리고 도덕적 행동이란 단순히 선하고 좋은 행동이 아니라 행위자의 성숙된 도덕적 판단과 일치하는 행위여야 하기 때문에 교사는 학습자로 하여금 소설 교육을 통해 도덕적 사고력과 판단력은 물론 도덕적 문제사태에서 어떻게 해결해야 한다는 해결능력을 길러 주는데 관심을 두고자 한다. 이러한 도덕적 사고력과 판단력은 토의수업을 통하여 학습자들이 자신의 의견을 발표하고, 상대방의 의견을 경청하면서 자신의 의견을 수정·보완함으로써 길러 나갈 수 있다.⁵⁾ 수업모형으로는 인지적 도덕성 발달이론을 제시한 Kohlberg(1969)의 토의식 수업모형이 있으며 이는 학습자들의 도덕성을 발달시키는데 중요한 역할

4) 남궁달화, 『도덕교육론』, 철학과 현실사, 1996, p iii.

5) 권낙원, 『토의 수업의 이론과 실제』, 현대교육출판, 1997, pp337-338.

을 한다. 콜버그는 도덕성 발달 단계를 중심으로 지도하면 학습자들이 현재 처해 있는 도덕성 발달 단계보다 한 단계 더 높은 다음 단계로 향상되고 그 발달을 돕고 촉진한다⁶⁾고 주장한다. 콜버그가 제시한 토의식 소설수업은 교사와 학생간의 언어적 상호 작용이 주를 이루는 활동으로서 합리적인 사고와 도덕적 판단력을 신장시키는 데 중점을 두고 있다.

본 연구자는 비도덕적 행동이 비일비재하게 일어나는 원인을 줄이기 위해 콜버그의 도덕성 발달 이론과 소설교육 방법을 채택하여 학습자들의 도덕성을 향상시키고자 한다. 본 연구의 목적은 소설교육을 통해 학습자의 도덕성 발달에 효과적인 토의식 소설수업 모형을 제시하여 교실 수업에 적용함으로써 학습자들의 도덕성 단계 발달에 미치는 효과를 알아보는 데 있다. 즉 학습자가 도덕적 갈등 사태에 직면했을 때, 학습자의 도덕성 향상을 위한 토의식 소설 수업모형을 수업 현장에 적용하여 학습자들의 도덕성이 상위 단계로 어느 정도 향상되는가를 측정해 보고, 토의식 소설수업을 통한 도덕성 함양의 가능성을 제시하는 데 목적이 있다.

2. 문제 제기 및 논의 방법

요즘 학교에서는 청소년 문제가 심각하다. 집단 따돌림, 학교 폭력 현상들이 학교 교실에서 비일비재하게 일어나고 있기 때문이다. 이러한 현상을 해결하기 위해 학교에서는 상담코너도 마련하고 학생들의 생활지도에도 신경을 쓰지만 아직도 청소년 문제가 해결되지 않고

6) 남궁달화, 『콜버그의 도덕교육론』, 철학과 현실사, 1995. p29

있다. 이러한 현상이 왜 일어나는가. 연구자는 이러한 현상의 원인이 학습자들의 도덕성 부재에서 비롯된다고 보아 콜버그의 인지적 발달 이론을 통하여 학습자들의 도덕성 단계를 향상시키기 위한 교수 전략으로 그 효과를 알아보고자 했다. 학습자들의 도덕적 가치관이 바르게 형성되면 학교에서의 집단 따돌림 현상, 학교폭력 현상은 감소될 것이기 때문이다. 중학교 1학년 학습자들을 대상으로 도덕적 갈등 사태에 대한 토의식 소설수업 모형을 제시·적용하여 일반적으로 실시하고 있는 소설수업 모형과 비교하여 학습자의 도덕성 발달 단계에 어떤 효과와 차이가 있는지를 검증해 보고자 한다.

토의식 소설수업이 학습자들의 도덕성 발달 단계에 미치는 효과는 무엇이고, 제2단계와 제3단계 수준에 있는 학습자들이 도덕성 발달 단계 향상에 의미 있는 전이를 가져올 것인지에 대한 연구 가설의 설정이 필요하였다.

연구 가설은 이론적 배경과 선행 연구를 바탕으로 하여 아래와 같이 설정하였다.

연구 가설 1. 토의식 소설 수업을 받은 아동의 도덕성 발달 수준은 일반적인 소설 수업을 받은 학습자의 도덕성 발달 수준보다 더 높을 것이다.

Blatt(1975)은 11살과 12살난 12명의 학생 집단을 대상으로 도덕적 문제들에 대한 집단 토의를 시작하여 학생들에게 자신들의 단계보다 한 단계 더 높은 단계의 의견을 들려주고 단계 향상을 추구하였다.

그 결과 비교 집단 학습자가 10%의 향상을 보인데 비하여 실험 집단 학습자들 중 60%가 현저한 향상을 보였다.

국내 연구에서 신현자(1987)는 도덕적 갈등사태의 토의 결과, 도덕성 단계가 향상한 아동들은 약 1/3정도였다고 하였다. 또한 신강언(1988), 문광일(1990), 이동석(1993), 김정준(1993), 김동성(1996) 등의 연구 논문에서도 대체로 1/2 내지 1/3 이상의 단계 향상을 가져왔다. 본 연구에서도 도덕적 갈등사태를 통한 토의 수업을 실시하면 동일한 연구 결과가 나타날 것으로 보고 ‘가설 1’을 설정하였다.

연구 가설 2. 토의식 소설수업을 받은 학습자 중 제2단계 수준에 있는 학습자들이 제3단계 수준에 있는 학습자보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 클 것이다.

본 연구의 대상인 중학교 1학년 학습자들의 도덕성 단계는 제2단계 수준의 학습자가 41.4%이고 제3단계 수준의 학습자가 31.4%이다.

실험을 시작한 첫 시간 사전 검사에서 학습자들의 도덕성 발달수준이 제2단계와 제3단계에 많이 분포되었기에 결정적 이행기로 보았고 학습자들이 인습 이전 수준에서 인습수준으로 이행하는 결정적 시기에 있으므로 토의식 소설수업을 통하여 도덕성 단계 향상이 두드러지리라고 보았다. 학습자들의 도덕 추론에 대한 단계별 질문전략을 사용함으로써 학습자들의 단계 향상을 기대할 수 있다고 보았으며 특히 인습 이전 수준의 제2단계 학습자들이 인습 수준인 제3단계 학습자들보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 클 것으로 보고 ‘가설2’를 설정하였다.

II. 소설교육과 도덕성의 의미

1. 소설교육의 의미와 목적

소설은 인간의 사회적·역사적 조건에서의 의미와 가치를 다룸으로써 인간성의 탐구와 함께 새로운 인간상을 제시하는 문학장르이고⁷⁾ 교육은 형식적·비형식적으로 취한 경험의 결과로 개인의 행동에 변화⁸⁾를 일으켜서 궁극적으로는 바람직한 인간을 형성하는 데 그 목적이 있다. 소설의 세계는 허구적인 세계이기는 하지만 오히려 삶을 구체적으로 탐구하여 인생의 의미를 제시해 준다는 점에서 교육적 의의를 지닌다.

소설교육은 학습자의 재구성 과정을 거치게 되어 있다는 점에서 올바른 가치관을 형성하고 정서를 함양한다. 소설이 이야기 문학의 한 유형이라는 점, 인간 삶에 대한 이야기라는 점 때문에 소설은 학습자에게 강력한 교육작용을 수행한다. 이러한 측면에서 학습자들에게 교과서의 문학작품을 올바르게 이해시키는 것은 중요한 의미를 갖는다. 학습자들에게 소설작품을 올바르게 이해시키고 올바른 정서 함양과 가치관 형성에 도움을 주기 위해서는 소설 작품에 대한 교육적인 측면에서의 연구가 이루어져야 할 것이다.

소설교육에서 다루는 도덕성 발달은 넓은 의미에서 도덕교과교육과 연계될 수 있다. 도덕교과교육은 목적을 실현하기 위해서 특정한 매개 수단을 필요로 하는데, 이 때 소설교육과 새로운 접점 지대가 발생한다. 즉, 도덕교과교육이 도덕성이라는 추상적 개념을 구체적

7) Michel Zerrafa 이동열 역, 『소설과 사회』, 문학과 지성사, 1977, p.26.

8) 박봉목, 『교육이론과 실천원리』, 학문사, 1977, p.21.

교육행위 속에 실현하기 위해서는 가시적 대상이 존재해야 하는데, 용이하게 활용되는 것이 바로 소설과 같은 문자적 매개체인 것이다. 교사는 학습자들에게 언어를 매개로 도덕적 교훈이나 가치를 전달하는데, 도덕교과교육에서는 도덕적 가치가 직접적으로 드러나는 이야기나 글을 통하여 직접 전달받는데 반해 소설교육에서는 인물간의 행동을 중심으로 학습내용을 재구성하여 올바른 가치를 내면화한다.

본고에서는 소설교육을 통해 도덕성을 발달시킬 수 있는가에 대한 연구를 위해 제7차 교육과정 목표를 중심으로 소설교육의 목적을 제시하였다.

중학교 교육과정에서는 국어 전반적인 목표만을 제시하였으므로 제7차 고등학교 교육과정 ‘문학’과목의 목표를 살펴보았다. 소설은 문학의 하위 갈래이기 때문에 가능하다고 보았다.

문학의 수용과 창작 활동을 통하여 문학 능력을 길러, 자아를 실현하고 문학 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다.

- 가. 문학 활동의 기본 원리와 문학에 대한 체계적인 지식을 이해한다.
- 나. 작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다.
- 다. 문학을 통하여 자아를 실현하고 세계를 이해하며, 문학의 가치를 자신의 삶으로 통합하려는 태도를 지닌다.
- 라. 문학의 가치와 전통을 이해하고 문학 활동에 능동적으로 참여하여 문학 문화 발전에 기여하려는 태도를 지닌다.

위에 제시된 목표 중 본 연구에서는 도덕성을 중심으로 다루었기

에 ‘나’와 ‘다’함을 중심으로 다음과 같이 소설교육의 목적을 제시하였다.

첫째와 둘째는 ‘나’항목을 중심으로 제시하였다. ‘나’항목은 문학 수행 능력과 관련된 목표로 문학은 고정된 것이 아니라 학습자의 자기 주도적 활동을 통해 비로소 존재하기 때문에 작품 수용 과정에 핵심을 두었다. ‘이해’라는 용어를 쓰지 않은 이유는 그것이 다분히 학습자를 수동적인 위치에 한정시키고 작품에 대한 인지적 접근과 정의적 접근을 구분하는 듯한 인상을 주었기 때문이다.

첫째, 도덕성을 바탕으로 소설 작품을 바르게 수용하고 감상하는 능력을 기른다.

소설교육에서의 제재가 문학적으로 훌륭하다고 선정되는 것은 아니다. 아무리 훌륭한 소설 작품이라 하더라도 교육적·윤리적으로 적합하지 않을 수도 있고 부조리와 모순으로 가득 찰 수도 있다. 타락한 사회에서 타락한 인물들을 주인공으로 삼을 수 있다. 그러나 이러한 소설 작품은 아직 신체적·정신적으로 성숙하지 않은 학습자들이 수용하기에 부적당하므로 교사는 이런 비인간적인 모습을 보이는 소설작품을 대하기 전에 당시에 왜 이렇게 표현하지 않으면 안되었던 것인가에 대하여 이해시킴으로써 학습자의 바른 수용과 감상 능력을 기른다.

둘째, 소설은 허구적 상상력에 의하여 사회적 현실의 옳고 그름을 인식하고 올바른 삶으로 나아갈 수 있는 가치와 도덕성을 기를 수 있다.

소설은 현대사회가 산업화·도시화됨에 따라 소외된 인간의 문제와 비도덕적인 문제를 허구적 상상력을 통해 보다 구체적인 형태로 드러내고 있다. 사실과 허구가 텍스트 측면에서 확연히 구분되는 것은 아니나 작가의 창작과정이나 독자의 수용과정에서 허구의 양식으로 인식된다. 작가는 소설을 쓸 때 사실적인 자료에 허구 양식을 빌어 의식적으로 쓰고 독자는 소설을 읽을 때 허구라는 인식을 바탕으로 읽는다는 점에서 소설의 허구성은 작가와 독자, 텍스트의 상호작용을 통해 이루어진다고 볼 수 있다. 소설은 인간이 직접 겪지 못한 사실에 대하여 예상할 수 있게 하고, 모순으로 가득 찬 현실에 대하여 결단을 요구하는 상황에 접하기도 한다. 이런 경우 다각도에서 접근하여 문제상황에 적절히 대처하고 문제를 해결할 수 있는, 나아가서는 도덕적이고 이상적인 사회를 만들 수도 있는데 이는 상상력을 통해서 더욱 부각된다.

셋째와 넷째는 ‘다’항목에 관련된 문학에 대한 태도이다. 이는 자아 실현과 관련되는 개인의 측면으로 궁극적으로 가치와 태도를 지향한다.

셋째, 소설의 등장 인물을 통해 다양한 삶을 경험하고, 이들의 행위를 비평하며 도덕성을 발달시킬 수 있다.

소설작품을 읽는다는 것은 소설 속에 등장하는 주인공의 체험을 간접적으로 겪게 되는 것이다. 그 체험은 독자가 삶을 영위하는 동안에 겪지 않아도 될 것일 수도 있고, 경우에 따라서는 겪지 말아야 할 것일 수도 있다. 작품 속의 경험이 옳지 않을 때라면 독자는 그것을 비판함으로써 자기 자신의 가치관을 정립·재확인하게 되고,

작품 속의 경험이 긍정적이라면 자신의 경험을 작품 속의 경험과 관련시켜서 재구성하고 재확인하는 계기가 될 것이다. 소설 속의 인간은 허구적 인물이지만 현실 속에서 살아가는 인간의 모습을 서술한다. 물론 이때 소설 속의 현실은 사실세계가 아니지만 이를 바탕으로 한다. 그 인물은 소설 속에서 주어진 현실과 타협하기도 하고, 그 현실에 좌절하기도 하며, 극복해 나아가기도 한다. 독자는 소설 속의 인간의 삶을 객관적으로 살펴보고 자신의 삶을 성찰한다. 즉 독자는 소설을 통하여 인성을 재조직하고 질서화하며 이러한 간접체험을 통해 보다 나은 삶을 지향함으로써 현실을 인식하는 것이다. 이러한 차원 높은 삶을 지향할 때 필수 조건으로 도덕적 윤리의식을 간과해서는 안된다. 소설 속의 인물은 구체적 현실에 좌절하기도 하고 극복하기도 하고 타협하기도 한다. 그 좌절, 극복, 타협은 그 나름대로의 정당성을 지닌다. 소설에 등장하는 인물들이 윤리적으로 어긋난 행위를 하면 그들을 비판하고 꾸짖으면서 올바른 방향으로 나아갈 수 있도록 방법을 모색해 보는 것도 학습자들의 올바른 정서 함양과 도덕성 발달에 도움을 줄 것이다. 소설을 통한 체험은 시간적·공간적으로 제한된 삶의 체험을 확대시켜 준다. 과거와 미래의 삶을 살필 수 있게 해주며, 독자 자신의 삶과 다른 삶의 방식을 살필 수 있게 해준다. 또한 다른 사람의 사고 방식을 이해하게 해주어서 정서의 순화와 함께 사고의 성찰을 가져오게 하며 가치관 형성에 도움을 준다. 간접 체험은 소설 속의 인물과의 동일시를 통해서 이루어진다. 일시적이지만 자신의 체험을 재구성할 수 있다는 점에서 중요하다. 인간이 성인으로 성장한다는 것은 동일시 과정의 축적된 결과⁹⁾이다. 이는 소설을 교육하는 중요한 이유가 되며 정서의 순화와 함께 삶을 풍요롭게

9) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988, p.77.

하고 가치관 형성에 많은 도움을 주게 된다.

넷째, 소설의 교시적 기능을 통하여 독자는 보다 높은 단계의 도덕성을 함양할 수 있다.

소설은 바람직한 인간상을 제시한다는 점에서 철학과 비슷하지만 교시적인 면에서 더욱 구체적이다. 독자는 소설을 읽는 즐거움 속에서 중요한 가치를 깨닫고 그 가치를 내면화한다. 작가는 채만식의 「태평천하」나 「치숙」처럼 부정적인 인물을 소설 전면에 내세워 독자가 주인공들의 행동을 비판적으로 수용할 수 있기를 요구할 수도 있고, 4.19나 5.16처럼 사회가 혼란스러우면 당대인의 어렵고 힘든 삶을 살아가는 모습을 소설 속에 제시하여 독자의 역할을 더욱 부각시킬 수도 있다.

작가는 신체적으로나 정신적으로 일반인보다 조금 부족하거나 문제를 지닌 주인공을 전면에 내세워 자기가 의도한 문제를 해결하고자 왜 이러한 환경에서 주인공이 이러한 행동을 할 수밖에 없었는지 독자라면 어떻게 행동하겠는지 등을 독자로 하여금 생각하게 만드는 교시적 기능을 하며 독자의 도덕성 발달을 돕는다.

지금까지 소설 작품을 바르게 수용하고 감상하는 능력을 길러 폭넓은 삶을 경험하고 허구적 상상력을 통하여 올바른 가치관 정립과 도덕성을 함양해야 함을 제시하였다. 또한 가치와 태도 측면에서 등장 인물들의 행위를 판단하고 교시적 기능을 통하여 보다 높은 단계의 도덕성을 함양할 수 있어야 함을 제시하였다.

다음에서는 소설교육과 도덕성에 대하여 살필 것이다.

2. 소설교육과 도덕성

소설을 왜 가르치는가 하는 물음은 소설의 기능과 관련하여 제시할 수 있다. 소설의 기능은 대체로 다음 세 가지로 드는 것이 일반적이다. 도덕적·윤리적 교훈을 주거나 어떤 사상의 교시를 주어야 한다는 교시적 기능, 미적 쾌락을 주어야 한다는 쾌락적 기능, 진실한 인생의 모습을 제시하여 가치 있는 삶과 인간 구제의 모랄을 제시해야 한다는 가치 창조적 기능이 그것이다.¹⁰⁾ 본 연구에서는 학습자들의 도덕성을 바탕으로 소설 작품을 바르게 수용하고 감상하는 능력을 기르기 위해 소설의 교시적 기능을 중심으로 살펴보았다.

소설은 제목부터 마지막 문장까지 읽는 것을 전제로 한다. 물론 필요에 따라 독자는 읽는 도중 되돌아가기도 하고 건너뛰기도 하며 줄거리의 종결을 서둘러 읽는 경우도 있다. 이러한 과정을 거치며 독자는 줄거리를 예측하기도 하고 인물을 평가하기도 하며 자신의 서사를 재구성하기도 한다. 창작의 주체와 독자가 직접 대면하는 것은 아니지만 텍스트를 매개로 생동감 있게 ‘내적 대화’를 하는 것이다. 이러한 ‘내적 대화’를 활성화시키기 위해서는 무엇보다도 독자가 끊임없이 의문을 제기하고 해답을 찾아 나가는 탐구활동이 이루어져야 한다. 이제 막 읽기를 마친 독자에게 소설 텍스트는 어떤 의미를 갖는가? 소설이라는 특성을 고려할 때, 텍스트에 제시된 삶과 인간의 운명에 대한 작가 의식은 독자에게 설득력을 가지는가? 그 인물의 행동이 과연 옳은가? 결말이 미흡하다고 생각하여 이야기를 재구성한다면 독자는 어떻게 쓸 것 인가? 등 독자는 스스로에게 거듭난 질

10) 구인환외, 『문학개론』, 삼영사, 1983, pp.171-174.

문을 할 것이다. 이러한 질문들은 학습자가 도덕적 갈등사태에 직면했을 때 개별 입장을 진술하는 데에 중요한 역할을 한다.

지금 학교현장에서의 소설교육은 어떠한가? 지나치게 지적 구조물의 수단으로 생각하고 있진 않은가? 물론 현장에서 다양한 수업이 이루어지고 있지만 아직도 소설교육의 실제적 교수-학습 운영은 대입 준비를 위한 지식 중심으로 가르치고 있고 대부분의 평가활동에서도 정의적 태도가 도외시되고 있다. 물론 학교에서는 성취도 평가가 이뤄지고 있지만 매시간 학습자들을 대상으로 개별 평가한다는 것은 사실상 무리가 따른다.

연구자는 이러한 지식 중심의 학습을 지양하고 정의적 학습을 지향하기 위해 소설의 도덕적 가치를 인식하고 그것을 교수-학습에 효과적으로 반영할 수 있도록 토의 수업 활동을 통해 학습자에게 심리적 균형과 바른 가치관을 형성하도록 제시한다.

학습자들은 소설을 읽으며 두 개의 갈림길에 선 경험이 있을 것이다. 도덕적으로 생각하면 이 길을 택해야하지만 또 한편으로는 다른 길을 선택해야 하는 상황 말이다. 학습자들이 이러한 선택의 기로에 서 있을 때 교사의 역할은 중요하다.

소설이 다루고 있는 도덕적 가치들을 유연하게 수용할 수 있는 교사의 지도 방법이 필요하므로 교사는 다음과 같이 학습자를 지도해야 한다.

1. 학습자들이 도덕적 문제에 대하여 옳고 그름을 판단할 수 있

도록 도와주고 이런 판단에 대하여 정당성을 부여하는 이유를 제공해주어야 하며 이를 통해 학습자의 도덕적 발달에 행동 변화가 일어날 수 있도록 해준다.

2. 학습자들이 소설을 읽는 도중 도덕적 사태에 부딪혔을 때, 개별 입장을 진술하여 스스로 사고할 수 있는 능력을 가르쳐 준다.
3. 학습자들에게 토의의 기회를 많이 부여하여 그들의 참여도를 높여주고 사고력을 신장시킨다.
4. 집단적 토의를 통해 도덕적 요소를 명료화함으로써 어떤 요소가 자신에게 부족한가를 통찰할 수 있도록 도와 준다.
5. 학습자들에게 자신이 부족한 도덕성 요소가 무엇인가를 깨닫게 함으로써 스스로가 그것을 계발할 수 있는 기회를 제공한다.

본 연구에서는 학습자들이 도덕적 갈등 사태가 벌어졌을 때 어떻게 사고해야 한단계 더 높은 도덕성에 이를 수 있는지 콜버그식 토의수업을 통하여 학습자의 도덕성이 상향 여부를 확인하였고 이를 검증하기 위해 콜버그의 도덕성 발달이론을 채택하였다.

아동의 도덕성에 관한 이론을 처음 거론한 사람은 Piaget(1932)이나 도덕성 발달 단계를 더욱 포괄적·논리적으로 발전시켜 인지발달론적 입장의 인지적 요인과 사회적 상호작용을 강조하면서 도덕적 발달단계를 제시한 자는 콜버그이고, 학습자들의 도덕기준은 반드시 부모나 동료집단에게서 나오는 것이 아니라 학습자와 그가 처한 사회적 상호작용을 통해서 비롯된다는 콜버그의 입장과 연구자의 연구 방향이 일치하였으므로 콜버그 이론을 선택하였다.

도덕성에 관한 연구 활동은 피아제의 “아동의 도덕판단”에서 비롯된다. 피아제는 ‘도덕적 이야기 기법’을 사용하여 아동들이 옳고 그름을 어떻게 판단하고 있으며, 도덕적 결정과 그 이유는 무엇인지를 알아보았다. 즉 어머니가 집에 없을 때 부엌에서 먹을 것을 훔치려다 물컵 하나를 깨뜨린 아동과 문 뒤에 그릇들이 있는지 모르고 실수로 많은 그릇을 깨뜨린 아동 중 누가 더 나쁜가를 묻는 이야기, 그리고 어머니의 바느질을 도우려고 가위질을 하다가 어머니의 옷에 큰 구멍을 낸 소녀와 어머니가 외출한 사이에 가위를 가지고 장난을 하다가 어머니의 옷에 조그만 구멍을 낸 소녀 중 누가 더 나쁜가 하는 이야기가 그 예이다. 또한 공정성에 관한 이야기나 거짓말, 훔치는 것에 관한 이야기를 가지고 아동들의 도덕적 추론을 알아보고자 하였다.¹¹⁾ 피아제의 이러한 ‘도덕적 이야기 기법’은 도덕적 판단을 연구하는 방법을 제공하였고 가설적인 도덕적 갈등사태에 의한 임상적인 관찰법과 면접법을 소개함으로써 도덕 발달의 이론적 구성에 기여하였다. 그리고 그는 갈등사태를 이용하여 도덕성을 측정하는 기법에 대한 이론적인 기반을 제공하였다.

콜버그는 피아제의 도덕성 발달단계를 더욱 포괄적·논리적으로 발전시켜 인지발달론적 입장의 인지적 요인과 사회적 상호작용을 강조하면서 그의 도덕성 발달단계를 제시하고 있다. 그는 도덕성을 도덕적 갈등사태를 해결하는데 사용되는 발달의 근거나 이유의 특성으로 간주하면서, 아동의 도덕기준은 반드시 부모나 동료집단에서 나오는 것이 아니라 아동과 그가 처한 사회적 상호작용을 통해서 비롯된다고 보았다.¹²⁾

11) 이돈희, 『도덕교육원론』, 교육과학사, 1995, p.216.

12) 이동석, 「콜버그식 토의 수업이 아동의 도덕성 발달에 미치는 영향에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원, 1993, p13

피아제에 의하면 모든 도덕은 규칙들의 체계로 이루어져 있으며 아동들이 그러한 규칙들을 어떻게 해서 알게 되고, 또 그것들을 어떻게 해서 존중하게 되는지를 소상하게 밝히는 것이라고 한다. 아동들이 도덕적 규칙들을 알게 되는 한 가지 분명한 방식은 바로 성인들의 정해 놓은 명령과 규정들을 채택하는 것이다. 즉, 아동들은 성인들, 특히 부모의 설득과 지도에 의하여 도덕적 세계로 사회화된다는 것이 일반적인 견해였다.

콜버그는 보통의 아이들과 사회적으로 고립된 아이들을 동등한 비율로 표집하는 방법을 사용함으로써 피아제 연구의 결점들을 극복하고자 시도하였다. 또한 콜버그는 피아제의 경우처럼 단순한 덕과 악덕, 그리고 협동과 공평과 같은 개념들보다는 정의의 원리에 보다 많은 관심을 두었다. 콜버그는 도덕성 및 도덕 발달에 대한 철학적 개념이 요구된다는 점, 도덕 발달은 불변의 질적인 단계들을 거친다는 점, 도덕 발달은 사고와 문제 해결을 촉진시키는 것으로써 조장된다는 점을 믿고 있다.

콜버그는 도덕성을 “도덕적 갈등사태를 해결하는 데 사용되는 판단의 근거 내지는 이유로부터 파악되어야 한다”고 보면서, 그것은 모든 문화권내에서 나타나는 보편 타당한 판단과 결정의 합리적 원리라고 규정하고 있다. 그에게 있어서 도덕성은 ‘사회적 세계에서 이해를 달리하는 당사자들 사이에 마찰을 빚고 있는 주장들이나 관념들을 조정하고 그 갈등을 해소하기 위한 논리로, 그것은 개인들이 모여 살기 위해 규칙을 만들 때 규칙의 정당성을 기하려는 전략일 뿐만 아니라 그 규칙을 따르는 데 각 개인이 무엇을 해야 하고 무엇을 하지 않아야 하는가를 아는 능력과 태도’이다.¹³⁾

13) 이동석, 「콜버그식 토의 수업이 아동의 도덕성 발달에 미치는 영향에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원, 1993, p9

콜버그는 도덕성 발달 교육을 위한 수많은 프로그램의 설계와 운영에 직접적으로 참여해 왔다. 그가 추천하는 한 가지 방법은 학생들을 인지적 갈등에 직면하게 하는 교실 수업을 전개하여 그들의 도덕적 사고를 높이고 자극하는 토의수업이다. 따라서 콜버그는 인지적 도덕성 발달 교육의 목적을 다음 단계로의 이동을 조장하는 것이라고 정의하였으며, 다음 단계로의 이동은 학생들이 도덕적 판단을 위하여 그들의 능력을 행사하기 위한 기회를 부여받았을 때 일어난다고 제시하였다.¹⁴⁾

콜버그는 도덕적 행위의 동기와 ‘인간 생명의 가치’ 등 도덕적인 문제를 담고 있는 갈등사태에서 어떻게 하겠는가를 물어 인간의 도덕성 발달에 관한 이론을 펼치고 있다. 콜버그의 이론은 3수준 6단계로 이루어지는데 다음에서 각 수준별, 단계별 특성에 따른 대표적 사고 유형을 살펴보겠다.

첫 번째는 **인습 이전 수준**(Pre-conventional Level)이다. 이 수준은 학습자가 도덕적 규칙과 선악의 개념, 정의와 부정을 맹목적으로 따르면서 물리적, 쾌락주의적 결과에 따른다. 이 수준에서의 첫 번째 단계는 벌과 복종에 기초하는 제1단계로 ‘도둑질 하는 것은 나쁜 것이므로 어떠한 일이 있어도 약을 훔쳐서는 안된다’는 유형의 반응이다. 상황에 따른 원인은 생각지도 않고 결과에 따라 그 사람을 평가하는 것이다. 그것이 왜 나쁜 것인지에 대한 견해를 가지고 있지 않는 것이다. 따라서 옳은 것이란 벌을 피하고 신체적·물리적 손상을 입히지 않고 규칙과 권위에 충실히 복종하는 것이다.

14) 박병기, 추병완, 『윤리학과 도덕교육, 인간사랑』, 1996, p.107.

이에 비해 두 번째인 제2단계의 도덕성은 도구적 상대주의적 단계로서 옳은 것은 공정하고 동등한 교환과 거래에 두고 있다. 즉, 옳은 행동이란 자신의 욕구나 타인의 욕구를 서로 만족시켜 주는 것이므로 일종의 거래 형식을 지닌다. 이 단계는 구체적 개인주의와 관련하여 개인적 이해관계가 기초하기 때문에 옳은 것은 상대적이라고 여긴다. ‘눈에는 눈’식의 도덕성으로 여겨지는 단계로 ‘네가 내 등을 긁어 주면 나도 네 등을 긁어 주겠다’는 식의 상호성을 갖는다. 그리고 그들이 원하는 것을 얻기 위해 다른 사람과 협동한다. 제1단계와 제2단계는 모두 도구적이라는 점에서 같지만 전자는 외부의 요구에 만족하기 위한 도구적 반응이며, 후자는 자기 자신의 필요에 만족하기 위한 도구적 반응이다.

두 번째는 **인습 수준(Conventional Level)**이다. 이 수준은 구체적인 결과에 의해 판단하기보다는 개인이 속해 있는 가족, 국가 등의 기대에 의해 판단하는 도덕성으로 그들의 기대를 유지하는 것 자체로서 가치 있다고 여긴다. 이러한 태도는 적극적으로 질서를 유지하고 정당화하는 충성과 이에 참여하는 사람들, 집단에 일체감을 가지려고 한다. 이 수준에서는 제3단계와 제4단계가 있다. 제3단계는 개인 상호간의 일치 또는 착한 소년, 소녀의 단계로서 선한 행동이란 다른 사람들을 기쁘게 해주거나 도와주어 그들로부터 인정받는 행동이다. 이 단계는 대부분의 사람들이 갖고 있는 고정적인 가치 기준에 동조하는 것이 중시된다. 즉, ‘자식이면 누구나 죽어 가는 아버지를 그냥 보고 넘어가지 않는다. 그래서 수단과 방법을 가리지 않고서라도 아버지를 살려내는 것이 자식의 도리이다’ 자식된 도리로서 자기의 목숨을 바쳐서라도 부모의 생명을 구해야 한다고 판단한다. 행위

의 결과보다는 의도를 중시하는 단계이다. 인간관계는 단순한 교환의 수준을 넘어서서 상호 신뢰관계를 유지하는 것을 의미한다. 따라서 애정과 신뢰에 바탕을 둔 인간관계의 형성이 도덕성의 요소가 된다.

제4단계는 법과 질서의 단계로서 사회체제 유지에 관심을 둔다. 옳은 행동이란 자신의 의무를 행하고, 권위에 대한 복종을 보여주며 주어진 사회질서 자체를 유지하는 것이다. 옳음은 사회적 기준과 법, 의무, 그리고 기대와 관련지어 정의한다. 즉, ‘약을 훔치게 되면 아버지를 살릴 수 있어도 자신은 사회에 죄를 범하는 것이 되며, 또한 약사에게 피해를 입히는 일이므로 약을 훔치지 말아야 한다.’는 반응이다. 국가나 민족에 대한 의식이 싹트는 시기로서 사회와 관련된 행위는 그 무엇보다 우선시 한다.

세 번째 수준은 **후인습 수준 또는 원리의 수준**(Post-conventional or Principled Level)이다. 이 수준은 도덕적 인습이나 집단의 권위와는 관계없이 타당성 있는 도덕적 가치와 원리를 적용하게 된다. 이 수준은 원리적 도덕성인 제5단계와 제6단계가 있다. 제5단계는 ‘죽어가는 아버지를 구하기 위해 약을 훔친다는 것은 한 생명을 구하는 일이므로 그의 행위는 정당하다’라는 유형의 반응이다. 사람의 생명은 그 자체로서 무엇보다 중요하다. 그래서 사람의 생명을 구하는 일에 관한 사회의 어떤 규범도 이에 우선되어서는 안된다. 옳은 행동이란 전체 사회에 의해 비판적으로 검토되고 동의된 개인의 일반적 권리와 관련해서 정의된다. 따라서 타인의 권리를 침해하는 일을 피하며 자유, 평등, 계약의 원리를 지향한다. 이 단계에 있는 사람은 개인적 권리와 사회적 의무를 합리적으로 조절하려는 노력을 한다. 사회적 유용성의 합리적 고려와 관련해서 법률의 개정 가능성에 대해

서도 강조한다. 그리고 계약은 인간의 기본권 보장을 전제로 해야 한다. 이 단계는 인간 평등의 존중과 사회공동체 존중의 유지 모두에 관심을 가진다.

제6단계는 ‘약을 훔치는 것과 생명을 구하는 것 사이에서 선택을 꼭 해야한다면 생명을 구해야 한다’는 상위의 원리에 따라 행동하는 것이 옳기에 ‘약을 훔치는 것이 정당하다.’라는 유형의 반응이다. 보편적 윤리적 원리의 단계로서 개별적 인간의 존엄성, 사회 정의 등의 보편적 원리에 입각하여 도덕 판단을 하게 된다. 이 단계는 가역성, 보편화 가능성, 일관성으로서의 공정성의 원리를 기본으로 한다. 그러므로 양심과 상호 신뢰와 존경을 지향하며 양심적 판단은 정의의 원리와 보편성이 중요시된다.

이상에서 살펴본 콜버그의 인지 도덕 발달 단계는 다음과 같은 네 가지 특징을 가지고 있다.

1. 단계들은 각각 사고 방식에 있어서 질적인 차이를 보인다. 단계가 다른 학습자들은 비슷한 가치를 공유할 수 있으나 가치에 대한 그들의 사고방식은 질적으로 다르다.
2. 각 단계는 구조화된 전체를 형성한다. 단계가 변화하면 도덕적 문제의 전체적인 사고 방식을 재구성하게 된다.¹⁵⁾ 즉, 단계의 상향 이동을 통하여 학습자들의 도덕성은 한 단계 발달하여 폭넓은 사고를 하게 됨을 말한다.

15) 남궁달화, 『콜버그의 도덕교육론』, 철학과 현실사, 1995, p.40.

3. 단계들은 순차적으로 형성한다. 앞 단계가 계발된 이후에 다음 단계가 계발된다. 이 단계들은 다양한 모든 문화권에서도 계열의 보편성을 가진다. 즉 도덕판단의 단계는 모든 문화권에 적용되는 보편적인 것이다.

4. 단계는 위계적 통합체로 구성되어 있다. 높은 단계는 낮은 단계의 사고를 그 속에 포함하고 있어서 한 단계로부터 다음 단계로 발달될 때 낮은 단계의 구조들을 통합한다. 16)

콜버그의 도덕성 발달 단계를 정리해 보면 다음과 같다.

<표 1> 콜버그의 도덕성 발달 단계

수준	단 계	내 용	관 점
수준 I 전인습 (前因習) 수준	1	벌과 복종의 단계	자아중심적 관점
	2	개인의 도구적 목적과 교환의 단계	구체적인 개인주의적 관점

16) 남궁달화, 『도덕교육론』, 철학과 현실사, 1996, p.172.

수준	단 계	내 용	관 점	
수준Ⅱ 인습 (因習) 수준	3	개인간의 기대, 관계, 동조의 단계	옳은 것은 규칙과 기대에 따라 좋은 역할을 하는 것, 즉 ‘착하다’는 좋은 동기를 가지고 있으며 신뢰와 존경, 감사의 상호 관계성을 가진다. 사회적 인정을 받고자 하며, 자신과 타인의 이익을 생각한다.	다른 사람과의 상호관계적 관점
	4	사회체제 및 양심 유지의 단계	옳은 것은 권위, 고정된 규칙, 사회 질서의 유지를 지향하고 의무를 다하는 것이다. 법은 사회적 가치체제다. 사회적 책임과 협력이 사회 존속에 필요함을 믿는다. 사람들간의 상호 의존을 이해하고 공동선을 깨닫는다.	사회 제도적 체제적 관점
수준Ⅲ 후인습 (後因習) 수준	5	권리우선, 사회 계약, 유용성의 단계	옳은 것은 기본적 원리, 가치, 사회의 합법적 계약을 지지하는 것으로서 법과 의무는 전체적 유용성이라는 합리적 계산에 기초되어야 한다.	합리적 개인적 의식의 공리주의 관점
	6	보편적 윤리적 원리의 단계	옳은 것은 보편 윤리적 원리로서 정의, 인간 권리의 평등, 인간 존엄성 등에 기초한다. 이것은 가역성, 보편화 가능성, 일관성으로서의 공정성의 원리이다.	합리적인 개인적 관점 (수단이 아닌목적)

요컨대 콜버그의 도덕성 발달 단계에 따르면, 인간은 학습자의 자기 중심적 태도에서 출발하여 상향적으로 발달해 감에 따라 점차 지식의 폭이 넓어지고, 동일시의 범위를 넓혀가며 마침내 하나의 커다란 인류공동체에 대한 온정을 느끼게 된다는 것이다.

이상과 같은 콜버그의 이론을 토대로 1982년 한국교육개발원에서

김안중 등이 조사 연구한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 학년별 도덕성 발달 단계 (단위 : %)

수준 학년	인습 이전의 수준		인습의 수준		인습 이후의 수준	
	1단계	2단계	3단계	4단계	5단계	6단계
중학교 1	3.6	41.0	28.8	17.3	9.4	0
중학교 2	2.4	30.7	38.6	26.0	2.4	0
중학교 3	0	4.5	33.6	34.3	27.6	0

위의 검사 도구와 표집에 의하면 중1은 2단계, 중2는 3단계, 중3은 4단계 수준에 많이 분포되어 있다. 도덕성 단계에 대한 이해를 돕기 위해 ‘소설 동의보감’에 나타난 인물들의 행동을 중심으로 각 단계를 제시하였다. 제4, 5단계의 경우, 교과서 지문에 나타나 있지 않았기에 예시하지 않았다.

제1단계는 대체로 결말구조에 따라 행위의 선과 악이 구분된다. 예컨대 유공보, 허준이 처음에 같이 마을 사람들을 위해 남지만 마지막에는 유공보가 과거 시험을 보러 떠나기에 허준이 선을 차지하는 것이다.

“걸음이 문제가 아니잖소? 그래, 오늘 여기 남아 하루를 까먹으면 남은 이틀에 이백육십 리 길을 간단 말이오? 갈 수 있다 첩시다. 그러면 우리가 지금 물건 팔러 갑니까? 하루에 백삼십 리 길씩 달린 그 지친 걸음으로 과장에 뛰어들면 이미 숨 돌릴 새도 없는 게 뻔한데 문제에

대한 답이 절로 술술 나오니까? 아니지 않소? 미리 생각도 가다듬고 머릿속을 정리해서…….”

“저놈 자식이 웬 방해여! 가려면 당신이나 빨리 가란 말여!”하고 마을 사람들 속에서 욱이 터져 나왔다.

우공보가 그 얼굴에 샷대질을 하며,

“나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병 봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으니…….”

하고 붉으락푸르락 목에 핏대를 세웠으나, 돌아온 것은 마을 사람들의 흰눈자위뿐이었다. (중 1-1 국어 교과서 p159)

허준이 어젯밤도 날밤을 새웠다는 것을 안 병자와 가족들 중에는 다투어 밥상 제대로 차려 드리라며 달걀을 들고 오는 사람, 찹쌀 한 뒷박을 찢어 들고 오는 사람, 심지어 마침 제사에 쓸 술을 구해 놓은 것이 있다며, 진찰 중에 절대로 먹어선 안 될 술을 다짜고짜 권하는 노인도 있었다. (중 1-1 국어 교과서 p160)

제2단계에서는 사람들은 같은 욕망을 가지고 있기에 자기에게 이익이 될 때에만 서로 협동한다고 생각한다. 자신의 욕구 충족이 도덕성 판단의 중요한 준거가 되기에 어려움을 겪은 후에 궁극적인 행복을 얻게 되는 작품에 강한 감명을 받는다. 예컨대 유공보와 정상구가 허준에게 과거 보러 가자고 권할 때, 허준이 그들의 요청을 수락하였다면 어떻게 되었을까하는 질문을 함으로써 상위의 사고 유형으로의 발전을 유도할 수 있다.

촌로와 한나절이라는 다짐을 주고받은 허준을 본 정상구는 있다가 셋이서 함께 떠나자는 우공보의 만류에,

“사람들이 미쳤나? 평생 별려서 과거를 보러 가는 길인데 객기를 부

려도 분수가 있지!”

하고 마치 모욕이나 당한 사람처럼 먼저 길을 떠나고 말았다.

(중 1-1 국어 교과서 pp.154-155)

“나도 노형께 정이 쏠려 설사 고생이 되더라도 함께 가려고 했소만,
더 이상은 못 있겠소. 난 먼저 가리다.”

우공보가 마지막으로 허준을 충동했으나,

“한양 가서 뵙지요.”

하고 허준이 짧게 대답했다.

(중 1-1 국어 교과서 p159)

제3단계에서는 이타적 감정이나 동기를 포함하는 정의적 특성이 강하다. 허준은 마을 사람에게 애정과 신뢰를 바탕으로 둔 인간관계의 형성에 관심을 둔다고 볼 수 있다. 존재 자체가 선과 악을 규정하는 것이 아니라 그의 행위가 타인에게 어떠한 도움을 주었느냐에 따라 달라진다. 허준이 자신의 과거를 포기하고 온갖 자질구레한 병자를 보아주기 위해 마을에 남는 행위에 감동을 받을 수 있다.

허준이 아래윗집으로 오르내리며 뜰과 침을 사용하는 동안 허준이 일러 준 대로 약이 되는 초근목피를 캐러 갔던 사람들이 개선 장군처럼 돌아와 허준에게 약재를 확인해 줄 것을 청했고, 허준은 쓸 수 있는 약재와 이미 철이 지나 약효가 제대로 우려나올 수 없는 것 등을 지적하여 가려 주는 등 눈코 뜰 새 없이 바쁘는데, 소문을 전해 들은 이웃 마을 머슴 두엇이 찾아와 티눈까지 고쳐 달라고 애원했다. ...

“뉘 두십시오. 본래 남의 중병이 내 고별만 못하다고 여기는 것이 병자의 심리올시다.” ...

온갖 자질구레한 병자를 다 보아 주면서 허준의 눈은 자주 하늘로 향했다. ...

‘한 사람이라도 더!’ ‘달이 뜨기 전에 한 사람이라도 더!’

자기를 이토록 간절히 원하는 사람들이 이 세상에 있다는 것을 발견하고, 허준은 더욱 눈에 총기가 뿜고 몸에 새 기운이 솟는 것을 느꼈다.

(중 1-1 국어 교과서 pp.161-162)

제4단계에서는 개인의식보다 집단의식이 강하다. 자신의 존재에 대해 국가나 민족 혹은 또래 사이의 사회 구성원으로서의 자질을 무엇보다 중요시한다. 개인의식이 앞선 작품은 이 단계에서 감상하는데 어려운 점이 있다. 허준이 개인의 성공을 위해 과거 시험을 보러 갔다면 사회 구성원으로서의 자질이 결여된다고 할 수 있다.

제5단계에서는 사회제도는 결국 사회적인 합의를 산출하는 과정 또는 절차에 의해서 그 옳고 그름이 판단된다. 물론 이 단계에서는 인간의 생명이 무엇보다 중요하다고 인식하고 있지만 작품 내에서 이러한 문제가 구체적으로 제시되었을 때 사회 교화자인 ‘나’의 견해에 대해서 학습 독자가 반론을 제기하기 위해 제5단계 수준의 가치를 동원한다.

제6단계에서는 허준이 스스로 선택한 도덕 원리에 따른 양심의 결단에 의한 행위를 옳다고 생각하는 단계이다.

삼십여명이 넘는 숫자였고, 약초나 일러 주는 일 외에 일일이 매만지고 지켜 봐야 할 중증에 속하는 병자가 6, 7명. 그 참담한 눈망울들을 도저히 뿌리치고 갈 순 없다 싶었다.

그러나 사흘 반 앞으로 다가온 과거 날짜에 이백육십 리의 갈 길이 남아 있는 것이다.

‘뿌리치고 가야해…….’

허준은 마음 속으로 또 한 번 자신을 독촉했으나, 그 입에서 나온 말은 다른 소리였다.

“어쩔 수 없소.”

“어쩔 수 없다니?”

마을 사람들이 숨을 삼키며 허준의 다음 말을 주시했다.

“난 남겠소. 미숙한 제주나마 날 필요로 하는 사람들이 있다면, 그들을 뿌리치고 갈 순 없습니다.” (중 1-1 국어 교과서 p158)

지금까지 콜버그의 도덕성 발달 이론을 바탕으로 ‘소설 동의보감’에 나타난 도덕성 발달 단계를 교과서 지문을 통하여 살펴보았다. 다음에서는 학습자들에게 도덕성 발달을 함양시키기 위해서 어떻게 가르쳐야 하는가를 토의식 소설수업을 중심으로 살펴보겠다.

토의식 소설수업은 도덕적 딜레마의 제시와 도덕적 추론에 의해 진행되기 때문에 이 수업을 전개함에 있어서 갈등상황을 해결하여 그들의 가치를 보다 높은 수준으로 분화시키고 통합할 수 있도록 가설적인 딜레마를 제시하였다. 또한 이 수업을 통해 학습자들에게 자신의 발달 수준보다 한 단계 높은 수준의 도덕적 추론에 직면케 하여 인지적 불균형을 경험하게 하는 것이 핵심이다.¹⁷⁾

교사가 토의식 소설수업을 진행할 때,

17) Muriel Ladenburg & Thomas Ladenburg, 『Moral Reasoning and Social Studies』, Moral Development, 1977, p.112.

첫째, 갈등상황의 설정

학습자의 도덕적 발달 단계가 향상되도록 도덕적 추론의 성숙을 증진시킨다. 그러나 도덕적 갈등을 경험할 기회와 높은 단계의 추론에 노출될 기회를 갖는다는 것만으로는 성장 촉진이 충분하지 않으므로 갈등 사태가 있는 소설을 선정하여 도덕적 자극과 경험을 제공한다.

둘째, 토의를 통한 갈등조정

학습자의 도덕성 발달을 위한 인지적 갈등, 즉 불균형을 조성하여 보다 높은 사고를 유도하고 남의 의견도 존중하는 태도를 지닌다.

셋째, 도덕적 추론과 경험 제공

교사는 학습자 스스로가 보다 높은 단계의 도덕적 추론을 발견하도록 자극하는 경험을 제공하는 역할을 해야 한다. 즉, 학습자 경험은 학습자의 적극적인 사고 활동이며 이는 문제 상황이나 인지적 갈등 상황의 조성에서 생긴다. 만약, 학습자들이 토의 시간에 침묵을 하고 있다면 교사는 그들의 토의가 활발하게 진행될 수 있도록 질문을 함으로써 사고를 이끌어 낸다.

학습자는 토의 과정에서 다른 견해를 수용하고 불일치한 의견을 존중해 줌으로써 폭 넓은 사고를 하고 한 단계 높은 도덕성을 갖는다.

토의식 소설수업은 도덕적 딜레마의 제시로부터 시작되므로 소설을 바탕으로 학습자들의 포괄적인 시각과 더욱 객관적 추론의 방법

들을 계발하도록 돕는데 이는 다섯 개의 필수적 요소들로 구성된다

(1) 초점 : 딜레마의 상황이 ‘소셜 동의보감’을 통해 허준이 역사적 인물임을 알려 실제 상황인 것처럼 여겨지게 한다.

(2) 중심 인물 : 학습자는 딜레마의 초점으로 다루고 있는 허준이 어떻게 행동해야 하는가에 대해 도덕적 판단을 한다.

(3) 선택 : 딜레마 속에서 중심 인물은 명확한 갈등을 나타내는 두 가지 행동 가운데 하나를 선택한다. 각 딜레마 이야기는 중심인물의 실제적 갈등을 포함한다.

(4) 도덕적 쟁점 : 도덕적 딜레마는 핵심이 되는 도덕적 쟁점들을 중심으로 한다. 사회적 규범, 소유 관계, 개인의 양심, 처벌, 권위, 삶, 진리 등이 여기에 속한다. 토의에 참여하는 사람들은 딜레마 상황에서 어떤 한 쟁점에 초점을 맞추려 할 것이고 이때 교사는 이야기 속의 각각의 도덕적 쟁점과 관련된 적절한 질문을 준비한다.

(5) 해결 방안 : 각각의 도덕적 딜레마는 등장 인물이 갈등 상황에서 ‘어떻게 해야 할 것인가’하는 질문으로 끝낸다. 해결 방안에 대한 질문은 딜레마내의 도덕적 판단을 중심으로 토의를 진행시킨다.

Ⅲ. 토의식 수업과 도덕성 발달

1. 수업의 실제와 적용

1) 연구 대상 및 기간

(1) 연구 대상

본 연구는 연구자가 교육실습 나간 서초구 은광여자중학교의 1학년 5학급 중에서 임의로 표집된 1학년 2개반(실험집단 A, 비교집단 B)을 대상으로 하였다. 연구 대상학교는 서초구 주택가와 아파트 사이에 위치하고 있으며 본 연구는 일반학급에서 그대로 실시하였으므로 연구 결과에 영향을 미칠 수 있는 변인들을 확인하였다. 실험집단과 비교집단의 도덕성 발달단계 수준에 대한 사전 검사를 실시하였으며 검증 결과, 두 집단 간에 유의미한 차이가 없었으므로 두 집단이 거의 동질성이 유지됨을 알 수 있었다.

연구자가 두 집단에 대하여 수업을 실시하였으며 검증결과를 제시하면 <표 3>와 같다.

<표 3> 실험집단과 비교집단의 사전 검사 비교

변 인	집 단	N	I 수준		II 수준		III 수준	
			1단계	2단계	3단계	4단계	5단계	6단계
도덕성 발달단계	실험집단	35	2	14	11	5	3	0
	비교집단	35	1	15	11	6	2	0

(2) 연구 기간

- 2003. 4. 7 ~ 2003. 5. 3(1개월간)
- 총 수업 횟수 : 4주 (12시간)

2) 연구의 가설

본 연구는 콜버그의 인지적 도덕성 발달 이론에 기반을 둔 토의식 소설 수업 모형의 제시와 도덕성 발달 효과를 알아보는 것으로 이론적 배경과 선행 연구를 바탕으로 하여 아래와 같이 가설을 설정하였다.

연구 가설 1. 토의식 소설 수업을 받은 아동의 도덕성 발달 수준은 일반적인 소설 수업을 받은 학습자의 도덕성 발달 수준보다 더 높을 것이다.

Blatt(1975)은 11살과 12살난 12명의 학생들 집단을 대상으로 도덕적 문제들에 대한 집단 토의를 시작하여 학생들에게 자신들의 단계보다 한 단계 더 높은 단계의 의견을 들려주고 단계 향상을 추구하였다. 그 결과 비교 집단 학습자가 10%의 향상을 보인데 비하여 실험 집단 학습자들 중 60%가 현저한 향상을 보였다. 이와 같은 후속 연구(Mosher,1980; Berkowitz,1981; Higgins,1980; Lockwood,1978; Sprinthall,1980)가 많이 나왔으며, 이들 연구들에 의하면 1/3정도의 학습자들이 도덕성 단계가 향상되었음을 보여주는 것으로 나타났다.

또한 Biskin과 Hoskisson(1997) 그리고 Hayden Picker(1981)의 연구에서도 학습장의 도덕성 단계가 의미 있게 향상되었다고 하였다.

국내 연구에서 신현자(1987)는 도덕적 갈등사태의 토의 결과, 도덕성 단계가 향상한 아동들은 약 1/3정도였다고 하였다. 또한 신강언(1988), 문광일(1990), 이동석(1993), 김정준(1993), 김동성(1996) 등의 연구 논문에서도 대체로 1/2 내지 1/3 이상의 단계 향상을 가져왔다. 따라서 위의 선행 연구들을 근거로 본 연구에서도 도덕적 갈등사태를 통한 토의 수업을 실시하면 동일한 연구 결과가 나타날 것으로 보고 '가설 1'을 설정하였다.

연구 가설 2. 토의식 소설수업을 받은 학습자 중 제2단계 수준에 있는 학습자들이 제3단계 수준에 있는 학습자보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 클 것이다.

본 연구의 대상인 중학교 1학년 학습자들의 도덕성 단계가 실험집단이나 비교 집단에서 제2단계 수준의 학습자가 41.4%, 제3단계 수준의 학습자가 31.4%로 나타났다. 김상윤(1989)는 초등학교 5학년에 해당하는 10.0세~11.5세에 이르는 동안 제2단계는 현저히 감소되면서 제3단계로 이동한다고 밝혔다. 즉 제 I 수준에서 제 II 수준으로의 결정적 이행이 이 시기에 일어난다고 하였다.¹⁸⁾

본 연구에서도 중학교 1학년 1학기 “5. 삶과 갈등”단원 첫 수업 사전 검사에서 학습자들의 제 I 수준의 제2단계와 제 II 수준의 제3단계가 대다수 해당되었기에 결정적 이행기라 할 수 있다. 학습자들이 인습 이전 수준에서 인습수준으로 이행하는 결정적 시기에 있으므로

18) 김상윤, 「DIT에 의한 도덕발달수준 I와 II간의 결과적 이행기의 분석」, 석사학위 논문, 경북대학교 대학원, 1982, p.28.

토의식 소설수업을 통하여 단계 향상이 두드러지리라고 본다. Lockwood(1978)는 도덕적 갈등 사태 토의 결과, 제2단계에서 제3단계로의 향상 정도가 가장 크게 나타났다고 하였다. 국내에서는 신현자(1987), 신강언(1988)이 제2단계에 속한 학습자들이 제3단계로 향상하는 정도가 가장 크게 나타났다고 하였다. 그러나 이동석(1993), 김동성(1996)은 제3단계에 속한 학습자들이 제4단계로 향상하는 정도가 가장 크게 나타났다고 하였다.

연구자는 토의식 소설수업에서 학습자들의 도덕 추론에 대한 단계별 질문전략을 사용함으로써 각 단계의 학습자들에게 향상 효과를 기대할 수 있다고 보았고 특히 인습 이전 수준의 제2단계 학습자들이 인습 수준인 제3단계 학습자들보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 클 것으로 보고 '가설 2'를 설정하였다.

3) 검사 도구

학습자의 도덕성 발달 단계 측정을 위한 검사 도구로서 DIT 검사와 OISE 검사를 실시하였다. 미네소타대학의 Rest가 고안한 DIT(Defining Issues Test : 문제 정의 검사)는 도덕성 발달 단계 측정을 위한 선다형 방법의 객관식 검사이며, 캐나다의 온타리오 교육연구소(Ontario Institute for Studies in Education)의 Nancy Porter와 Nancy Taylor가 1972년에 제작하여 초·중·고 학습자들을 대상으로 한 OISE 검사는 주관식 검사이다. OISE 검사와 DIT 검사를 우리나라에 그대로 적용하면 사회·문화적 차이로 어려움이 따르므로 한국교육개발원에서 우리 실정에 알맞게 변안·재구성한 것을 토대로 활용하였는데 본 연구에서는 도덕성 단계 측정을 위한 사전, 사

후 검사로 사용하였다.¹⁹⁾

도구의 구체적 내용은 중학교 1학년 1학기 국어 교과서 “5. 삶과 갈등” 단원을 중심으로 도덕적 갈등사태를 선정하였으며 본 연구의 추진을 위하여 매주 3회씩 실험집단과 비교집단을 대상으로 1개월 동안 1회에 45분씩 총 12회에 걸쳐 수업을 실시하였다.

4) 실험 설계

본 연구는 다음과 같이 임의 설정한 이질집단 전후 검사 설계이다.

<표 4> 전후 검사 설계

구 분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단(A)	O ₁	X : 토의식 소설수업 모형 (도덕적 갈등 사태 토의자료)	O ₂
비교집단(B)	O ₃	C : 일반 소설수업 모형 (교과서 내용 파악 중심)	O ₄

측정 도구 : O₁, O₃ - 도덕성 사전 검사

O₂, O₄ - 도덕성 사후 검사

실험 처치 : X - 토의식 소설수업모형, 도덕적 갈등사태 토의 자료

C - 일반 소설수업 모형, 교과서 내용 파악 중심

본 연구는 각각 한 개의 실험집단과 비교집단으로 조직된 설계이다. 실험집단과 비교집단을 연구자가 임의로 표본 추출 방법으로 선

19) 김안중, 「한국 아동의 도덕성 발달에 관한 연구」, 한국교육개발원, 1982, pp.29-30.

정했기 때문에 연구 결과의 일반화에는 한계가 있다. O₁, O₃는 사전 검사로서 수업 첫 시간 도입시 학습자의 도덕성 발달 단계를 측정하였다. 실험변인으로서 X는 실험집단에 도덕적 갈등사태에 대한 토의식 소설수업 모형을 투입한 것이며, C는 비교집단에 교과서 내용과 약 중심의 일반적인 소설수업 모형을 투입한 것이다. 그리고 도덕성 발달단계 수준을 측정하기 위해 Rest(1983)가 고안한 DIT와 포터와 타일러가 개발한 OISE 검사 도구를 사용하였다. 그러나 OISE 검사 도구를 주관식에서 객관식으로 변형하였으며 타당성을 검증하기 위하여 지도교사의 조언을 얻었다.

2. 수업의 결과 및 분석

1) 실험 처치

실험은 연구자가 2003년 4월 7일부터 2003년 5월 3일까지 정규 국어교과 시간을 이용하여 주 3회, 총 12시간을 투입하였다. 대상은 중학교 1학년 2개 학급을 선정하여 토의식 소설수업 모형과 도덕적 갈등사태 토의자료로 처치 받은 한 개의 실험집단과 교과서 자료로 처치 받은 한 개의 비교집단으로 구성하였다.

교육실습을 나간 연구자가 중학교 1학년 1학기 국어교과 “5. 삶과 갈등” 맡았기에 두 집단에 대하여 직접 수업이 가능했다. “5. 삶과 갈등”단원을 중심내용으로 도덕적 갈등사태를 선정하였고, 수업지도에 있어서는 지도교사의 수업을 참관하고 연구자가 지도 후 자문을 구하였기에 전문성이 결여되지 않는다고 본다. 수업 시 교수-학습 지

도안은 직접 작성·활용하였다.

<표 5> 실험 절차

내 용	실험 집단	비교 집단	비고
사전검사	2003. 4. 8(화)	2003. 4. 8(화)	도덕성 발달 검사 (DIT 검사도구)
실험처치	2003. 4. 8 ~ 2003. 5. 3	2003. 4. 8 ~ 2003. 5. 3	토의식 소설수업
사후검사	2003. 5. 3(토)	2003. 5. 3(토)	도덕성 발달 검사 (OISE 검사 도구)

(1) 사전 검사

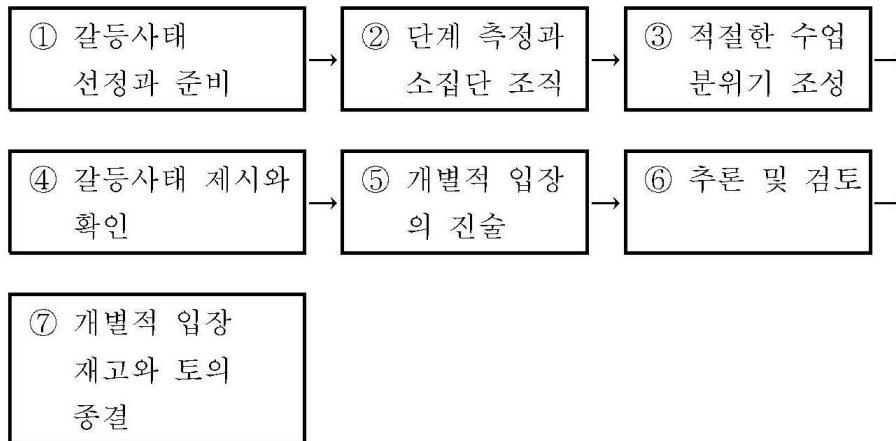
실험에 들어가기 전에 연구자가 중학교 1학년 5개 학급의 학습자들을 대상으로 사전 검사를 실시하여 도덕성 발달 단계 수준을 측정하였고 결과에 따라 실험집단과 비교집단을 선정하였다. 사전 검사를 통해 얻은 도덕성 단계를 근거로 검증하여 두 집단에 대한 동질성을 확보하였다. 검사 도구는 레스트의 DIT검사를 사용하였으며 검사는 국어 교과 배당 시간을 이용하여 실시하였다.

(2) 실험집단 수업 모형과 처치

A. 수업모형

실험집단에 적용한 토의식 소설수업의 모형은 이론적 배경에서 소개한 수업 모형을 토대로 교실 수업에 효율적으로 활용할 수 있도록

연구자가 지도 교사의 자문을 참고하여 제작하였다. 본 수업 모형은 세 단계의 준비 과정과 네 단계의 수업 과정으로 구분되어 있다. 실제 수업에서는 제4단계부터 제7단계까지 투입되었다.



[그림 1] 7단계 토의식 소설수업 모형

[준비과정]

① 갈등사태의 선정과 준비 : 교육실습을 나가 맡은 교과 단원을 중심으로 도덕적 갈등사태를 선정하였으며 직접 제작하였다. 선정 기준은 콜버그의 도덕성 발달 이론에 따라 갈등사태를 중심으로 ㉠ 초점 ㉡ 중심인물 ㉢ 선택 ㉣ 도덕적 쟁점 ㉤ 해결방안이라는 다섯 개의 요소가 포함되도록 하였다. 수업에 직접 투입한 갈등사태는 ‘소설 동의보감’에 나타나는 갈등 사태와 질문 전략이 포함되도록 하였다.

② 단계 측정과 소집단 조직 : 실험 전에 사전 검사로서 DIT검사를 실시한 후 학습자들의 도덕성 단계를 판단하여 각 단계의 학습자

들이 골고루 포함되도록 8~10명으로 네 개의 소집단을 편성하였다. 그러나 이 소집단은 기본적인 편성이며 실제 수업에서는 갈등사태에 대한 학습자들의 반응에 따라 상황에 맞게 가변적으로 운영하였다.

③ 적절한 수업분위기 조성 : 수업을 실시하기 전에 실험집단 학습자들에게 토의식 소설수업의 목적과 도덕성 발달단계에 대한 간단한 설명을 하였으며 학습자의 역할을 이해시켰다. 학습자들이 미리 내용을 이해하고 있으면 더 많은 도덕적 추론 능력의 향상되리라 믿어 적절한 심리 상황을 조성하는 것이 필요하다고 보았기 때문이다. 학습자들이 토의 수업에 익숙하지 않기 때문에 발표요령, 경청 방법, 남의 의견을 존중하는 태도 등 토의의 기초 기능을 간단히 설명해 주었다.

[수업과정]

실험집단에 실시한 수업은 1년을 연구 기간으로 정하고 그 중 실습기간인 4월을 표집 기간을 설정하였다. 실험 처치 장소와 시간은 실험집단인 1학년 2반 교실에서 시간표 상에 나타난 국어교과 시간을 이용하였다.

갈등사태에 대한 토의 수업은 도입 → 전개 → 정리의 순으로 45분 정도 진행되었으며 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

<도입>

① 동기유발 및 학습목표 제시 : 5분

학습의 동기유발은 주어진 학습과제에 대한 학습자의 관심과 흥미를 불러일으키는 것이어야 하기에 전시학습 내용을 발표하도록 하였다. 도입단계에서 교사와 학습자 모두가 학습목표를 명확히 인식하고 있어야 학습의 효과를 높일 수 있으므로 학습 목표를 함께 읽어보았다. 학습 목표는 파워포인트 시청각 자료를 이용하여 학습자들의 주의를 집중시켰고 한 시간 수업이 끝났을 때 학습자가 할 수 있는 행동적 수준에서 구체적으로 제시하였다.

동기유발 : 전시학습 내용 발표하기

학습목표 : 1. 작품 속에 나타난 도덕적 갈등사태를 말할 수 있다.

2. 내가 선택한 개별 입장의 이유를 명확히 진술할 수 있다.

3. 토의 학습을 통해 생각의 변화를 자세히 말할 수 있다.

② 갈등사태 제시 및 확인 : 5분

갈등을 파악하는 것은 그 작품을 이해하기 위한 필수과정이기 때문에 도덕적 갈등사태를 학습자들에게 제시하고 이때 취해야할 행동을 진술하게 하였다. 도덕적 갈등사태의 구체적 자료로는 중학교 1학년 1학기 대단원 “5. 삶과 갈등” 중 소단원 ‘(1) 소설 동의보감’을 채택하여 중심인물(허준)이 갈등사태에 처했을 때, 어떻게 행동해야할지를 학습자가 선택하고 충분한 이유를 제시하게 하였다. 갈등의 해결과정

을 이해하고 나아가 갈등의 해결 과정에 따른 인물의 심리변화를 파악할 때, 작품의 의미를 보다 깊게 그리고 넓게 이해할 수 있으므로 갈등 사태에 나타난 중심 인물의 문제를 요약하고 중심 인물이 당면하고 있는 도덕적 갈등사태를 토의하게 하였다. 따라서 두 개의 동등한 가치(허준이 열심히 준비해 온 과거, 가난한 병자들의 생명)를 지닌 갈등사태를 해결하기 위해선 공존할 수 없는 대안들 중에서 선택하고 충분한 이유를 제시하도록 수업 내용을 구성하였다.

교사는 다음과 같이 학습자에게 질문을 한다.

교 사 : “소설 동의보감”에서 도덕적으로 문제되는 갈등 상황은 무엇인가?

학습자 : 과거를 보러가야 하는 바쁜 상황이지만 가난한 병자를 본 허준은 그들의 모습에 몹시 놀라며 어떻게 해야 할지 갈등하고 있습니다. (발표하기)

문제 제기를 통하여 학습자들은 갈등사태를 확실하게 인지하고, 갈등을 해결하기 위한 가장 적절한 방안으로 무엇이 있을까 생각한다.

<전개>

③ 개별적 입장의 진술 : 5분

갈등사태에 대한 학습자들의 개별적 입장을 진술한다. 이는 학습자들이 자신과의 내적 대화를 통해 인지 갈등을 조성한다. 학습자들은

도덕적 갈등 문제를 해결하기 위해 취해야 할 행동을 구분하고 그들의 내부에서 갈등하는 이유를 구체적으로 검토하여야 한다. 만약 그 행동 구분이 만족스럽지 않으면 대안적인 질문이나 수정된 갈등사태를 제시하여 학습자들의 개별적 입장이 어느 정도 양분 되게 한 다음 소집단 토의에 들어간다.

학습자는 다음과 같은 질문을 자신에게 해 본다.

질문 1 : 왜 나는 허준이 과거를 보러 가서는 안된다고 생각하는가?

질문 2 : 왜 이 도덕적 문제의 해결이 이토록 어려운가?

이러한 갈등의 해결 과정을 통해 학습자는 단계의 변화를 경험한다.

④ 추론 및 검토 : 20분

(소집단 토의) 8분

8~10명 정도의 단위로 하여 학급을 4개의 소집단으로 나눈다. 먼저 중심인물의 행위 선택에 대해 같은 입장에 있는 학습자들과 다른 입장에 있는 학습자들을 한 소집단으로 구성하여 자신의 의견을 각자 발표할 기회를 제공한다. 이는 학습자들간의 상호작용이 일반적으로 그들에게 자신의 것보다 한 단계 높고 폭 넓은 사고를 할 수 있기 때문이다. 낮은 단계에 있는 학습자들에게는 학습자들과의 상호작용을 통해 그들에게 현재의 사고방식보다 더 나은 다음 단계로의 상향 이동을 자극한다.

다음과 같은 질문 및 대화에서 생각해 볼 수 있다.

<과거 시험을 선택하는 입장>

연희 : 선희야, 너는 왜 허준이 마을 사람들을 위해 남는 것보다 허준의 과거 시험이 더 중요하다고 생각하니?

선희 : 연희야, 만약 네가 시험을 치르러 학교에 오는데 학교 정문 앞에서 한 할머니가 자전거에 치어 다치셨다고 생각해봐. 너는 시험을 포기하고 할머니를 모시고 병원에 가겠니? 너는 몇 년 동안 과거를 위해 살아왔던 허준은 생각하고 있지 않아. (2단계)

연희 : 하긴 그럴 수도 있겠네. 하지만 다른 사람에게 연락을 취하거나 과거 시험을 본 후 돌아오면서 돌봐 줄 수도 있지 않을까? 재민이는 어떻게 생각해?

재민 : 나는 허준이 가난한 사람을 돌보는 희생 정신은 투철하지만 자신의 앞가림을 제대로 하지 못하는 어리석은 인물이라고 생각해. 허준은 자기 가족도 생각했어야 했어. (2단계)

<마을 사람들을 선택하는 입장>

수연 : 경원아, 너는 왜 허준의 과거 시험보다 허준이 마을 사람들을 위해 남는 것이 더 중요하다고 생각하니?

경원 : 수연아, 만약 네가 고등학생이 되어 수능을 보러 가는데 어머니가 갑자기 아프셔서 병원에 가야한다고 생각해봐. 너는 어떤 선택을 하겠니? 몇 년 동안 준비해 온 수능이지만 어머니를 택하지 않을까? (3단계)

수연 : 하긴 시험은 다시 볼 수 있지만 사람의 생명은 돌이킬 수 없으니 그럴 수도 있겠다. (3단계)

학습자와 학습자간의 대화(토의)를 통해 자신의 추론 단계보다 더 높은 단계에 이를 수 있고 이는 도덕발달 촉진을 가져온다.

(전체 토의) 12분

학습자들은 교사와의 상호작용을 통해 그들의 사고를 자극시켜 한 단계 높은 도덕적 추론이 가능하다.

우선 교사는 소집단에서 그들이 선택한 최선의 이유를 보고하도록 한 후, 전체 토의에서는 사항별 이유를 중심으로 접근한다. 학습자들이 상위 단계의 도덕 추론에 접할 기회를 갖도록 도덕적 갈등을 최대한 제공한다. 즉, 교사는 학습자들에게 '+1단계'가 노출되지 않으면 명료화와 탐색 질문을 통하여 인위적으로 조성한다. 이 때, 중요한 것은 교사 입장이 아닌 학습자의 입장에서 이해되어야 한다는 것이다. 그들은 정신적으로 미성숙자이기에 교사와 인지 구조가 같지 않기 때문이다.

다음과 같은 대화에서 생각해 볼 수 있다.

영란 : 허준은 과거 시험을 보러가야 합니다. 그는 과거 시험을 위해 몇 년을 투자했으니까요.(2단계)

교사 : 그렇다면 만약 수영이가 수능 시험을 보러 가려는 데 엄마가 갑자기 아프시면 어떻게 하겠니?

영란 : 그건 차원이 다르죠, 엄마는 가족이지만 병자는 모르는 사람인 걸요?

교사 : 왜 다르다고 생각하지? 똑같은 인간의 생명을 다루는 일인데?

만약 그냥 갔다면 어떤 결과를 가져올까?

영란 : 그렇네요. 똑같은 인간의 생명을 다루므로 허준은 마을에 남아
야 한다는 생각이 드네요.

교사 : 영란의 생각에 희숙이는 동의하니?

희숙 : 아니요, 제 생각에는요. ...

위의 예문과 같이 학습자들은 토의 활동을 통해서 적극적으로 수업 내용을 이해하고 문제 해결을 위해 타인의 입장과 자신의 입장을 생각하며 최선의 방법을 선택한다. 학습자는 교사와의 상호작용을 통해 자신의 도덕 수준에서 보다 나은 수준으로 발전시킬 수 있다.

<정리>

⑤ 내용 정리 및 토의 종결 : 5분

학급에서 토의된 이유들을 요약해 보고 ‘+1단계’ 도덕 추론을 학습자들이 경험하게 되면 반대의 입장을 취하는 사람들의 이유에 관하여 생각해 보게 한다. 학습자들에게 최종적으로 자신의 입장을 재진술할 기회를 준다. 학습자들이 자신의 입장과 이유가 변했으면 ‘나의 최종 생각’을 적는다. 교사는 갈등 사태에 중요한 쟁점들이 논의되었다고 생각하면 토의를 종결한다.

⑥ 차시 예고 및 과제 제시 : 5분

다음 시간에 학습할 내용을 제시해 주며 이번 시간에 배운 것과 관련지어 제시하면 학습의 계열성을 유지시키고, 차시 수업에 대한

학습자들의 준비와 기대효과도 기대할 수 있다. 수업시간에 충분히 다루지 못했던 학습 내용이나 학습자가 더 알고 싶어하는 질문을 노트에 정리해 오는 과제를 제시해 준다.

B. 딜레마의 내용

궁중 의원이 되기 위해 한양으로 과거를 보러가던 허준은 충청도 진천의 한 주막에 묵게 된다. 그 주막에는 과거를 보러 가는 여러 명의 의원이 머무르고 있었다. 그 날 밤, 근처 마을에 살던 한 농부가 자신의 아버지가 위독해지자, 허준이 묵고 있던 주막으로 급히 의원을 데리러 온다. 하지만, 아무도 이 농부를 따라나서려 하지 않는다. 다들 한양으로 중요한 시험을 보러 가는 길이라 바쁜 데다가, 농부의 집은 지금껏 왔던 길을 되돌아가야 하기 때문이다. 농부의 애원을 듣다 못한 허준이 이 농부와 함께 병자의 상태를 살피고 약제도 일러준다. 허준은 농부 부부에게서 아침 한 끼를 대접받고 과거를 보러 가려는데 마을 사람들이 병을 고쳐 달라고 길을 막는다. 자신의 병도 봐달라는 마을 사람들의 계속된 부탁에 한나절을 보내게 되는데 더 이상 지체할 시간이 없자 허준은 갈등한다.

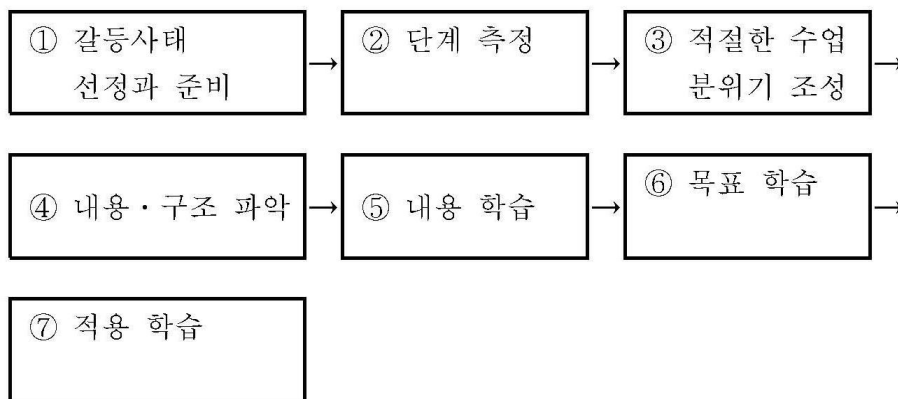
C. 토의식 소설수업 지도안

대단원명	5. 삶과 갈등	소단원명	(1) 소설 동의보감	쪽수	p151	차시	2/6
학습 목표	1. 작품 속에 나타난 도덕적 갈등사태를 말할 수 있다. 2. 내가 선택한 개별 입장의 이유를 명확히 진술할 수 있다. 3. 토의 학습을 통해 생각의 변화를 자세히 말할 수 있다.						
학습 모형	토의 학습		학습집단조직	전체 및 조별 학습			
학습 단계	학습 흐름도	열린 수업 활동(교수·학습 활동)			시간	자료 및 유의점	
		교수	학생				
도입 전개	동기유발 및 학습목표 제시 갈등사태 제시 및 확인	○ 인사	○ 인사	5'	PPT 자료		
		○ 전시학습 내용 말하기 ○ 학습목표 제시	○ 발표하기 ○ 학습 목표를 읽기				
	○ 도덕적으로 문제되는 갈등 상황은 무엇인가?	○ 발표하기 - 과거를 보러 가야 하는 바쁜 상황이지만 가난한 병자를 본 허준이 어떻게 해야할지 갈등하고 있다.	5'				
	○ 개별 입장 진술하기 - 내가 허준이라면 어떤 결정을 내릴 것인가.	○ 개별 입장을 노트에 진술하기	5'				
정리 및 평가	개별적 입장의 진술	○ 토의하기	○ 토의하기	8'	노트		
	소집단 토의	1. '마을에 남는다'는 입장 2. '과거 보러 간다'는 입장	○ 토의하기 ○ 토의하기	8'			
정리 및 평가	전체토의	○ 소집단에서 선택한 입장과 이유 제시하기(사항별)	1. 마을 사람 선택 2. 과거 선택	12'	PPT 자료		
	내용 정리 및 토의 종결 평가 차시예고 과제제시	○ 내용 정리 및 토의 종결 ○ 평가표를 제시 ○ 다음 차시 예고 ○ 과제 제시 및 끝인사	○ 내용을 정리하고 토의를 종결하기. ○ 평가표를 본다 ○ 다음 차시 확인 ○ 읽기 활동 및 생각 넓히기	10'			

(3) 비교집단 수업 모형과 처치

A. 수업모형

비교집단에 적용한 소설수업의 모형은 교육부의 교사용 지도서에 나와 있는 일반 소설 수업 모형을 활용하였다. 이 수업 모형은 지도서를 주된 자료로 하여 이루어지고 있다. 따라서 교과서 내용과 구조 파악을 중심으로 지도하였다. 즉, 내용·구조 파악, 학습활동(내용, 목표, 적용)을 중심으로 구성하였다.



[그림 2] 일반 소설수업 모형

[준비 과정]

- ① 갈등사태의 선정과 준비 : 교육실습을 나가 맡은 교과 단원을 중심으로 도덕적 갈등사태를 선정하였으며 교사용 지도서를 중심으로 지도하였다. 수업에 직접 투입할 갈등사태는 ‘소설 동의

보감'에 나타나는 학습활동을 중심으로 준비한다.

- ② 단계 측정 : 실험 전에 사전 검사로서 DIT검사를 실시한 후 학습자들의 도덕성 단계를 판단한다.
- ③ 적절한 수업분위기 조성 : 학습자 자신들이 실험을 받는다는 생각이 들면 올바른 실험 결과가 나오지 않기 때문에 평소와 다름없는 일반수업을 실시한다.

[수업 과정]

- ④ 내용·구조 파악 : 소설 속에 나타난 갈등을 찾아보고, 갈등이 해소되는 과정을 중심으로 내용·구조를 파악한다.
- ⑤ 내용 학습 : 가장 감명 깊게 읽은 부분을 찾고, 그렇게 생각한 이유를 말해본다. 또한, 허준의 결정에 대해 각자의 생각을 정리해 본다.
- ⑥ 목표 학습 : 허준의 마음 속 갈등을 정리해 보고 사건의 전개 과정에 따른 허준의 심리 상태의 변화를 정리해 본다.
- ⑦ 적용 학습 : '소설 동의보감'을 읽고 느낀 점이나 주인공 허준에게 보내는 편지를 써 본다.

B. 일반 소설 수업 지도안

대단원명	5. 삶과 갈등	소단원명	(1) 소설 동의보감	쪽수	p151	차시	2/6
학습 목표	1. 작품 속에 나타난 도덕적 갈등사태를 말할 수 있다. 2. 내가 선택한 개별 입장의 이유를 명확히 진술할 수 있다. 3. 토의 학습을 통해 생각의 변화를 자세히 말할 수 있다.						
학습 모형	일반 학습		학습집단조직	전체 및 조별 학습			
학습 단계	학 습 흐름도	열린 수업 활동(교수·학습 활동)		시 간	자료 및 유의점		
		교 수	학 생				
도입	읽기 전	<ul style="list-style-type: none"> ○ 인사 ○ 전시학습 내용 말하기 ○ 학습목표 제시 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 인사 ○ 발표하기 ○ 학습 목표를 읽기 	5'	PPT 자료		
전개	읽기 중	<ul style="list-style-type: none"> ○ ‘앞부분의 줄거리’를 먼저 읽고, 지금까지 전개된 내용 정리해 보기 ○ 갈등을 파악하고, 사건의 전개 과정 살펴보기 ○ 갈등이 해결 과정에 따라 주인공 ‘허준’의 심리 상태가 어떻게 변해 가는지 생각해 보기 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 발표하기 	15'			
		읽기 후	[내용 학습] <ul style="list-style-type: none"> ○ 가장 감명 깊게 읽은 부분 찾고, 그렇게 생각한 이유 말해 보기 ○ 허준의 결정에 대한 각자의 생각 정리해 보기 [목표 학습] <ul style="list-style-type: none"> ○ 허준의 갈등 정리 ○ 사건 전개 과정에 따른 허준의 심리 상태의 변화 정리 [적용 학습] <ul style="list-style-type: none"> ○ 허준에게 편지 쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 발표하기 		20'	
정리 및 평가	차시예고 및 과제제시	<ul style="list-style-type: none"> ○ 평가표를 제시 ○ 다음 차시 예고 ○ 과제 제시 및 끝인사 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 평가표를 본다 ○ 다음 차시 확인 ○ 읽기 활동 및 생각 넓히기 	5'	PPT 자료		

(4) 사후 검사

실험이 끝난 후 연구자가 중학교 1학년 2개 학급의 실험집단과 비교집단의 학습자들을 대상으로 사후 검사를 실시하여 도덕성 발달 단계 수준을 측정하였다. OISE 검사는 포터와 타일러가 콜버그의 측정이론을 실제로 도덕교육을 담당하고 있는 초·중·고 교사들이 쉽게 이해하고 그 도구를 간편하게 사용할 수 있도록 제작한 주관식 검사이다. 주관식 검사는 학생의 태도나 의견, 표현능력과 조직능력 등의 정신기능을 강조할 때 적합하나, 객관성이나 신뢰성이 낮기에 객관식 문항으로 변형하여 실시하였다. 사후 검사를 통해 얻은 도덕성 단계를 근거로 검증 결과를 분석하였다.

2) 통계 분석 방법

본 연구 가설을 검증하기 위하여 DIT와 OISE 검사를 각각 연구 전, 연구 후로 나누어서 실험집단과 비교집단에 실시하고 각 집단의 단계 상승을 통하여 가설의 검증과 '+1단계' 효과에 대한 유의미 수준을 알아보았다.

DIT 검사는 레스트가 제작한 객관식 검사로 원래 여섯 가지 딜레마 이야기로 구성되어 있으나, 연구자는 이중 한가지 이야기만을 선택하여 사전검사로 사용하였다. 국내 연구를 통해 밝혀진 검사의 신뢰도는 .47이다.²⁰⁾ 실험지로 택한 딜레마 이야기는 '남편의 고민' 이야기로 특정한 도덕발달 단계를 나타내는 진술로 이루어져 있으며,

20) 이근철, 「도덕언어 사용 지도를 통한 도덕성 강화 효과에 관한 연구」, 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 2001, pp.17-18

피험자들은 제시된 딜레마 이야기를 읽고 행동을 선택한 뒤에 주어진 12개의 질문 문항을 읽고 이들이 각기 행동 선택시에 얼마나 고려되었는지를 평정하게 된다. 그리고 난 후에 이야기에 딸린 12개의 질문 문항 중 가장 중요하다고 생각되는 4가지 문항을 순서대로 기록한다. DIT 검사시간은 대개 20분 정도 소요된다. DIT 채점은 객관식으로 이루어지며, 채점결과는 개인별, 단계별 점수와 개인의 도덕성 수준을 종합적으로 표시하는 점수로 딜레마의 12개 문항 중 피험자가 가장 중요하다고 생각하여 선택한 4개 문항의 순위를 기초로 산출된다.

사후검사를 실시 전, 우선 주어진 갈등 사태에 대한 학습자들의 입장을 선택한 후 토의를 실시하였다. 연구자는 각 소집단을 돌아다니며 학습자들의 반응을 기록하였고 OISE 검사를 통해 학습자들의 답이 몇 단계에 속하는가를 결정하였다. 학습자들의 답은 순수형과 혼합형이 있는데 모두 같은 단계가 나타나는 것은 순수형, 다른 단계가 나타나는 것을 혼합형이다. 3단계 순수형의 경우에는 3점을 주고, 3(2)단계의 혼합형은 3단계에 2점, 2단계에 1점을 주었다. 이를 합산하여 백분율로 표시한 후 어느 한 단계가 50% 이상으로 나오면 그것을 그 학생의 단계로 측정하였다.

IV. 도덕성 발달과 검증 결과

본 연구에 참여한 학습자 수는 실험집단 35명, 비교집단 35명으로 모두 70명이다.

연구의 목적은 토의식 소설수업 모형의 제시과 적용이 학습자의 도덕성 발달에 미치는 효과를 분석하는 데 있다. 연구자가 제시한 7단계 수업 모형을 실제 수업 현장에 적용했을 때 나타나는 학습자의 도덕성 향상 효과를 두 개의 연구 가설을 통해 검증하였다. 이를 위하여 실험집단과 비교집단의 도덕성 발달 단계에 대한 측정결과를 비교하였다.

실험 집단에 적용한 7단계 토의식 소설수업 모형을 실제 수업 현장에 적용했을 때 나타나는 학습자의 반응과 토의 양상을 분석하여 모형 제시의 적절성 여부를 확인하는 과정이 필요하다고 보았다. 토의식 소설수업은 그 과정에 따른 적용과 결과가 동시에 중요하다고 생각되어 별도로 교과 시간에 다른 작품을 중심으로 고찰함으로써 7단계 수업 모형의 진행 과정과 절차, 내용을 분석하여 보았다.

1. 가설의 검증 결과

<가설 1>

연구 가설 1. 토의식 소설 수업을 받은 아동의 도덕성 발달 수준은 일반적인 소설 수업을 받은 학습자의 도덕성 발달 수준보다 더 높을 것이다.

가설에 대한 결과를 구체적으로 살펴보기 전에 학습자들의 도덕성 발달 단계를 DIT검사와 OISE 검사로 측정한 결과를 전후 비교해 보면 <표 6>과 같다.

<표 6> 도덕성 발달 단계에 대한 측정 결과

집단 \ 단계	1단계		2단계		3단계		4단계		5단계		6단계	
	전	후	전	후	전	후	전	후	전	후	전	후
실험집단	2	1	14	2	11	20	5	9	3	1	0	2
비교집단	1	1	15	11	11	15	6	5	2	3	0	0

<표 6>는 실험집단과 비교집단 학습자들의 도덕성 발달 단계를 DIT 검사와 OISE 검사로 측정한 결과이다. <표 6>과 같이 도덕성 갈등사태 토의에 참가한 실험집단 학습자들의 도덕성 발달 단계를 전후 비교해 보면 제1, 2단계는 줄어들고, 제3, 4단계가 증가되고 있음을 알 수 있다. 그러나 비교집단 학습자들의 도덕성 발달 단계를 전후 비교해 보면 차이가 거의 없음을 알 수 있다. 두 집단 학습자들의 도덕성 발달 단계를 비교해 보면 사전 검사에서 실험집단과 비교집단의 도덕성 발달 단계는 의미 있는 차이를 보여주지 않았으나 사후 검사에서 실험집단과 비교집단 간의 의미 있는 차이를 보였다.

도덕적 갈등사태에 대한 7단계 토의식 소설수업을 받은 실험집단 학습자들은 이 수업을 받지 않은 비교집단 학습자들에 비해 도덕성 발달이 더 높게 향상되었다.

다음으로 토의식 소설수업을 실시한 실험집단과 일반 소설수업을 실시한 비교집단과의 '+1단계'효과를 <표 7>과 같이 비교하였다.

<표 7> ‘+1단계’ 향상 학습자 비교

항목	향상됨	향상안됨	계
실험집단	20(57.1%)	15(42.9%)	35(100%)
비교집단	5(14.2%)	30(85.8%)	35(100%)

<표 7>은 실험집단 학습자와 비교집단 학습자의 도덕성 단계가 1 단계씩 향상한 학습자를 비교한 것이다. <표 7>을 보면 토의식 소설 수업을 받은 실험집단 학습자의 57.1%가 1단계씩 향상한 것을 알 수 있다. 반면에 일반적인 소설 수업을 받은 비교 집단의 경우, 1단계씩 향상한 학습자는 14.2%로 실험 집단에 비해 낮음을 알 수 있다.

실험 집단의 1/2 정도가 1단계씩 향상을 하여 ‘토의식 소설수업을 받은 학습자의 도덕성 발달 수준이 일반 소설수업을 받은 학습자들 보다 더 높음을 알 수 있다.

다음으로 학습자의 도덕성 단계별로 어떠한 향상 효과가 있었는가를 알아보기 위한 단계 이동 결과를 <표 8>과 같이 분석하였다.

<표 8> 학습자의 도덕성 발달 단계 이동 결과

집단 \ 단계	1→2단계			2→3단계			3→4단계			4→5단계			5→6단계		
	인원	향상	%	인원	향상	%	인원	향상	%	인원	향상	%	인원	향상	%
실험집단	2	1	50	14	13	92.8	11	4	36.3	5	0	0	3	2	66.6
비교집단	1	0	0	15	4	7.1	11	0	0	6	1	16.6	2	0	0

<표 8>은 실험집단과 비교집단 학습자들의 도덕성 수준이 단계별로 이동한 결과를 비교한 것이다. 실험집단 학습자들의 도덕성 단계 이동을 보면, 제 1 단계에서 제 2 단계로의 단계 이동은 50%, 제2단계에서 제3단계로의 단계 이동은 92.8%, 제3단계에서 제4단계로의 단계 이동은 36.3%, 제4단계에서 제5단계로의 단계 이동은 0%, 제5단계에서 제6단계로의 단계 이동은 66.6%이다. 전체적인 단계 이동 학습자들의 비율은 57.1%로 1/2정도가 '+1단계'향상을 하였음을 알 수 있다. 반면에 비교집단 학습자들은 제1단계에서 제2단계로의 단계 이동은 없고, 제2단계에서 제3단계로의 단계 이동은 7.1%, 제3단계에서 제4단계로의 단계 이동 역시 없고, 제4단계에서 제5단계로의 단계 이동은 16.6%, 제5단계에서 제6단계로의 단계 이동이 0%로 전체적으로는 14.2%의 '+1단계' 향상을 하였을 뿐이다.

콜버그와 블랫의 1/2 이상의 단계 향상, 그림스(Patrica Grimes, 1974)의 1/2 정도의 단계 향상, 파오리토(Diana Paolitto, 1976)의 1/3 약간 미만의 단계 향상, 문광일(1990)의 1/3 정도, 신현자(1987)의 1/3 정도, 김동성(1996)의 1/2 정도의 단계 향상 등과 비교해 볼 때 실험 대상 및 기간, 방법에 따라 약간의 차이는 있으나 도덕적 갈등사태 토의가 도덕 판단 수준의 발달을 촉진시켜 준다는 점에서 일치하고 있다.²¹⁾

비교집단에서도 학습자의 14.2% 정도가 단계 향상을 가져온 것은 교과서의 대단원명이 '5. 삶과 갈등'이기 때문에 타 단원에 비해 갈등 사태를 중심으로 다루고 있어 학습자들의 도덕성 단계 촉진에 어느 정도 도움이 되었다고 본다.

21) 문광일, 「중학생의 도덕적 딜레마에 의한 토론 수업이 도덕 판단 수준에 미치는 효과」, 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1980, p.22

<가설 2>

연구 가설 2. 토의식 소설수업을 받은 학습자 중 제2단계 수준에 있는 학습자들이 제3단계 수준에 있는 학습자보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 클 것이다.

실습 초 4월에 실시한 도덕성 검사에서 실험집단은 제2단계에 있는 학습자들이 40%였으며 제3단계에 있는 학습자들이 32.4%였다. 따라서 이들 학습자들에게 제3, 4단계 수준의 도덕 추론을 보여 줄 수 있도록 토의식 소설 수업을 이끈다면 단계 향상의 촉진 효과가 나타날 것으로 보았다. 즉 제2단계 학습자들에게 역할 채택을 제3단계 학습자들에게 보편적 결과를 탐색하도록 하는 전략을 투입하면 제2단계와 제3단계 학습자들에게 미치는 도덕성 단계 향상 효과는 클 것으로 기대하였다. 특히 제2단계 수준의 학습자가 제3단계 수준의 학습자보다 단계 이동의 향상 정도가 더 클 것으로 보았다. 왜냐하면 실험집단과 비교집단의 제2단계 학습자가 1/3정도로서 이들의 수준 I에서 수준II에 이행을 결정적 시기에 있기 때문이다. 결정적 이행이란 Turiel(1966)에 의하면 도덕성의 어떤 단계에서 그 다음 단계로의 이행에는 최적시기가 있으며, 이 기간 동안에 인지적 자극을 경험하게 되면 보다 쉽게 단계 이동을 이룰 수 있다고 하였다.²²⁾

다음에 제시되는 <표 9>는 제2, 3단계 학습자들의 단계 이동에 대한 향상도를 비교한 것이다.

22) 남궁달화, 「콜버그의 도덕교육론」, 철학과 현실사, 1995, p.109.

<표 9> 제2단계 학습자와 제3단계의 학습자의 단계 향상 비교

빈도 집단	2단계→3단계			3단계→4단계		
	인원	상승빈도 (%)	비상승빈도 (%)	인원	상승빈도 (%)	비상승빈도 (%)
실험 집단	14	13 (92.8)	1 (7.2)	11	4 (36.3)	7 (64.7%)
비교 집단	15	4 (7.1)	11 (92.9)	11	0 (0)	11 (100%)

<표 9>와 같이 실험집단에서 제2단계에서 제3단계로의 향상한 학습자는 92.8%, 제3단계에서 제4단계로의 향상한 학습자는 36.3%로 나타났다. 반면 비교집단에서 제2단계에서 제3단계로의 향상한 학습자가 7.1%, 제3단계에서 제4단계로의 향상한 학습자는 0%로 나타났다. 이는 신강연(1988), 신현자(1987), Lockwood(1978)의 제2단계 학습자에게서 가장 많은 향상을 가져왔고 김동성(1966), 이동석(1993)의 제3단계 학습자들에게 가장 많은 향상을 가져 왔다고 하는 것과 같은 실험 효과를 보여 주고 있다.

2. 토의식 수업 모형 적용 결과

본 연구는 선행 연구물들을 참고하여 연구자가 7단계의 토의식 소설 수업 모형을 제시하고 적용하였다. 이 모형은 세 단계의 준비 과정과 네 단계의 실제 수업 과정으로 구성되어 있다.

7단계 모형에 따른 각 단계의 논의점은 다음과 같다.

1) 모형의 적용 결과

본 연구에서 제시한 7단계 토의식 소설 수업 모형을 교실 수업 현장에 적용한 결과, 학습자들의 도덕적 추론능력의 향상과 단계 이동에 효과적임을 확인할 수 있었다. 단계별로 논의점을 찾아보면 다음과 같고 제시된 예시문은 학습자들의 토의하는 과정에서 나온 사항들이다.

[준비과정]

- (1) 갈등사태의 선정과 준비 : 연구자가 맡은 교과 단원을 중심으로 도덕적 갈등사태를 선정하였기에 자연스러운 수업이 진행되었고 콜버그의 도덕성 발달 이론 중 ① 초점 ② 중심인물 ③ 선택 ④ 도덕적 쟁점 ⑤ 해결방안이라는 다섯개의 요소가 포함되도록 하였기에 더욱 구체적으로 접근할 수 있었다. 또한 ‘소설 동의보감’은 TV에서 ‘허준’이라는 드라마로 방영되었었기에 학습자들에게 더욱 친숙하게 다가갈 수 있었다.

(2) 단계 측정과 소집단 조직 : 실험 전 DIT검사를 실시한 후 학습자들의 도덕성 단계를 판단하여 각 단계의 학습자들이 골고루 포함되도록 8~10명으로 네개의 소집단을 편성하였다. 처음에는 같은 의견을 가진 소집단을 먼저 조직하여 수업을 진행하였는데 토의가 활성화되지 않고 상투적인 의견만 계속되었기에 다른 의견을 가진 아동과 결합하여 조직하였다.

(3) 적절한 수업분위기 조성 : 수업을 실시하기 전에 실험집단 학습자들에게 토의식 소설수업의 목적과 도덕성 발달단계에 대한 간단한 설명을 하여 토의가 잘 진행되었으나 1, 2회 수업에서는 토의 진행이 기대에 미치지 못했다. 이는 학습자들이 토의 수업에 익숙하지 않기 때문이라 본다.

[수업과정]

<도입>

(1) 동기유발 및 학습목표 제시 : 5분

수업시작 전, 학습자 모두에게 학습 목표를 읽혔기에 학습자들은 자신이 수업이 끝난 후 행해야 할 행동적 과제를 명확히 인식하고 있어 학습 효과를 높일 수 있었다. 또한 학습 목표를 제시할 때 시청각 자료(과워포인트)를 사용하였기에 학습자들의 흥미를 끌고 주의집중시킬 수 있었다.

(2) 갈등사태 제시 및 확인 : 5분

학습자들이 갈등사태에 직면했을 때, 한쪽 입장을 선택하는 데 많은 시간이 소요되었다. 갈등사태를 제시할 때는 학습자들이 확실하게 그 내용을 이해하고 있는가를 확인하는 과정이 요구된다.

교사 : 이 단원(소설 동의보감)에서 도덕적으로 문제되고 있는 갈등 상황을 누가 말해볼까?

지윤 : 선생님. 제가 보기에는 허준이 과거를 보러 가는 도중 가난한 병자들을 만나게 되었는데 과거를 보러 가야할지, 병자들을 위해 남아야 할지 고민하고 있는 것 같아요.

<전개>

(3) 개별적 입장의 진술 : 5분

학습자들이 갈등사태 시, 학습자들은 중심인물이 취해야 할 행동에 대하여 개별적 입장 진술에는 별 어려움이 없었으나 처음 1, 2회 토의까지는 이유 진술이 빈약하였다. 갈등 사태에 나타난 중심 인물의 문제를 요약하고 중심 인물이 당면하고 있는 도덕적 갈등사태에 대하여 진술하게 하였더니 학습자들은 한쪽을 선택하게 되었고 분명한 이유를 제시하였다. 이러한 진술 연습은 학습자들이 자신과의 대화를 통해 더 깊은 사고를 하게 하였고 자신의 의견들을 머리 속에 정리하는 기회를 갖게 하였다.

보람 : 허준은 가족을 위해 과거 보러 가야한다. (빈약한 진술)

인선 : 물론 몇 년 동안 준비해온 과거도 중요하지만 사람의 생명이 더 중요하다고 생각한다. 과거는 다시 볼 수 있지만 사람은 한번 죽으면 다시 살 수 없기 때문이다. 그러므로 나는 허준이 마을에 남아 병자들을 고쳐줘야 한다고 생각한다.

(4) 추론 및 검토 : 20분

소집단 토의와 전체 토의를 거치는 동안 인지적 갈등을 겪은 학습자와 자신의 입장을 변경한 학습자가 1/3 이상이 되었다.

먼저 소집단 토의시 중심인물의 행위 선택에 대해 같은 입장에 있는 학습자들의 상호과정을 지켜보았는데 그들은 상투적인 대화를 나누어 토의가 활성화되지 않았다. 이때 서로 상반된 입장에 있는 학습자들에게 자신의 의견을 각자 발표할 기회를 제공하였더니 활발한 토의가 이루어졌고 미처 자신이 생각하지 못했던 부분까지도 발견하게 되는 기쁨을 누렸다고 한다. 이는 다양한 사고를 지닌 학습자들과의 상호작용이 그들에게 현재보다 더 나은 단계로 발전할 수 있게끔 도와줄 수 있다.

전체 토의에서는 교사의 역할이 중요하다. 학습자들에게 ‘+1단계’가 노출되지 않으면 교사는 명료화와 탐색 질문을 통하여 학습자의 폭넓은 사고와 보다 나은 도덕적 가치를 깨닫게 유도해야만 하기 때문이다. 그러나 어떤 갈등사태(보충·심화)에서는 ‘+1단계’의 추론이 거의 노출되지 않을 때도 있었다. 이는 학습자가 갈등사태에 대하여 명확히 인식하지 못했기 때문이라 본다.

이 과정에서는 학습자들과의 상호과정도 중요하지만 교사의 기술과 역할도 중요하였다. 교사는 그들의 토의 내용을 명료화하여 요

약·정리해 주고 상위 단계의 도덕 추론으로 이끌어 주기 때문이다

[소집단 토의]

<입장이 같은 소집단> : 과거 시험을 선택하는 입장

지윤 : 희령아, 너는 왜 허준이 과거 시험을 보러 가야한다고 생각하니?

희령 : 과거 시험에 붙으면 더 많은 사람들을 도울 수 있잖아.

지윤 : 그렇군. 지현이는 어때?

지현 : 나도 희령이랑 생각이 같아.

<입장이 다른 소집단>

예지 : 하정아, 너는 왜 허준이 과거 시험을 보러 가야한다고 생각하니?

하정 : 허준이 몇 년 동안 준비한 과거 시험인데 보러 가야지. 만약 내가 중요한 시험을 보러 가는데 어떤 사람이 다쳐서 병원에 가야할 처지라면 119에 신고하고 주위 사람한테 부탁하고 갈 것 같아.

가영 : 그러나 그 사람이 잘못되면 어떻게 하니? 시험은 다시 볼 수 있지만 사람의 생명은 돌이킬 수 없잖아.

하정 : 가영아, 허준은 생명이 위태로운 사람은 다 치료했잖아. 생명에 지장 있는 사람도 없고 지방 의원도 있는데 굳이 허준이 남을 필요는 없을 것 같아.

[전체 토의]

교사 : 지금까지 소집단 토의를 통하여 여러분의 입장을 충분히 이야기 해 보았지요? 그럼 누가 먼저 이야기 해볼까?

혜진 : 선생님 제 생각에는 허준이 과거 시험을 보러가야 한다고 생각해요. 허준이 과거 시험을 보기 위해 몇 년을 고생했는데요. 또한 허준은 양반의 자식이 아니기에 그 시험은 정말 중요해요.

교사 : 그렇다면 말이다. 만약 혜진이가 고등학생이 되어 수능 시험을 보러 가려는 데 갑자기 엄마가 아프시면 어떻게 하겠니?

혜진 : 당연히 엄마를 선택하겠지요. 하지만 선생님, 그런 다른 문제 같아요. 엄마는 우리 가족이지만 병자는 모르는 사람이거든요.

교사 : 왜 다르다고 생각하지? 똑같은 인간의 생명을 다루는 일인데? 만약 그냥 갔다면 어떤 결과를 가져왔을까?

혜진 : 그렇네요. 같은 인간의 생명을 다루는 일이네요.

교사 : 혜진이의 입장에 대하여 진아는 어떻게 생각하니?

<정리>

(5) 내용 정리 및 토의 종결 : 5분

연구자는 갈등사태에 대한 토의 결과를 입장별로 요약하여 제시해 주고 학습자들에게 최종적으로 자신의 입장을 재진술할 기회를 주었는데 1/3 이상의 학습자들이 구체적이고 한 단계 높은 사고를 진술하였다.

<마을사람들을 선택한 입장>

1. 허준이 마을 사람들을 도와주면 언젠가 그들의 도움을 받을 것이다.

2. 마을 사람들에게 뿐 아니라 모든 사람들에게 인정을 받을 것이다.
3. 그 무엇보다도 생명이 제일 중요하다.

<과거선택>

1. 과거를 보러 가지 않는다면 가족들이 허준에게 실망할 것이다.
2. 과거를 봐 합격하면 더 많은 사람들을 도와줄 수 있을 것이다.
3. 과거를 봐 합격하면 마을사람들이 허준을 인정할 것이다.

(6) 차시 예고 및 과제 제시 : 5분

이번 시간에 배운 것과 관련지어 다음 시간에 학습할 내용을 제시해 주었다. 이는 학습자들에게 흥미와 관심을 주었고, 수업시간에 충분히 다루지 못했던 학습 내용이나 학습자가 더 알고 싶어하는 질문 거리를 노트에 정리해 옴으로써 지적 호기심을 만족시켜 주었다.

2) 도덕성 측정 검사 결과

토의가 종결된 후 연구자는 학습자의 도덕성 발달 단계가 어느정도 상향되었는지 알아보기 위해 토의 내용과 검사지들을 분석하였다. 결과, 학습자들이 도덕적 추론 활동이 어느 정도 상향된 것으로 확인되었고 이것을 도덕성 판단 단계로 진단하였다.

허준은 마을 사람들의 생명과 자신의 과거시험의 가치 중에 어느 하나를 선택해야 한다. 이 때, 허준은 과거시험 보러 가는 것을 우선시 해야 하는가 아니면 마을사람들의 생명을 보다 우선시 해야 하는가?

1번 질문은 학습자들을 도덕적 갈등 사태에 놓이게 하여 인지적 불균형을 유도한 것이다. 어느 입장을 취하든 상관없으나 높은 도덕적 수준에 따라 마을 사람을 위해 남는다는 입장이 많았다.

2번 질문은 갈등에 관한 학습자들의 최초의 생각을 끌어내도록 구안된 것이다. 이유 선택에 따라 도덕성 발달 단계가 결정되었다.

후속 하는 질문(3, 4번)은 학습자들의 더욱 깊은 사고를 요구하는 것이고 학습자들의 폭 넓은 사고를 유도하였다. 이는 나의 입장도 중요하지만 상대방의 입장에서 생각해 보자는 의도였다.

연구자의 관심은 갈등사태에서 학습자가 선택한 입장과 그 이유가 무엇인가에 대해 관심을 두고 있으므로 토의를 통한 학습자의 추론 과정에 중심을 두었다.

허준이 마을 사람들의 생명을 구하기 위해 마을에 남아야 하는 것이 다른 사람에 대한 인정 때문이라고 대답했다면 학습자는 3단계의 도덕적 수준이다.

연구자는 학습자의 학습 수준을 끌어주기 위하여 허준이 마을사람의 생명에 대한 가치를 우선하는 것은 의사로서 환자를 사랑하기 때문인지, 아니면 환자의 생명이 그 자체로서 가치있기 때문인지를 조사하였다. 또한 허준이 마을사람들의 병이 심각하지 않음에도 남아야 하는가의 후속 질문을 통해 학습자의 사고를 명료하게 구별하는 데 도움을 주었다.

또한, 사전 검사와 사후 검사의 비교를 통하여 학습자들의 도덕성 발달 수준이 어느 정도 향상되었는지를 분석하였고 가설 검증을 통해 연구 효과를 알아보았다.

3) 실시의 어려움

학습자들이 갈등사태를 이해하지 않고서는 그 사태에 관련된 도덕 추론을 이끌어 내기가 힘들었다. 이는 타자에 대한 거리 의식에서 기인한 것이라고 본다. 내 가족같이 생각한다면 도와주겠지만 타인이기에 냉정하게 거부할 수 있는 것이다. 어떤 학습자들은 중심 인물이 처한 문제를 명료하게 이해하려는 데 부족함이 있었다. 갈등사태를 제시할 때에는 학습자들이 확실히 그 내용을 이해하고 있는가를 확인하는 과정이 필요하다.

학습자들은 토의 중에 대체로 말이 빠르고 표현력이 부족한 편이었고, 상대방의 의견을 귀담아 듣는 것보다는 자신의 의견을 말하기에 바빴다. 이러한 현상은 토의식 수업의 저해 요소로서 개선해야 할 점이었다.

제 7 차 교육과정을 통해 교실 수업이 많이 개선되었지만 토의 수업을 실시하기 전에 학습자들에게 요구되는 토의 기초 기능을 익히도록 해야 하겠다. 즉, 발표 기능, 발문 기능, 경청 기능, 남의 의견 존중 기능 등을 훈련시킬 필요가 있다.²³⁾

학습자들은 도덕적인 사고를 하는 과정에서 자신의 입장에 대한 근거나 이유 제시에 있어서 대체로 빈약하였다. 단순히 학습자들은 자신의 입장을 밝히는 정도로 끝났다.

교사가 교과 수업 중 대화를 통해 학습자들의 도덕성 단계를 측정한다는 것이 쉽지 않았다. 교사들은 수업의 진행에도 신경을 써야 하기 때문에 학습자들의 도덕 추론에서 그들의 단계를 모두 측정할 수는 없는 것이다. 그렇지만 교사는 토의 중에 나타나는 학습자들의 반

23) 권낙원, 『토의수업의 이론과 실제』, 현대교육출판, 1997, p. 336.

응을 보고 탐색 질문을 던지는 과정에서 학습자들의 도덕성 단계를 파악하고 있어야 하므로 도덕성 단계 측정에 어느 정도 익숙해 있어야 한다. 교사조차도 단계 구분에 곤란이 있으면 안되겠다. 교사는 도덕성 단계에 대하여 숙지하여야 할 것이며 단계 측정에 관한 바른 이해가 요구된다.

3. 도덕적 판단 능력

본 연구는 학습자들의 도덕성 발달 단계의 상향 이동을 촉진하기 위한 실험 연구로 토의식 소설수업 모형을 제시하여 학습자의 도덕성 단계가 ‘+1단계’로 상향되었는지 확인해 보는 과정에 주안점을 두었다. 연구 결과, 실험집단 아동의 1/2정도인 57.1%가 단계 향상을 가져왔다. 도덕적 갈등사태에 대한 토의 수업은 학습자의 도덕성 단계를 ‘+1단계’ 향상시킬 뿐 아니라 갈등사태 중 하나를 선택하게 된 이유를 명확히 진술하거나 언어로 전달함으로써 학습자의 판단능력을 기르는 데 효과적이다. 연구자가 실험 기간을 1개월로 정한 것은 장기간으로 설정하면 학습자들의 단계 향상이 토의 수업을 실시하여 학습된 것인지 아니면 친구의 추론 내용을 듣고 언어적으로 모방한 것인지 의구심이 들기 때문이다. 레스트에 의하면 토의의 효과를 보기 위해선 최소 3주에서 최대 12주가 되어야 한다는 것과 관련이 있는데 갈등사태 토의가 3주 이하가 되면 학습자들의 인지 구조의 변화를 가져올 만한 토의의 효과를 기대하기가 어렵고 기간이 너무 길면 학습자들이 지치게 되어 토의의 효과가 제대로 나오지 않는다²⁴⁾

24) R. Rest, 『Moral Development : A advances in Research and Theory』, (New York : Praeger Publishers, 1986, pp. 83-84.

는 데서도 알 수 있다. 예를 들어 제3단계 학습자들이 도덕성 검사에서 제4단계로 측정될 수 있었던 것은 그들이 그 단계의 도덕 추론 구조를 이해하고 획득하였다기보다는 언어적 학습의 결과로 나타난 현상일지도 모른다는 것이다. 그러나 콜버그의 경우를 보면 갈등사태에 대한 토의 수업의 기간은 6-12개월 정도가 알맞다고 주장하고 있다. 이런 경우에는 토의 수업의 기간이 몇 개월이었는가하는 문제라기보다는 몇 개의 주제를 몇 회에 걸쳐서 다루었는가 하는 토의의 횟수와 관련이 있다고 본다.

블랫의 경우처럼 대상자의 10%가 '+2단계'라고 할 수 있는 두 단계까지 향상한 예는 찾아 볼 수 없었다.

본 연구는 일반학급 학습자 35명으로 구성되어서 인적 구성상 충분한 심층 토의가 이루어지기 어려운 상황이었으나 소집단 토의와 전체 토의를 통해 폭 넓고 깊은 사고를 하는 데 많은 도움이 되었다고 본다. 우리의 교육 풍토는 토의 문화가 활성화된 상태가 아니기에 현장에서 학습자들이 빠르게 적응하기에는 무리가 따랐다고 본다. 총 12회의 토의에서 2회 정도까지는 토의 방법과 발표 요령 지도 및 소집단 구성 등에 있어서 많은 어려움이 있었으나 학습자들이 몇 차례의 토의 과정을 경험하면서 도덕적 사고의 폭이 넓고 깊어졌다.

V. 결론

현재 중·고등학교에서는 집단 따돌림, 집단폭력 현상 등 비윤리적인 행동들이 비일비재하게 일어나고 있다. 연구자는 학생들의 비도덕적인 행동이 도덕성 부재에서 온다고 생각하여 교실 수업에서의 도덕적 안목의 형성과 합리적인 도덕적 판단력 신장을 위한 소설교육 지도방법을 모색하였다.

본 연구에서는 학습자의 도덕성 발달에 효과적인 토의식 소설수업 모형을 제시하여 교실 수업에 적용함으로써 학습자들의 도덕성 단계 발달에 미치는 효과를 알아보았다. 이러한 의도를 가지고 앞에서 논의한 것들을 정리하면 다음과 같다.

우선 I 장에서는 연구의 필요성 및 목적, 문제 제기 및 논의 방법 등을 통해서 연구의 필요성을 주장하였다. II 장에서는 소설교육과 도덕성과의 관계를 알아보고 소설교육의 의미와 목적, 또한 소설교육을 통해 도덕성에 대한 이론과 이를 함양하는 방안에 대하여 제시하였다. 이를 바탕으로 III 장에서는 연구자가 교육 실습을 통해 수업한 실험 집단과 비교 집단의 학습자들에게 DIT, OISE 검사도구를 실시하여 도덕성 발달 단계를 측정하고 토의식 소설 수업이라는 처치를 통해 학습자들의 도덕성 발달 향상을 꾀하였다. 학습자들은 ‘소설 동의 보감’에 나타난 주인공의 갈등 양상을 파악하고, 개별 입장 진술, 소집단·전체 집단 토의를 통해 학습자들의 입장을 명료화하였다. 또한 토의를 하는 도중 각 집단을 돌아다니며 학습자들의 도덕성 단계를 측정하고 한 단계 높은 단계로 끌어들이기 위한 질문 전략을 사용하

였다. IV장에서는 연구 처치에 따른 학습자들의 도덕성 발달 단계 측정 결과를 분석하여 실험 집단과 비교 집단의 학습자들의 발달 단계 향상 정도를 비교하였고, 이를 토대로 가설을 검증하였다. 이러한 과정을 통하여 학습자들의 도덕적 판단 능력이 향상되었음을 파악할 수 있었다.

이러한 토의식 소설 수업을 통한 도덕성 제고는 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 도덕적 갈등사태에 대한 토의식 소설수업 모형의 적용은 학습자들의 도덕 추론의 진보를 유도하였고 ‘+1단계’로의 향상을 가져왔다.

둘째, 학습자들의 도덕성 단계 발달을 위한 토의식 도덕수업 모형은 세 단계의 준비 과정과 네 단계의 실제 수업 과정으로 나누어 볼 수 있는데 준비과정 역시 실제 수업 못지 않게 중요하였고 실제 수업 과정에서 교사의 역할이 중요하였다. 학습자들의 토의가 활발히 진행되지 못할 때는 다른 의견을 지닌 학습자들과의 토의를 통해 더욱 활성화시켜야 하고, 토의가 잘못된 방향으로 진행된다면 바로 고쳐 올바른 방향으로 진행될 수 있도록 도와주어야 하겠다.

셋째, 토의식 소설 수업을 받은 학습자 중 제2단계 수준에 있는 학습자들은 제3단계 수준의 학습자보다 도덕성 발달 단계의 향상 정도가 더 큰 것으로 보아 현재 중학생들의 도덕성 수준은 제2단계가 가장 보편적이며 인습 이전 수준에서 인습수준으로 이행하는 결정적 시기라 하겠다.

넷째, 토의식 소설수업은 학습자와 학습자간의 상호작용도 중요하지만 무엇보다도 교사의 역할이 강조된다. 그 이유는 수업의 현장은 항상 가변적이고 역동적이어서 여러 변인에 의해 변화될 수 있기 때문에 그에 대처하는 능력이 요구되는 것이다. 또한 학습자간의 토의가 부자연스러울 때는 교사가 옆에서 도덕성 단계를 이끌어주기 위한 질문도 던지고 다른 측면에서 사고할 수 있게끔 도와주기 때문에 교사의 역할이 중요하다 하겠다.

다섯째, 도덕적 갈등사태에 대한 토의 수업은 수업 전략, 즉 탐색 질문 전략이나 소집단의 조직과 같은 집단의 구성 방법 등에 따라 학습자의 단계 향상에 차이가 있을 수 있다.

이상 중학교 1학년 교과서에 수록된 ‘소설 동의보감’에 제시된 갈등양상을 중심으로 도덕성 함양 방안을 모색해 보았다. 그러나 이는 단편적인 것으로 한 단원에 국한되어 구안되었고, 보다 많은 학습자들을 대상으로 연구하지 못한 점과 수업 현장에서는 토의식 수업이 활성화되어 있지 않다는 점이 아쉬움으로 남는다. 앞으로 다른 단원에서도 다양한 갈등상황을 통해 학습자들이 도덕적 갈등 사태에서 자신의 개별 입장을 분명히 표명할 수 있도록 하는 교육적 활동이 요구된다. 또한 교육현장에서 토의식 소설수업을 활성화시키는 학습자간의 상호작용, 학습자와 교사간의 상호작용을 통해 학습자들의 지적 수준을 높여주고, 도덕적 갈등사태가 일어났을 때 보다 나은 단계를 선택할 수 있도록 다양한 교육적 활동을 시도한다면 폭 넓은 사고를 하는 학습자를 양성할 수 있으리라 기대한다.

참 고 문 헌

1. 국내 단행본 및 자료

국정도서편찬위원회, 『중학교 국어과 교과서 1-1』, 교육인적자원
부, 2004

교육부, 『중학교 국어과 교육과정 해설』, 대한교과서주식회사,
1994

구인환외 공저, 『문학교수·학습 방법론』, 삼지원, 1998

구인환·박대호외 공저, 『문학교육론』, 삼지원, 1998

남궁달화, 『도덕교육론』, 철학과 현실사, 1996

권낙원, 『토의 수업의 이론과 실제』, 현대교육출판, 1997

남궁달화, 『콜버그의 도덕교육론』, 철학과 현실사, 1995

이동열 역, 『소설과 사회』, 문학과 지성사, 1977

박봉목, 『교육이론과 실천원리』, 학문사, 1977

구인환외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988

구인환외, 『문학개론』, 삼영사, 1983

이돈희, 『도덕교육원론』, 교육과학사, 1995

박병기, 추병완, 『윤리학과 도덕교육, 인간사랑』, 1996

권낙원, 『토의수업의 이론과 실제』, 현대교육출판, 1997

2. 국내논문

- 이동석, 「콜버그식 토의 수업이 아동의 도덕성 발달에 미치는 영향에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문, 1993
- 김상윤, 「DIT에 의한 도덕발달수준 I와 II간의 결과적 이행기의 분석」, 경북대학교 대학원 석사학위 논문, 1982
- 김안중, 「한국 아동의 도덕성 발달에 관한 연구」, 한국교육개발원, 1982
- 문광일, 「중학생의 도덕적 딜레마에 의한 토론 수업이 도덕 판단 수준에 미치는 효과」, 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1980
- 이근철, 「도덕언어 사용 지도를 통한 도덕성 강화 효과에 관한 연구」, 인천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2001

3. 외국 단행본 및 자료

- R. Rest, 『Moral Development : A advances in Research and Theory』, (New York : Praeger Publishers, 1986
- Muriel Ladenburg & Thomas Ladenburg, 『Moral Reasoning and Social Studies』, Moral Development, 1977

ABSTRACT

Study of Educational Objective In Student Moral Development Through the Discussion-Oriented Teaching of Novel

- Based on the novel "Dong-Ei-Bo-Gam" -

Lee, Kyeong Seung

Major in Korean Language Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

Presently, such occurrences as shunning by a group, in-school violence, and other unethical conducts are seen increasingly more common in our school classrooms and our society. These societal happenings are more and more being reported and printed by the public media, thereby leaving greater negative impact on our social environment.

Authors rationalization and contention for the unethical conducts

and behaviors by students found in educational environment are the lack of morality and clear judgements on the part of students. Henceforth, this study proceeds in the efforts to aid students to develop decent sense of moral and form proper judgements, through the method of discussion-oriented novel-teaching.

Also, this study not only presents an effective model for the novel-teaching by the way of discussion to be utilized in classrooms but also demonstrates the result of students development of morality by phase.

In the first chapter, the author attempts to prove the necessity of this study by elaborating the purpose, identifying the problem, and presenting the method of discussion.

In chapter two, the relationship between novel-teaching and morality is examined while providing the meaning and objective of novel-teaching as well as theoretical background of formation of morality.

In chapter three, author measures the level of morality of two groups of students, using DIT and OISE examination tools, then attempted to raise the level of morality for experiment group by implementing discussion method of novel-teaching in class. To accomplish this, the students in experiment group were instructed to identify the type of personal conflict of the main character and articulate their thoughts by individual as well as by small groups through discussions. During such discussions, questions were asked to the students to monitor the concurrent level of morality

and to try to raise the overall level.

In the fourth chapter, data from the control group and experiment group were gathered and analyzed, to compare and contrast the progressive level of morality development. The data proved the hypothesis that the use of discussion method in novel-teaching indeed assisted the students to have higher sense of morality and proper judgements.

The educational significance for the discussion-oriented novel-teaching in students development of morality is as follows:

First, the use of discussions in classrooms drives the learners to be more actively engaged forming of their own thoughts for situations and issues involving a sense of morality. This produces an improvement of '+1 phase'.

Second, the average perceptual level of morality for middle school or junior high school students seems to be at the phase 2, which is the more crucial transitional period to move from pre-conventional thinking to having the conventional wisdom.

Third, the way of discussion when teaching novel serves as the way of interaction between the teacher and students, but clearly stresses more on the role, function, and involvement of the teacher.

Fourth, when the teaching involves a conflict of clashing moral, the students may reach a different level of morality by the intention and strategy employed by the teacher.

The author believes and hopes that the practice of wise interactive discussion-oriented teaching on the teachers part in classrooms will enable for the students to reach a higher level of understanding as well as intellect in issues of morality, raising the level of overall learning experience.

[사전검사]

<부록 1> 나의 생각(DIT 설문지)

이 설문지는 우리 주변에서 흔히 일어날 수 있는 일에 대한 여러분의 의견을 알아보려는 것입니다. 따라서 여기에는 맞는 답이나 틀린 답이 없습니다. 몇 가지 문제에 대한 여러분의 생각을 솔직하게 표현해 주기 바랍니다. 개인의 자료는 공개되지 않을 것이며 여러분의 성적과는 전혀 관계가 없습니다.

2003. . . .

은광여자중학교	1 학년 반 이름()
---------	--------------

이 설문지는 여섯 개의 짧은 이야기와 그것에 대한 여러분의 의견을 묻는 12개의 질문들로 구성되어 있습니다. 여러분의 의견을 표시하여 주시기 바랍니다.

- 남편의 고민 -

<p>한 부인이 이상한 종류의 암으로 죽어가고 있었다. 의사들이 보기에 이 병에 도움이 될만한 약이 한 가지 있었다. 그 약이란 라디움의 일종으로서 그 동네의 약국 주인이 최근 발견한 것이었다. 이 발견에 많은 시간과 노력이 들었기 때문에 약국 주인은 매우 비싼 값에 팔려고 하였다. 부인의 남편은 약값을 마련하기 위하여 온갖 노력을 다하였으나 겨우 필요한 돈의 절반만 마련하였을 뿐이다. 그래서 그는 약국 주인에게 찾아가, “내 아내가 거의 죽어가고 있습니다. 약을 싸게 파시거나, 아니면 나중에 반값을 드릴 터이니 약을 먼저 주실 수 없겠습니까?” 하고 애원하여 보았다. 그러나 약국 주인은 “미안하지만 안되겠습니다. 나는 그 약으로 돈을 벌어야 합니다”라고 말하면서 거절하였다. 그래서 남편은 낙담에 빠지게 되었고, 마침내 부인을 살리기 위해서는 약국에 숨어들어가 약을 훔쳐오는 수밖에 별 도리가 없지 않을까라고 생각하게 되었다.</p>

1) 만약 당신이 이 남편의 입장에 놓였다면 당신은?

(1) 흠친다() (2) 잘 모르겠다() (3) 흠치지 않는다()

2) 다음 각 질문들은 남편의 이러한 결정에 어느 정도의 중요성을 갖는가? (해당란에 V표하십시오.)

매우 중요 하다 ①	꽤 중요 하다 ②	약간 중요 하다 ③	별로 중요 하지 않다 ④	전혀 중요 하지 않다 ⑤	질 문
					1. 사정이 아무리 딱해도 사회질서를 위해 나라의 법을 생각해야 하지 않을까?
					2. 정말로 부인을 사랑한다면 흠치는게 당연하지 않을까?
					3. 남편이 그런 행동을 했다해도 감옥에 보낼 정도는 아니지 않을까?
					4. 남편이 레슬링 선수이고 친구들 사이에 인기가 있는가?
					5. 남편은 자신의 욕심을 위한 것이 아니라 어려움에 처한 사람들을 도와주려고 한 점을 참작해야 하지 않을까?
					6. 그 약에 대한 약국 주인의 권리도 존중되어야 하지 않을까?
					7. 생명의 가치가 개인적으로 죽음 그 이상을 초월하지는 않는 것이 아닐까?
					8. 남편이 약방을 부수고 들어간 것이 남에게 끼치는 그 행위가 과연 어떠한 가치를 바탕으로 하고 있는지를 알아봐야 하지 않을까?
					9. 남편이 다음에 돈을 벌어 약값을 갚아 주면 벌을 면할 수 있지 않을까?
					10. 이 경우에는 법이 오히려 국민의 기본권을 방해하고 있는 것이 아닐까?

매우 중요 하다 ①	꽤 중요 하다 ②	약간 중요 하다 ③	별로 중요 하지 않다 ④	전혀 중요 하지 않다 ⑤	질 문
					11. 약국 주인은 너무 욕심이 많고 냉혹하기 때문에 도둑을 당해도 싸지 않을까?
					12. 남편이 그와 같이 약을 훔쳐감으로 해서 결국 전체 사회에 어떤 이익을 주는지 생각해야 하지 않을까?

3) 위의 12개 질문 중에서 가장 중요하다고 생각되는 것을 순서대로 골라, 그 질문의 번호를 다음 순서에 따라 적되, ()속에 반드시 번호 하나씩만 넣으시오.

가장 중요한 질문 () 둘째로 중요한 질문 ()
셋째로 중요한 질문 () 넷째로 중요한 질문 ()

[사후검사]

<부록 2> 나의 생각(OISE 설문지)

이 설문지는 우리 주변에서 흔히 일어날 수 있는 일에 대한 여러분의 의견을 알아보려는 것입니다. 따라서 여기에는 맞는 답이나 틀린 답이 없습니다. 몇 가지 문제에 대한 여러분의 생각을 솔직하게 표현해 주기 바랍니다. 개인의 자료는 공개되지 않을 것이며 여러분의 성적과는 전혀 관계가 없습니다.

2003. . . .

은광여자중학교	1 학년 반 이름()
---------	--------------

이 설문지는 ‘소셜 동의보감’에 등장하는 허준의 행동에 대한 여러분의 의견을 묻는 질문들로 구성되어 있습니다. 아래를 잘 읽고 여러분의 의견을 표시하여 주시기 바랍니다.

- 소셜 동의보감 -

궁중 의원이 되기 위해 한양으로 과거를 보러가던 허준은 충청도 진천의 한 주막에 묵게 된다. 그 주막에는 과거를 보러 가는 여러 명의 의원이 머무르고 있었다. 그 날 밤, 근처 마을에 살던 한 농부가 자신의 아버지가 위독해지자, 허준이 묵고 있던 주막으로 급히 의원을 데리러 온다. 하지만, 아무도 이 농부를 따라 나서려 하지 않는다. 다들 한양으로 중요한 시험을 보러 가는 길이라 바쁜데다가, 농부의 집은 지금껏 왔던 길을 되돌아가야 하기 때문이다. 농부의 애원을 듣다 못한 허준이 이 농부와 함께 가 병자의 상태를 살피고 약재도 일러준다. 허준은 농부 부부에게서 아침 한 끼를 대접받고 과거를 보러 가려는데 마을 사람들이 병을 고쳐 달라고 길을 막는다. 자신의 병도 봐달라는 마을 사람들의 계속된 부탁에 한나절을 보내게 되는데 더 이상 지체할 시간이 없자 허준은 갈등한다.

1. 만약 당신이 허준의 입장에 놓였다면 당신은?

- (1) 과거보러 떠나겠다 () (2) 잘 모르겠다 ()
(3) 마을에 남겠다 ()

※ 다음 질문(2~6)은 입장에 따라 답하시오.

<마을 사람을 위해 남는다는 입장>

2. 왜 허준이 마을에 남아야 한다고 생각하는가?

_____ 허준이 마을 사람을 돕지 않았다면, 허준은 별을 받게 될 것이다.

_____ 허준이 남을 도와주면 언젠가 허준도 도움이 필요할 때 도움을 받을 수 있을 것이다.

_____ 허준이 그들을 도와주면 다른 사람들이 허준을 더 좋아하게 될 것이다.

_____ 이러한 상황이 벌어졌을 때, 다른 사람들은 도와줘야 하는 규칙이 있다.

_____ 생명은 그 자체로서 무엇보다 소중하다.

_____ 양심이 있다면 허준이 마을에 남아야 마땅하다.

3. 마을사람들의 병이 심각하지 않다고 하자. 그래도 허준은 그들을 위해 남아야 하는가?

_____ 온갖 심각하지 않은 자질구레한 병자라도 허준이 마을 사람을 돕지 않았다면, 허준은 별을 받게 될 것이다.

_____ 허준이 남을 도와주면 언젠가 허준도 도움이 필요할 때 도

움을 받을 수 있을 것이다.

_____ 허준이 그들을 도와주면 다른 사람들이 허준을 더 좋아하게 될 것이다.

_____ 이러한 상황이 벌어졌을 때, 다른 사람들은 도와줘야 하는 규칙이 있다.

_____ 생명은 그 자체로서 무엇보다 소중하다.

_____ 양심적으로 허준이 남아야 마땅하다.

4. 그 대상이 사람이 아니고 사랑하는 애완동물이라고 하자. 그래도 허준은 그 애완동물을 구하기 위해 남아야 하는가?

_____ 애완동물이라도 죽게 내버려두면 허준은 벌을 받게 될 것이다.

_____ 허준이 동물을 도와주면 언젠가 허준도 도움이 필요할 때 도움을 받을 수 있을 것이다.

_____ 허준이 동물들을 도와주면 다른 사람들이 허준을 더 좋아하게 될 것이다.

_____ 이러한 상황이 벌어졌을 때, 다른 사람들은 도와줘야 하는 규칙이 있다.

_____ 생명은 그 자체로서 무엇보다 소중하다.

_____ 양심적으로 허준이 돌봐줘야 마땅하다.

<과거를 보러 떠난다는 입장>

5. 왜 허준이 과거를 보러 떠나야 한다고 생각하는가?

_____ 허준이 마을에 남는다면 허준은 가족에게 비난을 받을 것

이다.

- 허준이 과거를 보러 가면 허준의 미래는 보장될 것이다.
- 허준이 과거 시험을 보러 가면 성공해서 다른 사람들을 더 많이 도와 줄 수 있을 것이다.
- 이러한 상황이 벌어졌을 때, 과거를 보러 가야한다는 규칙이 있다.
- 수많은 생명을 살리기 위해 과거를 보러 가야 한다.
- 양심적으로 허준은 과거 시험을 보러 떠나야 한다.

6. 그 대상이 자신의 어머니였다고 하자. 그래도 과거를 보러 떠나겠는가?

- 허준이 마을에 남는다면 어머니에게 호된 꾸지람을 받을 것이다.
- 허준이 과거를 보러 가면 허준의 미래는 보장되고 어머니도 좋아하실 것이다.
- 허준이 과거 시험을 보러 가면 마을 사람들이 허준을 비난할 것이다.
- 이러한 상황이 벌어졌을 때, 과거를 보러 가야한다는 규칙이 있다.
- 수많은 생명을 살리기 위해 과거를 보러 가야 한다.
- 양심적으로 허준은 과거 시험을 보러 떠나야 한다.

7. 당신이 1번에서 선택한 것을 바꾸고 싶지 않은지 생각해 보고 바뀌었으면 ① 바뀜(), 안 바뀌었으면 ② 안바뀜()에 체크(√)해 주시오.(단, 바뀌었으면 바뀐 번호를 ()에 써넣으시오.)