

강진호 교수지도

석사학위 청구논문

소설교육과 사회성 발달

- 역할놀이 수업 방식의 적용 -

2004

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

권지영

논문 개요

문학의 하위 갈래인 소설은 서사성이라는 이야기 형식으로 하여 다른 장르에 비해 독자들에게 손쉽게 다가갈 수 있는 장점을 지니고 있다. 이러한 소설은 인생의 형상화라는 측면에 있어서 묘사와 서술의 사용으로 현실적이며 사실적인 인간의 갈등을 보여주며, 개인이 경험하지 못한 세계에 대한 간접체험을 가능하게 하여 학습자들의 사회성을 증진시킨다는 장점으로 인하여 제7차 교육과정에서는 그 양적인 비중이 크게 증가하였다. 하지만 이러한 소설의 긍정적 모습에도 불구하고 우리의 교육 현실에 있어서 소설은 그 효과적인 교육이 이루어지지 못하고 있다. 단순히 소설 교육이 피상적인 것에 그쳐 소설의 기능을 암기한다던지 복선의 구실을 하는 것을 찾아내는 식의 비본질적인 것에 중점을 두고 있다.

본고에서는 이와 같이 소설을 효과적으로 감상하기 위하여 역할놀이라는 학습자 중심의 방법을 도입하여 소설을 감상하는 것에 초점을 맞추었다.

이에 앞서 우선 제7차 교육과정의 '문학'과목의 목표를 통해 소설 교육의 목표를 확인하여 보았다. 이는 소설교육이 문학교육의 한 영역이기 때문에 문학교육의 목표가 곧 소설교육의 목표라는 전제를 세울 수 있기 때문이다. 이러한 이유로 소설교육의 목표를 통해 소설교육이 지니는 학습자의 구체적 사회성 발달을 항목 '나, 다, 라'를 통해 살펴보았다.

이러한 소설교육을 통한 학습자의 사회성 발달에 효과적이라 기대되는 교수-학습 방법으로 인터뷰를 접목한 역할놀이를 제시하여 역할놀이의 방법과 기능을 설명하였다. 특별히 인터뷰 학습을 접목한 것은 자신의 의견을 효과적으로 말하고 남의 의견을 수용하는 것이야말로 학습자의 사회성과 직결되는 것일 수 있게 때문이다. 이러한 역할 놀이의 구체적인 교수-학습으로 '10학년 국

어(상) 7. 생각하는 힘 (1) 장마'를 기본으로 하여 각 단계를 설정하고 이에 맞는 효과적인 수업 단계를 제시하였다.

본고는 「장마」 단원을 학습하는데 역할 놀이를 적용하여 역할놀이 수업을 꾸준히 받은 학생들의 사회성 발달이 역할놀이 수업을 받지 않은 학생들의 사회성보다 더 높게 나타남을 보여줌으로써, 역할놀이 수업이 학생의 사회성 발달에 효과적이라는 것을 검증해 보고자 하였다. 이러한 연구를 위해 실험집단과 비교집단의 학생들에게 질문지를 이용해 사회성의 정도를 측정하는 사전 검사를 실시하고, 역할놀이 수업을 실시한 후 다시 동일한 검사지를 이용하여 사후 검사를 실시하였다. 이 방법은 '이질 집단 사전과 사후 검사 설계'라고 불리는데 이 방법을 사용하여 역할놀이 수업의 효과를 검증할 수 있었다.

실험결과 역할놀이가 아동의 사회성 중에서도 협동성에 긍정적인 영향을 미친다는 점은 역할놀이 수업 자체가 추구하는, 자기중심적인 사고에서 벗어났다는 점에서 긍정적이다. 이는 사회성의 개념에서도 밝혔듯이 '사회성이란 타인과 더불어 공동으로 사회생활을 하는 사회적 관계 의식을 말하며 잘 적응하려는 성질이다.'라고 할 때 협동성의 발달은 다른 영역의 무의미한 결과에도 불구하고 교육적 시사점이 크다고 본다.

본고는 현대를 살아가는 개인적 성향을 지닌 학습자들에서 소설 교육이 지닌 사회성 증진이라는 의미를 중심으로 살펴보았다. 소설이라는 장르자체가 지닌 사회성을 더욱 효과적으로 학습하기 위해서 역할놀이 학습에 인터뷰를 접목하여 학습한 학습자들에게 협동성이 증진됨을 알 수 있었다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 목적	1
2. 선행연구의 고찰	3
3. 연구의 방향	10
II. 소설 교육과 사회성	13
1. 소설 교육의 의미와 목표	13
2. 소설교육과 사회성	17
1) 사회성의 의미와 이론	17
2) 소설교육과 사회성	21
III. 역할놀이 수업	29
1. 역할놀이 수업	29
1) 역할놀이 수업과 사회성과의 관계	29
2) 역할놀이 수업의 개념과 기능	30
2. 역할놀이 수업 모형과 과정	34
3. 「장마」를 통한 역할 놀이 수업의 실제	36
V. 연구 방법	47
1. 연구의 가설	47
2. 연구 대상	49
3. 실험 설계	50
4. 검사 도구	51
5. 실험 처치	52

VI. 결과 분석 및 논의	57
1. 연구 결과 분석	57
2. 논의	61
VII. 결론	63

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

I. 서론

1. 연구의 목적

소설은 읽는 사람에게 삶의 이야기를 통해 감동과 교훈을 주며, 개인의 가치관을 정립하는데 도움을 준다. 소설은 누구나 쉽게 접할 수 있는 장르적 특성으로 인해 많은 사람에게 오래도록 읽힌다. 또한 소설은 다양한 언어 사용 능력을 얻는데 큰 역할을 할 뿐만 아니라, 국어 교육의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 통합적 기능에 중요한 작용을 한다. 이런 장점에도 불구하고 소설에 대한 중등학교의 수업 형태는 학생들의 흥미와 필요를 채워주기 보다는 지적인 영역만을 강조하고 정의적 영역은 소홀히 하여, 교사가 주체가 되는 수업의 형태를 벗어나지 못하고 있다.

지금까지의 문학 교육은 행동주의 심리학에 바탕을 둔 객관주의 학습관으로 인지적 능력만을 강조한 교육이었다. 제7차 교육과정에서는 학습자의 자기주도적 학습력과 사고력, 문제해결력을 중시하는 학습자 중심 교육 과정으로의 전환을 강조한다. 학생들은 학습에 필요한 지식을 정보 매체를 통해 자유롭게 선택하기 때문에, 교사주도의 학습방법보다는 학습자가 주체가 되는 능동적인 학습방법을 선호한다. 그리고 국어과 교육과정에서도 학습자의 언어사용능력 향상을 중시하고, 의미 있는 학습 경험을 강조하며, 교육내용의 사회적, 개인적, 학문적 적합성을 추구, 국어교육의 질 향상을 개정 중점으로 삼고 있다. 또한 중등학교의 소설 교육도 지적 능력만을 강조하여 입시에 대비하는 교육에서 벗어나, 학생들의 소설 작품에 대한 이해와 감상 능력중심의 소설 교육과 개인의 표현 능력을 길러주고자 하는 창작 교육의 강조함으로써 소설 교육 방법의 모색에 변화를 가져 왔다. 이러한 점을 고려하여 학습자의 자발성과

독창성을 살려 주고, 능동적으로 학습에 참여할 수 있는 소설 교육 방법의 구안이 필요하다. 구성주의에서는 학습자들이 학습과정에서 스스로 의미를 구성할 수 있도록 하며, 구성된 의미는 공동체 안에서 토의, 토론으로 협의하여 동의된, 단일한 의미의 사회문화적 인식과 가치를 중시한다. 지금까지 시행되어 온 객관주의 학습관은 지식·정보 사회에 필요한 고등 사고능력이나 문제해결력, 창의성을 확장시키는데 다소 어려움이 있다. 따라서 중등학교 교육 현장에서의 소설 교육은 새로운 방향으로 방법론을 연구하여 적용할 필요가 있다.

제7차 국어과 교육과정에서의 문학교육의 내용은 ‘문학의 본질, 문학의 수용과 창작, 문학에 관한 태도, 작품의 수용과 창작의 실제’ 등의 내용 체계로 구조화되어 있는데, 창작 교육도 문예 창작에서 개별 문학 작품에 대한 학습자의 문학적 소양을 길러주기 위한 방향으로 중시되고 있다. 또 학습자의 활동을 중시하고, 교과서만을 의존하던 기존의 틀을 벗어나서, 교과서 외의 복수교재를 학습자료로 선택하며, 학습자가 능동적으로 학습의 주체가 될 수 있도록 하여 학습자의 자기주도적 학습력이 향상되도록 하고 있다. 이를 통해 학생들의 지적, 정의적 영역의 발달을 도모할 수 있고, 아름다운 정서에 의한 삶을 풍요롭게 가꿀 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 중학생들이 능동적으로 소설 수업에 참여하여 소설에 대한 지식과 원리를 찾아내고, 그것을 바탕으로 소설을 이해하고 감상할 수 있는 학습자 중심의 소설 교육방법인 역할놀이를 모색하려고 한다. 요즘 교과교육의 동향에 부합하는 구성주의를 바탕으로 학습관을 설계하고, 상호텍스트성에 의한 교과서와 복수교재를 학습자료로 선택하여 소설에 대한 원리와 지식들을 바탕으로 소설 작품 감상에 필요한 방법을 적용하겠다. 이를 위해 역할놀이를 중심으로 소설 수업을 운영하려고 한다. 이것은 학습자들이 현대사회에 대처하여 능동적으로 지식을 얻는 방법과 즐거움을 경험할 수 있고, 구

성원간의 협동 학습으로 공동생활에 필요한 사회문화적인 의식과 가치를 얻고 공유하면서 학습자의 사회성을 발달시키는데 유용하기 때문이다.

따라서 본고는 청소년 학습자의 사회성 계발을 위해 기존의 연구물들의 성과를 길잡이로 삼아 학습자 중심의 소설지도 방법을 모색하여 교실 현장에 적용해 보고자 한다.

2. 선행연구의 고찰

문학교육이 제4차 교육과정(1981)에서 독자성을 확보¹⁾하기 이전부터 학교라는 제도교육 내에서 문학교육이 이루어져 왔던 점을 생각하면, 문학교육에 대한 논의는 때늦은 감이 없지 않다. 하지만 1970년대부터 국어교육과의 관계 속에서 문학교육의 위상 문제가 거론된 이래, 1980년대 중반부터 문학교육에 대한 인식의 전환과 더불어 다양한 논의가 이루어져 왔으며, 앞으로 문학교육에 대한 이론 정립을 위한 활발한 연구 업적이 기대되고 있는 상황이다.

지금까지 논의된 문학교육에 대한 연구 결과를 살펴보면 크게 다음의 몇 가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 문학교육의 전반적인 이론을 체계적으로 정립하고 문학의 본질을 규명하면서 소설교육에 관한 이론적 관점을 제시하려는 시도가 있었다.²⁾ 최윤식

1) 제4차 교육과정(1981. 12~1987)은 '문학교육의 강화'와 '가치관 교육의 내면화'를 강조하는 점에서 문학교육의 본격화를 가져왔다고 할 수 있다. 이 시기에 와서 고전문학과 현대문학이 도입된 과목으로 설정되었고, 국어교육의 영역을 3가지로 나누었는데 그 영역은 '표현이해, 언어, 문학'이다.

2) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1994.

김대행, 『문학이란 무엇인가』, 문학사상사, 1992.

김상욱, 『소설교육의 방법 연구』, 서울대 출판부, 1996.

김옥동, 『문학의 위기』, 문예출판사, 1993.

김윤식, 『한국 근대문학과 문학교육』, 을유문고, 1984.

김인환, 『문학교육론』, 평민서림, 1979.

외 『문학교육론』에서는 소설이란 무엇이고 왜 가르쳐야 하며 어떻게 가르칠 것인가의 물음에 대해 명료하고 구체적인 대답을 얻기 위해 소설 교수-학습의 이론과 방법을 모색하였다. 구인환 외 『문학교육론』에서는 소설의 장르적 특성을 염두하고 소설 교육의 방법을 모색하였다. 우한용 외 『소설교육론』에서는 소설교육의 의미를 부각시키면서 소설교육의 가능성을 연구하고 구체적인 방법을 강구하기 위한 대안을 모색하였다. 엄해영 외 『소설교육론』에서는 소설을 이루는 중요한 요소를 제시하고 소설의 요소를 실제의 작품과 접맥하면서 텍스트가 다른 장르로 전이될 때 어떻게 의미가 생성되는지를 보여주었다. 이들은 문학교육의 전반적인 이론을 체계적으로 정립하고 문학의 본질 규명을 통해 소설교육의 이론적·실천적 관점을 제시하고자 한 점에 의의가 있다. 그러나 이러한 연구는 소설의 구체적인 방법에는 이르지 못하고 피상적으로만 접근하여 실제로 그것이 실제 학교 수업에 어떠한 효과를 가져오는지에 대한 고찰은 제시되지 못하고 있다.

둘째, 국어교육과의 관계 속에서 문학교육의 위상 문제를 다룬 연구이다. 이 문제는 국어교육의 언어 사용 기능 신장을 강조하여 문학이 자료로서 제공되어야 한다는 주장³⁾으로 구별될 수 있다. 이는 문학이 언어 예술이고, 국어 교과에 문학교육이 포함되어 있다는 점에서 야기되는 논란거리라 할 수 있다. 그러나 이미 고등학교에서는 ‘문학’ 과목이 국어과에 편성되어 있으면서도 독

김중신, 『소설감상 방법론 연구』, 서울대 출판부, 1995.
 김중신, 『문학교육의 이해』, 태학사, 1997.
 문학교육연구회, 『삶을 위한 문학교육』, 연구사, 1987.
 민족문학연구회, 『문학교육의 방법』, 한길사, 1991.
 엄해영 외, 『소설교육론』, 느티나무, 1995.
 우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993.
 우한용, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997.
 이대규, 「교과로서의 문학의 구조」, 서울대 박사논문, 1998.
 최운식 외, 『문학교육론』, 집문당, 1986.
 최순열, 「문학교육론 연구」, 동국대 석사논문, 1987,
 3) 이용주, 「국어교육에 있어서의 본질과 비본질」, 『서울대 사대 논문집』, 제12집, 1975.
 , 「국어교육에 있어서의 문학의 위치」, 『문학교육 탐구』, 국학자료원, 1996.

립된 교과목으로서의 성격도 지니고 있으므로, 문학교육은 어느 정도 독자성을 확보한 것으로 보여진다.

셋째, 소설교육의 내용적 측면에 대한 연구는 작품의 내적 질서의 이해를 통한 해석을 시도한 김동한⁴⁾, 최시한⁵⁾, 최인자⁶⁾, 이지호⁷⁾의 연구가 있다. 김상욱⁸⁾은 텍스트에 내재한 이데올로기의 분석을 시도하였다. 이들 연구는 문학교육 연구의 학적 체계화를 지향하는 연구였고, 문학교육의 학문적 정체성을 확보하고 소설교육의 가능성을 제시한 점에서는 의의가 있다. 그러나 이러한 연구는 교육현장에 투입하기 위한 방법론은 상대적으로 소홀하게 진행되었다.

넷째, 소설교육의 방법론적 측면에 대한 연구가 있다. 먼저 작품의 해석원리를 통해 문학 작품의 인식 경로를 밝히려는 노력을 들 수 있는데 김상욱⁹⁾의 연구는 소설에서 전형성을 찾아내는 순서를 열거함으로써 소설의 인식 경로를 밝히려는 첫 번째 시도로서 의의를 갖는다. 진중섭¹⁰⁾은 작중인물의 성장 과정에 제시된 교육적 기능을 중시하며 성장소설에 대한 올바른 이해와 감상이 바람직한 인간 형성에 기여함을 전제하고 있다. 한편 문학교육의 방법론적인 연구의 하위 영역으로서 실천론적인 연구는 김용성¹¹⁾에 의해 선행되었는데, 김용성은 소설을 어떻게 지도할 것인가에 초점을 두고 시대와 장소, 스토리의 이해, 테마, 평가 등의 지도의 필요성과 지도방법을 모색하였다. 김태기¹²⁾는 소설교육 현장에서 지식을 가르치고, 분석하고, 암기하는 방법을 지양하고 일명 ‘맛보기형 소설지도’ 방안을 제시함으로써 소설교육의 대상에 대한

4) 김동한, 「소설의 내적 형식과 문학교육의 한 가능성」, 『국어교육』 제83·84호, 한국국어교육연구회, 1994.

5) 최시한, 「소설교육의 한 방법」, 『모국어교육』 제4호, 모국어교육학회, 1986.

6) 최인자, 「작중인물의 의미화를 통한 소설교육 검토」, 서울대 석사논문, 1993.

7) 이지호, 「고전소설의 대화 유형 연구」, 서울대 석사논문, 1994.

8) 김상욱, 『소설교육의 방법 연구』, 서울대출판부, 1996.

9) 김상욱, 「현실주의론의 소설교육 적용연구」, 서울대 석사논문, 1992.

10) 진중섭, 「인물의 성장과정을 통한 장편 소설 교육 연구」, 서울대 석사논문, 1992.

11) 김용성, 「문학교육론-소설교육 지도 이론」, 공주교육대학교 『논문집』 제15집, 1973,

12) 김태기, 「소설지도 연구」, 경상대 석사논문, 1982.

관심을 학습자로 옮기는 계기가 되었다. 홍덕건¹³⁾, 김유옥¹⁴⁾, 이은모¹⁵⁾는 영국과 미국에 팽배했던 신비평이론에 입각해 소설의 주제, 인물, 플롯, 배경, 시점, 문체에 초점을 두고 연구하였다. 그러나 소설교육의 방법론적인 이들 연구는 실제 수업 현장에 적용하기 위한 객관적인 검증이 이루어지지 않은 상태이다. 유덕제¹⁶⁾ 역시 학습자 중심의 문학교육을 위한 이론적 틀을 세우고 응용가능성을 구체적으로 제시하면서 ‘인간형성’이라는 문학교육의 목적이 내면화에 있다. 그럼에도 불구하고 내면화의 과정이 잠복적인 성격을 띠고 있기 때문에 결과에 대한 검증이 쉽지 않다는 이유로 학교 교육의 문학교육의 단계를 텍스트의 이해와 감상의 범주로 제한한다고 함으로써 현실적인 적용의 한계를 제시하고 과제로 남겨두고 있다.

이와 함께 본 연구와 관련된 선행연구는 소설교육을 통하여 학습자의 사회성을 증진시키기 위하여 효과적인 교수학습방법인 역할놀이 수업에 관한 연구 결과를 중심으로 고찰하여 보면 다음과 같다.

역할놀이 수업모형의 효과에 관한 연구 결과를 종합하여 Bank(1981)등은 교사들이 학생들에게 통찰력, 의사결정력, 상담능력, 문제해결능력, 의사소통능력 등을 길러 주고자 할 때, 역할놀이 수업모형은 효과적인 수업이 될 수 있다고 보고하였다. 또한 역할놀이 수업이 아동의 인지적 특성은 물론 사회적·정의적 행동 특성에 긍정적 영향을 미친다는 것을 시사하고 있으며, 실제 학교에서 역할놀이 수업모형을 효과적으로 활용하기 위해서는 이와 관련된 후속 연구들이 이루어져야 한다고 주장하였다.

역할놀이 수업모형을 개발한 Shaftels(1982)는 역할놀이 수업이 자기중심적 사고의 탈피, 자발적 문제해결력, 집단 의식의 추구, 언어구사능력의 발전, 도덕

13) 홍덕건, 「플롯을 중심으로 한 소설 독해 지도」, 부산대 석사논문, 1980.

14) 김유옥, 「교과서 작품 분석을 통한 소설교육 연구」, 전북대 석사논문, 1983.

15) 이은모, 「소설교육 이론」, 충북대 석사논문, 1988.

16) 유덕제, 「소설 텍스트의 문학교육 방법 연구」, 경북대 박사논문, 1995

개념의 발달, 새로운 행동이나 기술의 습득에 효과적이라고 보고하였다.

역할놀이에 대한 사회적 개인간의 딜레마 상황에 있을 때 도덕적 가치를 판단하고 감정을 탐색하고 문제를 해결하는 등의 도덕성과 사회성 연구¹⁷⁾가 주류를 이루었고, 지적인 측면에서는 사회, 역사, 과학, 영어 등의 문제해결에 있어 역할놀이를 적용하는 방안에 대한 연구¹⁸⁾가 있다. 하지만 말 그대로 적용 가능성만을 언급했지 수업효과에 대해 검증한 연구¹⁹⁾는 미비한 수준이다.

사회성과 관련한 역할놀이의 효과에 대하여 Leiserson(1990)은 유아의 친사회적 행동 육성을 위하여 역할놀이의 중요성을 강조하고, 역할놀이는 도움이 요구되는 상황과 도움자의 역할을 행동으로 나타내 보게 하는 방법으로 교사가 하루의 일과 중에 영화 이야기, 노래, 토의를 하고 난 후 인형을 이용하거나 창작극에 직접 참여하게 해 보는 방법으로 역할놀이의 기회가 많이 주어져야 한다고 하였으며, 이명희²⁰⁾는 역할극은 학생들에게 어떠한 행동을 한 후 일어날 수 있는 결과를 다각도로 생각해 볼 기회를 부여하여 예견 능력을 발달시키며, 어떠한 행동을 선택할 때 집단의 기대와 요구에 통합적으로 결정할 수 있는 능력을 발달시키며 도덕 교육의 한 방법으로 중요한 가치를 지닌다고 했다.²¹⁾

-
- 17) 김희숙, 「역할놀이 활동이 아동의 사회성에 미치는 역할」, 이화여대 석사논문, 1989.
양창호, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성 및 학습태도 변화에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1993.
최병숙, 「구조적 역할놀이 수업과 비구조적 역할놀이 수업이 학습자의 사회성에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1998.
최성기, 「역할놀이 수업이 학습풍토에 미치는 영향」, 한국교원대 석사논문, 1995.
- 18) 강희은, 「역할놀이를 활용한 초등 사회과 역사학습 방안」, 한국교원대 석사논문, 1998.
김광일, 「역할놀이를 통한 공업계 고등학생들의 물의 상태변화에 대한 개념 변화」, 충북대 석사논문, 1999.
이덕현, 「역할놀이를 이용한 학습 지도 방법」, 강원대 석사논문, 1999.
- 19) 안윤숙, 「역할놀이 수업이 아동의 대인 인지적 문제해결력 및 사회성에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1996.
정소임, 「역사학습에서 역할놀이 학습지도 연구」, 이화여대 석사논문, 1996.
- 20) 이명희, 「도덕교육의 방법으로서의 역할극의 효과에 관한 연구」, 서울대 석사논문, 1986.
- 21) 강희은, 「역할놀이를 활용한 초등 사회과 역사학습 방안」, 한국교원대 석사논문, 1998.

Piaget(1932)는 다른 사람의 역할을 해 보는 기회를 통해 타인의 요구에 대한 지각이 높아진다고 보고하였고, Honing과 Shaftel(1982)은 인식력이 충분히 발달되지 않은 나이가 어린 아동일수록 이야기만 들은 경우보다는 실제로 타인의 역할을 해보는 경우가 타인에 대한 이해를 증진시키는 기술로써 효과적이라고 보고하였다.²²⁾

서경숙²³⁾은 아동들에게 사회를 이해하도록 하려면 아동들에게 적합한 교육적 환경과 경험을 제공해야 하는데 역할놀이가 효과적인 교육 방법 중의 하나라고 하였다.

계향숙²⁴⁾은 유아들에게 역할놀이와 이야기 나누기 활동을 실시하여 역할놀이 활동이 이야기 나누기 활동을 시킨 집단보다 유아의 행동에 긍정적인 영향을 미친다고 밝히고 있으며, 김희숙²⁵⁾은 초등학교 5학년 아동에게 역할놀이 활동을 시킨 결과 아동의 사회적 행동에 긍정적 영향을 미치고 있음을 알 수 있다고 하였다. 또한 유아들에게 역할놀이 활동과 귀납적 수업을 실시한 결과 유아들의 돕기와 나누어주기 행동에 역할놀이 활동이 긍정적인 영향을 미친다고 밝히고 있다 (Stab, 1971).

역할놀이는 Goldstein(1984)에 의해 구조화 학습과정의 구성 요소로서 필수적인 것으로 주장되었는데 피드백의 실행과 심리 교육적 행동주의 접근의 기본으로부터 사회적 기능의 수행을 제공하기 위한 모델로서 사용된다.

Savignon(1972)의 연구에서는 역할놀이 학습 집단이 통제 집단보다 언어의 이해력이나 생각의 구체화 사회적 기능을 돕기 위한 학생의 감정을 높이는데 효과가 있음을 밝히고 있다. Horwitz(1985)는 역할놀이가 사회적 기술개발에

김형기, 「영어학습 동기 부여 방안연구 : 실업계 고등학교 학습자를 중심으로」, 국민대 석사논문, 1999.

22) 박철규, 「역할놀이를 통한 사회성 증진」, 한국교원대 석사논문, 1989.

23) 서경숙, 「역할놀이 학습을 이용한 사회성 연구」, 한국교원대 석사 논문, 1988.

24) 계향숙, 「역할놀이가 유아의 사회성 발달에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1992.

25) 김희숙, 「역할놀이 활동이 아동의 사회성에 미치는 역할」, 이화여대 석사논문, 1989.

용이하고 관용과 감상의 태도를 기쁨으로써 다른 문화를 이해하는데 효과적임을 밝히고 있다.

Rosemerie와 Julie(1982)는 역할놀이가 학교 체제에 있어 다양한 수준의 갈등 상황 해결에 효과적이며, 특히 학교의 상담 교사를 통한 갈등 문제의 해결 도구로서 유용하다고 보고왔다. 역할놀이가 갈등 해결을 위한 도구로서의 기능을 수행할지라도 심각한 정서적 문제나 상황, 전통적 수업 방법을 고집하는 사람이나 그들 자신의 어떤 권위에 대한 도전을 허용하지 않은 사람, 지나치게 나이 어린 집단 등에는 편향적일 수밖에 없다고 보고하였다.²⁶⁾

Walter와 Hayes(1987)의 연구에 의하면 구조적 역할놀이 수업보다는 비구조적 역할놀이 수업이 학생의 자아 형성이나 자아개념의 발달에 더욱 효과적이며 학업 성취아의 사회성 기능의 향상에 더욱 효과적임을 입증하였다.

신현욱²⁷⁾은 역할놀이 활동이 나눠주기, 돕기 행동과 같은 유아의 친사회적 행동에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고하였으며, 양창호²⁸⁾는 역할놀이 수업이 아동의 사회성 및 학습 태도 변화에 매우 유익한 영향을 미치므로 수업 활동 속에서 역할놀이 수업을 실시하면 아동의 사회성 및 학습태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다고 하였다. 따라서 역할놀이가 사회적인 행동의 발달에 효과적임이 여러 연구에서 밝혀졌으며, 반사회적이거나 비사회적인 활동의 교정에도 효과가 있음을 알 수 있었다.

이상의 선행 연구 결과들을 종합해보면, 역할놀이 수업이 타인의 입장이 되어 보거나 자기 모델화 기법을 통해 자발적으로 수업에 참가하는 과정에서 동정심 · 애정 · 협동심과 타인에 대한 이해 등 사회적 기능과 행동 및 사회성 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다.

26) 최인호, 「문제해결에서 기본 개념 이해에 따른 성취도」, 건국대 석사논문, 1993.

27) 신현욱, 「인형극과 역할놀이가 유아의 친 사회적 행동에 미치는 영향」, 국민대 석사논문, 1992.

28) 양창호, 앞의 논문.

3. 연구의 방향

본 연구는 학교 현장에서 소설을 통하여 학습자가 주체가 되어 사회성을 신장시킬 수 있는 소설 교육 방법으로, 제7차 국어과 교육과정을 중심으로 교과교육의 흐름에 부합하는 학습자 중심의 교육방법인 역할놀이 수업 모형을 적용하였다.

오늘날의 학습자들은 더 이상 객체가 아닌 적극적 능동적 주체로 문학 교육 감상에 참여하고 있다. 소설 텍스트를 수동적 읽기의 자료로 활용하는 것이 아니라 사회의 한 구성원으로써의 학습자가 성장하여 나아가는 자료로 활용하는 것은 학습자의 능동적 참여를 유도하여 적극적 소설 읽기에 한 방향이 되리라 본다. 또한 이것은 소설 지도의 한 개선책이자 방법을 제시하는 역할을 할 수 있을 것이다. 그리고 기존의 동일한 잣대의 획일적인 방향으로 학습자를 지도하던 방법을 극복하는 방안이 될 것이다. 소설의 학습을 단지 읽고 이해하는 차원에서 그치는 것이 아니라 이해를 넘어서 표현으로 나아가 자신의 목소리로 소설에 대해 이야기하고 토론할 수 있으며 역할을 나누어 실연을 하는 사회성 신장의 소설 교수 방법을 모색하고자 한다.

요즘의 학생들은 많은 다른 형태로 소설 혹은 그와 유사한 이야기를 접하고 있다. 학생들이 소설을 상당히 쉽게 접할 수 있다는 사실을 고려할 때 소설의 교육적 의의와 유용성은 크다. 이에 학습자의 소설적 체험을 극대화하여 국어 학습지도의 방안으로 소설을 대상으로 연구 방향을 취하고자 한다.

이에 소설 텍스트의 이해와 감상을 통해 내용을 조직하는 데에서 나아가 학습자의 비판적이고 창조적인 사고를 유도하여 새로운 내용을 생성 할 수 있도록 역할놀이 교수 학습 전략을 제시하였다.

이를 수업 상황에 적용하기 위한 구체적인 방법을 현행 고등학교 교과서 국

어(상)에 제시되어 있는 「장마」를 통하여 설계 및 구체화시켜보았다. 우선 첫 번째로 검토할 것이 문학의 한 갈래인 소설의 교육 목표이다. 이를 기본으로 하여 구체적인 소설 교수 학습 방법의 고찰에 앞서 소설 고유의 장르적 특성과 함께 목표를 고찰해 보고 교수 학습의 원칙을 설정한다.

두 번째 이어질 내용은 사회성을 정의하고 소설교육을 통하여 어떠한 측면에 있어서 학습자의 사회성이 발달되는지를 밝히고자 한다. 소설을 읽어야 하는 이유를 사회성과 연관지어 설명함으로써 읽기와 이해 수준에 한정되었던 소설교육의 제한을 넘어서 사회성 증진의 교수학습내용의 가능성을 언급하고자 한다.

세 번째로 소설 교육의 실제 전략인 역할놀이를 통하여 소설교육의 방법양상을 분석하고 구체화한다. 이후 소설 교육의 활용가능 한 실제 작품의 구체적 예시를 이야기한다.

이와 같은 3 단계를 거쳐 본고는 역할놀이에 관한 몇 가지 가설을 설정하고 이를 실제 교수-학습해 봄으로써 역할놀이가 학습자의 사회성 발달에 어떠한 영향을 미치는지에 관하여 살펴보았다. 이 연구 가설은 이론적 배경과 선행 연구를 바탕으로 하여 아래와 같이 설정하였다.

본고의 가설은 다음과 같다.

가설1> 역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교 집단보다 협동성이 높게 나타날 것이다.

가설2> 역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교 집단보다 자주성이 높게 나타날 것이다.

가설3> 역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교 집단보다 사교성이 높게 나타날 것이다.

가설4> 역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교 집단보다 책임성이 높게 나타날 것이다.

이와 같은 가설을 설정한 후 현행 7차 교육과정에 제시되어 있는 학습목표와 학습내용을 바탕으로 하여 본고가 재구성한 역할놀이 교수-학습을 ‘10학년 국어(상) 7. 생각하는 힘 (1) 장마’에 적용하여 보았다.

Ⅱ. 소설 교육과 사회성

1. 소설 교육의 의미와 목표

제7차 교육과정에 들어서면서 ‘문학’교과를 제외한 ‘국어’ 교과서를 살펴볼 때 ‘소설’이 차지하는 비중이 많이 증가하였음을 알 수 있다. 제6차 교육과정 기의 ‘국어’ 교과서 속의 ‘소설’ 비중은 상, 하권 합쳐 소단원수 58개 가운데 10개로 17.24%인데 비해, 제7차 교육 과정의 ‘국어’교과에서 ‘소설’ 비중은 상, 하권 합쳐 소단원 수 35개 가운데 8개로 22.86%로 되었다. 이처럼 공교육의 장에서 문학교육이 소설에 많은 양적 · 질적 비중을 할애하는 것은 소설이라는 장르가 현실을 반영하고 인식함에 있어 시보다 직접적이며, 희곡보다 구체적인 형상력을 확보함²⁹⁾으로써 학생들로 하여금 더욱더 손쉬운 접근을 허용함에 있다. 따라서 문학의 여러 갈래들 중 소설 교육의 중요성이 강조되고 있다. 다른 종류의 글들에 비해 소설이 이 만큼 많이 제시되어 있다는 것은 소설에 대한 많은 국어 교육적 연구를 필요로 한다고 볼 수 있다.

그렇다면 문학교육의 하위 범주에 속하는 소설교육을 개념적으로 정리하여 보자. 그러기 위해서는 먼저 소설 교육이 속하고 있는 문학교육의 본질과 성격을 포괄적으로 드러내어 진술하여야 한다. 문학교육의 특성은 문학이라는 ‘영역’ 그 자체가 갖는 교과로서의 지식과 경험적 특성을 바르게 파악하고, 이와 관련하여 ‘교육’의 개념을 논리적으로 타당하게 정리하는 데서 출발하여야 한다.³⁰⁾ 문학교육은 단순한 ‘문학+교육’이라는 단순한 평면적 결합이 아니다.

29) 김상욱, 앞의 논문.

30) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2001, p.41.

문학교육은 '문학교육' 자체의 독자적인 의미를 정의 내려야만 한다. 이는 '문학+교육'이라는 결합에서 한 단계 상승된 유기적인 연관 관계를 지닌 개념이 되어야 한다는 것을 의미한다. 문학과 교육이 만나는 공통의 부분이 문학교육의 위치이며 그것이 바로 문학교육의 범주에서 다루어질 대상이기도 하다. 즉 교육과 결부되지 않는 문학의 특성이라든가 문학과 접할 수 없는 교육은 문학교육에서 다루어질 수 없다. 이와 같이, 문학과 교육 그리고 문학교육을 포괄적으로 문학교육의 개념으로 정리하면, 문학교육은 문학현상이 바람직하게 이루어지기 위한 일체의 의도적 과정 및 결과라고 할 수 있을 것이다. 31)

문학교육은 문학작품을 바르게 이해하고 감상하는 능력을 길러 풍부하고 다양한 문학적 체험을 하도록 하고 이를 통하여 미적 인식력과 인간에 대한 통찰력을 길러 바람직한 인간을 형성하도록 하는 것을 말한다.³²⁾ 즉 문학교육이란 문학을 문학답게 성취할 수 있도록 돕는 일련의 과정과 결과인 것이다.

일체의 의도적 과정 및 결과라는 진술은 문학교육에서 교육의 작용에 대한 것이다. 그러나 문학교육의 상당부분이 교수자의 조직적, 단선적 의도보다는 학습자의 자연적 의도가 더욱 중시된다는 점에서, 의도적 과정 및 결과란, 정해진 수업상황 뿐만 아니라, 학습자의 자율적 의도에 의해서 문학적 경험이 이루어지는 것으로 개념을 확장해야 한다. 즉 문학교육의 개념을 보다 확장된 것으로 정립하는 것이 문학교육의 질과 방향을 발전시키기 위하여 필요한 것이다. 33)

문학교육은 문학작품의 이해와 감상을 통해 인간의 삶의 총체적 의미를 이해하는 것이다. 이때 문학작품에 내재된 의미는 저절로 이해되는 것이 아니라 문학작품의 형식적 틀이나 문학적 장치에 대한 이해가 선행되어야 한다. 또

31) 구인환 외, 앞의 책, p.36.

32) 최현섭, 『국어과 교육론』, 선인문화사, pp.408-411,

33) 구인환 외, 앞의 책, p.50.

작품감상을 위해서는 학습자의 창조적 해석이 필요하다. 기존의 문학교육이 문학작품의 본질은 외면한 채 본질을 찾기 위한 문학장치의 교육에 치중되고 감상마저도 일방적 가르침에 의해서 수용되어졌던 것이 사실이다. 이러한 문학교육 속에서의 문학교육의 대상은 소극적인 수용자로서의 학습자로 전락할 수밖에 없다. 그러나 진정한 문학교육은 그 대상을 보다 적극적이고 역동적인 대상으로서 한 차원 업그레이드된 학습자로 보아야지만 창조적이고 주체적인 활동과 결과가 가능해진다. 문학의 이해와 감상 역시 학습자의 주체성과 역동성이 활성화되어야 문학작품의 부분적 의미를 통해 전체적 의미를 파악하거나 혹은 거꾸로 전체적 의미를 통해 부분적 의미를 파악하는 과정 모두를 학습자 스스로 해낼 수 있다. 이러할 때 문학교육은 문학에 대한 교육에서 문학에 의한 교육으로 인식될 것이며, 그 과정에서 학습자의 문학능력은 활성화되고, 삶에 대한 총체적인 이해와 바람직한 인간형성에 대한 내면화가 가능한 것이다.

그렇다면 문학의 하위영역인 소설교육이 가지는 목표는 어떤 것이 있는지 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

소설의 세계는 가공의 허구적 세계이다. 하지만 소설은 삶을 구체적으로 탐구하며 이를 바탕으로 인생의 진실한 의미를 총체적으로 담아 인간의 삶의 목적은 무엇인가 혹은 인간의 올바른 삶의 방식은 무엇인가의 문제들을 구체적인 모습으로 담고 있다.³⁴⁾ 따라서 소설은 인간 삶의 재현이며, 현실의 반영이다. 소설이 인생을 표현하고 인간을 탐구하며 새로운 질서를 추구한다는 점은 철학적이고 사변적이지만, 소설은 창조예술로서의 특성을 가진다는 의의가 있다.

소설은 내용적 요건이 결합되어 있는 유기적인 조직구조이다. 소설이 지녀

34) 김윤식·김현, 「한국문학사」, 민음사, 1973, p.26.

야 할 내용 세계, 곧 새로운 인생의 해석이나 의미의 창조, 인간을 구제하고자 하는 삶의 문제라는 철학적 측면, 결국 무엇을 말하고 있는가의 사상성과 소설이 언어 예술이며 동시에 구조 및 문체 등의 표현 형식에 의해 어떻게 표현하느냐의 예술성이 소설을 형성하는 기본적인 골격이다.³⁵⁾ 소설은 내용과 형식의 유기적인 결합체이다. 소설에는 사상적 경향이나 세계를 바라보는 관점이 내용으로 담겨있다. 작가는 주관에 의해 창작을 하지만 독자는 보다 넓은 사회적 경향이나 객관적 성격의 세계를 견지하면서 작품을 읽는다. 이를 통해 소설은 인간존재의 문제와 관련된 현실을 보여주고 작품이 추구하는 이상적인 가치로서의 내일을 제시한다. 이렇게 소설의 내용은 소설의 여러 형성 요소들 간에 연결 방법이나 구조라는 형식에 의해 효과적으로 결합된다.

소설의 내용과 형식의 분리는 불가능하다. 창작의 측면에서 볼 때 작가는 내용과 형식을 따로 분리하여 생각하지 않으며, 또 독자는 내용을 이해하고 형식을 지각한 뒤에 두 부분을 합쳐서 작품을 감상하지 않는다. 소설교육이 어떤 작품을 읽는 행위를 반드시 포함한다고 할 때, 학생들은 형식 속에서 내용을 체험하고 내용을 통해서 형식을 지각한다. 다시 말해서 학습자는 내용과 형식을 분리한 채 소설을 감상 할 수 없으며, 소설 교육 과정에서 교사 역시 내용과 형식 중 어느 한 곳에 치중되지 않고 학습자의 주체적이고 자발적인 참여 속에서 소설의 이해와 감상이 이루어지도록 안내해야 한다.

한편, 소설은 문학의 하위범주이다. 또한, 소설교육은 문학교육의 한 범주이다. 이렇게 볼 때 소설교육은 문학교육의 범주 안에서 다루어지는 것이 타당하다. 단지 소설작품을 문학교육의 제재로써 소설을 활용하는 것에 그쳐서는 안되며 문학교육이 세분화된 것이라는 전제하에 출발한다. 교육과정상의 문학의 목표를 달성하기 위해 소설교육은 내용면에 있어서는 소설 작품의 생산,

35) 구인환조남철, 「소설창작론」, 방송대학교출판부, 1992, p.60.

구조, 수용, 반영 등 작품과 관련된 소설의 작용과정을 통해 소설 문학에 관한 체계적인 지식을 갖추어야 한다. 또한 방법적인 면에서는 문학의 이해와 작품 감상에 충실함으로써 삶을 총체적으로 이해하고 새로운 가능성을 열도록 해야 한다. 더 나아가서는 수업상황을 벗어난 학습자의 자발적·문학적 경험까지 포괄해야 한다. 따라서 소설교육은 소설작품에 대한 단순한 이해와 감상에 만족해서는 안된다. 학습자가 소설의 예술적 특성과 삶에 대한 총체성을 직접 체험할 수 있고 학습 후의 전이 효과까지 기대할 수 있도록 학습의 내면화를 강조하는 방향으로 전개되어야 한다.

2. 소설교육과 사회성

1) 사회성의 의미와 이론

인간은 불완전한 존재로 태어나서 사회 속에서 여러 형태의 사회적 과정을 거쳐서 사회화되는데 이런 과정에서 형성되는 인간성을 일반적으로 사회성(sociability)이라 한다. 다시 말하면 사회성은 사회생활에 적응하는 성질이며, 다른 사람과 사귄 수 있는 개체의 능력, 또는 개체의 사회적 적응성, 대인관계의 원만성이라고 할 수 있다.³⁶⁾

이상노³⁷⁾는 사회성을 성격의 한 특성으로 보며 이 특성은 대인관계에서의 사교성, 협동성, 친절성, 사회적 의존성, 모방성, 소통성, 대인순응성, 관용성 등을 포함하며 고립, 사회적 접촉의 기피, 방관, 비사교성, 비활동성 성격과 반대되는 특성이라고 말하고 있다.

36) 강명구, 「참만남 집단상담이 초등학교 아동의 사회성에 미치는 효과」, 한남대 석사논문, 1999..

37) 이상노, 「후기 성인의 사회교육적 학습참여와 생활만족도와의 관계탐구」, 이화여대 석사논문, 1989.

사회성이 우월한 개인은 대인관계가 원만하고 사회에 적응하기가 수월해진다. 이들은 집단적인 활동을 선호하며, 사회활동을 즐겨하고 이웃과 협동하며 남과 충돌하지 않고 우호적이며 비교적 친구가 많게 되는 행동특성을 나타낸다. 이러한 경향은 부끄럼을 쉽게 타며, 남과 잘 사귀지 못하고 집단활동을 꺼리며 늘 혼자 있기를 좋아하는 것과 대조적이다. 또한 극단적인 사회성은 자기를 버리고 상실하며 집단 속에서만 안주하는 경향을 가지므로 이를 건전한 사회성이라고는 할 수 없다.³⁸⁾

인간은 다른 사람과의 사회적 상호 작용을 통해서 인간다운 인간이 되며, 한 개인은 사회화를 통하여 사회성을 얻고 사회적 존재로서의 인간이 된다, 사회성은 개인의 성장과정에서 접촉하게 되는 부모, 가정, 교사, 동료, 마스크 등 모든 주변 환경으로부터 영향을 받아 발전하게 된다. 그리고 사회성을 바람직한 방향으로 발전시키기 위해서는 의도적인 사회성 교육이 필요하다.

사회성(sociability)은 타인과의 공동적인 사회생활을 원만히 해내고, 잘 적응할 수 있는 인성적 특성이다. 인간은 출생과 더불어 성장, 발달해 가는 과정에서 많은 사람과 관계를 맺게 되고, 이를 통하여 타인의 존재를 확인하고 타인의 역할을 대행하게 된다. 그리고 그 과정 속에서 자신의 사회적 지위와 관계 유지의 가치를 인정하게 되며, 여러 가지 행동으로 이를 표출하게 되는데, 사회성의 발달은 이런 과정 속에서 형성되는 것이다. ³⁹⁾

청소년기가 되면 개인의 신체적·생리적 그리고 인지적 능력이 발달함에 따라 아동으로서가 아니라, 성인으로서 일생동안 살아가야 할 문제를 심각하게 생각하게 된다. 따라서 자신의 성격 발달뿐만 아니라 對 사회적인 관계, 인간 관계, 우정관계 그리고 직업 선택 등이 중요한 관심의 대상이 된다.⁴⁰⁾

38) 정범모, 『신교육학전서』, 배영사, 1975.

39) 최미영, 「배척학생의 자기 성장 훈련이 사회성과 원인 귀속 차원에 미치는 효과」, 동아대 석사논문, 1993.

40) 김홍권, 「인간관계수련 프로그램의 사회성 증진 효과에 관한 연구」, 우석대 석사논문, 1997.

사회성은 사회화 과정에서 보면 사회적 행동이 내재화된 것이며 후천적으로 환경을 통한 경험에 의해 형성된 사회적 습관이나 사회적 행동의 근본적 기능이 되는 것이라 할 수 있다. 이 같이 사회성은 타인과의 관계에서 나타나는 특성으로 정의되지만, 사회적 동물로서의 인간이라는 관점에서 보면 인간성, 인성, 성격 등의 개념과 그 구분이 어렵다.

사회화에 대한 정의는 학자마다 조금씩 다르다. 여러 견해를 종합해 보면 사회화는 사회 집단의 기준에 맞는 집단 구성원이 되는 과정이며, 심리적으로는 인간성의 형성과정이고, 사회적으로는 사회의 구성원이 되는 학습이다. 즉 사회화란 한 개인이 속해 있는 자신의 사회 속에서 심리적으로 성장하는 과정으로, 그 사회에서 기대하는 가치관, 태도, 행동양식을 습득하게 되는 것이다. 한 개인이 속해 있는 가정, 사회, 문화권에서 인정하는 행동, 기술, 지식, 신념, 동기 등을 습득하는 과정이라고 할 수 있다.⁴¹⁾

이러한 사회화 과정에서 어린이는 그 사회에 어울려 살아갈 수 있도록 그 사회에 적절한 행동, 가치관, 지식 등을 습득하여 그 사회 가치에 어울리게 행동하도록 되는 것이다. 즉, 사회화 과정에서 인간은 자신의 사회의식 또는 사회생활에 적응하는 성질을 형성하게 된다. 사회성은 이와 같이 남과 어울려 서로 돕고 협력하는 사회관계 의식을 말하며, 다른 사람들과 더불어 살아가는 개체의 사회 적응성이라고 말할 수 있다.

이러한 사회성 발달에 관한 이론은 사회성의 발달에 작용하는 생물학적인 유전과 사회·문화적인 환경의 영향에 대한 접근방법에 따라 다양하게 발전되어 왔다. 각 이론들은 각각 뚜렷한 특징을 가지고 있지만 공통점도 적지 않다.

정신분석학적 이론의 대표자인 Freud(1975)는 인간이 사회화되는 과정에서 개인의 정신구조는 무의식의 세계인 원시자아(id)를 하부구조로 삼고 그 위에

41) 이성진, 『교육심리학』, 서울대출판부, 1981.

현실적 자아(ego)와 초자아(superego)를 상부구조로 설정하고 있는데 이러한 모든 것이 성애(libido)라는 원동력에서 이루어지며, 사회성은 이 셋 사이의 긴장과 갈등을 해결하면서 적용하는데서 인간의 사회성이 형성된다는 것이다. 그는 인간의 발달을 신체의 어떤 부위에서 성적 쾌감을 느끼느냐와 관련시켜 구순기, 항문기, 남근기, 잠복기, 성기기의 5단계로 구분하였다.

한편, Erikson(1963)의 심리·사회성 발달이론은 Freud의 성 심리학에 기초하였으나 한 개체 내에 한정시키지 않고 인간의 사회적 관계에 초점을 두어 발달 특성을 밝히려 하고 있다. 그는 인간의 심리·사회성 발달을 8단계로 구분하고 있는데 각 단계마다 습득해야 할 기본적인 과업이 있고, 그것을 제대로 습득하느냐 못하느냐에 따라 정상적으로 성장하거나 그렇지 못하거나 하다는 것이다. 이와 같이 인간이 필연적으로 겪게 되는 위기가 있는데 이 위기를 해결함으로써 인간은 성장해 나간다는 것이다. 만일 이러한 갈등 위기가 잘못 처리되면 심리·사회적 문제로 발전할 가능성이 있으며, 긍정적으로 처리되면 그것은 그 개인에게 힘과 활력을 주기도 한다.⁴²⁾ 이 이론은 과학적인 단계 묘사가 결여되어 있고 경험적이라기보다는 사변적이라는 일부 비판이 있으나, 인간의 사회적 발달문제, 즉 대인관계에 큰 의미를 부여하고 있다는 점에서 높은 평가를 받고 있다.

Bandura(1977)로 대표되는 사회학습이론에서는 계속되는 행동, 환경의 상호작용적 관점에서 심리적인 기능을 설명한다. 이 이론에서는 인간을 외부 세력에 의해서 일방적으로 통제되는 수동적 존재도 아니고, 또한 자신이 원하는 것은 무엇이든지 자의로 할 수 있는 존재도 아닌, 즉, 행동과 환경적인 힘의 작용, 다시 말해 인간 활동의 조직과 규제에 있어서 인지적 요인이 중심 역할을 수행하는 유동적, 역동적인 과정이 중시된다.

42) 유기섭, 「학생이 지각한 학교풍토와 학습태도 및 학업성취와의 관계」, 숙명여대 석사논문, 1994.

사회학습이론의 주요 개념은 모델링(modeling), 즉 관찰을 통한 학습의 개념이다. 관찰학습은 주의·기억·운동발생·동기형성 과정 등 네 가지의 관련 요인에 의해 이루어진다고 본다. 사회학습이론에서 외적 강화는 개인에게 정보와 유인의 두 가지 기능을 가지며 대리강화, 즉 다른 사람이 강화를 받는 것과 자신이 스스로 강화하는 자기강화가 강조된다.

이밖에도 Piaget(1971)의 인지발달이론, Skinner의 강화이론 등을 들 수 있다. Piaget의 인지발달이론은 사회성 발달과 관계가 없는 것으로 생각될 수 있지만 그는 어린이의 인지발달은 환경과의 상호작용에 의해서 단계적으로 발달되는 것으로 보았으며 인지 발달이 잘된 사람은 환경적 자극에 적절히 반응하는 적응(adaptation)을 잘 할 수 있으므로 사회성이 잘 발달된 사람이라고 할 수 있다는 면에서 볼 때 사회성 발달과 관련지을 수 있으며, Skinner의 강화이론은 인간의 행동은 보상을 받는 경우 반복되고, 벌을 받는 경우 반복하지 않게 됨으로써 사회적 행위를 배우게 된다는 이론이다.

이상의 의견을 종합하여 보면 사회성이란 자기가 소속해 있는 사회 집단의 행동양식, 가치관, 태도, 규범과 같은 문화를 학습하여 내면화하고, 자기 자신의 독특한 개성과 자아를 형성해 가는 과정을 사회화라고 한다. 이러한 사회화의 과정은 교육을 통해 그 깊이를 심화시킬 수 있다는 데 의의가 있다.

2) 소설교육과 사회성

소설은 인간의 성장을 올바른 길로 도모하는 데 큰 힘을 발휘한다. 인간이 진정한 인간으로 성장해 가는 것은 인류의 정신문화를 공유하고 학습함으로써 가능하다. 이러한 정신문화의 상당 부분은 문자를 통해 계승·전달되며, 소설의 본질은 이러한 문자를 통해 전달되는 서사적 인류의 지혜와 사고를 배움으

로써 학습자 스스로 인류 문화 공동체의 일원으로 성장해 가도록 하는데 있다. 소설은 경험의 폭을 넓혀주고, 높은 이상을 갖게 하며, 창의적·비판적인 사고능력을 길러주고, 학습 능력을 길러준다고 알려져 있지만, 이 모든 효과는 궁극적으로 학습자를 가치 지향적인 인간 공동체의 일원으로 성장시키는 인간의 사회화로 귀결된다고 할 수 있다.

현대 사회는 고도로 발달된 문명으로 인하여 인간은 끊임없이 소외되고 있으며, 문명의 이기는 인간사고까지 지배하는 현상이 나타나고 있다. 한국 사회는 70년대를 거치면서 비약적인 산업화와 근대화를 경험하게 되었고 21세기가 된 지금은 지나친 개인의 이기주의와 가치관의 붕괴로 인해 많은 사회문제를 경험하고 있다. 특히 현대의 청소년들에게 발전된 문명은 집단 의식을 점차 사라지게 하였고 개인주의를 점점 심화시켰다. 현재의 수많은 학습자들은 공동의 의식을 망각하고 각자의 컴퓨터 앞에서 여가를 보내는 것에 더욱 익숙하며, 이들은 타인을 배려하기 보다는 자신의 이익에만 몰두하고 있다. 우리는 이것을 사회적 경향으로만 간과하여서는 안된다. 앞에서 언급하였듯이 소설교육이 인간 성장에 있어 긍정적인 방향으로 이끌 수 있는 것이 바로 소설교육이라 할 때 소설교육은 가장 효과적인 사회성 발달 교육의 한 방법이 될 것이다.

그렇다면 소설교육과 인간의 사회성 발달은 어떠한 상관 관계가 있는지를 현행, ‘문학’과목의 목표를 통해 이를 확인해 보면 다음과 같다.

- 가. 문학 작품의 기본 원리와 문학에 대한 체계적인 지식을 이해한다.
- 나. 작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다.
- 다. 문학을 통하여 자아를 실현하고 세계를 이해하며, 문학적 가치를 자신의

삶으로 통합하려는 태도를 지닌다.

라. 문학의 가치와 전통을 이해하고 문학 활동에 능동적으로 참여하여 문학 문화 발전에 기여하려는 태도를 지닌다.⁴³⁾

고등학교 교육과정에서는 문학 전반적인 것과 관련된 목표만 있지 소설과 관련된 구체적인 목표는 없다. 그러나 소설교육도 문학교육의 한 영역이기 때문에 문학교육의 목표가 곧 소설교육의 목표라 해도 무방할 것이다. 위 교육과정에서 ‘문학’이라는 용어 대신 ‘소설’이라는 용어를 삽입한다면 이는 곧 소설교육의 목표가 될 것이다. 그러나 소설교육은 여타 문학 장르와는 다른 소설만이 가지는 장르적 특성이 있기 때문에 ‘소설에서 무엇을 가지고 어떻게 가르칠 것인가’하는 기준을 제시하기 위해서는 소설교육의 목표가 추가·상정되어야 할 것이다. 왜냐하면 목표 설정은 소설교육의 실천과 평가에 영향을 미침은 물론 소설교육의 기본 방향을 규정하기 때문이다.

총 4개의 항목으로 제시되어 있는 교육과정은 소설 교육의 사회성과 밀접한 방향으로 제시되어 있는데, 특히, 나, 다, 라 항목에서 소설 교육의 사회성이 두드러지게 나타나고 있으므로 그것을 살펴보면 다음과 같다.

우선, ‘작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다.’라고 언급된 ‘나’ 항목을 살펴보면 다음과 같다.

허구적 창작물인 소설은 현실을 반영한다. 현실 속의 인간이 다양한 갈등 양상 속에서 살아가듯이 작품 속의 주인공들도 인물 각자의 독특한 환경 속에서 갈등을 경험한다. 소설의 갈등 양상은 개인과 개인, 개인과 사회, 개인과 운명 등이 복합적으로 나타나게 되는데 이러한 갈등이 바로 학습자들이 살아

43) 교육부, 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제1997-15호(별책 5), 1997.12.

가면서 경험하는 갈등이며, 이것은 모두 인간이 사회적 존재로 살아가기 때문에 생기는 것이다. 다양한 갈등은 등장인물의 성격에 따라 수많은 방법으로 해소되며 이것을 소설을 읽는 학습자들에게 유의미한 학습이 된다.

정신적 성숙기의 청소년 학습자는 이 시기 자아를 형성하여 자존감을 갖게 되고 동시에 폭넓은 세계로의 사고로 빠져들게 된다. 질풍 노도 시기의 청소년들은 자신에 대한 인식을 쌓아가게 되면서 여러 가지 문제에 부딪히게 되며, 이러한 끊임없는 갈등은 다아 형성의 밑거름이 된다. 이와 같은 청소년 시기에 경험하는 수많은 문제와 갈등 속에서 효과적 해답을 찾기 위해 필요한 것이 바로 소설의 허구적 상상력이다.

인간은 자신이 접한 현실 갈등속에서 올바른 선택을 할 때 많은 어려움을 겪는다. 하지만 인간의 무궁무진하고 풍부한 상상력과 이성적 사고의 조합으로 이루어진 소설은 인간관계 속에 처한 여러 문제해결의 실마리를 효과적으로 제공할 수 있다. 문제에 부딪힌 학습자들은 문학 작품의 여러 인물들을 떠올리게 된다. 그 인물들의 모습을 상기한 학습자는 그들의 삶을 교훈삼아 자신의 문제에 반추하여 상상해 보게 된다. 허구적 상상력을 학습하는 교육내용으로 소설을 가장 바람직한 것으로 택하는 이유는 세계에 대해 주관적으로 보는 서정의 세계에 대해, 서사는 자아와 세계의 일정한 간격에서 오는 자아와 세계의 갈등을 다루기 때문이다. 자아는 의식과 행위의 주체로서 세계를 대상화하여, 자아와 세계가 어느 한 쪽으로 치우치지 않고 대결한다. 44) 이러한 대결 양상은 자아형성의 시기에 놓인 청소년 학습자들이 겪게 되는 가장 일반적인 갈등이며, 이러한 갈등이 해결되는 양상을 주요 소재로 하는 소설의 허구적 상상력은 그 자체로 학습자들에게 내면화된다.

소설속의 해결 모색은 학습자들에게 유의미하게 작용한다. 학습자들은 그

44) 박홍성, 「소설교육의 목적과 지도 방안」, 한국교원대 석사논문, 1989, p.14.

해결의 방향과 과정을 추상적 사고의 과정을 거쳐 비판, 수용한다. 이러한 학습은 학습자들 자신이 처한 갈등 상황 속에서 재현되고 적용될 수 있다.

‘다’ 항목은 ‘문학을 통하여 자아를 실현하고 세계를 이해하며, 문학적 가치를 자신의 삶으로 통합하려는 태도를 지닌다.’는 것으로 명시되어 있다.

소설은 인간학이라는 말을 들을 만큼 총체적으로 인간을 표현하고 인생을 표현하므로 인생을 떠난 소설은 있을 수 없다. 어느 한 학문이 한 쪽 부분에서만 인간을 이해하는데 목적을 두고 있다면, 소설은 인간학으로서 인간을 종합적으로 파악하여 종합적으로 표현한다. 소설이 묘사하고 표현하고 탐구하고 창조하려는 것은 오직 인간과 인생인 것이다. 어떤 소설이든 인생과 그 인생을 만들어 가는 인간과 결부되지 않는 작품이란 없다.

소설은 다양한 삶의 모습을 제시한다. 이야기라는 서사의 방법으로 소설에 등장하는 수많은 인물 군상들은 자신이 처한 삶의 시공간 속에서 끊임없는 갈등을 겪게 되는데 이러한 갈등 자체는 학습자에게 중요한 타인 이해의 수단이 된다. 소설의 주인공이 겪는 갈등은 학습자들이 속하지 않은 환경과 사회에서 살아가는 타인을 이해하기도 하며, 스스로 경험하지 못한 입장에 처한 타인의 처지를 깨닫는 수단이 된다.

또한, 학습자는 시간적, 공간적인 제약에 지배되면서 사회의 테두리를 벗어나지 못하고 자신만의 일정하고 지속적 범위를 경험하며 살아가게 된다. 따라서 이러한 상황의 학습자가 경험하는 체험은 제한되기 마련이며, 자신이 처한 환경의 경계를 넘어서는 경험을 하기란 거의 불가능하다. 학습자들이 직접 경험으로 체험하지 못하는 세계는 체험가능한 세계를 훨씬 넘어선다. 사회적 경험이 부족한 개인이 타인을 이해하기란 쉽지 않지만, 인간은 ‘나’를 둘러싼 여러 공동체와 더불어 사회 속에서 살아가야 하기 때문에 ‘나’는 타인에 대해

여 이해하고 양보해야만 한다. 이러한 인간이 타인을 폭 넓게 바라보기 위해 필요한 간접 경험 중 하나가 바로 소설이다. 감수성이 예민하고 사회구성원으로 성장해 나가는 청소년들을 대상으로 하는 소설교육의 간접 경험을 통한 타자 이해의 가능성이라는 특징은 적극적으로 교육되어야 할 것이다.

또한, 소설이 다른 문학 장르와 구별되는 가장 큰 특징이 시간의 흐름 속에서 일어나는 이야기라는 것이다. 소설은 인물, 사건, 배경 등을 갖추고, 일정한 시간의 흐름을 따라 이야기를 전개하는 ‘서사성’을 그 특징으로 가지고 있다. 서사란 사건이나 사건의 연쇄를 이야기하는 것으로 인간과 인간이 주어진 세계 속에서 살아가는 모습을 서술하는 것을 그 본질로 한다.⁴⁵⁾ 소설속의 인물 군상들은 모두 그 인물들이 살아가는 그 시대적 상황을 가장 잘 나타내는 유형적 인물이다. 소설의 인물은 일회적인 역사를 보다 구체적으로 반영하며 사실적으로 그려지기 때문에 학습자가 살지 못했던 시대를 바라 볼 수 있는 좋은 자료가 될 수 있다. 이러한 서사물의 학습은 자신이 속한 공동체와 민족 구성원에 대한 상호간의 깊은 이해를 증진시키게 되며, 공동체와 민족간에 자부심과 긍지를 갖게 한다. 자신이 속한 민족에 대한 이해는 세대간의 갈등을 극복할 수 있는 방법이 되며, 서로 다른 목적을 가진 이질 집단을 하나로 묶는 방법이 되기도 한다. 그러기에 학습자는 자신이 속한 사회의 역사적 삶을 구체적으로 묘사한 소설을 읽음으로써 체득하게 된다.

마지막으로, ‘문학의 가치와 전통을 이해하고 문학 활동에 능동적으로 참여하여 문학문화 발전에 기여하려는 태도를 지닌다.’라는 ‘라’항목을 살펴보면 다음과 같다.

소설의 중요한 요소 중 하나가 바로 리얼리티이다. 소설의 상상력은 허무맹

45) 조동일, 『한국소설의 이론』, 지식산업사, 1977, pp.92-93.

량한 것이어서는 독자들을 매료시킬 수가 없다. 이와 동시에 그것이 역사의 재현이어서는 안된다. 상상력과 사실의 조화가 바로 소설이다. 당대의 반영으로 작가의 상상력이 투영된 소설을 학습자들이 접하게 됨으로써 그들은 자신이 속한 공동체의 선조들이 살았던 삶을 간접적으로나마 경험하게 된다. 한국의 소설 속에는 수많은 역사적 사건들이 우회적으로 그려져 있다. 조선 시대를 거쳐 일제시대, 한국전쟁, 4·19 등과 같은 시대의 가치관과 삶의 모습을 개인내의 이상과 현실의 갈등, 개인과 개인과의 갈등, 혹은 개인과 사회와의 갈등 등을 통해서 깨닫게 된 독자는 민족적 동질감을 공유하게 되며 이를 더욱 심화시킨다. 하지만 역사적 사건의 사실이 인지적으로 내면화 되었다고 해서 역사의식 내지는 민족 공동체의 삶의 방식과 태도, 정체성 등이 학습되었다고는 할 수 없다. 이와 동시에 학습자는 소설 작품에 묘사된 그 시대를 살았던 보편적이며 구체적인 삶의 양상을 체득함으로써 개인의 민족정신 함양과 더불어 민족사에 대한 이해를 깊이 있게 할 것이다. 이것이 바로 사회성의 함양이다. 소설교육을 통해 깨닫게 된 다양한 가치관과 세계관은 한민족이 동일민족에게 요구하는 고유한 가치와 습관, 신념, 의식 등을 익히게 하며 그것을 깨닫게 한다.

즉, 소설교육은 각 시대를 묘사한 작품을 접함으로써 학습자에게 사회의 고유 가치와 전통을 이해하게 하며, 이를 또 다시 후대에게 전달하게 하는 바람직한 교육이 된다. 이것은 소설교육이 문학적 텍스트의 감상과 이해를 통해 미적 감수성과 상상력을 기르고 민족의 삶과 정서를 총체적으로 이해하여 궁극적으로는 사회의 바람직한 인간 형성을 지향하는 문학교육이 되어야 한다는 것이다.

이와 같은 소설교육의 사회성을 효과적으로 증진시킬 수 있는 방법의 일환

으로 다음 장에서는 교육 대상인 청소년학습자의 인지특성과 함께 인지적인 자각과 정의적인 감동으로 소설 작품의 수용을 가능하게 하는 학습자 중심의 소설 지도의 방법인 역할놀이 수업을 제시하였다.

Ⅲ. 역할놀이 수업

1. 역할놀이 수업

1) 역할놀이 수업과 사회성과의 관계

문학수업에서 역할놀이는 학생들에게 새로운 변화와 생동감을 줄 수 있다. 역할놀이를 통하여 학생들은 기존의 수동적 역할에서 벗어나 실연을 통해 작품에서의 문학경험을 생생하게 할 수 있다. 개념적 특징에서 우선 역할놀이는 문학교육과 깊은 연관을 갖고 있다. 역할은 다른 사람과 관계 짓는 독특하고 습관화된 태도이며 역할놀이는 다른 사람의 역할을 받아들이게 하는 방법으로 정의 된다. 문학교육에서 학생들이 작품속의 여러 인물들의 삶에 대한 이해를 통해 인간의 삶을 총체적으로 경험하게 한다는 목표를 이루려면 학생들에게 친숙하지 않은 것을 친숙한 것으로 받아들이는 타자에의 수용태도가 필요하다. 역할놀이의 개념은 이러한 점에서 문학교육의 목표가 부합된다. 특히 학생들의 작품에 대한 감정이입을 돕고 문학수업의 효과를 높이기 위해서는 학생들이 자신과 다른 사람에 대한 분명한 이해를 위해 역할을 지각하는 것이 중요하며, 자신을 다른 사람의 위치에서 그 사람의 사고와 감정을 간접경험 할 수 있어야 한다. 왜냐하면 우리가 자신의 신념체계를 통제할 수 있는 방안을 얻을 수 있기 때문이다. 따라서 문학교육에서 역할놀이를 통해 다른 사람의 입장에서 이해하는 훈련은 문학작품에 등장하는 작중 인물의 사고와 감정을 경험하게 하는 데 커다란 통찰력을 제공할 수 있다. 46)

역할놀이는 학생의 적극적인 참여를 통해 학습자들이 처한 문제를 해결하여

46) 경규진, 「반응중심의 문학교육의 방법 연구」, 서울대 박사논문, 1993, pp. 142-143.

인간관계에 대한 자료를 제공받고 타인에 대해 공감과 이해를 하게 해준다. 또, 역할놀이 경험은 관찰력, 의사결정력, 사회성, 도덕성 등을 증진시키는 것에도 효과를 보인다. 특히 소설의 인물, 갈등 상황, 장르적 특징 등 문학의 이론적인 면도 교사의 개념적 설명보다 학생들의 실연과 인터뷰를 통해서 평가를 도출할 때 더욱 생생한 이해를 도울 수 있다는 장점이 있다.⁴⁷⁾

2) 역할놀이 수업의 개념과 기능

이러한 역할놀이를 활용한 역할놀이 수업모형은 Shaftel & Shaftel 부부에 의해 처음 개발되었다. 20년 동안 일상생활에서 성실함, 정의감, 애정 등의 민주적 이상을 실현할 수 있도록 학생들을 가르쳐 왔다. 기본적으로 역할놀이 수업 모형은 학생들에게 어떤 상황에 대하여 토론하고 상황 속의 인물이 다음에 어떤 행동을 할 것인가를 제의하거나 실현해보며 이 같은 행동과정과 결과에 대하여 평가하고, 주어진 문제 상황에 대한 해결책을 제시하도록 한다. 이러한 과정을 통하여 학생들은 실생활에서 자기가 선택한 것의 결과를 이해하게 되고 또한 결과는 자신의 행동결과만이 아니라 자신이 통제할 수 없는 타인의 의견이나 행동에 영향을 받게 됨을 알게 된다. 이 역할놀이 경험은 학생들의 관찰력, 영향력, 동정심, 의사결정 능력을 기르는데 도움이 된다. ⁴⁸⁾⁴⁹⁾

47) 김성희, 「학습자의 인지발달 수준에 따라 교사주도·학생주도 역할놀이 수업이 사회성 발달에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 2003, p. 17.

48) 박성익, 권낙현, 『수업모형의 적용기술』, 성문사, 1994, p. 33.

49) 이와 같은 역할놀이의 특징을 Hyman 은 다음과 같이 말하고 있다.

첫째, 역할놀이는 학생들의 일생동안 지식을 얻기 위해 사용해 온 방법의 연장이다. 즉 어릴 때는 병원놀이, 학교놀이 등을 통하여 사회성뿐만 아니라 지식을 습득하였고 나이가 들어서도 사회에서 주어진 역할을 수행하면서 여러 가지를 얻는다.

둘째, 역할놀이는 실연을 분석하고 여기에 가능한 결과를 분석한다는 점에서 학생들의 동기를 유발시키고 비판적 사고를 갖게 한다.

셋째, 역할놀이를 통해서 상황을 정확히 이해하고 대안점을 찾고 사회 가치를 알게 된다.

넷째, 역할놀이는 학생들 자신의 미래에 대해 통제를 가하게 된다.

다섯째, 역할놀이를 통해 교사와 학생들간에 바람직한 관계가 형성되고 학생들간의 의사소통

Chester와 Fox(1966)는 역할의 개념을 감정과 말, 행동의 일정한 형태의 계열로서 다른 사람에게 대하는 독특하고 관습화된 행동양식이라고 정의하였다. 이러한 역할의 개념은 역할놀이 모델의 중심 이론적 근거이며 또한 목표이기도 하다.

역할놀이의 개념에 대해서는 학자들마다 다르게 표현하고 있다. Huberm. Walsh는 다른 사람의 입장에서 또 다른 사람이 그렇게 생각할 것이라는 행동을 해보게 하는 투사적인 방법이라고 말하면서 이러한 역할놀이는 극화 놀이나 인형극과 함께 극화 학습에 포함된다고 하였다.⁵⁰⁾

Shaftel & Shaftel(1967)은 문제해결과정, 비판적 사고, 교육과정에 있어 내용 탐색의 도구라고 하였고 당면한 문화적 상황 속에서 요구되는 행동들을 실험하기 위한 역할의 자발적인 실행이며 다양한 흥미와 가치가 포함된 의사결정에 도달하기 위한 문제해결방법으로서 문제를 규명하고, 행동의 대안점을 기술하고, 중요성을 탐색, 의사결정 과정을 거친다고 하였다. 여러 학자들이 역할놀이에 대하여 정의하는 바가 약간씩은 다르지만 역할놀이를 문제 상황을 실연하고 상호간의 토의를 거쳐 문제를 해결하는 과정이라는 기본적인 생각은 같이하고 있다.

역할놀이는 학생들에게 자신이 흔히 하는 행동 유형을 멈추고 다른 사람의 행동, 배경, 감정 등을 표현하도록 하는 것이다. 역할 놀이를 하는 동안 학생들은 개인 상호 간의 문제 해결에 참여하게 되고 사람들이 하는 일과 그 이유에 대한 이해도를 높일 수 있다. 이러한 활동에 참여함으로써 얻게 되는 통찰력은 흔히 실제 생활에 적용될 수 있다.⁵¹⁾

을 많이 하여 서로의 이해를 돕는다.

여섯 째, 역할놀이는 여러 학습 능력을 가진 학생들을 동시에 가르칠 수 있다. 김건무, 「목표 확인 역할놀이 수업이 학습태도와 학업성취에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 2003. pp.8-9, 재인용.

50) 서영숙, 「한국 청소년의 인격형성에 미치는 음악 성향」, 원광대 석사논문, 1989. p. 17.

51) 박성익, 권낙현, 앞의 책, p. 49.

여러 학자들의 주장을 종합하여 보면, 역할놀이는 학급 전체의 학생들에게 어떤 문제 상황에 대해 토론하게 하고, 주어진 상황 속의 인물들이 다음에 어떤 행동을 할 것인가를 시행해 본다. 이 후 이와 같은 행동 과정과 결과에 대해서 평가하고 주어진 문제 상황에 대해 일상 생활에서 스스로가 어떤 행동을 선택함으로써 어떤 결과가 올 것이라는 것에 대해 예견하고, 또 일의 결과란 자신의 행동뿐만 아니라 타인의 의견이나 행동에 의해서 영향을 받는다는 것을 깨닫게 하는 것을 역할놀이라 한다.⁵²⁾

역할놀이에 대한 기능에 대한 견해를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자기중심적 사고에서 탈피할 수 있게 한다.

역할놀이를 통해 아동들이 다른 사람의 관점에서 생각하고 행동해 봄으로써 타인의 입장을 이해하게 된다. 그럼으로써 자신의 주장만을 고집하는 편협한 자기중심적 사고에서 탈피하여 상대방의 의견도 포용할 수 있는 원만한 성격

52) 역할놀이 수업의 성격을 Shaftel은 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 역할놀이는 문제해결과정으로서 문제해결을 위한 사고를 촉진시킨다. 역할놀이에 사용되는 문제 상황은 갈등을 포함하며, 역할놀이 수행과정을 통하여 학생들은 그것을 해결하려고 노력하게 된다.

둘째, 역할놀이는 교사의 강요나 강제에 의해서가 아니라 학생들이 자발적으로 참여하는 것이다. 직접 역할을 담당할 연기자 선정이나 토론의 참여 방식도 지명보다는 자발적인 참여에 의한 것이다.

셋째, 역할놀이는 상호간의 의사소통과정이다. 학생들을 역할을 연기하거나 다른 사람의 연기를 관람하거나 토의 과정에서 서로 의견은 교환함으로써 상호간의 의견은 보다 잘 이해하게 되어 효과적인 의사소통이 이루어 질 수 있다.

넷째, 역할놀이는 자신을 다른 사람의 입장에 놓고 다른 사람의 견해를 경험하고 다른 사람의 견해를 통해서 어떤 사물이나 상황을 보게 함으로써 자기 중심주의를 극복할 수 있다.

다섯째, 역할놀이는 자신을 다른 사람의 입장에 놓음으로써 다른 사람의 위치에 대하여 아는 듯한 느낌을 가지는 감정 이입적인 과정이다.

여섯째, 개개인은 많은 역할을 직접적으로나 간접적으로 수행함으로써 실제 상황에서 경험할 새로운 역할을 잘 수행할 수 있는 기능을 습득할 수 있다.

일곱째, 역할놀이는 개개인의 비현실적인 역할 지각을 바로 잡는 경험을 제공한다. 실제로 개인이 자신이나 혹은 다른 사람의 지위나 역할을 얼마나 정확하게 지각하느냐에 따라 올바른 역할 수행이 가능해지고, 다른 사람과의 원만한 관계도 형성될 수 있다.

김건무, 앞의 논문, pp. 10-11. 재인용.

형성에 도움이 된다(Shaftel &Shaftel,1982).

둘째, 자발적인 문제해결능력을 증진시킨다.

역할놀이를 통해 아동들의 생활 주변에서 야기될 수 있는 다양한 갈등 상황에 대해 아동 스스로 해결 방안을 모색하도록 함으로써 실제 문제 상황에 직면했을 때 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 증진시킨다.⁵³⁾

셋째, 집단의식을 제고시킨다

역할놀이는 보통 두 사람 이상이 관련되어 상호협동하여 역할을 수행하고 개인이 해결하기 어려운 문제를 집단적으로 생각하고 토론하는 과정에서 최선의 해결 방안을 도출해 낼 수 있다는 사실을 깨닫게 됨으로써 집단의식을 증진시킨다.⁵⁴⁾

넷째, 언어능력과 도덕 관념을 발전시킨다.

역할놀이에 참여한 아동은 주어진 역할에 적합한 단어를 구사하기 위해 노력하게 되고 토론에 참여한 아동은 자기 주장의 타당성을 설득하기 위한 노력을 함으로써 언어 능력이 증진 되며 다양한 상황에 대한 역할을 수행하는 과정에서 각자의 상황에서 역할행동이 무엇인지를 서로 상의하고 타협할 때 민주시민으로서 지켜야 할 도덕관념이 발전하게 된다.⁵⁵⁾

다섯째, 역할놀이는 새로운 행동이나 기술을 습득하게 한다.

역할놀이를 통해 타인의 역할을 자꾸해 보게 됨으로써 새로운 행동을 익히게 되며, 역할 수행을 통해 새로운 기술도 습득하게 된다(Friendrich, 1975).

여섯째, 역할놀이는 아동의 사회성 발달에 도움을 준다.

역할놀이는 아동상호간에 서로 이해하고 협동하며 집단 활동을 즐기면서도 아동의 자발적인 활동으로 아동의 사회성을 발달시키는데 효과적이다. ⁵⁶⁾

53) 박익섭, 「국민학교 국어과 교육과정의 구성요소 연구」, 경희대 석사논문, 1992, p. 43.

54) 최병숙, 앞의 논문, p. 10.

55) 김희숙, 「역할놀이 활동이 아동의 사회성에 미치는 영향」, 이화여대 석사논문, 1989, pp. 32-33.

56) 김미한, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성에 미치는 효과」, 건국대 석사 논문, 1996. p. 26.

2. 역할놀이 수업 모형과 과정

역할놀이의 절차는 이를 연구한 여러 학자들에 따라 다양하게 나타나지만 교과나 단원의 제재에 따라 교수-학습과정에서 새롭게 재구성하여 활용할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 역할놀이의 절차는 계획과 준비, 실연, 평가의 과정을 가지는 것으로 볼 수 있지만 그 활동의 내용은 다양하게 이루어지고 있다.

Joyce & Weil(1978)이 shaftel & shaftel(1967)의 역할놀이를 기초로 해서 만든 역할놀이 단계에서 필요한 단계를 기초로 하여, 여기에 인터뷰를 접목하여 새로운 형태의 역할놀이 형식으로 꾸미는 학습 방법을 본고에서 제안하였다. 본 연구에서는 학습내용을 파악한 뒤 역할놀이를 실연하고 인터뷰를 통하여 학습목표를 확인하는 방법을 수업모형으로 제시한다.⁵⁷⁾

57) 역할놀이 수업의 전제로 김건무는 다음과 같이 밝히고 있다.

김건무, 앞의 논문, pp. 47-49.

역할놀이 수업을 실시하기 위해서는 사전에 학습자의 학습 훈련이 많이 필요하다. 학습훈련이 되어 있지 않은 상황에서는 수업 목표 도달을 위한 역할놀이 수업을 실시하기 어렵기 때문이다. 먼저 역할놀이 상황을 설정하기 위한 토의 훈련이 필요하고, 또한 역할놀이 상황 표현을 위한 표현력 기르기 훈련이 필요하다.

① 소집단 토의 활동하기

-소집단 구성 : 고정 또는 수시로 과제에 따른 소집단 운영

-리더 : 소집단의 대표로 고정된 소집단일 경우는 일정기간 윤번제로 역할 분담, 토의 활동시 사회자의 역할을 하며 구성원의 의견을 모아 문제해결에 도움이 되도록 하고, 토의시 중간 정리나 종합하여 집단의 의견을 재구성하는 등 일의 성질에 따라 협동분담 등의 역할을 조정한다.

② 토의 학습의 기초 훈련

- 기본 발표 훈련안 작성 활용 : 토의 학습을 위한 말하기, 듣기 본을 마련하여 수업 시간에 활용하였다.

③ 수업 외 시간의 토의 학습 훈련

- 매일 아침이나 재량활동시간을 활용하여 그 날의 지킬 일을 정하고 새소식을 발표한 뒤 교사의 예화 자료를 듣거나 그 날의 시사적인 문제를 가지고 토의를 한다.

④ 역할놀이를 위한 표현력 기르기

처음으로 역할놀이 수업을 실시할 때에 교사는 매우 당황스러울 것이다. 학습자들 스스로 대본을 짜고 역할극을 한다는 것이 익숙하지 않은 경우 쑥스러우며 낯설어 할 수 있기 때문이다. 이를 위해 틈틈이 표현력을 기르는 연습을 해야 할 것이다.

본고에서는 역할놀이에 인터뷰를 접목시킨 학습 방법을 제시하고자 하는데, 이 모형은 등장인물의 성격분석이나 행동의 원인과 결과, 갈등 해결 방식 등을 학습하는데 효과적일 것이다. 역할놀이를 통해 이야기의 내용을 파악하고 활동을 했던 등장인물들에게 역할놀이를 하면서 느낀 인물의 생각이나 행동에 대한 이유를 인터뷰하므로 학습자 스스로가 등장인물 파악하기와 느낌 말하기 등의 학습목표에 보다 쉽게 도달할 수 있을 것이다. 본고에서 제시한 역할놀이 수업 모형은 다음과 같다.

<표-1>

역할 놀이 수업 모형

교수-학습 과정			교수-학습 활동
도입	1. 문제 상황 확인	준비	*학습목표와 관련된 내용으로 학습 동기 유발하기 *학습자 스스로 학습 문제 발견하기 *교사에 의해 학습 문제 확인하기
		문제발견 문제인식	
전개	2. 문제 상황 분석	내용탐색	*문제 상황을 정확하게 알기 위해 글의 내용 파악하기
	3. 준비 및 연습	상황설정	*어떠한 상황을 표현 할 것인지 모둠원과 토의를 통해 결정 한 뒤 역할극 내용 만들기 *만든 내용에 알 맞는 연기자를 선정하고 소품을 준비하여 연습하기
		연기자 선정 및 연습	
4. 실연	실연준비	*무대를 만들고 실연 순서를 정해 역할극 준비하기	

		청중준비 실연하기	*역할놀이를 관람하며 무엇을 중심으로 볼 것인지 청중 준비하기 *역할놀이 극 실연하기
	5. 인터뷰	역할분석 목표확인	*역할놀이를 통해 무엇을 표현하고 등장인물의 생각은 어떠했는지 등장인물과 대화하기 *인터뷰를 통하여 학습목표 확인
정리	6. 평가 및 정리	토의 평가 정리	*역할놀이에 대하여 나의 생각 말하고 잘한 친구나 모두 칭찬하기 *학습목표 확인하기 *가장 인상적이거나 배운 점 말하기 *과제 및 차시예고

3. 「장마」를 통한 역할 놀이 수업의 실제

현행 7차 교육과정에 제시되어 있는 학습목표와 학습 내용을 기초로 하여 본고가 재구성 한 것으로 ‘10학년 국어(상) 7. 생각하는 힘 (1) 장마’를 기본으로 하여 수업 단계를 제시하였다.

이에 앞서 「장마」의 줄거리를 간략히 살펴보면 다음과 같다.

윤홍길의 「장마」 속의 외할머니는 국군 소위로 전쟁터에 나간 아들이 전사하였다는 통지를 받는다. 이후부터, 하나밖에 없는 아들을 잃은 외할머니는 빨치산을 향해 저주를 퍼붓는다. 같은 집에 살고 있는 친할머니가 이 소리를

듣고 노발대발한다. 그것은 곧 빨치산에 나가 있는 자기 아들더러 죽으라는 저주와 같았기 때문이다. 빨치산이 대부분이 소탕되고 있는 분위기 속에서 가족들은 대부분 할머니의 아들, 곧 삼촌이 죽었을 것이라고 믿지만, 할머니는 점쟁이의 예언을 근거로 아들이 살아 있을 것이라는 생각으로 아들을 맞을 준비를 한다. 그러나 예언한 날이 되어도 아들은 돌아오지 않는다. 실의에 빠져 있는 할머니는 그때 난데없이 구렁이 한 마리가 애들의 들팔매에 쫓기어 집안으로 들어오자 별안간 졸도하게 되고, 집안은 온통 쑥대밭이 되고 만다. 외할머니는 아이들과 외부인들을 쫓아버리고, 감나무에 올라앉은 구렁이에게 다가가 말을 하기 시작한다. 아무런 반응이 없자 할머니 머리에서 빠진 머리카락을 불에 그을린다. 그 냄새에 구렁이는 땅으로 내려와 대밭으로 사라져 간다. 이 사건을 계기로 할머니는 외할머니와 화해하게 되고, 일주일 뒤 숨을 거둔다. 그리고 길고 지루한 장마가 끝난다.

이 작품은 6·25 전쟁이 일어난지 30여년 후인 1980년에 발표된 것이다. 나레이터이며 ‘나’ 인 ‘동만’ 이의 초점을 통하여 친할머니와 외할머니의 갈등을 보여준다. 이 소설에는 두 공간이 나타난다. 안채는 ‘동만’ 의 할머니와 아버지, 어머니가 사는 공간이요, 사랑채는 외할머니가 사는 공간이다. 「장마」에 나타나는 두 공간 즉 안채와 사랑채는 처음부터 대립을 가진 것이 아니었다. 처음에는 할머니와 외할머니가 다같이 아들을 생각한다는 점에서 이 두 공간은 결합관계를 유지하고 있었다. 그러나 빨치산에 대한 외할머니의 저주가 안채와 사랑채를 분리관계로 변모시키고 만다.

그러다가 결국은 구렁이 사건으로 본래의 인간관계를 회복한다. 할머니들의 사고방식이 아니고서는 어떻게 그 아픈 상처를 치유하기 어려웠을 것이다. 「장마」에서 보이는 할머니들의 샤머니즘은 단순한 무속신앙이 아니고 우리 민족 고유의 사상이며, 민족 공동체를 하나로 묶을 수 있는 하나의 상징인 것

이다.

이것은 소설교육의 중요사항인 타자 이해의 교수에 매우 유용하게 사용될 수 있다. 개인과 개인의 갈등 양상은 시대의 상황과 밀접한 상호작용으로 나타나기 마련인데, 바로 「장마」라는 텍스트가 이를 드러내는 뛰어난 텍스트로 인정된다. 「장마」의 두 공간은 동족의 동질성을 회복한다는 점에서 각기 그 구조를 달리하고 있다. 소년 시점이 지나는 특성과 샴머니즘이라는 비논리적, 불합리적이라는 비근대적인 사유가 어떻게 근대적 폭력의 최고 정점이자 발현이었던 전쟁을 극복하는가가 그 핵심이다. 일인칭의 소년 시점은 할머니의 세계관을 훼손하지 않고 긍정적으로 드러내 줄 수 있는 서술 통로이다. 58)

이러한 「장마」 텍스트의 사회성 학습을 증진시키기 위해 역할놀이 교수-학습이 어떠한 형태로 구현될 수 있는지 본고는 아래와 같이 제시하였다.

모든 학습자들이 역할놀이에 참여하는 것을 목표로 소집단을 구성하여 역할놀이에 참여하도록 하였으며, 소집단원은 학습의 주제에 따라 보통 4~5명으로 구성하도록 하는 것을 기본으로 하였다. 본고에서 적용한 수업의 구체적인 단계는 다음과 같다.

첫 번째 : 도입 부분으로 문제 상황 인식 단계이다.

도입 부분은 학습자의 흥미와 동기 부여에 해당하는 부분임으로 유의해야 한다. 이 때는 전시 학습과 관련하여 「장마」 작품에 대한 이해를 다시 한 번 정확하게 지도해야 한다. 하지만 교사가 전면에 나서서 즐거리를 요약하거나 등장인물의 상황을 지도해 주는 것은 바람직하지 못하다. 제7차 교육과정에서 강조하고 있는 학습자 중심의 교수를 통해 학습자들이 스스로 장마의 즐거리

58) 심은주, 「토론을 통한 소설교육연구」, 국민대 석사논문, 2002, p.29.

와 상황을 등장인물의 관계를 중심으로 요약하여 인물들의 상호관계와 이들이 처한 상황 이해를 함께 고민할 수 있도록 해야 한다.

「장마」의 경우 등장인물들이 처한 상황은 매우 특수한 경우에 있다. 이는 당대 역사적인 배경을 충분히 이해하고 이를 바탕으로 친할머니와 외할머니의 관계를 파악하고 이를 연결하고 있는 어린 서술자, 동만의 위치를 정확히 읽지 못한다면 도입 부분의 효과적인 진행이 어려울 것이다. 그러므로 교사는 안내자로서 학습자들이 용이하게 학습문제를 발견할 수 있도록 질문이나 예화 등을 들어 주는 것이 좋다.⁵⁹⁾

두 번째 : 전개 부분으로 문제 상황 분석 단계이다.⁶⁰⁾

전개의 첫 부분인 문제 상황을 분석하는 단계에서는 장마의 내용을 다시 한번 상기하는 부분이다. 「장마」의 내용을 정리 할 때 소설의 구성요소인 인물, 사건, 배경으로 이야기 할 수 있도록 해야 한다. 그러한 요소를 중심으로 이해 할 때 인물간의 관계를 보다 쉽게 파악할 수 있으며, 인물들이 처한 상

59) 역할놀이와 같은 구성주의 학습에서는 다음과 같은 교사의 역할을 제시하고 있다.

이상구, 「학습자 중심 문학교육 방안 연구」, 한국교원대 박사논문, 1998, pp.127-131.

가) 인지적 모델 구축 안내자로서의 교사 : 학습자의 인지 모델 구축에 있어서 절차적 과정을 제시하고 개별 작품들의 이해 감상을 촉진하는 '인지적 모델'에 대한 안내자로서의 교사

나) 토의 학습의 촉진자로서의 교사 : 학습자 개개인이 산출한 소통소를 바탕으로 토의를 통해 공인된 의미를 구성하는 과정인 토의학습 촉진자로서의 교사

다) 상담자로서의 교사 : 수업의 주체를 학생으로 상정하는 학습자 중심 문학교육 체제에서는 개별 학습자에 대한 정보를 바탕으로 수시 상담을 해야 한다는 측면에서의 상담자로서의 교사

라) 정보 조력자로서의 교사 : 학생들의 개인차로 인하여 학습자 개개인마다 각기 다른 정보와 방법을 제공하는 측면에서의 교사

바) 수업의 기획과 조정자로서의 교사 : 위의 모든 과정에 대한 조정 및 장지적인 수업 설계 및 단위 시간의 수업에 대한 계획들을 수립하고 보완하는 기획자와 조정자로서의 교사

60) 역할놀이의 상황을 설정 할 때에 고려해야 될 점은 다음과 같다(한국교육개발원, 1984).

첫째, 각 상황이나 문제는 여러 가지로 해석이 될 수 있고, 결말이나 해결도 여러 가지로 해석이 가능할 수 있는 것이어야 한다. 처음에 언뜻 보아서는 그저 그렇고 별로 만족스럽지 못한 듯 해 보이는 상황 설정이 대체로 흥미롭고 효과적인 주제가 될 수 있다.

둘째, 역할놀이 상황이나 문제는 학생들에게 어느 정도 친숙한 것이어야 한다. 즉, 역할 놀이의 상황은 학생들이 자신의 경험에 비추어 실제로 활동을 할 수 있는 것이어야 한다. 따라서 역할놀이에 앞서서 예비 조사를 해야 할 경우도 있다.

황과 그 각각의 상황들이 어떠한 관계를 맺고 있는지를 알기에 더욱 용이하기 때문이다. 이것은 학습자들이 극중인물의 생각과 표현을 더 잘 이해할 수 있게 하며, 더욱 나아가서 생활 속의 자신의 상황까지 미루어 짐작할 수 있게 한다.

문제분석의 단계에서 파악하는 인물의 상황과 배경, 사건은 소설 속에서 일어나는 사건이므로 당대 현실을 이해하고 한민족의 가치관, 태도, 사회문화적 배경 등까지를 간접적으로 경험하는 단계가 되기도 한다. 더욱이 「장마」의 배경은 우리 한민족의 역사의식과 매우 예민한 문제를 다루고 있다. 여전히 지속되는 이념의 대립이 다분히 사회적 문제가 아니라 개인의 일상과는 어떠한 관계를 맺는지와 현대의 남북 갈등의 현상이 얼마나 아픈 상처인지를 알게 될 것이다. 현대의 많은 청소년들에게 6·25에 대한 의식이나 이념 갈등의 의미가 점점 희미해져 가고 있다. 이러한 현상은 자연스럽게 기성세대와의 시각의 차이를 낳아 사회의 분열을 이루었다. 그러므로 이와 같은 소설 제제를 통하여 학습자들은 사회 구성원들이 지니는 공동의 체험과 세계관을 간접적으로나마 경험할 수 있는 계기가 될 것이다.

장마에서의 주된 갈등은 ‘친할머니와 외할머니의 갈등’이다. 이것은 단순한 사돈지간의 갈등이 아니라 당시 시대상황이 빚은 갈등의 축소판이라 할 수 있다. 외할머니의 아들은 국군으로 6·25전쟁에 참전하지만 전사통보를 받게 된다. 아들의 죽음에 대한 슬픔은 적군에 대한 증오로 표현되면서 적군 ‘빨지산’에게 죽어버리라고 소리치게 된다. 이 말은 곧 친할머니의 아들에 대한 죽음을 말하는 것이었다. 이 때부터 두 할머니의 갈등은 표면화된다. 친할머니와 외할머니의 갈등은 당시 시대상황이 개인에게 어떠한 영향을 끼쳤는지를 여실히 보여주는 것이다. 두 할머니는 이데올로기가 무엇인지 알지 못했지만 사랑하는 아들을 잃어버릴 수밖에 없었고 그 한은 응어리지게 되었다. 이러한 갈

등의 실마리로 작가는 구렁이를 제시하였다.

세 번째 : 전개 부분으로 준비 및 연습 단계이다.

글의 내용의 분석을 통하여 내용을 정확하게 파악한 뒤에 이루어지는 단계로 역할놀이를 위한 준비 및 연습의 단계이다.

역할극을 꾸미는 단계에서는 각 모둠별로 「장마」의 어느 부분을 역할극으로 꾸미게 될지를 설정한다. 이 단계에서는 작품을 완벽히 소화하지 못할 경우 매우 난처한 상황이 생기기 쉬운 단계로 교사의 지도가 다른 어떤 단계보다 적극적이어야 한다. 하지만 교사가 단순한 지식을 전달하는 것은 지양해야 한다. 교사는 토의시 적절한 시기에 학생의 상호 작용과 해석에 대한 발판을 만들거나 매개자로서의 역할을 수행해야 한다. 교사는 학습자들이 스스로 작품을 읽어낼 수 있도록 하는 촉진자의 위치에서 좀 더 깊은 이해와 상호작용을 일으켜야 한다. 작품의 흐름에서 중요한 부분을 택하지 못한다면 학습목표에서 벗어난 역할극이 되기 쉬우며 표현력이 아무리 뛰어나도 그 효과를 얻기에 어렵기 때문이다. 인물의 심리가 많이 감추어져 인물의 생각을 파악하기 쉽지 않은 부분이나, 작품의 절정 단계를 선택하는 것이 짧은 역할극을 효과적으로 표현할 수 있으므로 되도록 이러한 부분을 선택하도록 유도한다. 하지만 이러한 유도의 과정에서 교사는 학습자들의 역할놀이의 결론 부분에 대한 언급은 피해야 한다.

학습자들은 이 단계에서 자신들이 선정한 등장인물들이 무엇을 어떻게 느낄지를 정해야 한다. 이 과정에서는 토의가 이루어지는데 이것은 하나의 독립된 교수학습 방법이기도 하지만 역할놀이에서는 빠질 수 없는 하나의 단계이기도 하다. 역할놀이를 위한 토의에서 학습자들은 학습자 상호간의 자유로운 의사소통과 협동적인 사고에 의해서 자신들의 주장을 하나로 만들게 된다. 학습자

들이 모두 한 작품을 동시에 읽었다 하더라도 각기 다른 스키마를 지니고 있기 때문에 구성원 모두가 읽어낸 의미는 조금씩 다를 것이다. 학습자들은 상충하는 의미 파악 속에서 서로의 스키마를 인지하게 되며 서로의 차이를 인정하게 될 것이다. 토의 과정은 사고력을 신장시켜주며 자신의 의사를 효과적으로 전달하는 민주적인 학습이며 이러한 이 과정에서 학습자들은 자신의 의견만을 고집하지 않으며 타인의 생각과 의사를 존중하는 방법을 학습할 수 있으므로 남을 배려하고 이해하는 사회성 함양의 또 다른 기회를 얻게 되는 것이다.

꼭 대본을 작성하지 않아도 좋으나 역할놀이의 질을 높이기 위해서는 대본을 쓰는 것이 더 효과적일 것이다. 이때는 이야기의 흐름만을 익히는 정도로 간단하고 짧게 대본을 작성하도록 한다. 대본의 작성이 주가 아니라 주어진 상황 속에서 자연스러운 역할놀이가 중요하기 때문이다.

다음으로 작성된 대본을 활용하여 연기자를 선정하고, 소품을 준비하여, 역할놀이를 연습한다. 참여자 선정하기 단계에서 학생들이 대체로 상황을 이해하고 분위기가 조성되어 각자 의견을 말하기 시작했을 때 째 해서 역할을 실제 맡아서 상황의 결말을 전개시켜 보고 싶은지 학생들의 의사를 물어 보는 것이 좋다.

역할 선정은 처음 할 때는 너무 지나치게 청소년답지 않고 성인들의 기호에 맞고 사회적으로 용납될 수 있는 해결을 내리리라고 추측되는 학습자는 피하는 것이 좋다. 왜냐하면 처음부터 모범 답안식의 해결이 나면 학습자들이 그와 같은 상황에서 할 수 있는 자유로운 생각과 느낌에 제동을 거는 구실을 할 수도 있기 때문이다. 한편으로는 사회적으로 용납될 행동들을 하는 것보다는 스스로 사회적으로 용납될 수 없는 행동의 결과를 탐색해 봄으로써 더 많이 배울 수 있기 때문이다.

네 번째 : 전개 부분으로 실연 단계이다.

역할놀이를 다 연습한 뒤 실연을 하는 단계이다. 이 부분은 세 단계를 거치는데 먼저 무대를 만들고 역할놀이를 할 순서를 정하는 것이다. 무대 설치하기 단계로서 역할 연기자들은 장면을 개략적으로 꾸미고 구체적인 대화는 준비하지 않는다. 그들은 단순한 상황을 준비하고 학습자 개인이 상황에 따라 즉흥성을 가미하여 실연하는 것이다. 교사는 학생들에게 어디서 실연을 할 것인가, 필요한 소품은 무엇과 비슷한가 등의 단순한 질문을 통하여 무대를 설치하는 것을 도울 수 있을 것이다. 만약 소품이 필요하다면 칠판에 그림을 그려서 대용하거나 의자들의 배열로 그 무대를 꾸며보는 것이 바람직하다. 무대 설치가 복잡하게 되면 역할놀이가 단순한 흥밋거리로 될 수 있다.

두 번째로 역할놀이를 관람하는 청중의 준비이다. 관찰자의 준비 단계로서 실제 역할을 맡는 학생들이 정해진 역할 놀이가 시작되기 전에 나머지 학생들이 좀 더 능동적이고 지적인 관람객이 될 수 있도록 준비시켜야 한다. 이는 역할놀이의 목적은 실제 놀이에 참가하는 학생과 그것을 관람하는 학생 모두가 그 경험으로부터 무엇을 배울 수 있는 것이어야 하기 때문이다. 의미 있는 청중이 되려면 주의를 집중하고 예의를 지키며, 놀이의 진행 과정에 대해 이해를 함으로써 무엇을 보고 들었는지 정확히 진술할 수도 있고, 보고 들은 것을 해석할 수도 있으며, 자신이 세워 놓은 어떤 기준에 의거하여 평가를 할 수 있어야 한다. 역할놀이의 청중들은 학습목표가 무엇인지를 인지하고 다른 모둠의 역할놀이를 어떠한 관점에서 관찰할 것인지를 확인하는 활동을 통해 역할놀이가 역할극 자체로 끝나는 것을 방지할 수 있다.

세 번째는 역할놀이를 실연하는 것이다. 이 단계에서 주의해야 할 것은 대본에 있는 대사에 너무 신경을 쓰지 말고 대본의 대사는 이야기의 흐름을 아는 정도로 하고, 상대 역할을 하는 친구의 반응을 보아가며 즉흥적으로 역할

을 소화해내는 능력이 중요하다. 그러기 위해서는 그때그때 상황에 맞는 언어 표현 능력이 필요하다. 61)

다섯 번째 : 전개부분으로 인터뷰 단계이다.

역할놀이를 하고 난 뒤 등장인물에게 인터뷰를 함으로써 역할 놀이가 역할

61) 실제로 학생들이 역할놀이를 할 때 교사는 다음과 같은 것을 도와줄 수 있다.

김미한, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성에 미치는 효과」, 건국대 석사논문, 1996, pp. 20-22, 재 인용.

첫째, 역할을 맡은 학생은 자연스럽게 행동하도록 계속적으로 격려해 주어야 한다. 이는 자연스러운 표현은 편안하게 느끼고 친구와 교사로부터 정신적인 안정을 받는 분위기에서 가장 잘 할 수 있기 때문이다.

둘째, 역할수행자와 관찰하는 학생은 역할 수행의 질에 초점을 둘 것이 아니라 역할을 통해서 제시하고자 하는 아이디어가 무엇인가에 초점을 두어야 한다. 교사는 학생들에게 능숙한 역할 수행을 기대하지 말고 도중에 부자연스럽고 어색한 점이 있을 수 있다는 점을 이해시켜야 한다. 간단히 말해서 제일 먼저 강조될 사항은 역할놀이에서 행해지고 있는 것이 실제 현실과 얼마나 흡사한지 아닌지를 학생들이 깨닫는 것이다.

셋째, 역할놀이 활동에 문제 상황이 수반될 수 있으므로 이러한 문제를 최소한 줄일 수 있는 몇 가지 방법을 제시하면 다음과 같다.

(가) 역할을 맡은 학생이 조바심을 내거나 당황하여 학생들의 웃음거리 되면 교사는 이 사실을 인정하고 간단히 문제를 토의한 후 놀이 자체와 그 목적에 대하여 학생의 주의를 환기 시킨다.

(나) 학생들이 서로 너무 방해하거나 상대방이 의견을 제시할 수 있는 기회를 주지 않으면 잠시 기다리게 하여 자기 차례를 갖도록 한다.

(다) 역할 수행자가 자기의 역할, 시간, 장면에 대하여 잘 모르면 잠시 놀이를 중단하고 질문을 상기시킨다.

(라) 관찰하는 학생이 역할 수행자에게 이렇게 저렇게 하라고 지시하면은 자신의 생각을 연기하는 것이니까 나중에 자기의 의견을 말하도록 한다.

(마) 역할 수행자가 터무니없이 행동을 하면 잠시 중단시키고 “네가 그런 상황에서 실제로 그렇게 하겠니?”, “네가 실제로 일어날 수 있는 일을 보여 주는 거니?” 등의 질문을 던져 그들의 역할로 되돌아가도록 도와준다.

(바) 교사의 노력에도 불구하고 역할놀이가 적합하지 못하게 되면 역할을 맡은 학생들에게 수고했다고 말하고 다른 아이디어를 모색해 본다.

(사) 학급 전체가 지나치게 산만하고 떠들썩하면 놀이를 끝내고 무질서한 행동을 하는 이유에 대해 토론해 본다. 이때, 학생들에게 역할놀이를 잘하도록 하는 요소가 무엇인지 제시하도록 한다.

(아) 역할 수행자가 막다른 곤경에 빠져 도움이 필요하거나, 지나치게 감성적으로 몰두되어 버린 경우에는 다른 학생들에게 역할을 하도록 한다.

(자) 역할 집단이 지루해 하거나 산만해지면 놀이를 짧게 끝내게 한다.

(차) 역할 수행의 구체적인 상황에서 혼란이 있거나 등장인물의 역할에 모호성이 있다고 생각되면, 수행자에게 다시 재연해 보도록 한다.

자체로 끝나는 것을 예방하고, 학습목표를 도달하였는가를 확인하기 위한 단계이다. 역할놀이에서 역할을 맡은 아동에게 교사가 기자가 되어 인터뷰를 하면서 극중인물의 말과 행동에 어떤 생각이 들어 있는지를 파악한다. 이때는 교사뿐만 아니라 청중으로 있던 학습자들이 역할놀이를 한 학습자에게 인터뷰를 하는 것도 다양한 질문과 대답이 나올 수 있어 훨씬 더 창의적인 사고력을 기를 수 있다. 이와 같이 학습자들의 사고를 확장할 수 있는 등장인물과 대화하는 인터뷰 과정을 역할놀이에 접목시킴으로써, 인터뷰 단계가 역할놀이 학습에서 미진해 질 수 있는 깊이 있는 사고를 보완하게 될 것이다. 즉 인터뷰 과정은 학습목표를 도달하기 위한 수단이 될 수 있다. 역할놀이의 산만한 분위기를 잡아주고 자칫 역할놀이 자체의 흥미에 몰두되기 쉬운 학습자들을 환기시키고 이 차시의 학습목표가 무엇인지 등을 생각하게 하여 학습목표의 성취를 원활히 하기 위해 삽입된 단계이다. 질문은 학생들이 선정한 등장인물의 상황과 표현방식, 표현 방식의 선정이유를 묻되 평가하지는 않는다. 인터뷰는 각 모듬이 끝날 때 마다 한 번씩 하는 것이 바람직하다.

여섯 번째 : 정리 부분으로 평가 및 정리의 단계이다.

나의 생각과 느낌, 인상적이거나 배운점을 말하는 평가의 단계에서는 학습자 모두가 자유롭게 말 할 수 있도록 한다. 분명 장마의 주인공들의 생각과 표현에 대하여 상충되는 모듬이 나올 수 있다. 예를 들어 친할머니와 외할머니의 생각과 처지가 학습자들에게 왜곡되어 이해될 수 있는데 왜 그렇게 행동하고 표현했는지 각 역할놀이의 등장인물들이 자신의 모듬에서 이해한 바를 토대로 서로를 설득시킬 수 있도록 지도한다. 학습자들은 자신의 모듬을 제외하고 어떤 모듬이 어떤 이유에서 장마의 주인공들을 잘 표현했는지를 선정하도록 하고 그 중에서 등장인물을 잘 표현한 학습자를 선정한다. 여기서 기준

은 여러 가지가 될 수 있는데 반언어적 표현이나 비언어적 표현의 효과적 사용이 될 수도 있으며, 등장인물의 상황면에서 가장 논리적인 설명과 효과적인 표현이 적용된 모둠과 학습자 등이 제시 될 수도 있을 것이다. 여기에서는 국어 수업에서 가장 신중하게 다루어야 할 부분인 ‘태도’형성에 목표를 두는 단계이다. 즉 어떤 시간의 학습으로 배운 점을 말해보도록 함으로써 도덕적인 가치를 내면화 할 수 있도록 한다.

역할놀이는 사전에 준비를 해야 효과적인 활동이 가능하므로 이전 단계의 차시에서 미리 차시예고를 통해 역할놀이 학습을 준비할 수 있도록 하는 것이 좋다.

V. 연구 방법

본 장에서는 연구의 가설, 연구 대상, 실험 설계, 검사 도구, 실험 처치 등에 대해 서술하고자 한다.

1. 연구의 가설

본 연구 목적을 달성하기 위하여 역할놀이 수업과 사회성 발달에 따른 이론적 배경을 토대로 역할놀이 수업이 사회성 발달에 미치는 효과를 검증하고자 다음과 같은 가설을 설정하였다.

1) <가설1>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 협동성이 높게 나타날 것이다.

역할놀이 수업은 자기중심적이고 이기적이며 충동적인 학생들에게 타인을 이해하고 배려하는 마음을 가지도록 한다. 학생들은 역할놀이를 같이 하는 가운데 서로 양보하고 이해하는 태도를 지녀야만 즐겁게 활동을 같이 할 수 있다는 것을 깨닫게 된다. 또 수업 시간에는 역할분담에서부터 실연에 이르기까지 서로 의논하면서 모듈별 활동을 통하여 협동심을 향상시키게 된다.

특히 역할놀이 활동 후, 토의와 평가 시간에는 입장을 바꾸어서 생각을 해 보고 배역을 맡아 연출한 사람들은 청중이 되어 객관적으로 비판도 해보는 과

정에서 학생들은 서로 도우면서 더불어 살아가야 하는 협동심을 배우게 될 것이다.

2) <가설2>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 자주성이 높게 나타날 것이다.

사람은 성장하면서 많은 갈등과 결정의 순간에 서게 되고, 결국은 자신의 주관에 의해 판단을 하게 된다. 이러한 주관의 뿌리를 이루는 자주성은 인간이 지녀야 할 가장 기초적인 품성이고 사회성이다.

본 연구에서 추진한 역할놀이 수업은 학생들이 직접 역할을 맡아 시연을 해 봄으로써 자신의 행동의 결과에 대하여 반추하고 반대로 다른 사람의 시연을 청중이 되어 객관적인 시선으로 조망해 봄으로써 자신의 행동을 다른 사람으로부터 평가받을 수 있을 것이다.

3) <가설3>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 사교성이 높게 나타날 것이다.

사교성은 집단생활에 적극적으로 참여하고 친절하게 인간관계가 원만하고 대인 적용성이 강한 특징을 말한다.

역할놀이 활동은 혼자서 하는 활동이 아니다. 친구들과 어울려서 여럿이 하는 활동이므로 역할놀이 활동을 자주 하는 학생들은 대인관계가 좋아지고 친구들과 잘 어울리게 될 것이다.

특히 역할놀이에서의 역할은 다양하므로 성격이 다른 사람들이 어울려서 활동하기에 좋은 프로그램이다. 따라서 내성적이거나 수줍음이 많은 사람들도

역할놀이 활동을 즐겨 할 수 있으며 이를 통하여 대인 관계를 함양시키게 될 것이다.

4) <가설4>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 책임감이 높게 나타날 것이다.

역할놀이 각자 다른 역할을 맡아서 자기가 맡은 역할을 성실히 수행 할 때 이루어지는 활동이다. 배역을 맡은 사람들 중에서 한 사람이라도 역할에 대한 책임감을 느끼지 못하게 되면 놀이는 금방 중단되게 될 것이다.

이렇듯 역할을 분담하여 배역을 정하고, 각자 맡은 역할을 하면서 실연하고, 역할 수행에 대하여 사후 인터뷰 등을 하면서 학생의 책임감 형성에 영향을 미칠 것이다.

2. 연구 대상

본 연구의 대상은 화성시내의 B고등학교에 재학하고 있는 1학년 2개 학급의 학생들을 대상으로 하였다. 1개 급의 학생이 45명(남자 31명, 여자 14명)을 실험집단으로, 다른 1개 학급 45명(남자 27명, 여자 18명)을 비교 집단으로 선정하였다.

연구 기간은 2003년 10월 4일에 실험집단과 비교집단의 사회성 사전 검사를 실시한 후 2003년 11월 1일까지 역할 놀이 수업을 실시하였으며, 11월 29일에 사회성 사후 검사를 실시하여 역할 놀이와 사회성의 발달에 관계를 비교 분석하였다.

3. 실험 설계

본고는 역할놀이 수업을 꾸준히 받은 학생들의 사회성 발달이 역할놀이 수업을 받지 않은 학생들의 사회성보다 더 높게 나타남을 보여줌으로써, 역할놀이 수업이 학생의 사회성 발달에 효과적이라는 것을 검증해 보고자 한다. 이러한 연구를 위해 실험집단과 비교집단의 학생들에게 질문지를 이용해 사회성의 정도를 측정하는 사전 검사를 실시하고, 역할놀이 수업을 실시한 후 다시 동일한 검사지를 이용하여 사후 검사를 실시하였다. 이 방법은 ‘이질 집단 사전과 사후 검사 설계라고 불리는데 이 방법을 사용하게 되면 역할놀이 수업의 효과를 검증할 수 있게 된다. 그러나 이 실험 설계는 실험집단과 비교집단이 처음부터 동질화되어 있지 않고, 실험적 처치(역할놀이 수업 적용)외에 다른 무수한 외적 요인이 통제 되어 있지 않을 가능성이 있어 단정적으로 실험 처치의 효과로 말하기는 어렵다는 약점을 가지고 있다. 이러한 실험 설계는 다음 <표-1>과 같다.

<표-2>

실험 설계

구 분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단	O ₁	X : 역할놀이 수업 모형	O ₂
비교집단	O ₃		O ₄

측정 도구 : O₁, O₃ - 사회성 사전 검사

O₂, O₄ - 사회성 사후 검사

실험 처치 : X - 인터뷰를 통한 역할놀이 수업 모형

4. 검사 도구

본고에서 역할놀이 수업이 학생의 사회성의 발달에 미치는 영향을 측정하기 위한 조사 도구는 김학수와 이윤수가 제작한 <생활지도 진단 검사>⁶²⁾에서 평가하고 있는 변인 중 협동성, 자주성, 사교성, 책임감의 4개 변인만을 추출하였다. 이들 설문지는 선행연구에서 신뢰도와 타당도가 검증된 척도이다.⁶³⁾ 그러나 일부 설문 문항이 본 실험 집단의 수준에 맞지 않는 어휘가 사용되어 이를 다시 고등학교 1학년 수준에 맞게 수정, 보완하여 측정 도구로 삼았다.

사회적 행동의 전체 문항수는 40문항이며 각 문항의 측정은 ‘예, 아니오’의 2단계로 실시하였고, 각 항목별 해당 문항에 바람직한 반응을 했을 때 1점을 주고 그렇지 않은 응답에는 0점을 주어 이 합계로써 처리하였다.

측정요인에 따른 해당 문항과 내포된 핵심어는 <표-2>와 같다.

<표-3>

사회성 검사 측정요인

측정요인	핵심어	문항번호	문항수
협동성	여러 친구와 같이한다. 공동의 약속을 잘 지킨다. 모두의 의견에 따른다. 분단 학습에서 의논한다. 친구와 같이 하교한다.	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37	10
자주성	집안 일을 스스로 한다. 거침없이 말한다. 친구가 하자는 대로 한다. 부모님이 말하지 않으며 안한다. 부모님이 허락해야 할 수 있다. 끝까지 주장한다. 나만의 방법이 있다.	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38	10

62) 김학수 · 이윤수, 생활지도진단검사(서울적성연구소, 1975), p. 9.

63) 한태룡, 「청소년의 스포츠 참가와 사회성 발달의 관계」, 서울대학교 석사논문, 1996, p. 33.

사교성	잘 웃는다. 부끄럼이 많다. 참고 논다. 내가 먼저 인사한다. 친절하게 다가선다. 아는 사람도 못본체 한다. 즐겁게 논다. 친구를 위로한다.	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39	10
책임감	나의 할 일을 끝까지 해낸다. 시킨 일은 열심히 한다. 이유를 붙여서 피한다. 부지런하다. 줄리면 잔다. 대강한다.	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40	10

위의 측정 도구를 이용하여 실험 집단에서 실시한 역할놀이 수업의 효과를 검증한 방법으로는 사전 검사와 사후 검사를 실시하여 실험 집단의 사회성이 통제집단의 사회성에 비해 얼마나 발달했는지를 비교하였다.

이를 위해서 SPSS · WIN프로그램을 이용하여 사전과 사후 검사의 점수의 평균이 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있는지를 검증하였다.

5. 실험 처치

본고의 역할놀이 수업 방법은 <표-1>과 같이 인터뷰 방식을 결합한 역할놀이인 ‘문제 상황 분석 - 문제 상황 확인 - 준비 및 연습 - 실연 - 인터뷰 - 평가 및 정리’의 방법을 적용하였다.

본고는 앞에서 밝힌 바와 같이 현행 7차 교육과정에 제시되어 있는 학습목표와 학습내용을 기초로 하여 본고가 재구성 한 역할놀이 수업모형을 ‘10학년 국어(상) 7. 생각하는 힘 (1) 장마’에 적용하여 실험 처치의 상황을 제시하였다.

하지만 학습자들이 역할놀이와 같은 수업에 익숙지 않은 관계로 역할놀이에 필요한 사전 학습을 같은 시간에 함께 병행하였다. 역할놀이와 같은 직접적인 방법은 수업 시간에 진행하였으며, 사전 학습이나 교과서에 제시되지 않은 문

제 상황들은 아침 자습 시간 및 재량 활동 시간을 사용하여 제시하였다.

<표-4>는 본고의 실험 절차이다.

연구 기간은 2003년 10월 4일에 실험집단과 비교집단의 사회성 사전 검사를 실시한 후 2003년 10월 6일까지 역할 놀이 수업을 실시하였으며, 11월 29일에 사회성 사후 검사를 실시하여 역할 놀이와 사회성의 발달 관계를 비교 분석하였다.

<표-4>

실험 절차

내 용	기 간	비 고
사전 검사	2003. 10. 4	사회성 검사
실험 처치	2003. 10. 6 -11. 1	인터뷰를 접목한 역할 놀이
사후 검사	2003. 11. 29	사회성 검사

이를 바탕으로 한 수업 지도안을 제시하면 다음과 같다.

학년	학기	단 원	제 재	
10	2	7. 생각하는 힘	(1) 장마	
학습 목표		* 등장인물의 상황을 이해하고 남을 배려하는 태도를 배운다.		
단 계	학습 과제	교수·학습 활동	시 간	자료 및 유의점
도 입	문제 상황 확인	<p>* 학습 동기 유발하기</p> <p>- 친구와 지내다가 상대방이 자신의 표현과 처지를 이해하지 못해서 난처했던 상황을 이야기해보자.</p>	5분	<p>*동기 유발과 교과서를 통해서 학습자들이 스스로 문제를 알아보고 학습 방법을 생각해 볼 수 있도록 한다</p>
		<p>* 학습 문제 발견하기</p> <p>- 장마의 등장인물들을 기억해 보고 각 인물들의 표현과 상황을 연결지어 생각해 본다.</p>	7분	
전 개	문제 상황 분석	<p>* 학습 문제 확인하기</p> <p>- 등장인물의 상황을 이해하고 남의 배려하는 태도를 배운다.</p>	10분	<p>* 인물, 사건, 배경을 중심으로 이야기 할 수 있도록 유도한다.</p>
		<p>* 내용 살펴보기</p> <p>- ‘장마’의 주요 등장인물(친할머니, 외할머니, 나(동만))를 중심으로 줄거리와 상황을 모둠별로 정리한다. (말하는 내용과 표현 속에 담겨져 있는 마음을 생각한다.) (말하는 이의 상황을 생각한다.) (상황과 내용 속에서 주인공이 어떻게 표현해야 했는지를 생각해본다.)</p>		
	준비 문제 발견			
	문제 인식			
	내용 탐색			
	준비 및 연습			

단 계	학습 과제	교수·학습 활동	시 간	자료 및 유의점
전 개	<p>상황 설정</p> <p>연기 자 선정 및 연습</p>	<p>* 역할극 꾸미기 - ‘장마’를 이용하여 역할극에 알맞은 부분을 선정하여 역할극을 꾸며 본다. (장마의 어느 부분을 이용하여 역할극 을 꾸밀 것인지 모둠별로 토의해 본다) (내용에 어울리는 지문과 대사를 넣어 간단한 대본을 모둠별로 만든다)</p> <p>* 연기자 선정 및 연습하기 - 역할놀이에 참가할 배역을 정하고 각 배역에 어울리는 표정과 목소리를 연습한다.</p>	18 분	<p>* 상황설정을 위해 내용을 정확히 이해하도록 한다. * 내용을 창의적으로 쓰도록 지도한다. * 역할놀이 소품 * 역할극에서 무엇을 중점으로 볼 것인지 관점을 정확히 알고 보도록 하는 것이 학습목표 도달에 중요하게 작용한다.</p>
	<p>실연 준비</p> <p>청중 준비</p> <p>실연</p>	<p>* 역할극 준비하기 - 무대와 소품을 준비하고, 순서를 정 해 역할극 실연을 준비한다.</p> <p>* 청중 준비하기 - 학습자들의 역할극에서 무엇을 관심 있게 볼 것인지를 이야기한다. (친할머니, 외할머니, 나의 입장이 어떻 게 역할극에서 표현되었으며, 각자의 상황 속에서 자신의 입장을 어떻게 이 야기하는지를 중심으로 한다.) (이때 관찰과제가 부여된 학습지를 주 어도 좋다) (역할극의 참가자나 청중은 모두 웃는 것이 역할놀이를 망칠 수 있다는 것을 알고 주의 깊고 진지하게 관찰한다)</p>		<p>* 역할극에서 무엇을 중점으로 볼 것인지 관점을 정확히 알고 보도록 하는 것이 학습목표 도달에 중요하게 작용한다. * 역할놀이의 참가자와 청중사이에는 상호작용이 있음을 알고 이를 새롭게 알고 생각할 수 있도록 한다.</p>

단 계	학습 과제	교수 · 학습 활동	시 간	자료 및 유의점
정 리	실연	<p>* 역할극 실연하기</p> <p>- 전체 앞에서 한 모둠씩 역할극을 실연한다.</p> <p>(연습한 대사와 내용이 다르더라도 이야기의 흐름 속에서 각 역할에 맞게 융통성 있게 한다.)</p> <p>(자발적인 스스로의 생각을 짧게 표현한다.)</p>	10 분	<p>*교사가 기자가 되어 등장인물과 인터뷰한다.</p> <p>*모듬의 역할극을 중심으로 질문한다.</p> <p>*학습자간의 상호 평가에서는 칭찬의 이유를 꼭 설명하도록 한다.</p> <p>*교사의 평가도 다음 수업을 위해 도움이 될 것이다.</p>
	인터 뷰	<p>*등장 인물과 대화하기</p> <p>- 상황에 따른 역할극을 실연해보고 인물 분석을 위하여 등장인물에게 기자가 질문을 한다.</p> <p>(이 때 인터뷰는 한 모듬이 끝날 때 마다 하는 것이 좋다)</p> <p>- 친할머니에게</p> <p>- 외할머니에게</p> <p>- 나에게</p>		
	정리	<p>* 나의 생각과 느낌</p> <p>- 우수 모듬과 우수 학습자 선정</p> <p>(등장인물에 대한 어느 모듬의 표현과 이해가 가장 설득력이 있었으며, 왜 그렇게 생각하는지를 묻는다.)</p> <p>* 가장 인상적이거나 배운 점 말하기</p> <p>- 학습한 내용 중 인상적이었던 내용은 무엇이었나?</p> <p>- 역할극을 통해 좋은 점은 무엇이었나?</p> <p>(내용을 더 잘 이해할 수 있었으며, 주인공의 입장을 알게 되었고, 남을 배려하는 태도를 배웠다)</p>		

VI. 결과 분석 및 논의

역할 놀이 수업이 아동의 사회성에 미치는 영향을 알아보기 위하여, 본 장에서는 T-test를 이용한 통계 결과를 통하여 실험 처치 결과를 검증하고 그 결과를 논의하고자 한다.

1. 연구 결과 분석

1) <가설1>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 협동성이 높게 나타날 것이다.

<가설1>을 검증하기 위하여 사회성의 하위영역인 협동성에 대해 실험집단과 비교 집단을 검증하고, 그 결과를 정리한 것이 <표-5>이다.

<표-5>

실험집단과 비교집단의 협동성 점수

집단		사례수	평균	표준편차	T점수
사전 검사	실험집단	45	6.5556	1.8118	0.063
	비교집단	45	6.5278	1.9492	
사후 검사	실험 집단	45	7.4167	2.0891	2.508*
	비교 집단	45	6.1389	2.2316	

* : $p < .05$

먼저 사전 검사를 통해 실험집단과 비교집단의 차이를 측정하였는데, 이들 집단간의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 곧 실험집단과 비교집단 간에 나타나는 협동성의 평균점수 차이는 집단 특성에 의한 결과라고 볼 수 없다.

다음으로 협동심을 증진시킬 수 있는 수업을 실험집단에 실시한 후 그 결과가 실제로 있었는가를 알아보았다. 그 결과 실험집단과 비교집단의 협동성 평균점수는 차이를 보였으며, 이 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

따라서 역할놀이 수업은 사회성의 하위영역인 협동성을 증진시키는데 긍정적인 영향을 끼쳤다고 볼 수 있다.

2) <가설2>

역할놀이 수업을 받은 실험집단은 비교집단보다 자주성이 높게 나타날 것이다.

<가설2>를 검증하기 위하여 사회성을 하위영역인 자주성에 대해 실험집단과 비교집단을 검증하였고, <표-6>은 그 결과를 정리한 것이다.

<표-6>

실험집단과 비교집단의 자주성 점수

집단		사례수	평균	표준편차	T점수
사전 검사	실험집단	45	5.5000	1.8593	0.230
	비교집단	45	5.3889	2.2004	
사후 검사	실험 집단	45	5.5000	2.1844	0.397
	비교 집단	45	5.6944	1.9686	

먼저 사전 검사를 통해 실험 집단과 비교 집단의 차이를 측정하였는데, 이들 집단 간의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 곧 실험집단과 비교집단 간에 나타나는 자주성의 평균점수 차이는 집단 특성에 의한 결과라고 볼 수 없다.

다음으로 자주성을 증진시킬 수 있는 역할놀이 수업을 실험집단에 실시한 후, 그 효과가 실제로 있었는가를 알아보았다. 그 결과 실험집단의 자주성은 역할놀이 수업을 실시하기 전과 차이를 보이지 않았지만, 비교집단은 상승과 동시에 실험집단보다 높게 나타났다. 하지만 이 실험집단과 비교집단의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다.

3) <가설3>

역할놀이 수업을 받은 실험 집단은 비교집단보다 사교성이 높게 나타날 것이다.

<가설3>을 검증하기 위하여 사회성의 하위영역인 사교성에 대해 실험집단과 비교집단을 검증하였고, <표-7>은 그 결과를 정리한 것이다.

<표-7>

실험집단과 비교집단의 사교성 점수 비교

집단		사례수	평균	표준편차	T점수
사전 검사	실험집단	45	7.5278	1.7966	0.602
	비교집단	45	7.8056	2.1087	
사후 검사	실험 집단	45	7.1389	1.9589	0.686
	비교 집단	45	7.4731	2.1578	

먼저 사전 검사를 통해 실험집단과 비교집단의 평균을 비교해보면 비교집단이 0.2778이 높게 나타났다. 그러나 이들 집단 간의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 곧 실험집단 간에 나타나는 사교성의 평균점수 차이는 집단특성에 의한 결과라고 볼 수 없다.

다음으로, 사교성을 증진시킬 수 있는 역할놀이 수업을 실험집단에 실시한 후, 그 효과가 실제로 있었는가를 알아본 결과, 두 집단 간의 평균 차이는 0.3342로 비교집단이 높게 나타났다. 하지만 이 수치상의 차이 역시 통계적으로 유의미하지 않았다.

4) <가설4>

역할놀이 수업을 받은 실험 집단은 비교집단보다 책임감이 높게 나타날 것이다.

<가설4>를 검증하기 위하여 사회성의 하위영역인 책임감에 대해 실험집단과 비교집단은 검증하였고, <표-8>은 그 결과를 정리한 것이다.

<표-8>

실험집단과 비교집단의 책임감 점수

집단		사례수	평균	표준편차	T점수
사전 검사	실험집단	45	7.2222	2.0299	0.161
	비교집단	45	7.1389	2.3562	
사후 검사	실험 집단	45	7.3333	2.4260	0.288
	비교 집단	45	7.1667	2.4900	

먼저 사전 검사를 통해 실험집단과 비교집단의 차이를 측정하였는데, 이들 집단간의 평균차이는 0.0833으로 실험집단이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미 하지는 않았다. 곧 실험집단과 비교집단 간에 나타나는 책임감의 평균점수 차이는 집단특성에 의한 결과라고 볼 수 없다.

다음으로 책임감을 증진시킬 수 있는 역할놀이 수업을 실험집단에 실시한 후 그 효과가 실제로 있었는가를 알아본 결과 두 집단 책임감의 평균 차이는 0.1666으로 실험집단이 높게 나타났다. 하지만 두 집단 책임감의 수치상의 차이 역시 통계적으로 유의미 하지 않았다.

2. 논의

본고의 실험 결과, 역할 놀이 수업을 실시한 실험 집단은 사회성의 하위영역 중 협동성만 비교집단보다 발달한 것으로 나타났다. 즉 역할놀이 수업이 사회성의 하위영역인 협동성, 자주성, 사교성, 책임감 중에서 협동성만 함양시

키는데 효과적이라는 것이 확인되었다.

이러한 결과가 나타난 까닭을 분석하면 다음과 같다.

첫째, 역할놀이가 아동의 사회성 중에서도 협동성에 긍정적인 영향을 미친다는 점은 역할놀이 수업 자체가 추구하는, 자기중심적인 사고에서 벗어나 객관적이고 감정이입적인 사고로 대인 관계를 원만히 하는 측면에서 볼 때 당연한 결과라고 할 수 있다. 여기에 본 연구의 무게를 실으려는 이유는 사회성의 개념에서도 밝혔듯이 ‘사회성이란 타인과 더불어 공동으로 사회생활을 하는 사회적 관계 의식을 말하며 잘 적응하려는 성질이다.’라고 할 때 협동성의 발달은 다른 영역의 무의미한 결과에도 불구하고 교육적 시사점이 크다고 본다.

둘째, 본고의 결과에서 사회성의 하위영역 중 자주성, 사교성, 책임감이 무의미한 결과로 나타난 것에 대하여 여러 가지 측면에서 생각해 볼 수 있다. 우선 본고의 가설로 설정한 사회성의 하위 영역인 협동성, 자주성, 사교성, 책임감이 사회성의 대표성을 띠는 영역인가 하는 점이다. 사회성에 포함되는 무수히 많은 영역들 중에서 위의 네 가지 면만을 측정하여 사회성의 발달로 본다는 것은 다소 무리가 있었다고 본다.

셋째, 연구를 하는 과정에서 사회성의 하위 영역 중 협동성과 자주성은 대치성을 띠고 있음을 알 수 있었다. 즉 사회성의 측정 도구 항목에서 협동성을 측정하는 <13번>문항이 ‘나는 내 생각과 다르더라도 모두의 의견에 따른다’인데 반하여 자주성을 측정하는 항목인 <34번>항목은 ‘내 생각이 옳다고 생각될 때에는 끝까지 주장한다’는 등이 두 영역은 서로 배치된다. 곧 사회성을 측정하기 위한 도구를 개발할 때 하위 영역간의 항목을 보다 섬세히 고려해야 할 것이다.

VII. 결론

교육이 일반적으로 바람직한 인간 형성을 목표로 하듯이 문학도 인생을 탐구하고 인간 생활의 진실을 추구하여 독자의 정서를 고양시킨다. 따라서 문학을 가르치는 교육, 즉 문학교육은 학습자나 독자에게 문학 작품을 올바르게 이해하고 감상하는 능력을 길러 풍부하고 다양한 문학적 체험을 하게하고, 이를 통하여 미적 인식력과 인간에 대한 통찰력을 길러 바람직한 인간을 형성하도록 하는 데 그 목적이 있다.

문학교육의 본질에 대한 이러한 일반적인 견해에도 불구하고 문학교육의 방법적인 측면에서는 끊임없이 새로운 모색의 필요성이 제기되고 있다. 기존의 문학교육이 학생들에게 올바른 독자가 되는 길을 제시하지 못하고, 단순 지식의 습득이나 수동적인 태도를 갖게끔 했다는 비난을 받아왔기 때문이다. 문학교육이 작품에 대한 올바른 이해와 감상을 추구하기 위해서는 작품 중심의 문학교육에서 벗어나 학습자 중심의 문학교육으로 접근해야 한다.

특히 소설은 세계와 인간의 삶을 다른 어떤 장르보다 구체적이며 사실적으로 드러내는 서사 장르이므로 학습자들에게 더욱 친숙하게 다가갈 수 있다는 잇점을 지니고 있다. 소설 속의 세계는 현실을 벗어난 가공의 세계가 아니라 현실을 근간으로 하는 허구적 상상력의 소산임으로 소설교육은 학습자들로 하여금 자신이 속한 공동체 속의 삶과 연관시켜 자신을 성장시키는 효과적인 방법이 된다.

이처럼 소설 교육은 학습자의 사회성 발달이라는 교육 목표에 부합하는 교육이 된다. 학습자의 사회성을 증진시키기 위해 유용하게 사용될 수 있는 교수-학습 방법으로 본고에서는 역할놀이 수업을 제시하였다. 역할놀이는 제7차 교육과정에서 요구하는 학습자 중심의 수업 방식에도 적합한 교수-학습 방법

이기도 한 역할놀이는 ‘학습자들이 작품속의 여러 인물들의 삶에 대한 이해를 통해 인간의 삶을 총체적으로 경험하게 한다’는 목표를 효과적으로 이룰 수 있다. 역할놀이를 경험함으로써 학습자들은 낯선 입장의 타자의 상황과 처지 등에 감정을 이입시킴으로써 간접경험을 하게 된다. 이러한 훈련은 작중인물의 사고와 감정을 체험하여 인물과의 공감과 이해를 형성, 인간 삶에 대한 통찰력을 증진시키고 이를 통해 사회 속에 살아가는 학습자의 실생활과 연결하여 사회성을 함양하는 것이다.

역할놀이는 학생들이 경험하는 일상의 틀을 넘어서 타인의 행동, 배경, 감정 등을 표현하고 이해하도록 하는 것이다. 역할놀이를 하는 동안 학습자들은 개인 상호 간의 문제 해결에 참여하게 되고 사람들이 하는 일과 그 이유에 대한 이해도를 높일 수 있게 된다. 이러한 활동에 참여함으로써 얻게 되는 통찰력은 실제 생활에 적용된다고 할 수 있다.

또한 역할놀이에는 모둠별 토의의 과정을 거치게 된다. 토의는 상호 협력적인 사고를 통해 문제를 해결하고 주어진 과제를 수용한다는 매우 긍정적인 교수-학습으로 자신의 의견과 다른 학습자의 의견의 차이를 조정하는 과정을 습득함으로써 민주적인 시민의 소양을 함양하는 독립된 교수-학습의 방법이기도 하다. 이러한 토의는 역할놀이의 전개단계에서 진행되는데 여기서는 작품의 어떤 부분을 실연하여 자기 모듬의 주제를 표현할 것인지와 어떤 인물의 상황과 처지에 중점을 둘 것인지를 토의함으로써 학습자는 상호간의 의견 차이에 관한 사회속의 문제해결능력의 증진과 사회성 함양을 경험하게 된다.

이러한 학습자 중심의 역할놀이 수업을 통해 학습자는 자신이 살아가는 횡적·종적인 시간과 공동체의 삶을 소설교육 속에서 깨닫게 될 것이다. 사회 속에 살아가는 학습자는 타인의 입장에서 그들과 공감대를 형성하면서 사회구성원으로서의 바람직한 인간이 될 수 있을 것이다.

이를 바탕으로 본고가 실행한 역할놀이 학습과 사회성 발달에 관한 실험결과를 통해 몇 가지를 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 역할놀이 수업은 학습자들이 여러 가지 갈등 문제에 직면하였을 때, 실연과 토론을 통하여 일어날 수 있는 다양한 문제를 인식하고, 문제를 해결하기 위한 대안을 생각해 내며, 해결을 위한 수단은 종합하고, 자신의 행동 결과와 원인을 생각하게 하는 등 대인간의 관계를 원만하게 해결하는 능력을 신장시킨다.

둘째, 역할놀이 수업을 꾸준히 할 경우 학생들은 협동성이 증진되어 자기중심적 사고에서 탈피하게 되고 상대방의 의견도 포용하는 등 사회성이 발달하게 된다는 것이다.

본고의 실험 처치 중 아동들은 실연 태도, 장면 설정, 토론 등에서 연구자가 미처 생각하지 못했던 것을 창의적으로 제시해 주기도 하였다.

이와 같은 결론을 일반화하기에는 여러 가지 제한점이 있지만, 본 연구의 결과는 아동들이 자기에겐 부딪친 문제를 스스로 해결하고, 아동들의 사회성을 발달시키기 위해서 노력하는 교사들에게 의미있는 시사를 주고 있다고 생각한다.

또한 역할놀이는 교사와 학습자 및 학습자와 학습자간의 솔직한 감정 표현에 개방되어 있어 전통적인 교사의 역할을 덜 강조하고, 개인의 동료들로부터 경청하고 학습하는 것을 권장하고 있다. 그러므로, 학습에서의 중요한 의사결정에 아동이 참여하며, 과정을 중요시하는 열린 교육으로 접근하는 교수 모형에 적합하므로 아동들의 적극적이며, 능동적인 참여가 이루어지도록 활성화시켜 나아가야겠다.

참고문헌

1. 자료

교육부, 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제1997-15호(별책 5), 1997. 12

교육부인적자원부, 『고등학교 국어(상)』.

교육부인적자원부, 『고등학교 국어(상) 교사용 지도서』.

2. 단행본

권대훈, 『교육심리학』, 원미사, 2003.

김대행, 『문학이란 무엇인가』, 문학사상사, 1992.

김상욱, 『소설교육의 방법 연구』, 서울대 출판부, 1996.

김현·김윤식, 『한국문학사』, 민음사, 1973.

구인환·조남철, 『소설창작론』, 방송대학출판부, 1992.

구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1994.

김윤식, 『한국 근대문학과 문학교육』, 을유문고, 1984.

김인환, 『문학교육론』, 평민서림, 1979.

김중신, 『소설감상 방법론 연구』, 서울대 출판부, 1995.

김중신, 『문학교육의 이해』, 태학사, 1997.

박성익·권낙현, 『수업모형의 적용기술』, 성문사, 1994.

오치선, 『청소년 지도학』, 학지사, 1999.

엄해영 외, 『소설교육론』, 느티나무, 1995.

우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993.

우한용, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997.

이성진, 『교육심리학』, 서울대출판부, 1981.

임규혁, 『교육심리학』, 학지사, 2001.

정순례, 『교육심리학』, 원미사, 2003.

3. 논문

고효자, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성 발달에 미치는 영향」, 제주대 석사논문, 2001.

강전희, 「협동학습을 통한 소설 지도 읽기 지도 방안 연구」, 한국교원대 석사논문, 2000.

경규진, 「반응중심의 문학교육의 방법 연구」, 서울대 박사논문, 1993.

계향숙, 「역할놀이와 이야기 나누기 활동이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향」, 이화여대 석사논문, 1986.

김미한, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성에 미치는 효과」, 건국대 석사논문, 1996.

김건무, 「목표확인 역할놀이 수업이 학습태도와 학업성취에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 2003.

김성희, 「학습자의 인질발달 수준에 따라 교사주도 · 학생주도 역할놀이 수업이 사회성 발달에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 2003.

김유옥, 「교과서 작품 분석을 통한 소설 교육」, 전북대 석사논문, 1980.

김정희, 「학습자 중심 소설 교육 방법」, 연세대 석사논문, 2002.

김희숙, 「역할놀이 활동이 아동의 사회성에 미치는 역할」, 이화여대 석사논문, 1989.

김희정, 「교사주도 · 학생주도 역할놀이 수업이 학습태도와 학업성취에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 2001.

민경아, 「문학 교육 방법론 연구」, 이화여대 석사논문, 2002.

- 박경애, 「인형극과 역할놀이가 아동의 사회성에 미치는 영향」, 이화여대 석사논문, 1991.
- 박도화, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성 및 자아개념에 미치는 영향」, 경인교육대 석사논문, 2003.
- 박홍성, 「소설교육의 목적과 지도 방안」, 한국교원대 석사논문, 1989,
- 심은주, 「토론을 통한 소설교육연구」, 국민대 석사논문, 2002,
- 안윤숙, 「역할놀이 수업이 아동의 대인 인지적 문제해결력 및 사회성에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1996.
- 안혜정, 「중학생을 대상으로 한 소설의 교수학습 방법연구」, 아주대 석사논문, 2000.
- 양창호, 「역할놀이 수업이 아동의 사회성 및 학습태도 변화에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1993.
- 유덕제, 「소설 텍스트의 문학교육 방법연구」, 경북대 박사논문, 1999.
- 이덕현, 「역할놀이를 이용한 학습 지도 방법」, 강원대 석사논문, 1999.
- 이순호, 「역할놀이 수업이 아동의 도덕성과 사회성 변화에 미치는 효과」, 원광대 석사논문, 1995.
- 이현아, 「표현능력 신장을 위한 소설 연구」, 아주대 석사 논문, 2002
- 정수연, 「학습자 활동 중심의 소설 지도 방안 연구」, 연세대 석사논문, 2003.
- 차미연, 「소설 교육 방법 연구」, 성신여대 석사논문, 2002.
- 최병숙, 「구조적 역할놀이 수업과 비구조적 역할놀이 수업이 학습자의 사회성에 미치는 효과」, 한국교원대 석사논문, 1998.
- 최성기, 「역할놀이 수업이 학급풍토에 미치는 영향」, 한국교원대 석사논문, 1995.
- 최순열, 「문학교육론 연구」, 동국대 석사논문, 1987.
- 허순범, 「과제 분담 협동학습을 통한 소설 교수 학습 방법 연구」, 한국교원대 석사논문. 2000.

ABSTRACT

Teaching a Novel and Sociality Development

- Application of a Role-Play Instruction Method

Kwon, Ji-yong

Major in Korea Education

Graduate school of Education

Sungshin women's University

A novel, a branch of literature, has an advantage that a reader can easily approach it through the narrative form compared to other genres. The novel uses description and narration in realizing a life to show real and actual human conflicts and to enable learners to have an indirect experience in an inexperienced world, thereby increasing their sociality; for this reason, the seventh curriculum remarkably increased its proportion. However, there is no effective education on novel in this educational reality despite its positive effects. Teaching a novel is superficially conducted with concentration on inessential things such as memorizing its functions or identifying what takes a role of foreshadowing.

This study introduced a learner-centered method called role-play to read a novel effectively, and focused on appreciation of a novel

First of all, the goal of teaching a novel was identified through the goal of 'literature' in the seventh curriculum. This is because teaching a novel is a part of literary education and so the goal of literary education is that

of teaching a novel. For this reason, learners' detailed sociality development by teaching a novel was examined according to B, C, and D to see the goal of teaching a novel.

The method and functions of role-play was explained by presenting it with an interview as a teaching-learning method expected to be effective in learners' sociality development by teaching a novel. That is because the interview-based learning can be directly linked to learners' sociality by expressing their opinions effectively and accepting others' opinions. As detailed teaching-learning for this role-play, each stage was set and appropriate effective instruction stages were suggested with 'tenth-graders' Korean (Vol. 1) Thinking Power (1) Seasonal Rain.'

This paper intended to apply role-play in learning the unit 「Seasonal Rain」 to demonstrate that those students who continued to be delivered role-play instruction showed higher improvement in sociality than those who failed to receive the instruction and to confirm that the role-play instruction is effective in students' sociality development. To do this research, a prior test was carried out to measure sociality of students in experimental and control groups using a questionnaire; and then a post test was conducted using the same questionnaire after the role-play instruction. This method is called a heterogeneous design of prior and post tests,' and could be used to verify the effect of role-play instruction.

The fact that role-play has a positive effect on children's cooperation, a part of sociality, is desirable in that it enables them to discard self-concentrated thought, which is pursued by the role-play instruction

itself. As described in the concept of sociality, when 'sociality means consciousness of social relationship to live a social life together with others and a desire for good conformity,' the development of cooperation has a great educational implication despite meaningless results in other areas.

This paper was focused on improvement of sociality by teaching a novel among learners of today with an individualistic disposition. The role-play instruction delivered together with an interview was found to be effective in enhancing cooperation among learners since it enables sociality in the genre of novels to be learned more effectively.

<부록1>

사회성 검사지

이 설문지는 우리 주변에서 흔히 일어날 수 있는 일에 대한 여러분의 의견을 알아보려는 것입니다. 이 설문에는 맞는 답이나 틀린 답이 없습니다. 또 누가 얼마나 잘하고 있는지를 측정하는 것도 아닙니다. 몇 가지 문제에 대한 여러분의 생각을 솔직하게 표현해 주기 바랍니다. 개인의 자료는 공개되지 않을 것이며 여러분의 성적과는 관계가 없습니다.

* 답하는 방법

다음 두 가지의 대답 중에 나의 행동과 가장 가까운 번호에 ○표시를 하십시오.

1	나는 공부나 일을 혼자서 하는 것 보다 여러 친구들과 하는 것이 좋다.	예	아니오
2	나는 공부 계획을 스스로 정한다.	예	아니오
3	사람들은 나를 보고 말도 잘 하고 잘 웃는다.	예	아니오
4	나는 당번이 되면 당번 활동을 열심히 한다.	예	아니오
5	나는 학급에서 정한 약속을 꼭 지킨다.	예	아니오
6	나는 집안일 중에서 내가 할 수 있는 일은 스스로 한다.	예	아니오
7	우리 반에는 내가 보기 싫은 친구들이 있다.	예	아니오
8	나는 부모님이 시키지 않아도 내 할 일은 스스로 한다.	예	아니오
9	나는 학교에서 여러 친구들과 같이 하는 일은 어떤 일이든 최선을 다한다.	예	아니오

10	나는 아침 자습시간에 옆 친구와 같이 놀거나 장난치는 일이 많다.	예	아니오
11	친구들은 나를 부끄러움이 많은 아이라고 한다.	예	아니오
12	나는 그림을 그리거나 만들기를 할 때 손이 많이 가는 일은 귀찮아도 끝까지 한다.	예	아니오
13	나는 내 생각과 다르더라도 모두의 의견에 따른다.	예	아니오
14	나는 어디서나 나의 생각을 거침없이 말한다.	예	아니오
15	친구들과 놀 때 마음에 들지 않은 일이 있어도 참는다.	예	아니오
16	나는 몸이 조금 불편하면 할 일을 뒤로 미룬다.	예	아니오
17	나는 내가 만든 작품을 남이 고쳐주면 기분이 나쁘다.	예	아니오
18	나는 대부분의 일을 친구가 하자는 대로 따라하는 경우가 많다.	예	아니오
19	이웃에 사는 친구를 보면 내가 먼저 인사를 한다.	예	아니오
20	나는 선생님이 시키신 일은 열심히 한다.	예	아니오
21	나는 다른 사람이 나에게 주의를 주면 기분이 나쁘다.	예	아니오
22	나는 부모님이나 선생님이 말을 하지 않으면 공부를 하지 않는다.	예	아니오
23	친구가 전학을 오면 잘 대해준다.	예	아니오
24	나는 집안 식구가 일을 시키면 이유 없이 하기 싫다.	예	아니오
25	나는 여럿이 있을 때 마음에 들지 않으면 다른 사람에게 화풀이를 한다.	예	아니오
26	나는 부모님이 허락하지 않으면 내가 하고 싶은 일을 아무 것도 못한다.	예	아니오

27	부끄러워서 아는 사람도 모르는 체 하고 지나간다.	예	아니오
28	나는 몸차림을 깨끗하게 하고 부지런하다.	예	아니오
29	나는 싫은 사람이 같은 분단에 있으면 공부나 일을 하고 싶지가 않다.	예	아니오
30	부모님은 나에게 자꾸 공부하라고 귀찮게 하지 않으신다.	예	아니오
31	나는 아이들이 많이 노는 곳에 가서 즐겁게 논다.	예	아니오
32	꼭 해야 할 일이 있어도 잠이 오면 그대로 잔다.	예	아니오
33	모둠 학습을 할 때 함께 의논해서 하는 것이 싫다.	예	아니오
34	내 생각이 옳다고 생각될 때에는 끝까지 주장한다.	예	아니오
35	아는 집에 심부름 갈 일이 있어도 부끄러워 가지 못한다.	예	아니오
36	한 번 시작한 일은 어려워도 끝까지 한다.	예	아니오
37	친구가 청소 당번이면 기다려서 같이 간다.	예	아니오
38	어떤 일을 할 때 남들하고 똑같은 방법을 쓰지 않는다.	예	아니오
39	친구가 기분 나쁜 일이 있으면 가서 그 이유를 들어주고 즐겁게 해 준다.	예	아니오
40	청소 당번 때 선생님의 눈치를 본다.	예	아니오

<부록2>

역할놀이 이야기

1. 초대 받지 않은 손님(사교성)

선숙이 생일파티에 자기반의 모든 친구를 초대하였는데 옥주만은 초대하지 않았다. 옥주는 왜 자기가 초대되지 않았는지 이유를 몰라 매우 섭섭해 하고 있었다. 몹시 기분이 상해서 집에 돌아온 옥주를 보고 옥주 어머니는 왜 그런지 이유를 물었다. 이유를 알고 난 옥주 어머니는 옥주가 이 동네로 새로 이사왔기 때문이라고 위로하였다. 잠자리에 든 옥주는 다음날 선숙이의 생일 파티를 생각하니 잠이 오지 않았다. 그 때 옥주가 잠 든 줄 알고 옥주의 엄마와 아빠가 말씀을 나누고 계셨다.

엄마는 아빠에게 옥주가 선숙의 생일 파티에 초대되지 않아서 기분이 상했다고 이야기하면서 그 이유는 분명히 옥주 어머니가 식당에서 일을 하기 때문이라고 말씀하시면서 슬퍼하셨다. 옥주 아버지는 옥주 어머니에게 그 일을 그만두는 것이 좋겠다고 말하셨고 옥주 어머니는 이 일을 떳떳한 일이라면서 선숙의 집안은 더 나쁘다면서 옥주가 모르던 사실을 말씀하셨다. 사실 선숙의 큰 오빠는 군대에 가 있다고 사람들에게 말했지만 사실은 술에 취한 채 운전을 하다가 그만 사람을 치고 그냥 도망가 뺑소니 사고를 낸 후 잡혀서 감옥에 있다는 것이었다.

선숙의 부모는 그것이 창피해서 모든 사람들에게 거짓말을 하면서도 옥주 엄마가 식당 종업원이라고 옥주를 무시하고 파티에 초대하지 않은 것은 너무 억울하다고 하셨다. 그러나 아빠는 엄마를 진정시키시면서 그 사실은 옥주 아빠가 경찰 계통의 일을 하기 때문에 혼자만 아는 사실이니 함부로 이야기하지는

말라고 목소리를 낮추었다.

이 이야기를 들은 옥주는 속으로 귀가 번쩍 띄었다. 자기가 선숙에게서 받은 억울함을 복수할 기회가 왔다고 생각한 것이다. 아침 일찍 일어난 옥주는 자기 반에서 가장 떠벌리기를 잘 하는 연희에게 전화를 걸어 자기가 선숙이의 생일에 가지 않은 중요한 몇 가지 이유를 학교에서 이야기 해 주겠다고 했다. 학교에 오니 연희는 몇몇 아이들과 이야기를 하고 있었는데 그 중에는 선숙이도 있었다. 아이들은 옥주를 보자 빨리 이야기를 해 달라고 졸랐고, 선숙이는 옥주가 오지 않은 것이 아니라 자기가 초대하지 않았기 때문에 못 온 것이라며 마구 화를 내는 것이었다.

이제 옥주는 어떻게 해야 할까?

2. 낚시(책임성)

대진이는 친구 현준이와 함께 한달간 보이스카우트 수련 캠프에 참가했다. 캠프장 근처에는 아름다운 호수가 있고, 호수에는 크고 아름다운 송어들이 많이 노닐었다. 그러나 이 호수는 보호 구역으로서 낚시 금지 구역이기 때문에 캠프지도자인 송교사는 학생들에게 낚시를 금지시켰다. 대진이와 현준이는 근처 낚시 도구 상점에서 이미 낚시 도구를 구입한 뒤라 몹시 서운하였다.

마침내 대진이와 현준이는 한밤중에 몰래 나가 낚시를하기로 결정하고 호수로 나갔다. 우선 대진이가 커다란 송어를 한 마리 잡았다. 현준이는 흑시누가 와서 들킬 것 같아 그만 가자고 하였지만 대진이는 현준이가 용기가 없는 겁쟁이라 놀리면서 현준이도 한 마리를 잡아가지고 가자고 하였다. 할 수 없이 현준이는 낚시를 계속하였고, 그러던 중 현준이도 송어를 한 마리 잡게 되

었다. 그때 대진이는 조용히 하라면서 빨리 캠프로 돌아가자고 하였다. 대진이는 멀리서 불빛과 함께 발자국 소리를 들은 것이다.

현준이는 놀란 나머지 정신없이 물고기를 집어 던지고는 돌아와 보니 낚시대도 함께 던져버린 것을 알게 되었다. 캠프에서 돌아온 뒤 대진이는 성식기와 창훈이에게 자신이 잡은 큰 고기를 보여주고 다음날 저녁에 요리를 해서 먹기로 하였다. 아이들을 좋아하는 캠프의 요리사 아주머니에게 생선 요리를 부탁하였다.

다음날 모두 둘러앉아 아침식사를 하는데 경찰이 와서 캠프의 지도자 송교사를 찾아왔다. 대진이와 현준이는 가슴이 철렁 내려앉았다. 경찰관은 지난밤에 순찰을 도는데 낚시를 하다가 누군가가 자신들을 발견하고 놀라서 낚시대와 물고기를 던져 놓고 달아난 것을 보았다고 하였다. 아침에 근처 낚시 도구 집에 가서 확인하여 보니 이 캠프장에 온 똥똥하고 키가 큰 학생이 낚시대를 사 간 것을 확인하였으니 누군지 빨리 자백하라고 경찰관이 이야기하는 것이었다. 대진이는 키가 크고 똥똥하였다.

그러나 대진이와 현준이는 아무말도 못하고 가슴만 조이고 있었다. 이 때 창훈이는 손을 들고 자신이 낚시대를 샀지만 자기 형의 생일 선물로 사서 집으로 부쳤다고 말하였다. 창훈이도 키가 크고 똥똥하였다. 현준이는 창훈이가 대진이를 위하여 거짓말을 하고 있다는 것을 알았지만 어쩔 수가 없었다.

경찰관은 포기하는 듯이 가려다가 다시 주방 쪽으로 가서 냉장고를 열어 보았다. 경찰관은 거기서 다듬어진 송어를 발견하고는 이것은 어디에서 난 것이냐고 요리사 아주머니에게 물었다. 아주머니는 아이들을 위하여 시장에서 구입한 것이라는 거짓말을 하였다. 경찰관은 의심쩍은 얼굴을 하고 돌아갔다.

며칠 뒤 성식기와 창훈이가 현준이에게 찾아와 낚시를 가기 위해서 대진이의 전지를 빌려 달라고 하였다. 현준이는 이번에도 걸릴지 모른다면서 낚시를 가지 말라고 하였으나 그들은 그냥 전지를 가져 갔다. 잠시후 대진이가 들어

오자 현준이는 대진이에게 성식이와 창훈이가 전지를 빌려간 사실을 말하면서 빨리 송교사에게 이것을 알리자고 하였다. 하지만 대진이는 이번일이 알려지면 자신들이 낚시를 했던 사실도 알려질지 모른다면서 현준이에게 가면 안된다고 하였다.

현준이는 어떻게 해야 할까?

3. 생일선물(책임감)

수민이는 도로에서 놀다가 동네 꼬마가 차에 다칠 뻔 한 것을 구해 준 적이 있다. 그 꼬마는 민규네 옆집아이였고, 민규는 자기가 꼬마를 구해 주었다고 하여 학교에서 선행상을 탔다. 그러나 수민이는 아무 말도 하지 않았다.

나중에 이 사실을 알게 된 친구들은 민규를 따돌리기 시작하였다. 민규는 그 후 수민이에게 잘못을 사과하였고 수민이는 그 사과를 받아들이고 민규와 친하게 되었다. 그렇지만 민규는 그 일로 인하여 수민이에게 죄책감을 갖고 있었다.

어느 날 태호는 수민이에게 주말에 친구들과 함께 놀이공원에 놀러가자고 하였고 수민이는 좋다고 대답을 하였다. 그리고 며칠 후 민규는 자신의 생일에 수민이를 초대하여 같이 놀기로 하였다.

하지만 금요일 저녁에 수민이는 자신이 토요일에 태호와 놀이공원 갈 것과 민규의 생일 파티를 동시에 약속한 것을 알게 되었다. 수민이는 전화를 들었다.

누구에게 어떻게 전화를 했을까?