

구성주의 도덕교육론을 통해 본 북한의 사회주의도덕 연구

오 기 성(경인교육대학교 교수)*

<요 약>

본 연구는 북한의 학교 도덕교육을 있는 그대로 보고, 이를 구성주의 도덕교육론의 관점에서 조명해보고자 하였다. 이를 위해 통합적 인격교육론과 구성주의 이론의 장점을 수렴한 구성주의 적 도덕교육론을 정립하였다. 그리고 이를 토대로 북한의 도덕교육 내용을 분석하기 위한 분석틀을 도출하여 북한의 『사회주의도덕교수안』, 『사회주의도덕 교수참고서』, 『사회주의도덕』을 분석하였다. 분석은 크게 두 수준으로 이루어졌다. 하나는 북한 도덕교육의 목표가 교과서에 어떻게 구현되고 있는지에 초점을 두어 북한의 도덕교육을 있는 그대로 보고자 하였다. 본 연구는 수령에 대한 충실성, 김정일애국주의 정신, 집단주의 애호 정신, 반제반봉건 사상의식, 계급투쟁의식, 일상생활 예절, 공중도덕과 사회주의 준법 교양의 측면에서 교과서 내용을 분석하였다. 다른 하나는 구성주의 도덕교육론의 관점에서 분석하고자 하였다. 본 논문은 분석 결과로서 첫째, 통합적 도덕성을 추구하지만, 정의적 도덕성이 강조된다는 점, 둘째, 체제순응형의 덕목이 강조된다는 점, 셋째, 학습자들의 생활세계를 중시한다는 점, 넷째, 반성적 추상화가 부재한다는 점, 다섯째, 협동적 대화 활동보다는 질의응답형이라는 점, 여섯째, 수령의 교시가 판단의 유일한 준거라는 점 등을 제시하였다.

주제어 : 구성주의 도덕교육론, 사회주의도덕, 수령에 대한 충실성, 김정일애국주의, 체제순응형 덕목

* 제1저자, oks@ginue.ac.kr

I. 서론

지구촌 여러 국가에서는 학교, 종교단체나 시민단체를 통해 도덕교육이 시행되고 있다. 우리와 통일을 통해 함께 살아가야 할 존재인 북한 또한 1960년대부터 도덕교육을 실시해오고 있다. 공산주의 교양 중심으로 시작한 도덕교육은 “건전한 사상의식과 깊은 과학기술지식, 튼튼한 체력을 가진 믿음직한 인재” 양성에 교육 목적을 설정한 조선민주주의인민공화국교육법 제1조(1999)를 기반으로 학생들에게 정치사상교육의 일환으로 도덕교육을 실시해야 함을 강조하고 있다(제29조).¹⁾ 이러한 법적 규정과 함께 북한은 교과로서 도덕교육을 ‘공산주의도덕’ 으로부터 시작하여 2004년 ‘사회주의도덕’으로 개칭, 지속적으로 운영하고 있다.

한국 또한 도덕교육을 실시하는 한편, 우리와 같이 살아야할 대상인 북한의 도덕교육에 대한 관심을 가지고 지속적인 연구를 시행해왔다. 북한의 학제나 교육정책 연구에 비하면 적은 규모이지만, 반공의 관점에서든 화해협력의 관점에서든 꾸준히 북한 도덕교육에 대한 연구가 시행되어 온 것이다. 예컨대, 북한의 교육법, 교육강령, 교수요강 등을 토대로 북한의 교육이념, 정책, 교과운영 등에 대한 연구와 함께 각과 교육 차원에서 북한의 사회주의도덕에 대한 연구가 이루어져왔다. 그런데 종전의 북한의 도덕 교과서 분석을 통한 연구의 아쉬운 점은 도덕교육에 관한 보편성을 갖는 이론을 통해 북한의 도덕교육을 조망한다거나, 북한체제의 특수성을 전제하여 있는 그대로의 교과서 내용에서 나타나는 특성을 분석하기보다는 한국의 교육을 잣대로 북한의 교육을 조명하고자 한다는 점이다. 예컨대 북한의 사회주의 도덕과목을 이론적 실천적으로 뒷받침하는 가이드라인으로서 ‘교육강령,’ ‘교수요강,’ ‘사회주의도덕교수안’에 대한 분석이 미흡한 상황에서, 단순히 남북한 도덕교과서 단원 제목을 비교하고 남한의 교과서를 기준으로 북한 교과서를 재단함으로써 그 문제점, 특히 수령에 대한 충실성, 우위의 도덕교육적 특징을 찾아낸다. 그럼으로써 남북의 도덕교육은 이질성이 크게 심화되고 있으며, 그 이질화의 주요 동인은 북한으로 규정하고, 통일을 위해서는 북한의 이질성을 극복해야 한다는 논리를 제시하게 된다. 아울러 이러한 ‘극복’의 입장은 북한 사회의 모든 영역에 해당하며, 따라서 실패한 체제인 북한사회를 이질화의 길을 걷지 않은 한국의 것을 기준으로 북한을 ‘남한화’시키는 것이 당연하다는 입장을 취하게 된다.²⁾

1) 이러한 교육목적은 ‘자주성과 창조성을 가진 공산주의적 혁명인재’ 양성을 교육목적으로 설정한 “김일성(1977) 사회주의교육에 관한 테제(1977)”, “혁명가이자 지덕체를 갖춘 주체형의 새 인간”을 양성한다는 교육 목적을 규정한 북한 헌법(2016년 13차 개정)과 같은 맥락에 있다.

2) 이와 같은 맥락의 연구로는 최현호(2002); 윤종진(2001); 차승주(2013); 조용관(2004); 김미진(2012) 등을 들 수 있다.

반면 최근에는 교육강령, 교수요강, 교과서 뿐 아니라 『교육신문』, 『교원선전수첩』, 『인민교육』, 『고등교육』, 『철학연구』, 『김일성종합대학학보』, 『정치법률연구』 등의 분석을 통해 북한교육 연구가 증가되고 있다. 이러한 연구들은 한국을 잣대로 접근하기보다는 가치중립적 입장에서 북한교육을 있는 그대로 조망하고자하는 접근을 취하고 있다. 예컨대, 교과로서 북한의 사회주의도덕 관련 선행 연구는 김정은 시대 북한 교육정책의 방향성 및 특성을 살펴보고 주요 교과목을 중심으로 북한의 중등교육과정 체제와 교육내용을 분석한 조정아외의 연구(2015), 12년제 의무교육 정책과 교육과정 개정, 특히 북한의 2013 개정 교육과정의 특징, ‘사회주의헌법’과 ‘교육법’, ‘교육강령’을 통한 북한의 교육목표의 특징, 교육과정의 영역 및 교과, 교육시간, 교수학습 방법, 교과서, 평가 지침 등을 다룬 김진숙의 연구(2017), 지난 2012년 9월 북한이 발표한 학제개편을 통하여 김정은 정권의 교육정책을 분석한 한만길, 이관형의 연구(2015), 북한 교육 관련 자료를 종합적·체계적으로 수집하고 관련 서지 정보 DB를 구축한 김정원의 연구(2014), 북한의 문헌에 대한 내용분석을 통하여 북한에서 최근 강조하고 있는 ‘도덕교양’의 주요 내용과 특징을 살펴본 차승주의 연구(2017) 등이 그것이다.

그러나 이러한 연구들 또한, 첫째, 북한의 사회주의도덕 교육 관련 교과서의 전체를 분석, 평가하기보다는 특정 장이나 절과 같은 일부의 내용만을 다루고 있다. 둘째, 2013년 교육과정 개정과 함께 새롭게 발간, 활용되고 있는 사회주의도덕 교과서 및 교수안을 분석한 사례는 없다. 셋째, 도덕교육 이론의 관점에서 도덕과 내용 선정 원리를 규명하고 이에 따라 북한의 교과서를 고찰한 경우는 없다.

따라서 본 연구는 사회주의도덕을 통한 북한의 소학교 도덕교육을 있는 그대로 보고, 이를 인격교육론과 구성주의의 장점을 결합한 ‘구성주의 도덕교육론’의 관점에서 조명해보는데 그 목적을 두고자 한다. 이를 위해 첫째, 북한의 도덕교육을 있는 그대로 보려는 취지에서 북한 도덕교육의 목적과 목표가 교과서에 어떻게 구현되고 있는가를 사회주의 도덕 교사용 도서를 통해 살펴보고자 한다. 이 연구는 2013년에 발간된 소학교 1학년 《사회주의도덕교수안》과 초급중학교 1학년 《사회주의도덕 교수참고서》를 통해 북한 도덕교육의 목적과 목표를 고찰하고, 소학교 3학년 《사회주의도덕》 교과서와 소학교 3학년 《사회주의도덕》 교과서의 도덕 교육 내용을 사례로서 고찰하고자 한다. 다만 이 연구는 북한 자료 수집의 한계로 인해 특정 학년 자료만을 활용했음을 밝혀둔다.³⁾ 둘째, 인격교육론과 구성주의이론을 합리적으로 결합한 도덕교육이론으로서 여러 도덕교육 이론 중 통합적 인격교육론과 구성주의의 기본 입장과

3) 북한은 도덕과 법은 분리될 수 없는 것이라는 입장에서 도덕교육과 법교육 내용을 함께 다루고 있다. 예컨대 초급중학교 『사회주의도덕』은 5장 사회주의 법과 우리 생활, 6장 조선민주주의인민공화국 사회주의헌법이라는 내용이 구성되어 있으며, 고급중학교 『사회주의도덕과 법』은 제3장 사회주의 법과 우리 생활, 제4장 위법행위와 범죄의 주요 형태로 내용이 구성되어 있다. 소학교는 발달수준을 고려하여 교통, 안전 등에 중점을 두어 가장 초보적인 내용을 다루고 있다. 이 연구의 범위는 소학교 사회주의도덕에 국한하고자 한다.

교수학습의 주요 개념과 원리를 원용하여 ‘구성주의적 도덕교육론’의 입장에서 바라보는 도덕과 내용 선정 원리를 도출하였다. 그리고 이러한 내용 선정 원리를 분석을 위한 항목으로 구성하여 북한 사회주의도덕의 주요 특징을 고찰하였다.

II. 구성주의 도덕교육론 및 분석틀 정립

1. 구성주의 도덕교육론의 특징

주지하듯이 리코나의 통합적 인격교육은 도덕성의 인지와 정의, 행동의 통합을 지향한다. 예컨대 그는 인격이 도덕생활을 할 수 있는 인간 능력의 인지적, 정서적, 행동적 측면들을 포괄하도록 그리하여 도덕적 사고와 감정과 행동이 종합적으로 길러질 수 있도록 총체적 관점에서 정의되어야 한다고 본다. 이러한 통합적 인격이라는 점에서 통합적 도덕교육론의 면모를 볼 수 있지만, 그의 이론을 보다 구체적으로 본다면 다양하고 섬세한 통합을 지향한다고 볼 수 있다. 우선 들 수 있는 것이 이성과 감성의 통합이다. 그는 인격의 인지적 측면, 즉 도덕적 앎(moral knowing)의 측면인 도덕적 인식과 도덕적 가치들에 대한 지식, 관점 취하기, 도덕적 추론, 의사결정, 자기 이해와 함께, 인격의 정의적 측면 즉 도덕적 감정 측면은 양심, 자기 존중, 감정이입, 선에 대한 사랑 자기 통제, 겸양이 함께 발전되어야 함을 강조한다. 이러한 입장은 정의와 배려의 통합으로 연결된다. 예컨대 아동들이 생활하고 있는 교실과 학교에 공정성, 따뜻한 배려와 보살핌 그리고 참여에 기반을 둔 하나의 도덕적 공동체를 발달시켜야 한다는 시각이 그것이다. 이는 한편으로 길러건과 콜버그 이론의 통합이라고 볼 수 있다. 또한 리코나의 이론은 사고와 행동의 통합을 지향한다. 그의 입장은 인격교육의 완전한 부활을 주장하는 복고적인 입장이 아니라 오히려 인지발달이론과 전통적인 인격교육의 장점들을 상호보완하려는 통합적 입장이다(오기성, 2008, p. 183). 바꾸어 말하면 그는 플라톤에서 연유하는 도덕적 사고를 강조하는 교육과 아리스토텔레스에서 연유하는 행동의 실천에 중점을 두는 교육의 통합(Thomas Lickona, 1992, p. 67; 추병완, 1999b, p. 57)을 주장한다. 이는 발달과 사회화의 통합과 같은 맥락이라고 볼 수 있다.

그러나 리코나의 통합적 인격교육론은, 미국의 인격교육 자체가 체계화된 교육이론에 의한 것이라기보다는 교육실제에서의 실천이며 교육문제를 다루는 활동 전반을 일컫는 운동에 가깝다는 점(김희용, 2004, p. 72), 따라서 인격교육의 범위를 설정하기가 쉽지 않고, 다양한 내용을 다루는 과정에서 중요성의 우선순위와 관련한 명쾌한 답변을 주지 못하고 있다고 비판받고 있다(정창우, 2009, p. 159). 도덕교육적 측면에서 주목해야할 점은, 추병완의 지적과 같

이(추병완, 1999a, pp. 98-99), 학습자들에게 도덕적 가치나 덕목을 가르치지 않는 것은 도덕적 의무를 다하지 않는 것이라는 인격교육론의 주장은 절반의 진리에 불과하다는 점, 그리고 도덕적 행동의 습관화가 도덕생활의 이유와 결단력을 제공하거나, 심각한 도덕적 갈등상황에서도 효력을 발휘할 수 있는지에 대한 의문이 제기된다는 점이다. 그리고 바로 이 지점에서 통합적 인격교육에서 구성주의의 도입의 필요성이 제기된다. 바꾸어 말하면 ‘구성주의적 도덕교육론’의 정립이 필요하다는 것이다. 단순하게 말하면, 구성주의 도덕교육론은 학습이론으로서 구성주의를 수렴한 통합적 인격교육론이라고 할 수 있다. 학습의 맥락에서 보면, 구성주의적 도덕교육은 비교적 구조화된 지적 영역에서의 기본 지식과 기능을 가르치는데 기여해 온 인격교육론과 비구조화된 영역 내의 고등지식을 숙달하는데 효과적인 구성주의(박현주, 1998, p. 291; 조일수, 2004, p. 320)의 의미있는 결합이라고 할 수 있다.

이러한 구성주의 도덕교육론의 가장 두드러진 특징은, 학습자들의 도덕적 성장과 학습이 어느 순간에 완성되는 하나의 산물이 아니라 하나의 끊임없는 과정이라는 사실, 도덕적 가치, 덕 개념은 학습자들에 의해 구성, 발견, 변형, 확대될 수 있다는 구성주의의 입장을 통합적 인격교육론이 수용했다는 점을 들 수 있다. 이렇게 되면 도덕교육은 학습자들이 도덕적 가치와 덕목 등을 무비판적으로 수용하는 것이 아니라, 자신들의 도덕적 구조 속에 자율적으로 통합시키는 과정, 즉 기존의 도덕적 가치와 덕목 등을 학습자들의 이전의 도덕적 구조에 의하여 적극적으로 재해석하고, 그에 따라 내적 변화가 일어나도록 하는 과정의 학습을 중요시하게 된다. 나아가 일방적 교수를 넘어서 학습의 구성원들간의 사회적 작용을 통해 역동적인 평형화과정을 지속적으로 경험할 수 있도록 하는 과정을 중시한다.

2. 구성주의 도덕교육론에 기반한 분석틀 정립

가. 통합적 인격교육론에 기초한 도덕교육 내용 선정 원리

구성주의 도덕교육론의 입장에서 북한의 도덕교육 내용을 고찰하고자 할 경우, 먼저 살펴 보아야 하는 것은 종전의 통합적 인격교육론과 구성주의에서 어떻게 도덕교육의 내용 선정 원리를 규정했는가를 고찰하는 것이라 할 수 있다. 그리고 이러한 원리들을 학습이론으로서 구성주의를 수렴한 통합적 인격교육론의 관점에서 재구성한다면, 이는 북한 도덕교육의 내용으로서 교과서를 분석하기 위한 개념적 틀로서 활용될 수 있을 것이다.

물론 통합적 인격교육론에서 제시한 명확한 도덕교육의 내용 선정 원리가 있는 것은 아니다. 그러나 리코나는 내용 선정 원리를 도출할 수 있는 인격교육의 원리나 접근법 등을 제시한 바 있다. 예컨대, 학생들을 훌륭한 사람으로 기르기 위한 ‘도덕발달접근법(The Moral Development Approach)’의 10가지 원리, 학교의 인격교육의 목표와 학생들에게 길러져야 할 7가지의 도덕적 특성과 이를 함양하기 위한 접근 방안 등이 그것이다(Thomas Lickona, 1983

pp. 8-32; Thomas Lickona, 1985 pp. 127-144; Thomas Lickona, 1991, p. 68; Thomas Lickona, 1992, pp. 143-144; 유병렬, 2000, pp. 16-18).⁴⁾ 따라서 이러한 리코나의 논의를 통해 통합적 인격교육론에 부합하는 도덕교육 내용의 선정 원리를 도출할 수 있을 것이다.

우선 도덕성 발달을 위한 10가지의 일반적인 원리를 통해 도덕과 교육 내용 선정을 도출해 보면 다음과 같은 질문으로 정리할 수 있다. 첫째, 도덕교육 내용은 도덕성의 핵심인 존중(respect), 즉 자기 자신과 타인 그리고 모든 형태의 생명을 존중하는 교육을 지향하는가? 둘째, 도덕교육의 내용으로서 실천의 본보기로서 도덕적 모범이 다루어지고 있는가? 셋째, 바람직한 삶을 위한 규범과 가치, 그 근거와 이유에 대한 이해를 통해 도덕적 삶에 대한 합리적 이해와 신념을 형성하고자 하고 있는가? 넷째, 학습자들이 스스로 도덕적 문제들에 대해 숙고하고 토론함으로써 도덕 판단력의 향상을 지향하고 있는가? 다섯째, 자기 지향의 책임감과 타인 지향의 책임감 형성을 위한 실천의 기회를 제공하고 있는가? 등이다.

다음으로 통합적 접근에 기반한 학교 인격교육의 원리를 통해 도덕과 교육 내용 선정을 도출해 보면 다음과 같은 질문으로 정리할 수 있다. 첫째, 도덕교육 내용이 훌륭한 인격의 기초가 되는 핵심적인 윤리적 가치들, 예컨대 타인 배려, 정직, 공정, 책임, 자기와 타인에 대한 존중 등과 같은 가치들을 증진시키는 데 목적을 두고 있는가? 둘째, 교과서에서 제시되는 도덕성은 도덕생활을 할 수 있는 인간 능력의 인지적, 정서적, 행동적 측면들을 포괄함으로써 도덕적 사고와 감정과 행동이 종합적으로 길러질 수 있도록 총체적 관점을 지향하고 있는가? 셋째, 학생들의 바람직한 인격을 함양하기 위해 도덕적 행동을 실천하면서 배울 수 있는 기회(협동학습, 봉사활동 등)를 제공해야 하고 있는가? 등으로 정리할 수 있다.

아울러 인격교육 목표와 학생들이 지녀야 할 도덕적 특성을 통해 도덕과 교육 내용 선정을

4) 의미있는 항목을 추출해 보면 첫째, 학생들을 도덕적으로 훌륭한 사람으로 기르기 위한 원리로서는 ①도덕적 성숙에 핵심 부분이 되는 것으로서 자기 자신과 타인 그리고 모든 형태의 생명에 대한 존중, ②수직적, 수평적 발달을 위한 교육의 지속적 실행, ③학습자에 대한 존중과 그들로부터 존중 받기, ④도덕적 행동을 위한 본보기 가르치기, ⑤도덕적 삶에 대한 합리적 이해와 신념 형성하기, ⑥도덕적 문제를 숙고하고 토론하기, ⑦자기 지향의 책임감과 타인 지향의 책임감 형성하기, ⑧독립과 통제 사이의 균형을 취하기, ⑨자기 지향의 책임감과 타인 지향의 책임감 갖도록 하기, ⑩긍정적 자아개념 형성하도록 도와주기 등을 들 수 있다. 둘째, 학교에서의 인격교육을 위한 원리로서 의미있는 항목은 ①훌륭한 인격의 기초가 되는 핵심적인 윤리적 가치들(타인 배려, 정직, 공정, 책임, 자기와 타인에 대한 존중 등) 증진시키기, ②도덕적 사고와 감정과 행동의 통합적 접근하기, ③교과 및 비교과, 교직원, 학부모 등의 포괄적 접근, ④품위있고 온정적이며 정의롭고 서로 돌보는 따뜻한 배려의 공동체로서 학교 가꾸기, ⑤도덕적 가치 적용 및 실천 기회(협동 학습, 봉사) 제공하기, ⑥인격교육의 성공을 위한 교육과정 운영하기, ⑦도덕적 내적 동기 유발 및 실천 기회 부여하기 등을 들 수 있다. 셋째, 목표와 방안과 관련하여 의미있는 항목은 목표로서, ①학습자들간에 협동적이고 상호 존중의 관계로 발달시키기, ②통합적 도덕성 함양하기, ③학급과 학교 내에 공정과 배려, 참여의 가치에 기초한 도덕공동체를 발달시키기, 도덕적 특성으로 ①자기존중, 관점채택, 도덕적 추론, 가치와 덕목 등에 대한 지식, ②타인과 협동, 공정, 친절, 진실됨 등의 인격 특성 등을 들 수 있다. 본 연구는 이러한 목표와 도덕적 특성, 방법론 차원의 원리와 방안에서 도덕교육 내용 선정 원리를 도출하였다.

도출해 보면 다음과 같은 질문으로 정리할 수 있다. 첫째, 학습자들의 자기존중감 뿐 아니라 협동적이고 상호 존중의 관계로 발달시키는 내용을 담고 있는가?, 둘째, 통합적 도덕성을 성숙시키고 이의 실천 능력 증진에 기여하는가?, 셋째, 관점채택, 도덕적 추론능력 증진을 위한 내용을 다루고 있는가?, 넷째, 중요한 가치 덕목에 대한 지식을 다루고 있는가?, 다섯째, 타인과 협동 기능을 증진시키기 위한 내용을 다루고 있는가?, 다섯째, 공정성, 친절, 진실됨 등의 인격특성을 기르기 위한 내용을 다루고 있는가? 등으로 정리할 수 있다.

나. 구성주의에 기초한 도덕교육 내용 선정 원리

구성주의는 지식이 어떻게 세계에서 산출되는지 뿐 아니라 학생들이 어떻게 학습하는지에 대해 설명하는 매우 강력한 모델로서 등장해 왔다. 더욱이 구성주의적 교수의 실천은 학습자들의 학습을 증진하는데 의미있는 성공을 거두었음을 증명하는 가운데 교사교육 프로그램과 공립학교 교육에서 가장 활성화되고 있다(Mordechai Gordon, 2009, p. 737). 주지하듯이 구성주의 개념은 학습자가 능동적으로 의미를 형성하고 지식을 구성하는 과정이라는 기본적인 전체를 특징으로 한다. 이 과정에서 학습자는 동료들과의 상호작용을 통해 이전에 학습한 지식을 기반으로 일관성이 있고 체계적인 지식을 구성하게 된다(Mayer, 2004; Putnam and Borko, 1997; Sylvia Y.F et al., 2012, p. 437).

따라서 이렇듯 개인의 주관적 경험에 따른 인지작용과 구성원들 상호간의 작용을 통해 자신에게 의미있는 지식을 구성하는 과정(조영남, 1999, p. 153)으로서 학습을 정의하는 구성주의적 관점에서 보면, 한편으로 학습자들은 도덕 수업 과정에서 제시되는 정보를 자신의 개인적 경험과 일치시킴으로써 자신의 도덕성과 삶의 방식을 스스로 적극적으로 구성해 나간다(조난심 외, 2005, p. 23). 다른 한편 학습자들은 가치나 규범을 구성원들과의 의사소통을 통해 상호 주관적인 규범이 학생들 개개인 내부에서 구성되어 가는 것이고, 그 과정에서 학생들은 협동과 상호 존중의 실현 그리고 사회·역사적 맥락성을 습득하게 된다(조일수, 2004, p. 317). 나아가 학습자들은 반성적 추상화, 반성적 도덕화(reflective moralization), 도덕적 갱신(moral renewal)의 기회를 갖는다.

그러면 이러한 구성주의의 입장을 토대로 도덕교육의 내용 선정 원리를 살펴보자. 이는 구성주의의 기본 입장과 함께, 교수-학습 내용의 선정시 고려사항(Jeong, 2003, pp. 183-184; 정창우, 2009, pp. 183-184)을 참고하여 도출할 수 있을 것으로 보인다. 첫째, 구성주의 입장에서 학습은 상황에 기초하여 일어나므로 도덕교육이 진정한 의미를 갖기 위해서는 학생들의 관심 및 실제적 삶의 풍부한 맥락, 실세계 상황이 반영된 내용에 주목해야 한다. 학습자들이 실제적 삶의 상황에 적용시켜줄 수 있는 학습 경험은 학생들에게 도덕적 가치나 덕목에 대한 심층적 이해와 인지적인 비평형을 유발시키는 기회를 제공하게 된다(조영남, 1999, p. 160; 정창

우, 2009; Brooks, J. G. & Brooks, M. G., 1993; Ka Ming Yuen & Kit Tai Hau, 2006, p. 280).

둘째, 학생들의 자아 성찰적·비판적 사고를 촉진할 수 있는 내용인가가 중요하다. 도덕교육을 위해 필요한 내용은 다양하고 복잡한 가치 관련 문제들을 반성적이고 비판적인 방식으로 접근할 수 있도록 학생들을 돕는 것이어야 한다. 즉, 학생들 스스로 반성적·비판적 사고를 통해 복잡한 도덕적 문제에 관한 합리적이고 바람직한 해결책을 찾을 수 있는 것이어야 한다(정창우, 2009). 지식은 교과서 속에 담겨 있는 것이 아니라 학습자들의 활동 속에 있다(조영남, 1999, p. 162). 이러한 과정 속에서 학습자들은 반성적 도덕화 혹은 도덕적 갱신, 그리고 문제해결을 위한 사회적 변화의 과정에 참여를 위한 학습 경험을 갖게 된다.

셋째, 학생들이 교실에서 교사나 동료 학생들과의 상호작용에 의한 지각과 행위를 통해 지식을 구성하는 사회적, 대화적 활동으로서 학습이 이루어질 수 있는 내용이 구성되어야 한다. 공동체 구성원들간의 대화는 깊이 있는 사고를 촉진시킨다. 교실은 다양한 활동과 반성적 사고, 대화가 이루어지는 대화 공동체로 보아야 한다(조영남, 1999, p. 160; Shuell 1996; Shumba, 2011; Almon Shumba, Amasa Philip Ndofirepi & Pesanayi Gwirayi, 2012, p. 13; Mike Watts & Zelia Jofili, 1998, p. 175). 사회적 상호작용을 진척시키기 위해 밀접하게 학습자들이 대화적 활동을 하도록 하고, 각각의 학습자들에게 일련의 의미있는 경험을 제공하며, 그들이 자신이 지니고 있던 이전의 지식에 대해 설명하고 정교화할 수 있도록 해야 한다.

넷째, 다원적이면서도 잠정적이고, 그리고 불확정적인 관점 등의 다양한 관점들을 경험하고 평가할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 실제 세계의 문제들은 한 가지 접근이나 대안으로 해결되지 않는다. 자신의 이해를 검증하고 강화하기 위한 수단으로 다양한 대안들을 평가할 수 있어야 한다(조영남, 1999, p. 160; Mike Watts & Zelia Jofili, 1998, p. 175). 이러한 과정을 통해 학습자들은 기존에 지나쳐오거나 당연하게 받아들이던 현상이나 규범에 대해 새로운 시각을 발견하게 되고 나아가 자신의 생각이나 견해를 좀 더 논리적이며 설득력있게 정리할 수 있다(조일수, 2004, p. 317).

이러한 내용 선정 원리를 질문 형태로 요약하면, ① 학습할 내용이 학습자들의 관심 및 실제적 삶과 밀접하게 관련되어 있는가? ② 학습자들의 자아 성찰적·비판적 사고를 촉진할 수 있는 내용인가? ③ 가치 충돌 혹은 가치 갈등이 논의의 핵심에 있는가? ④ 교실에서 교사나 동료 학생들과의 상호작용에 의한 지각과 행위를 통해 지식을 구성하는 사회적, 대화적 활동으로서 학습이 이루어지도록 구성되어 있는가? ⑤ 다양한 관점들을 경험하고 평가할 수 있는 기회를 제공하고 있는가? 등으로 제시할 수 있겠다.

다. 내용 분석 항목 정립

이상에서 살펴본 통합적 인격교육론과 구성주의의 도덕교육 내용선정 원리는, 학습이론으로서 구성주의를 수렴한 통합적 인격교육론으로서 구성주의 도덕교육론의 도덕교육 내용 선정 원리로 정리될 수 있다. 이는 통합적 도덕성을 지향점으로 하되, 이를 구현하는 학습 내용은 구성주의적 접근방식에서 상당 부분 원용한 원리가 될 것이다. 그리고 우리는 이러한 내용 선정 원리를 활용하여 북한의 도덕교육 내용을 분석할 수 있을 것으로 보인다. 따라서 구성주의 도덕교육론의 관점에서 내용 분석을 위한 항목을 질문으로 정리하면, 다음과 같이 여덟가지 항목으로 제시할 수 있다.

- 첫째, 도덕교과서는 도덕적 사고와 감정과 행동이 종합적으로 길러질 수 있도록 총체적 관점에서 접근하고 있는가?
- 둘째, 인류가 보편적으로 추구하는 가치 덕목에 대해 학습자들이 주도적으로 검사, 해석하는 학습기회를 부여하는 내용을 담고 있는가? 예컨대 자아존중감, 책임, 정직, 성실, 겸손, 평화, 관용, 공정 등 훌륭한 도덕성을 기르기 위한 보편적인 덕목, 합의된 가치 등에 대해 학습자의 스스로의 이해와 해석의 기회를 부여하고 있는 내용을 담고 있는가? 아울러 도덕적 가치와 규범에 대한 합리적 이해와 내면화를 위한 내용을 담고 있는가?
- 셋째, 학습자들이 생활하고 있는 현재의 공간에서 직면하는 실제 도덕적 딜레마나 이슈를 다루고 있는가? 즉 학습할 내용이 학습자들의 관심과 문화, 실제적 삶과 직접적인 연관성을 지니고 있는가?
- 넷째, 인지적 갈등과 불균형을 일으키는 내용을 통해 관점채택과 도덕적 추론 및 판단능력 등을 증진시키고 있는가?
- 다섯째, 반성적 추상화를 촉진할 수 있는 내용인가? 교과서의 내용이 학습자들로 하여금 자기주도적으로 반성적·비관적 사고를 통해 복잡한 도덕적 문제에 관한 합리적이고 바람직한 해결책을 찾을 수 있도록 구성되어 있는가?
- 여섯째, 학습을 위한 상호작용으로서 의사소통, 문제 해결, 상호 조정 행동을 통해 협동적으로 대화활동을 통해 도덕적 대안을 탐구하는 내용으로 구성되어 있는가?
- 일곱째, 도덕적 갱신을 지향하는 사회적 변화의 과정에 직접 참여하거나 도덕적 행동으로 실천할 수 있는 내용으로 구성되어 있는가?
- 여덟째, 사회현상을 바라보는 다양한 관점들을 경험하고, 이를 기반으로 대안을 평가하며, 나아가 도덕 규칙을 구성할 수 있도록 하는 기회를 부여하고 있는가?

Ⅲ. 북한의 학교 도덕교육 분석

북한의 초·중등학교에서의 도덕교육은 교과용 도서인 지도서로서 소학교의 『사회주의도덕교수안』, 초급 및 고급중학교의 『사회주의도덕 참고서』, 그리고 『사회주의도덕』 교과서를 통해 알 수 있다. 교과서는 도덕교육의 내용을 구체적으로 알 수 있는 반면, 이러한 내용이 추구하는 목적과 목표, 내용의 선정과 범위 등의 이론적 측면은 사회주의 도덕교수안과 사회주의도덕 참고서를 통해 알 수 있다. 따라서 여기에서는 북한 사회주의도덕의 교과용 도서라 할 수 있는 사회주의도덕 교과서와 교과용 지도서로서 사회주의도덕교수안과 사회주의도덕참고서를 활용하여 북한 도덕교육의 이론적 측면과 실제적 측면을 살펴보고자 한다.

1. ‘사회주의도덕’의 목적과 목표

교과로서 북한의 사회주의도덕이 추구하는 최고의 목적은 ‘수령에 대한 충실성’이다. 여기서 수령이란 일차적으로는 ‘경애하는 원수님’으로 지칭되는 현재의 지도자 김정운을 의미한다. 아울러 현 지도자의 정통성을 공고히 해주는 과거의 수령으로서 ‘절세위인으로서의 수령’에 해당하는 김일성, 김정일에 대한 충성심과 흠모심을 키우는 데에 북한의 도덕교육의 목적이 설정되어 있다. 여기에 덧붙여 일상생활과 공공생활에서의 예절, 집단주의 정신, 생활질서나 법 등이 그 하위 목적으로 진술되거나 또는 병렬적 기술형태로 제시된다. 지도서에서 제시하고 있는 소학교와 초급중학교 사회주의 도덕 과목의 목적을 확인해 보면 아래와 같다.

(소학교 사회주의도덕 과목은) 학생들에게 생활실천을 통하여 **김정일**애국주의정신을 심어주며 사회주의도덕규범과 질서를 초보적으로 인식시키고 실천행동에 구현하도록 함으로써 그들을 경애하는 **김정은**원수님께 끝없이 충직한 강성국가건설의 훌륭한 인재로 준비시키는데 있다(정순애, 원은경, 최철욱, 2013, p. 3).

(초급중학교 사회주의도덕 과목은) 초급중학교 학생들의 나이와 심리적 특성에 맞게 당과 수령에 대한 충실성교양과 사회주의도덕교양, 법교양을 보다 깊이있게 진행하여 학생들을 위대한 대원수님들을 영원히 높이 모시고 경애하는 **김정은**원수님께 끝없이 충직하며 고상한 도덕품성을 갖춘 강성국가건설의 믿음직한 역군으로 준비시키는데 있다(안성 외, 2013 p. 4).

사회주의 도덕이 추구하는 이 같은 목적은 교수목표를 통해 보다 구체적으로 제시된다. 이는 첫째, 수령에 대한 충실성으로서 ‘백두절세 위인들’과 김정운에 대한 충실성과 흠모심 고

양, 둘째, ‘사회주의 애국주의’ 또는 ‘김정일애국주의’ 정신 고양, 셋째, 조직과 집단을 중시하는 집단주의 의식 고양, 넷째, 반제국주의, 반자본주의 지향의 계급교양, 다섯째, 일상생활과 공공생활에서의 예절 및 법의식 고양 등으로 정리할 수 있다. 이와 관련하여 지도서에서 제시하는 초중학교 도덕 교수목표를 표로 정리하면 다음과 같다.

<표 1> 초중학교 사회주의 도덕 교수 목표 비교

세부 목표	소학교	초급중학교
수령에 대한 충실성 고양	백두산절세위인들에 대한 열렬한 흠모심과 김정 은에 대한 충정의 마음 간직하기	백두절세위인들의 사랑과 은정을 잘 알고 수령을 받드는 충정의 마음을 간직하기
김정일애국주의 정신 고양	사회주의 우월성 인식 및 가정과 마을, 학교, 조국을 사랑하기	김정일애국주의 정신을 깊이 간직하고 사회주의 조국을 위한 결의 다지기
집단주의 정신 고양	조직과 집단에 대한 사랑과 이들을 위한 희생정 신 갖기	‘혁명적 동지애,’ 집단주의 정신 지니기
계급교양	미일제국주의자, 지주, 자본가에 대한 불타는 증 오심을 간직하기	미제, 일제에 대한 높은 계급투쟁 의식, 반자본주 의 의식 갖기, 우리식 사회주의 발전시키기
예절 및 법의식 고양	일상생활과 공공생활에서의 초보적인 예절과 질 서, 건강과 안전지킴	노동 애호 및 일상생활과 공공생활 예절, 법규범 을 알고 준수하기

2. 소학교 3학년 도덕교육 내용 사례 분석

3학년 《사회주의도덕》 교과서는 모든 ‘과’의 세부 단원이 시작될 때, 그림이나 설명보다 예화가 먼저 제시된다. 전체적으로 보면 주로 예화가 약 50% 비중으로 제시되고, 이를 토대로 탐구형 질문이 이루어지는 경향이 많다. 교과서의 내용은 가정과 학교, 사회 등 학생들의 생활영역 확대의 원리에 따라 약 34시간의 도덕교육을 진행할 수 있도록 구성되어 있다. 교과서에서 제시되는 ‘과’는 크게 도입단계로서 ‘새 교재에로 이끌기’, 전개 단계로서 ‘새 지식주기’, 정리 단계로서 ‘다지기’로 구성된다(김은희 외, 2013a). <표2>는 소학교 3학년 사회주의 도덕의 내용과 수업형태, 시간 등을 정리한 것이다.

<표 2> 소학교 3학년 사회주의 도덕

	제목	교수형태	시간	체계	제목	교수형태	시간
1	웃어른들 앞에서			1)	고향의 모습	수업	3
1)	부모님들을 존경합니다	수업	4	2)	공중장소에서	수업	2
2)	웃어른들을 레절있게	수업	4	3)	우리 행복 지키는 인민군대	수업	2
	배운 것을 다져봅시다	복습	1		배운 것을 다져봅시다	복습	1
2	영예로운 소년단원			4	길에서 만나면		
1)	우리는 조선소년단원	수업	3	1)	잘 살펴보지요	수업	2
2)	소년단생활	수업	4	2)	자각적으로 지켜가지요	수업	2
3)	온 나라의 소중한 명절	수업	2	3)	길가에서의 레절	수업	2
	배운 것을 다져봅시다	복습	1		배운 것을 다져봅시다	복습	1
3	우리교향			계			34

그러면 앞서 살펴본 북한 사회주의 도덕 교과와 세부적 목표에 비추어 북한 소학교 3학년 도덕교과서 내용이 어떻게 구성되었는지 살펴보자. 첫째, 수령에 대한 충실성과 관련한 내용은 독립적인 단원을 구성되어 있지 않다. 그러나 1, 3, 6, 9과의 ‘교시’나 ‘말씀’을 통해 수령에 대한 충실성을 강조하고 있다. 예컨대 ‘6과 고향의 모습’에서는 “위대한 수령 **김일성**대원수님께서서는 다음과 같이 교시하시었습니다. 《애국심은 무엇보다도 인민을 사랑하며 인민들의 재부를 사랑하는것으로 표현됩니다》.” ‘9과 잘 살펴보자요’에서는 “위대한 령도자 **김정일**대원수님께서서는 다음과 같이 말씀하시었습니다. 《학생들은 교통질서를 지키는데서도 모범이 되어야 합니다》.”라고 제시하고 있다(김은희 외, 2013a, p. 63, 89). 또한 교시나 말씀의 형태가 아니지만, 단원에 관련된 특정 활동을 기술하면서 “소년단생활은 우리들을 경애하는 **김정은**원수님께 끌 없이 충직한 소년혁명가로 키워주는 사살단련의 용광로입니다.”와 같이 소년단활동을 수령을 연관시켜 설명하면서 그의 은혜에 대한 보답을 강조하고 있다(김은희 외, 2013a, p. 41).

반면 ‘제5과 온 나라의 소중한 명절’에서는 ‘큰 명절’이라는 예화를 통해 조선소년단 창립일에 김일성의 참가와 참관, 격려 사례를 통해 앞으로 김일성, 김정일과 김정은의 사랑에 보답하기 위해 노력해야 함을 제시하고 있다.

오늘은 소년단원들의 큰 명절이요, 우리 어른들에게도 대단히 기쁜 날이요!

이 말씀은 위대한 **김일성**대원수님께서 주제 50(1961)년 6월 6일 조선소년단창립 15돐 전국연합 단체대회장에 나서시여 기쁨넘친 어조로 하신 말씀입니다...얼마후 자리에서 일어서신 위대한 **김일성**대원수님께서서는 일군들에게 아무리 바빠도 오늘은 소년단원들과 같이 지내자고 하시며...이렇게 위대한 **김일성**대원수님께서서는 소년단원들의 명절에 아침부터 밤늦게까지 오랜 시간을 바쳐가시며 학생소년들과 기쁨과 즐거움을 함께 나누시였습니다...우리 소년단원들에게 이 세상 모든 행복을 다 안겨주신 위대한 대원수님들과 경애하는 원수님의 사랑에 보답하기 위하여 적극 노력하여야 합니다(김은희 외, 2013a, pp. 50-53).

둘째, 사회주의애국주의, 김정일애국주의 정신을 고양하기 위한 내용을 직접적으로 다루고 있는 단원은 “3장 우리고향”의 ‘제6과 고향의 모습,’ ‘제7과 공중장소에서,’ ‘제8과 우리 행복 지키는 인민군대’이다. 3장은 주로 자신이 살고 있는 고향에 대한 향토애를 통해 사회주의 애국심을 고양시키고자 하고 있다. 고향의 발전된 모습과 함께 이를 인도해 준 지도자에 대한 감사, 이를 실천한 사람들에 대한 존경심을 강조하고 있다. 또한 대도시가 아니라 산골 벽지라고 해도 주인의식을 가지고 이를 잘 발전시키는 것이 중요하다고 강조하고 있다.

우리 조국의 선경중의 하나인 대흥단의 감자꽃바다입니다. 위대한 대원수님들과 경애하는 원수님의 손길아래 지난날 사람뭇살 고장이었던 대흥단이 오늘은 살기좋은 고장으로 자랑높습니다...우리 고향은 산골이지만 도시 부럽지 않습니다....위대한 대원수님들과 경애하는 원수님의 뜻을

받들어 우리 고향을 살기좋은 고향으로 꾸려온 고향사람들을 존경하여야 합니다(김은희 외, 2013a, pp. 63-66).

셋째, 집단주의 애호 정신 함양과 관련하여 교과서에서는 조선소년단의 단원으로서 가져야 할 집단주의 정신을 “2장 영예로운 소년단원”의 ‘제3과 우리는 조선소년단원,’ ‘제4과 소년단 생활,’ ‘제5과 온 나라의 소중한 명절’을 통해 다루고 있다. 주로 이기주의적 행위와 집단주의적 행위를 비교 제시하거나, 갈등상황을 직면하게 하여 집단주의가 중요함을 이끌어내는 접근보다는 도덕적으로 옳은 것을 제시하는 방식으로 내용을 기술하고 있다. 이는 소학교 3학년의 인지발달 단계를 고려하여 인지부조화를 경험하게 하는 내용을 다루지 않고 있음을 알 수 있다. 예컨대 ‘제4과 소년단생활’에서 예화 ‘분공이야기’나 ‘모범소년단원’의 경우가 이러한 사례에 해당한다. 교과서는 이를 통해 ‘지덕체를 갖춘 주체형 인간’ 양성이라는 북한 교육의 목표를 지향하고 있다.

넷째, 반제반봉건 의식, 계급투쟁의식 관련 내용은 독립적인 단원으로 다루어지지 않고 있다. 다만, 특정 단원에서 김일성, 김정일, 김정은의 등장을 통해 이러한 의식을 강조하고 있다. 예컨대 교과서에서는 ‘제3과 우리는 조선소년단원’에서 반일정신 고취 차원에서 “소년단의 붉은 넥타이는 항일아동단의 붉은넥타이를 물려받은것이며, 조선로동당의 붉은 당기의 한 부분입니다”라는 김정은의 ‘말씀’을 제시하고 있다. 반미정신 고취 차원에서는 “조국해방전쟁시기 소년단원들은 학교와 고향마을을 지켜 용감히 싸웠습니다. 조국해방전쟁시기 소년단원들이 소년근위대와 소년빨찌산을 못고 미국놈들과 맞서 용감히 싸운 것은 무엇때문일까요?”(김은희 외, 2013a, pp. 34-36)라는 질문을 통해 과거 소년단의 활동을 본받아 실천할 것을 제시하고 있다.

다섯째, 일상생활 예절 교육 내용을 직접적으로 다루고 있는 단원은 교과서의 “1장 웃어른들앞에서”의 ‘제1과 부모님들을 존경합니다,’ ‘제2과 웃어른들을 레절있게’가 해당된다. 교과서에서는 부모님에 대한 예절과 관련하여 부모님의 사랑에 대한 효심, 부모님의 말씀을 귀담아듣기, 부모님의 걱정을 덜어드리고 일손을 도와드리기 등을 다루고 있다. 또한 위사람에 대한 예절로서 인사 예절, 대화 예절, 장유유서의 실천, 손님에 대한 예절 등을 다루고 있다.

여섯째, 공중도덕과 사회주의 준법 교양과 관련해서는 “4장 길을 나서면,” ‘제9과 잘 살펴보자요,’ ‘제10과 자각적으로 지켜가자요,’ ‘제11과 길가에서의 레절’을 통해 다루고 있다. 아울러 “3장 우리고향”의 ‘제6과 고향의 모습,’ ‘제7과 공중장소에서’ 또한 공중장소에서의 예절을 다루고 있다. 가정생활과 대비하여 일종의 사회생활 영역에서 지켜야 할 보편적인 예절을 다루고 있다. 특징적인 것은 공중질서의 경우 ‘스스로’라는 용어보다는 ‘자각적’이라는 용어를 사용하고 있다는 점이다. 이는 가정이나 학교생활 예절에 비해 공공시설들이 많고, 모르는 사람이 더 많기 때문에 자각적인 마음이 없으면 공중도덕을 지키기 어렵다고 보기 때문이다.

3. 초급중학교 1학년 도덕교육 내용 사례 분석

초급중학교 1학년 《사회주의도덕》 교과서는 ‘학습목표’, ‘생각해봅시다,’ ‘읽고 토론해 봅시다,’ ‘생활에서 찾아봅시다,’ ‘새겨줍시다,’ ‘생활과 실천,’ ‘찾아보기,’ ‘기타내용’ 등의 항목으로 구성되어 있다. 학습목표는 학습자의 입장에서 성취형 문장으로 기술되는 것이 일반적이지만, 사회주의도덕에서는 “도덕이란 무엇인가를 잘 아는것입니다”와 같이 교수자의 입장에서 서술되어 있다. 단원의 항의 시작은 주로 김정일의 교시로부터 시작하고 있다. 3과 4)항의 경우에는 김일성이 교시가 제시된 반면, ‘4과 서로 위해주는 뜨거운 마음’의 ‘3) 모두가 친형제, 한가정,’ ‘4) 뜨거운 정 오가는 우리의 모습’은 교시 없이 내용이 제시되고 있다. 반면 이 3), 4)항의 내용은 교시는 없으나 본문에 김일성, 김정일 등의 ‘백두절세위인’ 관련 내용이 상당 부분 차지하고 있다. 다음의 <표3>은 초급중학교 1학년 사회주의 도덕의 내용과 수업형태, 시간 등을 정리한 것이다.

<표 3> 초급중학교 1학년 사회주의 도덕

체계	제목	교수 형태	시간	루계	체계	제목	교수 형태	시간	루계
1	우리 생활과 도덕	수업			3)	모두가 친형제, 한가정	수업	1	18
1)	량심으로 지켜야 하는 행동규범	수업	1	1	4)	뜨거운 정 오가는 우리의 모습	수업	1	19
2)	아름다운 모습, 아름다운 생활	수업	1	2		생활과 실천(4)	복습	1	20
3)	아름다운 인간이 되려면	수업	1	3	5	나와 우리 학급			
	생활과 실천(1)	복습	1	4	1)	나는 학급의 한 성원	수업	1	21
2	레절속에 우리는 가까워진다				2)	학급을 먼저 생각하는 마음	수업	1	22
1)	레절과 하루생활	수업	1	5	3)	학급의 영예를 위하여	수업	1	23
2)	사람의 됨됨은 레절에서	수업	1	6		생활과 실천(5)	복습	1	24
3)	레절은 존중하는 마음으로	수업	1	7	6	나는 조국을 사랑합니다			
4)	말은 곧 사람이다	수업	1	8	1)	나는 알았네	수업	1	25
5)	하나하나의 행동에도	수업	1	9	2)	조국이 있어 나도 있다	수업	1	26
	생활과 실천(2)	복습	1	10	3)	학교와 고향마을을 지켜	수업	1	27
3	공중장소에서의 도덕				4)	조국에 대한 사랑은 작은것으로부터	수업	1	28
1)	모두를 위한 도덕	수업	1	11		생활과 실천(6)	복습	1	29
2)	공중도덕은 공중장소에 따라	수업	1	12	7	자나깨나 안고사는 그리움			
3)	보다 높은 자각을 안고	수업	1	13	1)	우리들의 자애로운 아버지	수업	1	30
4)	누구도 소홀히 할수 없다	수업	1	14	2)	영원히 우리와 함께 계셔요	수업	1	31
	생활과 실천(3)	복습	1	15	3)	아양소에 찾으오신 경애하는 원수님	수업	1	32
4	서로를 위해주는 뜨거운 마음				4)	꼭 오실거야	수업	1	33
1)	꽃향기처럼	수업	1	16		생활과 실천(7)	복습	1	34
2)	우리는 정으로 화목해진다	수업	1	17	계				34

그러면 앞서 살펴본 북한 사회주의 도덕교과의 세부적 목표에 비추어 북한 소학교 3학년 도덕교과서 내용이 어떻게 구성되었는지 살펴보자. 첫째, ‘백두절세위인들’에 대한 충성심과 존경심을 다루는 내용은 ‘7과 자나깨나 안고사는 그리움’과 같이 독립된 단원으로 존재한다. 김일성, 김정일과 김정은의 업적에 대해 집중적으로 다루고 있다. 지도자에 대한 충성 관련 내용이 독립단원으로 다루어지지 않던 소학교와는 다른 구성이다. 그러나 주목되는 기술 방식은 교과서 첫 머리에 소년단원으로서 가져야할 태도와 행동을 제시하는 ‘학생소년들이 도덕생활에서 지켜야 할 10가지 사항’의 1항이 바로 ‘백두절세위인’과 김정은에 대한 충실성을 제시하고 있다는 점이다. “1. 소년단원들은 위대한 **김일성**대원수님과 **김정일**대원수님을 주체의 영원한 해님으로 높이 모시고 경애하는 **김정은**원수님을 충정으로 높이 우러러모셔야 한다”는 것이 제1항으로 제시되었다는 것은 북한의 사회주의도덕 과목의 근본적 목표가 수령에 대한 충실성임을 보여준다. 또한 1쪽에 제시한 ‘사회주의도덕 과목을 배우면서’에서는 이 과목을 학습하는 이유가 “선군시대 참된 조선소년단원, 경애하는 **김정은**원수님의 믿음직한 소년 근위대로서의 아름답고 고상한 도덕품성을 훌륭히 갖추어나가야 합니다”라고 하는 것 또한 수령을 위한 도덕성을 강조하고 있음을 알 수 있다.

‘1. 우리생활과 도덕’은 ‘1) 우리들의 자애로운 아버지’에서 김일성, 김정일, 김정은의 품의 소중함을 제시하는 도입글로부터 시작된다. 이어 ‘생각해봅시다’에는 김정일의 사랑과 은혜를 이야기하는 노래 ‘우리 아버지가’ 제시되면서 “비바람 창가에 몰아쳐오고 찬서리 내린다 해도 우리의 마음이 든든해지는것은 무엇때문입니까? 우리는 어찌하여 노래 《우리 아버지》를 즐겨부르게 됩니까?(안성 외, 2013, p. 145).”의 질문이 제시되고 있다. 이어지는 ‘읽고 토론해 봅시다’, ‘생활에서 찾아봅시다’, ‘새겨둡시다’ 모두 김일성, 김정일, 김정은의 사랑과 은혜를 다루고 있다. ‘2) 영원히 우리와 함께 계세요,’ ‘3) 야영소에 찾아오신 경애하는 원수님,’ ‘4) 꼭 오실거야’의 내용 또한 같은 내용을 다루고 있다. 결국 7과 전체가 ‘백두절세위인’과 김정은에 대한 충성심, 은혜에 대한 고마움 등을 함양하는데 초점이 주어져 있다.

둘째, 사회주의애국주의 또는 김정일 애국주의 관련 내용은 ‘6. 나는 조국을 사랑합니다’라는 독립단원으로 구성되어 있다. ‘1) 나는 알았네’의 경우, 소재목이기도 하지만 노래 제목이기도 하다. 여기에서는 북한의 예술영화 “월미도”를 도입하여 조국의 의미를 찾도록 하고 있다. 이어 ‘참다운 조국’이라는 제목으로 ‘김정일애국주의’를 소개하고 있다.

위대한 **김정일**대원수님께서서는 동무들의 말처럼 나서자란 고향마을이나 고향이 조국이면서도 조국이 되지 못하는 경우가 있다고 말씀하시었습니다. 위대한 원수님께서서는 동무들의 말처럼 나서자란 고향마을이나 교실들이 참다운 조국으로 되자면 그속에 웃음이 있고 노래가 있고 꿈이 있어야 한다, 그렇지 못하면 인간이 누려야할 모든 행복과 기쁨을 유린당했을 때에는 자기가 나서자란 당도 생지옥으로밖에 달리 불리울수 없는것이라고 말씀하시었습니다(안성 외, 2013, p. 121). 교과서는 북한 전역에 인공기가 휘날리고 사람들의 행복의 웃음과 노래소리가 흐르고 그

속에서 자라나는 앞날의 주인공을 키워가는 국가공동체로서 ‘사회주의조국’을 사랑하고 발전시키기 위해 노력할 것을 강조한다. 아울러 그 조국은 ‘백두절세위인’들이 창건하였고, 오늘날에는 김정은에 의해 더욱 발전하고 있기에 그것을 ‘수령의 품, 원수님의 품’이라고 지칭하고 있다. 이는 ‘나는 알았네’ 노래가사 말미에 “아- 어머니라 부르는 나의 조국이 장군님의 그 품인줄 나는 나는 알았네”에서 절정을 보여준다.

셋째, ‘참다운 우정과 사랑으로 동지적관계를 맺고 동지를 위하여 자기를 바칠 줄 아는 정신’으로서 혁명적 동지애와 관련해서는 ‘4. 서로 위해주는 뜨거운 마음’에서 직접적으로 다루어지고 있다. ‘4. 서로 위해주는 뜨거운 마음’은 북한 사회를 하나의 가정, 즉 사회주의 대가정으로 상정하고, 조국을 어머니로, 김정은을 아버지로 지칭하고 있다.

(우리의 아버지 **김일성** 원수님. 우리의 집은 당의 품. 우리는 모두다 친형제. 세상에 부럼없어라) 오늘도 우리는 이 노래를 부르고 또 부릅니다. 그것은 경애하는 **김정은**원수님을 아버지로 높이 모시고 우리모두가 서로 위해주는 뜨거운 마음을 안고 친형제, 한가정이 되어 화목하게 살고있기 때문입니다(안성 외, 2013, p. 76).

조직과 집단을 위하여 헌신하는 집단주의 정신은 ‘5.나와 우리 학급’에서 직접적으로 다루어지고 있다. 개개의 꽃을 모아 하나의 아름다운 꽃다발을 이루는 것을 통해 집단주의에 대해 생각해 보게 한 후, 학교에서 이루어지는 학급별 집단달리기 경기를 통해 승리 비결이 집단주의에 있음을 탐구하도록 하고 있다. 아울러 집단주의의 소중함을 이렇게 인식하도록 한 후, 비도덕적 사례로서 이기주의의 문제점을 제시함으로써 집단주의 정신을 내면화하도록 하고 있다.

누구나 집단이 귀중하다는 것을 명심하고 학급과 분단생활에 자각적으로 성실히 참가하는 것이 소년단으로서 지켜야 할 마땅한 도리이고 참된 도덕이라는 것을 잘 알아야 합니다. 학급과 분단생활속에서 공부도 하고 마음도 키워간다는 것을 생각하지 않고 자기만을 생각하고 그릇되게 행동하는 것은 학급과 분단을 홀시하고 무시하는 수치스러운 행동이며 학급과 분단의 한 성원으로로서의 도리를 어기는 것으로 됩니다(안성 외, 2013, p. 105).

넷째, 계급교양 및 계급투쟁 정신 교양 관련 내용은 주로 ‘미제와 일제를 비롯한 계급적원수들과는 끝까지 싸워야 한다는 높은 계급의식’의 함양을 위한 내용과 ‘자본주의사회의 반동성과 부패성을 똑똑히 깨닫고 가장 우월한 우리 식 사회주의제도를 빛내는데 이바지하려는 굳은 각오와 결심’을 지녀야한다는 내용으로 구성된다. 교과서는 이러한 내용을 독립된 단원으로 다루고 있지 않지만, 3학년 5과에서는 소년단창립일을 소개하면서 과거 식민지시절 착취속에서의 어려운 삶을 제시하고 있다. 중학교 1학년 4, 6, 7과에 걸쳐 반미, 반일, 반봉건의

식 관련 내용이 제시되고 있다. 예컨대, 반봉건과 반일의식을 고취시키는 내용으로는 ‘6과 나는 조국을 사랑합니다’의 ‘2) 조국이 있어 나도 있다’에서 ‘읽고 토론해 봅시다’ 활동에 제시된 예화가 대표적이다. 일제식민지하에서의 지주와 일본의 만행을 당하는 준호의 이야기를 통해 다음과 같은 질문을 제시하고 있다.

(교사) 해방전에 왜놈들과 지주, 자본가놈들은 우리 인민을 어떻게 억압하고 착취하였습니까?

(학생) 왜놈들은 우리 민족을 없애보려고 조선 사람의 성과 말까지 못쓰게 하였고 많은 재산을 약탈해 갔습니다.

(학생) 지주 자본가 놈들은 저들은 놀고먹으면서 사람들에게 갖은 착취와 압박을 다하였습니다

(안성 외, 2013, pp. 125-127).

아울러 소학교와는 달리 반자본주의 의식 함양 차원에서 한국의 사회의 문제점을 소개하고 있다. 즉 수술비 없이는 치료를 받을 수 없다는 인정이 없는 사회로서 한국사회를 비판적으로 소개하고 있는 것이다. 그런 후 학습자들에게 “이 이야기를 읽고 학생은 무엇을 생각하게 됩니까?”(안성 외, 2013, p. 86)라는 발문을 던지고 있다.

다섯째, 일상생활 및 공중생활예절은 ‘1.우리생활과 도덕,’ ‘2.레절속에 우리는 가까워진다,’ ‘3.공중장소에서의 도덕’에서 집중적으로 다루어지고 있다. 관련 절과 항에 수령과 지도자의 ‘교시’나 ‘말씀’이 있지만, 한국의 중학교 도덕과 교육의 관점에서 친숙하게 인식할 수 있는 내용이 구성되어 있다. 예컨대 1과의 경우 도덕이 왜 필요한지를 통해 아름다움은 외모에서가 아니라 내면의 도덕성에서 나옴을 강조하고 있으며, 2과의 경우 학교나 교실, 가정, 일상에서의 생활예절과 언어예절을 제시하고 있다. 3과의 경우 극장, 유원지, 공원, 경기장, 체육관, 박물관, 식당 등의 공공장소의 예절을 다루고 있다. 반면 초등학교 교과서에서 다루어졌던 안전 문제는 중학교 수준에서는 다루지 않고 있다. 다만 공공생활에서의 예절 차원에서 질서의식을 다루고 있다.

‘3.공중장소에서의 도덕’의 예화 ‘빠스정류소에서’는 김정일이 버스 정류장에서 학생들과 평등하게 차례를 지킨 사례를 제시하고 있다(안성 외, 2013, p. 55). 일상생활에서 필요한 도덕이나 예절을 다루는 경우에 간간히 수령이나 지도자의 교시가 등장하기도 하지만, 이렇듯 일종의 회상학습의 형태로서 지도자의 일화를 통해 공중도덕의 중요성을 알고 내면화시키도록 구성하고 있다. 아울러 교과서는 각종 공공시설(문화시설과 편의봉사시설)에서 지켜야할 예절 뿐 아니라 공원, 유원지 관리법, 인도 및 횡단보도에서의 질서 등 준법 의식을 함양하는 내용을 다루고 있다.

IV. 구성주의 도덕교육론의 관점에서 내용 분석

이 장에서는 구성주의적 도덕교육론의 관점에서 북한의 도덕 교과서를 분석하기 위해 도출한 주요 분석 항목에 따라 북한의 사회주의도덕 교과서의 특징을 살펴보고자 한다.

첫째, 도덕교과서는 도덕성의 인지적, 정서적, 행동적 측면들이 종합적으로 길러질 수 있도록 총체적 관점에서 접근하고 있는가의 문제이다. 우선 북한 사회주의 도덕교과서의 목적에서 이를 확인할 수 있다. 예컨대 소학교 도덕교육의 목표를 예로 보면, “우리 나라는 세상에 가장 훌륭한 사회주의라라라는 것을 알고(인지적 측면) 자기 가정과 마을, 학교를 사랑하고 알뜰히 거두며(정의적 및 행동적 측면) 조국의 풀 한포기, 나무 한그루도 아끼고 사랑할 줄 알도록(인지적 측면) 하는 것이다.”의 경우 인지와 정의, 행동적 측면을 포괄하는 통합적 접근을 취하고 있음을 알 수 있다. 반면 주목되는 용어는 ‘마음’이라는 단어이다. 첫 번째 목표에서 ‘충성의 마음,’ 세 번째 목표에서 ‘자기를 바칠 줄 아는 마음,’ 네 번째 목표에서 ‘원수들에 대한 불타는 증오심’ 등이 그것이다. 이는 북한의 사회주의 도덕이 태도나 의지 등의 정의적 측면을 중시하고 있다고 해석할 수 있다.⁵⁾

사회주의도덕 교과서에도 마찬가지로 통합적 접근을 보여주고 있다. 탐구를 위해 제시되는 발문은 대체로 인지적 측면과 정서적 측면의 발문이 이어서 제시되고 있다. 행동적 차원에서는 실제 실천해보기보다는 주로 어떻게 해야하는지 즉 실천방안을 묻는 발문이 많다. 아래 두 사례는 이와 같은 사례이다.

“학급생활을 통하여 다음의 문제를 풀어봅시다.

- 학급의 위력은 어디서 나타납니까?(인지),
- 우리 학급은 어떻게 이루어져있습니까?(인지),
- 학급의 고마움을 언제 느껴보았습니까?(정의)(안성 외, 2013, p. 105)

5) 더 직접적으로 정의적 측면을 강조하는 진술은 초급중학교 도덕교육의 하위 목표에서 나타난다. 총 8개의 목표 중 6항이 직접적으로 관련된다. 예컨대 첫째 목표 ‘수령을 받드는 충성의 마음을 간직하도록 한다(정의적),’ 둘째 목표 ‘김정일애국주의 정신을 깊이 간직하며 사회주의조국을 목숨바쳐 지킬 각오와 결심을 갖도록 한다(정의적),’ 셋째 목표 ‘혁명적동지애를 지니도록 한다(정의적),’ 넷째 목표 ‘헌신하는 집단주의 정신을 지니도록 한다(정의적),’ 다섯째 목표 ‘높은 계급의식을 가지도록 한다(정의적),’ 여섯째 목표 ‘굳은 각오와 결심을 가지도록 한다(정의적)’가 그것이다. 아울러 그 외 두가지 목표 또한 ‘로동을 사랑하고 레의도덕과 공중도덕을 자각적으로 지키며 고상한 사회주의 도덕품성을 지니도록 한다’와 ‘일상생활에서 기본적으로 지켜야할 국가의 범규범을 알고 자각적으로 지키도록 한다’는 진술도 특히 ‘자각적으로’라는 표현을 통해 알 수 있듯이 정의적 측면을 다분이 담고 있는 진술이다; 안성 외(2013). 사회주의도덕참고서, 평양: 조선로동당출판사, p.4.

- 위대한 김정일대원수님께서 들꽃다발을 보시고 더 눈물이 난다고 하신 말씀에는 무슨 뜻이 담겨져있습니까?(인지)
- 세 동무는 어떤 마음을 안고 현지 지도 표식비 앞에 들꽃다발을 정히 놓았습니까?(정의)
- 세 동무처럼 위대한 대원수님들을 영원히 높이 우러러 모시기 위해서는 어떻게 하여야 합니까?(실천방안 찾기)(안성 외, 2013, p. 152).

둘째, 인류가 보편적으로 추구하는 가치 덕목에 대해 학습자들이 주도적으로 검사, 해석하는 학습기회를 부여하는 내용을 담고 있는지를 살펴보자. 우선, 덕목 차원에서 교과서는 정직, 양심, 내면의 아름다움, 협동, 책임, 성실 등을 다루고 있다. 반면 사회정의나 권리와 관련된 내용이나 덕목은 다루고 있지 않다. 이러한 교과서 기술 경향은 북한의 도덕 교육이 유일 체제 순응적 인간의 양성에 중점을 두기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 반면, 긍정적 관점에서 보면, 부모에 대한 효, 가족간의 사랑, 형제자매간 우애와 친구간 우정, 상호 도움과 협동, 공중도덕, 일상생활 예절, 건강, 안전 등 도덕교육이 보편적으로 지향하는 가치나 덕목에 근거를 두고 있는 내용이 주목된다. 이는 도덕교육이론 뿐 아니라 서구의 인격교육이 지향하는 가치 덕목과 상당 부분 공통점을 보여준다. 이른바 ‘백두성상’이 등장하는 내용에서 김정일이나 김정은의 효를 본받아야 한다는 내용을 제외하면, 교과서에서는 이러한 보편적 도덕 관련 내용을 수렁에 대한 충실성과 연계시키고 있지 않고 있는 것이다. 반면 이러한 덕목이나 가치를 학습자가 스스로 이해하고 해석의 기회를 부여하고 있는 내용을 담고 있지는 않는 것이 주목된다. 결국 교과서는 가치와 덕목을 전수하는데 중점이 있다.

셋째, 학습자들이 생활하고 있는 현재의 공간에서 직면하는 실제 도덕적 딜레마나 이슈를 다루고 있는가의 문제이다. 즉 학습할 내용이 학습자들의 관심과 문화, 실제적 삶과 직접적인 연관성을 지니고 있는 딜레마를 다루고 있는가의 측면에서 교과서의 내용을 살펴보자. 기본적으로 북한 도덕교과서에서 제시된 ‘생각해봅시다,’ ‘읽고 토론해 봅시다,’ ‘생활에서 찾아봅시다,’ ‘새겨둡시다’의 활동은 학습자들의 실제 생활세계에서 발생하는 사례 중심의 기술을 택하고 있다. 부모님과 생활 사례, 친구와의 우정 사례, 학교 공공시설 활용 사례, 놀이공원, 극장 등에서 경험하는 사례 등이 대표적인 사례이다. 이러한 접근 방식은 애국심 함양이나 ‘백두절세위인’에 대한 충성심과 흠모심을 신장하는 데에도 적용된다. 즉 북한이 말하는 위인들의 생활을 준거로 자신의 행동을 돌아보도록 하는 것이다. 예컨대 2학년 6과 “생일을 축하합니다”의 ‘나의 생일’에서는 ‘어떤 동무들이 생일축하를 땃땃이 받을 수 있는지 말해봅시다,’ ‘생일축하를 받으면 어떻게 해야 하는지 말해봅시다’ 등의 활동을 통해 올바른 생일축하 예절을 학습하도록 하고 있다. 문제는 마지막 활동 ‘나라없던 지난날에는 생일을 어떻게 맞이했을까요?’를 통해 반제국주의 관점에서 일제 강점기를 연상하게 한편, 김일성, 김정일, 김정은의 사랑과 은혜에 보답하기 위해 열심히 공부하도록 강조하고 있다(김은희 외, 2013a, pp.

53-54). 이는 북한의 사회주의 사상교육에서 활용되는 회상학습의 일환이라고 해석할 수 있는 부분이다. 그러나 개인 차원의 축복어린 어린이 생일 이야기를 일제 강점기의 상황으로 과도하게 비약시키고 있다.

넷째, 인지적 갈등과 불균형을 일으키는 내용을 통해 관점채택과 도덕적 추론 및 판단능력 등을 증진시키고 있는지의 문제를 교과서를 통해 살펴보면, 단원의 끝부분의 “배운 것을 다져 보자요”에서 ‘왜’라는 질문을 통해 비교적 단순하기는 하지만, 도덕적 추론과 판단, 의사결정 등의 탐구를 유도하는 형태로 내용을 제시하고 있다. 지도서에서 학습자의 자기주도적 학습 차원에서 토론, 질의응답, 소집단학습, 멀티미디어학습 등을 강조하는 모습을 보여주고 있지만, 교과서에서는 교사와 학생간 토론, 근거 제시의 타당성 탐색, 다양한 자료나 윤리적 근거 제시의 차원이 미흡하게 나타난다.

물론 세부적으로 들어가 보면 여러 측면에서 긍정적 구성이 발견된다. 예컨대 형식 측면에서 보면, ‘생각해봅시다’의 경우에 다양한 제시 방식이 주목된다. 말풍선을 활용하는 경우, 노래가사나 시를 활용하는 경우, 만화나 사진, 영화를 활용하는 등 다양한 방식으로 제시하고, 말미에 “.....에 대해 학생은 어떻게 생각합니까?”를 통해 동기유발 및 학습문제에 대한 암시를 하고 있다. ‘읽고 토론해 봅시다’의 경우에는 추상적인 이념이나 덕목을 제시하지 않고 철저하게 학습자들의 생활세계와 관련한 딜레마와 유사한 내용이 제시되고 있다. 그러나 토론 거리로는 부적절하다고 볼 수 있는데, 무엇보다 유사 딜레마이지만 이야기의 결론이 이미 제시됨으로써 토론의 여지를 차단한다는 점이다. 모든 단원의 ‘읽고 토론해 봅시다’에 제시된 예화는 이런 형태이다. 한가지의 사례만을 예시하면 다음과 같다.

학생도서관을 나선 청일이는 집을 향하여 걸음을 재촉하였습니다...바삐 걸음을 옮기는 청일이야에 푸른 잔디밭이 나타났습니다.... 잔디밭에 한발을 내디디려던 청일이이는 순간 주춤하고 멈추어 섰습니다.....(이러면 안돼, 이 잔디밭을 구리느라 우리 아버지, 어머니들이 얼마나 많은 땀을 흘렸 다구...잔디밭은 밟으면 안되다는 것을 알면서도 이러면...정말 한심한 행동이야.) 청일이는 잔디밭을 밟으려 했던 자신이 부끄러웠습니다. 열린 되돌아선 그는 잔디밭은 에돌아 지하건늬길로 갔습니다(안성 외, 2013, pp. 6-7).

다섯째, 반성적 추상화를 촉진할 수 있는 내용을 다루고 있는가의 문제이다. 예컨대 학생들은 자신의 도덕적 경험과 그러한 경험에서 사용한 자신의 의도나 전략 등에 대하여 성찰을 해봄으로써 보다 고차적인 도덕적 지식과 이해를 구성할 수 있는 내용을 교과서에서는 다루고 있는가의 문제이다. 이와 관련해서는 자신의 도덕 경험을 이야기해 보는 것, 도덕 저널을 기록해 보게 하는 것, 가치지를 기입해 보게 하는 것 등과 같은 다양한 성찰의 시간과 기회를 부여해 줌으로써 학생들의 반성적 추상화를 촉진시켜 줄 수 있을 것이다(추병완, 2006, p. 93).

북한의 도덕교과서의 경우 ‘생활에서 찾아봅시다’에서는 앞서 이루어진 ‘생각해 봅시다’와 ‘읽고 토론해봅시다’ 활동을 기초로 실생활에서 학습자들이 경험하는 유사사례를 제시하고, 자신이 어떤 것을 알고 있는지, 어떻게 행동했는지 성찰하는 기회를 부여하고 있다.

(교사) 생활에서 도덕이 중요하다는데 대하여 언제 깊이 알게 되었습니까?

(학생1) 우리 학급의 명성동무는 공부는 잘하지만 동무들을 사랑할 줄 모르고 말도 거칠게 해서 누구도 그와 친하려고 하지 않습니다. 그런 것을 보면 도덕이 얼마나 중요한가를 잘 알수 있습니다.

(학생2) 우리 어머니 사람이 도덕이 없으면 사람구실을 제대로 할수 없다고 늘 말씀하시군 합니다. 그 말씀을 들으면서 도덕이 중요하다는데 알게 되었습니다(안성 외, 2013, p. 14).

반면 생활과 관련하여 제시된 사례들 또한 올바른 사례를 제시하거나, 또는 그런 사례를 제시하면서도 이것이 분명히 잘못되었음을 첨언해 놓는 경우가 많다. 결국 올바른, 선함 등에 관한 결론이 이미 제시되어 있는 것이다. 바꾸어 말하면 판단은 교과서가 미리 내리고 학습자는 이미 내려진 결론의 근거를 찾아 제시하는 형식이다. 그리고 이러한 학습은 옳음, 선함을 내면화하는 형태의 ‘새겨둡시다’로 이어지고 있다.

여섯째, 학습을 위한 상호작용으로서 의사소통, 문제 해결, 상호 조정 행동을 통해 협동적으로 대화활동을 통해 도덕적 대안을 탐구하는 내용으로 구성되어 있는가의 문제이다. 기본적으로 도덕교과서에 제시되고 있는 ‘읽고 토론해 봅시다’ 활동이 대화와 협력을 통한 학습 활동이라고 볼 수 있다. 실제 수업에서 대화와 협동은 북한의 이른바 ‘깨우쳐주는 교수’ 방법을 통해 나타난다. 이는 “수업이 시작되면 새 지식을 15분내로 속히 주고 나머지 수업시간에 학생들이 배운 내용에 대한 토론, 논쟁 및 질의응답을 진행하여 그 시간에 배운 것을 그 시간에 완전히 소화시키는 교수방법이다”(리영철, 2012, p. 68). 여기에서 토론, 논쟁, 질의응답이 협동적 대화활동에 속한다고 할 수 있다. 예컨대 ‘4.서로 위해주는 뜨거운 마음’의 ‘읽고 토론해 봅시다’에서는 ‘리수복’이 영웅으로 등장한다. 운동회에서 보여준 리수복의 도덕적 행동을 제시한 후, 학습자들에게 “리수복영웅은 왜 6등으로 들어오게 되었습니까?, 리수복영웅의 모습에서 학생은 무엇을 느꼈습니까? 리수복영웅이 조국을 위하여 적의 화구를 몸으로 막을수 있는 비결을 그이 학교시절과 결부시켜 찾아봅시다”의 발문과 활동을 제시하고 있다. 다만, 실제 모든 교과서의 ‘읽고 토론해봅시다’의 내용은 이렇듯 토론보다는 질의응답형으로 제시되고 있다. 따라서 대화와 협동을 통한 학습, 예컨대 토론, 논쟁보다는 교사와 학생의 질의응답으로 나타날 가능성이 높다. 이는 교사 중심의 나레이션 형태의 기술을 보여주는 지도서에서도 같은 형태로 제시되고 있다.

일곱째, 도덕적 갱신을 지향하는 사회적 변화의 과정에 직접 참여하거나 도덕적 행동으로 실천할 수 있는 내용으로 구성되어 있는가의 문제이다. 즉 개인적 및 사회적 차원 참여와 실

천의 내용을 다루는가의 문제이다. 도덕 교과서에서 토론이나 질의응답, 논쟁 등의 활동을 할 수 있는 기회를 주고 있는 것은 분명하다. 그러나 그에 따라 실제 어떻게 행동할 것인지에 대한 활동은 없다. 생각해봅시다->읽고 토론해봅시다->생활에서 찾아봅시다로 전개되는 활동 과정에서 해당 단원의 주제나 발문과 관련한 현상을 찾아보는 사례는 있으나, 도덕적으로 문제가 있을 경우 이를 개선하고자 하는 실천활동을 제시하는 경우는 없는 것이다. 잘못된 행동이 있다면 “잘하려면 앞으로 어떻게 해야할까요?” 정도의 발문으로 종료되는 것이다.

반면 ‘생활과 실천’의 경우에는 행동으로 해보는 사례가 등장한다. 대부분 실천보다는 ‘말해봅시다’, ‘발표해봅시다’라는 활동이 주로 많이 등장한다. 반면 ‘예절있게 말하고 행동해 봅시다’에 이어 ‘o 집에서 선생님에게 전화를 하거나 선생님의 전화를 받을 때’(안성 외, 2013, p. 48)와 같이 어떤 상황에 직면했을 때 바르게 행동해 보는 활동을 제시하는 경우가 있다. 그런데 이러한 활동의 특징은 갈등을 일으키는 딜레마 상황이나 문제를 안고 있는 상황에 대한 올바른 행동실천이 아니라 단순하게 주어진 상황에서 어떻게 할 것인지와 관련한 실천으로 이어진다. 또한 개인적 차원의 도덕적 행동과 마음씨가 중요시되면서 사회적 변화나 과정에 직접 참여 등의 중요성은 부각되지 않는다.

끝으로, 사회현상을 바라보는 다양한 관점들을 경험하고 이를 기반으로 대안을 평가하며, 나아가 도덕 규칙을 구성할 수 있도록 하는 기회를 부여하고 있는가의 문제이다. 즉 학습자가 자기주도적으로 다양한 관점을 탐구하고, 이를 바탕으로 사회현상을 조명하며, 문제를 해결하기 위한 적합한 도덕규칙을 구성하는 기회를 부여하는 내용을 다루고 있는가를 살펴보자. 소학교와 초급중학교 사회주의 도덕교과서의 공통적 특징으로 가장 눈에 띄는 것은 모든 단원이 도입글 이후 바로 김일성, 김정일의 교시로부터 시작한다는 점이다. 이러한 접근은 이후 등장하는 ‘생각해봅시다’, ‘읽고 토론해 봅시다’, ‘생활에서 찾아봅시다’, ‘새겨듭시다’, ‘생활과 실천’, 관련 내용이 이 교시에 대한 상세한 설명, 관련된 일상 사례 등의 확장이라는 측면에서 사고의 깊이와 범위에 제약을 가한다고 볼 수 있다. 이는 사회현상을 도덕적 관점에서 바라보고 판단하는 기준이 도덕철학이나 윤리학의 이론이 준거가 되는 것이 아니라 지도자의 교시가 되기 때문이라고 할 수 있다. 아울러 교과서 도처에 제시되고 있는 ‘수령’의 교시와 ‘말씀’은 이러한 준거로서의 역할을 보완해주고 있다. 이상의 구성주의 도덕교육론의 관점에서 분석한 결과를 표로 정리하면 다음과 같다.

<표 4> 구성주의 도덕교육론의 관점에서 분석 결과

분석 항목	교과서 진술 형태/사례	비고
도덕성의 인지적, 정서적, 행동적 측면의 통합적 접근인가?	인지와 정의, 행동적 측면을 포괄하는 통합적 접근을 취함	‘마음’ 등 개념 사용을 통해 정서적 접근 반복 강조
인류가 보편적으로 추구하는 가치 덕목에 대해 학습자들이 주도적으로 검사, 해석하는 학습기회를 부여하는 내용이 담고 있는가?	정직, 양심, 내면의 아름다움, 협동, 책임, 성실 등을 다루고 있으나 사회정의나 권리와 관련된 내용이나 덕목은 다루지 않음	체제순응형 가치와 덕목을 전수에 중점
학습자들이 생활하고 있는 현재의 공간에서 직면하는 실제 도덕적 딜레마나 이슈를 다루고 있는가?	부모님과 생활 사례, 친구와의 우정 사례, 학교 공공시설 활용 사례, 놀이공원, 극장 등에서 경험하는 사례 제시	애국심 함양이나 ‘백두절세위인’에 대한 충성심과 흠모심을 신장하기 위한 사례도 기술됨
인지적 갈등과 불균형을 일으키는 내용을 통해 관점채택과 도덕적 추론 및 판단능력 등을 증진시키고 있는가?	‘생각해봅시다’, ‘토론해 봅시다’를 통해 접근하고 있음. 그러나 유사 딜레마이지만 이야기의 결론이 이미 제시되는 형태로 진술됨	토론, 추론, 판단의 여지를 차단할 수 있음
반성적 추상화를 촉진할 수 있는 내용을 다루고 있는가?	‘생활에서 찾아봅시다’에서는 앞서 이루어진 ‘생각해 봅시다’와 ‘읽고 토론해 봅시다’ 활동을 통해 다룸	판단은 교과서가 미리 내리고 학습자는 이미 내리진 결론의 근거를 찾아 제시하는 형식임
학습을 위한 상호작용으로서 의사소통, 문제 해결, 상호 조정 행동을 통해 협동적으로 대화활동을 통해 도덕적 대안을 탐구하는 내용으로 구성되어 있는가?	‘읽고 토론해 봅시다’ 활동이 대화와 협력을 통한 학습 지향	토론, 논쟁보다는 교사와 학생의 질의응답으로 나타날 가능성이 높음
도덕적 갱신을 지향하는 사회적 변화의 과정에 직접 참여하거나 도덕적 행동으로 실천할 수 있는 내용으로 구성되어 있는가?	개인적 차원의 도덕적 행동과 마음씨가 중요시되면서 사회적 변화나 과정에 직접 참여 등의 중요성은 부각되지 않음	갈등을 일으키는 딜레마 상황이나 문제를 안고 있는 상황에 대한 올바른 행동실천이 아니라 단순하게 주어진 상황에서 어떻게 할 것인지와 관련한 실천으로 귀결
사회현상을 바라보는 다양한 관점들을 경험하고 이를 기반으로 대안을 평가하며, 나아가 도덕 규칙을 구성할 수 있도록 하는 기회를 부여하고 있는가?	사회현상을 도덕적 관점에서 바라보고 판단하는 기준이 도덕철학이나 윤리학적 준거가 수렴, 지도자의 교시가 유일한 준거로 제시됨	관련된 일상 사례 등의 확장이라는 측면에서 사고의 깊이와 범위를 제약함

V. 결론

이 연구는 구성주의 도덕교육론의 관점에서 북한에서 2013년 발간된 소학교와 초급중학교 『사회주의도덕』 교과서와 소학교의 『사회주의도덕교수안』, 초급중학교의 『사회주의도덕참고서』를 중심으로 북한의 학교 도덕교육의 내용을 살펴보았다. 한편으로 이 연구는 2012년 북한의 ‘전반적 12년제 의무교육제’ 발표와 실시, 2013 교육과정 개정, 그리고 이와 관련하여 지식경제시대에 부합하는 교육의 발전 측면에서 많이 회자되고 있는 창의적인 인재양성 지향의 교육으로의 변화를 긍정적 관점에서 보고, 이러한 흐름이 도덕교과서에서는 어떻게

투영되고 있는지를 살펴보고자 하였다.

북한의 교과로서 사회주의도덕이 변화를 보여주고 있다는 것은 분명하다. 내용을 제시하는 형식의 측면에서 보면, 교과서나 지도서에서 학습자들의 자기주도적 탐구, 자발적(자각적) 인식, 능동적 사고 활동 계발, 멀티미디어 자료(다매체편집물) 활용 등을 강조하고 있는 부분에서 변화의 모습을 확인할 수 있다. 도덕교육의 목표, 내용, 방법, 도달기준 등에서 가장 첫 번째로 강조하는 수령에 대한 충실성을 교과서에서 제시하는 방식 또한 변화를 보여준다. 가장 큰 변화는 소학교의 경우 이러한 내용을 독립적인 단원으로 구성하기보다는, 일부의 단원에서 여러 내용 중 하나의 활동으로 제시되는 정도로 축소 경향을 보이고 있다는 점이다. 다른 한편으로는 일상생활이나 공공생활에서의 도덕을 다루면서 김일성, 김정일, 김정숙 등의 ‘수령들’ 뿐 아니라 김정은의 예화나 ‘교시’, ‘말씀’을 통해 수령에 대한 충실성을 강조하는 간접적인 기술 방식으로의 변화를 보여주고 있다.

반면, 교사용지도서라고 할 수 있는 소학교의 『사회주의도덕교수안』, 초급중학교의 『사회주의도덕참고서』를 살펴보면, 앞서 제시된 변화에 대한 평가가 무색해진다고 한다면 지나친 판단일까? 북한의 지도서는 실제 수업에서 실행되는 교사의 질문과 설명 등이 나레이션을 형태의 진술로 구성되어 있다는 점이 특징적이다. 그런데 이 나레이션 형태의 진술은 곧 북한 사회주의도덕의 지도 원칙 중의 하나인 ‘해설과 설복’을 그대로 반영해 준다. 바꾸어 말하면 지도원칙에서는 인지와 실천의 통합, 능동적 사고 활동 계발, 학습자 주도의 탐구능력 개발을 제시하는 것과 달리, 교사의 나레이션 형태의 진술로 구성된 지도서의 내용은 도덕적인 문제에 대해 교사가 북한의 지도자의 관점을 근거로 제시하면서 해설하고 정당화시키는 진술방식으로 구성되어 있다는 점이다.

이와 관련하여 교과서가 제시하는 예화, 사진, 만화, 노래 등은 옳은 것, 선한 것 등을 통한 긍정감화형 진술로 이루어져 있다는 점, 문제상황이 제시되면 이어서 과거 지도자들이나 현재 지도자의 등장물 등을 통해 문제를 해결하는 회상학습형 진술로 이루어진다는 점 또한 주목된다. 초등학교의 경우에는 인지발달 수준이 낮기 때문에 도덕적 딜레마를 제시하기보다는 올바른 것, 선한 것 등을 제시해 주로 이를 배우도록 하는 사회화 측면이 강하다. 따라서 긍정감화형 내용과 기술방식은 있을 수 있다. 그러나 더욱이 초급중학교 북한의 도덕교과서의 경우 부정적 현상을 포함하는 딜레마가 등장할 경우, 학습자주도의 학습이 이루어지도록 진술하는 것이 아니라, 이에 대한 올바른 결론이 해당 글의 말미에 항상 제시된다. 인지적 부조화가 발생하기 어려운 진술 구조이다. 여기에 이러한 결론이 도덕적으로 옳다는 것은 회상학습형 진술이나 긍정감화형 진술로 강화된다. 이러한 상황에서 구성주의 도덕교육론에서 주목하는 반성적 추상화, 반성적 도덕화, 도덕적 갱신의 내용은 들어설 여지가 없다.

결국 교과서의 내용 제시 방식, 즉 ‘형식’은 북한 교육의 변화에 부응하여 긍정적인 변화를 보이고 있다고 볼 수 있다. 그러나 교과서에 담겨있는 ‘내용’의 중점은 수령에 대한 충실성에

서 벗어나지 않고 있다. 수령에 대한 충실성 내용이 소학교 도덕 교과서에서는 독립적 단원으로 구성되어 있지 않지만, 초급중학교나 고급중학교에서는 변함없이 독립적인 단원으로 구성되어 있다. 아울러 지도서에서는 지도자의 교사와 일화가 곧 도덕적 삶의 유일한 준거로서 제공되고 있다. 연구자의 능력의 한계로 인해 통일을 위한 내용적 차원의 북한 학교 도덕교육의 변화 방향은 추구 과제로 남겨두고자 한다.

참 고 문 헌

- 김미진(2012). 북한의 정치사상교육 양상 고찰, **한국문화기술**, 14, 5-30.
- 김은희(2005a). 소학교 『사회주의도덕』 교육내용 구성원칙, **교원선진수첩** 21호, 69-71.
- 김은희(2005b). 유치원 『사회주의도덕』 과목의 교육내용구성원칙, **교원수첩** 1호, 159-160.
- 김은희(2005c). 중학교 『사회주의도덕』 교육내용 구성원칙, **교원선진수첩**, 3, 108-110.
- 김은희, 남련숙, 장성옥, 리향월(2013a). 『사회주의도덕』 소학교 1학년, 평양: 교육도서출판사
- 김은희, 남련숙, 정순애, 리근세(2013b). 『사회주의도덕』 소학교 2학년, 평양: 교육도서출판사
- 김은희, 남련숙, 장성옥, 리향월(2013c). 『사회주의도덕』 소학교 3학년, 평양: 교육도서출판사
- 김일성(1977). 사회주의교육에 관한 테제(1977.9.5.), 김일성저작집 32, 평양: 조선로동당출판사, 1986.
- 김정원, 김지수, 김은주, 한승대(2014), **북한 교육정책 동향 분석 및 서지 정보 구축**, 서울: 한국교육개발원, 2014
- 김진숙(2017), 북한의 '전반적 12년제 의무교육'에 따른 학제와 교육과정 개편: 평가와 전망, **북한법연구**, 제17호, 363-404
- 김희용(2004). 통합적 인격교육과 구성주의적 도덕교육, **교육철학연구**, 32, 71-90.
- 리영철(2012). 깨우쳐주는 교수방법을 철저히 구현하기 위한 새로운 교수구조에 대한 경험, **인민교육**, 5호, 27-30.
- 박현주(1998). 구성주의 관점에서 교수: 학습의 재개념화, **교육과정연구**, 16(2), 277-295.
- 안성, 림창덕, 이정화, 리영철, 정혜숙(2013). 『사회주의도덕』 초급중학교 1학년』, 평양: 교육도서출판사.
- 오기성(2008). 배려 수업 모형과 사례 연구, **교육과정평가연구**, 9(2), 181-203.
- 유병렬(2000), Thomas Lickona의 인격교육론에 관한 연구, **한국초등교육**, 11권 2호, 1-22.
- 윤종진(2001). 북한 고등중학교 공산주의 도덕 교과서에 나타난 정치사상교양 내용 연구, **윤리연구**, 47, 101-120.
- 정순애, 원은경, 최철옥(2013). **사회주의도덕교수안(소학교제1학년)**, 평양: 교육도서출판사.
- 정창우(2009). **도덕교육의 새로운 해법**, 서울: 교육과학사.
- 조난심, 윤현진, 이명진, 차우규, 전효선(2005). **도덕과 교육과정 개선 방안 연구**, 서울: 한국교육과정평가원.
- 조선민주주의인민공화국교육법 (1999. 7. 14. 채택).
- 조영남(1999). 구성주의 교수학습, 김종문의, **구성주의 교육학**, 서울: 교육과학사.
- 조용관(2004). 북한 정치교육의 내면화가 탈북자 남한사회적응에 미친 영향, **한국정치사상의**

- 교사논총, 25(2), 155-184.
- 조일수(2004). 구성주의적 도덕과 교수·학습에 대한 연구, *윤리연구*, 56, 305-330.
- 조정아, 이교덕, 강호제, 정채관(2015). *김정은 시대 북한의 교육정책, 교육과정, 교과서*, 서울: 통일연구원.
- 차승주(2013). 김정은 시대 북한 교육의 변화에 관한 소고: 1970년대와의 비교를 중심으로. *북한연구학회보*, 17(1), 179-203.
- 차승주(2017). 김정은 시대 북한의 도덕교육, *한국초등도덕교육학회 학술대회 논문집*, 1-14
- 최현호(2002). 북한 중등 도덕교과서에 나타난 남북한 도덕적 동질성 분석 연구, *북한연구학회보*, 6(1), 265-288
- 추병완(1999a). 구성주의적 인격교육론, *초등도덕교육*, 5, 89-102.
- 추병완(1999b). *도덕교육의 이해*, 서울: 백의
- 추병완(2006). 중학교 도덕 교과서 개발 방향, *도덕윤리과교육연구*, 22, 81-98
- 한만길, 이관형(2015). 북한의 12년 학제 개편을 통한 김정은 정권의 교육정책 분석, *북한연구학회보*, 제18권 제2호, 233-254.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G.(1993). *In search of understanding: the case for constructivist classrooms*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gordon Mordechai(2009). The misuses and effective uses of constructivist teaching, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(6), 737-746.
- Jeong, C.(2003). *A cross cultural study of relationships between epistemological beliefs and moral judgement as a psychological foundation for moral education*, Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Ka Ming Yuen & Kit Tai Hau(2006). Constructivist teaching and teacher centred teaching: a comparison of students' learning in a university course. *Innovations in Education and Teaching International*, 43(3), 279-290.
- Lickona, Thomas(1983). *Raising Good Children*, New York: Bantam Books.
- Lickona, Thomas(1985). Parents as Moral Educators. in Marvin W. Berkowitz and Fritz Oser(eds.), *Moral Education: Theory and Application*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Lickona, Thomas(1991). An Integrated Approach to Character Development in the Elementary School Classroom. Jacques S. Benninga(ed.), *Moral Character, and Civic Education in the Elementary School*, Teachers College Press.
- Lickona, Thomas(1992). Character Development in the Elementary School Classroom

- in Kevin Ryan and Thomas Lickona(eds.), *Character Development in schools and beyond*, Washington. D.C.: The Council for Research in Values and Philosophy
- Mayer, R.E.(2004). Should there be a three-strikes rule against pure discovery learning? *American Psychologist*, 59(1), 14-29.
- Putnam, R. T., & Borko, H.(1997). Teacher learning: Implications of new views of cognition. In B. J. Biddle, T. L. Good, & I. F. Goodson (Eds.), *International Handbook of Teachers and Teaching(Vol. II)*, Dordrecht, Germany: Kluwer Academic Publishers.
- Shuell, T.(1996). Teaching and learning in a classroom context. In: D Barliner, R Calfee (Eds.): *Handbook of Educational Psychology*. New York: Macmillan.
- Shumba, A(2011). Teachers' conceptions of the constructivist model of science teaching and student learning. *The Anthropologist: International Journal of Contemporary and Applied Studies of Man*, 13(3), 178-183.
- Shumba, A., Amasa Philip Ndofirepi & Pesanayi Gwirayi(2012). A Critique of Constructivist Theory in Science Teaching and Learning, *Journal of Social Sciences*, 31(1), 11-18.
- Sylvia Y.F. Tang, Angel K.Y. Wong & May M.H. Cheng(2012). Professional learning in initial teacher education: vision in the constructivist conception of teaching and learning, *Journal of Education for Teaching*, 38(4), 435-451.
- Watts, Mike & Zelia Jofili(1998). Towards critical constructivist teaching, *International Journal of Science Education*, 20(2), 173-185.

· 논문접수 : 2019.07.04. / 수정본접수 : 2019.08.02. / 게재승인 : 2019.08.14.

ABSTRACT

Moral Education in North Korea from the Viewpoint of Constructivist Moral Education Theory

Ki-sung Oh

Professor, Gyeongin National Univ. of Education

The purpose of this study is to view North Korea's school moral education as it is and to consider it in terms of constructivist moral education theory. In order to do this, this paper formulated a constructivist moral education theory that integrates the merits of integrated personality education theory and constructivist theory. Based on this, we drew up an analysis framework for analyzing North Korea's moral education contents and analyzed the North's socialist morality teaching plan as a teacher's manual and socialism morality textbooks. The analysis was done at two levels. One is to focus on how North Korean moral education is being implemented in textbooks so as to see North Korean moral education as it is. This study analyzed the textbook contents in terms of fidelity to Suryung(the leader), patriotism of Kim Jong-il, collectivism, anti-capitalism thought, class struggle consciousness, daily life etiquette, public morality and the education of law observance. The other was to analyze from the viewpoint of the moral education theory of the constructivism. The results of the analysis are as follows. First, it seeks integrated morality but emphasizes moral justice. Second, the virtue of system adaptation is emphasized. Third, it emphasizes the life world of learners. Fourth, there is no content related to reflective abstraction. Fifth, there are more questions and answers than cooperative dialogue activities. Sixth, the teaching of the Suryung(the leader) is presented as the only criterion of judgment.

Key Words: Constructivist moral education theory, Socialist morality, Fidelity to Suryung(the leader), Patriotism of Kim Jong-il, A virtue that aims to conform to the system.