

초등 도덕과 교수·학습 과정의 개선 방향 연구*

오기성(경인교육대학교)

《요 약》

이 연구는 먼저 초등학교 도덕과 교육에 있어 현행 지도서에 제시되어 있는 교수·학습 방법의 전반적인 문제점을 살펴보았다. 그리고 이를 보완하는 차원에서 비교적 취약한 부분이라고 할 수 있는 정의적 측면의 도덕성 함양과 관련된 모형과 최근 주목을 받고 있는 에듀테인먼트형 수업 모형을 제안하고 이를 초등 도덕과 수업에서 어떻게 활용가능한지를 제시하고자 하였다. 이를 위해 전자의 측면에서는 네러티브 스토리 텔링, 저승사자 모형을 제시하였고, 후자의 측면에서는 홈쇼핑 광고 모형, 가치경매 모형을 제시하였다.

주제어 : 교수·학습 과정, 정의적 도덕성, 가치경매, 에듀테인먼트, 저승사자

8)

흔히 초등학교 현장에서 도덕과는 “수업을 하지 않아도 점수를 따는” 교과로 분류된다. 그러나 다른 한편으로 도덕과는 연구 수업을 준비하기에는 ‘어렵고 힘든’ 교과로 인식된다(김정원, 1997b).¹⁾ 도덕과의 수업은 학생들이 다 알고 있다고 생각되는 내용에 대해 아동의 호기심을 불러 일으켜 학생들을 참여시키면서 교사가 원하는 방향으로 이끌어 가기 어렵기 때문이다.

* 이 연구는 2002년도 경인교육대학교 학술연구 조성비 지원에 의하여 수행된 “제7차 초등학교 도덕과 개선 방향 연구”를 축약한 것임.

1) 필자가 참관한 경기, 인천지역 초등학교의 도덕 연구수업에서도 학생들에게 있어 도덕과는 다른 교과에 비해 관심도가 떨어지고 있음을 확인할 수 있었으며, 교사들 또한 가능한 도덕과 연구수업을 기피하고 있었다. 1정 연수에 참여하는 대부분의 교사들 또한 공통적인 반응을 보이고 있는 것을 볼 때, 일반화의 오류를 범할 수 있으나, 도덕과에 대한 이러한 학생과 교사들의 인식은 공통적인 것으로 보인다.

일상적인 맥락의 도덕과 수업에서는 조별, 개인별로 의견 발표가 이루어지기도 하고 교사가 교과서 내용의 요점을 정리해 주거나 ‘중요한 부분’에 밑줄을 긋게 하기도 하지만, 대부분 교과서 해설식 수업이 주류를 이루고 있다.

교사용 지도서의 ‘총론’에서는 비교적 도덕과에 적합한 수업 모형을 13개 정도 제시하고 있다. 그러나 각론에 해당하는 ‘지도의 실제’ 부분에서는 일률적으로 도덕과 일반 수업 모형을 통해 교수·학습과정을 제시함으로써 다양한 교수·학습 활동을 어렵게 만들고 있다. 이는 도덕교육을 “과거의 지식 위주의 교육으로부터 벗어나서 교육 공급자의 입장이 아니라, 학생들의 관심과 흥미를 최대화한다”(교육인적자원부, 2002b)는 7차 도덕과 교육과정의 취지와 어긋나는 것이라 볼 수 있다. 또한 제시되고 있는 13개의 모형 또한 구체성이 미흡하여 실제 도덕 수업에 활용하기가 어려운 점이 있다.

이러한 문제의식 하에서 우선 이 연구는 현행 지도서에 제시되어 있는 교수·학습 과정의 특징을 살펴보고 교육현장과의 관계를 중심으로 나타나는 문제점을 분석해보고자 한다. 그리고 이를 보완하는 차원에서 비교적 취약한 부분이라고 할 수 있는 정의적 측면의 도덕성 함양과 관련된 모형과 최근 주목을 받고 있는 애듀테인먼트형 수업 모형을 제안하고 이를 초등 도덕과 수업에서 어떻게 활용가능한지를 제시하고자 한다.

II. 교수·학습 과정 및 모형의 문제점

1. 도덕과의 교수·학습 과정의 특징

교수·학습 방법과 관련하여 제7차 도덕과 교육과정에서는 통합적인 지도를 강조하고 있다. 이는 도덕교육에서 목표로 하는 인격의 개념을 인지적·정의적·행동적 요소들을 모두 포괄하는 통합적 개념으로 보는 리코나(Thomas Lickona)의 시각을 수용한 것이다. 즉, 인격은 도덕적 지식(선을 아는 것 또는 정신적 습관), 도덕적 감정(선을 열망하는 것 또는 마음의 습관), 그리고 도덕적 행동(선을 행하는 것 또는 행동의 습관) 등 상호관련된 세 가지의 구성요소로서 이루어져 있다고 보는 리코나의 이론에 기초한 것이다(T. Lickona, 1992b). 이에 따라 도덕과 교육에서는 통합적 도덕성 함양을 위해 인지적 영역에서는 도덕적 추론 능력, 도덕적 의사결정 능력 등의 요소를, 정의적 영역에서는 도덕적 정서, 도덕적 열망, 감정 이입 등이 요소를, 행동적 영역에서는 도덕적 행위 수행 능력, 의지, 습관 등의 요소 함양을 목표로 하고 있다.

이러한 목표 달성을 위해 교과서에서 제시되는 하나의 제재는 3차시로 구성되며 인지적 측면 중심의 1차시 수업에서는 주로 규범과 관련된 도덕적 이해, 도덕적 사고와 판단력 등을 기르는 데 중점을 둔다. 정의적 측면 중심의 2차시 수업에서는 규범과 관련된 도덕적 느낌을 표현하고, 자신과 타인의 도덕적 정서를 공유하며, 도덕적 모범에 비추어 자신을 반성하는 태도를 기르는 데 중점을 둔다. 행동적 측면 중심의 3차시 수업에서는 규

범과 관련된 도덕적 행위 능력, 도덕적 실천과 습관을 기르는 데 중점을 두고 있다.

교사용 지도서에서는 이러한 통합적 도덕성의 발전을 위해, 도덕성의 인지적 측면을 강화시켜주는 교수·학습 모형으로는 가치분석 모형, 가치명료화 모형, 개념분석 모형, 집단탐구 모형을 제시하고 있다. 또한 정의적 측면과 행동적 측면을 강화시킬 수 있는 모형으로는 역할놀이 모형, 배려 모형, 가정연계 모형, 봉사학습 모형, 가상체험 모형 등을 제시하고 있다(교육인적자원부, 2002b; 김재복 외, 2001).

이러한 도덕과 교수·학습 모형과 도덕과 교수·학습의 일반적 절차는 상호 보완적인 관계를 갖는다. 예를 들어, 특정 수업 모형을 택하여 도덕과 교수·학습의 일반적 절차에 따라 교수·학습을 할 수 있고, 또 차시별 특성을 고려하여 해당 차시에 더욱 적합한 교수·학습 모형을 부분적으로 활용할 수도 있다.

수업은 절차에 따라 이루어지는 실험실 안의 실험이기보다는 교실 안에서 교사와 학생이 만나 이루어지는 것이다. 그러므로 항상 예측 가능하고 절차화할 수 있는 것만은 아니다. 따라서 지도서에서 제시되는 교수·학습 절차나 교수·학습모형을 적용할 경우 구체적인 교육환경과 상황, 학습자의 특성 등을 고려하여 교사의 의도아래 변형하여 적용하기를 권장하고 있다(교육인적자원부, 2002b).

2. 도덕과 교수·학습 모형 및 과정의 문제점

교사용 지도서에서는 이상과 같이 통합적 도덕성 함양을 위한 다양한 교수·학습 모형과 과정을 제시하고 있음에도 불구하고, 여러 가지 문제점을 볼 수 있다. 초등 도덕과 교수·학습 과정과 관련하여 제시할 수 있는 문제점은 대략 다음과 같이 정리될 수 있다.

우선 인지주의적 접근에 대한 오해와 교육현장에서 미흡한 교수·학습 실태와 관련된 문제를 들 수 있다. 인지주의적 접근에 대한 비판의 핵심은 도덕적 지식, 사고력, 판단력 육성이 도덕적 실천과 행동을 보장하지 못한다는 데 있다. 그러나 실제 도덕과 수업이 이루어지는 초등학교 현장을 돌아보면, 이러한 비판은 적실성을 상실한다. 실제 현장에서 이루어지고 있는 인지주의적 도덕교육은 학습자들의 도덕적 사고와 판단력 육성에 중점을 두기보다는 규범의 이해 수준에 그치고 있다. 즉 교과서 예화를 읽고 규범의 의미를 전달하는 것이 대부분의 도덕과 교수·학습 과정의 모습이다(김정원, 1997a). 국어과와 차별성이 없는 교과서 읽기를 통해 규범을 ‘알게 하는 수준’에 그치기 때문에 사고력과 판단력의 발달을 위한 교육은 상당히 미흡한 수준이다. 따라서 교육과정상에서는 인지주의적 접근에 기초한 도덕과 교육의 지도방법을 제시했지만, 현장에서는 규범의 의미에 대한 교과서 해설식 수업 형태를 통해 학습자들이 이미 알고 있는 규범의 의미를 학습하는데 치중했을 뿐, 도덕적 사고력과 추론능력, 판단력 향상을 위한 수업이 이루어지지 못했다고 할 수 있다. 그러므로 우선은 인지주의적 접근에 문제가 있다는 지적보다는 인지적 도덕성 함양을 위한 교육, 즉 도덕적 지식, 사고력, 추론능력, 판단력 등을 고루 향상시킴으로써 온전한 인지적 도덕성 함양을 위한 교육이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 지도서의 수업모형과 교수·학습 과정의 괴리를 늘 수 있다. 도덕과 교수·학습 과정에서 활용되는 수업 방법과 관련하여 현행 지도서에서는 도덕과 일반 수업 모형, 매려모형, 가정연계모형, 봉사 학습 모형, 가상체험 모형, 개념 분석 모형, 집단탐구 모형, 가치 갈등 모형, 가치 명료화 모형, 역할놀이/역할극 모형 등을 제시하고 있다. 교수·학습 방법의 차원에서 제시된 이러한 모형들은 과거 제6차 교육과정이 인지적 측면의 도덕성을 함양하기 위한 모형에 치중했다는 반성에서 제시된 것이라고 볼 수 있다.

그러나 지도서 내용의 전개 과정에서 나타나는 각각의 제재별 교수·학습 활동에서는 이러한 수업 모형들을 다양하게 적용하기보다 도덕과 일반 수업 모형을 활용하여 일률적으로 적용, 제시하고 있다. 이로 인해 총론 부분에서 도덕과 교수·학습 과정 차원에서 제시한 수업 모형과 각론 부분인 각 제재별 교수·학습 활동에 적용되고 있는 수업 모형이 대부분 별개의 것으로 취급되고 있다(교육인적자원부, 2002b).²⁾ 제7차 도덕과 교과용도서를 활용하면서 교사들이 가장 어려워하는 것으로서 교수·학습 방법이 모호하다는 점(한국교육과정평가원, 2002a)임을 토로하는 것은 총론상의 수업모형과 각론상의 교수·학습 과정간의 괴리와 무관하지 않다. 또한 도덕과 일반 수업 모형 중심으로 교수·학습 활동을 전개함으로써 ‘뻔한 이야기’, ‘지적 도전감이 없는 이야기’라는 기존의 교과서 내용에 대한 인식과 상승작용을 일으켜 도덕과에 대한 무관심과 교육적 효과를 반감시킬 수 있다(박보영, 2002; 교육과정평가원, 2002b).

셋째, 교사용 지도서에 제시되고 있는 수업 모형 중에서 개념분석모형, 가치명료화, 매려모형 등이 지니고 있는 난점과 관련된 문제이다. 도덕과에서 개념분석 모형은 우정, 질서, 정의, 선, 정직, 봉사 등과 같은 개념의 학습을 위해 활용될 수 있다(서강식, 1999). 이 모형의 과정은 ① 개념문제를 다른 문제와 구분짓기, ② 개념이 사용되는 전형적인 사태 확인하기, ③ 전형적인 사태와 반대되는 사태 확인, ④ 개념의 경계에 해당하는 사례를 확인하기, ⑤ 관련된 개념, 사태를 제시해 보기, ⑥ 가상의 사태를 상상하여 검토해보기, ⑦ 개념의 의미를 일상적 언어 생활에 비추어 검토하기, ⑧ 분석 결과를 체계적으로 정리하기 등으로 이루어진다.

그러나 이러한 개념분석 모형은 초등학교에서는 저학년이나 중학년보다는 고학년에 적합한 수업모형이다. 개념의 분석 작업이 경험 수준에서가 아니라 주로 언어적 상징을 매개로 하여 이루어지기 때문에 구체적 조작단계에 머물러 있는 저학년이나 중학년 학생들에게 적용하기에는 다소 부리가 있기 때문이다. 실제로 언어 조작을 통하여 어떤 개념을 학습한다는 것은 그리 쉬운 일이 아니다.

2) 초등학교 5학년 지도서에 제시된 제재별 교수·학습 과정을 검토해 보면, ‘대안활동’ 차원에서 역할놀이 모형 6차시분, 집단탐구 모형 1차시분, 매려모형 1차시분, 개념분석 모형 1차시분, 가치경매 게임 모형 1차시분, 동일실천놀이 모형 1차시분만이 제시되어 있을 뿐이다. 이외에는 모두 도덕과 일반 수업 모형을 적용한 교수·학습 과정을 제시하고 있다. 따라서 총론 부분에서 제시된 수업모형을 각론에 적용한 비율은 총 30차시분의 30%이고, 더욱이 그것은 ‘대안활동’ 형태로 도입되어 있으며, 가치경매와 동일실천놀이 모형은 총론에서 소개가 되지 않은 상태에서 교사용 지도서의 각론에 제시되어 있다.

고학년울 대상으로 활용할 경우에도 개념에 대한 교사의 명확한 이해와 인식이 선행되지 않는다면 그리 쉬운 작업이 아니다. 또한 때로는 개념이 경계사례나 관련된 개념과 사례를 살피는 활동이 수업시간의 제약으로 어려운 경우도 있고, 나아가 그와 같은 사례나 개념을 학생들에게 이해시키는 것이 상당히 어려운 경우도 있다. 따라서 개념 분석 모형을 활용할 경우 교사 나름대로 모형의 재구성, 특히 ④~⑦이 과정의 재구성을 통해 교수·학습과정을 융통성있게 전개해야 한다. 그러나 실제 “현장 교사들 중에는 수업에 들어가기 전에 특정 교수-학습 방법을 염두해 두고 가는 경우가 흔하지 않다”(한국교육과정평가원, 2002a)는 교육과정평가원의 조사 내용을 고려해 보면, 개념분석 모형의 적용이나 원용을 통한 수업은 매우 어려운 실정이다.

가치명료화의 경우 경험의 결과로서의 특징의 가치보다는 가치를 얻는 데서 사용되는 ‘과정’에 중점을 두고 있다. 가치명료화 모형은 가치 혼돈의 행동적인 징후들을 줄이고자 하는 교육적 해결방법, 즉 교수될 수 있는 가치화 과정을 제공하고자 하는 시도라고 볼 수 있다(R. IL. Hersh, J. P. Miller, & G. O. Fielding, 1980). 이 모형은 강요된, 억압에 의한 선택 아닌 자유로운 선택과 두개 이상의 대안들로부터 선택, 그리고 각 대안들의 결과에 대한 심사숙고 후 선택이라는 첫 번째 단계, 선택에 대해 소중히 여기고 기뻐하며, 선택한 것을 기꺼이 공개적으로 확인(공언)하려 하는 두 번째 단계, 선택한 것을 행위화하고, 이를 생활에서 반복하게 하는 행위의 세 번째 단계로 구성된다. 가치명료화 모형은 이를 위해 ① 명료화 반응, ② 가치 연속전략(Value Continuum), ③ 가치지(Values Sheets), ④ 가치 투표(Value Voting), ⑤ 순위결정(Rank Order), ⑥ 가치 집중게임(Value Focus Game) 등을 전략으로 제시하고 있다.

그러나 가치명료화는 이미 미국사회에서 가치 상대주의를 조장하고 개인의 자유를 지나치게 존중함으로써 부정적인 교육의 결과를 초래하였다. 리코나(Thomas Lickona)가 가치명료화는 집안을 망친 정도가 아니라 전 인간 공동체를 망쳤다고 보았듯이, 실제 학생 자신이 하고 싶은 것들을 제시하였을 때 8학년 학생들에게 가장 인기가 있는 활동들은 성관계, 음주, 약물, 학교 결석으로 나타난 예에서 볼 수 있다(Thomas Lickona, 1993a). 결국 8학년이었음에도 불구하고 이들은 가치를 ‘내가 좋아하는 것’으로 정의하는 것으로 나타났다. 따라서 이러한 상대주의적 관점을 형성하여 도덕적 회의주의에 빠지기 쉬운 가치명료화 모형보다는 가치판단이 요청되는 문제에 직면하여 학생들이 상대주의로 흐르지 않으면서도 가치 판단의 절차를 학습할 수 있는 가치분석 모형, 딜레마 토론, PMR 등이 초등 도덕과 수업모형으로 도입, 활용되는 것이 바람직하다.

넷째, 에듀테인먼트형 수업모형의 부족을 들 수 있다. 흔히 학생들은 도덕과 수업이 따분하고 어렵다고 한다. 교사들 또한 도덕과 수업은 내용 특성상 규범적인 내용이 담겨 있는 관계로 다른 수업 모형을 동원하기가 어렵다고 한다. 이러한 문제점을 일정 부분 극복할 수 있는 수업의 형태가 요즘 교육계에서 주목을 받고 있는 에듀테인먼트(Eduainment)형태의 학습이라고 할 수 있다. 예컨대 학교에서의 열린교육이나, 각종 업체에서 만들어 내는 멀티미디어 학습자료, 방송사의 각종 퀴즈프로그램 등이 에듀테인먼트형 학습의 전형

적인 사례라고 할 수 있다. 즐기면서 공부한다는 이야기에 기성세대들은 의문을 제기할 수도 있다. 그러나 학습자인 N세대아이들을 대상으로 재미와 흥미없이 가치, 노력을 나열 하면서 가르치는 것은 교육적 효과를 증대시키기 어렵다.

학생과 교사가 서로 즐겁고 신나게 수업하는 에듀테인먼트형 개념의 수업은 크게 3가지 영역으로 구분할 수 있다(인천도덕교사모임, 1998). 첫째는 영화와 뮤직비디오, TV나 쿨과 애니메이션 등의 영상자료를 녹화하거나 수집하여 디지털영상으로 변환하여 수업시간에 활용하는 경우, 둘째는 스피드퀴즈, 액션스피드퀴즈, 크로스퍼즐퀴즈, 도전골든벨식의 퀴즈들을 단원정리시간에 활용하는 경우, 마지막으로는 모듈별 학생 영상창작 수업을 진행하는 경우(MIE)이다. 이들의 공통점은 영상세대인 학생들에게 친근한 미디어매체를 활용하여 재미있고 신나는 수업을 꾸려간다는데 있다. 교사와 학생들 모두가 재미있는 수업, 모든 학생들이 적극적으로 참여하는 수업, 하면서 배우는 수업(에듀테인먼트)을 목표로 수업을 진행하고 있다.

초등 도덕과 교과서나 지도서에서는 일부 에듀테인먼트형 수업 모형과 교수·학습 과정이 제시되고 있다.³⁾ 그러나 앞으로는 특히 이러한 수업 모형을 확대하고 본문으로 도입하여 도덕과 수업도 재미있지만, 유익하게 이루어질 수 있음을 실험적으로 보여줄 필요가 있다. 따라서 퀴즈 형태 뿐만 아니라 가치경매 게임, 웃놀이 등을 활용한 모형의 도입이 필요하다.

다섯째, 정의적 수업 모형의 부족이다. 제7차 교육과정에서는 도덕성을 인지, 정의, 행동으로 구분하고, 이를 기초로 교과서도 인지적 측면 중심, 정의적 측면 중심, 행동적 측면 중심으로 제시하고 있다. 그러나 인지적 측면에도 열정의 정의적 측면과 행동적 측면이 포함될 수 있다. 인지적 측면이 가능해지기 위해서는 합리적 열정과 같은 정서적인 성향이 요구되는 것이다. 또한 우리가 갖고 있는 정서가 도덕적 판단에 영향을 미치기도 한다. 즉 인지적인 측면이 정서에 영향을 미칠 뿐만 아니라 정서는 도덕적 행위를 촉발시킬 수도 있다. 이렇게 볼 경우 인지, 정의, 행동에서 서로 공통적으로 중첩되는 부분은 바로 정의적 측면의 도덕성이라고 할 수 있다(고미숙, 2000). 바꾸어 말해, 여러 위기상황이나 딜레마 상황에서 학습자가 본능적으로 연민, 동정심을 갖게 되면 어떤 구원행동을 감행하려 하지만, 이를 실제로 수행하느냐 마느냐 하는 것은 그러한 연민 또는 동정심을 우리가 얼마나 강력하게 느끼는가에 달려 있다는 것이다. 그러한 정서를 강하게 느끼면 느낄수록, 우리는 도울 것인가 말 것인가를 따지는 이차적 의사결정 과정을 갖지 않고 곧바로 행동으로 옮긴다(이훈구, 2002)⁴⁾.

따라서 인지와 행동을 매개해 주는 중요한 요인이 바로 정의적 측면이라는 시각에서 볼 때 정의적 측면의 도덕성을 함양하는 것은 도덕교육의 관건이 된다고 볼 수 있다. 그러나

3) 초등학교 5학년의 예를 들면, “8.나라 발전과 나”에서 가치게임 모형이, “9.한 마음 으로 평화통일을”에서 ○× 퀴즈가 ‘대안활동’으로 제시되어 있을 뿐이다.

4) 이러한 관점에서 이훈구는 도덕적 사고, 판단력, 추론능력을 ‘자가운 도덕성’으로, 도덕적 연민, 동정심, 측은지심 등을 ‘뜨거운 도덕성’으로 명명하고, 도덕교육에서 후자의 중요성을 강조하였다.

현재 지도서에 제시된 배려 모형은 구체화되지 않은 지침적 성격만을 지니므로써 구체성을 상실하고 있기 때문에 교육 현장에서 활용되기 어려운 상황에 있다. 따라서 정의적 측면의 도덕성을 함양하기 위한 수업 모형 개발 차원에서 현장에서 활용가능하도록 배려모형을 구체화시키거나 내러티브 스토리 텔링과 같은 다양한 모형의 개발 및 보급이 중요하다고 볼 수 있다.

Ⅲ. 교수·학습 모형 및 과정의 개선

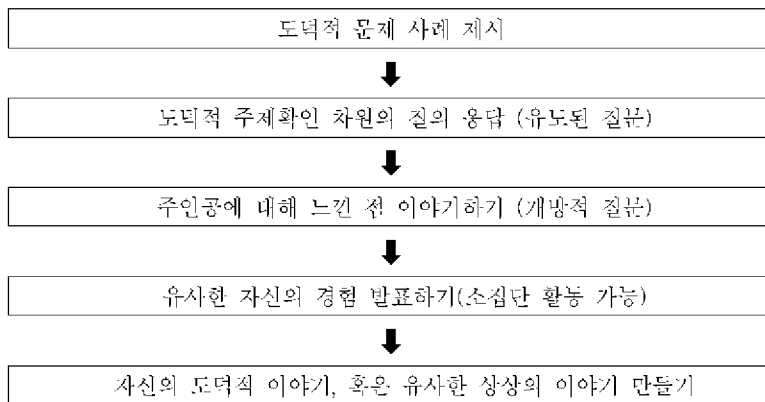
1. 정의적 영역 중심의 교수·학습 과정

가. Narrative Story Telling

스토리텔링 수업 모형은 이야기를 통해서 도덕적인 가치와 덕목을 자연스럽게 전달하는 방식이다(김향인, 2001). 교사는 도덕적 이야기를 자신의 이야기로 소화하여 교사의 목소리로 모범이야기를 들려준다. 교사는 이러한 기법으로 계획된 시간안에 학습효과를 크게 상승시킬 수 있다. 또한 이것은 후에 스토리텔링 기록장의 사용, 학생 상호간의 의견 교환, 자신의 경험 발표하기 등의 활동과 더불어 교사와 학생간의 내러티브 스토리텔링 기법의 바탕이 될 수 있다.

이에 비해 아동 자신의 경험을 발표하는 내러티브 스토리텔링 접근법이 가장 중요하게 생각하는 교수·학습 원리는 학생 주도의 개인적인 도덕 경험 이야기하기이다. 테이와 테핀에 따르면, 개인은 자기 삶을 이끌어가는 주체로서 자신의 도덕적 관점에서 도덕 경험에 의미를 부여하며 이러한 가운데 도덕적 권위가 형성되고 발전된다(Day & Tappan, 1996). 따라서 도덕 경험의 이야기를 통해서 도덕성 발달을 촉진하고 고무시키는 것이 내러티브 스토리 텔링 접근법의 특징이다.⁵⁾ 이러한 이유에서 어린 아동들이 자유롭게 자신의 이야기를 펼칠 수 있는 자연스러운 방법으로 내러티브 스토리텔링 기록장을 들 수 있다. 필자는 무엇보다 아동의 생활세계에 근접하고, 보다 현실성이 있는 내러티브 스토리텔링의 원천으로서 아동의 일기를 활용할 것을 권장한다. 교사가 아동의 일기장에서 도덕 교과서의 제재 적합한 내용을 추출하여, 아동의 동의를 전제로 수업 시간에 활용하는 것이다. 내러티브 스토리 텔링을 활용한 수업의 절차는 다음과 같다.

5) 도덕교육에 있어 내러티브 접근의 유용성은 콜즈(Coles), 페트리쉬(Petrash), 윌슨(Wilson), 길리건(Gilligan), 호프만(Hoffman), 부르너(Bruner), 사빈(Sabin), 툴빙(Tulving), 비츠(Vitz) 등에 의해 근거가 제시되어 왔다.



[그림 1] 네러티브 스토리 텔링의 절차

네러티브 스토리 텔링의 첫 번째 단계는 학생들에게 도덕 이야기를 제시하는 단계이다. 여기서 사용되는 도덕적 사례는 학습자들로 하여금 이야기 속에 등장하는 이상적 인물들로 인해 감동·감화를 얻게 하는 이야기들로 제시되어야 한다. 때로는 바람직하지 못한 행동으로부터 출발하지만, 반성을 통해 올바른 행동으로 전환되는 이야기도 수업 효과를 높일 수 있다. 이야기의 선택은 앞서 제시된 아동의 일기장 내용, 교과서나 생활의 길잡이의 예화를 활용할 수 있다. 보다 학습자의 학습 동기를 부여한다는 측면에서 동영상도 활용할 경우, TV 동화 행복한 세상에서 망영된 프로그램을 활용할 수 있으며, “예쁜이네”와 같은 인터넷 홈페이지에서 제시되는 교훈적인 이야기들을 활용할 수 있다.

두 번째 단계는 제시된 도덕적 이야기에 대해 학생들의 이해를 돕기 위한 질문을 하는 단계이다. 제시된 이야기에 대한 이해를 돕기 위한 질문이기 때문에 어떤 아이디어를 요구하거나 생각이나 느낌을 묻는 질문이 아니다. 따라서 제시되는 질문들은 폐쇄적인 성격을 띤다. 예컨대 다음과 같은 형태의 질문이 활용될 수 있다(M.B.Tappen, L.M.Brown, 1989).

- 어떠한 상황이었나요? (구체적인 이야기로 서술해보시오)
- 위 상황에서 겪게 된 갈등은 무엇이었나요? 왜 그것이 갈등이라고 생각하나요?
- 어떻게 해야할지 고민하면서 어떤 점들을 고려했으며 왜 그랬나요? 그밖에 고려한 것들이 있었나요?
- 결국 어떻게 하기로 결정했나요? 무슨 일이 일어났나요?
- 결정한 것이 올바른 일이라고 생각하나요? 왜 그렇게 생각하나요? 혹은 왜 그렇게 생각하지 않나요?
- 이러한 갈등상황에서 여러분에게 문제가 되었던 점은 무엇인가요? 다른 사람에게 문제가 되었던 점은 무엇인가요? 그 갈등 상황에서 일반적인 문제점은 무엇인가요?
- 위 문제점에 대해 당신은 어떻게 느꼈나요? 관련된 사람 혹은 다른 사람들이 위 문제점에 대해 어떻게 생각하였을까요?
- 위에서 설명한 것 이외에 그 갈등을 바라보는 다른 시각은 없었나요?

세 번째 단계는 학생들이 등장인물에 대해 느낀 점을 이야기하는 단계이다. 이 단계에서 학생들은 이야기 속의 등장인물에 대해 감정이입을 시도하면서 주인공의 입장이 되어 보는 정서적 역할체택을 하게 된다. 또한 주인공의 태도나 행동에 대한 자신의 느낌을 표현하게 된다. 따라서 교사는 두 번째 단계와는 반대로 폐쇄적 질문이 아닌 개방적 질문을 활용하게 된다.

네 번째 단계는 제시된 이야기와 유사한 학생 자신의 경험을 발표하는 단계이다. 이 단계부터 학생 중심의 도덕 이야기하기가 시작된다. 학생들은 앞에서 들은 도덕이야기의 주제와 관련된 자신의 경험을 생각해내고, 이를 다른 학생들 앞에서 표현하게 된다. 바로 앞의 단계에서 다룬 도덕적 지식과 도덕적 주제에 대한 이해를 바탕으로 이제는 도덕적 주제를 자신의 삶 속에 적용시키는 단계이다.

마지막 단계는 자신의 도덕적 이야기 혹은 유사한 상상의 이야기를 만드는 단계이다. 이 단계는 이미 네 번째 단계에서 발표되었던 내용을 중심으로 하여 학생들로 하여금 도덕적 주제와 관련하여 자신과 자신의 생활을 돌아보고 스스로를 반성하면서 자신의 경험에서 잘한 점은 무엇이고, 잘못된 점은 무엇인지를 이야기의 형식을 빌려 표현하는 단계이다. 학생들은 자신이 겪은 경험을 시간의 흐름에 따라 자세하게 진술하고 마지막 부분에 자신의 느낌이나 의지를 표현하게 된다. 표현 방식은 짧은 글을 쓰거나 간단한 낱말을 쓸 수도 있고, 만화, 그림, 캐릭터 등을 그릴 수도 있다.

이상의 네러티브 스토리 텔링 모형을 효과적으로 활용할 수 있는 내용은 5학년 1학기 “3.풍경하고 사랑하는 마음”의 예화 <사랑의 다락방>⁶⁾이다. 그러나 여기에서는 보다 학생들의 관심에 근접하고 눈으로 보고, 귀로 듣고, 깊은 느낌을 줄 수 있게 하기 위해, 교과서 예화보다는 TV 동화 행복한 세상의 <양심지폐>⁷⁾를 활용한 사례를 제시하고자 한다.

우선 학생들은 동영상을 통해 <양심지폐>를 도덕적 문제사례로서 접하게 된다. 동영상 자료를 시청한 후 교사는 예화에서 나타나는 도덕적 주제 차원의 질문을 던지게 된다. 예

6) 이 예화의 줄거리는 다음과 같다. 부모님과 약속을 어긴 아들을 추운 다락방으로 보내지만, 부모님은 애를 태우게 된다. 어머니는 아이를 도와줄 것을 이야기하지만 아버지는 냉정하게 다락방을 내려오게 하면 아이의 버릇을 고치지 못함을 말한다. 그러나 밤이 늦을 무렵 아버지는 몰래 다락방에 올라가 아들에게 담요를 덮어주며 꼬옥 안고 팔베개를 해준다. 어머니 또한 잠시 후 다락방에 올라와 아들의 뺨에 볼을 갖다 댄다. 아들은 깜짝 놀라 눈을 뜨게 되고 부모님의 따뜻한 체온과 담요가 자신의 차가운 몸을 녹이고 있음을 알게 되고, 잘못의 반성과 함께 부모님의 사랑에 뜨거운 눈물을 흘리게 된다; 『도덕 5』 (서울: 교육인적자원부, 2002), pp.45-47 참조.

7) 이 동화의 줄거리는 다음과 같다. 어느 동네에 어느 날 골목길에 날아가지 못하게 돌로 둘러놓은 만원짜리 지폐가 떨어져 있었다. 그 돈은 누가 집어갈 번도 한테 몇 인 동안이나 비가 억수로 오는 날도 그 자리에 있었다. 그렇게 1주일쯤 지났을 때 돈이 보이질 않아 주인이 찾아간 줄 알았다. 그땐데 골목 계단옆 벽에 “주인을 찾습니다 만원 보관중……”이란 말과 몇 인제 비를 맞고 있는 돈이 안쓰러워 안전하게 보관하고 있다는 내용과 함께 자신의 이름과 연락처까지 적어놓은 벽보가 있었다; KBS 2TV 동화 행복한 세상 (2002. 7. 3)

컨대 “사람들이 만원을 보고 어떻게 행동했나요?”, “사람들은 길에 떨어진 돈을 보고 가져가고 싶은 마음이 없었을까요?”, “골목 계단 옆 벽보는 어떤 내용인가요?” 등의 질문을 제시할 수 있다.

다음으로 동영상에 등장하는 등장 인물들의 행동에 대해 느낀 점을 개방적 질문을 통해 학생들은 표현하게 된다. 이를 위해 교사는 “녀칠 동안 돈이 떨어져 있는 것을 보고도 함부로 가져가지 않는 사람들의 행동을 보고 여러분들은 어떻게 생각했습니까?”, “돈을 탐내지 않고 자신의 이름과 연락처까지 적어놓은 벽보를 붙인 사람의 행위를 보고 여러분은 무엇을 느낍니까?” 등의 질문을 할 수 있다.

다음으로 학생들은 이 예화와 유사한 자신의 경험을 발표하게 된다. 이를 위해 교사는 학생들의 발표가 도덕적 주제와 관련되도록 유도적 질문을 사용하면서 학생들의 이야기를 이끌어 주는 것이 좋다. 예컨대 교사는, “여러분 가운데 길에서 자신의 것이 아닌 돈을 발견한 적이 있는 사람이 있으면 이야기해 주세요?”, “아무도 보지 않는 상황에서 다른 사람의 물건에 대해 훔치고 싶었던 유혹을 받은 경험이 있는 사람이 있다면 이야기해 주세요?” 등의 질문을 제시할 수 있다.

끝으로 학생들은 앞서 발표된 내용을 기초로 자신의 도덕적 이야기를 꾸미게 된다. 여기에는 자신의 생활을 돌아보고 스스로를 반성할 수 있는 내용이 담겨있어야 한다. 교사는 청중의 입장에서 학생들의 이야기에 대해 민감하면서 공감하는 자세를 가져야 하며, 나아가 학생들이 관점을 인정해 주고, 그러한 관점을 계속적으로 유지해 나갈 수 있도록 격려해 주어야 한다.

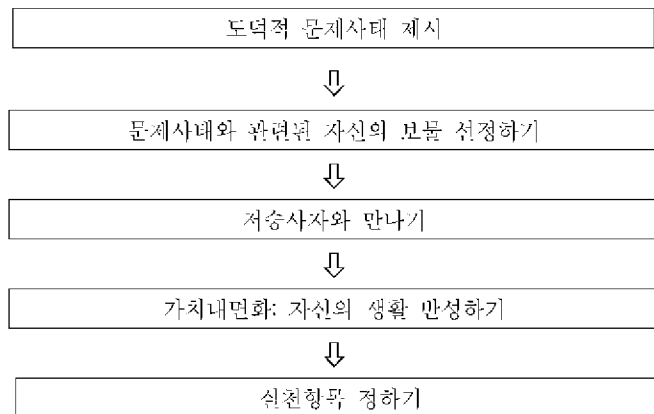
나. '저승사자' 모형

도덕과는 인격의 정의적 측면을 중시하는 교과이다. 특히 도덕과는 도덕적 가치규범, 도덕적 선과 의무에 대한 모종의 정서적·의지와 태도 성향을 강조한다. 즉 도덕과 교육은 도덕적 선과 의무, 가치규범에 대해 그것을 좋아하고 존중하는 도덕적 느낌과 감정, 정서를 기르고 나아가 이에 헌신하고 이를 추구하며 생활속에서 기꺼이 실천하고자 하는 도덕적 열정과 의지를 기르는데 중점을 둔다(유병렬, 2001c). 이러한 정의적 측면의 도덕성 함양 교육은 초등학교 저·중학년에서 많이 강조되고 있으며, 교육적 효과도 높다.

도덕성의 정의적 측면과 관련하여 리코나는 인격의 정의적 특성으로서 양심, 자아존중, 감정이입, 선에 대한 사랑, 자기 통제, 겸양을 제시한 바 있다. 여기에서 선에 대해 진정으로 애착을 느끼는 것은 최고의 인격 형태로 간주된다. 사람들이 선을 사랑할 때 그들은 선행에서 즐거움을 맛본다. 그들은 의무의 도덕성(morality of duty)이 아니라 열망의 도덕성(morality of desire)을 가지고 있는 것이나(Thomas Lickona, 1993).

저승사자 모형은 학습자가 선을 소중하게 생각하고 애착을 지니듯이 일상생활에서 도덕적 문제와 관련하여 자기가 소중하게 생각하는 것을 더욱 절실하게 깨닫고 소중하게 하는 모형이다. 즉 이 모형은 교수·학습 보조자를 통해 자기가 소중하게 생각하는 보물

들을 하나씩 버리면서 자기가 정말로 소중하게 생각하는 것이 무엇인지 깨닫고, 그것들을 소중히 하고 열망하며, 이를 위해 실천하려는 의지를 다지는 기회를 부여하는 모형이다. 이 모형은 단순히 주어진 예화자료를 통해서 가치판단을 하는 수동적 학습이 아니라 학생들의 실제 경험 속에서 살아 숨쉬는 문제들을 끌어내어, 가상체험을 통해 반성해 보고 더 나은 방향으로 문제해결에 접근하는 능동적인 학습형태이다. 이 모형의 절차는 다음과 같다.



[그림 2] 저승사자 모형

저승사자 모형의 첫 번째 단계는 문제사태를 제시하는 단계이다. 교사는 해당 주제와 관련된 내용을 동영상(플래쉬, 비디오 등) 자료로 제시하고 이를 통해 학생들이 수업 목표를 인식하도록 유도한다.

두 번째 단계는 학생들이 문제사태와 관련된 자신의 보물을 선정하는 단계이다. 학생들은 앞서 제시된 내용을 토대로 학습지 등을 통해 자신이 가장 소중하게 생각하는 보물 6가지를 적는다. 개인별로 학습지가 완성되었으면 학습지의 보물을 조각으로 나눈다.

세 번째 단계는 저승사자와 만나기 단계이다. 이 단계에서 학생들은 저승사자인 교사와의 만남을 갖는다. 교사가 “눈을 감고, 하나, 둘, 셋!”을 외치면 학생들은 이제 교사를 저승사자로 대하게 된다. 저승사자는 학생들을 저승으로 데려가기 위해 왔지만, 학생들이 소중하게 생각하는 보물 세 개를 내놓는다면 생명을 1년 연장시켜 줄 수 있음을 제안한다. 따라서 학생들은 자신이 가지고 있는 6개의 보물 중 덜 소중한다고 생각하는 보물 세 개를 내놓으면 1년 동안 저승을 가지 않고 삶을 영위할 자격이 주어진다.

이 과정이 끝난 후 저승사자는 다시 1년이 지났음을 상기시키고 만일 다시 소중한 보물 두 개를 내놓는다면 생명을 1년 연장시켜 주겠다고 제안한다. 학생들은 자신들이 가지고 있는 보물 3개중 덜 소중한다고 생각하는 보물 두 개를 내놓는다.

다음으로 저승사자는 다시 1년이 지났다는 신호를 보내고 1년이 다시 지났으니 마지막 남은 보물 하나를 내놓지 않으면 이제 저승으로 가야 함을 말해준다. 그러면서 학생들이

가지고 있는 보물이 이제 무엇이 남아 있는지 살펴보도록 하게 한다.

네 번째 단계는 마지막 남은 보물을 통해 자신이 생활을 반성하는 단계이다. 이제 학생들은 지학년일수록 초조함을 느끼게 된다. 왜냐하면 1년간의 삶을 연장하기 위해 자신이 정말 소중한다고 생각하는 보물마저 내놓아야 하기 때문이다. 이때 교사는 “자, 그럼 이렇게 귀중한 보물과 관련하여 내가 지금까지 무엇을 잘못했나를 생각하여 보도록 합시다.”라는 말을 통해 학생들이 이를 적게 하고 반성하게 한다.

다섯 번째 단계는 학생들이 실천 항목을 정하는 단계이다. 반성의 단계가 끝났으므로 앞으로 학생들이 이 귀중한 보물과 관련하여 해야 할 구체적인 일을 적어보도록 하는 과정을 밟게 한다. 학습지를 통해 부모님을 위해 자신이 할 수 있는 일을 작성하게 한다.

이상의 저승사자 모형을 바른생활 2학년 1학기 “6. 즐거운 우리집”에 적용시켜 교수-학습활동을 전개할 경우, 우선 학생들은 부모님의 사랑을 느낄 수 있는 동영상(플래쉬, 비디오 등)자료를 통해 도덕적 문제 사태를 인지하게 되고 수업 목표를 자연스럽게 인식하게 된다.⁸⁾

다음으로 학생들은 부모님의 소중한이나 은혜와 관련하여 학습지에 자신이 가장 소중하게 생각하는 보물 6가지를 적는다. 개인별로 학습지가 완성되면 학습지의 보물을 6조각 나눈다.

이제 6가지 보물을 가지고 교사인 저승사자와 만남을 갖는다. 교사는 편의상 학생들이 눈을 감게 한 후 “하나, 둘, 셋!”을 외친다. 그러면 학생들은 저승사자의 요구에 따라 지금 저승에 가지 않기 위해 보물을 3개 내놓는다. 이를 위해 교사는 “지금 여러분의 앞에서 있는 사람은 여러분을 저승으로 데려가기 위해 온 저승사자요. 그러나 여러분이 소중하게 생각하는 보물 두개를 내어 놓는다면 생명을 1년 연장시켜 줄테니 여러분이 가지고 있는 6개의 보물 중 덜 소중한다고 생각하는 보물 세 개를 내 놓으시오.”라는 말을 하게 된다.

다음으로 교사는 전단계와 마찬가지로 학생들이 눈을 감게 한 후 “하나, 둘, 셋!”을 다시 외친다. 그러면서 나머지 보물 중에 2개를 요구한다. 이를 위해 교사는 “나는 저승사자요. 1년이 지났으니 이제 가야 될 것 같은. 그러나 여러분이 다시 소중한 보물 두 개를 내어 놓는다면 생명을 1년 연장시켜 주겠요.”라고 말한다.

마지막으로 교사는 전단계와 마찬가지로 학생들이 눈을 감게 한 후 “하나, 둘, 셋!”을 다시 외친다. 그리고 1년을 더 살려면 마지막 보물마저 내놓아야 한다고 주문한다. 이때 아이들은 상당한 초조함을 느낄 것이다. 그러곤 어떻게 해야 할지 모르게 된다. 이러한 반응을 유도하기 위해 교사는 “나는 저승사자요. 1년이 지났으니 이제 가야 될 것 같은. 여러분이 가지고 있는 보물이 이제 무엇이 남아 있는지 살펴보도록 하시오.”라는 말을 한다. 이제 학생들은 남아 있는 보물을 확인하고 학생들 자신의 생활을 반성할 수 있는 기회를 부여한다. 예컨대 교사는 “자, 그럼 부모님들께 내가 지금까지 무엇을 잘못했나를

8) 예컨대 부모님의 사랑을 느낄 수 있는 영상 자료 (플래쉬, 비디오 등)가 있는 홈페이지로는 <http://www.kkkkorea.com/mom.html>를 참고할 것.

생각하여 보도록 합시다.”라는 말을 하고 학생들로 하여금 학습지에 자신들이 잘못된 일을 작성하게 한다. 아울러 앞으로 자신이 해야 할 일, 할 수 있는 일을 작성하게 한다.

2. 활동중심의 애듀테인먼트형 수업 모형

동기이론(motivation theory)에 따르면, 교사의 중요한 임무 중의 하나는 수업활동 시간 동안에 학생들이 학습과제에 대하여 주의를 기울이도록 그들에게 최적의 각성(arousal) 수준을 유발시키는 일이다(김동일 외, 2000). 교실에서 교사가 학생들이 주의와 관심을 불러 일으킴으로써 즉, 낮은 각성 수준을 증진시킴으로써 학습할 수 있도록 동기를 유발시킬 수 있는 방법으로 대표적인 것을 들면, 시뮬레이션(simulation)이나 게임 등을 들 수 있다. 게임과 시뮬레이션은 학생들을 자극시키고 상호작용을 촉진시키고 실생활의 상황을 보다 생생하게 제시해 주며, 가능한 한 학습과정에 직접 참여하도록 해준다(J.E.Brophy, 1988).

시뮬레이션은 아이들을 적극적으로 끌어들이므로 보다 높은 동기부여를 한다. 시뮬레이션을 통해 아동들은 자신의 문제해결력을 발전시킬 수 있는 기회를 가진다. 학생들을 소집단으로 활용하게 한다면 협동심을 기를 수 있을 것이다. 아동들이 다양한 과제에 함께 반응하며 학습할 때 그들은 정보, 아이디어, 반응을 공유하게 된다. 게임 또한 아동들에게 높은 동기부여를 하는 상호작용 활동이다. 게임은 여러 면에서 시뮬레이션과 같다. 그러나 시뮬레이션이 실제 생활과 유사한 상황에서 기능과 능력을 발전시키도록 도와주는데 반해, 게임은 실생활과 유사하지 않다. 그러나 게임은 학습자들의 지루함을 감소시킬 수 있으며, 문제해결을 장려하고 적극적으로 아동을 참여시켜 협동심을 발전시킨다(David W. Van Cleef, 남경희 역, 2001). 여기에서는 시뮬레이션을 활용한 홈쇼핑광고 모형과, 게임을 활용한 가치경매 모형을 소개하고자 한다.

가. Informercial(홈쇼핑 광고) 활용 모형

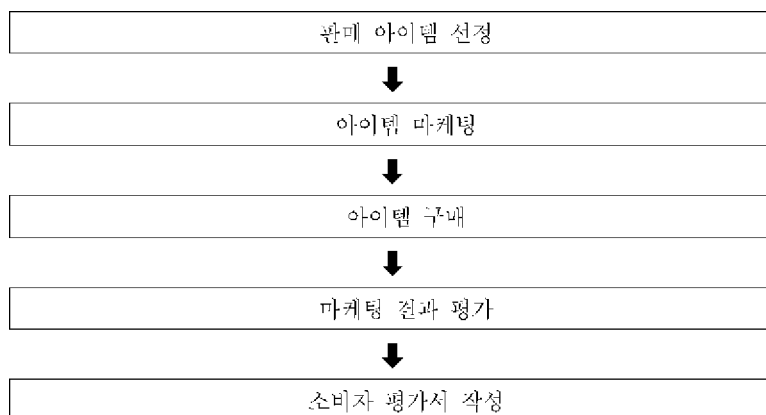
‘Informercial’은 information과 commercial의 합성어로서 상품 및 서비스를 주제로 한 생활 정보 프로그램을 일컫는다. 케이블 TV에서 방영되는 광고형태를 일컬으며 우리는 흔히 이러한 광고형태를 그 상거래의 특성을 지칭해 ‘홈쇼핑 광고’라고 말한다.

홈쇼핑 광고 모형은 일상생활에서 가장 친숙하게 접할 수 있는 ‘홈쇼핑’라는 상거래 모형을 활용하여 홈쇼핑 광고사가 상품을 소비자에게 광고하고 소비자는 구입해서 사용하는 일련의 과정의 simulation을 통해 실제의 상품 대신 도덕과에서 추구하는 가치를 선택, 투입, 수용, 평가하는 과정을 학생 스스로 흥미 있게 해보는 데 중점을 두고 있다. 홈쇼핑 광고의 특성에 의해 이 수업모형은 도덕교과의 세 영역 중 실천적 영역의 수업에 좀 더 적합하다고 할 수 있다.

교사는 기본적으로 일종의 광고주 또는 광고주를 대행하는 역할을 하게 된다. 또는 저

학년 지도의 경우 교사가 소비자보호원의 원장의 역할을 겸할 수 있다. 학생들은 광고자와 소비자의 역할을 동시에 수행하게 된다.

이 수업모형은 수업시간 내내 학생들은 판매자 또는 소비자의 역할을 번갈아 맡게 됨으로서 수업시간 내내 적극적으로 참여한다는 학습적 자신감과 수업에 대한 집중력을 기를 수 있다. 또한 광고자의 역할을 통해 학습하는 ‘가치’에 대한 깊은 이해와 심화 또는 보충 학습의 기회를 갖게 되며 자신이 추구하는 가치를 상대방에게 이해시키고 수용하기 위해서는 다양한 노력과 타협의 과정이 필요하다는 것을 알게 된다. 반면 소비자의 역할을 통해 학습자는 다른 사람들이 ‘가치’를 추구하고 실천하는 방법이 나와 다른을 알고 친구의 활동을 통해 보다 나은 실천 방법을 모색할 수 있으며 전체가 추구하는 ‘가치’가 나와 다를 수 있음을 학습하게 된다. 무엇보다도 이 모형은 ‘히트 상품’ 선정, ‘우수소비자상’ 등 보상을 통하여 수업에 약간의 경쟁체계를 도입함으로써 아동의 학습흥미를 더하고 추수지도 및 수행평가를 효율적으로 할 수 있다. 수업 모형의 절차는 다음과 같다.



[그림 3] 홈쇼핑 광고모형의 절차

홈쇼핑 광고 모형의 첫 단계는 판매 아이템을 선정하는 단계이다. 이 단계에서 교사는 판매 아이템의 주제를 설정해주어야 한다. 당연히 주제는 그 단원의 학습주제와 일치하여야 하며 학년에 따라 범위는 자유롭게 설정할 수 있다. 예를 들어 환경교육의 경우 6학년 학생들에게는 범위를 넓혀서 ‘우리가 할 수 있는 자연보호 방법’이라고 아이템 주제를 선정해 주어 학생들의 자율성을 보다 존중하는 것이 좋다. 하지만 3학년의 경우 너무 주제가 막연하면 활동자체를 효과적으로 진행하지 못하므로 아동의 수준에 맞게 범위를 한정시켜주는 것도 좋은 방법이다.

두 번째 단계에서 학생들이 일정시간의 마케팅 시간을 부여받고, 모둠별로 자신들의 아이템을 선정한 뒤 아이템에 따라 다양한 광고전략을 짜게 된다. 교사는 이 활동을 학생들에게 미리 홈쇼핑 광고를 보여주고 홈쇼핑 광고의 특성에 대해서도 설명해주어야 한다(2-1단계). 다음으로 학생들은 광고방법을 수립한 후 조별로 연습을 거쳐 본시에 자신들

이 제작한 informercial(홍쇼광고)을 학생들 앞에서 발표하여야 한다(2-2단계).

세 번째 단계는 소비자인 학생들이 아이템을 구매하는 단계이다. 이 과정은 2-1단계와 동시에 일어나게 된다. 광고를 하는 모듈 이외에 소비자 역할의 학생들은 자신이 가지고 있는 주어진 개수의 주문서에 각각 정해진 원하는 아이템을 적어 광고 조 바구니에 넣는다. 광고가 끝난 후 1분이 지나면 더 이상 해당광고가 선전하는 아이템을 주문할 수 없다.

네 번째 단계는 마케팅 결과를 평가하는 단계이다. 이를 위해 각 조의 판매율을 발표하고 ‘히트상품’을 선정한다. 히트상품에 선정된 아이템은 교실의 한 벽면에 게시되며 정해진 날짜까지 학급의 모든 학생들이 실천해야한다. 이 과정이 소비과정이며 평가가 된다. 이 과정 속에 민주적 과정과 다양성의 가치를 깨닫게 하고 환경보호의 실천을 다짐하게 해야하는 것이 중요하다. 각 조의 광고 평가서를 작성한다. 작성한 평가서는 자기 평가서와 다른 조 평가서가 동시에 기재되어 있으며 평가서 발표시간을 갖는다.

마지막 단계는 소비자 평가서를 작성하는 단계이다. 여기서의 ‘소비’란 일상적 의미의 ‘써서 없애버린다’는 의미가 아니라 아이템의 실천과 활용을 의미한다. 정해진 시간이 지난 후 소비자 평가서를 제출하게 하고 ‘우수 소비자’를 선정하여 시상한다. 이때 소비자 반성회를 갖는 것도 좋은 방법이다. 실천과정을 통해 이러한 실천활동을 일회성에 그치지 않게 하고 지속·발전시킬 수 있도록 하는 마음가짐을 갖도록 하는 것이 가장 중요하다.

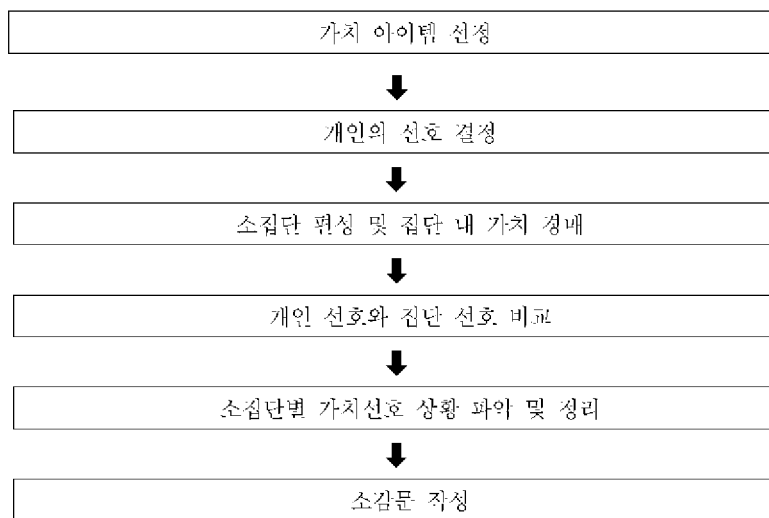
이상의 홍쇼핑 광고모형을 3학년 2학기 “3.자연은 내친구”의 3차시 수업에서 교수-학습 활동을 전개할 경우, 우선 학생들은 환경보호를 위한 실천 아이템을 선정하게 된다. 학생들은 환경보호를 위한 실천 방법을 모듈별로 준비한 상품을 제목, 예컨대 급식시간에 음식쓰레기를 줄이는 법, 무공해 세제 생산 및 활용법 등을 소개한다.

다음으로 학생들은 환경 보호 아이템에 대한 광고 전략을 구성하고, 모듈별로 지정된 순서에 따라 소비자인 학생들에게 광고하게 된다. 광고는 정보를 전달하는 다양한 방법으로 재미있게 전달한다. 아울러 광고 내용에는 실천 후 효과에 대한 증거 자료도 제시해야 한다. 소비자인 학생들은 자신의 의견과 일치하는 아이템이 나올 때 두 가지 아이템을 선정하여 각각의 주문서에 주문을 하고 조별 주문 바구니에 자신의 주문서를 넣는다. 이때 아이템 구입은 광고후 1분이 지났을 때 더 이상 할 수 없다.

다음으로 학생들은 각조의 바구니를 앞으로 가져온 후 판매율을 비교하여 어느 아이템이 ‘히트상품’으로 선정되었는지 결과를 알아본다. 그런 다음 마케팅 평가서를 작성한다. 여기에서 학생들은 히트상품이 선정된 이유와 자신의 모듈의 광고와 다른 모듈의 광고를 평가하게 된다. 그럼으로써 자신이 구매한 상품과 히트상품으로 선정된 상품을 비교해 보고 그 차이에 대해 의견을 교환한다. 그리고 판매결과에 비추어 자신의 평가를 발표한다. 또한 수업 후 재량활동을 활용해 소비자 평가회를 갖고 실천 태도를 계속해서 지속할 수 있도록 토론하는 것도 좋은 효과가 있다.

나. 가치경매 모형

가치경매 활용 모형은 먼저 간단명료하게 표현된 가치 아이탬들에 대해 학생들이 개인별, 집단별 경매를 통해 개인의 선호 결정, 소집단간 선호 결정, 개인선호와 집단선호를 비교하고, 개인, 소집단, 학급의 베스트 3을 선정하는 과정을 통해 그러한 가치아이탬이 중요한 이유와 그것을 달성하기 위해 필요한 노력들에 대해 토론하는 과정으로 이루어진다. 이 모형은 학생들로 하여금 주어진 주제와 관련한 논의의 다양성과 합의 도출의 중요성을 인식할 수 있도록 하는데 유용하다. 초등학교의 수준에 맞추어 이 모형의 절차를 재구성하면 다음과 같다.



[그림 4] 가치경매 모형의 절차

가치 경매 모형의 첫 번째 단계는 경매의 대상이 되는 가치 아이탬을 선정하는 단계이다. 이때 교사는 수업의 주제와 관련하여 학생들로 하여금 브레인스토밍 방법을 통해 자연스럽게 몇 가지 아이탬을 이끌어 낸 후 10가지 아이탬을 정선하여 학생에게 제시한다.

두 번째 단계는 가치 아이탬에 대한 개인의 선호를 결정하는 단계이다. 각 개인별로 10,000원 정도의 사이버 머니를 가지고, 자신이 선택한 가장 중요한 아이탬 7가지에 나누어 투자하도록 지도한다. 학생들은 각자 자신의 베스트 7을 정리하여 각 항목별로 선정의 이유를 쓰고 얼마만큼의 예산을 투자할 것인지를 기록한다. 고학년일수록 아이탬이 많이 활용되며, 저학년일 경우 5개 정도 아이탬을 선정하여 개인의 선호를 결정하도록 한다.

세 번째 단계는 소집단 편성과 함께 집단 내 가치를 경매하는 단계이다. 우선 교사는 학생들을 6명 정도의 소집단으로 편성하여 소집단 내에서 작은 가치경매를 실시하게 한다. 앞에서 주어진 가치 아이탬 목록을 가지고 각자가 개인별로 7장씩의 입찰서를 제출하여 경매를 진행한다. 써낸 가격 경쟁에 따라 각 아이탬들이 개인들에게 나누어지게 되고,

팔리지 않고 남은 것들도 생겨나게 된다. 다 팔려나갈 때까지 진행할 필요는 없다. 소집단별로 베스트5를 결정하여 경매지를 작성한다. 앞에서의 개인별 목록은 투자 액수 순으로 정렬하고, 소집단별 목록은 팔려 나간 낙찰가격 액수순으로 정렬하여 작성한다. 이때 각각의 아이টে를 달성하기 위해 필요한 당장의 구체적인 노력들을 생각하여 적어보게 하는 것도 권장할만하다.

네 번째 단계는 결정된 소집단 베스트5 결과를 개인별 베스트7과 비교해 보고 다른 사람들이 나와 얼마나 다른 선택들을 했었는지를 느껴보도록 하는 단계이다. 이 게임의 목표는 개인의 베스트 선호 서열과 집단의 서열을 일치시키는 데에 있는 것이 아니라, 얼마만큼의 다양한 차이와 다른 시각이 존재하느냐를 깨닫게 하는 데에 있다.

다섯 번째 단계는 소집단별로 가치선호 상황을 파악하고 정리하는 단계이다. 소집단의 가치서열을 매기는 동안 소집단 구성원들은 소집단간의 가치를 비교하여 그 차이점과 공통점을 비교해 본다. 이 때, 집단 규모가 올라갈수록 베스트7의 목록들은 서로 유사점을 공유하기 시작할 것이다.

마지막 단계는 소감문을 작성하는 단계이다. 학생들은 개인-소집단-대집단의 베스트 목록 사이에서 공통점들을 발견하게 되며, 이때 공통적으로 중요하게 여기는 아이টে 베스트3을 선정하여 그것이 중요한 이유와 그것을 달성하기 위해 필요한 노력들에 대해 각자 생각해 보고 소감문을 작성해 하게 된다. 교사는 공통성에 대한 강조보다는 학생들로 하여금 다양한 시각차가 존재하기 때문에 민주적 의사 결정 과정을 직접 경험해 봄으로써 협의의 도출이 힘들다는 것을 느끼게 하고, 베스트로 선정된 가치를 실천하기 위한 방법을 생각해 보고 실천하고자 하는 마음가짐을 갖게 한다.

이상의 가치 경매 모형을 6학년 2학기 “7.자연환경”의 1차시 수업에서 교수-학습활동을 전개할 경우, 우선 학생들은 <되살아난 양계천> 예화를 동영상상을 통해 시청함으로써 학습목표를 인지하게 된다. 이를 기초로 학생들은 “환경을 보전하기 위해 우리가 할 수 있는 일에는 무엇이 있을까요?”라는 교사의 질문에 대해 브레인 스토밍을 통해 방법을 제시한다. 교사는 중복되는 내용이나 학생들이 실천하기에는 어려운 내용들은 제외시킨다. 그리하여 학생들이 실천할 수 있는 10가지 방법으로 압축한다. 예컨대 일회용품 안 쓰기, 분리수거 하기, 비누로 머리 감기, 합성세제 안 쓰기, 가까운 곳 걷기, 쓰레기 함부로 버리지 않기, 가공식품 안 먹기, 음식 남기지 않기, 학용품 아껴 쓰기, 환경 마크가 표시된 제품 사용하기 등이 있을 수 있다.

다음으로 학생들은 개인별로 제시된 10가지 아이টে 중 가장 중요한 환경 보전 방법의 순서 7가지를 정하고 입찰서를 제출한다. 아울러 입찰가 선정의 이유를 밝히게 한다. 그리고 이를 가지고 사이버 머니를 활용하여 소집단별로 제입찰을 통하여 5가지의 아이테의 순서를 정하게 된다. 학생들은 경매 결과를 통해 개인의 선호도와 결정된 소집단의 선호도의 차이를 비교하고 토론해 본다. 초등학생이므로 소집단간의 경매는 생략하는 것이 좋다.

끝으로 학생들은 경매 게임을 하면서 느낀 점과 환경보호를 위한 앞으로의 마음가짐을 포함하는 소감문을 작성하게 된다. 아울러 실천을 위해 교사는 5가지 아이테를 일주일간

실천해 보도록 하거나 1주일간의 환경일기 써 오기를 과제로 제시할 수 있다.

IV. 결 론

이상에서 본 연구는 현행 도덕과 교수·학습 과정이 지니고 있는 전반적 문제점을 살펴보고 이를 해소할 수 있는 수업 모형으로서 정의적 측면의 도덕성 함양과 관련하여 네 러티브 스토리 텔링과 저승사자 모형을, 애듀테인먼트형 수업 모형으로서 흡쇼핑 광고 모형과 가치경매 모형을 제시하였다. 전자와 관련해서는 이외에도 초등학교 도덕과 교사용 지도서에 제시된 지킴 형태가 아니라 보다 구체화된 배려 모형이 있을 수 있고⁹⁾, 애듀테인먼트 형 수업모형으로는 도전골든벨을 원용한 도전통일벨, 도전문화벨, 도전친척벨 모형, 웃놀이 활용 모형, 인생관 찾기 게임 모형 등이 있을 수 있다.

본 연구에서는 도덕과 교수-학습과정이 지닌 문제점과 관련하여 인지주의적 접근에 대한 오해와 현장에서 이루어지는 규범 이해 차원의 수업의 문제점을 제시하였다. 무엇보다도 이러한 문제가 발생하는 원인은 교과서 내용 자체가 지닌 문제점도 있지만, 교사의 모형 활용 또는 재구성 능력에 있다고 본다. 따라서 초등학교 학생의 진정한 인지적 측면의 도덕성 함양을 위해서는 인지적 영역 중심의 다양한 교수·학습 모형에 대한 명확한 이해와 이를 현장에 맞게 재구성할 수 있는 능력의 제고가 필수적이라고 보여진다.

또한 교사용 지도서 총론에서 제시된 교수·학습 모형을 보다 다양하게 제시하고, 이를 각론의 교수·학습 과정에서 구현해 제시함으로써 재미없는 수업, 뻔한 수업, 어려운 수업이라는 인식에서 벗어날 수 있도록 하는 것도 도덕과 교육의 성과를 증대시키기 위한 중요한 노력이라고 보여진다. 아울러 이러한 교육현장에서 다양한 모형을 적절히 활용하고, 재구성할 수 있는 교사 연수의 뒷받침은 필수적인 것이라고 보여진다.

9) 지도서에서는 배려모형을 도덕적 문제를 상호관계의 측면에서 파악하기→자신의 감정을 살피고 상대방의 감정을 공감하기→상대방의 요구에 몰두하고 이를 보다 넓은 배려 관계에서 고려하기→상대방을 위해 자신이 할 수 있는 일을 찾아보고 이를 실천해보기의 단계로 설명하고 있다. 필자는 이를 보다 구체화시켜 문제상황의 제시→도덕적 문제를 상호 관계의 측면에서 파악하기→배려자의 몰입을 통해 감정 표현하기→배려자의 동기전환→배려 받는자의 수용과 감응→배려자의 인지→반성 및 배려행위 유발을 위한 실천동기 부여의 단계로 제시하고, 이를 활용한 교수·학습과정안을 제시한 바 있다; 한국교육과정평가원, 초등학교 도덕과 교수·학습 방법 연구(2002), pp.51-54 참조.

참 고 문 헌

- 고미숙(2000). 도덕성의 세 가지 측면(인지적·정의적·행동적 측면)의 구분에 따른 도덕교육의 오해와 이해. 「교육철학」 제23집. pp.16-17.
- 교육부(1997). 「도덕과 교육과정」. 서울: 교육부.
- 교육인적자원부(2002a). 「도덕 5」. 서울: 교육인적자원부.
- _____(2002b). 「초등학교 교사용 지도서 도덕 5」. 서울: 교육인적자원부.
- 김동일 외(2000). 「아동발달과 학습」. 서울: 교육출판사.
- 김재복 외(2001). 「초등학교 교육과정 해설」. 서울: 교육과학사.
- 김정원(1997a). 「초등학교 교실 수업의 형태」. 한국교육의 성장과 개혁. 서울: 교육과학사.
- _____(1997b). 「초등학교 수업에 관한 참여관찰 연구」. 서울대학교 박사학위논문.
- 김항인(2001). 네러티브 스토리텔링을 통한 초등도덕교육. 「초등도덕교육」 7호. pp77-79.
- 박병준(1999). 「보살핌윤리의 도덕교육적 접근 연구」. 박사학위논문, 서울대 대학원.
- 박보영. 한국 초등학교 교사들이 제시하는 도덕과 교육의 문제점은 무엇인가. 경인초등교육학회 세미나 주제발표문 「초등 도덕교육의 문제와 정상화 방안」 pp96-97.
- 서강식(1999). 「도덕·윤리와 수업모형」. 서울: 양서원.
- _____(1999). 「초등 도덕과 교육 과정 및 평가」. 서울: 양서원.
- _____(2000). 「도덕과교육론」. 서울: 양서원.
- 유병렬(1997a). 초등 도덕과 교육과정 개발 방향 탐색. 「초등도덕교육」 제3집, 한국초등도덕교육학회.
- _____(1998b). 도덕과 교육의 기본 성격과 도덕교과서 체제 구성. 「초등도덕교육」 제4집, 한국초등도덕교육학회.
- _____(2001c). 도덕과 학습지도의 통합적 접근. 한국도덕과교육학회, 「도덕과 교육론」. 서울: 교육과학사. 267-284.
- 이훈구(2002). 뜨거운 도덕성, 차가운 도덕성. 이돈희·권균 엮음. 「도덕성 회복과 교육」. 서울: 교육과학사.
- 인천도덕교사모임(1998). 교육부 주관 교과연구활동 자료집.
- 한국교육과정평가원(2002a). 「초등학교 도덕과 교수·학습 방법 연구」. 서울: 한국교육과정평가원.
- _____(2002b). 「초·중등학교 도덕과 교육의 실태파악과 교육목표 및 내용 체제의 정립을 위한 세미나 자료집」. 서울: 한국교육과정평가원.
- Brophy, J. E.(1988). "On Motivating students". D. Berliner & B. Rosenshine(Eds.). *Talks to teacher*. N.Y.: Random House.
- Bruner, J.(1992). "The Narrative construction of reality". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.). *Piaget's theory: Prospects and possibility*. New York: Routledge.
- Choi Byung Tae(1992). *Moral Education as the Cultivation of Virtues*. 서울대학교대학원 박사학위논문.
- Coles, R.(1986). *The moral life of children*. Boston: Atlantic Monthly Press.
- Day, J. M & Tappen M. B.(1996). "The narrative approach to moral development: From the epistemic subject to dialogical selves". *Human Development*. 39. 67-82.
- Gilligan, C.(1982). *In Different Voices*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press.

- Hersh, R. IL, J. P. Miller, & G. O. Fielding(1980). *Model of Moral Education*. N.Y.: Longman Inc.
- Lickona, T.(1993a). *Educating for Character*. N.Y.: Bantam Books.
- _____(1983b). *Raising Good Children*. N.Y.: Bantam Books.
- Noddings, Nel(1995). *Philosophy of education*. Westview Press.
- Sarbin, M. B.(1989). "Stories lived and stories told: The narrative structure of late adolescent moral development". *Human Developmental Review*. 32. 300-315.
- Tappen, M. B. and Brown, L. M.(1989). "Stories told and lessons learned: Toward a narrative approach to moral development and moral Education". *Harvard Educational Review*. 59. 182-215.
- Van Cleaf. David W.(2001). *Action in Elementary Social Studies*. 남경희 외 역. 서울: 교육과학사.

* 논문접수 : 2003년 4월 15일/ 수정본 접수 : 2003년 5월 11일/ 게재승인 : 2003년 5월 30일

Abstract

The Improvement of Teaching-learning Process in Elementary Moral Education

Ki-sung Oh(Kyeongin University of Education)

The purpose of this study is to provide of new teaching-learning models and teaching-learning process in elementary moral education. For this purpose, firstly, this study is to review the whole problems of teaching-learning process in elementary moral education. Secondly, this paper is to propose a new teaching-learning models. Narrative Story-telling model and jeoseungsaja(the messenger of the underworld) model are relative to cultivate affective morality. On the other hand, Informercial model and value auction model have something to do with edutainment model.

Key Words : teaching-learning Process, affective morality, value auction, edutainment, jeoseungsaja