

석사학위논문

도덕적 판단력 신장을 위한  
초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안 연구

지도교수 양 방 주



제주대학교 교육대학원

국민윤리교육전공

고 계 속


2001년 8월

도덕적 판단력 신장을 위한  
초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안 연구

지도교수 양 방 주

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

2001년 4월 일

 제주대학교 중앙도서관  
제주대학교 교육대학원 국민윤리교육전공

제출자 고 계 숙

고계숙의 교육학 석사학위논문을 인준함

2001년 7월 일

심사위원장 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

<국문 초록>

## 도덕적 판단력 신장을 위한 초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안 연구\*

고 계 숙

제주대학교 교육대학원 국민윤리교육전공  
지도교수 양 방 주

오늘날 우리 사회가 안고 있는 도덕적 문제들을 해결하기 위해서는 학교에서의 도덕교육이 정상화되고 강화되어야 하며 이와 관련한 초등학교 도덕과 교육 역시 그 중요성이 강조되고 있다. 따라서 초등학교 도덕과의 교육은 도덕적 지식과 행동양식을 익히고 습관화하는 일과 함께 학생들의 도덕적 행동변화의 내면화를 위한 도덕적 사고력과 판단력의 신장에 중점을 두어야 한다. 그러므로 본 연구는 이와 같이 중요한 초등학교 도덕교육에 있어서 도덕적 판단력 신장을 위한 역할놀이 수업 방법에 대해 고찰하고 그 구체적인 수업방안을 제시하였다.

도덕교육은 합리적인 사고를 증진시키는 일과 자기 자신, 그리고 타인의 감정과 흥미, 필요에 대한 지식과 통찰력을 높이는 일을 포함하고 있다. 이런 면에서 보면 초등학교가 그의 이해력의 제한된 범위 안에서 도덕적으로 중요한 것이 무엇인지를 인식하도록 도와주고, 주어진 상황에서 자율적이고 이성적으로 순수한 도덕적 결정을 하도록 돕는 것이 중요하다. 여기에 도덕적 판단력을 신장시키는 의의가 있다.

도덕적 판단력을 신장시키는 데는 여러 가지 일반적인 수업 방법을 사용할 수 있으나 역할놀이 수업방법이 여러 측면에서 효과적이다.

역할놀이란 어떤 가상의 역할을 수행하게 함으로써 문제시되는 태도나 행동을 변화시키려는 기법의 일종으로 정서적 역할놀이라고도 한다. 이러한 방법을 수업에 도입했을 때 놀이 활동을 통해 자발적이고 타협하며 창조하는 의미를 배우므로 놀이는 신체적·정서적·사회적·인지적 발달에 매우 효과적이다. 놀이가 협동심, 규칙 존중 등과 같은 긍정적인 도덕적 특성들을 제공해 준다는 점에서 도덕과 교육의 한 접근법으로 의미가 있다.

역할놀이 수업은 모형 설정에 따라 샤프텔의 8단계 모형과 벵크의 6단계 모형, 초등학교 도덕과 교사용 지도서의 6단계 모형 등이 있다. 이를 토대로 역할놀이의 상황 설정, 역할놀이의 준비, 역할놀이 실연자의 선정, 청중의 준비, 역할놀이 실연, 역할놀이 실연에 대한 토론과 평가의 절차로 실제 수업에 적용하며 각 절차에 따른 지도 방법이 제시되고 있다.

지도방법과 관련하여 중요한 점은 교사의 역할이다. 역할놀이 수업을 성공적으로 이끌기 위해서 교사는 첫째, 학생이 적절한 역할놀이 상황을 선택할 수 있도록 해 줄 수 있어야 한다. 둘째, 학생이 이런 활동을 두려움없이 할 수 있는 지원인 학습을 촉진할 수 있어야 한다. 셋째, 자발성과 학습을 촉진할 수 있는 역할놀이 상황을 관리할 수 있어야 한다. 넷째, 타인을 효과적으로 관찰하고 그의 말을 들을 수 있게 하기 위해 관찰기술과 청취기술을 가르쳐 주고 학생이 보고 들은 내용을 정확히 해석할 수 있게 해 주어야 한다.

\*본 논문은 2001년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

# 목 차

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| I. 서론 .....                        | 1  |
| II. 초등학교 도덕교육과 도덕적 판단력 .....       | 4  |
| 1. 도덕교육과 초등학교 도덕과 교육 .....         | 1  |
| 2. 도덕성과 도덕적 판단 .....               | 13 |
| 3. 도덕교육에 있어서 도덕적 판단의 의의 .....      | 23 |
| III. 도덕적 판단력의 신장과 역할놀이 수업 .....    | 29 |
| 1. 도덕적 판단력의 신장을 위한 수업 방법의 모색 ..... | 29 |
| 2. 도덕적 판단력 신장과 역할놀이 수업의 의의 .....   | 34 |
| 3. 역할놀이 수업의 이론적 근거 .....           | 40 |
| IV. 초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안 .....     | 49 |
| 1. 역할놀이 수업모형의 단계 .....             | 49 |
| 2. 역할놀이 수업모형의 적용 절차와 지도방법 .....    | 53 |
| 3. 초등학교 도덕과 수업에의 적용 .....          | 58 |
| V. 결 론 .....                       | 74 |
| 참 고 문 헌 .....                      | 76 |
| Summary .....                      | 78 |

# I. 서론

오늘날 우리 사회는 도덕적 해이, 도덕 불감증이 만연 등과 같은 말들이 널리 회자될 만큼 도덕적 난관에 처해 있으며 그로 인해 사회 전반에 걸쳐 많은 문제들이 발생하고 있다. 이는 윤리적 가치에 대한 의식의 저하와 혼란에서 비롯된 것이라 하겠다. 윤리의식의 저하는 급격한 산업화와 세계화로 인해 물질주의, 경제우선주의, 결과주의가 팽배해졌고, 개인의 중요성에 대한 인식의 성장이 이기주의로 변질되고, 사회구조의 복잡화와 급속한 변화로 전통적 삶의 양식과 가치관이 무너진 반면 새로운 가치관은 정립되지 못한데 그 이유가 있다 하겠다.

따라서 이러한 문제들을 근본적으로 해결하기 위한 많은 노력들이 강조되고 있는데 그 중의 하나가 학교에서의 도덕교육을 정상화하고 강화하는 것이다.

도덕교육은 본래 인간이 인간으로서 인간됨의 기준, 즉 인간의 가치관념과 도덕의식을 드러내도록 하는 교육을 의미한다. 인간의 다양한 지식이나 기술과 기능을 전달하고 가르칠 수 있는 지식교육도 중요하지만 그것보다 중요한 것은 그것에 '가치'를 부여할 수 있어야 한다. 이러한 맥락에서 교육은 곧 '도덕교육'이 되는 것이며 학교에서의 도덕교육이 요청되는 중요한 이유가 되는 것이다.

학교에서의 도덕교육은 건전한 도덕성을 갖춘 도덕적 인격자를 육성하려는 데 있다. 도덕성의 지적·정의적·행동적 측면이 통합적으로 잘 발달한 바람직한 도덕적 인격을 형성하려는 것이다. 이러한 도덕성 속에 내재하는 요인 중에는 감정과 동기가 개입되어 있어, 도덕적인 문제를 결정할 때나 행동할 때, 지적 수준과 도덕적 판단력이 발달하지 못하여 습관이나 감정 혹은 욕구의 지배를 받는 경우가 있다. 그러므로 도덕성을 성장의 개념으로 이해하여 도덕적 판단력을 신장시킴으로써 감정의 지배를 줄일 수 있다는 데 중요한 의미를 지니게 되어 초등학교에서의 도덕교육은 중요한 의의를 갖는다.

도덕적 발달단계에서 볼 때 초등학교 시기는 '자율성'을 특징으로 하는 도덕성이 발달하는 시기이다. 이 시기의 학생들은 세상에서 일어나고 있는 여러 가지 일의 이치를 생각하는 데에 관심을 보이고, 새로운 세계에 대한 지식과 가능성에 접근하려 하며, 세계를 탐구하고 그것의 의미를 이해할 수 있는 마음이 발달하는 시기이다. 또한 옳고 그름을 분간할

뿐만 아니라 이를 행하는 일에도 많은 관심을 보이는 도덕적 상상력이 발달하는 시기이다. 진위에 대한 기계적 암기뿐만 아니라 세상에서 일어나는 사건의 복잡성, 애매성, 비밀관성, 변화성 등에 대한 표현과 숙고와 토의가 활발해진다. 구체적인 것을 매개로 사고한다면 초보적인 논리적 사고도 가능해진다. 그러므로 도덕적 지식과 행동양식을 익히고 습관화하는 일과 함께 이러한 시기의 학생들에게 도덕적 행동 변화의 내면화를 위한 도덕적 사고력과 판단력의 형성에 많은 관심을 두어야 필요가 있다.

본 연구의 목적은 이와 같이 중요한 의미를 갖는 초등학생의 도덕교육에 있어서의 도덕적 판단력을 신장하기 위한 여러 가지 방법 중에 역할놀이 방법을 제시하고, 그 구체적인 수업 방안을 개발하는데 있다.

역할놀이 수업모형은 일어날 수 있는 상황을 구체적으로 설정하여 경험해 보게 함으로써, 도덕적 규범을 분명히 깨닫게 할 수 있어 실제상황에서 문제가 발생하면 도덕적 판단으로 도덕적 행동을 할 수 있다는 장점이 있다. 이외에도 초등학생의 특성은 무척 역동적이고 생각하기보다는 행동으로 체험하는 활동에 더 많은 흥미를 갖는다는 점과 도덕과 수업에서 다룰 수 있는 것이 '있을 수 있는' 도덕적 행동 또는 '있었던' 도덕적 행동이라는 제약을 갖고 있기 때문에 역할놀이 수업모형은 효율적이라고 생각된다.

이러한 연구의 목적을 달성하기 위하여 우선 초등학교 도덕교육에 있어서 도덕적 판단력의 중요성을 고찰한다. 여기에서는 일반적인 도덕교육의 목표와 방향 그리고 제 7차 교육과정의 초등학교 도덕과 교육, 도덕성과 도덕적 판단의 관계, 도덕교육에 있어서 도덕적 판단의 의의를 검토할 것이다. 다음으로 도덕적 판단력의 신장과 역할놀이 수업과의 관계를 고찰한다. 여기에서는 도덕적 판단력의 신장을 위해 이용되는 인지적 측면의 기본적인 세가지 수업방안 그리고 한 교육학자의 견해와 연계하여 역할놀이 수업이 갖는 의의를 조명하고 그 이론적 근거들을 검토할 것이다. 끝으로 초등학교 도덕과의 수업에서 역할놀이 방법을 실제로 어떻게 적용할 것인가를 고찰한다. 여기에서는 역할놀이 수업 모형의 단계와 그 적용절차 및 그에 따른 지도방법을 알아보고 그것을 토대로 실제 수업에의 적용 방안을 예를 들어 제시할 것이다.

이러한 연구의 수행은 문헌의 분석과 사례 구안의 방법에 의한다. 도덕적 판단력과 역할놀이 수업에 관한 문제들은 관련 학자들의 논문과 저서 그리고 관련 학위논문들을 주로 이용하고 수업에의 적용 방안은 현행 교과서에 의한 수업체제를 근간으로 하여 교육현장의 경험에 의한 교수-학습과정안을 구안한다.

본 연구의 한계점은 우선 구체적 적용방안의 효과를 검증하지 못한데 있다. 이 문제는 본 연구를 수행하는데 있어서의 여러 난점으로 인하여 다음 연구 기회를 넘기기로 한다. 다음으로 역할놀이 수업이 도덕적 판단력 신장에 효과가 있다는 것을 기존의 연구들에 의존하였는데 그에 대한 검토가 부족하다는 점이다. 이와 관련하여 검토대상이 되는 자료들이 주로 2차 자료 특히 같은 수준의 학위논문들이라는 한계점이 있다. 본 연구가 바람직한 결과를 가져오기 위해서는 역할놀이 수업을 효과적으로 시행하기 위한 제 조건들의 해결방안에 대한 후속 연구가 있어야 할 것으로 생각된다.



## II. 초등학교 도덕교육과 도덕적 판단

### 1. 도덕교육과 초등학교 도덕과 교육

#### 1) 도덕교육의 목적과 방향

도덕교육은 생활 속에서 무의식적으로 또는 우연히 이루어지는 도덕교육과 표면적 교육 과정에 의한 의식적이고도 의도적인 도덕교육이 있다.<sup>1)</sup> 또한 도덕교육이란 인간을 인간답게 통합된 인격을 완성하려고 하는 계획적인 움직임인 것으로 자연상태의 인간을 가치적, 이상적 인간으로 만드는 것이라 할 수 있기 때문에 학교교육에서만 특정의 시간에 행하여지는 영역을 차지하는 것이 아니라 교육의 전영역에 걸쳐서 시행되어야 한다고 보는 견해도 있다.<sup>2)</sup>



#### (1) 도덕교육의 목적

도덕교육의 본질적인 목표는 아이들의 삶 속에서 참된 의미를 찾을 수 있게 하는 것,<sup>3)</sup> 이고, 주체적으로 참된 도덕을 창조하여 실천하게 하는 성격, 즉 도덕적 성격(moral character)을 형성하려는 교육<sup>4)</sup>이다. 다시 말해서 합리적인 판단을 내릴 수 있는 능력과 판단한 것을 실천에 옮기게 하는 도덕적인 감정의 순화와 도덕적인 의지의 습득을 통해서 합리적이고 자율적으로 행위를 선택할 수 있는 능력을 기르는 것을 돕는 활동이라고 할 수 있다. 넓게는 바람직한 생활태도의 교육을 가리키고, 좁게는 선악(善惡) 또는 정사(正邪)에 대한 올바른 가치판단을 갖게 하여 그 판단에 의해서 구체적인 행동을 할 수 있도록 지도하는 것을 말한다.<sup>5)</sup>

이 때 도덕교육의 목적은 인간의 도덕적인 자율성을 발달시키는 데 있다. 도덕적으로 자율적인 사람은 법이나 관습과 같은 사회적 질서와 도덕적 질서를 구분할 수 있다. 그는

1) 남궁달화(1999), 「인성 교육론」, 문음사, p.319.

2) 박익중(1994), 「도덕과 교육론」, 형설출판사, pp.17~18.

3) 추병완 외 3인(2000), 「윤리학과 도덕교육」, 도서출판 인간사랑, p.55.

4) 상계서, p.15.

5) 두산세계대백과사전(2000).



도덕적으로 선한 것과 옳은 것이 무엇인지를 알고 그것을 스스로 추구할 수 있다. 그런데 자율적인 인간은 스스로 규칙을 정하고 그 규칙에 따라 행위하며 규칙에 위배되게 행동했을 때는 죄의식을 느끼거나 서로 상충되는 가치들의 우선 순위를 판단할 수 있다. 다시 말해서 스스로 도덕적인 규칙을 세우고 그것을 실제의 상황에 적용할 수 있다.

도덕적으로 합리적이고 자율적인 인간이 되기 위해서는 무엇보다도 도덕적인 지식을 습득하는 것이 중요하다. 도덕적인 지식의 습득에서 유념해야 할 점은 두 가지로 첫째, 사람은 해야 할 것과 해서는 안되는 것에 대한 지식, 즉 도덕적 지식을 습득해야만 한다. 둘째, 그는 행위의 정당화에 관한 지식을 습득해야 한다. 그러나 도덕적 지식을 습득했다고 반드시 도덕적인 행위를 하는 것은 아니다. 도덕적 지식이 도덕적 행위로 승화되기 위해서는 도덕적인 감정과 의지가 필요하다. 다시 말해서 도덕적인 행위를 하려는 마음 자세와 온갖 어려움을 무릅쓰고 도덕적 지식을 행동으로 옮기려는 굳은 결의가 요구된다.

도덕적 지식과 감정 그리고 의지를 소유한 사람, 도덕적인 인간은 도덕적인 상황과 비도덕적인 상황을 구별할 수 있고, 자신이 직면한 상황에서 합리적으로 행동할 것이다. 그는 특수한 상황에 직면하여 자신이 규정한 규칙에 따라 행위를 선택하고 그것을 실천에 옮길 것이다. 그는 다른 사람의 감정, 욕구, 이익 등도 자신의 감정이나 욕구나 이익 못지않게 중요하다고 여길 것이며, 자기 행위의 결과를 예측할 수 있을 것이며, 보편적이고 자율적으로 판단할 수 있을 것이다.

이러한 의미에서 도덕교육에는 적어도 다음과 같은 것이 포함되어야 한다.

첫째, 도덕교육은 바람직한 행위를 의도적으로 바람직하게 전달하는 것을 포함한다.

둘째, 도덕교육은 도덕적 지식에 대한 이해와 지적 안목을 포함해야 한다.

셋째, 도덕적 지식은 내면화되어 행동과 일치되어야 하며 도덕교육의 과정은 학생의 자발성과 기지를 근거로 삼아야 한다. 그리하여 보상, 칭찬, 사회적인 비난, 처벌 등과 같은 외적인 동기가 아니라 자신이 소유하고 있는 도덕적 지식을 바탕으로 도덕적인 판단을 내려야 하며, 자신의 도덕적 원리와 지식을 바탕으로 일관성 있게 행동해야 한다. 또한 도덕적인 지식을 가지고 도덕적인 판단을 내리기 때문에 어떤 대가나 처벌에 관계없이 자율적으로 도덕적인 행위를 할 것이다.

남궁달화는 “도덕교육이란 교사가 학생들에게 도덕규범이 무엇인가를 알려주어, 그들이 생활 속에서 도덕적인 문제를 만나게 되면, 어떻게 하는 것이 도덕적이 되는가를 도덕규범을 준거로 사고하고 결정(판단)하여, 그에 따라 행동할 수 있도록 그들의 도덕성을 함양

시켜 주는 일”<sup>6)</sup>이라고 하였다. 그러므로 도덕교육의 주제는 도덕적 행동이라기보다는 도덕성이어야 할 것이라 주장하였다. 그러므로 도덕교육에서 중요한 것은 덕목을 모두 습득시키거나 덕목의 가르침을 그대로 실현시키는 일이 아니라, 피교육자가 처해 있는 구체적인 상황 속에서 덕목의 의미를 음미하게 하여 그 실현방법을 탐구하게 한다든지, 덕목의 규범을 처리하고 해결해 나가는 과정을 스스로 찾아내게 함으로써 올바른 판단력을 갖도록 하여 도덕적 행위로 인도하는 것이다.

이 때 도덕교육에서 지적인 면과 실천적인 면 중에서 어느 것을 강조할 것인지는 중요한 문제이다. 지적인 면을 강조하는 쪽에서는 모르고 한 행동에는 도덕성을 인정할 수 없다는 점을 들 수 있고, 또 인지적인 배경이 없는 행동은 자발성이 없는 행동이기 때문에 자발성이 없는 행동은 더더욱 도덕성을 인정할 수 없다고 한다. 그러나 실제로 행동으로 나타나지 않는 도덕이란 허상에 불과하기 때문에 실천의 중요성도 무시할 수 없다.

듀이는 도덕교육을 학교 안에서나 사회생활에 있어서 가장 중요한 것으로 여겼으며 지적수준을 높여 세련된 가치판단을 할 수 있도록 하기 위해서는 사회에서의 문제상황을 학교 안에서 체험하고 해결하는 연습이 가능해야 한다고 강조하였다. 특히 듀이는 새로운 사회에서는 새로운 문제가 발생할 것이고 가치판단도 새롭게 이루어져야 하며 그러므로 도덕도 고정되어 있지 않다는 것이 듀이 사상의 특징이다. 그리고 학교와 사회를 구분하지 않았고 학교에서는 사회에서 일어날 수 있는 상황을 제시하여 문제해결의 훈련을 해야 한다고 하였다. 교육은 그 자체가 목적이어야 하며 교육이 그 자체가 목적일 때는 도덕교육 밖에서 목적을 찾을 수 없으며 학교교육이 도덕교육이라는 이름으로 통합되어야 한다고 하였다.

도덕교육의 궁극적 목적은 인격의 통합에 있다. 그러나 인간의 도덕적 성격은 일조일석에 육성되는 것은 아니며 일상생활에서 구체적인 경험을 통하여 점진적으로 형성되는 것이기 때문에 도덕교육에 있어서도 점진적 과정의 단계가 필요하다.

지금까지 언급한 도덕교육은 합리적인 판단을 내릴 수 있는 능력과 판단한 것을 실천에 옮기게 하는 도덕적인 감정의 순화와 도덕적인 의지의 습득을 통해서 합리적이고 자율적으로 행위를 선택할 수 있는 능력을 기르는 것을 돕는 활동이라고 할 수 있다.

도덕적 행동이 도덕교육의 궁극적 목적임에도 불구하고, 교실수업을 통해서 직접 다룰

---

6) 남궁달화(2000), 「도덕교육과 수행평가」, 교육과학사, p.13.

수 없는 성질의 것이다. 도덕적 행동은 인간의 삶 그 자체이다. 삶은 연습할 수도 실험할 수도 없다. 도덕교육에서 다룰 수 있는 것은 ‘있을 수 있는’ 도덕적 행동 또는 ‘있었던’ 도덕적 행동이어야 한다. 그러나 교사는 학생들의 도덕적 행동이 궁극적 목적임을 항상 염두에 두고 도덕교육을 해야 한다.

이 때 교사는 학생들에게 도덕이 무엇인가를 알려주어 그들이 생활 속에서 도덕적인 문제를 만나게 되면 어떻게 행동하는 것이 가장 도덕적이 되는가를 도덕의 원리를 준거로 판단하여 그 판단에 따라 행동할 수 있도록 도덕성의 함양을 도와주는 과정을 맡아 주는 일이다.<sup>7)</sup>

## (2) 도덕교육의 방향

오늘날 도덕교육의 문제점은 아는 바를 행하지 않는데서 생긴 것이다.

도덕교육은 ‘도덕적 인간과 사회를 만들기 위해 도덕성을 가르치는 활동’이라 정의한 나머지 학교교육에서 도덕교육을 도덕적 덕목을 단순히 전달하는 의도적 과정으로 이해하게 되었고, 그 결과 도덕적 판단과 이해를 발달시키기보다는 기존의 강령, 훈계, 충고 등을 전달하는 과정을 동일시해 온 것이다. 그러나 그 중 가장 큰 문제점은 도덕적 사고의 발달이 항상 도덕적 실천과 행동을 보장하지 않는다는 것이다. 곧 도덕성의 인지적 측면에 대한 교육이 도덕적 행동 경향성을 높이지 못한다는 주장이 그것이다. 그래서 학생들이 알고는 있으나 실천하지 않는다는 문제를 보이는 것이다.

도덕적 행동을 가져오는데는 도덕적 지식과 이해가 선행조건이지만 이것을 학습경험시키는 것마저도 도덕적이기를 기대하고 있는 것도 사실이다.

도덕교육의 과제는 도덕성을 건전하게 함양하는 일이다. 그러므로 학교에서 가르쳐지고 있는 도덕교육은 현재 우리 사회에서 통용되고 있는 규범을 내면화시키는 일을 해야 하는 것은 당연한 일이다. 그 결과 학생들이 도덕적 행동을 실천하게 되고, 더 나아가 우리 사회의 도덕적 개선이 현저하게 나타나야 한다. 즉 도덕교육의 결과로 인하여 학생들의 도덕적 행동의 변화가 일어날 수 있어야 한다.

이에 학교교육에서의 도덕교육은 학생들이 일상생활에서 도덕적 행동으로의 변화가 점진적으로 형성될 수 있도록 도덕적 판단력의 신장에 역점을 두는 방향으로 지속적이고 구체적으로 실행하는 방향으로 도덕교육은 전개되어야 한다.

---

7) 남궁달화(1999), 전게서, p.248.

올바른 학교 도덕교육의 방향 설정을 위한 몇 가지 기본 원리들을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 도덕교육에 있어서 내용의 학습은 필수적인 것이며, 도덕교육의 내용은 우선적으로 문화적 전통과 도덕적 규범에 기반을 두어야 한다.

학생들은 광범위한 경우들을 포괄하는 원리들을 파악하기 이전에 특수한 행위 규칙들을 배운다. 그러므로 초등학교 저·중학년층을 대상으로 하는 조기교육에서는 규범에 따른 구체적인 행동 습관을 길러주어야 한다.

둘째, 도덕교육은 구체적 질서로서 존재하는 것, 그리고 하나의 유산으로서 전통에 의해 전수된 것에 대한 비판적·반성적 숙고 능력을 신장시켜 주어야 한다. 도덕교육에 있어서 비판적 혹은 반성적 사고는 학생들로 하여금 주어진 상황에 적절한 윤리적 규범들을 합리적으로 찾아내어 그러한 규범들을 변화하는 상황에 융통성 있게 적용할 수 있도록 해 준다. 그러므로 학생들의 도덕적 판단 능력의 함양이 중시되어야 한다.

셋째, 도덕교육은 학생들의 도덕적 민감성 및 도덕적 동기를 강화시켜 줄 수 있도록 해주어야 한다.

도덕교육의 궁극적 목적은 도덕적 행동의 실천에 있다. 그러므로 학생들의 도덕적 실천 동기를 강화시켜 줄 수 있도록 도덕적 정서를 경험할 수 있는 다양한 기회를 제공해 주어야 한다. 그러므로 자신의 욕구에만 몰입하지 말고 자신의 행동이 타인의 행동에 어떤 영향을 미칠 것인지를 생각하고 느껴볼 수 있도록 해야 한다.

넷째, 도덕교육은 도덕적 사고와 판단을 직접 행동으로 실천해 볼 수 있게 하는 다양한 실천 기회들을 제공해 주어야 한다.

다섯째, 도덕교육의 성패 여부는 바로 도덕 교사의 자질과 능력에 달려 있다. 교사는 도덕생활에 모범적이어야 하며 도덕적 규범에 대하여 합리적인 설명을 해 줄 수 있어야 하고 학생들의 비판적·반성적 사고를 촉진시켜 주어야 한다. 그리고 학급과 학교에 도덕적 풍토를 조성해야 한다. 학생들 스스로 그들의 삶을 평가할 기회를 허용 및 제공해 주어야 한다. 교사는 학생들에게 다양한 도덕적 경험의 기회를 제공해 주어야만 한다.

끝으로 학교의 도덕교육은 다차원적이고 다면적인 형태 속에서 전개되어야 한다. 공식적인 교육과정은 물론 학교의 잠재적 교육과정을 통한 도덕교육이 병행적으로 실행되어야 하며, 그 과정에 있어서 학부모와 지역 사회를 의미 있는 도덕교육의 동반자로 활용할 수 있어야 한다.

오늘날 도덕적 위기의 시대에 살고 있는 학생들에게 도덕적 유산들을 전수시켜 줌과 동시에 나름대로의 비판적인 도덕적 안목을 발달시켜 주어야 한다. 그래서 학생들로 하여금 스스로 생각하여 책임 있는 결정을 내리는 능력인 도덕적 판단력을 신장시켜 주어야 한다. 그러기 위해서는 올바른 도덕성이 어떤 것인지를 알고 그것을 달성하기 위한 교육 방법을 구체적으로 실행하는 방향으로 도덕교육은 전개되어야 할 것이다.

또한, 도덕적 지식이 행동으로 연계될 수 있는 가능성을 높여줄 수 있는 지도 방법이나 기법을 개발하여 보급할 필요가 있다.

## 2) 초등학교의 도덕과 교육<sup>8)</sup>

### (1) 초등학교 도덕과 교육의 성격

제 7차 도덕과 교육과정에 나타난 도덕 교과목의 성격에 비추어 본 도덕은 학생들로 하여금 자신을 이해하고, 일상 생활에 필요한 규범과 예절을 익히며 국가·민족 구성원으로서 그리고 세계 사회의 일원으로서의 역할과 책임을 파악하게 하여 한국인, 나아가 세계 시민으로서의 바람직한 삶을 살아가게 하는 데 도움을 주기 위한 교과이다. 그리고 인간으로서 마땅히 지키고 실천해야 할 보편적이며 이상적인 가치들과 우리 사회에서 바람직한 생활의 기준이 되는 도덕 규범과 가치들을 내면화시켜 올바른 행동 습관을 기르는 동시에 다양한 도덕문제를 합리적으로 해결할 수 있는 도덕적 사고력과 가치 판단 능력을 길러 주는 데 역점을 두고 있다.

즉, 1·2학년의 바른생활에서는 건전한 도덕성의 기본적 토대를 구축하는 데 중점을 두는 반면, 초등학교 3-6학년의 도덕과에서는 기본생활습관 형성 교육을 발전·심화시켜 도덕적 가치·규범에 대한 올바른 이해 및 초보적인 도덕적 판단력의 육성, 그리고 도덕적 실천 성향과 행동습관 형성에 역점을 두었다. 도덕적 가치·규범의 좀더 깊은 이해와 신념화, 도덕원리에 입각한 보다 높은 수준의 도덕적 사고력과 판단력의 육성 및 자율적 도덕성의 습득을 강조하였다.

도덕과는 인간으로서 마땅히 지키고 실천해야 할 보편적이며 이상적인 가치들과 우리 사회에서 바람직한 생활의 기준이 되는 도덕 규범과 가치들을 내면화시켜 올바른 행동 습

---

8) 교육부(1998), 「초등학교 교육과정 해설」, 국정교과서주식회사, pp.187~219 요약.

관을 기르는 동시에, 다양한 도덕문제를 합리적으로 해결할 수 있는 도덕적 사고력과 판단 능력을 길러주는 데 역점을 두고 있다. 이와 같은 도덕과 교육의 과제는 학생으로 하여금 건전한 도덕성을 함양하도록 돕는 것이다. 건전한 도덕성이란 도덕성의 지적·정의적·행동적 측면이 통합적으로 잘 발달한 바람직한 도덕적 인격을 형성하고 있는 상태를 일컫는다.

도덕과 교육의 내용적 특성은 첫째, 도덕적 문제를 올바르게 판단하고 선택할 수 있는 능력을 기르는 내용을 다룬다. 다시 말해 도덕과의 내용은 무엇이 도덕적으로 옳고 그른지를 판단하고, 행동의 방향을 선택하며 또 그것을 정당화하는 데 요구되는 규범적이고 당위적인 것이다. 둘째, 일상생활에서 제기되는 도덕적 문제를 올바르게 판단하고 선택할 수 있는 능력과 관련된 내용을 다룬다. 도덕과에서는 일상생활의 여러 영역에서 바람직한 생활을 영위해 나가는 데 요구되는 덕과 규범을 다룬다. 그런데 이 같은 학생들이 일상생활에서 요구되는 규범들은 보편적인 도덕적 원리들만이 아니라, 구체적으로 ‘지금’, ‘여기서’, 살아가는 사람들에게 필요한 규범이다. 중요한 것은 우리의 도덕·윤리적 문화 전통에 뿌리를 두고 있는 규범들이다.

도덕과 교육의 방법적 특성은 도덕적 논의 양식의 독자성과 교육 대상 학생의 도덕적 발달단계에 대한 고려, 도덕교육의 연계성에 의해 달라질 수 있다.

첫째, 도덕적 논의 양식의 독자성으로부터 드러나는 도덕과 교육의 방법적 특성은 도덕과에 포함된 지식이나 원리, 규범들이 다른 교과와 관련될 수 있는 것들이 많다는 점이다. 그러나 각 교과는 그 자체의 특유한 탐구의 원리와 지식 체계를 가지고 있다. 이에 도덕과도 독자적인 논의 양식을 통해 도덕적인 문제에 적절히 대응할 수 있는 내용들을 다룬다.

둘째, 교육 대상 학생의 도덕적 발달단계와 관련된 도덕과 교육의 방법적 특성은 학생의 도덕적 발달단계에 대한 고려가 교육방법을 결정하는 중요한 요소가 된다. 초등학교 저학년의 바른생활 교과는 기본적인 생활습관과 예절, 도덕 규범의 습관화에 강조를 두고 있고, 3~6학년의 도덕과는 기본적인 규범의 습관화를 지속적으로 지도하는 한편, 우리 사회에서 요구되는 중핵적인 규범들의 내면화를 통해 점차 자율적 도덕성 형성의 단계로 나아가게 하는 데 지도의 초점을 두고 있다.

셋째, 초등학교 도덕과 교육은 교과 수업과 학교생활 전반, 그리고 가정 및 지역 사회생활과 연결하여 확대 되어 이루어질 필요가 있다.

도덕과 교육의 일차적인 기능은 각 개인의 통합된 인격 형성이라고 할 수 있다. 도덕적 판단을 할 때에는 그것은 언제나 여러 가지 기준과 관련되어 있다. 이에 따라 도덕과의 가치 통합적 기능은 도덕적 행위의 주체자인 각 개인이 내면화시킨 규범들 간의 모순이나 갈등을 극복하고, 조화롭고 통합된 인격을 형성하게 하는 기능이다. 둘째, 사회 통합적 기능은 사회를 구성하는 개개인이 자신의 자율적 선택과 판단에 의해서 다원적이고 이질적인 신념 체계들과 함께 사회를 성립시킬 수 있는 원리를 공유하게 하고, 그것에 따른 성향을 함양시킴으로써 사회의 통합을 이루게 된다.

이와 같은 개인의 가치 통합적 기능과 사회 통합적 기능은 도덕과 교육의 기능을 설명하는 핵심적인 축이라고 할 수 있다.

## (2) 초등학교 도덕과 교육의 목표

도덕과 교육의 일차적 목표는 도덕성을 함양하는 것이다. 이를 실현하기 위해서는 인지적 요소로는 도덕적 규범과 가치의 의미 및 중요성을 이해하고 도덕적 판단력을 함양하고, 정의적 요소로는 도덕적 문제에 대한 민감성과 적극적 태도를 가지도록 하며, 행동적 요소로 규범과 가치의 이해, 도덕적 판단력, 도덕적 문제에 대한 민감성과 적극적 태도를 바탕으로 실천 의지를 함양하여 습관화하도록 하는 것이다.

제 7차 교육과정에서 도덕과가 가장 강조하는 목표는, 세계화 시대에 한국인의 정체성을 가지고, '한국인으로서 바람직한 삶을 살아가는 데 필요한 기본생활 습관과 예절 및 도덕 규범을 익히는 것'이다. 그리고 '일상생활에서 부딪히는 도덕적 문제를 바람직하고 합리적으로 해결할 수 있는 판단 능력을 기르는 것'이다.

이와 같은 목표에 따른 구체적 목표를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 인간이 동물과 달리 도덕적으로 살아야 하는 까닭을 이해하고, 다양한 삶에서 일어나는 가치의 갈등을 스스로 결정하는 판단 능력과 인간 존중의 태도를 함양한다.

둘째, 가정, 이웃, 학교, 사회 생활에서 요구되는 도덕 규범과 예절을 익힌다. 도덕적 인지 능력을 함양하여 도덕적 판단을 할 수 있도록 한다.

셋째, 자신과 이웃을 사랑하는 마음을 국가, 민족으로 확대하는 능력을 가지도록 한다.

## (3) 초등학교 도덕과의 내용

가정·이웃·학교생활은 3학년에서 '효도와 우애', '인사, 언어예절', '약속과 규칙을 잘 지키기'를 다루었고, 4학년에서는 '친절과 양보', '친족간의 예절', '친구 사이의 믿음과 우정'을 다루었으며, 5학년에서는 '서로 아끼고 공경하는 마음', '이웃과 다정하게 지내기'를,

6학년에서는 '사랑과 관용의 자세', '학교·교장의 발전과 협동'을 각각 다루었다.

사회생활은 3학년에서 '거리·교통 질서 지키기', '환경을 보호하기'를 다루었고, 4학년에서는 '공공 장소에서의 예절과 질서', '공정한 생활 태도'를 다루었으며, 5학년에서는 '타인의 권익 존중', '공익 추구의 생활', '민주적 절차 준수'를, 6학년에서는 '법과 규칙을 잘 지키기', '타인에 대한 배려와 봉사', '자연 보전과 애호'를 각각 다루었다.

이와 같은 생활 역역별, 학년별 교육과정의 내용은 그 내용들을 약간만 조정하면 역할놀이 상황으로 바뀌어 수업을 전개할 수 있도록 구성되어 있다.

#### (4) 초등학교 도덕과 교수-학습의 원리

다른 교과와 마찬가지로 도덕과의 경우도 도덕적인 개념을 획득하고, 가치를 판단하며 생활의 원리를 세우는 주체는 역시 학생이다. 그러나 도덕과는 다른 교과와는 달리 교사가 전통적인 규범을 학생에게 전달하여 주입시키고 거기에 적용시키는 교과라는 오래된 믿음이 있어 왔다. 그리하여 도덕과 수업 시간이 주로 교사의 훈시, 설득으로 흐르는 경향을 띄어 왔다.

그러나 이러한 생각은 잘못된 것이다. 왜냐하면 성인인 교사의 도덕적 판단 결과를 도덕적으로 미숙한 학생에게 직접 전달한다는 것은 무의미하기 때문이다. 그보다 중요한 것은 그러한 판단의 과정을 학생 스스로 경험하도록 도와주는 일이며, 바로 이 점에서 이른바 탐구학습의 원리는 도덕과의 경우에도 그대로 적용되어야 한다고 볼 수 있다.

도덕과 수업을 탐구학습의 원리에 따라 전개할 때 고려되어야 할 기본적인 원리를 열거하면 다음과 같다.

첫째, 학생의 판단 능력이 존중되어야 한다. 학생의 판단 능력을 존중한다는 것은 학생의 의견이 그릇된 것인데도 그것을 승인하는 것과는 다르다. 만약 학생이 처음에 그릇된 의견을 가진다 하더라도 학생 자신의 판단 능력을 통하여 그것이 그릇된 것임을 알도록 해야 한다는 뜻이다.

따라서 도덕과 수업에서 학생의 자율적 판단을 저해하는 지도 방법은 회피되어야 한다. 그러나 학생의 자율적 판단이 존중되어야 한다는 것이 전적으로 교사의 권위가 무시되어야 한다는 뜻은 아니다. 도덕과 수업에서 교사는 '도덕적 판단의 중립자이면서, 방법상의 권위자'이어야 한다. 즉 교사의 권위는 도덕적 판단을 내려주는 일에서가 아니라 도덕적 문제에 관해 논의할 때 그 방법의 합리성에 있다는 것이다. 적어도 그는 학생의 가치판단 과정이 합리적이지 못할 때 그 과정이 합리적이도록 지도해야 할 의무를 가진다.



둘째, 도덕과 수업의 중요한 목표가 도덕적 문제의 합리적 이해에 있다고 할 때, 중요한 것은 그 합리성을 정당화 해주는 근거를 제시하는 일이다. 이 일은 바로 어떤 명제가 지식이 되기 위한 한 가지 조건으로 열거되기도 한다.

다시 말하면 어떤 합리적인 근거를 제시하지 못할 때 그것은 지식이 되지 못한다는 것이다. 수업은 지식을 가르치는 일이라고 엄격하게 규정하게 되면, 결국 합리적인 근거를 제시하지 않으면서, 혹은 못하면서 가르치는 일은 수업의 의미에서 제외되게 된다.

수업에 임하는 교사로서 교화는 당연히 피해야 할 것이지만, 특히 도덕과의 경우, 그 일은 그렇게 쉬운 일이 아니다. 우선 합리적인 증거를 제시하지 못하는 경우와 제시하지 않는 경우, 각각 두 가지씩의 원인과 이유가 있을 수 있다. 우선 제시하지 못하는 경우의 하나는 그 지식의 성격상 합리적인 증거를 찾는 일이 어려울 때, 그리고 다른 하나는 교사가 증거를 알지 못할 때이다. 증거가 있음에도 교사가 이를 모른다면 이는 마땅히 비난받아야 하겠으나 지식의 성격에 원인이 있다면 이는 해결하기 어려운 근본적인 문제라 하겠다. 바로 도덕적 지식의 경우, 이 문제에 관한 논쟁이 있어 온 것이 사실이며, 따라서 도덕과의 경우 완벽하게 교화를 피할 수 있느냐 하는 것이 하나의 쟁점으로 남아 있는 셈이다.

제 7차 교육과정은 종래의 인지적 접근의 패러다임에서 탈피하여 도덕적 지식, 정서, 행동이 통합적으로 이루어질 수 있도록 구성되어 있다. 그러나 학교 도덕 수업시간에 이루어지는 교과로서의 도덕과 수업시간은 대체로 도덕적인 행위가 현실적으로 일어나는 실제 상황이 아니라는 데 문제가 있다. 결국 인지적 영역이 도덕과의 전반을 차지할 수 밖에 없는 것이다. 그러므로 교과로서의 도덕과 수업은 실제상황에서 내면화되어 있는 가치를 행동으로 옮길 수 있는 최선의 방법을 모색해야 할 필요가 있다.

## 2. 도덕성과 도덕적 판단

### 1) 도덕성의 개념

예로부터 동양에서의 도덕이란 말은 유교적인 어감이 강하여 유교의 이상(理想)을 나타내며, 근래에 이르러서는 흔히 윤리라는 용어로 널리 사용되고 있다. 서양에서의 도덕의

성격은 여러 폴리스(도시국가)로 이루어진 고대 그리스에서 그 골격이 형성되었고, 폴리스를 유지·발전시키기 위해서 필요하고 바람직한 사항 즉 인간의 가치 있는 자질·목표를 도덕이라 하였다.

이렇듯 도덕(moral)은 사회적 측면에서 형성된 기준 혹은 규범(norm)이다. 박익종은 “도덕(道德)이란 ‘인륜(人倫)의 대도(大道)요’ 인간으로서 마땅히 지켜야 할 도리 및 그에 준한 행위, 곧 자기의 행위 또는 품성을 자기의 양심 내지 사회규범으로 자제하며, 선한 일과 바른 일을 행하고 악한 일과 부정한 일을 하지 않는 정사선악(正邪善惡)의 표준이다”<sup>9)</sup>라고 말했고, 남궁달화는 “도덕을 옳고 선한 삶 또는 행위라고 말하는 것은 도덕의 내용적 측면에서 볼 때의 정의이고, 형식적 측면에서 볼 때의 도덕은 삶의 표준 또는 행위의 표준이다.”<sup>10)</sup>라고 정의하였다. 또한 여기에서의 “표준은 이상이나 목적을 이루기 위해서 마땅히 따르고 지켜야 하는 법칙과 원리, 즉 규범이다. 그러므로 도덕은 삶의 이상과 목적을 이루기 위하여 우리가 마땅히 따르고 지켜야 하는 삶의 법칙이요, 원리요, 규범이다. 도덕의 형식과 내용은 그것을 보는 측면을 달리할 뿐 상호보완적 관계로 양자는 항상 통합되어야 한다.”<sup>11)</sup>라고 말했다.

이어서 박익종은 “도덕성(morality)이란 사회적 문화적으로 결정된 행위의 규범을 내면화한 상태, 즉 외부에서 부과되는 사회적 요구와 기대에 따라 바람직한 행동을 수행하려는 개인 내부의 심리성향을 뜻하는 것이다”<sup>12)</sup>라고 말했다. 이 때의 도덕성은 외부에서 요구하는 도덕규범을 개인의 행동원리로 받아들여 실천하려는 심리성향으로 형성된 능력으로 행위자가 소속하고 있는 사회집단의 실정적(實定的) 도덕의 수용에 관하여 자주적인 판단에 의하여 행동규범을 결정하려는 성향을 뜻하고 있다. 그러나 이돈희는 “도덕적 행위는 인간 관계에서 요구되는 규칙 혹은 원리, 즉 규범을 준수하는 행위이고, 도덕성은 도덕적 행위를 할 수 있는 능력 혹은 성향”<sup>13)</sup> 이라고 말했다. 즉 도덕성 그 자체를 사회적 현상이라 말하기 어려우며, 환원하면 도덕성이란 그것이 타자와의 관계성 속에서 어떤 행위에 의해 발생하는 구체적 현상 또는 사실로 볼 수 없고 대인 관계에서 ‘드러나기 이전’의 상태인 개인 내재적 속성으로 한 인격을 구성하는 요소라고 말할 수 있다. 그러므로

9) 박익종(1994), 전계서, p.45.

10) 남궁달화(1999), 전계서, pp.233~234.

11) 상계서, pp.233~234.

12) 박익종(1994), 전계서, pp.45~46.

13) 이돈희(1990), 「도덕교육」, 교육과학사, pp.32~35.

한 사람이 도덕적 행위를 할 수 있기 위해서는 먼저 도덕성을 함양하고 있을 것이 요구된다.

이와 같이 도덕성(道德性)의 개념은 학자에 따라 다르나 일반적으로 인간이 일상생활에서 어떻게 행동해야 하며, 어떤 인간관계를 가져야 하는가와 같은 그 집단 내에서 용인된 바람직한 행동규범에 부합되게 행동하고 사고하는 것을 도덕의 개념을 보고, 도덕성은 문제가 발생하는 도덕적 사태를 해결할 수 있는 능력이라고 생각한다. 다시 말해 도덕적 삶을 영위해 나갈 수 있는 능력 혹은 성향<sup>14)</sup>, 도덕적 원리나 규칙 혹은 규범의 합리성을 판단하고 선택하여 그것에 비추어 자신의 행동이나 타인의 행동을 평가하는 능력, 도덕적 문제사태의 해결 능력, 합리적 근거에 입각한 실제적 판단능력 및 그 판단에 일관된 행동 등으로 본다.

도덕교육에 있어서 도덕성 개념 정립 문제는 매우 중요하다. 그것은 도덕성의 개념을 무엇으로 보느냐에 따라 도덕교육의 목적, 내용, 방법이 다를 수 있기 때문이다. 예를 들어 도덕과의 목표를 일상 생활규범의 전달과 이에 따른 습관의 형성에 두어야 하는지 또는 선악판단의 능력이나 도덕적 사고능력 함양에 초점을 두어야 하는지의 문제는 전적으로 도덕성 개념문제와 관련이 있기 때문이다. 그러므로 도덕성의 개념을 명료하게 정리해 둘 필요가 있다.

그리고 도덕교육을 통해 이룩해야 할 도덕성에는

첫째, 일상생활에서 규범을 내면화한 결과 그 규범을 이해하고 해석하며 평가하고 적용하는 능력, 즉 지적 조건에 관계된 능력인 인지적 도덕성(cognitive morality)

둘째, 그 내면화된 규범을 준수하여 실천하는 습관, 즉 행적 조건에 관계된 능력인 행위적 도덕성(act-performance morality).<sup>15)</sup>

셋째, 지적으로 성숙하고, 행적으로도 건전한 사람, 즉 통합된 인격 도덕성(character morality)이 있다. 이 세 도덕성은 그 자체를 일종의 도덕성이라고 하지만 이는 인격을 형성하는 요소들이며 인격은 그 자체가 하나의 범주로서 도덕성 전반을 포함하고 있다.<sup>16)</sup>

이러한 도덕성 속에 내재하는 요인 중에는 감정과 동기가 개입되어 있어 도덕적인 문제

---

14) 이택휘외 (1998), 「도덕과 교육의 이론과 실제」, 교육과학사, pp.25~26.

15) 인지적 도덕성(cognitive morality)과 행위적 도덕성(act-performance morality) 이 두가지 도덕성이 만족스러운 형태로 이루어졌을 때 도덕실천인(道德實踐人), 지행합일(知行合一)이라는 말로써 표현한다.

16) 박익중(1994), 전계서, p.51.

를 결정할 때나 행동할 때 지적 수준과 사고력이 발달하지 못한 사람일수록 습관이나 감정 혹은 욕구의 지배를 받는다. 그러므로 도덕성을 정직이나 책임과 같은 고정된 종래의 특성으로 이해하기보다 성장의 개념으로 이해하여 도덕적 사고력을 신장시킴으로써 감정의 지배를 줄일 수 있다는 데 도덕교육의 목적으로서의 ‘도덕성’은 중요한 의미를 지닌다.<sup>17)</sup>

## 2) 도덕성 발달의 이론

도덕성 발달에는 개인이 도덕적으로 어떻게 발달하여 옳음과 그름을 구별하고, 행동할 수 있는 가하는 개인의 능력 성장이 중요하게 자리한다. 그러므로 인간의 도덕성 발달과 그에 따른 도덕교육에 관한 논의를 포괄적으로 분석·종합하고 체계적으로 재구성하기 위하여 적어도 정신분석학적 도덕심리학과 행동주의 도덕심리학 그리고 인지적 도덕발달 심리학에 대한 입장을 살펴보는 것이 우선이라고 여겨진다.

### (1) 정신분석학적 도덕심리학

정신분석 이론가들은 도덕성 발달에 있어서 죄의식이라는 정서적 측면을 강조한다. 이러한 정의적 요소를 중시하는 정신분석학 이론에서는 학생이 옳고 그른 것에 대한 부모의 기준을 내면화하여 그것을 위반했을 때, 죄책감·수치심 같은 도덕적 정서를 맛보게 하는 것을 도덕적으로 성숙해나가는 것으로 보았다.<sup>18)</sup>

프로이드(1923)의 연구에서 제시된 이 접근법은, 도덕성 획득이란 학생의 인성 안에서 학생과 성인 모두에게 존재하는 도덕적 개념과 표준의 핵심인 초자아가 발달하는 것이며 그것은 성인들의 표준으로부터 도출된 도덕적 준칙에 학생이 내면화하여 접근하는 것이라고 하였다.<sup>19)</sup> 초자아는 일생동안 발달하지만 그 중에서도 가장 두드러지게 발달하는 것은 대략 5~6세부터 12세까지이며, 이 시기의 성장기간 동안 초자아의 발달에 가장 영향을 미치는 것은 부모, 동료, 집단, 학교 공동체 등과 같이 직접적인 권위를 갖는 대상들의 행위와 말, 태도라고 한다. 그 중에서도 가정에서의 부모 행동이 결정적인 영향을 미친다는 것이다.<sup>20)</sup>

17) 이영춘·이근철(1988), 「도덕교육의 이론과 실제」, 형설출판사, pp.76~77.

18) 한국도덕윤리과교육학회(1998), 「도덕·윤리교과교육학 개론」, 교육과학사, p.172.

19) 이택휘 외(1998), 전계서, p.96.

20) 한국도덕윤리과교육학회(1998), 전계서, p.173.

이에 도덕교육은 학생들의 초자아(양심)의 형성에 유념해야 하며, 교사는 학생에 대한 사랑과 신뢰 그리고 존중에 바탕을 둔 적절한 통제와 허용으로 건전한 초자아와 인성 및 도덕성 발달에 기여할 수 있도록 인간 내면의 심층심리적인 요소와 적절한 환경의 중요성을 강조하는 토대 위에서 도덕교육의 접근을 모색하는 것이 바람직하다.

## (2) 행동주의 도덕심리학

도덕성 발달에 관한 행동주의 심리학에서 보는 인간의 변화와 성장은 자연적 성숙 이외에 조건화, 모방 등의 학습에 의해서 도덕적 행동을 습득해감을 중시한다. 그래서 자신 및 사회와 갈등을 일으키게 하는 내적인 힘을 믿지 않으며 그것의 존재를 부정하거나 객관적으로 관찰할 수 있는 대상이 아니라고 말한다.<sup>21)</sup> 이 관점에 입각한 행동주의 학자들은 사람들이 도덕적으로 행동하는 것은 자기 강화이거나 죄책감, 불안감, 벌을 피하기 위하여 사회적으로 용인된 방식으로 행동하려는 것이라고 보았다.

대표적인 학자 반두라(A. Bandura)는 모방이론 혹은 동일시 이론<sup>22)</sup>을 주장하고 있는데, 부모나 다른 성인과 같은 실제인물 혹은 가상인물과 직·간접 접촉을 통해 그들의 태도, 가치 혹은 사회적 행동을 모방함으로써 여타의 사회적 행동과 마찬가지로 도덕적 반응이나 습관이 직접교수와 관찰학습에 의해 도덕적으로 발달해 간다고 주장하였다.<sup>23)</sup>

이와 같은 관점에서 도덕교육을 하기 위해서는 무엇보다 도덕적 행동을 학습할 수 있는 환경부터 조성해야 한다. 그리고 도덕교육의 목표를 분명히 하고 그것에 도달하기 위하여 학습할 행동들을 세분화하여 단계적으로 강화하면서 습득하도록 이끌어 주어야 한다. 행위에 따라 긍정적 결과 혹은 불유쾌한 결과를 주고, 적절한 모델을 사용하여 자기의 행동을 변화시키도록 해야 한다. 그러므로 모범적 행동을 보게 하는 일은 매우 중요한 학습원리이다. 또한 인간은 행동하면서 배우기 때문에 직접적인 실천 행동과 체험에 의한 도덕 학습을 강조하여 학교는 가르쳐야 할 귀중한 가치와 도덕 규범을 선정하여 학생들에게 제시하고 설득하고 실천하기<sup>24)</sup>를 촉구해야 한다.

## (3) 인지적 도덕발달심리학

인지적 도덕발달심리학적 접근은 도덕성의 인지적 혹은 판단적 측면을 강조한다. 이는

---

21) 상계서, p.173.

22) 동일시 과정이란 모델의 행동이 동일시하는 사람에게 반응을 일으키는 조건하에서 모델의 행동과 비슷한 행동이 일어나는 과정이다.

23) 한국도덕윤리과교육학회(1998), 전계서, p.174.

24) 이택휘 외(1998), 전계서, pp.111~116.

외적으로든 내적으로든 이미 결정되어진 것이 아니라 학생이 사회와의 상호작용을 통해 자기 반성적인 검토를 거쳐 보다 높은 원리들에 일치한다고 보는 행위를 스스로 선택, 판단하여 자율적으로 실천해 가는 인간을 도덕적 인간으로 보는 것이다.

따라서 인지적 도덕발달론에서의 인간은 수동적 존재가 아니라 오히려 자극을 적극적으로 추구해 나가는 총체적 학습자로, 스스로 환경을 개척하고 창조하는 능동적인 존재라고 믿는다. 그리고 자기 스스로 조직화를 이루는 존재(self-organizing being)이며 동시에 여러 가지 발달을 도모하는 자기 구성적 존재<sup>25)</sup>이기도 하다.

이 연구의 효시격이라 할 수 있는 피아제(Jean Piaget)는 학생의 도덕적 판단을 타율적 도덕성(heteronomous morality)<sup>26)</sup>과 자율적 도덕성(autonomous morality)<sup>27)</sup>의 두 개념으로 요약하고 학생의 도덕성은 전도덕적 단계, 타율적 도덕성 단계, 자율적 도덕성 단계로 발달해간다는 것을 밝혔다. 즉, 학생의 도덕적 판단은 자기중심적 단계, 권위주의적 단계, 상호성의 단계, 그리고 공정의 단계로 발달한다고 하였다.<sup>28)</sup>

이후 콜버그(Kohlberg)는 도덕적 딜레마를 통한 여러 차례의 연구와 면밀한 분석 끝에 인간의 도덕성은 질적으로 구분되는 3수준 6단계로 발전한다는 결론을 내리게 되었다. 그리고 이후 콜버그의 연구를 계승하여 그 이론에 대한 옹호와 비판의 입장에서 무수히 많은 연구들이 이루어져왔다.

인지발달론의 4대 기본 전제는 첫째, 도덕성은 연령의 증가와 더불어 질적으로 구분되는 일정한 발달의 단계를 거친다. 둘째, 도덕성의 본체는 심층에 자리잡고 있는 정신(인지)구조이다. 셋째, 이러한 인지구조는 사람들의 언어적 진술을 분석함으로써 추정해낼 수 있다. 넷째, 비록 발달의 속도와 발달의 종착점은 다를지 몰라도, 어떠한 문화적 배경을 가진 사람들이건간에 그들은 모두 동일한 도덕성의 발달단계를 거친다고 하였다.

또한 그에 의론에 의하면 도덕적으로 자극과 도전을 가하는 환경과 경험의 존재 여부가

---

25) 상계서, pp.116~117.

26) 타율적 도덕성(도덕적 실재론): 아주 어린 학생은 권위 있는 인물에 대한 일방적 존중 에 근거하여 도덕적 판단을 내린다. 즉, 부모나 다른 성인들의 객관적인 규칙에 근거하여 도덕적 판단을 내린다. 이 단계는 주로 강제의 도덕성, 절대적인 사고 유형, 그리고 공정과 정의에 대한 내재적 개념들을 반영하고 있다.

27) 자율적 도덕성(공평과 협동의 도덕성): 학생 중기부터 청소년기에 있는 젊은이들은 자율성과 상호성에 대하여 보다 주관적인 감각을 발달시키게 된다. 이 단계에서 사회적 경험(주로 동료간의 상호작용)은 협동적이고 박애적인 성숙을 더욱 증가시켜 주기 위한 주요한 도구가 된다 (추병완, 1999, p. 73).

28) 이택휘 외(1998), 전계서, pp.121~124.

도덕적 성장의 필수 요소가 되므로 이러한 발달 단계를 지속시킬 수 있는 구체적인 방법들 즉, 낮은 단계에서 높은 단계에 노출시켜 접촉, 교류하게 하는 것과 학생들의 보다 넓은 삶의 환경 속에서 도덕 단계의 성장이 이루어지도록 학급이나 학교 공동체 차원에서 사회적 참여 및 역할 채택의 경험 기회를 증대시키는 것 등이 동원되어야 한다<sup>29)</sup>고 하였다.

인지적 도덕발달론에서 도덕성은 학생들을 적극적으로 자율적인 입장에서 능동적으로 환경을 탐색하고, 활발한 질문과 토론을 통해서 발달할 수 있다고 할 수 있겠다. 다시 말해 도덕성의 단계에 주의를 기울이면서 도덕적 갈등 사태에 직면하게 하거나, 도덕적 문제사태와 관련하여 논쟁을 불러일으키게 하여 학생들의 도덕발달을 도모하려는 도덕교육적 접근이 다양하게 모색되어야 한다.

도덕적으로 아는 것과 느끼고, 의욕하고, 행동하는 것 사이에는 해명해야 할 부분이 많다. 그러므로 정신분석학적 도덕심리학이나, 행동주의 도덕심리학이나, 인지적 도덕발달심리학 등 모두가 인간과 도덕 및 도덕성 발달에 관해 부분적 설명을 하고 있을 뿐이다. 따라서 어떤 이론을 절대시하고 다른 이론을 배척하기보다는 각 이론의 장단점을 상호 보완하여 도덕성 발달과 도덕교육에 대한 종합적인 관점에서 고찰하는 것이 바람직하다.

### 3) 도덕적 판단의 개념

판단이란 개개의 사실이나 의문에 대하여 단정하는 작용<sup>30)</sup>, 또는 대상물에 대한 평가를 통해 새로운 자기 개념을 갖는 것이다. 그런 의미에서의 도덕적 판단은 ‘옳다’, ‘그르다’, ‘좋다’, ‘나쁘다’, ‘해야 한다’, ‘해서는 안 된다’ 등으로 기존의 개념에 내리는 판단이라 할 수 있다.<sup>31)</sup>

예를 들어 “그 의사가 있다”와 “그 의사가 좋다”는 말은 다른 차원이다. “그 의사의 행동은 늦었다”와 “그 의사의 행동은 옳았다” 역시 마찬가지이다. “그 의사가 있다”는 것은 그가 부재중이 아니라 지금 자리를 지키고 있다는 말이며, “그 의사의 행동이 늦었다”는 것은 그의 조치가 시의 적절하지 못해 환자의 치료에 문제가 생겼다는 말이다. 양자는 모두 실제로 벌어진 사건에 관한 진술이지만, 그것들은 실제로 일어난 사실에 관한 기술이

29) 상계서, pp.132~135.

30) 두산대백과사전(2000).

31) 이택휘 외(1998), 전계서, p.61.

며 그냥 그렇게 있는 것인 존재(is)에 관한 판단이다. 이에 비해 “그 의사가 좋다”는 것은 그가 훌륭하고 유능하다는 말이며, “그 의사의 행동이 옳았다”는 것은 그가 의사로서 당연히 해야 될 일을 잘 수행했다는 말이다. 이 두 가지는 어떤 일이 실제로 일어났는지의 여부보다는 어떤 일을 하는 것이 좋고, 바람직하고 옳으나 하는 평가에 더 초점을 맞추고 있다. 즉 그것들은 어떤 행위가 도덕적으로 옳고 그르거나, 행해져야 하느냐 그렇지 않느냐 하는 어떤 가치에 관한 평가이며, 마땅히 그래야 하는 것인 당위(ought)에 관한 판단이다. 그러므로 도덕적 판단이란 가치와 당위에 관한 평가 진술로서, ‘어떤 것이 좋다, 나쁘다’, ‘어떤 것이 옳다, 그르다’라는 형식으로 되어 있다. 이러한 도덕적 판단은 도덕적 책임과 도덕적 가치의 문제들을 취급하고 올바른 판단은 도덕원리와 사실판단이 항상 참이어야 한다.

이인수는 “도덕적 판단력을 사회적, 문화적으로 결정된 행위의 규범에 대하여 사회의 요구와 기대에 따라 바람직한 행동을 수행하려는 것으로 도덕적 문제사태에 직면했을 때, 도덕적 판단을 통하여 갈등을 해소하고 문제를 해결해 나아가는 추리(reasoning)방식 또는 지적능력을 의미하는 것”<sup>32)</sup>이라 하였다. 콜버그에게 있어서 도덕판단이란 상황을 인지적으로 정의하는 것이며, 이러한 정의는 어떤 도덕적 갈등사태에 있어서 이의 해결을 위한 가장 가능성 있는 수준의 선택을 결정하는 데 토대를 두고 있다.

그러므로 도덕적 판단은 도덕적 문제가 발생했을 때, 즉 문제에 관련된 사람들간에 욕구가 대립되어 서로간에 권리의 주장이 다를 때, 이를 잘 해결할 수 있는 가장 좋은 대안이 무엇인가를 사고하여 결정하는 일이다. 다시 말해 발생한 문제에 관련된 도덕적 규범들 가운데서 그 문제를 옳고 선하게 해결할 수 있다고 생각되는 어떤 규범을 선택하는 일이다.

이런 의미에서 도덕적 판단력이란 행동이 선한 것인지 그른 것인지를 구별하는 판단력을 말한다. 이 때 선택된 대안이 도덕적 판단이 되기 위해서는 선택에 앞서 이루어지는 추론의 과정에서 문제에 관련된 사람들의 권리 내지는 이익이 항상 공정하게 고려되어야 한다.

---

32) 이인수(1996), “도덕적 판단력 신장을 위한 수업 모형의 효과”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, p.16.



#### 4) 도덕적 판단력의 발달 단계

도덕성의 중요한 요소인 도덕적 판단력은 도덕성과 마찬가지로 단계적으로 발달하는 성격을 갖고 있다.

피터스(R. S. Peters)의 이론을 통해 살펴보면<sup>33)</sup> 도덕적인 판단 능력은 성장 과정과 유사하게 4단계를 거쳐 발달한다고 주장하고 있다. 그리고 그는 도덕적 판단 능력의 발달 단계를 '합리성 이전의 단계, 자아 중심적인 단계, 관습 존중의 단계, 그리고 합리성의 단계'로 나누고 있다.

피터스에 따르면 첫 번째 단계인 합리성 이전의 단계에 있는 인간의 경험은 비구조적이다. 이 단계는 출생부터 약 3세까지 계속된다. 이 단계의 경험은 합리성 이전의 것이며, 아직까지 사고의 근본적인 범주를 구조화하는 단계에 도달하지 못했다. 도덕적으로 성숙한 사람도 가끔 이와 같은 판단을 하기도 하는데, 이들의 비합리적인 경험은 일시적이다. 다시 말해서 합리적으로 행동할 수 있는 사람이 어린이처럼 잘못을 저지르는 것과 같은 경험의 원초적인 단계로 되돌아가는 것이다.

이 단계에 해당되는 판단과 관련된 의지의 문제는 무엇인가 소망하는 것과 무엇인가 원하는 것 사이에 차이점이 있다는 사실이다.

피터스가 말한 도덕적 판단 능력의 발달 단계 가운데서 두 번째 단계는 자아 중심적인 단계이다. 세 살 정도의 아이가 합리적인 행위자가 되기 시작하게 되면 이 단계에 들어가게 된다. 초기의 사고는 아직 체계적이지도, 일관성도 없으며, 단지 저급한 수준에서 합리적인 행동을 할 수 있을 뿐이다.

이 단계에 있는 아이의 신념은 두 종류의 특성의 영향을 받는다. 첫째로, 현재의 상황으로부터 자신을 분리할 능력이 없으며, 지나간 순간의 즐거움과 고통에 동요되는 감정의 지배를 받는다. 둘째로, 판단은 집요한 욕망과 증오와 같은 자기 중심적인 욕망에 좌우되기 때문에, 다른 사람의 욕망이나 선호를 전혀 인식하지 못한다.

이 단계의 특징은 세 가지로 요약될 수 있다. 첫째로, 아이들은 단순한 개념이다 의미의 규칙을 이해하고, 보상과 관련있는 바람직한 것과 처벌과 관련된 바람직하지 않은 것을 인식할 수 있다. 둘째로, 아이들은 단순한 자기 중심적인 감정을 경험한다. 셋째로, 이런 초기의 도덕적 감정과 의지에 의해서 이후에 근본적인 원리의 사용과 수용에 도움이 되는

33) 황혜영(1998), "도덕교육에서의 도덕적 판단의 역할", 석사학위논문, 한남대학교 대학원, pp.26~32, 요약.

감정과 인내의 특성이 나타난다.

다음으로 피터스가 말한 세 번째 단계는 관습 존중의 단계이다. 이 단계에서는 자아중심적인 인간이 판단을 통해서 전통적이고 도덕적인 규칙을 수용하고, 관습적인 규칙에 따라 행동한다. 이런 규칙은 가정, 학교, 동료 집단 또는 그가 살고 있는 사회의 적절한 전통에 의해 권위가 부여된다. 대부분의 사람들이 가치, 차례, 판단, 관습 등을 무비판적으로 수용하고 살아가거나 '행해졌던 것'에 따라 행동하기도 하고 좀더 자율적으로 방법을 습득하고 그에 따라 행동하기도 하지만 종종 자아 중심적인 행동으로 돌아가기도 한다.

이 단계의 특징은 세 가지로 요약될 수 있다. 첫째로 개인은 인지적인 발달에 의해서 매우 복잡한 의미의 규칙을 평가할 수 있는 데까지 발달한다. 둘째로, 세 가지 감정을 구별할 수 있다. 이제는 자신의 입장에서 다른 사람에 대한 충성심, 진실함, 우애의 감정을 느낄 수 있다. 수치심, 후회, 반성과 같은 부정적인 감정의 영향을 받는다. 셋째로, 초기에 그의 자아 중심성을 지배했던 개인의 욕망과 의지의 속성들, 결심, 그리고 노력이 결합하여, 그 집단의 기준과 규칙에 일치하는 행동을 할 수 있다. 자신을 두둔하는 성향과 비합리적인 성향을 극복하려는 노력에서 자신이 선호하는 경향을 선택하고 결정할 수 있다.

피터스가 말한 네 번째 단계는 합리성의 단계이다. 개인은 자기 스스로 신뢰할 수 있는 행동의 규칙을 만들고 사회의 도덕적 관습을 토대로 하는 원리를 획득한다. 도덕적인 판단 능력이 발달한 사람은 근본적인 도덕의 원리를 언급하면서 그들의 관습이 만족할 만한 것인지를 평가할 수 있고 행동하기 위한 기본적인 근거로 작용하는 원리를 평가할 수 있다. 실제적으로 이제는 어느 정도 심사숙고하고 비합리성을 극복하고, 이런 원리를 고수하고 원리에 따라 행동한다.

이 단계의 특징은 다음과 같다. 첫째로, 합리적인 사람은 지적으로 '누군가를 위하는 것은 무엇인가, 사람을 존경하는 것은 무엇인가. 어떤 사람에게 관심을 갖는다는 것은 무엇인가'와 같은 추상적인 생각을 할 수 있는 데까지 발달한다. 둘째로, 사람이 살아가는 삶에는 세 가지 정서적인 요소, 즉 '타인-중심 감정'과 부끄러움, 후회, 절망과 같은 부정적인 감정, 합리적인 감정들이 있는데 관련되어 발달한다. 셋째로, 이성적인 사람은 비합리적인 관습적 경향 즉, 전사회적인 유아, 자기 중심적인 아동, 그리고 무비판적이며 전통적인 성인의 특수한 편견들이 모두 그에게 지속적으로 나타나기 때문에 도덕적인 삶을 사는 데에는 강력한 본성적인 성향들과 자기 중심적이고 관습적인 특징에 대항하는 것이 포함되어 있다. 이성적이고 도덕적인 사람은 반대되는 성향에 저항하는 의지력을 갖고 있으며

도덕의 기본 원리를 받아들여 합리적으로 행동에 변화를 가져온다.

각 단계는 도덕적인 판단을 함에 있어서 나름대로의 일관성을 갖고 있으며, 도덕적 판단, 도덕적 감정, 그리고 도덕적 의지의 복합적인 영향에 의해 진보적인 발달을 하게 된다. 일정한 순서에 의해 단계의 이동이 이루어지기 때문에 단계를 뛰어넘거나 단계의 순서가 뒤바뀌지 않는다. 또한 도덕적인 문제를 판단하는 방식이 상위의 단계로 이어질수록 보다 분화되고 추상적으로 되어 가기 때문에 높은 단계는 이전 단계의 도덕적 사를 포함되며, 도덕적 판단 있어서 보다 진전된 상태를 의미한다.

피터스는 합리적이고 지적인 판단을 하고 자발적으로 도덕적인 행동을 하는 사람을 발달시키는 일이 바람직한 일이라 하여도 발달 시기에 알맞은 내용과 방법을 적용하지 않으면 안 된다고 지적하였다. 이러한 관점에서 보편은 올바른 도덕적 판단과 행위의 능력을 발달시키기 위해서 도덕적 판단 능력의 발달을 단계적으로 살펴보는 것은 도덕적 행위를 지속적으로 발달시킬 수 있는 정당한 교육적 의미를 제공할 것이다.

### 3. 도덕적 판단의 도덕교육적 의의<sup>34)</sup>

인간은 살아가는 과정에서 때때로 갈등 상황에 놓이게 되는데, 이런 경우에 판단은 불가피하게 된다. 그런데 대부분의 사람들은 도덕적인 상황을 판단이 요구되는 갈등 상황으로 생각한다. 이러한 생각은 도덕 교육에 있어서 하나의 상식처럼 받아들여지고 있다. 그러나 일상 생활에서 언제나 도덕적 갈등 상황을 접하게 되는 것은 아니며, 모든 도덕적 상황이 갈등 상황이 되는 것도 아니다.

이와 같은 측면에서 보면 도덕적 행동, 도덕적 사태, 또는 도덕적 상황이 따로 있는 것이 아니라 우리가 어떤 행동이나 사태를 도덕적 관점에서 문제로 삼을 때 그것이 도덕적 행동과 도덕적 사태가 된다고 볼 수 있다.

사람들은 실제로 자신의 위험하고 불확실한 삶에 있어서 도덕적인 결정을 하는 상황에 직면하게 되면 거의 직관적으로 도덕적인 결정을 한다. 그러므로 우리는 일상생활에 있어서 도덕적 판단을 할 때, 모든 상황에서 의식적으로 어떤 행위의 규칙을 따를 것인지, 말 것인지를 생각해 보고 살지 않는다. 다시 말하면 도덕적 판단은 오히려 어떤 행위와 감정

---

34) 상계서, pp.33~50, 요약.

의 습관에 따라 거의 자동적으로 이루어진다고 볼 수 있다. 왜냐하면 우리는 특별하고 위급한 상황을 분석하기 위한 시간이나 능력을 여유롭게 갖는 것이 드물기 때문이다. 그런데 이러한 경우에 어떤 행위의 시도는 어리석을 수도 있고 도덕적 판단을 망쳐 놓은 것으로 이끌어지기가 쉽다. 이것은 도덕적 판단에 있어서 바람직한 상태가 아니다. 왜냐하면 이러한 견해는 도덕적 판단은 극단적으로 단순화할 수 있는 여지가 있기 때문이다.

도덕적 판단의 과정을 통해서 학생은 근본적인 도덕 원리를 배워야 할 뿐만 아니라, 평범한 것에서부터 확실히 현저한 특성을 갖는 상황의 다양한 측면에 이르기까지 도덕적으로 관련된 규범과 도덕 원리의 특성을 배워야 한다. 특정한 상황에서 도덕적으로 적절한 것이 무엇인지 고려할 수 있다는 것은 도덕적으로 적절한 판단과 합리적인 이성을 통해서 도덕적인 행위로 표현할 수 있다는 것이다. 그러므로 도덕적인 근본 원리나 법칙의 습득만으로는 어떤 행동을 도덕적으로 완성하기 위한 충분조건으로 고려할 수가 없다.

우리는 도덕적 판단에 있어서 도덕적으로 오락가락 하는 사람이나 일시적으로만 합리적인 전략가와 같은 사람, 도덕적 지각은 없고 단지 지적으로만 상위 단계에 있는 사람을 요구하지는 않는다. 우리는 한번에 직관적인 도덕적 판단과 비판적인 도덕적 판단을 모두 적용할 줄 아는 사람을 요구한다. 비판적인 도덕적 판단과 직관적인 도덕적 판단의 단계에 있어서 도덕적 판단은 보편적인 인식이어야 하며, 우리는 도덕적으로 적절한 것이 무엇인지를 판단하는 한 그것에 따라 도덕적으로 행동하기를 기대할 것이다.

도덕적 판단은 어떤 행동 유형이 특정한 원칙이나 규칙과 충돌하게 될 때 나타난다. 이러한 경우에 적절한 행동에 관한 도덕적 판단과 선택이 요구된다.

그런데 도덕적 판단은 도덕적인 지식을 특정한 상황에 단순히 적용하는 것만을 의미하는 것이 아니다. 사람들은 항상 자신이 옳다고 알고 있는 지식이나 판단에 의해서만 행동하는 것이 아니기 때문에 어떻게 행동하는 것이 도덕적으로 옳은 지에 대해 판단하는 것과 실천하는 것은 실제적인 측면에서 차이가 생기게 된다. 도덕적 판단은 일종의 선택이다. 그러므로 선택을 할 때에는 어떤 준거가 있어야 한다. 도덕적 판단의 준거로 작용하는 것은 특정한 문제 상황에 대한 이해와 관련된 도덕적 규범이다.

도덕적 지식은 도덕적 판단의 상황에서 선택을 결정하는 기준으로 사용되며, 그런 도덕적 결정을 정당화해 주는 기준이 될 수 있다. 이와 같이 당위적 진술로 도덕적 지식에는 바람직한 행동이 제시되며 이 때의 바람직한 것은 절대적이기 보다는 상황적인 것으로 인간이 도덕적 판단을 하고 선택할 때 영향을 미치게 된다. 그러므로 실천적인 도덕적 지식

은 옳고 그름을 평가하는데 도움이 된다. 어떤 문제 상황에 직면하여 숙고하신 선택하는 과정에서 결정적으로 작용하는 것은 도덕적 판단이라 할 수 있다. 도덕적 갈등 상황에서 숙고하고 도덕적으로 판단하는 것은 좋은 이유를 가지고 행동하기 위한 전제 조건이다. 합리적으로 도덕적 판단을 내릴 수 있다는 것은 특수한 상황에서 합리적으로 행동하는 방법을 알고 있는 것이며, 자신의 결정이 가치 있다는 것을 이해하는 능력을 가지고 있는 것이다.

도덕적 판단은 행위자가 새롭고 복잡한 상황에 직면해서 이미 확정된 일반적인 원리를 토대로 도덕적 판단에 따라 도덕적 행위를 결정하고 실천할 수 있도록 하는 역할을 한다. 도덕적 판단에 따라 도덕적 행위를 결정하고 실천할 수 있도록 하는 역할을 한다. 도덕적 행위자가 더 높은 발달 단계로 나아가감에 따라 더욱 복합적인 문제를 다룰 수 있고, 더욱 넓은 도덕적 시각을 갖게 되며 나아가서는 일관성 있는 논리적 규칙을 적용할 수 있게 된다. 그러므로 도덕적 행위자에게 도덕적 판단의 보편적인 형식을 길러주어 도덕적 판단에 있어서 합리적인 숙고와 논리적 추리 및 일관성을 갖게 해주고, 올바른 도덕성을 확립해 줄 수 있다. 도덕적인 판단은 개인이 처한 특정한 상황과 추리 능력, 그리고 개인의 성향과 가치 기준과도 밀접한 관련이 있다.

만약 한 행위자가 도덕적 원칙들을 이해하지 못하거나 혹은 신념화하지 않는다면, 그는 도덕적 원칙들을 준수할 수 없을 것이고 행위자가 원칙에 따라 사고한다고 행도, 그 원칙대로 실천하지 않을 수도 있다. 그러나 도덕적 판단은 비록 도덕적 행위에서 여러 요인 중의 하나의 요인에 불과하기는 하지만, 도덕적 행위를 결정하는 데 가장 영향력이 있고 중요한 근본적인 요소이다. 다른 요소들도 도덕적 행위에 영향을 주긴 하지만 도덕적 판단은 도덕적 행위에서 단 하나의 중요한 요소이다.

요컨대 도덕적 판단 능력은 도덕적 판단을 자발적이고 능동적으로 내리는 능력이며 자신의 도덕 원리를 형성하는 능력이다. 다시 말하면 어떤 도덕적 문제나 갈등 상황에 직면했을 때 자기가 취해야 할 행위가 무엇인지를 합리적인 근거 위에서 판단할 수 있는 능력이다.

도덕적인 행위의 문제는 도덕적인 생활을 인도하는 지적인 요소와 도덕적인 원리의 이해, 그것의 실천 과정에서 행해지는 판단 등의 요소로 분석될 수 있다. 이런 입장에서 보면 도덕적인 개념에 대한 합리적인 사고력을 높이고 도덕적 판단의 능력을 신장시키는 것과 도덕적 행위의 측면에 관한 체계적인 이해는 매우 중요하다고 할 수 있다.

인간의 행위는 습관이나 관례적인 전통에 의해서 이루어지기도 하지만, 도덕적 행위는 어떤 도덕적 기준을 반성적으로 적용함으로써 이루어져야 한다. 물론 이 때의 기준은 도덕적 규칙일 수도 있고 도덕적 이상일 수도 있다. 이러한 도덕적 행위에서 중요한 것은 개인적인 의미에서이든 사회적인 의미에서이든 자기가 자신을 안다는 뜻으로서의 자기 의식이다. 개인은 자신의 도덕적 행위가 어떤 도덕적 규칙에 대해 반성적으로 사고하고 난 후에 그것을 상황에 적용함으로써 이루어지고 있다는 것을 알고 있다. 도덕적인 행위는 어떤 규칙이나 목표를 실천에 옮기려는 개인의 의식적 결정에서 비롯된 것이다. 그러므로 올바른 도덕적 판단은 도덕적 행위의 근거라 할 수 있다.

도덕적인 행위는 행동하는 사람의 판단을 요구하는데, 이런 판단에는 어떤 원리나 규칙이 있다. 원리나 규칙을 따르지만 이런 원리는 도덕적 행동을 위한 수단이 된다. 도덕적 행위는 어디까지나 규칙이나 원리를 준수하는 행위이다. 그러나 도덕적 행위를 실천하는 과정을 단순히 규칙에 따라 행동하는 과정만 의미하는 것이 아니다. 도덕적인 행위는 도덕적인 규칙이나 원리를 따라야 하며, 보편화될 수 있어야 하고, 정당화될 수 있어야 한다. 또한 도덕적인 행위에는 행위자 스스로의 의식적이고 자유롭게 선택하는 과정이 포함되어 있어야 한다. 도덕적인 행위는 자유로운 선택을 전제로 하고 있으며, 선택과 추론, 그리고 감정과 직접적으로 관련이 있다.

도덕적인 행위를 유발시키기 위한 전통적인 방법들은 도덕적 행위를 하기 위한 충분한 근거가 될 수 없다. 즉 맹목적인 제재의 사용, 개인적인 욕구의 엄격한 제한, 사고나 행동의 억제를 통해서 진정으로 합리적인 도덕적 행위를 성장시킬 수 없을 것이다.

도덕적인 규범이나 원리를 습득시키고 도덕적인 행위를 하도록 하기 위해서는 먼저 금지의 규칙과 의무의 원리, 도덕적 규칙에 대한 복종, 그리고 자유로운 판단과 결정 등을 고려해야 한다. 도덕적인 행위를 한다는 것은 도덕적인 원리나 규칙을 수용한 후에 그것에 따라 행동한다는 것이다. 그리고 도덕적인 원리를 수용하고 그것에 따라 행동한다는 것은 행위자 자신이 숙고한 후에 선택하여 행동하는 것이다. 그런데 이러한 선택은 도덕적 판단을 전제로 한다.

도덕적 판단을 바탕으로 한 도덕적인 행위를 유발하는 과정은 우선 대상을 인식하고, 자신의 상황에서 어떤 행위를 선택할 것인지를 인식한 뒤, 여러 가지 행위의 경우 중에서 한 가지 행위를 선택해야 한다. 여기서 말하는 행위는 물론 자율적이고 도덕적인 행위를 의미한다. 만약 판단하지 않고 감정이나 일시적인 충동에 의해서 행동으로 옮긴다면 그것

은 도덕적 판단의 과정을 거친 것이 아니다. 도덕적인 행위는 도덕적 판단을 토대로 가장 옳다고 판단된 신념과 의지에 따라 선택한 행위이다.

도덕적인 성장은 개인이 자신의 도덕적 신념에 대해서 이성적으로 추론할 수 있는 능력을 계발할 때 이루어진다. 올바르게 도덕적으로 성장한 사람은 자기가 속한 사회의 도덕률을 맹목적으로 받아들이거나 또는 다른 문화권의 도덕 체계에 쉽사리 충격을 받지 않고, 어떠한 도덕 규범의 체계에 대해서도 분명하고 차분하게 또 일관성 있게 생각할 수 있다. 그는 어떤 도덕 규범을 받아들일 것인가, 또는 받아들이지 않을 것인가에 대한 정당한 이유를 제시하는 방법을 배울 뿐만 아니라 도덕적 추리의 한계를 배우게 되며, 또한 왜 같은 추리가 불가능 한지도 배운다.

도덕적 판단을 통한 합리적이고 자율적인 도덕적 행위는 도덕교육의 근본적인 목적이다. 도덕교육은 성격의 개조도 아니며 사회 규범에 대한 종속을 강요하는 것도 아니다. 보편적인 윤리에로의 지향을 의미하는 자유로운 도덕적 판단을 할 수 있는 상태가 바로 도덕교육을 통해 실현하고자 하는 목적이다.

도덕교육은 적어도 합리적인 사고를 증진시키는 일과 자기 자신, 그리고 타인의 감정과 흥미, 필요에 대한 지식과 통찰력을 높이는 일을 포함하고 있다.

이런 입장에서 보면 초등학교생이 그의 이해력의 제한된 범위 안에서 도덕적으로 중요한 것이 무엇인지를 의식하도록 도와주고, 주어진 상황에서 자율적이고 이성적으로 순수한 도덕적 결정을 하도록 돕는 것이 중요하다. 도덕교육에서 중요한 것은 초등학교생들의 도덕적 습관을 길러 주고, 그들이 도덕적 지식을 논리적으로 이해하고 판단하도록 하는 것이다.

현실적으로 우리가 당면하고 있는 중요한 도덕적인 문제는 규범이나 규칙이 갈등하고 있는 상황에 합리적으로 대처하는 능력을 기르는 것이다. 그런데 이러한 문제 상황을 해결하기 위해서는 이들 규범이나 규칙에 대한 합리성과 타당성을 따져 보고 새로운 사태를 해석할 수 있는 도덕적 판단 능력과 그것을 행동으로 실천할 수 있는 능력을 발달시켜야 할 것이다.

어떤 행위가 도덕적으로 되려면 판단과 행동은 올바른 도덕적 동기와 기준이 비추어 결정되는 것이며, 도덕적 행위는 주어진 특정한 상황에서 행위자의 내면화된 가치와 외재적인 가치 규범들과의 관계, 그리고 상황적 준거에 의해서 결정된다. 그러므로 도덕적 행위는 행위자의 합리적인 도덕적 판단과 결정에 따라서 이루어지는 자율적인 행위이다. 이러

한 자율적이고 도덕적인 행위를 하기 위해서는 먼저 도덕의 원리를 가르쳐서 초등학생의 품성과 도덕적 의무감을 기르고 이를 토대로 순수한 도덕적 행위의 동기와 의도를 갖게 해야 할 것이다. 그러나 보편적인 원리들만을 강조하면 그 결과 현실적인 적용과 실천에 많은 결함을 보이게 될 것이다. 그러므로 구체적인 생활 속에서 현실적인 문제를 해결하는데 필요한 수단이 되는 가치를 제시해 주어야 한다. 따라서 도덕교육은 관습적이고 전통적인 도덕 원리와 상대적이고 실제적인 도덕적 판단의 조화를 지향하는 방향으로 실시되어야 한다.

현행 우리의 교육 과정에서 하나의 교과목으로서 도덕교육이 제대로 이루어지고 있는지에 대해서는 의문이 남는다. 도덕 교과목의 수업에서 도덕적 사고 능력을 발달시키는 것을 교육의 목적으로 하고 있기는 하지만, 이것이 도덕적 판단력을 길러 주고 있는지, 도덕적 판단 능력 대신에 이유를 잘 대고, 도덕적 상황에 대한 질문에 바른 대답을 잘하는 학생을 기르는 것인지에 대한 물음은 궁극적으로 검토되고 해결되어야 할 중요한 과제이다.

아직까지 우리는 학생들이 도덕적 행동을 원하고, 스스로 할 수 있도록 하는 뚜렷한 도덕교육의 기술과 방법을 제시하지 못하고 있다. 일상생활에서 도덕적인 행동을 직접적으로 가르칠 수도 없다. 그렇지만 도덕적 행위의 실천을 위한 도덕교육을 하지 않을 수도 없는 상황이다. 현재 도덕교육은 학생들에게 도덕적 규범을 일러주고, 간접적으로 도덕적인 상황을 제시하고 올바른 도덕적 판단을 하도록 가르치고 있다. 즉, 어떤 문제를 해결하기 위한 방법을 가르치는 데 치중하고 있다. 그런데 여기에서 중요한 것은 학생들이 생활 속에서 도덕적 갈등 상황에 직면했을 때 도덕적 규범들을 준거로 합리적인 도덕적 판단을 하여 자율적으로 도덕적 행위를 할 수 있도록 하는 것이다.



### Ⅲ. 도덕적 판단력의 신장과 역할놀이 수업

#### 1. 도덕적 판단력 신장을 위한 수업방법의 모색

초등학교 도덕과 수업에서 도덕적 판단력 신장을 위한 수업 방법에는 여러 가지가 있다. 각각의 수업방법들은 나름대로의 특색을 갖고 있는데 도덕과의 각 제재의 성격과 소제재의 내용에 따라 또는 학생들의 일상생활과 관련하여 어떤 수업방법이 적절한지 고려해 보는 일은 매우 중요한 일이라고 본다. 여기에서는 기본적인 몇 가지의 수업방법에 대해서 살펴보기로 한다.

##### 1) 가치명료화 교수-학습 방법

가치명료화(value clarification)는 학생들에게 전수되어야 할 일군의 가치들을 제시하는 것이 아니라, 그들이 옹호하고 소중히 여기는 가치들을 학생 스스로 발견하게끔 하는 방법에 의하여 사회의 도덕적 혼란에 대처해 나가고자 하는 것이다.<sup>35)</sup> 즉, 학생들로 하여금 그들이 지니고 있는 가치가 무엇인지 명료하게 인식할수 있도록, 그리고 선택한 가치를 소중하게 여겨 가치와 행동 사이에 일관성이 있도록 도와주는 가치 지도의 한 방법이다.<sup>36)</sup>

가치명료화 이론은 도덕적 의사결정의 상황적 성격을 중시한다. 부단히 변화를 거듭하고 있는 사회환경 속에서의 학생들은 고정된 가치들이 아닌 가치부여(가치화)의 과정을 배워, 가치를 선택하는데 있어서의 어려움으로부터 파생되는 여러 가지 문제를 해결할 수 있게 해 준다. 학생들의 가치화 과정에 초점을 둠으로써, 학생들의 가치에 관한 혼돈을 감소시켜, 학생들의 삶에 명백한 방향을 줄 수 있다고 주장하는 것이 이 접근법의 요점이다.

가치 명료화 방법의 실제에는 명료화 반응법, 가치지법(價値紙法), 토의법, 결과 의식의 확대법, 서열매기기, 가치 짝짓기, 시간일기, 공개면담, 가치보고서, 등 23개의 방법이 있다.

35) 추병완외 3인(2000), 전제서, p.204.

36) 서강식(1999), 「도덕·윤리과 수업 모형」, 양서원, p.272.

명료화 반응은 학생들이 한 말이나 행동에 대해 더 생각해 보도록 자극하고 권유하기 위해 교사가 그들에게 보여주는 어떤 반응을 말한다. 즉 기본적으로 대화전략이다. 또한 토론이 이루어질 때에는 말하는 사람이나 듣는 사람 모두가 신뢰와 존중, 그리고 자유로운 분위기를 느낄 수 있도록 이끌어야 한다. 그리고 참가자들은 다른 사람의 생각이나 감정을 받아들이는 것 자체가 동의(agreement)는 아니라는 사실을 인정해야 한다.<sup>37)</sup> 명료화 과정은 의도적인 노력으로 개개인의 비밀을 존중하는 것으로서 강요되지 않은 대화를 만들어 내야 한다. 고집스러운 것이 아닌 허용적인 대화가 되어야 한다.

## 2) 가치분석 교수-학습 방법<sup>38)</sup>

가치분석 접근법(value analysis approach)은 학생들이 가치판단에 관련된 사실들을 수집하고 깊이 고찰하는 것과 관련되어 있으며 가치명료화 교수-학습방법보다 더 직접적으로 관련이 있다. 가치의 논리성이나 정당성을 내세우고 옹호할 수 있는 것을 매우 중요하게 생각하는 접근법이다. 가치의 논리성이나 정당성이라는 것은 자기 자신이 그 가치를 선택한 이유를 충분히 제시하는 것을 뜻한다. 그렇게 함으로써 학생들은 자신이 스스로 선택한 가치를 검토하는 과정에서 선택한 근거를 살피게 되고 그렇게 함으로써 가치의 선택과 행동에 일관성을 가질 수 있다.

이 수업은 어떤 가치에 대한 사실을 수집하고, 증거를 세우며, 가치판단을 내리는 과정을 통해 올바른 가치판단의 과정을 수행할 수 있도록 하기 위한 방법이다.

예를 들어 밖에 나가 노는 것보다 컴퓨터를 하는 것이 더 좋다고 생각한 학생이 컴퓨터를 선택한 이유를 다른 사람들이 이해할 수 있도록 자세하게 설명할 수 있어야 하며 그렇게 하는 것은 가치관의 확립에 있어 매우 중요하다고 간주한다.

가치분석 모형으로 벅크스는 학생들의 나이와 발달 수준을 반드시 고려해야 한다고 지적하고 있다. 저학년 학생들은 정직, 진리, 충성과 같은 가치가 내포된 단순한 이야기나 딜레마는 이해하지만 복잡한 윤리적 원리가 내포되면 도덕적 추론을 하지 못한다.

예를 들면 협동이나 정직은 좋은 것으로서 우리가 꼭 생활 속에서 실천해야 한다는 것은 언어적 의미로만 설명한다면 학생들이 도덕적 문제 사태 속에서 정말로 협동과 정직을 실천하기를 바라는 것은 다소 무리가 있을 것이다. 그러나 협동이나 정직해야 하는 이유,

37) 이석호 외(1989), 「도덕·가치교육의 교수모형」, 교육과학사, p.95.

38) 서강식(1999), 전계서, pp.196~203.

협동이나 정직을 실천하지 않았을 경우 발생할 수 있는 여러 가지 문제점들의 예측, 협동과 정직을 실천했을 경우의 좋은 결과들의 예측, 이에 근거한 가치판단, 가치의 선택과 실천 등의 과정을 거칠 때 학생들은 보다 더 가치의 내면화를 이룰 수 있을 것이다.

### 3) 가치갈등 교수-학습 방법

도덕생활에서 규범들은 별개의 것으로 의미를 가지는 것이 아니라 서로 관련되어 매우 복잡하게 얽혀져 명백하게 인식되기 어렵다. 둘 혹은 그 이상의 규범(가치)들이 적용되기 때문에 모두를 선택하고 싶은데 그 중 어떤 한 가치만을 취해야 되는 경우를 말한다. 어느 것을 준수하는 것이 옳은지에 대한 갈등을 경험하게 된다.<sup>39)</sup> 이러한 상황에 대비하여 학생들이 내면화하여야 할 규범들이 실제의 생활 장면에서 어떻게 적용되고 있는가를 구체적인 실례를 가지고 검토함으로써 학생들의 가치에 대한 이해를 돕고 더 나아가 가치를 올바르게 선택하고 판단하는 능력을 길러 주는 데 도움을 주기 위하여 도덕과에서는 이 교수-학습 모형을 도입하고 있다.<sup>40)</sup> 가치갈등의 해결을 위한 수업은 그 자체의 목적을 위해서 뿐만 아니라 우리들이 내면화한 규범들이 실제의 생활장면에서 어떻게 적용되고 있는가를 구체적인 실제의 예와 더불어 검토하여 이해할 수 있게 하는 데 도움을 준다.<sup>41)</sup>

이러한 수업은 모두가 하나로 합일하는 결론을 얻거나 팽팽히 맞선 주장으로 인하여 결론을 낼 수가 없는 것이어서 그 결론을 보류하는 것이다. 교사는 학생으로 하여금 계속해서 더 생각할 수 있도록 사고를 자극할 필요가 있다. 그러나 무리하게 어떤 결론으로 유도하거나 그것을 제시하는 것은 이러한 형태의 수업이 가지는 본래의 목적에 어긋나는 것이다. 결론은 얻지 못한다고 해서 교사가 이를 초조하게 생각할 필요는 없다. 학생들은 이 문제를 두고 계속해서 생각할 것이며 또 어떤 학생은 끝내 결론을 얻지 못할지도 모른다. 이러한 갈등적 문제는 때때로 평생의 숙원일 수도 있다.

이러한 수업사태는 초등학교 6학년 이상의 도덕수업에서 비교적 무리없이 적용할 수 있을 것이다.<sup>42)</sup> 서강식(1999)은 가치관이 미처 확립되지 못한 초등학교 학생들에게는 올바른 가치관의 확립보다는 오히려 가치관의 혼란을 가져올 가능성이 있다하여 가급적 가치갈등

39) 박익중(1994), 전계서, p.334.

40) 교육부(1994), 「국민학교 교사용 지도서」, 국정교과주식회사, p.4.

41) 박익중(1994), 전계서, p.335.

42) 상계서, pp.337~338.

수업 모형은 적용하지 않는 것이 바람직하다고 하였다. 수업을 진행하더라도 모든 모든 단계를 다 거치는 것보다 가치갈등의 특징적 단계인 ‘양립된 입장의 결과를 예상’ 단계와 ‘자기 입장의 선택’ 단계 정도를 적용하는 것이 손쉽게 이 모형을 적용할 수 있을 것이라 하였다.

이 때 주의할 점은 갈등사태의 문제의 사태가 학생의 성숙도에 비추어 적절한가를 판단 하여 제시해야 한다. 초등학생에게 너무 비극적이거나 자극적인 갈등사태는 피하도록 해야 한다. 그러나 학생들은 학습의 재미를 위해 자기가 지지하지 않는 가치를 지지하는 도덕적 모순을 초래할 수 있는 경우가 발생할 수 있음을 유의할 필요가 있다.

가치갈등은 선과 악 사이에만 존재하는 것이 아니라 선의 개념 내에서도 상황에 따라 갈등이 상이하게 존재한다. 어떠한 선한 행위도 상황에 따라 달라질 수 있어서 개념의 분석과 응용이 어렵고, 문화의 특수성에 따라 상반된 견해가 있을 수 있고 상황에 따라 개념이 달라질 수 있다.

이상의 수업모형은 도덕적 판단력 신장을 위해 인지적 측면에서 강조하는 모형이다. 그러나 이 모형들은 초등학생의 발달시기와 특성에 따른 수업모형으로서 지나치게 언어중심적 활동으로 치우쳐진 감이 있다. 그 이유로 학생이 주체적이면서 합리적으로 판단하는 능력을 길러주기 위한 가치판단학습의 원리 내지 바람직한 방향을 통해 살펴보면 이해가 쉬울 것 같다.<sup>43)</sup>

① 현대사회의 가치는 가변성과 적선성(適宜性)이 크므로 상황가치적 적응력을 길러 주어야 한다. 오늘의 세태에 알맞은 가치관은 항상적(恒常的)일 수 없고 바람직한 가치관도 이미 부분적으로 보수적이어서 새로운 사태에 적응하는 가치관이 정립되어야 하고 그에 대한 타당성을 충분히 증거에 의해서 선택하고 존중하는 태도와 적응력을 길러 주어야 한다.

② 가치판단은 갈등(葛藤)이 있고 주관적이어서 가치학습은 아동이 어떠한 결론이나 정답을 얻는다고보다는 어떠한 관점이나 입장에 서야 만족하느냐를 찾게 해야 한다.

도덕과 수업의 기본목적은 주체적으로 자유로이 가치를 선택하고 그 타당한 증거를 지시할 수 있는 「합리적 이해」에 있다. 현대 민주사회는 이념(가치)의 다원화 시대이므로 아동 스스로 선택하는 가치의 이유 또는 증거가 적절한가를 여러 가지 기준이나 관점에서

---

43) 상계서, pp.343~345.

분석·검토하는 가치화 과정 즉, 가치의 탐구와 내면화 과정을 중시하는 것이다.

따라서 이론이 있을 수 없는 완전한 가치의 정답을 모든 경우에 찾는다는 것은 무용한 일일 것이다.

③ 가치교육은 가치를 가르치는 입장이라기보다 가치에 관하여 가르치는 입장을 취해야 한다. 아동들에게 가치관을 일방적으로 주입하려 들면 일시적으로 거절하거나 반항할 수도 있을 것이다. 그것은 학습에 임하기 전에 이미 그의 삶의 과정에서 얻은 그들 나름대로의 가치관점 내지 입장을 가지고 있기 때문이다. 따라서 아동들로 하여금 스스로 어떤 가치를 발견하고 선택하도록 분위기를 조성시켜 가치의 명료화과정을 겪어야 한다. 이러한 입장은 어떠한 가치의 절대적 고정성 내지는 불변성을 부정하는 데 있으며 실증주의적·과학적 탐구방법은 사실에 관한 판단은 증명할 수 있어도 가치에 관한 판단은 증명할 수 없기 때문이다.

④ 교사는 완전히 중립적인 입장에서 오리엔테이션을 해야 되고 방법상의 권위자로서 발언을 신중히 하고 여운을 두어야 한다. 교사의 권위는 특정한 도덕판단을 내리는 데 있는 것이 아니라 도덕적 판단을 하는 방법을 알고 있다는 것이므로 일방적으로 교사가 결론을 내리거나 한 아동의 의견에 결정적 칭찬을 하는 것은 삼가야 한다. 왜냐하면 반대의 견을 가진 아동의 진정한 마음의 소리를 들을 수 없게 되고 심사숙고의 과정을 저해하기 때문이다.

⑤ 가치갈등은 선과 악 사이에만 존재하는 것이 아니라 선의 개념 내에서도 상황에 따라 갈등이 상이하게 존재한다. 어떠한 선한 행위도 상황에 따라 달라질 수 있어서 개념의 분석과 응용이 어렵고, 문화의 특수성에 따라 상반된 견해가 있을 수 있고 상황에 따라 개념이 달라질 수 있다.

#### 4) R.T.Hall의 전략

R.T.Hall은 합리적 도덕 판단을 위한 교수·학습 전략으로 다섯 가지를 제의하고 있다<sup>44)</sup>. 첫째는 자각전략(자신과 주변 사람들에 대한 학습)인데 가치 명료화, 감정이입, 토론 기능, 자각과 순응에 대한 압력의 방법에 의한다. 둘째는 토론전략(의사결정 학습)인데 토

---

44) 이에 관해서는 장승근(1997), “합리적 도덕 판단을 위한 교수·학습전략의 적용예시에 관한 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교, 대학원, pp.23~56의 내용을 요약하여 재인용함.

론하기, 사례문제 쓰기, 교실수업 상호작용을 촉진하기, 칠판을 사용하기의 방법에 의한다. 셋째는 합리적 전략(대안 인식과 결과 예측 학습)인데 토론전략과 형식이 유사하나 이 방법은 구체적인 답을 얻기보다는 그것을 얻기 위한 기술의 획득에 주안점을 두고 있다. 그러나 이 두 가지는 상호보완적인 기능을 한다. 넷째는 개념전략(세계에 대한 이해의 방법)인데 그 실행 방법은 설명(개념소개), 확인(개념의 명료화), 모델링(개념확대와 개념 설명)이다. 다섯째는 게임전략(놀이의 학습화)인데 이것에 대해서는 본 연구와 관련하여 이어서 자세히 논하기로 한다.

## 2. 도덕적 판단력 신장과 역할놀이 수업의 의의

### 1) 도덕적 판단력 신장과 놀이의 학습화

도덕적 판단력을 신장하는 것은 여러 도덕교육의 목적과 목표 중의 하나이다. 이것은 여러 종류의 학습경험과 밀접한 관련을 갖고 있다. 이러한 목표를 달성하는데 있어서 어린이들에게 일상적인 놀이를 학습화 하는 것은 다음과 같은 정당성과 유용성이 있다.<sup>45)</sup>

첫째, 학생들이 확실한 결정을 하고 결정을 실행하도록 하는 참여자의 역할을 하게 하며, 학생 중심적이며 의사결정을 통한 직접 경험을 제공한다.

둘째, 게임전략에서 역할을 맡는 학생은 다른 사람들의 감정이나 견해를 깨닫기 쉽다.

셋째, 학생들에게 결정의 결과를 예측하도록 요구한다는 것이다. 구조화된 게임에서 가능한 활동의 과정은 제한되고, 학생들은 곧 그것을 이용할 수 있는 다른 관점들이 각기 다른 결과를 이끈다는 것을 깨닫게 되는 것이다.

넷째, 게임전략은 다른 전략들이 할 수 있는 것보다 도덕교육의 사회적 상호작용 목적에 기여한다. 여기에서 학생들은 공동과업을 수행뿐만 아니라 협력적이든 경쟁적이든 다른 사람들의 동기의 전체 범위를 경험한다. 다른 전략과 달리 어느 정도 사실적인 삶의 맥락에서 의사결정을 하게 된다.

열린교육의 한 방법으로서 제시되고 있는 놀이 접근법을 통해 놀이의 학습화에 대해 좀 더 살펴보면 다음과 같다.<sup>46)</sup>

45) 장승근(1997), 상계서, p.57.

46) 추병완 (2000), 「열린도덕과 교육론」, 하우기획출판, pp.187~194.

일반적으로 놀이는 학생의 신체적·정서적·사회적·인지적 발달에 효과적이라고 알려져 왔다. 이러한 의미에서 유효순과 조정숙(1992)은 놀이의 중요성을 여섯 가지 측면에서 제시하고 있다.

첫째, 학생은 놀이를 통하여 자신의 신체를 조절하는 능력을 터득하며, 운동 능력을 발달시키게 된다.

둘째, 놀이는 학생의 정서 발달을 돕는다. 놀이는 학생에게 즐거움을 가져다주며, 때로는 마음속에 쌓인 좌절감이나 긴장, 갈등을 해소시켜 준다.

셋째, 놀이는 학생의 지적 발달을 돕는다.

넷째, 놀이는 의사소통 능력을 길러준다.

다섯째, 놀이는 사회성을 발달시켜 준다.

여섯째, 놀이는 창의성과 상상력을 도와준다. 이렇듯 놀이는 여러 가지 교육적 중요성과 의의를 지니고 있다.

구성주의적 관점에서 피아제와 비고츠키의 놀이 이론을 살펴보면 피아제는 인지발달 단계에 따라서 세 가지 유형의 놀이가 발달하게 된다고 보았다. 출생에서 2세까지의 감각운동기에서는 실행 놀이(practice play)가, 2~7세의 전조작기에서는 상징 놀이(symbolic practice), 7~11세의 구체적 조작기에서는 규칙이 들어 있는 게임(game with rules)이 발달한다고 보았다.

비고츠키에 있어서 놀이는 주로 역할놀이를 의미하는 것이며, 그는 발달적 활동으로서의 역할놀이의 기능에 대해 주로 관심을 가졌다. 그에 의하면 놀이의 특성은 상상적인 상황, 규칙에 대한 복종, 상황적 제약으로부터 자유로움, 분명한 역할 규정으로 구성되어 있다. 비고츠키에 있어서 놀이의 가치는 학생의 욕구, 행동을 위한 인센티브, 동기의 실현을 통한 인지적·정의적 발달과 관련되어 있다.

도덕과 교육의 한 접근법으로서 놀이가 가지고 있는 가치는 놀이가 협동심, 규칙 존중, 공감, 갈등 해결, 정서 순화, 만족의 지연, 도덕적 상상력, 자기 억제 등과 같은 긍정적인 도덕적 특성들을 제공해 줄 수 있다는 점이다. 또 놀이는 구체적인 도덕적 체험학습을 가능하게 해 준다는 점이다. 도덕과 수업은 언어적인 경향성에서 탈피하지 못하고 있는 한계가 있다. 그러나 놀이 접근법을 통한 도덕과 수업은 언어적 경향성에서 탈피하여 활동적인 경험을 할 수 있는 기회를 제공해 준다는 점에서 의의가 있다.

교사가 교실에서 학생들과 쉽게 실행할 수 있는 놀이 접근법들을 제시하면 다음과 같

다. 여기서는 특정한 덕목을 가르치는데 도움을 줄 수 있는 놀이들의 사례와 도덕적 상상력에 바탕을 둔 역할놀이 자료, 그리고 대본에 의해 실시되는 역할극들을 제시하고자 한다.

### (1) 특정한 덕목을 가르치기 위한 놀이

신뢰의 덕목을 가르치기 위한 놀이의 예를 들면 이 놀이는 한 아이가 눈을 가리고 서 있게 하고, 다른 아이가 정확히 그 아이의 뒤에 서도록 한다. 그리고 아이에게 다른 아이가 바로 뒤에 서 있다고 말해 준다. 그리고 질문을 한다. 만약 자신이 쓰러지면 뒤에 서 있는 아이가 붙잡아 줄 것을 믿는지 물어본다. 그리고 나서 눈을 가린 아이에게 팔다리를 곧게 하고 뒤로 넘어지라고 지시한다. 처음에 이 아이는 아마 한 쪽 다리를 뒤로 한 채 넘어질 것이다. 그러나 아이가 확신과 믿음을 가지고 곧게 넘어질 때까지 되풀이하여 시도한다. 이런 방법을 통한 신뢰 형성을 다른 아이들도 계속 나와서 해 보게 한다.

이 놀이와 연계된 다양한 놀이들도 생각해 볼 수 있다. 그 밖에 인간존중, 가치선택, 자기이해, 다양성 존중 등의 덕목을 가르치는데도 효과적이다.

### (2) 역할놀이

학생들이 풍부한 도덕적 상상력을 발휘하여 주어진 상황을 해결하도록 도와주기 위한 역할놀이는 학생들에게 자신이 흔히 하는 행동 유형을 중단하고 다른 사람의 행동, 배경, 감정 등을 표현하도록 하는 것이다. 그러므로 역할놀이는 주어진 환경의 자유스러운 분위기에서 이루어져야 한다. 역할놀이를 하는 동안 학생들은 개인 상호간의 문제 해결에 참여하게 되고, 주어진 상황에서 왜 저런 행동을 하는지에 대한 이해도를 높일 수 있다.

초등학교의 많은 교사들은 역할놀이 수업보다는 대본을 주고 각자 맡은 역의 대사와 행동을 연습하여 공연하는 역할극(극놀이)을 더 선호한다. 그래서 역할놀이를 본격적으로 수업에 도입하려면 우선 역할극부터 시작하는 것이 좋다. 학생들이 역할극에 익숙하게 되면 차츰 역할놀이 쪽으로 방향을 선회하는 것이 처음부터 역할놀이 수업모형을 적용하여 수업하는 것보다 손쉬울 것이다. 특히 초등학교 저학년에서는 역할놀이보다 역할극을 먼저 시도해 보는 것이 좋다.

역할놀이 수업모형을 원활하게 적용하려면 첫째, 교사가 문제상황을 읽어 주는 것이 아니라 문제상황 자체를 역할극으로서 제시하는 것이다. 둘째, 역할놀이 수업모형 중 몇 단계만들 해 보는 것이다. 초등학교 1, 2학년의 경우 바른생활과 교사용 지도서에 제시되어



있는 역할놀이 대본을 이용하여도 좋을 것이다. 셋째, 위와 같은 단계대로 수업이 잘 이루어지면 역할놀이 수업모형의 단계대로 수업을 전개해 보는 것이다.

### (3) 역할극(극놀이)

역할놀이와 매우 유사한 교수-학습 방법이지만, 극본의 제공 유무와 관련하여 차이가 있다. 즉, 역할놀이는 상황만을 주고, 주어진 상황 속의 인물들이 어떤 행동을 할 것인가를 시험해 보도록 하는 데 비해, 역할극은 주어진 상황 속의 인물들이 행동할 극본을 미리 만들어 제공하고, 그대로 행해 보도록 한다는 점이다.

## 2) 역할놀이 수업과 도덕성 발달<sup>47)</sup>

피아제와 콜버그는 아동들의 “사회적인 사건이나 상황”에 대한 직접·간접적 체험이 중요하다고 하였다. 피아제는 아동들의 동료간 상호관계(즉, 친구관계)나 타협이 도덕성 발달에 가장 중요하다고 보았다. 그러나 콜버그는 동료간의 상호관계를 보다 넓게 해석해서 역할채택(role taking)의 놀이기회가 도덕성 발달에 더 근본적인 요소라고 본다. 즉 친구관계가 도덕발달에 도움이 되는 까닭은 역할채택 놀이가 자연스럽게 이루어질 수 있기 때문이라는 것이다. 따라서 친구, 부모, 교사와의 관계 자체가 중요하게 아니라 역할채택의 기회가 문제의 핵심이 되나 말하고 있다.

콜버그는 사회화의 인지발달론적 접근에서 역할채택, 즉 다른 사람도 어떤 점에서는 자신과 같으며, 그 사람은 서로 서로에 대한 역할기대를 알고 있다고 했다. 또한 도덕성의 구조는 자기와 유사하지만 자기가 아닌 다른 사람들과의 상호작용의 구조라고 했다.

또한 최경숙, 신현옥은 학생들이 점차 성장해 감에 따라 복잡한 문제상황에 직면하게 되는데, 우리들은 모든 문제를 예측할 수 없으므로 예측이 가능한 문제들을 준비하여 역할놀이를 통하여 연습할 수 있다고 하였다. 한편 학생들의 바람직하지 못한 행동을 중단토록 하기 위해서는 대체적인 행동을 강화해야 하는데, 역할놀이를 이용하여 고치고자 하는 대체행동을 실험할 수 있다고 하였다.

샤프텔은 역할놀이의 학습방법을 이용하여 콜버그가 정의한 도덕 발달을 확인했다. 중학년 학생에게 3개월 동안 역할놀이를 실시한 후 그 조사결과에 의하면 역할놀이에 참가했던 학생이 참가하지 않은 학생보다 도덕성 발달이 현저히 증가했다고 보고하였다.

---

47) 김정수(1997), “역할놀이 수업과 아동의 도덕성 발달과의 관계”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, pp.56~57, 전체.

또한 현행 초등학교 도덕과 교과서는 거의 대부분의 내용들이 약간만 조정하면 역할놀이 상황으로 바뀌서 수업을 전개할 수 있으며, 도덕과의 수업모형이 많이 나와 있지만 아동들의 호기심 및 흥미를 유발하여 도덕수업을 진행하고 나아가 학생들 도덕성 발달에 큰 영향을 줄 수 있는 수업이 다른 어느 수업모형보다 역할놀이 수업이라고 생각된다.

이러한 관점에서 볼 때, 역할놀이 수업은 학생들에게 하나의 상황에서 다양한 경험을 체득해 보도록 하고, 거기에서 학생 자신의 가치와 의견을 보다 분명히 인식하게 하며, 특히 나를 포함한 사람들이 다른 사람들의 행동에 어떤 영향을 미치는가를 보다 잘 이해하도록 하여 실생활에 일반화 될 수 있는 인간의 행동에 관한 여러 개념을 학습하게 될 것으로 본다.

이상의 것들을 종합해 볼 때, 역할놀이 수업은 아동들이 도덕적 인간으로서 지녀야 할 자질요소들을 함양하는데 효과적이 학습방법이며, 도덕적 인간으로서 생각된다.

### 3) 역할놀이 수업의 일반적 의의

역할놀이 수업은 다른 사람의 입장을 고려하여 내가 이렇게 하면 다른 사람은 어떻게 느낄 것이며, 어떤 피해를 입을 것인가를, 혹은 곤경에 처한 사람이 어떤 것을 느끼고 원할 것인지를 고려해 보는 것에서 출발한다.

역할놀이 수업의 특징은 학생 중심의 교수학습 방법으로 학생이 개인적으로 가진 문제를 해결하도록 도울 수 있으며, 실제 연기를 통해 그 인물을 경험해 봄으로써 감정을 표현하고 전달할 수 있고, 학생의 생활 세계에서 일어날 수 있는 문제에 대한 수업으로 유용하다.

역할놀이 수업의 기능으로는 학생이 자기 중심적 사고에서 벗어나게 하여, 생활 주변의 문제를 자발적으로 해결하게 한다. 그리고 여러 사람들이 함께 역할놀이를 행함으로써 집단적인 문제해결을 고려하게 되고 표현능력과 정서적인 감정 표현이 발달한다. 아울러 자신과 다른 역할을 연기함으로써 새로운 행동이나 기술을 배우게 된다.

또한 역할놀이는 경험 중심 수업으로 학생들에게 하나의 상황에서 다양한 체험을 해 보도록 함으로써 개인으로 하여금 그들의 사회적 세계 안에서 개인적 의미를 발견하게 하고, 개인적 딜레마들을 사회 집단의 도움을 받아 해결하는데 도움을 준다.

이러한 역할놀이에 참여함으로써 구체적으로 다음과 같은 효과를 기대할 수 있다.

첫째, 역할놀이를 통하여 학생들은 자신들이 선택한 결과를 탐색함으로써 더 쉽게 인과 관계를 볼 수 있다. 선택에 뒤따른 토론에서 문제해결을 위한 다른 대안의 제안은 학생들은 자신들이 행동하는 이유에 대하여 이해를 하게 되고, 또 자신들의 반응에 대하여 점점 더 민간해진다. 학생들은 이와 같은 방법에 의하여 인간행동을 설명하는 표면적인 방법으로부터 인간행동의 기본적인 역동을 고려하는 접근방법으로 옮겨가도록 도움을 받을 수 있다.

둘째, 역할놀이는 다른 사람의 감정에 대한 민감성을 발달시키게 한다. 자아중심적인 학생들은 그 자신의 감정에 빠져 있기 쉽다. 점차적으로 그는 다른 사람과 관련을 갖게 되며 다른 사람이 어떻게 느끼는가를 파악하는 능력이 증가하게 된다.

셋째, 역할놀이를 통하여 학생들의 불만족을 충족시켜 줄 수 있다. 교사가 심리치료의 전문가가 아니지만, 현재 사회 여건하에서 표현하기 어려운 행동들을 역할놀이를 통하여 행동으로 옮김으로써 긴장과 감정을 완화시킬 수 있다.

넷째, 역할놀이를 통하여 학생들은 자신들의 자아개념을 향상시킬 수 있다. 모든 학생들은 자신들이 태어난 문화 속에서 적응하는 것을 배워야 한다. 그러한 사회화 과정에서 학생들은 자신들의 자화상, 즉 자신의 정체성이 무엇이며, 또 무엇을 해야 하는 가 등에 관한 자아개념을 발달시켜야 한다. 이와 같은 자아개념 역시 학생들의 내적인 능력의 산물이다.

이상에서 제시한 것 이외에도 학생들은 역할놀이 수업을 통하여 다음과 같은 여러 가지의 기술을 습득할 수 있다.

첫째, 학생들은 다른 사람에게 구두 또는 문장으로 자신의 의사를 자유롭게 표현할 수 있으며 다른 사람도 똑같은 권리가 있다는 것을 자각한다.

둘째로, 학생들은 여러 가지 해답이 있을 수 있는 상황하에서 최선의 문제 해결 방식에 대한 자신의 의사를 행동이나 말로써 다른 사람에게 전할 수 있다.

셋째로, 학생들은 주어진 문제에 관해 자신의 의견을 발표하면서 여러 가지 다른 해결 방법의 결과에 대해 토론할 수 있게 된다.

넷째로, 주어진 상황에서 여러 가지 다른 결로의 행동들이 일어날 수 있다는 것을 감안하게 된다. 다섯째로, 역할놀이에 자신해서 협조적으로 참여하게 된다.

마지막으로 학생들은 역할놀이를 자신의 경험과 연결하여 해석하고 평가하고 묘사하게 된다.

이상과 같이 역할놀이는 학급 전체의 학생들이 서로 어떤 문제 상황에 대해 토론하고, 주어진 상황 속의 인물들이 다음에 어떤 행동을 할 것인가를 시행해 보며, 이와 같은 행동 과정과 결과에 대해서 평가해 보고, 주어진 문제상황에 대해 해결책을 제시하게 된다. 이러한 과정을 거침으로써 학생들은 문제사태의 결과가 자신의 행동뿐 아니라, 자신이 어떻게 할 도리가 없는 타인의 의견이나 행동에 의해서 영향을 받는다는 것을 깨닫게 된다.

그러므로 역할놀이는 규범의 지도, 가치판단의 지도 등 학생들의 구체적인 상황을 실제로 역할을 통해 경험해 볼 수 있는 기회를 제공함으로써, 일상생활에서 일반화시킬 수 있는 인물의 행동에 관한 여러 개념을 습득하고 깨닫게 하는 데 매우 효과적인 수업모형이다. 그리고 학생들은 역할놀이 수업을 통하여 신나고 재미있는 실천 위주의 학습, 간접경험, 유연성, 창의성, 통찰력, 판단력 등 도덕성을 함양시키는데 알맞은 학습방법의 새로운 장을 열게 될 것이다.

### 3. 역할놀이 수업의 이론적 근거



#### 1) 역할놀이 수업의 개념과 성격

역할(role)이란 개인이 사회 질서 속에서 차지하게 되어 있는 자리나 지위에 따른 정상적인 행동 양식이다. 인간은 누구나 일생동안 수많은 역할을 수행하며 살아가도록 되어 있는데, 한 가지 종류 이상을 가지게 되면 사람들은 대체로 정도의 차이는 있지만 역할 갈등을 겪게 된다. 역할놀이(role playing)는 어떤 가상적인 역할을 수행하게 함으로써 문제시되는 태도나 행동을 변화시키려는 기법의 일종으로 정서적 역할놀이라고도 한다.<sup>48)</sup>

역할놀이에 대한 개념은 하나의 가정된 역할을 수행해 봄으로써 어떤 상황과 사건에 대하여 상호 이해할 수 있게 된다는 데에는 의견을 일치하고 있다. 왈쉬(Walsh)는 역할놀이란 학생으로 하여금 다른 사람에 대한 생각이나 느낌을 해 보는 방법이다. 즉 다른 사람의 입장에서 또 다른 사람이 그렇게 생각할 것이라는 역할이나 행동을 대신해 보게 하는 투사적인 방법이라고 하였다. 소진덕은 역할놀이는 원래 정신적 질환자의 치료를 심리극으로 고안하여 심리적 치료요법으로 활용되었으며, 그 후 기업경영에 도입되어 관리자가 사원의 입장을 이해한다거나 판매원이 고객의 심리상태를 파악하는 등 인사관리, 노무관

48) 서울대학교 교육연구소 편(1994), 「교육학용어사전」, 하우출판사, pp.464~466.

리 등의 여러 경영 분야에 다양하게 이용되어 왔다고 하였다. 샤프텔은 역할놀이란 사회적 문제해결 과정의 하나로 학생들에게 가상의 문제 상황을 주고 주어진 상황 속의 인물의 역할을 대신 수행해본 후 이같은 탐구과정 결과에 대하여 평가함으로써 문제해결에 스스로 다다를 수 있도록 하는 것이라고 하였다.<sup>49)</sup>

역할놀이는 어떤 문제 상황에서 학생들이 실제로 어떠한 역할을 맡아서 해보는 것이다. 역할놀이는 문제 상황에서 어떻게 행동할 것인가를 지시하는 대본을 가지고 미리 연습을 한 후에 시연을 하는 것이 결코 아니다. 어떤 문제 상황이 주어졌을 때, 문제 상황에 대한 자신의 생각을 등장인물의 역을 맡아 연습 없이 즉시 말과 행동으로 표현하는 것이다. 역할놀이는 구체적인 문제 상황을 실제로 겪지 않고서도, 그러한 상황을 교실에서 경험해 볼 수 있는 기회를 제공해 줄 수 있는 데에 교육적 의의가 있다. 학생들은 역할놀이를 해봄으로써 자신들이 지닌 가치나 의견을 보다 명확하게 깨달을 수 있고, 아울러 사람들이 다른 사람들의 행동에 어떻게 영향을 미치는가를 보다 더 잘 이해할 수 있게 된다.

역할놀이는 탐구의 과정이다. 그것은 의사 결정의 실천이다. 역할놀이는 현실 상황의 연습(reality practice)으로서 사회연극(socio drama)이라고 말할 수 있다. 학생들은 역할놀이에 참여함으로써 새로운 존재의 역할을 맡게 되고, 전에는 결코 느껴 보지 못했던 실감과 흥분을 느낀다. 학생들은 역할놀이를 함으로써 자신들의 삶 가운데서 일어나고 있는 일들을 탐구해 보기도 하고, 만약 다른 사태가 벌어지면 어떤 일들이 벌어질까에 대해서 고려해 보기도 하며, 또 역할놀이 참가자들의 잘못으로부터 배울 수 있는 기회를 갖기도 한다.

역할놀이는 ‘귀기울여 듣기’, ‘토론하기’, ‘문제 해결하기’와 같은 모든 평가적 기법들을 사용하는 집단적 문제 해결의 절차라고 말할 수 있다. 이런 면에서 보면 역할놀이는 행동주의 과학자들의 용어인 ‘시뮬레이션’, ‘게임이론’과 연구조사 절차가 흡사하다. 역할놀이, 시뮬레이션, 게임이론 사이의 유사점은 개인 자신, 개인 상호간, 집단 상호간의 이익이 충돌을 빚는다는 점, 선택해야만 하는 여러 방안에 직면한다는 점, 개인이 의사결정을 해야만 한다는 점 등이다.

이와 같은 역할놀이에는 다음과 같은 몇 가지 기본적인 가정이 있다.

- ① 개인은 삶 속에서 부딪히는 상황을 극복할 능력을 갖고 있다.
- ② 삶 속의 여러 문제들을 현명하게 다루는 능력은 신장될 수 있다.

---

49) 김정수(1997), 전제서, p.10.

- ③ 역할놀이에서 선택되어 시연된 행위는 옳지도 나쁘지도 않다.
- ④ 학생들은 인간 상호간에 일어나는 여러 가지 평범한 문제를 정의하고, 그것에 직면하여 대처해 나갈 수 있다.
- ⑤ 학생들은 자신의 행동과 타인의 행동에 영향을 마치게 될 가치, 충동, 두려움, 외적인 영향력 등을 깨닫게 된다.
- ⑥ 학생들은 가상의 상황 행동을 통하여 자신의 이상, 의견 행동 등을 평가해 볼 수 있다.
- ⑦ 가상적으로 어떤 역할을 해봄으로써 문제나 상황을 깊이 이해할 수 있게 된다.
- ⑧ 역할놀이 방법을 배움으로써 학생들은 대인관계 기술을 향상시키고 자신과 타인의 동기에 대한 이해력을 높일 수 있다.

만약 개인의 삶 속에서 부딪히는 상황을 극복할 수 있다는 가정이 옳다면 우리는 사람들로 하여금 스스로 의사결정을 내리게 하고, 자신들의 실수로부터 배우도록 허용해 주어야 한다. 이것은 교사가 학생들에게 해답이 되는 바른 길을 제시하기보다는 학생들이 스스로가 발견할 수 있도록 하고, 또 자신들이 선택한 대안과 그 결과들을 인식하게 함으로써 점차 더 높은 수준의 의사결정을 내리는 방식으로 나아가게끔 안내해야 함을 의미한다.

역할놀이에서 시연된 행위는 옳지도 그르지도 않다는 가정의 의미는 이렇다. 즉, 학생들 앞에서 역할놀이로 시연된 행위는 의사결정을 내릴 당시 학생들이 접근 가능한 방안 중에서 최상의 것으로 생각되어 선택한 것이다. 사람들은 인지적으로 무엇이 옳은지 알고 있음에도 불구하고 감정 내지는 과거의 행동패턴에 따라 행동한다. 역할놀이의 지도자는 전형적으로 이러한 경향에 흐르기 쉽다. 인간의 문제는 사람들이 한눈에 파악할 수 있는 그런 것처럼 단순한 것이 아니다. 더욱이 역할놀이에서 이루어지는 행위는 무대에서 일어난다. 사건의 역사, 감정적 분위기의 배경, 환경의 매트릭스(matrix), 이러한 모든 것들이 행위를 이해하기 위하여 고려되어야만 한다. 사람들은 자신의 통찰력이 변화할 때에만 행동을 바꾼다는 할 수 있다. 그러므로 역할놀이에서 시연된 행위를 가지고 옳고 그름을 판단해서는 안된다.<sup>50)</sup>

최근에 와서 역할놀이에 이론적으로 체계화한 샤프텔은 역할놀이의 성격을 다음과 같이 설명하고 있다.<sup>51)</sup>

50) 서강식(1999), 전계서, pp.152~153, 전체.

51) 김정수(1997), 전계서, pp.11~12.

(1) 역할놀이는 문제해결 과정으로서 문제해결을 위한 사고를 촉진시킨다. 역할놀이에 사용되는 문제상황은 갈등을 포함하며 역할놀이 수행과정을 통하여 학생들은 직접·간접으로 그것을 해결하려는 노력을 하게 된다.

(2) 역할놀이는 교사의 강요나 강제에 의해서가 아니라 학생들이 자발적으로 참여하는 것이다. 직접 역할을 담당할 연기자 선정이나 토론 참여도 지명보다는 자의에 의한 것이다.

(3) 역할놀이는 상호간의 의사소통 과정이다. 학생들은 역할을 연기하거나 다른 사람의 연기를 관람하거나 토의 과정에서 서로 의견을 교환함으로써 상호간의 의견을 보다 잘 이해하게 되어 효과적인 의사소통이 이루어질 수 있다.

(4) 역할놀이는 자신을 다른 사람의 입장에 놓고 다른 사람의 견해를 경험하고 다른 사람의 견해를 통해서 어떤 사물이나 상황을 보게 함으로써 자기중심주의를 극복할 수 있게 도와 준다.

(5) 역할놀이는 자신을 다른 사람의 입장에 놓음으로써 다른 사람의 위치에 있는 듯한 느낌을 가지는 감정이입적인 과정이다.

(6) 개개인은 많은 역할을 직접 간접으로 수행함으로써 실제 생활에서 경험할 새로운 역할을 잘 수행할 수 있는 기능을 습득할 수 있다. 여러 사람이 문제 상황에 대해 다각도로 대처해 나가는 것을 보면서 그러한 문제에 부딪혔을 때 보다 효율적으로 해결하는 것이 어떤 것인지 판단할 수 있는 힘이 생긴다.

(7) 역할놀이는 개인의 비현실적인 역할지각을 바로잡는 경험을 제공한다. 실제로 개인이 혹은 다른 사람의 지위나 역할을 얼마나 정확히 지각하느냐에 따라 그의 역할수행이 올바를 수도 있고, 또는 비현실적일 수도 있으며 다른 사람과의 원활한 관계 여부도 나타나게 된다.

## 2) 역할놀이 수업의 적용조건<sup>52)</sup>

### (1) 자료

역할놀이 수업모형을 적용할 때 교사가 해야 할 가장 중요한 일은 교실에서 역할놀

---

52) 박성익·권낙연 역(1989), 「수업모형의 적용 기술」, 성원사, pp.270~276.

이에 적합한 문제나 상황을 선정하는 것이다. 자료수집은 학생들을 관찰하거나, 다른 교사에게서 이야기를 듣거나, 문학 작품을 통하여 이루어질 수 있다.

역할놀이 상황이 학생에게 친숙한 것이 아닐 때에는 그림을 사용하거나, 필름을 보여주거나, 박물관에 견학을 가는 것이 좋다. 다시 말해서 학생들이 세세한 정보를 충분히 알아 관련인물이 겪는 상황이나 현실뿐만 아니라 그들이 어떻게 행동할 것인가에 분명히 상상하게 된다.

교사는 다른 교사와 협동하여 아이디어, 이야기, 인용절, 저서 목록자료 등을 준비하여 참고로 사용할 수 있다.

## (2) 학급조직

교사는 역할놀이 수업을 적용하는데 있어서 거쳐야 할 단계를 알고 있어야 한다. 그러나 활동이 다르면 학급을 조직하는 방법도 달라야 한다. 예를 들면, 학생 모두를 동시에 참여시키지 않고 소집단을 구성하여 번갈아 활동하게 할 수 있다. 이 경우 각 집단은 역할놀이 활동에 필요한 정보를 수집하고 문제를 토론하여 해결 방법을 모색해야 할 것이다. 그리고 나서 차례차례 학생들 앞에서 실시하는 것이다.

## (3) 역할놀이 집단조직

역할놀이는 대개 한 사람의 교사에 의해서 활동을 진행한다. 그러나 만일 교사가 소집단으로 나누거나, 언제나 방해가 되는 학생들이 몇몇 있을 경우에는 교사 보조원이나 고학년 학생의 도움으로 소집단을 맡아서 활동하고 역할놀이에 참여하지 않는 학생들을 감독하게 할 수 있다.

여기서 주의할 사항은 보조원들이 학생들과 친숙한 태도를 보여야 한다는 것이다. 다시 말해서 보조원은 교사가 조성해 놓은 좋은 분위기를 유지하고 역할놀이의 목적을 이해할 수 있어야 한다.

## (4) 시간계획

역할놀이 활동은 매우 융통성 있게 계획될 수 있다. 예를 들어, 학생들이 감성을 더 개발 할 필요가 있거나, 아이디어를 좀더 탐구해야 할 필요가 있거나 여러 가지 대안과 해결방법을 탐구해야 할 경우에는 토론과 재연을 위하여 수업시간을 더 연장 할 수도 있다. 다음 질문은 시간계획을 하는 데 참고가 될 것이다.

① 학급 분위기가 솔직하고 자연스럽게 의사를 표현할 수 있는가? 그렇지 않다면 어떻게 분위기를 바꿀 수 있는가?



- ② 역할놀이에 적합한 분위기를 조성하려면 시간이 얼마나 걸릴 것인가?
- ③ 역할놀이 상황에 필요한 사전 지식을 학생은 얼마나 가지고 있는가?
- ④ 필요한 사전지식을 구비하려면 시간이 얼마나 걸리는가? (만일 역할놀이가 학생들의 일상생활과 공통된 문제라면 짧은 시간이 필요할 것이다)
- ⑤ 학생들이 역할놀이를 시작할 준비가 된 것을 어떻게 알 수 있는가?
- ⑥ 역할놀이 상황에서 탐구하고자 하는 문제를 자각하게 해주기 위해서 어떤 활동을 도입해야 하는가? 만일 그렇다면 시간을 얼마나 할당해야 하는가?
- ⑦ 단 한번의 토론과 재연으로 학생들은 만족할 만한 문제해결을 할 수 있을까? 아니면 몇 번 토론과 재연을 거치도록 계획해야 하는가?

### 3) 역할놀이 수업의 기대효과

역할놀이에 참여함으로써 구체적으로 다음과 같은 효과를 기대할 수 있다<sup>53)</sup>.

첫째, 역할놀이를 통하여 학생들은 자신들이 선택한 결과를 탐색함으로써 더 쉽게 인과 관계를 볼 수 있다. 선택에 뒤따른 토론에서 문제해결을 위한 다른 대안의 제안은 학생들에게 여러 가지 의문을 제기할 수 있는 기회를 준다. 의문에 대한 분석을 통하여 자신들이 행동하는 이유에 대하여 이해를 하게 되고, 또 자신들의 반응에 대하여 점점 더 민감해진다. 학생들은 이와 같은 방법에 의하여 인간행동을 설명하는 표면적인 방법으로부터 인간행동의 기본적인 역동을 고려하는 접근 방법으로 옮겨가도록 도움을 받을 수 있다.

둘째, 역할놀이는 다른 사람이 감정에 대한 민감성을 발달시키게 한다. 자아중심적인 어린이들은 그 자신의 감정에 빠져 있기 쉽다. 점차적으로 그는 다른 사람과 관련을 갖게 되며 다른 사람이 어떻게 느끼는가를 파악하는 능력이 증가하게 된다. 역할놀이에서 그 자신의 느낌을 나타낼 뿐 아니라 다른 사람의 역할을 맡아서 다른 사람의 입장에서 어떻게 느끼는가를 파악하게 된다. 이것은 놀이의 지도자, 대부분의 경우에는 교사가 역할놀이 참가자의 역할을 바꾸게 함으로써 학생들은 다른 사람들의 반응을 체험하게 된다. 다른 사람의 감정에 대한 민감성이 다른 사람과 개인, 집단 행동에 대한 관심을 발달시키는 근거인 것이다.

셋째, 역할놀이를 통하여 학생들의 불만족을 충족시켜 줄 수 있다. 교사가 심리치료의

53) 서강식(1999), 전계서, pp.155~156.

전문가는 아니지만, 현재 사회 여건하에서 표현하기 어려운 행동들을 역할놀이를 통하여 행동으로 옮김으로서 긴장과 감정을 완화시킬 수 있다.

넷째, 역할놀이를 통하여 학생들은 자신들의 자아개념을 향상시킬 수 있다. 모든 학생들은 자신들이 태어난 문화 속에서 적응하는 것을 배워야 한다. 그러한 사회화 과정에서 학생들은 자신들의 자화상, 즉 자신의 정체성이 무엇이며, 또 무엇을 해야 하는가 등에 관한 자아개념을 발달시켜야 한다. 이와 같은 자아개념 역시 학생들의 내적인 능력의 산물이다. 그러나 그러한 능력을 인식하려는 능력을 허용하거나 억제하는 것이 환경이다. 환경 중에서 중요한 부분의 하나가 교우집단이다. 학생들은 자신들을 둘러싸고 있는 교우집단에 의해 행동의 영향을 받는다. 어떤 경우에는 교우집단이 한 학생에게 품격을 떨어뜨리고 알 보이게 만드는 역할을 담당한다. 그와 같은 결과로서 어떤 학생은 약한 겁쟁이로 낙인이 찍히게 되고, 따라서 교우들에게 자신의 실제 능력을 보일 기회를 전부 박탈당하게 되는 것이다.

역할놀이는 어떤 학생이 교우집단 가운데서 낮게 평가받는 것을 바꾸는 데 크게 도움을 준다. 교사는 그러한 학생에게 교우들과의 관계에 의하여 주어진 기존의 역할과 아주 다른 역할을 줄 수 있다. 낮게 평가를 받고 있던 학생은 이 기회에 넓은 범위의 기능이나 능력을 보임으로써 교우들과의 관계 속에서의 자기 자신의 위치를 바꿀 수 있는 기회를 가질 수 있다.

이상에서 제시한 것 이외에도 학생들은 역할놀이 수업을 통하여 다음과 같은 여러 가지의 기술을 습득할 수 있다.

첫째, 학생들은 다른 사람에게 구두 또는 문장으로 자신의 의사를 자유롭게 표현할 수 있으며 다른 사람도 똑같은 권리가 있다는 것을 자각한다.

둘째로, 학생들은 여러 가지 해답이 있을 수 있는 상황하에서 최선의 문제 해결 방식에 대한 자신의 의사를 행동이나 말로써 다른 사람에게 전할 수 있다.

셋째로, 학생들은 주어진 문제에 관해 자신의 의견을 발표하면서 여러 가지 다른 해결 방법의 결과에 대해 토론할 수 있게 된다.

넷째로, 주어진 상황에서 여러 가지 다른 경로의 행동들이 일어날 수 있다는 것을 감안하게 된다.

다섯째로, 역할놀이에 자신해서 협조적으로 참여하게 된다.

마지막으로 학생들은 역할놀이를 자신의 경험과 연결하여 해석하고 평가하고 묘사하게

된다.

#### 4) 역할놀이 수업의 평가 준거

역할놀이 수업 모형을 적용하여 바른생활 및 도덕과 수업을 한 후, 교사는 자신의 수업에 대해 스스로 평가할 수 있다. 이 때 평가의 준거가 있어야만 자신의 수업을 정확하고 정확하게 평가할 수 있을 것이다. 역할놀이 수업 모형에 대한 평가 준거는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째는 수업 자체가 어느 정도 역할놀이 수업 모형을 충실하게 반영하였는가 하는 것이고, 둘째는 학생들이 역할놀이 수업 모형에서 기대하는 학습 효과를 거두었는가 하는 것이다. 이를 개조식으로 제시하면 아래와 같다<sup>54)</sup>.

##### (1) 수업 모형의 적절성

###### ① 학급 활동의 절차가 역할놀이 수업 모형과 어느 정도 부합되었는가?

- 역할놀이 상황이 학생들의 경험하였거나 경험할 수 있는 것들임
- 역할놀이 상황에 대한 해석과 해결방법이 여러 가지로 다양함
- 역할놀이 상황이 학생들에게 감정을 이해하며 반응할 수 있는 연습의 기회를 제공함
- 역할놀이 상황이 학생들에게 자신의 경험에 비추어 결과를 예측할 수 있는 연습을 제공함
- 역할놀이 상황이 학생들에게 설정된 상황에서 서로 자연스럽게 상호작용할 수 있는 기회를 제공함
- 역할놀이 상황은 준비, 시연, 토론 및 평가, 재연의 단계가 되도록 연결됨
- 학생들이 자진해서 역할놀이에 참가하도록 권함
- 학생들에게 생각과 의견을 표현할 다른 사람의 권리를 존중하도록 권함
- 학생들에게 역할놀이 상황과 실제 경험을 관련지어 보도록 권함
- 교사는 학생들에게 역할의 연기보다는 역할놀이에서 나타나는 아이디어와 견해에 초점을 두도록 권함
- 토의 및 평가단계에서는 역할놀이에서 전달된 의견이나 감정을 정확하게 반영함
- 역할놀이가 끝난 후 학생들은 어떤 일을 결말지었다는 느낌을 가지게 됨
- 역할놀이 시행으로 새로운 생각과 견해를 자극 받음

---

54) 상계서, pp.170~172.

② 학생들에게 다음 분야에 연습할 기회를 주었는가?

- 역할놀이에 능동적으로 참여함
- 역할놀이에서 발상된 아이디어를 정리함
- 서로 다른 견해를 지적함
- 주어진 견해에 대하여 토론할 점을 제시함
- 일련의 행동의 결과에 대한 예측을 함
- 여러 가지 해결방법이 나올 수 있는 상황에서 해결방법을 제시함
- 여러 가지 역할을 실제로 수행함
- 역할놀이를 위한 장면을 구성함

(2) 학생들의 학습활동 효과

① 학생들은 다음의 활동에서 능력 및 하고자 하는 의도를 개발하였는가?

- 자신의 의사나 견해를 자신해서 발표함
- 상대방을 무시하지 않고 다른 사람의 의견을 들음
- 주어진 역할을 자발적으로 맡음
- 자기의 의견과 다른 의견을 표현해야 할 역할을 자신해서 시행함
- 실제 역할놀이가 진행되는 동안에는 가급적 자신의 의견을 말하지 않음
- 역할놀이의 극적인 묘사보다는 아이디어에 중점을 둠
- 역할놀이 시연에 적절한 장면을 구성함
- 역할놀이가 자연스럽게 이루어짐
- 역할놀이에서 전달된 감정이나 의견을 정확하게 서술함
- 역할놀이에서 나타난 상이한 견해를 지적함
- 주어진 견해에 대하여 자신의 주장을 말함
- 주어진 행동에 대하여 실질적이고 논리적인 결과를 예측함

## IV. 초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안

### 1. 역할놀이 수업모형의 단계

역할놀이 수업모형은 대체로 샤프텔의 모형, बैं크의 모형, 교사용 지도서의 모형이 있는데 이를 소개하면 다음과 같다.<sup>55)</sup>

#### 1) 샤프텔 모형의 단계

샤프텔은 역할놀이 수업 모형을 8단계로 구분하고 있다. 이 8단계의 내용을 살펴보면 다음과 같다.

##### (1) 준비 단계(warm-up the group)

이 단계는 역할놀이에 참가하는 집단을 문제점과 친근하게 만들며 그 문제점을 다루는 방법을 배울 필요성을 깨닫게 하여 준다. 그것은 집단으로 하여금 특정한 상황 속에 감정적으로 젖어들게 하며, 또 문제들을 발생시킨 인간관계들의 얽힘을 극복하려는 사람과 자신들을 동일시 할 수 있도록 도와준다. 이 때 토론되는 문제점들은 반드시 모든 학생들에게 중요한 것이어야 하며 극복해야 할 필요성을 느낄 수 있는 것이어야 한다.

##### (2) 역할놀이 참가자 선정(selecting participants for the role-playing)

역할놀이의 배역을 정하기 위해서는 그 역할을 잘 인식하고 있는 사람을 선택하는 것이 중요하다. 이를 위해서 교사는 선별 작업을 한다. 집단의 구성원들에게 다양한 인물들의 성격을 묘사해 보기를 요구하여 등장인물을 잘 인식한 학생에게 그 역할을 맡아 주기를 요청하거나 지원을 받아야 한다.

##### (3) 무대의 설치(Setting the stage)

역할놀이를 행동으로 옮기기 전에 역할 놀이의 배역을 맡은 사람들은 자신들이 무엇을 어떻게 할 것인가에 대해 계획을 세워야 한다. 대사 전부를 준비할 필요는 없으나 행동의 전반적인 방향은 정해야 한다. 교사는 학생들의 어떤 생각을 선택하여 이야기 함으로써, 학생들로 하여금 학생 자신의 생각과 일치할 이루는 행동의 방향을 정하도록 격려할 수도

---

55) 상계서, pp.157~169, 요약

있다. 모든 배역들은 자신이 맡은 역할에 대해 다시 생각해 보아야 한다. 역할놀이 배역이 정해진 다음에, 교사는 배역을 맡은 사람들이 상황 속으로 몰입하도록 도와준다.

#### **(4) 청중의 준비 단계(Preparing the audience to be participating observers)**

이 단계는 관찰자로서 참여시키도록 청중을 준비시키는 단계이다. 여기서는 듣는 기능이 필요하다. 학생들이 다른 사람의 느낌이나 생각에 귀를 기울이고, 다른 사람의 입장에서 주의 깊게 귀를 기울이는 수용적인 경청의 자세를 갖추어야 한다. 단순히 다른 사람의 생각을 이해하는 수준에 머물러서는 안되고, 문제를 해결할 수 있는 다른 대안을 탐색할 수도 있어야 한다.

#### **(5) 역할놀이의 시연(Role-playing:the enactment)**

역할놀이 참가자들은 다른 사람의 말과 행위에 대하여 자신들이 느끼는 대로 행동해야 한다. 각각의 배역을 맡은 사람들은 자기 스스로 생각하고, 느끼고, 그리고 발전되어 나가는 사태에 자발적으로 반응해야만 한다. 이 때 교사는 좀 더 신중해야 한다. 언어 사용에 있어 극단적인 경우들을 용납하지 않고, 교사가 너무 엄하게 규제하면 그들의 자발적인 의욕과 현실감을 무시하게 되는 결과를 가져올 수도 있다.

#### **(6) 논의와 평가(Discussion and evaluation)**

역할놀이에 있어서 가장 중요한 절차는 역할놀이 실시 후의 토론이다. 토론을 통하여 문제, 아이디어, 가치 등이 자유롭게 검토 되어지고 사고가 지속적으로 풍부해질 수 있다. 또 반성적인 의사결정이 이루어질 수 있다. 논의를 통하여 자신이 제안한 선택의 결과를 고려하여 친구들의 의견에 찬성을 하는 법, 때로는 반대를 하는 법을 배운다. 이 때 교사는 토론을 인도하는 개방된 질문을 던지는 것이 좋다.

#### **(7) 재시연(The re-enactment:further role-playing)**

재시연은 역할놀이를 더 진행시키는 것이다. 역할놀이 참가자들은 집단 내의 다른 친구들이 수용한 제안들에 비추어 자신들의 해석을 바꾸면서, 역할을 반복하고 또 반복할 수 있다. 새로운 참가자들이 다른 해석과 해결책을 보여주기 위해 역할을 떠 맡을 수도 있다. 이 때에는 때때로 역할 놀이 참가자가 다른 참가자를 궁지에 몰아넣는 상황이 생길 수도 있다. 새로운 참가자가 역할을 맡거나, 다르게 묘사하여 시연하거나, 최초의 역할놀이 참가자가 자신의 배역을 바꿀 수도 있다. 이것이 역할놀이가 지닌 가치이다.

#### **(8) 경험의 공유와 일반화(Sharing experience and generalizing)**

전반적 토론의 시기로서 경험을 함께 나누어 가지는 시기이다. 만약 역할놀이의 시연과

전체 학생의 통찰력이 경험의 공유를 증진시킨다면 탐색으로부터의 일반화의 시기라고 할 수도 있다. 여러 가지의 대안과 대안의 결과들이 시연되어지고 논의된 후에 교사는 여러 가지 질문을 할 수 있다.

## 2) 뱅크 모형의 단계

이상에서 살펴본 샤프텔과는 달리 뱅크는 6단계를 제시하였지만 자세히 살펴보면 샤프텔의 8단계와 거의 유사하다. 뱅크의 6단계를 살펴보면 다음과 같다.

- (1) 역할놀이 상황(장면) 설정
- (2) 역할놀이 준비
- (3) 역할놀이 참가자 선정
- (4) 청중의 자세 준비
- (5) 역할놀이의 시행
- (6) 역할놀이의 토론과 평가

## 3) 초등학교 도덕과 교사용 지도서의 단계

초등학교 도덕과 교사용 지도서에서는 우리 학교 현장의 형편을 고려한 역할놀이 수업 모형의 단계를 다음과 같이 6단계로 구분하여 제시하고 있다.

- (1) 역할놀이의 상황 설정
- (2) 역할놀이 준비
- (3) 역할놀이 참가자 선정
- (4) 청중의 준비
- (5) 역할놀이의 시연
- (6) 역할놀이의 검토와 평가

다음은 대한교육연합회의 수업모형별 학습지도의 이론과 실제에 밝힌 역할놀이 학습의 단계에서 학급 교사들이 역할놀이 학습을 활용하고자 할 때 지켜야 할 여섯가지 단계를 다음과 같이 제시하였다.<sup>56)</sup>

---

56) 대한교육연합회(1986), 「수업모형별 학습지도의 이론과 실제」, 한국교육신문사, pp.92~95.

첫째 단계 : 역할놀이 상황(장면) 설정

이 단계에서는 학급에서 자주 일어나는 학생 상호간의 문제라든지 아니면 개인이 갖고 고민 등을 제재로 설정할 수 있다.

둘째 단계 : 역할놀이 준비

이 단계에서는 학생들의 느낌이나 반응을 솔직하게 행동하도록 사전에 주의시킬 필요가 있다. 그리고 준비활동으로는 다음 두가지 내용을 가지고 지도할 필요가 있다.

(1) 상황 설명

주어진 문제에 따라서는 상황과 관련된 자료 인물 감정 등에 대한 이해와 흥미를 활발하게 해줄 수 있는 조사 및 토의가 필요하다.

(2) 장면 설정

일반 학급 상황에서 역할놀이 상황으로 자연스럽게 변화시키기 위해서는 칠판의 그림, 몇 개의 의자, 간단한 소품을 이용하여 분위기를 조성할 필요가 있다.

셋째 단계 : 역할놀이 참가자 선정

이 단계에서는 학생들이 대체로 상황을 이해하고 분위기가 조성되어 의견을 말하기 시작했을 때 쯤에서 역할을 실제 맡아서 결말을 전개하고 싶은 학생을 선정한다.

넷째 단계 : 청중의 자세 준비

이 단계에서는 참관하는 학생들이 좀더 능동적이고 지적인 자세를 갖기 위해서 교사는 의도적인 발문이 필요하다.

다섯째 단계 : 역할놀이의 시행

이 단계에서는 학생들이 주어진 상황에 처한 것과 같이 느끼고 행동한다. 그러나 경험이 없고 수줍거나 자신을 지나치게 의식하는 경우의 학생에게는 인형을 사용해도 무방하다.

여섯째 단계 : 역할놀이의 토론과 평가

실제 역할을 연기하는 것은 태도의 변화에 많은 영향력을 미치는 반면 문제해결의 과정이 세련되어지고 학습되어지는 것은 학생과 학생, 학생과 교사간에 주고 받는 토론의 과정을 통해 이루어 진다고 한다. 즉 학생들간에 토의를 하게 되면 서로에게 배우게 됨으로써 교사가 아니라 동료에 의해 바람직한 행동이 강화될 수 있다.



## 2. 역할놀이 수업모형의 적용절차와 지도 방법

교실에서 교사가 역할놀이 수업모형을 적용할 때 필요한 여섯 가지 단계가 순서대로 제시되어 있지만 반드시 이 순서를 지킬 필요는 없다. 어떤 단계는 학생들과 반복하거나 복습해야 할 필요가 있을 수도 있다. 각 단계에 필요한 시간의 양은 학생들의 능력이나 흥미에 따라 달라진다. 역할놀이 수업모형의 적용절차를 단계별로 제시하면 다음과 같다.<sup>57)</sup>

- ① 역할놀이의 상황 선정
- ② 역할놀이 준비
- ③ 역할놀이 실연자 선정
- ④ 청중의 준비
- ⑤ 역할놀이 실연
- ⑥ 역할놀이 실연에 대한 토론과 평가

### 1) 역할놀이의 상황 선정

역할놀이 상황은 여러 가지 자료, 즉 교실에서 일어나는 학생 상호간의 문제, 신문에 실린 최근의 관심사, 문학작품이나 역사적 상황 등에서 얻어 질 수 있다. 처음에는 교사가 상황을 선택하지만 나중에는 학생들도 제안할 수 있다. 상황을 설정하는데 고려해야 할 세 가지 일반 원리가 있다.

첫째, 상황이나 문제는 가능한 한 여러 가지로 해석되고, 결말이 나고, 해결이 될 수 있어야 한다. 교사가 어떤 주제를 선택하건 학생들은 자시의 경험이나 견해를 따라서 서로 다르게 행동할 수 있는 것이어야 한다. 처음에 언뜻 보아서는 별로 만족스럽지 못한 상황 중에서 일단 어느 상황을 선택하면 그것은 대체로 흥미롭고 효과적인 상황이 되는 경우가 많다.

둘째, 어떤 상황이나 문제도 개인의 사생활에 대한 권리를 침해해서는 안된다. 지나치게 개인적이거나 학급의 한 개인과 관련되는 얘기는 피해야 한다. 그러나 학생들이 자유롭게 그들의 가치, 통찰력, 느낌 등을 토론하는 개방된 분위기의 학급은 역할놀이를 새로이 시행하는 학급보다 좀더 감정적이고 논란이 될 만한 상황을 잘 처리해 나갈 수 있다.

57) 박성익·권낙원 역(1989), 전계서, pp.260~270, 요약

교과서에 관련된 상황이 아니고 개인 상호간에 관련된 상황을 제시할 때는 학습자에게 자주 일어날 수 있는 것을 제시하도록 한다. 학급 학생들의 이해도가 높으면 역할놀이 활동은 보다 실제 상황과 흡사하게 된다.

셋째, 상황이나 문제는 어느 정도 학생들에게 친숙한 것이어야 한다. 그래서 학생들은 역할놀이를 하는 동안 자신의 경험에 비추어 유도할 수 있어야 한다. 학생들은 자신이 실제로 해결책을 구하고 상황에 대처해 나가는 것을 상상할 수 있어야 한다. 때로는 새로운 상황에 대한 연구를 하여야 하지만 다른 사람의 느낌에 자신을 관련지을 수 있어야 한다.

## 2) 역할의 준비

역할놀이를 할 때 학생들이 자신의 느낌이나 반응을 그대로 표현하기 보다는 오히려 선생님이 기대하는 것이 무엇일까를 추측해서 거기에 맞도록 반응하려고 한다. 그러므로 교사는 학생들이 솔직한 느낌은 표현하더라도 아무런 손해가 없다는 것을 자주 인식시키고 선생님이 원하는 것은 솔직한 느낌이라는 것을 주지시켜야 한다.

### (1) 상황의 도입

학생들이 특별한 상황 속에 있기 위해서는 우선 문제되는 이야기나 사진, 대화에 흥미를 가지고 참여해야 하며 역할놀이를 하게 될 상황에서 어떤 일이 벌어지고 있는가를 이해해야 한다. 교사는 학생에게 언제 화가 나고 슬펐는지 등을 기억하게 하며, 역할놀이 상황에서 일어난 일과 유사한 일이 실제로 일어났는지 말해 보게 한다. 또는 그 문제를 최근에 학교에서 일어난 경험과 관련지어 보게 한다.

### (2) 장면을 설정하기

실제 역할놀이로 자연스럽게 변화시키기 위해서는 장면을 설정하는 것이 좋다. 만약에 상황이 역사적인 것이거나 문학 작품의 장면에서 가져온 것이라면 학생들의 역할을 수행하는데 많은 도움이 필요하다. 이 경우 교사는 학생들에게 배경 설명을 해주어야 하는데 예를 들면 학생들이 묘사하고자 하는 인물의 일상생활이 어떠한지에 대한 정보를 제공해주어야 한다. 학생들은 사전계획을 세워야 한다. 그때 교사는 학생들에게 “네 생각을 표현하는데 누가 도와 줄 것 같으니?”, “너는 그가 무엇을 했으면 좋겠니?”등을 질문함으로써 장면을 계획하는 것을 돕도록 한다. 그러나 실질적인 대화를 준비해서는 안된다.

만일 소품이 필요한 경우에는 칠판에 그림을 그리거나 특정한 가구 대신 그 위치에 의

자를 놓거나, 장면이 전개될 곳의 윤곽을 그릴 수도 있다. 그러나 너무 신경을 쓰는 것은 좋지 못하다. 간단한 소품이 가장 효과적인 것을 명심해야 한다.

### 3) 역할놀이 참가자 선정

역할놀이 참가자를 선정할 때는 교사는 관련인물과 동일한 말을 하거나 수행할 역할에 비슷한 모습을 가지고 있는 학생들을 선정하도록 한다. 처음 시행할 때는 지나치게 성인지향적이거나 사회적으로 용납될 수 있는 해결을 내리는 학생은 피하는 것이 좋다. 왜냐하면 처음부터 그러한 해결이 나면 학생들이 그와 유사한 상황에서 할 수 있는 생각과 느낌에 방해가 되기 때문이다, 학생들은 사회적으로 용납된 행동을 하도록 하는 것보다는 사회적으로 용납될 수 없는 해결을 내리고 그 결과를 스스로 탐색함으로써 더 많은 것을 배우게 된다. 학생들에게 역할을 맡길 때 교사는 “엄격한” 아버지, “짓궂은” 형과 같이 학생들의 일상생활에서 흔히 볼 수 있는 일정한 형태의 역할을 지시할 수도 있다. 때로는 학생에게 한 역할만 하게 할 수 있다.

그러나 어떻게 하든 간에 교사는 역할놀이를 싫어하는 학생을 강요해서는 안된다. 그러한 학생에게 교사는 용기를 주어 참여하도록 격려할 수 있지만 결국 선택은 학생 스스로 하는 것이다.

### 4) 청중의 준비

역할자가 정해지고 역할놀이가 시작되기 전에 교사는 나머지 학생들이 능동적이고 훌륭한 관람자가 되도록 교육시켜야 한다. 결국 역할놀이에 참가하는 학생과 청중 모두가 역할놀이의 경험으로부터 함께 배워야 하기 때문이다. 만약 관람 학생들이 준비가 되어 있지 않으면 남의 결점만 지적하거나 부주의하고 딴 생각을 하게 되어 있지 않으면 남의 결점만 지적하거나 부주의하고 딴 생각을 하게 되어 결국 무엇이 어떻게 되는지 알 수 없게 된다, 교사는 학생들이 주의깊고 예의바르고, 반응적이고, 방심하지 않는 관객이 되도록 가르쳐야 한다. 첫째, 보고들은 것을 기억하여 정확히 진술할 수 있으며 둘째, 보고들은 것을 해석하고 셋째, 자신이 설정한 증거에 의하여 검토하고 평가할 수 있어야 한다.

처음에는 모든 학생이 같은 것을 주의깊게 보도록 하고, 좀더 역할놀이에 경험이 생기면 학급을 집단으로 나누어 각각의 집단에게 특별한 관찰과제를 부과한다.

## 5) 역할놀이의 실연

학생들은 역할을 수행하는데 있어서 서로 자연스럽게 행동하고 실제 상황에서 사람들이 행동하는 것과 같은 방법으로 행동하여 역할놀이의 상황을 생생하게 하도록 해야 한다. 역할놀이는 직접 역할을 맡아서 연기하거나 인형·가면 등을 사용하여 간접적으로 할 수도 있다. 후자의 방법은 경험이 없거나 수줍어하고 자신을 지나치게 의식하는 학생에게 특별히 권장할 만하다. 아무튼 역할자가 그들의 역할을 해내는 것은 꼭 자신의 느낌을 표현하는 것이라고 볼 수 없으며 단지 한 어떤 인물의 역할을 시행할 본다는 것을 이해해야 한다.

실제로 학생들이 역할놀이를 할 때 교사는 다음 몇 가지를 도와줄 수 있다.

### (1) 자연스러움

역할을 맡는 학생은 자연스럽게 행동하도록 계속적으로 격려해 주어야 한다. 자연스러운 표현은 편안하게 느끼고 친구와 교사로부터 정서적인 안정감을 받는 분위기에서 가장 잘 일어난다.

### (2) 역할놀이의 초점

역할 수행자가 관람하는 학생은 역할수행의 질에 초점을 둘 것이 아니라 역할을 통해 제시하고자 하는 아이디어가 무엇인지에 초점을 두어야 한다. 역할놀이의 목적은 학생들에게 주어진 상황에서 여러 대안을 생각해 보고 그 행동의 결과가 어떠한 것인가에 대한 이해력을 증진시켜 주는 것이기 때문에 학생의 연기력이 궁극적인 평가기준이 되어서는 안된다. 따라서 교사는 학생들에게 능숙한 역할수행을 기대하지 말고 도중에 부자연스럽고 어색한 점이 있을 수 있다는 점을 이해시켜 주어야 한다.

역할놀이를 함으로서 어떤 특정한 상황에서 어떤 일이 일어날 것인가를 보여줄 뿐만 아니라 그 이후에 무슨 일이 일어날 수 있는지 예측할 수 있게 한다.

### (3) 문제에 대한 조치

역할놀이 활동은 다른 수업 활동과 마찬가지로 문제가 전혀 없다고 할 수는 없다. 문제를 최소한 줄일 수 있는 몇 가지 방법을 제시하면 다음과 같다.

① 역할을 맡은 학생이 조바심을 내거나 당황하여 학생들의 웃음거리가 되면 교사는 이 사실을 인정하고 간단히 문제에 토의한 후 놀이 자체와 그 목적에 대하여 학생의 주의를 환기시킨다.

② 학생들이 서로 너무 방해하거나 상대방의 의견을 제시할 수 있는 기회를 주지 않으면 잠시 기다리게 하여 자기 차례를 갖도록 한다.

③ 역할 수행자가 자기의 역할, 시간, 장면에 대하여 잘 모르면 잠시 놀이를 중단하고 “철수야, 지금 누구와 상호 작용을 하고 있지?”, “조금 전에 영철이가 한 말에 화가 났니?” 등의 질문을 하여 원래 주어진 상황과 인물의 배경, 느낌 등을 상기시킨다.

④ 관람하는 학생이 역할 수행자에게 이렇게 저렇게 하라고 지시하면 지금은 수진이가 자신의 생각을 연기하는 시간이니깐 나중에 의견을 말하도록 지시한다.

⑤ 역할 수행자가 터무니없이 행동을 하면 잠시 중단시키고 “네가 그런 상황에서 실제로 그렇게 할 것냐?”, “네가 실제로 일어날 수 있는 일을 보여주는 거니?” 등의 질문을 던져 그들의 역할로 되돌아가도록 도와준다-“순미야, 방금 어머니가 말씀하신 것에 대해 어떻게 느꼈니?”

⑥ 교사의 노력에도 불구하고 역할놀이가 적합하지 못하게 수행되면 역할을 맡은 학생들에게 수고했다고 말하고 다른 아이디어를 모색해 본다.

⑦ 학급 전체가 지나치게 산만하고 떠들썩하면 놀이를 끝내고 무질서한 행동을 하는 이유에 대해 토론해 본다. 이 때, 학생들에게 역할놀이를 잘 하도록 하는 요소가 무엇인지 제시하도록 한다.

⑧ 역할 수행자가 막다른 곤경에 빠져 도움이 필요하거나, 지나치게 감정적으로 몰두되어 버린 경우에는 다른 학생에게 역할을 해 보도록 한다.

⑨ 역할 집단이 지루해 하거나 산만해지면 놀이를 짧게 끝내도록 한다.

⑩ 역할 수행의 구체적인 상황에서 혼란이 있거나 등장인물의 역할에 모호성이 있다고 생각되면, 수행자에게 다시 재연해 보도록 한다.

## 6) 역할놀이 실연에 대한 토론과 평가

일단 한 차례 역할놀이가 끝나면, 토의를 하고 거기에서 얻은 통찰력을 다음 역할놀이 에 활용하게끔 한다. 이와 같이 토의와 재연하는 과정을 통하여 역할놀이의 실체가 더욱 강조된다. 시행착오의 과정을 거치고 먼저 나온 아이디어를 연구해 보고 새로운 아이디어 를 시도함으로써 학급 전체가 바람직한 해결 방법에 도달할 수 있게 된다.

토의와 재연 과정에서 언제 중단시킬지를 결정하는 것은 교사의 판단에 달려 있다. 물

론 학생들이 그 상황에 흥미를 가지고 있고, 재연과 토의가 생산적이고 의미있는 경우에는 중단시킬 필요는 없다.

### (1) 토의와 평가

여러 연구에 의하면 역할 수행은 태도의 변화에 큰 영향을 미치며 토의 과정을 통하여 문제해결 과정은 더욱더 다듬어지고 학습된다. 토론의 과정을 통해서 역할 수행자도 관람 학생과 마찬가지로 많은 것을 배우게 된다. 관찰자는 역할 수행자처럼 감정적으로 어떤 상황에 몰두한 것이 아니기 때문에 제시된 해결방법의 결과나 대안에 대한 판단을 내릴 수 있다. 뿐만 아니라 토론을 통하여 학생들은 서로 배우게 되어 동료에 의한 바람직한 행동이 강화되고 학습될 수 있다.

교사는 관찰자가 역할 수행자와 함께 생각하도록 토론을 유도해야 한다. 적절히 이야기가 진행되면 또 다른 대안이 무엇인지 생각해 보도록 토의를 유도한다. 그때 교사는 앞서 제시한 상황을 반복할 수 있다.

학생들은 역할 수행의 연기력이나 극적효과 등을 평가해서는 안된다. 토론할 때에는 아이디어를 평가해야 하며 아이디어 묘사가 사실적인지를 평가해야 한다.

### (2) 재연

재연할 때에는 새로운 아이디어가 시도되고, 새로운 역할자에 의해 상황이 재해석되며, 첫번째 주어졌던 것과는 다른 각도에서 수행할 수 있도록 학생에게 역할기회를 주어야 한다. 재연이라고 되는 대로 수행되어서는 안된다. 교사는 토론을 이끌고, 역할자를 선정하며, 놀이를 언제 끝내야 할지 결정하고, 가장 바람직하다고 생각되는 아이디어를 선택해야 한다.

몇 차례 재연과 토론이 끝나면 학생들이 제의한 아이디어를 요약하여 생각을 정리하도록 도와준다. 또한 교사는 학생들에게 그들의 생각이나 느낌을 다시 말해주거나 그들에게 생각이나 느낌을 말하도록 시킨다. 교사는 학생들이 토론하고 묘사했던 아이디어에 대하여 결말을 유도하도록 도와준다.

## 3. 초등학교 도덕과 수업에의 적용

### 1) 바른생활에서의 역할놀이 수업

### (1) 바른생활의 제재 구성

바른생활의 구성 단위인 각 제재는 4시간에 걸쳐 지도하도록 구성되어 있으며, 각 제재는 규범 및 그와 관련된 활동·규범의 필요성 등 학생의 발달 수준을 고려하여 문자나 문장보다는 글과 삽화 또는 사진으로 구성되어 있다. 특히 학생의 연령 단계에 어울리는 놀이, 노래 등이 포함되어 있어서 역할놀이 수업을 하기에 적합하도록 구성되어 있다.

바른생활 교과서의 제재 전개 과정을 도표화하면 다음의 표와 같다.<sup>58)</sup>

바른생활 각 단원의 제재 구성

| 전개 과정 | 제 재 구 성   | 쪽 수    |
|-------|---|--------|
| 도 입   | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 제재명</li> <li>· 제재 전체를 안내하고, 학습 동기를 유발하는 삽화(조감도)</li> <li>· 제재의 학습 목표 안내</li> </ul>     | 2쪽     |
| 1 차 시 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 규범의 필요성을 인식할 수 있는 그림이나 사진 자료 제시</li> <li>· 제시된 그림이나 사진 자료를 보고 함께 이야기 하기</li> </ul>     | 3-4쪽   |
| 2 차 시 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 1차시의 내용을 실천할 수 있는 활동</li> <li>-행동 연습, 게임, 노래, 글쓰기, 그림 그리기 등</li> </ul>                 | 2-4쪽   |
| 3 차 시 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 규범의 필요성을 인식할 수 있는 읽기 자료나 만화, 사진 제시</li> <li>-제시된 읽기 자료나 만화, 사진 보고 함께 이야기 하기</li> </ul> | 3-4쪽   |
| 4 차 시 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 3차시의 내용을 실천할 수 있는 활동</li> <li>-행동 연습, 역할놀이, 게임, 글쓰기, 그림 그리기 등</li> </ul>               | 2-4쪽   |
| 계     |   | 12-16쪽 |

위 표에 제시된 내용을 살펴보면 제재의 도입 단계에서는 학생의 생활과 관련시키거나, 상상을 통해 호기심을 불러일으킴으로써 동기유발을 유도한다. 1차시와 3차시에는 제시된 인지적 측면의 규범을 인식하고, 2차시와 4차시는 실천하는 과정이다. 그리고 교과서의 본문은 핵심적 내용만을 명료화시켜 진술하고 있으므로 생활 경험이나 상상적인 모습을 연상하게 하여 풍부한 학습경험을 가질 수 있다.

특히 7차 교육과정에서의 교과서 내용은 역할극이 많은 편이다. 그러므로 교사는 지역

58) 교육부(2001), 「초등학교 교사용 지도서」, 바른생활 2-1, 대한교과서주식회사, pp.36~38.

여건을 고려하고, 학교 실정에 알맞으며 학생들의 생활 경험과 관련된 적절한 내용으로 대강의 문제상황을 주어 실연하는 역할놀이로 재구성·적용함으로써 도덕적 판단력을 신장하는 데 도움을 줄 수 있다.

(2) 바른 생활 교수-학습 과정안

① 제재명 : 3. 스스로 하는 어린이 (2학년 1학기)

② 지도 계획

| 차시 | 교과서            | 쪽수                         | 주요 내용 및 활동   |
|----|----------------|----------------------------|--|
| 1  | 바른생활<br>생활의길잡이 | 바 28-32<br>생 30-35         | · 가정에서 스스로 공부해야 할 필요성<br>· 스스로 공부하는 습관의 내용<br>· 가정에서 공부 이외에 스스로 할 일    |
| 2  |                | 바 33<br>생 36               | · 스스로 하는 일의 중요성<br>· 주사위 놀이와 역할놀이<br>· 자기 일을 스스로 할 때의 좋은 점             |
| 3  |                | 바 34-35<br>생 37            | · 학교에서 스스로 공부해야 할 필요성<br>· 공부할 때 필요한 좋은 습관<br>· 공부 시간 이외에 학교에서 스스로 할 일 |
| 4  |                | 바 36-37<br>생 38-41<br>(본시) | · 스스로 공부하는 계획 세우기<br>· 내 할 일에 대한 다짐<br>· 모범적인 행동 연습                    |

③ 교수-학습 과정안

|      |   |                   |     |                |                  |
|------|---|-------------------|-----|----------------|------------------|
| 학습주제 | 스스로 공부하는 습관을 기르기<br>위한 노력   | 차시                | 4/4 | 교과서<br>생활의 길잡이 | 36-37쪽<br>38-41쪽 |
| 학습목표 | · 스스로 공부하는 습관이 중요한 까닭을 이해할 수 있다.<br>· 공부를 비롯한 자기 할 일을 스스로 하는 습관을 기르고 생활계획을 세우고 이를 실천하고자 노력할 수 있다. |                   |     |                |                  |
| 학습전략 | 교수-학습 형태  | 역할놀이 수업 모형        |     |                |                  |
|      | 학습집단조직  | 전체 - 개별 - 모둠 - 전체 |     |                |                  |



| 과정   | 학습내용<br>(시간)     | 교수-학습 과정  |  | 자료 및<br>유의점   |
|------|------------------|---|--|---|
|      |                  | 교사  | 학생   |   |
| 문제파악 | 동기유발<br>5'       | <ul style="list-style-type: none"> <li>●생활의 길잡이 38-41쪽</li> <li>-누구에 대한 이야기인가?</li> <li>-아버지께서 형민이가 대견스럽다는 표정을 지으신 까닭은?</li> <li>-여러분들도 형민이처럼 아버지께 칭찬을 받은 적이 있나요?</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-형민이에 대한 이야기</li> <li>-형민이가 스스로 공부를 하고 있었기 때문에</li> <li>-각자 경험을 발표하기</li> </ul>   | 전체학습  |
|      | 목표확인             | <ul style="list-style-type: none"> <li>●이 시간에 공부할 문제는?</li> </ul>   | *교과서 내용 읽기   |   |
|      |                  | <b>자기 일을 스스로 하는 것의 중요함을 알아보고, 자기 일과 공부를 스스로 실천하여 봅시다.</b>   |  |   |
| 문제탐색 | 학습활동<br>안내<br>5' | <ul style="list-style-type: none"> <li>●학습활동 안내</li> <li>-기본활동 1: 스스로 공부할 때의 좋은 점</li> <li>-기본활동 2: 주사위 놀이</li> <li>-기본활동 3: 역할놀이</li> <li>*학습 규칙 안내</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>*학습활동 안내를 통하여 학습하는 내용과 방법 알기</li> <li>-자리학습을 할 때의 주의점을 잘 듣기</li> <li>*생활 규칙</li> <li>-다른 학생에게 방해하지 않기</li> <li>-차례나 질서 지키기</li> </ul> | 전체학습  |
| 문제해결 | 학습활동<br>전개<br>5' | <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt;기본활동 1&gt; 스스로 공부할 때의 좋은 점</li> <li>*공부는 어떻게 하는 것이 좋을까?</li> <li>*자기 할 일은 어떻게 하는 것이 좋을까?</li> <li>*자기 일을 스스로 하면 어떤 점이 좋을까 (생 38-41쪽 참고)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-자기 힘으로 스스로 하는 것이 좋다.</li> <li>-누가 시키지 않아도 스스로 한다.</li> <li>-마음이 즐겁고 표정이 밝다.</li> <li>-당당하고 떳떳하다.</li> <li>-주위 사람의 마음이 편하다</li> </ul> | 자리학습<br>(개별학습)<br><br>학습지<br><br>생활의<br>길잡이<br>38-41쪽 |

| 과정   | 학습내용<br>(시간)   | 교수-학습 과정  |  | 자료 및<br>유의점   |
|------|--|---|--|---|
|      |  | 교사  | 학생   |   |
| 문제해결 | 학습활동<br>전개   | <p>*자기 일을 억지로 하면 나쁜 점은 무엇인가?</p> <p>*스스로 공부하면 어떤 좋은 점이 있을까?</p>   | <p>-짜증이 난다.<br/>-주위 사람들의 마음을 불편하게 한다.<br/>-일을 잘못하게 된다.</p> <p>-계속해서 공부하게 된다.<br/>-어른이 된 후에도 계속해서 공부하는 습관을 갖게 된다.<br/>-더욱 연구하는 사람이 된다.</p>            | <p>자리학습<br/>(개별학습)</p>  |
|      | <p>*억지로 시켜서 공부한 경험과 그 때의 기분에 대해 말해 봅시다.</p> <p>*내가 스스로 공부하면 나를 보는 선생님, 부모님 마음은 어떠할까?</p> | <p>-공부하기가 싫다.<br/>-짜증이 난다.<br/>-공부를 많이 하지 못한다.<br/>-공부하라는 사람이 밉다.<br/>-공부하라고 하지 않으면 안하게 된다.</p>                                 |  |   |
|      | 5'   | <p>&lt;기본활동 2&gt; 주사위 놀이</p> <p>*자기 일을 스스로 하였을 때와 그렇지 못하였을 때, 나의 마음은 어떤가?<br/>또, 나를 바라보는 부모님과 선생님의 마음은 어떠한지 주사위 놀이를 하여 봅시다.</p> | <p>-스스로 공부하는 습관을 갖지 못하게 된다.<br/>-흐뭇해 하신다.<br/>-매우 기뻐하신다.<br/>-대견스러워 하신다.</p> <p>*생활의 길잡이 36쪽에서 나의 마음을 그림으로 완성하기</p> <p>-삼판 양승하기<br/>-혹은 리그전으로 하기</p> | <p>자리학습<br/>(모둠학습 또는 개별학습)</p> <p>· 주사위의 크기는 상황에 따라 조절하여 제작한다</p> |

| 과정   | 학습내용<br>(시간)        | 교수-학습 과정   |  | 자료 및<br>유의점   |
|------|---------------------|--|--|---|
|      |                     | 교사   | 학생   |   |
| 문제해결 | 상황설정<br>5'          | <p><b>&lt;기본활동 3&gt; 역할놀이</b></p> <p>*오늘 방과 후에 집으로 돌아와서 스스로 공부하는 자신의 모습을 상상하여 봅시다.</p> <p>*집에 들어서면서부터 어떻게 해야 하는지 생각해 보고 이야기하여 봅시다.</p> | <p>*방과 후의 활동 상상하기</p> <p>*상황을 생각해보고 이야기하기</p> <p>-부모님께 인사하기</p> <p>-책가방과 자기 방 정리하기</p> <p>-과제 해결하기</p> <p>-심부름하기</p> <p>-동생 돌보아 주기</p> <p>-자기 옷 정리하기</p> <p>-좋은 책 읽기</p> <p>-손발 깨끗이 씻기</p> <p>-자기 할 일 하기 등</p> | <p>자리학습<br/>(모둠학습)</p> <p>· 역할놀이 하는 모둠에는 교사 혹은 보조 교사가 도우미 역할을 할 수 있도록 함</p> |
|      | 배역<br>정하기           | <p>*배역을 정하기</p> <p>-부모님, 동생, 아주머니, 나 등 배역을 정해준다.</p>   | <p>*발표한 내용을 중심으로 역할놀이 하기</p> <p>-2명, 3명이 한 조가 되도록 구성한다.</p>  |   |
|      | 시연하기<br>평가하기<br>10' | <p>*대본 없이 시연하기</p> <p>*역할놀이에 대한 평가하기</p> <p>*자기 할 일을 스스로 하면 어떤 점이 좋은지 이야기 해 봅시다.</p>   | <p>*조별로 시연한다.</p> <p>*친구들이 활동한 내용을 통해 자신의 생각을 정리하여 발표하기</p> <p>-즐거운 마음으로 일을 할 수 있다.</p> <p>-자기 일을 스스로 하는 힘을 기를 수 있다.</p> <p>-인내심과 끈기를 기를 수 있다. 등</p>   |   |
| 정리   | 학습정리<br>5'          | <p>●정리 및 차시예고</p>  | <p>*기본활동1의 결과 발표</p> <p>*다짐의 글 적어오기</p>  | <p>· 2-3개 모둠의 역할놀이 시연을 통해 학습 정리</p>   |

#### ④ 지도상의 유의점

저학년인 경우 경청을 하는 데 무리가 있으므로 자리학습으로 모둠별 역할놀이를 하는 것이 효과적이다. 청중이 적지만 주의를 모을 수 있다는 장점이 있다. 이 때 교사는 여러 개의 상황을 설정해 주고 2명 혹은 3명이 돌아가면서 시연하게 하고 각기 다른 입장에서 다양한 이야기를 할 수 있도록 분위기를 조성해 준다. 그리고 다른 학생들이 시연할 때는 주의를 집중할 수 있도록 도와주거나, 나서지 않으려고 하는 학생에게는 칭찬과 격려를 하여 모두 참여할 수 있도록 한다.

상황 설정은 학생들의 경험 중에서 갈등을 일으킬 수 있는 규범 중 도덕적 판단을 요구하는 내용으로 구성하고, 역할놀이가 짧은 시간 안에 활발하게 이루어지도록 해야 한다.

학습정리 부분에서 교사는 의도적으로 몇 개의 조를 선정하여 시연하게 하고, 선정된 이유를 학생들에게 알려줌으로써 바람직한 시연 태도, 청중의 자세를 유도할 수 있다.

## 2) 도덕과의 역할놀이 수업

### (1) 도덕 교과서의 체제 구성

도덕 교과서는 5개의 체제로 구성되며, 각 체제는 3차시로 각각 인지적, 정의적 및 행동적 측면을 중심으로 구성되어 있다. 그러나 도덕성이 엄격하게 구분되는 것이 아니므로, 각 차시의 비중을 인지, 정의, 행동에 두고자 하는 것이다.

체제 구성의 형태는 대체로 다음의 표와 같다.<sup>59)</sup>

도덕 교과서 각 단원의 체제 구성

| 차 시                     | 체제상의 특징  |
|-------------------------|--|
| 1 차 시<br>(인지적 측면<br>중심) | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 체제명</li> <li>· 도입글</li> <li>· 양쪽에 걸친 삽화</li> <li>· 체제를 안내하는 발문이나 학습목표 제시</li> <li>· 도덕적 판단을 위한 다양한 문제상황 제시(생활 주변 이야기, 사례 중심)<br/>- 때에 따라서는 삽화, 만화, 사진 등을 제시</li> <li>· 문제 상황과 관련된 발문</li> </ul> |

59) 교육부(2001), 「초등학교 교사용 지도서」, 도덕 4-1, 대한교과서주식회사, p.44.

| 차 시                  | 제재상의 특징  |
|----------------------|--|
| 2 차 시<br>(정의적 측면 중심) | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 감동적인 예화 제시(압축된 자료 형태로 제시, 두 가지 이상의 예화를 제시해도 좋음. 자신뿐만 아니라 타인의 감정도 공유할 수 있는 기회 제공)</li> <li>· 느낌이나 감정과 관련된 발문, 자신의 생활과 비교</li> <li>· 감동을 주는 동시, 광고 등               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 다른 사람의 입장 생각하기</li> <li>- 감동을 주는 동시, 동요, 사진</li> </ul> </li> </ul>  |
| 3 차시<br>(행동적 측면 중심)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 실천할 내용 제시하기 / 실천하기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 모범적인 실천 사례 찾기</li> <li>- 실제로 해 보기</li> </ul> </li> <li>· 체험을 위한 활동               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 봉사 활동, 예절 연습 등</li> <li>- 역할놀이, 시물레이션, 미래 / 과거 체험하기 등</li> </ul> </li> <li>· 실천 다짐하기(확인하기) - 마음에 새겨 둬시다.</li> <li>· 관련된 명언</li> </ul> |

위 표에 각 차시별로 제시되는 교과서의 내용 중 문제상황, 예화, 체험 활동이 2개 이상 제시되는 경우에는 지역과 학생 실정에 적절한 것을 선택하여 활용할 수 있다. 그리고 1차시의 수업은 대체로 학생들이 자신의 도덕적 사고를 시작하는 실마리로서, 또 어떤 도덕 문제에 대한 가치 판단을 연습할 수 있도록 구성되어 있어 역할놀이 수업을 적용하여 상대방의 입장이 되어 보는 가운데에 도덕적 판단력을 형성하기에 적절하다.

인지적, 정서적, 행동적 측면을 각각 나누어서 차시별로 수업을 진행하기보다는 가능한 역할놀이 수업을 적용한 통합차시로 진행하는 것이 학생의 도덕적 실천의지를 높이는 데 더욱 효과적이다.

## (2) 도덕과 4학년의 교수-학습 과정안

- ① 제재명 : 3. 소중한 시간 (4학년 1학기)
- ② 지도 계획

| 차시        | 교과서 | 쪽수     | 주요 내용 및 활동               |
|-----------|-----|--------|--------------------------|
| 1         | 도덕  | 40-47쪽 | · 시간을 소중히 아껴 써야 하는 까닭 알기 |
| 2         |     | 48-53쪽 | · 자신의 시간 반성하기            |
| 3<br>(본시) |     | 54-59쪽 | · 시간 계획을 세워 실천하기         |

③ 교수-학습 과정안

|      |                           |              |     |     |        |
|------|---------------------------|--------------|-----|-----|--------|
| 학습주제 | 자신의 미래 모습                 | 차시           | 3/3 | 교과서 | 54-59쪽 |
| 학습목표 | · 시간 계획을 세워 꾸준히 실천할 수 있다. |              |     |     |        |
| 학습전략 | 교수-학습 형태                  | 역할놀이 수업 모형   |     |     |        |
|      | 학습집단조직                    | 전체 - 모둠 - 전체 |     |     |        |

| 학습과정           | 학습내용           | 교수-학습 과정안  |   | 자료 및<br>유의점  |
|----------------|----------------|--|---|--------------|
|                |                | 교사   | 학생  |              |
| 선행<br>개념<br>탐구 | 동기유발<br><br>5' | <p>●시간을 아끼고 소중히 하는 친구들의 사례 발표하기</p> <p>*그 때의 느낌 발표하기</p> | <p>●교과서 54-55쪽을 참고로 친구들의 사례를 찾아서 이야기하기</p> <p>-서점에서의 친구와의 약속</p> <p>-가족과의 약속</p> <p>-자신의 계획에 의한 실천 자세 등</p> <p>*경험을 자연스럽게 발표하기</p> <p>-다음 시간의 준비를 쉬는 시간에 했더니 공부가 더 잘됨</p> <p>-교실 정리정돈을 했더니 선생님께 칭찬도 받고 친구들이 좋아함</p> | · 교과서 54-55쪽 |

| 학습과정     | 학습내용                             | 교수-학습 과정   |   | 자료 및 유의점   |
|----------|----------------------------------|--|---|--|
|          |                                  | 교사   | 학생  |  |
| 문제상황의미파악 | 목표확인<br>교과서<br>내용확인              | ●학습목표 확인   |   | · 교과서 56-57쪽<br><br>역할놀이 모형  |
|          | 등장인물의<br>생각과<br>성격<br><br>5'     | ●등장인물의 성격과 특징을 생각해 보자.<br>*손님의 시간에 대한 생각?<br>*주인의 시간에 대한 생각?   | ●교과서의 내용에 대한 생각을 이야기하기<br>*시간의 소중함을 모름<br>*시간의 소중함을 잘 알고 있음<br>*생활에서 시간을 잘 지키고 아낌               |  |
| 참가자 선정   | 참가자 선정                           | ●역할놀이의 배역 정하기<br>*등장 인물 선정<br>*역할놀이에 필요한 준비                    | *서점 주인과 손님<br>*책꽂이, 등장 인물을 나타내는 이름표 등   | · 배역을 정할 경우에는 정답을 가지고 있지 않음직한 학생을 선정한다.<br>· 사전에 청중의 태도에 대하여 준비시키기 |
| 청중의 준비   | 청중의 할 일<br><br>5'                | ●청중의 준비<br>*어떤 생각을 하며 역할놀이를 보아야 할까?                            | ●청중의 자세에 대하여 알아보기<br>-역할놀이를 하는 사람의 말과 행동을 잘 살핀다.<br>-역할놀이를 하는 사람의 말과 행동을 내 생각과 비교한다.            |  |
| 시연       | 역할확인<br>및<br>연습시연<br>10'         | ●역할놀이의 시연<br>*준비가 다 되었으면 시연하기                                  | ●역할놀이를 준비해서 시연하기<br>*학생들이 시연한다.<br>*조용히 관찰한다.   | · 모둠학습   |
| 토론       | 토론<br>및<br>새로운<br>방향모색<br><br>5' | ●역할놀이 평가하기<br>*내가 등장인물이었다면?<br>*서점 주인에게서 배울점<br>*다른 대안이나 해결책은? | *내가 손님이라면...<br>*내가 주인이었다면...<br>-얼른 책을 사겠다.<br>-시간을 잘 지키고 아낌<br>-서로가 필요 없는 시간을 낭비함<br>-시간의 소중함 |  |

| 과정      | 학습내용                          | 교수-학습 과정  |  | 자료 및<br>유의점  |
|---------|-------------------------------|---|--|--|
|         |                               | 교사  | 학생   |  |
| 재시연     | 덕목<br>(시간절약)<br>일반화<br><br>5' | ●재시연하기<br>*자기 시간도 아끼면서 다른 사람의 시간을 존중하기 위해서는 어떻게 해야 할까?              | ●토의의 결과를 중심으로 역할놀이를 다시 꾸며 재연하기<br>-다른 사람과의 약속을 잘 지키<br>-예고 없이 남의 집을 방문하여 타인의 시간 생활을 방해하지 않음<br>-성실하고 최선을 다하는 생활을 함 | ·이 과정과 일반화 과정은 계속 되풀이되도 된다.<br><br>·생활의 길잡이 59-61쪽 |
| 일반화     |                               | ●시간을 보람있게 활용한 사람들의 공통점 말해보기<br>*생활의 길잡이 59-61쪽 해결해 보기               | *시간을 아껴 열심히 일했음<br>*성실하고 최선을 다하는 생활을 했음<br>*시간을 보람있게 활용함   |  |
| 실천동기 부여 | 결과정리<br>5'                    | ●자신의 짜투리 시간 활용을 설명하기<br><br>●역할놀이에 대한 느낌과 생각을 적절하게 표현한 친구 선정하여 칭찬하기 | ●앞으로의 다짐<br>-생활계획을 세워서 실천하겠다.<br>-텔레비전을 보는 시간을 줄이겠다.<br>-시간 약속을 잘 지키겠다.  |  |

#### ④ 지도상의 유의점

역할놀이의 문제상황은 자신의 가치를 잘 드러낼 수 있는 것으로 자신이 평소에 해결하지 못했던 가치갈등상황이 좋다.

선행개념탐구에서 교과서의 내용을 다루고, 교과서를 변형한 상황을 다양하게 만들어 역할놀이를 해봄으로써 규범에 대한 도덕적 판단을 하는데 도움을 줄 수 있다. 예를 들어 청소를 도와주지 않고 놀러나가는 딸, 청소를 하면서도 텔레비전을 보고 싶어하는 딸의 갈등상황, 어머니가 청소를 하지 않고 딸에게만 청소를 시켰을 때의 상황 등 다양한 문제



상황에서 효도에 대한 학생들의 의견이 달라질 수 있다. 그리고 효도와 다른 덕목이 갈등을 일으킬 경우에 도덕적 판단을 어떻게 해야 하는지 등 다양한 상황을 만들어 주는 것이 실제상황에서 많은 도움이 된다.

또한 학생들이 각 덕목에 관하여 갖고 있는 가치관이 다양할 수 있으므로 교사는 유연한 태도로 허용적인 분위기를 조성하여 토론이 활발하게 이루어질 수 있도록 해야 한다.

### (3) 도덕과 6학년의 교수-학습 과정안

- ① 제재명 : 7. 정의로운 사회(6학년 1학기)
- ② 지도계획

| 차시                  | 학습주제     | 학습내용  | 교과서 쪽수 |
|---------------------|----------|---|--------|
| 1-2<br>(통합)<br>(본시) | 자리 바꾸기   | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 보라와 짝이 되고 싶은 주영이</li> <li>· 짝 문제로 주영이와 반 아이들의 의견 대립</li> <li>· 공평한 자리바꾸기에 대한 과제</li> </ul> | 66~71쪽 |
|                     | 주영이의 깨달음 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 공평에 대한 부모님과의 대화</li> <li>· 진정한 공평에 대한 부모님 설명</li> <li>· 정의로운 사회와 학급 모습에 대한 이야기</li> </ul>  | 72~75쪽 |

### ③ 교수-학습 과정안

|      |   |              |       |                |                  |
|------|---|--------------|-------|----------------|------------------|
| 학습주제 | 정의로운 사회 모습  | 차시           | 1~2/2 | 교과서<br>생활의 길잡이 | 67~77쪽<br>38-41쪽 |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 정의로운 사회의 모습을 알고 정의로운 학급을 만들기 위해 노력하자</li> <li>· 정의로운 사회에서의 진정한 평등의 의미를 알아보자</li> </ul> |              |       |                |                  |
| 학습전략 | 교수-학습 형태  | 역할놀이 수업 모형   |       |                |                  |
|      | 학습집단조직  | 전체 - 모둠 - 전체 |       |                |                  |

| 학습과정 | 학습내용<br>(시간)                             | 교수-학습활동  | 자료 및<br>유의점  |
|------|--|--|--|
| 문제과악 | <p>동기유발</p> <p>정의로운 사회의 모습</p> <p>5'</p> | <p>◎정의로운 사회 모습에 대한 글을 읽고 느낀 점 발표하기<br/>-각자의 생각을 발표한다.</p> <p>◎정의로운 사회 모습은 어떤 것이라고 생각하는가?<br/>-누구에게나 공평하고 일관성있는 심판이나 처벌이 이루어져야 한다.<br/>-모든 권리와 이득이 공정하고 평등하게 나누어져야 한다.<br/>-장애를 가진 사람도 보호 받고 인간답게 살아가는 사회다.</p> <p>◎정의로운 사회를 이룩하기 위해서는 어떤 노력을 해야 할까?<br/>-법을 지키고 법에 어긋나는 일을 바로잡아야 한다.<br/>-힘이 약하고 능력이 부족한 사람까지도 보호받고 인간답게 살아 갈 수 있도록 도와주는 법을 만들어 시행하려는 노력을 해야 한다.</p> | <p>· 교과서 67~68쪽의 정의로운 사회모습에 대한 규범 해설을 참고한다.</p> <p>· 정의로운 사회를 이룩하려는 자세를 가지도록 유도한다.</p> |
| 문제탐색 | <p>도덕적 문제사태</p> <p>학습문제 확인</p> <p>5'</p> | <p>◎'자리 바꾸기'에서 문제가 되고 있는 내용은 무엇인가?<br/>-주영이가 친한 친구 보라와 짝이 되고 싶어 하는데 반 친구들이 반대하고 있다.</p> <p>♣이 시간에 공부할 문제를 찾아 보자.</p> <p>*정의로운 사회의 모습을 알고 정의로운 학습을 만들기 위해 노력하자</p> <p>*정의로운 사회에서의 진정한 평등의 의미를 알아보자</p>  | <p>· 교과서 69~71쪽</p>  |

| 학습과정        | 학습내용<br>(시간)           | 교수-학습활동   | 자료 및 유의점  |
|-------------|------------------------|---|---|
| 역할놀이<br>준비  | 등장<br>인물의<br>생각과<br>성격 | <ul style="list-style-type: none"> <li>●‘자리 바꾸기’에 나오는 사람들의 생각을 바탕으로 성격을 알아보자.</li> <li>-주영이는 친한 친구 하고만 앉고 싶어 하고 놀기가 커서 뒤에 앉는 것에 불만을 갖은 약간 이기적인 성격 같다.</li> <li>-주영이의 소원을 한 번 들어주자고 하는 민수는 아주 이해심이 많은 것 같다.</li> <li>-용석이는 논리적이고 깔끔한 성격이다.</li> <li>-유진이도 사리가 분명한 성격이다.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 주영이가 보라와 짝이 되는 일에 관계된 친구들의 정서, 감정, 이익의 대립 등을 알아본다.</li> </ul>                            |
| 역할놀이<br>준비  | 5'                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>●찬성하는 친구도 많고 반대하는 친구도 많은데 우리가 역할놀이를 통해 좀더 분명하게 사태를 이해해 보기로 하자.</li> <li>*역할놀이에 나오는 등장 인물을 알아보기</li> <li>-주영, 보라, 민수, 용석, 유진, 선생님, 반대하는 친구 1, 2</li> </ul>  |   |
| 배역<br>정하기   |                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>*교과서 69~71쪽의 내용을 각색하여 모둠별로 활동하기</li> <li>-상황을 설정하고 배역 정하기</li> <li>-모둠별로 대본을 만들기</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 모둠학습</li> <li>· 교과서 69~71쪽</li> </ul>  |
| 청중의<br>준비자세 | 참관<br>자세               | <ul style="list-style-type: none"> <li>●배역을 맡지 않은 사람들은 어떤 자세로 역할극을 보아야 할까요?</li> <li>-조용히 예의를 지켜 관람한다.</li> <li>-내용을 메모하면서 본다.</li> <li>-내가 그 역을 맡았다면 어떻게 할 것인가 생각하며 본다.</li> <li>-등장 인물의 생각과 판단은 옳은가 분석한다.</li> <li>*배역을 맡은 사람들이 분장을 할 동안 무대를 꾸며 보자.</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 내용을 각색하여 역할에 맞게 수정한다.</li> <li>· 역할극을 하기 위한 대본이라기보다 극의 흐름을 이해하기 위한 과정으로 실시한다.</li> </ul> |
| 역할놀이        | 시연<br><br>20'          | <ul style="list-style-type: none"> <li>●역할놀이 하기</li> <li>-배역 인물 등장하여 역할놀이를 시행한다.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 전체학습</li> <li>· 소품으로 쓸 책걸상을 교실 중앙에 놓고 ‘ㄷ’자형으로 관람석을 꾸민다.</li> </ul>                       |

| 학습과정       | 학습내용<br>(시간)  | 교수-학습활동   | 자료 및 유의점   |
|------------|---|---|--|
| 토론과<br>평가  | 토론과<br>평가<br><br>10'  | <ul style="list-style-type: none"> <li>●역할극을 관람한 느낌과 생각을 토론해 보기</li> <li>-등장 인물의 생각과 행동이 옳은지 분석하여 발표한다.</li> <li>-내가 주영이라면.....</li> <li>-내가 주영이의 의견에 반대하는 학생이라면.....</li> <li>-다른 대안이나 해결책은 없는가?</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 배역을 맡지 않은 학생들도 모두가 등장 인물이라는 자세로 참여를 유도한다.</li> </ul>                          |
| 재연         | 역할극의<br>재연<br><br>10'   | <ul style="list-style-type: none"> <li>●토의 결과를 중심으로 역할놀이를 재연하기</li> <li>-새로운 상황 설정하고 등장인물의 설정, 배역 선정하기</li> <li>-역할극의 재연</li> <li>●새로운 역할놀이에 대해 토론과 평가하기</li> <li>-보고 느낀 점과 문제점에 대하여 이야기 하기</li> <li>-등장 인물의 생각에 대한 토론하기</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 특정 학생에 대한 비난을 하지 않도록 한다.</li> <li>· 등장인물의 성격과 행동에만 초점을 두고 참관하게 한다.</li> </ul> |
| 실천동기<br>부여 | 정의로운<br>사회에서<br>본받을<br>점<br><br>10'<br><br>불공정한<br>경우를<br>당했을<br>때<br><br>생활<br>반성 및<br>실천<br>계획<br>세우기 | <ul style="list-style-type: none"> <li>●정의로운 생활을 한 사람들에게서 본받을 점은 무엇인가?</li> <li>-사사로운 이익보다는 사회 정의를 실천하는 점이다.</li> <li>-투철한 고발 정신, 용기있는 행동이다.</li> <li>●불공정한 경우를 당했을 경우와 그 때의 심정을 이야기해 보자.</li> <li>-분하고 억울하다.</li> <li>-그 행동을 한 사람이 미웠다.</li> <li>●다른 사람에게 불공정한 행동을 했는가 반성하고 공평하고 정의로운 학급을 만들기 위해 내가 노력해야 할 점은 무엇인가?</li> <li>-친구를 무시하지 않고 존중하겠다.</li> <li>-용기를 가지고 불의에 맞서겠다.</li> <li>-힘이 약한 친구나 동생들을 괴롭히지 않겠다.</li> </ul> |  |

| 학습과정 | 학습내용<br>(시간)     | 교수-학습활동  | 자료 및 유의점  |
|------|------------------|--|---|
| 정리   | 정의로운 사회 모습<br>5' | <ul style="list-style-type: none"> <li>●정의로운 사회가 무엇인지 말해보기</li> <li>-정의란 인간을 인간답게, 사회를 사회답게 해 준다.</li> <li>-인간 세계의 사회적 규칙과 질서 속에는 반드시 좋고 나쁨, 옳고 그름에 대한 판단이 포함된다.</li> <li>●정의로운 사회를 건설하기 위해 어떻게 해야 할까?</li> <li>-서로의 인격을 존중하고 상대방 의견을 존중해야 한다.</li> <li>-이유없는 차별은 하지 않아야 한다.</li> <li>-스스로 법과 질서를 지켜 상대방의 권리를 부당하게 침해하지 않아야 한다.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 정의로운 사회는 약한 사람들도 보호 받고 인간답게 살 수 있는 제도가 마련되어 있음을 깨닫게 한다.</li> </ul> |
| 차시예고 | 과제제시<br>5'       | <ul style="list-style-type: none"> <li>●통일을 이루기 위한 노력</li> <li>-예습해 오기</li> <li>-신문이나 잡지 그 밖의 책에서 통일을 위한 정부나 민간단체의 활동에 대한 자료를 모으기</li> </ul>   |   |

#### ④ 지도상의 유의점

역할놀이에서는 도덕적 판단을 할 수 있는 문제상황을 자세히 묘사하게 하여 문제를 분명하게 인식할 수 있게 해야 한다. 그리고 실연하는 학생들이 어떻게 연기를 하는가에 관심을 갖기보다는 행위의 동기나 의도에 더 많은 관심을 집중할 수 있도록 교사는 의도적으로 문제에 접근할 수 있도록 집단 분위기의 조성이 중요하다.

특히 고학년에서는 대본이 없는 즉흥적인 역할놀이 수업보다는 미리 대본을 준비하여 실수를 줄일 수 있는 역할극을 선호하는 경우가 많다. 그렇지만 역할극을 통하여 훈련이 되면 문제상황을 자연스럽게 역할놀이로 표현할 수 있게 되어 자신의 생각을 거침없이 말할 수 있게 된다. 또한 대안으로 제시된 내용을 새롭게 구성하여 재실연을 거듭함으로써 자신의 도덕적 판단력을 향상시킬 수 있게 된다.

재연의 상황에서 더 많은 아동들이 다양하게 참여할 수 있는 분위기를 조성할 수 있도록 시연을 한 후의 평가과정에서 활발한 토의가 이루어질 수 있어야 한다.

## V. 결 론

오늘날 우리 사회가 안고 있는 도덕적 문제들을 해결하기 위해서는 학교에서의 도덕 교육이 정상화되고 강화되어야 하며 이와 관련하여 초등학교 도덕과 교육의 중요성이 강조되고 있다. 따라서 초등학교 도덕과의 교육은 도덕적 지식과 행동양식을 익히고 습관화하는 일과 함께 학생들의 도덕적 행동변화의 내면화를 위한 도덕적 사고력과 판단력의 신장에 중점을 두어야 한다. 본 연구는 이와 같이 중요한 초등학생에 있어서의 도덕적 판단력 신장을 위한 역할놀이 수업 방법에 대해 고찰하고 그 구체적인 수업방안을 제시하였다.

본 연구의 내용을 요약하면 다음과 같다.

도덕교육은 구체적인 상황 속에서 덕목의 의미를 음미하게 하며 그 실현 방법을 탐구하게 하는 것이고, 덕목의 규범을 처리하고 해결해 나가는 과정을 스스로 찾아내게 함으로써 올바른 판단력을 갖도록 하여 도덕적 행위로 인도하는 것이다. 이에 따라 초등학교 도덕과의 주요한 목표중의 하나는 일상생활에서 부딪치는 도덕적 문제들을 바람직하고 합리적으로 해결할 수 있는 판단능력을 기르는데 있다.

도덕적 판단력이란 행동이 선한 것인지 그른 것인지를 구별하는 판단력으로서의 선택 능력이다. 나아가서 도덕적 판단력을 자발적이고 능동적으로 내리는 능력이며 자신의 도덕 원리를 형성하는 능력이다. 즉 어떤 도덕적 문제나 갈등 상황에 직면했을 때 자기가 취해야 할 행위가 무엇인지를 합리적인 근거위에서 판단할 수 있는 능력이다. 이러한 도덕적 판단력은 합리성 이전의 단계, 자아 중심적인 단계, 관습존중의 단계, 합리성의 단계로 발달된다.

도덕교육은 합리적인 사고를 증진시키는 일과 자기 자신, 그리고 타인의 감정과 흥미, 필요에 대한 지식과 통찰력을 높이는 일을 포함하고 있다. 이런 면에서 보면 어린이가 그의 이해력의 제한된 범위 안에서 도덕적으로 중요한 것이 무엇인지를 의식하도록 도와주고, 주어진 상황에서 자율적이고 이성적으로 순수한 도덕적 결정을 하도록 돕는 것이 중요하다. 여기에 도덕적 판단력을 신장시키는 의의가 있다.

도덕적 판단력을 신장시키는 데는 여러 가지 일반적인 수업 방법을 사용할 수 있으나 역할놀이 수업방법이 여러 측면에서 효과적이다.

역할놀이란 어떤 가상적인 역할을 수행하게 함으로써 문제시되는 태도나 행동을 변화시키려는 기법의 일종으로 정서적 역할놀이이라고도 한다. 이러한 방법을 수업에 도입했을 때 놀이 활동을 통해 자발적이고 타협하며 창조하는 의미를 배우므로 놀이는 신체적·정서적·사회적·인지적 발달에 매우 효과적이다. 놀이가 협동심, 규칙 존중 등과 같은 긍정적인 도덕적 특성들을 제공해 준다는 점에서 도덕과 교육의 한 접근법으로 의미가 있다.

놀이 접근법 중 역할놀이는 학생들이 서로 어떤 문제 상황에 대해 토론하고, 주어진 상황 속의 인물들이 다음에 어떤 행동을 할 것인가 등 주어진 문제상황에 대해 해결책을 제시하는 동안 학생들은 일의 결과가 자신의 행동뿐 아니라, 자신이 어떻게 할 도리가 없는 타인의 의견이나 행동에 의해서 영향을 받는다는 것을 깨닫게 된다. 그래서 역할놀이 학습은 규범의 지도, 가치판단의 지도 등 학생들의 구체적인 상황을 실제로 역할을 통해 경험해 볼 수 있는 기회를 제공함으로써, 일상생활에서 일반화시킬 수 있는 도덕적 판단력을 신장하는 데 매우 효과적인 수업모형이라 할 수 있다.

역할놀이 수업은 모형 설정에 따라 샤프텔의 8단계 모형과 벅크의 6단계 모형, 초등학교 도덕과 교사용 지도서의 6단계 모형 등이 있다. 이를 토대로 역할놀이의 상황 설정, 역할놀이의 준비, 역할놀이 실연자의 선정, 청중의 준비, 역할놀이 실연, 역할놀이 실연에 대한 토론과 평가의 절차로 실제 수업에 적용하며 각 절차에 따른 지도 방법이 제시되고 있다.

지도방법과 관련하여 중요한 점은 교사의 역할이다. 역할놀이 수업을 성공적으로 이끌기 위해서 교사는 첫째, 학생이 적절한 역할놀이 상황을 선택할 수 있도록 해 줄 수 있어야 한다. 둘째, 학생이 이런 활동을 두려움없이 할 수 있는 지원인 학습을 촉진할 수 있어야 한다. 셋째, 자발성과 학습을 촉진할 수 있는 역할놀이 상황을 관리할 수 있어야 한다. 넷째, 타인을 효과적으로 관찰하고 그의 말을 들을 수 있게 하기 위해 관찰기술과 청취기술을 가르쳐 주고 학생이 보고 들은 내용을 정확히 해석할 수 있게 해 주어야 한다.

## 참 고 문 헌

### <단행본>

- 곽병선(1985), 「수업모형에 기초한 수업계획의 절차」, 한국교육개발원.
- 교육부(2001), 「초등학교 교사용 지도서」, 도덕 2-1, 대한교과서주식회사.
- \_\_\_\_\_ (2001), 「초등학교 교사용 지도서」, 도덕 4-1, 대한교과서주식회사.
- \_\_\_\_\_ (1999), 「초등학교 교사용 지도서」, 도덕 6-1, 국정교과서주식회사.
- \_\_\_\_\_ (1998), 「초등학교 교육과정 해설」, 국정교과서주식회사
- 김상윤(2000), 「학생의 도덕적 판단」, 울산대학교출판부.
- 남궁달화(1996), 「도덕교육론」, 철학과 현실사.
- \_\_\_\_\_ (1999), 「인성 교육론」, 문음사.
- \_\_\_\_\_ (2000), 「도덕교육과 수행평가」, 교육과학사.
- 대한교육연합회(1986), 「수업모형별 학습지도의 이론과 실제」, 한국교육신문사.
- 문용린(1988), 「도덕과 교육론」, 갑을출판사.
- 박병기·추병완(1996), 「윤리학과 도덕교육」, 도서출판 인간사랑.
- 박성익·권낙연 역(1989), 「수업모형의 적용 기술」, 성원사.
- 박익종(1994), 「도덕과 교육론」, 형설출판사.
- 서강식(1999), 「도덕·윤리과 수업모형」, 양서원.
- 서울대학교 교육연구소 편(1994), 「교육학용어사전」, 하우출판사.
- 서울대학교사범대학부속초등학교편(2000), 「학습 방법 개선 사례집」, 교육과학사.
- 심성보(1999), 「도덕교육의 담론」, 학지사.
- 이돈희(1990), 「도덕교육」, 교육과학사.
- 이석호 외(1989), 「도덕·가치교육의 교수모형」, 교육과학사.
- 이영춘·이근철(1988), 「도덕교육의 이론과 실제」, 형설출판사.
- 이택휘 외 4인(1998), 「도덕과 교육의 이론과 실제」, 교육과학사.
- 추병완(2000), 「열린도덕과 교육론」, 하우기획출판.
- 추병완 외 3인(2000), 「윤리학과 도덕교육」, 도서출판 인간사랑.
- (주)한국교육출판(2001), 「월간 교육자료 2학년」, (주)신흥인쇄.



\_\_\_\_\_ (2001), 「월간 교육자료 4학년」, (주)신홍인쇄.

\_\_\_\_\_ (2001), 「월간 교육자료 6학년」, (주)신홍인쇄.

한국도덕윤리과교육학회(1988), 「도덕·윤리교과교육학 개론」, 교육과학사.

<논 문>

광주교육대학교 초등교육연구소 편(1987), “가치 판단력 신장을 돕는 도덕적 논의  
활동의 전개 방안”, 광주교대초등교육연구.

김정수(1997), “역할놀이 수업과 학생의 도덕성 발달과의 관계”, 석사학위논문,  
한국교원대학교 대학원.

김안중 외(1982), “한국 아동의 도덕성 발달에 관한 연구”, 한국 교육 개발원.

김평훈 외 7인(1990), “도덕적 가치판단력 신장을 돕는 교수-학습과정의 최적화  
방안”, 광주교대초등교육연구.

박익종(1991), “도덕적 가치판단력 신장의 교육”, 교육전남.

양종용(2000), “도덕적 판단력 신장을 위한 초등도덕과 수업 전략에 관한 연구”,  
석사학위논문, 부산대학교 교육대학원.

유호기(1993), “학습자의 개념수준에 따른 수업방식이 도덕적 판단력에 미치는 효  
과”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

이인수(1996), “도덕적 판단력 신장을 위한 수업모형의 효과”, 석사학위논문,  
한국교원대학교 대학원.

이정희(1987), “학생의 도덕적 판단력과 도덕적 행동의 연구”, 석사학위논문,  
계명대학교 교육대학원.

임만규(1992), “도덕성 정립을 위한 초등도덕교육의 방향”, 충북교육.

장승근(1997), “합리적 도덕 판단을 위한 교수·학습전략의 적용 예시에 관한 연  
구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

전라남도 도덕교과교육연구(1998), “역할놀이 수업모형 적용을 통한 교수-학습 방  
법 개선 - 도덕과를 중심으로”, 교육부.

황혜영(1998), “도덕교육에서의 도덕적 판단의 역할”, 석사학위논문, 한남대학교  
교육대학원.

<Summary>

## A Study on Teaching Method of Role-Playing of Primary School Moral Subject for the Improvement of Moral Judgement

Ko, Gea-sook

National Ethics Education Major  
Graduate School of Education, Cheju National University  
Jeju, Korea

Supervised by Professor Yang, Bang-ju

This study aims at finding a practical teaching method for fostering moral judgement of primary school students, which is one purpose among moral education ones. It reviewed the moral education of primary school and extension of moral judgement. Among various teaching methods for improving the moral judgement, role-playing was selected. And its meaning and theoretical content were reviewed.

The practical way and example were suggested in order to carry out role-play teaching in the class of moral subject of primary school. For the improvement of moral judgement of primary school students, the theoretical background is based on the preceding study that role-playing teaching is effective.

The learners should be centered in order to carry out successful role-playing teaching. They should participate in the step of preliminary. The autonomy should be focused in step of development and the discussion should be surely done in the step of ending. In case of it, the role of teacher, who selects an appropriate material, prepares a script and creates flexible atmosphere, is very important. The role-playing teaching can be carried out variously in the class of moral subject in the primary school.

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master Education in August, 2001.