

중등 도덕과에서 도덕적 딜레마를 활용한 통일교육 교수학습방법*

박 균 열**

- I. 머리말
- II. 중등 도덕과에서의 통일교육 실태
- III. 도덕적 딜레마를 활용한 교수학습방법의 소개
- IV. KMDD를 활용한 통일교육 교수학습방법 설계
- VI. 맺음말

국문요약

이 연구는 우리나라 중학교와 고등학교의 도덕 교과에서 통일교육을 함에 있어서, 도덕적 딜레마를 활용한 교수학습방법을 설계하는 것을 목표로 한다.

기존의 중등 도덕과의 통일교육은 이념적 편향성과 과도한 여론의 영향을 받아, 안보 또는 시대정신과 배치되느냐의 여부를 조심스럽게 고려하면서 통일의 내용 요소에 관심을 더 많이 기울였다.

이로 인해 통일교육을 효과적으로 가르치기 위한 교수학습방법의 기법에 대한 개발 노력은 있었지만, 학생 스스로 통일문제를 사고할 수 있는 방법론을 개발하는 데는 제한적이었다. 통일교육의 제재인 통일문제는 도덕과의 다른 제재와는 달리 매우

추상적이면서도 현실적이다. 이러한 사실은 도덕과에서 가르치기 힘든 원인이 되기도 한다. 이러한 가치의 갈등은 오히려 더 나은 도덕적 추론을 위한 좋은 소재가 될 수도 있다.

이 연구는 도덕적 딜레마를 활용하여 통일문제를 학생 스스로 탐구할 수 있는 역량을 구비할 수 있도록 독일의 G. Lind 교수가 개발한 콘츠탄츠 딜레마 토론법(KMDD)을 활용하여 통일교육 교수학습방법을 제시한다.

주제어: 통일교육, 교수학습방법, 도덕과, 도덕적 딜레마, KMDD, 통일문제

* 이 연구는 2015년도 경상대학교 발전기금재단 재원으로 수행되었음.
** 경상대학교 교수

I. 머리말

우리나라 중등학교 도덕과에서 통일교육을 해야 하는 근거는 『초·중등교육법』이다.¹ 이 근거에 의해 교육부는 교육과정에 대한 지침을 고시한다. 최근의 고시에 의하면, 공통 도덕과는 “학교 인성교육의 핵심교과로서, 도덕적 인간과 정의로운 시민이라는 중첩된 인간상을 지향점으로 삼아 21세기 한국인으로서 갖추고 있어야 할 인성의 기본 요소인 핵심 가치를 확고하게 내면화하고, 학생의 경험 세계에서 출발하여 자신을 둘러싼 현상을 탐구하고 내면의 도덕성을 성찰함과 동시에 스스로의 삶 속에서 실천하는 과정을 추구하는 ‘도덕함’의 시간과 공간을 제공한다”고 그 성격이 규명되어 있고,² 통일문제를 다루고 있는 선택중심교육과정의 ‘생활과 윤리’와 같은 맥락에서 언급되고 있다.³ 우리나라 중등 도덕과 교육에서 통일교육이 다루어지는 것은 이와 같은 법령적 근거에 의해서 이루어지는 것이다.

여기에 통일문제를 주무로 하는 통일부에서도 별도의 법을 제정하여 통일교육을 강조하고 있다. 『통일교육지원법』 제2조에 따르면, “통일교육은 자유 민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는데 필요한 가치관과 태도를 기르도록 하기 위한 교육”이라고 정의되어 있다. 통일부에서는 해마다 『통일교육지침서』를 발행하고 있는데, 도덕과에서 어떻게 교육해야 하는지에 대해서 방향을 제시하고 있다.

·중학교(도덕)

- ① 통일이 우리 민족의 당면 과제임을 인식시키기 위해서는 분단이 국가와 민족, 그리고 각 개인에게 어떤 영향을 미치고 있는지 확인하게 한다. 우선 다양한 차원에서 발생하고 있는 분단의 혜택을 구체적으로 알아봄으로써 남북한 분단체제가 우리 삶에 부정적 영향을 미치고 있는 심각한 문제임을 깨닫게 한다. 이와 반대로, 통일을 통한 실용적 이익을 여러 측면에서 알아 보게 하여 통일의 필요성을 자연스럽게 인식시킨다.
- ② 장기간 분단되어 살아온 남북 간의 이질화된 현실 속에 북한 주민들의 삶의 모습과 가치관, 인권문제 등을 인식시키는 동시에 우리 민족이 하나의 민족임을 알게 한다.

¹ 『초·중등교육법』 제23조(교육과정 등) ① 학교는 교육과정을 운영하여야 한다. ② 교육부장관은 제1항에 따른 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 교육부장관이 정한 교육과정의 범위에서 지역의 실정에 맞는 기준과 내용을 정할 수 있다. ③ 학교의 교과(敎科)는 대통령령으로 정한다.

² “공통교육과정[도덕],” 교육부, 『도덕과 교육과정』(교육부 고시 제2015-74호), 2015, p. 3.

³ 위의 글, p. 33, p. 49.

③ 통일 이후 예상되는 문제를 극복하려는 자세와 발전적인 통일한국의 미래상을 수립하기 위해 노력하는 자세를 기르게 한다.

구체적으로는 평화적 교류와 협력의 필요성과 북한이탈주민의 생활과 통일을 위한 과제를 제시하여 이를 토대로 통일한국의 미래상을 그려보게 한다.

·**고등학교(생활과 윤리)**: 통일과 관련된 제반 문제가 민족공동체의 윤리와 연결되어 있음을 인식하고 바람직한 민족관 및 통일관을 함양할 수 있도록 한다. 구체적으로는 지구촌 시대의 민족 공동체의 문제와 민족 통합 문제의 관련성, 통일방법과 통일비용, 통일편익을 설명하고 북한이탈주민들의 우리사회 정착에 따른 제반 윤리적 문제 등에 대해 생각하게 한다.⁴

하지만 도덕과는 다른 교과와 달리 시작부터 이중적인 부담을 안고 시작되었다.⁵ 즉 ‘좋은 인간’ 만들기와 ‘좋은 시민’ 만들기를 동시에 해야 하는 부담이다. 즉 도덕과는 제대로 된 인간 만들기라는 ‘인성교육’을 의미하는 ‘좋은 인간’ 만들기의 부담과 함께 어찌하면 이것보다 더 중요한 이념과 정권의 영향으로부터 자유로울 수 없는 ‘좋은 시민’ 만들기의 이중적 부담을 안고 있는 것이다. 특히 후자의 경우 전자보다 더 힘든 일이면서도, 학문공동체에서 그 노력에 상응하는 인정을 받은 것도 아니었다. 제대로 된 공동체라면 좋은 인간이 곧 좋은 시민이 될 수 있지만, 우리나라가 처한 이념적 대결 구도 속에서는 그 등식이 항상 성립되지는 못한다. 그로 인해 ‘좋은 인간’을 표방하는 ‘좋은 시민’이 무엇인가에서부터 어떻게 양성해낼 것인가에 이르기까지 매우 복잡한 논의가 수반된다.⁶ 도덕과에서의 통

⁴ 통일교육원, 『2016통일교육지침서』 2016, pp. 18~19.

⁵ 도덕과의 역사적 변천에 대한 내용은 다음 연구 참조. 정세구, “서장. 도덕·윤리와 교육의 학제적 접근의 정착과정: 도덕·윤리와 중등교사 양성을 위한 교육과정 및 이수과목을 중심으로,” 정세구 외, 『도덕·윤리와 교육의 학제적 접근론』 (서울: 교육과학사, 2005), pp. 7~29.

⁶ ‘좋은 인간’과 ‘좋은 시민’과 관련된 선행연구는 다음을 참고함. 김상돈, “아리스토텔레스의 ‘좋은 인간’과 ‘좋은 시민’의 관계,” 서울대학교 대학원, 2007; 장의관, “좋은 사람과 좋은 시민의 긴장: 아리스토텔레스 정치공동체의 가능성과 한계,” 『한국정치학회보』 45(2), 2011, pp. 5~29; 장준호, “아리스토텔레스의 정치철학: 윤리와 정치의 결합을 중심으로,” 『OUGHTOPIA』 26(1), 2011, pp. 29~62; John M. Cooper, *Reason and Human Good in Aristotle*, Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1975; Curtis N. Johnson, *Aristotle’s Theory of the State*, NY: St. Martins, 1990; A. W. H. Adkins, “The Connection between Aristotle’s Ethics and Politics,” *Political Theory*, 12(1), 1984, pp. 29~49; Michael Davis, *The Politics of Philosophy: A Commentary on Aristotle’s Politics*, Lanham, Mass: Rowman and Littlefield, 1996; Martha Nussbaum, “Aristotle, Politics, and Human Capabilities,” *Ethics*, 111(1), 2000, pp. 102~140; Richard Kraut, *Aristotle: Political Philosophy*, Oxford: Oxford University Press, 2002; Jill Frank, “Aristotle on the Rule of Law and the Rule of Men,” *International Studies Review*, 7(3), 2005, pp. 508~512.

일교육은 바로 ‘좋은 시민’ 만들기의 일환으로 이해될 수 있다. 도덕과는 대한민국의 시민으로서 통일문제에 대해 제대로 알고, 제대로 느끼고, 제대로 실천할 수 있어야 한다는 요청을 받고 있는 것이다.

이 연구는 통일교육을 위해 제시된 기존의 다양한 방법론과 기법들 중에서 딜레마 토론에 주목한다. 토론을 통한 교수학습방법이 효율적이라는 것은 이미 잘 알려져 있다. 대표적인 것이 소크라테스식 토론이라고 할 수 있다.⁷ 쟁점을 부각시키고 동원되는 토론을 통한 교수학습방법 중에서 딜레마 토론은 직접 체험하고 사고할 수 있는 가상의 딜레마 상황을 상정하여 학생들로 하여금 도덕적 추론(Moral Reasoning)을 촉발하도록 안내한다. 통일교육에 딜레마 토론이 적용될 경우 직접 가보지 않고도 간 것을 전제하고 토론을 할 수 있다. 왜냐하면 딜레마 토론의 근거는 체험이 아니라 사안에 대해 왜 그렇게 생각하는지에 대한 ‘이유를 대는 것’(=추론, Reasoning)이기 때문이다.

이 연구는 딜레마 토론의 이론적 근거를 콜버그(L. Kohlberg)의 도덕발달론을 계승한 독일의 도덕심리학자인 린트(G. Lind)의 콘스탄츠 딜레마 토론법(Konstanz Method of Dilemma Discussion: KMDD)에서 찾고, 이를 토대로 우리나라 통일교육의 교수학습방법의 한 예를 제시하고자 한다.

II. 중등 도덕과에서의 통일교육 실태

1. 통일교육 변천 개요

우리나라 중등 도덕과에서 통일교육은 그 당위성에 대해서는 공감하면서도 다루는 비중은 점차 낮아지고 있다.⁸ 그 내용 측면에서 있어서는 그 명확한 연도의

⁷ 소크라테스의 토론법에 대한 연구는 다음과 같다. 장두익, “소크라테스의 교육의 방법으로서의 문답법,” 『철학윤리교육연구』 4(11), 1988, pp. 77~108; 박재주, “제1장 ‘소크라테스적 방법’이 철학적 탐구로서의 도덕교육에 주는 의미,” 박재주, 『인격함양의 도덕교육』 (서울: 철학과현실사, 2012, pp. 19~57; 윤영돈, “논박 기법과 도덕교육,” 『윤리교육연구』 32, 2013, pp. 59~78. 여기서 박재주 교수는 소크라테스적 문답법은 자신의 무지를 고백한 후 대화 상대자가 무지를 자각할 수 있도록 하는 아이러니 상태를 유지하기 위해서 질문과 답변 형식의 엘렌코스(ἔλεγχος)를 전개한다고 주장하면서, 이 엘렌코스가 3단계 과정으로 이루어진다고 했다. 첫째, 주어진 주제의 본질을 절대적인 차원에서 규정하기를 요구하는 단계, 둘째, 이가의 원리(principle of bivalence)를 확인하는 단계, 셋째, 반전의 단계이다. 한편 윤영돈 교수는 이 엘렌코스를 활용한 도덕 수업의 유형을 세 가지로 제시했는데, 승패가 있는 논쟁적 토론(debate), 논박을 통한 도덕성 발달(moral dilemma), 논박을 통한 정서적 행동치료가 그 예이다.

⁸ 이범용·박찬석, “도덕과에서의 북한학 및 통일학적 접근,” 『개정판 도덕윤리과교육학 개론』 (서

구분을 기준으로 삼기는 힘들지만 대체로 체제우위의 안보중심의 통일에서부터 통일과 안보의 균형적 접근, 그리고 평화와 인성과의 연계를 통한 통일교육으로 변화해왔다(<표 1> 참조).

<표 1> 통일교육의 변천

	Stage 1	Stage 2	Stage 3
	체제우위의 접근	평화공존의 접근	평화·안보·인성의 종합적 접근
기본 방향	-안보·통일지향 -안보와 체제 우위	-화해·협력지향 -평화공존과 협력 추구	-안보·화해·책임지향 -약속이행과 실천· 상호주의와 배려
통일 지향	정치·제도적 통합	사회문화적 통합	정치·군사·사회문화적 이해와 현실적 한계 파악
교육 목표	안보·체제우위· 통일지향	상호이해·협력· 공동체지향	책임과 의무에 입각한 남북한 통합 지향
교육 주체	정부주도	정부·민간협력체제	정부와 민간의 책임있는 통일논의와 실천
교육 내용	-체제·이념중심 -남한의 비교우위 강조 -통일을 준비하는 자세	-생활문화 이해 -남북한의 객관적 비교 -통일을 준비하는 자세	-체제의 차이에 대한 명확한 인식 공유 -상호 이해력 강조 -통일을 이성적으로 준비하기
교육 방법	-일방적 전달 -제한된 정보 자료 -수동적 참여	-개방적 토론 -다양한 정보자료 -능동적 참여	-개방적 토론의 책임성 강조 -다양한 정보의 분별 및 수렴 -능동적 참여와 인내심 요구

출처: 한만길 외, 『통일교육 실태와 활성화 방안 연구』 (서울: 한국교육개발원, 1999); 배한동, 『새로운 통일 교육론』 (대구: 경북대학교출판부, 2009); 박찬석, “2000년대 이후 통일교육 실태에 관한 연구,” 『초등도덕교육』 44, 2014, p. 162.

출: 교육과학사, 2013), pp. 313~314; 박찬석, “정부 통일논의 활성화에 따른 도덕과 통일교육의 강화 방향,” 전국도덕윤리교육학회 2014년도 연합학술대회 발표원고, 2014, p. 310.

2. 통일교육 내용 변천

우리나라 교육과정은 7차교육과정까지는 평균 5~7년 주기로 한꺼번에 개정을 해왔다. 그런데 교육과정이 복잡한 사회의 변화와 요구를 능동적으로 수용하지 못하게 되자 개정하게 된 당해연도를 기준으로 교육과정개정 제도를 바꾸게 된다. 통일교육도 이러한 제도의 변화에 있어서 예외는 아니었다. 당해연도 내에서도 과목별로 여러 가지 사정이 있기 때문에 최초 총론이 입안되어 공포된 시점을 기준으로 개정년도를 표기하고 학령별, 과목별 단계적으로 이후에 공포된다.

도덕과 내에서 통일교육의 내용 변천은 2007개정교육과정부터 살펴보는 것이 현실적이다. 2007개정교육과정은 중학교 2학년에 통일교육이 고정되어 있다가 이후 학교장의 재량에 따라 자유롭게 편성할 수 있게 됨에 따라 전학년을 대상으로 방식으로 바뀐다. 또한 고등학교 1학년의 경우 7차교육과정의 국민공통교육과정의 전통이 남아 있어서 공통과목 내에 통일교육이 다루어진다. 그리고 선택과목인 ‘현대생활과 윤리’,⁹ ‘윤리와 사상’, ‘전통윤리’가 개설되는데 그 중에서 통일교육은 ‘현대생활과 윤리’의 ‘평화와 윤리’ 장에서 다루어진다.¹⁰

따라서 현행 2015개정교육과정에 따르면 중학교에서는 ‘북한이해’와 ‘통일윤리의식’이라는 큰 주제로 개념적인 소개교육을 받게 되지만, 고등학교에서는 도덕과내의 공통과목이 부재하기 때문에 만약 선택과목인 ‘생활과 윤리’를 선택하지 않는 학생들은 3년 동안 통일교육을 전혀 받지 않고 졸업하게 된다.

⁹ 이 과목은 2009개정교육과정부터는 ‘생활과 윤리’로 명칭이 변경된다.

¹⁰ ‘(현대)생활과 윤리’ 과목의 내용 체계는 대개 6개 영역으로 구성되어 있다. 2007개정교육과정에서는 ‘생활과 윤리의 의의’, ‘생명·성·가족윤리’, ‘과학·생태·정보윤리’, ‘사회정의와 직업윤리’, ‘문화와 윤리’, ‘평화와 윤리’였고, 2009개정교육과정에서는 ‘현대 생활과 응용윤리’, ‘생명·성·가족윤리’, ‘과학기술·환경·정보윤리’, ‘사회윤리와 직업윤리’, ‘문화와 윤리’, ‘평화와 윤리’였으며, 2015개정교육과정에서는 다소 간결한 형태로 조정되어 ‘현대의 삶과 실천윤리’, ‘생명과 윤리’, ‘사회와 윤리’, ‘과학과 윤리’, ‘문화와 윤리’, ‘평화와 공존의 윤리’였다.

<표 3> 2007개정 도덕과 교육과정에서의 교수학습방법

	교수학습방법
중학교 '도덕'	<p>가. 도덕과 교육에서는 도덕적 지식, 판단력과 같은 인지적 영역과 함께 도덕적 가치와 태도, 도덕적 습관이나 실천과 같은 정의적 및 행동적 영역을 통합적으로 다룬다. 특히, 도덕규범이나 예절에 대한 교육은 학생들이 지적 인식에 머무르지 않고 정서적 공감을 통하여 행동으로 옮길 수 있도록 교사가 확고한 신념과 열정을 가지고 다양한 실천적 방법을 적용하여 지속적으로 지도한다.</p> <p>나. 도덕과 수업은 학생들의 지적, 도덕적 발달 수준에 부합되는 교수·학습 방법을 학년별로 고려하고, 같은 학년에서도 목표와 내용에 알맞은 다양한 교수·학습 방법을 활용한다. 도덕과 수업에서는 교육 내용에 알맞게 강의법, 문답법, 토의·토론법, 논술법, 시청각 매체 활용법, ICT 활용법, 협동 학습 방법, 프로젝트 학습 방법, 역할놀이 방법, 실천 체험 학습법 등 다양한 방법들을 활용하도록 한다.</p> <p>다. 도덕과 수업에서는 학생들의 자율적인 도덕적 판단력 및 가치 판단 능력을 신장시키기 위하여 학생들로 하여금 삶에서 경험하는 여러 도덕 문제를 교과서의 내용과 관련지어 자기 주도적으로 학습하게 한다.</p> <p>라. 도덕과 수업에서는 교육과정에 의거하여 작성된 다양한 교수·학습 자료와 매체를 활용한다. 더 나아가 지역의 특성이나 시사성이 강한 내용은 그 지역이나 시기에 알맞게 재구성하여 지도하되, 편향되지 않은 객관적 입장에서 자료를 구성하여 활용하도록 한다. 이를 위해 다양한 도덕과 교수·학습 자료에 교사들이 쉽게 접근하여 활용할 수 있도록 지원 체제를 갖추도록 한다.</p> <p>마. 도덕과를 지도하는 교사들은 자신이 학생들이 동일시하는 대상임을 고려하여 일상적인 언어, 사고방식, 태도, 행동 등에 유의하여 도덕적 모범이 되도록 한다.</p> <p>바. 학생들이 건전한 도덕성을 형성하기 위해서는 도덕과 수업을 내실 있게 운영해야 한다. 이를 위해 가정교육이나 타 교과에서 다루어지는 가치문제, 봉사 활동, 체험 학습, 교내 행사, 학교에서 일상적으로 이루어지는 교사와 학생 간의 상호 작용 등을 도덕과 수업에 적절히 관련시킴으로써 학생들이 도덕규범을 내면화하고 도덕적 실천 의지를 강화하는 데 도움이 되도록 한다.</p> <p>사. 도덕과 수업이 성과를 거두기 위해 학교는 적절한 교육 여건을 구비할 필요가 있다. 학교의 형편이 허락하는 한 체험 학습을 위한 도덕실(예절실)이나, 중등학교의 도덕과 수업을 위한 교과 교실 등이 마련되어야 한다.</p>

교수학습방법	
<p>고등학교 ‘현대 생활과 윤리’</p>	<p>가. ‘현대 생활과 윤리’에서는 학생들의 윤리적 탐구 활동 및 자율적인 판단의 경험을 촉진할 수 있도록 다양한 문제 상황을 제시하고, 그에 부합하는 타당한 지도 방법과 교수·학습 자료를 적용한다.</p> <p>나. 학생들에게 단편적인 윤리적 지식을 습득하도록 하는 데 그치지 않고 윤리적 지식, 판단력과 같은 인지적 영역과 함께 윤리적 가치와 태도, 행동 성향과 같은 정의적 영역을 다룬다.</p> <p>다. 수업을 진행함에 있어서 학생들의 지적, 도덕적 발달 수준에 부합되는 교수·학습 방법을 고려하고, 목표와 내용에 따라 특색 있는 교수·학습 방법을 구사한다. 특히 토의·토론, 논술과 구술, 조사와 발표, 실천·체험 중심 방법 등을 적극적으로 활용하도록 한다.</p> <p>라. 수업 상황에서는 학생들의 자율적인 도덕적 판단력 및 가치 선택 능력을 신장시키기 위하여 학생들로 하여금 일상생활에서 경험하는 여러 가지 도덕 문제를 교과서의 내용과 관련지어 자기 주도적으로 탐구하도록 유도한다.</p> <p>마. 읽기 자료와 멀티미디어 자료 등 다양한 교수·학습 자료를 활용하며, 특히 학생들의 흥미나 요구, 지적·도덕적 발달 수준, 지역적 특성을 고려한 시사적인 자료를 재구성하여 공동 탐구 과정에서 적절히 활용한다.</p> <p>바. 도덕과 교사들은 학생들의 모방과 동일시의 대상임을 고려하여 일상적인 언어, 사고방식, 태도, 행동 등에 유의하여 도덕적 모범이 되도록 한다.</p> <p>사. 학생들의 건전한 윤리적 시각을 정립하기 위해 가정, 사회, 국가가 연계하여 교육 과정을 운영한다. 봉사 활동, 체험 학습, 교내 행사, 학교에서 일상적으로 이루어지는 다양한 상호 작용 등을 도덕과 수업에 적절히 관련시킴으로써 학생들이 도덕규범을 내면화하고 도덕적 실천 성향을 높이는 데 도움이 되도록 한다.</p>

출처: 교육인적자원부, 『2007개정 도덕과 교육과정』, 2007.

<표 4> 2009개정 도덕과 교육과정에서의 교수학습방법

	교수학습방법
중학교 ‘도덕’	<p>가. 현대 사회와 일상생활에서의 도덕 문제와 현상을 학생들이 옳고 그름의 관점에서 탐구하고 성찰하여 유덕한 인격과 건전한 인성을 발달시키는 데 적합한 방법을 활용하도록 지도한다. 학습 과정에서는 학생들이 도덕적 가치·덕목과 판단 원리에 따라 추론, 결정해 보고 바람직한 삶을 실천하려는 의지를 기르며 자신의 생활을 반성하여 보다 나은 삶을 실천할 수 있는 도덕적 행동 방안을 찾아보도록 한다.</p> <p>나. 도덕적 지식, 판단력과 같은 인지적 측면, 도덕적 감정, 의지 및 태도와 같은 정서적 측면, 그리고 도덕적 실천 능력 및 습관과 같은 행동적 측면이 통합적으로 길러지도록 지도한다. 특히 도덕적 가치·덕목이나 예절에 대한 교육에서는 학생들이 지적 인식에 머무르지 않고 정서적 공감을 통하여 행동으로 옮길 수 있도록 다양한 방법을 적용하여 지속적으로 지도한다.</p> <p>다. 학생들의 인지적·도덕적 발달 수준 및 목표와 내용 등을 고려하여 그에 적합한 다양한 교수·학습 방법을 선택하여 적용한다. 학생들의 발달 특성, 수업에서 도달하고자 하는 목표와 학습 내용, 수업 상황, 물리적 환경, 학습자료, 영상자료 등 교수·학습에 영향을 미치는 변인들을 고려하여 강의, 토론, 논술, ICT 활용, 협동 학습, 봉사학습, 역할놀이, 실천·체험 등 다양한 방법을 융통성 있게 적용한다.</p> <p>라. 학생들이 도덕 수업 및 교재에서 다루는 내용과 삶에서 경험하는 도덕 문제를 상호 관련지어 학습할 수 있도록 한다. 도덕과 수업을 통해 학생들이 학습 내용을 개인의 일상생활에서 경험하는 문제, 사회현상이나 쟁점 등과 관련지어 주체적으로 학습함으로써 자율적인 도덕적 사고력과 판단력, 가치 탐구 능력을 발달시킬 수 있도록 한다.</p> <p>마. 학습의 결과로서 도달해야 할 수준을 나타내는 성취 기준을 달성하기 위해 효과적이고 적합한 교수·학습 방법을 활용하도록 한다. 성취 기준에 담긴 가치, 지식, 기능, 태도를 달성하는 효과적인 방법을 선택할 때에는 학생들의 성취 수준이 개별적으로 다를 수 있음을 고려하여 수준별로 설정되어 있는 평가 기준을 고려하도록 한다. 또한 성취 수준별로 개별 학습이 가능하도록 다양한 교수·학습 자료와 매체를 활용하도록 한다.</p> <p>바. 지역의 특성이나 시의성을 고려하여 교육 내용을 재구성하여 지도하되, 내용의 핵심 가치·덕목을 실현할 수 있는 방법을 활용하도록 한다. 교육 내용을 학습하는 학생들이 속한 지역의 특성이나 시의성을 고려하여 다양한 계기 자료들을 적절히 재구성하여 활용하되, 특정 지역, 집단, 문화, 이념, 종교 등에 편향되지 않는 객관적인 입장을 유지하도록 한다.</p>

	교수학습방법
<p>중학교 '도덕'</p>	<p>사. 교사가 학생들의 동일시 대상임을 고려하여 일상적인 언어, 사고방식, 태도, 행동 등에 유의하여 학생들에게 도덕적 모범이 되도록 한다. 도덕 교사는 수업을 통해 도덕적 가치를 전수할 뿐만 아니라 학생들이 학교에서 도덕적 가치와 규범에 따라 살아가는 교사의 모습을 확인할 수 있게 함으로써 학생들에게 영향력 있는 도덕적 모범과 스승이 되도록 한다.</p> <p>아. 가정, 지역 공동체와 연계하여 학생들의 도덕적 실천을 강화함으로써 도덕과 교육의 실효성을 제고하도록 한다. 교사는 학습 내용에 따라 가정과 연계하여 지도하고, 학부모, 지역 자원 인사를 도덕 수업에 참여시키며, 지역사회의 기관들을 도덕 교육의 학습장으로 이용하는 등 가정과 지역 공동체를 도덕교육의 동반자 혹은 협조자로 적절히 활용할 수 있는 방안을 적극적으로 모색한다.</p> <p>자. 도덕 수업이 학교 인성교육의 핵심적 역할을 담당하도록 한다. 도덕 수업을 하는 교사는 타 교과에서 다루어지는 가치문제, 학교 행사, 교사와 학생 간의 상호작용 등 다른 교과나 학교 활동 전반에서 나타나는 인성 교육적 요소들을 도덕 수업에서 종합하고 체계화하여 학생들의 유덕한 인격 발달로 구현시킴으로써 도덕 수업이 실질적으로 학교 인성교육의 핵심적인 역할을 담당할 수 있도록 한다. 특히 별도의 도덕실(예절실)을 적극 활용함으로써 실제적인 인성교육이 이루어지도록 한다.</p>
<p>고등학교 '생활과 윤리'</p>	<p>가. '생활과 윤리'에서는 전통 윤리의 현대적 의미를 부각시키면서, 학생들의 윤리적 탐구 활동 및 자율적인 판단의 경험을 촉진할 수 있도록 다양한 문제 상황을 제시하고 그것에 부합하는 타당한 지도 방법과 교수 학습 자료를 적용한다.</p> <p>나. 학생들에게 윤리적 지식, 판단력과 같은 인지적 영역과 함께 윤리적 가치와 태도, 행동 성향과 같은 정의적 영역의 변화를 유도하기 위해 감동과 감화를 줄 수 있는 다양한 사례를 제시한다.</p> <p>다. 수업을 진행함에 있어서 학생들의 지적·도덕적 발달 수준에 부합되는 교수·학습 방법을 고려하고, 목표와 내용에 따라 특색 있는 교수·학습 방법을 구사한다. 특히 강독 또는 윤독, 토의·토론, 논술과 구술, 조사와 발표, 실천·체험 중심 방법 등을 적극적으로 활용하도록 한다.</p> <p>라. 전통 윤리 사상과 관련된 부분에서는 그 기본 정신과 규범 등에 대해 올바르게 이해하고 실천할 수 있도록 하며, 전통 윤리가 가지고 있는 우수성과 현재성을 부각시키고 오늘날 시민 윤리와 갈등의 소지가 있는 덕목이나 규범은 현대적 상황에 맞추어 해석하고 적용하는 비판적 능력 함양에 관심을 기울인다.</p>

교수학습방법	
고등학교 '생활과 윤리'	<p>마. 수업 상황에서는 학생들의 자율적인 도덕적 판단력 및 가치 선택 능력을 신장시키기 위하여 학생들로 하여금 일상생활에서 경험하는 여러 도덕 문제들을 교과서의 내용과 관련지어 자기 주도적으로 탐구하게 유도한다.</p> <p>바. 원문 자료와 멀티미디어 자료 등 다양한 교수·학습 자료를 활용하며, 특히 학생들의 흥미나 요구, 지적·도덕적 발달 수준, 지역적 특성을 고려한 시사적인 자료를 재구성하여 공동 탐구 과정에서 적절히 활용한다.</p> <p>사. 도덕과 교사들은 학생들의 모방과 동일시의 대상임을 고려하여, 일상적인 언어, 사고방식, 태도, 행동 등에 유의하여 도덕적 모범이 되도록 한다.</p> <p>아. 학생들의 건전한 윤리적 시각을 정립하기 위해서 가정, 사회, 국가가 연계하여 교육과정을 운영한다. 봉사활동, 체험학습, 교내 행사, 학교에서 일상적으로 이루어지는 다양한 상호 작용 등을 도덕과 수업에 적절히 관련시킴으로써, 학생들이 도덕규범을 내면화하고 도덕적 실천 성향을 높이는 데 도움이 되도록 한다.</p>

출처: 교육과학기술부, 『2009개정 도덕과 교육과정』, 2011.

그런데 2015년 개정교육과정은 몇 가지 특징을 보이고 있다. 우선 교수학습의 장면 및 기법상의 몇 가지 요인을 발굴하여 거기에 부합되게 상세화했다. 몇 가지 새롭게 발견되는 용어는 ‘프로젝트 접근’, ‘맥락적’, ‘쌍방향’, ‘참여’ 등이 있다. 이들 모두 피교육자인 학생들이 교육의 장에 적극 참여할 수 있도록 하면서 피상적인 암기가 아니라 깊은 숙고를 통한 실천 가능성을 더 높이도록 하는 데 주안을 두었다는 점이 인상을 준다(<표 5> 참조).

이와 같이 2015년 개정교육과정에서 몇 가지 새로운 형태의 기법상의 용어의 추가는 교육방법 상의 근본적인 변화로 볼 수는 없고, 기존의 구성주의 교육과정의 기본철학을 기초로 하면서 시대적 흐름에 맞게 피교육자인 학생들의 입장을 좀 더 고려하고자 하는 변화로 보인다.

<표 5> 2015개정 도덕과 교육과정에서의 교수학습방법

	교수학습방법
중학교 '도덕'	<p>(가) 교수·학습 활동은 학습자의 수업 참여를 활성화하고 다양한 과제 탐구 및 체험과 실천을 통해 도덕적 역량이 신장될 수 있도록 운영한다.</p> <p>(나) 교육과정에서 제시된 '영역 및 내용 요소별 성취기준'을 고려하여 다양한 방법으로 교수·학습을 전개하되, 특히 다음 사항에 유의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 학습자가 능동적으로 교수·학습에 참여할 수 있도록 학습 목표와 학습 내용을 안내하고, 학습자의 수준에 적합한 과제를 제시하여 이를 창의적으로 해결하도록 한다. ② 학습 목표가 효과적으로 이루어지기 위해서 교수 활동과 학습 활동이 유기적으로 연결되도록 한다. ③ 단순한 학습 내용의 암기를 지양하고 실제 삶의 문제들과 관련하여 학습하도록 지도한다. ④ 학습 내용과 관련하여 다양한 참여와 체험 학습의 기회를 갖도록 지도한다. ⑤ 학습자에게 자신의 학습 활동에 대한 자기 점검 기회를 제공하여 윤리적 성찰이 가능한 학습 태도를 형성하게 한다. <p>(다) 학생들의 인지적·도덕적 발달 수준 및 목표와 내용 등을 고려하여 그에 적합한 다양한 교수·학습을 활용하되, 특히 다음 사항에 유의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 학생들의 발달 특성, 수업에서 도달하고자 하는 목표와 학습 내용, 수업 상황, 물리적 환경, 멀티미디어 기기, 학습자료, 영상자료 등 교수·학습에 영향을 미치는 변인들을 고려하여 교수·학습 방법을 적용한다. ② 학습자의 적극적인 참여와 내적 동기 유발을 위해 각종 예화, 그림, 영화, 멀티미디어 자료 등을 활용하고, 자료를 활용한 학생들의 탐구 능력을 기르도록 한다. ③ 학습 내용에 따라 개념 학습, 주제 학습, 탐구 학습, 토론 학습, 논술 학습, 협동 학습, 봉사 학습, 역할놀이 학습, 정보 통신 기술 활용 학습, 문제 중심 학습 등 다양한 교수·학습 모형을 활용하고, 발표, 실천·체험 등 다양한 참여 활동을 연계하여 지도한다. <p>(라) 프로젝트 접근을 실시할 경우, 도덕과에서 활용할 수 있는 다양한 교수·학습 방법과 접목하여 활용한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 학교와 학습이 삶에서 갖는 의미를 강조하고, 학습자의 능동적 참여와 몰입 촉진, 공동체 정신과 민주시민 자질과 기능 습득, 자아실현과 의미 있는 삶의 추구를 중시하는 프로젝트형 접근을 학습 목표 및 내용을 고려하여 적절히 활용한다. ② 교사는 학생들이 자기주도적으로 도덕적 탐구에 참여하도록 한다. 이러한 참여적 활동을 통해 도덕적으로 의미를 구성하고 반성적 자기 성찰을 할 수 있도록 지도한다.

교수학습방법	
중학교 '도덕'	<p>(마) 개인차를 고려한 교수·학습을 효율적으로 운용하기 위해서는 다음 사항에 유의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 수업 시간 중에 학습자의 반응에 따른 적절한 피드백을 제공하여 학습 목표에 도달할 수 있도록 한다. ② 학습자가 자율적으로 자신의 능력을 파악하고 이를 보충 또는 심화할 수 있는 학습 과제를 적절히 제시함으로써 학습 효과를 증대시키도록 한다. ③ 차시 수업의 학습 목표와 관련된 학습 과제를 적절히 제시함으로써 선수 학습 정도에 따른 개인차를 줄여 수업의 효율성을 높이도록 한다. ④ 학습 목표를 효과적으로 달성하기 위해 개인차를 고려한 소집단을 구성하고 협력적인 상호작용을 통해 교수·학습을 전개하도록 한다. <p>(바) 학습자의 인성 발달을 위한 교수·학습을 효율적으로 운용하기 위해서는 다음 사항에 유의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 다른 학습자의 의견과 생각을 존중하고 공감하며 소통할 수 있도록 다양한 학습 자료와 학습 과제를 제시하고 민주적인 분위기 속에서 교수·학습을 전개한다. ② 학습자가 다양한 모둠 학습 과제에 협력적으로 참여하여 의미 있는 학습 결과물을 도출할 수 있도록 지도한다. <p>(사) 수업 개선을 위해 교수·학습을 점검할 때에는 다음 사항에 유의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 학습 목표와 내용에 맞게 수업을 창의적으로 계획하고 실행하였는지 점검한다. ② 학습자의 수준과 조건, 학습 상황 등을 고려하여 교수·학습 과정을 전개하였는지 점검한다. ③ 학습자의 평가 결과를 바탕으로 교수·학습 내용, 교수·학습 방법, 교수·학습 자료 등을 점검한다. ④ 수행평가 등을 활용한 학습 방법을 구안하고, 평가 결과가 교수·학습 활동에 피드백될 수 있도록 한다.
고등학교 '생활과 윤리'	<p>(1) 단순 지식 전달 수업을 지양하고 윤리 이론을 통한 탐구와 다양한 경험을 통한 성찰을 촉진할 수 있도록 학생들의 삶과 밀접한 문제 상황을 제시하고, 풍부한 자료와 다양한 매체를 활용하여 윤리적 판단력과 민감성을 길러주는 데 초점을 둔다.</p> <p>(2) 학생들의 발달 수준에 부합하는 교수·학습 방법을 고려하고, 목표와 내용에 따라 특색 있는 교수·학습 방법을 적용한다. 특히, 토의·토론, 프로젝트 학습, 협동학습, 신문 활용 교육 등 학생들로 하여금 능동적이고 자기주도적인 학습이 이루어질 수 있도록 한다.</p>

교수학습방법	
고등학교 '생활과 윤리'	<p>(3) 윤리적 쟁점이 되는 문제들에 대해 여러 윤리 이론과 관점들을 중심으로 검토하고, 각각의 이론들과 관점에 기초한 가치 판단들이 지닐 수 있는 장단점을 논리적으로 분석한 후, 자신의 관점을 설정하고 이를 학생들 스스로 정당화할 수 있는 교수·학습이 이루어질 수 있도록 한다.</p> <p>(4) 실천윤리적 주제들을 탈맥락적으로 다루기보다는 학생들이 삶에서 경험한 것들과 관련하여 구체적인 탐구와 성찰이 이루어질 수 있도록 함으로써 윤리를 실천하는 성향을 함양할 수 있도록 교수·학습을 진행한다.</p> <p>(5) 개인적 관점에서 자아 실현과 행복, 삶의 의미를 학습자 스스로 탐색해 보고 공동체적 관점에서 사회 정의와 평화, 공존의 가치를 집단 토론, 협동학습 등을 통해 탐구해 볼 수 있는 교수·학습을 지향하여 윤리적 삶의 필요성과 가치를 학생들 스스로 깨달을 수 있는 수업을 도모한다.</p> <p>(6) 학생들의 흥미나 요구를 고려하여 스마트 기기 등을 이용한 쌍방향의 교수·학습 방법을 적절히 활용하며, 청소년 세대의 특성과 지역적 특성을 고려한 시사적인 자료를 재구성하여 탐구와 성찰 과정에서 유용하게 활용한다.</p> <p>(7) 교사는 윤리적 문제와 쟁점들에 대한 자신의 관점 및 태도가 학생들의 윤리 의식과 관점 형성에 큰 영향을 미칠 수 있음을 항상 유의하면서 교수·학습을 진행한다.</p>

출처: 교육인적자원부, 『2015개정 도덕과 교육과정』, 2015, pp. 29~30, 41~42.

통일교육을 전문으로 하는 통일부 직할교육기관인 통일교육원은 『통일교육지침서』 속에서 에듀테인먼트, 과제분담학습(Jigsaw), 보상중심협동학습, 최적방안 찾기, 이슈중심접근법, 딜레마 토론 등의 통일교육 방법을 제시하고 있다. 이는 교육부의 최신교육과정의 학생참여중심의 교수학습방법과 연계된다. 특히 ‘딜레마 토론’은 본 연구가 지향하고자 하는 바와도 연계된다.

2015 개정교육과정에서도 구체적인 방법을 제시하지 않고 있음은 그 기획자들이 게을러서 그렇다고는 볼 수 없다. 다양한 방법론과 각 주제별로 연결할 때 교사들에게 자율성을 제한할 수도 있다는 염려가 더 크게 작용했을 것으로 보인다. 하지만 교사용 지도서 등에서도 이러한 내용이 구체화되어 있지 않는 것은 다소 문제가 있다고 본다. 이러한 이유로 인해 전국의 사범대학 교과교육 교수들은 개인적인 역량에 따라 예비교사들에 대한 교수학습방법을 가르치고 있는 실정이고, 이러한 실태는 현장교사들이 탄탄한 이론적 토대위에 자신의 경험을 살리는 방식보다는 자신의 경험을 지지해줄 수 있는 이론들을 명확한 검증 없이 주먹구구로 수업을 실시할 수 있는 개연성을 안고 있다.

이러한 교육 현장의 분위기는 도덕적 딜레마를 활용한 교수학습을 구현할 수 있는 좋은 환경이 될 수 있다. 도덕적 딜레마에 의한 교수학습법은 반드시 현실적인 사실에 기반할 필요가 없기 때문에 가상적 딜레마 사례집을 가르칠 주제에 맞게 잘 구비해두고 도덕성 발달단계에 대한 이론적 배경만 숙지하고 있다면 언제나 수업의 성공을 보장해줄 수 있다.

Ⅲ. 도덕적 딜레마를 활용한 교수학습방법의 소개

1. 도덕적 딜레마에 의한 수업의 위상

도덕적 행위는 도덕적 판단력에 근거하고, 그 판단력은 적절한 도덕적 추론에 의해 도출된다. 결국 도덕적 실천을 위해서는 도덕적 추론이 필요한 것이다. 이 도덕적 추론은 도덕적 딜레마를 통해서 적절하게 도출될 수 있는 것이다. L. Kohlberg는 아동들의 도덕성발달단계가 미국 내 뿐만 아니라 국제적으로도 보편적임을 입증하기 위한 노력을 했다. 도덕성발달단계를 입증하기 위한 절차로서 도덕적 딜레마를 활용하게 된 것이다.¹¹

콜버그가 실험을 위해 수업현장에 도덕적 딜레마를 사용하지 않은 것은 아니지만 교육현장에서 실제 수업을 통해 그 효과를 입증하려고 한 사람은 Moshe Blatt 였다. 그는 유대교 주일학교 교사였는데 콜버그 이론을 자신의 학교에 적용해서 그 효과를 입증했다.¹² 콜버그는 이것을 블라트 효과(Blatt Effect)라고 명명했

¹¹ M. Blatt 등장 이전까지의 콜버그의 선행연구물들은 다음과 같다. L. Kohlberg, "The development of modes of moral thinking and choice in years ten to sixteen," Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, 1958; L. Kohlberg, "The development of children's orientations toward a moral order. 1. Sequence in the development of moral thought," *Vita Humana*, 6, 1963, pp. 11~13; L. Kohlberg, "The development of moral characters and moral ideology," in M. Hoffman & L. Hoffman, *Review of child development research*, vol.1, NY: Russell Sage, 1964; L. Kohlberg, "Moral and religious education and the public schools, a developmental view," in T. Sizer, ed., *Religious and public education*, Boston: Houghton, Mifflin, 1967; L. Kohlberg, "The child as a moral philosopher," in *Psychology today*, September 1968; L. Kohlberg, "Education for justice: a platonic view," in R. Mosher, ed., *Moral education*. Cambridge: Harvard University Press, 1969; L. Kohlberg, "Stages and sequence: the developmental approach to socialization," in D. Goslin, ed., *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally, 1969.

¹² M. Blatt, "The effects of classroom discussion programs upon children's level of moral judgment," Unpublished doctoral dissertation. University of Chicago, 1969.

고,¹³ 이후 블라트는 콜버그의 몇 가지 지적을 보완해서 학술지에 게재하게 되었고,¹⁴ 이것이 많은 학자들에게 인용되어 교육현장에 안착되게 되었다.¹⁵

우리나라에서는 도덕적 딜레마에 의한 수업의 선호도에 대한 조사연구가 있었는데, 1위는 역할극을 통한 인물이 되어 보는 수업이었고, 2위가 갈등 상황을 통한 의견 교환 수업, 3위가 예절 교육을 통해 직접 배운 수업, 4위가 상황에 대한 조사 학습 수업, 5위가 자신이 규칙을 세워 실천한 수업, 6위가 선생님과 친구들의 경험을 들으며 생각하는 수업 등의 순으로 나타난다.¹⁶ 6위의 생각하는 수업과 2위의 딜레마 수업을 제외하면 모두 이론 수업이 아니라 실천수업이기 때문에 대등하게 비교하기는 곤란하다. 6위의 생각하는 수업도 2위의 딜레마 수업 중에서 구현될 수 있기 때문에 공교육에서 교실 수업을 통해서 학생들에게 가장 선호도가 높은 것은 사실상 딜레마에 의한 수업이라고 할 수 있다. 이렇듯 도덕적 딜레마를 활용한 수업은 이론적으로나 실제적으로 그 효능이 입증되었고, 도덕과 수업에서 표본적인 수업모형으로 다루어지는 것에 대해 의문의 여지가 없다.

¹³ 블라트 효과에 대한 언급은 다음 참조. Lawrence Kohlberg, "Resolving Moral Conflicts within the Just Community," Carol Gibb Harding, ed., *Moral Dilemmas: Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning (Precedent Studies in Ethics and the Moral Sciences)*, Precedent Publishing Inc., 1985; Marvin W. Berkowitz, "Blatt Effect," F. Clark Power, Ronald J. Nuzzi, Darcia Narvaez, Daniel K. Lapsley & Thomas C. Hunt, eds., *Moral Education: A Handbook*, vol.1(A-L), Praeger, 2007, pp. 48~49.

¹⁴ M. Blatt & L. Kohlberg, "The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment," *Journal of Moral Education*, 4, 1975, pp. 129~163.

¹⁵ J. Rest, *Development in Judging Moral Issues*, Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota Press, 1979; A. Schlaeflie, J. R. Rest & J. S. Thoma, "Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test," *Review of Educational Review*, 55(3), 1985, pp. 319~352. 최근의 연구로는 다음 참고. Michael Shaw Perry, *Moral Dilemmas, Identity, and Our Moral Condition: A Guide for the Ethically Perplexed*, Algora Publishing, 2014; Samuel J. Knapp, Michael C. Gottlieb & Mitchell M. Handelsman, *Ethical Dilemmas in Psychotherapy: Positive Approaches to Decision Making*, 2015, American Psychological Association(APA), 2015; Joan Poliner Shapiro & Jacqueline A. Stefkovich, *Ethical Leadership and Decision Making in Education: Applying Theoretical Perspectives to Complex Dilemmas*, Routledge, 2016.

¹⁶ 김향인 외, 『도덕과 컨설팅 교재 개발 연구』(경인교대 교육역량강화 사업보고서), 2009, pp. 87~90.

2. 도덕적 딜레마를 활용한 교수학습 제(諸)접근법

도덕적 딜레마에 의한 수업모형은 주로 콜버그와 그의 동료들에 의해 도입되었다. 그들은 아동과 청소년들이 무엇이 옳은지에 대해 믿는 것과 관련하여 도덕발달 단계가 어떻게 진행되는지를 연구하였다.¹⁷ 그런데 ‘도덕적 딜레마’에서 ‘딜레마’를 ‘갈등’으로 이해하여 ‘가치갈등 수업모형’이 주장되기도 했다.¹⁸

기본적으로 도덕적 딜레마에 의한 수업모형은 피교육자의 도덕발달을 위해 그들의 도덕적 추론을 촉발시키는 데 주된 관심을 갖는다. 도덕적 딜레마에 의한 수업모형은 대개의 경우 콜버그의 도덕발달론을 전제하면서도 미세한 차이를 보이고 있다. 우선 Galbraith & Jones는 수업을 위한 주요한 네 단계를 제시했다. 딜레마 제시/확인, 잠정적 입장의 진술, 추론의 검토, 자신의 입장 정리하기 등이다 (<표 6> 참조).

¹⁷ L. Kohlberg, et al., *Assessing moral stages: A manual*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978; L. Kohlberg, *The meaning and measurement of moral development*, Worcester, MA: Clark University Press, 1981; L. Kohlberg, *The psychology of moral development*, NY: Harper & Row, 1984; C. Power, A. Higgins & L. Kohlberg, *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*, NY: Columbia University Press, 1989, H. Kirschenbaum, 추병완, 김항인, 정창우 역, 『도덕, 가치교육을 위한 100가지 방법』 (서울: 울력, 2006), p. 328 재인용.

¹⁸ 어떤 국내 도덕교육학자들은 Oliver와 Shaver의 법리적 탐구모형(Jurisprudential Inquiry Model)을 언급하면서 ‘가치갈등 해결 수업모형’을 소개하고 있는데, 이는 잘못된 적용으로 보인다. 전자는 전통적으로 사회과에서 사회문제의 해결을 위해 적용하는 모형을 말하는 것으로 도덕적 추론을 촉발하기 위한 수업모형으로 오인될 소지를 안고 있다. 이 수업모형의 단계는 1. 도덕적 문제 사태 제시하기, 2. 관련된 규범 확인 및 의미 파악하기, 3. 문제 사태의 성격 분석하기, 4. 자기 입장의 선택 및 정당화하기, 5. 자기 입장의 수정 및 대안 찾기 등이 있다. Donald W. Oliver & James P. Shaver, *Teaching Public Issues in the High School*, Houghton Mifflin Company, 1966, 이범용 외, 『초등교사를 위한 도덕과 교육실제』 (서울: 인간사랑, 2009), pp. 387~402.

<표 6> Galbraith & Jones의 도덕적 딜레마 수업모형

	주요내용
1단계: 딜레마 제시/확인	-교사가 학생들에게 딜레마에 직면할 기회를 주는 단계 -교사는 딜레마 이야기를 제시하고, 학생들이 그 이야기에 나오는 상황을 진술하도록 함. -모든 관련 용어들을 확인하고, 주인공이 직면한 문제를 학생들이 이해하도록 함.
2단계: 잠정적 입장의 진술	-교사가 학생들에게 딜레마에 대해 잠정적 입장 진술할 기회 제공 -학생들에게 딜레마의 쟁점에 대한 자신의 입장을 생각해볼 수 있는 시간 부여 -교사는 학생들이 딜레마에 대해 어떤 상태에 놓여 있는지 확인
3단계: 추론의 검토	-학생들에게 다른 학생들의 상이한 입장과 추론 근거 확인 기회 부여 -소집단 토의 후 전체 토의를 통해 심층 검토 -교사는 딜레마의 쟁점, 결과 등에 대한 학생들의 이유 검토하도록 안내
4단계: 자신의 입장 정리	-교사는 딜레마에 대해 학생들이 다시 한 번 자신의 입장 재고하도록 조력 -교사는 학생들에게 토의과정에서의 추론내용에 대한 요약하도록 안내 -반대 입장의 학생들이 제시한 견해들을 경청한 후 그들의 입장 진술 요구 -반대 입장 경청 후에도 자신의 입장 변함없는지 확인

출처: Ronald E. Galbraith & Thomas E. Jones, *Moral Reasoning: A teaching handbook for adapting Kohlberg to the classroom*, Greenhaven Press, 1976, 김현, “딜레마 토의수업을 통한 도덕과 창의/인성의 함양,” 『2010 한국초등도덕교육학회 하계 연차학술대회 발표원고』, 2010, p. 379; 김항인, “예비교사와 초등교사의 도덕 토론 수업 사례 분석,” 『윤리연구』 76, pp. 7~11.

Reimer 등이 제시한 바 있는 2단계 수업모형(도덕적 토론의 도입, 도덕적 토론의 심화)에 전단계로 하나를 추가한 정창우 등의 3단계 수업모형이다(<표 7> 참조).

<표 7> 정창우 등의 3단계 수업모형

	주요내용
1단계: 도덕적 문제사태 제시	-가상적 딜레마 -내용에 근거한 딜레마 -실생활 딜레마
2단계: 도덕적 토론의 도입	-도덕적 이슈를 강조하는 질문 -이유를 묻는 질문 -복잡한 상황을 분석할 수 있는 안내용 질문
3단계: 도덕적 토론의 심화	-심층 질문하기 -다음 단계의 주장을 강조하는 질문 -명료화와 요약 -역할채택을 위한 질문

출처: J. Reimer, Diana Prichard Paolitto, Richard H. Hersh, *Promoting Moral Growth: From Piaget to Kohlberg*, Longman, 1983; 유병열, 『도덕과 교육론』 (서울: 양서원), 2003, p. 419; 정창우 외, 『도덕과 교수-학습방법 및 평가』 (서울: 인간사랑, 2007), pp. 130~131.

정창우 교수 등은 3단계 수업모형을 토대로 딜레마 토론 수업 방안을 제시한 바 있다(<표 8> 참조).

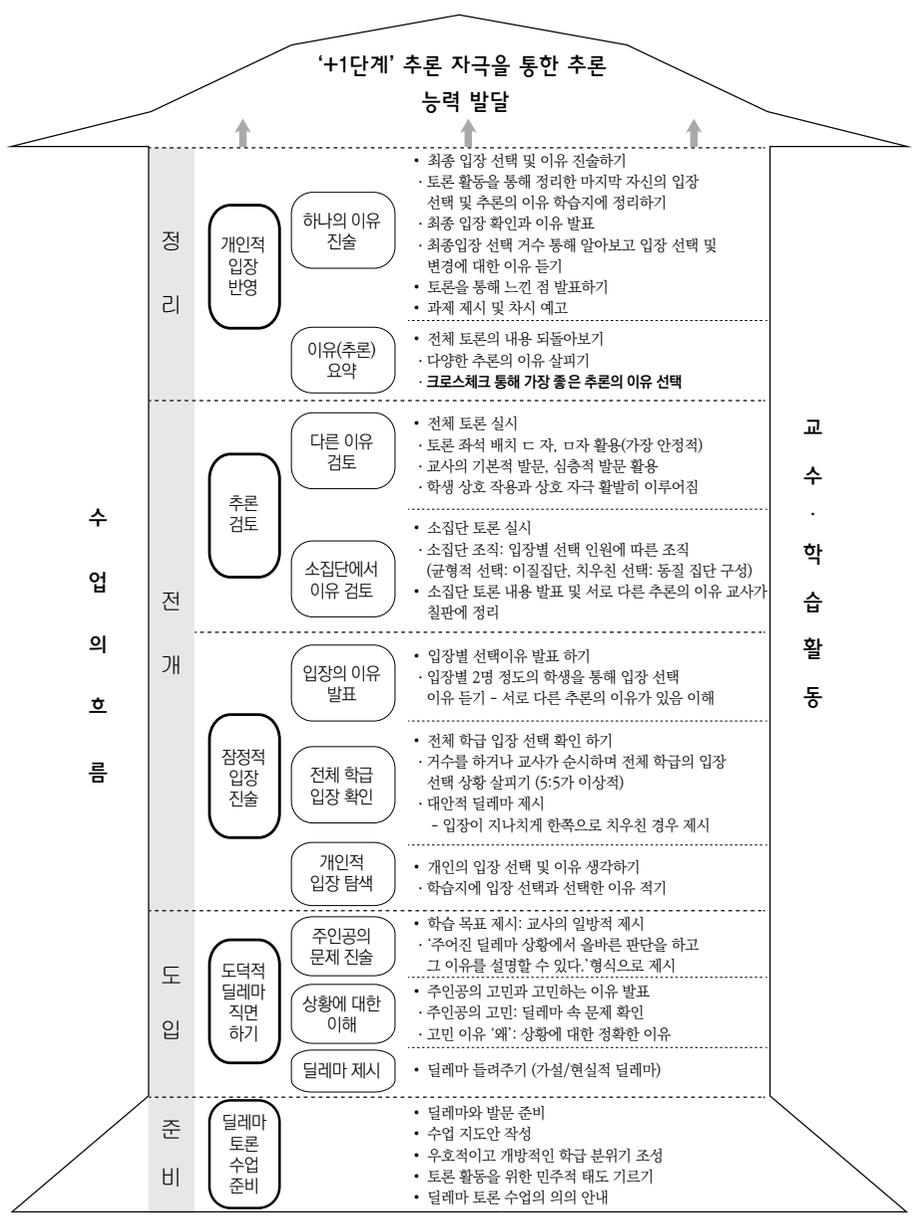
<표 8> 정창우 등의 딜레마 토론 수업 방안

세부 단계		세부 내용
도덕적 문제사태 제시 -가상적 딜레마 -내용에 근거한 딜레마 -실생활 딜레마		이 단계에서는 도덕적 문제사태를 제시한다. 딜레마를 선정할 때에는 우선 학생들의 발달 수준에 맞는 내용인지, 문제의 해결책에 대해 학생들이 너무 쉽게 동의할 가능성은 없는지, 그리고 딜레마가 너무나 개인화되었거나 연명에 적합하지 않아 학생들에게 지나친 정서적 부담을 줄 가능성은 없는지 등에 대해 신중하게 검토해야 한다. 또한 사용 가능한 딜레마의 유형 중에서 딜레마 토론을 위해 가장 적합한 딜레마 유형을 선정해야 한다.
도덕적 토론의 도입	도덕적 이슈를 강조하는 질문	이 단계에서는 학생들이 주어진 도덕적 딜레마를 이해하고 있는지를 확인하고, 주어진 딜레마에 대하여 학생 자신이 분명한 도덕적 입장을 취하도록 도와야 한다.
	이유를 묻는 질문	학생들에게 도덕적 문제에 대한 그들의 입장을 지지해 주는 이유들을 설명할 것을 요구해야 한다.
	상황을 복잡하게 분석할 수 있는 질문	문제의 여러 측면을 탐색하면서 다각도로 생각해 보도록 하기 위해 상황을 더욱 복잡하게 만들어 줄 필요가 있다. 상황을 복잡하게 하는 질문은 대개 처음의 딜레마 상황에 내재된 복잡함과 인지적 갈등을 더욱 심화시키기 위해 본래의 문제에서 새로운 정보나 상황을 추가하는 것이다.
도덕적 토론의 심화	명료화를 위한 질문	학생들이 사용하는 말의 의미가 애매모호하거나, 발언내용 뒤에 숨겨져 있는 이유들을 분명하게 전달하지 못할 때, 이를 분명하게 하기 위해 하는 질문이다.
	특정 이슈에 대한 질문	주어진 도덕적 문제사태와 관련된 하나의 도덕적 이슈를 탐구하도록 묻는 질문이다. 이러한 특정 이슈에 대한 탐색을 통해 학생들은 그들의 신념 기반에 대해 충분히 탐색해 볼 수 있는 기회를 가질 수 있다.
	이슈 간 관계 탐색	두 가지 도덕적 이슈 사이에 갈등이 발생했을 때, 그것을 해결하도록 자극하기 위한 질문이다. 갈등을 유발하고 있는 이슈들 가운데 어느 것이 더 도덕적으로 중요한 것인지를 선택하고, 그 이유를 정교하게 만들어 볼 수 있도록 해주는 질문이다.
	역할교환 탐색	학생들로 하여금 지금까지 자신들이 취했던 관점에서 벗어나 딜레마 속의 다른 사람의 입장을 취해보도록 요구하는 질문이다.
	보편적 결과 탐색	학생들로 하여금 그들이 선택한 내용을 모든 사람들이 따르도록 보편적으로 적용한다면, 어떠한 일이 일어날 것인가에 대하여 심사숙고해볼 것을 요구하는 질문이다.
다음 단계 주장 강조 질문		흔히 '+1전략'(plus one strategy)이라고 알려진 이 질문은 학생들의 현재 추론단계보다 한 단계 더 높은 단계의 추론에 접하게 하는 것
명료화와 요약		교사는 특정 이슈에 대한 학생들의 토론과정의 주의 깊게 지켜보면서 적절한 시기에 나서서 학생들의 주장내용을 잘 다듬어 의사전달이 용이하게 이루어질 수 있도록 해줄 필요가 있다. 특히 적절하게 토론의 내용을 요약해 줌으로써 학생들이 논의하고자 하는 문제의 본질에서 벗어나지 않도록 해주어야 한다.
역할채택 질문		이 질문은 학생들을 자기 중심성으로부터 벗어나 타인의 생각과 관점, 사고, 느낌, 권리 등을 다양하게 고려해 보기 위한 것이다.

출처: 추병완, 『열린 도덕과 교육론』 (서울: 하우기획출판, 2000); 추병완, “도덕과 수업과 평가,” 추병완 외, 『윤리학과 도덕교육 2』 (서울: 인간사랑, 2005); 정창우 외, 『도덕과 교수·학습방법 및 평가』 (서울: 인간사랑, 2007), pp. 130~133.

이와 같은 콜버그의 이론적 논의와 그 후속의 연구를 토대로 현장 교사출신의 이연숙은 우리나라의 실정에 맞는 실질적인 수업모형을 제시한 바 있다(<그림 1> 참조).

<그림 1> 딜레마 토론 수업의 흐름 체계도



출처: 이연숙, "초등 도덕 딜레마 토론에 관한 질적 연구," 경인교육대학교 대학원 석사 학위 논문, 2008, p. 91.

3. 딜레마 스토리 제작 원칙

도덕성 발달 단계 측정과 도덕성 발달에 기반한 측정을 위해 가장 많이 사용되는 도구는 도덕적 딜레마이다. 실제 수업에서는 이 도덕적 딜레마를 얼마나 잘 만드느냐가 최대의 관건이다. 도덕적 딜레마는 도덕적 갈등 사태로서 이야기의 형태를 가지면서 그 안에 도덕적인 갈등 요소가 들어 있어서 향후 행위자들의 도덕적 추론을 자극하는 중요한 요인이 된다. 도덕적 딜레마는 ‘사실에 기반하면서도 가공된’(=Semi-Real) 방식으로 구성되어야 한다.

Galbraith & Jones는 도덕적 딜레마 제작을 위한 다섯 가지의 필수 요소를 다음과 같이 제시한 바 있다.

첫째, 딜레마 상황은 대상자들의 삶, 내용 혹은 오늘날의 사회생활에 초점을 두어야 한다. 왜냐하면 딜레마 상황은 실제 상황으로 고려되어야 하기 때문이다. 둘째, 중심인물이 있어야 한다. 딜레마는 주인공 혹은 중심인물로 이루어진 주요 집단이 있어야 한다. 학생들은 중심인물 혹은 주인공이 어떻게 행동해야 하는지에 대한 도덕 판단을 내려야 하기 때문이다.

셋째, 선택 상황이 포함되어야 한다. 이야기 혹은 상황에는 주인공의 선택이 포함되어야 한다. 딜레마 속의 주인공은 갈등적인 두 가지 행동들 중에서 하나를 선택해야 한다. 각 딜레마는 주인공에게 진정한 갈등이 되어야 한다.

넷째, 도덕 주제들을 포함해야 한다. 도덕 딜레마에는 다음과 같은 주요한 도덕주제들을 포함해야 한다. 사회적 규범, 재산권, 시민자유, 사회적 수용, 생명, 권위, 개인의 양심, 처벌, 계약, 진리 등 딜레마를 접한 내담자들은 위의 한 주제에 초점을 두고자 할 것이다. 이때 면담자는 딜레마에 포함되어있는 각각의 도덕적 주제들과 관련 있는 적합한 인물들을 준비해야 한다.

다섯째, “해야 하는가?”의 질문이 사용되어야 한다. 각각의 도덕적 딜레마의 끝에는 주인공이 이러한 상황에서 어떻게 해야 하는가를 묻는 질문을 포함해야 한다. “해야 하는가”로 묻는 이유는 내담자로 하여금 도덕적 판단을 내리도록 유도하기 위함이다.¹⁹

한편 KMDD를 설계하여 적용하고 있는 독일의 G. Lind 교수는 보다 실제적인 원칙을 제시한 바 있다. 아래의 질문에 모두 Yes라고 답할 수 있어야 교육적이면서도 도덕적인 딜레마가 만들어질 수 있다고 주장했다.

¹⁹ Ronald E. Galbraith and Thomas E. Jones, *Moral Reasoning: A teaching handbook for adapting Kohlberg to the classroom*, Greenhaven Press, 1976, 김항인, “콜버그식 도덕딜레마 면접에 대한 예비교사들의 이해,” 『윤리연구』, 제79호, 한국윤리학회, 2010, pp. 302~303 재인용.

- ① 짧은 이야기 구도를 갖고 있는가?(A4용지 1/4페이지 정도)
- ② 문어체보다는 구어체를 사용했는가? 때때로 불완전한 문장으로 끝냈는가?
- ③ 이야기에 주인공이 반드시 한 사람만 있는가?
- ④ 주인공은 반드시 먼저 등장해야 하고, 다른 인물들은 “그 또는 그녀”로 표기해서 구분이 쉽도록 했는가?
- ⑤ 만약 보조역할을 할 사람이 필요하다면 집단의 대명사(선생님, 엄마 등)로 표기했는가?
- ⑥ 주인공의 눈으로 이야기를 만들었는가? 이야기를 듣는 사람보다 주인공은 더 많은 것을 알고 있는가?
- ⑦ 결론은 주인공의 최종적인 결정으로 끝냈는가?
- ⑧ 그 결정은 불가피했으며, 모종의 압력에 의해 주인공은 최종적인 결정을 하게 되었는가?
- ⑨ 그러한 주인공의 결정에 대항할만한 다른 마땅한 이유가 있는가?
- ⑩ 딜레마 속에서 비윤리적 결정(technical solution, non-moral solution)은 폐기될 수도 있는가?
- ⑪ 이야기는 심리학적으로 실제적이어야 하며, 듣는 사람들에게 감성적인 호소력을 불러일으킬 수 있는가?²⁰

이와 같은 형식적인 딜레마 제작의 원칙은 실제 수업현장과 연계할 경우 공허할 수 있기 때문에 반드시 수업환경과 주제에 부합되게 다시 조정되어야 한다.

4. 도덕적 딜레마에 의한 수업 시 유의사항

도덕적 딜레마에 의한 도덕과 교수학습방법은 제한된 시간과 공간속에서 학생들로 하여금 아주 효율적으로 사고할 수 있는 기회를 제공해준다. 그런데 이러한 장점에도 불구하고 동시에 유의해야 할 점도 있다.²¹ 이러한 단점을 실제 수업현장에서 교사는 유념하여 수업계획서를 작성하는 단계에서부터 그 해결책을 고민해야 한다.

첫째, 딜레마식의 토론을 남발하여 학생들이 자칫 생활 속의 모든 도덕적 선택 상황이 복잡한 딜레마라는 인식을 심어줄 수 있다. 도덕과 수업에서 동원되는 딜레마는 올바른 추론을 할 수 있도록 조력하는 보조수단인 것이지 그 딜레마 자체에 매몰되어 학생들이 헤어나지 못하도록 하는 것은 문제가 될 수 있다. 따라서

²⁰ G. Lind, *Moral ist lehrbar* (Munche: Oldenbourg, 2009), <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral>, 재인용. 2016.10.29. 검색

²¹ 여기서 제시하는 도덕적 딜레마의 단점은 다음의 연구를 토대로 추가한 것이다. Kirschenbaum, 앞의 책, p. 331; 정창우 외, 『도덕과 교수·학습방법 및 평가』 (서울: 인간사랑, 2007), p. 134.

교사는 본래의 수업 목표와 보조적 수단인 딜레마와의 강조점을 잘 조정해서 수업을 진행해야 한다.

둘째, 도덕성의 인지적 측면을 발달시키는 데는 유용하지만 정의적이고 행동적인 측면을 발달시키는 데는 한계가 있다. 정상적인 교육이라면 이와 같은 비판은 제기될 수 없을 것이다. 만약 잘못 진행되는 실내 교육이라면 비단 도덕과만이 아니라 모든 교과가 이러한 비판에서 자유로울 수 없다. 우리는 언제나 정상적인 공교육을 상정하고 논의하는 것이다. 올바른 인지적 사고는 정의적이고, 행동적인 표출로 자연스럽게 진행되는 것이다. 이러한 자연스러운 진행을 돕기 위해서 교사는 딜레마 스토리를 현실성 높게 만들어야 한다.

셋째, 만약 토론 중에 반대 입장이 가진 나뉠의 긍정성을 각 학생들이 인정하지 못하게 될 경우, 교사가 취하는 중립성은 각 학생들이 자신의 주장만을 고집하는 상대주의로 빠지게 할 수 있다. 딜레마 스토리를 만드는 주체는 교사이고 이것을 진행하는 주체는 학생들이다. 이 문제는 그 간극으로 인해 발생하는 것이다. 따라서 본래의 범위를 벗어나는 토론이나 실증법과 상규를 현격하게 벗어날 경우는 교사 본래의 중립성 유지를 일시적으로 유보하고 조정하는 역할을 수행해야 한다.

넷째, 딜레마 토론이 진지하게 진행되지 않을 경우 상대방을 이기기 위한 논쟁으로 그칠 수 있다. 딜레마 토론이 도덕적 추론을 촉발하기 위해 제작된 것이기 때문에 딜레마를 유발하는 유력한 두 개의 가치가 충돌하게 된다. 첨예한 대립을 방지하기 위해서는 그 반대의 입장을 취해서 다시 생각해보게 하는 방식으로 문제상황을 극복할 수 있다.

다섯째, 어떤 딜레마는 토의를 유발시키는 데 실패하는 경우도 있는데, 이에 대한 교사의 임기응변이 필요하다. 기본적으로 교사가 수업지도안을 설계할 때는 학생들의 발달 수준을 전문적으로 판단하는 것을 전제한다. 그런데 수업 상황이라는 것이 학생들의 구체적인 생활상까지 그대로 반영할 수는 없기 때문에 돌발상황에 대비해야 한다. 극한 상황에서는 딜레마 스토리 자체를 바꿀 수 있는 최악의 상황도 대비해야 한다.

여섯째, 도덕발달이 반드시 언어적 활동에 의해 이루어지는 것은 아니다. 여전히 교실현장에서 동원되는 의사소통의 수단이 언어적 활동이기 때문에 우리는 도덕적 딜레마 스토리를 교사가 읽어주고 그것을 토대로 토론을 하게 되는데, 만약 여건이 좋아서 학생들의 역할극 형식으로 시연이 된다거나 노래나 그림으로 표현될 수 있다면 학생들에게 복합감각적인 반응을 촉진시킨다는 점에서 장려할 만하다.

일곱째, 배당된 수업시간이 충분하지 않을 경우 깊고 폭넓은 토론이 제한될 수

있다. 수업시간을 조절하는 가장 중요한 역할자는 교사이다. 학생들의 토의내용과 양이 아무리 중구난방이라고 할지라도 그 모든 것에 대한 책임은 교사이다. 교사는 콜버그의 도덕발달단계를 완전히 숙지한 상황에서 딜레마 토론이 진행된다고 할 때, 중복되는 발달단계에 대한 토의내용 생략할 수도 있을 것이다.

IV. KMDD를 활용한 통일교육 교수학습방법 설계

1. KMDD의 이론적 배경²²

KMDD는 의견 일치와 같은 비도덕적 생각보다는 도덕적 견해에 따라 결정되는 찬성 또는 반대 주장에 대한 피험자들의 판단에 초점을 둔다. KMDD는 다음 몇 가지의 이론적 특징을 갖고 있다. 첫째, 학생들의 단편적 행동보다는 전반적 양상을 중히 여긴다. 둘째, 단순히 도덕적 태도나 가치를 구현하는 것이 아니라 도덕적 과제를 구현한다. 셋째, 딜레마 상황에 동의할 때와 반대할 때를 번갈아가면서 자신의 입장을 채택하게 하기 때문에 도덕적 입장의 단계 지향성을 얼마나 일관되게 하는지를 훈련할 수 있다. 넷째, 도덕판단력의 두 요소, 즉 인지적 요소와 정의적 요소를 동시에 증시한다. Lind 교수는 이를 ‘(인지-정의) 이중특성이론(Dual Aspect Theory)’이라고 명명한다. 이 특성은 Piaget(1965[1932]; 1976), Kohlberg(1958; 1963; 1964; 1967; 1968; 1969a; 1969b; 1981; 1984; 1985) 그리고 Lind(1978; 1985a/b/c/d; 1987; 1992; 1995; 2000; 2002; 2003; 2009; 2016) 등이 설명한 도덕판단 및 도덕발달에 대한 이중특성이론에 근거하고 있다. 다섯째, 콜버그의 도덕발달 단계에 근거하여 도덕적 선호도 순서(Order of Preferences)를 구분한다. 도덕적 딜레마에서 학생들은 도덕적 추리 단계를 순서대로 선호해야 한다. 여섯째, 도덕적 선호는 준단방향구조(Quasi-Simplex Structure)를 나타낸다. 인접한 단계(예, 4단계와 5단계)들 간의 상관관계는 더 멀리 떨어진 단계(예, 제1단계와 6단계) 간의 상관관계보다 더 높아야 한다. 일곱째,

²² KMDD가 국내에 처음 소개된 것은 필자의 선행연구에 의해서이다. 이와 관련된 이론적 배경에 대해서는 다음의 연구를 참고하였다. 박균열, “도덕 판단력 측정도구 MJT의 특징과 활용법,” 『도덕윤리과교육』 23, 2006, pp. 125~162; 이원봉·박균열, 『도덕판단력 측정: MJT와 DIT를 중심으로』 (파주: 한국학술정보(주), 2012); 박균열, “도덕적 판단력 도구 MJT의 한국적 표준화 연구,” 『윤리연구』 94, 한국윤리학회, 2014, pp. 249~275. KMDD를 개발한 Georg Lind 교수는 그동안의 심포지움 참고자료집 및 독일어판 저서 등을 토대로 최근 영어로 출간한 바 있다. Georg Lind, *How to Teach Morality: Promoting Deliberation and Discussion, Reducing Violence and Deceit* (Berlin: Logos Verlag Berlin GmbH, 2016)

인지적-정서적 균형(Cognitive-Affective Parallelism)을 전제한다. 이는 것과 느끼는 것이 일치한다는 것이다. 딜레마 스토리에 찬성할 경우와 반대할 경우에도 그 도덕발달 단계의 지향성은 동일하다(Equivalence of Pro and Con Arguments)는 점을 전제한다. 이것은 KMDD가 갖는 가장 큰 특징 중의 하나인데, 결국 도덕적 딜레마에 의해 길러주고자 하는 역량이 특정 가치관이 아니라 도덕발달의 단계 지향을 얼마나 일관되게 할 수 있도록 하는지에 방점이 주어진다. 는 점을 알려준다.

2. KMDD의 수업 절차

Lind 교수는 KMDD 수업을 위한 기본형을 총 90분으로 상정하고 있다. 하지만 수업 여건에 따라 그 기본적인 골격은 유지하되 우리나라 중등학교 실정에 맞도록 줄여서 사용할 수 있다. 수업시작에서부터 수업종료까지 여타의 콜버그 후속 학자들과 마찬가지로 KMDD도 딜레마 토론 방식을 채택하고 있다. 보다 구체적이라는 점과 찬반 양측을 시작단계에서부터 분리하여 토론을 촉발시키기 위한 조치를 한다는 점이 특이하다(<표 9> 참조). 실제 이러한 점은 KMDD를 통한 학생들의 도덕적 역량 측정도구인 MCT(Moral Competence Test)의 C-지수 계산자를 보면 그 의도가 잘 파악된다. 기존의 콜버그식 토론 수업이 평가와 밀접하게 연계되지 않고 진행된 것임에 비해, KMDD는 수업방식 속에 평가방식이 동시에 스며들어 있기 때문에 현장에서 보다 효율적인 수업이 될 수 있다.

<표 9> KMDD의 딜레마 수업 단계 및 활동

단계	수업활동	교사 참고사항
1	-딜레마 이야기를 구두로 제시하기	-분명하고, 천천히 설명한다.
2	-하위질문과 함께 제작된 딜레마 양식 배부 -학생들에게 혼자 조용히 작업하라고 당부 -나중에 토론할 기회가 있다고 공지	-메모할 시간을 충분히 준다. -참여자들을 방해하지 않는다.
3	-전체 참여자들 앞에서 이야기에 문제나 딜레마가 조금이라도 포함되어 있는지를 명확하게 한다. -무엇이 딜레마라고 생각하는가?	-모든 관점들과 인지된 측면들이 언급되도록 하세요.
4	-첫 번째 비공식 여론조사 · X가 옳은 행동을 또는 틀린 행동을 했나요? · 손을 들어보라. -투표하게 한다. · 실제 삶에서 우리는 종종 반드시 선택해야 한다.	-투표결과를 칠판 혹은 스크린에 기록한다. -만약 투표를 원하지 않는 사람이 있다면, 그들에게는 다른 임무를 부여한다. 판서 등
5	-투표에 따라 반을 두 개의 그룹으로 나눈다. -3~4명으로 구성된 소그룹을 형성하게 한다. -주인공의 결정에 대한 그들의 입장을 지지하는 주장들을 모으게 한다.	-소그룹들이 3명 미만이면 되지 않도록 하고, 4명을 초과하지 않도록 유의한다. -필요하다면 참여자들에게 다른 그룹으로 옮길 수 있도록 기회를 준다.
6	-학급 전체의 찬/반 토론 -두 가지 기본 규칙을 설명한다. #1 무슨 말을 해도 좋지만, 다른 사람을 부정적 혹은 긍정적으로 판단하면 안된다. #2 탁구 게임방식 규칙: 마지막에 말한 사람이 상대방에서 응답자를 고른다. 선생님은 규칙을 위반할 때만 중재한다.	-칠판에 토론을 메모할 도우미를 뽑는다. -참여자들에게 #1 규칙은 힘들 수도 있다고 공지한다. 규칙의 첫 번째 위반 시에 반드시 중재해야 합니다. (기다리면 안되고 즉각 중재해야 함) 친절하게 상기시켜야 한다. 절대 고향치거나 벌을 주어서는 안된다.
7	-제일 매력적인 반대 주장 선정하기 -학생들에게 다시 한 번 3~4명으로 구성된 소그룹을 형성하게 한다. -상대편의 주장들을 평가하게 한다. 어떤 주장이 제일 매력적인지 질문한다.	-부정적인 대답들이 나오면 부드럽게 중재한다. "자 이제 다른 팀에서 말할 차례다"
8	-반 전체 앞에서 모든 참여자들이 한 명씩 그들이 가장 맘에 드는 반대주장을 보고하게 한다. -개인별로 투표하게 한다.	-우선 한 그룹을 먼저 시작한다. -상대방에게 좋은 평가를 해보라고 얘기한다.
9	-결선 투표: "토론 뒤에, 이제 어떻게 투표할 거예요?"	-칠판 혹은 스크린에 투표를 기록하세요.
10	-이 모임에서 무엇을 배웠나요? -그것은 가치가 있었나요? -이전에 중요한 문제에 대해서 이번처럼 토론한 적이 있었나요?	-이 부분을 위해 적어도 10분은 할애하세요.
11	수업 종료	

출처: Georg Lind, *How to Teach Morality: Promoting Deliberation and Discussion, Reducing Violence and Deceit* (Berlin: Logos Verlag Berlin GmbH, 2016), p. 165.

3. KMDD 방식을 적용한 통일교육 수업(예)

우리나라 통일교육의 최대의 난점은 통일 주제가 정치적으로 너무 많은 영향을 받게 되는 점이다. 새로운 정권이 들어서면 학교 현장에서는 그 강조하는 바를 교육내용에 적용해야 하는 부담을 안고 있다. 도덕교과는 더 나아가서 도덕적 가치 부여의 부담을 부가적으로 안게 된다. 이러한 부담은 학생과 교사 모두에게 작용하는데, 도덕적 딜레마에 의한 통일교육은 이 문제를 다소 완화해준다. 즉 ‘통일’이라고 하는 주제를 통해서 학생들의 도덕적 추론 능력을 향상시키는 데 주안을 둘 수 있는 것이다. KMDD는 도덕적 딜레마를 활용한 수업 방식 중에서도 수업 활동과 평가활동을 동시에 그 모형 속에 포함하고 있기 때문에 많은 장점을 갖고 있다.

KMDD 수업에서 제일 중요한 작업은 통일문제와 관련된 딜레마 스토리를 만드는 일이다. 이때 딜레마 스토리의 제작 원칙을 참고하고, 시대적 상황 등을 부가적으로 고려해야 한다. 본 연구는 콜버그의 도덕발달 6단계를 참고해서 ‘대북인도적 지원’과 관련된 딜레마를 제작해보았다. 딜레마 스토리는 2개의 선명한 가치간의 갈등을 내포하고 있어야 한다. 이 딜레마는 보편적 인권(6단계)과 질서유지(4단계)의 갈등으로 이해될 수 있다. 아주 현실적으로는 보복(1단계)과 질서유지(4단계)의 갈등으로도 비춰질 수도 있다. 분명한 것은 주인공이 도덕심리적인 갈등을 일으킬만한 주제라야 한다는 것이다.

<대북인도적 지원의 딜레마>

한지원양은 깊은 신앙심을 가진 사람으로 대북인도적 지원사업을 하고 있는 다국적 기업의 총괄책임자이다. 북한 당국도 그를 매우 신뢰하고 있다. 북한 당국이 국제사회의 규탄에도 핵무기 개발과 미사일 발사를 계속하고 있지만 한지원양은 굶주림에 죽어가는 북한의 어린이들과 약품이 없어 죽어가는 병자들을 돕고 있다. 그런데 1주일 전에 하나밖에 없는 남동생이 해병대에 자원 입대해서 서해안의 어떤 섬에서 군복무를 하던 중 북한의 불법 포격 도발로 안타깝게도 목숨을 잃었다. 깊은 고민에 빠진 한지원양은 북한의 호전적 행위에 환멸을 느껴서 퇴사를 결심했다. 이제 북한 당국의 잔학상을 국제사회에 고발하는 시민단체에서 활동하기로 결심했다.

이와 같은 딜레마 스토리를 교육현장에 적용하기 위해서는 앞서 언급한 자료(<그림 1>; <표 9>)를 토대로, 수업을 진행하면 된다. 다만 여기서는 KMDD에서 강조하는 인지-정서의 평형을 중시하는 이중특성이론의 특징을 고려하고, 동시에 딜레마 스토리에 동의할 때와 동의하지 않을 경우도 동시에 상정하여 도덕

현장교사들의 우수한 수업지도안을 분석해보면, 대부분 다양한 교수학습방법을 한 수업시간에 동시에 동원하고 있는데,²³ KMDD의 경우 별도의 보조적인 방법을 동원할 필요가 없다. KMDD는 매우 간단한 전제조건만을 필요로 한다. 그 조건들은 딜레마 주인공의 판단에 찬성하느냐 반대하느냐의 집단 구분, 9점 척도에 따라 자신의 호불호의 정도를 구분해서 지향할 수 있는 학생들의 역량, 그리고 콜버그 도덕 발달 6단계를 구분할 수 있는 도덕교사의 역량 등이다.

V. 맺음말

인간은 공동체적 존재이다. 그 공동체는 대화와 토론이라고 하는 매개에 의해 유지된다. 대화와 토론에는 다양한 방법이 있다. 적어도 도덕과에서의 대화와 토론은 도덕적 추론능력을 촉진시켜주는 절차이다. 대화와 토론 자체에 더 큰 의미를 두는 방식이 아니다. 특히 그 대화와 토론 중에서도 도덕적 딜레마를 활용하는 방식은 극명한 대립적 가치의 충돌을 가정하여 피교육자들이 스스로 선택한 입장에 대해 이유를 밝히도록 하는, 이른바 도덕적 추론을 논리적이면서도 경제적으로 진행할 수 있도록 한다.

도덕과는 사회과와는 달리 가치관을 형성하는 데 주력하는 교과이다. 따라서 도덕과는 사실위주의 탐구가 아니라 오히려 아무 것도 없는 데서도 가치와 연계해서 사고하고 행동할 수 있도록 해야 할 사명을 가진다. 통일문제는 평화통일과 같이 매우 추상적인 주제로 이해되기도 하고 동시에 개성공단이나 이산가족 문제 등은 매우 현실적이면서도 우리와 가까운 삶의 주제와도 연결된다. 여러 가지 여건이 충족된다면 통일 및 안보현장을 수시로 방문하거나 탈북자들을 초청해서 강연회를 갖게 하고 글짓기를 하는 등의 다양한 활동을 병행해서 수업을 기획할 수 있을 것이다. 하지만 우리의 교육현장은 여전히 교실을 중심으로 학생들과의 대화를 통한 교수학습이 기본을 이루어야 한다. 이러한 제한된 여건 속에서 도덕적 딜

²³ 현장교사들의 수업지도안을 살펴보면 실제 수업에서는 하나의 교수학습방법에 의존하지 않는다. 대개의 경우 1개의 주된 방법을 기준으로 하면서 2~3개의 방법을 보조수단을 활용한다. 김명국, “(2011 초등 수업우수교사인증제 2단계 수업연구 실천사례) 도덕 딜레마 토론으로 성장하는 합리적 의사결정능력,” 경기도 화성오산교육지원청 한울초등학교, 2011; 오유경, “(2011 초등 수업우수교사인증제 2단계 수업연구 실천사례) 도덕 딜레마 토론 수업을 통한 올바른 도덕적 판단 능력 신장,” 평택교육지원청 안일초등학교, 배문규, “(제36회 중등교원 학습지도 연구대회) 도덕 추론 능력 향상을 위한 ‘가치 분석 학습’과 ‘+1전략 학습’ 도덕과 교수·학습 계획안,” 경남교육청, 2014.

레마에 의해 통일문제에 관한 도덕적 추론능력을 키워준다는 것은 매우 효율성이 높은 수업전략이라고 할 수 있다.

통일문제와 관련된 도덕과 수업을 진행할 때 한 가지 유념해야 할 점은 교사와 학생들이 도덕적 추론이라는 테두리 속에서 실정법을 위반한다거나 사회적 상규를 현격하게 벗어나는 토의를 해서는 안된다. 동시에 학생들 간의 인지적 역량의 차이와 정서의 차이 등을 고려하여 환경 조성 과 수업의 속도 조절 등을 세심하게 기획하여 실시해야 한다.

이와 같은 점들을 고려하여 도덕과 수업을 진행한다면, 교사와 학생들은 현실 정부의 통일정책의 비일관성, 예컨대 ‘통일대박’과 ‘대북압박’ 사이의 현실적 아포리아를 최소화하는 데 기여할 수 있을 것이다. 이러한 교수학습방법은 ‘좋은 인간’이 곧 ‘좋은 시민’이 되는 길이고, 상식이 통하는 사회를 만드는 데 일조하게 될 것이다. 향후 도덕적 딜레마를 활용한 통일교육 수업을 통해서 KMDD가 제시하는 C-지수의 향상이 입증되기를 기대한다.

■ 접수: 10월 31일 ■ 심사: 11월 10일 ■ 채택: 12월 9일

참고문헌

1. 단행본

- 교육부 편. 『2015개정 도덕과 교육과정』. 2015.
- 교육부. 『도덕과 교육과정』. (교육부 고시 제2015-74호). 2015.
- 교육과학기술부 편. 『2009개정 도덕과 교육과정』. 2011.
- 교육인적자원부. 『2007개정 도덕과 교육과정』. 2007.
- 김향인 외. 『도덕과 컨설팅 교재 개발 연구』. (경인교대 교육역량강화 사업보고서). 2009.
- 배한동. 『새로운 통일교육론』. 대구: 경북대학교출판부. 2009.
- 유병열. 『도덕과 교육론』. 서울: 양서원, 2003.
- 이범웅 외. 『초등교사를 위한 도덕과 교육실제』. 서울: 인간사랑, 2009.
- 이범웅·박찬석. “도덕과에서의 북한학 및 통일학적 접근.” 『개정판 도덕윤리과교육학 개론』. 서울: 교육과학사, 2013.
- 이원봉·박균열. 『도덕판단력 측정: MJT와 DIT를 중심으로』. 파주: 한국학술정보(주), 2012.
- 정세구. “서장·도덕·윤리과 교육의 학제적 접근의 정착과정: 도덕·윤리과 중등교사 양성을 위한 교육과정 및 이수과목을 중심으로.” 정세구 외. 『도덕·윤리과 교육의 학제적

- 접근론』. 교육과학사, 2005.
- 정창우 외. 『도덕과 교수·학습방법 및 평가』. 서울: 인간사랑. 2007.
- 추병완 외. “도덕과 수업과 평가.” 『윤리학과 도덕교육 2』. 서울: 인간사랑. 2005
- _____. 『열린 도덕과 교육론』. 서울: 하우기획출판. 2000.
- Kirschenbaum, H. 추병완·김향인·정창우 역, 『도덕·가치교육을 위한 100가지 방법』. 서울: 울력, 2006.
- 통일교육원. 『2016통일교육지침서』. 2016.
- 한만길 외. 『통일교육 실태와 활성화 방안 연구』. 서울: 한국교육개발원, 1999.
- Anderson, N. H. “Moral-social development.” In N. H. Anderson, ed. *Information Integration Theory*. Volume III: Developmental, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991.
- Berkowitz, Marvin W. “Blatt Effect.” F. Clark Power, Ronald J. Nuzzi, Darcia Narvaez, Daniel K. Lapsley & Thomas C. Hunt eds. *Moral Education: A Handbook*. vol. 1(A-L). Praeger, 2007.
- Cohen, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*(2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988.
- Colby, A. et al. *The Measurement of Moral Judgment*. Volume I, Theoretical foundation and research validation. New York: Columbia University Press, 1987.
- Colby, A. et al. *The Measurement of Moral Judgment*. Volume II, Standard Issue Scoring. New York: Columbia University Press, 1987.
- Cooper, John M. *Reason and Human Good in Aristotle*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1975.
- Galbraith, Ronald E. & Thomas E. Jones, *Moral Reasoning: A teaching handbook for adapting Kohlberg to the classroom*. Greenhaven Press, 1976.
- Habermas, J. “Philosophical notes on moral judgment theory.” In: G. Lind, H. A. Hartmann & R. Wakenhut, eds., *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*. Chicago: Precedent Publishing Inc., 1985.
- _____. *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt: Suhrkamp, 1983.
- Heidbrink, H. “Moral judgment competence and political learning.” In: G. Lind, H. A. Hartmann & R. Wakenhut, eds., *Moral Development and the Social Environment. Studies in the Philosophy and Psychology of Moral Judgment and Education*. Chicago: Precedent Publishing Inc., 1985.
- Johnson, Curtis N. *Aristotle’s Theory of the State*. NY: St. Martins, 1990.
- Knapp, Samuel J. Michael C. Gottlieb & Mitchell M. Handelsman, *Ethical Dilemmas in Psychotherapy: Positive Approaches to Decision Making*, 2015. Americal Psychological Association(APA), 2015.

- Kohlberg, L. et al. *Assessing moral stages: A manual*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- Kohlberg, L. "Education for justice: a platonic view." in R. Mosher, ed., *Moral education*. Cambridge: Harvard University Press, 1969.
- _____. "Moral and religious education and the public schools, a developmental view." in T. Sizer, ed. *Religious and public education*, Boston: Houghton, Mifflin, 1967.
- _____. "Resolving Moral Conflicts within the Just Community." Carol Gibb Harding, ed. *Moral Dilemmas: Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning(Precedent Studies in Ethics and the Moral Sciences)*. Precedent Publishing Inc., 1985.
- _____. "Stages and sequence: the developmental approach to socialization." in D. Goslin, ed., *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally, 1969.
- _____. "The development of moral characters and moral ideology." in M. Hoffman & L. Hoffman, *Review of child development research*, vol. 1. NY: Russell Sage, 1964.
- _____. "The development of modes of moral thinking and choice in years ten to sixteen." Unpublished doctoral dissertation. University of Chicago, 1958.
- _____. *The meaning and measurement of moral development*. Worchester, MA: Clark University Press, 1981.
- _____. *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper & Row, 1984.
- Kraut, Richard. *Aristotle: Political Philosophy*. Oxford: Oxford University Press, 2002
- Kurtines, W. M. & Gewirtz, J. eds. *Moral development: An introduction*. Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- Lind, G. & Wakenhut, R. "Testing for moral judgment competence." In: G. Lind, H. A. Hartmann & R. Wakenhut, eds. *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*, Chicago: Precedent Publishing Inc. 1985a.
- Lind, G. "Attitude change or cognitive-moral development? How to conceive of socialization at the university." In: G. Lind, H.A. Hartmann & R. Wakenhut, eds. *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*. Chicago: Precedent Publishing Inc., 1985b.
- _____. "Content and structure of moral judgment." Second, corrected edition. University of Konstanz: Doctoral Dissertation(Originally published 1984), 2000.
- _____. "Growth and regression in moral-cognitive development." In: C. Harding,

- ed., *Moral Dilemmas. Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning*. Chicago: Precedent Publishing Inc., 1985c.
- _____. “How does one measure moral judgment? Problems and alternative ways of measuring a complex construct. [German: Wie mißt man moralisches Urteil? Probleme und alternative Möglichkeiten der Messung eines komplexen Konstrukts].” In: G. Portele, ed., *Sozialisation und Moral*, Weinheim: Beltz, 1978.
- _____. “Rekonstruktion des Kohlberg-Ansatzes: Das Zwei-Aspekte-Modell der Moralentwicklung”.[Reconstruction of the Kohlberg approach: The Dual-Aspect Model of moral development]. In F. Oser & W. Althof, Ed(s)., *Moralische Selbstbestimmung*. [Moral Self-determination]. Stuttgart: Klett-Cotta, 1992.
- _____. *Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung*. [Morality Can be Taught. Handbook on Theory and Practice of Moral and Democratic Education]. München: Oldenbourg-Verlag, 2003.
- _____. *How to Teach Morality: Promoting Deliberation and Discussion, Reducing Violence and Deceit*. Berlin: Logos Verlag Berlin GmbH, 2016.
- Lind, G. & Raschert, J., Hg., *Moralische Urteilsfähigkeit: Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie*. [Moral judgment competence: An exchange with Lawrence Kohlberg on morality, education and democracy]. (With original contributions by Lawrence Kohlberg, Ann Higgins, Georg Lind, Gertrud Nunner-Winkler, Fritz Oser). Weinheim: Beltz, 1987.
- Lind, G. “The theory of moral-cognitive judgment: A socio-psychological assessment.” In: G. Lind, H.A. Hartmann & R. Wakenhut, eds. *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*. Chicago: Precedents Publishing Inc., 1985d.
- _____. *Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung*[Can Morality be Taught? Research Findings from Modern Moral Psychology]. Second Edition. Berlin: Logos-Verlag, 2002.
- Oliver, Donald W. & James P. Shaver. *Teaching Public Issues in the High School*. Houghton Mifflin Company, 1966.
- Perry, Michael Shaw. *Moral Dilemmas, Identity, and Our Moral Condition: A Guide for the Ethically Perplexed*. Algora Publishing, 2014.
- Piaget, J. *The moral judgment of the child* (first publ. 1932). New York: The Free Press, 1965.
- _____. “The affective unconscious and the cognitive unconscious.” In B. Inhelder

& H. H. Chipman (eds.). *Piaget and his school*, New York: Springer, 1976.

Power, C., Higgins, A., & Kohlberg, L., *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press, 1989.

Reimer, J., Diana Prichard Paolitto, Richard H. Hersh, *Promoting Moral Growth: From Piaget to Kohlberg*. Longman, 1983.

Rest, J., *Development in Judging Moral Issues, Minneapolis*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1979.

Shapiro, Joan Poliner & Jacqueline A. Stefkovich, *Ethical Leadership and Decision Making in Education: Applying Theoretical Perspectives to Complex Dilemmas*. Routledge, 2016.

2. 논문

- 김상돈. “아리스토텔레스의 ‘좋은 인간’과 ‘좋은 시민’의 관계.” 서울대학교 대학원. 2007.
- 김향인. “예비교사와 초등교사의 도덕 토론 수업 사례 분석.” 『윤리연구』. 76.
- _____. “콜버그식 도덕딜레마 면접에 대한 예비교사들의 이해.” 『윤리연구』. 제79호, 한국 윤리학회, 2010.
- 김현. “딜레마 토의수업을 통한 도덕과 창의/인성의 함양.” 『2010 한국초등도덕교육학회 하계 연차학술대회 발표원고』. 2010.
- 박균열. “도덕 판단력 측정도구 MJT의 특징과 활용법.” 『도덕윤리과교육』. 23, 2006.
- _____. “도덕적 판단력 도구 MJT의 한국적 표준화 연구.” 『윤리연구』. 94, 한국윤리학회, 2014.
- 박재주. “제1장 ‘소크라테스적 방법’이 철학적 탐구로서의 도덕교육에 주는 의미.” 박재주, 『인격함양의 도덕교육』. 철학과현실사, 2012.
- 박찬석. “2000년대 이후 통일교육 실태에 관한 연구.” 『초등도덕교육』. 44, 2014.
- _____. “정부 통일논의 활성화에 따른 도덕과 통일교육의 강화 방향.” 전국도덕윤리교육 학회 2014년도 연합학술대회 발표원고. 2014.
- 윤영돈. “논박 기법과 도덕교육.” 『윤리교육연구』. 32, 2013.
- 이연숙. “초등 도덕 딜레마 토론에 관한 질적 연구.” 경인교육대학교 대학원 석사 학위 논문. 2008.
- 장두익. “소크라테스의 교육의 방법으로서의 문답법.” 『철학윤리교육연구』. 4(11), 1988.
- 장익관. “좋은 사람과 좋은 시민의 긴장: 아리스토텔레스 정치공동체의 가능성과 한계.” 『한국정치학회보』. 45(2), 2011.
- 장준호. “아리스토텔레스의 정치철학: 윤리와 정치의 결합을 중심으로.” 『OUGHTOPIA』. 26(1), 2011.
- Adkins, A. W. H. “The Connection between Aristotle’s Ethics and Politics.” *Political Theory*. 12(1), 1984.
- Barnett, R., Evens, J. & Rest, J. “Faking moral judgment on the Defining Issues Test.” *British Journal of Social Psychology*. 34, 1996.

- Blatt, M. & L. Kohlberg. "The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment." *Journal of Moral Education*. 4, 1975.
- Blatt, M. "The effects of classroom discussion programs upon children's level of moral judgment." Unpublished doctoral dissertation. University of Chicago, 1969.
- Broughton, J. "The cognitive-developmental approach to morality: A reply to Kurtines and Grief." *Journal of Moral Education* 1, 1978.
- Brunswik, E. "Representative design and probabilistic theory in a functional psychology." *Psychological Review*. 62, 1955.
- Frank, Jill. "Aristotle on the Rule of Law and the Rule of Men." *International Studies Review* 7(3), 2005.
- Gross, M. L. "Jewish Rescue in Holland and France during the Second World War: Moral cognition and collective action." *Social Forces*. 73, 1994.
- _____. "Moral judgment, organizational incentives and collective action: Participation in abortion politics." *Political Research Quarterly*. 48, 1995.
- _____. "Moral reasoning and ideological affiliation: a cross-national study." *Political Psychology*. 17, 1996.
- Keasey, C. B. "The influence of opinion-agreement and qualitative supportive reasoning in the evaluation of moral judgments." *Journal of Personality & Social Psychology*. 30, 1974.
- Kohlberg, L. "The child as a moral philosopher." in *Psychology Today*. September 1968.
- _____. "The development of children's orientations toward a moral order. 1. Sequence in the development of moral thought." *Vita Humana*. 6, 1963.
- Leming, J. S. "Reflections on thirty years of moral education research." *Moral Education Forum*. 20(3), 1995.
- Loevinger, J. "Objective tests as instruments of psychological theory." *Psychological Reports*. 9, 1957.
- Lourenço, O. & Machado, A. "In defense of Piaget's theory: a reply to 10 common criticisms." *Psychological Review* 103, 1996.
- Lumsden, J. "Test theory." *Annual Review of Psychology*. 27, 1976.
- Markoulis, D. "Political involvement and socio-moral reasoning: Testing Emler's interpretation." *British Journal of Social Psychology*. 28, 1989.
- Mischel, W. & Shoda Y. "A cognitive-affective system theory of personality: Re-conceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure." *Psychological Review* 102, 1995.
- Nussbaum, Martha. "Aristotle, Politics, and Human Capabilities." *Ethics*. 111(1), 2000.
- Pittel, S. M. & Mendelsohn, G. A. "Measurement of moral values: a review and critique." *Psychological Bulletin*. 66, 1966.

A Way to Teach Unification Education in Moral Education of South Korea using Moral Dilemma

Gyun-Yeol Park

This study aims to design teaching and learning methods using moral dilemma in the unification education in middle & high schools in Korea. As the existing unification education was influenced by ideological bias and excessive public opinion, moral educators have carefully paid attention to security situation and the regime policy. As a result, teaching and learning methods to give some facts concerning to unification affairs were developed, but it has shown lots of limitation in developing autonomous thinking of students on unification affairs.

The unification affairs in unification education is very abstract and realistic, furthermore it is very controversial. So it is hard to teach, and it can cause conflict of values. But in other side, this complicate condition in unification affairs can be a positive background to moral education using the moral dilemma.

This research suggests the method of teaching and learning of unification education centered on Konstanz Method of Dilemma Discussion(KMDD) developed by G. Lind Professor of Germany. KMDD is a good tool based on moral dilemma method to make students to develop the morality autonomously.

Key Words: Unification Education, Method of Teaching and Learning, Moral Education, Moral Dilemma, KMDD, Unification Affairs