

내러티브를 활용한 지리 가치 수업의 설계 및 적용

신진걸*

Design and Application of Geography Value Instruction of Using A Narrative

Shin, Jingool*

요약: 본 연구는 학습자들의 흥미를 높이고 가치 학습을 위한 한 방법으로 내러티브에 주목하고 이를 활용한 가치 수업을 설계하고 적용하였다. 그 결과는 다음과 같다. 첫째 내러티브 속에 맥락적 정보가 포함되어 있어 사회문화적 관점에서 도덕적 선택을 할 수 있다는 점과 공감적 이해를 통해 좀 더 진정성 있고 현실적인 선택을 할 수 있다는 점에서 가치 학습에 유용하다. 둘째 설명식 텍스트와 비교하여 이야기 형식의 내러티브 텍스트가 학습자들의 흥미도나 내용 이해도, 교제 선호도가 높다. 셋째 스캐폴딩(scaffolding) 기술인 의미 조직(Web of meaning)이 학습자들의 사고(思考) 확대와 모둠 활동에 도움을 준다. 넷째 수업을 통해 학습자들의 주제에 대한 인식 변화가 나타났다. 하지만 정교한 평가도구 개발과 학습자의 적극적 참여를 이끌어 내기 위한 현실적 방안이 필요하다.

주요어: 내러티브, 의미 조직, 도덕적 딜레마, 가치 학습

Abstract: This study is to point out importance of narrative as a way of learning values and interests for learners. Thus, geography value instruction models with narrative was developed and applied to teaching model. The results are as follows: First, narrative is useful to value education. Because narrative includes the contextual information, learners are able to make a moral decision in respect of socio-cultural approach and to reach more truthful and practical decision with empathic understanding. Second, comparing with an expository text, the narrative text is more interesting, understandable, and preferred. Third, Web of meaning, one of scaffolding skills, is helpful to expand the scope of learner's thinking and group activity. Fourth, learner's awareness toward the topic changes. However, it is required to develop a practical method for elaborate assessment tool and for learners' active participation.

Key Words: Narrative, Web of meaning, Moral Dilemma, Value Learning

1. 서론

몇 년 전 대구에서 발생한 한 중학생의 자살은 모든 언론의 주목을 받으며 전국적으로 엄청난 파장을 일으켰다. 학생이 남긴 유서에는 부모님에 대한 죄송함과 함께 학교 폭력으로 인해 피해를 받으며 혼자 고민하고 괴로워했던 흔적들이 담겨 있었다. 해당 사건을 포함한 대부분의 학교 폭력 가해자들은 전혀 죄의식 없이 자신들은 단지 장난이었다고 말한다. 뿐만 아니라 청소년들의 강력범죄 소식은 끊임없이 뉴스를 통해 전해지고 있다. 보도되는 사건의 전말을 보면 도저히 청소년이 저지른 범죄라고 믿기 힘든, 기존의 성인 범죄와 차이가 없는 형태로 나타나고 있다. 이에 대한 원인으로 많은 사람들이 학생들의 지나친 경쟁을 유발하는 입시 위주의 교육과 이로 인한 인성 교육의

부재를 지적한다. 그럼 중등학교에서의 인성 교육은 어떠한 형태로 이루어져야 할 것인가? 현실적으로 정규 수업 시간을 활용한다면 비교과 영역인 창의적 체험활동 시간만을 활용해야 하는가? 만약 교과 수업 중에 이루어진다면 윤리 과목과 같은 특정 교과에서만 담당해야 하는 것일까?

바른 인성은 하루아침에 길러지는 것이 아니며 이에 대한 교육은 어릴 때부터 가정과 학교에서 유기적으로 이루어져야 한다. 가정에서는 물론이고 학교 급이 올라갈수록 학교에 있는 시간이 많아짐에 따라 학교에서의 노력도 중요하다. 모든 교과 수업 중에, 또한 교과 외 일상생활 중에도 학생들의 기본 생활 습관으로부터 언행, 타인에 대한 배려심 등을 기르기 위한 노력이 필요하다는 것에는 모두가 공감할 것이다. 그럼 지리 수업 중 교과 내용과 연계하여 이를 수행할 수 있는 방법

* 경북대학교 대학원 지리교육과 박사과정(PhD student, Department of Geography Education, Kyungpook National University)

은 없을까?

요즘 학생들은 주변에서 여러 자극들과 접하게 된다. 학생들은 일상생활에서의 직접적 경험뿐만 아니라 컴퓨터, 스마트폰, TV 등을 통해 무수한 자극에 노출되어 있다. 자극에 대한 내성으로 TV 프로그램들은 점점 더 자극적인 내용과 소재들로 채워지고 있다. 교육에서도 이런 자극에 노출된 학생들의 관심을 끌기 위해 많은 노력들이 나타나고 있다. 애니메이션이나 TV 프로그램들을 활용한 다양한 학습 콘텐츠, 학습내용을 만화로 구성한 책 등 흥미 있는 다양한 학습 자료들이 나오고 있다. 하지만 학생들이 수업에서 가장 기본으로 생각하는 교과서는 여전히 그들의 흥미를 끌기에 부족해 보인다. 과거에 비하여 사진이나 도표 등 다양한 시각자료를 활용하고, 기본 내용과 관련된 읽기 자료 등을 통해 학생들에게 좀 더 친숙한 교과서로 변해가고 있지만, 본문 내용 구성에 있어 설명식 진술방식은 여전히 학생들의 흥미를 끌기에 부족한 면이 적지 않다는 점 역시 부정할 수 없다. 물론 교사의 다양한 수업 방법이나 다양한 자료를 활용함으로써 학생들의 흥미를 이끌어 낼 수도 있지만, 교과서의 변화는 더욱 많은 학생들을 수업에 참여시킬 수 있을 것이다. 실제 연구에서 설명적 텍스트보다 이야기체를 활용할 경우 학생들의 선호도와 학습효과가 향상될 수 있다는 결과(박복순, 2005)와, 나아가 텍스트 화자가 학습자와 유사할 경우 더욱 학습자들이 선호한다는 결과가 있었다(김동환, 2005). 또한 지리 수업에서의 내러티브 활용은 흥미뿐만 아니라 학생들의 지리적 상상력과 사고기능의 발달을 가져올 수 있다(조철기, 2011).

본 연구에서는 중등학교 지리 수업에서 교과 내용을 인성 교육과 연계할 수 있는 수업의 한 방법으로, 학생들의 흥미를 높일 수 있는 한 방법으로 내러티브에 주목한다. McPartland(2001)에 따르면 지리의 많은 주제들은 내러티브 담론 형식을 통해 도덕적 차원의 수업으로 활용하기에 매우 유용하다. 학생들의 흥미를 높이고, 인성 교육을 위한 가치 학습의 매개체로서의 이야기, 즉 내러티브를 활용하여 가치 학습을 할 수 있도록 수업을 설계하고 교재를 재구성 해 보고자 한다.

2. 내러티브를 활용한 지리 가치 학습 모형 개발

1) 가치 학습 모형의 단계

내러티브는 ‘이야기’이다. 이야기는 문학 작품을 다루는 국어과의 주요 학습 내용이자 방법이다. KICE(한국교육과정평가원) 교수학습개발센터¹⁾에서는 국어과에서의 가치 탐구 학습 과정을 가치 확인하기, 가치 분석하기, 가치 선택하기, 내면화하기의 4단계로 제시하였다. 이를 바탕으로 내러티브를 활용하여 지리과에서의 가치 학습법을 고안하였다. 먼저 내러티브를 활용한 지리 가치 학습 모형은 정답이 없는, 그리고 딜레마 상황이 포함되어 있는 내러티브를 제시한다. 딜레마에는 이야기나 지리적 사례 연구의 형태로써 결정된 해결책에 관해 무엇이 옳고 그런가에 대한 모순적 내용들을 담고 있다. 때론 이 딜레마는 도덕적인 부분을 포함한다. 학생들은 내러티브를 읽으며 문제 상황을 인식하고 다양한 맥락적 상황을 고려하여 딜레마의 해결책을 찾고 그 이유를 밝힌다. 마지막으로 내러티브에 이어질 이야기를 작성해보며 자신의 선택을 내면화한다.

첫 번째 과정은 ‘가치 확인하기’로 내러티브에 제시된 등장인물, 배경 등을 이해하고, 여기서 제시된 딜레마(문제) 상황을 확인하는 단계이다. 문제 상황을 정확히 인식함으로써 해결해야 할 딜레마가 무엇인지, 어떠한 가치들이 대립되고 있는지 파악하는 과정이다.

두 번째는 ‘가치 탐구하기’로 KICE에서 제시한 ‘가치 분석하기’ 단계를 사회과 ‘가치분석’ 중 가장 많이 활용되는 ‘가치 탐구 모형’ 명칭을 차용하여 ‘가치 탐구하기’로 정의하였다. 이는 제시된 정보를 토대로 딜레마의 해결책을 찾는 단계로 각 선택에 따라 어떤 결과가 나타날 것인지 생각해보고, 다양한 등장인물 혹은 사회 전체(공동체)의 입장에서 사건을 고려해보도록 한다. 또한 학생들이 자신의 과거 경험 등을 생각해보며 상황에 좀 더 감정이입을 하게 한 후 개인별로 최종 해결책을 선택하고 모둠 활동을 통해 자신의 주장을 밝히고, 타인의 주장을 들으며 제기될 수 있는 다양한 사항들을 고려해, 각 선택에 대한 최종 결과를 다

표 1. 가치 학습법 비교

국어과 가치 탐구 학습법 (KICE 교수학습개발센터)		내러티브를 활용한 지리과 가치 학습법 (연구자)	
과정	주요 활동	과정	주요 활동
가치 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> · 문제 상황 확인하기 · 가치 확인하기 · 가치 탐구 계획 세우기 · 가치 비교하기 	가치 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> · 문제 상황 확인하기
가치 분석하기	<ul style="list-style-type: none"> · 가치 분석하기 · 가치 재구성하기 	가치 탐구하기	<ul style="list-style-type: none"> · 각 선택의 결과 비교하기 · 등장인물이 되어 생각해보기 · 자신의 경험과 비교해보기 · 자신의 주장을 밝히고, 타인의 주장을 생각해보기
가치 선택하기	<ul style="list-style-type: none"> · 가치 선택하기 · 가치에 대해 자긍심 갖기 · 가치 적용하기(일반화하기) 	가치 선택하기	<ul style="list-style-type: none"> · 가치 선택하기 · 가치 선택의 이유 제시하기 (· 가치 적용하기 혹은 일반화하기)
내면화 하기	<ul style="list-style-type: none"> · 가치에 따라 행동하기 	내면화 하기	<ul style="list-style-type: none"> · 내러티브 이어쓰기 · 가치에 따라 행동하기

시 예측해본다.

세 번째는 ‘가치 선택하기’로 모둠 활동을 통해 제시된 여러 가지 의견을 토대로 딜레마의 최종 해결책을 선택하고 그 이유를 설명하는 단계이다. 제시된 딜레마에 따라 선택한 가치를 일반화 할 수 있는 단계이기도 하다.

마지막으로 ‘내면화하기’는 딜레마의 최종 해결책을 바탕으로 주인공의 입장에서는 어떻게 해야 할지, 제기될 수 있는 반대 의견에 대한 대안적 해결책은 어떤 것이 있는지 등을 토대로 이어질 이야기를 써보고, 또한 실제 이와 유사한 상황에 처했을 때 선택에 적합한 행동을 실천하는 단계이

표 2. 내러티브를 활용한 지리 가치 학습 지도안 전개단계 예시

수업 단계	수업 요항	수업 활동	유의점
전 개	내러티브 확인	내러티브 텍스트를 읽으며 내용을 인지하고 등장인물과 배경(상황)에 대하여 상상해 보도록 한다. 내용에 대해 추가적으로 알아야 할 배경지식 등을 간단히 설명한다.	감정이입을 도울 수 있는 음악, 사진, 영상 등의 활용도 효과적
	개인별 과제 제시	개인별로 탐구 과제를 해결하도록 한다. 탐구 과제는 딜레마 상황에 대한 해결	
	모둠별 과제 제시	개인별 과제를 토대로 모둠별 탐구 과제를 해결하도록 한다. 개인별 과제를 모둠 활동을 통해 최종 결론을 내리게 하는 것이다.	딜레마의 정답이 없음을 강조
	개별(혹은 모둠) 과제 제시	최종 결론을 토대로 이어질 이야기를 작성한다.	
	모둠 활동 점검	개인별 문장 완성 과제와 모둠 활동 점검지를 통해 자신들의 모둠 활동을 점검한다.	딜레마의 해결만큼 의견 조율 과정도 중요함을 강조
	발표 및 질의응답	과제에 대해서 발표하고 질의응답을 한다. 학생들의 발표와 질의응답이 끝나면 학생들이 딜레마 해결을 해가는 과정에 대한 피드백을 해준다.	선택에 대한 이유와 해결 과정에 대한 교사의 피드백 필요

다. 이는 학생들이 선택한 가치를 자신의 사고체계, 의식세계로 내재화시켜 재구성되는 과정이다.

학생들은 갈등 상황을 해결하기 위한 선택(가치 선택)의 이유가 무엇인지 정당한 근거와 함께 설명하며 가치를 탐구해가고, 또 이 과정에서 학생들 간의 이견(異見)을 어떻게 좁혀 하나의 입장(positions) 혹은 해결책을 선택 하는지를 돌이켜보며 비판적 사고력, 의사 결정 능력 등의 고급사고력과 민주적 의사 결정 과정을 습득하게 된다.

두 번째 단계인 ‘가치 탐구하기’에서는 의미 조직(Web of meaning)이 활용된다. 의미 조직은 학습자들의 사고(思考)와 모둠 활동을 도와주는 스캐폴딩(scaffolding) 기술이다. 학생들이 내러티브를 읽으며 직관적 판단에 의해 단편적인 부분만이 아니라, 다양한 사항들을 고려하여 최선의 선택을 하도록 돕기 위함이다.

수업 단계는 일반 수업과 같이 진행하되 개인별 과제에서 의미 조직이 스캐폴딩 역할을 한 것처럼, 모둠 활동에서 서로가 선택 과정에서 고려해야 할 다양한 사항들을 제시하며 최선의 선택을 하는 것이 가장 중요한 과정이다. 학습자들에게 딜레마의 정답이 없으며 양자택일 이외 다른 창의적인 해결책도 가능함을 강조하는 것도 중요하다.

2) 교재의 재구성

내러티브를 활용한 지리 가치 학습을 위해서는 이에 적합한 적절한 교재가 필요하다. 기존 교과서에서 주로 사용된 설명식 텍스트를 배제하고, 학습자들이 해결해야 할 딜레마 상황을 포함한 내러티브 교재를 재구성한다. 딜레마의 해결을 위해 고려해야 할 의미 조직은 다양한 질문 형태로 제시하고, 뒷면은 가치를 내면화시키기 위한 내러티브 이어쓰기와 모둠 활동을 점검해가는 점검지를 포함한 형태로 제작한다.

(1) 내러티브 제작

지리 교과로서의 교과서는 설명적 방식이 지배적이다. 이는 개념과 원리를 설명하고, 사실적 세부 내용들을 제공하는 것이 주요한 기능이었다. 이러한 담론의 형식을 내러티브 담론으로, 또한

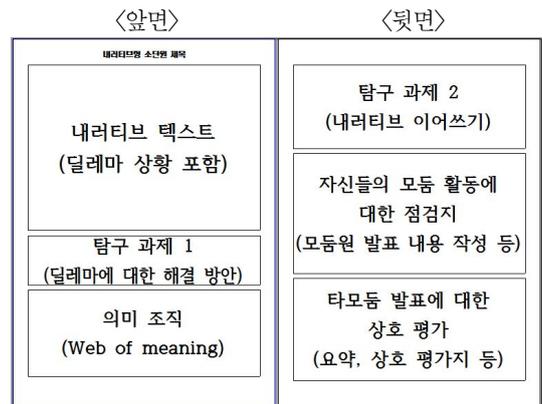


그림 1. 교재 재구성 형식

다양한 딜레마를 포함하도록 만드는 것이 교재 재구성의 목적이다. 이를 위해 내러티브에는 몇 가지 핵심 요소를 포함하여야 한다(McPartland, 2001). 첫 번째는 내러티브와 연관된 정보와 배경을 문맥 내에서 제공하는 것이다. 처음부터 다양한 맥락적 정보들을 제시하거나, 혹은 몇 개로 나누어 하나의 연속된 내러티브 시리즈로 제시한다. 두 번째는 내러티브에 핵심 딜레마(문제) 상황 혹은 때론 도덕적 갈등 상황을 포함하는 것이다. 내러티브에 등장하는 인물의 이야기를 통해 등장인물의 갈등 상황을 해결하고 그 근거를 제시해 나가는 과정이다. 유의할 점은 이때의 갈등 상황은 정답이 없어야 한다. 정답이 있을 경우 토론이 원활하게 진행되기 어려우며, 내러티브를 통해 특정 가치를 주입하게 될 수 있다.

(2) 탐구 과제 제시

탐구 과제는 ‘가치 선택하기’와 ‘내면화하기’를 위한 것이다. 제시된 의미 조직을 토대로 가치를 탐구하여 최종적으로 가치를 선택하고 이를 내면화 한다. 내러티브 에 제시된 딜레마 상황에 대한 최종 해결책은 가치를 선택하는 과정이고, 선택된 가치를 토대로 주인공이 어떻게 해야 할 것인지 앞으로 전개될 이야기를 직접 쓰는 활동은 내면화 과정이다. 이는 학생들이 유사한 실제 상황에 직면했을 때 그 선택에 따라 행동할 수 있도록 내러티브 속에서 주인공이 되어 선택된 가치를 실행해 나가는 것이다.

(3) 의미 조직 제시

의미 조직은 사고(思考)와 모둠 활동을 돕기 위한 스캐폴딩 기술로 Phil Wood et al.(2007)의 인문학에서의 딜레마 기반학습에서 제시한 내용을 일부 수정한 것이다. 학생들의 사고와 모둠 활동을 도와 좀 더 적극적으로 참여하게 하고 무조건적인 직관적 판단보다 다양하고 합리적인 해결책이 제시될 수 있도록 돕는 것이다.

내용 조직(Content Web)은 원활한 사고와 모둠

표 3. 의미 조직

내용 조직 (Content Web)
핵심사고 조직 (Main thinking Web)
균형 조직 (Balance Web)

활동을 위해 내러티브 내용을 파악하기 위한 단계이다. 등장인물은 누가 있으며, 각 인물들에게는 어떠한 일이 발생 했는지, 핵심 쟁점은 무엇인지 등을 파악한다. 또한 수업 중 지리 지식이나 개념 학습이 필요한 부분에서는 본문 내의 지리적 내용들을 확인할 수 있는 질문들도 포함하여 구성할 수 있다.

핵심사고 조직(Main thinking Web)은 딜레마 해결을 위한 가장 중요한 단계로 주어진 딜레마 상황에서 각 선택에 대한 결과, 자신의 경험, 주인공 및 다른 등장인물 혹은 사회 전체(공동체)의 입장 등을 고려하며 딜레마에 대한 해결책을 찾는 과정이다. 최종 선택을 하는데 고려되어야 할 사항들이 모두 제시되는 단계이다.

균형 조직(Balance Web)은 ‘가치 탐구하기’ 중 각 선택의 결과 고려해보기로 위의 단계들을 고려하며 균형 잡힌 시각으로 가치 선택을 돕는 과정이다. 각각의 단계에서 제시할 수 있는 질문의 예는 다음과 같다.

표 4. 의미 조직 단계별 질문 예시

내용 조직	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 등장인물들에게 어떤 일이 발생하였는가? (송이에게 어떤 일이 발생하였는가?) ◦ 주인공의 부모님은 왜 도시로 이주해 왔는가? (내러티브 지리 내용 질문) ◦ 핵심 쟁점은 무엇인가? (송이의 고민은 무엇인가?)
핵심사고 조직	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 각 선택의 결과는 어떻게 될까? (도로를 건설했을 때의 장·단점은 어떤 것이 있는가?) ◦ 각 선택에 따라 등장인물들은 어떤 일을 겪게 될까? (세미가 해킹을 한다면 어떤 결과가 발생할까? 해킹을 하지 않는다면 어떤 결과가 발생할까?) ◦ 양자 선택 이외에 다른 해결방안들은 없을까? (인간과 생태 환경은 함께 행복할 수 없는가? 없다면 누구의 이익이 우선되어야 하며, 그 이유는 무엇인가?) ◦ 이 상황에서 주인공은 어떻게 느꼈을까? (송이는 피를 흘리고 있는 고라니를 보고 어떤 느낌이 들었을까?) ◦ 다른 등장인물들은 이 상황을 어떻게 느끼고 어떤 선택을 할까? (세미의 부모님은 세미가 해킹 하는 것에 대해 찬성할까?) ◦ 사회(공동체 혹은 다수)의 이익을 고려한다면 어떤 선택을 해야 할까? (에너지가 부족한 상황에서 사회 전체의 이익을 생각한다면 원자력 발전소를 건설해야 하는가?) ◦ 과거에 등장인물들과 유사한 상황을 겪은 적이 있는가? 있다면 당시 어떤 선택을 하고 어떻게 행동했는가? 그 선택은 만족하는가? (공간정보 기술을 편하게 활용하였거나, 혹은 피해를 본 경험이 있는가?) ◦ 위를 토대로 한 최종 해결책은 무엇인가? (세미는 아버지의 병원비를 위해 해킹을 해야 하는가?)
균형 조직	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 나의 주장에 대하여 친구들은 어떻게 답변하였나? 그 이유는 무엇인가? ◦ 친구의 선택은 현실적이며, 잘못(오류)은 없는가? 있다면 어떤 것인가?

(Wood et al., 2007 재구성)

3. 내러티브를 활용한 지리 가치 수업의 설계와 적용

인간과 장소의 상호작용 연구에 포함된 가치 탐구는 지리 교육에서 중요한 고려 사항이다. Fien (1996)은 민주 사회의 건설과 조화를 이루며 지리 교육에 잘 적용할 수 있는 가치를 다음과 같이 규정하였다(Butt, 2002: 심광택, 2011 재인용)

- 긍정적인 자아 이미지
- 타인에 대한 지지, 존중
- 연민과 친절
- 열린 마음
- 인권 존중
- 정의에 대한 관심

- 지속 가능한 발전에 기여
- 자발적 참여

또한 서태열(2005)은 지리에서 가치 교육에 공헌할 수 있는 여러 학자들의 주장을 다음과 같이 정리하였다.

내러티브를 활용한 지리 가치 학습은 다양한 지리적 선택이 필요한 단원에서 실시할 수 있다. 예를 들어 자연 지리의 경우 기후 변화, 생태계 파괴 등 환경과 관련한 인간의 선택 등, 인문 지리의 경우 공업이나 서비스업의 입지, 세계 여러 지역의 문화, 인구 성장과 이동, 자원 소비, 도시 성장과 지역 개발 등의 지리 주제와 관련한 단원에서 활용가능하다. 내러티브의 내용은 지리적 선택에 초점을 맞추어 제작할 수도 있고, 지리적 주제

표 5. 지리 내용과 유관한 가치들(서태열, 2005)

슬레터(1996)	코위(1978)	세나르티라야와 와이스(1971)
<ul style="list-style-type: none"> · 환경을 돌보는 자세 · 인간 권리의 존중 · 정의-사회적/정치적/경제적 · 문화/사회에 대한 적합성 · 타문화에 대한 존중 · 경관의 질 보존 · 지속가능성의 이용과 오용 · 수탈 내지 침탈의 부재(침탈에 대한 거부) · 문화와 환경과 관련한 타자 이해 · 환경에 대한 책임감 	<ul style="list-style-type: none"> · 지구의 분포, 패턴, 과정, 상호작용의 인간에 대한 중요성 · 인간의 복지를 위한 물질의 개발과 문화적 자원에 부가된 중요성 · 보존을 통한 환경의 질을 감독하고 향상하는 것의 중요성 · 인구성장, 영양부족, 인간생존과 관련한 인간의식의 중요성 	<ul style="list-style-type: none"> · ‘세계적 마음’ 혹은 ‘지구적’ 관점 · ‘현대 세계의 상호 관련성·상호 의존성에 대한 이해’ 혹은 ‘어떤 인간도 고립되어 살 수 없다’는 개념 · ‘인간은 생태계 일부이다’는 개념과 ‘세계의 자원 및 문화 자원의 보존’ · 자연의 아름다움에 대한 감상 및 존중 · 국제 이해와 선의

표 6. 차시별 유관 가치

차시별 소단원 제목	유관 가치
1. 과학 기술의 영향과 바람직한 활용 방안은?	과학 기술을 바라보는 관점(지속 가능한 발전)
2. 공간 정보 기술이 우리 삶에 미친 영향은?	과학 기술을 바라보는 관점(인권 존중)
3. 정보화의 빛과 그림자, 진단과 해법은?	과학 기술을 바라보는 관점(도덕적 딜레마 활용)
4. 교통 발달이 인간 생활과 환경에 미친 영향은?	환경에 대한 자세(지속가능한 발전)
5. 인간과 자연환경은 어떤 관계일까?	환경에 대한 자세(지속가능한 발전)
6. 도시화·산업화에 의한 삶의 변화 모습은 어떠할까?	인권 존중(사회적 약자 연민)
7. 지역 개발과 환경 보전은 어떻게 이루어져야 할까?	지속가능한 발전(문화 자원에 대한 이해)
8. 세계화로 인간의 생활은 어떻게 변화하고 있을까?	국제 이해(인권 존중)
9. 국제 거래는 왜 이루어질까?	국제 이해(현대 세계 상호 관련성)
10. 자연환경의 변화는 인류의 삶에 어떤 영향을 미칠까?	지속가능한 발전(도덕적 딜레마 활용)
11. 지구촌의 인구 특성과 문제는?	인권 존중(도덕적 딜레마 활용)

내에서의 도덕적 판단에 초점을 맞추어 제작할 수도 있다.

본 연구는 2009 개정 교육과정 고등학교 ‘사회’ 과목을 대상으로 진행하였다. 2009 개정 교육과정의 고등학교 ‘사회’ 과목은 이전의 ‘사회’에 비하여 지리와 일반사회 교과와의 구분이 모호해졌다. 자연 환경과 인문환경의 요소들을 포함하고 있지만 그 전 교육과정과 비교하여 지리적 내용들이 많이 축소되었으며 다양한 활동 중심의 교양과목 같은 느낌을 준다. 교육과정을 토대로 제작된 사회 교과서(천재교육, 이동환 등, 2013) 4단원과 5단원 중 총 11개의 주제로 수업을 설계하였다. 앞의 가치들 중 지속가능한 발전 혹은 환경에 대한 자세, 국제 이해, 인권 존중 혹은 연민 등 몇 개의 것만을 대상으로 하였다. 기존 가치 범주에는 없지만 과학 기술발달이 인간 거주 환경 변화를 초래함으로써 ‘과학 기술을 바라보는 관점’도 하나의 유관

가치로 분류를 하였으며, 이 과정에서 도덕적 딜레마도 활용하였다.

다양한 가치들이 중복되어 포함되었지만 과학 기술의 발달, 국제 이해, 환경에 대한 자세, 인권 존중, 도덕적 딜레마 등 몇 가지로 유목화 할 수 있다. 수업은 본 연구자가 근무하는 대구광역시 ○○ 고등학교 1학년 학생 6개 학급 201명(남학생 3개 학급 93명, 여학생 3개 학급 108명)을 대상으로 하였다. 남학생 반은 본 연구자, 여학생 반은 동료 여선생님께서 수업을 하였다. 본교의 지리 수업은 주당 2시간이 연속해서 이루어지는 블록타임이다. 첫 번째 시간의 약 30분은 주로 지리 개념을 다루고 실제 연구를 위한 수업은 남은 첫 번째 시간과 두 번째 시간을 활용하여 매주 70분 정도이다. 각 소단원별 한 차시로 2014.3.~2014.9. 동안 총 11주 진행하였다.

다음은 위의 11개 차시 중 4차시 ‘우리는 이곳

표 7. 차시별 내러티브 내용

차시별 내러티브 제목	내용 요약
1. 민준이는 어떤 선택을 해야 하는가?	주인공 민준이를 통해 원자력 발전소 건설에 대한 자신의 찬반 의견과 그 이유를 설명하고자 하였다. 과학 기술 발달로 원자력 발전소는 우리나라에서 중요한 에너지 생산방식 중 하나로 인식되고 있으며, 생산전력량 중 많은 비중을 차지하고 있다. 이러한 원자력 발전소의 필요성과 위험성을 나타내는 내러티브 제시 후 원자력 발전소 건설에 대한 찬반을 선택하도록 하였다.
2. 송이는 어떤 선택을 해야 하는가?	주인공 송이를 통해 공간 정보 기술 발달에 대한 자신의 찬반 의견과 그 이유를 설명하고자 하였다. 공간 정보 기술은 현재 많은 사람들이 실생활에서 편리하게 이용하고 있으며, 또한 과학 기술 분야 중 가장 빠른 속도로 발달이 이루어지고 있는 것 중 하나다. 하지만 이것이 악용되었을 때 여러 가지 문제가 나타날 수 있으며 그 중 개인의 사생활(기본적 인권) 침해 사례를 통해 이러한 기술이 계속해서 빠른 속도로 발달하는 것이 옳은지에 대하여 학생들이 선택해 보도록 하였다.
3. 세미는 어떤 선택을 해야 하는가?	기본 내용은 2차시와 유사하다. 주인공 세미를 통해 정보화 사회의 문제점 중 하나인 해킹에 의한 개인 정보 유출을 다루지만 실제로는 도덕적 딜레마에 초점을 맞추었다. 아버지의 생명을 살리기 위해 돈이 필요하며, 이를 위해 범법적인 해킹을 해야 하는지에 대해 학생들이 도덕적 추론을 하도록 하였다.
4. 우리는 이곳을 ‘길’이라 부르고, 그들은 ‘집’이라 부른다.	주인공 송이를 통해 인간과 생태 환경의 관계를 살펴보도록 하였다. 인간의 편리함을 위한 교통 발달(도로 건설)과 이로 인한 생태 환경 피해, 특히 로드킬을 사례로 인간의 편리함과 동물의 생존권 중 어떤 것이 더 우선시 되어야 하는지를 생각해 보게 함으로써 인간과 생태환경의 지속가능성을 살펴보도록 하였다.
5. 인간은 모기를 위해 존재하는가?	이 차시의 주목적은 인간과 자연환경을 바라보는 다양한 관점을 파악하는, 내용 전달을 위한 것이다. 4차시의 연장선상에서 ‘모기가 인간의 피를 빨아먹는다고 해서 인간이 모기를 위해 존재하는 것이 아니듯이 인간이 자신들의 편의를 위해 자연 환경을 마음대로 이용하는 것이 과연 옳은 것인가?’를 물음으로써 자신이 생각하는 인간과 자연 환경과의 관계를 제시하도록 하였다.

<p>6. 세상 참 좋아졌지요.</p>	<p>주인공 세미의 옆집 아저씨는 과거 좋이나 머슴으로 불리던 자신이 지금은 일 잘하는 근로자, 산업역군이라 불리는 것을 보며 “세상 참 좋아졌다.”고 말한다. 이를 통해 도시화·산업화 과정에서 빈민촌에 거주하는 인간의 생존권과 주택 공급 및 도시 환경 개선 등이 대립되었을 때 어떤 것이 더 우선시 되어야 하는지 선택함으로써 사회적 약자에 대한 연민, 기본 인권 등을 생각해 보도록 하였다.</p>
<p>7. 갯바위 부처님께 소원을 빌면 한 가지는 들어준대지요?</p>	<p>노약자나 장애인 등의 사회적 약자도 갯바위에 갈 수 있게, 혹은 관광객 증가의 이유로 케이블카를 설치해야 한다는 의견과 환경문제, 안전문제, 종교적 이유 등으로 이를 반대하는 갈등 사례를 제시하여 지역 개발과 환경 보전이 대립되었을 때 어떤 것이 더 우선시 되어야 하는지를 선택해 보도록 하였다.</p>
<p>8. 축구공이요? 한번도 가져본 적이 없어요.</p>	<p>인건비를 줄이기 위한 기업의 개발도상국으로의 이전과 그 과정에서 나타날 수 있는 개발도상국에서의 긍정적, 부정적 측면을 축구공을 만드는 파키스탄 어린이 이야기로 제시하였다. 세계화의 진행 과정에서 나타날 수 있는 경제 성장과 경제적 격차가 심화될 수 있다는 문제점을 사례로 세계화의 긍정적·부정적 영향이 대립되었을 때 어떤 것이 더 우선시 되어야 하고, 문제점은 어떻게 해결해 나가야 하는지 생각해 보도록 하였다.</p>
<p>9. 대한민국은 쌀 대신 핵을 보유해야 하는가?</p>	<p>쌀 시장을 개방하지 않았을 때 우리가 국제적으로 받을 수 있는 불이익과 개방했을 때 나타날 수 있는 자급률 하락, 그로 인한 식량의 무기화를 다루었다. 국제 거래의 확대 과정에서 2015년 우리나라에 다친 쌀 시장 개방에 대해 WTO 체제 하에서 국제 거래의 확대, 무역 의존도가 높은 우리나라의 상황과 우리나라에서 쌀이 갖는 의미 등을 통해 쌀 시장 개방에 대해 생각해보고 개방 여부를 선택해 보도록 하였다.</p>
<p>10. 라민은 가족을 위해 어떻게 해야 하는가?</p>	<p>아프리카의 사막화를 주제로 생존권 앞에서 법을 지켜야 하는지 도덕적 추론을 하는 것이다. 남수단에 거주하는 라민은 사막화로 인해 농사가 어려워 가족과 함께 도시로 왔으나 이 곳 역시 정부와 협약을 체결하고 많은 물을 독점하여 비싸게 팔고 있는 사업가로 인해 물이 부족하며, 정치인은 국민들의 어려움을 외면하고 있는 상황에서 라민이 물을 독점하고 있는 사업가의 우물 앞에서 가족을 위해 물을 훔칠 것인지 선택해 보도록 하였다.</p>
<p>11. 블랑카씨 말썽미 영목씨 생각과 달라서르 스뭇디 아니 홀썬 </p>	<p>비교적 부유한 우리나라 사업가와 가난한 파키스탄 출신 불법체류자 사이에 발생한 교통사고를 바탕으로 주인공 영목씨의 갈등 상황을 통해 도덕적 추론을 하는 것이다. 우리나라의 3D 노동력 부족을 해결하기 위해 외국인 노동자들이 들어왔고 불법체류자인 블랑카씨는 사고로 다쳤지만 치료보다 돈을 요구한다. 학생들은 영목씨의 입장에서 인간 생명 존중, 정당한 범법행, 사회적 약자에 대한 배려, 경제적 이득의 중요성 등을 고려하여 어떻게 할 것인지 선택해 보도록 하였다.</p>

을 「길」이라 부르고, 그들은 「집」이라 부른다.’의 재구성 교재이다.

송이네 가족이 목포에 여행을 간다는 2차시에 이어 내러티브를 전개하였다. 고속도로에서 로드킬로 동물들이 죽어가는 모습을 보며 인간의 편리한 생활을 위한 도로 건설과 동물들의 생명을 위협하는 생태 환경의 변화 중 어떤 것이 더욱 중요한지 생각하도록 제시하였다.

아래의 질문들은 의미 조직이다. 첫 번째 내용 조직에서는 정확한 내용 파악을 위해 등장인물과 이들이 겪은 일들에 대해 질문을 던졌다. 두 번째

핵심사고 조직에서는 학생들의 유사한 경험, 대안적 해결책, 각 선택에 따른 결과, 등장인물의 입장이 되어 생각해보기 등 최종 선택을 하는데 고려되어야 할 여러 가지 사항들을 제시하였다. 마지막으로 균형 조직에서는 선택한 해결책에 대한 점검 과정이다. 균형 잡힌 시각을 가지게 하는 것이며 특히 모둠 활동 과정에서 개인적으로 생각하지 못한 점들을 토론을 통해 서로 간에 되짚어 주게 하며 모둠의 최종 선택을 돕는다.

뒷면의 처음은 모둠의 최종 선택을 바탕으로 이야기를 써보며 내면화하는 과정이다. 위 사례의

표 8. 3차시 수업에 대한 학습자 답변 사례

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	수업 때는 '다른 사람들이 피해를 보기 때문에 해킹을 하면 안되고 다른 아르바이트 같은 걸로 돈을 벌어야 된다고 했는데 지금은 할 것 같다. 그때는 도덕성이 더 중요하다고 생각 했는데, 지금은 정말 우리 아버지가 위급한 상황이고, 다른 방법으로는 짧은 시간에 큰돈을 구할 수가 없다면 해킹해서 살려야 한다.
MS 2	수업 때는 무조건 법을 어기면 안된다는 생각이었는데, 지금은 당장 가족의 생명이 더 중요한 것 같다. 법적 처벌을 각오하더라도 일단은 (가족의) 생명이 제일 우선이다. 그리고 이야기에 나온 것처럼 중국 가서 하면 안 잡힐 수도 있다.
FS 2	해킹을 하면 안된다. 많은 사람들이 피해를 받게 되기 때문이다. 아르바이트를 하거나, 정부나 언론을 통해 도움을 요청을 해야 할 것 같다. 이렇게 힘든 사람들은 정부가 도와주는 게 맞다.

인지뿐만 아니라 사회문화적 관점에서 도덕적 선택을 할 수 있다. 3차시 정보화를 주제로 한 도덕적 딜레마 수업에서 Kohlberg의 발달 단계에 따른 고등학교 1학년 인지 수준의 학생들은 '아버지를 살리되 해킹에 대한 죄값을 치른다.' 혹은 '아버지를 살려야 하지만, 해킹은 잘못되었고 자기가 처한 상황에 관계없이 규칙(법)을 항상 지켜야한다.' 수준의 답변이 나와야 한다. 하지만 실제 학습자들의 답변은 다양하였다.

MS 1 학습자의 경우 처음에 해킹을 잘못된 행동으로 보았지만 전체적인 상황을 고려하여 아버지를 살리는 것을 선택했다. 이는 Kohlberg의 5단계 수준에 가까운 답변이다. MS 2 학습자 역시 최초 법을 준수하는 것에 초점을 두었지만 결국엔 생명을 구하는 것이 더 절대적인, 높은 수준의 원칙이라 강조하고 있다. 이는 Kohlberg의 6단계 수준에 해당한다. 하지만 중국에서 하면 잡히지 않을 수도 있다는 기대감은 이보다 훨씬 전 단계인

전인습적 수준에서 보이는 반응이다. Kohlberg에 따르면 인지적 발달에 따라 더 높은 수준의 도덕적 단계로 나아가야 함에도 불구하고 학습자의 응답만을 토대로 발달 단계를 보면 이 학습자는 오히려 인지적으로 퇴행한 것이다. FS 2 학습자는 어떠한 어려움이 있어도 해킹이 타인에게 주는 피해를 고려할 때 절대 하면 안된다는 입장이다. 이는 인간으로서의 이성적인 해답을 찾는다는 점에서 Kohlberg의 6단계 수준에 해당한다. 이처럼 학습자들은 다양한 단계의 반응이 나타났으며, 이외에도 Kohlberg 도덕성 발달 단계와 일치하지 않는 다음의 답변들이 있었다.

- 중국에서 해킹하고 아버지를 살린 후 공소 시효가 끝날 때 까지 중국에서 숨어 산다.
- 방송이나 인터넷에 사연을 보내 모금처럼 여러 사람들에게 도움을 요청한다.
- 일단 해킹으로 아버지부터 살리고 죄값을 치

표 9. 맥락적 정보에 따른 선택 결과 변화 사례

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	케이블카 설치를 반대했던 이유는 관광객 증가로 인한 상관 붕괴의 위험성이다. 그 위험성이 제거된다면 찬성했을 것이다. 만약 안전을 위해 관광객 수가 제한된다면 설치하지 않아야 한다. 최초 설치 목적이 경제적 이득이었기 때문이다. 이런 내용들이 추가가 된다면 결과가 계속해서 변할 것이다.
MS 2	문화재 훼손과 환경파괴로 케이블카 설치에 반대한다. 하지만 만약 이야기 속에 환경파괴로 인한 피해보다 장애우나 노인 등 사회적 약자에 대한 배려나 관광 수익으로 인한 이득이 크다는 내용이 있었다면 찬성했을 것이다.
FS 2	빈민촌 사람들의 경우 형편이 어려워 사회적 지원을 받아야하기에 생활할 수 있는 아파트 건설 기간 동안 임시 공간은 마련해 주어야 한다. 만약 이야기 속에 빈민촌의 불법 건축물과 세금 미납 등 부정적 내용들이 포함되어 있더라도 도와주어야 한다. 하지만, 법에 따라 처벌은 받아야 한다.

표 10. 내러티브 제시 여부에 따른 차이를 묻는 질문에 대한 학습자 답변

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	단순히 원자력의 장·단점이 아니라 이야기에 나오는 인물의 입장이 이해가 되고 그들의 입장에서 결론을 생각해 보았다.
MS 2	이야기에 나오는 사람들이 우리 주변 사람들 같아 친근하게 와 닿고, 그 상황이나 행동이 잘 이해되고 편하게 생각해 볼 수 있었다.
FS 1	평소 배경 지식이 있는 것은 내용 이해가 잘되어 선택이 용이하지만, 어려운 것은 교사 설명을 듣고 찬반을 정하는 것이 효율적이다. 주변에서 볼 수 있는 이야기는 더 친근하게 받아들이고, 더 등장인물의 입장을 생각하기 쉽다.
FS 2	사례로 이야기를 제시하니 실제 이 사건 주인공이 된 것처럼 실감나게 잘 와 닿았다. 등장인물의 입장 이해 정도는 사례에 따라 다르다. 익숙한 사례는 인물들의 입장이 잘 이해되지만 그렇지 않은 사례는 주제나 내용 이해에 몰두하다보니 등장인물들의 입장이나 생각을 잘 고려하지 못하게 된다.

른 후 유명세를 타고 이를 이용하여 화이트 해커로 많은 돈을 번다.

또한 갯바위 케이블카 설치와 도시화·산업화를 주제로 한 수업에 대해 일부 학습자는 선택 결과에 영향을 미칠 수 있는 내용이 내러티브에 포함된다면 선택률은 달라질 수 있다고 답하였다. 이

표 11. 설명식 텍스트와 내러티브 텍스트 비교 설문 결과(N=201)

질문	설명식 텍스트	내러티브 텍스트
흥미도	20(10.0%)	181(90.0%)
내용 이해도	51(25.4%)	150(74.6%)
교재 선호도	47(23.4%)	154(76.6%)

는 학생들의 선택이 단순히 인지 발달 수준에 따른 것이 아니라 이야기 맥락 속에서 여러 가지 제한점을 고려해 나름의 해결책을 선택한 결과였기 때문이다.

한편 내러티브의 내용에 따라 선택이 달라진다는 것은 내러티브 내용 구성의 중요성을 나타내는 것이다. 본 연구에서는 사회적 이슈가 되는 부분에 대해 가능한 객관적 내러티브를 구성하기 위해 노력했다. 하지만 실제 교사가 수업을 준비하는 과정에서 주제나 내용에 따라 제공되는 맥락적 정보의 질과 양은 달라질 수 있을 것이며, 이에 따라 학생들의 판단도 달라질 수 있다. 이는 교사가 제공하는 맥락적 정보의 내용에 따라 가치주입 수업이 될 위험성도 내포하고 있다는 것을 의미한다.

표 12. 설명식 텍스트와 내러티브 텍스트 선택 이유

질문	설명식 텍스트 선택 이유	내러티브 텍스트 선택 이유
흥미도	· 내용이 요약되어 있어서, 더 확실한 내용을 담고 있어서, 정보가 구체적으로 제시되어 있어서	· 이야기로 구성되어 재미있고 상상이 잘되어서, 공감할 수 있어서 · 현실에서 있을 수 있는 이야기라서, 대화체가 익숙해서, 일상 내용이라 더 친숙해서, 읽기 편해서 · 학습지에서는 색다른 형식이라서
내용 이해도	· 학습 시 익숙한 형태라서 · 군더더기 없이 핵심만 요약되어 있어서	· 스토리로 연결 지어 생각하면 이해가 빠름 · 친숙해서 잘 와 닿아서, 읽기가 쉬워서
교재 선호도	· 개념을 정리하기 편리해서, 내용이 자세하게 나와서, 공부하기 좋아서, 요점이 잘 정리되어서, 군더더기가 없어서, 정보가 일목요연하게 정리되어 있어서 · 교재는 딱딱한 것이 익숙해서	· 딱딱하지 않아서, 이야기로 쉽게 풀어서, 재미 있어서, 읽기 편하고 쉬워서 · 공감이 더 잘되어서, 더 정이 가서, 친숙해서 · 어려운 설명보다 이야기가 더 잘 외워질 것 같아서, 이해가 더 잘되어서

내러티브 활용의 또 다른 장점은 공감적 이해를 높일 수 있다는 것이다. 공감적 이해는 학습자가 타인의 감정을 고려하고, 이를 배려하여 행동하도록 한다는 점에서 인성 교육으로 가치가 있다. 가치 학습에서는 학습자들이 등장인물의 입장에서 생각해보며 좀 더 진정성 있고 현실적인 선택을 할 수 있도록 돕는다. 학습자들에게 원자력 발전 수업을 예시로 내러티브를 제시했을 때와 하지 않았을 때의 차이점을 묻는 개방적 질문에 모두가 공감적 이해에 대해 긍정적으로 답하였다. 하지만 일부 학습자(FS 1·2)는 주제나 내용, 사례에 따라 공감적 이해 정도가 다르다고 밝혔다.

한편 모든 수업에서 학생들의 흥미와 내용 이해도는 매우 중요한 요소이다. 201명(남 93명, 여 108명)의 학생을 대상으로 내러티브 텍스트와 설명식 텍스트의 흥미도, 내용 이해도, 교재 선호도를 묻는 질문에 모두 내러티브 텍스트에 대한 응답률이 높았다. 내용 이해도와 교재 선호도는 흥미도에 비해 상대적으로 낮은 응답률을 보였다.

그 이유를 묻는 자유 응답식 설문을 보면 설명식 텍스트의 경우 학생들이 필요로 하는 정보만을 제공함으로써 학습이 용이하다고 생각하기 때문으로 분석된다. 4명 학습자들의 인터뷰에서도 비슷한 답변들이 나타난다. 다만 FS 1 학습자의 경우 내용에 따라 선호하는 텍스트 형식에 차이를 보이고 있다. 흥미도에 비해 내용의 이해를 위해서는 설명식 텍스트에 대한 선호도가 상대적으로 높은 것으로 보인다.

학습자들은 내러티브 텍스트가 설명식 텍스트에 비하여 더욱 흥미가 있다고 생각하지만 정확한 내용 이해를 위해서는, 또한 주제에 따라서는 설명식 텍스트를 적절하게 활용하는 것도 중요하다고 생각하고 있다.

이처럼 내러티브를 활용한다는 것은 사회문화적

접근, 공감적 이해, 흥미도 등 다양한 부분에서 효과가 있는 것으로 보인다. 하지만 교사가 적절한 주제와 내용, 적절한 분량 등 적절한 내러티브를 구성 혹은 선별하는 과정은 매우 중요하고 신중해야 할 것으로 분석된다.

2) 가치 학습에서 의미 조직이 미치는 영향

의미 조직은 학습자들의 직관적 판단에 의한 선택보다 다양하고 합리적인 해결책이 제시될 수 있도록 돕는다. 인터뷰에 참여한 학습자들은 의미 조직에 대해 다양한 반응을 보였다. 일부 학습자들은 의미 조직이 유용하다고 밝혔지만 그렇지 않다는 답변도 있었다.

MS 1 학습자의 경우 제시된 질문만 고려하다 보면 사고의 계약을 가져올 수 있다고 답변하였고 MS 2 학습자의 경우 질문에 따라 공감적 이해 정도가 달라진다고 답하였다. 등장인물에 대한 공감적 이해 정도는 최종 선택에도 영향을 주게 된다. 질문을 구성함에 있어 신중하고 구체적이어야 함을 의미한다. FS 1 학습자의 경우 본인의 직관적 판단으로 최종 결정을 한 경우이며, FS 2 학습자의 경우 최초 본인의 직관적 판단에 대하여 의미 조직이 인지 부조화에 따른 인지 갈등을 일으키고, 다시 가치 갈등으로 이어져 자신만의 가치를 탐구해가는 것으로 보인다.

의미 조직의 유용성을 묻는 질문에 118명(58.7%)의 학생들이 ‘도움이 되었다.’, 83명(41.3%)의 학생들은 ‘도움이 되지 않았다.’라고 답하였다. 도움이 되었다고 응답한 학생 수가 비교적 높지 않은 이유를 각 선택 이유를 묻는 자유 응답식 설문으로 분석하면 참여도에 기인하는 것으로 보인다. 도움이 된다고 답한 학생들의 경우 ‘다양한 측면에서 생각할 수 있다.’는 의견이 가장 많았다. 도

표 13. 교과서와 내러티브 교재(학습지)의 차이를 묻는 질문에 대한 학습자 답변

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	교과서보다 재미있어 내용 전달이 잘되고 학습할 내용이 쉽게 받아들여졌다.
MS 2	주변에서 겪을 수 있는 이야기라 더 쉽게 느껴진다.
FS 1	내용이 쉬운 것은 학습지가 재미있지만, 어려 내용은 교과서처럼 정확히 설명해 주는 것이 좋다.
FS 2	교과서는 어렵고 딱딱한데, 학습지는 자연스럽게, 재미있게 되어 있다.

표 14. 의미 조직의 유용성을 묻는 질문에 대한 학습자 답변

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	질문에 대한 답을 쓰며 다양한 측면에서 생각해 볼 수 있었다. 질문들이 없었다면 선택은 달라졌을 것이다. 하지만 질문이 없었다면 좀 더 자유롭게 생각을 했을 것 같다. 질문들로 인해 생각이 좀 갇힌다는 느낌도 있다.
MS 2	질문으로 인해 찬성과 반대 입장을 다 생각해 보았다. 주제나 내용에 따라 등장인물에 대한 입장 이해도 차이가 있지만 질문에 따라 차가 더 크다. 쌀 개방 수업에서 ‘쌀 시장을 개방하면 피해를 입는 사람’을 물었을 때 일반적인 ‘농민’이라고 하는 것보다 등장인물인 ‘유라의 아버지’라고 하면 더 이해가 잘 된다.
FS 1	이야기를 읽으며 내린 처음 결정이 변하지 않아 별 도움이 되지 않았다. 평소 한번 결정을 하면 잘 바꾸지 않는다. 질문에 대해 고민 한 후 답을 쓰며 최종 결정을 한 것이 아니라 먼저 최종 결정을 하고 나머지 질문에 대한 답을 썼다.
FS 2	글을 읽으며 보통 ‘찬성이다’, ‘반대다’를 정하고 읽어 가는데, 질문에 대한 답을 하며 찬성과 반대가 계속 변했다. 그것이 토론할 때도 도움이 됐다.

움이 되지 않은 이유 중 ‘처음의 선택이 바뀌지 않았다.’라고 답한 학생들의 경우 내러티브를 읽으며 처음 내린 선택이 의미 조직에 영향을 받지 않은 것이라고 하였다. 앞의 FS 1 학습자와 같은 경우이다. 최초 직관적 판단 후 의미 조직의 질문들에 대해 고민하지 않고 빈칸을 채우기 위한 과정으로만 생각했던 것이다. ‘질문의 수가 많아 시간이 많이 소비된다.’는 답변이나 ‘귀찮다.’는 답변을 한 학생도 마찬가지로. 최종 해결책만 선택하면

되는데 굳이 여러 질문들에 대한 답을 하는 것이 귀찮은 것이다.

일부 학습자는 의미 조직이 모둠 활동에도 긍정적인 영향을 끼친다고 답하였다. 처음과 비교한 모둠 활동 변화를 묻는 개방적 질문에 학습자들은 모둠 활동에 대한 참여가 높아졌으며, 발표 내용도 다양해 졌다고 말했다. 몇 차례의 수업이 진행되며 서로에 대해, 그리고 의미 조직에 익숙해지며 사고의 확장이 나타나 것으로 보인다.

이처럼 의미 조직의 활용은 개별 학습과 모둠 활동 모두에서 학습자들에게 중요한 스캐폴딩 역할을 하지만 학습자들의 적극적인 사고를 어떻게 이끌어 낼 것인지, 의미 조직을 어떤 용어로 어떻게 구성할지는 매우 중요한 사항이다.

표 15. 의미 조직의 유용성 여부에 대한 이유

도움이 된 이유	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 관점에서 생각해 볼 수 있었다. · 합리적인 이유(근거)를 생각하게 되었다. · 관련 주제에 대해 깊이 생각해 볼 수 있었다.
도움이 되지 않은 이유	<ul style="list-style-type: none"> · 처음의 선택이 바뀌지 않았다. · 질문이 많아 시간이 많이 소비된다.(토론 시간이 짧아진다.) · 질문에 답을 쓰기가 귀찮다.

3) 가치 선택과 내면화

11차시 외국인 노동자를 주제로 한 수업 전·후의 외국인 노동자에 대한 학생들의 인식을 살펴보았다. 먼저 수업 시작 시 외국인 노동자에 대한 자

표 16. 의미 조직이 모둠 활동에 영향을 준 학습자 답변 사례

학습자	인터뷰 답변 요약
MS 1	처음 수행평가라는 부담감에 틀에 박힌 것만 주장하고 발표했는데, 점점 다양한 이야기가 나온다. 조원의 발표에 대해 ‘이건 어떻게 할 건데?’, ‘저건 어떻게 할 건데?’와 같은 이야기들이 나와 다양한 변수들을 고려하여 결정할 수 있었다. 이때는 학습지에 없는 질문들도 나온다.
FS 2	처음엔 몇 명만 의견을 발표했는데, 지금은 모두가 의견을 내고 종합해서 결론을 내린다. 학기 초 보다 친밀도가 높아져 눈치 안보고 자기 생각을 말하고, 토론에도 더 익숙해졌기 때문이다.

표 17. 외국인 노동자에 대한 학습지 기술 내용(인식 변화 사례)

학습자	수업 전	수업 후
FS 3	무섭다. 외국인 노동자의 폭행이나 사건들 때문에 안 좋은 선입견이 있다.	처음에는 외국인 노동자들이 폭력적이라는 선입견이 있었다. 그런데 외국인 노동자들의 어려운 사정이 있어 우리나라에 있다고 생각하니 동정심이 생겼다. 선입견을 깨야겠다는 생각이 들었다.
FS 4	장단점이 있겠지만 난 단점이 더 많다고 생각해서 증가하는 것이 문제가 있다고 생각한다.	외국인 노동자들이 한편으로 고향에 가족들을 먹여 살리기 위해 불법체류도 하면서 일하는 모습이 안스럽고 그러면서 내국인들이 범죄도 저지르고 힘든 일도 막 시키는데 그래도 계속 한국에 있으려는 모습이 대단하다. 처음 외국인 입장은 생각 안했는데 외국인 입장이 되어 생각해보니 자신의 생계를 위한 것이라 생각한다.
FS 5	나쁜 생각은 없는데 항상 보면 피하게 된다.	수업 전에는 외국인 노동자들을 피하고 싶었는데 가족들을 위해 생계를 지키려고 우리나라까지 와서 안 좋은 환경에서 일하며 돈 버는 것이 안스럽게 생각된다.
FS 6	좋은 것 같다. 노동자들의 수가 늘어날수록 노동력이 늘면서 우리나라의 경제에도 도움이 된다.	너무 지나치게 불필요한 수의 외국인 노동자는 필요하지 않을 것이라고 생각한다. 처음에는 단지 경제적 이익 때문에 무작정 좋다고만 생각했는데 범죄 같은 일이 많을지도 모르고 우리나라 사람들의 일자리카까지 잃을 수 있을 것 같다.
FS 7	우리나라 사람들이 기피하는 일을 하는 경우가 많기 때문에 없어서는 안될 존재라고 생각한다. 하지만 너무 부당한 대우를 받고 있는 것 같다.	부당한 대우를 받고 있지만 임금이 자신의 나라에서 받을 수 있는 것보다 많으니까 어쩔 수 없이 일한다는 사실을 알게 되어 안타까웠다. 그리고 외국인 노동자가 증가함에 따라 범죄율이 증가하고 있다는 사실도 알게 되어 안 좋은 점도 크다는 생각이 들었다.
FS 8	안타깝다. 제대로 된 취급도 받지 못하고 일하기만 하는 외국인 노동자들이 늘어나기만 하니 슬프다.	제대로 된 돈도 받지 못하면서도 여기서 일하는 노동자들의 딱한 사정도 있지만 제대로 된 취급 받지 못하고 있을 바엔 돌아가는 게 낫다고 생각(한다.) 그 전에는 안타깝다고만 느꼈는데 불법체류자의 경우 다시 나라로 돌아가게 하는 마땅한 처벌을 받아야 한다고 생각(한다.)
FS 9	자꾸 증가되는 외국인 노동자들 사이에 임금 문제, 범죄 등 여러 문제가 발생되어 좋게 생각하지는 않는다.	외국인 노동자들의 범죄가 늘어나는 것도 문제지만 오히려 대다수의 외국인 노동자들에게 힘든 일만 시키고 적은 임금을 주는 등 좋지 않은 대우로 대하는 우리들이 그들을 그렇게 만들지 않았을까 한다. 그들에게도 공평한 기회를 갖게 해주거나 좋은 대우로 대하여 편견 등을 갖지 않도록 해야겠다. 모둠 활동을 통해 외국인 노동자들의 입장에서 생각할 수 있었다.
FS 10	우리나라에 부족한 노동자를 채워줘서 좋은 점도 있지만, 외국인 노동자가 증가함에 따라 외국인 범죄도 늘어나고 있다.	외국인 노동자들이 범죄를 저지를 가능성이 더 높기 때문에 무조건 나쁘게만 생각했는데 불량까지 처럼 불법체류자라도 우리나라에 머무를 수밖에 없는 속사정이 있을 수 있다는 생각을 하게 되었다. 영목씨의 얘기를 듣고 다른 불법체류자 얘기를 들을 수 있었기 때문에 외국인 노동자에 대한 생각이 조금 변했다.
FS 11	우리나라 사람들이 하기 싫어하는 힘든 일을 대신 해주는 점에서는 고맙게 생각하지만 최근 외국 노동자들이 일으키는 범죄들을 보면 그리 좋지 않은 것은 아니다.	외국인 노동자들이 처음부터 그렇게 범죄에 휘말리고, 범죄를 저지르는 것이 아니기 때문에 우리나라의 환경이나 외국인 노동자들이 일하는 환경을 좀 더 좋게 해 준다면 범죄율이 많이 줄 것 같다. 처음에는 범죄를 저지르는 외국인 노동자가 별로 좋게 느껴지지 않았지만 지금은 안스럽기도 하고, 이런 범죄들에 국가의 책임도 있는 것 같다.

신의 생각을 써보도록 하고, 수업을 마친 후 같은 방법으로 자신의 생각을 써보게 하였다. 수업 전과 비교하여 수업 후에 외국인 노동자에 대한 인식이 변한 학생과 변하지 않은 학생 등 몇 가지 유형의 사례들이 나타났다.

FS 3~5는 수업 전 외국인 노동자들에 대해 부정적인 생각에서 긍정적이거나 안타까운 연민의 마음으로 변한 사례이다. FS 3 학습자의 경우 수업 전 외국인 노동자들의 범죄 등으로 무섭다는 선입견이 있었지만 수업 후에는 동정심이 생겼고 선입견을 깨야겠다고 밝히고 있다. FS 4 학습자도 처음 단점이 더 많기 때문에 증가하는 것이 문제라고 생각하였지만 수업 후 외국인 노동자의 입장을 생각해보며 안쓰럽고 대단하게 생각하는 것으로 변하였다. FS 5 학습자의 경우도 수업 전 외국

인 노동자를 보면 피하게 되는 것으로 보아 부정적으로 인식하고 있지만 안쓰럽게 생각하며 연민을 나타내고 있다.

FS 6~8 학습자의 경우 전 외국인 노동자들에 대한 고마움이나 안타까움, 우리나라의 경제적 이득 등 긍정적인 인식에서 수업 후 부정적인 인식으로 바뀐 사례이다. FS 7 학습자의 경우 최초 외국인 노동자에 대한 부당한 대우에 대해서만 안타깝게 생각하였지만 수업 후 이와 함께 그들의 범죄 증가도 인식하고 있다. 내러티브 내용에 외국인 노동자의 유입 후 범죄 증가나 우리나라 사람들의 일자리가 줄어드는 것과 같은 문제점도 함께 밝히고 있는데 이 학습자들의 경우 과제 해결 과정에서 그 부분에 초점을 맞춘 것으로 분석된다.

FS 9~11 학습자는 처음 외국인 노동자들의 범

표 18. 외국인 노동자에 대한 학습지 기술 내용(인식 변화 없는 사례)

학습자	수업 전	수업 후
FS 12	외국인 노동자를 고용함으로써 노동력을 저렴하게 살 수 있지만 외국인 노동자가 증가 할수록 한국인들의 일자리는 줄어든다.	외국인 노동자들이 범죄도 많이 저지르고 불법체류자도 많은 것을 보니 외국인 노동자가 불쌍하지만은 않다는 것을 알았다.
FS 13	불쌍하지만 막아야 된다고 생각한다. 한국에서도 취직 못하는 한국인도 많은데 이 사람들이 우선적이라고 생각한다.	추방해야 한다. 외국인 범죄가 증가하고 있으므로 그런 외국인들만 바로바로 추방시켜야 한다. 착한 외국인 노동자는 돈을 벌게 한다.
FS 14	솔직히 외국인 노동자에 대한 내 인식이 별로 좋지 못해서 무섭고 익숙하지 않다.	토론을 하며 친구들의 의견을 들어보며 그들이 차별적인 대우를 받는 게 조금 안타깝기도 했지만 그들이 범죄자일 수도 있다는 생각에 두려움이 조금 다시 생겼다.
FS 15	우리나라 사람들이 기피하는 직종을 외국인 노동자들이 저렴한 인건비로 일해 주기 때문에 우리나라 발전에 도움이 된다고 생각	불법체류 중인 것을 밝히지 않기 위해 심하게 다쳐도 치료를 받지 않고 노동자들이 열악한 환경 속에서 부당하게 임금을 받으며 힘들게 생활하니 안쓰럽다. 긍정적인 면, 부정적인 면도 있는데 그들이 안쓰럽다는 생각도 든다.
FS 16	아빠 공장에 베트남인 노동자가 있었던 적이 있어서 큰 거부감은 없다.	범죄가 증가하고 다른 사건이 일어날 가능성이 크지만 모든 국민을 범죄가 일어난다고 잠재적 범죄자로 인식할 수 없듯, 모든 외국인 노동자들을 범죄자로 치부하고 몰아갈 수는 없다. 처음보다는 거부감이 조금 늘었지만 반감을 가지고 있지는 않다.
FS 17	사람대접을 받기 힘들며, 자신이 원하는 월급보다 적은 월급을 받고 일하는 점이 안쓰럽다.	외국인들의 범죄로 인해 우리가 받은 피해를 추방으로 해결하면 되지만 몇몇 외국인들은 타지에서 오해 받으며 떨시당하지만 자신의 가족을 위해 열심히 살아가려는 사람들도 있다는 것이다. 그래서 외국인 그리고 내국인은 서로를 이해 할 줄 알아야 한다. 그렇지 않으면 싸움으로 범죄가 발생할 수 있다. 팀들 각각의 의견과 생각 덕분에 처음 의견보단 긍정적으로 바라보게 되었다.

죄가 증가하여 부정적인 생각이 있었지만 수업 후 외국인 노동자의 열악한 근무 환경, 그들을 대하는 우리나라 사람들의 편협한 인식과 태도, 그들의 (본국의) 가정 형편 등이 범죄율 증가나 불법 체류자가 될 수밖에 없었던 이유로 보고 연민을 가지고 안타까운 시선으로 바라보고 있다. 특히 FS 11 학습자의 경우 국가의 책임까지 강조하고 있으며, FS 9 학습자의 경우 인식의 변화가 나타난 계기로 모두 활동을 통해 외국인 노동자의 입장을 생각했기 때문이라고 밝혀 모두 활동에서

다양한 의견들이 제시되고 외국인 노동자에 대한 감정 이입을 해본 것으로 보인다.

FS 12~17은 인식 변화가 없는 사례이다. FS 12~14 학습자는 수업 전 외국인 노동자에 대한 부정적 인식이 수업 후에도 여전히 나타나는 사례이다. 다소 동정심을 가지고 바라보고 있지만 여전히 그들의 범죄 가능성 등으로 두려움과 적개심이 나타나고 있는 경우이다. FS 15~17 학습자의 경우 역시 수업 전과 수업 후 외국인 노동자에 대한 인식이 변하지 않은 사례이다. 수업 전 학습자

표 19. 외국인 노동자에 대한 학습자 인식(학습지 기술 내용)

학습자	선택에 따른 이어질 이야기	수업 후 외국인 노동자에 대한 인식
FS 18	영목씨는 부상이 심한 불량카씨를 병원에서 치료를 받게 해준다. 그리고 불량카씨가 계속 일을 할 수 있도록 도움을 주기 위해서 법원에 체류기간을 늘려달라는 요청을 한다. 그 후 법원에서는 불량카씨의 신원 확인과 전과 기록 등을 엄격히 확인 조사를 했다. 그리고 불량카씨가 아무런 전과 기록도 없는 파키스탄 노동자임을 확인한 후 체류기간을 5년 정도 연장시키기로 하였다. 그 대신 범죄 위험 방지를 위해 일정기간 집중 조사를 받기로 하였다. 이 사례가 외국인 노동자들에게 널리 퍼지면서 전과나 문제가 있는 사람이 추방을 당하고 그렇지 않은 노동자들은 합법적으로 체류가 가능해지게 되면서 무분별한 사회적 이슈가 되었던 불법체류자가 줄어들게 되었고 외국인 노동자 범죄도 줄어들었다.	외국인 노동자들이라고 해서 무조건 범죄를 일으키는 것은 아니므로 범죄자들과 다른 노동자들에게는 우리 대신 힘든 일을 해주기 때문에 상황도 고려 계속 일을 할 수 있도록 도움을 주는 것도 좋은 것 같다고 생각한다.
FS 19	영목씨는 일단 불량카씨가 피를 흘리며 많이 다쳤기 때문에 치료를 받아야 한다고 생각했다. 그를 병원에서 치료 받게 했다. 그리고 영목씨는 불량카씨에게 왜 30만원만 달라했느냐고 물었다. 그는 조금 망설이더니, 자기가 불법으로 체류하고 있는데 혹시 보험회사에 사고접수가 되면 들킬 것 같아서라고 했다. 영목씨는 안타깝지만 자신의 고향으로 돌아가라고 했다. 그리고 손해이긴 하지만 너무 불쌍해서 30만원도 주었다. 영목씨는 이 일을 계기로 외국인 노동자들에 대한 법적 현실이 너무 안타까웠다. 빨리 개선되어 불량카씨와 같은 사람이 더 이상 생기지 않길 바랐다.	외국인 범죄가 늘어나는 근본적인 이유는 우리나라에서 외국인 노동자를 대하는 태도나 그들에게 인권이 무시될 정도의 열악한 근무시설, 환경 등을 제공하기 때문인 것 같다. 일단은 우리가 그들을 인간으로써 대해준다면 그들의 태도도 바뀔 것이며, 범죄 또한 줄어들 것이라 생각한다.
FS 20	영목씨는 차 사고로 인해 다친 외국인 노동자 불량카에게 치료비를 지불했다. 하지만 불량카가 불법체류자 인 것 같아 의심을 품고 신고하기로 마음먹었다. 하지만 그때 불량카가 눈치 채 자신의 고향, 친구와 그리고 자신이 왜 여기서 불법으로 일하고 있는지 얘기해 주었다. 여기서의 임금으로 살기가 힘들지만 자신의 고향에 있는 가족들은 그 돈으로 조금이나마 편하게 생활이 가능하다고 했다. 영목씨는 사업가의 인맥을 동원해 외국인 노동자에 대한 생각을 알려 이들을 위해 '외국인 노동자 협의 단체'를 만들려고 했다. 그래서 외국인들은 불법체류자라는 점을 신경 쓰지 않고 그들을 이해해주는 단체로서 그들의 큰 지지와 그들의 고마운 노동으로 사업은 더욱 빛을 발하고 번창에 성공했다.	외국인들의 범죄로 인해 우리가 받은 피해를 추방으로 해결하면 되지만 몇몇 외국인들은 타지에서 오해 받으며 열심히 살아가려는 사람들을 위해 열심히 살아가려는 사람들도 있다는 것이다. 그래서 외국인 그리고 내국인은 서로를 이해할 줄 알아야 한다. 그렇지 않으면 싸움으로 범죄가 발생할 수 있다.

들은 그들이 우리 경제에 기여하는 점 혹은 그들의 열악한 근무 환경을 걱정하며 안타까움을 표현하였다. 수업 후 그들에 대해 다소 부정적인 부분도 생각하게 되었지만 여전히 연민과 안타까움을 표현하고 있으며, FS 17 학습자의 경우 그 원인으로 다른 팀들의 의견 발표라고 제시하였다.

위의 사례들에서 인식에 변화가 있는 학습자도 혹은 없는 학습자도 있었다. 변화를 보이는 학습자 중에는 긍정에서 부정적으로 혹은 부정에서 긍정적으로 변한 사례 모두 나타났다. 이는 수업이 특정한 가치를 주입하지 않았다는 것이고 학습자들이 수업을 통해 외국인 노동자에 대한 나름대로의 인식을 가질 수 있게 되었다는 것이다. 또한 학습자들이 수업 전에 비하여 수업 후에 쓴 글의 분량이 더 많은 것으로 보아 외국인 노동자에 대한 생각 자체가 풍부해졌음을 알 수 있다.

한편 앞의 외국인 노동자 사례에서 학습자들이 작성한 내러티브에 이어서 쓴 이어질 이야기에는 외국인 노동자들에 대한 그들의 인식이 포함되어 있다. FS 18 학습자의 경우 이어질 이야기에서 법적인 사실 관계 여부를 떠나 영목씨가 블랑카씨가 우리나라에서 일을 할 수 있도록 돕고 이러한 노력들이 외국인 노동자들의 범죄도 해결할 수 있다고 보고 있다. 수업 후 그들에 대한 인식에서 우리 경제에 도움을 주고 있기에 그들이 계속 일을 할 수 있도록 도움을 주어야 한다고 생각하고 있어 이야기가 학습자의 외국인 노동자에 대한 그러한 인식에서 전개되었음을 알 수 있다. FS 19나 20 학습자 역시 제도적으로 외국인 노동자를 돕는 것으로 이야기를 썼으며, 인식 또한 처우 개선이 외국인 노동자 범죄를 줄일 수 있다고 생각하고 있다. 이는 학습자들의 가치나 태도가 이야기를 작성하며 나타나고 이를 다시 반복함으로써 확고히 하고 있는 것이다.

4) 연구의 한계점

11주의 수업을 진행하며 학습자들은 수시로 어떻게 시험을 준비해야 하는지, 무엇을 공부해야 하는지에 대해 질문하였다. 일반계 고등학교 학생들의 당연한 관심사이며, 가치 학습의 경우 많은 학습자들이 1~2차시 정도의 이벤트성 수업으로만

경험하여 익숙하지 않은 것도 그 원인이라 할 수 있다. 실지 가치 학습의 결과를 지필 평가로 측정한다는 것은 많은 문제를 가지고 있다. 가장 기본적으로는 알고 있는 것이 항상 행동으로 표출되지 않는다는 점이다. 학교폭력을 일으키는 학생들에게 ‘친구를 때리는 것이 나쁜 행동인가?’라고 물으면 대부분의 가해 학생들은 ‘그렇다’라고 답변한다. 그들은 친구를 때리는 것이 나쁘다는 것을 알고 있지만 실제 학교폭력은 계속해서 일어나고 있다. 지필 평가로 측정하기 더욱 어려웠던 이유는 처음부터 특정 가치의 옳고 그름이 없는 수업이었기 때문이다. 가치 학습의 내용이 어떤 가치가 옳고 또 어떤 것은 틀린가로 나눌 수 있는 문제였다면 학습자들의 수업목표 도달 여부를 평가하기에 지필 평가 방법이 유용할 수도 있다. 하지만 수업 모형의 개발단계부터 특정 가치의 옳고 그름을 고려하지 않기 위해 노력했으며, 그런 수업이 목적이었다면 가치주입이 가장 효율적인 방법이었을지도 모른다. 결국 가치 학습에 대한 명확한 평가 도구가 없다는 것은 연구자와 학습자 모두에게 어려움을 주었다.

Kohlberg의 도덕성 판단을 위한 면접법이 갖는 문제점을 극복하기 위해 Rest가 객관식 검사로 고안하여 도덕성 발달에 관한 많은 연구들에서 활용한 DIT나 선다형의 가치 판단 문항을 검사 도구를 활용하지 않은 것도 연구 목적의 차이에 기인한다. 몇 번의 가치 수업을 어떻게 했더니 몇 명의 학생들이 얼마나 도덕성이 높아졌는지, 가치 판단력은 얼마나 높아졌는지를 파악하기 위함이라기보다 어떤 것들을 고려하여 그러한 선택을 하였고 그 이유는 무엇인지, 모둠 활동 과정에서 ‘다른 사람의 의견을 잘 듣고 질서를 지키며 비난하지는 않았는가?’ 처럼 과정을 중요시 했기 때문이다. 하지만, 객관화된 수치 데이터를 가지고 수업 후의 도덕성 변화 여부를 밝혀내지 못한 것은 본 연구의 가장 큰 한계이기도 하다.

본 연구를 진행하는 수업과정에서 평가만큼 어려웠던 부분이 학생들의 적극적인 참여를 이끌어내는 것이었다. 내러티브가 학생들의 흥미를 높여준다고는 하지만, 수행평가의 학습참여도를 통해 학생들의 참여를 독려하기도 했지만, 강의식 수업에 익숙해져있는 학생들을 적극적으로 사고하게

하고 모둠 활동에 참여하도록 하는 것은 쉬운 일이 아니었다. 앞서 평가의 어려움을 토로했는데 실제 위 수업들에 대한 학습자들의 평가를 위해 서술형평가를 활용하였다. 수업을 했던 특정 주제에 대해 자신의 주장과 그에 대한 정당한 근거를 제시할 수 있는지가 평가 기준이었다. 만약 서술형평가의 채점기준에 내러티브의 장점들을 포함시켰다면 본 연구에서 제작된 학습지는 훌륭한 교재가 되었을 것이고, 학생들은 수업에 더 적극적으로 참여하였을지도 모른다. 하지만 그렇게 하였을 경우 채점의 공정성 시비 논란이 생길 수 있다. 서술형평가 점수에 따라 과목별 석차가 바뀔 수 있기 때문이다. 사실 석차가 산출된다는 것 자체가 경쟁심 유발로 인해 협동학습의 취지를 제대로 살리지 못하는 경우들이 있다. 이러한 연유로 중학교에서는 2012년부터 성취평가제를 도입하여 시행중이고 2014학년도부터 고등학교에서도 실시되었다²⁾. 국가 교육과정에 근거하여 개발된 교과목별 성취기준·성취수준에 따라 학생의 학업 성취 수준을 평가하는 것이다. 고등학교에서 시행이 되었지만 처음 추진계획과는 다르게 생활기록부에는 여전히 성취도와 함께 석차 등급을 표시하고 있다. 대학 입시 때문이다. 입시에서 더욱 중요하게 활용될 등급이 표시되기 때문에 여전히 석차는 학생들에게 매우 중요한 요소이며 비중이 높은 지필 평가에 대한 관심, 성적 산출의 객관성에 대한 관심이 매우 큰 상황에서 이런 수업은 비효율적이라 생각하고 참여 의지가 적을 수밖에 없는 것이 사실이다. 서술형평가의 채점 기준에서 한발 더 나아가 만약 지리과 교육과정에서 가치 학습이 중요하게 다루어지고 있다면, 지리적 상상력과 공감적 이해가 중요하게 다루어지고 있다면 그에 따라 성취기준·평가기준도 달라질 것이고 학생들의 참여도도 달라질 수 있을 것이다. 결국 이러한 수업이 현장에서 제대로 이루어지고 그 효과를 발휘하기 위해서는 교사와 학생들의 인식변화와 더불어 나아가 교육과정과 평가방법의 개선이 필요하다고 할 수 있겠다.

5. 결론

내러티브는 지리 수업에서 많은 장점을 가지고

있다. 지리에서 다루고 있는 많은 주제에서 직접적으로 혹은 간접적으로 그러한 가치를 탐구하고 전달하기에 중요한 수단처럼 이용될 수 있으며 (McPartland, 2001), 학생들의 흥미와 함께 지리적 상상력, 공감적 이해를 불러일으킬 수도 있다 (조철기, 2011). 이러한 내러티브의 장점들을 바탕으로 학생들이 지리 수업에 흥미를 가지고 참여하며, 또한 지리 수업 시간에 가치 학습을 통해 인성도 함께 함양할 수 있는 수업을 설계하는 것이 본 연구의 목적이었으며, 이에 내러티브를 활용한 가치 학습 모형을 제시하였다.

첫 번째 단계는 ‘가치 확인하기’로 내러티브 텍스트에 제시된 등장인물, 배경 등을 이해하고, 여기서 제시된 딜레마(문제) 상황을 확인하는 단계이다. 문제 상황을 정확히 인식함으로써 해결해야 할 딜레마가 무엇인지, 어떠한 가치들이 대립되고 있는 것인지 파악하도록 하는 것이다. 두 번째는 ‘가치 탐구하기’로 제시된 정보를 토대로 딜레마의 해결책을 찾는 단계이다. 각 선택에 따라 어떤 결과가 나타날 것인지 생각해보고, 다양한 등장인물 혹은 사회 전체(공동체)의 입장에서 사건을 고려해보도록 한다. 또한 학생들이 자신의 과거 경험 등을 떠올리며 유사한 상황에서 어떤 결정을 내렸었는지 생각해보며, 상황에 좀 더 감정이입을 하게 한다. 그 후 개인별로 최종 해결책을 선택한 후 모둠 활동을 통해 자신의 주장을 밝히고, 타인의 주장도 들으며 제기될 수 있는 다양한 사항들을 고려해, 각 선택에 대한 최종 결과를 다시 예상해본다. 세 번째는 ‘가치 선택하기’로 모둠 활동을 통해 제시된 여러 가지 의견을 토대로 딜레마의 최종 해결책을 선택하고 그 이유를 설명하는 단계이다. 제시된 딜레마에 따라 선택한 가치를 일반화 할 수 있는 단계이기도 하다. 마지막으로 ‘내면화하기’는 딜레마의 최종 해결책을 바탕으로 주인공의 입장에서는 어떻게 해야 할지, 제기될 수 있는 반대 의견에 대한 대안적 해결책 등을 토대로 뒷이야기를 써보며, 또한 실제 이와 유사한 상황에 처한다면 그 선택에 적합한 행동을 실천하는 단계이다. 이는 학생들이 선택한 가치를 자신의 사고체계, 의식세계로 내재화시켜 재구성되는 과정이다.

이 과정을 통해 실제 고등학교 1학년 201명의

학생들을 대상으로 ‘사회’ 과목의 수업을 설계하고 적용해보니 다음과 같은 결과가 나타났다. 첫째, 내러티브 속에 맥락적 정보가 포함되어 있어 학습자가 인지뿐만 아니라 사회문화적 관점에서 도덕적 선택을 할 수 있다는 점과 등장인물의 입장에서 생각해 보며 공감적 이해를 통해 좀 더 진정성 있고 현실적인 선택을 할 수 있다는 점에서 가치 학습에 유용하다는 것이다. 이 과정에서 적절한 주제와 내용, 적절한 분량 등 적절한 내러티브를 구성 혹은 선별하는 과정은 중요하다.

둘째, 설명식 텍스트와 비교하여 이야기 형식의 내러티브 텍스트가 학생들의 흥미도나 내용 이해도, 교재 선호도가 높다는 점에서 학생들의 흥미와 적극적인 참여를 이끌어 내는데 장점이 있다. 하지만 학습자들은 내러티브 텍스트가 학습 시 학습 내용을 재구조화해야 한다는 점에서 설명식 텍스트에 비해 학습의 용이성이 다소 떨어진다고 생각하고 있어 이를 적절하게 혼용하여 사용 할 필요가 있다.

셋째, 적극적인 학습 참여자의 경우 의미 조직이 유용하다는 점이다. 적절한 의미 조직의 활용은 개별 학습과 모둠 활동 모두에서 학습자들에게 중요한 스캐폴딩 역할을 하지만 학습자들의 적극적인 참여를 어떻게 이끌어 낼 것인지, 의미 조직을 어떤 용어로 어떻게 구성할지는 학습의 성과를 결정하는데 있어 중요한 요인이다.

넷째, 외국인 노동자를 사례로 한 수업에서 학습자들은 외국인 노동자에 대한 개인 나름의 인식 변화와 내면화가 나타났다. 수업 전과 비교하여 수업 후에 외국인 노동자에 대한 인식이 변화한 학습자와 변하지 않은 학습자가 있었으며, 이들 모두 외국인 노동자에 대한 생각이 풍부해졌다. 또한 학습자들의 가치나 태도가 내러티브에 이어진 이야기를 작성하며 나타나고 다시 반복되며 확고해진다.

지금까지 내러티브를 활용한 가치 학습 후 결과를 분석해 보았지만 실제 학생들의 변화는 단기간에 나타나기 어렵다. 지식적인 것에 비해 기능이나 가치·태도 면은 더욱 그렇다. 교사의 어떤 말과 행동, 수업이 즉시 효과가 나타나지 않더라도 훗날 감화를 받을 수 있고, 지속적이고 반복적인 교육으로 장기간에 걸쳐 천천히 변화되는 것이 일

반적이다. 이러한 수업이 지속적으로 진행된다면 다양한 관점에서 사회적·지리적 문제를 바라보고 다양한 변수들을 고려해 실제 의사 결정이나 가치 판단을 하게 될 것이라 생각된다.

본 연구에 대해 ‘지리과에서 다룰 주제가 맞느냐? 일사과나 윤리과에 적합한 것이 아니냐?’ 라는 의구심을 제기할지도 모른다. 지리다움만 강조하며 지리적 색채만 찾으려고 하다보면 어느 새 중등학교 현장에서 지리과의 입지는 더욱 좁아져 있을 지도 모른다. 최근 점차 학문 간 융합을 강조하며 문·이과 통합형 교육과정이 개발되고 있다. ‘어떤 주제는 어느 학문에서 다루어야 한다.’는 학문간 경계가 약해지고 있으며, 현재의 교육과정에서도 지리과는 ‘바람직한 민주시민을 양성’하는 사회과의 한 과목으로 구성되어 있다. 창의성과 더불어 계속 강조하고 있는 것이 인성이며 이는 앞으로도 계속해서 강화될 전망이다. 내러티브를 활용한 가치 학습은 지리 수업에서 지리 지식 습득과 더불어 인성 교육을 진행하는 한 방법이 될 수 있을 것이라 생각되며, 지리과에서도 인성이 학생들에게 반드시 키워주어야 할 하나의 역량으로 접근할 때 중등학교 일선에서 지리과의 입지를 더욱 확대해 나갈 수 있지 않을까 조심스레 생각해본다.

주

- 1) <http://www.classroom.re.kr>
- 2) <http://assess.kice.re.kr>

문헌

- 김동환, 2005, 텍스트 화자와 학습자의 유사성에 따른 학습자 선호도와 학습 효과에 관한 연구-중학교 지역 지리 단원을 중심으로-, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 박복순, 2005, 텍스트 서술 양식에 따른 학습자 선호도와 학습 효과에 관한 연구-중학교 세계 지리 단원을 중심으로-, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 서태열, 2005, 지리교육학의 이해, 한울.
- 심광택, 2011, 사회과 지리 교실수업과 지역 학습,

- 교육과학사.
- 이동환 등, 2013, (고등학교) 사회, 천재교육.
- 조철기, 2011, 내러티브를 활용한 지리 수업의 가치 탐색, 한국지리환경교육학회지, 19(2), 35-52.
- Butt, G., 2002, *Reflective Teaching on Geography Education*, Continuum.
- Fien, J., 1996, Teaching to care: a case for commitment to teaching environmental values, In Gerber, R. and Lidstone, J. (eds.), *Development and Directions in Geographical Education*, Channel View, 77-92.
- Kohlberg, L., 1964, Development of moral character and moral ideology, In L. Kohlberg (Ed.), *Review of child Development Research*, Vol 1. N.Y: Russell Sage. Fund.
- McPartland, M., 2001, Moral Dilemmas, Narrative and the Teaching of Geography, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 10(2), 114~126.
- Rest, J. R., 1979, *Revised manual for Defining Issues Test*, MN: University of Minnesota Press.
- Wood, P. Hymer, B. and Michel, D., 2007, *Dilemma-based Learning in the Humanities: Integrating social, emotional and thinking skills*, Optimus Education.
- 한국교육과정평가원 교수학습개발센터
<http://www.classroom.re.kr>
- 한국교육과정평가원 중등학교 성취평가제 지원 홈페이지
<http://assess.kice.re.kr>
- 교신 : 신진걸, 700-810, 대구광역시 중구 달구벌대로 2178, 경북대학교사범대학부설고등학교(99-70001074@hanmail.net, 전화: 053-231-9428)
- Correspondence : Jin-Geol Shin, 2178, Dalgubeol-daero, Jung-gu, Daegu, 700-810, Korea(99-70001074@hanmail.net, phone: +82-53-231-9428)

(접수: 2014.10.07, 수정: 2014.11.07, 채택: 2014.11.15)