

도덕성 발달을 위한 체육교육의 수업 모형*

강 신 복
(체육교육과)

I. 서 론

학교교육에서 체육이 하나의 교과목으로 개설된 초기단계부터의 주요 쟁점사항은 체육교육의 주요 목표와 프로그램 내용이 어느 방향에서 설정되어야 하느냐의 문제였다. 그러나 근대 체육의 초창기부터 체육 프로그램의 목적은 프로그램 참여자의 신체 발달을 포함한 전인적 발달이었다. 비록 프로그램 그 자체는 이와 같은 주요 목적 성취를 위한 수단 활동으로 간주되어온 것은 사실이지만, 신체활동을 통한 신체교육 발달 뿐만 아니라 사회성과 정서함양 등 덕육발달 측면에도 보다 큰 관심을 기울여 온 것이 사실이다. 특히, 학교교육에 체육 프로그램이 정식 교과목으로 도입되던 초기단계에서부터 체육활동은 어린이의 도덕발달에 기여한다는 입장을 견지해온 사실은 특기할만하다(Albertson, 1976).

1983년 미국체육학술원(American Academy of Physical Education)의 연차총회에서 체육프로그램에서 추구해야할 주요 중점 목표 중의 하나가 도덕성 발달이라는 점을 기본 입장으로 공표한 바 있다(Park, 1983). 이와 같이 체육교과교육에서 도덕성 발달 프로그램의 필요성은 학교교육에서 폭넓은 지지를 받아왔다고 볼 수 있다.

이와 같이 체육과 스포츠 활동이 도덕 발달을 포함한 인성발달에 기여하고 있다는 인식의 공감대가 널리 형성되어 오기는 했지만 실제로 학교 현장 교육 상황에서 어떻게 프로그램으로 구성하고 이를 적용하느냐의 문제에 봉착해 왔다. 특히, 체육교육을 통한 도덕 발달교육의 방향설정과 그 프로그램 모형개발은 각급학교 일선교사들의 주요관심사였다고 볼 수 있다.

따라서 본고의 목적은 도덕성 발달의 연구동향과 제 원리를 분석하고 이들 이론적 토대에서 체육교육의 방안을 모색하는 데 있다. 즉, 본고에서는 도덕성 발달의 이론적 바탕에서 도덕교육을 위한 체육교육의 접근 방향과 이론적 모형을 제시하는 데 있다.

* 본 연구는 서울대 발전기금 1995년도 Lemix 학술연구비의 지원에 의해 이루어졌음.

II. 도덕교육 프로그램의 개요

역사적으로 동서고금을 막론하고 도덕교육의 문제는 언제나 학교교육의 주요 관심사였다. 전통적으로 학교교육에서 도덕교육은 주로 두 가지 접근으로 이루어져 왔는데 하나는 '훈육식' 교육이고 다른 하나는 '모델식' 교육이라고 볼 수 있다. 이 두 경우 학생들은 '훈육자(moralizer)'나 '모델(model)'로 부터 주어지는 가치들을 내면화하도록 요구받는다.

어느 방식이든 간에 이 두 접근은 모두 일방적인 주입식 방법이라는 점이다. 이러한 이유에서 도덕교육 전문가들은 이들 두 가지의 전통적 접근 방식의 문제를 놓고 논란을 벌여왔다. 이러한 전통적인 주입식 도덕교육 방법으로는 그 실효를 거의 거둘 수 없다는 주장과 가능하다는 주장으로 양분되어 왔다. 그러나 오늘날 이러한 논쟁의 필요성은 점차 쇠퇴되어가고 있는 추세다. 오늘날과 같은 역동적인 다원화 시대상황에서 상대적 가치 덕목과 도덕관은 바뀌기 마련이고 이에 부응해 그 교육방법도 하나가 아닌 다차원적으로 접근되어야 한다는 의견이 설득력을 얻고 있기 때문이다. 새로운 세기에 살게 될 유아 및 청소년들에게는 1세기 전의 기성세대의 전통적 도덕관이 부적합하고 부담스럽기만 하다. 이들은 이제 전통적인 '훈육자'와 '모델'을 거부하거나 다른 유형의 '훈육자'와 '모델'을 찾고 있다. '훈육자'와 '모델'로서의 부모나 담임교사는 이들에게 영향력이 점감되어가는 입장이고, 오히려 자신들의 또래집단과 매스컴의 인기연예인 또는 스포츠 스타의 영향력은 점증되어 가고 있는 실정이다.

그렇다면 학교교육에서 도덕교육을 위해 어떤 입장을 취해야 하겠는가? 과연 학교교육에서 도덕교육이 실효를 얻을 수 있단 말인가?

혹자는 학교교육에서 도덕교육에 부정적 입장을 취하면서 그 방법과 방향설정의 어려움을 토로하기도 한다. 학교교육의 잠재적 교육과정 측면에서 볼 때 학교행정가와 교사의 잠재적 가치들이 학생들에게 기대할 만큼 영향력을 발휘하지 못한다는 점이다 (Jackson, 1968). 이와 같은 주장을 뒷받침할 만한 잠재적 교육과정의 심층적 연구가 미흡하기는 하지만, 일반적인 견해는 형식적 교육과정과 잠재적 교육과정의 목표는 상호 상처되는 경우가 많아 실제로 교육효과가 떨어지고 있다는 것이다.

그러나 대다수의 전문가들은 도덕교육 강화를 위한 보다 적극적인 역할을 학교가 담당하여야 한다고 주장하고 있다. 미국의 경우 1980년대 초에 실시한 여론조사 (Gallop poll)에서 조사 응답자의 약 80%가 학교에서 도덕교육을 더욱 강화해야 한다고 반응하고 있다 (Figley, 1982).

이와 같이 일반 시민이나 전문가들 모두는 학교교육에서 도덕교육의 필요성을 전폭

적으로 지지해 왔으며, 학교 당국에서도 그 역할을 떠맡아왔다. 전통적으로 각급 학교 교육에서 도입되어온 도덕교육의 3가지 주요접근은 Kohlberg의 아이디어인 교화(indoctrination), 가치명료화(value clarification), 인지발달(cognitive-development) 등으로 분류할 수 있다(Scharf, 1978).

첫째, 교화 모형은 어떤 특정 사회에서 오랫동안 지지되어온 규범이나 가치를 바탕으로 하여 도덕성을 규정하고 있다. 따라서 교사는 어린이들에게 이러한 규범이나 가치들을 가르치기 위해 모범을 보이고, 되풀이시키고, 설득하고, 경우에는 꾸짖거나 벌도 가한다. 이 모형은 한 사회가 전통적 가치를 고수하기 위해서는 사회 구성원이 그러한 가치를 함양토록 강요되어야 한다는 입장이어서 매우 폐쇄성을 띄고 있다.

둘째, 가치 명료화 모형은 한 사회의 가치는 매우 유동적 상태여서 각 개인이 그에 자신의 가치체계를 스스로 판단하고 이를 지녀야 한다는 입장이다. 그래서, 이 모형에서 추구하는 가치는 근본적으로 각 개인의 성향에 따라 선택될 문제라는 것이다. 가치 명료화를 위해 사용되는 주요 기법은 가치문제에 대한 소규모 그룹 토론이다. 이와 같은 소규모 그룹 토론을 통해 일련의 가치체계를 음미하고 자신에게 적합한 가치가 무엇인가를 스스로 판단하게 된다.

셋째, 인지발달 모형은 앞서 소개된 두 모형과 그 개념상 상이하다. 본 모형에서 교사는 사회적 또는 개인적 규범 측면보다는 보편 타당한 논리적 원칙 하에서 학생들을 지도하고 안내한다는 점이다. 그리고 각 개인의 도덕발달은 맹목적인 내면화나 인지화를 통해서라기 보다는 각 개인의 옳고 그름에 대한 지속적인 판단 변화 과정을 통해서 가능하다는 입장이다. 물론, 본 모형은 가치명료화 모형에서처럼 도덕적 딜레마(moral dilemmas)가 사용되지만, 여기서는 보편 타당한 그리고 논리적인 도덕적 원칙(moral principles)에 근간을 두고 수준 높은 도덕적 추론과정으로 이끌어 가는데 초점을 두고 있다. 즉, 본 모형에서 근간이 되는 도덕적 덕목과 원리는 正義(justice)이다.

Kohlberg에 의하면 도덕교육의 목적은 각 개인의 발달단계 과정에서 도덕성 발달을 꾀하기 위함이다. 도덕성 발달에서 주요관심은 촉진적 발달이 아니라 지속적 발달이다. Kohlberg에 의하면 도덕성 발달은 3개의 수준(level)으로 나눌 수 있는데 각 개인은 그 발달과정에서 하위 수준에서 상위 수준으로 단계적으로 발달한다는 것이다.

전인습적 수준(preconventional level)인 제 1수준은 사회적 규범이나 규칙에 대한 이해가 부족하기 때문에 각 개인은 권위와 결과에 의한 외적 통제를 받게 된다. 인습적 수준(conventional level)인 제 2수준은 도덕적 문제를 사회 집단의 관점이나 전체의 관점에서 조망하려 든다. 이 수준에서는 영향력을 지닌 주요타자(significant others)에의 인정 여부와 결부시켜 도덕적 추론을 한다. 후인습적 수준(postconv-

entional level)인 제 3수준은 자아수용적이며 도덕적 원칙에 바탕을 둔 도덕성이 형성된다. 즉, 이 수준에서는 어떤 특정 사회의 특정 규범에 얽매이지 않는 보편적인 가치(공정성, 평등성 등)를 인정하고 인간 본연의 존엄성과 가치를 존중한다.

위에서 소개된 Kohlberg의 도덕적 추론 발달 모형의 3개 수준은 각 수준마다 2개의 단계(stages)로 나뉘어 총 6개 단계로 구분하고 있다. Kohlberg에 따르면 도덕적 추론 발달은 하위단계에서 상위단계로 발달되어 간다는 것이다. 특히 제 2수준(3, 4단계)과 제 3수준(5, 6단계)에서는 사회·도덕적 상호작용이 활발해야만 도덕적 추론의 발달이 가능하다. 특히, 한 개인은 자신보다 최소한 한 단계 이상 위치하고 있는 도덕적 추론자와의 상호작용과 소통이 이루어질 때 도덕적 추론의 발달을 보장받게 된다. 과거 30여년 간의 도덕성 발달 연구의 결과와 이 분야 연구가들의 의견을 종합해 볼 때 도덕성 발달을 위한 Kohlberg의 인지발달이론은 실제 적용 측면에서 그 효과성이 높다고 평가할 수 있다.

따라서 본 연구의 목적은 Kohlberg의 인지발달의 이론적 토대에서 도덕성 함양을 위한 체육교육의 접근 방향을 탐색하고 이를 토대로 학교의 체육수업에서 도입될 수 있는 수업모형을 제시하는데 있다.

Ⅲ. 도덕발달의 연구동향과 주요원리

전통적으로 도덕성 발달을 위한 도덕교육의 기본접근은 사회학습이론가(social learning theorists)들의 주장(Aronfreed, 1968; Bandura, 1969)에 바탕을 두고 있다. 사회학습이론가들은 도덕발달을 사회적 규범과 규칙의 준수과정으로 보고 있다. 그리하여 사회학습이론은 모델링(modeling), 강화(reinforcement), 조작적 조건화(operant conditioning) 등과 같은 사회적 과정을 강조한다. 도덕적 행위 학습을 총체적 사회화 과정의 한 부분으로 간주한다. 다시말해 도덕발달은 사회 규범에 대한 수용화의 사회화 과정이라고도 볼 수 있다. 사회적 규범에의 수용화 수준이 클수록 도덕발달의 수준도 그만큼 높아지게 된다. 전통적으로 사회학습이론 모형은 체육을 통한 인성발달 교육에서 도입되어 온 주요 접근방법의 하나였다.

도덕발달의 또다른 접근이론의 하나는 도덕의 구조적 발달(structural development)에 근간을 두고 있다. 도덕교육의 구조적 발달 이론가들은 도덕적 추론(reasoning)을 도덕성의 핵심사항으로 간주하고 이를 강조하는 입장이다. 본 입장에서는 도덕적 딜레마를 추론함으로써 도덕적 의미가 구조화되어 간다는 것이다. 즉, 도덕적 이슈에 대한 개인의 사고를 하나 또는 여러 방식으로 계열화하고 조직화함으로써 이를 구조화

(structuring)하게 된다. Piaget(1932)는 최초로 구조적 발달 관점에서 도덕적 사고와 행동을 연구하였다. 어린이들이 규칙과 正義(justice)에 대해 어떻게 추론하는가를 탐구해낸 그의 선구적인 초기 연구결과에 의해 위와 같은 구조적 발달 관점에 입각한 도덕발달 이론이 정립될 수 있었다.

1950년대 후반에 접어들어 Kohlberg(1958)는 Piaget의 구조적 발달 이론을 보다 체계화하는데 기여했다. Kohlberg는 가상적 도덕 딜레마 이야기를 이용한 인터뷰기법에 의한 연구결과를 통해 도덕발달의 단계화 이론모형을 수립하였다.

1970년대 후반에 접어들어 Haan(1977)은 Kohlberg의 아이디어를 기초로 하여 상호작용적 도덕성 관점에서 도덕성 발달 이론을 제안하였다. Haan과 Kohlberg는 모두 구조적 발달 이론가이기 때문에 이들은 도덕발달에 대해 기본적으로 같은 입장을 취하고 있다. 그러나 이들 두 이론가 간에는 도덕적 추론의 본질 측면에서 그 차이를 내보이고 있다.

Kohlberg는 正義的 원칙에 바탕을 둔 합리성 측면에서 도덕적 판단이 이루어져야 한다고 주장한다. 여기서 도덕성 발달은 논리적인 연역적 추론을 핵심과제로 삼고 있다.

한편, Haan(1986)은 사회적 맥락 속에서 도덕적 추론이 이루어져야 함을 강조하고 있다. Haan의 주장에 따르면, 도덕성은 상대방과 합의점에 도달할 수 있는 도덕적 균형화의 과정이다. 도덕적 판단은 正義와 같은 일반적 원칙에서 도출된다기 보다는 상호 대화적 상호작용을 통해서 이루어진다. 다시 말해, Haan의 도덕성은 상대적 권한과 책임에 대한 동의를 끌어내기 위한 대화와 협조체계의 균형적 과정이다. 이와 같은 상호작용적 도덕성 이론에서 각 개인의 도덕성 발달은 다섯 수준의 단계로 분류되는데 낮은 단계에서는 자기중심적 관심에 치우치는 반면 높은 수준에서는 공통적 관심의 지적 수준을 유지한다. 따라서 본 이론에서는 높은 수준으로의 도덕적 관심의 발전은 인지적이라기 보다는 사회적 불균형의 결과에서 초래된다는 주장이다.

체육과 스포츠 분야의 도덕발달 연구는 주로 구조적 발달이론 모형에 바탕을 두고 수행되어 왔다. 이러한 연구의 대부분은 비록 체육교육의 수업 상황 보다는 스포츠 상황에서 수행되어오긴 하였지만 관련 이론 정립과 연구설계 확립 측면에서 그 기여도가 높다고 평가할 수 있다.

Horrocks(1979)는 초등학교 5-6학년생을 대상으로 단계별 도덕성 발달, 스포츠 참여 및 스포츠맨십의 인지도와 친사회적 놀이 행동의 관계를 규명하였다. 본 연구결과에 의하면 친사회적 행동과 도덕적 추론간에 밀접한 관련이 있다는 점이다. 도덕발달의 구조적 발달이론에 입각한 또다른 연구(Jantz, 1975)도 발견된다. 이 연구는 어린이를 대상으로 규칙 인지도를 알아보기 위해 설계되었던 Piaget의 구슬실험에서 구슬 대신 농구공을 사용해 연구한 것이다. Piaget 연구와 마찬가지로 본 연구에서도 연령

층이 높은 청소년의 경우 규칙이 협동적 도덕성으로 받아들이는 반면 연령이 낮은 어린이의 경우 규칙은 상호 관계적 도덕성으로 인지하고 있었다.

위에서 예시된 연구들은 구조적 발달 접근에 의한 도덕발달 연구의 대표적인 것들이라고 간주될 수 있다. 이들 연구는 체육과 스포츠를 통한 도덕발달의 기초 연구에 불과하긴 하지만 이들 연구에서 도입된 이론적 모형은 체육을 통한 도덕발달의 후속 연구에 큰 영향을 끼쳤다.

Bredemeier와 그 연구진(1984)은 체육에서 도덕발달을 위한 세가지 교수전략의 효율성을 검증하기 위한 현장실험연구를 수행하였다. 본 연구는 대학 하계 스포츠캠프에서 5세에서 7세의 어린이들에게 체육 프로그램을 처치한 실험이다. 대상자 어린이들을 세 그룹으로 분류한 후 이들에게 하루 3시간씩 주5일동안 6주에 걸쳐 체육활동을 지도하였다. 이들 세 그룹에서 매주 제공된 도덕적 주제(moral themes)는 같았지만(예, 정직, 적극성 등) 각 집단에게 처치된 도덕적 딜레마(moral dilemmas)는 서로 달랐다. 한 실험집단에게는 사회학습이론에 따라 적절한 도덕행동에 대하여 강화가 부여되었다. 또다른 실험집단에게는 Haan의 상호작용적 도덕발달이론에 바탕을 두고 해당 주제와 행동에 관한 충분한 대화가 이루어지도록 처치되었다. 통제집단에게는 학생의 특정행동들에 대하여 지도교사의 판단과 게임규칙에 따라 옳고 그름만을 지적해 주었다. 이들 세 집단에 처치된 각 교수 전략의 효율성을 알아보기 위해 도덕적 추론 수준에 대한 사전사후 검증이 실시되었다. 본 연구 결과에 따르면 구조적 발달과 사회학습 그룹 모두 도덕적 추론의 사전사후 검사치간에 괄목할만한 차이가 검증되어 도덕발달의 효과가 컸다고 볼 수 있다. 한편, 통제집단에서는 이러한 변화조짐을 발견할 수 없었다. 따라서 본 연구결과로 비추어 볼 때 도덕발달은 의도적이며 체계적인 프로그램 전략에 의해 그 학습효과가 가능하다는 시사점을 던져주고 있다.

지금까지 살펴 본 바와같이 도덕발달의 연구는 Kohlberg의 인지발달 접근에 치중하여 수행되어 왔다고 볼 수 있다.

도덕교육을 위한 Kohlberg의 인지발달연구는 계속 진행되고 있다. 지금까지 수행되어온 Kohlberg의 인지발달 연구와 관련 연구의 결과들을 종합해 볼 때 다음과 같은 몇 가지 일관된 주요 연구결과들을 발견할 수 있다. 이들 주요 연구결과들은 편의상 3개의 영역 -도덕적 딜레마, 수업환경, 교사의 역할-으로 나누어 아래와 같이 정리한다.

1. 도덕적 딜레마

인지적 도덕발달을 꾀하기 위해서 요구되는 첫째 조건은 인지적 갈등 또는 불균형이 조성되어야 한다는 점이다. 초기의 인지발달 연구에서는 가설적인 도덕적 딜레마

(moral dilemmas)를 설정하여 연구에 활용되었는데 이들 연구결과에 의하면 Kohlberg의 도덕추론 발달모형의 제 2수준(3단계 이상) 이상에서 인지적 갈등을 통한 도덕적 추론발달이 가능하였다(Turiel, 1966; Rest, Turiel & Kohlberg, 1969; Grimes, 1974; Blatt & Kohlberg, 1975; Beyer, 1978).

따라서 도덕교육을 위한 특별 프로그램과 어떤 특정 교과목의 내용을 구성할 때 가설적인 도덕적 딜레마를 적절히 구안하여 이를 활용하여야 한다. 실제로 각급 학교에서는 이에 대한 적용이 활발하게 이루어져 왔다(Lange, 1975; Kohlberg, 1978). 그러나 실제로 교사가 현장 교육에서 프로그램 운영에 필요로 하는 가설적 딜레마를 충분히 개발해내도록 많은 시간과 노력이 보장되어야 한다는 점이다.

일부 연구는 가설적인 도덕적 딜레마를 설정해 이를 일정 기간동안 프로그램에 적용한 후 계속하여 교과내용이나 학생의 실생활과 결부되는 실제적 딜레마로 이를 대치하여 적용할 때 그 효과가 매우 컸다.

따라서 도덕성 발달을 위한 도덕적 딜레마는 다음과 같은 의미가 부여된다.

가설적인 도덕적 딜레마는 학교현장의 도덕교육에서 학생들에게 도덕적 쟁점들을 토론하고 이해하는데 성공적으로 활용될 수 있다. 교사와 학생에게 의미가 있고 보다 흥미를 끌 수 있는 도덕적 딜레마는 학생들이 참여하는 수업토론과 실생활 관련 교과내용으로부터 찾을 수도 있다.

2. 수업환경

도덕교육에서 도덕적 딜레마를 적절히 사용하는 것 이외에도 수업시간에 학생참여를 활용하기 위해 수업환경의 변화가 필요하다.

적극적인 수업 참여는 도덕판단 과정에서 긍정적인 발달변화를 가져온다. 따라서 수업 중 학생참여 수준을 높이도록 학생의 흥미와 관심을 끌 수 있는 분위기 조성이 요구된다. 학생들이 수업시간에 자유로운 분위기 속에서 질문하고, 응답하고, 새로운 아이디어를 개진할 수 있도록 하여야 한다. 기타 도덕교육을 위한 수업환경 조성은 다음과 같은 측면이 고려되어야 한다(Kohlberg, et al., 1975).

- 신뢰성과 공정성이 유지되어야 한다.
- 민주적 절차와 분위기가 조성되어야 한다.
- 수업 중 학생들에게 책임감이 골고루 부여되어야 한다.
- 수업 중 교사의 권위는 최소한 유지하되 수업분위기가 위축이 안되도록 한다.
- 자발적인 학생참여를 유도하기 위해 그 필요성을 학생들에게 납득시킨다.

이상의 논의를 토대로 해 볼 때, 수업분위기 조성의 기본원리는 다음과 같이 요약될 수 있다. 즉, 수업분위기는 인지적 또는 상호작용적 축진을 돕기 위해 민주적 절차

로 이끌어가야 하며, 학생들이 자유롭게 적극 참여하도록 그 분위기는 부드럽고 수용적이어야 한다.

3. 교사의 역할

도덕교육에서 교사는 수업중 중심적 역할을 담당해야 한다고 주장할 수 있다. 그러나 이러한 주장은 교사가 학생들의 현재 도덕적 추론단계보다 최소한 한 단계 이상에서 지도할 경우를 전제로 하고 있다.

교사는 학생들에게 도덕적 딜레마를 제공하고 도덕적 갈등상황에서 그 추론과정을 위한 상호작용 활동을 돕는다. 이 때 교사는 각 학생들의 도덕적 추론 발달상황을 파악해야만 지도역할을 원만히 수행해 낼 수 있게 된다(Schuster & Ashburn, 1980).

그러나 또 다른 연구결과에 의하면, 교사가 직접 리더로서 주도적인 수업개입을 하지 않는다 해도 훈련된 학생리더가 소그룹 상호작용(토론 등)에 관여할 때 소정의 도덕적 추론발달을 꾀할 수 있다(Blatt & Kohlberg, 1975; Berkowitz, et al., 1980). 그러므로 교사는 수업시간에 주도적 역할을 하지 못할 경우 또래집단인 학생들 사이에 상호작용이 원만히 이루어지도록 주선자와 안내자 역할을 맡아야 한다. 아울러 교사는 도덕발달을 위해 인지적 및 상호작용적 축진이 가능하도록 적절한 환경조성을 마련할 필요가 있다. 가능하다면, 교사는 소크라테스식 발문을 계속하며 학생들이 능동적으로 대화적 상호작용이 이루어지도록 유도해 나가야 한다.

IV. 체육교육에서 도덕교육의 방향

체육교육은 일반 주지교과목과는 달리 운동장이나 체육관과 같은 보다 넓은 공간에서 수업이 이루어지는 것이 특징이다. 따라서 체육시간은 넓은 공간에서 학생들이 이리저리 활동하며 동료 급우 간에 보다 많은 상호작용이 가능하다. 이러한 이유에서 체육은 자신의 환경에 도전하거나 경쟁상황에서 급우들과 겨루게 되는 등 상호접촉과 상호작용의 기회가 빈번하다.

체육시간에 벌어지는 학생들의 행동 중 도덕적으로 바람직한 행동규범들을 열거하라면 아마 수 십 가지가 될지도 모른다. 다음은 국민학교 체육시간에 관찰될 수 있는 상황이다.

- A학생이 배구공을 갖고 공운동을 하고 있는데 옆에서 농구공을 갖고 놀던 한 학생이 배구공을 갖고 싶어 바꾸자고 요청하자 A학생은 이에 쾌히 응락 했다.
- B학생은 체육시간에 아무도 자기 짝으로 삼지 않으려는 의тол박이 학생을 기꺼

이 자기 짝으로 삼았다.

- C학생은 자기조 급우들과 술래잡기 놀이의 술래를 하던 중 명확치는 않았지만 텃치(touch)되었다는 급우의 외침에 이를 인정하고 받아들였다.

위에 기술된 수업관찰 중 나타난 행동들은 바람직한 도덕행동으로 삼을 수 있는 것들이다. A학생의 경우는 상부상조와 나눔의 도덕행동, B학생의 경우는 친절의 도덕행동, C학생의 경우는 정직의 도덕행동을 보인 것이다. 그러나 이들 도덕행동은 종종 오도되어 관찰될 가능성이 높다.

위에서 A학생은 의도적으로 상부상조와 나눔의 미덕행위를 베푸는 것이 아니라 실은 자신이 배구공 놀이보다는 농구공 놀이가 더 재미있을 것 같아 선뜻 옆 친구의 요청을 받아들여 자기 배구공을 건네 준 것뿐이다. B학생의 경우는 외톨박이 급우에게 친절의 미덕을 베푸는 것이 아니라 그 친구보다는 자신이 운동기능이 뛰어나므로 그에게 자신의 운동능력을 과시해 보고픈 동기에서 선뜻 그를 자기 짝으로 삼은 것이다. 마찬가지로 C학생의 경우도 본래 정직성의 미덕을 보인 것이 아니다. 그는 술래로 뛰게 되니 피곤해서 빨리 잡혀 술래역할을 벗어난 후 그저 주저앉아 쉬고 싶은 생각에서 자기 몸에 텃치(touch)되지도 않은 것을 거짓으로 수공했을 뿐이다.

결국, 행동선택(過程)의 당위성이 행동의 도덕성을 결정하게 된다. 이러한 도덕판단의 過程은 Kohlberg의 도덕발달의 인지이론에서 핵심적 관심사이다. 불행히도 그동안 우리는 외적 행동(external behavior)에만 관심을 두었을 뿐 숨겨진 내적 행동과 그 행동 결정과정에는 무관심했다.

실은 이와 같이 겉으로 내 보이는 가시적 도덕행동 그 자체가 사회적으로 수용되는 도덕적 행동으로 받아들여져 왔다. 따라서 새로운 시각에서 도덕교육을 접근할 필요가 있다. 즉, 도덕교육은 도덕적 추론의 발달 측면에서 도덕판단의 내면적 過程 그 자체에 더 많은 관심을 모아야 한다는 점이다.

바람직한 도덕행동과 그 덕목 유형은 널리 인식되고 있기 때문에 본 고에서는 이들 도덕행동 유형을 모두 열거할 필요는 없다고 본다. 그러나 본 고에서는 체육교과교육에서 접근될 수 있는 도덕발달의 도덕행동을 다음과 같은 두 가지 변인적 원칙 측면에서 규정하려 한다. 즉, 하나는 인간의 존엄성과 가치의 원칙이며, 또 다른 하나는 正義의 원칙이다.

체육수업시간에 학생들이 이들 두 가지 원칙을 바탕으로 하여 의사결정을 할 때 바람직한 도덕적 過程과 도덕적 내용행동을 엿보이게 될 것이다.

다음은 체육교육에서 도덕발달교육을 위해 고려되어야 할 지침사항을 크게 3가지 영역으로 나누어 제시하고자 한다.

1. 도덕적 딜레마와 체육의 내용

체육교육자들은 체육내용이 그 특성상 도덕교육에 적합하다고 주장한다. 그룹활동과 경기상황에서의 긴장적 대처활동 등은 곧 도덕성 발달에 크게 기여한다는 점이다(Hetherington, 1932). 즉, 체육의 여러 신체활동은 사회적 상호작용의 경험을 제공하므로 Kohlberg의 인지발달이론에 부합한다. 중학교 체육수업의 한 실제 장면을 살펴보기로 하자.

체육전담교사 박선생은 1학년 2반의 제 3교시 체육시간에 그룹별 선택 프로그램으로 수업을 진행하였다. 1조는 운동장 가장자리에서 줄넘기를 하고 있고, 2조는 운동장 남단에 위치하고 있는 배구장에서 간이 배구게임을 하고 있다. 3조는 운동장 북단에 있는 농구코트에서 농구게임을 하고 있다. 비교적 인원이 많은 4조는 운동장 중앙에서 발야구 게임을 하고 있다.

담당 교사는 시간 초반에 제 4조의 발야구 시험의 심판을 봐주기 시작했다. 당분간 발야구 심판을 봐주다가 다른 조의 게임상황을 살펴러 야구장을 떠났다. 이 때 야구장에서 한 사건이 벌어졌다. 한 선수가 공을 치고 1루 쪽으로 달렸다. 필드에 있던 수비진 선수 하나가 공을 잡아 1루에게 던져졌고 1루수는 공을 잡자마자 베이스를 터치(touch)해 주자는 아웃(out)되었다. 이 순간 주자가 1루로 뛰어들었다. “넌 아웃이야” “아니야, 난 세이프(safe)야” 주자와 수비수들 간에 치열한 언쟁이 벌어지다가 마침내 주자가 통명스러운 목소리로 한 마디 내뱉으며 필드를 걸어 나갔다. “제기랄, 내가 왜 아웃이란 말이야! 심판(교사)이 보지도 못했는데?”

위에 예시된 수업상황은 한 학생(주자)의 페어플레이(fair play)의 이해 또는 도덕적 추론의 수준을 묘사한 것이다. “심판(교사)이 보지도 못했는데”라고 말한 이 학생(주자)의 도덕적 추론의 옳고 그름에 대한 판단 근거는 외적 권위자(심판으로서의 교사)이다. 이러한 유형의 도덕적 추론은 前因習的 수준으로 볼 수 있다. 이 학생은 분명히 페어플레이의 목적(운동참여자에게 모두 공평한 기회의 제공)을 위해 규칙을 따라야 할 어떤 의무감을 느끼지 못한 것이다. 이 경우 이러한 도덕적 문제(issues)를 놓고 Kohlberg가 권장하는 토론기법의 도입이 가능하다. 즉, 교사는 수업시간에 이러한 도덕적 상황문제와 결부시켜 규칙의 목적에 대해 학생들간 토론을 펼치도록 유도할 필요가 있다.

신체활동(스포츠 활동 포함) 그 자체는 도덕적 또는 비도덕적인 가치를 지니고 있지 않고 탈 가치적이다. 그러므로 학생들의 신체활동에의 맹목적 참여는 도덕적 추론 발달에 크게 기여하지 못한다. 핵심은 이러한 교과내용(신체활동)이 도덕적 추론의 과정 측면에서 여하히 합리적으로 조직되어 운영되느냐의 문제이다. 특히 체육프로그램

램의 내용은 도덕적 딜레마가 충분히 내포되어 구성되어야 한다.

앞에서 예시된 페어플레이(fair play) 정신과 관련지어 공정성(fairness)을 학습하기 위해서는 기타 스포츠 게임 상황에서도 공정성과 직결되는 도덕적 딜레마에 지속적으로 부딪치도록 학습활동을 이끌어 갈 수 있다. 체육지도과정에서 도덕적 딜레마 제공은 주로 교사에 의한 소크라테스식 발문기법이 효과적이다. 도덕적 딜레마 제시의 가상적 사례 몇 가지를 소개하면 다음과 같다.

- “여러분은 농구게임 중 공정하게 플레이를 했습니까? 모두들 서로 패스하면서 즐겁게 잘 게임에 임하였습니까?”
- 농구게임에서 전후반 동점이 됐다고 가정하고 승부를 가리기 위해 각 팀 5명이 각각 2회 씩 푸리드로 샷을 해 10개의 푸리드로 샷을 한다. 이 때 교사는 질문을 던진다. 각 팀 선수들은 누가 제일 먼저 샷을 던지겠는가? 그 순서를 어떻게 정할 것인가? 이와 같은 순서 메기기는 정당한 방법이었는가?
- 농구시합을 할 때 A팀의 경우 3명은 주로 수비만 하고 2명은 항상 공격만 한다. 공격에 임하는 2명의 선수에게 질문한다. 수비에 임하는 3명은 수비만 하니까 불공평하지 않을까? 수비-공격의 역할을 바꿔 볼 의향은 없는가?
- 학생들이 조편성을 한 후 각 조별 농구시합을 한다. 이 때 한 게임은 심판을 두고 시합을 하고 또 다른 게임은 심판없이 시합을 한다. 이들 두 시합의 장단점을 공정성 측면에서 학생들끼리 토론하도록 한다.
- 모두가 즐겁게 참여하면서 공정하게 게임에 임할 수 있는 새로운 게임과 규칙을 함께 구상해서 이를 실시해 보아라. 이 때 교사는 학생들이 새로운 게임을 창안해 내도록 여러 아이디어나 접근방법들을 제시해줄 수 있다.
- 스포츠 관련 도덕적 개념과 실생활의 도덕적 문제를 연계시키기 위한 노력도 가능하다. 100m 달리기 출발시 공정성이 어느 정도 요구되는가? 마찬가지로 출퇴근 시간에(러시아워) 운전할 때 공정성이 어느 정도 필요로 하는가? 육상 경기(100m)와 러시아워의 자동차 운전요령간에 공정성 측면에서 발견되는 유사점은 무엇이겠는가? 이 때 교사는 학생들이 도덕적 추론 과정에서 옳고 그름에 대한 가치 판단과 해답을 구하기 위한 단서를 스스로 찾도록 적절한 제언이나 코멘트를 부과하여야 한다.
- 체육교육에서 협동심은 도덕성 및 사회성의 한 덕목으로 강조되고 있는 목표 중의 하나이다. 협동심 함양을 위한 내용구성과 방법은 다음과 같다.

여러 명이 조별로 함께 배구공을 가능한 한 오랫동안 쳐올려 보아라. 땅에 떨어뜨리지 않고 오래 쳐올리기 위해서는 각자 어떻게 서로 협조해야 되겠는가? 자기 조의

모든 학생이 골고루(공평하게) 쳐올릴 수 있는 기회를 갖기 위해서는 서로 어떻게 협조해야 되겠는가? 이 때 교사는 학생들의 토론(상호작용)을 통한 도덕적 추론과정에서 적절히 단서 제공이나 코멘트를 가해 적극 개입할 필요가 있다.

- 도덕성 발달을 위한 체육프로그램의 내용은 도덕성의 덕목 유형별(공정성, 협동성, 예의 등) 특성에 맞게 기존 놀이와 스포츠의 방법과 내용을 변형하거나 창의적으로 개발되어 적용할 필요도 있다. 예컨대, 농구게임 중 협동성을 기르도록 하기 위해 기존 농구게임 방식과 규칙을 바꾼다. 즉, 농구팀의 선수 5명은 1회 공격시 자기 팀 선수 모두가 최소한 1번 이상씩 농구공을 접촉한 후에야 슈트를 쏠 수 있다.

아울러 체육내용에서 제시되는 도덕적 딜레마가 적절하기 위해서는 학생의 배경과 요구 및 체력과 기능 수준과 같은 특성이 배려되어 내용 구성이 다양화되어야 하고 그 활동 유형도 탄력적이어야 한다.

요컨대, 도덕교육을 위한 체육활동의 내용구성의 기본 원칙은 인지발달이론에서 강조되고 있는 도덕적 딜레마를 적절히 구안하여야 한다는 점이다. 체육내용의 도덕적 딜레마는 가설적이거나 실제적인 딜레마 모두 유용하다.

2. 수업환경

내용의 선정과 구성이 적합하다 해도 실제로 체육수업의 환경적 구조 자체는 도덕발달의 기회를 높여주기도 하고 가로막기도 한다.

수업환경의 개선에 영향을 미치는 요인은 운동 공간과 용기구, 학생조직 또는 의사결정의 형태 등을 들 수 있다. 수업 중 학생의 상호작용이 활발하지 않을 때에는 학습성도가 이루어지지 않는다. 그러므로 학생이 심동적 영역(기능), 정의적 영역(태도), 인지적 영역(이해) 모든 영역에 걸쳐 적극적으로 학습참여가 이루어지도록 여건 조성이 필요하다.

학생들은 활동내용에 흥미가 있으면 운동참여도가 높아진다. 아울러 적극적으로 운동참여를 할 수 있는 기회가 많아질수록 그만큼 그 운동에 대한 흥미도도 높아져 간다. 따라서 교사는 수업 중 학생들이 운동에 흥미를 갖도록 주선해 주기 위해서는 공간과 용기구를 확보해주고 효율적으로 운동조직을 마련해 줄 책임이 있다.

체육시간에 연습하기 위해 긴 줄에 서서 순서를 기다리게 하는 일, 용구와 학생 비율이 과도하게 높게 책정되는 일, 단체운동에서 한 두 명의 학생만이 주도적으로 운동에 참여하게 하는 일 등은 수업활동을 위축시킬 가능성이 높으며, 학생들은 운동에 대한 흥미도를 상실하게 될 소지가 크다. 교사는 이러한 문제점을 올바르게 파악하고 그 대응전략을 수립할 책임이 있다. 학생 편성을 소집단화 하고, 용기구 확보를 적절

화하고, 학생의 체력과 운동기능의 개인차를 감안한 지도전략을 개발하고, 용기구 및 게임 방법과 규칙을 변형토록 하여 학생들의 운동참여를 극대화하여야 할 것이다.

특히 상황에 따라서는 학생조직을 소그룹으로 편성함으로써 운동참여 과정에서 사회적 상호작용의 기회가 높아져 도덕적 추론과정에 크게 이바지하게 된다.

소그룹 학습활동은 실제로 상호간 피드백의 교환이 빈번하다는 점에서 도덕성 발달과 같은 사회성 발달에도 적합할 뿐만 아니라 운동기능 학습을 위한 연습의 기회도 높아진다는 점에서 바람직한 일이다.

요컨대, 도덕교육은 사회적 상호작용을 위한 운동참여의 극대화를 통해 그 성과를 높일 수 있다는 점이다. 따라서 체육시간에 학생들의 운동참여를 극대화하기 위한 다각적인 노력과 지원이 있어야 한다. 즉, 운동공간, 용기구 및 학생편성과 같은 환경적 요인을 운동참여의 극대화 방향에서 조정되고 변형되어야 한다.

3. 교사의 역할

전통적으로 지도자 양성 프로그램은 사회학습이론(social learning theory)에 입각한 모델링(modeling)의 학습기법이 두루 활용되었다. 지도자는 사회적으로 바람직한 규범이나 행동을 스스로 엿보일 수 있어야만 지도자적 위치에서 모델링 역할을 할 수 있기 때문에 사회학습이론이 지지되어 왔던 것이다.

그동안 체육분야에서도 이와 같은 사회학습이론의 입장에서 지도자의 자질과 역할을 기대해 왔다. 체육교사는 지도자로서 모범된 교사상을 엿보이고, 스포츠맨십을 발휘함으로써 학생들에게 모델링을 훌륭하게 수행해 낼 수 있다. 선수지도에 임하는 코치·감독도 바람직한 행동규범을 선수들에게 숭선수범함으로써 모델링 역할을 담당해 낼 수 있게 된다.

이와 같은 지도자로서의 교사의 모델링 역할은 교화(indoctrination)적 입장에서 바라다보는 지도상이다. 그러나 교화적 입장에서의 교사의 모델링 역할만으로는 도덕교육에서 그 한계가 있다는 것이다. 오늘날 도덕교육의 추론적 과정에서 교사는 교화자라기 보다는 주선자(facilitator) 또는 안내자(guide) 역할이어야 한다는 주장이다.

체육교육에서 전통적으로 널리 보급되어온 지도방법은 교사중심의 지시학습이라고 볼 수 있다. 특히 실기지도에서는 지시학습을 선호하고 있는 경향이다. 그러나 도덕교육을 위한 인지학습이론의 입장에서의 체육교육은 교사에 의한 일방적이며 지시적인 교수활동은 가능한 한 피하고 상호작용을 통한 자발적 학습활동을 장려한다.

도덕교육을 위해 체육교육에서 고려되어야 할 교사의 역할과 그 지침 사항은 다음과 같다.

첫째, 교사는 수업활동과정에서 가능한 한 교사·학생간 또는 학생간의 상호작용을

극대화할 수 있는 여건을 조성하는데 그 역할을 맡아야 한다.

도덕적 추론을 위한 상호작용은 가능한한 학생 주도적으로 이루어지도록 교사는 지원 또는 보조한다. 그러나 도덕적 추론을 위한 상호작용이 활발하지 못할 경우 교사가 이에 주도적으로 개입할 수도 있다.

상호작용 과정에서 교사는 가능하면 지시보다는 암시 또는 제안 위주로 참여하여야 한다. 즉, 상호작용 과정에서 교사의 언어적 표현은 다음과 같은 형식을 따른다.

~을 생각해 본 적이 있는가? 자 ○○의 의견을 들어 보자구나. 너는 어떻게 생각하니? 만약 이리이러한 상황이라면 어떤 일이 일어날까?

둘째, 교사는 상호작용 과정에서 다루어지는 주제와 내용의 기본 취지나 목적을 학생들이 이해하도록 설명하거나 함께 토론할 필요가 있다. 특히, 수업과정에서 다루어지는 도덕적 딜레마는 해당 과제 수행이 완료된 후 그 딜레마의 의미와 목적을 함께 토론할 수 있는 기회를 마련해야 한다.

예컨대, 앞에서 예시된 발야구 게임의 상황에서 벌어진 사건(발야구 시합에서 *out* 된 선수가 심판이 못 보았으므로 자신은 *out*이 아니고 *safe*라고 주장한 점)을 도덕적으로 그릇의 측면에서 토론을 벌인다. 이 때 교사는 Kohlberg의 도덕 판단과 행동의 준거인 인간의 존엄성과 가치 그리고 공정성의 원칙 측면에서 이를 평가해주어야 한다.

셋째, 교사는 학생들의 현재 수준의 도덕적 추론단계를 정확히 파악하여야 하며, 그 수준보다 최소한 한 단계 이상의 위치에서 적절한 도덕적 딜레마와 도덕적 갈등 상황을 부여해 그 추론발달을 꾀하도록 상호작용을 도와야 한다. 이 때 교사의 역할은 교사가 직접 리더로서 상호작용에 직접 개입할 수도 있고, 소그룹 별로 학생 주도적으로 상호작용이 전개되도록 교사는 주선했을 수도 있다.

넷째, 교사의 또 다른 중요한 역할은 학급관리면에서 합리적 관리자이어야 한다는 점이다. 전통적으로 체육수업은 교사에 의해 사전에 설정된 수업운영 규칙이나 지침이 마련되어 이를 따르도록 요구되어 오고 있다. 그러나 이러한 운영규칙과 지침은 단지 학생 통솔의 효율성 측면에서 설정된 것들이어서 일반적으로 Kohlberg의 도덕 교육이론에서 지향하는 수업분위기와는 거리가 멀다는 비판이다.

Kohlberg의 도덕교육 프로그램에서 수업관리의 주체는 학습자이다. 따라서 여기에서는 학생에 의한 자아관리 위주의 수업운영이 가능하다는 이야기이다. 학생들은 자아통제 또는 자기관리에 의한 의사결정을 통해 학습활동에 참여하길 기대한다. 결국, 수업운영이 이러한 학생중심적 자기관리 체제를 통해서 운동참여를 하므로 즐거움과 만족을 추구하게 되고 자유로운 분위기에서 충분한 상호작용이 가능하다는 것이다.

특히 이와 같은 분위기에서만 사회적 상호작용의 기회를 늘릴 수 있게 되어 도덕적 추론의 수준을 높여갈 수 있게 된다. 따라서 학생중심적 자기관리체제 하에서의

교사의 역할은 분명하다. 교사는 당연히 수업운영을 전통적인 교사주도적 방식이 아닌 안내자 또는 주선자의 역할을 띠게 된다. 이와 같은 수업운영방식에서 우려를 할 수 있는 것은 자칫 지도교사의 수업운영 미숙에 의한 혼란과 교사의 권위상실을 초래할 가능성이 있다는 점이다. 이러한 문제는 다분히 해당 지도교사의 지도적 자질과 능력 문제이기 때문에 스스로의 자기발전만이 최선의 해결책이 될 것이다.

요컨대, 체육교육에서 도덕성 발달을 위한 인지발달이론의 입장에서 지도교사의 역할은 수업의 굴림자가 아닌 주선자와 안내자여야 한다. 주선자로서의 교사는 학생들에게 수업활동과정에서 충분한 인지적 및 사회적 자극을 제공토록 적절한 학습환경을 마련해 주는 일이다. 안내자로서의 교사는 학생들에게 도덕적 문제를 스스로 해결하는데 요구되는 문제해결력을 키워주는 일이다. 이와 같은 문제해결력을 키워주기 위해 수업시간에 소크라테스식 발문에 의한 토론을 벌이도록 안내해주고, 자아관리를 통한 수업운영이 가능하도록 돕는 일이다.

4. 프로그램의 지도전략

다음에 소개되는 도덕 발달 프로그램은 체육교육의 프로그램의 상황에 맞게 개발된 것이다(Romance, et al.,1986). 이들 프로그램은 정규 교육과정에 통합시켜 융통성 있게 운영될 수 있다. 이들 프로그램이 실제 수업에 적용될 때 대표적인 상호작용의 일환으로 대화가 이루어져야 한다. 대화시간은 한 시간 수업당 일반적으로 4분 정도가 적절하다. 가능하면 수업중단을 피하기 위해 수업이 끝날 무렵 또는 게임이 완료된 직후에 대화시간을 확보하도록 한다.

이들 도덕성 발달 프로그램의 교수전략들은 비록 연구관점에 치우친 경향도 있기는 하지만 이미 현장 체육교육에서 간헐적으로 또는 비체계적으로 쓰여져 왔다고 볼 수 있다. 이와 같은 프로그램은 교육과정의 테두리 안에서 지도교사의 체계적 지도에 의해 지속적으로 적용될 경우 그 학습 효과는 큰 것으로 기대할 수 있다. 특히 이와 같은 프로그램은 전통적으로 그 실효성이 연구 검증되어 온 Haan(1977)의 도덕발달 프로그램 모형에 기초를 두고 있어 현장적용에의 가능성은 매우 높다고 볼 수 있다.

(1) 딜레마/대화

딜레마/대화(built-in dilemma/dialogue: BIDD) 프로그램은 도덕적 딜레마의 상황이 부여된 스포츠나 게임이 치루어지고 이에 대한 대화가 이루어진다.

학생들은 딜레마 상황이 부여된 일종의 게임이나 신체활동에 참여한다. 이때의 딜레마는 어떤 부여되는 학습과제를 수행하는데 있어서 이해 당사자인 자신과 타인(동료 급우)간의 갈등적 상황이다. 즉, 학습과제(예, 게임) 수행과정에서 요구나 관심 측면

에서 자신의 입장과 타인의 입장 간의 상충적 갈등 상황을 부여토록 하는 것이다. 이와 같은 게임활동이 수행된 뒤 그 딜레마 상황을 놓고 토론을 펼친다. 그런다음 딜레마의 갈등 수준을 낮춘 상태의 게임활동에 다시 참여토록 한다.

BIDD의 한 프로그램을 예시하면 다음과 같다. 중학교 2학년 학생들에게 조별대항 농구 시합을 하도록 한다. 이때 각 조별로 선발팀 선수 5명에게 게임 도중 필요에 따라서 스스로 자신이 벤치에 앉아있는 후보 선수와 자발적으로 교체하도록 요구한다. 게임이 종료된 후 후보선수와 자발적 교체가 팀의 응집과 성취에 어느 정도 영향을 미쳤는지를 토론한다.

(2) 딜레마 상황부여/문제해결

딜레마 상황부여/문제해결(built-in dilemma/problem solve: BID-PS)은 도덕적 딜레마가 부여된 게임이나 스포츠 활동에 참여하고 그 딜레마에 대한 집중 토론을 거쳐 도덕적 해결 방안을 찾는 것이다.

학생들은 소그룹으로 스포츠 게임이나 연습에 임한다. 이때 게임이나 연습에 도덕적 딜레마 상황이 설정된다. 학생들은 상호동의를 이루어질 경우 언제든지 하던 게임을 다른 것으로 바꾸도록 독려된다. 게임과 대화 시간을 충분히 가진 후 학생들은 도덕적 딜레마에 대해 함께 논의할 기회를 갖는다.

BID-PS에 대한 한 프로그램을 예시하면 다음과 같다. 학생들은 간이 농구게임을 하도록 한다. 그 간이 농구게임은 보다 많은 학생들이 쉽게 즐겨 참여할 수 있도록 게임 규칙과 방법 등을 변형시켜 다시 게임을 하도록 한다. 게임이 끝난 후 변형 간이 게임에 대해서 상호토론토록 한다. 이때 다음과 같은 부수적 질문에도 토론토록 한다. 간이게임과 변형 간이게임 간의 차이는 무엇이며, 변형 간이게임이 어떤 관점에서 학생들의 참여율을 높일 수 있겠는가? 또한 변형게임에 참여한 모든 사람들이 게임변형의 기본 취지에 기꺼이 수용하고 게임에 적극 동참하였다고 생각하는가?

(3) 게임창안

게임창안(creative your own game: CYOG)프로그램은 다음과 같은 아이디어와 방법으로 도입된 것이다.

소그룹별 학생들은 다음 원칙에 따라서 새로운 게임들을 창안토록 요구받는다. 즉, 모두가 참여하고, 모두가 즐길 수 있고, 또 모두가 득점(또는 승리) 기회를 가질 수 있도록 하는 원칙이다. 이와 같은 기본원칙하에 게임에 참여하고 또한 토론에 임한다. CYOG의 한 프로그램을 예시하면 다음과 같다. 학생들은 운동상해의 염려가 없는 '숨방망이 게임'을 개발한다. 이 게임은 '숨방망이'로 상대방을 가격하는 일종의 검도형 간이 게임이라고 볼 수 있다.

학생들로 하여금 본 게임을 시작하기 전에 게임규칙 등에 대해서 상호 충분히 논의하도록 한다. 이때 앞서 기술된 게임 창안에 대한 기본원칙들이 합당하게 설정되고 있는지를 심의, 토론한다.

(4) 두 문화

두 문화(two culture)는 또다른 형태의 도덕 발달 프로그램으로 도입될 수 있다.

어떤 한 게임이나 운동연습이 서로 다른 두 방법으로 학생들에게 제시된다. 즉, 하나는 도덕적 딜레마가 주어지는 반면에 또다른 하나는 도덕적 딜레마가 주어지지 않는다. 학생들은 이들 두가지 방식으로 게임에 임한 후 이들 각각의 장단점에 대하여 토론을 벌인다. ‘두 문화’의 프로그램 예는 다음과 같다. ‘Wiffle Ball’이라고 하는 일종의 간이야구를 할 때 학생들은 정규규칙과 변형규칙에 의한 소프트볼 게임을 하도록 한다. 이때 변형규칙에 의한 소프트볼의 경우는 스트라이크(strike)를 두번 당하였을 때 세번째의 배팅(batting)은 반드시 공을 batting tee 위에 올려놓고 실시토록 한다. 이와 같은 서로 다른 두가지 게임방법에 대한 찬반토론을 펼친다.

(5) 경청회

경청회(listening bench)라는 프로그램도 도덕 발달을 위한 한 효과적인 전략일 수 있다.

본 프로그램은 BIDD에 직접 참여하지 않고 운동 경기장의 벤치에 앉아 있는 일반 학생을 대상으로 하는 전략이다. 즉, 벤치에 앉아 BIDD의 도덕적 갈등 상황을 관찰하거나 코치·감독(또는 지도교사)으로부터 도덕적 갈등 상황에 대하여 설명을 들으며 함께 이에 대해 토론을 벌인다. 경우에 따라서는 벤치에 앉아 TV나 라디오의 현장 게임 중계를 시청토록 함으로써 도덕적 갈등 상황을 접한 후 코치·감독 또는 지도교사와 이에 대한 토론의 기회를 가진다.

V. 결 어

지금까지 도덕교육의 이론적 접근 모형을 살피고 이들 도덕교육의 접근 모형을 체육교육의 상황에 적용하기 위한 방안들을 탐색해 보았다.

본 고에서 탐색해 본 체육교육을 통한 도덕교육의 적용 방안들은 기존의 체육교육 과정의 내용과 방법 및 그 운영의 개선에 여러 시사점을 던져주고 있다.

현재 각급 학교 체육교육과정의 내용과 운영은 일반적으로 운동기능과 체력발달에

그 관심과 초점을 두고 있다. 비록 도덕성 함양을 포함한 사회성 발달목표가 체육의 주요 목표로서 명시적으로 또는 암시적으로 중요시되고 있음에도 불구하고 일선 각급 학교 지도현장교육에서는 거의 소홀이하고 있고 그 지도내용과 방법에 대한 뚜렷한 지침이나 방향이 정립되어 있지 않은 것이 현실이다.

전통적인 우리의 체육지도방법은 주로 일방적 단선 모형인 교사시범-학생모방식이었다. 만약 스포츠와 신체활동이 도덕성 발달에 수단적(도구적) 역할도 한다고 믿는다면 당연히 도덕성 함양의 목적에 맞게 체육의 내용선정과 방법개선이 뒤따라야 할 것이다. 따라서 실생활에서 야기되는 도덕적 문제와 결부시켜 적절한 활동내용이 체육교육과정에 편성되어야 한다. 학생편성과 공간 및 용기구의 확보는 학생참여를 극대화할 수 있는 방향에서 계획되어야 한다. 교사의 학습지도방법은 학생들이 생각하고 문제해결하는데 자극을 줄 수 있어야 한다. 교사의 역할은 모델로서가 아닌 주선자와 안내자로 바뀌어야 한다. 아울러 체육교사는 체육은 단지 '신체의 교육'만이 아닌 '신체를 통한 교육'이라는 J.F.Williams의 개념정의의 향시 기억할 필요가 있다. 여기서 '신체를 통한 교육'은 당연히 도덕성 발달을 포함하는 정의적 영역인 덕육교육을 의미한다.

이와 같이 체육교육에서 도덕성과 사회성 함양을 체육의 주요목표로 설정하고 이를 실제 교육에 적용토록 하기 위해서는 교사교육 프로그램에서 그 준비교육이 적절히 이루어져야만 한다. 교사들은 대학문을 나설 때 이미 충분한 지식과 이론들을 터득하고 나선다. 이러한 지식과 이론들은 주로 체육원리, 스포츠심리학적 원리, 운동역학적 원리, 운동생리학적 원리 등으로 구성된다. 그러나 막상 이러한 지식과 이론의 습득만으로 체육교육을 올바르게 감당해 낼 수 있겠는가?

이론과 실재를 총체적으로 묶어 지도할 수 있는 안목과 식견을 넓히기 위해 지도방법론적 지식의 터득이 필수적으로 요구된다. 따라서 사범대학과 교육대학 교사교육의 프로그램과 교육과정 운영에 대한 개선이 시급한 과제라고 볼 수 있다.

참 고 문 헌

- Albertson, R.(1976). *The 1831 athletic controversy: New England educator's dilemma*. Paper presented at annual conference of North American Society of Sports History, Boston.
- Aronfreed, J.(1968). *Conduct and conscience: The socialization of internalized control over behavior*. New York: Academic Press.

- Bandura, A.(1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Berkowitz, M., Gibbs, J., & Broughton, J.(1980). The relationship of moral judgment stage disparity to developmental effects on peer dialogues. *Merrill-Palmer Quarterly*, 26, 351-357.
- Beyer, B.(1978). Conducting moral discussion in the classroom. In P.Scharf(Ed.), *Readings in moral education*. Minneapolis: Winston Press.
- Blatt, M., & Kohlberg, L.(1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.
- Bredemeier, B., Weiss, M., Shield, D., & Shewchuk, R.(1984). *The development and consolidation of children's moral reasoning in response to three instructional strategies*. Unpublished manuscript.
- Figley, G.(1982). *Characteristics of an upper elementary school physical education curriculum based on Kohlberg's cognitive-developmental approach to moral development*. Unpublished doctoral dissertation, University of Akron.
- Grimes, P.(1974). Teaching moral reasoning to eleven year olds and their mothers. Doctoral dissertation, Boston University School of Education. Boston: University Microfilms, No. 74-21-433.
- Haan, N.(1977a). *Coping and defending: Processes of self-environment organization*. San Francisco: Academic Press.
- Haan, N.(1977b). *A manual for interactional morality*. Unpublished manuscript.
- Hetherington, C.W.(1932). Character and moral training through physical education. In J.B. Nash(Ed.), *Interpretations of physical education: Character education through physical education* (Vol. 3). New York: A.S. Barnes.
- Jackson, P.W.(1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kohlberg, L.(1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.
- Kohlberg, L.(1978). Foreword. In P. Scharf(Ed.), *Readings in moral education*. Minneapolis: Winston Press.
- Kohlberg, L., Kelsey, K., Scharf, P., & Hickey, J.(1975). The just community approach to corrections. A theory. *Journal of Moral Education*, 4, 243-

260.

- Lange, E.(1975). Moral education and social studies, *Theory into Practice: Moral Education*, 12, 279-285.
- Park, R.J.(1983). Three major issues: The academy takes a stand. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 54(1), 52-53.
- Piaget, J.(1932). The moral judgement of the child. New York: Harcourt & Brace.
- Rest, J.R., Turiel, E., & Kohlberg, L.(1969). Level of moral development as a determinant of preference and comprehension of moral judgments made by others. *Journal of Personality*, 37, 325-352.
- Romance, T. G., Weiss, M. R., & Bockoven, J. (1986). A program to promote moral development through elementary physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, 726-736.(An exemplar of the moral education model.)
- Scharf, P.(1978). Indoctrination, values clarification and developmental moral education as educational responses to conflict and change in contemporary society, In P. Scharf(Ed.), *Readings in moral education*. Minneapolis: Winston Press.
- Schuster, C., & Ashburn, S.(1980). *The process of human development: A holistic approach*. Boston: Little, Brown & Co.
- Turiel, E.(1966). An experimental test of the sequentiality of developmental stages in the child's moral judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 611-618.

<Abstract>

An Instructional Model to Promote Moral Development through School Physical Education

Kang, Sinbok

(Department of Physical Education)

Physical Education and sports have long been regarded as important mediums for the development of moral character and behavior since morality and its development have been a major concern of schools. It is generally agreed among school teachers and practitioners that much progress have been made in thinking about and studying ethical and moral matters in education and physical education. Much of writings done by leading scholars in physical education remind us to not be so exclusive in our rightful concern about the unique contribution of physical education in dealing with moral and character education through the subject matter. The purpose of the paper is to review selected literatures in moral education and to give guidelines and theoretical instructional models for teachers and practitioners in schools.

Kohlberg's cognitive-developmental approaches to moral development is discussed, along with other approaches to moral education. Reviews and discussions in greater depth are made in four areas of considerations to development of the programs in moral education: (a) the nature of moral dilemmas, (b) the nature of the environment, (c) the role of the teachers, and (d) instructional strategies. Guiding principles and models based on Kohlbergian techniques of moral education are given for school teachers and practitioners in physical education.