

도덕적 자아 형성 이론에 따른 청각장애 고등학생의 도덕 교과 교육의 전략 특성 연구

권 순 황*

광신대학교

《 요 약 》

본 연구는 청각장애 고등학생의 도덕적 정체성 확립과 행동을 지도하기 위한 효과적인 도덕과 교수 전략을 알아보기 위해 수행되었다.

본 연구에서 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 청각장애 고등학생은 낮은 한국어 사용 능력과 인지 능력 면에서 제한된 사고활동과 추론 능력 등으로 텍스트 중심의 도덕 교과 교육 내용을 지도하는데 곤란을 겪으며 정의적 수준에서도 부정적인 영향을 미친다.

둘째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 도덕과 자아를 통합하는 교수 전략으로 학생의 경험과 교과내용을 연계시켜 주는 중요한 이론적 토대가 될 수 있다.

셋째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 도덕적 정체성을 그들의 인지 발달 수준에 맞춰 자아와 도덕성을 통합할 수 있도록 지도하는 방법과 그들의 경험에 기반하여 도덕적 정체성을 누적적으로 발달시키는 2가지 방법으로 접근할 수 있다.

주제어 : 청각장애 고등학생, 도덕적 자아 형성, 도덕 교육

* 교신저자(kwosk@hanmail.net)

I. 서 론

1. 연구의 필요성

인간이 인간답게 살아가는 문제는 인간의 가치덕목의 본질로서 인지적, 정의적 행동적 차원에서 조화롭게 발달된 도덕적인 인간을 의미한다. 따라서 도덕 교육은 인간이 인간답게 살아가는 문제를 다루는 실천학문으로 교과학습에 중요한 의의를 지닌다(남궁달화, 2008).

한편 청각장애 학생은 도덕적 판단 미숙 등으로 인하여 건청 사회에서 오해를 받거나 심지어 소외받는 문제가 발생되고 있어(김상훈, 2009; 손희정, 2003) 인간답게 살아가는 문제를 해결하기 위한 교과로서 도덕 교육은 중요한 의의를 지닌다고 하겠다. 그러나 청각장애 고등학생은 인지능력 면에서 건청 학생과 차이가 없음에도 불구하고 낮은 수준의 읽기 이해 능력 등이 나타나(Moores, 1987) 학습자 수준을 고려한 맞춤형 지도가 요구된다(김상훈, 2009). 특히 청각장애 학생은 또래의 건청 학생보다 낮은 학력 수준을 지니고 있어 내용 중심의 도덕 교과 지도에는 한계를 지니는 부정적 측면에서 벗어나 일상생활의 인간관계 속에 직면한 도덕적 문제해결을 지속적으로 경험해 왔다는 긍정적 측면에 주목하여 지도할 필요가 있다. 즉, 청각장애 학생이 비록 도덕적 상황에 대한 낮은 이해력을 갖고 있다 하더라도 지금까지 경험한 도덕적 문제해결 과정에 초점을 맞춰 교수-학습지도가 이루어진다면 도덕 교과에서 요구하는 도덕적 규범과 가치의 의미와 중요성을 이해하고 도덕적인 사고력과 판단력을 신장시켜 실천의지와 습관화를 심어주는 것이 가능할 것이다.

이에 대해 도덕적 자아 형성 이론은 학습자의 인지적 성숙과 자기 환경으로부터의 경험을 통해 스스로 도덕개념이나 도덕적 이해를 사유화한다고 보는 이론으로(이정렬, 2009a, 2009b; 정창우, 2003, 2004; 정청희, 김용승, 1991) 이 이론을 바탕으로 청각장애 학생이 평소 경험한 도덕적 문제 해결 과정들을 도덕 교과 지도 전략에 접근시킨다면 긍정적인 학습 효과를 기대할 수 있을 것이다(장병연, 1990). 그러나 도덕적 자아 형성 이론이 청각장애 학생의 도덕 교과 지도에 의의를 지니려면 실천교과로서 도덕 교과가 지니는 가치적 측면에서 도덕과 자아의 통합을 고려하여야 한다. 이는, 학습자인 청각장애 학생의 경험의 성장에 따라 생활 연령이 증가할수록 가상적인 도덕 판단과 실제적인 도덕 행위 간에 일관성을 보이므로(Demon, 1984) 도덕 교과 교육 지도는 학습자의 이해 관심사와 도덕성을 개념적으로 통합시켜야 할 것이다.

이와 같은 측면에서 볼 때 2009년 미래형 도덕과 교육과정(교육과학기술부고시 제2009-41호, 2009)은 개인이 가진 도덕적 사고력과 판단능력을 발달시킴으로써

각 개인이 자율적인 도덕적 행위자가 되는 것을 목적으로 하는 도덕 발달론을 강조하고 있어 이는 도덕적 자아 형성 이론과 부합된다고 볼 수 있다.

한편, 청각장애 고등학생의 도덕 교육은 지도상 언어 사용 능력 면에서 건청 학생과의 괴리가 클 뿐만 아니라 사회적 경험에 있어서도 청소년기의 청각장애 고등학생 시기가 전체 학령기 중 가장 큰 차이를 보일 것이라는 추론이 가능하다. 그러나 지금까지 고등학교 청각장애 학생의 도덕 교과 지도에 관한 연구는 매우 부족하여 청각장애 고등학생에게 적합한 교수-학습 전략에 관한 지도 방법을 제시하지 못하고 있는 실정이다.

따라서 본 연구는 선행 도덕 발달 이론들을 분석하여 청각장애 고등학생의 도덕과 교육에 시사점을 알아보고, 적절한 교수전략을 제공 하는데 연구의 의의를 두었다.

2. 연구 문제

본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 청각장애 고등학생의 도덕 발달 특성을 살펴본다.

둘째, 도덕 교육에서 요구되는 도덕적 자아 형성 이론을 살펴본다.

셋째, 청각장애 고등학생의 도덕 교육 지도에 적합한 교수 전략을 살펴본다.

II. 본 론

1. 청각장애 고등학생의 도덕적 발달 특성

청각장애 고등학생은 청력손상으로 말미암아 건청 학생과 다른 언어 발달 과정을 경험하게 된다. 이러한 언어 습득 과정에서 오는 차이는 청각장애 학생이 건청 학생이 말하기, 읽기, 쓰기 능력을 용이하게 발달시키는 것과 대조적으로 한국어 습득에 현저한 차이를 지닌다.

고등학교 도덕 교과서는 텍스트 과제 중심으로 제시되는 수업 특성이 있으므로 청각장애 고등학생의 한국어 사용능력은 중요한 변인이 된다. 청각장애 학생의 한국어 사용 능력에 대한 연구를 살펴보면, 허명진, 외(2004)는 중학부에 재학 중인 청각장애 학생의 수용어휘 수준은 건청아동의 6세에서 6.5세로 밝혔으며, 최성규(2003)는 청각장애 아동의 전체 어휘발달은 양적으로 건청 아동에 비해 1년 지체되지만 의미어휘는 2년 정도 지체되어 발달하고 의미 어휘 발달은 연령의 증가와

함께 의미있는 차이가 나타나지 않는다고 하였다. 성소연(2007)은 청각장애 학생은 관용어를 이해하고 실제적으로 활용하는 능력이 낮으며 수화사용 농인이 구화 사용 농인보다 관용어 이해능력이 낮고 관용어의 의미를 잘못 이해하는 경우가 많다고 지적하였다. 또한 이윤선(2010)은 청각장애 학생은 문자 언어의 습득과 사용이 지체되었으며 문법수준이 또래의 건청 학생보다 낮으며, 문법 형태보다 내용어에 치중하여 의미를 파악하려는 경향이 있다고 보고하였다. 이상과 같이 최근에 발표된 청각장애 학생에 관한 연구들을 종합해 볼 때 청각장애 고등학생은 낮은 한국어 사용능력으로 도덕 수업에서 본질을 이해하기 어려울 수 있다. 그러므로 고등학교 청각장애 도덕 수업이 효율적으로 운영되려면 최소한의 언어적 개념 체계를 이해시킬 수 있는 전략이 필요하다고 하겠다.

청각장애 학생의 인지적 특성으로 김지숙과 허일(2004)은 읽기 이해 능력에 따라 사전지식을 학습한 이후 추론에 실패하는 이유가 상위집단은 텍스트 내용과 사전지식은 잘 기억하고 있으나 통합에 실패하여 텍스트 기저와 독자의 사전지식간의 통합결과인 상황모형 표상까지 이르지 못한다고 하였으며, 하위집단은 텍스트 내용을 잘 기억하지 못하여 추론에 실패한다고 보고하였다. 또한 허일(2008)은 청각장애 학생은 정보를 자신이 알고 있는 지식과 통합하는 과정에서 효율적으로 관련 정보를 통합하며 학습할 수 있는 정보제시 방법이 중요하다고 하였다. 따라서 이러한 청각장애 학생의 인지 능력에서 오는 제한점들은 도덕 교과를 지도할 때 과제의 내용보다는 학습자의 잠재능력에 초점을 맞춰나가는 전략이 중요하다는 점을 뒷받침하고 있다. 그러나 비록 청각장애 학생이 한국어 사용능력이나 인지적 특성이 건청 학생과 다르다고 하더라도 그 동안 축적된 경험적 지식 등을 어떻게 사용할 것인가에 대한 전략 여부에 따라 요구하는 도덕 교과 교육의 목표를 달성해 나갈 수 있을 것이다.

한편, 정서적인 측면에서 민병란(2004)은 타인과의 접촉을 통해 도덕 판단 수준이 향상되는 속성으로 인하여 청각장애 아동은 정서 이해 면에서 건청 아동보다 지연된 수행능력을 보였는데 이는 생활 연령의 문제가 아니라 언어 지연이 정서 이해 발달에 부정적 영향을 미치기 때문이라고 하였다. 이에 대해 장병연(1990)은 도덕 판단 수준에 있어서 도덕 판단 수준은 타인과의 끊임없는 접촉에 의해 발달되는 특성이 있는데 청각장애 학생은 타인과의 의사소통의 부적절성으로 경험이 결핍되어 지체장애나 시각장애 보다 낮은 도덕 판단 능력을 지닌다고 하였다. 또한 도덕적 판단 수준과 도덕적 행동 특성은 도덕적 연령이 높은 집단에서 일치한다고 하여 타인과의 상호작용을 통한 직접 경험의 축적이 중요한 변인이 된다고 봤다. 그러나 구어적 표현에 대한 반응이 만족스럽지 못하거나 의도한 것이 수용되지 않는다고 하더라도 다소 부적응 행동을 보이지만 이는 정상적인 적응 기제로 인식하기 때문에 도덕 교과 교육목표를 도달하는데 문제는 되지 않을 것이다(Meadow, 1980). 최근의 연구를 살펴보면 손희정(2003)은 청각장애 학생의 사회 정서적 발달에 영향을 미치는

요인으로 사회적 발달에서 자아 존중감이 높을수록 교우와의 관계와 교사와의 관계가 좋다고 하였으며 의사소통 방법에서는 수화를 사용할수록 좋으며 교사로부터 지지를 받을수록 정서적 발달이 높다고 보고하였다. 따라서 청각장애 학생의 정의적 수준에서 살펴 볼 때, 의사소통 능력의 결핍이 정의적 수준에서 부정적일 수는 있으나 도덕 교과 교육목표를 도달하는데 장애가 되지 않는다고 볼 수 있다.

이상 선행 연구들을 통해 얻은 청각장애 고등학생의 도덕적 발달 특성을 요약하면 첫째, 청각장애 고등학생의 낮은 한국어 구사 능력은 텍스트 중심의 도덕 교과 내용을 이해하는데 곤란을 지니며, 둘째, 청각장애 고등학생의 제한된 사고 활동과 추론능력의 부족 현상은 텍스트 중심의 도덕 교과 교육을 지도하는데 제한적일 수 있으며, 셋째, 정서적 측면에서 미숙한 사회 정서적 발달은 정의적 수준에서 부정적일 수는 있으나 정의적 영역의 도덕 교과 교육목표를 도달하는데 장애가 되지 않는다.

2. 도덕적 자아 형성 이론에서 도덕과 자아의 통합

1) 인지 발달론적 모델과 청각장애 학생

도덕적 자아 형성 이론은 학습자가 인지적 성숙과 자기 환경으로부터의 경험을 통해 도덕 개념이나 도덕적 이해를 사유화한다고 보는 이론이다. 그러므로 인지 발달론적 모델은 학습자의 도덕적 추론 발달 과정을 연속적인 조절의 결과로서 이상적인 인지 작용의 형식에 점진적으로 접근해 가는 것으로 인식하며(남궁달화, 2008; 정창우, 2003; 정청희, 김용승, 1991), 생활 연령이 높아질수록 도덕성 발달이 진행된다는 가정에서 출발하며 순차적이고 구조적인 속성을 단계별로 설명할 수 있다.

인지 발달론적 모델은 피아제(Piaget)의 발달이론을 바탕으로 하는 콜버그(Kohlberg)이론에서 잘 나타난다. 피아제는 2단계로 도덕 발달을 제시하였는데 타율적 단계와 자율적 단계로 나뉘며 도덕 발달이 처음에는 어른 권위에 의한 일방적인 존중 단계에서 친구들 사이의 상호존중 단계로 발달되며, 게임규칙에 있어서도 처음에는 규칙이 절대적인 것으로 여기다가 당사자 간의 상호동의를 따라 변할 수 있다고 생각하는 단계로 발달되어 간다고 하였다(문용린 역, 2004). 한편, 콜버그는 피아제의 단계(stage) 보다는 수준(level)을 사용하여 7단계를 3수준으로 <표 1>과 같이 구분하였다.

<표 1> 콜버그의 도덕적 추론 발달 모형(문용린, 2004 재인용)

수 준		단 계	
I 수준	전인습적 수준	1단계	처벌지향
		2단계	실수지향
II수준	인습적 수준	3단계	훌륭한 사람 지향
		4단계	권위지향
III수준	탈인습적 수준	5단계	사회계약적 지향
		6단계	윤리적 원칙 지향
		7단계	우주적 영생을 지향

콜버그의 도덕적 추론 발달 모형은 <표 1>과 같이 모든 사람은 어느 한 시점에 제시된 이론의 한 단계에 속해 있으며, 발달 순서는 동일하게 진행되기 때문에 인지적 성숙이 있기 전에 위쪽 수준으로의 상승은 불가능하다고 주장할 수 있다. 그러므로 인지 발달론적 모델은 청각장애 학생의 인지적 특성에 주목하여 교수-학습 전략으로 접근할 때 추론능력이 또래학생보다 낮은 문체(김지숙, 허일, 2004)와 학습에 관련한 정보를 통합하지 못하는 문체(허일, 2008) 등을 지니고 있는 청각장애 고등학생이 과연 고등학교 수준의 도덕과 교수-학습을 수행할 수 있을 것인가에 대한 의문을 지니게 된다.

한편, 콜버그는 도덕 발달은 문화의 차이에 상관없이 보편적이라고 주장하고 있다(남궁달화, 2008; 이성미, 2009; 이태호, 2004; 정창우, 2004). 이러한 주장은 청각장애 교육에서 거론되는 이중문화 이중언어(Biculture-Bilanguage: 2Bi) 관점에서 농인문화의 문화적 특수성(Stone, 1990)이 청각장애 고등학생과 건청 학생 간의 도덕 발달 수준의 차이는 존재하지 않는다고 가정할 수 있다. 그럼에도 불구하고 제 2언어로서의 한국어의 지체가 도덕과 교수-학습에 부정적 영향을 미치는 현상은 결국 청각장애 고등학생이 텍스트 중심의 도덕과 교재를 읽고 텍스트 내용 이면에 숨어 있는 도덕적 추론 활동을 전개해 나가는데 제약이 되기 때문으로 이해할 수 있다(김지숙, 허일, 2004; 민병란, 2004; 허일, 2008). 이러한 언어 사용 능력에서 오는 괴리가 고등학교 청각장애 학생의 도덕적 정체성 수준을 파악하기 힘들어 지도가 곤란하다고 할 수 있다.

특히, 콜버그 모형은 피아제의 인지 발달 단계와는 달리 특정 연령대와 도덕적 추론 발달 수준은 관련을 맺지 않는다(남궁달화, 2008; 이성미, 2009). 그러므로 콜버그 이론에 따르면 건청 학생이라 하더라도 성장에 따라 도덕적 추론 발달이 다음 단계로 진행되는 것이 아니기 때문에 청각장애 고등학생이 건청 고등학생에 미치지

못하는 독해 및 추론 능력 때문에 도덕적 추론 발달이 지체된다고 볼 수 없을 것이다.

그러므로 인지 발달론적 모델은 도덕적 추론 발달이 단지 생물학적인 연령에 따라 얻어지는 결과가 아니므로 실천을 중시하는 도덕 교과의 성격상 현재 생활 연령에 어울리는 도덕적 판단과 행동을 요구하는 내용 체계에 따라 지도가 이루어져야 할 것이다. 따라서 인지 발달론적 모델은 청각장애 고등학생의 생활 연령에 주목하기 보다는 도덕 발달 수준을 우선적으로 고려하여 현재 상태의 도덕 발달 수준에 맞는 교과 지도가 요구됨을 보여준다고 하겠다.

2) 도덕적 자아 형성 이론과 도덕 정체성

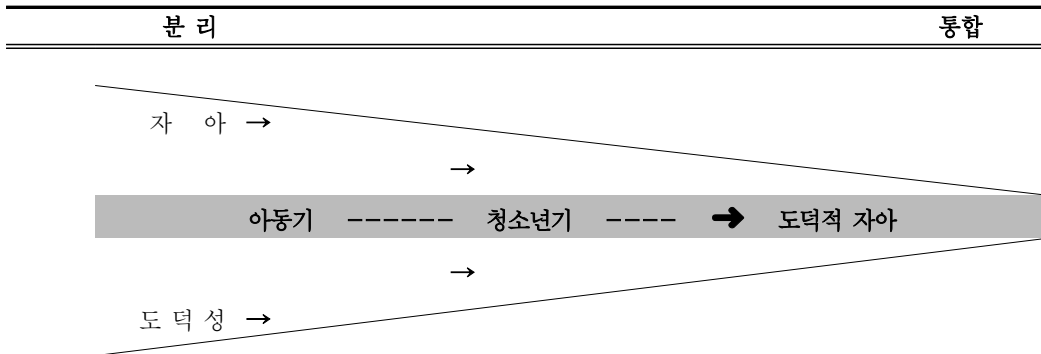
데이먼(Damon, 1984)은 도덕(morality)과 자아(self)라는 두 개의 분리된 개념 체계를 이용해 학습자의 발달 단계에 따라 각각 새로운 자아가 지배력을 지닌다는 봤으며 도덕 발달을 <표 2>와 같이 설명하였다.

<표 2> 데이먼의 계열성 및 자아이해의 주안점(정창우, 2003 재인용)

자아의 유형	신체적 자아 Physical self	활동적 자아 Active self	사회적 자아 Social self	심리적 자아 Psychological self
주안점	<ul style="list-style-type: none"> 신체적 특징이나 개인적 소유물 	<ul style="list-style-type: none"> 개인적인 능력 및 타인과의 관계 	<ul style="list-style-type: none"> 사회적 인성의 관점 사회적 상호작용의 특성이라는 맥락에서 자기 이해 	<ul style="list-style-type: none"> 신념체계, 개인 철학, 사회적 관계 또는 사회적 인성 특질에 관한 도덕적이고 개인적인 선택

데이먼은 <표 2>와 같이 도덕성과 자아라는 분리된 개념 체계가 통합화되는 일련의 심리적 과정을 네 가지 자아를 구분하여 발달적 계열성으로 설명하고 있다(이정렬, 2009a; 정창우, 2003). 그러므로 데이먼의 도덕성 발달이론은 신체적 자아와 심리적 자아의 불일치로 인하여 학습자가 자기를 표현하는 방법이 다르게 나타난다고 보고 있다. 이러한 원인은 학습자의 경험의 미성숙으로 볼 수 있으며 이는 경험이 성숙되었을 때 자아의 유형은 긍정적으로 바뀌어 나갈 여지가 있다.

데이먼은 아동기에서 청소년기를 거쳐 도덕적 자아가 형성되는 과정을 도덕 발달과 통합의 관계로 <그림 1>과 같이 표현하였다.



<그림 1> 도덕 발달과 통합에 관한 모형(정창우, 2003 재인용)

<그림 2>에서 자아는 학습자 개개인의 경험의 성장과 더불어 발달하여 나가는 것을 엿볼 수 있으므로 청각장애 고등학생의 지도에 있어서 데이먼의 계열성이 시사하는 바는 크다(이정렬, 2009a). 손경원(2005)은 도덕적 자아와 도덕 간에 통합이 도덕적 정체성 형성에 영향을 미치기 때문에 똑같은 신념을 지니고 있다고 하더라도 개인적 의미에서 도덕 판단은 다르다고 하였다. 따라서 학습자가 각각 다른 행동을 하는 원인이 도덕적 자아에 의존하기 때문으로 볼 수 있다(손경원, 2005; 정창우, 2003). 그러므로 이러한 현상은 도덕적 추론 그 자체가 도덕 발달의 초점이 되지 않고 인지와 개인의 자아와의 관련이 더욱 중요하다고 보는 근거가 될 수 있을 것이다.

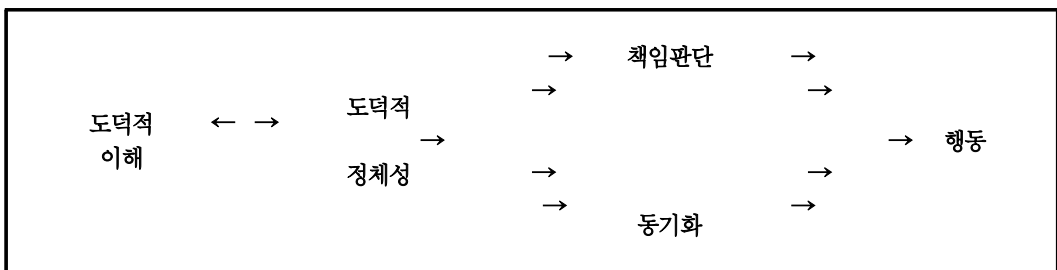
김장원(2009)은 도덕적 정체성은 경험의 성장과 깊은 관계가 있다고 하였다. 경험은 생물학적 성장의 상호작용적 연속체로서 경험은 경험 간에 서로 영향을 미치면서 계속성을 유지하는 특성이 있다(김재춘, 2005; 남궁달화, 2008). 이에 대해 듀이(Dewey)는 경험의 성장은 앞선 경험에 기초하여 계속해서 새로운 경험을 산출하는 과정으로 보았으며 경험이 증가할수록 경험의 의미를 계속적으로 재조직, 재구성, 개조함으로써 진보한다고 하였다(심형섭, 2006; 오남영, 2009; 최관경, 2006). 그러므로 청각장애 학생이 고등학교에 재학하기까지 축적된 경험 체계를 도덕 교과 지도에 통합시키는 문제에 대해 논의가 필요하다(손희정, 2003). 즉, 도덕적 정체성은 청각장애 고등학생의 생물학적인 연령에서 얻어진 경험에 주목하여 지도해 나가는 것이 학습의 효과성과 효율성을 높일 수 있을 것이다. 뿐만 아니라 미래형 교육과정(교육과학기술부고시 제2009-41호, 2009)에서 도덕과는 학생들로 하여금 도덕 규범과 예절을 익히고, 개인과 사회의 도덕문제에 대해 주체적으로 성찰하고 실천하도록 하여, 바람직한 개인적 삶을 영위하는 것과 아울러, 더 나아가 사회와 국가의 발전, 그리고 세계평화에 기여하도록 하는데 그 목적을 두고 있다.

따라서 청각장애 고등학생의 도덕 교과 지도의 주안점은 교과 내용중심의 지도를 통해 도덕적 정체성을 신념화시키는 것보다 듀이가 표방한 학습자의 경험의 성장에 주안점을 두고 개인과 사회의 도덕문제에 대해 주체적으로 성찰하고 실천해 나가도록 하는 전략이 주효하다고 보기 때문에 도덕적 자아 형성 이론에서 가정과 모델을 찾아 그 가능성을 탐색해 봐야할 것이다.

3) 도덕과 자아의 통합

도덕적 자아 형성 이론 가운데 도덕적 자아는 한 개인의 특성이나 태도, 인식의 집합체가 아니라 이러한 특성을 조직하는 방식이며 보다 핵심적이고 필수적인 것으로 이해되는 기능이다(Blasi, 1984, 정창우, 2003 재인용). 블라시는 도덕 발달 단계와 도덕 행위는 서로 관련은 있지만 그 관계 정도는 미약하여 도덕 판단과 행위간의 일관성을 위한 도덕추론과는 다른 동기에 주목하고 있다. 그는 도덕구조는 도덕행위에 간접적으로 연결되어 있을 뿐이며 도덕 장면을 평가하지만 직접적으로 행동을 생성하지는 않는다고 보았다(이정렬, 2009a; 정창우 2003). 그러므로 개인의 도덕 구조가 특정 상황에서 평가를 내리는 준거가 존재한다고 하더라도 학습자가 실제 상황에서도 평가에 따라 행동할 것이라고 기대할 수 없으므로 도덕 교과는 실천학문으로서 모든 학습자가 도덕적 태도와 실제 행동이 일치하지 않는 문제를 일치시키도록 하는 지도가 요구된다.

이와 같은 측면에서 학습자의 행동을 위한 도덕적 동기화를 자신의 도덕적 정체성의 결과로 보고 있으며 행동으로 옮기지 못하는 원인이 자아를 배반하는 것으로 이해하는 블라시의 이론은 미래형 교육과정에서 추구하는 도덕 교과의 성격과 부합되는 면이 많다. 또한 도덕적 정체성은 부분적으로 도덕적 이성의 영향 아래에서 구성된다고 보고 있으며 이를 도덕적 정체성과 동기화를 도식으로 나타내면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 블라시의 도덕적 정체성과 동기화(정창우, 2003 재인용)

위의 <그림 2>에서 도덕성과 자아의 통합은 도덕성 내에서 도덕적 추론이 중심적 역할을 수행한다(Blasi, 1984, 정창우 2003 재인용). 블라시는 자아모형을 통하여 책임의 판단으로부터 행동으로의 이행은 자아 형성에서 중심적인 자기 일관성에 의해 역동적으로 지지된다고 하였다. 그러므로 청각장애 고등학생에게 도덕 교과를 지도할 때 도덕적 인지로부터 도덕적 행동으로의 전이와 도덕 판단 및 행동의 일관성에 주목하여 지도하여야 할 것이다. 이와 같은 관점에서 볼 때 도덕적인 행위는 객관적이고 도덕적으로 합리적인 선택 기준에 따라 주어지는 것이 아니라 개인의 자유 의지에 의해 주관적으로 선택되는 것으로 볼 수 있다. 그러므로 정창우(2003)는 도덕 교과 지도는 단순히 복종, 내면화, 사회화가 아니라 객관적인 도덕적 실재의 측면에서 자신의 정체성을 형성해 나가도록 도덕 교과 교육이 지도되어야 한다고 주장하였다. 따라서 도덕적 정체성은 도덕의 객관적 성격과 구속력에도 불구하고 개인간의 도덕적 동기화에 차이가 있으므로 <표 3>과 같이 도덕의 객관적 성격이나 구속력이 모든 개인에게 동일하지 않을 수 있다. 도덕적 정체성은 사람에 따라 다르며 내적 통일감과 일치감의 정도에 있어서도 개인마다 단계마다 다르게 적용시켜야 하는데 그 적용 기준은 학습자의 경험에 의존할 수밖에 없을 것이다.

<표 3> 도덕적 정체성의 발달 단계

단계	도덕적 정체성 발달 단계의 특성	
	도덕적 정체성 단계의 특성 (손경원, 2005 인용)	청각장애 학생을 위한 교육적 조치
단계1	사회적 상호작용과 역할채택의 기회를 통해서 일반적 도덕적 구조로 만들어 간다.	반복 습관을 통한 도덕적 가치 이해
단계2	사람들의 일반적 도덕적 구조는 특정한 이상, 즉, 행위의 이상, 행위자의 이상을 정립하는데 영향을 주게 된다.	긍정적 자아개념과 도덕적 정체성 확립을 위해 청각장애를 극복한 성공한 농인들과 교류를 확대한다.
단계3	이상에 대한 일반화된 이해를 통해 이상적인 도덕적 자아가 정립된다. 그래서 이상적인 도덕적 자아는 본질적 자아의 핵심이 된다.	올바른 판단을 위해 자신의 관점과 타인의 관점을 이해하고 보편적인 도덕적 판단을 내리는 경험을 얻기 위해 내러티브를 활용한다.
단계4	자아는 도덕 판단의 원천이 된다.	보편적인 도덕적 판단을 실제 행동으로 옮기는 긍정적인 경험을 갖는다.

<표 3>에서 보편적인 도덕적 정체성 단계의 특성에 따라 청각장애 학생을 위한 교육적 조치에 대해 제시할 수 있다. 청각장애 고등학생의 도덕적 정체성 형성은 기

본적으로 충분한 의사소통과 상관이 높다고 볼 수 있다. 그러므로 청각장애 학생의 수준과 상황에 따라 도덕적 정체성이 형성되기 때문에 그들이 지닌 인지수준이나 경험의 질에 비해 도덕적 정체성이나 자아 개념 형성은 현저하게 낮을 수 있다(손희정, 2003; 장병연, 1990). 또한 도덕적 정체성은 개개인의 자유로운 선택과 자유의지에 따라 형성되기 때문에 자신의 의지를 스스로 만들어 나가는 것으로 인위적인 교과 지도를 통해 형성시키는데 한계가 있다(손경원, 2005). 그러므로 청각장애 학생 스스로 도덕적 이해와 동기를 통합할 수 있는 도덕 교과 지도가 요구된다(강현석, 이순옥, 2007; 김상훈, 2009). 따라서 도덕적 정체성의 형성은 도덕적 이해와 자아를 통합시키는 것으로 자신의 도덕적 이해에 대한 책임감을 갖고 스스로 통합하는 과정을 모색해야 할 것이다. 청각장애 고등학생의 도덕적 정체성 형성은 인지 발달 수준에 의존하는 도덕 수업 방법이 아니라 그들이 고등학생이 되기까지 축적된 도덕적 경험에 주목하여 지도할 때 그 효과를 극대화할 수 있을 것이다. 이에 대해 듀이의 경험의 성장은 일반적인 학습이론이지만(남궁달화, 2008) 도덕적 정체성 형성에 중요한 의의를 지닌다고 하겠다(최관경, 2006).

따라서 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생 수준에 맞는 새로운 도덕적 정체성 형성이라는 개념으로서 경험의 성장을 통하여 구체적인 도덕 교과 교육 지도를 모색해야 할 것이다.

이상 선행연구들을 통해 청각장애 고등학생의 도덕적 자아 형성 이론에서 도덕과 자아의 통합에 대해 얻은 결과들을 요약해 보면 다음과 같다. 첫째, 인지 발달론적 모델은 청각장애 고등학생의 현재 도덕발달 수준에 맞는 교과 지도가 요구되며, 둘째, 도덕 교과 지도의 주안점은 학습자의 경험의 성장에 주안점을 두고 개인과 사회의 도덕문제에 대해 주체적으로 성찰하고 실천해 나가도록 하는 전략이 주효하며, 셋째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생 수준에 맞는 새로운 도덕적 정체성 형성이라는 개념으로서 경험의 성장을 통한 지도를 모색해야 할 것이다.

3. 청각장애 고등학생의 도덕 교육의 지도 전략과 제한점

청각장애 고등학생의 도덕 교과 지도는 방법적인 측면에서 도덕 교육은 청각장애 학생들에게 외부적인 압력이나 통제를 가하기보다 학습자 스스로 사고하고 바람직한 것을 수용하도록 돕는 것이 필요하다. 듀이는 인간 도덕성을 충동과 습관, 지성의 세 가지 동인으로 보고 지성을 통해 충동과 습관을 올바른 방향으로 이끌어야 한다고 보고 있다. 이 가운데 지성은 반성적 사고과정으로 정신 속에서 사고의 문제를 발견하고 문제를 연속적으로 사고하는 것으로 지성의 계발은 도덕 교육의 목적이 되어야

한다(김장원, 2009). 교육의 행위인 도덕성은 곧 경험의 성장으로 충동, 습관, 지성의 작용에 의해 이루어지며(Dewey, 1990, 남궁달화, 2008 재인용), 실제 행위는 습관과 충동, 지성이 상호 연관된 유기적 작용을 통해서 이루어진다(오남영, 2009). 그러나 경험의 성장에 초점을 맞추다보면 도덕 교과 교육의 내용조직화가 어려우며 상대주의적인 개인의 삶의 경험에서 파생되는 새로운 가치를 추구함으로써 도덕 교육의 내용적 부실을 초래할 수도 있다(김재춘, 2005). 그러므로 청각장애 고등학생의 도덕 교과 지도는 도덕성과 자아의 통합을 통해 긍정적인 자아개념을 심어주고 도덕적 정체성을 촉진시켜줄 수 있는 전략이 요구된다고 하겠다.

따라서 본 절에서는 고등학교 청각장애 학생의 도덕 교육의 지도 전략을 다음과 같이 살펴보고자 한다.

1) 인지 발달론적 모델과 고등학교 청각장애 도덕 교육에서의 함의

콜버그의 이론은 인지적 발달과 도덕적 발달이 상관관계를 지니는 것으로 이해할 수 있다(남궁달화, 2008; 정창우, 2004). 그러므로 청각장애 고등학생은 또래의 건청 학생이 지닌 도덕적 발달 수준과 같지 않으므로 고등학교 수준의 도덕 교과 내용 지도는 무의미하다고 볼 수 있다. 하지만 비록 인지 발달론적 입장에서 볼 때 청각장애 고등학생의 낮은 인지 수준이 도덕 교과 지도에 곤란을 보인다고 하더라도 학습자의 인지 발달 수준을 고려하지 못한 교수-학습 전략에서 실패의 원인을 찾아야 할 것이다. 따라서 인지 발달론적 모델은 청각장애 학생의 인지적 결핍요소가 학습에서 제외됨을 의미하는 것이 아니라 인지 발달에 맞도록 개별화한 교수-학습으로 유도함으로써 수월성을 높일 수 있다는 측면에서 도덕 교과 지도에 긍정적인 기여를 하고 있다고 볼 수 있다. 김재춘(2005)은 교과에서 교육 내용을 선정하고 조직할 때 교과내용의 선정과 조직의 문제에서 학습자의 경험의 성장에 기여하는 정도를 의미하는 교육적 가치를 제안하고 있다. 특히, 도덕 교과는 전인적 인간의 성장을 추구(교육과학기술부고시 제2009-41호, 2009)하기 때문에 청각장애 고등학생의 도덕과 교과 지도는 인지 발달론적 입장에서 접근했을 때 교육적 수정을 통한 학습 가능성을 높여주는 이론으로 주목할 수 있다.

따라서 인지 발달론적 모델은 도덕 교과를 지도할 때 학습자의 발달 수준에 맞춰 서로 다른 양식으로 지도하여야 한다(남궁달화, 2008; 문용린 외, 2008; 오연주, 2003; 이정렬, 2009a). 즉, 도덕 교과 지도 전략은 학습자의 교육적 성장 경험을 최대한 반영할 수 있도록 재구성하여 지도해야 할 것이다. 그러나 지나치게 인지 발달론적 측면에서 학습자의 발달 수준을 고려하여 도덕 교과교육이 진행된다면 생물학적으로 청소년기에 해당하는 학생에게 초등학교 수준의 도덕 교과교육을 지도함으로써 비록 학문의 가치를 체계적으로 반영한다고 하더라도 학습자의 도덕 교과에 대한

흥미를 반감시킬 수 있을 것이다.

그러므로 청각장애 고등학생의 경험과 분리된 도덕 교과 교육 내용을 학습자의 경험에 연계시킴으로서 학습자의 경험 속에 존재하는 내용 체계로 재구성해야 할 것이다.

2) 도덕적 정체성 형성과 고등학교 청각장애 도덕 교육에서의 함의

미래형 도덕과 교육과정(교육과학기술부 고시 제2009-41호, 2009)은 바람직한 삶을 위한 도덕규범과 가치문제를 다루는 규범과학 관점과, 사회 질서 유지 및 국가·민족의 발전을 위한 국민의식의 형성의 문제를 탐구하는 사회과학적 관점에 기초하고 있다. 이와 같이 미래형 도덕과 교육과정은 사회의 도덕규범이나 예절을 사회에서 요구하는 수준으로 일치시키는 도덕 사회화가 강조되고 있다. 이에 따라 청각장애 고등학생을 위한 도덕 교과 교육은 공시적인 영역에서 행위를 구성하는 습관, 충동, 지성의 문제를 파악하고 도덕적 정체성을 형성시킬 수 있는 교수-학습 전략을 모색해야 할 것이다(문영린 외, 2008).

도덕적 자아 형성 이론으로서 도덕적 정체성은 청각장애 고등학생의 생물학적인 연령에 주목하여 공간적 측면에서 경험과 경험 간의 상호작용의 원리를 작용하고, 시간적 측면에서 계속성의 원리를 유지시킬 지도 방법을 찾아내어 도덕 교과 교육의 지도 원리로 받아들여야 할 것이다(심형섭, 2006; 최관경, 2006). 따라서 도덕 교과 교육 내용은 인간관계에서 이끌어지는 현실적인 문제를 적극적으로 다뤄 나가야 하며, 사회생활에 유효하게 참여할 수 있는 능력을 배양하는 공간적 측면에서의 도덕 교과 교육 지도가 모색되기 위해 학습자의 경험의 성장에 주안점을 두어야 할 것이다. 특히, 청각장애 고등학생이 4학년 수준의 읽기 학습 능력은 고착화된 현상으로 인식할 때 기다린다고 학습 과제를 해결할 수 있는 문제가 아니기 때문에 현재 수준의 도덕 발달 수준에 의존하여 지도 계획이 수립된다면 시계열적으로 낮은 차원에서의 도덕 교과 지도가 이루어질 수밖에 없을 것이다. 하지만 실천학문으로 도덕 교과 의 본질에 충실하게 접근한다면 고등학교 청각장애 학생의 저조한 수준의 독해 및 추론 능력은 더 이상 문제가 되지 않으며 오히려 고등학교까지 성장하면서 그들이 축적한 많은 경험의 성장에 부합되는 도덕적 판단과 행위의 경험의 세계가 학습과제로서 의의를 지니게 될 것이다.

공간적 측면에서도 도덕 교과 교육은 학생과 사회적 목적, 사회적 가치 등으로 구성되어 있는 교육 내용 간의 상호작용에 의해 이루어짐으로 완전한 교육적 경험은 학습자와 교육 내용 간에 상호작용과 계속성의 가치를 지니도록 지도가 이루어져야 할 것이다(남궁달화, 2008). 그러므로 듀이의 반성적 사고를 기초로 도덕적 가치를 올바르게 습관화 시키는 전략이 요구된다고 하겠다(김장원, 2009; 심형섭, 2006;

오남영, 2009). 이에 부합하기 위해 도덕 교과 교육 내용은 일상생활에서 시작하며 학생들의 경험을 존중하고 그 소중한 경험을 반성적 사고 과정을 통해 스스로 자문하고 실천으로 이끌어내어 올바른 도덕적 가치를 습관화 시키는 수업전략을 모색해야 할 것이다(심형섭, 2006). 마찬가지로 시간적 측면에서 과거의 경험을 오늘의 학습 과정에 연결함으로써 이를 도덕적 정체성 형성으로 습관화시킬 수 있다(오남영, 2009).

한편, 텍스트 중심의 도덕 교과 지도 전략은 학습자의 경험 수준으로 정보를 조직화하고 인출하는 전략으로 청각장애 고등학생의 인지수준에 맞춰 지도해야 하기 때문에 한국어 사용능력이 낮아 텍스트 내용을 이해 못하는 부분은 언어적 지원을 강화하여 지도하는 전략이 요구될 수 있다. 하지만 청각장애 고등학생의 낮은 인지수준을 고려하여 지나치게 학생의 경험의 성장 측면을 강조하게 되면 도덕 교과에서 지도하고자 하는 사회 통합과 사회적 가치 전수로서의 도덕 교육의 내용적 부실을 초래하여 도덕 교과 교육의 본질이 약화되고 도덕적 판단을 자의적으로 해석하려는 경향이 나타날 수 있으므로 유의해야 할 것이다(김재춘, 2005). 그럼에도 불구하고 청각장애 고등학생의 경험체계와 교과교육에서 요구하는 내용체계를 분리시켜 비생산적인 대립 관계 속에서 교수-학습을 진행함으로써 청각장애 학생에게 실패경험을 주지는 않았는지 성찰해 봐야 할 것이다.

그러므로 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 경험 체계와 교과내용을 연계시켜 도덕성과 자아를 통합함으로써 도덕적 정체성을 형성시켜 나가는 교수 전략을 모색하는데 중요한 이론적 근거를 제공한다고 하겠다.

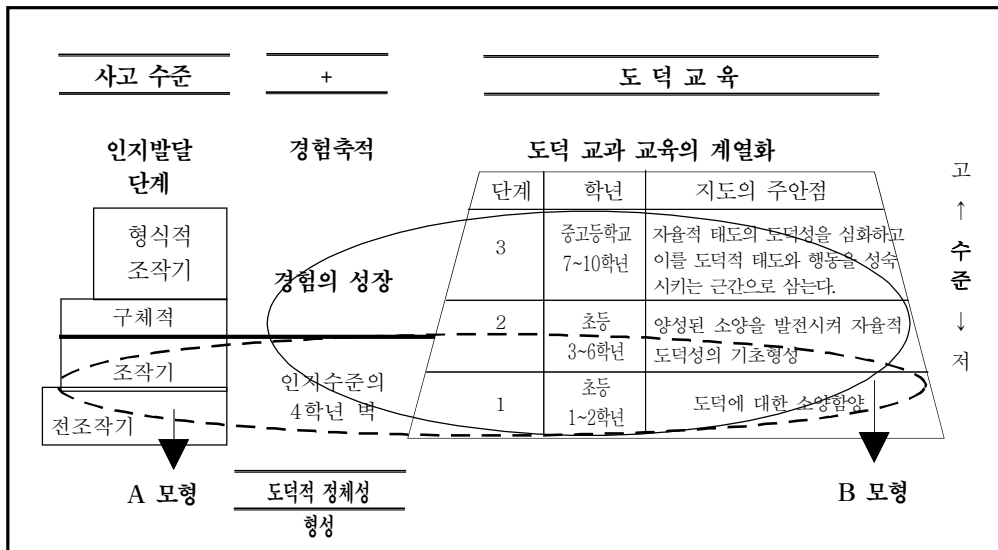
3) 도덕성과 자아의 통합 및 고등학교 청각장애 도덕 교육에서의 함의

도덕적 자아는 개인적 노력과는 구분되는 것으로서 도덕적 자아는 인간의 상호작용에서 본래적이고 고유한 것으로 인식할 수 있다(Nucci, 2001, 정창우, 2003 재인용). 경험의 성장 원리를 바탕으로 한 도덕 교육의 통합적인 전략은 경험주의에서 강조하는 학습자의 경험의 세계와 조직화된 교육 과정으로서 고등학교 도덕 교과 교육 내용이 서로 상호작용하는 지속적인 진보의 과정보다 찾아 나가야 할 것이다(김장원, 2009; 심형섭, 2006; 오남영, 2009). 그러나 청각장애 고등학생의 낮은 인지수행 능력은 정상적인 교육과정과의 통합을 어렵게 한다(김지숙, 허일, 2004; 성소연, 2007; 이운선, 2010; 최성규, 2003; 허명진 외, 2004; 허일, 2008). 그러므로 고등학교 청각장애 도덕 교과 교육은 방법적인 측면보다는 내용적인 측면의 수정을 통해 도덕 교과 교육의 본질을 달성해 나가야 할 것이다.

한편, 도덕성과 자아의 통합은 도덕적 자아 형성 이론을 근거로 하는데 이는 청각장애 학생의 경험의 성장이 곧 도덕적 문제해결 과정이나 원리를 해결해 나가는 원천이 되며 도덕적 정체성을 의미있게 형성시켜나갈 수 있다는 측면에서 주목해볼

필요가 있다. 즉, 청각장애 고등학생의 추론 능력은 또래의 건청 학생보다 열악한 수준이지만 발달의 개인차는 상대적일 수 있다. 그 근거로 청각장애 학생의 교육적 변인으로 들고 있는 청력손상 정도, 청력 손실시기, 조기교육의 질적 측면, 가정환경 변인 및 2Bi 접근 정도 등에 따라 경험의 성장은 양적으로나 질적으로 상대적일 수밖에 없다. 특히, 인지적 측면에서 초등학교 저학년 수준의 읽기수준이라 하더라도 생활 연령과 더불어 축적된 경험의 성장은 질적으로 다를 수밖에 없다(김지숙, 허일, 2004; 성소연, 2007; 손희정, 2003; 최정아, 2007; 한효정 외 2004; 허일, 2008). 반면, 도덕 교과 교육 내용 체계는 학습자의 발달 수준을 고려하여 위계화되고 조직화되어 있다(강현석, 이순옥, 2007). 그러므로 청각장애 고등학생이 또래 건청 학생을 대상으로 구성되어진 고등학교 도덕 교과 교육 내용을 이해하고 도덕적 정체성을 형성하기에는 커다란 인지적 장벽에 가로막혀 있다고 하겠다. 이와 같이 학습자의 사고 수준과 도덕 교과 교육 내용을 이상적으로 상호작용할 수 있는 방법으로 청각장애 고등학생의 인지 수준과 생활 연령을 고려하여 교육 내용을 구성하여 지도하는 방법이 요구된다(김상훈, 2009).

이에 따라 청각장애 고등학생의 도덕 교과 지도 전략은 도덕적 자아 형성 이론에 근거하여 학습자의 도덕과 자아의 통합을 <그림 3>과 같이 제안할 수 있다.



<그림 3> 도덕적 정체성과 보편적 경험 체계의 관계

<그림 3>은 자아와 도덕의 통합이 청각장애 고등학생의 인지 수준보다는 경험의 성장 측면에서 사고 수준을 지도의 핵심으로 구성하고 있다. 이에 따라 도덕 교과 지도 전략은 청각장애 학생의 실제 경험의 세계에서 도전받는 실생활 중심의 도덕적 과제를 중심으로 계열화 원리에 따라 재구성하여 지도하는 것이 도덕적 정체성 형성에 긍정적이라 할 수 있다. 그러나 청각장애 고등학생은 현재까지 축적된 생활 경험을 지니고 있음에도 제한된 인지적 능력으로 또래보다 세련된 도덕적 판단과 행동을 유발하지 못하는 실정에 놓여 있다. 그러므로 도덕적 정체성을 형성하기 위해서는 아동 초기의 교육에서부터 도덕적 반성과 인지의 중요성을 병행해 가며 자아와 도덕성을 통합하는 지도 전략이 요구된다.

이에 따라 청각장애 고등학생의 도덕 교과 지도에서 자아와 도덕성을 통합시키는 문제를 <그림 3>에서 A모형과 B모형의 두 가지로 나눠 제시하고자 한다.

먼저, <그림 3>의 A모형은 청각장애 고등학생에게 인지 발달 수준에 맞춰 자아와 도덕성을 통합하는 방법으로 초등학교 4학년 수준의 도덕적 추론 능력에 기대어 제한된 범주만을 교과 시간에 다루어 나가는 전략이다. 하지만 이러한 전략은 현재 청각장애 고등학생에게 축적된 경험의 세계를 간과한 지도로서 학습자 입장에서는 도덕 교과의 본질이 인지적 영역으로 축소되어 정의적 측면과 신체적인 측면의 성장마저 한정짓고 마는 부정적인 결과를 초래할 것이다. 뿐만 아니라 도덕적 정체성 형성의 기대 수준을 생활 연령에서 요구되는 도덕적 판단과 도덕적 행동 수준으로 제한시킨다는 점에서 실천학문으로서의 도덕 교과의 성격을 퇴색시킬 수 있다.

따라서 인지 발달 수준이 떨어지는 청각장애 고등학생에게는 인지중심의 교수보다는 듀이의 경험의 성장에 초점을 맞춰 경험 중심의 교수를 통하여 인지와 도덕성을 학습자의 경험 체계로 통합하여 도덕적 추론 능력을 확장시켜 지도하는 전략이 요구된다고 하겠다.

한편, <그림 3>의 B모형은 청각장애 고등학생의 경험의 성장 측면을 강조하여 보다 넓은 범주에서의 도덕 교과 교육 지도를 계획하고자 하는 전략이다. 이 전략은 고등학교 청각장애 도덕 교과 교육에서 자아와 도덕성 통합은 인지 발달 수준에 초점을 맞추기보다 현재 학습자가 지닌 경험의 세계에 주목하여 도덕적 정체성을 형성시켜줌으로서 도덕적으로 옳고 사회적으로 적합한 행위를 생활 연령에 준하여 경험하도록 지도한다. 이와 같이 경험의 성장 측면을 강조한 B모형은 청각장애 고등학생의 경험의 성장 측면을 강조하고 생활 연령에 준하는 도덕 교과 교육의 학습 효과를 얻을 수 있는 전략(김장원, 2009; 남궁달화, 2008; 심형섭, 2006; 이성미, 2009; 정창우 2004)으로 내러티브 등을 활용한 교수-학습 전략을 제안할 수 있다. 내러티브는 인지 수준이 낮은 청각장애 고등학생을 대상으로 개인의 도덕 경험을 이야기하는 것으로 이는 경험의 성장과 부합되는 것으로 학습자 자신의 경험을 담은 인생 이야기를 통하여 도덕적 책임감을 느끼게 하고 자율적이고 독립적인 존재로서 도덕성

을 의식하도록 지도에 적극 반영하는 것이다(강현석, 이순옥, 2007). 김상훈(2009)은 청각장애 학생에게 도덕 교과 교육을 지도하기 위해서는 자신이 경험한 사건, 실제 또는 허구적인 사건을 모두 포함하고 맥락이 이어질 수 있도록 시간적 연속성과 인과적 관계성을 가지는 이야기 형태로서 내러티브를 활용할 것을 권고하였다. 이와 같이 내러티브를 활용한 전략은 청각장애 학생이 가지고 있는 경험적 특성을 고려하여 시각적 연상적 맥락이 있는 다양한 형식의 내러티브를 제시할 수 있으므로 청각장애 고등학생의 경험 체계가 교수-학습에 의미 있게 활용될 수 있으며 도덕적 정체성 형성에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 그러므로 청각장애 고등학생의 도덕 교과 교육 지도는 자아와 도덕성의 통합을 통하여 도덕 정체성을 형성하여 생활 연령에 준하는 도덕적으로 올바른 판단과 행동을 수행할 수 있도록 경험의 성장 체계를 교과지도에 반영하는 것이 바람직할 것이다.

따라서 고등학교 청각장애 도덕 교과 지도 전략은 도덕적 자아 형성 이론을 근거로 청각장애 고등학생에게 인지 발달 수준에 맞춰 자아와 도덕성을 통합하는 방법과 경험의 성장 측면을 강조하여 경험의 축적을 계열화시킴으로 도덕적 정체성을 누적적으로 발달시켜나갈 수 있도록 지도 전략으로 제안할 수 있다.

이상에서 선행 연구들을 통해 청각장애 고등학생의 도덕 교육 지도 전략과 제한점에 대해 얻은 결과들을 요약해 보면 다음과 같다. 첫째, 청각장애 고등학생의 도덕 발달 수준의 제한성을 극복하기 위해 학습자의 경험에 연계시킴으로서 학습자의 경험 속에 존재하는 내용 체계로의 재구성이 요구되며, 둘째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 경험 체계와 교과내용을 연계시켜주는 중요한 이론적 근거가 되며, 셋째, 고등학교 청각장애 도덕 교과 지도 전략은 인지 발달 수준에 맞춰 자아와 도덕성을 통합하는 방법과 경험의 성장 측면을 강조하여 도덕적 정체성을 발달시켜나갈 수 있다.

Ⅲ. 결론 및 제언

1. 결 론

본 연구는 도덕 교육이 청각장애 고등학생에게 청소년기의 도덕적 정체성 확립과 올바른 도덕적 행동을 수행할 수 있도록 하기 위한 효과적인 교수 전략을 수립하기 위해 연구 문제를 수행하였다.

본 연구에서 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 청각장애 고등학생은 낮은 한국어 사용 능력과 인지 능력 면에서 제한된 사고활동과 추론 능력 등으로 텍스트 중심의 도덕 교과 교육 내용을 지도하는데 곤란을 겪으며 정의적 수준에서도 부정적인 영향을 미친다.

둘째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 도덕과 자아를 통합하는 교수 전략으로 학생의 경험과 교과내용을 연계시켜 주는 중요한 이론적 토대가 될 수 있다.

셋째, 도덕적 자아 형성 이론은 청각장애 고등학생의 도덕적 정체성을 그들의 인지 발달 수준에 맞춰 자아와 도덕성을 통합할 수 있도록 지도하는 방법과 그들의 경험에 기반하여 도덕적 정체성을 누적적으로 발달시키는 2가지 방법으로 접근할 수 있다.

2. 제언

본 연구에서 얻어진 결론을 바탕으로 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 청각장애 학생의 도덕 발달 수준을 학생의 연령대 별로 분석하여 학습자의 인지 수준과 어떠한 상관관계를 맺고 있는가를 살펴 청각장애 학생의 도덕 교과 교육 내용 체계를 재수정할 필요가 있다.

둘째, 청각장애 학생의 경험의 성장이 도덕적 정체성 발달에 어떠한 역할을 하는지를 밝혀 학생의 연령대 별로 자아와 도덕성이 어떻게 통합되고 있는지 과정을 연구할 필요가 있다.

참고문헌

- 강현석, 이순옥 (2007). 내러티브를 활용한 교과서 진술 방식의 탐구. *초등교육연구*, 20(3), 177-207.
- 교육과학기술부 (2009). **2009 개정 도덕과 교육과정**. 교육과학기술부.
- 김상훈 (2009) 청각장애 학생을 위한 내러티브를 활용한 도덕과 교수-학습 지도안 개발과 만족도 조사. 석사학위 논문, 공주대학교 교육대학원.
- 김장원 (2009). 중등 도덕 교육의 현실적 방법론-듀이의 도덕 발달론을 토대로-. 석사학위 논문, 성균관대학교 교육대학원.
- 김재춘 (2005). 듀이의 교과의 심리화와 교과의 진보적 조직 논의가 교과내용의 선정 및 조직에 주는 시사점 탐색. *교육과정연구*, 23(2), 1-15.

- 김지숙, 허 일 (2004) 읽기이해 능력에 따른 청각장애 아동의 추론 실패 특성 분석. **언어치료 연구**, 13(4), 79-92.
- 남궁달화 (2008). **현대도덕 교육론**. 교육과학사.
- 민병란 (2004). 청각장애아동의 언어 지연이 정서 이해 발달에 미치는 영향. **언어치료연구**, 9(3), 177-191.
- 성소연 (2007). 청각장애인의 관용어 이해 능력에 관한 연구. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 손경원 (2005). 도덕적 정체성의 초등 도덕 교육적 함의. **한국초등도덕 교육학회 초등도덕 교육**, 18, 287-316.
- 손영준, 권순황, 이명준, 정광조, 정연화 (2009). **중학교 통합교육 교수-학습 자료개발 도덕 1,2,3학년**. 국립특수교육원.
- 손희정 (2003). 청각장애 학생의 사회·정서적 발달에 영향을 미치는 요인분석 연구, 석사학위 논문, 대구가톨릭대학교 대학원.
- 심형섭 (2006). 존 듀이의 반성적 사고를 통한 도덕적 가치 습관화 지도 방안 연구. - 중학교 2학년을 중심으로- 석사학위 논문, 연세대학교 교육대학원.
- 오남영 (2009) 탐구를 통한 도덕과 교육방법 연구- 존 듀이를 중심으로-. 석사학위 논문, 경상대학교 대학원.
- 오연주 (2003). 학습자의 도덕 발달 수준과 사회적 쟁점 인식. 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이성미 (2009). 콜버그의 도덕 발달 이론과 도덕 교육에 관한 연구. 석사학위 논문, 공주대학교 대학원.
- 이윤선 (2010) 입력중심교수가 청각장애 학생의 문법적 이해와 표현에 미치는 효과. 사동문, 피동문 중심. 박사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 이정렬 (2009a). 도덕적 인격 형성을 위한 도덕적 정체성의 역할과 도덕 교육적 함의. 박사학위 논문, 서울대학교 대학원.
- 이정렬 (2009b). 인격교육의 새로운 방향과 도덕적 정체성. **도덕윤리와 교육**, 28, 207-230.
- 이태호 (2004). 콜버그의 도덕 발달론과 도덕 교육론에 관한 연구. 석사학위 논문, 인제대학교 대학원.
- 장병연 (1990). 장애아동의 도덕적 판단과 행동특성. 석사학위 논문, 영남대학교 대학원.
- 정창우 (2003). 도덕적 자아형성을 위한 도덕 교육방법. **초등도덕 교육**, 13, 183-225.
- 정창우 (2004). **도덕 교육의 새로운 해법**. 교육과학사.
- 정청희, 김용승 (1991). 도덕 심리의 주요 이론모형과 스포츠영역의 도덕 발달연구에 관한 논의. **체육연구소논집**, 14(1), 77-85.
- 최관경 (2006). 듀이의 교육사상-교육목적론을 중심으로- **교육사상연구**, 18, 139-167.
- 최성규 (2003). 명사의 의미망 분석을 통한 건청아동과 청각장애 아동의 개념어휘 발달비교. **특수교육학연구**, 38(2), 35-55.
- 최정아 (2007). 청각장애아동의 이야기 접속표지 사용능력 비교. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- 한효정 (2005). 청각장애아동과 건청아동의 이야기 쓰기에 나타난 인지적 활동과 텍스트 질 관계 비교. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.

- 허명진, 유광숙, 최성규 (2004), 단어제시방법에 따른 중학부 청각장애 학생의 수용어휘력 비교. **언어치료연구**, 13(4), 205-220.
- 허 일 (2008). 정보제시방식에 따른 청각장애 학생의 유추 과제 처리 특성 연구. 박사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- Blasi, A. (2004). Moral Functioning: Moral Understanding and Personality. D. K. Lapsley & D. Narvaez (eds.), *Moral Development, Self and Identity*(Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates).
- Blasi, A., & Goldis, L. (1995) Response to Self Betrayal and the Development of the Sense of Self. 재인용, A Blasi, op. cit. p. 321.
- Blasi, A. (1984). Moral identity: Its rule in moral functioning. In W. Kurtinez, & J. Gewitz (Eds.). *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*(p. 128-139). NewYork: Wiley & Sons.
- Damon, W. (1984). Self understanding and moral development from childhood to adolescence. In W. Kurtinez, & J. Gewitz (Eds.). *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*(p. 100-127). NewYork: Wiley & Sons.
- Dewey, J. (1990). *The school and society. The child and the curriculum* Philip. W. jackson (ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1999). Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence. *Journal of Social Issues*, 54, 513-530.
- James R. Rest(편저) 문용린, 유경재, 원현주, 이지혜(2008). **도덕 발달 이론과 연구 - 도덕 판단력, 행동, 문화 그리고 교육**. 학지사.
- Kohlberg, L., & Candee. D. (1984). The relationship of moral judgement to moral action. In W. kurtinez, & J. erwitz (Eds.). *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*(p. 53-73). NewYork: Wiley & Sons.
- Kurtines, M., & Gewirtz, J.(저) 문용린(역). (2004). **도덕성 발달과 심리**. 학지사.
- Moore, D. F. (1987). *Educating The Deaf, psychology, principles, and Practices*. Houghton Mifflin Company Boston.
- Nucci, L. (2001). *Education in the mdral domain*. New York: Cambridge University Press. 128-130.
- Stone, C. (1990). Autonomy, Emotions and Desires: Some Problems Concerning R. F. Dearden's Account of Autonomy, *Journal of Philosophy of Education, 1, 24(2)*.
- William, Crain.(저), 송길연(역). (2005). **발달의 이론**. 시그마프레스.
- Wren, T. E. (1991). *Caring About Morality: Philosophical Perspectives in Moral Psychology*. London: Routledge.

A Study on Moral Ego Formative Theory
in High School Students with Hearing Impairment

Kwon, Soon Hwang
Kwangshin University

<Abstract>

The purpose of this study was to explore the moral education strategies based on moral formative theory in high school students with hearing impairment

The conclusions from this study were as follows.

First, the moral ego formative theory is an effective theoretical model for integration of morality and ego in high school students with hearing impairment.

Second, the moral ego formative theory have two approaches for moral education for in high school students with hearing impairment. The first one is integration strategy of their morality and ego following their cognitive development level and the other one is integration strategy of their morality and experiences level.

Key Words

: hearing impairment, moral education, moral ego formative theory

논문 접수: 2010. 07. 29 심사 시작: 2010. 11. 10 게재 확정: 2010. 12. 15

