

청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구 II

- ▶ 책임연구원 : 김영한(한국청소년정책연구원 · 선임연구위원)
- ▶ 공동연구원 : 이승하(한국청소년정책연구원 · 부연구위원)

국 문 초 록

본 연구의 목적은 한국 청소년의 도덕성을 체계적으로 측정할 수 있는 표준화된 검사도구를 개발하는 것이다. Rest가 제시한 도덕성의 4구성 요소 (도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화)를 기반으로 하여, 각 영역별 도구를 개발하였는데, 판단력은 Rest가 개발한 DIT의 한국어버전을 활용하였고 (K-DIT), 감수성, 동기화, 품성화 영역은 신규 개발하였다.

2011년 1차년도 연구에 이어 행해진 2012년 2차년도 연구에서는, 1차 예비조사에서 드러난 검사도구의 한계점들을 보완하여, 신뢰도와 타당도가 검증된 한국형 청소년 도덕성 검사도구를 최종 확정하고자 하였다.

연구방법으로는 기존 검사도구의 장단점 및 적용실태를 분석하기 위한 문헌연구, 도덕성 분야의 외부전문가의 연구참여를 확대하기 위한 외부전문학회와 협동연구, 표준화과정과 관련한 통계 콜로키움 등을 수행하였다. 개발된 검사도구를 사용하여, 예비조사 및 전국단위 본조사를 실시하였고, 이를 통해 신뢰도와 타당도를 높이기 위한, 수차례의 문항 수정과정을 거쳤다.

1차년도와 비교해 달라진 검사도구 내용은 아래와 같다.

1차년도에는 감수성, 동기화, 품성화 각각의 요소에 대하여 각각 다른 딜레마를 사용하였는데, 2차년도에는 도덕성의 종합적인 측정의 성격을 갖추기 위해 3요소의 측정을 위한 공통 딜레마를 사용하였다. 또한, 1차년도 예비조사 결과 각 구성요소에 속한 하위요인들이 의도한 대로 묶이지 않는 경향이 발생하여 이를 수정, 조정하였다. 하위요인의 수정에 따라 자연스럽게 문항수정도 이루어져, 본조사용 검사도구는 총 141문항 (감수성 36문항, 판단력 42문항, 동기화 30문항, 품성화 30문항, 행동선택을 묻는 질문 3문항) 으로 1차년도의 102 문항보다 39문항이 늘어났다 (감수성 18문항, 판단력 42문항, 동기화 21문항, 품성화 21문항). 1차년도에 포함되었던 역문항과 허위문항은 2차년도에서는 제거되었다.

본조사는 전국의 200개 학교, 중학교 2학년생을 대상으로 시행하였으며, 총 6,216명의 데이터가 본조사에서 분석되었다. 그 결과 높은 신뢰도가 산출되었는데, 각 구성요소별로 보면 감수성 .925, 판단력, 763, 동기화 .907, 품성화 .949 로 높게 나왔다. 판단력을 제외한, 세 영역의

타당도 검증을 통해 최종 확정된 문항 수는 감수성 27문항, 동기화 28문항, 품성화 29문항이었다.

인구학적 변인과 관련하여 살펴보면, 검사도구의 점수에 있어서 성별의 차이가 나타났다. 품성화를 제외한 도덕 감수성과 판단력, 동기화영역에서 여학생이 남학생보다 점수가 유의하게 높아 도덕성에 따른 성별 특성을 보여주었다. 또한 스스로를 매우 도덕적이라고 생각하는 응답자들 일수록 실제의 도덕성 점수가 낮은 것으로 나타나서, 자신이 가진 도덕적 역량을 과대평가하고 있었다. 그리고 개인의 도덕적인 경험의 유무에 따라 도덕성의 수준에 차이가 있는 것으로 제시되어 도덕적 경험을 할 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요하다.

개인별 도덕적 수준이 우리나라 청소년의 도덕성 기준에 볼 때, 어느 정도에 위치하는지 파악할 수 있게 하기 위하여 도덕성 4구성 요소별 기준표를 제시하였으며, 개인의 도덕성 높낮이에 따라 도덕성 4구성요소의 특징을 제시함으로써 개별단위로 자신의 도덕성에서 부족한 부분을 알고 그 부분을 충족할 수 있는 방법을 찾을 수 있도록 유형화를 실시하였다.

본 연구를 통해 개발된 청소년도덕성검사도구의 활용방안은 다음과 같다.

첫째, 청소년 도덕성 향상을 위한 지원체계 확립을 위해 활용될 수 있을 것이다. 교육행정부처에서는 청소년 도덕성의 일반적인 프로파일의 특징을 파악하고, 국가 수준의 교육과정의 개정에 필요한 기초 자료로 사용할 수 있을 것이다. 또한 도덕과 교육과정 개정 논의시 내용체계 및 교수학습 모형 개발 등에 활용이 가능하다.

둘째, 청소년 도덕성 관련 연구기관(대학이나 연구소 등)에서는 청소년의 도덕성 검사 결과를 통해 발달적 추세를 확인하고 교육 프로그램을 제작할 수 있으며, 각급학교 및 교육 기관에서는 학생들의 도덕성 정도를 모니터링하고 교육 프로그램을 학교 현장에서 활용할 수 있다.

셋째, 검사도구 및 이에 근거한 교육 프로그램은 국가 수준의 인성교육 정책의 수립과 집행에 관련하여 과학적 검사와 교육적 처방을 제시할 수 있다. 예를 들면, 학교 폭력에 가담하는 학생들의 원인을 탐색하고 대응책을 수립하는 데 기여할 수 있을 것이다.

넷째, 학생 개인 수준에서는 자신의 도덕적 수준과 강점과 약점을 파악하여, 자기 주도적 인성교육을 시행하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

주제어: 청소년 도덕성 검사도구, 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화, 표준화 검사, 레스트 4구성요소

연구 요약

1. 연구목적

- 본 연구의 목적은 우리나라 청소년들의 도덕성 수준을 체계적으로 측정할 수 있는 표준화된 도구를 개발하여, 청소년들의 도덕성 수준을 측정하는 것임. 표준화 된 청소년 도덕성 검사 도구는 학교별 혹은 개인별로 도덕성을 용이하게 측정할 수 있게 함
- 본 검사 도구를 통해 청소년들의 도덕성을 위한 교육이나 상담, 생활지도를 위한 국가수준의 데이터베이스를 제공하여 청소년 인성함양을 위한 교육 프로그램 개발의 기반을 구축 함. 이를 통해 학생이 가진 도덕적 성향을 파악하여 어떠한 점을 강화시키고 다스려야 하는지에 관한 도덕성 유형을 구분할 수 있도록 함
- 청소년 도덕성 함양을 위한 정책 프로그램 제안함. 이는 청소년도덕성 구성요소에 따른 청소년의 도덕성 수준을 진단하고, 청소년 구성요소별 부족한 도덕적 역량을 향상 시킬 수 있는 현장에 요구되는 프로그램을 제시하였음. 도덕성 관련 연구의 실효성을 높이기 위하여 현장에서 수행할 수 있는 방법과 도덕적 문제에 대해 어떤 방법이 적합한지에 관한 활용 정보를 제공 하고자 함.

2. 연구방법

- 연구의 목적을 달성하기 위하여 Rest의 4구성모형인 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화에 대하여 1차년도(2011년) 개발된 도덕성 검사도구를 보완 및 재개발을 통하여 예비조사를 통하여 타당도 및 신뢰도 검정하여 검사도구를 재수정 보완하고, 개발된 도덕성 검사도구를 전국조사를 통하여 최종 수정하여 확정 함.

○ 문헌연구

1차년도 개발된 검사항목에 대해 재검토후 도덕성 하위영역 구성 및 하위영역별 개념정립, 이론적 배경 검토 및 기존 검사도구의 장단점, 적용실태 및 한계 분석 및 도덕성 검사도구 개발 동향 분석을 위하여 문헌자료를 분석

○ 전문가 자문 회의

3차에 걸친 전문가 자문 회의를 통하여 도덕적 판단력, 도덕적 민감성, 도덕적 품성화, 도덕적 동기화 영역별 표준화 된 검사 도구에 대한 이론적 타당도를 논의함

○ 예비설문조사

도덕성 하위 4개영역별 개발된 검사 도구에 대해 신뢰도와 타당도를 검정하기 위하여 영역별 예비조사를 중학교 2학년 500명을 대상으로 실시하여 예비타당도와 신뢰도에 대한 검증을 통하여 2011년도 검사 도구를 수정 보완토록 하였음

○ 콜로키움 개최

2차에 걸친 통계방법론 콜로키움을 통하여 도덕성 하위 4개 영역을 통합하여 도덕성을 진단할 수 있는 통계적 방법에 대해 토론하여, 적합한 분석방법을 선정함

○ 협동연구 실시

본 연구의 효과적인 연구를 수행하기 위하여 청소년 도덕성 관련 전문가 집단인 윤리분야 전문 연구팀과 청소년분야 전문 연구팀에 대해 하위과제 영역의 연구를 수행토록 함

○ 본 설문조사 실시

우리나라 청소년의 도덕성을 종합적으로 평가하기 위하여 전국의 청소년을 대상으로 실시하는 익명성 자기기입식 조사를 실시하였음. 2012년 청소년도덕성 진단 검사도구의 모집단은 표본틀로 활용가능한 교육통계가 2011년 4월 기준이므로 이를 사용하여 16개 광역 시도별 중학교 2학년 학생 643,632명을 대상으로 하였음

이 연구의 전체 목표 표본크기는 조사의 비용 및 시간을 고려하여 5,000명으로 하였으나, 도덕적 판단력의 경우 탈락율이 높기 때문에 과표집을 실시하도록 하였다. 이 때 모비율의

추정에 대하여 예상되는 표본오차는 단순임의추출을 가정하는 경우 95% 신뢰수준 하에서 $\pm 1.38P$ 이다. 층화집락추출의 상황 하에서의 실제 표본오차는 이보다 조금 더 크게 되겠지만 일반적인 기준에서 볼 때 충분히 허용할만한 수준으로 판단됨.

3. 주요결과

- 본 검사도구는 1차년도와 2차년도에 걸친 두 번의 예비조사를 통해, 문항이 지속적으로 수정, 보완되었으며, 전국 조사를 통해 그 신뢰도가 입증됨. 개발된 문항의 신뢰도는 세 영역에 걸쳐 모두 높은 수준을 나타내어, 본 검사도구는 각 영역을 일관성 있게 측정하는 문항으로 구성되어 있음을 알 수 있음.
- 검사도구의 점수에 있어서 성별의 차이가 나타났는데, 품성화를 제외한 도덕 감수성과 판단력, 동기화영역에서 여학생이 남학생보다 점수가 유의하게 높았음. 전반적으로 점수의 차이가 남녀별로 크지 않아 교육프로그램 시행 시 특별히 성별을 구분지를 필요는 없으나, 남학생의 경우 감수성, 판단력, 동기화에 조금 더 초점을 두는 방안도 유용할 것이라 생각됨.
- 스스로를 매우 도덕적이라고 생각하는 경우는 오히려 도덕성의 네 영역 점수가 낮았으며, 자신을 보통 수준이나 그보다 약간 더 도덕적이라고 생각하는 경우에는 점수가 높았음. 이 점으로 미루어 보아, 자신을 매우 도덕적이라고 여기는 그룹은 스스로에 대한 반성적 사고가 부족하고, 실제 자신이 가진 도덕적 사고능력보다 이를 과대평가하는 것으로 보임. 따라서 자신의 도덕적 사고 능력을 되돌아보고, 부족한 점을 신장시켜줄 수 있는 교육적 처방이 제공된다면 도덕적 행동을 할 수 있는 능력이 향상될 것임.
- 청소년 도덕성은 타인을 위해 자발적으로 착한 일을 한 경험이 높은 도덕적 사고와 관련이 있는 것으로 제시되어, 도덕적으로 의미 있는 경험을 제공해주는 것이 도덕적 사고능력을 향상시키는데 기여할 것으로 보임.
- 도덕성 구성요소별 유형화 특징을 제시함으로써 도덕성 표준 규준표에 의하여 자신이 어느 정도에 위치에 속하는지 파악이 되면 자신의 어떠한 영역이 상대적으로 약한지 가늠할 수 있을 것임.

4. 정책제언

- 청소년 도덕성 향상을 위한 지원체계 확립 : 교육행정부처에서는 매년 청소년의 도덕성 수준 지표화를 통하여 청소년 도덕성의 일반적인 프로파일의 특징을 파악하고, 도덕성 4구성요소 가운데 강점과 약점 분야를 파악함으로써, 국가 수준의 교육과정의 개정에 필요한 기초 자료로 활용가능하며, 또한 도덕과 교육과정 개정 논의시 내용체계 및 교수학습 모형 개발 등에 활용이 가능함.
- 청소년 도덕성 관련 연구기관(대학이나 연구소 등)에서는 청소년의 도덕성 검사 결과를 통해 변화 추세를 확인하고 교육 프로그램을 제작할 수 있으며, 각급 학교 및 교육 기관에서는 학생들의 도덕성 정도를 모니터링하고 교육 프로그램을 학교 현장에서 활용할 수 있도록 함.
- 검사도구 및 이에 근거한 교육 프로그램은 국가 수준의 인성교육 정책의 수립과 집행에 관련하여 과학적 검사와 교육적 처방을 제시할 수 있음. 검사를 통해 산출된 청소년의 도덕성 검사 데이터는 최근 심각한 사회문제로 대두되고 있는 학교 폭력의 원인을 탐색하고 대응책을 수립하는데 기여할 것임.
- 학생 개인 수준에서는 자신의 도덕적 수준과 강점과 약점을 자기진단을 통해 확인토록 하여 자기 주도적 인성교육을 위한 동기를 갖도록 할 수 있도록 함.
- 도구보완을 위한 후속 논의점: 본 검사도구는 종합형으로써, 동일한 스토리에 대해 감수성, 동기화, 품성화의 세 영역을 제 각기 물어보고 있는데, 이러한 측정방식은 개인이 도덕적 행위를 하기까지의 인지적 과정을 총체적으로 측정할 수 있는 장점이 있으나, 응답자의 응답편향성으로 인한 문항간의 간섭효과가 나타날 수 있음. 자료수집 과정을 달리하거나 영역별로 떼어 검사를 시행하였다면 다른 결과가 나올 수 있음. 도구의 효율적인 활용방법에 대해서는 향후 연구가 계속되어야 할 부분임

목 차

| | |
|--------------------------------------|----|
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구의 필요성 | 3 |
| 2. 연구 목적 | 4 |
| 3. 연구 내용 | 7 |
| 4. 연구 방법 | 11 |
| II. 이론적 배경 | 13 |
| 1. 연구의 틀 | 15 |
| 2. 선행검사도구 | 27 |
| 3. 검사도구의 표준화 | 32 |
| 4. 검사도구의 유형화 | 36 |
| 5. 청소년 도덕성 검사도구의 표준화, 유형화 방법 | 45 |
| III. 검사도구 개발과정과 방법 | 51 |
| 1. 1차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발방향 | 53 |
| 2. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발방향 | 54 |
| 3. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발 내용과 특징 | 55 |
| 4. 도덕적 감수성 검사도구 개발과정과 방법 | 61 |
| 5. 도덕적 동기화 검사도구 개발과정과 방법 | 71 |
| 6. 도덕적 품성화 검사도구 개발과정과 방법 | 80 |

| | |
|-----------------------|------------|
| IV. 조사 방법 및 결과 | 91 |
| 1. 조사 개요 | 93 |
| 2. 표본설계 | 94 |
| 3. 조사결과 | 102 |
| 4. 표준화 | 140 |
| 5. 소결 | 166 |
| V. 결론 및 정책제언 | 169 |
| 1. 결론 | 171 |
| 2. 활용방안 및 관련프로그램 고찰 | 185 |
| 3. 정책제언 | 211 |
| 참고문헌 | 213 |
| 부 록 | 227 |
| 1. 청소년도덕성 검사도구 예비조사지 | 229 |
| 2. 청소년도덕성검사도구 본조사지 | 240 |
| 3. 청소년도덕성 검사도구 최종설문지 | 253 |

표 목차

| | |
|---|----|
| 〈표 I-1〉 도덕성 검사의 하위검사 | 8 |
| 〈표 I-2〉 도덕성 검사도구 개발을 위한 전체논의 과정 | 12 |
| 〈표 II-1〉 발달의 수준과 단계에 따른 도덕 판단의 분류 | 16 |
| 〈표 II-2〉 도덕적 정체성 문항의 주성분 분석 | 29 |
| 〈표 II-3〉 Peterson 과 Seligman 이 분류한 성격의 강점과 덕성 | 30 |
| 〈표 II-4〉 긍정 심리학 연구에서 ‘용기’ 측정을 위한 예시 문항 | 30 |
| 〈표 II-5〉 긍정 심리학 연구에서 ‘절제’ 측정을 위한 예시 문항 | 31 |
| 〈표 II-6〉 MBTI 4가지 선호성 지표 | 40 |
| 〈표 II-7〉 MBTI 에 의한 16가지 성격유형도표 | 40 |
| 〈표 II-8〉 6가지 성격유형 | 43 |
| 〈표 II-9〉 각 영역 점수의 높낮이 조합에 따른 유형화 | 46 |
| 〈표 II-10〉 각 영역 점수의 강점과 약점에 따른 유형화 | 47 |
| 〈표 II-11〉 각 영역이 강한/약한 인물의 예 | 48 |
| 〈표 III-1〉 1차년도 도덕적 감수성의 하위요인 및 문항의 예 | 63 |
| 〈표 III-2〉 2차년도 도덕적 감수성의 하위요인 구성 및 문항의 예 | 64 |
| 〈표 III-3〉 2차년도 도덕적 감수성의 하위요인 구성 및 문항의 예 | 64 |
| 〈표 III-4〉 도덕적 감수성 예비조사 안 〈과제검사〉 | 65 |
| 〈표 III-5〉 도덕적 감수성 예비조사 안 〈부서진 작품〉 | 66 |
| 〈표 III-6〉 도덕적 감수성 예비조사 안 〈콘서트를 가다가〉 | 67 |
| 〈표 III-7〉 도덕적 감수성 본 검사 안 〈과제검사〉 | 69 |
| 〈표 III-8〉 도덕적 감수성 본 검사 안 〈부서진 작품〉 | 70 |
| 〈표 III-9〉 도덕적 감수성 본 검사 안 〈놀이공원을 가다가〉 | 71 |
| 〈표 III-10〉 1차년도 도덕 동기화 하위요인 | 73 |
| 〈표 III-11〉 2차년도 도덕 동기화 하위요인 | 74 |
| 〈표 III-12〉 도덕 동기화 문항구성 | 74 |
| 〈표 III-13〉 도덕적 동기화 본 검사 안 〈과제검사〉 | 77 |

| | |
|--|-----|
| 〈표 Ⅲ-14〉 도덕적 동기화 본 검사 안 〈부서진 작품〉 | 78 |
| 〈표 Ⅲ-15〉 도덕적 동기화 본 검사 안 〈놀이공원을 가다가〉 | 79 |
| 〈표 Ⅲ-16〉 1차년도 도덕적 품성화 하위요인 및 개념설명 | 82 |
| 〈표 Ⅲ-17〉 도덕적 품성화 관련요인 | 83 |
| 〈표 Ⅲ-18〉 2차년도 도덕적 품성화 하위요인 및 개념설명 | 83 |
| 〈표 Ⅲ-19〉 도덕적 품성화 검사도구 문항구성 | 84 |
| 〈표 Ⅲ-20〉 도덕적 품성화 예비조사 문항 수정 안 〈과제검사〉 | 86 |
| 〈표 Ⅲ-21〉 도덕적 품성화 본조사 안 〈부서진 작품〉 | 87 |
| 〈표 Ⅲ-22〉 도덕적 품성화 본조사 안 〈놀이공원을 가다가〉 | 89 |
| 〈표 IV-1〉 모집단 현황 | 95 |
| 〈표 IV-2〉 지역별 표본 및 조사진행 학교 수 | 97 |
| 〈표 IV-3〉 학생의 성별 | 102 |
| 〈표 IV-4〉 응답 학생의 가족유형 | 103 |
| 〈표 IV-5〉 부모의 학력 | 103 |
| 〈표 IV-6〉 부모 직업 유무 | 104 |
| 〈표 IV-7〉 성적 수준 | 104 |
| 〈표 IV-8〉 가정형편 수준 | 105 |
| 〈표 IV-9〉 지역에 따른 응답학생 수 | 105 |
| 〈표 IV-10〉 착한 일을 한 경험 | 106 |
| 〈표 IV-11〉 가장 도덕적이라고 생각하는 집단 | 107 |
| 〈표 IV-12〉 상황지각 감수성 신뢰도 | 108 |
| 〈표 IV-13〉 결과지각 감수성 신뢰도 | 109 |
| 〈표 IV-14〉 상황지각 감수성 평균 및 표준편차 | 110 |
| 〈표 IV-15〉 결과지각 감수성 평균 및 표준편차 | 111 |
| 〈표 IV-16〉 성별에 따른 도덕적 감수성 비교 | 112 |
| 〈표 IV-17〉 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 감수성 비교 | 113 |

| | |
|--|-----|
| 〈표 IV-18〉 도덕적이라고 생각하는 집단에 따른 도덕적 감수성 비교 .. | 114 |
| 〈표 IV-19〉 가족 유형에 따른 감수성 평균 비교 | 115 |
| 〈표 IV-20〉 아버지의 학력에 따른 도덕적 감수성 비교 | 115 |
| 〈표 IV-21〉 어머니의 학력에 따른 도덕적 감수성 비교 | 116 |
| 〈표 IV-22〉 아버지의 직업유무 따른 도덕적 감수성 비교 | 116 |
| 〈표 IV-23〉 어머니의 직업유무 따른 도덕적 감수성 비교 | 117 |
| 〈표 IV-24〉 한국판 DIT P 점수의 내적 신뢰도 | 117 |
| 〈표 IV-25〉 성별에 따른 판단력 비교 | 118 |
| 〈표 IV-26〉 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 | 118 |
| 〈표 IV-27〉 도덕적이라고 생각하는 집단에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 | 120 |
| 〈표 IV-28〉 아버지의 학력에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 .. | 120 |
| 〈표 IV-29〉 어머니의 학력에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 .. | 121 |
| 〈표 IV-30〉 아버지의 직업유무 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 | 121 |
| 〈표 IV-31〉 어머니의 직업유무 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 | 121 |
| 〈표 IV-32〉 학업성적 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교 | 122 |
| 〈표 IV-33〉 가정형편에 따른 판단력 비교 | 122 |
| 〈표 IV-34〉 도덕지향성 신뢰도 | 123 |
| 〈표 IV-35〉 도덕적 정서 신뢰도 | 124 |
| 〈표 IV-36〉 도덕 지향성 평균 및 표준편차 | 125 |
| 〈표 IV-37〉 도덕적 정서의 평균 및 표준편차 | 127 |
| 〈표 IV-38〉 성별에 따른 동기화 비교 | 128 |
| 〈표 IV-39〉 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 동기화 비교 | 128 |

| | |
|--|-----|
| 〈표 IV-40〉 도덕적이라 생각하는 정도에 따른 도덕적 동기화 비교 | 129 |
| 〈표 IV-41〉 아버지의 학력에 따른 도덕적 동기화 비교 | 130 |
| 〈표 IV-42〉 어머니의 학력에 따른 도덕적 동기화 비교 | 130 |
| 〈표 IV-43〉 아버지의 직업유무 따른 도덕적 동기화 비교 | 131 |
| 〈표 IV-44〉 어머니의 직업유무 따른 도덕적 동기화 비교 | 131 |
| 〈표 IV-45〉 개인품성 신뢰도 | 132 |
| 〈표 IV-46〉 관계품성 신뢰도 | 133 |
| 〈표 IV-47〉 개인품성 평균 및 표준편차 | 134 |
| 〈표 IV-48〉 관계품성 평균 및 표준편차 | 135 |
| 〈표 IV-49〉 성별에 따른 도덕적 품성화 비교 | 136 |
| 〈표 IV-50〉 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 품성화 비교 | 137 |
| 〈표 IV-51〉 도덕적이라 생각하는 정도에 따른 도덕적 품성화 비교 | 138 |
| 〈표 IV-52〉 아버지의 학력에 따른 도덕적 품성화 비교 | 138 |
| 〈표 IV-53〉 어머니의 학력에 따른 도덕적 품성화 비교 | 139 |
| 〈표 IV-54〉 아버지의 직업유무 따른 도덕적 품성화 비교 | 139 |
| 〈표 IV-55〉 어머니의 직업유무 따른 도덕적 품성화 비교 | 139 |
| 〈표 IV-56〉 학업성적 따른 도덕적 품성화 비교 | 140 |
| 〈표 IV-57〉 도덕적 감수성 기준표 | 141 |
| 〈표 IV-58〉 도덕적 감수성 남학생 평균 점수 기준표 | 143 |
| 〈표 IV-59〉 도덕적 감수성 여학생 평균 점수 기준표 | 145 |
| 〈표 IV-60〉 도덕적 판단력 P 점수 기준표 | 148 |
| 〈표 IV-61〉 도덕적 판단력 P 점수 남학생 기준표 | 148 |
| 〈표 IV-62〉 도덕적 판단력 P 점수 여학생 기준표 | 149 |
| 〈표 IV-63〉 도덕적 동기화 기준표 | 150 |
| 〈표 IV-64〉 도덕적 동기화 남학생 기준표 | 152 |
| 〈표 IV-65〉 도덕적 동기화 여학생 기준표 | 155 |

| | |
|---|---------|
| 〈표 IV-66〉 도덕적 품성화 기준표 | 157 |
| 〈표 IV-67〉 도덕적 품성화 남학생 기준표 | 161 |
| 〈표 IV-68〉 도덕 품성화 여학생 기준표 | 163 |
| 〈표 V-1〉 도덕적 감수성 최종문항 〈과제검사〉 | 173 |
| 〈표 V-2〉 도덕적 감수성 최종문항 〈부서진 작품〉 | 174 |
| 〈표 V-3〉 도덕적 감수성 최종문항 〈놀이공원에 가다가〉 | 175 |
| 〈표 V-4〉 도덕적 동기화 최종문항 〈과제검사〉 | 176 |
| 〈표 V-5〉 도덕적 동기화 최종문항 〈부서진 작품〉 | 177 |
| 〈표 V-6〉 도덕적 동기화 최종문항 〈놀이공원에 가다가〉 | 178 |
| 〈표 V-7〉 도덕적 품성화 최종문항 〈과제검사〉 | 179 |
| 〈표 V-8〉 도덕적 품성화 최종문항 〈부서진 작품〉 | 180 |
| 〈표 V-9〉 도덕적 동기화 최종문항 〈놀이공원에 가다가〉 | 181 |
| 〈표 V-10〉 도덕적 감수성이 강한/약한 유형의 특징 | 182 |
| 〈표 V-11〉 도덕적 판단력(P점수)이 강한/약한 유형의 특징 | 183 168 |
| 〈표 V-12〉 도덕적 동기화가 강한/약한 유형의 특징 | 183 |
| 〈표 V-13〉 도덕적 품성화가 강한/약한 유형의 특징 | 184 |
| 〈표 V-14〉 도덕적 감수성 관련 프로그램 | 186 |
| 〈표 V-15〉 도덕적 감수성 구성요소 | 189 |
| 〈표 V-16〉 도덕적 기술 학습의 단계와 활동 | 190 |
| 〈표 V-17〉 도덕적 판단력 관련 프로그램 | 192 |
| 〈표 V-18〉 도덕적 품성화 증진 프로그램 현황 | 198 |
| 〈표 V-19〉 4구성요소를 촉진할 수 있는 발문(도덕적 품성화의 예) ... | 208 |
| 〈표 V-20〉 통합적 윤리교육의 내용 체계 | 210 |

그림 목차

| | | |
|------------|---|-----|
| 【그림 I-1】 | 청소년 도덕성 검사도구 표준화연구 연차별 계획 | 6 |
| 【그림 I-2】 | 도덕성 하위영역 및 하위영역별 개념 및 구성요소 설정 | 8 |
| 【그림 II-2】 | 고등학생 1,142명의 성격유형 분포도 | 41 |
| 【그림 II-3】 | Holland 의 직업적 성격유형과 환경유형 및 그들간의 관계를 나타내는 육각형 모형 | 42 |
| 【그림 III-1】 | 2차년도 연구 추진체계 | 55 |
| 【그림 III-2】 | 도덕 감수성 연구추진체계 | 62 |
| 【그림 IV-1】 | 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도 | 106 |
| 【그림 IV-2】 | 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 감수성 평균 | 114 |
| 【그림 IV-3】 | 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 P점수 평균 | 119 |
| 【그림 IV-4】 | 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 동기화 평균 | 129 |
| 【그림 IV-5】 | 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 품성화 평균 | 137 |
| 【그림 V-1】 | 4구성 요소를 활용한 도덕과에서의 딜레마 토론수업(예) | 208 |
| 【그림 V-2】 | 4구성 요소를 활용한 도덕과에서의 딜레마 토론수업 모형 | 209 |

제 1 장

서 론

1. 연구의 필요성
2. 연구 목적
3. 연구 내용
4. 연구 방법

제 1 장
서론*

1. 연구의 필요성

최근 학교폭력이 국가적 이슈가 되고 있다. 한 중학생이 극단적인 괴롭힘과 폭력을 이기지 못하고 자살이란 최후의 방법을 선택한 것에 온 나라가 들썩였다. 생을 포기할 만큼 고통스러웠던 한 학생에 대한 깊은 연민과 안타까움도 잠시, 그 학생을 죽음에까지 이르게 한 가해학생과 그렇게 되도록 방관하였던 주변 학생들의 태도는 또 다른 놀라움을 주고 있다. 자신의 행동에 대한 후회와 반성보다는 ‘그렇게까지 나쁜 줄 몰랐다’, ‘그 애가 그토록 괴로웠구나’, ‘그럼 왜 당하고만 있었는가’, ‘나만 그런 것 아니다’라는 식의 자기 합리화를 보이고 있어 자신의 저지른, 혹은 자신의 주변에서 일어나는 불의(不義)한 상황에 대한 가치판단능력이 매우 낮음을 보여준다. 물론 이것은 청소년의 도덕적 이탈 수준을 보여주는 하나의 극단적 사례이나, 이러한 사회적 분위기는 현재 우리 교육의 위치를 한층 되돌아보게 한다. 치열한 입시 경쟁 속에서 학업외의 모든 불합리한, 불의한 것이 관용되어지며, 인성의 가치가 외면되고 있는 것이다.

최근 영국의 캠브리지 대학의 범죄연구소에서는 12-16세의 716명의 청소년을 5년간 추적 연구한 결과 이들 중 3.6% (76명) 가 저지르는 범죄율이 전체 10대 범죄의 거의 절반(47%)을 차지하는 것을 발견하였다. 이들 중 많은 수가 12살이 되기 전에 도둑, 강도, 차량 절도 등을 포함한 범죄기록을 가지고 있는 등 매우 심각한 범죄를 저지른 기록이 있었는데, 주목할 만한 점은 조사대상이 되었던 청소년 중에 이들 3.6%의 청소년들은 도덕적 개념이 가장 낮았으며, 충동적이고, 근시안적이며, 자기조절능력이 전혀 없는 것으로 나타났다는 것이다. 반면 범죄를 저지르는 것과 가장 반대성향을 가진 다른 16%의 청소년들은 도덕성이 가장 높았으며, 이들 중 단지 0.5%만이 범죄기록을 갖고 있었다. 결국 연구자들은 가난과 같은 환경적 요인은 청소년들에게 범죄를 저지르게 하는 하나의 요인으로 작용할 수는 있지만, 가난은 비행이나 범죄를 합리화 해줄 수 없으며, 낮은 도덕성이

* 김영한(한국청소년정책연구원) 이승하(한국청소년정책연구원) 집필

청소년 범죄의 가장 큰 촉발요인으로 봐야한다고 주장하였다(영국 데일리메일, 2012, 6, 24).

폭력적인 비행행위는 낮은 도덕성과 연관이 있으며 이는 도덕성 연구는 최근 외국에서도 점차 연구자들의 주목을 받고 있다. Bandura (2002) 가 제시한 도덕적 이탈행위에 대한 합리화과정이나 폭력적, 공격적 성향을 가진 일부사람들에게서 발견되는 도덕성의 부재, 또한 타인에 대한 배려나 공감능력이 전혀 없어 극악무도한 살인을 저지르는 사이코패스 등에 대한 연구도 (예: Simon Baron-Cohen, 2011) 활발해 지고 있으며, 이는 한국에서 벌어지는 끔찍한 범죄와도 연관이 있다. 도덕성은 이를 해결할 수 있는 핵심주제로 떠오르고 있는 것이다.

도덕성 연구는 과거 1960, 70년대에 큰 반향을 일으키며 활발히 진행되었었다. 그러다 점차 인지발달위주의 교육이 실천되면서, 그 중요성이 감소되었으며, 도덕성에 관한 연구가 어떻게 실질적으로 도덕성향상에 기여하는지에 대한 구체적 답변을 제시하지 못한 채 사람들의 관심 속에서 점차 멀어져갔다. 그런데 최근 대두되고 있는 청소년 범죄나 한국 학교폭력이 처한 현실을 볼 때, 우리나라 청소년들의 인성발달이 어디로 가고 있는가, 어떻게 되어가고 있는가를 생각하지 않을 수 없다.

인성교육의 필요성은 언제나 이념적으로는 제시되어 왔지만, 실질적으로는 등한시 된 것이 사실이다. 인성교육의 시급함은 어제오늘일이 아니며, 교과부는 이미 2009년에 고시한 개정교육과정에 배려와 나눔을 실천하는 창의적 인재를 길러내는 것에 교육과정의 두드러진 강조하고 있다. 인성과 지성이 겸비된 인재를 길러내기 위해서는 이와 관련한 청소년들의 능력과 성향을 정확하게 측정하는 것이 필수적이다. 창의성 검사도구의 개발은 기존 창의성 도구의 활용으로 보완이 가능한 반면 청소년의 인성을 검사하는 도구는 매우 미흡한 실정이며, 더구나 도덕성을 통해 청소년의 인성의 한 면을 파악하고자 하는 검사도구는 국내에 전무한 상황이다.

따라서 이러한 시점에서 청소년도덕성을 검사할 수 있는 표준화된 검사도구를 개발하고, 청소년의 도덕적 역량을 향상 시킬 수 있는 정책 프로그램을 제안하는 본 연구는 매우 필요한 과제라 생각한다.

2. 연구 목적

본 연구의 목적은 첫째, 우리나라 청소년들의 도덕성 수준을 체계적으로 측정할 수 있는 표준화된 도구를 개발하여, 청소년들의 도덕성 수준을 측정하는 것이다. 그 동안 도덕성은 막연한 교육적 가치로만 여겨져 왔을 뿐, 우리나라 청소년들이 구체적으로 어떠한 도덕적 특징과 성향을 가지고

있는지 측정할 수 있는 도구가 없었다. 이는 도덕 교육을 실시한다 하더라도 그 교육적 효과를 더디게 하는 이유가 될 수 있으며, 더불어 도덕교육의 중요성을 간과되고 있는 것을 보여준다. 본 청소년도덕성 검사도구는 학교별 혹은 개인별로 도덕성을 용이하게 측정할 수 있게 하여, 인성교육의 필요성을 제고하는 기회를 제공할 것이다.

둘째, 본 검사도구를 통해 청소년들의 도덕성을 위한 교육이나 상담, 생활지도를 위한 국가수준의 데이터베이스를 제공하여 청소년 인성함양을 위한 교육 프로그램 개발의 기반을 만들고자 한다. 각 개인의 도덕성의 특징과 수준이 파악되면 이를 바탕으로, 학생의 인성교육을 위한 지침을 안내할 수 있다. 학생이 가진 도덕적 성향 중에 어떠한 점을 강화시키고 다스려야 하는지, 이를 위해서는 어떠한 교육프로그램이 적용될 수 있고, 또 필요한지 프로그램의 개발방향을 제안할 수 있다. 현재 문제 시 되고 있는 학교폭력 가해자나 비행청소년이 보이는 도덕적 해이뿐 아니라, 일반 청소년들의 도덕적 강점과 약점을 파악한 후, 이에 맞는 프로그램이 제공된다면 최대의 교육적인 효과를 거둘 수 있을 것이다.

도덕성은 지금껏 인지, 정서, 행동적 측면 등에서 다양하게 연구되었다. 도덕적 규칙을 위반하였을 시 느끼는 수치심, 죄책감과 같은 정서적 측면, 도덕적 사고능력을 중시하는 인지적 측면 또 행동주의 학습이론 시각에서 주목하는 행동적 측면이 그것이다. 그런데 도덕적 행동의 표출을 최종 목표로 하는 연구는 거의 없으며, 도덕적으로 사고(판단)하고 느끼는 것도 결국 도덕적 행동으로 연결되어야만 학문적으로든 교육적으로든 의미가 있기 때문에 본 연구는 도덕 행동과 관련 있는 도덕적 요소들을 측정하고자 한다. 그리하여, 본 연구는 수많은 도덕 심리학자들 중에서도 특히 도덕적 행동의 발현을 강조한 Rest의 이론을 활용하여, 도덕적 행동에 관련된 제반 심리학적 과정 변수인, 도덕적 민감성(감수성), 도덕적 판단력, 도덕적 동기화 그리고 도덕적 품성화를 중심으로 표준화된 검사도구를 개발하고자 한다.

각 영역에 대한 개념과 각 영역을 구성하는 하위요소들을 추출하여 각 개인이 가진 도덕성 특징을 파악함으로써, 단순히 도덕성이 높다 낮다가 아닌, 어떠한 도덕적 영역이 우수하고 어떠한 영역이 상대적으로 낮은지에 대해 구체적인 정보를 제공하고 이에 맞는 교육적 활용프로그램을 제공하고자 한다. 더 나아가 국제적 비교를 통해 한국청소년들의 도덕적 특징을 상대적으로 파악하고, 함양해야 할 도덕적 가치를 구현하는 데에도 기여할 수 있을 것이다.

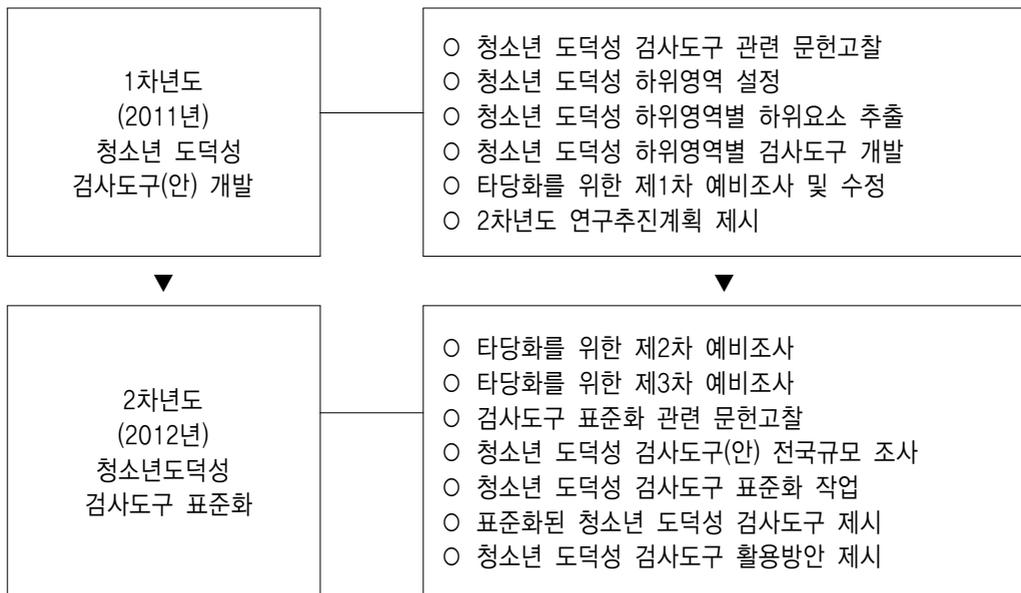
셋째, 청소년 도덕성 함양 정책 프로그램을 제안하고자 한다. 이는 청소년도덕성 구성요소에 따른 청소년의 도덕성 수준을 진단하고, 청소년 구성요소별 부족한 도덕적 역량을 향상 시킬 수 있는 현장에 요구되는 프로그램을 제시하였다. 이는 지금까지 도덕성 관련 연구가 현황분석 수준에

머물러 현장에서 수행할 수 있는 방법과 도덕적 문제에 대해 어떤 방법이 적합한지 지금까지 알 수 없었으나 본 연구에서는 이들이 찾아서 활용할 수 있는 정보를 제공하고자 하였다.

본 연구는 다년연구로써 2011년에 시행한 1차년도 연구에서는 청소년 도덕성 하위영역 설정, 청소년 도덕성 하위영역별 구성요소 추출, 청소년 도덕성 하위영역별 검사도구 초안 개발과 타당화를 위한 제 1차 예비조사 실시하였다.

2012년 2차년도 연구에서는 1차년도 예비조사에서 드러난 검사도구 표준화의 한계점들을 보완하여, 신뢰도와 타당도가 검증된 한국형 청소년 도덕성발달검사도구 최종안을 개발하였다.

1차년도 연구에서 개발된 청소년용 도덕성 진단검사도구(안)를 보완 또는 대체 개발을 통하여 제2차, 제3차 예비조사를 실행하여 그 신뢰도와 타당도를 확보한 후 표준화 작업을 실시하여, 전국단위 본 조사를 통하여 도덕성 영역별 유형화를 제시하여 청소년의 도덕적 특성을 분류하였다.



【그림 I-1】 청소년 도덕성 검사도구 표준화연구 연차별 계획

3. 연구내용

1) 1차년도 연구내용

(1) 기존문헌검토

청소년 도덕성 검사도구 개발에 관한 동향을 파악하기 위하여, 국내외 도덕성 검사도구에 대한 최근 연구동향을 분석하고, 검사도구 개발 상황과 각 검사도구의 장단점을 분석하였다. 국내외에서 논란이 되는 이슈에 대한 논의를 통해 본 검사도구의 목적에 가장 부합하는 이론 (Rest의 4구성모형)을 선택하고, 이를 바탕으로 시행, 개발된 국내외의 검사도구들을 분석하였다. 본 연구과제인 검사도구 개발방향을 설정하였다.

(2) 하위요소 설정

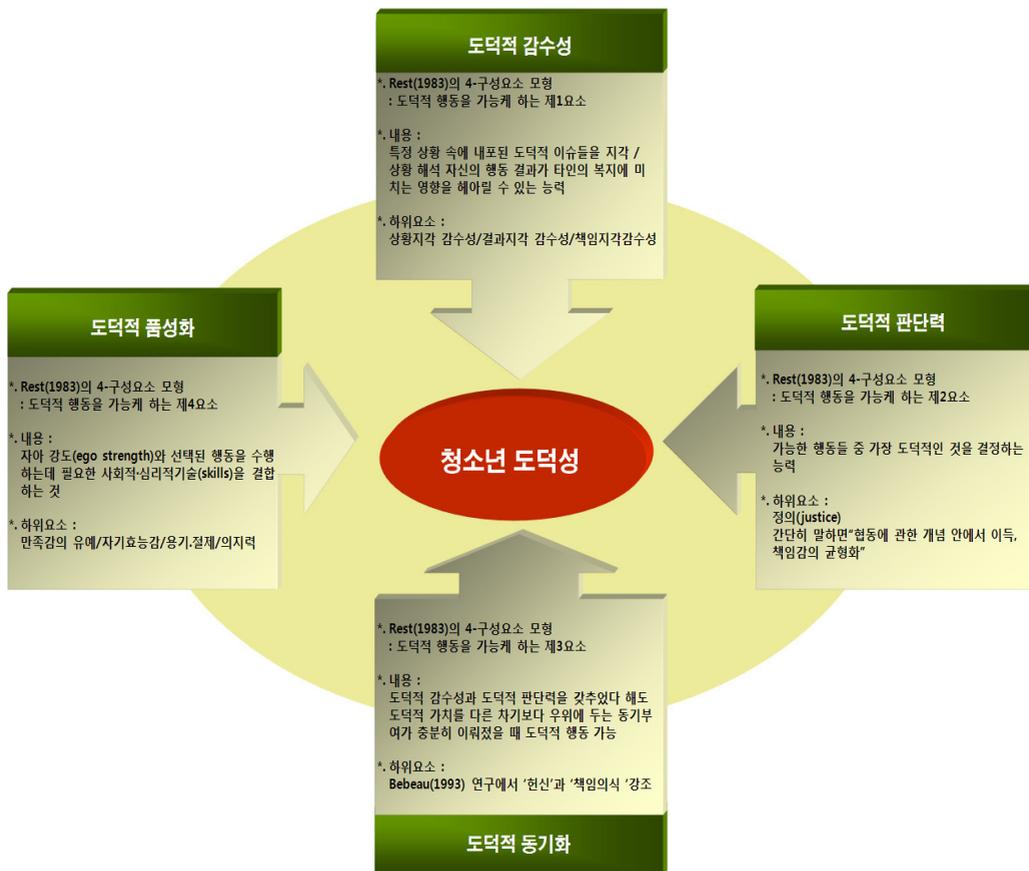
기존문헌의 검토를 거쳐, 각 영역에 해당하는 하위요소를 추출하였다. Rest의 4구성요소 모델에 기반한 각 요소의 하위요소를 설정하고 이를 개념화하여 검사도구 초안을 만드는 것을 과제로 삼았다[그림 I-2참조].

(3) 검사도구 개발틀 설정

기존의 연구들이 도덕적 판단력을 중심으로 이루어져 왔던 것을 발전시켜, 도덕적 판단력은 한국어로 번역되어 신뢰도와 타당도가 검증된 K-DIT를 활용하고 나머지 영역은 2011년 검사도구를 수정보완한다[표 I-1 참조].

표 I-1 도덕성 검사의 하위검사

| 하위 검사명 | 측정 영역 | Rest의 구성 요소 | 도구 활용 |
|-----------|--------|-------------|--------------|
| 도덕 감수성 검사 | 정서적 영역 | 제 1 요소 | 신규 제작 |
| 도덕 판단력 검사 | 인지적 영역 | 제 2 요소 | 기존도구(DIT) 활용 |
| 도덕 동기화 검사 | 행동적 영역 | 제 3 요소 | 신규 제작 |
| 도덕 품성화 검사 | 행동적 영역 | 제 4 요소 | 신규 제작 |



【그림 I-2】 도덕성 하위영역 및 하위영역별 개념 및 구성요소 설정

(최창욱(2011), p. 57)

2) 2차년도 연구내용

(1) 신뢰도, 타당도확보 작업

각 영역별 신뢰도와 타당도가 미흡한 영역이 발견되어 이를 증진시키는 것이 시급하다. 2차년도에 가장 우선시 되는 연구내용은 1차년도의 연구결과에 나타난 취약점들을 보완하여, 신뢰도와 타당도가 입증된 최종 검사 도구를 확정하는 것이다. 연구진 협의회, 전문가 검토등의 과정을 통해 도덕적 감수성, 판단력, 동기화, 품성화의 신뢰도와 타당도 분석과정에서 나타난 약점을 보완할 수 있는 구체적인 방안을 수립해야 한다.

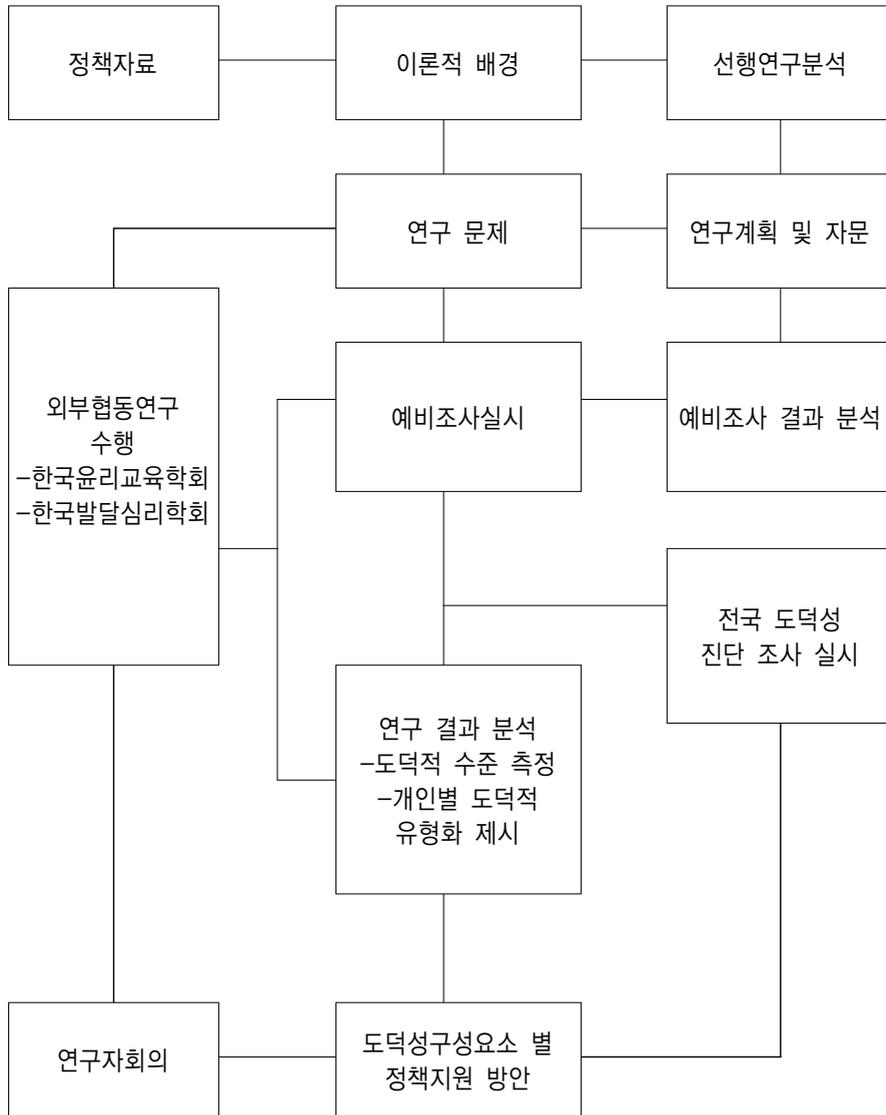
(2) 검사도구의 표준화, 유형화

도구를 완성한 후에는 검사에서 나온 결과를 어떻게 종합적으로 해석할 것인가에 대한 기준을 설정해야 한다. 우선 평균을 통하여 도덕성 수준을 비교해 본 후 도덕성 발달 유형을 나누어 보거나, 유사한 속성을 가진 점수끼리 묶어 유형화를 시도해볼 것이다. 이를 바탕으로 도덕성을 겸비한 청소년으로 성장시키기 위한 다양한 관련 변수들을 분석하거나, 그 결과를 국가정책이나 프로그램의 지속성 판단 등에 활용할 수 있을 것이다. 전문가들과의 논의를 통하여 도덕성 유형에 대한 구체적인 특성과 설명, 대처방안 등에 대한 논의들이 있어야 할 것이다.

(3) 도덕성에 관한 종합적 이해와 평가

본 연구과제의 이론적 틀인 Rest의 4 구성요소 모델은 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화의 복합적인 상호작용을 통해서 도덕적 행동이 이루어지는 것을 전제로 하고 있다. 한 영역만 가지고는 개인의 도덕성을 판단할 수 없으며 도덕적 행동으로의 발현을 설명할 수 없다. 1차년도 연구에서는 각 구성요소별 문항개발이 중점이었기에, 4 요소가 하나의 도구로써 기능한다기 보다, 각기 다른 도구의 성격이 짙었다. 2차년도 연구에서는 4 구성요소를 검사하는 도구가 통합적으로 기능할 수 있도록 검사도구를 개발하고자 한다. 4가지 요소가 유기적으로 얽혀서 통합적으로 도덕적 행동에 영향을 미친다는 점을 전제하여, 개인의 도덕성을 여러 요소에 걸쳐 검사하고, 궁극적으로 이것을 어떻게 해석할 수 있을지 고려해보고자 한다.

3) 연구 체계도



【그림 1-3】 연구체계도

4. 연구방법

연구의 목적을 달성하기 위하여 여러 가지 도덕성 관련 이론들 중 Rest의 4구성모형인 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화에 대하여 1차년도(2011년) 개발된 도덕성 검사도구를 보완 및 재개발을 하였다. 예비조사를 통하여 타당도 및 신뢰도 검정하여 검사도구를 재수정 보완하고, 개발된 도덕성 검사도구를 전국조사를 통하여 다시 검증해본 후 최종 문항을 확정하였다.

전국조사결과에서 보여진 4 구성요소별 청소년의 도덕적 수준을 분석한 후, 이를 정책적으로 향상시킬수 있는 프로그램을 제시하였다.

첫째는 도덕성 하위영역 구성 및 하위영역별 개념정립, 이론적 배경 검토 및 기존 검사도구의 장단점, 적용실태 및 한계 분석 및 도덕성 검사도구 개발 동향 분석을 위하여 문헌자료를 분석하였다.

둘째는 전문가 자문을 통하여 도덕적 판단력, 도덕적 민감성, 도덕적 품성화, 도덕적 동기화 영역별 표준화 된 검사 도구를 구축하였다.

셋째는 하위 4개영역별 개발된 검사 도구에 대해 신뢰도와 타당도를 검정하기 위하여 영역별 예비조사를 실시하여 검사 도구를 표준화 하고, 확정된 검사 도구를 전국단위의 조사를 실시하여 청소년도덕성의 현황을 분석하고, 이를 유형화함으로써 정책적 대안을 확보하고자 하였다.

넷째는 콜로키움을 통하여 하위 4개 영역을 통합하여 도덕성을 검사할 수 있는 방안에 대한 다양한 의견을 수용하고, 하위영역에 대한 세계 각 국의 도덕성 관련 최신 연구를 수렴하여 반영하고자 하였다.

다섯째는 효과적인 연구를 수행하기 위하여 외부 전문 학회와 협동연구를 진행토록 하여 도덕성 분야의 외부 전문가의 직접적인 연구 참여를 확대하였다.

여섯째는 도덕성 검사도구 개발을 위한 협동 연구의 수행이다.

본 연구는 과제별 수행팀별간의 유기적인 협력관계가 가장 중요하기 때문에 연구수행기간동안 전체회의와 팀별 분과회의가 이루어졌다.

전체회의에서는 검사도구 개발 절차에 따른 전체적인 협조 사항 및 딜레마 및 질문지 구성 방법, 조사자료의 통계처리 방법 등에 관한 논의가 이루어졌다.

팀별 분과회의에서는 개별 수행과제별 연구목적 달성을 위한 구체적인 연구수행 작업에 관한 논의를 통해 감수성, 동기화, 품성화 검사도구간의 각 영역별 질문항목을 개발하는 등 효과적으로

측정하면서도 전체적으로 일관된 양식을 유지할 수 있었다. 아래의 [표 I-2]에서는 전체회의 과정에서 중요하게 논의된 사항을 제시하였다.

표 I-2 **도덕성 검사도구 개발을 위한 전체논의 과정**

| 일시 | 주요 논의 사항 |
|--------------|--|
| 2012.6.13 | -측정구인의 점검 -타당도 점검: 딜레마의 영역에 대한 타당도 |
| 2012.6.20 | -검사도구 개발 기본 틀 합의 -Rest 이론을 근간으로 부분 수정 가능 -4구성요소별 구인 설정 -스토리 주제의 통일 -각 팀은 독자 딜레마 개발을 위해 대표 딜레마를 제시 |
| 2012.7.6 | -DIT 딜레마 스토리 통한 도덕성 4구성요소 진단 가능성 검토 -도덕적 감수성 측정구인 및 문항 초안 검토 -도덕적 동기화 및 도덕적 품성화 측정구인 및 문항초안 검토 -DIT 딜레마 스토리 통한 도덕적 감수성, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화 측정의 문제점 제기→실생활 스토리 통한 측정 |
| 2012.7.12 | -2012년도 연구방향 점검 -도덕성 요소별 측정구인 확정 -실생활 스토리 검토 및 확정 -문항개발 관련 사항 협의 |
| 2012.7.15-16 | -도덕성 요소 간 문항중복 피하기 위한 하위구인 조정 -쟁점 및 조정사항 협의 -실생활스토리와 도덕성 요소별 문항 검토 및 확정 -설문지 최종 편집 -예비조사 관련 협조 사항 논의 |
| 2012.8.10 | -스토리별로 요인이 묶이는 문제 -콘서트 스토리에 대한 조정 -탐색적 요인분석 및 확인적 요인분석 결과 |
| 2012.8.24 | -도덕적 감수성에 대한 전반적 검토, 문항재조정 -도덕적 동기화 세 스토리별 20번 문항 수정 후 반영하기로 함 -편포보정을 위해, 5점척도에서 7점척도로 수정하기로 함. -한국청소년정책연구원, 한국윤리교육학회 추계 국제학술대회 지원 |
| 2012.9.6 | -Mplus를 활용한 잠재계층분석을 통한 도덕성 지수 및 유형화 방안 논의 |
| 2012.11.12 | -최종보고서 수정 보완 작업 -학술지 게재 논문 작성 논의 |

제 2 장

이론적 배경

1. 연구의 틀
2. 선행검사도구
3. 검사도구의 표준화
4. 검사도구의 유형화
5. 청소년 도덕성 검사도구의 표준화,
유형화 방법

제 2 장 이론적 배경*

1. 연구의 틀

1) 도덕성의 정의

도덕성은 행동을 정당화(합당화) 하는 공유된 가치기준의 체계 (shared value)로써, 사회적 상황에서의 우리행동을 지배, 안내하는 규칙의 체계이다. 이것은 해악 대신에 이로움, 덕의 항목에 부합하는 것으로 볼 수 있다(MacDonald, 2002). 아동의 인지적 측면에서 도덕성 발달을 연구한 Piaget와 Kohlberg는 현재 도덕성발달이론의 기원을 제시하였다. Piaget 는 규칙에 대한 태도, 옳고 그름에 대한 판단, 정의(justice) 적 측면에서 도덕성을 연구하였는데, 그가 말한 도덕성이란 개인이 사회 질서의 규칙에 대해 갖는 존중과 정의감이라고 하였으며, 여기서 정의는 개인들 간의 평등과 호혜를 의미한다(조은진, 2005). Piaget 에 따르면, 아동은 규칙을 위하하면 벌이 따라온다고 생각하는 타율적 도덕성에서, 도덕적 위반행동과 처벌은 반드시 연결되는 것은 아니며, 협력과 협상의 가능성을 열어두는 자율적 도덕성으로 발달한다고 하였다. 아동은 성장할수록 같은 행위의 결과를 두고도 행위자의 실수로 인한 것인지, 혹은 고의적인 행위인지 등과 같은 여러 정황들을 고려하게 되기 때문에 보다 합리적이고 타당한 결론에 도달하게 된다. 이러한 Piaget 의 이론은 Kohlberg 에 의해 확장, 발전되었는데, Kohlberg 역시 도덕적 개념을 정의(justice)에 관한 추론능력으로 보고, 정의추론능력 발달의 6단계를 제시하였다 [표 II-1 참조]. 도덕성의 발달을 질적으로 다른 정의의 개념을 구성해 가는 단일한 과정으로 이해하여(김태훈, 2004), 한 개인은 전 인습수준에서 인습단계를 거쳐 후 인습으로 지향하며 이 순서는 불가역적이며 보편적이라고 주장하였다.

콜버그의 이론은 도덕성과 정의(justice)를 같은 개념으로 보았으며, 성숙된 도덕성을 지닌 사람은 사회의 관습이나 권위에 얽매이지 않고 모든 사람들의 권리를 동등하게 존중하고, 가치를 독립적으로

* 1절 김영한(한국청소년정책연구원), 2절·3절·4절 이승하(한국청소년정책연구원) 5절 공동집필

판단할 수 있는 평등성과 자율성을 가진 자로 보았다(김태훈, 2004). 그러나 이러한 정의중심의 도덕성은 Kohlberg 의 제자인 Gilligan 에 의해 수정이 불가피해졌는데, Gilligan은 도덕성의 개념에는 ‘배려’가 있다는 점을 강조하였다. 특히 남성적 입장에서만 도덕성을 강조한 피아제나 콜버그와 달리, Gilligan 은 여성의 배려지향성을 발견하여, 타인의 안녕과 복지에 관심과 애정을 쏟는 것 또한 도덕성의 개념이 된다는 것을 제시하였다. 그리하여 현재 도덕성의 개념은 일반적으로 정의(justice-orientation)와 배려 (care-orientation)의 두 요소를 내포하고 있다.

지금까지 도덕성에 대한 연구는 주로 세 영역에서 이루어져 왔다. 인지발달이론에서는 도덕적 사고(인지)를 중요시하고, 정신분석학에서는 도덕적 정서를 주로 고려해왔으며, 행동주의 학습이론에서는 도덕적 행동에 주목해왔다.

표 II-1 발달의 수준과 단계에 따른 도덕 판단의 분류

| 수준 | 도덕판단의 기반 | 발달의 단계 |
|-----|--|---|
| I | 도덕가치는, 사람이나 표준에 귀속하는 것이 아니라, 외적인 類似물리적 사건에, 사악한 행위에, 또는 유사 물리적 욕구에 귀속한다. | 단계 1. 복종 및 처벌 정향(orientation). 우월한 힘내지 권능에 대한 자기 중심적 존경, 혹은 좋은게 좋다는(trouble-avoiding)태도, 객관적 책임. 단계 2. 순수 이기주의 정향. 자기의 욕구를 때로는 다른 사람의 욕구를 도구적으로 충족시켜 주는 행위가 정당한 행위이다. 각 행위자의 욕구 및 관점을 받아들일 수 있는 가치상대주의에 대한 각성, 소박한 평등주의, 그리고 상호성 및 교환에 무게를 둬. |
| II | 도덕가치는, 훌륭하고 정당한 역할을 수행하는 데서 즉 인습적 명령과 타인의 기대에 부응하는 데서 성립한다. | 단계 3. 착한 아이 정향. 다른 사람을 돕고 기쁘게 해주고 승인을 얻으려는 정향, 당연한(natural) 요컨대 모두가 하는 대로 따라가는 식의 역할 행동 그리고 의도성에 의거한 판단. 단계 4. 권위와 사회질서 유지 정향. “의무수행”에 그리고 권위자에 대한 존경 표시 및 사회질서 유지 그 자체에 무게를 둬. 타인의 응당한 기대에 따름. |
| III | 도덕가치는, 공유되거나 공유할만한 표준, 권리, 의무에 대한 자아의 동조에서 성립한다. | 단계 5. 계약맺음과 법존중 정향. 협약 그 자체를 지키기 위해, 기대나 규칙이 지닌 임의적 요소를 분별해냄, 혹은 그것의 출발점이 무엇이어야 하는가를 인식함. 계약, 타인의 권리 내지 의지의 존중, 다수의 복지 등의 견지에서 의무를 규정함. 단계 6. 양심 혹은 원리 정향. 현실적으로 제약을 주는 사회규칙 쪽에 뿐만 아니라 논리적 보편성 및 일관성에의 호소를 담고 있는 선택의 원리 쪽에 무게를 둬. 행위의 지도력인 양심에 그리고 상호존중 및 신뢰의 무게를 둬. |

출처: Kohlberg (2001), 도덕발달의 심리학[Psychology of moral development] (김민남 · 진미숙 역) 서울: 교육과학사, pp.44-45 재인용 (원저출판년도 1984)

그러나 도덕성은 도덕적 인지나 정서, 행동 중 어느 하나만으로 구성된다고 할 수 없다. 도덕적으로 옳고 그름을 판단(도덕적 사고)할 수 있다고 해서 그것이 도덕적인 것은 아니며, 감정이입능력이나 죄책감(도덕적 정서)이 크다고 해서 그것이 도덕적 행동으로 이어지는 것도 아니기 때문이다. 또한, 겉으로 드러난 행동자체 만으로 도덕성을 평가할 수는 없는데(도덕적 행동) 왜냐하면 행동의 결과만으로는 그 행위를 하게 된 의도가 도덕적인지 비도덕적인지를 파악하기 어렵기 때문이다. 따라서 도덕성은 도덕적 사고, 정서, 행동의 세 측면을 따로 접근하기보다는 각 측면의 상호관계를 고려하여 통합적으로 접근할 필요가 있다. 이들 세 측면을 통합하여 도덕적 행동의 표출을 최종적인 목표로 하는 연구는 Rest(1986)에 의해 제시되었는데 Rest는 도덕성을 '사람들이 함께 모여 살 때 그들이 서로의 복지를 위해 어떻게 행동해야 하는가를 알려주는 원리이자 안내' 라고 정의하면서 (문용린, 1988) 도덕적 추론이나 도덕적 사고 자체보다는 어떠한 사고과정이 도덕적 행동에 이르게 하는지, 도덕적 행동의 발현과정에 중점을 두었다. 그는 도덕적인 행동을 가능케 하는 4구성모형을 제안하였는데, 이것은 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화이다.

2) Rest 의 4구성요소 모형

Rest 모형의 가장 큰 의의는 도덕성을 한 측면에서만 바라보지 않고 인지, 정서, 행동의 모든 측면을 통합하여 도덕성을 종합적으로 파악하고자 한 것이다. Rest는 인지발달론자이나, 다양한 이론의 검토를 통해 한 측면만으로는 도덕성에 대한 포괄적 설명이 불가능한 것으로 파악했기 때문에 이러한 모형을 제안한 것이라 추측된다. 이 모형의 궁극적 목적은 한 개인이 어떻게 도덕적 행동에 이르게 되는지 여러 심리과정을 밝히는 데에 있기 때문에 관심의 초점은 도덕적 인지가 아닌 도덕적 행동으로 보아야 한다.

(1) 도덕성 감수성(Moral sensitivity)

도덕성 감수성 (Moral sensitivity)은 Rest의 4-구성요소 모형에서 도덕적 행동을 가능케 하는 제1 요소로서, 특정 상황 속에 내포된 도덕적 이슈들을 지각하고 상황을 해석하며, 자신의 행동결과가 타인의 복지에 미치는 영향을 헤아릴 수 있는 능력을 말한다.

도덕적인 결정(판단)과정은 상황에 대한 사실을 알고, 그 상황과 관련한 도덕적 가치나 원칙(principles)에 대한 주의 깊은 고려가 이루어져야 하는데, 이는 매일의 일상에서 일어나는 일에

내포된 도덕적 요소(차원)에서 감지하는 것과 연관이 있다 (Lovett & Jordan, 2010; MacDonald, 2002). 그러므로, 어떤 상황을 도덕적 사태로 지각하는 것은 도덕적 행동을 위한 첫 단계라고 할 수 있다 (MacDonald, 2002).

일반적으로 사람들은 어느 특정 상황에 포함된 도덕적 요소에 둔감해서, 종종 도덕적이지 않은 방식으로 행동기도 한다. 또 어떤 때에는 자신이 무엇을 하는지에 대한 심사숙고 없이도, 본능적으로 도덕적으로(옳게) 행동한다. 이렇게 옳은 결정과 이를 행동으로 옮기기 위해서는 상황에 대한 어느 정도의 관심과 도덕적 차원에서의 민감성이 요구된다. 이것이 도덕적 결정을 하기 위한 가장 첫 번째 단계이며 (MacDonald, 2002; Rest, 1986), 여기에는 다양한 개인차가 존재하며 이런 능력은 연령이 증가함에 따라 발달한다고 보았다 (Rest, 1983).

(2) 도덕적 판단력(Moral judgment)

제 2요소인 도덕적 판단력 (Moral judgment)은 가능한 행동들 중에서 가장 도덕적인 것을 결정하는 것을 의미한다. 흔히 도덕적 판단력은 도덕적 추론능력 (moral reasoning) 과 같은 의미로 사용되기도 하는데, 도덕적 추론이란 자신의 도덕적 판단에 대한 이유를 제시하는 것이다. 즉, 왜 그렇게 판단했는지, 왜 그 방법이 옳다고 생각하는지에 대한 논리적 근거를 대는 것이다. 대부분 도덕성에 관한 고전적 이론들은 (예: 피아제, 콜버그) 이 도덕적 추론 능력을 중심으로 이루어졌다. 대표적으로 앞서 제시한 Kohlberg 이론은 이러한 추론능력을 중심으로 발달론자 입장에서 도덕발달단계를 설명한 것인데, 이것은 낮은 단계에서 높은 단계로의 이행을 전제하고 있어 나이가 들수록 도덕성은 발달한다고 보고 있다. 도덕적 판단력에 대한 측정은 40-50년간에 걸쳐 활발히 이루어져 왔으나, 이를 체계적으로 정리한 연구는 거의 없으며, 국내에서는 외국의 도구를 번안하여 사용해오고 있다.

(3) 도덕적 동기화(Moral motivation)

제3요소인 도덕적 동기화(Moral motivation)는 도덕적 가치를 다른 가치보다 우위에 두고 그 가치를 실행하고자 하는 것을 말한다. 도덕적 감수성과 판단력을 갖추었다 하더라도 이것이 도덕적 행동으로 이어지는 것은 아니다. 우리가 무수히 마주치는 사회적 상황은 경제, 사회, 종교적 가치처럼 다양한 요소를 내포하고 있기 마련인데, 이중에서도 도덕적 가치를 다른 가치보다 중요시 할 때 도덕적 행동으로 이어질 수 있다. 자신이 가지고 있는 여러 가치 중에서 도덕적인 면을 우위에

두는 것은 도덕적 정체성과 연관될 수 있으며, 도덕적 정체성을 가진 사람은 도덕적 행동을 수반하게 된다 (Lapsley & Laskey, 2001). 도덕적 가치를 자기의 본질로 이해하고 사회적 사건을 평가할 때 도덕적 정체성을 갖는다고 볼 수 있는 것이다.

또한 도덕적 정서는 도덕적 정체성과 함께 도덕적 동기화의 또 다른 원천인데, 도덕적 실패에서 발생할 때 수반되는 죄책감이나 수치심, 후회등과 같은 부적 정서는 미래의 도덕적 행동을 촉진시키는 계기가 된다. 도덕적 정서는 자기 자신에 대해 생각하고 평가할 수 있을 때 출현하므로, 도덕적 정서는 도덕적 자아가 생긴 이후에서야 발견되는 것으로 연구되고 있다(Leary, 2007).

정리하자면 도덕적 동기화에서는 달성하고자 하는 목표나 결과를 인지적으로 표상하고, 이러한 결과를 통해 긍정적인 정서를 갖게 되기 때문에 인지와 정서간의 연결이 존재한다고 볼 수 있다 (Rest, 1986). 도덕적 정서와 동기화의 관계는 Isen(1970)의 연구에서도 나타났는데, 이 연구에서는 한 개인이 성공적으로 과업을 완수했다면, 그 행복감으로 인해 과업에 실패한 사람보다 자발적 기부를 할 확률이 높아짐을 보여주었다.

(4) 도덕적 품성화(Moral character)

제4요소인 도덕적 품성화 (Moral character)는 실행력 (implementation)이라고도 부르며, 이는 도덕성과 도덕적 행동을 하는데 필요한 인격적 요소 및 이와 관련된 기술을 말한다. 도덕적으로 행동하기 위해서는 굳건한 의지가 필요한데 이는 자아강도 (ego strength)로 설명될 수 있다. 한 사람이 아무리 도덕적으로 민감하고 바람직한 판단을 하며 도덕적 가치를 다른 가치들보다 더 우선시 할 수 있어도 그가 만일 외부 압력에 쉽게 굴복하거나 쉽게 용기를 잃고 좌절한다던가, 의지가 약하든가 하면 도덕적 행동은 할 수 없게 되기 때문이다. 또한 도덕적으로 행위하고자 하는 높은 의지를 발현시키기 위해서는 선택된 행동을 수행하는데 필요한 사회적·심리적 기술 또한 필요하다. 자신이 선택한 행동을 성공적으로 수행하기 위해서는 이에 따르는 기술이 필요하기 때문이다. 아무리 도덕적 의지력이 강해도 적합한 표현기술을 갖고 있지 못하다면 상황에 적합한 도덕적 행동이 표출되기 어렵기 때문이다. 예를 들면 한 개인은 자신의 도덕적 생각을 행동을 실천에 옮기기 위해 다른 사람들의 지지를 얻고, 또 특정한 기술을 수행하는 모델을 보고 배울 필요가 있다.

Rest 는 이 의지의 나약함 (akrasia) 은 구성요소 4의 실패로 보았으며, 인내, 결의, 능력 그리고 인성은 구성요소 4에서 성공을 이끌어내는 요소라고 하였다. (Rest, 1986/2008). Rest 와 후속학자들은 운동을 통해 근력을 강화시키는 것처럼 도덕적 행동을 위해서는 자아강도, 자기규율 인지적

전략, 인내, 굳건함, 용기, 의지력, 유혹에의 저항, 절제 및 만족지연, 등으로 이루어진 도덕적 근육을 강화시키는 것이 필요하다고 하였다 (Narvaez & Rest, 1995/2004; Walker, 2002).

3) 4구성요소별 측정요소

(1) 도덕적 감수성의 측정요소

도덕적 감수성은 특정 상황 속에 내포된 도덕적 이슈들을 지각하고 상황을 해석하며, 자신의 행동결과가 타인의 복지에 미치는 영향을 헤아릴 수 있는 능력을 말한다. Rest 의 정의와 같은 맥락을 가진 학자로는 Sadler, 나 Volker를 들 수 있는데, Sadler(2004)는 타인의 반응이나 감정을 해석하는 것, 사건의 원인과 결과 및 문제와 관련한 당사자들에 대한 영향을 이해하는 것, 감정이입과 타인의 역할 채택을 하위 요인으로 제시하였다. 상황을 파악하기 위해 단서로 타인의 입장을 이해하고, 문제 해결을 위한 가능한 행동과 관련한 결과를 예측하는 것은 Rest가 말한 정의와 일치하는 것이기 때문이다. Volker 는 Moral Sensitivity Rating Scale을 개발하였는데, 이 도구의 측정요소에는 중요한 사실에 대한 지각, 다른 사람에게 미치는 결과에 대한 지각, 딜레마를 해결하기 위한 자신의 책임에 대한 지각을 포함시켰다.

(2) 도덕적 판단력의 측정요소

가능한 행동 중에 가장 도덕적인 것이 무엇인지 결정하고, 그 판단의 이유를 추론하는 것이 도덕적 판단력이다. 가장 도덕적인 것을 결정할 때 대표적인 기준이 되는 요소는 정의(justice)를 들 수 있다 (Lapsley, 1996/2000). 정의란 “협동에 관한 개념 안에서 이득과 책임감의 균형화”라고 할 수 있는데, 도덕이 사회적 상황에서의 우리행동을 지배, 안내하는 규칙의 체계라고 볼 때, 무엇이 옳은지 판단해야 할 때는 정의의 개념에 부합하는 협동과 공정성이 도덕판단을 이끈다는 것이다 (Rest, 1986/2008). 이것은 전통적인 도덕발달이론가인 Kohlberg에 의해 단계별로 설명되었고, Rest 역시 이에 초점을 두고 판단력 검사도구지를 만들었다. 그런데 점차 정의가 아닌 다른 개념들도 도덕성을 이루고 있으며, 도덕적 판단력은 정의라는 한 가지 기준으로 개념화될 수 없다는 입장들도 나타나고 있다. 예를 들면, 자비심, 명예, 의무, 효 등을 들 수 있으며, 특히 Gilligan 은 도덕성 발달에 있어, 성별 차이를 제시하였다. Gilligan은 기존의 정의를 중심으로 한 도덕성의 개념

(justice-orientation) 은 남성중심적 관점이며, 여성들은 도덕적인 판단을 할 때 타인의 복지와 안녕에 중심을 둔다는 ‘배려중심’ (care-orientation)의 도덕성을 제기하였다 (Gilligan, 1982).

(3) 도덕적 동기화의 측정요소

도덕적 동기화는 다른 가치들보다 도덕적 가치를 우위에 두고 그것을 실행에 옮기고자 하는 동기를 말한다. 도덕적 가치를 선택하게 된 근거에는 다양한 관점이 있다. 예를 들면, 이타심을 갖는 종이 진화에 유리하다던가, 위반에 대한 수치, 공포, 죄의식 때문이라던가, 사회적 책임감 때문 등이 그 이유인데, 최근 도덕 심리학에서는 도덕적 자아 및 정체성이 도덕적 동기화를 이루게 하는 핵심요소라고 보고 있다. Walker 는 도덕적 가치가 자신의 자아의 핵심일 때 도덕적 동기화가 이루어진다고 하였다.

자기정체감은 자아개념의 성숙한 형태로써, 자신이 누구이고 무엇을 원하는가에 대한 일관되고 통일된 느낌으로, 목적의식을 흔들리지 않게 하는 능력으로 특징지을 수 있다. 도덕적 정체감은 도덕성이 이러한 개인의 자기정체감 속으로 통합되는 것이다 (Blasi, 1995/2004).

도덕적 정체감은 개인의 사회 도덕적 이해의 내용이 자아정체감의 중요요소가 되는 것을 말하며, 이것은 개인의 도덕적 의식을 형성하는 특별한 목표와 가치, 규범과 기준, 규칙과 원칙을 포함한다. 이러한 개인의 사회 도덕적 이해내용은 각 개인의 정체감의 중요한 균집을 형성하게 되고, 이것이 개인의 도덕적 결정과 행위의 방향에 목적을 부여하게 되는 것들이다 (Kurtines, Berman, Ittel, Williamson, 1995/2004).

도덕적 정체감과 더불어 도덕적 동기화의 또 다른 핵심요소는 도덕적 정서이다. 대표적인 학자로 Blasi를 들 수 있는데, 한 개인이 성장하면서 도덕적 원리를 습득하게 되면 그 가치를 위반했을 시 따라오는 죄책감과 수치심이 도덕적 위반행동을 저해하며, 도덕적 행동을 격려하게 된다는 것이다. 이러한 정서는 자신의 행동에 반성하고 평가하며, 규범과 원칙을 준수하도록 동기화해준다. 또한 Rest는 행복한 기분, 성공경험, 긍정적인 마음이 도덕적 행위에 영향을 미친다고 하였는데, 이는 긍정심리학에서 주목하는 낙관성 (optimality) 과 상통한다. 낙관성이 일탈과 비행의 위험으로부터 청소년을 보호하는 요소로써 기능한다고 보는 연구들이 이러한 가정을 지지한다 (김정수, 2008; 신정원, 2002; 황혜원, 2011). 그러나 비도덕적 행위를 방지하는 것과 도덕적 행위를 능동적으로 행하는 것과는 같은 것이 아니며, 그때그때 기분에 따른 행동은 지속적이기보다는, 우연적으로 도덕적 행위에 미칠 수 있기 때문에 도덕적 동기화의 직접적인 원천으로 보기에는 무리가 있다.

(4) 도덕적 품성화의 측정요소

도덕적 품성화는 도덕성을 개인의 성격적 특질, 즉 기질(predisposition) 과 연관시키기 때문에, Rest의 4구성 요소 중에 가장 광범위한 요인들과 관련되어 있다고 볼 수 있다.

도덕적 인격이란 개인이 지닌 덕과 악덕을 말하며, 덕의 실천은 의지력, 자이통합성 (Blasi, 2005/2008). Rest 는 이를 실행력, 혹은 자아강도로 간주하였는데, 이는 보다 구체적으로 인지적 전략, 자기조절, 용기, 자아 효능감, 사회적 기술, 의사소통 능력 등으로 구성되어진다.

인지적 전략은 어떠한 방해나 유혹에도 목적을 이루기 위하여 인지의 전환을 통해 자기조절을 개선하거나 변화시키는 것을 말하며, 용기는 도덕적 의견을 표해야 할 때 어려움이나 위험한 상황에서도 확고하게 대항하는 기능을 한다. 또한, 자아효능감은 자신의 도덕적 능력에 대한 믿음 혹은 타인의 인정이나 승인을 말하며, 도덕적 행위를 이루기 위해서는 도움이 필요한 타인에게 접근하여 효과적으로 도울 수 있는 사회적 기술과 공손하고 의미 있게 자기주장을 펼칠 수 있는 의사소통 능력 등이 필요하다. 이렇게 다양한 인성 특질이 다양한 상황에서 어떻게 발휘될 수 있는가는 여전히 풀어야 할 숙제로 남아있다.

4) 4구성요소의 상호작용

(1) 4요소간의 관계

Rest는 이론적으로 4요소간의 상호작용을 설명하였으나, 이를 뒷받침하는 연구는 많지가 않다. 한가지의 도덕적 관심사에 대한 의무감이 다른 도덕적 사태에 대하여서 둔감하게 만들 수 있는데, 한 구성요소의 역할이 과도하게 발휘될 경우 이것은 다른 요소의 발현에 영향을 줄 수 있기 때문이다. Rest 는 Darley 와 Batson (1973, Rest, 1986/2008에서 재인용)의 연구를 예를 들어 이것을 설명하고 있다. Darley 와 Batson 은 신학생들에게 착한 사마리아인에 대한 이야기를 발표한 후 다른 건물로 가서 그 이야기를 전달하라고 제안하였다. 학생들이 다른 건물로 가는 길을 예루살렘과 예리코로 비유하였다. 그리고는 의도적으로 그 길에 허름한 옷을 입고 신음하고 있는 사람 곁을 지나가게 한 다음, 학생이 그 사람을 얼마나 도와줄 것인지를 측정하였는데, 시간이 도움행동여부의 변수로 나타났다. 시간의 제약을 받은 학생들은 그들의 과제에 몰두하여, 그 도움이 필요한 사람에 대하여 인식을 하지 못하였으나, 시간의 제약을 받지 않은 학생은 도움행동을 더 하는 경향이 있었다.

이 연구는 하나의 관심사에 대한 압박이, 다른 도덕적 행동이 요구되는 상황에 영향을 줄 수 있다는 것을 보여준다 (Rest, 1986/2008).

Morton, Worthely, Testerman 과 Mahoney (2006) 는 Rest 의 4 영역에 대한 정의를 기반으로 하여 의대생 대상으로 도덕적 감수성이 어떻게 도덕적 동기화에 영향을 미치는지를 연구하였다.

149명의 미국 의학대학에 재학 중인 1학년을 대상으로 도덕적 감수성, 판단력, 동기화를 조사하였다. 각 영역의 하위요소에 대한 조작적 정의를 내린 후, 그 관계를 연구하였는데, 도덕적 감수성은 도덕적 딜레마상황을 개인이 도덕적 문제로 인식하는 정도와 가능한 결과를 예측하는 항목으로 측정하였으며 (The Social Paradigm Belief Inventory 사용), 도덕적 추론은 Rest 의 DIT 사용하였고, 도덕적 동기화는 영적인 성숙도(Spiritual Experience Index 사용) 와 종교적인 독실함 (religiosity) 으로 문항을 구성하여 시험하였다. 연구 결과, 도덕적 동기화는 도덕적 감수성을 매개변인으로 할 때만 도덕적 판단에 유의한 영향을 끼칠 수 있음을 보여주었다. 즉 도덕적 동기화는 판단에 직접적으로 유의한 영향을 끼치지 못하며, 다른 가치와 비교하여 도덕적 가치를 상대적으로 우선시하는 것이 필연적으로 도덕적 결정으로 이끄는 것은 아니라는 것이다. 도덕적 딜레마상황에 대한 해결방안들을 다양한 관점을 통합하고, 가장 이상적인 방법을 도출해 내기 위한 필요성을 느끼는 능력 뿐 아니라, 타인조망능력, 정서조절기술 (emotional regulation skills) 등을 갖추고 있어야만 도덕적 딜레마 상황을 이상적으로 해결할 수 있다는 것을 의미하는데, 이것이 바로 도덕적 감수성에 있어 필요한 기술이라고 제안하였다.

예를 들면, 의료적 상황에서 과도하게 정서를 제어하려고 해도 냉담해질 수 있으며, 정서조절 수준이 너무 낮아도 환자의 스트레스에 지나치게 민감하여 효과적인 도움을 주기가 어렵게 된다. 이러한 과잉정서나 냉담한 정서는 앞으로의 상황에서 공감이나 개입행동을 감소시키게 되는 원인이 되기에 도덕적 행동에 방해물이 될 수 있다. 정서적 반응을 재빨리 알아채고, 개인의 정서적 반응을 적절한 수준에서 다룸과 동시에, 상대의 정서에 적절히 대응하여, 환자의 관심, 걱정, 두려움, 욕구, 필요 등을 이해할 수 있어야 한다. 이러한 정서 처리 과정에는 인지적 기술 또한 필요한데, 이는 정서적 반응을 조절하고, 딜레마 에 대한 해결방안을 여러 시각에서 검토하고 도출해내는 것에 필요하기 때문이다.

Morton et al. (2006)의 연구는 도덕적 감수성과 동기화, 그리고 판단력간의 관계를 보여주었다는데에서 의의가 있으나 이를 일반화하기에는 몇 가지 한계가 있다. 이들의 연구에서는 도덕적 동기화를 종교적 독실함과 영적인 믿음 (spiritual beliefs)을 하위요소로 구성하였는데, 과연 이것이 동기화를 구성하는 대표적 요소가 될 수 있을지에 대한 검증이 필요하다. 종교적 단체에서는 지켜야 할 규범을

제공하고 또 하지 말아야 하는 것에 대한 규율을 정해 놓기 때문에, 종교적 믿음이 있는 개인이 자신이 속한 종교에서 금지된 행동을 했을 시, 개인의 수치심, 죄책감을 이끌어 낼 수 있다 (Blasi, 1999; Hoffman, 2000). 그러나 이러한 도덕적 동기화에 영향을 미치는 정신적, 영적인 믿음의 영향은 이론적 가정일 뿐 구체적으로 검증된 바가 없어 과연 Rest 가 말한 도덕적 동기화의 개념에 얼마나 부합할 수 있을지는 미지수다. 또한 의대에 재학 중인 1학년생을 대상으로 하였기에 이들은 의사로서의 실제경험보다는 의사로서 가져야 하는 이상향에 대한 개념을 바탕으로 판단하였기에, 이를 의사그룹의 윤리의식을 대표한다고 보기에는 외적타당도가 떨어지는 면이 있다.

결론적으로, Morton et al. (2006) 은 도덕적 감수성은 도덕적 판단에 필수조건이지만 충분조건은 아니라고 하였다. 어떤 사람이 도덕적 판단을 하기 위해서는 주어진 상황과 관련한 도덕적 이슈를 가려내는 것이 필요하지만 (감수성), 도덕적 감수성이 항상 그 상황에 대한 옳고 그름과 왜 그렇게 판단했는지에 대한 추론으로 이끄는 것은 아니기 때문이다. 이와 비슷하게 Eisenberg (2000) 또한 공감과 같은 도덕적 정서는 도덕적 감수성에 전제조건이며, 공감과 연민을 포함한 도덕적 정서는 도덕적 판단(결정)을 내리는데 있어 영향력을 행사한다고 보았다.

Schwartz (1977, Rest, 1986/2008 에서 재인용) 는 사람들은 때때로 도덕 의무감의 최소화하거나 부정하기 위해 방어적 평가(defensive evaluation)를 사용한다고 하였다. 도덕적 행동을 위해 자신이 치러야 할 댓가를 인식하게 되면, 자신이 도덕적으로 행동해야 할 필요성이나 도덕적 의무감 혹은 책임감을 부정하고, 더 나아가 문제 상황을 재평가함으로써 상황을 인지적으로 재구성한다. 그리하여 도덕적 행동이 아닌 다른 대안이 좀 더 적절할 것이라 스스로 납득시켜, 실제로 도덕적으로 판단이 되었음에도 행동으로 옮기지 않는 것에 대한 합리화를 하는 것이다. 이것을 Rest 의 4요소로 설명하자면, 구성요소 2(도덕적 판단) 과 구성요소 3(도덕적 동기화)의 과정을 거친 후 도덕 행동에 따르는 희생이 명확해지면, 사람들은 스스로의 인식구조 (민감성, 구성요소1)를 바꿈으로써, 행동하지 않는다는 것이다.

종합하자면, 주어진 상황을 도덕적으로 민감하게 인식하고, 도덕적으로 최선의 판단을 내리며, 도덕의 최우선 가치에 두고, 이를 행동으로 옮기는 능력은, 특정상황조건 (예: 시간의 압박), 정서적 기술, 타인조망 능력, 합리화 하는 방식과 같은 정서, 인식구조와 복잡하게 얽혀있어서, 그 관계를 명확하게 규명하기란 매우 어렵다고 볼 수 있다. Rest 역시 도덕적 행동이란 매우 복잡한 현상이라서 공감, 친사회성, 도덕추론의 단계 등과 같은 단일 변수로는 도덕성을 충분히 설명할 수 없다고 하였다 (Rest, 1986).

(2) 도덕적 행동을 위한 사고과정순서: 4요소의 작용순서

Rest는 요소들의 상호작용 순서를 나열하지 않았다. 4구성요소는 제 1요소부터 순차적으로 작용하는 것이 아니다. 논리적으로 가만히 생각해보면, 사람들은 상황을 도덕적으로 느껴야만 (도덕적 민감성), 도덕적 판단을 내리게 되고, 또 이것이 행동에 영향을 줄 것이라 생각한다. 그러나 과연 도덕적 행동이 먼저인지, 추론이 먼저인지, 또한 상황을 도덕적으로 해석하는 것이 먼저 일어나는 것인지에 대한 실험적 연구는 거의 없으며, 과연 우리는 이 순서대로 도덕적 행동을 하게 되는 것인가.

일반적으로 사람들은 자신이 생각하는 대로 행동할 것이라고 기대한다. 그러나 도덕적 행동에 있어서 도덕적 추론의 영향력은 별로 크지 않은 것으로 알려져 있으며 인간의 많은 행동은 생각하기 전에 이루어지기도 하고, 어떤 경우 평소 생각과는 전혀 다른 방향으로 갑자기 행동하기도 하며, 어떤 경우엔 행동 이후에 ‘그것이 도덕적인 것이었구나’하고 깨닫는 경우도 있다. 그리하여 1990년대부터 도덕성연구의 지배적 위치를 차지하였던 인지 중심에서 실제 상황에서의 도덕 판단에 초점을 맞춘 ‘직관’과 ‘정서’에 대한 연구들이 활발히 이루어지고 있다.

Lovett and Jordan(2010) 에 의하면 도덕적 감수성에 관한 연구는 너무나 인지적 구조에 치중되어 있어서 문제가 된다고 한다. 도덕적 판단에 영향을 끼치는 정서적 직관의 영향을 무시하고 있다는 것이다 (Haidt, 2001; Walker, 2002 참조). 몇몇 인지발달의 시각을 가진 연구자들은 최근 직관을 도덕적 감수성 영역에 통합시키기 시작하였는데, Narvaez 의 연구(1996)의 경우 도덕적 인식은 대부분의 경우 의식적이기 보다는 무의식적 과정을 통해서 일어나게 된다고 하였고, Lapsley and Hill(2008)은 도덕적 행동에 깔린 자동적인(무의식적으로 이루어지는) 과정을 설명하는 도덕적 인지모델의 필요성을 제안하였다. 또한 Hoffman 은 도덕적 정서 (특히 공감) 는 도덕적 동기화의 근원이라고 하였으며 (Hoffman, 2000), 도덕적 정체성은 도덕적 동기화의 핵심이라고 하기도 하였다. (Narvaez & Lapsley, 2005; Rest, 1983, Blasi, 1995).

이와 비슷한 맥락에서, Haidt 는 도덕 판단에 있어서의 직관적 접근 (intuitionist approach)을 제안하였다. 도덕추론과 판단에서 지배적인 위치를 차지하고 있는 이성적 접근 (rationalist approach) 은 한 개인의 도덕 판단이 어떻게 이루어지느냐에 대한 총체적 설명을 해주지 못한다고 주장하였다. 이성적 모델은 도덕 판단은 도덕적 추론의 결과물로서, 추론에 의한 논리적 사고가 판단여부를 결정한다고 보는 입장이다. 사회적 상황을 마주했을 때, 그와 관련한 정서(affect)를 느끼고 이것은 생각하는 방식, 즉 추론(reasoning)에 영향을 주어 도덕적 판단(judgment)에 이르게

하는 것이다. 그러므로 이러한 도덕 판단의 과정에서는 공감과 같은 도덕적 정서가 곧바로 판단을 이끌어내는 것은 아니라, 도덕적 추론과정에 개입하여 도덕적 판단을 이끌어낸다고 본다.

반면, 직관적 모델은 이성적 모델과 반대 입장을 보이는데, 도덕 판단에 있어서 개인의 추론능력의 영향력을 덜 강조하고, 대신 사회적, 문화적 영향의 중요성을 강조한다. 이 모델에 따르면, 도덕적 판단은 깊은 논리적 숙고를 통해 나온다기 보다, 본능적 직관을 사용한 신속하고 자동적으로 이루어지는 평가이며, 흔히 아무런 의식적 노력 없이 저절로 갑자기 나타나기도 한다 (Haidt, 2001). 심지어, 사람들은 간혹 자신의 행동을 사후에 합리화 하기위해 추론능력을 사용하기도 한다 (Bandura, 2002). 이는 논리적 추론을 통해 판단에 이른다고 보는 이성적 접근에서는 설명할 수 없는 부분이다. 이 모델은 사회적 상황에 마주쳤을 때 사람은 직관을 사용하여 즉각적인 판단을 하게 되고 판단 후에 판단에 대한 이유를 생각한다는 것이다. 한 개인의 이러한 도덕 판단 과정은 상대방의 직관과 판단에도 영향을 주기 때문에 사회적 영향을 중요성을 강조하였다 (Haidt, 2001).

요약하자면, Rest 의 4요소는 순차적으로 일어나는 것이 아니며 뚜렷한 몇 가지의 방향이 정해진 것도 아니다. 특히 도덕적 정서가 판단과 동기화에 있어서 어떻게 기능을 하는지에 대한 연구물들이 나오고 있으며, 이것은 4요소만으로는 도덕적 행동을 모두 설명하기에는 부족하며 많은 요인들이 4요소와 복잡하게 얽혀있음을 보여준다.

(3) 도덕성 측정에 영향을 미치는 시나리오 내용

Fowler, Zeidler, 와 Sadler (2009)는 미국의 16-18세 고등학생을 대상으로 유전자조작이나 유전자 복제와 같은 사회과학적 이슈 (social scientific issues) 에 관련한 도덕적 감수성을 조사하였다. 처치그룹은 사회과학적 이슈에 대해 자신의 판단을 뒷받침할 논리를 펼치고 반대입장에 대하여 논리를 펼치고 토론을 하는 등의 활동을 실시하였는데, 그 결과 유전자 조작 시나리오와 관련하여서는 처치집단이 통제집단에 비해 높아진 감수성을 보여주었으나, 유전자 복제 시나리오에 관해서는 도덕적 감수성에 차이가 없었다. 이 결과에 비추어 Fowler et al.(2006) 은 도덕적 감수성은 주어진 시나리오에 따라 다르게 나타날 수 있으며, 맥락(상황) 의존적이라는 점을 제안하였다.

Rothman (1980) 은 상황의 유형에 따라 사람들의 도덕적 추론 방식이 다르다는 것을 발견하였는데, 주어진 문제가 개인적인 것인지 공적인 영역인지에 따라 다른 추론의 과정을 거친다는 것을 보여주었다. 개인적 문제와 관련한 시나리오에서는 (성문제, 도움행동) 가상적 딜레마와 실제 딜레마에서의 추론이 일치하였으나, 공적인 문제 (사회규칙, 법)와 관련하여서는 가상과 실제상황에서의 추론과정이 일치하

지 않았는데 그 이유는 실제상황에서의 개인에게 돌아올 이익이나 분위기를 고려하기 때문으로 보았다.

이러한 연구결과는 측정도구의 시나리오 내용에 따라 도덕성이 다르게 나타날 수 있음을 시사하는 중요한 점이다. 본 연구과제의 1차년도 에서도 하위요소별이 아닌 딜레마 내용에 따라 요인이 묶이는 것은 이것을 간접적으로 반영된 것일 수 있으며, 딜레마 선정에 있어서 일관된 도덕적 이슈형태를 가지고 (예: 개인의 문제/공적인 문제) 청소년이 일상적으로 접할 수 있는 내용으로 표현되어야 측정의 일관성이 유지될 수 있음을 시사하고 있다.

2. 선행검사도구

1) 도덕적 감수성의 선행검사도구

도덕적 감수성 검사도구는 대부분 전문지 종사자들의 윤리의식을 조사하기 위해 개발되어져 왔다. 대표적으로 Bebeau와 그 동료들이 개발한 DEST (Dental Ethical Sensitivity Test)를 들 수 있는데 (Bebeau, Rest, & Yamoore, 1985) 이것은 미국 미네소타 치과대학의 윤리교육과정의 일환으로 개발된 것으로, 치과진료현장에서 발생하는 상황을 보여준 후 직업적 책임의식을 묻는 것으로 구성되어 있다. 그 결과, 도덕적 지각능력은 개인마다 차이가 있었으며, 이것은 교육으로 향상될 수 있음을 보여주었다. Bebeau 의 연구를 기반으로 하여 McNeel은 치의대생이 아닌 일반 대학생들이 경험할 수 있는 딜레마를(시험부정행위, 학습문제, 인종문제, 알코올 남용 등) 제공하여 딜레마 상황에서 도덕적 무제를 알아차릴 수 있는 가를 측정하였다. 이 검사는 제공된 딜레마 내용에 대한 도덕적 지각은 성별에 따라 다르게 나타났으며 특정상황에서 도덕적으로 민감해지는 데에는 세부적인 기술을 익히는 것이 도움이 된다는 것을 보여주었다.

국내에서는 홍성훈 (2000)의 연구를 들 수 있는데, 전문직 윤리의 관점에서 딜레마토론을 통해 의과대학생들의 도덕성을 신장시킬 교육 프로그램을 제작하고, 현장적용 연구를 통해 그 효과를 확인하였다. 프로그램에 참여한 의대생들은 영상매체를 통해 의료현장의 도덕적 갈등사례를 접하고 동료들과의 딜레마 토론에 참여하였다. 그 결과 도덕적 토론은 도덕 판단력과 도덕적 행동선택을 변화시키는 데는 효과가 있지만, 도덕 민감성의 경우에는 뚜렷한 변화가 확인되지 않았다.

2) 도덕적 판단력의 선행검사도구

다른 영역에 비해 도덕적 판단력에 대해서는 활발한 연구들이 진행되어 오고 있는데, 대표적으로 Kohlberg의 MJI(Moral Judgment Interview)와 Lind의 MJT(Moral Judgment Test), 그리고 Rest의 DIT(Defining Issues Test)를 들 수 있다. 이들 모두 가설적인 도덕 딜레마를 제시하고 개인의 도덕판단의 근거를 묻는다는 점에서는 공통이다. 그러나, Kohlberg는 인터뷰 형식을 취하여 대화내용을 코딩 한 후 질적 분석을 시도하기 때문에, 채점이 주관적이고 신뢰성이 부족한 것이 단점으로 여겨진다(김향인, 2003). Lind의 MJT는 어떤 문제에 대하여 피험자들이 자신의 입장과는 반대되는 논증을 어떻게 다루는가를 기록함으로써 도덕 판단력을 측정하는데, 이는 도덕 판단력 뿐 아니라 도덕적 지향성 또는 도덕적 가치에 관한 태도를 포함하고 있는 것이 장점이나, 피험자 답안의 신뢰도를 검증할 수 있는 방안이 없는 것이 단점으로 꼽힌다. 마지막으로 Rest의 DIT는 현재까지 수많은 연구에 활용되어 오고 있으며, 신뢰도와 타당도가 검증되어 왔으며 한국판 DIT도 개발되어 사용되어지고 있다. 주어진 딜레마에 대한 결정을 내리는 데 있어서 여러 항목들의 중요성을 각각 평가하고 항목간의 상대적 순위를 매기는 방식인데, 검사방법이 간편하며, 컴퓨터를 활용해 채점이 수월하고, 초등용 DIT까지 개발되어 있어 그 활용이 가능하다.

3) 도덕적 동기화의 선행검사도구

Aquino와 Reed(2002)는 도덕적 정체성에 대한 경험연구를 시도하였는데 배려, 동정심, 공정, 우호적임, 관대함, 근면, 유용함, 정직, 친절함 등을 대표적인 도덕적 특질로 보고, 이러한 도덕성의 개념에 근거하여 이러한 개념이 자아에 얼마나 중심이 되는지를 측정하여 도덕적 정체성을 측정하였다.

도덕적 정체성 문항의 주성분 분석결과는 [표 II-2] 와 같다. 각 문항들은 내면화와 상징화의 두 개의 하위 범주로 구분하여 도덕적 가치의 정체성을 측정하고 있는데, 내면화 범주는 도덕적 가치들이 개인의 자아에 얼마나 중요하게 내면화되었는가, 상징화 범주는 도덕적 가치를 얼마나 바람직한 것으로 자신의 행위에 명백하게 상징화되는지를 묻는 문항이다.

표 II-2 도덕적 정체성 문항의 주성분 분석

| 문항 | 상징화 | 내면화 |
|--|-----|-----|
| 1. 이러한 성품을 가진 사람이 된다면 좋을 것이다. | .00 | .62 |
| 2. 이러한 특징을 가진 사람이 되는 일은 나의 정체성에 중요하다. | .22 | .70 |
| 3. 나의 감정적 안녕은 이러한 특징을 갖는 일과 긴밀히 연결되어 있다. | .04 | .21 |
| 4. 이러한 특징을 갖는 사람이 되는 일은 부끄럽다. (역문항) | .25 | .59 |
| 5. 이러한 특징을 갖는 일은 중요치 않다. (역문항) | .08 | .71 |
| 6. 이러한 특징을 갖는 일은 나의 정체감에 중요하다 | .40 | .61 |
| 7. 나는 이러한 특징을 갖기를 열렬히 바란다. | .32 | .66 |
| 8. 나는 종종 내가 이러한 특징을 가졌다는 사실을 전하는 물건을 산다. | .66 | .02 |
| 9. 나는 종종 이러한 특징을 갖는 것으로 표현해주는 옷을 입는다. | .67 | .06 |
| 10. 내가 읽는 책과 잡지들을 통해 내가 이러한 특징을 갖고 있음을 확인하게 된다. | .60 | .26 |
| 11. 이런 특징을 가진 사람임을 확인하게 할 수 있는 일들을 여가 시간에 한다. | .63 | .09 |
| 12. 내가 이런 특징을 지녔다는 사실을 내가 가진 속한 공동체의 일원들에게 이야기 한다. | .72 | .16 |
| 13. 나는 능동적으로 내가 이러한 특징을 가졌다는 점을 소통할 수 있는 활동에 참여한다. | .69 | .22 |

4) 도덕적 품성화의 선행검사도구

도덕적 품성화는 도덕적 행동의 표출을 위한 심리적 과정 및 기술에 초점을 두고 연구되어 왔다. 이것은 일부 긍정심리학자들에게 조사되어 온 연구들을 들 수 있는데, Peterson 과 Seligman 인간의 긍정적 특질을 기반으로 성격의 강점과 덕성 분류체계를 측정하는 VIA 강점척도(VIA-IS: IValues in Action Inventory of Strength)를 들 수 있다. VIA 는 200여개의 덕목을 10가지 기준(보편성, 행복 공헌도, 도덕성, 타인에의 영향, 반대말의 부정성, 측정 가능성, 특수성, 모범적 인물의 존재, 결핍자의 존재, 풍습과 제도)에 근거하여 검토한 후, 지혜와 지식, 용기, 인간애, 정의, 절제, 초월성의 6개 영역으로 분류하였다. 각 영역은 보다 구체적인 여러 개의 덕성과 강점으로 구성되어있으며 6개영역을 통하여 총 24개 강점과 덕성을 측정하고 있다. [표 II-3]은 이 강점과 덕성을 보여주고 있는데, 이 중 용기, 정의, 절제는 도덕적 품성화와 관련이 있다고 할 수 있다.

표 II-3 Peterson 과 Seligman 이 분류한 성격의 강점과 덕성

| | |
|-----------------------------------|----------------------------------|
| 지혜와 지식: 창의성, 호기심, 개방성, 학구열, 통찰 | 정의: 시민의식, 공정함, 지도력 |
| 용기: 용감함, 인내, 진정성, 활력 | 절제: 용서와 자비, 겸손과 겸양, 신중함, 자기조절 |
| 인간애: 사랑, 친절, 사회성 | 초월성: 심미안, 감사, 희망, 유머, 영성 |

출처: Peterson, C. & M. E. P. Seligman.(2009). **성격강점과 덕목의 분류** [Character strengths and virtues: a handbook and classification] (문용린, 김인자, 원현주, 백수현, 안선영 공역) 서울: 한국심리상담연구소.(원저출판년도 2005), 재구성

도덕적 행동을 하기 위해서는 위협하거나 절박한 상황, 혹은 유혹이 존재하는 상황에서도 자신의 생각을 굽히지 않고 확고하게 행동으로 옮길 수 있는 용기가 필요하다.

Peterson과 Seligman은 용기라는 핵심 덕성이 지닌 강점으로 용감함, 인내, 진실성, 활력을 들었는데 이 중에서 도덕적 품성화와 관련하여 친화력이 있는 강점은 용감함, 인내라고 볼 수 있다. 용감함과 인내를 측정하기 위한 구체적인 예시 문항은 아래 표와 같다.

표 II-4 긍정 심리학 연구에서 ‘용기’ 측정을 위한 예시 문항

| | |
|-----|--|
| 용감함 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 나는 환영받지 못할 의견을 다른 사람 앞에 내어 놓는 것을 주저하지 않는다. 2. 나는 내가 두려워하는 것을 회피하지 않는다. 3. 다른 사람이 비열한 언행을 하면 나는 항상 소리 높여 항의한다. 4. 비록 결과가 내게 불리하더라도 나는 내가 믿는 것을 고수하곤 한다. 5. 나는 강한 반대에 부딪히더라도 지지 않고 저항한다. 6. 두려운 위협적인 상황에서도, 나는 두려움과 위협을 감수하고 자발적으로 용기 있는 행동을 잘 하는 편이다. |
| 인내 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 내가 원하는 것을 얻을 수 있는 것은 내가 열심히 노력했기 때문이다. 2. 나는 일이 마무리되기 전에 결코 그만두지 않는다. 3. 나는 열심히 일하는 사람이다. 4. 나는 일을 할 때 결코 딴 짓을 하지 않는다. 5. 나는 중간에 어려움이 있더라도 시작한 일을 끝까지 마친다. 6. 시간이 많이 들어가는 어려운 과제를 수행해야 할 경우, 나는 인내심을 지니고 끈기 있고 부지런하게 그 일을 잘 완수해 내는 편이다. |

출처: 권석만(2009). **긍정심리학: 행복의 과학적 탐구**. 서울: 학지사

Szagun 과 Schajuble (1997) 은 용기가 무엇이라고 생각하는지, 용기가 어떤 느낌인지에 대해 연구하였는데, 청소년과 성인에게는 용기를 느꼈던 상황에 대하여 회상하여 보게 하는 내용의 개방형 설문지를 사용하였고, 어린이에게는 용기 있는 주인공의 이야기를 제시한 후 용기 있는 것이 무엇이라는 내용의 인터뷰를 시행하였다. 그 결과 연령이 높은 참가자는 용기에 대한 조건으로 심리적 위협을 포함하는 반면, 어린 참가자들은 용기를 주로 신체적 위협을 무릅쓰는 것으로 이해하는 것이 발견되었다. 특히 14살 청소년과 성인들은 자신감 (self-confidence)과 자신이 생각한 방향으로 행동하고자 하는 강인한 욕구 (strong urge to act)를 용기로 들어 위험한 상황이라도 그것을 무릅쓰고서 행동으로 옮기는 것이 용기임을 보여주었다.

용기와 더불어, 도덕적 행위를 가능케 하는 품성적 요인 중에는 신중함(prudence)이나 자기 조절(self-regulation)과 같은 인지적 전략 및 실천적 지혜가 보다 필요하다. 이는 Peterson 과 Seligman 이 제시한 절제의 영역에 제시된 것으로, 절제는 쾌락에의 방종을 막고, 적절한 쾌락을 적절한 방식으로 적절하게 추구하는 자기통제(self-control)의 덕성이다. 이는 Rest가 제시한 도덕적 품성화를 설명하는 내용 중 ‘인내’에 상응하는 개념으로 인지구조의 전환을 통한 자기조절을 사용하여 만족감을 유예시키는 것과 일맥상통한다 (예: 눈 앞에 놓인 마시멜로를 숨뭉치로 생각하면서 먹고 싶은 욕구를 통제하며 기다리는 것).

자기조절은 목표를 달성하거나 기준에 따라 행동을 하기 위해서 자신의 반응을 조절하고 노력하는 것을 의미하며, 자기조절의 방법 중에서도 자기통제는 도덕적인 방식으로 행동하기 위해 자신의 충동을 조절하는 것을 의미하는 것으로 자기조절보다 보다 좁은 의미로 사용된다 (Peterson & Seligman, 2004/ 2009). 다음은 긍정 심리학 연구에서 절제 측정을 위한 예시 문항이다.

표 II-5 **긍정 심리학 연구에서 ‘절제’ 측정을 위한 예시 문항**

| | |
|-------|--|
| 신중함 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 나는 깊이 생각한 후에 어떤 말을 하는 편이다. 2. 내 친구들은 나의 선택이 현명하다고들 말한다. 3. 나는 항상 신중하게 결정을 내린다. 4. 난 매우 조심스러운 사람이다. 5. 나는 행동하기 전에 항상 그 결과를 생각해 본다. 6. 나중에 후회할지도 모르는 어떤 일을 하도록 유혹을 받는 경우, 그 결과를 고려하며 신중하고 분별력 있게 행동하는 편이다. |
| 자기 조절 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 나는 규율을 매우 잘 지키는 사람이다. 2. 나는 규칙적으로 운동을 한다. 3. 나는 내게 주어진 일을 예외 없이 예정된 시간까지 한다. |

4. 나는 내 감정을 잘 조절한다.
5. 맛있는 음식이 많이 있어도 난 과식하지 않는다.
6. 어떤 욕망, 충동, 감정을 경험하더라도, 내가 원하는 경우라면 그러한 것들을 잘 조절하고 통제하는 편이다.

출처: 권석만(2009). 긍정심리학: 행복의 과학적 탐구. 서울: 학지사 (p. 293, pp.299-300)

이상으로 보았을 때, 도덕적 판단력을 제외하고는 청소년을 대상으로 한 도덕성 진단 도구가 없는 실정이다. 의대생들을 대상으로 도덕적 감수성을 평가한 연구 (예: Bebeau 의 DEST: Dental Ethical Sensitivity Test; 홍성훈, 2000)나 도덕적 동기화 (예: Bebeau, 1983)에 관한 연구는 있으나, 이들 또한 직업윤리의식이나 전문가 의식을 강조하고 있어 매일 우리의 일상생활에서 일어나는 상황과 동떨어져있다. 청소년의 일상, 형식적인 윤리의식이나, 규정이 존재하는 프로직업세계와 다르기에, 선행검사도구들은 청소년에 적용하기 어렵다. 또한 품성화와 관련한 연구들은 도덕적 품성화와 관련되어 질 수 있는 성격적 특징 (예: 용기, 긍정성)에 관한 측면이 강하며, 이를 딱히 Rest의 도덕적 품성화의 개념에 상응하는 연구라고 보기 힘들다.

3. 검사도구의 표준화

1차년도에는 기존의 도덕성 연구 및 관련 검사도구들을 면밀하게 파악한 후 본 과제에 맞는 하위영역 및 요소들을 추출해 내는 것이 관건이었다면, 2차년도 본 연구과제의 목적은 1차년도에 개발된 검사도구의 표준화이다. 1차년도에는 검사도구의 내용적 측면을 연구하였다면, 2차년도에는 검사도구를 표준화시키기 위한 방법론에 주안점을 두고 있다. 이를 위해 표준화가 무엇인지, 어떠한 과정이 필요한지, 표준화된 검사도구와 그 방법에 대해 살펴보고자 한다.

1) 표준화

누가 채점하여도 검사의 실시와 채점, 기준의 적용이 똑같게끔 모든 절차와 방법을 만드는 과정을 표준화라고 한다. 측정대상이 되는 변수를 일정한 절차와 방법에 의하여 관찰하고 그것을 일정한 기준에 따라 수량화시키는 것으로 (이종승, 2005), 이러한 과정을 거쳐 만들어진 검사를 표준화된 검사라고 한다 (김영환, 문수백, 홍상황, 2005).

표준화된 검사에는 반드시 기준이나 준거가 있다. 심리검사는 인간의 행동특성을 수량화하고 특정 기준에 의해 해석한다는 점이다. 만약, 점수를 부여하는 규칙이 정확하지 않아서 동일한 반응에도 점수가 다르게 나타난다면 그것은 표준화된 검사라고 할 수 없다. 객관식 문항뿐 아니라 주관식이나 자유반응에 대한 검사문항도 채점기준을 정하여 한 개인의 대답을 여러 사람이 채점하더라도 같은 점수가 나오도록 해야 한다. 기준은 한 개인의 점수를 특정집단의 다른 사람들 점수와 비교해서 해석할 수 있도록 만들어 놓은 척도를 말하며, 준거는 어떤 사물의 특성을 판단하는 근거 또는 표준을 말한다 (이종승, 2005).

2) 준거참조

준거참조는 한 집단 내 다른 수검자들의 점수는 참고할 필요 없이 사전에 설정해 놓은 준거나 목표의 기준에 얼마나 도달하였는지를 살펴보는 것이다. 일정한 기준에 비추어 각 수검자의 상태가 어느 정도인지 밝히는 것으로 대부분의 교육 및 훈련 프로그램에서 사용된다. 절대기준을 적용하여 학생의 학업성취도를 평가하는 것이 대표적인 예이며, 개인점수의 상대적 위치보다는 개인 내 성취 자체를 강조하기에 경쟁보다는 협동을 강조하게 되는 장점이 있다. 또한 학습자가 어떠한 기능을 갖고 있으며 숙달하지 못한 기능이 어떤 것인지 알고 있으며 학습자에게 필요한 적절한 도움을 제공해 줄 수 있다. 그러나 준거참조의 가장 큰 문제는 평가의 준거가 되는 기준을 어떻게 정하는가 하는 점이다. 누가 보더라도 고개를 끄덕일만한 합리적인 기준을 정하는 것은 매우 어려운 일이며 자칫하면 검사개발자의 임의로 기준을 설정할 우려가 있다. 이것은 특히 추상적이거나 잘 정의되지 않은 심리적 영역으로 가면 훨씬 복잡해진다. 즉 정해진 답이 있는 수학문제에 대한 준거설정보다 딱히 정답이 없는 창의력과 같은 개인의 능력을 측정하고자 하는 경우가 명확하고 합리적인 준거를 설정하는 것은 훨씬 어려운 일이다 (이종승, 2005).

3) 기준참조

대부분의 심리검사는 기준참조검사이다. 이것은 개인의 점수를 표준화된 집단에 비교하여 그 상대적 위치를 파악하는 것인데, 이를 위해서는 기준집단을 선정하고, 기준을 작성하는 과정이 필요하다.

(1) 규준집단선정

표준화검사에서는 규준의 작성이 필수적이다. 규준이란 어느 한 검사에서 얻은 원점수를 의미 있게 비교하고 해석할 수 있도록 통계적으로 처리하여 작성한 전환척도로서 일종의 자와 같은 역할을 한다. 어떤 검사를 제작할 때 그 검사의 규준을 설정하기 위하여 사용되는 집단을 규준집단이라고 한다. 타당한 규준을 작성하려면 규준집단의 구성이 중요한데, 규준집단이 모집단을 잘 대표할 수 있는 표집인지, 지역, 성별, 연령 등 모집단의 주요특성을 고려하여 선별하여야 한다. 예를 들면 아동의 지능검사에서는 전국의 같은 연령대의 아동이 규준집단이 될 것이며, 어느 고등학생의 내신등급 산출에 있어서는 그 학생이 속한 학교의 재학생들이 규준집단이 될 것이다. 규준집단의 구성은 규준참조검사의 해석에 매우 중요한데, 이는 해당검사가 얼마나 다양한 목적과 상황에서 사용될 것인가와 연결이 되는 문제이기 때문에, 검사의 목적과 활용이 다양할수록 그에 따르는 다양한 규준집단이 필요하다 (이종승, 2005).

(2) 발달적 규준

검사점수에 의미를 부여하는 방법 중의 하나는 한 개인이 정상적 발달과정에 비추어 어느 수준에 도달해 있는가를 알려주는 것이다 (Anastasi & Urbina, 1997/2003). 정신연령을 사용하는 방법과 학년점수로 해석하는 방법이 있는데, 정신연령은 아동의 발달나이를 기준으로 측정하고자 하는 능력이 어느 정도에 도달해 있는가 가늠하는 것이다. 예를 들어, 5세 아동의 지능이 7세 아동의 평균만큼 높다면 그 아동의 지능은 7세수준이라고 말할 수 있다. 학년점수 규준은 이해하기 쉽고 교과학습 지도에도 효율적으로 적용될 수 있어 대부분 교육성취도 검사에서 많이 쓰인다 (이종승, 2005). 초등학교 5학년생의 읽기실력이 중학교 1학년 수준과 같거나, 산수실력이 초6과 같다고 하는 것은 학년점수규준에 속한다. 그러나 이러한 발달규준을 기반한 결과를 해석할 시에 주의해야 할 점이 있는데 정신연령을 사용할 경우 정신연령 단위는 연령에 따라 일정하지 않다는 점이다. 같은 1년이라 하더라도 3세에서4세까지의 정신연령의 성장은 9세에서10세까지의 성장보다 훨씬 폭이 크다. 특정 연령대에 급성장하는 정신의 영역들이 있다는 것을 고려해야 하는 것이다 (김영환 외, 2005; Anastasi & Urbina, 1997/2003). 또한, 아동의 능력 수준에 대해 과대해석하지 않아야 하는데, 어떤 초등학교 4학년아동이 산수검사에서 중 2의 수준을 받았다고 하더라도, 이 아동이 중2에서 가르치는 산수과정을 모두 풀어낼 수 있다는 것을 의미하는 것이 아니다. 이것은 4학년

수준의 평균 산수실력보다 월등하다는 것을 의미한다고 보아야 한다 (Anastasi & Urbina, 1997/2003). 발달적 기준은 서열성에 강조를 두는 척도로써 정확도는 낮아질 수 있으나, 대략적인 기술을 위한 목적이나 임상적 진단에서는 유용하게 활용될 수 있다 (이종승, 2005).

(3) 상대적 기준 (집단 내 기준)

거의 모든 표준화검사는 상대적 기준 즉 집단 내 기준을 제공하고 있다. 개인수행을 기준집단의 수행에 비추어 평가하는 것으로 개인의 원점수를 생활연령이나 학년이 같은 아동들의 점수에 비교해서 해석하는 발달적 기준처럼, 이것은 개인의 점수를 표준화집단의 수행에 비교하여 평가하는 것이다. 이 집단 내 점수들은 정확하고 일관되게 규정된 수량적 의미를 갖고 있기 때문에 분석에 효과적으로 사용될 수 있다. 대표적 방법으로는 백분위와 표준점수가 있는데, 백분위는 상대적 위치를 나타내는 여러 가지 기준참조 중 가장 널리 사용되는 것이며, 점수분포에서 최하점부터 최고점까지 순서대로 나열하여, 전체 사례 수에 대한 특정사례가 얻은 점수를 백분율로 나타낸 것이다. 백분위 점수는 계산이 쉽고 전문적 통계지식이 없어도 쉽게 이해할 수 있다. 또한 보편적으로 적용가능하며 성인, 아동, 검사종류에 상관없이, 똑같이 적용될 수 있다. 단점은 표본에서 차지하는 개인의 상대적 위치는 파악이 가능하나, 점수들 간의 차이정도를 설명해주지 못한다 (Anastasi & Urbina, 1997/2003).

표준점수는 원점수 평균으로부터의 편차를 표준편차의 단위로 나타낸 것으로 점점 많은 검사들이 사용하고 있다 (예: z 점수, T점수). 가장 만족스런 형태의 유도점수이며 분포의 표준편차를 이용하여 개인이 평균으로부터 얼마나 멀리 떨어져 있는지를 표시한 것이다. 대표적으로 z점수가 있는데, 이것은 평균이 0이고 표준편차가 1인 표준점수이며, 소수점이 있어 사용하기 불편한 z점수의 불편함을 해소하기 위해 만들어진 것이 T점수로($T = 10z + 50$), T점수의 평균은 50이고 표준편차는 10이다. 이러한 점수는 점수의 정상분포를 가정하는데, 이는 표준화과정에서 필요한 여러 통계분석의 기초가 된다 (김영환 외, 2005). 그러나, 사실상 모든 분포를 인위적으로 정상분포로 만들기에는 어려움이 있는데, 이럴 경우 눈에 두드러지게 비정상적인 분포를 정상화로 만드는 것보다는, 문항의 곤란도 수준을 조정해서 원점수들 자체가 정상분포를 이루도록 하는 것이 더 권장된다 (Anastasi & Urbina, 1997/2003). 상대적 기준의 단점은 동일 능력을 가진 개인이 수행능력이 뛰어난 검사집단에서 검사를 실시하였을 경우와 그렇지 못한 집단에서 실시하였을 때 그 결과에 있어서 차이가 난다는 점이다. 이것이 기준집단선정이 중요한 이유이며, 검사이용자는 기준참조점수는 상대적이기 때문에

개인의 특성을 드러내는 절대적 측정치가 될 수 없음을 염두에 두어야 한다.

(3) 프로파일

어떤 검사가 2개 이상의 하위척도로 구성되어 있고 하위척도의 점수가 동일한 표준 점수나 백분위점수로 환산하도록 되어 있을 때, 하위척도 점수간의 차이, 또 총점과 하위척도점수간의 차이를 통해 개인내적 특징을 파악할 수 있도록 만든 차트를 프로파일(profile) 이라고 한다. 예를 들면, 하위검사의 지수들을 그래프로 나타내는 것도 일종의 프로파일이다. 검사를 종합적으로 해석하려면 반드시 프로파일이 필요하며 개인의 특징을 시각적으로 쉽게 파악할 수 있어서 최근에는 거의 모든 검사결과 통지서에 프로파일을 작성하고 있다 (김영환 외, 2005).

4. 검사도구의 유형화

본 연구과제의 목적은 각 개인의 도덕성 특징을 파악하고 그에 맞는 교육적 커리큘럼과 프로그램을 제공하여 도덕성 함양에 도움을 주기 위함이다. 개인의 도덕성을 종합적으로 이해하기 위해서는 도덕성의 유형을 분류, 정의한 후 이에 따라 개인이 어느 타입에 속하는지를 제공해줄 수 있다면 매우 유용할 것이다. 본 보고서에서는 이를 위해 유형화 방법에는 어떤 것이 있는지 살펴 본 후 유형화된 검사도구의 예를 제시해보고자 한다.

1) 유형화 방법

(1) 확인적 접근방법: 변수중심적 접근 (Variable-centered approach)

대부분의 연구에서 자료를 분석하는 방식은 변수 중심적 접근이다. 여기서 변수는 주요한 개념적, 분석적 단위로 사용되며, 주로 한 변수가 다른 변수에 영향을 미치는가, 어떠한 관계가 있는가 등을 보게 되는데 이는 눈에 보이는 이질성을 기초로 한 것으로, 모집단은 동질적이라는 전제에서 출발한다. 예를 들면 청소년 비행과 연관된 개인의 특징을 설명하거나, 비행청소년과 일반청소년을

구분하는 요인 등에 초점을 두는 것이다. 즉 어떠한 개인이 어떠한 비행을 저지르느냐와 같이 정태적 특면에 중점을 두며, 개인의 특이, 다양성을 변수중심에서 가려낼 수 있어서 일반적인 경향을 밝히는데 유용하다. 그러나 이러한 접근방식은 집단 내에서 존재하는 이질성을 검증하는데 한계가 있기 때문에, 몇해 전부터 국내에 소개되기 시작한 대상 중심적 접근방식은 이것에 대한 하나의 대안이 될 수 있다 (정익중, 2009).

(2) 탐색적 접근방법: 대상중심적 접근(Person-centered approach)

단순히 이원적인 변수간의 관계가 아니라 어떤 개인에게 문제가 더 심각하게 나타날 수 있는지에 대해 분석하는 것이다. 동일집단 내 질적인 차별성을 밝히는데 그 목적을 두고 있기 때문에 개인내의 상이한 발달유형이나 관계를 밝히는데 용이하다 (정익중, 2009). 개인에게 영향을 미치는 독특한 요인이 무엇인지 분석하여, 그 개인에게 맞는 적절한 맞춤형 서비스나 프로그램을 개발할 수 있는 기초자료를 제공할 수 있는 분석방법이며 발달궤적을 추적하는 만큼 종단자료가 주 대상이 된다.

변수중심 접근에서는 모집단의 동질성을 가정하나, 실제로 모집단에는 이질성이 존재한다. 예를 들면 청소년 비행의 경우 어릴 때는 비행행동에 관여하지 않다가 청소년기 후반에 가담하는 경우가 있는가 하면, 어릴 때부터 성인기가 될 때까지 비행행동을 보이는 경우도 있고, 중간에 하지 않게 되는 경우 등 비행과 관련한 발달궤적이 다양하다. 모집단의 동질성을 가정할 때에는 이러한 다양한 궤적을 파악하기 어렵고, 단지현재 비행을 하느냐 안하느냐 등의 정도로밖에 유형을 나눌 수가 없으나, 대상중심적 접근의 경우 이러한 눈에 보이지 않는 모집단의 이질성, 즉 질적 차이를 수량화할 수 있다.

대상 중심적 접근을 사용한 유형화 방법에는 주관적인 범주화 (subjective categorization), 이단계 군집분석 (two-stage cluster analysis), 혼합형모형 (mixture modeling) 등이 사용된다. 주관적인 범주화는 선형적인 절단점(a-priori cutoff)을 이용한 방법이다. 평균을 중심으로 한 개인의 점수를 선형적 규칙을 사용하여 집단을 주관적으로 유형화 하는 것인데, 검사도구에 많이 사용되고 있으나 사실 이것은 세 가지 측면에서 문제점이 지적되고 있다 (Nagin, 2005). 첫째, 하위집단의 존재를 경험적으로 검증하지 않은 채 동질적인 하위집단을 가정하고, 둘째, 하위집단의 수를 통계적으로 정확하게 구체화하지 못하며, 셋째, 한 개인이 어떻게 특정 하위집단의 구성원이 되는지를 명확하게 입증하지 못한다. 그리하여, 집단 간 차이나 집단 내 차이를 과대 또는 과소 추정하여 과잉적합화(over-fitting)나 과소 적합화 (under-fitting)의 에러가 발생할 수 있다

(Chung, Nagin, Hawkins, & Hill, 2001). 이러한 문제를 해결하기 위해서 개인을 유형화 하는데 사용하는 통계적 기법으로 잠재집단 분석, 잠재전이분석, 준모수적 집단중심모형, 성장혼합형 모형 등이 1990년대 말부터 도입되었으며 (정익중, 2009), 현재 이러한 분석은 SAS나 Mplus 같은 프로그램에 포함되면서 점차 확대되었는데, 아직 국내에서 상용화단계에 이른 것은 아니다.

탐색적 방법의 단점은 기준의 근거를 제시하기 어렵다는 것이다. 표준화를 위해서는 모두가 납득할만한 타당한 이유가 뒷받침 되어야 하는데, 왜 그렇게 해야만 했는가에 대한 기준이 연구자의 시각에 따라 달라질 우려가 큰 것이다. 또 조사한 샘플에 따라 자료의 성향이 달라질 수 있으므로, 일반화하기 어렵다는 점도 지적된다.

2) 유형화에 관한 검사도구의 예

각 개인의 검사점수의 속성에 따라 검사도구내에서 조작적으로 정의내린 특정 타입으로 분류하는 것을 유형화라고 할 수 있는데, 대부분의 검사도구의 경우 타당도, 신뢰도가 확보된 외국의 검사도구를 번안하거나, 한국에서의 신뢰도, 타당도확인절차를 거쳐 표준화하는 과정을 거쳤다. 본 보고서에서는 대표적인 유형화된 검사 도구로써, 비진단 성격검사인 MBTI 와 Holland 의 진로탐색검사도구인 SDS의 예를 들어보고자 한다.

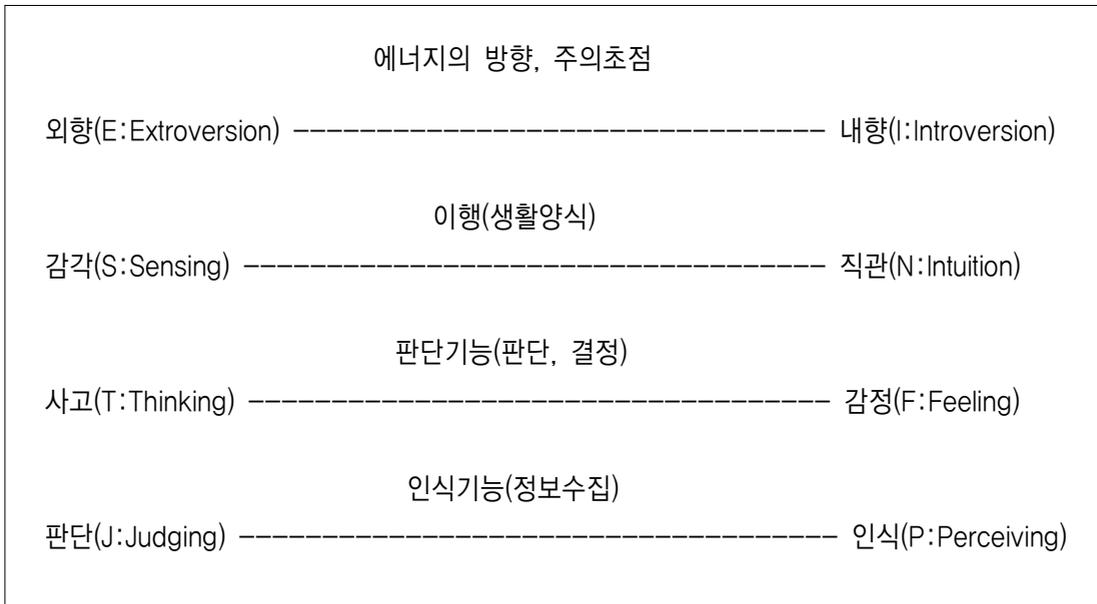
(1) MBTI

MBTI (Myers-Briggs Types Indicator)는 스위스의 심리학자이며 임상가였던 Catherine Cook Briggs 와 Isabel Briggs Myers, 그리고 손자인 Peter Myers 에 이르기까지 3대에 걸쳐 개발된 성격검사도구이다. Carl Jung 의 심리학적 유형론을 바탕으로 사람의 성격을 외향-내향, 감각-직관, 사고-감정, 인식-비판 이라는 4가지의 척도로 구분하여 16가지 성격유형을 제시하였다. Jung에 따르면 인간행동이 매우 다양해서 예측하기 어려운 것 같아 보여도, 사실은 아주 질서정연하고 일관된 경향이 있다고 하였는데, 각 개인마다 외부로부터 정보를 수집하고 (인식), 수집한 정보를 바탕으로 행동에 대한 결정(판단) 에 있어서 선호하는 경향이 다르다고 보았다. 이 선호경향이 다른데서 나타나는 차이가 성격유형의 기본이 됨을 제시하였고 이를 기반으로 만들어진 MBTI 는 1900년부터 약 75년에 걸쳐 지속적으로 수정, 보완 되었으며, 30여개국어로 표준화되어 상담, 교육, 치료등의 분야에서 가장 활발히 사용되고 있는 비진단 성격검사도구이다. 우리나라에서는 1987년부터 김정택,

심혜숙에 의해 4년 여간 표준화작업이 이루어졌고, 1991년부터 현재까지 성격이해의 도구로 사용되고 있다. 이 도구는 교육이나 환경의 영향을 받기 이전의 인간에게 잠재되어있는 선천적 심리경향을 측정하며 자신의 선호도와 기질에 따라 다음의 네 가지의 양극 척도중 하나에 속하게 된다 [그림 II-1 참조].

[표 II-6] 는 김정택, 심혜숙 (1990)에 실린 각 선호성의 특징에 따른 설명을 참고로 하여, 표로 재구성 한 것이다.

이러한 4가지 양극의 척도 중 어느 한 영역에 속하느냐에 따라 아래와 같은 16가지의 성격유형이 만들어지게 된다. 따라서 한 개인은 아래의 16가지유형중 한가지유형에 속하게 되어 자신의 성격특성을 파악할 수 있다 [표 II-7].



【그림 II-1】 MBTI 4가지 성격유형척도

출처: (주)한국MBTI 연구소 <http://www.mbti.co.kr>, 2012.9.20,검색

표 II-6 MBTI 4가지 선호성 지표

| 외향(E:ExtroVersion) | 내향(I:IntroVersion) |
|--|---|
| 관심을 외부세계의 사람이나 사물에 쏟는다. 이런 사람은 환경에 영향력을 행사하고 외부세계의 중요성을 확인하고 영향력을 증대하고 싶어한다. 외부환경의 자극을 찾아 나서고 행동 지향적이며, 말하기를 좋아하고 사교성이 많다. | 외부세계에서 벗어나 자기 자신 안으로 몰입하며, 관심을 두는 것은 자기 내부 세계의 개념과 관념이다. 일시적인 외부사건 보다는 지속적인 개념을 더 신뢰하며 사려 깊고 조용하고 신중하며 깊이있는 대인관계를 유지한다. |
| 감각(S:Sensing) | 직관(N:Intuition) |
| 감각은 현재 일어나는 일만 깨닫는 것이기 때문에, 감각형의 사람은 오감에 의존하여 실제의 경험을 중시한다. 구체적, 실제적이며 관찰능력이 뛰어나고 상세한 것까지 기억하며 철저히 일처리를 한다. | 통찰을 통해 가능성, 의미, 관계를 인식하며, 육감이나 예감 또는 창의적 발견과 같이 돌발적으로 의식에 떠오르기도 한다. 구체적인 현실을 보기보다 앞으로의 가능성을 추구한다. 신속하고 비약적으로 일처리를 한다. |
| 사고(T:Thinking) | 감정(F:Feeling) |
| 진실과 사실에 주관심을 갖고 원리와원칙을 중시하며 논리적, 분석적, 객관적으로 판단한다. 정의와 공정성의 원리에 관심을 기울이고 비판적이며, 과거, 현재, 미래사이의 관계를 중시한다. | 사람과 관계에 주 관심을 갖고 상황적이며 정상을 참작한 설명을 한다. 절대적 기준보다는 상대적인 가치와 문제점을 고려하며 상대방을 이해하려 하고 기술적인 측면보다 인간적인 측면을 고려하여 의사를 결정한다. |
| 판단(J:Judging) | 인식(P:Perceivng) |
| 분명한 목적과 방향이 있으며 기한을 엄수하고 철저히 사전계획하고 체계적이다. 정리정돈과 계획을 잘하며, 신속한 결론에 도달하려한다. 행동이 조직화되어있고, 목표가 뚜렷하며 확고해 보인다. | 자신에게 들어오는 정보자체를 즐긴다. 목적과 방향은 변화가능하고 상황에 따라 자율적이고 융통성이 있다. 자발적, 개방적, 호기심이 많으며 유유자적하며 적응력이 빠르다. |

출처: 김정택, 심혜숙 (1990). 성격유형검사의 한국표준화에 관한 일연구, 상담과 심리치료, 3(1),44-72. 재구성

표 II-7 MBTI 에 의한 16가지 성격유형도표

| | | | |
|------|------|------|------|
| ISTJ | ISFJ | INFJ | INTJ |
| ISTP | ISFP | INFP | INTP |
| ESTP | ESFP | ENFP | ENTP |
| ESTJ | ESFJ | ENFJ | ENTJ |

출처: 김정택, 심혜숙, 제석봉(1995). MBTI 개발과 활용, 서울:한국심리검사연구소.

| 감각 | | 직관 | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 사고 | 감정 | 감정 | 사고 |
| ISTJ N=140 %= 12.26 | ISFJ N= 80 %= 7.01 | INFJ N= 22 %= 1.93 | INTJ N= 36 %= 3.15 |
| ISTP N=144 %= 12.61 | ISFP N= 75 %= 6.57 | INFP N= 51 %= 4.47 | INTP N= 38 %= 3.33 |
| ESTP N=125 %= 10.95 | ESFP N= 99 %= 8.67 | ENFP N= 64 %= 5.60 | ENTP N= 37 %= 3.24 |
| ESTJ N=121 %= 10.60 | ESFJ N= 61 %= 5.34 | ENFJ N= 17 %= 1.49 | ENTJ N= 32 %= 2.80 |

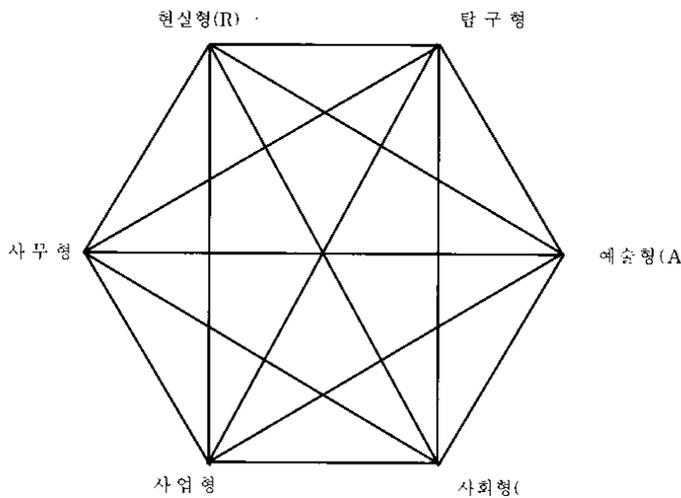
[그림 II-2] 고등학생 1,142명의 성격유형 분포도

출처: 김정택, 심혜숙 (1990). 성격유형검사의 한국표준화에 관한 일 연구, 상담과 심리치료, 3(1),44-72.

예를 들면 ESTP는 외향적 (E)이며, 정보를 얻을 때에는 감각기능(S)에 의지하며, 의사를 결정할 때는 사고기능(T)을 사용하며, 외부세계에 대한 태도는 주로 인식적(P)인 사람이다. 신뢰도 측정 결과 이중언어를 사용하는 재미교포 성인 201명을 대상으로 한 한국판 MBTI 의 내적신뢰도는 EI지표는 .77, SN지표는 .81, TF지표는 .78, JP지표는 .82로 상당히 높게 나타났다 (김정택, 심혜숙, 1990). [그림 II-2] 는 고등학생 1142명 대상으로 실시한 표준화된 한국어판 MBTI 에서 나타난 한국 고등학생들의 성격유형 분포도이다 (김정택, 심혜숙, 1990). 한국 고등학생은 ISTJ 형과 ISTP 형이 12% 정도로 가장 흔한 유형으로 나타났다.

(2) 진로탐색검사

대표적인 진로 검사도구로써 Holland 의 직업적 성격과 작업환경간의 이론을 바탕으로 하여 개발한 자기탐색검사 (Self-Directed Search: SDS) 가 있다. Holland에 따르면 사람들은 자신의 능력과 기술을 발현할 수 있고, 자신의 태도와 가치를 표현할 수 있으며, 자신에게 적합한 역할을 맡을 수 있는 환경을 추구한다고 한다. 직업유형은 개인의 흥미, 성격, 가치, 동기, 능력 등이 포괄적으로 반영되어 있기 때문에, 개인의 직업적 성공이나 만족과 밀접한 관계를 가지고 있다. Holland 는 사람들의 성격과 직업생활의 유형을 분석하면 여섯 개의 유형으로 분류된다고 하였는데, 이 직업생활의 유형과 개인의 성격, 흥미, 가치의 유형이 일치할 때 그러한 직업유형을 선택하는 것이 바람직하다고 하였다. 사람들의 직업관련 성격과 흥미를 현실형(Realistic), 탐구형(Investigative), 예술형(Artistic), 사회형(Social), 기업형(Enterprising), 관습형(Conventional) 등 여섯 가지 흥미유형으로 분류하고 이 유형을 기본으로 하여 다시 현실-탐구형 (RI), 사회-기업형(SE) 등의 두 자리 조합이나, 예술-탐구-사회형 (AIS)과 같은 세 자리 조합으로 더욱 세분시킬 수 있다고 가정하였는데 [그림 II-3] 은 각 유형의 관계를 보여준다.



【그림 II-3】 Holland 의 직업적 성격유형과 환경유형 및 그들간의 관계를 나타내는 육각형 모형

(출처: 이종승 (2003). Holland의 직업적 성격유형론 탐구, 교육학연구, 41(3), 1-18.

각 성격 유형이 서로 얼마나 가깝고 먼가를 나타내는 정도는 육각형 내 거리로 파악할 수 있다. 예를 들어 사회형과 예술형의 관계는 그 맞은편에 있는 현실형이나 사무형보다 더 연관성이 있다고 보는 것이다 (이종승, 2003). 6개의 직업적 성격유형의 특징은 [표 II-13] 에 나와 있다.

표 II-8 6가지 성격유형

| 유형 | 실제적 유형(R) | 탐구적 유형(I) | 예술적 유형(A) | 사회적 유형(S) | 기업적 유형(E) | 관습적 유형(C) |
|----------|--|---|---|---|---|---|
| 성격 특징 | 남성적, 솔직하고, 성실하며, 겸손하고, 지구력이 있고, 건강하며, 소박하고, 말이 적으며, 냉정한, 구체적인, 실리적인, 비사교적인, 순응적인, 거칠은, 실체적인, 고집이 있고, 직선적이며, 단순하다 | 탐구심이 많고, 논리적, 분석적, 합리적이며, 정확하고, 지적 호기심이 많으며, 지적인, 학구적인, 나서는, 안는, 소극적인, 일기가 없는 비판적, 내성적이고, 수줍음을 잘타며, 신중하다. | 상상력이 풍부하고, 감수성이 강하며, 자유분방하며, 개방적인, 직관적인, 까다로운, 관념적인, 복잡한, 순응하지 않는, 즉흥적인 감정이 풍부하고, 독창적이고, 개성이 강하고, 협동적이지 않다. | 사람들을 좋아하며, 어울리기 좋아하고, 친절하고, 이해심이 많으며, 우호적인, 사회성 있는, 외향적인, 관대한, 따뜻한, 제쳐있는, 협동적인, 남을 잘 도와주고, 봉사적이며, 감정적이고, 이상주의적이다. | 지배적이고, 통솔력, 지도력이 있으며, 말을 잘하고, 설득적이며, 경쟁적이고, 권위적이며, 모험성 있는, 외향적인, 과시적인, 과묵추구의, 활기찬, 자신감있는, 야심적이며, 외향적이고, 낙관적이고, 열성적이다. | 정확하고, 빈틈이 없고, 조심성이 있으며, 세밀하고, 계획성이 있으며, 보수적인, 관습적인, 절제된, 순응적인, 방어적인, 실천적인, 사무적인, 능률적인, 겸손한, 질서정연한, 상상력이 없는, 방법적인, 완고하고, 책임감이 강하다. |
| 직업 활동 선호 | 분명하고, 질서정연하고, 체계적인 대상·연장·기계·동물들의 조작을 주로 하는 활동내지는 신체적 기술들을 좋아하고, 교육적·치료적 활동은 좋아하지 않는다. | 관찰적, 상징적, 체계적이며, 물리적·생물학적·문화적 현상의 창조적인 탐구를 수반하는 활동들에 흥미를 보이지만, 사회적이고 반복적인 활동들에서는 관심이 부족한 면이 있다. | 예술적 창조와 표현, 변화와 다양성을 좋아하고, 틀에 박힌 것을 싫어한다. 모호하고 자유롭고, 상징적인 활동들을 좋아하지만 명쾌하고, 체계적이고 구조화된 활동에는 흥미가 없다. | 타인의 문제를 듣고 이해하고 도와주고 치료해 주고, 봉사하는 활동들에 흥미를 보이지만 기계, 도구, 물질과 함께 하는 명쾌하고, 질서정연하고, 체계적인 활동에는 흥미가 없다. | 조직의 목적과 경제적 이익을 얻기 위해 타인을 선도, 계획, 통제, 관리하는 일과 그 결과로 얻어지는 위신, 인정, 권위를 얻는 활동들을 좋아하지만 관찰적, 상징적, 체계적 활동에는 흥미가 없다. | 정해진 원칙과 계획에 따라 자료들을 기록, 정리, 조직하는 일을 좋아하고 체계적인 작업환경에서 사무적, 계산적 능력을 발휘하는 활동을 좋아한다. 창의적, 자율적이며 모험적, 비체계적인 활동은 매우 혼란을 느낀다. |
| 적성 유능감 | 1. 기계적·운동적인 능력은 있으나 대인관계 능력은 부족하다. 2. 수공, 농업, 전기, 기술적 능력은 높으나 교육적 능력은 부족하다. | 1. 학구적·지적인 자부심을 가지고 있으며, 수학적·과학적인 능력은 높으나 지도력이나 설득력은 부족하다. 2. 연구 능력이 높음. | 1. 미술적·음악적 능력은 있으나 사무적 기술은 부족하다. 2. 상징적·자유적·비체계적 능력은 있으나 체계적·순서적인 능력은 부족하다. | 1. 사회적·교육적 지도력과 대인관계 능력은 있으나 기계적·과학적 능력은 부족하다. 2. 기계적·체계적 능력이 부족하다. | 1. 적극적이고, 사회적이고, 지도력과 언어의 능력은 있으나 과학적인 능력은 부족하다. 2. 대인간, 설득적인 능력은 있으나 체계적 능력은 부족하다. | 1. 사무적이며, 계산적이고 회계정리 능력은 있지만 예술적, 상상적인 능력은 부족하다. 2. 체계성·정확성은 있으나 탐구적·독창적 능력은 부족하다. |
| 가치 | 특기, 기술, 기능, 전문성, 유능성, 생산성 | 탐구, 지식, 학문, 지혜, 합리성 | 예술, 창의성, 재능, 변화, 자유, 개성 | 사랑, 평등, 헌신, 인간존중, 공의, 용서, 봉사 | 권력, 야망, 명예, 모험, 자유, 보상 | 능률, 체계, 안전, 안정 |
| 생의 목표 | 기계나 장치의 발견 및 기술사, 전문인, 뛰어난 운동선수 | 사물이나 현상의 발견 및 과학에 대한 이론적 기여 | 예술계의 유명인, 독창적인 작품활동 | 타인들을 도와주고 희생, 존경받는 스승, 치료전문가 | 사회의 영향력 있는 지도자, 금융과 상업분야의 전문가 | 금융과 회계의 전문가, 사무행정 전문가 |
| 대표 직업 | 기술자, 자동기계 및 항공기 조종사, 정비사, 농부, 엔지니어, 전기·기계기사, 운동선수 | 과학자, 생물학자, 화학자, 물리학자, 인류학자, 지질학자, 의료기술자, 의사 | 예술가, 작곡가, 음악가, 무대감독, 작가, 배우, 소설가, 미술가, 무용가, 디자이너 | 사회복지가, 교육자, 간호사, 유치원 교사, 종교지도자, 상담가, 임상치료사, 언어치료사 | 기업경영인, 정치가, 판사, 영업사원, 상품구매인, 보험회사원, 판매원, 관리자, 연출가 | 공인회계사, 경제분석가, 은행원, 세무사, 경리사원, 컴퓨터 프로그래머, 감사원, 안전관리사, 사서, 법무사 |

출처: 안창규(1996), 진로탐색검사의 표준화를 위한 연구, 한국심리학회지:상담과 심리치료, 8(1), 169-199.

국내에는 Holland의 직업적 성격유형론에 근거하여 안창규 (1996) 의 진로탐색검사가 개발되었는데 이것은 변안이 아닌 SDS 개발과정과 거의 같은 방법으로 개발되었다는 점에 의의가 있다. Holland의 SDS 는 직업적 포부, 활동흥미, 직업흥미, 유능감, 능력평정 의 5개 영역에서 측정하고 있으나, 안창규(1996)의 연구에서는 성격영역과 가치영역을 추가시켜 직업적 성격유형의 특징을 강조하였다. 각 직업에 종사하는 사람들의 흥미, 적성, 능력이나 특징을 기술하는 문헌들을 바탕으로 검사문항들을 구성하였는데, 검사를 구성하는 하위영역으로는 유능성 검사, 성격적성검사, 직업흥미검사, 직업가치 검사 영역이 있다.

- 유능성 검사: RIASEC 에 기술된 각 유형의 능력적성(유능감)을 측정하는 검사로써, 공간지각, 언어, 기억력, 지가민감성, 수리력, 사고력, 창의성, 문학, 음악, 미술, 기계적성, 생물적성, 학업성취 등에 관한 72개문항들로 구성되며 응답방식은 진위형이다.
- 성격적성검사: RIASEC 에 나타난 각 유형의 성격을 잘 측정한다고 예상되는 사회성, 친화성, 지배성, 모험성, 다양성, 계획성, 정밀성, 지구력, 정서안정, 자긍심 등에 관한 72 문항이며 역시 진위형이다
- 직업흥미검사:RIASEC의 각 유형을 모두 포함하는 345개의 직업들로 구성하며 각 직업에 대한 개인의 선호도를 진위형으로 응답하게 되어있다
- 직업가치검사: RIASEC의 각 유형이 나타내는 직업적 가치라고 예상되는 48문항으로 구성되어 있으며 5점 척도로 되어있다.

이 검사도구의 신뢰도는 .84로 높은 신뢰도를 보였으며, 타당도는 Holland 의 이론적 모형을 잘 설명하는 것으로 나타났다. 준거타당도를 위해 McCrae 와 Costa가 개발한 성격검사인 NEO-PI-R 성격 특성검사, Briggs 와 Myers 에 의해 개발된 MBTI, Million (1987)가 개발한 성격진단검사인 MCMI-II (Million Clinical Multiazial Inventory-II, 1987)을 활용하여 이 검사지에 나타난 성격의 요인들과 개발된 검사도구 항목의 속성이 얼마나 상관이 있는지를 분석해본 결과, RIASEC의 각 유형의 성격적 특징과 유의한 상관관계를 나타내었다.

이상 살펴본 바와 같이, MBTI 나 진로성격검사에서처럼, 대부분 검사도구의 경우 검사도구의 목적과 부합하는 이론을 선택하고 그 이론에서 나누어 놓은 유형에 맞추어 검사 도구를 개발한 것으로, 이는 확인적 방법을 사용하였다고 볼 수 있다. 탐색적 방법을 사용하는 경우는, 검사도구 개발 초기에 유형을 어떻게 분류할지에 대한 아무런 정보가 없을 때 사용하는 것인데, 이론적인 전제가 없는 대부분의 검사도구의 경우 주관적인 유형화를 했다고 보아도 과언이 아니다.

5. 청소년 도덕성 검사도구의 표준화, 유형화 방법

본 검사는 미리 정해놓은 증거나 목표에 의거하여 달성 여부, 숙달정도를 검증(절대기준평가)하거나 학생이 아는 것이 무엇이고 앞으로 무엇을 할 수 있을지 나타내주는 준거참조가 아니다. 청소년 도덕성 검사도구는 일정한 기준에 근거하여 한 개인의 도덕성 유형이 어떠한지를 알아보고자 하는 것으로 기준참조검사에 속한다고 할 수 있다. 그러나 발달검사라고 하면 발달 연령을 제시해야 하는데 (이 학생은 몇 세/몇 학년에 준하는 수준), 이것은 도덕성에서는 이론적으로 성립된 바가 없으며, 불가능한 상태이다. 예를 들면 학년기준에서처럼 어느 중학교3학년생의 도덕적 수준이 중1수준이다 라고 말할 수 없는 것이다. 고로, 본 연구분석에는 발달단계가 아닌 상대적 기준을 사용하기로 하였다.

이러한 방법의 장점은 첫째, 청소년 개인이 또래에서 각 영역 당 어느 정도의 위치에 있는지, 또래에 비해 강점과 약점인 영역이 무엇인지를 파악할 수 있다. 둘째, 자신이 가진 도덕성 특징에 대한 구체적 정보와 함께, 도덕성 발달을 위한 지침을 마련할 수 있다.

그런데 이러한 방법의 단점은 백분율을 제시할 경우 낮은 성취도를 기록한 응답자가 ‘나는 도덕성이 낮은 사람이다’라고 자조하는 윤리적 문제 발생하게 될 수 있다. 그리하여, 도덕성이 높다 낮다가 아닌 강점인 영역과 약점인 영역이라는 표현을 사용하기로 하였으나, 단순한 용어의 전환이 수검자에게 미칠 영향을 약화시킬 수 있는지는 불확실하다.

1) 청소년 도덕성 유형화 방법 개요

본 검사도구는 중학생을 대상으로 한다. 그 이유는 여러 연령대를 아우르는 검사도구 개발이 매우 어렵기 때문이다. 초등학생, 중학생, 고등학생의 도덕성의 발달단계 및 특성이 다른데 현재 도덕성의 발달단계는 오로지 도덕적 판단력에서만 콜버그에 의해 6단계로써 제시된 바 있기 때문에 판단력을 제외한 나머지 도덕적 감수성, 동기화, 품성화 영역의 경우 초등학생부터 고등학생까지의 발달단계를 고려한 문항을 개발하는 것은 거의 불가능하기 때문이다. 그리하여 본 검사에서는 표준화점수를 활용하여 점수의 높낮이를 통한 개인의 도덕성 타입을 분류하고자 한다.

(1) 점수의 높낮이에 따른 조합

각각의 네 영역의 점수를 특성을 조합하여 유형화를 시도해볼 수 있다. 모든 학생이 모든 영역에 걸쳐 높은 점수를 나타내는 것은 아니다. Rest 의 이론에서처럼 각 영역에 있어 개인차가 존재하기 때문에, 점수의 방향은 한 방향이 아니라 다양한 방향으로 나타날 수 있다. 예를 들면 어떤 학생은 모든 영역에서 점수가 높을수 있고, 또 다른 학생은 도덕적 감수성이 높고, 판단력이 낮으며, 동기화나 품성화에서 높은 점수를 나타낼 수도 있다. 점수의 높낮이에 따른 경우의 수를 모두 따져보아 MBTI 에서처럼 유형화를 시도해볼 수 있다.

본 검사 도구는 4영역에 걸쳐 모두 likert 척도를 이용하였다. 그러나, 도덕적 판단력의 경우 타 영역의 채점 방식과 일관되지 않기 때문에, 방법론상 점수의 합산은 힘들며, 이론상으로도 Rest의 4요소는 도덕성을 구성하는 서로 다른 영역이므로, 이를 합산하여 도덕지수를 산출하기는 어렵다고 본다. 이보다는 각 영역별 점수를 계산하고 이를 기본으로 개인의 도덕성 특징을 유형화해보는 방법을 시행하고자 한다. 각 영역당 likert 척도를 통해 얻은 점수를 백분율이나 T점수로 환산한 후, 높낮이를 통한 유형화를 시도할 수 있다. 이러한 방법을 사용할 경우, 일단 검사결과와 기술 통계치 (평균, 편차, 분포도등)를 살펴본 후, 선행적인 절단점 (a prior cut-off)을 정하여 높고 낮음의 기준을 결정해야 한다.

도덕적 감수성(moral sensitivity) 은 S, 도덕적 판단력(moral judgment)은 R, 도덕적 동기화(moral motivation) 은 M, 도덕적 품성화(moral character) 의 경우 C로 명명할 경우, 높낮이를 통한 네 영역점수의 조합은 아래와 같은 16가지의 유형이 도출될 수 있다. 예를 들어 S_H R_H M_H C_H 의 경우는 네 영역이 모두 높게(high) 나온 유형으로 본 검사도구에서 실시한 도덕성의 영역에 있어서 도덕적 행동을 표출하는데 가장 이상적인 유형이라고 풀이될 수 있다.

표 II-9 **영역 점수의 높낮이 조합에 따른 유형화**

| | | | |
|---|---|---|---|
| S _H R _H M _H C _H | S _H R _L M _H C _H | S _L R _H M _H C _H | S _L R _L M _H C _L |
| S _H R _H M _H C _L | S _H R _L M _H C _L | S _L R _H M _H C _L | S _L R _L M _H C _L |
| S _H R _H M _L C _H | S _H R _L M _L C _L | S _L R _H M _L C _H | S _L R _L M _L C _H |
| S _H R _H M _L C _L | S _H R _L M _L C _H | S _L R _H M _L C _L | S _L R _L M _L C _L |

(2) 강점과 약점만 제시

앞서 제시되었던 4요소 명칭(S, R, M, C)을 활용하여 강점은 대문자 (S, R, M, C)로 표시하고, 약점은 소문자 (s, r, m, c)로 표시할 수 있다. 이를테면 어떤 학생이 감수성과 동기화는 강점, 판단력과 품성화는 약점이면, 그의 도덕행동유형을 SrMc로 표시하는 방법이다. 만일 감수성과 판단력은 강점이고 동기화는 중간, 품성화는 약점이면 그의 도덕행동유형은 SRc가 되는 것이다. 강점, 약점요소가 아닌 중간점수에 속한 요소는 뚜렷한 특성을 드러내지 않으므로 전체 결과 표에는 제시되나, 분류시에는 표현되지 않는 방법이다.

예를 들어, 도덕행동유형이 SrMc로 나타난 경우 “당신의 도덕행동유형은 민감/동기형임. 도덕적 문제에 대한 지각/해석 능력이 높고, 도덕적 가치를 다른 가치들보다 더 중시할 수 있음. 도덕 문제에 대한 사고 능력과 자신의 도덕적 결정을 실행할 수 있는 내면적 힘은 부족한 편임”으로 결과내용을 구성할 수 있다.

표 II-10 각 영역 점수의 강점과 약점에 따른 유형화

| | 강점 기준(유형명칭) | 약점 기준 |
|-----------|------------------|-------|
| 강점/약점이 1개 | S형 (민감형) | s형 |
| | R형 (판단형) | r형 |
| | M형 (동기형) | m형 |
| | C형 (품성형) | c형 |
| 강점/약점이 2개 | SR형 (민감/판단형) | sr형 |
| | SM형 (민감/동기형) | sm형 |
| | SC형 (민감/품성형) | sc형 |
| | RM형 (판단/동기형) | rm형 |
| | RC형 (판단/품성형) | rc형 |
| | MC형 (동기/품성형) | mc형 |
| 강점/약점이 3개 | SRM형 (민감/판단/동기형) | srm형 |
| | SRC형 (민감/판단/품성형) | src형 |
| | SMC형 (민감/동기/품성형) | smc형 |
| | RMC형 (판단/동기/품성형) | rmc형 |

(3) 각 지수들의 최대값과 최소값을 기준으로 명명

네 개의 하위지수들 중에서 가장 높은 값 혹은 가장 낮은 값을 나타내는 지수의 이름으로 그 응답자의 유형을 명명하는 방법도 있다. 예를 들면 네 지수 중에서 감수성이 가장 높았다면 ‘감수성형’이라고 하거나, 혹은 반대로 네 개의 하위지수들 중에서 가장 낮은 값을 나타내는 지수의 이름으로 그 응답자의 취약유형을 명명하여, 네 지수 중에서 감수성이 가장 낮았다면 ‘감수성 취약형’이라고 하는 것이다.

이 때 Navaez 와 Rest 가 제안한 각 영역이 강한/약한 인물상을 참고로 할 수도 있다 (표II-16참조).

표 II-11 각 영역이 강한/약한 인물의 예

| 요소 | 이 요소가 강한 인물 | 이 요소가 약한 인물 |
|--------|---|---|
| 도덕 감수성 | 마더 테레사 양철나무꾼(‘오즈의 마법사’) | 소포크 박사(‘스타트렉’) 바트 심슨(만화 ‘Simpson’) |
| 도덕 판단력 | 솔로몬 왕 허수아비(‘오즈의 마법사’) | 백설공주(‘백설공주’) 루시(‘I LoVe Lucy’) |
| 도덕 동기화 | 사도 바울 돈키호테 엘레노어 루스벨트 | 히틀러 스탈린 스크루지(‘크리스마스 캐롤’) |
| 도덕 품성화 | 모세 헤라클레스 성모 마리아 스칼렛 오히라(‘바람과 함께 사라지다’) | 우디 알렌형 인물 가필트(만화 ‘Garfield’) 캐시(만화 ‘Cathy’) |

출처: Navaez, D. & Rest, J. (2004). 14장 도덕적 행동과 관련된 4구성요소. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (eds.) (문용린 역), 도덕성의 발달과 심리, 학지사 (원저출판년도 1995).

점수의 기준을 설정하기 위해서는 분포 t점수를 활용하여 구분할 수 있을 것으로 보인다. 총 여섯 유형으로 나누어 명명할 수 있다. 가장 높게 혹은 낮게 나온 유형을 중심으로 분류를 하는 것인데, 네 영역중 가장 높게 나온 영역을 중심으로 명칭을 정할 수 있다. 예를 들면, T 점수는 평균이 50이고 표준편차가 10인 표준화된 점수를 의미하므로, 2표준편차를 기준으로 하여, 첫 번째의 경우, 네 가지 영역 모두에서 t점수 30점 이하인 경우와 (예: 도덕적 향상형), 70점 이상인 경우 (도덕적 모범형)를 제외하고는 네 영역 중에서 가장 낮은 (혹은 높은) 점수를 대상으로 지칭할

수도 있다 (명칭의 예: 도덕민감성 추천유형, 도덕판단력 추천유형, 도덕동기화 추천유형, 도덕품성화 추천유형) 이를 그림으로 표현하면, 아래와 같이 총 6 유형이 나올 수 있다 [그림 II-4참조].



【그림 II-4】 강한/약한 영역을 중심으로 한 유형화

(4) 정서, 인지, 행동의 연계성 고려

도덕적 감수성은 ‘정서’의 영역이고, 도덕적 판단력은 ‘인지’의 영역이며, 도덕적 품성화는 ‘행동’의 영역이다. 동기화는 ‘인지’와 ‘행동’을 연계해주는 과정적 매개체라고 볼 수 있다. 따라서 감수성과 판단력을 활용하여 정서/인지의 상호성을 도출할 수 있고, 이 둘을 합쳐서 행동과의 연계성을 도출할 수 있으며, 인지와 행동의 연계를 위한 도구로서 동기화를 활용할 수도 있을 것이다. 예를 들어 인지가 높고 정서나 행동이 낮은 경우 ‘사고중심형’이라던가, 정서, 인지영역보다는 행동영역이 높은 경우 ‘실천중심형’이라는 명명을 붙일 수 있다.

정리하면, 유형을 나누는 분류기준은 크게 두 차원이다. 첫 번째는 영역의 포함여부인데, 모든 네 영역을 다 제시해서 분류를 할 것인지 아니면 강하게나 약하게 나온 영역만 위주로 분류를 할 것인지가 그것이고, 두 번째는 약점을 중심으로 분류할지 강점을 중심으로 분류할 것인지를 결정하는 것이다. 또한 이에 따른 명칭방법은 강점기준과 약점기준의 2가지 방식으로 제시할 수 있는데, 강점기준은 피험자의 강한 특성을 부각시키는 장점이 있고, 약점기준은 특정 요소에 대한 교육적 개입의 필요성을 부각시키는 장점이 있다. 이러한 점수를 이용한 유형화는 모두 이 방법의 장점은 가능한 모든 유형을 이미 정해놓고 이 기준에 맞는 점수로 분류하기 때문에 어떠한 개인이던지 한가지에는 확실히 속하게 된다. 그러나, 개인 간 혹은 개인 내 (한 개인이 가진 네 영역간) 점수의 차이가 크지가 않아 평균을 기준으로 하여 높낮이 혹은 강점과 약점을 정할 경우, 몇 점 차이를 가지고 높다낮다를 정할 것인가 임의적이 될 우려가 있어 이 기준에 대한 논의가 필요하다.

제 3 장

검사도구 개발과정과 방법

1. 1차년도 청소년 도덕성 검사도구
개발 과정 및 결과
2. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구
개발 방향
3. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구
개발 내용과 특징
4. 도덕 감수성 검사도구 개발과정과
방법
5. 도덕 동기화 검사도구 개발과정과
방법
6. 도덕 품성화 검사도구 개발과정과
방법

제 3 장 검사도구 개발과정과 방법*

1. 1차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발과정 및 결과

2011년 1차년도 연구에서는 청소년 도덕성 하위영역 설정, 청소년 도덕성 하위영역별 구성요소 추출, 청소년 도덕성 하위영역별 검사도구 초안 개발, 타당화를 위한 제1차 예비조사 실시 및 수정, 2차년도 연구추진계획 제시 등을 실시하였다. 2011년 1차년도 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 도덕성을 구성하는 요소들에 대한 개념을 추출하였다. 기존 선행연구에서 다루었던 다양한 도덕성 관련 논의들을 바탕으로 여러 가지 도덕성 관련 이론들 중 Rest의 4구성요소에 해당하는 개념을 설정하고, 각 구성요소별 하위영역을 제시하였다.

둘째, 청소년 도덕성 진단 검사도구(안)를 개발하였다. 도덕적 판단력은 Rest 가 판단력 영역의 검사도구로써 개발한 DIT의 한국 버전 (KDIT)을 활용하여 검증을 하고, 도덕적 감수성, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화 검사도구는 신규로 제작하였다. 각 구성요소별로 3가지 딜레마를 개발하고 (3 x 3 = 9개), 각 딜레마당 6개의 문항을 구성하였다. 특히, 허구문항을 두어 응답자의 허위반응을 체크하였다.

셋째, 제1차 예비조사(pilot test)를 실시하여 신뢰도와 타당도를 점검하였다. 그 결과 신뢰도는 네 영역에서 전반적으로 높게 나왔으나, 타당도는 판단력을 제외한 세 영역에서 의도한 하위요소대로 요인이 묶이지 않는 경우가 발생하였다. 좀 더 구체적으로 도덕적 감수성의 경우 신뢰도가 .80을 넘어서는 비교적 양호한 수치로 나타났지만, 세 가지 딜레마 중 친구의 심부름 딜레마와 관련된 문항들이 적절하지 않은 것으로 나타나 이 딜레마 자체를 교체할 필요성이 제기되었다. 도덕적 판단력의 경우 신뢰도가 .62로 나타나 문용린 교수가 실시한 1994년도 K-DIT .52 보다는 높았고, 2011년도 K-DIT .61과는 비슷한 양상을 보였다. 도덕적 동기화의 경우 신뢰가 .83으로 양호한 수치를 나타냈으나, 요인분석 결과 도덕적 동기화의 3구성요소 모형의 적합도는 지지되지 않아

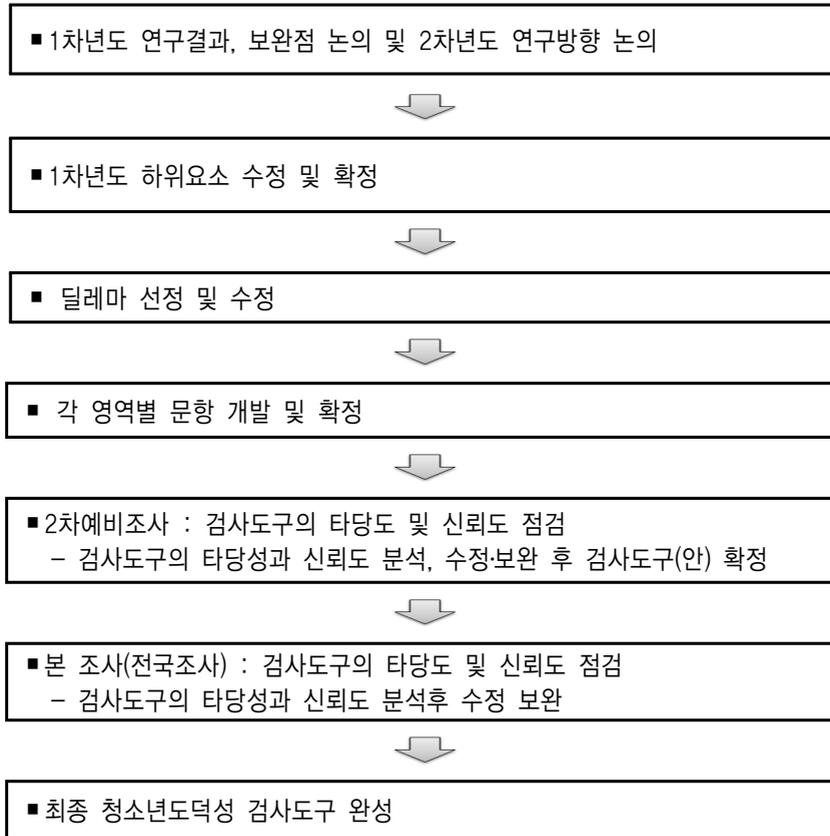
* 1절·2절 김영한·이승하 공동 3절 이승하 4절 임영식(중앙대학교 교수) 5절·6절 이인제(서울교대 교수)

이를 수정하여 타당도를 높일 필요가 있었다. 도덕적 품성화의 경우 신뢰도가 대체로 .70이상으로 나타났으나, 요인분석 결과 어머니 심부름과 관련된 문항들이 적절하지 않은 것으로 나타나 타당도를 위해 이 딜레마를 교체할 필요성이 있었다.

넷째, 청소년 도덕성 검사도구의 2차년도 연구방향과 과제를 제시하였다. 조사도구의 신뢰도와 타당도를 강화가 필수적이었으며, 이를 위해 딜레마의 정교화 및 문항 수 조정의 필요성이 논의되었고, 검사결과의 해석기준 마련을 위한 전략을 제시하였다. (청소년도덕성진단검사도구 표준화연구I, 2011).

2. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발 방향

1차년도에 제시된 연구결과를 바탕으로, 2차년도에는 이러한 연구결과를 보완하고 최종 도구를 마련하기 위한 과정이 수행되었다. 우선 각 구성요소별 하위요소를 재고하고, 그에 따른 문항과 딜레마 등 측정내용과 방법에 대한 전반적인 수정 및 개발 작업이 가해졌다. 수정된 검사도구를 바탕으로 예비조사를 실시하였고, 타당도와 신뢰도 검증작업을 거쳐 다시 문항 및 딜레마 수정 작업을 거친 후 전국단위 본조사 도구를 완성하였다 [그림 III-1].



【그림 III-1】 2차년도 연구 추진체계

3. 2차년도 청소년 도덕성 검사도구 개발 내용과 특징

1) 도덕성 종합검사를 위한 공통 딜레마 사용

Rest의 4구성요소 이론은 한 개인은 이 4요소를 모두 가지고 있음을 전제하기에, 어떠한 상황이 발생하였을 때, 한 개인이 그 상황을 도덕적으로 지각하는지 (감수성), 옳고 그름을 판단하고 (판단력), 자신이 처한 상황과 관련하여 존재하는 다른 가치보다 도덕적 가치를 우선시 하여 (동기화), 도덕적 행동으로 옮길 수 있는 실행력 (품성화)을 갖추고 있느냐 하는 것이다. 결국 이 4구성요소의 전제는

한 상황에 대한 종합적인 도덕적 사고과정을 담고 있으며, 이는 각 영역을 각기 다른 딜레마를 이용하여 따로 측정하기 보다는 한 상황 속에서 발생하는 한 개인의 사고과정을 측정하는 것이 4요소를 효과적으로 측정할 수 있다. 게다가 딜레마 내용에 포함된 상황의 심각성 정도(예: 교통사고인지, 대인관계 갈등인지)에 따라 각 요소가 영향을 받을 수 있다. 그러므로, 2차년도 연구에서는 하나의 공통된 딜레마를 가지고 각 요소를 모두 측정하는 방향으로 결정하였다.

2) 하위요인 수정

1차년도에 개발되었던 각 하위영역 별 대항목·소항목의 적합성을 재검토하여 보고 항목간의 통합을 통해 더욱 효과적으로 측정할 수 있는지 살펴보았다. 1차년도연구의 경우 Rest 이론을 바탕으로 한 기존의 문헌연구를 통하여 하위요인(측정구인)을 추출하였고, 이를 바탕으로 문항을 구성하였는데, 문항이 의도한 하위요인대로 묶이지 않는 현상이 발생하여 하위요인의 조정이 필요하게 되었다. 조정은 판단력을 제외한 세 영역별로 이루어졌다.

3) 문항수정

(1) 문항 내용 및 수 조정

수정된 하위요인에 따라 측정하는 문항의 내용 또한 수정이 이루어졌다. 작년에 개발된 측정구인과 내용면에서는 많이 다르지 않아 내용상의 수정보다는, 문항 내용의 표현방법이나 문항 수와 같은 측정상의 수정이 많이 이루어졌다. 1차년도에서는 도덕적 감수성, 동기화, 품성화 각 영역이 3개의 하위요인으로 구성되었었다. 한 하위요소당 2문항씩 총 6문항(허위문항 제외한 실제 측정 문항 수)이 한 딜레마에 구성되었었다. 본 연도에는 한 하위요소를 대표하기에 2문항은 문항수가 부족하다고 생각되었고, 또한 문항의 여유를 두고 개발하여 검사 후 요인을 가장 대표하는 문항을 최종적으로 걸러내는 편이 안전하다고 생각되었기에 문항수를 늘리는 방식으로 하였다. 수정된 하위요소는 각 영역별로 2개 요소이고, 요인별 5문항씩 구성하여 한 영역당 10문항을 개발하였다. 전체 문항수는 각 딜레마별로 30개씩 (감수성 10문항, 동기화10문항, 품성화10문항)으로 하여 총 90문항이 개발되었다 (예비조사 후 92문항으로 수정). 문항내용은 각 하위요소를 측정할 수 있는 내용으로 여러 차례에 걸쳐 수정되었다 (각 영역 별 보고서 참조)

(2) 척도수정

2차 예비조사 결과 5점 척도의 현 방식은 편차가 크지 않아, 개인 간 점수차를 벌림으로 변별력을 높이기 위하여 7점 척도로 바꾸었다 (전혀 그렇지 않다 1점-매우 그렇다 7점).

(3) 역문항 및 허위문항 제거

본 검사도구의 경우 딜레마 상황에서 개인의 결정에 대한 논리적 사고 과정을 묻는 질문이 많아, 문항의 일부분만 바꾸거나 문항의 의미를 역으로 진술했을 경우 학생들이 질문의 의미를 헷갈려 할 우려가 있다. 학생들의 혼란과 피로도를 높이면서까지 일관되지 않은 응답을 잡아내기 보다는 정문항의 기본원칙을 지키는 편이 측정학적으로도 나은 방법으로 판단하여 허위문항과 역문항은 넣지 않기로 하였다. 대신, 데이터 스크리닝 과정을 통해, 한쪽으로 지나치게 치우친 답변은 골라내거나 결측치는 제외하는 등의 방법을 사용하여 응답의 성실도를 높이기로 하였다.

4) 딜레마 선정 및 수정

공통된 딜레마를 사용하기로 한 만큼 한 딜레마에 3영역의 요소를 모두 측정할 수 있도록 딜레마를 정교화 시킬 필요가 있었다. 1차년도에서 도덕적 판단력을 제외한 세 영역 (감수성, 동기화, 품성화)에서 각 3개씩, 총 9개의 딜레마가 개발되었는데, 이 가운데 각 영역을 대표하는 딜레마 (신뢰도, 타당도가 높게 나왔던 딜레마) 를 한 개씩 선정한 후, 각 스토리 안에 모든 영역의 측정요소가 포함될 수 있게 내용을 수정하였다. 선정된 딜레마는 감수성영역의 <절박한 수행평가>, 동기화영역의 <부서진 작품>, 품성화영역의 <콘서트를 가다가>였으며, 딜레마 수정은 각 영역을 담당하는 연구진이 모두 참여하여 이루어졌다.

아래에 1차년도의 딜레마와 올해 바뀐 딜레마를 제시하였다. 수정된 딜레마는 2차 예비조사 (본년도에 행해진 예비조사) 에 사용되었으며, 정교화작업을 거쳐 본조사용으로 사용하였다. <과제검사>와 <부서진 작품>의 경우 수정된 딜레마가 2차 예비조사와 본조사에 그대로 사용된 반면, <콘서트를 가다가>의 경우 2차 예비조사 후에 본조사용에는 맥락은 비슷하나 <놀이공원을 가다가> 로 바꾸었다.

〈과제검사〉

작년의 〈절박한 수행평가〉라는 제목을 보다 중립적인 〈과제검사〉로 그 명칭을 바꾸고, 주인공의 이름을 포함한 약간의 문장수정을 가하였다.

1차년도 딜레마 (수정 전)

〈절박한 수행평가〉

오늘은 국어 수행평가 과제를 검사받는 날이다. 환경 문제에 대한 의견을 노트 한 페이지에 정리해서 내는 과제물이다. 그런데, 민지는 다른 과제 때문에 여태 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 국어 시간은 5교시..... 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 다행히 의견을 정리해서 내는 간단한 숙제이기 때문에 다른 친구 과제물에서 단어만 몇 개 고쳐서 내면 별 문제없이 넘어갈 것이 확실하다.

마침 가장 친한 친구인 가형이는 과제를 다 해왔다. 꽤 잘 한 과제물이다. 게다가 가형이는 민지가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고 자신의 과제물을 보여주려고 한다. 가형이의 과제에서 몇 문장을 바꿔서 내면 될 것 같다. 이제 남은 시간은 4시간 남짓... 스스로 과제를 하기에는 시간이 너무 부족하다. 그런데 이번 과제는 점수 배점이 워낙 크기 때문에 성적에 큰 영향을 미칠 것 같다. 다른 친구들은 흔히 하는 일 아닌가? 하지만 민지는 왠지 망설이고 있다. 민지는 어떻게 해야 할까?

2차년도 딜레마 (수정 후)

〈과제 검사〉

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심 시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

〈부서진 작품〉

2차년도 딜레마내용은 1차년도 것에서 크게 바꾸지 않고, 주인공의 이름과 문장을 수정하였다 또한, 1차년도 딜레마에서 맨 끝에 제시된 도덕적 모범사례 내용 (“그러나 해니는 자신의 잘못에 대한 누명을 쓰고 비난도 받고 있는 윤서를 그냥 둘 수가 없어서 반 아이들에게 사실을 고백하였다”)은 지향해야 하는 도덕적 가치를 이미 제시하고 있어 도덕적 갈등을 일으킬 소지를 제거하였다.

이는 작년에 도덕적 가치를 다른 가치에 우선시하는 도덕적 동기화 영역의 측정 딜레마로 사용되었기에 필요했던 것이며, 올해는 하나의 딜레마가 세 영역 (도덕 감수성, 도덕동기화, 도덕 품성화)측정에 공통으로 적용되어야 하므로 이러한 내용을 제거하였다.

1차년도 딜레마 (수정 전)

〈부서진 작품〉

해니는 반 아이들에게 비난받는 윤서를 보니 마음이 편치 않았다. 윤서는 축제 기간 동안 전시해 놓은 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 윤서는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망친 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 윤서가 지목된 것이다. 그런데 작품을 부순 것은 윤서가 아니라 바로 해니 자신이었다. 그 사실을 말한다면, 해니는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있었다. 그러나 해니는 자신의 잘못에 대한 누명을 쓰고 비난도 받고 있는 윤서를 그냥 둘 수가 없어서 반 아이들에게 사실을 고백하였다.

2차년도 딜레마 (수정 후)

〈부서진 작품〉

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

〈콘서트를 가다가〉

〈콘서트를 가다가〉의 경우 2차 예비조사에는 사용되었다가 본조사에서는 〈놀이공원을 가다가〉로 수정되었다.

1차년도 딜레마 (수정 전)

〈콘서트를 가다가〉

현지는 오늘 아침부터 들떠 있었다. 오늘 저녁 자기가 좋아하는 가수그룹이 일 년 만에 콘서트를 재개하는데, 이 콘서트의 표를 간신히 구해서 친구들과 함께 가기로 약속을 했기 때문이다. 그런데 콘서트장으로 가는 도중 버스를 갈아타려고 골목길을 막 돌아서려는 순간, 할머니 한 분이 길을 건너고 있는 것이 보였다. 그러더니 신호를 무시하고 달리던 차에서 ‘깹~’하는 브레이크 소리가 났는데, 곧 그 차량은 그 자리를 떠나 가버렸다. 그리고 할머니는 건널목에 쓰러져 계셨다. 주변을 둘러보니 현지 외에는 아무도 이 일을 목격하지 않은 것 같았다. 오늘따라 급히 서둘러 오느라 현지는 휴대폰도 가져오지 않았다. 콘서트 시간은 다가오고 있는데 현지의 마음은 초조했다. 내가 만일 현지라면 이 상황에서 어떻게 할 것인가?

2차년도 딜레마 (1차 수정 후) -2차예비조사 용

〈콘서트를 가다가〉

현민이는 오늘 아침부터 들떠 있었다. 오늘 오후에 자기가 좋아하는 아이돌 가수의 콘서트가 일 년 만에 열리는데, 입장권을 간신히 구해서 친구들과 함께 보기로 약속했기 때문이다. 서둘러 콘서트장으로 가는 도중 버스를 갈아타려고 골목길을 막 돌아서는 순간, 달려오던 오토바이가 할머니를 치는 장면을 보았다. 쓰러진 할머니를 두고 그 사람은 아무 조치도 없이 황급히 오토바이를 타고 도망쳤다. 주변을 둘러보니 현민이 이외에는 아무도 없었다. 현민이는 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 콘서트 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

〈놀이공원에 가다가〉

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

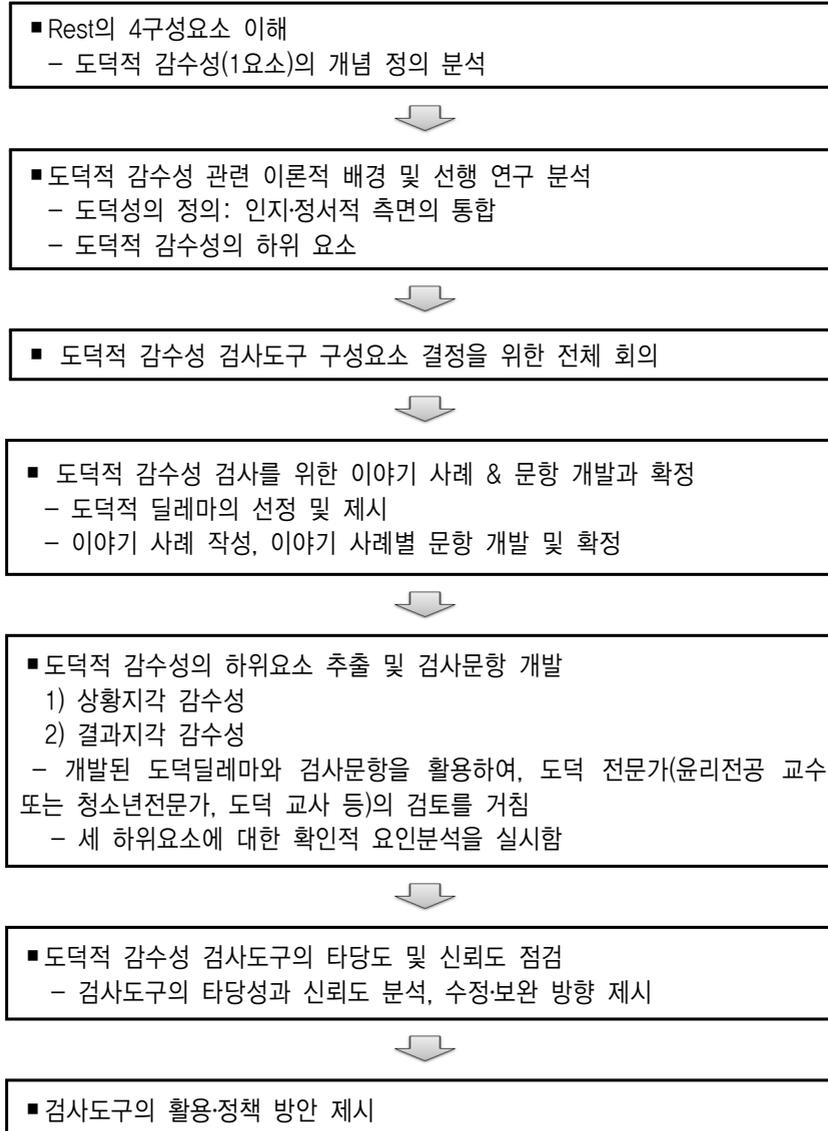
서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

4. 도덕적 감수성 검사도구 개발과정과 방법

1) 검사도구 개발방향 및 연구절차

올해의 개발방향은 1차년도 연구에서 드러난 검사도구의 한계점을 보완하여 신뢰도와 타당도가 검증된 도덕 감수성 문항을 만드는 것이다. 1차년도 감수성 검사도구에서는 신뢰도는 높았지만 개발된 문항들이 의도하였던 하위영역별로 요인이 묶이지 않았으며, ‘친구의 심부름’ 딜레마를 개선할 필요성이 제기되어 타당도에서 문제가 발생하였다. 이에 초점을 두고 기존의 문항을 검토하여 Rest가 제기한 도덕 감수성의 정의에 적합한 하위요인을 개념화하고 이에 따른 문항의 적합성을 검토하였다. 하위요인, 문항, 딜레마등 전반적인 수정 및 개발 작업을 시행하였고, 수정된 도구를 사용하여 2차 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과를 바탕으로 신뢰도, 타당도를 검증하여 다시 이러한 수정작업을 거쳐 본 검사도구를 완성하였다. [그림 Ⅲ-2] 는 이 과정을 나타내고 있다.



【그림 III-2】 도덕 감수성 연구추진체계

2) 개발과정

(1) 하위요인 추출

1차년도에는 도덕적 감수성 정의에 가장 많이 사용되고 있는 Volker의 개념(사실지각감수성, 결과지각감수성, 책임지각감수성)을 이용하였다. 그런데 상황지각(또는 사실지각)감수성, 결과지각감수성, 책임지각감수성 중에서 책임지각 감수성은 1차년도에서 문제가 발생하였고, 더구나 도덕적 동기화와 이론상 겹치는 부분이 있다. 책임지각 감수성은 특정 상황에서 개인이 행동할 책임을 느끼는지를 의미하는 (예: ‘내가 나서서 도와줄 것이다’, ‘이 사람을 도와줄 책임이 나에게 있다고 생각한다’) 것인데 이것은 도덕적 동기화의 도덕을 자아를 구성하는 중요가치로 파악하고 있는 개념과 비슷하다. 더구나 상황지각과 결과지각은 레스트와 볼커의 정의에서 공통으로 나타나지만, 책임지각은 볼커의 이론에서 더욱 강조되는 것이기 때문에 최종적으로 책임지각은 도덕적 감수성의 하위요소에서 제외하였다. 그리하여 도덕적 감수성의 하위요소는 주어진 상황을 해석하고 그 안에 내포된 도덕적 이슈를 얼마나 지각하는지(상황지각), 그 결과를 지각하는(결과지각) 것으로 항목을 구성하였다.

상황지각은 도덕적 이슈의 지각정도와, 딜레마에 나타난 행동에 대한 도덕적 가치를 인식하는 정도 그리고 상황에 대한 공감정도를 묻는 문항과, 결과지각은 상황을 해결하기 위해 딜레마속 주인공이 할 수 있는 가능한 행위의 결과에 대한 지각과 그 행위를 했을 때 타인의 정서적 공감정도를 측정하는 문항으로 구성하였다. [표 III-1] 은 작년에 구성되었던 하위요인에 대한 설명이고, [표 III-2] 는 올해 수정된 검사도구의 하위요인 및 문항의 예를 제시하고 있다.

표 III-1 1차년도 도덕적 감수성의 하위요인 및 문항의 예

| 하위요인 | 설명 |
|------|---|
| 상황지각 | <ul style="list-style-type: none"> 특정 상황이 도덕적으로 문제가 되는지 해석/지각할 수 있는 능력 예) 친구 과제를 약간 고쳐서 내는 것이 감점당하는 것보단 더 나은 일이다 그런 상황이라면 어쩔 수 없는 일이기 때문에 문제되지 않는다고 본다 |
| 결과지각 | <ul style="list-style-type: none"> 특정행동의 결과가 관련 당사자들에게 미치는 영향(결과)을 예측할 수 있는 능력 예) 과제를 한번 그렇게 쉽게 해결하면 앞으로도 계속 그렇게 하고 싶어지는 게 문제다. 남의 과제를 보고 하는 것은 결과적으로 남에게 피해나 손해가 될 수 있다. |
| 책임지각 | <ul style="list-style-type: none"> 특정 상황에서 개인이 행동할 책임을 스스로 느낄 수 있는 능력 예) 남들은 그렇게 하더라도 나는 그렇게 해서는 안된다. 남들이 다 하는 일을 나도 하는 것은 내 잘못이나 책임이 아니다. |

표 III-2 2차년도 도덕적 감수성의 하위요인 및 문항의 예

| 하위요인 | 측정내용 | 문항 |
|------|-----------------|--|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 | <ul style="list-style-type: none"> 도덕적 이슈 지각 예) 지원이는 친구의 과제를 베끼지 않는다면 수행평가를 제출할 수 없어 고민하고 있다. |
| | 도덕적 가치 지각 | <ul style="list-style-type: none"> 상황 및 (상황에 대한) 대안행동과 관련된 도덕적 가치 인식 예) 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 | <ul style="list-style-type: none"> 상황에 처한 인물에 대한 공감 예) 몸이 아파 과제를 못한 지원이가 안타깝다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 | <ul style="list-style-type: none"> 다양한 행위 가능성을 고려하고 행위 결과를 지각 예) 친구의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 공정하게 평가받지 못할 것이다. |
| | 행위에 대한 타인의 감정 | <ul style="list-style-type: none"> 자신의 행위가 미치는 타인(일반타자) 정서적 반응결과 공감 예) 친구의 과제를 베껴 제출하여 좋은 점수를 받았다는 사실이 알려지면, 다른 학생들이 부당하다고 화를 낼 것이다. |

(2) 검사 문항 개발

상황지각, 결과지각을 기반으로 하여 측정 딜레마를 수정하고 검사문항을 개발하였다. 각 딜레마 별로 상황지각 5문항, 결과지각 5문항을 개발하였다. 척도는 작년에 사용하였던 5점 척도 (1 전혀그렇지 않다-2 그렇지 않다-3 보통이다-4그렇다-5 매우 그렇다)를 사용하였다 [표 III-3].

표 III-3 2차년도 도덕적 감수성의 하위요인 구성 및 문항의 예

| 하위요소 | 관련 요소 | 문항번호 | 채점방식 | |
|------|-----------------|--------|-------------|---------------|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 | 1 | 합산하면 35점 | 합산하면 총 70점 |
| | 도덕적 가치 지각 | 2,3 | | |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 | 4,5 | | |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 | 6,7,10 | 합산하면 35점 | |
| | 행위에 대한 타인의 감정 | 8,9 | | |

[표 III-4], [표 III-5], [표 III-6] 은 수정된 딜레마를 바탕으로 한 2차년도 하위요인 및 문항구성을 제시하고 있다.

<과제 검사>

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|----------|--|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 1. 지원이는 친구의 과제를 베끼지 않는다면 수행평가를 제출할 수 없어 고민하고 있다. |
| | 도덕적 가치 지각 2. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. 3. 짝의 과제를 베껴 성적을 받는 것은 공정성의 원칙에 어긋나는 것이다. |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 4. 만일 내가 지원이라면 공정한 경쟁을 원하는 다른 친구들의 입장을 생각해 볼 것 같다. 5. 몸이 아파서 과제를 못한 지원이가 안타깝다. |
| 행위 결과 지각 | 6. 지원이가 낮은 성적을 받게 될지라도, 친구의 과제를 베끼지 않는 것은 남에게 피해를 주지 않는 행동이다. 7. 친구의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 공정하게 평가받지 못할 것이다. |
| | 결과지각 |
| 행위 결과 지각 | |

표 III-5 도덕적 감수성 예비검사 안 <부서진 작품>

<부서진 작품>

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거리서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|------|--|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 1. 윤서는 자신의 고백으로 인해 학교생활이 힘들어지지 않을까 고민하고 있다. |
| | 도덕적 가치 지각 2. 자신의 잘못을 밝히지 않고 침묵하는 것은 무책임한 행동이다. 3. 윤서가 진실을 말하지 않는 것은 정직하지 못하다. |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 4. 윤서 때문에 오해를 받고 있는 친구를 생각하면 마음이 편치 않다. 5. 만일 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람들로부터 의심을 받게 된다면 불쾌하고 속상할 것이다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 6. 윤서가 사실을 고백하게 되면 친구는 그동안의 비난으로부터 벗어나게 된다. 7. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. |
| | 행위에 대한 타인의 감정 8. 만일 윤서가 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. 9. 만일 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구의 마음이 편해질 것이다. |
| | 행위 결과 지각 10. 윤서가 사실을 밝히지 않는다면 당장은 비난을 면할 수 있겠지만, 길게 보면 자신에게도 도움이 되지 않을 것이다. |

표 III-6 도덕적 감수성 예비검사 안 <콘서트를 가다가>

<콘서트를 가다가>

현민이는 오늘 아침부터 들떠 있었다. 오늘 오후에 자기가 좋아하는 아이돌 가수의 콘서트가 일 년 만에 열리는데, 입장권을 간신히 구해서 친구들과 함께 보기로 약속했기 때문이다.

서둘러 콘서트장으로 가는 도중 버스를 갈아타려고 골목길을 막 돌아서는 순간, 달려오던 오토바이가 할머니를 치는 장면을 보았다. 쓰러진 할머니를 두고 그 사람은 아무 조치도 없이 황급히 오토바이를 타고 도망쳤다. 주변을 둘러보니 현민이 이외에는 아무도 없었다. 현민이는 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 콘서트 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | | 문항 |
|------|-----------------|---|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 | 1. 할머니를 돕게 된다면 현민이는 콘서트에 갈 수 없을 것 같아 고민하고 있다. |
| | 도덕적 가치 지각 | 2. 사고를 목격하고 그냥 지나치는 일은 도움을 간절히 필요로 하는 사람을 외면하는 일이다. 3. 현민이가 할머니를 도와드리지 않고 콘서트에 가는 것은 자기만을 위한 일이다. |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 | 4. 내가 할머니라면 누구라도 와서 도움을 주기를 바랄 것이다. 5. 쓰러져 있는 할머니를 생각하면 불쌍한 생각이 든다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 | 6. 현민이가 콘서트에 가지 못하더라도 할머니를 돕는 것은 자신의 의무를 다하는 행동이다. 7. 현민이가 콘서트에 간다면 할머니의 생명이 위급할 수 있다. |
| | 행위에 대한 타인의 감정 | 8. 할머니를 돕지 않고 콘서트에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. 9. 가고 싶은 콘서트에 가지 않고 할머니를 돕는다면 할머니와 할머니의 가족들은 현민이에게 고마워할 것이다. |
| | | 행위 결과 지각 |

(3) 예비조사 실시

수정된 검사도구를 이용하여 2012년 7월 15일부터 20일까지 중학교 2학년 학생을 대상으로 도덕성 검사도구의 응답을 요청하였다. 개발된 문항의 신뢰도 및 타당도 검증이 분석의 초점이었으며, 분석에서는 결측치를 모두 제외한 표본을 분석대상으로 하여 도덕 감수성의 최종 분석 표본 의

수는 409명이었다. 응답 경향과 분포를 확인하기 위한 기술통계 와, 신뢰도 검증을 위한 크론바흐 알파값 추출, 또 타당도 검증을 위한 요인분석등을 실행하였다 (자세한 내용은 각 영역별 보고서 참조).

(4) 예비조사 결과 및 검사도구 수정

(가) 기술통계 결과: 척도수정

기술통계 결과에 따르면 모든 문항의 평균이 3.5 이상으로 응답 참여 청소년의 도덕적 딜레마 상황에 대한 인지와 예상되는 결과에 대한 지각이 상대적으로 높게 나타났다. 특히, “콘서트를 가다”와 “부서진 작품”의 경우 대부분의 문항의 평균이 4.0인 것으로 나타나 도덕적 민감한 상황을 높게 인지하는 것으로 나타났다. “과제검사”의 경우 다른 두 딜레마 상황의 응답보다 평균이 약간 낮았으나 대부분 4.0에 가까웠다. 응답 반응 분포에서 약 70% 이상의 참여자 응답이 긍정적인 척도(4점과 5점 척도)에 몰려 있었다. 이렇게 될 경우 개인 간 변별력이 감소되어 표준화하는데 어려움이 발생할 수 있다. 점수 차이를 벌리기 위해 기존의 5점 척도에서 7점 척도로 수정하기로 하였다.

(나) 신뢰도 : 수정 요구되지 않음

전체 30문항의 신뢰도는 .90로 매우 높은 편이었으며, 각 딜레마 내 신뢰도에 있어서도 .79부터 .83 사이의 값으로 높았다. 딜레마 상황 간 두 도덕적 감수성 요인의 신뢰도를 살펴보면, 상황지각의 경우 .81, 결과지각의 경우 .85로 높게 나타나 전반적으로 신뢰높은 문항으로 구성되었다고 판단되어 문항수정 및 삭제의 필요성이 요구되지 않았다.

(다) 타당도: 문항재배치 및 추가문항개발

타당도 검증을 위해 요인분석을 시행한 결과, 탐색적 요인분석에 요인의 수가 이론에서 제시된 2개로 나타났다. 하지만 해당 구인에 근거하여 개발한 문항이 다른 구인에 묶이거나 두 구인 모두에 부합하는 등 명확하게 나누어지지 못하는 경향을 나타냈다. 상황지각에서는 문항 1, 4, 5가 결과지각에서는 6, 7, 8, 9번이 묶일 수 있는 것을 알 수 있었다. 기존 문항 2, 3번을 결과지각에 배치하여 확인적 요인분석을 시행한 결과 거의 완벽하게 요인이 묶이는 것이 발견되었다. 그리하여, 수정문항에서는 기존 2, 3번의 문항을 결과지각으로 배치하였다.

또한 기존 1, 4, 5번의 문항을 확장시키는 관점에서 상황지각의 문항을 개발하였다. 자세한 문항 내용은 아래 [표 III-7], [표 III-8], [표 III-9] 에 제시되어 있다. 수정문항의 구성은 1~6번까지 상황지각, 7~12번까지 결과지각에 해당한다. 그리하여, 각 딜레마당 2문항씩 추가하여 10문항에서 12문항으로 수정되었으며, 3가지 딜레마를 거쳐 총 36문항이 도덕 감수성의 본 조사용 측정문항으로 구인되었다.

표 III-7 **도덕적 감수성 본 검사 안 <과제검사>**

| 예비조사 문항 | 본조사 문항 |
|--|---|
| 1. 지원이는 친구의 과제를 베끼지 않는다면 수행 평가를 제출할 수 없어 고민하고 있다. | 1. 지원이는 짝의 과제를 베낄 것인지 고민하고 있다. |
| 2. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | 2. 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. |
| 3. 짝의 과제를 베껴 성적을 받는 것은 공정성의 원칙에 어긋나는 것이다. | 3. 지원이는 공정한 경쟁 문제로 고민하고 있다. |
| 4. 만일 내가 지원이라면 공정한 경쟁을 원하는 다른 친구들의 입장을 생각해 볼 것 같다. | 4. 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. |
| 5. 몸이 아파서 과제를 못한 지원이가 안타깝다. | 5. 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. |
| 6. 지원이가 낮은 성적을 받게 될지라도, 친구의 과제를 베끼지 않는 것은 남에게 피해를 주지 않는 행동이다. | 6. 옳지 않은 방법으로 과제를 제출할지 고민하는 지원이를 생각하면 화가 난다. |
| 7. 친구의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 공정하게 평가받지 못할 것이다. | 7. 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. |
| 8. 만일 지원이가 친구의 과제를 베껴서 제출했다가 발각되면 지원이의 행동은 비난받을 것이다. | 8. 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. |
| 9. 친구의 과제를 베껴 제출하여 좋은 점수를 받았다는 사실이 알려지면, 다른 학생들이 부당하다고 화를 낼 것이다. | 9. 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| 10. 친구의 과제를 베껴 제출하는 일이 당장에는 좋을 수도 있겠지만, 길게 보면 지원이에게 도움이 되지 않을 것이다. | 10. 짝의 과제를 베껴서 좋은 점수를 받게 된다면, 다른 친구들이 기분나빠할 것이다. |
| | 11. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. |
| | 12. 짝의 과제를 베끼는 것은 부당한 행동이다. |

표 III-8 도덕적 감수성 본 검사 안 <부서진 작품>

| 예비조사 문항 | 본조사 문항 |
|--|--|
| 1. 윤서는 자신의 고백으로 인해 학교생활이 힘들어지지 않을까 고민하고 있다. | 1. 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. |
| 2. 자신의 잘못을 밝히지 않고 침묵하는 것은 무책임한 행동이다. | 2. 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. |
| 3. 윤서가 진실을 말하지 않는 것은 정직하지 못하다. | 3. 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. |
| 4. 윤서 때문에 오해를 받고 있는 친구를 생각하면 마음이 편치 않다. | 4. 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. |
| 5. 만일 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람으로부터 의심을 받게 된다면 불쾌하고 속상할 것이다. | 5. 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람으로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. |
| 6. 윤서가 사실을 고백하게 되면 친구는 그동안의 비난으로부터 벗어나게 된다. | 6. 자신의 잘못을 밝히지 않아 친구를 비난받게 만든 윤서를 생각하면 화가 난다. |
| 7. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. | 7. 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. |
| 8. 만일 윤서가 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | 8. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. |
| 9. 만일 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구의 마음이 편해질 것이다. | 9. 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| 10. 윤서가 사실을 밝히지 않는다면 당장은 비난을 면할 수 있겠지만, 길게 보면 자신에게도 도움이 되지 않을 것이다. | 10. 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구는 마음이 편해질 것이다. |
| | 11. 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. |
| | 12. 윤서가 진실을 말하는 것은 정직한 행동이다. |

표 III-9 **도덕적 감수성 본 검사 안 <놀이공원을 가다가>**

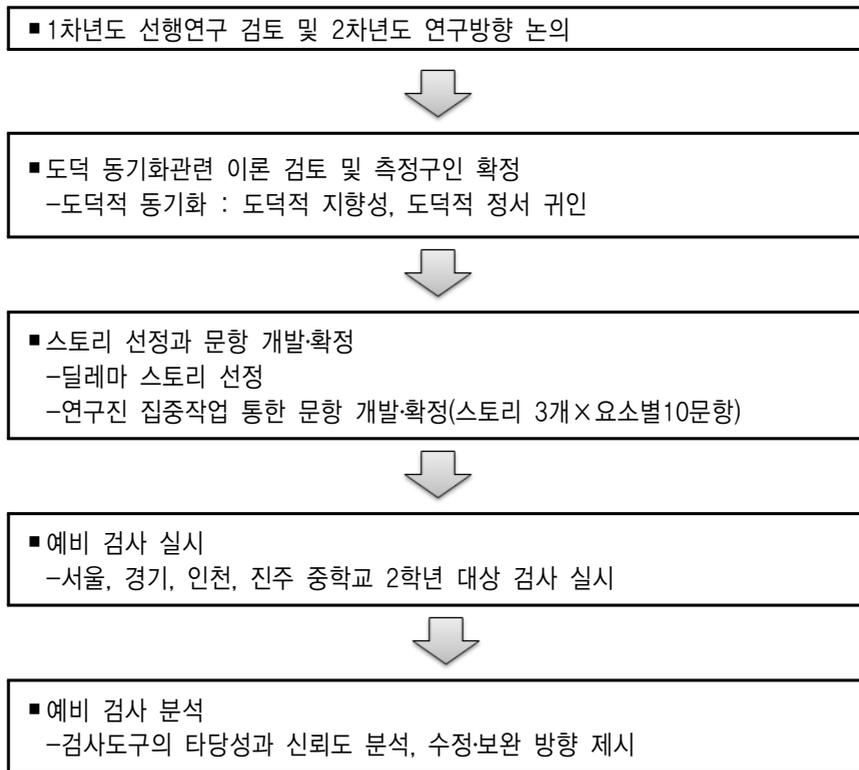
| 예비조사 문항 | 본조사 문항 (콘서트-) 놀이공원으로 수정됨) |
|---|---|
| 1. 할머니를 돕게 된다면 현민이는 콘서트에 갈 수 없을 것 같아 고민하고 있다. | 1. 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. |
| 2. 사고를 목격하고 그냥 지나치는 일은 도움을 간절히 필요로 하는 사람을 외면하는 일이다. | 2. 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. |
| 3. 현민이가 할머니를 도와드리지 않고 콘서트에 가는 것은 자기만을 위한 일이다. | 3. 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. |
| 4. 내가 할머니라면 누구라도 와서 도움을 주기를 바랄 것이다. | 4. 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. |
| 5. 쓰러져 있는 할머니를 생각하면 불쌍한 생각이 든다. | 5. 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. |
| 6. 현민이가 콘서트에 가지 못하더라도 할머니를 돕는 것은 자신의 의무를 다하는 행동이다. | 6. 어려움에 처한 할머니를 도와줄지 갈등하는 현민이를 생각하면 서글퍼진다. |
| 7. 현민이가 콘서트에 간다면 할머니의 생명이 위급할 수 있다. | 7. 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. |
| 8. 할머니를 돕지 않고 콘서트에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | 8. 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. |
| 9. 가고 싶은 콘서트에 가지 않고 할머니를 돕는다면 할머니와 할머니의 가족들은 현민이에게 고마워할 것이다. | 9. 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| 10. 콘서트에 가지 않고 할머니를 돕는 것이 당장 즐거운 일은 아니지만 길게 보면 우리 모두에게 유익할 것이다. | 10. 현민이가 할머니를 돕는다면 할머니는 고마워할 것이다. |
| | 11. 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. |
| | 12. 현민이가 할머니를 도와드리는 것은 다른 사람의 어려움에 공감하는 행동이다. |

5. 도덕적 동기화 검사도구 개발과정과 방법

1) 개발방향 및 연구절차

1차년도 동기화 검사도구에서는 신뢰도는 높았지만 개발된 문항들이 의도하였던 하위영역별로

요인이 묶이지 않았다. 또한 1차년도 연구의 한계는 도덕동기화 자체가 아니라 그것에 영향을 미치거나 관여한다고 판단된 여러 다양한 변인들을 하위변인으로 설정한 데 있다고 본다. 이를 감안하여, 2차년도 연구에서는 도덕동기화를 “도덕적 가치를 경제, 사회, 종교적 가치 등 다른 가치보다 더 우위에 두는 것”이라고 정의하고 이러한 조작적 정의를 근거로 검사지를 제작하였다. 실제로 청소년들의 일상생활 중에서 도덕적 가치와 충돌하는 다른 가치들을 탐색하여, 그런 가치들 각각에 비해 도덕적 가치를 어느 정도 중시하는지를 측정하고자 하였으며 이를 위해 측정 문항과 딜레마 내용을 수정하고, 2차예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과를 바탕으로 신뢰도, 타당도를 검증하여 다시 이러한 수정작업을 거쳐 본 검사도구를 완성하였다. [그림 III-3] 은 이 과정을 나타내고 있다.



【그림 III-3】 도덕적 동기화 연구추진체계

2) 개발과정

(1) 하위요인 추출

1차년도와 2차년도의 경우 예비조사 결과 세 개의 하위요소가 1요소로 묶이는 경향이 발견되어 2차년도에서는 이를 하나의 새로운 구인으로 수렴할 필요가 있다. 게다가 도덕적 동기화는 현재 블라시(Blasi, 2004, 2005)를 위시한 일부 학자들에 의해, 도덕적 가치를 자아 정체성의 일부로 즉 자신의 일부로 중요하게 간주하는 도덕 정체성의 맥락에서 연구되고 있으나, 심리학의 주요 용어인 ‘자아 정체성’과 개념적으로 혼동될 소지가 있다. 이를 반영하여, 본 연도에는 도덕이 자기의식에서 중요한 정도인 ‘도덕적 자기 중요성’과 도덕적 이상과 자기를 동일시하고 도덕적으로 행위하고자 하는 ‘도덕적 욕구’ 등을 통합하여 ‘도덕지향성’이라는 하나의 항목으로 구인하였다. 또한 ‘긍정성’의 경우 도덕적 동기화 자체를 측정한다기보다 도덕적 동기화와 관련된 변인을 측정하는 면이 더 강하다고 판단되어 2차년도 하위요소에서는 이를 배제하였다.

도덕적 행위를 불러일으키게 하는 수치심, 죄책감과 같은 도덕적 감정은 도덕적 정체성과 함께 도덕적 동기화의 또 다른 원천으로 여겨지고 있으므로, 1차년도에는 도덕중심성의 소항목이었으나, 본 연도에서는 도덕 지향성과 같은 수준의 항목으로 구인하였다. [표 III-10]은 작년의 하위요인을, [표 III-11]은 바뀐 하위요인을 나타내고 있다.

표 III-10 1차년도 도덕적 동기화 하위요인

| 대항목 | 소항목 | 개념설명 |
|---------|---------------|---|
| 도덕적 중심성 | 도덕적 자기 중요성 | ▪ 도덕이 자기 의식에서 중요한 정도 |
| | 도덕적 감정 | ▪ 자아의식 또는 평가체계에 기반한 감정 (예: 죄책감) |
| 도덕적 통합성 | 도덕적 자기일치 | ▪ 자기자신을 도덕적 이상과 동일시 |
| | 도덕적 욕구 | ▪ 도덕적으로 행위하고자 하는 욕구 |
| 긍정성 | 도덕에 대한 긍정성 | ▪ 도덕적 가치나 이상에 대한 긍정적 태도 |
| | 자신과 삶에 대한 낙관성 | ▪ 자신과 삶을 긍정적으로 전망하고 도덕적 문제 해결에 대한 낙관적인 조망 |

표 III-11 2차년도 도덕적 동기화 하위요인

| 하위요인 | 설명 |
|---|---|
| 도덕 지향성 (도덕적 자기일치) | - 서로 충돌하는 여러 가치들 중에서 도덕적 가치를 우선할 수 있는 능력 - 도덕이 자기의식에서 중요한 정도/도덕적 이상과 자신을 동일시하고, 도덕적 행동을 위해 헌신, 몰입할 수 있는 능력 |
| 도덕적 정서 귀인 (행위 결과 -->) 도덕적 이상향 회귀, 자신의 행위 국한) | - 특정 행동이 자아의식 또는 평가체계에 수반되어 발생하는 감정(자부심, 수치감, 죄책감) - 특정 행동을 수행할 책임이 자신에게 있음을 지각할 수 있는 능력 |

(2) 검사문항 개발

수정된 하위요인을 기반으로 하여 측정 딜레마를 수정하고 검사문항을 개발하였다. 각 딜레마당 도덕지향성 5문항, 도덕적 정서귀인 5문항으로 구성하였고 세 개의 딜레마를 거쳐 총 30문항이 개발되었으며 작년과 동일하게 5점 척도를 사용하였다 [표 III-12].

표 III-12 도덕 동기화 문항구성

| 문항요소 대 항목 | 문항번호 채점 | 채점방식 | |
|--------------|---------------------|----------------------|---------------------|
| | | 도덕 지향성 (도덕적 자기일치) | 11, 12, 13, 14, 15번 |
| 도덕적 정서 귀인 | 16, 17, 18, 19, 20번 | 합산하면25점 | |

(3) 예비조사 실시

도덕적 동기화 검사 도구의 표준화 탐색을 위하여 본 연구에서는 2012년 7월 15일부터 20일까지 중학교 2학년 학생을 대상으로 수정된 도덕성 검사도구의 응답을 요청하였다. 개발된 문항의 신뢰도 및 타당도 검증이 분석의 초점이었으며, 분석에서는 결측치를 모두 제외한 표본을 분석대상으로 하여 최종 분석 표본 의 수는 409명이었다. 응답 경향과 분포를 확인하기 위한 기술통계와, 신뢰도 검증을 위한 크론바흐 알파값 추출, 또 타당도 검증을 위한 요인분석등을 실행하였다 (자세한 내용은

각 영역별 보고서 참조).

(4) 예비조사 결과 및 검사도구 수정

(가) 기술통계: 딜레마 내용 수정

〈과제검사〉는 응답이 크게 편포되어 있지 않고 그 응답의 분포가 비교적 골고루 나타났다. 5점척도를 시행하여 검사한 결과 (1 전혀 그렇지 않다 -5 매우 그렇다), 3점대 후반의 점수를 보이는 18번과 20번을 제외한 나머지 문항들은 평균 점수가 3점대 초, 중반에 위치한 것으로 나타났다. 문항들의 평균점수가 3.2-3.9에 분포하였으며, 이것은 도덕성을 측정하는 맥락에서 학생들이 당위적으로 자신이 도덕적 가치에 따라 움직일 것이라는 (5점) 점수의 보기에 응답하는데 집중하지 않은 것으로 해석된다.

〈부서진 작품〉의 경우 문항 응답의 평균이 3.7-4.1에 분포하고 있어 과제검사 스토리보다는 ‘보통이다’(3점), ‘그렇다’(4점)와 ‘매우 그렇다’(5점)가 높은 비율을 차지하고 있다.

〈콘서트 스토리〉의 경우 각 문항별 응답 평균은 3.8-4.3점에 분포하고 있으며, 이것은 도덕성과 관련해서 학생들이 별다른 고민이나 갈등을 하지 않고 ‘그렇다’ 이상에 응답할 수 있는 여지를 제공한다고 할 수 있다. 즉, 학생들은 심각하게 고민하거나 심리적인 갈등을 겪지 않고 콘서트를 보러가기 보다는 당연히 할머니를 구해야 된다는 응답을 하는 경향이 있는 것이다. 그리하여 콘서트 스토리가 청소년들의 도덕적 동기화를 측정하는 데 적절한 것인지에 대한 논의를 거쳐 딜레마 내용을 수정하기로 결정하였다.

할머니가 차에 치이는 것은 매우 절박하고 도덕적 갈등을 일으킬 여지 없이 당연히 할머니를 도와드려야 한다는 생각을 가질 수 있어, 마음의 갈등을 일으킬 상황을 제공하기 위해서 그 심각성 수준을 낮출 필요가 있다고 생각되었다. 그리하여 차에 치이는 상황은 무거운 짐을 들어다 드려야 한다는 보다 평이한 맥락으로 바꾸었다.

게다가, 〈콘서트를 가다가〉에서만 유의한 지역차가 드러났는데 (인천)진주)서울)경기 순), 이것은 콘서트에 참가하고자 하는 열망이나 관련된 개인적 경험이 지역에 따라 다르기 때문일 수도 있다. 가능한 잠재요인을 최소한으로 하는 것이 낮기에, 그리하여 콘서트보다는 그 경험 면에 있어서 일반적일 수 있는 놀이공원이라는 상황을 사용하였다. 수정된 딜레마는 놀이공원에 가는 도중 할머니가 무거운 짐을 들고 가고 있어 이를 도와드릴 것인지 아닌지를 판단하는 내용으로 제시되었다.

(나) 신뢰도: 안정적인 신뢰도

세 개의 스토리 별로 각각 총 10개의 도덕적 동기화 문항 전체에 대해 신뢰도 분석을 한 결과, 약 .9 수준의 높고 안정적인 수치를 보였다. 스토리 내에서 각 문항을 삭제할 경우의 Cronbach 알파를 살펴보면, 전반적으로 약 .8-.9 수준으로 나타나 매우 양호한 수치를 나타냈다. 각 스토리별 신뢰도를 살펴보면, 도덕지향성(도덕적 자기일치)과 도덕적 정서 귀인 모두 약 .8 수준의 높은 수치를 보였다.

(다) 타당도: <콘서트를 가다가>, <부서진 작품> 문항 수정

<과제검사>의 경우 요인의 개수를 별도로 지정하지 않는 탐색적 요인분석에서 이론적으로 가정한 바와 같은 2개의 요인이 도출되었으며 요인의 수를 지정하는 확인적 요인분석을 하더라도 동일한 결과가 나왔다. 과제 스토리는 전반적으로 볼 때 통계적으로 양호하고 이론적인 가정에 따라 각 문항들이 두 요인으로 명확하게 잘 묶였다. 그러므로 문항을 수정할 필요가 없었다.

<콘서트를 가다가> 는 탐색적 요인분석 결과 2개의 요인이 도출되기는 하나, 두 번째 요인 부하량이 상대적으로 낮았다 (EigenIValue 가 1미만). 즉, 16번과 20번의 문항이 같은 하위요인으로 구성하였던 17,18,19번이(도덕적 감정) 아닌 11,12,13,14,15번과 (도덕 지향성) 같은 요인으로 배치가 되어, 16번과 20번 문항의 수정이 요구되었다. 또한 통계적으로 문제는 없지만 보다 자연스러운 표현이 필요한 경우, 문항들을 일부 수정하였다.

<부서진 작품>의 경우 탐색적 요인분석결과 1개의 요인으로 추출이 되었고 2개의 요인을 지정하여 확인적 요인분석을 한 결과, 1요인에 8개, 2요인에 2개의 문항이 묶여서 요인의 수가 균형적으로 묶일 수 있도록 문항 수정이 요구되었다. <콘서트를 가다가> 와 비슷하게 16,17,20번 문항이 의도했던 하위요인인 18,19번이 아닌, 11,12,13,14,15번과 같이 묶여서 이 세 문항에 대한 수정이 요구되었다.

예비 검사 결과를 바탕으로 각 스토리별로 문항을 수정한 후 확정된 본 검사 문항 안은 [표 III-13], [표 III -14] [표 III-15] 에 제시되어 있다.

표 III-13 도덕적 동기화 본 검사 안 <과제검사>

| 하위요인 | 설명 | 예비조사 문항 (본조사에 그대로 사용) | |
|-------------------------------|---|---|---|
| <p>도덕 지향성 (도덕적 자기 일치)</p> | <p>서로 충돌하는 여러 가치들 중에서 도덕적 가치를 우선할 수 있는 능력</p> | <p>11. 친구의 과제를 베풀어 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다.</p> <p>12. 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다.</p> | |
| | <p>도덕이 자기 의식에서 중요한 정도/도덕적 이상과 자신을 동일시하고, 도덕적 행동을 위해 헌신, 몰입할 수 있는 능력</p> | <p>13. 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나답지 않은 일이다.</p> <p>14. 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다.</p> <p>15. 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베풀지 않을 것이다.</p> | |
| | <p>도덕적 정서 귀인</p> | <p>특정 행동이 자아의식 또는 평가체계에 수반되어 발생하는 감정(자부심, 수치감, 죄책감)</p> | <p>16. 이번 수행평가 점수가 안 좋더라도 친구의 과제를 보지 않는다면 스스로 땀땀함을 느낄 것이다.</p> <p>17. 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베풀었다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다.</p> |
| | | <p>특정 행동을 수행할 책임이 자신에게 있음을 지각할 수 있는 능력</p> | <p>18. 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다.</p> <p>19. 친구의 과제를 베풀게 되면 나중에 마음이 계속 불편할 것이다.</p> <p>20. 친구의 과제를 베풀지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다.</p> |

표 III-14 도덕적 동기화 본 검사 안 <부서진 작품>

| 하위 요인 | 설명 | 예비조사 문항 (수정 전) | 본 검사 문항 (수정 후/삭제) | 비고 |
|--------------------------------|--|--|--|---|
| 도덕 지향성 (도덕적 자기 일치) | 서로 충돌하는 여러 가치들 중에서 도덕적 가치를 우선할 수 있는 능력 도덕이 자기 의식에서 중요한 정도/도덕적 이상과 자신을 동일시하고, 도덕적 행동을 위해 헌신, 몰입할 수 있는 능력 | 11. 비난이 두렵다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | - | - |
| | | 12. 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | - | - |
| | | 13. 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해 받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | - | - |
| | | 14. 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | - | - |
| | | 15. 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | - | - |
| 도덕적 정서 귀인 | 특정 행동이 자아의식 또는 평가체계에 수반되어 발생하는 감정(자부심, 수치감, 죄책감) 특정 행동을 수행할 책임이 자신에게 있음을 지각할 수 있는 능력 | 16. 내가 힘들어지더라도 나의 잘못임을 밝히고 나면 정직한 나 자신에 대해 자부심을 느낄 것이다. | 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. | 예비조사 분석 결과, 이론적으로 가정된 요인에 잘 묶이도록 문항을 수정함. |
| | | 17. 내가 사실대로 말하지 않아 친구가 계속 오해를 받게 된다면, 나 자신에 대해 실망하게 될 것이다. | 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. | |
| | | 18. 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | - | - |
| | | 19. 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 나는 불편한 감정을 느낄 것이다. | - | - |
| | | 20. 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀게 하는 것은 나의 책임이다. | 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. | 예비조사 분석 결과, '과제' 스토리의 같은 문항이 이론적으로 가정된 요인에 잘 묶였기 때문에 같은 형식으로 수정함. |

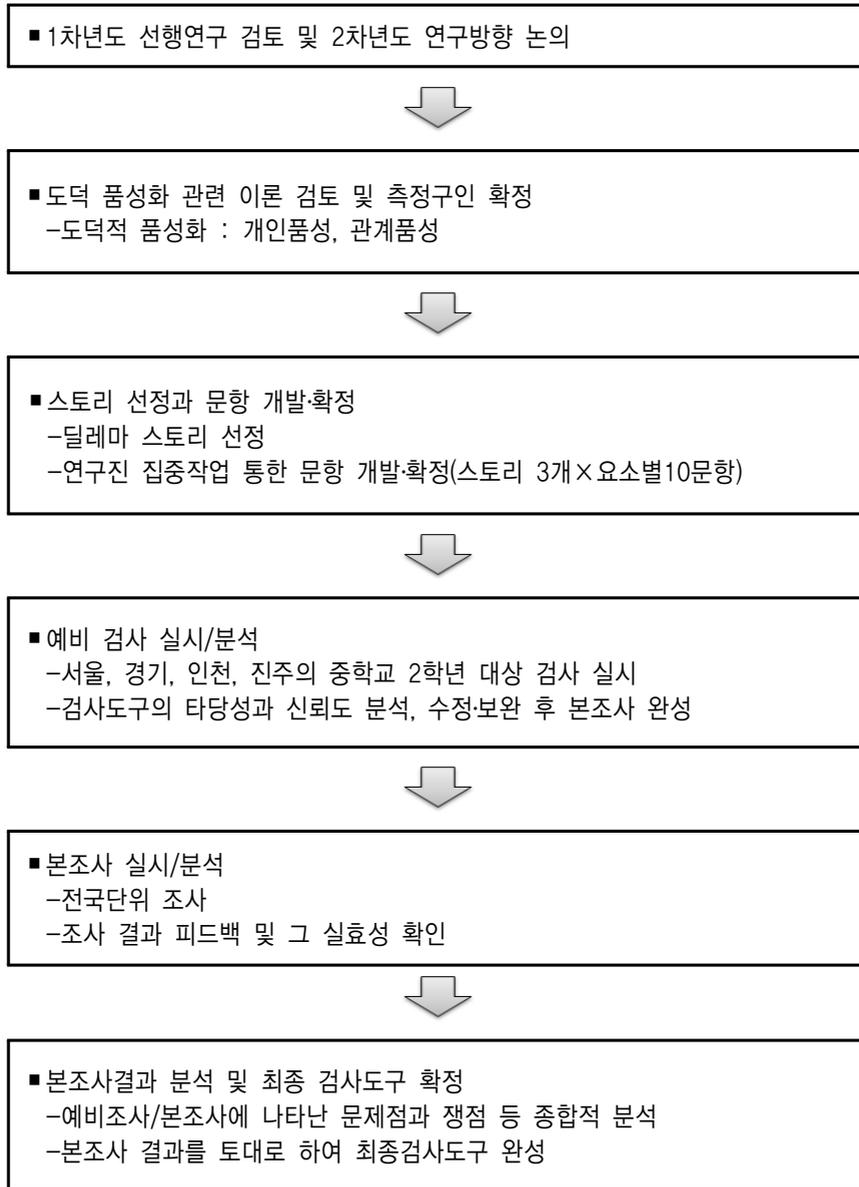
| 대 항목 | 설명 | 예비조사 문항 (수정 전) | 본 검사 문항 (수정 후/삭제) | 비고 |
|--------------------------------|---|--|---|---|
| 도덕 지향성 (도덕적 자기 일치) | 서로 충돌하는 여러 가치들 중에서 도덕적 가치를 우선할 수 있는 능력 도덕이 자기 의식에서 중요한 정도 /도덕적 이상과 자신을 동일시하고, 도덕적 행동을 위해 헌신, 몰입할 수 있는 능력 | 11. 1년을 기다린 콘서트를 포기하는 것은 쉽지 않은 일이지만, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | 스토리의 소재인 <콘서트>가 <놀이공원>으로 바뀜에 따라 필요한 내용을 일부 수정함. |
| | | 12. 자신의 만족보다는 어려운 처지에 있는 사람을 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | |
| | | 13. 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모르 척하는 것은 나답지 않은 일이다. | - | - |
| | | 14. 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다. | - | - |
| | | 15. 다음에 이와 같은 상황이 생긴다고 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | 다음에도 이와 같은 경우가 일어난다 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | 보다 자연스러운 표현으로 문항을 일부 수정함. |
| 도덕적 정서 귀인 | 특정 행동이 자아 의식 또는 평가체계에 수반되어 발생하는 감정(자부심, 수치감, 죄책감) 특정 행동을 수행할 책임이 자신에게 있음을 지각할 수 있는 능력 | 16. 귀찮고 손해를 보는 일이 생기더라도 할머니를 도와 드린다면 뿌듯함을 느낄 것이다. | 귀찮고 손해를 본다고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. | 예비조사 분석 결과, 이론적으로 가정한 요인에 잘 묶이도록 문항을 수정함. |
| | | 17. 도움이 필요한 할머니를 모르 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | - | - |
| | | 18. 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에 대한 미안함을 느낄 것이다. | 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. | 보다 자연스러운 표현으로 문항을 일부 수정함. |
| | | 19. 도움이 필요할 때 돕지 않고 모른척한다면 불편한 마음을 갖게 될 것이다. | 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 불편한 마음을 갖게 될 것이다. | |
| | | 20. 이 상황에서 위험에 처한 할머니를 돕는 것은 나의 책임이다. | 위험에 처한 할머니를 도와야 할 책임이 나에게 있다. | 예비조사 분석 결과, '과제' 스토리의 같은 문항이 이론적으로 가정한 요인에 잘 묶였기 때문에 같은 형식으로 수정함. |

주: '-' 표시는 예비조사 분석 결과, 본 검사에서도 수정 없이 활용 가능한 문항을 말함

6. 도덕적 품성화 검사도구 개발과정과 방법

1) 개발방향과 연구절차

1차년도 연구에서 개발한 도덕적 품성화의 검사문항에 대한 전체 신뢰도는 안정되게 구인되었다 (.75). 그런데, 하위요인별의 신뢰도가 .22에서 .59로 불안정하여 신뢰도를 고르게 높이기 위한 문항수정작업이 요구되었다. 또한 요인분석을 통한 구인타당도 분석 결과, 하위요인들은 서로 높지 않은 상관을 보여 독립성을 나타냈으나, 패턴행렬분석결과 하위요인이 아닌 스토리별로 묶이는 경향을 보여 이에 대한 보정이 요구 되었다. 하위요인 간의 상관은(대항목) .522에서 .602로서, 요인 간 독립성이 적절한 것으로 나타났다. 따라서 2차년도는 하위요인에 속한 문항의 신뢰도를 높이는 동시에 타당도 확보를 문항수정 작업을 실시하였다. 2차 예비조사를 통해 수정된 검사도구의 신뢰도와 타당도 검증을 실시하였고, 그 결과를 바탕으로 다시 수정작업을 거쳐 본 검사도구를 완성하였다. 이 과정을 표로 나타내면 다음과 같다 [그림 III-4].



【그림 III-4】 도덕 품성화 연구추진체계

2) 개발과정

(1) 하위요인 추출

도덕 품성화는 도덕적 행위를 하게 하는 성격적 기질(자아강도, 용기, 인내, 자기조절, 성실 등)과 전략적으로 사고하기포함하기에 조작적으로 정의하기가 매우 어려운 영역이다.

1차년도에 품성화의 하위요소는 인내, 자아강도, 수행기술로 선정하였으나, 몇몇 문제점이 발견되었다. 인내의 소항목인 인지적 전략은 또 다른 소항목인 자기조절과 유사한 측면이 발견되었다. 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류하는 것은(자기조절) 결국 원하는 목표를 성취하기 위해 자기조절하는 인지적 전략과 같은 맥락에 있으므로 두 개의 다른 구인으로 보기에는 어렵다. 또한, 자아강도의 소항목인 자아효능감이 자아강도와 같은 수준의 구인이라는 것이 제기되었다.

표 III-16 1차년도 도덕적 품성화 하위요인 및 개념설명

| 하위요인 (대항목) | 소항목 | 설명 |
|-----------------------|--------|--|
| 인내 (절제-만족지연 능력) | 인지적 전략 | 어떤 방해 및 유혹에도 원하는 일을 지속하기 위해서 목적 대상에 대한 인지의 전환을 통해 자기 조절을 개선하거나 변화시키는 기술 |
| | 자기 조절 | 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류하며, 행동을 적절하게 조절할 수 있는 능력 |
| 자아강도 | 용기 | 도덕적인 의견을 표해야 할 때, 확고하게 자신의 도덕적 견해와 의지를 표현하는 것. 또한 이 경우에 신체적 손상이나 죽음의 위험에 대항하는 행동 |
| | 자아효능감 | 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해 왔다는 느낌, 성공경험, 대리경험이 필요함. 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대 및 긍정적 평가. 자신의 능력에 대한 타인의 인정이나 승인 |
| 수행기술 | 사회적 기술 | 도움이 필요한 사람에게 접근하여 돕기 위한 사회적 기술, 갈등해결에 관련된 인지적 판단능력, 전략 구성 능력 |
| | 의사소통능력 | 도덕행위를 위해 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는 능력 |

자아강도나 수행능력과 같은 품성화를 구성하는 핵심요소만을 볼 것이 아니라 이들을 다른형태로 결합시켜 도덕적 행동으로 발휘시킬 수 있는 능력이 품성화를 곧바로 측정하는 것이라 판단되었다.

그리하여 Rest 와 후속학자들의 품성화와 관련된 여러 개념을 기반으로 하여 품성화의 측정구인을 정리한 결과 아래의 표와 같이 요약화되었다. 자아강도나, 의지력, 용기, 인내등은 개인내 품성으로, 이러한 개인품성과 결합하여 주어진 딜레마 상황에 적합한 문제해결능력과 대인관계 기술 등은 관계적 품성으로 정리하였다. 각 요소에 관련한 자세한 설명은 [표 III-17]에 정리되어 있다.

표 III-17 도덕적 품성화 관련요인

| 하위요인 | Rest와 후속학자들의 개념 | 관련요인 |
|------|--|----------------------------------|
| 개인품성 | 자아강도, 의지력, 용기, 인내, 자기조절, 심리적 기술, 지속성, 인내, 인지적 변형, 저항 등 | 의지력/용기, 자신감/효능감, 자기조절/인내심 |
| 관계품성 | 사회적 기술, 공감적 상호작용, 문제해결능력, 대인관계 기술, 등 | 사회적 수행기술, 갈등조절 및 문제해결, 도덕적인 솔루션법 |

이를 바탕으로 한 2차년도 하위요소는 [표 III-18]과 같다.

표 III-18 2차년도 도덕적 품성화 하위요인 및 개념설명

| 하위요인 | 측정내용 | 설명(문항) |
|------|----------------|---|
| 개인품성 | 의지력 용기 | <ul style="list-style-type: none"> • 도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움 혹은 압력이나 유혹에 저항할 수 있는 강인한 의지력. 심리적·신체적 손상이나 위협에도 불구하고 대항하는 행동 |
| | 자신감 효능감 | <ul style="list-style-type: none"> • 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해 왔다는 느낌, 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대 및 긍정적 평가 |
| | 자기조절 인내심 | <ul style="list-style-type: none"> • 도덕적 목표 수행을 위해 다양한 사고 전략 혹은 인지적 전환을 통해 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류할 수 있는 심리적 기술 |
| 관계품성 | 사회적 수행기술 | <ul style="list-style-type: none"> • 도움이 필요한 사람에게 접근하여 그(녀)의 욕구를 이해하고, 그(녀)를 돕기 위한 사회적 기술. 도덕행위를 위해 관련되는 사람에게 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는 능력 |
| | 갈등조절 및 문제해결 | <ul style="list-style-type: none"> • 타인과의 갈등 및 문제 해결에 관련된 인지적 판단능력이나 전략 구성 능력. 갈등해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선하는 능력 |

| | |
|--------------|--|
| 도덕적인 솔선수범 | <ul style="list-style-type: none"> 타인을 위해 그리고 타인과 함께 도덕적인 솔선수범을 보일 수 있음. 도덕적인 문제 상황에서 어떻게 행동해야 하는지를 타인에게 조언할 수 있음 |
|--------------|--|

(2) 문항 개발

수정된 하위요인을 기반으로 하여 측정 딜레마를 수정하고 검사문항을 개발하였다. 각 딜레마당 도덕지향성 5문항, 도덕적 정서귀인 5문항으로 구성하였고 세 개의 딜레마를 거쳐 총 30문항이 개발되었으며 작년과 동일하게 5점 척도를 사용하였다 (1 전혀 그렇지 않다 - 5 매우 그렇다).

표 III-19 도덕적 품성화 검사도구 문항구성

| 하위요소 | 관련 요소 | 문항번호 | 채점방식 | |
|------------------------------|-------------|----------|-------------|-------------------|
| 개인품성 능력 (개인의 심리적 성격특질) | 의지력, 용기 | 21, 22 번 | 합산하면 42점 | 합산 하면 총 70점 |
| | 자신감(효능감) | 23, 24 번 | | |
| | 자기조절, 인내심 | 25, 26 번 | | |
| 관계품성 능력 (실행품성, 수행력) | 사회적 수행기술 | 27, 28 번 | 합산하면 28점 | |
| | 갈등조절 및 문제해결 | 29 번 | | |
| | 도덕적인 솔선수범 | 30 번 | | |

(3) 예비조사 실시

도덕적 동기화 검사 도구의 표준화 탐색을 위하여 본 연구에서는 2012년 7월 15일부터 20일까지 중학교 2학년 학생을 대상으로 수정된 도덕성 검사도구의 응답을 요청하였다. 개발된 문항의 신뢰도 및 타당도 검증이 분석의 초점이었으며, 분석에서는 결측치를 모두 제외한 표본을 분석대상으로 하여 최종 분석 표본의 수는 409명이었다. 응답 경향과 분포를 확인하기 위한 기술통계와, 신뢰도 검증을 위한 크론바흐 알파값 추출, 또 타당도 검증을 위한 요인분석등을 실행하였다 (자세한 내용은 각 영역별 보고서 참조).

(4) 예비조사 결과 및 검사도구 수정

(가) 기술통계 (평균 및 문항분포)

문항분석결과, 몇 문항에서 ‘그렇다’에 치우치는 문항이 나타나 (과제스토리 28번, 콘서트 스토리 24,25,28,29,30번) 이에 대한 수정이 필요했다.

〈과제검사〉 응답문항의 평균은 3.25에서 3.89를 보였는데, 28번 문항의 경우 3.89로 가장 높은 평균을 보였다. 다른 문항은 ‘보통이다’(3점) 로 대답한 비율이 24-40%정도로 다른 응답에 비해 높은 빈도를 보였는데 28번 문항은 ‘보통이다’가 아닌 ‘그렇다’(4점) 로 대답한 비율이 45% 로 높아 답안의 편포를 조정할 필요가 있었다.

〈부서진 작품〉 의 경우 문항의 평균 분포가 3.25에서 3.80 으로 〈과제검사〉 와 비슷한 분포를 보였으며, 응답이 크게 치우친 문항이 발견되지 않았다.

〈콘서트를 가다가〉 문항의 평균은 3.61에서 4.08으로 세 딜레마 가운데 평균 점수대가 가장 높았는데 이것은 4,5점대의 반응이 많다는 것을 의미한다. 24,25,28,29,30번 문항의 경우 그렇다와 매우 그렇다가 전체 응답의 70% 이상을 차지하여 문항 조정이 요구되었다.

(나) 신뢰도

총 30 문항 (각 10문항 X 3개의 딜레마) 전체에 대해 신뢰도 분석을 한 결과, 전반적으로 .90 내외의 매우 높은 신뢰도를 보였다. 〈과제검사〉 의 경우 .902, 〈콘서트를 가다가〉 는 .917, 〈부서진 작품〉 의 신뢰도는 .915 로 세 스토리별로 비슷한 신뢰도를 나타냈으며 30여개의 문항이 .888 에서 .914에 분포하는 매우 안정적인 신뢰도를 보여 특정문항을 수정하거나 배제할 필요가 없었다.

(다) 타당도

과제 스토리를 최대우도 Direct Oblimin 방식으로 요인분석해본 결과, 동일한 문항들끼리 두 요인으로 묶이는 것으로 나타났다. 또한 본 연구에서 이론적으로 가정하는 두 개의 대 항목이 두 개의 요인으로 묶이므로, 요인의 수를 별도로 지정하여 분석할 필요가 없었다. (21,22,23,24,25,26 →1요인, 27,28,29,30번 문항 →2요인). 그러므로 〈과제검사〉 는 두 개의 하위요인별로 명확하게 잘 묶이므로, 현재의 문항 그대로를 활용하는 것이 적절해 보인다.

〈콘서트를 가다가〉 의 경우 콘서트 스토리를 최대우도 Direct Oblimin 방식을 통해 분석한 결과, 1개의 요인이 도출되었다. 그리하여, 이론적으로 가정하는 두 개의 요인을 지정하여 재분석하자,

지정한 요인대로 잘 묶이는 것이 발견되어 문항 수정이 요구되지 않았다 (21,22,23,24,25,26 →1요인, 27,28,29,30번 문항 -->2요인).

〈부서진 작품〉의 경우 최대우도 Direct Oblimin 방식을 통해 분석한 결과, 1개의 요인이 도출되었다. 그리하여 확인적 요인분석을 통해 두 개의 요인을 지정하여 재분석한 결과,

한 문항을(26번) 제외하고는 원래 가정한 이론적 구조에 적합하게 문항이 배치되어 문항 수정이 크게 요구되지 않았다 (21,22,23,24,25번 문항→1요인, 27,28,29,30번 문항→2요인, 26번은 분류되지 않음).

이러한 검사결과를 바탕으로 하여 수정한 본조사 용 문항은 [표 III-20], [표 III-21], [표 III-22]에 제시되어 있으며, 전체 4 영역에 걸친 본 조사도구는 부록을 참조하기 바란다.

표 III-20 도덕적 품성화 예비조사 문항 수정 안 <과제검사>

| 대항목 | 설명 | 예비조사 문항 (수정 전) | 본 검사 문항(수정 후/삭제) | 비고 |
|------------------|---|---|------------------------|----|
| 개 인 품 성 | <ul style="list-style-type: none"> - 도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움 혹은 압력이나 유혹에 저항할 수 있는 강인한 의지력, 심리적신체적 손상이나 위협에도 불구하고 대항하는 행동(의지력, 용기) - 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해 왔다는 느낌, 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대 및 긍정적 평가(자신감, 효능감) - 도덕적 목표 수행을 위해 다양한 사고 전략 혹은 인지적 전환을 통해 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류할 수 있는 심리적 기술(자기조절, 인내심) | 21. 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | - | - |
| | | 22. 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | - | - |
| | | 23. 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | - | - |
| | | 24. 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르지 않은 도움을 거절할 수 있다. | - | - |
| | | 25. 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | - | - |
| | | 26. 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않는 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | - | - |

| | | | | |
|------------------|---|---|--|---------------------------|
| 관 계 품 성 | - 도움이 필요한 사람에게 접근하여 그(녀)의 욕구를 이해하고, 그(녀)를 돕기 위한 사회적 기술. 도덕행위를 위해 관련되는 사람에게 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는 능력(사회적 수행기술) | 27. 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | - | - |
| | | 28. 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | - | - |
| | - 타인과의 갈등 및 문제 해결에 관련된 인지적 판단능력이나 전략 구성 능력. 갈등해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선하는 능력(갈등 조절 및 문제해결) | 29. 친구의 과제를 베끼지 않고도 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. | 보다 자연스러운 표현으로 문항을 일부 수정함. |
| | - 타인을 위해 그리고 타인과 함께 도덕적인 술선수범을 보일 수 있음. 도덕적인 문제 상황에서 어떻게 행동해야 하는지를 타인에게 조언할 수 있음(도덕적인 술선수범) | 30. 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | - | - |

주: ‘-’ 표시는 예비조사 분석 결과, 본 검사에서도 수정없이 활용 가능한 문항을 말함.

표 III-21 도덕적 품성화 본조사 안 <부서진 작품>

| 대 항 목 | 설명 | 예비조사 문항 (수정 전) | 본 검사 문항 (수정후/삭제) | 비고 |
|------------------|--|---|---------------------|----|
| 개 인 품 성 | - 도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움 혹은 압력이나 유혹에 저항할 수 있는 강인한 의지력. 심리적·신체적 손상이나 위협에도 불구하고 대항하는 행동(의지력, 용기) | 21. 내가 작품을 부셨다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | - | - |
| | | 22. 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | - | - |
| | - 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해 왔다는 느낌, 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대 및 긍정적인 평가(자신감, 효능감) | 23. 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | - | - |
| | | 24. 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | - | - |
| | | 25. 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | - | - |
| - 도덕적 목표 수행을 위해 | | | | |

| | | | | |
|-------------|--|--|-----------------------------------|-------------------------------|
| | <p>다양한 사고 전략 혹은 인지적 전환을 통해 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류할 수 있는 심리적 기술(자기조절, 인내심)</p> | <p>26. 친구들을 속이는 것보다 내 자신을 속이는 것이 더 힘들 것이다.</p> | <p>무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다.</p> | <p>관계품성 요인으로 분석되는 부분을 수정함</p> |
| <p>관계품성</p> | <p>- 도움이 필요한 사람에게 접근하여 그(녀)의 욕구를 이해하고, 그(녀)를 돕기 위한 사회적 기술. 도덕행위를 위해 관련되는 사람에게 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는 능력(사회적 수행기술)</p> | <p>27. 내가 작품을 부숴다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다.</p> | <p>-</p> | <p>-</p> |
| | <p>- 타인과의 갈등 및 문제 해결에 관련된 인지적 판단능력이나 전략 구성 능력. 갈등 해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선하는 능력(갈등 조절 및 문제해결)</p> | <p>28. 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다.</p> | <p>-</p> | <p>-</p> |
| | <p>- 타인과의 갈등 및 문제 해결에 관련된 인지적 판단능력이나 전략 구성 능력. 갈등 해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선하는 능력(갈등 조절 및 문제해결)</p> | <p>29. 나는 작품을 부숴했다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다.</p> | <p>-</p> | <p>-</p> |
| | <p>- 타인을 위해 그리고 타인과 함께 도덕적인 슬선수범을 보일 수 있음. 도덕적인 문제 상황에서 어떻게 행동해야 하는지를 타인에게 조언할 수 있음(도덕적인 슬선수범)</p> | <p>30. 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다.</p> | <p>-</p> | <p>-</p> |

주: '-' 표시는 예비조사 분석 결과, 본 검사에서도 수정 없이 활용 가능한 문항을 말함.

| 하위요인 | 설명 | 예비조사 문항 (수정 전) | 본 검사 문항 (수정 후/삭제) | 비고 |
|------------------|--|--|--|--|
| 개 인 품 성 | - 도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움 혹은 압력이나 유혹에 저항할 수 있는 강한 의지력, 심리적·신체적 손상이나 위협에도 불구하고 대항하는 행동(의지력, 용기) - 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해왔다는 느낌, 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대 및 긍정적 평가(자신감, 효능감) - 도덕적 목표 수행을 위해 다양한 사고 전략 혹은 인지적 전환을 통해 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류할 수 있는 심리적 기술(자기조절, 인내심) | 21. 할머니를 돕기 위해서라면 콘서트를 못 볼까봐 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | 스토리의 소재인 <콘서트>가 <놀이공원>으로 바뀔 때 따라 필요한 내용을 일부 수정함. |
| | | 22. 교통사고의 유일한 목격자가 된다는 것이 부담스럽지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | |
| | | 23. 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | - | - |
| | | 24. 콘서트는 다음에 또 볼 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | 스토리의 소재인 <콘서트>가 <놀이공원>으로 바뀔 때 따라 필요한 내용을 일부 수정함. |
| | | 25. 괜히 이런 일에 휘말려서 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | 보다 자연스러운 표현으로 문항을 일부 수정함. |
| | | 26. 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | - | - |
| 관 | - 도움이 필요한 사람에게 접근하여 그(녀)의 욕구를 이해하고, 그(녀)를 돕기 위한 사회적 기술, 도덕행위를 | 27. 쓰러져있는 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | 길을 잃은 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | 스토리의 소재와 주제가 바뀔 때 따라 필요한 |

계 품 성

| | | | |
|--|--|---|----------------------------------|
| <p>위해 관련되는 사람에게 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는 능력(사회적 수행 기술)</p> <p>- 타인과의 갈등 및 문제 해결에 관련된 인지적 판단능력이나 전략 구성 능력. 갈등해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선하는 능력(갈등조정 및 문제 해결)</p> <p>- 타인을 위해 그리고 타인과 함께 도덕적인 슬선수범을 보일 수 있음. 도덕적인 문제 상황에서 어떻게 행동해야 하는지를 타인에게 조언할 수 있음(도덕적인 슬선수범)</p> | <p>28. 누구 앞에서라도 내가 목격 한 상황을 있는 그대로 말할 수 있다.</p> | <p>약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다.</p> | <p>내용을 일부 수정함.</p> |
| | <p>29. 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다.</p> | - | - |
| | <p>30. 비록 친구와의 약속을 지키지 못했지만 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 본보기가 될 수 있다.</p> | <p>이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다.</p> | <p>보다 자연스러운 표현으로 문항을 일부 수정함.</p> |

주: '-' 표시는 예비조사 분석 결과, 본 검사에서도 수정 없이 활용 가능한 문항을 말함.

제 4 장

조사 방법 및 결과

1. 조사 개요
2. 표본 설계
3. 조사 결과
4. 표준화
5. 소결

제 4 장 조사 방법 및 결과*

1. 조사 개요

1) 조사목적

청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구는 우리나라 청소년의 도덕성을 종합적으로 평가하기 위하여 전국의 중 2학년에 재학 중인 학생을 대상으로 실시하는 익명성 자기기입식 조사이다.

조사목적은 우리나라 청소년의 도덕성에 대한 신뢰성이 있는 지표를 산출하고, 현재의 도덕성 수준을 파악하며, 도덕성 기준표를 제시함으로써 우리나라 청소년 도덕성의 변화를 체계적으로 파악하여 중·장기적 관점에서 청소년 인성정책 수립을 위한 기초 자료를 제공하는 데 있다. 조사의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 우리나라 청소년의 도덕성 수준 파악

둘째, 청소년 인성 교육정책 수립에 필요한 도덕성 지표 산출

2) 조사대상

2012년 청소년도덕성진단 검사도구의 모집단은 현재 중학교 2학년 재학생으로 정의하였으나 조사모집단은 표본틀로 활용가능한 교육통계가 2011년 4월 기준이므로 2011년 4월 기준의 전국 중학생 2학년에 재학 중인 학생으로 정의하였다.

* 1절 2절 김영한, 3절 4절 5절 이승하

3) 조사내용

조사내용은 청소년 도덕성 4구성 영역별 개발된 표준 검사 설문지로서 도덕성 판단력의 경우는 서울대 문용린연구팀에서 개발한 청소년 KDJIT검사지를 활용하였으며, 감수성, 동기화, 품성화는 6개의 딜레마 상황을 제시하고 각 상황에 대한 응답자의 판단 근거의 중요도를 측정하는 구조로 설계되어 되었다.

조사항목은 A-C 딜레마는 12개 평가항목으로 구성되어 있으며, D-F는 32개 평가항목으로 구성되어 있다.

4) 조사방법

조사는 조사전문기관에 의뢰하여 조사원에 의한 학급단위 자기기입식 조사로 실시되었다. 조사 전에 표본설계에 따른 표본배분 및 원표본, 대체표본 학교 목록을 연구진이 결정하여 조사전문기관에 제시하였다. 조사전문기관은 전국에서 조사원을 선발하여 권역별로 교육·관리하고, 조사원은 추출된 학교를 대상으로 직접 방문하여 조사를 진행하였다.

5) 조사기간

2012년 9월 19일부터 10월 6일까지 학교를 대상으로 현장 조사가 진행되었다.

2. 표본설계

1) 모집단 분석

먼저 교육통계를 사용하여 16개 광역 시도별 중학교 2학년 학생 청소년을 <모집단>으로 정의하였으며, 그 대상 인원은 643,632명이다.

지역×학생수, 지역×학교수, 지역×학급수는 <모집단 현황>에 정리되어 있다.

표 IV-1 모집단 현황

| 구분 | 학생수 | 학교 | 학급 |
|----|---------|-------|-----|
| 서울 | 111,367 | 375 | 8.8 |
| 부산 | 40,688 | 169 | 7.2 |
| 대구 | 34,747 | 122 | 7.7 |
| 인천 | 36,407 | 131 | 7.5 |
| 광주 | 23,328 | 85 | 7.6 |
| 대전 | 21,453 | 86 | 7.1 |
| 울산 | 16,797 | 61 | 8.2 |
| 경기 | 159,221 | 581 | 7.5 |
| 강원 | 19,316 | 163 | 3.8 |
| 충북 | 20,705 | 130 | 4.9 |
| 충남 | 26,102 | 193 | 4.1 |
| 전북 | 24,869 | 206 | 3.8 |
| 전남 | 24,122 | 252 | 3.1 |
| 경북 | 32,077 | 290 | 3.6 |
| 경남 | 44,068 | 274 | 4.9 |
| 제주 | 8,365 | 42 | 5.5 |
| 합계 | 643,632 | 3,160 | 5.9 |

2) 표본설계

(1) 표본크기

표본크기는 표본추출방법과 모집단의 특성 및 층화방법 등의 영향을 받지만, 단순임의추출의 상황 하에서 통계분석 단위별로 평균 추정치의 목표오차 d 를 어느 정도의 수준으로 통제할 것인가에 따라서 아래 식으로 계산할 수 있다.

$$n = \frac{N(zs)^2}{Nd^2 + (zs)^2}$$

여기서 N 은 모집단의 크기이고, s 는 관심변수의 표준편차이며, z 은 신뢰계수이다(신뢰수준 95%

하에서 $z = 1.96$ 이다).

조사내용이 비율인 경우에 모비율 추정에 대한 표본크기는 아래 식으로 계산할 수 있다.

$$n = \frac{N z^2 p q}{N d^2 + z^2 p q}$$

여기서 p 는 비율의 값이며 $q = 1 - p$ 이다.

이 연구에서는 1차 표본추출 단위가 학교이고 추출된 학교에서 표본학급을 선정하여 해당 학급의 모든 학생을 조사하는 일종의 층화집락추출방법을 사용할 것이므로, 목표오차를 실제로 d 이하로 통제하기 위해서는 위에서 산출한 값보다 표본크기를 더 크게 정하는 것이 바람직하다. 또한 조사에 따른 소요비용과 조사기간 등을 고려하여 표본크기를 결정하는 방법이 현실적으로 적용되기도 한다.

이 연구의 전체 목표 표본크기는 조사의 비용 및 시간을 고려하여 5,000명으로 하였으나, 도덕적 판단력의 경우 탈락율이 높기 때문에 과표집을 실시하도록 하였다. 이 때 모비율의 추정에 대하여 예상되는 표본오차는 단순임의추출을 가정하는 경우 95% 신뢰수준 하에서 $\pm 1.38P$ 이다. 층화집락추출의 상황 하에서의 실제 표본오차는 이보다 조금 더 크게 되겠지만 일반적인 기준에서 볼 때 충분히 허용할만한 수준으로 판단된다.

(2) 표본배분

학생수에 단순비례하도록 지역구분 16개 각 층에 표본크기를 할당하면 <지역별 표본 및 조사대상 학교수>와 같다. 표본으로 선정된 학교에서 중 2학년, 한 학급을 선정하여 조사하되 선정된 학급에 속한 학생들을 모두 조사할 것이므로, 각 층에 할당된 표본크기를 학급당 25명 학생수로 나누면 조사대상 학교수가 할당되어 총 200개 학교가 조사되었다.

표 IV-2 지역별 표본 및 조사진행 학교 수

| 구분 | 표 본 수 | 조사진행 학교수 |
|----|-------|----------|
| 서울 | 865 | 34 |
| 부산 | 316 | 12 |
| 대구 | 270 | 11 |
| 인천 | 283 | 11 |
| 광주 | 181 | 7 |
| 대전 | 167 | 7 |
| 울산 | 130 | 5 |
| 경기 | 1237 | 49 |
| 강원 | 150 | 6 |
| 충북 | 161 | 6 |
| 충남 | 203 | 8 |
| 전북 | 193 | 8 |
| 전남 | 187 | 8 |
| 경북 | 249 | 11 |
| 경남 | 342 | 14 |
| 제주 | 65 | 3 |
| 합계 | 5000 | 200 |

표본 배분은 연구목적 달성에 적합하도록 시·군이 구분되는 지역의 경우 군 단위에서도 표집 되도록 하였다.

(3) 표본추출

중학교의 경우 조사모집단의 범위를 다음과 같이 제한한다.

- 중학교: 일반중학교(국제중, 예술중, 체육중 제외)

각 학교구분과 지역구분별로 할당된 표본학교의 추출은 <지역별 표본 및 조사대상 학교수>에 주어진 표본배분 결과를 이용하여 확률비례추출법으로 선정하였다. 즉, 지역구분 16개 층내에서

조사대상 학생수를 기준으로 확률비례추출법으로 표본학교를 선정하되 또한 학급당 평균 학생수가 20명 이상인 학교가 추출되도록 하였다. 그리고 선정된 표본학교 내에서 2학년 1개의 표본학급을 무작위로 선정하고, 그 학급의 모든 학생들을 조사하였다.

추출된 학교 측의 조사협조 거절로 조사가 불가능할 경우, 동일 지역 내의 학교 리스트에서 무작위로 대체하였다.

3) 가중치와 모수추정

(1) 가중치

이 조사의 표본추출은 일종의 층화집락추출법이라 할 수 있으며 지역구분을 층으로 간주할 수 있다. 층에서 일차추출단위인 학교는 학생수를 기준으로 확률비례추출법으로 선정하고 추출된 표본학교에서는 학급을 랜덤하게 선정한 후에 학생을 조사하므로 추출된 표본학교에서 학생을 랜덤하게 선정하여 조사하는 이단집락추출법으로 생각할 수 있으므로 표본추출률을 아래 식으로 나타낼 수 있다.

$$f_{hij} = n_h \frac{B_{hi}}{\sum_{i=1}^{N_h} B_{hi}} \cdot \frac{n_{hi}}{B_{hi}} = n_h \frac{n_{hi}}{\sum_{i=1}^{N_h} B_{hi}}$$

여기서 N_h 는 h 층에 속한 전체 중학교의 수이고, n_h 는 h 층의 표본 학교수이며, B_{hi} 는 h 층에서 i 번째 학교의 2학년 학생수를 나타내고, n_{hi} 는 추출된 표본학교에서 조사한 학생수를 나타낸다. 표본추출률에 대한 가중치는 추출률의 역수이므로 아래와 같은 식으로 표현할 수 있다.

$$W_{hij}^a = \frac{\sum_{i=1}^{N_h} B_{hi}}{n_h n_{hi}}$$

또한 각 세부 층의 성별($k = 1, 2$) 모집단 크기를 반영하여 사후층화 가중치를 산출한다. 즉, 사후층화

가중치는

$$W_{h^{(k)}j}^b = \frac{N_{h^{(k)}}}{\sum_{l=1}^{n_{h^{(k)}}} W_{h^{(k)}j}^a}$$

여기서 $N_{h^{(1)}}$ 과 $N_{h^{(2)}}$ 는 각 세부 층에 속한 남학생과 여학생의 모집단 크기이고, $\sum W_{h^{(k)}j}^a$ 는 각 세부 층의 성별 기본 가중치의 합계이다.

최종 가중치는 기본 가중치와 사후층화 가중치를 곱하여 아래와 같이 산출한다.

$$W_{h^{(k)}ij}^f = W_{hij}^a \times W_{h^{(k)}j}^b$$

(2) 모수추정

(가) 용어 정의

- Y_{hij} : 관측치 (각 조사항목에 대한 응답)
 - h : 층의 번호 ($h = 1, 2, \dots, H$), 지역구분에 따른 번호
 - i : 각 층 내에서의 집락(학교)의 번호 ($i = 1, 2, \dots, n_h$)
 - j : 각 집락 내의 학생의 번호 ($j = 1, 2, \dots, m_{hi}$)
 - m_{hi} : h 번째 층의 i 번째 집락으로부터 추출된 학생수
- w_{hij} : 표본 가중치
 - h 번째 층, i 번째 집락, j 번째 학생에 대한 표본 가중치
- $n = \sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h} m_{hi}$: 전체 표본크기

(나) 모평균에 대한 추정

- 관찰값 Y_{hij} 가 수치형(numerical) 변수인 경우, 모평균에 대한 추정치는 다음과 같이 표본 가중치를 고려한 가중평균(Ratio estimator)으로 계산됨.
- $\bar{Y} = \left(\sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h} \sum_{j=1}^{m_{hi}} w_{hij} Y_{hij} \right) / w_{\dots}$: 모평균에 대한 추정치
 - $w_{\dots} = \sum_{h=1}^H \sum_{i=1}^{n_h} \sum_{j=1}^{m_{hi}} w_{hij}$: 표본 가중치의 합계

(다) 모비율에 대한 추정

- 관찰값 Y_{hij} 가 범주형(categorical) 변수인 경우, 각 범주 c_k 에 대하여 먼저 다음과 같이 지시변수(indicator Variable)를 생성함.
- $Y_{hij}^{(c_k)} = I(Y_{hij} = c_k) = \begin{cases} 1, & \text{if } Y_{hij} = c_k \\ 0, & \text{otherwise} \end{cases}$
 - c_k : Y_{hij} 가 가질 수 있는 범주의 값 ($k = 1, \dots, l$)
- 이러한 지시변수 $Y_{hij}^{(c_k)}$ 로부터 모평균의 경우와 동일하게 가중평균을 계산하여 범주 c_k 의 모비율에 대한 추정치를 계산함.

(라) 분산의 추정

- $\hat{V}(\bar{Y}) = \sum_{h=1}^H \hat{V}_h(\bar{Y})$: 분산의 추정치
 - N_h : 층 h 의 총 집락의 수
 - f_h : h 번째 층의 표본추출율, n_h/N_h .
 - $n_h > 1$ 일 때,
- $$7 \hat{V}_h(\bar{Y}) = \frac{n_h(1-f_h)}{n_h-1} \sum_{i=1}^{n_h} (e_{hi} - \bar{e}_{h..})^2$$

$$e_{hi\cdot} = \left(\sum_{j=1}^{m_{hi}} w_{hij} (Y_{hij} - \bar{Y}) \right) / w_{\dots}$$

$$\bar{e}_{h\cdot\cdot} = \left(\sum_{i=1}^{n_h} e_{hi\cdot} \right) / n_h$$

- $n_h = 1$ 일 때,

$$\widehat{V}_h(\bar{Y}) = \begin{cases} \text{missing,} & \text{if } n_{h'} = 1 \text{ for } h' = 1, 2, \dots, H \\ 0, & \text{if } n_{h'} > 0 \text{ for some } 1 \leq h' \leq H \end{cases}$$

(마) 표준오차, 오차한계(표본오차)의 추정

- $\text{StdErr}(\bar{Y}) = \sqrt{\widehat{V}(\bar{Y})}$: 표준오차의 추정치
- $z_{\alpha/2} \times \text{StdErr}(\bar{Y})$: 오차한계(표본오차)의 추정치,
95% 신뢰수준의 경우($\alpha=0.05$) $z_{\alpha/2}=1.96$ 임.

4) 무응답처리

본 검사도구의 경우 딜레마 상황에서 개인의 결정에 대한 논리적 사고 과정을 묻는 질문이 많아, 문항의 일부분만 바꾸거나 문항의 의미를 역으로 진술했을 경우 학생들이 질문의 의미를 헷갈려 할 우려가 있다. 학생들의 혼란과 피로도를 높이면서까지 일관되지 않은 응답을 잡아내기 보다는 정문항의 기본원칙을 지키는 편이 측정학적으로도 나은 방법으로 판단하여 허위문항과 역문항은 넣지 않기로 하였다. 대신, 응답의 성실도를 높이고자 판단력(DIT)에서 무응답이 한 개라도 발생할 경우 전체 분석대상에서 제외되었다. 판단력을 기준으로 삼은 이유는, DIT는 이미 그 타당도와 신뢰도를 검증받은 도구이고 점수체계에 대한 기준이 정밀하게 되어 있어 다른 영역의 무응답을 처리하더라도, 여기서 무응답이 발생한다면 그 처리과정이 복잡하기 때문이다.

DIT에 모두 응답한 샘플은 6216 명으로 이것이 분석대상이 되었고, 각 영역별로 무응답을 제외한 샘플이 최종 분석결과에 포함되었다. DIT의 경우 응답 신뢰도를 높이기 위해 데이터를 거르는 네 가지 기준(응답성실성NoDIF: non-differentiation of rates or ranks, 중요도평정-무응답지수 MISRT: missing rate, 순위평정-무응답지수(MISRK: missing ranks, 평정-순위 일치도

(RtXRk: rate and rank consistency)을 사용하여 이 기준을 통과한 응답자를 분석대상으로 하였다 (이원봉, 박균열, 2012).

3. 조사결과¹⁾

1) 배경변인 기초분석

(1) 학생의 성별

응답학생의 성별은 남학생 47%, 여학생 약 53%로, 여학생이 약간 많은 높은 비율을 보였다 [표 IV-3].

표 IV-3 학생의 성별

| 성별 | 사례수 | 퍼센트 |
|----|------|-------|
| 남자 | 2947 | 47.4 |
| 여자 | 3269 | 52.6 |
| 합계 | 6216 | 100.0 |

(2) 가족구성원의 유형

가족의 형태는 양부모가 모두 있는 학생이 약 84%로 대부분을 차지하였고(양부모 가정), 어머니 아버지 중 한쪽 부모만 있는 경우(한부모 가정) 도 약 9%를 차지하였다. 부모가 없이 할아버지 혹은 할머니와 살고 있는 학생은 약 3% 였으며(조손 가정), 재혼가정이나 기타가정 (형제자매 혹은 친척과 사는 경우)은 3%를 차지하였다 [표 IV-4].

1) 결과분석은 기술통계와, 각 요소별 신뢰도 분석 및 변인관련 중심으로 구성됨. 타당도와 관련한 결과는 하위보고서를 참조하기 바람.

표 IV-4 **응답 학생의 가족유형**

| 구 분 | 빈도 | 퍼센트 |
|------|------|-------|
| 양부모 | 4964 | 84.4 |
| 한부모 | 536 | 9.1 |
| 재혼가정 | 91 | 1.5 |
| 조손가정 | 198 | 3.4 |
| 기타 | 94 | 1.6 |
| 합계 | 5883 | 100.0 |

(3) 부모의 학력

아버지학력은 대학교 졸업이 가장 높았고 어머니 학력은 고등학교 졸업이 가장 빈번한 사례를 보였다. 응답학생의 아버지 학력은 고등학교 졸업이 약 40%, 대학교 졸업 혹은 그 이상이 약 54%를 차지하였고, 초등학교 혹은 그 이하로 대답한 학생은 약 6% 되었으며, 모르겠다고 대답한 학생도 24% 나 되었다. 응답학생의 어머니 학력은 대학교 고등학교 졸업이상이 약 36%, 대학교 졸업이상이 약 35% 로 비슷한 비율을 보였으며, 중학교이하 졸업은 약 5%로 나타났다 [표 IV-5].

표 IV-5 **부모의 학력**

| 구 분 | 아버지 학력 | | 어머니 학력 | |
|---------|--------|-------|--------|-------|
| | 사례수 | 퍼센트 | 사례수 | 퍼센트 |
| 초등학교 졸업 | 98 | 2.1 | 83 | 1.3 |
| 중학교졸업 | 198 | 4.2 | 190 | 3.1 |
| 고등학교졸업 | 1880 | 39.9 | 2265 | 36.4 |
| 대학교졸업이상 | 2541 | 53.9 | 2160 | 34.7 |
| 잘 모르겠음 | 1499 | 24.1 | 1518 | 24.4 |
| 합계 | 6216 | 100.0 | 6216 | 100.0 |

(4) 부모의 직업 유무

대부분 응답학생의 경우 아버지는 직업을 가지고 있었고, 어머니는 약 70%가 직업을 가지고 있어 양부모가 모두 직업을 가지고 있는 경우가 상당수로 나타났다 [표 IV-6].

표 IV-6 부모 직업 유무

| 구 분 | 아버지 직업 | | 어머니 직업 | |
|-----|--------|-------|--------|-------|
| | 사례수 | 퍼센트 | 사례수 | 퍼센트 |
| 있음 | 5926 | 96.4 | 4276 | 69.6 |
| 없음 | 222 | 3.6 | 1870 | 30.4 |
| 합계 | 6148 | 100.0 | 6146 | 100.0 |

(5) 자신의 학업 성적수준

스스로 생각하기에 자신의 성적이 어디에 해당하는가에 대한 응답으로, 보통이라고 대답한 학생이 약 42% 로 가장 빈번했으며, 못하는 수준과 잘하는 수준은 비슷한 비율로 나타났다 [표 IV-7].

표 IV-7 성적 수준

| 성적 수준 | 사례수 | 퍼센트 |
|-------|------|-------|
| 못하는수준 | 1774 | 28.6 |
| 보통 | 2574 | 41.5 |
| 잘하는수준 | 1852 | 29.9 |
| 합계 | 6200 | 100.0 |

(6) 가정형편 수준

학생이 생각하는 자신의 가정형편 수준은 보통수준이 대다수를 차지하였고 잘산다고 생각하는 경우는 약 12%, 못산다고 생각하는 경우도 약 4%로 나타났다 [표 IV-8].

표 IV-8 가정형편 수준

| 가정형편수준 | 사례수 | 퍼센트 |
|--------|------|-------|
| 못산다 | 225 | 3.6 |
| 보통 | 5238 | 84.6 |
| 잘산다 | 732 | 11.8 |
| 합계 | 6195 | 100.0 |

(7) 지역

조사대상 중 경기, 서울, 인천지역에 사는 학생이 절반가까이 (약45%) 차지하고 있었다. 영남지역은 (대구, 울산, 경북, 경남, 부산) 약 24%, 호남지역은 약12%, 충청지역은 12%, 강원 및 제주는 약 5% 로 나타났다 [표 IV-9].

표 IV-9 지역에 따른 응답학생 수

| 지역 | 사례수 | 퍼센트 |
|----|------|-------|
| 서울 | 1011 | 16.3 |
| 부산 | 391 | 6.3 |
| 대구 | 348 | 5.6 |
| 인천 | 379 | 6.1 |
| 광주 | 201 | 3.2 |
| 대전 | 259 | 4.2 |
| 울산 | 185 | 3.0 |
| 경기 | 1399 | 22.5 |
| 강원 | 188 | 3.0 |
| 충북 | 266 | 4.3 |
| 충남 | 218 | 3.5 |
| 전북 | 307 | 4.9 |
| 전남 | 233 | 3.7 |
| 경북 | 278 | 4.5 |
| 경남 | 442 | 7.1 |
| 제주 | 111 | 1.8 |
| 합계 | 6216 | 100.0 |

(8) 착한 일을 한 경험

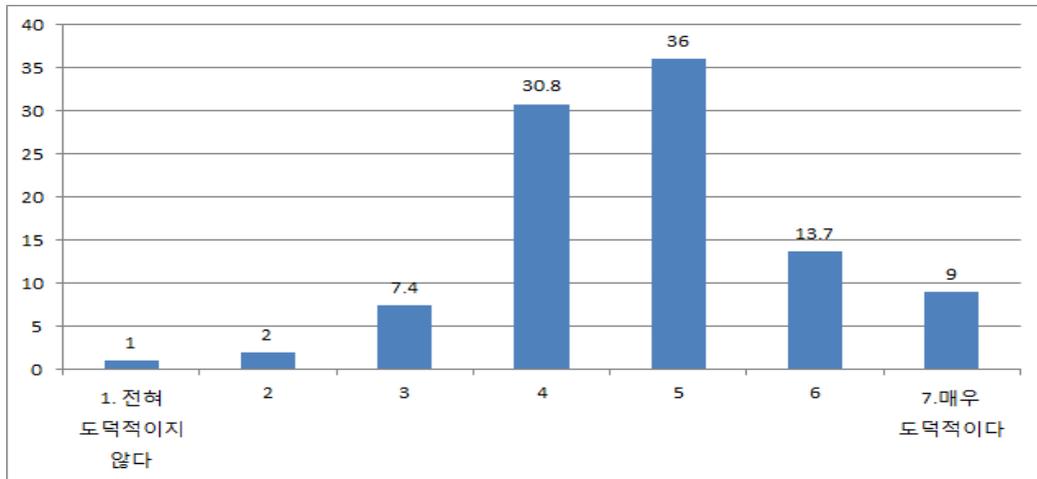
학교 사회봉사활동 이외에 자발적으로 다른 사람을 위해 선행을 한 경험이 있느냐는 물음에 과반수가 넘는 학생이 '있다'고 응답하였고, 그 다음 '잘 모르겠다', '없다'의 순으로 나타났다[표IV-10].

표 IV-10 착한 일을 한 경험

| 경험여부 | 사례수 | 퍼센트 |
|--------|------|-------|
| 있다 | 3636 | 58.5 |
| 없다 | 1128 | 18.1 |
| 잘 모르겠다 | 1452 | 23.4 |
| 합계 | 6216 | 100.0 |

(9) 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도

'스스로를 어느 정도 도덕적이라고 생각하는가'라는 질문에 대하여서는 대다수가 자신을 도덕적이라고 생각하는 경향이 매우 높았다.



【그림 IV-1】 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도 (%)

(10) 가장 도덕적이라고 생각하는 집단

‘어느 집단이 가장 도덕적이라고 생각하는가’라는 물음에서는 청소년층, 청년층, 장년층, 노년층이 모두 20%의 비율로 비슷하게 나타났는데, 청소년과 장년층이 약 27%로 비슷한 비율을 보였으며, 그 다음 청년층이 약 25%로 뒤따랐다. 흥미롭게도 본 검사에 참여한 학생들은 노년층에 대하여서는 다른 연령대에 비해 도덕적이라고 생각하는 경향이 낮았다 [표 IV-11].

표 IV-11 가장 도덕적이라고 생각하는 집단

| | 사례수 | 퍼센트 |
|--------------|------|-------|
| 청소년층(20세 미만) | 1695 | 27.4 |
| 청년층(20-30대) | 1539 | 24.9 |
| 장년층(40대~50대) | 1709 | 27.7 |
| 노년층(60대이상) | 1236 | 20.0 |
| 합계 | 6179 | 100.0 |

2) 도덕적 감수성 연구결과

(1) 신뢰도

감수성 전체 36개 문항 (12개 X 3 개 딜레마)에 대한 신뢰도는 .925로 매우 높게 나왔다. 이는 감수성에 개발된 문항은 매우 신뢰롭게 이 개념을 설명하는 문항으로 구성된 것임을 알 수 있다. 스토리별로 보면, 부서진 작품 (.856) 과 놀이공원(.860) 의 딜레마가 비슷하게 나왔으며 과제검사는 (.852) 약간 낮았다. 하위영역별로 보면 상황지각의 크론바흐 알파값이 .861로 결과지각의 .876보다 약간 높게 나왔다. [표 IV-12] 은 상황지각 감수성의 문항 및 신뢰도를 나타내고 있다.

표 IV-12 상황지각 감수성 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|---|------|------|
| 과제(정직, 공평성) | 1. 지원이는 짝의 과제를 배킬 것인지 고민하고 있다. | .655 | |
| | 2. 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | | |
| | 3. 지원이는 공정한 경쟁 문제로 고민하고 있다. | | |
| | 4. 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. | | |
| | 5. 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. | | |
| | 6. 옳지 않은 방법으로 과제를 제출할지 고민하는 지원이를 생각하면 화가 난다. | | |
| 작품 (정직) | 1. 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. | .770 | .861 |
| | 2. 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | | |
| | 3. 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. | | |
| | 4. 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. | | |
| | 5. 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람들로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. | | |
| | 6. 자신의 잘못을 밝히지 않아 친구를 비난받게 만든 윤서를 생각하면 화가 난다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 1. 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. | .776 | |
| | 2. 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | | |
| | 3. 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. | | |
| | 4. 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. | | |
| | 5. 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. | | |
| | 6. 어려움에 처한 할머니를 도와줄지 갈등하는 현민이를 생각하면 서글퍼진다. | | |

[표 IV-13] 는 결과지각 감수성의 문항 및 신뢰도를 보여주고 있다. 크론바흐 알파값이 .876으로 상황지각과 비슷하나 약간 높게 나타나 결과지각 역시 감수성 요소를 구성하는 신뢰로운 문항으로 구성되어 있음을 알 수 있다.

표 IV-13 결과지각 감수성 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|---|------|------|
| 과제(정직, 공평성) | 7. 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. | .803 | |
| | 8. 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. | | |
| | 9. 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. | | |
| | 10. 짝의 과제를 베껴서 좋은 점수를 받게 된다면, 다른 친구들이 기분나빠할 것이다. | | |
| | 11. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | | |
| | 12. 짝의 과제를 베끼는 것은 부당한 행동이다. | | |
| 작품 (정직) | 7. 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. | .772 | .876 |
| | 8. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. | | |
| | 9. 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | | |
| | 10. 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구는 마음이 편해질 것이다. | | |
| | 11. 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. | | |
| | 12. 윤서가 진실을 말하는 것은 정직한 행동이다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 7. 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. | .779 | |
| | 8. 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. | | |
| | 9. 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | | |
| | 10. 현민이가 할머니를 돕는다면 할머니는 고마워할 것이다. | | |
| | 11. 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. | | |
| | 12. 현민이가 할머니를 도와드리는 것은 다른 사람의 어려움에 공감하는 행동이다. | | |

(2) 문항기술통계

감수성 전체 평균은 5.29(N = 6190), 표준편차는 .83 으로 나왔으며 하위요인별로 보면, 상황지각이 (평균: 5.26, 표준편차: .86) 책임지각 (평균: 5.31, 표준편차: .90)보다 약간 낮게 나왔다.

상황지각에 속하는 각 문항과 이에 대한 평균과 표준편차는 [표 IV-14]와 같다. 대부분 5점대를 보이는 가운데, 주인공에 대한 공감을 나타내는 문항이(문항5,6) 다른 문항들보다 낮은 평균을 보였다.

표 IV-14 상황지각 감수성 평균 및 표준편차

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준 편차 | 딜레마별 평균 (표준편차) | 전체 평균 (표준 편차) |
|--------------|---|------|-------|----------------|---------------|
| 과제 (정직, 공평성) | 1. 지원이는 짝의 과제를 베낄 것인지 고민하고 있다. | 5.58 | 1.57 | 4.88 (1.02) | 5.26 (.86) |
| | 2. 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | 5.57 | 1.53 | | |
| | 3. 지원이는 공정한 경쟁 문제로 고민하고 있다. | 4.46 | 1.81 | | |
| | 4. 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. | 5.07 | 1.57 | | |
| | 5. 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. | 4.77 | 1.79 | | |
| | 6. 옳지 않은 방법으로 과제를 제출할지 고민하는 지원이를 생각하면 화가 난다. | 3.83 | 1.76 | | |
| 작품 (정직) | 1. 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. | 5.85 | 1.45 | 5.52 (1.05) | |
| | 2. 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | 5.30 | 1.71 | | |
| | 3. 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. | 5.56 | 1.49 | | |
| | 4. 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. | 5.92 | 1.35 | | |
| | 5. 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람으로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. | 5.56 | 1.57 | | |
| | 6. 자신의 잘못을 밝히지 않아 친구를 비난받게 만든 윤서를 생각하면 화가 난다. | 4.91 | 1.63 | | |
| 놀이 공원 (배려) | 1. 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. | 5.66 | 1.51 | 5.37 (1.04) | |

| | | |
|--|------|------|
| 2. 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구 뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | 5.64 | 1.47 |
| 3. 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. | 5.48 | 1.47 |
| 4. 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. | 5.64 | 1.40 |
| 5. 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. | 5.45 | 1.50 |
| 6. 어려움에 처한 할머니를 도와줄지 갈등하는 현민이를 생각하면 서글퍼진다. | 4.36 | 1.74 |

각 딜레마의 7번에서 12번까지 해당하는 결과지각의 경우, 해당하는 문항 전체의 (6개 X 3딜레마) 평균은 5.31로 상황지각보다 약간 높았다 대부분 5.2점 에서 5.5점에 해당하는 결과를 보였는데, 세 딜레마에 공통적으로 7번 문항이 대체로 낮은 점수를 보였다 [표 IV-15].

표 IV-15 결과지각 감수성 평균 및 표준편차

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준편차 | 딜레마별 평균 (표준편차) | 전체 평균 (표준편차) |
|-------------|---|------|------|----------------|---------------|
| 과제(정직, 공평성) | 7. 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. | 4.56 | 1.85 | 5.20 (1.14) | 5.31 (.90) |
| | 8. 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. | 5.24 | 1.57 | | |
| | 9. 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. | 5.22 | 1.57 | | |
| | 10. 짝의 과제를 베껴서 좋은 점수를 받게 된다면, 다른 친구들이 기분나빠할 것이다. | 5.29 | 1.59 | | |
| | 11. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | 5.47 | 1.53 | | |
| | 12. 짝의 과제를 베끼는 것은 부당한 행동이다. | 5.41 | 1.54 | | |
| 작품 (정직) | 7. 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. | 5.30 | 1.63 | 5.49 (1.07) | |
| | 8. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. | 5.26 | 1.65 | | |

| | | | | |
|--------------|---|------|------|----------------|
| | 9. 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | 5.70 | 1.52 | |
| | 10. 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구는 마음이 편해질 것이다. | 5.22 | 1.67 | |
| | 11. 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. | 5.55 | 1.46 | |
| | 12. 윤서가 진실을 말하는 것은 정직한 행동이다. | 5.88 | 1.42 | |
| 놀이공원 (배려) | 7. 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. | 4.94 | 1.70 | 5.26 (1.07) |
| | 8. 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. | 5.23 | 1.58 | |
| | 9. 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | 4.50 | 1.75 | |
| | 10. 현민이가 할머니를 돕는다면 할머니는 고마워할 것이다. | 6.06 | 1.35 | |
| | 11. 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. | 5.42 | 1.46 | |
| | 12. 현민이가 할머니를 도와드리는 것은 다른 사람의 어려움에 공감하는 행동이다. | 5.39 | 1.45 | |

(3) 인구학적 변인

(가) 성별에 따른 도덕적 감수성

성별에 따른 도덕적 감수성 평균을 살펴본 결과, 여학생이 남학생보다 더 높은 평균을 보였다. t 검증을 통한 유의성 검증결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다 [표 IV-16].

표 IV-16 성별에 따른 도덕적 감수성 비교

| 성별 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----|------|------|------|--------|-------|
| 남자 | 2933 | 5.25 | 0.89 | -3.341 | 0.001 |
| 여자 | 3257 | 5.32 | 0.77 | | |

(나) 착한 일을 한 경험과 도덕적 감수성

사회봉사활동이외에 자발적으로 착한 일을 한 경험에 (선행경험) 따른 감수성 평균은 선행경험이 있는 경우, 잘 모르겠는 경우, 없는 경우의 순으로 나타났다. 일원 분산분석을 실시한 결과 이러한 차이는 유의하게 나왔으며 사후검증결과 (Scheffe), 착한 일을 한 경험이 ‘있다’라고 대답한 경우 ‘없다’와 ‘잘 모르겠다’고 대답한 경우보다 감수성점수가 유의하게 높았다. 또한 ‘잘 모르겠다’라고 응답한 경우가 경험이 ‘없다’고 대답한 경우보다 감수성이 유의하게 높은 것으로 나타나 스스로 착한 일을 한 경험이 ‘없다’라고 응답한 학생이 감수성 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다 [표 IV-17].

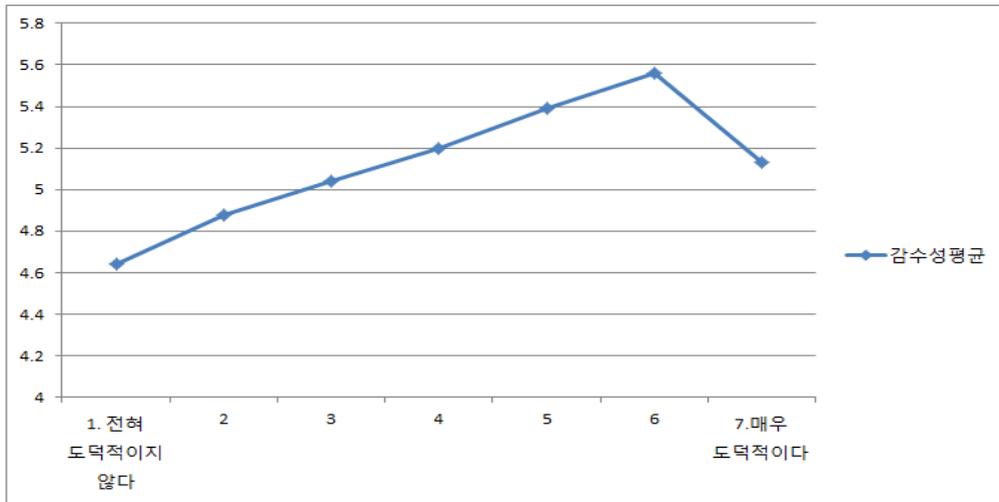
표 IV-17 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 감수성 비교

| 착한일을 한 경험여부 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 | Scheffe 검증 |
|---------------------|------|------|------|--------|------|------------|
| 있다 ^a | 3624 | 5.35 | 0.81 | 28.734 | .000 | a)b** |
| 없다 ^b | 1120 | 5.14 | 0.85 | | | b<c* |
| 잘 모르겠다 ^c | 1446 | 5.24 | 0.83 | | | c<a** |
| 합계 | 6190 | 5.29 | 0.83 | | | |

*p<.05, **p<.01

(다) 스스로 도덕적이라 생각하는 정도와 도덕적 감수성

스스로를 도덕적이라고 생각할수록 대체로 도덕 감수성이 높게 나오는 경향이 발견되었다. 그러나 스스로를 매우 도덕적이라고 생각하는 학생은 오히려 도덕 감수성이 낮게 나오는 경향이 발견되었다 [그림 IV-2].



[그림 IV-2] 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 감수성 평균

(라) 도덕적이라고 생각하는 집단(연령대)과 도덕적 감수성

도덕적 감수성의 점수와 어느 연령대가 가장 도덕적이라고 생각하는가에 대한 응답을 비교한 결과, 청소년층이 다른 연령대보다 더 도덕적이라고 생각하는 경우 도덕 감수성 점수가 유의하게 낮았다. 즉, 다른 연령대가 (청년층, 장년층, 노년층) 가장 도덕적이라고 생각하는 학생이 청소년층이 가장 도덕적이라고 생각하는 학생보다 도덕 감수성이 더 높은 것이다 [표 IV-18].

표 IV-18 도덕적이라고 생각하는 집단에 따른 도덕적 감수성 비교

| | N | 평균 | 표준 편차 | F | 유의도 | Scheffe 검증 |
|---------------|------|------|-------|-------|------|------------------------|
| 청소년층(20세미만)a | 1685 | 5.20 | .868 | 8.747 | .000 | b)a* c)a** d)a** |
| 청년층(20대~30대)b | 1536 | 5.29 | .817 | | | |
| 장년층(40대~50대)c | 1702 | 5.34 | .782 | | | |
| 노년층(60대이상)d | 1230 | 5.32 | .833 | | | |
| 합계 | 6153 | 5.29 | .827 | | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

(마) 가족유형에 따른 도덕적 감수성

가족의 유형에 따른 도덕적 감수성을 살펴본 결과, 기타, 재혼 가정, 양부모, 한부모 가정의 학생이 모두 비슷하게 나왔으며, 한부모와 조손가정은 약간 낮게 나왔다. 그러나 일원분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 가족 형태에 따른 도덕 감수성 점수의 차이는 없다고 볼 수 있다 [표 IV-19].

표 IV-19 가족 유형에 따른 도덕적 감수성 평균 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|--------|------|------|------|-------|------|
| 양부모 | 4948 | 5.30 | .816 | 1.348 | .250 |
| 한부모 | 534 | 5.22 | .823 | | |
| 재혼가정 | 90 | 5.32 | .929 | | |
| 조손가정 | 197 | 5.23 | .870 | | |
| 기타 | 92 | 5.33 | .849 | | |
| 합계 | 5861 | 5.29 | .821 | | |

(바) 부모의 학력에 따른 도덕적 감수성

아버지의 학력과 관련한 감수성 점수를 살펴보면, 아버지의 학력이 높을수록 평균이 약간씩 높아지는 것을 알 수 있다. 일원분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그러므로 아버지의 학력에 따른 학생의 감수성 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-20].

표 IV-20 아버지의 학력에 따른 도덕적 감수성 평균 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 98 | 5.19 | .946 | 1.85 | .136 |
| 중학교졸업 | 197 | 5.21 | .842 | | |
| 고등학교졸업 | 1877 | 5.29 | .816 | | |
| 대학교졸업이상 | 2529 | 5.32 | .819 | | |
| 합계 | 4717 | | | | |

어머니의 학력과 관련한 도덕 감수성 점수를 살펴보면, 아버지 학력의 경우와 마찬가지로 어머니의 학력이 높을수록 평균이 약간씩 높아지는 것을 알 수 있다. 일원분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 어머니의 학력에 따른 학생의 감수성 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-21].

표 IV-21 어머니의 학력에 따른 도덕적 감수성 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 83 | 5.26 | .863 | .853 | .465 |
| 중학교졸업 | 190 | 5.26 | .891 | | |
| 고등학교졸업 | 2259 | 5.29 | .808 | | |
| 대학교졸업이상 | 2149 | 5.32 | .829 | | |
| 합계 | 4681 | 5.30 | .822 | | |

(사) 부모의 직업유무에 따른 도덕적 감수성

아버지의 직업과 관련한 감수성 점수를 살펴보면, 아버지의 직업이 있는 경우가 그렇지 않은 경우보다 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타나, 아버지가 직업을 가진 경우 학생의 감수성이 더 높다고 할 수 있다 [표 IV-22].

표 IV-22 아버지의 직업유무 따른 도덕적 감수성 비교

| 아버지 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|------|------|-------|------|
| 있다 | 5902 | 5.29 | .827 | 3.078 | .002 |
| 없다 | 221 | 5.12 | .828 | | |
| 합계 | 6123 | 5.29 | .828 | | |

어머니의 직업과 관련한 감수성 점수를 살펴보면, 어머니의 직업이 있는 경우가 그렇지 않은 경우보다 높았으나, t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 어머니의 직업여부는 학생의 감수성과 연관이 없다고 볼 수 있다 [표 IV-23].

표 IV-23 어머니의 직업유무 따른 도덕적 감수성 비교

| 어머니 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|------|------|--------|------|
| 있다 | 4262 | 5.28 | .835 | -1.332 | .183 |
| 없다 | 1859 | 5.31 | .807 | | |
| 합계 | 6121 | 5.29 | .827 | | |

3) 도덕적 판단력 연구 결과

(1) 신뢰도

DIT를 사용한 도덕 판단력 문항 (12개 X 3 개 딜레마)에 대한 신뢰도는 .763으로 매우 높게 나왔다. 딜레마 별로 보면 남편의 고민 .523, 탈옥수 .518, 환자의 애원 .602로 나와 딜레마간의 약간의 차이가 발견되었다. 아래의 표는 한국판 DIT 를 연령 및 교육수준에 따라 검토한 신뢰도와 (문용린, 2011: 77) 본 전국조사에서 발견된 신뢰도를 비교하고 있는데, 본 연구에서 나타난 신뢰도가 가장 높은 것으로 나타났다 [표 IV-24].

표 IV-24 한국판 DIT P 점수의 내적 신뢰도

| 연령대 | Cronbach' alpha |
|--------------------|-----------------|
| 초등학생(N = 539) | .55 |
| 중. 고등학생 (N =745) | .59 |
| 대학생 및 성인 (N = 600) | .63 |
| 2012 전국조사 | .76 |

(2) 문항기술통계

2007년 DIT 재표준화의 연구 대상을 기준으로 한 점수에서는 초등학교 저학년 18.9, 초등학교 고학년 26.2, 중학생 36.1, 고등학생 38.7, 대학생 43.2, 성인 35.8 로 나타났었다. 이번 전국조사에 참여한 중학교 2학년생의 평균 P 점수는 36.86 (N = 5797, 표준편차: 16.51) 로 나타나 기존의 검사결과가 거의 일치함을 알 수 있다.

(3) 인구학적 변인

(가) 성별에 따른 도덕적 판단력

성별에 따른 도덕적 판단력의 P 점수를 살펴본 결과, 여학생이 남학생보다 더 높은 경향을 보였다. t 검증을 통한 유의성 검증결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다 [표 IV-25].

표 IV-25 성별에 따른 도덕적 판단력 비교

| 성별 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----|------|-------|--------|--------|------|
| 남자 | 2731 | 35.97 | 16.710 | -3.900 | .000 |
| 여자 | 3066 | 37.66 | 16.287 | | |

(나) 착한 일을 한 경험과 도덕적 판단력

사회봉사활동이외에 자발적으로 착한 일을 한 경험에 (선행경험) 따른 판단력의 P 점수는 착한 일을 한 경험이 '있다', '잘 모르겠다', '없다'의 순으로 나타났다.

일원 분산분석을 실시한 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 착한 일을 한 경험 여부와 도덕 판단력간의 관계는 없다고 볼 수 있다 [표 IV-26].

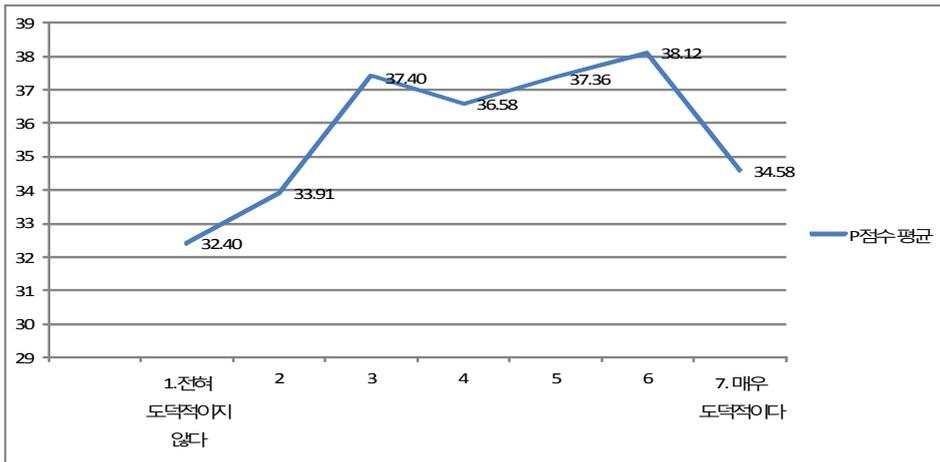
표 IV-26 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 착한 일을 한 경험 | N | P 점수평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|---------------------|------|--------|-------|-------|------|
| 있다 ^a | 3395 | 37.22 | 16.56 | 1.875 | .154 |
| 없다 ^b | 1062 | 36.29 | 16.21 | | |
| 잘 모르겠다 ^c | 1340 | 36.43 | 16.59 | | |
| 합계 | 5797 | 36.87 | 16.51 | | |

*p<.05, **p<.01

(다) 스스로 도덕적이라 생각하는 정도와 도덕적 판단력

전반적으로, 스스로를 도덕적이라고 생각할수록 도덕적 판단력이 높게 나오는 경향이 발견되었다. 그러나 스스로를 ‘매우 도덕적’이라고 생각하는 학생은 오히려 판단력의 P 점수가 낮게 나오는 경향이 발견되었다 [그림 IV-4]



【그림 IV-3】 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 P점수 평균

(라) 도덕적이라고 생각하는 집단(연령대)과 도덕적 판단력

어느 연령대가 가장 도덕적이라고 생각하는가에 대한 응답을 도덕 판단력의 P 지수에 따라 분석한 결과 청소년층이 다른 연령대보다 더 도덕적이라고 응답한 경우 P 지수가 가장 낮았고 다른 연령대가 (청년층, 장년층, 노년층) 가장 도덕적이라고 생각하는 학생이 청소년층이 가장 도덕적이라고 생각하는 학생보다 도덕 판단력 P 지수가 높게 나왔다. 그러나 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 청소년이 속한 연령대를 더 도덕적이라고 여기는 경향과 도덕 판단력의 P 지수와는 관련이 없는 것으로 볼 수 있다 [표 IV-27].

표 IV-27 도덕적이라고 생각하는 집단에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 어느 집단이 가장 도덕적인가 | N | P점수 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|---------------------------|------|--------|--------|------|------|
| 청소년층(20세미만) ^a | 1567 | 36.52 | 16.657 | .612 | .607 |
| 청년층(20대~30대) ^b | 1435 | 36.70 | 16.155 | | |
| 장년층(40대~50대) ^c | 1588 | 37.21 | 16.679 | | |
| 노년층(60대이상) ^d | 1172 | 37.13 | 16.480 | | |
| 합계 | 5762 | 36.88 | 16.502 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

(마) 부모의 학력에 따른 도덕적 판단력

아버지의 학력과 관련한 P 점수를 살펴보면, 아버지의 학력이 초등학교, 중학교 졸업인 경우보다 고등학교, 대학교 졸업인 경우에 P 점수가 약간씩 높아지는 것을 알 수 있다. 그러나 분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 아버지의 학력에 따른 학생의 판단력 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-28].

표 IV-28 아버지의 학력에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 가족의 유형 | N | P 점수 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|---------|-------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 92 | 36.34 | 15.59 | .668 | .572 |
| 중학교졸업 | 182 | 36.17 | 17.43 | | |
| 고등학교졸업 | 1749 | 36.79 | 16.51 | | |
| 대학교졸업이상 | 2411 | 37.37 | 16.57 | | |
| 합계 | 4434 | 37.07 | 16.56 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

어머니의 학력과 관련한 도덕적 판단력 점수를 살펴보면, 아버지 학력의 경우와 비슷하게 어머니가 초등학교나 중학교 졸업일 때보다, 고등학교, 대학교 졸업인 경우 학생의 P 점수가 약간 높은 것을 알 수 있다. 일원분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 어머니의 학력에 따른 학생의 판단력 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-29].

표 IV-29 어머니의 학력에 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 가족의 유형 | N | P 점수 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|---------|-------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 74 | 35.81 | 16.84 | .376 | .771 |
| 중학교졸업 | 171 | 35.98 | 15.64 | | |
| 고등학교졸업 | 2123 | 37.12 | 16.69 | | |
| 대학교졸업이상 | 2051 | 37.03 | 16.58 | | |
| 합계 | 4419 | 37.01 | 16.60 | | |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

(바) 부모의 직업유무에 따른 도덕적 판단력

아버지의 직업과 관련한 P 점수를 살펴보면, 아버지의 직업이 있는 경우가 그렇지 않은 경우보다 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 아버지의 직업유무와 판단력은 관계가 없는 것으로 볼 수 있다 [표 IV-30].

표 IV-30 아버지의 직업유무 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 아버지 직업유무 | N | P 점수 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|---------|-------|------|-----|
| 있다 | 5530 | 36.91 | 16.51 | .163 | 871 |
| 없다 | 204 | 36.72 | 17.00 | | |
| 합계 | 5734 | 36.90 | 16.52 | | |

어머니의 직업과 관련한 P점수를 살펴보면, 어머니의 직업이 없는 경우가 있는 경우보다 높았으나, t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 어머니의 직업여부는 학생의 판단력과 연관이 없다고 볼 수 있다 [표 IV-31].

표 IV-31 어머니의 직업유무 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 어머니 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|-------|-------|--------|-----|
| 있다 | 3982 | 36.68 | 16.50 | -1.332 | 183 |
| 없다 | 1756 | 37.29 | 16.52 | | |
| 합계 | 5738 | 36.87 | 16.51 | | |

(사) 학업성적에 따른 도덕적 판단력

학업성적에 따른 판단력 점수를 살펴보면, ‘잘하는 수준’, ‘보통’, ‘못하는 수준’의 순으로 평균이 높았다. 유의성 검증 결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다. 사후검증을 시행한 결과, 본인의 성적을 ‘잘하는 수준’이나 ‘보통 수준’이라고 평가하는 경우 ‘못하는 수준’이라고 평가하는 경우보다 판단력 P 점수가 유의하게 높았다 [표 IV-32].

표 IV-32 학업성적 따른 도덕적 판단력(KDIT) P점수 비교

| 학업성적 | N | P 점수 평균 | 표준편차 | F | 유의도 | Scheffe |
|--------------------|------|---------|-------|-------|------|---------------|
| 못하는수준 ^a | 1614 | 35.60 | 16.30 | 7.785 | .000 | b)a* c)a** |
| 보통 ^b | 2409 | 37.02 | 16.52 | | | |
| 잘하는수준 ^c | 1758 | 37.82 | 16.60 | | | |
| 합계 | 5781 | 36.87 | 16.50 | | | |

***p<.001

(아) 가정형편에 따른 도덕적 판단력

가정형편에 따른 판단력 점수를 살펴보면, ‘보통’이라고 응답한 경우가 못살거나 잘사는 수준이라고 응답한 경우보다 약간 높았으나, 이러한 차이는 유의하지 않아 가정형편에 따른 도덕 판단력의 차이는 나타나지 않았다고 볼 수 있다 [표 IV-33].

표 IV-33 가정형편에 따른 도덕적 판단력 비교

| 학업성적 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|---------------------|------|-------|-------|------|------|
| 못사는 수준 ^a | 206 | 36.13 | 17.10 | .723 | .485 |
| 보통 ^b | 4888 | 36.97 | 16.48 | | |
| 잘사는 수준 ^c | 684 | 36.29 | 16.48 | | |
| 합계 | 5778 | 36.86 | 16.50 | | |

*p<.05, **p<.01

4) 도덕적 동기화 연구결과

(1) 신뢰도

동기화 전체 30개 문항 (10개 x 3 개 딜레마)에 대한 신뢰도는 .907로 높게 나왔다. 이는 개발된 문항이 매우 신뢰롭게 동기화를 설명하는 문항으로 구성된 것임을 알 수 있다. 하위영역별로 보면 도덕지향성의 크론바흐 알파값이 .907로 도덕적 정서가 .913 보다 약간 높게 나왔으나, 비슷한 수준이라 볼 수 있다 [표 IV-34] 와 [표 IV-35]은 각각 도덕 지향성과 도덕적 정서의 신뢰도를 나타내고 있다.

표 IV-34 도덕지향성 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|--|------|------|
| 과제(정직, 공평성) | 13. 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. | .868 | .907 |
| | 14. 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. | | |
| | 15. 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나 답지 않은 일이다. | | |
| | 16. 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. | | |
| | 17. 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. | | |
| 작품 (정직) | 13. 비난이 두려움다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | .878 | .907 |
| | 14. 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | | |
| | 15. 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | | |
| | 16. 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | | |
| | 17. 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 13. 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | .873 | |

| |
|---|
| 14. 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. |
| 15. 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. |
| 16. 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다. |
| 17. 다음에 이와 같은 상황이 생긴다고 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. |

표 IV-35 도덕적 정서 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|--|------|------|
| 과제(정직, 공정성) | 18. 이번 수행평가 점수가 안 좋더라도 친구의 과제를 보지 않는다면 스스로 떳떳함을 느낄 것이다. | .856 | |
| | 19. 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베끼다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. | | |
| | 20. 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. | | |
| | 21. 친구의 과제를 베끼게 되면 앞으로도 계속 마음이 불편할 것이다. | | |
| | 22. 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. | | |
| 작품 (정직) | 18. 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. | .876 | .913 |
| | 19. 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. | | |
| | 20. 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | | |
| | 21. 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 내 마음이 불편할 것이다. | | |
| | 22. 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 18. 귀찮고 손해를 본다고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. | .867 | |
| | 19. 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | | |
| | 20. 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. | | |

| |
|---|
| 21. 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 내 마음이 불편할 것이다. |
| 22. 위험에 처한 할머니를 도와야 할 책임이 나에게 있다. |

(2) 문항기술통계

동기화 전체 평균은 5.21 (N = 6190), 표준편차는 .991 으로 나왔으며 하위요인별로 보면, 도덕지향성이 (평균: 5.09, 표준편차: 1.032), 도덕적 정서가 (평균: 5.32, 표준편차: 1.046)보다 약간 낮게 나왔다.

도덕 지향성에 속하는 각 문항과 이에 대한 평균과 표준편차는 아래의 표와 같다. 과제검사에서 한 문항 (14번)이 다른 문항들보다 낮은 점수를 보였으나, 세 딜레마를 걸쳐 대부분 4점대 후반에서 5점대 초중반 보여 문항별로 비슷한 점수분포를 나타낸다고 볼 수 있다 [표 IV-36].

표 IV-36 도덕 지향성 평균 및 표준편차

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준 편차 | 딜레마별 평균 (표준 편차) | 전체 평균 (표준 편차) |
|-------------|--|------|-------|-----------------|---------------|
| 과제(정직, 공평성) | 13. 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. | 4.82 | 1.735 | 4.80 (1.336) | 5.09 (1.032) |
| | 14. 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. | 5.03 | 1.639 | | |
| | 15. 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나 답지 않은 일이다. | 4.62 | 1.641 | | |
| | 16. 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. | 4.94 | 1.548 | | |
| | 17. 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. | 4.59 | 1.684 | | |
| 작품 (정직) | 13. 비난이 두려움다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | 5.57 | 1.505 | 5.41 (1.222) | |

| | | | | |
|--------------|---|------|-------|-----------------|
| | 14. 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | 5.44 | 1.536 | |
| | 15. 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | 5.36 | 1.450 | |
| | 16. 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | 5.41 | 1.430 | |
| | 17. 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | 5.26 | 1.530 | |
| 놀이공원 (배려) | 13. 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | 5.12 | 1.580 | 5.07 (1.268) |
| | 14. 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | 5.10 | 1.598 | |
| | 15. 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. | 4.97 | 1.575 | |
| | 16. 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다. | 5.11 | 1.490 | |
| | 17. 다음에 이와 같은 상황이 생긴다고 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | 5.07 | 1.543 | |

각 딜레마의 18번에서 22번까지 해당하는 도덕적 정서의 경우, 해당하는 문항 전체의 (5개 X 3딜레마) 대부분 5.2점 에서 5.5점에 해당하는 결과를 보였는데, 세 딜레마에 공통적으로 7번 문항이 대체로 낮은 점수를 보였다 [표 IV-37].

표 IV-37 도덕적 정서의 평균 및 표준편차

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준편차 | 딜레마별 평균 (표준편차) | 전체 평균 (표준편차) |
|-------------|--|------|-------|----------------|--------------|
| 과제(정직, 공정성) | 18. 이번 수행평가 점수가 안 좋더라도 친구의 과제를 보지 않는다면 스스로 떳떳함을 느낄 것이다. | 5.00 | 1.694 | 5.20 (1.14) | 5.32 (1.05) |
| | 19. 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베낀다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. | 4.89 | 1.664 | | |
| | 20. 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. | 5.30 | 1.586 | | |
| | 21. 친구의 과제를 베끼게 되면 앞으로도 계속 마음이 불편할 것이다. | 4.92 | 1.708 | | |
| | 22. 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. | 5.34 | 1.535 | | |
| 작품 (정직) | 18. 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. | 5.45 | 1.481 | 5.49 (1.07) | |
| | 19. 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. | 5.43 | 1.493 | | |
| | 20. 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | 5.76 | 1.449 | | |
| | 21. 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 내 마음이 불편할 것이다. | 5.76 | 1.445 | | |
| | 22. 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. | 5.63 | 1.466 | | |
| 놀이공원 (배려) | 18. 귀찮고 손해를 본다고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. | 5.14 | 1.572 | 5.26 (1.07) | |
| | 19. 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | 5.29 | 1.578 | | |
| | 20. 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. | 5.64 | 1.467 | | |
| | 21. 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 내 마음이 불편할 것이다. | 5.50 | 1.494 | | |
| | 22. 위험에 처한 할머니를 도와야 할 책임이 나에게 있다. | 4.83 | 1.680 | | |

(3) 인구학적 변인

(가) 성별에 따른 도덕적 동기화

성별에 따른 도덕 동기화 평균을 살펴본 결과, 여학생이 남학생보다 더 높은 평균을 보였다. t 검증을 통한 유의성 검증결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다 [표 IV-38].

표 IV-38 성별에 따른 도덕적 동기화 비교

| 성별 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----|------|------|-------|--------|------|
| 남자 | 2933 | 5.16 | 1.052 | -3.704 | .000 |
| 여자 | 3257 | 5.25 | .932 | | |

(나) 착한 일을 한 경험과 도덕적 동기화

사회봉사활동이외에 자발적으로 착한 일을 한 경험에 (선행경험) 따른 동기화 평균은 착한 일을 한 경험이 '있다', '잘 모르겠다', '없다'의 순으로 나타났다.

일원분산분석을 실시한 결과 이러한 차이는 유의하게 나왔으며 사후검증결과 (Scheffe) 착한 일을 한 경험이 '있다'라고 대답한 경우, '없다'와 '잘 모르겠다'고 대답한 경우보다 동기화 점수가 유의하게 높았다. 또한 '잘 모르겠다'라고 응답한 경우가 경험이 '없다'고 대답한 경우보다 유의하게 높은 것으로 나타나 스스로 착한 일을 한 경험이 '없다'라고 응답한 학생이 동기화 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다 [표 IV-39].

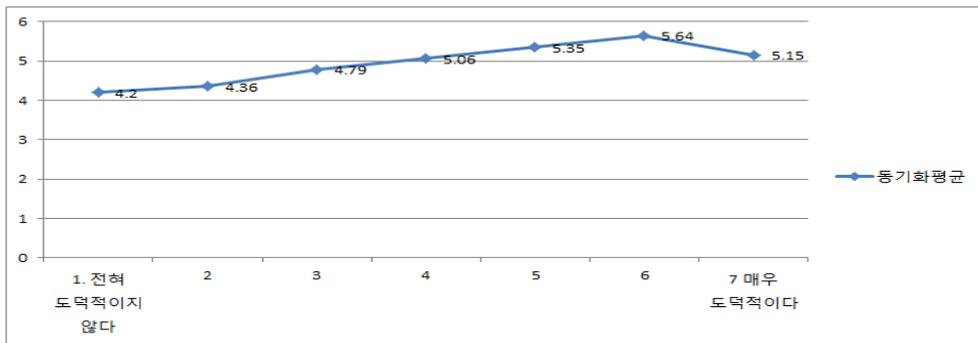
표 IV-39 착한 일을 한 경험에 따른 도덕 동기화 비교

| 착한일을 한 경험여부 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 | Scheffe 검증 |
|---------------------|------|------|-------|--------|------|------------|
| 있다 ^a | 3617 | 5.33 | .970 | 73.457 | .000 | a>b*** |
| 없다 ^b | 1126 | 4.94 | 1.048 | | | a>c*** |
| 잘 모르겠다 ^c | 1447 | 5.12 | .948 | | | c>b*** |
| 합계 | 6190 | 5.21 | .991 | | | |

*p<.05, **p<.01

(다) 스스로 도덕적이라 생각하는 정도와 도덕적 동기화

스스로를 도덕적이라고 생각할수록 대체로 도덕적 동기화가 높게 나오는 경향이 발견되었다. 그러나 도덕 감수성, 판단력과 마찬가지로 스스로를 ‘매우 도덕적’이라고 생각하는 학생은 오히려 도덕 동기화가 낮게 나오는 경향이 발견되었다 [그림 IV-6].



【그림 IV-4】 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 동기화 평균

(라) 도덕적이라고 생각하는 집단(연령대)와 도덕적 동기화

어느 연령대가 가장 도덕적이라고 생각하는가에 대한 응답을 도덕 동기화 점수와 비교한 결과, 청소년층이 다른 연령대보다 더 도덕적이라고 생각하는 학생의 경우 동기화 점수가 낮았으나 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다 [표 IV-40].

표 IV-40 도덕적이라 생각하는 정도에 따른 도덕적 동기화 비교

| | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|--------------|------|------|-------|-------|------|
| 청소년층(20세미만) | 1686 | 5.17 | 1.008 | 1.890 | .129 |
| 청년층(20대~30대) | 1535 | 5.22 | .986 | | |
| 장년층(40대~50대) | 1702 | 5.25 | .951 | | |
| 노년층(60대이상) | 1230 | 5.19 | 1.028 | | |
| 합계 | 6153 | 5.21 | .991 | | |

(마) 부모의 학력에 따른 도덕적 동기화

아버지의 학력과 관련한 동기화 점수를 살펴보면, 아버지의 학력이 높을수록 평균이 약간씩 높아지는 것을 알 수 있다. 분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 아버지의 학력에 따른 학생의 동기화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-41].

표 IV-41 아버지의 학력에 따른 도덕적 동기화 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|-------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 98 | 5.15 | 1.004 | .566 | .637 |
| 중학교졸업 | 198 | 5.16 | 1.088 | | |
| 고등학교졸업 | 1868 | 5.23 | .967 | | |
| 대학교졸업이상 | 2531 | 5.23 | 1.012 | | |
| 합계 | 4695 | 5.23 | .997 | | |

어머니의 학력과 관련한 동기화 점수를 살펴보면, 어머니가 중학교 졸업일 경우 초졸, 고졸, 대졸이상이 경우보다 학생의 동기화점수가 약간 낮게 나타났으나 점수의 차이가 매우 적었다. 분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 어머니의 학력에 따른 학생의 동기화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-42].

표 IV-42 어머니의 학력에 따른 도덕적 동기화 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|-------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 83 | 5.23 | .980 | .865 | .458 |
| 중학교졸업 | 189 | 5.12 | 1.095 | | |
| 고등학교졸업 | 2256 | 5.21 | .975 | | |
| 대학교졸업이상 | 2148 | 5.24 | 1.009 | | |
| 합계 | 4676 | 5.22 | .996 | | |

(바) 부모의 직업유무에 따른 도덕적 동기화

아버지의 직업과 관련한 동기화 점수를 살펴보면, 아버지의 직업이 있는 경우가 그렇지 않은 경우보다 약간 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 아버지의 직업유무와 학생의 동기화 점수와는 관계가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-43].

표 IV-43 아버지의 직업유무 따른 도덕적 동기화 비교

| 아버지 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|------|------|------|------|
| 있다 | 5902 | 5.21 | .993 | .594 | .522 |
| 없다 | 220 | 5.17 | .991 | | |
| 합계 | 6122 | 5.21 | .992 | | |

어머니의 직업과 관련한 동기화 점수를 살펴보면, 어머니의 직업이 있는 경우가 없는 경우보다 약간 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나, 어머니의 직업유무와 학생의 동기화 점수와는 관계가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-44].

표 IV-44 어머니의 직업유무 따른 감수성 비교

| 어머니 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | P |
|----------|------|------|------|--------|------|
| 있다 | 4263 | 5.19 | .999 | -1.489 | .137 |
| 없다 | 1857 | 5.23 | .977 | | |
| 합계 | 6120 | 5.21 | .993 | | |

5) 도덕적 품성화 연구결과

(1) 신뢰도

품성화 전체 30개 문항 (10개 x 3 개 딜레마)에 대한 신뢰도는 .949로 매우 높게 나왔다. 이는 품성화에 개발된 문항은 일관되게 이 개념을 측정하는 문항으로 구성된 것임을 보여준다. 하위영역별로

보면 개인품성의 크론바흐 알파값이 .915 로 관계품성의 .876 보다 약간 높게 나왔다. 딜레마 별로 보면 놀이공원의 관계품성이 약간 낮게 나오는 경향이 나타났으나 이 역시 .796으로 높은 신뢰도를 나타냈다 [표 IV-45] 과 [표 IV-46] 는 각 개인품성과 관계품성의 신뢰도를 나타내고 있다.

표 IV-45 개인품성 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|---|------|------|
| 과제(정직, 공평성) | 23. 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | .894 | |
| | 24. 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | | |
| | 25. 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | | |
| | 26. 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르지 않은 도움을 거절할 수 있다. | | |
| | 27. 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | | |
| | 28. 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | | |
| 작품 (정직) | 23. 내가 작품을 부셨다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | .857 | .915 |
| | 24. 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | | |
| | 25. 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | | |
| | 26. 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | | |
| | 27. 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | | |
| | 28. 무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 23. 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | .898 | |
| | 24. 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | | |
| | 25. 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | | |
| | 26. 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | | |

| | |
|--|--|
| 27. 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | |
| 28. 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | |

표 IV-46 관계품성 신뢰도

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 딜레마별 | 전체 |
|-------------|--|------|------|
| 과제(정직, 공평성) | 29. 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | .810 | |
| | 30. 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | | |
| | 31. 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. | | |
| | 32. 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | | |
| 작품 (정직) | 29. 내가 작품을 부셨다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. | .836 | .876 |
| | 30. 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. | | |
| | 31. 나는 작품을 부셨다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. | | |
| | 32. 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | | |
| 놀이공원 (배려) | 29. 길을 잃은 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | .796 | |
| | 30. 약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | | |
| | 31. 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. | | |
| | 32. 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | | |

(2) 문항기술통계

품성화 전체 평균(M)은 4.92 (N = 6192), 표준편차는 1.00 으로 나왔으며 하위요인별로 보면, 개인품성이 (평균: 4.87, 표준편차: 1.032), 관계품성 (평균: 4.99, 표준편차: 1.046)보다 약간 낮게 나왔다. [표 IV-47] 과 [표 IV-48] 은 개인품성과 관계품성의 평균 및 표준편차를 나타내고 있다.

표 IV-47 개인품성 평균 및 표준편차

| 딜레마 지향 가치 | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준 편차 | 딜레마별 평균 (표준 편차) | 전체 평균 (표준 편차) |
|-------------|---|------|-------|-----------------|---------------|
| 과제(정직, 공평성) | 23. 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | 4.68 | 1.75 | 4.81 (1.33) | 4.87 (1.04) |
| | 24. 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | 5.29 | 1.57 | | |
| | 25. 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | 4.70 | 1.60 | | |
| | 26. 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르게 않은 도움을 거절할 수 있다. | 4.72 | 1.64 | | |
| | 27. 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | 4.71 | 1.67 | | |
| | 28. 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | 4.75 | 1.64 | | |
| 작품 (정직) | 23. 내가 작품을 부셨다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | 4.37 | 1.79 | 4.86 (1.25) | |
| | 24. 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | 5.18 | 1.56 | | |
| | 25. 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | 4.84 | 1.62 | | |
| | 26. 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | 4.80 | 1.58 | | |
| | 27. 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | 4.90 | 1.56 | | |
| | 28. 무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다. | 5.06 | 1.68 | | |
| 놀이공원 (배려) | 23. 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | 4.64 | 1.65 | 4.96 (1.31) | |

| | | |
|--|------|------|
| 24. 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | 4.97 | 1.62 |
| 25. 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | 5.02 | 1.53 |
| 26. 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다 한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | 5.07 | 1.67 |
| 27. 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | 5.01 | 1.58 |
| 28. 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | 5.02 | 1.64 |

표 IV-48 관계품성 평균 및 표준편차

| 딜레마 (이야기 에서 지향하는 가치) | 문항 번호 및 문항 내용 | 평균 | 표준 편차 | 딜레마별 평균 (표준 편차) | 전체 평균 (표준 편차) |
|----------------------------------|---|------|----------|--------------------------|------------------------|
| 과제(정직, 공평성) | 29. 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | 4.88 | 1.626 | 5.05 (1.29) | 4.99 (1.05) |
| | 30. 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | 5.30 | 1.610 | | |
| | 31. 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. | 4.83 | 1.549 | | |
| | 32. 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | 5.18 | 1.669 | | |
| 작품 (정직) | 29. 내가 작품을 부셨다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. | 4.74 | 1.666 | 4.96 (1.33) | |
| | 30. 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. | 4.95 | 1.620 | | |
| | 31. 나는 작품을 부셨다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. | 4.91 | 1.614 | | |
| | 32. 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | 5.22 | 1.612 | | |
| 놀이공원 (배려) | 29. 길을 잃은 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | 5.14 | 1.574 | 4.97 (1.27) | |

| | | |
|--|------|-------|
| 30. 약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | 4.86 | 1.560 |
| 31. 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. | 5.19 | 1.578 |
| 32. 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | 4.67 | 1.746 |

(3) 인구학적 변인

(가) 성별에 따른 도덕적 품성화

성별에 따른 도덕적 품성화 평균을 살펴본 결과, 남녀학생의 평균은 비슷하게 나왔다. 유의성 검증결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 성별에 따른 품성화의 차이는 없다고 볼 수 있다 [표 IV-49].

표 IV-49 성별에 따른 도덕적 품성화 비교

| 성별 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----|------|------|-------|------|------|
| 남자 | 2932 | 4.93 | 1.039 | .421 | .674 |
| 여자 | 3260 | 4.92 | .961 | | |

(나) 착한 일을 한 경험과 도덕적 품성화

사회봉사활동이외에 자발적으로 착한 일을 한 경험에 (선행경험) 따른 품성화 평균은 착한 일을 한 경험이 '있다', '잘 모르겠다', '없다'의 순으로 나타났다. 일원 분산분석을 실시한 결과 이러한 차이는 유의하게 나왔으며 사후검증결과 (Scheffe), 착한 일을 한 경험이 '있다'라고 대답한 경우 '없다'와 '잘 모르겠다'고 대답한 경우보다 품성화 점수가 유의하게 높았다. 또한 '잘 모르겠다'라고 응답한 경우가 경험이 '없다'고 대답한 경우보다 품성화 점수가 유의하게 높은 것으로 나타났다. 즉 스스로 착한 일을 한 경험이 '없다'라고 응답한 학생이 품성화 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다 [표 IV-50].

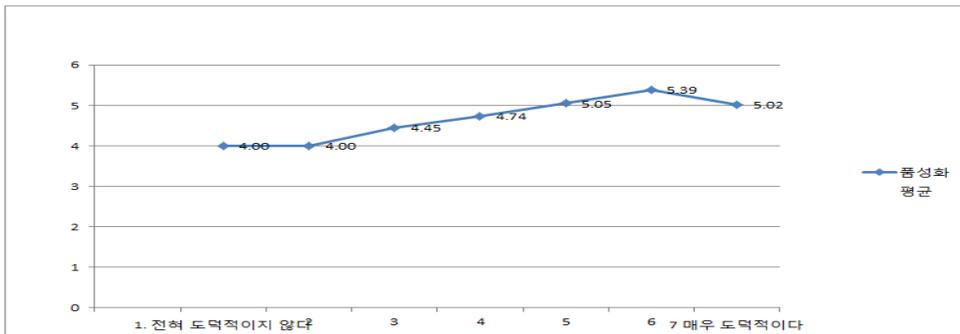
표 IV-50 착한 일을 한 경험에 따른 도덕적 품성화 비교

| 착한일을 한 경험여부 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 | Scheffe 검증 |
|---------------------|------|------|-------|--------|------|------------|
| 있다 ^a | 3623 | 5.05 | .983 | 79.577 | .000 | a)b*** |
| 없다 ^b | 1121 | 4.66 | 1.052 | | | a)c*** |
| 잘 모르겠다 ^c | 1448 | 4.81 | .940 | | | b)c** |
| 합계 | 6192 | 4.92 | .999 | | | |

*p<.05, **p<.01

(다) 스스로 도덕적이라 생각하는 정도와 도덕적 품성화

스스로를 도덕적이라고 생각할수록 대체로 도덕 품성화가 높게 나오는 경향이 발견되었다. 그러나 도덕 감수성, 판단력, 동기화과 마찬가지로 스스로를 ‘매우 도덕적’이라고 생각하는 학생은 오히려 도덕 동기화가 낮게 나오는 경향이 나타났다 [그림 IV-8].



【그림 IV-5】 자신을 도덕적이라고 생각하는 정도에 따른 도덕적 품성화 평균

(라) 도덕적이라고 생각하는 집단(연령대)와 도덕적 품성화

어느 연령대가 가장 도덕적이라고 생각하는가에 대한 응답을 도덕 품성화 점수와 비교한 결과, 대체로 비슷한 점수대를 보였다. 노년층이 가장 도덕적이라고 대답한 학생의 품성화 점수가 낮았으나, 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다 [표 IV-51].

표 IV-51 도덕적이라 생각하는 정도에 따른 품성화 비교

| | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|--------------|------|------|-------|-------|------|
| 청소년층(20세미만) | 1690 | 4.92 | 1.00 | 1.613 | .184 |
| 청년층(20대~30대) | 1534 | 4.95 | .971 | | |
| 장년층(40대~50대) | 1703 | 4.94 | .978 | | |
| 노년층(60대이상) | 1229 | 4.87 | 1.049 | | |
| 합계 | 6156 | 4.92 | .998 | | |

(마) 부모의 학력에 따른 도덕적 품성화

아버지의 학력과 관련한 품성화 점수를 살펴보면, 아버지의 학력이 높을수록 평균이 약간씩 높아지는 것을 알 수 있다. 분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 아버지의 학력에 따른 학생의 품성화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-52].

표 IV-52 아버지의 학력에 따른 품성화 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|-------|------|------|
| 초등학교졸업이하 | 98 | 4.84 | 1.014 | .795 | .497 |
| 중학교졸업 | 196 | 4.86 | 1.111 | | |
| 고등학교졸업 | 1876 | 4.95 | .986 | | |
| 대학교졸업이상 | 2529 | 4.93 | 1.011 | | |
| 합계 | 4699 | 4.93 | 1.006 | | |

어머니의 학력과 관련한 도덕 품성화 점수를 살펴보면, 중학교 졸업인 경우를 제외하고는 평균이 거의 비슷하게 나타났다. 분산분석 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 어머니의 학력에 따른 학생의 품성화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-53].

표 IV-53 어머니의 학력에 따른 품성화 비교

| 가족의 유형 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 |
|----------|------|------|-------|-------|------|
| 초등학교졸업이하 | 83 | 4.93 | .960 | 1.216 | .302 |
| 중학교졸업 | 189 | 4.80 | 1.077 | | |
| 고등학교졸업 | 2258 | 4.92 | .985 | | |
| 대학교졸업이상 | 2150 | 4.94 | 1.026 | | |
| 합계 | 4680 | 4.93 | 1.00 | | |

(바) 부모의 직업유무에 따른 도덕적 품성화

아버지의 직업과 관련한 품성화 점수를 살펴보면, 아버지의 직업이 있는 경우가 그렇지 않은 경우보다 약간 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 아버지의 직업유무에 따른 품성화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-54].

표 IV-54 아버지의 직업유무 따른 도덕적 품성화 비교

| 아버지 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|------|-------|------|------|
| 있음 | 5902 | 4.92 | 1.001 | .127 | .899 |
| 없음 | 222 | 4.91 | .975 | | |
| 합계 | 6124 | 4.92 | 1.00 | | |

어머니의 직업과 관련한 품성화 점수를 살펴보면, 어머니의 직업이 없는 경우가 있는 경우보다 약간 높았다. t-test 결과 이러한 차이는 유의하지 않은 것으로 나타나 어머니의 직업유무에 따른 품성화 점수는 차이가 없다고 볼 수 있다 [표 IV-55].

표 IV-55 어머니의 직업유무 따른 도덕적 품성화 비교

| 어머니 직업유무 | N | 평균 | 표준편차 | t | 유의도 |
|----------|------|------|-------|--------|------|
| 있다 | 4267 | 4.91 | 1.002 | -1.593 | .111 |
| 없다 | 1856 | 4.95 | .990 | | |
| 합계 | 6123 | 4.92 | 1.00 | | |

(사) 학업성적에 따른 도덕 품성화

학업성적에 따른 품성화 점수를 살펴보면, ‘잘하는 수준’, ‘보통’, ‘못하는 수준’의 순으로 평균이 높았으며 일원분산분석 결과 이러한 차이는 유의한 것으로 나타났다. 사후검증을 시행한 결과, 본인의 성적을 ‘잘하는 수준’으로 평가하는 경우 ‘보통’이나 ‘못하는 수준’이라고 평가하는 경우보다 품성화 점수가 유의하게 높았다 [표 IV-56].

표 IV-56 학업성적 따른 도덕적 품성화 비교

| 학업성적 | N | 평균 | 표준편차 | F | 유의도 | Scheffe |
|--------------------|------|------|-------|--------|------|----------------|
| 못하는수준 ^a | 1770 | 4.85 | 1.016 | 10.618 | .000 | c>a*** c>b* |
| 보통 ^b | 2565 | 4.91 | .978 | | | |
| 잘하는수준 ^c | 1842 | 5.00 | 1.006 | | | |
| 합계 | 6177 | 4.92 | .999 | | | |

*p < .05, **p < .001

4. 표준화

1) 규준표 작성

표준화 규준표 작성을 위하여 본 조사에 참여한 6216명의 중학교 2학년 학생의 각 영역별 원점수를 기준으로 누적 퍼센트를 산출하였다. 본 검사도구에서 사용한 7점 척도 중 각 문항에 응답한 번호가 점수가 되는데, 이를 모두 합한 후 3으로 나눈 것이 평균점수가 되는 것이다. 예를 들어 도덕 감수성에서 평균 5.5 점이 나온 경우 누적 퍼센트는 56% 로, 이 학생 밑에 표본의 56% 가 있다는 것이며 거꾸로, 이 점수는 상위43%에 속하는 것이다.

학생이 얼마나 강하고 낮은가에 따라 이 학생 도덕성의 특징을 기술할 수 있는데 본 검사도구에서는, 규준표에서 40% 이하는 약한 수준, 41-70% 는 보통 수준, 70% 이상은 강한 수준으로 강한영역과 약한 영역으로 제안하고자 한다.

표 IV-57 도덕적 감수성 기준표

| 도덕적 감수성 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 3.19 | 1.0 |
| 3.47 | 2.0 |
| 3.61 | 3.0 |
| 3.72 | 4.1 |
| 3.83 | 5.3 |
| 3.94 | 7.1 |
| 4.00 | 8.2 |
| 4.06 | 9.2 |
| 4.11 | 10.2 |
| 4.17 | 11.2 |
| 4.22 | 12.2 |
| 4.28 | 13.5 |
| 4.33 | 15.0 |
| 4.39 | 16.1 |
| 4.47 | 18.0 |
| 4.53 | 19.3 |
| 4.61 | 21.4 |
| 4.72 | 24.7 |
| 4.78 | 26.3 |
| 4.81 | 27.3 |
| 4.83 | 28.0 |
| 4.89 | 29.7 |
| 4.94 | 32.0 |
| 4.97 | 33.2 |
| 5.00 | 34.3 |
| 5.06 | 36.1 |
| 5.08 | 37.1 |
| 5.11 | 38.2 |
| 5.14 | 39.4 |
| 5.19 | 41.6 |
| 5.22 | 42.8 |
| 5.25 | 43.8 |
| 5.28 | 45.1 |

| 도덕적 감수성 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 5.31 | 46.4 |
| 5.33 | 47.8 |
| 5.36 | 49.3 |
| 5.39 | 50.8 |
| 5.42 | 52.3 |
| 5.44 | 53.6 |
| 5.47 | 54.7 |
| 5.50 | 56.0 |
| 5.53 | 57.6 |
| 5.56 | 58.9 |
| 5.58 | 60.4 |
| 5.61 | 61.7 |
| 5.64 | 63.4 |
| 5.67 | 65.0 |
| 5.69 | 66.1 |
| 5.72 | 67.8 |
| 5.75 | 69.2 |
| 5.78 | 70.4 |
| 5.81 | 71.8 |
| 5.83 | 73.1 |
| 5.86 | 74.3 |
| 5.89 | 75.8 |
| 5.92 | 76.9 |
| 5.94 | 78.2 |
| 5.97 | 79.3 |
| 6.00 | 80.5 |
| 6.03 | 81.6 |
| 6.06 | 82.6 |
| 6.08 | 83.7 |
| 6.11 | 84.7 |
| 6.17 | 86.7 |
| 6.19 | 87.8 |
| 6.22 | 88.8 |
| 6.28 | 90.2 |
| 6.31 | 91.2 |

| 도덕적 감수성 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 6.36 | 92.6 |
| 6.44 | 94.5 |
| 6.56 | 96.4 |
| 6.58 | 96.7 |
| 6.67 | 97.8 |
| 6.72 | 98.4 |
| 6.92 | 99.5 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-58 도덕적 감수성 남학생 평균 점수 기준표

| 도덕적 감수성 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 3.03 | 1.0 |
| 3.36 | 2.0 |
| 3.50 | 3.0 |
| 3.64 | 4.1 |
| 3.72 | 5.3 |
| 3.83 | 6.7 |
| 3.89 | 7.8 |
| 3.94 | 9.0 |
| 4.00 | 10.4 |
| 4.08 | 12.0 |
| 4.14 | 13.1 |
| 4.19 | 14.2 |
| 4.25 | 15.5 |
| 4.31 | 17.2 |
| 4.36 | 18.6 |
| 4.42 | 19.9 |
| 4.47 | 21.3 |
| 4.53 | 22.7 |
| 4.56 | 23.7 |
| 4.61 | 24.9 |
| 4.67 | 26.9 |
| 4.72 | 28.3 |

| 도덕적 감수성 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 4.78 | 29.4 |
| 4.83 | 31.4 |
| 4.89 | 32.8 |
| 4.92 | 34.0 |
| 4.97 | 36.0 |
| 5.00 | 37.0 |
| 5.03 | 38.0 |
| 5.08 | 39.7 |
| 5.14 | 41.6 |
| 5.17 | 42.6 |
| 5.19 | 43.5 |
| 5.25 | 45.1 |
| 5.28 | 46.3 |
| 5.31 | 46.4 |
| 5.31 | 47.7 |
| 5.33 | 48.9 |
| 5.36 | 50.2 |
| 5.39 | 51.1 |
| 5.42 | 53.1 |
| 5.44 | 54.2 |
| 5.47 | 55.3 |
| 5.50 | 56.4 |
| 5.53 | 57.9 |
| 5.56 | 59.0 |
| 5.61 | 61.4 |
| 5.64 | 62.9 |
| 5.67 | 64.4 |
| 5.69 | 65.5 |
| 5.72 | 67.3 |
| 5.75 | 68.5 |
| 5.78 | 69.7 |
| 5.81 | 71.0 |
| 5.83 | 72.2 |
| 5.86 | 73.4 |
| 5.89 | 74.8 |

| 도덕적 감수성 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.92 | 76.0 |
| 5.94 | 77.1 |
| 5.97 | 78.1 |
| 6.00 | 79.2 |
| 6.03 | 80.2 |
| 6.06 | 81.4 |
| 6.08 | 82.3 |
| 6.11 | 83.4 |
| 6.14 | 84.4 |
| 6.17 | 85.6 |
| 6.19 | 86.6 |
| 6.22 | 87.5 |
| 6.28 | 89.0 |
| 6.33 | 91.0 |
| 6.39 | 92.1 |
| 6.44 | 93.6 |
| 6.50 | 94.5 |
| 6.56 | 95.7 |
| 6.67 | 97.1 |
| 6.75 | 98.5 |
| 6.97 | 99.5 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-59 도덕적 감수성 여학생 평균 점수 규준표

| 도덕적 감수성 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 3.33 | 1.0 |
| 3.61 | 2.1 |
| 3.75 | 3.2 |
| 3.86 | 4.2 |
| 3.94 | 5.4 |
| 4.03 | 6.9 |
| 4.11 | 8.1 |
| 4.19 | 9.3 |

| 도덕적 감수성 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 4.25 | 10.5 |
| 4.31 | 11.7 |
| 4.36 | 12.7 |
| 4.42 | 14.0 |
| 4.47 | 15.0 |
| 4.53 | 16.1 |
| 4.58 | 17.5 |
| 4.64 | 19.1 |
| 4.69 | 20.5 |
| 4.75 | 22.2 |
| 4.78 | 23.5 |
| 4.83 | 25.0 |
| 4.86 | 26.0 |
| 4.89 | 27.0 |
| 4.92 | 28.2 |
| 4.94 | 29.4 |
| 4.97 | 30.7 |
| 5.00 | 31.8 |
| 5.06 | 33.7 |
| 5.08 | 34.8 |
| 5.11 | 36.1 |
| 5.14 | 37.4 |
| 5.17 | 38.7 |
| 5.19 | 39.9 |
| 5.22 | 41.5 |
| 5.25 | 42.6 |
| 5.28 | 44.0 |
| 5.31 | 45.3 |
| 5.33 | 46.7 |
| 5.36 | 48.4 |
| 5.39 | 50.1 |
| 5.42 | 51.6 |
| 5.44 | 53.0 |
| 5.47 | 54.2 |
| 5.50 | 55.7 |

| 도덕적 감수성 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.53 | 57.2 |
| 5.56 | 58.9 |
| 5.58 | 60.6 |
| 5.61 | 62.1 |
| 5.64 | 63.8 |
| 5.67 | 65.4 |
| 5.69 | 66.7 |
| 5.72 | 68.2 |
| 5.75 | 69.8 |
| 5.78 | 71.1 |
| 5.81 | 72.6 |
| 5.83 | 73.9 |
| 5.86 | 75.1 |
| 5.89 | 76.6 |
| 5.92 | 77.7 |
| 5.94 | 79.1 |
| 5.97 | 80.5 |
| 6.00 | 81.7 |
| 6.03 | 82.9 |
| 6.06 | 83.8 |
| 6.08 | 84.9 |
| 6.11 | 86.0 |
| 6.17 | 87.7 |
| 6.19 | 88.8 |
| 6.22 | 89.9 |
| 6.28 | 91.3 |
| 6.31 | 92.3 |
| 6.36 | 93.5 |
| 6.42 | 94.6 |
| 6.47 | 95.9 |
| 6.56 | 97.1 |
| 6.67 | 98.5 |
| 6.94 | 99.6 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-60 도덕적 판단력 P 점수 기준표

| 도덕적 판단력 (KDIT) P점수 | 퍼센트(%) |
|--------------------|--------|
| 3.33 | 1.9 |
| 6.67 | 3.7 |
| 10.00 | 5.8 |
| 13.33 | 9.9 |
| 16.67 | 14.0 |
| 20.00 | 19.2 |
| 23.33 | 25.3 |
| 26.67 | 31.9 |
| 30.00 | 39.1 |
| 33.33 | 46.4 |
| 36.67 | 53.5 |
| 40.00 | 60.9 |
| 43.33 | 68.8 |
| 46.67 | 75.2 |
| 50.00 | 80.8 |
| 53.33 | 85.5 |
| 56.67 | 89.8 |
| 60.00 | 93.2 |
| 63.33 | 95.2 |
| 66.67 | 96.9 |
| 70.00 | 98.2 |
| 80.00 | 99.7 |
| 90.00 | 100.0 |

표 IV-61 도덕적 판단력 P 점수 남학생 기준표

| 도덕 판단력 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|------------------|--------|
| .00 | 1.1 |
| 3.33 | 2.3 |
| 6.67 | 4.3 |
| 10.00 | 6.7 |
| 13.33 | 11.2 |
| 16.67 | 16.1 |
| 20.00 | 21.3 |
| 23.33 | 27.5 |

| 도덕 판단력 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|------------------|--------|
| 26.67 | 34.3 |
| 30.00 | 41.9 |
| 33.33 | 48.9 |
| 36.67 | 55.8 |
| 40.00 | 62.5 |
| 43.33 | 70.0 |
| 46.67 | 76.0 |
| 50.00 | 81.5 |
| 53.33 | 86.4 |
| 56.67 | 90.3 |
| 60.00 | 93.6 |
| 63.33 | 95.6 |
| 66.67 | 97.1 |
| 70.00 | 98.4 |
| 76.67 | 99.6 |
| 86.67 | 100.0 |

표 IV-62 도덕적 판단력 P 점수 여학생 기준표

| 도덕적 판단력 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| .00 | 1.0 |
| 3.33 | 1.6 |
| 6.67 | 3.2 |
| 10.00 | 5.0 |
| 13.33 | 8.7 |
| 16.67 | 12.1 |
| 20.00 | 17.4 |
| 23.33 | 23.4 |
| 26.67 | 29.6 |
| 30.00 | 36.6 |
| 33.33 | 44.2 |
| 36.67 | 51.4 |
| 40.00 | 59.5 |
| 43.33 | 67.7 |
| 46.67 | 74.4 |

| 도덕적 판단력 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 50.00 | 80.2 |
| 53.33 | 84.7 |
| 56.67 | 89.4 |
| 60.00 | 92.8 |
| 63.33 | 94.9 |
| 66.67 | 96.8 |
| 70.00 | 98.1 |
| 76.67 | 99.4 |
| 90.00 | 100.0 |

표 IV-63 도덕적 동기화 규준표

| 도덕적 동기화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 2.63 | 1 |
| 3.03 | 2 |
| 3.3 | 3.1 |
| 3.47 | 4.1 |
| 3.6 | 5.2 |
| 3.7 | 6.4 |
| 3.8 | 7.7 |
| 3.87 | 8.8 |
| 3.93 | 10.2 |
| 4 | 12.4 |
| 4.07 | 13.8 |
| 4.13 | 15.5 |
| 4.2 | 17.1 |
| 4.27 | 18.9 |
| 4.33 | 20.7 |
| 4.37 | 21.7 |
| 4.4 | 22.7 |
| 4.43 | 23.7 |
| 4.5 | 25.5 |
| 4.57 | 27 |
| 4.6 | 28.3 |

| 도덕적 동기화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 4.63 | 29.4 |
| 4.7 | 31.8 |
| 4.77 | 33.6 |
| 4.83 | 35.4 |
| 4.87 | 36.8 |
| 4.9 | 38 |
| 4.93 | 39.3 |
| 4.97 | 40.3 |
| 5 | 41.5 |
| 5.03 | 42.6 |
| 5.07 | 43.7 |
| 5.1 | 44.7 |
| 5.13 | 45.9 |
| 5.17 | 47.1 |
| 5.2 | 48.2 |
| 5.23 | 49.5 |
| 5.27 | 50.6 |
| 5.3 | 51.8 |
| 5.33 | 53.1 |
| 5.37 | 54.3 |
| 5.4 | 55.4 |
| 5.43 | 56.6 |
| 5.47 | 57.7 |
| 5.5 | 58.9 |
| 5.53 | 60.2 |
| 5.57 | 61.4 |
| 5.6 | 62.8 |
| 5.63 | 63.7 |
| 5.67 | 65.1 |
| 5.7 | 66.5 |
| 5.73 | 67.5 |
| 5.77 | 68.7 |
| 5.8 | 69.7 |
| 5.87 | 71.1 |
| 5.87 | 72.2 |

| 도덕적 동기화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 5.9 | 73.3 |
| 5.93 | 74.5 |
| 6 | 76.7 |
| 6.03 | 77.8 |
| 6.07 | 78.8 |
| 6.1 | 79.8 |
| 6.13 | 80.9 |
| 6.17 | 82.1 |
| 6.23 | 83.9 |
| 6.27 | 84.9 |
| 6.3 | 85.9 |
| 6.37 | 87.7 |
| 6.43 | 89.2 |
| 6.47 | 90.2 |
| 6.53 | 91.7 |
| 6.6 | 93 |
| 6.67 | 94 |
| 6.73 | 95.1 |
| 6.8 | 96.3 |
| 6.9 | 97.6 |
| 7 | 100 |

표 IV-64 도덕적 동기화 남학생 기준표

| 도덕적 동기화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 2.50 | 1.0 |
| 2.90 | 2.0 |
| 3.10 | 3.2 |
| 3.33 | 4.2 |
| 3.47 | 5.2 |
| 3.57 | 6.3 |
| 3.67 | 7.6 |
| 3.77 | 8.9 |
| 3.87 | 10.0 |

| 도덕적 동기화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 3.90 | 11.3 |
| 3.93 | 12.4 |
| 3.97 | 13.4 |
| 4.00 | 14.9 |
| 4.07 | 16.4 |
| 4.10 | 17.5 |
| 4.17 | 19.1 |
| 4.23 | 20.9 |
| 4.27 | 22.0 |
| 4.33 | 23.7 |
| 4.37 | 24.9 |
| 4.43 | 26.9 |
| 4.50 | 27.9 |
| 4.50 | 28.9 |
| 4.57 | 30.4 |
| 4.60 | 31.8 |
| 4.63 | 32.8 |
| 4.67 | 34.0 |
| 4.73 | 35.6 |
| 4.77 | 36.5 |
| 4.80 | 37.3 |
| 4.80 | 37.4 |
| 4.83 | 38.4 |
| 4.87 | 39.5 |
| 4.90 | 40.5 |
| 4.93 | 41.9 |
| 5.00 | 43.0 |
| 5.00 | 44.1 |
| 5.07 | 46.1 |
| 5.13 | 47.1 |
| 5.17 | 49.1 |
| 5.23 | 51.3 |
| 5.27 | 52.5 |
| 5.30 | 53.5 |
| 5.30 | 53.6 |

| 도덕적 동기화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.33 | 55.0 |
| 5.40 | 56.7 |
| 5.43 | 58.0 |
| 5.47 | 59.0 |
| 5.50 | 60.3 |
| 5.53 | 61.4 |
| 5.60 | 62.6 |
| 5.63 | 64.1 |
| 5.67 | 65.2 |
| 5.70 | 66.5 |
| 5.77 | 67.7 |
| 5.77 | 68.7 |
| 5.80 | 69.7 |
| 5.80 | 69.8 |
| 5.87 | 71.0 |
| 5.87 | 72.0 |
| 5.90 | 73.1 |
| 5.93 | 74.1 |
| 6.00 | 76.3 |
| 6.03 | 77.3 |
| 6.10 | 78.6 |
| 6.13 | 80.2 |
| 6.17 | 81.2 |
| 6.20 | 82.2 |
| 6.27 | 83.3 |
| 6.30 | 85.1 |
| 6.37 | 86.8 |
| 6.43 | 87.9 |
| 6.47 | 89.2 |
| 6.53 | 90.2 |
| 6.57 | 91.4 |
| 6.63 | 92.4 |
| 6.70 | 93.6 |
| 6.77 | 95.0 |
| 6.83 | 96.0 |

| 도덕적 동기화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 6.90 | 97.1 |
| 6.97 | 98.1 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-65 **도덕적 동기화 여학생 기준표**

| 도덕적 동기화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 2.93 | 1.0 |
| 3.30 | 2.1 |
| 3.50 | 3.2 |
| 3.63 | 4.3 |
| 3.77 | 5.5 |
| 3.83 | 6.5 |
| 3.90 | 7.7 |
| 3.97 | 8.8 |
| 4.00 | 10.0 |
| 4.07 | 11.5 |
| 4.13 | 13.0 |
| 4.20 | 14.6 |
| 4.27 | 16.2 |
| 4.33 | 18.0 |
| 4.40 | 20.0 |
| 4.47 | 21.6 |
| 4.53 | 23.4 |
| 4.60 | 25.1 |
| 4.63 | 26.3 |
| 4.67 | 27.5 |
| 4.70 | 29.1 |
| 4.77 | 31.0 |
| 4.83 | 32.8 |
| 4.87 | 34.3 |
| 4.90 | 35.6 |
| 4.93 | 36.9 |
| 4.97 | 37.9 |

| 도덕적 동기화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.00 | 39.2 |
| 5.03 | 40.4 |
| 5.07 | 41.6 |
| 5.10 | 42.7 |
| 5.13 | 44.1 |
| 5.17 | 45.3 |
| 5.20 | 46.6 |
| 5.23 | 48.0 |
| 5.30 | 50.2 |
| 5.33 | 51.4 |
| 5.40 | 54.0 |
| 5.43 | 55.4 |
| 5.47 | 56.5 |
| 5.50 | 57.7 |
| 5.53 | 59.1 |
| 5.57 | 60.7 |
| 5.60 | 62.3 |
| 5.63 | 63.3 |
| 5.67 | 65.0 |
| 5.70 | 66.5 |
| 5.73 | 67.6 |
| 5.77 | 68.7 |
| 5.80 | 69.7 |
| 5.83 | 71.2 |
| 5.87 | 72.3 |
| 5.90 | 73.4 |
| 5.93 | 74.8 |
| 5.97 | 76.1 |
| 6.03 | 78.3 |
| 6.07 | 79.4 |
| 6.10 | 80.4 |
| 6.13 | 81.4 |
| 6.17 | 82.8 |
| 6.2 | 83.7 |
| 6.27 | 85.6 |

| 도덕적 동기화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 6.30 | 86.6 |
| 6.33 | 87.7 |
| 6.40 | 89.2 |
| 6.47 | 91.0 |
| 6.53 | 92.7 |
| 6.60 | 94.0 |
| 6.67 | 95.0 |
| 6.77 | 96.2 |
| 6.83 | 97.3 |
| 6.93 | 98.5 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-66 **도덕적 품성화 규준표**

| 도덕적 품성화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 2.50 | 1.0 |
| 2.53 | 1.1 |
| 2.57 | 1.2 |
| 2.63 | 1.3 |
| 2.67 | 1.4 |
| 2.70 | 1.5 |
| 2.73 | 1.6 |
| 2.77 | 1.7 |
| 2.80 | 1.8 |
| 2.83 | 2.0 |
| 2.87 | 2.2 |
| 2.90 | 2.3 |
| 2.93 | 2.5 |
| 2.97 | 2.7 |
| 3.00 | 2.9 |
| 3.03 | 3.0 |
| 3.07 | 3.3 |
| 3.10 | 3.4 |
| 3.13 | 3.7 |

| 도덕적 품성화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 3.17 | 3.8 |
| 3.20 | 4.0 |
| 3.23 | 4.2 |
| 3.27 | 4.4 |
| 3.30 | 4.7 |
| 3.33 | 4.9 |
| 3.37 | 5.2 |
| 3.40 | 5.5 |
| 3.43 | 6.0 |
| 3.47 | 6.3 |
| 3.50 | 6.9 |
| 3.53 | 7.4 |
| 3.57 | 7.9 |
| 3.60 | 8.4 |
| 3.63 | 9.1 |
| 3.67 | 9.7 |
| 3.70 | 10.3 |
| 3.73 | 10.8 |
| 3.77 | 11.5 |
| 3.80 | 12.5 |
| 3.83 | 13.2 |
| 3.87 | 14.1 |
| 3.90 | 15.2 |
| 3.93 | 16.1 |
| 3.97 | 17.3 |
| 4.00 | 19.1 |
| 4.03 | 20.2 |
| 4.07 | 21.3 |
| 4.10 | 22.3 |
| 4.13 | 23.2 |
| 4.17 | 24.2 |
| 4.20 | 25.6 |
| 4.23 | 26.8 |
| 4.27 | 27.7 |
| 4.30 | 29.1 |

| 도덕적 품성화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 4.33 | 30.4 |
| 4.37 | 31.7 |
| 4.40 | 32.7 |
| 4.43 | 33.9 |
| 4.47 | 34.9 |
| 4.50 | 36.2 |
| 4.53 | 37.5 |
| 4.57 | 38.5 |
| 4.60 | 39.6 |
| 4.63 | 40.9 |
| 4.67 | 42.2 |
| 4.70 | 43.1 |
| 4.73 | 44.3 |
| 4.77 | 45.7 |
| 4.80 | 47.0 |
| 4.83 | 48.2 |
| 4.87 | 49.3 |
| 4.90 | 50.5 |
| 4.93 | 51.6 |
| 4.97 | 52.7 |
| 5.00 | 54.0 |
| 5.03 | 55.2 |
| 5.07 | 56.4 |
| 5.10 | 57.3 |
| 5.13 | 58.4 |
| 5.17 | 59.3 |
| 5.20 | 60.5 |
| 5.23 | 61.7 |
| 5.27 | 63.0 |
| 5.30 | 64.1 |
| 5.33 | 65.1 |
| 5.37 | 66.3 |
| 5.40 | 67.5 |
| 5.43 | 68.5 |
| 5.47 | 69.6 |

| 도덕적 품성화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 5.50 | 70.6 |
| 5.53 | 71.6 |
| 5.57 | 72.6 |
| 5.60 | 73.6 |
| 5.63 | 74.4 |
| 5.67 | 75.7 |
| 5.70 | 76.8 |
| 5.73 | 77.6 |
| 5.77 | 78.5 |
| 5.80 | 79.5 |
| 5.83 | 80.5 |
| 5.87 | 81.4 |
| 5.90 | 82.3 |
| 5.93 | 83.1 |
| 5.97 | 83.8 |
| 6.00 | 84.8 |
| 6.03 | 85.7 |
| 6.07 | 86.8 |
| 6.10 | 87.5 |
| 6.13 | 88.2 |
| 6.17 | 89.0 |
| 6.20 | 89.7 |
| 6.23 | 90.3 |
| 6.27 | 90.9 |
| 6.30 | 91.5 |
| 6.33 | 92.1 |
| 6.37 | 92.7 |
| 6.40 | 93.1 |
| 6.43 | 93.5 |
| 6.47 | 94.0 |
| 6.50 | 94.4 |
| 6.53 | 94.8 |
| 6.57 | 95.3 |
| 6.60 | 95.7 |
| 6.63 | 96.0 |

| 도덕적 품성화 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|---------------|--------|
| 6.67 | 96.4 |
| 6.70 | 96.7 |
| 6.73 | 96.9 |
| 6.77 | 97.2 |
| 6.80 | 97.5 |
| 6.83 | 97.7 |
| 6.87 | 98.0 |
| 6.90 | 98.3 |
| 6.93 | 98.5 |
| 6.97 | 98.6 |
| 7.00 | 100.0 |

표 IV-67 도덕적 품성화 남학생 규준표

| 도덕적 품성화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 2.4 | 1.0 |
| 2.77 | 2.0 |
| 2.93 | 3.1 |
| 3.13 | 4.3 |
| 3.33 | 5.4 |
| 3.47 | 6.8 |
| 3.53 | 7.9 |
| 3.6 | 8.9 |
| 3.67 | 10.3 |
| 3.73 | 11.4 |
| 3.8 | 13.0 |
| 3.87 | 14.4 |
| 3.9 | 15.7 |
| 3.93 | 16.7 |
| 3.97 | 18.0 |
| 4 | 19.8 |
| 4.03 | 20.9 |
| 4.07 | 22.1 |
| 4.1 | 23.1 |

| 도덕적 품성화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 4.17 | 24.8 |
| 4.2 | 26.3 |
| 4.27 | 28.0 |
| 4.3 | 29.7 |
| 4.33 | 31.2 |
| 4.37 | 32.2 |
| 4.4 | 33.2 |
| 4.43 | 34.8 |
| 4.47 | 35.8 |
| 4.5 | 36.8 |
| 4.53 | 38.0 |
| 4.6 | 40.0 |
| 4.63 | 41.3 |
| 4.67 | 42.7 |
| 4.7 | 44.0 |
| 4.73 | 45.2 |
| 4.77 | 46.4 |
| 4.8 | 47.7 |
| 4.83 | 48.8 |
| 4.9 | 50.8 |
| 4.93 | 51.8 |
| 4.97 | 52.8 |
| 5 | 54.2 |
| 5.03 | 55.2 |
| 5.07 | 56.3 |
| 5.1 | 57.4 |
| 5.13 | 58.4 |
| 5.2 | 60.6 |
| 5.23 | 61.6 |
| 5.27 | 62.8 |
| 5.3 | 63.9 |
| 5.37 | 65.8 |
| 5.43 | 67.6 |
| 5.5 | 69.4 |
| 5.53 | 70.5 |

| 도덕적 품성화 남학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.57 | 71.5 |
| 5.63 | 73.2 |
| 5.67 | 74.5 |
| 5.7 | 75.8 |
| 5.77 | 77.1 |
| 5.8 | 78.3 |
| 5.87 | 80.0 |
| 5.93 | 81.3 |
| 6 | 82.8 |
| 6.03 | 84.0 |
| 6.07 | 85.0 |
| 6.13 | 86.5 |
| 6.2 | 88.1 |
| 6.27 | 89.4 |
| 6.33 | 90.8 |
| 6.4 | 91.9 |
| 6.5 | 93.9 |
| 6.73 | 96.2 |
| 6.83 | 97.0 |
| 6.9 | 98.3 |
| 7 | 100.0 |

표 IV-68 도덕적 품성화 여학생 규준표

| 도덕적 품성화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 2.6 | 1 |
| 2.93 | 2 |
| 3.13 | 3.1 |
| 3.3 | 4.2 |
| 3.4 | 5.2 |
| 3.5 | 6.6 |
| 3.6 | 8 |
| 3.67 | 9.2 |
| 3.73 | 10.2 |

| 도덕적 품성화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 3.8 | 11.9 |
| 3.87 | 13.7 |
| 3.93 | 15.6 |
| 4 | 18.5 |
| 4.03 | 19.7 |
| 4.13 | 22.6 |
| 4.2 | 25.1 |
| 4.23 | 26.4 |
| 4.27 | 27.4 |
| 4.3 | 28.5 |
| 4.33 | 29.6 |
| 4.37 | 31.1 |
| 4.4 | 32.1 |
| 4.43 | 33.1 |
| 4.47 | 34.1 |
| 4.5 | 35.6 |
| 4.53 | 37 |
| 4.57 | 38.3 |
| 4.6 | 39.3 |
| 4.63 | 40.6 |
| 4.67 | 41.7 |
| 4.73 | 43.4 |
| 4.77 | 45.1 |
| 4.8 | 46.3 |
| 4.83 | 47.6 |
| 4.87 | 49 |
| 4.9 | 50.3 |
| 4.93 | 51.4 |
| 4.97 | 52.5 |
| 5 | 53.9 |
| 5.03 | 55.2 |
| 5.07 | 56.4 |
| 5.1 | 57.3 |
| 5.13 | 58.3 |
| 5.17 | 59.3 |

| 도덕적 품성화 여학생 평균 점수 | 퍼센트(%) |
|-------------------|--------|
| 5.2 | 60.4 |
| 5.23 | 61.8 |
| 5.27 | 63.1 |
| 5.3 | 64.3 |
| 5.33 | 65.6 |
| 5.37 | 66.8 |
| 5.4 | 68.3 |
| 5.43 | 69.3 |
| 5.47 | 70.7 |
| 5.53 | 72.5 |
| 5.57 | 73.7 |
| 5.6 | 74.7 |
| 5.67 | 76.8 |
| 5.7 | 77.8 |
| 5.77 | 79.7 |
| 5.83 | 81.7 |
| 5.87 | 82.7 |
| 5.9 | 83.7 |
| 5.93 | 84.7 |
| 6.0 | 86.5 |
| 6.03 | 87.3 |
| 6.07 | 88.4 |
| 6.13 | 89.8 |
| 6.2 | 91.2 |
| 6.27 | 92.4 |
| 6.33 | 93.3 |
| 6.43 | 94.7 |
| 6.53 | 95.7 |
| 6.6 | 96.7 |
| 6.77 | 97.9 |
| 6.9 | 98.8 |
| 7 | 100 |

5. 소결

도덕성의 각 구성 영역별로 나타난 분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 도덕적 감수성 조사결과 요약

도덕적 감수성의 전체 신뢰도는 크론바흐 알파값이 .925로 매우 높게 나타났으며, 하위요인인 상황지각 (.861) 과 결과지각의 신뢰도 (.876) 또한 서로 비슷한 수준으로 나타났다. 평균은 5.29로 응답학생의 약 45% 가 이 점수 이하인 것으로 나타났다.

성별로는 여학생이 남학생보다 감수성 점수가 유의하게 높았고, 착한 일을 한 경험이 있는 경우가 없는 경우보다 유의하게 높았다. 또한 스스로 도덕적이라고 여길수록 점수가 높았는데 ‘매우 도덕적’이라고 여기는 경우는 오히려 낮았다.

가정과 관련된 변인으로 아버지의 직업은 있는 경우가, 어머니의 직업은 없는 경우가 점수가 근소하게 높았는데 이 차이는 유의하지 않았으며, 부모의 학력이나 가족의 유형도 감수성 점수와 연관이 없었다.

학업성적은 자신이 잘한다고 여기는 그룹이 보통이나 못하는 수준이라고 생각하는 경우보다 감수성 점수가 높았고, 자신의 가정이 잘산다고 여기는 경우가 보통이나 못산다고 여기는 경우보다 감수성 점수가 높게 나왔다.

지역별로는 대전과 충북지역이 높게 나왔고, 서울, 울산, 전남지역이 낮게 나왔다.

2) 도덕적 판단력 조사결과 요약

기존의 DIT 연구물과 비교하였을 때 가장 높은 신뢰도를 보여주었으며, P 점수 평균에 있어서는 기존 연구결과와 거의 일치하는 점수를 (36점) 보여주어 한국 청소년의 판단력 수준을 확인할 수 있었다.

성별로는 여학생이 남학생보다 판단력 점수가 유의하게 높았고, 착한 일을 한 경험이 있는 경우가 없는 경우보다 높았으나 감수성과 달리 유의하지 않았다. 자신을 도덕적이라고 여길수록 점수가 높았는데 ‘매우 도덕적’이라고 여기는 경우는 오히려 낮았다.

가정과 관련된 변인으로 어머니의 직업은 있는 경우보다 없는 경우가 점수가 근소하게 높았는데 이 차이는 유의하지 않았으며, 아버지의 직업유무에 따른 점수 차이는 없었다.

부모의 학력이나 가족의 유형, 가정의 경제수준 역시 연관이 없었다. 학업성적은 자신이 잘한다고 여기는 경우가 보통이나 못하는 수준이라고 생각하는 경우보다 판단력 점수가 높았다.

지역별로는 대전과 충북, 전북, 경남 지역이 높게 나왔고, 부산, 울산, 전남지역이 낮은 편이었다.

3) 도덕적 동기화 조사결과 요약

동기화 문항의 전체 신뢰도는 크론바흐 알파값이 .907 로 매우 높게 나타났으며, 하위요인인 도덕 지향성 (.907) 과 도덕적 정서의 신뢰도 (.913) 또한 서로 비슷한 수준으로 나타났다. 평균은 5.21로써, 응답학생의 약 48% 가 이 점수 이하인 것으로 나타났다.

성별로는 여학생이 남학생보다 감수성 점수가 유의하게 높았고, 착한 일을 한 경험이 있는 경우가 없는 경우보다 유의하게 높았다. 또한 스스로 도덕적이라고 여길수록 점수가 높았는데 ‘매우 도덕적’이라고 여기는 경우는 오히려 낮았다.

가정과 관련된 변인으로 아버지의 직업은 있는 경우가, 어머니의 직업은 없는 경우가 점수가 근소하게 높았는데 이 차이는 유의하지 않았으며, 부모의 학력이나 가족의 유형도 동기화 점수와 연관이 없었다.

학업성적은 자신이 잘한다고 생각할수록 동기화 점수가 유의하게 높았고, 자신의 가정이 잘산다고 여기는 경우가 보통이나 못산다고 여기는 경우보다 높게 나왔다.

지역별로는 대전, 충북, 경북지역이 높게 나왔고, 서울, 울산, 전남지역이 낮게 나와 감수성과 비슷한 패턴을 보였다.

4) 도덕적 품성화 조사결과 요약

도덕적 품성화 문항의 전체 신뢰도는 크론바흐 알파값이 .949 로 매우 높게 나타났으며, 하위요인인 개인품성 (.915)이 관계품성의 신뢰도 (.876) 보다 약간 높게 나왔다. 평균은 4.92로써, 도덕 감수성, 도덕 동기화 보다 낮은 평균을 보였으며, 응답학생의 약 50% 가 이 점수보다 아래에 분포하는 것으로 나타났다.

성별로는 여학생이 남학생보다 품성화 점수가 유의하게 높았고, 착한 일을 한 경험이 있는 경우가

없는 경우보다 유의하게 높았다. 또한 스스로 도덕적이라고 여길수록 점수가 높았는데 ‘매우 도덕적’이라고 여기는 경우는 오히려 낮았다.

가정과 관련된 변인으로 어머니의 직업은 없는 경우가 점수가 근소하게 높았는데 이 차이는 유의하지 않았으며 아버지의 직업유무에 따른 품성화 점수차이는 0.1밖에 나지 않았다.

부모의 학력이나 가족의 유형도 동기화 점수와 연관이 없었으며, 학업성적은 자신이 잘한다고 여길수록 품성화 점수가 유의하게 높았다.

자신의 가정이 잘산다고 여기는 경우가 보통이나 못산다고 여기는 경우보다 높게 나왔으며, 지역별로는 대전, 충북, 경북지역이 높게 나왔고, 서울, 울산, 전남지역이 낮게 나와 감수성, 동기화와 비슷한 패턴을 보였다.

제 5 장

결론 및 정책제언

1. 결론
2. 활용방안 및 관련프로그램 고찰
3. 정책제언

제 5 장

결론 및 정책 제언*

1. 결론

1) 주요 연구결과

본 연구는 Rest 의 4구성요소 모형에 기반하여 표준화된 청소년 도덕성 검사도구를 개발하는 것이 주목적이었다. 도덕 판단력은 Rest 가 개발한 기존의 DIT를 활용하였고, 나머지 세 영역(도덕 감수성, 도덕 동기화, 도덕 품성화)은 새로 개발하였는데, 연구결과에 기초한 검사문항 수정과정에 대한 논의는 각 영역별 하위보고서에 자세히 설명되어 있다. 본 보고서에서는 신뢰도와 관련한 전반적인 결과 및 인구학적 변인과 관련한 논의를 하고자 한다.

첫째, 본 검사도구는 1차년도와 2차년도에 걸친 두 번의 예비조사를 통해, 문항이 지속적으로 수정, 보완되었으며, 전국 조사를 통해 그 신뢰도가 입증되었다. 개발된 문항의 신뢰도는 세 영역에 걸쳐 모두 높은 수준을 나타내어, 본 검사도구는 각 영역을 일관성 있게 측정하는 문항으로 구성되어 있음을 알 수 있다. 또한, 7점 척도로 구성된 문항의 평균은 세 영역에 걸쳐 비슷한 수준으로 나타나고 있어 문항의 난이도나 응답경향이 세 영역에 걸쳐 어느 정도 고르게 형성되어 있음을 알 수 있다.

둘째, 검사도구의 점수에 있어서 성별의 차이가 나타났는데, 품성화를 제외한 도덕 감수성과 판단력, 동기화영역에서 여학생이 남학생보다 점수가 유의하게 높았다. 전반적으로 점수의 차이가 남녀별로 크지 않아 교육프로그램 시행 시 특별히 성별을 구분지를 필요는 없으나, 남학생의 경우 감수성, 판단력, 동기화에 조금 더 초점을 두는 방안도 유용할 것이라 생각된다.

셋째, 스스로를 매우 도덕적이라고 생각하는 경우는 오히려 도덕성의 네 영역 점수가 낮았으며, 자신을 보통 수준이나 그보다 약간 더 도덕적이라고 생각하는 경우에는 점수가 높았다. 이 점으로 미루어 보아, 자신을 매우 도덕적이라고 여기는 그룹은 스스로에 대한 반성적 사고가 부족하고,

* 이장은 김영한, 이승하, 임영식, 이인재 공동집필 검토됨

실제 자신이 가진 도덕적 사고능력보다 이를 과대평가하는 것으로 보인다. 도덕 감수성, 판단력, 동기화, 품성화는 도덕적 행동으로 옮기기 위하여 개인이 갖추어야 할 요소인데, 이것이 모두 약하게 나타났다는 것은 도덕적 행위를 덜 할 가능성이 높다는 것을 말한다. 그러므로, 자신의 도덕적 사고 능력을 되돌아보고, 부족한 점을 신장시켜줄 수 있는 교육적 처방이 제공된다면 도덕적 행동을 할 수 있는 능력이 향상될 것으로 보인다.

마지막으로, 학생의 타고난 환경, 즉 부모의 학력, 부모의 직업이나 가족유형은 학생의 도덕성과 연관이 없었다. 이러한 외적인 요인보다는 타인을 위해 자발적으로 착한 일을 한 경험이 높은 도덕적 사고와 관련이 있는 것으로 나타나 도덕적 사고능력을 향상시키기 위해서는 도덕적으로 의미 있는 경험을 제공해주는 것이 중요하다고 생각된다.

2) 최종 검사도구

전국 본조사 분석 결과를 바탕으로 수정된 청소년 도덕성 검사도구 최종문항은 아래에 영역별로 제시되었으며, 최종문항의 설문지형은 [부록3]을 참조하기 바란다.

(1) 도덕적 감수성 최종문항

표 V-1 도덕적 감수성 최종문항 <과제검사>

<과제 검사>

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|----------------------|--|
| 도덕적 이슈(갈등)지각 | 지원이는 짝의 과제를 베낄 것인지 고민하고 있다. |
| 상황지각 | 도덕적 갈등 이유 (관련 가치) 지각 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. |
| | 지원이는 공정한 경쟁문제로 고민하고 있다. |
| 상황(등장인물)에 대한 감정 | 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. |
| | 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. |
| | 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. |
| | 예견한 결과 타인의 감정 공감 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| 예견한 결과 행동의 도덕적 가치 지각 | 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. |

<부서진 작품>

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거리서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|------|--|
| 상황지각 | 도덕적 이슈(갈등)지각 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. |
| | 도덕적 갈등 이유 (관련 가치) 지각 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. |
| | 상황(등장인물)에 대한 감정 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람들로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. |
| | 예견한 결과 타인의 감정 공감 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| | 예견한 결과 행동의 도덕적 가치 지각 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. |

<놀이공원에 가다가>

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|-----------------|--|
| 도덕적 이슈(갈등)지각 | 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. |
| 상황지각 | 도덕적 갈등 이유 (관련 가치) 지각 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. |
| | 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. |
| 상황(등장인물)에 대한 감정 | 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. |
| | 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. |
| 결과지각 | 행위 결과 지각 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. |
| | 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. |
| | 예견한 결과 타인의 감정 공감 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. |
| | 예견한 결과 행동의 도덕적 가치 지각 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. |

(2) 도덕적 동기화 최종문항

표 V-4 도덕적 동기화 최종문항 <과제검사>

<과제 검사>

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|-----------|--|
| 도덕 지향성 | 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. |
| | 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. |
| | 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나 답지 않은 일이다. |
| | 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. |
| | 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. |
| 도덕적 정서 | 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베낀다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. |
| | 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. |
| | 친구의 과제를 베끼게 되면 앞으로도 계속 마음이 불편할 것이다. |
| | 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. |

<부서진 작품>

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|-----------|---|
| 도덕 지향성 | 비난이 두렵다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. |
| | 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. |
| | 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. |
| | 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. |
| | 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. |
| 도덕적 정서 | 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. |
| | 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. |
| | 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. |
| | 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 내 마음이 불편할 것이다. |
| | 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. |

<놀이공원에 가다가>

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|-----------|---|
| 도덕 지향성 | 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. |
| | 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. |
| | 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. |
| | 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다 |
| | 다음에도 이와 같은 경우가 일어난다 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. |
| 도덕적 정서 | 귀찮고 손해를 본다고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. |
| | 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. |
| | 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. |
| | 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 내 마음이 불편할 것이다. |

(3) 도덕적 품성화 최종문항

표 V-7 도덕적 품성화 최종문항 <과제검사>

<과제 검사>

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|------|---|
| 개인품성 | 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. |
| | 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. |
| | 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. |
| | 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르지 않은 도움을 거절할 수 있다. |
| | 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. |
| | 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. |
| 관계품성 | 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. |
| | 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. |
| | 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. |
| | 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. |

<부서진 작품>

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거리서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|------|---|
| 개인품성 | 내가 작품을 부셨다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. |
| | 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. |
| | 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. |
| | 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. |
| | 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. |
| | 무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다. |
| 관계품성 | 내가 작품을 부셨다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. |
| | 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. |
| | 나는 작품을 부셨다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. |
| | 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. |

<놀이공원에 가다가>

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

| 구성요소 | 문항 |
|------|--|
| 개인품성 | 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨 낼 수 있다. |
| | 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. |
| | 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. |
| | 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. |
| | 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. |
| 관계품성 | 길을 잃은 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. |
| | 약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. |
| | 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. |

2) 4구성요소 별 강/약 도덕성 유형의 특징

기준표에 의하여 자신이 어느 정도에 위치에 속하는지 파악이 되면 자신의 어떠한 영역이 상대적으로 약한지 가늠할 수 있을 것이다. [표 V-10] [표 V-11] [표 V-12] [표 V-13] 는 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화의 각 영역이 강하거나 약할 경우 그 유형의 특징을

서술하고 있다. 개인의 도덕성에 대한 종합적인 해석은 아래의 기술된 바와 같이 각 영역에서 모두 강점을 보이는 것이 도덕적 행위를 하기 위한 가장 이상적인 유형이라 할 수 있으며, 점수가 높을수록 바람직한 유형이다. 그런데, 네 영역 중 감수성만 점수가 높을 경우에는 해석에 있어 유의해야 한다. 어떠한 상황에 대해 과도하게 민감한 것은, 개인에게 스트레스로 작용하여 오히려 행동으로 옮기는데 장애를 주게 되기 때문에, 이 경우 감수성이 도덕적 행위를 하기 위한 긍정적 기능을 한다고 해석하기에는 무리가 있다.

표 V-10 **도덕적 감수성이 강한/약한 유형의 특징**

| 약한 경우 | 강한 경우 |
|---|---|
| <p>자신이 처한 특정 상황에서 이것이 현재 어떤 상황인지 파악하고 이해하는 능력이 낮다. 이것은 그 상황을 이해하는데 필요한 여러 단서들을 알아차리지 못하기 때문인데 여러 단서들이란 상황의 물리적 요인 뿐 아니라, 다른 사람의 정서나 감정과 같은 심리적인 요인도 포함한다. 이러한 것에 민감하지 못하여 타인이 처한 상황에 공감을 잘 하지 못하게 되는 것이다. 또한, 상황 이해능력이 낮으므로, 주어진 상황이 왜 도덕적으로 문제가 되는지 알아차리지 못하게 되고, 결국 윤리적으로 잘못된 상황에도 둔감하게 반응하게 되어 도덕 행동으로 옮기는데 어려움이 있다.</p> <p>해당 상황에서 발생할 수 있는 결과들을 잘 예측하지 못하며 상황을 해결할 수 있는 여러 대안에 대해 생각하는데 어려움이 있으며, 각각의 대안의 결과가 다른 사람들에게 어떠한 영향을 미치는지, 상대의 반응은 어떠한지를 미리 생각해보는데 어려움이 있다. 또한 가능한 여러 행동들 중에서 특정 행동이 도덕적으로 얼마나 가치 있는지, 그 행동의 결과가 얼마나 윤리적인 의미를 가지는지 잘 알지 못한다.</p> | <p>주어진 상황을 정확히 이해할 수 있고 상황을 이해할 수 있는 단서들에 대해 민감하다. 자신이 처한 상황이 어떤 것인지에 대한 파악이 빠르고, 상황과 관련한 상대의 정서나 감정도 쉽게 알아차릴 수 있다. 이러한 상황파악 능력은 주어진 상황에 내포된 도덕적 문제를 쉽게 알아차리기 때문에, 윤리적으로 잘못된 상황에 딱딱드리게 될 경우 도덕 행동으로 옮기는데 도움이 된다.</p> <p>해당 상황에서 발생할 수 있는 결과들을 잘 예측하며, 상황을 해결할 수 있는 여러 가지 행동 가능성에 대해 빠르게 생각해볼 수 있다. 그러한 각 행동의 결과가 다른 사람들에게 어떠한 영향을 미치는지 미리 생각해 볼 수 있으며, 각각의 대안이 도덕적으로 얼마나 가치 있는지 잘 알 수 있다.</p> |

표 V-11

도덕적 판단력 (P점수) 이 강한/약한 유형의 특징

| 약한 경우 | 강한 경우 |
|--|---|
| <p>스스로 도덕적이라 생각하는 행동을 하기보다는 외적인 보상이나 처벌에 의거하여 행동할 수 있다. 권위나 권력이 있는 사람이 정한 룰에 따르는 것이 옳다고 보며, ‘악법도 법이다’라는 생각을 가지고 있기 때문에, 인간의 존엄성과 보편성, 공정성보다는, 사람들에게 해를 끼치더라도 규칙이나 법은 준수되는 것이 옳다고 생각한다.</p> | <p>판단력이 높은 사람은 무엇이 옳고 그른지 결정하는 능력이 높다. 판단력이 높을수록 고차원적인 도덕적 사고력을 가졌다고 할 수 있으며 외적인 보상이나 처벌에 의거하여 도덕적으로 행동하지 않는다. 또한 자신이 속한 사회에서 정한 규칙(인습)을 잘 따르지만 잘못된 규칙이라고 생각이 들면 반드시 따라야 하거나, 그것이 옳다고 생각하지 않는다. 집단 내에서 힘이 있는 사람이 정한 룰을 지켜야 한다고 생각하기 보다는 보편적으로 타당한 원리로 옳고 그름을 판단한다. 즉, ‘악법도 법이다’가 아니라 악법은 사람들에게 해를 끼치기 때문에, 민주적인 절차에 따라 변경할 수 있다고 보는 것이다. 이 유형은 인간의 존엄성과 보편성, 공정성 등을 지키는 것이 사회적으로 정한 규범을 따르는 것보다 더 우위에 있다고 생각하는 편이다.</p> |

표 V-12

도덕적 동기화가 강한/약한 유형의 특징

| 약한 경우 | 강한 경우 |
|--|---|
| <p>도덕적 가치가 다른 가치들보다 더 중요하다고 생각하지 못하기 때문에, 수단이 목적을 정당화할 수 있다고 생각한다. 도덕적으로 행동하고자 하는 욕구가 약하고, 옳은 행동을 해도 자신에 대한 자부심이나 당당함을 느끼기 어렵기 때문에 도덕적 행동을 하기 어렵다. 왜 자발적으로 타인을 도와야 하는지 파악하지 못하고 옳지 못한 행동을 해도 스스로 부끄러움이나 죄책감에 민감하지 못하다. 설령 특정 행동이 옳다고 여긴다 하더라도 그러한 생각을 제대로 행동으로 옮기지 못하는 경향이 있다.</p> | <p>일상생활에서 존재하는 여러 가치들 (예: 경제적, 사회적, 종교적 가치) 중에서 도덕적 가치를 우선시하는 경향이 강하다. 즉, 옳지 못한 방법으로 목적 달성하기보다 실패하더라도 목적을 정당한 방법으로 달성하는 것이 더 낫다고 생각한다. 이렇게 도덕을 지향하고자 하는 태도는 자신의 생각과 생활 전반에 퍼져 있으며, 만일 자신이 도덕적으로 행동을 하지 못하게 될 경우 발생하게 되는 수치심이나 죄책감과 같은 감정에 민감하다. 어려움에 처하거나 문제가 되는 상황에 발생하면 이를 해결하기 위해 무언가 해야 한다는 책임감을 느낀다. 이러한 도덕적 태도와 감정은 자신이 옳다고 여기는 것을 흔들림 없이 행동에 옮길 수 있게 해주기 때문에, 결국 도덕 동기화가 강한 사람은 같은 상황에 처하더라도 도덕 행동을 할 가능성이 높다.</p> |

| 약한 경우 | 강한 경우 |
|---|--|
| <p>여러 가지 장애나 어려움 혹은 유혹이 있을 때 이를 극복할 수 있는 용기나 의지력이 부족하며 도덕적인 문제 상황에서 이를 잘 해결할 수 있으리라는 자신감이 부족하다. 자신의 감정과 욕구를 조절하거나 만족을 보류하는 것이 어려워 이러한 성향은 도덕적 행동을 달성하는데 장애물이 된다.</p> <p>상대방이 처한 어려움에 공감한 편이며, 이와 관련한 의사소통 기술이 낮다. 타인과의 갈등을 조절하거나 문제를 해결하는 능력이 부족하여 타인에게 어떻게 행동해야 하는지 조언하기가 어렵고 자신 또한 도덕적으로 모범을 보이는 행동을 하기가 힘들다.</p> | <p>도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움이나 유혹에 저항할 수 있는 용기나 의지력이 있으며, 도덕적 문제에 당면했을 때 자신이 잘 해결할 수 있다는 긍정적인 기대나 자신감을 지니고 있다. 도덕적으로 행동하기 위해 자신의 감정과 욕구를 조절할 수 있다.</p> <p>도움이 필요한 사람의 욕구를 이해하고, 관련되는 사람과 의사소통을 잘 할 수 있어서, 타인과의 갈등이나 문제를 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 해결할 수 있다. 도덕적으로 솔선수범을 하거나, 도덕적으로 어떻게 행동해야 올바른지에 대해 타인에게 조언할 수 있다.</p> |

3) 도구보완을 위한 후속 논의점

(1) 검사도구의 영역별 활용

본 검사도구는 종합형으로써, 동일한 스토리에 대해 감수성, 동기화, 품성화의 세 영역을 제각기 물어보고 있다. 이러한 방식을 채택한 이유는 1차년도에서 딜레마의 영향력이 커서 문항별로 묶이기보다는 딜레마로 묶이는 단점을 보완하기 위해서이다. 더구나 현실에서는 감수성을 위한 상황만이 존재하거나 동기화, 품성화만 관련되는 상황이 존재한다기보다 하나의 상황에 4 요소가 모두 관련되어 있다. 한 개인이 실제로 일어난 상황에 대해 도덕적 행동을 하기 위해서는 네가지 기제 (감수성, 판단력, 동기화, 품성화) 가 모두 작동하여 일어나기 때문이다.

그런데, 본 검사도구와 같은 측정방식에서는 각 영역간의 상관관계가 높게 나타날 경향이 있다. 세 영역의 문항이 모두 이어지게 구성되어, 응답자의 응답편향성으로 인한 문항간의 간섭효과가 일어날 수 있기 때문이다. 예를 들면 1번 문항부터 대체로 5점을 기입한 경우 다른 영역의 문항에서도 그러한 응답 성향이 발현되었을 수 있다. 만약 자료수집과정을 달리하여, 각 영역별로 시간 차이를 두고 검사를 시행하거나, 영역별로 떼어 검사를 시행하였다면 다른 결과가 나올 수 있다. 네 영역의 문항이 어느 정도로 서로 관련이 있는가 하는 것은 본 검사도구 개발의 목적에 넘어서는 문제이긴

하나, 개별화된 도구로서의 사용가능성이나, 각 영역을 대표하는 딜레마를 뽑아 간편형을 사용하는 것과 같은 도구의 효율적인 활용방법에 대해서는 향후 연구가 계속되어야 할 부분이다.

(2) 유형화의 활용

본 검사도구는 각 영역의 결과가 범주형이 아닌 연속형으로 제시되었다. 이는 점수의 차이가 크지 않은 데에서 기인한다. 아주 미세한 점수차, 예를 들면 0.1점 차이로 도덕성이 높다, 낮다로 분류되는 것이 과연 개인의 도덕성에 대한 이해를 돕는 정보인가, 또한 이것이 합당하고 유용한 정보인가 하는 불확실성 때문이다. 오히려, 연속선상에서 스스로의 백분율을 통해 도덕성에 대한 상대적 위치를 파악하고, 한 개인이 가진 각 도덕성 영역의 상대적 수준을 파악하는 방법이 더 도움이 되리라 생각한다. 예를 들어 판단력이 70%, 감수성, 동기화는 50% 품성화는 90% 수준이라면, 어떠한 부분을 더 신장시켜야 하는지 스스로 파악을 하고, 이에 대한 구체적인 방향을 암시해 줄 수 있다고 본다. 그러나 개인의 도덕성을 판단해 볼 수 있는 다른 연구방법 (예: 인터뷰, 주관식 문항 등)을 통하여, 본 검사의 유형화의 특징과 비교를 해 볼 필요가 있다. 다양한 방법을 통한 도덕성의 종합적인 고찰을 통해 좀 더 구체적인 유형화의 기준을 세우는 것이 필요할 것이다.

2. 활용방안 및 관련프로그램 고찰

본 연구목적은 검사도구를 개발하고, 또 약점으로 파악된 도덕성 구성요소의 증진을 하기 위함이다. 도덕성 검사도구와 관련한 프로그램 개발은 검사도구개발과는 다른 하나의 별도 연구이므로, 본 보고서에서는 전세계에 존재하는 도덕성 향상 프로그램을 종합하여 각 영역별로 제안하고자 한다. 현존하는 도덕성 프로그램은 딱히 영역별로 구분되어 존재하기 보다는 도덕성을 종합적으로 향상시키기 위한 성격이 짙다. 이에 본 보고서에서는 현존하는 프로그램 중에, 청소년도덕성 검사도구에 포함된 측정 요인을 중심으로 분류하여 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화를 향상시킬 수 있는 방법을 꾀하고자 하였다.

1) 도덕적 감수성 관련 프로그램

도덕적 감수성은 우리가 직면한 복잡하고 다양한 상황들을 도덕적으로 해석할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 우리가 도덕적 상황이라고 생각하지 못했던 상황들을 도덕적으로 인식할 수 있도록 하고, 도덕적인 상황으로 느끼게 하며, 도덕적인 상황인지 아닌지 혼란스러움을 주는 상황에서 도덕적인 상황으로 해석할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 또한 도덕적 감수성은 우리가 상황에 맞는 적절한 판단을 할 수 있도록 그리고 도덕적 행동을 하는데 있어서 동기화하는 역할을 한다. 즉 도덕적 감수성을 발판으로 삼아 직면한 상황을 관심 있게 바라보고 도덕적으로 성숙한 판단을 하며 도덕적 행동으로 나아갈 수 있는 것이다. 따라서 도덕적 행동의 구체적인 발현을 위해서는 무엇보다도 도덕적 감수성을 길러 줄 수 있는 프로그램 내용을 적극적으로 반영하여 구성하여야 한다(김혜진, 2010). 도덕적 감수성과 관련된 기존 프로그램을 살펴보면 [표 V-14]와 같다.

표 V-14 도덕적 감수성 관련 프로그램

| 연구 명 | 연구자 | 연구 대상 | 연구내용 |
|---|-----------------|-------|--|
| 청소년 도덕성 증진 프로그램: 신나는 생활 | 금명자 외 (1996) | 청소년 | 행복한 삶을 위해 불행한 삶, 사랑하면 사는 삶, 장애요소를 다루기를 배우고 생활에서 실천할 수 있도록 지도하는 상담 프로그램 |
| 청소년 도덕성 증진 프로그램: 꿈을 이루는 생활의 길 | 금명자, 구본용 (1997) | 청소년 | 도덕성과 윤리의식을 신장하기 위해 청소년의 개인지능에 근거하여 좌절을 이겨내고 꿈을 꾸며 살아가기 위해 필요한 원리들을 밝히고 개인지능과 목표의식을 활성화할 수 있는 활동으로 구성 |
| 주제중심 독서활동이 초등학생의 도덕성 향상에 미치는 영향 | 오증교 (2009) | 청소년 | 동화를 이용한 독서활동이 레스트의 도덕성에 미치는 효과성을 검증 |
| 통합적 도덕성 함양을 위한 영상자료 활용 수업 연구 | 신자용 (2011) | 청소년 | 영상자료를 활용하여 도덕과 수업을 하였을 때 학생의 도덕적 인격향상에 미치는 효과성을 검증 |
| 딜레마 토의 수업을 통한 도덕 창의 인성의 함양: 정보윤리 감수성 판단력 신장을 중심으로 | 김현 (2010) | 청소년 | 딜레마 토론을 활용한 토의식 수업이 정보 윤리 감수성과 판단력 신장에 미치는 효과를 검증한 연구 김향인이 개발한 정보윤리 감수성 도구를 활용하여 유의미한 토론 수업의 효과를 검증 |
| 신문을 활용한 중학생의 도덕성 향상 프로그램의 | 조주연 (1999) | 청소년 | 가정 생활, 이웃생활, 학교 생활, 생태문제, 사회문제, 청소년 문화에 관련 된 신문기사를 가지고 토론하는 |

| 연구 명 | 연구자 | 연구 대상 | 연구내용 |
|--------------------------------|--|--------------------------------------|--|
| 효과 연구 | | | 것이 도덕적 감수성과 판단력에 미치는 긍정적 효과를 검증 |
| 딜레마 토론을 활용한 협동학습에서의 도덕적 민감성 연구 | 최지영 (2010) | 예비 교사 | 딜레마 토론을 사용한 협동학습이 예비교사의 도덕적 감수성에 미치는 효과성을 검증 상황의 도덕적 측면인식, 타인에 대한 영향력 고려, 책임윤리의 발현 등 긍정적 효과를 확인 |
| 예비교사를 위한 도덕성 함양 프로그램 개발 | 임연기·문미희 (2007) | 예비 교사 | 레스트의 4구성요소 모형에 근거하여 실제 생활 딜레마를 활용한 수업이 인권 감수성이나 도덕적 판단력에 미치는 긍정적 효과를 검증 |
| Ethical sensitivity | Narvaez (2001) | Youth (Middle school student) | Ethical sensitivity: Reading and expression emotion Taking the perspective of others Caring by connecting to others working with interpersonal and group differences controlling social bias Generating interpretations and options identifying the consequences of action and options |
| Environmental ethics | Env Ethic http://www.env-ethics.com/en/ | Teacher, vocational training student | The complexity of environment problems The problem of pollution and degradation The socio-economic background and environmental responsibility Environmental ethics: The searching for decision criteria - Towards a working definition - Moral dilemmas - Introduction to environmental ethics The challenge to environmental ethics - Three areas of environmental ethics - Three areas of environmental reasoning Main approaches to environmental ethics - The anthropocentric view - The non-anthropocentric view - Ethical decision making The Need of political legal regulation - Why we need political-legal regulation - Principles for political and legal measures - Regulation of environmental behaviour Actions on the casuistic level - Environmental science and environmental ethics - The role of Good laboratory practices |

| 연구 명 | 연구자 | 연구 대상 | 연구내용 |
|--|--|------------------------|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - The implementaion of GLP - Pollution management - General summary and outlook |
| Moral Development in School and Communities: The Kenan Institute for Ethic's Middle School Visions Character Education Program | <p>Dunning, Pickus, & Shanahan (2008)</p> <p>http://www.duke.edu/web/kenanethics/OccPapers/Mornethics/OccPapers/MoralDevelopment_Dunning.pdf</p> | Middle school | <p>Effective character education programs do the following:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Incorporate interactive teaching strategies such as peer discussion, role-playing, and cooperative learning 2. Utilize direct teaching strategies to embed character initiatives in the academic curricula rather than in stand alone "character education" classes. 3. Include training in specific socio-emotional skills, such as anger management and peer mediation. 4. Provide ongoing professional development and training for teachers and other staff involved in character initiatives. 5. Articulate to the participants the nature of initiatives as being grounded in the development of character, morality, and ethical decision-making 6. Have a modeling or mentoring component to provide adult or peer role models. 7. Include family and/or community partners in the initiatives as partners in implementation or as consumers of the program. 8. Operate on multiple levels of the social-ecological framework - classroom, school, family, and community. |
| Character Education Program: : Moral Development, Self-Esteem and At-Risk Youth | Scott (2004) | At- Risk Youth (12-17) | <ol style="list-style-type: none"> 1. trustworthiness 2. Respect 3. responsibility 4. fairness 5. caring 6. citizenship <ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Individual reflections activity - Small group work - Dilemma |

도덕적 감수성 향상을 위해서는 실생활 딜레마를 토론하는 것이 효과적이라는 최지영(2010)과 임연기와 문미희(2007)의 연구 등을 주목할 만하다. 최지영은 예비교사를 대상으로 딜레마 토론이 도덕적 감수성에 미치는 효과를 검증했다. 비록 청소년대상은 아니지만 도덕적 딜레마 토론은 상황의 도덕적 인식을 개선하고 타인에게 미치는 영향력을 민감하게 하는 긍정적 효과가 있음을 밝혀 의의가 있다. 임연기와 문미희(2007)는 레스트의 4구성 요소 모형에 근거하여 교사가 직면할 실생활 딜레마를 토론하는 교육프로그램의 효과성을 검증하였는데, 인권 감수성 검사도구를 활용하여 토론활동이 도덕적 감수성 신장에 긍정적 효과가 있음을 확인했다.

(1) 도덕과 수업을 통한 도덕적 감수성 개발 방안

나바에즈는 레스트의 도덕적 행동의 4 구성요소 모델에 근거한 통합적 인격교육 프로그램을 개발하였다(Narvaez & Endicott, 2009). 도덕적 행동이 나타나기 위해서 요구되는 네 가지 과정에서 필요한 기술들을 학습하여 전문가 수준으로 기술을 활용할 수 있도록 위계적으로 배치하였다. 기술의 학습은 이론적 지식은 물론 방법적 지식을 포함하는 것으로 관련된 지식이나 태도, 기능 및 가치 등을 포함하고 있다. 예를 들어 도덕적 감수성의 기술 수준이 높은 사람은 도덕적 상황을 빠르고 정확하게 읽고 그들이 할 수 있는 역할이 무엇인지를 결정할 수 있다.

도덕적 감수성을 갖추기 위해 필요한 기술 요소들은 [표 V-15] 와 같다. 6가지의 상위 기술과 하위 기술로서 3가지씩 조직하였다.

표 V-15 도덕적 감수성의 구성요소

| 기술 명 | 감정표현의 이해 | 다른 사람과 관계 형성 | 다양성에 반응하기 | 사회적 편견 통제하기 | 상황 해석하기 | 의사소통 잘하기 |
|-------|---|---|---|---|--|---|
| 하위 요소 | <ul style="list-style-type: none"> • 감정의 확인과 표현 • 자신의 감정조정하기 • 노여움과 공격성 다스리기 | <ul style="list-style-type: none"> • 다른 사람과 관계 맺기 • 배려하기 • 친구 되기 | <ul style="list-style-type: none"> • 집단과 개인의 차이를 고려하며 일하기 • 다양성 인식하기 • 다문화적으로 되기 | <ul style="list-style-type: none"> • 편견 진단하기 • 편견 극복하기 • 관용 가르치기 | <ul style="list-style-type: none"> • 일어나고 있는 일이 어떤 일인지 규정하기 • 도덕적으로 인식하기 • 창의적으로 대응하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 말하고 듣기 • 말하지 않고 다른 방법으로 의사소통하기 • 의사소통을 모니터링하기 |

이러한 도덕적 감수성 기술을 도덕과 수업에서는 관련된 덕을 가르치는 과정에서 통합적으로 활용하는 것이 가능하다. 예를 들어 상황을 정확히 지각하기 위해서는 감정을 인식하고 조절하는 것이 필요하다. 도덕과 교육과정의 절제 관련 단원에서 이러한 감정 인식 및 조절의 기술을 가르칠 수 있을 것이다.

(2) 특별활동(창의체험 활동)을 통한 도덕적 감수성 프로그램 개발 방안

도덕성 검사를 실시한 후 도덕성 4 구성요소에 대한 진단이 나온 이후 약점으로 진단된 요소들을 강점으로 개발할 수 있는 프로그램 및 활동이 필요하다. 특별활동은 이를 위한 적절한 시간으로, 본 연구의 후속 연구를 통해 특별활동에 활용할 수 있는 도덕적 감수성 프로그램을 개발하는 방안이 있다. 본 연구는 도덕적 전문가 모델에 기초하여 도덕적 감수성을 개발하는 프로그램을 개발할 것을 제안한다.

윤리적 기술의 전문가 단계는 나바에즈의 통합적 인격교육 프로그램의 틀로서 전문가 수준의 기술학습의 유용한 틀이 되고 있다. 도덕적 감수성의 각 기술들을 4단계에 걸쳐 학습할 수 있는 활동을 개발하였다 [표 V-16].

표 V-16 도덕적 기술 학습의 단계와 활동

| 지식의 수준 | 단계 | 교사활동 |
|--------|----------------------|---|
| 확인 지식 | 단계1 예시와 기회들에 몰입하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 큰 그림을 그리고 기본 패턴을 식별하는 법을 배우기 교사는 학생들이 다양한 관련 활동에 참여하거나 사례에 접하도록 한다. 학생들은 해당영역에 있는 패턴을 깨닫게 되면서 점차 영역의 기본요소들을 더 잘 인식하고 식별할 수 있다. |
| 정교화 지식 | 단계2 사실과 기술에 집중하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 세부적이며 전형적인 사례에 주의집중하여 지식을 쌓기 교사는 학생들이 지식을 정교하게 쌓을 수 있도록 영역의 기본적 개념들에 주의를 집중하게 한다. |
| 계획 지식 | 단계3 절차 연습하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 목표를 정하고 문제해결 단계를 계획하고 기술을 연습하기 교사는 영역 전반의 여러 기술들과 아이디어들을 시도할 기회를 제공하여 영역의 문제를 해결하는 데 이들이 어떻게 연관되고 얼마나 잘 활용할지에 대한 이해(계획 지식)다. 기술은 연습과 탐구를 통해 발달된다. |

| | | |
|------------------|--------------------------------|--|
| <p>실행 지식</p> | <p>단계4 지식과 절차 통합하기</p> | <p>• 계획을 실행하고 문제를 해결하기 개념과 지식을 계속 쌓을 수 있도록 학생들은 여러 멘토를 찾거나 관련 정보를 얻는다. 점차적으로 기술을 체계적으로 통합하고 여러 상황에 적용한다. 학생은 복잡한 영역의 문제를 해결하는 절차를 배운다.</p> |
|------------------|--------------------------------|--|

2) 도덕적 판단력 관련 프로그램

도덕적 판단력에 대한 연구들은 매우 다양하고 체계적으로 이루어지고 있다. 도덕과 교육 영역에서는 오랫동안 도덕 판단력 함양을 위해 도덕과 수업모형을 개발해 왔으며, 그러한 노력들은 지난 10년 동안 탐구공동체 활동으로 더욱 강화되고 있다. 대표적으로 딜레마 토론 수업은 도덕 판단력의 핵심인 도덕적 추론 능력을 개선하는 방법으로 효과성이 널리 알려져 있다. 실행할 가치갈등 사례나 가상적 딜레마를 활용한 딜레마 토론 수업은 물론 가치 갈등 사례를 영상물로 활용하거나 대중음악이나 역할 놀이, 신문을 활용하여 도덕적 판단력을 개발하려는 프로그램들이 있다.

철학적 탐구 공동체는 도덕적 토론을 보다 구조화하여 도덕적 수업안이나 토론 방법들을 구체화하여 도덕판단력 수업의 효과성을 높이고 있다. 박진환은 철학적 탐구공동체 활동을 도덕과 교육 전반에 확산시키고 있으며 적용방안은 물론 탐구공동체 활동을 영상이나 신문 자료 활용, 대중음악 등을 활용하는 것으로 확대하고 있다.

도덕판단력의 향상은 학생의 문제행동을 개선하고 부패나 부정의와 같은 사회적 문제를 인식하고 사회 문제를 올바르게 판단하는데 기여하며 책임있는 민주시민으로 성장하게 하는데 기여한다.

따라서 이러한 기존 도덕적 감수성과 판단력 관련 프로그램 및 선행연구들을 면밀히 검토하고, 본 연구에서 추출된 하위요인을 중심으로 청소년 도덕 민감성 및 판단력 프로그램 핵심 구성요소로 적용하여 개발할 필요가 있겠다.

예를 들어, 도덕적 감수성을 개발하기 위한 선행연구를 검토해 볼 때 영화, 독서, 신문기사를 활용하여 학생들 간의 토론을 통해 도덕적 감수성을 개발하는 방안을 소개되고 있지만 그 효과는 크지 않다. 그러한 이유는 도덕적 토론이 도덕적 감수성보다는 도덕 판단력을 향상하기 위해 개발된 방법으로, 도덕적 감수성을 위한 교육 방안이 구체화 될 필요가 있다 [표 V-17].

표 V-17 도덕적 판단력 관련 프로그램

| 연구명 | 연구자 | 연구대상 | 연구내용 |
|---|----------------|------|--|
| 통합적 도덕성 함양을 위한 영상자료 활용 수업 연구 | 신자용 (2010) | 청소년 | 영상자료를 활용하여 도덕과 수업을 했을 때 학생의 도덕적 인격향상에 미치는 효과성을 검증하였음. |
| 도덕적 판단력 신장을 위한 초등학교 도덕과의 역할 놀이 수업 방안 연구 | 고계숙 (2001) | 청소년 | 역할놀이를 활용한 도덕 수업이 도덕적 판단력에 긍정적으로 영향을 미치기 위해 교사의 역할과 역할놀이의 각 단계 절차를 상세화함 |
| 대중음악을 활용한 웹기반 가치 탐구 수업이 도덕판단력에 미치는 효과 | 이용수 (2002) | 청소년 | 대중음악의 가사를 활용한 웹기반 가치탐구 수업이 도덕판단력 향상에 미치는 효과성을 검증함 |
| 딜레마 토의 수업을 통한 도덕 창의 인성의 함양: 정보윤리 감수성 판단력 신장을 중심으로 | 김현 (2010) | 청소년 | 딜레마 토론을 활용한 토의식 수업이 정보 윤리 감수성과 판단력 신장에 미치는 효과를 검증한 연구 김향인이 개발한 정보윤리 감수성 도구를 활용하여 유의미한 토론 수업의 효과를 검증 |
| 신문을 활용한 중학생의 도덕성 향상 프로그램의 효과 연구 | 조주연 (1999) | 청소년 | 가정 생활, 이웃생활, 학교 생활, 생태문제, 사회문제, 청소년 문화에 관련 된 신문기사를 가지고 토론하는 것이 도덕적 감수성과 판단력에 미치는 긍정적 효과를 검증 |
| 도덕적 판단력의 향상을 위한 실생활의 가치갈등 사례를 활용한 도덕교육 프로그램 개발 연구 | 허지선 (2010) | 청소년 | 도덕수업에서 실제 문제사태를 활용한 가치갈등 수업모형을 적용한 도덕교육 프로그램이 문제아동의 도덕적 판단력 및 문제행동 감소에 미치는 긍정적 효과를 검증 |
| 도덕적 판단력 향상을 위한 철학적 탐구 공동체 적용 연구 | 박진환 이승주 (2008) | 청소년 | 철학적 탐구공동체가 도덕적 판단력 향상에 미치는 긍정적 영향을 밝히고 토론 수업의 절차와 대화의 유형을 제시하고 있음 |
| 초등학교 고학년 학생의 도덕적 판단능력 신장연구 | 홍성현 (2003) | 청소년 | 탐구공동체 수업 모형이 도덕적 토론을 효과적으로 운영할 수 있는 모델로서, 도덕판단력 신장에 기여 |
| 영상을 활용한 도덕과 탐구공동체 수업방안 연구 | 최고은 (2009) | 청소년 | 도덕적 판단력 향상을 위해 도덕적 탐구공동체 수업모형을 영상을 활용 수업과 연계하려는 연구 |
| 민주시민 의식의 제고를 위한 교육프로그램 | 황경식 (1994) | 청소년 | 탐구공동체를 활용한 수업과 정의 공동체 교육 프로그램이 민주시민의식 개선에 기여할 것으로 주장하는 연구 |
| 진정한 비판적 사고 교육을 위한 도덕교육의 방향 | 윤영진 (2012) | 청소년 | 합리성과 논리적 추론 능력 위주의 비판적 사고교육을 도덕적 배려를 포함하는 인격형성을 위한 노력이 필요함을 주장하는 연구 |
| 학교에서의 반부패 교육프로그램 개발 | 조성민 (2002) | 청소년 | 청소년들의 부패 문제에 대한 윤리적 의식을 개선하기 위해 프로젝트, 가치갈등 탐구 공동체 활동 프로그램을 소개하는 연구 |

| | | | |
|-------------------------------------|----------------|-------------------------------|---|
| 토론식 수업이 학부모 교사 학생의 도덕적 판단능력에 미치는 영향 | 한승옥 (2011) | 청소년 | 학교에서의 토론 수업이 학생과 교사, 가정에서의 토론활동이 학부모와 학생에게 미치는 영향을 검증함 |
| Ethical sensitivity | Narvaez (2001) | Youth (Middle school student) | Developing general reasoning skills Developing ethical reasoning skills Understanding ethical problems using codes and identifying judgment criteria Reflecting on the process and outcome Planning to implement decisions Developing optimism |

(1) 도덕적 요소(감수성, 판단력)를 가미한 청소년활동 프로그램 개발 방안

도덕교육은 도덕과 교육과정으로의 접근뿐만이 아닌 일상생활에 녹아들어야 하며, 청소년활동 현장에서도 프로그램으로 접근할 수 있어야한다. 인증수련활동 프로그램은 총 9개 영역으로 구성되어 있는데, 이 가운데 인성 프로그램이 차지하는 비중이 그리 높지 않다. 청소년의 도덕성 감수성은 충분히 개발될 수 있는 가능성이 있으며, 청소년지도자들이 지속적인 관심을 가지고 도덕 관련 프로그램을 개발하여 적용하려고 하는 노력이 선행되어야 한다. 도덕적인 요소를 청소년활동과 접목시키는 노력은 자칫 정적이고 무거운 주제라 생각되는 도덕을 동적인 활동과 결부시켜 프로그램에 참여하는 청소년들에게 참여의 동기부여 및 프로그램의 재미를 더할 수 있을 것으로 기대된다. 최근 청소년현장에 적용하기 위해 개발된 비판적사고력 프로그램(임영식 외, 2010)이 좋은 예일 수 있겠다. 가장 기본이 되는 요소를 청소년활동과 결부시켜 청소년들이 자연스럽게 도덕적 상황에 대한 노출과 함께 상황에서 결과를 예측하는 훈련 등이 진행 될 수 있도록 청소년활동 현장에서의 관심과 노력이 기울여질 수 있도록 활동 지도자뿐만 아니라 정책 차원에서의 접근도 필요할 것이다.

3) 도덕적 동기화 프로그램 개발 방안

도덕적 동기화는 4가지 요소 중 개념 및 이론을 상당 부분 구체화해 나가야 하는 상태이므로, 도덕적 동기화와 직접적으로 관련된 프로그램을 찾기는 쉽지 않다. 이것은 Rest가 제시한 동기화의 개념이 다른 요소의 개념에 비해 구체화된 논의가 진행된 것이 아니라는 데 기인한다. 또한, 동기화 강화 방안 등을 제시하는 경우라 하더라도 적용 위주가 아닌 일반적인 차원에서 언급하고 있다.

최근, 거의 유일하게 도덕적 동기화에 관해 Narvaez 등(2009)이 제시한 프로그램이 있는데, 이는 한국형 도덕적 동기화 프로그램 개발에 있어 도움이 되리라 생각한다. 또한 이인재(2007)의 도덕적 자아형성에 관련한 연구는 동기화 향상에 유용한 방안을 제시하고 있다.

- Narvaez & Lies(2009)의 연구

Narvaez와 Lies(2009)는 교실에서 적용할 수 있는 도덕성 프로그램(Ethical Expertise Model, EthEx)을 개발하여 제시하였다. 이것은 Rest(1983)가 제시한 도덕적인 행동을 하도록 이끄는 4가지 심리적 과정에 기반하여 구성된 것으로서, 도덕적 감수성, 도덕적 판단력, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화로 나누어, 이 요소별로 해당되는 스킬들을 단계별로 제시하고 있다.

첫 번째로, 도덕적 감수성 스킬을 키우는 활동으로서 정서적 표현의 이해, 다른 사람의 관점을 수용하기, 다른 사람들과 관계 맺기, 다양성에 반응하기, 사회적 편견(social bias)을 통제하기, 상황을 해석하기, 원활하게 소통하기가 제시된다.

두 번째로, 도덕적 판단력 스킬에서는 특정 상황에서 가능한 행동들을 추론하고, 가장 도덕적인 행동이 무엇인지를 판단하는 활동들로 구성된다. 도덕적 판단력에 관한 활동들로는 일반적으로 추론하기, 도덕적으로 추론하기, 도덕적 문제를 이해하기, 규칙을 활용하고, 판단 기준을 확인하기, 결과를 이해하기, 과정과 결과에 관해 성찰하기, 수용하기(받아들이기)가 있다.

세 번째로, 도덕적 동기화는 다른 목표와 필요(요구)보다 도덕적 행동을 우선시하는 것이다. 도덕적 동기화 스킬을 키우는 활동으로는 다른 사람들을 존중하기, 양심(판단력)을 기르기, 책임감 있게 행동하기, 하나의 공동체 구성원이 되기, 삶의 의미를 발견하기, 전통과 제도를 가치롭게 여기기, 도덕적 정체성과 통합성을 발달시키기가 있다.

네 번째로, 도덕적 품성화는 곤란, 고난에도 불구하고 실행하고 그렇게 하는 법을 앎으로써, 도덕적 행동을 실행하는 것이다. 도덕적 품성화 스킬을 향상하기 위한 활동으로는 갈등과 문제를 해결하기, 공손하고 정중하게 주장하기, 리더로서 주도하기, 결정을 실행할 계획을 세우기, 용기를 기르기, 인내하기, 열심히 하기가 있다.

도덕적 동기화에 관한 스킬들을 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다.

- 타인을 존중하기(Respecting others): 타인을 존중하기는 핵심적인 사회 가치로서, 삶을 본래의, 고유한 가치가 있는 것으로 보고 소중히 여기는 태도에서 비롯된다. 이것은 다른 사람들을 강압적이

지 않고 폭력 없이 대하는 것으로 확장된다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:정중하고 예의바른 사람이 되어라.

폭력적인 사람이 되지 말라.

존중을 보여주어라.

- 양심(판단력)을 기르기(Cultivating conscience): 양심은 자기 규제, 절제의 원동력으로 작용한다. 양심은 어떤 사람이 해로운 상태에 있거나 해를 입을 가능성이 있을 때, 어떤 이가 다른 사람에게 해를 줄 수 있음을 깨달을 때 감정이입, 공감에 기반하여 작동하는 불편한 감정이다. 존경받는 사람들은 충동을 통제하고 힘과 권력을 관리하는 능력을 가지고 있다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:자제하라.

영향과 권력을 관리하라.

훌륭한 사람이 되어라.

- 책임감 있게 행동하기(Acting responsibly): 이것은 양심으로 불릴 수도 있는데, 한 사람이 가질 수 있는 모든 도덕적 의무, 책임을 지지하고자 하는 욕구이다. 양심은 의무에 참여하는 것, 재능, 부를 관리하는 것, 세계 시민으로서 행동하는 것을 포함한다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:책임을 다하라.

자신이 맡은 역할을 다하라.

세계 시민이 되어라.

- 공동체 구성원이 되기(Being a community member): 이것은 도덕적 동기화를 보여주는 구체적인 방법이고, 협력하고 사려 깊게 행동하는 것을 말한다. 여기에는 공동체 내에서의 필요를 충족시키기 위해 다른 사람의 자원을 공유하고 도움이 주는 것이 포함된다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:협력하라.

사려 깊게 행동하라.

자원을 공유하라.

- 삶의 의미를 발견하기(Finding meaning in life): 이것은 학생들에게 (1) 학생들 스스로가 중심이 되는 법, (2) 좋은 일을 발견하고 그에 헌신하는 법, (3) 미적인 경험을 이해하는 법을 가르침으로써 길러질 수 있다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:자기 자신에게 집중하라.

헌신을 육성하라.

경이로운 일들을 만들어라.

- 전통과 제도를 가치롭게 여기기(Valuing traditions and institutions): 이것은 법, 관습, 사회 조직을 존중하는 것을 의미하는데, 이를 위해서는 전통과 제도의 기능을 인식하는 것이 요구된다. 민주주의 사회의 구성원들은 활동적인 시민이 되는데 요구되는 기술을 알 의무가 있다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:전통을 알고 가치롭게 여겨라.

사회 구조를 이해하라.

민주주의를 연습하라.

- 도덕적 정체성과 통합성을 발달시키기(Developing ethical identity and integrity): 도덕적 정체성은 도덕적 행위자로서 한 개인이 가지고 있는 인식이다. 이것은 긍정적인 도덕적 정체성을 형성하기 위해 도덕적 역할 모델과 자신을 동일시하는 긍정적인 일체감과 같이 자기 자신을 존경하는 것을 포함한다. 개인은 도덕적 자아 개념이나 이상을 행동과 결부시키는 시도를 하게 된다는 측면에서 도덕적 정체성은 도덕적 행동을 불러일으킨다. 이러한 맥락에서 발달의 목표는 공동체에서 충분히 기능하는 도덕적인 사람으로서 한 사람의 잠재능력에 도달하는 것이다.

이와 관련하여 본 프로그램에서 제시한 구체적인 활동은 다음과 같다.

:좋은 가치를 선택하라.

자신의 정체성을 확립하라.

자신의 잠재능력에 도달하라.

- 이인재(2007)의 연구

아동의 도덕적, 사회적 발달 심리학에 부합되는 도덕적 자아 형성을 위한 효과적인 방안을 제시하면

다음과 같다.

- 도덕적 행위를 위한 동기 유발: 발달과정을 고려한 훈육(developmental discipline) 방법의 활용
 : 처벌 및 보상을 통한 외적인 인센티브 제공(정신적, 심리적 보상과 물질적 보상)
 비도덕적이고 일탈적인 행동에 대해 제재를 가하는 것임: 자의적인 처벌이나 잘못을 상쇄시키는 것으로 인식하지 않도록 도덕적 위반에 따라 예상되는 논리적 결과의 형태를 취하는 경우와 비도덕적 행위를 줄일 수 있는 방안에 대해 또래 간 토론이나 조언을 하는 경우임.
 개인에게 가치로운 것으로 인식하도록 하여 행동을 촉구하는 것(Deci, 1995)도 좋은 방안 중의 하나임. 이는 어떤 행동의 내재적인 이유와 연결시켜 보게 하는 것으로, 아이들의 도덕적 정서, 도덕적 이해, 그리고 자아 정체성을 통합시키는 도덕적 정체성의 형성에 필요함.
 학급이나 학교를 도덕적 행위가 지지받고 비도덕적 행위가 인정을 받지 못하는 도덕 공동체가 되도록 하는 것이 요청됨. 아이들이 도덕적으로 옳고 사회적으로 적합한 행위를 하려는 내재적 이유를 가질 수 있도록 규율화 방법을 제공해야 함.
- 모범적인 행위에 감동받아 그와 같이 행동하려는 강한 자극제로서 내러티브 방법 활용. 교사나 어른들이 아동들에게 직접 역할 모델이 되도록 하는 것과 문학작품이나 역사적 사실 등에서 도덕적 모범의 사례를 다양하게 발굴하여 학생들에게 제시하고, 무엇을 배울 수 있는가를 토론이나 브레인스토밍을 통해 탐구하고 실천의지를 다지게 하는 방법 등을 생각해 볼 수 있음.
- 봉사활동과 같이 도덕적 행동을 직접 체험할 수 있는 다양한 기회 부여. 행동을 통해서 많이 형성되거나 더욱 공고화된다는 점을 고려한다면 도덕적 가치를 직접 실천해 봄으로써, 도덕적 자아가 확고하게 형성되도록 하는 것은 중요함 (이인재, 2007, pp.112-114).

4) 도덕적 품성화 관련 프로그램

도덕적 품성화의 측정요인인 개인품성과 관계품성을 구성하는 요인과 관련된 다양한 증진 프로그램이 국내·외에 개발되어 있다. 가령, 개인품성을 구성하는 자신감 내지 효능감과 관련된 프로그램은 많이 개발되어 있고, 자기조절 및 인내와 관련된 프로그램도 다수 있으며, 의지력 및 용기를 증진하는 프로그램도 있다. 관계품성과 관련한 사회적 수행기술이나 갈등조절 문제해결을 증진하는 프로그램도 다수 개발되어 있으며, 도덕적인 술선수범과 관련된 프로그램도 있다. 하지만 개인품성과 관계품성을 전체적으로 증진할 수 있는 프로그램이 국내에 개발되어 있지는 않다 [표 V-18]

다만 외국의 경우, 개인품성과 관계품성을 포괄한 중학생 대상의 교육프로그램이 이미 개발된 바 있다(Narvaez, 2009).

표 V-18 도덕적 품성화 증진프로그램 현황

| 측정 요인 | 하위 요인 | 연구자(연구년도) | 연구 대상 | 주요내용 |
|-----------------|---|----------------------------------|----------------------------------|---|
| 개인 품성 | 자신감 효능감 | Peyrot, Saudek(1993) | 성인 | 섭식 프로그램 |
| | | Gist, Schwoerer, Rosen(1989) | 성인 | 컴퓨터 능력을 높이기 위한 자기효능감 향상 프로그램 |
| | | 최인창(2006) | 중고등학생 | 현실요법 진로집단상담 프로그램이 진로발달에 미치는 효과: 진로자기효능감, 진로성숙도, 내외통제성을 중심으로 |
| | | 강복선(2005) | 초등 학생 | 자기성장 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기존중감 및 자기효능감에 미치는 효과 |
| | | 송지영(2004) | 보호 관찰 청소년 | 현실 상담을 적용한 자기효능감 및 문제해결력 증진프로그램 개발과 효과. |
| | | 오복자, 이은옥, 태영숙, 엄동춘, (1997) | 백혈병 환자 | 자기효능·희망증진프로그램이 자기간호 행위와 삶의 질에 미치는 효과 |
| | | 유수정, 송미순, 이윤정(2001) | 고혈압 노인 | 자기효능증진 교육프로그램이 자기효능감, 자가 간호행위 및 혈압에 미치는 효과 |
| | | 감성희(2003) | 암환자 | 자기효능자원인 성공경험, 대리경험, 언어적 설득이 행위를 증가시키고 불안을 감소시킨다는 Bandura의 이론을 근거로 CD 영상을 만들어 자가 간호를 성공적으로 수행하기 위한 자기효능감 프로그램을 실시 |
| | 의지력 용기 | Pearson(1998) | 일반인 | 용이 제시한 영웅의 원형을 활용하여 용감함을 배양하도록 함 |
| | | Robbins & Covan(1993) | 일반인 | 용감함을 기르는 심리학적이고 습관적이고 태도적인 접근법 제시 |
| 자기 조절 인내심 | Kanfer & Zich(1974) | 유아 | 자기통제훈련 프로그램의 한 요소로서 교육프로그램에 포함 | |
| | 이수재,이영환(2010);강기숙(2001) 등; 양아름,방희정, 2011; 정영숙(1984) 등 | 유아 | 유혹에 저항할 수 있는 행동이나 능력을 관찰 대상으로 연구 | |

| | | | | |
|----------------------|----------------------|--|--|---|
| 관 계 품 성 | 사회적 수행기 술 | Solomon, Watson, Solomon, Schaps(1989) | 초등 학생 | 협동하기, 규칙 지키기, 대인관계 이해 증진, 친사회적 가치의 강조, 돕기 행동을 증진 |
| | | Battistich, Watson, Solomon, Schaps, Solomon(1991) | 초등 학생 | 아동의 교실 및 가정에서의 사회적·도덕적 발달을 강화하기 위해 설계된 미국에서 실시된 종단적인 개입 프로그램은 아동 발달 프로젝트에서 협동학습, 규칙, 돕기 행동, 친사회적 가치 강조, 사회적 이해의 증진을 높이기 위한 활동포함 |
| | | 이선화(1999); 송영란(2005) 등 | 시설아, 유아 | 사회기술훈련 프로그램에 모델링, 코칭, 역할놀이, 피드백, 토의 등을 포함하여 친사회적 기술을 직접적으로 증진시키도 록 훈련 |
| | | 송영란(2005) | 유아 | Eisenberg의 친사회적발달 이론에 기초하여 유아의 친사회 적 행동발달 증진을 목적으로 하는 성경동화 활동 프로그램을 구성하고, 이를 교육 현장에 적용. 친사회적 행동 발달 중에서 도와주기, 나눠주기, 친사회적 도덕적 추론에서 긍정적 행동변화를 보였음. |
| | 갈등 조절 문제 해결 | Bebeau(2011) | 치과대 학생 | 갈등조절 및 문제해결 능력 함양 |
| | | 이유미, 김정희(2009) | 초등 학생 | 인지적 대인관계 문제해결 훈련프로그램을 실시한 결과, 자기 효능감의 하위요인 중 자신감 영역, 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계 영역과 낙관성 영역에서의 향상을 확인 |
| | | 이미정(2002) | 일반인 | 사회적 문제해결 훈련프로그램 |
| | | 이미정(2004) | 청소년 | 청소년용 사회적 문제해결 훈련 프로그램 또한 제시하고 있는 데, “문제인식, 명료화 및 목표설정, 대안산출, 실행과 확인” 등 이상적 5단계가 포함된 프로그램을 대인관계 개선 및 사회적 문제해결 능력 향상을 원하는 청소년들에게 적용 |
| | | 김현미(2009) | 간호대 학생 | 해결중심 의사소통훈련을 통한 문제해결 및 대인관계 능력 향상 프로그램 |
| | | 설재풍(2003; 2004); 설재풍, 황인호(2005) | 일반인 중고등학생 | 가치명료화 프로그램을 통한 사회적 문제해결능력과 자아존 중감 향상 |
| 도덕적 술선 수범 | Navaez(2009) | 중학생 | 인격발달과 교육에 대한 전문성모델을 중학생용에게 적용. 교실에서의 덕성 함양 프로그램 | |

(1) 자아효능감 증진 프로그램

자아효능감(self-efficacy)은 자기의 능력에 대한 확신 또는 자신감이라고 할 수 있다. 즉 구체적인 과제를 수행할 수 있는 자신의 능력에 대한 신념이다. 따라서 자아효능감을 개발하는 가장 효율적인 방법은 성취를 경험하는 것이다. 이 성취를 통해서 사고 패턴, 행위, 정서 각성이 생기게 된다(Bandura, 1982).

외국의 경우 섭식 프로그램(Peyrot, Saudek, 1993), 컴퓨터 능력을 높이기 위한 자기효능감 향상 프로그램(Gist, Schwoerer, Rosen, 1989) 등에서 개발되어 사용되었다. 그러나 직접적으로 도덕성과 관련해서 자기 효능감을 높이기 위한 프로그램은 거의 개발되지 않은 것으로 보인다.

국내에서는 상담 및 돌봄 프로그램의 일부로서 자아효능감이 포함되어 프로그램이 개발되었다(라승주, 2010, 최인창, 2006, 강복선, 2005; 송지영, 2004; 오복자, 이은옥, 태영숙, 엄동춘, 1997; 유수정, 송미순, 이운정, 2001). 특히 라승주(2010)는 일반적 효능감과 사회적 효능감을 향상시키기 위해 다음과 같은 활동을 제안했다. 첫째, 일반적 효능감과 관련해서는 자신이 통제할 수 있는 행동을 탐색해 보고 어려운 상황에서 잘 대처하는 방법, 둘째, 사회적 효능감과 관련해서는 자신의 욕구충족은 인간관계 개선을 통하여 이루어짐을 이해하기라는 목표 아래 나와 상대방의 바람 탐색, 나와 상대방의 욕구를 5가지 기본욕구와 연결하고, 서로 만족시킬 방법을 찾고 발표하기 등의 활동을 수행하도록 하였다.

또한 감성희(2003)는 자기효능자원인 성공경험, 대리경험, 언어적 설득이 행위를 증가시키고 불안을 감소시킨다는 Bandura의 이론을 근거로 CD 영상을 만들어 자가 간호를 성공적으로 수행하기 위한 자기효능감 프로그램을 실시하였다.

요컨대, 도덕성, 특히 도덕적 품성화와 결부된 자아효능감 증진 프로그램은 현재까지 보고된 바 없으며, 기존의 상담 및 간호 관련 프로그램을 그대로 활용하기는 어렵다. 다만 Bandura(1982)의 자기효능감의 정의를 명확히 하고, 이를 도덕적 품성화의 구성요소와 관련하여 프로그램 모형으로 새롭게 구안하는 것이 적절해 보인다.

(2) 사회학습이론(친사회적 행동, 유혹에의 저항, 만족지연 등) 기반 프로그램

사회학습이론에 기반된 프로그램을 살펴보면, 친사회적 행동, 유혹에의 저항 등의 용어와 관련해서 몇몇 연구들을 찾을 수 있었다.

친사회적 기술 및 행동을 증진시키기 위한 처치, 훈련, 교육프로그램은 국내외에서 수십 편의 논문에서 개발되어 그 효과를 밝히고 프로그램개발을 위한 제언을 하고 있다. 초등학생을 대상으로 친사회적 행동을 증진시키기 위해서는 인지적·사회적 문제 해결기술과 전략을 포함해야 한다(Solomon, Watson, Solomon, Schaps, 1989). 협동하기, 규칙 지키기, 대인관계 이해 증진, 친사회적 가치의 강조, 돕기 행동을 증진시킬 수 있는 활동이 포함되어 있었고, 이 프로그램의 효과를 위해서는 학생의 의사결정과정, 자발성이나 협동적인 상호작용의 기회와 지지적인 교사학생 간 관계가 중요한 것으로 나타났다(Solomon, Watson, Delucchi, 1988).

아동의 교실 및 가정에서의 사회적·도덕적 발달을 강화하기 위해 설계된 미국에서 실시된 중단적인 개입 프로그램은 아동발달 프로젝트에서 협동학습, 규칙, 돕기 행동, 친사회적 가치 강조, 사회적 이해의 증진을 높이기 위한 활동들을 프로그램에 포함하였다(Battistich, Watson, Solomon, Schaps, Solomon, 1991).

국내에서는 시설아, 유아 등을 대상으로 친사회적 증진 프로그램의 개발 및 효과검증연구가 진행되었다(이선화, 1999; 송영란, 2005 등). 이 연구에서 친사회적 행동에는 돕기 행동, 나누기 행동, 위인하기 행동, 협동하기 행동 등의 좋은 대인관계 유지를 위한 행동들이 포함되었으며, 가장 효과적으로 알려진 사회기술훈련 프로그램에 모델링, 코칭, 역할놀이, 피드백, 토의 등을 포함하여 친사회적 기술을 직접적으로 증진시키도록 훈련하도록 하였다. 송영란(2005)은 Eisenberg의 친사회적발달 이론에 기초하여 유아의 친사회적 행동발달 증진을 목적으로 하는 성경동화 활동 프로그램을 구성하고, 이를 교육 현장에 적용하여 교육적 효과를 검증하였다. 연구결과 유아의 친사회적 행동 발달 중에서 도와주기, 나눠주기, 친사회적 도덕적 추론에서 긍정적 행동변화를 보였다고 보고하였다. 이 외에도 수십 편에 이르는 관련 논문이 있는데, 대부분 Battistich 등의 논문에 기반하고 있어서 구성요소 및 활동은 대동소이했다.

유혹에의 저항(resistance to temptation)은 유아를 대상으로 한 자기통제훈련 프로그램의 한 요소로서 교육프로그램에 포함되어 연구되었다(Kanfer & Zich, 1974). 국내에서는 유혹에 저항할 수 있는 행동이나 능력을 키우기 위한 프로그램은 거의 개발·실시된 적이 없고, 주로 이를 관찰 대상이 되는 행동으로 연구된 논문이 수 편(이수재, 이영환, 2010; 강기숙, 2001 등)에 이른다. 만족지연 능력과 관련해서도 이 능력을 직접적으로 개발할 수 있는 프로그램보다는 이 특성을 관찰하는 연구가 주를 이루었다(양아름, 방희정, 2011; 정영숙, 1984 등)

요컨대, 친사회적 행동에 관한 프로그램은 개발, 실시된 선행연구가 있어서 도덕적 품성화와 관련하여 이를 활용할 수 있는데, 유혹에의 저항 혹은 만족지연 능력은 이를 개발하는 것이 아니고

관찰대상으로서의 연구가 주로 진행되었기 때문에 프로그램 구성 요소로 포함하기위한 추가 탐색과 논의가 좀 더 필요해 보인다.

(3) 긍정심리학(용기 등) 기반 프로그램

긍정적인 정서를 다루는 긍정심리학은 최근에 정리된 개념으로서, 긍정적인 정서들의 의미와 개념의 탐색, 그리고 검사도구에 대한 연구가 주를 이룬다. 프로그램의 경우, 정신건강과 관련해서 긍정심리를 활용한 각종 상담프로그램들이 연구 개발되고 있는데, 직접적으로 자기조절력, 자기효능감과 관련된 프로그램들이 시도되고 있고(김정호, 2010; 정영은 외, 2008; 정영주, 민순, 하운주, 김은아, 나현주, 2010 등), 이는 앞서 정리한 내용에 포함되어 있는 바와 같다. 그러나 도덕적 품성화와 긴밀하게 결부되어 있는 용기, 결단력, 인내력, 도덕적 자아개념 등과 관련해서는 도덕적 용기에 대한 사례 연구 결과(Brown, 2006) 등의 보고를 통해 이와 같은 심리적 특성에 대한 탐색·고찰하는 연구는 있지만, 이러한 심리특성을 증진시킬 수 있는 프로그램에 대한 논의가 좀 더 필요해 보인다.

(4) Narvaez & Lapsley의 전문성 모델 기반 프로그램

Narvaez와 Lapsley(2005/2008)는 사회 발달연구에 관한 Rest의 일련의 연구에 근거하여 좋은 인격을 가진 사람이 지닌 특징적인 기술들을 밝히고 있다. Narvaez & Lapsley는 Rest의 4구성요소 모형을 도덕적 전문성이라는 4가지 분야, 다시 말해서 도덕적 전문성을 지닌 사람의 “예리한 자각과 관점채택, 숙련된 추론, 도덕적 동기화 성향, 그리고 도덕적 행동을 이행하는 기술”로 세분화한다. 이른바 인격발달과 교육에 대한 전문성 모델, 즉 “통합적 윤리교육(Integrative Ethical Education)”이다. 여기서 감수성(sensitivity), 판단(judgment), 중점(focus), 행동(action) 등 네 가지 과정에 대해 각각 7가지씩의 기술로 구분하고 있으며, 각 기술에는 3가지의 하위 기술이 포함된다(Narvaez & Lapsley, 2005/2008, pp. 277-278).

(5) 문제해결 능력 기반 프로그램

도덕적 품성화의 측정요인은 개인품성과 관계품성인데, 관계품성과 관련하여 “사회적 기술”이나 “갈등조절 및 문제해결” 등의 하위요인에 주목할 필요가 있다. Bebeau의 PPS(Professional Problem

Solving)는 전문직의 도덕적 실행력을 측정하는 데 있어서 갈등조절 및 문제해결 능력에 초점을 맞추고 있다(Bebeau, 2011). 그런데 PPS에 기반한 프로그램은 전문인이 자신의 직업 환경 속에서 직면하는 다양한 갈등 및 문제에 대한 해결 능력을 함양하는 데 초점을 맞추고 있으므로 청소년의 도덕적 품성화 능력 함양 프로그램과 직접적으로 연결시키기는 어려운 점이 있다.

‘문제해결’을 키워드로 한 국내의 연구에서 청소년의 도덕적 품성화 증진 프로그램 구상 시 참고할 만한 연구들이 다수 있다. 가령, 결손가정 초등학생을 대상으로 인지적 대인관계 문제해결 훈련이 문제해결력, 자기효능감 및 자아탄력성에 어떠한 효과를 미치는지 알아보는 연구가 있다(이유미, 김정희, 2009). 이 연구는 지역아동센터에서 도움을 받는 초등학교 5, 6학년 24명을 대상으로 인지적 대인관계 문제해결 훈련프로그램을 실시한 결과, 자기효능감의 하위요인 중 자신감 영역, 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계 영역과 낙관성 영역에서의 향상을 확인하였다.

사회적 문제해결 훈련 프로그램의 개발 및 효과에 관한 연구도 찾아 볼 수 있다(이미정, 2002). 여기서 사회적 문제해결의 개념은 “개인이 매일 매일의 생활에서 마주치는 문제 상황에 대처할 수 있는 가장 효율적인 방법을 찾아내거나 파악하는 과정”으로 정의할 수 있다(이미정, 2002, p. 200). 사회적 문제해결 훈련 프로그램은 “1단계: 전체 프로그램 소개, 2단계: 문제 상황에 대한 인식 및 태도 훈련, 3단계: 문제 명료화 및 목표 설정 훈련, 4단계: 목표달성을 위한 다양한 해결책 고안 훈련, 5단계: 최선의 해결책 선택 훈련, 6단계: 해결책 실행 및 평가 훈련, 7단계: 문제해결 능력 지속 및 일반화 훈련, 8단계: 요약과 종료”로 구성되어 있다. 이미정(2004)은 청소년용 사회적 문제해결 훈련 프로그램 또한 제시하고 있는데, “문제인식, 명료화 및 목표설정, 대안산출, 실행과 확인” 등 이상적 5단계가 포함된 프로그램을 대인관계 개선 및 사회적 문제해결 능력 향상을 원하는 청소년들에게 적용시켰다. 회기별 프로그램의 내용은 다음과 같다. “1회기: 자기소개 및 각자 겪었던 사회적 문제 상황 경험 나누기, 2회기: 전체 프로그램의 구성 내용 소개 및 과제작성 안내, 3회기: 문제 지향 훈련 및 문제 감지 연습, 4회기: 멈춰서 생각하기 및 자신의 주된 문제영역 목록 작성, 5회기: 육하원칙에 의한 문제 명료화 연습, 6회기: 적극적 심상법 활용을 통한 목표 설정 훈련, 7회기: 브레인스토밍을 통한 해결책 고안 훈련, 8회기: 브레인스토밍 심화과정, 9회기: 해결책의 효율성 평가를 통한 최선의 해결책 선택 훈련, 10회기: 해결책 실행 계획 세우기, 11회기: 실행 후 결과 평가, 12-15회기: 특정 단계 반복 훈련 및 전체과정 지속 훈련, 16회기: 전체과정 요약 후 소감 나누기”(이미정, 2004, pp. 145-149).

그런가 하면 의사소통 훈련을 통한 문제해결 및 대인관계 능력 향상을 위한 연구도 찾아볼 수 있다. 김현미(2009)는 해결중심 의사소통훈련 프로그램(solution-focused communication

training program)이 간호대 학생들의 문제해결 능력(문제해결 자신감, 접근 회피 양상, 개인적 통제력) 및 대인관계 능력(만족감, 의사소통, 신뢰, 친밀함, 민감성, 개방성, 이해력)에 미치는 효과를 검증하였다.

한편 가치명료화 프로그램을 통한 사회적 문제해결능력과 자아존중감 향상에 관한 논문도 있다. 설재풍(2003)은 Raths, Harmin과 Simon(1978)의 가치명료화 모형을 바탕으로 가치명료화 프로그램을 개발하였다. 가치명료화 프로그램을 중학생 및 고등학생에 적용한 결과, 사회적 문제해결능력을 증진할 뿐만 아니라 자아존중감도 향상된다는 연구결과가 보고되었다(설재풍, 2004; 설재풍, 황인호, 2005). 가치명료화 프로그램의 회기별 주제는 “1회기: 프로그램 안내 및 사전검사 실시, 2회기: (1단계) 자유롭게 선택하기, 3회기: (2단계) 여러 가지 대안으로부터 선택하기, 4회기: (3단계) 결과 고려 후의 선택하기, 5회기: (4단계) 선택의 존중 및 확신하기-주인공 1인칭화, 6회기: (4단계) 선택의 존중 및 확신하기-자기충족적 예언, 7회기: (5단계) 선택에 대해 공언하기-가치 선언문 작성 발표하기, 집단 인터뷰, 8회기: (6단계) 선택에 따라 실천하기-유사경험에 대한 발표와 평가하기, 9회기: (6단계) 선택에 따라 실천하기-가치의 실천 계획 세우기, 가치실천 기록장 쓰기, 10-12회기: (7단계) 반복적으로 일관성 있게 실천하기-가치실천 점검표 작성하기, 13회기: 프로그램 종결 및 사후검사 실시”로 구성되어 있다(설재풍, 황인호, 2005, p.570).

이상의 연구들을 살펴볼 때, 대인관계나 사회적 문제해결을 위한 프로그램은 주로 도덕적 문제해결과 직접적으로 관련되기보다는 사회적 적응에 초점을 맞춘 것으로 볼 수 있다. 한편 가치명료화 프로그램은 도덕적 품성화 능력 함양에 기여하는 부분이 상당부분 있지만 가치명료화 기법 자체가 도덕적 상대주의의 관점을 노정하고 있다는 점은 주지할 필요가 있다.

(6) 도덕교육을 통한 증진 프로그램

도덕교육을 통한 품성화 증진 프로그램은 커센바움(H. Kirschenbaum)의 가치 및 도덕교육에 관한 ‘포괄적 접근(comprehensive approach)’을 참고할 수 있다(Kirschenbaum, 1995/2006). 커센바움은 한 때 가치명료화 접근법의 대표적인 학자로 명성을 얻었으나 미국 사회의 도덕적 쇠퇴와 청소년의 일탈문제를 극복하기 위해 초기의 생각을 수정하여 인격교육의 관점과 구성주의적 도덕교육의 관점을 포괄하여 청소년의 가치와 인격을 고양하는 데 초점을 맞추게 되었다. 그는 청소년들의 도덕적 부패를 극복하고, 좋은 인격을 형성할 수 있는 구체적인 방법으로 크게 네 가지를 제시한다. 첫째, 가치와 도덕의 주입(inculcation) 및 직접 교수하는 것, 둘째, 가치와 도덕을 모델링(modeling)

하는 것, 셋째, 가치와 도덕발달을 촉진하는 것, 넷째, 가치 발달 및 도덕적 소양을 위한 기능을 발달시키는 것. 그런데 이들 네 가지 방법은 통합적·포괄적으로 사용할 필요가 있다. 첫째와 둘째가 인격교육론에 근거한 교육 방법이라면, 셋째와 넷째는 구성주의적 도덕교육론에 근거한 것이다(윤영돈, 2010). 이를 토대로 도덕적 품성화 증진을 위해, 도덕교과교육에서 활용할 수 있는 방안은 다음과 같다.

- 가치와 도덕성을 불어넣기(Inculcating Values and Morality)

학생들의 도덕적인 행위에 대해 교사가 “칭찬과 인정(praise, appreciation)”을 적절하게 피드백하면 학생들은 그러한 행동을 반복적으로 행하고자 하는 경향을 지닌다. 이는 “행동 수정 이론(behavior modification theory)”의 기본적 방법이기도 하다(Kirschenbaum, 1995/2006). 훌륭한 시민성, 타인을 돕는 것, 공동체 봉사, 이달의 가치 실천, 애국심, 갈등해결(‘학교평화상’), 학교에서 강조하는 가치의 모범적 실천 등과 같은 친사회적 행동 내지 도덕적 행위에 대한 시상도 좋은 방안이다(Kirschenbaum, 1995/2006). “19. 학교봉사프로젝트”나 “21. 공동체 봉사” 등도 고려해 볼 수 있고, “22. 가치에 기초한 향상 프로젝트(Values-based improvement projects)”도 의미가 있다. 특히, 22번의 경우, “부정의를 바로잡아라. 외로운 사람에게 손을 내밀어라. 마음의 상처를 입힌 사람에게 사과하라. 자선 단체나 비영리 단체에 무엇인가를 기부하라. 학교를 보다 매력적인 곳으로 만들기 위해 무엇인가를 하라. 네가 하지 말아야 할 것을 행하고 있다면 중단하라.”와 같은 프로젝트 중 하나를 학생들에게 제시한 후, 그들이 무엇을 했고, 그 경험으로부터 무엇을 배웠는지에 대한 에세이를 작성해 보게 한다. 학생들은 이러한 프로젝트 활동을 통해 스스로 반성하고, 교실에서 이에 대해 토론하고, 보다 나은 세상을 위해 학생들 스스로가 기여할 수 있다는 점을 자각하면서 도덕적 가치들을 내면화할 수 있다(Kirschenbaum, 1995). 그런가 하면 도덕적 문제 상황에서 “29. 당신은 무엇을 해야 하는가? What Should You Do?”를 묻는 것도 도덕적 행위를 하는 데 있어서 효과적이다(Kirschenbaum, 1995/2006, pp.215-218). 이렇게 묻는 질문은 특정한 문제 상황에서 옳고 그름에 대한 답이 있다는 것을 내포하고 있다. 물론 그 답은 다양한 논거에 의해 다양하게 제시될 수 있다.

- 가치와 도덕성을 모델링하기(Modeling Values and Morality)

Kirschenbaum은 교사의 가치와 도덕을 학생들이 모델링할 수 있는 여러 가지 방법을 소개하고 있다. “나는 편견이 나쁘다는 것을 믿는다.”는 표현과 같이, 교사가 “나는 ~을 믿는다. 나는 ~을

확신한다.”고 말하는 것은 아주 개인적이면서도 강력한 방식으로 학생들의 주의력을 사로잡을 수 있다. 다시 말해서 교사는 자신의 신념과 이유를 “나는 ~을 믿는다.”처럼 제시할 때, 학생들은 교사의 신념과 이유를 공유하게 된다(Kirschenbaum, 1995/2006). 그런가 하면 교사의 경험을 학생들과 공유하는 것 역시 교사의 가치와 도덕을 학생들이 모델링하는 데 기여할 수 있다. 사실 학생들은 교사가 자신의 경험을 공개하는 그 시간을 가장 잘 기억한다고 말한다. 또한 학생들은 그들이 존경하고 모방할 수 있는 성인 모델을 찾는다는 점에서 교사의 다양한 경험, 이를 테면 어린 시절 이야기, 삶의 과정에서 책임과 정직의 가치를 보여주는 경험, 나빠진 관계와 그 경험으로부터 배우게 된 존중과 의사소통의 중요성, 교사의 삶에서 다양한 가치와 도덕적 딜레마를 다루는 방식 등에 대해 학생들에게 적절하게 제시할 필요가 있다(Kirschenbaum, 1995/2006).

그런가하면 학생들이 자신의 역할 모델을 분석해 보는 활동(역할모델분석, role model analysis)도 추천할만하다. 자신의 역할 모델이 될 수 있는 모든 종류의 사람을 제시하고, 그 모델이 지닌 인성 내지 인격 특질을 서술하고, 모델의 인성 및 인격 특성이 학생들 자신에게 어떤 영향을 미쳤는지를 정리해 보게 함으로써 학생들 자신의 인성 및 인격을 가꾸어가도록 지도할 수 있다(Kirschenbaum, 1995/2006).

- 가치와 도덕성을 촉진하기(Facilitating Values and Morality)

가치와 도덕성을 촉진하는 데 있어서 교사가 유념해야 할 몇 가지 원칙이 있다. 학생들의 사고과정을 독려할 수 있는 선택들을 제시하고, 교사가 생각하고 있는 답을 학생들이 눈치 못하도록 하며, 교사 자신도 참여하는 것이 필요하다. 또한 학생들의 모든 의견을 동등하게 대우하고, 다양한 토론활동을 활용하며, 조심스럽게 핵심 가치를 고취하는 것이 필요하다. 그러니까 교사는 학생들의 다양한 의견을 존중하면서도 핵심적인 도덕적 가치를 학생들이 배울 수 있도록 촉진하는 역할을 해야 한다. 이 점에서 교사는 가치중립적인 태도나 도덕상대주의의 관점을 지양(止揚)할 필요가 있다.

Kirschenbaum은 가치와 도덕성을 촉진하기 위한 다양한 방법들을 소개하는데, 도덕적 품성화와 관련되는 것은 다음과 같다. “58. 우선순위 정하기(prioritizing), 59. 연속선 전략(spread of opinion exercises), 62. 가치저널(Values journal), 64. 문장완성하기(sentence stems), 65. 배운 내용 선언하기(I learned statements), 70. 도덕 딜레마 토론(moral dilemma discussions), 71. 가치명료화 질문(clarifying Values questions), 74. 논쟁적 주제 학습과 토론(study and debate controversial issues)”라고 할 수 있다 (Kirschenbaum, 1995/2006).

- 가치 발달과 도덕적 소양 함양을 위한 기술(Skills for Value Development and Moral Literacy)

학생들은 또래나 선배의 영향을 많이 받는다. 특히 학교 폭력문제나 일탈행위와 관련하여 또래나 선배의 압력에 굴복하는 경향이 있다. 따라서 비도덕적이고 부당한 요구를 거부할 수 있는 역량을 키울 필요가 있다. 대표적인 것이 “86. 비판적 사고(critical thinking)”이다. 비판적 사고란 “무엇을 믿고 또는 행동해야 하는지를 결정하는 데 요구되는 합리적이고 반성적인 사고”를 의미한다(Kirschenbaum, 1995/2006).

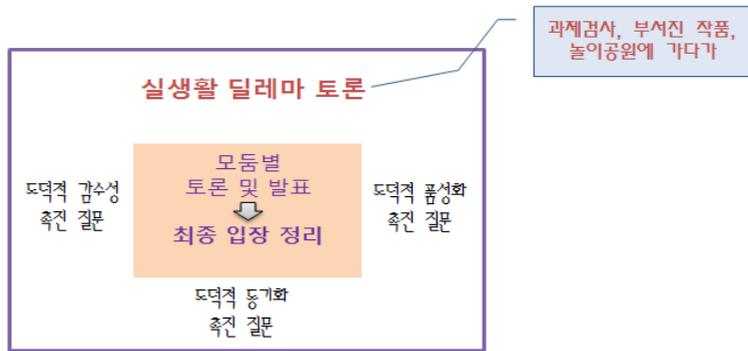
“88. 명확하게 의사소통하기(communicating clearly)” 또한 함양해야 할 중요한 사회적 기술이다. 의사소통 능력을 통해 사람들은 자신의 가치를 실현하고 사회에 긍정적인 기여를 할 수 있다. 말하는 기술이나 발표 기술도 중요하지만 특히 “나의 메시지(I-Message)”는 성공적이고 방어적이지 않은 의사소통을 가능케 한다(Kirschenbaum, 1995/2006, pp.223-224).

타인의 권리와 감정을 존중하면서도 자신의 가치와 도덕에 따라 행동하기 위해서는 “90. 단호함”이나 “91. 또래의 압력에 저항하기(resisting peer pressure)” 등의 심리적 힘과 기술이 필요하다. 현명하고 효과적인 단호함은 다음과 같은 지식을 포함한다. “자신이 단호해야 할 때를 선택한다. 적절한 시기를 안다. 비언어적 의사소통 수단을 활용한다. 음성을 사용한다. 자신의 입장을 진술한다. 해결 방안을 제시한다. 존중하는 태도와 근거를 제시한다. 자신의 입장을 반복한다.” 등(Kirschenbaum, 1995/2006, pp.391-398). 한편 “또래의 압력에 저항하기”는 친구들의 좋은 조언과 모범적인 행동은 본을 받되, 부당하고 옳지 않은 일에 가담할 것을 요구하는 또래의 압력에 대해서는 단호하게 저항해야 한다는 것이다. 이는 “학생 스스로 사고하고, 자신의 행동들을 반성하며, 또래보다는 다른 어른들에게 조언을 구하고, 자신의 가치, 도덕, 그리고 윤리적 신념을 지키는 것”을 추구한다. 이를 위해 청소년들이 적용해 볼 수 있는 물음은 다음과 같다. “이것은 내 자신의 생각과 의견과 정당화 논거인가, 아니면 단지 내 친구들이 말하고 있는 것을 반복해서 중얼거리는 것은 아닌가? 내가 하려고 하는 일, 그러니까 내 친구들이 내가 그렇게 하기를 원하는 일에 대해 충분한 시간을 두고 생각해 보았는가? 이 일에 대해 부모님, 선생님, 신앙, 법 또는 다른 존경받는 사람들은 어떻게 말하거나 생각할까? 나의 친구나 또래 집단이 요구하는 것은 옳고 그름에 대한 나의 가치, 도덕과 신념에 전적으로 일치하는 것인가?”(Kirschenbaum, 1995/2006, pp. 394-398).

의사소통 및 사회적 기술을 함양하기 위해 다양한 유형의 “92. 협동학습(cooperative learning)”에도 관심을 기울일 필요가 있다. 그리고 학교에서의 갈등을 해소하기 위한 “93. 갈등해결(conflict resolution)”을 위한 학습도 요구된다. 갈등해결 및 협상을 위한 단계는 다음과 같다. “갈등을 정의한다. 입장들과 이유를 진술한다. 상대방의 주장을 청취한다. 해결 방안을 찾는다. 평가한다. 재협상한다.”(Kirschenbaum, 1995/2006, pp.399-407).

5) 도덕교과시간 활용방안

청소년도덕성 검사도구와, 열거된 프로그램들은 도덕교과교육의 현장에서 다양하게 활용할 수 있을 것이다. 도덕성 검사도구로 활용된 실생활 스토리는 도덕과 수업시간에 토론수업으로 활용할 수 있다. ‘과제 검사’, ‘부서진 작품’, ‘놀이공원에 가다가’의 실생활 스토리는 학생들의 관심과 흥미를 갖게 하는 데 도움이 될 것이며, 개발된 질문에 대한 모듈별 의견교류와 자신의 입장정리를 통해서 도덕적 감수성, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화의 역량을 촉진시키는 데 기여할 것으로 전망한다 (그림 V-1 참조).



【그림 V-1】 4구성요소를 활용한 도덕과에서의 딜레마 토론수업(예)

흔히 딜레마 토론수업은 도덕적 판단력 증진에 도움을 주는 것으로 간주되지만 발문(질문)을 어떻게 구조화하는가에 따라 도덕적 감수성, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화를 증진시키는 것도 가능하다(문미희, 2004a). 실제 수업현장에서 4구성요소를 촉진할 수 있는 발문을 할 수도 있는데, 예를 들어, 도덕적 품성화를 촉진시킬 수 있는 발문은 다음을 들 수 있다 [표 V-19 참조].

표 V-19 4구성요소를 촉진할 수 있는 발문 (도덕적 품성화의 예)

| | 주요 발문 내용 |
|-----------|---|
| 개인품성 촉진발문 | <ul style="list-style-type: none"> - 도덕적 행위를 방해하는 여러 가지 장애나 어려움 혹은 압력이나 유혹에 저항할 수 있는 강인한 의지력이나 용기를 가지고 있는가? - 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 잘 해결해 왔다는 느낌 혹은 자신이 도덕적 문제에 당면했을 때 앞으로도 잘 해나갈 것이라는 기대를 가지고 있는가? - 도덕적 목표 수행을 위해 다양한 사고 전략 혹은 인지적 전환을 통해 자신의 감정과 욕구를 통제하고 만족을 보류할 수 있는가? |

| | |
|--------------|---|
| 관계품성 촉진발문 | <ul style="list-style-type: none"> - 도움이 필요한 사람에게 접근하여 그(녀)의 욕구를 이해하고, 그(녀)를 돕기 위한 사회적 기술을 가지고 있는가? 도덕행위를 위해 관련되는 사람에게 자기의 판단, 느낌, 의견에 대해 공손하고, 의미 있게 주장을 할 수 있는가? - 타인과의 갈등 및 문제와 관련하여 해결방안을 마련할 수 있는가? 갈등해결과정에서 상호관계가 더욱 증진되고 신뢰가 형성되는 방식으로 협상하거나 상황을 개선할 수 있는가? - 타인을 위해 그리고 타인과 함께 도덕적인 솔루션법을 보일 수 있는가? 도덕적인 문제 상황에서 어떻게 행동해야 하는지를 타인에게 조언할 수 있는가? |
|--------------|---|

본조사에서 최종적으로 확정된 도덕성 각 요소별 문항 역시 구체적인 발문의 기능을 할 수 있을 것으로 보인다. 이상의 논의를 토대로 학교현장에서 도덕성 관련 실생활 스토리를 활용한 딜레마 토론 수업의 진행과정은 다음과 같다(문미희, 2004a 수정).



【그림 V-2】 4구성요소를 활용한 도덕과에서의 딜레마 토론수업 모형

이와 같은 도덕성 검사도구로 활용된 실생활 스토리를 활용한 수업은 일종의 토론수업모형으로 간주할 수 있으며, 토론수업 전과 토론 수업 후에는 도덕적 감수성, 도덕적 동기화, 도덕적 품성화에 있어서 유의미한 성장이 있을 것으로 기대한다.

끝으로, Rest의 4구성요소 모델을 토대로 하여 교실에서의 인격을 함양할 수 있도록 Narvaez가 제안한 통합적 윤리교육 프로그램(Nurturing Character in the Classroom Series, EthEx Books 1-4)을 재량활동 시간을 활용하여 도덕성 각 요소의 역량을 계발할 수 있다.

| 도덕적 감수성 Ethical Sensitivity | 도덕적 판단력 Ethical Judgement | 도덕적 동기화 Ethical Motivation | 도덕적 행동 Ethical Action |
|---|---|--|--|
| 감정표현의 이해 • 감정의 확인과 표현 • 자신의 감정조절하기 • 노여움과 공격성 다스리기 | 윤리적 문제의 이해 • 정보 수집하기 • 문제 분류하기 • 윤리적 문제 분석하기 | 타인 존중하기 • 공손하고 예의 갖추기 • 공격적이지 않기 • 존경 표현하기 | 갈등과 문제해결 • 상호관계의 문제해결하기 • 협상하기 • 개선하기 |
| 다른 사람의 관점채택 • 대안적 관점 채택하기 • 문화적 관점 채택하기 • 정의 관점 채택하기 | 준칙사용/도덕적기준 확인하기 • 준칙 특징화하기 • 준칙을 분별하여 적용하기 • 준칙의 다양성 판단하기 | 양심의 함양 • 자제(극기)하기 • 영향력 관리하기 • 명예롭게 되기 | 공손하게 주장하기 • 욕구에 주목하기 • 주장기술 형성하기 • 공손한 수사법 사용하기 |
| 다른 사람과 관계 형성 • 다른 사람과 관계 맺기 • 배려 하기 • 친구 되기 | 일반적으로 추론하기 • 객관적으로 추론하기 • 건전한 추론 사용하기 • 추론의 함정 피하기 | 책임감 있게 행동하기 • 의무이행하기 • 훌륭한 담당자 되기 • 훌륭한 세계 시민 되기 | 지도자로서 숭선수범하기 • 리더 되기 • 다른 사람을 위해, 다른 사람과 함께 숭선수범하기 • 다른 사람의 조언자 되기 |
| 다양성에 반응하기 • 집단과 개인의 차이를 고려하며 일하기 • 다양성 인식하기 • 다문화적으로 되기 | 윤리적으로 추론하기 • 관점들 판단하기 • 표준과 이상에 대해 추론하기 • 행동과 결과에 대해 추론하기 | 공동체의 일원되기 • 협동하기 • 자원공유하기 • 지혜함양하기 | 결정의 실행계획하기 • 전략적으로 사고하기 • 성공적으로 수행하기 • 자원의 사용 결정하기 |
| 사회적 편견 통제하기 • 편견 진단하기 • 편견 극복하기 • 관용 가르치기 | 결과 이해하기 • 자신의 환경선택하기 • 결과 예측하기 • 결과에 대응하기 | 삶의 의미 찾기 • 자신에게 집중하기 • 헌신적 태도 기르기 • 경이로움 함양하기 | 용기 함양하기 • 두려움 다스리기 • 압력 견뎌내기 • 변화와 불확실성 다스리기 |
| 상황을 해석하기 • 일어나고 있는 일이 어떤 일인지 규정하기 • 도덕적으로 인식하기 • 창의적으로 대응하기 | 과정/결과 깊이 생각하기 • 목표와 수단에 대해 추론하기 • 올바르게 선택하기 • 과정을 재구성하기 | 전통과 제도에 가치 부여하기 • 전통을 명확히 알고 가치 있게 여기기 • 사회구조를 이해하기 • 민주주의를 실천하기 | 참을성 기르기 • 확고부동 • 장애를 극복하기 • 능력을 형성하기 |
| 의사소통 잘하기 • 말하고 듣기 • 말하지 않고 다른 방법으로 의사소통하기 • 의사소통을 모니터링하기 | 맞서서 극복하기 • 긍정적인 추론을 적용하기 • 실망과 실패를 다루기 • 회복방법을 개발하기 | 도덕정체성/자기통합성 개발하기 • 좋은 가치를 선택하기 • 자신의 정체성 형성하기 • 자신의 잠재력에 도달하기 | 열심히 일하기 • 달성 가능한 목표를 세우기 • 시간을 관리하기 • 자신의 삶을 책임지기 |

출처: Narvaez, D. & Lapsley (2008). 일상의 도덕성과 도덕적 전문성의 심리학적 기초. In D. K. Lapsley & F. C. Power (eds.), 도덕심리학 과 도덕교육 [Character psychology and character education] (정창우 역). 일산: 인간사랑. (원저출판년도 2005).

3. 정책제언

도덕성에 대한 연구는 인성교육에 있어서 가장 기본적인 것임에도, 그 교육적 실행에 있어서는 소홀히 취급되어 왔다. 청소년의 도덕성은 학교현장과 청소년활동 현장에 여건을 마련하고 프로그램 개입을 정착화 시키며 지속성을 유지해 나갈 때 기대할 수 있게 될 것이다. 따라서 그에 따른 적극적인 지원계획을 수립하여야 하는데, 이를 위해서는 다양한 프로그램을 개발 보급에 우선 힘써야 하며, 이를 지원하고, 지속적으로 그 효과성을 평가하는 과정이 필요하다.

구체적인 지원 정책은 다음과 같다.

첫째, 교육행정부처에서는 매년 청소년의 도덕적 수준 지표화를 통하여 청소년 도덕성 증진 정책 수립의 기초 자료로 활용할 수 있도록 한다. 한국 사회의 청소년 도덕성의 일반적인 프로파일의 특징을 파악하고, 도덕성 4구성요소 가운데 강점과 약점 분야를 파악함으로써, 국가 수준의 교육과정의 개정에 필요한 기초 자료를 제공할 수 있다. 또한, 도덕성 검사결과의 시사점을 도덕과 교육과정 개정 논의시 내용체계 및 교수학습 모형 개발 등에 활용할 수 있다.

둘째, 청소년 도덕성 관련 연구기관(대학이나 연구소 등)에서는 청소년의 도덕성 검사 결과를 통해 변화 추세를 확인하고 교육 프로그램을 제작할 수 있으며, 각급학교 및 교육 기관에서는 학생들의 도덕성 정도를 모니터링하고 교육 프로그램을 학교 현장에서 활용할 수 있도록 한다. 이는 학교급별 프로파일을 제공함으로써 발달 추세를 확인하고 학교급별 도덕교육의 방향 설정과 강조점의 탐색에 기여할 수 있다.

셋째, 검사도구 및 이에 근거한 교육 프로그램은 국가 수준의 인성교육 정책의 수립과 집행에 관련하여 과학적 검사와 교육적 처방을 제시할 수 있도록 한다. 검사를 통해 산출된 청소년의 도덕성 검사 데이터는 최근 심각한 사회문제로 대두되고 있는 학교 폭력의 원인을 탐색하고 대응책을 수립하는데 기여할 것이다. 검사를 통해 얻은 결과는 학생 간의 갈등을 해소하여 폭력문제를 예방하는데 기여하는 등 인성교육의 정책수립과 프로그램 개발에 유익한 자료로 활용될 수 있다.

넷째, 학생 개인 수준에서는 자신의 도덕적 수준과 강점과 약점을 자기진단을 통해 확인토록하여 자기 주도적 인성교육을 위한 동기를 갖도록 할 수 있도록 한다.



참 고 문 헌

참 고 문 헌

- 김성희 (2003). 자기효능증진 프로그램이 암환자의 자기효능, 자가간호, 불안에 미치는 영향. 부산대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 강기숙 (2001). 어머니의 양육행동, 유아의 인지양식 및 자기통제행동발달. 동아대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 강복선 (2005). 자기성장 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 자기효능감에 미치는 효과. 부산교육대학교 석사학위 청구논문.
- 고계숙 (2001). 도덕적 판단력 신장을 위한 초등학교 도덕과의 역할놀이 수업 방안 연구. 제주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 금명자, 구분용 (1997). 청소년 도덕성 증진 프로그램: 꿈을 이루는 생활의 길. 청소년 상담연구52. 청소년대화의광장.
- 금명자, 김광수, 전명희 (1996). 청소년 도덕성 증진 프로그램 연구: 신나는 생활의 길. 청소년 상담연구 28. 청소년대화의광장.
- 김영환, 문수백, 홍상환 (2005). 심리검사의 이론과 실제, 서울: 학지사.
- 김정수 (2008). 청소년의 낙관성과 비관성이 심리적 적응 및 부적응에 미치는 영향: 대처와 사회적 지지를 매개변인으로. 청소년학 연구, 15(1).
- 김정호 (2010). 마음 챙김과 긍정심리학 중재법의 통합 프로그램을 위한 제언, 건강 15(3), 369-387.
- 김정택, 심혜숙 (1990) 성격유형검사(MBTI)의 한국표준화에 관한 일 연구. 한국심리학 회지:상담과 심리치료, 3(1), 44-72.
- 김정택, 심혜숙, 제석봉(1995). MBTI 개발과 활용. 서울:한국심리검사연구소.
- 김태훈 (2004). 도덕성 발달 이론과 교육. 일산: 인간사랑.
- 김향인 (2003). 도덕적으로 아는 것과 행하는 것에 대하여: 인지적 사회학습이론을 중

- 심으로. **교육논총**, 22, 1-20.
- 김현 (2010). 딜레마 토의 수업을 통한 도덕과 창의·인성의 함양: 정보윤리 감수성. **2010 한국초등도덕교육학회 하계 연차 학술대회 논문집**
- 김현미 (2009). 해결중심 의사소통훈련이 간호대학생의 문제해결능력과 대인관계에 미치는 효과. **정신간호학회지**, 18(4): 399-408.
- 김혜진 (2010). **도덕적 민감성의 역할과 도덕교육적 함의 연구**. 서울대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 권석만 (2009). **긍정심리학: 행복의 과학적 탐구**. 서울: 학지사
- 라승주 (2010). **현실요법을 적용한 고등학생의 우울성향 감소와 자기 효능감 증진을 위한 집단상담 프로그램 개발**. 한국교원대학교 석사학위 청구논문.
- 문미희 (2004a). **사범대 학생을 위한 인권교육 프로그램 개발 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 문미희 (2004b). 예비교사를 위한 인권의식 함양 프로그램의 개발과 효과 검증: Rest의 도덕성의 4구성요소 모형을 중심으로. **교육심리연구**, 20(2), 341-362.
- 문용린(1988) 도덕적 사고와 행동의 관계고찰. **한국교육**, 15(1).
- 박균열, 홍성훈, 서규선, 한혜민 (2011). **청소년도덕성 진단 검사도구 개발 연구 I:도덕적 감수성**, (연구보고 11-R13-1). 서울: 한국청소년정책연구원
- 박병기, 변순용, 김국현, 손경원 (2011). **청소년도덕성 진단 검사도구 개발 연구 I:도덕적 동기화**, (연구보고 11-R13-3). 서울: 한국청소년정책연구원
- 박진환 이승주 (2008). 도덕 판단력 향상을 위한 철학적 탐구 공동체 적용 연구. **중등교육연구**, 20, 7-28.
- 신자용 (2011). **통합적인 도덕성 함양을 위한 영상자료 활용 수업 연구**. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신정원 (2002). **성향적 낙관주의와 기분 상태가 만성 동통에 미치는 효과**. 강원대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 설재풍 (2003). **가치명료화 학습 프로그램의 개발과 그 적용이 중학생의 사회적 문제해결능력과 의사결정유형에 미치는 효과**. 건국대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 설재풍 (2004). 사회적 문제해결능력 증진을 위한 가치명료화 훈련 프로그램의 개발과 적용 효과. **상담학연구**, 5(4), 1017-1033.

- 설재풍, 황인호 (2005). 가치명료화 프로그램이 고등학생의 사회적 문제해결능력과 자아존중감에 미치는 효과. **상담 및 심리치료**, 17(3), 565-581.
- 송영란 (2005). **유아의 신앙발달과 친사회적행동 발달 증진을 위한 성경동화 활동 프로그램 개발 및 효과 검증**. 서울여자대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 송지영 (2004). **현실상담을 적용한 보호관찰 청소년의 자기효능감 및 문제해결력 증진 프로그램 개발과 효과**. 명지대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 안창규 (1996) 진로탐색검사의 표준화를 위한 연구, **한국심리학회지: 상담과 심리치료**, 8(1), 169-199.
- 양아름, 방희정 (2011). 아동의 만족 지연 능력과 주의 기제: 집행 주의 및 주의분산책략 중심으로. **발달**, 24(1), 39-57.
- 오복자, 이은옥, 태영숙, 엄동춘 (1997). 자기효능-희망증진프로그램이 자기간호 행위와 삶의 질에 미치는 효과-백혈병 환자 중심. **간호학회지**, 27(3), 627-638.
- 오증교 (2009). **주제중심 독서활동이 초등학생의 도덕성 향상에 미치는 영향**. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 유수정, 송미순, 이윤정 (2001). 자기효능증진 교육프로그램이 고혈압 노인의 자기효능감, 자가간호행위 및 혈압에 미치는 효과, **성인간호학회지**, 13(1), 108-121.
- 윤영진 (2012). 진정한 비판적 사고 교육을 위한 도덕 교육의 방향. **윤리철학교육**, 17, 41-61.
- 이미정 (2002). 사회적 문제해결 훈련 프로그램의 개발 및 효과에 관한 연구. **상담 및 심리치료**, 14(1), 199-218.
- 이미정 (2004). 청소년용 사회적 문제해결 훈련 프로그램의 개발 및 그 훈련 효과. **여성**, 9(1), 141-161.
- 이선화 (1999). 시설아동을 위한 음악활동 중심의 친사회적 행동 증진 프로그램의 효과. **한국아동교육학회, 아동교육**, 8(1), 131-142.
- 이수재, 이영환 (2010). 아버지-유아 상호작용 유형 및 아버지 통제전략이 유아의 자기 통제 능력에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 17(4), 99-118.
- 이유미, 김정희 (2009). 인지적 대인관계 문제해결 훈련이 결손가정 초등학생의 문제해결력, 자기효능감 및 자아탄력성에 미치는 효과. **상담학연구**, 10(4), 2303-2319.
- 이용수 (2002). 대중음악을 활용한 웹기반 가치탐구수업이 도덕판단력에 미치는 효과.

- 탐구공동체교육, 2, 91-116.
- 이인재 (2007). 도덕적 자아 형성을 위한 도덕교육의 과제. **초등도덕교육**, 23, 95-118.
- 이인재, 김남준, 김향인, 류숙희, 윤영돈 (2011). **청소년도덕성 진단 검사도구 개발 연구 I:도덕적 판단력** (연구보고 11-R13-2). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이원봉, 박균열 (2012). **도덕판단력측정**. 서울: 한국학술정보(주)
- 이재분, 현주, 류덕엽 (2002). **초·중학생의 지적 정의적 발달수준 분석연구 IV**. 서울: 한국교육개발원
- 이정렬 (2007). 도덕적 자아의 보편성과 사회문화적 맥락성. **도덕윤리과교육**, 24, 255-274.
- 이정렬 (2009a). **도덕적 인격 형성을 위한 도덕적 정체성의 역할과 도덕교육적 함의**. 서울대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 이정렬 (2009b). 인격교육의 새로운 방향과 도덕적 정체성. **도덕윤리과교육**, 28, 207-230.
- 이종승 (2003). Holland의 직업성격유형론 탐구. **교육학연구**, 41(3), 1-18.
- 이종승 (2005). **표준화 심리검사**. 서울: 교육과학사.
- 이지혜 (2005). **도덕민감성 척도 개발 및 특성에 관한 연구**. 서울대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 임연기, 문미희 (2007). 예비교사를 위한 도덕성 함양 프로그램 개발. **한국교원교육연구**, 24(2), 119-141.
- 정영숙 (1984). **육구만족지연상황에서 보상의 제시방법이보상가치의 변화에 미치는 효과**. 서울대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 정영우 (2009). 도덕적 동기화의 근원으로서 도덕적 정체성에 대한 비판적 검토. **도덕윤리과교육**, 29, 267-298.
- 정영은, 강민재, 송광현, 최영실, 우종민, 채정호 (2008). 긍정심리학 배경의 인지행동치료 기법을 이용한 행복 증진 기법 개발-참가자 만족도를 중심으로. **인지행동치료**, 8(2), 51-62.
- 정영주, 민순, 하운주, 김은아, 나현주 (2010). 긍정심리 프로그램이 청년들의 목표의식, 자기효능감에 미치는 효과. **대한경영학회 학술연구발표대회**, 3, 398-411.

- 정영은, 강민재, 송광현, 최영실, 우종민, 채정호 (2008). 긍정심리학 배경의 인지행동치료 기법을 이용한 행복 증진 기법 개발-참가자 만족도를 중심으로. **인지행동치료**, 8(2), 51-62.
- 정익중 (2009) 청소년비행 발달궤적의 다양한 유형, **한국청소년연구**, 20(3), 253-280.
- 정창우 (2003). 도덕적 자아 형성을 위한 도덕교육방법. 한국초등도덕교육학회. **초등도덕교육**, 13, 183-225.
- 조성민 (2002). 학교에서의 반부패교육 프로그램 개발. **도덕윤리교육연구**, 1, 1-40.
- 조은진 (2005). 아동의 도덕성 발달 및 교육에 관한 인지발달적 관점의 재고찰, **서울여자대학교 사회과학논총** 12, 83-99.
- 조주연 (1999). **신문을 활용한 중학생의 도덕성 향상 프로그램의 효과 연구**. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 차정은 (1997). **일반적 자기효능감 척도개발을 위한 일 연구**. 이화여자대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 최고은 (2009). 영상을 활용한 도덕과 탐구공동체 수업방안 연구, **윤리철학교육**, 11, 79-106.
- 최인창 (2006). **현실요법 진로집단상담 프로그램이 중고등학생의 진로발달에 미치는 효과: 진로자기효능감, 진로성숙도, 내외통제성을 중심으로**. 대구대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 최지영 (2010). 딜레마 토론을 활용한 협동학습에서의 도덕적 민감성 연구. **열린교육연구**, 18(4), 171-194.
- 최창욱, 임영식, 이인재, 박균열, 박병기 (2011). **청소년도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I :총괄보고서** (연구보고 11-R13). 서울: 한국청소년정책연구원
- 추병완 (1996). 도덕교육 이론에 대한 비판적 평가. **도덕윤리과교육연구** 7, 301-328.
- 추병완 (1999). **도덕교육의 이해**. 서울: 도서출판 백의.
- 한세영 (2007). 초기 청소년의 도덕적 정서와 공격성: 죄책감, 수치심, 감정이입을 중심으로. **대한가정학회지**, 45(7).
- 한승욱 (2011). 토론식 수업이 학부모·교사·학생의 도덕적 판단능력에 미치는 영향. **교육종합연구**, 9(3), 16-33.
- 한인현, 권성우, 배중훈 (2008). 도덕적 가치의 교수: 협상전술과 협상성과와의 관계에 있어서

- 조절변수로서의 팀의 도덕적 정체성에 관한 연구. **한국인사관리학회 발표논문집**.
- 허지선 (2010). **도덕판단력의 향상을 위한 실생활의 가치갈등 사례를 활용한 도덕교육 프로그램 개발 연구: 문제행동 아동을 중심으로**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍성현 (2003). **초등학교 고학년 학생의 도덕적 판단능력 신장연구: '나의 친구 보임이' 프로그램 분석을 중심으로**. 서울교육대 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍성훈 (2000). **의료윤리 교육프로그램의 개발연구**. 서울대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 황경식 (1994). 민주 시민 의식의 제고를 위한 교육 프로그램. **철학윤리교육연구**, 10(22), 18-43.
- 황혜원 (2011). 청소년의 삶의 질에 영향을 미치는 보호체계 요인에 관한 연구. **청소년학 연구**, 18(3).
- Anastasi, A., & Urbina, S.(2003). **심리검사 [Psychology testing]** (김완석, 전진수 역). 서울: 을곡출판사.(원저출판년도 1997).
- Aquino, K. & Reed, A. (2002). The Self-Importance of Moral Identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6).
- Asparouhov, T., & Muthen, B. (2009). Exploratory structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 16(3), 397-438.
- Baron-Cohen, S. (2011). *Zero degree of empathy: A new theory of human cruelty*. U.K: Allen Lane.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31, 101-119.
- Battistich, V., Watson, M., Solomon, D., Schaps, E., Solomon, J. (1991). The Child Development Project: A Comprehensive program for the development of prosocial character. In W. M. Kurtines, & J. L. Gewirtz (Eds.) (1991). *Handbook of moral behavior and development, Vol. 1. Theory; Vol. 2. Research; Vol. 3. Application* (pp. 1-34). Hillsdale, N.J., England: Lawrence

- Erlbaum Associates.
- Bebeau, M. J., J. R. Rest, & C. M. Yamoore. (1985). Measuring Dental Students' Ethics Sensitivity. *Journal of Dental Education*, 49(4) : 225 - 235.
- Bebeau, M. J. (2011). *Moral Motivation in Different Professions*. Association for Moral Education, Nanjing, China(2011.10.24.-28).
- Blasi, A. (2004). 도덕적 이해와 도덕적 성격. Im W. M. Kurtines & J. L. Gewritz (eds.) **도덕성의 발달과 심리** [Moral Development: An introduction]. (문용린 역). 서울: 학지사. (원저출판년도 1995).
- Blasi, A. (2008). 제 3장 도덕적 인격의 심리학적 접근. In D. K. Lapsley, & F. C. Power (eds.). **도덕 심리학과 도덕교육** [Character psychology and character education], (정창우 역) 일산: 인간사랑.(원저출판년도 2005).
- Blasi, A. (1995) Moral understanding and the moral personality: The process of moral integration", In W. M. Kurtines & J.L. Gewirtz(eds) *Moral Development: an introduction* (pp. 229-253). Boston, MA, Allyn & Bacon.
- Blasi, A. (1999) Emotion and moral motivation. *Journal for the Theory of Social Behavior*. 29(1), 1-19.
- Brown, S. D. J. (2006). *Case studies of moral courage in girls ages 11-13: An Aristotelian view*. Doctor Dissertation, Boston University, Boston, Massachusetts, U.S.
- Chung, I-J., Nagin, D. S., Hawkins, J. D., & Hill, K. G. (2001, 봄호). A didactic example of mixture modeling applied to the study of development in adolescent offending. **사회복지연구**, 17, 197-218.
- Dunning, R., Pickus, P., & Shanahan, S. (2008). *Moral Development in School and Communities: The Kenan Institute for Ethic's Middle School Visions Character Education*. The Kenan Institute For Ethics at Duke University.
- Eisenberg, N. (2000) Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.
- Fowler, S. R., Zeidler, D. L., Sadler, T. D. (2009). Moral sensitivity in the context of socioscientific issues in high school sciences students. *International Journal of Science Education*, 31(2), 276-296.

- Frimer, J. A. & Walker, L. J. (2009). Reconciling the self and morality: An Empirical of moral centrality development. *Development Psychology*, 45(6).
- Gist, M. E., Schwoerer, C., & Rosen, B. (1989). Effects of alternative training methods on self-efficacy and performance in computer software training. *Journal of Applied Psychology*, 74(6), 884-891.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, Harvard University Press.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814-834
- Hardy S. A. (2006). Identity, Reasoning and Emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation. *Motivation and Emotion*, 30(3).
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Isen, A. M. (1970). Success, Failure, Attention, and Reaction to others: The warm glow of success, *Journal of Personality and Social Psychology* 15, 294-301.
- Jordan, J. (2007). Taking the first step toward a moral action: A review of moral sensitivity measurement across domains. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 323-359.
- Kanfer, F. H., & Zich, J. (1974). Self-control training: The effects of external control on children's resistance to temptation. *Developmental Psychology*, 10(1), 108-115.
- Kirschenbaum, H. (2006). **도덕가치교육을 위한 100가지방법** [*100 Ways To Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*]. (추병완, 김항인, 정창우 공역) 서울: 울력.(원저출판년도 1995).
- Kohlberg. L. (2001). **도덕발달의 심리학** [Psychology of moral development] (김민남 · 진미숙 역) 서울: 교육과학사 (원저출판년도 1984).
- Kurtines, W., Berman, S., Ittel, A. & Williamson, S (1995). 13장 도덕발달: 상호구성 주의적 관점. In W. Kurtines, & J. L. Gewirtz. (eds.). **도덕성의 발달과 심리** [Moral

- development] (2004), (문용린, 김인자, 원현주, 백수현, 안선영 역) 서울. 학지사
- Lapsley, D. K. (2000) **도덕심리학** [Moral psychology] (문용린 역). 서울: 중앙적성출판사.(원저출판년도 1996).
- Lapsley, D. K. & Hill, P. L. (2008). On dual processing and heuristic approaches to moral cognition, *Journal of Moral Education*, 37(3), 313–332.
- Lapsley, D. K. & Laskey, B (2001). Prototypic moral character, *Identity: International Journal of Theory and Research*, 1(4), 345–363.
- Leary, M. R. (2007). "Motivational and emotional approach of the self", *The Annual Review of Psychology*. 58.
- Lovett, B. & Jordan, A. H. (2010). Levels of moralisation: a new conception of moral sensitivity, *Journal of Moral Education*, 39(2), 175–189.
- MacDonald, C. (2002). Moral decision making: An analysis, Retrieved May 24th, 2012, from <http://www.ethicsweb.ca/guide/moral-decision.html>
- Monson, V. (2009). *Moral Judgment, Role Concepts, and Empathic Response as Predictors of Dental Student Clinical Effectiveness*. University of Minnesota Doctoral Dissertation, Minnesota, U.S.
- Morton, K. R., Worthley, J. S., Testerman, J. K., & Mahoney, M. L. (2006). Defining features of moral sensitivity and moral motivation: Pathways to moral reasoning in medical students, *Journal of Moral Education*, 35(3), 387–406.
- Nagin, D. S. (2005). *Group-based modeling of development*. Cambridge, MA: Havard University Press.
- Narvaez, D. (2001). *Ethical Sensitivity: Activity Booklet 1*. Department of Children: Families and Learning & the University of Minnesota.
- Narvaez, D. & Endicott, L. (2009). *Ethical sensitivity: Nurturing character in the classroom, EthEx series book 1*. Alliance for Catholic Education Press.
- Narvaez, D. & Lapsley (2008). 일상의 도덕성과 도덕적 전문성의 심리학적 기초. In D. K. Lapsley & F. C. Power (eds.), **도덕심리학과 도덕교육** [Character psychology and character education] (정창우 역). 일산: 인간사랑. (원저출판년도 2005).

- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2005) The psychological foundations of moral expertise. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds), *Character psychology and character education* (pp.140–165). Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Narvaez, D. & Lies, J. (2009). *Ethical Action: Nurturing Character in the Classroom*, Indiana: USA, Catholic Education Press at the University of Notre Dame.
- Narvaez, D. & Rest, R. (2004). 도덕적 행동과 관련된 4구성요소. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz, (eds). **도덕성의 발달과 심리**. (문용린 역). 서울: 학지사 (원저출판년도 1995).
- Peyrot, M., & Saudek, C. D. (1993). The Effect of a Diabetes Education Program Incorporating Coping Skills Training on Emotional Well-Being and Diabetes Self-Efficacy. *The Diabetes Educator*, 19(3), 210–214.
- Pearson, C. S. (1998). *The Hero Within: Six Archetypes We Live By*. San Francisco: Harper Collins.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2009). **성격강점과 덕목의 분류** [Character strengths and virtues: a handbook and classification] (문용린, 김인자, 원현주, 백수현, 안선영 공역) 서울: 한국심리상담연구소.(원저출판년도 2005).
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom* (2nd. ed.). Columbus, OH: Charles Merrill.
- Rest, J. R. (1983). Morality. In J. H. Flavell, & E. M. Markman, *Handbook of Child Psychology: cognitive development, vol. 3*. NY: John Wiley & Sons.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in Research and Theory*, New York: Praeger.
- Rest, J. R. (2008). **도덕발달 이론과 연구** [Moral development: Advances in research and theory]. (문용린, 유경재, 원현주, 이지혜 공역) 서울: 학지사 (원저출판년도 1986).
- Rest, J. (1985) An Interdisciplinary Approach to Moral Education, In M. W. Berkowitz & F. Oser(eds.), *Moral Education: Theory and Application*, New

- Jersey: LEA, 9–25.
- Robbins, A., & Covan, F. L. (1993). *Awaken the Giant Within: How to take Immediate Control of Your Mental, Emotional, Physical, and Financial Destiny*. New York: Simon & Schuster.
- Rothman, G. (1980). *The relationship between moral judgment and moral behavior*. In M. Windmiller, N. Lambert, N. E. Turiel. (ed). *Moral development and socialization*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sadler, T. D. (2004). “Moral sensitivity and into contribution to the resolution of socio–scientific issues”, *Journal of Moral Education*, 33(3), 340–358.
- Scott, D. A. (2004). *A Character Education Program: Moral Development, Self–Esteem and At–Risk Youth*. Doctoral dissertation, North Carolina State University.
- Solomon, D., Watson, M., & Delucchi, K. L. (1988). Enhancing Children’s Prosocial Behavior in the Classroom. *American Educational Research Journal*, 25(4), 527–554.
- Solomon, D., Watson, M., Solomon J., & Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children’s cognitive–social problem–solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(2), 147–169.
- Szgun, G. & Schäuble, M. (1997). Children’s and Adult’s Understanding of the Feeling Experience of Courage. *Cognition and Emotion*, 11(3), 291–306.
- Walker, L. J. (2002). The model and the measure: an appraisal of the Minnesota approach to moral development, *Journal of Moral Education*, 31(3), 354–367.



부 록

1. 청소년도덕성 검사도구 예비조사지
2. 청소년도덕성검사도구 본조사지
3. 청소년도덕성 검사도구 최종설문지

부 록

[부록 1] 청소년도덕성 검사도구 예비조사지

청소년 의견 조사

여러분 안녕하십니까?

저희 연구팀은 한국청소년정책연구원과 공동으로, 우리나라 청소년들의 일상생활에 대한 의견을 조사하고 있습니다. 따라서 **여기에는 맞는 답이나 틀린 답은 없습니다.** 응답하신 개별 내용들은 컴퓨터로 처리되어 통합적으로 분석될 뿐, 여러분의 개인적인 생각은 결코 다른 사람에게 알려지지 않을 것입니다.

이 질문지는 총 3개의 짧은 이야기에 대하여 여러분의 의견을 묻는 문항으로 구성되어 있습니다. 각 문항마다 본인의 생각에 가장 가까운 것을 선택하여 표시(✓) 하시면 됩니다.

여러분들의 정확한 응답이 본 연구를 위해 매우 중요하므로 **솔직한 생각을 성실하게, 빠짐없이** 표시해주시기 바랍니다. 응답 도중 궁금한 점이 있으면 설문 담당 선생님께 질문해 주시기 바랍니다.

2012년 7월

연구책임자 : 이 인 재 (서울교육대학교 교수)

■ 다음 사항에 대하여 해당되는 부분에 “✓” 표시해 주십시오.

1. 당신은 몇 학년입니까?

___① 중학교 1학년 ___② 중학교 2학년 ___③ 중학교 3학년

2. 당신의 성별은?

___① 남자 ___② 여자

<과제 검사>

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호에 “V” 표시를 해 주십시오.

| 문 항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|--|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 1. 지원이는 친구의 과제를 베끼지 않는다면 수행평가를 제출할 수 없어 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. 짝의 과제를 베껴 성적을 받는 것은 공정성의 원칙에 어긋나는 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. 만일 내가 지원이라면 공정한 경쟁을 원하는 다른 친구들의 입장을 생각해 볼 것 같다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. 몸이 아파서 과제를 못한 지원이가 안타깝다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6. 지원이가 낮은 성적을 받게 될지라도, 친구의 과제를 베끼지 않는 것은 남에게 피해를 주지 않는 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7. 친구의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 공정하게 평가 받지 못할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8. 만일 지원이가 친구의 과제를 베껴서 제출했다가 발각되면 지원이의 행동은 비난받을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9. 친구의 과제를 베껴 제출하여 좋은 점수를 받았다는 사실이 알려지면, 다른 학생들이 부당하다고 화를 낼 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10. 친구의 과제를 베껴 제출하는 일이 당장에는 좋을 수도 있겠지만, 길게 보면 지원이에게 도움이 되지 않을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11. 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12. 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| 문 항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 13. 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나 답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 14. 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 15. 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 16. 이번 수행평가 점수가 안 좋더라도 친구의 과제를 보지 않는다면 스스로 떳떳함을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 17. 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베낀다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 18. 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 19. 친구의 과제를 베끼게 되면 나중에 마음이 계속 불편할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 20. 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 21. 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 22. 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 23. 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 24. 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르게 않은 도움을 거절할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 25. 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 26. 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 27. 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 28. 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 29. 친구의 과제를 베끼지 않고도 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 30. 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

2. 만약 당신이 **지원**이라면 어떻게 하겠습니까?

___① 짝의 과제를 베끼겠다. ___② 짝의 과제를 베끼지 않겠다. ___③ 잘 모르겠다.

<콘서트를 가다가>

현민이는 오늘 아침부터 들떠 있었다. 오늘 오후에 자기가 좋아하는 아이돌 가수의 콘서트가 일년 만에 열리는데, 입장권을 간신히 구해서 친구들과 함께 보기로 약속했기 때문이다.

서둘러 콘서트장으로 가는 도중 버스를 갈아타려고 골목길을 막 돌아서는 순간, 달려오던 오토바이가 할머니를 치는 장면을 보았다. 쓰러진 할머니를 두고 그 사람은 아무 조치도 없이 황급히 오토바이를 타고 도망쳤다. 주변을 둘러보니 현민이 이외에는 아무도 없었다. 현민이는 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 콘서트 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호에 “V” 표시를 해 주십시오.

| 문 항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 1. 할머니를 돕게 된다면 현민이는 콘서트에 갈 수 없을 것 같아 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. 사고를 목격하고 그냥 지나치는 일은 도움을 간절히 필요로 하는 사람을 외면하는 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. 현민이가 할머니를 도와드리지 않고 콘서트에 가는 것은 자기만을 위한 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. 내가 할머니라면 누구라도 와서 도움을 주기를 바랄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. 쓰러져 있는 할머니를 생각하면 불쌍한 생각이 든다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6. 현민이가 콘서트에 가지 못하더라도 할머니를 돕는 것은 자신의 의무를 다하는 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7. 현민이가 콘서트에 간다면 할머니의 생명이 위급할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8. 할머니를 돕지 않고 콘서트에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9. 가고 싶은 콘서트에 가지 않고 할머니를 돕는다면 할머니와 할머니의 가족들은 현민이에게 고마워할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10. 콘서트에 가지 않고 할머니를 돕는 것이 당장 즐거운 일은 아니지만 길게 보면 우리 모두에게 유익할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11. 1년을 기다린 콘서트를 포기하는 것은 쉽지 않은 일이지만, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12. 자신의 만족보다는 어려운 처지에 있는 사람을 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| 문 항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 13. 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 14. 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 15. 다음에 이와 같은 상황이 생긴다고 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 16. 귀찮고 손해를 보는 일이 생기더라도 할머니를 도와 드리면 뿌듯함을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 17. 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 18. 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에 대한 미안함을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 19. 도움이 필요할 때 돕지 않고 모른척한다면 불편한 마음을 갖게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 20. 이 상황에서 위험에 처한 할머니를 돕는 것은 나의 책임이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 21. 할머니를 돕기 위해서라면 콘서트를 못 볼까봐 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 22. 교통사고의 유일한 목격자가 된다는 것이 부담스럽지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 23. 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 24. 콘서트는 다음에 또 볼 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 25. 괜히 이런 일에 휘말려서 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 26. 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 27. 쓰러져있는 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 28. 누구 앞에서라도 내가 목격한 상황을 있는 그대로 말할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 29. 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 30. 비록 친구와의 약속을 지키지 못했지만 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 본보기가 될 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

2. 만약 당신이 **현민**이라면 어떻게 하겠습니까?

___① 할머니를 돕겠다. ___② 콘서트를 보러 가겠다. ___③ 잘 모르겠다.

<부서진 작품>

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호에 “V” 표시를 해 주십시오.

| 문 항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|--|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 1. 윤서는 자신의 고백으로 인해 학교생활이 힘들어지지 않을까 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. 자신의 잘못을 밝히지 않고 침묵하는 것은 무책임한 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. 윤서가 진실을 말하지 않는 것은 정직하지 못하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. 윤서 때문에 오해를 받고 있는 친구를 생각하면 마음이 편치 않다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. 만일 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람으로부터 의심을 받게 된다면 불쾌하고 속상할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6. 윤서가 사실을 고백하게 되면 친구는 그동안의 비난으로부터 벗어나게 된다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7. 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아 이로 낙인찍힐 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8. 만일 윤서가 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9. 만일 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구의 마음 이 편해질 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10. 윤서가 사실을 밝히지 않는다면 당장은 비난을 면할 수 있겠지만, 길게 보면 자신에게도 도움이 되지 않을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11. 비난이 두렵다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12. 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말 하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| 문항 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② 그렇지 않다 | ③ 보통 이다 | ④ 그렇다 | ⑤ 매우 그렇다 |
|---|----------------------|----------------|---------------|----------|----------------|
| 13. 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 14. 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 15. 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 16. 내가 힘들어지더라도 나의 잘못임을 밝히고 나면 정직한 나 자신에 대해 자부심을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 17. 내가 사실대로 말하지 않아 친구가 계속 오해를 받게 된다면, 나 자신에 대해 실망하게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 18. 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 19. 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 나는 불편한 감정을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 20. 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀게 하는 것은 나의 책임이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 21. 내가 작품을 부숴다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 22. 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 23. 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 24. 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 25. 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 26. 친구들을 속이는 것보다 내 자신을 속이는 것이 더 힘들 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 27. 내가 작품을 부숴다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 28. 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 29. 나는 작품을 부숴다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 30. 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

2. 만약 당신이 **윤서**라면 어떻게 하겠습니까?

___① 내가 부숴다고 말하겠다. ___② 내가 부숴다고 말하지 않겠다. ___③ 잘 모르겠다.

<연습보기>

다음은 본 검사를 실시하기 전에 이를 설명하는 A 학생이 작성한 <연습보기>입니다. 잘 읽은 후, 본 검사를 시작해 주세요.

“자전거 사기”

철수의 아버지는 차로 30분가량 걸리는 회사에서 일하고 있다. 그러나 교통이 막히면 한 시간도 넘게 걸린다. 그래서 철수 아버지는 오래전부터 자전거를 하나 사서 회사도 다니고, 시장을 보거나 운동을 하는 데에도 사용해야겠다고 마음먹고 있었다.
그러나 막상 사려고 하니 생각해 보아야 할 일이 많이 있음을 알게 되었다.

- (1) 만약 당신이 철수 아버지의 입장에 놓인다면 어떻게 하겠습니까?
 ① 자전거를 산다 (✓) ② 잘 모르겠다 () ③ 사지 않는다 ()
- (2) 자전거를 사는가 안 사는가 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?
 (해당란에 ✓표 하세요.)

| 번호 | 질 문 | 전혀 중요하지 않다 | 별로 중요하지 않다 | 약간 중요하다 | 대체로 중요하다 | 매우 중요하다 |
|----|--|------------------|------------------|------------|-------------|------------|
| 1 | 동네에 있는 가게에서 살 것인가, 시내의 백화점에서 살 것인가? (이 질문은 ‘약간 중요하다’고 생각함) | | | ✓ | | |
| 2 | 오래 두고 볼 때, 새 것과 쓰던 것을 사는 것 중 어느 것이 더 이득인가? (이 질문은 ‘매우 중요하게’ 생각됨.) | | | | | ✓ |
| 3 | 가격은 비싸지만 품질이 좋은 것을 살 것인가, 품질은 좀 떨어지더라도 값이 싼 것을 살 것인가? (이 질문은 ‘매우 중요하게’ 생각됨.) | | | | | ✓ |
| 4 | 엔진의 크기가 어느 정도 되어야 하는가? (이 질문은 ‘전혀 중요하지 않게’ 생각됨) | ✓ | | | | |
| 5 | 짐 틀의 크기가 어느 정도로 커야 하는가? (이 질문은 ‘대체로 중요하게’ 생각됨) | | | | ✓ | |

- (3) 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.
 가장 중요한 질문의 번호 (3)
 둘째로 중요한 질문의 번호 (2)
 셋째로 중요한 질문의 번호 (5)
 넷째로 중요한 질문의 번호 (1)

☞ 지시에 따라 다음 페이지로 넘어가시오.

“남편의 고민”

한 부인이 이상한 병으로 죽어가고 있었다. 그래서 남편은 아내를 데리고 병원에 갔다. 의사는 암이라고 말하면서, 집에서 가까운 약국에 그 암을 치료할 수 있는 약이 있다고 했다. 그런데 약국 주인은 그 약을 만드는 데 돈과 시간을 많이 쓰고, 고생을 했기 때문에 그 약값을 아주 비싸게 요구했다. 그래서 남편은 약값 마련을 위해 열심히 일을 했지만, 약 값의 반밖에 벌지 못했다. 남편은 그 약국에 가서 주인에게 “아내가 죽어가고 있어요. 그 약을 반값에 주세요. 나머지 반값은 다음에 드리겠습니다.”라고 애원했다. 그러나 약국 주인은 “미안하지만 안되겠습니다.”라고 말하면서 거절했다. 그래서 남편은 아내를 살리기 위해 많은 고민과 걱정을 하다가, 약을 몰래 훔칠 수 밖에 다른 방법이 없다고 생각하기 시작했다.

(1) 만약 당신이 이 남편의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?

- ① 훔친다 ② 잘 모르겠다 ③ 훔치지 않는다

(2) 남편의 훔칠까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질 문 | 전혀 중요하지 않다 | 별로 중요하지 않다 | 약간 중요하다 | 대체로 중요하다 | 매우 중요하다 |
|----|---|------------------|------------------|------------|-------------|------------|
| 1 | 이유가 무엇이든 법이 정한 일은 지켜야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2 | 정말로 아내를 사랑한다면, 약을 훔쳐서라도 아내를 살려야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3 | 그 약을 먹어도 아내가 살지 죽을지 모르는데, 감옥에 갈 일을 할 필요가 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4 | 부모님이 도둑질은 나쁜 짓이라고 하셨으므로, 약을 훔치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5 | 아내를 위해서 약을 훔칠까? 아니면 남편인 자신을 위해서 약을 훔칠까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6 | 그 약을 만든 약국 주인의 노력과 고생도 중요하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7 | 약을 훔치다 잡히면 감옥에서 오랫동안 벌을 받아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8 | 아내와 남편은 각자 서로 무엇이 더 중요하다고 생각할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9 | 남편이 약을 훔친 것을 초등학교 때 선생님이 알게 되면 화를 많이 내시지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10 | 이럴 때, 법을 지키는 것은 사람의 목숨을 살리는데 오히려 방해가 되는 것이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11 | 약국 주인은 너무 욕심이 많고 마음씨가 나쁘니까, 도둑을 좀 맞아도 되지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12 | 약을 훔쳐서라도 아내의 목숨을 살리려고 하는 것이, 그냥 가만히 있는 것보다 더 나은 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

(3) 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

“탈옥수”

어떤 사람이 10년을 감옥살이를 해야 하는데 1년만 살다가 감옥에서 도망을 쳤다, 그리고 다른 지방으로 가서 자기 이름을 바꾸고 8년간 열심히 일해서 큰 부자가 되었다, 부자가 된 그는 양심적으로 회사를 운영하고, 월급도 잘 주고, 가난한 사람을 많이 도와주어 훌륭한 부자로 유명해졌다, 그러던 어느 날 옆집 부인이 이 부자가 감옥에서 도망친 범인이라는 것을 우연히 발견하게 되었다, 그리고 경찰에서는 아직도 그를 체포하려고 열심히 찾고 있다는 사실을 알게 되었다, 부인이 이 부자를 경찰에 신고하면, 경찰은 범인을 잡아서 다시 감옥에 보내게 될 것이다, 그 대신 그 부자의 회사는 망할 것이고, 더 이상 좋은 일을 못하게 될 것이다, 부인은 이 사람을 경찰에 신고해야 할지 하지 말아야 할지 망설이고 있다.

- (1) 만약 당신이 이 부인의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?
 ① 신고해야한다 ② 잘 모르겠다 ③ 신고하면 안 된다

(2) 부인이 부자를 신고할까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | 전혀 중요하지 않다 | 별로 중요하지 않다 | 약간 중요하다 | 대체로 중요하다 | 매우 중요하다 |
|----|---|------------|------------|---------|----------|---------|
| 1 | 감옥에서 도망친 후 그가 한 8년간의 착한 일은, 그 사람이 나쁜 사람이 아니라는 것을 보여주는데 충분하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2 | 감옥에서 도망쳐도 잡히지 않으면, 감옥에서 도망치려고 하는 범인이 점점 많아지지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3 | 벌을 다 받지 않고 감옥에서 도망치는 일은 나쁜 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4 | 그 범인은 착한 일을 많이 했으니까 옛날에 벌을 어긴 일은 용서받을 수 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5 | 그 부자를 다시 감옥에 보내게 되면 그 사람이 했던 착한 일을 무시한 것이며, 앞으로 계속해서 착한 일을 하지 못하게 만드는 것은 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6 | 감옥에서 도망치다가 잡히면 더 큰 벌을 받으니까 도망치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7 | 그 사람을 다시 감옥으로 보내는 것은 얼마나 인정이 없고 나쁜 것인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8 | 만일 신고하지 않으면, 감옥에서 도망치지 않고 끝까지 벌을 받고 있는 다른 범인들에게는 억울한 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9 | 이 사실을 알기 전에, 그 부인은 이 범인과 어느 정도 친한 사이였을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10 | 이유야 무엇이든 간에 도망친 범인을 신고하는 것은 당연히 해야 할 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11 | 한 사람의 생각과 다른 많은 사람의 생각이 다를 때, 사회는 이 문제를 어떻게 해결할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12 | 그를 다시 감옥으로 보내는 것은 그 범인을 위해서인가, 아니면 다른 사람들을 위해서인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

(3) 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

“환자의 애원”

어느 젊은 여자가 암에 걸려 6개월 밖에 살 수 없게 되었다. 이 암은 그 여자를 너무 아프고 고통스럽게 했다. 너무나 아파서 그 여자는 정신을 잃기까지 한다. 강한 진통제를 주면 덜 아프게 해줄 수는 있지만, 이것은 너무 강한 것이어서 환자를 오히려 더 빨리 죽게 할 염려가 있었다. 가끔 고통이 멈추었을 때 이 환자는 의사에게 조금 많은 진통제를 주어서 아픔 없이 죽게 해달라고 애원했다. 여자는 너무 아파서 참기도 힘들고 어차피 죽을 것이니까 편안하게 죽도록 도와달라고 의사에게 울면서 부탁했다. 의사는 이 환자의 애원대로 고통 없이 죽을 수 있게 해주어야 할지 말아야 할지 고민하고 있다.

(1) 만약 당신이 이 의사의 입장에 놓인다면, 당신은 이 환자의 애원을 어떻게 하겠는가?

- ① 들어 준다 ② 잘 모르겠다 ③ 들어주면 안 된다

(2) 환자의 애원을 들어줄까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질 문 | 전혀 중요하지 않다 | 별로 중요하지 않다 | 약간 중요하다 | 대체로 중요하다 | 매우 중요하다 |
|----|--|------------|------------|---------|----------|---------|
| 1 | 환자의 가족들은 어떤 생각을 하고 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2 | 의사가 아닌 사람이 진통제를 주어서 사람이 죽게 되면 당연히 죄가 되는 것처럼, 의사가 그렇게 해도 똑같이 죄가 되지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3 | 사람을 죽이는 일을 하느님이 용서할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4 | 의사가 실수한 것처럼 일을 꾸며서 환자의 부탁을 들어 줄 수도 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5 | 나라의 법에 스스로 죽고 싶어 하는 사람을 죽지 못하게 할 권리가 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6 | 일부러 사람을 죽이는 것을 의사가 해서는 안 되는 일이라고 배우지 않았을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7 | 의사는 환자를 덜 아프게 해주는 일에 신경을 써야 할까, 아니면 다른 사람이 자신을 어떻게 생각할지에 더 신경을 써야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8 | 사람이 편안하게 죽도록 도와주는 일이 때로는 더 좋은 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9 | 오직 하느님만이 사람의 목숨을 살리거나 죽일 수 있는 것이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10 | 의사는 무엇을 가장 중요하게 생각하면서 자신의 일을 해야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11 | 어떤 사람이 스스로 죽고 싶어 할 때, 법은 그 사람이 스스로 죽는 것을 허락할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12 | 사회는 자살을 허락하면서, 동시에 살고 싶은 사람들의 생명을 지켜주는 두 가지의 반대되는 일을 잘 할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

(3) 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

♥ 수고하셨습니다. 감사합니다. ♥

[부록 2] 청소년도덕성검사도구 본조사지

조사학교

ID

[기록하지 마세요]

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

YMST 자기진단 검사지(가형)

2012.9

한국청소년정책연구원

이 질문지는 여러 개의 짧은 이야기에 대하여 여러분의 의견을 묻는 문항으로 구성되어 있습니다. 각 문항마다 본인의 생각에 가장 가까운 것을 **선택하여 답란에 표시(숫자) 하시면** 됩니다.

여러분들의 정확한 응답이 본 연구를 위해 매우 중요하므로 **솔직한 생각을 성실하게, 빠짐없이** 표시해 주시기 바랍니다. 응답 도중 궁금한 점이 있으면 설문 담당 선생님께 질문해 주시기 바랍니다. 본 조사에 응해주셔서 진심으로 감사드립니다.

A. 남편의 고민

한 부인이 이상한 병으로 죽어가고 있었다. 그래서 남편은 아내를 데리고 병원에 갔다. 의사는 암 이라고 말하면서, 집에서 가까운 약국에 그 암을 치료할 수 있는 약이 있다고 했다. 그런데 약국 주인은 그 약을 만드는 데 돈과 시간을 많이 쓰고, 고생을 했기 때문에 그 약값을 아주 비싸게 요구했다. 그래서 남편은 약값 마련을 위해 열심히 일을 했지만, 약 값의 반밖에 벌지 못했다. 남편은 그 약국에 가서 주인에게 “아내가 죽어가고 있어요. 그 약을 반값에 주세요. 나머지 반값은 다음에 드리겠습니다.”라고 애원했다. 그러나 약국 주인은 “미안하지만 안되겠습니다.”라고 말하면서 거절했다. 그래서 남편은 아내를 살리기 위해 많은 고민과 걱정을 하다가, 약을 몰래 훔칠 수 밖에 다른 방법이 없다고 생각하기 시작했다.

A1. 만약 학생이 이 남편의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?

- ① 훔친다 ② 잘 모르겠다 ③ 훔치지 않는다

A2. 남편이 치료약을 훔칠까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① <---> ⑤ | | | | | 답란 |
|----|---|-----------------------|---|---|---|-----------------|----|
| | | ① 전혀 중요하지 않다 | ② | ③ | ④ | ⑤ 매우 중요하다 | |
| 1 | 이유가 무엇이든 법이 정한 일은 지켜야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 2 | 정말로 아내를 사랑한다면, 약을 훔쳐서라도 아내를 살려야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 3 | 그 약을 먹어도 아내가 살지 죽을지 모르는데, 감옥에 갈 일을 할 필요가 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 4 | 부모님이 도둑질은 나쁜 짓이라고 하셨으므로, 약을 훔치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 5 | 아내를 위해서 약을 훔칠까? 아니면 남편인 자신을 위해서 약을 훔칠까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 6 | 그 약을 만든 약국 주인의 노력과 고생도 중요하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 7 | 약을 훔치다 잡히면 감옥에서 오랫동안 벌을 받아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 8 | 아내와 남편은 각자 서로 무엇이 더 중요하다고 생각할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 9 | 남편이 약을 훔친 것을 초등학교 때 선생님이 알게 되면 화를 많이 내시지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 10 | 이럴 때, 법을 지키는 것은 사람의 목숨을 살리는데 오히려 방해가 되는 것이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 11 | 약국 주인은 너무 욕심이 많고 마음씨가 나쁘니까, 도둑을 좀 맞아도 되지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 12 | 약을 훔쳐서라도 아내의 목숨을 살리려고 하는 것이, 그냥 가만히 있는 것보다 더 나은 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |

A3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

B. 탈옥수

어떤 사람이 10년을 감옥살이를 해야 하는데 1년만 살다가 감옥에서 도망을 쳤다. 그리고 다른 지방으로 가서 자기 이름을 바꾸고 8년간 열심히 일해서 큰 부자가 되었다. 부자가 된 그는 양심적으로 회사를 운영하고, 월급도 잘 주고, 가난한 사람을 많이 도와주어 훌륭한 부자로 유명해졌다. 그러던 어느 날 옆집 부인이 이 부자가 감옥에서 도망친 범인이라는 것을 우연히 발견하게 되었다. 그리고 경찰에서는 아직도 그를 체포하려고 열심히 찾고 있다는 사실을 알게 되었다. 부인이 이 부자를 경찰에 신고하면, 경찰은 범인을 잡아서 다시 감옥에 보내게 될 것이다. 그 대신 그 부자의 회사는 망할 것이고, 더 이상 좋은 일을 못하게 될 것이다. 옆집 부인은 이 사람을 경찰에 신고해야 할지 하지 말아야 할지 망설이고 있다.

B1. 만약 학생이 이 부인의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?

- ① 신고한다 ② 잘 모르겠다 ③ 신고하지 않는다

B2. 옆집 부인이 부자를 신고할까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① <-----> ⑤ | | | | | 답 란 |
|----|---|------------------|---|---|---|----------------|--------|
| | | 전혀 중요하지 않다 | | | | 매우 중요 하다 | |
| 1 | 감옥에서 도망친 후 그가 한 8년간의 착한 일은, 그 사람이 나쁜 사람이 아니라는 것을 보여주는데 충분하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 2 | 감옥에서 도망쳐도 잡히지 않으면, 감옥에서 도망치려고 하는 범인이 점점 많아지지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 3 | 벌을 다 받지 않고 감옥에서 도망치는 일은 나쁜 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 4 | 그 범인은 착한 일을 많이 했으니까 옛날에 법을 어긴 일은 용서받을 수 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 5 | 그 부자를 다시 감옥에 보내게 되면 그 사람이 했던 착한 일을 무시한 것이며, 앞으로 계속해서 착한 일을 하지 못하게 만드는 것은 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 6 | 감옥에서 도망치다가 잡히면 더 큰 벌을 받으니까 도망치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 7 | 그 사람을 다시 감옥으로 보내는 것은 얼마나 인정이 없고 나쁜 것인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 8 | 만일 신고하지 않으면, 감옥에서 도망치지 않고 끝까지 벌을 받고 있는 다른 범인들에게는 억울한 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 9 | 이 사실을 알기 전에, 그 옆집 부인은 이 범인과 어느 정도 친한 사이였을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 10 | 이유야 무엇이든 간에 도망친 범인을 신고하는 것은 당연히 해야 할 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 11 | 한 사람의 생각과 다른 많은 사람의 생각이 다를 때, 사회는 이 문제를 어떻게 해결할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 12 | 그를 다시 감옥으로 보내는 것은 그 범인을 위해서인가, 아니면 다른 사람들을 위해서인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |

B3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

C. 환자의 애원

어느 젊은 여자가 암에 걸려 6개월 밖에 살 수 없게 되었다. 이 암은 그 여자를 너무 아프고 고통스럽게 했다. 너무나 아파서 그 여자는 정신을 잃기까지 한다. 강한 진통제를 주면 덜 아프게 해줄 수는 있지만, 이것은 너무 강한 것이어서 환자를 오히려 더 빨리 죽게 할 염려가 있었다. 가끔 고통이 멈추었을 때 이 환자는 의사에게 조금 많은 진통제를 주어서 아픔 없이 죽게 해달라고 애원했다. 여자는 너무 아파서 참기도 힘들고 어차피 죽을 것이니까 편안하게 죽도록 도와달라고 의사에게 울면서 부탁했다. 의사는 이 환자의 애원대로 고통 없이 죽을 수 있게 해주어야 할지 말아야 할지 고민하고 있다.

C1. 만약 학생이 이 의사의 입장에 놓인다면, 학생은 이 환자의 애원에 대해 어떻게 하겠는가?

- ① 들어 준다 ② 잘 모르겠다 ③ 들어주지 않는다

C2. 환자의 애원을 들어줄까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① 전혀 중요하지 않다 | <-----> | | | | | ⑤ 매우 중요하다 | 답란 |
|----|--|-----------------------|---------|---|---|---|--|-----------------|----|
| 1 | 환자의 가족들은 어떤 생각을 하고 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 2 | 의사가 아닌 사람이 진통제를 주어서 사람이 죽게 되면 당연히 죄가 되는 것처럼, 의사가 그렇게 해도 똑같이 죄가 되지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 3 | 사람을 죽이는 일을 하느님이 용서할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 4 | 의사가 실수한 것처럼 일을 꾸며서 환자의 부탁을 들어 줄 수도 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 5 | 나라의 법에 스스로 죽고 싶어 하는 사람을 죽지 못하게 할 권리가 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 6 | 일부러 사람을 죽이는 것을 의사가 해서는 안 되는 일이라고 배우지 않았을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 7 | 의사는 환자를 덜 아프게 해주는 일에 신경을 써야 할까, 아니면 다른 사람이 자신을 어떻게 생각할지에 더 신경을 써야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 8 | 사람이 편안하게 죽도록 도와주는 일이 때로는 더 좋은 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 9 | 오직 하느님만이 사람의 목숨을 살리거나 죽일 수 있는 것이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 10 | 의사는 무엇을 가장 중요하게 생각하면서 자신의 일을 해야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 11 | 어떤 사람이 스스로 죽고 싶어 할 때, 법은 그 사람이 스스로 죽는 것을 허락할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |
| 12 | 사회는 자살을 허락하면서, 동시에 살고 싶은 사람들의 생명을 지켜주는 두 가지의 반대되는 일을 잘 할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | | | |

C3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

D. 과제 검사

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조회시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

☞ 아래 이야기 부터는 ①점부터 ⑦점으로 되어 있습니다. 주의해서 응답해주세요.

D1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시 해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|---|---|---|---|---|----------------|----|
| 1 | 지원이는 짝의 과제를 베낄 것인지 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 2 | 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 3 | 지원이는 공정한 경쟁문제로 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 4 | 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 5 | 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 6 | 옳지 않은 방법으로 과제를 제출할지 고민하는 지원이를 생각하면 화가 난다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 7 | 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 8 | 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 9 | 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 10 | 짝의 과제를 베껴서 좋은 점수를 받게 된다면, 다른 친구들이 기분나빠할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 11 | 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 12 | 짝의 과제를 베끼는 것은 부당한 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 13 | 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 14 | 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|---|----------------------|---------|----------------|----|
| 15 | 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나 답지 않은 일이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 16 | 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 17 | 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 18 | 이번 수행평가 점수가 안 좋더라도 친구의 과제를 보지 않는다면 스스로 떳떳함을 느낄 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 19 | 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베낀다면, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 20 | 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 21 | 친구의 과제를 베끼게 되면 앞으로도 계속 마음이 불편할 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 22 | 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 23 | 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 24 | 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 25 | 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 26 | 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바르지 않은 도움을 거절할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 27 | 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 28 | 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 29 | 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 30 | 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 31 | 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 32 | 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |

D2. 만약 학생이 지원이라면 어떻게 하겠습니까?

- ① 짝의 과제를 베끼겠다 ② 짝의 과제를 베끼지 않겠다 ③ 잘 모르겠다

E. 부서진 작품

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

E1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시 해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|-----------|----------------|----|
| 1 | 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 2 | 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 3 | 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 4 | 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 5 | 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람들로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 6 | 자신의 잘못을 밝히지 않아 친구를 비난받게 만든 윤서를 생각하면 화가 난다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 7 | 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 8 | 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 9 | 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 10 | 윤서가 자신의 잘못을 고백한다면 오해받던 친구는 마음이 편해질 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 11 | 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 12 | 윤서가 진실을 말하는 것은 정직한 행동이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |
| 13 | 비난이 두렵다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ | ⑦ | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | | | | | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|---|----------------------|---------|---|---|---|---|----------------|----|
| 14 | 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 15 | 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 16 | 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 17 | 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 18 | 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 19 | 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 20 | 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 21 | 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 내 마음이 불편할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 22 | 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 23 | 내가 작품을 부숴했다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 24 | 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 25 | 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 26 | 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 27 | 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 28 | 무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 29 | 내가 작품을 부숴했다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 30 | 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 31 | 나는 작품을 부숴했다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 32 | 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

E2. 만약 당신이 윤서라면 어떻게 하겠습니까?

- ① 내가 부숴다고 말하겠다 ② 내가 부숴다고 말하지 않겠다 ③ 잘 모르겠다

F. 놀이공원에 가다가

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

F1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|-------------|----------------|----|
| 1 | 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 2 | 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 3 | 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 4 | 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 5 | 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 6 | 어려움에 처한 할머니를 도와줄지 갈등하는 현민이를 생각하면 서글퍼진다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 7 | 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 8 | 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 9 | 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 10 | 현민이가 할머니를 돕는다면 할머니는 고마워할 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 11 | 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 12 | 현민이가 할머니를 도와드리는 것은 다른 사람의 어려움에 공감하는 행동이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 13 | 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 14 | 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|---------|----------------|----|
| 15 | 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 16 | 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다 | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 17 | 다음에도 이와 같은 경우가 일어난다 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 18 | 귀찮고 손해를 본다 고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 19 | 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 20 | 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 21 | 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 내 마음이 불편할 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 22 | 어려움에 처한 할머니를 도와야 할 책임이 나에게 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 23 | 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 24 | 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 25 | 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 26 | 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 27 | 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 28 | 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 29 | 길을 잃은 할머니에게 다가가 어떻게 도울지 다양한 방법을 찾아보겠다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 30 | 약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 31 | 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |
| 32 | 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | | |

F2. 만약 학생이 현민이라면 어떻게 하겠습니까?

① 할머니를 돕겠다

② 놀이공원에 가겠다

③ 잘 모르겠다.

■ 다음은 설문 조사의 결과 분석을 위한 질문입니다. 응답 내용에 대한 비밀은 보장되니 솔직하게 응답해 주세요. ■

DQ1. 학생의 성별은?

- ① 남자 ② 여자

DQ2. 학생은 학교 사회봉사활동 이외에 자발적으로 다른 사람을 위해 선행을 한 경험이 있습니까?

- ① 있다 ② 없다 ③ 잘 모르겠다

DQ3. 학생은 스스로 생각할 때, 어느 정도 도덕적이라고 생각하십니까?

| | | | | | | | | | |
|-------------------|---|---------|---|---|---|---|-------------|--|----|
| 전혀 도덕적이지 않다 | | <-----> | | | | | 매우 도덕적이다 | | 답란 |
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | | | |

DQ4. 학생은 다음 중 어느 집단이 가장 도덕적이라고 생각하십니까?

- ① 청소년층 (20세미만) ② 청년층 (20대-30대) ③ 장년층 (40대-50대) ④ 노년층 (60대이상)

DQ5. 아래에 학생의 가족구성원을 모두 □에 표시해 주세요.

* 가족구성원 중에서 결혼을 해 따로 살고 있는 가족(예: 시집간 언니)은 제외하고 함께 살고 있거나, 직장 또는 학교

때문에 따로 떨어져 살고 있는 가족은 모두 표시해 주세요.

* 예1 : 시집가서 따로 사는 언니, 삼촌 집에 사는 사촌형 ☞ 표시하지 않습니다.

예2 : (같이 살다가) 직장이 지방에 있어서 내려가 있는 큰형 ☞ 표시합니다.

- ① 할아버지/외할아버지 □② 할머니/외할머니 □③ 아버지 □④ 어머니
□⑤ 새아버지 □⑥ 새어머니 □⑦ 형제 또는 자매 □⑧ 친척
□⑨ 기타() □⑩ 없음

DQ6. 부모님은 학교를 어디까지 다니셨나요? 아래에 부모님께서 완전히 마치신(졸업하신) 학교를 표시해 주세요.(중간에 학교를 그만 둔 경우는 '졸업'이 아닙니다. 예를 들어, 중학교를 다니다가 졸업하지 않고 중간에 그만 두신 경우 초등학교 졸업(2번)입니다.)

| | 학교 안다님 | 초등학 교 졸업 | 중학교 졸업 | 고등학 교 졸업 | 2-3년제 대학 졸업 | 4년제 대학 졸업 | 대학원 졸업 (석사/박사) | 잘 모르겠음 | 답란 |
|--------|-----------|-------------|-----------|-------------|-------------------|-----------------|----------------------|-----------|----|
| 1) 아버지 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ | |
| 2) 어머니 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ | |

DQ7. 부모님께서서는 현재 직업을 갖고 계십니까? 부모님 각각에 대하여 응답해 주세요.

| | 직업 유무 | | 답란 | | 직업 유무 | | 답란 |
|--------|-------|-----|----|--------|-------|-----|----|
| 1) 아버지 | ①있음 | ②없음 | | 2) 어머니 | ①있음 | ②없음 | |

DQ8. 학생의 학업 성적(2012년 1학기)이 반에서 대략 어디에 해당한다고 생각하십니까?

| 매우 못하는 수준 | 못하는 수준 | 중간 | 잘하는 수준 | 매우 잘하는 수준 | 답란 |
|-----------|--------|----|--------|-----------|----|
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |

DQ9. 학생의 가정 형편(경제수준)이 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까?

| 매우 못 산다 | | <----- 보통 수준 -----> | | | | 매우 잘 산다 | | 답란 |
|---------|---|---------------------|---|---|---|---------|--|----|
| ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | | |

DQ10. 현재 살고 있는 집은 어디입니까?

() 시/도 () 시/군/구 () 읍/면/동

- * 사는 곳이 서울시 서초구 우면동이라면 (서울) Ⓢ/도 (서초) 시/군/Ⓢ (우면)읍/면/Ⓢ으로 표기함.
- * 사는 곳이 충청남도 아산시 방배동이라면 (충청남) 시/Ⓢ (아산)Ⓢ//구 (방배)읍/면/Ⓢ으로 표기함.

♣ 조사가 완료되었습니다. 성실하게 조사에 협조해 주셔서 감사합니다. ♣

[부록 3] 청소년도덕성 검사도구 최종설문지

A. 남편의 고민

한 부인이 이상한 병으로 죽어가고 있었다. 그래서 남편은 아내를 데리고 병원에 갔다. 의사는 암이라고 말하면서, 집에서 가까운 약국에 그 암을 치료할 수 있는 약이 있다고 했다. 그런데 약국 주인은 그 약을 만드는 데 돈과 시간을 많이 쓰고, 고생을 했기 때문에 그 약값을 아주 비싸게 요구했다. 그래서 남편은 약값 마련을 위해 열심히 일을 했지만, 약 값의 반밖에 벌지 못했다. 남편은 그 약국에 가서 주인에게 “아내가 죽어가고 있어요. 그 약을 반값에 주세요. 나머지 반값은 다음에 드리겠습니다.”라고 애원했다. 그러나 약국 주인은 “미안하지만 안되겠습니다”라고 말하면서 거절했다. 그래서 남편은 아내를 살리기 위해 많은 고민과 걱정을 하다가, 약을 몰래 훔칠 수 밖에 다른 방법이 없다고 생각하기 시작했다.

A1. 만약 학생이 이 남편의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?

- ① 훔친다 ② 잘 모르겠다 ③ 훔치지 않는다

A2. 남편이 치료약을 훔칠까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① 전혀 중요하지 않다 | <----> | ⑤ 매우 중요하다 | 답란 |
|----|---|-----------------------|---------|-----------------|----|
| 1 | 이유가 무엇이든 법이 정한 일은 지켜야 하지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 2 | 정말로 아내를 사랑한다면, 약을 훔쳐서라도 아내를 살려야 하지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 3 | 그 약을 먹어도 아내가 살지 죽을지 모르는데, 감옥에 갈 일을 할 필요가 있을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 4 | 부모님이 도둑질은 나쁜 짓이라고 하셨으므로, 약을 훔치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 5 | 아내를 위해서 약을 훔칠까? 아니면 남편인 자신을 위해서 약을 훔칠까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 6 | 그 약을 만든 약국 주인의 노력과 고생도 중요하지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 7 | 약을 훔치다 잡히면 감옥에서 오랫동안 벌을 받아야 하지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 8 | 아내와 남편은 각자 서로 무엇이 더 중요하다고 생각할까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 9 | 남편이 약을 훔친 것을 초등학교 때 선생님이 알게 되면 화를 많이 내시지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 10 | 이럴 때, 법을 지키는 것은 사람의 목숨을 살리는데 오히려 방해가 되는 것이 아닐까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 11 | 약국 주인은 너무 욕심이 많고 마음씨가 나쁘니까, 도둑을 좀 맞아도 되지 않을까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |
| 12 | 약을 훔쳐서라도 아내의 목숨을 살리려고 하는 것이, 그냥 가만히 있는 것보다 더 나은 일이 아닐까? | ① | ② ③ ④ ⑤ | | |

A3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

B. 탈옥수

어떤 사람이 10년을 감옥살이를 해야 하는데 1년만 살다가 감옥에서 도망을 쳤다. 그리고 다른 지방으로 가서 자기 이름을 바꾸고 8년간 열심히 일해서 큰 부자가 되었다. 부자가 된 그는 양심적으로 회사를 운영하고, 월급도 잘 주고, 가난한 사람을 많이 도와주어 훌륭한 부자로 유명해졌다. 그러던 어느 날 옆집 부인이 이 부자가 감옥에서 도망친 범인이라는 것을 우연히 발견하게 되었다. 그리고 경찰에서는 아직도 그를 체포하려고 열심히 찾고 있다는 사실을 알게 되었다. 부인이 이 부자를 경찰에 신고하면, 경찰은 범인을 잡아서 다시 감옥에 보내게 될 것이다. 그 대신 그 부자의 회사는 망할 것이고, 더 이상 좋은 일을 못하게 될 것이다. 옆집 부인은 이 사람을 경찰에 신고해야 할지 하지 말아야 할지 망설이고 있다.

B1. 만약 학생이 이 부인의 입장에 놓인다면, 당신은 어떻게 하겠는가?

- ① 신고한다 ② 잘 모르겠다 ③ 신고하지 않는다

B2. 옆집 부인이 부자를 신고할까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① 전혀 중요하지 않다 | ←-----→ | | | ⑤ 매우 중요 하다 | 답란 |
|----|---|-----------------------|---------|---|---|---------------------|----|
| 1 | 감옥에서 도망친 후 그가 한 8년간의 착한 일은, 그 사람이 나쁜 사람이 아니라는 것을 보여주는데 충분하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 2 | 감옥에서 도망쳐도 잡히지 않으면, 감옥에서 도망치려고 하는 범인이 점점 많아지지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 3 | 벌을 다 받지 않고 감옥에서 도망치는 일은 나쁜 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 4 | 그 범인은 착한 일을 많이 했으니까 옛날에 범을 어긴 일은 용서받을 수 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 5 | 그 부자를 다시 감옥에 보내게 되면 그 사람이 했던 착한 일을 무시한 것이며, 앞으로 계속해서 착한 일을 하지 못하게 만드는 것은 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 6 | 감옥에서 도망치다가 잡히면 더 큰 벌을 받으니까 도망치지 말아야 하지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 7 | 그 사람을 다시 감옥으로 보내는 것은 얼마나 인정이 없고 나쁜 것인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 8 | 만일 신고하지 않으면, 감옥에서 도망치지 않고 끝까지 벌을 받고 있는 다른 범인들에게는 억울한 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 9 | 이 사실을 알기 전에, 그 옆집 부인은 이 범인과 어느 정도 친한 사이였을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 10 | 이유야 무엇이든 간에 도망친 범인을 신고하는 것은 당연히 해야 할 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 11 | 한 사람의 생각과 다른 많은 사람의 생각이 다를 때, 사회는 이 문제를 어떻게 해결할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 12 | 그를 다시 감옥으로 보내는 것은 그 범인을 위해서인가, 아니면 다른 사람들을 위해서인가? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |

B3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

C. 환자의 애원

어느 젊은 여자가 암에 걸려 6개월 밖에 살 수 없게 되었다. 이 암은 그 여자를 너무 아프고 고통스럽게 했다. 너무나 아파서 그 여자는 정신을 잃기까지 한다. 강한 진통제를 주면 덜 아프게 해줄 수는 있지만, 이것은 너무 강한 것이어서 환자를 오히려 더 빨리 죽게 할 염려가 있었다. 가끔 고통이 멈추었을 때 이 환자는 의사에게 조금 많은 진통제를 주어서 아픔 없이 죽게 해달라고 애원했다. 여자는 너무 아파서 참기도 힘들고 어차피 죽을 것이니까 편안하게 죽도록 도와달라고 의사에게 울면서 부탁했다. 의사는 이 환자의 애원대로 고통 없이 죽을 수 있게 해주어야 할지 말아야 할지 고민하고 있다.

C1. 만약 학생이 이 의사의 입장에 놓인다면, 학생은 이 환자의 애원에 대해 어떻게 하겠는가?

- ① 들어 준다 ② 잘 모르겠다 ③ 들어주지 않는다

C2. 환자의 애원을 들어줄까 말까 하는 결정에 다음의 질문들은 어느 정도로 중요한가?

| 번호 | 질문 | ① 전혀 중요하지 않다 | <-----> | ⑤ 매우 중요 하다 | 답란 | | |
|----|--|-----------------------|---------|---------------------|----|---|--|
| 1 | 환자의 가족들은 어떤 생각을 하고 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 2 | 의사가 아닌 사람이 진통제를 주어서 사람이 죽게 되면 당연히 죄가 되는 것처럼, 의사가 그렇게 해도 똑같이 죄가 되지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 3 | 사람을 죽이는 일을 하느님이 용서할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 4 | 의사가 실수한 것처럼 일을 꾸며서 환자의 부탁을 들어 줄 수도 있지 않을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 5 | 나라의 법에 스스로 죽고 싶어 하는 사람을 죽지 못하게 할 권리가 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 6 | 일부러 사람을 죽이는 것을 의사가 해서는 안 되는 일이라고 배우지 않았을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 7 | 의사는 환자를 덜 아프게 해주는 일에 신경을 써야 할까, 아니면 다른 사람이 자신을 어떻게 생각할지에 더 신경을 써야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 8 | 사람이 편안하게 죽도록 도와주는 일이 때로는 더 좋은 일이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 9 | 오직 하느님만이 사람의 목숨을 살리거나 죽일 수 있는 것이 아닐까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 10 | 의사는 무엇을 가장 중요하게 생각하면서 자신의 일을 해야 할까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 11 | 어떤 사람이 스스로 죽고 싶어 할 때, 법은 그 사람이 스스로 죽는 것을 허락할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |
| 12 | 사회는 자살을 허락하면서, 동시에 살고 싶은 사람들의 생명을 지켜주는 두 가지의 반대되는 일을 잘 할 수 있을까? | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | |

C3. 위의 질문 중에서 중요하다고 생각되는 4개의 질문을 고른 후, 중요한 순서대로 그 질문의 번호를 쓰시오.

| 1순위 | 2순위 | 3순위 | 4순위 |
|-----|-----|-----|-----|
| | | | |

D. 과제 검사

오늘은 지원이가 중요한 도덕 수행평가 과제를 제출하는 날이다. 이 과제는 환경윤리 문제에 대한 것인데, 지원이는 그동안 몸이 아파서 과제를 시작하지도 못했다. 지금은 아침 조퇴시간이고, 도덕 시간은 5교시이다. 점심시간 때까지 다른 친구가 과제를 보여준다면 시간은 충분하다. 그런데 이 과제는 나의 의견을 정리해서 제출하는 것이기에, 선생님께서 내가 친구의 과제를 베낀 것을 알게 되면 문제가 될 것 같다.

이번 과제는 점수 비중이 매우 높기 때문에 성적에 큰 영향을 미친다. 그런데 쉬는 시간과 점심시간을 이용하여 지원이가 과제를 하기에는 쉽지 않다. 마침 지원이의 짝은 과제를 다 해왔다. 게다가 짝은 지원이가 어쩔 줄 몰라 하는 모습을 보고, 자신의 일인 양 자기의 과제물을 보여주려고 한다.

만약 내가 지원이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

☞ 아래 이야기 부트는 ①점부터 ⑦점으로 되어 있습니다. 주의해서 응답해주세요.

D1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시 해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | | | | | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|---------|---|---|---|---|----------------|----|
| 1 | 지원이는 짝의 과제를 베낄 것인지 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 2 | 지원이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신 뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 3 | 지원이는 공정한 경쟁문제로 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 4 | 지원이는 자신의 행동에 대한 선생님의 반응을 생각하며 갈등하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 5 | 몸이 아파서 과제를 하지 못한 지원이가 안타깝다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 6 | 지원이가 짝의 과제를 베끼지 않는 것은 다른 친구들에게 피해를 주지 않는 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 7 | 짝의 과제를 베껴 제출한다면 다른 친구들이 정당한 평가를 받지 못할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 8 | 짝의 과제를 베껴서 제출한 사실이 알려지면 지원이의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 9 | 과제를 베껴 제출하는 일은 자신과 남을 속이는 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 10 | 친구의 과제를 베껴 제출하면 좋은 점수를 받을 수 있겠지만, 옳지 않기 때문에 나는 그렇게 하지 않겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 11 | 나는 정당하지 않은 이익보다는 공정한 평가를 받는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 12 | 조금 힘들고 어렵다고 해서 편한 방법을 찾는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 13 | 불이익이 생기더라도 정정당당하게 행동하는 것은 나에게 중요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 14 | 다음에 이와 같은 상황이 일어난다고 하더라도, 나는 친구의 과제를 베끼지 않을 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | | | | | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|---|----------------------|---------|---|---|---|---|----------------|----|
| 15 | 절박한 상황이라도 친구의 과제를 베끼더라도, 나 자신에 대해 부끄러움을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 16 | 친구가 노력한 결과를 손쉽게 이용한다면 친구에게 미안함을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 17 | 친구의 과제를 베끼게 되면 앞으로도 계속 마음이 불편할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 18 | 친구의 과제를 베끼지 않고 스스로 과제를 수행해야 할 책임이 나에게 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 19 | 점수가 깎이더라도 나는 친구의 과제를 베끼지 않겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 20 | 과제를 완성하지는 못하더라도 내가 스스로 할 수 있는 데까지 최선을 다해 제출하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 21 | 부당한 방법으로 좋은 성적을 받고자 하는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 22 | 친구의 마음은 고맙지만 나는 올바른지 않은 도움을 거절할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 23 | 나는 성적을 보충할 기회가 또 올 것이라고 생각해서, 과제를 베끼고 싶은 마음을 누를 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 24 | 부당한 방법으로 성적을 받는 것보다 자신의 마음을 속이지 않은 것이 더 중요하다는 것을 친구들에게 말할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 25 | 나는 친구의 마음이 상하지 않게 하면서, 그 친구의 도움을 거절할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 26 | 과제를 제대로 하지 못한 것에 대해, 나는 선생님께 상황을 잘 말씀드릴 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 27 | 이런 경우에 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 나는 잘 해결할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 28 | 비록 과제를 제출하지는 못했지만 과제를 베끼지 않은 나의 행동은 좋은 본보기가 될 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

D2. 만약 학생이 지원이라면 어떻게 하겠습니까?

- ① 짝의 과제를 베끼겠다 ② 짝의 과제를 베끼지 않겠다 ③ 잘 모르겠다

E. 부서진 작품

윤서는 같은 반 친구가 아이들에게 비난받는 걸 보니 마음이 편치 않았다. 그 친구는 축제 기간 동안 반 친구 전체가 공들여 만든 공예 작품을 부수고도 오히려 발뺌한다고 의심받고 있었기 때문이다. 평상시 그 친구는 장난기 많고 덜렁거려서 종종 남의 물건을 망가뜨린 적이 있었기에, 공예 작품을 부순 사람으로 지목된 것이다.

그런데 작품을 부순 것은 그 친구가 아니라 바로 윤서 자신이었다. 윤서는 자신 때문에 비난받고 있는 그 친구를 그냥 둘 수가 없어서 사실대로 말하고 싶기도 하다. 하지만 그 사실을 말한다면 윤서는 반 아이들을 속인 사람으로 찍혀서 남은 학교생활이 힘들어질 수 있을 것이다.

만약 내가 윤서라면 이 상황에서 어떻게 할까?

E1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시 해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | | | | | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|---------|---|---|---|---|----------------|----|
| 1 | 윤서는 자신의 잘못을 고백할 것인지 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 2 | 윤서가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 자신뿐 아니라 친구에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 3 | 윤서는 정직과 관련된 문제로 고민하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 4 | 윤서는 자기로 인해 오해받고 있는 친구를 보고 마음이 편치 않다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 5 | 자기가 한 일이 아닌데도 다른 사람들로부터 의심을 받고 있는 친구가 불쌍하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 6 | 윤서가 사실을 고백하면 친구를 비난하던 반 아이들의 오해가 풀릴 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 7 | 사실을 고백하지 않으면 윤서의 친구는 반 아이들에게 나쁜 아이로 낙인찍힐 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 8 | 사실을 고백하지 않고 있다가 진실이 드러나면 윤서의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 9 | 윤서가 자신의 잘못을 밝히지 않는 것은 무책임한 행동이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 10 | 비난이 두렵다고 자신의 잘못을 숨겨서는 안 된다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 11 | 나는 당장 힘들더라도 작품을 망가뜨렸다는 것을 사실대로 말하는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 12 | 내가 잘못된 일 때문에 친구를 오해받게 하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 13 | 내가 잘못을 했을 경우에 사실 그대로를 밝히는 것이 나에게 중요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <----- > | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 | | | | |
|----|---|----------------------|-------------|----------------|----|---|---|---|--|
| 14 | 다음에 이러한 상황이 또 생기더라도 나는 사실대로 말할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 15 | 내가 힘들다고 해서 나의 잘못을 말하지 않는 것은 스스로에게 부끄러운 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 16 | 내가 잘못된 일에 대해 사실대로 말하지 않는 것은 스스로에게 실망스러운 일이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 17 | 이대로 넘어가면 사실을 밝히지 않는 데 대해 친구에게 미안한 마음을 느낄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 18 | 나의 잘못을 사실대로 말하지 않아 누군가가 피해를 입는다면 내 마음이 불편할 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 19 | 진실을 밝혀 친구에 대한 오해를 풀어줘야 할 책임이 나에게 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 20 | 내가 작품을 부셨다고 말하면 비난을 받을 수 있지만 그것이 두렵지 않다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 21 | 당장 편하자고 나를 속이기보다는 진실을 말하기로 결심하겠다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 22 | 언제라도 나는 진실을 말할 자신이 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 23 | 진실을 말하지 않으려는 유혹을 나는 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 24 | 내가 진실을 말함으로써 당장 힘들더라도 그 어려움을 참고 이겨낼 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 25 | 무엇보다도 나 자신을 속이는 것이 가장 힘들다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 26 | 내가 작품을 부셨다고 말하더라도 친구들이 나를 싫어하지 않도록 나는 문제를 해결할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 27 | 나는 반 아이들에게 작품이 부서진 상황을 잘 설명하여 오해를 풀 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 28 | 나는 작품을 부셨다는 사실을 친구들에게 고백하여 더 큰 문제가 발생하지 않도록 할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |
| 29 | 사실을 말하는 것이 나를 곤란하게 할 수도 있지만, 결국 그것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | |

E2. 만약 당신이 윤서라면 어떻게 하겠습니까?

- ① 내가 부셨다고 말하겠다 ② 내가 부셨다고 말하지 않겠다 ③ 잘 모르겠다

F. 놀이공원에 가다가

현민이는 오늘 아침부터 매우 들떠 있었다. 오늘은 손꼽아 기다리던 놀이공원에 친구들과 함께 가는 날이다. 친구들을 버스정류장 앞에서 만나기로 했다.

서둘러 약속장소로 가는 도중에 무거운 짐을 든 할머니가 길을 잃고 헤매고 있었다. 할머니는 길을 물었고 그 장소는 현민이가 잘 아는 곳이었다. 하지만 할머니를 도와드리게 되면 약속시간에 늦을 것 같다. 현민이를 제외하고는 주변에는 아무도 없었으며, 오늘따라 서둘러 나오느라 휴대폰도 가져오지 않았다. 약속 시간은 다가오고 친구들이 기다리고 있을 것이라는 생각에 현민이의 마음은 초조해졌다.

만약 내가 현민이라면 이 상황에서 어떻게 할까?

F1. 다음을 잘 읽고, 자신이 생각하는 바를 나타내는 번호를 선택하여 답란에 표시해 주십시오.

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|-------------|----------------|----|
| 1 | 현민이는 할머니에게 길을 가르쳐 줄 것인지 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 2 | 현민이가 고민하는 이유는 자신의 결정으로 친구뿐 아니라 할머니에게도 영향을 줄 수 있기 때문이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 3 | 현민이는 남을 돕는 일과 관련된 문제로 고민하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 4 | 현민이는 자기를 기다리고 있는 친구를 생각하며 초조해 하고 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 5 | 길을 잃어 헤매고 있는 할머니가 안타깝다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 6 | 현민이가 할머니를 돕느라고 약속장소에 제시간에 가지 못하더라도 친구들은 이해할 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 7 | 현민이가 할머니를 돕지 않는다면 할머니는 큰 어려움을 겪게 될 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 8 | 할머니를 돕지 않고 약속장소에 간 사실이 알려진다면 현민이의 행동은 비난받게 될 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 9 | 현민이가 할머니의 요구를 그냥 지나치는 일은 어려움에 처한 사람을 배려하지 못하는 행동이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 10 | 시간 내에 약속장소에 가지 못하더라도, 지금 상황에서는 할머니를 돕는 것이 우선이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 11 | 친구들과 놀이공원에 가는 것보다 어려운 처지에 있는 할머니를 돕는 것이 더 중요하다고 생각한다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 12 | 개인적인 일로 인해 어려움에 처한 사람을 모른 척하는 것은 나답지 않은 일이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 13 | 어떤 상황에서건 남을 먼저 생각하는 사람이 되는 것은 나에게 중요하다고 생각한다 | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 14 | 다음에도 이와 같은 경우가 일어난다 하더라도 나는 할머니를 도울 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |

| 번호 | 질 문 | ① 전혀 그렇지 않다 | <-----> | ⑦ 매우 그렇다 | 답란 |
|----|--|----------------------|-------------|----------------|----|
| 15 | 귀찮고 손해를 본다고 해서 어려움에 처한 할머니를 도와드리지 않는다면 자신에게 실망할 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 16 | 도움이 필요한 할머니를 모른 척 지나친다면 시간이 지나도 스스로에게 부끄러울 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 17 | 돕지 않고 그냥 지나친다면 할머니에게 미안함을 느낄 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 18 | 도움이 필요한 사람을 돕지 않고 모른척한다면 내 마음이 불편할 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 19 | 할머니를 돕기 위해서라면 약속시간을 지키지 못해 생기는 초조한 마음을 충분히 이겨낼 수 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 20 | 친구와의 약속을 못 지키는 것이 마음에 걸리지만, 그래도 나는 할머니를 돕겠다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 21 | 내가 누군가에게 도움을 주어야 할 상황이 되면 실제로 돕는 일을 잘 할 수 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 22 | 놀이공원은 다음에 또 갈 기회가 있을 것이라고 생각한다면 할머니를 돕는 일이 어렵지 않을 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 23 | 내가 불편을 겪을 수 있겠지만, 나는 할머니를 돕기 위해 최선을 다하겠다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 24 | 친구들이 나를 몹시 기다릴 것 같아 미안하지만 친구들이 이해해줄 것이라고 생각하고 나는 할머니를 돕겠다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 25 | 약속을 지키지 못해 일어날 수 있는 여러 가지 부정적인 문제들을 좋은 방향으로 나는 해결할 수 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 26 | 나는 친구들과의 약속을 지키지 못한 이유를 잘 설명하여 친구들을 이해시킬 수 있다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |
| 27 | 이런 상황에서 할머니를 돕는 것은 친구들에게 좋은 영향을 줄 것이다. | ① | ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ | | |

F2. 만약 학생이 현민이라면 어떻게 하겠습니까?

- ① 할머니를 돕겠다 ② 놀이공원에 가겠다 ③ 잘 모르겠다.

Abstract

A Study of Standardization of Korean Youth Moral Test

Kim, Young-han & Lee, Seung-ha

This study aimed to develop an instrument to examine Korean youth morality, based on James Rest's four components model; questionnaire was developed across three components, moral sensitivity, moral motivation, and moral character. For moral reasoning, DIT developed by James Rest was applied.

This was the second year of the project, which aimed to finalize the instrument based on the results of the pilot test conducted last year.

Methodologically, this study reviewed recent literature related to James' Rest model and conducted through collaborative work among research teams, and held colloquiums for statistical process about standardization of the instrument.

Several elements of the instrument were changed in comparison with the test of last year. First, to measure youth morality, common dilemmas were used across moral sensitivity, moral motivation and moral character while each different dilemma was applied across the three components last year. Next, sub-components which consist of each component (sensitivity, motivation, character) were reviewed and revised because some items did not properly belong to their sub-components. Finally, the instrument for main research consisted of 141 items (36 for moral sensitivity, 42 for moral judgment, 30 for moral motivation, 30 for moral character, 3 for asking responder's decision about the dilemma situation).

The data were gathered from 200 middle schools in national level and responses from 6216 2nd year of the middle school students were analysed. As a result, the instrument showed high reliability across four components: cronbach's alpha of moral sensitivity .925; moral judgment .753; moral motivation .907; moral character .949. The number of items finalized were 27 for moral sensitivity, 28 for moral motivation,

and 29 for moral character.

Particularly, the study established a standard which shows an individual's moral level, thus an individual can be informed their weakness and strength of morality.

Related to demographical variables, gender differences were showed: girls showed higher scores in moral sensitivity, judgment and motivation. The students who evaluated oneself as very moral showed low scores across four components, so they tended to overestimate their moral ability than their actual one. Also, external variables such as economic status, parents'education level, parents'jobs and familial type were not related to students'morality. Rather, experience related to moral behavior were related to it, which showed that providing opportunity for experience of moral behavior were important to improve students'moral thinking.

The Korean Youth Morality Test would be used practically in educational area.

First, the instrument can be used to establish a system supporting for youth moral improvement. Central government can use the youth morality data resulted from this instrument as a basic data to revise educational curriculum. Also, it can be used when developing teaching-learning materials of the curriculum of ethic in schools.

Second, institutions and organizations related to youth education can refer the instrument to develop moral educational program.

Third, the instrument would be helpful to set the direction for character education. For example, it can use to develop contents for instruction for school bullies.

Last, in individual level, a student can examine one's morality and helpful to understand one's weakness and strength of morality, which motivates self-directed learning.

Key words : Moral Sensitivity, Moral Judgment, Moral Motivation, Moral Character, James Rest 4 components, Moral test, youth's morality

2012년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

기관고유과제

- 12-R01 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅲ : 청소년문화의집을 중심으로 / 김형주 · 황진구 · 김정주 · 권순달
- 12-R01-1 청소년문화의집 평가편람 / 김형주 · 황진구
- 12-R02 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발연구Ⅱ / 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순
- 12-R03 후기청소년 세대 생활 · 의식 실태조사 및 정책과제 연구Ⅰ / 조혜영 · 김지경 · 전상진
- 12-R04 주5일수업제에 따른 청소년활동 활성화 방안 연구 / 맹영임 · 이광호 · 이진원
- 12-R05 청소년의 소셜미디어 이용실태 연구 / 이창호 · 성윤숙 · 정낙원
- 12-R06 청소년정책 총괄조정방안 연구 / 윤철경 · 박병식 · 김진호 · 강현주
- 12-R07 청소년 생활실태 국제비교연구 : 진로준비 / 안선영 · 김희진 · 강영배 · 송민경
- 12-R08 다문화가족 아동 · 청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅲ / 양계민 · 김승경 · 김윤영
- 12-R09 취약계층 아동 · 청소년 종단조사Ⅲ / 이해연 · 박영균 · 유성렬 · 정선옥
- 12-R10 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득가정 아동 지원방안 연구Ⅲ : 청소년멘토링 활성화 방안 연구 / 김경준 · 김영지 · 정익중 · 김지혜
- 12-R10-1 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득가정 아동 지원방안 연구Ⅲ : 청소년멘토링 시범사업 보고서 / 김경준 · 김영지 · 정익중 · 김지혜
- 12-R11 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구Ⅱ / 임희진 · 김현신
- 12-R11-1 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구Ⅱ : 2012 아동청소년인권실태조사 통계 / 임희진 · 김현신 · 강현철
- 12-R11-2 한국 아동 · 청소년 인권실태 연구Ⅱ 아동 · 청소년의 놀 권리 : 현실과 대안 / 황옥경
- 12-R12 청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구Ⅱ / 김영한 · 이승하
- 12-R12-1 청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구Ⅱ : 청소년 도덕 감수성 및 판단력 검사도구 개발 / 임영식 · 손경원 · 신태수 · 정경원
- 12-R12-2 청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구Ⅱ : 청소년 도덕 동기화 및 품성화 검사도구 개발 / 이인재 · 박균열 · 홍승훈 · 윤영돈 · 유숙희 · 전종희
- 12-R13 아동 · 청소년 성보호 종합대책 연구Ⅰ : 아동 · 청소년 성폭력 예방 및 피해지원 대책연구 / 이유진 · 강지명 · 조윤오 · 윤옥경
- 12-R14 한국아동 · 청소년패널조사2010 Ⅲ 사업보고서 / 이경상 · 서정아 · 배상률 · 성은모 · 김지영 · 강현철
- 12-R14-1 한국아동 · 청소년패널조사2010 Ⅲ 데이터분석보고서 1 : 범죄유발적 지식구조와 청소년비행에 관한 연구 / 이경상 · 이순래 · 박철현
- 12-R14-2 한국아동 · 청소년패널조사2010 Ⅲ 데이터분석보고서 2 : 중학교 2학년 청소년의 뉴미디어활용이 인지, 정서, 사회 발달에 미치는 영향 / 성은모
- 12-R14-3 한국아동 · 청소년패널조사2010 Ⅲ 데이터분석보고서 3 : 미디어가 청소년에게 미치는 문화배양효과 연구 / 배상률
- 12-R14-4 한국아동 · 청소년패널조사2010 Ⅲ 데이터분석보고서 4 : 사회자본이 청소년의 학교적응에 미치는 영향 - 가족, 지역사회 사회자본을 중심으로 / 서정아 · 조흥식

협동연구과제

- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-21-01 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ:총괄보고서 / 최인재 · 모상현 · 이선영 (자체번호 12-R15)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-21-02 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ:조사 결과 자료집 / 최인재 (자체번호 12-R15-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-21-03 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ:아동 · 청소년 정신건강증진 인프라현황 및 서비스 전달체계 개선방안 연구 / 최은진 · 김미숙 · 이명수 · 윤명주 · 정지원 (자체번호 12-R15-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-21-04 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구Ⅱ:아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지역별 지원모형 개발 연구 / 이창호 · 최보영 · 유춘자 (자체번호 12-R15-3)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-22-01 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ : 2012 청소년 민주시민역량 실태조사 / 이종원 · 김준홍 (자체번호 12-R16)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-22-02 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ : 미디어 이용과 가족내 사회적 자본 / 이종원 · 김준홍 · 정선아 (자체번호 12-R16-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-22-03 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ : 교육분야 민주시민역량 요인과 관계성 분석 / 김태준 · 이민영 (자체번호 12-R16-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-23-01 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅰ: 총괄보고서 / 백혜정 · 김지연 · 김혜영 · 방은령(자체번호 12-R17)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-23-02 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅰ: 청소년 한부모의 발생과정에 따른 예방 및 지원정책 연구 / 김은지 · 김동식 · 최인희 · 선보영 (자체번호 12-R17-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-23-03 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅰ: 청소년 한부모가족 지원정책 국가 비교 연구 / 신윤정 · 이상림 · 김윤희 (자체번호 12-R17-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 12-23-04 청소년 한부모가족 종합대책 연구Ⅰ: 청소년 한부모가족 지원사업 편람 / 백혜정 · 김지연 (자체번호 12-R17-3)

수 시 과 제

- 12-R18 청소년수련시설 운영 개선방안 연구 / 박영균 · 김호순
- 12-R18-1 청소년수련시설 운영매뉴얼 : 청소년수련원 청소년수련관 / 박영균 · 김호순
- 12-R19 청소년 흡연 · 음주 실태와 효과적인 정책적 대응방안 / 이경상 · 김지연 · 최수미 · 이순래
- 12-R20 차기정부 청소년정책 방향과 과제 / 김기현 · 장근영
- 12-R21 청소년활동정책 체계화 방안 연구 / 김현철
- 12-R22 청소년방과후아카데미 경제적 효과성 분석을 위한 기초연구 / 김지경 · 우석진
- 12-R23 학교폭력 및 학교문화에 대한 학부모 · 교사 인식조사 연구 / 윤철경 · 강명숙
- 12-R24 예술영재청소년의 정신건강 연구 : 한예종 사례를 중심으로 / 안선영 · 김희진 · 김준홍 · 김정희 · 최인호
- 12-R25 청소년운영위원회 운영활성화 기초 연구 / 서정아 · 김지경
- 12-R26 소년보호기관 자원봉사자들의 참여도 제고를 위한 역할 강화 방안 연구 / 서정아
- 12-R27 지역사회의 청소년 보호 효과(이슈페이퍼 발간) / 황여정
- 12-R28 청소년정책 환경변화에 따른 청소년지도사교재 개선방안(이슈페이퍼 발간) / 황진구

수탁과제

- 12-R29 청소년보호체계 구축을 위한 정책방안 연구 / 김경준·김희진·성윤숙
- 12-R29-1 제1차 청소년보호종합대책(안) : 2013~2015 / 김경준·김희진·성윤숙
- 12-R30 청소년 인터넷게임 건전이용제도관련 평가척도개발 연구 / 이창호·이경상·변승환·유홍식·김현수·김동일·이형초
- 12-R31 청소년 자살예방을 위한 효과적인 사업 방향 및 대응방안 연구 / 최인재·김영지·김지연·오승근
- 12-R32 청소년수련시설 청소년동아리 활성화를 위한 운영모델 및 매뉴얼 개발연구 : 총괄보고서 / 모상현·이진숙·조남익
- 12-R32-1 청소년수련시설 청소년동아리 활성화를 위한 운영모델 및 매뉴얼 개발연구 : 청소년 동아리 활동 운영 매뉴얼 (지도자용) / 모상현
- 12-R32-2 청소년수련시설 청소년동아리 활성화를 위한 운영모델 및 매뉴얼 개발연구 : 청소년 동아리활동 실태조사 결과 보고서 / 모상현·이진숙·조남익
- 12-R33 청소년수련활동인증제 개선 연구 / 김형주·김진호·김혁진
- 12-R34 디지털게임에 대한 이미지분석 연구 / 모상현·장근영·이장주
- 12-R35 공생발전 종합연구 아동, 청소년과 함께하는 공생의 사회구현 실행방안 연구 / 김지연
- 12-R36 CYS-Net과 Wee센터의 효율적 연계 운영방안 / 김지연·전연진·차성현
- 12-R37 학교규칙 운영 매뉴얼(초등용, 중등용) / 이창호·성윤숙·김경준·김영지
- 12-R37-1 학교규칙 평가표 개발 연구 / 허종렬·조진우·박형근·이수경·이지혜
- 12-R37-2 학교규칙 운영 내실화 정책사례 분석 및 지원방안 연구 / 한유경·정제영·김성기·정성수
- 12-R38 2012 청소년 가치관 국제비교 조사 / 임희진·백혜정·김현철
- 12-R39 청소년동아리활동인증 시범운영 / 맹영임·조남익·손익숙·김현경
- 12-R40 제8회 청소년특별회의 의제연구 / 김영한
- 12-R41 한·중 청년의 국제관과 문화자원의 가치에 대한 인식비교 / 윤철경·장수현·정계영
- 12-R42 2012 청소년 방과후 아카데미 효과·만족도 조사 연구 / 양계민
- 12-R43 청소년 유해환경별 현황분석 및 제도개선 방안 연구 / 김영한
- 12-R44 2012년도 청소년 유해환경 접촉 종합실태조사 / 이종원·이유진·김준홍
- 12-R45 청소년 체험활동의 발달적 가치 및 사회·경제적 가치 연구 / 성은모·이혜연·황여정
- 12-R46 멘토링 수행기관 유형별 사례지침서(매뉴얼) 개발 / 성은모
- 12-R47 경제사회지표 변화 조사 연구 - 청소년정책 부문 / 이종원·김기현·이경상
- 12-R48 한국가족의 변화와 청소년정책 / 김준홍·장근영·배상률
- 12-R49 한국의 가족변화에 대응하는 Public Relations 정책의 진단과 정책과제 / 김준홍·김지경·배상률
- 12-R50 체험중심 진로교육 인프라 구축을 위한 전문기관간 연계협력 방안 / 김현철·안선영
- 12-R51 포래조정 시범학교사업(2013년 1월 발간예정) / 양계민·김지경·맹영임·조혜영
- 12-R52 청소년의 인터넷게임 이용 실태조사(2013년 1월 발간예정) / 배상률·김준홍·이창호
- 12-R53 인성교육실천 우수학교(2013년 2월 발간예정) / 김경준·성윤숙·김영지
- 12-R54 학생모니터단 운영 사업 결과보고서(2013년 2월 발간예정) / 박영균·최인재·모상현
- 12-R55 학업중단 학생 중단 정책연구(2013년 2월 발간예정) / 윤철경·김영지·유성렬·강명숙
- 12-R56 학업중단학생 교육지원사업 성과분석 연구(2013년 2월 발간예정) / 윤철경·김성기
- 12-R57 서울 교육복지정책 적정성 분석 및 체계화 방안(2013년 2월 발간예정) / 김준홍·윤철경·우창빈

세미나 및 워크숍 자료집

- 12-S01 개원 23주년 기념 특별 세미나 : 19대 국회에 청소년정책을 묻는다(7/6)
- 12-S02 연구성과발표회(2/26)
- 12-S03 청소년 한부모가족 종합대책 연구 | 콜로키움 자료집 : 청소년 한부모 지원정책의 쟁점과 방향(3/20)
- 12-S04 2012년 한국아동·청소년패널 1차 콜로키움 자료집 : 한국교육총단연구 2005의 설계, 결과 그리고 종단조사에서 유의해야할 개인정보보호법(3/21)
- 12-S05 청소년과 SNS 소통(4/6)
- 12-S06 2012년 한국아동·청소년패널 2차 콜로키움 자료집 : 고령화연구패널조사(4/4)
- 12-S07 학생대상교사의 표본설계와 조사데이터 분석(4/5)
- 12-S08 인성교육실천 우수학교 워크숍(4/9, 10)
- 12-S09 청소년활동 관점에서 바라본 주5일 수업제(4/13)
- 12-S10 지역사회 자원활용 진로체험활동 국내외 사례(4/12)
- 12-S11 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅲ(4/24)
- 12-S12 제2차 한국청소년정책연구원 2011년도 고유과제 연구성과발표회 : 아동·청소년의 건강한 성장(4/19)
- 12-S13 질적연구에서의 자료수집방법에 대한 이해(4/25)
- 12-S14 정책의 원리 및 정책분석·평가의 이해(4/24)
- 12-S15 2012년 인성교육실천우수학교 컨설팅위원 워크숍(4/30)
- 12-S16 청소년보호대책의 문제점과 개선방안(5/2)
- 12-S17 정책분석 및 성과평가의 방법(5/11)
- 12-S18 2012년 진로진학상담교사 배치교 교장 특별연수(4/25)
- 12-S19 2012년 청소년활동정책 체계화 방안 : 육성·수련·활동·역량, 개념의 고리를 찾아서
- 12-S20 주5일수업제와 청소년활동(5/25)
- 12-S21 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅲ 제1차 콜로키움 자료집 : 지역아동센터 평가제도에 대한 이해
- 12-S22 질적연구 자료분석방법의 다양성 이해(5/24)
- 12-S23 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅲ 제2차 콜로키움 자료집 : - 청소년방과후아카데미 평가제도에 대한 이해 -(6/11)
- 12-S24 아동·청소년 인권 관련 국내·외 동향(6/5)
- 12-S25 청소년멘토링 국내·외 실태 및 활성화 과제 모색(6/8)
- 12-S26 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구Ⅲ
- 12-S27 청소년정책 총괄조정 현황 및 관련정책 동향 분석 : 국내외 사례를 중심으로(6/8)
- 12-S28 청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구Ⅱ 콜로키움 혼합형 모형 : 아동·청소년 발달연구에서의 대상 중심적 접근과 적용
- 12-S29 인성교육실천우수학교 2차 워크숍
- 12-S30 한국아동·청소년 패널조사2010 Ⅲ : 데이터방법론 세미나(7/5)
- 12-S31 후기청소년세대 연구를 위한 쟁점과 이슈(2/10)
- 12-S32 청소년동아리활동 인증 시범운영워크숍
- 12-S33 청소년 한부모가족 지원정책 국가비교와 예방접근 모색(7/13)
- 12-S34 청소년쉼터 평가제도에 대한 이해
- 12-S35 2012 전국청소년운영위원회 워크숍(8/8)

- 12-S36 2012 초·중·고 진로업무담당교사 직무연수
- 12-S37 주5일 수업제 전면실시에 따른 청소년활동 활성화 방안(8/23)
- 12-S38 청소년보호대책안 전문가 워크숍(8/24)
- 12-S39 청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구Ⅱ : 제2차 콜로키움 자료집(9/4)
- 12-S40 학교규칙을 통한 실천적 인성교육 구현방안 학술대회 및 우수사례 발표대회(9/26)
- 12-S41 청소년멘토링 효과분석 및 활성화 정책과제
- 12-S42 청소년멘토링 시범사업 기관 성과발표회
- 12-S43 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅲ 워크숍 자료집 : - 청소년문화의집 시범평가용 편람(안) -
- 12-S44 교과속의 체험활동요소(9/27)
- 12-S45 청소년 한부모와 학습권(10/16)
- 12-S46 일본의 진로교육정책 콜로키움(10/19)
- 12-S47 청소년의 소셜미디어 리터러시 증진을 위한 정책세미나(11/12)
- 12-S48 제2회 한국아동·청소년 패널조사 학술대회(11/16)
- 12-S49 소셜텍스트를 활용한 사회문제분석 : 빅데이터를 중심으로(11/29)
- 12-S50 진로교육정책 이해과정
- 12-S51 아동·청소년 성보호 종합대책 연구Ⅰ : 아동·청소년 성폭력 예방 및 피해지원 대책 연구결과 발표 워크숍(12/18)

학 슬 지

- 「한국청소년연구」 제23권 제1호(통권 제64호)
- 「한국청소년연구」 제23권 제2호(통권 제65호)
- 「한국청소년연구」 제23권 제3호(통권 제66호)
- 「한국청소년연구」 제23권 제4호(통권 제67호)

청소년지도총서

- 청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사
- 청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사
- 청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사
- 청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사

- 청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사
- 청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사
- 청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사
- 청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고

- 한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사
- 한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 심대 만들기 10가지」, 교육과학사
- 한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사
- 한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

기타 발간물

- NYPI 청소년정책 리포트 29호 : 청년층의 효과적인 성인기 이행 지원 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 30호 : 청소년 정신건강 실태 및 대응 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 31호 : 청소년 멘토링 활성화 정책 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 32호 : 다문화가족 청소년의 발달실태 및 지원정책 개선방안
- NYPI 청소년정책 리포트 33호 : 대학 재학 후기청소년 현안과 정책과제
- NYPI 청소년정책 리포트 34호 : 청소년문화의집 현황과 평가방안
- NYPI 청소년정책 리포트 35호 : 청소년 국제교류 현황 및 정책안
- NYPI 청소년정책 리포트 36호 : 주5일수업제 전면 실시에 따른 청소년활동 활성화 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 37호 : 지역사회 자원을 활용한 창의적 체험활동 활성화 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 38호 : 청소년정책 총괄조정 방안
- NYPI 청소년정책 리포트 39호 : 지역사회의 청소년 보호 효과
- NYPI 청소년 통계브리프 1호 : 2011 민주시민역량 실태조사
- NYPI 청소년 통계브리프 2호 : 2011 아동·청소년 인권실태조사
- NYPI 청소년 통계브리프 3호 : 다문화가정 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 결과
- NYPI 청소년 통계브리프 4호 : 2011 한국 아동·청소년 정신건강 실태조사
- NYPI 청소년 통계브리프 5호 : 제19대 국회의원 청소년정책 의견조사
- NYPI 청소년 통계브리프 6호 : 청소년의 소셜미디어 이용실태조사

연구보고 12-R12

청소년 도덕성 검사도구 표준화 연구 II

인 쇄 2012년 12월 24일

발 행 2012년 12월 26일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 재 연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 문영사 전화 02)2263-5087 대표 김희자

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.
구독문의 : (02) 2188-8844(연구기획·대외협력팀)

ISBN 978-89-7816-579-2 94330
978-89-7816-578-5 (세트)