



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 효과

- 중학교 1학년 학생을 중심으로 -

연세대학교 대학원
의료법윤리학협동과정
의료윤리 전공
박 예 림

서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 효과

- 중학교 1학년 학생을 중심으로 -

지도교수 김 준 혁

이 논문을 석사 학위논문으로 제출함

2024년 1월 3일

연세대학교 대학원

의료법윤리학협동과정

의료윤리 전공

박 예 립

박예림의 석사 학위논문을 인준함

심사위원 _____ 김 준 혁 인 

심사위원 _____ 이 일 학 인 

심사위원 _____ 김 상 희 인

연세대학교 대학원

2023년 1월 3일

감사의 글

프로그램 논문을 작성하면서 학위 논문을 작성하지 않았더라면 몰랐을 많은 지식을 습득하고 경험하게 되어 값진 시간이었습니다. 글은 제가 쓰지만 한편의 글을 완성하기까지 정말 많은 사람들의 도움이 없었으면 시작도 끝맺음도 하지 못했을 것입니다. 지방에서 서울을 오가며 논문을 완성하는 작업이 쉽지 않았지만 끝까지 논문 지도를 해주신 김준혁 교수님 감사합니다. 서사의학 수업을 온라인 세미나에서 잠깐 접한 것이 전부인 저에게 서사의학에 대해 자세히 알려 주시고 학회에도 참석할 기회를 주셔서 정말 감사합니다. 덕분에 아이들과 즐겁게 수업을 하고 논문도 완성할 수 있었습니다.

해당 전공에 대한 정보가 없어 입학을 망설이던 저에게 학과에 대한 자세한 정보를 주신 이일학 교수님, 최지연 선생님 정말 감사드립니다. 이일학 교수님의 수업을 들으면서 학부 수준에서는 찾아볼 생각도 못한 많은 자료를 접하고 의료윤리에 대한 전반적인 지식을 확대해 나갈 수 있었습니다. 최지연 선생님께도 제가 귀찮을 정도로 질문을 많이 드렸는데 매번 친절하게 답변해주셔서 정말 감사드립니다. 코로나19가 심할 때 입학하여 아는 사람 없이 매번 혼자라고 느낄 때마다 많은 위로와 도움을 받았습니다. 논문 심사 때 비록 처음 뵈었지만 연구하느라 고생했다며 독려해주시고 꼼꼼하게 논문 지도를 해주신 김상희 교수님 감사합니다.

그리고 서양의학사 수업에서 잠깐 뵈는 것이 전부지만 논문을 처음 쓰는 저에게 많은 팁과 응원을 해주신 신에니, 차현재 선생님 정말 감사합니다. 아는 것이 없어 매번 연락과 메일을 수시로 보냈지만 항상 친절하게 알려주신 유애리 선생님 감사합니다. 선생님 덕분에 학사 일정을 파악하고 준비할 수 있었습니다. 교육학에 대한 지식이 많이 부족했는데 연구 방법론부터 참고문헌 작성법까지 세심하게 피드백해준 정광훈 교수님 감사합니다.

일과 학업을 병행하기 위해서는 직장과 학교 모두 양해를 구하는 일이 자주 있습니다. 교수님께서도 저의 일정에 맞춰주셔서 지방과 서울을 왕복하면서도 논문 작성을 마무리 할 수 있었습니다. 담임과 학적, 학생회 업무와 적지 않은 수업 시수를 소화하

면서 학업을 수행하는 것이 쉽지 않았습니다. 제가 종례를 하지 못할 때마다 도와주신 정윤경 선생님, 전지은 선생님, 천지현 선생님 1년 동안 부담임을 맡아주셔서 감사합니다. 특히 저희 반 부담임을 맡아주시면서 대학원과 학업을 병행하는 남다른 팁과 부담반 아이들의 생활지도 비법까지 전수해 주신 천지현 선생님, 감사합니다. 다른 부담임 선생님보다 저 때문에 더 많은 업무를 담당하셨어야 되었는데 배려해주셔서 감사합니다. 그리고 일정 변동될 때마다 시간표를 바꾸어주신 이은혜 선생님 감사드립니다. 학교 특성상 7시간 연속으로 수업을 하는 경우도 많은데 흔쾌히 시간표 바꾸는 것을 허락해 주셔서 감사합니다. 올해 맡은 학년이 교직 인생을 되돌아볼 정도로 힘든 한해였지만 끝까지 포기하지 않고 열심히 지도해준 김태옥 부장님, 그리고 1학년 부담임 선생님들 정말 감사합니다. 힘든 한해였지만 그래도 사랑스러웠던 우리 반 아이들, 그리고 실험 집단에 참여해준 아이들, 통제 집단인 반은 수업 시수가 많이 없어서 적게 보았음에도 불구하고 실험에 적극적으로 동참해준 아이들, 실험을 흔쾌히 동의해주신 학부모님, 너무 고맙고 감사드립니다. 덕분에 아이들과 실험을 하면서 색다른 추억을 쌓을 수 있었습니다.

마지막으로, 일도 하면서 대학원 다닌다고 진심으로 걱정해 주시고 힘든 일 있을 때마다 왕복 3시간 거리를 주저하지 않고 달려와 위로해 주고 응원해 준 가족들, 감사하고 사랑합니다.

2023년 12월

박예림 올림

목 차

목 차	i
표 목 차	ii
국문 요약	iii
1. 서론	1
1.1. 연구 필요성 및 목적	1
1.2. 연구 문제 및 연구 가설	7
1.3. 용어의 정의	8
1.4. 연구의 제한점	9
2. 이론적 배경	10
2.1 서사의학	10
2.2. 공감	21
2.3. 서사의학 공감 능력 프로그램	30
3. 연구방법	43
3.1. 연구 설계	43
3.2. 연구 대상	43
3.3. 연구 도구	44
3.4. 연구 중재	48
3.5. 연구 절차	59
3.6. 자료 분석 방법	61
3.7. 연구 대상자 보호	61
4. 연구 결과	64
4.1. IRI 점수의 평균과 표준편차	64
4.2. IRI 전체 점수에 대한 분석 결과	66
4.3. 소감문 및 사전·사후 윤리적 딜레마 기술문 분석 결과	71
5. 논의	80
6. 결론 및 제언	88
참고 문헌	92
부록	104
영문 요약	130

표 목 차

<표1> Davis (1980)에서 제시된 대인관계 반응지수 척도(IRI) 하위 요소	24
<표2> The College of Physicians and Surgeons of Columbia University의 Reflective Practice을 위한 Reading Guide	34
<표3> Gowda et al. (2019)의 서사의학 프로그램	35
<표4> 국외 공감능력 프로그램 구성	40
<표5> 국내 공감능력 프로그램 연구	42
<표6> 연구 설계	43
<표7> 연구대상자	44
<표8> 공감능력 척도 문항 구성과 신뢰도	45
<표9> Gilligan의 도덕성 발달	47
<표10> 서사의학 공감 능력 향상 프로그램 구성표	52
<표11> 서사의학 공감 능력 프로그램에 사용된 도서의 줄거리 및 생명의료윤리 영역에서의 시사점	56
<표12> 연구절차	60
<표13> 기술통계	66
<표14> 실험 집단과 통제 집단의 공감능력 사전검사 차이 검증	67
<표15> 실험 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과검증	68
<표16> 통제 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과검증	69
<표17> 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력 사후검사 효과검증	70
<표18> 인상 깊었던 작품 순위 및 이유	71
<표19> 사전-사후 윤리적 딜레마 기술문 결과 요약	75

국 문 요 약

서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 영향

본 연구는 서사의학을 활용한 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 영향을 평가하기 위한 목적으로 실시되었다. 청소년 시기는 신체뿐만 아니라 정서 측면에서도 많은 변화가 일어나는 시기이다. 청소년기는 부모와 성인으로부터 독립하여 자신의 정체성을 형성하기 시작한다. 이때, 공감 능력은 청소년이 바람직한 정체성을 형성하는 데 좋은 지침이 될 수 있다.

연구 방법은 다음과 같았다. 연구 설계 단계에서 실험 집단과 통제 집단을 설계하여 실험 집단에게만 실험 처치를 하고, 각 집단에 사전검사와 사후검사를 실시하였다. 실험 대상은 충청남도 C시 중학교 1학년 2개 학급으로 약 4주 동안 한 회기 당 45분 간 진행하였다. 연구 대상자를 보호하기 위하여 프로그램 실시 전 학생들에게 실험 참가 동의서를 받았고, 가정통신문을 만들어 학부모에게 실험 사실을 고지한 후 동의를 받았다. 해당 프로그램은 다양한 문학작품을 활용한 서사의학 활용 공감 능력 프로그램으로, 서사의학의 주요 방식인 자세히 읽기와 지시문을 통한 글쓰기로 구성하였으며 연구 결과는 양적·질적으로 분석했다.

양적 분석은 대인관계 반응 척도(IRI) 도구를 사용하여 공감 능력의 변화를 확인하고자 하였다. 자료 분석 방법으로는 프로그램 시작 전 동질성 검증을 위한 독립표본 t-test, 실험 집단 내, 통제 집단 내 변화를 살펴보기 위한 대응표본 t-test, 실험 집단과 통제 집단의 비교를 위한 다변량분산분석(MANOVA)을 실시하였다. 질적 분석은 실험 집단만을 대상으로 시행하였으며, 첫째, 소감문에 관한 테마 분석을 진행하고, 둘째, 윤리적 딜레마 기술문에 대하여 Gilligan 이론에 기초한 분석 틀로 도덕성 분석을 시행하였다.

연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 양적 분석 결과 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단의 공감 능력은 통제 집단에 비해 유의미하게 증진되었으며, 특히 공감 능력의 하위 요인인 관점 취하기 영역과 공감적 관심 영역이 유의하게 증가하였다. 둘째 질적 분석 결과 학생들의 진술이 제1수준 ‘자기 이익 지향’에서 제2수준 ‘선과 타인에 대한 책임감의 동일시’로 변환을 관찰하였다.

결론적으로 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 중학생의 공감 능력 증진에 효과가 있음을 확인하였다. 앞으로의 연구에서는 서사의학 공감 능력 프로그램의 일반화를 위해 연구 대상의 범위를 확대할 필요가 있으며, 프로그램 종료 후에도 긍정적인 변화를 지속하기 위한 후속 프로그램을 개발할 것이 요청된다. 또한, 공감 능력 이외에 다양한 종속변인에 대한 연구가 추가적으로 필요하다.

핵심되는 말 : 서사의학, 공감, 공감 능력, 도덕교과, 내러티브, 의료윤리, 생명의료윤리

1. 서론

1.1. 연구 필요성 및 목적

청소년기는 신체적, 정신적, 사회적으로 많은 변화가 일어나는 시기로, 이차 성징이 나타나며 신체 변화가 급격하게 일어난다. 또한 아동기에서 청소년기로 넘어감에 따라 추상적이고 복잡한 사고가 발달하며 자신의 신념이 형성된다. 아동기와 달리 청소년기는 부모로부터 독립하여 자신의 정체성을 확립하는 시기이기도 하다.

한 개인이 정체성을 성립하는 데 있어서 다양한 요인들이 영향을 주며, Damon (1984)은 청소년이 자아를 정립하는 데 있어서 도덕적인 측면을 고려하게 되는데, 그 시기가 청소년기 중반 이후라 하였다. 정창우(2004)는 도덕성 발달에 대한 국내외 연구 결과를 분석하여 청소년기는 도덕적 추론 및 도덕적 정체성을 형성하기 위한 중요한 시기임을 강조하였다.

청소년기는 부모와 성인으로부터 독립하고 싶어 하는 경향이 있기 때문에 기존의 사회 질서에 대해 합리적인 의심을 하게 된다. 이때, 청소년이 어떤 경험을 했느냐에 따라 성인 이후의 도덕성에 큰 영향을 미칠 수 있다. 청소년이 합리적인 사고를 바탕으로 규칙과 규율의 중요성을 깨닫게 되면 자유와 책임 간의 균형 잡힌 사고를 할 수 있게 된다(문혜정, 2023). 규칙과 규율의 중요성을 깨달은 청소년은 자신의 이익과 별도로 공동체의 이익이 있음을 인식하고 나아가 도덕적인 선택이 무엇인지를 고민해 볼 수 있다.

반면, 무조건적인 복종이나 무제한적 방임에 노출된 청소년은 자신의 이익과 규칙과 제도가 충돌할 때 우선시 여겨야 하는 가치가 무엇인지 파악하는 데 어려움을 느낄 수 있으며, 이 과정에서 타인의 감정은 고려하지 않은 채 자신의 감정만 내세우는 방향으로 성장할 수 있다. 따라서, 해당 시기에 공동체 사회를 유지하기 위해 사회가 중요하게 여기는 가치를 습득할 수 있는 환경이 마련되지 않으면 성인이 되어서도 도덕적 행동을 선택할 가능성이 낮아질 수 있다.

이렇게 청소년기에 도덕성을 습득할 수 있는 적절한 환경이 중요하지만, 현재 청소년이 노출된 환경에선 부정적인 요인이 증가하고 있다. 부정적 요인 중 하나는 청소년이 주로 사용하는 SNS, 인터넷과 같은 매체에 의한 혐오표현 노출이다. 혐오표현이란 “어떤 개인 및 집단에 대해 그들이 사회적 소수자로서의 속성을 지녔다는 이유로 그들을 비난하고 멸시하고 위협하거나, 그들에 대한 차별을 당연하다고 여기거나, 그들에게 차별과 폭력을 사용하려는 것”을 말한다(홍성수 등, 2016). 청소년이 혐오표현에 노출되는 빈도는 64.2%로(국가인권위원회, 2020), 주로 인터넷, SNS, 커뮤니티 사이트와 같은 미디어에서 경험하며 신문, 방송과 같은 매체나 또래 친구와 사용하는 언어에서 발생한다(김영한 등, 2020).

혐오표현에 쉽게 노출되는 환경일수록 청소년은 반사회적인 가치를 추구할 가능성이 높아지는데, 이는 청소년의 특징 중 하나인 또래 동조성(peer conformity)과 관련 있다(Santor et al., 2000). 또래 동조성이란 또래 집단 속에서 인정받기 위해 또래 집단에서 추구하는 가치를 우선적으로 추구하는 경향을 말한다(김규리, 김창희, 2021). 즉, 사회적으로 승인 가능한 가치를 추구하는 또래 집단에 속할 경우 청소년이 긍정적으로 성장할 수 있는 원천을 제공하지만, 사회적으로 승인하는 가치를 중요하게 여기지 않은 청소년들이 또래 집단을 형성할 경우 반사회적 가치 추구로 나아가게 되는 것이다.

집단 내에서 반사회적 가치를 추구하는 것은 도덕적 이탈(moral disengagement) 및 비행 행동으로 이어져 사회적 혼란을 야기할 수 있다. 반사회적 가치를 추구하는 또래 집단은 절도와 같은 범죄 행위에 대해 죄의식을 느끼지 않고 저지를 확률이 높다. 이를 보여줄 수 있는 사례로는 SNS상에서 만난 8명의 10대가 차량 11대를 훔쳐 무면허로 운전한 사건이 있다. 이들에게 범행 동기를 묻자 “재미있을 것 같아서”라고 대답하였다(연합뉴스, 2021). 타인의 피해와 고통의 크기보다 자신의 쾌락을 성취하는 것을 중요하게 여겼기 때문에 발생한 것이다. 또한, 한 중학생이 친구의 연락을 받고 나갔다가 선배에게 폭행당한 사건은 피해자로 하여금 학교에 등교하는 것조차 극심한 고통을 느끼게 하여 한 개인의 일상을 망가뜨려 놓았다(KBS, 2023). 그리고 3년간 7~8명의 학생이 한 학생을 지속하여 괴롭혔고 그 결과 피해학생이 자살한 사건은 피

해자가 더 이상 삶을 지속할 수 없게 만들었다(SBS, 2023). 이러한 성향을 지닌 또래 집단은 피해자에게 씻을 수 없는 상처를 주는 것뿐 아니라 피해자의 생명을 앗아가는 결과를 야기함을 확인할 수 있다.

공감(empathy) 능력은 청소년기 정체성 확립의 부정적 요인, 즉 혐오표현이나 방사 회적 또래 동조성 등의 문제를 완화하는 방안이 될 수 있다. Davis (1980)의 연구에 따르면 공감이란 “다른 사람의 감정 상태를 이해하고 공유하는 능력”으로, 인지적 요소와 정서적 요소로 구분할 수 있다. 인지적 요소란 타인의 관점에서 생각하는 능력이고, 정서적 요소는 타인의 감정 상태를 느껴보는 것을 말한다. 이런 공감 능력은 첫째, 의사소통 및 대인관계 능력을 향상시킨다. 공감 능력은 상대방의 생각을 정확하게 인지하는 과정에서 타인과 의사소통하는 데 있어서 효과적이기 때문이다(김환 등, 2022). 둘째, 공감은 청소년이 자아중심성을 극복하는 데 도움을 줄 수 있다. 자아중심성은 다른 사람과 달리 자신만 특별한 감정을 가지고 있다는 개인적 우화(personal fable)와 모든 사람들이 자신에 대해 관심 있게 바라본다고 생각하는 상상의 청중(imaginary audience)으로 구성되며, 결과적으로 자신과 타인의 관점을 구별하지 못함에 따라 발생하는 인지적 현상이다(Elkind, 1967). 공감은 자신과 유사한 경험 및 감정 상태를 지닌 타인을 경험해 보는 기회를 제공하며, 타인이 문제를 대하는 태도 및 해결하는 방식을 살펴봄에 따라 자신의 상황을 객관적으로 바라볼 기회를 제공한다. ‘나’만 특별히 불행한 사람이라고 생각했던 사고방식에서 벗어나 이런 극적 감정이 자신을 포함한 사람들 대부분이 겪을 수 있는 평범한 것임을 깨달을 수 있게 된다. 타인의 삶의 조건에 대한 공감은 자신의 고통을 이해하고(Orbach, 2001), 자신이 직면한 어려움을 해결 가능한 것으로 생각하게 만든다.

이렇게 청소년기에 공감 능력을 향상하는 것은 청소년이 자신의 상태를 파악하고 타인을 이해하여 삶의 어려움을 극복하는 능력과 원만한 인간관계를 형성하는 데 도움을 줄 수 있다. 따라서, 청소년기 공감 능력을 향상시키기 위한 다양한 연구가 이루어져 왔다. 이를테면 Malti et al. (2016)과 Johnson et al. (2013)은 비교과 영역에서 사회정서학습(social and emotional learning)을 바탕으로 학교에서 공감 능력을 향상하기 위한 방안을 모색하였다. Weisz et al. (2022)은 공감에 대한 애니메이션 영상 시

청과 반성적 글쓰기가 공감 능력을 향상한다고 주장하였다.

청소년의 공감 능력을 길러주기 위해 국내에서도 여러 프로그램이 연구 및 수행되었으며 자신과 타인이 감정을 교류할 수 있는 장을 형성하는 데 초점을 두고 있다. 예컨대, 심진규(2014)가 직접 구안한 글쓰기 프로그램은 학생 간 긍정적 상호교류에 초점을 맞추고 있다. 최주희(2020)의 도덕 이야기 수업 모형은 학생들이 자신의 경험을 이야기함으로써 학생들의 공감 능력을 향상시키고자 하였다. 이준, 이윤옥(2017)은 국어 과목에서 공감기반학습모형을 통해 자신의 감정을 이해하고 타인의 감정을 느껴 보는 것에 대한 문학 작품을 만드는 활동을 진행하였다. 이와 같이 현재 연구된 프로그램은 감정 교류의 장에 중점을 둔다.

하지만, 청소년이 앞으로 마주하게 되는 세상은 바로 자신의 옆에 있는 타인을 넘어서는 세상이다. 청소년 주변에 있는 구성원은 비슷한 지역에 살면서 유사한 삶의 경험을 공유했을 가능성이 높다. 청소년은 자신 주변에 있는 사람들에게 대한 공감을 넘어 역사적으로 소외당했던 사람들이나 자신과 다른 문화적 맥락에서 살아가는 사람과 같이 자신으로부터 멀리 있는 사람들을 향하여 확장된 공감 능력을 기를 필요가 있다. 이런 확장된 공감 능력은 나와 다른 존재의 삶의 이력을 수용하며 도덕적 고려 대상을 넓히는 계기를 마련한다. 따라서 확장된 공감 능력을 향상할 수 있는 공감 교육 프로그램이 필요하다.

이때, 공감 교육은 추상적 대상을 자의적으로 해석하지 않고 타인이 실제로 경험할 법한 감정 상태를 느끼고 이해할 수 있는 실마리를 제공할 수 있다. 특히, 타인의 삶의 조건에 대해 생각할 수 있는 능력은 청소년기에 발달하는 단계적 특징이다(Hoffman, 1987, 1991). 아동기에는 가족 구성원과의 상호작용에 초점을 두었다면 청소년기는 가정에서 나아가 학교와 지역사회까지 사회적 관계를 맺게 됨에 따라 더 많은 타인을 만나면서 사회·정서적 발달을 촉진한다(김나영, 손윤희, 2023). 가족 구성원은 직접적으로 보이는 타인이지만 지역사회 구성원은 자신과 직접적으로 관련을 맺고 있지 않은 추상적인 대상이다. 추상적인 대상이라고 해서 자신의 이해관계에 따라 타인을 멋대로 해석하는 것이 아니라, 타인이 처한 상황과 고통에 적극적인 관심을 가지고 그들의 삶을 개선하기 위해 함께 노력하는 자세가 청소년기에 습득해야 할 도덕

성의 요소 중 하나이다.

공감 교육은 자신과 거리가 멀다고 생각하는 대상에 대해 간접적으로 경험하고 그들의 삶의 조건을 탐구함으로써 다양한 삶의 방식을 이해하고 타인의 감정 상태를 헤아려볼 수 있는 힘을 제공해야 한다. 예를 들어, 자신과 시공간적으로 멀리 위치해 있는 고전 문학작품 속 등장인물의 삶의 조건을 간접적으로 경험해 봄으로써 해당 인물이 처한 시대적 상황 속에서 어떤 갈등을 겪고 어떤 고통을 호소하고 있는지를 탐구할 수 있다. 이는 특정 상황에서 개인이 가진 삶의 배경과 방식에 따라 다양하게 반응할 수 있으며, 그러한 다양성을 인정할 필요가 있음을 깨닫고 그들의 삶의 조건을 공감해 볼 기회를 제공한다.

본 논문은 청소년기 확장된 공감 능력의 향상을 위한 방안으로 서사의학(narrative medicine)의 활용을 제안할 것이다. 서사의학은 보건의료 개선을 목적으로 서사학 연구와 임상 진료를 융합한 방법론을 지칭한다(Charon et al., 2021). 서사의학 프로그램은 자세히 읽기(close reading)와 창의적 글쓰기(creative writing)를 포함하는 지시문을 통한 글쓰기(prompt writing) 활동으로 구성되어 있다. 자세히 읽기란 소설, 뉴스, 일기, 환자의 질병에 대한 인터뷰 등 읽을 수 있는 다양한 매체를 해석함으로써(Charon et al., 2021) 환자가 불규칙하고 불분명하게 전달하는 말(Frank, 2013)을 경청한 수 정돈된 언어로 해석하여 전달할 수 있는 능력을 길러주는 활동이다. 특히 문학작품은 등장인물의 경험과 심리를 다차원적으로 접근할 수 있어 자세히 읽기 활동에 유용하다(Kidd & Castano, 2013). 지시문을 통한 글쓰기란 자세히 읽기 과정 후 퍼실리테이터(facilitator)가 제시한 지시문을 바탕으로 4~5분 동안 즉흥적으로 글을 쓰는 활동을 말한다(박용익, 2022). 퍼실리테이터(facilitator)는 촉진자로서 참가자들의 글쓰기를 독려하고 안전하고 평화로운 분위기에서 발표할 수 있도록 상황을 조성하는 역할을 한다.

이 과정을 통해 서사의학은 의료인이 책을 자세히 읽고 해석하는 기술, 또는 서사적 역량(narrative competence)을 획득할 수 있으며, 이 서사적 역량은 환자 이해를 깊게 하며 의료 환경에서 더 나은 결정으로 이어질 수 있다고 주장한다. 이것은 의료인이 기존과는 다른 방식으로 환자와 공감할 수 있음을 의미한다. 의료인은 서사에

대한 명확한 이해를 통해 환자를 향한 인지적 공감을 증진할 수 있으며, 서사가 만들어 내는 공명을 통하여 환자와 더 쉽고 강하게 정서적 공감에 들어갈 수 있다는 것이다. 따라서, 서사의학은 공감 확대를 위한 교육 프로그램으로 이해할 수 있다.

이런 서사의학을 통한 공감 확대의 요소를 중학생 교육으로 가져오는 방안을 모색하고, 그 결과를 기초적으로 검증하고자 하는 것이 본 연구의 목적이다. 의료인은 고도로 전문화된 집단으로 전문직 정체성 안에 쉽게 매몰되며(Hunter, 1991), 현대 의학의 지배적인 위계적 서사 구조인 의료인-영웅 서사는 진료 환경에서 의료인이 자아중심적인 사고에 쉽게 빠져들게 한다(Bleakley, 2018). 멀리 가지 않아도, 여러 의학드라마는 전문직 정체성에 숨어 자신만이 의료의 주인공이라고 생각하는 의료인을 제시해 왔다(시엔위엔, 2022). 이런 상황에서 서사의학은 환자 또한 의료의 공동 주인공이라는 점을 강조하며, 의료 안의 다른 정체성들에 주목할 수 있는 길을 제시하여 의료인의 전문직 정체성과 자기중심성을 완화한다.

전술한 것처럼 중학생의 정체성 확립과 도덕성 형성 과정에서도 비슷한 문제가 발생하고 있다. 그렇다면, 중학생 교육에 서사의학을 활용하는 것도 충분히 가능한 전략이 된다. 또한, 아직 한국에선 중학생이 자신을 자기 몸의 주인으로 생각하고, 의료 환경이나 보건 환경에서 자율성을 발휘하기 어렵다(김준혁, 2023). 그러나, 적어도 중학교, 또는 그 이후 이들이 환자, 가족, 보호자, 또는 일반인으로서 보건의료 환경에서 자율적인 주체로 의료에 참여하기 위해선 일찍부터 보건의료 환경에 관한 이해와 윤리적 의사결정을 살피고, 보건의료의 윤리적 문제들을 검토하는 것이 도움이 될 것으로 보인다(WHO, 1986). 이때, 서사의학 프로그램을 교육에 활용하는 것은 단지 중학생에게 공감 교육을 위한 다른 방향을 제시하는 것을 넘어, 현재 한국에서 중학생들이 필수적으로 갖추어야 할 교양으로서의 의료윤리 교육을 같이 제공하는 효과를 나타낼 수 있을 것이다(홍석영, 2006).

청소년 시기에 서사의학을 통한 생명의료윤리 영역의 학습은 의료적 상황에서 청소년이 자신의 증상과 질병에 대해 적극적으로 발언할 기회를 제공할 것이다. 즉, 미성년자이기 때문에 성인인 보호자에게 모든 결정을 맡기기보다 주체적으로 자신의 목소리를 내는 힘을 길러줄 것이다. 또한 문학작품을 통해 보건의료적 상황을 간접적으로

경험하고 진지하게 읽는 활동은 평소에 즐겨보는 드라마, 영화, 웹툰, 웹소설 등과 같은 장르를 볼 때에도 보건 의료적 상황이 어떻게 묘사되는지, 그리고 그 작품 안에 사회적 약자를 향한 차별적 발언은 없는지, 그들의 고통이 어떤 식으로 다루어지고 있는지를 생각해보는 계기를 마련할 것이다. 서사의학은 의료적 상황에서 소외된 존재들에 대해 생각해보는 기회를 제공함으로써 이들의 상황을 이해하고 공감해볼 수 있는 시간을 마련한다. 따라서, 본 연구는 서사의학 공감 능력 프로그램을 중학교 1학년에게 실시함으로써 학습자가 공감 능력 향상에 미치는 효과를 분석하고자 한다.

1.2. 연구 문제 및 연구 가설

본 연구의 목적은 컬럼비아 의과대학교에서 유래한 서사의학 프로그램을 바탕으로 청소년에게 적합한 프로그램을 구성하고 이 프로그램이 중학교 1학년 학생의 공감 능력 향상에 미치는 효과를 검증하기 위한 연구이다. 연구 목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제 1. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 중학생의 공감 능력을 변화시킬 수 있는가?

- 연구 문제 1-1. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 중학생의 공감 능력의 하위요인 중 관점 취하기 영역을 변화시킬 수 있는가?
- 연구 문제 1-2. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 아동의 공감 능력의 하위요인 중 상상하기 영역을 변화시킬 수 있는가?
- 연구 문제 1-3. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 아동의 공감 능력의 하위요인 중 공감적 관심 영역을 변화시킬 수 있는가?
- 연구 문제 1-4. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 아동의 공감 능력의 하위요인 중 개인적 고통 영역을 변화시킬 수 있는가?

연구 문제 2. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 학생의 윤리적 자기기술(ethical self-description)에 변화를 가져올 수 있는가?

본 연구 문제가 경험적으로 검증된다면, 다음과 같은 연구 가설이 달성될 것이다.

연구 가설 1. 서사의학 공감 능력 프로그램을 실시한 실험 집단은 통제 집단에 비하여 공감 능력이 유의미하게 높을 것이다.

- 연구 가설 1-1. 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 공감 능력의 하위요인인 관점 취하기가 유의미하게 높을 것이다.
- 연구 가설 1-2. 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 공감 능력의 하위요인인 상상하기가 유의미하게 높을 것이다.
- 연구 가설 1-3. 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 공감 능력의 하위요인인 공감적 관심이 유의미하게 높을 것이다.
- 연구 가설 1-4. 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 공감 능력의 하위요인인 개인적 고통이 유의미하게 높을 것이다.

연구 가설 2. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 학생의 윤리적 자기기술(ethical self-description)에 공감적 변화를 가져올 수 있을 것이다.

1.3. 용어의 정의

- 서사의학: 본 연구에서 서사의학이란 첫째, 독서 활동 및 영화 감상을 한 후 구성원과 해당 작품 분석 및 작품과 관련한 자신의 경험을 이야기하는 ‘자세히 읽기’ 과정의 방법론을 말한다. 둘째, 작품과 자신의 삶을 연계할 수 있는 지시문을 선정하여 공통 질문을 만들고 약 5~10분간의 개별 글쓰기 활동을 가진 뒤 자신이 쓴 내용을 발표하는 ‘지시문을 통한 글쓰기’ 과정을 말한다.

- 공감: 본 연구에서 공감이란 인지적, 정서적 공감 요소를 다룬 Davis (1980)의 공감 개념을 중심으로 자신과 타인을 분리할 수 있다는 전제 하에 타인의 관점과 생각, 행동을 이해하고 타인이 겪는 경험, 특히 불행한 경험에 대해 정서적으로 민감하게 반응하는 정도를 말한다.

1.4. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 사용되는 서사의학 공감 능력 프로그램은 모든 중학생에게 일반화하기에는 다소 제한이 있다. 본 프로그램은 2020년대 대한민국의 지방 소도시에서 소재하고 있는 B 중학교 1학년 학생들의 수준과 성향, 특성을 고려하여 컬럼비아대학교 의과대학에서 유래한 서사의학 프로그램을 재구성한 프로그램이다. 해당 프로그램을 적용할 때에는 각 집단이 속한 대상자의 특성을 고려하여 적절히 수정 및 보완 후 활용, 평가될 필요가 있겠다.

둘째, 본 연구에서 사용한 대인관계 반응척도는 자기보고검사라는 점에서 한계가 있다. 이는 자기보고서에서 학생이 인지한 바와 실제 공감 능력 사이에 차이가 존재할 수 있기 때문이다.

셋째, 연구자가 프로그램 운영자로 직접 참여하므로 연구자가 프로그램 효과에 미치는 영향을 완전히 배제하는 것은 쉽지 않다. 이에 따라 실험 도중 발생할 수 있는 연구자와 실험 집단 학생과의 상호작용으로 인한 변인을 완전히 통제하는 데 한계가 있다. 또한 통제 집단의 경우에는 연구자가 프로그램 운영을 하지는 않지만 일반 교과 수업을 진행하고 있어 통제 집단 간의 상호작용으로 인한 변인을 완전히 통제하기에는 무리가 있다.

2. 이론적 배경

2.1. 서사의학

2.1.1. 서사의학의 이해

서사의학은 Chron et al. (2021)에 의해서 구현된 방법론으로 집중(attention), 표현(representation), 연합(affiliation)이라는 세 목표를 바탕으로 자세히 읽기(close reading)와 지시문을 통한 글쓰기(prompt writing)활동을 말한다. 서사의학은 논쟁적인 사건 하나를 선택하여 찬성과 반대의 입장 어느 하나를 선택하는 독서 토론의 형식과 다르며, 단순히 의학 드라마나 의학소설 및 환자의 투병기를 읽는 것에 그치지 않는다. 서사의학은 의료인이 환자를 진단하는 행위가 독자가 책을 독해 및 해석하는 행위와 동일하다는 전제에서 출발하는 방법론적 접근이다. 서사의학은 의료인과 환자를 포함한 의료 당사자들의 독서 모임처럼 진행되지만 방법론적 접근에서 차이가 있다. 독서모임은 책에 대한 자신의 생각이나 감정을 공유하는 자체에 중점을 둔다면 서사의학은 환자를 텍스트로, 의사는 텍스트를 해석하는 사람으로 보고 작품을 해석하는 방식을 임상에 적용하기 위한 활동을 하는 것을 말한다(황임경, 2010).

독서와 진료 행위가 같다는 것은 독자가 자신의 인식론적 틀을 가지고 책을 해석하듯이, 의료진도 자신이 가지고 있는 인식론적 틀을 바탕으로 환자를 돌보게 됨을 의미한다. 환자가 자신의 질병에 대한 삶의 이력이 있듯이 의료진 또한 한 개인으로써 자신의 가치관, 사고방식을 바탕으로 환자를 의학적인 관점으로 해석할 수 있다. 의료진의 인식론적 틀은 과학적인 방법론을 추구하는 의학일지라도 치료를 수행하는 주체는 한 인간으로서의 의사가 수행하기 때문에 배제할 수 없다. 서사의학 프로그램은 독서 훈련을 통해 환자는 치료의 대상이 아니라 치료의 주체임을 확인하고 질병 자체에 집중하기 보다는 환자와의 관계에 집중하도록 도울 것이다. 현재 서사의학 프로그램

램은 학제 간 학술 영역으로 변형되어 다양한 전공 분야에서 의료영역에서의 서사적 접근을 시도하고 있다.

서사의학에 대한 언급은 Hunter (1991)의 『Doctor's Stories: The Narrative Structure of Medical Knowledge』에 최초로 기술되었다. 해당 저서는 의학이 서사적으로 어떻게 수립할 수 있는지에 다루고 있다. 의료진의 역할은 환자가 자신의 이야기를 하면 환자의 말을 의학적으로 구조화하는 것이라 하였다(Alan, 2018). 이러한 연구는 환자와 의사의 관계에 집중하며 서사적 관점을 임상에서 활용하려는 움직임으로 나아갔다(황임경, 김호연, 2013). 이 외에도 질병체험서사(illness narrative)적 관점에서 서사의학을 탐구하는 경향도 있었다(황임경, 김호연, 2013). Hawkins는 한 개인이 지니는 질병 경험의 중요성을 언급하며 질병서술지(pathography)를 주장하였다(황임경, 2011).

교육과정에서의 서사의학은 2000년에 뉴욕 컬럼비아대학교를 중심으로 문학과 의학, 서사윤리, 의료인문학, 보건의료 커뮤니케이션학, 일차 진료 등 여러 분야에 종사하고 있는 사람들에 의해서 설립되었다. 초기 인물로는 소아청소년과 의사이자 활동가인 DasGupta, 가정의학과 의사이자 철학자인 Irvine, 정신분석가 Marcus, 영문학 및 영화 연구자 Spigel, 소설가 Plante, 내과 의사이자 영문학자 Charon이 있다(Charon R, et. al. 2021).

초기 서사의학 모임은 보건의료계열 학생, 의료인, 환자, 환자의 가족, 간병인과 같이 보건의료영역에 관련 있는 사람들을 초청하여 글을 읽고 쓰는 작업을 했다. 해당 모임은 서사의학의 방법론이 임상 현장과 돌봄에 근본적인 변화를 이끌 수 있다는 가설을 세워 진행하였고 점차 서사의학 워크숍을 확대해 나갔다. 2009년에는 서사의학이 석사과정으로 컬럼비아대학교에서 설립되었다. 서사의학 방법론은 환자를 돌봐야 하는 의료진뿐 아니라 환자 본인, 인지장애 및 정신질환 환자를 대상으로도 이루어지고 있다. 현재 서사의학 방법론은 보건 의료 환경뿐 아니라 기업, 로스쿨, 중학교까지 사용되고 있다. 국제적인 차원에서 서사의학 방법론이 소개되고 있으며, 컬럼비아 서사의학 석사과정을 마친 학생들이 미국, 유럽, 아시아, 아프리카 등지에서 교육과정을 개발 중에 있다(Charon et al., 2021).

서사에 대한 이론은 1960년대 구조주의 서사학(narratology)에 뿌리를 두고 있으며, 서사는 주로 인류학, 역사, 문학, 사회학, 철학, 윤리학 등과 같은 인문사회학 분야에 영향력을 발휘하고 있었으나 영역이 확대되어 자연과학, 의학 등의 분야에서도 연구되고 있다(박진, 2017). 서사에 대한 관심을 불러일으키게 된 계기는 보편적 진리보다 개별적 현상에 집중하는 포스트모더니즘, 이성보다 경험을 강조한 여성주의, 언어학을 바탕으로 서사적 요소를 밝힌 서사학의 발달 때문이다(황임경, 2011). 서사(Narrative)란 스토리를 특정 서술자나 시선으로 스토리를 재현한 것을 말하며(Abbott, 2010), 서사학은 다양한 서사에 대해 의미를 발견하고 공통점과 차이를 연구하는 학문을 말한다(박진, 2005). 서사학의 기본적 접근은 화자와 청자가 상호 교류하며, 개인이 겪는 경험을 공유함으로써 화자에 대해 깊은 이해와 공감을 수용하는 것을 말한다(박진, 2017). 따라서 서사학은 존재하는 개인의 수만큼 서사가 존재하며 모든 서사는 권위적인 보편이론에서 소외된 목소리를 서사로서 재현하고 존중하는 계기를 마련한다. 서사의학은 서사학 연구 성과를 임상 진료에 적용하여 의료진을 포함한 의료당사자의 서사적 역량을 확대함으로써 보건의료 상황을 개선하는 것을 말한다(Charon et al., 2021).

Charon et al. (2021)은 서사의학의 목표가 서사적 역량(narrative competence)을 기르는 것이라 하였다. 서사적 역량이란 “자세히 읽기와 창의적 글쓰기를 통해 익히는 주의 집중과 표현의 능력”을 말한다(Charon et al., 2021). 서사적 역량을 기르기 위해서 주의집중(attention), 표현(representation), 연합(affiliation)의 능력이 필요하다. 환자 중심에서 멀어져 가는 보건의료 상황을 개선하기 위한 서사적 역량은 의료진이 환자를 대하는 임상적 시선을 넓힐 수 있다. 의료진은 환자를 이해하는 데 있어 환자가 처한 개인적 요소, 사회적 요소 모두를 고려해야 한다(Charon et al., 2021). 이는 환자의 말을 무조건 옳다고 생각하고 환자의 요구에 무조건 수용해야 함을 의미하는 것이 아니다. 의료진은 서사적 진술을 습득함으로써 환자와 공동 창조자이자 창의적 활동의 주체가 되어야 한다. 서사의학에서 이러한 환자와 의료진의 만남을 ‘상호주관적 관계’ 형성이라고 말한다(Charon et al., 2021).

서사의학의 목표로써 첫째, 주의집중(attention)이 있다. 주의집중은 환자의 이야기

를 듣고 이해하는 능력을 말한다. 잘 듣고 있다는 것은 듣고 있는 시간 동안 타인을 위해 헌신할 준비가 되었음을 말한다. 환자의 이야기를 주의 깊게 듣고, 이해하고 정확하게 인지하는 과정은 의료진과 환자 사이의 원활한 의사소통을 돕는다(Charon et al., 2016). 둘째, 표현(representation)이 있다. 이는 의료 전문가들이 환자의 이야기를 기록하고 다양한 관점에서 분석하고 이해하는 능력을 말한다(Charon et al., 2016). 의료진의 글쓰기 활동은 의료진 자신이 말하고자 하는 바를 명료화(Charon et al., 2021) 할뿐 아니라 환자와 함께 치료 계획을 세우고 공동으로 의사결정 하는 데 도움을 준다(Charon et al., 2016). 셋째, 연합(affiliation)이 있다. 연합은 주체와 타자의 연결하여 관계를 형성하는 것을 말한다. 즉, 연합은 환자 혹은 의료진 개개인이 서로 독립된 주체에서 벗어나 상호주관적 관계를 확인하는 과정이라 할 수 있다(Charon et al., 2021). 이는 의료진이 환자와 친밀한 관계를 형성하고 의료진이 환자를 수동적인 수여자 아닌 능동적인 대화의 주체임을 확인하게 해준다(Charon et al., 2016). 따라서 의료진은 주의, 집중, 표현을 통해 서사적 역량을 기름으로써 타인의 입장을 보다 잘 이해하고 수용할 수 있는 공감 능력을 함양할 수 있다.

Charon et al. (2016)은 컬럼비아 대학교 의과대학에서 의대생 및 의료 전문가를 대상으로 한 서사의학 프로그램이 있으며 이는 서사의학 프로그램의 가이드라인을 제공하였다. Gowda et al. (2019)은 서사의학 프로그램이 상호 전문가 교육과 협력적 실습을 이끌어내는 데 미치는 영향을 연구하였고 Arntfield et al. (2013)은 컬럼비아 의과대학생 4학년을 대상으로 프로그램을 진행한 결과 환자 간의 의사소통 협력, 전문성 개발 등의 역량을 확인하였다. Miller et al. (2014)은 포커스 그룹을 통해 의과대학 학생의 경험을 분석한 결과 공감 능력 획득을 확인했다. Chen et al. (2017)은 서사의학 프로그램 이후 참가자들의 공감 능력 향상을 확인하고 1년 6개월 뒤에도 지속되었다고 보고했다. Daryadeh et al. (2021)은 서사의학 프로그램의 역할이 참가자들의 공감 능력을 향상시킴으로써 직업윤리로서 적합한 교수법임을 강조하였다. Yang et al. (2018)은 서사의학 이론 수업만 받은 그룹, 서사의학 이론 수업 및 실습을 받은 그룹, 서사의학 수업 전체를 받지 않은 그룹 간의 차이를 연구함으로써 서사의학 수업과 실습을 받은 그룹의 공감 능력이 다른 집단보다 유의미하게 높음을 증명하였다.

2.1.2. 서사의학의 구성 요소

2.1.2.1. 자세히 읽기(Close reading)

자세히 읽기(close reading)는 정밀 읽기, 꼼꼼하게 읽기, 미시적 읽기 등으로 번역되어 사용되고 있다. 자세히 읽기는 1920년 문학 비평 운동에서 시작하여 1940년대와 1950년대 신비평에서 주로 사용된 용어이다(Charon et al., 2021). 서사 의학에서의 자세히 읽기는 환자의 말에 주의를 기울이는 능력을 강화하기 위해 도입된 방법이다. 환자는 자신의 상황에 대해 불완전하게 인지하며 혼란스러운 자신의 증세를 이야기하는데 어려움을 겪는다. 이에 따라 의료진은 환자가 직접적으로 말하지 않아도 비언어적인 몸짓이나 반응, 태도 등을 통해 추측하고 그것을 환자에게 다시 돌려줄 수 있어야 한다. 환자의 말을 재현하기 위해서는 환자를 면밀하게 관찰하고 주의 집중하는 것에서 시작된다. 청자가 자신의 말을 주의 깊게 듣고 있었다는 사실을 깨닫게 되면 화자와 청자 사이에 깊은 신뢰감이 쌓이게 된다. 자세히 읽기 활동은 고도의 주의집중력을 요구하기 때문에 온전히 텍스트에 집중할 수 있는 힘을 길러준다. 이는 임상 현장에서 환자의 의도를 보다 더 잘 파악할 수 있게 하고 타인의 입장에서 생각할 수 있는 힘을 길러준다(Charon et al., 2021).

독서 행위를 통한 자세히 읽기 훈련은 임상 현장에 있는 환자를 만나기 전 충분한 훈련 시간을 제공하는 행위다. 현대 의학의 환자의 자율성이 높아진 만큼, 의대생들이 환자를 연습 삼아 진료하는 것은 매우 큰 부담이 되었다. 이는 의사가 자신의 능력을 향상시키기 위한 방법으로 돌보는 환자 수를 무조건 늘릴 수 없음을 의미한다. 이러한 현대적 요구에 따라 수술이나 병의 치료는 가상의 장치 등을 사용해 시뮬레이션으로 연습하기도 한다. 그러나 환자와 의사간의 미묘한 관계를 풀어나가는 기술은 기계 장치에 의한 시뮬레이션만으로 해결하기 어려울 수 있다. 인간은 John (2003)이 가정한 가상적 인간 상태인 ‘상호 무관심적 합리성(mutually disinterested rational)’을 지닌 존재라기보다는 유사한 상황일지라도 개인의 성격, 감정 상태 등에 따라 다양한 변수의 가능성을 지닌 존재일 가능성이 높다.

Will (2020)은 자신의 저서 『이야기의 탄생(The science of storytelling)』에서 성 공하는 문학작품의 특징을 뇌 과학적으로 분석하였는데, 독자들이 몰입하여 글을 읽을 수밖에 없게 만드는 등장인물은 ‘매력적이면서도 결함 있는 자아’라고 하였다. 이에 비추어 볼 때 문학작품 속 등장인물은 임상 현장에 있는 환자와 같이 취약한 상태에 놓여있는 인물이고, 문학작품이란 그 인물이 위기를 헤쳐 나가는 방식이 묘사된 것이라 할 수 있다. 문학 작품을 통해 다양한 등장인물이 겪는 경험과 감정을 간접 경험해 봄으로써 다양한 계층의 사람을 만나기 위한 접근이 ‘자세히 읽기’라 할 수 있다.

서사의학 프로그램에서 자세히 읽기는 한 그룹에서 작품의 일부분을 감상한 후, 작품에 대한 개인의 느낌과 생각을 공유하는 방식으로 이루어진다. 작품을 자세히 읽는 방식은 Charon et al. (2021)가 정리한 ‘자세히 읽기’에서 확인할 수 있다. 우선 Richards에 의하면 텍스트 자체에 집중하고 독자 개개인이 해석하는 과정에 집중하는 것이 자세히 읽기라 하였고, 이와 비슷한 방식으로 William도 비평의 핵심을 텍스트 자체의 복잡성을 연구하는 것으로 보았다. 즉, 자세히 읽기는 텍스트 자체에 집중하여 읽는 것을 기본으로 한다. 한편 신비평의 이론을 수용하여 자세히 읽기를 진행할 수도 있다. 신비평은 작가와 독자의 반응은 일종의 오류로 간주하고 텍스트를 과학적 분석하고 체계화 하는 것을 목표로 한다. 이와 대조적으로 영미권에서의 자세히 읽기는 개별 독자의 반응을 강조하면서 텍스트와 독자의 상호관계를 중시하는 모습을 보였다. 이 외에도 자세히 읽기 방법은 인류학과 언어학, 구조주의, 해체주의, 마르크스 사상, 정신분석, 포스트모던 등의 방식을 수용하였다(Charon, et al., 2021). 이러한 방법론은 텍스트 자체에 집중하는 것에 나아가 작가와 독자, 사회적 상황과 정치적 배경 등을 고려하면서 읽을 수 있다.

이에 따라 Charon et al. (2021)은 자세히 읽기를 수행하는 데 있어 서사의학의 원칙을 ‘사회 정의를 향한 운동, 학문적 엄격함, 포용성, 모호함의 허용, 참여적·비위계적 방법, 관계적·상호주관적 과정’으로 구성된 6가지 원칙을 제시하였다. 첫째, 사회 정의를 향한 운동은 서사의학이 보건의료계에서의 공정함과 평등을 추구해야 함을 의미한다. 타인의 처지를 상상해 봄으로써 타인의 입장을 수용하고 타인을 도울 수 있는 가

능성을 길러주는 것을 말한다. 둘째, 학문적 엄격함은 서사의학의 자세히 읽기 과정의 목표를 이룬 자체에 집중하기보다는 이론을 통해 보건의료계에 미치는 영향에 더 많은 관심을 두고 ‘해석적 공동체’의 최대 이익을 추구하는데 있음을 의미한다. 셋째, 포용성은 각 분야의 전공자가 가진 전문성을 넘어 유연성을 추구하는 것을 말한다. 넷째, 모호함의 허용은 ‘서사적 겸손’으로 서술된 이야기를 통해 타인을 완전히 이해하기란 불가능하기 때문에 우열을 판단하는 것이 아니라 관용의 자세를 기르는 것을 말한다. 다섯째, 참여적·비위계적 방법이란 프로그램에 참여한 모든 개인들이 독서와 그에 대한 기록을 할 수 있도록 장려하며, 권력의 균형 상태를 추구하는 것을 말한다. 여섯째, 관계적·상호주관적 과정이란 다른 사람과의 상호작용을 통해 사회적 관계를 형성해 감으로써 ‘서사의 공동구축’을 형성하는 것을 말한다.

자세히 읽기는 소설, 뉴스 사건, 일기, 환자의 자신의 질병에 대한 인터뷰 등 읽을 수 있는 다양한 장르 모두를 포함한다(Charon et al., 2021). 즉, 서사의학에서의 문학 작품은 의과대학교에서 시작한 방법론이지만 읽어야 하는 작품이 의학 소설, 의사의 에세이, 환자 투병기에 한정된 것은 아니다. 환자의 증세가 다양하듯이 자세히 읽기는 다양한 서사를 통해 접근할 수 있다. 여기서 다양한 서사란 보건 의료적 상황을 생각해볼 수 있는 계기를 마련하는 다양한 서사의 형태를 의미하며 의료기록, 소설, 드라마, 인터뷰, 뉴스 기사 등의 다양한 서사 형식이 이에 해당한다. 다양한 형식의 의미를 탐구함으로써 타인의 입장, 나아가 시공간적으로 다른 존재, 다양한 주체의 관점과 감정에 접촉할 수 있는 기회를 얻을 것이다(Charon et al., 2021).

다양한 작품을 활용할 수 있지만 가장 접근하기 쉽고 효과가 좋은 것으로 문학 소설이 있다. 문학 소설은 등장인물의 경험과 심리를 다차원적으로 접근할 수 있기 때문에 독자가 다양한 경험을 간접적으로 할 수 있게 도와준다. 가상세계는 현실세계보다 위험성이 적기 때문에 다양한 경험을 할 수 있다. 특히 일상생활의 경험은 관습에 의존하지만 문학 소설의 등장인물은 이러한 관습과 고정관념으로부터 벗어나서 해석을 할 수 있다. 이때 문학 소설은 독자의 기대에 부응하여 예측 가능한 묘사를 주로 사용하는 대중 소설보다 유용하다고 할 수 있다(Kidd & Castano, 2013). 서사의학은 문학 텍스트를 통해 다양한 등장인물과 사건을 접함으로써 복잡한 관계를 대하는 방

식을 터득하여 임상 상황에서 직면하는 다양한 문제를 해결하기 위함에 있다. 이때 보는 텍스트는 의학적 경험뿐 아니라 다양한 주제를 살펴봄으로써 서사의 작동 방식을 탐구하도록 한다(Charon et al., 2021).

문학 작품 읽기의 효과성을 연구한 자료로는 Kidd & Castano (2013)가 있다. 문학 작품 읽기와 마음이론(Theory of Mind)의 관계를 연구하면서 문학 소설 읽기의 중요성을 강조하였다. 마음 이론이란 다른 사람들도 자신과 마찬가지로 신념과 욕구를 지니고 있으며, 그것이 자신과 다름을 인지하는 능력을 말한다. 이들은 문학 소설(Literary fiction)과 대중 소설(Popular fiction), 비문학(Nonfiction), 읽지 않음(No reading)으로 네 부류로 나누고 마음이론 측정을 검사한 결과 문학 소설을 읽은 사람에게서 높은 수치가 나왔음을 확인하였다. 해당 연구에서 문학 소설로 분류된 것은 베스트셀러나 로맨스 및 모험 소설과 같이 독자를 수동적으로 만족시키는 것 보다는 전문적인 비평가로부터 권위적인 상을 받거나 독자가 다양한 상상을 할 수 있는 소설로 정의하였다(Kidd & Castano, 2013).

문학 소설 중에서 독자들에게 많은 시사점을 주는 작품은 대표적으로 고전 소설이 그러하다. 20세기 실존주의 문학의 선구자로 평가받고 있는 Kafka는 Janouch와의 대화에서 고전의 가치를 다음과 같이 말했다. “현대 서적의 대다수는 현대를 순간적으로 반영한 것에 지나지 않아요. 이 현대 서적들은 무척 빨리 소멸하죠. 당신은 옛날 서적을 더 많이 읽어야 해요. 고전을. 괴테를요. 고전은 가장 심오한 가치를 외부로 발산하죠. 그것이 바로 영속성이라는 것이죠. 단지 새롭기만 한 것은 덧없죠. 그것은 오늘은 아름답지만, 내일은 가소롭게 보이죠. 이것이 문예의 길이에요(Janouch, 2013).” 고전 작품은 시공간을 초월하는 사건 및 등장인물과 대화할 수 있는 장을 마련한다. 고전 작품은 현재의 독자와 시공간적으로 떨어져 있기 때문에 더 많은 사고 과정과 공감 능력을 요구한다. 인류의 보편적 가치와 영속성이 담긴 고전작품 해석을 통해 자신과 관련성이 적은 타인에 대한 이해도를 높일 수 있을 것이다.

텍스트를 분석하는 것은 시신을 해부하는 과정과 유사하다고 할 수 있다. 한때 하나의 인격체였던 카테바를 하나하나 살펴보는 과정은 글 전체를 보다가 텍스트를 하나하나 분석하는 과정과 같다. 이는 텍스트를 전체로 보았을 때 몰랐던 부분을 알게

해주고 부분이 존재하기 때문에 전체가 존재함을 파악하게 해 준다. 문학 작품을 줄거리만 파악했을 때 놓쳤을 법한 세부적인 내용에 접근하는 것은 작품에 대한 경외감과 감동을 느낄 수 있도록 해준다(Charon et al., 2021). 학생들은 자세히 읽기 과정을 통해 사건을 바라보는 관점을 키우고 타인의 감정을 간접적으로 경험하는 기회를 제공 받는다. 그 이전에는 어떤 상황에 대해 자신의 관점으로만 해석을 했더라면 자세히 읽기 과정은 다양한 주체의 입장을 취해보고 상상해 봄으로써 나와 다른 존재에 대한 관용적 자세를 획득할 수 있을 것이다.

2.1.1.2. 지시문을 통한 글쓰기(Prompt writing)

자세히 읽기 작업이 완료되면 지시문을 통한 글쓰기 활동을 실시한다. 자세히 읽기를 통해 이해하고 해석한 것을 글로 재현함으로써 자신의 생각과 감정을 보다 명료화하고 체계화할 수 있다(박용익, 2022). 지시문을 통한 글쓰기(prompt writing)는 창의적 글쓰기(creative writing)를 요구하는데, 여기서 창의적이라는 말은 단순히 허구나 판타지를 의미하는 것이 아니다. 글쓰기가 자유롭게 자신이 쓰고 싶은 장르를 결정할 수 있다는 것을 말한다(Charon et al., 2016).

글쓰기 과정에 참가하는 것은 텍스트를 생산적으로 접근할 수 있도록 한다. 지시문을 통한 글쓰기 활동은 등장인물이 처한 상황이나 감정 상태에 집중함으로써 객관적인 시선을 확보할 수 있도록 하고, 주요인물 뿐만 아니라 주변인물이 처한 다양한 목소리에 집중하도록 돕는다. 또한 참가자가 텍스트를 바탕으로 자신의 경험을 기술하고 그것을 공유함으로써 개인의 경험이 인간관계를 형성하는 데 있어 얼마나 많은 영향을 미치는 지를 확인해볼 수 있다(Charon et al., 2021).

지시문을 통한 글쓰기 활동은 자세히 읽기를 통해 텍스트에 대한 이야기를 주고받는 활동이 끝난 후 실시된다. 퍼실리테이터(facilitator)는 참가자들이 나눈 소감을 바탕으로 적절한 지시문을 만들어 제시하고 참가자는 5~10분 정도 동안 글쓰기 활동을 한다. 이때 글쓰기는 글을 잘 쓰기 위한 전문가적 역량을 개발하기 위한 것이라기보다는 정서적 소통을 원활하게 위함이다. 퍼실리테이터는 자세히 읽기 후 수업의 토론

방향을 짓는데 있어 결정적인 역할을 한다. 퍼실리테이터가 글쓰기 소재를 정하기 때
문에 구성된 모둠원의 특징에 맞게 적절하게 글의 소재를 선택할 필요가 있다(Charon
et al., 2021). 퍼실리테이터는 프로그램이나 워크숍을 개최하거나 진행하는 사람이 말
을 수 있다. 혹은 참가자 중 일부에게 지도자 양성을 학습시킨 뒤 모둠을 구성해서
활동을 진행해도 된다.

글쓰기의 소재를 선정하고 진행하는 데 있어 주의할 사항이 있다. 첫째, 안전한 공
간을 확보해야 한다. 참여자가 어떤 말을 해도 비밀이 보장되어야 하며, 해당 프로그
램에서 언급한 발언 때문에 불이익을 받는 경우가 없어야 한다. 둘째, 사적인 내용에
대해 지나친 개입해서는 안 된다. 민감한 개인정보나 트라우마를 야기하는 경험을 계
속해서 말할 것을 요구해서는 안 된다. 참여자가 스스로 말하고 싶고 말할 준비가 되
었을 때 발언을 하는 것이지, 집요하게 묻지 말아야 한다. 셋째, 자신의 글쓰기가 받
아들여질 것이라는 분위기를 형성해야 한다. 글쓰기의 에세이, 시, 기도문 등 다양한
형태를 허용하여 자유롭고 창의적으로 표현하고 그것이 수용되는 분위기를 형성해야
한다. 넷째, 퍼실리테이터 또한 활동에 참여해야 한다. 즉, 퍼실리테이터는 지시문을
제공하고 또한 그 제시문에 함께 답해야 한다. 퍼실리테이터가 단순히 행사를 진행하
는 관리자가 아니라 서로에 대해 감탄하고 감사함을 느끼는 주체로 인식되어야 한다
(Charon et al., 2021).

참가자는 짧은 글쓰기 시간을 가진 후 집단과 공유하게 된다. 이때 지도자인 퍼실
리테이터도 참가자로서 글을 쓰고 구성원과 공유할 준비를 해야 한다. 왜냐하면 퍼실
리테이터가 단지 관찰자로 있는 것이 아니라 같이 관계를 형성하는 데 있으며 서로
간의 신뢰를 쌓는 주체로서 동등한 주체이자 참여자임을 인식시키기 위해서다. 시간
이 허용된다면 가급적 모든 사람이 발표하는 것이 좋지만, 여건이 되지 않을 경우 모
든 사람이 발표할 필요는 없고 자원한 사람들을 우선해서 발표하면 된다. 특정 분량
을 요구할 필요는 없지만 시간을 정해주고 타이머를 보면서 글을 쓸 수 있게 해야 한
다. 한없이 고민만 하거나 대충 쓰지 않기 위해서다. 자신의 글을 쓰고 발표하고 경청
하는 활동은 자신이 말하고 들은 활동에 대한 책임과 공감을 형성하게 만든다(Charon
et al., 2021).

2.1.2.3. 청소년기 서사의학 수업의 필요성

청소년기 서사의학 수업의 필요성은 다음과 같다. 첫째, 서사의학 수업은 미디어 리터러시 능력을 향상시켜주고 타인의 말에 경청하는 자세를 길러준다. 서사의학은 미디어 리터러시 능력 향상에 필요한 ‘자세히 읽기’ 과정을 포함한다. 미디어 리터러시란 미디어를 읽고 쓸 줄 아는 능력을 말한다. 미디어 리터러시는 제시된 미디어를 해석할 수 있는 능력과 자신의 생각을 미디어에 송출할 수 있는 능력으로 구성되어 있다(김슬기, 2023). 미디어 사용률은 연령대가 낮을수록 이용 시간이 긴 만큼 학교 교육과정에서 미디어 리터러시 교육의 필요성은 지속적으로 제기되어 왔다(강진숙, 권오현, 2022). 디지털 환경 확보가 정보 기본권과 연결되므로 미디어를 올바르게 활용하고 생산할 수 있는 능력을 청소년 시기에 기를 필요가 있다(김슬기, 2023). 미디어 리터러시 능력을 기르기 위해서 가장 기본적인 정보 형태인 텍스트 읽기 훈련이 필요하다(장선화, 2023). ‘자세히 읽기’는 텍스트를 자세히 읽을 수 있는 기회를 제공한다. 서사의학은 텍스트 형태뿐 아니라 영화와 같은 영상에 대한 ‘자세히 읽기’를 포함한다. 텍스트 훈련과 함께 미디어 상에서 자주 활용되는 영상 매체를 비판적으로 바라보고 해석하는 능력을 기를 수 있다.

둘째, 서사의학 수업은 의료 결정 상황에서 주체적으로 선택할 수 있는 힘을 제공한다. 현대 한국 사회는 병원에서 태어나서 병원에서 숨을 거두는 의료 시스템이다. 인간 삶의 시작과 끝은 보건 의료적 상황과 밀접한 관련을 지니고 있다. 생명의 시작은 당사자의 의지가 개입하기 어려우나 삶의 과정과 끝은 개인의 주체적 판단이 요구된다. 한 개인이 질병에 걸렸을 때 마주해야 하는 치료적 상황에서의 결정과 죽음에 다다랐을 때 자신의 마지막 삶의 모습은 개인의 의지가 일정정도 관여할 수 있다. 관여의 정도는 사회적 합의에 따라 다르지만 보건 의료적 상황에서 윤리적 판단은 개인의 의지를 무시할 수 없다. 하지만 보건 의료적 상황을 일상에서 진지하게 논의할 수 있는 자리는 많지 않다. 현재 주의적 관점인 유교문화권에 살고 있는 한국에서 죽음을 논하는 것은 다소 무례한 주제가 될 수 있기 때문이다. 서사 의학 수업은 문학 작

품을 통해 간접적으로 보건 의료적 상황에서 ‘만약 내가 그들과 같은 상황이라면’을 생각해 봄으로써 실제 보건 의료적 상황에 직면하였을 때 주체적으로 자신의 삶의 방향을 선택하는 힘을 기를 수 있다.

셋째, 서사의학 수업은 사회적 약자에 대한 배려의식을 함양할 수 있다. 사회적 약자란 “다른 사회 구성원보다 열악한 상황에 처해 있거나 고통을 받으며 살아가는 사람”을 말한다(정창우 등, 2018). 서사의학은 환자를 해석하기 위한 방법론에서 시작했고 환자는 주로 질병 등 각종 취약한 상황에 놓여 있는 존재로서 사회적 약자에 해당한다. 즉, 서사의학은 사회 구성원보다 상대적으로 열악한 위치에 놓인 타인의 입장을 취할 수 있는 기회를 제공한다. 자신의 삶과 거리가 있다고 생각한 타인의 삶을 간접 경험해 봄으로써 사회적 약자가 나의 삶에서 배제된 이방인이 아닌 자신이 속한 공동체의 일원으로 인식할 수 있는 기회를 제공한다. 하지만 일상생활에서 청소년이 사회적 약자에 대한 배려의식을 함양하기에는 쉽지가 않다. 그 원인 중 하나로 SNS나 인터넷 상에서 볼 수 있는 혐오표현 노출이 있다. 청소년의 혐오표현 노출 빈도를 조사한 결과 64.2%의 청소년이 혐오표현을 경험해 본 적이 있다고 응답하였다(국가인권위원회, 2020). 혐오 표현의 대상은 장애인, 성소수자, 다문화가정, 노인, 빈곤층, 청소년 등 사회적 약자 계층이었다(김영한 등, 2020). 서사의학 수업은 사회적 약자 계층에 속해 있는 사람들의 입장을 이해하기 위해 자세히 읽기 과정을 진행하고 또한 창의적 글쓰기 과정에서 서로의 생각을 공유함으로써 혐오표현에 무의식적으로 노출되기 쉬운 환경에서 타인의 감정을 생각해보는 공감 능력을 길러줄 것으로 기대한다.

2.2. 공감

2.2.1. 공감의 이해

공감이란 일반적으로 타인의 감정을 이해하는 능력을 의미한다(강소희, 2018). 감정 이입이라고도 하며(박용익, 2022), 본인이 직접 경험하지 않아도 타인이 처한 상황을

직간접적으로 접했을 때 타인이 느꼈을 법한 감정을 경험하는 것이다. ‘타인의 감정 속으로 들어가서 느낀다’는 의미의 독일어 ‘ein(안에)’와 ‘fühlung(느끼다)’의 합성어인 ‘Einfühlung(감정이입)’에서 유래했다(박성희, 2004). 영어로는 empathy로 번역하며, em(안으로, 속으로)과 pathos(감정, 느낌)의 합성어다(박용익, 2022).

공감이라는 단어는 독일의 미학자 Vischer (1873)에 의해서 처음 사용되었다. 그는 미학 용어로서 무의식 상태에서 자신의 신체와 영혼이 대상의 형태 속으로 들어가는 것을 설명하기 위해 감정이입(Einfühlung)이라는 용어를 사용하였다. 이처럼 감정이입은 외부 대상인 예술작품에 인간의 감정이 전이되는 것을 의미하였다(박용익, 2022). Vischer (1873)은 미학적 용어로서 감정이입(Einfühlung)을 사용하였고 이를 심리학 분야에서 사용한 인물은 Lipps (1903)이다. Lipps는 감정이입을 자아와 대상의 대립이 사라지는 것으로 보고 미학적 만족이 대상 속이 아니라 자아 속에 존재한다고 보았다(박성희, 2004). Lipps는 미적가치를 평가하는데 사용한 용어를 인간관계 측면에서 사용할 수 있도록 토대를 마련하였다. 이후 Titchener (1909)가 독일어 Einfühlung을 희랍어 empathia로 번역하였고 영어로 empathy라 하였다(박성희, 2004). 그 공감(empathy)을 타인이 겪는 고통의 정서적 상태를 인식하는 것이라 하였다(김윤희, 2017). 공감이라는 개념이 다양한 학문 분야에서 쓰이게 된 계기는 Rogers (1951)가 심리치료 분야에서 ‘empathy’를 언급하기 시작하면서부터이다(박성희, 2004). Rogers는 내담자중심치료 및 인간중심치료를 발전시킨 학자로(김정선, 2018) 공감이란 ‘마치 ~처럼(as~if)’라는 상태를 유지함으로써(Rogers, 1959) 타자의 정서 상태와 동일시되기 보다는 타자의 상태를 이해하는 측면으로 해석하였다(박용익, 2022).

Empathy는 일반적으로 ‘공감’으로 번역하며 이와 혼용되는 단어로는 sympathy, compassion, pity가 있다. 한국어로는 동정, 연민, 자기자비 등이 혼용되어 사용되고 있다(최형진, et al, 2020). Sympathy는 주로 동정, 연민으로 번역되고, compassion은 공감, 자기자비(compassion)로 쓰인다(박소정, 안태용, 2022). Pity는 연민(Aristotle, 1449b)으로 번역된다. 최형진 등(2020)은 분과학문이 각각 공감을 어떻게 분석하는지를 구분하고 compassion을 ‘공감’으로 empathy를 ‘동감’으로 번역한 바 있다. 공감과 혼용하는 언어에 대한 한국어 번역본은 분과학문마다 사용되는 언어가 다르기 때문에

(최형진 등, 2020), 본 논고에서는 영어 단어 empathy, sympathy, compassion, pity를 기준으로 구분을 시도한다.

Empathy이란 공감, 감정이입이라고도 불리며 다른 사람의 관점에서 생각하고 자신의 경험으로 불어오는 것으로, 긍정적, 부정적 감정 모두를 포함하는 감정이다. 공감은 타인의 관점에서 이해를 할 수 있지만 그것이 꼭 행동으로 나아가는 것을 의미하지는 않는다(최형진 등, 2020). Sympathy란 동정으로 불리며, 선천적으로 발생하는 감정이다(박성희, 2004). 즉, 타인이 처한 상황을 감지하고 정서적 반응을 하는 것이다(Scheler, 1970). 동정은 한 개인의 감정 상태가 타인과 관련이 있지만 동일한 것은 아니다(Barnes & Becker, 1952). Compassion이란 자기 자비로 불리며, 타인이 처한 고통을 인지하고 그 상황에서 벗어날 수 있도록 도움을 주고 싶은 감정이다. 주로 부정적 감정에 반응하며 특정 행동을 하도록 유도한다(최형진 et al, 2020). Pity에 대한 정의는 Aristotle의 『시학』에서 찾아볼 수 있다¹⁾. Pity란 행위자가 고통을 겪을 만큼 잘못을 한 것이 아님에도 고통을 겪을 때 발생하는 감정 혹은 자신과 가까운 사람들이 고통을 느낄지도 모른다고 예상할 때 느끼는 감정을 말한다(Aristotle, 1449b). 자신도 이와 유사한 상황에 처했을 때 고통을 받을 수 있다는 공포감에서 비롯되며, 가시적인 상황과 자신이 이해 가능한 범의의 사람들에게 한정되어 감정을 느낀다(최형진 등, 2020).

요약하자면 empathy는 타인의 관점에서 감정을 이해하는 것이고, sympathy는 타인의 상태에 대한 선천적인 정서적 반응이다. Compassion이란 타인의 고통을 보고 도움을 주고 싶은 감정이며, pity란 타인의 불행을 보고 자신도 겪을 수 있다는 감정에서 느끼는 두려움이라 할 수 있다. 해당 논문에서 사용할 용어는 empathy의 의미에 가까우며 이를 ‘공감’으로 번역하여 일관되게 쓰고자 한다.

공감 능력을 기르는 훈련은 타인의 감정을 보다 잘 이해하고 관심을 가지고 도와주고 싶은 감정 상태를 유도한다(허순향, 2017). 본 논고는 측정하고자 하는 영역에 부합하도록 공감 훈련의 목표를 제시하고자 한다. Davis (1980)는 대인관계 반응 척도

1) Aristoteles가 《시학》에서 ‘ἔλεος’라 명한 것을 Halliwell & Stephen (1987)은 ‘pity’라 번역하였으며 천병희(2017)는 ‘연민’이라 번역하였다.

검사(Interpersonal Reactivity Index, IRI)를 개발하여 공감의 요소를 인지적, 정서적으로 나누고 인지적 영역의 하위 요소를 관점 취하기(perspective taking), 상상하기(fantasy)로 정서적 요소를 공감적 관심(empathic concern), 개인적 고통(personal distress)으로 나누었다. 이에 따라 공감 능력을 기르는 훈련을 통해 다음의 능력을 향상시킬 수 있다. 첫째, 학습자는 다른 사람의 감정을 자발적으로 취해보려는 관점 취하기 능력을 향상시킬 수 있다. 둘째, 자신을 문학작품 속 등장인물의 행동이나 감정에 전이시키는 ‘상상하기’의 능력을 향상시킬 수 있다. 셋째, 타자 지향적인 동정을 느끼고 불행한 처지에 놓인 타인에 대해 관심을 지니는 ‘공감적 관심’능력을 향상시킬 수 있다. 넷째, 다른 사람의 불행이나 고통을 인지할 때 마음이 불편해지고 고통스러운 감정 상태를 느낄 수 있는 ‘개인적 고통’ 능력을 향상시킬 수 있다(박성희, 2004). 공감 능력의 하위요소는 <표1>과 같다.

<표1> Davis (1980)에서 제시된 대인관계 반응지수 척도(IRI) 하위 요소

영역	하위영역	뜻
인지적 요소	관점 취하기	다른 사람의 관점을 채택하고 타인의 관점에서 사물을 바라볼 수 있는 능력
	상상하기	영화, 소설, 연극 및 그 외 가상적 상황에서 등장인물의 생각과 행동을 이해할 수 있는 능력
정서적 요소	공감적 관심	다른 사람의 부정적 경험에 대해 동정심을 느끼고 불행한 타인에 대해 반응하는 정도
	개인적 고통	다른 사람의 부정적인 경험을 관찰하면서 개인적으로 마음이 불안해지고 불편해지는 정도

2.2.2. 공감의 구성요소

2.2.2.1. 인지적 요소

공감의 인지적 측면을 강조한 학자로는 Mead (1934), Rogers (1959), Piaget (1932)

가 있다. Mead (1934)는 사회적 상호작용을 강조한 학자로 공감을 “타자의 역할을 취해 보고 대안적인 조망을 취해볼 수 있는 능력”으로 정의했다. 공감 능력의 핵심 요소로 역할 수행(role-taking)을 강조하였다. 역할 수행이란 한 개인이 자신의 입장에서 벗어나 다른 사람의 입장에서 사고하고 이해할 수 있는 인지 능력을 말한다. 그는 역할 수행을 통해 다른 사람들의 행동 및 감정을 인식하는 대인관계 예측능력(interpersonal predictive ability)을 길러야 한다고 보았다. Mead는 인지적 능력을 향상하기 위한 효과적인 교수법으로 역할놀이(role-playing)를 제안하였다(Mead, 1934; 박성희, 2004).

Piaget (1932)는 발달심리학자로서 공감의 인지적 측면을 강조하였다. Piaget는 공감을 다른 사람의 관점에서 사물을 바라보고 다른 사람의 감정을 이해하는 능력으로 이해하면서 사회적 상호발달과 도덕적 발달에 중요한 역할을 하는 것으로 보았다. Piaget는 공감을 향상시키는 데 있어서 역할 취하기(role-taking)와 관점취하기(perspective-taking)를 중요시 하였다(이은화, 2018). Piaget는 아동이 자기중심적 관점에서 벗어나 탈중심적 관점인 관점수용능력을 획득해야 한다고 주장하였다. 자기중심적 관점이란 아동이 자신의 관점과 감정으로 세상을 이해하고 인식하는 경향을 말하며 탈중심적 관점이란 아동이 자기 자신의 관점을 넘어서서 다른 사람들의 관점을 이해하고 수용할 수 있는 능력을 말한다. 이러한 관점 채택 능력은 성장과 경험을 통해 확대될 수 있다(Piaget, 1932).

Rogers (1959)는 임상심리학자로 공감을 “다른 사람의 내적 준거 틀을 정확하게 인식하고 그와 관련된 감정의 구성 요소와 의미를 ‘마치(as if)~라면’이라는 조건적 상태를 잃지 않고 타인을 인식”하는 것으로 정의 내렸다. 이는 타인의 고통과 기쁨의 감정을 있는 그대로 이해하고 인식하는 것을 의미하며 ‘나’라는 주체가 타인과 동일한 감정 상태에 처해 있어야 함을 의미하는 것은 아니다. Rogers는 공감의 핵심 요소로 “다른 사람의 내면세계를 그 사람이 인식하는 방식으로 이해하는 것”과 “타인의 감정과 행동을 이해하는 것”으로 보면서 공감적 추론(empathic inference) 즉, 공감의 인지적 요소를 강조하였다.

이상의 정의에서 공감의 인지적 요소를 살펴보면 다음과 같다. 공감은 타인과 원활

한 사회적 관계를 맺기 위해 필요한 요소 중 하나다. 인지적 공감은 타인의 관점에서 상황을 이해하고 느낄 수 있는 능력으로 자신의 관점으로 해석하기 보다는 타인의 관점으로 생각하는 것이다.

2.2.2.2. 정서적 요소

공감의 정서적 측면을 강조한 학자로는 Davis (1980), Hoffman (1984), Eisenberg & Miller (1987)가 있다. 공감을 위해 정서적 측면을 살펴볼 때 주의할 점은 공감에 있어서 정서적 요소만 중요하다고 주장하기 보다는 공감에 있어서 정서적 측면 또한 고려의 대상임을 강조한 것임을 인지하고 있어야 한다는 것이다.

Davis (1980)는 공감을 “다른 사람의 감정 상태를 이해하고 공유하는 능력”으로 보았다. 공감의 요소로는 인지적 공감(cognitive empathy)과 정서적 공감(emotional empathy)으로 분류하였다. 인지적 공감의 요소로서 관점 취하기, 상상하기를 정서적 공감의 측면으로서 공감적 관심과 개인적 고통으로 접근하였다. 인지적 공감을 “다른 사람의 감정 상태를 인식하고 이해하는 능력”이라고 정의 내리고 정서적 공감을 “다른 사람의 감정 상태를 공감하고 같은 감정을 느끼는 능력”이라 하였다. 두 요소는 서로 영향을 주며 상호의존적 관계에 있는 것으로 보았다.

Hoffman (1984)은 공감을 “자신의 상황보다 다른 사람이 처한 상황에 부합하는 정서적 반응”으로 보았다. Hoffman은 공감의 요소에는 인지적 공감(cognitive empathy)과 정서적 공감(emotional empathy)으로 나누었다. 인지적 공감이란 타인의 감정을 추측하고 이해할 수 있는 능력으로 타인이 처한 상황을 인지할 수 있는 능력으로 타인의 감정을 존중하고 배려하게 해주는 요인이다. 정서적 공감이란 타인의 감정을 자신의 감정으로 느끼는 것으로 타인의 감정에 자동적으로 반응하는 신경학적 작동기제다. 감정적 공감을 통해 타인과 연결되고 타인의 감정에 동조할 수 있게 된다(Hoffman, 1984). Hoffman은 공감이 인지적 영역을 넘어서 가까운 타인뿐 아니라 추상적 대상에 대해서도 공감을 하며 고통을 느낄 수 있음을 시사한다(엄국영, 2023).

Eisenberg & Miller (1987)는 공감(empathy)과 동정(sympathy)을 구분하여 공감이

친사회적 행동에 미치는 영향을 밝혔다. Eisenberg & Miller (1987)는 공감을 “다른 사람의 감정 상태나 상황을 인식하고 타인과 일치하는 감정 상태를 느끼는 것”으로 정의하였다. 반면에 동정을 “다른 사람의 감정 상태나 상황에서 비롯된 감정적 반응으로, 다른 사람의 감정과 완전히 일치하지 않지만 그들의 복지에 관심 갖는 감정을 포함”하는 것으로 보았다. 공감의 요소로는 정서적 공감(emotional empathy)과 인지적 공감(cognitive empathy)으로 구별하였다. 정서적 공감은 “타인의 감정을 이해하고 이해 대한 감정적 반응을 느끼는 것”을 의미하고 인지적 공감은 “타인의 인식 상태나 관점을 이해하고, 이를 공유하는 것”을 의미한다.

요약하자면 공감의 요소에서 정서적 측면을 강조한 학자들도 공감의 인지적 측면을 간과하지 않은 채 정서적 측면을 언급하였다. 다만 감정적 측면을 강조함으로써 다른 사람의 처지와 상태를 보고 타인의 감정 상태를 간접적으로 느껴볼 수 있는 것을 공감의 요소로 보았다.

2.2.2.3. 청소년기 공감 능력 향상의 필요성

청소년 시기에 공감 능력 향상이 필요한 이유는 다음과 같다. 첫째, 공감 능력은 청소년의 반사회적 행동을 줄이는 데 도움이 될 수 있다. 청소년기는 생애주기에 있어 사회성과 도덕성에 있어 많은 변화가 일어나는 시기로 청소년기에 나타날 수 있는 도덕적 행동의 양상은 친사회적 행동과 반사회적 행동이 있다(한세영, 유다정, 2023). 친사회적 행동을 하는 청소년은 도덕적 행동을 할 가능성이 높지만 반사회적 행동을 하는 청소년의 경우 비도덕적 행동으로 나아가며 비도덕적 행동은 각종 범죄 행위를 할 가능성을 높인다. 이러한 비도덕적 행동을 줄이고 친사회적 행동을 높이기 위해서 청소년 시기에 공감 능력을 향상시키기 위한 교육이 필요하다.

일부 청소년에서 공감 능력의 감소 경향이 나타나는데 이는 청소년기의 특성 중 하나인 사춘기와 관련이 있다(Weisz et al., 2022). 청소년기는 또래 동조성(peer conformity)이 두드러지게 나타나는 시기다(Santor et al., 2000). 또래 동조성은 또래 집단 내에서 수용과 인정을 받기 위해 또래 집단에서 추구하는 가치를 우선시하는 경

향을 말한다(김규리, 김창희, 2021). 특히 타인에게 해를 끼치거나 규칙 위반과 같은 반사회적 또래 동조성일 경우, 도덕적 이탈(moral disengagement)로 이어질 가능성이 높다(김규리, 김창희, 2021). 도덕적 이탈이란 도덕적 가치판단을 요구하는 상황에서 자신의 부정적 선택을 정당화하기 위해 선택적으로 도덕적 가치를 선별하여 자기제재를 가하는 것을 말한다(정창우, 2004). 도덕적 이탈의 하위 요소로 인지적 왜곡, 책임 전가, 결과왜곡, 비인간화 등이 있다(Bandura et al., 1996). 사회학습 이론에 따르면 도덕적 이탈 현상은 개인 주변에 일탈적 본보기가 많을 경우 가속화 된다. 공감 능력 프로그램은 문학작품을 통해 공감적 상황에 놓일 수 있는 좋은 모델링을 제공함으로써 청소년기의 반사회적 행동을 줄일 수 있다(정창우, 2004).

둘째, 공감 능력은 청소년기 정신건강 문제를 극복할 수 있는 실마리를 제공한다. 청소년기 공감 능력 향상은 개인 행복지수를 향상시키고 청소년 정신건강 문제를 극복하는데 도움을 준다. 염유식, 김경미(2019)는 행복 지수 측정 요인으로 가치적, 물질적, 관계적 가치로 분류하고 개인적 가치의 하위 요인으로는 자유, 종교, 시간 등으로, 물질적 가치의 하위요인으로는 높은 성적, 돈, 자격증 등으로 관계적 가치의 하위요인으로 가족관계, 친구관계, 부모와의 관계로 영역을 나누었다. 각각의 가치를 최고로 여기는 사람들의 행복지수 비교한 결과 관계적 가치를 중요시 여기는 집단의 행복지수가 개인적, 물질적 가치를 추구하는 집단보다 더 높게 나타났다(염유식, 김경미, 2019). 타인의 입장을 이해하고 타인의 감정을 느낄 수 있는 능력인 공감은 관계적 가치와 관련되어 있다. 관계적 가치를 중시할수록 행복지수가 높아지지만, 상위 학교 급으로 올라갈수록 관계적 가치를 중시하는 비중이 줄어들어드는 양상을 보였다(염유식, 김경미, 2019). 따라서 상위 학교 급으로 올라가는 과정에 있는 중학교 청소년에게 공감 능력 프로그램을 실시하는 것은 청소년이 관계 지향적 삶을 추구하는 데 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 관계 지향적인 삶의 태도는 청소년이 행복한 삶을 영위하고 타인과 긍정적 관계를 형성하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

또한 청소년기의 공감 능력 향상은 청소년의 부정적 감정을 극복하는데 도움을 제공할 수 있다. 부정적 감정의 대표적인 예로 우울이 있으며, 우울이 심각할 경우 자해 및 자살로 이어질 수 있다. 특히 한국 사회에서 자살은 큰 사회적 문제로 대두된다.

2021년 우리나라 사망자 317,680명 중 자살로 인한 사망률은 26.0으로 전년 대비 0.3명(1.2%) 증가하였다. 한국 사회에서 자살은 주요 사망 원인이었으며 2021년에는 자살이 사망원인 5위를 기록했다. 특히 청소년기인 10세-19세의 사망원인 중 자살은 43.1%로 1위에 해당한다(통계청, 2022). 공감은 개인이 자신의 감정을 잘 이해하고 받아들이 수 있게 도와준다. 특히 자살 위기에 있는 사람들은 공감을 통해 자신의 내면적 고통을 이해하고 삶의 어려움을 마주했을 때 극복할 수 있는 힘을 제공하여 심리적 안정을 돕는다(Orbach, 2001). 타인의 감정에 공감한다는 것은 타인과 자신의 감정을 공유함을 의미한다. 감정의 공유는 긍정적인 인간관계를 형성할 수 있도록 하고 문학 작품에 등장하는 인물에 공감하는 것은 부정적 사고를 긍정적 사고로 전환시키는데 도움을 준다(채연숙 등, 2021).

셋째, 청소년기 공감 능력 향상은 청소년 시기 도덕성을 기르기 위한 좋은 지침이 될 수 있다. 정창우(2004)의 도덕성 발달에 대한 국내외 연구에 따르면 청소년기는 도덕적 추론과 도덕적 정체성, 도덕적 자아 등이 발달하는 시기다. 한편 청소년기는 상상적 청중(imaginary audience)과 개인적 우화(personal fable)로 구성된 자아중심성(adolescent egocentrism) 또한 발생하는 시기다. 자아중심성이란 자신이 생각하는 대로 타인이 생각하지 않을 수 있다는 것을 잘 깨닫지 못하는 인지적 현상을 말한다(김민정, 2021). 상상의 청중이란 청소년들이 자신을 둘러싼 사람들이 자신을 지속적으로 관찰하고 있다고 생각하는 것을 말한다. 개인적 우화는 청소년들이 자신의 감정을 다른 사람들과 다르다고 믿고 자신만 이러한 감정을 경험할 수 있다고 생각하는 것을 의미한다(Elkind, 1967). 이는 Elkind (1967)에 의해 고안된 개념으로 청소년기는 아동기와 달리 고차원적이고 추상적인 사고를 할 수 있음에 따라 자신의 신념이 형성되고 타인의 생각을 추론할 수 있게 됨에 따라 발생하는 현상이다(정택준, 2016). 청소년기는 타인의 입장에 설 수 있는 연령대를 의미하며 이는 타인의 삶의 조건을 추론하고 그 입장에 공감할 수 있지만(Hoffman, 1987, 1991), 한편으로 타인을 자신의 신념과 생각대로 해석할 수 있는 자아중심성이 형성되는 시기이기도 하다. 청소년기의 자아중심성을 타인에 대한 공감으로 발전시키고 올바른 도덕성을 함양하기 위해서는 타인의 입장에 취해보고 공감 프로그램과 같이 공감에 대한 적절한 개입이 이루어져야 타

인에 대해 보다 이타적으로 행동할 수 있는 힘을 기를 수 있다(정창우, 2004).

2.3. 서사의학 공감 능력 프로그램

2.3.1. 서사의학 프로그램 선행연구 고찰

한국에서 서사의학 프로그램은 시작 단계이다. 서사의학 프로그램과 비슷한 절차를 활용하고 있는 프로그램으로 독서치료 프로그램, 비경쟁 독서토론 프로그램이 있다. 독서치료란 문학 작품을 활용하여 정신 건강을 증진시키는 것을 목표로 한다(Hynes & Hynes-berry, 1994). 독서치료는 동일화(identification), 카타르시스(katharsis), 통찰(insight)을 통해 주인공이 처한 상황을 자신의 문제로 받아들이고 이와 유사한 상황이 발생했을 때 문제를 해결할 수 있는 능력을 길러주는 것을 말한다(송은정, 2011). 중학생에게 적용하기 위하여 연구된 내용으로는 책을 읽고 학생들이 글쓰기, 그림 그리기 등의 다양한 활동을 통해 건전한 자신과 타인간의 관계를 형성, 정서지능 향상 등 학생들의 특정 역량을 향상시킨 사례가 있다(김상희, 2007). 독서치료와 관련된 국내 연구는 1999년 한국어린이문학교육학회 독서치료 분과모임으로 시작해서 2001년 『독서치료』를 발간한 이후로 꾸준히 발전해 왔다.

비경쟁 독서토론은 “책 읽은 경험을 경쟁하지 않고 나눈다”는 뜻으로(이동진, 2021), “책을 읽고 자연스럽게 떠오르는 질문을 던지며 이야기를 나누는 토론방법(김명희 등, 2021)”을 뜻한다. 비경쟁 독서토론은 경쟁의식을 버리고 아동부터 성인까지 부담 없이 책을 읽고 이야기할 수 있는 환경을 조성하기 위해 시작한 사업이다(김명희, et al, 2021). 관련 연구로는 학위 논문으로는 정유진(2023)의 비경쟁 독서 토의 모형 개발 연구가 있으며 학술지로는 이동진(2021), 이수빈(2022)이 비경쟁 독서토론 방식으로 수업한 내용을 공유하는 자료가 있다. 단행본으로는 『나누면서 배우는 비경쟁 독서토론』을 발간하여 여러 교사들이 진행했던 비경쟁 독서토론 방식을 공유하고 있다. 비경쟁 독서토론 프로그램 진행 방식의 특징은 의견 공유를 통해 만들어진 핵심 질문에 대해 모둠별로 돌아다니며 답변을 달아 보는 활동인 월드카페 방식으로 의견을 주

고받는 것에 있다.

독서치료 프로그램 및 비경쟁 독서토론을 서사의학 프로그램과 비교해보면 다음과 같다. 독서치료 프로그램과 서사의학 프로그램은 문학작품을 활용하여 학생의 성장을 돕는다는 데 있어서 공통점이 있다. 하지만 독서치료 프로그램의 목적은 치료에 있으며 서사의학의 목표는 임상적 상황에 의료진의 서사적 역량을 기르기 위함에 있다. 문학치료 프로그램은 소설 속 인물과 ‘동일시’를 추구한다. 서사의학은 주인공에만 집중하는 것이 아니라 주인공을 둘러싸고 있는 배경과 심리적 상황에 집중한다. 나아가 주인공의 주장과 대치하고 있는 사람의 입장도 생각해볼 수 있다. 이는 주인공을 주관적으로 바라보기 보다는 주인공을 객관적으로 바라본다고 할 수 있다.

비경쟁 독서토론과 서사의학은 경쟁을 추구하지 않는 독서모임이라는 점에 있어서 공통점이 있다. 그러나 비경쟁 독서토론은 토론의 대안적 방식에서 출발한 것이지만 임상적 접근을 취하고 있지 않다. 또한 비경쟁 독서토론은 질문 만들기에 보다 집중하므로 하브루타 독서토론을 확장한 모습의 형태를 띤다. 서사의학 프로그램의 경우 퍼실리테이터가 주축이 되어 지시문을 만들고, 지시문은 텍스트와 참가자의 경험을 적을 수 있도록 구성하며 그 과정에서 주의집중, 표현, 연합의 능력을 기르는 것을 목표로 하고 있다.

국내에서 서사의학 프로그램과 관련한 학위논문이나 학술지 기제는 다음과 같다. 황임경(2010, 2011)은 서사 중심의 의학을 소개하면서 서사학과 의학을 연결 짓고 의료윤리 측면에서 서사적 접근법을 소개했다. 황임경(2015)은 서사의학에 대한 의철학적 탐구를 시도함으로써 서사의학의 발전 가능성을 제시하였다. 황임경, 김호연(2013)은 구술사와 서사의학의 관계를 탐구함으로써 두 분야의 공유점을 소개하고자 하였다. 최혜실(2011)은 디지털 매체의 발달로 대두된 몸 중심적 서사가 어떻게 사회적 네트워크를 바꾸었는지를 설명하고 해당 현상이 의학과 서사를 어떤 관계를 맺게 해주었는지를 밝혔다. 김진아, 이성준(2014)은 한의학 분야에 서사의학을 소개하고, 『상한론』의 변병진단체계 사례분석을 통해 서사적 요소를 탐색하였다. 박진(2014)은 구조주의 이후 서사이론을 탐구함으로써 구술성과 서사성의 연결 가능성을 모색하였다. 김준혁(2015)은 Walter Benjamin이 분석한 이야기의 개념을 의무기록사에 적용해 봄

으로써 서사의학의 실현 가능성을 모색하였다. 김준혁(2021)은 서사윤리적 접근 방식을 코로나19 혐오사태에 적용하기 위하여 관련 서사를 재구성하고 해결책을 탐구하고자 하였다. 김준혁(2019)은 서사의학의 철학적 논의에 초점을 두어 서사 중심의 의학의 인식론적 정당성과 서사 중심 의학의 교육학적 의의를 다루었다. 서사의학의 논문외 출판물로 박용익(2022)은 단행본 『서사의학』에서 저자가 학생들과 실제 했던 서사의학 수업의 수업 계획서와 교육 방법론을 소개한 바 있다. 해당 단행본에 소개된 수업 방식으로는 경청과 공감 능력 향상을 위한 ‘서사 인터뷰’와 ‘정밀읽기 활용’이 있다.

국내에서 진행한 서사의학 프로그램은 2023년 대한의학회에서 진행한 제39차 의학 교육학술대회에서 서사의학 관련 수업과 평가에 대한 논의와, 2023년 대한의료커뮤니케이션에서 진행한 학술대회 행사의 일환으로 진행한 서사의학 워크숍이 있었다. 해당 워크숍은 공유의사 결정능력 향상을 위한 논의의 일환으로서 Wang (2021)의 《페어웰(The Farewell)》 작품으로 진행되었다. 대학원 교육과정으로는 연세대학교 일반대학원 인문사회의학협동과정 및 치의학과에서 서사의학 강의가 2019년부터 진행된 바 있다.

국외의 경우 의료진을 대상으로 서사의학 프로그램을 연구된 바 있다. 서사의학 프로그램을 구성하는 데 있어 Charon et al. (2016)은 의대생 및 의료 전문가를 대상으로 한 서사의학 프로그램의 가이드라인을 제공하였다. 특히 창의적 글쓰기 및 성찰적 글쓰기에 대한 지침을 제시하여 후속 연구가 원활히 이루어지도록 하였다. 해당 논문에서 제시한 가이드라인은 <표2>와 같다. 이를 통해 의료 전문가들이 환자의 이야기를 듣고 기록하고 분석하는 데 도움을 제공하고자 하였다.

Gowda et al. (2019)은 서사의학 프로그램이 상호 전문가 교육 및 협력적 실습을 개선하는데 미치는 영향을 평가하고 프로그램의 효과성을 검증하였다. 프로그램은 창의적인 작품 감상하기(Engaging with a creative work), 즉각적인 글쓰기(Writing to a prompt), 짝을 이루어 글쓰기 공유하기(Sharing writings in pairs), 큰 그룹으로 모여서 의견나누기(Sharing writing in large group)로 총 4단계로 구성되어 있다. 자세한 단계는 <표3>에 제시되어 있다. 각 단계에서 모둠을 진행하는 퍼실리테이터

(facilitator)의 역할이 제시되어 있다. 그 다음으로 Arntfield et al. (2013)은 컬럼비아 의과대학생 4학년을 대상으로 4주 동안 서서의학 교육과정을 받고 1년 반 후 추적 설문조사를 받았다. 학생들이 환자 간 의사소통, 협력, 전문성 개발 등의 임상 역량이 향상되었음을 확인하였다. 프로그램 구성은 현대 소설 자세히 읽기(Close reading of contemporary fiction novels), 환자와 의료진이 체험하는 진료의 감성적 측면(Affective dimensions of practice as experienced by patients and providers), 소설 작성 워크숍(Fiction writing workshop), 의사의 자아 형성에서의 중요한 결정적 시점에 대한 반성(Reflections on critical junctures in the formation of the doctor-self)로 총 4단계로 구성했다.

<표2> The College of Physicians and Surgeons of Columbia University의 Reflective Practice을 위한 Reading Guide (Charon et al., 2016, 일부 수정)

관찰	• 인식의 표시로서 시각, 청각, 후각, 촉각 • 이야기에서 일어나는 사건들의 세부사항, 묘사, 감각적인 면
관점	• 이야기가 다양한 관점에서 표현되고, 탐구되고, 추측되었는가? • 이러한 관점은 어떻게 전달되었는가?
형태	• 이야기의 장르: 소설, 시, 연극, 각본, 우화, 교훈적인 이야기, 무서운 이야기, 블랙 코미디 • 해당 작품에서 사용된 은유나 심상 • 이야기가 사건을 구성하는 방식: 평면적 구성, 입체적 구성, 역순행적 구성 • 해당 작품에서 다른 이야기나 텍스트에 대한 암시가 있는지 여부: 인용구, 편지, 서브스토리 • 이야기에서 사용되는 말투: 공식적, 경쾌한, 관료적, 과학적
서술자	• 작품에서 서술자는 누구인가? • 이야기의 전달 방식: 1인칭, 2인칭, 3인칭 • 서술자와 등장인물(주인공)과의 관계: 가까이 있음, 친함, 멀리 떨어져 있음 • 이야기에서 서술자의 존재감이 어느 정도인가? • 서술자 스스로가 자신의 이야기를 어떻게 인식하고 있는가?
감정	• 이야기의 분위기는 어떠한가? • 이야기를 읽으면 어떤 기분이 드는가?
이야기의 방향성	• 이야기는 무엇을 말하고자 하는가? • 서술자의 태도는 이야기의 시작과 끝에서 어떻게 다른가? • 이야기는 독자를 어디로 이끌고 있는가?

<표3> Gowda et al. (2019)의 서사의학 프로그램

단계	시간	내용	목표(기능)	퍼실리테이터 역할
창의적인 작품 감상하기	7분	촉진자가 공통으로 읽을 텍스트에 대해 토론을 이끌기(다양한 장르 가능)	깊이 있는 관찰과 읽기를 통해 참가자들에 대해 주의 깊은 관심을 두기	허용적인 분위기 조성, 참가자 해석한 텍스트를 명료화할 수 있는 질문하기
즉각적인 글쓰기	3-5 분	촉진자에 의해 제공된 글쓰기 소재에 대한 자신의 생각을 창의적으로 작성하기	반성적인 글쓰기를 촉진하고, 글쓰기 결과가 공유되는 것에 불안감을 없애기	어떤 말을 해도 비난받지 않을 것이라는 안전한 환경 조성 및 미리 글쓰기가 공유될 것임을 알리기
짝을 이루어 글 쓰고 공유하기	7-10 분	다른 직업군 출신의 사람과 짝을 이루어 서로 글을 주고받기	자신감 있게 자신의 글을 공유하고, 타인의 말을 존중하며 주의 깊게 듣는 연습하기	서로가 쓴 글을 그대로 읽도록 지시함으로써 텍스트에 집중하게끔 함. 서로 공유하는 질문을 확인하고 방해하지 않기. 짝을 바꿔 다시 이야기하도록 지도하기
큰 그룹으로 모여서 의견 나누기	7-10 분	큰 그룹이 재구성되고 2-3명 정도가 자원하여 발표하기	민감한 개인적 감정이 담긴 글을 듣고 동료들 새롭게 이해해보기	자원자를 선발하고, 참여율이 낮더라도 억박지르지 말고 침묵을 허용하기. 활동 전체 주제를 이끌어내고, 마지막 멘트로 참가자에게 감사의 멘트를 하기.

서사의학 프로그램의 효과성 논의는 다음과 같다. 서사의학이 시작된 미국 컬럼비아 대학교 의과대학에서 Miller et al. (2014)은 의과대학 2학년 학생 130명을 대상으로 서사의학 세미나를 수강한 후 포커스 그룹 토론을 통해 이들의 경험을 분석하였

다. 학생들은 세미나를 통해 얻은 역량으로 의사소통과 대인관계, 자기인식과 자기성찰, 직업적 발전과 전문성, 공감 능력과 환자 중심적 접근, 창의성과 상상력, 아름다움과 즐거움, 다양성과 포용성 등을 언급했다.

서사의학 프로그램과 공감 능력 향상의 관계를 연구한 논문으로는 다음과 같다. Chen et al. (2017)은 중국에서 2개월 동안 의료 서비스 제공자 142명을 중심으로 서사의학 프로그램이 시간이 지남에 따라 공감 능력에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 조사하였다. 그리고 서사의학 프로그램에 대한 인식 및 개인적 태도를 조사하였다. 서사의학 프로그램 직후 공감 능력이 향상되었고, 프로그램 후 1년 6개월 뒤에도 지속됨을 확인하였다. 서사의학 프로그램에 대한 만족도 조사에서도 반성, 공감 및 대인관계 능력이 향상되었다고 답하였다.

Chen et al. (2017)이 개발한 서사의학 프로그램 만족도 조사를 바탕으로 이란의 Isfahan University of Medical Sciences에서 Daryadeh et al. (2021)이 서사의학 프로그램에 참여한 인턴 학생 66명을 대상으로 직업 윤리의식을 향상시키는 데 있어서 서사의학 프로그램이 어떤 역할을 할 수 있는지 연구하였다. 해당 논문 또한 참가자들이 프로그램에 대해 긍정적인 인식을 가지고 있었으며 학생들의 반성, 공감 및 대인관계 능력을 향상시켰음을 확인함으로써 직업윤리로서의 서사의학 프로그램을 지지하였다.

Yang et al. (2018)은 180명의 중국의 간호 대학생을 세 그룹으로 나누어 수업 전후의 공감 능력을 측정하였다. 세 그룹은 각각 서사의학 수업을 하지 않은 집단, 서사의학 이론 수업만 한 집단, 서사의학 이론 수업과 실습을 병행한 세 집단의 공감 능력의 변화를 측정하였다. 실습은 서사의학 이론을 바탕으로 인본주의적 치료를 제공하고 환자의 감정과 생각에 공감하도록 구성하였다. 프로그램 적용 결과 서사의학 이론 수업과 실습을 병행한 수업이 다른 집단보다 유의하게 공감 능력이 증가함을 확인했다.

Milota et al. (2019)는 36개의 논문을 검토함으로써 의료진이 환자의 질병 경험에 대해 이해하고 공감을 느끼기 위한 방안으로서 서사의학이 효과적인 방법론으로 교육적 틀을 제공한다고 하였다. Milota는 서사의학 프로그램 이후 측정 가능한 결과를 4

개의 수준으로 나누고 분석하였다. 그 중 2단계 수준을 태도, 인식 등의 변화로 지정하고 연구 결과를 논의하였다. Cunningham et al. (2018)의 논문을 인용하면서 서사의학을 통해 습득한 서사적 성찰(narrative reflection)이 인식능력, 공감, 감정적 반응과 공감 사이의 균형을 유지하는 능력을 향상시킴을 밝혔다. 이 외에도 서사의학 프로그램이 공감 능력을 향상시켰다는 보고를 소개하였다(DasGupta & Charon, 2004; Maurer, 2006; Vannatta & Bannatta 2013; McDonald, 2015; Sands, 2008). 한편 서사의학 프로그램이 공감 능력을 유의미하게 향상시키지 못했다는 연구 또한 존재하였다고 주장하였다(Winkel et al., 2016).

Remein et al. (2020)은 2019년까지의 서사의학 프로그램에 대한 체계적 문헌 고찰을 통해 서사의학 프로그램의 실행과 평가의 효과성을 검토하고자 하였다. 55개의 서사의학 프로그램을 분석하였으며 공감 능력을 측정하는 서사의학 프로그램은 질적 연구에서 10건, 양적 연구에서 3건이 발표되었다고 보고하였다.

Xue. et al. (2023)은 중국 Jiangsu 대학교 간호 대학생을 대상으로 서사의학 글쓰기 방식이 간호 대학생의 직업윤리(professionalis), 공감 능력(empathy), 인본주의적 돌봄 능력(humanistic caring)에 미치는 영향을 탐구하였다. 총 4가지 프로그램으로 구성되어 있으며 첫 단계는 서사의학 세미나(Narrative medicine seminar)로 서사의학에 대한 전반적인 설명을 강의로 진행하는 방식이었다. 두 번째 단계는 서사적 글쓰기의 주제(Narrative writing theme)로 학생들에게 연구자가 지정한 글쓰기 주제를 소개하고 학생들이 이에 대해 서술형으로 기록하는 방식으로 진행하였다. 이는 2주 간격으로 콘텐츠에 자료를 업로드 함으로써 피드백을 받는 형식으로 진행하였다. 세 번째로 작품 평가(Evaluation of narrative works)로 학생들이 제출한 글을 피드백하고 학생이 이를 보고 교정하는 시간을 갖도록 하였다. 예를 들어 질문에 대한 대답이 명확하지 못할 경우 더 명확히 표현하도록 추가질문을 던지는 등의 방식으로 진행되었다. 네 번째로 작품 공유(Sharing of narrative works)로 연구자가 작품을 선정하고 칼럼 게재 및 학생과 공유하는 시간을 마련하였다. 프로그램 결과 서사의학 프로그램을 받지 않은 집단보다 서사의학 프로그램 수업에 참가한 학생의 공감 능력이 높음을 확인하였다.

2.3.2. 공감 능력 프로그램 선행연구 고찰

공감 프로그램에 대한 큰 영향력을 발휘하고 있는 학자로는 Carkuff & Truax (1967)의 지시적·경험적 훈련 모형이 있다(권정안, 2001; 이은화, 2018). 이는 주로 공감의 의사소통적 측면을 강조하였다(이은화, 2018). 최근 국외에서 공감을 주요 변인으로 실시된 공감 능력 향상 프로그램은 특정 교과목에서 진행하기보다는 비교과과정으로써 학교 전체 프로그램으로 진행하는 경향이 있다. Malti et al. (2016)은 공감 능력은 발달 단계에 따라 개입 전략이 다양해야 함을 강조하였다. 사회정서학습²⁾을 바탕으로 학교에서 공감 능력을 증진시키는 데 효과적인 전략을 분석하였다. 특히 중학생(early adolescence)에 해당하는 연령대에 가장 효과적인 공감 프로그램으로는 Second Step, Lions Quest, Positive Action을 제안하였다(Malti et al., 2016). Second Step란 학습 기술, 공감, 감정 관리, 문제 해결 기술 향상을 돕기 위해 제작된 활동이다(홍현주, 이인재, 2022). Lions Quest란 청소년에서 성인기로 이행하는 과정에서 습득해야 하는 사회적 기술과 인간관계를 개발하기 위해 제작된 프로그램이다(Lions Quest, 2023). Positive Action이란 학생들이 긍정적인 행동과 태도를 취하도록 유도하고, 자신의 감정을 인식하고 관리하는 방법, 타인과의 관계를 형성하고 유지하는 방법, 문제 해결 및 의사소통 기술 등을 가르치는 프로그램을 말한다(Malti et al., 2016).

Van Ryzin & Roseth (2019)는 중학교에서 협동 학습이 또래 관계, 공감, 학교 폭력에 미치는 영향력을 평가하였다. Johnson et al. (2013)이 제시한 협동 학습 모형을 바탕으로 수업을 한 후 결과를 비교하였다. 수업 모형은 상호교수법, 상호교육, 협력적

2) 사회정서학습이란 Zin et al. (2004)에 따르면 “학습자들이 자신의 정서를 인식하고, 관리하며, 타인에 대한 관심과 배려를 보여주고 긍정적인 대인관계를 형성하며, 책임감 있는 의사결정을 내리고 어떤 상황에 대처하기 위해 필요한 지식, 태도, 기술을 획득하는 과정”이다. 이러한 정의에 나아가 Casel (2023)은 집단의 역할을 강조하면서 건강한 정체성 형성, 공감 능력 신장, 책임감 있는 의사 결정을 위해 가정과 학교 지역사회가 협력하는 활동 전반을 사회정서학습이라고 보았다.

인 독서 및 그룹 성과의 안내 처리를 통한 사회적 사용기술 강화로 이루어져 있다. 공감 영역에서 인지적 공감과 정서적 공감으로 나눈 후 수업 전과 후 두 영역이 모두 긍정적으로 변함을 확인하였다(Van Ryzin & Roseth, 2019). Weisz et al. (2022)은 학생들이 공감에 대한 동기부여 여부를 평가함으로써 참가자들이 타인의 감정을 이해하려는 의지를 측정하였다. 공감에 대한 동기부여를 향상시키기 위하여 공감과 관련된 간단한 애니메이션 영상을 시청하게 한 후 반성적 글쓰기(reflective writing)을 실시하였다. 또래와 함께 공감에 대한 의견을 나눈 후 공감 능력을 향상시키기 위한 교육을 진행하였고, 프로그램 결과 학생들의 공감에 대한 동기가 유의미하게 증가함을 강조하며 타인과의 감정 공유의 중요성을 강조하였다(Weisz et al., 2022).

요약하자면 국외에서 공감을 주요 변인으로 진행한 프로그램은 사회정서학습을 바탕으로 하고 공감을 하위요인으로 연구하였다. 이는 공감 능력을 향상시킴으로써 학습자가 학교생활을 안전하게 영위하고 타인과 관계를 긍정적 관계를 형성하여 올바른 인성을 함양하는 데 초점을 두고 있음을 알 수 있다. Malti et al. (2016)은 중학생에게 알맞은 활동 방향을 제시하였고, Van Ryzin & Roseth (2019)은 협동학습을 통해 공감을 증진시키고자 하였으며, Weisz et al. (2022)은 영상 시청과 글쓰기를 진행한 점에 있어서 본 논문에서 주장하는 서사의학 수업을 통한 공감 능력 프로그램의 일부 요소를 포함하고 있다. 공감 능력 프로그램과 관련한 국외 연구를 정리하면 <표4>와 같다.

<표4> 국외 공감 능력 프로그램 구성

연구자	연구대상	연구과제	적용한 프로그램	프로그램 구성	시간
Malti et al. (2016)	초등학생, 중학생	공감 촉진을 위한 학교기반 중재	보편적인 공감 교육 프로그램	Second Step, Lions Quest, Positive Action 포함한 총 19개	언급 없음
Van Ryzin & Roseth (2019)	태평양 북서부의 15개 시골 중학교	협동학습이 중학교 또래관계, 공감, 따돌림에 미치는 영향	Johnson 등(2013)이 제시한 협동 학습 모형	상호교수법, 상호교육, 협력적인 독서 및 그룹 성과의 안내 처리를 통한 사회적 사용기술 강화	언급 없음
Weisz et al. (2022)	캘리포니아 4개 중학교의 7학년 학생	공감에 대한 동기부여 변화 측정	공감에 대한 애니메이션 시청 및 반성적 글쓰기	1단계(공감의 의미 설명) 2단계(공감에 대한 또래 생각 공유), 3단계(공감 증진 방법 학습)	2주 3회 진행 (1회기당 40-50분)

국내 연구는 교과 수업 능력의 향상을 일환으로 공감과 관련된 연구가 다수 진행되었다. 박선희(2009)와 반진주(2012)는 각각 고등학교 2학년을 대상으로 지리 과목 및 미술 과목에서 Davis (2007)의 공감 활용 모형을 기반으로 하여 수업을 진행한 후 그 결과를 도출하였다. 이준 등(2015)은 중학교 1학년 학생을 대상으로 도덕과목에서 이준 등(2014)에서 활용한 공감기반 학습 모형이 효과적으로 작동하는지를 살펴보았다. 이준 등은 도덕과 뿐만 아니라 국어 과목에서도 같은 모형을 적용하여 수업 사례를 연구한 바 있다(이준, 이윤옥, 2017). 심진규(2014)는 초등학교 4학년 학생을 대상으로 직접 구안한 글쓰기 활동을 통해 글쓰기가 공감 능력에 미치는 영향을 분석하였다. 최주희(2020)은 초등학생 3학년을 대상으로 도덕 과목에서 공감 능력 함양을 위해 도덕 이야기 수업모형(BPS-Model)을 활용하여 수업방안을 연구하였다.

공감을 기반으로 한 연구는 초등학교부터 고등학교까지 아동 및 청소년기에서 학령

기의 다양한 나이 대에서 연구가 진행되었다. 활용한 수업 모형으로는 Davis (2007), 도덕 이야기 수업모형, 직접 구안 등을 활용하였으나 국내에서 학령기 학습자를 대상으로 서사의학을 활용한 수업은 찾아보기 어렵다. 다만 심진규(2014), 최주희(2022)와 같이 글쓰기 및 문학치료 혹은 글쓰기를 활용한 문학치료를 활용한 수업은 다수 이루어진 바가 있다(김경심, 2008; 김상희, 2007; 김지현, 2010; 백민선, 2013; 송은정, 2011; 박선미, 2017; 윤임경, 2020; 이미영, 2021; 조수경, 2020; 최혜정, 2021). 독서치료프로그램이 공감 능력을 주요 변인으로 삼은 경우도 있었지만(김경심, 2008) 대부분의 경우 공감 능력이 주요 변인은 아니었다. 다만 청소년 죽음교육(이미영, 2021)이나 창의력 향상(조수경, 2019), 저널쓰기(최혜정, 2021)의 수업 방안은 본 논문에서 사용하고자 하는 서사의학의 수업 방식의 일부 포함하고 있었다. 이미영(2021)은 문학치료 프로그램으로 문학작품을 활용하여 프로그램 전후 청소년이 죽음에 대한 인식의 변화를 기록하였다. 조수경(2019)은 저널쓰기를 통한 문학치료 프로그램이 청소년 창의력 향상에 미치는 영향을 연구하였다. 청소년이 자신을 돌아보는 일기를 씀으로써 일상의 문제를 해결할 수 있는 창의적 사고의 향상을 확인하였다. 최혜정(2021)은 글쓰기 문학치료를 통해 자아존중감을 향상시키고 학업스트레스를 완화하기 위한 방안을 모색하였다. 국내에서 공감을 주요 변인으로 실시된 공감 능력 향상 프로그램은 <표5>와 같다.

요약하자면 국내 공감 능력 프로그램에 대한 연구는 교과목 중심으로 진행되어 왔다. 지리, 미술, 국어, 도덕의 과목에서 공감을 기반으로 한 프로그램이 진행되어 왔고, 문학치료와 독서치료의 방식으로 공감교육이 이루어진 바 있다. 생명의료윤리 영역과 관련해서는 이미영(2021), 조수경(2019), 최혜정(2021)이 있으나 공감이 주요 변인은 아니었다. 이에 따라 본 논고에서는 생명의료윤리 영역에서 학생들의 공감 능력을 향상시키기 위한 방향으로 서사의학 공감 능력 프로그램을 제안하고자 한다.

<표5> 국내 공감 능력 프로그램 연구

연구자 및 교과	연구 대상	연구 과제	적용한 프로그램	프로그램 구성	시간
박선희 (2009) 지리	고등 학교 2학년 남학생	공감적 이해 를 목표로 한 지리교육 수업	D a v i s (2007) 공감 모형 등 활 용	문제인지, 비인지적 과정, 단순인지 과정, 고급인지 과정, 토의 및 정리	2회기 (1회기당 50분)
반진주 (2012) 미술	고등 학교 2학년 여학생	미술 감상수 업과 협동학 습	D a v i s (2007)공감모 형을 바탕으 로 한 미술 감상 협동수 업	미술 작품의 역사적·문화 적 이해, 인지적·정서적 공감향상을 위한 미술 감 상 및 공감 활동, 모듈별 주제 및 작품방향 설정을 위한 토론, 모듈별 작품 제작, 작품 발표 및 감상	2주 6회기 (1회기당 50분)
이준 등 (2015) 도덕	중학 교 1학년	공감기반 학 습모형을 적 용한 도덕과 수업 효과 분석	이준, 유숙 경, 이윤옥 (2014)의 공 감기반 학습 모형	수업 주제에 대한 공감적 이해, 공감적 탐구 표현, 학습경험의 재구성, 정리 및 성찰	11회 기
심진규 (2014) 국어	초등 학교 4학년	글쓰기가 공 감 능력에 미치는 영향	글쓰기 활동 (직접 구안)	오리엔테이션, 인지적요 소(네 생각 내생각, 만약 ~라면) 정서적 요소(나 의 속마음, 주위를 둘러 보자)	5개월 (16회기)
최주희 (2020) 도덕	초등 학교 3학년	공감 능력 향상을 위한 문학치료	도덕 이야기 수업모형 (BPS-Model) B(신체), P(마음/정신) S(삶의 네트망)	문제인식, 도덕이야기 제 시하기, 도덕 이야기 하 기, 적용 및 생활화	4주, 10회기 (1회기당 40~80분)

3. 연구 방법

3.1. 연구 설계

본 연구는 서사의학 활용 공감 능력 프로그램의 효과 검증을 위해 프로그램을 실시한 실험 집단과 기존의 일반 도덕 교과 수업을 진행한 통제 집단을 대상으로 IRI를 사전과 사후에 실시하였다. 실험 집단의 경우에는 프로그램 소감문 및 Gilligan의 도덕성 발달 이론을 바탕으로 연구자가 구안한 사전과 사후 윤리적 딜레마 기술문 분석을 실시하였다. 사전과 사후 기술문은 묻는 형식이 비슷하지만 각각 다른 내용을 묻고 있는 질문으로 구성되어 있다. 즉, 각각의 기술문에서 사용한 질문 형태는 두 가지 중 하나를 선택해야 하고 선택 자체가 도덕적 비난의 대상이 아니라는 점에서 동일하지만, 구체적인 내용은 다르게 구성되어 있다. 자세한 내용은 아래의 <표6>과 같다.

<표6> 연구 설계

집단	사전검사	시험처치	사후검사
G ₁	O ₁ , O ₂	X	O ₁ , O ₃ , O ₄
G ₂	O ₁		O ₁

G₁ : 실험 집단 G₂ : 통제 집단 X: 서사의학 공감 능력 프로그램
O₁ : IRI(대인관계 반응척도) 검사 O₂ : 사전 윤리적 딜레마 기술문 작성
O₃ : 사후 윤리적 딜레마 기술문 작성 O₄ : 프로그램 소감문

3.2. 연구 대상

본 연구의 대상은 충청남도에 소재하고 있는 B중학교 1학년 학생이다. 해당 학교는 신도시에 위치해 있어 아파트 거주비율이 90% 이상이다. 학업에 대한 학생들과 학부모들의 관심이 많은 편으로 1학년 학생을 대상으로 교내 공개수업에 참여하는 학부모

는 30% 이상이다. 학교에 대한 학부모의 관심은 학부모 상담에서 확인할 수 있다. 해당 학교는 한 학급 당 30명~32명이며, 학기 초 가정통신문을 통해 요청하는 학부모 상담 건수는 한 학급 당 평균 10건 정도이며 가장 많은 상담 건수는 20건 이상이었다. 1학년의 경우 학교 급수가 초등학교에서 중학교로 바뀔에 따라 학부모의 관심도가 더 높아져 한 학급당 평균 15건의 상담을 진행한 바 있다. 해당 학교는 한 학년에 보통 380~400명이며 기초학력 검사의 경우 미달되는 경우는 학년 당 전체 인원에서 15명 내외로 약 4% 정도다. 이는 2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과 기초학력 비율이 가장 낮은 과목인 국어(19.6%)보다 낮은 수치라 할 수 있다(상경아 등, 2022).

연구자는 해당 학교의 4개 학급을 대상으로 대인관계 반응 척도 사전 검사를 실시하였고, 선정된 학급은 동일한 교육과정 중에 있으며, 실험 집단은 중학교 1학년 12개 학급 중 2개 학급으로 남자 30 명, 여자 30 명, 총 60명으로 하고, 통제 집단은 사전 검사 결과 실험 집단과의 동질성이 검증된 두 학급으로 선정하였다. 연구대상은 <표 7>과 같다.

<표 7> 연구 대상자

구분		실험 집단	통제 집단
성별	남	30	30
	여	30	30
	계	60	60

3.3. 연구 도구

3.3.1. 대인관계 반응 척도

본 연구에서 사용된 연구도구는 Davis (1980)가 개발한 IRI를 박성희(1997)가 번안한 한글판 검사 도구를 중학교 1학년 학생 수준의 어휘로 수정하였다. 총 28문항이며, 구성요소는 인지적 요소로 관점 취하기(perspective taking), 상상하기(fantasy)가 있

고, 정서적 요소로 공감적 관심(empathic concern), 개인적 고통(personal distress) 차원으로 나뉜다. 각각 4개 요인에 각각 하위 문항 7개씩 포함하여 총 28문항으로 되어 있다. 검사 형식은 Likert 5단계 평정척도로 구성되어 있으며, 가능한 총점의 범위는 28~140점으로 점수가 높을수록 공감 능력이 높음을 의미한다. 문항번호 위의 *표는 역채점 문항을 나타낸다. 한국어판 IRI의 신뢰도 및 타당도를 연구한 강일 등(2009)의 신뢰도 Cronbach's α 는 0.80이었다. 본 연구에서 나타난 공감 능력 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 0.842이며 하위 항목에 대한 신뢰도 계수는 아래의 <표8>을 통해 확인할 수 있다.

<표8> 공감 능력 척도 문항 구성과 신뢰도

구분	하위변인	문항수	문항번호	배점	Cronbach's α
인지적 공감	관점취하기	7	*3, 8, 11, *15, 21, 25, 28	35	0.845
	상상하기	7	1, 5, *7, *12, 16, 23, 26	35	0.814
정서적 공감	공감적관심	7	2, *4, 9, *14, *18, 20, 22	35	0.808
	개인적고통	7	6, 10, *13, 17, *19, 24, 27	35	0.825
전체		28		140	0.842

(*은 역채점)

3.3.2. 소감문 및 사전·사후 윤리적 딜레마 기술문 분석

통계적 검증으로 인한 검사지 반응 분석 결과의 제한점을 보완하기 위해 학생들의 소감문 및 Gilligan의 도덕성 발달 이론을 바탕으로 연구자가 직접 구안한 윤리적 딜레마 기술문 작성을 실시하였다. 프로그램 회기 마무리 단계에서 프로그램 전반에 대한 설문지와 소감문, 사전 및 사후 윤리적 딜레마 설문조사를 근거로 프로그램의 효

과를 분석하였다. 윤리적 딜레마 기술문은 연구 대상이 되는 참여자들에게 2명의 사람 중 1명의 사람만 살려야 한다면 어떤 선택을 하고 그 이유와 정당화를 묻는 주관식 서술형으로 질문하였다.

3.3.2.1. 소감문 분석

소감문은 프로그램에서 사용한 4가지 문학 작품에서 등장하는 인물 중 가장 공감이 되었던 인물을 작성하는 주관식 질문과 공감프로그램을 통해 변화된 자신의 모습을 묻는 주관식 질문, 프로그램 전체 활동을 진행하면서 느꼈던 점을 적는 주관식 질문으로 구성되어 있다. 이를 통해 양적 검사지 분석 결과에서 잘 드러나지 않았던 프로그램 효과를 분석하였다.

3.3.2.2. 사전·사후 윤리적 딜레마 기술문 분석

윤리적 딜레마 기술문이란 두 가지 중 하나를 선택해야 하는 상황에서 어떤 것을 선택하더라도 도덕적으로 비난받을 수 없지만, 자신이 선택한 이유를 합리적으로 설명함으로써 도덕적 발달단계를 살펴보기 위하여 제시된 방법론이다. 딜레마 기술문에 배경이 되는 이론은 Gilligan의 도덕성 발달 이론이다. Gilligan은 Kohlberg의 도덕발달은 도덕 추론능력에 집중한 나머지 타인을 배려하고 보살피는 ‘돌봄의 윤리’의 가능성이 배제되었음을 비판하며 배려 윤리의 가능성을 모색한 인물이다. 이에 따라 Gilligan은 도덕 갈등은 관계에 있어 책임감을 인식하는 데 있으며 갈등을 해결하기 위해 내러티브 방식으로 접근할 것을 요구했다(김완순, 2007). Gilligan의 주장은 현대 사회에 복잡해지는 윤리적 갈등 문제를 해결하는데 좋은 지침을 줄 수 있다. 현대 사회에서 윤리적 선택은 추상적인 공간이 아니라 구체적인 상황에서 선택하는 것이며 이는 한 개인이 처해 있는 다양한 맥락과 상황을 고려한 선택을 요구하고 있다. 따라서 도덕성이란 옳고 그름을 판단하는 단계를 넘어 타인과 긍정적인 관계를 맺는 것까지 포함해야 할 것이다. Gilligan이 주장한 도덕 발달은 총 3단계로 이루어져 있으며

각 단계 사이에는 과도기 단계가 있다. 각 단계별 구체적 특징은 <표9>와 같다(박병기, 추병완, 2017).

<표9> Gilligan의 도덕성 발달

수준		설명
제1수준	자기 이익 지향 (The orientation toward self-interest)	• 자신의 이익과 생존에 집착 • 타인에 대한 고려가 결여된 채 자신에게 있어 최선이 것이 무엇인지에 초점
첫 번째 과도기	이기심에서 책임감으로 (From selfishness to responsibility)	• 내가 원하는 것(이기심)과 해야만 하는 것(책임감) 사이의 차이를 인식함 • 타인에 대한 관심이 출현하고 내가 원하는 것보다 우선인 가치가 있음을 인식
제2수준	선과 타인에 대한 책임감의 동일시 (Identification of goodness with responsibility for others)	• 타인에 대한 관심과 책임감을 느낌 • 선이란 자기희생, 타인을 기쁘게 하고 따뜻한 배려를 해주는 것으로 인식 • 그러나 의사결정 과정에서 자신의 가치를 배제함에 따라 자아가 다른 사람의 이익 보다 낮은 위치에 서게 됨
두 번째 과도기	동조에서 새로운 내적 판단으로 (From conformity to a new inner judgment)	• 책임감이 타인의 욕구뿐 아니라 자신의 욕구와 이해관계도 포함됨을 이해
제3수준	자아와 타인 사이의 역동성 (Focusing on the dynamics between self and others)	• 비폭력을 통해 자신을 포함하여 모든 사람의 고통을 최소화하고자 함 • 의사결정 과정에 있어서 자신의 독립적인 권리를 주장하며 타인의 권리와 동등한 참여자로서 참여함 • 따뜻한 배려가 하나의 보편적 의무로 자리 잡음

이에 따라 본 논고에서는 사전 및 사후 기술문을 받고 Gilligan의 이론에 비추어 학습자의 도덕적 정당화 방식이 어떻게 변화하였는지를 살펴보고자 한다. 사전 기술문에서는 위독해서 당장 입원을 해야 하는 환자 2명이 있고 이들 중 1명만 살릴 수 있다면 누구를 살려야 하는지에 대한 이유와 정당화 과정을 묻는 주관식 질문으로 구성되어 있다. 연령은 동일하나 성별과 사회적 공헌에 차이를 둔 경우와 성별은 동일하나 연령과 사회적 공헌에 차이를 둔 경우의 선택과정을 탐구하고자 하였다.

사후 기술문은 구조 요청을 기다리는 긴급 상황에서 2명 중 어떤 인물을 살려야 하고 그 이유와 정당화 과정을 묻는 주관식 질문으로 구성되어 있다. 연령과 성별, 사회적 공헌과 근접성이 동일하나 위급성에 차이를 둔 질문과 연령, 성별, 사회적 공헌이 동일하나 근접성에 차이를 둔 주관식 질문으로 구성하였다. 근접성이란 ‘나’와 얼마나 가까운 관계를 맺고 있는지의 여부를 말하며 근접성의 여부에 따라 선택과 사고방식이 어떻게 달라지는 지를 측정하고자 하였다.

Gilligan의 도덕발달단계 모형을 통해 본 연구는 학생의 윤리적 자기기술 변화를 관찰하고자 한다. 학생들의 질적 기술(qualitative description)을 Gilligan의 도덕발달단계 모형으로 분석함으로써 학생들이 관계적 도덕성의 기술 방식의 변화를 살펴보고자 한다.

3.4. 연구 중재

3.4.1. 서사의학 공감 능력 프로그램

본 연구에서 사용할 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램은 청소년의 공감 능력을 증진시키기 위해 선행연구를 바탕으로 부족한 점을 보완 및 강화하였다. Gowda et al. (2019)가 제시한 서사의학 프로그램과 Davis (1980)가 제시한 공감 능력의 4가지 하위요소를 참고하여 본 연구의 프로그램을 구성하였다. 이 프로그램은 독서활동 및 영화 감상을 통해 공감의 하위요인인 관점 취하기, 상상하기, 공감적 관심, 개인적

고통의 향상시킴으로서 일상생활에서 타인의 말을 주의 깊게 경청하고 타인의 감정에 공감하는 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 따라서 대인관계 반응 척도의 4가지 하위 요인을 서사의학 공감 능력 향상 프로그램을 통해서 향상시키고자 하였다. 각 단계는 공감 능력의 하위요소 중 하나를 내용 요소로 하고 있으며, 각각 자세히 읽기와 지시문을 통한 글쓰기 활동을 포함하고 있다.

2023년 3월부터 11월까지 약 9개월간 진행된 이 연구는 문헌분석, 프로그램 초안 구성, 동료교사 FGI, 프로그램 수정, 사전검사, 프로그램 실시, 사후검사, 결과분석 총 8단계에 걸쳐 연구를 진행하였다. 가장 먼저 문헌 분석 단계에서는 2023년 3월부터 7월까지 약 5개월 동안 연구 주제 및 연구 목적, 연구 가설을 선정하였고, 이론적 배경 조사와 연구 도구를 선정하였다. 다음으로는 프로그램 초안을 구성한 뒤 도덕 교과 교사 1명, 영어 교과 교사 1명, 사서 교사 1명, 국어 교사 1명, 교육학 박사학위 소지자 1명의 FGI 자문을 받아 검사 도구의 적절성을 파악하고 문항의 난이도를 조절하였다. 자문을 받은 교사의 경력은 최소 6년에서 최대 30년까지 다양한 분포대를 보였다. 동료 교사와 함께 진행한 FGI는 내용타당도 검증을 통해 프로그램의 효과를 평가하고 참여자의 의견을 수집하여 해당 프로그램이 목표로 하는 공감 능력이 명확하게 전달하기 위한 가능성을 평가하고자 하였다.

동료교사의 FGI를 통해 프로그램을 수정 하여 실시한 서사의학 공감 능력 프로그램 단계는 다음과 같다. 프로그램의 단계는 Davis (1980)의 공감의 4개 영역에 따라 4가지의 영역으로 나뉘어져 있다. 네 영역에서 각각의 단계는 서사의학의 두 구성요소, 자세히 읽기와 지시문을 통한 글쓰기로 이루어져 있다.

구성된 프로그램의 첫 번째 단계는 ‘관점 취하기’ 단계로 청소년기 진입에 따라 자신의 내부에서 발생하는 다양한 감정 상태를 파악하고 자신뿐 아니라 타인의 관점도 생각해보는 활동이다. 자세히 읽기 단계에서는 영화 요약본을 시청하였다. 지시문을 통한 글쓰기 단계에서는 타인의 관점을 취하기 위해 선행되어야 할 조건으로 자신이 스트레스 받는 상황에서 주로 사용하는 감정인 라켓 감정을 파악하는 활동으로 구성하였다. 라켓 감정이란 정신과 의사인 Berne이 창안한 심리 이론인 교류분석(Transaction Analysis, TA)에 기인하며 스트레스를 받는 상황에서 무의식적으로

나오는 거짓된 감정을 말한다. 라켓 감정은 사회 문화적 요인이나 가정환경 등으로 인해 금지 당해온 감정을 표현하지 못함에 따라 대체된 감정이다. 예를 들어 충분히 슬퍼해야 하는 상황에 ‘그까짓 것으로 울면 안 된다’는 말을 듣고 자란 사람은 슬퍼해서는 안 되는 상황에서 슬퍼한 자신에 대해서 죄책감이라는 라켓 감정을 느끼고, 추후 이와 비슷한 상황에서 슬픔을 표현하는 것이 아니라 라켓 감정인 죄책감을 표현하게 되는 것이다(김정현, 2020). 자신의 라켓 감정을 인식하여 진짜 감정을 되찾는 과정은 타인의 의도를 자신에게 유리하도록 과장해서 해석하지 않고 타인의 입장을 이해할 수 있게 만든다.

구성된 프로그램의 두 번째 단계는 ‘상상하기’ 단계로 ‘만약 내가 ~라면’을 상상해봄으로써 주인공의 결함 있는 행동을 이해하고 만약 자신이 주인공과 같은 위기를 겪고 그것을 해결하기 위해 어떻게 이야기를 전개할 것인지를 상상해보는 활동이다. 자세히 읽기 단계에서는 연구자가 제안한 단편 소설을 읽고 인상 깊은 구절과 그 이유를 적고 모둠원과 공유하는 활동으로 구성하였다. 지시문을 통한 글쓰기 단계는 소설의 뒷이야기 만들기 활동의 일환으로 만약 내가 주인공이라면 자신의 실수로 인해 생긴 치명적인 결과를 어떻게 극복할 것인지를 생각해보는 ‘해명글 작성하기’ 활동으로 구성했다. Hawker (2022)는 독자가 작품을 몰입해서 읽기 위해서 주인공이 치명적인 결함을 가지고 있고 작품 후반부에는 그 결함을 극복하여 영웅이 되는 혹은 영웅적인 모습을 보이는 구조를 이루어야 한다고 주장하였다. 이러한 서사는 인간이라면 살면서 누구나 실수할 수 있으며, 그 실수를 어떻게 극복하느냐에 따라 영웅이 될 수도 실패한 사람이 될 수도 있음을 깨닫게 만든다. 학습자는 주인공의 결함을 간접적으로 체험해 봄으로써 일상생활에서 자신이 의도하지 않았지만 타인에게 피해를 주었을 때 타인이 수용하는 방법으로 자신의 감정을 표현할 수 있는 방안을 습득하게 된다. 또한 자신의 우울한 감정을 타인에게 알리고 싶을 때 사회적으로 승인되고 수용 가능한 방법으로 표현할 수 있는 힘을 기를 수 있다.

구성된 프로그램의 세 번째 단계는 ‘공감적 관심’ 단계로 상상하기 단계는 문학 작품 속 주인공의 입장을 상상해 보는 것에 나아가 주인공을 포함한 다른 등장인물의 관점을 취해봄으로써 동일한 상황 속에서 다양한 사람이 느끼는 감정 상태와 불행에

공감하는 활동으로 구성했다. 자세히 읽기 단계에서는 해당 도서를 읽고 인상 깊은 단어 3개와 그 이유를 작성하고 모둠원과 공유하는 과정으로 구성했다. ‘상상하기’ 단계보다 분량, 등장인물, 어휘 등 난이도가 높아졌기 때문에 문장보다는 단어를 찾게 함으로써 자세히 읽기 단계를 수행하는 데 있어 부담을 줄여주고자 하였다. 지시문을 통한 글쓰기 단계는 각 모둠원이 해당 소설에 등장하는 인물을 한 명씩 맡아 ‘등장인물 일기’를 쓰는 활동으로 구성하였다. 해당 작품에서 주인공의 갑작스런 신체 변화는 주인공뿐만 아니라 주인공의 주변 인물에게도 영향을 미쳤다. 주인공에게 닥친 불행에 대해 공감하는 것에 나아가 다른 등장인물은 주인공의 불행에 대해 어떻게 반응했는지를 살펴보는 활동으로 구성하였다. 주인공의 불행으로 인해 변한 각각의 등장인물이 처한 삶의 모습과 주인공의 불행에 반응하는 등장인물의 태도를 살펴봄으로써 주인공을 포함한 등장인물이 처한 슬픔에 공감하는 시간을 갖는다. 한편, 주인공에게 매정했던 인물들의 입장을 취해 봄으로써 주인공의 주변 인물들이 취약한 상태로 변한 주인공에게 어떻게 대했으면 좋았을 지를 생각해보고 나아가 취약한 상태에 놓인 개인과 그 가족들이 사회로부터 어떠한 도움을 받으면 좋을지에 대해 생각해보는 시간을 마련한다.

구성된 프로그램의 네 번째 단계는 ‘개인적 고통’ 단계로 타인의 부정적인 경험을 관찰하면서 타인이 처한 불행에 대해 같이 슬퍼하며 공감하는 활동으로 구성했다. 자세히 읽기 단계에서는 영화를 감상하는 시간을 가졌다. 영화를 감상하는 데 있어서 별도의 활동을 하지 않고 온전히 작품을 감상할 수 있도록 하였다. 지시문을 통한 글쓰기 단계에서는 영화 전체 감상 후 Kübler-Ross (2018)가 제시한 ‘죽음의 5단계’를 이해하기 위하여 죽음의 5단계를 약 2분 정도 소개하는 영상을 시청하였다. 이후 해당 영화 속 주인공이 느꼈던 죽음의 5가지 단계를 설명하고 만약 자신이 주인공과 같은 상황에 처한다면 어떻게 삶을 마무리 할 것인지에 대한 글쓰기 활동을 하였다. 글쓰기 활동 후 자신이 쓴 글을 모둠원에게 보여주고 해당 모둠원이 방명록을 남기는 활동으로 구성했다. ‘기쁨을 나누면 배가 되고 슬픔을 나누면 반이 된다’는 속담처럼 기쁨을 공유하면 기쁨의 감정이 커지고 슬픔을 공유하면 슬픔의 정도가 줄어들 수 있음을 학습하고자 하였다. 이에 대한 실증적인 연구로 정형식 등(2014)이 있다. 정형식

등(2014)는 암, 당뇨, 우울증 환자의 사회적 감정 공유가 환자들에게 미치는 영향을 탐구함으로써 환자들에게 사회적 감정공유는 사회적 안정 및 치료에 효과가 있음을 확인하였다. 이처럼 타인과 감정을 공유하는 활동은 개인이 자신이 처한 불행한 처지에 대한 감정을 완화하고 치료에 전념할 수 있도록 돕는다. 해당 단계에서 영화를 통해 부정적인 감정을 간접적으로 경험해 봄으로써 타인의 불행한 처지에 공감하고 실제 자신에게도 불행한 상황이 왔을 때에도 감정 공유를 통해 위기를 극복하도록 돕는다.

본 프로그램의 1회기는 45분으로 구성되며, 총 17회기로 구성하였다. 프로그램 개요는 <표10>과 같고, 상세한 내용은 <부록7>에 제시했다.

<표10> 서사의학 공감 능력 향상 프로그램 구성표

영역	하위요인	서사의학 프로그램	활동 내용	회기	선정 도서 및 영화
오리엔테이션			- 오리엔테이션 및 활동 소개 주의사항 안내 - 1~3차 모듈 선정하기, 퍼실리테이터 선정하기	1-2	
			[1차 모듈 선정] - 대표자(모듈원1)가 자신과 함께할 모듈원 2를 선발하기 - 대표자와 모듈원1은 자신의 팀에 들어올 모듈원3, 모듈원4를 섭외 해오기 - 모듈원5는 모듈원4까지 만들어진 모듈에 들어가고 희망하는 모듈에 손을 들어 그 모듈으로 들어가기. 만약 2명 이상이 들어가고 싶다면 가위 바위 보를 하여 이긴 사람이 해당 모듈원에 남기 [2차 모듈 선정] - 1차 모듈에서 방출할 2명 선정하기(대표자인 모듈원1은 제외)		

			- 방출된 2명은 원하는 다른 모둠에 들어가기 [3차 모둠 선정] - 대표자(모둠원1)를 제외하고 1차 모둠 선정에서 방출되지 않았던 2명이 다른 모둠으로 이동하기		
인 지 적 요 소	관 점 취 하 기	자세히 읽기	-영화 《Inside Out》 요약본 감상하기 -감정캐릭터와 라켓감정을 연관시켜보기 - 수업 시간에 만들 책(4절지) 나누어 주고 책 만들기	3	영 화 《Inside Out》
		지시문을 통한 글쓰기	[활동: 표지 만들기] - 영화 《Inside Out》에서 등장하는 감정 캐릭터 중 자신과 가장 비슷하다고 생각하는 것을 고르고 그러한 감정을 느꼈던 상황을 표현하기 -해당 상황에서 내가 아닌 다른 사람은 어떠한 감정을 느꼈는지 생각해보기	4	
	상 상 하 기	자세히 읽기	-도서 『하트의 탄생』을 자세히 읽기 -인상 깊게 읽은 구절과 그 이유 작성하기	5	도 서 『하트의 탄생』
		지시문을 통한 글쓰기	- 질문 만들기: 인용 구절과 관련하여 “~ 장면과 관련하여 비슷했던 경험”질문 작성하기 - 모둠 내에서 자신이 인용한 구절 및 이유를 밝히고 모둠 구성원에게 자신이 만든 질문 물어보고 답변 받기 - 모둠 구성원의 말을 비난하지 않고 끝까지 경청하며 듣고 공감하기	6	
		지시문을 통한 글쓰기	[활동: 해명글 작성하기] - 『하트의 탄생』의 주인공 ‘블루하트’가 되어 부모님과 싸운 후 오해의 소지가 있는	7	

			글을 올린 것에 대한 해명글 작성하기 -모둠 내 해명글 작성한 내용을 발표하기 -모둠 내 발표에서 가장 잘 쓴 구성원을 발표자로 선정하고 그 1명이 해명글을 학급 구성원 전체에게 발표하기		
정 서 적 요 소	공 감 적 관 심	자세히 읽기	-스스로 3차시 동안 예상 읽기 범위를 정하고, 자신이 정한 이후의 페이지는 읽지 않고 읽은 내용을 정리하기 -해당 차시에 읽었던 내용 중 책을 이해하는데 가장 중요하다고 생각하는 단어 1개를 선정하고 그 이유를 작성하고 총 3회 실시하여 3개의 단어를 선정하기 -모둠 구성원이 어떤 단어를 선택하고 왜 선택하였는지를 알아보기 위하여 모둠 내 발표하기	8-10	도서 『변신』
		지시문을 통한 글쓰기	[활동1: 등장인물 일기 쓰기] -모둠 내에서 그레고르, 여동생, 엄마, 아빠, 지배인 중 자신이 대변할 등장인물 1명씩 선정하기 -각자 선택한 등장인물이 있는 자리로 이동하여 새로운 모둠 구성하기 -등장인물이 처한 상황과 감정에 공감하며 등장인물 일기쓰기 활동하기	11	
			[활동2: 댓글 달기] -모둠 내에서 각자 쓴 일기 발표하기 -발표한 일기 중 가장 잘 쓴 구성원을 선정하고 그 구성원이 대표 맡기 -대표 1명 남고 나머지는 다른 등장인물이 있는 모둠으로 이동하기 -남아있는 대표는 새로운 모둠원에게 자신이 맡은 등장인물의 일기를 발표하기 -이동한 모둠원은 대표가 맡은 등장인물의	12	

		마음을 위로하며 자신이 쓴 등장인물의 입장에서 포스트잇에 댓글 달기 -대표는 받은 댓글 중 가장 인상 깊은 댓글을 전체 대상을 상대로 발표하기		
개 인 적 고 통	자세히 읽기	- 영화 <8월의 크리스마스> 감상하기	13-14	영화 《8월의 크리스마스》
	자세히 읽기	-퀴블러로스의 죽음의 5단계를 영화 ‘8월의 크리스마스’의 정원이 느꼈던 감정을 중심으로 소개하기 - 죽음의 5단계를 간략하게 설명하는 짧은 영상 감상하기	15	
	지시문을 통한 글쓰기	[활동: 당신만은 추억이 되지 않은 채] -내가 만약에 큰 병에 걸렸을 때 나의 삶을 어떻게 마무리할 것인지 6하 원칙에 맞게 작성하기 -참가자들이 죽음에 대해 경솔하게 반응하지 않도록 진중한 자세로 작성하기		
	지시문을 통한 글쓰기	-자신이 쓴 내용을 모둠원과 공유하기 -모둠원에게 자신이 쓴 종이를 전달하고 댓글 받기 -모둠 내에서 발표할 사람을 선정하고 선정된 대표 1명이 자신이 받은 댓글 중 가장 인상 깊었던 것 1개를 전체 상대로 발표하기	16	
마 무 리		-수업 정리 및 수업 느낀 점 작성하기 - 대인관계 반응 척도 검사 실시 및 윤리적 딜레마 기술문 작성하기	17	

3.4.2. 프로그램에 사용된 도서 및 내용

본 서사의학 공감 능력 프로그램에 사용된 도서는 2019년부터 대학원 교육과정으로 서사의학 수업을 진행 한 바 있는 전문가 1명과 본교에 근무하고 있는 국어 교사 1

명, 도덕 교사 1명, 사서 교사 1명, 영어 교사 1명에게 학년 협의회, 교과 협의회 혹은 교직원 독서 동아리 활동 진행을 통하여 도서 선택 기준에 적절한 책을 추천과 프로그램이 중학교 1학년 학생 수준에 적합한지 여부를 평가해줄 것을 부탁하였다. 자료 선택의 기준은 학습자의 독서 수준과 흥미 유발을 할 수 있고 문학적으로 가치가 높은 작품, 학습자의 발달 단계 수준에서 이해할 수 있고 생명 의료 윤리 영역에서 생각해볼 수 있는 가치를 담은 작품인지의 여부다. 공통으로 추천한 도서와 영화 중 과반수가 추천한 도서와 영화를 선정하였으며, 선정된 도서나 영화중에서 다른 교과목 시간에 활용하거나 읽은 책이 있는지 조사하여, 이미 읽거나 본 작품은 제외하였다. 학습자의 수준을 고려하여 고전 작품의 경우 학습자의 눈높이에 맞게 번역한 작품을 선정하였다. 프로그램에 사용된 도서 및 영화 줄거리와 생명의료윤리 영역에서의 시사점은 <표11>과 같다.

<표11> 서사의학 공감 능력 프로그램에 사용된 도서의 줄거리 및 생명의료윤리 영역에서의 시사점

영화1	Peter, D.(2015). Inside Out
핵심 역량	관점 취하기, 주의집중
줄거리	주인공 라일리의 머릿속에서 일어나는 감정 캐릭터들의 이야기를 다룬다. 기쁨이, 슬픔이, 까칠이, 버럭이, 소심이라는 다섯 가지 감정 캐릭터들이 라일리의 감정을 통제한다. 라일리는 가족의 이사로 인해 친구와 헤어지고 전학을 가게 된다. 이로 인해 감정은 혼란에 빠지면서 5가지 감정 캐릭터들은 라일리의 삶을 균형 있게 유지하기 위해 노력한다. 영화는 감정의 역할과 중요성을 강조하고, 각각의 감정이 조화를 이루는 것이 진정한 성장임을 일깨워준다.
시사점	영화는 라일리의 다양한 감정 상태를 다룬다. 그리고 라일리가 겪는 감정은 라일리의 생각과 감정에 영향을 미친다. 또한 청소년은 부모로부터 독립하는 시기를 상징한다. 독립과 의존 사이에서 청소년은 가족 관계에 있어서 다양한 갈등에 직면한다. 해당 영화에서 주인공이 겪는 갈등을 통해 자신의 감정을 타인이 수용할 수 있는 방법으로 표현하기 위해서는 어떻게 해야 하는지를 생각할 수 있는 기회를 제공한다. 해당 영화는 ‘슬픔’의 캐릭터에 주목하면서 ‘슬픔’이라는 감정이 라일리를 성

	장시키는 동력으로 묘사된다. 이는 스트레스 상황에서 자신의 감정을 인정하고 대처하는 방법을 모색하는 시간을 제공한다. 생명의료윤리 영역에 있어서 청소년기는 자기결정권에 있어 경계에 위치한다. 자신의 신체에 있어 주인 의식을 지니며 청소년기로 인한 자신의 심리 변화 상태를 파악하면 예상되는 갈등을 원활하게 해결하고 타인과 긍정적인 관계를 형성할 수 있을 것이다.
도서1	정이현. (2022). 하트의 탄생. 창비
핵심 역량	상상하기, 주의집중, 표현
줄거리	엄마는 인스타그램 인플루언서로 인스타그램에서 물건을 공동구매해 사람들에게 물건을 파는 일을 한다. 주인공은 어렸을 때부터 엄마가 판매하는 물건을 홍보하기 위해 줄곧 자신의 모습이 인스타그램에 노출되었다. 중학생이 된 주인공은 엄마의 성형한 예쁜 외모와 자신의 외모 사이에 괴리감을 느끼기도 한다. 평범한 주인공의 성격으로 인하여 엄마와 약간의 말다툼이 일어났고, 엄마는 딸과 싸워서 속상하다는 글을 자신의 인스타그램에 업로드를 하였다. 주인공은 자세한 상황도 모르고 무조건 자신을 비난하고 엄마를 위로하는 댓글을 보고 상처를 받는다. 주인공은 자신의 우울한 감정을 유튜브에 ‘다 놓아버리고 싶은 날’이라는 제목으로 업로드 한다. 사람들은 멋대로 그것을 자살 전 유서로 착각하면서 각종 논란이 터진다.
시사점	현대사회는 인터넷 상의 사소한 글이라고 할지라도 때에 따라 큰 영향을 행사할 수 있다. SNS가 익숙한 청소년은 SNS로 소통할 뿐만 아니라 자신의 정체성을 형성하는데 있어 큰 영향력을 발휘한다. 주인공이 오해의 소지가 있을 법한 글을 작성하면서 자살 소동이 발생한다. 자살은 한국 사회 청소년 사망 원인 1위이며, 한국의 청소년 자살률은 다른 국가에 비해 매우 높은 편이다. 청소년 자살 원인으로는 학업에 대한 압박감, 가족 간의 갈등, 또래 관계와의 갈등 등 다양한 요인들이 복합적으로 작용한다. 또한 청소년기 자살의 특징은 충동성, 우울증, 행동문제, 모방 자살 등이 있다(서고운, 2020). 해당 작품에서는 중학교 학생이 느낄 법한 다양한 스트레스 상황이 복합적으로 드러나 있다. 작품을 통해 자신이 겪었던 스트레스 상황과 주인공의 스트레스 상황을 비교해보고 합리적으로 해결하기 위한 방안을 함께 모색함으로써 충동성을 줄이고 우울감을 극복할 수 있다.

도서2	Franz Kafka. (2018). 변신 (고은주 역). 미래엔아이세움.
핵심 역량	공감적 관심, 주의집중, 표현, 연합
줄거리	의류 회사 외판원인 그레고르는 출근을 하려는데 본인이 해충으로 변해 있다는 것을 깨달으면서 이야기가 전개된다. 한순간에 그레고르는 가족을 양육하는 존재에서 양육 받아야 하는 존재가 된다. 가족은 그레고르를 정성으로 보살피기 보다는 불편감과 혐오감을 드러낸다. 결국 그레고르의 실수로 하숙인과 실랑이가 발생하자 누이동생은 괴물과 같이 살 수 없다며 그레고르에게 혐오감을 직접적으로 표현한다. 결국 그레고르는 충격과 슬픔으로 죽은 채 발견된다.
시사점	건강한 주인공 그레고르는 하루아침에 끔찍한 벌레로 변함으로써 자신을 포함한 가족 전체의 생활 방식이 바뀌게 된다. 그레고르의 신체 변화가 있는 후 그레고르를 대하는 가족의 태도가 변한다. 그레고르는 가족에게 도움을 제공하는 입장에서 도움을 받는 존재로 바뀌면서 그레고르의 가족들은 그레고르를 책임지고 돌보는 문제를 어떻게 처리해야 할지에 직면한다. 의료 영역에서 환자를 어떻게 돌보고 환자의 의사결정을 어떻게 반영해야하는 지는 중요한 문제다. 이 과정에서 아픈 가족 구성원을 돌보는 가족이 겪는 스트레스를 간접적으로 살펴볼 수 있다. 또한 끔찍한 모습으로 변한 그레고르는 사회적으로 고립된 모습으로 묘사된다. 가장 고통스러운 존재는 당사자임에도 불구하고 위로받지 못하고 이해받지 못하는 상황이 연출된다. 이는 의료 영역에서 질병 혹은 장애로 인해 겪는 사회적 고립감을 상징한다.
영화2	허진호. (1998). 8월의 크리스마스
핵심 역량	개인적 고통, 주의집중, 연합
줄거리	정원은 2대째 초원 사진관을 운영하고 있다. 그는 시한부 판정을 받았음에도 불구하고 평범한 하루를 지내고 있다. 친구인 철구 부모님의 장례식에 갔다온 날, 다림을 만난다. 다림은 구청에 소속된 주차단속 요원으로 단속사진 때문에 사진을 인화하러 자주 방문한다. 둘은 서로 호감이 쌓인다. 정원의 건강은 악화되어 사진관 문을 닫고 입원을 한다. 다림은 평소처럼 정원을 찾아오지만 그를 볼 수 없다. 다림은 편지를 써서 사진관 문틈에 집어넣는다. 정원은 자신의 영정 사진을 찍고 결국 죽는다. 정원이 죽은 후 사진관은 아버지가 운영한다. 다림은 사진관 진열대에 놓인 자신의 사진을 보고 미소 짓는다.
시사점	죽음은 인간이라면 누구나 겪는 인생의 과업이다. 해당 작품은 죽음을

	앞둔 주인공이 자신의 일상을 성실히 살아가는 모습을 보여준다. 영화는 주인공이 죽음에 이르기까지 경험과 감정을 보여준다. 영화의 잔잔한 분위기는 죽음이 우리의 일상과 분리된 것이 아니라 일상의 한 과정임을 시사한다. 평소 죽음에 대한 생각을 해보지 않은 청소년이라면 해당 영화를 통해서 자신 혹은 자신이 사랑하는 사람의 죽음 준비를 어떻게 하면 좋을지를 생각하는 계기를 마련한다. 또한 주인공이 일상을 영위하는 모습은 생명의료윤리 영역에서 환자의 자율성과 존엄성이 중요함을 간접적으로 보여준다. 이는 환자가 자신의 삶을 잘 마무리하기 위해서는 문화적으로 혹은 사회 제도적으로 어떠한 분위기와 정책이 마련되어야 하는지를 고민하는 시간을 제공한다.
--	---

3.5. 연구 절차

본 연구는 서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 변화를 줄 수 있다는 가설을 설정한 후 ‘서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 효과’라는 주제를 가지고 다음과 같은 계획을 설계하였다. 이를 토대로 통제 집단과 실험 집단에 사전 검사를 실시하였고, 통제 집단에는 대인관계 반응 척도검사를, 실험 집단에서는 대인관계 반응 척도 검사를 실시하고 및 연구자가 직접 구안한 사전 윤리적 딜레마 기술문을 받았다. 1주일에 4회 4주 동안 총 17회기에 걸쳐 서사의학 공감 능력 프로그램을 실시하였다. 프로그램이 끝난 후 2023년 9월 3-4주에 통제 집단과 실험 집단을 대상으로 대인관계 반응 척도 사후 검사를 실시하였고, 실험 집단에게는 프로그램 소감문 및 연구자가 직접 구안한 사후 윤리적 딜레마 기술문을 받았다. 장기 결석자 및 체험 학습 등으로 3회 이상 결석했던 6명을 제외하고 최종 자료를 수집하여 결과를 분석하였다.

연구자가 구안한 윤리적 딜레마 기술문은 양적 평가에서 드러나지 않는 질적 평가에 대한 부분을 보완하고자 하였다. 설문조사는 윤리적 딜레마 상황에서 어떤 선택을 하고 선택의 이유와 정당화 과정을 비교·분석하기 위해 프로그램 사전·사후에 실시하였고 각각 사례는 다르지만 질문형태는 유사하게 구상하였다. 연구 절차에 대한 사례

한 내용은 <표12>와 같다.

<표12> 연구 절차

연구절차	연구내용	연구대상	연구기간
문헌분석	연구 주제 및 연구 목적, 연구가설 선정 이론적 배경 조사 연구 도구 선정		2023년 3월-7월
프로그램 초안	서사의학 공감 능력 프로그램 초안 작성		2023년 7월-8월
동료교사 FGI	프로그램의 난이도 파악, 검사 도구의 적절성 파악, 문항 난 이도 조절		2023년 8월 1주
프로그램 수정안	서사의학 공감 능력 프로그램 수정안 작성		2023년 8월 2주
사전검사	대인관계 반응 척도 검사	실험 집단 통제 집단	2023년 8월 3주-4주
	프로그램 실시 전 사전 윤리 적 딜레마 기술문 작성	실험 집단	
프로그램 실시	서사의학 공감 능력 프로그램 적용	실험 집단	2023년 8월 3주- 9월 4주
사후검사	대인관계 반응 척도 검사	실험 집단 통제 집단	2023년 9월3-4주
	프로그램 실시 후 사후 윤리 적 딜레마 기술문 작성	실험 집단	
결과분석	검사지 분석, 소감문 분석, 프 로그램 실시 전후 윤리적 딜 레마 기술문 분석	실험 집단 통제 집단	2023년 10월-11월

3.6. 자료 분석 방법

본 연구에서 개발한 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 SPSS Statistics (version 29.0)를 사용하였다. 자료 분석의 구체적인 방법은 다음과 같다.

첫째, 검사도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 사용하였다.

둘째, 프로그램을 시작하기 전 동질성 검증을 위해 실험 집단과 통제 집단에 대해 독립표본 t-test을 하였다.

셋째, 실험 집단의 사전 및 사후 공감 능력 차이를 알아보기 위해 대응표본 t-test를 실시하였다.

넷째, 실험 집단과 통제 집단의 사후 공감 능력의 차이를 알아보기 위해 다변량분산 분석(MANOVA)을 실시하였다.

다섯째, 프로그램 종결 후 실험 집단을 대상으로 수업 만족도 조사와 Gilligan의 도덕성 발달 이론을 기반으로 한 윤리적 딜레마 기술문 작성을 실시하였다.

3.7. 연구 대상자 보호

연구자는 본 연구에 참여 의사를 표시한 연구대상자를 대상으로 연구의 목적, 절차 및 일정 등의 연구 방법을 포함한 모든 정보를 상세히 설명한 뒤 연구대상자가 연구 참여에 동의하는 경우 서면 동의를 획득하였다. 연구 설명 및 동의 획득 절차는 교육 과정 수업 중 연구책임자가 연구에 대해 설명하고 동의를 획득하였다. 취약계층에 해당하므로 보호자의 동의를 받은 후 연구자가 설문지를 배부하고 설문 작성 방법에 대해 안내하였다. 또한 프로그램 실시 전 학교장의 허가를 받아 프로그램 연구가 실시됨을 알리고 학생의 개인정보가 유출되지 않는 선에서 이루어져야함을 안내받았다.

연구 대상자 보호를 위하여 실험 집단에게는 프로그램을 시작하기에 앞서 해당 연구의 취지와 개인정보 활용 범위를 구체적으로 설명하였다. 참여자가 거주하고 있는 시도와 학년을 개인정보로 수집하며 연구자의 결과물에 기록될 것이라고 안내하였다.

학번과 이름의 경우도 개인정보로 수집하지만 해당 연구자가 설문지 순서를 분류하기 위함이지 개인을 식별할 수 있는 정보가 공개되지 않는다고 안내하였다. 또한 설문한 내용이 연구 참여자의 성적에 전혀 반영되지 않으며 연구에 불성실하게 참여하거나 거부한다고 해서 불이익이 없음을 강조하였다.

또한, 학생들에게 연구 참여자 동의서를 만들어 배포하였다. 해당 동의서에는 연구자가 어떤 연구를 하고 연구 참여로 인해 연구자가 수집하는 개인 정보의 범위 및 기간과 연구 이외의 목적으로 사용하지 않겠다는 다짐이 적혀 있다. 진행하는 연구에 대해 질문이 있거나 동의를 철회하고 싶은 경우에는 언제든지 철회할 수 있도록 연구자의 이메일 번호와 개인 핸드폰 번호를 기재하여 연락을 취할 수 있도록 조취 하였다. 연구 참여자의 나이가 만 14세 미만이므로 학부모의 동의가 필요하여 학생 동의서와 함께 학부모 동의서를 가정통신문으로 제작하여 발송하여 서명을 받았다. 가정통신문 또한 궁금한 점이 있을 때 언제든지 연락을 취할 수 있도록 연구자의 메일과 핸드폰 번호를 기재하여 동의를 받았다.

본 연구의 중도탈락 기준은 다음과 같다. 첫째, 연구대상자의 설문 답변이 95% 이하인 경우, 둘째, 연구대상자가 연구 도중 설문지 작성을 포기하는 경우, 셋째, 프로그램 도중 연구대상자가 전출 가는 경우 넷째, 프로그램 결석이 4회 이상인 경우, 다섯째 그 밖에 연구대상자가 연구계획을 불이행하거나 위반하여 연구 결과에 영향을 줄 수 있다고 판단되는 경우, 여섯째 연구대상자의 상태나 기타 이유로 연구 지속이 불가능하다는 연구자의 판단에 의해 연구 참여가 중단되는 경우다. 또한, 연구대상자는 자발적으로 연구 참여에 동의하였다고 하더라도, 연구 참여 중 언제라도 동의를 철회할 수 있으며 동의 철회로 인한 어떠한 불이익도 받지 않을 것임을 안내하였다. 연구대상자가 동의 철회 의사를 밝히거나 중도탈락 기준에 해당하는 경우, 해당 연구대상자의 개인정보 및 관련 데이터 연구 분석에 사용하지 않았고 즉시 파쇄 후 폐기하였다.

연구대상자가 프로그램에 참여함으로써 얻는 이익은 공감에 대한 중요성에 생각해 보고 개인의 공감 능력에 긍정적인 변화를 줌에 있다. 총 4개 영역의 문학 작품을 감상함으로써 문학 작품에 대한 자신의 생각을 정리하고 등장인물의 감정에 이입해 봄

으로써 타인의 감정에 보다 잘 공감하고 이해하는 능력이 향상되는 이익이 있을 것으로 짐작하였다. 공감 능력의 향상은 이후 타인과 관계를 맺음에 있어서 긍정적인 요소로 작동할 것이다. 반면에 연구대상자가 얻는 불이익은 공감 능력을 측정하기 위하여 실시하는 양적 설문조사와 질적 기술문을 작성하는 과정에서 개인적인 정보노출로 인한 심리적 불편감 있다. 그러나 해당 불편감은 일상생활에서 경험하는 일반적인 위험과 동일한 수준이다. 연구자는 설문 작성 시 연구대상자 모니터링을 통해 연구대상자에서 발생할 수 있는 위험요소를 사전에 예방하기 위해 노력했으며, 연구대상자가 지속적인 불편감을 호소한 경우에는 설문조사 및 기술문을 중단시키고 설문조사와 기술문을 완료하였다고 할지라도 추후에 불참의사를 밝힌 경우에는 즉시 파쇄 후 폐기했다.

본 연구에서 생성되는 모든 자료는 비밀로 유지되며 연구대상자의 동의 없이는 공개되지 않는다. 모든 정보는 연구자 사무실의 잠금장치가 있는 보관함에 안전하게 보관되었고 연구자만이 접근 가능한 곳에 배치하였다. 본 연구에서 수집되는 연구대상자의 개인정보는 이름, 나이, 학번이름, 성별, 공감 능력 지수이다. 연구 참여를 위한 신청서 제출 시 연구대상자로부터 수집했던 개인 식별정보(학번, 이름)는 수집 목적을 달성한 후 바로 폐기하였다. 그 외 수집된 개인정보는 개인정보 보호법에 따라 적절히 관리하였다. 데이터 분석 시 각 항목은 익명화하여 처리하고 해당 자료는 비밀번호를 통해 암호화하여 보완하였다. 본 연구에서 수집한 연구대상자의 자료는 오직 본 연구만을 위해 사용될 것이며 2차적 사용이나 제3자 제공계획은 없다. 전자문서를 포함한 연구와 관련된 기록은 생명윤리 및 안전에 관한 법률 시행규칙 15조에 따라 연구가 종료된 시점부터 3년간 보관 후 분쇄기에 파쇄하는 방법으로 영구 삭제 및 폐기할 것이다.

실험 집단과 통제 집단의 경우 모든 학생들이 연구 참여에 동의 의사를 밝혔다. 다만 실험 집단의 경우 학부모 동의를 모두 받았지만 통제 집단의 경우 학부모 동의가 모두 이루어지지 않았다. 통제 집단에서 학부모 동의율은 90% (54명)였다. 실험 집단의 인원수가 통제 집단에 비해 장기 미인정 결석, 전학 등의 이유로 인원이 적어 학부모의 동의를 받지 않은 통제 집단 학생의 경우 추가 요청은 하지 않고 학생의 설문

을 파쇄하여 폐기하였다.

4. 연구 결과

4.1. IRI 점수의 평균과 표준편차

청소년기는 사춘기가 시작되는 시기로 ‘중2병’이라는 용어가 있을 만큼 어른과 혹은 또래 간에 갈등이 많아지는 시기이다. 청소년기에서 큰 변화를 겪는 시기는 약간의 개인차가 있겠지만 주로 학교 단계의 변화이다. 특히 초등학교에서 중학교로의 변화는 중학교에서 고등학교의 변화보다 차이가 더 나타난다. 초등학교에서는 쪽지시험, 단원평가 등 학급 내에서 이루어지는 시험은 존재하였지만 전교생을 동시에 비교할 수 있는 시험을 공식적으로 실시하지 않았다. 그러나 중학교에 입학하면서 접하게 되는 학기별 고사는 자신의 수준을 다른 사람과 비교해볼 수 있게 된다. 심지어 자신과 친분이 없는 학생이라고 하더라도, 다른 학교 학생이라고 하더라도 자신과 비슷한 수준인지 아닌지를 평가할 수 있게 된다. 현재 중학교는 절대평가 제도가 이루어지고 있으며 학생들의 성적표에는 A부터 E까지의 점수가 기재된다. 중학교에 다니고 있는 모든 학생을 A부터 E라는 5가지 단계로 평가할 수 있는 것이다. 이는 초등학생일 때 보다 중학생일 때 타인과 비교하거나 비교당하기 쉬운 환경에 노출되고 학업 스트레스와 같은 부정적 감정의 경험도 증가할 가능성이 높을 수 있다. 이에 따라 학교 단계가 변화하는 시작점에 있을 때 청소년과 청소년기를 함께 보내는 부모의 관심사와 삶의 방식이 그 이전과 달라질 수 있다.

평가 방식 자체가 청소년기 변화의 모든 특징을 설명하는 데에는 한계가 있다. 청소년기는 학교 단계라는 환경이 변하기도 하지만 2차 성징이라는 신체 발달과 함께 뇌 발달 측면에 있어서도 많은 변화를 보인다. 정탁준(2023)은 청소년기의 행동 변화를 뇌 발달과 연계하여 설명하고 있다. 청소년기의 뇌는 성인기의 뇌와 차이를 보이는데, 감정을 조절하는 변연계와 감정 충동 및 욕구 조절을 담당하는 전두엽이 그것

이다. 변연계는 주로 분노, 공격성, 공포 등의 강렬한 감정이 일어나게 하며, 전두엽은 그러한 감정을 통제하는 역할을 한다. 하지만 청소년기는 전두엽보다 변연계가 더 먼저 발달하고 활성화되는 시기다. 따라서 유아 시기보다 지적능력, 사고력, 추리력, 문제해결 능력이 발달했음에도 불구하고 전두엽이 충분하게 발달되기 전에는 변연계의 지배를 받아 충동적이고 공격적인 행동을 할 수 있다(정탁준, 2023). 이는 청소년이 타인의 감정이나 상황을 볼 수 있는 인지 수준을 가졌음에도 자신의 감정에 지배되어 반사회적 행동을 할 수도 있음을 시사한다.

본 연구는 서사의학 공감 능력 프로그램이 중학교 1학년 학생의 공감 능력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 중학생 120명을 실험 집단과 통제 집단에 각각 60명씩 실험 처치를 하였다. 실험 집단 60명 중 참여한 인원은 총 54명이며 전출 및 당일 현장 체험 학습 등으로 출석을 하지 않은 학생과 프로그램 수업일수가 4회기 미만인 학생을 제외하고 실시하였다. 총 17회기에 중에서 실험 처치 사전·사후검사에서 수집한 IRI의 전체점수의 평균과 하위영역별(관점 취하기, 상상하기, 공감적 관심, 개인적 고통) 점수와 표준편차를 구한 결과는 <표13>과 같다.

<표13> 기술통계

구분	최솟값		최댓값		M(평균)		SD(표준편차)	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
실험 집단								
관점취하기	9	18	32	35	24.19	25.65	4.61	3.97
상상하기	12	14	35	35	23.15	23.69	6.40	5.98
공감적 관심	7	10	32	35	22.07	23.87	5.06	4.94
개인적 고통	11	7	31	31	21.35	21.50	4.38	4.48
전체	48	63	125	136	90.76	94.70	15.11	14.10
통제 집단								
관점취하기	13	14	30	31	23.24	22.611	3.62	4.02
상상하기	11	11	34	35	22.15	22.09	5.98	6.20
공감적 관심	9	7	31	29	22.44	21.63	5.26	5.81
개인적 고통	7	7	31	28	20.61	19.98	4.91	4.92
전체	51	50	117	117	88.44	86.31	14.87	15.61

(N=54)

4.2. IRI 전체 점수에 대한 분석 결과

4.2.1. 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력 사전검사 차이 검증

실험 집단과 통제 집단의 공감 능력에 대한 동질성을 알아보기 위하여 두 집단 사이의 사전 검사 점수에 대하여 독립표본 t-test를 실시하였다. 두 집단 사이의 사전검사 결과 차이를 실시한 결과는 <표14>와 같다.

<표14> 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력 사전검사 차이 검증

구분	평균		표준편차		t	p
	실험	통제	실험	통제		
관점취하기	24.19	23.24	4.61	3.62	1.184	.154
상상하기	23.15	22.15	6.40	5.98	0.839	.410
공감적 관심	22.07	22.44	5.06	5.26	-.0373	.767
개인적 고통	21.35	20.61	4.38	4.91	0.827	.507
전체	90.76	88.44	15.11	14.87	0.802	.424
(N=54)					(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)	

<표14>와 같이 프로그램 실시 전 실험 집단과 통제 집단 간의 공감 능력을 비교하기 위해 각각 표본 54명을 추출하여 조사하였다. 실험 집단의 공감 능력 평균은 90.76으로 측정되었고, 통제 집단의 공감 능력 평균은 88.44로 측정되었다. 이 두 집단의 각각의 평균 차이에 대한 유의수준이 .424로 유의하지 않다고 판단할 수 있으므로 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력은 서로 차이가 난다고 판단하기 어렵다.

4.2.2. 실험 집단과 통제 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과 검증

4.2.2.1. 실험 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과 검증

사전검사 결과 실험 집단과 통제 집단이 동질집단임이 검증되었고 이에 따라 실험 집단에 서사의학 프로그램을 실시하고 실험 집단 내의 공감의 하위요인의 사전-사후 효과를 검증하기 위하여 대응표본 t-test를 실시하였으며 그 결과는 <표15>와 같다.

<표15> 실험 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과검증

실험 전 - 실험 후	평균	표준 편차	대응차		차이의 95% 신뢰구간		t	자유도	p
			평균의 표준 오차		하한	상한			
관점 취하기	-1.462	3.84	0.52		-2.51	-0.41	-2.80	53	.007**
상상하기	-0.53	4.30	0.58		-1.71	0.63	-0.92	53	.363
공감적 관심	-1.80	3.79	0.516		-2.83	-0.76	-3.48	53	.001**
개인적 고통	-0.15	3.05	0.41		-0.98	0.68	-0.36	53	.722
전체	-3.94	11.06	1.50		-6.94	-0.96	-2.62	53	.011*

(N=54) (*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표15>와 같이 실험 집단의 전체 공감 능력은 통계적으로 유의미한 효과가 나타났다. 실험 집단의 공감 능력의 하위요소의 값 중에서는 관점 취하기(p<.01)와 공감적 관심(p<.01)이 프로그램 처치 이후 유의미하게 증가하였음을 확인할 수 있다.

4.2.2.2. 통제 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과 검증

사전검사 결과 실험 집단과 통제 집단이 동질집단임이 검증되었고 이에 따라 통제 집단에서는 일반 도덕 교과 수업을 진행하였다. 통제 집단의 공감 능력 사전-사후 점수에 대해 대응표본 t-test를 실시하였으며 그 결과는 <표16>과 같다.

<표16> 통제 집단 내의 공감 능력 사전-사후 효과검증

실험 전 - 실험 후	평균	표준 편차	대응차 평균의 표준 오차	차이의 95% 신뢰구간		t	자유도	p
				하한	상한			
관점 취하기	0.63	3.84	0.52	-0.48	1.68	1.21	53	.233
상상하기	0.06	3.87	0.55	-1.00	1.11	0.11	53	.916
공감적 관심	0.81	4.10	0.55	-0.30	1.93	1.46	53	.150
개인적 고통	0.63	2.88	0.39	-0.15	1.42	1.60	53	.114
전체	2.13	9.88	1.34	-.057	4.83	1.58	53	.119

(N=54) (*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표16>과 같이 통제 집단에서는 공감 능력의 하위요인인 관점취하기, 상상하기, 공감적 관심, 개인적 고통 모두 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

4.2.3. 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력 사후 효과 검증

실험 집단과 통제 집단의 공감 능력의 하위요인 효과를 검증하기 위해 다변량분산분석(MANOVA)을 실시한 분석 결과는 <표17>과 같다.

<표17> 실험 집단과 통제 집단의 공감 능력 사후검사 효과검증

측정요인	평균		표준편차		F	p
	실험	통제	실험	통제		
관점 취하기	25.65	22.611	3.97	4.02	15.59	.000***
상상하기	23.69	22.09	5.98	6.20	1.85	.177
공감적 관심	23.87	21.63	4.94	5.81	4.67	.033*
개인적 고통	21.50	19.98	4.48	4.92	2.81	.096
전체	94.70	86.31	14.11	15.61	8.58	.004**

(N=54)

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

<표17>과 같이 실험 집단에 프로그램 실시 후 실험 집단과 통제 집단 간의 공감 능력을 비교하기 위해 각각 표본 54명으로 추출하여 조사하였다. 실험 집단에서의 전체 공감 능력 평균은 94.70으로 측정되었고, 통제 집단의 공감 능력 평균은 86.31로 측정되었다. 두 집단의 각각의 평균 차이에 대한 전체 공감 능력 유의수준이 0.004(p<.01)로 유의한 것으로 판단할 수 있다. 또한 공감 능력 하위 변인 중 관점취하기(p<.001), 공감적 관심(p<.05)이 유의미한 차이가 있음을 확인할 수 있다. 따라서 실험 집단의 공감 능력과 통제 집단의 공감 능력은 차이가 난다고 판단할 수 있다.

이상의 검사 결과를 종합하면, 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 통제 집단에 비해 공감 능력에서 유의미한 차이가 있었다(p<.05). 특히 공감 능력의 하위요소 중 관점 취하기(p<.001)와 공감적 관심(p<.05)에서 유의미한 차이가 있었다. 실험 집단 내의 공감 능력 사전-사후검사 결과, 공감 능력의 하위요인인 관점 취하기와 공감적 관심 또한 유의미한 차이가 나타났다(p<.01). 그러나 통제 집단 내의 공감 능력 사전-사후검사 결과에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

<표 14, 15, 16, 17>를 종합한 결과 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단이 통제 집단에 비해 공감 능력이 유의미하게 높을 것이라는 <가설1>은 긍정되었

으며, 공감 능력의 하위요인이 유의미하게 높을 것이라는 <가설1-1>과 <가설1-3>도 긍정되었다.

4.3. 소감문 및 사전·사후 윤리적 딜레마 기술문 분석 결과

4.3.1. 소감문 결과

소감문은 총 3가지의 질문으로 구성하였으며 각 질문은 수업시간에 다루었던 작품 중에서 가장 인상 깊었던 인물, 프로그램 전후의 변화, 전반적인 느낀 점을 물었다. 실험 집단 60명 중 참여한 인원은 총 54명이며 진출 및 당일 현장체험 학습 등으로 출석을 하지 않은 학생을 제외하고 소감문을 받았다. 작품과 주요 캐릭터를 포함하여 득표 현황을 정리하면 <표18>과 같다.

<표18> 인상 깊었던 작품 순위 및 이유

작품	득표수 (득표율)	등장인물	득표수 (득표율)	인상 깊은 내용	공감 영역	서사적 역량
변신	17표 (31.5%)	그레고르	13표 (24.0%)	비참함, 불쌍함, 쓸모없음	공감적 관심	주의집중, 표현, 연합
		그레테	3표 (5.6%)	돌봄, 태도변화		
인사이드 아웃	15표 (27.8%)	빙봉	7표 (13.0%)	희생, 슬픔, 배려	관점 취하기	주의집중
		슬픔이	4표 (7.4%)	감정의 조화		
8월의 크리스마스	14표 (25.9%)	정원	13표 (24.0%)	죽음의 5단계, 슬픔, 수용	개인적 고통	주의집중, 연합
하트의 탄생	8표 (14.8%)	주민	8표 (14.8%)	불쌍함, 나와 비슷함	상상 하기	주의집중, 표현

<표18>과 같이 인상 깊게 보았던 등장인물이 속한 작품을 정리하면 『변신』이 17표(약 31.5%), 『인사이드 아웃』이 15표(약 27.8%), 『8월의 크리스마스』가 14표(약 25.9%), 『하트의 탄생』이 8표(14.8%)였다. 캐릭터별로 분석하면 다음과 같다. 가장 높은 득표수대로 나열하면 『변신』의 그레고르(13표, 약 24.0%), 『8월의 크리스마스』의 정원(13표, 약 24.0%), 『하트의 탄생』의 주민(약 8표, 약 14.8%), 『인사이드 아웃』의 빙봉(7표, 약 13.0%), 『인사이드 아웃』의 슬픔이(4표, 약 7.4%), 『변신』의 그레테(3표, 약 5.6%), 『인사이드 아웃』의 기쁨이(2표, 약 3.7%), 『인사이드 아웃』의 까칠이, 라일리, 『변신』의 잠자 부인, 다림 각각 1표(약 1.9%)였다. 주로 주인공으로 등장한 인물에 많은 공감을 보였으며(24표, 약 44.4%) 주인공이 아닌 캐릭터에도 15표(약 27.8%) 정도의 공감을 보였다.

『변신』의 그레고르에 대해 학생들이 인상적이라고 생각한 이유는 다음과 같다. 학생들은 비참함과 불쌍함을 표시하면서 그의 죽음에 대해 안타까운 시선으로 바라보는 의견이 여럿 보였다. 한편, 그레고르에게 감정이입을 표시하는 답변도 있었다. 자고 일어났을 때 벌레로 변하는 것은 어떤 일인지 학생들이 생각해 볼 수 있는 답변이 있었다. 또, 그레고르를 통해서 학생들은 그레고르 자신이 벌레로 변했지만 여전히 가족을 배려하는 모습과 벌레로 변하기 전 모습과 달라 그레고르가 가족에게 버려진 장면에서 쓸모 없음의 측면을 생각하고 있었다. 이는 그레고르가 보여준 배려가 가족들에게 쓸모없는 일로 다가오는 것으로 생각해볼 수 있다.

그레고르의 여동생 그레테의 경우에도 학생들이 인상적이라고 표현을 하였으며 그 이유는 다음과 같다. 학생들은 그레테를 통해 돌봄과 태도 변화에 집중하였다. 그레테는 그레고르가 벌레로 변하였을 때 가족 구성원 중에서 실질적으로 돌봄을 제공한 인물로 등장한다. 작품 마지막 장면에서 그레테가 그레고르에게 더 이상 돌봄을 제공하지 않는 장면에서 학생들은 태도 변화를 느끼며 그레테가 오빠를 돌보면서 지친 심정에 공감을 표시하면서도, 그레테가 이기적인 선택을 한 것이라고 표현한 학생도 있었다.

『인사이드 아웃』의 빙봉에 대해 학생들이 인상적이라고 한 이유는 다음과 같다. 빙봉이 인상 깊다고 작성한 대다수의 학생들은 빙봉에 희생정신에 집중하였다. 빙봉

이 쓰레기장으로 떨어졌을 때 자신의 죽음을 감수하고라도 타인을 도와주는 모습에 감동과 슬픔을 느꼈다고 답하였다. 한편 슬픔이에 대해 인상을 받은 학생들은 슬픔이의 행동과 다양한 감정의 필요성에 집중하였다. 슬픔이가 처음에는 사건을 방해하는 인물이었으나 슬픔이라는 감정 또한 중요하며, 다양한 감정이 조화를 이루는 것이 중요함을 깨달은 것으로 보인다.

『8월의 크리스마스』의 정원을 놓고 학생들이 인상적이라고 한 이유는 다음과 같다. 가장 많은 학생들은 죽음에 관해 정원을 통해 생각해 보았고, 죽음의 5단계나 삶의 마지막 부분에서의 죽음을 수용하는 자세에 대해 생각하고 있었다. 또, 학생들은 마지막 순간에서 등장인물이 취하는 행동에 관해 집중하고, 인물들의 관계가 끊어지는 것에 관해 슬픔을 표시했다.

『하트의 탄생』의 주민에게 학생들이 인상적이라고 표현한 이유는 다음과 같다. 주민이 인상 깊다고 작성한 대부분의 학생들은 주민이 현재의 자신과 비슷한 처지인 상황에 집중하였다. 중학생인 주민이가 엄마와 갈등을 겪는 모습에서 현재의 자신과의 유사성을 느끼고 본인의 슬픈 감정을 표현할 때 SNS에 의존하는 모습이 현재 청소년의 모습과 유사하다고 느꼈다고 진술하였다. 한편 주민이가 SNS에 호소하는 장면을 이해하면서도 현명하게 대처하지 못한 것에 대해 실망을 표현하는 학생도 있었다.

『변신』의 경우 공감 능력 중 공감적 관심 영역의 변화를 확인하고자 하였고, 표현, 연합을 통해 서사적 역량을 확대하고자 하였다. 해당 작품에서 공감적 관심은 그레고르가 처한 부정적 상황을 외면하지 않고 그것에 관심을 지니는 과정에서 변화를 도모하고자 하였다. 주의집중의 기술을 습득하기 위하여 해당 작품을 충분한 시간을 두고 감상하고 인상 깊게 읽었던 단어를 메모하는 활동으로 구성하였다. 표현의 기술을 습득하기 위하여 등장인물 일기쓰기 활동을 통해 등장인물이 처한 상황과 심리를 분석하는 활동으로 구성하였다. 연합의 기술을 습득하기 위하여 등장인물에게 위로의 댓글쓰기 활동을 통해 타인과 자신의 관계회복을 할 수 있는 시간을 마련하고자 하였다.

『인사이드 아웃』의 경우 공감 능력 중 관점 취하기 영역의 변화를 확인하고자 하

있고, 주의집중을 통해 서사적 역량을 확대하고자 하였다. 해당 작품에서 관점 취하기는 기쁨이가 슬픔이의 시선으로 세상을 바라보는 것 또한 의미 있는 것임을 발견하는 과정에서 확인할 수 있었다. 주의집중 기술의 습득은 표지 만들기 활동을 통해 학습자가 부정적인 감정 상태였던 경험을 되새기며 만약 그 상황에서 다른 사람이었다면 어떤 감정을 느꼈을 지를 생각해보는 활동으로 구성하였다.

『8월의 크리스마스』의 경우 공감 능력 중 개인적 고통 영역의 변화를 확인하고자 하였고, 주의집중, 연합을 통해 서사적 역량을 확대하고자 하였다. 개인적 고통은 정원이 젊은 나이에 시한부 판정을 받고 일상을 살아가는 모습을 통해 타인의 슬픔에 반응하는 과정에서 확인할 수 있었다. 주의집중 기술의 습득은 영화의 전 편을 감상함으로써 주인공의 삶을 살펴보고 주인공의 감정을 느껴보는 활동을 통해 확인할 수 있었고, 연합 기술의 습득은 ‘당신만은 추억이 되지 않은 채’ 활동을 통해 자신의 삶의 마지막 장면을 생각해 보고 모둠원의 댓글을 받아 봄으로써 슬픔과 아픔을 공유하는 활동으로 관계를 형성하고자 하였다.

『하트의 탄생』의 경우 공감 능력 중 상상하기의 영역에서의 변화를 확인하고자 하였고, 주의집중, 표현을 통해 서사적 역량을 확대하고자 하였다. 학습자와 비슷한 연령과 시대를 공유하는 주인공을 통해 만약 자신이 비슷한 상황이라면 어떻게 하였을 지를 생각해보는 활동으로 상상하기의 영역에서의 변화를 도모하였다. 주의집중은 해당 작품을 읽고 가장 인상 깊은 구절을 작성하는 활동으로 구성하였다. 표현의 기술은 ‘해명글 작성하기’ 활동을 통해 학습자 자신이 만약 주인공이라면 주인공의 행위로 인해 발생한 자살소동 사건을 해명하기 위해 어떻게 글을 작성할 것인지의 활동을 통해 부정적 상황에 놓인 인물을 분석하고 이해하는 활동으로 구성하였다.

4.3.2. 사전-사후 윤리적 딜레마 기술문 분석 결과

사전-사후 검사 참여 인원은 52명이다. 소감문을 작성한 후 실시하였으며 전출 및 당일 현장 체험 학습 등으로 출석을 하지 않은 학생을 제외하고 소감문을 받았다. 그러나 소감문과 달리 사전·사후 윤리적 딜레마 기술문 작성은 많은 시간과 긴 서술을

요구하는 설문이므로, 일정한 시간이 지났음에도 불구하고 빈 종이로 제출한 경우가 있었다. 이는 참여자의 의도를 알 수 없으므로 분석에서 제외하였다. 기술문에 제시된 사례에서 A와 B 중 많은 득표율을 얻은 진술에 대하여 Gilligan의 도덕 발달 3단계 모형을 기반으로 분석하였다. 사전-사후 윤리적 딜레마 기술문 결과를 요약하면 <표 19>와 같다.

<표19> 사전-사후 윤리적 딜레마 기술문 결과 요약

시간	공통점	차이점	A 득표(율)	B 득표(율)
사전1	나이	성별, 사회적 지위	37표(71.15%) 60대 세계적인 남자 피아니스트	15표(28.84%) 60대 퇴직 후 커피숍 여자 운영자
사전2	성별	나이, 사회적 지위	20표(38.46%) 60대, 많은 공헌을 세운 여성 과학자	32표(61.53%) 10대 중학교 1학년 여학생
사후1	나이, 성별, 사회적 지위	질환 여부	13표(13.00%) 40대 심장 질환자 남성	39표(75.00%) 40대 건강한 남성
사후2	나이, 성별, 사회적 지위	근접성	16표(30.76%) 40대 외국계 기업근무하는 남성	36표(60.23%) 40대 중학교 근무하는 남성

4.3.2.1. 사전 윤리적 딜레마 기술문

사전 윤리적 딜레마 기술문은 위급한 환자 2명을 살려야 하는 상황에서 어떤 조건에 있는 사람 1명을 선택할 것인지에 대해 묻는 질문으로 구성되어 있다. 사전 윤리적 딜레마 기술문의 첫 번째 조건은 나이만 같고 성별과 사회적 지위가 다른 경우이며 두 번째 조건은 성별은 같지만 나이와 사회적 지위가 다른 경우다.

4.3.2.1.1. 사전 윤리적 딜레마 기술문1의 결과

사전 윤리적 딜레마 기술문1은 60대 남성이고 세계적인 피아니스트로서 사회적 지

위가 높은 A와 60대 여성이고 퇴직 후 커피숍을 운영하는 B 중 1명만 살릴 수 있다면 어떤 사람을 살릴 것인가에 대한 물음이었으며 A를 살릴 것이라는 의견이 37표(71.15%), B를 살리겠다는 의견이 15표(28.84%)였다. 많은 수의 학생들이 A를 살릴 것이라고 답변하였다. A를 살릴 것이라고 답한 주된 이유는 자신 및 자신이 속한 집단에게 돌아오는 이익이 크기 때문이라고 진술하였다. 자신이 커피를 좋아하거나 피아노를 좋아하며 사회적 지위가 높은 A를 살려줌에 따라 높은 사례금을 받을 수 있고 자신의 사회적 평판과 함께 자신이 속한 병원의 사회적 이미지가 좋을 것이라 답변하였다. 혹은 사회적 지위가 높은 A를 구하지 않으면 자신이 죽을 수도 있다고 답변한 경우도 있었다.

이러한 유형의 대답은 제1수준인 ‘자기 이익 지향’에 해당하는 답변이라고 할 수 있다. 이러한 답변의 유형은 타인에 대한 고려 없이 자신의 이익을 최우선에 두고 타인의 욕구를 평가하는 단계이다. 타인의 감정이나 타인과 자신이 맺고 있는 관계를 고려하지 않고 자신의 이익과 생존에 중점을 둔 선택이라고 할 수 있다.

4.3.2.1.2. 사전 윤리적 딜레마 기술문2의 결과

사전 윤리적 딜레마 기술문2는 위급한 상황에서 60대 여성이고 많은 공헌을 세운 과학자 A와 여성이고 평범한 중학교 1학년 학생인 B 중에 1명만 살릴 수 있다면 어떤 사람을 살릴 것인가에 대한 물음이었다. A를 살릴 것이라는 의견이 20표(38.46%)였고, B를 살리겠다는 의견이 32표(61.53%)였다. 많은 수의 학생들이 B를 살릴 것이라고 답변하였다. B를 살릴 것이라고 답변한 주된 이유는 나이가 어린 사람을 우선적으로 살려야하기 때문이라고 응답하였다. B는 A에 비해 살아온 날이 짧으며 A는 이미 나이가 많고 더 오래살 수 있는 B가 미래에 더 큰 공헌을 하고 훌륭한 사람이 될 수 있다고 답하였다.

이러한 유형의 대답은 첫 번째 과도기인 ‘이기심에서 책임감으로의 이행’ 단계라 할 수 있다. 도덕적 선택의 기준이 ‘나이’라는 특정 기준이 있지만 그것이 타인과의 관계 측면에서 고려한 것이 아니라 의료적 자원의 효율성 측면에서 고려한 답변이라고 할

수 있다. 희생과 공감의 가치보다는 효율성의 가치가 부각되었다는 점에서 제2수준보다 낮은 첫 번째 과도기 단계에 속한다고 해석하였다.

4.3.2.2. 사후 윤리적 딜레마 기술문

사후 윤리적 딜레마 기술문은 바다에 빠진 사람 2명을 살려야 하는 상황에서 어떤 조건에 있는 사람 1명을 선택할 것인지에 대해 묻는 질문으로 구성되어 있다. 첫 번째 조건은 나이와 성별이 같고 질환 여부가 다른 경우다. 두 번째 조건은 나이와 성별, 사회적 지위가 같지만 자신과 가까운 대상의 여부가 다른 경우다.

4.3.2.2.1. 사후 윤리적 딜레마 기술문 1의 결과

조건 1은 나이와 성별은 40대 남성으로 같지만 심장 질환이 있는 A와 특이 사항이 없는 B 중 1명만 살릴 수 있다면 어떤 사람을 살릴 것인가에 대한 물음이었으며, A를 살릴 것이라는 의견은 13표(13.00%), B를 살릴 것이라는 의견은 39표(75.00%)였다. 많은 수의 학생들이 B를 살릴 것이라고 답변하였다. B를 살릴 것이라고 답변한 주된 이유는 B의 사회적 공헌도가 더 높을 것으로 예상되며 한정된 의료자원의 효과를 보기 위해서는 생존 가능성이 높은 사람을 살리는 것이 옳다는 판단을 했기 때문이다.

이는 첫 번째 과도기인 ‘이기심에서 책임감으로의 이행’ 단계로 해석할 수 있다. 나 자신을 우선적으로 고려한 답변은 아니기 때문에 1단계를 넘어선 답변이라고 볼 수 있다. 하지만 건강한 사람을 구한다는 답변의 정당화가 당사자의 처지를 고려한 선택이 아니라 자원의 효율적 분배 측면에서 접근을 한 것으로 해석할 수 있다.

4.3.2.2.2. 사후 윤리적 딜레마 기술문 2의 결과

조건 2는 나이와 성별이 40대 남성으로 같으며 사회적 지위와 부양하는 가족 구성원도 같지만 A는 외국계 기업에 근무하며 B는 자신과 같은 중학교에 근무하는 교직

원인 경우다. 해당 질문은 두 명 중 1명만 살릴 수 있다면 어떤 사람을 살릴 것인가에 대한 물음이었으며 A를 살릴 것이라는 의견은 16표(30.76%), B를 살릴 것이라는 의견은 36표(60.23%)였다. 많은 수의 학생들이 B를 살릴 것이라고 답변하였다. B를 살릴 것이라고 답변한 주된 이유가 자신과의 관계에 대해 고려를 한 것으로 해석하였다. 이는 자신과 관계 맺고 있는 사람들에 대한 관심을 갖고 책임을 인식한 것으로 보인다.

이는 제2수준인 ‘선과 타인에 대한 책임감의 동일시’ 단계에 해당한다고 해석하였다. 단순히 충돌하는 두 가지 욕구를 비교하는 수준을 넘어 자신과 타인이 맺고 있는 관계를 인식하였기 때문이다.

이상의 결과를 종합하면, 서사의학 공감 능력 프로그램을 통해 학생들이 윤리적 선택의 정당화 과정을 살펴보았다. 나이가 같고 성별과 사회적 지위가 달랐던 사전 윤리적 딜레마 기술문 1에서 학생들은 자신의 이익을 우선적으로 생각하는 제1수준 ‘자기 이익 지향’의 성향을 보였다. 성별이 같고 나이와 사회적 지위가 다른 사전 윤리적 딜레마 기술문 2에서는 학생들은 자신의 이익보다 우선하는 가치를 파악하는 첫 번째 과도기인 ‘이기심에서 책임감으로’의 성향을 보였다. 나이, 성별, 사회적 지위가 같고 신체적 조건이 달랐던 사후 윤리적 딜레마 기술문1에서 학생들은 자신의 이익보다 우선하는 가치를 인식하는 첫 번째 과도기인 ‘이기심에서 책임감으로의 이행’ 성향을 보였다. 나이, 성별 사회적 지위가 같고 당사자와의 근접성이 달랐던 사후 윤리적 딜레마 기술문 2에서는 타인에 대해 관심을 갖고 책임감을 느끼는 제2수준인 ‘선과 타인에 대한 책임감의 동일시’의 성향을 보였다.

해당 프로그램은 8월 3주에서 9월 4주로 약 한달 간 진행되었으며 프로그램 실시 전과 후의 학생들의 도덕성을 살펴보기 위해 윤리적 딜레마 상황을 제시하고 학생들에게 답변을 받았으며 이를 Gilligan의 도덕성 발달 3단계로 해석하였다. 비록 단기간에 학생들의 도덕적 성장을 기대하는 것에는 무리가 있지만 사전 설문조사에서 많은 학생들이 제 1수준과 첫 번째 과도기의 성향을 보이는 반면에 사후 설문조사에서 첫 번째 과도기와 제2수준의 성향을 보였다는 점에서 프로그램 이후 학생들이 윤리적 딜

레마 상황에서 관계에 초점을 맞추는 방향으로 자기기술이 변화하였음을 알 수 있다. 이는 학생들이 문학 작품을 학습하면서 자신을 설명하는 방식에 일정정도 영향을 준 것으로 보인다. 이상의 연구결과에 비추어볼 때 서사의학 활용 공감 능력 프로그램이 학생의 윤리적 자기기술에 변화를 가져올 수 있을 것이라는 <가설2>가 긍정되었음을 알 수 있다.

5. 논의

본 연구는 자유학기 주제선택 도덕 교과에 서사의학 활용 공감 능력 프로그램을 구현하여 교육을 시행하고 이를 통해 중학교 1학년 학생의 공감 능력에 미치는 영향을 검증하며, 학생들의 공감 능력 향상을 위한 효과적인 수업 방법을 제안하여 교육 현장에 적용하는 데 목적을 두었다.

서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램에 참여한 학생은 중학교 1학년 학생으로 만 12~13세의 연령대가 주를 이루었다. 일반 성인과 달리 중학생은 뇌의 변화가 진행 중인 과정에 있고 감정 기복이 심한 편이다. 청소년기의 특성상 성인보다 감정 통제에 어려움이 있고 쉽게 즐거움을 느낄 수 있지만 반대로 더 쉽게 분노의 감정을 느끼거나 우울한 감정을 느낄 수 있다. 하지만 청소년기의 특징이기 때문에 쉽게 화를 내도된다던가, 더 자주 우울할 수 있으므로 청소년기의 분노나 우울을 방치해도 됨을 의미하는 것은 아니다. 청소년기의 공감 능력 향상은 청소년이 자신의 감정을 스스로 이해하고 나아가 타인의 감정을 이해하여 타인에게 피해를 주지 않고 자신의 욕구를 표현할 수 있는 지침을 제공하는 것을 목표로 한다.

기존 성인을 중심으로 진행한 서사의학 프로그램에 비하여, 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램을 중학생에게 적용함에 있어 몇 가지 난점이 발생하였다.

첫째, 운영하는 시간 조정에 있어서 어려움을 겪었다. 성인을 대상으로 한 것과 비교할 때 청소년을 대상으로 한 프로그램은 활동 내용을 작성하는 데 더 많은 시간이 필요로 하였다. Gowda et al. (2019)은 작품 감상 시간, 자세히 읽기, 지시문을 통한 글쓰기 과정에 모두 10분 내외를 할애하였다. 하지만, 본 연구는 중학교 1학년을 대상으로 하여 교수자가 충분히 설명한 다음 활동을 진행하였고 영역 당 30분 이상의 시간을 사용하였다. 10분~15분 만에 작품을 완성하는 학생도 일부 있었지만, 학생 대부분은 30분 이상의 시간을 요구하였다. 일부 학생은 30분의 시간이 모자라 하교 후 남아서 추가 시간을 부여하기도 하였다. 이때, 시간이 남는 학생에게는 자신의 글을 표

현할 수 있는 그림을 삽입함으로써 시간을 효율적으로 활용하도록 독려하였다.

문학작품 감상 시간에 있어서도 학교 교육과정 내에서 진행하는 수업이기 때문에 수업 시간 내에 이루어져야 했다. 연구자가 1개 반이 읽을 수 있는 책을 소유하고 있고 2개의 학급을 각각 17회기로 동시에 진행했기 때문 학생들이 하교 후 집에 가져가서 책을 읽을 수 없었다. 또한 동시에 수업을 진행하지 않더라도, 과제로 책을 읽을 경우 읽고 오지 않거나 분실하는 경우가 있으므로 미리 작품을 감상하기에는 무리가 있었다. 그래서 17회기라는 적지 않은 시간에 비해 프로그램 운영하는 동안 다루는 작품의 개수는 4개에 불과했다.

둘째, 소그룹을 선정하는 데 있어서 많은 시간을 할애해야 하였다. 표지를 만드는 『인사이드 아웃』 활동을 제외한 나머지 세 작품은 모둠을 구성하였다. 소수의 학생들이끼리만 의견을 공유하는 것보다는 최대한 다양한 학생들과 의견을 나눔으로써 작품을 더 풍성하게 해석할 수 있도록 모둠을 여러 번 바꾸었다. 또한, 청소년기는 또래 관계를 중요하게 여기므로 자신이 원하지 않는 사람과 모둠 구성원이 되었을 때 심한 불만을 표현한다. 따라서, 모둠을 자주 교체하여 불만 사항을 줄이고자 하였다.

한편, 같은 교실에 있으나 학교 폭력이나 심각한 다툼으로 분리가 되어야 하는 학생을 고려하여 모둠을 선정해야 하므로 모둠을 구성하는 데 있어 사전 정보를 습득할 필요가 있었다. 모둠을 5명으로 구성하였으나 해외여행, 독감과 같은 5일 이상의 격리를 요구하는 감염성 질병, 장기간 미인정 결석 등으로 수업에 결석이 있는 경우 4회기 이상을 결석하게 된다. 이 과정에서 인원이 3명 이하인 모둠은 새롭게 다른 모둠으로 편입시켜 수업을 진행했다.

퍼실리테이터의 역할도 성인 대상 프로그램에 비해 축소하였다. 각 모둠에서 퍼실리테이터를 정해주었다 하더라도 퍼실리테이터뿐만 아니라 모든 학생을 대상으로 진행 방법을 설명해 주어 활동을 진행하였다. 대신에 퍼실리테이터로 지목된 학생들은 더 책임감을 가지고 활동을 주도하는 역할을 부여하였다.

셋째, 학생들의 지적 수준과 흥미를 고려하는 데 있어서 많은 고민을 하였다. 학생들이 흥미를 지닐 만한 작품이 아닌 경우 읽기를 거부하고 엎드려 잠을 자거나 수학, 영어와 같은 학원 숙제를 하는 경향이 있었다. 연구자가 운영하는 학교 생활규정 지

침 상 해당 과목 시간에 수업을 거부한다고 해서 교사가 학생에게 제지할 수 있는 규정이 없었다. 그래서 학생들이 관심과 흥미를 가질 수 있는 문학작품을 선정하기 위해 다양한 과목 선생님께 도움을 요청하였다. 요청 과정에서 이미 다른 교과목 시간에 다룬 작품은 배제하였다. 또한, 학생들의 지적 수준을 고려하여 작품을 선정할 필요가 있었다. 학생들이 이해할 수준의 어휘로 번역이 된 작품을 찾고자 노력하였다. 『변신』의 경우 같은 작품의 여러 출판사를 읽어보고 하나를 선정하였다. 장편 소설과 같이 한 작품을 읽는 데 300페이지 이상이 될 경우 책을 읽는 속도 차이뿐만 아니라 중도 포기하는 학생이 발생할 수 있으므로 한 작품은 단편소설로, 다른 작품은 중편소설로 선정하였다.

영화의 경우 학생들의 흥미를 유발해야 하므로 첫 작품은 학생들이 익숙한 작품으로 선정하였다. 학생들과 충분히 관계 형성과 신뢰도가 쌓였다고 생각한 시점에서 학생들이 태어나기 이전의 이야기를 다룬 영화 『8월의 크리스마스』를 선정하여 작품을 감상하도록 프로그램을 구성하였다. 영화 감상 초반에는 주인공이 가진 직업도 학생들의 입장에서는 너무 낮설고, 인물들이 대화하는 방식을 답답해하는 경향도 있었지만, 점점 몰입하여 집중하는 모습을 보였다. 영화 장면에서 슬퍼하거나 우는 장면이 없었음에도 불구하고 학생들은 영화 마지막 장면에서 많은 공감을 하며 같이 슬퍼하였다.

서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램은 이런 난점에도 불구하고 기존 윤리교육 및 독서교육에서 차이를 보이는 새로운 연구였다는 점에서 의의를 갖는다.

첫째, 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램은 도덕 교육이 요구하는 교육목표를 확장하는 데 도움을 줄 수 있다. 기존 2015 개정 교육과정에 의하면 도덕 교육의 목적은 성실, 배려, 정의, 책임이라는 4가지 핵심 덕목을 인성의 기본 요소로 삼고 내면화하는 것을 목표로 하고 있다. 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 배려와 정의의 두 가지 덕목을 연결하여 교육한다.

먼저, 공감 능력은 배려 덕목과 관련되어 있다. 배려 덕목은 가정윤리 단위, 평화적 갈등해결 단위, 정보통신윤리 단위, 폭력의 문제 단위에서 목표로 설정하고 있다. 해당 단위에서 학생들은 관점채택 능력, 공감 및 경청, 행위결과를 상상하는 능력 등을

획득할 수 있다(교육부, 2015). 이는 본 연구에서 측정하고자 했던 영역을 일부 포함한다. 본 연구는 갈등 상황을 문학작품을 통해서 확인하였고 간접적인 상황에서 공감을 할 수 있는 다양한 이야기를 인용하여 서로 이야기를 공유하는 과정에서 타인의 말에 주의집중하고 그것을 분석하고 연합할 수 있는 계기를 제공하였다.

또한, 서사의학의 목표는 2015 개정 도덕 교육과정에서 정의의 영역과 관련되어 있다. 도덕 교육에서 서사의학과 유사한 수업 모형으로 내러티브 교수법이 있지만 이는 자기 삶을 반성하는 방법으로 이야기를 사용한다. 서사의학은 개인의 삶을 반성하는 것에 나아가 나와 다른 조건에 있는 사람, 특히 사회적으로 소외된 인물과도 긍정적인 관계를 맺는 것까지 나아간다고 할 수 있다. 정의라는 덕목은 인간존중, 문화 다양성, 세계시민 윤리, 도덕적 시민, 사회 정의 등의 단원에서 목표로 하고 있다. 해당 단원에서 학생들은 다양성 수용, 사회적 편견 통제, 공동체 의식, 보편적 관점 채택을 학습하게 된다(교육부, 2015). 서사의학은 자신과 유사한 삶의 조건을 가진 타인뿐 아니라 사회적 편견에 고통 받는 사람, 제도의 불합리함으로 적절한 조치를 받지 못하는 사람에 관심을 둔다. 이는 학생들이 배려의 덕목을 개인적 측면에서 나아가 사회적 측면으로 확장하여 정의의 영역에 이를 수 있는 지침을 제공할 수 있다.

둘째, 독서 활용 수업이 개인의 역량을 확장하는 것을 목표로 두었다면 서사의학 활용 공감 능력 프로그램은 타인과 상호주관적 관계를 형성하는 것으로 나아간다. 기존에 독서를 활용한 수업 방식이 다양하게 개발된 바 있다. 앞서 문학작품을 활용하여 정신 건강을 향상하는 독서치료와 책을 읽은 내용을 바탕으로 질문을 만들어 이야기를 나누는 비경쟁독서토론을 살폈다. 독서를 활용한 수업 방식은 어떤 것을 목표로 하고 있는냐에 따라 활용 방식에 차이가 있다. 독서치료의 경우 치료에 중점을 두며 참가자가 유사한 상황에 있을 때 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르고자 한다. 비경쟁독서토론의 경우 독서를 부담스러워하는 현대인에게 책읽기의 즐거움을 전달하기 위함이다.

반면, 서사의학은 개인 치료나 독서 흥미도 향상을 넘어서 목표를 설정한다. 서사의학은 타인의 말에 경청하고, 타인의 삶을 이해하고 분석하며, 그들과 상호주관적 관계를 맺는 서사적 역량을 목표로 하고 있다. 한 개인은 주체적인 존재로 능동적으로 삶

을 개척할 수 있는 가능성을 지닌 존재이다. 이러한 개인의 주체성을 타인에게로 확대하여 자신과 타인 모두를 주체적인 입장에 놓는 것이 상호주관적 관계의 시작이다. 타인을 주체로서 인정하는 것은 세상을 살아가는 데 있어서 타인의 고통을 외면하지 않고 함께 문제를 해결하기 위한 적극적인 자세를 취할 준비가 되었음을 의미한다. 서사의학은 타인과 긍정적인 관계 형성을 도모하고 나아가 사회 정의의 문제까지 접근하도록 돕는다.

본 연구의 결과를 프로그램 전체 소감문, 윤리적 딜레마 기술문 분석 결과와 관련지어 논의하면 다음과 같다. 먼저, 공감 능력이 향상된 결과를 하위요인 별로 나누어 살펴보자.

첫째, 관점 취하기 능력이 향상되었다. 관점 취하기 능력은 자신이 직접 등장인물이 되어 직면한 갈등 상황을 해결하기 위한 해명 글 작성하기 활동과 등장인물 일기쓰기 활동이 도움된 것으로 보인다. 이러한 활동은 학습자가 자신이 행동을 취하기 전에 타인의 입장에서 상황을 바라보는 역할 채택 능력을 배울 수 있는 기회를 제공한 것으로 보인다. 학습자가 주어진 상황에 대하여 자신뿐 아니라 타인의 욕구가 있음을 인정하고, 자신이 원하는 것과 타인이 원하는 것이 다를 수 있음을 파악하고 자신이 소중하게 생각하는 가치보다 우선하는 가치가 있음을 인식할 수 있는 것으로 보인다.

둘째, 공감적 관심 능력이 향상되었다. 공감적 관심 능력은 문학 작품을 감상한 후 감명 깊은 문장과 단어에 대해 자신의 경험을 연관 짓고 모듬을 구성하여 학급 구성원과 의견을 나누고 발표한 과정에서 향상된 것으로 보인다. 이는 타인과 교류하면서 타인이 경험했던 부정적 경험에 관심을 가지고 연민을 느껴 반응하려는 능력이 향상된 것이라 할 수 있다. 자신이 원인을 제공한 행위자가 아님에도 불구하고 타인에 대한 책임감이 발생하며 타인을 돕고 싶은 마음으로 발전하는 실마리를 제공한 것으로 보인다.

이러한 연구 결과는 초등학교 도덕 교과 수업 시간에 통합문학치료 인간관인 도덕 이야기 수업모형을 바탕으로 공감 능력 향상을 측정한 최주희(2020)의 연구와 부분 일치한다. 최주희(2020)는 문학치료를 통해 공감 능력과 공감 능력의 하위 요인인 인지적 공감과 정서적 공감이 유의미하게 증가하였고, 인지적 공감에서 관점 취하기 능

력이 유의미하게 향상함을 증명하였다. 본 연구는 공감의 하위 영역 중 관점 취하기와 더불어 공감적 관심의 능력이 향상됨을 확인하였다. 이는 문학작품을 감상한 후 모둠을 구성하여 적극적으로 이야기를 나누고 후속활동으로 작품을 더 깊게 읽을 수 있는 시간을 마련했던 점에서 차이가 발생한 것으로 보인다.

반면에 상상하기와 개인적 고통 능력은 실험 전보다 약간 상승하였으나 유의미한 차이가 나타났다고 보기 어려웠다. 이는 고등학생을 대상으로 미술 감상 수업에서 공감 능력을 측정한 반진주(2012)와 초등학생을 대상으로 글쓰기 수업에서 공감 능력을 측정한 심진규(2014)의 연구에서 공감의 4가지 하위영역이 모두 유의미한 수준으로 상승한 점에 있어서 차이가 있다.

반진주와 심진규의 연구 결과와 차이가 나는 이유는 수업 시간 내에 작품 감상 및 활동이 이루어짐에 따라 문학작품에 온전히 몰입하기에는 물리적 시간이 부족했던 점에 기인하는 것으로 보인다. 학생 진술에서 자신이 해당 등장인물이라면 상황을 어떻게 해결할 것인지를 생각해 보고 다양한 인물과 자신을 대입시켜 보는 시간을 가졌다는 기술이 등장하고 있으므로, 수치로 나타나지 않더라도 상상하기 능력을 습득하기 시작하였음을 확인할 수 있기 때문이다. 또한, 등장인물이 생을 마감하는 부분에서 느낀 슬픔과 버려지는 장면에서 비참함을 느꼈다는 진술을 통해 수치로는 드러나지 않지만 개인적 고통의 능력을 습득하고 있는 모습도 확인하였다.

다음, 프로그램 이후 소감문 결과를 살펴보자.

첫째, 『변신』의 경우 해외 고전 작품이라는 측면에서 학생들의 일상과 관련도가 낮으며 높은 집중력을 요구하기 때문에 읽어 내려가는데 까다로워 작품에 대한 공감이나 몰입도가 낮을 것으로 생각하였으나 가장 많은 공감대를 보였다. 이는 최근 SNS에서 유행하는 ‘바퀴벌레 체인지(조선일보, 2023)’에 토대가 되는 작품이 해당 작품이어서 학생들의 흥미를 끌은 점이 작품 감상에 영향을 준 것으로 추측된다.

둘째, 『인사이드 아웃』의 경우 이제 막 청소년기에 도입한 학생들이 자신과 비슷한 나이의 주인공의 삶의 이야기에 집중해서 본 것으로 나타났다. 그러나 가장 많은 득표를 얻은 등장인물은 ‘빙봉’으로 청소년기의 감정 상태보다 빙봉 캐릭터가 청소년기로 진입하는 주인공을 위해 희생한 모습에 집중하여 감상을 한 경우가 많았다.

『인사이드 아웃』은 요약 편으로 영화를 감상하였지만, 학급 구성원 중 해당 영화를 보지 않은 경우가 거의 없었으므로 줄거리와 등장인물을 파악하는 데 큰 어려움이 없었던 것으로 보인다.

셋째, 『8월의 크리스마스』는 학생들이 태어나기 약 10년 전 영화이고, 극적인 전개가 없는 잔잔한 영화이며 죽음을 이야기했다는 점에서 청소년기의 삶과 멀리 떨어져 있는 작품이다. 그럼에도 『인사이드 아웃』과 1표 정도의 차이가 있을 뿐 학생들에게 깊은 감명을 준 영화인 것으로 나타났다.

넷째, 『하트의 탄생』은 연구 참여자의 나이와 비슷한 청소년의 이야기이고, 청소년의 주된 의사소통 수단 중 하나인 SNS와 관련된 이야기로 사건이 전개되어 관심도가 높을 것으로 예상하였으나 가장 낮은 득표수를 받았다. 해당 작품은 단편 소설로서 서사의 흐름이 비교적 단순하여 집중해서 보아야 할 내용이 많지 않으며, 주요 등장인물이 엄마, 아빠, 주인공 그리고 잠깐 등장하는 주인공 친구들로 다른 작품에 비해 등장인물이 많지 않은 점이 낮은 득표수에 영향을 준 것으로 보인다. 한편 다른 작품과 달리 문학작품을 감상하는 시간이 1회기로 많지 않아 해당 시간에 결석한 학생은 비록 1회기만 결석을 한 것이지만 해당 작품을 감상하는 시기를 놓쳐 작품을 온전히 감상하기 힘든 환경이 일부 영향을 준 것으로 생각된다.

마지막으로 프로그램 이후 사전, 사후 윤리적 딜레마 기술문 결과를 살펴보자.

사전 윤리적 딜레마 기술문에서는 제1수준과 첫 번째 과도기로 해석할 수 있는 진술이 나타났으며, 사후 기술문에서는 첫 번째 과도기와 제2수준으로 해석할 수 있는 진술이 나타났다. 이는 해당 프로그램이 학생들의 자기진술 방식에 있어서 영향을 준 것으로 보인다.

그러나, 이런 응답 결과는 학생들의 도덕적 성장이나 도덕적 판단 능력을 측정한 것은 아니다. 해당 연구는 학생들의 자기진술 변화를 확인하기 위하여 특정한 조건을 제시하고 학생들이 작성한 내용을 Gilligan의 도덕성 발달 단계로 나열한 것이다. 해당 분석은 학생들의 자기진술이 변화하고 있음을 확인하기 위한 틀로서 도덕성 발달 단계를 활용하였고, 도덕적 자기진술의 기본 테마가 변화하였음을 발달 단계의 형태로 제시하였다.

이상으로 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램에 참여한 학생은 공감의 의미를 생각해보고 그것을 적용해 보는 활동을 통해 문학작품, 일상생활에서 공감을 적용해 보았다는 점에서 의미 있는 활동을 한 것으로 보인다. 여러 문학작품에 등장하는 등장인물의 입장에 취해봄으로써 타인의 삶에 관심을 가질 수 있는 계기를 마련하였다. 프로그램 이후 문학작품 속에서 공감했던 능력을 일상생활에서 가족 및 친구에게 확대 적용하는 능력을 자연스럽게 향상할 수 있을 것으로 판단된다.

6. 결론 및 제언

본 연구는 중학교 1학년 학생을 중심으로 서사의학 공감 능력 프로그램이 중학생의 공감 능력에 미치는 효과를 알아보는 것을 목적으로 하여 충남의 B학교에서 자유학년 주제선택으로 서사의학 공감 능력 프로그램을 개설하였다. 이를 위해 연구자는 Gowda et al. (2019)가 제시한 서사의학 프로그램과 Davis (1980)가 제시한 공감 능력의 4가지 하위요소, 그 외 서사의학 프로그램과 공감교육 프로그램, 독서를 활용한 교육 프로그램 등의 선행 연구를 분석하여 서사의학 공감 능력 프로그램의 구성요소를 추출하였다. 또한 서사의학 프로그램을 진행하고 있는 전문가와 교육학 박사학위 소지자, 본교에 근무하고 있는 교사의 자문을 받아 중학교 1학년 수준에 적합한 작품을 선정하고 프로그램을 구성하였다.

1학년 12개 학급 중 두 학급을 실험 집단으로 선정하고, 대인관계 반응척도 사전검사 실시 결과 동질성이 확보된 다른 2개의 학급을 통제 집단으로 선정하였다. 실험 집단에는 4주간 총 17회기의 서사의학 공감 능력 프로그램을 실시하였고, 통제 집단에는 일반 도덕 교과 수업을 진행하였다. 실험이 끝난 후 두 집단을 대상으로 공감 능력 사후검사를 실시하였다.

사전검사와 사후검사에 사용된 공감 능력 검사에 사용한 척도는 Davis (1980)의 IRI를 사용하였다. 총 28문항이며, 채점자 간 연구의 신뢰도(Cronbach's α)는 .842이다. 또한 본 연구는 실험 집단에게 프로그램 소감문을 받아 학생들이 인상 깊게 감상한 작품과 등장인물 살펴보고 사전 및 사후 윤리적 딜레마 기술문을 받은 후 Gilligan의 도덕성 발달 3단계로 그 결과를 해석하였다.

사전검사 후 실험 집단에는 총 4주 동안 17회기에 걸쳐 프로그램을 실시하였고 통제 집단에는 일반 도덕 교과 수업을 실시하였다. 프로그램 종료 후 실험 집단과 통제 집단에 IRI 도구를 사용한 검사를 실시하였으며 프로그램 효과를 검증하기 위해 집단 간, 집단 내 변화에 대해 기술통계, 독립표본 t-test, 대응표본 t-test, 다변량분산분석을 실시하였다. 실험 집단에는 프로그램 소감문과 윤리적 딜레마 설문조사를 진행하

고 연구자가 해당 내용 분석을 실시하였다.

프로그램의 효과를 검증한 분석 결과는 다음과 같으며, 서사의학 공감 능력 프로그램은 중학생의 공감 능력을 높이는 데 영향을 주는 것으로 나타났다.

첫째, 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단은 통제 집단에 비해 공감 능력($p<.05$)과 공감 능력의 하위요인인 관점 취하기($p<.001$)와 공감적 관심($p<.05$)이 유의미하게 높았다.

둘째, 서사의학 공감 능력 프로그램에 참여한 실험 집단 내의 결과를 살펴보면 사전검사보다 사후검사에서 공감 능력의 하위요인인 관점 취하기($p<.01$)와 공감적 관심($p<.01$)이 유의미한 차이를 보였다.

셋째, 프로그램 소감문 검사에서 학생들은 『변신』(17표, 31.5%), 『인사이드 아웃』(15표, 27.8)이 인상 깊다고 작성하였다. 각각의 작품은 공감적 관심과 관점 취하기 영역에 변화를 주기 위해 선정한 문학작품으로 해당 연구에서 사용한 Davis(1980)의 대인관계반응 척도의 검사 결과와 유사함을 보여주었다.

넷째, 학생들은 『변신』 작품에서 주인공이 쓸모없음으로 인하여 가족에게 버려진 것에 대한 쓸쓸함과 불쌍함을 느꼈고, 『인사이드 아웃』에서 빙봉이라는 캐릭터의 배려와 희생을 확인하고 이러한 행위가 빙봉이 영원히 소멸하는 과정에서 슬픔을 느꼈다고 언급하였다.

다섯째, 도덕적 딜레마 사전 진술문을 분석한 결과 학생들이 Gilligan 도덕성 발달의 제1수준과 첫 번째 과도기로 해석할 수 있는 서술을 제시하였다.

여섯째, 도덕적 딜레마 사후 진술문을 분석한 결과 학생들이 도덕성 발달의 첫 번째 과도기와 제2수준으로 해석할 수 있는 서술을 제시하는 경향이 증가하였다.

따라서, 본 연구는 다음과 같은 점에서 의의를 갖는다.

첫째, 서사의학 공감 능력 프로그램은 중학생의 공감 능력을 변화시킬 수 있음을 확인했다. 특히 연구자가 모집한 학생이 아닌 본교의 교육과정 운영 방식에 의해 무작위로 배치된 학생을 실험 대상으로 구성하여 전체 공감 능력을 향상시켰으므로 본 프로그램이 학교 현장에서 일반 중학교 청소년의 공감 능력을 향상할 수 있을 것이다. 이러한 시도는 서사의학 공감 능력 프로그램의 일반화 가능성을 확인할 수 있는

계기가 된다.

둘째, 서사의학 공감 능력 프로그램을 의과대학교 학생을 넘어 일반 학생을 대상으로 확장하였다. 서사의학은 자세히 읽기와 지시문을 통한 글쓰기 활동을 통해 의료진의 서사적 역량을 확대하는 것을 목적으로 한다. 서사적 역량을 통해 집중, 표현, 연합을 학습하는 것은 의료진뿐만 아니라 환자, 나아가 일반 대중에게까지 확대 및 적용할 수 있는 가치이다. 본 연구는 서사의학 프로그램을 중학교 1학년 학생들에게 적용함으로써 서사의학 프로그램이 의료진뿐 아니라 일반 대중에게까지 확대할 수 있는 가능성을 확인했다.

셋째, 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램을 도덕 교과와 연관지었다. 기존의 도덕교육은 성실, 배려, 정의, 책임이라는 네 가지 영역으로 각 단원에 핵심 가치를 배정하여 가르친다. 도덕 교과는 개인의 도덕성과 공동체 윤리를 분리하여 자신 및 타인과의 관계와 사회공동체와 자연과의 관계로 단원을 편성한다. 반면, 서사의학 활용 공감 능력 향상 프로그램은 자신과 자신 주변에 있는 타인의 관계를 바탕으로 공동체의 영역까지 확장할 가능성을 열어두었다. 서사의학에서 관심을 두는 타인의 영역은 주로 환자와 같이 사회적 약자에 속한 사람이다. 자신의 주변에서 쉽게 볼 수 있었을지 몰라도 자신과 유사한 상황에 처하지 않았기 때문에 관심을 두지 않았던 소외된 계층에 대해 생각해 봄으로써 타인과의 관계가 확장되어 공동체의 영역으로 연결하는 역할을 해 준다.

이러한 논의를 바탕으로 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 특정 학교에서 자유학기 주제선택의 형식으로 특정 학생을 대상으로 서사의학 공감 능력 프로그램을 통한 공감 능력 향상 여부만을 살펴보았으므로, 전국의 모든 중학교 학생에게 일반화하는 것에는 어려움이 따른다. 그러므로 연구 대상자 범위와 지역을 확장하여 가능한 모든 대상에게 일반화할 수 있도록 후속연구가 필요하다.

둘째, 프로그램이 종료된 후 긍정적인 변화의 지속성을 확인하기 위한 후속 활동 개발이 필요하다. 프로그램으로 일시적인 공감 능력의 변화가 확인되었다고 해도, 이것이 지속적인 영향을 미칠 것이라는 보장은 없다. 따라서, 프로그램이 종료된 후에도

지속하여 타인에게 공감하는 능력을 유지할 수 있도록 적절한 추후 검사와 후속 프로그램이 실시되어야 할 것이다.

셋째, 서사의학 프로그램이 공감 능력에 영향을 주었는지에 대해 측정할 수 있는 다양한 양적 평가도구 개발이 필요하다. 연구자는 본 프로그램을 통해 중학생의 공감 능력의 향상에서 유의미한 변화를 확인하였다. 하지만 프로그램을 진행하는 과정에서 의사소통 능력, 사회적 기술, 자기표현 능력 등과 관련된 변인들에 대해서도 프로그램이 학생에게 효과를 보인 것으로 판단된다. 따라서, 상기 변인을 평가할 수 있는 도구를 프로그램에 적용해 보는 연구가 유의미할 것으로 사료된다.

넷째, 서사의학 프로그램이 공감 능력에 영향을 주었는지에 대해 측정할 수 있는 질적 평가도구 개발이 필요하다. 연구자는 질적인 기술 변화를 살펴보기 위하여 Gilligan의 도덕 발달 3단계의 관점으로 진술을 분류하였다. 하지만 이는 진술의 변화를 단순히 나열한 것에 불과하므로 도덕성이나 공감 능력의 향상을 확인할 수 없다. 즉, 프로그램으로 인한 변화에 맞는 질적 평가도구가 무엇이며 이를 어떻게 활용할지에 관한 부분은 추가적으로 검토되어야 할 것이다.

참고 문헌

문헌자료

- 강소희. (2018). **중학생의 뮤지컬 활동과 자기표현 및 공감능력의 관계**. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 강일, 기선완, 김성은, 황지희, 송지은, 장범석, 김지웅. (2009). 한국어판 대인 관계 반응성 척도의 신뢰도 및 타당도 연구. **신경정신의학**, 48(5), 352-358.
- 강진숙, 권오현. (2022). **후기청소년(19-24세)의 미디어 리터러시 교육과 미디어 정책에 대한 인식 연구 (연구보고22-일반05-01)**. 한국청소년정책연구원. <https://repository.nypi.re.kr/bitstream/2022.oak/6025/2/22-%EC%9D%BC%EB%B0%9805-01.pdf>
- 교육부. (2015). **초중등학교 교육과정 총론 및 교과 교육과정 고시**. (제2015-74호 별책6). 교육부.
- 국가인권위원회. (2019). 혐오표현 리포트. **국가인권위원회**, 20(1), 1-78.
- 국가인권위원회. (2020). 혐오표현에 대한 국민인식조사 결과. **국가인권위원회**. Retrieved April. 1. <https://humanrights.go.kr/site/program/board/basicboard/view?menuid=001004004005&boardtypeid=7049&boardid=7605241>
- 김경심. (2008). **독서치료 프로그램이 중학생의 공감능력 및 이타주의에 미치는 효과**. 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원.
- 김규리, 김장희. (2021). 청소년의 반사회적 또래 동조성과 또래 괴롭힘 방관 및 방어 행동 간의 관계에서 도덕적 이탈의 매개 효과. **아시아교육연구**, 22(3), 567-590.
- 김나영, 손윤희. (2023). 청소년의 사회적 관계성 발달 유형 분석: 공동체 의식과의 관계성을 중심으로. **아시아교육연구**, 24(3), 393-420.
- 김민정. (2021). 초등학교 아동의 기질과 자아중심성과의 관련성 분석 상상적 청중과

- 개인적 우화를 중심으로. **초등교육연구**, 28(1), 75-90.
- 김상희. (2007). **독서치료가 중학생의 자아존중감과 대인관계 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문, 동아대학교.
- 김슬기. (2023). 미디어 리터러시 교육의 헌법적 의의와 법제화 방안에 대한 소고. **언론과법**, 22(1), 89-141.
- 김영한, 이유진, 조아미, 임성택. (2020). **청소년의 혐오표현 노출실태 및 대응 방안 연구 (연구보고 20-R01)**. 한국청소년정책연구원.
https://www.nypi.re.kr/brdrr/boardrrView.do?menu_nix=4o9771b7&brd_id=BDIDX_PJk7xvf7L096m1g7Phd3YC&cont_idx=691&seltab_idx=0&edomweivgp=R
- 김영희, 김현미, 염정애, 박고은, 이동진, 김기훈, 조원희, 임효진, 정혜영, 신예지, 김은주. (2021). **나누면서 배우는 비경쟁 독서토론**. 글누림
- 김윤희. (2017). **공감 척도 개발 및 타당화**. 박사학위논문, 경북대학교.
- 김정선. (2018). 임상심리학적 공감 개념과 공감의 신학적 의미. **신학과 실천**, 59, 507-536.
- 김정현. (2020). **나를 몰랐기 때문이다**. 유노북스.
- 김준혁. (2015). 벤야민 문예이론을 통한 의무기록사 읽기에 비추어 본 서사 의학의 요청 근거. **의철학연구**, 19, 65-91.
- 김준혁. (2021). 서사윤리적 접근의 일고찰: 코로나19 혐오 사례의 적용. **생명윤리**, 22(2), 53-73.
- 김준혁. (2023). 소아청소년 의료윤리, SNS, 유튜브, 인공지능. 대한소아청소년정신의학회 학술대회논문집.
- 김지현. (2010). **독서치료 집단상담 프로그램이 초등학생의 자기효능감과 학교 적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 김진아, 이성준. (2014). 사례분석을 통한 『상한론(傷寒論)』 변병진단체계(辨病診斷體系)의 서사의학적 가치의 탐색. **대한상한금궤학회지**, 6(1), 1-25.
- 김환, 최혜라, 한수미. (2022). 의사소통 능력이 대인관계 적응에 미치는 영향에 있어서 공감의 매개 효과. **한국웰니스학회지**, 17(1), 145-152.

- 나보배. (2021. 6. 25.). 잇따르는 청소년 차량절도...촉법소년이라 처벌, 피해자보상 난망. **연합뉴스**. <https://www.yna.co.kr/view/AKR20210609133300055>)
- 남숙경, 박다숨. (2020). 과워풀한 교과서 세계문학토론, 특별한 서재
- 대한의료커뮤니케이션 학회. (2023. 10. 28.). 2023년 대한의료커뮤니케이션학회 추계학술대회: 한국 헬스 리터러시의 현황과 과제.
<http://www.healthcommunication.or.kr/bbs/board.php?tbl=schedule>
- 대한의학회 제39차 의학교육 학술대회 개최 안내. (2023. 10. 31.).
<https://www.kams.or.kr/bbs/index.php?code=news&page=11&number=6704&mode=view>
- 문준영. (2023. 9. 7.). 재판도 전학도 무용지물...멈추지 않는 무차별 학교 폭력. **KBS**.
(<https://news.kbs.co.kr/news/view2.do?ncd=7767876>)
- 문혜정. (2023). **도덕과 교육에서 사회 관습 학습에 대한 연구**. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 박병기, 추병완. (2017). **윤리학과 도덕교육1**. 인간사랑.
- 박선미. (2017). **문학치료를 활용한 문학교육 방법 연구**. 석사학위논문, 조선대학교.
- 박선희. (2009). **공감의 지리교육적 의의와 수업에의 활용**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 박성희. (1997). **공감과 친사회행동**. 문음사
- 박성희. (2004). **공감학-어제와 오늘**. 학지사.
- 박소정, 안태용. (2022). 한국판 청소년용 자기자비 척도의 타당화 연구. **학습자중심교과교육연구**, 22(9), 671-688.
- 박용익. (2022). **서사의학**. 역락.
- 박진. (2005). **서사학과 텍스트 이론**. 랜덤하우스
- 박진. (2017). 구조주의 이후 서사이론의 전개에서 구술성이 지닌 의미- 텍스트이론과 내러티브 탐구를 중심으로. **구비문학연구**, 45, 33-61.
- 반진주. (2012). **미술 감상수업에서 협동학습이 고등학교 2학년 여학생의 공감능력에 미치는 영향**. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.

- 배준용. (2023. 5. 13.). 어느날 갑자기 딸이 물었다...“내가 바퀴벌레가 되면 어떻게 할 거야?”. **조선일보**.
<https://www.chosun.com/national/weekend/2023/05/13/7UFUSNBMUJAGVLXCVAEJRI4IUA/>
- 백민선. (2013). **애니메이션 동화를 활용한 조망수용중심 문학치료프로그램이 유아의 친사회적 행동에 미치는 효과**. 석사학위논문, 경북대학교.
- 상경아, 김완수, 김미림, 이소라, 곽인호, 박효진. (2022). **2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과: 중학교**. 한국교육과정평가원
- 서고운. (2021). 청소년 자살 원인 탐색 및 예방 대책 연구 청소년기 발달적 특성을 고려하여. **한국청소년정책연구원 연구보고서**, 1-167.
- 송은정. (2011). **독서치료 프로그램이 중학생의 정서지능에 미치는 효과**. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 시엔위에. (2022). **리얼리티와 환타지의 모호한 경계**. 박사학위논문. 청주대학교 대학원.
- 심진규. (2014). **글쓰기가 어린이의 공감능력 향상에 미치는 영향**. 석사학위논문, 청주교육대학교 교육대학원.
- 안상순. (2021). **우리말 어감사전**. 유유.
- 엄국영. (2023). 공감의 정확성 개념의 도덕교육적 함의. **도덕윤리과교육**, (80), 75-103.
- 염유식, 김정미. (2021). **한국 어린이·청소년 행복지수-국제비교연구조사 결과보고서. (2021 제12차)**. 한국방정환재단 연세대학교 사회발전연구소.
https://kossda.snu.ac.kr/bitstream/20.500.12236/25322/4/kor_report_20210010.pdf
- 윤임경. (2020). **그림책을 활용한 글쓰기문학치료가 청소년의 자아존중감 향상과 불안 감소에 미치는 영향**. 석사학위논문, 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 이기범. (2014). 루소의 도덕교육에서 정념, 이성과 동정의 상호작용. **교육철학연구**, 36(2), 121-143.
- 이동진. (2021). 비경쟁 독서토론으로 <고전 읽기> 수업하기. **함께 여는 국어교육**,

- 141, 146-163.
- 이미영. (2021). **삶과 죽음을 구연하는 스토리를 통한 청소년 죽음교육 사례연구**. 석사학위논문, 한림대학교.
- 이수빈. (2022). 생각을 나누며 함께 성장하는 비경쟁 독서토론. **함께여는 국어교육**, 146, 118-133.
- 이은화. (2019). **드라마 활용 공감교육프로그램이 아동의 공감능력 및 갈등해결전략에 미치는 효과**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 이준, 유숙경, 이운옥. (2014). 공감기반 학습모형 개발연구. **교원교육**, 30(4), 157-177.
- 이준, 유숙경, 이운옥. (2015). 공감기반 학습모형을 적용한 중학교 도덕과 수업의 효과 분석. **학습자중심교과교육연구**, 15(3), 419-441.
- 이준, 이운옥(2017). 공감기반학습모형을 적용한 고등학교 1 학년 국어과 수업 사례 연구, **학습자중심교과교육연구**, 17(7), 331-355
- 장선화. (2023). **청소년을 위한 글쓰기 에세이**. 해냄출판사.
- 정유진. (2023). **비경쟁 독서 토의 모형 개발 연구**. 박사학위논문, 경기대학교.
- 정이현. (2022). **하트의 탄생**. 창비.
- 정창우, 노영란, 정희태, 박성춘, 문일호, 김성관, 김정민, 정병석, 김성태, 이수빈, 이주은, 이지연, 정나나. (2018). **중학교 도덕①**. 미래엔
- 정창우. (2004). **도덕교육의 새로운 해법**. 교육과학사.
- 정탁준. (2016). 청소년기의 인지적 특성과 도덕교육적 함의 ‘상상적 청중’과 ‘개인적 우화’를 중심으로. **윤리연구**, 1(111), 189-214.
- 정탁준. (2023). 청소년기 뇌 발달의 도덕교육적 의미. **도덕윤리과교육**, (79), 107-131.
- 정형식, 김영심, 이규현. (2014). 사회적 감정공유(Social Sharing of Emotions)가 환자의 심리적 안정 및 치료효과에 미치는 영향. **고객만족경영연구**, 16(2), 181-202.
- 조수경. (2019). **문학치료가 청소년의 창의력 향상에 미치는 영향**. 석사학위논문, 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 조형준. (2023. 5. 25.). ‘왜 태어났냐고’ 끝내 숨진 고3...학폭위 요구 목살 당해. **SBS**.
https://news.sbs.co.kr/news/endPage.do?news_id=N1007206104

- 조혜경. (2015). **정신간호사의 도덕적 민감성과 공감능력 및 윤리풍토의 관계**. 석사학위논문, 연세대학교.
- 채연숙, 윤영순, 김춘경, 조민규. (2021). 자살 예방 예비 프로그램이 공감 능력과 반추에 미치는 효과 독일 및 러시아 문학작품을 중심으로. **독서치료연구**, 13(1), 45-71.
- 최주희.(2020). **공감 능력 함양을 위한 문학치료 수업방안 연구**. 박사학위논문, 경북대학교.
- 최형진, 이상민, 노세리. (2020). 공감(Compassion)개념에 대한 이해. **대한질적연구학회지**, 5(1), 40-53.
- 최혜실. (2011). 문학 장르의 경계와 지평 몸중심적 사유로서의 서사와 서사중심 의학 (narrative-based medicine), **현대문학이론연구**, 44(0), 21-46.
- 최혜정. (2021). **글쓰기문학치료가 고등학생의 자아존중감 향상과 학업스트레스 완화에 미치는 효과**. 석사학위논문, 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 통계청. (2022). **2021년 사망원인통계**.
https://kostat.go.kr/board.es?mid=a10301060200&bid=218&act=view&list_no=420715
- 한국독서치료학회. n. d. 학회소개. Retrieved April. 2.
http://www.bibliotherapy.or.kr/user/sub01_2.asp
- 한세영, 유다정. (2023). 청소년의 공감이 도덕적 이탈과 도덕적 분노를 통해 친사회적 행동과 반사회적 행동에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 32(2), 131-147.
- 허순향. (2017). **공감능력 척도 및 프로그램 개발**. 박사학위논문, 대전대학교.
- 홍석영. (2006). 중등 도덕과에서 생명윤리교육의 위상과 과제. **도덕윤리과교육**, (22), 209-226.
- 홍성수, 김정례, 노진석, 류민희, 이승현, 이주영, 조승미. (2016). **혐오표현 실태조사 및 규제방안 연구**. 국가인권위원회
- 홍현주, 이인재. (2022). ‘Second STEP’을 활용한 초등학생의 성장 마인드 셋 & 목표 설정과 문제해결 능력 함양 프로그램 개발. **윤리교육연구**, 66(0), 183-212.

- 황임경, 김호연. (2013). 구술사와 서사의학의 만남, 그 시론적 탐색. *의사학*, 22(2), 357-388.
- 황임경. (2010). 질병 체험과 서사. *의철학연구*, 10(0), 3-28.
- 황임경. (2011). 생명의료윤리에서 서사(narrative)의 역할과 의의. *생명윤리*, 12(1), 1-18.
- 황임경. (2011). *의학과 서사*. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 황임경. (2015). 서사에 대한 의철학적 비판-서사의학에 대한 찬반논의를 중심으로. *의철학연구*, 19(0), 119-145.
- Alan Bleakley. (2018). *의료인문학과 의학교육*, (김준혁 역). 학이시습. (원본출판: 2007)
- Aristotle. (2017). *수사학/시학* (천병희 역). 도서출판숲.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374.
- Barnes, H. E., & Becker, H. (1952). *Social thought from lore to science*(Vo. 2). Harren Press.
- Barnett, M. A. (1982). Effect of inducing sadness about self or other on helping behavior in high and low empathic children. *Child Development*, 53(4), 920-923.
- Charles, C., Gafni, A., & Whelan, T. (1999). Decision-making in the physician-patient encounter: revisiting the shared treatment decision-making model. *Soc Sci Med* 49(5), 651-661.
- Charon, R., DasGupta, S., Hermann, N., Irvine, C., Marcus E. R., Rivera-Colon, E., Spencer, E., & Spiegel, M. (2021). *서사의학이란 무엇인가* (김준혁 역). 동아시야. (원본출판: 2017).
- Charon, R., Hermann, N. D., & Michael, J. (2016). Close reading and creative writing in clinical education: Teaching attention, representation, and affiliation.

- Academic Medicine*, 91(3), 345-350.
- Chen, P. J., Huang, C. D., Yeh, S. J. (2017). Impact of a narrative medicine programme on healthcare providers' empathy scores over time. *BMC Med Education*, 2017(108), 1-8.
- Damon, W. (1984). Self-understanding and moral development from childhood to adolescence. *Morality, moral behavior, and moral development*. 109-127.
- Danielle, O. (2018). **의사의 감정**. 페가수스. (원본출판: 2013)
- Daryazadeh, S., Adibi, P., Yamani, N. (2021). The role of narrative medicine program in promoting professional ethics: Perceptions of Iranian medical students. *J Med Ethics Hist Med*, 14-21.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10(85), 2-19.
- Davis, M. H., (2007). Empathy in Stets, J. E. & Turner, J. H.(eds.). *Handbook of the Sociology of Emotions*. Springer Verlag.
- Davis, Mark H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Westview Press.
- Deepthiman, G. D., Curran, T., Khedagi, A., Mangold, M., Jiwani, F., Desai, U., Charon, R., & Balmer, D. (2019). Implementing an interprofessional narrative medicine program in academic clinics: Feasibility and program evaluation. *Perspect Med Educ*, 8(1), 52-59.
- Eisenberg, N., & Miller, P. (1987). Empathy and prosocial behavior. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Dev*, 38(4), 1025-34.
- Frank A. W. (2013). **몸의 증언** (최은경 역). 갈무리. (원본출판 1995년)
- Halliwell, S. (1987). *Poetics of Aristotle: Translation and Commentary Translation and Commentary*. University of North Carolina Press.
- Hawker. L. (2022). **이야기의 핵심** (안은주 역). 한스미디어. (원본출판: 2015)

- Hawkins, A. H. (1999). *Reconstructing Illness: Studies in pathorgraphy*. Purdue University Press.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition, and behavior*. Cambridge University Press. 103-131.
- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment, In N. Eisenberg & J. Strayer(Eds.). *Empathy and its development*. Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (1991). Empathy, social cognition, and moral action. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz(Eds.). *Handbook of moral behavior and development: Theory*. Lawrence Erlbaum.
- Hunter, K. M. (1991). *Doctors' stories: The narrative structure of medical knowledge*. Princeton University Press.
- Hynes, A. M., & Hynes-berry, M. (1994). *Biblio/poetry therapy-The Interactiveprocess: A Handbook*. North Star Press.
- Janouch G. (2013). **카프카와의 대화** (편영수 역). 지식을만드는지식. (원본출판 1981년)
- John, R.(2003). **정의론** (황경식 역). 이학사. (원본출판: 1971년)
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (2013). *Cooperation in the classroom (9th ed.)*. Interaction Book Company.
- Kafka. F. (2018). **변신** (고은주 역). 미래엔아이세움. (원본출판: 1916)
- Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science* 342, 377-380.
- Kübler-Ross. E. (2018). **죽음과 죽어감** (이진 역). 창미. (원본출판: 1976)
- Lions-quest. Retrieved October 23, 2023, from <https://www.lions-quest.org/discover-our-story/history-of-lions-quest/>
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, innere nachahmung und organempfindungen. *Archiv*

- für die gesamte Psychologie*, 1(2 & 3), 185-204.
- Malti, T., Chaparro, M. P., Zuffianò, A., & Colasante, T. (2016). School-based interventions to promote empathy-related responding in children and adolescents: A developmental analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(6), 718-731.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. University of Chicago Press.
- Miller, E., Balmer, D., Hermann, N., Graham, G., Charon, R. (2014). Sounding narrative medicine: studying students' professional identity development at columbia university college of physicians and surgeons. *Academic Medicine* 89(2), 335-342.
- Milota, M. M., van Thiel, G. J. M. W., & van Delden, J. J. M. (2019). Narrative medicine as a medical education tool: A systematic review. *Med Teach*. 41(7), 802-810.
- Orbach, I. (2001). Therapeutic empathy with the suicidal wish: Principles of therapy with suicidal individuals. *American Journal of Psychotherapy*, 55(2), 166-184.
- Piaget, J. (1932) *The Moral Judgment of the Child*. The Free Press.
- Remein, C. D., Childs, E., Pasco, J. C., Trinquart, L., Flynn D. B., Wingerter, S. L., Bhasin, R. M., Demers, L. B., Benjamin, E. J. (2020). Content and outcomes of narrative medicine programmes: a systematic review of the literature through 2019. *BMJ Open*. 1-15.
- Rogers, C. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Houghton Mifflin. 28-29.
- Rogers, C. R. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context* (Vol. 3). McGraw Hill. 184-256.

- Santor, D. A., Messervey, D., & Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 163 - 182.
- Scheler, M. (1970). *The nature of sympathy* (Trans. by P. Hemden). Archon Books.
- Shannon, L., Arntfield, Slesar, K., Dickson, J., Charon, R. (2013). Narrative medicine as a means of training medical students toward residency competencies. *Patient Educ Couns*, 91(3), 280-6.
- Social and Emotional Learning (SEL). Retrieved September 2, 2023, from <https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel/>
- Titchener, E. (1909). *Experimental psychology of the thought process*. Macmillan.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy: Training and practice*. Aldine Publishing Co.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Effects of cooperative learning on peer relations, empathy, and bullying in middle school. *Aggressive behavior*, 45(6), 643-651.
- Vischer, R. (1873). *Empathy, form, and space: Problems in German aesthetics, 1873-1893*. Getty Foundation.
- Weisz, E., Chen, P., Ong, D. C., Carlson, R. W., Clark, M. D., & Zaki, J. (2022). A brief intervention to motivate empathy among middle school students. *Journal of Experimental Psychology: General*, 151(12), 3144 - 3153.
- WHO. (1986). Ottawa charter for health promotion. Retrieved December 23, 2023, from <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/349652/WHO-EURO-1986-4044-43803-61677-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- WHO. (2020). **2019 WHO 자살예방 문헌집 자살예방: 세계적 의무** (중앙심리부검 센터 역). 중앙심리부검 센터. (원본출판: 2014).

<https://www.who.int/publications/i/item/9789241564779>

Will, S. (2020). **이야기의 탄생** (문희경 역). 흐름출판. (원본출판: 2019년)

Yang, N., Xiao, H., Cao, Y., Li, S., Yan, H., & Wang, Y. (2018). Does narrative medicine education improve nursing students' empathic abilities and academic achievement? A randomised controlled trial. *Journal of International Medical Research*, 46(8), 3306-3317.

Zin, J., Weissberg, R., Wang, M., Walberg, H.J (Eds). (2004). *Building Academic Success on Social-Emotional Learning: What Does the Research Say?*. Teacher's College Press.

영상자료

허진호. (1998). 《8월의 크리스마스》

Docter, P. (2015). 《Inside Out》

Wang, L. (2021). 《The Farewell》

24년 2편 개봉 확정! 픽사가 감정을 표현하는 신박한 방법! '미공개 특별편'까지 함께 보기 '인사이드 아웃' 결말포함. Retrieved July 11, 2023, from YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=PBK7p-OfsXs>

죽음을 받아들이는 다섯 단계. Retrieved October 14, 2013, from YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=CrL2dRWDknw>

<부록1> 연구 참여 동의서(학생)

설문지 작성 안내	연구 참여 동의서 (학생)		담당자 박예림				
	연구참여 동의서 안내						
안녕하세요? 해당 설문지는 서사의학 공감능력 프로그램이 중학생의 공감능력에 미치는 효과에 대해 알아보기 위해 제작하였습니다. 설문지 내용은 개개인의 능력을 평가하는 것이 아니며, 정해진 답이 없고, 학교 성적과 아무런 관련이 없습니다. 자신의 경험을 바탕으로 꾸밈없이 답변해주시길 바랍니다. 또한 통상의 교육실무에 해당하는 연구로 정상적인 교육 범위 내에서 이루어집니다. 여러분의 참여로 이루어진 본 연구는 앞으로 도덕 및 서사의학 수업 발전을 위한 소중한 자료로 사용될 것입니다. 설문을 통해 수집된 자료는 연구 목적으로만 쓸 것이며 여러분이 응답한 내용은 모두 비밀로 보장됨을 약속합니다. 문항을 꼼꼼히 읽고 빠짐없이 응답해주시면 감사하겠습니다. 연구자: 박예림 서명: 박예림 (인) H.P.: 010-0000-0000 E-mail: forest0098@yonsei.ac.kr 본 조사는 통계법 제33, 34조에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계 목적 이외에는 절대로 사용되지 않습니다. 제5장 통계응답자의 의무 및 보호 등 제33조(비밀의 보호) ①통계의 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다. ②통계의 작성을 위하여 수집된 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다. 제34조(통계종사자 등의 의무) 통계종사자, 통계종사자이었던 자 또는 통계작성기관으로부터 통계 작성업무의 전부 또는 일부를 위탁받아 그 업무에 종사하거나 종사하였던 자는 직무상 알게 된 사항을 업무 외의 목적으로 사용하거나 다른 자에게 제공하여서는 아니 된다. 본인은 위의 내용을 모두 읽고 이해했으며, 연구 참여에 동의합니다. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">날짜</td> <td>2023년 ()월 ()일</td> </tr> <tr> <td>연구 참여자</td> <td>()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)</td> </tr> </table> 2023. 08. 17. (목).				날짜	2023년 ()월 ()일	연구 참여자	()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)
날짜	2023년 ()월 ()일						
연구 참여자	()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)						

<부록2> 연구 참여 동의서(학부모)

설문지 작성 안내	가정통신문 (학부모)		연구 담당자 박예림						
	연구참여 보호자 동의 안내								
안녕하세요. 어느덧 방학이 지나고 1학년의 2학기가 시작되었습니다. 저는 자녀분의 도덕 수업을 담당하고 있는 박예림입니다. 제가 가정통신문 작성한 이유는 귀하 자녀분의 설문지 작성 동의를 구하기 위함입니다. 해당 설문지는 서사의학 공감능력프로그램이 중학생의 공감능력에 미치는 효과에 대해 알아보기 위한 것으로, 개개인의 능력을 평가하는 것이 아니며, 정해진 답이 없고, 학교 성적과 아무런 관련이 없습니다. 또한 통상의 교육실무에 해당하는 연구로 정상적인 교육범위 내에서 이루어집니다. 참여로 이루어진 본 연구는 앞으로 도덕 및 서사의학 수업 발전을 위한 소중한 자료로 사용될 것입니다. 설문을 통해 수집된 자료는 연구 목적으로만 쓸 것이며 귀하의 자녀분께서 응답한 내용은 모두 비밀로 보장됨을 약속합니다. 긴 글 읽어주셔서 감사합니다. 연구자: 박예림 서명: 박예림 (인) H.P.: 010-0000-0000 E-mail: forest0098@yonsei.ac.kr 본 조사는 통계법 제33, 34조에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계 목적 이외에는 절대로 사용되지 않습니다. 제5장 통계응답자의 의무 및 보호 등 제33조(비밀의 보호) ①통계의 작성과정에서 알려진 사항으로서 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다. ②통계의 작성을 위하여 수집된 개인이나 법인 또는 단체 등의 비밀에 속하는 자료는 통계작성 외의 목적으로 사용되어서는 아니 된다. 제34조(통계종사자 등의 의무) 통계종사자, 통계종사자이었던 자 또는 통계작성기관으로부터 통계 작성업무의 전부 또는 일부를 위탁받아 그 업무에 종사하거나 종사하였던 자는 직무상 알게 된 사항을 업무 외의 목적으로 사용하거나 다른 자에게 제공하여서는 아니 된다. 본문의 내용을 충분히 숙지하였으며, 귀하의 자녀가 연구에 참여하는 것에 대해 동의합니다. <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 15%;">날짜</td> <td>2023년 ()월 ()일</td> </tr> <tr> <td>연구 참여자</td> <td>()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)</td> </tr> <tr> <td>보호자</td> <td>성함: _____ (성명)</td> </tr> </table> 2023. 08. 17. (목).				날짜	2023년 ()월 ()일	연구 참여자	()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)	보호자	성함: _____ (성명)
날짜	2023년 ()월 ()일								
연구 참여자	()학년 ()반 ()번 이름: () (서명)								
보호자	성함: _____ (성명)								

<부록3> 공감 검사지

공감 검사지

()학년 ()반 ()번 이름: ()

*다음 질문들은 여러분이 경험하는 여러 상황 속에서 어떻게 생각하고 있는지를 알아 보기 위한 것입니다. 가장 자신을 잘 나타내는 문장에 V 표시하여 주시기 바랍니다. 본 질문에 정답은 없으며, 각 문장에 대해 꼼꼼히 읽고 한 문장도 빠짐없이 표시해 주시기 바랍니다.

번 호	내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	가끔 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 아직 일어나지 않았지만 혹시 일어날지도 모르는 일들에 대해 비교적 규칙적으로 상상하거나 공상을 한다.	①	②	③	④	⑤
2	나보다 불행한 사람을 볼 때 그들을 걱정하는 따뜻한 마음이 일어난다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 때때로 상대방의 입장에서 상황을 바라보는 것이 매우 어렵다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 다른 사람들에게 문제가 있을 때 그들에 대해 마음이 아프지 않은 경우가 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 연극이나 영화를 보면서 내가 마치 주인공인 것처럼 느낀 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
6	긴급 상황에 놓이게 되면 걱정이 되고 불안하다.	①	②	③	④	⑤
7	영화나 연극을 볼 때 나는 보통 객관적인 입장에서 보기 때문에 영화나 연극에 완전히 사로잡히는 경우는 거의 없다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 어떤 결정을 내리기 전에 다른 의견을 가진 사람의 입장에서라도 살펴보고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
9	누군가 이용당하고 있는 모습을 볼 때 나는 그 사람을 보호해 주고 싶은 마음이 생긴다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 가끔 감정적으로 흔들림을 심하게 느끼는 상황에서 해봤자 소용없다는 무력감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
11	때때로 나는 친구들의 입장에서 보면 어떤 것인가를 상 상해 봄으로써 그들을 더 잘 이해하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 좋은 책 혹은 영화에 깊이 빠져드는 일이 드물다.	①	②	③	④	⑤

13	나는 누가 부상 당하는 것을 봐도 차분한 마음으로 있을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14	다른 사람들의 불행이 나를 큰 혼란에 빠뜨리는 적은 거의 없다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 어떤 문제에 대해 일단 내가 옳다고 확실히 믿으면 그 후로는 다른 사람의 말을 귀담아듣지 않는다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 소설을 읽을 때 주인공의 느낌에 정말로 깊이 빠져든다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 긴장된 상황 속에 있는 것이 두렵다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 누군가가 억울하게 취급당하는 것을 보아도 그들에게 동정심이 일어나지 않는 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 보통 위급한 상황에서 매우 효과적으로 행동한다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 주위에서 일어나는 일들을 보고 자주 깊이 감동한다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 모든 질문에는 두 가지 측면이 있다고 믿고 두 측면 모두를 살펴보고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 스스로를 매우 부드러운 마음을 가지고 있는 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
23	좋은 영화를 볼 때 나는 쉽게 등장인물이 놓인 입장에 선다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 위기 상황에서 내 자신을 통제할 수 있는 힘을 잃어버리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
25	누군가에게 화가 날 때 나는 대개 잠시나마 그의 입장에 서보려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 재미있는 이야기나 소설을 읽을 때 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 상상해 본다.	①	②	③	④	⑤
27	나는 위기 상황에서 절실히 도움을 필요로 하는 사람을 보면 나의 일을 제쳐두고 그 사람 일에 빠져든다.	①	②	③	④	⑤
28	나는 남을 비난하기 전에 내가 만일 그 사람의 입장이었다면 어떻게 느낄 것인가를 생각해 보려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤

<부록4> 사전 윤리적 딜레마 설문지

1	프로그램을 시작하기 전에	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
----------	----------------------	--------------------------

본 프로그램을 시작하기에 앞서 다음 질문에 성의 있게 대답해 주시면 앞으로 더 나은 프로그램을 만드는 데 소중한 자료가 될 것입니다.

▶ 다음의 상황이라면 나는 어떤 판단을 내릴 것인지 작성하세요. 모든 선택에는 장단점이 있으며, 어떤 선택지가 옳은지 확신할 수 없습니다. 자신의 생각을 솔직하게 작성하면 됩니다.

위급해서 당장 입원을 해야 하는 환자 2명이 있다. 두 명의 환자가 입원을 해야 하는데 침상이 1개 밖에 없다. 두 환자는 모두 동일하게 위태로운 상황이다. 둘 다 입원하지 않으면 목숨이 위험하다. 그러나 두 환자의 사회적 지위가 매우 다르다. A는 세계적인 피아니스트로서 여러 공연과 음반으로 많은 사람들의 지지와 사랑을 받아 온 60대 남성이고, B는 회사 퇴직 후 작은 커피숍을 운영하는 60대 여성이다. 나라면 누구를 살릴 것인가?

	A	B
성별	남	여
나이	60대	60대
지위	세계적인 피아니스트	퇴직 후 커피숍 운영

1) 어떤 선택을 할 것인가요? (A 혹은 B 둘 중 하나) ()

2) 그런 선택을 한 이유는 무엇인가요?

3) 나와 반대 결정을 내린 친구가 나를 비난하며 그런 선택을 하면 안 된다고 주장합니다. 이 친구를 어떻게 설득할 것인가요?

▶ 다음의 상황이라면 나는 어떤 판단을 내릴 것인지 작성하세요. 모든 선택에는 장단점이 있으며, 어떤 선택지가 옳은지 확신할 수 없습니다. 자신의 생각을 솔직하게 작성하면 됩니다.

위급해서 당장 입원을 해야 하는 환자 2명이 있다. 두 명의 환자가 입원을 해야 하는데 침상이 1개밖에 없다. 두 환자는 모두 동일하게 위태로운 상황이다. 둘 다 입원하지 않으면 목숨이 위험하다. 그러나 두 환자의 사회적 지위가 매우 다르다. A는 저명한 과학자로서 많은 공헌을 세우고 많은 사람들의 지지와 사랑을 받아온 60대 여성이고, B는 중학교 1학년 여학생이다. 나라면 누구를 살릴 것인가?

	A	B
성별	여	여
나이	60대	10대
지위	많은 공헌을 세운 과학자	중학교 1학년

1) 어떤 선택을 할 것인가요? (A 혹은 B 둘 중 하나) ()

2) 그런 선택을 한 이유는 무엇인가요?

3) 나와 반대 결정을 내린 친구가 나를 비난하며 그런 선택을 하면 안 된다고 주장합니다. 이 친구를 어떻게 설득할 것인가요?

<부록5> 사후 윤리적 딜레마 설문지

2	프로그램을 마치며	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
----------	------------------	--------------------------

본 프로그램에 열심히 참여해 주셔서 감사합니다. 다음 질문에 성의있게 대답해 주시면 앞으로 더 나은 프로그램을 만드는 데 소중한 자료가 될 것입니다.

▶ 다음의 상황이라면 나는 어떤 판단을 내릴 것인지 작성하세요. 모든 선택에는 장단점이 있으며, 어떤 선택지가 옳은지 확신할 수 없습니다. 자신의 생각을 솔직하게 작성하면 됩니다.

바다에 2명의 사람이 빠졌다. 두 사람 모두 40대 남성이고 둘 다 수영을 못 하며 구명조끼도 없다. 둘 중 1명만 구할 수 있다. 단, A는 심장 질환이 있어 매우 위험한 상태고, B는 다른 질환 없이 건강하다. 그 외 다른 신체 조건은 같으며, A와 B 모두 부모님과 자녀를 포함한 가족을 부양하고 있다. 두 사람의 소득은 비슷하며, A와 B 모두 대기업에서 일하고 있다. 나라면 누구를 살릴 것인가?

	A	B
성별	남성	남성
나이	40대	40대
질환	심장 질환	특이사항 없음

1) 어떤 선택을 할 것인가요? (A 혹은 B 둘 중 하나) ()

2) 그런 선택을 한 이유는 무엇인가요?

3) 나와 반대 결정을 내린 친구가 나를 비난하며 그런 선택을 하면 안 된다고 주장합니다. 이 친구를 어떻게 설득할 것인가요?

▶ 다음의 상황이라면 나는 어떤 판단을 내릴 것인지 작성하세요. 모든 선택에는 장단점이 있으며, 어떤 선택지가 옳은지 확신할 수 없습니다. 자신의 생각을 솔직하게 작성하면 됩니다.

바다에 2명의 사람이 빠졌다. 두 사람 모두 40대 남성이고 둘 다 수영을 못 하며 구명조끼도 없다. 둘 중 1명만 구할 수 있다. A, B 모두 부모님과 자녀를 포함한 가족을 부양하고 있다. 두 사람의 소속은 비슷한데, A는 외국계 기업에서 일하고 B는 나와 같은 중학교에서 일하는 교직원이다. 나라면 누구를 살릴 것인가?

	A	B
성별	남성	남성
나이	40대	40대
지위	외국계 기업 근무	나와 같은 중학교에 근무하는 교직원

1) 어떤 선택을 할 것인가요? (A 혹은 B 둘 중 하나) ()

2) 그런 선택을 한 이유는 무엇인가요?

3) 나와 반대 결정을 내린 친구가 나를 비난하며 그런 선택을 하면 안 된다고 주장합니다. 이 친구를 어떻게 설득할 것인가요?

<부록6> 프로그램 소감문

3	프로그램 후기	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
----------	----------------	--------------------------

순번	프로그램
1	- 작품: 피트 닥터(2015). 인사이드 아웃 - 등장인물: 기쁨이, 슬픔이, 버럭이, 까칠이, 라일리, 엄마, 아빠, 빙봉
2	- 작품: 정이현(2022). 하트의 탄생. 창비 - 등장인물: 엄마, 아빠, 주민(주인공)
3	- 작품: 프란츠카프카. 심연회 역(2017). 변신. 디자인이음 - 등장인물: 그레고르, 그레테, 잠자부인(엄마), 잠자(아빠), 지배인, 가정부, 하숙인
4	- 작품: 허진호(1998). 8월의 크리스마스 - 등장인물: 정원, 다림, 정숙(여동생), 철구(친구), 지원(첫사랑), 아빠

1. 여러분이 수업시간에 읽거나 본 문학작품에서 가장 **인상적이었던 등장인물**은 누구인가요? 그 이유는 무엇인가요?

2. 서사의학 공감능력 프로그램을 통해 변화된 나의 모습에 대해 작성해 봅시다.
(나의 생각, 감정, 행동의 변화, 타인을 대하는 자세 변화, 작품을 읽는 자세 변화 등)

실시 전: _____

실시 후: _____

3. 서사의학 공감능력 프로그램을 마치며 느낀점을 적어 봅시다.

<부록7> 차시 별 학습지

1	오리엔테이션 수업 소개 및 주의사항 안내	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
차시	활동	
1	-오리엔테이션 및 활동 주의사항 안내 -설문지 작성	
2	-모둠 선정하기	
3	-영화 <인사이드 아웃>을 감상하고 감정캐릭터와 라켓감정을 연관시켜보기	
4	-영화 <인사이드 아웃>에서 등장하는 감정캐릭터 중 자신과 가장 비슷하다고 생각하는 것을 고르고 그러한 감정을 느꼈던 상황을 표현하기 -해당 상황에서 내가 아닌 다른 사람은 어떠한 감정을 느꼈는지 생각해보기	
5	-도서 정이현(2022). <하트의 탄생>을 자세히 읽기 -인상깊게 읽은 구절과 그 이유 작성하기	
6	-<하트의 탄생>을 읽고 자신이 쓴 내용을 모둠 구성원과 공유하기 - 모둠 구성원의 말을 비난하지 않고 끝까지 경청하며 듣고 공감하기	
7	-<하트의 탄생>의 주인공 ‘블루하트’가 되어 부모님과 싸운 후 오해의 소지가 있는 글을 올린 것에 대한 해명글 작성하기	
8 9 10	-스스로 3차시 동안 예상 읽기 범위를 정하기. 자신이 정한 이후의 페이지는 읽지 않고 읽은 내용을 정리하기.	
11	-등장인물 중 1명을 선택하여 해당 등장인물이 사건 진행 과정에서 느꼈을 법한 감정과 생각을 작성하기	
12	-원래 모둠으로 돌아와 본인이 쓴 일기 발표하기, 모둠원들은 내용을 듣고 등장인물에게 댓글 달기.	
13 14	-영화 <8월의 크리스마스> 감상하기	
15	- 퀴블러로스의 죽음의 5단계를 소개 - 내가 만약에 큰 병에 걸렸을 때 어떠한 행동을 취할 것인지 작성해 보기 - 참가자들이 죽음에 대해 경솔하게 반응하지 않도록 주의하기	
16	참가자들이 활동을 마무리할 충분한 시간을 마련하며 사건과 관련의 자신의 경험 작성하기	
17	-표지의 제목을 정하고 맨 뒷장에 느낀점을 작성하기 -사후 설문지를 작성하기	

1	오리엔테이션 수업 소개 및 주의사항 안내	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
---	--	--------------------------

1. 서사의학이란?

- 의료진들의 독서모임에서 시작되었으며, 의료진과 환자가 서로의 이야기를 듣고 이해하는 능력을 키우는 방식을 신장시키기 위한 방법론을 말한다.
- 책을 읽고 해석하는 과정이 환자를 진단하고 대화하는 과정과 동일하다는 전제에서 출발함.
- 의료진이 문학, 예술, 철학 등 다양한 인문학적 자료를 통해 자신의 관점과 태도를 넓히고 환자의 입장에 공감하기 위함.
- 서로 이야기를 듣고 공유하면 신뢰와 존중이 향상되고 치료 만족도도 높아짐.

[출처: Youtube, SciToons, Narrative Medicine: The Power of Storytelling]

2. 서사의학과 중학생

- 미디어 리터러시 능력을 향상시킴. 서사의학은 '자세히 읽기'와 '창의적 글쓰기'로 구성되어 있는 방법론으로서 텍스트를 적극적으로 읽고 자신의 생각을 표현하는 능력을 향상시킨다.
- 보건의료적 상황에서의 자기결정권 능력 신장 자신의 입장을 명료화할 수 있음.
- 사회적 약자에 대한 배려의식 함양

2. 수업 유의점

- 1) **주의집중(attention)**: 다른 사람의 말에 온전히 집중해서 듣기(잘 경청하기, 비웃거나 비난 금지)
 - 보충: 친구가 말할 때 궁시렁거리면 안된다. 말이 끝날 때까지 잘 참을성 있게 들어야 한다. 중간에 말을 끊으면 안된다. 친구의 경험이나 감정을 하찮게 여기거나 나약하다며 비난하면 안 된다.)
- 2) **표현(representation)**
 - (1) 말하기: 떠오르는 경험이나 감정을 자유롭게 이야기하기
 - (2) 너-기록하기: 타인의 말을 잘 듣고 공감하며 기록하기
 - (3) 나- 기록하기: 솔직하고 진정성 있게 작성하기, 다른 사람이 이해할 수 있는 언어로 작성하기
 - 공감하며 기록하기란, 내가 만약 너와 같은 상황이라면
- 3) **연합(affiliation)**
 - (1) 모둠 발표하기: 구성원 전체의 의견 듣기
 - (2) 학급 구성원과 수업시간에 한 타인의 이야기는 수업 외 공간에 유포 금지

2

인사이드 아웃

피트 닥터(2015) 그리고 라켓 감정

()학년 ()반 ()번, 이름: ()

1. 라켓감정

- 스트레스를 받는 상황에 자주 경험하는 친숙한 정서로 그럴만한 일이 아님에도 불구하고 만성적으로 해당 감정을 갖도록 만드는 상황이나 생각 혹은 감정이다. 아동기에 학습되고 주위 사람들이 부추긴 정서이며, 진짜 감정을 억누르고 나타난다.. 쉽게 말해 '굳이? 그렇게까지 느낀다고?' 생각하는 감정으로 다른 사람들이 보기에는 어쩌면 '혼자 오마 하는 거 아니야?'라고 할 수 있는 감정이다. 이러한 감정을 느끼는 이유는 과거에 충분히 온전한 나의 감정이 표출되거나 위로받았어야 하는데 그러지 못하고 라켓 감정이 그 자리를 차지했기 때문이다.

2. 캐릭터 살펴보기

인사이드 아웃	본래 감정	라켓감정
기쁨이(Joy)	기쁨	열등감
슬픔이(Sadness)	슬픔	죄책감
버럭이(Anger)	화	외로움
Fear(소심이)/Disgust(까칠이)	두려움	수치심, 배신감

1) 기쁨이(Joy)- 열등감

- (1) 열등감: 다른 사람에 비해 뒤떨어졌다거나 자기에게는 능력이 없다고 생각하는 감정
- (2) 대표 감정: 화가 난다, 짜증이 난다, 구질구질하다, 무례하다, 외롭다, 불행하다, 지친다.
- (3) 예시: 내가 OO보다 잘했더라면, 내가 뭐가 부족해서 이런 대접을 받지, 나는 어차피 못하니까.
- (4) 상황: 형은 과학 탐구 대회에서 매년 1등을 하잖니. 그까짓 것 한 번 1등 했다고 유난 떨지 말아라. 형을 바라 얼마나 겸손한지. 그리고 요즘 세상에는 과학이나 수학을 잘해야 되지 않겠니? 이제 가서 수학 과학 공부 하렴.
- (5) 해석: 억눌렸던 감정은 '기쁨'이다. 만약 그 당시에 아버지가 나를 위해 칭찬 한마디라도 해주었다면, 마음이 덜 아팠을 것이다 그렇다면 만약 내가 형보다 잘했다면, 아버지는 태도를 바꾸었을까? 아마 그러지 않을 가능성이 높다. 나보다 형이 잘한 점을 찾아서 또 비교를 할 가능성이 높다.

2) 슬픔이(Sadness)- 죄책감

- (1) 의미: 사회적 규범이나 원칙, 개인적 신념 등에 어긋난다고 여기는 생각 또는 행동을 할 때 느끼는 감정
- (2) 대표 감정: 부끄럽다, 미안하다, 어쩔 줄 모르겠다, 실망스럽다, 고개를 들 수가 없다, 화가 난다.
- (3) 예시: 내가 더 잘했어야 했는데, 다 나 때문이야, 내가 조금만 잘했어도
- (4) 상황: 너 뭐하고 있었어? 동생 다쳐서 우는 거 안보여? 네가 언니니까 동생을 챙겨야지. 네 친구랑 논다고 동생을 혼자 두면 어떻게 해. 네가 언니잖아. 그런 것도 못해줘?
- (5) 해석: 억눌린 비록 어린 나이임에도 불구하고 동생을 생겨야 하는 상황에서 슬픔을 느꼈다. 아마 그 당시의 나는 엄청난 것까지는 아니더라도 당연하게 동생을 돌보는 것이 아니라 '그럼에도 불구하고 동생을 돌봐주어서 고맙구나'라는 작은 칭찬을 받고 싶었을지도 모른다. 누군가의 누나, 언니가 아닌 있는 그대로의 자신을 봐 주길 바랐을 것이다.

3) 버럭이(Anger)- 외로움

- (1) 의미: 혼자가 돼 쓸쓸한 마음을 의미하며 타인과 소통하지 못하고 격리됐을 때 주로 느끼는 마음
- (2) 대표 감정: 공허하다, 쓸쓸하다, 외롭다, 텅 빈 것 같다, 불행하다, 비참하다.
- (3) 예시: 인생은 혼자다, 사람들에게서 거리감이 느껴진다, 아무도 날 사랑하지 않겠지?
- (4) 상황: 금은 금끼리 은은 은끼리 논다고 하더라. 그런데 우리 아들은 사람 보는 눈이 없네. 네 친구들은 어째 다 그 모양이니? 너 같이 눈치 없는 애들은 친구라도 잘 사귀어야 해. 어디 그런 애들 만나서 책 한 장 읽겠니?
- (5) 해석: 위의 사연에서 억눌렸던 감정은 '화'이다. 엄마가 나를 지나치게 깎아내리는 말을 함. 이는 '역시 내 편은 없어'라는 외로움으로 대체됨. 나는 '내 친구가 아무리 싫어도 사람을 함부로 깎아내리지 마'라고 말하고 싶었을 것임.

4) 소심이(Fear)- 수치심/두려움

- (1) 수치심: 스스로를 부끄러워하는 감정자신이 부적절하기 때문에 다른 사람들에게 거부당하고 조롱당하며 존중받지 못할 것이라는 감정
- (2) 대표 감정: 우울하다, 부끄럽다, 멍청하다, 게으르다, 무기력하다, 창피하다
- (3) 예시: 나는 항상 이런 식이다, 나는 못났다.
- (4) 상황: 내가 왜 네 아빠랑 사는지 도통 모르겠다. 돈을 벌 생각이 없어 정말. 내가 너를 임신하는 바람에 팔자에도 없는 별 고생을 다 한다.
- (5) 해석: 해당 상황에서 사연자가 느꼈던 감정은 '두려움'으로, 나 때문에 일어난 사건이 아님에도 불구하고 '나 때문에 부모님이 또 싸우지는 않을까', '혹시 내가 말을 듣지 않아서 부모님이 헤어지자고 하면 어쩌지', '엄마가 나를 버리지는 않을까'라는 두려움을 지니게 된다.

5) 까칠이(Disgust)- 두려움/배신감

- (1) 배신감: 믿음이나 의리의 저버림을 당한 느낌
- (2) 대표 감정: 화가 난다, 분통이 터진다, 무섭다, 미칠 것 같다, 짜증난다, 약이 오른다, 진절머리가 난다
- (3) 예시: 믿었는데 당했다, 처참히 부서졌다, 내가 너에게 어떻게 했는데 네가 어떻게 나한테 그럴 수 있어?
- (4) 상황: 야, 소개팅 애기 꺼내지도 마 그 사람 완전 사기꾼 같아. 어떻게 본 지 10분도 되지 않았는데 반했다고 말할 수 있니? 날 가볍게 생각하는 것 같다. 믿는 도끼에 발등 찍힌다더니. 너 믿고 소개팅 나갔는데 배신감 들어.
- (5) 해석: 내가 아꼈던 상대가 배신했다고 생각한다. 주로 누군가에게 호의를 베풀 때 원하는 반응이 돌아오지 않을 경우에 발생한다. 그러면서 이런 반응을 보인다. '나는 원래 밝은 성격이지만, 배신을 하도 당해서 다른 사람을 더 이상 믿지 않게 되었다. 기껏 챙겨줬더니, 고맙다는 인사도 안하고, 자기들 필요할 때만 찾는구나!

출처: : 김정현, 『나를 몰랐기 때문이다』, 유노북스, 2020.

[활동하기]

1. 나와 가장 가깝다고 생각하는 캐릭터와 라켓감정은 무엇인가?(그림과 함께 표현)
2. 그 이유는? 내가 스트레스 받았던 상황을 생각해보자
 - (1) 내가 겪었던 스트레스 상황
 - (2) 그때 나는 어떻게 대처하였는가?, 그때 나는 어떤 기분이 들었는가?
3. 상대방의 진짜 속마음을 생각해보며 내가 그 당시로 돌아간다면 상대방에게 어떤 말을 듣고 싶었는지 적어보자.

3

하트의 탄생

정이현, 불키드 그림, (2022), 창비

()학년 ()반 ()번, 이름: ()

◆ 줄거리

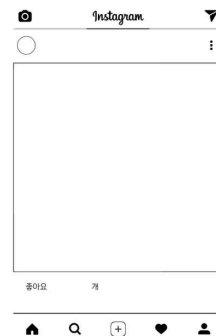
발단	엄마는 인스타그램 인플루언서로 아빠와 함께 인스타에서 물건을 공구해 사람들에게 물건을 파는 일을 한다. 주민이는 어렸을 때부터 엄마가 판매하는 물건을 홍보하기 위해 줄곧 자신의 모습이 인스타에 노출되었다. 중학생이 된 주민이는 엄마의 성형한 예쁜 외모와 자신의 외모 사이에서 괴리감을 느끼기도 한다.
전개	엄마와 주민이는 사소한 말다툼으로 시작했다가 주민이의 학원 성적을 보고 '다 때려 치워'라고 말한다. 엄마는 딸 주민이와 싸워서 속상한 마음을 SNS에 올린다. SNS에는 주민이를 비난하고 엄마를 응원하는 댓글이 달린다. 주민이도 서러운 마음을 담아 블루하트라는 닉네임으로 영상을 올린다.
위기	그런데 그 영상이 알고리즘의 선택을 받아 '유명 인플루언서의 딸 극단적 선택 암시 후 연락 두절'이라는 키워드로 화제에 오른다. 엄마는 SNS에서 비난을 받으며 스폰서를 잃을 위기에 처한다. 엄마는 인스타그램을 비공개로 돌린다.
절정	엄마는 주민이에게 차분한 말투로 진위 여부를 확인한다. 아빠는 어떻게 그럴 수 있냐며 분노한다. 엄마는 해당 영상을 보여줄 수 있냐고 차분히 물어본다. 마침 3학년 선배가 가출하여 블루하트라는 의심을 받는다. 그러나 곧 조작글이라는 소문도 퍼지면서 사건은 조용히 잊혀지는 듯 하다. 주민이는 아무 해명을 하지 않은 채 사건이 지나가기를 바라고 있다.
결말	엄마의 인스타그램을 공개로 다시 돌린다. 여전히 해명글을 요구하는 사람들이 존재한다. 아빠는 이 사건을 종결하기 위한 방법으로 협찬받은 '사진 촬영 할인권'을 써서 가족 사진을 찍자고 제안한다. 서로 화목한 가족임을 보이교자 한 것이다. 며칠 후 엄마의 인스타그램에 가족사진이 업로드 된다.

◆ 활동1: 인상깊은 구절 작성하고 질문 만들어 공유하기

◆ 활동2 해명글 작성하기

*다음의 요소를 포함하며 작성하기

- 1) 인사말, 사과와 말 작성
 - 2) 논란이 된 사건 요약
 - 3) 오해가 쌓인 댓글을 본 나의 심정
 - 4) 진위 밝히기
 - 어떤 점이 가족에게 서운함을 느껴서 그런 영상을 만든 것인가?
 - 어떤 식으로 댓글이 달리고 소문이 부풀어 졌는가?
 - 5) 내가 선택한 '사진'이 상징하는 바와 앞으로 '나'의 다짐 작성하기
- [그림출처: 네이버 블로그 해당PNG]



4	변신 프란츠 카프카. 고은주 역. (2018). 미래엔아이세움	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
---	---	--------------------------

1. 그레체, 엄마, 아빠, 지배인의 경우

- 1) 벌레로 변한 그레고르를 처음 봤을 때 나의 심정은 oo했다. 그래서 벌레가 된 그레고르에게 나는 처음에 oo하게 대했다. 그러나 벌레인 그레고르의 삶이 지속되자 나는 그레고르를 oo하게 대했다.
- 2) 그레고르가 멸절했을 때 나의 목표는 oo이었다. 그러나 그레고르가 변한 이후 내 삶은 oo하게 변했고, 나의 목표도 oo로 바뀌었다.
- 3) 그레고르가 멸절했을 때 나에게 있어 그레고르는 oo한 존재였다. 그러나 그레고르가 벌레가 된 이후 그레고르는 나에게 있어 oo한 존재가 되었다.
- 4) 그레고르는 결국 죽었다. 그레고르가 죽었을 때 나의 심정은 oo하였다.
- 5) 그레고르가 죽은 후 나의 인생은 (변할 것/안 변할 것)이다. 왜냐하면 oo이기 때문이다.

2. 그레고르의 경우

- 1) 처음 내가 벌레로 변한 것을 알았을 때 나의 심정은 oo했다. 사람들은 벌레로 변한 나를 보고 처음에 oo하게 대우했으며, 나중에는 oo하게 대우했다.
- 2) 외판원으로 살던 시절 나의 목표는 oo였다. 그러나 벌레가 된 지금 나는 oo한 생각을 하게 되었다.
- 3) 내가 멸절하던 시절 나는 oo에 대한 애정이 가장 깊었다. 그러나 벌레가 된 이후 나에게 가장 큰 상처를 준 인물은 oo이다. 왜냐하면 oo이기 때문이다.
- 4) 나는 곧 죽을 것이다. 지금 가장 생각나는 것은 oo다.
- 5) 내가 벌레로 변했지만 나는 삶을 지속하고 싶었다. 왜냐하면~ 혹은 나는 벌레로서의 삶을 지속하고 싶지 않았다 왜냐하면~~

◆ 줄거리 출처: 남숙경, 박다숨(2020). 과워풀한 교과서 세계문학토론, 특별한 서재

발단	주인공 그레고르 잠자는 충실한 아들이며 근면한 영업사원으로 살아왔다. 그런데 어느 날 아침 불어난 꿈에서 깨어 눈을 떠 보니 자신이 한 마리의 거대한 벌레로 변신해 있음을 깨닫는다.
전개	출근 시간이 훨씬 지났음에도 일어나지 않자, 이를 이상하게 여긴 어머니가 그레고르를 나무란다. 그러나 그레고르는 스스로 몸을 일으키지 못한다. 얼마 후 그레고르가 일하는 회사 지배인이 찾아와 그를 다그치자 그레고르는 잠시만 기다려달라며 큰 소리로 변명한다.
위기	잠시 후 그레고르가 문 밖으로 나갔을 때, 회사 지배인과 가족은 벌레가 된 그의 모습을 보고 충격을 받는다. 지배인은 도망을 가버리고, 가족은 그를 두려워하고 멀리한다. 벌레의 비참한 인생이 시작되었다.
절정	그레고르는 여태까지 가족의 생계를 책임졌으나, 벌레가 된 이후 가족에게 신세를 지게 되고 여동생의 도움을 받으며 생활한다. 직업이 없고 무기력하던 가족이 저마다 일거리를 찾아 돈을 벌게 되지만, 그레고르는 아무리 애를 써도 본래의 모습으로 돌아가지 못한다. 그러나 어느 누구도 그에게 관심을 주지 않는다.
결말	얼마 후 그는 여동생이 하숙인들 앞에서 바이올린 연주하는 것을 듣고 감동하여 거실로 나온다. 그러나 벌레가 되어버린 그의 존재를 감추려는 가족에 의해 다시 방에 갇힌다. 이튿날 그레고르는 시체로 발견되고 그의 아버지, 어머니, 여동생은 나들이를 간다.

5

8월의 크리스마스

허진호(1998)

()학년 ()반 ()번, 이름: ()

◆ 죽음의 5단계 엘리자베스 퀴블러 로스, 이진 역(2018) 죽음과 죽어감, 청미

*사람마다 죽음에 대한 반응은 다르고 시기와 순서도 다를 수 있다. 죽음 뿐 아니라 상실이나 변화의 시점에도 다음과 같은 단계가 적용될 수 있다.

부정	-의미: 죽음이나 임종을 부정하고 실수나 오해라고 생각하는 단계. -예: 나는 아니야. 아마 검사 결과가 잘못 나왔을 거야. -자신이 죽을 것이라는 사실을 부정하고 일상적인 삶을 유지하려 한다. 병원에 가지 않으려고 하고 주변 지인에게 자신의 상태를 정확하게 이야기하고 싶어하지 않는다. 정원의 옛 여자친구인 지원이 정원의 상태를 걱정하며 묻자 멀쩡하다고 답한다. 그리고 다림과 만나 새로운 희망과 기쁨을 느끼기도 한다.
분노	-의미: 죽음이나 임종을 받아들이지 못해 분노하고, 탓하거나 원망하는 단계 -예: 왜 하필 나야? 어떻게 나한테 이런 일이 있을 수 있어! -정원은 자신의 죽음이 다가오면서 분노하고, 탓하거나 원망하기도 한다. 그는 자신의 친구 철구와 만나 술을 마신다. 술을 마시고 파출소에서 분노하고 울부짖는다.
타협	-의미: 죽음이나 임종을 미루거나 지연시키기 위해 타협하거나 협상하는 단계. -예: 손자를 볼 때까지만 살 수 있게 해주세요 -정원은 자신의 죽음을 받아들이기 전에 아버지나 친구들, 다림에게 좋은 기억을 남기고자 노력한다. 미루었던 친구와 만남을 가지고, 다림과 즐거운 추억을 쌓는다.
우울	-죽음이나 임종을 인정하고 슬퍼하거나 우울해지는 단계 -예: 내가 사랑한 모든 것을 잃게 될 거야. -자신의 죽음을 인정하고, 자신이 사랑하는 모든 것을 잃게 될 것이라는 생각에 우울에 잠긴다. 아버지에게 리모컨 작동법을 알려준날 밤 남몰래 이불을 덮고 울기도 한다. 다림과의 관계를 정리하고자 한다.
수용	-의미: 죽음이나 임종을 평안하게 받아들이고 준비하는 단계 -예: 내가 해야 할 일을 다 했다. 이제 가도 괜찮아. -죽음을 받아들이고 다림에게 고마움과 사랑을 편지로 전한다. 자신의 영정사진을 스스로 촬영한다.

◆ 활동하기

- 1) **Who:** 내가 큰 병에 걸린다면 누구에게 먼저 알릴 것인가, 그 이유는?
- 2) **When:** 5가지 죽음의 단계(부정, 분노, 타협, 우울, 수용) 중 어느 시점일 때 타인에게 알릴 것인가? 그 이유는?
- 3) **Where:** 죽음을 앞둔 시점에 나는 주로 어느 장소에 머물고, 내 삶을 마무리하고 싶은 장소는 어디인가?
정원은 주로 사진관에서 시간을 보내고 손님들을 맞이하였다.
- 4) **What:** 그 공간에서 나는 누구와 무엇을 할 것인가?
정원은 손님을 대하고 다림과 함께 놀러 가기도 하였다.
- 5) **Why:** 왜 그 대상과 함께하기로 선택하였는가? 그 공간을 선택한 이유는 무엇인가?
- 6) **How:** 나의 죽음을 준비하기 위해 꼭 해야하거나 하고 싶은 일이 있다면 무엇이고 왜 그것을 하고 싶은가?
정원은 스스로 영정사진을 찍었고 아버지에게 리모컨 작동법을 알려주었다.

5	8월의 크리스마스 허진호(1998)	()학년 ()반 ()번, 이름: ()
----------	--	--------------------------

◆ 줄거리

발단	정원은 어머니를 일찍 여위고 동생 정숙과 아버지와 함께 자랐다. 정원은 시한부 선고를 받았지만, 그 사실을 숨기고 사진관을 운영하며 일상적인 삶을 유지한다. 친구 철구 부모님의 장례식을 다녀왔는데, 주차단속원 다림이 사진 현상을 맡긴다. 그 후로 자주 방문하게 된다.
전개	정원과 다림은 놀이공원이나 영화관 등에서 데이트를 하며 행복한 시간을 보낸다. 정원은 다림에게 자신의 병을 이야기하지 않는다. 정원은 자신의 죽음을 준비하기 위해 친구들과의 마지막 사진을 찍고, 아버지나 친구에게도 좋은 기억을 남기려고 한다. 한편 철구에게 곧 죽는다는 말을 술김에 말한다. 술을 잔뜩 마셔 파출소까지 가게 되고 분노를 일으키며 울부짖는다.
위기	정원은 건강이 악화되어 병원에 입원한다. 다림은 정원이 연락이 없어서 걱정하고 사진관에 찾아가지만 문이 닫혀 있다. 다림은 편지를 쓰거나 전화를 하지만 답장이 없다. 다림은 화가 나서 돌을 던져 유리창을 켜는다.
절정	정원은 병원에서 퇴원한 후, 자신의 영정사진도 찍고, 다림에게 보내려던 편지도 쓴다. 그러나 그는 편지를 보내지 않고 다림과 만나려 하지도 않는다. 우연히 커피숍에서 다림을 바라본다.
결말	크리스마스 이브가 되어 정원은 죽음을 맞이한다. 그는 정숙과 지원이 함께 걸려 있던 사진을 치우고 다림의 사진을 액자에 넣어 벽에 걸어두었다. 다림은 사진관에 가서 자신의 사진을 보고 웃는다.

◆ 방명록 남기기

"내 기억 속의 무수한 사진들처럼 사랑도 언젠간 추억으로 그친다는 것을 난 알고 있었습니다. 하지만 당신만은 추억이 되채 떠날 수 있게 해준 당신께 고맙다는 말을 남깁니다."

▶ 예시 방명록

예1) 당신이 작성한 ~구절이 마음에 와 닿습니다. 당신이 ~가치를 추구하는 모습이 (아름답다/존경스럽다/멋지다/색다르다/그 외 표현)합니다.

예2) 당신의 글을 보고 평소 ~를 중요시 여겼던 당신의 모습이 생각납니다. ~한 모습으로 많은 사람들에게 기억되었으면 좋겠습니다.

▶ 예시 질문

Who, 당신이 선정한 대상은 당신에게 있어서 어떤 존재인가요?

When, 당신이 선정한 장소는 당신의 삶에서 얼마나 중요한가요? 얼마나 그 장소에 대해 생각하나요?

Where, 그곳과 관련한 어린 시절의 추억이 있나요?

Why, 함께하고 싶은 대상과 관련하여 그 대상과 함께한 추억 중 기억나는 것 하나를 말해 주세요.

How, 죽음 준비를 다음과 같이 하고 싶은 이유는 무엇인가요, 누구의 죽음을 목격하거나 장례식/추모식에 참여/관찰한 적이 있나요? 그때의 마음은 어땠나요?

<부록 8> 수업 지도안

선정 작품		Pete Docter. (2015). 인사이드 아웃	차시	3-4
학습 목표		1. 영화 속에 등장하는 캐릭터를 통해 라켓 감정을 설명할 수 있다. 2. 다른 사람의 관점이나 태도를 자발적으로 취해볼 수 있다.		
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 유인물 나누어 주기 • 지난 시간에 만들었던 종이책을 주인에게 나누어 준다. ▶ 영화 ‘인사이드 아웃’ 포스터를 보여주면 자신과 가장 닮은 캐릭터 이야기 해보기 - 이미지와 이름만 보고 자신과 비슷할 것 같은 캐릭터를 상상해보기 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• 영화 포스터 • 영화를 보지 않은 학생들도 대답할 수 있는 분위기 형성	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 자세히 읽기 • 영화 요약본 시청하기 • 영화 내용과 라켓 감정을 연결시키기	• 요약본 영상 • 유인물	40분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기 활동1. 표지 만들기 • 지난 시간에 만든 종이책 중 맨 앞장에 작성할 것임을 안내 • 활동2. 다음의 질문에 스스로 답하기 - 나와 가장 닮았다고 생각하는 캐릭터 - 내가 겪었던 스트레스 상황 - 나의 대처 방안과 그때 나의 기분 - 상대방의 진짜의도 및 내가 그 당시에 듣고 싶었던 말	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	40분
정리	요약 및 종합	▶ 라켓 감정에 대한 요약정리 ▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - 도서 ‘하트의 탄생’을 읽을 것임을 예고		5분

선정 작품		정이현. (2022). 하트의 탄생. 창비.	차시	6
학습 목표		1. 문학 작품을 읽고 주인공과 유사한 자신의 경험을 공유할 수 있다. 2. 타인의 말에 주의 집중하며 경청할 수 있다.		
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘하트의 탄생’ 모듈으로 자리이동하기 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT • 책에 적힌 번호 순서대로 도서 가져가도록 지도	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 자세히 읽기(1) • 활동1. 인상 깊은 구절과 그 이유 작성하기 - 책을 읽고 인상 깊은 구절과 그 이유, 해당 구절과 관련하여 경험을 물어보는 질문 만들기	• 종이책 • 색연필, 볼펜 등	10분
		▶ <전개2> 자세히 읽기(2) • 활동2. 모듈원과 함께 이야기 나누기 • 모듈원 중 ‘조정이’가 제시한 순서에 따라 모듈 내 발표하기 - 모듈원1이 발표하면 모듈원1은 한 명을 지목해 자신이 작성한 질문을 물어본다. 지목당한 모듈원2는 자신의 경험을 이야기하고 다른 모듈원은 질문과 그 내용을 받아 적는다.	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	20분
정리	요약 및 종합	▶ 모듈별로 1명을 선정하여 인상 깊었던 경험 1개를 발표한다. ▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - ‘해명글 작성하기’활동을 할 것임을 예고		5분

선정 작품		정이현. (2022). 하트의 탄생. 창비.	차시	7
학습 목표		1. 내가 만약 문학 작품 속 주인공이라면 어떻게 문제를 해결할 것인지에 대하여 작성할 수 있다. 2. 문학 작품 속 주인공의 느낌과 행동에 공감할 수 있다.		
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘하트의 탄생’모둠으로 자리이동하기 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT • 책에 적힌 번호 순서대로 도서 가져가도록 지도	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 지시문을 통한 글쓰기(1) • 활동1. 해명글 작성하기 - 다음의 요소를 참고하여 해명글 작성하기 - 논란이 된 사건 요약, 오해가 쌓인 댓글을 본 나의 심정, 사건의 진위여부, 업로드한 사진의 의미	• 종이책 • 색연필, 볼펜 등	30분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기(2) • 활동2. 해명글 발표하기 - 모둠원 중 ‘조정이’가 제시한 순서에 따라 발표하기 - 모둠 내에서 가장 잘 작성한 대표 1명을 선정하여 전체 학생 앞에서 발표하기	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	7분
정리	요약 및 종합	▶ 발표 내용에 대한 요약정리 ▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - ‘변신’ 읽기 할 것임을 예고		3분

선정 작품		Franz Kafka. (2018). 변신 (고은주 역). 미래엔 아이세움.	차시	10
학습 목표		1. 문학 작품을 읽고 인상 깊은 단어를 선정하여 이유를 작성할 수 있다. 2. 타인의 말에 주의 집중하며 경청할 수 있다.		
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘변신’ 모둠으로 자리이동하기 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT • 책에 적힌 번호 순서 대로 도서 가져가도록 지도 • 이번 시간이 책 읽기 마지막 시간임	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 자세히 읽기(1) • 활동1. 책 읽고 정리하기 - 책 읽기 마무리 - 인상 깊은 단어 3개를 찾고, 그 이유를 작성하기	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	20분
		▶ <전개2> 자세히 읽기(2) • 활동2. 모둠 내 공유하기 - 모둠원 중 ‘조정이’가 제시한 순서에 따라 단어와 이유 발표하기 - 나머지 친구들은 자신의 종이책에 단어를 받아 적기 - ‘진행이’가 모둠 내에 나왔던 단어를 발표하기	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	15분
정리	요약 및 종합	▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 발표 내용에 대한 요약정리 ▶ 차시 예고 - ‘등장인물 일기쓰기’ 활동 예고		5분

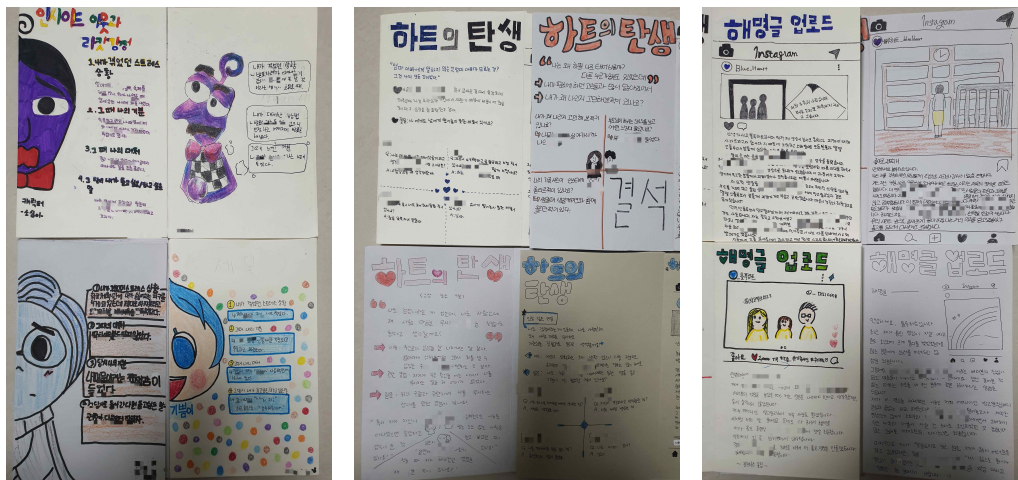
선정 작품	Franz Kafka. (2018). 변신 (고은주 역). 미래엔 아이세움.		차시	11
학습 목표	1. 문학 작품 속 등장인물이 처한 상황에 관심을 가질 수 있다. 2. 문학 작품 속 등장인물의 고통에 공감할 수 있다.			
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘변신’ 모둠으로 자리 이동하기 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT • 책에 적힌 번호 순서 대로 도서 가져가도록 지도	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 지시문을 통한 글쓰기(1) • 활동1. 등장인물 일기쓰기 위한 준비 - 모둠 내에서 그레고르, 그레테, 잠자, 잠자부인, 지배인 중 각각 1명씩 역할을 맡는다. - 역할에 따라 모둠을 5개로 만들고 재배치한다. - 선정된 자신의 캐릭터를 종이책에 그린다.	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등	15분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기(2) • 활동2. 등장인물 일기쓰기 - 유인물에 제시된 양식에 따라 그레고르가 벌레로 변한 이후의 시점에서 등장인물 일기를 작성한다.	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등 • 유인물	20분
정리	요약 및 종합	▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - 자신이 선택한 등장인물을 바탕으로 발표할 것임을 예고		5분

선정 작품		Franz Kafka. (2018). 변신 (고은주 역). 미래엔 아이세움.	차시	12
학습 목표		1. 문학 작품 속 등장인물이 처한 상황에 관심을 가질 수 있다. 2. 문학 작품 속 등장인물의 고통에 공감할 수 있다.		
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 11차시에 구성했던 모둠으로 이동 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT • 책에 적힌 번호 순서대로 도서 가져가도록 지도	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 지시문을 통한 글쓰기(1) • 활동1. 대표 선정하기 - 모둠 내에서 등장인물 일기를 발표하고, 가장 잘한 한 친구가 대표가 되어 전체 댓글을 받을 B4용지를 가져간다.	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등 • B4, 포스트잇	10분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기(2) • 활동2. 댓글달기 - 대표를 제외한 다른 구성원은 자신이 맡은 캐릭터를 제외하고 다른 캐릭터 모둠으로 이동하기 - 내가 처음에 맡은 캐릭터라면 현재 읽은 캐릭터의 일기를 읽고 어떻게 오해를 풀고 공감을 할지를 생각하며 댓글달기.	• PPT • 종이책 • 색연필, 볼펜 등 • 유인물 • 같은 활동을 2번 반복하여 총 2명의 캐릭터를 만남	25분
정리	요약 및 종합	▶ 대표는 인상 깊었던 댓글을 전체 학생 앞에서 읽는다. ▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - 영화 '8월의 크리스마스' 감상		5분

선정 작품	허진호. (1998). 8월의 크리스마스		차시	15
학습 목표	1. 타인의 불행과 고통을 보고 공감할 수 있다. 2. 자신의 불행을 예측하고 준비하는 자세를 지닐 수 있다.			
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘크리스마스’ 모듬으로 이동 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 자세히 읽기 • Elisabeth Kubler Ross의 죽음의 5단계와 영화 속 주인공 ‘정원’이 겪었던 감정을 연계하여 설명한다.	• PPT • 유인물	10분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기 • 활동. 나의 삶 돌아보기 - 만약 내가 나의 삶이 얼마 남지 않았다면 자신의 삶을 어떻게 마무리할 것인지를 유인물에 제시된 조건에 따라 작성한다. - 누구에게 먼저 알릴 것인가, 어느 시점에 알릴 것인가, 주로 누구와 어디에 머물 것인가. 죽음 준비를 위해 꼭 하고 싶은 것이 있다면 무엇인지	• 종이책 • 색연필, 볼펜 등 • 유인물 • 죽음을 경솔하게 대하지 않도록 지도	25분
정리	요약 및 종합	▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - 작성한 내용을 공유할 것임을 예고		5분

선정 작품	허진호. (1998). 8월의 크리스마스		차시	16
학습 목표	1. 타인의 불행과 고통을 보고 공감할 수 있다. 2. 자신의 불행을 예측하고 준비하는 자세를 지닐 수 있다.			
단계	학습 내용	교수·학습 활동	자료 및 유의점	시간
도입	동기 유발	▶ 수업을 위한 물품 배부 및 자리배치 • 지난 시간에 만들었던 종이책과 도서를 나누어 주기 • 2차시에 구성했던 ‘크리스마스’ 모듬으로 이동 ▶ 학습목표를 함께 읽고, 배울 내용을 확인한다.	• PPT	5분
전개	자세히 읽기	▶ <전개1> 지시문을 통한 글쓰기(1) 활동1. 방명록 남기기 • 15차시에 작성한 자신의 글이 적힌 글에 모듬원이 해당 글을 읽고 느낀 점을 메모로 남긴다. - 15차시에 작성한 글이 보이도록 종이책을 펼치고 오른쪽 구성원에게 넘긴다. - 각자 새롭게 받은 종이책을 읽고 해당 글을 읽고 느낀 점을 적고, 해당 글을 읽고 추가로 알고 싶은 점에 대해 질문한다. - 5명의 학생이 총 4번을 반복하고 자신의 책이 돌아오면 활동이 끝난다.	• PPT • 유인물 • 유인물의 양식을 참고하여 타인에게 상처 주지 않는 말을 사용하도록 지도	15분
		▶ <전개2> 지시문을 통한 글쓰기(2) • 활동2. 인상 깊은 내용 발표하기 - 자신이 받은 방명록 중 가장 인상 깊게 읽었던 내용을 전체 학생을 대상으로 발표한다.	• 종이책 • 색연필, 볼펜 등 • 유인물	20분
정리	요약 및 종합	▶ 수업 물품 정리 및 수거 ▶ 차시 예고 - 프로그램 후기 작성		5분

<부록 9> 학생 활동



영화 《인사이드 아웃》

도서 『하트의 탄생』



도서 『변신』

영화 《8월의 크리스마스》

ABSTRACT

The Effects of Empowering Empathy Program Based on Narrative Medicine on Middle School Student's Empathy

Ye-rim Park

The Graduate School

Yonsei University

This research assessed the impact of an empathy enhancement program, grounded in narrative medicine, on the empathy skills of first-year middle school students. Recognizing adolescence as a pivotal time for emotional and physical development, this study posits that enhancing empathy is crucial for adolescents to form a healthy identity.

The research methodology involved designing experimental and control groups during the research design phase, administering experimental interventions only to the experimental group, and conducting pre-tests and post-tests for each group. The study was conducted over approximately four weeks, with 45-minute sessions per term, targeting two classes of first-year middle school students in City C, Chungcheongnam-do. To ensure the protection of research participants, informed consent was obtained from students before program implementation, and parents were informed of the experiment through a parental communication letter, seeking their consent. The program employed narrative medicine, utilizing various literary works and focusing on detailed reading and writing through directives. Both quantitative and qualitative analyses were conducted on the research results.

Data from the IRI were evaluated with t-tests and multivariate analysis of variance (MANOVA) to discern changes within and between groups. Qualitative descriptors were exclusive to the experimental group, focusing on thematic analysis of reflective essays and moral assessments of ethical dilemmas using Gilligan's moral development theory.

The findings indicated a marked improvement in empathy, especially in perspective-taking and empathic concern, among students in the experimental group. Metamorphosis was the most popular narrative among students. A noticeable shift from "a self-interest orientation" to "identifying responsibility for goodness and others" was observed in the qualitative analysis

In conclusion, the narrative medicine-based program significantly fostered empathy among middle school students. This underscores the potential of narrative medicine to extend its influence beyond medical fields. Future studies should aim to include a more diverse demographic, establish continuous programs for enduring effects, and explore a broader range of empathy-related outcomes.

Key words : Narrative Medicine, Empathy, Empathy skills, Ethics education, Narrative, Bioethics