

의료윤리 교육과 비판적 사고

최 경 석*

1. 머리말

의료 기술 및 의료 환경의 변화에 따라 우리는 예전에는 생각해 보지도 못했던 많은 윤리적 문제들에 직면하게 되었다. 낙태, 장기이식, 안락사, 의사조력자살이나 의사와 환자의 관계에 대한 논의 그리고 최근에는 배아복제, 인간개체복제, 유전치료 등 다양한 의료 또는 생명 윤리의 문제들에 직면하고 있다. 이러한 다양한 윤리적 문제들에 대한 관심은 대학 교육에도 변화를 야기하였다. 맹광호에 따르면, 의료윤리를 다루는 교과목은 1980년 처음으로 가톨릭의과대학에서 개설된 이래, 2003년 1학기에는 전국 41개 모든 의과대학이 의료윤리 교과목을 운영하고 있으며, 그 중 37개 대학은 단독정규교과목으로 운영하고 있다.¹⁾ 뿐만 아니라 의학을 전공하지 않는 일반 대학생들을 대상으로 한 의료 또는 생명 윤리 교과목이 교양 선택 교과목으로 개설·운영되어 왔다.

그러나 과연 의료윤리 교과목이 위와 같은 관심의 증대에 부응하는 내실 있는 교과목으로 성장하였느냐는 별개의 문제이다. 권복규와 장두이는 “기존의 의료윤리(생명의료윤리) 교육은 관련된 철학적 원칙의 이해, 여러 학과 전문가들의 주장에 대한 숙지, 윤리적 갈등상황에 대한 토론(딜레마 토론) 등으로 구성되어 있지만 이러한 교육이 실제 의료현장에서 일하게 되는 의대생들에게 실질적으로 얼마나 도움이 될 지에 대해서는 의견이 분분한 것이 사실이다”라고 지적하기도 했다.²⁾ 비슷한 지적이 일반 대학생들을 대상으로 한 의료 또는 생명 윤리 교과목에도 적용될 수 있을 것이다. 사회적으로 논란이 되고 있는 다양한 문제들에 대해 수업에서 어떤 명쾌한 해답을 얻어 보고자 기대했던 학생들은 아마도 문제의 복잡성과 확실한 윤리적 해답이 쉽게 얻어지지 못함에 실망했을 수도 있다. 이와 같은 상황을 고려해 볼 때, 의료윤리 교과목이 보다 내실 있는 교육을 제공하기 위해 어떤 교육 목표와 어떤 수업 운영이 바람직한지 고려해 보고 논의하는 일은 시기적절한 일일 뿐만 아니라 이러한 논의가 지금보다는 훨씬 더 활발하게 진행되어야 할 일이라고 생각된다.

이에 필자는 상이한 몇 가지 교육 목표가 존재할 수 있음을 지적하고, 의료윤리 교과목의 교육 목표로서 사고력 증진을 기초로 한 합리적인 문제해결능력 증진이 가장 바람직한 교육 목표라고 주장하고자 한다. 아울러 이러한 교육 목표 달성을 위한 구체적인 교육 방안을 제안하고, 이런 방법을 자의적인 적극적 안락사(voluntary active euthanasia)에 대한 논란에 적용하여 예시해 보고자 한다.

2. 의료윤리 교과목의 교육 목표들

* 가톨릭대학교 교양교육원

1) 맹광호. 한국의과대학에서의 의료윤리교육현황 분석. 의료·윤리·교육 2003 ; 6(1) : 1-8.

2) 권복규, 장두이. 의료윤리교육에 있어서 역할극의 활용. 의료·윤리·교육 2002 ; 5(1) : 19.

의료윤리 또는 생명의료윤리 교과목(이하 “의료윤리”로 통칭함)의 교육 목표는 담당 교수의 교육 목적에 따라 지식 전달에 목표를 두거나, 윤리 의식이나 올바른 가치관 형성에 두거나, 또는 도덕적 판단력을 포함한 사고력 증진에 교육 목표를 둘 수 있다. 실제 교과목 운영에서는 위의 세 목표들이 혼재되어 수업에 반영될 수 있을지라도, 어떤 것에 더 비중을 두고 있느냐에 있어서는 차이가 날 수 있으므로 개념적인 차원에서 위와 같이 세 가지로 구분하였다. 각 교육 목표에 따라 수업은 다음과 같은 차이점을 보일 것이다.

첫째, **지식 전달**을 목표로 한 수업. 의예과나 의학과 학생들을 대상으로 하는 경우, 윤리적 개념이나 의료윤리 원칙들, 그리고 관련 의료 법규나 규정을 전달하고, 윤리적 논란이 있는 문제에 대한 각각의 주장이나 입장들을 가르치는 것이다. 또한 역사적으로 중요한 사례들을 알려 준다. 대체로 수업은 강의 중심으로 이루어질 가능성이 크며, 학생들의 평가 방식도 얼마나 관련된 지식, 즉 주요한 윤리적 개념이나 원칙 또는 법규를 이해하고 있는지, 그리고 의료윤리 관련 용어들과 입장들을 잘 이해하고 있는지 평가할 것이다. 이와 같은 수업의 경우, 강의자는 설사 사례를 다루더라도 그것과 관련된 학자들의 이론이나 주장을 설명할 가능성이 높아 정보 중심의 수업 다시 말해 지식 전달 위주의 수업을 진행할 가능성이 높다.

관련 정보나 지식의 획득이 교육에 있어 중요한 일임에도 불구하고 지식 전달 중심의 교육 목표가 설정될 경우, 학생들은 수업 시간에 다루어진 문제에 대해서는 해박한 지식을 얻을 수 있으나, 새로운 문제 상황에 대처하는 능력이 상대적으로 약화될 수 있다. 또한 대부분의 의료윤리 문제들이 현재 그 해결책을 마련하기가 쉽지 않고, 많은 논쟁점들을 담고 있는 점을 감안할 때, 과연 지식 전달이란 것이 주어진 문제에 대한 구체적인 해결책을 모색하는데 얼마나 기여할 수 있을지 의문이다. 관련 규정의 습득과 몇 가지 윤리적 원칙에 대한 이해는 그 자체로 무의미한 것은 아니나, 필자는 그것만으로 부족하다고 생각한다. 왜냐하면 관련 규정이라는 것은 하나의 일반적 원칙이기 때문에 구체적인 사례에 적용하여 어떤 개별적인 윤리적 판단을 산출해 내고자 할 경우, 그 적용이 단순하지도 기계적이지도 않기 때문이다. 뿐만 아니라, 고려하여야 할 사항이 복잡하게 얽혀있고 경우에 따라서는 단순히 윤리적 문제로만 그치는 것이 아니라 철학적 문제와 맞닿아 있기도 하기 때문이다.³⁾ 따라서 단순히 윤리 원칙이나 관련 규정 또는 전문가들의 주장을 숙지하게 하는 지식 전달 위주의 교육은 구체적인 윤리적 문제를 해결하는데 큰 도움을 줄 수 없다. 지식 전달은 그 자체 독자적인 교육 목표라기보다 다른 교육 목표를 달성하기 위한 전제 조건이라고 보는 것이 더 타당할 것이다.

둘째, **윤리 의식 또는 올바른 가치관 형성**을 목표로 하는 수업. 이 수업은 도덕 교육 내지 소양 교육과 같은 차원에서 의료윤리를 가르치고자 하는 수업이다. 전달해야 할 교육 내용으로서 어떤 구체적인 윤리 의식이나 가치관이 존재한다고 보고, 그것을 학생들이 깊이 있게 생각하고 그것을 수용하도록 유도하는 목표를 지닌 경우이다. 학생들이 수업에서 전달하고자 하는 어떤 윤리 의식이나 가치관을 신중히 그리고 깊이 있게 생각해 본다면 그것들이 타당하고 설득력 있음을 알게 될 때, 이것은 좋은 도덕 교육일 수 있다. 예를 들어, 의료윤리에서의 문제들이 아무리 복잡하고 종종 이견이 있을지라도 몇 가지 중요한 윤리 원칙들, 예를 들어 자율성 존중의 원칙, 선행의 원칙, 악행금지 원칙, 정의의 원칙에는 모두 합의하고 있다.⁴⁾ 조나단 모리노(Jonathan Moreno)가

3) 예를 들어, 배아나 태아의 도덕적 지위에 대한 논의는 인간 생명의 시작을 어디로 보아야 하느냐는 철학적 문제와 연결되어 있고, “자율성 존중”이란 원칙은 과연 자율적 판단이란 것이 무엇인지에 대한 논의와 연결되어 있다.

4) 필자는 흔히 생명의료윤리의 4원칙이라 불리는 이 원칙들이 상당히 서구문화 중심의 윤리 원칙이라고 생각한다. 한국에서는 자율성 존중의 원칙만큼이나 삶의 공동체 특히 가족의 행복을 고려하는 윤리의식이 강하다고 생각한다. 개인주의가 발달하지 못한 사회문화적 환경에서는 자율성만이 소중한 가치가 아니라 공동체의 행복도 소중한 가치로 인식되어 왔기 때문이다.

지적하고 있듯이, 이와 같은 윤리 원칙들에 대한 합의는 주목할 만한 것이며, 이를 바탕으로 현재의 이견을 좁혀 나가야 한다.⁵⁾ 우리는 윤리적 논란을 접할 때, 흔히 갈등과 대립에 주목하는 것이 일반적이지만, 갈등과 대립이 화합을 위한 것임을 간과해서는 안 될 것이다. 그리고 우리는 합의된 것을 근거로 아직 의견의 일치를 이루어내지 못한 것에서도 합의에 도달하도록 노력해야 할 것이다.

하지만 합의에 도달한 몇 가지 원칙이나 윤리 의식 또는 가치관은 일반론적이며, 추상적이다. 게다가 일반적으로 일치된 윤리 의식이나 가치관이 존재함에도 불구하고, 의료윤리에서 다루는 많은 구체적인 문제들은 전문가들 사이에서도 현재 의견 일치가 쉽지 않은 문제들이다. 이와 같은 사정을 감안한다면, 현재 논란의 대상이 되는 문제에 대한 하나의 입장을 올바른 해답으로서 전달하려 하거나 주입하려 하는 것은 학생들로부터 불필요한 반감을 유발시킬 위험이 있다. 윤리 의식이나 가치관의 형성이 대단히 중요한 교육 목표이지만, 문제는 그것을 실현하는 방법이다. 윤리 의식이나 가치관을 형성하는 방식이 논란이 되는 문제들에 대한 어느 한 입장을 일방적으로 전달하게 될 때, 특정 가치관이나 세계관을 전달하거나 주입하고자 한다는 선입견을 지니게 되어, 학생들의 자율적인 가치관 형성을 해칠 수 있고, 오히려 윤리 의식의 함양에 방해가 될 수 있다.

셋째, **사고력과 문제해결능력 증진**에 목표를 둔 수업. 여기서 사고력이란 도덕적 판단 능력을 포함 한 포괄적 의미의 사고력을 의미한다. 쉽게 해결되지 않는 윤리적 문제들을 수업에서 다루는 경우, 어느 한 입장이 압도적인 설득력을 지닐 것이라고 생각하는 것은 비현실적이다. 이 경우, 수업 담당자는 학생들이 쉽게 해결되지 않는 윤리적 문제들을 통해 자신의 사고력을 증진하고, 문제해결능력을 신장할 수 있도록 하는 것이 바람직할 것이다. 따라서 수업 담당자는 자신의 결론으로 학생들을 이끌고 가기보다 학생들의 사고가 심화되고, 서로 다른 견해를 보다 편견 없이 깊이 있게 이해하고, 이를 바탕으로 비판적인 사고를 발휘하며 올바른 판단이 무엇인지 모색해 보는 방향으로 이끌어 간다. 이런 과정을 통해 학생들이 얻게 되는 것은 자신의 사고력 증진과 도덕적 판단력의 신장이다.

보다 구체적으로 설명하자면, 무엇이 문제인지를 인식하는 단계로부터 문제에 대한 분석과 이해, 관련 정보의 수집과 분석, 종합, 그리고 비판을 통해, 자신의 도덕적 판단을 형성하고, 그것을 자신의 주장으로서 설득력 있게 다른 사람들에게 전달하는 능력을 신장시키고 훈련하는 데 목표를 두는 것이다. 더 나아가 이와 같은 능력 향상은 자신들이 한 시민으로서 또는 전문 의료인으로서 이후 어떠한 새로운 윤리적 문제를 접하더라도 그것을 합리적으로 해결해 보려는 **성향**을 형성하는 데 목적을 둔다. 다시 말해, 윤리 의식의 구체적인 내용을 전달하기보다 나와 타인의 주장을 공정하고 신중하게 고려해 보고, 합리적인 의사소통을 펼칠 수 있는 **윤리적 성향**을 형성하는 데 목표를 두는 것이다.

3. 사고력과 문제해결능력 증진을 위한 의료윤리 교육의 필요성

이상의 세 가지 목표 가운데 필자는 사고력과 문제해결능력의 증진을 목표로 하는 수업이 의료윤리 교과목의 목표로서 바람직함을 주장한다. 이와 같은 교육 목표를 둔 수업이 지닌 장점은 다음과 같다.

첫째, 단순한 정보 전달이나 지식 중심의 교육에 비해, 이 수업은 문제해결을 위한 학생들의 자발적이고 독자적인 지식 습득을 요구한다. 이러한 습득 능력은 새로운 문제 상황을 접할 경우, 문제 해결을 위한 방법을 스스로 모색하고 설계할 수 있게 한다. 의료 기술의 변화에 따라 다양하고

5) Moreno JD. Deciding Together: Bioethics and Moral Consensus. Oxford University Press, 1995 : 61

도 새로운 윤리적 문제들이 등장함을 고려해 볼 때, 이것은 대단히 중요한 능력이다. 하루가 다르게 엄청난 정보와 지식이 새롭게 생산되는 정보화 시대에 있어서, 지식 중심 교육보다 능력 중심 교육이 강조되는 이유가 여기에 있다.

그러나 이것이 지식을 전혀 전달할 필요가 없다는 것을 의미하지는 않는다. 필요한 지식은 전달되어야 한다. 하지만 필자가 강조하고자 하는 것은 수업에서 중요시해야 하는 것이 지식의 암기나 이해 그 자체라기보다 학생들이 스스로 문제의 심각성과 중요성을 인식하고 그 해결을 위해 지식을 습득하고 이해하며 그것을 주체적으로 수용하려는 **자세**라는 것이다.

둘째, 윤리 의식의 함양이란 측면에서도 문제해결능력의 신장을 목표로 하는 수업은 직접적으로 윤리 의식의 내용이나 특정 가치관을 전달하는 것보다 더 효과적일 수 있다. 단순히 어떤 윤리적 판단이 전달되었을 경우, 학생들은 그 판단을 자신의 세계관과 인생관의 입장에서 신중히 고려하고 검토한 후 스스로 그 판단에 도달한 것이 아니기 때문에 쉽게 그 것을 폐기할 수 있다. 윤리 의식이나 가치관이 내면화되기 위해서는 그것이 자기 스스로 신중히 생각해 본 후 도달한 것이어야 한다. 이러한 도달을 위해서는 다양한 의견을 경청하고, 그것의 정당성을 깊이 있고 예리하게 판단할 것이 요구된다. 그리고 이러한 판단을 위해서는 우선 상대방의 의견을 정확하게 파악할 줄 알아야 한다. 서로 다른 견해를 지닌 사람들 사이에 어떤 선입견이나 편견을 버리고 상대의 의견을 정확히 이해하고, 그것을 근거와 합리성에 입각하여 꼼꼼히 따져보는 것은 중요한 능력이다.

우리가 살아가는 사회는 나만이 아닌 남과 함께 살아가는 곳으로 어떤 문제에 대한 의견의 차이는, 그것이 이성적인 불일치(reasonable disagreement)⁶⁾일 경우, 서로의 의견을 존중하며, 보다 발전된 해결을 위한 밑거름으로 기능해야 한다.⁷⁾ 다양한 인생관과 세계관을 지닌 구성원들이 함께 살아가는 방법으로서 서로의 의견을 존중하는 상호 존중의 윤리 의식, 자신의 의견을 정확하게 전달하고 합리적 사고의 기반 위에서 문제를 해결하는 합리적인 문제해결능력은 다원주의 사회에서 이성적인(reasonable) 또는 사려 깊은 시민이 지녀야 할 덕목이기도 하다. 이러한 덕목이 절실히 요구되는 이유는 의료윤리 수업이 자칫하면 서로의 상이함으로부터 반목과 적대의 골을 깊게 하거나, 학생들을 윤리 문제에 대한 상대주의자로 전락시킬 위험이 있기 때문이다.

뿐만 아니라, 타인의 주장을 비판적으로 검토해 본다는 것은 자신의 입장도 비판적으로 검토해 보는 것을 의미한다. 타인과 자신의 입장을 비판적으로 검토하는 것은 차이를 통해 서로 무엇을 중요한 가치로 보고 있는지 이해하게 하고, 더 나아가 단순히 차이점에만 주목하는 것이 아니라, 비록 현안에는 서로 의견을 달리 한다 할지라도 공통적으로 인정하는 가치가 무엇인지 확인할 수 있게 한다. 현안 문제에 대한 견해의 차이에 주목한 나머지 공통적으로 중요시하는 가치가 무엇인지 파악하는 것을 놓쳐서는 안 되며, 이러한 공통된 가치의 확인은 윤리 의식이나 가치관 형성에 도움을 준다.

이상의 설명에서 알 수 있듯이, 사고력과 문제해결능력의 증진을 교육 목표로 추구한다는 것은 지식 전달을 배제하거나 윤리 의식의 배양이란 교육 목표와 배타적이지 않다. 지식 습득은 문제해결을 위해 필수적인 요소이고, 윤리 의식은 관련된 문제들에 대한 해결책을 비판적으로 검토해 보는 가운데 자신의 가치관을 주체적으로 형성함으로써 증진될 수 있다.

혹자는 아마도 일반 대학생을 대상으로 한 교양 교과목에서는 사고력 중심의 교육 목표가 타당할 수 있지만, 의대생을 대상으로 하는 경우에는 부적절하다고 비판할 수 있다. 그러나 의료인이

6) 롤즈는 이성적인 불일치를 이성적인 즉 사려분별이 있는 사람들 사이에 발생하는 의견의 불일치라고 설명한다. Rawls J. Political Liberalism. Columbia University Press, 1996 : 55 참조.

7) 국가 차원의 것이든 개별 병원에서 운영하는 것이든, 윤리 위원회의 역할은 점차 증대될 것이고, 이러한 위원회는 서로 다른 의견을 지닌 사람들이 하나의 의견을 만들어내는 산실로 기능해야 할 것이다.

되기 위해 관련 규정에 대한 세밀한 지식을 습득하는 것이 필요하다 하더라도 그것이 과연 책임 있는 그리고 윤리적으로 신중하고 올바른 판단을 내릴 수 있는 의료인으로 성장하게 할지는 의문이다. 의료윤리 교육의 궁극적인 목표가 성숙된 윤리 의식을 지닌 책임 있는 전문 의료인의 양성이라면, 의료윤리와 관련된 지식의 전달이 다소 감소되더라도 도덕적 판단 능력을 성숙시키는 사고력과 문제해결능력의 신장이 더 이 궁극적인 교육 목표 달성에 도움이 될 것이다. 왜냐하면 지식보다는 성향을 기르는 일이 더 중요하기 때문이다. 게다가 빠르게 변화하고 발전하는 의료 현장에서 새로운 윤리적 문제들을 접하게 될 의료인에게는 무엇보다 우선적으로 무엇이 윤리적인 문제인지를 인식할 수 있는 능력이 필요하고, 아울러 무엇이 의료적 판단의 사안이고 무엇이 윤리적 판단의 사안인지 구별할 수 있는 능력이 필수적이라고 본다. 자신의 행위가 어떤 윤리적인 문제와 관련되는지 민감하게 인식할 수 없다면, 규정의 저촉 여부만을 고려하거나 몇 가지 윤리 원칙이나 추상적인 윤리 이론의 고려는 새롭게 등장하는 윤리적 문제들에 능동적으로 대처할 수 없게 만들 것이다.

그렇다면 의료윤리 교육에서 어떻게 사고력과 문제해결능력을 증진시킬 수 있을 것인가? 그 구체적인 교육 방안은 무엇인가?

4. 비판적 사고에 근거한 교육 방안

필자가 제시하고자 하는 방법은 비판적 사고에 대한 연구에 기반을 둔 것이다. 리차드 폴(Richard Paul)과 린다 엘더(Linda Elder)는 사고(thinking) 또는 추론(reasoning)이란 “이유에 근거해서 결론을 이끌어내는 활동”이라고 설명한다.⁸⁾ 그리고 비판적 사고(critical thinking)를 다음과 같이 정의한다.⁹⁾

비판적 사고는 사고하는 사람이 자신의 사고 구조를 기술적으로(skillfully) 통제하고 그 구조에 지적인 기준을 부과함으로써 자신의 사고의 질을 향상시키는 사고방식(mode of thinking)이다.

그래서 폴과 엘더는 비판적 사고의 훈련을 잘 받은 사람은 다음과 같은 사람이라고 말한다.¹⁰⁾

중요한 질문과 문제를 분명하고 명료하게 정식화하며 제기하고, 관련된 정보를 수집·평가하며, 그 정보를 효과적으로 해석하고, 관련된 기준들로 그 정보를 평가하면서 잘 추론된 결론이나 해결책에 도달하며, 열린 마음으로 대안적 사고체계가 지닌 가정, 함축 그리고 실천적 결과들을 인지하고 평가하면서 그 사고 체계 안에서도 생각해 보고, 복잡한 문제들에 대한 해결책을 산출할 때 다른 사람들과 효과적으로 의사를 소통한다.(필자 강조)

흔히 “비판적”이라고 하면 남의 흠을 잡거나 비난하는 것이라고 생각하지만 그것은 올바른 의미의 “비판적”이 아니다. 바로 이와 같은 우려 때문에 비판적 사고를 자기 중심적 자기심을 위해 사용하는 사람들을 폴과 엘더는 소피스트와 같다고 비난하고 이런 사람들을 “약한 의미의 비판적 사고를 하는 사람(weak-sense critical thinker)”이라 명명한다.¹¹⁾ 이들은 공정심

8) Paul R, Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Prentice Hall, 2001 : 53. 여기서 필자는 “thinking”을 “사고”로 번역하지만 이 때 “사고”는 사고의 내용을 가리키는 말이 아니라 “사고과정” 또는 “사고하는 행위”를 의미한다. 따라서 사고 내용을 의미하는 “thought”와는 구별되어야 한다.

9) Paul R, Elder L. 2001 : xx.

10) Paul R, Elder L. 2001 : xx.

(fair-mindedness)을 결여한 사람들로써 자신의 사고를 비판적으로 바라보지는 않은 채, 남의 잘못만을 꼬집어 논쟁에서 이기려고만 하는 사람이다. 공정한 마음을 지니고서 비판적 사고를 하는 사람 즉 강한 의미의 비판적 사고를 하는 사람(strong sense critical thinker)은 자신의 사고를 윤리적으로 책임 있는 방식으로 사용하는데, 타인의 관점에서 생각해 보려하고, 비록 자신이 취하는 논변은 아니더라도 그것에 귀 기울여 보고, 더 나은 추론에 접하였을 때는 자신의 견해를 바꾸는 사람이다. 그래서 폴과 엘더는 제대로 된 의미의 비판적 사고를 하는 사람은 지적인 측면에서 다음과 같은 특성, 즉 지적인 덕목을 지닌다고 말한다. 자신이 지닌 지식의 한계를 의식하는 **겸손함**, 부정적인 감정을 강하게 지니고 있어 진지하게 귀 기울여 보지 않았던 생각이나 관점들에 직면해 보고 남들에게 그것에 대해 공정하게 말해야 함을 의식하는 **용기**, 다른 사람들을 진정으로 이해해 보기 위해 그들의 입장에서 봐야함을 의식하는 **공감(empathy)**, 자신의 생각과 일치된 행동을 하며 남들이 충족해야 한다고 생각하는 기준을 자신에게도 동일하게 적용해야 함을 의식하는 **인격적 통합성(integrity)**, 지적인 복잡함이나 난관에 직면해서도 포기하지 않는 경향성으로서의 **끈기(perseverance)**, 어떤 생각(belief)¹²⁾이나 입장을 받아들일지 거부할지 판단하는 기준으로서 좋은 추론(good reasoning)을 사용하는, **이성에 대한 확신**, 자기 생각의 방향을 잡거나 조정하기 위해 남에 의존하는 것이 아니라 스스로 생각하려는 내적인 동기로서의 **자율성**.¹³⁾

그렇다면 위와 같은 지적인 덕목이 길러지는 강한 의미의 비판적 사고를 하는 사람들이 사고의 과정을 어떻게 분석하고 평가하느냐가 궁금해진다. 왜냐하면 이것이 바로 필자가 사고력의 증진을 위해 수업에서 활용하고자 하는 구체적인 방법이기 때문이다.(이후 필자는 “비판적 사고”라는 말을 강한 의미의 비판적 사고를 의미하며 사용할 것이다.) 폴과 엘더는 어떤 사고든 그것은 다음과 같은 방식으로 분석될 수 있다고 보는데, 그것은 “문제, 정보, 결론, 가정, 함축, 개념, 관점, 목적”이다. 이것들 중 앞의 다섯 가지는 비판적 사고를 잘 훈련받은 사람이 어떻게 사고하는지 설명한 앞선 인용문에서 이미 언급된 것들이다. 빠진 것은 개념, 관점, 목적인데, 우리의 사고가 “개념”을 사용하며 진행된다는 것은 주지의 사실이다. 그리고 앞선 인용문에서 “대안적 사고체계”를 언급한 것은 다른 “관점”에서 이루어진 사고를 살펴보는 것이다. 또한 사고도 인간이 하는 행위인 한 어떤 “목적”을 지니고 있음은 당연하다.

이상과 같은 여덟 가지 요소에 김영정은 “맥락”에 대한 고려를 추가하였는데, 사고는 진공 속에서 이루어지는 것이 아니라, 어떤 맥락 속에서 이루어지기 때문이다. 김영정은 이렇게 얻어진 아홉 가지 요소를 “비판적 사고의 9요소”라고 부르며, 이러한 사고의 요소들을 평가 기준과 결합하여 글 읽기와 글쓰기의 과정에 적용함으로써, 읽기와 쓰기를 위한 “비판적 읽기와 문제 해결적 글쓰기”라는 교육 방법을 제시한 바 있다.¹⁴⁾ 이 방법에 따르면, 어떤 사고든 그것은 어떤 문제에 대한 해결 과정이라 볼 수 있다. 우리가 접하는 글은 이러한 사고 과정을 통해 얻어진 어떤 주장이 문자 언어로 표현된 것이다. 그래서 우리는 글을 통해 저자의 사고를 파악하고자 한다. 그리고 여러 저자들의 글을 통해 그들이 다루고자 했던 문제나, 그것으로부터 얻게 된 새로운 문제에 대한 해답을 얻기 위해, 나 자신의 사고를 전개한다. 그래서 이런 사고 과정을 정리하여 나의 생각을 정립하고, 그것을 글로 타인에게 전달한다. 문자 언어가 아닌 대화를 통한 듣기와 말하기도 상황은 마찬가지이다.

11) 약한 의미의 비판적 사고를 하는 사람과 강한 의미의 비판적 사고를 하는 사람에 대한 설명은 Paul R, Elder L. 2001 : 2 참조.

12) 흔히 “belief”는 철학에서 “믿음”으로 번역하지만 “종교적 믿음”과 혼동할 우려가 있어 “생각”이라고 번역하였다.

13) Paul R, Elder L. 2001 : 3-19.

14) 김영정, 권종철, 최경석. 오란디프 논술. 오란디프, 2003.

의료윤리 수업에서 우리는 어떤 윤리적 문제에 대한 주장이나 입장에 대한 글을 읽고 그것에 대한 생각을 토론하게 되는데, 이 때 우리는 그 주장이나 입장이 도출된 사고 과정을 이해하고자 하며, 이를 통해 자신의 사고 과정을 거쳐 자신의 입장을 수립하고자 한다. 남의 주장이나 입장을 분석하고 비판하는 작업은 자신의 주장이나 입장을 수립하는 과정에도 그대로 적용된다. 자신의 사고가 남에게 설득력 있게 전달되기 위해서는 자신의 사고를 스스로 분석해 보고, 객관적인 시각에서 비판해 보는 과정을 거쳐야 하기 때문이다. 따라서 필자가 사고의 요소에 따라 아래에서 소개하는 과정, 즉 글이나 말에 담긴 남의 사고를 비판적으로 검토해 보는 과정은 자신의 사고를 검토해 보는 과정에도 똑같이 적용된다.

우리는 남의 글이나 말을 이해하고자 할 때, 그 사람이 행한 사고 과정의 **결론**으로서의 어떤 주장을 파악하고, 그것이 어떤 **문제**를 해결하고자 하는 것인지 파악해야 한다. 그리고 그 주장을 뒷받침하는 이유가 무엇인지 파악하고자 한다. 게다가 문제나 주장의 이해를 위해서는 관련된 용어나 **개념**을 이해하고 필요한 개념적 구분을 알아야 한다. 뿐만 아니라 주장을 뒷받침하거나 제시된 이유를 보다 강화하기 위해 어떤 사례나 자료 또는 경험 등과 같은 객관적인 **정보**를 동원하는지 파악해야 한다.

그리고 이와 같이 파악된 내용을 평가해야 하는데, 과연 문제설정이 적절한 것이었는지(적절성), 그 문제는 우리가 다루어 볼 만한 중요한 문제인지(중요성), 주장은 타당한지 즉 이유나 증거에 의해 뒷받침되는지 또 제시된 이유들 사이에 모순이나 대립은 없는지(논리성), 피상적인 결론이나 해결책을 제시하고 있지는 않은지(깊이), 고려되어야 할 이유들이 빠짐없이 충분히 제시되었는지(충분함), 사용하는 개념이 애매하거나 모호하지는 않은지(분명함과 명료성), 편협하게 정의된 개념을 사용하지는 않은지(폭넓음), 사용된 정보는 참인지(정확성) 혹시 부적절한 자료를 동원하지는 않았는지 살펴보며 평가해야 한다.

더 나아가 학생들이 주어진 문제에 대해 깊이 있는 사고를 전개하며 창의적인 문제해결로 나아가기 위해서는 제시된 주장이 나오게 된 이면을 살펴보아야 한다. 우선 저자나 화자가 당연한 것으로 받아들이는 어떤 **숨은 전제나 가정**이 있는지, 저자나 화자의 사고로부터 어떤 **함축**이나 결과가 도출되는지 파악한다. 또한 문제를 해결하는 방식이나 문제를 바라보는 시각 즉 **관점**이 무엇인지, 더 나아가 저자나 화자가 자신의 생각을 제시하게 된 **맥락**은 무엇이며, 어떤 **목적**으로 그 문제를 논의하고 해결책을 모색해 보고자 하는지 파악할 필요가 있다.

그리고 이와 같이 파악된 내용에 대해서도 평가해야 하는데, 저자나 화자가 당연한 것으로 받아들이는 전제나 가정은 정말 정당한 것인지, 즉 우리도 그것을 옳은 것으로 받아들이는지(정확성), 그리고 전제들 사이에 모순은 없는지(논리성) 평가한다. 그리고 함축이나 결과가 기준에 우리가 옳다고 받아들이는 믿음들과 모순되거나 대립되는 것은 아닌지(논리성), 깊이 있는 사고를 하지 않아 자신이 원하지 않는 결과가 초래됨을 못 보고 있는 것은 아닌지(깊이) 고려하고 평가해야 할 것이다. 또한 저자나 화자가 취하고 있는 관점이 편협하지는 않은지, 다른 관점에 선 사람들의 주장이나 입장도 신중하게 고려해 보고 있는지(폭넓음과 공정성), 뿐만 아니라 사안의 복잡성을 못 보고서 피상적인 수준에서 그 문제에 접근하는 것은 아닌지(깊이) 살펴보아야 할 것이다. 더 나아가 사고가 전개되고 제시되는 맥락이 적절한지, 목적이 분명한지 그리고 그 목적이 중요하고 적절한지 평가해 볼 수 있다.

따라서 사고력 증진을 위해 학생들이 해야 할 일은 윤리적인 문제에 대한 해결책을 제시하는 글이나 말에서 사고의 구조를 구성하는 사고의 요소에 따라 그것을 분석하고, 분석된 내용을 평가하는 것이다. 위에서 괄호 안에 언급한 것들은 사고의 요소를 평가하는 기준들로서, 폴과 엘더는 “분명함, 명료성, 정확성, 중요성, 적절성, 논리성, 충분함, 깊이, 폭넓음, 공정성”을 언급하였다.¹⁵⁾

조금 더 설명을 덧붙이자면 “분명함”이란 “애매함”과 반대되는 개념이며, “명료함”이란 “모호함”과 반대되는 개념이다.

평가 과정은 학생들이 자율적인 사고를 형성하는 데 대단히 중요하다. 제시된 사고와 다른 사고들을 비교하고, 자신이 지닌 사고와 비교·평가하는 과정에서 학생들은 새로운 사고를 받아들일 뿐만 아니라, 자신의 새로운 사고를 형성하기 때문이다. 얼마나 깊이 있고 진지하게 평가하느냐는 얼마나 깊이 있게 자신의 사고를 형성하며, 신중한 판단을 내리느냐와 연결된다. 많은 경우, 창의적인 사고는 이 평가 과정을 통해 형성되는데, 문제를 새롭게 다시 규정하거나, 새로운 개념을 만들어 내어 이전의 혼란을 해결하거나, 새로운 관점을 제시함으로써 창의적으로 문제를 해결하는 것은 바로 이와 같은 과정을 통해서이다.

위의 사고의 요소나 기준에 대한 설명이 다소 피상적이라고 생각될 수 있으므로 안락사에 대한 논란을 예로 사용하며, 좀 더 구체적인 설명을 제시해 보고자 한다.

5. 안락사에 대한 논의에의 적용

안락사에 대한 찬반 논의가 수업에서 선택되었다고 해보자. 학생들은 찬반 논의를 다루는 글을 읽거나 토론에서 자신의 입장을 세워보고자 할 것이다.

그런데 이 논의에서 우리는 사고의 요소 중 문제와 관련하여 다음을 생각해 볼 필요가 있다. 안락사에 대한 찬반 논의가 그것의 윤리적 허용가능성에 대한 것인지 아니면 그것의 법제화 여부에 대한 것인지 분명해질 필요가 있다. 이것이 분명하지 않으면 논의가 산만해지고 혼란이 야기될 수 있기 때문이다. 안락사의 경우, 윤리적으로 허용할 수 없다면 당연히 법으로도 허용될 수 없는 일이다. 하지만, 설사 윤리적으로 허용되는 사례가 있을 수 있다 하더라도 제도적으로 그것을 허용해서는 안 된다는 입장도 있다. 예를 들어, 존 애라스(John D. Arras)가 바로 이런 입장을 취하고 있다. 그는 현재 미국의 의료 체제는 안락사의 남용을 막을 수 없다고 판단하는데, 양질의 통증 치료를 거의 모든 사람에게 치료비에 대한 큰 부담 없이 제공해 주지 못하는 한, 자율적인 결정이 내려지기 어렵다고 보기 때문이다.¹⁶⁾

우리가 해결해야 할 문제가 무엇인지 파악하는 것은 우리가 해결해야 할 문제의 성격에 대해 말해준다. 흔히 논제는 사실 논제, 가치 논제, 정책 논제로 나눌 수 있다. 우리가 다루는 논제는 대체로 서로 상이한 성격의 세부 논제들이 뒤얽혀 있는 경우가 많다. 그래서 논제의 성격을 구별하는 것은 우리가 그 논제의 해결을 위해 무엇에 신경을 써야 하는지 알려주기 때문에 유용하다. 안락사의 시행 여부에 대한 문제는 정책 논제이다. 안락사라는 제도가 시행될 것인지 아닌지에 대한 논의이기 때문이다. 하지만 이 경우, 관련된 세부 논제로서 안락사의 시행이 남용을 유발할 것인지 아닌지에 대한 사실 논제와 안락사 그 자체가 윤리적으로 잘못된 일인지 아닌지에 대한 가치 논제를 포함하고 있다. “남용이 있을 것이다”와 “남용이 없을 것이다”라는 것은 향후 전개될 일의 추이에 대한 판단인데, 이것은 넓은 의미에서 특수한 형태의 사실 판단이라 볼 수 있다. 이미 일어난 일에 대한 사실 여부를 가리는 것은 아니지만 앞으로 있을 일을 객관적인 증거에 근거해서 예측해야 하기 때문이다. 따라서 이 문제의 해결을 위해 우리가 주목해야 하는 것은 정확한 자료 수집과 남용 요인에 대한 조사일 것이다. 안락사 그 자체가 윤리적으로 잘못된 일인지 아닌지에 대한 논의는 어떤 근거에서 안락사가 윤리적으로 잘못된 일인지 그리고 어떤 근거에서 윤리

15) Paul R, Elder L. 2001 : 50, 83-95

16) Arras JD. Physician-Assisted Suicide: A Tragic View. ed by Arras JD & Steinbock B. Ethical Issues in Modern Medicine (5th ed). Mayfield Publishing Company, 1999 : 274-280

적으로 허용될 수 있는지를 논의해야 하고, 그 타당성을 따져보아야 할 것이다. 그리고 안락사 시행 여부에 대한 것은 정책 논제이기에 그 시행가능성 또한 살펴보아야 한다. 다시 말해 제안된 정책이 제대로 통제되며 원래 의도대로 잘 시행될 수 있는지, 시행에 따른 행정적인 또는 경제적인 비용이 마련되어 있는지 등이 검토되어야 한다. 아무리 좋은 정책이라도 그것이 실행가능하지 않다면 그것은 반대할 만한 충분한 근거가 되기 때문이다. 이러한 논제의 복잡성은 우리의 논의가 아주 섬세하게 진행될 필요가 있음을 보여준다.

사고의 요소 중 개념과 관련해서는 다음과 같은 사항이 고려되어야 할 것이다. 논의되는 안락사가 어떤 종류의 안락사를 의미하느냐는 것이다. “안락사”로서 자의적인 적극적 안락사(voluntary active euthanasia)를 의미하는지 아니면 비자의적인(nonvoluntary) 안락사를 의미하는지 분명히 해야 한다. 만약 이런 개념 구분이 명확하지 않다면 학생들은 불필요한 혼동을 겪게 될 것이다. 결국 이것은 문제 해결을 위해 앞서 언급한 것처럼 문제가 분명하게 설정되어야 할 뿐만 아니라, 개념 사용을 분명히 해야 한다는 것이다.

다음으로 학생들이 가장 핵심적으로 파악해야 하는 것은 주장과 그것을 뒷받침하는 이유들에 대해서이다. 왜 그런 주장이 옳다고 하는지 제시된 이유를 조직화할 수 있어야 한다. 논변(argument)은 여러 개의 세부 논변들이 복합적으로 결합되어 제시되는 경우가 많다. 그래서 “논리와 비판적 사고”의 교과목에서는 이유들 간의 관계와 세부 논변들 사이의 관계를 도식화할 것을 제안한다. 이러한 작업은 최종적인 주장을 위해 서로 병렬적으로 연결된 이유가 무엇인지 파악하게 하고, 각각의 이유가 세부 논변의 결론으로서 어떤 이유들에 의해 뒷받침되는지 파악하게 한다. 논변의 구조를 파악했다면 이제 학생들이 해야 할 일은 이 논변들의 타당성을 평가해 보는 것이다. 우선적으로는 논변이 연역 논변인지 귀납 논변인지 판단하고, 어떤 오류를 범하고 있지는 않은지 평가해 본다. 어떤 오류도 범하고 있지 않다면 이제 이유와 주장과의 관계가 얼마나 긴밀한지 평가해 본다. 연역 논변이라면 근거들로부터 결론이 필연적으로 도출되는지 따져본다. 귀납 논변이라면 근거로부터 결론이 정당화될 가능성이 얼마나 높은지 따져본다. 각각의 논변별로 어떤 항목들을 점검해야 하는지 일일이 열거해 보자면 이 일은 거의 논리학 교재에서 다루어야 하는 것을 다 언급해야 하는 일이니 생략하기로 하겠다. 하지만 여기서 언급해야 할 중요한 것은 다음과 같다. 첫째, 논변의 논리성 또는 일관성을 따져보아야 한다는 것이다. 둘째, 제시된 이유들이 참인지 또는 그것이 얼마나 정당한지 평가하는 것이다. 다시 말해 이유들의 정확성이 평가되어야 한다는 것이다.

흔히 자의적인 적극적 안락사에 대한 반대 논변은 미끄러운 경사길 논변을 제시한다. 이 경우, 정말 자의적인 적극적 안락사로부터 비자의적인 안락사 또는 반자의적인(involuntary) 안락사에 이르는 과정이 미끄러운 경사길인지 따져보아야 할 것이다. 또한 자의적인 적극적 안락사에 찬성하는 사람들은 자의적인 소극적 안락사와 적극적 안락사 사이에 윤리적으로 유의미하게 구분되는 차이가 없다고 주장한다. 그들은 제임스 레이첼스(James Rachels)가 주장한 자의적인 소극적 안락사와 적극적 안락사에 대한 입장의 일관성 유지를 자신들의 논거로 사용한다.¹⁷⁾ 레이첼스는 상속을 위해 6살 난 사촌 동생을 욕탕에서 익사시킨 스미스와 똑같이 상속을 위해 사촌 동생을 익사시켜 죽이고자 했는데 이미 아이가 욕탕에서 미끄러져 익사하고 있는 것을 내버려 둔 존스 사이에 윤리적으로 아무런 차이가 없다는 점을 지적한다. 그리고 이 두 경우를 자의적인 적극적 안락사(죽임)와 자의적인 소극적 안락사(죽게 내버려 둠)에 비유하며, 양자에 대한 입장에 있어서도 일관성이 유지되어야 함을 주장했다. 즉 자의적인 소극적 안락사가 윤리적으로 허용된다는 입장을

17) Rachels J. Active and Passive Euthanasia. ed by Munson R. Intervention and Reflection: Basic Issues in Medical Ethics (6th ed.). Wadsworth, 2000 : 212-215

취하면, 자의적인 적극적 안락사에 대해서도 동일한 입장을 취해야 하고, 자의적인 적극적 안락사가 윤리적으로 잘못됐다는 입장을 취한다면, 자의적인 소극적 안락사에 대해서도 동일한 입장을 취해야 한다는 것이다. 그렇다면 우리는 자의적인 적극적 안락사에 찬성하는 논변을 분석하고 평가함에 있어 이 유비 논증이 얼마나 타당한지 따져보아야 할 것이다.

사고 과정에 이용되는 정보란 자신의 주장을 뒷받침하기 위해 동원된 자료, 사례, 경험 등을 의미한다. 미국 오레곤 주의 의사조력자살에 대한 사례를 조사하거나 자의적인 적극적 안락사를 허용하고 있는 유럽 국가들의 사례를 조사하며, 얼마나 많은 환자들이 의사조력자살이나 자의적인 적극적 안락사를 선택했는지, 혹시 문제되는 사례는 없는지, 그 절차는 어떠한지 등을 조사하며, 안락사 시행이 가져올 남용 가능성에 대한 자신의 입장을 옹호하는 증거로 사용한다. 그러나 우리가 생각하고 평가해 보아야 하는 것은 그 자료가 안락사 시행에 따른 남용 여부를 판단할 수 있을 만큼 유의미한 충분한 자료인지이다.

또한 흔히 자의적인 적극적 안락사를 찬성하는 사람들은 티모디 쉘(Timothy E. Quill)이 자신의 환자 다이앤(Diane)의 의사조력자살을 도와 준 사례를 자신들의 입장을 뒷받침하기 위해 사용한다.¹⁸⁾ 여기서 우리는 이 사례가 개별적 사건에 대한 우리의 윤리적 판단을 시험하는 역할을 넘어서서 자의적인 적극적 안락사의 제도적 시행을 찬성하는 입장을 뒷받침할 수 있는 적절한 사례인지 따져 보아야 할 것이다.

전제나 가정은 사고 과정에서 당연한 것으로 받아들이고 있는 생각을 의미한다. 대부분 이런 전제나 가정은 명시적으로 드러나지 않는다. 따라서 이러한 전제나 가정을 찾아내고 그것을 평가하는 것은 제시된 주장을 보다 깊이 있게 이해하는데 아주 중요하다. 자의적인 적극적 안락사에 찬성하는 사람들은 자율성 존중을 이유로 든다. 그런데 이것이 정당한 근거가 되기 위해서는 자율적인 판단이 가능하다는 것이 이미 전제되어 있음을 알 수 있다. 만약 우리 사회의 의료 여건을 고려해 볼 때, 자율적 판단이 내려지기 어렵다면 그리고 걸으로는 자율적 판단이라고 하지만 의료 여건상 요구되는 경제적인 부담을 많은 사람들이 심각하게 느끼는 상황이라면, 비자율적인 판단이 자율적인 판단인 것으로 위장될 가능성이 크다. 또한 자의적인 적극적 안락사에 찬성하는 사람들은 어떤 의사들은 자율적 판단에 의해 환자가 요구하는 적극적 안락사를 수용할 것임을 가정하고 있다. 의사들 중 어느 누구도 이러한 행위에 참여하고자 하지 않는다면 자의적인 적극적 안락사는 수행될 수 없다.

관점이란 문제에 접근하는 사고의 틀 또는 시각을 의미한다. 우리는 자의적인 적극적 안락사의 문제에 접근하는 종교적, 윤리적, 정치사회적, 경제적 관점 등을 고려해 볼 수 있고, 얼마나 이 문제를 다각도에서 다루고 있는지 평가해야 한다. 또한 우리는 자의적인 적극적 안락사를 찬성 또는 반대하는 사람들이 자신들의 입장에 반대하는 사람들의 사고체계를 얼마나 진지하고 신중하게 고려하고 있는지 평가해야 한다. 또한 자의적인 적극적 안락사에 대한 찬반 논란은 그 논의에 관련된 몇 가지 세부 논쟁점들에 대해 양측의 관점이 상이함을 알 수 있다. 우선, 의사의 역할이 무엇 이냐에 대해 찬반 양측이 서로 다른 관점을 지니고 있다. 자의적인 적극적 안락사 찬성론자는 의사 또는 의료의 역할이 생명을 지키고 연장하는 임무뿐만 아니라 필요한 경우에는 환자의 자율적인 결정을 존중하여 의료적으로 안전하게 환자에게 필요한 서비스를 제공하는 것이라는 견해를 지니고 있다. 반면, 자의적인 적극적 안락사에 대한 반대론자는 죽음에 이르게 하거나 죽음의 방법을 제공하는 것은 본래적으로 의료의 목적과 상충한다는 입장을 견지하고 있다.

18) 이 사례에 대해서는 Quill TE. Death and Dignity: A Case of Individualized Decision Making. ed by Arras JD & Steinbock B. Ethical Issues in Modern Medicine (5th ed). Mayfield Publishing Company, 1999 : 250-253 참조.

또한 살인이라는 행위에 대해 자의적인 적극적 안락사 찬성론자는 모든 살인이 동일한 것이 아니며, 이미 죽음의 길로 접어드는 환자의 숙고된 자율적인 판단에 근거한 것이라면, 그것은 윤리적으로 정당화되는 살인의 경우로 이해할 것이다. 그것이 바로 찬성론자가 말하는 자비사인 것이다.

그러나 안락사 반대론자는 살인은 어떤 경우에도 나쁜 것이라는 입장을 지니고 있을 것이다.

뿐만 아니라, 보다 깊이 있게 이 문제를 바라본다면 자율성이 얼마만큼 존중되어야 하느냐는 문제에 있어 찬성론자는 설사 죽음에 이르게 하는 조치에 대한 것조차 자율성이 존중되어야 한다는 입장에서 서 있다고 판단할 수 있다. 그러나 반대론자는 자율성이 항상 문제의 해결은 아니며, 적극적인 안락사는 의사의 개입이 요구되는 만큼 적극적 안락사에 대한 요구는 환자의 권리라기보다 협조를 요구하는 사항이기에 의사가 반드시 그것을 수용해야 하는 것은 아니라는 입장을 지닐 수 있다.

합축은 어떤 결론을 도출하는 과정의 사고가 낳는 또 다른 생각이나 결과를 의미한다. 자의적인 적극적 안락사를 허용해야 한다는 사람들에게 있어 그 주장이 가져올 합축이나 결과는 다음과 같다. 첫째, 자의적이라던 것이 확인될 제도적인 장치가 제대로 마련되지 못한다면, 안락사가 남용될 가능성이 높다. 아무리 좋은 주장일지라도 그것을 받아들임으로써 발생하는 문제가 심각하다면 그 주장은 재고될 여지가 크다. 둘째, 자의적인 적극적 안락사가 허용된다면 의사조력자살의 경우도 허용될 가능성이 높다. 자의적인 적극적 안락사를 주장하는 논변은 의사조력자살을 허용해야 한다는 논변과 그 성격이나 구조가 유사하기 때문이다.

자의적인 적극적 안락사에 반대하는 주장은 그 결과로서 다음과 같은 것이 지적될 수 있다. 반대론자는, 자의적인 소극적 안락사에도 반대하지 않는 한, 죽음을 앞당기고자 하는 환자들 사이에 발생하는 불평등 문제를 해결하지 못하고 있다. 예를 들어, 죽음을 앞당기고자 하는 암 말기 환자가 폐렴에 감염되었고 그 환자가 항생제 투여를 거부함으로써 이 기회를 안락사의 기회로 삼았다면, 이 환자는 자의적인 소극적 안락사를 한 셈이다. 하지만 모든 상황이 동일함에도 불구하고 폐렴과 같은 질병을 통해 치료 거부권을 행사하여 자신의 죽음을 앞당길 수 없는 환자는 의료 제도가 형평성을 잃었다고 지적한다. 따라서 위의 두 환자 사이에 존재하는 유의미한 윤리적 차이를 보여주지 않는 한, 또는 자의적인 소극적 안락사에 해당하는 환자들에게도 죽음을 앞당기지 못하게 하지 않는 한, 반대론자는 현 제도의 불공정성을 목인하는 결과를 낳는다.

자의적인 적극적 안락사에 대한 논란이 벌어지는 맥락에 대한 파악은 다음과 같다. 이 논의는 의료 기술의 변화로 예전에는 죽음을 맞이하였을 환자들의 생명을 단지 시간상 연장시킬 수 있는 상황에서 벌어지고 있으며, 한편 의료비용이 개인뿐만 아니라 국가적으로도 상당한 경제적 부담으로 다가오는 상황에서 벌어지고 있다는 것이다. 또한 완전한 통증 치료가 현재 불가능한 가운데, 통증의 정도를 평가할 수 있는 객관적인 방법이 부재한 상황에서 이 논의가 벌어지고 있다. 또한 앞서 이미 언급한 것처럼, 자의적인 적극적 안락사에 대한 논의는 자의적인 소극적 안락사가 이미 치료 거부권을 통해 시행되고 있는 맥락에서 벌어지고 있다. 우리는 자의적인 적극적 안락사에 대한 논란이 이러한 맥락들을 충분히 그리고 적절히 고려하며 진행되고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 추론이란 사고 행위도 다른 인간의 행위와 마찬가지로 어떤 목적을 지니고 있다. 자의적인 적극적 안락사에 찬성하는 사람들은 자신이 죽음으로 가는 길에 인간으로서의 품위를 저버리고 추한 모습으로 고통스럽게 생명만을 연장하는 상황을 두려워한다. 그래서 찬성론자는 존엄하게 죽을 권리를 제도적으로 보장하고자 하는 목적을 지니고 있다고 볼 수 있다. 반면, 반대론자는 인간의 생명이 경시되는 사회풍조를 염려하며, 더욱이 경제적인 가치를 인간의 생명보다 더 우위에 두는 세태를 걱정한다. 따라서 반대론자들은 이와 같은 사회 풍조 속에서 생명 경시 풍조가 만연되는 것을 막고, 어떤 이들에게 명시적으로든 암묵적으로든 죽음이 강요되는 일을 막고자 하는 것일 수 있

다. 여기서 우리는 과연 어떤 목적이 더 중요하고, 현재의 상황을 고려해 볼 때, 더 적절한지 고려해 보아야 할 것이다.

지금까지 우리는 사고의 요소들과 기준들을 안락사에 대한 찬반 논의에 적용해 보았을 때, 이 요소와 기준이 사고력의 증진을 위해 어떻게 활용될 수 있는지 살펴보았다. 따라서 자의적인 적극적 안락사에 대한 필자의 입장을 드러내고자 하지 않았으며, 다만 이 문제를 통해 어떤 부분이 비판적으로 검토됨으로써 학생들의 사고력이 증진되도록 할 수 있는지 보이는 데 목적을 두었다. 그렇다면 이제 이와 같이 비판적 사고를 함양하도록 하는 수업은 어떻게 진행되고, 어떻게 학생들을 평가해야 하는지 살펴보기로 하자.

6. 수업 형태와 평가 방법

사고력 증진과 문제해결능력의 신장을 위한 가장 좋은 수업 형태는 토론 수업일 것이다. 학생들이 직접 자신의 주장과 그 근거들을 제시해 보고, 가능한 반박과 그것에 대한 답변을 제시하면서, 학생들 스스로 자신의 사고를 전개시켜보는 것이 가장 바람직하기 때문이다. 토론 수업에 있어 논의되는 문제에 대한 해결책이 여전히 대립되고 있고, 그것들이 이성적인 불일치라고 판단된다면, 하지만 어떤 구체적인 해결책이라도 만들어야 하는 합의 도출의 절박성이 엄존하는 상황이라면, 절충안을 고려해 보는 것도 좋을 것이다. 이와 같은 과제의 부과는 학생들이 창의적 사고를 훈련하는 계기를 제공하게 될 것이다.

하지만 대개의 경우 위와 같은 토론 수업은 수업 정원이 작을수록 바람직하기 때문에 현재 한국 교육 현실을 생각해 볼 때, 너무 이상적이라고 판단할 수밖에 없다. 결국은 토론이 이루어지더라도 제한적인 몇몇 학생들만이 대표로 참여할 수밖에 없을 것이다. 이런 교육 현실을 감안하여 생각해 볼 수 있는 한 가지 대안은 수업 담당자가 질문을 주로 던지면서 학생들이 스스로 생각해 보고 답해보는 대화식 수업이다. 이 때 질문을 던지고 학생들의 답변을 기다리는 시간과 인내가 필요하다. 질문에 바로 답하지 않는다면 수업 담당자는 이런 저런 부가적인 질문을 던지면서 생각할 시간을 주며, 질문에 답할 수 있도록 유도해야 한다. 이때 질문의 성격은 대단히 중요하다. 질문은 학생들의 의견을 묻는 성격의 질문이어야 한다. 어떤 고정된 답이 있는 질문, 또는 단답식이 되어 버릴 수 있는 질문, 내용을 읽었는지 확인하는 식의 질문은 무의미하다.

그러나 이런 대화식 수업도 충분히 만족스럽지는 않다. 왜냐하면 임의의 다수 학생을 대상으로 하는 대화식 수업은 늘 참여하는 몇몇 학생들만 대답하고 나머지 학생들은 구경만 할 가능성이 크기 때문이다. 따라서 모든 학생들이 자신의 사고를 전개하며 스스로 문제를 해결해 보고자 노력하게끔 유도하는 것이 필요하다. 따라서 필자는 다음과 같은 과제물을 통해 학생들의 주체적인 사고를 증진시키기를 제안한다. 흔히 부과되는 과제물이나 시험에서 다음과 같은 요구사항을 지키게 함으로써 학생들이 자신의 사고를 구성해 보도록 하는 것이다.

우선, 사례나 어떤 논란을 불러일으키는 주장을 구체적으로 제시한 후, 학생들에게 질문을 제시한다. 이 질문이 학생들이 대답해야 할 과제물의 문제 또는 시험 문제이다. 예를 들어, “치료용 인간 배아 복제 연구는 바람직한 것인가?” 그러나 제시된 질문에 대한 학생들의 생각은 반드시 다음과 같은 요구사항을 충족시키면서 서술되어야 한다. 요구사항은 다음과 같다. 첫째, 주어진 문제를 해결하고자 노력하는 것이 **왜 중요한지 설명**해야 한다. 다시 말해 주어진 논제가 왜 중요한 의료윤리의 문제로 인식되고 있는지를 설명해야 한다. 둘째, 이 문제에 대한 **자신의 주장을 명확히 서술**해야 한다. 셋째, 자신의 주장을 뒷받침하는 근거나 **이유를 설명**해야 한다. 이 때 주요 개념들을 설명하면서 그리고 필요하다면 기존의 개념 정의를 비판하고 자신의 새로운 정의를 제

시하면서 논의를 전개하도록 한다. 또한 근거를 뒷받침하기 위해 필요한 사례나 자료 또는 경험 등의 정보를 동원하며 논의가 구체적으로 전개되도록 한다. 넷째, 자신의 주장에 대한 **가장 강력한 반론이 무엇인지 제시**하고 그것을 설명해야 한다. 여기서 “가장 강력한”이라는 부분이 아주 중요하다. 손쉽게 답변할 수 있는 반론을 제시하는 것은 그만큼 자신의 사고가 폭넓게 그리고 깊이 있게 전개되지 않았음을 보여준다. 반론은 가장 강력할수록 좋다. 다섯째, 앞에서 제기된 **반론에 대한 자신의 답변을 제시**해야 한다. 얼마나 답변이 성공적이냐는 것은 학생들이 주어진 문제에 대해 얼마나 깊이 있게 사고해 보았는지를 보여주는 시금석이 된다.

이런 방식의 글쓰기는 과제물 또는 시험으로 부과될 수 있고, 가능하다면 첨삭과 함께 논평을 해 주는 것이 바람직하다. 그러나 현실적으로 그것이 불가능하다면 적어도 과제물이나 답안을 읽어 본 후 학생들이 일반적으로 범하는 실수나 문제점을 요약하여 지적해 주는 것이 좋다.

7. 제안한 교육 방안에 대한 반박과 그것에 대한 답변

위에서 필자가 제시한 교육방안에 대해 다음과 같은 반박이 있을 수 있다.

첫째, 사고력의 증진만으로는 도덕적 감수성을 기를 수 없다는 지적이 있을 수 있다. 필자는 비판적 사고력의 증진은 공감이라는 지적 덕목도 증진시킬 수 있다고 본다. 하지만 지적 덕목으로서의 공감은 남의 주장이나 입장에서 보는 정도의 간접 경험이므로 제한적일 수 있음을 인정한다. 도덕적 감수성은 체험을 통해 보다 충실히 길러질 필요가 있다. 논의의 대상이 되는 상황에 처한 환자나 의사를 직접 만나보거나, 구체적인 임상 사례를 활용하는 방법이 모색될 수 있다고 본다. 하지만 이것이 얼마나 현실적으로 가능한지는 의문이다. 따라서 간접적인 자료, 다큐멘터리나 영화 또는 사례 소개 등을 통해 직접 문제 상황의 환자나 의사의 입장에서 생각해 보도록 하는 것이 좋을 것이다. 이 점에 있어 권복규와 장두이의 “역할극을 통한 의료윤리 교육”은 시사하는 바가 크다고 하겠다.¹⁹⁾ 그러나 이 경우에도 비판적 사고는 역할극의 교육적 효과를 더 극대화시킬 수 있다고 생각한다. 역할극을 준비하는 과정에서 학생들은 비판적 사고를 발휘하여 자신들의 대사를 준비하고, 수업 담당자 역시 비판적 사고에서 논의되는 사고의 요소들을 염두에 두고 학생들이 역할극을 준비할 수 있도록 지도한다면, 역할극에서 체험하게 되는 도덕적 감수성의 발휘는 그 효과를 극대화할 수 있을 것으로 판단된다.

둘째, 비판적 사고의 요소와 기준을 이용한 교육은, 비록 위에 나열된 항목들을 상세히 구체적으로 언급하지는 않았었지만, 이런 저런 방식으로 수업 시간에 이미 활용되고 있어 특별히 새로운 것은 아니라는 지적이 있을 수 있다. 이와 같은 지적은 사실상 필자에게는 상당히 반가운 일이다. 왜냐하면 이미 수업 시간에 이용되고 있을 만큼 비판적 사고가 친숙한 것이라는 점은 비판적 사고를 가르쳐야 한다는 것의 중요성을 저해하지 않기 때문이다. 필자가 강조하고 싶은 것은, 만약 비판적 사고의 방법이 산발적으로 가르쳐지고 있다면, 이 방법을 좀 더 체계적으로 그리고 보다 분명하게 의식적인 방식으로, 그래서 하나의 교육방법론으로 개발할 필요가 있다는 것이다.

8. 맺음말

이상의 논의를 다음과 같이 요약하면서 이 글을 맺고자 한다. 필자는 의료윤리 교육의 목표로서 지식전달 중심 교육, 윤리 의식이나 가치관 전달 교육, 사고력과 의사소통능력의 증진을 목표로한 교육이 있을 수 있다고 보았다. 이러한 목표들 중 의료윤리 교과목을 위한 가장 바람직한 교육 목

19) 권복규, 장두이. 2002 ; 5(1) : 19-31

표는 사고력과 의사소통능력의 향상이라고 주장했다. 이 목표는 지식 전달의 양이 감소하게 하고 경우에 따라 어떤 구체적인 윤리적 판단이 내면화되도록 할 수 없는 제한점이 있다. 그러나 필자는 지식 습득과 윤리 의식 함양이라는 목표를 위해서도 사고력과 의사소통능력의 증진이 바람직한 교육목표임을 주장했다. 왜냐하면 지식이 일방적으로 전달되기보다 필요한 지식을 찾아 이해하고 비판해 보려는 **성향**이 교육적으로 더 중요하기 때문이다. 그리고 일방적으로 전달되는 윤리 의식보다 깊이 있는 문제의식과 함께 스스로 관련된 정보를 찾아, 분석하고 비판하며 얻어진 자신의 자율적인 도덕적 판단이 더 소중하며, 올바른 도덕적 판단을 내리기 위해 노력하는 성향이 역시 교육적으로 더 소중하기 때문이다. 특히 수업에서 다루어지는 논제들에 대한 상이한 입장이 이성적인 불일치로 이해될 경우, 어떤 윤리적 판단의 일방적 전달은 오히려 부작용을 낳을 수 있기 때문이다.

필자가 강조한 사고력과 의사소통능력의 증진을 목표로 한 수업에서는 “비판적 사고”를 교육 방법으로 활용할 수 있음을 제안하였다. 비판적 사고에서는 사고의 요소로서 “문제, 결론, 개념, 정보, 가정, 관점, 함축, 맥락, 목적”을 언급하고 있으며, 이러한 항목을 주목하며 자신의 사고뿐만 아니라 남의 사고를 담은 글이나 말을 분석한다. 그리고 이런 항목들에 대한 평가 기준으로 “분명함, 명료함, 정확성, 중요성, 적절성, 논리성, 충분함, 깊이, 폭넓음, 공정성”에 대해 언급하였다. 그리고 안락사에 대한 논의를 예로 사용하며, 위의 항목들을 설명하고, 어떤 것들을 평가해 보아야 하는지 예시해 보고자 했다.

사고력과 의사소통능력의 증진을 위해서는 토론 수업이 가장 적절한 수업 방식일 수 있지만, 한국 교육 현실이 전격적으로 이 방법을 수용하기에는 어려움이 있을 것이다. 그래서 필자는 대화식 수업을 제안하였다. 그리고 모든 학생들이 자신의 사고를 전개해 보고 비판적인 사고를 해 보도록 하는 방법으로 학생들을 평가하는 과제물이나 시험에서 몇 가지 요구 사항을 포함시킬 것을 제안하였다. 그것은 시험이든 과제물이든 학생들이 문제의 중요성을 설명하고, 자신의 주장을 명확히 제시하고, 그것을 뒷받침하는 근거를 설명하도록 요구하는 것이다. 그리고 이러한 설명에서 학생들이 주요한 개념을 설명하고, 적절한 자료, 사례, 경험 등을 동원하도록 요구한다. 아울러 자신의 주장에 대한 가장 강력한 반론을 설명해 보도록 하고 그것에 대한 자신의 답변을 제시하도록 요구한다.

필자는 이상의 제안이 유일한 교육 방법이라고 주장하지는 않을 것이다. 하지만 이상의 제안을 통해 앞으로 의료윤리 교과목 운영을 위한 보다 효과적인 다양한 방법들이 모색되길 기대해 본다.

색인어 : 의료윤리 교육, 비판적 사고, 의사소통능력, 사고의 요소와 기준, 안락사

=Abstract=

Teaching Medical Ethics and Critical Thinking

CHOI Kyung-Suk*

There may be three different educational purposes in teaching a course of medical ethics. One is to teach knowledge or information such as regulation relevant to medical ethics, ethical principles, or arguments in ethical issues. Another is to internalize some values or morality. The other is to improve a student's abilities of thinking and communication. I argue for the last purpose because it is effective in cultivating a student's disposition to make his/her moral judgment for him/herself with the acquisition of relevant knowledge or information. This cultivation will serve the other purposes in the long run.

As a method to improve abilities of thinking and communication, I emphasize critical thinking. Critical thinking is a mode of thinking in which one improves his/her thinking considering its elements and assessing them by standards. The elements of thinking are problem, conclusion, concepts, information, assumption, perspectives, implication, context, and purpose. The standards are clarity, precision, accuracy, importance, relevance, logicalness, sufficiency, depth, breadth, and fairness. I explain these elements and standards applying them to the issue of euthanasia.

In addition, I emphasize a teaching method based on conversation between a teacher and students. I also suggest some requirements that students must satisfy in their papers. A student has to explain the importance of an issue he/she considers, express his/her conclusion, provide reasons explaining some concepts and using relevant information such as data, cases, or experience, and respond to the strongest objections to his/her claim.

Key words: Teaching medical ethics, critical thinking, communication ability, elements and standards of thinking, euthanasia.

* *Institute of General Education, The Catholic University of Korea*

<참고문헌>

- 1) 맹광호. 한국의과대학에서의 의료윤리교육현황 분석. 의료·윤리·교육 2003 ; 6(1) : 1-8.
- 2) 권복규, 장두이. 의료윤리교육에 있어서 역할극의 활용. 의료·윤리·교육 2002 ; 5(1) : 19.
- 3) Moreno JD. Deciding Together: Bioethics and Moral Consensus. Oxford University Press, 1995 : 61
- 4) Rawls J. Political Liberalism. Columbia University Press, 1996 : 55 참조
- 5) Paul R, Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Prentice Hall, 2001 : 53.
- 6) Arras JD. Physician-Assisted Suicide: A Tragic View. ed by Arras JD & Steinbock B. Ethical Issues in Modern Medicine (5th ed). Mayfield Publishing Company, 1999 : 274-280
- 7) Rachels J. Active and Passive Euthanasia. ed by Munson R. Intervention and Reflection: Basic Issues in Medical Ethics (6th ed.). Wadsworth, 2000 : 212-215
- 8) Quill TE. Death and Dignity: A Case of Individualized Decision Making. ed by Arras JD & Steinbock B. Ethical Issues in Modern Medicine (5th ed). Mayfield Publishing Company, 1999 : 250-253 참조.
- 9) 권복규, 장두이. 2002 ; 5(1) : 19-31