

家政科 교육에 있어서 消費者教育의
教授・學習方法에 관한 개발연구¹⁾
—문제해결 중심 학습모형개발을 중심으로—

박 명 희* · 허 형** · 박 명 숙***

동국대학교 사범대학 가정교육과* · 중앙대학교 사범대학 교육학과** · 동국대학교 자연대학 가정교육과***

Research on Developing Instructional Method for Consumer Education
of Home Economics in the Middle School
—Focusing on Problem Solving method—

Park, Myung-Hee* · Huh, Hyung** · Park, Myung-Sook***

*Dept. of Home Economics Education. Dong Guk Univ**

*Dept. of Education Chung Ang Univ***

*Dept. of Home Economics Education. Dong Guk Univ****

Abstract

The purposes of the study were to:

(1) develop instructional method for consumer education of home economics in the middle school.

(2) test the effectiveness of the developing instructional method focusing on the problem solving.

In the method of the research, literature review related to the consumer education, models of teaching and characteristics of problem solving method were studied.

Also, on the basis of theoretical evidence, the teaching plan focusing on problem solving method was developed.

In addition, experimental research was done to find out the learning effectiveness on the developing instructional method of the study.

This experimental research were made in the six classes of the three middle schools in Seoul.

1) 본 연구는 1994년도 교육부지원 교과교육 공동 연구 학술 연구비 지원에 의해 진행된 연구의 일부임.

For the statistical analysis of the study, frequency, mean and two way ANOVA(factorial design) were used.

The results of this study were summarized as follows;

(1) The developed instructional method of the study was more effective than the traditional lecture method.

(2) The effects of the teaching-learning method were depended on the sex.

The learning effects on the female students were higher than the male students.

(3) The learning effects on the students were influenced by the sex and teaching method.

I. 연구목적 및 필요성

현대의 경제사회는 그 자체가 부단히 급격한 변화 과정을 보이고 있으며 소비생활과 관련하여 볼 때 그 변화는 가히 가속적이라고 할 수 있다. 신용사회와 고도의 정보화 사회로의 이행, 국제화 추세 등이 가시화 되면서 소비생활 환경은 양적으로는 물론 질적으로도 빠른 변화를 보이고 있다. 이러한 소비생활 환경의 변화로 인해 소비자들은 예전에는 미처 경험해보지 못했던 소비자문제를 경험하게 되므로서 소비자들의 이에 대한 대처능력 개발은 필수적이다.

소비자가 이러한 문제에 대처하기 위해서는 소비자로서의 능력이 요구되고, 능력을 향상시키기 위해서는 소비자교육의 필요성이 강조되고 있다.

일반적으로 소비자 교육의 특징은 소비생활 환경의 변화에 따라 평생토록 전 생애에 걸쳐 지속적으로 행해져야 함은 물론 교육내용도 생활전반에 걸쳐 광범위하게 이루어져야 하므로 학교에서만 교육되는 것이 아니라 가정과 사회교육을 통해서도 이루어져야 한다. 그러나 특히 학교에서의 소비자 교육은 다른 장(가정이나 사회에서의 교육)에 비해 교육대상이 동질적으로 구성되어 있어 피교육자의 수준에 따라 단계적으로 체계적으로 이루어질 수 있기 때문에 보다 효율적으로 이루어질 수 있는 장점이 있다.

그러나 현재 우리나라의 학교 소비자 교육 현황은 교육내용이 체계적이지 못하고 교수방법도 이론 중심적이어서 구체적인 문제해결능력을 양성함에는 미흡하다는 지적을 받고 있다(박 명희, 1992, 5-30). 특히 가정교과에 있어서 소비자 교육내용은

상당히 이론적이고 교수방법 또한 보편적 설명식 방법을 택하고 있어 효과적이지 못한 편이다. 소비자 교육은 설명중심의 이론교육과 사례중심의 문제 해결을 위한 교육이 적절하게 잘 균형을 이루어야만 한다. 그러나 실제 교육현장에서는 교육시간의 부족이나 입시위주의 교육 등으로 인하여 형식적인 암기나 지식 습득 위주의 교수방법을 벗어나지 못하고 있다(박명희, 1992, 5-30). 따라서 학교 교육의 효과를 보다 높이기 위해서는 교육내용의 개발과 더불어 교수방법에 대한 개발이 병행되어야만 한다. 특히 교수·학습방법의 개선은 다른 문제와는 달리 교사의 노력에 따라 변화가 가능할 뿐만 아니라 변화를 위해서는 교사가 주체가 되어야 한다는 점에서 어떤 문제보다도 교사의 역할이 크며 해결 가능성도 높다고 할 수 있다.

한편 제6차 중학교 교과과정에서는 지금까지와는 달리 가정 교과목을 남녀 공통필수 과목으로 지정하였다. 따라서 교수방법에 따른 학습효과의 차이는 물론 성별에 따른 학습효과도 차이가 있을 것으로 예측된다. 따라서 본 연구의 목적은 중학교 가정교육에서의 소비자 교육 효과를 높이기 위한 방안 중의 하나로 문제해결 중심의 학습모형을 개발한 후, 이를 기존의 설명위주 교수법 및 성별에 따른 학습효과의 차이를 비교 평가해봄으로써 소비자 교육에 있어서의 바람직한 교수·학습 방안을 제시하고자 한다.

연구목적을 위해 설정한 연구문제 및 가설은 다음과 같다.

(1) 연구문제 : 문제해결 중심의 교수방법과 기존의 전통적인 설명 위주의 교수방법의 학습효과의 차이를 비교한다.

가설 1 : 문제해결 중심 교수방법과 설명식 교수방

법에 따라 학업성취도는 차이를 보인다.

가설 2 : 성별에 따라 학업성취도는 차이를 보인다.

가설 3 : 교수방법과 성별의 상호작용이 존재한다.

II. 이론적 배경

1. 문제해결중심의 교수 학습방법

1) 문제해결 학습의 개념

대부분의 학교 학습 상황에서 교사와 교수-학습 자료는 학생들이 학습하기를 기대하는 내용에 대하여 학생들에게 설명한다. 교실에서 대부분의 학생들은 설명적으로 기술된 내용을 학습하거나 그러한 내용을 교사들로부터 설명을 듣게 된다. 이러한 교수-학습의 상황은 학생들이 교사의 설명으로부터 내용을 잘 이해하거나 또 그러한 교수-학습 자료의 내용을 잘 이해할 것이라는 가정에서 출발하는 것이다.

그러나 과거의 수많은 설명적 교수-학습 방식은 학생들 자신의 구체적인 학습 경험과 유리된 학습 경험을 제공해 온 것이 사실이다. 이러한 교수-학습 상황에서 학생의 진정한 학습 내용의 변화가 이루어졌는가 하는 것은 의문으로 남는다는 사실이 많은 학습 심리학자들이나 교수 이론가들이 간과할 수 없는 교수-학습의 문제로 제기되고 있다.

진정한 학습이란 학생의 인지적, 정의적 행동의 변화를 가져오는 학습을 말하며, 이러한 학생 행동의 변화는 학생이 진정한 학습의 문제를 인지하고 학생스스로 그 문제를 해결하려고 노력하거나 탐구하는 행동으로부터 출발한다는 것이 현대의 교수-학습 이론에서 중요하게 다루어지고 있는 문제해결 학습상황인 것이다. 학생이 스스로 문제를 해결했을 때 비로소 학생의 기대하는 학습행동의 변화가 일어난 것이며, 이러한 변화된 행동은 좀처럼 망각되지 않고 학생의 인지구조내에서 오랫동안 파지 된다는 것이 많은 인지 심리학의 연구 결과이다.

스위스의 학습 심리학자 Jean Piaget(1964)에 의하면, 개인의 정신구조의 발달은 개인의 실제적 경험에 의하여 이루어진다고 하였다. 그러므로 정신구조는 타인의 설명이나 자신의 단순한 독서에 의하여 이루어지는 것이 아니라 문제해결 행동이나 독서행동으로부터 정보의 동화과정(a process assim-

ilation)을 허용하는 경험을 통하여 개발된다고 한다.

Schneider와 Renner(1980)은 Piaget와 이와 같은 이론이 인지구조가 아직 구체적 조작기 단계에 머물러 있는 중학교 학생들에게 있어서 적용되는가를 검증하였다. 미국의 Oklahoma에 있는 시골 중학교 3학년 학생 150명 중에서 48명을 문제해결 교수-학습 집단과 설명식 수업 집단으로 무선 배정하여 실험하였다.

설명식 수업 집단의 교수-학습 방식은 1)구두의 설명, 2)활동사진 제시와 필름 스트립스에 의한 학습, 3)교과서 읽기, 4)질문과 문제 풀기, 5)학습 지도, 6)시범이었다. 이 설명식 교수-학습 방법의 강조는 학생이 완벽한 방법으로 개념을 학습하게 하는 것이었다. 학생들은 학습되는 내용이나 기대하는 내용을 학습함에 있어서 한치의 의심이나 탐구적 의심이 없이 주어진 학습 내용이나 개념을 철저히 학습하는 것이다. 그러나 문제해결 교수-학습 집단의 수업 절차는 과학교육 과정 개발 연구(the Science Curriculum Improvement Study)프로젝트에 의하여 개념을 교육하는 방식을 따랐다. 이 교수-학습 방법에서는 탐색을 통하여 새로운 학습 개념이 소개되고, 학생은 관찰, 측정, 실험, 해석, 예측, 모형 설정 등과 같은 학습 경험을 쌓는 학습 활동을 마련하는 것이었다. 다음 단계에서는 개념적 발견이 학생들에 의해서 이루어지고 마지막 단계에서는 새로운 사실과 새로운 지식을 학생들 스스로 발견하게 하는 방식을 따른 것이다.

이 연구의 결과 연구자는 문제해결 집단이 설명식 수업 집단보다 학업 성취도가 월등히 높게 나타났을 뿐만 아니라 지적인 발달의 향상도 함께 가져왔다고 보고하였다. 이 연구 결과가 시사하는 것은 구체적인 문제해결 학습의 수업방법이 인지능력이 아직 구체적 조작단계에 있는 학생들에게 학습의 성과를 높였을 뿐만 아니라 지적인 발달을 촉진하는 결과를 가져왔다는 사실이다. 이러한 지적 발달을 촉진하는 학습의 결과는 학습자가 그 지식을 별도로 암기하려는 노력이 없이도 학습의 파지력이 오랫동안 지속한다는 사실도 중요한 결과이다.

Schneider와 Renner(1980)의 연구는 사물이나 학습과제의 실제적이고 구체적인 문제해결학습 방법은 삐아제의 이론을 타당화한다는 것을 지지하였다. 그리고 구체적인 조작단계에 있는 학습자들이

개념적 지식을 이해한다는데 있어서 구체적이고 실제적인 예들을 제시하는 것이 대단히 바람직하다는 것을 제안하고 있다.

이상과 같은 문제해결 중심의 교수 학습방법을 구안하기 위해서는 문제해결을 위한 일반적인 정보처리과정단계를 분석할 필요가 있다. 인지 심리학의 한 영역인 정보처리접근 방법에서는 보다 일반적인 문제를 다루며, 따라서 보다 일반적인 문제해결 단계와 그 과정에 관심을 갖는다. 문제해결의 일반적인 단계로서 Wessels(1982)은 다음과 같은 4가지단계를 상정하고 있다.

첫째 단계는 문제를 정의하는 단계로서 문제의 성격이 무엇인지 확인하고 문제해결의 목표가 무엇인지를 설정하는 단계를 말한다.

Branford와 Stein(1984)은 문제를 정의하는 단계를 두 단계로 나누어 상정하고 있다. 제 1단계는 문제를 확인하는(Identifying problems) 단계이고 제 2단계는 문제를 정의하는(Defining problems) 단계이다. 우선은 학생들이 문제가 있다는 것을 알아내야만 그 문제를 발견하고 찾아낼 수 있는 것이다. 다음으로 제기된 문제를 어떤 내용으로 이해하며, 어떻게 정의하고 표상하느냐 하는 것이다. 여기에서 '문제의 확인(Identifying)'과 '문제의 정의(Defining)'간에는 중요한 차이가 있다. 예컨대, 사람들은 일반적인 형태로 문제가 존재함에는 서로 동의하면서도 그것을 어떻게 이해하고 표상하는가 하는 문제의 정의과정에 있어서는 의견을 달리할 수 있기 때문이다. 문제의식과 정의가 어떠한가에 따라서 그 해결하는 방식이 서로 달라지기 때문이다.

둘째 단계는 문제해결 전략을 수립하는 단계로서 Branford와 Stein(1984)은 이를 대안을 탐색하는(Exploring alternative approaches)과정이라고 하였다. 이 단계에서는 학생들이 문제에 대하여 현재 어떻게 반응하고 있는지를 분석하는 것과 대안적인 방안과 전략들을 탐색해보는 전략을 모두 포함하고 있다.

셋째 단계는 전략을 수행하는 단계로서 유용한 지식이나 정리, 공리, 법칙, 원리 등을 가지고 문제를 해결하는데 온갖 정신을 집중하는 단계로서, Branford와 Stein(1984)은 이를 '계획을 실행하는(Acting on a plan)단계'라고 하였다.

마지막 단계는 목표를 향한 진도의 평가단계로서 이 단계에서는 수시로 멈추어서 목표가 보다 가까이 가고 있는지를 살펴보고, 지금의 전략을 계속할 것인지 아니면 다른 접근법으로 바꾸어야 할 것인지를 확인하는 단계인 것이다. Branford와 Stein(1984)은 이 마지막 단계를 효과를 확인하는(Looking at the effects)단계라 하였다. 문제를 의식하고, 정의하고, 해결 대안을 탐색하고, 그리고 생성해낸 계획을 수행하여 보았으면, 거기에서 얻게되는 해결과정은 종결될 것이다. 그러나 결과가 불만족스럽거나 실패하면 문제를 확인하고, 정의하고, 대안을 탐색하거나 또는 이들 단계들을 다른 방법으로 조합하여 되돌아가서 문제해결 과정은 다시 계속되어야 한다.

Huh, H(1981)는 대학생들의 가설 연역적 사고능력을 증진하기 위하여 Iowa 주립대학교 대학생들을 실험 집단(29명)과 비교 집단(28명)으로 배정하여 구체적인 탐구학습의 수업모형(the Concrete-Inquiry Instruction Model)을 개발하여 실험을 하였다. 연구과제는 Pendulum task와 Bending Rods task였으며, 실험집단의 학생들이 비교집단의 학생들보다 변인 통제적인 문제해결 학습에 있어서의 가설-연역적 사고 능력(Hypothetic-deductive thinking ability)이 월등히 높게 증진되었음을 보고하였다. 이 실험에서 Huh(1981)는 두개의 학습과제를 해결하기 위한 문제해결 학습의 수업모형은 구체적 탐구 수업모형임을 제시했는데 이는 (1)문제의 제시, (2)가설의 설정, (3)실험의 설계, (4)실험의 실시, (5)피드백과 교정 학습, (6)요약과 결론단계로 모두 6단계로 구성되어 있다.

본 연구에서는 이와 같은 이론적 배경 및 이론모형과 선행연구 결과를 기초로 하여 문제해결 중심 학습모형을 개발하였다. 이 수업모형은 다음장에서 자세히 제시될 것이다.

III. 연구방법

1. 문제해결 중심의 교수·학습 방법의 모형 개발²⁾

문제해결중심 교수·학습 모형의 개발과정은 1)

2) 본 연구는 교문사 발행 중학교 1학년 가정 교과서의 소비자 교육분야 총 12차시분의 교수·학습방법을 개발한 후, 학습효과의 차이를 보기위해 그 중 3차시분을 실험대상으로 사용했으나 본 표에서는 지면상의 관계로 1차시분만을 제시하였다.

목표의 상세화, 2) 목표분류를 위한 이원분류표, 3) 학습진행표, 4)지도상의 유의점, 5)사후평가 자료 개발의 단계로 진행되었다. 이러한 과정은 가정학과 교육학을 전공한 교수 3인과, 대학생이 5회에 걸친 자문회의를 거쳐 개발하였다. 또한 연구대상 학교의 가정과목 주임교사 및 실험에 참여할 담당 교사와의 회의를 거쳐 개발한 학습모형의 타당성 및 실험에의 적합성여부를 검토하였다.

개발한 학습모형 및 사후검사는 다음의 <자료 1>, <자료2>와 같다.

본 연구에서 실시한 <자료1>의 문제해결 학습과정은 다음과 같다.

제 1단계, 교사는 학습목표를 제시한다.

제 2단계, 학습자는 학습목표를 확인한 후 가계생산과 시장생산의 대체관계와 기회비용의 개념에 대해 문제를 인식한다(교사는 가계생산과 시장생산의 비교와 기회비용사례를 학생들에게 제시한다.).

제 3단계, 문제해결을 위한 계획 및 실행단계에서는 가계생산과 시장생산의 대체성에 관해서 실제 시장에서의 예를 찾아본 후 장단점을 비교한다. 다음에 기회비용 개념을 교사가 제시한 사례를 중심으로 하여 각각의 장단점을 중심으로 문제를 해결해보도록 한다.

제 4단계, 결과 발표 및 토의단계에서는 3단계에서 제시한 가계생산과 시장생산의 장, 단점 및 기회비용 사례결과를 각각 발표하고 이에 대해 토론한다.

제 5단계, 토론 결과 가계생산과 시장생산의 의미 및 대체관계를 설명할 수 있고, 자원의 가치와 기회비용개념을 알 수 있다.

2. 실험방법

1) 실험대상

서울시내 중학교 중 지역, 남녀공학여부를 고려한 후 실험에 참여할 의사를 밝힌 3개 중학교 각 2학급(실험 집단 1개 학급, 통제집단 1개 학급)씩 6

개 학급을 실험대상으로 선정하였다. 실험시기는 학교마다 사정에 따라 학습진도 상황이 다를 수 있기 때문에 각 학교가 중간고사가 끝난 직후를 실험시기로 선정 하였다.

따라서 학교에 따라 약간의 차이는 있었지만 '95년 4월 20일-5월 10일 사이에 실험을 실시하였다. 실험집단의 구성은 다음과 같다.

2) 실험설계 및 방법

본 연구는 교수방법, 성별에 따른 학업성취도의 차이를 보고자 하는 것이다. 이를 위한 실험설계 및 방법은 다음과 같다.

① 사전검사를 실시하는 대신 학습능력의 차이를 통제하기 위해서 연구대상으로 선정된 3개 학교에서 배치교사 점수를 고려하여 차이가 없는 학급을 선정하였다.

② 각 학교마다 동일교사가 실험집단 1개 학급과 통제집단 1개 학급을 수업한다.

③ 교사는 먼저 통제집단 학급을 전통적인 설명식 교수방법을 사용하여 학습한 후, 나머지 실험집단 학급을 연구자들이 제시한 자료를 사용하여 문제해결 중심의 학습을 실시한다.

④ 학업성취도 측정을 위해 시간마다 학습이 끝나기 10~15분전에 사후검사를 실시한다.

⑤ 사후검사는 주관식 문항으로 측정되었는데 문항당 5점씩 총 8문항으로(실험에 사용한 3차시분의 사후검사 문항임) 40점이 총점이며 평가의 정확성을 위해 동일 문항에 대해 2명이 채점한 것을 합산해서 사용하였다. 따라서 점수의 범위는 0점에서 80점까지이다.

3. 자료처리

실험대상의 일반적 성격과 교수방법과 성별에 따른 학업성취도의 차이를 알아보기 위해서 빈도, 평균, 이원분산분석(factorial design)을 사용했다. 통계처리는 spss/pc+ 통계프로그램을 이용했다.

<표 2> 실험집단의 구성

구 분	빈 도 (%)	구 분	빈 도 (%)	구 분	빈 도 (%)
성 별	남 84(32.2)	학 교	개봉중 84(32.2)	집 단	통제집단 133(51.0)
	여 177(67.8)		상계중 88(33.7)		실험집단 128(49.0)
			혜성여중 89(34.1)		
계	261(100.0)	계	261(100.0)	계	261(100.0)

〈자료 1〉 교수학습모형

〈자료 1-1〉 중요 가정 자원과 자원 사용활동
(2/12 차사)/자원의 가치 pp.53-55

준비물	교사	<ul style="list-style-type: none"> • 기회비용 사례 예 • OHP 자료(가계생산과 시장생산의 비교) 	소요시간	1시간							
	학생	<ul style="list-style-type: none"> • 기회비용 사례 예 									
학습내용	지도	교수·학습활동		교수·학습자료	지도상의 유의점						
	단계	교사	학생								
중요 가정 자원과 자원 사용활동	도입	<p>〈학습목표〉제시</p> <ul style="list-style-type: none"> • 가계생산과 시장생산의 의미를 알 수 있다. • 가계생산과 시장생산의 대체관계를 설명할 수 있다. • 가계생산과 시장생산의 선택을 상황에 따라 설정할 수 있다. • 자원의 가치와 기회비용 개념을 알 수 있다. 	<p>〈학습목표〉확인</p>	시청각 자료(OHP → 가계생산과 시장 생산의 비교)							
		<p>a.가계생산과 시장생산의 예를 〈보기〉와 같이 제시함으로써 그 의미와 대체관계를 알 수 있게 한다.</p> <p>b.가계생산을 시장생산으로 대체한 예를 제시한 후 장, 단점에 대해서 토론하도록 한다.→OHP 사용</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 가계생산을 시장생산으로 대체한 예를 제시하고 장, 단점에 대해 토론한다. 								
	<p>〈보기〉 가계생산과 시장 생산의 비교</p> <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width:50%;">가 계 생 산</th> <th style="width:50%;">시 장 생 산</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>집에서 채소 가꾸기</td> <td>시장에서 구입하기</td> </tr> <tr> <td> <p>장점; 채소 가꾸는 과정을 알 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 신선한 채소를 먹을 수 있다. • 무공해 채소를 먹을 수 있다. <p>단점; 시간과 노력이 많이 든다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 가꿀 수 있는 공간이 필요하다. 등 </td> <td> <p>장점; 원하는 채소를 필요할 때마다 구할 수 있다.</p> <p>단점; 구입하기 위한 시간이 소모된다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 채소의 신선도가 떨어질 수 있다. 등 </td> </tr> </tbody> </table>		가 계 생 산			시 장 생 산	집에서 채소 가꾸기	시장에서 구입하기	<p>장점; 채소 가꾸는 과정을 알 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 신선한 채소를 먹을 수 있다. • 무공해 채소를 먹을 수 있다. <p>단점; 시간과 노력이 많이 든다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 가꿀 수 있는 공간이 필요하다. 등 	<p>장점; 원하는 채소를 필요할 때마다 구할 수 있다.</p> <p>단점; 구입하기 위한 시간이 소모된다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 채소의 신선도가 떨어질 수 있다. 등 	
	가 계 생 산	시 장 생 산									
	집에서 채소 가꾸기	시장에서 구입하기									
<p>장점; 채소 가꾸는 과정을 알 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 신선한 채소를 먹을 수 있다. • 무공해 채소를 먹을 수 있다. <p>단점; 시간과 노력이 많이 든다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 가꿀 수 있는 공간이 필요하다. 등 	<p>장점; 원하는 채소를 필요할 때마다 구할 수 있다.</p> <p>단점; 구입하기 위한 시간이 소모된다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 채소의 신선도가 떨어질 수 있다. 등 										
<p>→각각의 장, 단점을 고려하여 자신의 상황과 그때 그때의 상황을 고려하여 선택하는 것이 요구된다.</p>											
<p>c.기회비용의 개념설명을 위해 2명에게 전 시간에 나눠준 프린트물로 사례연구를 발표시킨다.</p> <p>d.사례발표후 의견을 종합해서 기회비용 개념 설명.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 사례연구 발표 	<ul style="list-style-type: none"> • 프린트물 (기회비용 사례) (자료 1-2) 									

학습 내용	지도 단계	교수·학습활동		교수·학습 자료	지도상의 유의점
		교 사	학 생		
자원의 가치	전개	a. 자원이란 유용하게 사용했을 경우에 만 그 가치가 있음을 이해시켜준다. (예) 은이네 집앞에는 도서관이 있는데 은이는 시간이 있을 때마다 도서관에 가서 책도 빌려다 보고 공부도 한다. 이 경우 도서관은 은이에게 가치있는 자원이 되지만 반대의 경우라면 도서관이 있더라도 그것은 아무런 쓸모 없는 자원이 되고 만다. b. 자신이 가지고 있는 자원 중 사용할 못으로 가치를 잃은 예를 발표시킬 것.	• 자신이 가지고 있는 자원의 가치를 실현시키지 못한 예 발표.		
	정리	〈본시학습정리〉 • 가계생산과 시장생산의 대체관계는 어떻게 결정한 것인가? • 기회비용이란 무엇인가? 〈차시학습예고〉 • 자원의 사용 방법(pp.55-57)	• 가계생산과 시장생산의 선택은 상황에 따라서 달라질 수 있다. 따라서 그때의 상황을 비교 분석한 후 선택을 해야한다. • 어떤 자원을 한 가지 용도에 사용할 때, 그 자원을 다른 용도에는 쓰지 못함으로써 잃게 되는 상대적 비용이나 대가.		

〈자료 1-2〉 기회비용 사례

은이의 선택

은이는 중학교 1학년 학생이다. 그는 얼마 전 가방을 잃어버렸다. 은이는 가방을 잃어버린 후 새 가방을 몹시 갖고 싶었으나 부모님께서 사주신 가방을 잃어버렸기 때문에 다시 부모님께 사달라고 부탁할 수가 없었다. 은이는 가방이 몹시 갖고 싶었다. 그래서 비싸지 않은 가방을 구입하겠다고 마음먹었다. 가방의 가격은 보통 수준의 것이 5만원 정도 한다. 은이는 가방을 사기 위한 방법을 알아보았다.

몇 가지 방법 중 은이가 할 수 있는 일은 신문 배달, 옆집 아기를 돌보아주는 일 등이 있었다. 신문 배달을 할 경우 매일 새벽 5시부터 6시 30분까지 일을 해야 하며 한달 꼬박 일을 하면 4만원 정도 돈을 받을 수 있다. 옆집 아주머니가 저녁에 일을 나가실 때 4살짜리 꼬마를 돌봐줄 사람을 구하는데 한번 꼬마를 맡기면 적어도 3~4시간을 맡기고, 맡길 경우는 시간당 1000원을 주시겠다고 하였다. 그러나 옆집 아주머니가 매일 꼬마를 맡기는 것은 아니고 일주일에 2번이나 3번정도를 맡기게 된다고 하였다.

은이는 어떻게 문제를 해결할 것인가?

〈질 문〉

1. 은이가 직면한 고민 상황은 무엇인가?
2. 가방을 사기 위한 방법은 어떤 것들이 있을까?
3. 각각의 방법에 소요되는 자신의 자원은 어떤 것들이 있을까?
4. 아르바이트를 시작한다면, 그의 기회 비용은 무엇인가?
5. 만약 자신이 은이었다면 어떤 선택을 할까? 선택한 이유는 무엇인가?
그러면 자신의 기회 비용은 무엇인가?

* 수업중 본 자료를 학생들에게 배부한다.

〈자료 2〉 학습 평가자료

자료 2-1. 중요가정 자원과 자원 사용 활동, 자원의 가치

주관식 평가문제

1. 집에서 카레라이스를 만들어 먹는 것과 이미 만들어진 카레라이스를 시장에서 사먹는 것 중에서 어느 것이 더 바람직한가? 그리고 그 이유는 무엇인가?(5점)	2. 우리 생활에서 집에서 만들 수 있는 것을 시장에서 사서 쓰는 것의 예를 세가지만 들어 보아라.(5점)
--	---

*5점×2문제=10점

자료 2-2.

자료 1-2에 제시되었던 기회비용사례를 응용한 새로운 문제해결상황을 제시하고 이의 문제해결방안을 5-6개의 질문을 답하도록하여 문제해결학습을 통한 개념학습이 완성되었는지를 확인한다.

<ol style="list-style-type: none"> 철이가 직면한 고민상황은 무엇인가? 축구를 사기위한 방법에는 어떤 것들이 있는가? 각각의 방법에 소요되는 자신의 자원은 어떤 것들이 있는가? 신문배달을 시작한다면 그의 기회비용은 무엇인가? 만약 자신이 철이었다면 어떤 선택을 할 것인가? 선택한 이유는 무엇이며 자신의 기회비용은 무엇인가?
--

*5점×6문제=30점

IV. 결과 및 논의

1. 성별 및 교수방법에 따른 학업성취도

1) 교수방법과 학업 성취도와의 관계

〈표 4〉에 의하면 사후검사 결과 실험집단이 통제 집단 보다 학업성취도가 높은 것으로 나타났으며 그 차이는 통계적으로 유의하였다(p<.01). 따라서 문제해결 중심 교수법이 설명식 교수법보다 학습효과가 높다고 할 수 있으므로 가설 1은 긍정되었다.

이러한 결과는 가정과 수업에 있어서 컴퓨터 보조수업을 이용한다든가(윤지현, 신상옥, 1993, 143-152), 구안법을 이용하는 것이(이춘화, 이진숙, 1990, 29-34) 학업성취도가 높게 나타났다는 일련의 연구결과들과도 일맥상통하는 것이라고 볼 수 있다. 또한 이연숙의 연구결과(이연숙, 1994, 1-12) 중·고등학교 학생들은 자신이 문제를 해결하는데 촛점을 맞춘 내용을 학습하려는 요구가 크

로서 이론위주의 학습 보다 실천적 내용에 많은 관심을 보이고 있다는 것도 가정과 수업에서의 교수법을 선정하는데 시사하는 바가 크다.

그러나 문제는 효과적인 교수방법을 어떻게 개발하느냐 하는 것도 중요하지만 설령 효과적인 교수법을 개발했다 하더라도 학습시간의 절대부족으로 인하여 이러한 효과적인 교수법 사용이 현실적으로 어려움이 따를 수 있다는데 있다. 중학교에서 기술·가정의 효과적인 운영방안을 제시한 이애숙의 연구(1994, 115-119)에서도 지도상의 문제점 중의 하나로 시간의 부족을 들고 있는 것도 같은 맥락에서 문제점을 지적한 것이라고 본다.

95년 3월 1일 부터 시행하는 제 6차 중학교 가정과 교육과정에서 가정 교과목의 시간 배정은 상당히 축소되어³⁾ 문제해결학습과 같은 학습방법의 시행에 시간부족이 예상되고 있다. 그러나 학습효과에 있어서는 문제해결 학습방법이 월등하며 소비자 교육내용과 같은 분야는 이러한 교수학습방법으로

3) 5차 교육 과정에서의 시간배당은 주당 1학년 3시간, 2, 3학년 4-6 시간에서 6차 교육과정에서는 1학년 2시간(1시간), 2, 3학년 1시간(2시간)씩으로 줄었다.

* ()안은 기술·산업 시간

〈표 3〉 교수방법과 성별에 따른 학업성취도의 평균과 표준편차

교수방법	성별	남			여			전체		
		N	X	SD	N	X	SD	N	X	SD
가. 통제집단		43	37.35	12.54	90	64.28	12.24	133	50.82	17.63
나. 실험집단		41	63.02	10.87	87	66.06	11.46	128	64.54	11.32
점수차이		25.67			1.78			13.62		

〈표 4〉 교수방법과 성별에 따른 학업성취도의 분산분석표

분산의 원천	분산	자유도	평균분산	F값
교수방법	5848.058	1	5848.058	41.803**
성별	13228.993	1	13228.993	94.562**
교수방법×성별의 상호작용	8128.122	1	8128.122	58.101**
오차	35953.511	257	139.897	
총계	63215.272	260	243.136	

* * P>0.01

의 변화가 요구된다.

2) 성별과 학업성취도와의 관계

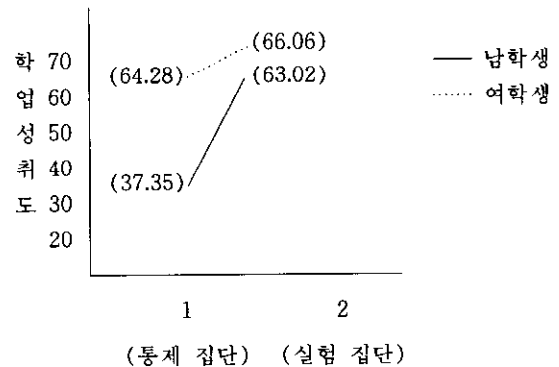
〈표 3〉, 〈표 4〉를 보면 성별에 따른 학업성취도는 유의한 차이를 보이므로써 가설 2도 긍정되었다. 성별과 학업성취도와의 관계를 보았을 때 성별에 관계없이 문제해결 중심 교수방법이 학습효과가 높았으며 그 효과는 여학생 보다 남학생인 경우가 훨씬 높았다. 또한 집단별로(통제 집단/실험집단) 나누어서 성별과 학업성취도와의 관계를 살펴보았을 때는 문제해결 중심의 교수법을 실시한 실험집단에서는 학습효과의 차이가 없었으나 설명식 교수방법을 실시한 집단의 경우는 성별에 따른 학습효과의 차이가 큰 것으로 나타났다. 이상의 결과들은 가정교과에 있어서 소비자교육의 방법은 강의식 일반 교수방법을 실시할 경우 여학생 집단의 경우는 학업성취도에 있어서 큰 문제가 없을 수도 있으나 남녀공학 또는 남학생집단을 대상으로 수업을 실시할 경우 기존의 강의식 교수방법만을 사용할 경우 학업성취도에 있어서 남녀학생간에 큰 격차가 날 수 있음을 시사해 준다. 남학생의 경우 일상적 생활의 사례를 통해 스스로 문제해결을 해 본 경험의 부족으로 인한 결과일 수도 있거나 또는 교사의 강의식 교수방법이 중학교 남학생에게는 주의집중이 되지 못하기 때문으로도 생각해 볼 수 있다. 이러한 결과를 바탕으로 6차 교과과정 이후의 중등학교에서의 가정과목의 교수방법은 필연적으로 남·여

학생 모두에게 학습효과를 높일 수 있는 교수방법을 택해야만 할 것이다.

2. 성별과 교수방법의 상호작용효과

〈표 3〉에서 보여주듯이 학업성취도는 교수·학습방법과 성별 두 변수의 상호작용에 의해서도 영향을 받는 것으로 나타났다.

〈그림 1〉에서 보여주는 바와 같이 상호작용 효과를 고려한 경우 여학생 실험집단의 학업성취도가 가장 높은 것으로 나타났다.



〈그림 1〉 교수방법과 성별의 상호작용 효과

남학생 실험집단은 여학생 통제집단 보다도 학업성취도가 낮은 것으로 나타났으나 실험처치의 효과

는 여학생보다 남학생이 높은 것으로 나타났다. 남학생의 경우 통제 집단의 학업성취도는 총점의 절반에도 미치지 못하는데 비해 실험집단의 경우 총점의 2/3 수준을 상회하였다. 반면 여학생의 경우는 실험집단이 통제집단에 비해 학습효과가 높긴 하나 그 차이는 그렇게 크지 않는 것으로 나타났다. 소비자로서의 역할은 남녀 공히 수행해야 할 역할이고, 이러한 역할은 어릴때 부터의 교육을 통해 올바른 소비자 사회화가 이루어졌을 때만이 가능하다고 할 때 '95년 부터 시행되는 중학교 교과과정 중 '가정'과목이 남녀 공통 필수과목으로의 전환은 매우 타당한 일이라고 평가할 수 있다. 남학생에 대한 가정과 교육의 필요도에 대한 조사 연구(임애용, 윤인경, 73-92)에서도 가정 교육이 필요하다는 데 동의한 사람의 수가 절대적으로 높은 것도 남학생에게 가정과목에 대한 이수율의 필요성을 뒷받침해 주는 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 기초하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

가정과 교과에 있어서 소비자 교육분야의 경우 문제해결중심 교수방법이 기존의 전통적 설명식 교수방법보다 학업성취에 효과적이며 특히 남학생의 경우 그 효과가 월등하다. 따라서 문제해결중심 교수방법 활용에 대한 교사의 노력과 실천이 절실히 요구된다.

그러나 이를 실시하기 위해서는 몇가지 요구되는 사항이 있다.

첫째, 우선은 문제해결 중심 교수방법을 활용하기 위해 보다 체계적인 교사의 재교육과 더불어 학습준비가 사전에 세밀하게 이루어져야만 한다. 이때 학습준비를 위해서는 연구자, 교사, 교육설계 전문가들의 유기적 협조체제가 요구된다.

둘째, 문제해결 중심 교수방법은 학습효과를 높일 수는 있지만 이를 활용하기 위해서는 지금의 학습시간보다 더 많은 시간이 요구된다. 따라서 효과적인 학습을 실시하기 위해서는 지금의 수업시수보다 수업시수 자체를 늘이는 것이 바람직하다고 생각된다.

셋째, 성별에 따른 학습효과를 교수방법에 따라 구분해서 볼 때 설명위주의 교수방법을 사용할 경

우 남학생의 학습효과는 여학생에 비해 상대적으로 떨어지는 것으로 나타났다. 이는 가정이나 사회에서 소비자기능과 관련된 역할을 여성의 역할로 규정짓고 일상생활에서 소비자와 관련된 역할 수행을 여학생위주로 하기 때문이라고 생각된다. 이러한 상황을 고려할 때 96년부터 중등학교에서의 가정교과목이 남녀 공통 필수과목으로 전환된 것은 매우 고무적이며 반면에 가정학 수업에 있어서 교수방법 개발은 더욱 필연적일 수 밖에 없다. 이를 위해서는 가정과 교육에서 교수방법에 따른 학습효과에 관한 연구가 더욱 활발하게 행해져야 할 것이다.

문제해결중심 교수방법이 소비자 교육분야에만 적합하다라고 단정지을 수는 없으나 과거 소비자 교육분야의 수업이 이론위주의 설명식 교육에 치중되어 왔던 점에 비추어 본 연구에서 시도한 문제해결방식 교수방법은 학업성취면에서 상당한 효과를 가져올 수 있으리라고 기대하며 가정교과내의 다른 분야의 수업에서도 학생들의 흥미를 유도하고 학업성취도를 높일 수 있는 교수방법으로 시도해 볼 수 있는 대안으로 생각한다.

참 고 문 헌

- 박 명희(1992), 초·중등학교 '실과'과목의 소비자 교육 개정방향, 제 6차 교육과정 개편에 따른 소비자교육 개정 방향, 한국소비자보호원, 5-30
- 성 영애(1988), 소비자 교육 내용을 중심으로 한 소비자교육에 대한 요구분석, 서울대학교, 석사학위 논문
- 소비자보호원(1992), 학생소비행태와 학교 소비자교육실태
- 윤지현, 신상옥(1993), 컴퓨터 보조 수업(CAI)의 학습효과에 관한 연구, 한국가정과교육학회지, 143-152
- 이 애숙(1994), 한국의 가정과 교육, 한국가정교육학회지, 115-119
- 이 연숙(1994), 중·고등학교 학생의 가정관리 교육 내용에 대한 학습 요구도와 관련 변수에 관한 연구, 한국가정과 교육학회지, 12, 1-12
- 이 춘화, 이 전숙(1990), 구안법을 응용한 고등학교 가정과 교수방법 개선에 관한 연구, 29-34
- 임 애용, 윤 인경(1990), 고등학교 남학생에 대한

- 가정과 교육의 필요도에 관한 조사 연구. 한국가정과 교육학회지, 6, 73-92
- 임 원자의, 가정 1학년 교과서, 교문사
- 임 원자의, 가정 1학년 교사용 지도서, 교문사
- Armstrong J. and J.N. Uhl(1971), "Survey of consumer education programs in the United States," *Journal of Home Economics*, Vol. 63, NO. 7, 524-530
- Bigge, M. L., *Learnig theories for teachers*, 3rd ed. New York. Harper & Row Publishers.
- Bransford, J.D. & Stein, B.S.(1984), *The IDEAL problem solver*, San Francisco, CA : Freedman.
- De Cecco, J.P.(1968), *The psychology of learning and instruction*: Educational psychology, N.J. : Prentice-Hill, Inc, m.
- Donald G. Davison(1977), Strategies for teaching economics-Primary Level(Grades 1-3), *Joint Council on Economic Education*
- Ernest, G.W., & Newell, A., *A case study in generality and problem solving*. New York: Academic Press.
- Huh, H.(1981), A Piagetian experiment with the concrete inquiry instruction model for acquisithin and transfer of hypothetic-deductive scientific reasoning. Unpublished doctoral dissertation, Iowa State University, Ames, Iowa.
- James B. O'neill(1980), Strategies for teaching economics-United States history(Secondary), *Joint Council on Economic Education*
- (1980), Strategies for teaching economics-World studies(Secondary), *Joint Council on Economic Education*
- James F. Niss(1979), Strategies for teaching Economics-Basic business and consumer education (Secondary), *Joint Council on Economic Education*
- Marilyn Kour ilsky(1978), Strategies for teaching economics-Intermediate level(Grades 4-6), *Joint Council on Economic Education*
- Piaget, J.(1964), Cognitive development in children: Development and learning, *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186
- Reitman, W.R., *Cognition and thought*, New York: John Wiley and Sons.
- Schneider, I. S., & Renner, J.W.(1980), Concrete and formal reasoning, *Journal of Research in Science Teaching*, 17(6), 503-517
- Wessells, M.G.(1982), *Cognitive psychology*, New York: Harper & Row, 1982