

가정과 교육의 발전방향을 모색하기 위한

가정과 교사들의 교수행동 분석

An Analysis of Professional Teaching Practices Reported by Home Economics Teachers for Improving Home Economics Education

류 상 회

중앙대학교 가정교육과

Ryu, Sang-Hee

Dept. of Home Economics Education, Chung-Ang University

Abstract

The purpose of this study is to identify the types of professional teaching practice of Home Economics teachers who are working at Korean secondary school for changing their professional teaching practice and developing home economics curriculum. A mail questionnaire, Professional Teaching Practice(PTP), was used to survey randomly selected 525 Home Economics teachers. The professional teaching practices examined were customary-instrumental, interactive and reflective practices.

Customary-instrumental practice was the predominant type of professional teaching practice used by Home Economics teachers. About 26% of the teachers used reflective practice, and 14.67% used interactive practice. Only the number of students was significantly related to their professional teaching practices. Five influential factors on teaching practices identified by Home Economics teachers emerged in the following order: examination-centered educational system, lack of class hours, lack of resource materials and facilities, demands from the Ministry of Education, school administrators, or parents, and large class sizes.

Key words : professional teaching practice, customary-instrumental, interactive, reflective, home economics teachers

I. 서론

일반적으로 교사 집단은 보수적이고 현재 지향

적이기 때문에 변화에 대해 저항하는 속성을 가지고 있다. 그 원인으로는 첫째, 변화를 시행하는데 필요한 노력을 회피하려는 인간의 속성, 둘째, 교직에 익숙해질수록 전문인으로서의 행사를 포

Corresponding author : Ryu, Sang Hee
Tel. (02) 354-4773, (019) 393-4771
E-mail : ryu4147@chollian.net

기하려는 현실 안주적 성향, 셋째, 변화에 대한 시도를 경원시하는 왜곡된 현장 풍토, 넷째, 변화 수행 능력을 길러주지 못하는 형식적인 교원 연수제도 등을 들 수 있다(이주현, 1997).

그러나 교사가 변화를 받아들여 교실에서 시행하지 않으면 진정한 의미의 교육개혁은 일어날 수 없다. 교육개혁은 교육과정 방향의 변화를 가져오고 변화된 교육과정의 성공적 시행을 위해서는 교사의 교수행동의 변화가 요구되기 때문이다. 그러므로 교육의 발전 방향 모색과 교육과정안의 성공적 시행을 위해서는 교사의 교수행동의 분석이 이루어져야 할 것이다.

가정과 교육은 교과과정의 정체성을 확립하기 위하여 실천적 비판 중심 교육과정으로 그 방향을 변화시키려는 시점에 있다. 이러한 전환점에서 새로운 교육과정 방향으로의 변화를 위해서는 교사재교육이 필요하다. 효율적인 교사교육 프로그램은 교사들이 보고하는 교수행동을 분석함으로써 계획할 수 있음(Vaines, 1997)에도 불구하고 교사의 교수행동은 거의 연구되지 않고 있다. 교사의 교수행동이 학생들의 학습, 더 나아가 교육의 발전에 직접적 영향력을 가지고 있다(이주현, 1997)는 점을 고려할 때 교수행동을 발달시키기 위한 노력이 요구된다. 그러므로 본 연구는 가정과 교사들의 교수행동 유형을 분석함으로써 가정과 교육과정 개발과 시행, 교사연수 프로그램 계획에 필요한 기초 자료를 제공하는 데 그 목적을 두고 있다.

본 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 가정과 교사들이 가정과 수업에서 가장 많이 사용하는 교수행동은 어떤 유형인가?
2. 가정과 교사들의 교수행동은 그들의 일반적 특성에 따라 유의한 차이가 있는가?
3. 가정과 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 요인은 무엇인가?

이를 위하여 본 연구에서 사용되는 용어를 다음과 같이 정의하여 사용하고자 한다.

습관적-도구적 행동: 과거의 선례, 개인적 경험과 지식, 사회적 통념, 기술과학적 지식을 사용하여 문제를 해결하려는 행동

상호적 행동: 의사교환, 상호이해, 의미해석을

통한 주관적 합의에 의하여 최선의 답을 선택하여 문제를 해결하려는 행동

성찰적 행동: 비판적, 성찰적 사고에 의하여 문제를 해결하려는 행동

본 연구에서 가정과 교사들의 교수행동의 유형은 Professional Teaching Practice (Chatrathorn, 1989:1996년에 Laster에 의해 수정)의 하위영역(습관적-도구적, 상호적, 성찰적)에 의해 측정되었다.

II. 이론적 배경

1. 교수행동 분석을 위한 행동양식

행동양식은 지식이 실제 현장에서 활동으로 전환되는 과정(Wilson & Vaines, 1985)을 의미한다. 교사의 교수행동은 수업에서 교사가 사용하는 모든 활동을 의미하는 것으로서 학생들의 학습과 교육의 질을 결정하는 중요한 요인이다. Wilson과 Vaines(1985)는 교사들의 교수행동을 조사하기 위하여 행동양식을 4가지 유형으로 체계화하였다. 그 4가지 유형은 습관적 행동(customary practice), 도구적 행동(instrumental practice), 상호적 행동(interactive practice), 성찰적 행동(reflective practice)이다. 이러한 이론적 골격은 사람들이 특정 상황에 가장 적합한 행동양식을 선택하도록 돕는 도구로 사용될 수 있고 교사들의 교수행동을 분석하기 위한 도구로 사용될 수 있다. 특정 상황에 적합한 교수유형을 선택하는 것은 교육 전문가와 교사들의 책임이기 때문에 Wilson과 Vaines의 이론은 교육 전문가와 교사들의 행동을 안내하는 지침이 될 것이다.

교수행동을 선택하는 것은 행동을 예상, 계획, 실행하는 과정을 포함한다. 교육과정과 관련된 교수행동은 실천적 문제들을 해결하기 위하여 지식을 전환시키는 과정이다(Wilson & Vaines, 1985; Vaines & Wilson, 1986). Wilson과 Vaines에 따르면 교수행동의 특성을 규정하는 것은 사회적 관심의 영역 내에서 인간의 복지를 구현하는 간호학, 사회복지학, 교육학, 가정학 등과 같은 분야의 전문가들을 돕는 일이다. <표 1>은 지식이 행

〈표 1〉 4가지 유형의 행동양식

행 동 양 식				
분류	습관적 행동	도구적 행동	상호적 행동	성찰적 행동
지식의 구조	기초적 이론	원인과 결과의 경험적 이론	해석적 이론; 역사적 분석	비판적 이론
지식을 구하는 방법	역사적 선례; 개인경험; 관계적 지혜	규정된 문제들의 경험적 조사	경험의 분석; 실천적 토의; 토론과 논증	변증법적, 비판적 성찰; 성찰적 조사
행동목적	당면 문제 해결; 사회의 전통 유지	사회와 자연환경을 규정된 방법으로 통제; 기술적 지식 생성	인간생활의 향상을 위한 상호간의 이해와 일치	개인과 사회질서 변화; 정의 사회 구현
행동유형	실천적 문제의 관계적 해결; 전문적 일과와 사회적 행동	규정된 행동체계; 중재/예방을 위한 행동	문제의 해결책을 타인과 타협; 원하는 방향으로 유도하는 행동	장기적 변화를 위한 사회적 행동
행동동기	전통, 민속, 문화유산 보전	과학의 법칙과 방법에 도전; 결과의 예상과 통제	의미 이해; 관점 인식, 의미 공유	변화를 막는 제약 발견; 무엇을 해야 하는가를 인식
지식과 행동의 관계	행동의 사회적, 문화적 전통에 기초한 개인의 전문적 의견에 의해 유도	행동은 분석적 자료에 의해 통제; 이론적 지식과 유리	지식은 해석과 오리엔테이션에 의한 행동과 결합	전문적 지식과 그 지식이 행동으로 전환되는 방법의 지속적 상호작용

Vaines & Wilson(1986), p. 154에서 인용

동으로 전환되는 4가지 방법을 지식의 구조, 지식을 구하는 방법, 행동목적, 행동유형, 행동동기, 지식과 행동의 관계에 의하여 나타낸 것이다.

1) 습관적 행동

습관적 행동은 전문가들의 일상생활과 관련된 활동을 의미한다. 그 활동들은 특정 환경에서의 즉각적 반응들로 구성된다. 전문가들의 활동은 과거의 선례, 개인적 경험, 사회적 통념, 상식에 의존한다(Vaines & Wilson, 1986). 습관적 행동은 미리 분석되지도 않을 뿐더러 시행 후에 재고되

지도 않는다. 따라서 전문가들은 즉각적 해결을 요하는 문제 상황에서 습관적 행동을 하며, 적절한 해답은 전문가들의 무의식적 지식으로부터 온다. 이러한 유형의 행동양식에서 교사교육을 위한 효율적 수단은 실습에 의존하는 것이다. 그 이유는 전문가들은 학생들이 사회적으로 허용되는 교수행동을 연습하도록 돕기 때문이다. 습관적 행동에서 지식은 의문이나 타협 없이 학생들에 의해 받아들여지고 교사들에 의해 보상된다. 그러므로 습관적 행동은 강한 힘을 가지지만 장기적이거나 복잡한 상황에 대한 영향력은 제한되어 있다.

2) 도구적 행동

도구적 행동은 자연과 사회 환경을 통제하고자 하는 전문가들에 의해 사용되는 활동을 의미한다. 이러한 행동양식에서 과학적 지식은 문제 규정과 결과 예측을 가능하게 한다. 도구적 행동의 목표는 미리 규정된 방법으로 자연과 사회 환경을 통제하고 기술적 지식을 만드는 것이다. 전문가들의 역할은 통제될 수 있는 문제를 규정, 문제해결을 위해 사용될 절차를 계획, 활동을 위한 행동 목표를 결정, 학습자들의 계획된 목표를 달성하도록 돕는 것이다. 학습은 측정될 수 있고 측정된 학습자의 능력은 성공을 결정하는 좌표이다.

전통적으로 가정학은 가정과 가족생활의 향상을 위한 과학적 지식과 활동을 강조했기 때문에 경험적 과학에 의한 도구적 행동에 의존해 왔다. Vaines와 Wilson(1986)은 도구적 행동을 “현재를 위한 통제(controlling for now)”라고 했다. 따라서 도구적 행동은 인간 문제와 복잡한 문제의 다양한 해결과 장기 계획 수립을 위해서는 역부족이다.

3) 상호적 행동

상호적 행동은 의사교환, 상호이해, 의미해석에 의한 활동을 의미한다. 습관적, 도구적 행동이 해결되어야 하는 문제를 포함하는 반면 상호적 행동은 문제가 되는 상황을 포함한다. 이 행동양식은 정답이 아니라 여러 가지 대안들 중 최상의 것을 선택하고자 하는 것이다. 그러므로 상호적 행동은 특정 상황의 다양한 면을 고려함과 동시에 관련자들 사이의 의견일치를 통하여 해결책을 구하는 것이다(Vaines & Wilson, 1986).

지식을 소유한 전문가들과 지식을 추구하는 이들은 이성적 합의를 형성하기 위하여 함께 일한다. 의미를 공유한다는 것은 주어진 상황을 명확하게 할 뿐 아니라 한 방향으로의 해결점을 구하도록 돕기 때문이다. 따라서 전문가들은 문제 상황을 해결하기 위한 동료로서 참여하며 항상 타인의 의견을 배려한다. 지도자는 문제 상황을 해결하기 위한 책임을 가진 참석자들 모두이다. Brown은 상호적 행동은 항구적, 실천적 문제 해결을 위해서 적절하다고 하였다. 그러나 상호적 행동은 주어진 상황에 대한 사람들의 사고를 변화시킬 수는 있으나 혁신적 변화를 가져올 수는 없다(Fay, 1975).

4) 성찰적 행동

성찰적 행동은 장기적 변화를 요구하는 복잡한 문제들의 해결에 방해가 되는 요인을 조사하고 드러내는 것과 관련된 활동을 의미한다. 그러한 활동은 성찰적, 비판적, 사회적 행동을 길러주기 위한 하나의 전환점이다. 성찰적 행동은 사회에 대한 역사적, 도덕적, 사회적, 정치적 영향력의 비판적 사고에 의해 특징 지워진다. 행동의 목적은 존재하는 것보다 존재해야만 하는 것을 고려하고 정의로운 사회를 건설하는 것이다. 전문가들은 주요한 관심사에 대한 질문을 함으로써 행동의 대안을 고려하고 지식에 대하여 토론할 수 있는 틀을 만들 수 있다. 그러므로 성찰적 행동의 목표는 지식의 다양한 관점에 관하여 토론하고 성찰함으로써 개인과 사회의 장기적 변화를 일으키는 것이다(Vaines & Wilson, 1986; Wilson & Vaines, 1985).

기술적, 해석적, 해방적 행동체계 구축을 통하여 가족과 개인의 자아성숙의 실현과 정의사회 건설이라는 Brown과 Paolucci가 내린 가정학의 사명에 비추어볼 때 가정과 교육에 적합한 행동양식은 기술적(습관적-도구적), 상호적, 성찰적 행동이다. Brown(1982)은 성찰적 행동 과정이 가정학의 개념적 기초를 확립하기 위한 수단으로 가장 적절하다고 하였다. 따라서 해방적 관심에 근거한 비판적 성찰은 가정학의 철학과 이론 확립을 위한 기초가 될 수 있다.

2. 관련 연구의 고찰

교육과정의 성공적 시행은 최종 실행자인 교사에 의해 결정된다는 인식에서 교사의 교수행동을 분석하고 발전시키기 위한 연구의 필요성이 강조되고 있다. 그러나 대부분의 연구는 교육과정 모형에 관한 교사의 인식이나 선호도를 조사하였을 뿐 교수행동을 분석한 연구는 거의 없었다. 가정과 교사들의 교수행동의 유형을 분석한 연구는 Chatrathorn(1989)에 의한 '가정과 교사들의 학습 노력과 교수행동'이 발견되었다. 교사의 교육과정 인식이 교실에서 무엇이 행하여지고 있는지를 결정하는 요인이라는 점을 고려하여 교육과정 모형에 관한 교사의 인식이나 선호도를 조사한 Chae(1995)와 Carlson(1991)의 연구도 다음에서 살펴보겠다.

Chatrathorn(1989)은 320명의 오하이오 가정과 교사들을 대상으로 학습 노력과 교수행동을 조사했다. 가정과 교사들은 전문성 발달을 위한 활동에 적은 시간을 소비했으며 교사 자신들이 하는 학습보다는 지도자들에 의해 인도되는 학습을 선호했다. 가정과 교사들이 사용하는 행동양식은 4가지 유형(습관적, 도구적, 상호적, 성찰적)이 혼재해 있지만 그들의 과반수 이상(53.89%)은 성찰적 행동을 가장 많이 사용하였다. 25.47%의 교사들은 상호적 행동을 사용하였다. 학습 노력과 교수행동 사이의 관계에서 습관적 행동은 교사들의 학습 노력(교육과정과 교수법, 가정과 교육과정과 교수법, 직업교육, 실천적 추론, 가정학에 관련된 대학원 수업이나 교원연수 참여)과 부적 상관관계를 보였다. 그러나 상호적 행동은 교육과정과 교수법, 가정과 교육과정과 교수법, 직업교육에 관련된 교사들의 학습 노력과 $p < .001$ 수준에서 유의한 정적 상관이 있었다. 이러한 결과는 가정교과교육과 관련된 교사의 학습노력은 교사들이 수업에서 습관적 행동을 줄이고 상호적 행동을 높이면 영향을 미치고 있음을 나타낸다. 다시 말하면, 가정과 교사의 교수행동에 영향을 미치는 변수는 대학원 과정과 교원연수를 통한 교사의 학습노력과 가정교과교육과 관련된 교사의 학습노력이었다.

Chae(1995)는 나이, 결혼여부, 교직경력, 최종학력, 학사전공 분야, 석사전공 분야, 졸업대학 형태, 학교유형, 학교위치, 교원연수 참석횟수에 따른 세 가지 유형의 교육과정 모형(개념, 능력, 실천문제)에 대한 가정과 교사들의 선호도를 조사하였는데 학교유형(중학교와 고등학교)만이 영향을 미치는 변수로 작용하였다.

Carlson(1991)은 가정과 교육과정을 실천적 비판 중심으로 변화시키기 위하여 교사들의 교육과정 관점을 조사하였는데 교사가 근무하고 있는 학교의 학생 수와 담당과목은 교사의 교육과정 관점에 영향을 미치는 변수였다.

본 연구는 이상의 선행연구들에서 의미있는 변수로 작용한 대학원 과정과 교원연수에서의 교사의 학습노력과 가정교과교육과 관련된 교사의 학습노력, 학교유형, 학생 수, 담당과목을 변수로 선택하였다. 그들 중 대학원 과정과 교원연수에서의

교사의 학습노력과 가정교과교육과 관련된 교사의 학습노력은 조사의 편리함을 위하여 교육수준, 교원연수 참석횟수, 전공으로 수정하였다. 또한 본 연구는 교사의 교수행동을 분석하기 위한 초기의 연구이므로 본 연구와 간접적으로 관련된 Chae(1995)와 Carlson(1991)의 연구에서 사용된 변수들을 모두 사용하여 교수행동에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 그러므로 본 연구는 교육수준, 교원연수 참석횟수, 전공(학사, 석사), 학교유형, 학생 수, 담당과목 외에 나이, 결혼여부, 졸업한 단과대학 유형(학사, 석사), 교육경력, 학교지역의 변수들을 첨가하였다.

III. 연구방법 및 절차

1. 조사대상

본 연구의 조사대상은 전국의 남녀 중학교와 여자 고등학교에 근무하는 가정과 교사들의 10%(525명)를 난수표에 의하여 무작위로 표집하였다. 예비조사를 거쳐 신뢰도를 측정하고 조사도구의 문항을 수정한 후 본 조사는 1998년 3월 24일부터 4월 21일 사이에 실시되었다. 총 525부의 질문지를 반송 봉투와 우표를 동봉하여 우편으로 배부하였고 4주 동안 회수된 질문지 270(51.4%)부 중 일률적 응답을 한 2부를 제외한 268(51%)부를 본 연구의 최종분석 자료로 사용하였다. 51%의 회수율로 인하여 야기되는 연구결과의 일반화 문제를 해결하기 위하여 연구자는 주어진 기간인 2주 이내에 응답한 초기 응답자들(216명)과 2주 후 연구자의 전화를 받은 다음 응답한 후기 응답자들(52명)의 반응을 차이검증으로 분석하였다. 그 결과 두 집단의 일반적 특성과 교수행동 유형에 대한 반응은 $p < .05$ 수준에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 후기 응답자들의 반응은 응답을 하지 않은 사람들의 반응과 비슷하다는 Miller와 Smith(1983)의 이론에 의하여 본 연구는 연구결과의 일반화에 대한 신뢰도를 확립하였다.

2. 조사도구

본 연구에서 사용한 설문지는 일반적 특성을

하기 위한 도구, Professional Teaching Practice (PTP), 교수행동에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위한 도구로 구성되어 있다.

가정과 교사들의 일반적 특성을 측정하기 위한 도구는 선행연구들의 분석을 통하여 연구자가 개발하였으며, 나이, 결혼여부, 교육수준, 전공(학사, 석사), 졸업한 단과대학 유형(학사, 석사), 교육경력, 학교유형, 학교지역, 담당과목, 학생 수, 교원연수 참석횟수를 물어보는 문항들로 구성되어 있다.

PTP는 Chatrathorn이 개발한 것으로서 Laster(1988)가 Wilson과 Vaines(1985)의 이론을 근거로 개발한 교실행동 유형에 근거를 두고 있다. Chatrathorn의 설문지는 사지선택 형식의 18문항이었는데 각 문항에서 보기로 주어진 4가지의 각각은 습관적, 도구적, 상호적, 성찰적 행동을 대표한다. 응답자들은 4가지의 보기 중 자신의 교수행동을 나타내는 하나를 선택하도록 되어 있다. 1996년에 Laster는 설문지의 점수화를 간결하게 하기 위하여 Chatrathorn의 사지선택 문항(18문항)을 5점 rating 척도(18문항×4=72문항)로 변형시켜 습관적, 도구적, 성찰적 행동을 대표하는 문항을 하나씩 첨가하였고 상호적 행동을 대표하는 2개의 문항을 첨가하여 77문항으로 만들었다(습관적 행동 19문항, 도구적 행동 19문항, 상호적 행동 20문항, 성찰적 행동 19문항).

본 연구를 위하여 Laster와 연구자는 37명의 오하이오 가정과 교사들을 대상으로 77문항으로 이루어진 PTP의 반응을 요인분석하였다. 그 결과 본 조사에 사용된 도구는 습관적 행동 10문항, 도구적 행동 7문항, 상호적 행동 12문항, 성찰적 행동 16문항 등 모두 45문항으로 구성되어 있다. 연구자는 연구 결과의 분석을 목적으로 각 행동양식의 문항 수를 비슷하게 만들기 위하여 Vaines(1997)의 이론에 근거하여 습관적 행동과 도구적 행동을 하나의 영역으로 합하여 습관적-도구적 행동으로 하였다. 1997년에 Vaines는 습관적 행동과 도구적 행동을 기술적 이성으로 불리어지는 하나의 행동양식으로 통합함으로써 그가 분류한 4가지 유형의 행동양식을 3가지 유형으로 수정하였다. 응답자들은 1- 그렇지 않다, 2- 아주 가끔 그렇다, 3- 그저 그렇다, 4- 그런 편이다, 5- 상당히 그렇다 중에서 그들이 행하는 정도를 나타

내는 번호를 표기하였다. 가정과 교사들의 교수행동을 나타내기 위하여 세 유형의 교수행동 각각에 속한 문항들의 점수를 합산한 후 문항 수로 나누었다. 그러므로 교사들은 세 유형의 교수행동 각각에 대하여 1-5 사이의 점수를 받게 되는데 점수가 높을수록 그 행동유형을 많이 사용하고 있음을 의미한다.

Chatrathorn(1989)은 비판과학의 관점을 가진 전문가들에게 의뢰하여 PTP의 내용 타당도를 검증하였다. 전문가들은 Wilson과 Vaines(1986)의 4가지 행동양식에 근거하여 각 문항이 조사하고자 하는 내용을 나타내는 정도를 조사하였다. 본 연구에 사용된 45문항으로 이루어진 도구는 Chatrathorn의 도구의 기초가 된 교수행동 유형을 개발한 Laster에 의하여 내용타당도가 검증되었다. 조사도구의 신뢰도를 위한 Cronbach alpha 계수는 .92였다.

가정과 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위한 도구는 하나의 개방형 문항으로 되어있다. 교사들에게 “당신의 교수행동에 영향을 미치는 직접적 요인과 간접적 요인을 서술하십시오”라는 질문을 하여 자유롭게 응답하도록 하였다.

3. 자료 분석

자료 분석을 위하여 SPSS를 이용하였고 빈도, 백분율, ANOVA를 실시하였다. ANOVA를 실행하기 전에 교사들의 전공은 가정교육 전공과 그의 다른 전공으로 가변수 처리하였다. 가정과 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 요인 분석에는 내용 분석법을 사용하였다. 내용 분석법은 어떤 규칙에 따라 모든 진술을 구분하고 각 범주의 양을 분석하는 것이다(Lincoln & Guba, 1985).

IV. 연구결과 및 해석

1. 가정과 교사의 일반적 특성

<표 2>는 가정과 교사의 일반적 특성을 나타낸 것으로 평균 나이는 40세였으며 대다수(90.9%)가 결혼하였다. 85.6%의 교사들은 학사 출신이었으며

〈표 2〉 가정과 교사의 일반적 특성

변인	구분	n(%)	변인	구분	n(%)
나이	21-30세	11(4.2)	석사학위 단대유형	국립사대	9(23.7)
	31-40세	136(51.3)		사립사대	21(55.2)
	41-50세	101(38.1)		일반 가정대	8(22.1)
	51세 이상	17(6.4)	교육경력	1- 5년	11(4.2)
결혼여부	미혼	24(9.1)		6-10년	67(25.2)
	기혼	241(90.9)		11-15년	49(18.5)
교육수준	학사	226(85.8)		16-20년	83(31.3)
	석사	38(14.4)		21-25년	30(11.4)
학사학위 전공	가정교육학	187(71.7)	26년 이상	25(9.4)	
	가정학	37(14.1)	학교지역	도시	206(77.7)
	식품영양학	15(5.7)		시골	59(22.3)
	의류학	9(3.4)	학교유형	중학교	188(70.9)
	가정관리학	14(5.3)		고등학교	77(29.1)
	소비자학	1(0.4)	학생 수	500명 이하	32(12.2)
석사학위 전공	가정교육학	22(57.9)		501-1000명	82(31.1)
	의류학	1(2.6)		1001-1500명	107(40.7)
	가정관리학	5(13.2)		1501-2000명	32(12.2)
	인간발달학	2(5.3)		2001명 이상	10(3.8)
	소비자학	1(2.6)	담당과목	가정	156(59.1)
	교육학	7(18.4)		가사	17(6.4)
학사학위 단대유형	국립사대	125(47.9)		가정과 기술	67(25.4)
	사립사대	61(23.4)		가정과 가사	24(9.1)
	일반 가정대	75(28.7)	교원연수 참석횟수	0-2번	83(32.4)
교원연수 참석횟수	3-5번	103(52.0)			
	6-8번	29(11.3)			
9번 이상	11(4.3)				

71.7%는 가정교육을 전공하였다. 교직경력의 평균은 16년이었으며 약 72%의 교사들이 근무하는 학교의 학생 수는 501-1500명이었다. 52%의 교사들은 세 번 내지 다섯 번의 교원연수를 받은 경험이 있었으며 3%의 교사들은 교원연수를 받은 적이 없었다.

2. 가정과 교사의 교수행동 유형

〈표 3〉은 가정과 교사들이 가정과 수업에서 주로 사용하는 교수행동 유형을 나타낸 것이다.

한 명의 가정과 교사가 받은 세 유형의 교수행동에 대한 점수들 중 최고치를 보인 행동유형을 그 교사의 교수행동 유형으로 하여 빈도와 백분율을 계산하였다. 만약 2가지 이상의 교수행동 유형에 동점의 최고치를 보인 교사들이 있다면 그 2가지 이상의 교수행동 유형의 통합을 주로 사용하는 것으로 해석했다. 가정과 교사들의 대부분(57.14%)은 습관적-도구적 행동을 가장 많이 사용하였으며 26.26%는 성찰적 행동을, 14.67%는 상호적 행동을 다른 행동양식보다 많이 사용하였다.

〈표 3〉 가정과 교사의 교수행동 유형

교수행동	n	%
습관적-도구적 행동	148	57.14
상호적 행동	38	14.67
성찰적 행동	68	26.26
상호적 행동 + 성찰적 행동	5	1.93
계	259	100.0

이러한 결과는 가정과 교사들의 교수행동은 기술적인 상태에 머물러 있다는 것을 나타낸다. Vaines(1997)에 의하면 기술적 행동을 사용하는 교사들은 교육과정에 제시되어 있는 학습목표를 학생들이 성취할 수 있도록 교과목의 내용과 기술을 가르친다. 이러한 교사의 기술적 행동은 학생들이 개인, 가족, 사회 문제를 합리적으로 해결하도록 하기 위해 요구되는 비판적 사고력을 길러주지 못할 뿐 아니라 기존 사회의 유지를 위해서 요구되는 사실과 기술을 전수함으로써 왜곡된 사회, 정치, 경제체제의 발달을 가능하게 한다. 가정과 교사들이 습관적-도구적 행동을 지배적으로 사용하는 이유는 전통적으로 가정과 교육은 기술적인 면과 학습의 결과를 중요시하여 왔기 때문이다(Carlson, 1989; Ryu, 1998). 그러나 Chatraphorn의 연구에서는 대부분의 가정과 교사들이 성찰적 행동을 사용하는

데 이는 교사들의 성찰적 행동을 증가시키기 위한 교사재교육 프로그램의 성과였다고 하였다.

가정과 교육이 지향해야 할 방향은 가족의 항구적 실천문제와 사회의 개선에 초점을 둔 실천적 추론 교육과정이고 실천적 추론 교육과정을 성공적으로 실행할 수 있는 최선의 수단이 교사의 성찰적 교수행동(Brown, 1982)이라는 점을 고려할 때 우리도 교사재교육을 통하여 가정과 교사들의 성찰적 행동을 증가시키기 위한 노력을 해야 할 것이다.

3. 가정과 교사의 일반적 특성에 따른 교수행동 유형의 차이

〈표 4〉는 가정과 교사들의 일반적 특성 각각에 따른 교수행동 유형의 차이를 알아보기 위하

〈표 4〉 가정과 교사의 일반적 특성에 따른 교수행동 유형의 차이

변인	교 수 행 동					
	습관적-도구적		상호적		성찰적	
	F	p	F	p	F	p
나이	2.20	.09	1.75	.16	2.20	.09
결혼여부	.01	.92	.12	.73	.15	.70
교육수준	.20	.66	.37	.54	.02	.88
학사학위 전공	.93	.47	1.36	.24	2.38	.06
석사학위 전공	.68	.64	1.04	.41	1.39	.26
학사학위 단대유형	2.81	.06	1.72	.18	2.24	.11
석사학위 단대유형	.10	.91	.15	.86	.14	.87
교육경력	1.71	.13	1.45	.21	1.32	.26
학교지역	.75	.39	.33	.57	.13	.72
학교유형	1.18	.28	.44	.51	1.80	.18
학생 수	2.42	.05	3.21	.01	2.48	.05
담당과목	2.36	.06	.12	.95	.27	.84
교원연수 참석횟수	1.68	.17	1.06	.37	.64	.59

〈표 5〉 가정과 교사들이 근무하고 있는 학교의 학생 수에 따른 교수행동 유형의 차이

변인	DF	SS	MS	F	p
<u>습관적-도구적 행동</u>					
학생수	4	1.75	.44	2.42	.05
Error	248	44.87	.18		
계	252	46.62			
<u>상호적 행동</u>					
학생수	4	3.67	.92	3.21	.01
Error	253	72.31	.29		
계	257	75.98			
<u>성찰적 행동</u>					
학생수	4	1.83	.46	2.48	.05
Error	247	53.02	.22		
계	251	90.74			

여 one-way ANOVA로 분석한 결과들을 요약한 것이다. 그 결과 교사들이 근무하는 학교의 학생 수만이 그들의 교수행동에 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

학생 수는 습관적-도구적 행동($F=2.42, p=.05$), 상호적 행동($F=3.21, p=.01$), 성찰적 행동 ($F=2.48, p=.05$)과 유의하게 관련되어 있다(<표 5>). Tukey 분석에 의하면 가정과 교사들의 교육과정에 대한 인식에서 500명 이하의 학생 수를 가진 학교에서 근무하는 교사집단은 2000명 이상의 학교에서 근무하는 교사집단과 $p<.05$ 수준에서 유의한 차이를 보였다. 500명 이하의 학생 수를 가진 학교에서 근무하는 교사들은 습관적-도구적 행동(3.78)과 성찰적 행동(3.61)에 높은 점수를 보인 반면 2000명 이상의 학교에서 근무하는 교사들은 습관적-도구적 행동(3.58)과 성찰적 행동(3.24)에 가장 낮은 점수를 보였다. 이러한 결과는 500명 이하의 학생 수를 가진 학교에서 근무하는 교사들이 2000명 이상의 학교에서 근무하는 교사들보다 습관적-도구적 행동과 성찰적 행동을 더 많이 사용하고 있음을 나타낸다.

4. 가정과 교사의 교수행동에 영향을 미치는 요인

71명(26.5%)의 가정과 교사들이 교수행동에 영향을 미치는 간접적 요인과 직접적 요인을 서술하는 개방형 질문에 응답하였는데 내용분석에 의한 결과를 정리하면 다음과 같다. 가정과 교사의 교수행동에 영향을 미치는 간접적 요인은 1)개인 의 가치체계와 교육적 신념(43명), 2)사회 변화(22명), 3)현재의 가정과 교육과정 방향(20명), 4)교육경험(14명), 5)전문적 모임 참여(9명), 6)대학 교수와의 상호작용(7명), 7)대학 이수 과목/전공(6명), 학생(6명), 8)다양한 보조자료(5명), 9)인생경험(1명)의 순으로 나타났다. 직접적 요인은 1)시험중심의 교육제도(14명), 2)수업 시수 부족(12명), 3)학습 기구와 보조자료 부족(11명), 4)교육부, 학교장, 부모로부터의 요구(7명), 5)과밀 학급(6명)의 순으로 나타났다.

가정과 교사들이 간접적 요인으로 서술한 내용들은 교사의 가치관과 교육관, 경험과 지식에 영향을 미치는 요인으로 해석될 수 있고 교사의 전문적 노력을 통한 교육관과 지식의 변화는 교수행

동의 변화를 유도할 수 있다. 왜냐하면 교수행동은 지식 혹은 인식이 실제 현장에서 활동으로 전환되는 과정이기 때문이다. 그러나 지식이나 인식이 교수행동의 변화에 영향을 미치기까지는 장시간이 요구된다(Wilson & Vaines, 1985). 그러므로 이상에서 가정과 교사들이 반응한 개인의 가치체계와 교육적 신념, 사회 변화, 현재의 가정과 교육과정 방향, 교육경험, 전문적 모임 참여, 대학교수와의 상호작용, 대학 이수 과목/전공, 학생, 다양한 보조자료, 인생경험은 가정과 교사들의 교육관과 지식에 영향을 주어 교수행동의 변화를 유도한다는 점에서 간접적 요인임을 알 수 있다.

직접적 요인으로 서술한 내용을 정리하면, 가정과 교사들은 시험 위주의 교육제도와 수업 시수의 부족 때문에 학습 목표에 적합한 다양한 교수방법을 사용할 수 없다고 하였다. 어떤 교사는 교육제도가 바뀌지 않는다면 교수행동의 변화나 발전은 기대할 수 없다고 주장하였다. 이러한 교사들의 반응은 Shin(1994)의 지적과 일치되는 부분이다. 첫째, Shin은 한국 교육 문제들의 근원은 시험 위주의 교육제도에 있는데 교사들의 교육에 대한 인식이 변화할지라도 현재의 교육체제 내에서는 교수행동의 변화를 기대하기 어렵다고 하였다. 둘째, 교과에 대한 시간 배당의 부족은 교사들이 강의 위주의 수업에 의존하도록 만들었다. 따라서 교사들의 교수행동을 향상시키기 위해서는 시험위주의 교육제도의 혁신과 시수의 증가가 이루어져야 하겠다.

새로운 교수법의 안내자료와 학습 보조자료의 부족도 교수행동에 부정적 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 이러한 반응은 교사의 행동 변화는 교수 활동을 도울 수 있는 보조자료의 개발에 달려 있다는 Kievit (1975)의 주장을 지지한다. 또한, Shin(1994)도 교수-학습 자료의 부족은 교수행동의 질을 저하시키는 주요인이라고 하였다.

학교장은 학교의 변화에 긍정적 또는 부정적 영향을 미칠 수 있다. 교육부에서는 교사들이 자주적인 사람, 창조적인 사람, 도덕적인 사람을 기를 것을 요구한다(교육부, 1994). 그러나 학교장과 부모들은 학생의 성적에만 관심을 가지는 경향이 있다. 이는 교육부가 이상적인 목표를 설정한다고 할지라도 현재의 교육환경에서는 성취되기 어렵

다는 것을 의미한다. 어떤 교사는 학교장의 긍정적 영향을 다음과 같이 서술했다. “우리 학교 교장 선생님의 철학에 따라 나는 식생활과 의생활 단원은 실습 수업을 하고 가정생활과 인간발달 단원은 역할 놀이와 시물레이션에 의한 교수법을 사용한다. 그러한 수업의 결과로써 학생들은 가정교과를 매우 좋아하며 학습효과도 증가하였다.” Parish & Krueger(1987)는 학교장과 교사는 조력자라기보다는 대립하는 관계에 있다고 하였다. 그러나 학교장이 철학을 가진 유능한 지도자라면 위의 경우에서 보는 바와 같이 교사들의 변화와 성장을 위한 환경을 제공할 수 있다. 그러므로 학교장이 교사의 변화를 지지할 수 있도록 학교장을 위한 교육 프로그램 역시 필요하다고 하겠다.

가정과 교사들에 의해 지적된 또 하나의 부정적 요인은 과밀 학급이다. Pate-Bain 등(1992)은 학급의 학생 수에 따른 학업성취도를 조사한 결과 적은 학생 수를 가진 학급의 학생들이 표준화된 일반 능력 검사인 Stanford Achievement Test와 Basic Skills First Test에서 높은 점수를 보였다. 따라서 과밀 학급은 교사의 교수행동에 영향을 미치는 요인으로 해석된다.

V. 결론 및 제언

이상의 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 가정과 교사들은 3가지 유형의 교수행동 양식(습관적-도구적, 상호적, 성찰적)을 모두 사용하고 있었다. 그러나 대부분은 습관적-도구적 행동을 가장 많이 사용했으며 약 25%는 성찰적 행동을 다른 행동양식에 비해 많이 사용하였다. 가정과 교사들이 습관적-도구적 행동을 가장 많이 사용하는 것으로 나타난 결과는 가정과 교육의 기본 방향이 가정의 과학적인 경영과 관리에 목표를 둔 조리와 바느질 위주의 교육에서 복잡한 가정생활 문제해결을 위한 총괄적인 의식 개발 위주의 교육으로 변화되고 있는 흐름에 역행되는 것이다. 가정생활 문제해결을 위한 총괄적인 의식개발 위주의 교육에는 종래의 전형적인 습관적-도구적 행동에 의한 교수방법은 적합하지 못하다(유태명, 1999). 상호적 행동과 성찰적 행동이

실천적 문제해결을 위한 적절한 행동(Brown, 1982)이라는 점을 고려할 때, 가정과 교사들의 상호적 행동과 성찰적 행동을 증가시키기 위한 다양한 노력이 이루어져야 하겠다.

둘째, 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 일반적 특성은 학교에서의 총 학생 수였다. 학생 수는 습관적-도구적, 상호적, 성찰적 행동 모두에 유의미한 변수로 작용하였다. 나이, 교육수준, 전공, 교육경력, 학교지역, 학교유형, 담당과목, 교원연수 참석횟수는 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 변수로 작용하지 않았다. 이 결과는 교사의 교수행동이 일반적 특성과 관계없이 행하여지고 있음을 의미한다. 특히, 교원연수에 참여한 횟수가 가정과 교사들의 교수행동에 영향을 미치지 않은 결과는 교사재교육 프로그램뿐 아니라 교사재교육자의 변화가 시급하다는 것을 보여준다.

셋째, 개인의 가치체계와 교육적 신념, 사회 변화, 현재의 가정과 교육과정 방향, 교육경험, 전문적 모임 참여, 대학교수와의 상호작용, 대학 이수 과목/전공, 학생, 다양한 보조자료, 인생경험은 교사들의 교수행동에 간접적으로 영향을 준다. 왜냐하면 이상의 요인들은 교사의 교육 전반에 대한 인식에 변화를 가져오며 이러한 인식의 변화는 교수행동의 변화를 유도하기 때문이다. 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 직접적 요인은 시험중심의 교육제도, 수업 시수 부족, 학습 기구와 보조자료 부족, 교육부, 학교장, 부모로부터의 요구, 과밀 학급이다. 이상의 직접적 요인들은 교수행동의 변화나 발전을 저해하는 부정적 영향들이다.

이러한 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 할 수 있다. 첫째, 가정과 교육 전문가들은 가정과 교사들이 습관적-도구적 행동을 상호적 행동과 성찰적 행동에 비해 많이 사용하는 것으로 나타난 결과를 교사와 학생 보조자료 개발과 교원연수 프로그램 계획을 위한 출발점으로 사용하여야 할 것이다. 가정과교육학계가 가정과 교육의 위기를 극복하기 위한 방법으로 주장한 실천 문제 중심 교육과정의 성공적 시행을 위한 적절한 교수행동은 상호적 행동과 성찰적 행동(Brown, 1982)이라는 점을 고려할 때, 본 연구의 결과는 교사지도안, 교수-학습보조자료, 교원연수 프로그램 개발을 위한 기초 자료가 될 것이다. 둘째, 습

관적-도구적 교수행동에 의한 수업보다 상호적 행동과 성찰적 행동에 의한 수업이 수업 흥미도, 탐구력, 창의력, 문제해결력에 유의미한 영향을 미치는지에 관한 연구들이 계속적으로 이루어져야 한다. 셋째, 교사교육의 전후와 교실에서의 실행 후에 PTP를 사용하여 교원연수 프로그램의 효과를 연구해보는 것도 필요하다. 넷째, 본 연구에서 학교의 학생 수는 가정과 교사들의 교수행동에 영향을 미치는 변수로 나타났는데 결과의 신뢰도를 확립하기 위하여 학교의 학생 수와 교사의 교수행동과의 관련성에 관한 후속 연구가 필요하다. 또한, 학급의 학생 수는 교사의 교수행동에 영향을 미치는 중요한 요인(Shin, 1994; Pate-Bain 등, 1992)이기 때문에 학급의 학생 수에 따른 가정과 교사들의 교수행동의 차이를 분석하는 후속 연구도 요구된다.

주제어 : 교수행동, 습관적-도구적행동, 상호적 행동, 성찰적행동, 가정과교사

참 고 문 헌

- 교육부(1994). 중학교 교육과정 해설. 서울:대한 교과서 주식회사.
- 이주현(1997). 교육개혁 프로그램 시행에 따른 한국교육현장의 변화과정에 대한 평가. 한양대학교 박사학위 논문.
- 유태명(1999). 가정과 교육 방향의 재조명을 위한 가정학 철학 정립의 중대성. 전국 가정 교과 모임 겨울 연수.
- Carlson, S.(1991). *Secondary Home Economics teacher change toward a critical consciousness orientation*, Unpublished master's thesis, University of Nebraska, Lincoln.
- Chae, J. H.(1995). *Assessment of Korean secondary school Home Economics curriculum with implications for change*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus.
- Brown, M.(1982). Reason vs. Dogmatism: A

- role for philosophy in Home Economics. *Canadian Home Economics Journal*, 32(2), 91-94.
- Chatraphorn, S.(1989). *Learning efforts and professional teaching practices of vocational Home Economics educators*, Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus.
- Fay, B.(1975). *Social Theory and Political Practice*, London : George Allen and Unwin Ltd.
- Kievit, M. B.(1975). *Vocational education research and development as a factor influencing teachers to change practices*, National Academy of Sciences-National Research Council, Washington, D. C., (ERIC ED 130 163).
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G.(1985). *Processing Naturalistically Obtained Data in Naturalistic Inquiry*, pp. 332-356. Beverly Hills, California : SAGE Publications, Inc.
- Miller, L., & Smith, K.(1983). Handling nonresponse issues. *Journal of Extension*, 21, 45-50.
- Parish, R., & Krueger, J.(1987). The face of change, *Planning and Changing*, 18(2), 98-105.
- Pate-Bain, H., Achilles, C. M., BodyZaharian, J., & McKenna, B.(1992). Class size does a difference, *Phi Delta Kappa*, 74(3), 253-256.
- Ryu, S. H.(1998). *Curriculum orientations and professional teaching practices reported by Korean secondary school Home Economics teachers and teacher educators*, Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus.
- Shin, S.(1994). Korea, Republic of : System of education. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.) (1994). *The International Encyclopedia of Education*, pp. 3161-3170. Oxford, England : Elsevier Science.
- Vaines, E.(1997). Professional practice and families : Searching for maps to guide ethical action. In J. F. Laster & R. G. Thomas (Eds.), *Family and Consumer Sciences Teacher Education : Thinking for Ethical Action in Families and Communities* (pp. 203-216). Illinois : Glencoe/ McGraw-Hill.
- Vaines, E., & Wilson, S.(1986). Professional action : Using the theoretic framework of practice, *Canadian Home Economics Journal*, 36(4), 153-157.
- Wilson, S., & Vaines, E.(1985). A theoretic framework for the examination of practice in Home Economics. *Home Economics Research Journal*. 13(4), 347-355.