

## 실천적 추론 수업이 중학생의 자아존중감에 미치는 효과

채 정 현\* · 유 태 명\*\*

\*한국교원대 가정교육과 교수 · \*\*경상대 가정교육과 교수

---

## The Effects of Practical Reasoning Home Economics Instruction on Middle School Students' Self-Esteem

Jung-Hyun Chae\* · Taemyung Yoo\*\*

*Associate Professor, Dept. of Home Economics Education, Korea National Univ. Education\**

*Associate Professor, Dept. of Home Economics Education, Gyeongsang National Univ.\*\**

### Abstract

This study developed practical reasoning teaching-learning material for middle school home economics education and tested its effects on middle school students' self-esteem. The type of this study was a quasi-experimental research and its independent variable was practical reasoning instruction and its dependent variable was self-esteem. The research design for this study was a pretest-posttest design. Practical reasoning instruction was given for experimental group whereas traditional instruction was given to comparison group. For measuring self-esteem, 'self-esteem scale' developed by Choi & Jun(1993) was used and its Cronbach'  $\alpha$  was ranged from .69 to .84. Statistic analysis was done by mean and standard deviation for general characteristics of samples and paired t-test for testing difference of pretest-posttest. The results of this study showed that practical reasoning instruction improved middles school students' self-esteem, the general self-esteem and social self-esteem among sub-areas of self-esteem in particular.

주제어(Key Words) : 실천적 추론(practical reasoning), 자아존중감(self-esteem), 가정(home economics) 의사실  
험연구(quasi-experimental research)

---

## I. 서 론

김태길(1989)은 한국이 목표로 삼아야 할 이상적 가족은 가족 성원들의 개인적 자유와 주체성이 존중될 뿐 아니라 가족 성원들이 자유롭고 주체적인 협동을 통하여 각 개인의 나보다도 가족공동체로서의 우리가 우위를 차지하는 그러한 모습의 가족이라고 하였다. 이는 1970년대 말에 미국가정학회에서 제창한 가정학의 사명 즉, “가족으로 하여금 개인의 자아를 성숙하게 형성하게 하고 사회적 목표와 그것을 성취하기 위한 수단을 비판하고, 구축하는 데 의식적, 협동적으로 깨어서 그 일에 참여하도록 이끄는 행동 체계를 형성하고 유지시키는 것(Brown과 Paolucci, 1979)”과 맥락을 같이한다.

위의 내용에서 이상적인 가정을 이루기 위한 출발점으로 가족 구성원이 개인적 자유와 주체성을 존중하고 자아를 성숙하게 형성할 것이 요구된다. 왜냐하면 가정교육학에서 추구하는 행복한 가정은 각 가족이 삶을 자유롭고 자율적으로 살아가며 이성적인 자유와 평등을 추구하는 가정 즉, 각 가족의 존재를 귀하게 여기며 가족 개개인이 자율적인 사고와 태도를 소중하게 생각하는 가정이기 때문이다(Brown, 1980). 이렇게 각 개인이 주도적이고 자율적인 인간으로서 각자가 추구하는 바를 성실히 수행할 수 있기 위해서, 미국에서는 1980년대 이후로 개인과 가족이 경험하는 복잡한 삶의 문제 즉, 실천적 문제를 해결하는 능력을 기를 수 있도록 가정과 교육과정을 개편하고 현장에서 사용가능한 수업을 실행하였다. 이 교수법 중의 하나가 실천적 추론(practical reasoning)을 강조하는 수업이다(Laster, 1982).

실천적 추론이란 타인과 사회를 위한 선한(도덕적) 행동인 실천을 유발하기 위한 추론(reasoning)을 강조하는 고등 정신 능력의 일종이다(Laster & Thomas, 1997). 선한 행동을 하기 위해서 이론적 지식 이상의 민감성, 이해력, 도덕적 판단력이 필요하다. 이 과정에서 학생들은 주도적으로 내면적인 이유가 있는 의사결정을 하게 된다. 따라서 실천적 추론을 강조하는 수업에서는 여러 가지 문제를 해결하는 과정에서 논리적인 사고와 비판적인 사고를 하게 할 뿐만 아니라 자신은 물론 타인을 소중하게 여기고 존중하게 유도한다(Laster, 1998).

Knorr와 Manning(1997)은 실천적 추론을 강화하기 위

해서 학생들은 사회 구성원을 위한 가치, 도덕성 개념, 문제 해결, 책임 있는 대화, 사실을 정확히 이해하는 것에 바탕을 둔 의사결정력 및 도덕적 판단력, 결과를 생생하게 예상하고 남의 입장이 되어 보는 상상력이 있어야한다고 한다. 그들은 특히 다양한 행동을 제시하고 그 행동의 결과를 예측하며 그 행동과 관련된 가치를 비교하고 이해하기 위해서 상상력을 계발하는 것이 중요하다고 언급하였다. 상상력은 지식과 경험이 풍부할 때 충분히 발휘될 수 있기에 수업 시간에 학습자에게 풍부한 정보를 제공하고 다양한 질문을 던져서 이 질문에 답할 수 있는 기회를 주어야 한다.

실천적 추론 수업이 자아존중감을 기르기 위한 수업이라고 정의한 학자는 아직 없다. 하지만 이 수업과 자아존중감이 형성되는 과정에서 주요하게 여기는 공통적인 특성이 있다. 그것은 의식과 책임, 도덕적 선택, 이해성, 성실, 정직, 선택에 대한 내면적으로 당당한 이유, 새로운 지식에 대한 수용 등이다. 이에 실천적 추론 수업이 자아존중감을 기를 수 있는 수업임을 예상할 수 있다. 하지만 이 수업이 학생들의 자아존중감에 영향을 미치는 지에 대한 연구는 전혀 없는 실정이다. 이에 본 연구는 실천적 추론 수업이 중학생의 자아존중감에 효과를 주는 지를 알아보려고 한다.

## II. 관련문헌 고찰

### 1. 실천적 추론 수업

가정과에서의 실천적 추론 수업은 Brown(1978)이 미국 위스콘 주 교육성의 의뢰를 받아 가정과 교육과정의 내용 선정과 조직을 위한 개인과 가족의 항구적 본질을 갖는 실천적 문제를 중심으로 한 개념적 틀을 제안하였고, 이를 미국의 여러 주에서 가정과 교육과정 개발의 틀로 삼음으로써 확산되기 시작하였다. 종래의 가정과 교육과정은 가정학의 세분화된 학문영역 중심으로 구성된 것이 보편적이었는데, 이와 같은 교육내용의 구성은 실제 개인과 가정생활에서 당면하는 문제를 해결하는 데 실제적인 도움을 주지 못하였던 것이 주지의 사실이었다.

그동안 학문영역 중심의 가정과 교육과정은 가정생활의 제 측면에 관련된 지식의 전달과 기능의 연마의 역할은 수행할 수 있지만 인간은 어떠한 판단과 행동으로 살아가는

것이 바람직한가와 같은 문제를 해결하는 데 필요한 총체적 사고능력을 개발시켜 주는 데 한계를 가지고 있다. 왜냐하면 학문으로 존재하기 위해서는 경험 과학적, 표준 과학적 방법과 접근을 통하여 실증적 지식을 산출하는 것이 유일하다고 믿어온 학문발달의 조류가 그 원인이며, 학문중심의 교과에서 그러한 조류가 답습되어 왔기 때문일 것이다. 그러나 비판이론을 근거로 한 인식론의 대두로 실증주의 일변의 지식에 대한 사고가 점차 바뀌게 되어 해석적이며 비판적인 학문이 학문의 범주로 자리잡게 되었다.

Brown(1978)의 가정과 교육과정 구성의 선정과 조직의 개념적 틀은 Brown과 Paolucci(1979)가 제창한 실천과학으로서의 가정학 철학과 Brown(1980)의 가정교육론에서 좀 더 구체적으로 개념적 틀을 구성하는 여러 개념에 대한 심층적인 철학적 논리로 보강되어 검증된 모델로 현장에 널리 사용되고 있다. 실천적 문제 중심의 가정과 교육과정의 핵심은 우리가 살아가는 데 당면하는 실천적 문제를 실천적 추론을 통하여 해결하는 능력을 길러 주는 것이다. 실천적 추론은 단순한 예측이나 해결되기를 바라는 방향으로의 예측에 국한하지 않으며 매우 체계적인 고등 사고능력과 과정이 요구된다. Reid(1979)는 실천적 추론이란 실천적 문제를 다루고 답하는 데 사용되는 숙련된 지적이며 사회적인 탐구과정이라 하였다. Coombs & Meux(1971, Kister, Laurenson, & Boggs, 1995 재인용)도 실천적 추론을 가장 정당한 근거를 바탕으로 행동 할 것을 결정하는 고등 사고 과정이라 정의하였다. 가장 정당한 근거는 첫째, 신뢰할 만하고, 거짓이 없으며, 문제에 타당하고, 충분히 입증될 수 있는 사실 정보와 둘째로, 도덕적으로 타당한 가치관이다. 도덕적으로 타당한 가치관이란 특정 행동에 의해 현재 영향을 받고 있거나 앞으로 받을 수 있는 모든 사람들에게 유익한 가치관을 말한다. 예를 들어, “어떤 행동을 하여야 하는가?”를 결정할 때 가능한 모든 행동들과 행동들의 잠재적인 결과를 미리 평가해 보는 것은 도덕적으로 타당한 가치관을 기준으로 한다. 그러므로 실천적 추론 과정을 통하여 일련의 대안적 행동들 중에서 신뢰할 만한 근거를 바탕으로 도덕적인 가치관을 구현하는 데 있어 가장 좋은 결과를 이끄는 행동, 즉 공익에 도움을 주는 정당하며 이성적인 행동을 가능한 높은 도덕적 수준까지 실현할 수 있게 된다고 하였다. Southers & Baldwin(1996)은 실천적 추론은 사회 전체나

사회의 소그룹에 영향을 미치는 구체적인 문제에 대해 무엇을 할 것인가에 대한 합의를 지향하는 비공식적인 대화로 정의하였다. 여기에서 대화는 다른 사람과 함께 문제를 명료화하고, 아이디어에 도전하고, 좀 더 명확하게 문제를 정의하는 의사소통으로 이해된다.

Brown(1978), Brown & Paolucci(1979), Reid(1979), Brown(1980), Knippel(1989), Southers(1990), Kister, Laurenson, & Boggs(1995), Southers & Baldwin(1996) Knippel(1998), Fedje(1998), Thomas & Laster(1998), Olson(1999)에 나타난 실천적 추론 과정의 요소는 각각의 문헌에서 용어와 구성은 조금씩 다르지만 실천적 추론 과정의 요소는 다음과 같이 정리될 수 있다.

- 1) 문제와 관련된 이상적인 상태나 목표의 설정  
(Valued ends)
- 2) 문제 상황과 관련된 역사 문화적 배경, 관련된 사람들의 감정과 필요, 여러 요소에 대한 해석(Context)
- 3) 목표 도달을 위한 전략에 관한 정보의 수집과 평가  
(Means)
- 4) 문제해결을 위한 대안적 행동으로 인한 결과와 파급 효과에 대한 추론(Consequences)
- 5) 최선의 결론에 도달하여 행동으로 실천하고 평가하기  
(Action)

실천적 추론 과정은 단계적, 일직선적인 문제해결이나 의사결정과 구별되는 변증법적 과정으로 필요할 경우 그 순서는 일정하지 않으며 여러 요소를 반복적으로 검토한다. 보편적으로 1)에서 4)까지의 과정을 실천적 추론과정으로 보며, 이 과정을 통하여 지속적인 실천적 판단을 하게 되고 궁극적으로는 5)의 행동과 평가에 이르게 된다. 실천적 추론 과정을 통하여 도달한 판단은 단순한 문제해결 과정을 통한 판단에 비해 이성적이며 도덕적으로 타당하다. 실제 가정과 실천적 추론 수업은 행동과 평가까지를 포함하는 것이 바람직하다.

실천적 문제해결과정, 과학적 문제해결과정, 의사결정과정은 다음과 같이 구별된다(표 1 참조).

실천적 추론 과정의 요소와 실제 수업의 전개과정의 면모는 종래의 단순 암기와 기능 연마에 중점을 두었던 수업과 달리 문제를 다룸에 있어서 다차원적이며 문제를 비판적으로 직시하게 하고, 도덕적으로 타당하고 정당한 판단과

〈표 1〉 실천적 문제해결과정, 과학적 문제해결과정, 의사결정과정의 비교

실천적 문제해결과정	과학적 문제해결과정	의사결정과정
어떤 신념을 가지고 행동할 것인지에 대한 실천적, 또는 가치론적 질문에 대하여 실천적 추론 과정을 활용하여 해결책을 찾고, 취해야 할 최선의 행동을 선택한다. 무엇을 할 것인가? 무엇이 행해져야만 하는가와 같은 질문을 다룬다	이론적이거나 기술적인 질문, 즉 무엇이 있는가? 무엇이 조절하는가? 무슨 요인들인가? 왜, 어떻게? 등에 대한 해답을 찾기 위해 과학적 추론 과정을 활용한다.	무엇을 할 것인가 하는 질문에 어떻게 답할 것인가를 결정하기 위해 기술적인 단계들을 활용한다. 추론 과정은 사용할 수 있으나 장려되지는 않는다.
1. 상황을 분석하고, 문제를 규명한다.	1. 문제를 정의한다.	1. 결정할 의사를 규명한다. 목표와 상황의 제한점을 검토한다.
2. 관련 정보를 찾고 평가한다. · 배경 요인들 · 가치와 목표 · 대안적 행동들 - 기술적 행동 - 의사소통적 행동 - 비판적 행동 · 각 행동들의 결과	2. 문제에 관련된 정보를 수집한다. - 이론들 - 선행 연구들	2. 대안 행동들을 나열한다.
3. 가치와 목표(특히 도덕적, 윤리적 가치 기준), 관련 요인들을 활용하여 행동과 그 결과들을 평가한다.	3. 가설을 설정한다.	3. 위험 요인을 고려한다.
4. 결론을 도출하고, 최선의 행동을 아래에 근거하여 선택한다. · 가치관과 목표 - 도덕적이고 윤리적인 목표 - 실행 가능한 목표 - 관련된 다른 사람들의 가치관 · 사실들 · 예상되는 가능성	4. 가설을 검증하는 실험을 한다.	4. 각각의 대안들을 비교하되 - 유익한 점과 불리한 점들을 열거한다. - 자기 자신과 다른 사람들에게 미치는 결과를 결정한다.
5. 행동을 취한다	5. 관찰하고, 실험에서 데이터를 기록한다.	5. 대안들 중 한 가지를 선택한다.
6. 결과에 비추어 의사결정에 대해 반성숙고하고, 행동을 평가한다.	6. 실험에서 관찰된 사실들에 전적으로 근거하여 결론을 도출한다.	6. 책임을 감수한다.

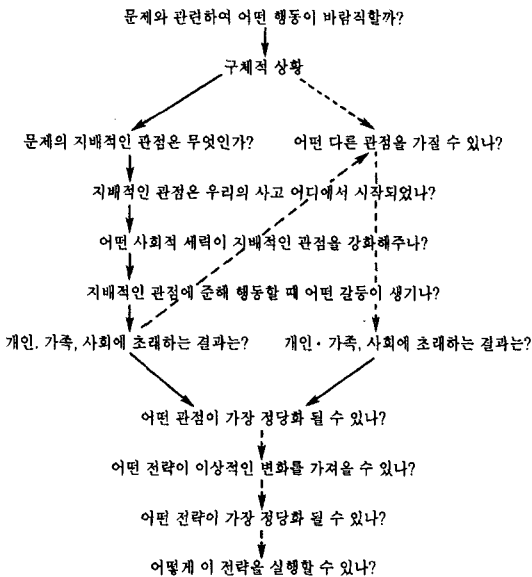
(출처: Kister, Laurenson, Boggs, 1995. Family Relation Resource Guide, p. 18)

실제 행동으로서 실천을 가능하게 해줄 수 있다는 점에서 가정과 수업에 적합하며, 그 효과는 선행연구에서 검증되고 있다.

실천적 추론 수업은 실천적 문제 중심 수업, 실천적 문제해결 수업 등의 용어와 더불어 실천적 문제해결을 위한 수업방법과 과정으로서의 추론을 부각하여 일컬으며 1980년 대 이후 이를 적용한 교육과정 안내서가 개발되었다. 그 중에서 실천적 추론을 핵심으로 개발된 미국 오레곤주의 Balancing work, family, community life 교육과정 안내서에 도식화된 수업의 내용은 <그림 1>에서 제시된 바와 같

다.

우리 나라에서 가정교과에 적용한 실천적 추론 수업의 효과에 대한 선행연구는 1990년대 중반이후부터 이루어졌는데 주로 학생들의 의사결정력(채정현, 1999), 비판적 사고력(변현진·채정현, 2002), 도덕성(문성희·채정현, 2001; 채정현 외, 2003)을 향상시키는 것으로 밝혀졌다.



〈그림 1〉 오래곤주의 실천적 문제 교육과정을 개발하는데 사용된 문제 틀

(출처: Southers & Baldwin, 1996. Balancing Work, Family, and Community Life, p.300)

## 2. 자아존중감

자아존중감은 개인이 자신의 자기개념에 부여하는 가치로서 보통 자기가치감과 동의어로 사용된다(장휘숙, 2004). 1890년에 미국 심리학자인 James(1890)는 자아존중감이란 욕구를 분모로 하고 성공을 분자로 한 비율(자아존중감=성공/욕구)로 결정된다고 하였다. 이때 James가 말한 성공이란 타인과 비교하여 얻은 상대적인 평가이기에 자신이 하고 있는 분야에서 다른 사람들보다 우월하다고 생각할수록 자아존중감은 높아진다. Coopersmith(1967)는 자아존중감이란 개인이 능력이 있고, 중요하며, 성공적이고, 가치있다고 자신을 믿는 정도를 가리키며, 이를 어느 정도 인정하고 인정하지 않느냐 하는 태도를 가리킨다고 정의하였다. 이 정의에서 성공했다고 믿고 가치있다고 믿는 것 역시 타인과의 비교를 통해서 또는 타인이 자신을 인정하고 칭찬한다고 믿는 정도에 따라서 자아존중감이 달라지게 완전한 정의라 말할 수 없다. 이에 Branden(1992)은 자아존중감을 좀 더 개인의 내면적인 측면에서 정의하였다. 그에 의하면 자아존

중감은 “우리 자신에게 생각하는 능력이 있으며, 인생의 역경에 맞서 이겨 낼 수 있는 능력이 있다는 자신에 대한 믿음이며 우리 스스로가 가치 있는 존재임을 느끼고, 필요한 것과 원하는 것을 주장할 자격이 있으며, 행복해질 수 있고, 또 자신의 노력으로 얻은 결과를 스스로 즐길 수 있는 권리가 있다는 자신에 대한 믿음”이라고 재정의하였다. Branden의 자아존중감 정의에서 자아존중감이 높은 학생은 자기 자신의 가치와 중요성을 정당하게 평가하고, 자기 자신을 자신이 책임지고 다른 사람에게 책임있게 행동하는 성격을 갖게 된다.

위의 정의에서 보듯이, 자아존중감은 이를 어떻게 지각하고 경험하는가에 따라서 ① 자기 수용의 과정 즉, 자신에 대해 스스로 평가한 결과, ② 유능성과 능력 즉, 자신의 능력에 대한 신뢰의 반영, ③ 자기애의 형태 즉, 자기 자신을 사랑하는 정도로 정의될 수 있다. 자기 자신에 대한 평가는 때로는 타인과의 비교를 통해서 또는 스스로의 내면을 성찰하여서 이루어진다. 따라서 자아존중감은 타인과의 관계를 통해서뿐만 아니라 스스로의 내적 성찰을 통한 의지적인 선택에 의해서 길러질 수 있다.

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 형성하는 주요 과정은 크게 세 가지로 설명되는데, 첫째로 주위 인물들로부터의 반응과 평가를 통해서 형성되며, 둘째는 주위 인물들과의 비교를 통해서, 셋째는 주위에 대한 자신의 행위 결과에 의거하여 자신의 역량 또는 자신의 가치에 대한 판단을 내린다고 한다. 따라서 Coopersmith는 주위 사람들, 특히 부모, 교사, 또래와 같은 사람이 자신을 중요하고 가치있게 평가한다고 지각한다면 자아존중감이 향상된다고 주장하였고 이에 대한 사실은 다양한 연구들을 통하여 입증되었다.

Branden(1992)은 자아존중감을 타인의 인정이나 찬미에서 비롯되기보다 진실에 기초한다고 하였다. 예를 들면, 한 학생이 성적이 좋지 못함에도 타인이 좋다고 인정하여 스스로 잘 하고 있다고 생각하면 그 학생은 자아존중감이 높은가? 이러한 가정이라면 주변 분위기가 인정과 칭찬을 하지 않을 경우 건전한 자아존중감을 형성할 수 없다는 결론을 내린다고 말한다. Branden은 자아존중감은 의지적인 선택을 할 수 있도록 했을 때 길러진다는 점에 유념해야한다고 주장한다. 그는 자아존중감은 한 사람이 어떠한 분위기의 가정에서 태어났는가, 학업 성적이 어떠한가, 어떤 동네에서

사는가에 따라서 갖게 되는 것이 아니라고 단언한다. 그는 주변에서 세속적인 성공을 하고 많은 사람에게 대중적인 인기를 얻는 많은 사람 중에 겉으로는 자이존증감이 있어 보이지만, 사실은 그렇지 못한 사람이 많으므로 이 단정을 설명한다. 그는 이러한 현상을 진실이 없는 자이존증감, 왜곡된 자이존증감이며 허황된 자기능력감이라 부른다. 그것은 비이성적이며 불안을 제거하여 거짓 안정감을 갖기 위한 자기보호 장치라고 한다. 그는 진정한 자이존증감이란 본질적으로 참된 자기 능력감과 참된 자기가치감과 관계한다고 언급한다. 왜냐하면 진정한 자이존증감이란 개인적인 은밀한 경험, 즉 내 자신의 깊은 내면에 자리잡고 있기에 자신이 자신에 대해서 생각하는 것과 느끼는 것이지, 다른 사람이 자신에 대해서 생각하고 느끼는 것이 아니기 때문이라고 말한다. 많은 사람들의 경우에 다른 사람의 기대를 만족시키며 갈채를 받지만 자기 자신은 아무 것도 만족하지 못하고 매일 저녁 기만과 공허함에 눈을 감는 사람이 얼마나 많은가를 예로 들고 있다.

Branden(1992)은 진정한 자이존증감은 다른 사람들로 받은 갈채로부터 만들어 낼 수 없으며 오히려 자신의 내면에서 잔잔하게 들리는 자신에 대한 박수소리를 통해서 형성되어 진다고 하였다. 그는 진정한 자이존증감은 개인의 의지적인 선택이며 노력의 결과로부터 얻게 되는 내적으로 생성된 실천의 산물인데, 이는 의식적으로 책임감 있게, 그리고 목적적으로 성실하게 살아가는 결과로서 얻은 것이라고 한다. 그는 인간이 만약 그런 실천이 무엇인지를 이해한다면 자기 자신의 내부에서 스스로 자이존증감을 형성하려는 의지적 노력을 할 수 있으며 타인에 대한 존중감을 복돋우거나 촉발시킬 수 있다고 하였다. 이는 자이존증감이 감성적인 태도보다는 이성적인 의지와 실천을 통해서 형성됨을 보여준다. 구체적으로, 자이존증감은 주도적인 의사결정 능력, 알려고 하는 의지, 타인과 사회에 기여하려는 도덕성, 가치지향적 사고, 문제해결 능력, 창조적 사고와 같은 고등 사고 능력과, 책임감 있고 성실하고 정직한 생활을 실천하는 데서 형성되기에, 자이존증감이 실천적 추론의 과정에서 강조하는 내용과 일맥상통한다. 따라서 실천적 추론 수업은 자이존증감을 향상시키기에 적합한 수업임을 예측해볼 수 있다.

자이존증감에 대한 선행연구는 대부분 자이존증감에 영

향을 미치는 또는 관계하는 사회적, 심리적, 교육적 변인에 대한 것이었다. 사회적인 변인으로는 주로 가정 환경 및 학교 환경과 중요한 타인의 태도에 관한 것이었으며 심리적인 변인으로는 삶의 기대와 시민의식에 대한 것이었다. 구체적으로 가정환경 및 학교 환경에 대해서는 민주적이고 개방적이며 지지하고 신뢰하는 가정 환경과 학교 환경이 자이존증감에 긍정적인 영향을 미쳤다(윤용희, 1993).

타인의 태도에 대해서, 중요한 타인들의 무조건적인 사랑과 수용(Joseph, 1994), 절친한 친구의 신뢰와 이해, 사랑의 언행(연문희, 1981), 또래 간에 인기가 높을수록(서용선, 1982), 교우관계와 교사와의 관계가 좋을수록(도현심·신정님, 1999) 청소년들은 자신을 믿을만하고 존재가치가 있으며 중요한 사람이라는 인식을 하게 됨을 보여주었다. Coopersmith(1967)는 높은 자이존증감을 형성하는 가장 좋은 방법 중의 하나는 높은 자이존증감을 소유한 부모가 사랑과 존경으로 자녀를 길러주고, 따스하게 감싸주고 인정해주며, 자녀의 능력을 긍정적으로 믿고 선한 면에 대한 믿음을 보여주는 것이라고 하여 가정환경에서의 부모 역할의 중요성을 강조하였다.

심리적 변인으로, 계미영(1994)은 시민의식이 높을수록 자이존증감이 높았으며 특히 합리성, 자율성, 준법성, 자긍심, 참여성과 신념이 높을수록 자이존증감이 높게 나타나서 자이존증감이 타고날 때 형성되기보다 교육을 통한 의식 세계의 수준을 높임으로 향상될 수 있음을 보여주었다. 김은희(1994)의 연구는 삶에 대한 의미나 가치를 보다 분명하고 확고하게 세우는 집단이 그렇지 않은 집단보다 자이존증감이 높음을 보여주어 교육을 통해서 어떻게 학생들에게 삶에 대한 내면적인 이유와 의미를 갖게 하는 방안을 마련할까에 대한 대책의 시급성을 알게 하였다.

장희주(1997)의 연구에서 자아강도가 높은 집단이 낮은 집단에 비해 비행수준이 낮게 나타났다. 유금란(1999)의 연구에서도 잠재비행 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 자아개념이 낮음을 보여주었다. 김점성(1992)도 바른 생활태도를 가진 사람이 높은 자아개념을 보였음을 밝혔다.

Kwon(1991)은 자이존증감이 성공적인 직장생활을 위해 꼭 필요하여 실제로 기업 및 정부 단체에서 자이존증감 개발을 위한 연수과목으로 운영하고 있는 실정이지만 이에 대한 효과를 본 연구가 드물었기에 성인을 대상으로 컴퓨터

직업교육을 시켜서 이 교육이 자아존중감에 미친 효과를 알아보았다. 연구 결과, 성인을 대상으로 컴퓨터 직업교육을 시켰을 때, 교육 참가자의 자아존중감, 특히 직업이 없는 사람의 자아존중감이 향상되었다.

Felker(1996)는 자아존중감은 자아개념과 같은 의미로 교육을 통해서 학습되며, 특히 강화와 모방에 의해서 자아존중감이 길러질 수 있다고 하였다. 이에 송인섭(1995)은 부정적인 생각을 없애고 긍정적인 생각 즉, “나는 할 수 있다”. “나는 자랑스럽다” 등의 말을 머리 속에서 늘 떠올리게 하는 교수방법을 추천하였다. 하지만 이러한 학습은 일시적으로 자아존중감을 높일 수 있을지 모르나 계속 지속될 수 있을 지는 의문이다.

교수법으로는 협동학습이 자아존중감에 미치는 효과에 대한 연구가 활발하였다. 국내외에서 다양한 실험 연구(Johnson & Johnson, 1990; Joyce & Weil, 1992; 양낙진, 1990; 이인자, 1997; 정화희, 1997; 강태용, 1997; 이재복 외, 2001)를 통해서 협동학습이 자아존중감에 효과가 있다는 것이 입증되었다. 이들 연구(양낙진, 1990; 이인자, 1997; 정화희, 1997; 강태용, 1997; 이재복 외, 2001)에서는 실험집단에서 자아존중감의 하위요인인 일반적 자아존중감과 사회적 자아존중감은 향상이 되었지만 학교에서의 자아존중감은 그렇지 않았다.

### III. 실천적 추론 가정과 수업을 위한 교수·학습 자료 개발

실천적 추론 수업 교수·학습 자료는 분석, 개발, 실행, 평가, 수정의 과정을 거쳐서 개발되었다.

첫째, 분석단계에서, 우선 학습자의 특성 및 요구, 현재의 교실상황을 알아보았다. 이는 문헌 및 연구자와의 토론을 통해서 파악했다. 최근의 중·고등학교에서 일어나는 교실붕괴 현상과 학생들의 창의성이나 문제해결력 등의 고차원적 사고의 부족, 타인에 대한 배려의 부족, 자아존중감의 부족 등과 관련된 문제점을 실제 학교생활 속에서 도출하여 문제의 심각성을 인식하고, 이를 실천적 추론 가정과 수업의 요구로 분석하였다. 다음으로, 실천적 추론 가정과 수업에 적합한 질문을 검토하고, 목표를 설정하였다. 또한 실천적 추론 수업을 통해 기르고자 하는 소양으로 자아존중감,

문제해결력, 의사결정력, 창의력, 비판적 사고력, 세 행동(기술적, 의사소통적, 해방적 행동) 능력을 설정하고, 학습목표를 가시화하였다. 이에 따라 본 연구의 실천적 추론 수업은 기존의 교과 내용을 중심으로 대안을 고려하거나 행동 지침을 설정할 때 추론 과정에서의 질문을 뼈대로 하였다. 또한 학습 자료에서 학습자의 의식을 강화하고 내면화 하며 타인에 대한 보살핌과 배려를 강조하고 선택에 대한 결과를 예측하는 상상력을 개발하는데 중점을 두었다.

둘째, 개발단계에서는 분석 단계에서 설정된 요소를 중심으로 연구자와 실제 중학교에서 수업을 하는 현장 교사 3인이 2001학년도 동계 방학을 이용하여 학생 수준에 맞게 교수·학습 자료를 개발하였다. 먼저, 교수·학습 요소를 선택하고 체계화하였다. 제 7차 교육과정의 가정과 내용과 앞의 분석 단계에서 설정된 보조 개념을 중점으로 교과서와 교사용 지도서, 기존에 개발되어 있는 자료들을 검토하여 교수·학습 내용을 차시별로 분류하고 체계화하였다. 다음으로, 교수·학습 과정안을 개발하였다. 다양한 국내 및 외국 교과서를 참고로 하여 실천적 추론 수업을 위한 교수·학습 자료를 학습요소별, 또는 차시별로 개발하였다. 2002학년도에 7차 교육과정에 적용되는 중학교 2학년 학생을 대상으로 '자원의 관리와 환경' 단원에 해당하는 교수·학습 자료와 이에 따른 학생용 학습자료와 교사용 자료를 23차시 분량 개발하였고 이 교수·학습 과정안의 예는 다음과 같다(표 2과 표 3 참조).

마지막으로, 개발된 교수·학습 자료를 검토하고 수정하였다. 1차시로 개발된 교수·학습 자료와 학습 자료는 차시별로 부각시켜야 할 점과 적용시 예상되는 문제점에 대하여 검토하였다. 이 논의를 준거로 하여 교수·학습 자료의 전체 전개 순서와 차시별 내용, 학습 요소 등을 수정하였다.

연구를 실행한 후에 연구자와 실행교사가 한자리에 함께 실행한 후에 발견된 교수·학습 자료의 문제점을 검토하고 수정 및 보완 의견을 나누었다. 실행 교사는 이 교수·학습 자료 전반에 대해서 신선하였고 학생들의 반응이 좋은 과정안이라고 긍정적으로 생각하였으나 어떤 부분에서는 문제점이 있음을 지적하였다. 그 문제점의 대부분은 전체적으로 글자크기나 줄 간격 등의 과정안 외적인 부분이었으며 내용적으로는 추론을 위한 질문이 중학교 수준에서 어려웠다는 것과 개발된 교수·학습 자료의 내용을 다 다루기에는 시수가 부족하였다는 것이다. 따라서 전체적으로 교수·학습 자

<표 2> 2학년 학습과정 전개표

단원명	실천적 문제	차시	주요 학습 내용	학습 활동 자료
예비 학습	가정과 학습 어떻게 할까요?	1	가정과 학습 및 협동학습 방법 소개	모듬 편성 모듬 이름 정하기
자원의 활용과 환경	내가 가진 자원이 무엇인지 알고 잘 활용하기 위해 나는 어떻게 해야 할까	2	자원의 의미 자원의 종류	☑ 아인슈타인의 자원은? ☑ 삶에서 중요한 것은... ☑ 내가 가진 자원 ☐ 마인드 맵
	자원을 효율적으로, 바람직하게 사용하기 위해 나는 무엇을 해야 하는가	3	자원 활용 방법	☑ 조상들의 절약 정신과 재활용 ☑ 실천 일기 ☑ 자원봉사란 ☑ 나와 자원봉사 ☐ 우리 조상들의 절약 정신과 재활용 지혜 ☐ 학생자원봉사활동의 개념과 목적
	자원을 효율적으로 관리하기 위해 나는 어떻게 해야 하는가	1	자원 관리	☑ 우리들의 자원봉사 체험!
	환경 보전을 위해 우리는 어떻게 행동해야 하는가	4	가정에서 발생시키는 환경오염문제와 해결방법 환경 보전의 실천	☑ 더불어 사는 세상을 위하여 ☑ 인류의 미래를 위협하는 환경호르몬 ☑ 모뎀별 카툰 만들기 ☑ 인디언 추장 시애틀의 '신세계에 보내는 메시지' ☑ 서평: 작은 실천이 세상을 바꾼다! ☑ 살기 좋은 지역사회를 만들기 위한 10가지 '작은 실천' ☑ 우리들의 작은 실천! ☐ 살기 좋은 지역 사회를 만들기 위한 방법들 ☐ 남은 음식은 이렇게 맛있게!
청소년의 시간과 일관리	시간을 뜻있게 활용하기 위해 나는 어떻게 해야 하는가	2	시간자원의 특성 시간 관리 방법	☑ 감사의 마음을 키우세요. ☑ 요즘 난 시간을 어떻게 보내지? ☑ 시간 관리 검사 ☑ 나의 인생의 큰 돌은? ☐ 시간 관리
	일을 능률적으로 하기 위하여 나는 어떻게 행동해야 하는가	2	나의 일관리	☑ 일의 의미 ☑ 같은 일을 하더라도 ☑ 척추 측만증 ☑ 바른 자세는... ☐ 척추 측만증 ☐ 바른 자세 건강법 ☐ 자세 교정 운동법
청소년과 소비 생활	청소년 소비자로서 나와 가족, 그리고 사회에 보탬이 되려면 어떻게 행동해야 하는가	3	청소년 소비생활의 특성과 우리들	☑ 청소년들의 소비 생활 ☑ 비디오를 보고 ☑ 청소년 소비생활의 특성과 우리들 ☑ 진정한 소비와 부자 ☐ 소비자교육, 우리 아이들을 진정한 부자로 만드는 첫 걸음 ☐ 청소년 소비 문화의 특성과 문제점



청소년과 소비 생활	합리적인 소비를 하기 위하여 나는 용돈 관리를 어떻게 하여야 하는가	2	합리적 소비와 용돈 관리	<input type="checkbox"/> 나는 얼마나 현명한 소비자일까 <input type="checkbox"/> 아껴야 잘 삽니다. <input type="checkbox"/> 구매 의사 결정 과정
	다양한 소비자 정보를 올바르게 판단하고, 활용하기 위해서는 어떻게 하여야 하는가	2	소비자 정보의 활용	<input type="checkbox"/> 좋은 광고/ 나쁜 광고 <input type="checkbox"/> 광고야 놀자! <input type="checkbox"/> 정보와 친구하기 <input type="checkbox"/> 피해 예방할 수 있어 소비 생활이 즐거운 정보 활용법
	소비자의 권리와 책임을 다하는 올바른 소비자가 되기 위하여 나는 어떻게 행동해야 할까	2	소비자 문제의 해결	<input type="checkbox"/> 소비자의 권리와 책임 <input type="checkbox"/> 우리들의 소비자 문제 <input type="checkbox"/> 소비자 피해를 입지 않으려면 <input type="checkbox"/> 소비자 문제의 해결 방법 <input type="checkbox"/> 약덕 상술과 소비자 피해 유형

〈표 3〉 실천적 추론 교수·학습 과정안의 예

1~2/10차시	자원의 의미와 종류			
실천적문제	자원이 무엇인지 알고, 잘 활용하기 위해 나는 어떻게 해야 할까			
학습목표	자원의 의미를 알고, 소중하게 받아들이는 태도를 가질 수 있다. 나와 남에게 보탬이 될 수 있는 자원을 개발하려는 태도를 가질 수 있다.			
교수학습 자료	교사용	2-1		수업 준비 여러 가지 색의 필기구
	학습내용요약	2-1		
	학습자료	2-1, 2-2, 2-3		
지도시 유의점	눈에 보이는 것만이 자원이 아니라 눈에 보이지 않는 인적 자원도 자원임을 인식시킨다. 인적 자원은 사람에 따라 그 중요성이 달라지는데 더불어 사는 삶에서 중요한 인적 가치는 무엇인지 생각해보도록하여 바람직한 가치관을 가질 수 있도록 돕는다.			
<input type="checkbox"/> S-1 ▶ 자원의 의미 ▶ 자원의 종류	1. 학습자료 2-1 「아인슈타인의 자원은」 읽고, 각자 답해보도록 한다. ① 글에 나타난 아인슈타인의 자원을 모두 찾아 적어보게 하고, ② 그 자원을 분류해 보도록 하여 분류의 기준에서 공통점을 찾아낸다. <input type="checkbox"/> 자원의 개념과 물질·인적 자원의 개념을 도출하여 설명한다. ③ 아인슈타인이 가장 중요하게 여긴 자원이 무엇인지, ④ 글을 읽고 느낀 점과 아인슈타인과 자신의 다른 점을 발표하게 한다. <input type="checkbox"/> 자원은 개개인에게 그 중요성이 다름을 인식하게 한다.			
<input type="checkbox"/> S-2	2. 학습자료 2-2 「삶에서 중요한 것은...」의 시를 같이 읽고 질문에 답하게 한다. ① 글에 표현된 자원을 물질·인적 자원으로 나누어 보도록 하고, ② 자신의 삶에서 중요한 것을 시 형식으로 써서 발표하도록 한다. <input type="checkbox"/> 삶에서 중요한 것은 물질 자원을 많이 소유하는 것보다 베푸는 삶을 은연중에 느낄 수 있도록 한다.			
<input type="checkbox"/> S-3 <input type="checkbox"/> T-1	3. 과제: 학습내용 요약 2-1을 완성해오도록 한다. ..... 4. 학습내용 요약 2-1을 한 소감을 묻고, ‘더 생각해보기’를 발표시킨다. (두 명 정도) <input type="checkbox"/> 학생들이 어려워할 경우 예를 들어 설명해준다.			
	5. 학습자료 2-3 「내가 가진 자원」을 마인드 맵으로 그려보고, 각 질문에 대해 생각하고, 발표하도록 한다. ① 자신이 많이 가진 자원과 부족한 자원을 충족시키는 방법과, ② 자신이 가지고 싶은 자원은 어떤 것이며, 그 자원이 자신에게, 가족에게, 사회에게 어떤 면에서 보탬이 될 수 있는지 발표하도록 한다. ③ 그 자원을 가지기 위해 어떻게 행동해야 할지 생각해보고 발표하도록 한다.			
	6. 차시 예고: 자원의 활용 방법에 대해 학습함을 예고한다.			

학습내용요약 2-1	학년 반 번 이름:
자원의 의미와 종류	
<p>1. 자원이란:                  2. 자원의 종류                  ① 물질 자원:                  ② 인적 자원:                  ㉠ 개인적 자원:                  ㉡ 대인적 자원:</p>	
♥ 더 생각해보기 ♥♥♥ 나와 타인의 존중 ♥♥♥	
<p>1. 요즘 내 생활에서 자원과 관련된 가장 큰 문제는 무엇인가?                  2. 위와 같은 문제가 생긴 주요 원인이 무엇일까?                  3. 위의 문제를 해결하는 가장 좋은 방법엔 무엇이 있을까?                  4. 3번과 같이 해결하면 나, 가족, 주변 사람들에게겐 어떤 영향이 미칠까?                  5. 나에게도, 가족에게도, 다른 사람들에게도 좋은 결과가 생기는 해결책은 없을까? 있다면 OK, 실천해 봅시다.</p> <p>◎ 실천 결과는 어떤가요? 만족하나요? 아쉬운 점이 있다면 무엇인가요?</p>	

료의 외적인 면 즉 글자 크기, 줄 간격 등을 교정하였다. 또한 실행 교사들이 과정안 위에 직접 지시한 수정사항과 어려운 질문사항을 수정하는 것으로 교수·학습 자료를 보완하였다.

#### IV. 연구방법

실천적 추론 가정과 교수·학습 자료를 기본으로 하여 실행한 수업이 실제로 학생들의 자아존중감을 향상시켰는지를 검증한 연구를 하였다. 본 연구의 설계, 연구대상 및 실험처치, 자료수집방법, 연구절차, 조사도구, 분석 방법에 대한 구체적인 설명은 다음과 같다.

##### 1. 연구설계

본 연구의 형태는 의사실험 연구(quasi-experimental research)로서 실험(실천적 추론 가정과수업)을 행하기 전과 후에 자아존중감 검사를 두 차례 행하였다. 본 연구의 설계는 전후검사설계로 기존의 학습을 유지하면서 실험집단에는 실천적 추론 가정과수업을 행하고 비교 집단에는 기존에 행하고 있는 가정과수업을 그대로 행하여 실험 전과 후에 자아존중감을 검사를 하였다. 본 의사실험 연구의 독립변수는 실천적 추론 가정과수업이며 종속변수는 자아존중감이다.

##### 2. 실험처치 및 연구대상

개발된 실천적 추론 가정과 교수·학습 자료와 보조자료를 기초로 하여 광주광역시에 소재하고 있는 한 중학교 2학년 학생들을 대상으로 수업을 실행하였다. 실행 교사는 이 학교에 근무하는 30대 중반의 여자 가정과교사였다. 수업은 실험집단과 비교집단의 각 2학급에서 모두 같은 내용을 한 명의 교사 가르치되 실험집단에는 실천적 추론을 강조한 교수·학습 과정안의 안내에 의해서, 비교집단에는 기존 가정과교과서를 중심으로 평소에 가르쳤던 방식으로 수업을 실행하였다. 수업은 2002년 1학기 중간고사가 끝난 이후에서 여름방학이 시작하기 전까지 '자원의 활용과 환경 단원'을 10차시 실행하였다.

연구자와 실험교사가 '박미정의 함께하는 사이버 가정교실' 홈페이지(homeedu.new21.org)를 사용하여 수업 과정에서 생기는 문제들을 수업일지에 기록하게 하였고, 멀티미디어 자료를 활용할 수 있도록 하였다. 그리고 이 수업에서 활용하기에 적당한 파워포인트 자료와 그림 자료 등을 개발하여 이 자료실에 탑재하였다. 실행한 실천적 추론 수업의 교수·학습과정안의 한 예는 다음과 같다.

본 연구의 실험 집단과 비교 집단 학생들의 일반적인 특성을 알아보면 다음 <표 4>와 같다. 개인특성별 현황을 보면, 실험집단(남학생:17.9%, 여학생:35.0%)과 비교집단(남

<표 4> 실험 집단과 비교 집단의 일반적 특성

N(%)

집단별		실험집단	비교집단	전체	집단별		실험집단	비교집단	전체
성별	남	25 (17.9)	23 (16.4)	48 (34.3)	봉사 관련 동아리 활동	예	10 (7.2)	10 (7.2)	20 (14.4)
	여	49 (35.0)	43 (30.7)	92 (65.7)		아니오	64 (46.0)	55 (39.6)	119 (85.6)
	전체	74 (52.9)	66 (47.1)	140 (100)		전체	74 (53.2)	65 (46.8)	139 (100)
학업성적	상	12 (8.6)	9 (6.5)	21 (15.1)	부 학 력	중졸 이하	3 (2.2)	2 (1.4)	5 (3.6)
	중	41 (29.5)	40 (28.8)	81 (58.3)		고졸	32 (23.0)	31 (22.3)	63 (45.3)
	하	21 (15.1)	16 (11.5)	37 (26.6)		대졸 이상	38 (27.3)	33 (23.7)	71 (51.1)
	전체	74 (53.2)	65 (46.8)	139 (100)		전체	73 (52.5)	66 (47.5)	139 (100)
경제적수준	상	10 (7.2)	6 (4.3)	16 (11.5)	모 학 력	중졸 이하	3 (2.2)	5 (3.6)	8 (5.8)
	중	59 (42.4)	56 (40.3)	115 (82.7)		고졸	54 (38.8)	44 (31.7)	98 (70.5)
	하	4 (2.9)	4 (2.9)	8 (5.8)		대졸 이상	16 (11.5)	17 (12.2)	33 (23.7)
	전체	73 (52.5)	66 (47.5)	139 (100)		전체	73 (52.5)	66 (47.5)	139 (100)
종교여부	예	40 (28.6)	43 (30.7)	83 (59.3)	종교여부	예	40 (28.6)	43 (30.7)	83 (59.3)
	아니오	34 (24.3)	23 (16.4)	57 (40.7)		아니오	34 (24.3)	23 (16.4)	57 (40.7)
	전체	74 (52.9)	66 (47.1)	140 (100)		전체	74 (52.9)	66 (47.1)	140 (100)

학생:16.4%, 여학생:30.7%) 모두에서 여학생이 남학생보다 2배 가까이 더 많았다. 학업성적은 실험집단(29.5%)과 비교 집단(28.8%) 모두 대부분이 중간 정도를 나타냈다. 가정의 경제적 수준은 실험집단(42.4%)과 비교집단(40.3%)에서 80% 이상의 학생들이 중간정도라고 응답하였다. 종교는 실험집단(28.6%)에 비해 비교집단(30.7%) 학생들이 조금 더 많이 종교가 있다고 대답했으며 전체(59.3%) 절반 이상이 종교를 갖고 있는 것으로 나타났다. 봉사관련 동아리 활동은 실험집단(46.0%)과 비교집단(39.6%) 전체 80% 이상의 학생들이 활동을 하지 않는 것으로 나타났다. 가족특성별 현황을 보면, 부모의 학력인 경우 실험집단과 비교집단에서 모두 부의 경우 대졸이상이 모의 경우 고졸이 가장 많았다.

### 3. 조사도구 및 자료분석

자아존중감을 측정하기 위하여 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 '자아존중감 척도'를 사용하였다. 이 자아존중감 척도는 총 32개 문항으로 일반적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교에서의 자아존중감, 가정에서의 자아존중감의 4개 하위 영역으로 이루어졌으나 이 중에서 가정에서의 자아존중감 영역을 제외하고 나머지 영역의 문항도 중 2학년의 수준에 맞추어 수정·보완하여 11개의 문항으로 줄여서 사용하였다. 이 자아존중감 척도는 5점 Likert 척도로서 1점에서 5점까지 반응하도록 하였으며 숫자가 클수록 자아존중감이 높은 것으로 해석하였다. 본 조사도구의 신뢰도는

Cronbach 알파계수가 .69에서 .84의 범위 수준이었다. 본 조사도구는 연구자가 실험교사에게 우편으로 배부하여 우편으로 수집하였다.

자료분석은 Spss Win 10.0 프로그램을 이용하였다. 일반적 경향을 알아보기 위해서 평균과 표준편차, 빈도와 백분율을 내었으며 집단의 사전 사후 차이를 알아보기 위해서 대응표본 t-test를 사용하였다.

### V. 연구결과 및 해석

아래 <표 5>에서 나타났듯이, 전체적으로 실험집단의 사후 자아존중감이 사전 자아존중감보다 높지만 통계적으로 유의한 차이를 보인 것은 총 자아존중감과 하위영역 중 일반적 자아존중감과 사회적 자아존중감이었다. 이에 비해서 비교집단은 그 어떤 영역에서 사전 자아존중감과 사후 자아존중감의 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 구체적으로 실험집단은 총자아존중감이 3.21에서 3.38 증가하였고 하위 영역 중 일반적 자아존중감(3.23에서 3.41) 사회적 자아존중감(3.52에서 3.60)도 약간 증가하였지만 비교집단은 오히려 아주 약간 감소하였지만 유의미한 차이를 나타낼 정도는 아니었다.

구체적으로 어떤 내용의 문항에서 차이를 보였는지를 살펴보면 <표 6>에서 보듯이, 실험집단에서 일반적 자아존중감에서 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보인 내용은 “나는 결심하면 실천한다”(2.78에서 3.15), “나는 내 자신에

대해 매우 만족한다”(3.25에서 3.72), “문제는 거의 내 힘으로 해결할 수 있다”(2.79에서 3.23)이다. 실험집단에서 “나는 될 수 있는 한 최선을 다한다”의 문항은 사전점수와 사후점수 간의 통계적으로 의미있는 차이를 보이지 않았지만 3.74에서 3.89 올라서 0.15 증가하였다. 반면 비교집단은 사전과 사후 점수의 변화가 거의 없거나 사전에 비해 오히려 사후 점수가 낮았으나 통계적으로 유의미한 차이를 나타낼 정도는 아니었다.

<표 5> 자아존중감의 집단 별 사전 사후 차이

		M(SD)		
구분	집단명	사전	사후	t-값
일반적 자아존중감	실험	3.23(.37)	3.41(.49)	-4.76***
	비교	3.38(.49)	3.30(.39)	-.35
사회적 자아존중감	실험	3.52(.62)	3.60(.66)	-4.75***
	비교	3.38(.49)	3.30(.39)	-.35
학교에서의 자아존중감	실험	2.87(.66)	2.99(.85)	-1.20
	비교	2.77(.73)	2.78(.68)	-.13
전체 자아존중감	실험	3.21(.42)	3.38(.52)	-3.04**
	비교	3.26(.39)	3.24(.42)	-.68

\*\* p<.01 \*\*\* p<.001

이 결과에서 알 수 있듯이, 실천적 추론 수업은 학생들의 개인적 의지의 선택이나 결심을 북돋우며 그러한 과정에서 자신에게 만족을 주어 자신을 가치있게 여기게 하는 데

<표 6> 일반적 자아존중감의 집단 별 사전 사후 차이

		M(SD)		
문항내용	집단명	사전	사후	t-값
1. 나는 결심하면 실천한다.	실험	2.78(1.00)	3.15(.79)	-3.10**
	비교	3.18(.75)	2.95(.76)	2.12
2. 나는 될 수 있는 한 최선을 다하려 한다.	실험	3.74(.71)	3.89(.88)	-1.59
	비교	3.73(.78)	3.63(.78)	.81
3. 내 문제는 거의 내 힘으로 해결할 수 있다.	실험	3.25(.93)	3.72(.92)	-3.87***
	비교	3.73(.78)	3.74(.74)	.00
4. 나는 내 자신에 대해 매우 만족한다.	실험	2.79(1.05)	3.23(1.21)	-3.09**
	비교	2.88(1.03)	2.84(.96)	.10
합계	실험	3.23(.37)	3.41(.49)	-4.76***
	비교	3.38(.49)	3.30(.30)	-.35

<표 7> 사회적 자아존중감의 집단 별 사전 사후 차이

문항내용	집단명	M(SD)		
		사전	사후	t-값
5. 나에겐 친구가 있다.	실험	4.13(.82)	4.25(.82)	-1.83
	비교	4.18(.89)	4.05(.93)	1.03
6. 누구든지 나를 좋아한다.	실험	2.74(.69)	3.00(.81)	-2.50*
	비교	3.04(.75)	2.94(.87)	.98
7. 나는 남에게 좋은 친구이다.	실험	3.53(.74)	3.59(.95)	-.35
	비교	3.61(.78)	3.59(.85)	.00
8. 나는 원하면 항상 친구를 사귄다.	실험	3.42(.98)	3.63(.94)	-1.96*
	비교	3.48(1.01)	3.46(.92)	.00
합계	실험	3.52(.62)	3.60(.66)	-4.76***
	비교	3.38(.49)	3.30(.39)	-.35

효과적인 수업이라는 것이 입증되었다.

사회적 자아존중감에 속한 문항내용을 구체적으로 살펴 보면 <표 7>에서 나타났듯이, 실험집단의 경우 대부분의 문항에서 사전점수보다 사후점수가 높았으나 통계적으로 유의한 차이를 보인 내용은 “누구든지 나를 좋아한다”(2.74에서 3.00), “나는 원하면 항상 친구를 사귄다”(3.42에서 3.63)였다. 반면 비교집단의 경우는 사전과 사후 점수의 변화가 거의 없거나 사전에 비해 오히려 사후 점수가 낮았다. “나에겐 친구가 있다”와 “나는 남에게 좋은 친구이다.” 문항내용에서 사전점수에 비해서 사후점수가 높았으나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않은 것은 친구가 있고 자신이 좋은 친구라고 인정하려면 본 연구를 위한 실험기간보다 더 많은 시간이 필요할 것이라고 사료된다.

이러한 결과를 통해서 실천적 추론 수업은 학생들로 하

여금 다른 사람이 자신을 좋아한다고 생각하고 원하면 친구를 사귄다 수 있다는 자아존중감을 향상시킴을 알 수 있다. 즉 실천적 추론 수업은 다른 사람에 대한 친구로서 자기 자신에 대해서 느끼는 감정을 나아지게 하는 수업이라는 것으로 해석할 수 있다.

하지만 학교에서의 자아존중감은 <표 8>에서 나타났듯이, 통계적으로 의미있는 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과는 이재복 외(2001)의 협동학습이 자아존중감에 미치는 효과에 대한 연구결과와 일치한다.

이 결과에서 짧은 시간에 이루어진 한 교과 수업만으로 학교생활 전체가 즐겁고 쉽고 만족할 수 없다는 것을 알 수 있다. 학교생활에서의 자아존중감을 높이기 위해서는 수업의 질을 개선하는 것 외에 교우관계, 여러 교사와의 관계, 학교풍토, 지도자의 리더쉽 등의 광범위하고 다각적인 노력

<표 8> 학교에서 자아존중감의 집단 별 사전 사후 차이

문항내용	집단명	M(SD)		
		사전	사후	t-값
9. 나는 학교에서 실망하는 일이 별로 없다.	실험	2.36(.92)	2.49(1.10)	-.74
	비교	2.26(.87)	2.28(.72)	-.15
10. 학교생활은 쉽다고 생각한다.	실험	2.82(.99)	3.01(1.23)	-1.19
	비교	2.64(1.10)	2.74(1.04)	-.55
11. 나는 학교생활이 즐겁다.	실험	3.42(1.02)	3.46(1.19)	-.37
	비교	3.42(.99)	3.35(1.04)	.51
합계	실험	2.87(.66)	2.99(.85)	-1.20
	비교	2.77(.73)	2.78(.68)	-.13

이 필요하겠다.

## VI. 결론 및 제언

본 연구의 결과, 실천적 추론 가정과 수업은 중학생들의 자아존중감을 향상시키고 특히 자아존중감 하위영역 중 일반적 자아존중감과 사회적 자아존중감을 향상시키는 것으로 나타났다. 구체적으로 실천적 추론 수업은 학생들로 하여금 결심하면 실천하도록 하며, 자신에 대해서 만족하고, 혼자 힘으로 문제를 해결하도록 할 뿐만 아니라 다른 사람이 자신을 좋아하고, 원하면 친구를 사귄 수 있다고 생각하게 하는데 효과적인 수업이라는 결론을 내린다. 이러한 문항 내용은 대부분 자신의 내적인 의식이나 결심에서 출발하기에 실천적 추론 수업이 학생들의 사고를 긍정적으로 전환하고 내적 동기를 유발하는데 적합하다는 것이 입증되었다.

본 연구의 결과, 비교집단에서 일부 자아존중감이 사전에 비해서 사후에 약간 감소한 것은 수업에 의한 효과이기 보다는 Gay(1987)가 제시한 '연구에서의 내적타당도'를 위협하는 요인이 작용하였기 때문이라고 사료된다. 다시 말하면, 실험대상자가 사전 검사를 받은 시기는 5월의 쾌적한 계절인데 반하여 사후 검사를 받은 시기는 7월 말의 매우 더운 계절이었기에 설문내용에 집중하기가 어려워서 점수가 다소 감소하였을 것으로 예상된다. 하지만 실험집단과 비교집단의 두 집단을 선정하여 비교하였으므로 이 위협 요인은 본 연구에서 통제되었다고 할 수 있다.

실천비판교과로서의 가정과교육은 가정이 사회의 종속적인 집단이기보다 사회에 영향을 주는 주도적인 집단이라 여긴다. 따라서 가정과교육은 학생으로 하여금 사회에 영향을 미칠 수 있는 의식의 수준이 높고 자신과 사회에 책임을 질 수 있는 자질을 키워야하는 데 그 출발점이 학생들의 자아존중감을 높이는 데 있다. Brown(1980)도 행복한 가정을 이루기 위한 가정과교육이 되기 위해서 교사는 학생 개개인이 주도적인 사고를 지니며 자신의 신념에 근거하여 행동하는 주체라고 믿고 이들이 스스로를 가치 있는 존재로 여길 수 있는 수업을 전개해야한다고 언급하였다. 유태명(2004)도 역시 인간은 자신에 대해서 사려 깊게 이해하고 그 이해에 따라서 자신을 변화시킬 수 있는 존재이기에 인지와 정서, 인지와 도덕성, 인지와 자아존중을 분리시켜 해석하는 것은

잘못이라고 지적하면서 가정과교육에서의 실천적 추론을 강조하는 수업의 중요성을 강조하였다. 실천과학으로서의 가정학이 가정 및 가정생활에 관련된 문제에 관하여 근원적 이해를 시도하지 않는다면 내재적 사고를 통한 의식을 강화하지 못하고 이로 인해 자신을 가치 있고 의미 있는 존재로 여겨 책임 있는 행동을 주도할만한 강건한 가족으로서의 적극적 기능을 제대로 발휘할 수 없을 것이다.

본 연구는 가정과교육에서 실천적 추론을 강조하는 수업방법을 통해서 학생들의 자아존중감을 향상시킴을 입증하였다. 이를 통해서 자아존중감이 학습의 내용으로 직접 다루어서 이에 대한 지식을 얻음으로 길러질 수 있기보다는 타교과와 달리 생활의 실제적인 문제를 다루는 가정과교육에서 자아존중감이란 단어를 언급하지 않으면서도 길러질 수 있음을 보인 것에 의의가 있다.

하지만 본 연구에서 Branden이 정의한 자아존중감에 대한 구체적인 내용을 측정할 수 없었으며 실천적 추론 수업의 어떤 점이 어떻게 학생들의 자아존중감을 향상시켰는지를 조사하지 못했다.

이에 후속 연구로는 본 연구의 제한점을 보완하여서 다음과 같은 연구가 있기를 제안한다.

첫째, Branden이 정의한 자아존중감을 측정할 수 있는 도구로 실천적 추론 수업의 효과를 알아볼 필요가 있다.

둘째, 실천적 추론 수업 중에 구체적으로 어떠한 특징이 자아존중감을 향상시켰는지 실험설계를 다양하게 하여 조사할 것이 요구된다.

마지막으로, 실천적 추론 수업에서 교사와 학생간의 상호작용이 어떠한 때 학생들의 자아존중감이 향상되었는지 관찰이나 면담을 통해서 알아볼 필요가 있겠다.

참고문헌

강태용(1997). 집단 경쟁과 집단 무경쟁 협동학습이 학습자의 자아존중감에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.

계미영(1994). 자존감과 민주시민자질의 관계 - Rawls의 이론을 중심으로. 한국교원대학교 석사학위논문.

김수현·채정현(1998). 협동 학습법을 적용한 가정과 학습 지도안 모형 개발: 중학교 가정의 인간발달과 가족 관계 영역을 중심으로. 대한가정학회지, 36(5), 59-74.

김은희(1994). 삶의 기대가 자존감과 문제해결 인식에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위논문.

김재광(1999). 교사의 관점에 기초한 실천적 추론 가정과 수업의 실행 과정에 대한 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.

김점성(1992). 생활보호대상 아동의 자아개념 지각수준과 생활양식과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

김태길(1989). 나 우리 그리고 가정(9-73). **성숙한 시민 개방된 사회**. 자유시대사.

도난희(1997). 실천문제 해결 수업 모형을 적용한 중학교 가정과 인간발달과 가족관계 영역의 수업지도안 개발. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

도현삼·신정남(1999). 교사폭력과 남자중학생의 학교생활의 질 및 자아존중감 간의 관계. 이화여자 대학교 교과교육연구, 3(1).

문성화·채정현(2001). 식생활 단원에 적용한 실천적 추론 수업이 여고생의 도덕성에 미치는 효과. 한국가정과교육학회지, 13(3), 119-130.

변현진·채정현(2002). 실천적 추론 가정과 수업이 비판적 사고력에 미치는 효과 검증. 한국가정과교육학회지, 14(3), 1-9.

서용선(1982). 아동의 자아개념과 동료간 인기도 및 학업성취와 상관관계. 연세대학교 석사학위 논문.

송인섭(1995). 내가 있는 나-자아실현을 위하여. 도서출판 상조사.

양낙진(1990). 협동학습이 자아존중감에 미치는 효과에 관한 연구. 건국대학교 대학원 박사학위 논문.

양정혜(1998). 가정과 수업의 협동학습이 학생의 교과에 대한 흥미와 태도에 미치는 영향. 한국가정과교육학회지, 10(1): 137-151.

연문희(1981). 청소년 이해와 지도. 창학사.

유금란(1999). 청소년의 자아개념과 잠재비행의 관계 연구. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

유지연(1997). 실천적 문제중심의 고등학교 가정과 교육과정 개발에 관한 연구-식생활 내용을 중심으로-. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

유태명(2004). 생각을 넓히는 실천적 가정과 수업 I. 신광출판사.

윤복순(1998). 남녀 고등학생이 인식한 실천적 문제 중심 가정과 수업의 효과-인간발달영역을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

윤용희(1993). 자존감에 영향을 미치는 교육적 요인. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

이인자(1997). 협동학습이 학습 능력별 학습자의 학업 성취와 자아존중감에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.

이재복·김영남·채정현(2001). 협동학습 교수학습과정안 개발 및 협동학습이 자아존중감에 미치는 효과. 한국가정과교육학회지, 13(3), 131-146.

이현미(1998). 실천적 추론 가정과 수업이 여고생들의 창의성에 미치는 효과-‘인간발달과 가족관계’ 영역을 중심으로-. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

장희주(1997). 자아강도 및 스트레스 대처방식과 청소년의 비행수준과의 관계연구. 순천향대학교 산업정보대학원 석사학위논문.

장혜경·유태명(1994). Marjorie M. Brown의 가정과 교과 과정 모형에 근거한 ‘인간발달과 가족 관계’영역의 학습지도안 개발. 한국가정과교육학회지 6(2), 109-131.

장휘숙(2004). 청년심리학. 박영사.

정화희(1997). Jigsaw 협동학습이 자아개념, 내적동기, 학업성취도에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.

채정현(1999). 실천적 추론 가정과수업이 한국 여고생들의 의사결정 능력에 미치는 효과 및 의사결정 능력과 관계하는 요인. 대한가정학회지, 37(3), 43-61.

채정현·유태명·박미정·이지연(2003). 실천적 추론 가정과 수업이 중학생의 도덕성에 미치는 효과. 대한가정학회지, 41(12), 53-68.

최보가·진귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구. 대한가정학회지, 31(2), 41-54.

Brown, M.(1978). *A conceptual scheme and decision-rules for*

- the selection and organization of home economics curriculum content.* Wisconsin Department of Public Instruction, Home Economics Curriculum and Evaluation Project.
- Brown(1980). *What is home economics education.* University of Minnesota, Minnesota Research and Development Center for Vocational Education.
- Brown, M. M. & Paolucci, B.(1979). *Home Economics: A Definition.* Washington D.C American Home Economics Association.
- Branden, N. (1992). *The power of self-esteem* Health Communication. Inc.
- Coombs, J. R. & Meux, M.(1971). Teaching strategies for value analysis. In L. Metcalf(Ed.). *Values education.* Washington. DC: National Council for the Social Studies.
- Coopersmith, S.(1967). *The antecedents of self esteem* San Francisco: Freeman Co.
- Edersheim, M. A.(1988). *The contribution of practical reasoning instruction and other factors to the decision making level of tenth grade home economics students.* Unpublished Master's thesis. The Ohio State University, Columbus, Ohio.
- Fedje, C. G.(1998). Helping learners develop their practical reasoning capacities. In Thomas, R. & Laster, J. *Inquiry into thinking.* Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Felker, D. W. (1996). 김기정 역. *긍정적 자아개념의 형성.* 문음사.
- Gay, L. R.(1987). *Educational Research.* Columbus: Merrill Publishing Company.
- James, W.(1890). *Principles of psychology.* NY: Henry Holt.
- Jenkins-Vulgamore, V. J.(1991), *The relationship of home economics instruction and other factors on early adolescents' decision making skill levels.* Unpublished Master's thesis. The Ohio State University, Columbus, Ohio.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1990). *Circles of Learning.* Edina. MN: Interaction Book Company.
- Joseph, J. M.(1994). *The resilient child. Preparing today's youth for tomorrow's world.* New York: Plenum Press.
- Joyce, B. & Weil, M (1992). 김종석 외 2인 역. *교수학습의 이론과 실제.* 성원사.
- Kister, J., Laurenson, S., & Boggs, H.(1995). *Family Relations Resource Guide.* Work and Family Life Program
- Knippel, D.(1989). *A case study of a family engaging in practical reasoning.* Unpublished master's thesis. University of Wisconsin, Stevens Point.
- Knippel, D.(1998). Practical reasoning in the family context. In Thomas, R. & Laster, J. *Inquiry into thinking.* Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Knorr, A. J. & Manning, D. E.(1997). Reasoning and acting on practical problems of home and family. In *Thinking for ethical action in families and communities*(pp. 147-161). AAFCS.
- Kwon, D. B.(1991). Self-esteem development as a hidden curriculum effect of adult vocational microcomputer education. *교육문제연구*, 4, 123-158
- Laster, J. F.(1982). Practical action teaching model. *Journal of Home Economics*, 74(3). 41-44.
- Laster, J. F. & Thomas, R. G.(1997). *Thinking for ethical action in families and communities* Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Laster, J. F.(1998). Assessment of practical reasoning. In Thomas, R. & Laster, J. *Inquiry into thinking.* Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Manifold, S. C.(1984). The development of a decision making skills instrument for vocational home economics practical problems. Unpublished Master's thesis. The Ohio State University, Columbus, Ohio.
- Martin, J. L.(1988). Practical reasoning instruction in the



- secondary Family and Consumer Science classroom. In Thomas, R. & Laster, J. *Inquiry into thinking*. Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Ohio Department of Education(1993). *Work and family life curriculum guide*. Columbus: Ohio.
- Olson, K.(1999). Practical reasoning. In Johnson, J. & Fedje, C. (1999). *Family and consumer science curriculum: Toward a critical science approach*. Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.
- Reid, W.(1979). Practical reasoning and curriculum theory: In search of a new paradigm. *Curriculum Inquiry*, 9, 187-207.
- Southers, C. & Baldwin, E.(1996). *Balancing work, family, community life*. Curriculum Guidelines for Oregon Public Schools.
- Southers, C.(1990). A parenthood education model: Building on our intellectual foundation. *Journal of Home Economics*, 82(4), 10-15, 55.
- Thomas, R. & Laster, J.(1998). *Inquiry into thinking*. Education and Technology Division, American Association of Family and Consumer Sciences.

#### <국문요약>

본 연구는 중학생을 대상으로 실천적 추론을 강조한 가정과 교수·학습 자료를 개발하고 현장 교사가 이 수업을 실행하여 자아존중감의 효과를 측정하여 분석하였다. 본 연구의 형태는 의사실험 연구(quasi-experimental research)로서 독립변수는 실천적 추론 가정과수업이며 종속변수는 자아 존중감이다. 본 연구의 설계는 전후점사설계로 기존의 학급을 유지하면서 실험집단에는 실천적 추론 가정과수업을 행하고 비교 집단에는 기존에 행하고 있는 가정과수업을 그대로 행하여 실험전과 후에 자아존중감을 검사를 하였다. 자아존중감을 측정하기 위하여 최보가와 전귀연(1993)이 연구 개발한 '자아존중감 척도'를 사용하였다. 이 조사도구의 신뢰도는 Cronbach 알파계수가 .69에서 .84의 범위 수준이었다. 일반적 경향을 알아보기 위해서 평균과 표준편차, 빈도와 백분율을 내었으며, 집단의 사전 사후 차이를 알아보기 위해서 대응표본 t-test를 사용하였다. 본 연구의 결과, 실천적 추론 가정과 수업은 중학생들의 자아존중감을 향상시키고 특히 자아존중감 하위영역 중 일반적 자아존중감과 사회적 자아존중감을 향상시키는 것으로 나타났다. 구체적으로 실천적 추론 수업은 학생들로 하여금 결심하면 실천하도록 하며, 자신에 대해서 만족하고, 혼자 힘으로 문제를 해결하도록 할 뿐만 아니라 다른 사람이 자신을 좋아하고, 원하면 친구를 사귄다 수 있다고 생각하게 하는데 효과적인 수업이라는 결론을 내린다.

■논문접수일자: 2005년 11월 15일, 논문심사일자: 2005년 11월 18일, 게재확정일자: 2006년 3월 15일