

가정과 교육과정 모형에 대한 선호도

채 정 현

한국교원대학교 시간강사

Preferences for Home Economics Curriculum Models

Chae, Jung-Hyun

Instructor of Home Economics Education Dept., Korea National Univ. of Education

Abstract

The objectives of this study were (1) to determine the preferences for three home economics curriculum Models(Concept-based curriculum Model, Competency-based curriculum Model, and Practical Problem-based curriculum Model) of Korean home economics(HE) teachers and HE teacher educators, (2) to determine the difference between HE teachers and HE teacher educators according to purposes of HE, focus of learning, organization of HE subject matter, focus of HE curriculum, focus of HE content, HE knowledge, main questions addressed through HE curriculum, teaching strategies, students' progress, and systems of action, and (3) to determine the relationships between preferences for three curriculum Models and personal and professional characteristics of HE teachers.

Respondents in this study were 225 HE teachers and 35 HE teacher educators. The survey method was used in this descriptive study. The overall curriculum Model preference of each teacher respondent was determined by counting number of times a given Model among 10 identified variables. The data were analyzed by using Chi-square to compare the differences between the two groups. To determine the relationships between preferences for three curriculum Models and personal and professional characteristics of HE teachers, coefficient of contingency tables was used.

Both of HE teacher group(79.4%) and HE teacher educator group(67.6%) preferred the practical problem-based curriculum Model the most. There was a difference between the two groups on preferences for the curriculum Models related to systems of action. No significant difference emerged when Chi-square was applied to determine difference between the two groups on overall preferences for three HE curriculum Model. The chi square values between preferences for three curriculum Models and level of school, type of school were statistically

significant. Each contingency coefficient for level of school(middle school and high school) and form of school(private and public school) was .27, which means there is a low association between the preferences and level of school and the preferences and form of school.

1. 서 론

중등학교에서 가정과 교사는 학생에게 도대체 무엇을 가르쳐야만 할까? 왜 가르쳐야 할까? 그리고 가정과 교사는 가정과목을 어떻게 가르쳐야 할까? 이는 가정과 교육과정에 있어서 가장 근본적으로 물어야 하는 질문으로서, 교육이론과 실천에 관련된 모든 활동들의 초석이 된다(Schubert, 1986).

가정과 교육이 우리 나라에서 실시된 지 백여 년이 지났다. 이 기간동안 수 차례 교육과정의 개정이 있었고 개정이 있을 때마다 가정교과의 목적, 내용, 시간 배당, 이수 학년, 이수 대상 등에 약간의 변경이 있어 왔다. 하지만 이와 같은 변화가 가정과 교육의 철학이나 이론을 바탕으로 한 연구에 의하여 이루어지지 않았다는 것이 지적되고 있다. Schubert(1986)와 Brown(1978)은 교육과정을 개발할 때 가치로운 것이 무엇이고, 그것이 왜 가치가 있고, 또한 그것을 어떻게 형성하는 가 등의 문제를 직접 고려하지 않는다면 교육현장에서 있을 모든 활동들 자체를 지지해 줄 수 있는 의미와 목적 그리고 방향을 상실할 것이라고 주장한다. 다시 말하면, 교육자가 이러한 근본적인 교육과정에 관련된 문제들을 고려하지 않는다면, 일시적인 사회적 유행이나 외부압력의 변수에 좌우됨으로서 교육은 실천력을 잃게 된다.

1995년부터 시행된 제 6차 교육과정은 가정교과를 중학교에서 남녀 모두에게 필수과목으로 이수하게 하였다. 이는 가정과 역사상 획기적인 발전이 아닐 수 없다. 하지만 이 교육과정이 계속 학교체제내에서 남녀 학생들에게 가르쳐질 수 있을지에 대하여 걱정과 불안의 목소리가 드높다. 실제로 1995년 12월 14일에 열렸던 공청회에서 중학교에서 가정교과와 기술·산업 교과를 통합하여 '실과'라는 과목으로 학생들에게 이수하게 할 것과, 고등학교에서는 요리, 수예, 가사과목의 선택과목으로 나누어 가르칠 것을 제안하였다(교육개혁위원회,

1995). 이는 현 가정교과가 확고한 이론과 철학을 바탕으로 개발되지 않았음을 입증하고 있다.

교육과정 개발자는 외부의 압력과 유행에 의해 좌우되지 않는 가정과 교육과정의 개발을 위해 가정교과의 이론 및 철학에 대한 전반적인 견해를 살펴보고 가정교과의 이론을 바탕으로 한 교육과정을 개발하여야 할 것이다.

새로운 교육과정을 개발할 때 첫 단계인 개념화 단계에서 교과와 교육의 이론을 바탕으로 한 교육과정 모형을 결정해야 한다. 대표적인 가정과 교육과정 모형은 개념에 근거한 교육과정 모형(개념모형), 능력에 근거한 교육과정 모형(능력모형), 실천 문제에 근거한 교육과정 모형(실천문제모형)이 있다. 이 모형들은 각각 가정학에 관하여 다른 이론을 제시한다. 개념모형은 지적 전통주의자, 능력모형은 사회적 행동주의자, 그리고 실천문제모형은 가정학을 실천적 비평과학으로 간주하고 경험주의자들이 주장하는 이론을 지지한다. 각 모형이 받아들이는 이론에 관한 입장이 다르기 때문에 어느 모형을 채택하느냐에 따라 앞으로 있을 교육과정의 계획과 활동, 방향이 다르게 나타난다. 즉 어떤 모형을 선택하느냐에 따라 가정과 교육의 목적, 학습의 주안점, 내용의 배열, 과목의 강조점, 내용의 강조점, 지식의 전개, 교수방법, 평가방법 등이 다르게 된다.

본 논문은 세 가지 교육과정 모형에 대하여 교육과정 개발에 참여하는 교육자의 선호도를 조사하였다. 이는 새로운 교육과정을 개발할 때 개념화 단계에서 필요한 기초 자료를 제공할 것이다.

본 연구의 구체적인 목적은 첫째, 가정과 교사와 가정과 교사 교육자의 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도를 알아보기 위하여, 둘째, 가정과 교사와 가정과 교사 교육자의 가정과 교육과정 모형의 선호도에 대한 차이를 알아보기 위하여, 셋째, 가정과 교사의 인구사회학적·전문적 특성과 가정과 교육과정 모형의 선호도와와의 관계를 알아보기 위한 것이다.

II. 이론적 배경

1. 가정과 교육과정 개발

교육과정에 대한 개념은 그것을 해석하는 사람의 견해에 따라 다양하다. 내용으로서의 교육과정, 계획된 활동으로서의 교육과정, 의도된 학습결과로서의 교육과정, 문화적 재생산으로서의 교육과정, 경험으로서의 교육과정, 사회재건을 위한 안건으로서의 교육과정, 경주(currere)로서의 교육과정으로 다양하게 해석되어 진다. 지적 전통주의자들은 교육과정을 내용 또는 교과로서, 경제성이 없거나 철학적 사색과 같이 활동력이 없는 사상을 배제하는 사회적 행동주의자들은 교육과정을 계획된 활동 또는 의도된 학습결과로서, 그리고 학습자의 개인성을 중요시하며 사회적 불평등과 불의에 열정적인 경험주의자들은 교육과정을 경험과 사회적 재건의 안건 또는 경주(currere)로서 해석한다(Schubert, 1986). 교육과정을 어떤 주의자의 입장에서 바라보느냐에 따라 교육과정은 현저하게 다르게 개발된다.

가정과 교육과정은 어떻게 개발되어야 할까? 가

정과 교육과정에서 경험하는 활동은 무엇이어야 할까? 어떤 내용을 가르쳐야 할까? Brown(1978)은 가정과 교육과정 내용은 가정학의 본질뿐만 아니라 교육과정 개발자의 철학적 견해에 따라 선택되고 조직되어야 한다고 언급하였다. 즉 가정과 교육과정 의사결정에서, 개발자는 다음의 것을 고려해야 한다고 하였다.

첫째, 가정과 내용은 선택되고 조직되어야 한다. 둘째, 교육과정 개발시 미시적인 문제와 거시적인 문제를 고려하여야 한다. 셋째, 교육과정은 가정과 가족에 중심을 두거나 가족과 그것의 환경에 관심을 두어야 한다. 넷째, 장기간의 교육과정 목적과 교육과정 방법이 있어야 한다(Brown, 1978, p.1).

Laster(1986)에 의하면, 교육과정을 결정할 때 교육과정 개념화, 개발, 실시, 평가의 네 단계를 거쳐야 한다고 하였다. 개념화 부분에서 교육과정 개발자의 철학적 견해를 고려한 교육과정 모형을 결정하며 개발단계에서는 그 모형을 실행할 계획을 세우며 실시단계에서는 학교현장에서 직접 시행하며 마지막 평가 단계에서는 그 교육과정의 효과를 평가한다(표 1).

(표 1) 교육과정 단계

단계	교육과정 질문의 예	결과
1. 개념화 (교육과정 모형을 결정한다. 실시하기 이전에 상황을 이해한다. 의사결정을 하기 위한 가치와 기준을 명확히 한다. 그 가치 하에 발생할 수 있는 결과를 확실히 한다.)	어떤 사고방식인가? 기술적(technical)? 의사소통적(communicative)? 해방적(emancipative)? 어떤 목표? 가치와 목적? 어떤 가정? 학습자에 대하여? 지식에 대하여? 사회에 대하여? 가정학에 대하여? 어떤 복합요인? 어떤 내용? 어떤 학습활동? 어떤 교육과정 모형?	목적, 내용, 활동, 평가를 포함한 교육과정 모형 이론적인 틀 가치 철학적 입장
2. 개발	어떻게 그 모형을 계획할까?	자세한 계획
3. 시행	어떻게 그 계획을 실행하나?	교육과정 시행
4. 평가	교육과정의 효과를 어떻게 평가하나?	결과의 지식

Laster, 1986, p. 23에서 인용

2. Bobbitt의 가정과 교육과정 모형

1985년에 미국의 가정과 교육과정 특수 과업회(The Home Economics Education Curriculum Task Force)가 세워졌다. 이 과업회의 목적은 과거의 가정과 교육과정을 분석하고 미래에 적합한 가정과 교육과정 모형을 제시하기 위한 것이다. 그들은 "가정과 교육과정의 공통점과 차이점은 무엇일까?"라는 물음에 답하기 위하여 여러 시간동안의 모임을 가졌고 지난 수십 년간 사용되었던 교육과정을 정의하고 분류하였다. 이러한 과정에서 그들은 가정과에서 적어도 지난 삼십년 동안 세 종류의 교육과정 모형이 실시되었음을 발견하였다. 즉 1960년대에는 개념에 근거한(Concept-based) 교육과정, 1970년대는 능력에 근거한(Competency-based) 교육과정, 그리고 1980년대 이후에는 실천문제에 근거한(Practical problem-based) 교육과정이 사용되었다(AHEA, 1989).

개념에 근거한 교육과정 모형(개념모형)은 지적 전통주의자들의 입장을 지지한다. 그들은 어느 시대마다 훌륭한 사상이 나타났다는 확신을 하며 위대한 사상을 통해 선과 악, 인간의 본성, 우주, 미, 논리, 정치, 종교적 신념과 지식의 본질을 알 수 있다고 주장한다. 따라서 교육과정은 정신을 계발하고 위대한 사상을 알려주는 교양과목으로 구성되어 개발되어야 한다고 한다. 능력에 근거한 교육과정 모형(능력모형)은 사회적 행동주의자들의 입장을 취한다. 그들은 교육과정을 개발하는 데 과학과 기술이 추축이 되어야 한다고 한다. 즉 교육과정은 조작적으로 고안된 기능과 지식으로 구성되어야 한다는 것이다. 왜냐하면 학생들을 급격한 과학과 기술의 발전으로 인해 경제적으로 번영하는 후기 산업시대에 참여하도록 준비를 시켜야 하기 때문이라고 한다. 실천문제에 근거한 교육과정 모형(실천문제모형)은 경험주의자의 견해를 지지한다. 그들은 교육과정은 경험과 생각의 상호교환, 즉 교육의 과정에 참여하는 모든 사람 사이의 상호작용이어야만 한다고 주장한다. 그들은 교육은 학생들에게 그들의 경험을 재구성할 기회를 주어야 함을 강조한다. 그러나 그들의 입장은 단지 개인만을 중심으로 하지 않고 민주주의 사회에서 지역사회와 개인과 단체로 성장하는 대중의 권리를 강조한다.

Bobbitt(1986)은 이들 세 유형의 교육과정 모형

을 가정, 내용선정, 교육과정 형식, 행동체계면에서 비교하였다(표 2).

1) 개념에 근거한 교육과정(개념 모형)

개념모형은 지적 전통주의자의 입장을 지지한다. 그들은 시대마다 훌륭한 사상이 있다는 것을 확신하고 세계 모든 시대와 장소에서 축적된 지혜를 교육과정이라고 해석하며 교과는 그러한 지혜를 의미 있게 전달해야 한다고 믿고 있다. 그들은 교육과정은 교양과목으로 구성되어야 하고 정신을 계발하는데 목표를 두어야 하며 정신의 계발은 독서와 강의를 통해 촉진된다고 믿고 있다. 개념모형은 대상과 사건을 정의하는 수단을 제공하며 개념을 순서화하고 계열화한다(Bruner, 1956). 가정과에서 개념모형은 훌륭한 삶과 인간의 발전을 향상시키는 것을 가정과 교육의 목적으로 간주한다. 주로 개념적 내용과 인지적인 면, 내용의 논리, 내재된 진리를 강조하고 있다.

미국의 경우, 개념모형은 1960년대에 주로 사용되었던 가정과 교육과정 모형이다. 그러나 이 모형은 가치에 대한 타당성을 조사하지 않고 이 모형이 추구한 가치가 타인과 사회에 어떤 영향을 미치는지에 대하여 조사하지 않는다.

2) 능력에 근거한 교육과정(능력 모형)

1970년대 주로 사용되었던 능력모형은 소련이 미국보다 먼저 스푸트니크 인공위성을 발사한 이후 교육과정 개혁운동에서 두드러지게 나타났던 모형이다. 이 모형은 가치나 이데올로기적 경향을 표방하지 않고 기술적(technical) 관심을 지향한다. 이 모형의 연구자는 이론은 법칙과 같은 명제로서 대부분 실험과 분석에 의해 검증된다고 믿고 있다.

가정과 교육과정에서 능력모형은 학생들로 하여금 가정인과 직업인으로 살아가는 데 필요한 지식과 기술을 습득하게 한다. 능력모형에서 가정과 학습은 기술적인 내용과 기술 습득을 위한 과정을 강조한다.

그러나 이 모형은 사회적 목표나 기준을 조사하거나 가치를 인정하지 않는 것이 문제점으로 지적되고 있다(Kister, 1981).

3) 실천문제에 근거한 교육과정 모형(실천문제 모형)

실천문제 모형은 가정학을 비판적 실천과학으로 인정한다. 비판적 실천이론은 1970년대 중반에 William Pinar에 의해 편입된 저술에 의해 대두되었다.

<표 2> Bobbitt의 교육과정 모형 비교

개념에 근거한 모형	능력에 근거한 모형	실천문제에 근거한 모형
<p>가정(Assumption)</p> <p>학습은 내용과 정보 제공에 의하여 이루어진다. 학습을 통하여 스스로를 인식하게 된다.</p> <p>학습은 인지적인 면에 중점을 둔다. 그러나 정서적인 면과 기술적인 면의 관련성도 인식된다.</p> <p>학습은 정보가 유의미하게 선 조직화 되었을 때 가장 잘 진행된다.</p> <p>교과목은 내용에 중심을 둔다. 그 내용은 사회의 일반적인 필요를 고려하여 지식을 순서화함으로써 이루어진다.</p> <p>가정학의 목적은 건전한 가정생활을 통해 훌륭한 삶과 인간의 발달을 촉진하는 데 있다.</p> <p>교육의 기능은 미리 정해진 수단을 통하여 목적을 이루는데 있다.</p>	<p>학습은 체계적이고 기대할 수 있는 방법으로 이루어지며 강력한 통제가 있을 때 보다 더 효과적이다.</p> <p>학습은 기술적인 면에 중점을 둔다.</p> <p>학습은 작은 단계를 프로그램화될 때 가장 잘 진행된다.</p> <p>교과목은 기술을 습득하기 위한 과정에 중심을 둔다.</p> <p>가정학의 목적은 직업인과 가정인으로서 살아가는 데 필요한 지식과 기술을 습득하는데 있다.</p> <p>교육의 기능은 미리 정해진 목표를 이루기 위하여 효율적인 수단을 발견하는 데 있다.</p>	<p>학습은 인간이 성숙함에 따라 변화하며 타인과 환경과의 상호작용을 통하여 변화한다.</p> <p>학습은 인지적, 정서적, 그리고 기술적인 면의 종합에 중점을 두어야 한다.</p> <p>의미가 이해되고 조직될 때 학습이 가장 잘 진행된다.</p> <p>교과목은 해결되어야 하는 문제의 관점에서 형성되고 순서화된다.</p> <p>가정학의 목적은 실천문제 해결을 위한 행동에 대해 도덕적인 판단을 하게 하는데 있어야 한다.</p> <p>교육의 기능은 인습에서 벗어나 서비판적 사고를 하게 하는 과정을 발견하는 데 있다.</p>
<p>내용선정(Content selection)</p> <p>내용을 위한 개념은 가정학 분야에서 중요한 일반화의 원칙에 따라 미리 선정한다.</p> <p>내용을 선정할 때 진리를 표현하고 보편성이 있고 개념들 사이의 관계를 나타내는 일반화에 중심을 두어야 한다.</p>	<p>개념은 개발될 필요가 있는 능력의 중요성에 따라 분명히 진술되어야 한다.</p> <p>내용을 선정할 때 능숙함과 역할을 수행하기에 필요한 행동을 계속 개발시키는 능력을 기르는 데 중심을 둔다.</p>	<p>개념적 아이디어는 개인과 가족이 직면하는 항구적인 문제에서 나온다.</p> <p>내용을 선정할 때 모든 세대를 거쳐 공통적이고 계속 발생하는 항구적인 문제를 규명하는 데 중심을 둔다.</p>
<p>교육과정의 형식(Format of Curriculum)</p> <p>범위와 순서가 광범위한 맥락 속에서 미리 결정되고 구체화된다.</p> <p>교수방법은 사회적 조건과 관련해서 교사들이 보는 학습자의 요구에 의해서 결정된다.</p> <p>지식은 내용의 논리에 따라 배열된다.</p> <p>학습경험은 무엇을 경험하는가에 중심을 둔다.</p> <p>학습자의 성취도는 세워진 목표에 의하여 평가된다.</p>	<p>범위와 순서가 자세하게 미리 구체화된다.</p> <p>교수방법은 교사가 학생들의 행동결과를 고려하여 결정한다.</p> <p>지식은 기술을 완전하게 습득시킬 수 있는 점진적인 단계에 따라 배열된다.</p> <p>학습경험은 어떻게 경험하는가에 중심을 둔다.</p> <p>학습자의 성취도는 숙달된 능력의 입증도에 의하여 평가되어야 한다.</p>	<p>범위는 한 무리의 개념적 아이디어에 근거한다. 순서는 실천문제에 따라 결정된다.</p> <p>교수방법에서 사회조건과 광범위한 인간 목표와 관련된 상황분석에 초점을 둔다.</p> <p>지식은 질문하는 과정에서 나오고 배열된다.</p> <p>학습경험은 실천문제와 관련하여 무슨 행동을 취해야 하는가에 중심을 둔다.</p> <p>학습자의 성취도는 문제를 처리할 수 있는 능력에 의하여 평가되어야 한다.</p>

개념에 근거한 모형	능력에 근거한 모형	실천문제에 근거한 모형
<p>행동체계</p> <p>가정과 교육과정은 의미와 정보를 서로 교환한다는 점에서 해석적인 행동에 중점을 둔다.</p>	<p>가정과 교육과정은 가정학이 생활에 필요한 지식을 제공한다는 점에서 기술적인 행동에 중점을 둔다.</p>	<p>가정과 교육과정은 실제적인 가족문제를 검토하고 해결한다는 점에서 해방행동에 중점을 둔다.</p>

이 모형을 강조하는 주요 교육과정 저술가는 Michael Apple, William Pinar, Henry Giroux, Madelaine Grumet이다. 이 모형은 아데올로기의 구속으로부터 해방을 목표로 한다. 이 입장은 전통, 종교, 인습, 인종, 사회.경제적 계층, 성을 파헤치는 동시에 삶에 대한 조망을 하여 보다 더 자유로울 수 있는 능력의 함양에 관심을 기울인다. 이 모형은 인간은 자연과 상호의존적.역동적인 관계를 맺어 내적으로 통합되어 있다고 보고 학습자를 지식과 문화를 전달받는 자가 아니고 문화와 역사 내에 스며들어 있는 자신을 발견하고 경험에 의거하여 문화를 새롭게 창출하는 존재로 여긴다. 이 모형은 지식과 행동에 초점을 두지만 특히 행동에 더 비중을 둔다.

실천문제모형은 궁극적으로 행동을 이끌어내는 실천문제의 해결과정을 포함한다. 실천문제는 과학적 문제와 구별된다. 과학적 문제는 그것을 푸는데 일정한 법칙이 있어 명확한 답이 있는 반면 실천문제는 무엇이 옳고 그른지에 대한 명확한 답이 없다. 실천문제란 매일의 생활 속에서 “무엇을 해야 하는가?” 또는 “어떤 행동을 취해야 하는가?”에 대한 문제이다.

이 모형은 미국 가정과 교육과정 모형으로 1980년대 이후로 주로 사용되어 왔다. 이 모형은 가족과 개인이 매일 접하는 실천문제 해결을 위한 행동에 대해 도덕적인 판단을 하게 하는 것을 가정과 교육의 목표로 삼고 있고 주로 실천문제와 그 해결 과정에 비중을 두고 있다. 따라서 문제를 해결하기 위한 협동학습 및 토론이 주요 교수방법이 될 수 있다.

이 모형에서 가정학은 인간의 요구를 충족시키기 위하여 자신과 가정과 사회를 변화시킬 것을 추구하며 실천문제를 해결하기 위하여 인간의 기본행동인 기술, 의사소통, 그리고 해방적 행동을 교육목표로 포함시킨다. 다시 말하면, 기술행동을 통해서 도

구를 만들고 물질을 생산하기 위해 필요한 기술을 익히고 의사소통 행동을 통해서 공유하고 있는 의미, 가치, 믿음, 그리고 태도를 이해한다. 해방행동을 통해 자신과 사회를 엮매고 있는 구속 즉 이데올로기를 인식하고 그곳으로부터 자유로울 수 있다. 이를 위해 비판을 위한 비판이 아닌 자유를 위한 비판의식 및 이성적 사고력을 길러야 한다.

3. Brown의 교육과정 모형

Brown(1978)은 학습자, 사회, 지식, 그리고 교육목적에 대한 가정(assumption)에 따라 세 종류의 교육과정 모형을 분류하였다(표 3).

Brown의 교육과정 모형은 다음과 같다.

- 자신의 존재의미를 발견하고 자신의 잠재성을 계발하는 교육과정(자아실현 교육과정)
- 교과목 내에 포함된 구체적 기술과 내용을 숙달하는 교육과정(기술적 교육과정)
- 자주적으로 비판하는 사고력을 기르며 민주주의 사회에서 문제를 해결하며 행동으로 실천하는 능력을 계발하는 교육과정(실천적 추론 교육과정)(p. 11).

각 교육과정 모형은 그 모형의 준거(rationale)와 틀/framework)을 만드는데 있어 다른 가정(assumption)을 한다고 하였다. 예를 들면, 기술적(technical) 교육과정에서 세계는 존재하는 사회구조를 유지하기 위하여 전문가가 연구한 지식에 의하여 조절되고 있다고 가정한다. 자아실현(self-actualization) 교육과정에서 교육과정 개발자들은 개인에 대한 관심이 지대하고 개인의 자아실현을 교육의 목표로 삼는다. 자아실현 교육과정에서 교육과정 개발자들은 모든 사회와 문화가 개인을 사회화시키려는 노력을 함으로써 개인성을 침해한다고 생각한다. 실천적 추론(practical reasoning) 교육과정 모형에서 세계는 민주적인 원리에 근거하여야 한다고 가정한다.

(표 3) Brown의 교육과정 모형 비교

	자아실현 교육과정 모형	기술적 교육과정 모형	실천적 추론 교육과정 모형
학습자	학습자는 자신의 독특한 개인성을 개발할 수 있는 피지 않은 꽃과 같다. 학습자는 자신의 독특한 잠재성을 키울 수 있으며 선천적으로 선호하고 현명하다.	학습자는 사회의 기대를 충족시키기 위해 요구되는 사실과 기술을 전수 받아야 한다.	학습자는 독립적으로 비판하고 창조적으로 생각하며 사회의 구성원으로서 도덕적으로 생각할 수 있는 분별력이 있다.
사회	모든 사회와 문화는 그들 구성원이 사회화 될것을 추구한다. 이와 같은 노력은 인간이 개성을 지니는 것을 방해한다.	사회의 규범과 조건은 받아들여져야 하며 그대로 보호되어야 한다.	사회의 규범과 조건은 인간의 존재를 위해 반듯이 건전하지도 불건전하지도 않다.
지식	지식은 사적인 것이며 개인은 자신에게 중요한 지식을 선택해야 한다.	지식은 일련의 기술을 마스터하는 것으로 되어 있다.	지식은 이미 알려진 것과 알아가는 활동의 과정으로 구성된다.
교육목적	교육의 목적은 자신의 존재의 의미를 발견하고 자신의 잠재성을 개발시키는 데있다.	교육의 목적은 교과목의 내용과 기술을 마스터하는 데있다.	교육의 목적은 민주주의 사회에서 자주적으로 비판하고 문제를 해결하고 행동을 하는 과정에서 배운 것을 실제로 사용할 수 있는 능력을 기르는 데 있다.

III. 연구 방법 및 절차

1. 연구 방법 및 조사 대상자

본 연구는 기술적(descriptive) 방법을 사용하였다. 조사 대상자는 중.고등학교 가정과 교사와 대학의 가정교육과에 근무하는 교수들이다. 표집과정은 교사와 교사 교육자(즉 가정교육과에 근무하는 교수)가 다르게 행해졌다. 교사에 관하여는, 작위 표집법(non-random sampling)으로 1994년 12월 말에서 1995년 1월 말까지 네 지역(공주, 대구, 부산, 진주)에서 열린 가정과 교원 연수과정에서 225명의 중.고등학교 가정과 교사들을 대상으로 직접 질문지를 배포하고 응답후 회수하였다. 가정과 교수에 관하여는, 전국의 가정 교육과 교수를 대상으로 하였으며 우편을 통하여거나 한국 가정과 교육학회에 참석하였던 교수들에게 질문지를 배포하여 35명으로부터 회수받았다.

2. 조사도구

본 연구의 도구는 1986년 Bobbitt이 쓴 세 가지 유형의 교육과정 모형(개념, 능력, 실천문제 모형)의 공통성과 독특성을 요약한 글과 1984년 Brown의 교육과정 모형(자아실현, 기술, 실천적 추론 교육과정)을 바탕으로 하여 개발된 Weade의 도구를 참조하여 본 연구자가 만들었다. 왜냐하면 Bobbitt의 교육과정 모형과 Brown의 모형이 유사한 맥락이었기 때문이다. 즉 능력모형은 기술 모형, 그리고 실천문제모형은 실천적 추론 모형과 비슷하다. 가정과의 목적이나 가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문과 가정과 교육과정의 행동방식의 주안점등 기본 가정(assumption)이 서로 유사하기 때문이다.

Weade의 도구는 7개 항목으로 이루어 졌으며 가정과의 근원, 가정과와 사회의 관계, 가정과 교육과정을 통하여 물어보는 질문, 교수방법, 문제해결, 가정과 교사의 교육과정 역할, 학습분위기를 창조하는 가정과 교사의 역할이다. 응답자에게 세 교육

과정과 관계한 세 가지 경우 중 가장 선호하는 것 하나를 고르도록 요구하였다.

본 설문지는 10개의 항목 또는 주제로 이루어졌다. Bobbitt의 세 교육과정 모형을 요약한 글로부터 가정과 교육의 목적, 가정과 학습의 주안점, 가정과 내용의 배열, 가정과목의 강조점, 가정과 내용의 강

조점, 가정과 지식의 전개, 가정과를 통한 학생의 성취도, 가정과 교육과정의 행동방식의 주안점에 관한 항목을 발췌하여 수정하였다. 그리고 Weade의 도구로부터 가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문과 가정과 교수방법에 관한 문항을 선택하여 수정하고 보완하였다(표 4).

〈표 4〉 본 조사 도구에서 사용된 주제에 따른 세 교육과정 모형의 특성

주제	개념에 근거한 교육과정 모형	능력에 근거한 교육과정 모형	실천문제에 근거한 교육과정 모형
가정과 교육의 목적	전전한 가정생활을 통해 훌륭한 삶과 인간의 발전을 향상시키는 데 있어야 한다.	직업인과 가정인으로서 살아가는 데 필요한 기술과 지식을 습득하는 데 있어야 한다.	실천문제 해결을 위한 행동에 대해 도덕적인 판단을 하게 하는 데 있어야 한다.
가정과 학습의 주안점	인지적인 면에 중점을 두어야 한다.	기술적인 면에 중점을 두어야 한다.	인지적, 정서적, 기술적인 면의 종합에 중점을 두어야 한다.
가정과 내용의 배열	사회에 필요한 관련지식의 순서에 따라 배열되어야 한다.	기술적인 과정에 따라 배열되어야 한다.	해결되어야 하는 문제에 따라 배열되어야 한다.
가정과목의 강조점	개념적인 내용을 강조해야 한다.	기술을 습득하기 위한 과정을 강조해야 한다.	지식, 생각과정, 그리고 문제해결에 필요한 행동을 강조해야 한다.
가정과 내용의 강조점	근본적으로 내재된 진리를 강조해야 한다.	인간이 그들의 역할을 잘 수행하기 위해서 필요한 능력의 개발을 강조해야 한다.	여러 대에 걸쳐 공통적으로 일어나는 문제의 파악을 강조해야 한다.
가정과 지식의 전개	내용의 논리에 따라 전개되어야 한다.	기술 숙달을 위한 단계적인 과정에 따라 전개되어야 한다.	질문하는 과정에 따라 전개되어야 한다.
가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문	무엇을 알아야 할까?(What do we know about...?)에 관한 것이어야 한다.	어떻게 할까?(How to...?)에 관한 것이어야 한다.	무엇을 해야만 하는가?(What should we do regarding?) 또는 어떤 행동을 취하나?(What action to take?)
가정과 교수방법	개념획득과 강의가 주요한 교수방법 이어야 한다.	숙련학습과 실습이 주요한 교수방법 이어야 한다.	협동학습과 토론이 주요한 교수방법 이어야 한다.
가정과를 통한 학생의 성취도	세워진 목표에 의하여 평가되어야 한다.	숙달된 능력의 입증정도에 의하여 평가되어야 한다.	문제를 해결할 수 있는 능력에 의하여 평가되어야 한다.
가정과 교육과정의 행동방식의 주안점	해석적인 행동에 중점을 두어야 한다.	기술적인 행동에 중점을 두어야 한다.	인습에서 벗어나려는 행동에 중점을 두어야 한다.

오하이오 주립대학교의 가정교육과에서 근무하는 세 명의 가정과 교육과정 전문 교수가 본 연구 설문지의 내용 타당도를 검사하였다. 오하이오 주립대 언어학과 박사과정에 재학중인 두 명의 학생과 두 명의 한국인 잡지사 기자가 한국어 설문지의 번역 타당도를 조사하였다. 타당도를 검사한 후 모호한 용어를 수정한 후 예비조사에 의해 신뢰도를 측정하였다. 이 도구의 Cronbach alpha 계수는 .98 이었다.

3. 자료 분석

자료 분석을 위하여 SPSS를 이용하였다. 교육과정 모형 선호도를 묘사하기 위해 빈도와 퍼센트를 사용하였으며 교사의 인구 사회학적·전문적 특성과 교육과정 모형의 선호도 관계를 분석하기 위해 Chi-Square contingency table 분석을 이용하였다. Davis'(1971)의 관례에 따른 관계 정도를 따라 .70 이상은 매우 강한 관계로, .50 에서 .69는 상당한 관계로, .30 에서 .49는 중간 관계로, .10 에서 .29는 낮은 관계로, .00 에서 .09는 매우 낮은 관계로 해석되었다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 가정과 교사 및 교사교육자의 공통적인 인구사회학적·전문적 특성

표 5에서 나타났듯이, 가정과 교사의 평균 나이는 35살이었으며 대다수(84.7%)가 결혼하였다. 평균적인 교사경력은 10.6년이었다. 88%의 교사들이

학사 출신이었으며 약 67%가 가정교육을 전공하였다. 약 16%는 가정학과 출신이었다. 그들이 졸업한 대학의 형태는 대부분(65%)이 국립 사대이며 약 25%는 일반 가정대학이었다. 가정과 교사들 중 80%가 중학교에서 근무하였고 20%가 고등학교에서 근무하였다. 약 61%가 여자학교에서 34%의 교사가 남녀공학에서 근무하였다. 70%의 교사가 도시 지역 학교에서 근무하였다. 67%의 가정과 교사들이 단지 한 학년을 가르치는 데 비해 나머지는 두 개의 학년 또는 세 개의 학년을 가르쳤다. 56%의 교사들이 두 번 내지 세 번의 교사연수를 받은 경험이 있었으며 약 24%의 교사들은 이제까지 한 번 또는 한 번도 교사연수를 받지 않았다.

가정과 교사 교육자들의 평균 연령은 약 48세였으며 90% 이상이 결혼하였다. 교직경력은 평균 17년이었고 85.7%가 박사학위 소지자였다. 21.9%의 교사 교육자들이 학사때 가정교육을 전공하였으나 석사과정에는 단지 6.1%가 가정교육을 전공하였고 박사과정에서는 그들 중 단 한 명만이 가정교육을 전공하였다. 가르치는 과목으로 38.2%가 식품영양에 관계된 과목을 가르쳤고 20.6%가 의류학에 관련된 과목을 가르친 반면 단지 3명의 교사 교육자 응답자가 가정교육과 관련된 과목을 가르쳤다. 61.6%의 교사 교육자 응답자들은 정교수였고 26.5%가 부교수였다. 교사 교육자의 50%는 한 번도 가정과 교육과정 개발 연구에 참여한 적이 없었으며 29%의 응답자가 한 번 교육과정 개발 연구에 참석하였다.

〈표 5〉 가정과 교사와 교사교육자의 인구사회학적·전문적 특성

	가정과 교사		가정과 교사 교육자	
	n	%	n	%
나이				
25-30	54	25.4	0	0.0
31-40	128	60.1	7	20.0
41-50	25	11.7	17	48.6
51 이상	6	2.8	11	31.4
결혼여부				
기혼	183	84.7	32	91.4
미혼	33	15.3	3	8.6

	가정과 교사		가정과 교사 교육자	
	n	%	n	%
교직경력				
0-5	46	21.9	0	0.0
6-10	67	31.9	5	14.7
11-15	62	29.5	12	35.3
16-20	23	11.0	9	26.5
21 이상	12	5.3	8	23.5
최종학력				
학사학위	184	88.0	2	5.7
석사학위	22	10.5	3	8.6
박사학위	0	0.0	30	85.7
기타	3	1.4	0	0.0
학사전공 분야				
가정교육	129	66.8	7	21.9
가정학	30	15.5	6	18.8
가정관리	18	9.3	5	15.6
식품영양	12	6.2	6	18.8
의류학	4	2.1	3	9.4
주거학			5	15.6
석사전공 분야				
가정교육	8	44.4	2	6.1
가정학	1	5.6	1	3.0
가정관리	3	16.7	3	9.1
식품영양	3	16.7	11	33.3
의류학	1	5.6	6	18.2
주거학	2	11.1	6	18.2
아동학			2	6.1
인간발달			2	6.1
졸업대학 형태				
국립사대	140	65.4	13	37.1
사립사대	17	7.9	1	2.9
일반 가정대	53	24.8	20	57.1
기타	4	1.9	1	2.9
	가정과 교사		가정과 교사 교육자	
	n	%	n	%
학교유형				
중학교	172	80.0	1	2.9
고등학교	43	20.0	1	2.9
학교형태				
여자학교	130	60.5	2	5.9
남녀공학	73	34.0	9	26.5
			직위	
			시간강사	1
			전임강사	1
			조교수	2
			부교수	9
			정교수	21

	가정과 교사			가정과 교사 교육자	
	n	%		n	%
실업학교	12	5.6	박사학위 전공분야		
학교설립 형태			가정교육	1	3.3
사립학교	70	32.6	가정관리	3	10.3
국·공립학교	145	67.6	영양식품	11	36.7
학교위치			의류학	6	20.0
도시지역	151	70.2	주거학	4	13.3
시골지역	64	29.8	아동학	2	6.7
가르치는 학년			인간발달	3	10.0
단지 한 학년	140	66.7	가정과 교육과정		
두 학년	36	17.1	개발 연구 참여횟수		
세 학년	34	16.2	0 번	17	50.0
교원연수 참석횟수			1 번	10	29.4
0-1	49	23.6	2 번	2	5.9
2-3	117	56.3	3 번	3	8.8
4 이상	42	20.1	4 번	2	5.9
			가르치는 과목		
			식품영양	13	38.2
			의류학	7	20.6
			주거학	2	5.9
			아동학	2	5.9
			가정관리	4	11.8
			가정교육	3	8.8
			기타	3	8.8

2. 세 종류의 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도

표 6에 나타났듯이 가정과 교육의 목적 면에서 63.3%의 가정과 교사와 64.7%의 가정과 교사 교육자들이 개념모형에 포함된 가정과 교육의 목적인 “건전한 가정생활을 통해 훌륭한 삶과 인간의 발전을 향상시키는 데 있어야 한다”를 선호하였다. 26.6%의 교사가 실천문제모형에 포함된 가정과 교육의 목적인 “실천문제 해결을 위한 행동에 대해 도덕적인 판단을 하게 하는 데 있어야 한다”를 선호한 반면 단지 5.9%의 교사 교육자만이 그 목적을 선호하였다. 이 자료 분석의 결과 두 집단 모두 개념모형의 목적을 선호하였으며 교사 집단이 교사 교육자 집단 보다 실천문제모형에 포함된 목적을 더 선호하였다.

가정과 학습의 주안점 면에서, 78.7%의 교사와 97.1%의 교사 교육자들이 실천문제모형에 속한 인지적, 정서적, 기술적인 면의 종합에 중점을 두어야 한다는 의견을 표시하였다. 이 결과는 두 집단에 속한 대부분 응답자들이 가정과 교육이 어느 한편에만 치중하지 말고 인지적, 정서적, 기술적인 학습을 통하여 학생들이 지식적인 면과 태도적인 면과 기술적인 면을 골고루 학습하여야 함을 보여준다.

가정과 내용의 배열 면에서, 69%의 교사는 실천문제모형에 속한 “해결되어야 하는 문제에 따라 배열되어야 한다”는 문항을 선호하였다. 교사 교육자들의 경우 44.1%가 개념 모형에 속한 “사회에 필요한 관련 지식의 순서에 따라 배열되어야 한다”와 실천문제모형에 포함된 내용 배열을 똑 같이 선호하였다. 이 결과는 가정과 내용의 배열 면에서 교사 응답자들이 과반수 이상 실천문제모형을 선호한

반면 교사 교육자들은 실천문제모형과 개념 모형을 함께 선호하였다. Smith는(1983) 내용(subject matter)이란 개념, 원인, 효과, 절차, 가치, 규칙, 그리고 사실로 구성된 지식의 한 형태라고 정의하였다. 이 결과는 가정과의 개념, 원인, 효과, 절차, 가치, 규칙, 그리고 사실이 기술적인 과정에 따라 배열되지 말고 실천적 문제에 따라 배열되어야함을 보여준다.

가정과목의 강조점 면에서, 대다수의 교사(94.7%)와 교사 교육자들(91.2%)이 실천문제모형에 속한 “가정과목은 지식, 사고과정, 문제해결에 필요한 행동을 강조해야 한다”를 택하였다. 이는 두 집단의 대다수 응답자들이 가정과목은 학습내용과 과정과 행동을 강조해야 한다고 생각함을 보여준다. Paker와 Rubin(1966)에 의하면, 내용은 지식과 목표와 학습활동의 총체이며 과정은 정보를 획득하고 생각하고 가치를 따져보는 수단이고, 행동은 수업시간에 제공되는 모든 활동이라고 정의하였다. 이 결과는 한국의 가정과 교육과정 개발자들은 교육과정 개발시, 교사나 학생들이 수업과 관련된 정보를 교과서는 물론 다른 출처에서도 얻는 과정, 의사결정 하는 법, 가치를 생각하는 법, 다양한 학습활동 등을 고려해야 함을 보여준다.

가정과 내용의 강조면에서, 80.1%의 교사와 82.4%의 교사 교육자들이 능력모형에 포함된 가정과 내용의 강조점인 “가정과 내용은 인간이 그들의 역할을 잘 수행하기 위해서 필요한 능력의 개발을 강조해야 한다”를 선호하였다. 14.5%의 교사가 “가정과 내용은 여러 대에 걸쳐 공통적으로 일어나는 문제의 파악을 강조해야 한다”고 생각한 반면 어떤 교사 교육자들도 이 진술을 선호하지 않았다. 이 결과는 가정교과는 학생들이 그들의 역할을 잘 수행할 수 있는 능력을 길러 주어야 함을 보여준다. 하지만 필요한 능력을 왜 길러야 하는지 어떻게 개발해야 하는지 분석해야 할 필요가 있겠다.

가정과 지식 면에서, 52.2%의 교사와 67.6%의 교사 교육자들이 개념모형에 속한 “가정과 지식은 내용의 논리에 따라 전개되어야 한다”를 선호하였다. 25%의 교사와 29.4%의 교사 교육자들은 능력모형을 묘사한 “가정과 지식은 기술 숙달을 위한 단계적인 과정에 따라 전개되어야 한다”를 선호하였다. 22.8%의 교사가 “가정과 지식은 질문하는 과정에 따라 전개되어야 한다”고 생각한 반면 단지

2.9%의 교사 교육자들이 이 문항에 응답하였다.

가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문 면에서, 대다수의 교사(81.7%)와 교사 교육자들(85.5%)이 실천문제모형에 속한 “무엇을 해야만 하는가? 또는 어떤 행동을 취하나?”에 응답하였다. 10.8%의 교사들이 기술 모형에 속한 “어떻게 할까?”에 응답한 반면 2.9%의 교사 교육자들이 이것에 응답하였다.

가정과 교수방법 면에서, 70.8%의 교사와 61.8%의 교사교육자들이 협동학습과 토론이 가정과의 주요 교수법이어야 한다고 응답하였다. 20.5%와 26.5%의 교사 교육자들은 숙련학습과 실습이 주요 교수법이어야 한다고 하였다. 8.6%의 교사와 11.8%의 교사 교육자들은 강의가 주요한 교수방법이어야 한다고 응답하였다. 이 결과는 강의 위주로 진행되는 가정과의 수업방법이 협동학습과 토론으로 변화되어야함을 보여준다. 즉 가정과의 본질에 알맞은 교수방법을 개발할 필요성이 있음을 나타낸다.

가정과를 통한 학생들의 성취도 평가 면에서, 84.9%의 교사와 61.8%의 교사 교육자가 “학생들의 성취도는 문제를 해결할 수 있는 능력에 의하여 평가되어야 한다”고 응답하였다. 38.2%의 교사 교육자들은 학생들의 성취도는 세워진 목표에 의하여 평가되어야 한다고 한 반면, 숙달된 능력의 입증 정도에 의하여 평가되어야 한다는 아무도 응답하지 않았다. 이는 현재 주로 지필 검사에 의존하고 있는 평가방법이 개정될 필요가 있음을 나타낸다. 왜냐하면 지필 검사만으로 학생들이 문제해결 능력이 있는지를 평가할 수 없기 때문이다.

가정과 교육과정의 행동방식의 주안점 면에서, 교사 집단과 교사 교육자 집단 사이에 차이가 있었다. 교사 응답자의 반수 이상이(56.8%) “인습에서 벗어나려는 행동”에 중점을 두어야 한다고 생각한 반면 42.4%의 교사 교육자들은 기술적인 행동에 중점을 두어야 한다고 생각하였다. 기술적인 행동에 중점을 두어야 한다는 교사의 비율은 14.6%에 불과하였다. 교사 교육자들이 기술적 행동을 지지하는가의 이유는 그들의 전공과 관계가 있을 것 같다. 다시 말하면, 대다수의 교사 교육자들은 석사와 박사과정에서 가정교육을 전공하지 않았고 식품영양학과, 의류학과, 주거학과등 특수화된 분야를 전공하였다. 그들은 가정학이 현대의 경쟁시대에서 살아남기 위해서 전문적인 기술을 가르쳐야 한다고

〈표 6〉 각 주제에 따른 가정과 교사와 교사 교육자의 교육과정 모형 선호도

	가정과 교사		가정과 교사교육자	
	n	%	n	%
가정과 교육의 목적				
개) 건전한 가정생활을 통해 훌륭한 삶과 인간의 발전을 향상시키는 데 있어야 한다.*	119	63.3	22	64.7
능) 직업인과 가정인으로서 살아가는 데 필요한 기술과 지식을 습득하는 데 있어야 한다.	19	10.1	10	29.4
실) 실천문제 해결을 위한 행동에 대해 도덕적인 판단을 하게 하는 데 있어야 한다.	50	26.6	2	5.9
가정과 학습의 주안점				
개) 인지적인 면에 중점을 두어야 한다.	38	20.2	1	3.9
능) 기술적인 면에 중점을 두어야 한다.	2	1.1	0	0.0
실) 인지적, 정서적, 기술적인 면의 종합에 중점을 두어야 한다.*	148	78.7	33	97.1
가정과 내용의 배열				
개) 사회에 필요한 관련지식의 순서에 따라 배열되어야 한다.	53	28.3	15	44.1
능) 기술적인 과정에 따라 배열되어야 한다.	5	2.7	4	11.8
실) 해결되어야 하는 문제에 따라 배열되어야 한다.*	129	69.0	15	44.1
가정과 과목의 강조점				
개) 개념적인 내용을 강조해야 한다.	0	0.0	2	5.9
능) 기술을 습득하기 위한 과정을 강조해야 한다.	10	5.3	1	2.9
실) 지식, 생각과정, 그리고 문제해결에 필요한 행동을 강조해야 한다.*	177	94.7	31	91.2
가정과 내용의 강조점				
개) 근본적으로 내재된 진리를 강조해야 한다.	10	5.4	6	17.6
능) 인간이 그들의 역할을 잘 수행하기 위해서 필요한 능력의 개발을 강조해야 한다.*	149	80.1	28	82.4
실) 여러대에 걸쳐 공통적으로 일어나는 문제의 파악을 강조해야 한다.	27	14.5	0	0.0
가정과 지식				
개) 내용의 논리에 따라 전개되어야 한다.*	96	52.2	23	67.6
능) 기술 숙달을 위한 단계적인 과정에 따라 전개되어야 한다.	46	25.0	10	29.4
실) 질문하는 과정에 따라 전개되어야 한다.	42	22.8	1	2.9
가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문				
개) 무엇을 알아야 할까?(What do we know about...?)에 관한 것이어야 한다.	14	7.5	4	11.8
능) 어떻게 할까? (How to...?)에 관한 것이어야 한다.	20	10.8	1	2.9
실) 무엇을 해야만 하는가?(What should we do regarding? 또는 어떤 행동을 취하나?(What action to take?)*	152	81.7	29	85.3
가정과 교수방법				
개) 개념획득과 강의가 주요한 교수방법 이어야 한다.	16	8.6	4	11.8
능) 숙련학습과 실습이 주요한 교수방법 이어야 한다.	38	20.5	9	26.5

	가정과 교사		가정과 교사교육자	
	n	%	n	%
실) 협동학습과 토론이 주요한 교수방법 이어야 한다.*	131	70.8	21	61.
가정과를 통한 학생들의 성취도의 평가				
개) 세워진 목표에 의하여 평가되어야 한다.	21	11.4	13	38.2
능) 숙달된 능력의 입증정도에 의하여 평가되어야 한다.	7	3.8	0	0.0
실) 문제를 해결할 수 있는 능력에 의하여 평가되어야 한다.*	157	84.9	21	61.8
가정과 교육과정의 행동방식의 주안점 $\chi^2(2, n=218)=16.18, p=.003$				
개) 해석적인 행동에 중점을 두어야 한다.	53	28.6	11	33.3
능) 기술적인 행동에 중점을 두어야 한다.	27	14.6	14	42.4
실) 인습에서 벗어나려는 행동에 중점을 두어야 한다.*	105	56.8	8	24.2

*=최고 횟수, 개)=개념 모형, 능)=능력 모형, 실)=실천 모형

주장하고 있다. 그러나 교사 응답자들은 가정과에서 해방행동을 강조함으로써 가정과 교육의 혁신적인 변화를 이룰 것을 바라고 있다고 해석된다.

전반적인 교육과정 모형 선호도를 결정하였다. 전반적인 모형 선호도는 각 응답자가 세 교육과정(개념, 능력, 실천문제) 모형을 묘사한 10개의 문항에서 개념모형, 능력모형, 실천문제모형 중 한 가지 선택한 모형을 표기한 후 10개의 문항에서 최고 횟수를 보인 모형으로 결정되었다. 즉 가정과 교육의 목적, 가정과 학습의 주안점, 가정과 내용의 배열, 가정과목의 강조점, 가정과 내용의 강조점, 가정과 지식, 가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문, 가정과 교수방법, 가정과를 통한 학생들의 성취도 평가, 가정과 교육과정의 행동방식의 주안점의 10문항에서 세 모형중 한 가지 선택하여 응답한 모형을 문항 앞에 표시하고 그 모형들의 수를 세어서 가장 많은 횟수를 기록한 모형으로 결정하였다.

대부분의 교사 응답자(79.4%)와 교사 교육자 응답자(67.6%)들은 실천문제모형을 선호하였다. 교사의 경우, 그 다음으로 개념 모형을 좋아하였으며 가장 적은 수의 응답자가 능력 모형을 선호하였다. 반면에 교사 교육자의 경우 그 다음이 능력모형, 개념모형의 순으로 나타났다(표 7). 그러나 교육과정 모형에 대한 전반적인 선호도에서 교사 집단과 교사 교육자 집단 사이에 차이가 없었다. 이 결과는 한국의 중·고등학교 가정과는 실천문제모형을 도입해서 개발되어야 함을 입증한다.

(표 7) 세 교육과정 모형에 대한 전반적인 선호도

교육과정 모형	가정과 교사		가정과 교사 교육자	
	n	%	n	%
개념 근거	22	11.6	5	14.7
능력 근거	17	9.0	6	17.6
실천문제 근거	150	79.4	23	67.6

2. 교육과정 모형에 대한 선호도와 가정과 교사의 인구사회학적·전문적 특성과의 관계

교육과정 모형에 대한 선호도와 가정과 교사의 인구사회학적·전문적 특성 즉 나이, 결혼여부, 학교유형, 학교형태, 학교설립형태, 학교위치, 교직경력, 교사연수 참석횟수, 학사전공분야, 가르치는 학년 수와의 관계를 조사하였다. 그러나 나이, 결혼여부, 학교형태, 학교위치, 교직경력, 가르치는 학년 수와의 관계에서 한 셀에 대한 부적절한 기대 횟수 다 시 말하면 한 셀에 5명 이하가 응답하였기에 관계를 분석할 수 없었다.

표 8에서 나타났듯이 학교유형(중학교와 고등학교)과 학교설립형태(사립과 국·공립)와 교육과정 모형과의 관계가 통계적으로 의미가 있었다. 학교유형과 학교설립형태에 대한 contingency coefficient은 .27 이었다. 이는 각 교육과정 선호도와 학교유형 그리고 교육과정 선호도와 학교설립형태와의 관계가 낮음을 의미한다. 이 결과는 어떤 교육과정 모형도 교사의 인구사회학적·전문적 특성과 관계없이 실시될 수 있음을 의미한다.

〈표 8〉 육과정 모형과 가정과 교사의 특성과의 관계

	개념모형	능력모형	실천문제 모형	총합계	Coef.* p
나이					
20-35	15 (8.3)	11 (6.1)	84 (46.4)	110 (60.8)	한 셀의 기대
36 이상	6 (3.3)	5 (2.8)	60 (33.1)	71 (39.2)	횟수 부족(5이하)
결혼여부					
기혼	14 (7.7)	14 (7.7)	126 (68.9)	154 (84.2)	한 셀의 기대
미혼	7 (3.8)	3 (1.6)	19 (10.4)	29 (15.8)	횟수 부족(5이하)
학교유형					
중학교	13 (7.1)	9 (4.9)	125 (68.7)	147 (80.8)	.27 .002*
고등학교	8 (4.4)	7 (3.8)	20 (11.0)	35 (19.2)	
학교형태					
여자학교	14 (8.1)	13 (7.6)	80 (46.5)	107 (62.2)	한 셀의 기대
남녀공학	5 (2.9)	0 (0.0)	60 (34.9)	65 (37.8)	횟수 부족(5이하)
학교설립형태					
사립학교	10 (5.5)	9 (4.9)	38 (20.9)	57 (31.3)	.27 .01*
국·공립학교	11 (6.0)	7 (3.8)	107 (58.8)	125 (68.7)	
학교위치					
도시지역	18 (9.9)	14 (7.7)	97 (53.3)	129 (70.9)	한 셀의 기대
시골지역	3 (1.6)	2 (1.1)	48 (26.4)	53 (29.1)	횟수 부족(5이하)
교직경력					
0-10	14 (7.9)	10 (5.6)	73 (41.0)	97 (54.5)	한 셀의 기대
11년 이상	7 (3.9)	5 (2.8)	69 (38.8)	81 (45.5)	횟수 부족(5이하)
교사연수 참석횟수					
0-2	13 (6.9)	9 (4.8)	69 (36.5)	91 (48.1)	.47
3번 이상	9 (4.8)	8 (4.2)	81 (42.9)	98 (51.9)	
학사 전공분야					
가정교육	10 (6.1)	7 (4.3)	95 (58.3)	112 (68.7)	.07
가정교육전공을 제외한 전공	10 (6.1)	6 (3.7)	35 (21.5)	51 (31.3)	
가르치는 학년수					
단지 한 학년	15 (8.4)	12 (6.7)	92 (51.7)	119 (66.9)	한 셀의 기대
두 학년 이상	6 (3.4)	3 (1.7)	50 (28.1)	59 (33.1)	횟수 부족(5이하)

* p < .01

Coef. = Contingency Coefficient

V. 결론 및 제언

교육과정을 새로이 개발할 때 “무엇을 가르치는 것이 가치가 있을지, 왜 가르쳐야 하는지, 어떻게 가르쳐야 하는지?”에 대한 질문을 하는 것은 어떤

교육과정 모형을 선택할 것인가에 대한 근본적인 문제이다. 왜냐하면, 세 교수모형이 자기 교육을 바라보는 시각이 다르기 때문이다. 만일 교육과정을 개발할 때 교수모형을 결정하기 위하여 심사숙고하지 않는다면 교육활동 즉 교과의 내용, 목적, 교수 방법 등에 일관성이 없을 뿐만 아니라 그 활동 자

체를 지지할 수 있는 타당한 이유와 목적, 방향을 상실할 것이다.

본 연구는 교육과정 개발의 첫 단계인 개념화 부분에서 가정과 교육과정 개발자들이 무엇을 어떻게 개발하여야 하는지를 교육과정 모형의 선호도를 조사하여 알아보았다.

본 연구의 결과를 바탕으로 가정과 교사 응답자와 가정과 교사 교육자 응답자들에 대하여 다음과 같은 결론을 얻었다: 첫째, 가정과 학습의 주제, 내용의 배열, 과목의 강조점, 지식의 전개, 주요 질문, 교수방법, 성취도 평가 면에서 실천문제모형을 선호한 반면 내용의 강조점에서 능력 모형을 선호하였고 가정과 교육의 목적 면에서 개념 모형을 선호하였다; 둘째, 교사 집단과 교사 교육자 집단 모두 전반적으로 실천문제모형을 선호하였다; 셋째, 세 종류의 교육과정 모형에 대한 선호도와 학교유형(중학교와 고등학교) 그리고 학교 설립형태(사립학교와 국·공립학교)의 관계는 낮았다; 넷째, 가정 교육과에 근무하는 교수들의 대부분이 가정교육학을 전공하지 않았다.

이와 같은 결론을 통하여 다음의 제언을 한다.

첫째, 미래에 가정과 교육과정을 새로이 개발할 때 실천문제모형을 도입할 가능성을 신중히 검토해야 하겠다. 왜냐하면 가정교과는 가사일을 다루는 전통적인 실기위주 또는 개념위주의 수업에서 벗어나서 가족과 개인의 실천문제를 해결하기 위한 실천적 수업으로 변화되어야 한다는 요구가 나타났기 때문이다. 뿐만 아니라, 실천문제모형을 도입할 경우 가정과 교육과정의 문제점 즉 이론과 철학의 결여, 목표와 내용의 연계성 부족, 교수방법의 부적절 및 획일화, 기술교육과 다름없이 여겨지는 사회적 인식, 실생활과 관련이 적고 시대에 뒤떨어진 내용 등의 많은 문제점(Chae, 1995)을 해결할 수 있는 방법을 제공하기 때문이다.

둘째, 대학의 가정 교육과는 가정교육학 전공자를 채용해야 하겠다. 새로운 교육과정 도입은 새로운 지식을 소개하는 대학의 가정교육과의 연구에 의하여 시작된다. 하지만 가정과 교육과정에 관한 연구를 주도할 책임이 있는 가정교육과에서 가정교육학을 전공한 교수의 수가 절실히 부족함을 본 연구를 통해 알 수 있었다. 가정교육학 전공자를 대학의 가정교육과가 확보하는 것은 우리 나라의 중·고등학교 가정과 교육의 질을 높이기 위하여 중요

한 요인으로 사료된다.

가정과 교육자를 대상으로한 가정과 교육과정 모형의 선호도에 대한 연구는 앞으로 수정·보완하여 확대되어 행해질 필요가 있다. 본 연구의 결과를 바탕으로 미래에 연구할 주제를 다음과 같이 제시하고자 한다. 첫째, 가정교과를 세 교육과정 모형으로 개발한 다음 장·단점을 비교하고 분석한다; 둘째, 학습자, 가정교과, 사회, 지식에 대한 가정과 교육자의 견해를 인터뷰를 통해 분석한다; 셋째, 지적 전통주의자, 사회적 행동주의자, 경험주의자들의 입장과 세 모형과의 관계를 분석한다; 넷째, 비판적 실천과학과 실천문제모형과의 관계를 분석한다; 다섯째, 세 교육과정 선호도에 대한 문항을 늘리고 가정과 교사를 대상으로 전국적으로 실시한다; 여섯째, 각 모형을 선호하는 이유와 선호하지 않는 이유를 인터뷰를 통해 알아본다.

참 고 문 헌

- 교육개혁위원회 (1995). 초·중등학교 교육과정의 개혁방안. 공청회 자료. 서울: 교육과정 특별 위원회.
- Bobbitt, N. (1986). Summary: Approaches to curriculum development. *Journal of Vocational Home Economics Education*, 4(2), 155-161.
- Brown, M. (1978). *A conceptual schema and decision rules for the selection and organization of home economics curriculum content*. Madison, Wisconsin: Wisconsin Department of Public Instruction.
- Bruner, J.S., Goodnow, J.J., & Austin, G.A. (1956). *A Study of Thinking*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Davis, J.A. (1971). *Elementary Survey Analysis*. Englewood, New Jersey: Prentice Hall.
- Chae, J.H. (1995). *Assessment of Korean secondary school home economics curriculum with implication for change*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University.
- Kister, J. (1994). *Work and family life curriculum in Ohio*. Columbus, Ohio: Ohio Department of Education.
- Kister, J. (1981). *Application of empirical/rational*

- and hermeneutics science modes of inquiry to a study of home and family life for curriculum development.* Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University.
- Laster, J.F. (1986). Introduction. In Laster, J.F. & Dohner, R.E. (Eds.), *Vocational Home Economics Curriculum: State of the Field* (pp. 18-26) Illinois: Bennett & McKnight Publishing Company.
- Paker, J.C. & Rubin, L.J. (1966). *Process as Content Curriculum Design and Application of Knowledge*. Chicago: Rand McNally and Company.
- Schubert, W.H. (1986). *Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Smith, B.O. (1983). *Curriculum content*. In *Fundamental Curriculum Decisions*, edited by Fenewick W. English Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Weade, R. (1984). *The relationship between Jungian psychological type and curriculum design preferences*. Unpublished doctoral dissertation. The Ohio State University.