한국가정과교육학회지
Vol. 19, No. 3, pp. 149~168

중등교사 신규임용 후보자 선정 경쟁시험 가정과 교과교육학 출제 문항 분석

김성숙* · 채정현**
이화여자대학교 교육대학원* · 한국교원대 가정교육과 교수**

An Analysis of the Home Economics Education Discipline Items in the Teacher Recruitment Examination for Secondary School

Kim, Sung-Sook* · Chae, Jung-Hyun**
*The Graduate School of Education, Ewha Womans University**
*Prof. Home Economics Department of Korea National University of Education***

Abstract

The purpose of this study was to analyze the home economics education items in the teacher recruitment examination for secondary school. To achieve the purpose, all the home economics education items, which were carried out for seven times from the school year 2001 to the most recent year 2007, were compared and analyzed. The form of items was analyzed by frequency and rate. Behavioral domain of items was analyzed by content analysis. In this study, some recommendations were suggested for the quality of home economics education items through discussion of science education and society education items, which were abstracted from the school year 2001 to the most recent year 2007.

The results of this study were as follows.

First, the score ratio of home economics education items was fluid as 20-30% from the school year 2001 to 2004 but it fixed as 30-35% since the school year 2005. In subcategory of home economics education, curriculum items accounted for highest ratio(43%). In the next thing, items of teaching-learning method(35%), evaluation(19%) and philosophy(3%) related to home economics education were followed in order.

Second, the form of home economics education items was coexistent form of single item and subordinate item from the school year 2001 to 2004. But it was changed into form of single item by 100% since the school year 2005.

* 이 논문은 한국교원대학교 2007년도 기성회계 학술 연구비 지원에 의해서 수행되었음.
* Chae Jung-Hyun, San 7 Darakri Gangnaemyeon Cheonwongun Chungbuk 363-791 The Republic of Korea
Tel: 043-235-3758 Fax: 043-231-4087 E-mail: jchae62@hanmail.net

Third, regarding the content of home economics education items, most of the curriculum items were related to the content of the 7th National Curriculum. Teaching-learning method items were taken mostly from model of teaching-learning. Evaluation items were taken mostly from performance assessment. Philosophy items related to home economics education were taken only from Habermas's three systems of action on the school year 2005.

Fourth, about behavioral domain of home economics education items, most of the curriculum items were level of 'simple knowledge or memory'. Therefore, it was suggested that behavioral domain of curriculum items had to be changed into 'complex knowledge or comprehension and application'. The behavioral domain of teaching-learning method items and education evaluation items was mostly 'complex knowledge or comprehension and application'. However, to bettering the items it was suggested that the behavioral domain of them has to be changed 'comprehension' into more 'application'.

Fifth, regarding the coverage of home economics education items, curriculum items were limited only superficial content of the 7th National Curriculum. Therefore, it was suggested that coverage of curriculum items had to be extended to theoretical content, which was philosophical background and various principles of curriculum. It was suggested that coverage of teaching-learning method items had to be extended to the content including various teaching-learning theories and the practical reasoning home economics instruction proved effective as home economics instruction recently. Evaluation items were taken mostly from performance assessment. Therefore, it was suggested that coverage of evaluation items had to be extended to analysis of evaluation result, item validity and reliability, and evaluator's philosophical perspective.

Key Words: 중등교사 신규임용 후보자 선정 경쟁시험(teacher recruitment examination for secondary school), 가정과교과교육학 문항(home economics education discipline item), 문항비율(ratio of item), 문항형태(form of item), 문항의 행동영역(behavioral domain of item), 문항내용의 포괄성(extent of item content).

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

21세기 지식기반사회에서 국가경쟁력의 핵심은 우수한 인적자원의 개발에 있으며 이는 학교교육을 실질적으로 담당하는 주체인 교사의 역할의 중요성을 시사한다고 볼 수 있다. 그렇다면 우수한 교사란 어떤 교사를 의미하는 것인가? 교육의 3요소에 대입해서 생각했을 때, 우수한 교사는 교과를 통해 세계를 보게 하고, 그 교과와 더불어 삶의 의미와 가치에 접근하게 하며, 그 교과에 의해서 삶의 원리를 제공할 수 있는 전문인이다(이돈희 외, 1994). 최희선 등(2000)은 우수한 교사를 학습과 인간행동에 관한 이론적 지식, 인간관계에 대한 태도, 교과 지식, 교수기술을 두루 갖춘 자라고 제시하고 있다. 이러한 맥락에서 Eisner는 가르치는 일은 '藝術' 이라고 표현하기도 하였다. 한 국가의 운명이 교육의 질에 달려 있다고 했을 때 이는 결국 교육의 질을 결정짓는 교사의 질로 환원되며, 가르치는 일을 '藝術的 活動'으로 승화시키는 우수한 교사들의 존재는 매우 중요하다고 할 수 있다.

이렇게 교사의 질의 중요성이 제고됨에 따라 신규교사 선발의 중요성도 함께 강조되고 있다. 현재 국, 공립학교의 신규교사 선발은 임용시험을 통한 공개전형으로 이루어지고 있으며, 중등 임용시험은 1990년 10월 8일 국공립 사대와 교대 졸업자에 대한 교사 우선 임용제도인 교육공

무원법 11조 1항의 위헌 결정에 따라 1991년 최초로 선다형 시험의 공개전형이 실시되게 되었다. 이후 단편적 지식을 측정하는 선다형 시험으로는 우수 교원 확보가 어렵다는 문제가 제기됨에 따라 1997학년도부터 교과전공과목이 서술형 평가 문항으로 출제방식이 변경되어 지금에 이르고 있다. 그러나 시험의 당락에 절대적인 영향력을 가지고 있는 전공과목 문항의 경우 지식의 암기를 요하는 단답형 문항과 응답제한식 서술형 문항으로 이루어져 있어 이러한 문항의 임용시험이 과연 교사로서의 전문성을 갖춘 자를 선별하는 본연의 역할을 수행할 수 있는가에 많은 논란이 일어나고 있는 실정이다.

그러나 단편적 교과지식 위주의 임용시험을 통해서는 교사로서의 인격을 구비하고 가르치는 일을 '藝術的 活動'으로 승화시킬 수 있는 교직 적격자를 선발하기 보다는 단편적인 지식의 양을 많이 가지고 있는 지식인을 선발할 수밖에 없게 되므로 교사의 전문성이 저하될 우려가 있다. 앞에서도 언급했듯이 우수한 교사는 전문적인 교과내용을 학생들의 인지적·정의적·신체적 상황에 적합하게 재해석하여 학생들이 이해할 수 있는 표현으로 전달하는 능력을 가진 '藝術的 活動'을 하는 전문인이라고 했을 때, 단순히 단편적인 교과내용의 양을 많이 알고 있는 사람보다는 교과교육학 지식을 폭넓게 가지고 있는 사람이 좀 더 우수한 교원이 될 가능성이 있을 것이라고 예측할 수 있다.

그러나 우리는 지금껏 단순히 교과내용을 양적으로 많이 알고 있는 교사가 보다 더 잘 가르칠 것이라는 일반적인 교육적 신화에 사로잡혀 있었다고 해도 과언이 아니다. 이러한 교육적 신화는 '전문 지식만을 가지고 있으면 교육은 누구나가 할 수 있는 것' 이라는 생각으로 귀결되어 교직의 전문성을 침해하고 있다. 급기야는 임용시험에까지도 영향을 미쳐 단편적인 교과내용에 관한 지식만을 묻는 문항이 임용시험에서 높은 비중을 차지하고 있었다고도 할 수 있다. 그러나 선행연구(김민주, 2004; 김혜민, 2002; 황인주, 2003)에서도 제언했듯이 중등 임용시험이 결국 전문적인 교직을 수행할 수 있는 능력을 측정하여 우수한 신규교사를 선발하기 위한 목적을 가지고 있는 시험임을 고려할 때 교과교사로서의 전문성을 가름할 수 있는 교과교육학 문항의 비율과 수준은 무엇보다 중요하다고 하겠다.

그렇다면 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항은 양적으로 어떠한 변화를 겪었으며 우수한 가정과교사를 선발할 수 있는 질적으로 우수한 문항으로 이루어 졌는가? 임용시험에서 가정교과교육학 영역은 가정과교사로서의 전문성을 평가할 수 있는 영역일 뿐만 아니라 가정교과교육학 문항의 출제유형은 사범대학 가정과교육학과의 교육과정에까지 영향을 미칠 수 있다. 그러므로 우리는 위의 질문에 대해 명확한 결론을 도출시켜야 할 필요가 있다. 이러한 작업은 과거에 출제되었던 문항의 분석으로 그치는 것이 아니라 앞으로 시행될 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항이 진정 우수한 가정과교사의 전문성을 정확히 평가할 수 있는 문항으로 출제되기 위한 기초 작업으로서 그 의의가 있다.

따라서 본 연구의 목적은 가정과 임용시험 중에서 특히나 가정과교사로서의 전문적인 능력을 평가해야 하는 가정교과교육학 문항을 분석하여 가정교과교육학 문항의 출제경향과 문제점을 파악하고 구체적인 개선방안을 도출하는데 있다. 본 연구의 목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1) 가정과 임용시험에서 가정교과교육학 문항의 출제비율과 문항형태(단독문항, 소문항을 포함한 문항)를 알아본다.
   (1) 가정교과교육학 문항의 전반적인 출제비율과 문항형태는 어떠했는가?
   (2) 가정교과교육학 하위영역별(교육철학, 교육과정, 교수-학습법, 교육평가) 문항의 출제비율과 출제내용은 어떠했는가?

2) 가정과 임용시험에서 가정교과교육학 문항의 행동영역(단순지식 또는 기억, 복합지식 또는 이해와 적용), 문항내용의 포괄성과 개선방안을 논의해 본다.
   (1) 가정교과교육학 문항의 행동영역과 내용의 포괄성은 어떠했는가?
   (2) 과학군, 사회군 교과교육학에서 추출된 사례문항의 논의를 통해 가정교과교육학 문항에 제시되

는 개선방안은 무엇인가?

본 연구를 위한 연구모형을 [그림 1]과 같이 설정하였다.

2. 용어의 정의

교과교육학: 한국학술진흥재단의 연구분야 분류표에 의하면 교과교육학은 교육학의 하위영역의 하나로 분류되며, 교과교육학의 하위영역으로는 가정교육학, 과학교육학, 사회교육학 등의 각 과의 교과교육학 영역이 포함된다. 즉, 교과교육학은 각 교과의 교과교육학을 모두 포함하는 포괄적인 학문 개념이다.

가정과교육학: 교과교육학에 속하는 한 분야로서 가정학과 교육학의 학제적이고 종합적이면서 또한 독창적인 영역을 가진 학문영역을 의미한다. 임용시험에서의 가정교과교육학 문항의 토대가 되는 영역이다.

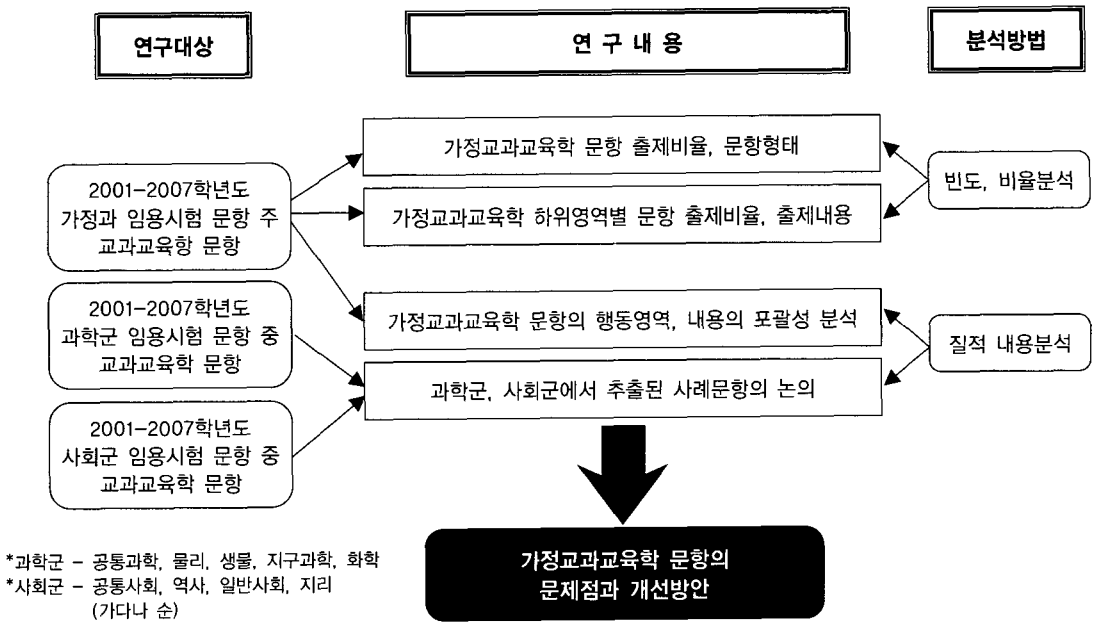
가정교과교육학 문항: 가정과 임용시험 문항은 내용학(식생활, 의생활, 주생활, 아동·가족학, 가정관리·소비자학)과 교과교육학 문항으로 출제된다. 본 연구에서는 가정과 임용시험에서의 교과교육학 문항을 가정교과교육학 문항으로 정의한다.

교과교육학 하위영역: 본 연구에서 교과교육학 하위영역은 임용시험에서 교과교육학 문항으로 출제되는 출제영역을 세분화하여 교육철학, 교육과정, 교수-학습법, 교육평가로 분류하였다. 이는 한국학술진흥재단의 연구분야 분류표에서의 교육학의 하위영역을 참고하여 각 과 교과교육학 영역에서 다루고 있는 하위분야를 제시하였다.

Ⅱ. 관련문헌 고찰

1. 교과교육학과 가정과교육학의 발달

교육을 궁극적으로 인간을 위한 활동이라고 할 때 학교교육에 있어서 교육은 교사와 학생 사이에서 교육내용을



[그림 1] 연구모형

가지고 이루어진다. 여기에서 언급된 교육내용 중 가장 핵심적인 부분을 차지하고 있는 것이 바로 교과교육이라고 할 수 있으며 결국 교육의 의미를 학교교육에 국한하여 고찰할 때, 교육은 교과교육을 중심으로 실천되고 있다고 할 수 있다. 그러나 우리나라에서 교과교육에 대한 체계적이고 이론적인 연구가 시작된 시기는 1980년대 후반부터라고 할 수 있다(박영목, 2003). 교과교육학 연구의 부재와 중요성에 대해서 정범모(1974)는 일찍이 다음과 같이 지적하였다.

"우선 우리는 교육은 반드시 어떤 내용 내지 교과를 통해서 이루어진다는 사실에 주목해야겠다. 실제의 교육은 그냥 교육이 아니라, 반드시 국어교육, 산수교육, 물리교육, 과학교육, 또는 농업교육, 음악교육, 또는 의학교육 등의 형태를 통해서 이루어진다. 따라서 실제에서의 요청은 일반 이론보다 각과 이론의 요청이 더 크다. 그런데, 보통 각과 교육이론은 야릇한 망각 지대에 놓여있다는 것을 지적하지 않을 수 없다. 일반적으로 학과 전문가들은 그 학과의 교육 이론의 연구에는 관심이 없는 편이다. 대부분의 경우 그들이 말하는 교육 이론은 이론이 아닌 '경험에 의한 통찰이나 절차'에 불과하다. 반면, 교육학도들은 대개 일반 이론 특히 주변학의 일반 이론에만 분망하고 있을 뿐, 어떤 교과의 교육 이론에 대한 관심도 없고, 그런 교육 이론을 연구하기에 필요한 최소의 교과 지식이 부족하기도 하다. 따라서 학과 전문학자는 교육학을 공론이라고 나무라는 사이에 실은 그 학과의 교육 이론을 포기하고 있고, 교육학자는 학과 전문학자들을 교육적으로 무식하다고 나무라는 사이에 실은 한 교과의 교육에 관해서는 이론적이고 실제적이고 유용한 제안을 할 줄 모른다. 각과 교육이론은 양자에 의해서 다 망각·포기당하고 있는 셈이다(정범모, 1974, p. 278-279)."

이러한 교과교육학에 대한 인식과 함께 1980년대 후반에 이르러 우리나라 교육계에서는 교과교육 연구의 가치와 중요성에 대한 인식의 전환이 이루어졌으며(정태범, 1985) 특히나 1980년대 중반 교원대학의 설립과 함께 1986년 1학기부터 교직 이수과목으로서 각 과 교과교육론이 채택되면서 교과교육에 관한 관심이 싹트기 시작했다. 이후 교과교육에 대한 관심이 점차 높아졌으며 현재 교과교육에 대한 관심은 이전보다는 한층 증대되었다고 할 수 있다. 이는 사범대학의 교육과정 변화에서도 나타나고 있다. 현재 새롭게 개정되고 있는 사범대학의 교육과정을 보면 과거에 비해 각 과 교과교육 관련 과목이 점차로 세분화되어 과목 수에 있어서도 증가되는 양상을 보이고 있다(김경배·이홍숙, 2000). 이러한 현상은 현재 교원양성을 위한 교육에서 교과교육에 대한 인식의 전환으로 인한 교과교육의 필요성이 증대되고 있다고 해석할 수 있으며, 이는 중등 임용시험에서 교과교육학 문항에도 영향을 미칠 것 이라고 생각된다.

이러한 교과교육학의 인식의 전환과 함께 우리나라에서 가정과교육에 관한 연구가 본격적으로 시작된 것은 1989년 한국가정과교육학회의 창립 이후라고 볼 수 있다. 윤인경(2001)의 연구에 의하면 1959년부터 1997년까지 대한가정학회지에 발표된 가정과교육에 관련된 논문은 28편으로 전체 논문 1,535편의 1.82%에 불과하였으며 그 중에서도 중·고등학교의 가정과교육에 관한 것은 19편에 불과하였으나 1989년 가정과교육학회가 창간되면서 가정과교육에 관한 연구가 활발히 이루어지기 시작했음을 보고하였다. 제7차 교육과정 이후 가정과교육의 연구동향을 연구한 양정혜·신상옥(2003)의 연구에서 한국가정과교육학회지에 1997년부터 2002년에 발표된 논문 중에서 교과교육관련 논문의 비율을 확인해 보면 전체 143편의 논문 중 교과교육 관련 논문이 98편으로 69%의 비율을 보여 이를 확인할 수 있었다.

그러나 미국이 1930년대, 일본이 1960년대에 교과교육학 분야가 처음 생겨나기 시작한 것(김경배·이홍숙, 2000)에 비해 우리나라의 교과교육 연구는 교육과정 개정의 역사에 비해 활성화되어 있지 못하였으며 더욱이 가정과교육 관련 연구는 더욱 부족한 편이라고 할 수 있다(양정혜·신상옥, 2003).

2. 교과교육학과 가정과교육학의 성격

우리나라에서 교과교육학 영역이 확립되기 전인 1960년

대 제1세대 교과교육학자들은 그들 자신은 인문·사회과학이나 자연과학 등 기본학문을 전공하였으나, 대학에서 각 과 교육론을 맡아 전공 정체성을 새로이 쌓아 나간 사람들이 대부분이었으므로 초기 교과교육학의 주된 연구방법론은 주로 그 내용학에 연원을 둔 것이 많았다. 그 후 일반 교육학 분야의 다양한 연구 방법들의 영향으로 교과교육학의 연구 방법론은 점차 다양하고 개방적인 방향으로 나아가게 되었으나 '가르치는 내용'이 배제된 채, 교육방법을 축으로 하는 연구 방법론들이 교과교육학 연구에 원용되면서 연구 방법의 기계적인 적용, 연구방법의 상투성 같은 현상이 일어났다(박인기, 2006). 또한 기능주의와 실용주의적 교과교육학의 지향성은 교과교육학을 단순히 교과와 교육학의 산술적인 합으로 생각하게 함으로써 많은 교육학자들 또한 교과교육학을 실천지향적인 각 교과지도법이나 단순한 교육학의 응용으로 인식하고 있다(배장오, 2005). 그러나 단순히 교과교육학을 '교과와 교육학의 산술적인 합으로 설명할 수 있는가?', '해당 교과에 대한 교육방법적인 측면만을 연구하는 분야인가?'에 대해서는 현재 여러 가지 반론이 제기되고 있는 실정이다.

박영목(2003, p. 28)은 "교과교육학은 해당 교과의 배경학문과 교육학이 단순하게 결합된 학문이 아니고 창조적 과정을 거쳐 새롭게 탄생한 독창적 성격의 학문이다."라고 정의하고 있으며 배장오(2005)는 "교과교육학은 해당 교과 또는 학문과 교육과학과의 접점에서 이루어지는 학문이기 때문에 형식 그 자체 면에서 본다면 복합적인 성격을 가지지만 또한 독창적인 성격을 가진다"고 지적하고 있다. 결국 교과교육학은 실제적인 방법만을 강조하는 실용주의적 사고, 내용영역에 해당하는 교과내용영역과 과정영역에 해당하는 교육학의 이분법적 사고를 극복한 학문영역이라고 할 수 있다.

이러한 관점에서 교과교육학의 한 분야인 가정과교육학의 성격을 분석하면 가정과교육학은 가정학과 교육학을 배경으로 창조적으로 변용된 학문이기 때문에, 흔히 생각하기 쉬운 물리적인 방법으로 가정학과 교육학이 적절하게 배합되어 만들어져 모학문인 가정과의 지식을 어떻게 가르칠 것인가에 관한 지도방법만을 다루는 학문은 아니라고 할 수 있다. 또한 2003년을 현재 시점으로 하여 한국학술진흥재단에 등록된 연구분야 분류표에 따르면, 가정과교육학은 사회과학-교육학-교과교육학-가정교육학으로 분류되어 있으며, 가정학은 자연과학-생활과학으로 이원화되어 분류되어 있다. 이를 통해 교과교육학의 한 분야로서 가정과교육학은 단순히 가정학의 하위영역으로 분류될 수 없으며, 가정학에 교육방법을 가미한 정도의 지도방법이거나 단순히 가정학과 교육학의 산술적인 합으로는 설명할 수 없는 창조적 학문영역이라고 할 수 있다.

3. 교과교육학과 가정과교육학의 학문적 정체성과 발전방향

현재까지 교육의 내용과 방법적 원리의 이분법적 사고, 기능주의·실용주의적 교과교육학의 지향성으로 인해 교과교육학의 개념은 단순히 교육 현장에서의 실천 원리를 제공하는 것이라는 협소한 개념이 지배적이었다(박인기, 2006). 이돈희 등(1994)은 이처럼 교과교육학을 교과의 내용을 가르치고 배우게 하는 과정의 방법적 원리 혹은 기술에 관한 것이라고 생각하는 것을 전통적 교과교육학이라고 칭하고, 이러한 실용주의적인 관점을 '교육방법중심적 교과교육학(教育方法中心的 教科教育學)'이라고 지칭하면서 앞으로의 지향되어야 할 교과교육학의 방향으로 전통적 교과교육학과는 그 관심과 특징에서 구별되는 '교육내용중심적 교과교육학(教育內容中心的 教科教育學)'[1]의 가능성을 검토하였다.

여기에서 언급된 교육내용중심적 교과교육학은 교육의 내용을 이해하는 일과 교육의 방법적 원리를 획득하는 일 모두에 동등한 관심을 두게 된다. 이 관점에서의 교과교육학은 가르치는 방법적 원리에 관한 것만이 아니라 가르칠 내용에 관한 이해의 체계를 가지고 있어야 한다. 예를 들어 가정과교육학은 가정교과를 가르치기 위한 방법적 원리와 기술영역에 관한 것만이 아니라, 가정교과의 내용

1) 여기에서 언급된 교육내용중심적 교과교육학은 앞에서 언급된 우리나라 1960년대 우리나라 제1세대 교과교육학자들의 연구방법과는 그 의미면에서 구별되는 것이다.

을 포함한 보다 포괄적인 학문적 연계의 설정을 필요로 한다고 할 수 있다. 결국, 교과교육학은 각 교과에서 다루는 보편의 지식과 기능을 '가르칠 수 있는 지식·기능'으로 분별하고 선정하고 질서화 하는 일을 담당한다고 할 수 있다(박인기, 2006). 그러므로 교과교육학에서는 교과 내용에 해당하는 명제적 지식 뿐 아니라 명제적 지식에 대한 철학적·역사적·정치적·사회학적·심리학적·교육적 해석, 즉 명제적 지식에 대한 이차원적인 이해가 중요하다. 교과교육학에서 명제적 지식의 이차원적인 이해가 중요한 이유는 교육 현장에서 명제적 지식의 이차원적인 이해를 한 교사는 단순히 명제적 지식만을 주입식으로 전달하는 것이 아니라, 그것을 우리의 전체적인 삶의 맥락에서 이해하여 보다 효과적으로 설명할 수 있기 때문이다(김경배·이홍숙, 2000).

이렇듯 교과교육학은 교사교육에 있어서 가장 핵심적인 영역으로서 필연적으로 교과내용학과 일반교육학과의 학제적 성격을 갖는 종합 학문이며 응용 학문이며 실천적 성격의 학문이다. 그러나 앞에서도 언급했듯이 교과교육학이 단순히 각 교과의 내용에 일반 교육학의 이론들을 활용한 기능주의적이며 처방적인 교육방법만을 다루는 학문이 아님은 주지의 사실이다. 교과교육학은 교과 내용학과 일반교육론과 '불가근불가원(不可近不可遠)'의 관계를 유지하지 않을 수 없다(박인기, 2006).

이러한 교과교육학의 성격으로 인해 교과교육학은 독립적인 학문으로 인정받을 만큼 체계적인 정체성이 정립되어 있지 못한 것이 또한 현실이다. 그러나 교과교육학은 분명 학제적 성격을 가지고 있지만 고유의 독자성을 확보하고 있다. 이런 의미에서 박인기(2006)는 앞으로 교과교육학이 나아가야 할 방향으로 학문의 이종결합(convergence)의 수준으로 새로운 연구 범주를 확장할 것을 제안하고 있다. 그리고 더 나아가 교과교육학 자체의 원심력과 구심력을 형성하여 교육학이나 내용 학문에 대하여 능동적 조정의 힘을 투사할 수 있는 경지로까지 나아가야 함을 제시하고 있다. 이렇게 하기 위하여 개별 교과교육학 상호 간의 대화와 연대 또한 중요함도 지적하였다.

가정과교육학의 경우 1989년 한국가정과교육학회의 창립 이후 활발한 연구가 진행되고는 있으나 가정과교육학의 정체성을 명확히 정립하기에는 부족한 상황이다. 특히 가정과교육과 관련된 많은 연구가 실제 수업에서 특정 수업모형을 기계적으로 적용시키거나 실험을 통한 교수법의 효과를 검증하는 연구로 진행되어 "가정과교육의 목표와 특성, 철학적 가정에 근거하여 가정과교육 수업의 바람직한 방향과 방법은 무엇 이어야 하나?"와 같은 가정과교육의 정체성 확립을 위한 연구가 절대적으로 부족한 점이 문제점이라고 할 수 있다(유태명, 1998). 실제로 1997년부터 2002년까지 한국가정과교육학회지와 대한가정학회지에 게재된 연구논문 중에서 가정과교육학과 관련된 연구들을 분석한 양정혜·신상옥(2003)의 연구에 의하면 가정과교육에 관련된 연구 중 과반수의 연구가 교수방법과 교재연구에 관한 연구에 치중해 있다고 보고하고 있다. 가정과교육의 목표에 관해 진행된 연구조차도 가정교과의 전체 교육과정의 목표(goal 혹은 aims)에 대한 깊이 있는 연구가 이루어지기 보다는 실제 수업에서 요구되는 구체적인 수업목표(objectives)에 관한 것들이 주로 이루어지고 있는 실정이어서 가정교과의 정체성에 관한 깊이 있는 탐구를 이끌어내지 못하고 있음(윤지현, 1997)이 가정과교육학 연구의 현실이라고 할 수 있다. 이는 현재 가정과교육학의 연구가 전통적인 '교육방법 중심적 교과교육학'의 수준에 머물러 있음을 의미한다고 하겠다.

앞서 지적했듯이 교과교육학의 영역이 단지 교과내용학을 효과적으로 전달하기 위한 수단적인 학문이 아니라 교육학과 교과내용학의 창조적 과정을 거쳐 새롭게 탄생한 독창적 성격의 학문임을 강조할 때 가정과교육학의 학문적 정립을 위한 연구, 교과로서의 가정과교육이 나아가야 할 목표를 제시할 수 있는 연구의 필요성이 절실하다고 하겠다. 즉, 가정과교육학의 정체성을 확립하기 위해서는 단순히 가정학의 내용을 어떻게 교육적으로 잘 가르칠 것인가? 에 관한 방법적인 지식을 탐구하기 이전에 가족, 가정, 사회의 변화에서 나타나는 문제를 예방하기 위한 교육적 방향을 제시해야 하는 것이다. 이러한 문제의 인식으로 가정과교육에 관한 목표와 방향과 같은 철학적인 질문을 토대로 진행된 연구들은 현재 가정과교육학이 나아가야할 방향을 실천비판 패러다임으로 규정하고 가정과교육학의 성격과 목표, 방향 등을 언급하고 있다(박미정,

2006; 유태명, 2003; 채정현, 1998).

분명 가정과교육학은 단순히 가정학의 종속적인 위치, 교과로서 학생들을 교육하기 위한 방법적이고 수단적인 학문이 아니다. 이렇게 창조적이고 독립된 학문으로서의 가정과교육학이 그 역할을 다 할 때 교과로서의 가정과의 필요성도 주장할 수 있을 것이다. 그러기 위해서는 앞으로 가정과교육학의 학문적 정체성 정립을 위한 보다 다양한 연구가 진행되어야 할 것이다. 이는 학술적 차원의 필요성만을 위한 것이 아니라 거듭되는 국가수준의 교육과정 개정에서 필수교과로서의 입지에 지속적인 위협을 받고 있는 교과인 가정과교육의 입지를 굳히기 위한 시급하고도 현실적인 필요성에 있다(왕석순, 2003).

4. 중등 임용시험에서의 교과교육학 문항의 출제비율, 행동영역, 내용의 포괄성

교직이 전문직이기 위해서는 교사는 '교육'과 '교과' 및 '교과교육'에 대한 전문적인 지식과 교육 훈련이나 경험의 결과로서 습득한 기능(skills) 또는 능력(ability)을 갖추어야 한다고(이인제, 2004) 할 때 교과교육학은 교과 교사를 전문가라고 정의할 수 있는 하나의 기준이 될 수 있을 것이다. 실제로 이는 교사 양성과정의 교육과정에서 점차적으로 반영되어 교과교육학 영역의 중요도는 점점 높아지고 있다. 이러한 흐름과 함께 임용시험에서도 교과교육학의 중요도가 점차 높아지고 있는 추세를 보이고 있는데 이는 임용시험에서 차지하는 교과교육학 문항의 출제비율의 양적인 증가로 나타나고 있다. 1993년부터 임용시험에서 비로소 교과교육영역(교과 교육론, 교재연구 및 지도법)에 관한 내용이 20%이상 포함하도록 출제 배점 및 범위가 정해진 이래 최근 치러진 2007학년도 임용시험 공고문에서는 임용시험 전공영역에서 교과교육학 문항의 출제비율을 30-35%로 한다고 명시하고 있다.

그러나 이러한 중요도와 함께 특히나 많은 논란이 되고 있는 부분이 또한 교과교육학 문항이라고 할 수 있다. 장현숙(1999), 최선경(2003), 최돈진(2005)은 지금까지 출제된 교과교육학 문항이 과연 특정 교과의 교사로서의 전문적인 능력을 폭넓게 평가하고 있는지에 대해서는 의문이 제기된다고 하였다. 구체적으로, 장현숙(1999)은 사범대학들의 교과교육학 교수요목이 서로 다르기 때문에 임용시험에서도 그 평가요목이 제대로 정립되어 있지 않으므로 출제자에 따라 평가 문항의 범위와 내용, 수준이 매우 다르게 나타나는 것이 이 영역의 가장 큰 문제점이라고 지적하고 있다. 이는 최돈진(2005)과 최선경(2003)의 연구에서도 확인할 수 있는데 이들 연구는 교과교육학 영역의 특정부분에 대다수의 교과교육학 문항이 집중되어 출제되는 현상을 지적하고 있다.

또한 Bloom의 인지적 목표인 지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가의 인지적 위계단계[2]에 따라 교과교육학 문항을 분석한 연구(김민주, 2004; 김혜민, 2002; 최돈진, 2005; 황인주, 2003)의 결과에서는 대다수의 교과교육학 문항이 '지식'을 묻는 문항으로 구성되어 있어 실제 학교현장에서의 폭넓은 적용력을 평가하기엔 미흡함을 지적하고 있었다. 특히나 교과교육학 문항에서는 교과교육학에 입각한 교과지도 방법이나 절차와 관련이 있는 적용력 분야가 교육수행능력이라는 면에서 상당히 중요한 역할을 한다고 볼 때 이 분야의 평가가 미비함을 알 수 있다고 보고하고 있다.

그러나 임용시험의 출제매뉴얼에는 임용시험 문항의 행동영역이 '지식'의 단계를 지양하고 있음을 명시하고 있어 현실과 이상 사이에 모순이 있음을 알 수 있었다. 2001학년도부터 임용시험의 출제를 주관하고 있는 한국교육과정평가원에서는 '2002학년도 중등학교 교사임용후보자 선정경쟁시험 출제 매뉴얼'에서 임용시험의 출제 방향을 다음과 같이 제시하고 있다.

2) Bloom은 인지능력의 수준을 지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가로 분류하였으며, 능력은 '단순한 정신능력'으로부터 '복잡한 고등 정신능력'으로의 위계단계를 가진다고 보았다. 즉, '지식'이라는 지적 행위가 가장 단순한 인지능력을 요구하고 '평가'라는 지적 행위가 가장 복잡한 고등능력을 요구한다고 보았다. '지식'은 재생에 의하여 학습된 내용을 기계적으로 기억해 내는 능력, '이해'는 자료나 기호, 용어 등의 의미를 파악하는 능력, '적용'은 과거에 학습한 자료나 내용을 새로운 구체적인 사태에 사용할 줄 아는 능력, '분석'은 자료를 구성부분으로 분해하고 부분간의 관계와 그것이 어떻게 조직되는 가를 발견하는 능력, '종합'은 여러 가지 요소나 부분을 어떤 하나의 구조나 형태로 결합하는 능력, '평가'는 특정한 목적을 위하여 사용된 자료나 방법의 가치를 판단하는 능력을 말한다(김재춘·부재율·소경희·채선희, 2005, p. 257).

"첫째, 중등학교 교사에게 필요한 전문 지식과 자질을 종합적으로 평가하는 문제를 출제한다. 둘째, 교육 현장에서 실제로 필요한 지식과 기능, 소양을 평가하는 문제를 출제한다. 셋째, 단순한 기억력이나 암기력 위주의 평가는 지양하고, 이해력과 적용력 중심의 평가가 될 수 있도록 출제한다(한국교육과정평가원, 2001. p.12)."

위의 매뉴얼을 통해 한국교육과정평가원에서 지향하고 있는 임용시험 문항의 행동영역은 단순히 전공내용을 암기에 의해 해결할 수 있는 문항 보다는 실제 교육현장에서 필요한 지식을 교육현장의 상황에 적절히 적용하고 활용할 수 있는 인지능력을 요하는 문항수준이라고 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 표집방법

본 연구에서는 제7차 교육과정이 중학교에 도입되어 시행되기 시작한 2001학년부터 최근에 시행된 2007학년도 가정과 임용시험 문항 중 교과교육학 문항을 연구대상으로 하여 전수 표집하였다.

또한 '가정교과교육학 문항의 행동영역과 내용의 포괄성에 대한 개선방안'을 논의하기 위해서 앞선 문헌연구를 통하여 비교적 교과교육학 연구가 활발히 진행되고 있다고 판단되는 자연계열 과목으로 과학교과와 인문계열 과목으로 사회교과를 선정하였다. 공통과학, 물리, 생물, 지구과학, 화학을 과학군으로 공통사회, 역사, 일반사회, 지리를 사회군으로 분류하여 2001-2007학년도 교과교육학 문항을 연구 대상으로 전수 표집하였다.

연구대상 임용시험 문항은 한국교육과정평가원 사이트에서의 수집을 원칙으로 하였으나 이 사이트에서는 2002학년도 이후 임용시험 기출문제만이 등록되어 있었으므로 2001학년도 문항의 경우 임용시험 대비 학원 사이트의 자료실을 통해 수집하였다.

2. 연구절차 및 분석방법

본 연구내용에 따른 구체적인 연구절차와 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항의 출제비율과 문항형태를 알아본다.

1) 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항이 차지하는 전반적인 출제비율을 연도별로 분석하였다.
2) 가정교과교육학 각 문항이 하나의 문항 즉, 단일 문항으로 구성되었는지 아니면 여러 소문항으로 구성되었는지를 통해 문항형태를 분석하였다.
3) 2001-2007학년도까지의 가정교과교육학 하위영역별 문항(교육철학, 교육과정, 교수-학습법, 교육평가)의 출제비율과 연도별 문항내용을 분석하였다.

둘째, 가정과 임용시험에서 가정교과교육학 문항의 행동영역, 문항내용의 포괄성과 개선방안을 논의해본다.

본 연구에서 행동영역과 내용의 포괄성을 분석하기 위해 제시한 분석영역과 분석 준거는 다음 <표 1>과 같다. 먼저 문항의 행동영역을 Bloom의 행동영역을 교육목표 분류학에 입각하여 분류할 경우 특히 분석, 종합, 평가 등의 행동영역간의 유목은 그 구분이 명확하지 않다. 이에 본 연구에서는 문항의 행동영역을 분석하기 위한 분석준거로 공통사회 임용시험 문항을 분석한 김준호 등(2004)

〈표 1〉 내용분석 영역 및 분석준거

분 석 영 역	분 석 준 거
문항의 행동영역	'단순지식 또는 기억'을 요구하는 문항인가? '복합지식 또는 이해와 적용'을 요구하는 문항인가?
문항내용의 포괄성	'문항의 출제내용이 특정 영역으로 치우치지 않고 포괄적으로 출제되었는가?'

의 연구에서 사용한 준거틀을 참고하여 '단순지식 또는 기억'과 '복합지식 또는 이해와 적용'으로 나누어 설정하였다. 다음으로 문항내용의 포괄성의 분석준거를 '문항의 출제내용이 특정 영역으로 치우치지 않고 포괄적으로 출제되었는가?'로 설정하여 분석하였다.

교과교육학 문항의 행동영역과 내용의 포괄성을 분석하고 개선방안을 제시한 연구의 과정을 순서적으로 설명하면 다음과 같다.

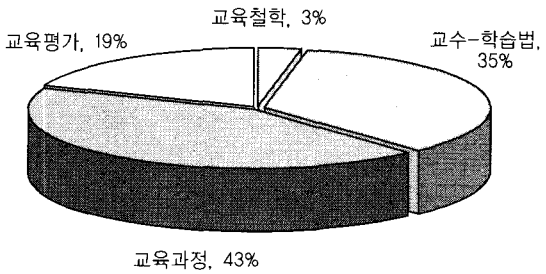
1) 가정교과교육학 문항의 행동영역을 분석하기 위해 우선 2001-2007학년도까지의 교육과정, 교수-학습법, 교육평가 문항을 모두 추출한 후 각 영역 별로 문항을 분류하여 연도순으로 나열하였다. 이렇게 분류한 내용을 다시 이 문항내용이 '단순지식 또는 기억'을 묻는 문항인지 '복합지식 또는 이해'를 묻는 문항인지를 판단하여 각 문항내용 옆에 기록하였다. 이러한 판단을 타당하게 하기 위해서 연구자와 가정과교육학 전문가 1인의 판단자가 협의하여 각 문항내용이 '단순지식 또는 기억'을 묻는 문항인지 '복합지식 또는 이해'를 묻는 문항인지 이 중 하나를 결정하였다.
2) 가정교과교육학 문항내용의 포괄성을 분석하기 위해서 우선 2001-2007학년도까지의 교육과정, 교수-학습법, 교육평가 영역별 문항의 내용을 연도순으로 분류하고 각 문항내용을 대표할 수 있는 단어를 선택하여 제시하였다. 이 내용을 토대로 하여 구체적으로 문항의 내용을 교과교육학 각 영역 별로 살펴본 후 문항의 출제가 어떤 내용에서 집중되어 출제되었는지를 분석하였다.
3) 가정교과교육학 문항의 행동영역과 내용의 포괄성에 대한 구체적인 개선방안을 논의하기 위하여 과학군, 사회군의 교과교육학 문항을 분석한 후 가치 있는 문항을 추출하여 사례문항으로 삼았다. 각 문항의 내용이 가정교과교육학 문항의 개선방안을 논의하기 위해서 사례로 참고할 만한 문항인지 아닌지는 연구자와 가정과교육학 전문가 1명이 협의하여 결정하였다.

Ⅳ. 연구 결과 및 해석

1. 가정교과교육학 문항의 출제비율과 문항형태

1) 가정교과교육학 문항의 전반적인 출제비율과 문항형태

2001-2007학년까지 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항의 전반적인 문항수와 전체 배점에서의 비율은 <표 2>와 같다. <표 2>에서 보듯이 2001-2007학년도까지 출제된 가정교과교육학 문항 수는 34문항, 144점으로 전체 가정과 임용시험 배점 중에서 27.7%를 차지하였다. 가정교과교육학 문항의 배점 비율의 연도별 변화를 살펴보면,



[그림 2] 2001-2007학년도 가정교과교육학 하위 영역별 문항의 출제비율

〈표 2〉 가정교과교육학 문항의 연도별 출제비율

연 도	01	02	03	04	05	06	07	계
문 항 수	2	4	3	4	8	7	6	34
배 점	14	21	21	16	24	24	24	144
가정과 전체 배점	70	70	70	70	80	80	80	520
전체배점에서의 비율(%)	20	30	30	22.9	30	30	30	27.7

2001학년도에서 2002학년도에 20%에서 30%로 늘었으나 2004학년도에는 다시 22.9%로 줄어들었다가 2005학년도부터 현재까지 30%로 다시 늘었다.

이와 같이 2001-2004학년도까지의 교과교육학 문항의 비율은 20-30% 사이에서 유동적인 비율로 출제되었으나 최근 3년간의 가정과 임용시험에서 교과교육학 영역은 30%로 고정적인 비율로 출제되고 있다.

위의 결과에서 알 수 있듯이, 가정교과교육학이 차지하고 있는 비율은 가정과 임용시험에서 가정과내용학이 식생활, 의생활, 주생활, 아동·가족학, 가정관리·소비자학에서 분배되어 출제됨을 감안할 때 임용시험의 당락에 상당한 영향을 끼치고 있는 부분이라고 할 수 있다. 이를 통해 앞으로 임용시험에서 선발하고자 하는 자는 자신이 알고 있는 지식을 교과교육학적인 지식을 활용하여 교육현장에 적절하게 적용·활용하는 교사로서의 전문성을 갖춘 자임을 예측해 볼 수 있다.

다음으로 가정교과교육학 출제 문항의 형태변화에 대한 분석은 다음과 같다. 이 또한 2005학년도를 기점으로 해서 변화가 있었음을 확인할 수 있었다. 아래의 <표 3>의 가정교과교육학 문항수를 살펴보면 2001-2004학년도에 2-4문항에서 2005-2007학년도에 6-8문항으로 늘어난 것을 확인할 수 있다. 가정교과교육학 문항수 변화에 따른 문항형태의 비율을 살펴보면 2003학년도에 소문항을 포함한 문항형태가 가정교과교육학 문항의 100%를 차지한 것을 제외하고는 2001학년도부터 2004학년도까지 단일문항 대 소문항 포함 문항의 형태가 50:50의 비율을 나타내었다. 그러나 문항수가 증가된 2005학년도 이후엔 단일문항의 형태로 가정교과교육학 문항의 100%가 출제되고 있음을 확인할 수 있다.

소문항을 포함한 2001-2004학년도 문항의 경우 문항내용을 폭넓게 다룰 수는 없으나 한 문항의 내용에 좀 더 깊이 있는 복합지식을 평가할 수 있다는 장점이 있을 것이다. 이에 비해 단독 문항의 형태로 출제된 2005학년도 이후 최근 3년간 가정교과교육학 문항은 2001-2004학년도 문항형태에 비해, 보다 폭넓은 가정교과교육학 문항의 출제가 가능함을 시사한다고 볼 수 있다. 하지만 자칫 잘못하면 암기에 의존하는 단순 지식을 물을 수 있기에 문항의 내용을 출제할 때 단일 문항이라도 복합지식을 평가할 수 있도록 주의해야겠다. 이러한 결과를 통해서, 문항의 형태가 단일 문항이냐, 아니면 소문항을 포함한 문항이냐가 중요한 것이 아니라 이들 문항의 형태가 골고루 섞여 있는 것이 중요하며 더욱 더 중요한 것은 문항의 내용일 것이다. 즉, 가정교과교육학에 대한 전반적인 폭넓은 지식을 묻되 단순 암기식 지식이 아닌 복합지식 내용을 출제하는 것이 관건이라 하겠다.

2) 가정교과교육학 하위영역별 문항의 출제비율과 출제내용

가정교과교육학 하위영역별 출제비율은 교육과정(43%), 교수-학습법(35%), 교육평가(19%), 교육철학(3%) 순으로 나타났다. 여기에서 확인할 수 있듯이 대부분의 문항(97%)은 교육과정, 교수-학습법, 교육평가에서 출제되었다. 가정과교육철학에 관한 문항은 전공배점이 80점으로 확대된 2005학년도 이후 임용시험에서 처음 출제되었음을 감안할 때 이 세 영역(교육과정, 교수-학습방법, 교육평가)의 출제비율이 절대적이었다고 할 수 있겠다. 특히 교육과정에 관한 문항은 2001-2007학년도 전체 가정교과교육학 문항에서 43%의 출제비율을 보여 다른 가정교과교육학 하

〈표 3〉 가정교과교육학 문항형태의 변화

연 도	01	02	03	04	05	06	07
단일문항 문항수(비율 %)	1 (50)	2 (50)	0 (0)	2 (50)	8 (100)	7 (100)	6 (100)
소문항 포함 문항수(비율 %)	1 (50)	2 (50)	3 (100)	2 (50)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
가정교과교육학 문항수	2	4	3	4	8	7	6
전체 문항수	70	70	70	70	80	80	80

위문항에 비하여 절대적인 입지를 차지하고 있었다.

가정교과교육학 각 하위영역별로 2001-2007학년도까지 문항의 출제 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 교육과정 문항내용은 교육과정 해설서에 제시되어 있는 제7차 가정과 교육과정 편제, 기술·가정과와 가정과학의 교육 목표, 지도내용 영역, 이수 대상 학년과 이수 단위, 내용체계와 학습내용, 재량활동의 운영, 내용체계 중 세부 영역에서의 단원목표, 5·6·7차 가정과 교육과정 편제의 비교 등과 같은 내용이 출제되어 교육과정 해설서를 철저하게 암기하고 있어야만 쓸 수 있는 문항들이었다. 교수-학습법 문항내용은 수업모형에 관한 문항이 가장 출제빈도가 높았다. ICT 교수-학습활동, 협동학습법, 비지시적 학습모형, 토의법, 실험·실습법, 역할놀이수업 방법에 관한 교육의 효과와 장·단점, 교사의 역할, 지도상 유의점, 수업의 기술 등에 관한 내용이 출제되었다. 2001학년도와 2004학년도에는 교수-학습과정안에 관한 내용이, 2005학년도에는 가네(Gagne)의 학습목표 유형, 2006학년도에는 블룸(Bloom)의 인지적 영역의 행동, 2007학년도에는 질문의 유형에 따른 교육적 효과를 묻는 내용이 출제되었다. 가정과교육평가에 문항내용은 총 7문항 중 5문항이 수행평가에 관련된 내용이었으며 그 외 2005학년도에 진위형, 선다형, 완성형, 논술형 문항의 문항제작원리, 2007학년도에 이원분류표에 근거하여 제작된 평가 문항에서 발견되는 내용이나 형식상의 오류에 관한 문항이 출제되었다. 마지막으로 가정과교육철학에 관한 문항은 2005학년도에 가정학의 사명에 나타난 하버마스의 기술적, 의사소통적(실천적 또는 해석적), 해방적 행동체계에 대한 내용이 출제되었다(표 4 참고)

본 연구의 선행연구에서는 교과교육학을 각 교과에서 다루는 보편의 지식과 기능을 '가르칠 수 있는 지식·기능'으로 분별하고 선정하고 질서화 하는 일을 담당하는(박인기, 2006) 학문 영역이라고 언급하였다. 그렇다면 가정과교육학에서 요구되는 가정과교사는 단순히 가정학의 내용을 어떻게 교육적으로 잘 가르칠 것인가? 에 관한 방법적인 지식을 많이 가지고 있는 자 라기 보다는 가정과 내용에 해

〈표 4〉 2001~2007학년도 가정교과교육학 문항의 연도별 출제내용, 배점, 출제비율

하위영역	출제 내용 \ 연도	01	02	03	04	05	06	07	총배점	가정교과교육학문항에서의 비율(%)
교육철학	가정학의 사명에 나타난 하버마스의 행동체계					4			4	3
교육과정	제7차 가정과교육과정	11	10	8	7	4	7	8	63	43
	제7차 가정과교육과정 내용 관련 단원명과 교수-학습목표							4		
	가정과 교육과정 유형					4				
교수-학습법	가네(Gagne)의 학습목표 영역					4			50	35
	블룸(Bloom)의 교육목표 분류						3			
	교수-학습과정안 작성 시 포함되는 수업 활동단계	3								
	제시된 교수-학습과정안의 학습요소				3					
	구체적인 학습활동을 통해 학습자에게 기대되는 효과				2					
	ICT 교수-학습 활동		8							
	협동학습법			7						
	비지시적 학습모형					4				
	토의법						4			
	실험·실습법						4			
	질문유형과 그 교육적 효과							4		
	역할놀이수업 방법							4		

<표 계속>

〈표 4〉 계속

하위영역	출제 내용 \ 연 도	01	02	03	04	05	06	07	총배점	가정교과교육학문항에서의 비율(%)
교육평가	선택형 지필평가의 대안적인 평가 방법		3						27	19
	수행평가			6	4					
	제시된 과제 내용에 맞는 수행평가방법						3			
	제시된 평가서에 활용된 평가도구와 평가방법의 특성						3			
	평가문항 제작원리					4				
	제시된 평가 문항에서 내용이나 형식상오류							4		
점수 계		14	21	21	16	24	24	24	144	100

당하는 어떤 내용 지식에 철학적 해석을 하여 이 지식을 아는 것이 왜 중요한지를 평가할 수 있는 자, 또한 더 나아가서 가정과교육의 방향을 제시할 수 있는 자 라고 할 수 있다. 이런 능력을 가진 가정과교사는 가정과교사로서의 확고한 사명감을 가지고 학생들에게 왜, 무엇을 위해서 가정과교육을 해야 하는지 확고한 방향설정을 할 수 있을 것이며 가정과교육을 통해 학생들의 행동을 변화시켜 나갈 수 있을 것이다. 즉 가족, 가정, 사회의 변화에서 나타나는 문제를 예방하기 위한 가정과교육의 방향을 제시하고 가정과교육의 사명을 실천해 나갈 것으로 기대할 수 있다. 그러나 위에서 분석한 가정교과교육학 문항분석에서는 가정과교육의 방향설정을 위해 가장 중요한 영역이라고 할 수 있는 가정과교육철학에 관한 문항은 2005학년도에 가정학의 사명에 관한 문항이 출제되었을 뿐이었다.

다음으로 가정과교육학에 관한 선행연구를 통해서 현재 가정과교육학 연구의 한 흐름으로 실천비판적인 관점에서 교육과정, 교수-학습법 등에 관한 연구가 활발히 진행되고 있었으며 그 교육적 효과성을 증명하는 연구들(채정현·유태명·박미정, 2007; 채정현·유태명, 2006; 채정현 외, 2003; 변현진·채정현, 2002; 문성희·채정현, 2001; 채정현, 1999; 이현미, 1998)에서는 현대 사회에서 강조되고 있는 의사결정력, 창의성, 비판적 사고 능력 개발과 도덕성 향상에 유의미한 효과가 있다고 보고하고 있다. 그러나 위에서 살펴본 가정과 임용시험의 가정교과교육학 문항 내용에서는 실천비판적인 관점을 표방한 교육과정이나 교수-학습법 등과 연관된 출제는 이루어지지 않았다. 박미정(2006)의 연구에서도 도출되었듯이 가정과교육의 정체성은 '가정(家庭)'과 연관되어 가족 및 가족원을 대상으로 실생활의 문제를 해결하는 실천 교과'라는 데에 있다. 그러므로 가정과교사는 실천비판적인 관점을 토대로 학생들의 문제해결과정과 고등사고 능력을 길러주는 역할을 수행해야 할 필요가 있다. 이는 21세기 지식기반사회에서 가정과교육이 학습자에게 좀 더 매력있고 가치있는 교과로 다가갈 수 있는 하나의 유용한 방향이 될 수 있기 때문이다. 그러나 위의 가정교과교육학 문항내용을 보면 신규교사로서 이러한 능력을 요구하는 문항의 출제가 이루어지지 않고 있음으로 확대해서 해석하면 지금의 가정과 임용시험을 통해 선발된 가정과교사를 통해 이러한 능력을 발휘하도록 기대하기 힘들 수도 있다고 생각된다. 이는 가정과 임용시험의 교과교육학 문항의 내용은 교사양성기관인 사범대학의 교육과정과도 연결됨에 더욱 그러하다.

2. 가정교과교육학 문항의 행동영역, 내용의 포괄성, 논의사항

1) 가정과교육과정 문항

가. 가정과교육과정 문항의 행동영역과 논의사항

가정교과교육학 출제 문항 중 가장 높은 비율을 차지하고 있는 가정과교육과정의 대부분 문항의 행동영역은 '단순지식 또는 기억'수준에 머물러 있었으며 이는 단순한 기억력과 암기력 위주의 평가를 지양하고자 하는 교육과

정평가원의 임용시험 출제 의도에 어긋난다 하겠다. 물론 교육과정 문서는 '무엇을(내용), 어떻게(방법), 왜(목표) 가르칠 것인가?' 에 관한 교육의 기본적 물음에 대한 사회적 합일점을 나타내고 있으므로 교사로서 그 내용을 숙지하고 있어야 함은 당연한 논리라고 할 수 있다. 이러한 논리에 의해 신규교사를 선발하는 임용시험에서 교육과정의 내용을 잘 알고 있는지를 확인해야 함은 물론이다. 하지만 단편적인 교육과정 내용의 철저한 암기를 요하는 문항의 경우 현재 교육과정이 만들어진 배경이 된 철학적 이해, 이론적 배경, 사회적 필요성, 그리고 다양한 교육과정 등에 대한 깊이 있는 성찰 없이도 해결할 수 있다는 데에 그 문제점이 있다고 본다. 단지 교육과정 문서내용을 단순 지식의 형태로 완벽하게 암기하고 있는 자가 자신이 알고 있는 이론의 내용을 실제 교육 현장에서 적절하게 적용하고 응용하여 교사로서의 전문성을 발휘하리라고 기대하기는 힘들 것이다.

이렇게 대부분의 출제 문항이 '단순지식 또는 기억'수준에 머물러 있는 가정과교육과정 문항의 행동영역에 구체적인 개선방안을 과학군 사례문항을 토대로 논의해 보면 단순히 제7차 교육과정 해설서의 문구를 암기하고 있는지를 묻는 문항의 행동영역을 넘어서 교육과정의 내용을 명확히 이해하고 실제 교육상황에 적용할 수 있는지를 묻는 문항의 행동영역, 교육과정의 전체적인 내용을 조망하여 이해하고 있는지를 묻는 문항의 행동영역, 즉 '복합지식 또는 이해와 적용' 으로의 전환이 요구된다 하겠다.

나. 가정과교육과정 문항내용의 포괄성과 논의사항

지금까지 출제된 가정과 임용시험 교과교육학 문항 중 가정과교육과정의 출제 문항은 제7차 교육과정 문서에서 제시한 표면적인 내용을 묻는 문항 일변도였다. 단지 2005학년도에 기존의 가정과교육과정에서 강조되었던 '기술(능력 또는 과업) 중심 교육과정' 유형과 현재 교육과정에서 중시되고 있는 '실천적 문제 중심 교육과정' 유형에 따른 학습에 대한 관점과 가정학의 목적에 대한 관점을 묻는 문항이 출제되었다. 그러나 이 문항 외에는 제7차 교육과정 문서상에 표면적으로 제시된 내용을 벗어나는 문항을 찾을 수는 없었다. 이러한 가정과교육과정 출제 내용은 실제 교육현장에서 가정과교사의 전문적 지식과 자질을 포괄적으로 평가하기에는 미흡한 수준이라고 볼 수 있다. 또한 2007학년도에 가사·실업계열 고등학교의 교육과정에 관해 물었던 출제 문항은 가정과 임용시험에서 문항 내용의 포괄성에 대한 타당한 범위에 대해 합의가 필요함을 시사하고 있다. 문항의 내용이 포괄적으로 출제되어야 함의 의미는 가정과교사로서 갖추어야 할 전문적 지식과 자질의 범위 안에서의 다양성을 의미한다.

대부분의 출제 문항이 제7차 교육과정 문서상의 표면적인 내용에 머물러 있는 가정과교육과정 문항의 내용의 포괄성에 구체적인 개선방안을 사회군 사례문항을 통해 논의해 보면 다음과 같다. 사회군의 교육과정 문항에는 제7차 교육과정 문서상의 표면적인 내용을 묻는 문항 이외에 교육과정 문서상에서 언급된 내용의 의미를 이해할 수 있는 능력, 사회과 교육과정 유형에 따른 내용 체제 구성의 차이라든지 교과서 내용 구성의 차이 등에 대한 문항이 출제되어 단순히 제7차 교육과정의 내용을 단순지식으로 암기하고 있어서는 해결하기 힘든 문제들이 다수 출제되었다. 이를 가정교과교육학 문항에 적용한다면 앞으로의 가정과교육과정의 방향으로 제안된 실천비판 패러다임의 관점을 토대로 한 '실천적 문제 중심 교육과정'의 관점, 제7차 교육과정의 토대가 된 구성주의 관점 등과 같이 좀 더 이론적이고 원론적인 내용의 출제로 문항내용의 포괄성의 확대가 요구된다 하겠다.

2) 가정과교수-학습법 문항

가. 가정과교수-학습법 문항의 행동영역과 논의사항

가정과교수-학습법 문항은 대부분 여러 가지 다양한 교수-학습법을 이해하여 실제 수업현장에 적절하게 적용할 수 있는 있는 능력을 묻는 문항으로 이루어져 있어서 전반적인 문항의 행동영역은 '복합지식 또는 이해와 적용'이라고 평가할 수 있으나 대부분의 가정과교수-학습법 문항의 경우는 특정 교수-학습법을 수업상황에 직접 적용하여 문제상황을 해결해 나가는 '적용' 능력을 요구하기 보다는

교수-학습법의 특징을 알고 있는지를 묻고 있는 '이해' 수준에 머물러 있었다. 그러나 제7차 교육과정에서 추구하고 있는 교수-학습 활동은 이론적인 개념과 원리를 암기하는 교수-학습활동보다는 이론적 개념과 원리를 실제로 활용해 주어진 상황 하에서 문제해결을 해나갈 수 있는 능력을 길러주는 교수-학습활동이 강조되고 있다(홍준의, 2004). 그러므로 이러한 교수활동을 하게 될 신규교사를 선발하기 위한 가정과 임용시험에서도 또한 실제적이고 구체적인 수업현장에서 교수-학습이론을 적용해 나갈 수 있는 능력을 평가할 수 있는 문항의 행동영역이 요구된다고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 가정과교수-학습법 문항이 좀 더 실제적이고 구체적인 수업상황에서 이론을 적용하여 해결할 수 있는 문항수준으로의 발전을 위한 구체적인 개선방안을 과학군, 사회군의 사례문항을 통해 논의하면 문항의 사고수준이 '복합지식 또는 이해와 적용'이라 하더라도 단순히 특정 교수-학습모형의 특성과 수업과정의 단계를 이해하고 있으면 해결할 수 있는 문항의 '이해'의 행동영역을 넘어서 특정 교수-학습모형의 이론적인 이해를 바탕으로 실제 수업상황에 맞게 가공하여 적절하게 적용하여 지도할 수 있는 즉, 실제적인 교수능력을 요하는 '적용'의 행동영역으로의 전환이 요구된다 하겠다.

나. 가정과교수-학습법 문항내용의 포괄성과 논의사항

가정과교수-학습법의 문항내용은 특정 교수-학습법 모형과 관련된 지식을 묻는 내용으로 한정되어 있었다. 출제된 교수-학습법 모형은 ICT 교수-학습법, 협동학습법, 비지시적 학습모형 등이 있었으며 이 교수-학습 모형에 관한 교육적 효과, 교사의 역할, 수업기술 등에 관한 내용이 주로 출제되었다. 앞선 선행연구에서 살펴본 바로는 제7차 교육과정의 방향으로 제안된 실천비판 패러다임에 바탕을 두고 개발된 실천적 추론 가정과 수업모형에 관한 연구가 비교적 활발히 진행되고 있었으며 그 효과성에 대하여 입증된 연구들이 활발히 진행되었으나 아직 가정과 임용시험 교수-학습법 문항으로 출제되지는 않았다.

가정과교수-학습법 문항내용의 포괄성에 대한 구체적인 개선방안을 과학군, 사회군 사례문항을 통해 논의하면 특정 교수-학습법의 이론적 토대가 되고 전체적인 교수설계를 하기 위한 기본 바탕이 될 수 있는 교수-학습이론에 관한 내용을 좀 더 이론적인 관점에서 다룬 문항을 통해 문항내용의 포괄성의 범위를 넓히는 것이 필요하다 하겠다. 또한 덧붙여서 현재 가정과교육에 있어서 유용한 교수-학습법이라고 입증되고 있는 실천적 추론 가정과 수업에 관한 교수-학습법 관련 내용의 출제도 제안해 볼 수 있을 것이다.

3) 가정과교육평가 문항

가. 가정과교육평가 문항의 행동영역과 논의사항

가정과교육평가 문항의 행동영역은 예시된 평가계획서나 과제의 내용을 이해한 후에야 답을 인출해서 쓸 수 있었다는 면에서 대체로 '복합지식 또는 이해와 적용'을 요하는 문항의 행동영역이라고 볼 수 있다. 그러나 평가방식의 이해를 통해 개념을 설명하고 특정 평가방식의 특징 등을 써야하는 문항의 출제로 제한됨으로써 '적용' 보다는 '이해' 수준으로 나타났다. 실제 수업상황에서 일어나는 평가를 대비할 수 있는 수업 적용능력을 다루는 문항의 출제는 2003학년도 소문항 1문항을 제외하고 출제되지 않았다.

가정과교육평가 문항의 행동영역에 대한 구체적인 개선방안을 과학군·사회군 사례문항을 통해 논의해 보면 전체적으로 '복합지식 또는 이해와 적용'의 행동영역을 보이나 단지 평가이론에 대한 이해에 그치는 것이 아니라 그 평가이론을 수업에 활용하여 실제로 수업상황에 적합한 평가준거를 만들거나 학생들을 타당한 근거에 의해서 객관적으로 평가할 수 있는 능력을 측정할 수 있는 즉, 실제적인 평가능력을 요하는 행동영역의 문항을 제안해 볼 수도 있을 것이다.

나. 가정과교육평가 문항내용의 포괄성과 논의사항

가정과 교육평가 영역 출제문항 내용의 가장 두드러진 특징은 문항의 내용이 수행평가에 집중되어 출제되고 있

다는 것이다. 이는 앞서 분석한 결과에서 밝혔듯이 7문항의 전체 문항 중 5문항이 수행평가와 관련된 문항이었다. 수행평가 외에 출제된 문항내용을 살펴보면 진위형, 선다형, 완성형, 논술형 문항의 문항제작원리에 관한 문항이 2005학년도에 출제되었고, 이원분류표에 근거하여 제작된 평가 문항에서 발견되는 내용이나 형식상의 오류를 지적하는 문항이 2007학년도에 출제되었다. 그러나 이 문항 외에는 수행평가에 관한 개념과 장점, 특징을 명확하게 알고 있는지에 관한 문항내용이 출제되었다.

물론 출제 당시 수행평가의 중요도가 높았던 배경적 요인을 무시할 수는 없을 것이다. 그러나 앞으로의 가정과 교육평가 영역의 출제방향에 대한 구체적인 개선방안을 도출하기 위하여 과학군과 사회군에서 추출된 사례문항들을 통해 논의하는 것 또한 의미있는 작업이 될 수 있을 것이다. 이에 과학군, 사회군 사례문항들을 통해 도출된 가정과 교육평가 문항의 구체적인 개선방안은 문항 변별도 여부의 판단, 평가문항의 내용 타당도 분석, 평가 결과를 해석하는 능력 등을 평가하는 문항내용을 통해 문항내용의 포괄성 확대가 필요하다는 것이었다.

Ⅳ. 요약, 논의 및 제언

1. 요약 및 논의

가정과 임용시험은 예비 가정과교사들의 학습방향을 결정지을 뿐만 아니라 이를 통해 임용된 신규 가정과교사의 질을 결정짓는 요소로서 매우 중요하다. 따라서 가정과 임용시험은 가정과교사에게 요구되는 전문성을 타당하고 신뢰성 있게 측정할 수 있어야 한다. 이러한 문제의식을 통해 정한 본 연구의 목적은 가정과 임용시험 중에서 특히나 가정과교사로서의 전문적인 능력을 평가해야 하는 가정교과교육학 문항수준 즉, 문항의 출제비율, 문항형태, 문항의 행동영역, 내용의 포괄성의 분석을 통하여 가정과 임용시험 문항에서 교과교육학 문항의 문제점을 파악하고 과학군, 사회군 교과교육학 문항 중에서 추출된 사례문항과의 논의를 통해 가정교과교육학 임용문항의 개선방안을 도출하는 데 있다.

본 연구의 결과에 대한 요약 및 논의는 다음과 같다.

1) 가정교과교육학 문항의 출제비율, 문항형태

가정과 임용시험에서 차지하는 교과교육학 문항의 출제비율은 2001-2004학년도까지 20-30%로 유동적이었으나 2005학년도 이후 30%로 고정적인 비율을 보였다. 가정교과교육학 각 하위영역이 차지하고 있는 출제문항 비율에서는 교육과정이 43%로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며 다음으로 교수-학습법(35%), 교육평가(19%), 교육철학(3%) 순이었다.

가정교과교육학 문항형태는 2001-2004학년도까지 단독문항의 형태와 한 문항에 여러 소문항으로 구성된 형태가 양립하였으나 2005-2007학년도 문항형태는 100% 단독문항의 형태로 변화되었다. 이는 2005학년도 이후 가정교과교육학 문항수의 증가로 나타났으며 문항수의 증가는 보다 폭넓은 내용영역에서 가정교과교육학 문항의 출제가 가능함을 시사한다고 볼 수 있다.

구체적으로 가정교과교육학 하위영역 문항의 출제내용을 살펴보면 다음과 같다. 교육과정 문항은 제7차 교육과정 해설서에 제시되어 있는 내용을 직접적으로 묻는 내용이 대부분이었다. 교수-학습법 문항의 출제내용은 특정 교수-학습모형에 관한 교육의 효과, 장·단점, 교사의 역할 등에 관한 내용이 주를 이뤘다. 교육평가에 관한 문항의 출제내용은 총 7문항 중 5문항이 수행평가에 관련된 내용이 출제되었다. 마지막으로 가정과교육철학에 관한 문항은 2005학년도에 가정과 사명에 나타난 하버마스의 세 행동체계에 관한 내용이 유일하게 출제되었다.

그러나 교과교육학이 각 교과에서 다루는 보편의 지식과 기능을 '가르칠 수 있는 지식·기능'으로 분별하고 선정하고 질서화 하는 일을 담당한다고(박인기, 2006) 했을 때, 가정과교사는 가정과교육의 방향을 제시할 수 있는 이론적 바탕이 되는 가정과교육철학의 이해가 요구되며

임용시험 출제내용에서도 중요하게 다루어져야 할 영역이라고 할 수 있다.

2) 가정교과교육학 문항의 행동영역, 내용의 포괄성, 논의사항

가정교과교육학 출제 문항 중 가장 높은 비율을 차지하고 있는 가정과교육과정 문항의 행동영역은 대부분의 문항이 제7차 교육과정 해설서의 내용을 인출해서 쓰도록 요구함으로써 '단순지식 또는 기억' 수준에 머물러 있었으며 그에 따른 출제 내용 또한 제7차 교육과정 문서상에 제시된 내용에 한정됨으로써 내용의 포괄성을 확보하지 못하였다. 또한 가정과교육과정 출제 문항 중에는 중등 가정과교육과정 문항으로서의 타당도가 의심되는 문항이 출제되기도 하였는데 여기서 언급하고 있는 내용의 포괄성은 그 문항이 중등 가정과교육과정 문항으로 타당한 범위 안에서의 확대를 의미한다. 이를 통해 문항 내용의 포괄성을 논의하기 이전에 문항 내용의 포괄성에 대한 타당한 범위에 대한 합의가 선행될 필요가 있겠다.

과학군·사회군의 사례문항을 통해 구체적인 개선방안을 논의해 본다면 행동영역으로는 제7차 교육과정의 내용을 조망하여 이해할 수 있는 능력, 제7차 교육과정에서 명시되어 있는 내용들이 의미하는 바를 명확히 이해하여 실제 교육현장에 적용할 수 있는 능력을 평가할 수 있는 '복합지식 또는 이해와 적용' 으로의 전환이 요구된다 하겠다. 출제 내용으로는 앞으로의 가정과교육과정의 방향으로 제안된 실천비판 패러다임의 관점을 토대로 한 '실천적 문제중심 교육과정'의 관점, 제7차 교육과정의 토대가 된 구성주의 관점 등과 같이 좀 더 이론적이고 원론적인 내용의 출제로 문항내용의 포괄성의 확대가 요구된다 하겠다.

교수-학습법 문항의 행동영역은 대체로 '복합지식 또는 이해와 적용'을 요하는 문항으로 구성되어 있었으나 '이해' 수준에 머물러 있었고, 문항의 내용에 있어서는 특정 교수-학습법 모형에 관한 지식을 묻는 내용이 주로 출제됨으로써 문항내용이 한정되어 있었다.

과학군·사회군의 사례문항을 통해 구체적인 개선방안을 논의해 본다면 행동영역으로는 특정 교수-학습모형의 이론적인 이해를 바탕으로 실제 수업상황에 알맞게 가공하여 적용할 수 있는 실제적인 능력을 요하는 문항으로의 전환이 요구된다 하겠다. 출제 내용으로는 교수-학습모형의 이론적 토대가 되고 전체적인 교수설계를 하기 위한 기본 바탕이 될 수 있는 교수-학습이론에 관한 내용, 또한 현재 가정과교육에 있어서 효과적인 교수-학습법이라고 입증되고 있는 실천적 추론 가정과 수업에 관한 교수-학습법의 내용을 통한 가정과교수-학습법 문항내용의 포괄성의 확대가 요구된다 하겠다.

교육평가 문항의 행동영역은 대체로 '복합지식 또는 이해와 적용'을 요하는 문항의 행동영역이라고 볼 수 있으나 '이해' 수준에 머물러 있었고, 문항의 내용은 대다수의 문항이 수행평가에 관한 문항내용으로 한정되어 출제되었다.

이에 과학군·사회군 사례문항을 통해 구체적인 개선방안을 논의해 보면 행동영역으로는 이론적인 평가 내용의 지식을 실제 수업상황에 적용하여 수업내용과 연관된 타당한 평가준거를 만들 수 있고 이를 통해 객관적으로 평가할 수 있는 행동영역을 요하는 문항의 출제가 요구된다 하겠다. 출제 내용으로는 변별도 여부의 판단, 평가문항의 내용 타당도 분석, 평가결과를 해석하는 능력 등의 내용의 출제로 가정과교육평가 내용의 포괄성의 확대가 요구되며 덧붙여서 김영남 등(2004)이 제언했듯이 평가자의 철학적 관점이나 학생 평가 외의 수업평가 등에 관한 문항이 출제될 필요가 있겠다.

2. 제 언

본 연구 결과를 바탕으로 가정과 임용시험에서 교과교육학 문항의 질적인 문항수준의 개선점 도출을 위하여 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 문항의 질적인 수준을 분석하는 후속연구에서는 문항분석의 전 과정에 전문가들이 함께 참여하여 분석하고 협의하여 좀 더 타당한 문항분석의 결과가 제시되기를 기대한다.

둘째, 후속 연구에서는 좀 더 미시적인 관점으로 연도별 문항에 대한 질적인 문항분석이 이루어져야 할 것으로

생각된다. 이에 단순히 전체적인 가정교과교육학 문항의 행동영역을 평가하는 것을 넘어서 연도 별 가정교과교육학 문항을 미시적인 관점으로 문항 하나하나를 분석하여 질적으로 좋은 문항인지 아닌지의 여부를 평가할 필요성이 제기된다.

셋째, 가정교과교육학 문항내용의 선정을 결정하는 축인 출제위원의 선정과정과 출제과정을 다루는 비판적인 연구가 필요하다. 본 연구에서 도출된 가정교과교육학 문항 내용의 포괄성은 2001학년도부터 2007학년도까지 선정된 출제위원의 변수는 고려되지 않고 해석되었다. 그러므로 후속연구를 통해 출제위원 선정과정과 출제과정의 연구를 통해 가정교과교육학 출제 문항의 내용선정이 어떻게 이루어지는 지에 대하여 투명하게 논의될 필요가 있겠다.

넷째, 가정과 임용시험에서 가정교과교육학 문항의 내용타당도를 높이기 위해 가정교과교육학 출제의 표준화 방안을 위한 후속연구가 이루어질 필요가 있겠다.

다섯째, 가정과 임용시험에서 가정교과교육학 문항의 개선을 위해서는 무엇보다 가정과교육학의 학문적 정립을 위한 연구가 선행되어야 할 것이다. 가정과교육학의 학문적 방향의 모호성은 사범대학간의 교과요목이 표준화되지 못하게 했으며 또한 더 나아가 임용시험의 교과교육학 문항이 표준화되지 못한 주원인으로 작용하였다. 이에 모학문인 가정학의 학문적 정체성이 모호해지고 있는 현 시점에서 가정과교육학은 원심력과 구심력을 형성하여 교육학이나 내용 학문에 대한 능동적 조정의 힘을 행사해 나가야 할 필요가 있다. 이를 위해서 가정과교육학의 학문적 정립을 위한 연구, 교과로서의 가정과교육이 나아가야 할 목표를 제시할 수 있는 연구의 필요성이 절실하다고 하겠다.

참고문헌

김경배·이홍숙(2000). **교과교육론.** 서울: 학지사.

김민주(2004). 일반사회과 중등교원 임용시험 분석 및 사범대학 교육과정과의 연계성 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김영남·조재순·이혜자·조병은·윤인경·채정현(2004). 중등 가정교사 임용시험의 출제 문항 분석. **교원교육, 20**(1), 260-271.

김재춘·부재율·소경희·채선희(2005). **예비·현직교사를 위한 교육과정과 교육평가.** 제3판. 서울: 교육과학사.

김준호·우주희·이지혜·권민성·김국현(2004). 중등 공통사회 교사 임용시험의 출제 문항 분석 및 개선 방안. **교원교육, 20**(1), 70-85.

김혜민(2002). 현 중등 수학 임용시험의 경향 분석 및 개선방안. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

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

박미정(2006). 가정과교육의 미래 발전 전략 탐색: 정체성과 임파워워먼트 및 비전을 중심으로. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

박영목(2003). 교과교육학의 학문적 발전 방향과 과제. **교육연구논총, -**(20), 25-40.

박인기(2006). 교과교육학의 학문 위상과 현 단계 도전 과업. **교과교육학연구, 10**(1), 261-280.

배장오(2005). **교과교육론.** 경기: 서현사.

변현진·채정현(2002). 실천적 추론가정과 수업이 비판적 사고력에 미치는 효과 검증 -가족관계와 자원관리 단원을 중심으로-. **한국가정과교육학회지, 14**(3), 1-9.

양정혜·신상욱(2003). 7차 교육과정 이후 가정과 교과교육의 연구 동향. **대한가정학회지, 41(11)**, 61-72.

왕석순(2003). 교과로서의 가정과교육의 목표 규명을 위한 문헌 고찰 연구. **한국가정과교육학회지, 15**(2), 79-99.

유태명(1998). 철학과 가정교육철학과의 관련성 검토를 통한 가정과교육의 종합적 진단과 처방. **한국가정과교육학회 동계학술대회집,** 185-197.

유태명(2003). 가정과 교육과정 구성을 위한 가정과의 성격, 내용구조, 가정과교육을 통하여 갖추어야 할 소양에 대한 기초 연구(Ⅰ): 델파이 조사연구. **한국가정학회지, 41**(10), 149-171.

윤인경(2001). 한국 가정과 교육 연구 동향 분석. **한국가정과교육학회지, 13**(2), 73-83.

윤지현(1997). '가정생활'의 이미지에 관한 연구. **한국가정과교육학회지, 9**(2), 143-160.

이돈희·황정규·윤희원·조영달·권오량·우정호 외(1994). **교**

과교육학 탐구. 서울:교육 과학사.

이인제(2004). 우수 교사 선발과 중등교사 임용시험의 발전 과제. **교원교육, 20**(1). 1-21.

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

장현숙(1999). 중등 가정과 교사 임용제도와 고사문제의 분석 및 개선연구. **중등교육연구,** 43, 121-137.

정범모(1974). **교육과 교육학.** 서울: 배영사.

정태범(1985). **교육과정개발.** 한국교원대학교 교육과정연구위원회 교육유관기관보고서.

채정현(1998). 가정과교육과정. **한국가정과교육학회지, 10**(1), 198-207.

채정현(1999). **실천적 추론 가정과수업과 다른 요인이 한국 여고생들의 의사결정능력에 미치는 영향.** 대한가정학회. KRF연구결과논문. 1-31

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

채정현·유태명(2006). 실천적 추론 수업이 중학생의 자아존중감에 미치는 효과. **대한가정학회지, 18**(1), 31-47.

채정현·유태명·박미정,(2007). 실천적 추론 가정과 수업이 중학생의 가정교파 인식에 미치는 효과. **대한가정학회지, 19**(1), 65-79.

최돈진(2005). 중등 임용고사와 수학 및 수학교육학의 평가문항에 대하여. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

최선경(2003). 중등 임용고사 과학교육학 문항 분석에 관한 연구. 전남대 교육대학원 석사학위논문.

최희선·김재복·김영수·허숙·김명수·김경이 외(2000). **신규교원 임용시험 평가기준 및 척도개발연구 -수업실기 능력 및 교직적성평가를 중심으로-** 교육부정책연구.

한국교육과정평가원(2001). **2002학년도 중등학교 교사임용후보자 선정경쟁시험 출제 매뉴얼.**

홍준의(2004). 중등 생물교사 임용시험의 출제 문항 분석 및 개선 방안. **교원교육, 20**(1), 209-226.

황인주(2003). 중등학교 교사 임용시험 생물과 출제문항 분석 및 사범대학 교육과정과의 연계성 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

<국문요약>

본 연구의 목적은 가정과 임용시험 문항 중에서 교과교육학 문항수준 즉, 문항의 출제비율, 문항형태, 문항의 행동영역, 내용의 포괄성의 분석을 통해 가정교과교육학 문항의 문제점을 파악하고 개선방안을 도출하는 데 있다. 이를 위하여 2001-2007학년도까지의 가정과 임용시험 문항 중에서 교과교육학 문항을 대상으로 문항의 출제비율, 문항형태는 빈도와 비율을 통해, 문항의 행동영역, 내용의 포괄성은 내용분석방법을 통하여 분석하였다. 또한 가정교과교육학 문항의 개선방안을 제안하기 위하여 2001-2007학년도까지의 과학군, 사회군 교과교육학 문항 중에서 사례문항을 추출하여 논의하였다. 본 연구의 결과를 종합하면 다음과 같다.

첫째, 가정교과교육학 문항의 출제비율은 2001-2004학년도까지 20-30%로 유동적이었으나 2005학년도 이후 30%로 고정적인 비율을 보였으며 가정교과교육학 각 하위영역의 출제비율은 교육과정(43%), 교수-학습법(35%), 교육평가(19%), 교육철학(3%) 순이었다.

둘째, 가정교과교육학 문항형태는 2001-2004학년도까지 단독문항의 형태와 소문항을 포함한 형태의 문항이 양립하였으나 2005-2007학년도 문항형태는 100% 단독문항의 형태로 변화되었다.

셋째, 가정교과교육학 하위영역 문항의 출제내용을 살펴보면 다음과 같다. 교육과정 출제내용은 제7차 교육과정 해설서의 내용이 대부분이었고 교수-학습법 출제내용은 특정 교수-학습모형에 관한 내용이 주를 이뤘다. 교육평가에 관한 문항의 출제내용은 수행평가에 관련된 내용이 주로 출제되었다. 마지막으로 가정과교육철학에 관한 문항은 2005학년도에 가정과 사명에 나타난 하버마스의 세 행동체계에 관한 내용이 유일하게 출제되었다.

넷째, 가정교과교육학 문항의 행동영역을 살펴보면 다음과 같다. 가정과교육과정 문항의 행동영역은 대다수의 문항이 '단순지식 또는 기억' 수준에 머물러 있어 구체적인 개선방안으로 교육과정의 내용을 조망하는 시각으로 이해하여 실제적인 교육현장에서의 적용능력을 평가할 수 있는 '복합지식 또는 이해와 적용'의 행동영역을 제안하였다. 가정과교수-학습법 문항의 행동영역은 대체로 '복합지식 또는 이해와 적용'으로 나타났으나 좀 더 발전적인 문항의 개선방안으로 특정 교수-학습법에 대한 개념과 원리의 '이해'만을 요하는 문항의 행동영역에서 좀 더 실제적인 수업상황에서 교수-학습이론을 폭넓게 적용하는 '적용' 능력을 좀 더 요하는 문항의 행동영역을 제안하였다. 가정과교육평가 문항의 행동영역 역시 대체로 '복합지식 또는 이해와 적용'을 요하는 문항의 행동영역이라고 볼 수 있으나 좀 더 발전적인 문항으로의 개선방안으로 이론적인 내용의 '이해'만으로 해결할 수 있는 문항의 행동영역에서 가정과의 실제 수행평가 상황에 맞는 평가도구를 찾아 제작하고 활용할 수 있는 '적용' 능력을 요하는 문항의 행동영역을 제안하였다.

다섯째, 가정교과교육학 문항내용의 포괄성을 살펴보면 다음과 같다. 가정과교육과정 문항내용은 제7차 교육과정 문서상에 표면적으로 제시된 내용에 한정되어 있어 구체적인 개선방안으로 교육과정의 철학적·이론적 배경, 다양한 교육과정 원리를 활용하는 문항내용 등과 같이 좀 더 이론적이고 원론적인 내용으로의 확대를 제안하였다. 가정과교수-학습법 문항내용은 특정 교수-학습모형에 관련된 지식을 묻는 내용으로 주로 출제되었다. 이에 구체적인 개선방안으로 특정 교수-학습모형의 이론적 토대가 되고 전체적인 교수설계를 하기 위한 기본 바탕이 될 수 있는 교수-학습이론에 관한 내용, 또한 현재 가정과교육에 있어서 유용한 교수-학습법이라고 입증되고 있는 실천적 추론 가정과 수업에 관한 내용으로의 확대를 제안하였다. 가정과교육평가 문항의 출제는 대다수의 문항이 수행평가에 관한 문항내용으로 출제되었다. 이에 구체적인 개선방안으로 문항의 변별도 여부의 판단, 평가문항의 내용 타당도 분석, 평가결과를 해석하는 능력, 평가자의 철학적 관점과 같은 내용으로의 확대를 제안하였다.

■ 논문접수일자: 2007년 8월 1일, 논문심사일자: 2007년 8월 2일, 게재확정일자: 2007년 8월 3일