『기술 · 가정』 교과 운영에 대한 교사의 인식과 요구+

이 연 숙* · 조 재 순** · 곽 노 선***

(고려대학교 교수* · 한국교원대학교 교수** · 청주여자고등학교 교사***)

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

제7차 교육 과정은 학생들의 학습 부담을 감소시키고 내실화 및 개성 신장이라는 취지 아래 가정 교과와 기술 · 산업 교과는 「기술 · 가정」이라는 교과명으로 통합되기에 이르렀다. 그러나 제5차 교육과정 개정에서 「기술 · 가정」과목을 신설하여 종전의 「기술」이나「가정」교과와 더불어 선택적으로 이수하게 하였던 당시에 수행된 선행 연구들은 「기술 · 가정」교과가 교과 내용 구성 체계와 교과 운영에서 여러 가지 문제점을 안고 있음을 지적하였다(김지숙, 1991; 전현주, 1991; 이교탁, 1998; 박인애, 1990; 김승수, 1993; 백일순, 1992). 또한 제 7차 교육과정의 「기술 · 가정」교과 역시 통합의 부당함에 대한 논란과 함께 여러 가지 교과 운영상의 문제가 대두되고 있다. 첫째, 교육 과정상의 문제로서, 가정과와 기술과는 교과 성격이나 교육 내용에서도 많은 차이가 있으며, 두 교과의 내용을 각각 거의 같은 분량으로 한 교과서에 나누어 편성함으로써 실질적인 통합이 이루어지지 못한 실정이므로(교육부, 1999) 두 교과를 어떤 형태로 통합하여 운영할 것인지 의문이 제기된다.

둘째, 교과의 운영에 대한 준비가 미흡하다는 점을 들 수 있다. 현재 중등학교의 「기술 · 가정」교과는 통합되었으나 교사 양성 체제는 이전대로 분과로 나뉘어져 있는 실정

+ 본 연구는 2000년도 교육부 지원 교과교육공동연구 학술연구비 지원에 의해 수행되었음.

이기 때문이다. 그렇다면 기술과 교사와 가정과 교사가 배출되는 경로가 전공이 다르고, 농·공·상·수산업까지도 교육 내용으로 포함되어 있는 「기술·가정」교과는 과연 어떤 자격을 지닌 교사가 가르쳐야 하는지에 대한 문제가 제기될 수 있다.

셋째, 통합 교과 지도의 실효성 문제가 제기될 수 있다. 교과 교육의 성공 여부는 실제 수업을 담당하는 교사 개개인이 주체가 되어 교수-학습 차원에서 이루어져야 하므로 각각 다른 자격증을 가지고 있는 두 교과의 교사들이 「기술·가정」교과를 어떤 지도 형태로 운영하는 것이 바람직하다고 보는지에 대한 의견을 실증적으로 밝혀낼 필요가 있다.

이에 본 연구는 전국의 기술 교사와 가정 교사를 대상으로 교육과정 측면, 교과 담당 교사의 전문성 측면, 학교 현장의 교육과정 운영 측면, 교과 운영의 제도적 측면에서「기술·가정」교과 운영과 관련된 인식과 요구를 구체적으로 조사 분석하여 교육 현장의 요구를 반영한 「기술·가정」교과 운영 방안을 모색하는 기초 자료를 제공하는데 목적이 있다.

2. 연구의 내용

첫째, 「기술·가정」교과 통합에 대한 인식, 교과 운영에 대한 인식, 교과 운영에 대한 요구, 교과의 개정 방향에 대한 요구의 일반적 경향을 파악한다.

둘째, 교사의 개인 특성과 근무 학교 특성에 따른 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식과 요구의 차이를 파악한다.

3. 연구의 제한점

첫째, 이 연구는 「기술·가정」교과가 시행되기 직전 년도에 수집된 자료를 분석한 것으로 실제 운영상에 나타나는 문제점과 차이가 있을 수 있다.

둘째, 「기술·가정」교과 운영과 관련한 인식과 요구 조사에는 학생과 학부모의 의견 등이 반영되어야 하나 이 연구는 교사만의 의견을 수렴하였다.

Ⅱ. 선행 연구 고찰

1. 「기술·가정」교과 통합에 대한 인식

「기술·가정」교과 내용 구성과 관련한 선행 연구는 주로 「기술·가정」을 선택하여 운

영하고 있는 중학교를 대상으로 교과 내용에 대한 인식과 만족도를 조사하였으며(박인애, 1990; 김인경, 1991; 김승수, 1993),「기술·가정」교과 내용 구성의 방향에 대한 연구(전현주, 1991; 김지숙, 1991) 및 「기술·가정」교과 교육 실태 조사 연구가 이루어졌다(박인애, 1990; 김지숙, 1991, 백일순, 1992; 김승수, 1993).

「기술·가정」통합 교과 내용 구성에 대한 교사와 학생의 인식을 조사한 박인애(1990)의 연구 결과에 의하면 통합 교과 내용 구성에 관해 과반수의 학생들이 불만족하였으며, 교사의 경우는 학생들보다 더욱 불만족 하는 것으로 나타났다. 그 이유는 주로 교과 내용이 체계적이지 못하며, 기술 및 가정 교과에서 몇몇 내용만을 선별하여 구성함으로써 내용의 이해가 어렵고, 좀더 깊은 내용을 학습할 수 없기 때문이라고 하였다. 이와 비슷한 반응은 「기술·가정」통합 교과내용에 대한 인식도 차이를 연구한 김인경(1991)의 연구 결과에서도 나타났다.

김지숙(1991)은 「기술·가정」교과의 통합에 대한 인식을 조사한 결과 조사 대상 학교의 약 90% 정도가 부정적인 의견을 제시하였는데 그 이유로는 기술 교과와 가정 교과가 하나의 지식 체계로 조직되어 있지 않고, 두 교과 내용을 단순히 축소하여 통합하였으며, 교과를 전담할 교사가 없기 때문이라고 하였다. 「기술·가정」교과의 교육 실태 분석과 개선 방안에 관한 김승수(1993)의 연구에서도 통합 교과를 학습하고 난 후의 반응을 조사한 결과 과반수 정도의 학생들이 교과에 대해 별로 흥미가 없었으며, 기술과 가정으로 분리하여 배우는 것이 좋겠다고 응답함으로써 학생들에게도 호응을 얻지 못하고 있었다. 또한 당시 교육과정 및 교과서 연구 개발에 참여했던 교과 전문가를 대상으로 「기술·가정」교과 교육 내용의 통합적 접근에 대한 전현주(1991)의 연구 결과에서도 당시의 「기술·가정」교과는 「가정」 및 「기술」교과의 2배에 가까운 내용을 다루면서 각 영역이나 내용간의 체계성이 부족하다고 지적하였다.

2. 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식 및 요구

「기술·가정」교과 운영과 관련한 선행 연구는 주로 교과 지도시의 애로점을 파악하고, 교과 운영 방법에 대한 실태 및 통합 교과 운영에 대한 인식 조사로 이루어졌다. 박인애(1990)의 연구 결과에 의하면 교사들은 통합 교과 운영상 느끼는 가장 큰 애로점에 대해 해당 전공 영역이 아니므로 체계적인 내용을 잘 모른다라고 응답함으로써 교과 운영상의 문제점이 주로 교사 자신의 전문성과 관련되어 있다고 하였다. 특히 가정과 교사는 기술 교과의 내용이 너무 전문적이라고 인식하였고, 기술과 교사는 가정 교과의 실습에 큰 애로가 있다고 응답함으로써 교사들이 자신의 전공 이외의 타전공 영역에 대해

전문성을 가지고 학생들을 지도하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 「기술·가정」교과의 효율적인 수업 형태를 연구한 백일순(1992) 역시 교사들은 수업 운영상 가장 큰 애로점이 전문성을 지니지 못한 채 학생들을 지도하는 것이라고 하면서, 효율적인 수업 형태는 기술과 교사와 가정과 교사가 전공 분야별 분담제로 운영하는 것이 바람직하다고 하였으며, 기술 교사와 가정 교사의 수급 인원이 같지 않아 전공 분야별 담당제가 어렵다 할지라도 조리 실습, 재봉, 자수, 컴퓨터, 제도, 조립 등은 반드시 전공별로 담당하는 것이 필요하다고 하였다. 「기술·가정」교과의 내용과 운영에 대해 연구한 김지숙(1991)은 교과를 지도할 때 가장 큰 애로점은 실습 운영이 곤란하다는 것이었으며, 다음으로 수업 내용에 대한 전문 지식의 부족, 수업 내용의 과다, 교과에 대한 경영자의 인식 부족, 교과 편제와 시간 배당의 문제를 들고 있었다. 「기술·가정」통합 교과의 개선 방안에 관해 연구한 김승수(1993)의 연구 결과에서 교사들은 기술과 교사와 가정과 교사가 공동 지도하는 방안이 효율적이라는 인식을 가지고 있는 것으로 나타났다. 특히 「기술·가정」교과를 지도해 본 경험이 있는 교사의 82.2%가 공동 지도를 선호하였다.

한편, 「기술·가정」교과 담당 교사 자격 관련 실태를 살펴보면, 2000년 현재 가정교육과가 설치되어 있는 대학은 전국에서 16개교, 기술교육과가 설치된 대학은 2개교이며, 이 가운데 가정교육과와 기술교육과가 둘 다 설치되어 있는 대학은 1개교뿐이다. 따라서 「기술·가정」교과 교원 양성을 위한 복수 전공 설치 및 운영도 현실적으로 어려운 상황이다.

따라서 이 연구에서는 선행 연구에서 발견된 변인들을 근거로 하여 기술 교사와 가정 교사를 대상으로 「기술·가정」교과 운영 전반에 대한 인식과 요구를 구체적으로 조사하여 분석하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 조사 대상

이 연구는 전국의 중학교에 재직하고 있는 기술과와 가정과 교사를 모집단으로 하였다. 조사대상자는 한국교육명부(한국교육신문사, 2000)에 제시된 전국의 중학교를 각 시·도별 학교 규모별로 학교명부를 작성한 후 순서에 따라 체계적 무선표집 방법에 의해 학교를 표집하고, 표집된 학교에서 가정과 교사 혹은 기술과 교사 1인씩만을 조사 대상으로 선정하였다. 조사대상자 수는 회수율을 고려하여 전국의 중학교에 재직 중인 가정과와 기술과 교사 수의 약 10%인 750명을 선정하였다.

특히, 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식과 요구가 학교 특성에 따라 다를 것으로 예상되어 각 시도별로 학교 규모를 고려하였으며, 학교 규모는 가정과 교사와 기술과 교사 1인이 근무 가능한 12학급 이하, 2인이 근무 가능한 24학급 이하, 3인 이상이 근무 가능한 25학급 이상 규모의 학교가 골고루 포함되도록 하였다.

2. 자료 수집

이 연구의 자료는 예비 조사와 본 조사를 통해 수집하였으며, 우편 조사를 실시하였다. 본 조사는 예비 조사 후 수정 보완한 질문지를 사용하여 2000년 11월 20일부터 12월 15일까지 25일간에 걸쳐 실시하였다.

질문지는 표집된 학교 당 1부씩 750부를 발송하였으며, 344부(46.6%)가 회수되었고, 응답이 불성실한 5부를 제외한 339부(45.9%)가 분석에 활용되었다.

3. 조사 도구

이 연구에서 사용된 도구는 「기술·가정」교과 운영에 관한 질문지이다. 질문지의 내용은 조사 대상자의 일반 사항(9문항), 「기술·가정」교과 통합에 대한 인식(7문항), 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식(11문항), 「기술·가정」교과 운영에 대한 요구(5문항), 「기술·가정」교과 개정 방향에 대한 요구(3문항)와 관련된 문항으로 구성하였다.

4. 자료의 처리

수집된 자료의 통계 처리는 SPSS Win ver. 7.5를 사용하였다.

「기술·가정」교과 운영에 대한 인식과 요구의 일반적 경향을 알아보기 위하여 빈도, 백분율, 평균, 표준편차 등의 기술적 통계를 사용하였으며, 교사의 특성 변인별로 「기술·가정」 교과에 대한 인식과 요구의 차이를 파악하기 위하여 카이 검증, t-검증, 일원분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였다. 또 일원분산분석(one-way ANOVA)을 시행한 후 유의한 차이가 나타난 경우 Duncan의 사후검정을 실시하였다.

Ⅳ. 연구 결과 및 해석

1. 조사 대상자의 일반 사항

조사대상자의 일반 사항으로 개인 특성과 학교 특성의 분포를 살펴보았다(표 1).

〈표 1〉 조사 대상자의 일반적 특성

변인		구 분	N	%	변인		구 분	N	%
개인 특성	성별	남	124	36.6	학교 특성	학교 위치	면	109	32.2
		여	215	63.4			읍	40	11.8
		계	339	100.0			시	77	22.7
	학력	대졸	245	72.3			광역시	58	17.1
		대학원 재학	39	11.5			특별시	55	16.2
		대학원졸	55	16.2			계	339	100.0
		계	339	100.0		학교 유형	남녀공학	222	65.5
	근무 년수 평균 (16.11)	10년 미만	64	18.9			남중	71	20.9
		10년-20년 미만	159	46.9			여중	46	13.6
		20년 이상	116	34.2			계	339	100.0
		계	339	100.0		설립 유형	국·공립	261	77.0
	소지 자격	가정	198	58.4			사립	78	23.0
		기술	35	10.3			계	339	100.0
		산업교과 관련	74	21.8		학교 규모 평균 (17.9)	9학급 미만	111	32.7
		기타	32	9.4			18학급 미만	48	14.2
		계	339	100.0			27학급 미만	78	23.0
	교과 담당 경험	기술·산업만 담당	110	32.4			27학급 이상	102	30.1
		가정만 담당	91	26.8					
		기술·산업과 가정담당	138	40.8					
		계	339	100.0			계	339	100.0

분석 결과 여교사가 남교사 보다 많았으며, 학력은 대학교 졸업이 가장 많았고, 평균 경력은 16.11년이었다. 소지 자격의 분포는 가정 자격 소지자가 기술이나 산업 관련 자격 소지자보다 다소 많았으며, 기술·산업 교과를 담당하는 교사의 경우 산업 교과 관련 자격 소지자가 기술 자격 소지자보다 2배정도 많으며, 타자격증 소지자도 9.4% 합쳐

31.2%가 가정이나 기술 이외의 자격증 소지자인 것으로 나타났다. 또한 기술·산업이나 가정 교과 모두를 이미 담당했던 경험이 있는 교사가 전체 응답자의 40.8%나 되어 두 교과가 통합되기 이전에 이미 두 교과를 담당한 교사가 많았음을 알 수 있다. 학교 특성으로는 시지역 이상의 도시 지역에 근무하는 교사들이 읍·면소재지에 근무하는 교사보다 다소 많았고, 65.5%가 남녀 공학에 근무하고 있었으며, 국·공립에 근무하는 교사는 77.0%였다. 또한 9학급 미만의 소규모 학교에 근무하는 교사가 32.7%였으며, 9학급 이상 27학급 미만이 37.2%, 27학급 이상의 대규모 학교에 근무하는 교사는 30.1%였다. 이러한 특성으로 볼 때, 조사 대상자가 근무하는 학교 위치나 학교 규모 등이 표집 시 의도한 바대로 고르게 선정되었다고 볼 수 있다.

2. 「기술·가정」교과에 대한 인식과 요구

가. 「기술·가정」교과 통합에 대한 인식

「기술·가정」교과 통합에 대한 인식은 「기술·산업」과 「가정」 두 교과의 통합을 얼마나 바람직하게 보느냐의 정도로 측정하였다. 〈표 2〉에 나타난 바와 같이 96.2%의 교사들이 두 교과의 통합에 대해 바람직하지 않다('매우 바람직하지 않다'가 70.2%, '바람직하지 않은 편이다'가 26.0%)고 응답하였고, 단지 3.8%의 교사들만이 두 교과의 통합에 대해 바람직하다('바람직한 편이다'가 3.2%, '매우 바람직하다'가 0.6%)는 반응을 보였다. 이 결과에서 대다수의 교사들이 두 교과의 통합에 대해 부정적인 인식을 지니고 있음을 알 수 있었다.

〈표 2〉 「기술·가정」 교과 통합의 타당성에 대한 인식

N(%)

교과 통합	매우 바람직하지 않다	바람직하지 않은 편이다	바람직한 편이다	매우 바람직하다	계	평균
	238(70.2)	88(26.0)	11(3.2)	2(0.6)	339(100.0)	1.34

후속 질문으로 두 교과의 통합을 부정적으로 인식하고 있는 교사(96.2%)에게는 통합이 바람직하지 않다고 여기는 이유를, 두 교과의 통합을 긍정적으로 인식하고 있는 교사(3.8%)에게는 통합을 바람직하다고 여기는 이유에 대해 알아보았다.

〈표 3〉에 나타난 바와 같이 응답자 전원이 두 교과는 학문적 배경이나 교과의 성격이 다르기 때문에 통합은 바람직하지 않다고 하였으며, 다음으로 기술과 가정 두 영역으로

구성된 교과 내용을 한사람의 교사가 전담하여 지도하기 어렵기 때문에(96.3%), 교과 담당 교사들의 과원 문제가 커지기 때문에(81.9%), 교과 내용의 구성이 체계적이지 못하기 때문에(78.3%) 순으로 인식하고 있었다. 한편, 두 교과의 통합을 긍정적으로 인식하는 이유로는 학습자의 부담이 감소하기 때문에(77.0%), 두 교과가 동일한 실업 교과에 속해 있기 때문에(75.0%), 시대적으로 통합교육과정을 요구하기 때문에(73.4%) 순으로 인식하고 있었다. 국민공통기본교과가 되었기 때문이라는 이유에는 41.6%의 교사들만이 동의함으로써 그 비율이 상대적으로 낮았다.

〈표 3〉「기술·가정」 교과 통합의 타당성 여부에 대한 견해

N(%)

「기술·가정」 교과의 통합		매우 그렇다	그런 편이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	계	순위
바람직하지 않은 이유	학문적 배경이나 교과 성격이 다르기 때문에	280(89.7)	32(10.3)	0(0.0)	0(0.0)	312(100.0)	1
	교과 내용을 한 교사가 전담하여 지도하기 어렵기 때문에	214(68.1)	88(28.2)	5(1.8)	5(1.8)	312(100.0)	2
	교사들의 과원 문제가 커지기 때문에	126(40.4)	129(41.5)	42(13.5)	15(4.6)	312(100.0)	3
	교과 내용의 구성이 체계적이지 못하기 때문에	145(46.6)	99(31.7)	51(16.4)	17(5.3)	312(100.0)	4
바람직한 이유	학습자의 부담이 감소하기 때문에	4(30.8)	6(46.2)	1(7.7)	2(15.4)	13(100.0)	1
	동일한 실업 교과에 속해 있기 때문에	2(16.7)	8(58.3)	1(8.3)	2(16.7)	13(100.0)	2
	시대적으로 통합교육과정을 요구하기 때문에	3(26.7)	6(46.7)	3(20.0)	1(6.7)	13(100.0)	3
	국민공통기본교과로서 필수 교과가 되었기 때문에	1(8.3)	4(33.3)	6(41.7)	2(16.7)	13(100.0)	4

나.「기술·가정」 교과 운영에 대한 인식

(1)「기술·가정」 교과 운영시 예상되는 문제에 대한 인식

「기술·가정」교과가 운영될 때 예상되는 문제에 대한 인식은 선행 연구를 기초로 전문성 문제, 과원 문제, 자격 문제, 교과 운영 방법의 문제로 구분하여 각각의 문제들에

대해 얼마나 심각하게 인식하느냐의 정도로 측정하였다(표 4).

〈표 4〉「기술·가정」교과 운영시 예상되는 문제에 대한 인식

N(%)

「기술·가정」교과 운영시 예상되는 문제	매우 심각하다	심각한 편이다	별로 심각하지 않다	전혀 심각하지 않다	평균	순 위
교사의 전문성 문제	228(67.5)	93(27.5)	16(4.7)	1(0.3)	3.62	1
교사의 과원 문제	176(52.2)	128(38.0)	30(8.9)	3(0.8)	3.42	2
교사의 자격 문제	168(50.0)	122(36.3)	37(11.0)	9(2.7)	3.34	3
교과 운영 방법의 문제	132(39.2)	171(50.7)	31(9.2)	3(0.8)	3.28	4

분석 결과 교사들은 교과 내용에 대한 교사의 전문성 문제를 가장 심각하게 인식하고 있었으며(3.62), 다음으로 교사들의 과원 문제(3.42)와 교사 자격 문제(3.34), 교과 운영 방법의 문제(3.28) 순으로 심각하다고 응답하였다. 이는「기술·가정」교과 교육 실태와 관련한 선행연구(박인애, 1990; 백일순, 1992; 김지숙, 1991; 김승수, 1993)에서「기술·가정」교과를 담당하는 교사들의 애로점으로 타 영역 내용에 대한 전문 지식의 부족을 지적한 것과 일치하는 결과이다. 따라서「기술·가정」교과 운영을 위한 방안을 모색할 때 이들 문제점을 해결할 수 있는 대책 마련이 시급하다고 본다.

한편,「기술·가정」교과의 운영시 예상되는 문제에 대한 인식이 교사의 일반적 특성에 따라 차이가 있는지 알아보았다(표 5).

분석 결과「기술·가정」교과 운영시 예상되는 문제에 대해 교사의 성별, 부전공 자격 연수 여부, 학교 위치, 학교 규모에 따라 예상되는 문제별로 유의미한 차이가 나타났으나 소지 자격, 교수 경험, 설립 유형에 따라서는 예상되는 문제별로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 문제 인식에 차이를 나타낸 유의한 변수들을 보면 여교사들이 남교사보다 전문성 문제와 과원 문제를 더 심각하게 인식하고 있었으며, 부전공 자격 연수를 받지 않은 교사가 연수를 받은 교사보다 교과 지도 방법상의 문제를 심각하게 인식하였다. 또한 면·읍·시 소재지의 소도시에 근무하는 교사가 특별시나 광역시와 같은 대도시에 근무하는 교사들보다, 그리고 9학급 미만의 소규모 학교에 근무하는 교사가 9학급 이상의 학교에 근무하는 교사보다 과원문제를 더욱 심각하게 인식하고 있었다. 소지 자격, 교과 교수 경험, 학교 설립 유형에 따라서는「기술·가정」교과 운영시 예상되는 문제에 대한 인식에 유의한 차이를 나타내지 않았다.

〈표 5〉 교사의 개인 및 학교 특성별 「기술·가정」 교과 운영시 예상되는 문제에 대한 인식 차이

	일반적 특성		빈도	「기술·가정」 교과 운영시 예상되는 문제에 대한 인식								
				전문성 문제		과원문제			자격문제		교과운영방법문제	
				M(SD)	F	M(SD)	F	DMR	M(SD)	F	M(SD)	F
개인 특성	성별	남	125	3.51(.67)	6.914**	3.28(.79)	7.817**		3.32(.77)	.061	3.19(.73)	3.669
		여	213	3.69(.53)		3.50(.61)			3.34(.78)		3.33(.62)	
		전체	338	3.62(.59)		3.42(.69)			3.34(.78)		3.28(.66)	
	소지 자격	가정	178	3.65(.56)	1.419	3.49(.62)	1.764		3.31(.82)	.547	3.30(.64)	1.706
		기술	31	3.61(.62)		3.39(.76)			3.37(.67)		3.19(.65)	
		산업관련	68	3.47(.70)		3.26(.75)			3.22(.84)		3.12(.76)	
		기타	28	3.61(.57)		3.39(.79)			3.43(.57)		3.39(.57)	
		전체	305	3.60(.60)		3.42(.68)			3.30(.79)		3.26(.67)	
	기/가 교수 경험	기술·산업만 담당	109	3.61(.58)	2.375	3.31(.75)	1.910		3.39(.69)	2.883	3.29(.66)	.892
		가정만 담당	88	3.73(.47)		3.49(.64)			3.44(.74)		3.36(.65)	
		기·산/가 담당	136	3.68(.54)		3.44(.65)			3.21(.86)		3.24(.68)	
		전체	333	3.62(.59)		3.41(.69)			3.33(.78)		3.29(.67)	
	부전공 자격 연수	받았다	101	3.54(.61)	2.320	3.44(.70)	.074		3.23(.84)	2.974	3.14(.63)	6.465*
		받지않았다	229	3.65(.59)		3.41(.69)			3.39(.76)		3.34(.67)	
		계	330	3.62(.59)		3.42(.69)			3.34(.78)		3.28(.67)	
학교 특성	학교 위치	특·광역시	110	3.62(.61)	1.063	3.24(.80)	5.255**	B	3.30(.83)	.157	3.26(.76)	.183
		시·읍	117	3.56(.62)		3.47(.63)		A	3.34(.75)		3.27(.60)	
		면	109	3.55(.66)		3.52(.60)		A	3.36(.76)		3.31(.63)	
		전체	336	3.62(.59)		3.41(.69)			3.33(.78)		3.28(.66)	
	설립 유형	국·공립	257	3.65(.55)	2.480	3.43(.69)	.957		3.36(.77)	1.152	3.31(.66)	1.829
		사립	78	3.53(.70)		3.35(.70)			3.25(.80)		3.19(.68)	
		전체	335	3.62(.59)		3.41(.69)			3.33(.78)		3.28(.67)	
	학교 규모	9학급미만	111	3.62(.59)	.000	3.52(.60)	4.026*		3.35(.77)	.062	3.27(.65)	.051
		9학급이상	227	3.62(.59)		3.36(.72)			3.33(.78)		3.29(.67)	
		전체	338	3.62(.59)		3.42(.69)			2.34(.78)		3.28(.66)	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

(2) 「기술·가정」교과 지도 방법에 따라 예상되는 문제에 대한 인식

「기술·가정」교과 지도 방법 중 전담 지도와 분담 지도를 할 때 발생할 수 있는 문제점에 대해 어느 정도 심각하다고 인식하는지 질문하였다(표 6).

〈표 6〉 교과 지도 방법에 따라 예상되는 문제에 대한 인식

N(%)

지도 방법에 따라 예상되는 문제		매우 심각하다	심각한 편이다	별로 심각하지 않은 편이다	전혀 심각하지 않다	평균	순위
전담 지도	교사에 대한 신뢰 문제	169(50.3)	139(41.4)	26(7.7)	2(0.6)	3.41	1
	학업성취도 달성 문제	133(39.5)	49.7(49.7)	34(10.1)	2(0.6)	3.28	2
분담 지도	교사 수의 불균형 문제	108(32.4)	166(49.8)	52(15.6)	7(2.1)	3.13	1
	시간 배당의 문제	85(25.5)	172(51.7)	65(19.5)	11(3.3)	2.99	2
	영역별 내용의 상호보완 문제	86(25.8)	152(45.6)	78(23.4)	17(5.1)	2.92	3

〈표 6〉에 나타난 바와 같이 교과를 전담하여 지도하게 될 경우 학생들의 학업 성취도 달성에서의 문제보다 교사에 대한 학생들의 신뢰 문제를 더 심각하게 인식하고 있었다. 분담 지도할 경우 기술과 교사와 가정과 교사의 수적 불균형의 문제를 가장 심각하게 인식하고 있었으며, 다음으로 가정과 기술의 영역별 시간 배당 문제, 가정과와 기술 영역의 상호 내용 보완 문제 순으로 심각한 문제가 발생되리라고 예상하고 있었다.

이러한 전담 지도와 분담 지도 시 예상되는 문제에 대한 인식이 교사의 일반적 특성에 따라 차이가 있는지 알아보았다.

〈표 7〉 교사의 개인 및 학교 특성별 「기술·가정」 교과 지도 방법에 따라 예상되는 문제 인식 차이

일반적 특성			빈도	전담 지도시 예상되는 문제						분담 지도시 예상되는 문제					
				신뢰 문제			성취도 문제			교사 수 불균형문제		시간 배당의 문제		상호 내용 보완의 문제	
				M	F	DMR	M	F	DMR	M	F	M	F	M	F
개인 특성	성별	남	125	3.34	2.234		3.18	4.433*		3.07	1.029	2.94	1.158	2.84	2.018
		여	213	3.45			3.34			3.16		3.03		2.97	
	소지 자격	가정	178	3.41	.609		3.31	1.674		3.15	.903	3.06	2.408	2.95	1.404
		기술	31	3.45			3.35			3.03		2.87		2.67	
		산업관련	68	3.31			3.12			3.03		2.79		2.82	
		기타	28	3.32			3.21			3.26		3.11		3.00	
	기/가 교수 경험	기술·산업만 담당	109	3.45	4.200*	AB	3.28	4.001*	AB	3.11	.113	2.96	1.620	2.91	.755
		가정만 담당	88	3.55		A	3.44		A	3.15		3.12		2.84	
		기·산/가 담당	136	3.29		B	3.18		B	3.10		2.93		2.98	
	부전공 자격 연수	받았다	101	3.33	2.610		3.22	1.463		3.06	1.141	2.91	1.580	2.94	.056
		받지 않았다	229	3.45			3.31			3.15		3.03		2.92	
학교 특성	학교 위치	특·광역시	110	3.40	1.254		3.28	1.088		2.99	3.007	2.95	.608	2.79	2.616
		시·읍	117	3.35			3.22			3.15		2.97		2.92	
		면	109	3.49			3.35			3.23		3.06		3.05	
	설립 유형	국·공립	257	3.46	5.697*		3.33	4.626*		3.14	.638	3.00	.186	2.94	.594
		사립	78	3.26			3.14			3.06		2.96		2.86	
	학교 규모	9학급미만	111	3.42	.036		3.29	.012		3.24	3.656	3.02	.164	2.99	1.129
		9학급이상	227	3.41			3.28			3.07		2.98		2.89	

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

〈표 7〉에 나타난 바와 같이 전담 지도시 예상되는 문제는 교과 교수 경험 및 학교 설립 유형 변수에 따라 유의한 차이가 있었다. 즉, 가정 교과만 담당한 경험이 있는 교사들이 두 교과 모두를 담당한 경험이 있는 교사들보다, 그리고 국·공립에 근무하는 교사가 사립 학교에 근무하는 교사보다 신뢰 문제와 성취도 문제를 더욱 심각하게 인식하는 것으로 나타났다. 한편, 분담 지도시 예상되는 문제 모두는 교사의 일반적 특성에 따라 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

(3) 「기술·가정」 교과 내용별 지식과 기능에 대한 자신감

「기술·가정」교과 내용별로 전문적 지식과 기능이 어느 정도 풍부하다고 인식하는지에 대해 알아보았다. 분석 결과 〈표 8〉에 나타난 바와 같이 가정 영역(평균 2.99)보다는 기술 영역(평균 2.53)과 컴퓨터 영역(2.61)에서 지식과 기능이 부족하다고 인식하고 있었다. 구체적으로 가정 관련 영역에서 부족하다고 인식하는 부분은 식생활(평균 2.91)과 의생활(평균 2.83)로 실습과 관련된 소영역이며, 기술·산업 영역에서는 모든 영역에서 전반적으로 부족하다고 인식하고 있었고, 컴퓨터 영역에서는 컴퓨터의 구조와 원리(2.22)에 대해 자신감이 없는 것으로 나타났다. 또한 같은 영역의 내용일지라도 대체로 옷 만들기, 음식 만들기, 운동 물체 만들기, 재료를 이용한 제품 만들기, 전자 제품 만들기 등 이론에 비해 실기 능력이 부족한 것으로 나타났다.

〈표 8〉 「기술·가정」 교과 내용별 지식과 기능에 대한 자신감

N(%)

중학교 「기술·가정」교과 내용			매우 풍부하다	풍부한 편이다	부족한 편이다	매우 부족하다	평균		
가정 영역	가족 관계	청소년의 발달 특성 이해	111(33.0)	150(44.6)	65(19.3)	10(3.0)	3.07	3.02	2.99
		성과 이성 교제	103(30.7)	145(43.2)	73(21.7)	15(4.5)	3.00		
		가족간의 의사소통 기법	101(30.1)	149(44.3)	72(21.4)	14(4.2)	3.00		
	의생활	의복 마련 계획과 구입	114(34.5)	102(30.9)	73(22.1)	41(12.4)	2.87	2.83	
		옷의 손질과 보관	118(35.8)	96(29.1)	70(21.2)	46(13.9)	2.86		
		옷 만들기와 재활용	110(33.3)	90(27.3)	74(22.4)	56(17.0)	2.76		
	식생활	청소년의 영양과 식사	123(36.6)	109(32.4)	74(22.0)	30(8.9)	2.96	2.91	
		조리의 기초와 실제	116(34.5)	95(28.3)	84(25.0)	41(12.2)	2.85		
		식단 작성과 식품 선택	120(36.4)	98(29.7)	64(19.4)	48(14.5)	2.87		
		음식 만들기	122(37.0)	83(25.2)	62(18.8)	63(19.1)	2.80		
		식사 예절	135(40.9)	110(33.3)	54(16.4)	31(9.4)	3.05		
	주생활	주거 공간의 활용 방법	130(39.4)	141(42.7)	46(13.9)	13(3.9)	3.17	3.13	
		쾌적한 실내 환경과 설비	126(38.2)	149(45.2)	44(13.3)	11(3.3)	3.18		
		주택의 유지와 보수	103(31.2)	146(44.2)	70(21.2)	11(3.3)	3.03		
	자원의 관리와 소비	자원의 활용과 환경 보전	124(37.6)	145(43.9)	51(15.5)	10(3.0)	3.16	3.11	
		일과 시간의 관리	107(32.4)	156(47.3)	54(16.4)	13(3.9)	3.08		
		합리적인 소비생활	121(36.7)	139(42.1)	50(15.2)	20(6.1)	3.09		
기술·산업 영역	기술의 발달	기술의 발달과 미래 기술의 전망	79(23.4)	113(33.4)	109(32.2)	37(10.9)	2.69	2.61	2.53
		생명 기술과 재배 기술	64(19.0)	103(30.6)	117(34.7)	53(15.7)	2.52		
	제도	제도의 기초	93(27.6)	75(22.3)	108(32.0)	61(18.1)	2.59	2.59	
	기계 요소	기계 요소의 종류와 동작 원리	84(25.3)	77(23.2)	89(26.8)	82(24.7)	2.49	2.41	
		운동 물체 만들기	78(23.5)	59(17.8)	92(27.7)	103(31.0)	2.33		
	재료	금속, 목재, 플라스틱 재료의 특성	79(23.8)	85(25.6)	86(25.9)	82(24.7)	2.48	2.42	
		제품의 구상과 만들기	73(22.0)	71(21.4)	92(27.7)	96(28.9)	2.36		
	전지 전자	전기 회로와 조명	75(22.5)	86(25.8)	94(28.2)	78(23.4)	2.47	2.37	
		가정 기기 점검 및 수리	73(21.9)	81(24.3)	105(31.5)	74(22.2)	2.45		
		간단한 전자 제품 만들기	68(20.4)	65(19.5)	88(26.4)	112(33.6)	2.26		
	직업과 진로	산업 관련 분야의 이해	75(22.5)	103(30.9)	101(30.3)	54(16.2)	2.59	2.73	
		진로의 선택과 직업 윤리	90(27.0)	143(42.9)	74(22.2)	26(7.8)	2.89		
		산업 재해의 원인과 예방 및 대책	76(22.8)	125(37.5)	90(27.0)	42(12.6)	2.70		
컴퓨터 영역	소프트웨어의 활용		74(22.3)	112(33.7)	91(27.4)	55(16.6)	2.61		2.61
	인터넷의 활용		75(22.7)	124(37.5)	92(27.8)	40(12.1)	2.70		
	컴퓨터의 구조와 원리		88(26.0)	117(34.6)	92(27.2)	41(12.1)	2.22		
	문서 작성 및 저장, 문서 공유하기		104(30.9)	123(36.5)	83(24.6)	27(8.0)	2.90		

한편, 「기술·가정」교과 영역별 지식과 기능에 대한 자신감이 교사의 개인 특성과 학교 특성에 따라 차이를 보이는지 검증하였다(표 9). 「기술·가정」교과 내용은 〈표 8〉에 제시된 학습 내용을 가정 영역, 기술·산업 영역, 컴퓨터 영역 3개 영역으로 묶어 평균한 값으로 분석하였다(표 9).

〈표 9〉 교사의 개인 및 학교 특성별 「기술·가정」 교과 영역별 지식과 기능의 자신감 차이

일반적 특성			빈도	「기술·가정」 교과 영역별 지식과 기능의 자신감								
				가정영역			기술·산업영역			컴퓨터영역		
				M(SD)	F	DMR	M(SD)	F	DMR	M(SD)	F	DMR
개인 특성	성별	남	120	2.36(.57)	216.878***		3.40(.68)	305.818***		3.24(.79)	69.457***	
		여	209	3.36(.61)			2.03(.69)			2.46(.83)		
	소지자격	가정	176	3.48(.50)	116.508***	A	1.98(.63)	110.459***	B	2.43(.80)	26.337***	B
		기술	30	2.29(.53)		B	3.26(.79)		A	2.98(.87)		A
		산업관련	66	2.40(.58)		B	3.43(.64)		A	3.33(.73)		A
		기타	26	2.19(.56)		B	3.33(.62)		A	3.25(.72)		A
	기/가 교수경험	기·산만담당	106	2.27(.59)	118.438***	B	3.35(.69)	124.488***	A	3.16(.81)	27.943***	A
		가정만 담당	88	3.42(.53)		A	1.76(.58)		C	2.26(.83)		C
		기·산/가담당	132	3.27(.61)		A	2.39(.81)		B	2.73(.84)		B
	부전공 자격연수	받았다	101	3.22(.64)	13.320***		2.51(.88)	.164		2.73(.81)	.065	
		받지 않았다	229	2.89(.80)			2.55(.99)			2.76(.93)		
학교 특성	학교위치	특·광역시	109	2.93(.82)	.536		2.49(1.02)	.457		2.64(.96)	1.951	
		시·읍	111	3.01(.76)			2.61(.98)			2.87(.87)		
		면	108	3.03(.72)			2.51(.85)			2.73(.85)		
	설립유형	국·공립	250	2.98(.80)	.109		2.53(.96)	.095		2.76(.90)	.101	
		사립	77	3.02(.65)			2.57(.93)			2.72(.86)		
	학교규모	9학급 미만	108	3.06(.71)	1.043		2.55(.84)	.046		2.78(.83)	.218	
		9학급 이상	222	2.96(.79)			2.53(.99)			2.73(.93)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

〈표 9〉에 의하면 교과 내용별 지식과 기능에 대한 자신감은 성별, 소지 자격, 교수 경험 및 부전공 자격 연수 여부의 개인 특성 네 변수 모두에 따라 의미 있는 차이를 보이고 있었으며, 학교 특성 세 변인 모두와는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 성별은 세 영역의 자신감 모두에 유의미한 차이를 나타냈는데, 여교사는 남교사보다 가정 영역의 자신감은 더 높았으나 기술·산업과 컴퓨터 영역의 자신감은 더 낮았다. 소지 자격도 성별과 마찬가지로 세 영역 모두와 유의미한 차이를 나타냈으며, 교사의 소지 자격과 관련한 교과 내용에 대해 자신감이 높게 나타난 것으로 볼 때 「기술·가정」교과를 교사 한 명이 전담하여 지도하게 될 경우 비전공 영역에 대한 교수-학습의 질이 우려된다고 하겠다. 교과 교수 경험 변수도 세 영역의 자신감 모두에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데 기술·산업 교과만 담당했던 교사는 가정 영역에서, 가정 교과만 담당했던 교

사는 기술·산업과 컴퓨터 영역에서 자신감이 더 낮은 것으로 나타났다. 부전공 자격 연수 이수 여부 변수는 가정 영역에서만 유의미한 차이를 나타냈는데 이는 가정과 교사들이 기술과 교사들에 비해 부전공 자격 연수를 많이 받았기 때문이라고 해석할 수 있다.

다. 「기술·가정」교과 운영에 대한 요구

(1) 「기술·가정」 교과 담당 교사의 자격에 대한 요구

「기술·가정」교과는 교과 내용 구조면에서 볼 때 어떤 자격을 지닌 교사가 가르쳐야 한다고 생각하는지에 대해 알아보았다(표 10).

〈표 10〉 「기술·가정」 교과 담당 교사의 자격에 대한 요구

N(%)

교사자격	기술·가정 단일자격	기술, 가정 단일자격	산업관련 단일자격	기술/가정 복수자격	기술·가정/(기술,가정,산업관련) 복수자격	산업관련/(기술,가정,기술·가정) 복수자격	모든 자격	계
	30(9.0)	116(34.6)	9(2.7)	82(24.5)	64(19.1)	30(9.0)	4(1.2)	335(100.0)

교사들은 기술 또는 가정 단일 자격(34.6%)의 교사가 가르쳐야 한다가 가장 많았으며, 그 다음은 기술과 가정 복수자격(24.5%), 「기술·가정」과 가정(기술 또는 산업관련) 복수자격(19.1%), 「기술·가정」단일자격(9.0%) 순으로 나타났다. 특히 교원자격검정령에 제시된 「기술·가정」자격에 대해서는 9.0%의 교사들만이 동의하였다. 이런 결과는 교사들이 「기술·가정」교과를 기술 교사와 가정 교사가 영역별로 분담 지도해야 한다고 인식하기 때문인 것으로 보여지며, 만일 전담 지도하게 된다 할지라도 기술과 가정을 상호 복수자격으로 취득하는 것이 교사의 전문성 측면에서 바람직한 것으로 인식한다고 해석할 수 있다.

한편, 「기술·가정」교과를 어떤 자격을 가진 교사가 가르쳐야 하는지에 대한 요구가 교사의 개인 특성 및 학교 특성에 따라 차이가 있는가를 알아보기 위하여 교차분석하였다(표 11).

〈표 11〉 교사의 개인 및 학교 특성별「기술·가정」교과 담당 교사 자격에 대한 요구 차이

(단위: %)

일반적 특성			기술·가정 단일	기술또는 가정단일	산업관련 자격단일	기술/가정 복수	기술·가정/가정(기술,산업 관련)복수	산업 관련/가정(기술, 기술·가정)복수	모든 자격	계	
개인 특성	성별	남	11.5	27.0	6.6	18.0	20.5	16.4	0.0	125(100.0)	x^2 = 32.839***
		여	7.5	39.0	0.5	28.2	18.3	4.7	1.9	213(100.0)	
		전체	9.0	34.6	2.7	24.5	19.1	9.0	1.0	338(100.0)	
	소지 자격	가정	9.0	38.2	0.6	27.5	19.1	3.9	1.7	178(100.0)	x^2 = 63.660***
		기술	6.5	35.5	3.2	35.5	19.4	0.0	0.0	31(100.0)	
		산업관련교과	6.0	25.4	7.5	14.9	19.4	26.9	0.0	68(100.0)	
		기타교과	26.9	26.9	7.7	15.4	19.2	3.8	0.0	28(100.0)	
		전체	9.6	34.1	3.0	24.5	19.2	8.6	1.0	305(100.0)	
	기/가 교수 경험	기술만 담당	8.4	27.1	5.6	20.6	24.3	14.0	0.0	109(100.0)	x^2 = 36.779***
		가정만 담당	9.1	51.1	0.0	17.0	20.5	2.3	0.0	88(100.0)	
		기·산/가 담당	9.6	28.9	2.2	32.6	14.8	9.6	2.2	136(100.0)	
		전체	9.1	34.2	2.7	24.5	19.4	9.1	1.0	333(100.0)	
	부전공 자격 연수	받았다	7.8	24.5	1.0	40.2	18.6	7.8	0.0	101(100.0)	x^2 = 22.897**
		받지않았다	9.6	39.0	3.5	17.5	19.3	9.2	1.3	229(100.0)	
		전체	9.1	34.5	2.7	24.5	19.1	8.8	0.9	330(100.0)	
학교 특성	학교 위치	특별·광역시	11.1	39.8	2.8	20.4	17.6	8.3	0.0	110(100.0)	x^2 = 15.923*
		시·읍	5.1	38.5	1.7	26.5	18.8	8.5	0.9	117(100.0)	
		면	11.1	25.0	3.7	26.9	21.3	10.2	1.9	109(100.0)	
		전체	9.0	34.5	2.7	24.6	19.2	9.0	1.0	336(100.0)	
	설립 유형	국·공립	8.6	34.9	2.7	24.7	19.6	8.2	1.2	257(100.0)	x^2 = 1.790
		사립	9.1	33.8	2.6	24.7	18.2	11.7	0.0	78(100.0)	
		전체	8.7	34.6	2.7	24.7	19.3	9.0	0.9	335(100.0)	
	학교 규모	9학급 미만	10.9	23.6	3.6	28.2	22.7	8.2	2.7	111(100.0)	x^2 = 15.739*
		9학급 이상	8.0	40.0	2.2	22.7	17.3	9.3	0.4	227(100.0)	
		전체	9.0	34.6	2.7	24.5	19.1	9.0	1.1	338(100.0)	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

분석 결과「기술·가정」교과를 담당해야 하는 교사들의 자격에 대한 요구는 개인 특성 네 변인 모두와 유의한 차이가 있었으며, 학교 특성 중에서는 학교 위치와 학교 규모에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 여교사일수록, 가정이나 또는 기술 자격증 소지자일수록, 가정 교과만 담당한 교사일수록, 부전공 자격 연수를 받지 않은 교사일수록, 대도시의 규모가 큰 학교에 근무할수록 기술 또는 가정 단일 자격을 요구하였으며, 기술·산업 교과와 가정 교과를 모두 가르쳐 본 경험이 있는 교사일수록, 부전공 자격 연수를 받은 교사일수록, 소도시의 규모가 작은 학교에 근무하는 교사일수록 기술과 가정 복수 자격을 요구하는 비율이 높았다.

(2)「기술·가정」교과 지도 방법에 대한 요구

교과 지도 방법의 문제가 교육 현장의 심각한 문제로 대두되고 있고, 교육 당국과 교

육 현장간에 의견 차이가 크게 나타났다. 이에 교사를 대상으로 기술교사와 가정교사가 영역별로 분담 지도하는 경우와 두 영역 모두를 한사람의 교사가 전담 지도하는 경우에 대해 교사 입장, 학교 입장, 학생 입장에서 볼 때 어떤 형태로 운영되는 것이 바람직하다고 보는지를 알아보았다(표 12).

〈표 12〉「기술·가정」교과 지도 방법에 대한 요구

N(%)

교과지도 방법	교사 입장			학교 입장			학생 입장		
	분담지도	전담지도	계	분담지도	전담지도	계	분담지도	전담지도	계
	274(95.8)	12(4.2)	286(100.0)	106(37.5)	177(62.5)	283(100.0)	293(96.7)	10(3.3)	303(100.0)

분석 결과 각각에 동의하는 정도가 다르긴 하지만 교사의 입장과 학생의 입장에서는 영역별 분담 지도가, 학교 입장에서는 두 영역 모두를 한사람의 교사가 전담 지도하는 것이 바람직하다는 견해를 나타내었다. 이렇게 각각의 입장에서 상반된 의견이 나타난 것은 교사나 학생 입장에서는 교수-학습에서의 질을 고려한 것이고, 학교 입장에서는 학교 교육과정 운영의 편의성을 고려하였기 때문으로 해석할 수 있다.

한편, 「기술·가정」교과 지도 방법에 대한 요구가 교사들의 개인적 특성 및 학교특성 사이에 관련성이 있는지 분석하였다. 그 결과 모든 변인에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 「기술·가정」 교과 지도 방법에 대한 요구는 교사들의 개인 특성 및 학교 특성과 차이가 없이 교사들의 일반적인 견해라고 볼 수 있다.

라. 「기술·가정」 교과의 개정 방향에 대한 요구

현행 「기술·가정」교과는 8차 교육과정 개정에서 분리되어야 하는지 그리고 현행대로 통합된다면 어떻게 운영되어야 하는지에 대해 교사 입장에서의 의견을 조사하였으며, 학부모 입장과 학생 입장에 대해서는 교사들로부터 간접적인 의견을 알아보았다(표 13).

〈표 13〉 교사, 학부모, 학생 입장에서 본 「기술·가정」 교과의 개정 방향에 대한 견해

N(%)

개정방향 / 입장	통합		분리		계
	분담지도	전담지도	선택교과	필수교과	
교사 입장	56(19.4)	6(2.1)	25(8.7)	201(69.8)	288(100.0)
학부모 입장	30(15.0)	13(6.5)	36(18.0)	121(60.5)	200(100.0)
학생 입장	41(20.5)	12(6.0)	30(15.0)	117(58.5)	200(100.0)

분석 결과 교사가 볼 때는 교사 입장, 학부모 입장, 학생 입장 모두에서 「기술·가정」 교과는 분리되고 필수로 이수해야 한다고 요구하였다. 반면 교과를 통합하고 전담지도해야 한다는 의견에는 상대적으로 낮은 비율을 나타내었다.

한편, 「기술·가정」 교과의 개정 방향에 대한 요구가 교사들의 일반적 특성과 관련성이 있는가를 알아보기 위해 교차분석을 하였다. 그 결과 일반적 특성 변인 중 부전공 자격 연수 여부에 따라서만 유의한 차이가 나타났다. 즉, 부전공 자격 연수를 받은 교사들은 두 교과를 통합하되 분담 지도하기를 요구하는 비율이 높았으며, 부전공 자격 연수를 받지 않은 교사들은 두 교과가 분리되어야 하며, 필수로 이수되어야 한다고 요구한 비율이 높았다.

V. 결론 및 제언

「기술·가정」교과에 대한 교사의 인식과 요구를 분석한 연구 결과를 바탕으로 한 결론 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 교사들은 「기술·가정」교과가 학생들의 학습 부담을 줄이기 위한 취지에서 통합은 되었으나 두 교과의 성격이 다르고, 교사 한 명이 전담 지도하기가 어렵다는 점을 들어 통합을 매우 부정적으로 인식하고 있었다. 특히 96.2%의 교사들이 교과 통합에 매우 부정적인 인식을 지니고 있는 사실은 교과 교육의 질에 미칠 영향을 우려하지 않을 수 없는 상황이다. 따라서 교육 당국은 현장 교사들이 교과 통합의 의미와 취지를 충분히 이해하도록 하는 기회를 마련하는 노력이 필요하다.

둘째, 교사들은 「기술·가정」교과가 운영될 때 교사의 전문성 문제, 과원 문제, 자격 문제, 교과 운영 방법의 문제 순으로 심각하게 인식하고 있었다. 이는 선행연구에서도 지적된 점을 고려할 때 이들 과제를 해결할 수 있는 방안이 교육관련자간에 장기적으로 검토되어야 할 것이다. 또한 교사들은 교과 내용의 모든 영역에서, 특히 실기 면에서 자신감이 부족하다고 인식하고 있었다.

셋째, 「기술·가정」교과 지도 방법 중 전담 지도와 분담 지도를 할 때 발생할 수 있는 문제에 대해 분담 지도할 때보다는 전담 지도할 때 더 큰 문제가 예상된다고 보았으며, 전담 지도할 경우 교사에 대한 학생들의 신뢰 문제를, 분담 지도할 경우 기술과 교사와 가정과 교사의 수적 불균형 문제를 가장 심각하게 인식하고 있었다.

넷째, 교사들은 「기술·가정」교과 내용 중 특히 비전공 영역에 대해 자신감이 부족하다고 하였으며, 같은 영역의 내용일지라도 이론에 비해 실기 능력이 부족하다고 하였다.

다섯째, 「기술·가정」교과 담당 교사 자격에 대해 3/5정도가 기술(혹은 가정) 단일

자격 또는 기술과 가정 복수 자격을 요구하였다. 이는 고시된 「기술·가정」 표시과목이 교육 현장의 현실성을 반영하는 교사들의 요구와 차이가 있음을 시사한다고 하겠다. 따라서 학교 현장에서는 「기술·가정」표시 자격에 대한 검토가 이루어지고 있다는 점을 감안하여 관련 자격의 범위에 융통성을 부여하여 운영해야 하며, 교사 자격에 대한 규정은 교육 현장의 요구를 반영하여 조정되어야 할 필요가 있다고 본다.

여섯째, 교과 지도 방법에 대해서는 교사 입장과 학생 입장에서는 분담 지도를, 학교 입장에서는 전담 지도가 바람직할 것으로 보고 있다. 교과 교육의 주된 활동이 교사와 학생 상호간 교수-학습 과정임을 감안할 때, 교과 지도 방법은 교사와 학생의 입장을 고려하는 방향으로 결정되어야 할 것이다.

일곱째, 교사들은 각기 자신의 입장, 학부모 입장, 학생 입장 모두에서 「기술·가정」 교과가 분리되기를 요구하고 있으나 학생들의 학습 선택권 확대를 위한 필수 교과수의 축소라는 시대적 요청에서 볼 때 교과간 통합이 계속될 가능성이 있다. 이는 소지 자격증이 단일하고 세분화되어 있으며, 단일 교과 위주의 교수 방식에 익숙한 교사들에게 도전적 현실로 인식될 수 있다. 따라서 교육과정 통합에 대한 의사 결정에 교육 담당자들이 참여하여 상호 의견을 반영하고 이해할 수 있는 기회가 있어야 할 것이다.

여덟째, 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식과 요구는 운영과 관련된 내용에 따라 교사의 개인 특성과 학교 특성에 따라 다소간 차이가 있었다. 특히 부전공 자격 연수 이수 여부와 교과 교수 경험, 학교의 규모에 따라 「기술·가정」교과 운영에 대한 인식과 요구가 달랐다. 따라서 교과 교육 관련 제도를 수립하고 적용할 때는 전국의 모든 교육 현장에 동시에 획일적으로 적용하는 것을 지양하고, 지역별·학교별 특성을 고려하고 교사 개인별 특성이 변화하는 상황을 파악하여 현실에 부합된 교과 운영을 할 수 있도록 적용 시기나 방법에서 신축적인 운영이 가능하도록 융통성을 부여하여야 한다고 본다.

끝으로 이 논문은 7차 교육과정이 시작되기 직전인 2000년도에 「기술·가정」교과 운영에 대한 교사들의 인식 및 요구를 조사 연구한 것으로 「기술·가정」교과가 연차적으로 시행된 이후에 실제로 교육 현장에서 결정된 교과 운영 방안과 운영시 나타나는 문제점에 관한 후속 연구와의 비교 연구가 필요하다.

〈참 고 문 헌〉

교육부 (1999). 중학교 교육과정 해설(Ⅰ), pp. 2~183.

_____ (1999). 중학교 교육과정 해설(Ⅲ), pp. 193~254.

김승수 (1993). 중학교 기술·가정 통합교과의 교육실태 분석과 개선 방안에 관한 연구,

경희대학교대학원 석사학위논문.
김인경 (1992). 남녀 중학생의 기술·가정 통합교과 내용에 관한 인식도 차이에 관한 연구, 연세대학교대학원 석사학위논문.
김지숙 (1991). 중학교 기술·가정 교과의 내용과 운영에 관한 연구, 직업교육연구, 10(1), pp. 49~58.
박인애 (1991). 기술·가정 통합교과 내용 구성에 대한 인식도 조사, 연세대학교대학원 석사학위논문.
백일순 (1992). 중학교 기술·가정교과 통합에 따른 남·녀 학생들의 학습결과비교에 대한 연구, 성신여자대학교대학원 석사학위논문.
이교탁 (1998). 한국과 일본의 중학교 기술·가정 교과 교육과정 비교, 경상대학교대학원 석사학위논문.
전현주 (1991). 중학교 기술·가정교과 교육내용의 통합적 접근에 관한 연구, 한국교원대학교대학원 석사학위논문.

「기술·가정 교과 운영에 대한 교사의 인식과 요구」에 대한 토론

손 원 교(강원대학교 교수)

"21C 의 세계화 정보화 시대를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성"이라는 교육목적을 두고 학생들의 이수과목 수를 줄이고, 교과내용을 적절하게 함으로써 보다심도있는 학습이 되게 한다는 취지아래 7차 교육과정에는 필수과목의 수를 축소하게 되었다. 그 방안 중의 하나로 가정과 기술과목이 '기술·가정'이라는 교과목 명칭으로 중 1학년부터 고 1학년까지는 남.여 모두 필수교과로, 그 이후는 선택교과인 '가정과학'으로 개정되었던 것은 주지의 사실이다. 지금도 교육현장에서는 이 새로운 명칭의 교과를 누가 담당해야 하는가, 기존의 가정이나 기술 자격의 교사들의 위상은 어떻게 되며 부전공 연수를 받아야 하는가 등으로 끊임없는 논란이 계속되고 있다. 이는 가정 및 기술 교과목 담당자인 교사들로 하여금 전공분야의 독립성과 자격요건에 대하여 전국적인 협의를 하게된 계기가 되기도 하였고, 전국의 가정교육학과가 있는 대학에서도 교과과정의 운영과 자격표시에 대한 다양한 의견이 제시되었으며 그 법률적인 타당성의 여부까지도 거론되곤 하였다.

이러한 관점에서 발표가 늦은 감은 있지만 「기술·가정」교과의 통합이라는 정책에 대해 교사와 학생, 학부모의 인식은 어떠한가. 그로 인하여 파생되는 문제가 무엇인가에 대한 근거자료를 가지게 되었다고 생각 된다. 그러나 이 문제들을 어떠한 방법으로 풀어나갈 수 있겠는가 하는 의구심을 가지면서 오늘의 발표와 토론은 다음의 두가지에 그 의의를 두고자 한다.

1. 연구결과에서 보면 교과목의 직접담당자인 교사 339명 중 기술·가정이라는 통합교과의 운영에 대하여 96.2%가 부정적이고, 그 중 70.2%가 매우 부정적이라는 점을 간

과 해서는 안된다. 그 이유는 수업지도상의 이유, 통합으로 인한 교과내용의 무리한 축소로 내용의 비체계성, 교사수의 불균형을 들었고 특히 수업의 학업성취도에서 89.2%가 비효과적, 교사의 전문성 결여가 91.7%로 부정적인 반응을 보였다는 점이다. 이는 본래의 교육과정 개편의 심도있는 수업을 받게한다는 목적에도 부합되지 않는다고 생각된다.

2. 7차 교육과정이 실행된 후 교사들과의 면담으로 현장의 '기술 · 가정' 교과목의 운영 및 인식에 대하여 몇몇 사례를 알아 본 결과

1) '기술.가정' 교과를 기술교사와 가정교사가 각각 담당하는 경우에 교사나 학생 모두가 한과목이 아닌 두과목으로 인식하고 있다는 점이다. 이는 과목 수를 축소하기 위한 목적에도 부합되지 못할 뿐 아니라 교과서만 1권으로 만들어져 있다는 것이다. 물론 교과서의 내용도 50:50으로 만들지 않았는가.

또 다른 사례에서는 중간 기말시험의 횟수 결정에도 영향을 미친다고 한다. 일반적으로 과목 당 주당 시수가 2시간 이상이면 중간시험까지 4회를 실시하는데, '기술 · 가정'은 각각 평균 1.5 시수로 해석하여 시험은 각 학기말에만 실시하면서, 시험문제를 낼 때에는 통합교과로 인정하여 기술과 가정 문제를 반반으로 출제하여 공동으로 실시하고 있다는 것이다.

2) 자격요건에 관한 인식에서는 '기술 · 가정' 연수를 통하여 자격증을 받았다고 하더라도 본인 스스로는 가정 담당 교사로 또는 기술 담당교사로 인식하고 있다는 점이다. 또한 지난해부터 '기술'이나 '가정' 부전공을 실시하고 있지만 교사들 스스로가 받아들이고 있는 것은 교과목의 성격이 전혀 동질감이 없고 부전공연수를 통하여 어렵게 자격을 부여 받았으나 학생들의 수업에 임할 때에는 자신감이 없고, 그것 때문에 학생들에게 신뢰감이 상실될까 우려하고 있다는 점이다. 이는 학업성취도에 있어서도 부정적인 영향을 끼친다는 것이다.

3) 교과목의 명칭과 일치하는 자격증 소지자가 아닌 경우는 모두가 상치과목을 담당하는 것으로 인정한다는 점이다. 즉 가정 자격 또는 기술 자격 교사가 '기술 · 가정'을 가르치게 될 경우 이다.

교육과정의 개편이 있을 때마다 많은 교과목간의 갈등이 야기 되곤하는 것을 우리도 잘 알고 있다. 또한 가정교과는 새로운 교과과정의 개편이 있을 때 마다 그 논란의 중심이 되었다. 7차 교육과정이 실시되기 이전에 교육부에서는 가정교육과에 기술영역을 교과과정에 넣어 실시하도록 요구를 하였고 전국적으로 몇 개 학과에서는 발빠르게 실

시하였으나 그렇다고 문제가 해결될 것 인가. 각각 전혀다른 독립적 체계를 가진 두 학문에 대한 전공자들의 전문지식습득의 취약성은 어떻게 할 것인가. 그렇다고 하더라도 '기술·가정' 은 누가 가르치고, 10학년 부터 실시하는 가정과학은 누가 가르쳐야 옳은가. 「기술·가정」자격증, 「가정」자격증과 「기술」부전공,「기술」자격증과 「가정」부전공연수자의 입장의 차이는 어떠한가. 행여 '기술·가정' 자격이 아니라는 이유로 '기술·가정'교과를 가르치는 것을, '기술·가정' 자격이라는 것 때문에 '가정과학'은 가르칠 수 없다는 이유로, 그래서 상치과목을 가르치는 것으로 인정하고 있는 상황이 불이익을 초래하게 되지는 않는지 전공자들에게 설명할 수 있는 명쾌한 해답을 교육부는 낼 수 없는 것인가.

모든 학문은 각각의 특성이 있고, 또한 오랜 동안의 학습과 연구로서만이 그 기초적인 배경이 형성되고 사고의 폭이 넓어진다. 일시적인 연수나 단기간의 교육으로는 충분한 지식을 얻을 수 없을 뿐 아니라 그와 같은 상태에서 교육을 담당한다는 것은 더더욱 불가능하다고 생각되기 때문에 우리는 이 어려운 문제를 어떻게 풀어 나가야 할 것인가를 두고 고심하고 있다. 교육부의 교과과정 담당자의 잦은 교체와 각 교과의 전공자가 아닌 담당자들에게 현안의 심각성과 중요성을 이해시킨다는 것이 또한 얼마나 어려운 일이었던가. 교육부의 정책에 충실하게 따라온 전공자들에게 기득권의 남용으로만 치부해 버려도 되는 것인가. 물론 교육과정을 개편하고자 할 때에는 많은 전문가의 의견과 협의를 통하고, 수많은 사람들이 참여한 공청회가 이루어 졌다는 것도 안다. 하나 그 중에 과연 진정한 의미에서 얼마나 많은 전공자들의 소리를 들었는가. 행여나 입시위주의 우리 교육 분위기가 불러온 결과는 아닌가. 교육과정의 개편이 교사의 교과내용의 전문성을 강조하고, 학업성취능력 중심으로 구조화하여 심화시킨다는 목적이 있다면 지금 이 현상을 어떻게 보아야 할 것인가.

혹자는 모든 교육의 문제에서는 대안이 없다고 주장한다. 그것은 많은 설득력을 가지고 있다고 내스스로도 동감하면서 모든 분야에서 문제가 야기 될 적마다 한결같은 주장을 해 왔던 소리를 다시 한번 더 강조 하면서 오늘의 토론을 마치고자 한다.

첫째는 국민공동 기본 교과수를 10과목이라는 숫적인 전제부터 정해 놓은 후 전혀 학문적 근거가 다른 두 교과목을 물리적으로 병합시킨 것을 불리해야 한다.

둘째는 교육부 산하에 각 교과목의 전공자를 두기를 제안 한다. 더불어 각 시도의 교육청에도 교과목 전공 장학사를 두기를 제안한다.

셋째는 모든 정책을 변경하고자 할 시에는 그 교과목 양성기관과 담당자들의 의견을

참고하고 학교 현장에 적용 하였을 때 얻을 수 있는 좋은 점과 문제점을 충분한 시간을 두고 검토한 후에 준비기간을 거쳐서 실시 하도록 제안한다.

더불어 우리 스스로도 이번일을 계기로 변화하는 사회에서 우리는 무엇을 준비해야 하는가 하는 자성의 기회를 가지면서 여러 부분에서 부단한 노력을 해 나가야 할 것이다.