

중등학교 가정과 교사의 교수 능력에 관한 교육 요구 분석¹⁾

장 명 희* · 윤 인 경**

한국직업능력개발원 e-Learning센터 부연구위원* · 한국교원대학교 가정교육과 교수**

Secondary School Home Economics Teachers' Educational Needs Analysis on Teaching Competency

Jang Myung-hee* · Yoon In-Kyung**

*Center for e-Learning, Korea Research Institute for Vocational Education and Training**
*Dept. of Home Economics Education, Korea National University of Education***

Abstract

The purpose of this study was to general needs and identify the educational needs for teaching competency of home economics teachers, based on their perception on teaching competency revealed in previous studies. Data were collected from 1,104 schools selected by stratified sampling, based on school district, ranking and size. The 616 items of survey materials were collected from 417 schools and the levels of importance and performance were measured on Likert scale with 7- and 5- points, respectively.

The analysis revealed that the educational needs for improving teaching competency were high in the following three areas out of seven areas: 1) interfacing ability with the local community and diverse human resources, 2) ability managing space and materials for learning, 3) ability diversifying lesson development and evaluation ability.

In addition, diversifying and professionalizing present development program for home economics teachers made higher score than improving education program for home economics teachers. These two needs of teachers showed significant differences according to their educational experiences and foundation types of their schools.

주제어(Key Words) : 교수 능력(teaching competency), 교수 능력 영역(areas of teaching competency), 중요도(importance), 수행도(performance), 교육 요구(educational needs)

1) 교신저자 : Jang myeong-hee, 41-2 Kumwha B/D, Ch'ongdam-dong, Kangnam-gu, Seoul, Korea
Tel : 02-3484-5333 Fax : 02-3485-5359 E-mail : mhjang@krivet.re.kr

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

산업 사회의 교육이 교과서 중심의 사실적 지식과 기본 기능의 숙달을 강조하였다면 21세기 지식 정보화 사회에서는 기존의 지식과 정보의 효과적인 활용 뿐만 아니라 새로운 지식을 창조해 낼 수 있는 능력도 요구하고 있다. 지식 정보화 사회로 변화하면서 교육계는 사회가 요구하는 인재 양성 구조로 개선하고 있으며, 교사는 효과적으로 가르치는 내용과 방법에 관한 지식과 기술을 축적하는 한편 학생과 학교 실정에 맞게 교육내용을 재구성하여 지도할 수 있는 능력을 요구받고 있다(박영숙 외, 1999a).

교사는 교사의 고유 직무인 교수 활동과 관련된 업무 영역에서 전문성을 인정받을 때 그 정체성을 보장 받을 수 있다. 교수 활동은 교육에 대한 관점의 변화에 따라 다양하게 해석될 수 있으나 교사는 이와 같이 변화하는 학습 환경과 대상에 따라 탐구적이고 실천적인 교수 활동을 전개할 수 있는 전문 능력 즉, 교수 능력을 갖추어야 한다(박영숙 외, 1999b; 진동섭, 1998; Doyle, 1990; Shulman, 1987). 교수 능력에 대한 개념은 교사들의 수행과정 또는 활동이 무엇이나에 따라 여러 가지로 해석될 수 있으나 일반적으로 교수 활동을 안정성 있게 전개하고 변화에 대응하기 위해 갖추어야 하는 지식, 기술, 태도에 관한 모든 능력으로 정의된다. 교수 능력(teaching competency)에 관한 최근의 연구들은 교사가 교수 활동과 관련하여 수행하는 계획, 전개, 평가의 전과정에 걸쳐 요구되는 능력을 체계적으로 추출하면서, 학습자와의 의사소통과 학습을 촉진할 수 있는 관련 자원의 활용 및 관리 능력을 상당히 중시하는 경향을 띠고 있다(이종이, 1995; 원효현, 1997; 이무근, 1998; Pany-Brookhart, 1994; Yahnke, 1994).

가정 교과 교육의 모학문인 가정학은 급격한 사회 변화와 다양한 가족 형태, 가족을 둘러싼 환경의 변화 등으로 가정에 대한 전통적이고 기술적인 종전의 관점에서 벗어나 생태학적인 접근과 실천적인 패러다임으로 전환해 가고 있다(Brown, 1980; 유태명, 1996). 이에 따라 가정 교과 교육의 목표도 가족과 일, 지역 사회까지 확대되었으며, 중점을 두는 가치와 내용, 방법, 평가 등에서 변화가 이루어지고 있다

(Jan Bower, 1997; Engberg, 1997; Maggie Clausell, 1998). 이러한 변화를 토대로 미국에서는 예비 가정과 교사나 현직 가정과 교사, 교사 교육자 등을 대상으로 전문적인 교수 활동을 전개할 수 있는 능력을 함양하기 위해 무엇을 어떻게 가르칠 것인가와 관련된 요인을 밝히기 위한 연구가 수행되어 왔다(Jane Limton, 1989; Payne-Brookhart, 1994; Yahnke, 1994). 이 연구들은 가정과 교사에게 요구되는 교수 능력을 규명하여 교사 교육과 평가 및 교사의 전문성 개발을 위한 기초 자료를 제공하고 있다.

교육을 둘러싼 환경과 직업 세계의 변화에서 교사들이 전문성을 인정받고 향상시켜 나가야 할 요구는 가정과 교사에게도 예외가 아니다. 특히 제6차 교육과정에서 중학교의 가정 교과가 남녀 학생 모두에게 필수 교과로 되면서 가정과 교사가 지도하는 대상 학생의 범위, 편제 시간의 변화, 교육과정을 운영해 나갈 물리적 환경이 심하게 달라졌을 뿐만 아니라 여러 가지 문제가 대두되었다. 그러나 아직까지 남자 중학교에는 가정 교과를 운영하기 위한 실습실은 물론 전공 교사조차 확보하지 못한 곳이 많다. 현실적으로 비전공자에 의한 가정 교과의 운영뿐만 아니라 절대 이수 단위 수의 감소로 가정과 교사가 부전공 자격 취득 등을 통해 타 과목을 담당하는 사례도 늘고 있다(윤인경, 1998, 1999).

가정과 교사들이 이와 같은 사회 변화와 교육적 요구에 부응하고 학생들에게 질 높은 교수 활동을 전개하기 위해서는 교육 및 연구 활동을 강화하고 가정 교과와 관련된 자기 연수를 계속적으로 늘릴 것을 제안하였다(기순임, 1997; 문경순, 1996). 그리고 가정 교과 교육에 대한 새롭고 긍정적인 인식 향상을 위해서는 가정과 교사로서의 능력 개발과 더불어 난이도와 수행 비중이 높은 교수 활동 직무의 전문 능력을 갖춘 교사의 양성 및 다양한 현직 교육 방법의 모색을 강조(이종이, 1995; 김순주, 1999)하였다. 따라서 가정과 교사들이 가정과 교육의 변화 동향에 부응하고 교수 활동을 안정적으로 전개할 수 있도록 전문 능력을 함양시키기 위한 구체적인 교육 요구 분석과 방안 탐색이 절실하다.

또한 제6차, 제7차 교육과정이 진행되면서 가정 교과의 교육 목표와 내용, 방법은 물론 교육대상 및 교육여건 등도 변화하였으며, 이에 효율적으로 대처할 수 있는 전문적인 교수 능력을 갖춘 가정과 교사

의 확보가 어느 시기보다도 중요하다. 그리고 제7차 교육과정에 의해 2001학년도부터 7학년에서 10학년 까지 '기술·가정' 교과가 적용됨에 따라 가정 교과 지도를 위한 교사들의 전문적인 교수 능력의 향상은 중요하게 되었다. 즉, 가정 교과 교육을 둘러싼 교육 환경과 사회적 변화에 따라 가정과 교사에게 요구되는 전문성의 측면에서, 가정과 교사의 양성 및 현직 교육에서 어떤 교수 능력을 어떻게 갖추도록 해야 하는지에 대한 근거 마련의 필요성이 증가하고 있다. 이러한 시점에 최근에 수행된 선행연구(장명희, 2001)는 가정과 교사들이 반드시 갖추어야 하는 교수 능력은 무엇인지, 이들 교수 능력에 대해 현장 교사들은 얼마나 중요하다고 인식하고 있으며, 실제 수행 정도는 어떠한지를 분석하였다.

따라서 본 연구는 가정과 교사들의 교수 능력 개선에 대한 일반적인 인식을 조사하고, 선행연구(장명희, 2001)에서 규명된 가정과 교사들의 교수 능력에 대한 인식에 기초하여 가정과 교사의 교수 능력에 관한 교육 요구를 알아봄으로써 가정과 교사들의 교수 능력 개선을 위한 교육 프로그램의 기초 자료를 얻는데 연구의 목적을 두었다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 수행된 주요한 연구 문제는 다음과 같다.

가. 가정과 교사들의 교수능력 개선에 대한 일반적인 인식은 어떠한가?

나. 가정과 교사들이 교수 능력에 대하여 인식하는 중요도와 수행 정도를 기초로 한 교수 능력에 관한 교육 요구는 어떠한가?

3. 용어의 정의

이 연구에서 다루어지는 주요 용어의 정의는 다음과 같다.

가. 교수 능력(teaching competency): 교수(teaching) 활동을 안정성 있게 수행하고 교수 상황의 변화에 대응할 수 있는 지식, 기술, 태도에 관한 모든 능력이다. 교사가 수행하는 교수 업무를 공통된 요소끼리 전문 영역화 한 것을 교수 능력 영역이라 한다.

나. 교육 요구: 가정과 교사들이 인식하는 교수 능력 영역에 대한 중요도와 수행 정도의 차이를 나타낸 것이다. 본 연구에서는 중요도와 수행 정도의 중앙점수를 기준으로 하여 중요도와 수행 정도를 비교한 것이다.

4. 연구의 제한

이 연구에서는 선행연구(장명희, 2001)의 조사 결과를 이용하여 중등학교 가정과 교사의 교육 요구를 분석한 연구로서 교수 능력의 영역별 결과를 중심으로 수행되었다. 따라서 교수 능력을 구성하고 있는 각 영역별 교수업무 수준의 세부적인 교육 요구를 제시하지 못하였으며, 중요도와 수행 정도를 측정하는 평정척의 상이함으로 인해 교육 요구의 경향을 좌표 평면을 이용하여 분석함으로써 변인에 따른 유의 수준을 정확하게 규명하지 못하였다.

II. 이론적 배경

1. 가정과 교사의 역할

국내외에서 추진되고 있는 가정 교과의 교육 방향, 교육 목표와 초점, 중점 가치, 지식과 대상 범위의 변화 등과 관련하여 가정과 교사에게 요구되는 역할에도 다각적인 변화가 예측(윤인경, 1998, 1999; Jan Bowers, 1997; Lila E. Engberg, 1997)되고 있다. 특히 교육과정 개정에 따른 우리 나라 가정교과 교육의 여건 변화를 고려할 때 정해진 정보를 단기간에 제공하는 전달자보다는 다양한 방법과 분위기 조성으로 학생들의 학습과 문제해결력, 가치 판단을 돕는 촉진자로서의 능력으로 전환해야 함을 강조하고 있다.

그러나 우리 나라 가정과 교사에 대한 사전적 의미(노동부 중앙고용관리소, 1995)를 살펴보면 가정교과 교육의 변화 동향과 새로운 관점에서 비교해 볼 때 가정과 교사의 역할이나 능력이 아직까지 객관주의적이고 전통적인 관점에 초점을 두고 있음을 볼 수 있다. 또 지금까지 우리 나라의 가정과 교사에게 기대되는 역할과 능력에 관해 제시하고 있는 선행 연구들(이연숙, 1993; 이인희·이옥임, 1992; 이종이, 1995; 문경순, 1996; 기순임, 1997)은 가정과 교사의 역할, 능력의 용어를 혼용하면서 가정과 교사가

수행해야 하는 업무의 범위에 차이를 보이고 있다. 이들 연구에서 제시된 역할과 능력은 교수 활동 전반과 교수 활동 내에서 수업의 전개와 관련된 부분으로 구분하여 이해할 수 있다. 전반적으로 역할과 능력의 제시 범위에 관계없이 학습 지도와 평가, 학습자의 사회화 지원 및 생활 지도 영역을 포함하고 있다. 이외에도 가정 교과 교육 관련 시설 및 설비 관리, 가정 교과에 대한 자기 개발과 전문성 제고를 강조하고 있으며, 공통적 특성 외에 지역 사회와 관련된 역할 등이 새롭게 제시되는 역할이다.

2. 가정과 교사의 교수 능력

가. 교수능력의 개념

학교는 교육의 목적을 조직적이고 계획적으로 실현시키기 위해 만들어진 조직체이며 교수 활동은 학교 교육에서 가장 기본적이고 핵심적인 활동이다(원효현, 1997). 특히 역동적이고 변화하는 교실에서 다양한 특성의 학습자들을 대상으로 교수 활동을 하는 교사들에게 요청되는 교수 능력은 점차 다양화, 전문화되고 있다.

교수 능력의 개념은 학자의 교육에 대한 관점에 따라 해석 범위가 다양하여 명확하게 정의하기란 쉽지 않다. 광의의 의미로 교수란 다른 사람의 인지적·비인지적 학습을 촉진시키기 위한 모든 활동을 의미한다(Gage, 1978). 학교 현장에 제한한 교수는 교사가 분명한 교육적 의도를 가지고 하는 일체의 활동, 교사가 교실에서 종사하는 전체의 과정 또는 학습지도, 생활지도, 학급경영 등 교사의 자격으로 행하는 모든 활동(Gage, 1964; Shulman, 1985; 서울대학교 교육연구소 편, 1994)의 의미로 볼 수 있다. 이들의 교수 정의는 비교적 광범위하고 추상적이며 교사 중심의 활동이 강조되고 있다.

최근 학습의 개념이 전통적인 행동주의적 관점에서 학습자의 학습 자율성에 바탕을 둔 구성주의적 관점으로 변화하면서 교수의 개념도 교사 주도의 일방적인 전달에서 벗어나 학습자의 능동적인 활동을 중시하는 관점으로 변화하고 있다. 따라서 교수는 교사와 학습자 사이의 상호작용 측면에서 인지적 과정을 포함하는 사회 문화적 과정으로서 가르치는 활동과 교실의 효율적인 학습 환경 유지는 물론 능동적인 학습자의 요구에 따른 학습 내용 및 경험을 제공하여 효율적으로 학습을 관리하는 활동까지를 포괄하는 행위

로 이해되고 있다(Medley, 1987; 원효현, 1997, 재인용). 교사의 교수 능력은 교수 상황의 변화나 진이에도 변함 없이 앞에서 제시한 교수라는 특정 업무를 안정감 있게 수행하기 위한 행동, 지식, 기술, 역량 수준, 의도, 동기, 태도 등의 모든 특성을 포함해야 함을 강조하고 있다(Edmond Short, 1985; Schalock, 1993).

이와 같이 교사와 학습자간 상호작용이 강조되는 수업에 초점을 두는 경우 교수 능력은 수업에서 학습 가능성을 증가시키기 위한 방법을 결정하고 실행하는 전 과정으로서 학습 내용, 학습자 양식, 교사 행동 등 세 가지 범주에 의해 결정된다(Hunter, 1979). 교사와 학생의 교수 행동 특성을 규명하여 일반적인 교수 능력을 정의한 경우(Medley, 1977)에는 교수 활동 시간, 수업 조직, 수업의 질, 수업 환경 유지, 개인적 관심 등을 교수 능력 요소로 제시하고 있다. 교사와 학생의 상호작용을 강조하는 경우 교수 능력은 교사에 의한 수업, 교사와 학생간의 인간적 교류나 상호작용을 전제로 한 수업, 교육과정에 명시된 내용과 행동 목표를 학습할 수 있도록 하는 활동 등 주로 교수 활동에 초점을 둔 교사의 전반적인 능력(Medley, 1992; 이희도 외, 1996; 신동로, 1998)으로 설명할 수 있다.

또한 최근 미국에서 수행된 연구(Medley, 1992; Payne-Brookhart, 1994; Yahnke, 1994)에서는 교수 능력을 교사의 교수 활동과 관련된 직무 수행을 위해 반드시 지녀야 하는 모든 지식과 기술, 능력, 태도라고 정의하였다. 그리고 교사는 효율적으로 가르치기 위해서 최소한으로 요구되는 일련의 특정 능력인 교수 능력을 지녀야 하며 이 능력의 수준에 따라 교사의 능력을 평가할 수 있음을 강조하고 있다. 이것은 바로 교사라는 전문 직업을 준비하고 유지하는데 필요한 힘이라고 할 수 있다(정태범, 1997).

따라서, 가정과 교사의 교수 능력은 가정과 교사와 학습자 사이에서 이루어지는 수업의 전 과정과 이 과정에서 수행되어야 하는 학습 환경 및 자원 관리 등의 교수 활동을 안정성 있게 수행하고 교수 상황의 변화에 대응할 수 있도록 갖추어야 할 지식, 기술, 태도에 관한 모든 능력을 의미한다고 정의할 수 있다.

나. 교수 능력의 요소

우리 나라 연구에서 제시된 교수 능력 관련 요소들은 대부분 교수 활동의 계획 및 전개 단계별로 또는

교수 활동 전체를 하나의 역할로 묶어 교사에게 요구 되는 자질, 능력, 직무 등으로 선정하여 제시하고 있다. 선행 연구 중에서 우리 나라 교사의 역할과 자질, 직무 능력, 교수 수행 기준 등에 관한 연구에 국한하여 모든 교사가 교수 활동에서 일반적으로 수행해야 하는 교수 능력 또는 교수 업무 추출을 위한 기초 자료를 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1>에 제시한 연구간에 차이가 있으나 교수 능력으로 볼 수 있는 공통적인 요소는 수업 전개, 수업 평가, 수업 계획, 전문성 신장과 관련된 역할과 직무 능력 등이 가장 두드러진다. 이외에도 학습자의 사회화, 학생들의 문화적 다양성과 개별화 지도, 학습자 관리 및 학습 환경 조성, 학습 공간 활용, 인간 관계 갈등 해결, 학습 공간의 효과적인 조직 운영, 자원의

효과적인 관리 등의 요소가 산발적으로 제시되고 있다.

미국의 경우 교사의 능력을 주제로 한 연구들은 주로 교수 활동을 담당하기 위한 전문성 확보, 수업계획과 전개, 평가, 학습자 및 자원의 관리 등 전반에 걸친 능력 영역들을 교수 업무와 함께 구체적으로 규명하고 있다. 1960년대부터 1990년대까지 미국에서 이루어진 교수 능력에 대한 대부분의 연구는 경험주의부터 구성주의까지 교육 패러다임의 변화를 전체적으로 반영하고 있다. 이들 교수 능력 영역과 교수 업무는 대부분 교사들이 직접 수행할 수 있고 확인 가능한 행동 목표 형태로 진술되어 있다. 각 주에서 제시하고 있는 대부분의 교수 능력 표준은 교사들의 실제 수행과 차이가 있을 수 있으나 그 결과들은 교사 교육 프로그램 개선, 교사의 자격, 교사 평가를 통한

<표 1> 국내 관련 연구에서 제시한 교사의 교수 능력 요소

연구자	교수 능력과 관련되는 교사의 역할 및 직무 능력		
정범모 (1980)	○ 교사의 역할(8개) ·교수자 · 교육과정 계획자 · 평가자 · 집단활동 지도자 · 사회 연락자		
이병진 (1986)	○ 교사의 역할(5개). · 학습자를 가르치는 일 · 교사의 전문적 성장 · 학습자를 이해하고 성장발달을 돕는 일 · 학습자의 문화적 다양성을 이해하는 일 · 학습자의 전인발달을 위해 학습 환경을 조성하는 일		
김정규· 권낙원 (1988)	○ 교사의 역할(7개) · 수업의 역할 · 생활지도 및 상담의 역할 · 평가의 역할 · 사회화의 역할 · 개인성장을 위한 역할		
박경목 (1991)	○ 수업의 역할(13개)	○ 사회화의 역할(11개)	○ 평가의 역할(5개)
이난숙 (1992)	○ 교수 능력 · 교과에 전문적인 지식과 기술 · 학습집단을 조직하는 능력 · 수업 내용을 전개하는 능력 · 학생을 평가하는 능력		
원효현 (1997)	○ 수업 계획·조직 활동 · 교과 내용 지식 · 학습자 성장 및 발달의 관한 지식 · 수업 목표의 설정 · 수업 활동의 구조화 ○ 학습 관리 활동 · 수업 내용의 전달 · 학습 기회의 제공 · 질문의 활용 · 학습 환경의 조성 · 피드백의 활용 ○ 학습자 관리 활동 · 학습 동기의 유인 · 학습자와의 래포 형성 · 학습자와의 긍정적 자아 개념 조성 ○ 학생 평가 활동 · 평가 계획의 수립 · 평가의 실행 · 평가 결과의 해석 및 활용		
이무근 (1998)	○ 교사의 역할(14개) · 담당 교과에 대한 수업 계획 수립 · 교재의 연구 및 준비 · 실내 수업 전개 · 실험 실습 지도 · 수업 평가 · 교사로서의 전문성 제고를 위한 현장 연구 및 현직 연수 참여		
박동열 (1998)	○ 교사의 직무역할(10개) · 교수 준비 및 계획하는 역할 · 교수-학습을 전개하는 역할 · 교수-학습을 평가하는 역할 · 교원의 전문성 향상을 위한 활동에 참여하는 역할		

능력 향상에 이르기까지 광범위하게 활용되고 있다 (<표 2> 참조).

이들 교수 능력 연구들은 공통적으로 담당 교과와 관련된 전공에 대한 충분한 이론 확보 및 전문성 제고를 전제로 하고 있다. 그리고 대부분의 연구에서 교수 활동의 전 과정에 걸쳐 단계별로 요구되는 교수 준비 및 계획, 교수법과 전개, 평가, 운영 및 관리, 지역 사회와의 연계 능력 등을 제시하고 있다. TPAI, FPMS, KCLOI, TTAS 등 미국 여러 주의 대표적인 교사 능력 평가 도구(Capie, 1980)들은 대체로 학년 수준이나 교과 영역에 관계없이 모든 교사가 수업에 공통적으로 적용할 수 있는 보다 구체적인 교수 능력을 제시하고 있다. 그리고 교수 능력 연구들에 비해 학습자 행동 관리와 학습 환경 조성, 교수 활동에서의 의사소통 능력이 강조되고 있다. 특히 콜로라도 주에서 수행된 연구(Payne Brookhart, 1994)에서는 앞에서 제시한 바와 같이 1960년대부

터 1980년대까지 수행된 교수 능력 연구와 교사 능력 평가 도구에서 규명한 공통적인 특성을 모두 담고 있다. 즉 교수 활동 단계별 능력과 학습자의 차이를 고려한 능력, 학습 분위기를 조성할 수 있는 학생 지도 능력, 학습 효과를 증진시킬 수 있는 의사소통 능력, 지역 사회와 학습 프로그램의 연계를 위한 자원 활용 능력 등을 포함하고 있다. 최근의 교육 패러다임의 변화와 지식기반 사회에서 요구하는 자기 주도적인 능력은 교사들이 함양할 수 있는 학습 환경 조성 및 반성적 학습자 그리고 평생 학습자로서의 능력 등을 제시하고 있다

이상의 국내외 관련 연구에서 제시된 공통적인 교수 능력과 가정 교과 교육의 변화 등을 종합하면 가정과 교사의 교수능력을 수업 계획 능력, 수업 전개 능력, 평가 능력, 전문성 제고 능력, 학습자 관리 능력, 학습 환경 조성 및 학습 공간 조성 능력, 의사소통 능력, 지역 사회와의 연계 능력 등으로 규명할 수

<표 2> 교수 능력 연구 및 교사 평가 도구에 나타난 교수 능력 요소

구분	연구자	교수 능력 요소		
교수 능력 연구	NCRVE (1969: Norton, 1984, 재인용)	· 교수 준비 및 계획 · 프로그램의 운영 · 교사의 전문성 제고	· 교수법 · 생활 지도	· 교수· 학습 평가 · 학교와 지역 사회와의 연계
	Cotrell, Chase, Molnal (1972: 김용익 재인용, 1997)	· 수업의 계획 · 수업 관리 · 전문적인 역할 및 발달	· 수업의 전개 · 진로지도	· 수업의 평가 · 학교와 지역 사회와의 연계
	Kellerman, (1981)	· 수업 계획 · 운영	· 수업 진행 · 생활 지도	· 수업 평가
	Payne- Brookhart (1994)	· 수업계획 능력 · 차이를 고려한 수업 능력 · 의사소통 능력 · 지역 사회와의 연계 능력	· 학습 환경 조성 능력 · 평가능력 · 전문성 향상 능력 · 평생학습 능력	· 다양한 수업 기술 능력 · 자원관리 능력 · 반성적 학습자로서의 능력
교사 능력 평가 도구	Georgia주의 TPAI	· 선정된 목표를 달성하기 위한 수업 계획 · 적절한 문장과 구두 표현 및 교과 지식 실연하기 · 수업을 위한 시간, 공간, 자료 및 설비 조직하기 · 학습자와의 의사소통 · 긍정적인 학습 풍토 조성하기		· 학습자의 요구와 진보에 대한 정보 수집 · 적절한 수업 방법 구사하기 · 적절한 수업 행동 유지하기
	Florida주의 FPMS	· 계획 · 교과 내용의 제시	· 학습자 행동의 관리 · 언어적, 비언어적 의사소통	· 수업 조직과 개발
	Kentucky주의 KCLOI	· 계획 · 교과내용의 제시	· 학급 경영, 학습자 행동 · 언어적, 비언어적 의사전달	· 수업 조직과 수업 개발 · 평가
	Texas주의 TTAS	· 수업 전략 · 학습 환경	· 학급 경영과 조직 · 전문적 성장과 책임	· 교과 내용의 제시

* 제시된 4개 지역의 교사 능력 평가 도구는 Capie(1980)의 문헌에서 인용함.

있다. 특히 실험·실습과 생활에서의 실천을 중시하는 가정과 교사에게는 단순하게 명확한 수업 내용의 전달뿐만 아니라 심리적·물질적 측면에서 학습 환경 조성 과 학습 공간 조성 능력, 지역 사회와 연계하여 교과를 운영하거나 인적 자원의 적절한 활용을 위한 지역 사회와의 연계 능력, 교수 활동 전반에 걸쳐 효과를 높일 수 있는 의사소통 능력 등이 강조될 것으로 보인다.

최근 장명희(2001)는 이들 선행 연구의 결과를 충분히 반영하여 교수 능력 확인 도구를 활용한 연구(Payne-Brookhart, 1994; Yahnke, 1994) 결과를 기초로 우리 나라 가정과 교사들의 교수능력 영역과 업무들을 규명하였다. 가정과 교사들이 수행해야 할 교수 능력은 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역', '수업 개선을 위한 교과의 전문성 제고 및 의사소통 능력 영역', '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역', '긍정적 학습 분위기 조성 능력', '학습 공간 및 학습 자료 관리 능력', '수업 계획 능력', '학습자 관리 능력' 등 7가지 능력 영역이며, 이들 교수 능력을 규명하는데 76개의 교수 업무가 사용되었다.

다. 교수 능력에 관한 선행 연구

외국 연구 결과에 따르면 앞서 제시한 교수 능력 및 교수 업무 확인 도구들을 적용하여 현장 교사를 대상으로 인식을 조사한 연구 결과들에서는 중요도 및 실제 수행에 대한 인식에 차이가 있음을 보여주고 있다. 예를 들면, 1994년 미국 코로라도주에서 공립 고등학교 14개 교과 교사를 대상으로 교수능력에 대한 인식을 조사한 결과(Payne -Brookhart, 1994) 교사들이 담당 과목, 경력 등에 따라 중요도와 수행 여부에 차이가 나타났다. 그리고 초임 가정과 교사에게 요구되는 교수 능력에 대한 중요도 인식에서 교수 경력이 많은 가정과 교사들이 평가, 학습자의 다양성 고려, 의사소통, 반성적 학습자로서의 능력 영역들을 더 중요하게 인식하였다(Yahnke, 1994). 따라서 이 결과는 교과에 따라 핵심적으로 반영해야 하는 교수 능력 영역과 교수 업무 등이 달라져야 함을 뒷받침하고 있다.

중등학교 가정과 교사를 대상으로 교사들의 교수능력에 대한 중요도와 수행도 인식을 조사한 장명희(2001)의 연구에서는, 개인 특성변인과 재직학교 특성 변인에 따른 인식의 차이도 분석하였다. 가정과

교사의 교수 능력 영역별 중요도 인식은 7점 만점에 평균 5.7로 높은 수준이었다. 중요도가 높은 교수 능력 영역은 '수업 개선을 위한 교과의 전문성 제고 및 의사소통 능력(5.97)', '학습자 관리 능력(5.90)', '수업 계획 능력(5.85)'의 순으로 나타났다. '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력' 영역은 중요도가 가장 낮게 인식되었다. 가정과 교사들의 개인 특성별 교수 능력 영역에 대한 중요도 인식은 교직 경력에 의해서만 의미 있는 차이를 보였으며, 경력 11년 미만의 교사들이 교수 능력을 보다 중요하게 인식하였다. 교사들의 재직 학교 특성에 따른 교수 능력 영역별 중요도는 학교 소재지와 학생 구성 유형, 설립 유형, 학교 규모 및 담임 학년 변인에 의해 차이를 보였다.

그리고 가정과 교사의 교수 능력 영역별 수행 정도는 5점 만점에 평균 3.12로, 보통 수준을 나타냈다. 수행 정도를 높게 인식한 교수 능력 영역은 '학습자 관리 능력(3.64)', '수업 개선을 위한 전문성 제고 및 의사소통 능력(3.52)'의 순으로 나타났다. 수행 정도가 가장 낮은 영역은 '지역 사회 및 다양한 인적 자원의 활용 능력(2.32)'이었다. 교사들의 개인 특성별 교수 능력 영역별 수행 정도는 교직 경력, 부전공 자격 소지 과목, 최종 학력에 따라 의미 있는 차이를 보였으며, 전반적으로 교직 경력이 높은 경우, 기술과 부전공 자격을 소지한 경우, 최종 학력이 대학원 재학 이상인 경우에 수행 정도를 높게 인식하였다. 교사들의 재직 학교 특성에 따라서는 학교 소재지와 설립 유형, 학교 규모 및 담임 여부에 따라 의미 있는 차이를 보였다.

그리고 교사들은 중요하게 생각하는 능력 영역에 대해서 만족할 만한 수준은 아닐지라도 같은 비중으로 수행하고 있었다. 이것은 페니 부룩하트(1994)와 안케(1994) 연구에서 다른 교과에 비해 가정과 교사들의 중요도 인식과 중요하게 인식하는 만큼 수행 정도가 높게 나타난 결과에 비추어 볼 때 일치한다고 할 수 있다. 또 선행 연구 결과와는 달리 재직 학교의 특성 중 담당 과목 수나 담임 여부, 담당 시간 등의 실제적인 업무 부담이 가정과 교사들의 교수 능력 수행을 낮추는 원인으로 작용하였음을 알 수 있다. 따라서 가정과 교사들의 교수 능력 수행도를 높이기 위해서는 양성 및 현직 교육의 개선은 물론 업무 조건의 개선 등이 함께 고려되어야 함을 시사하였다.

3. 교육 요구 분석

가. 교육 요구의 개념

교육 요구 분석을 위해서는 먼저 요구의 개념부터 살펴보아야 한다. 먼저 요구는 현재의 상태나 수준과 바라고 원하는 이상적인 소망상태나 수준간의 측정 가능한 차이(discrepancy)를 나타내며, 개인이 느끼고 있는 결핍상태를 충족시키기 위한 희망사항이나 조건을 의미한다. 즉 요구는 개인이 무엇인가 필요함을 느끼고 있는 결핍상태로서 필요의 개념을 내포하고 있으며, 필요로부터 관심·흥미·욕망·동기가 구체화된 상태로 이 발전 과정을 모두 포함한다(한준상, 1987). 따라서 요구 분석은 현재의 상황과 해야 할 상황의 불균형과 부작용에서 비롯되는 필요에 대한 차이나 조건을 파악해 내는 것을 말한다(Bolye, 1981).

특히, 교육 요구란 현재의 학습과 배움에 관한 능력수준이나 상태와 개인 및 사회적으로 기대되는 바람직한 학습에 관한 능력 수준 및 상태 사이의 관념적 실제적 간격과 차이를 뜻한다(이연숙, 1998). 또 교육 요구는 수행해야 할 역할에 대하여 기대되는 정도와 현재 수행하고 있는 정도간의 차이로 정의하기도 한다(방기혁, 1996).

본 연구에서는 교육 요구를 가정과 교사들이 교수 능력에 대해 바람직하게 인식하는 수준인 중요도와 현재의 수행 수준인 수행 정도간의 차이로 정의하고 이를 분석하였다.

나. 교육 요구의 분석 방법

교육 요구의 분석이 현재의 상태와 미래의 바람직

한 소망 상태간의 차이를 규명하고 비교하는 것이라고 볼 때, 그 분석 과정은 교육과정 목적이나 내용의 설정, 현재 상태에 대한 자료의 수집, 교육 요구도의 우선 순위 결정의 세 단계로 구분된다. 이와 같은 교육 요구도 분석은 각 단계마다 체계적인 계획과정을 전제로 하고 있으며, 실증적 자료를 바탕으로 계속적인 의사 결정을 해 나가는 합리적이고 논리적인 과정이다(이성호, 1991).

일반적으로 교육 요구는 각 내용 문항에 대한 기대되는 수준이나 정도와 수행 정도의 평균 차이를 산출하여 대상자별, 변인별 차이를 비교 규명한다. 그러나 본 연구에서는 기대되는 수준에 해당하는 중요도와 현재의 수준을 나타내는 수행 정도의 평정적 간에 상이함이 있어 좌표 평면상에 중간 점수를 기준으로 한 분석 방법(김용익, 1996)을 적용하였다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 문헌연구와 조사연구 방법이 활용되었으며, 조사연구에 쓰여진 구체적인 방법과 절차는 다음과 같다.

1. 조사 대상 및 수집 방법

조사 대상은 전국의 중·고등학교 가정과 교사들을 모집단으로 하였으며, 지역과 학교 급별, 학교 규모 등을 고려하여 유층표집 방법으로 1,104개교를 선정하였다(〈표 3〉 참조). 설문 조사는 2000년 6월 5일부터 20일 사이에 우편 조사법으로 2,197부를 배포하였으며, 417개교로부터 670부(30.5%)가 회수되

〈표 3〉 조사 자료의 수집 현황

구분	중학교								고등학교								계	
	1부		2부		3부		계		1부		2부		3부		계			
지역	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수	표집 학교수	응답 학교수
서울	11	3	62	23	80	41	153	67	10	4	20	3	98	37	128	44	281	111
대전	9	3	19	11	3	0	31	14	1	0	6	5	13	9	20	14	51	28
울산	2	1	4	4	9	5	15	10	2	2	2	2	6	3	10	7	25	17
경기	78	12	52	19	27	10	157	41	30	12	26	10	59	27	115	49	272	90
충남	66	15	9	5	6	1	81	21	20	8	24	10	7	5	51	23	132	44
전남	92	27	16	5	3	2	111	34	24	5	10	8	12	5	46	18	157	52
경남	73	25	30	15	6	3	109	43	41	15	19	7	17	10	77	32	186	75
계	331	86	192	82	134	62	657	230	128	46	107	45	212	96	447	187	1104	417

* 1부, 2부, 3부는 학교당 설문지 배포 부수임.

었고, 그 중 616부(28.0%)가 분석에 활용되었다.

커트 척도로 제시하였다. 이 외에도 각 응답자의 개인적 특성 변인과 재직학교 특성 변인으로 구성되어 있다(〈표 4〉 참조).

2. 조사 도구

조사 도구로는 설문지가 활용되었으며, 가정과 교사의 교수능력 규명 도구 개발 과정에서 도출된 103개 교수 업무를 제시하였으나(장명희, 2001), 본 연구에서는 7개 교수 능력 영역에 해당되는 76개 교수업무의 항목만이 분석에 활용되었다. 각 문항에 대한 평정척은 조사 대상자들이 인식하는 중요도와 수행 정도에 각각 반응하도록 7단계('7점 = 매우 중요하다', '4점 = 중간이다', '1점 = 전혀 중요하지 않다'), 5단계('5점 = 반드시 수행한다', '3점 = 수행할 때와 아닌 때가 반반이다', '1 = 거의 수행하지 않는다')리 커트 척도로 개발되었다. 특히 수행 정도는 각 교수업무의 실제 수행 여부를 확인하기 위해서 전혀 수행하지 않는 경우를 0으로 구분하여 응답하게 함으로서 수행 정도와 중요도의 1점을 같은 수준의 평정으로 해석하기에는 다소 무리가 있다.

또 이 조사 도구에는 선행 연구에서 밝혀진 교수능력 개선 방안에 대한 5가지 항목이 제시되었으며, 방안에 대한 동의 정도를 5단계('5점 = 전적으로 동의한다', '3 = 그저 그렇다', '1 = 전혀 동의하지 않는다') 리

3. 분석 방법

수집된 자료의 분석은 SPSS Win ver 7.5를 활용하였다. 교수 능력 개선에 대한 인식 조사 결과에서는 빈도, 백분율을 그리고 개인별 특성 변인과 재직 학교 특성 변인에 대해서는 t-검증과 일원변량분석(one-way ANOVA)을 시행한 후 유의 차가 발견될 경우 Scheffe의 사후검정도 실시하였다. 교수 능력에 대한 교육 요구에서는 7개의 교수 능력 영역별 평균과 표준편차를 이용하였으며, 중요도와 수행 수준간의 상관관계를 분석하였다. 가정과 교사들의 교수능력에 대한 교육 요구 분석은 중요도와 수행 수준간의 평정척 차이를 고려하여 각 평정척의 중간점수를 기준으로 한 좌평 평면상의 분석 방법을 이용하였다.

〈표 4〉 조사 도구의 구성 내용

구분	내용	문항수
교수업무 (총 76개 문항)	· 지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역	13
	· 수업 개선을 위한 교과외 전문성 제고 및 의사소통 능력 영역	17
	· 다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역	13
	· 긍정적인 학습 분위기 조성 능력 영역	10
	· 학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역	9
	· 수업 계획 능력 영역	9
	· 학습자 관리 능력 영역	6
교수능력 개선에 대한 인식	· 가정교과 교사 양성 프로그램 개선	1
	· 현직 가정교과 교사 연수 프로그램 다양화 및 전문화	1
	· 가정 교과 교육활동 이외의 업무량 감소	1
	· 가정 교과 지도를 위한 시설·설비 보완	1
	· 다양한 수업 자료와 매체 개발 보급	1
개인적 특성	· 교직 경력	· 가정 표시 과목 이외의 부전공 자격 소지 여부 · 전공
	· 최종 학력	
재직학교 특성	· 학교 소재 지역	· 학교 급별 · 설립 유형 · 담당 과목 구성 · 담임 유무와 담당 학년
	· 학생 구성 유형	
	· 전체 학급 규모	
	· 담당 시간	
계		93

Ⅲ. 연구 결과 및 해석

1. 응답자의 일반적 특성

분석에 사용된 조사 대상자 616명의 일반적 개인 특성은 <표 5>와 같다.

응답자의 교직 경력은 평균 15.1년으로 11~20년 사이의 경력 교사가 52.9%로 주를 이루었다. 11년 미만의 교사는 응답자 전체의 26.8%, 21년 이상의 교사는 20.3%이며 초임 교사인 5년 미만의 교사가 7.1%(44명), 30년 이상의 교사는 2.8%(17명)로 나타났다.

제6차 교육과정 개정 이후 가정 교과와 이수 단위 축소로 인해 가정과 교사의 타 교과 담당이 불가피해지면서 부전공 자격 취득이 증가하고 있다. 따라서, 응답자들의 부전공 소지 여부를 알아본 바, 부전공 자격을 소지한 경우가 25.5%, 소지하지 않은 경우가 74.5%로 나타났다. 부전공 자격을 소지한 경우, 기술 표시 과목을 소지한 응답자의 비율이 47.1%(74명)로 가장 높았고, 국어, 전자계산, 컴퓨터, 환경 등 기타 표시 과목의 소지자가 52.9%(83명)로 나타났다.

응답자들의 최종 학력은 74.2%가 대학교 졸업자였으며, 대학원 재학 중(8.8%)이거나 대학원을 졸업

한 경우(17.0%)가 25.8%로 나타났다. 응답자의 최종 전공 분야는 가정 교육학 전공자가 72.4%로 가장 많았고, 가정학, 식품 영양, 가정 관리 등 가정학 전공자(18.6%)를 포함하여 기타(8.9%)전공 등 교직 과정 이수자가 27.6%로 나타났다.

나. 재직학교 특성

조사 대상자들의 재직학교 특성은 <표 6>과 같다.

응답자의 재직 학교 소재지는 행정구역상 특별시와 광역시 등 대도시에서 근무하는 교사가 응답자의 44.8%로 가장 많았고 그 다음으로는 중·소도시 31.7%, 읍·면지역 23.5% 순으로 많았다. 재직 학교급별로는 중학교에 근무하는 교사가 응답자의 54.5%로 고등학교에 근무하는 교사(45.5%)보다 다소 많았다. 고등학교의 경우에는 실업계 고등학교(13.9%)나 종합고등학교(4.6%)에 비해 일반계 고등학교에 재직하는 교사(81.4%)가 대부분을 차지했다.

조사 대상자가 재직하고 있는 학교의 재학생 구성 유형은 남녀 공학에 근무하는 교사가 53.4%로 가장 높았으며, 다음으로는 여학교에 근무하는 교사가 35.6%, 남학교에 근무하는 교사가 11.0% 순으로 나타났다. 학교의 설립 유형별로는 국·공립학교에 근무하는 교사가 65.4%, 사립학교에 근무하는 교사는 35.6% 순으로 나타났다. 재직하는 학교의 학급

<표 5> 조사 대상자의 개인 특성

N=616

개인 변인		응답자	빈도(명)	백분율(%)
교직 경력 (평균 =15.14)	11년 미만		165	26.8
	11년~21년 미만		326	52.9
	21년 이상		125	20.3
부전공 소지여부	소지하지 않음		459	74.5
	소지함	기술	74	12.0
		기타	83	13.5
최종 학력	대학교 졸업		457	74.2
	대학원	재학중	54	8.8
		졸업	105	17.0
전공	가정교육		446	72.4
	교직과정 이수	가정학	52	8.4
		가정관리	20	3.2
		식품영양	43	7.0
		기타	55	8.9

〈표 6〉 조사 대상자의 재직 학교 특성

N=616

학교변인		응답자	빈도(명)	백분율(%)
학교 소재지	대도시		276	44.8
	중·소도시		195	31.7
	읍·면지역		145	23.5
학교급별	중학교		336	54.5
	고등학교	일반계 고교	228	37.0
		실업계 고교	39	6.3
		종합 고교	13	2.1
재학생 구성 유형	여학교		219	35.6
	남학교		68	11.0
	남녀공학		329	53.4
학교 설립 유형	국·공립		403	65.4
	사립		213	35.6
학급 규모 (평균=27.7학급)	소규모(19학급 미만)		110	17.9
	중규모(19학급~36학급 미만)		346	56.1
	대규모(36학급 이상)		160	26.0
담당 과목 수 (평균=2.3과목)	1과목		121	19.6
	2과목		339	55.0
	3과목		94	15.3
	4과목이상		62	10.1
담당 시간 (평균=17시간)	14시간 이하		123	20.0
	15~21시간 미만		417	67.7
	21시간 이상		76	12.3
담임 여부	담임	1학년	127	20.6
		2학년	107	17.4
		3학년	69	11.2
	비담임		313	50.8

규모는 평균 27.7학급이었으며, 중규모 학교에 근무하는 교사가 응답자의 56.1%로 과반수 정도이고 대규모 학교(36학급 이상)에 근무하는 교사는 26.0%, 19학급 미만의 소규모 학교에 근무하는 교사는 응답자의 17.9%를 차지했다.

응답자들이 담당하는 과목의 수는 1과목에서 7과목까지 매우 다양하였으며 평균 담당과목은 2.3과목이었다. 이러한 담당 과목 수는 학교의 학급 규모와 관계가 있는 것으로 보이며, 2과목을 담당하는 경우가 55.0%로 가장 많았다. 이외에 1과목을 담당하는 응답자는 19.6%, 3과목은 15.3%, 그리고 4과목 이

상을 담당하는 교사도 10.1%가 되는 것으로 나타났다. 또 교사들이 담당하는 과목의 구성은 가정 교과만 전담하는 경우가 73.5%로 대부분을 차지했으며 가정 교과와 기술 교과를 담당하는 경우는 14.6%, 가정 교과와 기술 교과 이외의 기타 다른 과목을 담당하는 경우가 10.1% 순으로 나타났다.

교사들은 평균 17.0시간을 담당하고 있었으며, 15~20시간을 담당하는 교사 수가 67.7%로 가장 높았다. 담당 시간이 15시간 미만인 경우가 20.6%, 21시간 이상은 12.3%로 나타나 교사들의 담당 과목 수, 과목 구성 및 담당 시간 등은 학교의 규모와 관

〈표 7〉 교사들의 교수 능력 개선 방안별 동의 정도

N=616

방안	구 분	
	평균	표준편차
가정 교과 교사 양성 프로그램 개선	4.13	.86
현직 가정 교과 교사 연수 프로그램 다양화 및 전문화	4.50	.66
가정 교과 교육활동 이외의 업무량 감소	4.38	.78
가정 교과 지도를 위한 시설·설비 보완	4.44	.58
다양한 수업 자료와 매체 개발 보급	4.81	.45

1=전혀 동의하지 않음, 2=동의하지 않는 편임, 3=그저 그렇다, 4=동의하는 편임, 5=전적으로 동의함

련 있을 것으로 보인다. 담임 여부는 담임인 경우가 49.2%였으며 비 담임인 경우가 50.8%로 나타났다. 담임을 하는 경우에는 1학년(41.1%), 2학년(35.3%), 3학년(22.8%) 순으로 나타났다.

2. 교수 능력 개선에 관한 교사들의 인식

가정과 교사들의 교수 능력을 개선에 대한 인식은 선행 연구를 토대로 추출된 5가지 방안에 대한 응답자들의 동의 정도를 파악하였다. 그리고 교수 능력에 대한 교육 요구에서 차이를 보인 특성 변인을 중심으로 교수 능력 개선에 대한 교사들의 인식 차이를 분석하였다.

가. 교수 능력 개선 방안에 대한 인식

응답자들은 교수 능력 개선 및 지원 방안 특히, '다양한 수업 자료와 매체 개발 보급' 안에 대한 동의 정도(4.81)가 가장 높았다. 다음으로는 '현직 가정교과 교사 연수 프로그램의 다양화 및 전문화(4.50)', '가정교과 지도를 위한 시설·설비 보완(4.44)', '가정교과 교육 활동 이외의 업무량 감소(4.38)', '가정교

과 교사 양성 프로그램 개선(4.13)'안의 순으로 동의 하였다(〈표7〉참조). 이들 5가지 방안은 모두 '대체로 그렇다'의 높은 동의 정도를 보이고 있으며, 가정과 교사들이 인식한 중요도 및 수행 정도와 관련이 있는 것으로 해석되었다. 즉 선행 연구 결과(장명희, 2001)에서 제시된 바와 같이 '교사들의 전문성 제고 및 의사소통 능력'의 향상에 대한 높은 인식은 교사들의 이러한 동의 정도와 관련을 가진다.

이 결과에서는 교사 교육의 개선보다는 개발된 자료와 매체의 보급이 더욱 절실한 것으로 나타났으나 교사들의 전문성 제고 측면에서 보면 다양한 현직 교육 프로그램의 전문화에 대한 요구가 매우 큰 것으로 분석되었다.

나. 개인 특성 변인별 개선에 대한 인식

먼저 개인 특성 변인별 개선에 대한 인식 분석은 가정과 교사의 교수 능력에 대한 중요도와 수행 정도 인식 및 교육 요구에서 유의한 차이를 나타낸 변인들을 한정하여 실시하였다. 따라서 개인 특성 변인 중 교직 경력, 소지 자격 등급, 최종 학력 및 전공 변인에 대하여 교사들의 인식 정도에 통계적 차이를 검증

〈표 8〉 교직 경력에 따른 교수 능력 개선 방안별 동의 정도와 일원 변량 분석

방안	교직 경력		10년 이하		11-20년		21년 이상		F값
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	
가정 교과 교사 양성 프로그램 개선	4.30	.77	4.12	.88	3.95	.94	5.75*		
현직 가정 교과 교사 연수 프로그램 다양화, 전문화	4.61	.60	4.49	.67	4.42	.71	3.42*		
가정 교과 교육활동 이외의 업무량 감소	4.35	.86	4.40	.76	4.36	.76	.24		
가정 교과 지도를 위한 시설·설비 보완	4.62	.65	4.68	.53	4.58	.64	1.70		
다양한 수업 자료와 매체 개발 보급	4.82	.43	4.83	.42	4.75	.55	1.33		

* p< .05

〈표 9〉 교직 경력별 교수능력 개선 및 지원 방안별 동의 정도에 대한 사후 검증

방안	교직 경력		10년 이하	11-20년	21년 이상
	10년 이하	11-20년			*
가정교과 교사 양성 프로그램 개선	10년 이하				
	11-20년				
	21년 이상				
현직 가정교과 교사 연수 프로그램의 다양화, 전문화	10년 이하				*
	11-20년				
	21년 이상				

하였으나 교직 경력에 대해서만 유의미한 차이를 보였다.

가정과 교사들의 교직 경력을 1~10년, 11년~20년, 21년 이상으로 구분하고 각 집단의 방안별 동의 정도 차이를 알아보기 위하여 일원 변량 분석을 실시한 결과는 〈표 8〉과 같다.

가정과 교사들의 교직 경력에 따른 개선 방안별 동의 정도는 전체적으로 대체로 동의하는 수준으로 나타났다. 동의 정도는 방안에 따라 다소 차이가 있으나 전체적으로 21년 이상의 경력이 10년 이하인 교사들이 경력이 많은 교사들보다 동의 정도가 더 높았으며, 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 특히 '가정교과 교사 양성 프로그램 개선' 안과 '현직 가정교과 교사 연수 프로그램의 다양화, 전문화'안에 대하여 유의한 차이가 있었으며, 교직 경력이 적을 수록 동의 정도가 높게 나타났다.

통계적으로 유의한 차이를 나타내는 개선 방안에 대하여 사후 검증한 결과는 〈표 9〉와 같다.

'가정교과 교사 양성 프로그램 개선' 안과 '현직 가정교과 교사 연수 프로그램의 다양화, 전문화'안 모두 경력 10년 이하의 젊은 교사 집단이 21년 이상 경력

교사들보다 동의 정도가 통계적으로 유의하게 높았다. 따라서 이 결과는 교사들의 발달 단계에 따라 교수 능력 개선을 위해 지원되어야 하는 교육 기회 및 내용의 차별화가 이루어야 함을 명확하게 시사하는 것으로 볼 수 있다. 또한, 21년 이상의 경력 교사들의 경우 교사 교육에 대한 개선 요구보다 업무량 감소 및 시설·설비 보완, 수업 자료와 매체 개발 등 실제적인 현장 업무의 지원이 교수 활동의 질을 높일 수 있음을 시사하고 있다.

이 외에도 가정과 교사들의 최종 학력에 따른 교육 요구는 대학원 재학 이상의 교사와 대학원 졸업 교사 간에 교육 요구 영역에 차이가 있었으나 이에 따른 개선 요구는 집단 간에 유의한 차이가 없었다. 그러나 대학교 졸업 교사들은 '가정교과 교사 양성 프로그램의 개선'안에 대한 요구가 다소 높았고 대학원 재학 이상의 교사들은 '현직 가정교과 교사의 연수 프로그램 다양화 및 전문화'에 대한 동의가 약간 높았다(〈표 10〉 참조). 따라서 대학원 재학 이상 교사들의 경우 대학원에서의 교육 효과를 고려하여 교수 능력 향상을 위한 현직 교육 프로그램을 보다 전문화, 다양화 할 필요성을 나타내고 있다고 해석된다.

〈표 10〉 최종 학력에 따른 교수 능력 개선 방안별 동의 정도와 t-검증

방안	최종학력	대학교 졸업		대학원 재학이상		t 값
		평균	표준 편차	평균	표준 편차	
가정 교과 교사 양성 프로그램 개선		4.16	0.82	4.06	1.00	1.11
현직 가정 교과 교사 연수 프로그램 다양화, 전문화		4.49	0.66	4.55	0.66	-0.99
가정 교과 교육활동 이외의 업무량 감소		4.39	0.79	4.35	0.80	0.42
가정 교과 지도를 위한 시설·설비 보완		4.65	0.59	4.64	0.58	0.16
다양한 수업 자료와 매체 개발 보급		4.80	0.46	4.84	0.44	-0.85

〈표 11〉 학교 설립 유형에 따른 교수 능력 개선 방안별 동의 정도와 t검증

방 안	학교 설립 유형		사립		t 값
	국·공립	사립	평균	표준 편차	
가정 교과 교사 양성 프로그램 개선	4.06	0.93	4.27	0.73	-3.16*
현직 가정 교과 교사 연수 프로그램 다양화, 전문화	4.50	0.67	4.52	0.64	-0.40
가정 교과 교육활동 이외의 업무량 감소	4.47	0.74	4.21	0.85	3.81*
가정 교과 지도를 위한 시설·설비 보완	4.66	0.58	4.63	0.60	0.52
다양한 수업 자료와 매체 개발 보급	4.81	0.46	4.81	0.43	-0.09

다. 재직학교 특성 변인별 개선에 대한 요구

교사들의 인식 조사에 기초하여 교수 능력 개선에 대한 재직학교 특성 변인별 차이 분석은 가정과 교사의 교수 능력에 대한 중요도와 수행 정도 인식 및 교육 요구에서 유의한 차이를 나타낸 변인들에 한정하여 실시하였다. 따라서 학교 소재지, 학교 급별, 재학생 구성, 학교 설립 유형, 학교 규모, 담당 과목 수, 담당 시간, 담임 여부 등의 특성 변인에 대하여 교사들의 인식 정도에 통계적 차이를 검증하였으나 학교 설립 유형에 대해서만 유의미한 차이를 보였다.

가정과 교사들의 재직하는 학교 설립 유형에 따른 교수 능력 개선 방안별 동의 정도의 차이를 알아보기 위해 t-검증을 실시한 결과는 〈표 11〉과 같다.

학교 설립 유형에 따른 동의 정도는 방안별로 다소 차이는 있지만 전체적으로 두 집단의 동의 정도가 거의 유사한 수준으로 나타났다. 그러나 '가정교과 교사 양성 프로그램 개선'에 대해서는 사립학교 근무 교사가, '가정교과 교육 활동이외의 업무량 감소'에 대해서는 국·공립 근무 교사의 동의 정도가 높은 것으로 나타났다.

이상의 결과에서와 같이 가정과 교사들의 교수 능력 개선을 위한 교육 개선 요구가 교직 경력에 의해서 유의한 결과를 나타냈으며 11년 미만의 교사들이 양성 프로그램이나 현직 교사 연수의 다양화 및 전문화에 대한 개선 요구가 높았다. 따라서, 교직 경력이 적은 교사들에게서 교육 요구가 뚜렷한 3가지 교수 능력 영역에 대해서는 교사 양성 프로그램과 현직 교사 연수 프로그램에 체계적으로 반영되어야 할 것이다. 그리고 국·공립 학교 교사보다는 사립학교 재직 교사들이 교수 능력 향상을 위해서 교사 양성 프로그램을 개선할 것에 대한 요구가 높았다. 이와 같이 사립학교 교사들이 국·공립학교 교사들에 비해 교사

양성 프로그램의 개선에 대한 필요성을 강하게 나타낸 것은 사립학교의 교직원 이수자 비율(44.1%)이 국·공립학교의 교직원 이수자의 비율(18.9%)보다 높은 것에서 비롯된 것으로 해석된다. 그러므로 보다 전문성을 지닌 가정과 교사를 양성하고 예비 교사들의 교수 능력을 함양하기 위해서는 현재 교직원 이수자를 통해 가정과 교사를 양성하는 대학교의 교직원 과정 프로그램에 대한 적절성을 검토할 필요가 있다.

3. 교수 능력 인식을 기초로 한 교육 요구 분석

앞서 제시한 가정과 교사들의 교수 능력 개선에 대한 인식 결과를 토대로 하여 교수 능력에 관련된 교육 프로그램 개선의 구체적인 시사점을 얻고자 선행 연구 결과(장명희, 2001)에서 나타난 가정과 교사들의 교수 능력에 대한 중요도와 수행 정도를 기초로 교사들의 교수 능력 향상을 위한 교육 요구를 분석하였다.

가정과 교사들의 교수 능력 향상을 위한 교육 요구는 선행 연구에서 규명한 7가지 교수 능력 영역에 대하여 가정과 교사들의 중요도와 수행 정도의 차이를 나타낸 것이다. 즉 교수 능력 영역에 대한 중요도와 수행 정도 사이의 차이가 클수록 교육 요구가 큰 것을 의미한다.

가정과 교사들의 각 교수 능력 영역별 교육 요구도는 능력 영역에 따라 차이를 보이고 있으나 전반적으로 중요도 수준에 비해 수행 정도가 낮았다. 또한 선행 연구에서 사용한 중요도 점수와 수행 정도 점수 도구의 리커트 척도 점수가 상이하다. 그러므로 우선 순위를 기준으로 비교해보면 〈표 12〉와 같이, 전반적으로 가정과 교사들의 수행 정도는 낮지만 중요도와 수행 정도의 우선 순위가 거의 유사하게 다루어지고

〈표 12〉 교수 능력 영역에 대한 중요도 및 수행 정도의 우선 순위 비교

교수 능력 영역	구 분	중요도			수행 정도		
		평 균	표준편차	우선 순위	평 균	표준편차	우선 순위
1. 지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역 (13)		5.22	0.94	7	2.32	0.90	7
2. 수업 개선을 위한 교과외 전문성 제고 및 의사소통 능력 영역(17)		5.97	0.70	1	3.52	0.55	2
3. 다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역 (13)		5.72	0.80	5	2.95	0.72	5
4. 긍정적인 학습 분위기 조성 능력 영역 (10)		5.81	0.73	4	3.33	0.66	4
5. 학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역 (9)		5.55	0.83	6	2.73	0.81	6
6. 수업 계획 능력 영역 (9)		5.85	0.73	3	3.35	0.57	3
7. 학습자 관리 능력 영역 (6)		5.90	0.77	2	3.64	0.63	1
전 체		5.72			3.12		

주) 중요도=7점 수행 정도=5점 /교수능력 영역의 ()의 숫자는 해당 교수업무 항목 수임

있다. 이 결과는 현실적인 제한점으로 인해 능력 영역별 수행 정도가 낮은 편이지만, 교사들이 중요하게 생각하는 영역의 수행에 보다 중점을 두고 있다고 해석할 수 있다.

교수 능력 영역별 수행 정도의 우선 순위는 교사들이 인식하고 있는 중요도의 우선 순위와 유사한 결과를 보이고 있으나, 전반적으로 높은 중요도에 비해 수행 정도에 대한 인식은 보통 수준으로 나타나 수행 정도가 중요도 인식 수준에 미치지 못하는 것으로 분석된다. 특히, 교수 능력 영역별 수행 정도를 보면, 가장 높은 '학습자 관리 능력 영역'과 가장 낮은 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역'간의

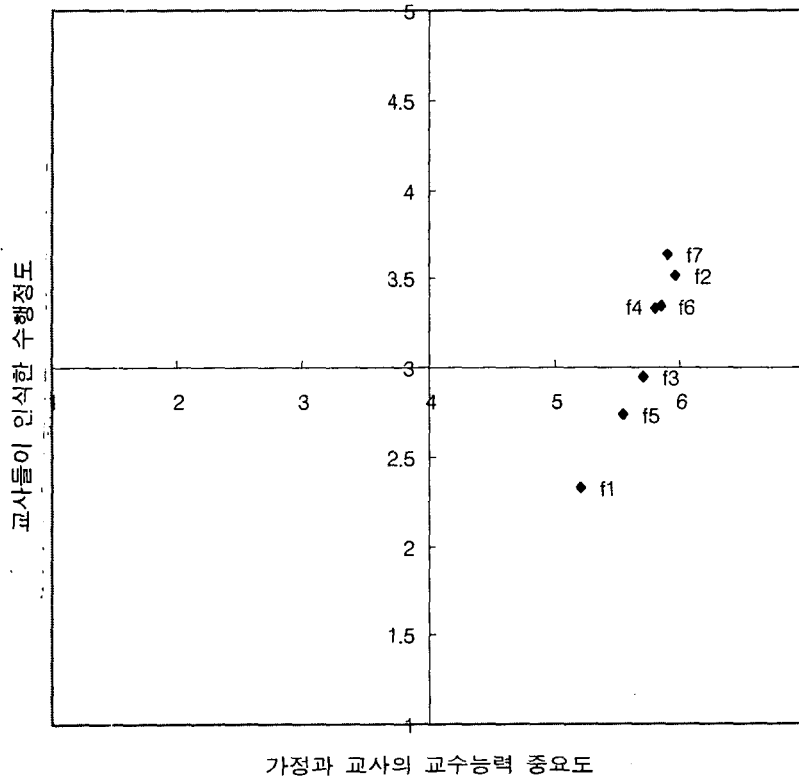
수행 정도 차이가 큰 편으로 나타났다. 그리고 전체 평균 이하의 수행 정도를 나타낸 '다양한 수업 전개 및 평가 능력', '학습 공간 및 학습 자료 관리 능력', '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력' 영역 역시 중요도 인식 수준에 비하면 차이가 큰 것으로 해석된다.

앞에서 제시한 대로 중요도와 수행 정도 측정 척도의 점수가 상이하여 정확한 교육 요구를 밝히는 데 제한이 있으므로 중요도와 수행 정도의 분포를 일정한 기준(중간 점수)에 의해 구분하여 교육 요구를 분석하고자 한다. 〈표 13〉은 우선 중요도와 수행 정도가 어느 정도의 관련성을 갖고 있는지 알아보기 위

〈표 13〉 교수 능력 영역별 중요도와 수행 정도의 상관관계

구분	중요도							수행 정도						
	1영역	2영역	3영역	4영역	5영역	6영역	7영역	1영역	2영역	3영역	4영역	5영역	6영역	7영역
중요도	1영역	1.000												
	2영역	.730***	1.000											
	3영역	.646***	.726***	1.000										
	4영역	.575***	.701***	.779***	1.000									
	5영역	.689***	.768***	.723***	.657***	1.000								
	6영역	.486***	.629***	.719***	.689***	.589***	1.000							
	7영역	.557***	.708***	.684***	.651***	.661***	.549***	1.000						
수행정도	1영역	.305***	.079	.048	.062	.086*	-.015	.095*	1.000					
	2영역	.321***	.443***	.286***	.343***	.303***	.293***	.349***	.558***	1.000				
	3영역	.176***	.169***	.201***	.218***	.152***	.148***	.182***	.603***	.646***	1.000			
	4영역	.224***	.264***	.196***	.403***	.207***	.167***	.305***	.493***	.664***	.718***	1.000		
	5영역	.204***	.171***	.104**	.138**	.208***	.091*	.179***	.652***	.657***	.716***	.582***	1.000	
	6영역	.171***	.257***	.187***	.272***	.206***	.275***	.283***	.465***	.625***	.694***	.681***	.606***	1.000
	7영역	.195***	.318***	.201***	.297***	.246***	.218***	.496***	.340***	.651***	.503***	.622***	.490***	.551***

(* < 0.05, ** < 0.01, *** < 0.001)



- 주) f1 = 지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역
- f2 = 수업 개선을 위한 전문성 제고 및 의사소통 능력
- f3 = 다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역
- f4 = 긍정적인 학습 분위기 조성 능력 영역
- f5 = 학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역
- f6 = 수업 계획 능력 영역
- f7 = 학습자 관리 능력 영역

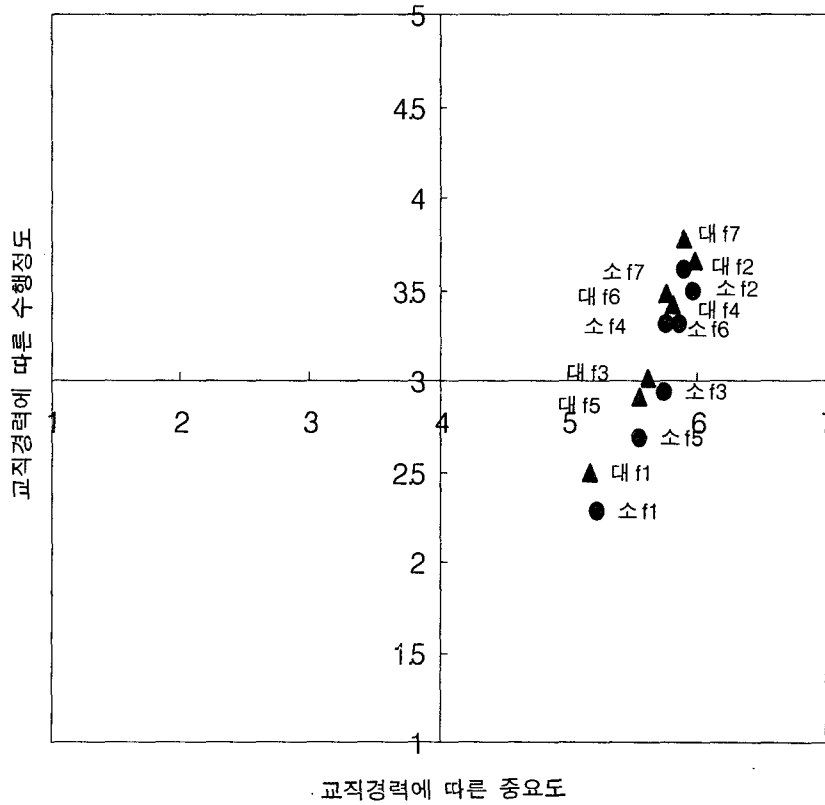
[그림 1] 가정과 교사의 교수 능력 영역별 중요도와 수행 정도

해, 서로의 상관관계를 나타낸 것이다.

이 표에서는 중요도와 수행 정도 모두에서 7가지 영역 상호간에 높은 상관을 나타내고 있다. 이것을 <표 12>과 비교하여 보면, 중요도와 수행 정도의 우선 순위가 높은 7영역과 2영역, 4영역은 중요도와 수행 정도간에 높은 상관을 나타내었다. 그리고 3영역과 5영역은 다른 요인에 비해 중요도와 수행 정도간의 상관이 비교적 낮게 나타났다.

[그림 1]은 가정과 교사의 교수 능력에 대한 중요도와 수행 정도를 교수 능력 영역별로 종합하여 좌표

평면에 나타낸 것이다. 이는 가정과 교사의 교육 요구를 보다 명확하게 추출하기 위해 중요도와 수행 정도의 중간 점수(중요도는 4점, 수행 정도는 3점)를 기준으로 하여 교수 능력 영역을 표시한 것이다. 그림의 제1사분면은 중요도와 수행 정도가 모두 각각의 중간 점수보다 높아 이상적인 영역이며, 제2사분면은 중요도가 중간 점수 보다 낮음에도 불구하고 수행 정도가 높은 영역이다. 제3사분면은 중요도가 낮으면서 수행 정도가 낮은 영역으로 현재의 교육 요구에서 더 이상 강조할 필요가 없는 영역이다. 그러나 제4사분



주) ▲ : 교직경력 21년 이상 ● : 교직경력 21년 미만, f1~f7 : [그림 1]의 주와 같음

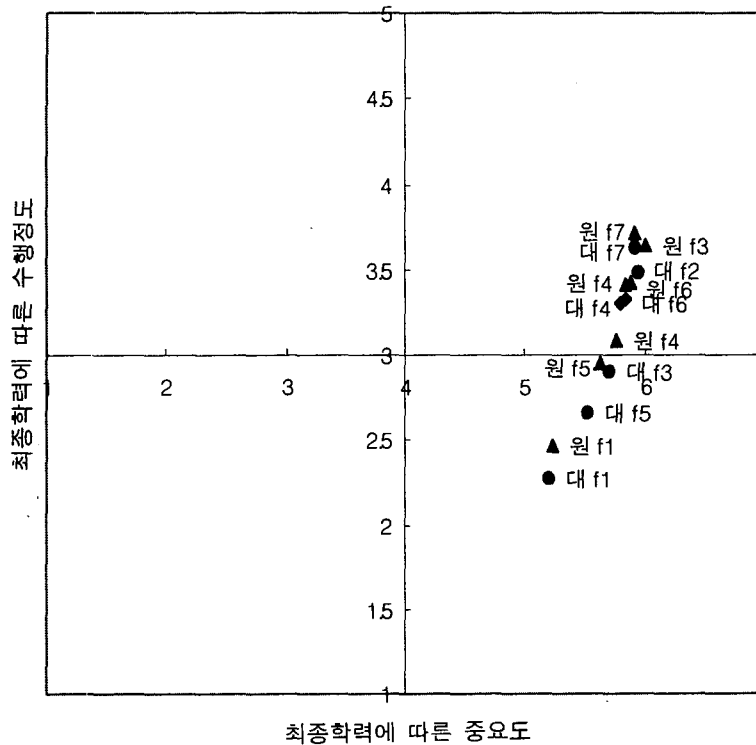
[그림 2] 교직 경력에 따른 중요도와 수행 정도

면에 포함된 영역들은 중요도가 높음에도 불구하고 현재의 수행 정도가 중간 점수보다 낮으므로 교육 요구도가 매우 높은 영역이라고 해석할 수 있다.

가정과 교사들은 7가지 능력 영역 모두에 대해 평균 5점 이상으로 중요도가 높았으나, 수행 정도에서는 '학습자 관리 능력 영역(f7)', '수업개선을 위한 전문성 제고 및 의사소통 능력 영역(f2)', '수업 계획 능력 영역(f6)', '긍정적인 학습 분위기 조성 능력 영역(f4)' 등 4개 영역이 중간 점수 이상으로 높게 나타나고 있다. 그러나 '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'은 중간 점수 수준에서, '학습 공간 및 학습 자료의 관리 능력 영역(f5)'과 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)'의 2가지 영역은 중간 점수 이하의 낮은 수행 정도를 나타내고 있어

이들 영역에 대한 교육 필요성이 큰 것을 알 수 있다.

교육 패러다임이 객관주의에서 구성주의로 변화하고, 제6차·제7차 교육과정에서 제시된 가정 교과 교육과정 운영 방법을 고려할 때 '긍정적 학습 분위기 조성 능력 영역(f4)'이나 '수업 개선을 위한 교과의 전문성 제고 및 의사소통 능력 영역(f2)', '학습자 관리 능력 영역(f7)' 등은 가정과 교사들의 교수 능력 향상 교육에 강조되어야 하며, 이들은 다른 영역에 비해 수행 정도가 높은 것으로 나타났다. 그리고 제6차 교육과정의 적용에 따라 가정 교과의 환경 변화와 더불어 남학교에 반드시 마련되어야 할 실습실이나 교과실의 설치, 지역 사회와 연계한 교과의 운영 및 다양한 인적 자원의 활용 등을 강조하고 있다. 따라서 '학습 공간 및 학습 자료의 관리 능력 영역(f5)'과



주) ▲ : 대학원 재학 이상 ● : 대학교 졸업 f1~f7 : (그림 1)의 주와 같음

[그림 3] 최종 학력에 따른 중요도와 수행 정도

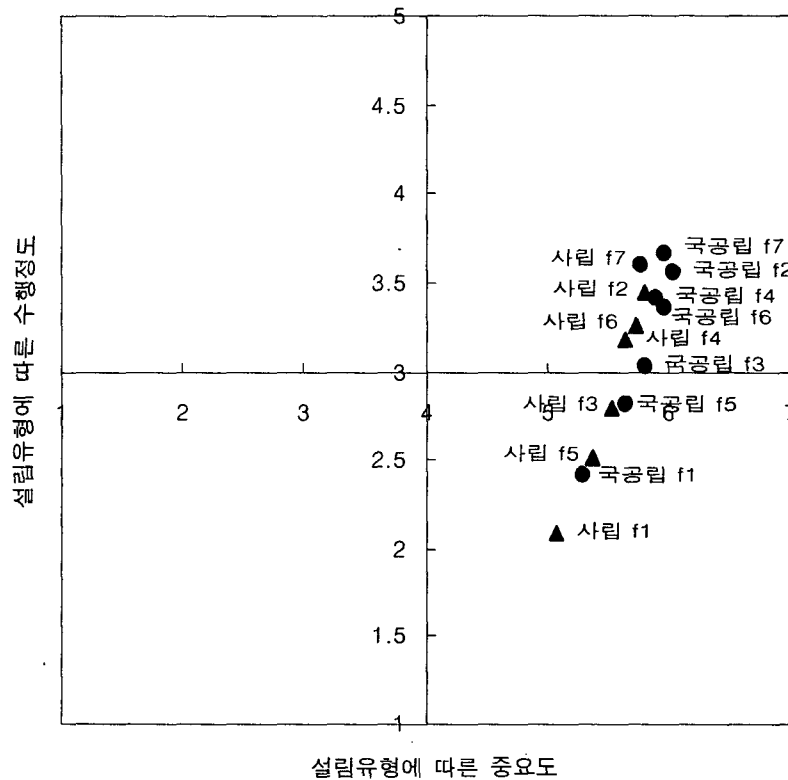
'지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력(f1)'은 활발하게 수행되어야 하나 현장의 수행 정도는 낮은 것으로 나타났다. 이것은 교수 업무를 효율적으로 수행할 수 있는 행·재정 지원과 교육 기회가 부족한 것으로 해석된다.

전체적인 경향([그림 1])과는 다른 중요도와 수행 정도의 관계를 보이는 독립 변인을 정리하면 다음의 [그림 2]~[그림 4]와 같다.

[그림 2]의 교직 경력에 대한 교수 능력 영역별 중요도와 수행 정도 분포는 전체적인 분포 경향과 유사 형태를 띠고 있지만, 경력별로 구분하여 살펴보면 차이가 나타난다. 교직 경력 21년 미만의 교사들은 전체적 경향과 비슷하게 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습공간 및 학습 자료 관리 능력 영역(f5)', '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)' 등 4가지 영역에서 중간 점수 이하로

교육 요구가 높다는 것을 나타냈다. 그러나 교직 경력 21년 이상의 교사는 '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'에서 중간 점수 이상을 나타냈으며 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역(f5)'의 2가지 영역은 중간 점수 이하로 교육 요구가 높다는 것을 나타냈다. 또한 교직 경력 21년 이상의 교사들은 모든 영역(특히, 중간 점수 이하 영역)에서 교직 경력 21년 미만의 교사들보다 수행 정도가 높았다. 이것은 교직 경력 21년 이상의 교사가 경력이 적은 교사보다 교수 능력에 대한 중요성 인식과 수행 사이의 격차가 적다는 것을 나타낸다.

[그림 3]은 최종 학력에 따른 교수 능력 영역별 중요도와 수행 정도 분포를 나타낸 것이다. 최종 학력이 대학교 졸업인 교사는 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습 공간 및 학



주) ● : 국공립 학교 ▲ : 사립 학교 f1~f7 : (그림 1)의 주와 같음

(그림 4) 설립 유형에 따른 중요도와 수행 정도

습 자료 관리 능력 영역(f5)', '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'에서 비교적 높은 중요도에 비해 중간 점수 이하의 수행 정도를 보여 교육 요구가 높다는 것을 나타냈다. 그러나 최종 학력이 대학원 재학 이상인 교사는 교수 능력 영역에 대한 수행이 대학교 졸업 교사보다 높게 나타났다. 대학원 재학 이상의 학력을 가진 교사들은 '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'에서 수행 정도가 중간 점수 이상을 나타냈으며 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습공간 및 학습 자료 관리 능력 영역(f5)'에서 중간 점수 이하의 낮은 수행 정도를 보여 교육 요구가 높음을 나타냈다. 또한 최종 학력이 대학원 재학 이상인 교사들은 7가지의 모든 영역(특히, 중간 점수 이하 영역)에서 대학교 졸업의 교사들보다 수행 정도가 높았다. 이는 대학원 재학 이상의

교사가 대학교 졸업 교사보다 교수 능력에 대한 중요성 인식과 수행 사이의 격차가 적다는 것을 나타낸다.

(그림 4)는 학교 설립 유형에 따른 교수 능력 영역별 중요도와 수행 정도 분포를 나타낸 것이다. 사립 학교에 근무하는 교사는 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역(f5)', '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'에서 중간 점수 이하의 수행 정도를 보여 이 영역에 대한 교육 요구가 높은 것으로 나타났다. 한편, 국·공립 학교에 근무하는 교사는 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력 영역(f1)', '학습 공간 및 학습 자료 관리 능력 영역(f5)'의 수행 정도가 중간 점수 이하로 나타났지만, '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'은 중간 점수 이상을 나타냈다. 또한 국·공립 학교에 근무하는 교사

들은 7개의 모든 영역(특히, 중간 점수 이하 영역)에서 사립 학교에 근무하는 교사들보다 수행 정도가 높았다. 이것은 국·공립 학교에 근무하는 교사가 사립 학교에 근무하는 교사보다 교수 능력에 대한 중요성 인식과 수행 사이의 격차가 적다는 것을 나타낸다.

이를 종합해 보면, 교직 경력 21년 미만, 대학교 졸업 학력, 사립 학교 근무 교사들은 전체적인 경향과 거의 비슷한 중요도와 수행 정도를 나타내 교육 요구도 비슷하게 나타났다. 그러나 교직 경력 21년 이상, 대학원 재학 이상, 국·공립 학교 근무 교사들은 그렇지 않은 교사들에 비해 수행 정도가 높게 나타났다. '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'은 수행 정도가 중간 점수 이상으로 나타나 이상적인 영역에 속하였다. 따라서 사립 학교 교사들의 경우에 국·공립학교 교사들보다 '다양한 수업 전개 및 평가 능력 영역(f3)'에 대한 교육 요구가 높다는 것을 알 수 있다. 따라서 앞으로의 가정과 교사 양성 교육에서는 이들 교수 능력의 함양을 위한 교육 프로그램을 계획·운영하여야 하며, 현직 교육에서는 교사의 의미있는 개인적 특성과 재직 학교 특성 변인 및 교사 발달 단계를 고려한 교수 능력 배양 프로그램의 전문화·다양화를 시도하여야 함을 시사하고 있다.

IV. 결론 및 제언

이 연구는 우리 나라 중등학교 가정과 교사들의 교수 능력 개선 방안에 대한 인식을 알아보고, 수행해야 할 교수 능력에 대한 교사들의 인식 결과를 중심으로 교수 능력에 관한 보다 구체적인 교육 요구를 분석하는데 목적이 있다. 이 연구·목적은 달성하기 위한 방법으로는 문헌 고찰과 가정과 교사들의 교수 능력에 관한 인식을 조사한 선행연구(장명희, 2001)의 설문조사 자료 616부가 활용되었다. 이 조사 도구 중에서 교수업무 76개 항목과 교수능력 개선에 대한 항목이 활용되었으며, 중요도와 수행 정도는 각각 7단계, 5단계 리커트 척도로 구성되었다. 수집된 자료는 SPSS Win ver 7.5를 활용하여 분석하였다.

연구 결과를 토대로 한 결론은 다음과 같다.

가정과 교사들의 교수 능력 개선에 대한 5가지 방안을 중심으로 인식을 조사한 결과, '가정과 교사 양성 프로그램 개선(4.13)'보다 '현직 가정과 교사 연수

프로그램의 다양화 및 전문화(4.50)'에 대한 동의 정도가 높았다. 이것은 가정과 교사들이 '수업개선을 위한 교사들의 전문성 제고 및 의사 소통 능력'에 대해 매우 높은 중요도와 수행 정도를 나타낸 것과 밀접한 관련을 가진다고 할 수 있다. 가정과 교사들은 교직 경력과 학교 설립 유형에 따라 교수 능력 개선에 대한 일반적인 요구에서 유의한 차이를 보였다. 특히 교직경력 11년 이하의 교사들에게는 교육 요구가 높은 영역들에 대한 보다 전문적인 연수 프로그램의 개발 및 운영이 요구되며, 교직과정 이수자의 비율인 높은 사립학교 교사들에게는 양성과정에 대한 집중적인 검토가 필요한 것으로 보인다.

이와 같이 가정과 교사 양성 프로그램 및 현직 교육 프로그램의 다양화 전문화를 위한 기초 자료를 얻기 위해 수행한 교수 능력에 대한 교육 요구 분석 결과, 7가지 교수 능력 영역 중 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력', '학습 공간 및 학습 자료 구성 관리 능력', '다양한 수업 전개 및 평가 능력' 등 세 영역에 대한 교육 요구가 큰 것으로 나타났다. 이들 영역은 제6차, 제7차 교육과정의 개정과 가정 교과목의 특성, 가정 교과 교육 대상의 변화, 교육 공학의 진보, 교수·학습 방법과 평가 방향의 변화 등에 따라 교사들에게 지속적인 노력을 요구하는 능력들이다. 뿐만 아니라 교수 활동을 전개하는 교사들에게도 가장 관심 있는 활동 분야이기 때문에 이들 능력에 대한 교사 교육은 체계적이고 지속적으로 제공될 필요가 있다.

그리고 교사들의 개인 특성과 재직 학교 특성 변인 중 교직 경력, 최종 학력, 학교 설립 유형 변인을 중심으로 교육 요구를 구체적으로 분석한 결과, 기본적인 교육 요구와는 큰 차이를 보이지 않았다. 교육 요구가 나타난 세 가지 능력 영역 중에 특히 세부 요인에서 변화를 보인 것이 '다양한 수업 전개 및 평가 능력'으로 나타났다. 교직 발달상 원숙단계(21년 이상)에 속하는 교사들은 그 동안의 오랜 교수 경험을 통해 수행에 필요한 교육 요구를 충족시키고 있다. 그러나 그 이전 단계의 교사들에게는 이 능력 영역에 대한 교육 요구가 계속 존재하므로 다양한 현직 연수를 통해 체계적인 교육을 받을 수 있도록 해야 한다. 또 대학원 과정 이수가 이러한 교육 요구를 충족시켜 줄 수 있는 것으로 사료되므로 현직 교육의 한 방법으로서 적극 권장하고 아울러 제도적인 지원 방법에 대한 검토가 필요하다.

특히, 사립 학교 근무 교사의 경우 국·공립학교 근무 교사에 비해 '다양한 수업 전개 및 평가 능력' 영역에 대한 교육 요구가 두드러진다. 이것은 이미 언급했듯이 단순한 학교 설립 유형의 문제라기보다 복합적인 요인이 작용한 것으로 볼 수 있다. 여러 가지 요인 중에 교직 경력, 최종 학력도 차이를 보이긴 하지만 교육 요구와 관련하여 추정할 수 있는 요인은 전공에 대한 부분이다. 사립 학교 교사의 경우 국·공립학교에 비해 교직과정 이수자가 많기 때문에 이들이 교직에 입직한 이후 양성 과정에서 부족한 교육 내용들을 체계적이고 다양하게 제공받을 수 있어야 한다. 이와 같이 교사들의 교육 배경, 현재 재직하고 있는 학교의 환경 요인, 교육 대상의 특성 등이 교사들의 교육 요구에 영향을 미치고 있다. 그러므로 교육 요구를 가지고 있는 교사들에 대한 명확한 특성 파악과 다양한 교육 프로그램 개발 및 제공에 대한 노력이 구체적으로 시도되어야 할 것으로 보인다.

이상의 결론을 토대로 가정과 교사의 교수 능력의 교육 요구 및 개선 방안에 대한 후속 연구를 위해 다음의 두 가지 제언을 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구는 교수 능력 영역을 중심으로 조사한 선행연구 결과를 기초로 하였으므로 교육 요구에 대한 구체적인 내용을 제시하기에 어려움이 있다. 따라서, 교수 능력 영역별로 구성되어 있는 교수 업무에 대한 중요도와 수행 정도에 대한 인식 조사를 교수 업무 수준에서 추가로 분석하면 교육 요구 내용을 보다 구체적이고 체계적으로 제시할 수 있을 것이다.

둘째, 중요도와 수행 정도에 대한 인식에 기초하여 교육 요구를 분석할 때도 의미 있는 결과를 나타낸 개인 및 학교 특성을 조합하여 교직 발달 단계별, 교육 배경별로 면밀한 교육 시사점을 도출해야 한다.

참 고 문 헌

- 교육부(1992). 제6차 중학교 가정 교육과정.
 ____ (1997). 제7차 실과(기술·가정) 교육과정.
 ____ (2000a). 21세기 지식기반사회에 대비하는 교
 직발전종합방안(시안).
 ____ (2000b). 2000년도 교원 연수 운영 방향.
 김용익(1997). 공업고등학교 공업교사의 직무능력과
 관계 변인. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
 김순주(1999). 가정과 교사의 직무분석 연구. 한국교
 원대학교 대학원 석사학위논문.
 기순임(1998). 중학교 가정과 교사의 가정과 교육에
 대한 견해와 역할 수행 및 전문성 수행에 관한 연
 구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
 노동부 중앙고용정보관리소(1995). 한국직업사전.
 문경순(1996). 중학교 가정과 교육과정 구성 및 운영의
 문제점 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
 박명희(1995). 신교육체제 수립에 따른 가정과 교사
 양성제도와 개선방향. 한국가정과교육학회 하계학술
 대회 발표집.
 ____ (2000). 기술·가정 교원 양성 정책 무엇이 문
 제인가. 한국가정과교육학회 동계 학술대회 자료집.
 박영숙 외(1999a). 학교급별, 직급별, 취득자격별 교
 원 직무수행 기준에 관한 연구. 한국교육개발원.
 ____ (1999b). 능력 중심의 교사 직무 기준 개발.
 한국교육개발원.
 박영실(1991). 가정과 교사 재교육에 관한 연구: 서울
 시내 중등학교를 중심으로. 동국대학교 교육대학원
 석사학위논문.
 방기혁(1996). 전문대학장의 역할 수행을 위한 교육요
 구 분석. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
 유태명(1996). 새로운 가정학 패러다임 모색을 위한
 기존 패러다임의 비판적 검토. 대한가정학회 제49차
 총회 및 추계학술대회집.
 윤인경(1998). 한국직업교육훈련 100년사-가정 교과
 교육편-. 한국직업능력개발원.
 ____ (1999). 가정 교과 교육의 새로운 패러다임. 한
 국가정과교육학회 동계 학술대회 자료집.
 원효현(1997). 교사의 교수 수행 평가 영역 및 요소의
 분석. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
 이난숙(1992). 교사의 직능발달 특성에 관한 연구. 한
 국교원대학교대학원 박사학위논문.
 이무근(1998). 직업교육학 원론. 서울: 교육과학사.
 이연숙(1993). 가정과 교수법-가정 교과 교육의 이론
 과 실제-. 서울: 신광출판사.
 ____ (1998). 가족생활교육론. 서울: 학지사.
 이옥임·이인희(1992). 가정과 교수법. 서울: 수학사.
 이종이(1995). 중학교 가정과 교사의 가정교과교육에
 대한 인식과 관련변인. 서울대학교 대학원 박사학위
 논문.
 서울대학교 교육연구소 편(1994). 교육학 대백과사전.
 장명희(2001). 중등학교 가정과 교사의 교수 능력에
 대한 인식. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
 장안나(1999). 대구지역 초등학교 교사의 소비자교육

- 에 관한 요구도와 관련 변수. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 진동섭(1998). *교원교육 : 개념, 교육학대사전*. 춘천: 하우출판사.
- 한국가정교육학회(2000). *기술·가정 교과 무엇이 문제인가*. 한국가정교육학회 동계 학술대회 자료집.
- 한국교육개발원(1999). *한-OECD교원정책 국제세미나 자료집*.
- Bower, Jan(1997). Family and consumer sciences in the 21st century. *Journal of Home Economics Education*, 35(1).
- Boyle, P. G.(1981). *Planning Better Programs*. McGraw-Hill Book Company.
- Brown, M. M.(1980). *What is home economics education? Minneapolis, MN* : University of Minnesota, Minnesota Research and Development Center for Vocational Education.
- Clausell, M.(1998). Challenges and opportunities for family and consumer science professionals in the new America. *Journal of Family and Consumer Science*, 90(1), 3-7.
- Engberg, L. E.(1997). Challenges for the Future for Home Economics. *Journal of Home Economics Education* 35(1).
- Nancy L. Granovsky(1997). 21세기를 위한 가정학의 새로운 패러다임. ARAHE 9차 회의집.
- Payne-Brookhart, D. A.(1994). *Development and validation of competency areas and teaching tasks of public high school teachers*. Doctoral dissertation, Colorado State University.
- Reynolds, A.(1992). What is competent beginning teaching? A review of the literature. *Review of Educational Research*, 62(1), 1-35.
- Shulman, L. S.(1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Yahnke, S. J.(1994). *Critical teaching Competencies: Perception of Home Economics Teachers and Teacher Educator*. Doctoral dissertation, Colorado State University.

〈국문 요약〉

본 연구는 가정과 교사들의 교수 능력 개선에 대한 일반적인 인식을 조사하고, 선행 연구에서 규명된 가정과 교사들의 교수 능력에 대한 인식에 기초하여 가정과 교사의 교수 능력에 관한 교육 요구를 파악하는데 목적을 두었다. 조사 자료는 전국의 중·고등학교 가정과 교사들을 모집단으로 하였으며, 지역과 학교 급별, 학교 규모 등을 고려한 유층 표집 방법으로 1,104개교를 선정하였다. 분석에는 417개교로부터 접수된 설문조사 자료 616부가 활용되었으며, 조사 도구는 중요도와 수행 정도를 각각 7단계, 5단계 리커트 척도로 구성되었다.

가정과 교사들이 인식한 교수 능력에 대한 중요도와 수행 정도를 기초로 교수 능력 향상에 필요한 교육 요구를 분석한 결과 7가지 영역 중 '지역 사회 및 다양한 인적 자원과의 연계 능력', '학습 공간 및 학습 자료 구성 관리 능력', '다양한 수업 전개 및 평가 능력' 등 세 영역에서 교육 요구가 큰 것으로 나타났다.

가정과 교사들의 교수 능력 개선을 위한 일반적인 인식으로는 '가정과 교사 양성 프로그램 개선(4.13)'보다 '현직 가정과 교사 연수 프로그램의 다양화 및 전문화(4.50)'에 대한 동의 정도가 높았다. 가정과 교사들은 이들 두 가지 요구에 대하여 교직 경력과 학교 설립 유형에 따라 유의한 차이를 나타냈다.