

제7차 기술·가정 교육내용 적정성 평가
- 가정교육 영역을 중심으로 -

왕 석 순*
전주대학교 가정교육과*

Empirical Survey for the Evaluation of Content Relevance
in the 7th Technology & Home Economics Subject

Wang Seok-Soon*
*Dept. of Home Economics Education, Jeonju University**

Abstract

This study clarifies the concept of the education content relevance in order to evaluate the content relevance of Technology & Home Economics in a secondary school, and design its standards based on the preceding study. In other words, four standards such as the amount of studying content, the degree of difficulty, the validity of contents and the sequence of contents are established. Also, a survey on the current status of nationwide units targeting students, teachers, and professors was conducted to collect actual data about relevance evaluation.

The results are as follows.

First, as for the evaluation in terms of the amount of studying content, the majority of respondents answered that it decreased by about 30% when compared to the 6th Technology & Home Economics Curriculum. However, middle school teachers pointed out that the number of classes is not enough considering the fact that it's an activity-oriented subject. So, they acknowledged that the amount of study time during a Technology & Home Economics class is "quite a lot."

Second, the evaluation in the degree of difficulty is divided into two responses. Teachers responded that it's reasonable overall, but according to students, it's difficult. Especially, the chapters that students don't understand well including "The Elements of Draftsmanship," "Understanding of Machinery," "Electronics & Electricity Technology," and "Energy & Transportation Technology." In the Home Economics area, "The Design of Home Life" is the only chapter that students don't understand well.

Third, as for the validity of contents, the chapters that were not considered as important considering the objective of Technology & Home Economics Curriculum include "The Elements of Draftsmanship," "Computer & Processing," and "The Management of Resources and Environment."

Fourth, as for the sequence of contents, the survey was conducted including the name of the course as one of the survey items. The majority of teachers wanted it as it is, but the professors of education colleges who wanted the 3rd name to connect the course with the elementary school course was a little more (50.5%) than the ones who don't want any changes (45.5%).

The follow-up study should correct and complement the standards that this study suggested through analytic and critical review according to the character & goal of the subject. Based on such standards, the evaluation of content relevance should be continued to realize the quality control of the curriculum systematically.

주제어(Key Words) : 기술가정 교과 교육내용 적정성(content relevance of Technology & Home Economics Subject), 학습량(the amount of studying content), 난이도(the degree of difficulty), 내용타당도(the validity of contents), 내용연계성(the sequence of contents)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 우리 교육계는 97년에 고시되어 2000년부터 단계적으로 적용되어 온 제7차 교육과정의 개정 에 모든 관심과 역량이 집중되고 있다. 금번 제7차 교육과정 개정 의 주요 특징 중 하나는, 시간의 개정에서와 같이 이전의 교육과정을 모두 바꾸는 개혁적 관점보다는, 현재 교육과정의 장점을 남기고, 문제 중심으로 접근하여 현재의 교육과정을 수정, 보완하는 문제해결적 관점을 강조하면서 부분개정의 방향을 강조하고 있다는 점(교육부, 2004)과, 이에 따른 “교육 내용 적정화”의 관점이다.

우리나라 교육과정 개정의 역사에서, 실질적인 교육 내용 적정화 논의가 이루어진 것은 교육과정 개정이 연구·개발 모형에 따라 진행되기 시작한 제4차 교육과정 개정 때 부터이다¹⁾. 교육과정 개정이 연구·개발 모형에 따라 진행되고 하는 것은 교육과정 전문가들이 기존 교육과정의 문제점

을 분석하고 개선 방향을 탐색하기 위해 공동의 속의가 이루어진다는 것을 의미한다. 그리고 이 과정에서 교육내용의 적정화 담론²⁾도 제4차 교육과정 개정에서부터 제7차 교육과정 개정 에 이르는 시기에 반복적으로 대두되어 교육과정 개정의 중요한 원칙으로 받아들여져 왔다. 그러나 총론 차원의 적정화 논의 즉, 교과 편제 중심의 논의나 형식적인 제안이 교사와 학생들이 직접 가르치고 배우는 교과 내용의 적정화 논의로 이어지지는 않았으며, 그 결과, 제7차 교육과정의 교과별 교육 내용 선정 과정에서 대부분의 교과에서는 각 교과별로 핵심적으로 이루어져 왔던 쟁점(실과, 기술과, 가정과의 경우 교과통합과 분과)에 대한 논의가 주를 이룰 수밖에 없었으며, 이 과정에서 사실상 적정화 논의는 부차적으로 다루어졌다. 따라서 제7차 교육과정의 교과별 교육 내용이 교사들과 학생들에게 의미 있게, 그리고 큰 부담 없이 가르칠 수 있도록 실질적으로 적정화된다는 것은 사실상 불가능하였다고 볼 수 있다.

따라서 교육 내용의 적정화가 실질적으로 이루어지기 위해서는 ‘교육 내용을 적정화한다’는 것이 무엇을 의미하는

1) 제1차 개정 때부터 제3차 개정까지는 문교부 편수관실(현재 교육부 교육과정정책과)에서 편수관들만의 참여로 교육과정의 개정안이 마련되는 소위 교육과정 개정의 ‘행정적 모형’의 적용을 거쳐, 제4차 교육과정 개정 때부터는, 비록 교육과정 개정의 발의 및 기본 방향의 설정 등은 문교부(현재 교육인적자원부)에 의해 제시되었지만, 교육과정 전문가들의 주도 하에 총론 및 각론 시안을 연구 개발하는 과정을 거치게 되었다(김계춘, 2003: 106).

2) 여기서 교육 내용의 적정화 담론이란 학생들의 학습 부담을 덜어주기 위하여 제안된 다양한 방안들을 의미하며, 필수 교과목 수의 축소, 학기당 이수과목 수의 감축, 학습 내용 감축 및 난이도 하향 조정 등이 교육내용의 적정화 담론을 구성한다고 할 수 있다(김계춘, 2003: 106).

것인지에 대한 이론적 논거와 더불어, 이러한 논거에 따라 추출된 적정성 평가기준에 따른 실증적 평가 자료를 축적하는 것에서 출발해야 할 것이다.

실제로 제7차 기술·가정 교과 교육과정 고시 이후, 교과운영에 대한 평가 연구(곽노선;2001, 손순옥;2002, 손순화; 2001, 이연숙 외;2002, 김상희;2003, 왕석순 외;2004 등)나, 교육내용의 인식에 대한 연구(지금수 외;2002, 이정선;2003, 유제희;2003, 김경애 외;2003, 김운주 외;2003, 김진희 외;2004 등)가 활발하게 전개되어 왔으나 교육내용 적정성을 용어로 한 연구는 희소하다(정선순;1998). 그리고 교과운영에 대한 연구는 주로 교과 통합에 따라 파생하는 운영상의 문제점에 초점을 두고 있고, 교육내용에 대한 인식에 대한 연구들은 과거 교육과정 시기에도 전개해 온 난이도나 필요도, 흥미도, 또는 실생활에의 관련성 정도 등과 같은 어느 한 가지 요인에 초점을 두는 연구였다. 따라서 이 연구의 주 목적인 '교육 내용의 적정화'의 관점에서 보면 연구 내용이 포괄적이지 못하고(즉, 적정화의 평가 준거에서 일부 준거에 대한 조사만이 수행됨), 개별 연구자들의 교육과정 운영이나 교육내용에 대한 관심사항만을 제한적으로 조사한 제한점을 가진다. 또한 적정성에 대한 선행연구(정선순, 1998)에서는 그러한 용어 사용에 대한 논의가 부족한 편이다. 그리고 무엇보다도 제7차 교육과정의 적용 시기가 2000년부터 2004년까지 학교 급별로 다르고, 국민공통 기본 교육과정이 모두 적용된 시기가 2003년도이기 때문에, 적정화 논의를 하기에는 시기적으로 이른 면도 있었고, 이에 선행 연구 결과 중 일부는 제6차 교육과정에 근거하고 있는 경우도 있으며, 제7차 교육과정에 대한 연구라고 할지라도 6차와의 비교나, 외국 교육과정과의 비교 연구가 일부 있을 뿐이다.

따라서 이 연구는 제7차 교육과정의 국민 공통 기본 교육과정이 모두 적용된 시점에서, 교육 내용 적정화의 개념에 대한 이론적 논거를 찾아보고, 이러한 이론적 논거와 선행연구의 고찰에서 도출된 교육내용 적정성 평가를 위한 준거를 중심으로 교사, 학생, 교수를 대상으로 한 조사를 실시하여, 교육내용 적정성 논의와 관련한 가정과교육 분야의 실증적 기초자료를 제공하고자 한다. 이러한 실증적인 자료의 축적은, 차기 교육과정 개정에 시사점을 도출할 수 있는 기초자료를 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구 내용

제7차 기술·가정 교과 교육내용 적정성을 평가하기 위하여, 이 연구는 다음과 같은 연구의 내용을 수행하고자 한다.

첫째, 교육내용 적정성과 관련한 기존의 여러 이론적 연구들의 논점 분석과, 관련 선행연구 고찰을 통하여 기술·가정과 교육내용 적정성을 평가하기 위한 평가준거를 도출한다.

둘째, 이론적 배경에서 제시한 기술·가정과 교육내용의 적정성 평가준거에 따라 제7차 중등 기술·가정 '교육내용 적정성'에 관한 실증적인 조사를 실시하여, 실증적 기초 자료를 제시한다.

3. 연구의 범위 및 제한점

이 연구의 주제인 교육내용의 적정성에 관한 평가는 적정성을 평가하기 위한 준거설정에 따라 연구의 범위와 결과에 차이가 발생할 수 있다. 이 연구는 기술·가정교과 교육내용적정성 평가를 위하여 4가지 준거(학습량, 난이도, 내용 타당도, 내용 연계성)만을 설정하여 연구의 범위를 제한하였다. 또, 제7차 교육과정에서는 초등의 실과교과와 중등의 기술·가정 교과가 연계를 가진 하나의 교과로 고시되어 있으나, 이 연구는 본 학회지의 성격을 고려하고, 또 결과보고의 방대함을 제한하기 위하여 제7차 중등 기술·가정 교과의 교육과정 적정성에 대한 조사로 조사의 범위를 제한하고, 논의의 경우 가정과교육 영역을 위주로 그 범위를 제한하였다.

II. 이론적 배경

1. 교육내용 적정성의 개념

제4차 교육과정 개정시기부터 '교육내용의 적정화' 논의는 교육과정 개정의 주요한 방향의 하나로 설정되어 왔으나, '교육내용 적정성'이 구체적으로 어떠한 개념을 포괄하는지에 대하여서는 학자들마다 견해를 달리하고 있으며, 특히 사용하는 용어와 영역표기에서도 차이점을 보인다. 예컨

대 김왕근(2000)과 박인건(2003)은 적정성(relevance)으로, 김재춘·변효종(2002), 김재춘(2003)은 동일한 적정성인데 영어표기를 reduction을 사용하고 있다. 한편, 김경자(1996), 이경섭(1999), 김성권(1989)은 적절성으로 표기하되 영어표기를 relevance로, 서울대학교교육연구소(1995), 김정임(1985) 등은 적합성(relevance)의 용어를, 또 강미애·이현복(1998)은 적합성(fitness) 등으로 표기하고 있다. 따라서 이들 용어 쓰임새의 검토를 통해 교육내용 적정성의 기본적 개념을 규명하여 보고자 한다.

우선, 적정성을 'reduction'으로 표기한 김재춘 등(2002, 2003)의 연구는 적정성의 의미를 교육내용의 "양" 삭감이 라는 시각에서 다루고 있기 때문에 이러한 용어를 선택한 것으로 보인다. 그런데, 적정성(適正性)은 "알맞고 바른 정도 또는 특성"이란, 국어사전의 개념정의를 보면(국립국어연구원, 1999), 교육내용의 적정성이란 개념을 이러한 "양"의 개념으로 제한하는 것은 너무 불충분한 것으로 보여진다. 따라서 교육내용의 적정성·적절성·적합성으로 사용되는 'relevance'와 관계되면서, 교육내용의 "양"뿐 만 아니라, 수준을 적정화한다는 의미로 나타내 볼 수 있는 것을 탐색해 볼 필요가 있다.

교육내용의 적정화를 논하면서 또 하나는 연구자들에 따라 표현은 다소 달리하지만, 교육내용의 적정화를 적합성(適合性)의 의미로 설명하고 있다는 점을 주목할 필요가 있다. 예컨대 김재춘(1997)의 '학습내용의 구조화'나 이돈희(2004)의 '질적 조정', 홍후조(2004)의 '학습자의 학습능력, 적성, 진로와 합치', 황규호(2004)의 '바람직한 교육적 경험의 회복', 김수천(2004)의 '...그 진위, 모학문과의 관계, 탐구방법의 반영도, 현대성, 풍부성, 유용성... 교육내용과 교육목적간의 관계 또는 그것과 우리 인간의 삶, 아동 학생의 성장발달, 그리고 시대나 사회의 요구 등과의 관계' 등으로 설명하면서, 교육내용의 적정성을 적합성의 문제로 지적하고 있다.

따라서 이들 선행연구의 "교육내용의 적정성"에 대한 측면을 정리하자면, 하나는 양적 측면에서의 교육내용 적정화로 내용의 양과 수준의 문제이며, 또 하나는 질적인 측면에서의 교육내용 적정화로 내용의 적합성을 포괄하는 개념으로 설명할 수 있다. 즉, 교육내용의 적정화는 내용의 양과 수준의 조정에만 있는 것이 아니라 적합성과 밀접한 관련

하에서 이루어져야 한다. 예를 들어 학생들에게 가르칠 교육내용의 양과 수준을 고려하는 데 있어서는 먼저 어떤 교육내용을 가르칠 것인가 하는 적합성이 전제가 되어 결정하게 된다. 어떤 교육내용을 가르칠 것인가의 적합성의 문제는 개인·사회·학문 등에 비추어 가르칠만한 내용, 가르쳐야 하는 내용, 가르칠 필요가 있는 내용 등을 추출하는 것이다. 이렇게 추출된 내용을 모두 학생들에게 가르칠 것인가는 다시 적정성의 문제(양과 수준)를 거치면서 결정되게 된다. 다시 말하면 교육내용의 적정화는 적합성을 지닌 교육내용이 교육 가능성과 학습 가능성에 비추어 적정성을 갖추어 가는 동적 과정으로 표현할 수 있다.

그러나, 어떤 상태가 적정성을 가진 것인가에 대한 절대적인 기준을 설정하기란 쉽지 않다. 다만 적정화 과정을 통해 교육내용의 적합성과 교육 가능성·학습 가능성에 대해 숙고(deliberation)된 성과로 표현될 수 있을 것이다. 교육내용 적정화를 위한 숙고의 방법은 해당 전문가간의 논쟁과 협의, 합의, 또는 합의된 기준에 따른 실증적 자료 도출 등의 과정을 통하여 그 성과가 가시화될 수 있을 것이다.

교육내용의 적합성과 적정성을 관련지어 생각해 볼 때, 교육내용의 양과 수준을 조정하는 적정화는 그 교육적 가치 판단을 위해서 필연적으로 교육내용의 적합성을 기반으로 이루어지게 되며, 동시에 이 두 관계는 상호작용적 관계에 놓여 있다고 할 수 있다. 따라서 교육내용의 적정화란 교육내용의 적합성을 기반으로 교수·학습의 효율성과 효과성 및 교육적 성과의 극대화를 기하기 위해 교육 가능성과 학습 가능성을 고려하여 양과 수준을 조정하는 과정이라고도 포괄적으로 개념 규정을 할 수 있다.

2. 교육내용 적정화의 평가기준

어떤 교과와 교육내용이 적정인가에 대한 평가를 위해서는, 가치판단의 준거가 되는 보다 구체적인 준거 또는 표준이 있어야 한다. 교육과정의 평가를 위한 준거 및(박순경 외 2001; 2002), 적정화의 평가를 위해 이양락 외(2004)는 다음과 같은 4가지 준거에 대한 평가가 필요하다고 하였다.

첫째, 교육내용의 타당성의 준거기준이다. 교육내용 적정화에서 타당성이란 가르치고자 하는 교육내용이 적절히 선정·조직되어 있는가를 나타낸다고 할 수 있다. 교육에 있

어서 타당성의 기준은 일반적으로 교육목표로 상정된다. 즉 교육목표에 부합되게 교육내용이 선정·조직되어 있으면 그 교육내용은 타당성을 지녔다고 말하며, 그렇지 않을 때는 교육내용이 타당성을 갖지 않고 있다고 일컫는다. 이렇게 볼 때 내용 타당성의 준거는 '교육목표'가 되는 것이다.

둘째, 내용의 양에 의한 준거기준이다. 각 교과내용의 양은 내용구분 방법인 단원수 및 주제수, 제재수, 내용구성요소라고 할 수 있는 사실, 개념, 원리·법칙, 이론의 수, 그리고 교과서의 면수 등으로 나타내기도 한다. 각 교과내용의 양적 적정화가 이루어졌는지에 대한 평가는 교육 가능성과 학습 가능성을 준거로 이들 양이 조정되었는지를 확인·판단하는 것이다.

셋째, 내용의 수준에서의 평가준거이다. 내용 수준에서 적정화된 교과내용은 학습 가능성을 준거로 하여 난이도가 조정되어 있다는 것을 의미한다. 이 경우 교과내용의 적정화의 포괄적 준거는 학습 가능성이라고 할 수 있을 것이다. 즉 교과내용에 대한 이해와 흥미정도로 구안될 수 있을 것이다.

넷째, 내용의 연계성에 대한 평가 준거이다. 교과내용 연계의 평가는 교과 특성 및 체계, 학생의 특성·발달수준 등에 부합되게 조직되었는가를 확인·판단하는 것이다. 내용 연계의 평가는 교과 특성 및 체계에 비추어 내용조직의 적합성, 지식의 양과 활동의 양과 비율, 계열성 원리, 등과 같은 사항들을 평가준거로 고려할 수 있다.

이 연구에서는 이상의 선행연구에서 제시한 적정성 평가를 위한 4가지 준거를 중심으로 기술·가정 교육내용 적정성 평가 준거를 설정하였고, 이를 중심으로 교육내용 적정화평가를 위한 조사도구를 구성하였다.

3. 제7차 가정과 교육과정 평가에 대한 선행 연구

2000년 중학교 1학년용 시작으로 단계적으로 제 7차 교육과정이 적용되면서, 제7차 기술·가정 교육과정을 평가하기 위한 다양한 선행연구들이 전개된 바 있는데, 이들 선행 연구들은 교육과정 운영을 평가하되 기술과 가정이라는 2개의 교과 통합에 대한 부당성이나 이로 인한 학교 현장의 운

영상의 문제점을 위주로 하는 교육과정 운영에 관한 평가를 전개한 연구, 그리고 교과 학습량의 과다 또는 교과내용의 난이도, 또는 교과 필요성이나 흥미도, 가정과교육의 목표로 중요시되는 실생활에의 유용성 등을 평가하여 교육내용의 타당성이나 적정성 여부를 교과에 대한 인식으로 접근한 연구들로 대별된다.³⁾ 이들 선행 연구들을 살펴보면 아래와 같다.

1) 교육과정 운영의 평가를 중심으로 한 선행연구

곽노선(2001)은 전국의 중학교 기술·가정 담당 교사, 학교장, 교육전문직 등의 다양한 교육주체를 대상으로 하여 기술교과와 가정 교과의 통합의 타당성에 대한 조사를 실시하였는데, 교사들이 학교장이나 교육전문직에 비하여 통합에 대한 부정적 인식이 더 크다고 하면서, 교과운영과 관련한 의사결정에서 교사, 학교장, 교육전문직의 공동 참여의 필요성을 주장하였다. 충북과 대전, 경기도 지역 소재의 중학교에서 기술·가정 교과를 가르치는 교사를 대상으로 하여 조사를 실시한 손순옥(2002)은, 중학교 1학년 기술·가정 교과는 주로 1인의 교사에 의해 전담 지도되고 있으며, 교과의 운영형태는 교사의 특성보다는 주로 학교의 특성에 따라 결정되었고, 전담지도하는 교사는 비전공 영역의 지식과 기능 부족으로 애로를 느끼고 있는데, 곽노선(2001)의 연구에서와 같이 교과 운영 형태 결정 과정에 교사의 참여 정도가 교과 관련 만족도에 가장 유의한 영향을 미친다는 결과를 보고하였다.

손순희(2001)는 중학교 가정과와 기술산업과 교사의 교수행동과 교수만족도 연구에서 교과 지도시 가정을 전공한 교사가 비전공 교사에 비하여 실험실습 방법을 많이 사용하여 교사의 자신감이 다양한 수업방법 활용과 밀접한 관계가 있다고 하였다. 교과 운영 형태도 교사의 만족도에 유의하게 영향을 미치는 것으로 알려져, 중학교에서는 기술·가정 교과를 전담하여 지도하는 교사가 비전공 영역 지도에 대한 부담 때문에 만족도가 매우 낮은 양상을 보이는 것으로 보고하였다. 이연숙 외(2002)는 기술·가정 교과 운영에 관한 평가를 위하여 교과통합과 교과 운영에 대한 인식, 교과 운

3) 가정과 교육과정 운영의 평가에 대한 선행 연구 고찰은 제7차 교육과정이 고시된 1997년 12월 이후의 한국가정과교육학회지(제12권 1호-제17권 3호) 및 한국교원대학교 도서관의 가정교육 관련 논문으로 그 범위를 제한하여 고찰하였다.

영상의 요구, 교과 개정 방향 등에 대하여 전국의 기술과 가정 교사 750명을 대상으로 한 조사 연구를 실시하였는데, 우선 교과 통합에 대하여서는 대다수 교사들이 부정적 인식을 가지고 있으며, 통합에 따른 운영상의 문제점으로는 '교사의 전문성 문제', '교사의 과원문제', '교사 자격문제', '교과 운영 방법의 문제' 순으로 그 문제성을 우려하고 있는 것으로 나타났다. 또 기술 가정 교과 운영상의 요구를 교사 자격과 교과지도 방법과 관련하여 조사한 결과, 교사들은 기술 또는 가정 단일 자격의 교사가 가르치며, 분담지도 방법으로 교과를 지도하는 방법에 대한 요구가 가장 많은 것으로 나타났다. 따라서 교육과정 개정 시에는 기술·가정 교과가 분리되어 필수로 이수되어야 한다는 의견이 대부분인 것으로 나타났다.

경남지역 중·고등학교를 대상으로 한 김상희(2003)의 연구 결과를 살펴보면, 기술·가정 교과의 운영은 전담수업과 분담 수업의 형태가 거의 반반 정도로, 중학교에서는 전담수업이 고등학교에서는 분담수업이 더 많이 수행되고 있는 것으로 나타났다. 또 교사들은 교과내용의 전문성 및 활용도 평가에서 각각 자신들의 전공영역에 대하여는 높은 전문성을 가지고 있다고 평가하고 있으나, 타 전공영역에서는 낮은 전문성을 인식하고 있어서 전담수업을 하는 경우 수업의 질에 많은 어려움이 예상된다고 하였다. 왕석순 외(2004)는 전라북도 소재 고등학교를 대상으로 다양한 준거를 가지고 포괄적으로 교육과정의 운영현황을 조사하였다. 즉, 교과통합에 교사들의 인식, 교과 운영상의 문제점에 대한 인식, 교과운영에 대한 요구, 교과 교수학습에 대한 전문성에 대한 자기평가, 학습자의 교과에 대한 인식(교과의 필요성과 흥미도)에 대하여 조사하였다. 이 연구에서는, 교사들이 「기술·가정」 교과의 교과 통합에 대하여 부정적 인식을 가지고 있으나, 대부분의 학교가 「기술·가정」 교과를 대체로 교사 1인이 전담지도하는 형태로 운영하고 있어, 교사들 본인이 교사의 전문성에 대한 심한 우려를 가지고 있는 것으로 나타났다. 특히, 학습자를 대상으로 교과에 대한 필요도와 흥미도를 조사한 결과 가정영역에서는 가정 전공 교사에게 학습 받는 학생들의 필요도와 흥미도가 높았고, 기술영역에서는 기술전공 교사에게 학습 받는 학생들의 필요도와 흥미도가 높은 것으로 나타나서, 전담지도의 문제점을 학생 측면에서 검증하고 있다.

이상의 연구들이, 기술교과와 가정교과가 제7차 교육과정에서 하나의 교과로 통합되면서 나타나는 통합의 문제점이나, 수업방식을 포함하여 통합 교육과정 운영으로 인하여 발생하는 문제 등, 교육과정 운영상의 어느 일면을 평가의 대상으로 제한하여 연구를 전개한 반면에, 권지영(2003)은 Stufflebeam의 CIPP모형을 적용하여 제7차 기술·가정 교육과정이 교육현장에서 구체적으로 어떻게 운영되는지에 대한 전반적 평가를 수행하였다. 구체적으로 교육과정 운영을 위한 투입, 과정, 산출의 각 과정에 대한 평가는 물론 이들 교육과정 운영의 배경이 되는 교육상황 평가에 대한 평가로 구분하여 이에 대한 평가의 결과를 제시하고 있다. 이러한 평가를 위해서 적용된 평가항목을 보면, 상황평가에서는 기술·가정 교육과정의 교육목표와 성격에 대한 요구조사 및 교사의 자신감과 학생의 흥미도, 투입평가(교육계획평가)에서는 기술·가정 교육과정의 가정영역에 대한 적절성에 대한 조사(시간 배당, 내용수준, 내용분량 등) 및 학교수준에서 기술·가정 교육과정 구성의 충실성, 교사의 수업지도안의 충실성 등을, 그리고 과정평가(교수-학습 평가)에서는 수업계획과 실천의 일치성, 수업내용의 적절성, 교수-학습의 적절성, 수업에 대한 평가와 수업개선을 위한 노력의 적절성, 평가방법의 적절성, 평가 결과 활용과 방법 개선을 위한 노력의 적절성 등에 대하여, 그리고 산출 평가(교육효과)에서는 교사의 만족도 및 교사가 느끼는 교육적 효과에 대한 내용을 평가 항목으로 설정하고 있다. 권지영(2003)의 연구는 교육과정운영에 대한 체계적인 평가의 틀을 제공하면서, 동시에 교육과정 운영에 대한 평가에서 포함되어야 하는 구체적인 평가지표의 예시를 제공한다는 측면에서 의의를 찾을 수 있다.

2) 교과에 대한 인식을 중심으로 한 선행 연구

가정과교육에 대한 인식에 대한 연구는 교과의 학습량과 교과내용의 난이도에 대한 인식 조사, 교과내용의 필요도나 흥미도, 교과목표인 실생활에의 유용성이나 연계성을 평가하는 연구들이 전개된 바 있다.

지금수 외(2002)는 가정교과에서 학습한 내용을 실생활에서 활용하여 얼마나 유용하였는지에 대한 조사를 전주시 거주 남녀 중·고 및 대학생을 대상으로 하여 실시하였는

데, 제7차 교육과정의 '가족과 일의 이해' 영역 중 '성에 대한 태도 및 문제'(소단원으로 청소년의 성 생각, 성에 대한 태도)에 대한 유용성 인지 정도가 가장 높았고, 특히 이러한 단원에 대한 유용성 인지는 남학생이 여학생보다 더 높은 것으로, 또 학년이 높을수록 유용성에 대한 인지가 높아지는 것으로 나타났다.

이경선(2003)은 제7차 교육과정에서 기술·가정 교과 내용에 대한 남녀 학생간의 학습필요성에 대한 인식을 분석하기 위하여 D광역시에 소재한 중학교 3학년 남·여 학생 2,500명을 대상으로 설문조사를 실시하였는데, 남학생이 여학생 보다 필요성을 더 높게 인식한 단원은 '가족생활'과 '식생활', '제도', '의복', '재료의 이용' 등의 내용으로 나타났다. 유계희(2003)는 고등학교 기술·가정 교과 운영과 내용에 대한 학습자의 인식 조사를 위해, 7차 교육과정이 고등학교 1학년 학생에게 적용된 첫해인 2002년을 기점으로 하여 현재 고등학교에서 기술·가정 교과를 배우고 있는 1학년 남녀 학생을 대상으로 조사를 실시하였는데, 학습자의 학습 부담에 대한 인식은 54.2%의 학생이 교과 통합에 따라 학습 부담이 감소하였다고 하였고, 기술·가정 교과 운영에 대한 만족도에서 72.4%의 학생이 교과 운영에 만족한다고 인식하고 있으며, 그 이유는 '미래 생활에 적응하기 위해 필요한 지식 습득의 좋은 기회' 때문이라고 하였다. 흥미도는 가정 영역이 기술 영역보다 높게 나타났고, 교과 내용 영역별 필요도도 기술 영역보다는 가정 영역이 높았다. 교과 내용에 대한 만족도는 70.8%가 '만족한다'라는 응답이 나타났다.

김경애 외(2003)는 제7차 기술·가정 교과 내용을 학습자들이 어떻게 인식하고 있는가를 조사하기 위하여, 광주시와 전남의 중·고생 437명을 대상으로 필요도와 흥미도, 흥미도, 실생활에 도움을 주는 정도로 구별하여 조사를 실시하였는데, 교과의 내용 중 필요도가 높은 내용요소는 '인터넷의 활용', '나와 가족관계', '청소년의 영양' 순으로 나타났고, 흥미도는 '인터넷의 활용', '나의 주거공간 꾸미기', '나와 가족관계', 순으로 나타났다. 또한 실생활에 도움을 주는 정도에 대한 인식도 '인터넷의 활용', '나의 주거공간 꾸미기', '나와 가족관계', 순으로 나타나서 전반적으로 가정영역의 인식이 긍정적인 것으로 나타났다. 김운주 외(2003)는 고등학교 기술·가정 교과 운영과 내용에 대한 평가를 위해

여 충남 및 대전시 소재 6개교 재학 남녀 고등학생 297명을 대상으로 조사를 실시하였는데, 학생의 54.2%가 교과통합에 따라 학습 부담이 감소하였다고 느끼고 있는 것으로 나타났고, 여자고등학교와 남녀공학고등학교 학생과 교과를 분담지도하는 경우 교과운영에 대한 만족도가 높게 나타났다. 만족을 느끼는 학생들의 주 이유는 '미래생활에 적응하기 위해 필요한 지식 습득의 좋은 기회'가 가장 높은 비율을 차지하였고, '실습기회가 적고, 교과내용이 어려워 실생활에 도움이 되지 않는다'가 불만족의 주요한 이유로 지적되었다. 한편, 기술·가정 소단원별로 흥미도와 필요도를 조사한 결과, 전반적으로 가정영역이 기술영역보다 더 높은 것으로 나타났는데, 가정영역에서는 흥미도는 '나의 주거공간 꾸미기', '임신과 육아' 단원이, 필요도는 '결혼과 육아', '가족생활주기와 생활설계', '나의 주거 공간 꾸미기' 단원이 높게 나타났다. 이들 소단원에 대하여 만족하는 이유는 남녀 학생 모두에게 공통적으로 필요로 하는 내용 구성이기 때문인 것으로 조사되었다.

김진희 외(2004)는 고등학생의 기술·가정 교과에 대한 흥미도와 유용성을 규명하고자 경남지역의 6개 학교 533의 고등학생을 대상으로 조사를 실시하였는데, 고등학생들의 흥미도가 높은 영역은 '나의 주거공간 꾸미기', '결혼과 육아', '직물을 이용한 생활용품 만들기', '가족생활주기와 생활설계' 등의 순으로 나타났으며, 유용성 인식이 높은 영역은 '결혼과 육아', '나의 주거공간 꾸미기', '결혼과 육아', '초대와 행사의 계획과 준비', '가족생활주기와 생활설계' 등의 순으로 나타났다. 이들은 주로 가정 분야로 전반적으로 기술보다는 가정분야에 대한 흥미도와 유용성 인식이 더 높은 것으로 조사되었다.

이들 선행 연구 중, 교육내용 적정성이란 연구주제로 전개된 선행연구는 초등학교 실과 지도내용의 적정화를 평가한 정선순(1998)의 연구가 있다. 정선순(1998)은 적정화란 '대부분의 학생들이 의미 있게 학습하여 풍부한 교육적 경험이 가능하도록 교육내용을 조정하는 것'을 의미한다고 정의하고, 교육내용의 적정화의 원칙은 우선, 각 교과에서 반드시 가르쳐져야 할 필수 학습요소를 중심으로 학습내용을 최소화 하는 것, 둘째 반복 학습되는 내용을 조정하는 것, 셋째 그러나 가르칠 내용요소를 줄이되 가르칠 내용에 대한 학생들의 경험을 다양하고 풍부하게 하는 방향을 제안하였

다. 정선순(1998)은 이러한 원칙하에, 교육과정의 중요 영역, 또 지도 내용의 주제별로 난이도, 실습가능성, 흥미도, 그리고 실과의 내용과 다른 교과 내용이 유사한 것들을 발췌하여 어느 교과에서 다루는 것이 효과적인 것인가 등을 실과 교육내용의 적정화를 평가하기 위한 항목으로 조사하여 그 결과를 제시한 바 있다. 이 연구는 적정성 평가를 위한 조사 항목에서 어떠한 평가 항목이 포함되어야 하는가에 대한 기초자료를 제공하고 있다.

III. 연구 방법

1. 조사대상

본 설문조사⁴⁾의 조사 대상자는 전국의 중·고등학생, 중·고등학교 교사, 가정교육 및 기술교육과 재직 교수이다. 설문지 대상의 표집 방법은, 교사와 학생은 유층(지역별)-임의(특정 학급 및 교사) 표집을⁵⁾, 교수는 전국에 기술교육학과 가정교육학과가 개설되어 있는 학교에 설문을 발송하여 전집조사를 실시하였다. 교수의 응답률이 저조함은 사전 양해 없이 설문을 보냈고, 사범대학에 교과교육학이 아니라 교과 내용학을 전공한 교수가 많고, 그럴 경우 설문에 응하기가 어려웠던 때문으로 추측되며, 이러한 이유로 응답률이 저조한 것으로 추측된다. 따라서 응답한 교수는 교과 내용학 전공이더라도 어느 정도 이 분야에 관심 있는 교수만이

응답을 한 것으로 추측, 판단하였다.

이 설문지의 표집 크기는 다음 <표 III-1>와 같으며, 설문지의 평균 회수율은 72.14%였다.

2. 조사도구 및 내용

본 조사에 사용된 설문지는 “중등 기술·가정과 교육내용 적정성 조사”설문지로서, 이상의 여러 선행연구의 교찰 결과를 바탕으로 연구자가 직접 개발하였다. 최초 개발된 설문지는 기술교육 및 타 교과 교육 전문가 17인의 검토에 의해 1차 수정되었고, 기술 및 가정 전문가들과의 협의회를 통하여 설문지가 2차 수정되었다. 2차 수정된 설문지는 다시 기술 및 가정교육 전문가 협의회를 통하여 3차 수정되었고, 3차 수정된 설문지에 대한 기술 및 가정, 그리고 교육과정 및 교육평가 전문가 4인의 안면타당도 검사를 통하여 최종 설문지를 확정하였다. 최종 확정된 설문지는 첫째, 조사대상자의 사회인구학적 특성을 위주로 하는 배경변인, 둘째, 교육내용에 대한 학습량, 난이도, 내용타당도, 내용의 연계, 그리고 교과에 대한 것으로(표 III-2, 참조), 문항은 주로 선다형이나, 문항에 따라 리커트식 5점 척도에 따라 응답 결과를 기재하도록 한 형식의 문항도 있다.

<표 III-1> 기술·가정의 교육내용 적정성 설문조사 표집 크기

| 구분 | | 발송(부) | 회수(부) | 회수율(%) |
|----|------|-----------------------------|-------|--------|
| 학생 | 중학교 | 50개교×1학급(40명)×3개 학년 = 6,000 | 4,793 | 79.88 |
| | 고등학교 | 50개교×1학급(40명)×1개 학년 = 2,000 | 1,649 | 82.45 |
| 교사 | 중학교 | 400개교×1명 = 400 | 316 | 79.0 |
| | 고등학교 | 400개교×1명 = 400 | 289 | 72.25 |
| 교수 | 사대 등 | 70 | 33 | 47.14 |

4) 이 연구의 설문조사는 한국교육과정평가원의 2004년도 기본연구과제인 “실과(기술·가정) 교육내용 적정성 분석 및 평가”에 의하여 수행되었음

5) 우리나라의 중학교는 총 2850개교, 고등학교는 총 2031개교이며, 교원의 수는 중학교 99,717명, 고등학교 76,666명으로(2003년 현재 기준)이다. 이러한 전집을 기준으로 지역별 유층 표집은 우선 전국 182개 지역교육청별로 2개교 이상의 교사가 표집되도록 하되, 이중 교원의 수가 타 시도에 비례하여 많은 서울 및 경기 지역교육청에 18개교 씩을 더 배정하여 총 400학교를 표집하였다. 학생의 표집은 교사가 표집된 400개교 중 다시 전국 시도교육청(총 16개)별로 3개교를 우선 표집하되, 학생수가 많은 서울과 경기도 교육청에 1개교씩을 더 배정하여 총 50개교를 표집하였고, 50개교에서 학생은 임의로 학년별로 1개 학급씩을 표집하였다(교육부 교육기본통계 2003 참조. www.moe.go.kr)

〈표 III-2〉 기술·가정의 교육내용 적정성 설문조사의 내용

| 구분 | | 설문내용 | |
|----|------|-------------------------|--|
| | | 일반사항 | 조사내용 |
| 학생 | 중학교 | 성별, 학년, 소재지 | 학습량, 난이도, 흥미도, 각각의 이유, 기술가정의 주된 수업방식, 기술가정 교과서 활동수행정도, 실생활과의 관련성 |
| | 고등학교 | 성별, 학교구분, 희망진로, 소재지 | |
| 교사 | 중학교 | 성별, 교육경력, 소재지, 전공, 담당학년 | 기술가정 교과지도, 실습실 여부, 6차 대비 7차 교과서 학습량, 학습량 적정화를 위한 감축 정도, 학습량 적정화 방안, 교과서의 문제점, 7차 교과서의 학습량 및 이유, 학습량 적정화를 위한 감소정도, 교과서의 이론과 활동 비율, 7차 교육과정의 내용 수준과 이유, 내용 이해정도와 이유, 단원별 학습량, 단원별 이해정도, 단원별 학년 이동 및 삭제, 단원지도의 이유, 초등과 중등 교과와의 연계성, 연계가 부족한 부분, 교과의 명칭, 내용의 적정성 |
| | 고등학교 | 성별, 교육경력, 소재지, 전공 | |
| 교수 | 고등학교 | 교육경력, 소재지, 전공 | 학습량, 교과서의 문제점, 교과서의 학습량, 적정화 방안, 교과서 이론과 활동 비율, 단원별 내용수준, 삭제 또는 학년이동 내용요소, 목표에 따른 내용타당도, 단원별 내용의 중요도, 초등과의 연계성, 교과명칭 |

3. 용어의 정의

이 연구에서 사용하고 있는 용어에 대한 정의를 제시하면 다음과 같다.

1) 교육내용의 적정성: 교육내용의 적합화를 기반으로 교수·학습의 효율성과 효과성 및 교육적 성과의 극대화를 기하기 위해 교육 기능성과 학습 가능성을 고려하여 교육내용의 양과 수준을 조정하는 포괄적인 과정으로 개념정의하고, 기술·가정 교과에서 교육내용 적정성을 평가하기 위한 항목으로는 교육내용의 학습량, 난이도, 타당도, 내용 연계 등의 4가지를 설정하였다.

2) 교육내용의 학습량: 기술·가정 교육과정과 교과서의 단원별 학습량의 과다 정도를 의미한다.

3) 교육내용의 난이도: 수업시간에 다루는 교과내용에 대한 학생들의 이해정도를 의미한다.

4) 교육내용의 타당성: 제7차 기술·가정 교육과정의 교육목표, 즉 ①생활에 필요한 기초적 능력 습득, ②자신의 적성을 계발하고 진로탐색, ③일과 직업에 대한 건전한 태도, ④자신의 미래생활을 합리적으로 설계 및 준비 등의 달성에 현행 교과서의 내용이 적합한가의 여부를 의미한다.

5) 교육내용의 연계성: 초등의 실과교과와 중등의 기술·가정교과의 연계성 정도를 의미한다.

4. 조사 실시 및 자료 분석

이 연구의 설문조사는 예비조사와 본조사로 나누어 시행하였다. 우선 중, 고등학교 교사 10인을 대상으로 한 예비 조사를 시행하여, 설문 의도에 대한 조사대상자의 이해가 어려운 문항이 있는가 등에 대한 검토를 실시하였다. 예비 조사를 거쳐, 최종 설문 문항을 다듬어, 본조사는 2004년 5월 19일부터 6월 4일까지의 기간 동안 실시하였다.

자료는 전 문항에 대하여 빈도와 백분율을 산출하였고, 빈도 및 백분율 간의 차이 검증이 필요한 경우(중학생과 고등학생의 차이, 중학교 교사와 고등학교 교사의 차이, 교사와 교수의 차이 검증 등) 카이스퀘어(χ^2)검증을 적용하였다. 이 모든 분석은 SPSS WIN 10.0 version을 활용하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 조사대상자의 일반적 사항

조사대상자의 사회인구학적인 특성을 분석한 결과는 다음의 <표 IV-1>과 <표 IV-2>와 같다.

우선, 학생 응답자는 중학생 4,678명, 고등학생은 1,636명이었으며, 학년별 응답자는 중학교는 3학년이 1,650명으로 가장 많았고, 고등학교는 1학년(1,636명) 학생만을 대상

〈표 IV-1〉 학생 조사대상자의 일반적 특성

| 변인 | | 구분 | 명(%) | 변인 | | 구분 | 명(%) |
|-----|---|-----|-------------|-----------|------------|------------|-------------|
| 성별 | 중 | 남학생 | 2474(52.9%) | 소재지 | 중 | 대도시 | 1189(25.4%) |
| | | 여학생 | 2193(46.9%) | | | 중·소도시 | 1420(30.4%) |
| | | 무응답 | 11(0.2%) | | | 군·읍·면 | 2035(43.5%) |
| | 고 | 남학생 | 885(54.1%) | | 고 | 무응답 | 34(0.7%) |
| | | 여학생 | 748(45.7%) | | | 대도시 | 689(42.1%) |
| | | 무응답 | 3(0.2%) | | | 중·소도시 | 518(31.7%) |
| | | | | 군·읍·면 | 423(25.9%) | | |
| | | | | 무응답 | 6(0.4%) | | |
| 학교급 | 중 | 1학년 | 1532(32.7%) | 고등학생 희망진로 | 인문사회계진학 | 685(41.9%) | |
| | | 2학년 | 1490(31.9%) | | 이공계진학 | 468(28.6%) | |
| | | 3학년 | 1650(35.3%) | | 예체능계진학 | 143(8.7%) | |
| | | 무응답 | 6(0.1%) | | 취업 | 36(2.2%) | |
| | 고 | 1학년 | 1636(100%) | | 모름 | 304(18.6%) | |
| | | 무응답 | 0(0%) | | | | |

으로 하였다. 학생들의 소재지별 분포는 중학생은 군·읍·면이 가장 많았고(43.55), 고등학생은 대도시(42.1%)가 가장 많았다. 고등학생의 경우 장차 대학에 진학할 경우, 인문사회계 대학에 진학하려는 학생들이 약 42%로 가장 많았다.

한편, 교사들의 일반적 특성으로, 남자교사(중:38.6%, 고:41.1%)보다는 여교사(중:61.4%, 고:58.2%)의 비율이 더 많았고, 교직경력에의 경우 중·고등학교 모두 '21년 이상'의 경력 교사의 응답이 가장 많아서, 다년간 교과지도 경험이 있는 교사들이 응답하였음을 나타내었다. 교사들의 소재지별 분포는, 중·고등학교 모두 '중·소도시'가 가장 많았으나, 중학교는 군·읍·면 소재지 교사가, 고등학교의 경우는 서울지역 교사들의 응답이 두 번째로 많았다. 기술·가정 교과 담당 교사들의 전공별 유형을 살펴보면 중·고등학교 모두 '가정교육' 전공자들이 53%로 가장 많았고, 기술교육, 기타, 공업교육의 순으로 나타났는데, 기타에 해당하는 경우는 상치교사일 가능성이 예상되어 기술·가정 교과교육의 부실성에 대한 염려가 예상되었다. 한편, 기술·가정 수업과 밀접히 관련이 있는 기술실 및 가정실의 구비 여부를 묻는 질문에 중학교(400개 학교 대상)는 89.3%(350개교) 정도가 실습실을 구비하고 있었으나, 고등학교(400개 학교 대상)는

92.3%(360개교)의 학교가 실습실을 가지고 있지 않은 것으로 나타나, 실습을 강조하는 기술·가정 수업의 파행이 예측되었다. 또 중등 기술·가정 교과 운영 형태를 조사한 결과 교과에 대한 기술교사와 가정교사의 팀티칭보다는 교사 1인이 기술·가정 수업을 모두 지도하고 있다는 응답이 가장 많아서(중학교 63.2%, 고등학교 50.9%), 교과의 팀티칭이 낮은 비율인 것으로 나타났다.

교수에 대한 조사는 중등 기술 및 가정 관련 사범대 교수 전체 70명중 33명이 응답하였는데, 교육경력은 21년 이상(15명, 45.5%), 11-15년(11명, 33.3%), 6-10년(4명, 12.1%), 16-20년(2명, 6.1%), 5년 이하(1명, 3.0%)의 순으로 나타났고, 전공 영역은 가정학(14명, 42.4%), 교과교육학(11명, 33.3%), 공학(5명, 15.2%), 컴퓨터(2명, 6.1%), 기타(1명, 3.0%)의 순으로 응답자가 많았다.

2. 교육내용의 학습량에 대한 조사결과

7차 교육과정을 입안할 당시에 각 교과에서는 교육과정의 학습량을 30%정도씩 줄이도록 권고하였다. 교육과정 개정시 총론팀에서 강조한 학습량의 감축을 기술·가정 교과

〈표 IV-2〉 교사 조사대상자의 일반적 특성

| 변인 | | 구분 | n (%) | 변인 | | 구분 | n (%) | |
|----------|-----------|--------|------------|-----------------|----------------|-------------|------------|-----------|
| 성별 | 중 | 남 | 120(38.6%) | 학교 실습실 여부 | 중 | 있음 | 350(89.3%) | |
| | | 여 | 191(61.4%) | | | 없음 | 42(10.7%) | |
| | | 무응답 | 0(0%) | | | 고 | 있음 | 30(7.7%) |
| | 고 | 남 | 118(41.1%) | | 없음 | | 360(92.3%) | |
| | | 여 | 167(58.2%) | | 소재지 | | 중 | 서울 |
| | | 무응답 | 0(0%) | | | 대도시 | | 70(22.5%) |
| 교직 경력 | 중 | 5년이하 | 53(17.0%) | 중소도시 | | 107 (34.4%) | | |
| | | 6-10년 | 22(7.1%) | 군읍면 | | 86(27.7%) | | |
| | | 11-15년 | 48(15.4%) | 무응답 | | 1(0.3) | | |
| | | 16-20년 | 61(19.6%) | 고 | | 서울 | 63(22.0%) | |
| | | 21년이상 | 127(40.8%) | | 대도시 | 62(21.3%) | | |
| | | 무응답 | 0(0%) | | 중소도시 | 111(38.7%) | | |
| 교사 전공 | 중 | 5년이하 | 46(16.0%) | | 군읍면 | 48(16.7%) | | |
| | | 6-10년 | 21(7.3%) | | 무응답 | 4(1.4%) | | |
| | | 11-15년 | 42(14.6%) | | 수업 운영 형태 | 중 | 가정수업만지도 | 56(18.1%) |
| | | 16-20년 | 73(25.4%) | 기술수업만지도 | | | 58(18.7%) | |
| | | 21년이상 | 102(35.5%) | 기술,가정수업모두 | | | 196(63.2%) | |
| | | 무응답 | 3(1.0%) | 고 | | 가정수업만지도 | 74(26.0%) | |
| 교사 전공 | 고 | 가정교육 | 172(55.3%) | | | 기술수업만지도 | 66(23.2%) | |
| | | 기술교육 | 69(22.2%) | | | 기술,가정수업모두 | 145(50.9%) | |
| | | 공업교육 | 33(10.6%) | 수업 운영 형태 | 고 | 기술,가정수업모두 | 145(50.9%) | |
| | | 기타 | 37(11.9%) | | | | | |
| | | 무응답 | 0(0%) | | | | | |
| | | 가정교육 | 154(53.7%) | | | | | |
| 기술교육 | 59(20.6%) | | | | | | | |
| 공업교육 | 24(8.4%) | | | | | | | |
| 기타 | 49(17.1%) | | | | | | | |
| 무응답 | 1(0.3%) | | | | | | | |

에서 어느 정도 시행하였는가를 조사한 결과, 중학교 교사는 기술·가정 교과목의 내용이 6차와 비슷하다는 응답이 (27.1%), 고등학교 교사(35.6%)는 30% 정도 감소되었다는 응답이 가장 많아서 학교 급별로 학습량의 감소에 대한 응

답 결과에 차이가 나타났다. 이러한 중·고 학교 급별 교사의 응답의 차이는 χ^2 검정결과 통계적으로 유의한 차이로 나타났다. 한편, 사범대 교수들(42.4%)의 경우에도 30% 정도 감소되었다는 응답이 가장 많았다(표 IV-3 참조).

<표 IV-3> 제6차 교육과정 대비 제7차 교육과정 학습량의 변화

단위: n(%)

| 구 분 | 30%감소 | 10%감소 | 6차와 비슷함 | 10%증가 | 30%증가 | 계 | 비고 |
|------|-----------|----------|----------|----------|---------|------------|----------------------------|
| 중학교사 | 73(23.9) | 81(26.5) | 83(27.1) | 44(14.4) | 25(8.2) | 306(100.0) | df=8 $\chi^2=22.8^{**}$ |
| 고교교사 | 101(35.6) | 63(22.2) | 87(30.6) | 17(6.0) | 16(5.6) | 284(100.0) | |
| 사대교수 | 14(42.4) | 7(21.2) | 8(24.2) | 3(9.1) | 1(3.0) | 33(100.0) | |

**p<0.01

<표 IV-4> 기술·가정 수업시간에 배우는 학습량 과소에 대한 인식

단위: n(%)

| 구 분 | 매우적다 | 적다 | 적당하다 | 많다 | 매우많다 | 계 | 비고 |
|-----|------|---------|----------|-------------|-----------|----------|-------------------------------|
| 학생 | 중학교 | 67(1.4) | 290(6.3) | 3,060(66.1) | 987(21.3) | 225(4.9) | df=4 $\chi^2=60.525^{***}$ |
| | 고등학교 | 48(2.9) | 96(5.9) | 929(56.8) | 449(27.5) | 113(6.9) | |
| 교사 | 중학교 | 20(6.5) | 57(18.4) | 119(38.5) | 100(32.4) | 13(4.2) | df=4 $\chi^2=20.586^{***}$ |
| | 고등학교 | 7(2.4) | 56(19.5) | 148(51.6) | 74(25.8) | 2(0.7) | |
| 교수 | 사범대 | 7(21.9) | 5(15.6) | 4(12.5) | 16(50.5) | 0 | 33(100.0) |

중등 기술·가정 교과 수업시간에 학생들이 배우는 학습량의 과소에 대한 인식을 묻는 질문에 중학생 66.1%, 고등학생 56.8%가 '적당하다'는 응답이 가장 많았으나, 중학생(21.3%)보다는 고등학생(27.5%)이 '많다'로 인식하는 비율이 더 높은 것으로 나타났다(p<0.001). 교사의 경우, 고등학교 교사(51.6%)는 '적당하다'(51.6%)는 응답이 2순위의 응답인 '많다'(25.8%)의 결과보다 2배가량 많았으나, 중학교 교사들은 '적당하다'(38.5%)는 의견과 '많다'(32.4%)는 의견이 비슷하였다. 이러한 중·고등학교 교사간 차이는 통계적으로 유의한 것으로 나타나서(p<0.001), 중학교 교사가 고등학교 교사에 비하여 교과의 학습량에 대하여 '많은'편으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 교수들의 경우에는 수업시간에 배우는 학생들의 학습량이 '많다'는 응답이 가장 많았으나(50.5%), '매우 적다'의 응답이 두번째로 많아서(21.9%), 다른 집단의 응답과 차이가 있었다(표 IV-4 참조).

<표 IV-4>에서 교과서의 학습량이 '많다'(32.4%)와 '매

우 많다'(4.2%)로 응답한 중학교 교사들에게 학습량이 많다고 판단한 이유를 조사한 결과, '활동 중심인 교과 성격상 수업 시수가 부족하다'라는 의견이 가장 많았고(47.8%), 그 다음으로는 '단위 시간에 비해 다루어야 할 개념과 설명이 많다'(37.1%)의 응답이 많아서, 활동 위주의 수업을 하는 교사가 학습량을 많게 인식하는 것으로 추측할 수 있었다.

그러나, 중등 기술·가정 교과의 단위별로 학습량의 과다 정도를 중·고등학교 교사들에게 질문한 결과, 중·고등학교 교사들이 동일하게, 모든 단원의 학습량이 '적당하다'는 응답을 가장 많이 나타내었다. 그러나 중학교의 기술영역인 '체도의 기초', '컴퓨터와 정보처리', '기계의 이해', '컴퓨터와 생활', '전기전자 기술'의 4개 단원과 가정영역의 '의복 마련과 관리' 영역, 그리고 고등학교의 기술영역인 '에너지와 수송기술'단원 등은, '많다' 또는 '매우 많다'의 응답을 합치면 30% 이상이 넘는 단원으로 나타났는데, 이들 영역은 주로 기술영역에 치우쳐 있어서 기술영역의 대부분의 단

6) 교사와 교수간 차이 검정(중×고×교수 또는 (중+고)×교수의 교차 분석은 교수의 셀 숫자가 다른 셀의 숫자보다 현저히 작아 통계적 검정이 가능하지 않아 결과를 제시할 수 없었음.

〈표 IV-5〉 중학교 교사들이 교과서의 학습량이 많다고 생각하는 이유

| 구분 | 단위시간 대비 다뤄야 할 개념, 설명이 많음 | 교과서에 제시된 활동의 수가 많음 | 활동 중심인 교과 성격상 수업시수 부족 | 교과 활동이 학생이 수행하기 어려움 | 활동 위주의 수업 준비에 많은 노력과시간이 소요됨 | 계 |
|---------|--------------------------------|--------------------------|-----------------------------|---------------------------|--------------------------------|------------|
| 빈도(백분율) | 42(37.1) | 3(2.7) | 54(47.8) | 7(6.2) | 7(6.2) | 113(100.0) |

원과 가정영역의 경우 의생활단원에 대한 학습량 조정이 필요한 것으로 해석할 수 있다.

활동 위주로 수업을 전개하는 교사들이 주로 학습량이 많다고 응답한 결과(표 IV-5)를 반영하여, 중·고등학교의 기술·가정과의 수업형태를 조사하였다. 그 결과 중학교(51.7%)보다 고등학교(63%)가 더 많이 '주로 설명식 수업'으로 일관하고 있는 것으로 나타났다($p < 0.001$). 이는 '설명과 학생활동을 같이 한다'는 결과가 중학교는 30% 정도에 이르지만(28.6%), 고등학교는 겨우 18.8%에 그치고 있는 결과가 이러한 경향을 잘 나타내주어서, 고등학교가 중학교보다 "설명식 수업"에 치중함을 보여주었다.

수업형태에 대한 조사결과를 소재지별로 분석해 보아도, 모두 '설명식 수업'이 가장 많았는데, 중학교보다는 고등학교

교에서 역시 '설명식 수업'이 더 많은 것으로 나타났다($p < 0.001$). 구체적으로 중학교는, 3학년, 1학년, 2학년 순으로 설명식 수업을 많이 하며($p < 0.001$), 군·읍·면 학교보다는 대도시 학교일수록 설명식 수업을 더 많이 하고 있는 것으로 나타났으나($p < 0.001$), 고등학교는 학교 소재지에 관계없이 설명식 수업으로 주로 수업을 운영하고 있는 것으로 나타났다(고등학교의 경우 통계적으로 유의한 차이는 아니었다). 이러한 결과는 기술·가정 교과 특성상 교과의 수업은 다양한 활동이 주가 되어야 함에도 불구하고, 학교현장의 수업이 주로 교실 수업으로 대체되고 있음을 반영하고 있는 결과로, 이러한 수업이 바로 학생의 기술·가정 교과에 대한 흥미를 감소시키는 주요 요인으로 작용하였음을 <표 IV-16>와 <표 IV-17>의 결과가 뒷받침하고 있다.

〈표 IV-6〉 교사들의 기술·가정 단원별 학습량 과다에 대한 인식

단위: n(%)

| 구분 | 매우많다 | 많다 | 적당하다 | 적다 | 매우적다 | 계 | |
|----------|-------------|----------|-----------|-----------|----------|------------|------------|
| 중학교사 | 나와 가족의 이해 | 3(1.1) | 27(10.2) | 190(72.0) | 37(14.0) | 7(2.7) | 264(100.0) |
| | 청소년의 영양과 식사 | 6(2.3) | 54(20.5) | 138(52.3) | 59(22.3) | 7(2.7) | 264(100.0) |
| | 미래 기술 | 1(0.4) | 38(15.4) | 163(66.0) | 42(17.0) | 3(1.2) | 247(100.0) |
| | 제도의 기초 | 9(3.6) | 67(26.6) | 123(48.8) | 50(19.8) | 3(1.2) | 252(100.0) |
| | 컴퓨터와 정보처리 | 17(6.9) | 71(28.7) | 126(51.0) | 31(12.6) | 2(0.8) | 247(100.0) |
| | 의복마련과 관리 | 16(6.1) | 60(23.0) | 138(52.9) | 39(14.9) | 8(3.1) | 261(100.0) |
| | 재료의 이용 | 3(1.2) | 51(19.9) | 156(60.9) | 38(14.8) | 8(3.1) | 256(100.0) |
| | 기계의 이해 | 5(2.0) | 79(31.0) | 119(46.7) | 46(18.0) | 6(2.4) | 255(100.0) |
| | 컴퓨터와 생활 | 13(5.1) | 67(26.5) | 146(57.7) | 25(9.9) | 2(0.8) | 253(100.0) |
| | 자원의 관리와 환경 | 2(0.8) | 37(14.6) | 169(66.8) | 39(15.4) | 6(2.4) | 253(100.0) |
| | 산업과 진로 | 3(1.2) | 58(23.4) | 147(59.3) | 39(15.7) | 1(0.4) | 248(100.0) |
| | 가족의 식사 관리 | 5(2.0) | 40(15.7) | 160(62.7) | 45(17.6) | 5(2.0) | 255(100.0) |
| | 전자·전자 기술 | 10(4.0) | 70(28.2) | 112(45.2) | 51(20.6) | 5(2.0) | 248(100.0) |
| 고교교사 | 가족생활과 주거 | 3(1.2) | 35(13.7) | 173(67.8) | 42(16.5) | 2(0.8) | 255(100.0) |
| | 가정생활의 설계 | 3(1.2) | 22(8.7) | 172(68.0) | 49(19.4) | 7(2.8) | 253(100.0) |
| | 가정생활의 실제 | 6(2.4) | 51(20.2) | 123(48.6) | 64(25.3) | 9(3.6) | 253(100.0) |
| | 에너지와 수송기술 | 9(3.7) | 73(29.8) | 136(55.5) | 26(10.6) | 1(0.4) | 245(100.0) |
| 건설기술의 기초 | 5(2.0) | 65(26.5) | 149(60.8) | 23(9.4) | 3(1.2) | 245(100.0) | |

〈표 IV-7〉 중·고등학교 기술·가정과의 수업방식

단위: n(%)

| 구분 | 주요 설명식 | 설명과 학생활동을 같이 | 1-2가지의 학생활동 선택 | 3-4가지의 학생활동 선택 | 모든 활동을 선택 | 기타 | 계 | 비고 |
|------|-------------|--------------|----------------|----------------|-----------|----------|--------------|--------------------------------|
| 중학교 | 2,379(51.7) | 1,316(28.6) | 375(8.2) | 105(2.3) | 174(3.8) | 205(5.4) | 4,554(100.0) | df=5 χ^2 =85.686*** |
| 고등학교 | 1,023(63.0) | 305(18.8) | 127(7.8) | 34(2.1) | 38(2.1) | 98(6.0) | 1,625(100.0) | |

p<0.001

〈표 IV-8〉 학년별, 학교소재지역별 기술·가정 수업방식

단위: n(%)

| 구분 | 주요 설명 | 설명과 학생활동을 같이 | 1-2가지의 학생활동 선택 | 3-4가지의 학생활동 선택 | 모든 활동을 선택 | 기타 | 계 | 비고 | 비고 | |
|------|-------------|--------------|----------------|----------------|-----------|----------|--------------|--------------|---------------------------------|--------------------------------|
| 중학교 | 1 | 752(50.1) | 453(30.2) | 81(5.4) | 28(1.9) | 72(4.8) | 115(7.7) | 1,501(100.0) | df=10 χ^2 =95.839*** | df=5 χ^2 =97.661*** |
| | 2 | 691(47.1) | 469(32.0) | 138(9.4) | 32(2.2) | 64(4.4) | 73(5.0) | 1,476(100.0) | | |
| | 3 | 933(57.4) | 393(24.2) | 155(9.5) | 45(2.8) | 38(2.3) | 61(3.8) | 1,625(100.0) | | |
| | 소계 | 2,376(51.7) | 1,315(28.6) | 374(8.1) | 105(2.3) | 174(3.8) | 249(5.4) | 4,593(100.0) | df=10 χ^2 =30.816*** | |
| | 대도시 | 670(57.3) | 287(24.6) | 92(7.9) | 23(2.0) | 39(3.3) | 58(5.0) | 1,169(100.0) | | |
| | 중소도시 | 714(51.3) | 383(27.5) | 111(8.0) | 38(2.7) | 61(4.4) | 85(6.1) | 1,392(100.0) | | |
| | 균읍면 | 982(48.9) | 639(31.8) | 168(8.4) | 44(2.2) | 72(3.6) | 104(5.2) | 2,009(100.0) | | |
| 계 | 2,366(51.8) | 1,309(28.6) | 371(8.1) | 105(2.3) | 172(3.8) | 247(5.4) | 4,570(100.0) | | | |
| 고등학교 | 대도시 | 424(61.7) | 133(19.4) | 56(8.2) | 13(1.9) | 15(2.2) | 46(6.7) | 687(100.0) | df=10 χ^2 =8.088 | |
| | 중소도시 | 342(66.4) | 91(17.7) | 39(7.6) | 11(2.1) | 10(1.9) | 22(4.3) | 515(100.0) | | |
| | 균읍면 | 252(60.4) | 80(19.2) | 32(7.7) | 10(2.4) | 13(3.1) | 30(7.2) | 417(100.0) | | |
| | 계 | 1,018(62.9) | 304(18.8) | 127(7.8) | 34(2.1) | 38(2.3) | 98(6.1) | 1,619(100.0) | | |

p<0.001

이러한 결과에 추가하여 수업시간에 교과서에 제시되어 있는 다양한 활동을 어느 정도 수행하는지에 대해 교사들에게 질문한 결과, 중학교는 전체의 1/2 정도를 수행한다는 응답이 가장 많았으나(28.55), 고등학교는 ‘활동을 거의 하지 않는다’는 응답이 약 42%로 가장 많아서, 고등학교가 활동을 하지 않는 강의식 수업으로 수업을 더 많이 운영하는 것으로 나타났다(p<0.001). 물론 교과서는 교수 학습 자료의 성격을 가지므로, 교과서의 모든 활동을 수업시간에 수행할 이유는 없으나, 고등학교에서 ‘거의 활동을 하지 않는다’는 결과가 가장 많은 결과는 고등학교에서 실습실을 거의 가지고 있지 않다는 결과(표 IV-2 참조), 그리고 학생들의 흥미도가 낮은 이유(표 IV-17), 그리고 수업방식이 주로

설명식 이라는 결과(표 IV-7, 8)가 모두 맥락을 같이하고 있다. 또한 이 같은 결과는 교육내용의 적정성에 대한 평가가 교과에 대한 수업 방법이나 교육환경의 구비와 같은 환경적 차원의 평가와 병행되어야 함을 시사해주고 있다.

그렇다면, 실과와 기술·가정 교과서에서 이론과 실습을 포함한 활동의 비율이 어느 정도가 적정한지를 교사와 교수 집단에 조사한 결과, 중학교 교사와 고등학교 교사들은 7:3 과 6:4를 많이 선호하였고, 교수들은 6:4의 비율이 가장 많아서, 교수들이 수업에서 활동의 비율을 교사보다 보다 선호하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 결과는 통계적으로 유의한 결과는 아니었다.

〈표 IV-9〉 기술·가정 수업시간 교과서에 있는 활동(실습) 수행정도

단위: 명(%)

| 구분 | 거의 모두 수행 | 75%이상 수행 | 반정도 수행 | 25%정도 수행 | 거의 안함 | 계 | 비고 |
|------|----------|-----------|-------------|-------------|------------|--------------|---------------------------------|
| 중학교 | 387(8.4) | 679(14.7) | 1,319(28.5) | 1,153(24.9) | 1091(23.6) | 4,629(100.0) | df=4 χ^2 =225.302*** |
| 고등학교 | 85(5.2) | 135(8.3) | 331(20.4) | 393(24.2) | 680(41.9) | 1,624(100.0) | |

p<0.001

〈표 IV-10〉 기술·가정 교과서의 이론 대 활동(이론 : 활동) 비율

단위: n(%)

| 구분 | 70 : 30 | 60 : 40 | 50 : 50 | 40 : 60 | 30 : 70 | 계 | 비고 |
|------|-----------|-----------|----------|---------|---------|------------|----------------------------|
| 중학교사 | 104(33.5) | 103(33.2) | 60(19.4) | 28(9.0) | 15(4.8) | 310(100.0) | df=8 χ^2 =8.268 |
| 고교교사 | 94(33.3) | 89(31.6) | 62(22.0) | 23(8.2) | 14(5.0) | 282(100.0) | |
| 사대교수 | 4(12.1) | 15(45.5) | 7(21.2) | 4(12.1) | 3(9.1) | 33(100.0) | |

3. 교육내용의 난이도에 대한 조사 결과

교육내용의 적정성 여부를 알아보기 위한 방법의 하나로, 중등 기술·가정 과목 수업내용의 난이도에 대하여 조사하였다. 그 결과, 학생들은 '어렵다'는 응답이 가장 많았으나(중:41.2%, 고:38.5%), '적당하다'는 의견과 큰 차이가 없었다. 그런데, 고등학생은 '매우 어렵다'고 응답한 비율이 3번째로 많은데 비하여, 중학생은 '쉽다'는 응답이 3번째로 많아서, 중학생이 고등학생보다 교과에 대한 난이도를 수월하게 인식하고 있는 것으로 나타났다(p<0.001). 이는 활동수업이 중학교에 더 많다는 <표 IV-8>과 <표 IV-9>의 결과가 미친 영향이 아닌가 추측된다. 한편, 교사의 경우 가장 많은 비율(중:54.0%, 고:51.4%)이 교과의 난이도를 '적당하

다'고 응답하였는데, 활동 수업을 더 많이 하는 중학교 교사의 경우 '어렵다'는 응답이 2번째로 많은데 비하여, 설명식 수업 방식을 더 많이 하는 고등학교 교사의 응답은 '쉽다'의 응답이 2번째로 많아서 학교급에 따른 유의한 차이가 나타났다(p<0.001). 중·고등학생을 하나의 집단으로 묶고, 다시 교사집단을 하나의 집단으로 하여 학생집단과 교사집단간의 교차 분석을 실시한 결과, 교사들은 난이도를 '적당하다'고 인식하는 비율이, 학생들은 '어렵다'로 인식하는 비율이 더 높은 것으로 나타났다(p<0.001).

한편, 교수들은 난이도가 '적정하다'(59.4%)는 응답이 가장 많았고, '어렵다'의 응답(21.9%)이 두 번째로 많았다.

학생들이 기술·가정 교과서의 내용이 어렵다고 응답한 가장 많은 이유는 "외워야 할 내용이 많음"의 응답으로(중학

〈표 IV-11〉 중등 기술·가정 수업시간의 내용 난이도

단위: n(%)

| 구분 | 매우쉽다 | 쉽다 | 적당하다 | 어렵다 | 매우어렵다 | 계 | 비고 | 비고 | |
|----|------|---------|-----------|-------------|-------------|-----------|--------------|--------------------------------|---------------------------------|
| 학생 | 중학교 | 77(1.7) | 513(11.0) | 1,761(37.8) | 1,918(41.2) | 387(8.3) | 4,678(100.0) | df=4 χ^2 =22.409*** | df=4 χ^2 =150.118*** |
| | 고등학교 | 43(2.6) | 164(10.0) | 610(37.4) | 629(38.5) | 187(11.5) | 1,636(100.0) | | |
| 교사 | 중학교 | 1(0.3) | 32(10.3) | 168(54.0) | 108(34.7) | 2(0.6) | 311(100.0) | df=4 χ^2 =70.497*** | |
| | 고등학교 | 18(6.3) | 81(28.3) | 147(51.4) | 38(13.3) | 2(0.7) | 286(100.0) | | |
| 교수 | 사범대 | 1(3.1) | 5(15.6) | 19(59.4) | 7(21.9) | 0 | 32(100.0) | | |

생 55.4%, 고등학생 46.4%), 위의 <표 IV-7, 8, 9>에서 나타난 수업형태와 관련하여 수업이 설명식 수업으로 진행된 결과와 일관된 결과로 해석되며, 또한 이 조사에서는 하지 않은 평가 장면에서의 영향력, 즉 단순지식을 측정하는 이론문항에 치우친 반복적인 평가의 경험이 학생들에게 기술·가정 교과가 단순암기 과목이라는 그릇된 교과관을 가지게 한 것으로 추측된다. 또한 학생들이 지적한 두 번째로 높은 비율은 '내게 생소한 내용으로 구성'이었는데, 이러한 결과는 고등학생이 중학생보다 더 많은 것으로 나타났다($p<0.001$). 이것은 설명식 수업이 더 많았던 결과를 다시 반영하는 결과로 해석할 수 있다.

의 단원이, 고등학교에서는 '가정생활의 설계'(48.0%), '에너지와 수송기술'(44.5%) 단원이 학생들의 이해정도가 "이해 못함"의 응답이 많은 단원이었다. 기술단원의 이해도가 더 떨어진다는 이러한 결과는, 한편으로는 설문지 응답 교사의 약 60%가 가정전공 교사들이며, 또 교과운영을 팀티칭보다는 전담운영한다는 응답이 더 많았던 결과(표 IV-2 참조)를 반영하면서, 기술·가정 교과와 교과 전담 운영의 문제점을 노출시켰다고 해석할 수 있으며, 다른 한편으로는 기술과와 내용이 가정과와는 다르게 학생의 직접적인 생활환경과 거리가 있어 상대적으로 더 어려움을 느끼는 결과를 반영한 것으로 해석할 수 있다. 학생들의 이해도가 떨어지

<표 IV-12> 학생들이 기술·가정의 학습 내용을 어려워하는 이유

단위: n(%)

| 구분 | 내가 싫어하는 활동으로 구성 | 내게 생소한 내용으로 구성 | 외워야 할 내용이 많음 | 교과서의 설명이 불충분 | 선생님의 설명이 어려움 | 기타 | 계 | 비고 |
|------|-----------------|----------------|--------------|--------------|--------------|---------|--------------|--------------------------------|
| 중학생 | 165(7.1) | 514(22.1) | 1,286(55.4) | 96(4.1) | 197(8.5) | 64(2.8) | 2,322(100.0) | df=5 χ^2 =35.140*** |
| 고등학생 | 74(8.9) | 249(29.8) | 388(46.4) | 51(6.1) | 55(6.6) | 19(2.3) | 836(100.0) | |

$p<0.001$

한편, 교육내용의 난이도와 더불어 현행 기술·가정 교과와 학습 내용에 대한 학생들의 이해정도를 교사를 대상으로 조사한 결과, '보통이다'의 응답이(중: 58.4%, 고:50.3%)이 가장 많았으나, 고등학교 교사가 '잘 이해한다'고 응답한 비율이 두 번째로 많은 반면에, 중학교 교사는 '잘 이해한다'와 '잘 이해하지 못한다'의 응답이 유사하게 많아, 중학교 교사들이 고등학교 교사들보다 학생의 이해도에 대하여 우려하고 있는 것으로 나타났다($p<0.001$).

또한 교사들에게 교육내용에 대한 학생들의 이해 수준을 각 단원별로 구체적으로 질문한 결과, 중학교에서는 '제도의 기초'(47.1%), '기계의 이용'(65.4%), '전기·전자 기술'(62.4%)

는 단원들에 대해서는 교육내용을 재구성하기 위한 노력이 보다 경주되어야 할 것으로 사료되며, 특히 교과서 구성에서 이들 단원은 학생의 이해도를 높이기 위한 보다 다양한 활동 구성에 관심을 기울여야 할 것으로 보인다.

한편, 교사들에게 기술·가정 교과 내용을 지도할 때 어떤 어려움을 가지는가를 조사한 결과, 고등학교 교사는 '실습실 시설 부족'(39.85)을, 중학교 교사는 '실습수업 준비에 많은 노력과 시간이 소요됨'(36.5%)을 주요한 이유로 지적하였다. 이러한 중, 고 교사별 차이는 통계적으로 유의한 결과였다($p<0.001$). 이 결과는 고등학교에 교과지도 관련 실습실이 고등학교는 단지 8%만이 구비되고 있는 현실(표 IV

<표 IV-13> 중등 기술·가정에 대한 학생들의 이해정도

단위: n(%)

| 구분 | 매우 잘 이해한다 | 잘 이해한다 | 보통이다 | 잘 이해하지 못한다 | 매우 이해하지 못한다 | 계 | 비고 |
|------|-----------|-----------|-----------|------------|-------------|------------|--------------------------------|
| 중학교사 | 2(0.6) | 64(20.6) | 181(58.4) | 61(19.7) | 2(0.6) | 310(100.0) | df=4 χ^2 =38.583*** |
| 고교교사 | 9(3.1) | 110(38.5) | 144(50.3) | 22(7.7) | 1(0.3) | 286(100.0) | |

〈표 IV-14〉 기술·가정의 단원별 학생들의 이해정도

단위: 명(%)

| 구분 | 매우 이해 못함 | 이해 못함 | 보통 | 잘 이해 | 매우 잘 이해 | 계 | 척도 평균값 | |
|------------------|-------------|----------|------------------|------------------|-----------|---------|------------|------|
| 중 학 교 사 | 나와 가족의 이해 | 1(0.4) | 14(5.3) | 138(52.3) | 101(38.3) | 10(3.8) | 264(100.0) | 3.34 |
| | 청소년의 영양과 식사 | 6(2.3) | 98(37.3) | 136(51.7) | 22(8.4) | 1(0.4) | 263(100.0) | 2.67 |
| | 미래 기술 | 1(0.4) | 60(23.4) | 171(66.8) | 24(9.4) | 0(0) | 256(100.0) | 2.85 |
| | 제도의 기초 | 10(3.9) | 121(47.1) | 114(44.4) | 12(4.7) | 0(0) | 257(100.0) | 2.50 |
| | 컴퓨터와 정보처리 | 5(2.0) | 38(15.3) | 160(64.3) | 37(14.9) | 9(3.6) | 249(100.0) | 3.03 |
| | 의복마련과 관리 | 8(3.1) | 78(29.9) | 134(51.3) | 38(14.6) | 3(1.1) | 261(100.0) | 2.81 |
| | 재료의 이용 | 9(3.5) | 98(38.6) | 132(52.0) | 15(5.9) | 0(0) | 254(100.0) | 2.60 |
| | 기계의 이해 | 27(10.5) | 168(65.4) | 54(21.0) | 8(3.1) | 0(0) | 257(100.0) | 2.17 |
| | 컴퓨터와 생활 | 4(1.6) | 26(10.2) | 183(71.8) | 35(13.7) | 7(2.7) | 255(100.0) | 3.06 |
| | 자원의 관리와 환경 | 0(0) | 13(5.1) | 180(70.0) | 62(24.1) | 2(0.8) | 257(100.0) | 3.21 |
| | 산업과 진로 | 1(0.4) | 31(12.3) | 156(61.9) | 62(24.6) | 29(0.8) | 252(100.0) | 3.13 |
| | 가족의 식사 관리 | 4(1.6) | 54(21.0) | 166(64.6) | 32(12.5) | 1(0.4) | 257(100.0) | 2.90 |
| | 전기·전자 기술 | 40(16.0) | 156(62.4) | 46(18.4) | 8(3.2) | 0(0) | 250(100.0) | 2.09 |
| | 가족생활과 주거 | 5(2.0) | 29(11.4) | 189(74.1) | 32(12.5) | 0(0) | 255(100.0) | 2.97 |
| 고 교 교 사 | 가정생활의 설계 | 1(0.4) | 122(48.0) | 106(41.7) | 11(4.3) | 14(5.5) | 254(100.0) | 3.48 |
| | 가정생활의 실제 | 1(0.4) | 13(5.2) | 147(58.3) | 86(34.1) | 5(2.0) | 252(100.0) | 3.32 |
| | 에너지와 수송기술 | 14(5.7) | 109(44.5) | 106(43.3) | 15(6.1) | 1(0.4) | 245(100.0) | 2.51 |
| | 건설기술의 기초 | 16(6.5) | 88(35.9) | 122(49.8) | 19(7.8) | 0(0) | 245(100.0) | 2.59 |

-2 참조)에서 논리적으로 귀결된 응답으로 판단되며, 학생들의 이해정도가 낮게 나타난 단원이 실습 단원인 결과와도 일관된 결과를 보이고 있다.

한편, 기술·가정 교과목의 수업시간에 배우는 학습 내용에 대한 학생들의 흥미도를 조사한 결과, 중학생이 '보통이다'(38.8%)의 응답이 가장 많은 것과는 다르게, 고등학생들은 '재미없다'는 응답이 가장 많았다(39.8%). 중학생의 경우 '약간 재미있다'로 답한 비율이 두 번째로 높은 반면에 고등

학생은 '약간 재미없다'가 두 번째로 많아서, 고등학생이 중학생보다 기술·가정 교과목에 대한 흥미도가 더 낮은 것으로 나타났다($p < 0.001$). 이러한 고등학생들의 응답 결과의 이유를 추가로 조사한 결과, 위의 이해도에 대한 결과와 같이 '외워야 할 내용이 너무 많다'(40.7%)와 '관심 없는 생활의 내용을 다룸'(30.1%)의 응답이 대부분이었다.

〈표 IV-15〉 초등실과, 중등 기술·가정 내용 중 교사의 지도가 어려운 이유

단위: n(%)

| 구분 | 학생수준 고려 시 수준이 높음 | 실습 수업 준비에 많은 노력과 시간 소요 | 실습실 시설이 부족 | 실생활 경험과 지나치게 다른 내용으로 구성 | 실습활동 지도에 자신감이 없음 | 기타 | 계 | 비고 |
|------|------------------|------------------------|------------------|-------------------------|------------------|----------|------------|-------------------------------|
| 중학교사 | 23(7.2) | 116(36.5) | 86(27.0) | 52(16.4) | 15(4.7) | 26(8.2) | 318(100.0) | df=5 χ^2 =18.534** |
| 고교교사 | 15(4.8) | 75(23.9) | 125(39.8) | 52(16.6) | 14(4.5) | 33(10.5) | 314(100.0) | |

p<0.01

〈표 IV-16〉 학생들이 응답한 기술·가정 수업 내용의 흥미도

단위: n(%)

| 구분 | 매우 재미있다 | 약간 재미있다 | 보통 이다 | 약간 재미없다 | 전혀 재미없다 | 계 | 비고 |
|------|----------|-------------|-------------|-----------|-----------|--------------|--------------------------------|
| 중학생 | 240(5.2) | 1,174(25.3) | 1,798(38.8) | 924(19.9) | 504(10.9) | 4,640(100.0) | df=4 χ^2 =51.239*** |
| 고등학생 | 66(4.0) | 353(21.7) | 559(34.3) | 393(24.0) | 259(15.8) | 1,630(100.0) | |

p<0.001

〈표 IV-17〉 고등학생들의 기술·가정 학습내용이 재미없는 이유

단위: n(%)

| 구분 | 만들기 등의 귀찮은 활동이 많음 | 관심 없는 생활의 내용을 다룸 | 학습내용이 너무 어려움 | 외워야 할 내용이 너무 많음 | 집에서 해 올 숙제가 많음 | 기타 | 계 |
|-------------|-------------------|------------------|--------------|-----------------|----------------|---------|------------|
| 빈도 (백분율) | 43(6.3) | 207(30.1) | 92(13.4) | 280(40.7) | 27(3.9) | 39(5.7) | 688(100.0) |

4. 내용의 타당성에 대한 조사결과

제7차 기술·가정의 교육목표를 제시하고 이들 교육목표를 달성하기 위하여 현행 교과서의 내용이 적합한지를 교사와 교수에게 질문하였다. 그 결과 중학교 교사들은 기술·가정의 교과 내용이 '일과 직업에 대한 건전한 태도'의 목표를 제외하고 나머지 세 개의 교육목표는 달성할 수 없다는 의견이 많았고, 고등학교 교사들은 고등학교 기술·가정교 교육내용이 교육목표 4가지 모두를 달성하기에 어렵다는 응

답이 가장 많았다. 이에 반해 교수들은 '생활에 필요한 기초적 능력 습득', '자신의 미래 생활을 합리적으로 설계 및 준비'라는 2가지 교육목표만이 달성에 '어렵다'라는 응답이 많았다. 이러한 결과는 기술·가정 교육목표를 교과서에서 충분히 구현하고 있지 못함을 반영하는 결과로 해석할 수 있다. 이와 같은 결과는 교육목표를 구현하기 위한 교과서 내용 재구성의 필요성을 강하게 시사해주었다.

한편, 중등학교 기술·가정 교육의 목표와 관련하여 볼 때, 각 단원별 중요도를 교사와 교수들에게 묻은 결과, 교사

〈표 IV-18〉 실과(기술·가정) 교육목표 달성과 교과서 내용의 적합성

단위: n(%)

| 구분 | 목표 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통 이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지않다 | 계 |
|-----|--------------------------|----------|----------|-----------|-----------|----------|------------|
| 중학교 | 생활에 필요한 기초적 능력 습득 | 28(8.9) | 58(18.8) | 80(25.7) | 127(40.8) | 18(5.8) | 311(100.0) |
| | 자신의 적성을 계발하고 진로 탐색 | 30(9.5) | 19(6.0) | 110(35.4) | 121(38.9) | 31(10.2) | 311(100.0) |
| | 일과 직업에 대한 건전한 태도 | 31(9.9) | 48(15.5) | 111(35.6) | 90(28.9) | 31(10.1) | 311(100.0) |
| | 자신의 미래 생활을 합리적으로 설계 및 준비 | 31(10.1) | 18(6.0) | 60(18.9) | 124(39.9) | 78(25.1) | 311(100.0) |
| 고교 | 생활에 필요한 기초적 능력 습득 | 36(12.6) | 21(7.5) | 54(18.9) | 139(48.5) | 37(12.5) | 287(100.0) |
| | 자신의 적성을 계발하고 진로 탐색 | 53(18.5) | 29(10.0) | 83(28.9) | 116(40.5) | 6(2.1) | 287(100.0) |
| | 일과 직업에 대한 건전한 태도 | 36(12.1) | 33(11.4) | 73(25.6) | 103(35.9) | 43(15.0) | 287(100.0) |
| | 자신의 미래 생활을 합리적으로 설계 및 준비 | 42(14.3) | 46(16.1) | 74(25.9) | 96(33.5) | 29(10.2) | 287(100.0) |
| 사대 | 생활에 필요한 기초적 능력 습득 | 6(18.9) | 6(17.6) | 10(30.2) | 11(31.2) | 1(2.1) | 33(100.0) |
| | 자신의 적성을 계발하고 진로 탐색 | 5(15.3) | 12(36.1) | 8(25.5) | 4(12.3) | 4(10.8) | 33(100.0) |
| | 일과 직업에 대한 건전한 태도 | 3(10.2) | 10(31.2) | 10(29.6) | 7(19.1) | 3(9.9) | 33(100.0) |
| | 자신의 미래 생활을 합리적으로 설계 및 준비 | 5(14.6) | 3(7.6) | 11(35.5) | 12(36.8) | 2(5.5) | 33(100.0) |

〈표 IV-19〉 기술·가정 교육목표 관련 단원별 내용의 중요도

단위: n(%)

| 구분 | 매우중요 | 중요 | 보통 | 중요하지않음 | 전혀중요하지않음 | 계 | |
|----------|-------------|----------|------------------|------------------|------------------|------------|------------|
| 중학 교사 | 나와 가족의 이해 | 8(2.6) | 156(50.2) | 80(25.6) | 63(20.1) | 4(1.5) | 311(100.0) |
| | 청소년의 영양과 식사 | 26(8.2) | 92(29.6) | 113(36.5) | 47(15.2) | 33(10.5) | 311(100.0) |
| | 미래 기술 | 28(9.0) | 123(39.6) | 94(30.2) | 48(15.3) | 18(5.9) | 311(100.0) |
| | 제도의 기초 | 22(7.1) | 33(10.6) | 83(26.5) | 156(50.2) | 17(5.6) | 311(100.0) |
| | 컴퓨터와 정보처리 | 7(2.3) | 3(0.9) | 80(25.7) | 174(55.9) | 47(15.2) | 311(100.0) |
| | 의복마련과 관리 | 6(1.8) | 48(15.6) | 114(36.5) | 79(25.4) | 64(20.7) | 311(100.0) |
| | 재료의 이용 | 10(3.2) | 142(45.6) | 94(30.2) | 32(10.2) | 33(10.8) | 311(100.0) |
| | 기계의 이해 | 62(20.1) | 5(1.6) | 101(32.5) | 111(35.6) | 32(10.2) | 311(100.0) |
| | 컴퓨터와 생활 | 6(2) | 31(10.0) | 152(48.9) | 89(28.6) | 33(10.5) | 311(100.0) |
| | 자원의 관리와 환경 | 10(3.4) | 47(15.2) | 80(25.6) | 142(45.6) | 32(10.2) | 311(100.0) |
| | 산업과 진로 | 17(5.5) | 141(45.2) | 73(23.5) | 33(10.5) | 47(15.3) | 311(100.0) |
| | 가족의 식사 관리 | 11(3.5) | 152(48.9) | 64(20.5) | 67(21.5) | 17(5.6) | 311(100.0) |
| | 전자전자 기술 | 10(3.4) | 97(31.2) | 142(45.6) | 32(10.2) | 30(9.6) | 311(100.0) |
| 가족생활과 주거 | 5(1.8) | 92(29.5) | 126(40.5) | 78(25.0) | 10(3.2) | 311(100.0) | |
| 고교 교사 | 가정생활의 설계 | 29(10.2) | 87(30.2) | 59(20.6) | 102(35.6) | 10(3.4) | 287(100.0) |
| | 가정생활의 실제 | 6(2.1) | 144(50.2) | 92(32.0) | 29(10.2) | 16(5.5) | 287(100.0) |
| | 에너지와 수송기술 | 52(18.2) | 106(36.9) | 88(30.5) | 16(5.5) | 25(8.9) | 287(100.0) |
| | 건설기술의 기초 | 45(15.6) | 47(16.1) | 73(25.6) | 92(32.1) | 30(10.6) | 287(100.0) |
| 사대 교수 | 나와 가족의 이해 | 4(11.8) | 12(35.6) | 10(30.2) | 6(20.1) | 1(2.3) | 33(100.0) |
| | 청소년의 영양과 식사 | 1(2.6) | 10(30.2) | 15(45.9) | 3(10.5) | 4(10.8) | 33(100.0) |
| | 미래 기술 | 5(15.6) | 15(45.6) | 7(20.3) | 5(15.6) | 1(2.9) | 33(100.0) |
| | 제도의 기초 | 1(4.0) | 5(15.6) | 10(30.5) | 16(47.3) | 1(2.6) | 33(100.0) |
| | 컴퓨터와 정보처리 | 2(5.9) | 1(2.6) | 10(30.2) | 13(41.2) | 7(20.1) | 33(100.0) |
| | 의복마련과 관리 | 2(5.9) | 13(40.3) | 9(26.5) | 4(12.5) | 5(14.9) | 33(100.0) |
| | 재료의 이용 | 5(16.1) | 16(47.8) | 7(20.3) | 3(10.2) | 2(5.6) | 33(100.0) |
| | 기계의 이해 | 1(2.5) | 5(15.6) | 12(36.8) | 10(29.5) | 5(15.6) | 33(100.0) |
| | 컴퓨터와 생활 | 3(10.5) | 13(40.5) | 8(22.8) | 4(10.6) | 5(15.6) | 33(100.0) |
| | 자원의 관리와 환경 | 4(13.7) | 5(15.6) | 10(29.6) | 12(35.6) | 2(5.5) | 33(100.0) |
| | 산업과 진로 | 1(3.1) | 18(54.6) | 12(35.6) | 2(5.5) | 0(0) | 33(100.0) |
| | 가족의 식사 관리 | 5(15.6) | 8(25.6) | 13(39.6) | 5(14.5) | 2(4.7) | 33(100.0) |
| | 전자전자 기술 | 1(2.7) | 5(15.9) | 16(45.9) | 8(25.3) | 3(10.2) | 33(100.0) |
| | 가족생활과 주거 | 6(18.5) | 13(40.2) | 9(25.6) | 3(10.2) | 2(5.5) | 33(100.0) |
| | 가정생활의 설계 | 0(0) | 14(42.5) | 10(30.2) | 9(25.3) | 0(1.2) | 33(100.0) |
| | 가정생활의 실제 | 8(25.6) | 4(10.7) | 15(45.6) | 4(12.5) | 2(5.6) | 33(100.0) |
| | 에너지와 수송기술 | 2(5.6) | 6(18.5) | 13(39.6) | 10(29.5) | 2(5.9) | 33(100.0) |
| 건설기술의 기초 | 2(5.9) | 1(2.6) | 6(18.5) | 16(47.3) | 8(25.6) | 33(100.0) | |

들은 '제도의 기초', '컴퓨터와 정보처리', '기계의 이해', '자원의 관리와 환경', '가정생활의 설계', '건설기술의 기초' 단

〈표 IV-20〉 학생이 판단하는 기술·가정 수업내용과 실생활과의 관련성

단위: n(%)

| 구분 | 매우 관련 되어있다 | 관련 되어있다 | 보통 이다 | 관련 없다 | 전혀 관련 없다 | 계 | 비고 |
|------|------------|--------------------|-------------|-----------|----------|--------------|--------------------------------|
| 중학생 | 396(8.6) | 1,895(41.0) | 1,806(39.1) | 349(7.5) | 177(3.8) | 4,623(100.0) | df=4 χ^2 =74.014*** |
| 고등학생 | 144(8.9) | 595(36.6) | 565(34.8) | 215(13.2) | 106(6.5) | 1,625(100.0) | |

원이 중요하지 않다고 답하였다. 교수들은 ‘제도의 기초’, ‘컴퓨터와 정보처리’, ‘자원의 관리와 환경’ 단원이 중요하지 않다고 하였다.

한편, 학생들에게 현행 실과와 기술·가정교과 수업 내용이 실생활과 얼마나 관련이 되어 있는가를 질문한 결과, 중학생(41.0%), 고등학생(36.6%) 모두 ‘관련되어 있다’는 응답이 가장 많았으나, 중학생이 고등학생보다 생활과의 관련성에 대하여 보다 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다($p < 0.001$). 이러한 결과는 학생들이 기술·가정 교과를 “실생활 관련 교과”로 바르게 인식하고 있음을 시사해 주는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 이러한 교과관과는 차별적으로, “기술·가정교과의 학습내용이 재미가 없는” 두 번째 이유로 “관심 없는 생활의 내용을 다룸”을 지적한 결과(표 IV-17, 참조)는, 교과에 대한 학생의 흥미도는 수업형태나 실제 교과서에서 다루는 학습내용에서 더 많이 영향을 받므로, 이에 대한 검토가 필요함을 시사해주었다.

5. 초등과 중등의 연계정도에 대한 조사 결과

초등 실과와 중등의 기술·가정 교과는 제7차 교육과정에서 하나의 교과로 설정되어 있다. 현행 실과와 중등 기술·가정과가 교과의 성격과 같이 교육내용에서도 연계성을 가지고 있는지에 대해 교사들과 교수들에게 질문한 결과, 교사들은 ‘보통’(중: 48.4%, 고:48.8%), ‘비교적 연계’

(중:29.9%, 고: 31.1%)의 순으로 응답이 많았으나, 교수는 ‘비교적 연계’(40.6%), ‘연계 미흡’(37.5%)의 순으로 응답이 많아서, 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다($p < 0.05$).

한편, 현행 초등은 실과라는 교과명을, 중등은 기술·가정이라는 교과명을 사용하고 있어서 명칭의 연계가 일관성이 없다. 그렇다면 연계성을 고려하여 교과의 명칭을 어떻게 하는 것이 좋은지에 대한 질문에 교사들은 현재와 같이 ‘기술·가정’이라는 ‘명칭을 그대로 사용하기’의 응답이 가장 많았으나(중:64.5%, 고: 57.2%), 교수들은 ‘제3의 명칭으로 하자’는 의견이 1순위(50.5%)로 많았다. 그런, 2순위인 ‘기술·가정 그대로 둔다’의 응답(45.5%)과는 큰 차이가 있지 않았다.

V. 결론 및 제언

이 연구는 중등 기술·가정교과에서의 교육내용 적정성을 평가하기 위하여, 우선은 교육내용 적정성의 개념에 대한 논거들을 정리하고, 이러한 논거의 분석과 선행연구의 고찰을 통하여 기술·가정 교과에서 교육내용의 적정성을 평가하기 위한 준거를 구안하였다. 이에, 중등 기술·가정 교과에서는 교과내용의 학습량, 내용의 난이도, 내용의 타당도, 내용의 연계 등의 4가지 준거를 교육내용의 적정성을 평가하는 준거로 설정하고, 적정성 평가에 대한 실증적인 자료를 수집하기 위하여, 학생·교사·교수를 대상으로 한

〈표 IV-21〉 초등 실과와 중등 기술·가정과와의 연계성

단위: n(%)

| 구분 | 매우 연계 | 비교적 연계 | 보통 | 연계 미흡 | 매우 연계 미흡 | 계 | 비고 |
|------|--------|-----------------|------------------|----------|----------|------------|------------------------------|
| 중학교사 | 4(1.3) | 92(29.9) | 149(48.4) | 57(18.5) | 6(1.9) | 308(100.0) | df=8 χ^2 =17.381* |
| 고교교사 | 7(2.5) | 88(31.1) | 138(48.8) | 49(17.3) | 1(0.4) | 283(100.0) | |
| 사대교수 | 0 | 13(40.6) | 7(21.2) | 12(37.5) | 0 | 32(100.0) | |

$p < 0.05$

〈표 IV-22〉 연계성을 고려한 실과, 기술·가정 교과과의 명칭

단위: n(%)

| 구분 | 실과 그대로 둔다 | 기술·가정으로 통일한다 | 기술·가정 그대로 둔다 | 실과로 바꾼다 | 제3의 명칭으로 한다 | 계 |
|------|-----------|--------------|--------------|----------|-------------|------------|
| 중학교사 | . | . | 169(64.5) | 18(6.9) | 75(28.6) | 262(100.0) |
| 고교교사 | . | . | 155(57.2) | 31(11.4) | 85(31.4) | 271(100.0) |
| 사대교수 | . | 1(3.1) | 15(45.5) | . | 16(50.5) | 32(100.0) |

전국적인 단위의 실태조사를 실시하였다.

실증적 조사의 결과를 통한 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 기술·가정 교과는 2개의 교과가 1개의 교과로 병합된 제7차 교육과정에서는 객관적으로는 6차 교육과정보다 학습량 측면에서는 감축이 이루어졌다고 평가할 수 있다. 그러나 실제 조사 결과에서는, 6차와 비교할 때 차이가 없거나(중학교 교사), ‘많다’로 인식하는 비율이 높았는데(중학생), 이는 ‘활동 중심인 교과 성격상 수업 시수가 부족하다’는 이유 때문이다. 이러한 결과는 기술·가정 교과에서의 교육내용의 적정성 평가는 ‘수업 방법’이나 ‘교육환경의 구비’와 같은 환경적 차원의 평가와 병행되어야만 타당한 결론을 내릴 수 있음을 시사해주고 있다. 특히 교과의 특성상 활동을 중심으로 하는 기술·가정 교과의 학습량에 대한 평가는, 평가의 대상자가 단위수업시간에 어느 정도의 활동을 경험하느냐에 따라 그 평가에 차이가 발생할 수 있으므로 신중한 결론이 필요한 영역이라고 사료된다.

둘째, 기술·가정 교과의 교육내용의 난이도는 조사 대상자간에 차이가 있는 것으로 나타났는데, 이 경우에도 수업 방식이 중요한 영향을 미치는 것으로 결론을 내린다. 즉 중학생보다는 고등학생이, 고등학교 교사보다는 중학교 교사가 ‘어렵다’라는 응답결과가 더 많았는데, 이러한 차이는 수업의 방식과 밀접한 상관이 있어서 활동식 수업을 더 많이 받는 학생은 난이도에 긍정적 평가를, 반대로 활동식 수업의 부담을 가지는 교사는 난이도를 어렵게 평가하는 경향이 나타났다. 이러한 결론을 뒷받침하는 결과는 구체적으로 학생의 이해도가 떨어지는 단원이 주로 실습단원이라는 결과다. 또 주로 설명식 수업으로 수업을 받는 고등학생들이 중학생보다 교과에 대한 난이도를 어렵게 평가하는 동시에 교과에 대한 흥미도도 더 떨어지며, 교과가 재미없는 중요한

이유를 ‘외워야 할 내용이 너무 많다’는 것으로 지적한 결과가 반증한다. 따라서 교과의 특성을 반영하는 수업방식의 전개 여부는 교과의 난이도와 관련한 적정성 평가의 주요한 변수가 된다고 주장한다.

셋째, 내용의 타당성과 관련하여, 현재 사용 중인 교과서의 각 단원은 교육과정 상의 교육목표 달성에 효과적이지 못하다는 결과가 나타났다. 특히, ‘체도의 기초’, ‘컴퓨터와 정보처리’, ‘자원의 관리와 환경’의 단원 등은 교육목표 도달과 관련하여 중요도가 떨어지는 단원으로 결과가 나타났다. 따라서 교과서는 교과의 교육목표에 적합한 활동과 내용으로 재구성이 필요하며, 특히 중요성이 떨어지는 단원들은 차기 교육과정에서 보다 적극적으로서 교육내용이 수정되어야 할 것이다.

넷째, 교육내용의 연계성에 대한 조사 결과를 보면, 7차 교육과정이 적용되면서 초등의 실과교과와 중등의 기술·가정교과는 연계된 하나의 교과인 실과(기술·가정) 교과로 자리매김 되었으나, 초등과 중등의 교과의 명칭은 단절적이며, 내용의 연계성도 만족스럽지 못한 것으로 평가할 수 있다. 교과의 발전을 위해서는 명칭의 통일을 출발점으로 하여, 내용의 연계성을 강화하여야 할 것이다.

이 연구는 기술·가정교과의 적정성을 분석 평가하기 위하여 교과내용의 학습량, 내용의 난이도, 내용의 타당도, 내용의 연계 등을 평가준거로 설정하고, 이에 대한 실증적 자료를 수집하기 위하여 학생, 교사, 교수집단을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 그러나 이 연구는 중등의 기술·가정 교과뿐만 아니라 연구의 대상을 제한하였으므로, 제7차 교육과정에서 하나의 교과로 설정된 초등 실과교과에 대한 교육내용의 적정성에 대한 분석과 평가에 대한 연구가 추가적으로 시행되어야 할 것이다. 또 조사 대상자 선정 시, 전문가 집단 표집은 표집수의 축소를 감수하더라도 교육과정에 대한 전문

적 관심이 있는 대상으로 한정하여 표집하여 자료의 타당성을 증진시키는 표집방법에 대한 연구가 필요하다.

한편, 이 연구에서는 교육내용의 적정성을 평가하기 위하여 '교과내용의 학습량', '내용의 난이도', '내용의 타당도', '내용의 연계' 등의 4가지 평가준거를 중심으로 조사도구를 구성하여 조사를 실시하였는데, 이 연구에서 설정한 적정성에 대한 평가준거와는 다른 적정성 평가 준거를 적용하면 이 연구와는 다른 결과를 가져올 수 있다. 예를 들어 이 연구에서는 제외된 교육환경 요인에 대한 준거를 포함한 적정성 평가 준거를 적용하는 경우이다. 학생의 직접적인 경험을 증시하는 기술·가정교과에서는 교육내용의 적정성을 판단하기 위해서 교육환경 요인에 대한 논의가 사실 전제되어야 한다. 이 연구의 결과에서 교육의 난이도, 타당성 측면에서 부정적 결과를 가진 대부분의 교육내용들은 학생의 직접적인 활동을 중심으로 하는 실습단원들이었는데, 이들 실습단원들은 실습활동을 통하여서만이 교육의 진정한 목표달성을 논의할 수 있는 교육내용들이기에, 교육환경이 구비되지 않은 상황에서, 또 실습수업이 설명식 수업으로 대체된 상황에서 교육내용의 타당성이나 난이도가 정확하게 판단될 수 없기 때문이다. 또, 기술·가정교과의 수업 운영방식과 같은 평가준거를 예로 들 수 있는데, 기술과와 가정과가 병합된 이 같은 병합교과에서 1인의 교사가 지금과 같이 교과의 지도를 전담하는 수업운영형태에서는 기술교사가 가르친 가정영역의 내용(또는 가정교사가 가르친 기술영역의 내용)에 대한 적정성 평가가 타당하게 이루어지기 어렵기 때문이다. 또 연구에서는 제외된 평가의 방법도 적정성 평가에 포함되어야 할 또 다른 준거틀로 제언한다. 평가의 방법은 이 연구의 결과에서도 학습자가 교과를 암기 교과이나, 그렇지 않은 교과이나로 인식하는데 중요한 도구가 되는 것으로 나타났다. 평가의 방법에 따라 학습자는 교과에 대한 흥미도가 변화하고 있었다. 따라서 평가의 방법도 적정성 평가를 위한 주요한 준거로 포함될 수 있을 것이다. 이 연구에서 제시한 교육내용의 적정성 평가를 위한 준거틀에 대한 분석적이고 비판적인 검토를 통하여, 교과의 성격과 특성에 적합한 적정성 평가 준거가 보완되고, 이러한 보완으로 수정된 평가준거틀에 의하여 적정성 평가 연구가 지속되어, 우리 교과의 교육과정의 질 관리가 체계적으로 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부(1997). **실과(기술·가정)교육과정**.
- 교육부(2003). 2003년도 교육기본통계. <http://www.moe.go.kr>.
- 교육부(2004). **실과(기술·가정)교육과정 심의회 자료** 미간행문.
- 강미애·이천복(1998). 고등학교 생물 I 교과서에 수록되어 있는 실험·관찰 방법의 적합성 조사. **경성대학교 논문집**, 19(2), 565-578.
- 국립국어연구원(1999). **표준국어대사전**. 두산동아.
- 곽노선(2001). **기술·가정 교과 운영에 대한 교사, 학교장, 교육전문직의 인식과 요구 및 관련 변수**. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 권지영(2003). **제7차 중학교 기술·가정 교육과정 운영의 평가**. 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 김경애 외(2003). 중·고등학생의 제7차 기술·가정 교과 내용에 대한 인식. **한국가정교과교육학회지** 15(2), 101-120.
- 김경자(1996). **현행 교육과정의 적절성 평가 연구 - 유치원, 초등학교, 중학교 제6차 교육과정 문서를 중심으로 -**. **초등교육연구**, 10, 37-61.
- 김상희(2003). 기술·가정교과 운영실태와 평가-경남지역 소재 중·고등학교를 중심으로-. **한국가정교과교육학회지**, 15(3), 29-43.
- 김성권(1989). **교육과정과 평가**. 형설출판사.
- 김수천(2004). **교육내용의 적정화 방안: 도덕, 사회 교과를 중심으로**. 한국교육과정평가원·한국교육과정학회. 교육내용 적정화 방안 탐색. 2004학년도 학술 세미나 자료집. 133-148.
- 김왕근(2000). 사회과 교육과정 및 교과서 내용의 적정화에 관한 연구. **시민교육연구** 제31집, 41-82.
- 김운주 외(2003). 고등학교 기술·가정 교과 운영과 내용에 대한 학습자의 인식. **한국가정교과교육학회지**, 15(3), 75-88.
- 김정임(1985). **교육과정의 적합성에 대한 이론적 접근**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김재춘(2003). 국가 교육과정 개정 담론의 비교 분석(1): 제4차에서 제7차에 걸친 '교육 내용 적정화' 담론을 중심으로. **교육과정 연구**, 23(2), 105-122.
- 김재춘, 변효중(2002). "제7차 중학교 교과서 교육 내용의 적정화 실태 분석: 1학년 사회 및 수학 교과를 중심으로". **교육**

과정평가 연구 5(1), 21-34

- 김재춘(1997). **교과 교육내용의 적정화 방향**. 교육부·한국교육개발원. 제7차 교육과정 지침 상세화 워크숍자료집.
- 김진희 외(2004). 고등학생의 기술·가정 교과에 대한 흥미도와 유용성. **한국가정과교육학회지**, 16(3), 43-61.
- 박순경, 이광우, 김정희, 손민호, 소경희, 이승미, 황경희(2002). **제7차 초·중등학교 교육과정평가연구(II): 초등학교 교육과정의 편성·운영·평가를 중심으로**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC-2002-1.
- 박순경, 허경철, 이화진, 소경희(2001). **제7차 교육과정의 성공적 정착을 위한 지원 요구 조사**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2001-5-1.
- 박인건(2003). **제7차 교육과정에 따른 5학년 도덕 교과서 교육내용 적정화 및 외형체계 분석**. 영남대학교 석사학위논문.
- 서울대학교교육연구소(1995). **교육학용어사전**. 배영사.
- 손순옥(2002). **중학교 기술·가정교과 운영형태와 관련 만족도**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 손순희(2001). **중학교 가정교과와 기술·산업과 교사의 교수행동과 교수만족도**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 왕석순 외(2004). 「기술·가정」 교과에 대한 교사와 학습자의 인식 및 요구조사 연구. 전주대학교 교육문제연구소 **교육논총** 18(2), 1-36.
- 유재희(2003). **고등학교 기술·가정 교과 운영과 내용에 대한 학습자의 인식**. 충북대학교 석사학위논문.
- 이경선(2003). **제7차 교육과정에서 기술·가정 교과내용에 대한 학생 남·녀간의 학습필요성 인식**. 계명대학교 석사학위논문.
- 이경섭(1999). **교육과정 쟁점 연구**. 교육과학사.
- 이돈희(2004). **교육내용의 적정화, 왜, 무엇을, 어떻게?**. 한국교육과정평가원·한국교육과정학회. 교육내용의 적정화 방안 탐색. 2004학년도 학술세미나 자료집, 10-17.
- 이양락 외(2004). **제7차 국민공통 기본교육과정의 교과 교육내용 적정성 분석 및 평가-종합-**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC-2004-1.
- 이연숙 외(2002). 기술·가정 교과 운영에 대한 교사의 인식과 요구. **한국가정과교육학회지**, 14(2), 1-14.
- 정선순(1998). **초등학교 실과 지도 내용의 적정화를 위한 연구**. 한국교원대학교 석사학위논문.

- 지금수 외(2002). 가정과 교육내용의 유용성 인지에 관한 연구-중학교 '가족과 일의 이해' 단원을 중심으로-. **한국가정과교육학회지**, 14(3), 77-88.
- 황규호(2004). **교육내용의 적정화 방안: 수학, 과학 교과를 중심으로**. 한국교육과정평가원·한국교육과정학회. 교육내용의 적정화 방안 탐색. 2004학년도 학술세미나 자료집, 97-121.
- 홍후조(2004). **교육내용의 적정화 방안: 국어, 영어 교과를 중심으로**. 한국교육과정평가원·한국교육과정학회. 교육내용의 적정화 방안 탐색. 2004학년도 학술세미나 자료집, 48-81.

〈국문요약〉

이 연구는 중등 기술·가정교과에서의 교육내용 적정성을 평가하기 위하여, 우선은 교육내용 적정성의 개념을 명료화하고, 이러한 적정성을 교과에서 평가하기 위한 준거를 선행연구를 근거로 하여 구안하였다. 즉, 중등 기술·가정 교과에서는 교과내용의 학습량, 내용의 난이도, 내용의 타당도, 내용의 연계 등의 4가지 준거를 교육내용의 적정성을 평가하는 준거틀로 설정하고, 적정성 평가에 대한 실증적인 자료를 수집하기 위하여, 학생·교사·교수를 대상으로 한 전국적인 단위의 실태조사를 실시하였다.

그 결과, 첫째, 교육내용의 학습량에 대한 평가에서는 6차 교육과정에 비하여 30%가량 감소하였다는 응답이 가장 많았으나, 중학교 교사들은 “활동 중심인 교과 성격상 수업시수가 부족”하다는 이유를 지적하면서, 기술·가정 수업시간에 배우는 학습량이 “많다”고 인지하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 교육내용의 난이도에 대한 평가는 전체적으로 ‘적절하다’는 응답(교사)과 ‘어렵다’(학생)라는 응답으로 서로 차이가 나타났다. 구체적으로 학생의 이해도가 떨어지는 단원은 중등의 기술 영역에서 중학교의 ‘제도의 기초’, ‘기계의 이해’ 단원, ‘전기·전자 기술’, ‘에너지와 수송기술’ 단원이고, 가정 영역에서는 고등학교의 ‘가정생활의 설계’ 단원만이 학생들의 이해정도가 떨어지는 단원으로 나타났다.

셋째, 내용의 타당성과 관련해서는 기술·가정과 교육목표를 고려할 때 중요하지 않다고 응답한 교육내용은 ‘제도의 기초’, ‘컴퓨터와 정보처리’, ‘자원의 관리와 환경’의 단원으로 나타났다.

넷째, 교육내용의 연계성은 교과 명칭에 대한 조사를 조사항목으로 설정하여 조사를 실시하였는데, 교사는 ‘기술·가정으로 그대로 둔다’의 응답이 가장 많았고, 사대 교수들은 ‘기술·가정으로 그대로 둔다’는 의견(45.5%)보다, 초등 실과교과의 연계성 확보의 차원에서 제3의 명칭으로의 개칭을 원하는 의견이 다소 많은 것으로(50.5%) 나타났다.

후속연구에서는, 이 연구에서 제시한 교육내용의 적정성 평가를 위한 준거틀에 대한 분석적이고 비판적인 검토를 통하여, 교과의 성격과 목표에 적합하게 평가 준거틀이 수정·보완되고, 이러한 수정된 평가틀에 의하여 적정성 평가 연구가 지속되어, 우리 교과의 교육과정의 질 관리가 체계적으로 이루어져야 할 것이다.

■논문접수일자: 2005년 9월 2일, 논문심사일자: 2005년 11월 4일, 게재확정일자: 2005년 12월 13일