

가정교육의 정체성 탐색 : 이미지와 성격을 중심으로

A Study on Identity of Home Economics Education :

Focusing on the Image and the Characteristics

신갈중학교

교사 박미정

한국교육대학교 가정교육과

부교수 채정현

Department of Home Economics Education, Shingal Middle School

Teacher : Park, Mi Jeong

Department of Home Economics Education, Korea National University of Education

Associate Professor : Chae, Jung Hyun

◀ 목 차 ▶

I. 서론

II. 선행연구 고찰

III. 연구방법

IV. 연구결과

V. 결론 및 제언

참고문헌

<Abstract>

The purpose of this study was to explore the identity of home economics(HE) education by assessing perceptions of HE teacher, students, and general adults regarding the images and characteristics of HE education. Respondents in this study were 234 HE teachers, 505 students, and 264 general adults. Questionnaires were collected through both online and offline.

The image and the characteristics of HE education were the factors of the identity that were also the byproducts of HE education operation of the past and present, and had the characteristics in changing in accordance with the change of time. The current image of HE education was shown to positive recognition as the curriculum helpful to the actual living and future living for the HE teacher, students, and the general adults. For the HE teacher, it had strong emotionally warm image similar to the image of 'home', and it was connected to the curriculum image to be acknowledged as good problem solving teachers in terms of competence and conservative image. However, on the images of the HE curriculum and HE teacher, the HE teachers had the most positive recognition, and on the image of the HE curriculum, the students had the most negative recognition while the image of the HE teacher, the general adults had the most negative recognition. The general adults among the three groups recognized the HE curriculum

as the most technical oriented curriculum while the students recognized as interesting curriculum, curriculum contributing on society.

In the meantime, for the characteristic of the HE education, the HE teachers recognized that it had weak female curriculum characteristics and strong living functional curriculum characteristics, and the practical curriculum characteristics would be important in the future. Accordingly, the identity of the HE education formulated might be considered as the practical curriculum that was helpful to problem solving in actual living of the family and family members with the connection to the concept of 'home'. However, depending on the definition on implication of practice and issue of actual living, the characteristics and appearance of the HE education had been changed and might interpret as changing according to the above. for the fertility policy and the methods for the estimation of the child cost were suggested based on the results.

주제어(Key Words): 가정과교육(Home Economics Education), 정체성(identity), 이미지(image), 가정과교육 성격(characteristics of the home economics education), 가정과교사(home economics teacher)

I. 서론

우리는 이미 미래의 대명사로 쓰였던 '다가오는 21세기'에 들어서 있다. 현재이면서 미래이기도 한 '다가오는 21세기'는 지식정보화 사회 또는 유비쿼터스 사회라 불리며 우리 삶의 모습과 그에 따른 교육적 상황이나 요구를 매우 빠르게 변화시키고 있다. 그리고 앞으로 그 변화 속도는 더욱 더 빨라질 것으로 예상된다.

이러한 변화의 흐름 속에서 우리나라의 가정과교육은 역사적으로 여성교육으로 시작되어 현재 국민공통필수교과로서 남녀 학생 모두를 교육함으로써 외형적으로는 교육의 대상이 남학생까지 확대되었음에도 불구하고 사회에서는 가정과교육을 지식이 얇고, Know-how 지식에 불과하며, 의식주의 단순 실무 기능 교과로 인식(김승현, 정옥분, 1997; 조용진, 2000; 채정현, 1996; Brown, 1980)하고 있는 상황이다. 더 나아가서 과연 가정과교육이 학교에서 가르칠만한 교육적 가치가 있는 교과인가? 또는 가족 또는 가정생활이라는 사적 영역(private area)의 일상생활에 필요한 지식과 기능 습득을 목적으로 하는 교과를 굳이 학교 교육을 통해 가르칠 필요가 있는가?하는 의문(정해숙, 2003)도 제기되고 있다. 이와 같은 의문은 기술교과와 병합, 교육과정 개정 시기마다 반복되는 시수 축소와 필수·선택 교과 논의 등과 함께 가정과교육의 위상을 흔들고 위기의식을 고조시키고 있다.

이러한 가정학계의 전반적인 위기의식은 이미 1980년대 초부터 거론(김항아, 1994; 문수재, 1980; 유태명, 1992; 이기훈, 1989; 조용진, 2000; 최서희, 2003)되어왔으나, 위기에 대한 근본적인 대책을 마련하고 변화를 꾀하는 실천력이 미약하였다. 결과적으로 우리나라 가정학의 산실이라고도 볼 수 있는 이화여자대학교의 가정대학이 해체되는 상황에 이르렀고, 이러한 상황은 가정학을 모학문으로 삼는 가정과교

육의 정체성을 위협하는 또 다른 요인이 되고 있다.

이와 같은 가정과교육에 대한 부정적 사회 인식과 더불어 위기에 대한 근본적인 원인을 국내 가정교육학자들(왕석순, 2003; 유태명, 1992; 채정현, 1998; 최정혜, 2001)은 가정과교육 정체성의 불명확에서 찾고 있고, 그 해법도 정체성 연구에서 찾고 있다. 그러나 우리나라에서 가정과교육의 정체성을 주제로 한 포괄적인 탐색 연구는 이루어지지 않고 있다. 주로 가정과교육에 대하여 학생이나 교사들의 인식이나 요구를 살핀 연구(곽노선, 2001; 김승현, 정옥분, 1997; 김영나, 2003; 박일록, 1997, 1998; 송은경, 1990; 이연숙, 1995; 이종이, 1995, 1997)가 이루어졌고, 그 외에 가정학 측면에서의 '안녕' '환경' '종합' 등의 개념을 문헌 분석한 연구(김경미, 1993; 김항아, 1994; 이영세, 1995), 가정과교육 목표와 관련된 연구(왕석순, 2003; 윤지현, 1998; 이춘식, 최유현, 유태명, 2001), 성격과 소양에 관련된 연구(유태명, 2003; 정해숙, 2003; 조용진, 2000), 미래 가정과교육의 방향에 대한 연구(유태명, 1992; 이경희, 1998; 최정혜, 2001), 교육과정 개발에 대한 연구(유지연, 1997; 이수희, 1999; 이연숙, 2005; 이춘식, 2005) 등이 산발적으로 이루어졌을 뿐이다.

이에 우리나라의 교육적 상황을 토대로 하는 가정과교육의 정체성을 탐색하는 연구가 필요하다고 볼 수 있다. 왜냐하면 가정과교육의 정체성 탐색에 대한 지속적인 노력은 가정과교육의 위기 극복을 위한 근본적인 대책이 될 뿐만 아니라 가정과교육의 정당성과 필요성을 밝혀 교과 위상을 높이는데 기여할 수 있기 때문이다.

'정체성'은 매우 추상적인 용어로 연속적이고 불변적이며, 단일하고 독자적인 면이 강조되기도 하고, 끊임없이 재구성되고 재창조되는 '변화'의 특성을 지니고 있기도 하다. 또한 정체성은 자신과 타인의 인식으로부터 형성된다고 볼 수 있다. 외부적으로 드러나는 이미지는 이러한 인식과 평가

가 오랜 기간 누적되어 나타난 평가적 판단으로 가정과교육에 대한 가정과교사 자신의 이미지뿐만 아니라 공동체 밖의 학생과 일반 성인의 인식을 살펴보는 것은 가정과교육의 정체성을 쉽게 파악할 수 있는 하나의 방법이 될 수 있을 것이다. 같은 맥락에서 가정과교육의 성격 규명은 대외적으로 학문적 가치와 독자성을 인정받는 중요한 과정(김향아, 1994)이다. 따라서 가정과교육의 정체성, 즉 과거·현재·미래의 변화 속에서 고유하고 타교과와 차별되고 주체성있는 본질적 요소를 탐색하기 위해서는 외적으로는 인식과 평가가 투영되어 나타난 가정과교육의 이미지를 분석하고, 가정과교육 내적으로는 교과 성격의 변화에서 본질을 고찰할 필요성이 있다.

이와 같은 필요성에 근거하여 본 연구는 가정과교사 및 학생과 일반 성인을 대상으로 외형적으로는 가정과교육의 이미지를 살피고, 내부적으로는 가정과교육 성격의 변화를 고찰함으로써 이를 바탕으로 가정과교육의 정체성을 탐색하고자 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해 본 연구 내용은 가정과교사, 학생, 일반 성인을 대상으로 가정교과와 가정과교사에 대한 이미지를 알아보고, 가정과교사를 대상으로 현재의 가정과교육 성격과 미래의 요구를 조사하여 가정과교육의 정체성을 탐색하는 것으로 설정하였다.

II. 선행연구 고찰

먼저 가정과교육의 정체성을 고찰하기 위해 정체성 의미, 가정과교육의 이미지와 정체성, 가정과교육의 성격과 정체성을 살펴보고자 한다.

1. 정체성 의미

아이덴티티(identity)의 어원은 라틴어 'iden'으로 '전적으로 동일한 것(the same)', '정체'를 의미한다(박아청, 1998, 2003). 이에 따라 아이덴티티, 즉 정체성은 자기의 연속성, 단일성, 독자성, 불변성이고 '나는 누구인가'라는 질문 속에서 다른 사람과 구별되는 자기의식이다(Erikson, 1968; 박아청, 1998, pp.15-16 재인용). 또한 정체성은 항상 타자와의 관계 속에서 형성되며(정준영, 1998), 인간과 사회의 상호작용 과정에서 성찰적으로 구성된 산물이자, 퍼스널리티의 통합과 행동의 동기화에 영향을 미치는 핵심적 요소이다(김지혜, 2003).

정체성은 Freud(1921)가 '내적 정체성'이라는 의미로 사용하면서 개인뿐 아니라 한 집단 구성원의 공통된 동료의식을 나타내기 시작했다(박아청, 1998). 이와 관련하여 Erikson(1969)은 정체성이란 개인의 핵심과 동시에 그가 속

해 있는 공동체 문화의 핵심에 위치하는 과정이며, 이들 두 가지 정체성의 정체성을 확립하는 과정(박아청, 2003 재인용)이라고 하였다. 이에 따라 정체성 연구는 개인에 머물지 않고 사회학을 비롯하여 정신의학, 심리학, 교육학, 철학 등 여러 학문 영역에서 다른 양상으로 개념화되며 이루어지고 있다.

역사적으로 볼 때 정체성을 둘러싼 철학의 논의는 'A는 A이다'라고 하는 동일률(同一律)에 주목한 Parmenides와 '만물은 변한다'고 한 Heracles에서 비롯된다(박아청, 1998). 동일률이 정체성의 연속적이고 불변적이며 단일하고 독자적인 면을 강조한 것이라면, Heracles의 논의는 변화에 중점을 둔 것으로 볼 수 있다.

Hall(1997)이 정체성을 동일시에 기초하여 차별성을 인식해내고, 이를 구성하여 '아(我)'와 '피아(彼我)'-the One and the Other-를 구별해 낼 수 있다(유석진, 1999, p.134 재인용)고 한 것은 전자의 관점이다. 이와 같은 기존의 정체성에 대한 논리는 바로 주체가 행위를 하게 되는 근거이며, 존재 자체의 근원이 되는 것이다. 또한 역사의 수많은 단절과 불연속성과 격동에도 불구하고, 행위 주체에게 상당한 정도의 일관성을 제공하게 되고 정체성을 규정하는 요소들도 거의 변화하지 않거나 혹은 매우 느리게 변화하는 것으로 규정한다.

후자의 변화하는 정체성에 대한 논리는 정체성의 구성적 요소를 강조한다. 바로 정체성은 역사적·공간적으로 주어진 것이 아니라 끊임없이 재구성되고 재창조된다는 것이다(유석진, 1999). Erikson(1969)도 인간의 발달 단계에서 위기 극복과 관련하여 변화하는 발달적 정체성에 관심을 가졌다. 즉 '위기' 속에서는 항상 낡은 것과 새로운 것이 만나서 갈등이 일어나고 낡은 것과 새 것의 통합이 과제가 된다. 위기 상황에서는 자신을 다시 새롭게 고치고 무엇을 자기로 하는가를 '자기정의'한 후, 그 단계에서 어떠한 자신을 선택하는가 하는 선택을 의미하는 것이다(박아청, 1998 재인용). 따라서 정체성은 완성되고 고정된 것이 아니라 인간의 생애 주기에 따라 바뀌어 보다 포괄적인 새로운 정체성이 계속 추구되는, 명사로서가 아니라 동사로서, '통합한 상태'로서가 아니라 '통합을 목표로 하는 끊임없는 움직임'이다(박아청, 2003). 이러한 발달적 정체성에는 '변화해 가는' 것이 포함되며, 결과적으로 인간의 행동에 깊은 영향을 주어 새로운 행동에의 자긍심, 사명감, 자각이란 양태로 나타나는 것이다(박아청, 1998).

이와 같이 '정체성'이란 용어는 매우 추상적인 개념일 뿐만 아니라 사용되는 문맥에 따라 다의적인 내용을 함축하고 있어서, 정체성 연구는 대상에 따라 개념 정의나 연구 방법이 다양하다. 개인을 대상으로 하는 연구는 통계 분석을 이

용한 것(박아청, 2003)과 심층 인터뷰와 관찰(김지혜, 2003; 송인자, 2003; 심영희, 1998; 유형숙, 1998; 이은정, 2002; 이혜정, 2002)이 이용되고, 학문이나 문화의 정체성을 다루는 연구는 철학적 근간을 밝히는 문헌 연구 방법(김정명, 1997; 김창환, 2005; 박선영, 1999; 유석진, 1999; 정재삼, 금혜진, 2003; 탁석산, 2000)이 주로 이용되고 있다.

선행 연구에서 박선영(1999)은 문화의 정체성을 밝히는 근간으로 단일성, 연속성, 불변성, 주체성을 살폈고, 김지혜(2003)는 Erikson 이후 정체성 연구자들의 다양한 논의에서 드러나는 정체성 구성 요소로 역할, 위치, 구별짓기, 차별화, 연속성을 도출하였다. 탁석산(2000)은 한국의 정체성을 탐색하는 글에서 시원(始原)은 정체성 판단에 아무런 기여를 하지 않으며, 중요한 것은 현재성, 대중성, 주체성의 세 가지 기준이라고 하였다. 이와 같이 정체성을 다룬 선행 연구에서는 동일시(김지혜, 2003; 박아청, 1998, 2003; 유석진, 1999; 홍은화, 1995), 차별성(김지혜, 2003; 유석진, 1999; 정준영, 1998), 연속성(김지혜, 2003), 주체성(박선영, 1999; 유형숙, 1998; 탁석산, 2000)을 정체성의 주된 구성 요소로 보고 있다. 또한 학문의 정체성은 다른 학문 분야와 구별되는 본질적이고 고유한 특성을 의미하며, 타학문의 변화에 종속되지 않고, 고유한 논리 또는 흐름에 의해 연구 활동이 이루어지는 것을 의미한다(김창환, 2005; 정재삼, 금혜진, 2003)고 하여 학문의 고유성과 주체성 및 차별성을 강조하고 있다.

그러나 최근의 정체성 연구는 정체성을 주변 환경의 변화에 따라 끊임없이 재구성되는 변화의 관점으로 보는 연구가 많다. 즉, 고지영(2003)은 환경의 변화에 따라 중국 조선족의 정체성이 어떻게 변화되었는지를 밝히고 있고, 황익주(2000)는 유럽 통합에 따라 아일랜드 민족 정체성의 변화를 고찰하고 있다. 개인적인 차원에서는 이혼 여성의 정체성 변화(이순영, 1999)와 주부의 자아정체성의 위기와 극복 과정(이은정, 2002), 가정폭력 피해 여성의 정체성 변화 과정(심영희, 1998) 등이 연구되고 있다.

이상의 내용을 종합하여 가정과교육의 정체성은 완성되고 고정된 것이 아니라 보다 포괄적인 새로운 정체성이 계속 추구되는 변화하는 발달적 정체성에 초점을 맞추어야 하며, 과거·현재·미래의 연속선상에서 변하지 않는 특성, 즉 고유하고, 타 교과와 차별되고, 주체성 있는 본질적 요소를 검토하는 방향으로 접근하는 것이 필요하다고 볼 수 있다. 이렇게 변화 발달하는 가정과교육의 본질적 요소를 살피기 위해서는 가정과교육 내적으로는 교과 성격의 변화와 본질을 고찰하고, 외적으로는 오랜 기간 누적된 인식과 평가가 투영되어 나타난 가정과교육의 이미지를 분석하는 것이 필요할 것이다.

2. 가정과교육의 이미지와 정체성

이미지는 사전적으로 '마음속에 떠오르는 사물에 대한 감각적 영상', '어떤 사람이나 사물에게서 받아 남아있는 인상이나 기억'으로 정의된다. Kotler(1988)는 '이미지란 특정 대상에 대해 가지는 신념, 아이디어, 인상의 총체'로 정의하고 있다. 이러한 이미지는 단순히 감각에 의존하는 것이 아니라 사람들의 경험과 인식이 투영된 일종의 평가라고 볼 수 있다. Yankelovich(1974)는 이미지가 평가적 판단(evaluative judgment)이므로 집합적인 평가가 의미있게 이루어질 때, 모든 사람이 비교적 잘 이해할 수 있는 명료한 특징적 요소들로 이루어진 정체성을 파악할 수 있게 된다고 하였다(윤지현, 1997 재인용).

정체성은 이와 같이 자신에 대한 자기의 인식과 타인의 평가로부터 형성된다(Giddens, 1997; 박아청, 2003 재인용). 따라서 가정과교육의 정체성도 가정과교육에 대한 사회적 인식과 자기 이미지의 영향을 많이 받는다고 볼 수 있다. 가정과교육, 즉 가정교과나 가정과교사에 대한 이미지와 사회 인식은 시대에 맞지 않는 보수적 가치를 주입하는 불필요한 교과, 또는 물질만능주의에 물든 세속적인 직업인인 가정과교사 등으로 부정적인 면이 있다.

윤지현(1997)은 가정생활의 이미지에 대한 연구에서 현재까지 가정과교육의 이미지를 직접적으로 연구한 것이 없음을 밝히고, 대학생들에게 가정, 가정생활, 일상생활의 이미지를 브레인스토밍(Brain storming) 방식에 의해 자유롭게 기술하게 하였다. 그 결과 가정에 대한 이미지는 가정생활에 대한 이미지와 공통점이 많으며 주로 따뜻함, 휴식 및 편안함, 공유 등이 공통된 이미지로 나타났고, 일상생활에 대한 이미지는 반복, 단순함, 지겨움 등 부정적인 견해가 많이 나타났다.

한편 의미변별법(Semantic differential method)으로 교사의 이미지에 대해 고찰한 연구(윤종건, 2002; 이학주, 2000)에서는 교사의 이미지가 전반적으로 긍정적으로 나타났으나 능력보다는 인격적인 면을 긍정적으로 인식하고 있었고, 진취적이기보다는 보수적이고, 소극적이며 고지식하다고 평가하고 있었다. 또한 따뜻하기보다는 차갑게 비쳐지고 있었다.

이상에서 정체성이 자신의 인식과 타인의 인식으로부터 형성된다고 볼 때, 외부적으로 드러나는 이미지는 이러한 인식과 평가가 오랜 기간 누적되어 나타난 평가적 판단이라고 볼 수 있다. 이에 가정과교육의 정체성의 요소로서 가정과교육에 대한 가정과교사 자신의 이미지뿐만 아니라 공동체 밖의 학생과 일반 성인의 인식을 살펴보는 것은 가정과교육의 정체성을 쉽게 파악할 수 있는 하나의 방법이 될 수 있을 것이다.

3. 가정교육의 성격과 정체성

가정교육의 성격 규명은 대외적으로 학문적 가치와 독자성을 인정받는 중요한 과정으로서(김향아, 1994) 가정교육의 정체성을 고찰하는데 있어 매우 중요하다. 왜냐하면 가정교육의 성격은 가정교육에서 중요하게 여기는 교과나 학습의 철학적 가정을 포함하고 있기 때문이다.

가정교육의 성격에 대해서 우리나라에서는 교육과정 문서와 일반 연구에서 실천교과, 기능 교과, 생활교과, 자유교과, 응용교과, 종합과학, 통합과학 등으로 매우 다양하게 제시하고 있다(김향아, 1994; 유태명, 2003; 조용진, 2000). 유태명(2003)은 가정교육이 초기 교육과정에서는 생활교과나 기능교과의 성격을 띠었으나, 1980년대 이후에는 실천교과가 보편적으로 가정교육의 성격을 대표하였고, 1990년대에 들어서면서 비판 교과적 성격이 강조되기 시작하였다고 평가하고 있다. 1980년대 이후 대부분의 선행 연구에서는 가정교육의 실천교과적 성격을 강조(김경미, 1993; 김향아, 1994; 송은경, 1990; 유태명, 2003; 이기열, 1987; 이인희, 1987; 장명옥, 1981)하고 있는 추세이다. 가정교육은 이러한 실천 교과적 특성과 함께 교육내용 자체에 내재하는 가치가 있고, 사물과 현상에 대한 이해와 안목을 길러주고, 사고능력을 높여주어 의미있는 삶에 기여하는 교양 교육적 특성을 지니고 있다(이춘식 외 2인, 2001).

우리나라 중등 가정교육과정의 시기별 성격, 목표, 특징에 대한 선행 연구(김운정, 2002; 김향아, 1994; 송은경, 1990; 왕석순, 2003; 이춘식 외 2인, 2001; 정덕희, 1993)를 종합하면, 1909년의 고등여학교 시행 규칙에 가사, 재봉, 수예라는 과목으로 등장한 가정교과는 미국의 초기 가정학 성립과 같이 여성교육의 성격이 짙었다. 일제 강점기인 1943년 고등여학교 규정에서는 주부, 어머니로서의 덕조 함양과 함께 식민지 교육에 따른 전체 교육의 방향과 일관되게 직업교육 위주의 기술 및 기능교육, 실업교육이 강조되었다(왕석순, 2003). 8.15광복 이후, 6.25 전쟁으로 사회가 혼란스러웠던 교수 요목기에도 실생활에 필요한 기능교육에 중점을 두어 여성교육, 생활중심 기능교육이 가정교육 성격의 근간을 이루게 된다. 제 1차 교육과정기에는 실업교육 및 가정생활 개선을 중요하게 여기고, 제 2차 교육과정기는 경험중심 교육과정으로 자주성, 유용성, 생산성, 합리성과 함께 직업, 산업에 관한 이해와 기술 습득이 특히 강조되었다(한의수, 1983). 제 3차 교육과정기에는 과학적 생활을 영위할 수 있는 가정관리자 양성을 목적으로 하여 미풍양속, 부덕 함양을 중시하였으며 가사 과목이 신설되었다. 이러한 2, 3차 교육과정 시기는 과학기술의 발달을 가정생활과 연결시켜 생활의 과학화와 생활 개선을 추구하는 교과로 가정교육의 최대 전성기 또는 황금기로 평가되고 있다(김운정, 2002; 왕석순,

2003). 이러한 생활의 과학화는 4차까지도 이어져 제 4차 교육과정기에는 과학기술교육과 전인교육, 진로 탐색 교과의 성격이 짙었고, 제 5차 교육과정기에는 소비생활 영역이 추가되었지만, 가정생활에 필요한 지식과 기능 습득, 진로 탐색 교과의 성격은 지속되었다. 제 6차 교육과정기에는 실천적 경험과 실생활의 적용을 강조하는 실천교과적 성격을 강조하였으나 교과 내용 구성에까지 미치지 못했다(김운정, 2002). 이 시기는 생활의 질 향상을 위한 능력 습득을 강조하였고, 남녀 교양교육으로 기틀을 확립하였다. 한편 5, 6차 교육과정기에 가정교육은 정체성에 대한 심각한 위협을 받기 시작했으나 교육과정에 새로운 패러다임을 도입하기보다는 기능교육이나 기초 지식 전달을 위주로 한 기존 가정교육 방향에서 큰 변화를 보이지 않았다(왕석순, 2003). 그리고 현재 제 7차 교육과정기는 기술교과와 병합되어 '기술·가정' 과목이 됨으로써 '家政'이라는 독립 과목명이 교육과정 상에서 사라지게 되었다.

한편 이춘식, 최유현, 유태명(2001)은 가정교육과정의 내용 구조 변천을 교과편제, 교육목표, 교육내용, 이수율 기준으로 구분하여 1차~3차 교육과정기는 직업 수행을 위한 직업 교육적 성격이 강했고, 제 4차~5차 교육과정기는 직업 교육적 성격과 교양 교육적 성격이 과도기적으로 혼합되어 있었으며, 제 6차~7차 교육과정은 교양교육적 성격을 가지고 있다고 평가하였다.

이상에서 살펴본 시기별 가정교육과정의 주요 특징을 종합해보면 전 교육과정기를 통해 가정교육이 공통적으로 추구하는 교육 목표는 합리적인 가정생활, 가정생활에 필요한 기술과 지식을 실생활에 활용, 개인·가족·사회와의 관계 이해 등이다. 변화된 것은 이수 방법이 여성교육에서 양성 교육으로, 직업 교육적 성격에서 교양 교육적 성격으로, 기술 이론적 성격에서 실천 비판적 성격으로 바뀐 것이다(이춘식 외 2인, 2001).

미국에서도 가정교육의 성격이 시기별로 바뀐 것을 East(1980)는 여성교육으로서의 가정교육, 수공 훈련으로서의 가정교육, 환경 개선을 위해 과학을 적용하는 가정교육, 가정관리를 위한 교육으로서의 가정교육으로 정리하였다. Thomas(1986)는 미국 동부 지역의 가정교육 발달을 조사하여 East(1980)의 연구에 가족을 발달시키는 가정교육, 특수집단의 적응을 위한 교육으로서의 가정교육, 비판과학으로서의 가정교육을 추가하였다.

국내 가정교육에 대한 실증연구에서 보면 이종이(1995)는 1880년대부터 4차 교육과정 개정 시기까지 여성 중심의 단순 가사 실무 능력 양성을 위한 성격을 전통적 관점으로, 5차 교육과정 개정시기부터 현재까지 남녀 모두에게 필요한 전인 교육·교양교육적 성격을 새로운 관점으로 분류하여

중학교에 근무하는 가정과교사를 대상으로 두 관점에 대한 인식을 조사하였다. 그 결과 경력이 높은 교사들이, 교직 과정을 이수했거나 가정계열대학 출신이 아닌 교사들이 각각 그렇지 않은 교사들보다 가정과교육 성격에 대해 더 전통적인 인식을 갖고 있는 것으로 나타났다.

기순임, 채정현(1998)은 Thomas(1986)의 관점을 가정과교육에 대한 전통적 견해(여성교육, 수공훈련으로서의 가정과교육)와 진보적 견해(과학 적용, 가정관리, 가족발달, 특수 집단 적응을 위한 가정과교육)로 나누어 중학교 가정과교사의 인식을 알아보았다. 그 결과 가정과교사들은 전통적인 견해보다 진보적인 견해에 더욱 동의하고, 특히 여성을 위한 가정과교육의 견해에는 동의하지 않는 것으로 나타났다.

정해숙(2003)은 과연 가정과교육이 학교에서 가르칠만한 교육적 가치가 있는 교과인가하는 문제와 과연 가족 또는 가정생활이라는 사적 영역의 일상생활에 필요한 지식과 기능 습득을 목적으로 하는 교과를 굳이 학교 교육을 통해 가르칠 필요가 있는가 하는 두 가지 문제 인식을 갖고 중등 가정과교육의 성격에 관해 고찰하였다. 결과적으로 우리나라 교육 과정이 주로 공적 영역에서의 삶을 위한 준비에 우선적 관심을 두는 교과들로 구성되어 있는데 반해, 가정과교육은 한 개인이 가족 구성원-남편, 아내, 부모, 자식-으로서 역할을 수행하는 과정 속에 내재된 서로에 대한 사랑과 헌신, 배려에 교육적 가치를 부여하고 이를 공식적인 교육의 장으로 끌어들이며 교육하는 교과라는 의미를 지닌다고 하였다.

이상의 관련 문헌을 종합하면, 가정과교육의 성격은 다른 교과와 차별화되는 특성으로 가정과교육 정체성의 중요 구성 요소로 볼 수 있다. 특히 우리나라에서는 초기에는 여성 교육, 생활기능교육의 성격이 강했으나 점차 실천 교과적 성격이 지배적으로 나타나 시대의 흐름에 따라 가정과교육의 성격이 변화하고 있음을 알 수 있다. 따라서 가정과교육의 정체성은 외적으로 나타난 가정교과와 가정과교사의 이미

지, 내적으로 변화하면서도 고유성이 있는 가정교과의 성격에서 도출할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

연구 대상은 가정과교사, 학생, 일반 성인이다. 먼저 가정과교사의 모집단은 2004년 교육통계연보에 근거하여 전국의 중학교 가정과교사 4,523명, 일반계고 가정과교사 1,738명, 실업계고 가정과교사 643명으로 총 6,904명이 대상이 된다. 이를 기준으로 하여 16개 시도별로 가정과교사 메일을 30개에서 150개 이상씩 단순 편의 표집하였다. 그리고 학생은 문항의 난이도가 높은 편이어서 초등학생은 학생 대상에서 제외하고 중·고등학생을 대상으로 하였다. 일반 성인에는 초등학교 교사와 학교 현장에서 가정과교육을 직·간접으로 접하는 기혼과 미혼, 남녀 교사를 포함하였다. 이러한 대상 선정의 장점은 취학 자녀가 있는 일반 교사의 경우 학부모의 연구 대상을 겸할 수 있고, 학부모 자료에서 제외되기 쉬운 가정과교육을 배운 경험이 없는 성인 남성의 인식을 살펴볼 수 있다는 것이다. 그리고 일반 성인 집단 표집에는 가정과교사를 제외하여 조사 대상이 중복되지 않도록 하였다.

연구 대상자의 일반적 특성은 다음과 같다.

가정과교사, 학생, 일반 성인을 포함한 전체 설문 응답자의 인구학적 특성은 <표 1>과 같다. 전체 1,003명에서 학생이 차지하는 비율이 50.3%(505명)로 성인 49.7%(498명)의 비율과 거의 비슷하였다. 이에 따라 연령은 10대가 50.3%로 가장 많았으며, 성인 중에서는 40대가 279명(27.8%)으로 가장 많았다. 직업은 학생이 50.3%, 가정과교사가 23.3%를 차지하였고, 성별은 여자가 69.4%로 남자보다 많았으며, 지역별로는 특별시와 광역시가 45.7%, 중소도시가 28.8%, 읍면지역이 25.5%를 차지했다.

<표 1> 전체 설문 응답자의 일반적 특성

| 변인 | 구분 | N | % | 변인 | 구분 | N | % |
|----|-----|------|------|----|--------|------|-------|
| 성별 | 남 | 307 | 30.6 | 지역 | 특별·광역시 | 458 | 45.7 |
| | 여 | 696 | 69.4 | | 중·소도시 | 289 | 28.8 |
| | 계 | 1003 | 100 | | 읍·면 | 256 | 25.5 |
| | | | 계 | | 1003 | 100 | |
| 연령 | 10대 | 505 | 50.3 | 직업 | 학생 | 505 | 50.3 |
| | 20대 | 58 | 5.8 | | 가정과교사 | 234 | 23.3 |
| | 30대 | 111 | 11.1 | | 일반 성인 | 264 | 26.4 |
| | 40대 | 279 | 27.8 | | 합계 | 1003 | 100.0 |
| | 50대 | 45 | 4.5 | | | | |
| | 60대 | 5 | 0.5 | | | | |
| | 계 | 1003 | 100 | | | | |

2. 조사 도구

가정과교육의 이미지와 성격으로 정체성을 묻는 조사도구는 문헌 분석과 심층 인터뷰, 가정과교육 전문가로부터 받은 개방형 자료에 근거하여 2005년 6월부터 8월 말까지 개발하였다. 가정과교육 전문가집단의 사전 검토와 학생·가정과교사·일반 성인을 대상으로 한 예비조사 결과에 기초하여 문항을 수정·보완하여 설문지를 완성하였다.

1) 가정과교육 이미지

가정과교육 이미지는 가정과교사, 학생, 일반 성인을 대상으로 가정교과 이미지와 가정과교사 이미지를 묻는 질문을 각각 10문항씩 구성하였다. 조사 도구는 문헌 분석과 가정과교사 인터뷰에서 도출된 이미지를 기초로 교사에 대한 이미지를 고찰한 선행 연구(윤종건, 2002; 이학주, 2000)를 참고하여 5점의 의미변별 척도로 개발하였다. 의미변별법은 '어떤 사상에 관한 개념의 심리적 의미를 분석하여 의미 공간상의 위치로 표현하는 측정 방법' (김병성, 1996)으로 가운데 3점을 중심으로 왼쪽 2, 1로 갈수록 왼쪽 개념에 동의하는 것이고, 오른쪽 4, 5로 갈수록 오른쪽 개념에 동의하는 것을 나타내게 된다.

가정교과 이미지는 전체 10문항으로 Cronbach's α 값이 0.70으로 양호하게 나타났다. 가정과교사 이미지 척도는 <표 2>와 같이 활동성 이미지, 감성 이미지, 역량 이미지의 구성 개념으로 신뢰도가 각 요인별로 0.76에서 0.88이며, 전체 10 문항의 Cronbach's α 값이 0.91로 높게 나타났다.

2) 가정과교육의 성격

가정과교육 성격은 Thomas(1986)의 가정학 견해에 제시

<표 2> 가정과교사 이미지의 구성 개념 및 신뢰도

| 가정과교사 이미지 구성개념 | 문항번호 | Cronbach's α 값 | |
|----------------|---------|-----------------------|------|
| 요인 1 | 활동성 이미지 | 4, 5, 7, 8 | 0.88 |
| 요인 2 | 감성 이미지 | 2, 3, 6 | 0.76 |
| 요인 3 | 역량 이미지 | 1, 9, 10 | 0.79 |
| 전체 | 10 문항 | 0.91 | |

<표 3> 가정과교육 성격의 구성개념 및 신뢰도

| 가정과교사 이미지 구성개념 | 문항번호 | Cronbach's α 값 | |
|----------------|--------------------|-----------------------|------------------|
| 요인 1 | 실천 교과적 성격 | 6~20 | 0.97 |
| 요인 2 | 생활기능 교과적 성격 | 2, 3, 4, 5 | 0.67 |
| 기타 | 여성교과적 성격 | 1 | 단일변수로 요인에서 제외 |
| 전체 | 총 20문항 중 요인분석 19문항 | 0.94 | |

된 7가지 견해(여성 교육, 수공 훈련, 환경 개선을 위한 과학의 적용, 가정관리를 위한 가정학, 가족의 발달, 특수 집단의 적응을 돕는 가정학, 비판과학의 가정학)와 이춘식 외(2001)의 '실과(기술·가정) 교육목표 내용 체계 연구'에 나타난 가정과교육 성격 중 대표적인 것을 선택, 수정하여 개발하였다. 가정과교육의 성격은 <표 3>과 같이 실천 교과적 성격, 생활기능 교과적 성격, 여성교과적 성격을 구성개념으로 하였다. 여성교과적 성격은 단일 변수로 요인에서 제외된 결과 전체 19문항의 Cronbach's α 값은 0.94로 신뢰도가 높게 나타났다.

3. 자료 수집 방법

본 연구의 설문 조사는 온라인과 오프라인으로 이원화하여 실행하였다.

1) 오프라인 자료 수집 방법

온라인으로 설문 자료를 수집하기 어려운 일반 성인용은 2005년 9월 1일부터 9월 25일까지 10개 지역의 초·중·고등학교 15개 학교에 개인적으로 의뢰하여 직접 또는 우편으로 설문지를 345부 발송하였다. 이 중 300부를 회수하고, 불성실한 설문지 36부를 뺀 264부(76.5%)를 최종 분석 자료로 활용하였다.

2) 온라인 자료 수집 방법

2005년 8월 1일부터 9월 19일까지 가정교과 관련 단체의 협조를 받고 16개 시도교육청 별로 학교 홈페이지에 접속하여 가정과교사 이메일을 1,019개 수집하였다. 2005년 9월 20일 설문에 대한 협조를 부탁하는 메일에 온라인 설문을 링크하여 가정과교사 1,019명에게 발송하였다. 그 중 메일 주소가 존재하지 않거나 메일을 이용한 시기가 오래되어 사용이 중지되었거나, 메일 박스 용량 초과로 발송 실패한 메일이 282통이었다. 일주일 후인 2005년 9월 27일에 설문 응답에 대한 감사와 설문에 응답하지 않은 경우 응답해 주기를 바란다는 2차 메일을 보냈다.

9월 20일 보낸 1차 메일을 확인한 수가 10월 4일까지 2주일간 총 377통이었고, 9월 27일 보낸 2차 메일을 확인한 수는 1주일 후인 10월 4일까지 총 324통이었다. 9월 20일에서 10월 4일까지의 2주일 간 가정과교사의 설문 자료는 총 234부가 수집되었다.

한편 학생용 설문도 웹에 올리고, 가정과교사에게 설문에 응답할 수 있도록 도움을 요청하는 메일을 보냈다. 2005년 9월 21일에서 9월 30일까지 학생용 설문은 총 511부를 수집하였고, 욕설을 쓰거나 한 번호만 누른 불성실 설문은 삭제하고 505부를 분석하였다.

이와 같은 과정을 통해 온라인 및 오프라인 설문 조사는 가정과교사 234부, 학생 505부, 일반성인 264부로 총 1,003부를 최종 분석하였다.

4. 자료 분석

통계 처리는 SPSS/Win 10.0을 활용하여 연구 내용에 따라 빈도 분석, 평균 및 표준편차, T-검정, 일원분산분석 (analysis of variance: ANOVA), 요인분석, 신뢰도 분석 (Reliability analysis), 요구도 분석을 하였다. 각 변인에 대해 기본적으로 빈도와 백분율, 평균과 표준편차를 구하고, 집단 간의 차이 검정은 T-검정과 일원분산분석(ANOVA)을 하였다. 일원분산분석의 사후 검정으로 Duncan 검정을 하였다. 이외에 가정과교사 이미지, 가정교과 성격은 요인 분석으로 항목을 분류하고 신뢰도 분석을 하였으며, 가정과교육의 성격에 대하여 요구도 분석을 하였다.

1) 요인 분석

가정과교사의 이미지와 가정과교육의 성격은 요인분석을 하였다. 요인분석(factor analysis)은 주성분 분석으로 직교 회전(VARIMAX)하여 요인을 분류하고, 분류된 요인별로 신뢰도 분석(Reliability Analysis)을 하여 신뢰도가 높으면 요인별로 요인의 항목을 포괄할 수 있는 명칭을 붙였다.

2) 요구도 분석

가정과교육의 성격에 대한 요구는 Borich(1980)와 김용익 외(2001)의 연구에 기초하여 요구분석에 일반적으로 많이 이용하는 보리치(Borich) 공식을 적용하였다. Borich(1980)의 공식은 <표 4>와 같이 각 사례마다 두 수준의 차이를 모두 합산한 값에 요구되는 수준의 평균값을 곱한 다음, 전체 사례수로 나눈 값을 요구도로 보는 것이다. 이 공식에 의하면 요구되는 수준의 값(RCL)이 높을수록, 현재 수준의 값(PCL)이 낮을수록 요구 점수는 높게 나온다. 이 공식은 각 사례마다 두 수준의 차이를 모두 합산하기 때문에 결과 값의 범위가 넓어지고 그만큼 항목들 간 변별이 용이해진다는 장점이 있다. 이것은 '바라는 상태

(what should be)와 '현재 상태(what is)' 간의 단순한 차이를 요구도로 본 것과 비교할 때 한 차원 발전된 공식(김용익 외 3인, 2001)이라고 평가할 수 있다.

IV. 연구결과

가정과교육의 정체성을 파악하기 위하여 가정과교사, 학생, 일반 성인을 대상으로 가정과교육의 이미지를 조사하고, 가정과교사를 대상으로 가정과교육의 성격에 대하여 조사하였다. 그 결과는 다음과 같다.

1. 가정과교육의 이미지

가정과교육 이미지는 가정교과와 가정과교사에 대한 이미지로 나누어 조사하였다.

1) 가정교과에 대한 이미지

가정과교사, 학생, 일반 성인을 대상으로 10개 의미를 담은 가정교과 이미지에 대해 알아보았다.

<표 5>에 나타난 바와 같이 가정과교사는 가정교과를 실생활에 도움이 되고(4.63) 미래 생활에도 도움이 되며(4.55) 사회에 기여하는(4.38) 매우 중요한 교과(4.17), 재미있으며(3.90) 행동을 강조하고(3.80) 사회변화를 주도하는 교과(3.71)로 인식하고 있었다. 또한 기술보다는 사고를 지향하고(3.18) 남학생보다는 여학생 중심(2.84)으로 이론보다는 실습을 중심(2.73)으로 하는 교과로 인식하고 있었다.

학생들은 가정교과를 실생활(4.05)과 미래 생활에 도움이 되고(3.82), 사회에 기여하며(3.49), 지식보다는 행동을 강조하는(3.41) 다소 중요한 교과(3.37)로 인식하고 있었다. 또한 약간 재미있고(3.15), 기술을 지향하며(2.89), 사회변화에 적응하는(2.87) 교과이고, 여학생(2.64)과 실습 중심(2.49)교과로 인식하고 있었다.

일반 성인들은 가정교과를 실생활(4.08)과 미래 생활에 도움이 되며(3.94) 사회에 기여(3.77)하고 행동을 강조하는(3.62) 교과, 재미있으며(3.51) 다소 중요한(3.47) 교과로 인식하고 있었다. 또한 사회변화에 적응하는(2.81) 여학생 중심(2.66)의 교과, 기술지향(2.52)과 실습 중심(2.44)의 교과로 인식하고 있었다.

즉, 가정과교사, 학생, 일반 성인은 모두 가정교과가 실생활과 미래 생활에 도움이 되고, 사회에 기여하는 교과 이미지로 강하게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

한편 가정과교사, 학생, 일반 성인이 인식한 가정교과의 이미지는 일원분산분석 결과 모두 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.001에서 p<.01). Duncan 사후 검정 결과 모든 항목에서 가정과교사가 일반 성인이나 학생에 비해 통계

<표 4> Borich 요구도 계산 공식

$$\text{요구도} = \frac{\sum(RCL - PCL) \times mRCL}{N}$$

RCL : 요구되는 수준
 PCL : 현재의 수준
 mRCL : 요구되는 수준의 평균
 N : 전체 사례수

〈표 5〉 가정교과에 대한 이미지

| 이미지 | 가정과 교사 (N=234) | | | 학 생 (N=505) | | | 일반 성인 (N=264) | | | F값 (Duncan) |
|--------------------------------|----------------|------|----|-------------|------|----|---------------|------|----|-----------------|
| | M | SD | 순위 | M | SD | 순위 | M | SD | 순위 | |
| 재미없는 - 재미있는 | 3.90 | 0.92 | 5 | 3.15 | 0.97 | 6 | 3.51 | 0.78 | 5 | 56.52*** ACB |
| 중요하지 않은 - 중요한 | 4.17 | 1.00 | 4 | 3.37 | 0.97 | 5 | 3.47 | 0.96 | 6 | 55.87*** ABB |
| 사회에 기여하지 않는 - 사회에 기여하는 | 4.38 | 0.84 | 3 | 3.49 | 0.91 | 3 | 3.77 | 0.80 | 3 | 84.42*** ACB |
| 실생활에 도움이 안되는 - 실생활에 도움이 되는 | 4.63 | 0.71 | 1 | 4.05 | 1.00 | 1 | 4.08 | 0.90 | 1 | 34.69*** ABB |
| 미래 생활에 도움 안되는 - 미래 생활에 도움되는 | 4.55 | 0.81 | 2 | 3.82 | 1.05 | 2 | 3.94 | 0.86 | 2 | 47.77*** ABB |
| 실습중심 - 이론중심 | 2.73 | 0.89 | 10 | 2.49 | 1.26 | 10 | 2.44 | 1.07 | 10 | 4.97** ABB |
| 기술지향 - 사고지향 | 3.18 | 0.97 | 8 | 2.89 | 0.99 | 7 | 2.52 | 0.95 | 9 | 29.17*** ABC |
| 지식 강조 - 행동 강조 | 3.80 | 0.86 | 6 | 3.41 | 1.01 | 4 | 3.62 | 0.88 | 4 | 15.09*** ACB |
| 사회변화에 적응하는 - 사회변화를 주도하는 | 3.62 | 1.22 | 7 | 2.87 | 0.97 | 8 | 2.81 | 1.03 | 7 | 48.88*** ABB |
| 여학생 중심 - 남학생 중심 | 2.84 | 0.56 | 9 | 2.64 | 0.95 | 9 | 2.66 | 0.72 | 8 | 4.83** ABB |

p<.01 *p<.001

1=왼쪽 끝에 매우 동의 2=왼쪽 끝에 동의 3=중간 4=오른쪽 끝에 동의 5=오른쪽 끝에 매우 동의

적으로 유의하게 높은 평균 점수를 나타냈다. 즉, 가정교과사는 가정교과 이미지를 학생이나 일반 성인보다 더 긍정적으로 인식하고 있었다. 가정교과 이미지가 기술 지향인지 사고 지향인지, 사회변화에 적응하는 교과인지 사회변화를 주도하는 교과인지에 대해서는 가정교과사와 학생·일반 성인의 이미지가 달랐다. 가정교과사는 가정교과를 사고 지향 교과, 사회 변화를 주도하는 교과로 인식하고 있는 반면 학생과 일반 성인은 기술지향 교과, 사회 변화에 적응하는 교과로 인식하는 것으로 나타났다(p<.001).

가정교과에 대한 10개 이미지 중에서 6개 항목은 학생과 일반 성인의 유의한 차이가 없이 가정교과사보다 평균값이 낮게 나타났다. 즉, 가정교과사가 가정교과를 중요한 교과로 인식(4.17)한 반면 학생(3.37)과 일반 성인(3.47)은 그 중요도를 훨씬 미약하게 생각하였다. 같은 맥락에서 가정교과를 실생활에 도움이 되는 교과, 미래 생활에 도움이 되는 교과의 이미지에서 가정교과사가 학생과 일반 성인에 비해 더 강하게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 반면 학생과 일반 성인이 가정교과사에 비해 가정교과를 실습 중심, 여학생 중심의 교과로 인식하는 것으로 나타났다.

또한 가정교과에 대한 10개 이미지 중에서 4개 항목은 학생과 일반 성인 사이에도 차이가 있었다. 즉, 일반 성인이 가정교과를 세 집단 중 가장 기술 지향적인 교과로 인식하고 있었고, 학생들은 재미있는 교과, 사회에 기여하는 교과, 행동을 강조하는 교과에 대한 이미지에 대해서 세 집단 중 가장 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

가정교과에 대한 10개 항목의 이미지 중에서 실습과 이론, 기술과 사고, 지식과 행동, 여학생 중심과 남학생 중심의 항목은 경향을 묻는 것이라 어느 쪽이 더 긍정적이라고 평가할 수 없으나 재미있는 교과, 중요한 교과, 사회에 기여하는 교과, 실생활에 도움이 되는 교과, 미래 생활에 도움이 되는 교과의 항목은 평가적 요소가 포함되어 있다고 볼 수 있다. 이 다섯 항목의 평균값이 5점 척도에서 가정교과사가 4.33, 일반 성인이 3.75, 학생이 3.58로 나타나 가정교과에 대하여 가정교과사가 가장 긍정적으로 인식하고, 학생과 일반 성인도 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 알 수 있다.

이와 같이 가정교과에 대한 이미지의 조사 결과가 긍정적이었음에도 불구하고, 학생과 일반 성인들의 가정교과 이미지는 일면 과거 지향적이고 보수적으로 인식하는 경향이 강

〈표 6〉 가정과교사에 대한 이미지 요인 분석

| 가정과교사 이미지에 대한 요인 | 요인 1 | 요인 2 | 요인 3 |
|---------------------|---------|--------|--------|
| | 활동성 이미지 | 감성 이미지 | 역량 이미지 |
| 보수적 - 진보적 | 0.791 | 0.223 | 0.264 |
| 가정 중심 - 사회 참여적 | 0.785 | 0.138 | 0.320 |
| 고지식한 - 융통성 있는 | 0.782 | 0.388 | 0.112 |
| 수동적 - 능동적 | 0.653 | 0.310 | 0.484 |
| 차가운 - 따뜻한 | 0.121 | 0.888 | 0.085 |
| 이기적 - 이타적 | 0.381 | 0.665 | 0.186 |
| 재미없는 - 재미있는 | 0.409 | 0.592 | 0.350 |
| 약한 - 강한 | 0.191 | 0.092 | 0.871 |
| 자신감 없는 - 자신감 있는 | 0.454 | 0.269 | 0.722 |
| 문제해결 못하는 - 문제해결 잘하는 | 0.253 | 0.527 | 0.550 |
| 고 유 값 | 2.914 | 2.255 | 2.165 |
| 분 산 (%) | 29.144 | 22.552 | 21.653 |
| 누 적 (%) | 29.144 | 51.696 | 73.349 |

했다. 즉, 가정교과를 여학생 중심, 실습 중심, 기술 지향적 이미지로 인식하고 있는 것은 가정교과를 가정생활에 필요한 기능을 습득하는 기능교과로 인식하는 연구 결과(김영나, 2003; 신동순 외 4인, 1997; 정해숙, 2003; 최정혜, 2001)와 유사하며, 학생과 일반 성인은 이러한 교과 이미지를 기준으로 현재와 미래 가정과교육의 필요성과 중요성을 평가하고 있는 것으로 해석할 수 있을 것이다.

2) 가정과교사에 대한 이미지

가정과교사 이미지를 요인 분석한 결과 〈표 6〉과 같이 각각의 요인 적재량이 0.55 이상이 되는 세 가지 요인으로 분류할 수 있었다. 세 요인은 전체 변량의 73.34%를 설명하며, 설문 문항의 내적 일관성을 나타내는 Cronbach's α 값이 요인 1인 활동성 이미지는 0.88, 요인 2인 감성 이미지는 0.76, 요인 3인 역량 이미지는 0.79로 분석되었으며 가정과교사 이미지를 나타내는 전체 10문항의 Cronbach's α 값은 0.91로 신뢰도가 높았다.

〈표 7〉은 가정과교사, 학생, 일반 성인이 가정과교사 이미지로 인식한 것을 3가지 요인으로 분류한 것이다. 일반적으로 가정과교사는 자신들의 이미지를 활동성 이미지(3.19)보다 감성 이미지(3.75)와 역량 이미지(3.73)에서 높게 평가하였다. 즉, 가정과교사 자신을 감성 이미지에서 따뜻하고(4.11) 재미있으며(3.56) 이타적(3.57)으로 인식하고 있었으며, 역량 이미지에서는 문제해결을 잘하고(4.05) 자신감이 있는(3.68) 교사로 인식하고 있었다. 활동성 이미지에서는 다소 능동적(3.42)이며, 융통성이 있고(3.41), 약간 보수적(2.86)으로 인식하고 있었으며, 가정 중심과 사회 참여 이미

지에 대해서는 약간 사회 참여적(3.08)으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

한편 학생들은 가정과교사에 대한 역량 이미지를 가장 강하게 인식(3.62)하고 있었고, 감성 이미지(3.38), 활동성 이미지(3.12)의 순으로 생각하고 있었다. 역량 이미지에서는 가정과교사를 자신감이 있고(3.87), 문제해결을 잘하며(3.73), 약간 강한 이미지(3.21)로 인식하고, 감성 이미지에서는 가정과교사를 따뜻하고(3.53) 이타적(3.45)이며 약간 재미있는(3.15) 교사로 인식하고 있으며, 활동성 이미지에서는 약간 융통성 있고(3.37) 능동적(3.27)이며 가정 중심의 이미지(2.76)로 인식하고 있었다.

일반 성인들은 가정과교사를 감성 이미지(3.43), 역량 이미지(3.24), 활동성 이미지(2.83)의 순으로 평가하고 있었다. 즉, 일반 성인들은 가정과교사를 감성적인 측면에서는 따뜻하고(3.67), 재미있으며(3.35), 약간 이타적(3.28)인 이미지로 평가하고, 역량 이미지에서는 문제해결을 잘하고(3.56) 자신감이 있으며(3.34), 약간 약한(2.81) 이미지로 평가하였다. 활동성 이미지에서는 보수적이고(2.62), 가정 중심적(2.53)으로 평가하였다.

가정과교사, 학생, 일반 성인의 관점에서 본 가정과교사의 이미지는 세 집단 간에 모두 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .001$ 에서 $p < .01$ 수준). 가정과교사와 일반 성인들은 가정과교사에 대해 감성적 이미지를 높게 평가하고 있는 반면 학생들은 역량 이미지를 높게 평가하고 있었다. 세 가지 이미지 중 활동성 이미지는 세 집단 모두 가장 낮게 평가하였다. 특히 일반 성인은 가정과교사의 활동 이미지를 중간보다 낮게 평가하였다.

〈표 7〉 가정과교사에 대한 이미지

| 이미지 | 가정과 교사 (N=234) | | | 학 생 (N=505) | | | 일반 성인 (N=264) | | | F값 (Duncan) |
|-----------------------|----------------|------|----|-------------|------|----|---------------|------|----|-----------------|
| | M | SD | 순위 | M | SD | 순위 | M | SD | 순위 | |
| 요인 1 : 활동성 이미지 | | | | | | | | | | |
| 보수적 - 진보적 | 2.86 | 1.11 | 10 | 3.08 | 0.93 | 9 | 2.62 | 0.87 | 9 | 20.07*** BAC |
| 수동적 - 능동적 | 3.42 | 1.11 | 7 | 3.27 | 0.95 | 6 | 3.06 | 0.89 | 7 | 8.31*** AAB |
| 고지식한 - 융통성 있는 | 3.41 | 1.07 | 8 | 3.37 | 1.00 | 5 | 3.12 | 0.93 | 6 | 6.78** AAB |
| 가정 중심 - 사회 참여적 | 3.08 | 1.08 | 9 | 2.76 | 1.06 | 10 | 2.53 | 0.86 | 10 | 18.59*** ABC |
| 소 계 | 3.19 | 0.93 | | 3.12 | 0.68 | | 2.83 | 0.67 | | 17.23*** AAB |
| 요인 2 : 감성 이미지 | | | | | | | | | | |
| 차가운 - 따뜻한 | 4.11 | 0.81 | 1 | 3.53 | 1.03 | 3 | 3.67 | 0.82 | 1 | 30.42*** ABB |
| 재미없는 - 재미있는 | 3.56 | 0.98 | 5 | 3.15 | 1.20 | 8 | 3.35 | 0.85 | 3 | 11.96*** ABB |
| 이기적 - 이타적 | 3.57 | 0.87 | 4 | 3.45 | 0.96 | 4 | 3.28 | 0.66 | 5 | 7.00** AAB |
| 소 계 | 3.75 | 0.73 | | 3.38 | 0.82 | | 3.43 | 0.60 | | 19.56*** ABB |
| 요인 3 : 역량 이미지 | | | | | | | | | | |
| 약한 - 강한 | 3.47 | 0.99 | 6 | 3.21 | 1.07 | 7 | 2.81 | 0.81 | 8 | 28.05*** ABC |
| 자신감 없는 - 자신감 있는 | 3.68 | 0.95 | 3 | 3.87 | 0.90 | 1 | 3.34 | 0.77 | 4 | 30.61*** BAC |
| 문제해결을 못하는 - 문제해결을 잘하는 | 4.05 | 0.85 | 2 | 3.79 | 0.91 | 2 | 3.56 | 0.69 | 2 | 20.61*** ABC |
| 소 계 | 3.73 | 0.78 | | 3.62 | 0.73 | | 3.24 | 0.58 | | 35.84*** AAB |

p<.01 *p<.001

1=왼쪽 끝에 매우 동의 2=왼쪽 끝에 동의 3=중간 4=오른쪽 끝에 동의 5=오른쪽 끝에 매우 동의

Duncan 사후 검정에 의하면 가정과교사에 대한 10개 항목의 이미지 중에서 보수적 이미지와 자신감 있는 교사 이미지를 제외한 8개 항목에서 가정과교사가 가장 긍정적으로 인식하고 있었다. 학생들은 가정과교사에 대한 이미지에서 가정과교사가 낮게 인식한 두 항목을 가장 높게 인식하여 가정과교사를 진보적이고, 자신감 있는 교사로 인식하고 있었다. 또한 학생들은 가정과교사와 유의한 차이 없이 가정과교사에 대하여 능동적이고, 융통성 있으며, 이타적인 이미지를 지니고 있는 것으로 인식하고 있었다. 일반 성인은 학생과 유의한 차이 없이 가정과교사의 이미지를 가정과교사보다 덜 따뜻하고, 덜 재미있게 평가하고 있었으며, 이 두 항목을 제외한 8개 항목에서 가장 부정적인 이미지를 갖고 있는 것으로 나타났다.

특징적인 것은 가정과교사가 스스로를 가정 중심보다는 사회 참여 쪽에 가깝게 평가한 반면 학생과 일반 성인은 가정 중심의 이미지로 인식하고 있었고, 학생들은 가정과교사와 일반 성인보다 가정과교사를 진보적이고 자신감 있는 이미지로 평가한 반면 가정과교사 스스로는 보수적인 이미지, 자신감이 다소 적은 이미지로 인식하고 있었고, 일반 성인은 그런 이미지를 더 강하게 인식하고 있었다.

선행 연구에서 여자 중학생들이 가정과교육에 대해서 가정이나 요리, 바느질과 같은 가사노동과 연관된 이미지를 가지고 있었고(김영나, 2003), 대학생들은 '가정생활'에 대해서 따뜻함, 휴식 및 편안함, 공유 등의 이미지와 '일상생활'에 대해서 반복, 단순함, 지겨움 등의 이미지를 가지고 있으며(윤지현, 1997), 중학생들이 가정과교사의 인간적 특성 중

〈표 8〉 가정과교육의 성격 요인 분석

| 가정과교사 이미지에 대한 요인 | 요인 1 | 요인 2 | 기타 |
|---------------------------------|----------|------------|----------|
| | 실천교과적 성격 | 생활기능 교과적성격 | 여성교과적 성격 |
| 더불어 살아갈 수 있는 능력을 길러주는 | 0.880 | 0.027 | -0.039 |
| 다양한 가족 문제의 치료를 돕는 | 0.870 | 0.119 | 0.041 |
| 긍정적 자아 형성을 도와주는 | 0.870 | 0.030 | -0.030 |
| 사회변화에 적극적으로 참여하게 하는 | 0.861 | 0.092 | -0.042 |
| 사회 혜택을 못 받는 집단에 대해 관심을 가지고 도와주는 | 0.842 | 0.081 | 0.092 |
| 행복한 삶을 살 수 있도록 도와주는 | 0.836 | 0.096 | -0.017 |
| 실생활의 문제해결능력을 길러주는 | 0.824 | 0.154 | -0.039 |
| 일과 가족생활에 대한 건전한 가치관과 태도를 기르는 | 0.802 | 0.173 | 0.001 |
| 가족들 개개인의 생애 발달을 돕는 | 0.798 | 0.236 | -0.081 |
| 창의력, 비판적 사고력 등 고등사고 능력을 길러주는 | 0.797 | 0.283 | -0.123 |
| 의사소통 능력을 길러 긍정적인 인간관계 형성을 도와주는 | 0.785 | 0.216 | -0.139 |
| 자주적인 생활에 필요한 종합적 능력을 길러주는 | 0.764 | 0.297 | -0.135 |
| 정보화능력을 길러주는 | 0.749 | 0.118 | -0.035 |
| 환경친화적인 가치와 태도를 길러주는 | 0.735 | 0.212 | -0.199 |
| 가정생활에 관련된 과학적 사고를 기르는 | 0.685 | 0.377 | -0.192 |
| 가정생활에 필요한 기능을 익히게 하는 | 0.029 | 0.783 | 0.066 |
| 조리나 바느질 등의 기능을 향상시키는 | -0.016 | 0.676 | 0.439 |
| 생활을 과학적으로 관리하게 하는 | 0.456 | 0.602 | -0.102 |
| 진로 탐색과 직업 선택을 도와주는 | 0.491 | 0.545 | -0.185 |
| 전통적인 여성의 역할을 강조하는 | -0.052 | 0.086 | 0.916 |
| 고 유 값 | 10.254 | 2.303 | 1.233 |
| 분 산(%) | 51.271 | 11.516 | 6.167 |
| 누 적(%) | 51.271 | 62.787 | 68.955 |

‘자주 웃으시고 상냥하게 대한다’를 높이 평가한 연구(김성교 외, 2003)의 결과에 비추어본다면 가정과교사의 이미지도 결과적으로는 ‘가정’이라는 단어와 가정과교육 내용에서 유추되는 이미지와 관계가 깊다고 볼 수 있을 것이다.

한편 의미변별법을 이용한 선행연구(윤종진, 2002; 이학주, 2000)에서 교사를 보수적, 소극적, 고지식하며 차가운 이미지를 가지고 있는 것으로 분석한 결과와 비교하면 본 연구에서는 보수성 이미지는 유사하였으나 가정과교사가 따뜻한 이미지로 평가된 것은 차이가 있다고 해석할 수 있다.

이상의 결과를 종합하면 가정과교사는 ‘가정’의 이미지와 비슷하게 감성적으로 따뜻한 이미지가 강하고 교과 이미지와 연결되어 역량 면에서 문제해결을 잘하고 자신감이 있으나 활동적인 측면에서는 보수적인 이미지로 인식되고 있다. 그러나 가정과교육의 주체인 가정과교사 스스로가 보수적이고 자신감이 미약하게 인식하고 있는 것과 일반 성인이 가정과교사를 가장 부정적으로 인식하고 있는 것은 가정과교사와 가정과교육 자체에 대한 사회적 인식을 반영한 결과로 보인다.

2. 가정과교육의 성격

가정과교육 성격을 요인 분석한 결과 〈표 8〉과 같이 요인 적재량을 0.55이상으로 추출한 세 요인은 전체 변량의 68.96%를 설명하고 있다.

문항의 내적 일관성을 나타내는 Cronbach's α 값이 요인 1인 실천 교과적 성격은 0.97, 요인 2인 생활기능 교과적 성격은 0.67, 전체 19 문항인 가정과교육 성격의 Cronbach's α 값은 0.94로 신뢰도가 높게 나타났다. 단일 변수로 요인에서 제외한 여성 교과적 성격은 척도나 신뢰도에서는 제외시켰으나 가정과교육 성격의 설명을 분명히 하는데 도움이 되어 삭제하지 않고 제시하였다.

본 연구의 요인에서 제외된 여성 교과적 성격은 East(1980)와 Thomas(1996)가 분류한 여성교육으로서의 가정과교육과 유사하고, 요인 2인 생활기능 교과적 성격은 수공 훈련으로서의 가정과교육, 환경 개선을 위한 과학의 적용으로서의 가정과교육, 가정관리로서의 가정과교육의 특성을 포함하고 있는 것으로 해석된다. 또한 요인 1인 실천 교과적 성격에는 가족발달로서의 가정과교육, 특수집단의 적응을 위한 가정

〈표 9〉 가정교사가 인식하는 현재와 미래 가정교육의 성격

| | 현재성격(M) | 미래성격(M) | Borich요구도 | 순위 |
|---------------------------------|---------|---------|-----------|----|
| 요인 1: 실천 교과적 성격 | | | | |
| 가정생활에 관련된 과학적 사고를 기르는 | 4.36 | 5.04 | 3.43 | 15 |
| 창의력, 비판적 사고력 등 고등사고 능력을 길러주는 | 3.82 | 5.10 | 6.51 | 4 |
| 자주적인 생활에 필요한 종합적 능력을 길러주는 | 4.17 | 5.33 | 6.20 | 5 |
| 의사소통 능력을 길러 긍정적인 인간관계 형성을 도와주는 | 4.39 | 5.46 | 5.83 | 6 |
| 가족들 개개인의 생애 발달을 돕는 | 4.45 | 5.40 | 5.10 | 13 |
| 다양한 가족 문제의 치료를 돕는 | 3.96 | 5.26 | 6.81 | 3 |
| 사회 혜택을 못 받는 집단에 대해 관심을 가지고 도와주는 | 3.51 | 5.03 | 7.60 | 1 |
| 일과 가족생활에 대한 건전한 가치관과 태도를 기르는 | 4.40 | 5.41 | 5.51 | 11 |
| 사회변화에 적극적으로 참여하게 하는 | 3.95 | 5.28 | 7.01 | 2 |
| 실생활의 문제해결능력을 길러주는 | 4.43 | 5.41 | 5.27 | 12 |
| 행복한 삶을 살 수 있도록 도와주는 | 4.45 | 5.49 | 5.73 | 7 |
| 긍정적 자아 형성을 도와주는 | 4.40 | 5.44 | 5.70 | 9 |
| 더불어 살아갈 수 있는 능력을 길러주는 | 4.38 | 5.43 | 5.71 | 8 |
| 정보화 능력을 길러주는 | 3.94 | 4.69 | 3.53 | 14 |
| 환경친화적인 가치와 태도를 길러주는 | 4.46 | 5.47 | 5.57 | 10 |
| 소 계 | 4.20 | 5.28 | 5.70 | |
| 요인 2 : 생활 기능 교과적 성격 | | | | |
| 가정생활에 필요한 기능을 익히게 하는 | 4.67 | 4.48 | -0.84 | 18 |
| 진로 탐색과 직업 선택을 도와주는 | 4.27 | 4.96 | 3.41 | 16 |
| 조리나 바느질 등의 기능을 향상시키는 | 4.08 | 3.78 | -1.13 | 19 |
| 생활을 과학적으로 관리하게 하는 | 4.43 | 5.08 | 3.32 | 17 |
| 소 계 | 4.36 | 4.58 | 1.19 | |
| 기타: 여성 교과적 성격 | | | | |
| 전통적인 여성의 역할을 강조하는 | 3.47 | 2.94 | -1.56 | 20 |
| 합 계 | 4.20 | 5.02 | 4.44 | |

1=전혀 그렇지 않다. 2=그렇지 않다. 3=별로 그렇지 않다. 4=조금 그렇다. 5=그렇다. 6=매우 그렇다.

과교육, 비판과학으로서의 가정교육의 특성을 포함하고 있다고 볼 수 있다.

〈표 9〉에 나타난 바와 같이 가정교사는 현재까지의 가정교육 성격을 생활기능 교과적 성격(4.36)으로 많이 인식하고 있었다. 즉, 요인별 평균 점수를 기준으로 하면 현재까지의 가정교육 성격으로 가장 강한 것은 생활기능 교과적 성격(4.36)이고, 그 다음이 실천 교과적 성격(4.20)이며 가장 낮은 것이 여성 교과적 성격(3.47)으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면 가정교사들은 그동안 가정교육에서 가정생활에 필요한 기능을 익히게 하고(4.67) 환경친화적인 가치와 태도를 길러주며(4.46) 가족들 개개인의 생애 발달을 도와주고(4.45) 행복한 삶을 살 수 있도록 도와주는데(4.45) 중점을 두어 왔다고 평가했다. 또한 실생활의 문제해결능력을 길러줄 뿐만 아니라(4.43) 생활을 과학적으로 관리하게 하는 성격(4.43)도 강하다고 인식했다. 상대적으로 전통적인 여성의 역할을 강조하지는 않았으며(3.47), 사회 혜택을 못 받는 집

단에 대해 관심을 가지고 도와주거나(3.51), 창의력, 비판적 사고력 등 고등사고능력을 길러주는 성격(3.82)은 다른 성격에 비해 미약한 것으로 인식하고 있었다.

한편 가정교사가 가정교육의 미래 성격으로 생활기능 교과적 성격(4.58) 보다 실천 교과적 성격(5.28)을 중요하게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 즉, 행복한 삶을 살 수 있도록 도와주고(5.49), 환경친화적인 가치와 태도를 길러주며(5.47), 의사소통 능력을 길러 긍정적인 인간관계 형성을 도와주는(5.46) 성격을 중요하게 인식하고 있었다. 반면에 전통적인 여성의 역할을 강조(2.94)하거나, 조리나 바느질 등의 기능을 향상시키는 성격(3.78)은 그 중요도가 상대적으로 낮았다.

이에 따라 가정교육의 성격에 대한 Borich 요구도는 요인별로 실천 교과적 성격(5.70)이 가장 높게 나타나고, 그 다음에 생활기능 교과적 성격(1.19), 마지막이 여성 교과적 성격(-1.56)으로 나타났다. 즉, 현재에 비해 미래에 더욱 요구되는 가정교육 성격으로는 사회 혜택을 못 받는 집단에 대

해 관심을 가지고 도와주고(7.60), 사회변화에 적극적으로 참여하게 하며(7.01), 다양한 가족문제의 치료를 돕는 성격(6.81)과, 창의력·비판적 사고력 등 고등사고 능력을 길러주는 성격(6.51) 등이다. 이에 비해 전통적인 여성의 역할을 강조(-1.56)하고, 조리나 바느질 등의 기능을 향상시키며(-1.13), 가정생활에 필요한 기능을 익히게 하는 성격(-0.84)은 그 비중을 줄여야 하는 것으로 인식하고 있었다.

이와 같이 현재까지의 가정과교육이 가정생활에 필요한 지식과 기능을 익히는데 치중한 것은 가정과교육과정의 변천에서도 쉽게 살펴볼 수 있는 특징이다. 그리고 이와 같은 특징이 가정교과와 가정과교사에 대한 기술 지향의 이미지를 생성하고 정착시킨 것으로 보인다. 이는 가정과교육이 내용 면에서 인간다운 품성의 도야와 상당한 관련을 가지고 있음에도 불구하고, 지금까지 수단적 가치가 전면으로 내세워짐으로써 그 내재적 가치가 상대적으로 소홀히 다루어져 온 측면과도 관련이 있을 것이다(조용진, 2000).

가정과교육 성격에 대한 이상의 내용을 정리하면 가정과교육이 여학생 중심, 실습 중심, 기술지향적인 교과라는 이미지와 인식이 아직 강하지만 실제적으로는 여성 교과적 성격은 많이 미약해지고, 현재까지는 생활기능 교과적 성격이 강하며 미래에는 사회 변화에 적극적으로 참여하는 실천 교과적 성격이 요구되고 있다.

V. 결론 및 제언

가정과교육 이미지와 가정과교육 성격은 정체성의 요소로 과거와 현재의 가정과교육 운영의 산물이며 시대의 변화에 따라 변화하고 있는 특성이다. 현재 가정교과 이미지는 가정과교사, 학생, 일반 성인이 모두 실생활과 미래 생활에 도움이 되는 교과로 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 가정과교사에 대해서는 '가정'의 이미지와 비슷하게 감성적으로 따뜻한 이미지가 강하게 나타났고, 교과 이미지와 연결되어 역량 면에서는 문제 해결을 잘하는 교사, 활동적인 면에서는 보수적인 이미지로 인식되고 있었다. 그러나 가정교과 및 가정과교사 이미지에 대해 가정과교사가 가장 긍정적으로 인식하였고, 가정교과 이미지에서는 학생이, 가정과교사 이미지에서는 일반 성인의 인식이 가장 부정적으로 나타났다. 일반 성인이 세 집단 중에서 가정교과를 가장 기술 지향적인 교과로 인식하고 있었고, 학생들은 재미있는 교과, 사회에 기여하는 교과, 행동을 강조하는 교과 이미지를 세 집단 중 가장 낮게 인식하고 있었다.

한편 가정과교육의 성격에 대해서 가정과교사는 현재 여성 교과적 성격은 미약하고, 생활기능 교과적 성격이 강하

며, 미래에는 실천 교과적 성격이 중요하다고 인식하고 있었다. 이와 같이 시대의 변화에 따라 가정교과 및 가정과교사의 이미지, 가정과교육의 성격 등이 변화하고 있으며, 이에 따라 가정과교육의 특성과 모습은 달라지고 있다고 해석할 수 있다. 또한 이러한 변화 속에서도 가정과교육의 이미지나 성격에서 도출된 가정과교육의 정체성은 '가정(家庭)'과 연관되어 가족 및 가족원을 대상으로 실생활의 문제를 해결하는 실천 교과라는 것이다. 그리고 이러한 특성은 개인이나 가정생활이라는 사적 영역을 공적으로 교육하는 교과로서 가정의 안정성이 사회적으로 중요하게 부각됨에 따라 미래에 그 필요성이 더욱 커질 것이다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 후속 연구를 위해 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 선행 연구가 부재한 상태에서 정체성을 가정과교육 이미지, 가정과교육의 성격 등에서 탐색적으로 도출하여 가정과교육의 정체성에 대한 논의의 단초를 제공하였다. 이에 가정과교육의 정체성을 보다 구체화하는 후속 연구가 필요하다. 정체성은 추상적이고 다의적인 개념이므로 정체성에 대한 다양한 접근이 가능하고 이러한 연구들이 누적되었을 때 가정과교육의 정체성을 살릴 수 있을 것이기 때문이다. 또한 같은 맥락에서 정체성 탐색의 진정한 목적은 가정과교육의 미래 방향 설정을 위한 것이므로 가정과교육의 정체성을 살리면서 미래 방향을 제시할 수 있는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구 결과 학생들이 가정과교사, 일반 성인에 비해 가정교과에 대하여 재미있는 교과, 사회에 기여하는 교과, 행동을 강조하는 교과 이미지에 가장 낮게 인식하고 있었다. 이에 재미있으면서도 사회에 기여하고, 바람직한 행동을 강조할 수 있는 교과 방향성 모색 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 온라인 설문 조사를 실시하였다. 온라인 설문조사의 장점은 단기간에 설문을 수집할 수 있고, 결측치가 발생하지 않으며, 메일의 수신 확인 및 2차 안내문 발송이 용이하고, 인쇄물 경비 및 폐지 발생을 줄일 수 있으며, 응답 결과를 입력하지 않고 SPSS 프로그램에서 자료의 호환이 가능하다는 것이다. 반면 단점으로는 발송 시점이 중요해서 받은 즉시 응답하지 않는 경우 시간이 지날수록 회수율이 떨어진다는 것과 프로그램 구현 및 서버 임대 비용이 필요하다는 것이다. 그러나 단점보다 장점이 많으므로 후속 연구에서 더 많이 활용될 수 있을 것으로 기대된다.

■ 참고문헌

고지영(2003). 중국 조선족 정체성 변화 분석. 전남대학교 대

- 학원 석사학위논문.
- 곽노선(2001). 「기술·가정」교과 운영에 대한 교사, 학교장, 교육 전문직의 인식과 요구 및 관련 변수. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 기순임, 채정현(1998). 중학교 가정과 교사의 가정과교육에 대한 견해와 역할 수행에 관한 연구. 대한가정학회지, 36(5), 187-201.
- 김경미(1993). 우리나라 가정학 본질 규명에 관련된 근본 개념들에 관한 분석적 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성교, 채정현(2003). 중학생의 가정과교사 특성 지각과 가정과수업을 통한 인성적 도덕성. 대한가정학회지, 41(10), 57-73.
- 김승현, 정옥분(1997). 제 6차 중학교 가정과 교육과정에 대한 인식도와 학습 만족도 및 주관적 학습 효과 연구. 한국가정과 교육학회지, 9(2), 47-67.
- 김영나(2003). 여자중학생의 당면 문제에 대한 가정교과 실천성. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용익, 정진현, 이춘식, 최명숙(2001). 지식기반 사회에서 초등학교 교원들에게 요구되는 기술적 교양에 기초한 초등 기술교육론 교재개발 연구. 연구보고 RR 2000-VI-2, 한국교원대학교 부설 교과교육공동연구소.
- 김윤정(2002). 제 7차 기술·가정과 교육과정 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정명(1997). 체육학의 정체성과 그 방법론에 관한 초방법론적인 고찰. 한국체육학회지, 36(4), 1-19.
- 김지혜(2003). 고령화 사회의 '노년담론'과 '노인의 정체성'에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 김창환(2005). 교육철학의 학문적 정체성. 교육철학, 제 33보, 7-22.
- 김향아(1994). 우리나라 가정학의 당면 문제점과 그 역사적·철학적 배경요인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문수재(1980). 인간 생태학과 가정학. 대한가정학회지, 18(4), 123-127.
- 박선영(1999). 정보사회에서의 교육과 한국 문화의 정체성. 교육철학, 제21보, 35-59.
- 박아청(1998). 아이덴티티論. 서울: 교육과학사.
- 박아청(2003). 정체감 연구의 전망과 과제. 서울: 학지사.
- 박일록(1997). 중학교 가정과 교육내용의 중요성에 관한 연구. 한국가정과교육학회지, 9(2), 69-85.
- 박일록(1998). 중학교 남녀 학생이 인식한 가정과 교육내용의 중요성에 관한 연구. 한국가정과교육학회지, 10(2), 29-42.
- 송은경(1990). 고등학교 가정과 교육과정 내용의 요구 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 송인자(2003). 개화기 수신서에서의 성 정체성. 교육학연구, 41(2), 49-74.
- 신동순, 김상희, 오화자, 정효숙, 정혜경(1997). 중학교 남녀 학생별 가정교과에 대한 인식 및 학습 효과. 한국가정과교육학회지, 9(1), 71-82.
- 심영희(1998). 가정폭력 피해 여성의 정체성 변화과정에 관한 연구: 심층 면접을 중심으로. 사회과학논총, 17, 한양대학교 사회과학대학, 389-440.
- 왕석순(2003) 교과로서의 가정과교육의 목표 규명을 위한 문헌고찰 연구. 한국가정과교육학회지, 15(2), 79-99.
- 유석진(1999). 정보통신혁명과 정체성. 한국과 국제정치, 15(1), 131-155.
- 유지연(1997). 실천적 문제 중심의 고등학교 가정과 교육과정 개발에 관한 연구-식생활 내용을 중심으로, 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 유태명(1992). 교육과정의 국제적 비교-가정과 교육방향의 재조명을 위한 가정학 철학 정립의 중대성-, 92년도 학술대회집, 한국가정과교육학회, 43-59.
- 유태명(2003). 가정과 교육과정 구성을 위한 가정과의 성격, 내용구조, 가정과교육을 통하여 갖추어야 할 소양에 대한 기초연구(I): 델파이 조사연구. 대한가정학회지, 41(10), 149-171.
- 윤종건(2002). 교사, 학생, 여선생에 대한 이미지 분석. 한국교원교육연구, 19(1), 175-189.
- 윤지현(1997). '가정생활'의 이미지에 관한 연구. 한국가정과교육학회지, 9(2), 143-160.
- 유희숙(1998). 생애사를 통해 본 여성 정체성. 여성연구, 6, 목포대학교 여성문제 연구소, 69-92.
- 이경희(1998). 21세기 가정과교육의 발전 방향. 교육연구, 8(1), 강원대학교 교육연구소, 57-70.
- 이기열(1987). 가정학의 전문성과 영역. 대한가정학회지, 25, 155-160.
- 이기훈(1989). 중등학교에서의 교육 방향. 한국가정과교육학회, 1989 학술대회자료집, 16-32.
- 이수희(1999). 중등 가정과 교육과정 개발에 관한 연구-재개념주의 관점에 기초한 통합 교육과정 모형 개발을 중심으로-, 중앙대학교 박사학위논문.
- 이순영(1999). 30대 이혼여성의 정체성 변화에 대한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이연숙(1995). 가정과 교사의 중·고등학교 가정관리 교육내용에 대한 수업 요구도와 관련 변수에 관한 연구. 한국가정과교육학회지, 7(1), 81-95.

- 이연숙(2005). 교육과정 개정을 위한 가정교과의 대안적 모형. 한국가정과교육학회. 2005년 하계 학술대회 자료집. 77-93.
- 이영세(1995). 가정학이 추구하는 가정의 안녕과 복지의 개념에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은정(2002). 주부의 자아정체성의 위기와 극복 과정-대구·경북 지역의 30대 중산층 주부를 중심으로-. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 이인희(1987). 가정과 교수법. 서울 : 수학사.
- 이종이(1995). 중학교 가정과 교사의 가정교과교육에 대한 인식과 관련변인. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이종이(1997). 가정과교사의 가정과교육의 일반적 성격에 관한 인식과 관련 변인. 한국가정과교육학회지. 9(2), 31-45.
- 이춘식(2005). 실과(기술·가정) 교육과정의 개정 방향, 기술·가정과 교육과정 분리에 대비한 새로운 교육과정 개편 방향. 제2차 교육과정 포럼. 한국교육과정평가원. 2005년 8월 4일.
- 이춘식, 최유현, 유태명(2001). 실과(기술·가정) 교육목표 및 내용체계 연구(I). 한국교육과정평가원연구보고 RRC 2001-2.
- 이학주(2000). 의미변별법으로 측정된 교사의 자아상. 한국교사교육, 17(10), 183-205.
- 이혜정(2002). 사회적 존재로 되어감의 과정과 그 교육적 의의. 교육인류학연구, 5(2), 157-192.
- 장명옥(1981). 가정학원론. 서울 : 교문사.
- 정덕희(1993). 구한말 개화기부터 8·15광복까지의 가정과 교육의 변천에 관한 연구. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 정재삼, 금혜진(2003). 교육공학의 이론과 실제에 대한 논쟁-학문적 정체성, 간학문성, 소프트 및 하드 테크놀로지 활용-. 교육과학연구, 34(2), 167-192.
- 정준영(1998). 정체성 논의에 대한 Norbert Elias의 문명화과정론의 사회학적 함의. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정해숙(2003). 중등 가정과 교육의 성격에 관한 성인지적 접근. 한국가정과교육학회지, 15(2), 56-66.
- 조용진(2000). 가정교과의 자유교육적 성격. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 채정현(1996). 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도. 한국가정과교육학회지, 8(1), 33-49.
- 채정현(1998). 가정과교육과정. 한국가정과교육학회지, 10(1), 198-207.
- 최서희(2003). 가정과 교육을 위한 패러다임 탐색-인간생태학과 실천적비판과학을 중심으로-. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최정혜(2001). 중등 가정과 교육의 발전방향에 관한 탐색적 연구. 중등교육연구, 13집, 135-158.
- 탁석산(2000). 한국의 정체성. 서울 : 책세상문고.
- 한의수(1983). 중학교 가정과 교육과정의 발전과정에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍은화(1995). 한국인의 정체성 연구 : 민족정체성에 대한 태도를 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 황익주(2000). 유럽 통합의 진전과 아일랜드 민족 정체성의 변화: 인류학적 사례 연구. 국제·지역 연구, 9(3), 123-143.
- Borich. G. D(1980). A needs assessment model for conducting follow-up studies. *Journal of Teacher Education*, 31(3), 39-42.
- Brown. M. M.(1980). *What is Home Economics Education?* Washington D.C. : American Home Economics Association.
- East. M.(1980). *Home Economics - Past, Present, and Future*. Boston: Allyn and Bacon, INC.
- Kotler. P.(1988). *Marketing Management*, 윤훈현 역. 서울 : 범한서적.
- Thomas. R. G.(1986). Alternative Views of Home Economics : Implications for K-12 Home Economics Curriculum. *Journal of Vocational Education*, 4(2). 162-188.

(2006년 10월 1일 접수, 2007년 2월 26일 채택)