

2007년 개정 교육과정에 기초한 중등 가정과 교과서의 현장 적용을 위한 과제와 대안적 교수-학습 전략

이수희*

이화여자대학교 교육대학원*

Future Tasks and Alternative Teaching-Learning Strategies to Make the Best Use of Home Economics Textbooks in Secondary Schools based on the Newly Revised 2007 Home Economics Curriculum

Lee, Soo-Hee*

*Graduate School of Education, Ewha Womans University**

Abstract

The purpose of this study is to find out the philosophy embedded in the newly revised 2007 Home Economics curriculum. Furthermore, it analyses the current situation and future tasks of textbooks in view of that philosophy. With this analysis it tries to give alternative teaching-learning strategies for making the best use of the existing textbooks. This study deals with the newly revised 2007 Home Economics curriculum. It also analyses the twelve sorts of textbooks for the first grade students in secondary schools, which are supposed to be based on that curriculum. As a research method this study takes a qualitative approach.

As follows are the results of this study. First, in the character and objectives of the curriculum is embedded the critical science perspective of Home Economics curriculum. Second, the current situation and future tasks of the textbooks are analysed with the criteria by Yang, mi-kyung about textbook construction. And we have ascertained the following problems. The current textbooks are not well designed so that teachers have the appropriate orientation, encourage students to nurture the critical thinking abilities, and urge students to employ practical reasoning in the context of society, history and culture. Third, this study proposes five alternative teaching-learning strategies for making the best use of the current textbooks in order to tackle the above-mentioned problems.

Key words: 중등 가정과 교과서(Home Economics textbook in secondary schools), 2007년 개정 가정과 교육과정(newly revised 2007 Home Economics curriculum), 대안적 교수-학습 전략(alternative teaching-learning strategy)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

교육개혁의 핵심은 수업 개혁이며, 교과서는 수업 개혁의 중심 역할을 한다. 특히 교과서 의존율이 다른 나라보다 상당히 높은 경향이 있는 우리나라의 경우 수업 개혁을 위한 가장 효율적인 방법 중 하나는 교과서의 개선이라고 할 수 있다(이용숙·전영미, 2005).

그러나 교과서에 대한 사고방식이 지나치게 편협하고 경직되어 있어, 교과서는 학생이면 누구나 배워야 할 보편적인 진리체계를 담고 있는 것이며, 교육활동은 곧 교과서 내용을 배우는 것이라고 인식되어 왔다. 따라서 교과서는 학문적 논쟁의 여지가 없어야 하며, 학생들이 알아야 할 개념이나 사실, 원리 등을 빠뜨림 없이 제시되어야 한다. 따라서 최근의 이론을 중심으로 간결하고 함축적으로 설명할 뿐 아니라, 가장 최근의 이론으로 업그레이드되어야 한다고 생각한다(양미경, 2000). 그 결과, 2007년 개정 교육과정부터는 수시 개정 체제로 바뀌고 있다.

또한, 7차 교육과정의 교과서가 사용된 2000년부터 2009년까지 기술·가정 교과서 중 가정 분야(이하 가정과 교과서로 함) 관련 선행연구들을 살펴보면, 가정학 내용 중 한 영역에 대한 내용 분석이 대부분이고(이연숙, 2001; 최정혜, 2002; 이정규·김명자, 2003; 양정혜, 2004; 장상옥, 2008; 손현희·박미정·채정현, 2009), 그 외 가정교과와 다른 교과와의 관련성 분석(이용숙·김영남, 2000; 김지호·이연숙, 2005), 6차와 7차 교육과정 변화에 따른 교과서 비교 연구(윤인경, 2004) 등이 있는데, 이 역시 외형 체제, 내용 구성이나 비율 등 외적 기준에 의한 분석에 그치고 있기 때문에 교과서의 질적 개선에 기여한다고 보기 어렵다.

이에 본고에서는 2007년 개정 교육과정에 기초해 집필된 중학교 1학년 새 가정과 교과서의 질적 분석을 통해, 2007년

개정 실과(기술·가정) 교육과정 중 가정 분야(이하 2007 개정 가정과 교육과정으로 함)에 내재된 철학, 그것에 기초한 새 가정과 교과서의 특징과 현장 적용을 위한 과제를 파악하고, 파악된 과제를 기초로 대안적 교수-학습 전략을 탐색하는데 있다. 이는 중학교 1학년을 담당할 가정과 교사들에게는 이전과는 다른 새로운 철학이 내재된 교과서 이해를 돕는 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 나아가 중학교 2·3학년용 가정과 교과서 집필자에게는 교과서 집필 시 질적 변화를 시도할 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

2. 연구의 내용과 방법

1) 연구 내용

이상과 같은 연구 목적으로부터 본 연구에서 설정한 연구 내용은 다음과 같다.

- (1) 2007년 개정 가정과 교육과정에 내재된 철학을 살펴본다.
- (2) 2007년 개정 교육과정에 기초한 교과서의 저자 구성과 특징을 분석한다.
- (3) 양미경(1998)이 제시한 교과서 구성 방식에 대한 4가지 기준에 의한 분석을 통해, 2007년 개정 교육과정에 기초해 집필된 교과서의 현장 적용을 위한 과제를 파악한다.
- (4) 파악된 과제를 기초로 대안적 교수-학습 전략을 탐색한다.

2) 연구 방법

본 연구에서는 2007년 개정 교육과정 문서와 2007년 개정 교육과정에 기초해 집필된 중학교 1학년 교과서 12권을 분석 대상으로 했다. 표기상의 편의를 위해 각 교과서를 영어로 표기했을 때의 첫 두자를 표시하였으며, 출판사가 같을 경우는 1, 2로 구별하였다.

본 연구는 내용분석법(content analysis)과 기술적(descriptive) 연구방법을 사용했으며, 연구의 과정을 단계적으로 서술하면 다음과 같다. 첫째, 2007년 개정 가정과 교육과정의 성격과 목표를 분석해 내재된 철학을 파악했다. 둘째, 저자 구성의 특징을 파악하기 위해 기술적 연구방법과 Orna(1985)가 제시한 좋은 교과서 저자의 자질에 비추어 12권을 집필한 저자들을 검토했다. 셋째, 내용분석법과 기술적 연구방법을 사용하여 교과서의 구성상의 특징을 파악했다. 넷째, 양미경(1998)이 제시한 교과서 구성방식에 대한 4가지 기준 ① ‘객관적’ 교과서 대 ‘저자의 목소리가 담긴’ 교과서, ② ‘빠뜨림이 없는’ 교과서 대 ‘흐름이 있는’ 교과서, ③ ‘설명형’ 교과서 대 ‘소제 제공형’ 교과서, ④ ‘최신형’ 교과서 대 ‘거듭나기형’ 교과서에 비추어 새 가정과 교과서를 질적으로 분석했다.

II. 2007년 개정 가정과 교육과정에 내재된 철학

교과서는 교육과정을 구체화한 자료이므로, 2010년부터 사용될 교과서 역시 2007년 개정 교육과정을 기초로 집필되었다. 따라서 교과서를 이해하기 위해서는 교육과정에 내재된 철학의 이해가 선결되어야 한다고 본다. 이에 본 연구에서는 2007년 개정 가정과 교육과정의 성격과 목표 분석을 통해 2007년 개정 교육과정에 내재된 철학을 검토했다.

그 결과, 2007년 개정 가정과 교육과정 변화 중 중요한 특징은 교육과정 패러다임 변화²⁾로 인한 교과목의 성격과 목표의 변화에 둘 수 있었다(교육인적자원부, 2007a). 즉, 교과목의 성격 면에서는, 실천교과목의 의미가 배운 이론을 실생활에의 적용이라는 좁은 의미에서 도덕적으로 이치에 맞게 판단해서 최선의 결정을 한 후, 행동으로 이르도록 하는 데까지 의미가 확장되었다. 또한, 교과목의 목표 면에서는, 가정교과목의 지

〈표 1〉 내재된 철학에 따른 가정과 교육과정 관점 비교

관점	경험·합리적 과학에 기초한 교육과정 관점	비판과학에 기초한 교육과정 관점
초점	학생들이 가족생활이나 직업생활 등 개별 상황에서 그들의 미래의 역할을 준비한다.	학생들이 가족생활, 일, 그리고 공동체 등 다면적 상황과 그들 간의 상호관련성 내에서 현재 및 미래의 역할을 검토한다.
가족에 대한 관점	생산자 - 기술적 또는 ‘how to’ 행동에 중점을 둔	소비자 - 다면적 행동에 중점을 둔: 기술적, 해석적, 성찰적
교과내용	미리 정해진 내용 영역에 의해 선정되고 조직됨: - 음식 준비와 영양 - 의복과 피복재료 - 가족관계 - 부모됨/아동발달 - 주거와 실내 디자인 - 소비자교육	항구적이거나 현재 대두되고 있는 가족, 진로, 그리고 공동체 관련 이슈에 기초해 선정됨: - 가족 및 인간발달과 관련해서 무엇을 해야만 하는가? - 음식과 건강과 관련해서 무엇을 해야 하는가? - 소비자주의와 가족 자원과 관련해서 무엇을 해야 하는가?
학습의 초점	강조: - 사실(facts), how-to 기술, 협의의 주제 - 산출물을 만들거나 목표를 완성함 - 의사결정 - 활동을 통한 학습 - 지필평가	강조: - 광의의 개념 - 과정에 적용함 - 문제 해결, 비판적 사고 - 능동적 학습 - 지필평가, 수행평가, 그리고 산출물 평가
교사와 학생의 역할	전문가로서의 교사; 지식의 수령자로서의 학생	지원자로서의 교사, 협력 연구자로서의 학생과 교사

주: 출처: Montgomery(2008). p.4

2) 이는 가정 과목에서 학생들이 배우는 내용이 의·식·주, 가족 등 가정학의 하위 영역의 내용과 관련된 이론과 기술을 익히는 것(개념 중심 교육과정)에서 진일보하여, 실제 생활에서 가장 바람직한 행동은 무엇일지에 대해 사고하고 실천할 수 있는 생활역량을 길러주는 교육과정(실천적 문제 중심 교육과정)으로의 변화를 의미한다. 즉, 경험·합리적 과학의 관점이 내재된 교육과정에서, 비판 과학의 관점이 내재된 교육과정의 변화를 의미한다(Montgomery, 2008).

식과 기능 습득을 통한 미래 사회 변화에 대처할 수 있는 능력을 기르는 것으로부터, 지식과 기능은 물론 가치 판단력 함양을 통한 통합적사고력, 실천적 문제해결력 길러 현재 및 미래 가정생활과 사회를 주도할 수 있는 능력을 기르는 것으로 변화를 보였다(이수희, 2007).

이러한 가정교과의 성격과 목표 변화는 다음 <표 1>과 같이, 내재된 철학이 다름을 알 수 있으며, 내재된 철학에 따라 가정과 교육과정의 초점, 가족에 대한 관점, 교과의 내용, 학습의 초점, 그리고 교사와 학생의 역할이 달라진다는 것을 파악할 수 있었다.

III. 2007년 개정 교육과정에 기초한 중등 가정과 교과서 검토

1. 새 중등 가정과 교과서의 특징

1) 교과서 저자 구성의 특징

분석대상 교과서 12권의 저자 구성의 특징을 살펴보면 <표 2>와 같다. 출판사에 따라 대학 교수의 비율이 높은 교과서

<표 2> 중학교 1학년 기술·가정(2009년 발행 전시본)

분류	출판사	저자 구성					계 N(%)
		교수		교사 학위와 전공	기타**		
		N(%)	N(%)		N(%)	학위와 전공	
CH1	천재교육	1 25	3 75	박(가정교육) 2 학(의류학)	0		4 100
CH2	천재교육	2 50	2 50	석(가정교육) 2	0		4 100
D	두산동아	6 75	1 12.5	석(가정교육)	1 ¹ 12.5	석(가정교육)	8 100
J	(주)지학사	0	3 75	학(가정교육) 2 학(가정관리)	1 ² 25	석(상담심리)	4 100
KH1	(주)교학사	3 50	2 33.3	박수(가정교육) 2	1 ³ 16.7	박(가정교육)	6 100
KH2	(주)교학사	1 25	3 75	석(가정교육) 2 박수(가정교육)	0		4 100
KS	(주)금성출판사	0	2 50	석사(가정교육) 2	2 ⁴ 50	석(가정교육/교육행정)	4 100
M	(주)미래엔 컬처	4 66.7	2 33.3	석(가족학) 박(가정교육)	0		6 100
O	원교재사	0	5 100	석(상담심리, 교육상담, 가정교육) 3 학(가정교육) 2	0		5 100
SH	(주)삼화출판사	0	4 100	석(상담심리) 2 석(가정교육) 박(식품영양)	0		4 100
SM	상문출판사	0	4(100)	학 2 석(전자계산) 석(가정교육)	0		4 100
SY	삼양미디어	1 20	3 60	석(상담심리) 석(환경교육) 박(기술교육)	1 ⁵ 20		5 100
계(%)		18 31.0	34 58.6		6 10.3		58 100
평균인원		1-2	2-3		0-1		4-5

주* : 저자들의 학위 및 전공(박: 박사, 박수: 박사수료, 석: 석사, 학: 학사)

주** : 기타 저자들의 구성(1: 연구사, 2: 장학사, 3: 연구사, 4: 장학사/교감, 5: 출판담당자)

(D, KH1, M 등 3권), 교사 비율이 높은 교과서(CH1, J, KH2, O, SH, SM, SY 등 7권), 대학교수와 교사의 비율이 같은 교과서(CH2), 교사와 기타 저자의 비율이 같은 교과서(KS) 등의 특징이 보였다. 또한, 전체적으로 저자들은 대학의 교과내용학 전공 교수가 31%, 학교현장의 교사가 58.6%, 행정직 및 전문직 등 기타가 10.3%로 구성되어 있었다. 이는 교원이 직접 참여하는 현장 친화적인 교과용 도서편찬 방향(교육인적자원부, 2007b)의 관점에서는 고무적이다.

하지만, 교과서의 수준은 바로 저자의 수준이므로, 다음 몇 가지에 해당되는 저자는 좋은 교재를 만들 수 없다고 지적하고 있다(Oma, 1985, 양미경, 1998 재인용). 즉, 해당분야에서는 전문가이지만, 다른 사람이 이해하여 자기 것으로 삼을 수 있는 방식으로 전환하는 기술이 부족한 사람, 해당 교과에 대한 지식이 불충분하여 스스로 혼동되거나 비논리적인 문장을 구성하는 등 개념적 애매성을 드러내는 경우, 교재를 사용하는 사람의 수준이나 특성, 활용되는 구체적인 상황에 대한 인식이 부적절한 경우 등이다. 즉, 좋은 교과서를 쓸 수 있는 저자는 해당 영역의 전문가여야 할 뿐 아니라, 교육의 가치에 대해서도 깊은 통찰이 있어야 하며, 그것을 활용하는 학생과 교사의 인지적 특성에 대해서도 구체적 식견이 있어야 한다.

이러한 관점에서 교과서 저자의 자질 기준을 살펴보면, 대학의 교과내용학 전공 교수는 교육의 가치에 대한 통찰력이 있어야 하며, 학교현장의 교사들은 해당 영역에 대한 전문가 훈련을 받아야 한다고 본다. 따라서 대학교수가 교과서 저자로 참여하려면 가정교육학과 소속으로 교사교육에 참여하고 있거나, 내용학과 교육을 접목시킨 논문을 본인이 직접 쓴 경험이 있거나 지도한 경험이 있는 경우, 가정과교육학회 회원으로 적극적으로 활동 중인 사람만이 최소한의 자질을 갖추었다고 볼 수 있다. 이런 기준에 비추어 검토한 결과, 저자의 28%(저자 18명 중 5명 해당)가 저자의 최소 자질 기준에 미치지 못했다.

또한 교사가 교과서 저자로 참여하려면 적어도 해당 영역의 석사 이상의 과정 훈련이 필요하다고 본다. 급변하는 시대에 해당 영역의 전문가가 되려면 학부에서 전공한 내용을 끊임없이 업그레이드시켜야 전문가로서 자질을 인정받을 수 있다. 학부에서 전공한 내용을 가지고 현장에서 10년, 20년 가르쳤다고 해당 영역의 전문가가 되는 것이 아니다. 또한 비록 전문적 역량을 업그레이드 했다고 하더라도 가정교과와 관련이 적은 다른 분야를 업그레이드 했다면, 해당 영역의 전문가로 보기 어렵다고 본다. 그런 의미에서 본다면 현장을 떠나 전문직이나 행정직으로 간 사람들이 집필에 참여한다거나, 해당 영역이 아닌 분야에서 석사 이상의 학위를 가진 사람이 집필에 참여하는 것은 좋은 교과서를 만드는 데 문제가 있다고 본다. 이런 기준에 비추어 검토한 결과, 저자의 50%(저자 40명 중 20명 해당)가 저자의 최소 자질 기준에 미치지 못하고 있었다. 교육과정이 개정 될 때마다 양질의 교과서 개발에 대한 요구는 컸지만, 아직 충분히 만족할만한 수준에 이르지 못하였다고 비판을 받고 있는데(문대영, 2009), 그러한 비판의 요인들 중에는 저자의 자질 문제가 하나의 요인이 될 수 있다고 본다.

2) 교과서 구성의 특징

교과서는 크게 세 부분-도입, 전개, 마무리로 구성되어 있었다. 교과서에 따라 사용하는 용어는 조금씩 달랐지만³⁾ 대체적으로 도입부분에는 생각열기, 단원의 목표, 초등 내용과의 연계 등이 포함되어 있었다. 전개부분에는 대체적으로 본문의 내용, 그림, 사진, 도표 등의 시각적 자료, 다양한 보충자료⁴⁾, 활동과제⁵⁾, 인터넷 사이트, 박물관, 전시관 등 학습 정보 안내⁶⁾, 학습한 내용과 관련 있는 분야의 진로 정보 소개⁷⁾ 등으로 구성되어 있었으며, 교과서에 따라 Q & A, 소단원마다 생각열기, 사례 등의 코너로 다른 교과서와 차별을 두기도 했다. 또한 마무리 부분에는 중단원 정리 부분과 대

3) 예를 들면, 도입 부분의 생각열기 코너를 출판사에 따라 생각해보기, 활동으로 열기, 생각마당, 그림으로 미리보기 등 다양한 용어 사용

4) 더 알고 가기, 교과서 밖의 세상, 생활의 창, 정보의 창, 읽어 보기, 보충학습, 심화학습, 생활 속으로, 역사 속으로, 정보 마당, 자료실, 쉬어가기, 정보플러스, 오해와 진실, Tip, 생각 넓히기, 생각 추천하기 등

5) 열린 교실, 해보기, 조사하기, 토의하기, 체험하기, 탐구하기, 실습하기, 다양한 활동, 체험마당, 생각 넓히기, 생각나누기 등

6) 학습도움방, 클락, 웹 사이트, 인터넷 사이트 등

7) 진로탐색, 나도 전문가, 직업정보, 현장 인터뷰, 직업소개 등

단원 정리 부분으로 구성되어 있었는데, 중단원 마무리에서는 학습 포인트, 확인문제, 탐구문제 등이 제시되고 있었으며, 대단원 정리 부분에서는 대단원별로 학습한 내용을 확인하는 문제가 제시되고 있었다.

(1) 도입 부분의 구체적 특징을 살펴보면 다음과 같다: 첫째, 대단원 또는 중단원 도입 부분에서 목표로 하는 학습의 가치 지향점을 제시해 학습의 방향을 명확히 했다(I, II단원 모두: CH1, KH1, KS, O, SM, SY/ II단원만: CH2, KH2, M). 즉, I단원의 가치 지향점을 ‘청소년의 건강하고 행복한 삶(CH1), 긍정적인 자아정체감 형성/건전한 성 가치관 확립/자율적 문제 해결(KH1, O, SM, SY), 긍정적 자아 형성/조화로운 인간관계 형성 및 책임 있는 행동/긍정적인 자아정체감 형성(KS)’등 으로, II단원의 가치 지향점을 ‘건강하고, 개성있게, 합리적으로 생활하는 청소년(CH1), 생활과 관련된 건전한 가치관 형성/자주적 생활과제 해결 능력(KH1, M, SM, SY), 우리 가족에 기여하는 가족구성원(KH2), 자주적이고 건전한 생활인(CH2, KS, O)’등 으로, 각 단원에서 목표로 하는 가치 지향점이 제시되어 있었다.

둘째, 중단원 도입 부분에서 생활 속에서 일어날 수 있는 이야기를 만화, 사례, 신문기사 등으로 제시하여 학생들의 호기심과 흥미를 유발하도록 하는 노력이 보였다. 하지만 생활 속에서 일어날 수 있는 이야기가 단원에서 목표로 하는 가치 지향점과 관련이 적거나, 학생들에게 지적 도전감을 주는 내용으로 보기 어려운 교과서가 대부분이었다. 그러나 그 중에서도 단원에서 목표로 하는 가치 지향점과 관련이 있을 뿐 아니라, 지적 도전감도 주는 사례 제시가 돋보이는 교과서도 있었다(CH1, p.10, 66; CH2, p.62, 94; J, p.44, 104; KH1, p.62, 84; KH2, p.42, 66; M, p.40, 58, 76, 90). 셋째, 「기술·가정」 교과서 검정기준에 새롭게 도입된 ‘실천적 추론 능력’을 기르는 과정을 대단원 도입 부분에 제시해, 가정교과가 학생들이 가정생활에서 접하는 생활의 문제를 해결하는데 도움을 주는 교과라는 점을 강조하는 교과서도 있었다(CH2, p.11).

(2) 전개 부분의 구체적 특징을 살펴보면 다음과 같다: 첫째, 활동과제의 유형과 과제의 수를 분류·정리한 결과, 다음 <표 3>과 같다. 해보기(171건), 탐구활동(108건), 체험활동(58건), 토의·토론(46건), 실습(24건), 실천활동(21건) 등의 과제

<표 3> 활동과제의 유형과 수

과제 유형 출판사	탐구 활동	역할 연기	NIE	창의 활동	실천 적 추론	실습	모둠 활동	실천 활동	문제 해결	프로 젝트	토의 · 토론	체험 활동	해 보 기	계
CH1	6	·	·	·	·	4	·	·	·	·	2	·	4	16
CH2	10	·	·	·	6	·	·	·	1	1	7	7	6	38
D	10	·	·	·	2	·	·	8	·	·	1	·	14	35
J	22	1	·	·	·	1	·	·	·	·	5	1	21	51
KH1	16	1	·	5	·	3	·	·	·	·	9	2	21	57
KH2	·	1	·	·	1	1	1	·	·	·	1	30	3	38
KS	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	5	9	16	30
M	·	4	·	·	·	1	·	·	·	3	3	1	56	68
O	19	·	·	·	·	5	2	7	·	1	·	·	·	34
SH	1	·	·	·	·	2	·	4	·	1	3	·	29	40
SM	16	·	·	·	·	4	·	·	·	·	8	8	·	36
SY	8	1	2	·	·	3	1	2	1	5	2	·	1	26
계	108	8	2	5	9	24	4	21	2	11	46	58	171	469

주. 분류의 기준: 첫째, 교과서에 분류된 것을 기준으로 했다. 둘째, 탐구활동, 실천활동, 모둠활동, 실습활동 등 교과서에서 이미 분류된 경우라도 여러 가지 활동과제가 있을 때는 주요 활동에 기준을 두어 분류했다(토론(D, p.30; KH2, p.123; SH, p.33, 38), 실천적 추론(D, p.76, 112), 역할극(J, p.40, KH2, p.104), 토의·토론 활동(J, 43, p.89)). 셋째, 활동으로 열기, 연구하기, 평가활동, 본문 중의 해보기, 써보기, 분석해보기, 조사해보기, 생각해보기, 진단해보기, 만들어보기, 함께 해보기, 점검해 보기와 미리 생각하기, 평가 해보기, 알아보기, 종합 해보기, 표현 해보기, 관찰하기, 마인드맵으로 그리기 등은 해보기로 분류했다(J, p.113; M; SH). 넷째, 모둠활동을 강조할 때만 모둠활동으로 분류했다(KH2, p.95). 다섯째, 수행평가 과제와 조사 후 보고서 작성하기, 진로탐색은 프로젝트로 분류했다(M, p.104; O, p.37; SH, p.61; SY, p.67). 여섯째, 광고만들기, 모둠별 신문 만들기, 모둠별 만화 만들기 및 역할극 하기, 책 만들기(SH, p.60)와 광고지 만들기(SH, p.123)는 실습에 포함했다(O, p.54-55; M, p.99, O, 108-109).

유형이 많았다. 교과서별로는 M사(68건)가 활동과제가 가장 많았으며, KH2사(57건), KH1사(51건) 등의 순으로 활동과제가 많았다. 이는 교수·학습 과정 중심의 교과용 도서 편찬 방향(교육인적자원부, 2007b:2)에 따른 것으로 보인다. 특히 M사의 경우 활동과제가 많을 뿐 아니라, 도서 편찬 방향 중 '단원의 전개 과정에서 학습 방법을 시사하라'는 집필 방향을 가장 잘 구현하고 있었다. 둘째, 토의·토론 주제, 활동과제 등이 '비판적 사고력 등 고등사고력을 기를 수 있는', '역사적 문화적 맥락을 이해하는 데 도움을 주는', '인간 및 환경

과 더불어 사는 우리를 생각하도록 하는' 등 독특한 사례들을 소개하면 <표 4>와 같다.

셋째, '문제해결활동'코너를 두어 실천적 문제 해결 과정을 통해 실천적 추론 능력을 길러지도록 하는 교과서(CH2, p.25, 41, 56, 77, 93, 107), 본문의 내용을 실천적 추론 수업이 가능하도록 노력한 교과서(M), 단원의 마무리 활동이나 토의활동에서 실천적 추론 수업이 가능하도록 한 교과서(KH1, p.23, 124)도 있었다. 이는 2007년 개정 교육과정에서 강조하고 있는 능력이다⁸⁾. 넷째, 대부분의 교과서에서 '진로탐색, 나도

<표 4> 독특한 사례의 구체적 특징

독특한 사례	구체적 특징 및 해당 교과서
고등사고력을 기를 수 있는 토론·토의주제 및 활동과제	<ul style="list-style-type: none"> · '상황에 맞는 옷차림' 토의를 위해 제시한 문제 상황⁹⁾: SY, p.102 · 다양한 관점에서 구매상품 판단하기: SY, p.121; KH2, p.116; CH2, p.99 · 개성과 가치관, 무엇이 우선일까: J, p.89 · 텔레비전 드라마나 광고, 영화, 소설 등에서 성에 관한 고정관념이나 성차별 사례를 조사해 보고, 작가의 입장에서 재구성해보기: M, p.22 · 가족과 함께 체험해 보기 '도전! 다르게 보기 위한 10일': KS, p.51
역사적 문화적 맥락을 이해하는 데 도움을 주는 사례	<ul style="list-style-type: none"> · 청소년 동아리 활동의 의미 이해를 위해 역사적 문화적 맥락을 조사하도록 하는 탐구활동 과제: SY, p.20 · 더불어 사는 우리 사회를 만들어 가기 위해 다문화 가정 이해를 위해 문화적 맥락을 조사하도록 하는 탐구활동 과제: O, p.37 · 양성평등 신문 만들기: O, p.54-55 · 건전한 외모관을 갖도록 하기 위해 미적 기준에 대한 시대적 문화적 맥락을 이해하도록 활동과제: M, p.79
인간 및 환경과 더불어 사는 우리를 생각하도록 하는 사례	<ul style="list-style-type: none"> · 자신의 소비가 사회 및 자연 환경에 미칠 영향을 고려하는 책임 있는 청소년을 기르고자 의도한 체험 마당: KH2, p.123; M, p.73, 90
자존감 향상에 도움을 주는 실천 활동과제	<ul style="list-style-type: none"> · 주변 친구 추천서 작성하기: SY, p.27 · 비전 액자 만들기: O, p.23 · 자기 자신과 긍정적인 대화하기: SM, p.19 · 「세상에서 하나뿐인 나」를 찾아가는 책 만들기: SH, p.60-61 · 「내가 해냈다」 목록 만들기: SH, p.19 · 나는 내가 만든다: M, p.24
실천적 추론 수업에 활용할 수 있는 사례	<ul style="list-style-type: none"> · 실천적 문제 시나리오로 활용 가능 신문기사: SY, p.38; SM, p.33 · 실천적 문제 시나리오로 활용 가능 갈등 상황 사례: M, 18, 39; KS, p.19; KH2, p.34, 37, 61, 67, 69, 75, 79, 87, 116; KH1, p.79; D, p.20 · 실천적 문제 시나리오로 활용 가능 영화사례: KH1, p.31 · 실천적 문제 시나리오로 활용 가능 만화사례: KH1, p.62; J, p.43, p.82 · 실천적 추론 과정 중 대안 모색에 활용 가능한 자료: KH1, p.22¹⁰⁾, KH1, p.54 · 실천적 추론 과정 중 행동 후 파급 효과 설명에 활용 가능한 자료: J, p.14, 34, 62¹¹⁾

8) 이 자료는 우리 사회가 가지고 있는 외모나 옷차림에 대한 편견, 고정관념을 이끌어 내는 수업자료로도 활용될 수 있다. 이와 맥락을 같이 하는 자료가 M교과서 p.76의 미국 스탠포드대학 설립자 부부이야기, O교과서 p.105'마크트웨인의 왕자와 거지' 사례이다.

9) 이 운동의 취지: 가정에서 TV를 몰라내자는 것이 아니라, 아이들이 TV를 보거나 비디오 게임을 하는 대신 다르게 시간을 보낼 수 있다는 걸 보여주는 것이다. 그 결과: 아이들이 이 운동을 벌이면서 아이들이 TV시청이나 인터넷·비디오 게임을 덜하게 되었고, 가족과 함께 지내며 운동을 하면서 폭력이 크게 줄었다(KS, p.51).

10) 청소년의 이해 단원의 실천적 문제: 청소년의 자아정체성 형성을 위해 우리는 무엇을 해야 하는가'에 대한 대안 모색을 할 때, 자신의 단점과 장점을 극복하고, 자신의 삶을 충실하게 보낸 사람들의 사례인 본 자료(KH1, p.22)나 원발로도 행복한 레나 마리아 이야기 자료(KH2, p.22), 긍정적인 신체상을 가진 사례(J, p.13)를 활용하면 좋다.

11) 탐구활동 과제 중 민수, 지영, 승훈의 사례

12) 7~10학년 개인과 가정생활의 문제 해결과 관련된 단원에서는 무엇을 해야 하는가 등의 질문으로 행동의 방향을 제시하고, 지식, 기능, 가치 판단력을 통합적으로 적용하여 문제를 해결할 수 있도록 지도한다. 특히 문제가 일어난 맥락이나 상황을 고려하여 학습자가 행동했을 때 자신과 타인에게 미치는 영향을 평가해 봄으로써 어떤 행동을 해야 하는지와 관련된 합리적인 의사 결정을 하도록 지도한다(교육인적자원부, 2007a:13-14).

전문가, 직업정보, 현장 인터뷰, 직업소개' 등 명칭은 달라도 교과 내용과 진로를 관련짓고 있었다. 다섯째, 본문 내용과 관련하여 친환경, 친인간적인 관점에서 다루고 있는 교과서도 있었다(M, p.38, 53, 74, 105; CH1, p.119; CH2, 93; O, p.8 113), KH1, p.91).

(3) 마무리 부분의 구체적 특징을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 마무리 부분에서 학습내용의 정리나 확인하는 평가문항 외에, '이야기 여행'코너를 두어 중단원 학습내용과 관련되면서 한번쯤 깊이 있게 고민해 봐야 되는 주제를 이야기 형식으로 다루는 교과서도 있었다(CH1). 특히, 주제로 다루고 있는 내용들 중 '건강한 아름다움을 위하여', '착한 소비자 되기' 등은 친인간적 관점에서 학생들이 관심을 가져야 할 사회적 이슈들이었다. 둘째, '생활논술/논술 따라하기'코너, 또는 대단원 마무리에서 대단원의 내용을 아우르면서 실생활에서 직면할 수 있는 문제나 사회적 이슈 등의 논제에 대해 논리적으로 의견을 서술하는 활동을 통해 사고력과 문제해결력, 생활 역량을 기르도록 한 교과서도 있었다(D, O, KS). 셋째, '체험 학습'코너를 설정해 대단원에서 학습한 내용과 관련하여 체험 학습을 할 수 있는 장소, 소재 등을 안내한 교과서도 있었다(D). 넷째, 대부분의 교과서들은 전개 부분에서 학습 내용과 관련된 진로 탐색 코너를 설정하고 있는데 반해, 중단원 또는 대단원 마무리에 '직업의 세계/현장 인터뷰' 코너를 설정하고 있는 교과서도 있었다(J, KH2).

이상의 교과서 구성상 특징의 검토 결과를 통해 다음과 같은 사실이 확인되었다. 첫째, 단원의 도입 부분의 활용 자료들이 단원에서 목표로 하는 가치 지향점과 관련이 있거나, 지적 도전감을 줄 수 있는 사례들이 전체 72사례 중 불과 14 사례(19.4%)였다. 둘째, 전개 부분에서 활동 과제는 많았으나 (469사례), '비판적 사고력 등 고등사고력을 기를 수 있는 사례', '역사적 문화적 맥락을 이해하는 데 도움을 주는 사례', '인간 및 환경과 더불어 사는 우리를 생각하도록 하는 사례' 등은 불과 45사례(9.6%)였다. 즉, 이러한 결과는 교사들이 개별 교과서를 가지고는 관점을 가진 수업이나, 비판적 사고력 등 고등사고력을 기르는 수업을 하기 어려우며, 또한 사회적, 역사적, 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 어

렵다는 사실이 확인되었다. 따라서 교사들은 여러 교과서를 가지고 재구성해서 수업을 구성할 때 이런 문제를 보완할 수 있을 것이다.

2. 2007년 개정 교육과정에 기초한 교과서의 현장 적용을 위한 과제

II장에서 2007년 개정 교육과정에 내재된 철학은 2가지 관점이 공존하고 있다는 사실이 파악되었다. 그렇다면 두 관점의 철학이 교과서에 어떻게 구현되고 있는가를 파악하기 위해, 양미경(1998)이 제시한 교과서 구성 방식에 대한 4가지 기준 '객관적' 교과서 대 '저자의 목소리가 담긴' 교과서, 빠뜨림이 없는' 교과서 대 '흐름이 있는 교과서', '설명형' 교과서 대 '소재 제공형' 교과서, '최신형' 교과서 대 '거듭나기형' 교과서에 의거해 새 가정과 교과서를 검토했다.

1) 문제인식 1 : '객관적' 교과서 대 '저자의 목소리가 담긴' 교과서

'객관적' 교과서란 다양한 관점들에 대한 소개를 생략하거나, 진짜 중요한 주제라도 논쟁의 소지가 있는 주제들을 배제한 채, 중립적 객관적인 방식으로 구성함으로써 학생들로 하여금 교과서의 내용을 의심할 여지가 없는 진리의 寶庫인 것으로 믿도록 만들어진 교과서를 말한다. 반면, '저자의 목소리가 담긴' 교과서란 자료에 대한 저자의 고유한 종합, 해석, 혹은 묘사 등이 객관적이라는 명분으로 제시하는 것이 아니라, 그 자신의 견해라는 전체 하에 책임 있게 제시되며, 또한 왜 자신이 그러한 주제에 관심을 가지는지, 그것이 왜 중요한지를 드러내고 자신의 견해와 다른 견해들과의 차이를 명료하게 밝힐 수 있으며, 그 관계를 드러내어 맥락화시킬 수 있는 교과서를 말한다. 단, 여기서 저자의 고유의 목소리를 담는 것은 저자 개인의 사사로운 견해를 정설인 것처럼 제시하는 것과는 구별된다(양미경, 1998).

중학교 김정도서 편찬 방향(교육인적자원부, 2007b)에 의하

13) 활동과제('환경을 살리는 건강한 속옷입기')로 다루고 있다.

면 교과서의 성격과 목표에 충실한 내용 선정 및 교수·학습 방법을 제시하도록 명시되어 있다. 이런 관점에서 본다면, 2010년부터 사용하고 있는 가정과 교과서에는 후자의 교과서 관점에 따라 집필되어야 한다고 본다(본고 II장 참조). 따라서 이런 관점에서 새 교과서를 분석해 본 결과는 <표 5>와 같다.

첫째, 교육과정에서 ‘청소년의 발달’ 단원의 지향점은 청소년의 발달적 측면의 이해를 자아정체성 형성이나 자아존중감 향상과 관련짓도록 되어 있다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 그러나 대부분의 교과서에서는 청소년들의 신체적, 정서적, 도덕적, 사회적 발달적 특성과 자아정체성 형성을 별도의 장을 설정해 객관적으로 서술하고 있었다. 어떤 교과서도 자아인식과 자아수용으로 향하는 그들의 발달 속에서, 그들 자신을 성찰해 보는 것을 도와주는 교과서는 보이지 않았다. 그러나 일부의 교과서는 중단원 마무리에서 별도의 단원을 설정해 청소년의 특성과 긍정적인 자아정체성

과 관련을 지으려고 노력했으며(CH1, J, KH2, KS, M, SH, SY), 도입 부분이나 보충·심화학습 등을 발전시키면 발달적 특성과 자아정체성 형성과 관련을 지을 수 있도록 했다(CH1, p.10/ KH1, p.22/ KH2, p.22, KS, p.23).

둘째, 교육과정의 ‘청소년의 성과 친구관계’ 단원의 가치 지향점은 책임 있는 성 행동을 하는 청소년과 건전한 친구관계를 형성하고 유지할 수 있는 청소년에 두고 있다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 그러나 대부분의 교과서는 남녀 청소년의 생각기관의 구조와 기능에 대해 많은 페이지를 할애하고 있었으며, 10대 임신, 성폭력 등 청소년의 성문제 역시 청소년의 책임 있는 성 행동의 관점에서 서술하지 않았다(CH1, D, KH1, KS, SM, SY). 예를 들면, ‘우리는 성폭력 피해자가 될 수도, 가해자가 될 수 있으니, 성폭력 피해를 당하지 않으려면 성폭력에 대해 분명하게 거부하는 태도를 보이고, 성폭력이 일어나지 않도록 안전한 주변 환경을

<표 5> ‘객관적’ 교과서 대 ‘저자의 목소리가 담긴’ 교과서

단원/단원의 관점	청소년의 이해			청소년의 생활		
	청소년의 발달	청소년의 성과 친구관계	청소년의 자기관리	청소년의 영양과 식사	옷차림과 자기표현	청소년의 소비생활
	청소년기의 발달특성=>긍정적인 자아정체성 형성	성적 특성=>책임 있는 성행동을 하는 청소년	시간, 여가, 스트레스 등의 자기관리->자기 통제력, 문제해결력 =>건강한 자아정체성 형성	청소년기의 영양과 건강->자신의 영양문제 분석력 =>균형 잡힌 식생활 영위할 수 있는 청소년	건전한 신체관과 의모관, 개성, TPO에 맞는 옷차림 =>긍정적인 자아정체성 형성, 건강한 생활	청소년의 소비특성=>주체적 소비자/정보화된 소비자/책임 있는 소비자
		건전한 친구관계 형성·유지			전통 옷차림=>역사적 문화적 의복 가치관 형성	
CH1	△	X/O	X	△	△/△	△
CH2	X	△/O	X	X	△/△	X
D	△	X/△	X	X	△/△	△
J	△	△/△	X	X	△/△	△
KH1	△	X/X	X	X	△/△	△
KH2	△	△/△	X	△	X/△	O
KS	△	X/X	X	X	X/△	△
M	△	O/X	O	△	O/△	O
O	△	O/O	△	X	△/X	X
SH	△	△/O	X	X	X/△	△
SM	X	X/O	X	X	X/X	△
SY	△	X/O	X	X	X/△	△
계	0	2/6	1	0	1/0	2

주1: O: 각 단원의 본문 내용을 서술할 때, 저자가 관점을 가지고 서술하고 있어, 관점이 있는 수업이 가능할 때, △: 각 단원의 본문 내용은 중심 개념을 객관적으로 서술은 하고 있으나, 특정 단원, 도입, 보충·심화학습 자료 부분을 발전시키면 관점이 있는 수업이 가능할 때, X: 각 단원의 본문 내용을 서술할 때, 중심 개념을 객관적으로만 서술하고 있어, 관점이 있는 수업으로 발전시키기 어려울 때

주2: *는 2007년 개정 교육과정(교육인적자원부, 2007a:7-8)과 2007년 개정 교육과정 해설서(교육과학기술부, 2008:228-232)를 참고해서 추출했음.

만들어야 한다(CH1, p.39). 성폭력을 당하지 않도록 사전에 예방하고 대처하는 것이 중요하다(SM, p.31)'라는 원론적인 서술을 하고 있는 교과서가 대부분이었다. 그러나 일부의 교과서에서는 남녀 청소년의 생식기관의 구조와 기능에 대해 많은 페이지를 할애하고 있었지만, 마무리 단원에서 책임 있는 성 행위에 초점을 맞추어 '저자의 목소리가 담긴' 교과서를 쓰려고 노력했다(J, O, SH). 또한 아주 일부의 교과서이지만, '저자의 목소리가 담긴' 교과서도 있었다(M). 특히, 이 교과서의 경우, 피임에 대한 객관적 서술이나 피임방법만 담겨진 대부분의 교과서와 달리, '피임은 무분별한 성적 욕구를 채우기 위한 도구가 아니라, 생명의 존엄성을 지키기 위한 방법(M, p.31)'임을 인식하도록 서술한 점이 돋보였다.

한편, 친구관계 단원에서는 친구와 건강한 관계를 형성하고 유지하기 위해 무엇을 해야 하는가 보다, 관계유지를 위한 전략에만 초점을 맞추어 서술하는 교과서가 많았다(CH1, CH2, J, O, SH, SM, SY). 즉, 이러한 교과서에서는 좋은 친구에 대한 객관적인 조건만 서술할 뿐, 좋은 친구관계를 유지하기 위해 우리가 어떤 행동을 해야 하는가에 대해서는 언급이 없었다. 그러나 일부 교과서에서는 발전적인 친구관계 형성(KH2, p.38)이나 이성과의 친구관계 유지(KH2, p.39)를 위한 자료, 다문화 가정, 장애우 가족, 한 부모 가족, 독신자 가족 등 다양한 문화의 친구관계(O, p.36; KH1, p.34-35) 등을 다루고 있었다.

셋째, '청소년의 자기관리 단원'에서는 시간, 여가, 스트레스 등의 자기관리를 통해 자기 통제력, 문제해결력을 기르고 궁극적으로는 건강한 자아정체성 형성에 단원의 가치 지향점을 두고 있다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 그러나 대부분의 교과서들은 시간, 여가, 스트레스 관리 등의 중요성을 다루거나, 관리방법 역시 정해진 답만 제시하고 있어서, 이 단원에서 길러야 하는 자기 통제력이나 문제해결력, 그리고 나아가 건강한 자아정체성 형성과 관련을 짓지 못하고 있었다(CH1, CH2, D, J, KH1, KH2, KS, SH, SM, SY). 그러나 이러한 교과서 중에도 탐구활동이나 읽기자료 등을 통해서 발전시킬 수 있는 교과서도 있었다(D, p.48, 52; J, p.62, 63; KH1, p.54; KH2, p.53; KS, p.51; SY, p.64). 하지만, 이 경우도 활동과제나 읽기자료 역시 재구성 능력을 가진 교사가 아닐 경우는 자기 통제력이나 문제해결력을 기르

는 수업으로 발전시키는 데 어려움을 느낄 수 있다. 한편, 일부 교과서에서는 다루는 내용이나 방식은 비슷하지만, 다른 교과서와 달리 '비전 관리' 단원을 통해 자기 통제력이나 자아정체성 형성과 관련을 지으려고 한 노력이 보였다(O). 아주 일부이긴 하지만, 시간, 여가, 스트레스 등의 자기관리를 통해 자기 통제력, 문제해결력을 기르고 궁극적으로는 건강한 자아정체성 형성에 단원의 가치 지향점을 둔 교과서도 있었다(M). 특히 이 교과서의 특징은 본문 중에 성찰적 질문을 통해 자기 통제력을 기를 수 있도록 한 노력이 돋보였다(M, p.41, 45, 48, 49, 51, 52).

넷째, '청소년의 영양과 건강 단원'의 가치 지향점은 청소년기의 영양과 건강의 중요성 이해를 통해 자신의 영양문제 분석력을 길러, 균형 잡힌 식생활을 영위할 수 있는 청소년을 기르는 데 있다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 그러나 대부분의 교과서는 영양과 건강과의 관련성, 영양소의 종류와 기능, 청소년 영양의 특징, 균형 잡힌 식생활의 개념, 청소년의 잘못된 식습관과 영양문제, 그리고 바람직한 식습관 등에 대한 정보만 제공해 주고 있었다. 하지만, 일부 교과서 중에는 소단원의 부제와 간단한 단원 설명이 수업의 관점으로 활용할 수 있도록 노력하고 있는 교과서(CH1), 마무리 단계에서 자신의 식생활 분석을 통해 어떠한 식행동이 바람직한지 판단하거나, 스스로 식생활 가치관을 가지고 건전한 식습관을 형성할 기회를 제공하는 교과서(M), 소단원마다 청소년의 영양적 문제 사례를 제시해 스스로 분석해 어떠한 식행동이 바람직한지 판단할 수 있는 기회를 제공하는 교과서(KH2)도 있었다. 또한 문제 해결 활동을 발전시키면 스스로 식생활 가치관을 가지고 바람직한 식습관을 형성할 수 있는 교과서(CH2, p.77)도 있었다.

다섯째, '옷차림과 자기표현의 단원'에서는 건전한 신체관과 외모관 정립, 개성이나 TPO에 맞는 옷차림을 통해 긍정적인 자아정체성 형성 및 건강한 생활에 단원의 가치 지향점을 두고 있다. 또한 전통 옷차림을 통해서도 역사적 문화적 의복가치관 형성에 가치 지향점을 두고 있었다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 분석 결과, 개성이나 TPO에 맞는 옷차림 등 바른 옷차림에만 초점을 맞춘 교과서(KH2, KS, SH)와 도입 부분, 활동과제, 논술과제 등에서 건전한 외모관 정립, 자기이미지, TPO에 맞는 옷차림과 자아정

체감 형성을 일부 관련 지어 설명하고 있는 교과서(CH1, CH2, D, J, KH1, O)가 대부분이었다. 한편, 일부의 교과서지만, 건전한 신체관과 외모관, 자기 이미지 등을 자아정체감 형성이나 건강한 의생활과 관련을 짓는 ‘저자의 목소리가 담긴’ 교과서(M)도 있었다.

또한 전통 옷차림 부분은 대부분 남녀 한복 입기 내용이 주 내용이고, 교과서에 따라 본문의 내용(CH2, p.88-89, D, p.87, J, p.99, KH1, p.98-99, KH2, 99-100, KS, p.92, M, 86, SH, p.98-99, SY, 103)이나 보충자료(CH1, p.100-101, J, p.103)를 통해 전통 문화의 우수성을 다루려고 의도했다. 하지만, 이 경우 역시 재구성 능력이 있는 교사만이 역사적 문화적 의복가치관을 기르는 수업으로 발전시킬 수 있도록 되어 있었다.

여섯째, ‘청소년의 소비생활’ 단위에서는 청소년의 소비특성 이해를 통해 건전한 소비생활 가치관 형성 즉, 자신의 가치에 입각하여 스스로 소비를 결정하는 주체적 소비자, 소비자 정보의 중요성을 알고, 이를 의사결정에 적절히 활용하는 정보화된 소비자, 자신의 소비가 사회 및 자연 환경에 미칠 영향을 고려하는 책임 있는 소비자를 기르는 데 가치 지향점을 두고 있다(교육인적자원부, 2007a; 교육과학기술부, 2008). 그런데 대부분의 교과서들은 청소년 소비자의 의미와 역할, 소비자 정보의 활용, 구매 의사결정, 소비자 주권과 관련된 내용만 객관적으로 서술을 하고 있었다. 따라서 자신의 가치에 입각한 주체적인 소비자, 자신의 소비가 사회 및 자연 환경에 미칠 영향을 고려하는 책임 있는 소비자를 기르기 어렵게 되어 있었다(CH2, O). 하지만, 일부 교과서 중에는 소단원의 부제나 읽기자료 등을 발전시키면 주체적인 소비자, 정보화된 소비자, 책임 있는 소비자를 기를 수 있도록 노력하고 있는 교과서(CH1, D, J, KH1, KS, SH, SM, SY)도 있었다. 또한 아주 일부의 교과서이지만, ‘저자의 목소리가 담긴’ 교과서도 있었다(KH2, M). 특히, 이 교과서의 경우, 별도의 단원을 두어 자신의 소비가 사회 및 자연 환경에 미칠 영향을 고려하는 책임 있는 소비자를 기르고자 노력한 점이 돋보였다.

2) 문제인식 2 : ‘빠뜨림이 없는’ 교과서 대 ‘흐름이 있는’ 교과서

‘빠뜨림이 없는’ 교과서란 일정한 지면에 지나치게 많은 개념이나 사실, 원리 등을 소개하며, 학습자의 사고의 흐름이나 탐구 단계 등은 고려하지 않은 채 단지 알아야 할 사실들, 원리들의 집합체를 제시하고 있는 교과서를 말한다. 반면, ‘흐름이 있는’ 교과서란 많은 내용을 제시하기 보다는 구조와 맥락을 체감할 수 있도록 하며, 요소를 줄이는 대신 논의를 포함시키기로 한 내용에 대해서는 시작부터 끝까지 깊이 있게 제시하고, ‘많은’ 정보를 빠뜨림 없이 제공하는 대신에 학습의 방법과 가치, 그리고 기쁨을 맛볼 수 있도록 한 교과서를 말한다(양미경, 1998).

이런 관점에서 교과서를 검토해 본다면, <표 5>에서 △, X 표시가 많은 교과서일수록 ‘빠뜨림이 없는’ 교과서로 볼 수 있고, O 표시가 많을수록 ‘흐름이 있는’ 교과서로 볼 수 있다. 그 이유는 교과서에 내재된 철학이 다르기 때문이다. 즉, △, X 표시가 많은 교과서일수록 경험-합리적 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학이 내재된 개념 중심 교육과정을 지지하는 입장의 교과서이며, O 표시가 많을수록 비판적 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학이 내재된 실천적 문제 중심 교육과정을 지지하는 입장의 교과서이기 때문이다. 이렇게 볼 때 2010년부터 사용하고 있는 교과서는 ‘흐름이 있는’ 교과서보다 ‘빠뜨림이 없는’ 교과서가 대부분임을 <표 5>를 통해 알 수 있었다.

이러한 현상에는 경험-합리적 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학을 지지하는 집필자들과 비판적 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학을 지지하는 집필자들이 교과서에 대한 기본 시각이 다르기 때문이다. 즉, 전자의 관점을 가진 집필자들은 교과서를 학습자 개개인의 경험이나 사고 구조를 바꾸어 나가 는 ‘소재’ 또는 ‘탐구거리’로 보기 보다는, 교과서 그 자체로서 학습할 가치가 있는 필수적인 지식을 모아 놓은 것으로, 그 속에 객관적이고 보편적인 진리가 있다는 객관주의 인식론을 지지한다. 따라서 이들은 비록 피상적이고 단편적으로라도 교과서에 언급만 해두면, 학생들과 교사들은 그것이 시험에 나올 것을 염려하여 열심히 암기하고 이해하려고 노력하며, 그 만큼 학생들의 수준이 높아질 것으로 기대한다(양미경, 1998).

3) 문제인식 3 : '설명형' 교과서 대 '소재 제공형' 교과서

'설명형' 교과서란 최근의 이론을 중심으로 가능한 핵심적이고 확실한 원리나 개념들을 간결하고 함축인 방식으로 구성된 교과서를 말한다. 이러한 교과서의 내용은 학습 목표에서 추출된 세부적 요소들을 논리정연하게 제시하는 방식을 취한다. 반면, '소재 제공형' 교과서란 교과서의 내용을 얻을 수 있도록 절차를 안내 혹은 유도하는 방식으로 구성된 교과서, 즉 학습하기를 기대하는 내용들을 직접 제시하는 대신, 학습자로 하여금 구조적 변화를 경험하도록 해체, 혹은 안내하는 역할을 하는 내용으로 구성된 교과서를 말한다(양미경, 1998). 이러한 방식의 교과서에서는 교과서의 내용들은 그 자체로서 가치가 있는 것이 아니라 학습자의 실질적인 상호작용을 통해서만 그 의미가 발현되기 때문에, 소재적 가치를 가지는 교과서의 내용들은 논리적 계열성을 지니기보다는 학습자들의 인지 발달의 순서, 질문의 순서 등 경험적인 계열을 기초로 조직, 전개된다.

이러한 관점에서 교과서를 검토해 본다면, <표 5>의 분석 대상 12권 중 대부분의 교과서들(CH1, CH2, D, J, KH1, O, KS, SH, SM, SY)이 전형적인 '설명형' 교과서로 가정학의 핵심적 개념을 중심으로 간결하고 함축인 방식을 취하고 있었다. 한편, '소재 제공형' 교과서로 학습자들의 인지 발달의 순서, 질문의 순서 등 경험적인 계열을 기초로 교육내용을 조직, 전개하려는 노력이 보인 교과서(M)도 있었으며, 단원에 따라 '소재 제공형' 교과서 입장이 드러나는 교과서(KH2)도 있었다.

4) 문제인식 4: '최신형' 교과서 대 '거듭나기형' 교과서

'최신형' 교과서란 최신의 이론을 중심으로 재론의 여지가 없는 내용을 탈맥락적, 탈역사적 관점에서 교과서를 구성하는 방식으로 앞에서 논의해 온 '객관적' 교과서, '빠뜨림이 없는' 교과서, '설명형' 교과서와 내재된 철학이 같다. 한편, '거듭

나기형' 교과서는 최신 것만 재론의 여지가 없는 진리인 것으로 제시하는 것이 아니라, 그러한 아이디어가 나오기까지의 역사와 그와 관련된 사회적, 문화적, 정치적 요인들의 영향, 그리고 상반된 이론이나 쟁점 등도 함께 구성하는 교과서를 말한다(양미경, 1998). 이러한 관점에서 우리 교과와 대응시켜 본다면, 경험-합리적 과학의 관점이 내재된 교과서인가, 비판과학의 관점이 내재된 교과서인가라는 관점에서 논의해 볼 수 있을 것이다.

2007년 개정 교육과정에 기초한 교과서라면 탈역사적·탈가치적인 기존의 교육과정 관점에서 벗어나, 개인이 갖는 의식 문제뿐 아니라 개인에게 영향을 주는 사회구조의 문제에까지 넓혀 교과서의 내용을 구성해야 된다고 본다(II장 참조). 즉, 항구적 본질을 가진 실천적 문제이거나 현재 대두되고 있는 가족, 진로, 그리고 공동체 관련 이슈에 기초해 선정된 교과내용을 중심으로 구성되어야 하되, 과학적 지식, 원리뿐만 아니라 가치, 문화적 역사적 사회적 배경까지 교과서에서 다루어져야 한다. 게다가 2007년 개정 교육과정에 기초한 교과서 김정 기준에 '실천적 추론 능력을 기를 수 있는 내용과 과제'⁴⁾를 포함하도록(교육인적자원부, 2007b:30)하고 있다.

그러나 분석 대상 교과서 12권 중 아주 일부의 교과서에서, 그것도 토의 활동과제(M, p.79)⁵⁾와 '생각 넓히기'자료(M, p.81) 등에서 다루어지고 있을 뿐 대부분 교과서는 '최신형' 교과서라고 볼 수 있었다. 또한 활동과제 중 '삼한 시대의 두레, 고구려의 경당'과 같은 우리 조상들의 친목도모의 사례와 '청소년 동아리 국제 영화제, 지구촌 청소년 동아리 문화 체험'과 같은 청소년 동아리 활동을 비교하면서 청소년의 사회성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 청소년 동아리 활동 사례를 조사하여 그 의미를 정리해 보게 하는 교과서(SY)가 있었다. 이때 그 교과서가 '거듭나기형' 교과서였다면 본문 중에 동아리 활동의 역사적 문화적 사회적 배경에 대한 내용이 담겨져 있었을 것이다.

위에서 검토한 결과, 2007년 개정 교육과정에 기초해 집필된 가정과 교과서의 현장 적용을 위한 과제를 정리하면 다음

14) 발전시키면 실천적 추론 수업이 가능한 과제를 다룬 CH2사, D사, KH2사 등의 교과서도 그러한 문제를 해결하기 위한 역사적, 문화적, 정치적 배경정보에 대한 내용은 전혀 보이지 않았다.

15) 이러한 과제들로는 청소년 동아리 활동의 의미 이해를 역사적 문화적 맥락을 조사하도록 하는 탐구활동 과제(SY, p.20), 더불어 사는 우리 사회를 만들어 가기 위해 다문화 가정 이해를 위한 문화적 맥락을 조사하도록 하는 탐구활동 과제(O, p.37)와 양성평등 신문 만들기(O, p.54-55), 건전한 외모관을 갖도록 하기 위해 미적 기준에 대한 시대적 문화적 맥락을 이해하도록 활동과제(M, p.79) 등이 있다.

과 같다. 첫째, ‘저자의 목소리가 담긴’ 교과서가 거의 없음으로 인해 교사는 관점 있는 수업¹⁶⁾을 하기 어렵다. 둘째, ‘흐름이 있는’ 교과서가 거의 없음으로 인해 교사는 학생들로 하여금 깊이 있는 사고를 하도록 이끄는 수업을 하기 어렵다. 셋째, ‘소재 재구성’ 교과서가 거의 없음으로 인해 교사는 학생들로 하여금 주제적이고 비판적 사고를 하도록 이끄는 수업을 하기 어렵다. 넷째, ‘거듭나기형’ 교과서가 거의 없음으로 인해 교사는 사회적 역사적 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 어렵다.

금 깊이 있는 사고를 이끄는 수업, 주제적이고 비판적 사고를 하도록 이끄는 수업, 사회적 역사적 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 위해서는 교사들의 전략적 노력이 필요함이 파악되었다. 따라서 본장에서는 2007년 개정 교육과정의 교과 성격과 목표에 일관된 철학에서 교과내용 선정·조직 방식, 수업에서 길러야 하는 역량, 교수-학습 방법, 발문 방식 등의 대안적 교수-학습 전략을 제시하고자 한다.

1. “HOW TO”문제에서 “WHAT SHOULD BE”문제로 전환하기

IV. 가정과 교과서의 현장 적용을 위한 대안적 교수-학습 전략

III장에서 2007년 개정 교육과정에 기초해 집필된 교과서의 검토를 통해, 현장 교사들이 관점이 있는 수업, 학생들로 하여

2007년 개정 가정과 교육과정에서의 교과 성격과 목표에 일관된 철학, 즉 비판적 관점의 교과 성격과 목표에 부합하는 교과내용 선정을 위해서는 ‘HOW TO’ 문제(기술적 문제)에서 ‘WHAT SHOULD BE’ 문제(실천적 문제)로 전환을 시도해야 한다. ‘WHAT SHOULD BE’의 문제란 행동에 초점

〈표 6〉 2007년 개정 교육과정을 기초해 재구성한 실천적 문제 예시

7학년 청소년의 발달 (가) 청소년의 이해	
(가) 청소년기의 신체적, 정서적, 사회적 발달 특성을 이해하여, 긍정적인 자아 정체감을 형성한다.	실천적 문제: 긍정적 자아 정체감 형성을 위해 나는 무엇을 해야 하는가
주. 출처: 교육인적자원부(2007, p.7: 24-28)의 내용을 연구자가 재구성, 고쳐냄. 연구자	

〈표 7〉 학습자들의 실제적인 문제 조사내용과 미국 가정과 교육내용과의 비교

	본 연구에서 나타난 내용(%) (N=108, 복수 응답 가능)	미국 오하이오주 중학교 가정과 교육내용	미국 오레곤주 중학교 가정과 교육내용
개인 문제	인간관계(86.9; 교우44.4, 이성20.3, 대인관계 및 적응22.2) 학업 및 진학, 장래문제(100), 자신감 부족, 자신의 성격 및 행동문제(97.2), 외모·키·몸무게 등 신체상의 문제(69.4), 흡연·약물중독·술·자살(23.1) 기타(1.9)	동료관계(우정, 동료의 압력, 테이팅) 직업(자기평가, 직업선택 및 찾기) 자아형성(자존감, 가치, 태도, 목표, 정서, 자 기조절) 개인적 용모(개인적 이미지 등), 건강한 생활양식 (채증조절, 무질서한 식습관, 약물남용, 자살 등)	대인관계(긍정적 관계, 우정, 다른 사람의 독특성 인정하기, 동료의 압력) 진로선택 자아존중감 강화, 각자의 독특성 확인
주. 출처: 이수희(1999), 중등 가정과 교육과정 개발에 대한 연구, 박사학위 논문 p.159 재구성			

16) 교사가 어떤 철학을 가지고 있는가에 따라 무엇을 가르칠 것인지가 달라진다. 그 예로, ‘가족계획’에 대한 다른 철학을 가진 전문가가 이 주제를 학습자에게 어떻게 가르칠 지에 대해 비교하면 다음과 같다. 기술적 관점의 철학을 지닌 교사는 다양한 피임법에 대해 설명하는데 더 많은 시간을 사용할 것이다. 비판 과학적 관점을 지닌 교사는 의사결정의 과정과 의사결정자의 가치, 장기적으로 건강에 미칠 영향의 가능성, 하나의 방법이 또 다른 방법이 미칠 도덕적 고려, 인구 조절에 대한 사회적 책임 같은, 의사결정시 고려되어야 하는 요소를 강조할 것이다(Elizabeth & June, 2002).

〈표 8〉 실천적 문제 시나리오 예시

현수와 친구들은 주말여행 중 휴게소에서 점심식사로 무엇을 먹어야 할 지 결정을 해야 한다. 비빔밥, 육개장 등 한식으로 할 것인가, 햄버거, 치즈, 마요네즈, 상추, 토마토, 양파, 감자튀김, 콜라와 같은 패스트푸드로 할 것인가. 그들은 무엇을 선택해야만 하는가?

〈표 9〉 오레곤 주 교육과정 예시

영속적인 문제I: 인간발달을 증진시키는 것

가족의 영속적인 관심사2: 대인관계를 발달시키는 것

- 실천문제I : 사춘기의 대인관계에 대해 우리는 무엇을 해야 하는가
- 실천문제II : 긍정적인 방식으로 갈등을 다루기 위해 우리는 무엇을 해야 하는가
- 실천문제III: 가족 구성원간 건강한 의사소통을 위해 우리는 무엇을 해야 하는가
- 실천문제IV: 가족의 위기를 다루기 위해 우리는 무엇을 해야 하는가
- 실천문제V : 인종적, 민족적, 문화적 다양성에 대해 우리는 무엇을 해야 하는가

주. 출처: Southers & Woodruff(1996). 고덕재: 연구자

을 두고 있으며, 무엇을 믿고 있으며 무엇을 해야 하는가에 대한 질문 즉, 특정의 상황에서 실행해야만 하고, 가장 선한 행위는 무엇인가를 생각하기 위한 가치에 관한 질문이다. 따라서 이치에 맞는 사고에 기초한 행위에 의해 해결을 해야 하는 문제로, ‘○○○에 대해 나 또는 가족은 무엇을 해야 하는가’와 같이 개념화할 수 있다(Brown, 1978).

하지만, 2007년 개정 가정과 교육과정에서는 가정교과의 성격 및 목표와 일관성이 없는 ‘내용의 선정 및 조직의 방식’으로 개발되었기 때문에(이수희, 2007), 내용의 체계 역시 실천적 문제 중심으로 전환이 필요하다. 따라서 기존 교육과정을 기초로 해서 실천적 문제를 재구성하거나(<표 6> 참조), 학생들의 개인, 가족·가정생활 실태 진단을 통해 학생들이 현재에 직면하고 있는 문제 및 미래 직면할 수 있는 문제를 추출할 수 있다(<표 7> 참조). 또한 사실과 통계, 신문 논평, 동영상, 사진들, 교사 혹은 학생들의 개인적 경험담을 사용해서 이러한 문제를 반영한 시나리오를 제공할 수도 있다(<표 8> 참조). 마지막으로, 미국의 선진 주의 실천적 문제 중심 교육과정의 사례를 통해서도 시사점을 얻을 수 있을 것이다(<표 9> 참조).

2. 광의의 개념을 활용해 수업설계하기

비판적 관점의 철학이 내재된 교과의 성격과 목표에 일관

된 수업을 설계하기 위해서는, 다룰 관심사가 세부적 주제로 부터 광의의 개념으로 전환되어야 한다. 왜냐하면 광의의 개념은 다른 많은 하위개념들과 연결될 수 있는 최상위 개념으로, 그 하위 단계에서 범위가 좁은 주제들이 탐구되어 질 수 있고, 영속적인 가치를 가진, 그리고 이해를 위한 보다 큰 개념 또는 핵심적인 개념이기 때문이다(<표 10> 참조). 또한 수업을 설계하거나 교육과정을 개발할 때 광의의 개념을 이용하면, 첫째, 학생들이 개념을 명확하게 이해하도록 하는 데 용이하며, 둘째, 부분이 아닌 전체를 가르칠 수 있으며, 셋째, 학생들이 얇은 정보를 많이 습득할 때보다 적은 양의 정보로 깊이 있게 배울 때 학생들의 잠재력을 더 강화시킬 수 있으며, 넷째, 하위 개념의 조직적 체계를 알 수 있는 등의 장점이 있기 때문이다(Hauxwell & Schmidt, 1999).

<표 10>를 통해 알 수 있듯이, 음식은 기술적인 기능이나 요리 방법을 아는 것 이상으로 많은 개념들과 관련되어 있다. 따라서 학생들은 그들이 음식 및 건강과 관련된, 보다 비판적인 사회 현안들을 탐구할 때 기술적인 기능을 발전시키게 될 것이다. 예를 들면, 학생들은 비판적 이슈인 국내 및 세계의 기아문제에 대해 탐구할 수 있다. 그들은 기아가 존재하는 이유들을 조사하거나 기아와 관련된 사회통념들을 없애거나 그들의 사회에서 기아를 없애는 일에 관여하게 되는 방법을 고려할 수 있다. 학생들은 기아 문제를 겪고 있는 지역주민을 방문하여 음식을 준비하거나 학교에서 가사실습 시간에 미리 준비한 음식을 그들에게 제공하는 방법으로 도울 수 있을 것이다. 즉, 학생들은 기술적인 기능을 훈련해서, 기아문

〈표 10〉 전통적인 수업과 광의의 개념을 사용한 수업

전통적인 접근방법	비판 과학 접근방법
세부적인 주제 : 영양	광의의 개념: 건강(상위 개념)
주방의 안전	책임감
준비 과정	모험해 보기
과자	권력
즉석빵	기아
효모빵	미국의 기아
고기	세계의 기아
우유와 유제품	섭식장애
야채	
과일	유대
파이	세대 간의 유대
두 조각	의사소통
한 조각	전통
사탕	축하
케이크	

주. 출처: Hauxwell, L. and Schmidt, B. L.(1999:94).

제에 대해 보다 충분히 탐색하는 데에 그 최종 결과물을 이용할 수 있다. 또한 유대 개념과 관련해서는 가족의 전통과 가족생활에서의 음식과 관련지을 수 있을 것이다. 예를 들면, 학생들은 그들의 가족 전통을 조사할 수 있고, 다른 문화와의 비교를 할 수 있으며, 그들이 꿈꾸는 그들의 미래 가족의 전통의 가능성에 대해 고려할 수 있을 것이다. <표 10>의 사례에서 볼 수 있듯이, 광의의 개념을 사용함으로써 단순히 기능적인 면만 배울 수 있었던 전통적인 수업과는 달리, 학생들은 많은 다양한 관련성과 책임감이 그들의 삶에서 어떠한 의미를 갖는 지에 대한 이해를 할 수 있게 된다.

3. '가족의 행동체계'를 강화시키는 수업하기

가족의 행동체계는 비판적 관점의 가정과 교육과정의 핵심 요소이다. 미국 가정학회에서는 가정학을 사명지향 분야로 범주화하고 이 분야의 사명을 다음과 같이 정의했다.

가정학의 사명은 가족(개별단위로서뿐 아니라, 사회제도로서의 가족)이 다음과 같은 행동체계를 구축하고 유지할 수 있도록 하는 데 있다. 즉, (1) 개인의 자아를 성숙하도록 하며, (2) 사회적 목적과 그 목적을 이루기 위

한 수단을 비판하고 고찰하는 데 계몽적·협조적으로 참여하도록 이끌고자 하는 것이다(Brown & Paolucci, 1979: 23).

여기서 행동 체계는 하버마스가 밝힌 기술적 행동, 의사소통적·해석적 행동, 그리고 해방적 행동을 의미한다. 기술적 행동은 예상할 수 있고 통제할 수 있는 행동이다. 기술적 행동의 궁극적인 목적은 정확하게 구체화된 방법을 통하여 그런 행동을 유발하게 하는 것이다. 의사소통적·해석적 행동은 의미를 공유하기 위해서 대화를 통하여 이해를 이끄는 행동이다. 이 말은 기술적 의미에서 의사소통을 하는 기술을 가르치는 것을 뜻하지 않는다. 오히려 숨어 있는 가치와 의미를 밝혀내어 이해를 돕는 행동이다. 해방적 행동은 의식적이나 무의식적으로 조작되고 통제되지 않고 책임 있게 행동할 수 있는 자유를 강조 한다(Brown & Paolucci, 1979).

한편, Brown(1980)은 후기 연구에서, 가정과교육의 목적을 가족이 개입된 이러한 행동 영역에서 야기된 가족 문제를 해결하는 데 필요한 이해와 능력의 개발에 두고 있다. 그녀는 다음과 같이 서술하고 있다.

가정과교육이 가정학의 한 분야이기 때문에, 가정과교육이라는 서비스 분야는 개별 단위로서의 가족문제를 해결하는 데 있다. 개별 단위로서의 가족문제들은, 1차적

인 사회제도로서의 그 역할을 규정하는, 행동영역에 가족이 적절하게 참여할 수 없으므로 인해 야기된 고통과 관련이 있다. 즉 이러한 행동 영역에는 (1)행복한 생활을 위해서 가족이 필요로 하는, 합리적·목적적인 산물 또는 물질의 획득에 관련된 행동, (2)행복한 생활을 규정하는 데 있어서, 이해와 합의를 위한 가족 간 및 가족 밖의 사회집단과의 의사소통적 행동, 그리고 (3)개인, 가족 및 사회를 독립적인 신념이나 지배적이거나 착취적인 사회적 권력으로부터 자유롭게 하려는 해방적 행동 등이 포함된다(Brown, 1980: 101).

II장에서 2007년 개정 교육과정에서 가정교과의 성격과 목표에 비판적 관점의 철학이 내재되어 있다는 것이 확인되었다. 따라서 가정교과를 통해서 가정생활에서의 기술적·의사소통적·해방적 행동체계를 구축하고 유지하는 데 필요한 능력을 개발시킬 수 있어야 한다. 이러한 능력 습득은 가족이 세 가지 행동체계에 적절히 참여할 수 있도록 달려 있다. 왜냐하면 그것이 가족의 실천적 문제를 해결하는 데 필요로 하는 능력들이기 때문이다(이수희, 1999).

4. 고등사고력을 기를 수 있는 교수-학습 방법: 실천적 추론

2007년 개정 교육과정에서는 각 영역의 지도방법과 관련하여 다음과 같이 서술하고 있다.

7~10학년 개인과 가정생활의 문제 해결과 관련된 단원에서는 무엇을 해야 하는가 등의 질문으로 행동의 방향을 제시하고, 지식, 기능, 가치 판단력을 통합적으로 적용하여 문제를 해결할 수 있도록 지도한다. 특히 문제가 일어난 맥락이나 상황을 고려하여 학습자가 행동했을 때 자신과 타인에게 미치는 영향을 평가해 봄으로써 어떤 행동을 해야 하는지와 관련된 합리적인 의사 결정을 하도록 지도한다(교육인적자원부, 2007:13-14).

여기서 강조하고 있는 교수-학습 방법이 실천적 추론과정으로, 과학적인 문제해결과정과 차별된다(<표 11> 참조). 실천적 추론 과정에서 결론을 도출할 때는 사실적 및 가치에

<표 11> 실천적 문제해결과정, 과학적 문제해결과정의 비교

실천적 문제해결과정	과학적 문제해결과정
어떤 신념을 가지고 행동할 것인가에 대한 실천적 또는 가치론적 질문에 대하여 실천적 추론과정을 활용하여 해결책을 찾고, 취해야 할 최선의 행동을 선택한다. 무엇을 할 것인가, 무엇이 행해져야만 하는가와 같은 질문을 다룬다.	이론적이거나 기술적인 질문, 즉 무엇인가, 무엇을 조절하는가, 무슨 요인들인가, 왜, 어떻게 등에 대한 해답을 찾기 위해 과학적 추론과정을 활용한다.
1. 상황을 분석하고, 문제를 규명한다.	1. 문제를 정의한다.
2. 관련정보를 찾고 평가한다. -상황/배경요인들 -기준으로 해야 하는 가치나 목표 -대안적 행동들: 기술적 행동 의사소통적 행동 비판적 행동 -행동의 결과	2. 문제에 관련된 정보를 수집한다. -이론들 -선행 연구들
3. 가치와 목표(특히 도덕적/윤리적 가치 기준), 관련 요인을 활용하여 행동과 그 결과들을 평가한다.	3. 가설을 설정한다.
4. 결론을 도출하고, 최선의 행동을 아래에 근거하여 선택한다. -가치와 목표: 도덕적/윤리적 목표 실행 가능한 목표 관련된 사람들의 가치관 -사실들(facts) -예상되는 가능성	4. 가설을 검증하는 실험을 한다.
5. 행동을 취한다.	5. 관찰하고, 실험에서 데이터를 기록한다.
6. 결과에 비추어 내린 판단에 대해 성찰하고 행동을 평가한다.	6. 실험에서 관찰된 사실들에 전적으로 근거하여 결론을 도출한다.

주 출처: Kister, J., Laursen, S. & Boggs, H.(1995), p.18에서 일부 발췌.

기초한 근거로 한다. 즉, ‘~과 관련하여 어떤 행동이 최선의 행동인가?’라는 질문에 대한 답을 찾을 때, 과학적인 논리와 도덕적 정당성을 동시에 고려하게 된다. 이때 과학적 추론으로부터 생성된 사실적 지식은 실천적 추론에서 사용되기도 하므로, 과학적 추론과 실천적 추론은 가정학에서는 상보적인 탐구 방법이다(Laster, 2008).

특히, 실천적 추론 과정에서는 과학적 지식, 원리뿐만 아니라 가치, 문화 역사 사회적 배경을 검토하고 상황을 고려하여 최선의 행동이 달라 질 수 있기 때문에, 다양한 의견을 듣고 그중에서 현재 상황을 고려해서 이치에 맞는 최선의 행동이 무엇인지 토론을 통해 의견을 좁혀가는 과정이 중요하다. 이런 과정을 경험한 학생들은 새로운 문제에 직면했을 때 수업 중의 활동 경험을 바탕으로 스스로 문제를 해결해 나갈 수 있는 능력을 기르게 된다(유태명, 2008). 따라서 가정과 수업을 통해 학습자가 급변하는 미래 생활에서 주도적으로 살아가기 위해서는 필수적으로 길러야 하는 능력이 실천적 추론 능력이라고 할 수 있다.

5. 고등사고력을 기를 수 있는 발문: ‘기술적 질문’에서 ‘개념적 질문과 비판적 질문’으로

가족구성원들이 건강한 가정을 형성·유지하기 위해서는 가족이 세 가지 행동체계-기술적 행동체계, 의사소통적 행동체계, 해방적 행동체계에 적절히 참여할 수 있는 능력이 있느냐에 달려 있다(Baldwin, 1984). 따라서 가정과 수업을 통해 이러한 행동체계에 적절히 참여할 수 있는 능력을 길러 주어야 하는데, 이를 위한 효과적 방법 중 하나가 수업에서의 발문이다. 세 행동체계와 관련하여 교사가 수업 중에 할 수 있는 질문 유형은 기술적 질문, 개념적 질문, 비판적 질문이 있다(Coomer, Hittman & Fedje, 1997; Selbin, 1999). 이중 암기위주의 낮은 수준의 사고를 자극하는 기술적 질문(17)은 지적인 능력을 개발하기에는 부족하다. 수업이 생명력 없는 지식을 단순히 전달하는 체계가 될 때 지적 구심점을 잃는다. 따라서 다음 세 가지 질문 유형 중 개념적 질문과 비판적 질

문을 수업 전에 미리 준비해 갈 필요가 있다.

여기서 개념적 질문은 해석적·의사소통적 행동과 관련된 질문으로 특별한 사건, 생각이나 개념 중심에 있는 정신적 이미지를 밝히고자 할 때, 즉, 다양한 개념의 의미를 이해하거나, 어떤 개념을 분석하고 명확하게 하고자 할 때 가치 있는 질문이다. 이러한 질문들은 사람들이 실재에 대해 동일한 의미를 갖지 않는다는 것을 보여준다. 그 예로, 원시시대에 사는 사람은 결혼의 의미를 종족보존과 생존을 위한 수단으로 생각했으나, 현대의 많은 사람은 결혼의 의미를 사랑과 사랑을 주는 관계를 형성하는 데 두기도 하기 때문이다. 가정과 수업에서의 개념적 질문의 예를 들면, 결혼의 의미는 무엇인가, 가정에 영향을 미치는 현대사회의 특성은 무엇인가, 행복한 가정은 어떤 가정인가, 부모의 이혼이나 별거가 너에게는 어떤 의미를 가지게 하는가, 그러한 사건이 왜 너에게는 이러한 의미를 갖게 되었는가 등이 있다. 이러한 질문들은 학습자가 지니고 있는 생각을 서로 공유함으로써 이해할 수 있게 된다. 개념적 질문을 할 수 있는 학생들은 그들 자신의 사고에 대해 생각하고, 양립할 수 없거나 반대하는 일, 바람, 요구로부터 기인한 갈등과 불확실성을 잘 밝혀낼 수 있으며(Coomer, et al, 1997), 다양한 관점을 인정할 수 있다.

개념적 질문은 학습자의 아이디어를 확장시키고 어떤 개념을 명료화하는 데 도움을 주지만 이 질문만으로는 그 개념이 과연 진실한가에 대한 탐구를 할 수 없기에 한계가 있으며, 학생들의 행동을 변화시키기에 역부족이다. 따라서 이러한 질문과 함께 해방적 행동과 관련 있는 비판적 질문이 필요하다. 비판적 질문은 진실에 대한 믿음과 의미를 비판적으로 분석할 때 사용하는 질문 유형으로, 개념적 질문을 통해 얻은 사실이 과연 진실인가라는 의구심을 이 질문을 통해서 밝힐 수 있다. 예를 들면, 쾌적한 생활을 영위하는 것이 행복일까, 맞벌이 부부의 경우 왜 남자는 가사일이나 아이 돌보기를 여자보다 적게 하는 것일까 등이 있다.

우리가 사회적 문제와 가족이 직면하는 문제들을 정확히 이해하기 위해서는 이데올로기가 신념과 관습에 주는 영향을 이해해야 한다. 비판과학에서 사용되는 질문들은 억압적인 사회 환경을 극복하기 위한 계몽과 실천력을 증진시킨다(Selbin,

17) 원인과 결과, 사실, 수단이나 목적에 대한 이해를 확인할 때 가치 있는 질문이다. 예를 들면, 심장병을 예방하기 위해 식이요법을 어떻게 할까? 면담유의 특성은 무엇인가? 사회에서 이슈가 되고 있는 가족문제를 야기하는 것은 무엇인가? 가족문제라는 단어의 사전적 의미는 무엇인가? 등이 있다.

1999). 비판적 질문을 통해서 학생들은 능동적이고 깨어있는 행동을 하며 잠재해 있는 능력을 발휘할 수 있으며, 나아가 평등하고 자유로운 가정과 사회를 만들어 나갈 수 있다. 또한 이 질문을 통해서 학생들은 다각적인 관점에서 상황을 검토하고, 자신뿐만 아니라 사회를 위해서 최선의 행동을 모색할 뿐만 아니라, 자신이 믿고 따랐던 신념과 생각을 비판함으로써 사고의 전환과 더불어 행동도 달라질 수 있다.

이상을 통해서, 현장 교사들이 관점이 있는 수업, 학생들로 하여금 깊이 있는 사고를 이끄는 수업, 주제적이고 비판적 사고를 하도록 이끄는 수업, 사회적 역사적 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 위해서는 "HOW TO"문제에서 "WHAT SHOULD BE"문제로 전환하기, 광의의 개념을 활용해 수업설계하기, '가족의 행동체계'를 강화시키는 수업하기, 고등사고력을 기를 수 있는 교수학습 방법인 실천적 추론 수업하기, 고등사고력을 기를 수 있는 발문: '기술적 질문'에서 '개념적 질문과 비판적 질문'으로 전환하기 등의 교사의 전략이 필요함을 알 수 있었다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 2007년 개정 교육과정에 기초한 중학교 1학년 가정과 교과서의 질적 분석을 통해, 2007년 개정 가정과 교육과정에 내재된 철학, 그리고 그것에 기초한 새 가정과 교과서의 현상과 현장 적용을 위한 과제를 파악하고, 파악된 과제에 대한 대안적 교수·학습 전략을 탐색하였다. 이를 위해 2007년 개정 가정과 교육과정과 이 교육과정에 기초해 집필된 중학교 1학년 가정과 교과서(2009년 발행 전시본) 12권을 분석했다. 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 2007년 개정 가정과 교육과정의 가정교과의 성격과 목표에 내재된 철학을 살펴 본 결과, 비판 과학에 기초한 교육과정 관점이 내재되어 있었다.

둘째, 2007년 개정 가정과 교육과정에 기초한 새 가정과 교과서의 현상을 파악한 결과, 교과서 저자 구성의 특징은 대학의 교과내용학 전공 교수가 31%, 학교현장의 교사가

58.6%, 행정직 및 전문직 등 기타가 10.3%로 학교 현장의 교사가 가장 많이 참여하고 있었다. 이는 교원이 직접 참여하는 현장 친화적인 교과용 도서편찬 방향의 관점에서는 고무적이다. 그러나 교과서 저자로서의 질적 분석의 결과, 대학의 전공자 중에서는 28%(18명 중 5명)정도, 현장의 전공자 중에는 50%(40명 중 20명) 정도가 좋은 교과서를 집필할 자질 면에서 부족함을 보였다. 다음으로 교과서 구성상 특징을 통한 검토 결과를 통해 다음과 같은 사실이 확인되었다. 첫째, 단원의 도입 부분의 활용 자료들이 단원에서 목표로 하는 가치 지향점과 관련이 있거나, 지적 도전감을 줄 수 있는 사례들이 전체 72사례 중 불과 14사례(19.4%)였다. 둘째, 전개 부분에서 활동 과제는 많았으나(469사례), '비판적 사고력 등 고등사고력을 기를 수 있는', '역사적 문화적 맥락을 이해하는 데 도움을 주는', '인간 및 환경과 더불어 사는 우리를 생각하도록 하는' 등 독특한 사례들은 불과 45사례(9.6%)였다. 즉, 이러한 결과는 교사들이 개별 교과서를 가지고는 관점을 가진 수업이나, 비판적 사고력 등 고등사고력을 기르는 수업을 하기 어려우며, 또한 사회적, 역사적, 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 어렵다는 사실을 확인할 수 있었다.

또한 양미경이 제시한 교과서 구성 방식에 대한 4가지 기준에 의거해 분석 결과, 새 가정과 교과서는 교사들이 (1) 관점 있는 수업을 하기 어렵고, (2) 학생들로 하여금 깊이 있는 사고를 하도록 이끄는 수업을 하기 어려우며, (3) 학생들로 하여금 주제적이고 비판적 사고를 하도록 이끄는 수업을 하기 어려우며, (4) 사회적 역사적 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하기 어렵다는 것이 파악되었다.

셋째, 위에서 언급된 문제점들을 해결하기 위해서 현재의 교과서를 잘 활용하기 위한 5가지 대안적 교수학습 전략을 탐색했다: "HOW TO"문제에서 "WHAT SHOULD BE"문제로 전환하기, 광의의 개념을 활용해 수업설계하기, '가족의 행동체계'를 강화시키는 수업하기, 고등사고력을 기를 수 있는 교수학습 방법인 실천적 추론 수업하기, 고등사고력을 기를 수 있는 발문: '기술적 질문'에서 '개념적 질문과 비판적 질문'으로 전환하기.

이 연구 결과를 토대로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 2007년 개정 가정과 교육과정의 성격과 목표에는 비

관 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학이 내재되어 있었지만, 교과서의 대부분은 경험-합리적 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학이 내재되어 있었다. 교과서는 교육과정을 구체화한 자료이므로, 교육과정에 내재된 철학이 교과서에도 반영되어야 한다. 따라서 학회 차원에서 교과서 집필자나 출판사가 정교과 담당자, 교과서 심사자 등에게 교육과정 각론이나 교육의 최신 동향 등의 이해를 위한 연수를 실질적으로 제공해야 한다.

둘째, 가정교과의 혁신적 변화를 위해서는 학회 차원에서 비판 과학에 기초한 교육과정 관점의 철학이 내재된 교과서, 교사용 지도서, 그리고 교육자료 개발 등의 연구가 선행되어야 하며, 이를 위해서 정부차원의 재정적·행정적 지원이 필요하다.

셋째, 교과서의 외형적 체제는 예전에 비해 현저히 좋아지고 있으나 질적인 수준은 외형적 변화에 현저히 미치지 못하고 있음이 파악되었다. 특히, 수업 개혁의 중심 역할을 하는 것이 교과서이고 교과서 의존율이 높은 우리나라의 경우, 교과서의 질은 집필자의 자질과 관련이 있으므로, 교육과학기술부 차원에서 집필자에 대한 최소한의 자질 기준을 마련해야 한다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2008). **중학교 교육과정 해설서(III)-수학, 과학, 기술가정-**. 한솔사.
- 교육인적자원부(2007a). **실과(기술가정) 교육과정**.
- 교육인적자원부(2007b). 2007년 개정 교육과정에 따른 중학교 김정도서 편찬상의 유의점.
- 김영희(2003). 비판적 사고능력 향상을 위한 실과 교수학습 방안. **한국실과교육학회지**, 16(2), 171-184.
- 김지호, 이연숙(2005). 중학교 기술·가정 교과서의 '자원의 관리와 환경' 영역과 다른 교과의 교육 내용 관련성 분석. **한국가정교육학회지**, 17(1), 55-68.
- 문대영(2009). 실과 교과서 개발 방향: 교사와 학생은 무엇을 원하는가? **한국실과교육학회지**, 22(1), 1-14.
- 박장호(2009). 무엇이 진실이고 거짓인가? 출발점에서의 오류. **2009개정교육과정(미래형 교육과정) 정책토론회 자료집**, 94-97.
- 손현희, 박미정, 채정현(2009). 제7차 교육과정의 중등학교 가정교과서에 나타난 진로교육 내용 분석. **한국가정교육학회지**, 21(4), 145-158.
- 양미경(1998). 교과서 구성의 문제와 발전과제. **교육과정연구**, 16(1), 85-123.
- 양미경(2000). 정보화 시대 도래에 따른 교과서의 성격과 기능의 재조명. **교과서연구**, 34호, 43-48.
- 양정혜(2004). 실과와 가정교과서 식생활 교육내용의 연계성 분석. **한국가정교육학회지**, 16(3), 27-41.
- 유태명(2008). 실천적 추론 수업은 어떻게 진행되는가?, **실천적 문제 중심 가정과 교육과정 전문가 연수자료집**, 68-78.
- 윤인경(2004). 제 6차와 7차 교육과정에 따른 중학교 가정 교과서 비교 연구. **한국가정교육학회지**, 16(4), 1-8.
- 이수희(2007). 선진국 가정과 교육과정 동향 및 개정 교육과정 운영의 내실화 방안, **교육인적자원부-경기도 교육청 주관 사도 교육청 교육과정 핵심요원 연수 자료집: 기술가정**, 23-38.
- 이연숙(2001). 교육과정 시기에 따른 중학교 가정교과서 가정관리분야 단원의 변천과정 분석 (I). **한국가정교육학회지**, 13(1), 73-91.
- 이영숙, 김영남(2000). 중학교 교과서 식생활 내용분석-가정, 체육, 과학을 중심으로-. **한국가정교육학회지**, 12(3), 53-63.
- 이용숙, 전영미(2005). 중학교 사회과 교과서 내용구성과 체제: 6차·7차 교과서와 미국 교과서 비교 분석. **교육과정연구**, 23(1), 173-208.
- 이정규, 김명자(2003). 중학교 기술·가정 교과서 주생활 단원 영역 분석, **한국가정교육학회지**, 15(2), 35-54.
- 장상욱(2008). 주생활 단원에서의 노인주거 관련 교과내용 분석-중학교 3학년 기술·가정 교과서를 중심으로. **한국가정교육학회지**, 20(2), 31-46.
- 최경은(2002). 초등 실과 가정과학 영역의 교수-학습자료 개발 전략. **한국실과교육학회지**, 15(1), 145-175.

- 최정혜(2002). 중학교 기술 가정교과서의 가족생활 영역 분석. *한국가정과교육학회지*, 14(1), 15-25.
- 홍후조, 강익수, 백경선, 성열관(2008). 초·중등학교 교육과정의 적정화 방안. *초·중등학교 교육과정 선진화 방안 연구 자료집*, 45-88.
- Brown, M.M.(1978). *A conceptual scheme and decision rules for selection and organization of home economics curriculum contents*. Wisconsin Department of Public Instruction.
- Brown, M.M.(1980). *What is Home Economics Education?*, Minneapolis: University of Minnesota.
- Brown, M. M. & Paolucci, B.(1979). *Home Economics: A definition*. Alexandria VA: AHEA.
- Coomer, D., Hittman, L. & Fedje, C.(1997). Questioning: A teaching strategy and everyday life strategy. In J. Laster & R. Thomas(Eds), *Family and Consumer Sciences Teacher Education: Yearbook 17*. Thinking for ethical action in families and communities. Peoria, IL: Glencoe/McGraw-Hill.
- Elizabeth J. H. & June P. Y.(2002). *Communicating Family And Consumer Sciences*. The Goodheart-Willcox Co.
- Hauxwell, L. and Schmidt, B. L.(1999). Developing curriculum using broad concepts. In *Family and Consumer Sciences Curriculum: Toward a Critical Science Approach*. AAFCS Teacher Education Section Yearbook 19. Alexandria, VA: American Association of Family and Consumer Sciences.
- VA: American Association of Family and Consumer Sciences.
- Kister, J., Laurenson, S. & Boggs, H.(1995). *Family Relation Resource Guide*. Columbus, OH: The Ohio State University Vocational Instructional Materials Laboratory.
- Laster, J.F.(2008). Nurturing Critical Literacy through Practical Problem Solving. *Journal of the Japan Association of Home Economics Education*, 50(4), 261-271.
- Montgomery, B.(2008). Curriculum development: a critical science perspective. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 26, 1-16.
- Orna, E.(1985). The Author: Help or stumbling block on the road to designing usable texts? In T.M. Duffy & R. Waller(eds). *Designing Usable texts*. NY: Academic Press, 양미경(1998), 재인용.
- Southers, C. & Woodruff, A.(Eds)(1996). *Family and consumer science studies curriculum for Oregon middle schools*. Oregon Department of Education.
- Selbin, S.(1999). Developing Questions in a Critical Science. In *Family and Consumer Sciences Curriculum: Toward a Critical Science Approach*. AAFCS Teacher Education Section Yearbook 19. Alexandria, VA: American Association of Family and Consumer Sciences.

<국문요약>

본 연구에서는 중학교 1학년 새 가정과 교과서의 질적 분석을 통해, 2007년 개정 가정과 교육과정에 내재된 철학과 그것에 기초한 새 가정과 교과서의 현장 적용을 위한 과제를 파악하고, 파악된 과제에 대한 대안적 교수-학습 전략을 탐색하였다. 이를 위해 2007년 개정 가정과 교육과정과 이 교육과정에 기초해 집필된 중학교 1학년 가정과 교과서 12권을 분석했다. 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 2007년 개정 가정과 교육과정의 가정교과의 성격과 목표에 내재된 철학을 살펴 본 결과, 비판 과학에 기초한 교육과정 관점이 내재되어 있었다. 둘째, 새 가정과 교과서의 현상과 양미경이 제시한 교과서 구성 방식에 대한 4가지 기준에 의거해 과제가 검토되었다. 그 결과, 분석 대상 교과서들은 교사들이 관점 있는 수업, 학생들로 하여금 깊이 있는 사고를 하도록 이끄는 수업, 학생들로 하여금 주체적이고 비판적 사고를 하도록 이끄는 수업, 사회적 역사적 문화적 맥락을 고려한 실천적 추론 수업을 하는데 무리가 있다는 것이 확인되었다. 셋째, 파악된 과제에 대한 대안적 교수-학습 전략을 탐색했다.

■논문접수일자: 2010년 4월 29일, 논문심사일자: 2010년 5월 6일, 게재확정일자: 2010년 6월 14일