

# 가정 교과교육학 지식 관점에서 본 중등 가정과교사 임용시험 문항 분석

## An Analysis of the Items for the Home Economics Teacher Selection Test from the Perspective of the Pedagogical Content Knowledge in Home Economics Education

미국 플로리다주립대학교 교육심리 및 교육공학  
박사후 연수 연구원 유 난 속

Department of Educational Psychology and Learning Systems, Florida State University, USA  
*Post-doctoral Research Fellow : Nan Sook Yu*

### ◀ 목 차 ▶

- |            |               |
|------------|---------------|
| I. 서론      | IV. 연구결과 및 논의 |
| II. 이론적 배경 | V. 요약 및 결론    |
| III. 연구방법  | 참고문헌          |

### <Abstract>

This study analyzed the items for the Home Economics teacher selection test, which were carried out through the school year 2002 to 2010, based on Pedagogical Content Knowledge in Home Economics Education (H-PCK). Two frameworks were used: (1) H-PCK matrix transformed from the Content Knowledge in Home Economics Education (H-CK) and the Pedagogical Knowledge; (2) Five components of H-PCK. The results of this study were as follows: (1) The test items were classified into H-CK items and H-PCK items from the H-PCK matrix analysis. (2) While the number of items on knowledge of teaching strategies was the highest, no item on knowledge of understanding students was identified. Since the test can be considered as Measurement-Driven Instruction, it will have backward influences on the teacher education program in universities. Thus, if promising and capable new Home Economics teachers are to be recruited, the test items should include all the components of H-PCK.

**주제어(Key Words)** : 가정 교과교육학 지식(pedagogical content knowledge in Home Economics education, H-PCK), 가정교과 내용 지식(content knowledge in Home Economics education, CK), 교육학 지식(pedagogical knowledge, PK), 가정과교사 임용시험(Home Economics teacher selection test), 교사 전문성(teacher professionalism)

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

교과교육학 지식(Pedagogical Content Knowledge, PCK)은 교사가 학생들로 하여금 이해하기 쉽도록 내용 지식(Content Knowledge)과 교육학 지식(Pedagogical Knowledge)을 재구성하여 설명하고 적합한 예를 들기 위해 필요한 지식이다. 교과교육학 지식이 주요한 화두로 등장하게 된 것은 1980년대 이전 교사의 행동과 학생의 학업성취도와의 관계에 대한 실증연구가 많이 이루어졌다가 그 이후 교사의 행동 이면의 인지과정에 대한 연구가 많이 증가하게 된 점과 Donald Schön(1983)이 교사를 ‘반성적 실천가(reflective practitioner)’로 언급하면서 교사의 전문성 또는 교사의 지식이 주요한 관심으로 떠오르게 된 것과 맥을 같이 한다.

우리나라에서도 2009개정교육과정에서 학생의 능력과 적성, 진로를 고려하여 교육 내용과 방법을 다양화할 것(교육과학기술부, 2009)을 강조하고 있는데 이는 교사의 풍부한 교과교육학 지식이 전제되어야 가능하다. 왜냐하면 교과교육학 지식이 풍부한 교사는 학생들의 능력, 적성 등을 고려한 후 교과와 내용을 재구성하여 학생들이 이해할 수 있는 형태로 변환시킬 수 있기 때문이다. 교과교육학 지식은 교과의 내용을 학생들이 이해하기 쉽도록 여러 가지 지식을 조직하고 변환한 지식으로, 교과별로 차별화된 교과교육학 지식이 요구되기 때문에(조희형 외, 2006; Van Driel, De Jong, & Verloop, 2002), 가정과교사는 가정과 내용지식과 교육학 지식을 포함하는 가정 교과교육학 지식을 갖고 있어야 더욱 효과적인 수업을 할 수 있으며 전문성을 확고히 할 수 있다.

최근 양질의 교육을 위한 조건으로 교사의 전문성에 대한 논의가 활발히 이루어지면서 교사의 양성, 임용, 연수에 대한 연구가 교과교육학 지식을 중심으로 이루어지는 것이 강조되고 있다(이대성, 2006; 조희형, 고영자, 2008). 가정과교사의 양성은 사범대학 가정교육과 교육과정 논의와 관련 있으며, 임용은 임용시험<sup>1)</sup> 논의와, 연수는 직무 또는 자격연수 프로그램 논의와 연결 지을 수 있다. 이 중에서 본 연구에서는 임용시험 문항이 사범대 교육과정에 미치는 영향이 매우 크기 때문에 임용시험 문항을 중심으로 연구하였다.

가정과교사 임용시험은 예비 가정과교사들의 학습 방향을 결정지를 뿐만 아니라 더 나아가 이를 통해 임용된 신규 가정과교사의 질을 결정짓는 요소로 매우 중요하다(김성숙, 2007). 가정과교사 임용시험 분석에 관한 선행연구에는 전반적인 임용시험의 실시 현황과 문제점을 다룬 연구(장현숙,

1999), 임용시험의 분야별 출제 문항과 배점을 분석함으로써 전체적으로 출제경향을 파악한 연구(김영남 외, 2004), 가정과 교과내용학 뿐 아니라 교과교육학의 중요성을 강조하면서 임용시험 문항 중 교과교육학 문항을 밀도 있게 분석한 연구(김성숙, 2007), 개편된 임용시험제도가 적용된 2009학년도 임용시험 문항을 포함하여 가정과교사 임용시험 문항 중 ‘가정경영·소비자학’ 영역과 관련된 문항을 중점적으로 다루면서 사범대 가정교육과 교육과정과 가정과 중등교육과 정과의 연계성을 분석한 연구(김미경, 2010) 등이 있다. 선행 연구 모두 제각각 의미가 있지만, 본 연구에서는 가정과교사 임용시험 문항을 가정과교사 전문성의 핵심요소라고 할 수 있는 가정 교과교육학 지식이라는 잣대로 분석하였다.

본 연구의 목적은 가정 교과교육학 지식이 가정과교사의 전문성을 규정짓는 핵심적인 요소인 것에 초점을 맞춰 가정 교과교육학 지식 관점을 적용한 분석틀을 만들어 임용시험 문항분석을 하는 데 있다. 이는 가정교과에서 가정 교과교육학 지식 연구가 활성화되고, 이를 통해 가정과 수업의 질적 향상과 교사의 전문성 향상에 도움이 될 것이다.

### 2. 연구내용

본 연구의 목적에 따른 구체적인 연구내용은 다음과 같다.

#### 1) 분석틀을 마련하였다.

- 교과교육학 지식이 내용 지식과 교육학 지식으로부터 변환된 지식이라는 것에 착안하여 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 만들었다.
- 가정 교과교육학 지식의 구성요소 분석을 위한 준거를 마련하였다.

#### 2) 분석틀을 이용하여 중등 가정과교사 임용시험 문항을 분석하였다.

- 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 이용하여 중등 가정과교사 임용시험 문항을 분석하였다.
- 가정 교과교육학 지식의 구성요소 분석을 위한 준거를 이용하여 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항을 분석하였다.

## II. 이론적 배경

### 1. 교사의 지식

Shulman(1987)은 수업전문가의 ‘초상’에서부터 교사의 지식에 대한 고민을 시작했다. 그는 수업을 잘하는 ‘Nancy’라는 교사의 신념, 이해, 수업 노하우 등은 무엇이고, 다른

1) 중등교사신규임용후보자선정경쟁시험을 말한다.

교사들도 Nancy와 같이 수업을 잘 할 수 있으려면 어떻게 해야 하는지 반문하면서 교사에게 필요한 지식이 무엇이며, 교과교육학 지식은 어떻게 중요한 지 언급하였다. Shulman(1986)은 교사의 지식을 내용 지식, 교과교육학 지식, 교육과정 지식 등 세 가지로 분류하였다. 여기에 덧붙여 Shulman(1987)은 학습자에 대한 지식, 교육상황에 대한 지식, 교육목표에 대한 지식 등 일곱 가지로 분류하였으며, 이중 교과교육학 지식은 교사를 내용전문가와 구분할 수 있는 핵심이라고 하였다. Grossman(1990)은 Shulman이 제안한 교사 지식체계를 이론적 기반으로 하여, 내용 지식, 교육학 지식, 교과교육학 지식, 상황 지식 네 가지로 분류하였고, 그 중 교과교육학 지식을 내용 지식, 교육학 지식, 상황 지식 으로부터 영향을 받아 변환된 형태라고 하였다. 이에 본 연구에서는 교사의 지식을 내용 지식, 교육학 지식, 교과교육학 지식 세 가지로 분류하였으며, 이를 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

1) 내용 지식

내용 지식은 교과와 관련된 학문분야의 주요 개념, 사실 들과 그들간의 관계 등을 말하며 내용전문가에 의해 밝혀진 전문 지식이다. 교사는 내용 지식을 갖기 위해서 실재적(substantive) 구조와 구문적(syntactic) 구조를 파악해야 한다. 전자는 학문분야 내의 내용과 사실을 통합하고 조직하는 기본 개념과 원리를 가리키며, 후자는 학문분야 내의 실증적 근거와 증명의 원칙들이나 주장의 진위와 타당성을 검증하는 방식, 즉 학문의 방법론적 절차를 말한다(이대성, 2006; Grossman, 1990). 가정교과사는 가정학의 실재적 구조와 구문적 구조를 잘 이해해서 내용 지식을 충분히 갖추어야 학생들에게 내용을 효과적으로 전달하기 위해서 적절한 비유와 예를 통해 수업을 할 수 있게 된다.

2) 교육학 지식

교육학 지식은 교수학습 활동을 위한 지식에서부터 교육의 본질, 목적, 내용 등과 관련된 지식에 이르기까지 광범위 하지만, 특히, 교사가 수업을 잘하기 위해 필요한 교육학 지식에는 교실관리, 교수이론, 학습자에 대한 이해 등이 있다(Magnusson, Krajcik, & Borko, 1999).

3) 교과교육학 지식

교과교육학 지식은 교과내용을 다른 사람들이 이해할 수 있도록 유추, 예증, 실례, 설명 등을 제시하고 형식화하는 방법에 관한 지식으로, 내용 지식과 교육학 지식으로부터 변환된 화합물이며 경쟁력 있고 전문성을 갖춘 교사를 정의하는 핵심적인 구인이다(Magnusson et al., 1999). 교과교육학 지

식은 교실 수업 경험을 통해 얻어지는 경험적, 실천적 지식(Baxter & Lederman, 1999; Grossman, 1990)이며, 고정된 지식이 아니라 교실 수업에서의 반성과 적용 등 다양한 과정을 통하여 점진적으로 발달한다(Park & Oliver, 2008).

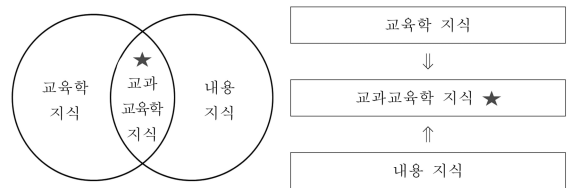
2. 교과교육학 지식의 두 가지 모델과 구성요소

1) 교과교육학 지식의 두 가지 모델

Gess-Newsome(1999)은 교과교육학 지식을 개념화하는 두 가지 모델-통합적 모델(integrative model), 변환적 모델(transformative model)-을 제시하면서 각 모델이 교사교육과 연구에 시사하는 바를 언급하였다. <그림 1>은 Gess-Newsome(1999)의 교과교육학 지식의 두 모델을 재구성한 것이다(p. 12). 교사의 지식을 내용 지식, 교육학 지식, 교과교육학 지식이라고 하였을 때 모델에 따라 다른 이들 간의 관계와 시사점을 설명하면 다음과 같다.

첫째, 통합적 모델에 의하면 교과교육학 지식은 교사 지식 중 독립적으로 구분된 구성요소가 아니라 내용 지식과 교육학 지식이 오버랩된 것으로 본다. 대부분의 교사교육프로그램은 통합적 모델에 가깝다. 통합적 모델에 의하면, 교사 교육 프로그램이 내용 지식과 교육학 지식과 함께 그것을 통합시키는 기술을 다루면 교사들이 교과교육학 지식을 획득하게 된다는 것이다. 하지만 대부분의 교사교육 프로그램은 내용 지식과 교육학 지식을 각각 다루기는 하지만, 그것을 통합시키는 기술은 별로 다루지 않고 교사 개인의 몫으로 되기 때문에 교사 개인의 능력과 열정이 교과교육학 지식의 수준을 좌우하게 된다. 교사교육프로그램이 교사의 질을 담보하지 못하고 많은 초임교사들이 교사교육기관의 교육과정을 이론적이고 현실과 동떨어진다고 경험하는(유난숙, 2010; Jonson, 2008) 것은 이와 관련된다. 반면, 통합적 모델에 의한 교사교육 프로그램의 장점은 내용 지식과 교육학 지식이 독립적으로 개발되고 통합될 수 있으며, 심층적으로 재조직된다는 것이다(Gess-Newsome, 1999).

둘째, 변환적 모델에 의하면 교과교육학 지식이 내용 지식, 교육학 지식으로부터 변환된 화합물로, 이것이 교사가



△ 통합적 모델  
△ 변환적 모델  
★ = 수업 현장에서 필요한 지식

<그림 1> 교과교육학 지식의 두 가지 모델

수업을 할 때 영향을 미치는 지식의 유일한 형태라고 본다(Gess-Newsome, 1999). 가정교과교사의 교과교육학 지식인 가정 교과교육학 지식은 가정교과 내용 지식과 교육학 지식의 산술적인 합으로는 설명할 수 없는 새로운 지식이라고 할 수 있다. 변환적 모델을 이용하여 교사교육을 준비하게 되면 통합적 모델에서 부각되는 딜레마를 해결할 수 있다. 만약 교사양성 프로그램에서 지식이 교실수업에서 가장 잘 구현되는 형태로 다루어진다면 예비교사들은 효과적인 교사가 되기 위해 필요한 기술과 지식을 빨리 습득할 수 있게 된다. 따라서 예비교사가 교단에 서게 되었을 때 교사교육 프로그램에서 배운 지식과 학교 현장에서 겪게 되는 실제와의 격차를 좁힐 수 있게 된다.

예를 들어, 미국 오하이오주립대학교 가정교육과 프로그램은 변환적 모델을 적용한 것을 볼 수 있다. 가정교과교사 Kelly Shulze의 수업안이 가정교육과 홈페이지에 링크되어 예비교사들이 가정교육과 수업시간에 이용할 수 있도록 함으로써, 학생들에게 비판적 사고력과 문제해결능력을 키워 주어 실생활에 나타난 문제를 해결할 수 있도록 그녀가 어떻게 수업 시간에 실천적 추론 모델을 사용하는 지 예비교사들이 생생하게 배울 수 있도록 하고 있다.<sup>2)</sup>

반면, 변환적 모델을 극단적으로 사용하게 되면, 교사 준비프로그램에 '가장 좋은 수업'의 예를 보여주지만 하게 되고, 예비교사들이 내용 지식과 교육학 지식을 가지고 자신의 교실상황에 맞도록 교과교육학 지식으로 변환할 수 있는 능력을 잃게 된다. 즉, 다른 교사의 교과교육학 지식을 갖고 수업실행을 흉내 내는 것은 교과교육학 지식을 보유하는 것과 같지 않다(Gess-Newsome, 1999). 하지만, 현재 대부분의 교사교육프로그램이 통합적 모델에 가깝기 때문에 현실적으로 변환적 모델을 적용하는 것이 필요하며, 변환적 모델의 단점을 보완하기 위해서는 교사교육 프로그램에 반성적 성찰을 도입하는(Korthagen, 2001) 것이 예비교사들의 교과교육학 지식 발달에 도움을 줄 수 있다고 생각한다.

## 2) 교과교육학 지식의 구성요소

교과교육학 지식은 교과내용을 학생들이 잘 이해할 수 있도록 표현하는 방법에 대한 지식, 학생들의 특정 주제에 대한 개념과 오개념에 대한 지식 등을 포함한다(Shulman, 1987). Baxter와 Lederman(1999)은 Shulman이 제시한 교과교육학 지식의 개념을 통해 교과교육학 지식이 교사의 지식, 교사의 수업실행, 교사의 수업 의도로 구성되어 있기 때문에 외적·내적 구성개념(construct)임을 암시하고 있으며, 연구자들에게 도전은 교과교육학 지식의 세 가지 측면 모두를 탐색하는

연구를 설계하는 것이라고 했다. 이와 같이 교과교육학 지식은 복잡하며 포착하기 어렵지만, 교사 전문성의 기초(Shulman, 1987)로 중요한 역할을 하기 때문에 많은 학자들이 교과교육학 지식을 개념화하기 위해 노력하였으며(Grossman, 1990; Magnusson et al., 1999; Marks, 1990; Fernández-Balboa & Stiehl, 1995), 이를 위해 수행한 방법 중 하나가 교과교육학 지식의 구성요소를 탐색하는 것이다.

교과교육학 지식의 구성요소로 Grossman(1990)은 교과를 가르치는 목적에 관한 개념, 학생이해 지식, 교육과정 지식, 수업전략 지식 등이 있다고 하였으며, Magnusson 외(1999)은 여기에 평가 지식을 추가하여 5가지 구성요소를 언급하였다. Marks(1990)는 교과내용지식, 학생지식, 수업전략 지식, 수업을 위한 교수매체를 교과교육학 지식의 구성요소로, Fernández-Balboa와 Stiehl(1995)은 교과내용지식, 학생 지식, 수업전략지식, 상황지식, 교수목적 등의 구성요소가 통합되어 있다고 하였다. 특히, Shulman(1986)은 수업전략 지식, 학생이해 지식이 교과교육학 지식의 두 가지 기본요소라고 하였으며, 많은 학자들이 이에 동의하고 있다(Kind, 2009; Park & Oliver, 2008; Timmerman, 2009). 가정교과교사를 대상으로 한 연구(유난숙, 2009)에서는 가정 교과교육학 지식의 구성요소로 가정교과관 지식, 가정교과교육과정 지식, 실천적 문제 중심 수업전략에 관한 지식, 상황 지식을 도출하였다. 유난숙(2009)은 가정교과교사의 가정 교과교육학 지식을 탐색하는 과정에서 가정과수업 중 실천적 문제 중심 수업을 중심으로 수업 전략에 관한 지식을 연구 참여자를 통해서 알아보았다. 실천적 문제 중심 수업은 실천비판과학인 가정교과교육의 사명을 완수하기 위해서 가정교과교사가 수업에서 학생들로 하여금 실생활에서 접하게 되는 실천적 문제를 해결하기 위해 해결방안을 도출하고 그것을 실천하게 하는 것을 강조하는 수업이다.

선행연구들을 검토한 결과, 본 연구에서 사용한 가정 교과교육학 지식의 구성요소는 가정교과관 지식, 가정교과교육과정 지식, 수업전략 지식, 상황 지식, 학생이해 지식이다. 이는 유난숙(2009) 연구에서 도출된 가정 교과교육학 지식의 구성요소에 실천적 문제 중심 수업전략에 관한 지식을 수정하고 학생이해 지식을 추가한 것이다. 본 연구에서는 수업전략 지식의 경우 실천적 문제 중심 수업을 포함한 모든 유형의 가정과 수업과 관련된 가정 교과교육학 지식을 다루었으며, 학생이해 지식을 추가한 이유는 학생이해 지식이 수업전략 지식과 함께 교과교육학 지식의 두 가지 기본요소이며(Shulman, 1986), 학생이해 지식으로부터 수업전략에 대한 지식이 영향을 받기 때문이다.

가정 교과교육학 지식의 다섯 가지 구성요소를 설명하면 다음과 같다. 첫째, 가정교과관 지식은 가정교과에 대한 목

2) <http://ehe.osu.edu/fcsed/resources/fcs-ed.cfm>

표나 가정교과의 성격과 관련된 가정교과사의 가치나 신념에 대한 지식이며, 둘째, 가정교과교육과정 지식은 가정교과교육과정의 의미와 목표, 내용에 대한 이해와 타 영역과의 관련성에 대한 가정교과사의 지식이고, 셋째, 수업전략 지식은 교사들이 가정교과의 특정 주제와 내용을 가르칠 때 그 내용에 합당한 교수학습방법에 대한 지식이고, 넷째, 학생이해 지식은 학생들의 개인차, 능력, 학습스타일, 발달수준, 태도, 동기, 가정교과에 대한 선지식 등에 대한 가정교과사의 지식이고, 마지막으로 상황지식은 가정과 교수학습에 영향을 주는 교사 자신의 전문성을 향상시키기 위한 인식과 노력에 대한 가정교과사의 지식이다.

### 3. 임용시험 제도의 변천과 의의

#### 1) 임용시험 제도의 변천

우리나라는 1895년 최초의 교원양성 교육기관인 한성사범학교가 설립된 이래 오늘날까지 제도와 정책의 끊임없는 변천을 겪으면서 우수하고 유능한 교사의 확보를 위해 노력해왔다. 그러던 중 국공립의 교원양성기관 졸업자에게 신규 교사 채용시 우선권을 줄 수 있도록 규정하였던 교육공무원법 제11조 제1항이 위헌이라는 판결로 인해 교육공무원 임용령이 개정되었다. 1992학년도부터는 초·중등을 포함한 모든 교사의 신규채용시 공개전형에 의하여 선발하게 되었다(차지연, 2008). 1997학년도부터 시험문항이 선다형 출제방식에서 응답제한 서술식 출제 방식으로 바뀌었으며 기존에 없던 수업실기의 반영 등 형식에서의 변화가 있었다. 즉, 1차와 2차로 나누어 실시되며 1차에서는 교육학 및 전공 과목을 대상으로 필기시험을 실시하고 2차에서는 논술 및 면접, 수업실기 능력평가 등을 실시하였다. 2009학년도부터는 임용시험전형 절차를 변경하였는데, 2008학년도까지는 2단계 전형으로 실시되었으나 2009학년도부터 3단계 전형으로 제1차 선택형 필기시험, 제2차 논술형 필기시험, 제3차 교직직성 심층면접과 수업능력 평가 방식으로 바뀌었다.

〈표 1〉은 1997학년도부터 시행되었던 이전 임용시험 제도와 2009학년도부터 시행되고 있는 현행 임용시험 제도에 따른 임용시험의 내용과 배점을 비교한 것이다. 이전에 비해 현행 임용시험 제도에서 달라진 점은 전공의 선택형 시험이 추가되어 1, 2차에 걸쳐 시험이 실시되며 전공 점수가 늘어난 점이다. 김영미(2009)는 2009학년도에 개편된 임용시험 문항을 이전과 비교한 결과, 개편된 임용시험 체제가 보다 더 일관되고 객관적이며 구체적인 임용시험의 형태를 제안하고 있다고 하였다.

〈표 1〉 임용시험 제도별 문항형태 및 배점

구 분	이전 임용시험 제도 (1997~2008학년도)	현행 임용시험 제도 (2009학년도 이후)
1차 시험	교육학 (선택형, 20점) 전공 (논술형, 80점)	교육학 (선택형, 20점) 전공 (선택형, 80점)
2차 시험	논술, 면접 및 수업실기 (50~60점)	전공 (논술형, 100점)
3차 시험	해당없음	심층면접 및 수업능력평가 (100점)

#### 2) 임용시험 제도의 의의

교원임용시험은 수업주도 측정(Instruction-Driven Measurement)이면서 측정주도 수업(Measurement-Driven Instruction)<sup>3)</sup>의 특징을 갖는다(서미성, 2009). 교육과정에 준하여 가르친 내용을 측정하는 평가 형태를 수업주도 측정이라 하고 교육과정에 근거하지 않는 문항을 출제하여 응시자의 능력을 평가하는 방법을 측정주도 수업이라 한다. 측정주도 수업은 주어진 교육목표를 어느 정도 달성하였는가를 평가목적으로 삼고 평가하는 Tyler의 전통적인 교육평가관과 다른 방법으로 교육과정을 의도적으로 변화시키고자 하는 목적을 지니고 있다(성태제, 2010).

교원임용시험이 수업주도 측정이므로, 교원양성기관의 교육과정이 교원임용시험의 출제범위이고, 교원양성기관의 교육과정의 편성에 따라 교원임용시험의 영역별 비중이나 형태가 달라지게 된다. 한편, 교원임용시험이 측정주도 수업의 특징을 가지기 때문에, 사범대학교 교육과정의 편성과 운영방법 등이 시험에 출제되는 평가내용에 의해 달라지게 된다. 특히 요즘은 교원임용시험이 그 평가결과가 교원임용시험 응시자에게 많은 영향을 주는 고부담 검사(High-Stakes Tests)이고 교원임용시험 출제문항의 내용과 방향, 문제의 질이 교원양성기관의 교수내용, 방향, 질에 결정적인 영향을 주기 때문에 측정주도 수업의 특징을 더욱 많이 띠고 있다.

교원임용시험의 측정주도 수업의 성격을 적극적으로 활용하면 교원양성기관의 교육효과를 보다 효과적으로 달성할 수 있다. 즉, 교원임용시험이 단순암기에 의한 지식을 평가하는 것이 아니라, 교사로서 실제 교실에서 직면하는 상황에 대한 판단능력과 고차원적인 사고능력을 평가하는 방향으로 출제될 경우, 교원양성기관에서도 이에 맞는 교육과정을 운영하게 될 것이며, 예비교사는 실제 학교상황에 좀 더 준비된 자세로 다가갈 수 있는 교사가 될 것이다. 이와 같이 교원임용시험은 교원선발의 기능뿐만 아니라, 교원양성기관의 교육과정에도 많은 영향을 주기 때문에 현장에서 필요한 내

3) 서미성(2009)은 교수선행 측정, 측정선행 교수라고 표현했지만, 필자는 배호순(2003)이 사용한 수업주도 측정, 측정주도 수업이라는 용어를 썼다.

용을 타당하고 신뢰도가 높은 문항으로 구성되어야 한다(서미성, 2009).

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 분석대상

본 연구는 한국교육과정평가원 홈페이지에 탑재되어 있는 2002학년도부터 최근에 시행된 2010학년도 중등 가정교과 교사 임용시험 문항을 분석대상으로 전수 표집하였다.

#### 2. 분석틀 마련 및 분석방법

본 연구에서는 중등 가정교과 교사 임용시험 문항을 분석하기 위해 두 가지 분석틀을 사용하였다: (1) 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 만들어 중등 가정교과 교사 임용시험 문항을 분석하였다; (2) 임용시험 문항 중 가정 교과교육학 지식을 다른 문항을 가정 교과교육학 지식의 다섯 가지 구성요소별로 분석하였다.

##### 1) 가정 교과교육학 지식 매트릭스 마련 및 분석방법

교과교육학 지식은 내용 지식과 교육학 지식을 통합 또는 변환한 지식으로 교사가 수업을 하기 위해 필요한 지식이다. 여기서는 이 개념을 이용하여 매트릭스를 만들고 이를 중심으로 가정교과 교사 임용시험 문항을 분석하였다. 조희형과 고영자(2008)는 교과교육학 지식은 내용 지식과 교육학 지식을 통합 또는 변환한 지식이라는 것에 착안하여 교사교육의 목적을 위한 틀 또는 평가 목표를 위한 틀을 만들 수 있으며 이는 교사양성 교육과정 내용의 선정 조직, 교과교육학 과목의 설정, 신규교사 임용시험 등의 준거로 이용될 수 있다고 하였다. 이들의 연구를 참고로, 가정교과 교사 임용시험 문항 분석을 위한 틀을 만들면 다음과 같다.

우선 가정 교과교육학 지식을 가정교과 내용 지식과 교육학 지식으로 나누어 표의 가로차원은 가정교과 내용 지식을, 세로 차원은 교육학 지식을 나타낸다. 가정 교과교육학 지식은 가정교과 내용을 구성하는 주제나 아이디어와 관련하여 다양한 인지 능력과 선행 경험을 가진 학습자들이 효과적으로 이해할 수 있도록 또는 수업 목표를 성공적으로 달성할 수 있도록 각 주제나 아이디어를 재구성·해석·번역하는 교사의 능력 및 지식을 의미한다. 그러므로 가정교과 내용 지식과 교육학 지식 두 차원이 만나 생기는 날 칸은 하나 또는 몇 개의 가정 교과교육학 지식으로 이루어진다. 관련 연구(김성숙, 2007; 조희형, 고영자, 2008; 한국교육과정평가원, 한국가정교과교육학회, 2008)를 참고하여, 가정 교과교육학 지식의 두 차원과 하위영역을 제시하면 <표 2>와 같다.

교육학 지식의 하위영역은 김성숙(2007) 연구를 참고하여 교육철학, 교육과정, 교수·학습, 교육평가로 구분하였고, 가정교과 내용 지식의 하위영역은 한국교육과정평가원과 한국가정교과교육학회(2008) 연구를 참고하여 ‘영양학 및 식품과 조리’, ‘의복재료와 관리 및 의복의 디자인과 구성’, ‘주거와 실내디자인’, ‘가정경영 및 소비자학’, ‘아동학 및 가족학’으로 다섯 가지 하위영역으로 구분하였으며 여기에 ‘가정학’을 추가하였다. ‘가정학’은 가정학 전공분야의 세분화된 다섯 가지 하위영역을 통합한 것으로 가정교과의 모학문이다. 가정교과 내용 지식의 하위영역과 교육학 지식의 하위영역이 만나는 셀이 가정 교과교육학 지식이라고 할 때 가정교과교사에게 필요한 것은 ‘영양학 및 식품과 조리’와 같은 세분화된 전공분야와 관련된 가정 교과교육학 지식 뿐 아니라, 전공분야들을 통합하고 전공분야들이 출발했던 원류인 ‘가정학’과 관련된 가정 교과교육학 지식이라고 생각되어 ‘가정학’을 가정교과 내용 지식의 하나로 추가하였다.

김성숙(2007)은 가정교과교육학의 하위영역을 교육철학, 교육과정, 교수-학습법, 교육평가로 구분하여 가정교과 교사 임용시험 문항을 분석하였으며, 한국교육과정평가원과 한국가정교과교육학회(2008)는 <표시과목「가정」의 교사 자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업 능력 평가 연구>에서 가정 교과교육학과 가정교과내용학을 하위영역으로 구분하여 하위영역별로 평가 내용 요소를 결정하고 평가 내용을 상세화하였으며, 구체적인 내용은 <표 3>과 같다.

<표 2>와 <표 3>을 적용하여 가정 교과교육학 지식이 생성되는 것을 예를 들면 다음과 같다. 가정교과 내용 지식의 첫 번째 하위영역인 ‘영양학 및 식품과 조리’에는 영양과 영양소, 생애주기와 영양, 질환별 영양관리 등과 같은 하위요소로, 교육학 지식의 첫 번째 하위영역인 교육철학에는 가정교과 교육의 본질, 가정교과교사의 전문성과 같은 하위요소가 있다. 이 두 구성요소가 교차하는 날칸에는 ‘영양과 영양소를 학교에서 배우는 당위성이나 목표’에 대한 가정 교과교육학 지식을 생성할 수 있다. 이와 같이 교육학 지식 차원의 4개 요소,

<표 2> 가정 교과교육학 지식 매트릭스의 두 차원과 하위영역

가정교과 내용지식 교육학 지식	가정학	영양학 및 식품과 조리	의복재료와 관리 및 의복의	주거와 실내디자인	가정경영 및 소비자학	아동학 및 가족학
		디자인과 구성	의복의	실내디자인	소비자학	가족학
		교육철학				
		교육과정				
		교수·학습				
		교육평가				

주. 조희형과 고영자(2008)의 <표 7>(P. 627)을 가정교과에 맞게 수정하였으며, 가정교과 내용 지식과 교육학 지식이 만나는 각 셀들이 가정 교과교육학 지식에 해당함.

〈표 3〉 가정 교과교육학 지식 매트릭스의 두 차원과 하위영역 및 하위요소

차원	하위영역	하위요소
가정교과 내용지식	영양학 및 식품과 조리	영양학 영양과 영양소, 생애주기와 영양, 질환별 영양관리, 영양평가 및 교육 식품의 특성, 조리과학 원리 및 실습, 식생활 관리, 식생활 문화
	의복재료와 관리 및 의복의 디자인과 구성	의복재료의 이해, 의복관리, 의복과 환경, 의복 디자인, 의복 및 생활용품 제작, 의복의 선택과 자기표현, 복식 문화
	주거와 실내디자인	주거생활 문화의 이해, 주거의 계획과 선택, 주거환경과 관리, 주거와 사회, 주거실내디자인의 이해와 실제
	가정경영 및 소비자학	가정경영 가정관리 체계, 가정자원관리, 생애설계와 진로 소비자학 가계경제의 이해와 재무관리, 소비자 의사결정, 소비자 교육, 소비문화
	아동학 및 가족학	인간발달 인간발달의 이해, 인간발달 과정, 부모됨과 부모역할 가족학 가족에 대한 이해와 가족의 변화, 결혼과 가족발달, 가족관계와 가족문제, 가족복지
	교육학 지식	교육철학
교육과정		가정과 교육과정의 이해, 학교교육과정의 개발과 운영
교수·학습		가정과 교수·학습 방법과 실제, 가정과 교수·학습 자료 개발 및 활용
교육평가		가정과 평가방법과 실제

가정교과 내용 지식 차원의 6개 요소가 교차해서 최대 24개  
가 나올 수 있으며, 각 요소의 하위요소에 따라 더 많은 '변  
환된' 가정 교과교육학 지식이 생성될 수 있거나 두 개 이상  
의 하위요소가 병합되거나 통합되어 더 적은 가정 교과교육  
학 지식이 만들어질 수 있다. 또한 수업을 실행하는 시기나  
상황에 따라 중요한 이슈가 생기고 각 하위요소들의 가중치  
가 높거나 낮을 수 있으므로 그 폭과 깊이는 달라질 수 있게  
된다. 예를 들면, 사회적 이슈인 저출산·고령화 주제를 다  
루기 위해 '영양학 및 식품과 조리'와 '주거와 실내디자인'  
등 두 개의 하위영역의 수업을 위해 적절한 수업전략을 제

획·실행하기 위하여 교수·학습 하위영역을 중심으로 통합  
될 수 있다. 이 분석틀을 적용해서 본 연구에서는 가정교과  
사 임용시험 문항을 분석하였다.

2) 가정 교과교육학 지식의 구성요소 분석을 위한 준  
거 마련 및 분석방법

가정과교사 임용시험 평가문항 중 가정 교과교육학 지식  
에 해당하는 문항을 가정 교과교육학 지식의 구성요소와 관  
련된 분석준거로 분석하였다. 가정 교과교육학 지식의 구성  
요소에는 가정교과관 지식, 가정과교육과정 지식, 수업전략

〈표 4〉 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항의 분석 준거

구성요소	분석 준거
가정교과관 지식	- 가정과 수업의 목적 혹은 정당성에 관한 것인가? - 가정과교육과정이나 교과서 또는 교사가 선정한 가정과수업의 주제, 아이디어, 내용들의 정당성 인식에 관한 것인가?
가정과교육과정 지식	- 가정과 교육과정과 교과서에 포함된 개념, 아이디어, 주제들의 계열과 범위 등에 관한 것인가? - 학생들이 공부하고 있는 다른 과목의 교육과정 자료들에 대한 지식으로 가정교과와 타 과목과의 지식의 연계성에 관한 것인가?
수업전략 지식	- 다양한 가정과 수업모형 및 전략, 교수학습 매체들에 관한 이해에 관한 것인가? - 가정과 수업 과정에 관여하는 수많은 국면들, 즉 동기유발, 발문, 학습활동의 조직, 선행 지식과 경험의 활성화, 학습 집단의 조직과 운영, 오류 및 오개념 교정, 학습 활동의 재구성에 관한 것인가? - 학생들이 가정교과를 학습한 것에 대해 얼마나 이해했는지 평가하는 것에 관한 것인가?
학생이해 지식	- 학습자들의 가정교과에 관한 인지 발달상의 특성에 관한 것인가? - 가정과 학습과 관련한 오개념이나 오류 유형에 관한 것인가? - 학생들의 다양한 배경에서 특정주제를 학습할 때 가지고 오는 선지식을 알아야 하는 지식, 학생간의 발달 차이에 관한 것인가? - 학생들의 문화적, 사회적, 언어적 배경과 학습습관, 열성, 동기 등에 관한 것인가?
상황 지식	- 가정과교사의 전문성을 향상시키기 위한 인식과 노력에 관한 것인가?

〈표 5〉 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 이용한 문항 분석결과

가정교과 내용지식	가정학	영양학 및 식품과 조리 (A)	의복재료와 관리 및 의복의 디자인과 구성 (B)	주거와 실내디자인 (C)	가정경영 및 소비자학 (D)	아동학 및 가족학 (E)	기타 <sup>4)</sup>	
교육학 지식		02-5~7번(14점) 03-4~7번(15점) 04-5~8번(17점) 05-14~17(12점) 06-11~14(13점) 07-7~11번(15점) 08-16~19번(12점) 09-1차-15~20(12.5점) 09-2차-1~10(10점) 10-1차-15~20(12점) 10-2차-1(20점)						
			02-8~10번(14점) 03-8~9번(9점) 04-9~12번(16점) 05-9~13번(12점) 06-8~10번(11점) 07-12~15번(12점) 08-13~15번(11점) 09-1차-21~25(10.5점) 10-1차-21~25(10점)	02-14번(4점) 03-10번(5점) 04-13번(5점) 05-18~20번(10점) 06-15~17번(10점) 07-20~22번(10점) 08-7~9번(11점) 09-1차-26~30(9.5점) 10-1차-26~30(10점)	02-13(3점) 03-12~13번(8점) 04-14~15번(7점) 05-21~24번(11점) 06-18~20번(11점) 07-23~25번(9점) 08-10~12번(11점) 09-1차-31~35(9.5점) 10-1차-31~35(10점) 10-2차-2(30점)	02-11~12번(14점) 03-11,14,15번(12점) 04-16~17번(9점) 05-25~28번(11점) 06-21~23번(11점) 07-16~19번(11점) 08-20~22번(11점) 09-2차-3-1(10점) 09-1차-36~40(10점) 10-1차-36~40(10점) 10-2차-3-1번(10점)	09-2차-2(20점) : B+C 09-2차-3-2(20점) : A+B+C+E	
	교육 철학	08-1번(4점) 09-2차-4-1번(10점) <sup>5)</sup> 09-1차-1, 12번(3.5점) 10-1차-5, 14번(4점) 10-2차-4(20점)	05-5번(2점)	-	-	09-1차-13번(2점)	05-6번(2점)	-
	교육 과정	02-1, 2번(10점) 03-1(8점) 04-1, 2번(7점) 05-2(4점) 06-1, 2(7점) 07-2(5점) 08-3(4점) 09-1차-2, 5, 6번(6.5점) 10-1차-1, 7, 10, 11번(7.5점)	07-1번(3점) 09-1차-3번(2점) 10-1차-2번(2점)	(기타란 참조)	-	05-1(4점) 08-4(4점) 09-1차-4(2점)	(기타란 참조)	08-5번(4점) : B+E
	교수·학습	02-3-1번(2점)	06-4번(3점) 09-2차-1-2번(20점) 09-1차-10번(1.5점) 10-1차-9, 12번(4점)	06-5번(4점) 07-4번(4점) 09-1차-7번(2점) 10-1차-8번(2점)	(기타란 참조)	04-4번(5점) 09-1차-11번(2점)	02-3-2번(6점) 03-2번(7점) 05-7, 8번(4점) 06-3번(4점) 07-5(4점) 08-2(4점) 10-1차-4번(2점)	05-3번(4점) : A+C+E 07-3번(4점) : A+B+C+E 09-1차-9번(2.5점) : A+C+D+E 10-1차-6번(2점) : A+B
	교육 평가	02-4번(3점)	04-3번(4점) 06-7번(3점) 08-6번(4점)	03-3번(6점) 06-6번(3점) 09-1차-14번(2점)	(기타란 참조)	07-6번(4점) 09-2차-4-2번(10점)	09-1차-8번(2점) 10-1차-13번(2점) 10-2차-3-2번(20점)	05-4번(4점) : C+E 10-1차-3번(2.5점) : A+C+D+E

주. 1. 음영을 넣은 셀들이 가정 교과교육학 지식에 해당되는 문항임.  
 2. 예를 들어, '05-5번(2점)' 은 2005학년도 5번 문제, 배점 2점을 의미함.

지식, 상황 지식, 학생이해 지식이 있으며, 선행연구(박성혜, 2003; 유난숙, 2009; 이대성, 2006) 논의에 기초하여 평가문항의 분석 준거를 <표 4>와 같이 설정하였다.

박성혜(2003)는 교사들의 과학교과교육학 지식의 측정도구를 개발하기 위하여 과학교과교육학 지식의 구성요소를

교수법 지식, 표현 지식, 내용 지식, 평가 지식, 학생 지식, 교육과정 지식, 환경상황 지식으로 하였으며, 이들을 측정도구의 구성요인으로 정하여 각 요인을 조사할 수 있는 문항을 개발하였다. 이 구성요소 중 본 연구와 관련된 구성요소에 해당되는 측정도구의 문항을 참고하여 분석 준거를 설정하

4) 가정교과 내용 지식의 여러 하위영역에 걸쳐 출제된 문항이 이에 해당한다. 예를 들면 '09-2차-3-2(20점) A+B+C+E' 는 영양학 및 식품과 조리 (A), 의복재료와 관리 및 의복의 디자인과 구성 (B), 주거와 실내디자인 (C), 아동학 및 가족학 (E)에 모두 해당되는 문항이다.  
 5) 4-1, 4-2번으로 문항이 구분되어 있지 않지만, 4번 문항 안에 평가항목이 두 가지이기 때문에 필자가 자의적으로 칭함.



였다. 이대성(2006)은 사회교과교육학 지식의 범주를 ‘교과 이해의 차원’, ‘학습자 이해의 차원’, ‘수업과정 이해의 차원’으로 나누어 이를 토대로 평가문항의 분석준거를 설정하여 사회과교과사 임용시험 문항을 분석하였다. 세 개의 차원을 본 연구의 구성요소에 적용하여 ‘교과이해의 차원’은 가정교과관 지식과 가정교과교육과정 지식에, ‘학습자이해의 차원’은 학생이해 지식에, ‘수업과정 이해의 차원’은 수업전략 지식의 분석준거를 설정하는 데 참고하였다. 유난숙(2009)은 가정교과사와의 면담 자료를 귀납적 접근방식으로 주제별 약호화를 하였고, 이를 통해 생성된 주제끼리 또 묶어서 더 포괄적인 주제를 생성함으로써 가정 교과교육학 지식의 구성요소를 도출하였다. 이 구성요소들에 의해 포섭된 주제들을 참고하여 본 연구의 분석준거를 설정하였다.

#### IV. 연구결과 및 논의

##### 1. 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 이용한 문항 분석결과

〈표 2〉의 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 적용하여 임용시험 문항을 분석하면 〈표 5〉와 같다. 가로축에만 해당되는 문항은 가정교과 내용 지식에 해당하는 문항이다. 임용시험제도가 개편된 이후 시행된 2009학년도와 2010학년도 제

2차 시험 논술형 문항들을 제외한 나머지 모든 문항들의 경우 가정교과 내용 지식 하위영역별로 일정한 패턴이 있음을 알 수 있다. 예를 들어, 가정 교과교육학 지식에 해당되는 문항부터 먼저 배치하고, 가정교과 내용 지식에 해당하는 문항은 그 이후에 배치하며, 가정교과 내용 지식 차원에 있는 하위 영역 중 ‘가정학’을 제외한 다섯 가지 하위영역 모두에 분포되어 있다. 특히, 임용시험제도가 개편된 2009년부터는 1차 시험 총 40문항 중에서 15번 문항부터 40번 문항은 가정교과 내용 지식에 해당되는 문항으로 각 하위영역별로 일정한 수의 문항으로 배정된 것을 알 수 있다. 임용시험제도가 개편되기 이전에는 논술형 문항만으로 구성되어 문항수가 적기 때문에 문항내용의 포괄성이 낮았는데(김성숙, 2007), 개편된 이후 선택형 문항이 추가되어 문항수가 많아짐에 따라 문항내용의 포괄성이 더욱 커졌다. 세로축에만 해당되는 문항, 즉 교육학 지식에만 해당되는 문항은 중등 가정교과사 임용시험 문항 중에는 없으며, 〈표 1〉의 1차 시험 내용 중 교육학에 해당되는 문항으로 본 연구의 관심 대상이 아니다.

가로축인 가정교과 내용 지식과 세로축인 교육학 지식이 교차하는 부분에 있는 문항은 가정 교과교육학 지식 관련 문항으로 음영을 넣은 셀들에 있는 것들이다. 가정교과 내용 지식을 다른 문항에 비해 일정한 패턴 뿐 아니라 일관성도 없다. 특히 2008년 이전까지는 평가영역 및 평가요소를 설

〈표 6〉 학년도별 출제문항의 문항수와 배점

학년도	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	합계
문항수	가정교과 내용지식 (49)	10 (49)	12 (49)	13 (54)	20 (56)	16 (56)	19 (56)	1차	1차	162.6 (600)
								2차	2차	
								2.3 <sup>6)</sup> (60)	2.3(60)	
배점 (배점)	가정교과 교육학 지식 (21)	4 (21)	3 (21)	4 (16)	8 (24)	7 (24)	6 (24)	1차	1차	69.4 (290)
								2차	2차	
								1.7(40)	1.7(40)	
문항수(만점)	14 (70)	15 (70)	17 (70)	28 (80)	23 (80)	25 (80)	22 (80)	1차	1차	232 (890)
								2차	2차	
								4(100)	4(100)	
배점 비율 (%)	가정교과 내용지식	70	70	77.1	70	70	70	62.2	62.2	69.1
		가정교과 교육학지식	30	30	22.9	30	30	30	37.8	

주. 09~10학년도 1차는 선택형, 2차는 논술형 문항임.

6) 2009학년도 2차 1번문항은 하위문항(1-1, 1-2)으로 구성되어 있으며, 1-1번은 가정교과 내용 지식을 묻는 문항이며 1-2번은 가정 교과교육학 지식을 묻는 문항으로 배점이 각각 10점, 20점이기 때문에 연구자가 자의적으로 문항수를 각각 0.3, 0.7로 계산하였으며, 2010학년도 2차 3번문항(3-1, 3-2)도 유사한 경우로, 문항수를 각각 0.7, 0.3으로 계산함.

정하지 않았기 때문에, 하위영역별 문항분포의 편차가 크다. 한편, 2009학년도 이후에는 평가영역과 평가영역 상세화에 따라 임용시험이 출제됨에 따라 보다 체계적인 문항출제가 이루어지는 것으로 보인다.

교육철학과 교육과정과 관련된 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항은 특정 하위영역에 대한 것은 별로 없고 '가정학'과 관련된 것이 대부분이다. 이에 비해 교수·학습과 교육평가와 관련된 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항은 '가정학' 뿐 아니라 가정교과 내용 지식의 하위영역과 관련된 문항이 비교적 고루 분포되어 있다. 이는 교수·학습과 교육평가의 경우, 교육철학과 교육과정보다 수업실행에 보다 직접적으로 연관되기 때문에 '가정학' 전체적인 것보다 수업현장에서 다루는 주제인 하위영역과 관련된 문항이 보다 많은 것으로 보인다. 하위영역 중에서 '주거와 실내디자인'과 관련된 가정 교과교육학 지식 문항은 단독으로 출제된 것은 없었지만, <표 5>의 '기타'에서 볼 수 있듯이 다른 하위영역과 함께 교수·학습, 교육평가와 관련된 문항으로 출제되었다.

임용시험 문항은 우수한 교사를 뽑는 데 적절한 잣대가 되어야 하고, 그러려면 수업현장에서 실질적으로 필요한 지식을 다루어야 한다. 그런 면에서 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항 중에 가정교과 내용 지식의 하위영역과 관련된 문항이 보다 많이 출제되어야 한다고 생각한다. 왜냐하면, '영양학 및 식품과 조리'와 같은 가정교과 내용 지식의 하위영역과 관련된 문항이 그렇지 않은 문항보다 학생들이 실제 배우는 수업주제와 연관된 구체적인 교실상황과 보다 가깝기 때문이다. 임용시험에 대한 선행연구에서도 교수-학습 상황에서 적용할 수 있는 능력을 측정하는 문항이 출제되어 신뢰도 높은 임용시험이 되어야 한다고 제안한 바 있다(김동현, 2004; 김민주, 2004; 황인주, 2002).

가정과교사 임용시험 출제문항의 문항수와 배점을 <표 6>과 같이 살펴보면, 2004학년도까지 가정교과 내용 지식과 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항을 포함한 가정과 전공영역 만점이 70점이었다가, 2005학년도부터 80점으로 증가하였다. 이는 2005학년도 임용시험 제도부터 전공 영역의 비율이 증가한 것이 반영된 것으로, 전공영역의 중요성이 커진 것을 알 수 있다. 하지만, 전공 영역 내 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항의 비율은 2004년을 제외하고 계속 30%정도로 비슷하게 유지하는 것을 볼 수 있다. 반면, 2009학년도부터 1, 2차로 시험횟수와 문항형태가 많아짐에 따라 전공영역의 만점이 180점으로 비약적으로 늘어났을 뿐 아니라 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항의 배점비율이 37.8%로 늘어난 것을 볼 수 있다. 이는 교과교육학의 중요성이 커진 것과 관련된다.

교과교육학은 각 교과에서 다루는 보편의 지식과 기능을 '가르칠 수 있는 지식기능'으로 분별하고 선정하는 일을 담

당하기 때문에(박인기, 2006), 교과교육학은 교사교육에 있어서 핵심적인 영역이라고 할 수 있다. 임용시험 문항과 사범대학의 교육과정과의 연계성을 살펴본 연구들(김동현, 2004; 김민주, 2004)은 임용시험에서의 교과교육학 문항이 사범대학의 교육과정과 밀접한 관계에 있음에도 불구하고 교과교육 과목이 표준화되어 있지 않음으로 인해 임용시험에서 교과교육학 문항의 신뢰도가 떨어뜨리는 요인이 된다고 지적하였다. 이는 역으로 사범대학의 교과교육학에 지대한 영향을 끼칠 수밖에 없는 임용시험에서의 교과교육학 문항이 2008년 이전까지 평가요목의 설정 없이 출제됨으로 인해 사범대학의 교육과정까지 영향을 미쳐왔다고 해석할 수 있다(김성숙, 2007). 이는 임용시험이 측정주도 수업으로서의 특징을 가지기 때문이며, 이런 점에서 임용시험이 개편된 이후 교과교육학 지식 관련 문항이 증가하고 평가영역과 평가요소가 상세화된 것은 사범대학의 교과교육학 관련 교육과정 증가와 체계화를 이끌어낼 것이라 생각된다.

가정 교과교육학 지식 문항을 교육학 지식의 네 가지 하위영역별로 배점비율을 학년도별로 살펴보면 <표 7>과 같이 교수·학습(32.1%), 교육과정(27.6%), 교육평가(23.9%), 교육철학(16.4%) 순으로 교수·학습과 관련된 문항이 제일 많이 출제되고, 교육철학과 관련된 문항이 제일 적은 것으로 나타났다. <표 8>과 같이 시험제도별로 살펴보면, 현행 시험제도에서 이전에 비해 교육철학 영역이 눈에 띄게 증가하였으며, 네 가지 하위영역별 배점이 더욱 고르게 분포되고 있다.

가정교육철학은 가정과교육의 방향을 제시할 수 있는 이

<표 7> 학년도별 가정 교과교육학 지식 문항의 영역별 배점비율

학년도	교육철학	교육과정	교수·학습	교육평가
2002	0	47.6	38.1	14.3
2003	0	38.1	33.3	28.6
2004	0	43.7	31.3	25.0
2005	16.7	33.3	33.3	16.7
2006	0	29.2	45.8	25.0
2007	0	33.3	50.0	16.7
2008	16.7	50	16.7	16.7
2009	1차	19.6	37.5	28.6
	2차	25	0	50
2010	1차	14.3	33.9	35.7
	2차	50	0	50
합계	16.4	27.6	32.1	23.9

<표 8> 시험제도별 가정 교과교육학 지식 문항의 영역별 배점비율

	교육철학	교육과정	교수·학습	교육평가
이전 임용시험제도('02~'08)	5.3	37.3	36.7	20.7
현행 임용시험제도('09~'10)	29.0	14.7	27.9	28.3

론적 바탕이 되며 가정교과에 대한 신념 뿐 아니라 가정교과의 목적과 가치를 제공하기 때문에(김성숙, 2007) 교육철학과 관련된 임용시험 문항이 증가한 것은 매우 바람직한 현상이라고 할 수 있다. 하위영역별 배점이 고르게 분포된 것은 네 개의 하위영역 모두 중요하게 다루어지고 있다는 점을 의미하며 가정과 임용시험 평가영역이 명시되었기 때문인 것으로 여겨진다. 한편, 현행 임용시험제도 하에서 교육과정 영역이 다른 하위영역에 비해 눈에 띄게 적은 이유는 2차 시험에서 한번도 출제되지 않았기 때문이다. 이는 그동안 교육과정영역이 다른 영역에 비해 많이 출제되었기 때문인 것으로 보인다. 2차 시험에서는 문항수가 4개, 배점이 100점이기 때문에, 포괄성이 낮으며 어느 영역을 다룬 문항이 출제되는가에 따라 배점의 분포가 크게 달라지게 되어 문항수를 늘리는 것이 요구된다.

## 2. 가정 교과교육학 지식의 구성요소 분석 준거를 이용한 문항 분석결과

〈표 4〉의 분석 준거에 따라 임용시험 문항 중 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항을 분석하면 〈표 9〉와 같이 가정 교과교육학 지식의 구성요소 중 수업전략 지식에 관한 문항이 제일 많으며(56.0%), 가정과교육과정 지식(27.6), 가정교과관 지식(9.5%), 상황지식(6.9%) 순으로 출제되었고 학생이해 지식과 관련된 문항은 하나도 없다. 수업계획·실행·평가에 대한 가정교과사의 지식인 수업전략 지식은 가정교과사의 주요 업무인 '가르치는 일' 과 직접 관련되기 때문에 이를 다룬 문항이 제일 많은 것으로 생각된다. 최근 들어 가정교과사 임용시험에서 가정교과관 지식과 상황 지식을 많이 다루고 있다는 점은 고무적이다. 가정교과관 지식은 가정교과에 대한 전반적인 가치나 신념에 대한 가정교과사의 지식이며, 상황 지식은 교사 자신의 전문성을 향상하는 것과 관련된 지식으로 신규 가정교과사에게 가정교과의 방향성과 부단한 자기 연찬의 중요성을 알려주기 때문에 임용시험에서 이와 관련된 문항을 다루는 것은 의미있다고 생각된다. 여기서는 가정 교과교육학 지식의 구성요소별로 의미있다고 생각되는 문항들을 예시로 들면서 설명하고자 한다.

첫째, 가정교과관 지식은 교사교육과 현장 교수경험을 통해서 형성되며 교사들의 교수행동 특성을 결정짓게 하는 기본요소로 수업 전반에 걸쳐 내용과 방법을 결정하는 중요한 요소이다. 가정교과관 지식 관련 문항은 특정 하위영역에 대한 것보다 가정학과 관련된 가정교육철학에 대한 것이 대부분이다. 반면, 2005학년도 5, 6번 문항은 가정교과관 지식 문항으로는 유일하게 가정교과 내용 지식의 하위영역과 관련된 문항으로 수업상황에서 어떻게 가정학의 사명을 완수할 수 있는지 구체적으로 고민하여 수업의 방향을 설정하고

그것을 토대로 수업을 실행할 수 있는지를 묻는 전범적(典範的) 문항이다. 흔히 가정학의 사명이라고 하면 거시적이며 실제 교실수업상황과 관련없는 것이라 생각되어 매우 어렵다고 생각하는데, 구체적인 수업주제를 통해, 즉, 식생활 문화 수업(5번 문항)이나, 성 고정관념을 다룬 수업(6번 문항)에서 강조해야 할 행동체계가 무엇인지 물어봄으로써 가정학의 사명이 무엇인지, 그것을 완수하기 위해 해당주제 수업에서 어떤 행동체계를 강조해야 할지 비판적으로 생각하게 한 것에 매우 의미있는 문항이라 여겨진다.

둘째, 가정과교육과정 지식 관련 문항은 대체로 교육과정 문서에 나타난 목표, 성격, 특징 등을 묻는 문항이 많은 반면, 교육과정 재구성, 타 교과와의 중복성, 교육과정 관점을 다룬 문항과 같이 교육과정을 교실현장에 구체적으로 적용하는 것과 관련된 것은 적었다.

2007학년도 2번 문항과 2009학년도 1차시험 2번 문항은 교사의 교육과정 재구성과 관련된 문항이다. 2007학년도 2번 문항은 고등학교 가정과학 교육과정 운영실태를 통해 교육과정 편성과 운영에 대한 것을 물었으며 2009학년도 1차 시험 2번 문항은 가정교과사의 '학교 교육과정의 개발 및 운영자로서의 역할을 수행하는 것에 대한 문항이다. 교사의 교육과정 재구성은 국가 수준의 교육과정을 기반으로 학생의 학습을 지원하기 위해 상황과 맥락을 고려하여 교육과정을 재구성하는 계획과 과정 및 결과를 아우르는 총체적인 실천이다(이자연, 2007). 제 7차 교육과정이 들어서면서부터 교육과정에 대한 관점이 교과서 중심의 '주어진 교육과정'에서 학교 중심의 '만들어가는 교육과정'으로 전환되어 교사의 교육과정 재구성 능력이 더욱 강조되었다. 즉, 이념적·문서적 수준의 교육과정을 어떻게 실천적 수준의 교육과정으로 변용시켜 교실현장에 적용하는 지에 대한 교사의 전문성이 매우 중요시되고 있다. 따라서 교육과정 재구성과 관련된 문항이 더욱 늘어나야 한다고 생각한다.

2008학년도 4번 문항은 '환경보전을 위한 자원 활용' 단원 내용의 타 교과와의 중복성에 대한 것으로, 도덕, 사회, 과학, 체육과의 중복성으로 인해 나타날 수 있는 문제점 뿐 아니라 가정과수업에서 강조해야 할 점을 다루어 가정교과의 역할이 무엇인지 적극적으로 고민해 볼 수 있도록 한 것이 돋보인다. 유태명(2006)은 타 교과와 중복되는 주제를 삭제하거나 교과에 나누는 것은 옳지 않으며, 교과 중복성과 관련하여 최선의 방법은 동일한 개념, 주제, 교육내용 혹은 문제를 다루더라도 다른 관점, 접근 방법, 중점, 해결방법, 성격과 목적에 따라 교과마다 독창적으로 다룰 때 교과의 역할을 다 할 수 있게 된다고 하였다.

2009년 1차시험 4번 문항은 교육과정 관점에 따라 어떻게 '시간관리 방법' 수업과정안이 다르게 전개되는지에 대한



것으로, 교육과정 관점이 교육과정 개발자나 교육학자에게만 해당되는 것이 아니라, 교사가 교실현장에서 수업을 할 때에도 적용되며 적합한 교육과정 관점을 견지해야 하는 것이 중요하다는 것을 보여주었다는 점에서 의미가 있다.

셋째, 가정 교과교육학 지식의 구성요소 중 수업전략 지식에 관한 문항이 제일 많았지만, 구체적인 가정과 교수학습 상황을 제시하면서 교과교육의 대표 이론들을 설명하고 가정교과내용에 적용하도록 요구하는 문항들이 대부분이다. 하지만 임용시험 문항에 제시되는 가정과 교수·학습 상황은 교실수업에서 비롯된 것이라기보다는 다분히 이론을 염두에 두고 만들어진 경향이 있다. 즉 이론을 먼저 선택한 후 그 이론으로 설명될 수 있는 상황을 구상하기 때문에, 실제적으로 보이기는 하지만 여전히 가상적인 상황이라는 한계가 없지 않다. 이는 수학과 임용시험 문항을 수학교과교육학 지식 관점을 적용하여 분석한 박경미(2009)의 지적에서도 나타난 문제로 가정교과사 임용시험 문항에서도 고민해야 할 점이다.

2001~2007학년도 임용시험 문항을 분석한 김성숙(2007)은 실천비판적인 관점을 표방한 교수·학습과 관련된 문항이 출제되지 않은 것을 지적한 바 있는데, 본 연구에서 살펴본 2008학년도 이후에도 그와 관련된 임용시험 문항이 전혀 없다는 것을 확인할 수 있었다. 김성숙(2007)은 가정교과교육학 연구의 한 흐름으로 실천비판적인 관점에서 교육과정, 교수·학습에 대한 연구가 활발히 진행되고 있으며, 가정과 교육이 학습자에게 좀 더 매력있고 가치있는 교과로 다가가기 위해서는 가정교과사가 실천비판적인 관점을 토대로 학생들의 문제해결과정과 고등사고 능력을 길러주는 역할을 수행해야 한다고 주장하였다. 하지만, 신규교사 선발시험에서 이러한 능력을 요구하는 문항이 출제되지 않고 있다는 점은 지금의 가정과 임용시험을 거쳐 선발된 가정교과사에게 실천비판적인 관점을 기대하기 어렵고, 특히 임용시험 문항이 사범대학의 교육과정과도 연결되기 때문에 더욱 심각한 문제라고 지적하였다(김성숙, 2007).

넷째, 학생이해 지식에 관한 문항은 하나도 출제되지 않았다. 임용시험 문항이 가정교과사가 학생들을 지도하기에 충분한 능력과 자질을 갖추고 있는지 파악하기 위한 것이라면, 임용시험 문항에 학생이해 지식에 관한 문항이 없다는 것은 제고해야 할 사항이다. 왜냐하면, 가정 교과교육학 지식은 교과내용을 학생들의 능력, 적성 등을 고려해서 교과내용을 재구성하여 학생들이 이해할 수 있는 형태로 변환시키는 과정에 관한 지식을 중핵으로 하기 때문에 수업의 주체가 되는 학습자를 이해하고 가정과 학습과 관련된 그들의 특성을 파악하는 학생이해 지식은 절대적인 필요 요건이기 때문이다(Park & Oliver, 2008). 예를 들어, 중학교 1학년 <청소년의 성과 친구관계> 단원에서 학생들이 수업상황에 갖고 들어오

는 성에 관한 정보, 유개념, 편견 등에 대한 지식을 교사가 알고 있어야 적절한 수업전략을 세울 수 있게 된다. 이는 성교육 교사들의 교과교육학 지식이 학생들이 수업시간에 갖고 들어오는 개념 등이 관련된다고 한 Timmerman(2009)의 연구와도 관련된다.

참고로 2009년 임용시험 2차 공통과목 1번 문항을 예로 들어보겠다. 이 문항은 전기와 관련된 학생의 오개념을 예시하고, 교사가 이 오개념을 해결하기 위한 실험안내서를 개발하는 내용이다. 이와 같이 학생이 특정주제를 학습할 때 가지고 오는 선지식, 오개념에 대해 교사가 알고 있어야 하고(학생이해 지식), 그것을 해결하기 위해 동원해야 하는 전략(수업전략 지식)을 파악하는 것이 중요하다. 학생의 오개념과 관련된 연구는 수학이나 과학교과에서 활발하게 이루어지고 있는 반면, 가정교과에서는 오개념을 살펴 본 연구가 영양권장량과 식사구성안에 대하여 살펴 본 박미진(2005)의 연구가 있을 뿐이다. 가정교과사들이 적절하게 은유, 예시, 설명, 시범을 할 수 있는 가정 교과교육학 지식을 형성하기 위해서는 학생들이 교과내용에 대하여 이미 알고 있는 것이 무엇인지 알아야 하기 때문에 보다 구체적이고 심층적인 학생이해 지식에 대한 연구가 요구된다.

다섯째, 상황 지식 관련 문항은 2008년 이후 최근에 출제되기 시작한 문항이다. 상황 지식은 가정교과사의 전문성 발달에 관한 지식으로, 장학과 현장연구에 대한 문항들이 상황 지식과 관련된 문항이다. 특히 2009학년도 1차 시험 13번 문항, 2010학년도 1차 시험 14번 문항은 현장연구에 대한 것으로, 교사에게 반성적 실천가, 연구자로서의 의미를 부여한 것에 의의가 크다. 이는 Schon(1983)의 '수업 중 반성(reflection-in-action)', '수업 후 반성(reflection-on-action)'과 Park와 Oliver(2008)가 언급한 '수업 중 지식(knowledge-in-action)', Shulman(1987)이 제시한 '교수 방법적 추론과 행동모형'과 관련이 많다.

교사는 '수업 중 반성'과 '수업 후 반성'을 통해 끊임없이 반성하는 과정을 거치며(Schon, 1983), 그 과정에서 얻은 해답과 깨달음은 수업에서 학생들에게 수업내용을 이해하기 쉽게 설명하기 위해 스캐폴딩(scaffolding)을 하거나 창의적인 생각을 하도록 하는 '수업 중 지식' 즉, 교과교육학 지식이 만들어지는 것이다(Park & Oliver, 2008). 또한 Shulman(1987)이 제시한 '교수 방법적 추론과 행동 모형'에 따르면, 이해, 변환, 수업, 평가, 반성, 새로운 이해의 순으로 제시된 교수 방법적 추론 과정을 통해 교과교육학 지식이 형성된다고 한다. 이와 같이 수업을 하는 동안, 수업을 하고 나서 끊임없이 성찰하는 연구자로서의 교사는 전문성을 발달시키기 위해 노력할 것이며, 이에 전문성을 발달시키기 위해 필요한 지식을 임용시험 문항에서 다루는 것은 의미있다고 할 수 있다.

## V. 요약 및 결론

본 연구의 목적은 가정 교과교육학 지식의 관점에서 가정 교과교사 임용시험 문항을 분석하는 데 있으며 가정 교과교육학 지식 매트릭스와 가정 교과교육학 지식의 구성요소를 분석틀로 하였다. 가정 교과교육학 지식은 교사 전문성의 핵심적인 요체이므로, 가정교과교사의 전문성을 진단하는 임용시험 문항을 가정 교과교육학 지식의 관점에서 분석하는 것이 의미 있다고 생각된다. 더구나 임용시험은 측정주도 수업의 특징이 있어 교사양성 교육기관의 교육과정에 영향을 미치기 때문에 임용시험이 가정교과교사의 가정 교과교육학 지식 측정을 잘 하고 있는지 분석함으로써 교사양성 교육기관의 교육과정에 시사점을 줄 수 있다.

가정 교과교육학 지식은 가정교과 내용 지식과 교육학 지식이 통합 또는 변환되어 생성된다는 점에 착안하여 가로축에는 가정교과 내용 지식 여섯 가지 영역으로, 세로축에는 교육학 지식 네 가지 영역으로 구성되는 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 만들었다. 가정 교과교육학 지식 매트릭스를 이용하여 가로축에만 해당하는 가정교과 내용 지식 문항과 가로축과 세로축이 만나는 셀에 해당하는 가정 교과교육학 지식 문항을 구분하였으며, 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항을 교육학지식의 하위영역별(교육철학, 교육과정, 교수·학습, 교육평가)로 분석하였고, 이전과 현행 임용시험 문항들의 변화를 살펴보았다.

가정교과 내용 지식 문항은 가정교과 내용 지식의 하위영역별로 일정하게 출제된 반면, 가정 교과교육학 지식 문항은 이전 임용시험 제도에서는 하위영역별로 일정하게 출제되지 않았고 현행 제도에서는 일정하게 출제되었다. 이는 현행 임용시험 제도에서는 가정교과교사 임용시험 평가영역과 평가요소가 설정되었기 때문으로 보인다. 가정 교과교육학 지식을 다룬 문항 중에 가정교과 내용 지식의 하위영역과 관련된 문항이 교육철학과 교육과정 영역에는 별로 없는 반면, 교수학습과 교육평가를 다룬 문항들은 가정교과 내용 지식의 하위영역별로 고르게 분포되어 있었고, 가정교과 내용 지식의 하위영역을 다룬 가정 교과교육학 지식 문항이 교수-학습 상황에서 적용할 수 있는 능력을 측정하는 데 적절하므로, 더욱 증가되어야 한다고 생각한다.

가정 교과교육학 지식을 다룬 문항을 가정 교과교육학 지식의 구성요소별로 분석한 결과 수업전략 지식에 관한 문항이 제일 많으며 가정교과교육과정 지식, 가정교과관 지식, 상황 지식 순으로 출제되었지만, 가정교과관 지식과 상황지식을 다룬 문항이 최근 들어 늘어난 것이 고무적이라 생각된다. 반면, 학생이해 지식과 관련된 문항은 하나도 없었다. 가정 교과교육학 지식 문항들이 다룬 주제 중 의미있는 것을 구성요소별로 제시하면, 가정교과관 지식의 경우 가정학의 사명을

구체적인 수업주제와 연결하였고, 가정교과교육과정 지식의 경우 교육과정의 재구성, 타 교과와의 중복성, 교육과정 관점을 적용하였으며, 상황지식의 경우 교사를 연구자로서의 의미를 부여한 현장연구에 대한 문항 등을 들 수 있다. 반면, 수업전략 지식의 경우, 가정학의 사명을 완수하는 데 적절한 실천비판적인 관점을 표방한 교수·학습과 관련된 문항이 없으며 학생이해 지식에 관한 문항은 하나도 출제되지 않은 면은 아쉬운 점으로 향후 보완되어야 한다고 생각된다.

교육과정을 새로 개편할 때마다 시수감소와 선택과목으로의 전환 등이 논의되는 등 가정교과가 어려움에 처해있는 상황에서 가정교과교사들이 자신의 전문성을 제고하고 질적인 성장을 이루는 문제는 현실적으로나 이론적으로나 매우 중요한 과제이다. 이를 위해 신규교사에게 보다 구체화된 가정 교과교육학 지식을 갖추게 하는 것이 중요하며 그러기 위해서는 가정교과교사 임용시험 문항이 가정교과관 지식, 가정교과교육과정 지식, 수업전략 지식, 학생이해 지식, 상황 지식과 같은 요소들을 적절하게 포함하여야 한다. 즉, 실천적 비판교과인 가정교과의 사명을 수행하기 위해 필요한 교과관부터 해당 교과 내용을 가르치기 위해서 필요한 수업목표까지 포괄할 수 있는 가정교과관, 문서적 교육과정을 학교 교육과정으로 구체화하기 위해서 필요한 교육과정 재구성, 다양한 유형의 수업을 실행하기 위해 필요한 것들, 학생들의 가정교과와 관련된 선지식과 관심, 수업의 전문성을 향상시킬 수 있는 구체적인 방안 등을 다루어야 한다.

가정 교과교육학 지식에 대한 연구는 가정교과교사의 전문성을 제고하는 데 의미있는 통찰력을 제공할 것이며, 이에 가정 교과교육학 지식에 대한 체계적인 연구가 지속적으로 이루어지는 것이 필요하다. 본 연구의 한계를 토대로 향후 연구 과제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 사용된 가정 교과교육학 지식을 관점으로 한 분석준거로 임용시험 문항 뿐 아니라 가정교과교사의 양성, 연수 프로그램의 분석에도 적용할 수 있다. 이 연구는 가정교과교사의 양성, 임용, 연수 등 가정교과교사가 가정 교과교육학 지식을 발달시키고 진단하는 일련의 과정 중에서 가정 교과교육학 지식의 구성요소 중 보강할 부분은 무엇인지 파악하고 조직하는 데 도움이 될 것이다.

둘째, 학생이해 지식에 대한 연구가 보다 구체적이고 심층적으로 이루어져야 한다. Shulman은 수업 전략 지식과 학생이해 지식이 교과교육학 지식의 두 가지 기본요소라고 하였다. 학생의 학습 어려움이나 선지식을 알아야 수업전략을 적절하게 펼쳐낼 수 있기 때문이다. 이에 학생이 가정교과를 학습하는 데 대한 어려움이 무엇인지, 이미 알고 있는 선지식이 무엇인지, 가정교과에 대한 인식이 어떠한지 등 학생이해 지식에 대한 연구가 요구된다.

## ■ 참고문헌

- 교육과학기술부(2009). 2009개정교육과정. <http://curri.mest.go.kr>에서 2010년 6월 10일 인출.
- 김동현(2004). 일본에 교원 이용 시험 및 사범대학 일어교육과 교육 과정 분석. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미경(2010). 가정과 중등교사 신규임용후보자 선정 경쟁시험 출제 문항 분석: '가정경영·소비자학' 영역을 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민주(2004). 일반사회과 중등교원 임용시험 분석 및 사범대학 교육과정과의 연계성 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성숙(2007). 중등교사 신규임용 후보자 선정 경쟁시험 가정과 교과교육학 출제 문항 분석. 이화여자대학교 교육대학원 2006학년도 석사학위논문.
- 김영남, 조재순, 이해자, 조병은, 윤인경, 채정현(2004). 중등 가정교사 임용시험의 출제문항 분석. **교원교육**, 20(1), 260-271.
- 김영미(2009). 중등 영어 교원 임용시험 문항 분석 연구: 2006학년도~2009학년도 문항을 중심으로. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경미(2009). 수학의 교수학적 내용 지식(PCK)에 대한 연구의 메타적 검토. **한국수학교육학회지시리즈A: 수학교육**, 48(1), 93-105.
- 박미진(2005). 영양권장량과 식사구성안에 대한 이해와 오개념 연구: 중학교 교과서, 1학년 학생, 교사를 대상으로. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성혜(2003). 교사들의 과학 교과교육학 지식 측정도구 개발. **한국교원교육연구**, 20(1), 105-134.
- 박인기(2006). 교과교육학의 학문 위상과 현 단계 도전 과업. **교과교육학연구**, 10(1), 261-280.
- 배호순(2003). 평가가 주도하는 교육 (측정 주도 수업). KETC 웹진 교육평가 No. 3. <http://blog.daum.net/whole-man/2735894>에서 2010년 7월 26일 인출.
- 서미성(2009). 2004~2009학년도 초·중등 교원임용시험 교육평가영역의 문항분석. 이화여자대학교 대학원 2008학년도 석사학위논문.
- 성태제(2010). “국가수준 학업성취도 평가의 영역 및 방법”에 대한 토론. [http://kice.re.kr/ko/download.do?attach\\_id=2441](http://kice.re.kr/ko/download.do?attach_id=2441)에서 2010년 7월 26일 인출.
- 유난숙(2009). 가정 교과교육학 지식(H-PCK)에 관한 가정과 교사의 반성적 성찰. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 유난숙(2010). 초임 가정교과사의 교사사회화에 관한 연구. **대한가정학회지**, 48(3), 99-114.
- 유태명(2006). 실천적 문제 중심 가정과 교육과정의 이해. **한국가정교육학회지**, 18(4), 1-22.
- 이대성(2006). 교수 내용 지식의 관점에서 본 중등 일반사회 교원 임용시험 문항분석. **사회과교육**, 45(4), 133-161.
- 이자연(2007). 교사의 교육과정 재구성 방식과 특징에 대한 사례연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장현숙(1999). 중등 가정과 교사 임용제도와 교사문제의 분석 및 개선연구. **중등교육연구**, 43, 121-137.
- 조희형, 고영자(2008). 과학교사 교수내용지식(PCK)의 재구성 과 적용 방법. **한국과학교육학회지**, 28(6), 618-632.
- 조희형, 조영신, 권석민, 박대식, 강영진, 김희경 외(2006). 중등 과학교사 양성 교육과정과 교수내용지식 연구 동향의 탐색. **교과교육학연구**, 10(2), 281-301.
- 차지연(2008). 현 중등 미술교사 임용시험의 출제경향 분석 및 개선방안 연구: 2003~2007년도 출제문항. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국교육과정평가원, 한국가정교육학회(2008). **2009학년도 개편 중등교사임용후보자선정경쟁시험 표시과목 '가정'의 교사 자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업 능력 평가 연구**. 연구보고 CRE 2008-6-32. 서울: 한국교육과정평가원.
- 황인주(2002). 중등학교 교사 임용시험 생물과 출제문항 분석 및 사범대학 교육과정과의 연계성 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Baxter, J. A., & Lederman, N. G.(1999). Assessment and measurement of Pedagogical Content Knowledge. In J. Gess-Newsome & N. G. Lederman (Eds.), *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for Science Education* (pp. 147-161). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Fernández-Balboa, J., & Stiehl, J.(1995). The generic nature of pedagogical content knowledge among college professors. *Teaching and Teacher Education*, 11, 293-306.
- Gess-Newsome, J.(1999). Pedagogical content knowledge: An introduction and orientation. In J. Gess-Newsome & N. G. Lederman (Eds.), *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for Science Education*

- (pp. 3-17). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Grossman, P. L.(1990). *The making of teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers college Press.
- Jonson, K. F.(2008). *Being an effective mentor*. 2nd ed.. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kind, V.(2009). Pedagogical content knowledge in science education: perspective sand potential for progress. *Studies in Science Education*, 45(2), 169-204.
- Korthagen, F. A. J.(2001, April). *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle. Retrieved on December 28, 2009 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.92.1562&rep=rep1&type=pdf>.
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H.(1999). Nature, sources, and development of Pedagogical content knowledge for science teaching. In J. Gess-Newsome & N. G. Lederman (Eds.), *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for Science Education* (pp. 95-132). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Marks, R.(1990). Pedagogical Content Knowledge: From a Mathematical case to a modified conception. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 3-11.
- Park, S., & Oliver, J. S.(2008). Revisiting the conceptualization of Pedagogical Content Knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38, 261-284.
- Schön, D.(1983). *The reflective practitioner: How practitioners think in action*. New York: Basic Books.
- Shulman, L. S.(1986). Those who understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S.(1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Timmerman, G.(2009). Teaching skills and personal characteristics of sex education teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 500-506.
- Van Driel, J. H., De Jong, O., & Verloop, N.(2002). The development of preservice Chemistry teachers' Pedagogical Content Knowledge. *Science Education*, 86, 572-590.

---

접 수 일 : 2010년 6월 30일

심사시작일 : 2010년 7월 6일

게재확정일 : 2010년 10월 1일