가정과 교사의 Brown에 의해 분류된 가정과 교육과정 모형 선호도

- 교육과정 모형을 결정하는요소를 중심으로 -

Home Economics Teachers' Preferences for Home Economics Curriculum Design categorized by Brown

-Focusing on elements determining curriculum designs-

이화여자대학교 교육대학원 가정교육과
대 학 원 백 은 희

한국 교원대학교 가정교육과
전임강사 채 정 현

Dept. of Home Economics Education
Graduate School Education of Ewha Women's Univ.
Baek, Eun-Hee

Dept. of Home Economics Education
Korea National University of Education
Full time lecturer : Chae, Jung-Hyun

목 차

Ⅰ. 서 론
Ⅱ. 이론적 배경
Ⅲ. 연구방법 및 절차
Ⅳ. 연구 결과 및 논의
Ⅴ. 결론 및 제언
참고문헌

<Abstract>

The specific objectives of the study were (1) to determine the preferences for three home economics curriculum designs(HECD) categorized by Majorie Brown(Technical HECD, Self Actualization HECD, and Practical Reasoning HECD), (2) to determine the differences between middle school HE teachers and high school HE teachers on each curriculum element, and (3) to determine the relationships between preferences for three HECD by curriculum elements and personal and professional characteristics of HE teachers.

For these objectives, the subjects were randomly selected from HE teachers of secondary schools in the areas of Seoul, In-Chon, and Keungi. The 300 data collected by mailed survey were analyzed into frequency, percentage, Chi-square, and contingency coefficient using SAS program.

The major findings were as follows :

1) the majority of HE teacher respondents preferred the Practical Reasoning HECD about the following curriculum elements : Purpose of HE education, knowledge, subject matter, teaching method, society and culture, learner, learning atmosphere, and HE teacher's role.
2) No significant difference emerged when Chi-square was applied to determine difference between the two groups(middle and high school HE teachers) on three HECD according to each curriculum element.
3) The contingency coefficient between preferences of HE education purpose for three curriculum designs and age was 21, years of teaching was 23, between preferences of learning atmosphere of three curriculum designs and location of school was .17, and between preferences of questions to be addressed for three curriculum designs and forms of school was .17. These mean that the younger and more beginning teachers perferred HE purpose of the Practical Reasoning HECD, and HE teachers working in urban area more preferred learning atmosphere of Practical Reasoning HECD.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

일백 여 년의 역사도 안되는 교육과정 이론에 관한 연구의 대부분은 거의 Tyler의 논리에 의존하고 있다(허 숙, 1995). 하지만 일부에서는 Tyler의 사고체계는 교육과정의 문제를 학문으로 탐구하기 보다는 학교에서 행하여지는 모든 일을 계획하고 관리하는 수준에 머물고 있다는 비난을 하고 있다(허 숙, 1995).

이러한 상황에서 1970년대 이후부터 미국에서는 교육과정의 연구를 다원적인 방법으로 행하고자 하는 노력이 있어 왔다. 이러한 노력을 하는 과정에서 William F. Pinar와 Michael W. Apple 등과 같은 그룹들은 기존의 Tyler식의 전통적 접근에서 벗어나 교육과정을 보다 사회·경제적이고 철학적인 맥락에서 보고자 하였다. 이 그룹들을 묶어 '재개념주의자'라 일컫는다.

이와 때를 같이 하여, 가정과 교육학자인 Brown (1978)은 재개념주의자의 입장을 고려하여 가정과 교육과정에 대한 탐구를 하였다. 그녀는 교육과정 개발자가 학습자, 사회, 교과내용과 지식, 교육의 목적, 그리고 교육방법에 대하여 어떠한 입장을 취하고 있느냐에 따라서 교육과정 모형이 달라진다고 하며 이를 세 가지로 분류하였다. 후에 Weade (1984)는 이들 모형에 대하여 이름을 붙여 기술적 모형, 자아실현 모형, 그리고 실천적 추론 모형이라고 불렀다.

최근에 이러한 가정과 교육과정 모형에 대한 몇몇 연구가 행하여 졌다.

Weade(1984)는 Brown이 제시한 가정과 교육과정 모형 선호도와 Jungian의 심리형태의 관계를 조사하였다. Roy-Macaulay(1987)은 가정과 교사 교육자 즉 교수를 대상으로 Brown의 교육과정 모형에 관한 인식을 조사하였다. 한편 국내에서 채정현(1996)은 우리나라 가정과 교사가 Bobbitt이 분류한 교육과정 모형(개념위주, 능력위주, 그리고 실천적 문제위주 모형) 중 어떤 모형을 선호하는지 그리고 인구사회학적 변인간의 차이가 있는지를 알아보았다. Bobbitt의 가정과 교육과정 모형 선호도에 관한 채정현의 연구는 가정학자가 아닌 Bobbitt의 모형에 중심을 두었고 또한 가정과 교육에 대한 가정, 내용선정, 교육과정의 형식, 그리고 행동체계에 관한 적은 수의 항목으로 선호도를 결정했으며 가정과 교원연수과정에 있는 한정된 교사를 연구의 대상으로 하였다는 네 연구의 제한점을 두고 있다.

본 연구는 이러한 제한점을 극복하여 가정학의 철학을 정립한 Brown이 제시한 모형에 중심을 두었고 모형을 결정하는 요소들을 11개의 항목으로 확대하였으며 가정과 교사들에게 우편질문지법으로 조사하였다는 점에 그 특징이 있다.

본 연구의 목적은 중·고등학교 가정과 교사들을 대상으로 Brown이 분류한 가정과 교육과정 모형을

결정하는 요소에 관한 인식을 조사하고 이를 바탕으로 어떠한 모형을 선호하는지를 알아내어 새로운 가정과 교육과정 개발에 필요한 기초자료를 제공하는데 있다.

이를 위한 구체적인 연구내용은 다음과 같다.

첫째, 중·고등학교 가정과 교사의 가정과 교육과정 모형을 결정하는 요소(가정과 교육의 목표, 지식, 교과내용, 학습동기, 교수방법, 사회와 문화의 입장, 학습자의 존재, 학습분위기, 강조해야 하는 가장 중요한 질문, 교사와 학습자의 관계, 교사의 역할)에 대한 인식에 따른 Brown의 교육과정 모형 선호도를 알아본다.

둘째, 중학교 가정과 교사와 고등학교 가정과 교사의 가정과 교육과정 모형을 결정하는 요소 인식별 Brown의 교육과정 모형 선호도의 차이를 알아본다.

셋째, 각 교육과정 모형 결정요소에 의한 Brown의 가정과 교육과정 모형 선호도와 중·고등학교 가정과 교사의 사회·인구학적 변인과의 관계를 알아본다.

II. 이론적 배경

1. 교육과정 모형을 결정하는 요소

교육과정 모형을 결정하는 요소들은 다양하며 각 요소는 같은 모형안에서 상호의존적인 관계를 취하고 있다.

국립교육연구회(National Society for the Study of Education)의 제26차 위원회 의장인 Harold Rugg는 Dewey가 지적한 교육과정 모형을 결정하는 요소인 학습자, 교과목, 사회는 교육과정 개발에 있어 상호의존적이라는 사실에 모든 위원들이 동의하였다고 밝혔다(Neil, 1983 :연세대학교 교육과정연구회, 1992, 재인용). 한편 Schwab(1973)은 교사를 덧붙이어 네 가지의 요소를 들고 있다. 즉 교과, 학습자, 교사, 환경들간의 상호작용을 강조하였다.

Brown은 교육과정 모형을 결정짓는 요소를 세부적으로 확대시켜 가정과에 적용하였다. 다시 말하면 사회, 학습자, 지식, 교육목표, 교수방법의 요소로 세분화하였다. 또한 Weade는 Brown이 제시한 가정과 교육과정 모형을 결정하는 교육과정 구성요소를 일곱개 항목으로 나누었는데 가정과의 근원, 가정과와 사회의 관계, 가정과 교육과정을 통하여 물어보는 질문, 교수방법, 문제해결, 가정과 교사의 교육과정 역할, 학습분위기를 창조하는 가정과 교사의 역할이 그것이다(채정현, 1996, 재인용). 그리고 채정현(1996)이 연구한 Bobbitt의 교육과정 모형에서는 가정과 교육의 목표, 가정과 학습의 주안점, 가정과 내용의 배열, 가정과목의 강조점, 가정과 내용의 강조점, 가정과 지식의 전개, 가정과 교육과정에서 강조해야 하는 중요한 질문, 가정과 교수 방법, 가정과를 통한 학생의 성취도, 가정과 교육과정의 행동방식의 주안점인 열 개의 항목으로 나누었다. 이들 요소들에 대해서 교육과정 개발자들이 어떠한 입장을 취하고 있느냐에 따라서 교육과정 모형이 결정되어지는 것이다.

2. Brown의 가정과 교육과정 모형

Brown(1976)은 교육과정 모형을 결정짓는 요소를 학습자, 사회, 교과내용과 지식, 교육목적, 그리고 교수방법으로 분류하여 교육과정 개발자가 각 요소에 대하여 어떠한 견해를 취하고 있느냐에 따라서 교육과정의 전체적 틀이 결정된다고 하였다. 그녀는 이들을 Perspective A, B, C로 분류하였으며 후에 Weade(1984)는 A를 기술적, C를 자아실현 그리고 B를 실천적 추론 모형으로 명하였다.

1) 기술적 교육과정 모형

기술적 교육과정 모형은 〈표 1〉에서 처럼 사회와 문화는 받아들여져야하며, 학습자는 지식과 기술을 전수받는 수동자이며, 지식은 축적된 정보에 따라 전개되어야 하며, 교육목표는 사회에서 요구하는 지식과 기술을 숙달시키는데 있고, 교수방법은 교사중심의 설명식 수업으로 이루어져야 한다는 가정(assumption)을 하고 있다.

기술적 모형은 Bobbitt의 교육과정 모형 중 능력에 중심을 둔 교육과정 모형과 유사하다. 이는 사회적 행동주의자들의 입장을 취하여 가정과목을 통해서 학생들이 가정인과 직업인으로 살아가는데 필요한 지식과 기술을 습득하게 하는데 중심을 둔다(채정현, 1996). 이 모형은 전통주의자의 교육과정 모형인 Tyler의 논리에 근거한다(허숙, 1995) 〈표 2 참조〉.

2) 자아실현 교육과정

Brown(1976)은 이 모형에서 사회는 개인화를 방해하므로 거부되어야 한다는 입장을 취하고 있다. 교육목표는 학습자에게 잠재력을 개발하고 자신의 존재 의미를 발견하게 하는 것이어야 하므로 지식은 사적인 것으로 자신에게 중요한 지식을 학자의 필요와 관심에 따라 선택되어야 한다. 또한 학습자는 자신의 독특한 잠재성을 개발시킬 수 있는 피지 않은 꽃과 같은 존재로써 교사의 지시가 없이 자유 방임식으로 이루어지는 교수방법으로 이루어져야한다는 입장을 취하고 있다〈표 1 참조〉.

이 모형은 재개념주의자의 실존적 교육과정으로 Pinar의 실존주의, 정신분석학이론, 그리고 비판적 교육이론 등을 바탕으로 개인의 실존적 자아 성찰을 통한 인간의 해방으로 문제 해결의 초점을 맞추고 있다(허숙, 1995) 〈표 2 참조〉.

3) 실천적 추론 교육과정

Brown은 이 모형에서 사회와 문화는 인간에 의해 창조되고 발달되어야 한다는 입장을 취하고 있다. 또한 교육목표는 민주주의 사회에서 비판적으로 사고하고 문제를 해결하는 방법을 길러 실천할 수 있는 능력을 기르게 하는 것이어야 하며, 지식은 알아야 할 것(내용)과 알아가야 하는 방법(과정)에 따라 전개되어야 한다. 그리고 학습자를 환경과의 상호작용 속에서 독립적으로 비판하고, 창조적으로 사고하며, 도덕적으로 책임을 져야하는 존재로 여기며, 교수방법은 학생들의 정신적인 성숙을 위하여

〈표 1〉 Brown의 가정과 교육과정 모형

구 분	기술적 교육과정 모형	자아실현교육과정 모형	실천적추론 교육과정 모형
사회	사회와 문화는 절대적으로 받아들여지고 보호되어야 한다.	사회와 문화는 개인화를 방해하므로 거부되어야 한다.	사회와 문화는 인간에 의해 창조되고 발달되어야 한다.
학습자	학습자는 사회가 요구하는 지식과 기술을 전수 받아야 한다.	학습자는 자신의 독특한 잠재성을 개발시킬 수 있는 피지 않은 꽃과 같은 존재이다.	학습자는 환경과의 상호작용 속에서 독립적으로 비판하고, 창조적으로 사고하며, 도덕적으로 책임을 져야하는 존재이다.
지식	지식은 이전의 학자들의 연구에 의해 축적된 정보에 따라 전개되어야 한다.	지식은 각 학자의 필요에 따라 선택되어야 한다.	지식은 알아야 할 것(내용)과 알아가야 하는 방법(과정)에 따라 전개되어야 한다.
교육목표	교육목표는 사회에서 요구하는 지식과 기술을 숙달시키는 것이어야 한다.	교육목표는 잠재력을 개발하고 자신의 존재 의미를 발견하게 하는 것이어야 한다.	교육목표는 비판적으로 사고하고 문제를 해결하는 방법을 길러 실천할 수 있는 능력을 기르게 하는 것이어야 한다.
교수방법	교수방법은 교사가 미리 결정한 내용이 설명식으로 이루어져야 한다.	교수방법은 교사의 지시가 없는 자유 방임식으로 이루어져야 한다.	교수방법은 학생들의 정신적인 성숙을 위하여 교과내용을 비판적으로 분석하며 문제를 해결하는 과정 중에 민주주의적인 방법으로 이루어져야 한다.

<표 2> 전통주의자와 재개념주의자의 교육과정 모형에 대한 관점

관점 / 질문	전통주의자 (Tyler)	재개념주의자	
		실존적(Pinar)	구조적(Apple)
	기술적 모형	자아실현 모형	실천적 추론모형
교육과정의 기본 질문	· Tyler의 논리 (네 가지 질문) · 가치중립성 · 절차와 방법중시	· 나는 누구인가? · 나는 어떻게 진정한 나 자신을 발견할 수 있는가?	· 사회적 불평등의 원인은 무엇인가? · 학교는 어떻게 사회 의를 실현할 수 있 는가?
해답의 원천	· 경험과학적 분석 · 행동주의 심리학 · 기능주의 사회학	· 실존주의 철학 · 정신분석학 · 문학적 분석	· 마르크스 경제학 · 비판주의 사회학 · 역사적,이념적 분석
교육과정의 개념	· 의도된 학습경험 · 계획과 설계	· 자아 발견 · 자기 해방	· 의미의 창조 · 사회적 해방
학교기능과 역할	· 현 체제 유지 · 사회적응 지도	· 개인의 함양 · 자아의 발견	· 상호작용의 망 · 사회정의 구현
교육과정의 가치 기준	· 객관성과 실증성	· 자아의 가치	· 인간 본연의 가치 · 사회정의

(허숙, 1995 재인용)

교과내용을 비판적으로 분석하며 문제를 해결하는 과정 중에 민주주의적인 방법으로 이루어져야 한다고 가정한다.〈표 1 참조〉.

실천적 추론 교육과정 모형은 자주적으로 비판하는 사고력을 기르고, 민주주의 사회에서 문제를 해결하며, 도덕적으로 실천하는 능력을 계발하는 교육과정 모형이다. 이는 재개념주의자의 구조적 교육과정 유형에 속한다. 구조적 교육과정은 Apple의 신마르크스주의 이론에 바탕을 두었다. 한 역사적 시점에서 살고 있는 인간의 활동을 이해하기 위해서는 그를 둘러싸고 있는 정치적, 경제적, 사회적, 이념적 상황과 갈등을 함께 고려하지 않으면 안된다. 따라서 가정과 교육의 문제를 해결하기 위한 노력은 응당 교육과 관련되는 지식의 문제, 이데올로기의 문제, 경제 체제의 문제, 그리고 권력관계의 문제 등에 대한 상호 관련을 분석하는 일로 부터 시작하여야 한다(Apple, 1978; 허숙, 1995, 재인용) 〈표 2 참조〉.

III. 연구 방법 및 절차

1. 조사 대상자 및 조사 절차

본 연구의 조사 대상자는 서울 특별시, 인천 광역시, 경기도 지역의 시에 근무하는 중·고등학교 가정과 교사들이다. 먼저 한국학교연감(1995)을 참조하여 체계적 무선표집 방법으로 140개의 중학교와 남자 고등학교를 제외한 120개의 고등학교를 선정하였다. 그 후 집락 표집 방법을 사용하여 여자 중학교와 여자 고등학교에는 각각 3부씩, 남자 중학교, 남녀 공학교 및 실업계 고등학교에는 각각 2부씩의 설문지를 우편으로 배포한 후 회수하였다.

예비 조사는 1996년 9월 30일에 가정과 교사 18명을 대상으로 실시하였고, 이를 바탕으로 설문 내용을 수정·보완하여 본조사에 이용하였다. 제 1차 본조사는 1996년 10월 7일부터 10월 26일까지 실시하였고, 설문에 응답하지 않은 교사들을 대상으로

<표 3> 조사 대상자 및 조사 절차

연 구 대 상	표 집 방 법	자료 수집법	응답자 수(회수율)
서울, 인천, 경기 지역의 중·고등학교 가정과 교사	집락 표집법	우편회수	300명 (38.5%)

1997년 2월 10일부터 1997년 2월 22일까지 제 2차 본 조사를 실시하였다. 그 결과 총 780부의 설문지 중 300부(38.5%)의 설문지가 회수되었고, 300부 모두를 자료 분석에 사용하였다<표 3>.

2. 조사도구

가정과 교육과정을 결정하는 요소에 대한 교사들의 인식과 교육과정 모형의 선호도를 중심으로 설문지를 작성하여 이용하였다. 본 연구의 도구는 Brwon(1976)의 교육과정 모형을 결정하는 요소, Weade(1984)의 교육과정 모형 결정 요소 그리고 채정현(1996)이 개발한 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도의 도구(Cronbach alpha 계수가 .98)를 수정·보완하여 사용하였다.

11개의 교육과정 구성요소는 가정과 교육의 목표, 지식, 교과내용, 학습동기, 교수방법, 사회와 문화, 학습자의 존재, 학습 분위기, 강조해야 하는 중요한 질문, 교사와 학습자의 관계, 그리고 교사의 역할로 기술하였다.

한 명의 가정교육학 전문가가 이 도구의 내용 타당도를 검사하고 13명의 가정과 교육을 전공하는 대학원생들이 본 연구 설문지 내용의 모호한 용어를 수정하였다.

3. 자료 분석

수집된 자료는 SAS 프로그램을 사용하여 분석되었다. 세 가지 교육과정 모형에 대한 중·고등학교 가정과 교사들의 교육과정 모형을 결정하는 요소에 대한 인식과 교육과정 모형 선호도의 분석을 위하여 빈도와 백분율을, 중학교 교사와 고등학교 교사의 모형을 결정짓는 요소에 대한 인식의 차이를 알아보기 위해서 Chi-Square를, 교사의 인구사회학적 변인과 교육과정 모형의 인식과의 관계를 분석하기 위해 contingency coefficient 분석을 이용하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 가정과 교사의 사회·인구학적 특성

조사 대상자의 사회·인구학적 특성은 <표 4>에 나타난 바와 같다.

가정과 교사들의 평균 연령은 36세이다. 가정과 교사 조사 대상자의 대부분(81.7%)은 기혼인 것으로 나타났다. 교사들의 근무학교의 유형을 살펴보면, 약 사분의 삼(75.7%)이 중학교이며 나머지 사분의 일(24.3%)이 고등학교에서 근무하였는데, 남녀공학교(40.3%), 여자학교(36.7%), 남자학교(14.3%), 실업학교(8.7%)의 순으로 나타났다. 대부분은 국·공립학교(72.3%)와 특·광역시(70.2%)에서 근무하였다. 졸업대학의 유형별로 살펴보면, 국립사대 가정교육과(44.7%) 출신이 가장 많았고, 일반대 가정계열(29.7%)과 사립사대 가정교육과(25.7%) 출신은 비슷한 분포를 보였다. 조사 대상자의 59명(19.6%)은 석사학위 소지자이며, 이 중 대부분(78.0%)은 가정교육을 전공하였다. 응답한 교사들의 교직 경력은 대개(51%) 5년 내지 15년 사이로 나타났으며, 절반 이상(66.7%)의 교사들이 한번 내지 세번의 연수를 받은 경험이 있었다.

2. 가정과 교사의 가정과 교육과정을 결정하는 요소에 대한 인식

1) 교육목표에 대한 인식

가정과 교육의 목표에서 약 절반 가량(41.7%)의 가정과 교사들은 실천적 추론 모형인 "학습자에게 비판적으로 사고하고 문제를 해결하는 방법을 길러

<표 4> 가정과 교사의 사회·인구학적 특성

구 분		빈 도	백분율
연령	23~36세	156	52.0
	37~63세	114	48.0
결혼 여부	기 혼	245	81.7
	미 혼	55	18.3
근무 학교	중 학 교	227	75.7
	고등학교	73	24.3
학교 유형	남자학교	43	14.3
	여자학교	110	36.7
	남녀공학	121	40.3
	실업학교	26	8.7
설립 유형	국/공립	217	72.3
	사 립	83	27.7
학교 위치	특/광역시	212	70.7
	시	88	29.3
졸업 대학	국립사대	134	44.7
	사립사대	77	25.7
	가정계열	89	29.7
학사 전공 분야	가정교육	209	69.7
	아동학	1	0.3
	식품영양학	26	8.7
	가정관리학	34	11.3
	의류학	16	5.3
	가정학	13	4.3
	주생활	1	0.3
석사 전공 분야	가정교육	46	78.0
	아동학	4	6.8
	식품영양학	3	5.1
	의류학	1	1.7
	교육상담	3	5.1
	교육행정	2	3.4
교직 경력	5년 미만	54	18.0
	5~10년	82	27.3
	11~15년	71	23.7
	16~20년	55	18.3
	21년 이상	38	12.7
연수 참가	무	46	15.3
	1~3회	200	66.7
	4회 이상	54	18.0

실천할 수 있는 능력을 기르게 하는 것이어야 한다"고 인식하고 있었으며, 삼분의 일(34.0%)의 교사 응답자들은 자아실현 모형인 "학습자에게 잠재력을 개발하고 자신의 존재 의미를 발견하게 하는 것이어야 한다"고 인식하였다. 그리고 가장 적은 수(24.3%)의 가정과 교사 응답자들은 "학습자에게 사회에서 요구하는 지식과 기술을 숙달시키는 것이어야 한다"는 기술적 모형의 목적을 추구해야 한다고 인식하였다. 이는 6차 교육과정에서 사회와 가족의 일원으로서 갖추어야 할 자주성 함양과 총괄적인 의식개발에 초점을 둔 교육목표가 교사들에게 많은 영향을 주었다고 여겨진다.

2) 지식에 대한 인식

가정과의 지식 면에서는 대부분의 교사들(94.0%)은 실천적 추론 모형에 속하는 "지식은 알아야 할 것(내용)과 알아가야 하는 방법(과정)에 따라 전개되어야 한다"고 인식하는 반면에 단지 3명(1.0%)의 교사는 지식이 "이전의 학자들의 연구에 의해 축적된 정보에 따라 전개되어야 한다고 생각하였다.

가정과 교육은 복잡하게 얽혀있는 가정 현상 속에서 합리적이고 창의적인 문제 해결 능력을 요구한다. 따라서 이러한 결과는 가정과의 지식이 해결해야 하는 문제의 관점에서 질문하는 과정에 따라 전개되어야 함을 보여 주고 있다.

3) 교과내용에 대한 인식

가정과 교과 내용면에서는 다수의 가정과 교사들(83.3%)은 실천적 추론 모형에 속하는 "교과에서 학습자들이 실제로 부딪치는 문제들을 다루며 문제를 분석하고 해결하는 내용을 강조해야 한다"고 생각하고 있었으며, 49명(16.3%)은 "학습자들의 독특한 개성을 살릴 수 있는 내용을 강조해야 한다"고 인식하였다.

이는 가정 교과의 내용이 여러 세대에 걸쳐 공통적으로 일어나는 문제 즉, 인간의 변함없는 욕구에 초점을 맞추어 내용을 구성해야 한다는 요구를 보여준다.

4) 학습동기에 대한 인식

가정과 교과에 대한 학생들의 학습동기 면에서는 절반 이상(52.0%)의 교사가 "학습자의 능동적인 사

고 과정을 통해 가장 잘 일어날 수 있도록 해야한다"고 인식하였으며, 역시 응답자의 반정도(47.0%)는 자아실현 모형에 속하는 "학습자의 자질과 관심을 통해 가장 잘 일어날 수 있도록 해야한다"고 생각하였다.

5) 교육방법에 대한 인식

가정과 교육의 교육방법 면에서는 대부분의 교사(93.0%)가 실천적 추론모형인 "학생들끼리 서로 돕고 참여를 높이는 방법으로 이루어져야 한다"는 교육방법을 믿고 있는 반면에 단지, 10명의 교사들(3.3%)은 기술적 모형에 속하는 "교사가 미리 결정한 내용이 설명식으로 이루어져야 한다"고 인식하였다.

이는 학습방법이 지도의 개별화, 학습의 개성화, 활동의 자율화, 과정의 탐구화, 해결의 자력화, 학습교재의 다양화 등 교사의 객관적이며 타당성과 신뢰성을 바탕으로 이루어져야함을 나타내주고 있다.

6) 사회와 문화에 대한 인식

가정과 교육에서의 사회와 문화의 입장에 대해서는 다수의 교사들(89.3%)은 실천적 추론 모형인 "사회와 문화는 인간에 의해 창조되고 발달된다"고 인식하고 있는 반면에 단지 3명의 교사(1.0%)는 자아실현 모형에 속하는 "개인화를 방해하므로 거부되어야 한다"고 생각하였다.

이러한 결과는 가정과 교육은 실천적 행동을 통하여 기존의 관습과 전통을 비판적으로 인식하고 바람직한 방향으로 개선해 나가려는 가정과 교육의 성격을 잘 반영하고 있다.

7) 학습자에 대한 인식

교육을 받는 학습자에 대해서는 절반 이상의 교사들(57.0%)이 실천적 추론모형에 속하는 "학습자는 독립적으로 비판하고 창조적으로 사고하며 사회 구성원으로서 도덕적으로 책임을 져야하는 존재"로 여겼으며, 37.0%의 교사들은 자아실현 모형에 속하는 "학습자는 자신의 독특한 잠재성을 개발시킬 수 있는 피지 않는 꽃과 같은 존재"라고 생각하고 있었다. 반면에 18명의 교사들(6.0%)은 학습자는 "사회가 요구하는 지식과 기술을 전수 받아야 하는 존재이다"라고 인식하였다.

이러한 결과는 가정과 교사들이 가정과 교육은 단순히 직업을 얻기 위해 또는 가사일을 배우기 위해 필요한 기술교육을 강조하지 말고, 학생들의 삶을 개발시키고, 창조적이고 비판적인 사고를 기르며 도덕적이고 자신을 소중히 여길 줄 아는 인간 중심적인 교육에 목표를 두어야 한다는 선행연구(채정현, 1996; 유화림, 1996)와 일치하는 것이다.

8) 학습 분위기에 대한 인식

가정과의 학습 분위기 면에서는 대부분의 교사들(70%)은 "협동학습 분위기이어야 한다"고 생각하였으며, 18%의 교사들은 자아실현 모형에 속하는 "개별적인 학습 분위기이어야 한다"고 믿는 반면, 12%의 교사들은 "경쟁학습 분위기이어야 한다"고 인식하였다.

이러한 결과는 사회적 모형 중의 하나인 협동학습 모형은 비판적인 사고능력, 의사결정 능력, 의사소통 능력, 표현 능력, 문제해결 능력을 키우는 것이 목표이다. 협동학습이 가정과 교육에 적합하다는 김수현(1996)의 주장을 뒷받침한다.

9) 교육과정에서 강조해야 하는 가장 중요한 질문에 대한 인식

가정과 교육과정에서 강조해야 하는 가장 중요한 질문면에서는 절반 이상의 교사들(64.0%)은 기술적 모형에 속하는 "어떻게 할까?"에 관한 질문이 중요하다고 생각하고 있는 반면, 19.7%의 교사들은 실천적 추론모형에 속하는 "무엇을 해야만 하는가?"에 관한 질문을 강조해야 한다고 믿고 있었으며, 16.3%의 교사들은 "무엇을 알아야 할까?"에 관한 질문이 중요하다고 인식하고 있었다.

이는 가정과 교사들이 실천적 모형을 가정과 교육과정에 이상적이라고 생각하고 있으나, 실제에서는 기술적인 측면에 치중하고 있음을 간접적으로 나타내는 것이라고 할 수 있다. 즉, 가정과 교사들은 실천적 추론 모형을 추구하고 있으나, 실제에 있어서는 기술적인 면에 더 익숙해져 있다는 것이다.

10) 교사와 학습자에 대한 인식

교사와 학습자의 태도 면에서는 반 이상의 교사들(65.3%)은 학습자의 존재를 실천적 추론의 모형인 "상호 작용적인 존재"로 인식하고 있었으며, 32.7%의 교사들은 학습자를 자아실현 모형에 속하는 "능동적인 존재"라고 생각하였다.

열린교육에서 추구하는 학습방법은 학습자의 능동적인 태도를 요구하므로 이러한 교육방법이 가정과 교육에 적합함을 교사들도 인식하고 있음을 알 수 있다.

11) 교사의 역할에 대한 인식

교사의 역할 면에서는 대부분의 교사(99.0%)는 실천적 추론 모형에 속하는 "교사는 학생에게 안내자의 역할을 해야한다"고 인식하고 있는 반면, 2명의 교사(0.7%)는 "비지시자이어야 한다"고 믿었으며 단지 1명의 교사(0.3%)만이 교사는 "지시자의 역할을 해야 한다"고 생각하였다.

이는 교사가 학생들의 내면적인 동기유발이 일어나도록 이끄는 안내자의 역할이 가정과 교육에 가장 효과적임을 입증하고 있다.

3. Brown의 가정과 교육과정에 대한 가정과 교사의 전반적인 선호도

가정과 교사들은 대부분 실천적 추론 교육과정 모형(69.5%)을 선호하였다. 이는 채정현(1996)의 연구결과와 일치한다. 다음은 자아실현 교육과정모형(19.2%)을 선호하였으며, 가장 적은 수의 교사들이 기술적 교육과정 모형(11.3%)을 선호하였다<표 5 참조>.

4. 중학교 가정과 교사와 고등학교 가정과 교사의 교육과정 모형을 결정하는 요소별 교육과정 모형 선호도의 차이

중학교 가정과 교사와 고등학교 가정과 교사의 교육과정 모형을 결정하는 요소별 교육과정 모형 선호도의 차이를 조사하였다. <표 6>에서 나타나듯이, 교육과정 모형에 대한 전반적인 선호도에서 중

<표 5> 교육과정 모형에 대한 전반적인 선호도

교육과정 모형	빈 도	백분율
기 술 적	33	11.3
자 아 실 현	58	19.2
실천적추론	209	69.5

빈도측정 기준: 교육과정 모형을 결정하는 요소들에 대한 응답을 세어서 최고 빈도를 나타낸 모형을 전반적으로 선호하는 모형으로 정 하였음

학교 교사와 고등학교 교사간에 차이가 없었다. 즉 대체로 모든 교사들이 교육과정 모형 결정 요소에 대해 실천적 추론모형을 선호하였으며, 가정과 교육과정에서 "강조해야 하는 가장 중요한 질문"은 중·고등학교 교사들 모두가 기술적 모형을 선호하고 있었다. 가정 교과에 대한 학습동기에 관해 중학교 교사들(53.7%)은 학습자의 능동적인 사고 과정을 통해 가장 잘 일어난다는 실천적 추론 모형을 가장 선호한 반면, 고등학교 교사들(53.4%)은 학습자의 자질과 관심을 통해 가장 잘 일어난다는 자아실현 모형을 가장 선호한 것을 알 수 있었다.

5. 각 교육과정 모형 결정요소에 의한 Brown의 가정과 교육과정 모형 선호도와 중·고등학교 가정과 교사의 사회·인구학적 변인과의 관계

<표 7>에서 나타나듯이, 통계적으로 유의한 관계를 보인 교육과정 모형 결정 요소는 세 가지로 목표, 학습분위기, 그리고 강조해야 하는 질문이었다.

가정과 교육목표에서 나이(P = .032)와 교직 경력(P = .024) 변인과 교육과정 모형 선호도와의 관계가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 다시 말하면 나이가 많을수록, 교육경력이 많을수록 기술적인 모형을 선호하였으며, 나이가 적을수록, 교육경력이 적을수록 실천적 추론모형을 선호하였다. 학습분위기 면에서, 특별·광역시에서 근무하는 교사들이 일반 시에 근무하는 교사들에 비해 실천적 추론모형을 선호하였으며, 일반 시에 근무하는 교사들은 특별·광역시에 근무하는 교사들에 비해 기술적 모형과 자아실현 모형을 더 선호하였다.

〈표 6〉 중·고등학교 가정과 교사의 교육과정 모형 결정 요소별 교육과정 모형 선호도의 차이

구성 요인 \ 모형		기술적 모형(백분율)	자아실현 모형(백분율)	실천적추론 모형(백분율)	Chi-Square
교육목표	(중)	53(23.4)	76(33.5)	98(43.2)	.62
	(고)	20(27.4)	26(35.6)	27(37.0)	
지 식	(중)	2(0.9)	12(5.3)	213(93.8)	한셀의 기대 횟수 부족(5이하)
	(고)	1(1.4)	3(4.1)	69(94.5)	
교 과	(중)	1(0.4)	40(17.6)	186(81.9)	〃
	(고)	0(0.0)	9(12.3)	64(87.7)	
학습동기	(중)	3(1.3)	102(44.9)	122(53.7)	〃
	(고)	0(0.0)	39(53.4)	34(46.6)	
교육방법	(중)	6(2.6)	8(3.5)	213(93.8)	〃
	(고)	4(5.4)	3(4.1)	66(90.4)	
사회·문화의 입장	(중)	21(9.3)	3(1.3)	203(89.4)	〃
	(고)	8(11.0)	0(0.0)	65(89.0)	
학 습 자	(중)	18(7.9)	56(33.5)	133(58.6)	〃
	(고)	0(0.0)	35(48.0)	38(52.1)	
학 습 분 위 기	(중)	36(15.9)	51(22.5)	140(61.7)	〃
	(고)	0(0.0)	3(4.1)	70(95.9)	
강조해야 하는질문	(중)	148(65.2)	37(16.3)	42(18.5)	.65
	(고)	44(60.3)	12(16.4)	17(23.3)	
학습자의 태 도	(중)	5(2.2)	71(31.3)	151(66.5)	한셀의 기대 횟수 부족(5이하)
	(고)	1(1.4)	27(37.0)	45(61.6)	
교사역할	(중)	1(0.4)	2(0.9)	224(98.7)	〃
	(고)	0(0.0)	0(0.0)	73(100)	

가정과 교육과정에서 강조해야 하는 가장 중요한 질문에서도 학교 설립유형변인과 교육과정 모형 선호도와의 관계가 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 즉, 국·공립학교에 근무하는 교사가 사립학교에 근무하는 교사에 비해서 기술적인 모형을 선호하였으며, 사립학교에 근무하는 교사는 국·공립학교에 근무하는 교사에 비해 자아실현 모형과 실천적 추론 모형을 더 선호하였다. 또한 특별·광역시와 사립학교에 근무하는 교사는 실천적 추론모형을 더 선호하고 일반 시와 공립학교에 근무하는 교사는 기술적 모형과 자아실현 모형을 선호하고 있음을 알 수 있다. 이는 전통적인 교육에 익숙한 교육경력이 많은 가정과 교사들이 공립학교에 편중되어 있어서 기술적 모형을 선호한 것으로 보여진다. 반면 사립학교에는 젊은 교사들이 많고 시에 근무하는 교사들이 다양한 문헌과 이론을 접할 수 있는 기회가 많기에 가정과 교육에 대한 새로운 모형인 실천적 추론모형을 선호하고 있음을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언

가정과 교육을 위해서 어떤 교육과정 모형이 가장 타당한가를 선택하는 일은 궁극적으로 교육과정 개발에 참여하는 교육과정 개발자이며 실천자인 교사들의 기본적인 믿음과 가치 판단에 의해 일관성 있게 개발되어야 한다. 즉, 교육과정을 실행하는 교

<표 7> 각 교육과정 모형 결정요소에 의한 Brown의 가정과 모형 선호도와 중·고등학교 가정과 교사의 사회·인구학적 변인과의 관계

요소	사회·인구학적 특성	기술적 모형	자아실현 모형	실천적 모형	DF	Coef.	p
목표	(나이)				6	0.21	.032
	23 ~ 32	9(10.8)	30(36.1)	44(53.0)			
	33 ~ 36	20(27.4)	23(31.5)	30(41.1)			
	37 ~ 40	19(27.1)	25(35.7)	26(37.1)			
	41 ~ 63	25(33.8)	24(32.4)	25(33.8)			
	계	73(24.33)	102(34.0)	125(41.67)			
	(교직경력)				8	0.23	.024
	5년 미만	7(13.0)	16(29.6)	31(57.4)			
	5 ~ 10년	15(18.3)	33(40.2)	34(41.5)			
	11 ~ 15년	19(26.8)	21(29.6)	31(43.7)			
	16 ~ 20년	17(31.0)	22(40.0)	16(29.1)			
	21년 이상	15(39.5)	10(26.3)	13(34.2)			
	계	73(24.33)	102(34.0)	125(41.67)			
학습분위기	(학교위치)				2	0.17	.01
	특·광역시	20(9.4)	33(15.6)	159(75.0)			
	시	16(18.2)	21(23.9)	51(58.0)			
	계	36(12.0)	54(18.0)	210(70.0)			
강조해야 하는 질문	(설립유형)				2	0.17	.01
	국·공립	149(68.7)	34(15.7)	34(15.7)			
	사립	43(51.9)	15(18.1)	25(30.1)			
	계	192(64.0)	49(16.3)	59(19.7)			

사들의 교육철학이 중요하다. 왜냐하면 교사들은 교육과정 개정에 직접·간접으로 참여해야하고 실제 교육현장에서 교육과정을 실행하는 자들이기 때문이다. 그러기 위해서는 교사들의 교육과정을 구성하는 요소들에 대한 인식과 교육과정 선호도를 진단하여 새로운 교육과정을 개발할 때 적용해야 한다.

본 연구는 Brown이 분류한 세 가지 교육과정 모형인 기술적 모형, 자아실현 모형, 그리고 실천적 추론모형에 근거하여 중·고등학교 가정과 교사들의 가정과 교육과정을 결정하는 요소에 대한 인식과 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도를 조사하여 알아보았다.

본 연구의 결과 중·고등학교 가정과 교사 응답자에게 다음의 결론을 얻었다.

첫째, 중·고등학교 가정과 교사 응답자들은 가정과 교육과정을 결정하는 요소에 대하여 다음과 같이 인식을 하는 경향이 있었다.

(1) 교육목표는 학습자에게 비판적으로 사고하고 문제를 해결하는 방법을 길러 실천할 수 있는 능력을 기르게 하는 것이어야 한다.

(2) 지식은 알아야할 것과 알아가야 하는 방법에 따라 전개되어야 한다.

(3) 교과내용은 학습자들이 실제로 부딪치는 문제들을 다루며 문제를 분석하고, 해결하는 내용을 강조해야 한다.

(4) 학습동기는 학습자의 능동적인 사고 과정을 통해 가장 잘 일어날 수 있도록 해야한다.

(5) 교육방법은 학생들끼리 서로 돕고 참여를 높

이는 방법으로 이루어져야 한 다.

(6) 사회와 문화에 대한 입장은 인간에 의해 창조되고 발달되어야 한다.

(7) 학습자는 독립적으로 비판하고 창조적으로 사고하며 사회 구성원으로서 도덕적으로 책임을 져야하는 존재여야 한다.

(8) 가정과 교육을 위한 학습 분위기는 협동학습 분위기이어야 한다.

(9) 교사와 학습자는 상호작용적인 존재이다.

(10) 교사는 안내자의 역할을 해야한다고 인식하고 있는 것으로 보아 대체로 실천적 추론모형을 선호하는 경향이었다.

(11) 가정과 교육과정에서 강조해야 하는 가장 중요한 질문은 어떻게 할까? 에 관한 것이라고 인식하는 기술적 모형을 선호하였다.

둘째, 중학교 가정과 교사와 고등학교 가정과 교사들의 교육과정 모형을 결정하는 요소별 선호도와는 유의한 차이가 없었다.

셋째, 가정과 교육목표에 있어서 교사의 나이와 교직 경력이 많을수록 기술적 모형을 선호하였으며, 나이와 교직경력이 적을수록 실천적 추론모형을 선호하였 다. 또한 특·광역시와 사립학교에 근무하는 교사는 실천적 추론모형을 선호하였고, 일반 시와 공립학교에 근무하는 교사는 기술적 모형과 자아실현 모형을 선호하였다.

본 연구를 통해서 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 가정과 교육과정 개발의 참여자와 교사들은 뚜렷한 가정과 교과에 대한 목표의식과 교육철학을 가지고 개발에 임해야 하며 가정과 교육을 실천하는 가정과 교사의 교사교육이 필요하다.

둘째, 교사와 교육과정 전문가간의 지원체제를 확립하여 가정과 교육의 교육철학과 이론을 확립하고 일관성 있게 교육과정 개발이 이루어져야만 한다.

셋째, 지식위주의 교과내용과 교수방법에서 벗어나려는 열망만큼 실천적 추론모형을 지지하는 교수방법이나 자료들에 대한 개발이 요구된다.

본 연구의 결과를 바탕으로 앞으로 연구할 주제를 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 가정과 교사가 인식하는 교육과정 모형 결정 요소와 실천적 추론 모형을 바탕으로한 가정과 교육과정을 개발한다.

둘째, 가정과 교육과정 모형을 결정하는 요소를 바탕으로한 세 가지 교육과정 모형을 각각 개발하여 평가·분석한다.

■참고문헌

1) 교육과정이론(1992). 연세대학교 교육학과 교육과정연구회(역). 서울 : 양서원.

2) 김수현(1997). 협동학습 모형을 적용한 "인간발달과 가족관계" 영역의 학습지 도안 개발. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

3) 김정자(1996). 가정과 교육의 방향. 교과서연구. 한국2종교과서협회, 22, 22-23.

4) 김향아(1994). 우리나라 가정학의 당면 문제점과 그 역사적·철학적 배경요소에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

5) 유화림(1996). 중학교 가정과 교육목표의 필요성에 대한 인식. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.

6) 이성호(1994). 교육과정 개발전략과 절차. 서울 : 문음사.

7) 장혜경(1994). Brown의 인간발달과 가족관계 영역의 학습지도안 개발. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

8) 채정현(1996). 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도. 한국가정과교육회지, 8(1), 33-49.

9) 한국학교연감(1995). 한국학교연감편찬위원회. 서울.

10) 허숙(1995). 교육과정의 재개념화를 위한 이론적 탐색-실존적 접근과 구조적접근. 교육학 연구, 33(5), 217 - 242.

11) Baldwin, E.E.(1984). The nature of home economics curriculum in secondary schools. Unpublished Doctoral Dissertation. Corvalis: Oregon State University.

12) Brown, M. M.(1978). A Conceptual Scheme and

Decision Rules for The Selection and Organization of Home Economics Curriculum Content. The Wisconsin Department of Public Instruction.

13) Roy-Macanlay, E. B. (1987). Curriculum conceptions of home economics educators from selected Anglophone West African Countries. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Maryland.

14) Schwab, J. J.(1973). The Practical 3: Translation into curriculum. School Review, 81, 501~522.

15) Weade, R.(1984). The relationship between Jungian psychological type and curriculum design preferences. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University.