

실천적 문제 중심 가정과 교육과정의 이해

유태명*

경상대학교 가정교육과 · 경상대학교 교육연구원 책임연구원*

The nature of practical problem focused Family and Consumer Sciences curriculum

Yoo, Tae-Myung*

*Department of Home Economics Education, Gyeongsang National University**

Abstract

The national level curriculum revision is underway in Korea. A proposed model of family and consumer sciences curriculum was proposed for a public hearing, which was held in December 15, 2005. In the model curriculum, practical problem focused curriculum development approach is partially adopted. However, there is lack of understanding for the practical problem focused curriculum, therefore correct understanding of it is needed. This study tried to promote understanding of the nature of perennial practical problem that FCS deals with and of a conceptual framework of practical problem focused curriculum development. Seven competing topics related with practical problem focused curriculum are discussed for resolving misunderstandings and prejudice on it. From the discussion, it is concluded that practical problem focused curriculum is meeting the needs of students' present and future individual and family life.

주제어(Key Words) : 실천적 문제 중심 교육과정(practical problem focused curriculum), 가정과(family and consumer sciences), 교육과정 개발 접근방법(curriculum development approach), 교육과정 개발 관점(curriculum development perspective)

* 이 연구는 2004년도 경상대학교 연구년제 연구교수 연구지원비에 의하여 수행되었음.
1) 교신저자: 유태명(franco@gsnu.ac.kr)

I. 서론

교육과정을 개발하는 접근 방법은 다양하지만 시대의 흐름에 따라 쓰인 접근 방법은 그 시대의 교육과 관련된 제반 이론 및 사회국가적 요구, 학문적 성격의 변화 등의 교육과정 개발과 관련된 여러 요소로 말미암아 변화되고 있다. 그러므로 제 7차 부분 개정이 진행되고 있는 현 시점에서 가정과 교육과정의 접근방법은 어떠하여야 하는가에 대한 논의는 앞으로의 가정과교육의 방향설정과 발전에 매우 중대한 영향을 미치게 될 것으로 본다.

어느 특정 교육과정 개발 접근 방법에 대한 무조건적인 수용이나 무비판적인 반대 모두 가정과교육 발전에 해를 끼치게 되는 것은 당연한 사실이다. 또한 교육과정을 개발과 관련된 이론을 살펴보면 어느 특정 관점의 틀이나 패러다임을 중심으로 개발하는 것이 바람직하다고 보는 견해(Brown, 1978; Baldwin, 1984)가 있는 반면에, 교육과정 이론에만 의존하지 말고 특수한 상황에 따라 구체적인 교육과정 정책이나 실천의 사례로부터 실재적, 절충적 접근을 하는 것이 바람직하다는 견해(Schwab, 1970; Walker, 1971)도 있다. 전자의 경우 교육에 대한 철학, 교과와 본질, 학습관, 그 시대에 요구되는 사회적 요구와 학생들이 길러야 하는 소양에 대한 일관된 관점에 기초하여 각 교육과정 요소 간에 긴밀성을 유지하여 교육과정을 개발하게 되기 때문에 교과와 성격을 구현하고 교과와 목표를 이루는 것이 용이해진다는 장점을 가지고 있다. 반면에 국가 수준 교육과정의 경우 그 시대의 해당 교과 전공자들이 하나의 관점에 동의하기 용이하지 않은 문제와 교육과정 개발에 기초한 관점에 대한 이해가 광범위하지 않을 경우 원래 의도했던 효과를 극대화하지 못하는 단점이 있다. 후자의 경우 특수한 상황에 대한 여러 대안으로부터 절충적 안을 마련하기 때문에 현장 적용에 효과적인 장점이 있으나 교육과정 개발에 참여한 여러 사람이 지속적으로 신념을 나누고 절충안을 마련하는 데에는 한계가 있고 특수한 정책이나 실천 사례를 기초로 하기 때문에 보편적 특성을 갖는 국가 수준의 교육과정 개발하는

데에 기초하기에는 어려운 단점이 있다.

이러한 맥락에서 제 7차 부분 개정을 위한 가정과 교육과정 개발의 실재적 과정을 분석하는 것이 요청된다. 그렇다면 현재 제 7차 부분 개정을 위한 가정과¹⁾ 교육과정은 어떠한 관점에 기초하여 개발되고 있는 것인지, 그 과정은 바람직한 것인지에 대한 학계와 현장으로부터의 검토가 필요하다.

한국가정교육학회는 한국가정교육단체총연합회와 연계하여 이번 제 7차 부분 개정의 준비를 위하여 자체적으로 2005년 2월 19일에 Task Force Team을 구성하고 그동안 세미나와 포럼을 지속적으로 개최하여 왔다. 이와 같이 학회 차원에서 교육과정 개정을 위해 실질적인 연구와 준비를 하게 된 것은 지난 교육과정 개정 역사에서 충분하지 못한 기간 동안 교육과정이 개발되어 온 관례의 문제점을 인식하고 이러한 문제점을 해결하고자 한 것은 매우 고무적이다. 이와 같은 과정의 하나로 지난 2005년 하계학술대회에서 이연숙 외(2005a)의 여러 연구자들은 가정과 교육과정의 대안적 모형을 제안한 바 있다. 여기서 제안된 대안적 모형은 실천적 문제 중심의 교육과정 접근 방법에 의해 개발되었다. 이 안이 마련되는 과정을 객관적으로 분석해 보면, 우선 TF 팀원들은 3차 포럼(2005년 3월 26일, 동국대학교)에서 발표한 가정과 교육과정 모형 초안 개발을 위하여 3차에 걸친 회의를 통하여 우선 Walker(1970, Walker & Soltis, 1986 재인용)가 보고하였듯이 가정과교육의 목표, 기본 소양, 핵심역량, 내용 구성의 관점, 내용 요소의 구조화 방향에 대한 플랫폼(platform²⁾)을 나누었다. 이후 수차례에 걸친 회의에서 논의된 내용과 그 과정을 보면 Schwab(1970)이 제안한 숙의의 과정을 통하여 실천적 문제 중심 교육과정의 당위성에 합의하였으며 이를 기초로 실천적 문제와 내용 요소를 선정·조직하여 가정과 교육과정의 대안적 모형을 개발하게 되었다. 이와 같은 과정은 앞서 논의된 실제적·절충적 방법으로 시작하여 실천적 문제 중심이라는 교육과정 개발 접근 방법에 기초하여 가정과 교육과정 모형이 제안된 것으로 판단된다. 이 안에 대해 현대사회에서 개인

1) 이후에도 기술·가정 과목의 가정 분야를 가정과라고 표기하였음.

2) 교육과정 개발 과정을 살펴본 Walker(1970)는 Tyler(1949)가 제안한 목표설정에서부터 시작하기 보다는 개발에 참여한 각자가 가지고 있는 학교, 학생, 학습, 사회 등에 대한 신념과 좋은 교육의 내용과 방법에 대한 판단을 서로 나누면서 플랫폼, 즉, 공통의 기본 가정을 가지게 된다고 하였다.

과 가족이 직면하고 있는 문제를 고려하고 미래 사회를 살아가는 데에 학생들에게 필요한 자질과 사고 능력을 기르도록 해야 하는 가정과교육의 당면 과제를 생각할 때 매우 긍정적인 평가가 내려진 바 있다. 이수희(2005)는 가정과 공동체 내부의 목소리를 실제 교육과정에 담으려고 노력한 부분과 공동체의 다양한 배경을 가진 사람들의 의견을 광범위하게 수렴한 점을 높이 평가하였다. 김정현(2005)도 다양한 시차과 요구를 반영한 데에 공감하고 특히 영역 이기주의를 탈피한 것에 지지를 보였다. 이와 더불어 실천적 문제 중심 교육과정 개발의 접근 방법에 대한 이해가 부족한 상태에서 이와 같은 교육과정을 실제로 운영할 때에 예견할 수 있는 문제점을 우려하는 의견도 있었다. 김정현(2005)은 가정학을 모체로 하는 학문 중심 교육과정의 관점을 바탕으로, 대안적 모형에서 제안한 통합적 교육과정의 의미의 재검토와 실천의 개념에 대한 재검토가 필요하다고 보았다.

한편 교육인적자원부로부터 제 7차 부분 개정을 위한 가정과 교육과정 개발을 수탁한 한국교육과정평가원은 2005년 5월에 가정과 교육과정 개발진을 구성하였고 개발진 회의, 심의회, 전문가협의회 등의 과정을 거쳐 개발된 가정과 교육과정 안으로 2005년 12월에 공청회와 후속 심의회를 가졌으며, 2006년에는 현장 적합성 검토와 심의회를 지속적으로 가졌다. 2006년 12월에는 공청회가 계획되어 있다. 한국교육과정평가원은 2005년 8월에 두개의 안을 마련하였다. 하나의 안은 실천적 문제 중심 교육과정 안이었고, 다른 하나의 안은 학문 중심 교육과정 안이었다. 두개의 안에 대한 세미나와 수차례 개발진 회의를 거쳐 2005년 12월 공청회 안이 개발되었다. 이 안이 마련되는 과정을 객관적으로 분석해 보면, 개발진은 실천적 문제 중심 교육과정과 학문 중심 교육과정이라는 두개의 주요 관점에 대한 신념의 차이가 매우 컸으며 절충안을 마련하는 데에 많은 어려움 겪어야 했다. 또한 국가 수준 교육과정 개발 과정에서 흔히 당면하게 되는 교과 시수 배당 문제, 실과와 기술과의 관계에서 교과분리 문제나 대영역 설정과 관련된 문제, 성격과 목표 등의 진술 방식 문제와 같은 난제들이 있었다. 결과적으로 Schwab(1971)이 제안한 실제적·절충적 방법을 시도하였지만 서로의 관점의 차이가 커서 플랫폼을 나누기 보다는 결과적으로 실천적 문제 중심 교육과정 관점이 일부 수용되었고, 학문 중심 교육과정 관점이 일부 수용되었다. 2005년

12월에 열린 공청회 안에 기초하여 보면, 교육과정의 내용 체계는 학문 중심 교육과정의 형식을 갖추고 있으나 단원의 구성을 살펴보면 '청소년의 생활'이나 '가족의 생활'과 같이 통합적으로 구성되어 있으며 종래의 의식주영역별로 구성된 것과는 차이를 보이고 있다. 또한 교과 성격, 목표, 학년별 내용, 교수-학습 방법, 평가의 항목에서 실천적 문제 중심 교육과정이 일부 수용된 점을 발견할 수 있다.

이상과 같이 그동안 한국가정교육학회와 한국교육과정평가원을 중심으로 보다 나은 가정과 교육과정을 개발하기 위하여 많은 개발진과 협의진의 노력이 있었음을 알 수 있다. 그러나 2005년 공청회 안에 수용되어 녹아있는 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 보다 폭넓은 학계와 현장 교사들의 이해가 요구되는 시점에 있다. 이에 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 올바른 이해를 돕고 실천적 문제 교육과정에 대해 흔히 제기될 수 있는 주제에 대해 검토해 보고 현장에 적용할 때 종래의 교육과정과 어떠한 차이가 있는지 살펴보는데 연구의 목적을 두었다. 이와 같은 논의는 최종안 개발 과정에서 가정과의 정체성을 확실히 하고 교육내용의 선정과 조직, 교육과정의 진술, 차후 교육과정 해설서 작성에 오류가 없도록 하는 데에 기여할 수 있을 것이다. 궁극적으로는 이 연구가 새로운 교육과정이 현장에 정착하는데 도움이 되는 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

II. 교육과정 개발 접근 방법으로서의 실천적 문제 중심 교육과정

우리나라 종래의 가정과 교육과정은 학문 중심 교육과정에 가까웠다. 가정학이라는 모학문의 학문구조로부터 교육내용이 선정되고 조직되었다. 이 접근 방법의 기본 가정은 개념, 지식, 원리와 이론은 지적 전통주의자들에게 매우 가치있는 것으로 학생들에게 반드시 전수해야하는 것으로 보았다. 이런 지적 전통은 실제 생활에 적용할 때 반드시 선행되어야 하는 것으로, 실천교과인 가정과의 성격이 이론을 생활에 적용하는 응용교과적인 성격이 강조된 바 있다. 실제로 제 7차 가정과 교육과정에 '실과(기술·가정)은 실생활로의 적용을 중시하는 실천교과이다'(교육부, 1997)라고 명시되어 있다. 이와 같은 실천의 개념은 우리나라 가정학 전공자들이 보편적으로 가지고 있는 개념이기도 하다(김경미,

1993). 김정현(2005)은 학자마다 실천의 의미에 대한 견해를 달리 하는데, 기술적 측면, 생활의 수단으로 표현되는 기술과 기능, 실용화 측면에서 실천의 개념을 제시하기도 한다는 점을 지적하면서 실천의 개념에 대한 시각을 정리하여 함을 주장한 바 있다.

한편 Brown(1978, 1980)은 가정교육을 실천과학으로 상정하고 이러한 가정교육의 성격에 적합한 교육내용을 항구적 본질을 갖는 실천적 문제를 중심으로 선정·조직할 것을 제안하였다. 다음은 Brown(1978)을 중심으로 가정교육에서 다루는 문제, 실천적 문제 교육과정 개발의 틀을 살펴봄으로써 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 개괄적인 이해를 도모하고자 한다.

1. 가정교육에서 다루는 문제의 본질

1) 항구적인 본질을 갖는 문제(Perennial Problems)

가정교육의 교육내용은 7차의 교육과정 개정을 거치면서 변화해 오고 있지만 근본적으로 바뀌지 않는 것을 발견할 수 있다. 그 이유는 가정교육에서 다루는 내용이 단순히 진부하다거나, 가정과 종사자들이 나태해서이기 때문은 아니다. 가정교육에서 다루는 질문의 성격은 항구적인 본질을 갖는 실천적인 문제이기 때문이다. 인간으로 태어나서 인간의 생존과 본성을 유지하기 위해 꼭 해결해야 하는 항구적인 본질과, 개인과 가족의 안녕과 도덕적으로 타당하고 자유로운 사회의 구현을 위한 실천적 본질의 문제를 다루기 때문이다. 항구적인 문제란 그 시대에 따라 다루다가 없어지는 문제가 아닌 즉, 시대마다 언제나 당면하는 문제이고, 따라서 계속해서 다루어야 할 문제들이다(Brown, 1978). 본질상 항구적인 면을 가지고 있는 문제들로는 사랑, 건강, 인간 갈등, 먹고사는 문제, 옷 입는 문제, 주거의 문제, 가족의 문제 등이 있다. 이러한 문제들은 단지 개인, 가족 단위의 문제로 한정되는 것이 아니라 인간과 사회의 여러 측면에서 포괄적으로 서로 연관되어 일어나는 것이 대부분이다. 그러므로 가정교육에서 다루는 문제는 사회적 관점을 갖는다(Brown, 1978). 그렇기 때문에 가정생활의 문제를 사회적 관점에서 정의하고 접근할 수 있는 능력이 요구된다. 또한 이러한 요구가 가정교육과 사회교육의 교육내용이 중복되는 이

유이기도 하다(그림 3 참조).

만약 가정교육의 내용이 항구적인 본질로 말미암아 진부하다고 주장하는 사람들은 인간으로서 살아나가는 데 필요한 매일의 문제의 의미를 무시하는 무의미한 삶을 사는 사람이라고 본다. 그러나 가정교육의 시대에 뒤떨어진다는 것, 실천을 강조함에도 불구하고 실생활과 거리가 멀다든가 하는 평가를 받기도 하는데 이는 항구적인 문제를 다루기 때문이 아니고 고정 불변의 경직된 지식관을 갖는 학문적 합리주의적인 입장에서 지적 전통에만 매달릴 경우 자칫 시대적 변화를 주도하지 못하게 되기 때문이다. 그렇다면 반복적으로 다루는 이유는 무엇일까? 그 이유는 우리가 문제를 해결하는데 필요한 지식의 양과 사용 가능한 기술이 시대에 따라 발전하며, 그 시대의 사상과 사람들의 가치관, 이데올로기, 경제 및 정치 체제 등이 끊임없이 변하기 때문에 우리가 이성적이며 실천적인 판단에 이르는 데 고려해야 할 문화, 역사, 학문, 기술, 규범, 환경적 맥락과 배경이 변화하기 때문이다. 식생활의 예를 들어보면, 우리가 30년 전과 현재에 재료로 쓸 수 있는 식품, 조리 용구의 종류, 식사 문화, 외식 문화, 농수산물 유통 체계, 다른 나라와의 통상 관계, 식품 오염, 환경오염, 질병의 종류, 체질과 체력의 변화, 식음료의 종류 등 짧은 세월에도 지대한 변화가 있음을 고려해야 한다(유태명 외, 2004).

2) 실천적 문제(Practical Problems)

현대에서 '실천적(practical)'이라는 단어가 '당면한' 혹은 '편의적 사용'이라는 일상적 언어의 의미로 주로 풀이하여 현재 가정교육과 가정교육학이 지향하는 바에 이런 의미가 많은 영향을 주고 있다. 그러나 '실천'의 어원은 그리스어의 'praxis'란 용어에서 유래한 것으로 영어로 'practice'라고 사용되는데 이 말은 일상어에서 기술적 능란함을 뜻하기도 한다. 'Praxis'라는 말은 삶의 객관적 상황(실제)과 주체적 행동(실천)을 동시에 가리키고 있는데 현대 철학의 일반적인 경향은 주체의 의식적 행동을 강조하여 해석하는 경향이 지배적이다(홍윤기, 이정원, 1982).

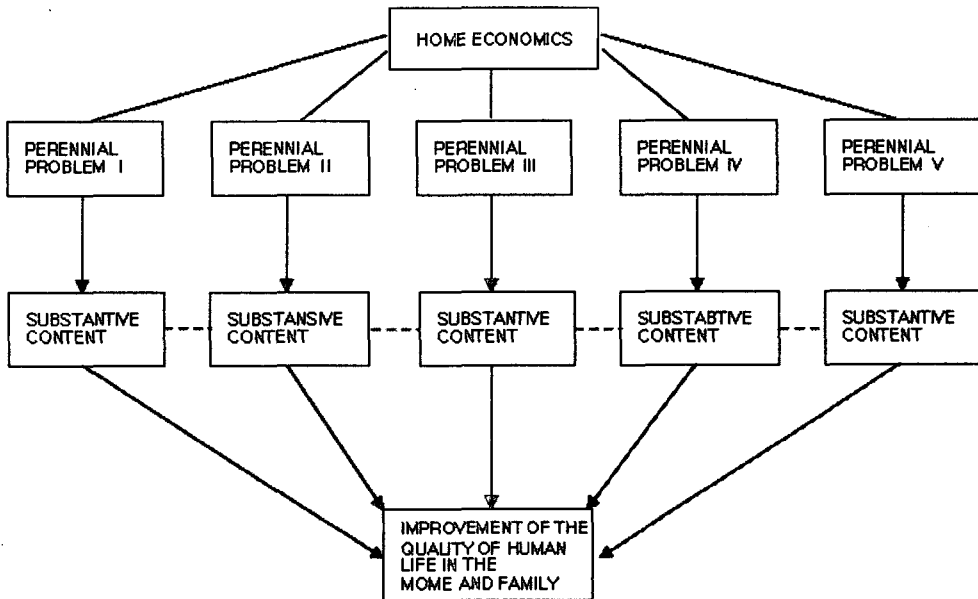
여러 학문이 다루는 질문들은 추구하는 목적, 방법 및 관심 등에서 다음과 같이 구분될 수 있다. 이론적 질문은 진리를 추구하는 질문으로 "What is (or was) the case?"

를 묻는다. 기술적 질문은 정해진 목표를 달성하기 위해 최대로 효과적인 해결책을 추구하는 질문으로 "How to do?"를 묻는다. 실천적 질문은 특정한 상황에서의 개인이나 사회집단의 행동의 방향을 추구하는 질문으로 "What should we do?"의 미래 지향성을 지닌다. 실천적인 문제는 "어떻게 행동해야 하는가?"에 관한 질문이며, 그 질문에 대한 해답은 "어떤 것을 행해야 하는가?"와 관련되어진다. 우리가 행하는 모든 것이 정당하고 옳은 행동이 아니기 때문에 그런 질문을 던져야 한다. 따라서 실천적인 질문은 "우리가 행해야 하는 최선의 행동은 무엇인가?"에 대한 것이다. 이와 같은 질문에 답하기 위해서는 취해야 할 행동에 대한 가치 판단이 요구된다(Brown, 1980).

실천적 문제는 목적 자체에 대한 비판이 없이 이미 정해진 가치 있는 목표에 도달하기 위해 무엇을 행해야 하는가의 기술적 질문과 달리 도덕적 타당성 및 정당성을 요구하는 질문이다. Brown(1978)은 실천적인 문제들은 구체적인 상황에서의 구체적인 문제에 대한 해결책을 찾는 문제들이기 때문에 미리 준비된 해결책을 주는 문제들이 아니고 가치 판단을 하는데 있어서 신중한 심사숙고가 필요한 문제라 하였다. 심사숙고 없이 습관, 관습, 전통, 충동 등에 의해서만 행동하는 것은 적절하지 않음을 지적하였다.

가정과교육에서 추구하고자 하는 개인과 가족의 복지, 가정생활의 질적 향상, 가정생활에서의 의미 있는 가치의 창출은 자동적으로나 필연적으로 발생하는 것은 아니다. 이러한 조건을 성숙시키기 위해서는 의사 결정과 행동이 있어야 한다. 실천적 문제들은 자동적이거나 관습적인 반응이 아니기 때문에 의사 결정이 필요한 상황에서의 행동과 관련이 있다. 실천적인 문제들은 사고에 기반을 둔 행동이므로 옳은 행동이 이루어졌을 때 해결되며 이론적 문제들은 사고에 중점을 두므로 일반화된 진리가 만들어질 때 해결된다(Brown, 1978).

중래의 우리나라 가정과교육에서는 "어떻게 쓰레기를 분리하냐?" 등과 같은 기술적 질문에 치중하여온 경향이 짙다. 이렇게 한 가지 종류의 질문에 치중하는 성향은 현대 가정생활의 복잡한 문제를 해결하는데 별 도움을 줄 수 없다. 이론과 지식을 알고, 물리적인 생활환경에 대한 기술적인 해결 방법을 아는 것만으로는 문제의 근원을 풀지 않고 응급 치료를 제시하는 데에 그치기 쉽다. Habermas(1971a, 1984)는 인간의 가치나 규범, 문화적 요소의 중요성을 배제하는 현대사회에서의 과학 중심의 학문 발달과 이에 따른 의식 구조의 분열이 인간 생활에 미치는 병폐는 심각하다고 보았다. 인간 생활, 그 안에서의 가정생활을 다루는 가정학



[그림 1] 실천적 문제 중심 교육과정 개발의 구조
출처: Brown(1978, 27)

에서는 기술적, 이론적 질문에 국한하지 말고 가족의 행동을 도덕적으로 정당한 방향으로 결정할 수 있도록 도와주는 실천적 질문을 비중 있게 다루어야 한다.

2. 실천적 문제 중심 교육과정 개발의 틀

교과과정에 관한 관점과 가정학의 개념 구조에 근거하여 Brown(1978, 33)은 가정과 교과과정의 목표가 가정과 가족과 관련된 의사결정을 하고 행동하는데 있어서 도덕적으로 책임감이 있고 창조적, 비판적인 능력을 증가시키는 데 두고 있다면, [그림 1]과 같이 가정과의 교육내용은 가정과 가족 내에서 인간 생활의 질을 향상시키기 위해 가정과 가족과 관련된, 그리고 문화와 사회와 관련된 항구적인 관심의 실천적 문제로 구성할 것을 제안하였다. 실천적 문제 중심 교육과정의 틀은 [그림 1]과 같다. 여기에서 항구적 본질을 갖는 실천적 문제의 수는 임의로 도식화 한 것이므로 우리나라 교육과정에 맞는 실천적 문제의 수는 결정할 수 있을 것이다. 또한 점선으로 표시된 부분은 여러 문제의 공통적인 요소를 표현한 것으로 문제를 해결하는 과정적 측면이나 평가, 추구하는 학생의 역량이나 과정적 능력, 가정생활의 행동체계 등을 예로 들 수 있으며, 이 또한 그 시대의 교육과정 개발의 중점을 반영할 수 있도록 제안되었다.

항구적 본질을 갖는 실천적 문제는 다음의 [그림 2]와 같은 구조를 가지고 있다. 실천적 문제를 다루기 위해서 우선 문제와 관련하여 가장 이상적인 상태인 추구하는 가치를 파악하고, 문제와 관련된 개인적 문화적 배경과 맥락을 파악하며, 문제의 해결을 위한 수단을 모색하는 것이 요구된

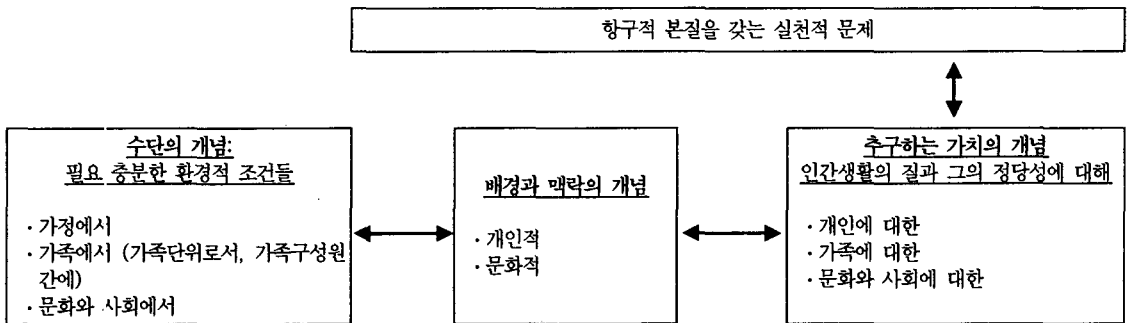
다.

III. 실천적 문제 중심 가정과 교육과정에 대한 논의

미국의 경우 1980년대 이후 지속적으로 Marjorie M. Brown 등의 철학과 실천적 문제 중심 교육과정에 친숙하지만 우리나라의 경우 1990년대 중반부터 소개되기 시작하였기 때문에 그 역사가 상대적으로 짧다. 가정교육 전공자가 제 7차 가정과 부분 개정 교육과정에 일부 수용된 실천적 문제 중심 교육과정에 대해 올바르게 이해하는 것이 요청된다. 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 이해가 부족할 경우 제기될 수 있는 다음의 논점을 중심으로 논의하는 것을 통하여 실천적 문제 중심 가정과 교육과정의 당위성을 찾아보고자 한다.

- 1. 실천적 문제 중심 교육과정은 문제해결 교수·학습 모형이나 실천적 추론 모형과 동일한가?

교육과정을 개발하는 접근 방법이나 관점은 다양하며, 특정한 접근 방법이 특정 교과와 교육과정 개발에 적합하다는 공식은 없다. 그러나 개별 교과와 전공자들은 그들의 교과 목표나 성격, 교과에서 다루어야 할 내용이나 방법에 대한 신념을 나누는 과정에서 그 시대에 제안된 여러 가지 접근 방법과 관점에 대해 지향점을 찾게 된다. 예컨대 Bobbitt (1986)은 미국 가정과 교육과정 개발의 접근 방법의 시대적 흐름을 살펴보았는데 1960년대에는 개념중심, 1970년대는



[그림 2] 실천적 문제의 구조
출처: Brown(1978, 28)

능력중심, 1980년대 이후에는 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법이 주류를 이루고 있다고 분석하였다. Brown (1978)은 교육과정에 대한 세 가지 관점으로 기술적 관점, 자아실현 관점, 실천적 문제 중심 관점(채정현, 2006 재인용)이 있다고 하였고 Baldwin(1984)은 이를 기술적 모형, 해석적 모형, 해방적(비판적) 모형으로, Schubert(1986)는 지배적 패러다임, 실제적 탐구 패러다임, 비판적 실천 패러다임으로 명하였다.

실천적 문제 중심 가정과 교육과정은 여러 교육과정 개발의 접근 방법 중의 하나로 종래의 가정학의 학문구조를 기초로 하여 교육내용 중심으로 교육과정을 구성하지 않고, 가정과의 영역인 가정생활과 일상생활에서 해결해야하는 실천적 문제를 중심으로 교육내용을 선정 조직하는 방법이며 교육내용뿐만 아니라 교수·학습의 과정을 동시에 중요하게 다룬다. 이 접근 방법으로 미국의 경우 1980년대 이후에 우리나라의 경우 1990년대 중반부터 가정과 교육과정과 안내서가 개발된 바 있다. 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법에 기초하여 개발된 교육과정은 이에 적합한 교수·학습 과정을 제안하였는데, 그 교육과정의 이름 실천적 문제 제기 교육과정(미네소타주), 실천적 행동 교육과정(오하이오주), 실천적 추론 교육과정(오래곶주), 가치추론 교육과정(펜실바니아주) 등이 사용되었다. 대부분의 안내서에서는 교육내용의 조직과 더불어 교수·학습 과정 및 활동지와 같은 교수학습 자료도 개발하여 제공하기 때문에 실천적 문제 교육과정이 실천적 문제 교수학습 모형이라고 동일시하는 경향이 있으나 수많은 교수학습 모형 중의 하나로 국한되는 후자의 개념은 아니다. 즉, 일반적으로 교육과정의 수준(국가 수준에서 개별 수업 수준)과 개념이 다양한 것과 마찬가지로 실천적 문제 중심 교육과정은 교육과정을 구성하는 방법이지만 실제 개별 교사의 가정과 수업에 활용하는 교수·학습 방법으로도 활용할 수 있다. 그러므로 한국교육과정평가원에서 재 7차 부분 개정 가정과 교육과정 안을 개발하는 과정에서 꾸준히 제기되어온 '실천적 문제 중심 교육과정은 하나의 수업모형이기 때문에 교육과정 자체를 실천적 문제 중심으로 개발할 필요는 없으며 개별 교사가 얼마든지 수업에 적용할 수 있을 것'이라는 안이한 생각은 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 충분한 이해가 없는 데에서 비롯된 것이라고 판단된다. 왜냐하면 학생들이 가정생활이나 일상

생활을 자신들의 생활에서 해결해 나가야하는 문제나 과제로 보는 능력을 기르게 하는 것과 가정학의 한 영역인 의식, 주, 관리, 가족의 학문적 영역의 내용을 일부 내용에 한하여 실천적 문제해결이나 실천적 추론 모형을 적용하여 다루는 것의 교육적 효과의 차이는 매우 크며, 가정과교육의 목표를 이룬다는 측면에서도 그 차이는 매우 크다. 또한 교육과정 접근 방법으로 실천적 문제 중심 교육과정을 택하게 되면 이에 준해서 교과서와 지도서가 개발될 수 있으며, 이에 따라 수업을 진행할 때 실천적 문제 중심 교육과정의 교수·학습 과정을 자연스럽게 반영할 수 있게 되므로 개별 교사의 역량에 좌우되는 수업모형의 기계적 적용으로부터 오는 문제점도 최소화 시킬 수 있다.

2. 실천적 문제 중심 교육과정과 종래의 학문 중심 교육과정에 서 다루는 내용요소는 동일할데 왜 새로운 접근방법의 교육 과정이 필요한가?

교육내용을 어떻게 선정 하고 조직하느냐에 따라, 그 기본이 되는 관점이 무엇이냐에 따라 교육의 경험과 평가의 요소들도 다르게 구성된다. 그렇기 때문에 동일 주제나 내용요소만으로는 교과를 구별할 수 없다. 무엇보다도 실천적 문제 중심 교육과정에서는 [그림 2]의 요소를 살펴보면 파악이 되듯이 수업 중에 문제와 관련된 행동의 대안과 행동의 파급효과 행동으로 실천하는 부분을 중요하게 다루는 반면, 학문 중심 교육과정에서는 수업에서는 지식과 이론 위주로 교육내용을 다루고 실제로 행동으로 실천하는 부분은 학생들이 스스로 각자 실생활에 활용하거나 적용하도록 지도하는 데 그치는 경우가 많다. 물론 근래에 수행평가를 활용하여 실천의 경험을 제공하고 평가할 기회는 확대되었지만 충분하다고 보기 힘들다. 또한 실천적 문제 중심 교육과정에서는 문제를 다루는 과정과 그에 필요한 고등 사고 능력을 중요시 하는 반면 학문 중심 교육과정에서는 지식의 이해와 암기 측면에 중점을 두어 학습의 결과를 중요시한다는 차이가 있다. 그러므로 수업 중에 어느 부분까지 실제로 경험하고 사고할 수 있게 하느냐의 차이를 갖게 되고 이와 같은 수업의 장기적인 축적으로부터 학생의 역량은 달라지게 된다. 원래 Bruner(1964)가 지식의 구조에서 주장한 학문 중심 교육과정에서는 과학의 예를 들면 학생들이 과학을 학

습할 때에는 과학자들이 탐구하듯이 탐구할 수 있도록 해주어야 한다는 것이었다. 그것이 탐구의 과정이 없이 과학자들이 탐구해 놓은 학문의 이론이나 지식을 전수하는 것으로 나타나게 되었다. 이흥우(2006)는 이를 중간 지식의 전달에 그치는 것이라 하여 비판한 바 있다. 여기에서 학문 중심 교육과정이라 함은 이흥우(2006)가 비판한 중간 지식의 전달을 중심으로 하는 교육을 의미하고 있다. 또한 교수·학습 과정 중에 문제를 해결해 본 경험을 가진 학생들은 자신의 생활에서 유사한 문제에 직면하게 되면 어디서부터 문제를 접근해야 할지, 어떠한 정보를 어디서 얻을지, 어떤 점을 고려하여 판단하여야 할지에 대한 능력이 함양되어 스스로 삶을 살아갈 수 있게 되어 자기주도적인 학습을 할 수 있게 된다.

3. 실천적 문제 중심 교육과정은 부정적 문제만을 다루는가?

‘문제’라는 용어를 ‘문제야’, ‘문제의 발생’, ‘문제시’와 같이 부정적인 의미와 관련 시켜 사용하는 경우가 흔하기 때문에 생긴 오해이다. 실천적 문제 중심 가정과 교육과정에서 사용하는 문제는 물론 부정적인 측면의 문제도 포함될 수 있지만, 가정과교육에서 다루는 항구적 본질의 실천적 문제의 개념을 생각해 보면 ‘가족의 안녕이나 삶의 질을 높이기 위해 일상생활에서 해결해 나가야 할 과제’라는 의미를 가지고 있다. 특히 Brown(1978, 1980)이 지적한 바와 같이 가정과교육에서는 대부분의 가정에서 보편적으로 겪고 있고 해결해야 하는 문제를 다루는 성격을 가지고 있기 때문이기도 한다. 일반적으로도 꼭 부정적인 문제만을 의미하기보다는 연구문지와 탐구문지와 같이 잘 알지 못하는 질문에 대한 탐구라는 의미로 쓰이기도 하고, 청소년 일탈의 문제나 비만의 문제 등과 같이 대다수의 사람들이 부정적인 영향을 받기 때문에 그 해결이 시급한 문제의 의미로 사용되기도 한다. 그러므로 실천적 문제 중심 교육과정이 부정적 문제만을 다루는 것은 아니다.

4. 실천적 문제 중심 교육과정은 개념, 원리, 지식, 이론 등을 간과하는가?

이 질문은 위의 2번 질문에서 학문중심 교육과정에 대한

논의에서 일부 다루어졌다. 실천적 문제를 다루는 데에는 관련되는 사실정보와 가치정보 모두가 필요하다(Kister, Laurenson & Boggs, 1994). 그러므로 그동안 가정과에서 주요하게 다루어 왔던 개념, 원리, 지식, 이론은 사실정보의 매우 핵심이 되는 요소이다. 왜냐하면 실천적 문제 중심 교육과정은 임의적이거나 편의적, 개인 선호적 생각에 근거하는 것이 아니고 가장 타당하고 정당한 행동의 근거로서 개념, 원리, 지식과 이론의 역할을 절대 간과할 수 없다. 그렇지만 거기에 국한하지 않고 사회·역사·문화적 배경, 생각과 믿음, 가치 등을 모두 고려하여 어떤 행동이 바람직할 것인가를 판단하는 과정을 포함하게 된다. 특히 이 판단과정에서 가치정보를 갖고 개별 문제와 관계되는 가치와 다른 학생들이 가지고 있는 다양한 가치 등을 비교하고 판단의 기준을 세워 가치의 우위를 판단할 수 있게 된다.

5. 실천적 문제 중심 교육과정은 기능이나 기술적인 측면은 다루지 않는가? 전통적인 가정과의 내용을 간과하는가?

실천적 문제를 다루는 과정을 살펴보면 가정생활의 기술적 행동, 의사소통적 행동, 비판적 행동을 모두 잘 해나가는 것이 매우 중요하다(Brown & Paolucci, 1979, Kister, Laurenson & Boggs, 1994). 여기에서 기술적 행동은 물질적인 욕구를 충족시키는 행동과 합목적적인 행동이기 때문에 실천적 문제 중심 교육과정에서는 가정과에서 다루어 온 기능과 기술적 측면도 중요하게 다룬다. 다만 기술적 행동과 관련된 내용을 다루더라도 기술의 연마나 능란함만을 목적으로 하지 않고 그 활동의 내재적인 가치, 교육적 가치와 의미를 생각할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 또한 가정과에서 항구적 본질을 갖는 문제를 다루더라도 시대에 따라 어떤 실천적 문제를 다루야 하는가에 대한 끊임없는 검토를 통해서 요구되는 기능은 달라질 수 있을 것이다.

현재 가정 교과서를 살펴보면, 교과 외부에서 인식하는 것처럼 조리과 재봉, 전통적인 가족 가치관, 가사노동 중심의 관리, 선택 중심의 소비 등과 같이 시대에 뒤떨어지는 내용을 다루고 있지 않다. 실천적 문제 중심 교육과정은 이러한 고유한 가정과의 내용과 전혀 다른 내용을 다루기보다는 항구적인 본질을 갖는 의식주, 자원과 소비, 가족은 변하는 것이 아니고 각 영역에서 내용의 축소와 추가가 필요한

부분을 고려할 수 있다. 상술한 바와 같이 어떤 내용을 다루느냐가 중요한 것이 아니고 어떤 관점에서 어떤 목표를 가지고 어떤 의미를 부여하느냐에 따라 조리나 의복 구성은 달리 다루어 질 수 있다.

6. 실천적 문제 중심 교육과정은 통합적 교육과정만을 추구하는가? 제 7차 부분 개정의 공청회³⁾ 안에서 실천적 문제 중심 교육과정은 어떻게 수용되었는가?

학문 중심의 교육과정에서는 배경학문의 구조로부터 개념과 지식, 이론의 교육내용 구조를 구성하므로 각 영역을 분리하게 된다. 실천적 문제 중심 교육과정에서는 문제를 다루는 데 필요할 경우 영역을 통합적으로 다루는 것이 바람직하다. 왜냐하면 대부분 생활의 문제는 가정학의 고유한 하나의 영역에서만 일어나지 않으며 그 해결도 여러 영역의 지식에 기초하여야 할 경우가 대부분이기 때문이다. 예를 들어 청소년의 자아존중감은 가족단원에서 청소년의 발달 특징과 관련된 이론을 학습하는 것에 국한하지 않고 식생활의 건강, 식사, 영양, 비만, 의생활을 통한 자기표현, 자아 이미지, 가족관계와 또래집단과의 관계를 통한 자아정체감 형성, 대중문화, 소비생활 등의 다양한 가정학의 영역과 관련되어 있기 때문이다. 그러므로 실천적 문제 중심 교육과정에서는 가정과 수업에서 배운 것과 실제 각자의 생활이 긴밀하게 관련되어 있어서 학습의 효과가 매우 높으며 동기 부여가 자발적이다.

지난 2005년 12월 15일 공청회에서 제 7차 교육과정 부분 개정을 위한 가정과 교육과정 안이 제안되었다. 공청회 안에서 일부 대단원이 종래의 가정학의 모학문의 구조에서 탈피하여 의, 식, 주가 통합된 점에 대해 발전적이라는 평가가 내려졌다. 그러나 원래 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법으로 개발하여 제안된 원래의 안에서 결과적으로 대단원 수준의 의, 식, 주의 통합이라는 형식으로 바뀌어 실천적 문제 중심의 접근 방법이 일부 수용되었다. 이와 같은 상황에서 교육과정에 제시된 내용체계표만 보고 차치 실천적 문제 중심 교육과정의 본질에 대한 오해를 불러일으킬

수 있는 소지가 있다. 왜냐하면 대단원명은 통합적이나, 중단원 수준을 살펴보면 종래의 의, 식, 주 단원을 재배열하는데 그쳤으며 이는 학년별 내용을 보면 잘 알 수 있다. 학년별 내용을 교과서로 집필하고 이를 바탕으로 구현되는 가정과 수업을 예견할 때 이전의 교육과정에서 크게 발전할 수 있을지 의문이 든다. 통합적으로 대단원이 구성된 예로 대단원 '청소년의 생활', '가족의 생활', '가정생활의 실제' 단원을 들 수 있는데 각각의 학년별 내용은 이전의 교육과정의 틀을 벗어나지 못하고 있다.

<7학년>

(2) 청소년의 생활

- (가) 청소년기의 영양과 건강의 중요성을 이해하여 자신의 영양 문제를 분석하고 균형 잡힌 식사를 한다.
- (나) 옷차림을 통하여 자신을 표현하고, 때, 장소, 상황에 맞는 옷을 입는다.
- (다) 청소년 소비 문화의 특성을 이해하여 자신의 소비 생활을 평가하고 바람직한 소비 생활을 실천한다.

<8학년>

(2) 가족의 생활

- (가) 가족의 건강을 고려한 식단을 작성하고 식품의 영양과 안전성에 유의하여 식품을 올바르게 선택하여 건강한 식생활을 유지한다.
- (나) 옷의 기능, 옷의 선택을 위한 계획과 구입 방법을 이해하고 옷감의 특성에 따른 세탁과 보관을 통해 청결한 의생활을 유지한다.
- (다) 주거의 의미, 기능과 종류를 이해하고 가족의 생활에 적합한 주거를 선택하고 효율적으로 관리하며 이웃과 함께 친환경적인 주거 생활을 유지한다.

(3) 가정 생활의 실제

- (가) 가족의 건강을 유지하기 위한 식사를 준비하고 상차림에 따른 식사 예절을 익힌다.
- (나) 옷 만들기를 통해 옷의 구성 원리를 이해하고 옷의

3) 여기서 논의되는 내용은 2005년 12월 15일에 개최되었던 첫 번째 공청회의 안에 기초하였다. 그 이후 교육인적자원부에서는 수차례 심의회를 가졌고, 2006년 12월 20일에 두 번째 공청회를 가질 예정이며, 2007년 확정 고시될 예정이므로 이 기간에 수정된 내용은 반영되지 않았다.

변형과 수선 활동을 통해 자신이 가지고 있는 옷을 활용하여 개성 있는 옷차림을 한다.

- (다) 생활공간의 특성을 고려하여 주어진 주거 공간을 효율적으로 활용한다.

이 학년별 내용은 <표 1>과 같은 내용구조로도 정렬될 수 있다.

<표 1> 2005년 12월 공청회 안에서 제안된 일부 대단원의 내용구조

구분	식	의	주	가족	자원
청소년의 생활	영양과 식사	옷차림과 자기표현			소비생활
가족의 생활	식단과 식품의 선택	옷의 선택과 관리	주거의 선택과 거주환경		
가정생활의 실제	식사준비와 예절	옷 만들기과 고쳐 입기	주거 공간 활용		

이 <표 1>에서 제 7차 교육과정은 식, 의, 주의 중렬로 내용이 구성된 반면에 이번 제 7차 부분 개정 교육과정 안에서는 청소년의 생활, 가족의 생활, 가족생활의 실재를 중심으로 횡렬로 통합된 모습을 보여준다. 그러나 앞서 지적한 바와 같이 교육내용체계와 이에 준해 개발된 교과서를 예견해보면 실제 단위 수업에서의 내용은 제 7차와 제 7차 부분 개정의 차이가 실제적으로는 별로 없을 가능성이 높다.

이 공청회 안에 제안된 교육내용을 그대로 유지하면서 실천적 문제 중심 교육과정으로 전환하여 <청소년의 생활> 단원과 관련되는 실천적 문제의 예를 제안해 보면 다음과 같다.

- 청소년이 자율적으로 생활하기 위하여 식, 의, 주, 소비생활과 관련하여 무엇을 하여야 하는가?
- 청소년이 자아존중감을 높이기 위하여 식, 의, 주, 소비생활과 관련하여 무엇을 하여야 하는가?
- 청소년이 건강하게 생활하기 위하여 식, 의, 주, 소비생활과 관련하여 무엇을 하여야 하는가?

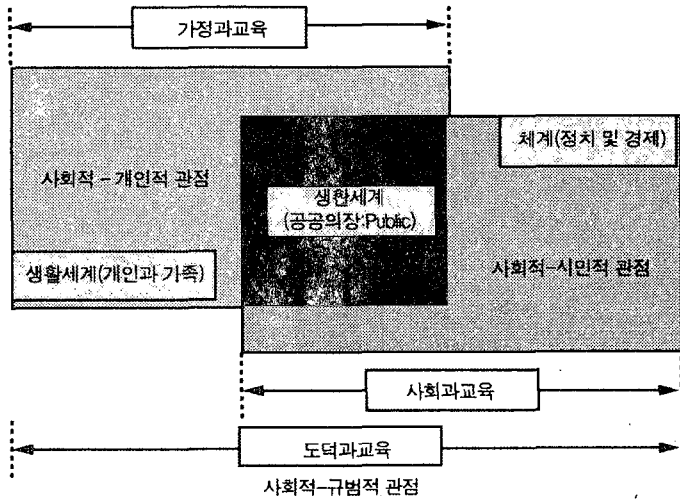
이와 같은 예의 실천적 문제를 제시하면 학생들은 식, 의, 주, 소비생활에 국한하지 않고 진로 및 가족생활 등 가정생활 전반에서 자율적인 생활 혹은 자아존중감을 높이기 위하여 또는 건강한 생활을 영위하기 위하여 청소년 자신의 생활을 바라보는 안목을 기를 수 있게 된다. 또한 의, 식,

주, 소비생활이라 할 때 공청회 안에서와 같이 내용을 너무 좁게 제한하지 않아도 좋을 것이다. 교과서 집필진은 다양하게 청소년이 자율적으로, 자아존중감을 높일 수 있도록, 건강하게 생활할 수 있도록 교육내용 구성을 제안할 것이다. “무엇을 하여야 하는가?”는 “어떤 행동을 하여야 하는가?”나 “무엇을 행해야 하는가?” 등과 같은 의미로 다양한 표현으로 문제로 전환시킬 수 있다. 또한 문제로 전환할 경

우 학생들은 자신을 그 행동의 주체로 인식하기 쉬우나, 학문 내용 영역으로 의, 식, 주를 학습할 때는 객관적인 지식과 이론으로 보는데 그치고 청소년 자신의 생활과의 관련성을 인식하기 쉽지 않다.

- 7. 실천적 문제 중심 교육과정은 가정과의 성격이나 내용을 도덕과나 사회과와 유사하게 변화시키는가?

한국가정교육학회 TF 팀이 개발한 교육과정 안(이연숙 외, 2005a)에 대영역명은 확정되지 않았다. 공식적인 문건은 아니지만 초고에서 제시된 대영역은 스스로 사는 삶, 더불어 사는 삶, 새롭게 만들어 가는 가정생활 문화였다. 이 대영역명에 대한 반응은 그 구체적인 내용체계에 대한 심도 있는 논의를 하기도 전에 도덕과대영역과 유사하다는 것이었다. 교과가 가지고 있는 본질적인 성격과 걸로 드러난 이미지 모두를 포함하는 것이 대영역이 될 터인데, 즉각적인 반응은 아마 내용체계에 제시된 대영역명에 대한 이미지에서 비롯된 것 같다. 교육과정 안에서 제안된 교과 성격과 내용구조는 그 본질적인 면에서 가정과의 실천적인 측면을 잘 반영한 것으로 판단되기 때문이다. 이와 같이 이번 제 7차 교육과정 부분 개정에서 이슈가 되고 있는 부분 중의 하나가 교과 슬림(slim)화를 위한 교과 중복성의 최소화를 들 수 있다. 그러므로 각 교과의 특성을 올바르게 나타내고 그 본질을 제대로 구현할 수 있는 내용체계와 교수학



[그림 3] 가정과, 사회과, 도덕과에서 다루는 영역과 문제를 접근하는 관점

습방법, 평가방법 등이 제안되어야 할 것이다. 실천적 문제 중심 교육과정은 가정과가 다루어야 할 문제를 보다 다양한 관점에서 폭넓은 이해를 바탕으로 타당하고 신뢰할만한 근거를 기초로 판단하고 이성적인 행동에 이르게 하는 교육과정이기 때문에 당연히 학문중심 교육과정과 비교하면 폭 넓고 통합적이며 학제적인 접근이 요구된다. 이와 같은 이유로 도덕과나 사회과에 다룰 수 있는 문제의 일정 부분도 가정과에서 다룰 수 있다. 더 정확히 표현하면 다루는 것이 바람직하다. 현대사회에서 학문의 영역을 분명히 나누는 것은 불가능해졌는데 그 이유는 개별 학문은 주변 유사학문과 협동적으로 연구하여 그 영역이 조금씩 확대되거나 허물어지고 있으며, 또 다른 이유는 실천적 문제의 속성 상 하나의 학문 분야의 지식이나 이론만으로 해결하기 힘든 경우가 많기 때문이다. 교과와 차원에서도 마찬가지로 현상이나 요구가 나타났는데 교과통합형이나 주제통합형 교육과정에 대한 요청이 바로 그것이다. 그러나 우리나라와 같은 국가수준의 교육과정을 개발하고 운영하는 경우 교과통합형 교육과정은 실행하기가 매우 어려운 실정이다. 또한 교과 중복성을 염두에 두고 중복되는 내용을 무조건적으로 삭제하거나 해당 교과에 나누는 것도 옳지 않다. 이런 문제를 고려하여 최선의 방법은 동일한 개념, 주제, 교육내용 혹은 문제를 다루더라도 다른 관점, 접근 방법, 주제, 해결방법, 성격과 목적에 따라 교과마다 독창적으로 다룰 때 교과의 역할을 다 할 수

있게 된다. 그렇기 때문에 교과의 성격과 목표를 구현할 수 있는 교육과정 접근방법이나 관점을 갖는 것은 더욱 중요하다. 특히 가정과와 유사한 혹은 동일한 주제가 분석된 결과를 보더라도 앞으로 어떻게 가정과의 영역을 잘 지켜나가야 할 책임이 있다. 이 책임은 단순히 교과이기주의적인 발상이 아니고 가정과에서 다루어야 할 문제를 되도록 지킴으로써 가정과의 사명을 다하는데 기여해야 하기 때문이다. 여러 교과 중에서 가정과와 중복성이 많은 도덕과와 사회과의 성격과 영역의 차이를 [그림 3]과 같이 도식화해보았다.

이 그림이 표현하는 것은 가정과에서 다루던 가정생활은 사회적 조건에 의하여 끊임없이 영향을 받기 때문에 가정생활의 문제를 제대로 다루기 위해서는 종래 사회과나 도덕과에서 다루는 문제에 대한 검토가 일부 이루어질 것이 요구된다. 또한 가정생활의 범주는 점점 확대되어가고 있고 그 문제의 해결도 가정 내에서만 이루어지는 것이 아니기 때문이다. 결국 가정과의 고유의 영역이었던 의식주, 가족과 같은 생활세계의 사적영역에 국한할 수 없고 공동체 생활, 시민활동, 지역사회와 일, 사회적 지원체계, 문화 창출과 같은 생활세계의 공적 부분의 일부까지 확대되어야 하기 때문이다. 공청회 안에서 제안된 '가정생활과 일'과 '가정생활의 복지' 대단원이 여기에 속한다고 볼 수 있다. 또한 가정생활에서의 행동은 도덕적으로 타당하며 개인과 가족뿐만 아니라 공공의 선을 추구하여야 하기 때문에 도덕과에서 다루는 문

제와도 일부 중복이 될 수 있다. 다만 사회과와 도덕과의 관점과 달리 가정과의 본질에 맞도록 문제에 접근하여야 할 것이다. 그렇지 않을 경우 가정과와 사회과 도덕과의 고유한 교과로서의 당위성을 잃게 되며, 각 교과역의 역할을 다하지 못하게 되는 역기능이 나타날 수 있으므로 유의하여야 한다.

8. 실천적 문제 중심 교육과정은 소수의 학자들만이 선호하는 교육과정인가?

소수의 개념은 학자 몇 명이라는 절대적인 숫자를 의미하여서는 안 되며, 전체 가정교육학 학자의 비율을 의미하여야 한다. 교육과정 개발에 대한 교육과정 이론의 기초에서 배우는 바와 같이 설령 그 절대적인 숫자나 비율이 적다 하더라도 영향력 있는 소수 교과 전문가의 의견은 존중되어야 할 것이다. 실제 한국가정교육학회 TF 팀의 개발진과 토론·협의진은 학회에서 특정 학자나 교사에게 의뢰하였다 기보다는 학회에서 교육과정 부분 개정 준비를 위해 주관하였던 세미나와 포럼에 적극적으로 참여하는 가정교육 전문가로 자생적으로 구성되었다. TF 팀은 가정과 교사와 대학에서 교과교육 관련 교과목을 담당교수, 교과교육학 및 교과 배경학 교수들로 구성되었기 때문에 여기에서 제안된 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법을 소수의 의견으로 보는 것은 잘못된 생각이다. 무엇보다도 우리나라의 경우 채정현(1996b)이 1994년에 225명의 가정과 교사를 대상으로 실천적 문제 중심 모형을 적용한 미국 오키오주 '일과 가족생활' 교육과정에 대한 관심도를 조사한 결과 가정과 교사들은 실천적 문제 중심의 가정과 교육과정을 우리나라 중고등학교에서 채택하는 것에 깊은 높은 관심을 나타냈다. 또한 채정현(1996a)의 연구에서 개념중심, 능력 중심, 실천적 문제 중심의 세 가지 가정과 교육과정 모형의 선호도를 알아본 결과 가정과 교사와 가정교육과에 재직하는 대학교수들은 실천적 문제 중심 교육과정 모형을 가장 선호하는 것으로 나타났다. 이 두 연구의 조사는 이미 11년 전에 이루어진 것으로, 그 이후 수많은 실천적 문제 중심 가정과 교육과정에 대한 효과 검증에 대한 연구들이 수행된 바 있다. 미국의 경우 앞서 소개한 바와 같이 실천적 문제 중심 교육과정이 보편적으로 채택되고 있으며, 이와 같은 사실은

ASCD(미국장학 및 교육과정 개발학회)는 각 교과마다 주기적으로 교육과정 핸드북을 발간하는데 ASCD(1998, 2001)가 발간한 가정과 교육과정 핸드북에서 가정과 교육과정의 주요 동향에서 첫 번째로 실천적 문제 중심 및 과정 중심 교육과정을 소개하고 있다는 점은 얼마나 보편적으로 미국의 가정과교육이 실천적 문제 중심 교육과정을 실행하고 있는지를 잘 말해주고 있다.

IV. 결론 및 제언

2006년 현재 제 7차 가정과 교육과정 개정 작업이 이루어지고 있다. 2005년 12월 개최된 공청회 안에서 실천적 문제 중심 교육과정이 일부 수용된 바 있다. 그러나 아직까지 실천적 문제 중심 교육과정 접근방법은 현장에 널리 확산되지 못한 상황이며 이에 대한 올바른 이해가 요구되는 시점에 있다. 이에 이 연구에서는 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법에 대한 이해를 도모하기 위하여 가정과교육에서 다루는 문제는 어떤 본질을 갖는지와 실천적 문제 중심 교육과정 개발의 틀을 살펴보았다. 또한 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 이해가 부족함으로써 발생할 수 있는 주제에 대한 논의를 통하여 우리나라에서의 실천적 문제 중심 가정과 교육과정의 당위성을 찾아보았다.

III장에서의 논의를 통하여 실천적 문제 중심 교육과정은 이 시대에서 요구하는 교육의 방향과 가정과교육의 철학, 이 시대의 교육과정 이론, 이 시대를 살아갈 청소년들이 길러야 하는 역량 등을 감안하면 그 시대적 요청과 당위성이 자명하게 드러난다. 이런 당위성에 대해 이연숙 외(2005a, 2005b)에서 이미 잘 나타나 있다. 이번 제 7차 가정과 교육과정의 부분 개정의 과정을 직시하고 앞으로 남은 기간 동안과 미래의 가정과 교육과정 개발을 위하여 우리는 협동적으로 열린 마음으로 이 시대가 요청하는 교육과정은 무엇이어야 하는지, 어떤 관점으로 접근하여야 하는지에 대해 진지하게 생각하는 시간을 공유하는 것이 무엇보다도 중요하다.

다음에 실천적 문제 중심 교육과정의 구현을 위해 요구되는 앞으로의 과제를 제시하였다.

첫째, 실천적 문제 중심 교육과정은 전통적인 가정과 교육과정에 대한 대안으로 제안되어 그 수업효과가 검증된 교

육과정 접근방법으로, 10년 이상을 내다봐야하는 이번 제 7차 교육과정 부분 개정에 확대 수용되는 것이 시기적으로 요청된다.

둘째, 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 맹목적인 반대나 거부 태도를 가지기보다는 가정교육의 발전을 위해서 열린 마음으로 검토하여 필요한 경우 문제점을 제시하며 우리나라 현장에 적합하도록 개선해 나가는 방향을 제시하는 데 힘을 모아야 할 필요가 있다.

셋째, 우리나라 가정과 수업시수와 현장 여건을 고려하여 실천적 문제 중심 교육과정으로 개발하고, 이를 지원하는 교과 연구팀을 상설하고 수업자료를 개발하고 우수한 수업 사례를 공급하여야 한다.

넷째, 현장교사와 장학사 등을 위하여 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 지역별 연수를 제공하여야 한다. 연수의 내용과 형식은 이론 위주의 모형 소개에 그치는 것이 아니고 워크숍 형식으로 실제로 교육과정을 실천적 문제 중심으로 재구성하고, 수업설계서를 개발해봄으로써 종래의 가정과 교육과정과의 차별성을 스스로 알고 수업으로 구현할 수 있는 방법을 구안하여야 한다.

마지막으로, 실천적 문제 중심 교육과정의 구현을 위해 전국의 가정과 교사와 관련 학자들을 대상으로 가정생활에서 직면하는 항구적 본질을 갖는 실천적 문제를 도출하여 가정과 교육과정을 개발할 필요가 있다. 이에 대한 꾸준한 기초연구를 수행할 임무를 인식하고, 한국가정과교육학회와 교과교육학과 교과배경학 교수들이 협동적으로 장기적인 안목에서 차기 교육과정을 위한 준비를 하여야 할 것이다.

참고문헌

교육부(1997). 제 7차 실과(기술·가정) 교육과정.
 김경미(1993). 우리나라 가정학 본질 규명에 관련된 근본 개념들에 대한 분석적 연구. 이화여자대학교 석사학위 논문.
 김정현(2005). '교육과정 개정을 위한 가정교과의 대안적 모형'에 관한 토론. 2005년 한국가정과교육학회 학술대회 자료집, 115-120.
 유태명, 장혜경, 김주연, 김항아, 김효순(2004). **실천적 가정과 수업 1. 실천적 추론을 통한 가족 영역 수업**. 신원출판사.
 이수희(2005). '교육과정 개정을 위한 가정교과의 대안적 모형'에

대한 토론. 2005년 한국가정과교육학회 학술대회 자료집, 123-126.
 이연숙 외(2005a). 교육과정 개정을 위한 가정교과의 대안적 모형. 한국가정과교육학회 2005년 하계학술대회 자료집, 77-93.
 이연숙 외(2005b). 가정과 교육과정의 대안적 모형에 대한 탐색. 21세기 가정과교육 포럼. 한국가정과교육학회 2005년도 제 3차 학술 포럼. 동국대학교
 이춘식, 최유현, 유태명(2001). **실과(기술·가정) 교육목표 및 내용 체계 연구(I)**. 한국교육과정평가원.
 이홍우(2006). **지식의 구조와 교과**. 교육과학사.
 장혜경(1994). Marjorie M. Brown 의 가정과 교과과정 모형에 근거한 '인간발달과 가족관계' 영역의 학습지도안 개발. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
 채정현(1996a). 가정과 교육과정 모형에 대한 선호도. **한국가정과교육학회지**, 8(1), 1-17.
 채정현(1996b). 미국 오하이오주의 실천적 문제 중심 모형을 적용한 '일과 가족생활'에 대한 가정과 교사의 관심도. **대한가정학회지**, 34(4), 327-343.
 허경철 외(2000). **지식기반사회에서의 학교 교육과정 구성을 위한 기초연구(II)**. 한국교육과정평가원.
 허 숙(1995). 교육과정의 재개념화를 위한 이론적 탐색-실존적 접근과 구조적 접근-. **교육학 연구**, 33(5), 217-242.
 石川實(1999). 일본에서의 가정교육의 방향. 박순재(역). **한국가정과교육학회 초청강연 자료집**.
 Association for Supervision and Curriculum Development (1998, 2001). *Family and Consumer Science. A chapter of the curriculum handbook*.
 Baldwin, E.E.(1984). The nature of home economics curriculum in secondary schools. Doctoral dissertation. The Oregon State University.
 Bobbitt, N.(1986). Summary: Approaches to curriculum development. *Journal of Vocational Home Economics Education*, 4(2), 155-161.
 Brown, M. M. (1980). *What is home economics education*. Minnesota Research and Development Center.
 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. & Paolucci, B.(1979). *Home economics: A definition*. America Home Economics Association.
- Bruner, J.S.(1960). *The process of education*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Habermas, J.(1971a). *Knowledge and human interest*. Translated by J. Shapiro. Boston, MA: Boston Press.
- Habermas, J.(1971b). *Theorie and praxis*. Frankfurt, M. Suhrkamp Verlag. 홍윤기, 이정원 역(1989). **하버마스의 이론과 실천**. 종로서적.
- Habermas, J.(1984). *The theory of communicative action. Reason and the rationalization of society*. Translated by T. McCarthy. Boston, MA: Beacon Press.
- Hultgren, F. & Wilkosz, J.(1986). Human goals and critical realities: A practical problem framework for developing home economics curriculum. *Journal of Vocational Home Economics Education*, 4(2), 135-154.
- Kister, J., Laersonson, S. & Boggs, H.(1994). *Nutrition and wellness resource guide*. Ohio Department of Education.
- Schubert, W.H.(1986). *Curriculum: Perspective, paradigm, and possibility*. NY: Macmillan.
- Schwab(1970). *The practical: A language for curriculum*. Washington D.C.: National Education Association.
- Southers, C. et al(1996a). *Family and consumer science studies curriculum for Oregon middle schools*. Oregon Department of Education.
- Southers, C. et al(1996b). *Balancing work, family, and community life*. Oregon Department of Education.
- Walker, (1971). The process of curriculum development: A naturalistic methods. *School Review*, 80, 51-65.
- Walker, D. & Soltis, J. F. (1986). *Curriculum and aims*. NY: Teachers College Press. 허숙(역) (1993). **교육과정과 목적**. 교육과학사.

<국문요약>

2006년 현재 제 7차 가정과 교육과정 개정 작업이 이루어지고 있다. 2005년 12월 개최된 공청회 안에서 실천적 문제 중심 교육과정이 일부 수용된 바 있다. 그러나 아직까지 실천적 문제 중심 교육과정 접근방법은 현장에 널리 확산되지 못한 상황이며 이에 대한 올바른 이해가 요구되는 시점에 있다. 이에 이 연구에서는 실천적 문제 중심 교육과정 접근 방법에 대한 이해를 도모하기 위하여 가정과교육에서 다루는 문제는 어떤 본질을 갖는지와 실천적 문제 중심 교육과정 개발의 틀을 살펴보았다. 또한 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 이해가 부족함으로써 발생할 수 있는 주제에 대한 논의를 통하여 우리나라에서의 실천적 문제 중심 가정과 교육과정의 당위성을 찾아보았다. 이 연구에서는 실천적 문제 중심 교육과정은 문제해결 교수·학습 모형이나 실천적 추론 모형과 동일한가?; 실천적 문제 중심 교육과정과 종래의 학문 중심 교육과정에서 다루는 내용요소는 동일한데 왜 새로운 접근방법의 교육과정이 필요한가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 부정적 문제만을 다루는가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 개념, 원리, 지식, 이론 등을 간과하는가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 기능이나 기술적인 측면은 다루지 않는가?; 전통적인 가정과의 내용을 간과하는가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 통합적 교육과정만을 추구하는가?; 제 7차 부분 개정의 공청회 안에서 실천적 문제 중심 교육과정은 어떻게 수용되었는가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 가정과의 성격이나 내용을 도덕이나 사회과와 유사하게 변화시키는가?; 실천적 문제 중심 교육과정은 소수의 학자들만이 선호하는 교육과정인가? 의 문제를 중심으로 논의하였다. 이를 통하여 실천적 문제 중심 교육과정이 시대적 요구에 부응할 수 있는지 그 당위성을 찾아보았다.

■논문접수일자: 2006년 12월 15일, 게재확정일자: 2006년 12월 15일