한국가정과교육학회지
2011. Vol. 23, No. 4, pp.67-85

# 2009 개정 교육과정에 따른 2011학년도 중학교 1학년 기술·가정 교과의 운영 실태와 가정과 교사의 인식

조재순* · 김상미**[1] · 강소정**
한국교원대학교 가정교육과* · 한국교원대학교 가정교육과 석사과정**

# Current States and Teachers Perceptions of Technology · Home Economics in the 2009 Revised National Curriculum of the Middle School

Cho, Jaesoon* · Kim, Sangmi**[1] · Kang, Sojeong**
*Professor, Dept. of Home Economics Education, Korea National University of Education**
*Master students, Dept. of Home Economics Education, Korea National University of Education***

## Abstract

The purpose of this study was to find out how to operate Technology · Home Economics in the 2009 revised national curriculum and Home Economics teachers perception on the current states in the middle schools, focused on intensive course-taking, block-time, and total hours to take the course. Data were collected from the 118 Home Economics teachers nationwide through e-mail from May 25 to June 4, 2011, and analyzed with frequencies, percentage, means, t-test, cross-tabulations, and ANOVA.

The results showed that Technology · Home Economics was intensively taken in the most of all schools(91.5%) during 4 semesters by senior and freshmen or junior. Teachers were relatively less involved in the decision making process for intensive course-taking than did the school managers and dissatisfied with the fact of intensive course-taking. But a few school adopted block-time and most teachers did not think it was necessary. Over half of schools offered the same 16 hours of Technology · Home Economics as in the previous 2007 revised curriculum, but nearly 2 out of 5 schools reduced the hours from 1 to 8 with an average of 2.8 hours. To keep the necessary hours to teach the full contents of Technology · Home Economics should be protected. The follow-up research needs to be conducted to investigate the changes in the perception of Home Economics teachers.

1) 교신저자: Kim, Sangmi, San 7 Darakri, Gangnaemyeon, Cheonwongun, Chungbuk 363-791, Republic of Korea
Tel: 043-230-3728, Fax: 043-231-4087, E-mail: sangmi161170032@yahoo.co.kr

Key words: 2009 개정 교육과정(the 2009 revised national curriculum), 가정과 교사의 인식(perception of Home economics teachers), 집중이수제(intensive course-taking), 블록타임제(block-time), 총이수시간(total hours to take the course)

## Ⅰ. 서 론

교육과정은 학습자의 학습경험을 선정하고 조직하는 교육의 설계도로서, 국가 교육과정에는 그 나라 전체의 교육 모습이 담겨 있다(심상보, 2010). 2009 개정 교육과정이 중학교 1학년에 시행되는 2011학년도는 이전 교육과정 시기와 다른 현상이 일어나고 있다. 중학교 3학년은 7차 교육과정에 의해 개발된 교과서를 사용하는 가운데 1학년과 2학년은 2007개정 교육 과정에 따른 교과서를 사용하면서 1학년은 2009 개정 교육과정이 적용되고 있는 것이다. 중학교 3개 학년이 각각 다른 3개의 교육과정이 실행되면서 1학년은 2009 개정 교육과정 체제에 교과서는 2007 개정 교육과정에 따라 개발된 것을 사용해야 하는 상황이다.

2009 개정 교육과정의 주요 특징은 학년군・교과군 개념 도입, 집중이수제 도입, 교과(군)별 수업시수 20% 자율 증감을 비롯하여 국민공통기본교육과정을 10년에서 9년으로 조정하고, 고등학교 과정을 선택교과로 운영하여 학생들이 자신의 수준, 진로, 관심에 맞는 교과목을 자유롭게 선택하여 이수할 수 있는 기반을 마련하고자 한 것이다(교육과학기술부, 2009).

특히 '교과군'은 학기당 이수과목을 축소하여 학생의 수업부담을 줄이고, 주당 이수시간이 적은 교과는 블록타임제(block-time)를 적용하여 수업 효율성을 높이며, 실기 과목은 실기 수업의 효과를 거두려고 학기나 학년별로 번갈아 수업하도록 하기 위해 도입하였다. 그리고 학교마다 교과(군)별로 20% 범위에서 자율적으로 시수를 증감하여 운영함으로써 유연하고 민주적인 교육과정이 될 것(홍후조, 2009)이라고 보고 있다. 교과군은 기존의 국민공통기본교육과정의 10개 교과를 교육 목적상의 근접성, 학문 탐구대상이나 방법상의 인접성, 생활양식에서의 연관성 등을 고려하여 재분류 된 것이다(교육과학기술부, 2009). 교과군으로 묶인 교과들은 교과(군)별 20% 이내 수업시수 증감 운영, 집중이수제, 통합운영에 이르기까지 총론의 직접적 영향을 받는 대상이 되어 교과 내・외적 변화의 중심에 놓이게 되었다(전세경, 2010). 이 가운데 기술・가정교과는 과학교과와 같은 교과군으로 묶여 집중이수제 적용교과 대상으로 운영되고 있는 실정이다.

개별 학교가 교과(군)별로 20% 범위 내에서 수업시수를 자율적으로 증감하여 타 교과(목)에 전환하여 사용할 수 있도록 규정한 2009 개정 교육과정이 시행되는 첫해를 앞두고 학교현장의 수업시수 증감 비율을 살펴본 결과(조석환, 이언주, 2010)에 의하면, 서울지역 초등학교가 체육, 음악, 도덕, 미술 수업의 시수를 줄이려는 반면, 영어와 수학 시수는 대폭 증가하려는 것으로 나타났다. 한국교원단체총연합회가 공개한 '2009 개정 교육과정에 따른 초・중학교 수업시수 변화'(한국교육신문, 2011)와 교육과학기술부가 전국 3,221개 중학교 1학년의 3년간 수업 편제표를 분석한 결과에서도 대부분의 중학교에서도 비슷한 결과가 나타나 집중이수제가 시행될 경우 가장 크게 우려했던 '국・영・수 위주의 수업 강화'가 학교현장에서 현실로 나타나고 있는 것이다. 더구나 2009 개정 교육과정의 시행을 앞두고 음악, 미술, 체육은 기준 시수를 이수토록 하고 이를 학교 평가지표에 첨가함으로써 학교현장에서 주지과목과 음・미・체를 제외한 가정교과의 입지가 상대적으로 더욱 위축 되었다(국민일보, 2011). 기술・가정의 시수 감축은 교과의 비정상적인 운영과 기존 교원의 과원이나 신규교원 수요축소로 이어지는 교과의 총체적인 심각한 문제를 낳게 된다.

이러한 상황에서 2009 개정 교육과정의 문제점 및 교과의 전망과 교과별 과제에 대한 연구가 집중이수제 실시로 인해 수업시수의 감축이 우려되는 사회(김영석, 2010), 도덕(김태훈, 2010; 조석환, 이언주, 2010), 음악(채로이아, 2010), 미술(심상보, 2010), 실과(전세경, 2010), 기술(최유현 외, 2011)교과에서 수행되었으나, 가정 교과나 가정과 교사를 대상으로 실시한 연구는 찾아보기 어려운 실정이다.

따라서 이 연구에서는 2009 개정 중학교 교육과정의 특징인 집중이수제와 블록타임제를 중심으로 2011학년도 1학년의 기술・가정 교과에 얼마나 적용되고 있으며 집중이수제와 블록타

임제 각각에 대한 가정과 교사의 인식은 어떠한지와 교과(군)별 수업시수 20% 증감에 관한 학교 현장의 운영 실태를 조사하고자 한다. 이 연구 결과는 2009 개정 교육과정 적용 초기에 발생하는 운영 실태를 파악하여 이 교육과정이 본격적으로 전 학년에 적용되면서 예상되는 가정교과의 문제를 제기하고 대비하는 데 필요한 기초 자료로 활용될 것으로 기대한다.

이 연구 목적을 이루기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 2009 개정 교육과정의 집중이수제와 관련하여 기술・가정 교과의 집중이수 실시 여부와 이에 대한 가정과 교사의 인식이 어떠하며, 이는 가정과 교사의 배경변인과 학교변인에 따라 차이가 있는가?

둘째, 2009 개정 교육과정의 블록타임제와 관련하여 기술・가정 교과의 실시 여부와 이에 대한 가정과 교사의 인식이 어떠하며, 이는 가정과 교사의 배경변인과 학교변인에 따라 차이가 있는가?

셋째, 2009 개정 교육과정에 관련된 기술・가정 교과의 교과(군)별 수업시수 20% 증감실태는 어떠하며, 이는 학교변인에 따라 차이가 있는가?

## Ⅱ. 문헌 고찰

2010년부터 초등학교 3, 4학년 및 중학교 1학년을 시작으로 2007 개정 교육과정이 향후 학교 급별로 연차적으로 적용될 계획이었는데, 2009년 12월 23일자로 교육과학기술부가 2009 개정 교육과정을 고시(제2009-41호) 함으로써 이 교육과정이 2011년부터 학교 급별로 초등학교 1, 2학년, 중학교 1학년, 고등학교 1학년에게 동시에 적용되고 있는 실정이다.

2009 개정 중학교 교육과정(교육과학기술부, 2009)의 가장 큰 특징 중의 하나는 학교의 교육과정 편성・운영에 대한 자율권을 대폭 부여한 것으로 학교의 여건과 특성에 따라 교과목의 가르치는 시기를 정하고 수업시수도 20% 범위 내에서 증감하여 운영할 수 있도록 하였다. 또한 학습의 효율성 제고를 위해 교과군・학년군의 개념을 도입하여 집중이수를 실시하도록 하였고, 학기당 배우는 과목의 수를 8과목 이내로 줄이고자 하였다.

여기서는 2009 개정 교육과정의 주요 내용 중 가정교과 운영과 관계가 깊은 집중이수제 실시에 따른 학년군・교과군 개념의 도입과 블록타임제 운영, 교과(군)별 기준 시수 20% 증감 운영에 대해 살펴보고자 한다.

### 1. 집중이수제 실시에 따른 학년군・교과군 개념 도입과 문제점

2009 개정 교육과정에서는 2007 개정 교육과정 체제의 문제점 중 하나로 학생의 학습량 과다로 인한 학습 결손을 지적하고 있다. 즉, 중・고교생들이 평균적으로 학기당 11～13개 과목을 이수하다 보면 학습 부담이 과다하게 되고, 학생이 과제 하나 하나에 몰두할 수 있는 시간이 적어져 결국 학습 결손을 낳는다는 것이다. 또한, 교사의 입장에서는 담당해야 하는 학생이 과다하여 학생의 관찰과 파악이 어렵게 되어 내실 있는 수행평가의 적용을 기피하게 만드는 요인이 된다고 하였다. 따라서, 교실 수업은 단순 반복형으로 이어지게 되어 교사의 전문성 신장을 저해하고, 소규모 학교의 경우에는 교사 수급을 어렵게 만드는 요인으로 작용한다는 것이다(한국교육과정평가원, 2010).

이에 2009 개정 교육과정에서는 학년군・교과군 개념을 도입하여 2～3개 학년에 걸쳐 이수하는 과목을 학년별로 집중해 이수하거나, 1년 동안 이수하는 과목을 한 학기동안 집중하여 이수하도록 학년별, 학기별, 분기별 집중 이수를 실시하여 학생들의 학기당 이수 과목 수를 줄이고자 하였다.

학년군은 초등학교에서는 1～2학년, 3～4학년, 5～6학년의 3개 학년군으로, 중학교와 고등학교에서는 3개 학년을 각각 1개 학년군으로 설정하여, 학년별, 학기별, 분기별 집중 이수를 할 수 있게 하는 것이다. 학년군 도입의 근거는 교육과정 편성・운영의 경직성을 탈피하고 학년간 상호 연계와 협력을 통해 유연성을 부여하기 위한 것과 수업시수가 적은 교과목의

경우 집중 이수를 원활하게 하기 위한 것이다(조난심 외, 2010).

그러나 학년군에 따른 집중이수제는 학생들의 발달적 측면과 교과 내용의 계열상 논리성을 함께 고려하여 실시되어야 한다(김영석, 2010)는 근본적인 문제와 함께 학년군 도입에 대한 여러 문제점이 지적되고 있다. 학년군 개념은 외국 선진국에서 시행되고 있고, 집중이수를 원활하게 수행할 수 있도록 하기 위해 도입되었다는 것 이외에, 학년군 개념의 도입에 대한 장단점 검토가 충분히 이루어지지 않았다는 지적이다. 학년군 개념이 도입됨으로 집중이수제를 운영하여 학년군별 교육과정을 운영할 수 있고, 이에 따라 다양한 형태의 교과서를 개발하고, 무학년제・다학년제 등 다양한 형태의 수업을 운영할 수 있다. 그러나 우리나라 실정에서는 학교 간 전입생의 진도를 맞추는 문제, 동일 학년군과 학년별 담당 교사들의 수업지도 연계 문제, 동일 교과의 담당 교사가 바뀔 경우 연계된 교육내용과 성취기준에 대한 해석 차이로 수업활동 등에서 혼란 문제 등이 발생할 것이라는 예측이 있다(김재춘, 2010).

한 학기당 이수 교과목의 수를 8개 이내로 편성하도록 하기 위해 교육목적상의 근접성, 학문 탐구대상이나 방법상의 인접성, 실제 생활양식에서의 상호 연관성 등을 고려하여 사회/도덕, 과학/기술・가정(실과), 음악/미술교과가 각각 동일 교과군으로 편성되었다(교육과학기술부, 2009). 이에 중고등학교에서 최소 4개 교과 이상을 학년별 또는 학기별로 교차 편성하여 집중이수를 실시해야 하는 실정인데 집중이수 및 학기당 이수과목 수와 관련하여 초등학교에서는 집중이수를 권장하고 있는 반면, 중・고등학교에서는 학기당 이수과목 수를 8개 이하로 제한하여 강제 사항으로 작용하고 있다.

이러한 교과군 개념의 도입은 유사한 교과들을 교과군으로 편성함으로써 교차 편성을 통해 집중이수 즉, 학년 당 혹은 학기 당 이수과목 수를 줄이는 데 기여할 것이라는 근거에서 이루어졌다. 그러나 교과군 개념은 예를 들면, 기술・가정 교과와 과학 교과를 과학/기술・가정 교과(군)이라 하여 교과와 교과(군)을 혼용하여 사용하는 문제를 가지고 있으며, 교과명인지 과목명인지 논리적으로 일관되지 않으며, 의미가 불분명하다는 문제가 제기되고 있다(김재춘, 2010). 전세경(2010)은 2009 개정 교육과정의 교과군 개념의 타당성이 매우 희박할 뿐 아니라 교과군 도입에 관한 사전연구나 학문적인 검증의 필요성과 교육과정 적용 시 예상되는 교과군 간의 내부적 간섭현상의 문제 등을 다양하게 제시하였다. 또한, 교과(군)별 집중이수제는 학년군의 문제에서도 제기된 전입한 학생들의 교과목 이수의 중복이나 이수기회 박탈, 학교에 따라 교과별 교사의 재배치 혹은 순회교사를 양산하여 교육의 효과를 기대하기 어려움, 중학교의 집중이수는 고입연합고사와 관련하여 학교에서 공식 교육과정과 다른 교육과정을 파행적으로 운영할 수 있는 우려 등의 문제를 가지고 있다. 그리고 현재 중학교에서의 집중이수제는 학기당 8개 이하로 교과를 편성하기 위해 경직된 방식으로 교육과정을 운영을 할 수 밖에 없는 실정으로 2009 개정 교육과정의 기본 정신인 단위 학교에 교육과정의 편성과 운영의 자율성을 확대해 준다는 취지와는 맞지 않다(김재춘, 2010).

교과별로 지적된 문제를 보면, 음악/미술 교과(군)에서는 2009 개정 교육과정에서 도입한 교과군 개념은 창의・인성교육을 강조하면서 음악과 미술교과를 예술 교과군으로 편성하여 교과의 본질을 구현하지 못하도록 하고 있어서, '글로벌 창의인재 육성'이라는 2009 개정 교육과정의 근본 취지와도 맞지 않다고 하였다(민경훈, 2009). 그리고 영 교육과정(Null Curriculum)[2] 관점에서 국・영・수는 주지교과로서 중요하며, 예술교과와 체육교과는 중요하지 않다라는 교과에 대한 편견과 함께 삶의 가치와 태도 형성에도 잘못된 시각을 길러줄 수 있다고 하였다. 미술과 음악을 1개의 예술교과로 묶으면 외형상 교과수가 줄어들어 학습자의 학습 부담이 줄어드는 것처럼 보일지 몰라도 실제 수업시수는 변하지 않으며, 학생의 학습부담은 배우는 교과 수가 아닌 대학입시와 주지교과의 강조가 근본 이유라고 지적하고 있다(심상보, 2010). 주당 1시간씩 1・2학기 모두 운영되던 음악과 미술교과를 주당 2시간씩 한 학기만 운영하는 집중이수제는 학생들의 성장 발달과정 및 흥미를 반영하지 않은 결과이며 학생들의 학습부담을 경감

2) Eisner가 제안한 영 교육과정은 학교에서 의도적이고 계획적으로 제공하지 않는 학습 경험이나 교육적으로 가치 있는 내용 중에서 학생들이 학습할 기회를 갖지 못하는 모든 내용을 의미한다. 학교 교육과정에 대한 기존 개념을 확장시킨 것으로, 학교에서 경시하는 지적 과정과 학교에서 가르치고 있지 않은 내용이나 교과 영역도 고려해 볼 필요가 있다고 보고 있다.

할 수 없으며(민경훈, 2009), 교과별 집중이수제는 수업시수가 적다는 이유에서가 아니라 집중이수제 적용에 적합한 특성을 지닌 교과에 적용해야 한다고 하였다(채로이아, 2010). 또한, 심상보(2010)는 음악, 미술, 가정, 실과, 도덕과 같은 지속적인 예술적 감수성과 체득된 습관 및 다양한 기술교육을 요하는 과목을 한 학기 또는 학년에 몰아서 교육한다는 발상은 교육적이지 않다고 하였다.

사회/도덕 교과(군)에서는 2009 개정 교육과정에서 바람직한 교육의 이상으로 도덕적 인간상의 모습 대신 '글로벌 창의 인재'를 표방하고 있으며 도덕과 사회 교과가 각기 독립교과로서 교과 학문적 정체성을 발전시켜 온 배경을 반영하지 못하고 있다는 점이 지적되고 있다. 도덕과 사회의 통합교과 운영은 두 교과 사이에 존재하는 인간・개체 대 조직・공동체, 가치 대 사실, 도덕 대 법, 도덕적 영역 대 인습적 영역이라는 갈등 요소를 내포하고 있어 장기적이고 철저한 학문적인 논의 없이 교과군으로 통합하는 것은 비합리적인 접근이라는 것이다(김태훈, 2010). 이에 사회교과(김영석, 2010)는 역사, 지리, 일반사회의 내용 영역들이 연결될 만한 내적 논리가 갖추어지지 않은 채 윤리/도덕 교과가 2009 개정 교육과정에서 동일 교과군으로 묶여 복수의 과목군이 동거하는 형태가 되어 교과간 학습의 순서를 정하는 문제, 학년 간 집중이수 시기 문제 등에 대한 갈등이 더해지고 있다는 것이다. 따라서 2009 개정 교육과정의 현장 적용에 앞서 단기적으로는 각 영역 내의 통괄적인 논리를 교육적 차원에서 개발되어야 하며, 장기적으로는 교과군 전체를 통괄하는 논리가 구축되어야 한다고 하였다(김영석, 2010). 도덕교과는 교과의 특성상 집중이수의 대상 교과목이 아니며, 학생의 발달 단계를 무시한 집중이수제는 학생들의 도덕적 학업 성취도를 떨어뜨리게 된다고 하였다. 도덕교과와 사회교과는 고유한 학문적 기반을 가진 교과로서 도덕과 사회교과의 통합 요구는 교과 외적으로는 국・영・수 중심의 입시 교육의 필요에 의해 발생하는 압력이므로 각 교과의 영역을 존중하여야 하며, 교과 내적으로는 학교교육 속에서 교과의 의미를 충분히 갖지 못해 발생하였으므로 연구와 노력을 통해 극복해나가야 한다고 하였다(조석환, 이언주, 2010).

실과교과(전세경, 2010)의 연구에서도 실과교과가 과학교과와 동일 교과군으로 편성된 것은 수업시수가 적은 교과로서 학생들이 학기당 이수하는 과목수를 줄이는 효과를 가져 오기 위해서이다. 그러나 이러한 교과군 편성은 전인교육의 균형을 무시하는 것으로서 실과 교과 특성에 대한 몰이해 뿐 아니라 교육 철학의 부재를 보여주는 학생의 학습권 침해이자 교사의 교육과정 편성권 침해라 하였다. 또한 '접근 방법의 인접성'이라는 총론의 논리가 일관성 있게 적용되지 않은 초・중학교의 교과군 구성과 고등학교 교과군 구성도 문제점으로 지적하고, 학생들의 학습부담의 근본 원인은 시험과 관련 없는 실습, 실기 활동이 아니라 주지교과 내용이 너무 많거나 어렵기 때문이라고 하였다. 그밖에 집중이수는 전입학 학생들의 중복이수와 누락이수의 문제점을 갖고 있으며, 특히 누락이수의 보완책이 매우 비현실적이며 무책임하다고 지적하였다.

## 2. 교과별 블록타임제 운영

블록타임제는 주당 1～2시간으로 이루어지는 교과에 대해 2～3시간 연속 운영하는 것으로 2009 개정 교육과정의 교과 집중이수제 운영의 실효성을 가져오기 위해 도입된 개념이다. 학기당 이수 과목 수가 줄어들면, 블록타임제를 활용하여 교과교육의 특성에 맞는 토론, 탐구학습 등의 수업 운영, 학생 차원에서는 학습 부담의 경감, 교과 차원에서는 심도 있는 학습을 통한 완성도 높은 학습 효과 도모, 교사 차원에서는 내실 있는 수업준비로 밀도 있는 수업 진행이 가능해지며, 실험・실습・실기 수업시간을 충분히 확보할 수 있다는 것이다(김동원, 2010; 홍후조, 2009). 즉, 주당 수업시수가 적은 교과의 경우 교과목별 집중이수제 운영을 통해 이수 학기수를 줄이고 총이수시간을 특정 학기로 집중하여 다양한 수업방식을 활용할 수 있고 교과 목표의 실질적 달성을 도모한다는 것이다. 그러나 학교 현장에서 교과 집중이수제를 통한 블록타임제의 운영은 교과별 학습의 완성도를 높이기 위한 목적보다 학년별, 학기별 집중이수제 운영에 따른 교과의 총수업시수를 줄이는 방편으로 이용될 수 있는데, 2009 개정 교육과정 시행되는 학교 현장에서 실제 국・영・수 중심의 주지교과보다 기술・가정교과와 선택교과의 수업시수가 줄어든 현상(한국교육신문, 2011)이 이를 뒷받침하고 있다.

### 3. 교과(군)별 기준 시수 20% 이내 증감 운영

2009 개정 교육과정에서 학교에 교육과정 편성・운영의 자율성을 부여한 핵심적인 사항 중 하나가 교과(군)별로 20% 범위 내에서 수업시수를 자율적으로 증감할 수 있도록 허용한 것이다. 교과(군)에 제시한 수업시수를 기존의 '최소 수업시수' 개념 대신에 '기준 수업시수'개념을 적용함으로써 개설된 각 교과의 수업시수를 최대한 존중하되, 학교의 여건과 학생의 진로, 과정 등을 감안하여 배당 시수의 일정 비율을 증감하여 타 교과(군)에 전환하여 사용할 수 있게 하였다. 이는 개별 학교에서 각 교과목의 이수시간을 최종적으로 결정하도록 함으로써 학생의 진로, 흥미, 수준에 부합하는 교육과정을 제공할 수 있게 함은 물론, 학교 입장에서는 집중이수나 블록타임제, 교과교실제 실시가 가능하게 하는 것이다.

교과(군)별 기준 시수 20% 이내 증감 운영에 대해 대부분 학교에서는 국가 교육과정 편제표에 제시된 수업시수 대로 편성하여 운영하는 반면, 특별한 목적과 의지를 가지고 특정한 방식으로 교육과정을 편성하고 운영하려는 학교에게 허용한 점에서 의미를 지닐 수 있다고 한다(김재춘, 2010). 그러나 학년군・교과군, 집중이수제로 학년・학기당 이수 교과(목) 수가 축소된 상황에서 기본 시수 단위가 적은 교과나 과목인 경우 20% 증감 운영으로 인해 학습기회 자체를 미비하게 만들 수 있으며, 입시위주의 국・영・수 중심의 시험 위주의 교육이 가져오는 폐해에 학습자 부담을 가중 시키는 결과를 초래할 것이라고 지적하고 있다(김영석, 2010; 전세경, 2010; 채로이아, 2010). 그리고 수업시수 20%의 자율 증감을 실시한다면 특정 교과의 증가 또는 감소 현상이 이루어져 공통 교육과정 내에서 이루어져야 하는 학습 내용의 불균형이 예상된다. 예를 들어, 중학교 과학/기술・가정의 경우 수업시수가 646시간이므로 20%를 증감할 경우 최대 약 129시간의 증감이 가능하게 될 수 있으며 이는 단위학교에서 과학/기술・가정 시간을 517시간에서 775시간 사이로 운영하는 것이 가능해진다. 이로 인한 학교 간 수업시수의 차이는 258시간이 되어 공통교육기간 동안에 학교 간 교과(군)별 수업시수가 커져 공통교육과정의 의미를 상실 할 수 있다. 또한 현 정부의 국가 학업성취도 평가 실시, 평가결과의 공개, 책무성 강화 등의 정책과 연계되어 시험 때문에 주요 교과의 수업시수를 늘리고 주변 교과의 수업시수는 줄이는 편법을 정당화해 줄 가능성이 있다(김재춘, 2010).

교과(군)별 수업시수 20%이내 증감에 대한 학교 자율권은 사회, 도덕을 비롯한 전인 교육적 교과의 수업시수가 줄어들고 수학, 영어와 같은 주요 교과의 수업시수를 확대하는 편법적 운영을 합리화할 수 있다는 것이다. 입시위주의 교육체제 하에서 가치관과 삶의 통합성을 촉진할 수 있는 교과가 필요함에도 도덕 교과의 시수가 줄어드는 것은 모순이라 하였으며(조석환, 이언주, 2010), 2009 개정 교육과정이 기술교과에 미치는 영향에 대한 조사(최유현 외, 2011) 결과에서는 기술교과 시수 감소를 부정적인 영향으로 보았다.

최근 한국가정과교육단체총연합회에서 학교 현장에서 집중이수제의 실시로 인해 기술・가정 교과의 시수가 줄어들고 이에 따라 중등 임용고사 가정 교사의 선발규모가 타 교과 및 기술교과에 비해 형평성이 어긋난 상황에 대해 개선을 촉구하고 있다. 또한 2009 개정 교육과정으로 인해 집중이수제가 실시되는 많은 교과에서 집중이수제로 인해 발생되는 문제점, 교과의 향후 전망, 교과 교육과정의 개발 방향이 논의되고 있다. 그러나 시수 감소가 많이 이루어지고 있고, 가정교사의 선발인원수가 감축되고 있는 가정교과에서는 집중이수제의 실시에 대한 연구가 아직 발표된 것이 없는 실정이다. 따라서 이 연구에서는 2009 개정 교육과정의 주요 특징인 집중이수제와 블록타임제에 대한 가정과 교사의 이해정도, 교과(군)별 수업시수 20%증감에 따른 개별 학교의 기술・가정 교과의 시수 변동 현황에 대해 알아보고자 한다.

## Ⅲ. 연구 방법

### 1. 조사대상 및 자료 수집

본 연구의 조사 대상은 전국에 소재한 3,130개(교육통계 서비스, http://cesi.kedi.re.kr/. 2010) 중학교 중에서 대도시(특별시・광역시), 중소도시, 읍면지역별로 나누어 학교수를 기준으로 비례 표집하여 선정한 126곳의 중학교이다. 선정된 중학교

에서 근무하는 기술・가정 교과를 담당하고 있는 가정과 교사 한명을 대상으로 대학원 석사과정 학생 5명(이중 4명은 현직 교사임)이 전화나 이메일을 통해 본 연구에 대해 안내한 후 모두 참여 동의를 얻어 5월 25일부터 6월 4일까지 설문을 보내 118부(회수율 93.7%)를 수집하였다. 수집된 자료 중 응답이 빠진 설문 문항은 전화나 메일로 보충하였으며 불충분한 1부를 제외하고 117부를 분석에 활용하였다.

### 2. 조사 도구 및 자료 분석

설문지는 선행 연구(박지훈, 2010)와 이론적 배경을 기초로 하여 집중이수제와 블록타임제 운영 실태와 이에 대한 교사의 인식, 3개년 간 수업시수에 관한 내용으로 구성하였다. 본 조사에 앞서 전공 교수의 검토를 받아 현장교사 4명에게 예비조사를 실시한 후 수정・보완 하였다. 설문 내용은 일반적 사항으로 교사 특성(성별, 학력, 학부전공, 교직경력, 담당영역, 5문항)과 학교 특성(설립유형, 소재지, 학생구성, 전교 학급수, 4문항)을 알아보았다. 집중이수제에 관해서는 5문항(2011년 기술・가정의 집중이수 실시여부, 집중이수제의 운영 방식, 집중이수제로 인해 예상되는 문제, 집중이수제 편성 및 운영의 만족도, 집중이수제 편성시 의사결정 참여도), 블록타임제에 관해서는 4문항(기술・가정 교과의 블록타임제 실시여부, 기술・가정 교과의 블록타임제 필요인식, 기술・가정 교과의 블록타임제 장점과 단점), 기술・가정 교과의 수업시수 증감에 관해서는 현 1학년의 3개년 간 (2011～2013년) 학기별 수업시수 1문항으로 구성하였다. 집중이수제 편성 및 운영의 만족도에서 불만족 하는 이유는 개방형으로 응답하게 하였으며, 제시한 내용의 개수를 합하여 기술・가정 교과 편성 및 운영 불만족도라 하였다. 기술・가정 집중이수제로 인해 예상되는 문제(5항목)와 블록타임제의 장점과 단점(각 4항목), 기술・가정 교과 편성・운영의 만족도는 5점 Likert 척도로 측정하였으며 기술・가정 교과 편성・운영의 만족도는 3점 척도(불만족함, 보통, 만족함)로 하여 분석에 활용하였고, 기술・가정 교과 집중이수제 편성시 구성원의 의견 반영정도는 3점 Likert 척도로 측정하였다.

수집된 자료는 SPSS 12.0 프로그램을 활용하여 집중이수제와 블록타임제, 수업시수에 관한 실태와 교사의 인식은 빈도, 백분율, 평균으로, 이에 대한 교사 특성이나 학교 특성에 따른 차이는 t-test나 교차분석, 변량분석을 하였다.

## Ⅳ. 연구 결과 및 해석

### 1. 조사대상자의 일반적인 특성

응답자의 인구통계학적 특성은 <표 1>과 같이 성별은 여성 97.4%, 남성 2.6%로 나타났다. 교직경력은 10년 이하인 교사가 38.3%이고, 10년 초과 20년 이하가 16.0%이며, 20년 초과가 45.7%로 나타났다. 교사의 학력은 석/박사 56.9%, 학사 43.1%로, 석사이상의 학력을 가진 가정과 교사가 과반수 이상을 차지하고 있었다. 학부 전공은 가정교육이 71.0%로 다수를 차지하고 있었으며, 가정교육 외에는 가정학 세부전공(20.5%)이나 기타전공(8.5%)이다. 담당 영역은 가정영역만(35.9%)하거나 기술영역만(5.1%) 담당하는 경우가 41.0%인 반면, 기술과 가정을 동시에 담당하는 응답자가 50.5%로 과반수를 차지하였고 타 교과도 병행하는 응답자도 8.5%로 나타났다. 2007 개정 교육과정 기술・가정 교과의 교수・학습 계획은 영역별로 기술영역은 기술교사가 가정 영역은 가정교사가 팀티칭으로 지도하도록 명시되어 있으나 실제로는 팀티칭보다 가정과 교사가 기술영역은 물론 타 교과까지 지원하는 경우도 있음을 알 수 있다.

학교변인을 살펴보면, 국・공립이 89.8%를 차지하며, 학교 소재지는 대도시, 중소도시, 읍면지역이 각각 40.2%, 34.2%, 25.6%를 차지해 대도시의 학교가 가장 많았다. 학생구성은 남녀공학이 71.8%를 차지하였으며, 전교 학급수는 15학급 이하가 29.0%, 16학급 이상 26학급 이하가 34.6%, 27학급 이상이 36.4%를 차지하였다.

〈표 1〉 조사대상자의 일반적 특성

N=117

| | | N(%) | | | N(%) |
|---|---|---|---|---|---|
| 교사 성별 | 여성 | 114(97.4) | 학교 설립 유형 | 국・공립 | 105(89.8) |
| | 남성 | 3(2.6) | | | |
| 교사 학력 | 학사 | 50(43.1) | | 사립 | 12(10.2) |
| | 석/박사 | 66(56.9) | | | |
| 학부 전공 | 가정교육 | 83(71.0) | 학교 소재지 | 대도시 | 47(40.2) |
| | 가정학 세부전공 | 24(20.5) | | 중소도시 | 40(34.2) |
| | 가정학 기타전공 | 10(8.5) | | 읍면지역 | 30(25.6) |
| 교직 경력 | 10년 이하 | 31(38.3) | 학생구성 | 남녀공학 | 84(71.8) |
| | 10년 초과~20년 이하 | 13(16.0) | | 여중 | 22(18.8) |
| | 20년 초과 | 37(45.7) | | 남중 | 11(9.4) |
| 담당 영역 | 가정 영역 | 42(35.9) | 전교 학급수 | 15학급 이하 | 31(29.0) |
| | 기술 영역 | 6(5.1) | | 16~26학급 | 37(34.6) |
| | 기술과 가정 모두 | 59(50.5) | | 27학급 이상 | 39(36.4) |
| | 타 교과 병행 | 10(8.5) | | | |

## 2. 집중이수제

### 1) 집중이수제 실시 여부 및 운영방식

2009 개정 교육과정이 적용되고 있는 중학교 1학년 기술・가정 교과의 집중이수제 실시 여부는 91.5%의 학교에서 집중이수제를 실시하고 있었으며 8.5%만이 실시하지 않는 것으로 나타났다. 집중이수제 실시 여부는 학교의 일반적 특성에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

집중이수제를 실시하고 있는 107개교만을 대상으로 2011학년도 1학년의 기술・가정 교과 운영방식을 알아본 결과(<표 2>), 모든 학급이 두 학기에 거쳐 집중이수로 운영하는 학교가 52.3%로 가장 많았으며, 그 다음은 모든 학급이 1학년에서 한 학기에만 운영하는 학교가 17.8%, 학급을 나누어 두 학기에 거쳐 운영하는 학교(1학년 일부 학급은 1학기에, 나머지 학급은 2학기에 운영)가 8.4% 순으로 나타났다. 1학년에서 기술・가정 교과를 운영하지 않는 학교는 21.5%이었다.

학교 특성에 따라 집중이수제 운영방식에 차이가 있는지 알아본 결과, 전교 학급수에 따라서 통계적으로 유의미한 차이가 나타난 반면, 학교소재지, 학교설립유형, 학생구성유형에 따라서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 전교 학급수에 따른 기술・가정 교과 운영방식에 대한 F-검증 결과, 1학년의

〈표 2〉 1학년 기술・가정 운영방식별 전교 학급수 차이

| 운영방식 | 학교수 N(%) | 전교 학급수 M(SD) |
|---|---|---|
| 모든 학급 두 학기 | 56(52.3) | 23.52(10.80)bc |
| 모든 학급 한 학기 | 19(17.8) | 14.74(10.79)a |
| 학급 나누어 두 학기 | 9(8.4) | 26.89(8.71)c |
| 1학년에 운영되지 않음 | 23(21.5) | 18.65(9.43)ab |
| 계 | 107(100.0) | 21.20(10.90) |
| | F=4.762** | |

** $p$<.01, a, b, c: Duncan's Multiple Test

학급을 나누어 두 학기로 운영하는 학교의 학급수가 평균 26.9로 모든 학급이 한 학기만 운영하는 학교의 평균 학급수(14.7)보다 유의하게 많았다. 학급을 나누어 두 학기로 운영하는 형태는 1개 학년 학급수가 9학급 이상인 학교에서 주로 이루어지고 있는 것으로 볼 수 있다.

2) 학교의 집중이수제 실시에 대한 가정과교사의 인식

가정과교사를 대상으로 재직하는 학교의 집중이수제로 인한 문제 5가지를 5점 Likert척도(1=전혀 그렇지 않다～5=매우 그렇다)로 알아본 결과(<표 3>), 전체 평균값이 3.80으로 문제를 '보통 이상'에서 '어느 정도 그렇다'로 보는 것에 가까운 결과가 나타났다.

항목별로 보면, '전입생의 교과 미이수' 문제가 4.56으로 가장 높았으며, 그 다음은 '담임의 생활지도와 학급 경영 문제(3.90)', '시수 감소로 학습량 증가(3.83)', '교사의 타학교 순회(3.60)', '교사의 타과 수업지원(3.58)' 순으로 모두 3.5이상 4.6 범위이었다. 학교의 집중이수제 실시로 인해 가정과교사들은 타학교 순회와 타과 수업지원 같은 교사와 관련된 문제보다 전입생의 수업결손과 담임하는 반의 수업에 들어가지 못함으로써 발생하는 생활지도 및 학급 경영 문제 같은 학생과 관련된 문제를 더 높게 인식하고 있는 것을 알 수 있었다. '어느 정도 그렇다'와 '매우 그렇다'를 합쳐 보면, 90% 이상의 가정과교사가 학교의 집중이수제 실시로 인한 전입생의 수업결손을 문제로 인식하고 있었으며, 70% 내외의 가정과교사가 담임하는 반의 수업에 들어가지 못함으로써 생활지도 및 학급 경영 문제나 시수감소로 인한 학습량 증가를 문제로 인식하고 있었고, 60% 이상의 가정과교사가 타학교 순회와 타과 수업지원 문제를 보통수준보다 높게 인식하고 있었다. 특히 선행연구(김재춘, 2010; 전세경, 2010)에서도 지적된 집중이수제의 '전입생의 교과 미이수' 문제는 가정과교사도 매우 심각한 수준으로 인식하는 것을 알 수 있다.

집중이수제로 인한 문제 5가지 항목의 인식도를 합한 점수가 학교의 일반적 특성(학교설립유형, 소재지, 학생구성유형, 학급수)과 교사의 일반적 특성(성별, 학력, 학부전공, 교직경력, 담당영역)에 따라 차이가 있는지 알아본 결과, 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아 조사대상인 중학교 가정과교사들은 학교의 일반적 특성이나 교사의 일반적 특성과 관계없이 전반적으로 집중이수제에 대한 문제를 높게 인식하고 있는 것을 알 수 있었다.

3) 기술・가정 교과 집중이수제 편성 및 운영에 대한 가정과교사의 인식

재직하는 학교의 기술・가정 교과 집중이수제 편성 및 운영에 대한 가정과교사의 인식을 알아본 결과, <표 4>와 같이 대부분(76.6%)이 불만족하고 있으며 일부(23.4%)만이 보통(15.0%)이나 만족(8.4%)한다고 하였다. 기술・가정 교과 집

〈표 3〉 가정과교사가 인식하는 학교의 집중이수제로 인한 문제점

N(%)

| | 전혀 그렇지 않다 | 별로 그렇지 않다 | 보통 이다 | 어느 정도 그렇다 | 매우 그렇다 | 계 | M (SD) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 전입생의 교과 미이수 | 3 (2.6) | 4 (3.4) | 4 (3.4) | 20 (17.1) | 86 (73.5) | 117 (100) | 4.56 (0.91) |
| 담임의 생활지도와 학급 경영 문제 | 14 (12.2) | 9 (7.8) | 10 (8.7) | 23 (20.0) | 59 (51.3) | 115 (100) | 3.90 (1.42) |
| 시수감소로 학습량 증가 | 11 (9.4) | 11 (9.4) | 14 (12.0) | 32 (27.4) | 49 (41.8) | 117 (100) | 3.83 (1.32) |
| 교사의 타학교 순회 | 16 (14.5) | 13 (11.8) | 9 (8.2) | 33 (30.0) | 39 (35.5) | 110 (100) | 3.60 (1.44) |
| 교사의 타과 수업지원 | 11 (9.6) | 19 (16.7) | 13 (11.4) | 35 (30.7) | 36 (31.6) | 114 (100) | 3.58 (1.34) |

〈표 4〉 기술 · 가정 교과 집중이수제 편성 및 운영에 대한 인식

N=107

| 편성 및 운영에 대한 인식 | N(%) |
|---|---|
| 불만족함 | 82(76.6) |
| 보통 | 16(15.0) |
| 만족함 | 9(8.4) |

중이수제 편성 및 운영에 대한 가정과교사의 인식은 학교의 일반적 특성과 교사의 일반적 특성에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아 전반적으로 기술・가정 집중이수제 편성 및 운영에 대해 가정과교사들은 만족하지 않는 것을 알 수 있다.

기술・가정 교과 집중이수제 편성 및 운영에 불만족 하는 경우, 그 이유가 무엇인지를 개방형 질문으로 알아본 결과, 불만족한 83명 중 80명이 적극적으로 1～4개 이유를 제시하였다. 1개를 제시한 경우가 65.0%로 가장 많았으나, 응답자의 1/3은 2개(25.0%), 3개(7.5%), 4개(2.5%)를 제시한 경우도 있어 총 118개로 1인당 평균 1.5개 씩 다양하게 이유를 설명하였다. 불만족 하는 이유는 <표 5>와 같이 학생 측면과 교사 측면으로 나눠 볼 수 있었는데 언급된 두 측면의 빈도수가 각각 57과 61로 비슷하였다.

학생 측면의 불만족 이유로는 '한 주 또는 한 학기 학습량 증가로 학생의 수업 부담 증가(37.5%)'가 가장 많았으며, 그 다음은 '교과서 관리 문제(13.8%)', '전입생의 교과 미이수 문제(12.5%)', '학생의 수준 및 학습능력이 고려되지 못한 편성(7.5%)' 순으로 나타났다. 교사 측면의 불만족 이유로는 '학년 간 연계성 부족으로 체계적인 학습 운영의 어려움(28.8%)'이 가장 많았으며, 그 다음은 '순회, 타과 수업지원(23.8%)', '과목교사의 생활지도 및 담임교사의 학급 경영의 문제 발생(13.8%)', '교사의 교재 연구 및 수업부담 증가(7.5%)', '팀티칭의 어려움'과 '학급간 내신 성적 산출의 형평성 문제'가 각각 1.3% 순으로 나타났다.

4) 기술 · 가정 교과 집중이수제 편성 시 구성원의 의견 반영에 대한 인식

재직하는 학교의 기술・가정 교과 집중이수제 편성 시 관련 구성원의 의견 반영정도에 대한 가정과교사의 인식을 3점 Likert척도(1=반영되지 않음～3=적극 반영됨)로 알아본 결과(<표 6>), 학교 관리자의 의견 반영이 '보통'과 '적극 반영' 사이인 2.41로 구성원의 전체 평균 1.93보다 높게 나타났다. 반면 기술・가정 교과부장의 의견반영은 1.81, 가정과교사 1.78, 기술과 교사 1.72로 학교 관리자를 제외한 교과 담당교

〈표 5〉 기술 · 가정 집중이수제 편성 및 운영에 대해 불만족 하는 이유

N=80

| 불만족 하는 이유 | | N(%) |
|---|---|---|
| 학생 측면 | 한 주 또는 한 학기 학습량 증가로 학생의 수업 부담 증가 | 30(37.5) |
| | 교과서 관리의 문제 | 11(13.8) |
| | 전입생의 교과 미이수 문제 | 10(12.5) |
| | 학생의 수준 및 학습능력이 고려되지 못한 편성 | 6(7.5) |
| 교사 측면 | 학년 간 연계성 부족으로 체계적인 학습 운영의 어려움 | 23(28.8) |
| | 순회, 타과 수업지원 | 19(23.8) |
| | 과목 교사의 생활지도, 담임교사의 학급 경영의 문제 발생 | 11(13.8) |
| | 교사의 교재 연구 및 수업부담 증가 | 6(7.5) |
| | 학급 간 내신 성적 산출의 형평성 문제 | 1(1.3) |
| | 팀티칭의 어려움 | 1(1.3) |

〈표 6〉 기술 · 가정 교과 집중이수제 편성 시 구성원의 의견 반영정도

N(%)

| | 반영되지 않음 | 보통 | 적극 반영됨 | 계 | M (SD) |
|---|---|---|---|---|---|
| 학교 관리자 | 7(6.5) | 49(45.8) | 51(47.7) | 107(100) | 2.41 (0.61) |
| 기술・가정 교과부장 | 35(32.7) | 57(53.3) | 15(14.0) | 107(100) | 1.81 (0.66) |
| 가정과교사 | 38(35.5) | 55(51.4) | 14(13.1) | 107(100) | 1.78 (0.66) |
| 기술과교사 | 42(39.6) | 52(49.1) | 12(11.3) | 106(100) | 1.72 (0.66) |

〈표 7〉 블록타임제 실시 여부와 블록타임제 필요 인식

N=117

| 블록타임제 | | N(%) | 블록타임제 | | N(%) |
|---|---|---|---|---|---|
| 실시 여부 | 실시 안함 | 103(88.0) | 필요 인식 | 필요 안함 | 74(63.2) |
| | 실시 함 | 14(12.0) | | 필요 함 | 43(36.8) |

사의 의견반영은 보통 이하로 낮게 나타났다. '적극 반영됨'에서 보면, 학교 관리자는 '적극 반영됨'이 47.7%로 기술・가정 교과부장과 가정과교사의 3.5배, 기술과교사의 4배에 해당된다. 반면 '반영되지 않음'은 가정과교사가 학교 관리자의 5.5배, 기술과교사가 학교 관리자의 6배로 나타나 결과적으로 기술・가정 교과 집중이수제 편성 시 학교 관리자의 의견이 주로 반영되었으며 기술・가정과 교사의 의견은 별로 반영되지 않은 것으로 인식하고 있었다. 기술・가정 교과 집중이수제 편성 시 구성원의 의견 반영 정도에 대한 인식이 학교의 일반적 특성과 교사의 일반적 특성에 따라 차이가 있는지 분석한 결과, 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

## 2. 블록타임제

### 1) 블록타임제 실시 여부와 블록타임제 필요 인식

중학교 1학년 기술・가정 교과 블록타임제를 실시하는 학교는 <표 7, 좌측>과 같이 12.0%에 불과한 것으로 나타났다. 학교의 일반적 특성에 따른 블록타임제 실시 여부는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 블록타임제 필요 인식에 대해 가정과교사의 63.2%가 필요하지 않다고 인식하고 있는 반면, 36.8%는 필요하다고 보는 것으로 나타났다(<표 7, 우측>).

블록타임제 실시 여부별 블록타임제 필요 인식의 차이는, 유의미한 관련이 있는 것으로 나타났다(<표 8>). 블록타임제를 실시하고 있는 학교의 가정과교사가 실시하지 않는 학교의 가정과교사보다 블록타임제가 필요하다고 인식하는 경우가 더 많았으나 블록타임제를 실시하는 학교의 가정과교사 1/3(35.7%)은 블록타임제가 필요하지 않다고 응답한 반면, 블록타임제를 실시하지 않는 학교의 가정과교사 1/3(33.0%)은 블록타임제가 필요하다고 응답하여, 블록타임제 실시 여부와 블록타임제 필요에 대한 교사의 인식이 일치하지 않는 경우(34.4%)가 있음을 알 수 있다.

블록타임제 필요 인식이 학교의 일반적 특성 및 집중이수제 실시 여부에 따라 차이가 있는지 알아본 결과, 학교설립유형만 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 사립학교에 재직하는 가정과교사(91.7%)는 국/공립학교에 재직하는 가정과교사(60.6%)보다 블록타임제가 필요하지 않다고 인식하는 비율이 더 높았다.

〈표 8〉 블록타임제 실시 여부와 학교설립유형, 학력별 블록타임제 필요 인식 차이

N(%)

| 블록타임제 | | 필요함 | 필요 안함 | 계 | |
|---|---|---|---|---|---|
| 실시 여부 | 실시함 | 9(64.3) | 5(35.7) | 14(100.0) | $\chi^2$ = 5.186* |
| | 실시 안함 | 34(33.0) | 69(67.0) | 103(100.0) | |
| | 계 | 43(36.8) | 74(63.2) | 117(100.0) | |
| 설립유형 | 국/공립 | 41(39.4) | 63(60.6) | 104(100.0) | $\chi^2$ = 4.502* |
| | 사립 | 1(8.3) | 11(91.7) | 12(100.0) | |
| | 계 | 43(37.1) | 73(62.9) | 116(100.0) | |
| 학력 | 학사 | 12(24.0) | 38(76.0) | 50(100.0) | $\chi^2$ = 6.434* |
| | 석/박사 | 31(47.0) | 35(53.0) | 66(100.0) | |
| | 계 | 43(37.1) | 73(62.9) | 116(100.0) | |

* $p$<.05

〈표 9〉 교사가 인식한 블록타임제 장점

N(%)

| 장점 | 전혀 그렇지 않다 | 별로 그렇지 않다 | 보통 이다 | 어느 정도 그렇다 | 매우 그렇다 | 계 | M (SD) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 실험・실습 운영에 편리 | 0 (0.0) | 8 (6.8) | 11 (9.4) | 35 (29.9) | 63 (53.9) | 117 (100) | 4.31 (0.91) |
| 다양한 교수・학습 방법 활용 | 1 (0.9) | 19 (16.2) | 28 (23.9) | 37 (31.6) | 32 (27.4) | 117 (100) | 3.68 (1.07) |
| 심화 학습 가능 | 3 (2.6) | 25 (21.6) | 32 (27.6) | 38 (32.7) | 18 (15.5) | 116 (100) | 3.37 (1.07) |
| 학습 목표 달성의 용이성 | 2 (1.7) | 24 (20.5) | 44 (37.6) | 27 (23.1) | 20 (17.1) | 117 (100) | 3.33 (1.04) |

교사의 일반적 특성에 따른 블록타임제 필요 인식은 학력만 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 석/박사 학위를 가진 가정과교사(47.0%)는 학사학위를 가진 가정과교사(24.0%) 보다 블록타임제가 필요하다고 인식하는 경우가 더 많은 반면, 학사학위를 가진 가정과교사(76.0%)는 석/박사 학위를 가진 가정과교사(53.0%)보다 블록타임제가 필요하지 않다고 인식한 경우는 더 많았다. 즉, 블록타임제 필요 인식은 학교나 교사의 일반적 특성의 일부 변수와 관련이 있는 것을 알 수 있다.

2) 교사가 인식한 블록타임제 장점

총 4문항으로 구성된 블록타임제의 장점에 대한 교사의 인식도를 5점 Likert척도(1=전혀 그렇지 않다～5=매우 그렇다)로 알아본 결과(<표 9>), 조사대상자 전체의 평균값은 3.67로

〈표 10〉 학력과 블록타임제 필요 인식 차이에 따른 블록타임제 장점 인식도

| 블록타임제 장점 인식도 | | N | M(SD) | t-value |
|---|---|---|---|---|
| 학력 | 석/박사 | 66 | 3.83(3.49) | 0.083* |
| | 학사 | 49 | 3.49(3.62) | |
| 필요 인식 | 필요 함 | 43 | 4.38(2.12) | 8.766*** |
| | 필요 안함 | 73 | 3.26(3.24) | |

* $p$<.05, ***$p$<.001

〈표 11〉 교사가 인식한 블록타임제 단점

N(%)

| 단점 | 전혀 그렇지 않다 | 별로 그렇지 않다 | 보통 이다 | 어느 정도 그렇다 | 매우 그렇다 | 계 | M (SD) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 학교 행사와 겹치는 경우 수업 결손 발생 | 2 (1.7) | 4 (3.4) | 10 (8.5) | 50 (42.7) | 51 (43.7) | 117 (100) | 4.23 (0.88) |
| 학생들의 흥미 및 집중력 저하 | 3 (2.6) | 17 (14.7) | 30 (25.9) | 46 (39.6) | 20 (17.2) | 116 (100) | 3.54 (1.03) |
| 교사의 수업 준비에 대한 부담 | 5 (4.3) | 12 (10.3) | 37 (31.6) | 43 (36.7) | 20 (17.1) | 117 (100) | 3.52 (1.03) |
| 학생들의 학습량 및 시험 부담 | 5 (4.3) | 16 (13.7) | 33 (28.2) | 51 (43.5) | 12 (10.3) | 117 (100) | 3.42 (0.99) |

'보통이다'와 '어느 정도 그렇다' 사이로 나타났다. 항목별로 보면 '실험・실습 운영에 편리'가 평균 4.31로 가장 높았으며, 그 다음은 '다양한 교수・학습 방법 활용(3.68)', '심화 학습 가능(3.37)', '학습 목표 달성의 용이성(3.33)' 순으로 모두 3.3이상 4.3 범위이었다.

블록타임제 장점 네 문항 점수를 합친 장점 인식도가 교사와 학교의 일반적 특성에 따라 차이가 있는가를 알아본 결과(<표 10>), 학력만 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 석/박사 학위를 가진 가정과교사가 학사 학위를 가진 가정과교사보다 블록타임제 장점 인식도가 더 높게 나타났다.

블록타임제 장점 인식도는 블록타임제 필요 인식과 유의한 관계가 나타났는데, 블록타임제가 필요하다고 인식한 가정과교사가 필요하지 않다고 인식한 가정과교사보다 블록타임제의 장점에 대한 전반적인 인식도가 더 높게 나타났다. 즉, 학력, 블록타임제 필요 인식과 블록타임제 장점 인식도는 서로 관련이 있다는 것을 알 수 있다.

3) 교사가 인식한 블록타임제 단점

총 4문항으로 구성된 블록타임제의 단점에 대한 교사의 인식도를 5점 Likert척도(1=전혀 그렇지 않다～5=매우 그렇다)로 알아본 결과(<표 11>), 조사대상자 전체의 평균은 장점 인식도와 비슷하게 3.68로 '보통' 이상 '어느 정도 그렇다' 사이로 나타났다. 항목별로는 '학교 행사와 겹치는 경우 수업 결손 발생'이 평균 4.23로 가장 높았으며, 그 다음은 '학생들의 흥미 및 집중력 저하(3.54)', '교사의 수업 준비에 대한 부담(3.52)', '학생들의 학습량 및 시험 부담(3.42)' 순으로 블록타임제 장점과 비슷한 3.4이상 4.2 범위이었다.

블록타임제 단점 인식도가 블록타임제 실시에 따라 차이가 있는가를 t-검증한 결과(<표 12>), 블록타임제를 실시하지 않는 학교에 재직하는 가정과교사가 블록타임제를 실시하는 학교에 재직하는 가정과교사보다 블록타임제의 단점에 대한 전반적인 인식도가 더 높은 것으로 나타났다. 블록타임제 필요 인식에 따라서는 블록타임제가 필요하지 않다고 인식하는 가정과교사가 블록타임제가 필요하다고 인식하는 가정과교사보다 블록타임제 단점 인식도가 더 높게 나타났다. 교사의 일반적 특성에 따라서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

〈표 12〉 블록타임제 실시 여부와 블록타임제 필요 인식별 블록타임제 단점 인식도 차이

| 블록타임제 단점 인식도 | | N | M(SD) | t-value |
|---|---|---|---|---|
| 실시 여부 | 실시함 | 14 | 3.18(3.63) | 4.054* |
| | 실시 안함 | 102 | 3.75(2.49) | |
| 필요 인식 | 필요함 | 43 | 3.36(2.90) | 2.696*** |
| | 필요 안함 | 73 | 3.88(2.35) | |

* $p<.05$, ***$p<.001$

〈표 13〉 기술 · 가정 교과 주당 이수시간

| 주당 이수시간 | | 1학년(2011년도) | | 2학년(2012년도) | | 3학년(2013년도) | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 |
| 기술・가정 교과 운영하는 학교 | 학기평균 | 3.75 | 3.72 | 3.66 | 3.55 | 3.69 | 3.62 |
| | 학년평균 | 3.74 | | 3.61 | | 3.66 | |
| | N | 72[3] | 68 | 58 | 56 | 84 | 81 |
| 기술・가정 교과 집중이수제 실시하는 학교 | 학기평균 | 2.52 | 2.36 | 2.08 | 1.95 | 3.07 | 2.90 |
| | 학년평균 | 2.44 | | 2.02 | | 2.99 | |
| | N | 107 | | 102 | | 101 | |

* 기술·가정 교과 집중이수제 실시하는 학교 N: 2012년도와 2013년도에 대한 무응답으로 총사례수에 차이가 있음.

### 3. 기술 · 가정 교과의 이수시간과 이수형태

#### 1) 기술 · 가정 교과 주당 이수시간

기술・가정 교과를 운영하는 학교(특정 학기에 기술・가정 교과를 운영하지 않는 경우는 제외됨)만을 대상으로 학기별 주당 이수시간(<표 13, 위>)을 알아본 결과, 2011년도 1학기가 평균 3.75시간으로 가장 많았으며 2012년 2학기가 평균 3.55시간으로 가장 적었다. 전체적으로 1학기에 비해 2학기 이수시간(1학년 0.03시간, 2학년 0.11시간, 3학년 0.07시간)이 감소된 것을 알 수 있다. 학년별 주당 이수시간은 1학년이 평균 3.74시간으로 가장 많았으며, 3학년 평균 3.66시간, 2학년 평균 3.61시간으로 나타났다. 즉 기술・가정 교과를 집중이수제로 운영하고 있는 학교에서는 2007 개정 교육과정(1학년: 2시간, 2・3학년: 3시간)에 비해 주당 이수시간이 늘어났으며 특히 1학년의 주당 이수시간이 가장 많이 증가된 것을 알 수 있다.

기술・가정 교과 집중이수제를 실시하는 학교(특정 학기에 기술・가정 교과를 운영하지 않는 경우도 포함됨)의 학기별 주당이수시간(<표 13, 아래>)은 2013년도 3학기가 3.07시간으로 가장 많았으며, 2012년 2학기가 1.95시간으로 가정 적었다. 학년별 주당 이수시간은 1학년 평균 2.44시간, 2학년 평균 2.02시간, 3학년 평균 2.99시간으로 총 7.45시간으로 나타났다. 2007 개정 교육과정에 비해 2009 개정 교육과정의 적용으로 1학년은 이수시간이 주당 0.4시간 가량 증가된 반면, 2학년은 한 시간 정도 감소될 것으로 나타나 전체적으로 약 0.5시간 정도 감소될 것이다.

#### 2) 기술·가정 교과 총이수시간

기술・가정 교과 집중이수제를 실시하고 있는 107개교 중 총 6학기의 이수시간(학기당 0～6시간)이 모두 명시된 101개교를 대상으로 2011년도 중학교 1학년 학생들의 3년간 기술・가정 교과의 총이수시간을 알아보았다(<표 14>). 총이수시간은 16시간이 57.3%로 가장 많았으며, 그 다음은 14시간이 16.8%, 12시간이 8.9%, 15시간이 5.0%, 8시간과 13시간이 각각 4.0%, 17시간이 2.0%, 18시간과 20시간이 각각 1.0% 순으로 나타났다. 총이수시간수 범위는 8～20시간이었다.

2007 개정 교육과정 기술・가정 교과의 총이수시간(16시간)을 기준으로 보면, 총이수시간을 유지하는 학교가 절반을 넘는 57.3%로 가장 많았으며, 2009 개정 교육과정에서 총이수시간이 1～8시간 감소된 학교는 38.7%로 2/5를 약간 밑도는 학교에서 시수감소가 발생한 반면, 총이수시간이 1～4시간 증가된 학교는 6.0%로 총이수시간이 감소된 학교의 1/6에 불과하다. 이러한 결과는 40.7%의 중학교에서 기술・가정 시수를 줄였다는 교육과학기술부(국민일보, 2001)의 결과를 뒷받침 하고 있는 것이다. 2007 개정 교육과정에 비해 기술・가정 교과 총이수시간의 20%이상 감소하거나 20%이상 증가된 학교가 일부(각각 12.9%, 1.0%) 있는 것으로 나타났는데 전국적인 실태인지를 알기 위해서는 대규모 심층자료 분석이 필

3) 학급을 나누어 두 학기에 운영(9개 학교)하는 경우 기술・가정 교과 기준으로는 1, 2학기 모두 운영되나 학생 기준으로는 한 학기만 이수하는 형태이므로 이수시간은 1학기에만 포함시켜 통계・처리함

〈표 14〉 기술 · 가정 교과 총이수시간

N=101

| 총이수시간 | 8 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N(%) | 4(4.0) | 9(8.9) | 4(4.0) | 17(16.8) | 5(5.0) | 58(57.3) | 2(2.0) | 1(1.0) | 1(1.0) |

〈표 15〉 기술 · 가정 교과 총이수학기수와 이수학기

N(%)

| 총 이수학기수 | 1학년(2011년도) | | 2학년(2012년도) | | 3학년(2013년도) | | 계 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 | |
| 2 | 1(1.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(1.0) | 0(0.0) | 1(1.0) |
| 3 | 3(3.0) | 2(2.0) | 4(4.0) | 2(2.0) | 3(3.0) | 1(1.0) | 5(5.0) |
| 4 | 55(54.5) | 55(54.5) | 40(39.6) | 41(40.6) | 67(66.3) | 66(65.3) | 81(80.1) |
| 5 | 8(7.9) | 8(7.9) | 14(13.9) | 13(12.9) | 13(12.9) | 14(13.9) | 14(13.9) |
| 계 | 67(66.3)[4] | 65(63.4)[4] | 58(57.4) | 56(55.4) | 84(83.2) | 81(80.2) | 101(100.0) |
| | (64.9) | | (56.4) | | (81.7) | | |

요하다고 본다. 총이수시간수는 학교의 일반적 특성이나 기술・가정 집중이수제 운영방식에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

3) 기술·가정 교과 총이수학기수와 이수학기

기술・가정 교과의 총이수학기수는 2007 개정 교육과정에서는 6학기였으나 2009 개정 교육과정 적용시에는 <표 15>와 같이 2～5학기로 다양하다. 대부분의 학교(80.1%)에서 기술・가정 교과를 4학기 동안 운영할 계획이며 그 다음은 5학기(13.9%), 3학기(5.0%), 2학기(1.0%) 순으로 나타났다.

기술・가정 교과를 운영하는 학기는 2013년 1학기가 83.2%로 가장 많았으며, 그 다음은 2013년 2학기 80.2%, 2011년 1학기(66.3%)와 2학기(63.4%), 2012년 1학기와 2학기는 각각 57.4%, 55.4% 순으로 나타났다. 즉 2011년도 1학년 학생들이 2학년이 되는 2012년에는 기술・가정 교과 집중이수제 실시 학교의 절반이 약간 넘는 56.4%만 기술・가정 교과를 운영하게 되고 3학년이 되는 2013년에는 81.7%의 중학교에서 기술・가정 교과를 운영하게 될 것이다.

이수학기에 따른 기술・가정 교과 편성・운영 불만족도에 차이가 있는지 알아본 결과(<표 16>), 2011년도 기술・가정 이수학기만 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 2011년도 기술・가정 교과 집중이수제를 1, 2학기 모두 운영하는 경우와 1학기만 운영하는 경우 기술・가정 교과 편성・운영 불만족도 평균(각각 1.69, 1.63)이 기술・가정 교과를 운영하지 않는 경우의 기술・가정 교과 편성・운영 불만족도 평균(1.11)보다 높게 나타났다. 즉, 조사 시점이 1학기였으므로 1학기에 기술・가정 교과 집중이수제를 운영하는 학교가 2학기

〈표 16〉 이수학기별 기술 · 가정 교과 편성 · 운영 불만족도

| 이수학기 | 이수 안함 | 1학기만 이수함 | 2학기만 이수함 | 1,2학기 이수함 | 계 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 기술・가정 교과 편성・운영 불만족도 M(SD) | 1.11(0.32) | 1.63(0.74) | 1.14(0.38) | 1.69(0.89) | 1.49(0.77) | F = 3.182* |
| 계 N(%) | 18(25.0) | 8(11.1) | 7(9.7) | 39(51.2) | 72(100.0) | |

4) 3년간 정보를 모두 가진 101개교만 대상으로 분석하였으므로 <표 13, 위>와 차이가 남.

〈표 17〉 2011학년도 입학생의 총이수학기별 이수형태

| 총 이수학기수 | 1학년(2011년도) | | 2학년(2012년도) | | 3학년(2013년도) | | N(%) | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 | 1학기 | 2학기 | 학교수 소계 | 학교수 계 |
| 2 | ○ | | | | ○ | | 1(1.0) | 1(1.0) |
| 3 | ○ | | ○ | | ○ | | 2(2.0) | 5(5.0) |
| | ○ | | | ○ | | ○ | 1(1.0) | |
| | | ○ | ○ | | ○ | | 1(1.0) | |
| | | ○ | ○ | ○ | | | 1(1.0) | |
| 4 | | | ○ | ○ | ○ | ○ | 23(22.7) | 81(80.1) |
| | ○ | | | ○ | ○ | ○ | 2(2.0) | |
| | ○ | | ○ | ○ | ○ | | 1(1.0) | |
| | | ○ | ○ | | ○ | ○ | 1(1.0) | |
| | | ○ | ○ | ○ | ○ | | 1(1.0) | |
| | | ○ | ○ | ○ | | ○ | 1(1.0) | |
| | ○ | ○ | | | ○ | ○ | 36(35.5) | |
| | ○ | ○ | ○ | | | ○ | 3(3.0) | |
| | ○ | ○ | | ○ | ○ | | 3(3.0) | |
| | ○ | ○ | ○ | ○ | | | 10(9.9) | |
| 5 | ○ | | ○ | ○ | ○ | ○ | 1(1.0) | 14(13.9) |
| | ○ | | ○ | ○ | ○ | ○ | 5(5.0) | |
| | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | 6(5.9) | |
| | ○ | ○ | ○ | | ○ | ○ | 1(1.0) | |
| | ○ | ○ | ○ | ○ | | ○ | 1(1.0) | |

에 운영할 예정이거나 1학년에서 운영하지 않는 학교보다 기술・가정 교과 편성・운영 불만족도가 높은 것을 알 수 있다.

4) 기술·가정 교과 이수형태

총이수학기수별 이수형태를 <표 17>과 같이 살펴본 결과, 4학기를 운영하는 경우 2개 학년에서 운영하는 형태가 가장 많았으며, 3학기를 운영하는 경우와 5학기를 운영하는 경우는 각각 3개 학년에 걸쳐 운영됨을 알 수 있다. 구체적으로 살펴보면 가장 대표적인(80.1%) 4학기 이수형태에서는 1학년과 3학년에서 1, 2학기 모두 이수하는 학교가 35.5%, 2학년과 3학년 1, 2학기에 이수하는 학교가 22.7%, 1학년과 2학년 1, 2학기에 이수하는 학교가 9.9%로, 주로 1학년과 3학년 또는 2학년과 3학년으로 구성된 2개 학년 4학기에 집중되는 것을 알 수 있다. 5학기에 이수하는 학교(13.9%)는 2개 학년에서는 1, 2학기 모두 이수하는 학교가 12.9%로 나타났으며, 특히 2, 3학년에서는 1, 2학기 모두 이수하고, 1학년에서 2학기만 이수하는 학교가 5.9%, 1학년에서 1학기만 이수하는 학교가 5.0%로 나타나 대표적이라 볼 수 있다.

## Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구에서는 2009 개정 교육과정이 적용되기 시작하는 첫 해인 2011년 기술・가정 교과의 운영실태와 이에 대한 가정과교사의 인식을 알아보았으며 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 2011학년도 기술・가정 교과의 집중이수제는 거의 대부분의 중학교에서 실시하고 있었다. 기술・가정 교과의 집중이수제 운영형태는 1학년에서 절반의 학교가 모든 학급이

두 학기에 운영되고 있었으며 21.5%의 학교에서는 1학년에 기술・가정 교과를 운영하고 있지 않았다.

대부분의 가정과 교사는 기술・가정 교과 집중이수제 편성 및 운영에 대해 불만족하고 있으며 체계적인 학습 운영의 어려움이라는 교사 측면보다 학습량 증가로 인한 수업 부담이라는 학생 측면에서 문제를 더 높게 인식하였다. 특히 가정과 교사는 재직하는 학교의 집중이수제 실시로 인해 전입생의 집중이수 교과 미이수를 가장 큰 문제점으로 인식하였다. 교육청과 학교에서는 전입생의 교과 미이수를 보완하기 위해 '보충 학습 과정'을 개설하도록 교육과정에 명시되어 있으나 실제 특별 이수 과정이나 교육방송, e-learning 등의 프로그램을 운영하는 교육청은 소수이고 공통교육과정 교과목의 미이수에 대한 실질적인 방안이 수립되어 있지 않은 실정이다. 학교 현장에서 소수의 전입생을 위한 과정을 개설하는 것은 비효율적이므로 교육청 차원에서 전입생의 수업 결손 및 중복이수에 대한 실효성 높은 방안이 마련되어야겠다.

둘째, 기술・가정 교과의 블록타임제는 거의 대부분의 학교에서 실시하지 않았으며, 60% 이상의 가정과교사는 블록타임제를 실시할 필요가 없다고 인식하고 있었다. 가정과교사가 인식한 블록타임제 장점 평균과 단점 평균은 비슷(각각 3.67, 3.68)하며 석/박사 학위를 가진 가정과교사가 학사 학위를 가진 가정과교사보다 장점을 더 높게 인식한 것으로 나타났다. 가정과교사는 블록타임제의 장점으로 실험・실습 운영의 편리함을, 단점으로는 학교 행사와 겹치는 경우 수업 결손을 가장 많이 인식하고 있었다. 집중이수제가 실시되고 있는 상황에서는 블록타임제에 대한 필요성 인식이 낮기 때문에 집중이수제 실시와 블록타임제 실시와의 연관성은 별로 없는 것으로 보인다.

셋째, 집중이수제를 실시하고 있는 학교의 기술・가정 교과 총이수시간은 14.9시간으로 나타났다. 절반을 약간 넘는 학교에서 2007 개정 교육과정에서의 16시간을 유지한 반면 총이수시간이 1～8시간 감소된 학교가 38.7%였다. 기술・가정 교과 집중이수제 이수형태는 4학기가 80%이며, 이수학년은 1학년과 3학년에서 1, 2학기 모두 이수하는 학교가 35.5%, 2학년과 3학년 1, 2학기에 이수하는 학교가 22.7%, 1학년과 2학년 1, 2학기에 이수하는 학교가 9.9%로, 주로 1학년과 3학년 또는 2학년과 3학년으로 구성된 2개 학년 4학기에 집중되는 것을 알 수 있다. 이러한 결과에서 내년 2012년에 1학년보다 감소하고, 2013년 3학년에서는 1학년 때 보다 더 증가할 것을 예측할 수 있다.

2009 개정 교육과정으로 학교의 교육과정 편성권이 강화되는 한편, 학기당 이수과목수 제한에 의해 기술・가정 교과를 집중이수로 많이 하고 있으나, 수업 효율성과 실기 수업의 효과를 높인다는 블록타임제는 별로 시행되고 있지 않다. 기술・가정 교과는 집중이수제로 인해 4학기 2개 학년 이수형태가 대표적이 되고 있으며 2/5정도의 학교에서 이수시간이 감소되고 있는 실정이다. 2009 개정 교육과정에 의해 과학, 영어, 예술 등 몇몇 교과 중점 학교를 운영할 수 있으며 학교자율과정의 50% 이상을 관련 교과목으로 편성가능함을 명시하고 있는 불평등한 제도와 아울러 국어, 영어, 수학, 사회, 과학의 주지 교과 중심의 전국 단위의 평가로 인해 중학교의 공통교육과정의 특성이 심각하게 훼손되고 있음을 알 수 있다. 그러므로 특정 교과목의 운영을 유도하는 교육과정상의 불평등이 해소되어야 하며 학교의 교육과정 편성 및 운영을 모니터링하고 그에 맞는 단위학교 교육과정을 컨설팅하는 국가 차원에서의 전문 기구가 실효성 있게 활동하는 것이 필요하다고 본다.

본 연구는 2009 개정 교육과정이 적용된 첫 해의 한 학기만을 대상으로 하였으나 3년간 편제 편성 계획에 따라 2012, 2013년에 계획대로 시행되는지 혹은 어떤 변형이 일어나는지에 대한 후속연구를 통해 교육과정의 운영 실태와 교사의 인식변화를 살펴보고 변화하는 교육과정을 고찰하는 한편, 개별 교과교육과정 내용을 교수・학습할 충분한 이수시간 확보와 담당교사의 의사결정 참여도와 만족도를 높일 수 있는 방안이 계속 연구되어야 할 것을 제안한다.

## 참고문헌

교육과학기술부 (2009). **교육과학기술부 고시 제 2009-41호에 따른 초・중등학교 교육과정총론**. 서울: 교육과학기술부

교육통계서비스 (2010). 2010년 교육기본통계조사 결과 보도자료. [http://cesi.kedi.re.kr.]

국민일보 (2011.05.13). 중학교 10곳 중 7곳 영어 수업 늘려. 기술・가정은 41%가 줄어. [http://news.kukinews.com/article/view.asp?page=1&gcode=kmi&arcid=0004 953720.]

김동원 (2010). 교육과정 패러다임의 변화에 따른 2009개정교육과정. 2009개정 교육과정 전국 연구・선도학교 담당자 워크숍 자료집, 17-30. 교육과학기술부.

김영석 (2010). 2009 교육과정의 맥락적 의의와 실현의 조건: 사회과의 시각에서. **학습자중심교과교육연구, 10**(3), 73-89.

김재춘 (2010). 2009 개정 교육과정(총론)의 가능성과 한계 탐색. **교육과정연구, 28**(3), 57-83.

김태훈 (2010). 도덕과와 사회과의 통합적 운영이 어려운 까닭. **한국초등도덕교육학회지, 33**, 33-60.

민경훈 (2009). 2009 개정 교육과정의 문제점 및 음악교육의 위기. **음악교육연구, 37**, 1-33.

박지훈 (2010). **제 7차 영어과 개정 교육과정의 수준별 수업에 대한 교사들의 인식연구.** 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

심상보 (2010). 영 교육과정(Null Curriculum) 관점으로 본 2009 개정 교육과정에 의한 예술교육. **미술교육논총, 24**(2), 67-92.

한국교육과정평가원 (2010). 2009 개정 교육과정에 따른 교과 교육과정 개선방안 연구(실과, 기술・가정, 체육, 음악, 미술 교과를 중심으로). 서울: 한국교육과정 평가원.

이춘식 (2010). 2009 개정 교육과정에 따른 실과 교육과정의 개발발향. **한국실과교육학회지, 23**(4), 161-181.

전세경 (2010). 2009개정 교육과정의 [과학/실과] 교과군 구성에 따른 실과 교육과정 구성과 운영의 쟁점 및 과제. **한국실과교육학회지, 23**(4), 19-23.

조난심, 김성열, 박순경, 이광우, 이미숙, 정영근, 외 16명 (2010). 2009개정 초・중등학교 교육과정(총론)시안개발연구 연구보고 CRC2010-1. 한국교육과정평가원.

조석환, 이언주 (2010). 도덕과 교육의 입장에서 본 2009 개정 교육과정의 문제점 및 개선방향. **도덕윤리과교육, 30**, 261-288.

채로이아 (2010). 2009 개정 교육과정 도입에 따른 음악교과의 영향 전망. **음악교육연구, 39**, 53-76.

최유현, 김용익, 이명훈, 김인용, 남승권, 임윤진, 강경균 (2011). 2009 개정 교육과정이 기술교과에 미치는 영향과 기술교사의 역량 개발 요구도. **한국기술교육학회지. 11**(1), 1-24.

한국교육신문 (2011.03.28). 개정 교육과정으로 국・영・수 편중. [http://www.hangyo.com/APP/news/article.asp?idx=36756&search.]

홍후조 (2009). 2009 개정 교육과정 총론 시안에서 학년군, 교과군 개념의 교육과정적 의의분석. **교육과정연구, 27**(4), 47-70.

## <국문요약>

이 연구의 목적은 2009 개정 교육과정 적용 첫해에 중학교에서 집중이수제와 블록타임제의 운영실태 및 가정과교사의 인식, 기술・가정 교과의 편성・운영 실태를 알아보는 것이다. 전국 대도시, 중소도시, 읍면지역별로 나누어 비례표집하여 선정한 중학교 126 곳의 가정과 교사를 대상으로 5월 25일부터 6월 4일까지 전화 및 이메일 설문조사를 통해 수집한 자료 중 117부를 분석에 활용하였다.

2011학년도 1학년은 대부분 기술・가정 교과의 집중이수제가 실시되고 있었으며 운영형태는 절반의 학교에서 1학년의 모든 학급이 두 학기에 운영되고 있는 반면, 21.5%의 학교에서는 1학년에서 운영하지 않고 있다. 기술・가정 집중이수제 편성 시 가정과 교사는 학교 관리자의 의견이 가장 많이 반영된 것으로 인식하고 있었으며, 편성 및 운영에 대해 불만족하고 있었다. 가정과 교사는 집중이수제의 가장 큰 문제점으로 집중이수 교과에 대한 전입생의 미이수를 지적하였다. 기술・가정 교과의 블록타임제는 거의 대부분의 학교에서 실시하고 있지 않았으며 60% 이상의 가정과교사는 블록타임제를 운영할 필요가 없다고 인식하고 있었다. 가정과 교사가 인식한 블록타임제 장점 평균과 블록타임제 단점 평균은 비슷(각각 3.67, 3.68)하게 높았다. 집중이수제를 시행하고 있는 학교의 기술・가정 교과 총이수시간은 평균 14.9시간으로 절반을 약간 넘는 학교에서 16시간을 유지하고 있는 반면 38.7%학교에서 총 1～8시간 감소되었다. 기술・가정 교과 집중이수제 이수형태는 주로 1학년과 3학년 또는 2학년과 3학년으로 구성된 2개 학년 4학기에 집중되는 것으로 나타났다. 따라서 2학년이 적용되는 2012년에는 56.4%로 감소하나, 3학년이 되는 2013년에는 81.7%의 중학교에서 기술・가정 교과를 운영할 것으로 보인다.

순차적으로 적용되는 기술・가정 교과의 집중이수제 운영 실태와 그로 인한 문제점, 가정 교과의 집중이수제 운영의 적합성에 대한 체계적이고 구체적인 후속 연구가 계속 이루어져야 할 것이다.

■ 논문접수일자: 2011년 11월 2일, 논문심사일자: 2011년 11일 9일, 게재확정일자: 2011년 12월 17일