

教育學碩士 學位論文

特技・適性教育의 活性化 方案에
關한 研究

-慶州市 所在 中學校를 中心으로-

慶州大學校 教育大學院

教育行政專攻

李 京 欖

2005年 6月

特技・適性教育의 活性化 方案에
關한 研究

-慶州市 所在 中學校를 中心으로-

指導教授 李 泰 鍾

이 論文을 碩士學位 論文으로 提出함

2005年 6月

慶州大學校 教育大學院

教育行政專攻

李 京 欖

李京欄의 碩士學位論文을 認准함

審査委員長 印

審査委員 印

審査委員 印

慶州大學校 教育大學院

2005年 6月

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 대상, 범위 및 방법	2
II. 이론적 배경	3
1. 특기·적성교육의 개념 및 목적	3
2. 특기·적성교육의 방향	5
3. 특기·적성교육의 추진 배경	6
4. 제7차 초·중등 교육과정과 특기·적성교육	8
5. 외국의 특기·적성교육의 운영사례	13
6. 선행 연구의 고찰	15
III. 분석모형 및 조사설계	18
1. 분석모형	18
2. 조사설계	18
IV. 조사 결과분석 및 논의	20
1. 응답자의 일반적인 특성	20
2. 특기·적성교육의 필요성 및 의의	21
3. 특기·적성 교육계획	23
4. 특기·적성 교육과정	31
5. 특기·적성 교육평가 및 환류	41
6. 종합적 논의	44
V. 요약 및 결론	49
1. 요약	49
2. 결론 및 제언	54
참 고 문 헌	58
ABSTRACT	59
부 록	63

표 목차

<표 II-1> 특기·적성교육활동의 전개과정	8
<표 II-2> 특별활동의 영역 및 활동내용	9
<표 II-3> 재량활동의 영역 및 활동내용	11
<표 II-4> 특기·적성교육과 특별활동 및 재량활동과의 관계	13
<표 II-5> 각급 학교별 특기·적성교육 연구 사례	17
<표 III-1> 설문지의 조사내용 및 문항 구성	19
<표 IV-1> 응답자의 일반적 특성	20
<표 IV-2> 특기·적성교육의 실시 여부	21
<표 IV-3> 특기·적성교육의 실시 필요성	22
<표 IV-4> 특기·적성교육의 의의	23
<표 IV-5> 특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도	24
<표 IV-6> 특기·적성교육 계획 수립의 주체	25
<표 IV-7> 특기·적성교육 프로그램의 개발 방향	26
<표 IV-8> 특기·적성교육 프로그램 내용 편성 분야	27
<표 IV-9> 특기·적성교육 프로그램 내용 편성의 의견 반영	28
<표 IV-10> 특기·적성교육 대상집단의 조직	29
<표 IV-11> 특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점	30
<표 IV-12> 특기·적성교육 시간 운영	31
<표 IV-13> 특기·적성교육 장소	32
<표 IV-14> 특기·적성교육의 수준별 운영	33
<표 IV-15> 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점	34
<표 IV-16> 특기·적성교육에 관한 교사의 관심도	35
<표 IV-17> 특기·적성교육의 교사의 참여 여부	36
<표 IV-18> 특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인	37
<표 IV-19> 특기·적성교육의 바람직한 담당자	38
<표 IV-20> 특기·적성교육의 강사료	39
<표 IV-21> 특기·적성교육의 적정 지도인원	40

<표 IV-22> 특기·적성교육의 지역사회와의 연계 운영	41
<표 IV-23> 특기·적성교육 사후평가 여부	42
<표 IV-24> 특기·적성교육의 가장 큰 문제점	43

그림 목차

<그림 III-1> 특기·적성교육의 분석모형	18
--------------------------------	----

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

21세기는 지식, 정보화 사회에 능동적으로 대응할 수 있는 창의성과 바람직한 인성을 겸비한 인재를 육성하기 위하여 수요자 중심의 다채로운 교육 활동이 필요한 시기이다. 국제화 시대를 맞이하여 국가 간의 경쟁력을 강화하기 위해서는 특히 교육 분야의 개혁과 변화가 필요한 실정이다. 따라서 21세기를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성을 위해 제7차 교육과정 이 도입되었다. 2001학년부터 단계적으로 실시된 중·고등학교의 제7차 교육과정은 학생의 창의적이고 자기 주도적 학습능력 배양과 단위 학교와 학생의 교육과정 선택범위 확대를 핵심내용으로 한다는 점에서, 학교에서의 특기·적성계발 교육의 실천을 위한 토대 역할을 하고 있다고 하겠다. 학생들의 무한한 잠재가능성을 감안할 때 정규 교과시간과 특별활동 시간만으로는 학생들의 취미, 특기를 충분히 지도할 수 없으므로, 학생들의 개성과 가능성을 최대한 존중하고, 학생들의 잠재적인 능력과 소질을 계발하여 자신감을 갖게 하며 자신의 가능성을 좀더 넓게 탐색하도록 해 주어, 생동감 넘치는 학교생활을 누릴 수 있도록 기회와 여건을 제공해 주어야 한다. 바로 여기에 특기·적성 교육을 실시해야 할 필요성이 있는 것이다.

특기·적성교육은 학교에서 정규교육 활동 이후에 학생의 개성 신장, 건전한 취미와 특기를 육성하기 위해 실시하는 교육활동이다. 이러한 특기·적성교육은 우리 교육이 지향하는 목표이면서 지식기반 사회에 대응하는 정부의 발전 전략이라고 할 수 있을 것이다. 학교는 이제 학생들로 하여금 자아실현의 삶을 추구할 줄 아는 인격형성에 주력해야 하며, 이를 위한 구체적인 방법이 바로 특기·적성 교육활동이라고 할 수 있다.¹⁾ 이는 입시위주

의 교육을 해소하기 위한 효과적 방안이 되며, 학교교육과정에서 충족하기 힘든 다양한 분야의 소질과 적성을 계발하는 기회를 제공하며, 정규 학교교육이 끝난 후에 학생들에게 의미 있는 교육경험을 가질 수 있는 기회를 마련해 주며, 사회적 문제로 부각되어 있는 사교육비 부담을 해소시켜 줄 수 있는 것만으로도 그 교육적 의의는 매우 크다고 할 수 있을 것이다.

특기·적성교육은 개개인이 가지고 있는 잠재적인 적성, 소질, 능력, 흥미 등 내재적인 발달 가능성을 조기에 발굴하고 지도하여 학생 스스로 미래사회에 자연스럽게 적응할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 도와주는 교육이 되어야 한다. 이러한 교육목적을 달성하기 위하여 특기·적성교육이 실시되었으나 교사와 학생의 참여도가 낮고, 수준별 반 편성이 고려되지 않았으며, 학생들이 요구하는 다양한 강좌개설이 충족되지 않아, 지속적이고 단계적인 연계수업이 순조롭게 실시되지 못하고 있는 실정이다.

이러한 문제의식 하에서 본 논문에서는 특기·적성교육의 운영 실태와 그에 따른 문제점을 파악하여 보다 합리적이고 효율적인 특기·적성교육의 운영방안을 제시하는 데 그 목적을 두고 연구를 진행하고자 한다.

2. 연구의 대상, 범위 및 방법

본 연구의 대상은 중학교의 특기·적성교육이며, 경주시 소재 중학교에 국한하여 특기·적성교육의 필요성 및 의의, 교육계획, 교육과정, 교육평가 및 환류 등을 중심으로 조사 분석한다.

그리고 본 연구에서는 경험적·실증적 접근방법에 입각하여 문헌 조사 및 선행 연구 결과를 토대로 개발한 설문지를 활용하여 특기·적성교육의 운영 실태와 활성화 방안에 대해서 연구하고자 한다.

1) 부산광역시교육청, 특기·적성 교육활동, 장학자료(2000. 2), p.5.

II. 이론적 배경

1. 특기·적성교육의 개념 및 목적

1) 특기·적성교육의 개념

특기·적성교육을 어떻게 정의하느냐에 따라 여러 가지 다양한 특기·적성교육의 개념을 생각할 수 있다. 서영숙은 학령기 학생을 대상으로 방과후에 학교의 정규 수업 활동 이외에 이루어지는 각종 프로그램이라고 하였으며²⁾, 김재인은 학교에서 방과후에 학생들이 특별활동이나 스카우트활동에 자유로이 참여하는 것, 또는 학교 밖에서 이루어지는 각종 캠프나 취미, 클럽 활동과 학원 수강 등 모두를 포함하여 방과후에 학생들을 지도하는 것을 의미한다고 하였다.³⁾ 김명례는 우리나라 특기·적성 교육활동 개념을 특별활동 세 영역 즉, 학생회 활동, 클럽활동, 학교행사 중에서 특히 클럽활동이 형식적이라는 점을 반성하고 이에 대한 내실을 기하는 방안으로 방과후 교육활동을 권장하는데서 특기·적성 교육활동의 근원을 찾고 있다. 그러면서 특기·적성교육이란 학교 정규활동 이후에 학생의 개성 신장, 건전한 취미와 특기육성을 하기 위해 실시하는 교육활동이라 정의하였다.⁴⁾

이상에서 볼 때 특기·적성교육은 교과목 위주의 학교 교육에서 벗어나 학교시설 및 고급 인력을 활용하여 정규 수업활동 전후에 바른 인성의 정착, 학생의 취미, 특기, 적성 계발 및 보충심화의 기회를 제공한 교육활동

2) 서영숙, 「종합사회복지관과 보육기관에서의 방과후 아동 프로그램」, 아동연구(1996. 10), p.154.

3) 김재인, 방과후 아동지도 제도 도입 및 운영방안에 관한 공청회 자료 (여성개발원, 1996) pp.1-60.

4) 김명례, 「방과후 교육활동에 대한 교사와 관리자의 관심도 연구」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문(1996), p.11.

이라고 할 수 있다.

이와 같은 개념 정의에서 나타나는 학교에서의 특기·적성교육의 의의를 정리하면, 첫째로 학교에서의 특기·적성의 계발은 우리나라 학교 교육의 고질적 병폐인 입시위주의 지식·기억중심 교육을 해소하기 위한 하나의 효과적인 방안이 된다. 둘째로 학교에서의 특기·적성 계발 교육은 학교 교육 과정에서 충족하기 힘든 학생 개개인이 갖고 있는 다양한 분야의 소질과 적성을 계발하는 기회를 제공한다. 셋째로 학교에서의 특기·적성계발 교육은 정규 학교 교육이 끝난 후의 방치된 시간 동안에 학생들이 유의미한 교육경험을 가질 수 있도록 기회를 마련해 준다. 넷째로 학교에서의 특기·적성계발 교육은 학부모의 사교육비 부담을 줄이기 위한 효과적인 방안이 된다.⁵⁾

2) 특기·적성교육의 목적

교육부는 특기·적성교육의 목적을 ‘1999 특기·적성교육활동 운영계획’을 통하여 시·도 교육청에 시달하여 ‘학생의 소질·적성 계발 및 취미·특기 신장 교육의 기회 제공과 특기·적성교육과 연계한 동아리 중심의 학생 문화 창달, 학부모의 사교육비 경감, 학교의 시설 및 지역 사회 인적 자원 활용의 극대화에 두고 있다’고 하였다.

이진영은 특기·적성교육의 목적을 가정에서의 부모의 역할을 지원하고 학교교육의 보완적 기능을 하며 나아가 학생들의 사고력 신장과 창의성을 계발하는데 두었다.⁶⁾ 이옥은 학생들의 요구를 충족시키고 학교 및 가정생활에 긍정적으로 영향을 주는 프로그램을 마련해주며 특히 발달과제(신체적·인지적·정서적·사회적 발달)를 돕는 것이 특기·적성교육의 중요한 목적이라 기술하였다. 한국여성개발원은 구체적으로 특기·적성교육은 다음

5) 경상남도교육청, 초등학교 방과후 교육활동 운영 사례(1996), pp.4-5.

6) 이진영, 「방과후 자녀보호 실태와 방과후 아동지도 프로그램에 대한 어머니 요구도」, 영남대학교 교육대학원 석사학위논문(1996), pp.6-7.

다섯 가지의 기회를 제공해주어야 한다고 기술하였다.⁷⁾ 첫째, 자기존중의식 (self-respect)을 갖게 한다. 둘째, 학생 개개인의 능력을 개발시킨다. 셋째, 지역사회 일원으로 자라게 한다. 넷째, 친구들과 여러 활동을 선택할 수 있게 한다. 다섯째, 개별적 흥미를 추구할 기회를 갖게 한다.

이와 같이 문헌에 나타난 내용을 중심으로 특기·적성교육은 목적을 종합해보면 첫째, 학생의 소질·적성 계발 및 보충심화교육의 기회를 제공함으로써 바른 인성을 길러주고, 둘째, 학교의 시설 및 인력을 활용하여 학부모, 지도자, 지역사회 요구를 충족시키며, 셋째, 활동내용을 개별화하고 다양화하여 즐겁고 보람 있는 학교 본래의 모습을 찾아 학생들의 자질, 성취감, 공동체 의식, 독립심, 창의성 등을 길러주는데 있다고 할 수 있다.

2. 특기·적성교육의 방향

특기·적성교육은 1985년부터 1998년도까지 ‘방과 후 교육 활동’으로 운영된 교육 개혁 과제 중의 하나이며 현재 부분적으로나마 대부분의 학교에서 지역이나 학교 실정에 따라 여러 가지 형태로 특기·적성교육이 이루어지고 있다.

특기·적성교육의 실태를 보면, 우선 교사가 학생들을 직접 지도하는 경우와 외부 강사를 초빙하여 운영하는 두 가지 형태로 나뉘어진다. 교사가 지도하는 경우는 대부분 무상 또는 저렴한 비용으로 운영되며, 영어·컴퓨터 등의 외래 강사가 지도하는 부서는 유료 운영이 이루어지고 있는 것으로 나타나 있다.

지역 실정이나 학교의 여건에 따라 다양한 형태의 프로그램을 운영하되

7) 이옥, 「방과후 탁아프로그램 개발을 위한 기초조사」, 서울대학교대학원 석사학위논문(1993), p.41.

교사와 지역의 인적 자원을 적극 활용하여 수요자의 욕구를 만족시키는 값싸고 질 높은 특기·적성교육이 되도록 해야 한다.⁸⁾

교육개혁 방안에서 지향하는 정상적인 특기·적성교육의 전개를 위해서는 다음과 같은 문제가 고려되어야 한다.⁹⁾

첫째, 학생이 선택할 수 있는 다양한 특기·적성교육 프로그램이 제시되어야 한다.

둘째, 학교 시설과 지역사회의 시설을 최대한 활용하여야 한다.

셋째, 특기·적성 담당 교사의 전문성이 이루어져야 하며, 지역사회의 우수 자원을 적극 활용하여야 한다.

넷째, 소수의 학생 대신 다수의 학생이 참여할 수 있도록 유도하여야 한다.

다섯째, 각급 학교의 운영 과정과 결과를 평가하여, 학교 운영의 공공성과 투명성을 보장하고, 교육 수요자가 교육의 질을 판단할 수 있도록 해야 한다.

위에서 살펴본 것처럼 특기·적성교육은 학교와 지역사회, 학생, 학부모, 교사 모두가 주어진 여건에서 최선을 다할 때 가장 효과적인 교육 성과가 나타날 수 있으며, 이를 위해서는 학교와 교사가 주도적인 역할을 담당하고, 헌신적인 노력을 경주하여야 효과적인 운영을 기할 수 있을 것이다.

3. 특기·적성교육의 추진 배경¹⁰⁾

8) 경상북도교육청, 특기적성교육 이렇게 하고 있습니다, 장학자료(2003), p.4.

9) 전라남도교육청, 자율적 교육 활동을 통한 소질 계발과 특기 신장에 대한 연구 시범학교 운영보고서(진도실업고등학교, 2000), pp.10-11.

10) 김영애, 「초등학교 특기·적성교육활동 실태분석」, 아주대학교 교육대학원 석사학위논문(2000). pp.11-17.

특기·적성교육의 시작은 국가경제 불안요인이었던 사교육비 경감에 따른 교육 정상화 계획의 일환으로 1995년 5·31 교육개혁안을 마련하고 국가적 차원에서 추진하였던 ‘방과후 교육활동’에서 유래하였다.

방과후 교육활동은 1995년 5월 31일 제안된 제2차 대통령 보고서(교육개혁위원회, 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안, 교육개혁위원회 제2차 대통령 보고서 1995)의 제1차 교육개혁 과제 중 하나로 ‘방과후 교육활동 활성화’라는 항목이 제안된 데에서 출발하였다.

이 보고서는 ‘신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안’으로 아홉 가지의 방안을 제시하고 있다. 그 중 ‘인성 및 창의성을 함양하는 교육개혁 방안’으로 아홉 가지의 방안을 제시하고 있는데, 이는 ‘개인의 다양성을 중시하는 교육 방법 확립’을 위한 방법의 하나로 방과후 교육활동은 ‘인성 및 창의성 함양을 위해 개인의 다양성을 살리는 교육 프로그램’인 것이다. 이와 같이 제안된 방과 후 교육활동은 1997년 6월 2일에 발간된 제5차 대통령 보고서¹¹⁾에서 ‘과외 개선방안을 통한 사교육비 경감 방안’이라는 개혁과제의 6개 방안에 포함된 ‘방과후 교육활동의 확대 제공’으로 다시 제안되었다. 즉, 방과후 교육활동은 학생들의 인성과 창의성을 함양하기 위해 다양성을 존중하는 교육활동을 전개한다는 교육적 목적과 함께, 학부모의 사교육비를 경감하기 위한 사회경제적 목적이 첨가된 프로그램으로 강화된 것이다.

그 후 1999년 2월에 교육부에서는 방과후 교육활동을 학생의 특기 및 적성을 신장하고 계발시켜 자신의 진로를 스스로 선택할 수 있도록 하는 데 주안점을 두어 ‘특기·적성교육활동’이라는 명칭으로 바꾸게 되었다.

특기·적성교육활동의 전개 과정을 살펴보면 다음의 <표 II-1>와 같다.

11) 교육개혁위원회, 제5차 대통령 보고서(1997).

<표 II-1> 특기·적성교육활동의 전개과정

전개 과정	명 칭	내 용
1995년 5·31 교육 개혁 대통령 제2차 보고서	특기·적성교육활동 활성화	<ul style="list-style-type: none"> · 특기·적성교육의 용어 도입 · 인성 및 창의성을 함양하는 교육 과정의 방안 · 개인의 다양성을 중시하는 교육 방법 확립 방안
1996년 2월	방과후 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 교육부 시달로 각 시·도 교육청 별로 ‘방과후 교육활동’이란 명칭으로 각급 학교에서 실시 시작 · 개인의 소질, 적성 및 취미, 특기 신장 교육비절감의 목적추가
1997년 6월 2일 교육 개혁 대통령 제5차보고서	방과후 활동 (방과후아카데미등)	<ul style="list-style-type: none"> · 과외 개선방안을 통한 사교육비 경감의 방안으로 제시
1999년 10월 교육비전 2002 새학교 문화창조	방과후 교육활동	<ul style="list-style-type: none"> · 입시위주의 획일적인 교육의 탈피를 통한 학생 개개인의 소질계발을 위한 방안
1999년 2월 4일	특기·적성교육 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 학생의 소질, 적성계발 및 취미, 특기 신장을 위한 교육기회 제공 (교과교육에서의 탈피를 강조하였고 보충수업 식의 운영은 인정하지 않음)
2000년 4월 27일 과외금지 위헌 판결 이후의 변화예측	특기·적성교육 활동	<ul style="list-style-type: none"> · ‘과외금지 위헌’ 판결에 따라 사교육비 경감 차원의 성격이 다시 강화될 것으로 예측됨

4. 제7차 초·중등 교육과정과 특기·적성교육

제7차 교육과정의 편제는 교과, 재량활동, 특별활동의 3대 영역으로 구성되어 있다. 특기·적성교육과 제7차 교육과정의 특별활동, 재량활동과의 관계는 내용이나 운영 방법에 있어서 공통점이 많으며, 특히 특별활동의 하위

영역인 계발활동에 특기·적성교육과 연계 운영 가능하도록 명시하고 있다.¹²⁾

그러므로 특기·적성교육의 활성화를 위하여 특별활동, 재량활동의 활동 내용이나 운영 방법을 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

1) 특별활동과 특기·적성교육

제7차 특별활동의 영역 및 활동내용을 구체적으로 제시하면 다음의 <표 II-2>과 같다.

<표 II-2> 특별활동의 영역 및 활동내용

영역	활동내용
자치활동	· 협의활동 · 역할분담활동 · 민주시민활동
적응활동	· 기본생활습관형성활동 · 친교활동 · 상담활동 · 진로활동 · 정체성확립활동
계발활동	· 학술문예활동 · 보건체육활동 · 실습노작활동 · 여가문화활동 · 정보통신활동 · 청소년단체활동
봉사활동	· 일손돕기활동 · 위문활동 · 캠페인활동 · 자선구호활동 · 환경·시설보전활동
행사활동	· 의식행사활동 · 학예행사활동 · 보건체육행사활동 · 수련활동 · 안전구호활동 · 교류활동

12) 교육인적자원부, 특별활동·재량활동 교육과정의 편성과 운영, 제7차 교육과정 자료26(2000).

위에서 제시한 것과 같이 특별활동의 하위 영역은 5개 영역으로서 자치활동, 적응활동, 계발활동, 봉사활동, 행사활동이며 본질적인 특성을 부각시킬 수 있도록 활동 내용이 구분되어 있다.

특기·적성교육은 특별활동의 5개 영역의 활동 중 계발활동과 연계하여 운영할 수 있도록 명시하고 있다. 특별활동 교육과정 속의 계발활동은 종래의 클럽활동과는 그 성격이 크게 다르다. 학교의 의도 하에 이루어지는 교과 이외의 교육활동 중에서 학생의 소질, 적성 및 특기를 계발하고 신장시키기 위한 모든 활동을 계발활동이라고 할 수 있다. 따라서 지금까지 교육과정 편제 속에 그 위치를 찾기 어려웠던 특기·적성교육이나 학생의 소질과 특기를 신장시키기 위한 각종 활동들이 계발활동에 포함됨으로써 특별활동의 범주로 볼 수 있게 되었다.

특별활동의 특징은 탄력적인 시간 운영과 융통성 있는 시간 확보 및 운영이다. 특별활동 수업 시간 수는 영역별로 필요한 시간을 균형 있게 배정하고 학교의 필요에 따라 더 많은 시간을 확보하여 운영한다.

특별활동의 다양한 운영과 내실을 기하기 위하여 다양한 자원 인사를 활용하는데, 모든 프로그램의 지도교사로 학부모, 지역인사, 자원봉사자, 외래강사 등을 학교 밖에서도 초빙하여 지도하는 것이다. 그리고 다양한 집단, 동아리 활동 운영으로 특별활동의 각 영역별 활동을 학급, 학년, 학교, 지역별로 소규모 집단 동아리로 구성하여 자발적, 자율적으로 운영할 수 있도록 하며, 특기 및 소질 계발을 위한 특기·적성교육을 위하여 취미가 맞는 학생들끼리 동아리를 조직하여 운영토록 하며 필요한 경우에는 학교에서 예산 지원을 하도록 되어 있다.

그러나 특별활동은 학교 교육과정 편제의 한 영역이라는 점, 학교 정규시간에 이루어지는 공식적 교육활동이라는 점, 모든 학생이 의무적으로 참여해야 한다는 점, 학생들이 별도의 경비를 부담하지 않는다는 점, 교사들이

반드시 참여해야 한다는 점, 활동 결과는 평가의 대상이 되어 학생 기록부에 기록된다는 점에서 특기·적성교육과 다르다.¹³⁾

특기·적성교육은 학생의 소질과 적성을 계발 및 특기 신장을 위하여 특별활동의 계발활동과 연계하여 활동할 수 있고 학교의 계획과 지도 하에 이루어지지만 희망하는 학생만이 참여하는 학교활동이라고 볼 수 있다.

2) 재량활동과 특기·적성교육

재량활동은 크게 교과 재량활동과 창의적 재량활동으로 구분되는데, 교과 재량활동은 중학교의 선택 과목 학습과 국민공통 기본교과의 심화·보충 학습에 역점을 두고, 창의적 재량활동은 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범 교과 학습과 자기 주도적 학습에 초점을 두어 운영하여야 한다.

제7차 재량활동의 영역 및 활동내용을 제시하면 다음의 <표 II-3>와 같다.

<표 II-3> 재량활동의 영역 및 활동내용

영역	활동내용
교과 재량활동	· 국민공통 기본 교과의 심화·보충 활동 · 선택과목 학습 활동
창의적 재량활동	· 범 교과 학습 활동 · 자기 주도적 학습 활동

13) 김재복, 특기·적성교육 활성화 방안 탐색 및 우수사례 발표 세미나, 한국교육과정평가원(2000). p.7.

위에서 제시한 것과 같이 재량활동은 기존의 교과나 특별활동과는 달리 새로운 교육 활동을 펼침으로써 자유롭고 창의적인 교육활동을 유도하고, 학교 교육이 학생, 학부모, 지역사회의 새로운 요구에 탄력적으로 대응함으로써 학교 교육에 대한 신뢰를 구축하기 위한 것으로 이해되어야 한다.

즉, 재량활동은 지역 및 학교의 여건과 교사, 학생 및 학부모 등의 요구를 수렴하여 자율적으로 교육과정을 편성하고 프로그램을 개발 또는 활용하여 창의적으로 교육활동을 전개할 수 있도록 단위 학교에 주어진 시간으로서, 단위 학교 구성원들이 자율적으로 꾸려나갈 수 있는 자율 영역으로 설정되었다는 점에 보다 그 의미가 부여된다.

따라서 재량활동을 교과, 특별활동과 명확히 구분되는 별개의 독립적인 영역으로 볼 것이 아니라, 교과, 특별활동 그리고 재량활동을 기능적인 관계로 파악하여 유기적으로 관련지을 것이 요구되고 있다. 기능적인 관점에서 접근할 때 재량활동은 교과 및 특별활동을 상호 보완하고 연계할 수 있는 하나의 중심 축이 될 수 있는 것이다.

그러므로 제7차 교육과정의 재량활동은 특기·적성교육과 내용이나 운영 방법에서 공통점이 많다고 볼 수 있으며 지역 및 학교의 여건과 교사, 학생 및 학부모 등의 요구를 수렴하여 자율적으로 교육과정을 편성하고, 프로그램을 개발 또는 활용하여 창의적으로 교육활동을 전개할 수 있도록 단위 학교에 운영권이 주어진 교육활동이다.

이상으로 살펴볼 때, 특기·적성교육과 특별활동과의 관계와 특기·적성교육과 재량활동과의 관계로 분석하여 공통점과 차이점을 도식화하면 아래의 <표 II-4>과 같다.

<표 II-4> 특기·적성교육과 특별활동 및 재량활동과의 관계

구분	특별활동과의 관계	재량활동과의 관계
공 통 점	<ul style="list-style-type: none"> · 일부 영역은 방과후에 실시 · 학생의 개성이나 적성 신장이 목적 · 교과 관련 지도 가능 · 학생의 선택권 	<ul style="list-style-type: none"> · 자기 주도적 학습력 신장 및 개성, 적성 계발이 목적 · 다양한 교육활동 · 학생의 선택권(본래의 취지)
차 이 점	<ul style="list-style-type: none"> · 교육과정의 기본편제와 영역 · 정규 시간 내에 실시 · 의무적 참여 · 학교 교사가 참여 지도 · 별도의 경비 부담이 없음 · 평가 대상이 되며 생활기록부에 기록 	<ul style="list-style-type: none"> · 교육과정의 기본편제와 영역 · 정규 시간 내에 실시 · 의무적 참여 · 학교 교사가 참여 지도 · 별도의 경비 부담이 없음

<표 II-4>에서 제시한 바와 같이 제7차 교육과정의 정규 교육활동의 특별활동이나 재량활동과의 관계는 학생의 적성 계발이나 자유선택권 등의 공통점이 많으며 특히, 제7차 교육과정의 특별활동에서는 하위 영역인 계발활동에 특기·적성교육과 연계 운영 가능하도록 명시하고 있다. 그러나 특별활동이나 재량활동은 필수 교육과정이지만 특기·적성교육은 정규 교육과정의 시간 편제와 내용에서는 제외되어 있으며 수강료를 부담하고 희망자에 한해서만 수강할 수 있는 선택 교육과정이라는 것이 큰 차이점이라고 볼 수 있다.

5. 외국의 특기·적성교육의 운영사례¹⁴⁾

14) 교육부, 교육자료, 1999년 8월호(부록), p.8.

1) 미국

미국의 경우 6~14세 어린이의 취업모들을 위하여 학교 시작 전과 후의 2~4시간 프로그램으로서 비영리 단체, 공립학교, 스포츠 센터, 교회, 각종 탁아시설 등에서 제공된다. 새로운 프로그램들이 학교와 다른 조직들 간의 연계 사업의 결과물로 제시되고 있으며, 미국에서는 이같이 학교와 부모가 공동으로 탁아에 참여하는 현상이 두드러진다.

2) 스웨덴

7~12세 어린이에게 특기·적성교육 프로그램을 제공하는 특기·적성 센터는 학교나 유치원 시설을 이용하며 레저 센터 등에 있는 경우도 있다. 어린이가 특기·적성 센터를 이용할 수 없을 경우에는 가정 탁아소를 이용할 수도 있다. 가정 탁아제도는 지방자치 단체가 관리하는데, 탁아소와 특기·적성 센터의 부족을 보충하기 위해 4명의 유아와 어린이를 개인의 가정에서 양육하는 제도이다. 근래에는 탁아소나, 특기·적성 센터 시설 안에 통합적으로 제공하는 공동 어린이 센터가 활발하게 추진되고 있다.

3) 독일

독일의 어린이 보호 시설로는 호르트(Hort)와 청소년의 집이 있다. 대개 유치원 건물의 옆에 있어 함께 운영되는 호르트는 10세 이하의 어린이를 오후 5시까지 맡아준다. 국가 또는 시에서 관할 운영하며 부모들은 수입에 따라 비용을 차등 부담한다. 어린이가 10세가 넘으면 청소년의 집이 호르트 역할을 대신한다. 18세까지의 청소년들이 방과 후 취미생활을 하며 시간을 보낼 수 있다. 청소년의 집은 시가 운영을 맡고, 인구에 따라 구마다 몇 개씩 배치되어 있다.

4) 시사점

외국의 특기·적성교육 운영사례를 살펴보면 많은 나라에서 관심을 가지고 특기·적성교육을 실시하고 있으며 인성지도, 취미·특기를 살리는 프로그램이 대부분이라는 것을 알 수 있다.

미국은 학교와 부모가 공동으로 탁아에 참여하는 현상이 두드러지며, 스웨덴은 탁아소나 특기·적성 센터 시설 안에 통합적으로 제공하는 공동 어린이 센터가 활발하게 추진되고 있고, 독일은 10세 이하의 어린이는 호르트(Hort)에서, 10세 이상 18세까지의 청소년은 청소년의 집에서 방과 후 취미 생활을 하며 시간을 보낼 수 있다.

6. 선행 연구의 고찰

특기·적성교육에 관한 연구는 특기·적성교육의 실태를 분석하는 소수의 연구물이 다소 있을 뿐이다. 이하에서 그 동안 연구된 특기·적성교육과 관련된 선행연구들을 고찰해 보면 다음과 같다.

홍덕균¹⁵⁾의 연구에서는 서울특별시 중학교 교사, 학부모, 학생을 대상으로 학교 특기·적성교육의 필요성에 대하여 교사, 학생 모두가 인식하는 데 비하여 대다수 학생들의 참여도가 낮은 것은 활동 부서의 다양성과 계획의 홍보가 부족하기 때문이며, 학교 특기·적성교육 활동의 교사 조직은 교내 교사와 외래 강사로 구분되는데 학생들은 외래 강사를 선호하고 교내 교사들은 업무 과다로 호응이 높지 못한 점이 있다고 지적하였다.

하명자¹⁶⁾의 연구에서는 특기·적성교육의 운영실태에 관한 인식, 특기·적성교육의 문제점에 관한 인식, 특기·적성교육의 활성화 방안에 관한 인

15)) 홍덕균, 「서울소재 중학교 특기·적성교육 활성화에 관한 연구」, 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문(1999).

16) 하명자, 「특기·적성교육활동에 관한 중학교 교사의 인식」, 인천대학교 교육대학원 석사학위논문(2000).

식을 제시하고자 하였다.

권순찬¹⁷⁾의 연구에서는 특기·적성교육을 통해 막대한 사교육비를 경감한다는 목적이 있으나 이것은 다른 학생보다 더 많은 교육을 받고자 하는 학부모 및 학생들의 과외열을 식히지 못하고 오히려 과중한 경제적 부담을 주고 있는 실정이라고 지적하였다.

조영민¹⁸⁾의 연구에서는 특기·적성교육의 운영실태를 파악하고 개선방안을 마련하기 위해 특기·적성교육의 취지 및 목적의 실현 측면과 운영 측면과 강사운영 측면, 홍보 측면, 평가 측면의 5개 영역에 따라 특기·적성교육이 어떻게 이루어지고 있는가를 분석하였다.

임옥란¹⁹⁾의 연구에서는 중학교 특기·적성교육 운영의 추진 상 문제점과 개선방안을 업무 담당교사의 관점으로 조사하여, 학생·학부모가 입시 부담으로 인한 학원 수강의 문제점이 제일 많음을 지적하였고, 이런 문제점을 개선하기 위해서는 학생·학부모의 학력 위주의 의식 전환을 위한 보다 적극적인 홍보활동과 다양한 프로그램 개발이 필요하다고 하였다.

박경호²⁰⁾의 연구에서는 특기·적성교육의 실시 전반에 관한 현황 및 앞으로 발전 방향에 대한 의견을 조사한 것으로서 앞으로 이 분야의 심도 있는 연구에 대한 기초 자료로서 활용할 수 있을 것이라고 하였다.

다음으로 각급 학교별 특기·적성교육 연구 사례를 살펴보면 <표 II-5>과 같다.

17) 권순찬, 「중학교 특기·적성교육 운영에 대한 교사와 학생의 인식 및 개선방안 연구」, 인하대학교 교육대학원 석사학위논문(2001).

18) 조영민, 「특기·적성교육의 운영실태와 개선방안에 관한 연구」, 전주대학교 교육대학원 석사학위논문(2001).

19) 임옥란, 「중학교 특기·적성교육 운영의 문제점과 개선방안」, 부산대학교 교육대학원 석사학위논문(2003).

20) 박경호, 「중학교 특기·적성교육의 실태분석을 통한 효율적 운영 방안」, 인제대학교 교육대학원 석사학위논문(2003).

<표 II-5> 각급 학교별 특기·적성교육 연구 사례

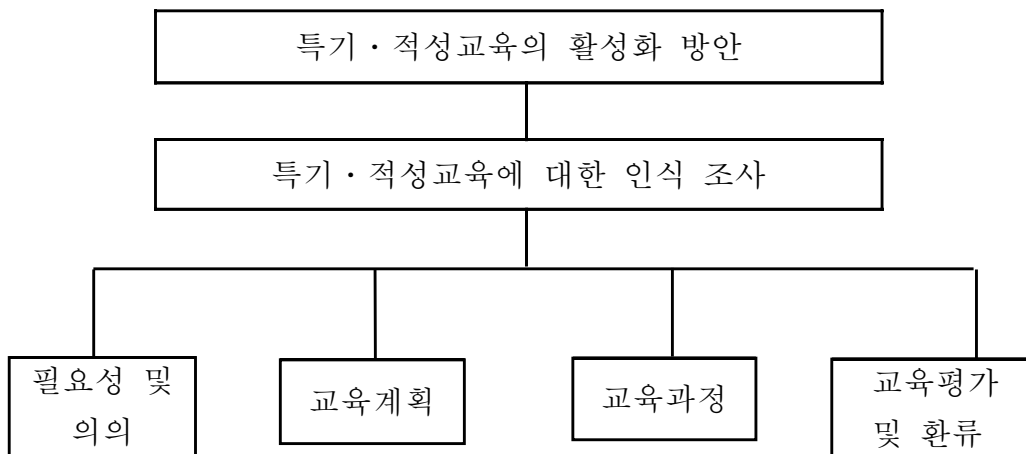
연구기관	연도	주 제	시 사 점
진도실업 고등학교	2000	자율적 교육 활동을 통 한 소질 계발과 특기 신장	· 수요자 희망 조사 · 수요자 만족도 조사(실시전· 후)
인천담방 초등학교	2000	체험중심의 프로그램 구안·적용을 통한 특기 · 적성교육의 활성화방안	· 클럽활동과 연계 · 인근학교와 연계한 프로그램 활용
고창공음 중학교	2001	초·중·고 연계 특기· 적성교육활동을 통한 소질계발과 특기신장	· 수요자 요구중심의 부서 개설 · 성취감 극대화 방안 · 연계프로그램 구안 적용
금호 중학교	2002	특기·적성 교육활동을 통한 지역 및 학교 축제 문화의 활성화	· 다양한 특기·적성교육활동 프로그램 운영 · 지역 종합 예술 축제의 장으로 활성화
고창 아산중	2003	학생 학부모 지역주민이 함께 하는 전통관련 1인 1특기 신장 방안	· 학교 및 지역시설 이용 활성화 · 특기신장 기능 프로그램 운용
익산함열 고등학교	2004	특기·적성교육 활성화 로 긍정적 자아실현 신장	· 학생 요구 중심의 부서 편성의 다양화 · 기능향상 프로그램 구안· 적용 · 성취목표 도달로 긍정적 자아 실현 신장
경주서라 벌 여자중학 교	2004	수요자 중심의 특기· 적성교육	· 수요자 중심의 다양한 부서 조직 · 동아리활동으로 발전 · 성취감 및 자신감 배양

이상을 종합해 볼 때, 기존의 연구에서는 특기·적성교육의 실태를 체계
화된 교육과정에 따라 조사·분석하지 않아 전체적인 특기·적성교육의 틀
속에서 대안이 제시되지 못한 한계가 있다고 평가할 수 있다.

Ⅲ. 분석모형 및 조사설계

1. 분석모형

본 논문에서는 특기·적성교육의 교육과정을 체제론적 관점에서 보고 <그림 Ⅲ-1>과 같이 분석모형을 정립한 후, 교육계획, 교육과정, 교육평가 및 환류 등의 일련의 단계별로 조사·분석하여 바람직한 특기·적성교육의 방안을 모색하고자 한다.



<그림 Ⅲ-1> 특기·적성교육의 분석모형

2. 조사설계

1) 조사대상 및 방법

본 설문조사의 주 대상은 현재 경상북도 경주시 지역의 중학교 교사로 한정하였다. 표본은 300명을 무작위 표본 추출하여 이들에게 설문지를 발송하고 이중 회수된 유효 설문지 중 240부(회수율 80%)를 본 연구의 분석에 이용하였다.

2) 조사도구 및 내용

본 연구의 조사도구인 설문지는 문헌 조사 및 선행 연구 결과 등을 통해 정리된 내용을 토대로 작성하였다.

조사내용은 특기·적성교육의 필요성 및 의의, 교육계획, 교육과정, 교육평가 및 환류 등의 영역별로 구성되었으며, 그 구체적인 내용은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 설문지의 조사내용 및 문항 구성

영역	문항번호	조 사 내 용
필요성 및 의의	1	특기·적성교육의 실시 여부
	2	학교 내 특기·적성교육의 실시 필요성
	3	특기·적성교육의 의의
교육계획	4	특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도
	5	특기·적성교육 계획 수립의 주체
	6	특기·적성교육 프로그램 개발 방향
	7	특기·적성교육 프로그램 내용 편성 분야
	8	특기·적성교육 프로그램 내용 편성 시 의견 반영
	9	특기·적성교육 대상집단의 조직
	10	특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점
교육과정	11	특기·적성교육 시간 운영
	12	특기·적성교육 장소
	13	특기·적성교육의 수준별 운영
	14	특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점
	15	특기·적성교육에 관한 교사의 관심도
	16	특기·적성교육에의 교사의 참여 여부
	17	특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인
	18	특기·적성교육의 바람직한 담당자
	19	특기·적성교육의 강사료
	20	특기·적성교육의 적정 지도인원
	21	특기·적성교육의 지역사회와의 연계 운영
교육평가 및 환류	22	특기·적성교육의 평가 여부
	23	특기·적성교육의 가장 큰 문제점

3) 자료 처리 및 분석방법

본 연구에서 조사된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 빈도분석 및 백분율분석과 더불어 각 문항별로 교사집단 간 인식의 차이를 알아보기 위해 χ^2 (Chi-square)검증을 실시하였다.

IV. 조사 결과분석 및 논의

1. 응답자의 일반적인 특성

본 연구의 응답자의 일반적 특성은 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 응답자의 일반적 특성

구 분		빈도(명)	백분율(%)
성 별	남	102	42.5
	여	138	57.5
교직경력	10년 미만	49	20.4
	10~20년 미만	123	51.2
	20년 이상	68	28.3
학 교 소 재 지	동 지역	204	85.0
	읍·면 지역	36	15.0
담당학년	1학년	74	30.8
	2학년	89	37.1
	3학년	77	32.1
계		240	100.0

총 240명 중 성별로는 여자교사가 57.5%로, 남자교사 42.5%보다 많았다. 교직경력별로는 교직경력이 10~20년 미만인 교사가 51.2%로 절반 이상을 차지하였으며, 다음으로 20년 이상 28.3%, 10년 미만 20.4% 순으로 나타났다. 학교 소재지별로는 동 지역이 85.0%로, 읍·면 지역 15.0%보다 높은 분포를 보였다. 담당학년별로는 2학년이 37.1%로 가장 많았으며, 다음으로 3

학년 32.1%, 1학년 30.8% 순으로 나타났다.

2. 특기·적성교육의 필요성 및 의의

1) 특기·적성교육의 실시 여부

재직하고 있는 학교의 특기·적성 교육 실시 여부에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-2>과 같이 특기·적성교육을 실시하는 학교에 근무하고 있는 교사가 82.5%로 대부분을 차지하였으며, 그렇지 않은 교사는 17.5%로 나타났다.

<표 IV-2> 특기·적성교육의 실시 여부

구 분		그렇다	그렇지 않다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	84 (82.4)	18 (17.6)	102 (42.5)	0.00 (1)	0.959
	여	114 (82.6)	24 (17.4)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	40 (81.6)	9 (18.4)	49 (20.4)	2.26 (2)	0.324
	10~20년 미만	98 (79.7)	25 (20.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	60 (88.2)	8 (11.8)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	165 (80.9)	39 (19.1)	204 (85.0)	2.47 (1)	0.116
	읍·면 지역	33 (91.7)	3 (8.3)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	60 (81.1)	14 (18.9)	74 (30.8)	4.32 (2)	0.115
	2학년	69 (77.5)	20 (22.5)	89 (37.1)		
	3학년	69 (89.6)	8 (10.4)	77 (32.1)		
계		198 (82.5)	42 (17.5)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

2) 특기·적성교육의 실시 필요성

특기·적성 교육의 실시 필요성에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-3>와 같이 특기·적성 교육이 필요하지 않다고 인식하는 교사가 36.7%로 특기·적성 교육이 필요하다고 인식하는 교사 33.1%보다 많았으나 보통이다에 30.4%로 비교적 높은 분포를 보였다.

학교 소재지별로는 읍·면 지역 교사가 동 지역 교사보다 특기·적성 교육이 필요하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=19.70, p<.01$). 그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-3> 특기·적성교육의 실시 필요성

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3 (2.9)	32 (31.4)	30 (29.4)	31 (30.4)	6 (5.9)	102 (42.5)	2.74 (4)	0.602
	여	6 (4.3)	47 (34.1)	43 (31.2)	39 (28.3)	3 (2.2)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	2 (4.1)	14 (28.6)	15 (30.6)	15 (30.6)	3 (6.1)	49 (20.4)	6.26 (8)	0.618
	10~20년 미만	5 (4.1)	43 (35.0)	31 (25.2)	40 (32.5)	4 (3.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	2 (2.9)	22 (32.4)	27 (39.7)	15 (22.1)	2 (2.9)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	9 (4.4)	62 (30.4)	72 (35.3)	53 (26.0)	8 (3.9)	204 (85.0)	19.70 (4)	0.001**
	읍·면 지역	-	17 (47.2)	1 (2.8)	17 (47.2)	1 (2.8)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	1 (1.4)	27 (36.5)	18 (24.3)	25 (33.8)	3 (4.1)	74 (30.8)	10.52 (8)	0.231
	2학년	5 (5.6)	32 (36.0)	31 (34.8)	201 (22.5)	1 (1.1)	89 (37.1)		
	3학년	3 (3.9)	20 (26.0)	24 (31.2)	25 (32.5)	5 (6.5)	77 (32.1)		
계		9 (3.8)	79 (32.9)	73 (30.4)	70 (29.2)	9 (3.8)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

3) 특기·적성교육의 의의

특기·적성교육의 의의에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-4>과 같이 특기·적성교육의 중요한 의의는 소질개발이라고 인식하는 교사가 43.3%로 가장 많았으며, 다음으로 전인교육 24.6%, 사교육비 절감 22.9%, 정규 교육의 보충 6.7%, 기타 2.5% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-4> 특기·적성교육의 의의

구 분		전인교육	소질개발	사교육비 절감	정규 교육의 보충	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	21 (20.6)	53 (52.0)	21 (20.6)	5 (4.9)	2 (2.0)	102 (42.5)	5.65 (4)	0.227
	여	38 (27.5)	51 (37.0)	34 (24.6)	11 (8.0)	4 (2.9)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	12 (24.5)	15 (30.6)	15 (30.6)	6 (12.2)	1 (2.0)	49 (20.4)	7.53 (8)	0.481
	10~20년 미만	30 (24.4)	56 (45.5)	28 (22.8)	6 (4.9)	3 (2.4)	123 (51.2)		
	20년 이상	17 (25.0)	33 (48.5)	12 (17.6)	4 (5.9)	2 (2.9)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	46 (22.5)	89 (43.6)	47 (23.0)	16 (7.8)	6 (2.9)	204 (85.0)	6.21 (4)	0.184
	읍·면 지역	13 (36.1)	15 (41.7)	8 (22.2)	-	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	18 (24.3)	34 (45.9)	17 (23.0)	3 (4.1)	2 (2.7)	74 (30.8)	8.79 (8)	0.360
	2학년	24 (27.0)	40 (44.9)	16 (18.0)	5 (5.6)	4 (4.5)	89 (37.1)		
	3학년	17 (22.1)	30 (39.0)	22 (28.6)	8 (10.4)	-	77 (32.1)		
계		59 (24.6)	104 (43.3)	55 (22.9)	16 (6.7)	6 (2.5)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

3. 특기·적성 교육계획

1) 특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도

교사들이 근무하는 특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-5>와 같이 근무학교의 특기·적성교육 계획이 합리적으로

수립되고 있다고 인식하는 교사가 29.3%로 그렇지 않다고 인식하는 교사 22.7%보다 많았으며, 보통이다에 48.0%로 비교적 높은 분포를 보였다.

학교 소재지별로는 읍·면 지역 교사가 동 지역 교사보다 근무학교의 특기·적성교육 계획이 합리적으로 수립되고 있다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=16.89$, $p<.01$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-5> 특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3 (3.6)	17 (20.2)	35 (41.7)	29 (34.5)	84 (42.4)	2.66 (3)	0.447
	여	4 (3.5)	21 (18.4)	60 (52.6)	29 (25.4)	114 (57.6)		
교직 경력	10년 미만	2 (5.0)	9 (22.5)	15 (37.5)	14 (35.0)	40 (20.2)	3.26 (6)	0.776
	10~20년 미만	3 (3.1)	17 (17.3)	48 (49.0)	30 (30.6)	98 (49.5)		
	20년 이상	2 (3.3)	12 (20.0)	32 (53.3)	14 (23.3)	60 (30.3)		
학교 소재지	동 지역	7 (4.2)	36 (21.8)	83 (50.3)	39 (23.6)	165 (83.3)	16.89 (3)	0.001**
	읍·면 지역	-	2 (6.1)	12 (36.4)	19 (57.6)	33 (16.7)		
담당 학년	1학년	4 (6.7)	16 (26.7)	23 (38.3)	17 (28.3)	60 (30.3)	8.17 (6)	0.226
	2학년	2 (2.9)	9 (13.0)	39 (56.5)	19 (27.5)	69 (34.8)		
	3학년	1 (1.4)	13 (18.8)	33 (47.8)	22 (31.9)	69 (34.8)		
계		7 (3.5)	38 (19.2)	95 (48.0)	58 (29.3)	198 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

2) 특기·적성교육 계획 수립의 주체

특기·적성교육 계획 수립의 주체에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-6>와 같이 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 한다고 인식하는 교사가 75.0%로 대부분을 차지하였으며, 다음으로 교사 17.5%,

학부모 3.8%, 교장 2.5%, 기타 1.3% 순으로 나타났다.

교직경력별로는 교직경력이 많은 교사일수록 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 교사가 되어야 한다고 인식하였고, 10~20년 미만 교사가 다른 교사보다 학생이 되어야 한다고 인식하였으며, 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=20.02$, $p<.05$).

학교 소재지별로는 동 지역 교사는 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 교사가 되어야 한다고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 학생이 되어야 한다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=12.33$, $p<.05$).

그렇지만, 성별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-6> 특기·적성교육 계획 수립의 주체

구 분		교장	교사	학생	학부모	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	2 (2.0)	24 (23.5)	72 (70.6)	3 (2.9)	1 (1.0)	102 (42.5)	4.76 (4)	0.312
	여	4 (2.9)	18 (13.0)	108 (78.3)	6 (4.3)	2 (1.4)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	3 (6.1)	8 (16.3)	32 (65.3)	3 (6.1)	3 (6.1)	49 (20.4)	20.02 (8)	0.010*
	10~20년 미만	3 (2.4)	21 (17.1)	97 (78.9)	2 (1.6)	-	123 (51.2)		
	20년 이상	-	13 (19.1)	51 (75.0)	4 (5.9)	-	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	5 (2.5)	42 (20.6)	145 (71.1)	9 (4.4)	3 (1.5)	204 (85.0)	12.33 (4)	0.015*
	읍·면 지역	1 (2.8)	-	35 (97.2)	-	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	2 (2.7)	10 (13.5)	60 (81.1)	2 (2.7)	-	74 (30.8)	6.67 (8)	0.573
	2학년	3 (3.4)	17 (19.1)	66 (74.2)	2 (2.2)	1 (1.1)	89 (37.1)		
	3학년	1 (1.3)	15 (19.5)	54 (70.1)	5 (6.5)	2 (2.6)	77 (32.1)		
계		6 (2.5)	42 (17.5)	180 (75.0)	9 (3.8)	3 (1.3)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

3) 특기·적성교육 프로그램의 개발 방향

특기·적성교육 프로그램의 바람직한 개발 방향에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-7>과 같이 특기·적성교육 프로그램은 소질개발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 50.8%로 가장 많았으며, 다음으로 취미활동 27.9%, 부족교과 보충 15.4%, 주 교과 심화 5.0%, 기타 0.8% 순으로 나타났다.

학교소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육 프로그램은 부족 교과 보충 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 소질개발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=14.69$, $p<.01$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-7> 특기·적성교육 프로그램의 개발 방향

구 분		소질개발 및 특기신장	취미활동	부족 교과 보충	주 교과 심화	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	54 (52.9)	23 (22.5)	17 (16.7)	6 (5.9)	2 (2.0)	102 (42.5)	5.15 (4)	0.272
	여	68 (49.3)	44 (31.9)	20 (14.5)	6 (4.3)	-	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	19 (38.8)	13 (26.5)	13 (26.5)	3 (6.1)	1 (2.0)	49 (20.4)	14.68 (8)	0.066
	10~20년 미만	58 (47.2)	40 (32.5)	17 (13.8)	7 (5.7)	1 (0.8)	123 (51.2)		
	20년 이상	45 (66.2)	14 (20.6)	7 (10.3)	2 (2.9)	-	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	103 (50.5)	50 (24.5)	37 (18.1)	12 (5.9)	2 (1.0)	204 (85.0)	14.69 (4)	0.005**
	읍·면 지역	19 (52.8)	17 (47.2)	-	-	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	41 (55.4)	23 (31.1)	9 (12.2)	1 (1.4)	-	74 (30.8)	9.11 (8)	0.333
	2학년	41 (46.1)	24 (27.0)	17 (19.1)	5 (5.6)	2 (2.2)	89 (37.1)		
	3학년	40 (51.9)	20 (26.0)	11 (14.3)	6 (7.8)	-	77 (32.1)		
계		122 (50.8)	67 (27.9)	37 (15.4)	12 (5.0)	2 (0.8)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

4) 특기·적성교육 프로그램 내용 편성 분야

특기·적성교육 프로그램의 바람직한 내용 편성 분야에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-8>과 같이 특기·적성교육 프로그램은 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 가장 바람직하다고 인식하는 교사가 46.3%로 가장 많았으며, 다음으로 어학분야 23.3%, 일반교과 분야 18.3%, 컴퓨터 및 한자분야 7.9%, 기타 4.2% 순으로 나타났다.

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육 프로그램은 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 어학 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=26.12, p<.001$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-8> 특기·적성교육 프로그램 내용 편성 분야

구 분		일반교과 분야	어학분야	예·체능 분야	컴퓨터 및 한자분야	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	18 (17.6)	25 (24.5)	45 (44.1)	12 (11.8)	2 (2.0)	102 (42.5)	5.72 (4)	0.221
	여	26 (18.8)	31 (22.5)	66 (47.8)	7 (5.1)	8 (5.8)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	8 (16.3)	8 (16.3)	26 (53.1)	4 (8.2)	3 (6.1)	49 (20.4)	4.26 (8)	0.833
	10~20년 미만	22 (17.9)	34 (27.6)	52 (42.3)	10 (8.1)	5 (4.1)	123 (51.2)		
	20년 이상	14 (20.6)	14 (20.6)	33 (48.5)	5 (7.4)	2 (2.9)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	44 (21.6)	45 (22.1)	95 (46.6)	10 (4.9)	10 (4.9)	204 (85.0)	26.12 (4)	0.000***
	읍·면 지역	-	11 (30.6)	16 (44.4)	9 (25.0)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	9 (12.2)	20 (27.0)	39 (52.7)	3 (4.1)	3 (4.1)	74 (30.8)	10.46 (8)	0.234
	2학년	18 (20.2)	21 (23.6)	41 (46.1)	5 (5.6)	4 (4.5)	89 (37.1)		
	3학년	17 (22.1)	15 (19.5)	31 (40.3)	11 (14.3)	3 (3.9)	77 (32.1)		
계		44 (18.3)	56 (23.3)	111 (46.3)	19 (7.9)	10 (4.2)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

5) 특기·적성교육 프로그램 내용 편성의 의견 반영

특기·적성교육 프로그램 내용 편성의 의견 반영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-9>과 같이 특기·적성교육 프로그램 내용 편성은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 46.7%로 가장 많았으며, 다음으로 교장, 교사, 학부모, 학생의 의견 종합 38.3%, 학부모 의견 10.8%, 교사의견 4.2% 순으로 나타났다.

<표 IV-9> 특기·적성교육 프로그램 내용 편성의 의견 반영

구 분		교사 의견	학부모 의견	학생의견	교장, 교사, 학부모, 학생의 의견 종합	계	χ^2 (df)	p
성별	남	7 (6.9)	13 (12.7)	44 (43.1)	38 (37.3)	102 (42.5)	4.22 (3)	0.239
	여	3 (2.2)	13 (9.4)	68 (49.3)	54 (39.1)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	2 (4.1)	8 (16.3)	22 (44.9)	17 (34.7)	49 (20.4)	3.10 (6)	0.797
	10~20년 미만	6 (4.9)	13 (10.6)	58 (47.2)	46 (37.4)	123 (51.2)		
	20년 이상	2 (2.9)	5 (7.4)	32 (47.1)	29 (42.6)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	10 (4.9)	26 (12.7)	96 (47.1)	72 (35.3)	204 (85.0)	9.68 (3)	0.022*
	읍·면 지역	-	-	16 (44.4)	20 (55.6)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	2 (2.7)	6 (8.1)	33 (44.6)	33 (44.6)	74 (30.8)	7.96 (6)	0.241
	2학년	5 (5.6)	10 (11.2)	49 (55.1)	25 (28.1)	89 (37.1)		
	3학년	3 (3.9)	10 (13.0)	30 (39.0)	34 (44.2)	77 (32.1)		
계		10 (4.2)	26 (10.8)	112 (46.7)	92 (38.3)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육 프로그램 내용 편성은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 교장, 교사, 학부모, 학생의 의견 종합을 중심으로 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였으며 학교 소재

지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=9.68, p<.05$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

6) 특기·적성교육 대상집단의 조직

특기·적성교육 대상집단의 조직에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-10>와 같이 특기·적성교육 대상집단은 희망학생 중심으로 조직되어야 한다고 인식하는 교사가 82.5%로, 전학생 중심으로 특기·적성교육 대상집단이 조직되어야 한다고 인식하는 교사 17.5%보다 많았다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-10> 특기·적성교육 대상집단의 조직

구 분		전학생	희망학생	계	χ^2 (df)	p
성별	남	23 (22.5)	79 (77.5)	102 (42.5)	3.13 (1)	0.077
	여	19 (13.8)	119 (86.2)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	10 (20.4)	39 (79.6)	49 (20.4)	0.39 (2)	0.825
	10~20년 미만	21 (17.1)	102 (82.9)	123 (51.2)		
	20년 이상	11 (16.2)	57 (83.8)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	33 (16.2)	171 (83.8)	204 (85.0)	1.65 (1)	0.199
	읍·면 지역	9 (25.0)	27 (75.0)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	10 (13.5)	64 (86.5)	74 (30.8)	5.64 (2)	0.060
	2학년	12 (13.5)	77 (86.5)	89 (37.1)		
	3학년	20 (26.0)	57 (74.0)	77 (32.1)		
계		42 (17.5)	198 (82.5)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

7) 특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점

특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴

본 결과는 <표 IV-11>과 같이 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하는 교사가 40.0%로 가장 많았으며, 다음으로 교육시설의 부족 23.8%, 학생들의 낮은 참여도 19.2%, 수강 인원의 적정선 유지 16.3%, 기타 0.8% 순으로 나타났다.

성별로는 남자교사가 여자교사보다 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하였고 여자교사는 남자교사보다 학생들의 낮은 참여도라고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다.

($\chi^2=10.92$, $p<.05$)

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 학생들의 낮은 참여도라고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=22.94$, $p<.001$).

그렇지만, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-11> 특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점

구 분		한정된 프로그램	수강 인원의 적정선 유지	교육시설의 부족	학생들의 낮은 참여도	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	44 (43.1)	20 (19.6)	25 (24.5)	11 (10.8)	2 (2.0)	102 (42.5)	10.92 (4)	0.027*
	여	52 (37.7)	19 (13.8)	32 (23.2)	35 (25.4)	-	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	18 (36.7)	7 (14.3)	15 (30.6)	7 (14.3)	2 (4.1)	49 (20.4)	12.01 (8)	0.151
	10~20년 미만	47 (38.2)	23 (18.7)	29 (23.6)	24 (19.5)	-	123 (51.2)		
	20년 이상	31 (45.6)	9 (13.2)	13 (19.1)	15 (22.1)	-	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	84 (41.2)	29 (14.2)	57 (27.9)	32 (15.7)	2 (1.0)	204 (85.0)	22.94 (4)	0.000***
	읍·면 지역	12 (33.3)	10 (27.8)	-	14 (38.9)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	35 (47.3)	12 (16.2)	15 (20.3)	11 (14.9)	1 (1.4)	74 (30.8)	4.56 (8)	0.804
	2학년	32 (36.0)	13 (14.6)	24 (27.0)	19 (21.3)	1 (1.1)	89 (37.1)		
	3학년	29 (37.7)	14 (18.2)	18 (23.4)	16 (20.8)	-	77 (32.1)		
계		96 (40.0)	39 (16.3)	57 (23.8)	46 (19.2)	2 (0.8)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

4. 특기·적성 교육과정

1) 특기·적성교육 시간 운영

특기·적성교육 시간의 바람직한 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-12>과 같이 특기·적성교육 시간은 주 3~5회가 바람직하다고 인식하는 교사가 50.4%로 가장 많았으며, 다음으로 주 1~2회 41.2%, 매일 6.3%, 기타 2.1% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-12> 특기·적성교육 시간 운영

구 분		주 1~2회	주 3~5회	매일	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	39 (38.2)	53 (52.0)	10 (9.8)	-	102 (42.5)	7.76 (3)	0.051
	여	60 (43.5)	68 (49.3)	5 (3.6)	5 (3.6)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	22 (44.9)	23 (46.9)	4 (8.2)	-	49 (20.4)	3.51 (6)	0.742
	10~20년 미만	51 (41.5)	60 (48.8)	8 (6.5)	4 (3.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	26 (38.2)	38 (55.9)	3 (4.4)	1 (1.5)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	88 (43.1)	96 (47.1)	15 (7.4)	5 (2.5)	204 (85.0)	7.75 (3)	0.052
	읍·면 지역	11 (30.6)	25 (69.4)	-	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	38 (51.4)	31 (41.9)	3 (4.1)	2 (2.7)	74 (30.8)	9.41 (6)	0.152
	2학년	36 (40.4)	45 (50.6)	5 (5.6)	3 (3.4)	89 (37.1)		
	3학년	25 (32.5)	45 (58.4)	7 (9.1)	-	77 (32.1)		
계		99 (41.3)	121 (50.4)	15 (6.3)	5 (2.1)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

2) 특기·적성교육 장소

특기·적성교육의 바람직한 운영 장소에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-13>와 같이 특기·적성교육은 지역문화 센터에서 운영하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 41.7%로 가장 많았으며, 다음으로 학교 37.5%, 학원 19.2%, 기타 1.7% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-13> 특기·적성교육 장소

구 분		학교	학원	지역문화 센터	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	48 (47.1)	16 (15.7)	36 (35.3)	2 (2.0)	102 (42.5)	7.26 (3)	0.064
	여	42 (30.4)	30 (21.7)	64 (46.4)	2 (1.4)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	13 (26.5)	10 (20.4)	25 (51.0)	1 (2.0)	49 (20.4)	7.37 (6)	0.288
	10~20년 미만	47 (38.2)	27 (22.0)	46 (37.4)	3 (2.4)	123 (51.2)		
	20년 이상	30 (44.1)	9 (13.2)	29 (42.6)	-	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	80 (39.2)	35 (17.2)	85 (41.7)	4 (2.0)	204 (85.0)	4.64 (3)	0.200
	읍·면 지역	10 (27.8)	11 (30.6)	15 (41.7)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	30 (40.5)	11 (14.9)	32 (43.2)	1 (1.4)	74 (30.8)	5.43 (6)	0.489
	2학년	34 (38.2)	16 (18.0)	36 (40.4)	3 (3.4)	89 (37.1)		
	3학년	26 (33.8)	19 (24.7)	32 (41.6)	-	77 (32.1)		
계		90 (37.5)	46 (19.2)	100 (41.7)	4 (1.7)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

3) 특기·적성교육의 수준별 운영

특기·적성교육의 수준별 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-14>과 같이 특기·적성교육의 수준별 운영이 바람직하지 않다고 인

식하는 교사가 45.0%로 특기·적성교육의 수준별 운영이 바람직하다고 인식하는 교사 34.2%보다 많았으며, 보통이다에 20.8%가 응답하였다.

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육의 수준별 운영이 바람직하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=47.96$, $p<.001$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-14> 특기·적성교육의 수준별 운영

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3 (2.9)	38 (37.3)	22 (21.6)	35 (34.3)	4 (3.9)	102 (42.5)	7.26 (4)	0.123
	여	3 (2.2)	64 (46.4)	28 (20.3)	30 (21.7)	13 (9.4)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	3 (6.1)	19 (38.8)	15 (30.6)	8 (16.3)	4 (8.2)	49 (20.4)	14.82 (8)	0.063
	10~20년 미만	3 (2.4)	59 (48.0)	21 (17.1)	31 (25.2)	9 (7.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	-	24 (35.3)	14 (20.6)	26 (38.2)	4 (5.9)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	5 (2.5)	68 (33.3)	50 (24.5)	64 (31.4)	17 (8.3)	204 (85.0)	47.96 (4)	0.000***
	읍·면 지역	1 (2.8)	34 (94.4)	-	1 (2.8)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	2 (2.7)	35 (47.3)	12 (16.2)	19 (25.7)	6 (8.1)	74 (30.8)	4.62 (8)	0.797
	2학년	1 (1.1)	39 (43.8)	19 (21.3)	23 (25.8)	7 (7.9)	89 (37.1)		
	3학년	3 (3.9)	28 (36.4)	19 (24.7)	23 (29.9)	4 (5.2)	77 (32.1)		
계		6 (2.5)	102 (42.5)	50 (20.8)	65 (27.1)	17 (7.1)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

4) 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점

특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-15>와 같이 특기·적성교육 담당 외래강사는 교육자적 소명의식이 부족한 것이 가장 큰 문제라고 인식하는 교사가 45.0%로 가장

많았으며, 다음으로 강사의 수준 미달 29.2%, 강사의 영리 추구 21.7%, 기타 4.2% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-15> 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점

구 분		교육자적 소명의식 부족	강사의 수준 미달	강사의 영리 추구	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	41 (40.2)	32 (31.4)	27 (26.5)	2 (2.0)	102 (42.5)	5.17 (3)	0.160
	여	67 (48.6)	38 (27.5)	25 (18.1)	8 (5.8)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	18 (36.7)	18 (36.7)	12 (24.5)	1 (2.0)	49 (20.4)	7.68 (6)	0.263
	10~20년 미만	54 (43.9)	35 (28.5)	30 (24.4)	4 (3.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	36 (52.9)	17 (25.0)	10 (14.7)	5 (7.4)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	93 (45.6)	58 (28.4)	43 (21.1)	10 (4.9)	204 (85.0)	2.34 (3)	0.505
	읍·면 지역	15 (41.7)	12 (33.3)	9 (25.0)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	24 (32.4)	29 (39.2)	17 (23.0)	4 (5.4)	74 (30.8)	8.77 (6)	0.187
	2학년	45 (50.6)	20 (22.5)	20 (22.5)	4 (4.5)	89 (37.1)		
	3학년	39 (50.6)	21 (27.3)	15 (19.5)	2 (2.6)	77 (32.1)		
계		108 (45.0)	70 (29.2)	52 (21.7)	10 (4.2)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

5) 특기·적성교육에 관한 교사의 관심도

특기·적성교육에 관한 교사의 관심도에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-16>와 같이 특기·적성교육에 관심이 없는 교사가 28.7%로 특기·적성교육에 관심이 많은 교사 26.7%보다 많았으며, 보통이다에 45.0%로 높은 분포를 보였다.

학교 소재지별로는 읍·면 지역 교사가 동 지역 교사보다 특기·적성교육에 관심이 많았으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다.

($\chi^2=10.39, p<.05$)

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-16> 특기·적성교육에 관한 교사의 관심도

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	7 (6.9)	21 (20.6)	47 (46.1)	23 (22.5)	4 (3.9)	102 (42.5)	2.85 (4)	0.584
	여	6 (4.3)	35 (25.4)	61 (44.2)	34 (24.6)	2 (1.4)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	5 (10.2)	16 (32.7)	20 (40.8)	8 (16.3)	-	49 (20.4)	11.11 (8)	0.196
	10~20년 미만	7 (5.7)	28 (22.8)	54 (43.9)	31 (25.2)	3 (2.4)	123 (51.2)		
	20년 이상	1 (1.5)	12 (17.6)	34 (50.0)	18 (26.5)	3 (4.4)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	13 (6.4)	52 (25.5)	90 (44.1)	43 (21.1)	6 (2.9)	204 (85.0)	10.39 (4)	0.034*
	읍·면 지역	-	4 (11.1)	18 (50.0)	14 (38.9)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	4 (5.4)	17 (23.0)	32 (43.2)	19 (25.7)	2 (2.7)	74 (30.8)	2.69 (8)	0.952
	2학년	5 (5.6)	21 (23.6)	44 (49.4)	18 (20.2)	1 (1.1)	89 (37.1)		
	3학년	4 (5.2)	18 (23.4)	32 (41.6)	20 (26.0)	3 (3.9)	77 (32.1)		
계		13 (5.4)	56 (23.3)	108 (45.0)	57 (23.8)	6 (2.5)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

6) 특기·적성교육의 교사의 참여 여부

특기·적성교육의 교사의 참여 여부에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-17>과 같이 학교에서 현재 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 63.1%로 학교에서 현재 특기·적성교육에 참여하는 교사 36.9%보다 많았다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-17> 특기·적성교육의 교사의 참여 여부

구 분		그렇다	그렇지 않다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	35 (41.7)	49 (58.3)	84 (42.4)	1.44 (1)	0.230
	여	38 (33.3)	76 (66.7)	114 (57.6)		
교직 경력	10년 미만	16 (40.0)	24 (60.0)	40 (20.2)	0.23 (2)	0.893
	10~20년 미만	35 (35.7)	63 (64.3)	98 (49.5)		
	20년 이상	22 (36.7)	38 (63.3)	60 (30.3)		
학교 소재지	동 지역	60 (36.4)	105 (63.6)	165 (83.3)	0.11 (1)	0.742
	읍·면 지역	13 (39.4)	20 (60.6)	33 (16.7)		
담당 학년	1학년	22 (36.7)	38 (63.3)	60 (30.3)	0.28 (2)	0.869
	2학년	24 (34.8)	45 (65.2)	69 (34.8)		
	3학년	27 (39.1)	42 (60.9)	69 (34.8)		
계		73 (36.9)	125 (63.1)	198 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

7) 특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인

특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-18>과 같이 특기·적성교육 담당 학교교사에게 부담이 되는 요인은 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되는 것이라고 인식하는 교사가 61.3%로 가장 많았으며, 다음으로 학급 관리에 소홀함 18.8%, 교재연구 시간이 줄어 수업에 소홀함 16.3%, 기타 3.8% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-18> 특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인

구 분		교재연구 시간이 줄어 수업에 소홀함	학급 관리에 소홀함	수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 됨	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	18 (17.6)	22 (21.6)	58 (56.9)	4 (3.9)	102 (42.5)	1.54 (3)	0.674
	여	21 (15.2)	23 (16.7)	89 (64.5)	5 (3.6)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	9 (18.4)	8 (16.3)	30 (61.2)	2 (4.1)	49 (20.4)	5.70 (6)	0.458
	10~20년 미만	21 (17.1)	29 (23.6)	69 (56.1)	4 (3.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	9 (13.2)	8 (11.8)	48 (70.6)	3 (4.4)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	28 (13.7)	38 (18.6)	129 (63.2)	9 (4.4)	204 (85.0)	7.81 (3)	0.050
	읍·면 지역	11 (30.6)	7 (19.4)	18 (50.0)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	11 (14.9)	13 (17.6)	46 (62.2)	4 (5.4)	74 (30.8)	4.85 (6)	0.563
	2학년	17 (19.1)	21 (23.6)	49 (55.1)	2 (2.2)	89 (37.1)		
	3학년	11 (14.3)	11 (14.3)	52 (67.5)	3 (3.9)	77 (32.1)		
계		39 (16.3)	45 (18.8)	147 (61.3)	9 (3.8)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

8) 특기·적성교육의 바람직한 담당자

특기·적성교육의 바람직한 담당자에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-19>과 같이 특기·적성교육은 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 43.3%로 가장 많았으며, 다음으로 학교교사, 외래강사, 학부모 및 지역 사회인사의 혼합운영 30.4%, 전원 외래강사 20.4%, 전원 학교교사 5.8% 순으로 나타났다.

담당학년별로는 1학년 담당교사가 2학년과 3학년 담당교사보다 특기·적성교육을 학교 교사, 외래 강사, 학부모 및 지역 사회인사가 혼합 운영하는 것이 바람직하다고 인식하였고, 2학년 담당교사는 1학년과 3학년 담당교사보다 학

교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 담당학년에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=14.20$, $p<.05$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-19> 특기·적성교육의 바람직한 담당자

구 분		전원 학교교사	전원 외래강사	학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합운영	학교교사, 외래강사, 학부모 및 지역 사회 인사의 혼합운영	계	χ^2 (df)	p
성별	남	7 (6.9)	20 (19.6)	43 (42.2)	32 (31.4)	102 (42.5)	0.49 (3)	0.921
	여	7 (5.1)	29 (21.0)	61 (44.2)	41 (29.7)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	5 (10.2)	11 (22.4)	20 (40.8)	13 (26.5)	49 (20.4)	6.86 (6)	0.334
	10~20년 미만	8 (6.5)	28 (22.8)	51 (41.5)	36 (29.3)	123 (51.2)		
	20년 이상	1 (1.5)	10 (14.7)	33 (48.5)	24 (35.3)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	14 (6.9)	38 (18.6)	93 (45.6)	59 (28.9)	204 (85.0)	7.20 (3)	0.066
	읍·면 지역	-	11 (30.6)	11 (30.6)	14 (38.9)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	3 (4.1)	13 (17.6)	28 (37.8)	30 (40.5)	74 (30.8)	14.20 (6)	0.028*
	2학년	2 (2.2)	19 (21.3)	47 (52.8)	21 (23.6)	89 (37.1)		
	3학년	9 (11.7)	17 (22.1)	29 (37.7)	22 (28.6)	77 (32.1)		
계		14 (5.8)	49 (20.4)	104 (43.3)	73 (30.4)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

9) 특기·적성교육의 강사료

특기·적성교육의 적정 강사료에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-20>와 같이 특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하가 적당하다고 인식하는 교사가 55.0%로 가장 많았으며, 다음으로 2만원 이하 28.3%, 1만원 이하 15.4%, 기타 1.3% 순으로 나타났다.

교직경력별로는 교직경력이 많은 교사일수록 특기·적성교육의 적정 강사

료는 3만원 이하가 적당하다고 인식하였고, 교직경력이 적은 교사일수록 2만원 이하가 적당하다고 인식하였으며, 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=16.09$, $p<.05$).

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 특기·적성교육의 적정 강사료는 1만원 이하가 적당하다고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 3만원 이하가 적당하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=8.74$, $p<.05$).

그렇지만, 성별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-20> 특기·적성교육의 강사료

구 분		1만원 이하	2만원 이하	3만원 이하	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	20 (19.6)	28 (27.5)	52 (51.0)	2 (2.0)	102 (42.5)	3.31 (3)	0.347
	여	17 (12.3)	40 (29.0)	80 (58.0)	1 (0.7)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	12 (24.5)	20 (40.8)	17 (34.7)	-	49 (20.4)	16.09 (6)	0.013*
	10~20년 미만	18 (14.6)	33 (26.8)	69 (56.1)	3 (2.4)	123 (51.2)		
	20년 이상	7 (10.3)	15 (22.1)	46 (67.6)	-	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	37 (18.1)	57 (27.9)	107 (52.5)	3 (1.5)	204 (85.0)	8.74 (3)	0.033*
	읍·면 지역	-	11 (30.6)	25 (69.4)	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	10 (13.5)	19 (25.7)	44 (59.5)	1 (1.4)	74 (30.8)	4.94 (6)	0.551
	2학년	12 (13.5)	30 (33.7)	45 (50.6)	2 (2.2)	89 (37.1)		
	3학년	15 (19.5)	19 (24.7)	43 (55.8)	-	77 (32.1)		
계		37 (15.4)	68 (28.3)	132 (55.0)	3 (1.3)	240 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

10) 특기·적성교육의 적정 지도인원

특기·적성교육의 적정 지도인원에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는

<표 IV-21>과 같이 특기·적성교육의 지도인원은 20명 이하가 적당하다고 인식하는 교사가 60.0%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 10명 이하가 33.3%, 30명 이하 4.6%, 기타 2.1% 순으로 나타났다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-21> 특기·적성교육의 적정 지도인원

구 분		10명 이하	20명 이하	30명 이하	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	38 (37.3)	56 (54.9)	7 (6.9)	1 (1.0)	102 (42.5)	4.63 (3)	0.201
	여	42 (30.4)	88 (63.8)	4 (2.9)	4 (2.9)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	24 (49.0)	22 (44.9)	1 (2.0)	2 (4.1)	49 (20.4)	11.23 (6)	0.082
	10~20년 미만	37 (30.1)	77 (62.6)	8 (6.5)	1 (0.8)	123 (51.2)		
	20년 이상	19 (27.9)	45 (66.2)	2 (2.9)	2 (2.9)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	68 (33.3)	120 (58.8)	11 (5.4)	5 (2.5)	204 (85.0)	3.14 (3)	0.371
	읍·면 지역	12 (33.3)	24 (66.7)	-	-	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	30 (40.5)	42 (56.8)	2 (2.7)	-	74 (30.8)	7.56 (6)	0.272
	2학년	29 (32.6)	55 (61.8)	3 (3.4)	2 (2.2)	89 (37.1)		
	3학년	21 (27.3)	47 (61.0)	6 (7.8)	3 (3.9)	77 (32.1)		
계		80 (33.3)	144 (60.0)	11 (4.6)	5 (2.1)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

11) 특기·적성교육의 지역사회와의 연계 운영

특기·적성교육의 지역사회와의 연계 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴 본 결과는 <표 IV-22>과 같이 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 61.3%로 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것은 바람직하지 않다고 인식하는 교사 15.5%보다 많았으며, 보통이기에

23.3%로 나타났다.

학교 소재지별로는 읍·면 지역 교사가 동 지역 교사보다 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=18.27, p<.01$).

그렇지만, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-22> 특기·적성교육의 지역사회와의 연계 운영

구 분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	9 (8.8)	11 (10.8)	24 (23.5)	49 (48.0)	9 (8.8)	102 (42.5)	3.88 (4)	0.423
	여	6 (4.3)	11 (8.0)	32 (23.2)	80 (58.0)	9 (6.5)	138 (57.5)		
교직 경력	10년 미만	6 (12.2)	3 (6.1)	16 (32.7)	20 (40.8)	4 (8.2)	49 (20.4)	14.07 (8)	0.080
	10~20년 미만	8 (6.5)	15 (12.2)	23 (18.7)	70 (56.9)	7 (5.7)	123 (51.2)		
	20년 이상	1 (1.5)	4 (5.9)	17 (25.0)	39 (57.4)	7 (10.3)	68 (28.3)		
학교 소재지	동 지역	15 (7.4)	17 (8.3)	55 (27.0)	100 (49.0)	17 (8.3)	204 (85.0)	18.27 (4)	0.001**
	읍·면 지역	-	5 (13.9)	1 (2.8)	29 (80.6)	1 (2.8)	36 (15.0)		
담당 학년	1학년	4 (5.4)	8 (10.8)	19 (25.7)	37 (50.0)	6 (8.1)	74 (30.8)	3.45 (8)	0.903
	2학년	4 (4.5)	6 (6.7)	20 (22.5)	52 (58.4)	7 (7.9)	89 (37.1)		
	3학년	7 (9.1)	8 (10.4)	17 (22.1)	40 (51.9)	5 (6.5)	77 (32.1)		
계		15 (6.3)	22 (9.2)	56 (23.3)	129 (53.8)	18 (7.5)	240 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

5. 특기·적성 교육평가 및 환류

1) 특기·적성교육 사후평가 여부

특기·적성교육 사후평가 여부에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-23>와 같이 현재 학교에서 특기·적성교육이 끝난 후 사후평가를 하

지 않는다고 인식하는 교사가 68.7%로, 현재 학교에서 특기·적성교육이 끝난 후 사후평가를 한다고 인식하는 교사 31.3%보다 많았다.

성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-23> 특기·적성교육 사후평가 여부

구 분		그렇다	그렇지 않다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	30 (35.7)	54 (64.3)	84 (42.4)	1.31 (1)	0.252
	여	32 (28.1)	82 (71.9)	114 (57.6)		
교직 경력	10년 미만	14 (35.0)	26 (65.0)	40 (20.2)	0.39 (2)	0.822
	10~20년 미만	29 (29.6)	69 (70.4)	98 (49.5)		
	20년 이상	19 (31.7)	41 (68.3)	60 (30.3)		
학교 소재지	동 지역	49 (29.7)	116 (70.3)	165 (83.3)	1.20 (1)	0.273
	읍·면 지역	13 (39.4)	20 (60.6)	33 (16.7)		
담당 학년	1학년	20 (33.3)	40 (66.7)	60 (30.3)	1.38 (2)	0.503
	2학년	18 (26.1)	51 (73.9)	69 (34.8)		
	3학년	24 (34.8)	45 (65.2)	69 (34.8)		
계		62 (31.3)	136 (68.7)	198 (100.0)		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

2) 특기·적성교육의 가장 큰 문제점

특기·적성교육의 가장 큰 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-24>과 같이 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하는 교사가 37.4%로 가장 많았으며, 다음으로 학생들의 소극적인 참여 26.3%, 외래강사의 확보 어려움 18.7%, 외래강사의 자질 미흡 15.2% 순으로 나타났다.

교직경력별로는 교직경력이 많을수록 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 문제점은 교육시설의 부족과 학생들의 소극적인 참여라고 인식하였고, 교직경력이 적을수록 외래강사의 자질 미흡과 외래강사 확보의 어려움이라고 인식하였으며, 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다.

($\chi^2=17.08$, $p<.05$)

학교 소재지별로는 동 지역 교사가 읍·면 지역 교사보다 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하였고, 읍·면 지역 교사는 동 지역 교사보다 외래강사의 자질 미흡이라고 인식하였으며, 학교 소재지에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=18.71$, $p<.01$).

그렇지만, 성별, 담당학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-24> 특기·적성교육의 가장 큰 문제점

구 분		교육시설의 부족	외래강사의 자질 미흡	외래강사의 확보 어려움	학생들의 소극적인 참여	기타	계	χ^2 (df)	p
성별	남	33 (39.3)	10 (11.9)	18 (21.4)	22 (26.2)	1 (1.2)	84 (42.4)	2.77 (4)	0.596
	여	41 (36.0)	20 (17.5)	19 (16.7)	30 (26.3)	4 (3.5)	114 (57.6)		
교직경력	10년 미만	14 (35.0)	9 (22.5)	8 (20.0)	5 (12.5)	4 (10.0)	40 (20.2)	17.08 (8)	0.029*
	10~20년 미만	37 (37.8)	14 (14.3)	18 (18.4)	28 (28.6)	1 (1.0)	98 (49.5)		
	20년 이상	23 (38.3)	7 (11.7)	11 (18.3)	19 (31.7)	-	60 (30.3)		
학교소재지	동 지역	69 (41.8)	18 (10.9)	29 (17.6)	44 (26.7)	5 (3.0)	165 (83.3)	18.71 (4)	0.001**
	읍·면 지역	5 (15.2)	12 (36.4)	8 (24.2)	8 (24.2)	-	33 (16.7)		
담당학년	1학년	21 (35.0)	11 (18.3)	14 (23.3)	12 (20.0)	2 (3.3)	60 (30.3)	6.94 (8)	0.543
	2학년	23 (33.3)	10 (14.5)	12 (17.4)	21 (30.4)	3 (4.3)	69 (34.8)		
	3학년	30 (43.5)	9 (13.0)	11 (15.9)	19 (27.5)	-	69 (34.8)		
계		74 (37.4)	30 (15.2)	37 (18.7)	52 (26.3)	5 (2.5)	198 (100.0)		

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

6. 종합적 논의

특기·적성교육의 필요성 및 의의, 교육 계획, 교육 과정, 교육 평가 및 환류 등의 영역별로 조사하여 특기·적성교육의 실태 분석과 바람직한 특기·적성교육의 방안을 모색하고자 하였는데 이를 종합적으로 정리하면 다음과 같다.

1) 특기·적성교육의 필요성 및 의의

중학교에 근무하는 대부분의 교사들이 근무하고 있는 학교에서 특기·적성교육을 실시한다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

그리고 교사들은 특기·적성교육의 실시 필요성에 대해서는 특기·적성교육이 그다지 필요하지 않다고 인식하였으며, 학교 소재지가 읍·면 지역인 교사가 동 지역 교사보다 특기·적성교육이 필요하다고 인식하였다.

특기·적성교육의 의의로는 소질개발이라고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

따라서 경주시 소재 대부분의 중학교에서는 특기·적성교육을 실시하고는 있지만 필요성을 특별히 느끼지 못하고 있는 것이 중학교 특기·적성교육의 실정이라는 것을 알 수 있었다.

2) 특기·적성교육 계획

중학교 교사들은 근무하고 있는 학교의 특기·적성교육 계획 수립의 합리성에 대해서는 그다지 합리적으로 수립되고 있지 않다고 인식하였으며, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 근무하고 있는 학교의 특기·적성교육 계획이 합리적으로 수립되고 있다고 인식하였다.

대부분의 교사들이 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 한다고 인식하였으며, 교직경력이 10~20년 미만인 교사와 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 한다고 인식하였다.

특기·적성교육 프로그램은 소질개발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하였으며, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 동 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램은 소질개발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하였다.

교사들은 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성은 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성은 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

교사들은 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성의 의견 반영은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성의 의견 반영은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

대부분의 교사들이 특기·적성교육은 희망학생 중심으로 조직되어야 한다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

그리고 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하였으며, 남자교사와 동 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하였다.

따라서 특기·적성교육 계획이 그다지 합리적으로 수립되고 있지는 않지만, 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 하며, 학생들의 소질개발 및 특기신장을 개발하기 위한 특기·적성교육 프로그램의 운영이 바람직하다고 하겠다. 특기·적성교육 프로그램의 내용은 예·체능 분야에 중점을 두고, 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 가장 바람직하다고 하겠으며, 특기·적성교육은 희망하는 학생 중심으로 조직되어야 하겠다. 특히, 특기·적성교육 강좌 개설에서 나타난 가장 큰 문제점은 한정된 프로그램이므로 각급 학교에서는 다양한 프로그램을 소개, 개발하여 많은 학생들이 자발적으로 참여하는 수요자 중심의 특기·적성교육 계획이 수립되는 것이 필요하다 하겠다.

3) 특기·적성교육 과정

교사들은 특기·적성교육 운영 시간은 주 3~5회가 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

특기·적성교육의 장소로써는 지역문화센터에서 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

특기·적성교육의 수준별 운영이 그다지 바람직하지 않다고 인식하였으며, 동 지역 에 근무하고 있는 교사가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육의 수준별 운영이 바람직하다고 인식하였다.

그리고 교사들은 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 가장 큰 문제점은 교육자적 소명의식이 부족한 것이라고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

일선 교사들은 특기·적성교육에 대한 관심이 그다지 많지 않았으며, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 동 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육에 관심이 많았다.

현재 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 참여하고 있는 교사보다 많았으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

교사들은 특기·적성교육 담당 학교교사에게 가장 부담이 되는 요인은 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되는 것이라고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

특기·적성교육은 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 1학년 담당교사가 2, 3학년 담당교사보다 특기·적성교육을 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하가 가장 적당하다고 인식하였으며, 교직경력이 많은 교사일수록 학교 소재지가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하가 적당하다고 인식하였고, 특기·적성교육의 적정 지도인원은 20명 이하가 적당하다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 그렇지 않다고 인식하는 교사보다 많았으며, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

따라서, 중학교에서의 특기·적성교육 운영 시간은 주 3~5회가 가장 바람직하며, 특기·적성교육의 장소로써는 시설이 낙후된 학교보다는 시설이 좋은 지역문화센터에서 운영하는 것이 가장 바람직하며, 도시 소재의 학교일수록 수준별 운영이 바람직하다고 인식하였다.

그러나, 일선 교사들은 특기·적성교육에 대한 관심이 그다지 높지 않았으

며, 현재 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 더 많았다. 교사들은 특기·적성교육 담당 학교교사에게 가장 부담이 되는 요인으로 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되는 것이라고 인식하였는데, 이로 인해 특기·적성교육에도 참여하지 않고 있는 것으로 나타났다. 그리고 교사들은 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 가장 큰 문제점은 교육자적 소명의식이 부족한 것이라고 인식하여, 특기·적성교육은 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였다.

또한, 특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하, 특기·적성교육의 적정 지도인원은 20명 이하, 특기·적성교육은 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 많은 것으로 나타나 바람직한 특기·적성교육이 되려면 한정된 프로그램과 한정된 교육시설을 벗어나, 학교 교사가 중심이 되어 외래 강사, 지역문화센터와도 연계된 지도를 하는 것이 필요하다고 하겠다.

4) 특기·적성교육 평가 및 환류

현재 중학교에서는 특기·적성교육이 끝난 후 사후평가를 하지 않는다고 인식하는 교사가 사후평가를 한다고 인식하는 교사보다 많았으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지와 그리고 담당학년별로는 차이를 보이지 않았다.

교사들은 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 가장 큰 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하였으며, 교직경력이 많을수록, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하였다.

따라서, 바람직한 특기·적성교육이 운영되려면 평가의 내용과 결과가 차기 특기·적성교육 실시에 반영이 되어야 하겠으며, 일선 학교에서는 교육시설 부족 해소를 위해서 교육시설에 투자를 하거나, 지역문화센터, 타 학교의 시설과 연계하여 운영하는 방법이 특기·적성교육의 질을 높일 수 있다고 하겠다.

V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 서론에 이어 특기·적성교육의 운영실태와 그에 따른 문제점을 파악하여 보다 합리적이고 효율적인 특기·적성교육의 운영방안을 제시하는 데 그 목적을 두었으며, 이론적 배경으로 특기·적성교육의 개념 및 목적, 특기·적성교육의 방향, 특기·적성교육의 추진 배경, 제7차 초·중등 교육과정과 특기·적성교육, 외국의 특기·적성교육의 운영사례, 선행연구의 고찰 등으로 분류하여 논의하여 보았다. 그리고 특기·적성교육의 필요성 및 의의, 교육계획, 교육과정, 교육평가 및 환류 등 영역별로 조사·분석하여 특기·적성교육의 실태와 바람직한 특기·적성교육의 방안에 대해 알아보았다. 본 연구의 조사 분석 결과를 요약해 보면 다음과 같다.

1) 특기·적성교육의 필요성 및 의의

첫째, 재직하고 있는 학교의 특기·적성교육 실시 여부에 대해 살펴본 결과는 근무하는 중학교에서 특기·적성교육을 실시한다는 교사가 82.5%로 대부분을 차지하였고, 교사의 성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

둘째, 특기·적성교육의 실시 필요성에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육이 필요하지 않다고 인식하는 교사가 36.7%로 특기·적성교육이 필요하다고 인식하는 교사 33.1%보다 많았으나 보통이다에 30.4%로 비교적 높은 분포를 보여, 특기·적성교육이 그다지 필요하지 않다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 학교 소재지가 읍·면 지역인 교사가 동 지역 교사보

다 특기·적성교육이 필요하다고 인식하였다.

셋째, 특기·적성교육의 의의에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 소질계발이라고 인식하는 교사가 43.3%로 가장 많았으나, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 그리고 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

2) 특기·적성교육 계획

첫째, 교사들이 근무하는 특기·적성교육 계획 수립의 합리성 정도에 대해 살펴본 결과는 근무하고 있는 학교의 특기·적성교육 계획이 그다지 합리적으로 수립되고 있지 않다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 학교 소재지별로는 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 근무하고 있는 학교의 특기·적성교육 계획이 합리적으로 수립되고 있다고 인식하였다.

둘째, 특기·적성교육 계획 수립의 주체에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 한다고 인식하는 교사가 75.0%로 대부분을 차지하였으며, 성별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 교직경력이 10~20년 미만인 교사와 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 한다고 인식하였다.

셋째, 특기·적성교육 프로그램의 바람직한 개발 방향에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 소질계발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 50.8%로 가장 많았으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 동 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램은 소질계발 및 특기신장 방향으로 개발되는 것이 바람직하다고 인

식하였다.

넷째, 특기·적성교육 프로그램의 바람직한 내용 편성 분야에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성은 예·체능 분야에 중점을 두고 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

다섯째, 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성의 의견 반영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육 프로그램의 내용 편성은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

여섯째, 특기·적성교육 대상집단의 조직에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육 대상집단은 희망학생 중심으로 조직되어야 한다고 인식하는 교사가 82.5%로 대부분이었으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

일곱째, 특기·적성교육 강좌 개설과 관련된 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 한정된 프로그램이라고 인식하였으며, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 남자교사와 동 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육 강좌 개설에서 가장 큰 문제는 한정된 프로그램이라고 인식하였다.

3) 특기·적성교육 과정

첫째, 특기·적성교육 시간의 바람직한 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육 시간은 주 3~5회가 가장 바람직하다고 절반 이상의 교사가 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

둘째, 특기·적성교육의 바람직한 운영 장소에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 지역문화센터에서 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

셋째, 특기·적성교육의 수준별 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육의 수준별 운영이 바람직하지 않다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 읍·면 지역보다 도시 소재의 학교일수록 수준별 운영이 바람직하다고 인식하였다.

넷째, 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육 담당 외래강사는 교육자적 소명의식이 부족한 것이 가장 큰 문제라고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

다섯째, 특기·적성교육에 관한 교사의 관심도에 대해 살펴본 결과는 일선 교사들은 특기·적성교육에 대한 관심이 그다지 많지 않았으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 동 지역에 근무하고 있는 교사보다 특기·적성교육에 관심이 많은 것으로 나타났다.

여섯째, 특기·적성교육의 교사의 참여 여부에 대해 살펴본 결과는 현재 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 63.1%로 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 더 많았으며, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별,

담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

일곱째, 특기·적성교육 담당 학교교사의 부담 요인에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되는 것이라고 인식하는 교사가 61.3%로 가장 많았으며, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

여덟째, 특기·적성교육의 바람직한 담당자에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 가장 바람직하다고 인식하였으며, 성별, 교직경력별, 학교 소재지별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 담당학년에 따라 1학년 담당교사가 2, 3학년 담당교사보다 특기·적성교육을 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

아홉째, 특기·적성교육의 적정 강사료에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하가 적당하다고 인식하는 교사가 55.0%로 가장 많이 나타났으며, 성별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 교직경력이 많은 교사일수록 학교 소재지가 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육의 적정 강사료는 3만원 이하가 적당하다고 인식하였다.

열째, 특기·적성교육의 적정 지도인원에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육의 지도인원은 20명 이하가 적당하다고 인식하는 교사가 60.0%로 절반 이상을 차지하였으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지, 그리고 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

열한번째, 특기·적성교육의 지역사회 연계 운영에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 61.3%로 나타나 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하는 교사가 그렇지 않다고 인식하는 교사보다

많았으며, 성별, 교직경력별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 읍·면 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 특기·적성교육을 지역사회와 연계하는 것이 바람직하다고 인식하였다.

4) 특기·적성교육 평가 및 환류

첫째, 특기·적성교육 사후평가 여부에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 현재 학교에서 특기·적성교육이 끝난 후 사후평가를 하지 않는다고 인식하는 교사가 68.7%로 나타나 현재 중학교에서는 특기·적성교육이 끝난 후 사후평가를 하지 않는다고 인식하는 교사가 사후평가를 한다고 인식하는 교사보다 많았으며, 성별과 교직경력, 학교 소재지와 그리고 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

둘째, 특기·적성교육의 가장 큰 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 교사들은 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 가장 큰 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하였으며, 성별, 담당학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 교직경력이 많을수록, 동 지역에 근무하고 있는 교사가 다른 교사보다 현재 근무하는 학교 특기·적성교육의 문제점은 교육시설의 부족이라고 인식하였다.

2. 결론 및 제언

본 조사의 결과를 토대로 중학교 특기·적성교육의 운영실태와 그에 따른 문제점을 파악하여 보다 합리적이고 효율적인 특기·적성교육의 운영방안에 대해서 종합적으로 분석한 결과, 다음과 같은 결론을 얻을 수 있겠다.

첫째, 경주시 소재 대부분의 중학교에서는 특기·적성교육을 실시하고는 있지만, 중학교 교사들은 특기·적성교육 실시 필요성을 특별히 느끼지 못

하고 있는 것으로 나타나 특기·적성교육의 실정을 알 수 있었다.

그러나 읍·면 지역 소재의 학교에 근무하고 있는 교사들은 특기·적성교육의 의의가 학생들의 소질계발에 있는 데도 특별한 기회가 주어지지 않아 건전한 취미활동이나 특기신장을 하지 못하는 학생들의 실정에 맞게 특기·적성교육이 필요하다고 인식하였다. 특기·적성교육은 교사가 단독으로 운영하기는 불가능하므로 교사의 의견뿐만 아니라, 학부모, 학생들의 의견을 반영하여 계획을 수립하고 운영하는 것이 특기·적성교육의 활성화를 위한 절실한 과제일 것이다.

둘째, 일선 중학교에서는 특기·적성교육 계획이 그다지 합리적으로 수립되고 있지 않지만, 특기·적성교육 계획 수립의 주체는 학생이 되어야 하며, 학생들의 소질계발 및 특기신장을 위한 각 학교의 여건에 맞는 특기·적성교육 프로그램을 설치하고, 운영하는 것이 바람직하다고 하겠다.

그리고, 특기·적성교육 프로그램의 내용은 학생의 의견을 중심으로 편성하는 것이 가장 바람직하다고 하겠으며, 특기·적성교육은 희망하는 학생은 누구나 참여할 수 있도록 다양한 교육내용, 교육시설, 교육 프로그램을 마련하여 탄력적으로 운영하여야 하겠다.

셋째, 일선 교사들은 특기·적성교육에 대한 관심이 그다지 높지 않았으며, 현재 특기·적성교육에 참여하고 있지 않은 교사가 더 많았다. 특기·적성교육 담당 학교교사에게 가장 부담이 되는 요인으로 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되고 학급관리에 소홀하다고 인식하였는데, 이로 인해 특기·적성교육에도 참여하지 않고 있는 것으로 나타났다.

특기·적성교육의 주체인 현직교사들이 적극 참여할 수 있도록 수업 시수와 업무의 경감, 가산점 부여, 인사 및 승진의 혜택과 같은 보완이 필요하다고 하겠다.

넷째, 특기·적성교육의 바람직한 수업시간은 주 3~5회, 적정 강사료는 3

만원 이하, 적정 지도인원은 20명 이하가 적당하다는 의견이 가장 많이 제시되어 현재 대다수의 학교에서 시행되고 있는 특기·적성교육의 수업시간과 강사료, 지도인원은 합리적인 것으로 인식하는 교사의 의견이 많았다.

그러나 특기·적성교육에 관한 교사, 학부모, 학생의 의견을 수시로 수렴하여 반영하는 교육정책을 마련하는 데 많은 노력을 기울여야 할 것이다.

다섯째, 바람직한 특기·적성교육이 운영되려면 특기·적성교육 사후평가를 반드시 실시하여, 교사, 학생, 학부모에 의한 학교 자체별 평가, 강좌별 평가, 강사별 평가를 통한 평가의 내용과 결과가 차기 특기·적성교육 실시에 반영되어 계속 환류되어야 하겠다.

본 연구를 통하여 볼 때, 특기·적성교육이 학교교육에서 성공적인 교육활동으로 평가받기 위해서 다음에서 제시하는 정책적 제언이 수용되어 조속히 실현될 필요가 있다.

첫째, 학교교육에서 특기·적성교육을 정규 교육과정으로 편성하고 특별활동이나 재량활동에서 운영되는 구체적인 방안이 모색되어야 할 것이다.

실제로 특기·적성교육에 대한 필요성과 목적에 동감하고 있으나, 그 운영에 있어서는 법적 구속력이 없어서 과행적으로 운영될 수밖에 없었고, 수업 시수가 늘어 체력적으로 부담이 되고 학급관리에 소홀하게 되어 기피하고 있는 실정이므로 특기·적성교육을 정규 교육과정으로 편성하여 제7차 교육과정의 특별활동이나 재량활동에서 구체적인 연계 방안이 마련되고 차후 보완책이 모색되어야 하겠다.

둘째, 특기·적성교육 강좌 개설에서 나타난 가장 큰 문제점은 한정된 프로그램으로 인해 학생들의 호응을 얻지 못해 참여도가 낮으므로 각급 학교에서는 다양한 프로그램 개발과, 수준별 운영 등을 통해 참여할 수 있는 부서의 부족을 개선하고, 많은 학생들이 자발적으로 참여하는 수요자 중심의 특기·적성교육 계획을 수립하는 것이 필요하다고 하겠으며, 시설이 좋은

인근 학교 협력프로그램 활용, 지역문화센터와 연계한 상호 협력체제를 구축하는 방안, 정부차원에서 예산을 배정한 충분한 재정적·행정적 지원 등이 특기·적성교육의 질을 높일 수 있다고 하겠다.

셋째, 다양한 프로그램을 요구하는 학생들의 욕구를 충족하기 위한 방법으로 외래강사를 영입하는 경우, 교사들은 특기·적성교육 담당 외래강사와 관련된 가장 큰 문제점은 교육자적 소명의식이 부족한 것이라고 인식하였다.

따라서 교육자적 소명의식을 갖춘 강사를 영입할 수 있는 제도적 장치를 마련해야 할 것이며, 현직교사들이 많이 참여할 수 있도록 특별연수 기회 확대, 수업 시수와 업무의 경감, 가산점 부여, 인사 및 승진의 혜택과 같은 보완이 필요하다 하겠으며, 또한 학교 교사가 중심이 되어 외래강사와 혼합 운영이 가능하도록 인사상 행정적 지원 등 지속적인 지원이 필요하다 하겠다.

참 고 문 헌

- 경상북도교육청, 특기적성교육 이렇게 하고 있습니다, 장학자료, 2003.
- 경상북도경주교육청, 교육과정 중심 특기·적성교육 지원체제 구축, 시범 교육청 운영보고서, 2004.
- 교육인적자원부, 특별활동·재량활동 교육과정의 편성과 운영, 제7차 교육과정 자료 26, 2000.
- 교육인적자원부, 재량활동 교육과정 편성·운영의 실제, 교육과정 자료 82, 2001
- 권순찬, 「중학교 특기·적성교육 운영에 대한 교사와 학생의 인식 및 개선방안 연구」, 인하대학교 교육대학원 교육학석사논문, 2001.
- 금호중학교, 특기·적성 교육활동을 통한 지역 및 학교 축제 문화의 활성화, 광주광역시교육청지정 연구시범학교 운영보고서, 2002.
- 김영애, 「초등학교 특기·적성교육활동 실태분석」, 아주대학교 교육대학원 석사학위논문, 2000.
- 박경호, 「중학교 특기·적성교육의 실태분석을 통한 효율적 운영 방안」, 인제대학교 교육대학원 교육학석사논문, 2003.
- 부산광역시교육청, 특기·적성 교육활동, 장학자료, 2000.
- 유광찬, 교육과정의 이해, 서울: 교육과학사, 1999.
- 윤정일 외, 교육의 이해, 서울: 학지사, 1998.
- 임옥란, 「중학교 특기·적성교육 운영의 문제점과 개선방안」, 부산대학교 교육대학원 교육학석사논문, 2003.
- 조영민, 「특기·적성교육의 운영실태와 개선방안에 관한 연구」, 전주대학교 교육대학원 교육학석사논문, 2001.
- 진도실업고등학교, 자율적 교육 활동을 통한 소질 계발과 특기 신장, 전라남도교육청지정 연구시범학교 운영보고서, 2000.
- 홍덕균, 「서울소재 중학교 특기·적성교육 활성화에 관한 연구」, 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.
- 하명자, 「특기·적성교육활동에 관한 중학교 교사의 인식」, 인천대학교 교육대학원 교육학석사논문, 2000.

**A Study on the Improvement of After-School
Extracurricular Studies:
the case of middle schools in the city of Gyeongju**

Lee Gyeong-ran

**Major in Educational Administration
Graduate School of Education
Gyeongju University**

(Supervised by Professor Lee Tae-jong)

The purpose of this study was to examine how after-school extra-curricular programs were conducted in middle school, to find problems with them, and to suggest some of the right directions for them. Middle schools located in the city of Gyeongju were examined to look into their views of the necessity and significance of after-school extracurricular studies, relevant educational planning, curriculum, evaluation and feedback.

The findings of the study were as below:

First, most of the middle schools in the city of Gyeongju offered after-school extracurricular courses, but their teachers rarely felt the need for them.

Those programs couldn't be implemented by teachers alone, and it's needed to put immense efforts into their planning by gathering extensive opinions from parents and students as well as teachers.

Second, after-school extracurricular courses were scarcely planned in a rational manner. They should primarily be planned by students, and different sorts of programs should be prepared in light of the given conditions to

improve the special talents of students, and every student should be allowed to gain access to them.

Third, the teachers didn't have a lot of interest in after-school extra-curricular studies, and those who were in charge of those programs were outnumbered by those who weren't. As for the biggest hurdle, growing teaching load put a physical strain on the teachers, and that was why they stayed away from those courses.

In order to stir up their participation in after-school extracurricular courses, it's needed to take some actions by cutting down on their teaching load and work load or offering a preference in terms of promotion and personnel administration.

Fourth, the largest group of the teachers found it advisable to provide those programs three or five times a week, to pay each instructor thirty thousand won or less, and to make up each class with 20 or less children. Therefore, the current timetable, lecturer fee and class size that were applied in most of the schools were considered appropriate.

Fifth, in order to put after-school extracurricular studies on the right track, post-evaluation should be implemented. Every course and lecturer should be assessed by teachers, students and parents to get feedback.

Given the findings of the study, the following suggestions should urgently be taken into account to let after-school extracurricular studies take root as one of successful educational activities:

First, after-school extracurricular programs should be offered as part of regular school curriculum, and how to take advantage of extra-curricular activities or school-led optional courses should be studied.

Although the necessity and object of those programs were widely perceived, they couldn't work properly as they carried no binding force, and the teachers avoided taking charge of them since increasing teaching load put physical

pressure on them. Those programs should be included in regular curriculum, and in which way they could be applied to extra-curricular activities or school-led optional classes should be considered.

Second, the biggest problem with existing courses was that they didn't well received nor attended by many students due to a lack of diversity. Every school needs to offer a wide variety of programs, make up differentiated, level-based clubs and map out client-centered plans so that a lot of students could take those courses at their own option. It's required to seek cooperation from well-equipped adjacent schools and local cultural centers, and the government should give sufficient administrative and financial aid to raise the quality of after-school extracurricular studies.

Third, when lecturers were invited from the outside to address students' needs for diversity, their inadequate sense of calling as an educator gave rise to the greatest problem.

Some legal measures should be taken to invite lecturers with a good sense of calling, and in order to stimulate the participation of in-service teachers, it's required to give them more special training chances, to reduce their teaching load and work load, and to afford a preference about personnel administration and promotion.

부 록

◀ 특기·적성교육 활성화 방안 연구를 위한 설문지 ▶

안녕하십니까?

저는 교육대학원에 재학 중인 교사로 ‘**특기·적성교육의 활성화 방안**에 관한 연구’라는 석사학위논문을 쓰는 과정에서 선생님들의 소중한 의견을 듣고자 합니다. 평소 경험하신 사항이나 생각하시고 계시는 의견을 그대로 솔직하게 제시해 주시면 고맙겠습니다.

본 설문조사의 결과는 석사학위논문을 위한 연구자료 이외의 목적에는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 본 설문조사를 위해 바쁘신 중에도 귀중한 시간을 내어 주신 선생님들께 깊이 감사드리며, 앞날의 무궁한 발전과 행운을 기원합니다.

2005년 4월

경 주 대 학 교 교 육 대 학 원
교육행정전공 이 경 란 드림

◆ 참고사항 ◆

※ 선생님께 해당하는 사항이나 평소에 생각하시는 것에 가장 가깝다고 생각되는 항목을 하나만 골라 번호에 √표를 해 주십시오.

1	성별	___ ① 남 ___ ② 여
2	교직 경력	___ ① 10년 미만 ___ ② 10년 이상 ~ 20년 미만 ___ ③ 20년 이상
3	학교 소재지	___ ① 동 지역 ___ ② 읍·면 지역
4	담당 학년	___ ① 1학년 ___ ② 2학년 ___ ③ 3학년

13. 선생님께서는 특기·적성교육을 수준별로 운영하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

- ___ ① 전혀 그렇지 않다
- ___ ② 그렇지 않다
- ___ ③ 보통이다
- ___ ④ 그렇다
- ___ ⑤ 매우 그렇다

14. 선생님께서는 특기·적성 교육을 담당하는 외래강사와 관련된 가장 큰 문제점이 무엇이라고 생각하십니까?

- ___ ① 교육자적 소명의식 부족
- ___ ② 강사의 수준 미달
- ___ ③ 강사의 영리 추구
- ___ ④ 기타()

15. 선생님께서는 특기·적성교육에 대한 관심이 많으십니까?

- ___ ① 전혀 그렇지 않다
- ___ ② 그렇지 않다
- ___ ③ 보통이다
- ___ ④ 그렇다
- ___ ⑤ 매우 그렇다

16. 선생님께서는 학교에서 현재 특기·적성교육에 참여하고 계십니까?

- ___ ① 그렇다
- ___ ② 그렇지 않다

17. 선생님께서는 특기·적성교육을 담당하고 있는 학교교사에게 가장 부담이 되는 요인이 무엇이라고 생각하십니까?

- ___ ① 교재연구 시간이 줄어 수업에 소홀함
- ___ ② 학급관리에 소홀함
- ___ ③ 수업시수가 늘어 체력적으로 부담이 됨
- ___ ④ 기타()

