

2021 한국육아지원학회 춘계학술대회

놀이, 배움, 가르침의 통합을 위한 도전: 영유아교사의 전문성 향상

- 일시 : 2021년 6월 4일(금) 14:00~18:00
- 장소 : Zoom을 통한 온라인 진행
(사전 등록자에게 접속링크 개별 연락)
- 후원 : 양서원 출판그룹

본 책자는 양서원의 지원으로 제작되었습니다.

모시는 글

안녕하십니까?

일상을 넘어 세상을 흔들어놓기 시작한 코로나19는 사라질 기미를 보이지 않고 여전히 현재진행형이지만, 이제는 우리 모두 이 사실을 담담하게 받아들여야 하는 때인 것 같습니다. 작년 이맘때쯤에는 코로나19를 잠시 머물다 갈 세찬 바람이라 생각하고 조심하며 움츠러 기다리면 다시 예전의 평범한 일상을 되찾을 수 있을 것이라 기대했습니다. 하지만 예전으로는 돌아갈 수 없을 것을 모두가 잘 알고 있고, 많은 사람이 직접 모이는 행사와 마스크를 쓰지 않고 외출하는 삶은 상상조차 할 수 없게 되었습니다. 이렇듯 한 번도 경험해 보지 못한 위기를 만나게 되었지만 동시에 새로운 기회와 변화 또한 우리에게 주어지고 있다고 생각합니다. 우선 가볍게 여겼던 당연한 것들을 보다 소중하게 생각하게 되면서 감사한 마음이 생겼으며, 비대면 교육의 활성화로 시공간을 초월한 교육의 확장이 이루어지고 있습니다. 이에 비대면 학술대회를 통해 회원 여러분들을 화면으로나마 만나볼 수 있는 것에 감사하며, 보다 많은 유아교육·보육 관계자분들이 온라인 학술대회를 함께 하실 수 있기를 기대해봅니다.

한국육아지원학회 제 9대에서는 개정 누리과정 시행과 함께 [놀이, 배움, 가르침의 통합을 위한 도전으로 학술대회 대주제를 선정하였습니다. 이를 풀어나가기 위해 수요자 중심의 공간구성, 영유아 교사의 전문성 향상, 홀리스틱한 영유아 평가로 세부주제를 나누고, 2020년에는 한국의 학교 건물과 교실 내 공간구성이 과연 수요자를 중심으로 구성되고 있는지, 사람과 사람 사이의 연결고리를 가능하게 하는지 되돌아보는 시간을 가졌습니다.

2021년도 춘계학술대회에서는 두 번째 주제로 영유아 교사의 전문성 향상에 중점을 두고자 합니다. 코로나 시대에 개정 누리과정에 근거한 놀이 중심 교육을 잘 실천하기 위해서는 무엇보다도 교사의 역량이 가장 중요합니다. 이에 교원교육에 대한 연구를 지속적으로 수행해오고 계신 유아교육학자 두 분이 이 문제를 풀어나가기 위한 첫 단추를 끼워주실 것입니다. 우선 이화여대 박은혜 교수님께서 [시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다란 제목으로 기조 강연을 해주시고, 한국교통대학교의 조운주 교수님께서 [교육현장의 불확실

성, 유아 교사에게 필요한 역량은 무엇인가?란 제목으로 주제강연을 맡아주십니다. 교육현장의 불확실성을 안고 변화된 사회 속에 유아 교사에게 필요한 역량은 과연 무엇이며, 미래 교원교육의 방향은 어떠해야 하는지를 이번 학술대회를 통해 함께 고민해보시는 시간이 되시길 바랍니다.

2021년 5월

한국육아지원학회장 엄 정 애

학술대회 일정

- 14:00~14:30 **대기실 입장**
사회 : 곽아정(연성대학교 유아교육과 교수)
- 14:30~14:40 **개회사**
엄정애(한국육아지원학회 회장, 이화여자대학교 유아교육과 교수)
- 14:40~15:40 **기조강연-시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다**
박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)
- 15:40~15:50 **휴식**
- 15:50~16:40 **주제강연-교육현장의 불확실성, 유아교사에게 필요한 역량은 무엇인가?**
조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)
- 16:40~16:50 **포스터 논문발표**
- 16:50~17:00 **휴식**
- 17:00~18:00 **구두 논문발표**
- 18:00~ **폐회**

■ 강사 약력

박 은 혜

현) 이화여자대학교 유아교육과 교수
전) 세계유아교육기구(OMEP) 세계회장
전) 이화여자대학교 사범대학부속 이화유치원 원장
전) 이화여자대학교 부속 이화어린이연구원 원장
이화여자대학교 유아교육과 학사, 석사
Arizona State Univ. 컴퓨터교육 석사
Arizona State Univ. 유아교육 박사
2018~2019 국가교육위원회 유초중등분과 전문위원

조 운 주

현) 한국교통대학교 유아교육과 교수
전) 아이코리아 연수원 연수교수
전) 한국행동과학연구소 연구원
이화여자대학교 유아교육과 학사, 석사, 박사

▣ 구두 논문발표 및 지정특강

시간	1 분과 사회: 조혜진 (신라대학교 유아교육과 교수)	2 분과 사회: 김혜경 (서울여자대학교 아동학과 교수)	3 분과 사회: 유주연 (한국방송통신대학교 유아교육과 교수)
17:00 ~ 17:15	<p>예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 및 적용</p> <p>김보림 (용인송담대학교 유아교육과 조교수) 전홍주 (성신여자대학교 유아교육과 교수)</p>	<p>증강현실(AR)을 활용한 음악활동 경험에 나타난 만 5세 유아의 음악적 반응 탐색</p> <p>이성희 (공주대학교 유아교육과 교수) 안미인 (공주대학교 유아교육과 박사과정) 송영인 (공주대학교 유아교육과 박사과정)</p>	<p>놀이 중심 교사교육 과정에서의 유아교사의 이데올로기적 성장과 변화</p> <p>김명진 (Ohio State University 박사수료)</p>
17:15 ~ 17:30	<p>유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과</p> <p>남경희 (건국대학교 유아교육과 겸임교수) 조경자 (호서대학교 유아교육과 교수)</p>	<p>영어 또래 상호작용과 교사 지원의 양상</p> <p>한영미 (이화여자대학교 유아교육과 강사) 김희진 (이화여자대학교 유아교육과 교수)</p>	<p>블록공간 재구성을 통해서 본 유아교육 질에 대한 논의: 인간과 비인간의 총체적 행위로서의 교수와 배움</p> <p>최수연 (건국대학교·이화여자대학교 유아교육과 강사)</p>
17:30 ~ 17:45	<p>유아 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰</p> <p>김지은 (부천대학교 유아교육과 겸임교수) 박은혜 (이화여자대학교 유아교육과 교수)</p>	<p>시청각교육을 활용한 유아·놀이 중심 안전교육 컨설팅 실행연구 -‘피노키오’ 애니메이션을 중심으로</p> <p>최윤정 (강릉원주대학교 유아교육과 교수) 채영숙 (도담유치원 교사) 이주원 (도담유치원 원감)</p>	<p>지정특강</p> <p>『육아지원연구』의 변천 및 연구동향 분석</p> <p>이승연 (이화여자대학교 유아교육과 교수) 최일선 (경인교육대학교 유아교육과 교수)</p>
17:45 ~ 18:00	질 의 응 답		

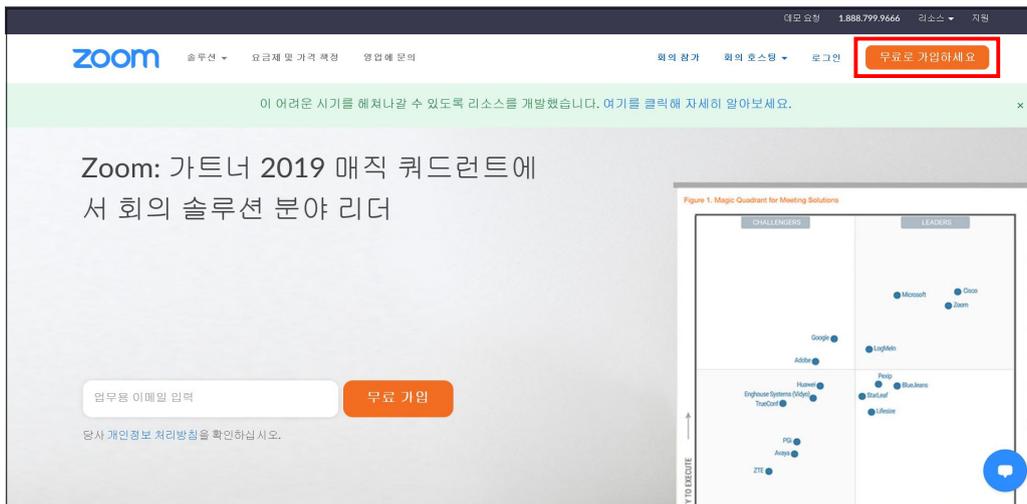
온라인 학술대회 접속 안내: Zoom 사용법

※ Zoom 접속 시 반드시 음소거 상태를 유지해주시기 바랍니다.

※ 저작권 문제로 화면 캡처 및 타인과의 공유는 금지합니다.

1. PC로 온라인 학술대회 접속 방법

가. Zoom에 계정이 있으신 경우, 기존 계정을 활용하시면 됩니다. Zoom에 계정이 없을 경우, Zoom 사이트(<http://www.zoom.us>)에서 계정을 만듭니다.



나. 학술대회 당일 발송된 메일의 링크를 클릭하여 Zoom 사이트에 접속합니다.

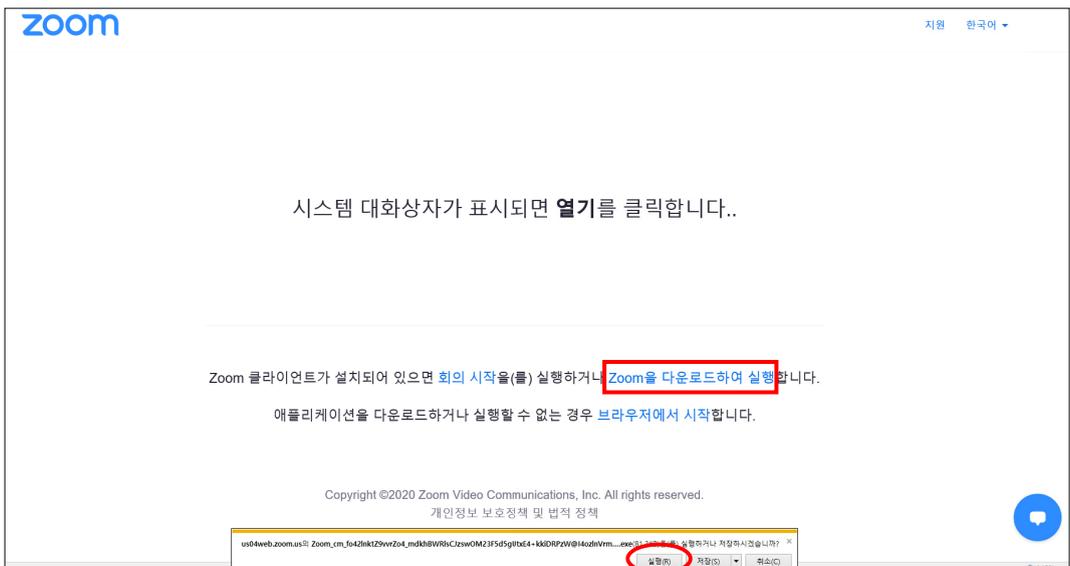


※ Zoom 가입 및 설치가 되어 있고 회의실 ID로 회의에 입장하시는 경우, 회의실 ID를 입력하시면 됩니다.



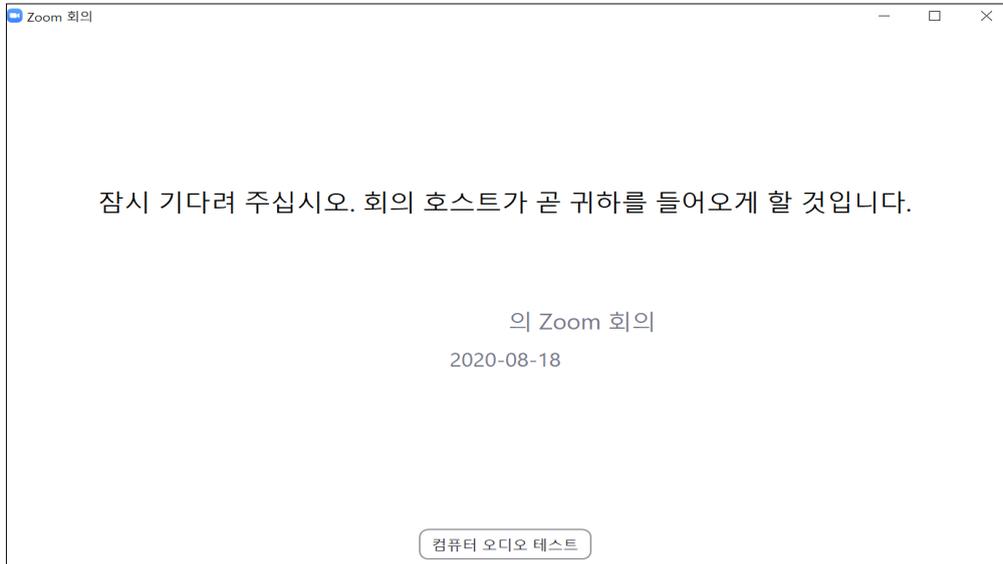
다. 다운로드 및 실행을 클릭합니다.

※ 기존에 다운로드 받으신 분은 다운로드 받지 않으셔도 됩니다.

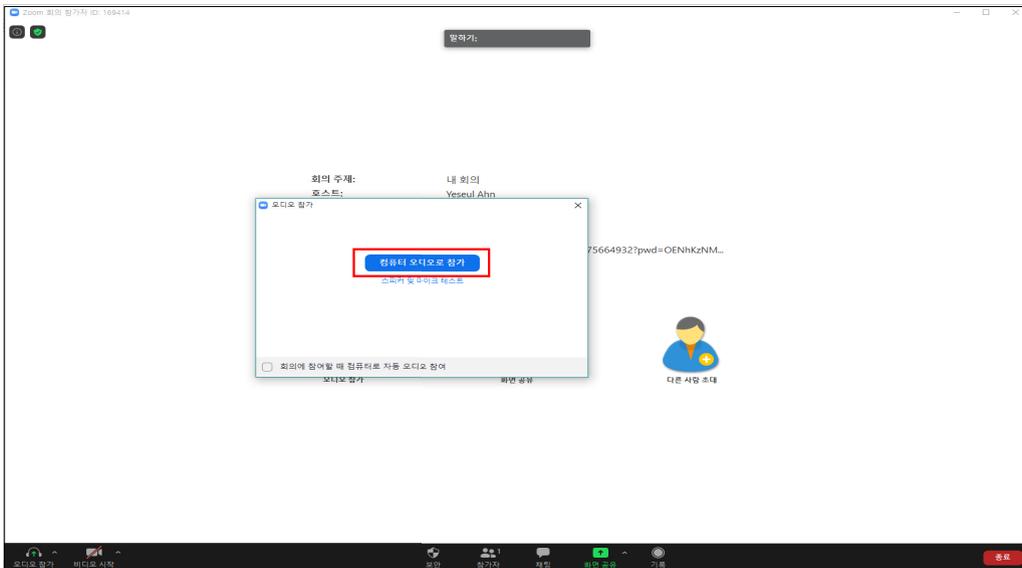


라. 사전등록 확인을 위한 대기화면에서 대기합니다.

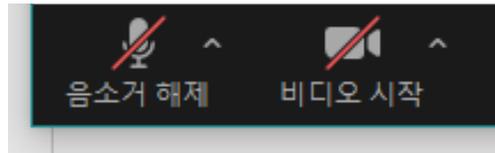
※ 사전등록자에 한하여 입장이 허용됩니다.



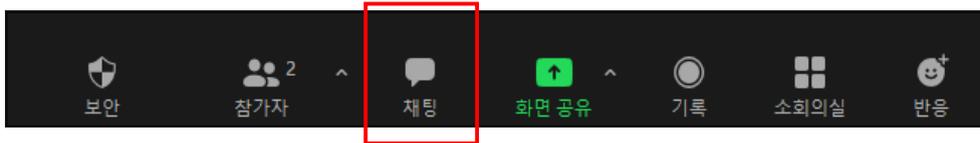
마. 오디오 참가 대화상자가 뜰 경우, '컴퓨터 오디오로 참가'를 눌러주시면 됩니다.



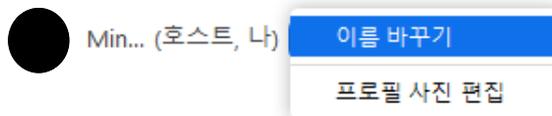
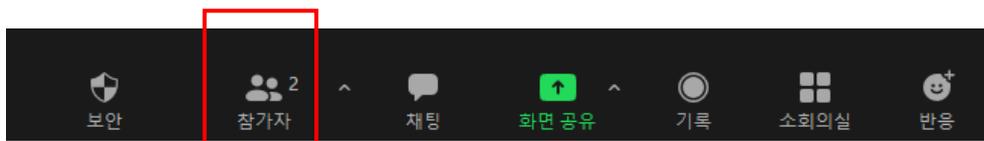
바. 접속 시 음소거 / 비디오 꺼짐 상태로 설정되어 있습니다. 음소거 설정은 변경하지
말아 주시기 바랍니다. 음소거가 되어 있지 않을 경우, 잡음이 발생하여 강연에 방
해가 됩니다. 비디오가 켜져 있을 경우 송출 화면에 접속자가 나오게 됩니다.



사. 채팅창으로 공지사항이 공지될 수 있으므로, 채팅창을 켜두시기 바랍니다.

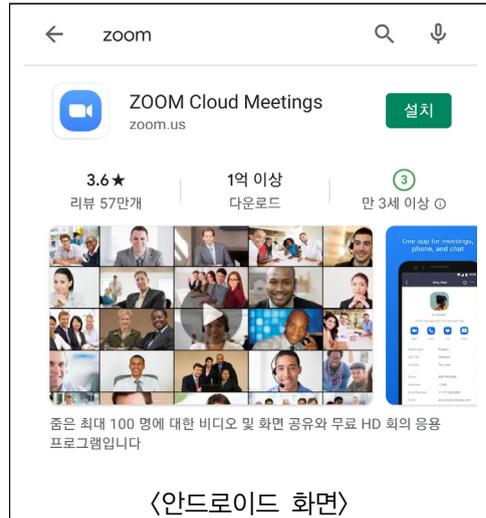
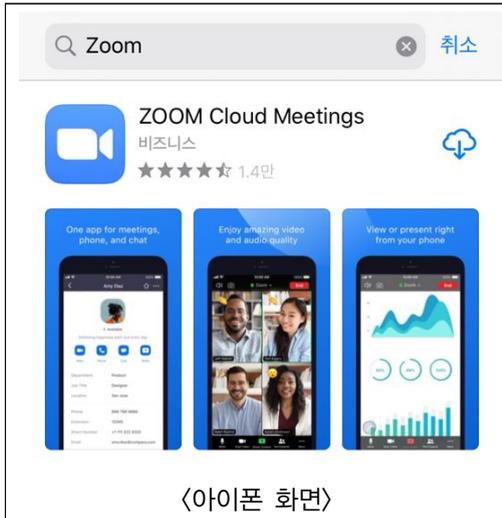


※ 접속자가 사전등록자인지 확인하는 과정이 있으므로 zoom 계정 등록 시 사용자 이
름을 등록하신 분의 성함으로 설정하시고, 이미 계정이 있으신 분들은 등록하신 성함
으로 사용자 이름을 변경해주시기 바랍니다.



2. 모바일로 온라인 학습대회 접속 방법

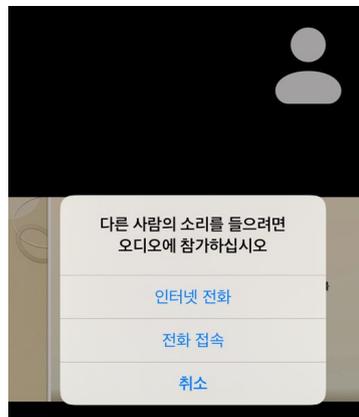
가. 핸드폰에서 앱 다운로드를 실행하여 'Zoom' 검색 후 설치합니다.



나. 문자를 통해 전송된 링크를 클릭하거나 메일로 전송된 링크를 클릭하여 Zoom 앱에 접속합니다.

※ 실행이 잘 안 될 경우, 링크 주소를 복사하여 인터넷(혹은 사파리) 어플을 실행하여 주소창에 붙여넣기 하시면 됩니다.

다. 오디오 설정 대화상자가 뜰 경우 '인터넷 전화'를 선택해야 소리가 들립니다.



목 차

■ 온라인 학술대회 접속 안내: Zoom 사용법	7
■ 기조강연 시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다	17
박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
■ 주제강연 교육현장의 불확실성, 유아교사에게 필요한 역량은 무엇인가?	33
조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)	
■ 구두 논문발표 및 지정특강	
>>> 구두 논문발표 1분과	
• 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 및 적용	51
김보림(용인송담대학교 유아교육과 조교수)	
전홍주(성신여자대학교 유아교육과 교수)	
• 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과	59
남경희(건국대학교 유아교육과 겸임교수)	
조경자(호서대학교 유아교육과 교수)	
• 유아 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰	65
김지은(부천대학교 유아교육과 겸임교수)	
박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
>>> 구두 논문발표 2분과	
• 증강현실(AR)을 활용한 음악활동 경험에 나타난 만 5세 유아의 음악적 반응 탐색	71
이성희(공주대학교 유아교육과 교수)	
안미인(공주대학교 유아교육과 박사과정)	
송영인(공주대학교 유아교육과 박사과정)	
• 영아 또래 상호작용과 교사 지원의 양상	77
한영미(이화여자대학교 유아교육과 강사)	
김희진(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
• 시청각교육을 활용한 유아·놀이 중심 안전교육 컨설팅 실행연구 - ‘피노키오’ 애니메이션을 중심으로	85
최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)	
채영숙(도담유치원 교사)	
이주원(도담유치원 원감)	

>>> 구두 논문발표 3분과

- 놀이 중심 교사교육 과정에서의 유아교사의 이데올로기적 성장과 변화..... 93
김명진(Ohio State University 박사수료)
- 블록공간 재구성을 통해서 본 유아교육 질에 대한 논의:
인간과 비인간의 총체적 행위로서의 교수와 배움..... 103
최수연(건국대학교·이화여자대학교 유아교육과 강사)
- [지정특강] 『육아지원연구』의 변천 및 연구동향 분석: 2005-2020..... 113
이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)
최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)

■ 포스터 논문발표

1. 중소 도시의 저출산 원인과 극복 방안에 관한 연구 119
박주희(안동대학교 생활복지학과 교수)
 2. 유치원 유아의 놀이기록에 대한 의미 탐구 120
신선아(강남대학교 사범대학 부설유치원 교사)
박희숙(강남대학교 유아교육과 교수)
 3. 영아교사의 교수효능감: 개념 정의 및 측정도구 분석 122
김민경(이화여자대학교 유아교육과 박사수료)
 4. 판타지 애니메이션을 활용한 유아 놀이 경험의 의미
- 월트 디즈니의 '희망의 불꽃'을 중심으로 124
최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)
원윤서(예지유치원 교사)
안소영(인덕대학교 사회복지학과 조교수)
 5. 4차 산업혁명과 교육에 대한 예비유아교사의 생각 126
강경미(신구대학교 유아교육과 조교수)
유한나(이화여자대학교 유아교육과 강사)
- 한국육아지원학회 회칙 / 128
 - 제9대 한국육아지원학회 이사 / 133
 - 연수 이수증 / 134

기조강연

시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다

박은혜

(이화여자대학교 유아교육과 교수)

시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다

박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)

2021 육아지원학회 춘계학술대회, '놀이, 배움, 가르침의 통합을 위한 도전: 영유아교사의 전문성 향상

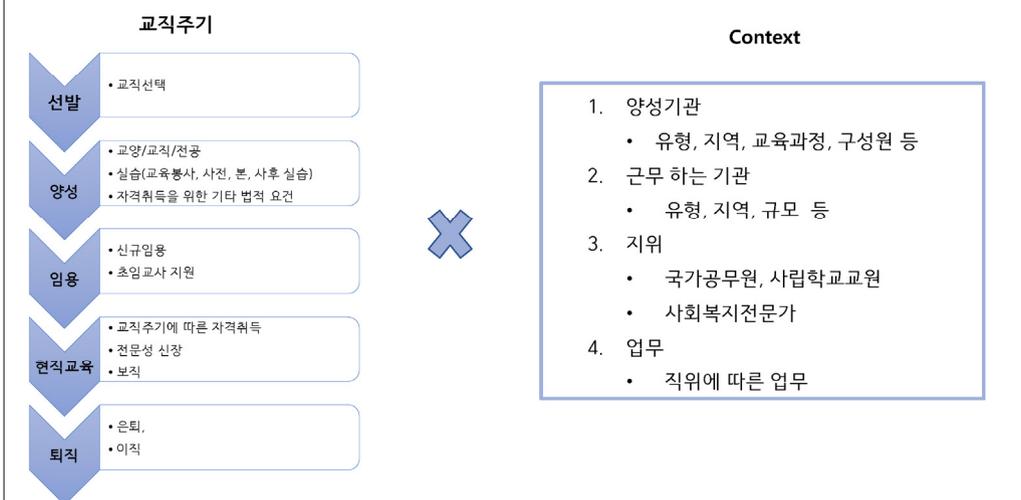
시작된 변화, 교원교육의 방향을 생각하다

이화여자대학교 박은혜

1. 시작된 질문

- 영유아교사는 누구인가?
- 왜 전문성을 생각해야 하는가?

영유아교사는 누구인가: 동질집단?



왜 전문성을 생각해야 할까?

가설 : 교사 > 수업의 질 > 학습자의 성과

예:

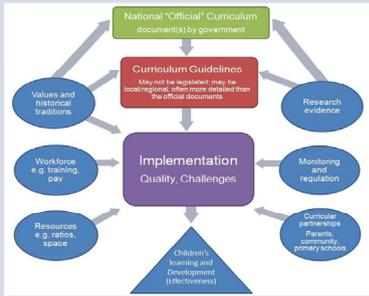
- CARE Project: Curriculum and Quality Analysis and Impact Review of European ECEC
- CoRe Project: Competency Requirements in ECEC
- OECD: 유아교육의 질과 교사에 관한 다양한 보고서
- 장기종단연구: EPPE, EPPES, High/Scope Perry Preschool Study 등

왜 전문성을 생각해야 할까?

CARE Project:



개요:
EU의 지원으로 유럽 11개 국가의 교육과정 분석
교육의 질에 영향을 주는 요인을 찾아서 분석함



Sylva, K., et. al.(2016).

CoRe Project:



개요:
유럽 15개 국가의 유아교육의 질과 교원교육의 시스템 분석을 통해 유아교원에게 필요한 역량 규명



Urban, M., et. al (2011).

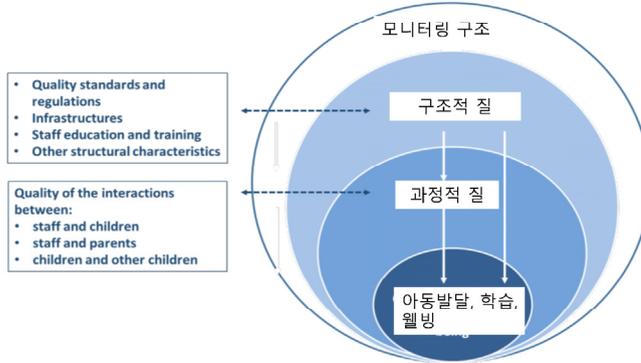
왜 전문성을 생각해야 할까?

OECD의 메타분석 보고서: **교사** 그 자체보다는 **질**이 중요함

- Engaging young children: Lessons from research about **quality** in early childhood education and care (2018)
- Structural characteristics and process **quality** in early childhood education and care: A literature review (2018)
- Providing **quality** early childhood education and care: *Results from the Starting Strong Survey 2018* (2019)
- Building a high **quality** early childhood education and care workforce (2020)
- Measuring process **quality** in early childhood education and care through situational judgement questions: Findings from TALIS Starting Strong 2018 Field Trial (2020)

왜 전문성을 생각해야 할까?: 유아교육과 질

유아교육의 질을 위한 구조



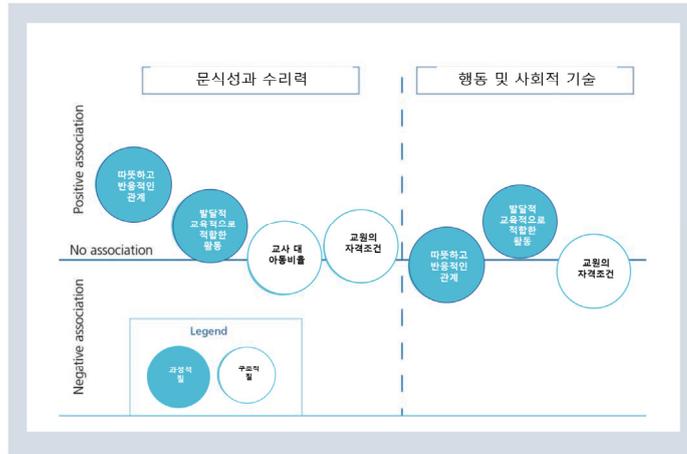
OECD(2018). Engaging young children: Lessons from research about quality in early childhood education and care

왜 전문성을 생각해야 할까?: 구조적 질, 과정적 질, 유아의 학습과 발달(메타분석)

구조적 질	과정적 질	학습/발달											
<table border="1"> <thead> <tr> <th>교원 발달/ 직무여건</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • 자격조건 (학력, 전공 등) • 연수/전문성발달 • 경력 • 기타 </td> </tr> </tbody> </table>	교원 발달/ 직무여건	<ul style="list-style-type: none"> • 자격조건 (학력, 전공 등) • 연수/전문성발달 • 경력 • 기타 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>교사-유아 상호작용</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Positive • 교사가 정서적, 교육적, 발달적 측면에서 영유아를 지원할 수 있도록 준비하는데 도움을 줌 • 유아보다 2세 미만의 영아에게 더 영향을 줌 </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Positive </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear (inconsistent) </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • 교사의 보수, wellbeing, 조직풍토는 limited evidence </td> </tr> </tbody> </table>	교사-유아 상호작용	<ul style="list-style-type: none"> • Positive • 교사가 정서적, 교육적, 발달적 측면에서 영유아를 지원할 수 있도록 준비하는데 도움을 줌 • 유아보다 2세 미만의 영아에게 더 영향을 줌 	<ul style="list-style-type: none"> • Positive 	<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear (inconsistent) 	<ul style="list-style-type: none"> • 교사의 보수, wellbeing, 조직풍토는 limited evidence 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>영유아</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Positive • 문식성(literacy) 발달에 도움을 줌 </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Missing </td> </tr> </tbody> </table>	영유아	<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear 	<ul style="list-style-type: none"> • Positive • 문식성(literacy) 발달에 도움을 줌 	<ul style="list-style-type: none"> • Missing
교원 발달/ 직무여건													
<ul style="list-style-type: none"> • 자격조건 (학력, 전공 등) • 연수/전문성발달 • 경력 • 기타 													
교사-유아 상호작용													
<ul style="list-style-type: none"> • Positive • 교사가 정서적, 교육적, 발달적 측면에서 영유아를 지원할 수 있도록 준비하는데 도움을 줌 • 유아보다 2세 미만의 영아에게 더 영향을 줌 													
<ul style="list-style-type: none"> • Positive 													
<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear (inconsistent) 													
<ul style="list-style-type: none"> • 교사의 보수, wellbeing, 조직풍토는 limited evidence 													
영유아													
<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear 													
<ul style="list-style-type: none"> • Positive • 문식성(literacy) 발달에 도움을 줌 													
<ul style="list-style-type: none"> • Missing 													
<table border="1"> <thead> <tr> <th>표준, 거버넌스, 재정</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • 유아 대 교사 비율 • 집단크기 </td> </tr> </tbody> </table>	표준, 거버넌스, 재정	<ul style="list-style-type: none"> • 유아 대 교사 비율 • 집단크기 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>교사-유아 상호작용</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Positive • Evidence Unclear </td> </tr> </tbody> </table>	교사-유아 상호작용	<ul style="list-style-type: none"> • Positive • Evidence Unclear 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>영유아의 학습/발달</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Missing </td> </tr> </tbody> </table>	영유아의 학습/발달	<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear 	<ul style="list-style-type: none"> • Missing 				
표준, 거버넌스, 재정													
<ul style="list-style-type: none"> • 유아 대 교사 비율 • 집단크기 													
교사-유아 상호작용													
<ul style="list-style-type: none"> • Positive • Evidence Unclear 													
영유아의 학습/발달													
<ul style="list-style-type: none"> • Evidence Unclear 													
<ul style="list-style-type: none"> • Missing 													

OECD(2018). Engaging young children: Lessons from research about quality in early childhood education and care

왜 전문성을 생각해야 할까?: 구조적 질, 과정적 질, 유아의 학습과 발달(메타분석)



Schleicher, A. (2019). Helping our youngest to learn and grow: Policies for early learning

2. 어떻게 전문성을 향상시키는가?

- 메타분석의 시사점
- 시스템적 접근의 필요성
- 양성과정의 주요 이슈
- 양성과정의 변화를 방해하는 요인

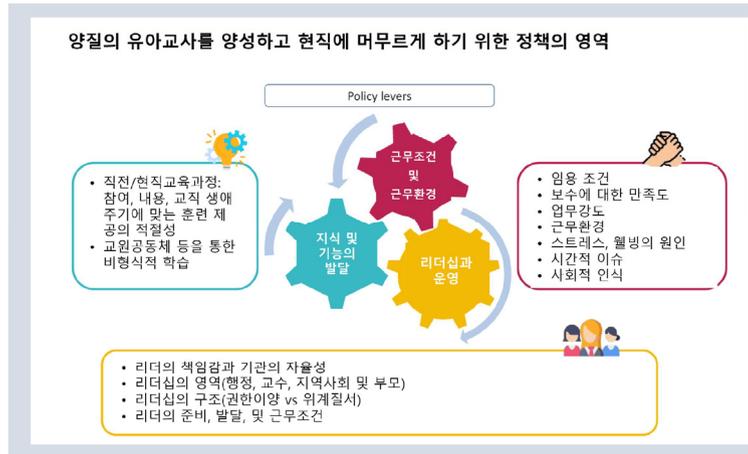
메타분석의 시사점

- 과정적 질은 영유아의 발달과 학습을 예측하는 중요한 변인임
- 현직 교육을 제외하고 집단 크기와 같은 구조적 질은 영유아의 발달과 학습에 직접적인 관계가 있는 것으로 보여지지는 않음
- 과정적 질 가운데 교사 이외에 또래 관계가 학습과 발달에 미치는 영향에 대한 연구는 부족함
- 교육과정과 영유아의 학습 및 발달의 관계에 대한 연구는 매우 제한적이거나 일관된 결과를 보이지 않음

OECD(2020 b). Building a high quality early childhood education and care workforce

시스템적 접근의 필요성

양질의 유아교사를 양성하고 현직에 머무르게 하기 위한 정책의 영역

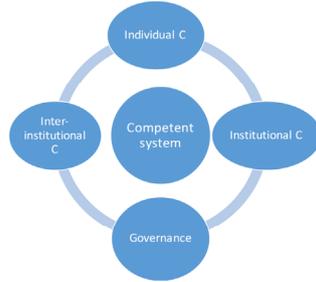


OECD(2020 b). Building a high quality early childhood education and care workforce

시스템적 접근의 필요성



The Competent System



Urban, M., Vandebroeck, M., Lazzari, A., Van Laere, K., Peeters, J. (2011).

시스템적 접근의 필요성



양성과정의 주요 이슈

1. 양성과정 목표의 적절성

- 전문 지식인의 배양(학문탐구) vs
- 교양인의 배양 vs
(민주시민 육성 및 고등교육의 대중화)
- 직업인의 배양(사회에 필요한 인력 배출)

2. 유아교사양성 교육과정의 연계성

- 목표와 교과목들 간의 연계성 괴리
(전공 교과목 간의 연계, 교직과 전공의 연계, 교양과 전공의 연계)
- 교육과정과 교육실습의 괴리
- 이론과 실천의 괴리
- 교과별 접근과 유치원교육과정의 괴리
(교과목 분리 vs 통합)
- 교사의 학습과 성장에 대한 평생교육 관점의 결여

3. 유아교사양성 교육과정의 통합성

- 놀이를 통한 통합의 문제
(놀이성 vs 교수법으로서의 놀이)
- 교과교육론/교수학습방법의 역할 및 통합

4. 사회 및 학습자의 특성과 요구의 변화

- 성인학습자의 흥미와 학습유형에 대한 요구
- 희망 진로에 따른 트랙
- 사회적 요구로 인한 교과목 증가

5. 유아교사양성 교육과정의 결과에 대한 계속성

- 양성과정과 자격요건 사이의 계속성 결여
- 양성과정과 임용고사 출제 내용과의 계속성 결여
- 양성과정과 교원평가와의 계속성 결여
- 국가직무능력표준의 기능

그린 스마트 스쿨: 정책의 구조

국가수준 한국판 뉴딜 (디지털 뉴딜 + 그린 뉴딜)

그린 스마트 스쿨

교육부 교육정보화 기본계획

1차 교육정보화 기본계획(1996-2000)

2차 교육정보화 기본계획(2001-2005)

3차 교육정보화 기본계획(2006-2010)

4차 교육과학기술정보화 기본계획
(2011-2014)

5차 교육정보화 기본계획(2014-2018)

6차 교육정보화 기본계획(2019-2023)

정보교육 종합계획(2020)

유아교육정책 교육개혁방안(1995-1997)

유아교육 공교육체계확립을 위한
유아교육 장기발전 방안(1997-2005)

유아교육 선진화 추진계획(2009-2012)

유아교육발전 5개년 계획(2013-2017)

유아교육 혁신방안(2018-2022)

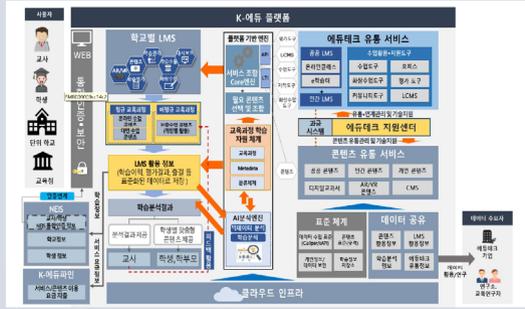
2022 개정 교육과정/K-에듀 플랫폼

2022 개정 교육과정의 기본 원칙 및 과제 (일부 발췌)

- 자기주도성 및 삶과 연계한 미래역량 함양이 가능한 교육과정 구현
- 불확실성에 대응하여 지속가능한 미래를 위한 교육내용 강화
- 지역 분권화 및 학교와 교사 자율성을 증시하는 교육과정 운영 체제 구축
- 디지털 인공지능(AI) 교육환경에 맞는 교수학습 및 평가체제 구축

교육부보도자료(2021.04.20) 2022 개정 교육과정 추진계획

K-Edu 플랫폼



박은혜 외 (2021)한국교육학술정보원(2020).

교원정책의 변화: 국가교육회의

미래학교와 교육과정에 적합한 교원양성체제 발전 방향 수립을 위한 권고안(일부 발췌)

- 2020년 8월 부터 2020년 12월까지 권역별 경청회, 정책집중 속의회 등 개최
- 교원의 역할은 지식교육자를 넘어서 학습 촉진자, 기획자, 소통 협력자, 평생 학습자로 확대되어야 하며 이에 따라 '이해와 공감', '소통', '지역과의 연계', '협업' 등의 역량을 강조함
- 교사상에 대한 합의의 필요
- 초중등교원양성의 규모는 지역별 상향을 고려함

국가교육회의(2020 b)

5 교원양성체제 발전 방향 권고안

국가교육회의는 협의문을 기반으로 각 기관에 다음과 같이 권고한다.

- **교육부** 교육부는 향후 최소 10년 후의 미래 교육 방향의 기틀을 마련하는 것을 염두에 두고 속의단이 마련한 협의문을 기초로 '미래 학교와 교육과정에 적합한 교원양성체제 발전 방향'의 단계적 추진 방법과 일정을 2021년 내 제시한다.
- **교육부** 교육부는 예비교원-교육청-교원양성기관-시민사회 등이 참여하는 거버넌스 기구를 이룬 시일 안에 구축하여 교원양성체제 발전 방향을 구체화하고 실행해 나가야 한다.
- **교원양성기관** 교원양성기관은 학생의 발달 단계와 학습 특성을 고려하여 교원양성 교육과정을 편성·운영하고, 교육 실습을 내실화하는 등 학교 현장 관련 내용을 강화해 나가야 한다.
- **시·도교육청** 시·도교육청은 교원양성 교육과정의 현장적합성 강화를 지원하기 위해 교원양성기관과 함께 지역 수준에서 거버넌스 기구를 만들어 긴밀하게 협력해 나가야 한다.

4. 시작된 변화, 교원교육의 방향

- 미래교육의 변화에 대한 종합적인 담론
- 인구구조 변화를 반영한 교육과정
- 교원의 전문성에 대한 통합적이고 시스템적인 접근
- 과정적 질에 대한 연구와 교육력 제고
- 증거기반, 빅데이터에 기반한 교원 정책 제시

변화의 방향

- 미래교육의 변화에 대한 종합적인 담론
 - 국제사회의 의제에 대한 이해
 - 인간학에 대한 담론 (Digital Childhood)
 - 디지털 사회에 필요한 역량에 대한 담론 (Transformative Competency)
 - 교육과정과 교육환경, 교육자료의 변화 (Personalized Curriculum)
 - 교사-유아-학부모의 학습 주체로서의 역량 제고 (Co-Agency)
 - 변화되는 교사상과 교사의 역할에 대한 합의
- 인구구조 변화를 반영한 교육과정
 - 인구구조와 가족의 변화에 대한 지식
 - 소규모 기관/ 소인수 학급에 대한 이해와 교육과정 및 교수 전략에 대한 지식
 - 지역사회 연계의 중요성에 대한 지식: 지역화 교육과정에 대한 지식
 - 학교라는 공간에 대한 요구의 변화에 대한 이해 (공간의 복합화)
 - '관계,' '정서' '협동' 등과 같은 정의적 영역 강조
 - 더 자세한 내용은 박은혜, 박신영(2020) 참조

변화의 방향

- 교원의 전문성에 대한 통합적이고 시스템적인 접근
 - 교원의 역량에 대한 교육생태계의 이해
 - 교원의 생애주기에 따른 교육과정의 연계성
 - 교육과정 편성의 계열성, 연계성, 통합성 지향
 - 교원교육과정이 교원의 전문성, 유아의 학습 및 발달에 미치는 영향에 대한 연구
 - Curriculum Overload와 Time Lag를 고려한 교육과정 재정향(reorienting) 고려
- 과정적 질에 대한 연구와 교육력 제고
 - 우리나라의 교사들은 다른 나라의 교사들에 비해 과정적 질에 대한 인식이 매우 낮음: TALIS Starting Strong Survey 2018
 - 과정적 질과 영유아의 학습 결과에 대한 체계적인 연구의 필요성
- 증거기반, 빅데이터에 기반한 교원정책 제시
 - 디지털, 개인화된 학습평가 등
 - 공공기반 데이터를 활용한 정책 필요

Q & A

참고문헌

- 관계부처 합동 보도자료 (2020.7.14). 「한국판 뉴딜」 종합계획.
- 교육부 보도자료(2021.04.20) 2022 개정 교육과정 추진계획
- 교육부 보도자료 (2020. 5. 26.). 정보교육 종합계획(안) [2020년~2024년.]
- 국가교육회의(2020 a) 미래교육체제 탐색을 위한 조사 결과보고서. 서울: 국가교육회의
- 국가교육회의(2020 b). 미래학교와 교육과정에 적합한 교원양성체제 발전방향 수립을 위한 조사 속의 백서. 서울: 국가교육회의
- 김상균(2020). 메타버스. 경기: 플랜비디자인
- 박은혜, 박신영(2020). 인구구조 변화 대비 유아교원 정책의 방향. 유아교육학논집, 24(2), 57-78.
- 박은혜, 조은주, 서영석, 이진화(2021). 유치원 원격수업 운영모형 구안을 위한 기초연구. 세종: 교육부.
- 통계청 보도자료(2021. 2. 24.). 2020년 출생사망통계 잠정결과.
- 한국교육학술정보원(2020). K-에듀통합플랫폼 구축방안 마련을 위한 정보화전략계획(ISP) 수립 사업 제안요청서.
- Nilsen, T., Slot, P., Cigler, H., & Chen, M. (2020). "Measuring process quality in early childhood education and care through situational judgement questions: Findings from TALIS Starting Strong 2018 Field Trial", *OECD Education Working Papers*, No. 217, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/852602c5-en>.
- OECD (2018), *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264085145-en>
- OECD (2019), *Providing quality early childhood education and care: Results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/301005d1-en>.
- OECD (2020 a), *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>.
- OECD (2020 b), *Building a high-quality early childhood education and care workforce: Further results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b90bba3d-en>.

참고문헌

- OECD (2020 c), *Curriculum overload: A way forward*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/3081ceca-en>.
- OECD (2020 d), *What students learn matters: Towards a 21st century Curriculum*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d86d4d9a-en>.
- OECD (2021), *Early childhood education and care policy review: quality beyond regulations*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/school/Flyer-OECD-ECEC-Quality-beyond-Regulations.pdf>
- Schleicher, A. (2019), *Helping our youngest to learn and grow: Policies for early learning*, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264313873-en>
- Slot, P. (2018), "Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review", *OECD Education Working Papers*, No. 176, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/edaf3793-en>
- Sylva, K., Ereky-Stevens, K., Pastori, G., Slot, P., L., & Lerkkanen, M. K. (2016). Integrative report on a culture-sensitive quality & curriculum framework. Retrieved from https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/D2_4_Integrative_Report_wp2_FINAL.pdf.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A., & Van Laere, K. (2011). *Competence requirements in early childhood education and care. A study for the European Commission Directorate General for Education and Culture*.
- 교육부(2020) 관찰에 기반한 유아놀이 지원 [웹사이트] Retrieved from https://i-nuri.go.kr/main/board/index.do?menu_idx=105&manage_idx=56&how_show=each
- 교육부(2020). 유아를 위한 원격교육프로그램 [웹사이트] Retrieved from https://i-nuri.go.kr/main/board/index.do?menu_idx=160&manage_idx=66
- The OECD Learning Compass 2030 [웹사이트] Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- CoRe Project [웹사이트] Retrieved from <https://ecec-care.org/en/>

주제강연

교육현장의 불확실성, 유아교사에게 필요한 역량은 무엇인가?

조 운 주

(한국교통대학교 유아교육과 교수)

교육현장의 불확실성, 유아교사에게 필요한 역량은 무엇인가?

조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)

I. 들어가며

가르치는 일은 끝없는 불확실성의 연속이다. 교실에서 일어나는 대부분의 불확실한 일들은 교사의 판단을 필요로 한다. 교사가 그 상황을 어떻게 이해하고 판단하는가에 따라 결과는 매우 달라진다(박은혜, 2020). 일부 교사들은 구조화된 일과운영이 교실의 불확실성을 감소시킬 수 있다고 생각한다. 교사 지시적인 활동을 포함한 구조화된 일과 운영은 불확실성을 감소시킬 수는 있으나 유아들에게 놀이를 통해서 창의적 문제해결력, 자기 조절력, 공간, 지각, 매칭, 독립성 등을 개발할 수 있는 기회를 제공하지 못한다(Ng, 2014).

교사가 일과운영을 계획하고 의도했다고 하더라도 이와 상관없이 흘러가는 경우도 발생한다. 다음의 사례에서도 교사가 의도하지 않은 교실 상황을 볼 수 있다.

담임교사는 유아들(3, 4세)과 그리기 활동을 하는데 3명의 유아는 집중하지 못한다. 종이를 들고 유아들이 실습생에게 다가온다. 실습생은 “종이비행기 어떻게 만드는 줄 알아? 내가 보여줄까?” 유아들은 “비행기? 와우! 정말 할 수 있어요?” 실습생은 비행기를 2대를 만들어 어떻게 사용하는지 보여준다. 유아들은 비행기를 날리려고 노력하지만, 원하는 높이만큼 날지 못하고 추락한다. 리디아는 “우리가 좀 더 높아야 해.” 켈빈이 “공처럼?”이라고 말한다. 실습생은 교실 가운데로 책상을 당기며 “이 테이블을 항공모함으로 할까?” 유아들은 항공모함에 대해 혼란스러워했지만, 리디아는 책상 위에서 일어나 실습생의 손을 잡고 초점을 맞춰 비행기를 던진다. 비행기는 교실 반대편으로 아름답게 날아간다. 다른 유아들도 놀이에 참여한다. 유아들은 책상에 올라서서 조준을 하고 비행기를 던지기를 반복한다. 유아들의 놀이는 더욱 발전한다(Kangas, Harju-Luukkainen, Brotherus, Kuusisto, & Gearon, 2019).

위의 사례에서 유아들은 교사의 의도와는 다른 놀이 욕구를 갖고 있어서 교사가 예상하지 못한 상황이 발생하였다. 예상치 못한 유아들의 행동에 대해서 담임교사의 역할이 적절하였는지, 실습생의 판단과 역할은 적절하였는지 생각해보아야 한다. 또 다른 사례에서 교사의 판단을 볼 수 있다.

교사는 헨리를 따뜻하게 맞이한다. 헨리가 주위를 둘러보자 교사는 “제임스와 벤자민하고 놀래? 네가 원하면 함께 놀 수 있어.”라고 말한다. 헨리는 미소를 지으며 고개를 끄덕이고 나무 블록으로 성을 쌓고 있는 친구들에게 달려간다. 헨리는 “야! 뭐하는 거야?”라고 묻는다. 남아들은 성이라고 말한다. 헨리는 구성물을 잠시 바라보더니, “이것을 부셔야 해(철거해야)!”라고 말한다. 뜻밖의 제안이 남아들에게 영감을 주는 것 같다. 세 유아 모두 성으로 뛰어올라 그것을 걷어차며 웃기 시작한다. 그 소음에 교사는 “헨리, 뭐하는 거야?”라고 묻는다. 제임스와 벤자민은 “아니! 이것은 우리의 결정이에요.”라고 말한다. “이것은 공사예요.” 남아들은 웃고 교사는 설명을 듣고 놀게 한다(Kangas, et al., 2019).

이처럼 교실 상황은 언제나 불확실하다. 그런데, 사회는 급속도로 변화하고 있으며, 4차 산업혁명으로 불확실성은 더 커져가고 있다. OECD의 ‘future of education and skills 2030’ 보고서에서는 미래 사회를 예측할 수 없으나 지식과 기술뿐만 아니라 윤리적이고 책임감 있는 행동을 위한 태도와 가치, 그리고 독창성의 개발이 필요하고 하였다. 4차 산업혁명으로 인한 사회적 고통을 단축하여 번영을 극대화하기 위해서는 교육제도의 변화가 필요하다고 제안하였다(OECD, 2019).

II. 놀이 중심 교육과정의 불확실성

2019 개정 누리과정의 경우, 역량을 중심으로 미래 사회에 부응하는 방향으로 나아가고자 유아가 주도하는 놀이를 통해 배움이 구현될 수 있도록 유아·놀이 중심 교육과정으로 구성되었다(교육부, 보건복지부, 2019). 놀이 중심 교육과정으로 유아와 교사의 자율성이 증가하면서, 불확실성은 더 커지고 교사의 판단은 교육의 질에 더 많은 영향을 미치고 있다(Le-vana, Shiyana, Shiyana, 2016). 더욱이 코로나19로 인해 그동안 경험해보지 못했던 원격수업으로 놀이를 지원해야 하는 상황도 발생했었다.

1. 놀이 중심 교육과정의 혼동

지난 수십 년간 전 세계의 교육 정책이 학습 향상, 교육의 책무성에 중점을 두어왔으나, 유치원과 어린이집에서의 놀이 감소를 우려하면서 점차 여러 나라에서 유아들의 자발적인 자유놀이를 보호해야 한다는 요구가 생겨났다. 이런 상황에서 많은 국가들이 유아교육과정을 놀이 중심 교육(PBL: play-based learning)으로 권장하고 있다(Bubikova-Moan, Bubikova-Moan, Hjetland, Wollscheide, 2019).

놀이 중심 교육과정을 효과적으로 운영하기 위해서는 놀이 중심 교육과정에 대한 정확한 이해가 선행되어야 하는데, 개념적인 혼란이 있다. 놀이 중심 교육과정을 운영할 때, 놀이와 학습을 이분법으로 나누어서 상반된 것으로 생각하는 경우가 많다. 그러나 놀이와 학습은 함께 하는 특성이 있고, 유아 놀이에서 성인의 능동적이고 가변적인 역할은 중요하다(Bubikova-Moan, et al., 2019). 따라서 놀이를 배움, 가르침과 분리해서 생각하는 것은 놀이 중심 교육과정에 대한 혼란을 야기시킬 수 있다.

2019 개정 누리과정에서도 놀이를 강조하여 학습과 구분하려는 경향과 다른 한편으로, 가르치지 않고 놀기만 하는 것에 대해서 불안감을 보이는 경우도 있다. 이는 놀이와 학습을 분리해서 인식하는 것으로 놀이 중심 교육과정을 바르게 이해하지 못하는 것이다.

대부분의 초등학교 같은 경우는 아이들이 가자마자 책상에 앉아서 학습하는 환경이 주어지는데, 만 5세 담임으로서 아이들한테 자율적인 놀이만 적용하는 게 맞나? 아이들이 정말 제대로 배우고 있나? 그런 고민이 들더라고요. 정말 아이들이 잘 배우고 있는 걸까? 확인해가는 과정인 것 같아요. 아~ 아이들이 그래도 좀 배웠네. 이렇게 느낄 때도 있고, 정말 배운 게 맞나 생각할 때도 있더라고요.

(D교사면담 5.15)(조운주, 2020a).

또 다른 측면에서 교사가 생각하는 놀이에 대한 개념과 유아들이 생각하는 놀이 개념에는 차이가 있다는 것이다. 교사들은 놀이를 학습의 매개체로 정의하지만, 유아들은 자유롭게 활동하는 유아 주도적인 놀이를 강조한다(Kangas, et al., 2019). 이처럼 교사와 유아의 놀이에 대한 인식에는 차이가 있기 때문에 교사들은 놀이를 교수방법으로만 생각하기보다는 유아들이 진정한 놀이로 인식할 수 있도록 유아의 놀이 주도성을 존중하는 것이 필요하다.

2. 놀이 중심 교육과정의 장벽

놀이 중심 교육과정을 실행하는 데에는 여러 가지 어려움이 있다. 놀이 중심 교육과정을

수행하는 데 있어서 가장 어려운 점은 시간 배정, 자료, 유아 통제, 공간의 부적절성, 교사의 기술, 유아교육기관 및 부모 지원 등이다(Al, Puteh, & Omar, 2013). Edwards(2017)의 연구에서 교사들은 놀이 중심 교육과정을 방해하는 요인은 다음(표 1)과 같이 제안하였다.

〈표 1〉 놀이를 방해하는 요인

놀이 방해 요인	참여자
일과운영(원장, 부모의 놀이 필요성에 대한 이해 부족)	80%
유아들의 초등학교 준비에 대한 교사의 평가로 꺼려짐	70%
교실의 크기	50%
실외놀이 기구의 한계	30%

이처럼 놀이 중심 교육과정을 운영하는 데에는 여러 가지 장애요인들이 있는데, 무엇보다도 교사 스스로 교육과정에 대한 고민에 의해서 놀이 중심 교육과정이 진행된 것이 아니라 국가에서 주어진 것이어서 교사들의 인식의 전환이 미흡하고, 전문성을 충분히 함양하지 못하였다는 점이다. 둘째는 부모들이 학교 성취와 학교 준비에 중점을 두고 있어서 유아교육기관에서의 놀이의 가치를 인정하지 않는 태도와 신념을 갖고 있다는 것이다. 셋째, 놀이이론과 개념에 대한 교사의 지식 및 이해의 부족으로 효과적인 놀이 운영에 어려움이 있다는 것이다. 넷째, 구조적인 측면으로 매일의 일과 운영에서 놀이를 실천하기에 시간이 부족하고, 학급당 유아 수가 많다는 것도 문제점이다. 다섯째는 유아의 개인적인 행동 및 능력 때문에 놀이 중심 교육을 수행하는데 어려움이 생길 수 있다는 것이다 (Bubikova-Moan et al., 2019).

3. 놀이 중심 교육과정과 정서 갈등

2020년부터 2019 개정 누리과정의 전면 시행에 따라 유아교육기관에서는 개정 누리과정을 적용하고 있는데, 이 과정에서 원장 및 교사들은 틀과 기준이 없는 개정 누리과정을 수행하기 위한 교사의 준비가 부족하고 역량에 한계가 있다고 하였다(이양숙, 하양승, 전홍주, 2020; 정주인, 권귀염, 2020). 교사들은 기준이나 가이드라인이 없어서 정서적으로 막막하고, 혼란스럽다고 하였으며, 자신의 실행에 대해서 의심하기도 하였다. 그리고 교사들은 부모들에게 보여주는 것과 유아들의 다양한 요구에 대해 정서적인 부담감을 느꼈다. 위험한 놀이의 안전과, 학교준비에 대해서도 의구심을 가졌다(조운주, 2020a).

잘 이해가 안 되는 부분은 저희가 이번에 하는 것들이 전반적인 아이들의 모습을 관찰하고 자율성을 많이 주라고 하잖아요. 교사가 어느 정도까지는 지원을 해주고, 어느 정도까지는 교사의 역할이 있는데, 그걸 너무 자유롭게 해줘야 되나? 약간 그런 면에서는 고민이 돼요. 이게 한계가 어디까지인지 이런 것들...

(N교사면담 5.18)(조운주, 2020a)

제가 만 4세반 아이들하고 수업을 진행하고 있는데, 애들하고 정말 놀이 중심으로 수업을 제대로 할 수 있을까? 재밌게 할 수 있을까? 그게 제일 걱정이 돼요. 이렇게 내가 진행하는 게 맞나? 이게 개정 누리과정인가? 이런 생각이 계속 들어요. 이거 틀린 거 같아. 아닌 거 같아. 저를 의심하고 이게 맞는지 자꾸 확인하게 돼요. ...(중략)...개정 누리과정을 정확하게 모르기 때문에 이게 맞는 방향으로 가는지 잘 모르겠어요.

(R교사면담 5.22)(조운주, 2020a)

Ⅲ. 놀이 중심 교육과정의 시도

유아교육 현장에서 교사들은 불확실한 유아·놀이 중심 교육과정을 막연하고 모호하다고 생각하고 실천 과정에서 정서적인 갈등을 느꼈지만, 기존의 구조화된 틀을 변화시키고 교사 주도적으로 가르치는 것을 자제하는 등 실천을 위해서 노력하였다.

1. 구조의 변화

유아·놀이 중심 교육과정을 실행하는데 여러가지 혼동과 어려움이 있으나, 교사들은 유아·놀이 중심 교육과정이 유아와 교사에게 가치 있다고 인식하였다. 교사들은 유아·놀이 중심인 2019 개정 누리과정의 적용 과정에서 계획안 및 환경 등 구조의 변화를 시도하였다. 육아정책연구소(2020)의 연구에 의하면 2019 개정 누리과정 운영을 위한 계획안의 형태는 일과에 따라 놀이와 활동 계획을 작성한다는 응답이 62.2%로 가장 많았고, 그다음은 놀이 기록 후 계획을 기술한다는 경우가 51.1%, 놀이 흐름에 따라 자료 등을 명시한다는 경우가 41.5%이었다. 이런 결과는 기관유형에 관계없이 전체적으로 유사한 양상을 보였다.

〈표 2〉 개정 누리과정 운영을 위해 작성하는 계획안의 형태(복수응답)

교사 단위: %(명)

구분	기존의 계획안 사용	일과에 따라 놀이와 활동 계획	놀이 기록 후 마지막에 향후 계획 기술	놀이 흐름에 따라 자료 등 명시	일정한 형식 없이 놀이에 따라 자유기재	기타	전체
유치원	6.3	63.4	52.5	39.1	18.3	0.6	100.0(486)
어린이집	15.2	61.0	49.8	44.0	7.4	1.0	100.0(495)
전체	10.8	62.2	51.1	41.6	12.8	0.8	100.0(981)

출처: 육아정책연구소(2020). 2019 개정 누리과정 모니터링 및 지원방안 연구 정책세미나. 서울: 육아정책연구소.

이처럼 2019 개정 누리과정을 적용하기 위해서 교사들은 기존의 계획안의 형식적인 틀에서 벗어나 놀이계획, 유아의 놀이상황이나 놀이 흐름에 대한 기술, 놀이지원, 놀이평가 등을 기록하여 계획과 평가를 하나로 통합하는 경우가 많았다.

계획안과 평가 틀뿐 아니라 교사들은 공간의 비구조화도 실행하였는데, 영역을 통합하고, 교구장을 벽으로 붙이고, 유아들의 요구를 반영하여 특정 영역을 넓혔다(조운주, 2020a).

구분을 아예 없었어요. 통으로 거의 교실 가장자리 쪽으로 붙여놓은 것을 생각하시면 되고요. 역할 쌓기는 경계가 없고, 옛날 같은 경우에는 수조작에 책상, 언어에 책상 이런 식으로 있었잖아요. 그것도 수조작이랑 언어랑 쓰는 책상을 같이 합쳤어요. 저희는 그래도 교실이 커서 몇 개는 중간중간 나와 있는 것도 있는데, 옛날처럼 영역의 구분이 딱딱 이렇게 돼 있지는 않아요. 훨씬 더 아이들이 놀이하기에는 편한 공간인 것 같아요. 공간을 안 나누므로 더 넓어졌고요.

(M교사면담 5.21)(조운주, 2020a)

2. 가르침의 자제

교사들은 2019 개정 누리과정 실행으로 교사의 역할이 바뀌었다고 생각하는 경우는 39.9%이었고, 교육철학의 변화를 인식한 교사는 34.6%로 이었다. 유아와의 관계 변화를 인식한 교사는 9.6%이었다(육아정책연구소의 연구, 2020).

〈표 3〉 개정 누리과정 실행을 통한 교사의 변화

단위: %(명)

구분	교육 철학	교사 역할	교육 과정 운영	업무 시간 분배	유아 와의 관계	학부모 와의 관계	원장 과의 관계	동료 와의 관계	전문성 제고 노력	계
유치원	33.6	40.5	10.0	1.0	9.7	4.7	0.1	0.2	0.1	100.0(500)
어린이집	35.6	39.4	7.1	1.0	9.5	7.0	0.2	0.2	0.0	100.0(500)
전체	34.6	39.9	8.5	1.0	9.6	5.8	0.2	0.2	0.1	100.0(1,000)

출처: 육아정책연구소(2020). 2019 개정 누리과정 모니터링 및 지원방안 연구 정책세미나. 서울: 육아정책연구소.

이처럼 교사들은 놀이 중심 교육과정으로 교사 역할 변화를 인식하였는데, 이전 누리과정과의 차이점이 ‘기존에는 계획을 하고 아이들에게 흥미를 유도했던 것이라면 현재는 유아의 흥미에서 지원해주는 것이 가장 큰 변화(K교사)’라고 하였다. 일부 교사들은 유아를 지켜보고 유아의 관심에서 출발하려고 개입을 자제하였고, 적절한 지원을 하려고 노력하였다(조운주, 2020a).

가장 바뀐 점은 교사의 개입이 최소화된 것. 근데 그 개입도 제가 우려한 말로 ‘끼끼 빠빠’라고 교사가 끼어들 때 적재적소에 끼어들어서 뭔가 도움을 주고, 빠질 때 빠져주는 것이 필요할 것 같다는 생각이 들고...(중략)...그전에는 아이들이 놀이를 안하고 있으면, 제가 계획한 주제대로 하려는 의지가 있었잖아요. 어떻게든 해주려는 마음이 강했거든요. “이거 이렇게 해보는 건 어때? 이거 이렇게 하는 건데.” 이런 식의 제안하고. 그런데, 제가 참으려고 노력을 많이 했고요. 아이들이 하는 대로 지켜봐 주려고 노력을 하는 가운데, 예를 들면, 아이들이 소꿉놀이를 하다가 캠핑 가는 얘기를 하는 거예요. “캠핑 누구랑 갔었니?” 이렇게 얘기를 하다가 “캠핑 갔을 때 어디서 잤어?” 하니까 텐트에서 잤다는 거예요. “아~~ 텐트에서 잤구나.” 이렇게 얘기를 하면서 애들이 원하는 방향으로 끌어가면서 진짜 캠핑놀이가 이어졌거든요. ...(중략)...캠핑놀이 같은 경우 1주일 정도 지속이 됐어요.

(M교사면담 5.21)(조운주, 2020a)

이러한 놀이 중심 교육과정의 적용 과정에서 무조건적인 비구조화라는 또 다른 획일화가 염려된다. 또한 기관에 따라서, 교사 개인에 따라서 2019 개정 누리과정의 적용에는 많은 차이가 있었다. 교사들 간의 협의와 소통을 많이 하는 기관의 교사들은 균형을 잡아가고 있었으나, 협의와 소통이 없는 기관들은 방향을 정하지 못하고 혼란의 상태가 지속되었기 때문에 협의 및 소통의 중요성을 인식해야 한다.

IV. 놀이 중심 교육과정의 균형

유아·놀이 중심 교육과정에 대한 불확실성을 줄이고 효과적으로 적용하기 위해서는 기본적으로 놀이 중심 교육과정에 대한 개념을 정확히 이해하고, 이해를 기초로 유아의 놀이와 교사의 지원의 균형과 보다 체계적인 지원이 필요하다.

1. 유아 놀이와 교사 지원의 균형

교육과정은 교육 전체의 질을 관리하고 누구에게나 공평하고 공정한 교육적 수혜를 주

기 위한 것이다(정광순, 2012). 국가 차원의 교육과정을 제공하더라도, 어떻게 적용할 것인지의 의사결정은 교사의 손에 달려있다(Birbili & Myrovali, 2019). 놀이 중심 교육과정에서 교사의 역할은 유아의 자유놀이를 촉진시키는 것이다. 놀이 중심 교육은 ‘유아들에게 자신의 세계를 조직하고 이해하는 맥락을 제공하고, 사람 및 사물과의 상호작용 및 표현에 적극적으로 참여하게 하는 것’이라고 정의할 수 있다. 놀이 중심 교육과정에서 유아의 놀이 및 학습을 지원하기 위해서 교사의 의도적이고 적극적인 참여가 필요하다. 이는 놀이 중심 교육과정에서 교사의 교육학적 내용 지식(PCK)이 중요한 이유이기도 하다(Grieshaber, 2019).

유아교육은 놀이-가르침, 유아주도-교사주도, 비구조적-구조적, 총체적-세부적 등 이분법적으로 나누는 경향이 있다. 그러나 교육과정의 목적과 일차적인 책임은 의도적 교육과정을 통해서 유아의 학습과 발달을 촉진하는 것이기 때문에 반드시 한가지만을 선택하는 것은 위험할 수 있다(Cherrington & McLaughlin, 2017).

물론 유아들의 흥미와 놀이는 교수학습의 가장 중요한 출발점이다. 그러나 유아들은 의미 있는 놀이 맥락에서 친구나 성인의 지원을 받았을 때 더 잘 배울 수 있다. 따라서 놀이 중심 교육과정에서 교사는 아무것도 안 하는 것이 아니라 유아가 주도하는 것을 따르고, 유아가 주도하도록 안내하고, 환경과 기회를 창조하고, 유아를 지원하고, 각기 다른 유아를 위해 다른 지원을 제공해야 한다(Cherrington & McLaughlin, 2017). 이러한 유아의 주도성에 따른 교사의 지원을 그림으로 제시하면 다음과 같다.



〈그림 1〉 유아의 주도성에 따른 교사의 지원

출처: Cherrington, S., & McLaughlin, T. (2017). Creating a rich curriculum through intentional teaching. Workshop presented at the IECS Spring Research. <https://www.victoria.ac.nz>

2. 유아 놀이 지원의 체계성

유아 주도의 놀이와 학습은 탐색, 상상, 실험, 조사 및 창의성을 통해 자신이 통제하는 방식으로 학습을 이끌 때 발생하는 탐구 과정이다. 교사는 유아가 만들고, 쓰고, 그리고,

말하고, 행동하는 것을 기초로 유아들이 알고 이해하는 것을 관찰해야 한다. 교사가 유아의 흥미를 따르고 자연스러운 학습 기회가 발생할 때 반응하고, 참여하므로 놀이와 학습이 발생한다(The Department of Education and Training, 2016). 교사가 유아의 놀이를 지원하기 위한 모형을 제시하면 다음 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 놀이 지원 모형

출처: The Department of Education and Training (2016). *Victorian early years learning and development framework: For all children from birth to eight years*. East Melbourne, Victoria: The Department of Education and Training.

유아의 놀이와 학습은 실제로 분리된 것이 아니기 때문에 놀이와 학습이 통합되려면 놀이와 학습의 유사성에 기초한 지속 가능한 교육이 필요하고, 체계적인 교사의 지원은 매우 중요하다(Samuelsson & Carlsson, 2008). 즉, 유아교육과정의 성공적인 실천은 유아의 놀이에 대한 관찰, 이해 및 분석, 지원계획(공간 및 자료, 상호작용, 활동), 지원, 실천에 대한 반성을 포함하는 교사의 체계적인 지원이 필요하다(Lerikkanen, 2016).

V. 놀이 중심 교육과정과 교사역량

유아 놀이와 교사 지원의 균형, 체계적인 유아놀이 지원 등 유아·놀이 중심 교육과정을 효과적으로 운영하기 위해서는 기존의 역량 이외의 새로운 교사 역량이 요구된다. 이러한 역량으로 교사의 놀이성이 강조되기도 하나, 놀이 이해, 관찰 및 분석, 운영 등 체계적으로 놀이를 지원할 수 있는 역량이 필요하다. 그리고 미래 사회에 대응하기 위해서는 디지털 역량도 중요하다.

1. 유아교사의 놀이성

놀이 중심 교육과정을 효과적으로 실행하기 위해서 교사에게 다양한 역량이 필요하다. 유아교사의 놀이지원 역량으로 놀이성을 생각하는 경우가 있는데, 놀이성(playfulness)은 놀이에 참여하려는 성향으로 전 인생을 통해서 표현되는 개인 특성이다. 각 유아와 교사들은 성격뿐 아니라 환경에 의해 형성된 놀이성을 갖고 있는데, 유아교사들은 자신의 놀이성을 타고난 것으로 생각하는 경우가 많다(Sandberga, Lillvista, Sheridanb, & Williamsb, 2012). 놀이성은 외부의 기대와 독립적인 내적 동기, 놀이 행동을 결정하거나 지시하는 내적 통제 능력, 놀이에서 현실을 벗어나는 자유, 사회적 신호를 전달하고 해석할 수 있는 능력 등 4차원으로 구성된다. 놀이를 좋아하는 성인은 전형적으로 재미있고, 유머가 있고, 자발적이며, 농담, 놀림, 장난스럽게 행동하기 쉽다.

교사의 놀이성에 대한 연구가 최근에 많이 수행되었는데, 임수미와 황혜신(2019)의 연구에서 교사 놀이성과 유아와의 정서적, 언어적, 행동적 상호작용의 상관은 .54, .50, .52로 다소 높은 것으로 나타났다. 황은희와 이영애 (2021)의 연구에서는 유아교사 놀이성과 창의적 역할수행의 상관은 .31로 상관이 있으나 낮은 편이었다. 안연경과 최인숙(2020)의 연구에서 영유아교사의 놀이교수 효능감에 미치는 놀이성의 영향력(21%)이 민감성의 영향력(50%)보다 낮아서 놀이성보다는 민감성이 더 중요한 요인이었다. Pinchover(2017)의 연구에서 교사의 놀이성과 유아의 놀이성의 관계에서 상관이 낮거나 거의 없었다(표 5).

〈표 5〉 교사의 놀이성과 유아의 놀이성의 상관

	교사놀이성	교사즉흥성	교사표현력	교사즐거움	교사창의성	교사장난
유아놀이성	.24	.38	.11	-.003	-.18	.34

이상에서 유아교사의 놀이성이 유아와의 상호작용, 창의적 역할수행, 놀이 교수효능감, 유아놀이성과 관계는 있으나 가장 중요한 요인은 아니었다. 오히려 교사의 민감성이 더 중요한 요인이었다. 즉, 유아교사가 유아의 놀이를 효과적으로 지원하기 위해서는 놀이성 이외의 다양한 역량이 필요하다는 것을 의미한다.

2. 유아교사의 놀이지원 역량

유아교사의 역량은 유아교사의 직무와 업무를 효과적으로 실천하기 위해서 필요한 지식, 기술, 태도 및 성향을 의미한다(신은수 등, 2011). 2010년 유아교육선진화기반조성 사업의

일환으로 실행된 유치원 교원의 생애주기별 역량 연구(신은수 등, 2010)에는 교육과정 운영 영역에 ‘놀이 중심 교육과정 적용’ 역량이 일부 포함되어 있다. 그러나 놀이 중심 교육과정의 효율적인 운영을 위해서는 놀이를 보다 효율적으로 지원할 수 있는 역량이 필요하다.

유아의 놀이를 효과적으로 지원하는데 필요한 놀이지원 역량은 놀이에 대한 명확한 인식 및 이해, 놀이를 잘 다룰 수 있는 방법이나 능력 등의 기술, 놀이 상황에 대한 태도 및 성향이라고 볼 수 있다(조운주, 2020b). 보다 구체적으로 유아교사에 필요한 놀이지원 역량의 내용을 살펴보면 다음과 같다.

〈표 6〉 유아교사의 놀이지원 역량

역량 범주	역량 정의	역량 내용
놀이이해	놀이의 가치, 특성 및 촉진 방법을 이해하는 역량	놀이 가치, 놀이 특성 및 유형, 놀이 단계 및 발달, 놀이 중심 교육과정, 놀이 촉진방법, 놀이 시간 및 환경구성 이해
놀이관찰·분석	놀이를 체계적으로 관찰·분석 및 지원하는 역량	유아의 놀이에 민감하고, 놀이를 체계적으로 관찰 및 분석, 계획, 지원하고, 동료 및 부모와 소통하고, 교육과정 구성하는 역량
놀이운영	놀이 시간, 공간 등을 운영하는 역량	충분한 놀이시간을 제공하고 일과를 융통성 있게 운영하고, 편안한 놀이공간과 놀이감을 제공하는 역량
놀이반응·소통	놀이를 수용하고, 적합하게 반응 및 소통하는 역량	유아의 놀이에 대한 격려 및 수용, 감정이입, 적절한 반응과 상호작용, 놀이에 참여하는 역량

교사들은 제시된 놀이지원 역량 중 놀이반응·소통 역량이 중요하다고 생각할 수 있다. 그러나 ‘놀이관찰·분석’ 역량이 놀이지원 역량에 대한 영향력이 가장 큰 요인이었다(조운주, 2020b). 따라서 놀이를 효과적으로 지원하기 위해서는 제시된 역량 모두 중요하지만, 체계적으로 놀이를 관찰·분석하는 역량이 매우 중요하다고 볼 수 있는데, 불확실한 교실의 놀이 상황에서 판단할 수 있는 기준을 제공하기 때문이다.

3. 유아교사의 놀이지원 디지털 역량

유치원 교원의 생애주기별 역량 연구(신은수 등, 2010)에서 ‘정보화 기술 소양 개발’을 하나의 영역으로 구성하여 새로운 정보화 기술(컴퓨터, TV, 디지털 카메라)을 이해하고, 교실 현장에서 활용하는 역량으로 제시하였다. 그러나 Covide19로 비대면으로 유아들의 놀이

를 지원해야 하는 상황에서 컴퓨터, TV, 디지털 카메라의 활용만으로는 효과적인 놀이 지원에 한계가 있다.

더욱이 4차 산업혁명으로 21세기 미래 교육을 위한 학습자의 역량으로 지식, 기술 태도와 함께 메타학습을 강조하고 있고(박은혜, 조운주, 이진화, 서영석, 2021), 교육부(2019)의 6차 정보화 기본 계획에 의하면 분야별 전문성 신장을 위한 정보화 역량 강화 지원에 대해서 명시하고 있다. 이러한 상황에서 비대면 수업에서 뿐 아니라 대면 수업에서도 디지털을 활용한 유아들의 놀이를 촉진시킬 수 있는 유아교사의 역량은 점차 더 중요해질 것으로 예상된다. 따라서 교사들의 디지털 역량을 증진시키려는 노력이 필요하다. 교사에게 필요한 디지털 역량 내용을 살펴보면 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 교사의 디지털 역량

구분	역량내용
교사의 디지털 역량 (INTEF, 2017)	<ul style="list-style-type: none"> • 정보와 자료 문해력 • 디지털 환경에서 의사소통과 협력 • 디지털 콘텐츠 창조 • 디지털 안전성 • 디지털 문제해결
교사의 디지털 역량 (Redecker, & Punie, 2017)	<ul style="list-style-type: none"> • 전문적 발달을 위한 디지털 자원사용 • 디지털 자원 찾기, 창조하기, 공유하기 • 교수학습에서 디지털 도구의 사용을 운영 및 조직 • 평가 증진을 위한 디지털 톨과 전략사용 • 학습자 권한 부여를 위한 디지털 활용 • 학습자 디지털 역량 촉진
교사의 ICT역량 (UNESCO, 2018)	<ul style="list-style-type: none"> • 교육 정책에서 ICT 이해 • ICT의 교육과정과 평가 지원 탐색 • 효과적인 교수학습을 위한 ICT 습득 • 디지털 기술 적용 • 디지털 조직과 운영 • 교사의 전문적인 학습

유아교육 체제에서 전문성이란 더 이상 단순히 세부적인 지식과 기술을 획득하는 것이 아니다. 따라서 변화하는 불확실성의 사회에서 유아교육기관과 유아 및 가족의 상황에 맞추어 지속적으로 새로운 실천을 위한 지식과 기술을 적용할 수 있는 역량을 개발하려는 교사의 노력이 필요하다(Jensen & Iannone, 2015).

Ⅵ. 나가며

교사들이 불확실성의 사회와 교실 상황에 효율적으로 대응하기 위해서는 다양한 노력과 지원이 필요하다. 가장 중요한 것은 첫째, 규모가 작은 학급의 교사들의 경우, 기관 안에서 학습 공동체를 구성하기 어렵다. 따라서 기관을 넘어서 교사들의 협업문화의 조성이 필요하다. 학습공동체 내에서 교사들은 자신의 성공적 교수경험, 실패와 어려움에 대한 경험을 동료교사 혹은 선배교사와 공유하므로 도움을 주고받으며 놀이 중심 교육과정의 운영뿐 아니라 디지털 역량 강화 등 전문성을 향상시킬 수 있을 것이다(최정남, 2011).

둘째, 2019 개정 누리과정의 적용과정에서 교사의 개인적인 측면에서의 차이도 있으나, 기관에 따른 격차가 크게 나타났다. 즉, 기관의 역량이 교사의 역량에 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 이러한 기관의 격차를 해소하기 위해서는 원장들의 전문성이 매우 중요하고, 기관별 특성을 반영한 구체적인 정부 지원도 필요할 것이다.

마지막으로 유아교사를 양성하는 교수들의 경우, 급격하게 변화하는 시대적 흐름을 반영하여 예비유아교사들을 양성하고 있는지에 대한 반성이 필요하고, 사회에서 요구하는 유아교사 양성을 위해서 교사교육자로서의 역량을 갖추려는 부단한 노력이 필요한 시점이다.

참고문헌

- 교육부, 보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 교육부(2019). 6차 교육정보화 기본계획(안). 세종: 교육부.
- 박은혜, 조운주, 이진화, 서영석(2021). 유치원 원격수업 운영모형 구안을 위한 기초연구. 세종: 교육부.
- 박은혜(2020). 유아교사론(6판). 서울 창지사.
- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호(2010). 유치원 교원의 생애 주기별 역량강화 및 활용. 서울: 육아정책연구소.
- _____ (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. 유아교육학논집, 15(5), 203-226.
- 안연경, 최인숙 (2020). 영유아교사의 놀이성과 민감성이 놀이교수 효능감에 미치는 영향. 한국산학기술학회 논문지, 21(12), 570-577. doi: 10.5762/KAIS.2020.21.12.570
- 육아정책연구소(2020). 2019 개정 누리과정 모니터링 및 지원방안 연구 정책 세미나. 서울: 육아정책연구소.
- 이양숙, 하양승, 전홍주(2020). 2019 개정 누리과정에 대한 어린이집 원장의 인식과 요구. 한국영유아보육학, 123, 49-78. doi: 10.37918/kce.2020.07.123.49
- 임수미, 황혜신 (2019). 유아교사의 놀이성이 교사-유아의 상호작용에 미치는 영향: 긍정적 놀이신념의 매개효과. 아동학회지, 40(4), 15-27. DOI: <https://doi.org/10.5723/kjcs.2019.40.4.15>
- 정광순(2012). 교사의 교육과정에 대한 문해력. 통합교육과정연구, 6(2), 109-132.
- 정주인, 권귀엽(2020). 놀이 중심교육과정 시대: 변화를 위한 유아교사들의 시도. 유아교육연구, 40(3), 93-118. doi: 10.18023/kjece.2020.40.3.005
- 조운주(2020a). 2019 개정 누리과정 적용 초기의 유아교사 경험. 육아지원연구, 15(3), 105-125. doi : 10.16978/ecec.2020.15.3.005
- 조운주(2020b). 유아교사의 놀이지원역량 내용개발. 육아지원연구, 15(4), 83-102. doi : 10.16978/ecec.2020.15.4.004
- 최남정(2011). 학습공동체에 대한 유치원교사와 어린이집교사의 인식 연구. 생태유아교육연구, 10(3), 199-219.
- 황은희, 이영애 (2021). 유아교사의 성격특성 및 놀이성이 창의적 역할수행에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 26(1), 165-188. DOI : 10.20437/KOAECE26-1-07
- Birbili, M., & Myrovali, A. (2019) Early childhood teachers' relationship with the official curriculum: the mediating role of professional and policy contexts. *Education Inquiry*, 6, 1-17. DOI: 10.1080/20004508.2019.1687080
- Bubikova-Moan, J., Hjetland, H., & Wollscheid, S. (2019). ECE teachers' views on play-based learning: a systematic review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 776-800. doi: 10.1080/1350293X.2019.1678717.
- Cherrington, S., & McLaughlin, T. (2017). Creating a rich curriculum through intentional

- teaching. Workshop presented at the IECS Spring Research. https://www.victoria.ac.nz/_data/assets/pdf_file/0010/1110070/IECS_Cherrington-and-McLaughlin2017.pdf
- Edwards, M. L. (2017). Early childhood educators' perspectives of play in preschool classrooms. Western Kentucky University, Doctoral Dissertations.
- Jensen, B., & Iannone, R. L. (2015). Comparative review of professional development approaches. <https://ecec-care.org>.
- Grieshaber, S. (2019. 09). Play based learning and intentional teaching: Some insights from Australia. 한국유아교육학회(편), 2019년 국제학술대회 자료집, 유아를 위한 더 나은 교육과정 형성: 다른 나라의 경험과 동향으로부터의 배움(pp. 21-35). 경기: 가천대학교.
- INTEF(2017). The Common Digital Competence Framework for Teachers. Spanish: National Institute of Educational Technologies and Teacher Training https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1024-Common-Digital-Competence-Framework-For-Teachers.pdf.
- Kangas, J., Harju-Luukkainen, H., Brotherus, A., Kuusisto, A., & Gearon, L. (2019). Playing to Learn in Finland: Early childhood Curricular and Operational Context. In S. Garvis, & S. Phillipson (Eds.), *Policification of Early Childhood Education and Care: Early Childhood Education in the 21st Century Volume III* (pp. 71-85). Abingdon, Oxon: Routledge. doi: 10.4324/9780203730539-7.
- Lerkkanen, M. K. (2016). Curriculum, pedagogy, and classroom quality: Promoting effectiveness of ECEC. <https://ecec-care.org/resources/publications>.
- Le-vana, T. N., Shiyana, I. B., & Shiyana, O. A. (2016). Teaching staff background of reforms in Russian preschool education and the professional development of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 233, 201-205. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.200.
- Ng, J. (2014). The impact of children's learning during a curriculum reform in Singapore. *International Research in Early Childhood Education*, 5(1), 11-26.
- OECD(2019). OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. <https://www.oecd.org>.
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Pinchover, S. (2017). The Relation between Teachers' and Children's Playfulness: A Pilot Study. *Frontiers in Psychology*, 8, 2214. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02214.
- Robson, S., & Hargreaves, D. J. (2005). What do early childhood practitioners think about young children's thinking? *European Early Childhood Education Research Journal* 13(1), 81-96. DOI: 10.1080/13502930585209571
- Sandberga, A., Lillvista, A., Sheridanb, S., & Williamsb, P., & Rasmussen, A. W. (2012). Play competence as a window to preschool teachers' competence. *International Journal of Play Therapy*, 2(2): 184-196. DOI:10.1080/21594937.2012.693385
- Samuelsson, I. P., & Carlsson, M. A. (2008). The Playing Learning Child: Towards a

pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623-641, DOI: 10.1080/00313830802497265.

The Department of Education and Training (2016). *Victorian early years learning and development framework: For all children from birth to eight years*. East Melbourne, Victoria: The Department of Education and Training.

UNESCO (2018) UNESCO ICT COMPETENCY FRAMEWORK FOR TEACHERS. UNESCO, Paris. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002657/265721e.pdf>

예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 및 적용

The development and application of demonstration model based on action learning methods
for improving teaching competences of pre-service teacher

김보림(용인송담대학교 유아교육과 조교수)

전홍주(성신여자대학교 유아교육과 교수)

예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 개발 및 적용*

The development and application of demonstration model based on action learning
methods for improving teaching competences of pre-service teacher

김보림(용인송담대학교 유아교육과 조교수)
전홍주(성신여자대학교 유아교육과 교수)**

I. 서론

본 연구의 목적은 예비유아교사의 수업역량 향상을 위하여 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형을 개발하고 그 효과를 검증하는 것이다. 이와 같은 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

- 연구문제1. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형은 어떠한가?
- 연구문제2. 예비유아교사의 수업역량을 향상하기 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용의 결과는 어떠한가?
 - 2-1. 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사의 수업역량에 미치는 효과는 어떠한가?
 - 2-2. 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미는 무엇인가?

* 본 논문은 박사학위논문을 요약한 것임

** 교신저자: 전홍주(hjun@sungshin.ac.kr)

II. 연구방법

1. 수업시연 모형 개발

본 연구는 수업시연 모형 개발을 위해 2019년 7월 1일부터 2020년 10월 18일까지 수행되었다. Y 전문대학교 유아교육과 학생을 대상으로 예비 연구모형(40명 대상)과 1차 수업시연 모형(20명 대상)을 개발하고, 적용·결과 분석을 거쳐 최종 수업시연 모형을 개발하였다.

2. 수업시연 모형 적용 결과

개발된 예비유아교사의 수업역량 향상을 위한 액션러닝 방법 중심의 수업시연 모형의 적용 결과를 알아보기 위해 경기도에 위치한 Y전문 대학교 유아교육과 전공 심화 과정생 13명을 대상으로 2020년 6월 11일부터 2020년 7월 16일까지 적용하였다. 수업시연 모형의 효과 검증 도구는 김연수(2017)가 개발한 “유아교사용 수업역량 평가척도”를 예비유아교사에 맞추어 수정·보완하여 활용하였다. 본 수업시연 적용 전, 후 측정값에 대하여 SPSS18.0 통계 프로그램의 Wilcoxon 부호순위 검정을 실시한 결과 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량 중 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식, 수업 목표, 수업 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 중에서도 내적 동기, 수업 개선 노력, 지식 역량에 가장 큰 평균 차이를 보였다.

다음으로 본 수업시연 모형이 예비유아교사에게 주는 의미를 분석하기 위하여 연구에 참여한 예비유아교사의 자기 성찰 보고서, 평가 보고서, 연구자 일지, 현직교사 인터뷰, 연구 참여자 인터뷰 등의 자료를 바탕으로 수업시연 모형의 의미를 분석하였다.

III. 연구결과

1. 수업시연 모형 개발

주	날짜	수업시연 모형	수업시연 모형 적용 내용
1	2020.6.11	수업시연 준비단계	- 학습목표 제시 - 아이스브레이킹
		1단계. 놀이 관찰하기	- 관찰사례 소개
2	2020.6.18.	2단계. 놀이 의미읽기	- 개인 놀이 의미 읽기 (10분) - 팀별 놀이 의미 읽기 (30분)

주	날짜	수업시연 모형	수업시연 모형 적용 내용
			- 공통된 의미 읽기 한 가지 설정하여 질문 명시하기 ▶ 목표 도출에 연결
3	2020.6.25.	3단계. 다양한 놀이 지원 도출하기	- 개별 학습 (2020.6.18.-2020.6.25.) 과제 - 팀별 학습 (브레인스토밍) - 아이디어 유형 분류 (3가지 유형-환경지원, 활동, 주제) - 분류표를 미리 제시
		4단계. 우선순위 결정하기	- 팀별 활동 아이디어 중 가장 효율적이며 현실적인 1-3가지 활동 추출 - 현직교사에게 궁금한 질문사항 작성 - 교수자는 인터뷰 내용 현직교사에게 미리 전달
4	2020.7.2.	4단계. 우선순위 결정하기	- 현직교사 인터뷰 - 수업시연 활동 선정 (환경 지원, 활동지원 각1개씩)
	2020.7.2.- 2020.7.8	5단계. 수업계획안 작성하기 (과제)	- 두 가지 형식의 수업계획안 작성 (수업의 요소 포함) - 수업시연에 필요한 자료 제작
		6단계. 수업시연 발표하기	- 수업시연 실행 (롤 플레이 형식, 영상 등 활용) - 현직교사 참여
5	2020.7.9	7단계. 평가하기	- 자기 평가 - 교수자와 동료평가 - 현직교사 평가 - 현직교사와의 토의
6	2020.7.16	수업시연 재생과 전이의 단계	- 수업시연의 목표 확인 및 달성에 대한 평가 - 포트폴리오 제출

2. 수업시연 모형 적용의 결과

1) 최종 수업시연 모형 적용 효과

N=13

수업역량 하위 요소		M	SD	z
내적 동기	사전	15.69	2.29	3.185**
	사후	22.38	1.45	
수업 개선 노력	사전	17.23	1.78	2.995**
	사후	20.69	1.65	
지식	사전	20.23	2.24	3.088**
	사후	23.46	1.56	

수업역량 하위 요소		M	SD	z
수업 목표	사전	10.38	1.19	2,611**
	사후	11.92	1.32	
수업 설계	사전	10.00	1.08	3,084**
	사후	12.62	1.12	
교수법	사전	25.00	3.14	2,582**
	사후	29.00	2.24	
학습 분위기 조성	사전	9.62	1.12	2,508**
	사후	11.54	1.71	
영유아 평가	사전	10.38	1.33	2,156**
	사후	12.08	1.61	

** $p < .01$

2) 수업시연 모형 적용이 예비유아교사에게 주는 의미

범주	하위범주	사례
수업에 대한 기초 지식 구성하기	<ul style="list-style-type: none"> 수업에 대한 이론적 지식의 획득 	<ul style="list-style-type: none"> 놀이 중심의 교수법 국가 수준의 교육과정
	<ul style="list-style-type: none"> 실천 가능한 지식으로의 전환 	<ul style="list-style-type: none"> 수업의 개념 관찰과 평가의 중요성
현장성 있는 수업기술 익히기	<ul style="list-style-type: none"> 창의적 문제해결 과정 경험 	<ul style="list-style-type: none"> 발산적 사고와 수렴적 사고의 반복 창의적 문제해결력 프로세스
	<ul style="list-style-type: none"> 상호작용 기술 습득 	<ul style="list-style-type: none"> 현직교사 참여로 인한 현장성 있는 상호작용 기술 습득 유아의 반응에 민감하기 예상치 못한 유아의 반응에 대처하기
	<ul style="list-style-type: none"> 정답 없는 수업방법 이해 	<ul style="list-style-type: none"> 요리 활동에 대한 다른 생각 게임 운영 방법에 대한 다른 생각 교수매체에 대한 다른 생각
예비유아교사로서의 방향성 탐색하기	<ul style="list-style-type: none"> 협력과 소통의 가치 발견 	<ul style="list-style-type: none"> 동일한 상황에 대한 상이한 해석 다양한 아이디어 도출
	<ul style="list-style-type: none"> 유아교사로서의 신념 확립 	<ul style="list-style-type: none"> 반성적 성찰 유아교사로서의 자아 존중감 발달

IV. 논의 및 결론

본 수업시연 모형은 예비유아교사들이 놀이 중심 교육과정을 이해하고 실천할 수 있도록 설계되었으며, 현직교사가 참여함으로써 현장성을 강화 할 수 있는 모형으로 개발되었다. 또한 본 수업시연 모형은 연구 참여자인 예비유아교사가 수업시연에 참여할 때 이루어지는 평가가 다각화 되도록 설계되었다. 이러한 수업시연 모형 활용을 통하여 예비유아교사는 유아교육 과정에 대한 이해 및 실행을 포함하는 수업 역량을 향상 시킬 수 있었다. 또한 수업 역량의 중요한 요소인 상호작용 기술을 익히도록 하는데 의미가 있었으며, 태도 및 가치와 같은 정의적 역량에도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과를 근거로 액션러닝 방법을 중심으로 한 본 수업시연 모형은 예비유아교사의 수업역량을 향상 시키는데 긍정적 효과가 있다는 결론을 내릴 수 있으며, 예비유아교사의 수업역량을 향상 시키는 하나의 방안으로써 의의가 있다는 것을 의미한다.

참고문헌

김연수(2017). 유아교사용 수업역량 평가척도의 개발 및 타당화. 건국대학교 대학원 박사학위논문.

유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과

The relation of the early childhood teachers' role conflict and psychological burnout:
mediating effect of cognitive emotional regulation strategy

남경희(건국대학교 유아교육과 겸임교수)

조경자(호서대학교 유아교육과 교수)

유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과

The relation of the early childhood teachers' role conflict and psychological burnout:
mediating effect of cognitive emotional regulation strategy

남경희(건국대학교 유아교육과 겸임교수)*

조경자(호서대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

많은 유아교사들이 과중한 업무와 열악한 처우, 낮은 사회적 인식 등으로 인하여 어려움에 처해 있고, 유아교사에게 요구되는 다양한 역할을 수행하는 과정에서 역할갈등을 경험한다. 역할갈등 상황에 적절하게 대처하지 못하면 직무수행에 부정적인 영향을 미치고, 정서적으로 탈진되고, 성취감과 유능감을 느끼지 못하는 심리적 소진 상태에 이르게 된다. 그러나 역할갈등의 부정적인 영향에도 불구하고 모든 교사가 심리적 소진을 겪는 것은 아니다. 유사한 상황에서도 유아교사로서의 역할에 잘 적응하고, 수행하는 교사들도 있다. 이러한 차이를 가져오는 한 요인으로 개인이 지닌 인지적 정서조절전략을 들 수 있다. 인지적 정서조절은 정서적으로 각성된 정보를 받아들이는 것을 다루는 의식적이고도 인지적인 방법을 의미하며, 적응적 조절전략과 부적응적 조절전략으로 구성된다(Gamefski et al, 2001).

본 연구는 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과를 살펴보는 데 목적이 있다.

연구문제 1. 유아교사의 역할갈등, 인지적 정서조절전략, 심리적 소진 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과는 어떠한가?

* 교신저자: 남경희(nkhpig@hanmail.net)

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 충남, 대전, 세종 지역의 15개 유치원의 교사 68명과 50개 어린이집의 교사 346명으로, 총 414명이다.

2. 연구도구

유아교사의 역할갈등을 측정하기 위하여 채영병(2005)이 Rizzo, House & Lirtzman(1970)의 척도와 Pareek(1994)의 척도를 사용하여 우리나라에 적용한 도구를 사용하였다. 인지적 정서조절전략을 측정하기 위하여 Garnefski, Kraaij와 Spinhoven(2001)이 개발한 인지적 정서조절전략 척도(Cognitive Emotion Regulation Questionnaire; CERQ)를 김소희(2004)가 번안하여 사용한 것을 사용하였다. 심리적 소진은 Maslach와 Jackson(1981)의 MBI(Maslach Burnout Inventory) 척도를 조성연(2005)이 번안하여 사용한 것을 일부 표현을 수정하여 사용하였다.

3. 연구절차

본 연구에 앞서 도구의 적절성 여부를 알아보기 위해 2021년 2월 15일부터 2월 26일까지 본 조사 대상 외의 유아교사 20명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 질문지 배부는 유치원과 어린이집 원장에게 본 연구의 취지를 설명하고 허락을 받은 후, 연구자가 해당기관에 방문하여 교사들에게 직접 전달하거나 기관 이메일 또는 우편을 통하여 배부하였다. 질문지 회수는 배부 방법이 방문 전달 및 우편 전달의 경우, 직접 방문 또는 반송 봉투를 이용하여 회수하였고, 이메일의 경우는 질문지 내에 연구자의 이메일 주소를 기입하여 교사가 개별적으로 연구자에게 이메일을 보내도록 하였다. 설문조사 기간은 3월 3주부터 4월 첫 주까지였다. 회수된 질문지 414부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집한 자료는 SPSS 24.0과 AMOS 22.0을 이용하여 분석하였다. 유아교사의 사회인구학적 특성과 변인의 일반적 특성은 빈도, 백분율, 왜도, 첨도 등의 기술 통계분석을 실시하였고, 변인 별 척도의 신뢰도 검증은 내적 합치도 계수인 Cronbach α 를 산출하

였다. 세 변인 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관 분석을, 측정모형 검증은 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis: CFA)을, 구조모형 검증은 외생변인과 내생변인 간의 경로계수를 산출하고, 매개변인의 매개효과는 AMOS 프로그램의 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 이용하여 직접효과, 간접효과, 총효과를 검증하였으며, 보다 자세한 분석을 위하여 sobel 검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아교사의 역할갈등, 인지적 정서조절전략, 심리적 소진 간의 상관관계

유아교사의 역할갈등, 인지적 정서조절전략, 심리적 소진 간의 관계를 살펴본 결과, 역할갈등은 적응적 조절전략에는 유의미한 부적인 관련성을 보였고, 부적응적 조절전략과 심리적 소진에는 유의한 정적인 관련성을 보였다. 인지적 정서조절전략 중 적응적 조절전략은 심리적 소진과 유의한 부적인 관련성, 부적응적 조절전략은 심리적 소진과 유의한 정적인 관련성을 보였다.

2. 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과

유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과를 살펴본 결과, 직접효과, 간접효과, 총효과가 모두 유의한 것으로 나타나 인지적 정서조절전략이 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 부분매개 역할을 하는 것을 알 수 있었다. 추가적으로 인지적 정서조절전략의 하위요인인 적응적 조절전략과 부적응적 조절전략의 매개효과를 분석한 결과, 적응적 조절전략과 부적응적 조절전략 모두 유의한 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 유아교사의 역할갈등은 심리적 소진을 유발하는 핵심요인으로써 간접적으로 인지적 정서조절전략인 적응적 정서조절을 감소시키고, 부적응적 정서조절을 증가시키면서 종속변수인 심리적 소진을 강하게 나타나게 하는 것을 알 수 있었다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구결과 유아교사의 역할갈등, 인지적 정서조절전략, 심리적 소진 간에 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 유아교사의 역할갈등과 심리적 소진과의 관계에서 인지적 정서조절전략의 매개효과가 있음이 밝혀졌는데, 인지적 정서조절전략 중 적응적 조절전략

을 증가시키고, 부적응적 조절전략을 감소시킴으로써 심리적 소진을 낮출 수 있다는 것을 확인하였다.

따라서 본 연구의 결과는 역할갈등 상황에서 심리적 소진으로 어려워하는 교사들에게 자신의 정서를 긍정적으로 변화시키고 조절할 수 있도록 다양한 전략을 제안할 것이 요구된다. 이를 위해 관련 프로그램을 개발하여 유아교육기관에 자료를 배포하거나 유아교사 연수를 통해 직·간접적으로 교육할 것이 요구된다.

참고문헌

- 김소희(2003). 스트레스 사건, 인지적 정서조절전략과 심리적 안녕감 간의 관계. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 조성연(2005). 보육교사의 직무만족도와 소진. 한국생활과학회지, 14(1), 69-79.
- 채영병(2005). 고등학교 교사의 개인배경, 역할갈등, 학교조직풍토, 자아효능감과 직무만족의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences, 30*, 1311-1327.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour, 2*, 99-113.
- Pareek, U. (1994). Organizational role exploration. In J. W. Pfeiffer, Groups and Teams 12, 123-128. San Diego, CA: Pfeiffer & company. (Original work published 1976).
- Rizzo, J., House, R., & Lirtzman, S. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organization. *Administrative Science Quarterly, 15*, 150-163.

유아 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰

A critical study on the development of the early childhood peace education program

김지은(부천대학교 유아교육과 겸임교수)

박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)

유아 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰*

A critical study on the development of the early childhood peace education program

김지은(부천대학교 유아교육과 겸임교수)

박은혜(이화여자대학교 유아교육과 교수)**

I. 서론

본 연구는 유아 단계에서는 자주 언급되지 않았던 평화교육을 다루기 위하여 기존의 평화개념과 평화교육 이론에 대해 고찰하고, 평화를 둘러싼 다양한 관점을 비판적으로 고찰하였다. 평화와 평화교육에 대한 비판적 고찰의 토대가 된 것은 평화의 개념을 확장하여 구성원들이 평화로운 방법으로 평화를 만들어간다는 UN의 지속된 평화의 개념과 평화교육 철학으로는 합리를 넘어서는 초이성적인 관점(Dietrich, 2013) 두 개의 관점이었다. 또한 교육을 바라보는 관점에는 Freire의 교육론과 Noddings의 돌봄과 배려의 윤리 개념이 철학적 토대가 되어주었다. 유아교육에서는 유아를 ‘지식, 정체성, 문화의 공동구성자’로 보는 아동사회학적인 관점을 적극적으로 수용하였다.

이러한 이론을 바탕으로 본 논문에서는 평화교육과 관련된 문헌을 중심으로 평화의 개념과 평화교육의 역사적인 흐름, 유아 평화교육 관련 연구의 동향을 비판적으로 고찰해보았다. 비판적인 고찰을 토대로 유아 평화교육 프로그램의 개발을 위하여 평화를 바라보는 관점과 유아의 목소리를 수용하는 전략, 평화교육 프로그램의 교수 학습 내용과 방법에 대해 논의해보았다.

II. 평화개념과 평화교육에 대한 비판적 고찰

최근 30년간 평화개념과 평화 교육은 UN을 중심으로 한 평화학 이론을 중심으로 논의되어 왔다. ‘지속된 평화’의 개념은 평화를 평화 그 자체로 이해하기 위한 노력의 일환이며

* 본 논문은 박사학위논문을 요약한 것임

** 교신저자: 박은혜(zeun628@naver.com)

평화를 평화의 방법으로 실현해 내고자 하는 매우 적극적인 의미의 평화개념이다. 평화교육은 UNESCO를 중심으로 국제이해교육의 계보를 따라 발전해왔다. 지금까지의 평화교육은 합리성과 친사회적 행동에 초점을 맞추어 진행되어왔다면 최근 평화교육에서는 Dietrich(2013)를 중심으로 합리를 넘어서서 공감과 감정을 포괄하는 초이성적인 관점이 논의된다.

유아 평화교육의 경우 평화교육 연구에서는 다양한 주제와 내용을 다루고 있음에도 불구하고 유아를 대상으로 한 실제적인 평화교육 프로그램에서는 유아의 인지적 사회적 발달에 근거하여 유아의 친사회적인 행동 증진, 자신과 타인을 인식하는 차원의 다소 제한적인 범위를 다루어지고 있다. 유아를 역동적으로 자신의 관점이나 개념을 만들어가는 존재이며, 이미 유능한 어린이(competent child)로 태어나는 존재(Einarsdottir & Wagner, 2006)로 본다면 유아 평화교육에서 다루어질 수 있는 주제와 내용의 범위는 더욱 확장되어야 할 필요가 있다.

지속된 평화의 개념은 학습자를 포함한 사회 구성원의 평화 실천의 참여를 중요시하는 개념이다. 평화교육의 초이성적 관점은 교사와 학습자의 관계를 재구성하여 학습자와 평화를 실천하는 파트너로 인식하기를 촉구하며 기존의 분절적인 교육을 비판하고 총체적으로 평화교육에 접근하기를 요구한다. 아동을 지식과 문화의 공동구성자로 보는 아동사회학적 관점에서는 유아의 유능함에 초점을 맞추며 유아의 참여권을 교실에서 보장해야 할 필요성을 제기하고, 유아 중심의 교육과정을 실천하기를 요구한다. 즉 이 세 가지 연구 분야는 공통적으로 학습자인 유아의 유능함을 인정하고 유아를 교육의 혹은 평화 실천의 파트너로 인정하여 교육 현장에서 유아의 목소리를 적극적으로 반영해야 한다는 시사점을 제시한다.

Ⅲ. 유아 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰

평화교육은 평화개념과 마찬가지로 가치 지향적이고 정치적인 수밖에 없다. 평화교육을 위해 교사는 자신의 가치와 정치적인 입장을 정리할 필요가 있다. 또한 그것을 두려워해서는 안 된다(Freire, 2000). 다만 자신과 반대되는 입장이 있을 수 있다는 것을 포용할 수 있는 용기가 필요하다. 현재 평화교육이 합리적인 이성을 가르치는 교육과정과 친사회적인 행동을 성취하기 위한 교육에 매몰되어 있다(Dietrich, 2013)는 점을 고려하면, 이를 넘어서서 유아가 자신의 삶을 더 나은 삶으로 변화시킬 수 있는 초이성적인 관점을 습득할 수 있도록 가르칠 필요가 있다. 즉 유아를 위한 평화교육은 무엇보다도 유아로부터 출발해야

하며, 유아에 따라 달라질 필요가 있다.

평화교육 분야에서 오랜 시간 동안 유아가 고려되지 못했던 이유 가운데 가장 큰 이유는 Piaget의 인지발달 이론에 따라 ‘평화’라고 하는 추상적인 개념은 구체적 조작기 이후에 다룰 수 있다고 보았기 때문이다. 그러나 유아의 추상적인 개념에 대한 사고는 아주 어린 시기부터 만들어지기 시작하고, 사회문화적인 배경에 따라 점차 정교해지는 과정을 거쳐 구체적이고 개별적인 이해가 형성된다. 유아의 추상적인 개념에 대한 사고를 수용하기 위해서는 유아의 특성을 고려한 목소리 듣기가 적극적으로 실행되어야 할 필요가 있다. 이를 위해서는 소집단 면담 활용하기, 이야기(내러티브)를 활용한 면담실시하기와 같이 유아친화적인 전략을 사용할 수 있다.

유아를 위한 평화교육 프로그램은 그 목표와 내용, 교수학습 방법과 교수학습 매체, 그리고 평가 등 모든 부분에서 평화를 고려하여야 하고, 평화의 다양한 주제를 다양한 차원으로 포함하고 있어야 할 필요가 있다. 구체적으로 유아 평화교육 프로그램의 내용은 유아의 평화로운 삶과 관련이 있는 교육 내용으로 선정되어야 하고, 방법적인 측면에서는 유아의 목소리를 듣는 ‘대화’를 활용한 교육방법을 선택하여야 한다. 또한 구체적이고 살아있는 이야기를 활용하여 개별 유아에게 의미 있는 학습이 이루어질 수 있도록 도와야 한다. 마지막으로 연구자와 교사는 유아가 평화의 주제에 대해 이해하고 있는가를 평가할 수 있도록 유아의 변화과정을 이해하고(Harris, 2004) 유아의 평화로운 성장을 기록하여야 할 필요가 있다.

유아 중심의 평화교육 프로그램이 현장에서 수행되기 위해서는 두 가지가 전제되어야 한다. 먼저 교육 현장에서 다음 세대의 평화로운 세상을 위한 평화에 대한 논의가 공유되어야 한다. 평화교육은 교육과정이라기보다 철학에 가깝기(Harris & Morrison, 2012) 때문이다. 이것은 매우 가치 지향적인 일이기 때문에 가치중립적인 입장을 버리고 교육 현장을 둘러싼 모든 구성원이 논의하고, 나아가야 하는 방향을 함께 구성해야 한다. 다음으로는 유아 평화교육 프로그램의 모든 단계에 유아를 교육과정의 중심에 두어야 한다. 평화교육 프로그램은 평화를 ‘가르치’ 것이 아니라, 평화를 ‘함께’ 만들어가도록 초대하는 과정이기 때문이다. 이를 위해 평화교육 프로그램 개발의 모든 단계에서 유아의 목소리를 듣고 그것을 적극적으로 반영하여야 한다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 문헌 연구를 통해 평화교육에 대한 다양한 선행연구를 살펴보고, 비판적인 관

점에서 고찰해보았다. 지속된 평화의 개념과 평화교육에 대한 초이성적인 관점, 유아의 발달에 대한 포스트모던의 관점과 유아를 지식과 정체성, 문화의 구성자로 보는 유아 사회학의 관점을 기반으로 유아 평화교육에 대한 논의를 새롭게 정의해보고자 하였다. 이를 통해 더 유아에게 적합한, 유아 중심의 유아 평화교육으로 접근하기 위한 시사점을 제시해 보았다.

본 연구의 결과로 제시한 유아를 위한 평화교육 프로그램 개발을 위한 비판적 고찰은 유아 평화교육 프로그램에 대한 새로운 접근 방식을 제공하고자 했다는 데 그 의의가 있다. 그러나 본 연구의 결과는 이론에 그 근거를 두고 있어 프로그램의 실재를 제시하지 못했다는 한계가 있다. 또한 유아 평화교육의 방법에 더 초점이 맞추어져 있어서 유아 평화교육 프로그램에서 다룰 수 있는 다양한 주제들에 대해서는 많은 논의를 제시하지 못했다는 한계가 있다. 추후 연구를 통해 다양한 주제를 다룬 유아 평화교육 프로그램의 실재를 제시할 필요가 있다.

참고문헌

- Dietrich, W. (2013). *Elicitive conflict transformation and the transrational shift in peace politics*. Springer.
- Freire, P. (2000). *플레이리의 교사론*(Teachers as cultural workers : letters to those who dare teach). (교육문화연구회 역). 아침이슬(원서 1998출판).
- Harris, I. M. (2004). Peace education theory. *Journal of peace education*, 1(1), 5-20.
- Noddings, B. (2020). *평화교육*(Peace education). (추병완, 김국현, 박보람, 문경호, 김하연 역). 하우. (원서 2012출판).
- Einarsdottir, J., & Wagner, J. A. (Eds.). (2006). *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden*. IAP.
- Harris, I. M., & Morrison, M. L. (2012). *Peace education*. McFarland.

증강현실(AR)을 활용한 음악활동 경험에 나타난 만 5세 유아의 음악적 반응 탐색

Exploring the musical response of 5-year-old Infants
in experience in music activities using augmented reality

이성희(공주대학교 유아교육과 교수)

안미인(공주대학교 유아교육과 박사과정)

송영인(공주대학교 유아교육과 박사과정)

증강현실(AR)을 활용한 음악활동 경험에 나타난 만 5세 유아의 음악적 반응 탐색

이성희(공주대학교 유아교육과 교수)

안미인(공주대학교 유아교육과 박사과정)

송영인(공주대학교 유아교육과 박사과정)*

I. 서론

유아는 언어를 습득하듯이 자연스럽게 음악을 배워나간다. 유아는 음악을 통해 자신이 느끼고 이해한 것을 표현하는 과정에서 의사소통, 신체표현, 인지 발달, 사회성 발달 향상 및 음악적 능력을 발달시킨다(Carper, 2001). 또한 유아기의 음악은 정서적 안정감 뿐 아니라 유아의 창의적이고 다양한 표현을 촉진 시켜 줄 수 있다는 점에서 가치가 있다(전인옥, 이숙희, 2014). 전조작기 시기인 유아는 대부분의 교육활동이 교수매체를 통해 이루어지며 유아 음악교육의 중요성과 음악적 가치 인식이 대두되면서 다감각적 매체 활용이 요구되고 있다(정다원, 2018). 특히 코로나 19로 인한 다양한 공연 및 체험학습 등의 부재로 인한 실제적인 문화 활동 축소 등으로 교육현장은 감각적 몰두와 현존감 강화를 통한 직관적 체험학습의 의미를 더할 수 있는 증강현실(AR)기술 도입 방법을 모색해 볼 필요가 있다. 따라서 본 연구는 증강현실 음악의 매체를 통해 유아들이 음악을 경험하고 이해하는 과정 속에서 나타나는 음악적 반응을 알아보고 의미를 밝히고자 한다. 또한 이를 통해 증강현실 매체가 교육현장에서 교육적 가치를 살려 교수학습활동에 효과적으로 사용하는 데에 참고할 자료로 삼고 활용 가능성을 가늠해 보고자 한다. 이에 따라 본 연구의 목적을 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 증강현실(AR) 음악을 활용한 음악경험에서 나타난 유아의 음악적 반응은 어떠한가?

* 교신저자: 송영인(smile59491@hanmail.net)

II. 연구방법

1. 연구과정 및 연구 참여자

본 연구는 C시에 위치한 하모니유치원** 만 5세 소리반*** 유아들의 놀이시간 중심으로 2020년 8월 24일~12월 24일까지 약 4개월간 매주 2회 관찰이 이루어졌다. 참여관찰은 자유놀이 시간인 오전 9시 30분~10시 30분까지 약 60분정도 관찰하였으며 관찰 후에는 김 교사의 비형식적인 면담이 수시로 이루어졌다. 연구자는 연구가 진행되기 전 대략적인 연구계획과 첨부된 공문을 발송하여 하모니유치원에 정식으로 연구 허락을 받았다. 이후 연구 참여자인 유아와 유아 학부모, 연구 참여 교사인 김 교사에게 연구의 목적과 내용 및 방법을 밝히고 연구 참여 동의서를 받았다. 연구자는 2020년 8월 11일~8월 14일까지 총 4회 김 교사의 만남을 통해 증강현실(AR) 음악을 활용한 음악교육의 내용과 교사의 지원 등에 대해 소개하고, 구체적인 교사의 지원 방법에 대해 의견을 나누며 협의하였다. 연구자는 소리반의 하루일과의 흐름에 따라 유아들과의 라포(rapport)를 형성하였으며 유아들의 음악적 경험 속에서 발현된 음악적 반응을 폭넓게 관찰하는 서술관찰을 하였다.

2. 자료수집 및 분석

본 연구를 위해 수집된 자료는 활동 장면을 비디오 녹화, 현장에서 기록한 현장 노트(field note), 연구 참여자의 면담, 음악과 관련된 교사의 놀이 관찰일지 등의 자료들을 수집했다. 수집된 모든 자료는 다음과 같은 절차로 분석했다.

첫째, 참여자의 관점에 근거하여 원자료를 반복적으로 읽어가면서 증강현실 음악을 활용한 유아의 음악적 반응이나 행동에 대해 반복적으로 등장하는 주요어에 주목하며 원자료의 흐름을 파악하였다. 둘째, 수집된 자료의 전체적인 구조화를 위해 1차적으로 참여자의 시선에서 근거하여 원 자료의 흐름과 내부자의 언어를 그대로 따르는 개방형 코딩인 에믹 코딩(emic coding)을 하였다(전가일, 2019). 셋째, 유아의 음악적 반응에서 반복적으로 등장하는 주요어에 주목하여 선별된 원자료로 부터 시작하여 소범주, 중범주, 대범주를 만들고 이를 분석하는 과정을 거치면서 범주를 재조정하여 구조 코딩(structural coding)을 하였다. 넷째, 에믹코딩(emic coding)과 구조코딩(structural coding) 작업을 통해 본 연구의 연구문제로 주제어를 발견하고 주제 간의 유기적 관련성에 따라 유목화해 나가는 작업을 반

** 연구기관 '하모니유치원'은 가명으로 처리함

*** 연구참여반 '소리반'은 가명으로 처리함

복하였다. 다섯째, 연구자 2인의 주관성을 배제하고 신뢰성을 확보하기 위해 유아교육 전문가 1인과 함께 결과를 도출하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 증강현실(AR)과의 만남

어떤 사물이나 대상을 처음 접하게 되는 경우, 유아들은 대부분 이에 대하여 큰 관심을 보이고 호기심을 가진다. 이처럼 스마트기기를 활용한 증강현실과의 만남도 예외는 아니었다. 유아들은 스마트기기 사용법보다는 탭 화면에서 증강되어 출현하는 캐릭터의 움직임을 신기해하고 흥미롭게 받아들였다. 또한, 유아들은 시간의 흐름에 따라 증강된 캐릭터의 모습을 다양한 방향에서 다른 모습들을 탐색하기도 하였다. 유아들은 스마트기기의 앱을 친숙하고 익숙하게 받아들이며 새로운 놀잇감이 생겨난 것처럼 여겼다.

2. 증강현실(AR)로 경험하는 음악

증강현실(AR) 음악을 접한 유아들은 공감각을 활용하여 음악과 가까워지고 있었다. 유아들은 증강현실 음악 활동 중 손가락을 활용하여 스크린 속에서 증강된 음악스토리와 음악 감상을 하게 되므로 촉각적 시각과 촉각적 청각 자극을 체험하고 있었다. 또한, 유아들은 증강현실 음악의 경험이 증가됨에 따라 신체의 감각을 통하여 인식되어지는 음악의 느낌을 심미적으로 체험하고 있었다.

3. 증강현실(AR)로 경험하는 음악가

유아들은 가상공간에 자신의 신체 일부를 넣어 음악가와 함께 연주가 되어 음악적 감각을 즐기거나 음악스토리를 자유롭게 창작해 보는 등 유아들의 삶 속으로 친숙하게 음악을 받아들이고 있었다. 또한, 유아들은 음악스토리 맥락에서 흥미가 고조되자 음악가의 여러 상황을 재연하기 위한 음악적 행동을 보이기도 했고 흥미에 의해 나타나는 놀이행동 그 자체가 음악적이기도 했다. 이처럼 유아의 음악적 행동은 음악놀이를 더욱 풍요롭게 해주었다.

4. 증강현실(AR)로 경험하는 악기

유아들에게 악기 탐색과 소리의 변별력은 음악활동의 시작이었고 음악표현을 능동적으

로 참여하는 계기가 되었다. 유아들은 여러 곡의 음악을 보고, 듣고 경험하게 되면서 증강되어 출현한 악기의 탐색 뿐 아니라 악기 연주에 대한 관심이 확대되었다. 유아들은 자신의 느낌을 표현하거나 악기의 소리나는 특성에 집중하였다. 또한 유아들은 악기를 연주하거나 또래와 함께 서로 가르쳐주고 또래의 도움을 받아 새로운 연주에 도전해 보는 등 악기 연주를 통해 성취감을 느끼기도 했다.

IV. 결론 및 논의

본 연구의 결과 만 5세 유아들의 음악적 반응은 첫째, 증강현실(AR)과의 만남, 둘째, 증강현실(AR)로 경험하는 음악, 셋째, 증강현실(AR)로 경험하는 음악가, 넷째, 증강현실(AR)로 경험하는 악기로 드러내었다. 이러한 과정에서 얻은 연구 결과를 통해 생각해 볼 수 있는 잠정적 결론을 유아 음악교육과 관련하여 논의하면 다음과 같다.

본 연구에서 활용된 증강현실(AR) 음악이라는 교수매체는 유아들의 다양한 음악적 반응을 이끌어냄으로써 음악과 능동적으로 상호작용하게 해주었으며 음악 스토리뿐만 아니라 생동감 있는 음악가와 사실적인 악기의 상호작용이 가능함을 보여주었다. 증강현실(AR) 음악은 유아 스스로의 능동적 탐색과 조작에 따라 즉각적이고 생생함으로 나타나는 증강현실 효과들에 대해 유아들의 생생한 반응뿐만 아니라 다양한 경험의 확장까지도 보여주었음을 시사한다. 또한 유아가 음악을 경험하는 과정에서 증강현실은 음악적 관심과 흥미를 자극하는 매개체로서의 가능성을 가질 뿐 아니라, 유아의 음악적 학습 경험을 확장할 수 있는 교수학습 매체임을 시사한다.

참고문헌

- 정다원(2018). 유아교육기관에서의 디지털매체 활용실태와 교사의 인식연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 전가일(2019). 교육과정으로서의 유아인성교육의 가능성과 한계에 대한 유아와 교사의 목소리 듣기. *아동과 권리*, 23(2), 301-338.
- 전인옥, 이숙희(2014). *유아음악교육*. 서울: 방송통신대학교 출판부.
- Carper, K. (2001). The Effect of Repeated Exposure and Instructional Activities on the Least Preferred of Four Culturally Diverse Musical Styles with Kindergarten and Pre-k Children. *Bulletin of the Council of Research in Music Education*, 151(1), 41-49.

영아 또래 상호작용과 교사 지원의 양상

The aspects of interactions among infants and teachers' supports

한영미(이화여자대학교 유아교육과 강사)

김희진(이화여자대학교 유아교육과 교수)

영아 또래 상호작용과 교사 지원의 양상*

The aspects of interactions among infants and teachers' supports

한영미(이화여자대학교 유아교육과 강사)**

김희진(이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

최근 우리나라에서는 영아들이 어린이집에 취원하는 시기가 점차 빨라지고(우수경, 2018; 유주연, 2016; 최소영, 신혜영, 2015), 2세 이하 영아의 어린이집 이용률도 2018년 기준 1세와 2세의 어린이집 이용률은 각 77.6%, 89.7%로 높게 나타났다(육아정책연구소, 2019). 어린이집에 취원하는 연령이 낮아지고, 이용률도 높아지면서 영아는 가정 밖의 환경으로서 어린이집에서 만나게 되는 타인에게 더 많이 노출되고 있다. 어린이집에서 영아가 만나게 되는 타인으로는 또래와 교사가 있다. 이 중 교사는 주양육자의 영향력만큼이나 영아의 삶에서 중요한 역할을 하는 의미있는 타인이다(유서희, 김상옥, 2019; Sabol & Pianta, 2012). 또한 어린이집에서 영아가 만나는 또래는 주양육자나 교사와 같은 성인 못지않게 영아의 발달에 중요한 역할을 한다(Vaughn, Shin, Kim, Coppola, Krzysik, Santos, ... & Korth, 2009). 영아들은 기관 환경에서 그들을 둘러싼 교사나 또래와 다양한 상호작용을 하며 관계를 발전시켜 나간다(Holvoet, Scola, Arciszewski, & Picard, 2016).

어린이집에서 영아가 또래와 함께 생활하는 것은 영아의 중요한 발달적 맥락으로 영아는 또래와의 경험 속에서 평생의 삶에 영향을 주는 다양한 행동, 기술, 태도, 경험을 배우게 된다(Rubin, Bukowski, & Bowker, 2015). 또한 영아에게 또래는 영아의 사회, 정서, 인지적 발달 측면에서 가족, 학교, 이웃의 영향을 넘어서는 영향력을 미친다(Rubin et al., 2015). 교사는 영아의 또래 상호작용 맥락에서 직접 행동함으로써 또래와의 상호작용을 위한 지원을 제공할 수 있다. 또는 교사가 단순히 영아들에게 또래 상호작용을 위한 충분한 기회를 제공하거나, 갈등 상황 시에 이를 해결하기 위한 지원을 실시할 수도 있다(Ladd &

* 2021학년도 이화여자대학교 대학원 박사학위논문의 일부임

** 교신저자: 한영미(haneli00@naver.com)

Golter, 1988). 이러한 영아의 또래 상호작용에 대한 교사의 지원은 영아들의 또래 관계 형성에 직접적 또는 간접적으로 영향을 미친다(유주연, 2016; Williams, Mastergeorge, & Ontai, 2010). 따라서 영아 교사는 영아기의 또래 상호작용에 대한 이해를 바탕으로 효과적인 지원을 통해 또래 관계 증진에 긍정적 영향을 미칠 수 있도록 노력해야 한다. 이에 본 연구에서는 실제 교육현장에서 교사의 지원이 포함된 영아 또래 상호작용을 살펴보고 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원의 양상을 알아보고자 한다. 이를 통하여 영아의 또래 상호작용의 특성과 교사의 지원에 대한 이해를 높이고 교사가 영아의 또래 상호작용을 풍부하게 만들어 줄 수 있는 지원 방식에 대한 기초 자료를 제공하고자 한다. 이를 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 1세, 2세 학급 영아의 또래 상호작용과 교사 지원의 양상은 어떠한가?
2. 1세, 2세 학급 영아의 또래 상호작용 유형에 따른 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원 행동의 차이는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 서울, 경기, 인천 지역에 위치한 어린이집의 1세 학급에 재원중인 영아 74명과 그들을 담당하고 있는 교사 18명, 2세 학급에 재원중인 영아 91명과 그들을 담당하고 있는 교사 18명을 대상으로 하였다.

2. 연구 도구

영아의 또래 상호작용과 교사의 지원에 대한 분석은 영아의 또래를 향한 사회적 시도와 반응 행동, 교사의 지원 행동을 포함 영아 또래 상호작용 사건 표집을 기반으로 하였다. 영아의 또래를 향한 사회적 행동은 Deynoot-Schaub와 Riksen-Walraven(2006)이 영아의 또래 관계를 연구하는데 사용한 아동의 또래와의 접촉 범주를 예비연구를 통해 수정하고 사용하였다. 교사의 영아 또래 상호작용 지원 행동은 Williams 등(2010)이 교사의 영아 또래 상호작용 지원 전략으로 제시한 행동들을 예비연구를 통해 수정하여 사용하였다. 이렇게 표집한 영아의 또래 상호작용 사건을 맥락 유형, 시작 유형, 교사의 지원 유무, 교사 지원 이후 상호작용 지속 여부 유형으로 나누었다.

3. 연구 절차

1) 예비연구

1차 예비 연구는 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원 행동의 관찰 가능성 및 행동 분석 유형의 타당성을 알아보기 위하여 12개월에서 24개월 내외 영아 3명과 그들의 교사를 대상으로 실시하였다. 1차 예비연구 결과에 따라 영아와 교사의 행동 유형을 일부 수정, 보완하였다. 2차 예비 연구는 교실 전체를 촬영하여 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원 행동 관찰이 가능한지를 알아보기 위하여 2개의 기관에서 각 한 학급씩 촬영을 실시하고 영아 또래 상호작용 사건을 분석하였다. 2차 예비연구 결과에 따라 촬영 방법을 수정하여 본 연구를 진행하였다.

2) 본연구

본 연구는 2020년 7월 15일부터 10월 14일에 이루어졌다. 기관에서 일어나는 자연스러운 영아의 또래 상호작용과 교사의 지원을 살펴보기 위하여 각 학급에서 놀이 시간과 다양한 일상생활 맥락(간식시간, 기저귀갈이 등 배변시간, 정리시간, 식사시간 등)이 포함되도록 촬영을 진행하였다. 촬영한 영상 자료는 INTERACT8 프로그램에서 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원 행동을 포함하여 영아 또래 상호작용 사건 유형별 빈도와 지속시간을 산출하여 엑셀 프로그램으로 변환 후 SPSS 22.0을 활용하여 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

첫째, 영아 또래 상호작용과 교사 지원의 유형별 양상을 알아본 결과 영아들은 일상생활 맥락보다 놀이 맥락에서 또래와 더 많은 상호작용을 하고 상호작용도 더 길게 지속하는 것으로 나타났다. 2세 학급 영아는 1세 학급 영아들에 비하여 놀이와 일상생활 맥락 모두에서 또래와 상호작용을 더 길게 지속하는 것으로 나타났다. 영아들의 또래 상호작용은 교사의 지원으로 시작되는 경우보다 영아의 자발적 의지로 시작되는 경우가 더 많은 것으로 나타났다. 영아 또래 상호작용에서 교사의 지원이 실시된 이후 상호작용이 지속될 경우 영아는 또래와 더 길게 상호작용을 이어나가며 이러한 특성은 놀이 맥락에서 더 두드러지게 나타났다. 이러한 결과를 통해 영아가 자발적으로 또래와 상호작용을 하고자 하는 의지를 갖고 있으며, 교사의 지원이 영아 또래 상호작용의 발전에 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있었다.

둘째, 영아 또래 상호작용 사건 유형에 따른 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사 지원 행동의 차이를 알아본 결과 놀이 맥락보다 일상생활 맥락에서 이루어진 영아 또래 상호작용에서 영아는 긍정적 시도와 반응 행동을 많이 하고 교사는 영아 중심 지원을 많이 실시하는 것으로 나타났다. 영아가 먼저 또래 상호작용을 시작한 경우에는 교사가 성인 중심 지원을 더 많이 실시하는 반면 교사가 먼저 또래 상호작용 지원을 실시하는 경우에는 영아 중심 지원을 더 많이 실시하는 것으로 나타났다. 또한 교사의 지원이 없었던 상호작용보다 교사의 지원이 있었던 상호작용에서 영아의 부정적 시도와 반응 행동이 더 많은 것으로 나타나 교사의 지원이 영아의 긍정적 행동보다 부정적 행동에 초점 맞춰 있음을 알 수 있었다. 반면 교사의 지원 이후 상호작용이 중단될 경우보다 지속될 경우에 영아의 긍정적 시도와 반응 행동이 더 많은 것으로 나타나 교사의 적절한 지원은 영아가 또래와 긍정적 상호작용을 이어갈 수 있도록 하는 것을 알 수 있었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 영아 또래 상호작용의 유형별 양상과 영아의 또래를 향한 사회적 행동과 교사의 지원 행동의 차이를 알아본 결과 영아들은 놀이 맥락 뿐만 아니라 일상생활 맥락에서 또래와 상호작용을 하며 특히 긍정적 시도 행동을 더 많은 것으로 나타났다. 따라서 교사는 일상생활 맥락에서 일어나는 긍정적 또래 상호작용에 관심을 갖고 지원할 필요가 있을 것이다. 또한 교사가 교실 전체를 관찰하며 영아들이 또래에게 전달하는 신호를 민감하게 파악하고 지원한다면 영아가 또래와 함께하는 긍정적 경험이 늘어날 수 있기 때문에 영아 또래 상호작용에 관심을 갖고 지원해줄 필요가 있다. 특히 교사의 영아 중심 지원은 영아가 서로에게 관심 갖고 상호작용을 이어나가도록 하는 것으로 나타나 교사는 영아들의 일상생활 맥락에서 영아 중심 지원을 실시하여 또래에 대한 관심을 높임과 동시에 사회적 상호작용으로 이어질 수 있도록 해야 할 것이다.

참고문헌

- 우수경(2018). 영아의 성, 연령, 놀이성, 사회정서발달과 어린이집 적응 간의 구조 분석. *열린유아 교육연구*, 23(5), 203-221.
- 유서희, 김상옥(2019). 영아교사의 전문성 인식이 교사-영아 상호작용 및 직무만족도에 미치는 영향. *한국보육학회지*, 19(3), 129-140.
- 유주연(2016). 영아의 기질 및 영아-교사 관계가 또래상호작용에 미치는 영향. *서울대학교 대학원*

박사학위논문.

육아정책연구소(2019). 2018 유아교육·보육 통계. 육아정책연구소.

최소영, 신혜영(2015). 유아의 놀이성과 교사-유아 상호작용이 또래상호작용에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 11(2), 311-329.

Deynoot-Schaub, M. J. G., & Riksen-Walraven, J. M. (2006). Peer contacts of 15-month-olds in childcare: Link child temperament, parent-child interaction and quality of childcare. *Social Development, 15*(4), 710-729.

Holvoet, C., Scola, C., Arciszewski, T., & Picard, D. (2016). Infants' preference for prosocial behaviors: A literature review. *Infant Behavior & Development, 45*(B), 125-139.

Ladd, G. W., & Golter, B. (1988). Parents' management of preschoolers' peer relations: Is it related to children's social competence? *Developmental Psychology, 24*(1), 109-117.

Rubin, K., Bukowski, W., & Bowker, J. (2015). Children in peer groups. In R. M. Lerner (Series Ed.) & M. H. Bornstein & T. Leventhal (Vol Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Vol. 4. Ecological settings and processes* (7th ed., pp. 175-222). John Wiley & Sons.

Sabol, T., & Pianta, R. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development, 14*(3), 213-231.

Vaughn, E. B., Shin, N., Kim, M., Coppola, G., Krzysik, L., Santos, A. J., Peceguina, I., Daniel, R. J., Verissimo, M., DeVries, A., Elphick, E., Ballentina, X., Bost, K., Newell, W., Miller, E., Snider, J. B., & Korth, B. (2009). Hierarchical model of social competence in preschool children: A multisite, multinational study. *Child development, 80*(6), 1775-1796.

Williams, S. T., Mastergeorge, A. M., & Ontai, L. L. (2010). Caregiver involvement in infant peer interactions: Scaffolding in a social context. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(2), 251-266.

시청각교육을 활용한
유아·놀이 중심 안전교육
컨설팅 실행연구
- ‘피노키오’ 애니메이션을 중심으로

Action research on the consulting for safety education based on young children and play using audiovisual education - centered on ‘Pinocchio’ animation

최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)

채영숙(도담유치원 교사)

이주원(도담유치원 원감)

시청각교육을 활용한 유아·놀이 중심 안전교육 컨설팅 실행연구 - ‘피노키오’ 애니메이션을 중심으로

Action research on the consulting for safety education based on
young children and play using audiovisual education
- centered on ‘Pinocchio’ animation

최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)
채영숙(도담유치원 교사)*
이주원(도담유치원 원감)

I. 서론

인간의 기본적인 생명권 및 권리 보장은 안전과 직결된다. 삶의 질 향상을 추구하는 안전 사회로의 변화는 각 분야에서 안전의식 고취를 요구하게 되고, 관련된 다양한 법률 개정을 통하여 의무화를 강조하고 있다. 사회적, 법률적으로 안전이 강조됨에 따라 영유아교육 현장에서도 영유아 스스로가 자신을 보호할 수 있는 안전교육이 필수적으로 요구되고 있다. 특히 영유아기는 발달 특성상 신체조절능력이 미숙하고 호기심이 많고 탐구하려는 충동이 강하여 위험 상황에 대한 인식과 판단 능력이 부족하여 안전사고가 자주 발생하며, 이로 인하여 심각한 문제를 가져올 수 있기에 안전교육이 중요하다.

아동복지법시행령 제28조에 의하면 18세 미만 아동을 위한 안전교육 범주는 5가지 즉, 성폭력 및 아동학대 예방 교육, 실종·유괴의 예방·방지 교육, 감염병 및 약물의 오용·남용 예방 등 보건위생관리 교육, 재난대비 안전교육, 교통안전 교육으로 제시된다. 이러한 범주별로 영유아를 위한 안전교육의 내용과 방법 기준이 제시되고 있으며, 이 중 모든 안전교육 주제에 적용할 수 있는 방법으로 시청각 교육을 제시하고 있다. 영유아 안전교육

* 교신저자: 채영숙(puhahaha22@hanmail.net)

동영상은 국가 및 지자체 기관에 의해 개발되어, 온라인에 수백 건 게시되어 있어 현장에서 손쉽게 활용하고 있다. 그러나 대부분의 시청각 자료는 안전교육 소주제에 대해 단편적으로 제작되어 있고, 안전교육내용 지식이 직접적이고 노골적으로 드러나 있어서 영유아에게 의미 있는 재미와 감성적인 세계로 이끌기에는 한계가 있다.

뿐만 아니라 최근 개정된 국가 교육과정인 유아·놀이 중심 교육과정은 유아의 흥미와 발달 특성, 놀이 중심의 교수·학습이 이루어지도록 강조되고 있어 이와 연계된 안전교육 방법 모색이 절실하다. 그러나 현장에서는 다양한 교육내용을 다루는 교육과정 운영 맥락에서 안전교육내용이 충실히 실천되지 못하고, 법적 토대와 관리청 지침에 의해 타율적으로 인식되며, 유아·놀이 중심 교육과정과 통합되지 않고 분리된 별도의 계획에 따라 소극적으로 실천되는 경향이 있다.

이에 본 연구에서는 유아·놀이 중심 안전교육 시청각 방법을 모색하기 위하여 애니메이션 영화 《피노키오》를 시청각 교육으로 활용한다. 이는 1883년 이탈리아의 극작가 카를로 로렌치니가 창작한 동화 《피노키오의 모험》을 애니메이션의 메카 윌트 디즈니에서 1940년 재창조한 애니메이션 영화이다. 영상은 재미있는 등장인물 캐릭터, 탄탄한 스토리 구성, 예술적 이미지, 생동감 넘치는 움직임, 완성도 높은 배경 음악 등으로 구성된 명작이다. 뿐만 아니라 전체 스토리 곳곳에 다양한 안전교육 내용이 포함된 장면으로 구성되어 있다. 이러한 애니메이션을 시청하면서 유아는 놀이의 특성을 경험할 수 있다. 즉, 놀이의 핵심 키워드인 ‘재미’는 어떤 실제적인 목적이나 이익을 목표로 하지 않지만, 그 속에 몰입되어 즐거움과 성취감 등 긍정적인 감정 상태를 갖게 되는 활동으로, 애니메이션 시청 자체가 놀이이며 그 주제가 속한 문화를 배울 수 있는 학습 콘텐츠인 것이다(성례아, 2013; 최윤정, 안소영, 최수경, 2019). 이에 근거하여 영유아는 영상을 중심으로 다양한 연계 활동을 자발적으로 이어가면서 안전교육의 효과를 극대화할 수 있을 것으로 가정된다.

이에 본 연구의 목적은 유아·놀이 중심 안전교육방법을 모색하기 위하여 컨설팅 전문가의 지원에 의하여 피노키오 애니메이션 시청각자료를 활용하여 유아안전교육을 지속적으로 실행해 나가는 과정에서 교사들의 인식 변화를 질적으로 분석하는 데 있다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 피노키오 애니메이션 시청각교육을 활용한 유아·놀이 중심 안전교육 실행 과정에 나타난 교사들의 인식 변화는 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구의 방법은 실행연구이다. 연구 참여자는 강원도 W시에 위치한 안전유치원(가명) 교사 9명과 유아들이다. 본 연구의 기간은 2020년 4월부터 2020년 12월까지 약 9개월 동안 실시되었다. 연구절차는 예비연구를 거쳐 본 연구에서 ‘계획-실행-평가-재계획’의 순환과정을 반복하며 문제점과 어려움을 개선하며 진행하였다. 연구자는 온라인 컨설팅 시스템을 구축하고 정기적인 컨설팅 협의회, 일일 교육실행서, 반성적 일지 등을 분석하여 맞춤형 컨설팅을 제공하였으며, 이 과정에서 일일 교육실행서, 온라인 컨설팅 회의 전사본, 교사학습공동체 토의 전사본, 현장 노트, 교사면담 전사본, 연구자 저널 및 협의록 등 다양한 자료를 수집하였다. 수집된 다원적 자료는 신뢰도를 확보하기 위하여 공동연구자 간 협의를 지속하여 삼각검증하고, 질적으로 분석하여 의미를 밝히고자 하였다.

III. 연구결과

1. 유아·놀이 중심 안전교육방법 이해를 위한 도전하기

유아·놀이 중심 안전교육 실행 1주기에서 교사는 유아·놀이 중심 안전교육 방법을 이해하고 도전하며 어려움을 느끼면서도 기대하는 모습을 보인다. 구체적으로 교사는 피노키오 영상에서 안전교육 내용을 분석하고, 유아의 놀이 공간을 피노키오 영상 속 장면으로 재구성하여 놀이 환경을 지원하고 관찰한다. 그러나 막상 새로운 시작의 두려움이 커서 변화의 속도가 느리게 나타나고, 가정 연계 행사와 연휴가 이어져 교육과정 실천을 지연시킨다. 또한, 유아가 영상 속 표면적인 소품에 관심을 보이자 교사는 만들기 활동 위주의 수업으로 진행한다. 이처럼 교사는 유아·놀이 중심 안전교육을 준비하고 도전하면서 새로운 교육과정 운영에 기대하지만, 실천 공백기를 가지면서 유아·놀이 중심 안전교육 실행에는 안정적으로 집중하지 못하는 결과로 나타난다. 이에 연구자는 다양한 방법으로 영상을 감상하고 관찰하여 지원하는 컨설팅을 제안한다.

2. 유아·놀이 중심 안전교육 실천을 위한 반성적 성찰하기

유아·놀이 중심 안전교육 실행 2주기에서 교사는 유아·놀이 중심 안전교육 실천을 위한 반성적 성찰로 놀이와 안전교육을 알아가며 자신감을 얻는 모습을 보인다. 구체적으로, 교사는 피노키오 이야기와 놀이가 연결될 수 있도록 지원하고, 유아의 놀이에서 안전교육

내용과 방법을 분석한다. 교사는 피노키오 이야기로 놀이하고, 영상에서 안전 내용과 관련된 장면을 떠올리며 놀이하는 유아를 발견하고 놀이와 안전교육이 연결될 수 있음을 알게 된다. 이처럼 교사는 컨설팅 내용을 실천하며 반성적으로 성찰하면서 유아·놀이 중심 안전교육에 적응하는 결과로 나타난다. 하지만 교사들의 이해와 실천은 개인차를 보여 기존의 습관대로 대집단에서 안전지식을 전달하기도 한다. 이에 연구자는 유아·놀이 중심 안전교육 실천을 지원하기 위하여 교사들이 개별 유아의 흥미를 관찰하고, 안전교육 세부내용을 지원할 수 있도록 강의를 제공하며, 교사학습 공동체 토의를 활성화하도록 제안한다.

3. 이야기 공유를 통해 안전교육의 의미 만들어가기

유아·놀이 중심 안전교육 실행 3주기에서 교사는 피노키오 이야기 공유를 통해 안전교육의 의미를 만들어가며 만족하는 모습을 보인다. 구체적으로, 교사는 피노키오 이야기를 공유하여 안전교육의 세부지식을 알아가고, 실생활과의 연계와 교류를 실천해간다. 피노키오 이야기는 실제와 가상을 자연스럽게 연결하고 유아에게 놀이에 대한 모티브를 주기도 한다. 유아는 이야기 속 상상을 현실에서 실제 이야기로 받아들여 놀이하고, 교사는 유아의 상상 이야기를 공유하며 모두의 놀이로 발전시킨다. 이 과정에서 교사와 유아, 그리고 학부모까지 하나 된 교감은 놀이로 안전교육을 실천하며, 함께 즐거운 유아·놀이 중심 안전교육이 실현된다. 이처럼 교사는 새로운 안전교육 실천하며 일상 속 유아의 안전인식을 살피고, 교육과정 운영 전반에서 성장한 자신의 안목으로 새로운 도전을 기대하게 된다.

IV. 논의 및 결론

첫째, 교사들은 처음 접하는 피노키오 애니메이션 시청각 교육을 활용한 유아·놀이 중심 안전교육 이해에 도전하는 모습이 나타났다. 즉 교사들은 유아·놀이 중심 교육과정의 특징과 안전교육 주제 내용의 컨설팅 강의를 듣고, 제시된 피노키오 영상에서 안전교육 내용을 분석하며, 유아를 관찰하고 흥미로운 놀이 공간구성을 지원하였다. 이러한 결과는 안전교육이 교사의 인식수준이 높아짐에 따라 이해도와 실행도가 높아질 수 있다는 연구(김희진, 권윤지, 이연선, 2017)결과에 의해 뒷받침된다. 또한, 교사는 유아들과 함께 만들어가는 교육과정을 위해 지식을 갖추고 실행하는데 능동적인 역할을 해야 하며, 안전교육에 대한 교사의 인식은 현장에서의 적용을 더 어렵게 느끼고 있기에 실질적인 도움을 줄 수 있어야 한다는 연구(정주인, 권귀염, 2020)결과와 일맥상통한다.

둘째, 교사들은 유아·놀이 중심 안전교육 실천을 위한 반성적 성찰을 통해 놀이와 안전

교육을 알아가며 자신감을 얻는 모습으로 변화해 나갔다. 즉 교사들은 유아들이 피노키오 이야기로 놀이를 하며, 안전교육 내용과 관련된 영상 속 장면을 회상하며 놀이하는 유아를 발견하고, 유아의 놀이와 안전교육이 연결될 수 있도록 컨설팅 내용을 실천하면서 반성적으로 성찰하여 유아·놀이 중심 안전교육에 적용하였다. 이러한 결과는 자유로운 상상과 접목된 애니메이션 이야기가 실제와 가상을 자연스럽게 연결하고 유아에게 놀이에 대한 모티브를 준다는 연구(김희태, 2019) 결과와 일치한다.

셋째, 교사들은 피노키오 이야기 공유를 통해 안전교육의 의미를 만들어나가면서 만족하는 모습으로 변화해 갔다. 즉 교사들은 안전교육의 세부지식을 알아가고, 실생활과 연계하여 실천하며, 유아들과 동료 등 다른 사람들과 교류하면서 유아·놀이 중심 안전교육을 실천하였다. 이러한 결과는 이야기 속 등장인물이 겪는 경험이 마치 나의 일처럼 느껴지고 공감하여 보이지 않는 이야기를 상상하게 하는 이야기의 힘(최운정, 안소영, 최수경, 2019)이 유아·놀이 중심 안전교육 실천의 힘으로 작용한 것으로 보인다.

이상의 논의를 통한 결론은 첫째, 유아·놀이 중심 안전교육을 실천하기 위하여 적절한 안전교육 내용이 포함된 질 높고 재미있는 애니메이션 시청각 영상자료의 발굴 및 개발이 필요하다. 이를 토대로 교사는 애니메이션 이야기에서 안전교육 세부내용을 파악하여 안전교육 내용 지식을 명확하게 인식하는 것이 중요하다. 둘째, 유아·놀이 중심 안전교육의 운영을 위하여 유아·놀이 중심 교육과정의 기본 개념을 명확히 인식하는 것이 필요하다. 교사는 유아의 흥미를 발전시키는 놀이 환경을 지원하고, 관찰 기록하여 반성적으로 돌아보는 일일 교육실행서 작성과 함께 이를 지속적으로 꾸준히 실행하는 실천이 중요하다. 또한, 교사학습공동체 운영도 교사의 교육과정 실천 역량을 증진할 수 있는 실천적 방안이 될 수 있다. 셋째, 유아·놀이 중심 안전교육은 이야기의 맥락에서 함께 즐기는 일상이 학습의 장이 되는 교수학습으로 이루어질 때 안전교육과 놀이가 조화되는 의미를 찾을 수 있다. 이렇듯 유아·놀이 중심 안전교육의 내실 있는 실행을 위해 안전교육에 대한 교사의 지적, 정서적, 실천적 지원을 강화할 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부, 보건복지부(2019). 2019개정 누리과정.
 김희진, 권윤지, 이연선(2017). ‘학교 안전교육 7대 표준안에 대한 유치원 교사의 영역별 인식 및 운영 실태’. *어린이문학교육연구*, 18(4), 311-333. doi:10.22154/JCLE.18.4.13
 김희태(2019). 유아 애니메이션의 가상과 현실에 대한 해석학적 이해. *열린교육연구*, 27(4),

229-248. doi:10.18 230/tjye .2019. 27 .4.229

성례아(2013). 애니메이션의 재미- 감각적 재미, 인지적 재미, 심리적 재미의 상관 관계. 만화애니메이션 연구. 99-126. doi.org/10.7230/KOSCAS.2013.33.099

정주인, 권귀엽(2020). 놀이 중심 교육과정 시대: 변화를 위한 유아교사들의 시도. 유아교육연구, 40(3), 93-118. doi:10.18023/kjece.2020.40.3.005

최윤정, 안소영, 최수경(2019). 영유아 문화문해교육의 이해. 학지사.

놀이 중심 교사교육 과정에서의 유아교사의 이데올로기적 성장과 변화

Promoting early childhood teachers' ideological becoming
in play-based teacher education

김명진(Ohio State University 박사수료)

놀이중심 교사교육 과정에서의 유아교사의 이데올로기적 성장과 변화

Promoting early childhood teachers' ideological becoming
in play-based teacher education

김명진(Ohio State University 박사수료)*

I. 서론

2019 개정 누리과정에서는 유아·놀이중심교육을 강조하면서 교수, 학습, 놀이의 관계를 새롭게 정의하고 있다. 이는 교사들이 지식전달자로서의 역할을 재고하고, 학생과 함께 지식을 구성해나가는 상호협력자로서의 시각으로 교수-학습관계와 놀이를 바라보길 기대한다(곽향림, 2019; 교육부, 보건복지부, 2019; 이경화, 2019). 놀이중심 교육을 위해 학자들은 오랫동안 교사의 역할과 관점 변화를 요구해왔으며(김희진, 2017; 김희진, 박은혜, 신은수, 이지현, 2010), 이는 2019 개정 누리과정의 시행을 기점으로 더 이상 미룰 수 없는 교사들의 과제가 되었다(조운주, 2020).

그러나 현장에서 교사들은 놀이, 교수학습에 대한 인식 변화와 실제적 적용에 있어 과도기적 어려움을 호소하고 있다(강정은, 김정준, 2021; 이성희, 이미영, 2021; 홍지영, 2020). 이런 어려움을 지원하기 위해 다양한 경험적 교사교육(이근영, 2021), 교사협력 프로그램들(김수연, 2018; 윤소영, 2017; 진다정, 이승연, 2020)이 개발되고 있으나, 아직 '놀이를 통한 교수'의 실제적인 모델을 제공하지는 못하고 있기에 교사들의 갈등은 여전하다(이연선, 연희정, 2021; 조운주, 2020). Lobman(2005)은 이러한 현상을 교원양성과정의 문제로 보았다. 그는 교원양성과정에서 놀이가 유아의 학습, 발달에 미치는 긍정적인 영향을 강조하였기에 교사들이 인지적으로는 놀이의 중요성을 이해하고 있으나, 실제적으로 놀이를 교수학습의 도구로 활용하고 실행하는 방법에 대해서는 직접적이고 경험적인 교수가 이뤄지지 않고

* 교신저자: 김명진(mjkim,ece@gmail.com, kim.4770@osu.edu)

있다고 지적했다. 따라서 교사들이 학습자가 되어 놀이를 실제로 경험하고, 놀이를 통해 교수 학습이 이뤄짐을 느끼며, 그 경험을 이론적, 발달적으로 분석하는 연습을 해볼 수 있도록 돕는 교사교육모델을 소개할 필요가 있다. 국내에서 놀이를 통한 교사교육의 모델을 제안하고, 그 안에서 어떻게 유아 교사의 관점과 신념이 변화되어 가는지를 보는 연구는 아직 이루어지지 않았다. 이에 본 연구는 놀이를 통해 이뤄지는 교사교육 프로그램 안에서 교사들이 어떻게 놀이와 교수 학습에 관련된 이데올로기적인 성장과 변화가 이루어지는지 알아보고자 하였으며, 연구문제는 다음과 같다.

1. 놀이중심 교사교육 안에서 학습(learning)에 대한 관점은 어떻게 변화하였는가?
2. 놀이중심 교사교육 안에서 교수 학습의 관계(teaching-and-learning), 교수 학습의 주체(agency)에 대한 관점은 어떻게 변화하였는가?
3. 놀이중심 교사교육 안에서 놀이를 통한 교수(teaching-and-learning through play)에 대한 관점은 어떻게 변화하였는가?

II. 이론적 배경

교사의 신념, 인식변화를 지원하기 위한 놀이중심 교사교육 프로그램 개발을 위해 Bakhtin(1981)의 이데올로기적 되어가기(ideological becoming)의 개념을 발전시키고, 교사 교육에 적용하려는 움직임은 Freedman과 Ball(2004), Edmiston(2014, 2016), Stetsenko(2007, 2009) 등에 의해 시도되고 있다. ‘이데올로기적 되어가기’(ideological becoming)는 Bakhtin(1981)의 대화주의(dialogism)에서 파생된 개념이다. 이 개념은 타자와의 대화(dialogue), 즉 사회적인 상호작용 안에서의 자아가 세상을 바라보는 관점과 신념이 사회적인 맥락(context)에 따라 계속적으로 변화, 성장함을 의미한다. 때문에 Bakhtin(1981)은 자아를 역할이 이미 정해진 ‘존재(being)’로 보기보단 사회적 맥락 안에서 지속적으로 ‘변화하는 주체로서의 존재(becoming)’로서 바라보아야 한다고 주장한다. 이러한 관점은 교사를 지속적으로 성장하고 변화하는 존재로서 재조명하는 동시에 교사의 놀이와 교수 학습에 대한 관점변화를 위한 교사교육은 반드시 사회적 대화를 통해 이뤄져야 함을 시사한다. 이는 기존의 강의중심 교원양성과정이 2019 개정 누리과정이 추구하는 놀이중심교육을 실현하기에는 한계가 있음을 의미한다.

Bakhtin의 대화주의와 이데올로기적 되어가기가 놀이중심 교사교육의 방향과 이론적 틀을 제시한다면, 방법적인 틀은 Vygotsky(1978)의 놀이의 개념으로부터 가지고 올 수 있다.

여기서 정의하는 ‘놀이’는 상상 속에서 역할을 맡고, 그 역할에 따라 연기하는 집단적 창조 활동, 즉 극놀이(dramatic play)말한다(Connery, John-Steiner, Marjanovic-Shane, 2010; Karpov, 2017). 이런 형태의 놀이는 유아들을 위한 교수·학습의 도구로 오랫동안 강조되어 왔다. 하지만, 놀이는 모든 연령의 인간이 사회문화와 그들의 사회적 역할을 학습하도록 돕는 아주 중요한 도구다(Newman, 2003; Rogoff, 1990). 왜냐하면 학습자는 놀이 안에서 ‘현재의 자아(being)’인 동시에 ‘되어가고 있는 자아(becoming)’를 상상을 통해 경험하기 때문이다(Newman & Holzman, 1993). 즉, 놀이는 현재의 자아 그 이상에 존재하는 가능성을 볼 수 있도록 학습자의 시각을 확대하는 동시에(van der Veer & Valsiner, 1991), 상상력을 통해 타인들의 경험을 간접적으로 체험하고(Vygotsky, 1930/2004), 그들의 시각을 통해 세상을 바라볼 수 있도록 돕는 도구이기도 하다. 따라서 교사교육에서 사용되는 극놀이는 교사들에게 놀이를 통한 교수학습의 경험을 제공할 뿐만 아니라, 여러 관점을 통한 경험의 분석을 통해 그들의 이데올로기적 성장과 발달을 가져올 수 있다.

III. 연구방법

본 연구는 미국 중서부의 도시지역에 위치한 4년제 대학에서 이루어졌으며, 유아교육 전공 필수과목 중 하나인 ‘Teaching and Learning with Drama’을 수강하는 예비, 현직 교사들을 대상으로 한 사례연구(Dyson & Genishi, 2005) 프로젝트에서 일부 발췌된 내용이다. 본 수업의 1차적인 목적은 놀이 안에서의 경험(Living through drama, Heathcote & Bolton, 1995)을 교실 내 교수학습의 도구로 발전시킨 극화탐구교수법(Dramatic Inquiry Pedagogy)에 참여하여, 놀이를 통한 교수 학습을 경험하는 것이다. 교실 내 구성원들과 함께 협력적 극놀이를 직접 체험하는 과정에서 교사는 놀이와 경험의 중요성을 인식하고, 경험을 통해 해당 교수법을 배울 수 있다. 또한, 극놀이 안에서 발생하는 교수자-학습자(교사) 상호작용을 교육이론을 바탕으로 분석할 수 있는 능력을 기를 수 있다. 이 교수법은 사회문화이론(Vygotsky, 1978)과 대화주의(Bakhtin, 1981)를 기반으로 하고 있으며, 극놀이 안과 밖에서 구성원들 간의 “대화”, 즉 서로 의미(meaning)를 주고받으며 함께 그 의미를 창조하고 확대해가는 것을 학습이라고 본다(Edmiston, 2014). 즉, 극놀이 안에서 교사가 다양한 가상·실제 역할들을 통해 경험하고, 다양한 시각으로 그 경험들을 해석하는 것이 곧 학습이며, 교사의 신념과 시각을 변화시키는 원동력인 것이다.

본 연구는 2020년 1월부터 5월까지 15주간의 수업을 수강한 예비 교사 10명과 교사전문성 강화교육을 받는 현직교사 6명의 사례 중 현직 교사들의 사례만을 발췌하여 구성하였

다. 매주 교실 내에서의 대화가 녹음되었고, 현장에서의 사진과 교수자료들이 수집되었으며, 교사들은 구글 문서(Google Document)에 누적적 대화주의적 반성적 저널(Cumulative Dialogic Reflective Journal)을 작성하였다. 본 수업의 교수자인 연구자는 학생들의 누적적 반성적 저널에 매주 질문과 피드백을 제공하여 그들의 놀이 경험에 대한 예시와 분석을 구체적으로 기술할 수 있도록 도왔다. 반성적 저널에서 발전된 교사 개개인의 놀이와 교수-학습에 대한 생각들은 교실 내 담론과 극놀이 분석의 과정 안에서 동료들과 함께 공유하고 토론하는 과정을 통해 심화되었다. 현직교사 6명을 대상으로 매주 20-30분간 비형식적인 심층 면담을 진행하였고, 이를 통해 그들의 학습 과정을 조금 더 구체화하였다. 연구자는 극화탐구교수법에 대한 교육을 4년간 받은 전문가이며, 5년간 지역사회 교육 프로그램과 4년제 대학의 교사양성과정에서 극화탐구교수법을 적용하여 교수활동을 한 극화탐구교수 전문가이다. 수집된 자료는 Nvivo를 활용해 개방 코딩과 line-by-line코딩을 하였고, 주제분석법(Saldaña, 2021)을 활용하여 분석하였다. 그 과정과 연구자의 해석은 반복적으로 질적연구자 3인에게 구성원 검토를 하였다.

IV. 연구결과

본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 교사들은 초기에 학습을 지식이나 정보를 전달받고, 획득하는 것으로 보았다. 놀이중심 교사교육 안에서 학습(learning)에 대한 인식은 점차 '새로운 관점으로 익숙한 것 혹은 새로운 것을 바라볼 때 느끼는 감정과 생각, 경험을 모두 포함하는 것'으로 변화하였다. 교사들은 초기에 자신들의 학습 또한 '교육과정에서 목표하는 지식의 획득'으로 제한하였으나, 이후 '이데올로기적 변화(ideological development)' 즉, 생각과 관점의 변화를 학습의 일부분으로 인지하였다. 자신이 직접 놀이 안에서 경험하고, 느끼고, 생각하고, 행동한 것이 자신의 교수학습에 대한 관점을 변화시킨 주요 요인이라고 언급하였다.

둘째, 교사들은 초기에 교수 학습의 관계는 지식이나 정보를 많이 가진 성인이나 전문가(교수)가 주도하여 학생에게 전달하는 것이라고 보았으며, 교수 학습의 주체는 학습자와 교수자라고 생각하였다. 놀이중심 교사교육 안에서 교사들은 수업 자체의 과정을 놀이과정을 통한 학습공동체(learning community) 경험으로 인식하였고, 학급의 동료들 함께 성장해 나가는 동료로 인식하였다. 이 과정에서 학습자인 교사들은 스스로가 교수자로부터 일방적으로 지식이나 교수기술을 전달받는 수동적인 존재가 아닌 주체자로서 동료들의 지식형성을 위해 공헌하고 협력하는 주체적인 존재로 인식하였다. 이 과정에서 모든 구성원이 배우

는 동시에 서로를 가르치는 동시다발적인 교수 학습이 일어나는 것이라고 깨닫는 교사들도 있었다.

셋째, 교사들은 초기에 놀이를 통한 교수를 추상적으로 설명하였다. 학기 초, ‘놀이를 통한 교수’를 정의하는 토론에서 교사들은 과거의 교사교육 수업에서 학습한 지식을 근거로 긍정적인 것, 효과적인 것, 재미있는 것으로 설명하였으나, 교육 현장에서의 구체적인 예시 찾는데 어려움을 보였다. 매주 이어지는 담론에서 교사들은 놀이가 중요하다는 것을 배워서 알고 있지만, 교육의 현장에서는 놀이가 어린이의 성장과 발달에 미치는 영향에 대해 확신하기 어려우며, 직접적이고 반복적인 교수가 주는 상대적으로 빠르고 효과성을 외면하기는 어렵다는 인지적 딜레마를 겪는 모습을 동시에 나타냈다. 또한, 고등 지식이나 추상적인 개념(이론, 철학 등)은 놀이를 통한 교수 학습이 불가능하다고 평가하였다. 한편으로 교육 현장에서 놀이를 통한 교수를 구체화하기 위한 교수방법적인 한계를 느끼고 있는 경우가 대부분이었다. 놀이중심 교사교육 과정에서 교사들은 극놀이를 즐기는 자신을 발견하고 점차 놀이가 유아들의 전유물이 아님을 깨달았다. 반복적으로 놀이하는 과정에서 교사들은 교수법에 대한 지식과 경험이 늘어남을 인지하면서, ‘놀이를 통한 교수’의 가능성에 대해 언급하기 시작하였다. 이는 극화탐구 교수법과 관련된 이론들(사회문화이론, 대화주의)을 이용하여 경험을 분석하는 과정에서 구체화되었으며, 고등 지식과 개념 또한 놀이를 통해 학습할 수 있음을 알게 되었다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 2019 개정 누리과정 시행이후 어려움을 겪는 교사들에게 제공할 수 있는 다양한 놀이중심, 경험중심 교사교육 모형 개발을 위한 계기를 마련한다. 또 이러한 교사교육을 통해 유아교사들의 교수 학습, 놀이를 보는 관점이 어떻게 성장하고 변화되었는지에 대한 이해를 돕는다. 미국의 교사교육, 재교육과 관련된 정책이나 시스템이 한국과는 상이하기 때문에, 국내 적용에 있어서 여러 가지 검토와 검증의 과정이 반드시 필요하다. 그러나 2019개정 누리과정이 목표하는 놀이중심 유아교육을 위한 경험적이고 실제적인 교사교육의 구체적인 사례를 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다. 본 연구가 교원양성제도와 방법 개선에 대한 논의가 활발하게 일어나고 있는 현 시점에서 도움을 제공할 수 있기를 기대한다. 더 나아가 놀이중심 교사교육의 경험이 교육현장에서 동료교사들과 놀이를 통한 학습 경험을 공유하고, 놀이중심 교육에 대한 연구의 틀을 제공하며 협력할 수 있는 교원 문화를 형성하는데 기틀을 제공하기를 바란다.

참고문헌

- 강정은, 김정준(2021). 2019 개정 누리과정 실행의 변화와 어려움에 대한 보육교사의 인식. *어린이 미디어연구*, 20(1), 101-131.
- 곽향림(2019). 누리과정에 따른 단위유치원 교육과정설계: 교사와 유아가 함께 만들어가는 교육과정. *유아교육연구*, 29(2), 333-359.
- 교육부, 보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 교육부·보건복지부.
- 김수연(2018). 교사학습공동체에 참여한 교사들의 경험과 의미. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희진(2017). 놀이의 관점에서 본 자유선택활동에 대한 비판적 분석. *육아지원연구*, 12(3), 5-23.
- 김희진, 박은혜, 신은수, 이지현(2010). 미래지향적 유치원 교육과정 개발 방향 설정을 위한 소고. *육아지원연구*, 5(1), 105-128.
- 윤소영(2017). 저경력 유아교사들의 어려움 해결을 위한 학습공동체 이야기. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경화(2019). 2019 개정 누리과정의 성격과 그 실천을 위한 유아교사의 역량 탐색. *한국어린이교육문화비평학회*, 9(2), 5-33.
- 이근영(2021). 예비유아교사의 프로젝트 접근법 활용: 유아중심, 놀이중심 교육과정 경험. *학습자중심교과교육연구*, 21(3), 833-854.
- 이성희, 이미영(2021). 2019개정 누리과정 현장 적용에 대한 유치원 교사의 인식. *학습자중심교과교육연구*, 21(3), 467-496.
- 이연선, 연희정(2021). '놀이 중심 교육과정 전환'에 따른 예비유아교사교육에서의 세가지 쟁점 연구. *학습자중심교과교육연구*, 21(3), 1481-1507.
- 조운주(2020). 2019 개정 누리과정 적용 초기의 유아교사 경험. *육아지원연구*, 15(3), 105-125.
- 홍지영(2020). 놀이중심 개정 누리과정에서 경험하는 유아교사의 갈등과 변화. *인문사회* 21, 11(6), 1667-1682.
- Bakhtin, M. M. (1981). Forms of time and of the chronotope in the novel: Notes toward ahistorical poetics. In M. M. Bakhtin & M. Holquist (Eds.), *The dialogic imagination: Four essays* (pp. 84-258). University of Texas Press.
- Connery, M. C., John-Steiner, V., & Marjanovic-Shane, A. (Eds.). (2010). *Vygotsky and creativity: A cultural-historical approach to play, meaning making, and the arts*. Peter Lang.
- Dyson, A. H., & Genishi, C. (2005). *On the case*. Teacher's College Press.
- Edmiston, B. (2014). *Transforming teaching and learning with active and dramatic approaches: Engaging students across the curriculum*. Routledge.
- Edmiston, B. (2016). Promoting teachers' ideological becoming: Using dramatic inquiry in teacher education. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, 65(1), 332-347.
- Freedman, S. W., & Ball, A. (2004). Ideological becoming: Bakhtinian concepts to guide the study of language. In A. Ball & S. W. Freedman (Eds.), *Bakhtinian perspectives on*

- language, literacy, and learning* (pp. 3-33). Cambridge University Press.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Heinemann.
- Holzman, L. (2010). Without creating ZPDs there is no creativity. In M. C. Connery, V. John-Steiner, & A. Marjanovic-Shane (Eds.), *Vygotsky and creativity: A cultural-historical approach to play, meaning making, and the arts* (pp. 27-40). Peter Lang.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. Allyn & Bacon.
- Karpov, J. V. (2005). *The neo-Vygotskian approach to child development*. Cambridge University Press.
- Lobman, C. (2005). Yes and: The use of improvisation for early childhood professional development. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 305-319.
- Newman, F. (2003). *Performance of a lifetime*. Castillo Internaitonal.
- Newman, F., & Holzman, L. (1993). *Lev Vygotsky: Revolutionary scientist*. Rutledge.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. University Press.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Saracho, O. N. (2013) Early childhood teacher preparation programmes in the USA. *Early Child Development and Care*, 183(5), 571-588, DOI: 10.1080/03004430.2012.673488
- Stetsenko, A. (2007). Being-through-doing: Bakhtin and Vygotsky in dialogue. *Cultural Studies of Science Education*, 2, 746-783.
- Stetsenko, A. (2009) Teaching-learning and development as activist projects of historical Becoming: Expanding Vygotsky's approach to pedagogy. *Pedagogies: An International Journal*, 5(1), 6-16, DOI: 10.1080/15544800903406266
- van der Veer, R. & Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Cambridge.
- Vygotsky, L. S. (1930/2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

**블록공간 재구성을 통해서 본
유아교육 질에 대한 논의:
인간과 비인간의 총체적
행위로서의 교수와 배움**

Collective actions of human and non-human actants in
rearranging the block area

최수연(건국대학교·이화여자대학교 유아교육과 강사)

블록공간 재구성을 통해서 본 유아교육 질에 대한 논의: 인간과 비인간의 총체적 행위로서의 교수와 배움

Collective actions of human and non-human actants in
rearranging the block area*

최수연(건국대학교·이화여자대학교 유아교육과 강사)

I. 서론

미국 내 교육정책은 학업 성취를 강조하는 ‘학업부진아 방지(No Child Left Behind, NCLB)’의 영향으로 특별히 양질의 교사 육성을 강조해 왔다. 인종, 민족, 사회문화적 위치에 따른 학업 성취 차이를 없애고자 하는 정책들은 어린 연령에서 더 나은 교육적 성과를 내기 위해 양질의 유능한 교사를 절대적으로 필요로 해 왔다(Kagan & Kauerz, 2007). NCLB나 최근의 Race to the Top(RTTT)과 같은 교육개혁정책들은 교사의 질(quality)에 대한 제한된 시각을 보여주었을 뿐만 아니라(Berry, Hoke, & Hirsch, 2004), 표준화된 교육기준 또는 평가지표를 통해 교수(teaching)의 질에 대한 선형적 접근(linear approach)을 시도해 왔다(Strom, 2015). 이러한 교수에 대한 단순한 접근은 다양한 교육적 맥락안에서 이루어지는 교수의 복잡성을 간과해 왔다(Cochran-Smith, Ell, Ludlow, Grundnoff, & Aitken, 2014). 앞서 소개한 교육개혁정책들에 대한 비판으로 연구자들은 교수라는 것은 매우 복잡다단한 현상이라고 주장하였으며(Opfer & Pedder, 2011; Strom & Martin, 2017), 유아교육의 질은 보편적인(universal) 지표나 기준을 통해서 단순히 측정되어 질 수 있는 것이 아니라, 사회문화적인 맥락을 고려한 교육자, 학부모, 정책입안자 사이의 지속적인 대화(ongoing conversation)를 통해 이루어져가는 일련의 과정으로 보아야 한다는 의견도 제기되어 왔다(Tobin, 2005; Sheridan, 2009). 이러한 맥락에서 다음과 같은 궁극적인 질문에 집중하게 되었다: “학업성취도를 강조하는 환경을 극복하기 위해서 유아교육에 있어서 질(quality)은 어

* 2018년 The University of Georgia 박사학위논문의 일부를 수정, 보완한 것임

떻게 재정의 될 수 있을 것인가?,” “실제적으로 어떠한 요소들이 현장에서 유아교육의 질을 구성하는가?”

교육환경을 준비하고 구성하는 일은 유아교육 질에 있어서 기본적인 요소이다(Curtis & Carter, 2014; Epstein & Hohmann, 2012). 교육자들은 환경과 물질이 유아들의 활동과 배움에 영향을 미친다고 생각해 왔다. 프뢰벨과 몬테소리는 그들만의 교구를 직접 개발하였으며, 유아와 교구(물질) 사이에 일어나는 체화된 배움(embodied learning)의 중요성을 강조했다. 자신에 대한 얇은 매일의 일상에서 일어나는 인간과 비인간 사이의 관계를 통한 자신의 몸에 대한 통찰과 밀접한 관련을 갖는다(Leavitt & Power, 1997). 그만큼 유아교실의 공간과 물질 구성은 매우 중요한 영역이지만, 교사의 의도(intention)나 유아의 흥미에 대한 관심에 비해 물질과 공간이 어떻게 마련되어지고 그것이 실제로 교수와 배움에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 연구는 매우 적다(Gallacher, 2006). 연구자는 유아교육의 대표적인 교구인 블록이 존재하는 블록공간 재구성에서 나타나는 인간/비인간의 총체적 행위 발견을 통해 탈맥락화되고 선형적인 유아교육 질에 대한 접근을 비판하고, 교수와 배움에 있어서 “thing-power”(Bennett, 2010, p. 6)와 체화된 배움(embodied learning)의 가치를 재발견하고자 한다.

본 연구는 선형적인 접근을 피하고자, 이분법적 사고를 지양하고 다차원적인 인간/비인간의 행위와 관계를 추적하는 신물질주의(new materialism) 관점을 적용하였다. 특별히 Bruno Latour의 Actor Network Theory(ANT)를 중점적으로 사용하였다. Latour(2005)의 actor/actant(행위자)와 collective actions 개념을 적용하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 다양한 행위자들(actants; 예를 들어, 블록, 수납장, 공간, 교사, 교육과정, 평가 지표, 유아 등)은 어떠한 관계(association)를 통해 블록공간을 변화시키는가?
2. 행위자들의 총체적 관계(collective actions)는 교수와 배움에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 연구방법

연구방법으로는 문화기술지방법(ethnography)을 사용하여 유아교육기관 일상을 기반으로 인간과 비인간의 다양한 연합을 조사하였다. 미국 도심지역에 있는 공립 초등학교에 속한 pre-kindergarten 교실에서 2학기에 걸쳐서 현장노트기록, 비디오 녹화, 교사 인터뷰를 통하여 데이터를 수집하였다.

1. 연구대상

미국 북동부 도시에 위치한 Hope School District 소속의 국공립 Harmony Elementary School에 속한 pre-K 교실에서 2016년 봄부터 여름방학, 2016년 가을학기에 걸쳐서 자료를 수집하였다. Hope School District에 속한 대부분의 학교들은 80년 이상 오래된 시설을 사용하고 있었다. 특히, pre-K 교실 공간 부족으로 많은 학교들이 이동식 트레일러를 pre-K 프로그램 교실로 사용하고 있었다. 하모니 초등학교도 4개의 트레일러 안에 6개의 pre-K 교실과 2개의 kindergarten 교실이 있었다. 연구자는 그 중 하나의 pre-K 교실에서 연구를 진행하였다.

연구참여자는 같은 초등학교에서 20년 교육경력을 가진 Ms. Moore, 보조교사 Ms. Luciana, 봄학기 15명의 4세 유아, 가을학기 15명의 4세 유아였다. Ms. Moore는 동일한 pre-K 트레일러 교실에서 19년 동안 교편을 잡았다. 그녀는 아일랜드계 미국인으로 하모니 초등학교로 이직하기 전에 몬테소리 사립유치원에서 10년간의 교육경력을 가지고 있다. Ms. Luciana는 라틴계 선생님이므로 주로 소그룹을 담당하고, 유아들의 식사준비를 돕고, 라틴계 학부모님들과의 의사소통을 도와주었다. Ms. Moore의 반은 다문화교실로 라틴계 미국인, 아프리카계 미국인, 인도인, 아시아인(터키, 파키스탄, 대만) 유아들이 학생으로 속해 있었다. 또 다른 중요한 연구대상으로 블록공간에 있던 블록들과 수납장, 다양한 교구들이 있다. 다양한 블록들 중에 비디오 자료에 가장 많이 노출된 네 가지의 블록은 soft unit block(우레탄 유닛 블록), unit block(나무 블록), mega block(플라스틱 끼우기 블록), cardboard block(종이벽돌블록)로 나타났다. 그 외에도 3개의 낮은 나무 수납장, 나무로 된 인형의 집, 주차빌딩, 농가모형 등이 블록과 같이 배치되어 있었다.

2. 연구절차

연구자는 참여관찰을 통한 현장노트기록과 비디오 녹화를 실행하였고, 교사와의 면담 실시를 통해 자료를 수집하였고, 관련된 문서(교육계획안, 교육과정, 평가지표)도 함께 수집하였다. 기관에서 일상의 사건들 속에서 드러나는 블록공간에서의 다양한 관계를 포착하기 위하여 참여관찰을 실시하였다. 주로, 블록공간에서 벌어지는 다양한 활동들(대소집단)과 하이스코프의 planning, work(free play), and recall의 일과 및 블록이 활용되는 다양한 활동들을 중점으로 관찰하였다. 또한 가을학기를 준비하는 여름방학 교실 재정비 기간에 방문하여 교사와 함께 블록공간을 비롯한 교실환경 정비를 실행하고 비디오로 기록하였다.

본 연구에서는 봄학기 와 여름방학의 비디오 기록 및 교사 면담한 자료를 대상으로 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 강조된 교사의 의도성 (Intentional Teachers in ECE)

1) The ECERS

Ms. Moore는 블록공간을 정비하기에 앞서 Early Childhood Environment Rating Scales (ECERS) 라는 평가지표를 살펴보고 있었다. ECERS는 Hope School District에서 학교를 평가할 때 사용하는 지표로써, “comprehensive or global definition of quality and the reliance on observation”에 바탕을 두고 개발되었다(Harms, Clifford, & Cryer, 2015, p. 1). Ms. Moore에 따르면, 해당 학군에서 매 학기마다 교수 코치가 교실을 방문하여 ECERS-3를 기초로 교실환경과 교사와 유아간의 상호작용을 관찰한다고 하였다. 그 멘토로부터 지금 검토하고 있는 ECERS-3 요약본을 받았다고 한다. 유아교사로서 30년 이상의 경력을 가진 Ms. Moore였지만, 처음 보는 문서처럼 블록영역에 대한 평가지표들을 주의 깊게 하나씩 살펴보았다.

2) High Scope Guidelines

Ms. Moore는 또한 하이스코프 교육과정에서 강조하는 교사의 의도성을 내면에 각인시키고 있었다. 그녀가 하이라이트한 하이스코프 교육과정 가이드 책을 보면, “the revised curriculum is now more explicit—early childhood teachers must be intentional in everything they do” 라며 교사는 모든 상황에서 의도성을 가지고 접근해야함을 강조하고 있다(Epstein & Hohmann, 2012, p. xii). 하이스코프에서는 유아의 흥미에 따른 공간구성과 교구준비에 있어서 유아들이 물건을 쉽게 찾고 정리할 수 있어야 한다는 것을 강조하고 있다 (Epstein & Hohmann, 2012). Ms. Moore와의 면담(09/23/16)에서 그녀는 블록공간을 구성함에 있어서 유아들이 같은 종류의 블록들이나 물건들을 잘 찾고 쉽게 정리할 수 있도록 색깔 코딩이나 사진을 이용한다고 하였다.

2. 인간과 비인간의 총체적 행위로서의 공간구성 (Collective Actions of Humans and Nonhumans in Rearranging the Block Area)

1) 수납장 윗부분 열린 공간 만들기(Clearing the Top Shelves)

블록영역에 대한 평가지표를 읽은 후, Ms. Moore는 “The top shelf will be open, and they [the children] can display their building”이라고 말하고, 블록 수납장 윗부분을 모두 정리하였다. 그녀가 블록 수납장의 머릿부분을 열린공간으로 만들어야겠다고 생각한 결심에는 일련의 과거 사건이 영향을 주었다. 여름방학 전 봄학기에 유아들은 수학 활동의 일환으로 Straws & Connectors(S/C)라는 블록영역에 있던 교구로 입체도형 만들기를 책상에서 소그룹으로 진행하였다. 대부분의 유아들은 자신이 만든 입체를 교실에 진열하고 싶어 하였다. 교실 안에 전시 공간 부족으로 교실 곳곳에 유아들의 입체모형을 보관하게 되었다. 이전에는 S/C는 블록놀이에서 인기가 없었으나, 그 이후에 S/C는 자유놀이시간에 블록영역에서 유아들이 자주 가지고 노는 교구가 되었다. Ms. Moore의 입체모형 만들기 프로젝트 계획(intentionality)과 유아들의 S/C에 대한 흥미, 물질들(S/C, 책상, 수납장)의 특징 및 영향, 재정난으로 인한 트레일러 교실의 공간의 한계성의 총체적 행위는 교실공간을 S/C 입체모형 전시장으로 만듦과 동시에 유아들의 S/C와의 블록놀이를 촉진시키고 블록공간 재구성에 있어서 수납장 윗부분을 열린 공간으로 만들었다.

2) 인형의 집, 주차빌딩, 농가모형 재배치와 교사의 직관

(Ms. Moore's Intuition in Reorganizing the Doll House, Garage, and Farm House)

Ms. Moore는 또 다시 ECERS 블록영역 평가지표를 점검하였다. 이십여년간의 교사생활 동안 수없이 보아왔을 지표였으나, 그녀는 계속해서 지표들을 확인하였다. 평가지표나 하이스코프에서 강조하는 매사에 의도성을 가지고 접근하는 교사의 이미지는 Ms. Moore에게 지속적으로 영향을 주고 있었다. 블록들을 어느 정도 재배치한 후에 그녀는 원목으로 만든 개방형의 인형의 집과 장난감 차를 주차시킬 수 있는 원목의 주차빌딩, 그리고 동물을 가지고 놀이할 수 있는 농가모형의 위치를 다시 정하기로 했다. 유아들의 창의적 상상놀이를 위해 이러한 교구들을 블록공간에 첨가했다는 Ms. Moore는 블록공간 한 가운데에 서서 천천히 돌면서 함참동안을 공간과 물건들을 관찰하고 그것들과 대화하였다. Ms. Moore의 독백과 몸짓은 그녀만의 것이 아니었다. 공간의 협소성, 블록의 특징, 상상놀이를 위한 교구들간의 조합, 새학기에 오게 될 아이들에 대한 정보와 그에 대한 배려 등이 뒤얽히면서

(intertwined and entangled) Ms. Moore는 직관적으로 인형의 집, 주차빌딩, 농가모형을 재 배치하기 시작하였다.

IV. 논의 및 결론

유아교육의 질과 교수에 대한 평가에 있어서 보편적인 기준이나 평가지표는 현장에서 일어나는 다양한 요소들(인간과 비인간 모두 포함)과 맥락들을 간과하였고, 특히 교사의 의도성을 강조하며 계획한 교수는 특정한 목적을 달성할 수 있다고 여겨져 왔다. 교사는 분명히 그러한 담론의 큰 영향 아래 있어왔다. 하지만 Latour의 ANT이론을 적용하여 인간과 비인간이 모두 상황을 변화시킬 수 있는 행위자로 보고 블록공간 재구성을 추적한 결과, 보편적인 평가 기준이나 교사의 의도성을 강조해온 담론들이 포착하지 못한 실제 현장에 벌어지는 교수/배움/공간/물질의 역동적인 관계를 추적할 수 있었다. 교사교육에 있어서 이러한 교수/배움/공간/물질간의 관계를 경험할 수 있는 풍부한 기회를 제공하고, 교사의 의도성만을 강조하기보다는 다양한 요소들의 행위성을 인지하는 민감성과 직관을 함께 키워가는 것이 필요하다.

참고문헌

- Bennett, J. (2010). *Vibrant matter: A political ecology of things*. Duke University Press.
- Berry, B., Hoke, M., & Hirsch, E. (2004). The search for highly qualified teachers. *Phi Delta Kappan*, 85(9), 684-689.
- Cochran-Smith, M., Ell, F., Ludlow, L., Grundoff, L., & Aitken, G. (2014). The challenge and promise of complexity theory for teacher education research. *Teachers College Record*, 116(5), 1-38.
- Curtis, D., & Carter, M. (2014). *Designs for living and learning. Transforming early childhood environments*. Redleaf Press.
- Epstein, A. S., & Hohmann, M. (2012). *The HighScope preschool curriculum*. High/Scope Press, a division of the HighScope Educational Research Foundation.
- Gallacher, L. A. (2006). Block play, the sand pit and the doll corner: the (dis) ordering materialities of educating young children. *Institute of Geography Online Paper Series: GEO-011*, 1-35.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2015). *Early childhood environment rating scale third edition*. Teachers College Press.
- Kagan, S. L., & Kauerz, K. (2007). *Reaching for the whole: Integration and alignment in*

- early education policy. In R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. L. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability* (p. 11-30). Paul H Brookes Publishing.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford university press.
- Leavitt, R. L., & Power, M. B. (1997). Civilizing bodies: Children in day care. *Making a place for pleasure in early childhood education*, 39-75.
- Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407.
- Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 197-217.
- Strom, K. J. (2015). Teaching as assemblage: Negotiating learning and practice in the first year of teaching. *Journal of Teacher Education*, 66(4), 321-333.
- Strom, K. J., & Martin, A. D. (2017). *Becoming-teacher: A rhizomatic look at first-year teaching*. Springer.
- Tobin, J. (2005). Quality in early childhood education: An anthropologist's perspective. *Early Education and Development*, 16(4), 421-434.

지정특강

『육아지원연구』의 변천
및 연구동향 분석:
2005-2020

이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)

최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)

『육아지원연구』의 변천 및 연구동향 분석: 2005-2020

An analysis of the traces and research trends of
『Early Childhood Education & Care』 from 2005 to 2020

이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)
최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)*

I. 서론

(사)한국육아지원학회는 “영유아의 행복한 삶과 교육을 도모하는 것과 우리 사회가 당면한 육아문제에 대한 효과적인 해결방안을 제시하여 육아지원에 기여하는 것을 목적”으로 2005년 6월 10일에 창립되었다(한국육아지원학회 홈페이지, n.d.). 이후 2020년까지 총 30회의 학술대회와 63차의 연구소모임을 개최하였으며, 학술지로 『육아지원연구(Early Childhood Education & Care)』를 발행하고 있다. 『육아지원연구』는 2005년 12월 창간호를 시작으로, 2006년부터 2020년까지 15년 동안 발행되면서 2009년에 등재후보학술지로 선정되고, 2012년에 등재학술지로 선정되어 계속 등재지의 지위를 유지해오고 있다. 이 시점에서 『육아지원연구』의 학술지로서의 변천 과정과 현황을 정리하고, 게재된 논문들에 대한 체계적·포괄적 문헌분석을 실시하는 것은 지금까지 쌓여온 기반을 종합·정리하고 앞으로 나아갈 방향을 제시하기 위해 필요한 반성적 작업(이대균, 백경순, 김현수, 2006; Jesson, Matheson, & Lacey, 2011)으로, 학회 및 학술지 차원에서 의미 있는 시도이다. 타 학회들(예: 한국유아교육학회, 한국열린유아교육학회)에서도 이러한 작업이 일정 간격을 두고 실시되고 있다(예: 양진희, 정지윤, 유구종, 강지은, 2020; 한태숙, 김연, 황혜정, 2005). 따라서 본 연구의 목적은 『육아지원연구』의 지난 16년 동안의 변천 과정과 현황을 정리하고, 게재된 논문들의 동향을 시기적, 형식적, 내용적 차원에서 분석하여 『육아지원연구』가 향후 나아갈 방향을 제시하는 것이다.

* 교신저자: kidis@ginue.ac.kr

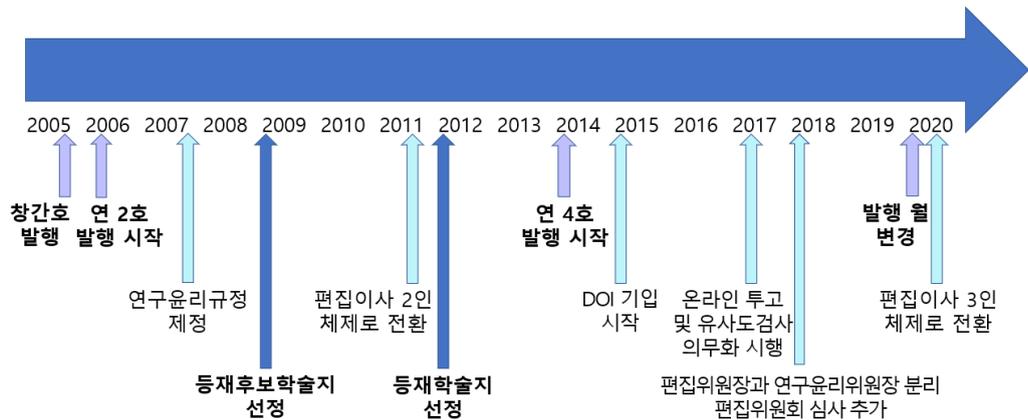
II. 연구방법

본 연구의 분석대상은 2005년에 발행된 창간호부터 2020년 12월 31일에 발행된 15권 4호까지 총 45호의 『육아지원연구』 학술지 출판본과 게재논문 360편이며, 한국학술지인용색인(KCI) 홈페이지(n.d.)에서 제공하는 학술지 인용지수 관련 자료를 포함하였다. 분석 기준으로는 발행 관련 변화 및 인용 현황, 시기적, 형식적, 내용적 측면의 연구동향이 포함되도록 하였다. 분석을 위해 자료를 목록화한 후, 분석 기준에 따라 코딩하였으며, 분석 결과를 빈도와 백분율로 산출하였다.

III. 연구결과

1. 『육아지원연구』의 변천 및 현황

첫째, 『육아지원연구』의 주요 변천 과정을 제시하면 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 『육아지원연구』의 주요 변천사

둘째, KCI에서 제공한 『육아지원연구』의 인용 관련 자료를 정리하면, H-index는 23, 총 인용횟수는 2,524회, 평균 인용횟수는 8.4회였다(2021. 2. 15. 기준). 연도별 인용 현황의 추이를 살펴보면, 논문 수는 점차적으로 증가세를 보이고 있으나 교육학 분야의 등재지 평균에 비하면 다소 낮은 수치이며, 피인용 횟수와 KCI IF(2년, 5년)는 연도에 따라 점차 증가하는 양상을 보이고 있으며 모두 교육학 평균 보다 높은 수치를 기록하고 있다. 자기인용 비율은 초반에는 높았던 시기도 있었으나 점차 낮아지는 경향을 보이고 있으며, 2019년의

수치를 기준으로 보면 2.48로 매우 낮아 교육학 평균인 16.78에 비해 자기인용을 매우 적게 하는 것으로 나타났다. 인용하는 학술지의 수와 명성도 등이 감안된 중심성 지수, 논문이 얼마나 빨리 인용되는지를 나타내는 즉시성 지수도 대체로 점차 상향되는 경향을 보이고 있었다.

다음으로 『육아지원연구』의 현재 시점의 위상을 파악하기 위해 유아교육·보육 분야의 타 학술지 14종과 비교한 결과, 연간 발행 호수와 논문 수는 적은 편이고, KCI IF(2년)는 2.37로 2위, 자기인용 비율은 2.48로 14위, 자기인용 제외 KCI IF(2년)는 2.31로 1위로 매우 우수하였고, 중심성 지수(2.285)와 즉시성 지수(0.42)는 중간 정도의 분포를 보였다. 학술지들 간의 인용 관계를 분석한 결과에서는 『육아지원연구』 게재 논문들이 다른 『육아지원연구』 게재 논문들을 인용하는 비율이 상당히 낮은 것으로 나타났다.

2. 『육아지원연구』 게재 논문의 연구동향

첫째, 시기적 측면에서 보면, 창간호(9편)를 제외한 1권부터 15권까지의 권당 평균 논문 수는 23.4편(범위 13-38편)이었으며, 호당 논문 수는 평균 8편(범위 4-13편)이었다. 등재지로 승격되고 연간 발행 호수가 증가되면서 게재 논문의 수도 증가하다가 최근 들어서는 다소 감소하는 추세를 보이고 있었다.

둘째, 형식적 측면에서 보면, 논문 1편당 저자 수는 평균 1.8명(범위 1-5명), 저자 당 편 수는 평균 1.66편(범위 1-12편), 논문 1편당 분량은 평균 23.5쪽(범위 14-42쪽), 논문 1편당 주제어 수는 평균 3.3개(범위 1-7개), 주제어 당 사용빈도는 평균 1.34회(범위 1-30회)였다. 360편의 논문 중 연구비를 수혜한 경우는 71편으로 전체의 19.7%, 학술대회 등에서 발표된 적이 있었던 논문은 54편으로 전체의 15.0%, 학위논문의 요약본이거나 일부인 논문은 114편으로 전체의 31.7%를 차지하였다. KCI에 피인용 횟수가 제시되어 있는 302편의 피인용 횟수는 평균 11.04회(범위 0-83회)였으며, 피인용 횟수가 높은 논문들은 대부분 유아교사나 유아교육과정을 주제로 한 논문이었다.

셋째, 내용적 측면에서 보면, 연구주제의 경우, 교사 관련(30.1%), 유아교육·보육 관련(28.8%), 부모 관련(16.9%), 유아 발달 및 심리(13.1%) 순으로 비중이 높았다. 연구대상의 경우, 교사(36.9%), 유아(28.6%), 부모(19.1%) 순으로 비중이 높았는데, 세부적으로는 교사 중에서는 현직교사(69.0%), 유아 중에서는 3-5세 유아(84.6%), 부모 중에서는 어머니만(60.9%)을 대상으로 한 경우의 비중이 높았다. 연구방법의 경우, 양적연구(62.2%), 질적연구(21.7%), 문헌연구(10.8%) 순으로 비중이 높았는데, 세부적으로는 양적연구 중에서는 조

사연구(71.4%), 질적연구 중에서는 일반적인 질적연구(71.8%)의 비중이 매우 높았다.

IV. 결론 및 제언

이상에서 제시한 결과에 기초하여 향후 『육아지원연구』가 나아가야할 방향을 간략하게 종합하면 다음과 같다. 첫째, 『육아지원연구』가 본연의 목적을 달성하고 관련 학계에 기여할 수 있도록 정체성을 보다 명확히 확립할 필요가 있다. 특히 최근에 학술지의 수가 증가하는 추세를 감안할 때, 타 학술지와는 차별화되는 목적과 모집 분야를 갖는 것이 향후 발전에 긍정적인 기여를 할 것으로 판단된다. 또한 본 연구의 결과에 기초하여 각종 규정의 적절성을 파악하고 시스템도 정기적으로 점검하여 효율성 및 전문성 측면에서의 개선도 지속적으로 이루어나가야 할 것이다. 둘째, 계속해서 질적으로 우수하고 더 많은 수의 논문을 게재할 수 있도록 우수 논문 지원 및 발표 기회의 확대, 투고 및 심사 과정에서의 투고자 편리성 강화, 홍보 및 안내 강화, 논문 접근성 강화 등에 힘쓸 필요가 있다. 셋째, 연구동향 분석 결과에 기초하여 향후에는 좀 더 주제, 대상, 연구방법의 측면에서 다양성을 확대해갈 필요가 있다. 특히 현재까지 연구가 덜 된 주제, 대상, 방법에 대해서는 보다 관심을 가지고 투고를 독려할 필요가 있겠다. 이러한 방향성에 기초하여 학회 전체와 편집부의 차원에서 지속적인 논의와 실천이 이루어지기를 기대한다.

참고문헌

- 양진희, 정지윤, 유구종, 강지은(2020). 『열린유아교육연구』 학술지의 연구동향 분석: 1996~2019년까지. *열린유아교육연구*, 25(1), 91-114. doi:10.20437/KOAECE25-1-04
- 이대균, 백경순, 김현수(2006). 『열린유아교육연구』의 연구동향 분석: 1996-2005. *열린유아교육연구*, 11(3), 169-188.
- 한국육아지원학회 홈페이지(n.d.). <http://www.edukid.org>
- 한국학술지인용색인 홈페이지(n.d.). <https://www.kci.go.kr>
- 한태숙, 김연, 황혜정(2005). 『유아교육연구』의 연구동향 분석: 1994-2004. *유아교육연구*, 25(3), 219-228.
- Jesson, J., Matheson, L., & Lacey, F. M. (2011). *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques*. Sage.

포스터 논문발표

- 1. 중소 도시의 저출산 원인과 극복 방안에 관한 연구**
박주희(안동대학교 생활복지학과 교수)
- 2. 유치원 유아의 놀이기록에 대한 의미 탐구**
신선아(강남대학교 사범대학 부설유치원 교사)
박희숙(강남대학교 유아교육과 교수)
- 3. 영아교사의 교수효능감: 개념 정의 및 측정도구 분석**
김민경(이화여자대학교 유아교육과 박사수료)
- 4. 판타지 애니메이션을 활용한 유아 놀이 경험의 의미**
- 월트 디즈니의 '희망의 불꽃'을 중심으로
최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)
원윤서(예지유치원 교사)
안소영(인덕대학교 사회복지학과 조교수)
- 5. 4차 산업혁명과 교육에 대한 예비유아교사의 생각**
강경미(신구대학교 유아교육과 조교수)
유한나(이화여자대학교 유아교육과 강사)

중소 도시의 저출산 원인과 극복 방안에 관한 연구

The causes and measures of low birth rate in South Korea

박주희(안동대학교 생활복지학과 교수)*

최근 우리 사회의 출산률이 급격히 감소하여 합계 출산율이 0.918명으로 초저출산 사회로 접어들어 앞으로 우리나라를 이끌어 갈 미래 인재 유지 및 존속의 문제는 매우 심각한 상태이다. 이 중에서도 지방 중소 도시의 저출산 또한 심각하므로 그 원인을 살펴보고 해결 방안들을 모색하고자 한다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 중소 도시의 저출산 원인은 무엇인가?
- 2) 중소 도시의 저출산을 극복할 수 있는 방안들은 무엇인가?

연구대상과 연구방법은 경북 A시에 거주하는 20대~50대 1,789명의 시민을 대상으로 설문지 조사하여 백분율을 구하였다.

연구결과 첫째, 중소 도시의 저출산 원인으로서는 1순위가 자녀 키우는데 들어가는 양육과 교육비의 경제적 부담, 2순위는 직장 가진 여성들의 일과 육아의 양립이 어려운 점, 3순위는 주변에 어린이집이나 놀이방이 많기는 하나 어린 자녀를 믿고 맡길 곳이 없다는 의견이었다. 그 외에도 아이 키우기가 힘들어서 출산을 기피한다는 의견과 가치관의 변화로 인해 결혼을 지연하거나 결혼 자체를 기피한다는 경향도 보였으며 불임 또는 난임 부부이기 때문이라는 원인도 나타났다.

둘째, 중소 도시의 저출산을 극복할 수 있는 방안들로는 첫째, 자녀 양육에 대한 비용 지원 확대, 둘째, 출산 휴가나 육아휴직 제도 개선 필요, 셋째, 근무 시간 조정화 및 근무 형태 다양화의 순으로 나타났다. 또한 질 좋은 보육(육아) 시설 제공을 원하며 가족을 중시하는 직장 분위기 조성도 필요하다는 의견도 나타났다. 한편 지방 중소도시라서 대도시에 비해 산부인과와 소아과 의료 혜택이 원활하지 않으므로 불임이나 난임 부부들을 위하여 전문 불임클리닉 구축과 어린이 전문병원을 마련하여 자녀 키우는데 있어서 대도시와 다른없는 유리한 지역 여건 조성이 필요하다는 의견도 나타났다.

* 교신저자: 박주희(blessed@anu.ac.kr)

유치원 유아의 놀이기록에 대한 의미 탐구

Exploring the meaning of play records of young children in a kindergarten

신선아(강남대학교 사범대학 부설유치원 교사)*

박희숙(강남대학교 유아교육과 교수)

본 연구에서는 유치원 유아들의 놀이기록에 대해 교사들의 인식을 알아보고 놀이기록이 유아, 교사, 학부모에게 주는 의미를 탐구하고자 한다. 유아교사가 기록의 필요성을 인식하고 기록을 통하여 유아놀이를 이해하며 개정 누리과정의 놀이 중심, 유아중심의 교육과정을 실현하는데 목적이 있다. 이와 같은 본 연구의 목적을 위해 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 유치원 유아의 놀이기록에 대한 교사의 인식은 어떠한가?
2. 유치원 유아의 놀이기록은 유아, 교사, 부모에게 어떤 의미가 있는가?

본 연구는 2019년 8월부터 11월까지 총 4개월 동안 이루어졌다. 연구 참여자는 K유치원 교사 10명으로 연구방법은 면담으로 진행하였으며, 수집된 자료는 놀이사진, 동영상, 재기록물, 관련 문서 등이다. 자료 분석은 면담 자료를 전사하고 수집된 기록물들은 주제별로 범주화하여 분석하였다. 범주화된 자료를 반복적으로 읽어 주제를 도출하고 의미를 찾아 놀이기록 사례를 제시하였다.

본 연구결과는 다음과 같다. 연구문제1 놀이기록에 대한 교사의 인식은 네 가지 범주로 나타났다. 첫째, 교사들은 기록을 놀이의 방향성과 흐름을 이해할 수 있는 놀이의 나침반으로 인식하고 있었다. 둘째, 교사가 인식하는 기록은 유아들과 함께 놀이하고 그들의 놀이에 함께 몰입한다는 의미의 공감과 소통 그리고 놀이의 몰입이었다. 셋째, 교사는 기록이 교사와 유아 모두 반성적으로 되돌아보게 하며 놀이에 대한 확신을 갖게 하는 한 도구로서 놀이의 대한 반성이었다. 넷째, 기록은 정답이 없는 과정이며 다양한 시도와 끊임없는 도전이 필요한 과정으로 인식하였다.

연구문제2 유치원 유아의 놀이기록이 유아, 교사, 학부모에게 어떤 의미를 주는지 살펴

* 교신저자: 신선아(ssa841124@nate.com)

보면 다음과 같다. 첫째, 유아는 기록을 통해 전인적인 발달을 이루고 있으며 기록 안에서 자주적이고, 건강하고, 창의적이고, 더불어 사는, 감성이 풍부한 누리과정 개정안에서 말하고 있는 추구하는 인간상을 형성하는 것으로 나타났다. 둘째, 교사는 기록을 통해 교육과정의 계획, 실행, 평가, 반성적 사고, 재실행 등을 실제로 경험하면서 아동중심 교육과정의 실재를 위한 발판을 마련하고 있었다. 셋째, 학부모는 기록을 통하여 유아가 다니고 있는 기관에 대한 신뢰와 협력적인 관계를 형성하여 유아의 발달 및 전반적인 생활에 실질적인 도움을 주고받는 것으로 나타났다.

본 연구결과를 미루어 볼 때 유아의 놀이기록은 유아, 교사, 부모가 함께 만들어가는 발현적 교육과정 운영을 가능하게 하고, 공동체의 구성원들이 교육적 관계로 발전하는데 기여한다고 할 수 있다.

영아교사의 교수효능감: 개념 정의 및 측정도구 분석

Infant/toddler teachers' teaching efficacy: analysis of definition and measurement tools

김민경(이화여자대학교 유아교육과 박사수료)*

영아를 위한 교육은 영아기의 성장과 발달을 최적화하는 필수적인 요소이며, 사회적·국가적으로도 중요한 의미를 지닌다. 그러므로 영아교육의 질에 대한 논의가 불가피한데, 질 높은 교육을 가늠하는 지표 중 하나로 교수효능감이 있다. 교수효능감은 교수 행동과 실제에 영향을 미치는 중요한 변인이다. 따라서 본 연구에서는 영아교사 교수효능감의 개념을 정의하고, 이를 측정하기 위해 사용되는 도구들의 특성을 분석해보고자 한다.

교수효능감은 학생의 학습수준에 영향을 미치는 자신의 역량에 대한 신념(Ashton, 1984; Tschannen-Moran & Hoy, 2001), 일반적인 교수 행위에 대한 믿음과 개인이 가지고 있는 능력에 대한 믿음(Gibson & Dembo, 1984), 교과를 지도할 때 학습에 미치는 영향에 대한 신념(Riggs & Enochs, 1990) 등으로 정의할 수 있다. 다만 교수효능감은 학생의 학습과 행동에 영향을 미칠 수 있다는 교수 능력에 대한 교사 자신의 믿음에 결정되는 것이지, 일반적인 교수 행위에 대한 믿음으로 결정되는 것이 아니므로(Tschannen-Moran et al., 1998), 교수효능감은 교수내용에 요구되는 행동을 자기 자신이 수행할 수 있을 것인지에 대한 판단을 포함한 자신의 교수 능력에 대한 믿음으로 정의되어야 한다.

영아교사의 교수효능감은 주로 Enochs와 Riggs(1990), Gibson과 Dembo(1984), Tschannen-Moran과 Hoy(2001)의 도구로 측정하고 있는데, 이 도구들은 영유아교사의 직무에 대한 적절성과 구인타당도 측면에서 문제가 있다. 또한 부모 혹은 보육효능감과 같이 직무 중 일부분만을 강조하여 교수효능감을 측정하기도 한다. 더불어 영유아교사를 대상으로 우리나라에서 개발된 김선영, 서소정(2010), 김정미(2015), 이정미(2018), 김해리, 이정화(2019)의 도구는 영아교사와 유아교사의 직무, 학습대상의 발달적 차이가 고려되지 않은 한계가 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 영아교사의 교수효능감은 교수 상황에서 영아에게 미칠 수 있는 자신의 능력에 대한 신념으로, 교수 행동에 영향을 미치기 때문에 이를 이해하는 것

* 교신저자: 김민경(miyeokee@gmail.com)

은 매우 중요하다. 현존하는 측정도구들은 교육의 측면을 축소하거나 영아의 독특한 발달적 요구 및 특성을 반영하지 못하는 한계가 있으므로, 이를 보완할 수 있도록 영아교사의 전반적인 직무 및 특성을 반영한 도구 개발이 필요하다.

판타지 애니메이션을 활용한 유아 놀이 경험의 의미 - 월트 디즈니의 ‘희망의 불꽃’을 중심으로

The meaning of young children's play experiences using fantasy animation
- Focusing on Walt Disney's 'Fireworks of Hope'

최윤정(강릉원주대학교 유아교육과 교수)

원윤서(예지유치원 교사)*

안소영(인덕대학교 사회복지학과 조교수)

본 연구의 목적은 유아·놀이 중심 교육과정을 강화한 2019 개정 국가교육 과정과 연계하여 유치원 현장에서 유아·놀이 중심 교육과정 운영의 질 개선을 위한 방안으로 판타지 애니메이션을 활용한 유아들의 놀이 경험의 의미를 질적으로 밝히는 데 있다. 이를 위한 연구 문제는 유치원 만 5세 유아들의 ‘희망의 불꽃’ 영상을 활용한 놀이 경험의 의미는 무엇인가? 이를 위하여 원주시에 소재한 사립유치원 만 5세 유아 22명을 연구 참여자로 하였다. 연구 기간은 2020년 8월부터 2021년 2월까지 약 5개월이며, 다원적인 자료수집과 함께 질적 자료 분석이 이루어졌다.

연구 결과는 첫째, 유아들은 ‘희망의 불꽃’ 애니메이션 영상을 감상하면서 영상과 자유롭게 만나 즐기고 감각기관을 통해 받아들인 정보를 활용해 자기의 생각과 느낌을 다양하게 표현하며 즐거움을 느꼈다. 둘째, 유아들은 ‘희망의 불꽃’ 애니메이션 영상을 감상하면서 이야기의 상징 부분을 오감으로 관찰하고 이해하며, 이야기 전체 맥락 속에서 상징의 의미를 파악하고 창작하는 과정을 통해 삶의 즐거움을 느꼈다. 셋째, 유아들은 ‘희망의 불꽃’ 속에 담긴 배려와 사랑의 가치를 일상에서 발견하고 실천하며, 다른 사람과 즐거움을 공유하는 즐거움을 느꼈다.

본 연구 결과를 토대로 한 결론은 첫째, 유아들은 판타지 애니메이션을 감상하면서 자유놀이를 확장하였다. 유아의 흥미와 호기심을 고려한 질 높은 판타지 애니메이션을 제공하는 동시에 다양한 활용 방법을 제안한다면 유아놀이 중심 교육과정을 운영하는 데 도움이 될 것이다. 둘째, 유아들은 판타지 애니메이션을 자발적이고 반복적으로 감상하며, 애니메

* 교신저자: 원윤서(w-yoonseo@hanmail.net)

이션 속 부분과 전체의 상징을 해석하고 배움을 스스로 주도하는 즐거움을 느꼈다. 질 높은 판타지 애니메이션은 유아들의 놀이 경험을 통합적이고 자기 주도적인 학습을 통해 더 깊은 배움으로 나아가게 하는 의미가 있다. 셋째, 유아들은 판타지 애니메이션의 이야기를 중심으로 나와 또래의 놀이 경험을 공유하면서 즐거움을 느꼈다. 판타지 애니메이션은 유아 놀이의 모티브로써 또래문화를 형성하고, 공통적인 경험을 제공하여 또래와 동질감을 형성하도록 돕는 동시에 더 나아가 다른 유아의 행동을 해석하고 놀이의 규칙을 이해하는 하나의 매개 수단이 될 수 있다.

본 연구의 제언은 유아교육에 적용되는 애니메이션에 대해 부정적인 시각으로만 바라보기보다는 유아들의 놀이에 긍정적인 영향을 줄 수 있는 질 높은 애니메이션과 애니메이션의 놀이 활용 방법에 관한 프로그램의 연구 및 개발이 필요하다.

4차 산업혁명과 교육에 대한 예비유아교사의 생각

Early childhood pre-service teachers' thoughts on the 4th industrial revolution and education

강경미(신구대학교 유아교육과 조교수)*

유한나(이화여자대학교 유아교육과 강사)

현재 인류는 인공지능을 기반으로 발전하는 4차 산업혁명 시대 속에서 살아가고 있다. 인공지능을 이용한 자동화 시스템이 지금과 같은 속도로 발전한다면 머지않은 미래에 우리는 현재 존재하지 않는 일을 하게 될 것으로 예상된다(세계경제포럼, 2020). 이에 따라 사회 구성원, 특히 미래를 이끌 구성원들에게 필요한 역량이 이전과 달라지고 있으며, 그 어느 때보다 교육 패러다임의 전환이 필요한 시점이다. 교사에게 있어 이와 같은 시각의 변화는 본인이 먼저 4차 산업혁명에 관심을 가지고, 교수학습 방법 변화의 필요성을 깨닫는 것부터 시작된다. 따라서 본 연구는 예비유아교사들을 대상으로 4차 산업혁명과 교육 패러다임 변화의 필요성에 대해 얼마나 지각하고 있는지 파악하고, 이를 통해 대학의 교수자들이 4차 산업혁명에 대응하여 어떤 내용의 교육과정을 운영해야 하는지 고찰해 보는 것에 목적이 있다.

연구대상은 서울경기 소재 3년제 대학 유아교육과에 재학 중인 예비유아교사 372명이고, 설문을 통해 자료를 수집하였다. 연구 도구는 4차 산업혁명과 교육에 관한 선행연구(권귀염, 2018; 김근혜, 2019; 김유정, 남규, 2020; 송윤나, 박희숙, 2017; 오채선, 2017; 차명진, 2018)를 참고하여 구성한 후, 유아교육 전문가 2인을 통해 내용 타당도를 검증받았다. 설문지 문항은 총 18문항으로, 응답자의 개인적인 배경을 묻는 질문 3문항, 4차 산업혁명에 대한 일반적 인식을 묻는 질문 7문항, 4차 산업혁명과 유아교육에 대한 인식을 묻는 질문 8문항이며, 선택형과 개방형 질문으로 이루어져 있다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 80% 이상의 예비유아교사들은 4차 산업혁명으로 인한 변화를 일상생활에서 느끼고 있으나, 4차 산업혁명의 개념에 대한 이해도는 보통 정도(45.5%)이거나 약간 이해하고 있는 정도(32.5%) 것으로 나타났다. 둘째, 4차 산업

* 교신저자: 강경미(kkm@shingu.ac.kr)

혁명 시대에 유아가 길러야 할 중요한 역량은 창의적 사고(48.1%), 유아교사에게 중요한 역량은 자기이해력, 도전력, 공감력, 평생배움력을 포함하는 감성 역량(37.1%)이라고 생각하는 것으로 나타났다. 유아교사로서 필요한 역량을 갖추기 위해서는 양성과정에서 인성교육을 더욱 강화하고, 공감과 의사소통 역량을 기를 수 있는 기회를 제공해 주어야 한다고 하였다. 또한 현장 사례 중심의 교수와 컴퓨터, 스마트 기기 등의 매체나 온라인 콘텐츠 활용 경험이 필요하다는 점도 강조하였다. 이와 같은 결과는 교원을 양성하는 대학의 교수자들이 예비유아교사들로 하여금 4차 산업혁명의 의미와 영향력에 대해 더욱 실제적으로 알고, 추후 교육 현장에서 시대적 흐름을 반영한 유아교육과정을 운영할 수 있는 전문성을 기를 수 있도록 도와주어야 함을 시사한다.



한국육아지원학회 회칙

제 1 장 총 칙

제1조(명칭)

본회는 『한국육아지원학회』라 칭한다(이하 “본회”라 칭함).

제2조(목적)

본회는 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 학문적인 연구를 통해 회원 상호간의 전문적 지식 교류를 활성화하고 우리나라 육아지원에 기여하는 것을 목적으로 한다.

제3조(소재지)

본회의 사무소는 회장이 소속한 기관에 두고 지방에 지회를 둘 수 있다.

제 2 장 사 업

제4조(사업)

본회는 제2조의 목적을 달성하기 위하여 다음의 사업을 한다.

1. 관련 학문간 연구 및 정보의 교류
2. 학회지 및 각종 간행물 발간
3. 정기적인 국제 및 국내 학술대회 개최
4. 국/내외의 관련 정부 및 연구 기관과의 교류
5. 기타 본회의 목적 달성을 위한 활동

제 3 장 회 원

제5조(회원의 종류 및 자격)

본회의 회원은 정회원과 학생회원으로 구분되며 그 자격은 다음과 같다.

1. 평생회원은 45세 이상의 정회원으로 평생회비를 납부한 자를 칭한다.

2. 정회원은 다음 각 항에 해당되는 자를 칭한다.

① 대학 및 대학원에서 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야를 전공한 자

② 관련 시설 및 연구기관의 종사자

3. 학생회원은 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 대학원에 재학 중인 자를 칭한다.

제6조(입회 절차)

본 회에 회원이 되고자 하는 사람은 입회 원서를 제출하고 소정의 입회비와 연회비를 납부해야 한다.

제7조(회원의 권리)

회원의 권리는 다음과 같다.

1. 정회원의 권리

① 총회 참석 및 표결권

② 임원의 선거권 및 피선거권

③ 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리

④ 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

2. 학생회원의 권리

① 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리

② 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

제8조(회원의 의무)

회원의 의무는 다음과 같다.

1. 본 회의 회칙 및 관계 규정을 준수할 의무

2. 본 회의 의결사항을 준수할 의무

3. 본 회가 정하는 회비를 납부할 의무

제9조(회원자격의 상실)

회원이 다음 각 항 중 한 가지에 해당할 경우 그 자격을 상실한다.

1. 본인의 의사에 따른 자격 상실

2. 본 회의 목적에 반하는 행위, 명예나 위신에 손상을 가져오는 행위로 이사회에 의한 제명결의

3. 3년 이상의 회비를 납부하지 않은 경우

제 4 장 임 원

제10조(임원의 구성)

본 회는 다음의 임원을 둔다.

1. 회장 1명
2. 부회장 5명 (수석 부회장 1명, 권역 부회장 4명)
3. 상임이사 1명
4. 이사 약간명
5. 감사 2명
6. 고문 약간명

제11조(임원선출)

본 회의 임원은 다음과 같이 선출한다.

1. 회장과 감사는 정기총회에서 선출한다.
2. 부회장, 상임이사 및 이사는 회장이 지명한다.
3. 고문은 전회장을 당연직으로 위촉한다.
4. 간사는 회장이 임명한다.

제12조(임원의 임기)

본 회 임원의 임기는 2년으로 한다.

제13조(임원의 역할 및 의무)

본 회 임원의 역할 및 의무는 다음과 같다.

1. 회장은 본 회를 대표하고 회의를 총괄하며, 총회와 이사회 의장이 된다.
2. 부회장은 회장을 보좌하며, 회장 유고시에 그 임무를 대행한다.
3. 상임이사는 본 회와 관계되는 제반 업무를 총괄한다.
4. 이사는 이사회 의 구성원으로서 본회 사업목적에 부합되는 제반 중요사항을 의결한다.
5. 감사는 본 회의 사업과 회계를 매년 1회 이상 감사하며 그 결과를 정기총회에 보고한다.
6. 고문은 본 회 운영에 관한 제반 사항을 자문한다.

제 5 장 총 회

제14조(총회의 소집)

본 회의 총회 소집은 다음과 같다.

1. 본 회의 정기총회는 년 1회 4월에 회장이 소집하고, 임시총회는 이사회의 결의 또는 정회원 3분의 1 이상의 요청이 있을 때 소집한다.
2. 회장은 회의 안건을 명기하여 총회 전에 회원에게 통지하여야 한다.

제15조(회의의 성립)

본 회의 회의 성립과 의결과정은 다음과 같다.

1. 본 회의 모든 회의는 재적회원 과반수의 출석으로 성립하여 출석위원의 과반수로 결의하며, 가부 동수인 경우 의장이 결정권을 가진다.
2. 총회는 재적 정회원 3분의 1이상의 출석으로 개최한다.
3. 결석회원의 위임은 출석 정족수에 산입하되, 그의 표결권은 인정하지 않는다.

제16조(총회의 의결)

총회는 다음 사항을 의결한다.

1. 사업계획과 예·결산 심의 및 승인
2. 회칙 심의 및 개정
3. 회장 및 감사 선출
4. 회비에 관한 사항
5. 기타 중요한 사항

제 6 장 재정 및 회계

제17조(수입)

본 회의 경비는 다음과 같은 수입으로 충당한다.

1. 본 회의 재정은 회원의 회비, 학회 출판물의 인세, 연구 보조금 및 특별 찬조금 등으로 충당한다.
2. 회비는 임원회에서 정한다.

제18조(회비의 책정)

회원의 회비는 이사회의 의결을 거쳐 총회의 승인을 받아 책정한다.

제19조(회계년도)

본 회의 회계연도는 다음과 같다.

1. 본 회의 회계연도는 당해연도 1월 1일로부터 12월 31일까지로 한다.
2. 본 회의 사업계획 및 세입, 세출 예산과 결산은 정기총회의 의결을 거친다.

제20조(결산)

회장은 매 회계연도마다 세입, 세출 결산서를 작성하여 감사를 받은 다음 총회의 승인을 받는다.

제21조(연구물의 지적 소유권)

본 회의가 주관한 연구물의 지적 소유권은 다음과 같다.

1. 본 회의가 주관한 연구물의 지적 소유권은 본회에 있다.
2. 본 회의가 주관한 출판물과 연구용역의 계약자는 임원회에서 정하고 별도의 계약단서가 없는 한 지적 소유권의 대가인 인세 등은 본 회의 수입으로 편입된다. 그리고 본 회의가 주관한 연구용역지출잔금은 본 회의 예산에 편입된다.

부 칙

1. 본 회칙에 명시되지 않은 사항은 이사회의 결정에 따른다.
2. (효력발생) 본 회칙은 2005년 6월 10일부터 효력을 발생한다.
3. 본 회칙에 의한 최초의 임원임기는 회칙 발효일부터 2007년 2월말로 종료된다.

제9대 한국육아지원학회 이사(2020. 01~2021. 12)

고 문(전임회장)	이기숙(부영사랑으로) 문연심(강남대학교) 홍용희(이화여자대학교)	장영희(성신여자대학교) 이윤경(서원대학교)	정미라(가천대학교) 심성경(원광대학교)
회 장	엄정애(이화여자대학교)		
상임 부회장	박희숙(강남대학교)	배지희(성신여자대학교)	
권역별 부회장			
경기·인천권	곽아정(연성대학교)		
충청·대전·강원권	조운주(한국교통대학교)		
경상·대구·부산권	조혜진(신라대학교)		
전라·광주·제주권	이영주(전주비전대학교)		
상임이사	정혜옥(이화여자대학교)		
학술이사	최윤정(강릉원주대학교)	이성희(공주대학교)	
편집이사	이승연(이화여자대학교)	최일선(경인교육대학교)	
	이진화(배재대학교)		
출판·홍보이사	김혜진(중부대학교)	전우용(백석대학교)	
서기이사	임은미(성결대학교)	장정윤(원광대학교)	
감 사	신상인(서원대학교, 전 신우유치원)	조경자(호서대학교)	
이 사	강경미(신구대학교)	강경아(우송정보대학교)	
	강재희(오산대학교)	고여훈(청강문화산업대학교)	
	권수현(명지전문대학교)	권이정(공주대학교)	
	김고은(성신여대학교)	김난실(명지전문대학교)	
	김순환(이화여자대학교)	김영아(숭의여자대학교)	
	김정신(경인교육대학교)	나영이(국제대학교)	
	문복진(교육부 유아교육지원과)	박미경(경북대학교)	
	박선혜(강남대학교)	박신영(부천대학교)	
	박영미(동신대학교)	박진성(침례신학대학교)	
	박해미(경민대학교)	박희경(마포육아종합 지원센터)	
	오주은(인천대학교)	오지영(오산대학교)	
	원계선(제주한라대학교)	유주연(방통대학교)	
	유준호(을지대학교)	유청옥(새싹유치원)	
	이춘자(침례신학대학교)	이현주(아이코리아 연수원)	
	임원신(남서울대학교)	장은주(신한대학교)	
	장현진(성서대학교)	전지형(창원대학교)	
	전홍주(성신여대학교)	정지인(부산대학교)	
	정혜인(경남대학교)	조성연(수원여자대학교)	
	조인경(대전과학기술대학교)	차기주(가천대학교)	
	한희경(교통대학교)		
간 사	박성주(이화여자대학교)	안예슬(이화여자대학교)	

연 수 이 수 증

성 명 :

소 속 :

위의 사람은 한국육아지원학회가 주최한 2021년도
준계학술대회에 참여하여 아래의 과정을 이수하였습니다.

- 주제 : 놀이, 배움, 가르침의 통합을 위한 도전:
영유아교사의 전문성 향상
- 일시 : 2021년 6월 4일 (금) 14:00 ~ 18:00
- 장소 : Zoom을 통한 온라인 진행
- 주최 : (사)한국육아지원학회

2021년 6월 4일

사) 한국 육 아 지 원 학 회

