2017년도 구성주의유아교육학회 춘계학술대회

구성주의와 평가

- 일시 : 2017년 3월 25일(토) 9 : 00~ 16 : 20
- 장소 : 한양여자대학교 행원스퀘어 지하 2층 계단강의실2
- 주최 : 구성주의유아교육학회



구성주의유아교육학회

The Society for Constructivist Early Childhood Education

2017년도 구성주의유아교육학회
춘계학술대회 일정표

1부 사회: 지옥정(한국교통대 교수)

09:00~09:30	등록	
09:30~09:40	개회	
09:40~09:50	회장인사말	곽향림(호원대 교수)
09:50~10:50	**강연1. 유아, 교사, 기관의 역량강화를 위한 평가** 박정선(명지전문대 교수, 부속유치원 원장)	
10:50~11:10	정기총회 휴 식	
11:10~12:10	**강연2. 대안적 유아교육기관평가의 가능성 탐색: 기준중심 평가 (Standards-Based Evaluation)의 한계 넘어서기** 이진희(계명대 교수)	
12:10~13:10	점심	

2부 사회: 이윤옥(서원대 교수)

13:10~14:40	**사례발표1. 역량강화를 위한 상호협력적 평가 (Collaboration-based evaluation)** 김준희(명지전문대 부속 명지유치원 원감)	**포스터 발표 논문** 조미라·신현정 김은정 정주연·정가윤 신애선 허미화
14:40~14:50	휴식	
14:50~15:20	**사례발표2. 참여평가(Participatory Evaluation) 접근을 통한 유아의 마음 이해하기: 유아 관찰 및 기록 작업의 의미 만들어가기** 이선영(대구 법원어린이집 원장)	14:00~ **구두 발표 논문** 좌장: 고영미(순천향대 교수)
15:20~15:50	**사례발표3. AI(Appreciative Inquiry)평가를 통 해 교사들과 함께 만들어 가는 프로젝트 여정** 예미영(금성어린이집 원장)	안경숙 장정륜 이연승·김현정·이유나 임승렬·최성운
15:50~16:20	종합토론	정선아(숙명여대 교수, 부속유치원장)
16:20	폐회	

목 차

<강연 및 사례발표>

1. 유아, 교사, 기관의 역량강화를 위한 평가 **9**
박 정 선(명지전문대 교수, 부속유치원장)
2. 대안적 유아교육기관평가의 가능성 탐색: 기준중심 평가(Standards-Based Evaluation) 의 한계 넘어서기..... **21**
이 진 희(계명대학교 교수)
3. 역량강화를 위한 상호협력적 평가(Collaboration-based evaluation)..... **43**
김 진 희(명지전문대 부속 명지유치원 원감)
4. 참여평가(Participatory Evaluation) 접근을 통한 유아의 마음 이해하기: 유아 관찰 및 기록작업의 의미 만들어가기 **79**
이 선 영(대구 법원어린이집 원장)
5. AI(Appreciative Inquiry)평가를 통해 교사들과 함께 만들어 가는 프로젝트 여정..... **97**
예 미 영(금성어린이집 원장)

<구두 발표 논문>

1. 뇌 기반 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램이 유아의 창의성과 친사회적 행동에 미치는 영향 **123**
안 경 숙(호원대)
2. 유아교사의 음악교수불안과 피아노 연주능력인식과의 관계 **126**
장 정 륜(창원대)
3. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식 및 부모교육 요구..... **131**
이 연 승 · 김 현 정 · 이 유 나(경성대)
4. 유아수학교육 학습공동체 참여를 통한 유아교사들의 실천적 지식의 변화 **139**
임 승 렬 · 최 성 운(덕성여대)

<포스터 발표 논문>

1. 영아기 손자녀를 양육하는 조부모가 느끼는 행복의 의미 **149**
조 미 라(행복한 에덴어린이집) · 신 현 정(총신대)
2. 반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사들의 경험 **155**
김 은 정(호원대)
3. 만 2세 또래갈등의 의미에 대한 교사와 영아의 관점 탐색 **158**
정 주 연 · 정 가 윤(명지대)
4. 영아교사의 성인애착과 교사효능감이 영아 어휘력에 미치는 영향 **169**
신 애 선(원광보건대학)
5. 경이감 개념과 지속가능발전 유아교육 **174**
허 미 화(호원대)

인사의 말씀

안녕하십니까? 만물이 소생하는 봄과 함께 또다시 새 학기가 시작되었고, 대학과 유아교육기관 모두 분주한 가운데 우리 학회 춘계학술대회를 갖게 되었습니다.

최근 다양한 기관에서 평가가 진행되고 있습니다. 이는 더 나은 실행을 위한 기본이지만 어떤 관점에서 평가가 이루어지고 있는지 재고할 필요가 있다고 봅니다. 특히 최근 유아교육기관평가에 이어 교사평가가 새로이 시작되면서 본 학회에서는 구성주의 관점에서 평가의 방향과 방법을 조명해보는 시간을 갖고자 합니다.

이에 금번 춘계학술대회는 '구성주의와 평가'라는 주제를 가지고 제1 강연으로는 '유아, 교사, 기관의 역량강화를 위한 평가' 제2 강연으로는 '대안적 유아교육기관평가의 가능성 탐색: 기준중심평가(Standards-Based Evaluation) 한계 넘어서기'를 마련하였습니다. 이 강연을 위해 시간을 내주신 명지전문대학의 박정선교수님과 계명대학의 이진희교수님께 깊이 감사드립니다. 또한 현장사례를 위해서 명지전문대 부속명지유치원 김진희원감님의 '역량강화를 위한 상호협력적평가(Collaboration-based evaluation),' 대구 법원어린이집 이선영원장님의 '참여평가(Participatory Evaluation) 접근을 통한 유아의 마음 이해하기: 유아 관찰 및 기록 작업의 의미 만들어가기,' 그리고 금성어린이집 예미영원장님의 'AI(Appreciative Inquiry)평가를 통해 교사들과 함께 만들어 가는 프로젝트 여정'이 마련되었습니다. 이 소중한 강연들이 학계와 현장의 진정한 발전으로 이어지기를 소망해봅니다.

마지막으로 대학이나 현장이 새로 거듭나기 위해 매우 힘들고 바쁜 시간을 보내는 와중에도 우리 학회의 발전을 위해 늘 참여와 격려를 아끼지 않으시는 학계의 여러 교수님들과 유아교육기관에 계신 여러 원장님, 선생님들께 깊이 감사드립니다.

2017년 3월 25일

구성주의유아교육학회

회 장 곽 향 림

유아, 교사, 기관의 역량강화를 위한 평가

박정선(명지전문대 교수, 부속유치원장)

강연 1

유아, 교사, 기관의 역량 강화를 위한 평가

박정선(명지전문대 교수, 부속유치원장)

유아교육기관은 기관을 구성하는 유아, 부모, 교직원의 원활한 의사소통을 바탕으로 상호협력적인 문화가 조성되어 질 때 역량강화가 효과적으로 이루어지므로 각 구성원들의 역할 수행정도를 평가하고 차기 운영에 순환적으로 반영하는 작업은 매우 중요하다. 이에 기관에 속하는 각 구성원을 평가하는 내용은 다음과 같다.

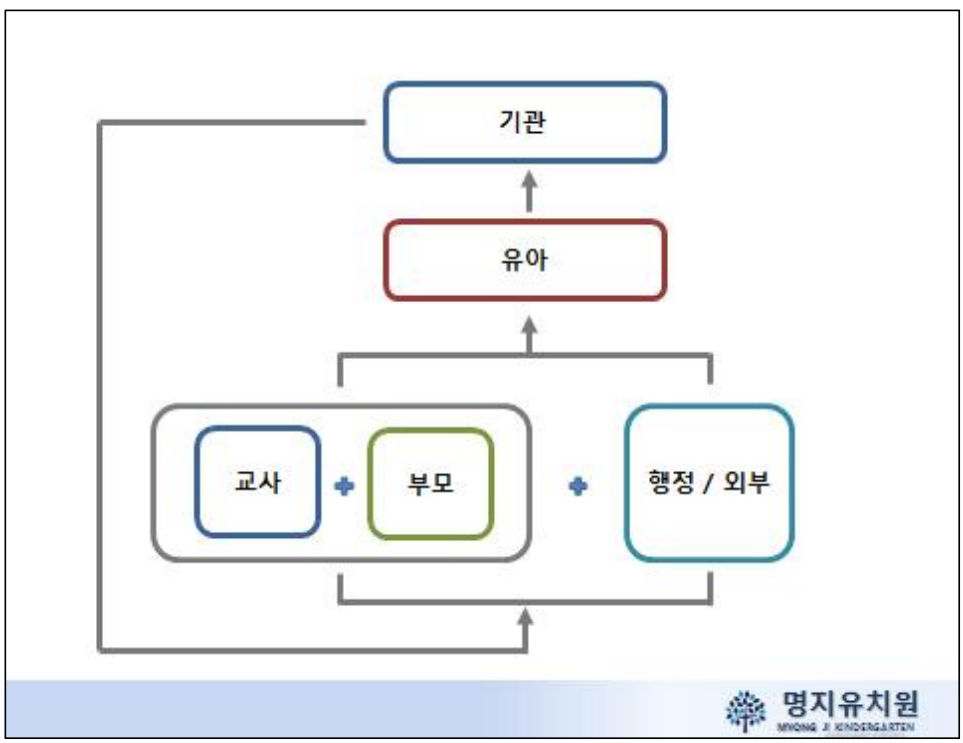
1. 교사평가
   - 교육의 질 결정자
   - 시대 및 기관, 개인의 요구를 반영
   - 공동 의사 결정적 목표 수립
   - 실질적, 실용적인 역량강화 실시
   → 1년 후 교사들의 성장 정도에 따라 차기 년도의 교사교육 방법 결정

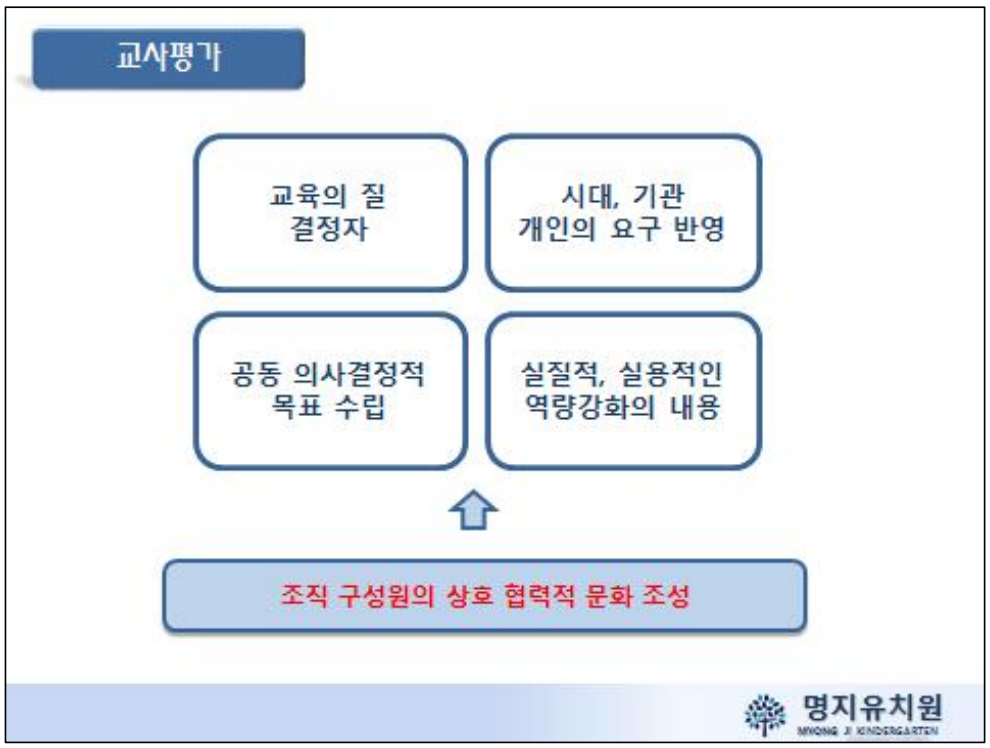
2. 부모평가
   - 부모 역할인지와 참여 필요성 인식
   - 시대에 따른 부모의 요구 파악
   - 상호 협력적 지원 방법 모색

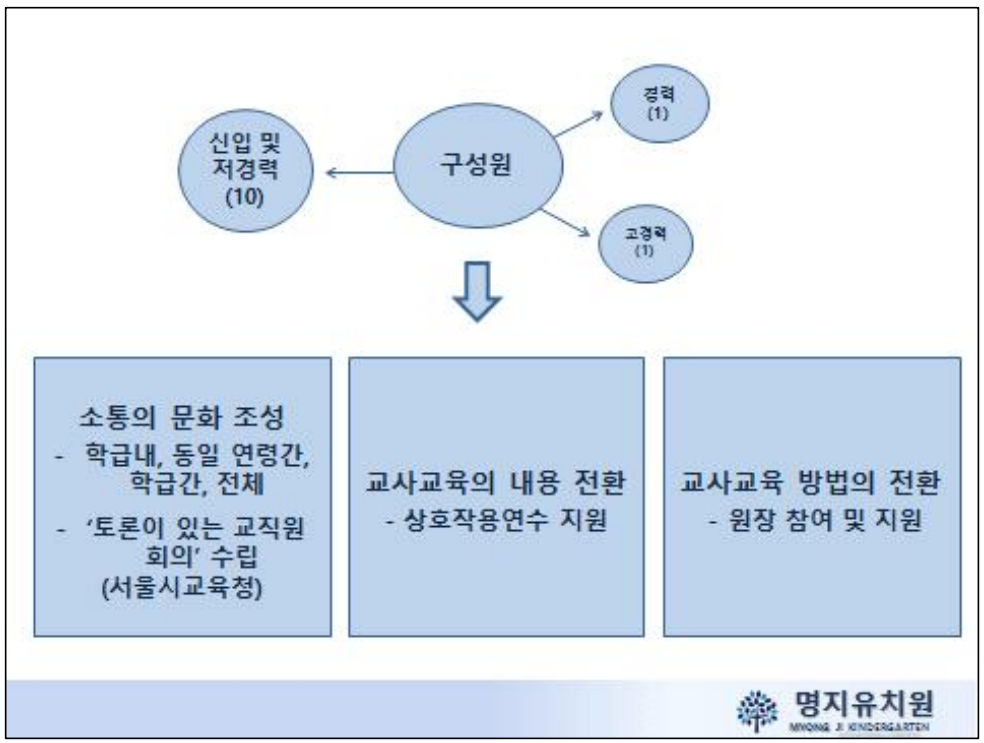
3. 유아평가
   - 국가수준의 목표 달성
   - 교육과정의 수준 및 발달의 적합성 판단
   - 유아발달 지원 및 부모와의 소통 증진

4. 행정 및 외부평가
   - 운영의 체계화 및 재정비의 기회
   - 기관 보호기능
   - 프로그램 체계화


2017년 구성주의 유아교육학회 춘계학술대회
유아, 교사, 기관의 역량 강화를 위한 평가
박정선
명지전문대학 유아교육과 교수, 부속유치원장
명지전문대학부속 명 지 유 치 원


기관
유아
교사
부모
행정 / 외부
명지유치원


교사평가
교육의 질
결정자
시대, 기관
개인의 요구 반영
공동 의사결정적
목표 수립
실질적, 실용적인
역량강화의 내용
조직 구성원의 상호 협력적 문화 조성
명지유치원


신입 및
저경력
(10)
구성원
경력
(1)
고경력
(1)
소통의 문화 조성
- 학급내, 동일 연령간, 학급간, 전체
- '토론이 있는 교직원 회의' 수립
(서울시교육청)
교사교육의 내용 전환
- 상호작용연수 지원
교사교육 방법의 전환
- 원장 참여 및 지원
명지유치원

교사의 전문적 발달	교사의 전문적 발달	기관의 조직적 발달
교육목표 및 교육 계획 교육과정 및 교과지도 생활지도 학급운영 수업연구 학부모 관리	교육목표 및 교육 계획 교육과정 및 교과지도 생활지도 학급운영 수업연구 학부모 관리	유치원 운영 및 계획 의사소통 및 의사결정 교원간 인간관계 유치원 시설 및 사무관리
일안평가 부분수업 및 연구수업 모의상담 오리엔테이션 모의 브리핑 수업공개 모의 브리핑	연수 상급학교 진학 교원능력개발평가	신입교사 연수 동료장학 (학급내, 동일연령 내, 학급간) 약식장학(teaching –table) 상호작용지원 연수 음악연수 토론이 있는 교직원 회의 (서울시교육청)

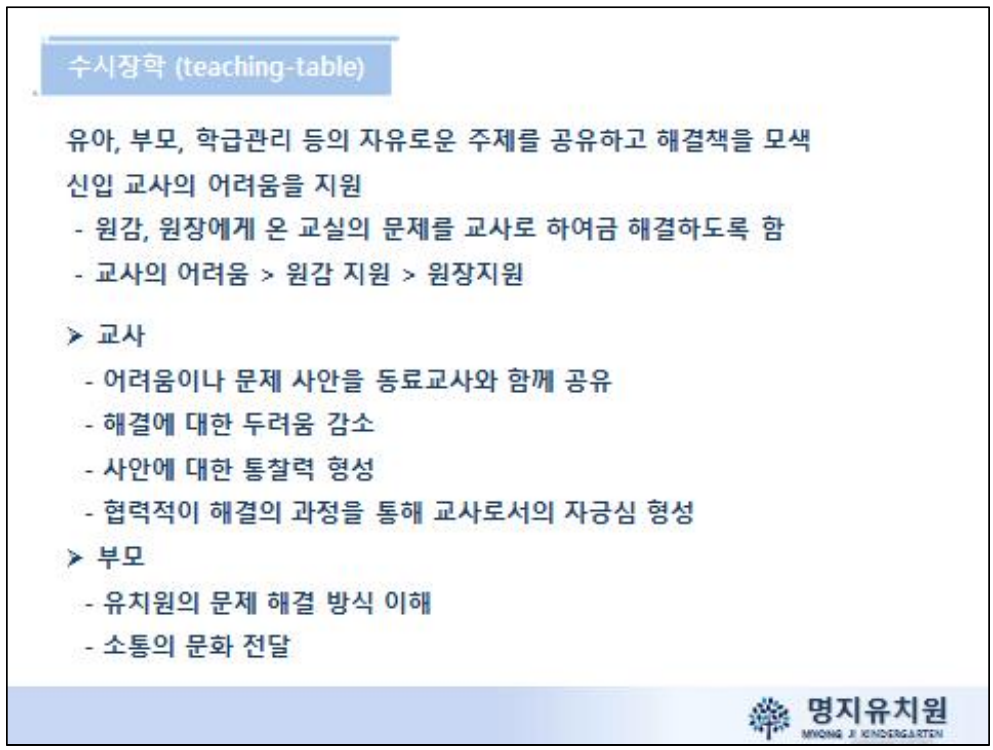
명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

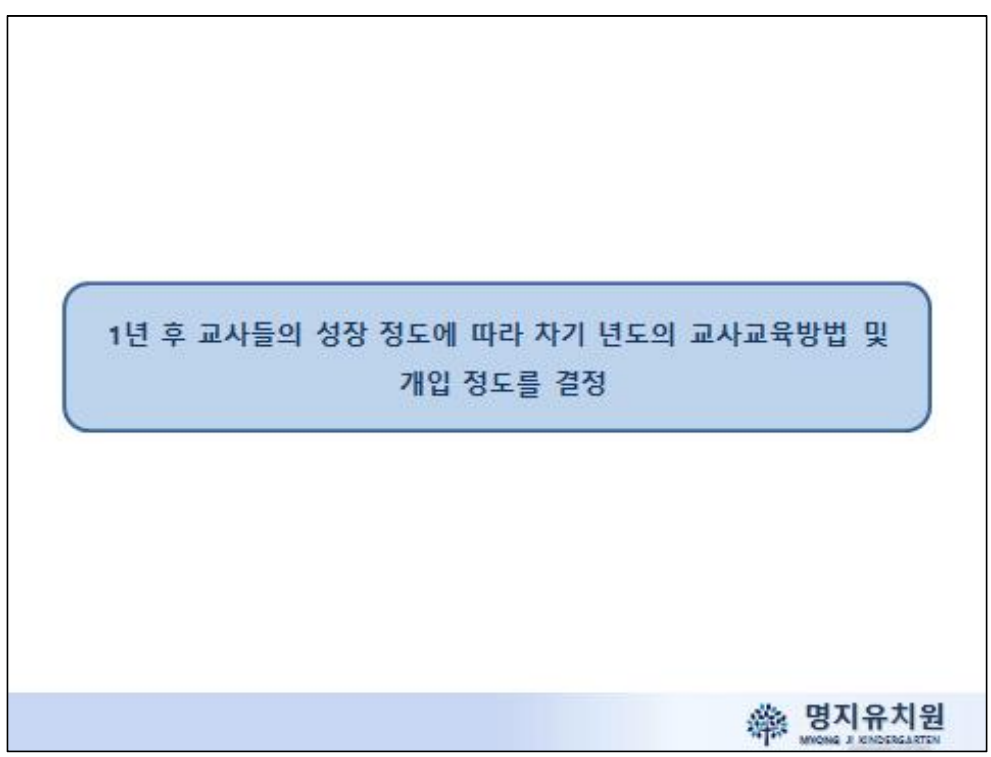
부분수업 및 연구수업

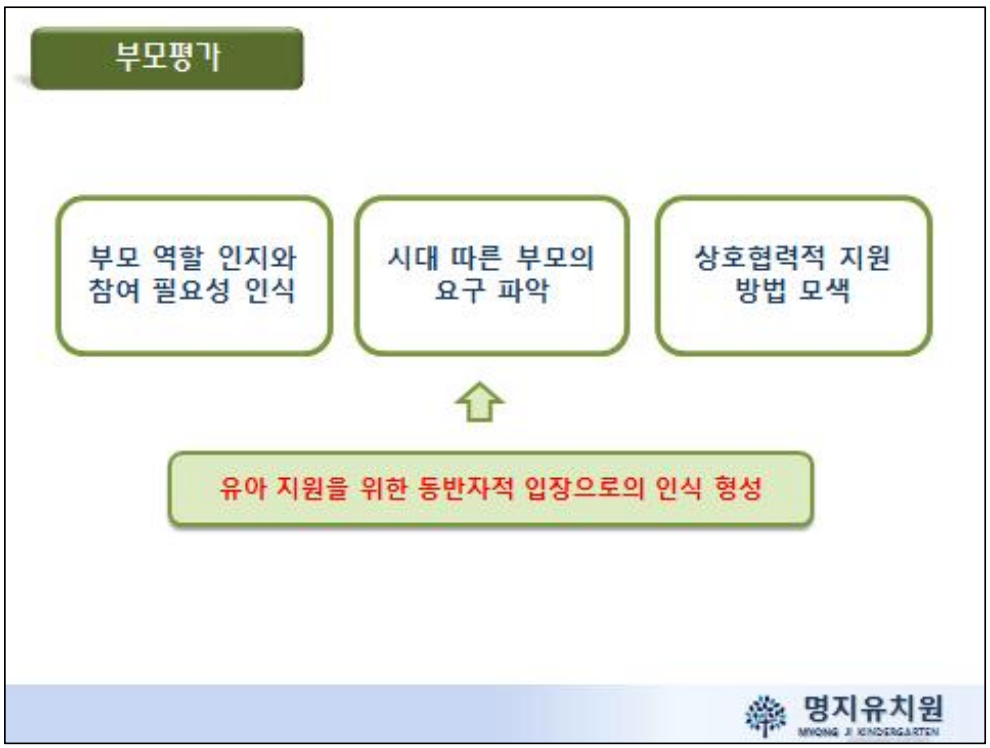
기존의 평가 방식 개선
수업 계획 과정에서의 참여(교사, 원감)
수업 준비 과정에서의 참여(동일연령 교사, 원감, 원장)
전체 공유

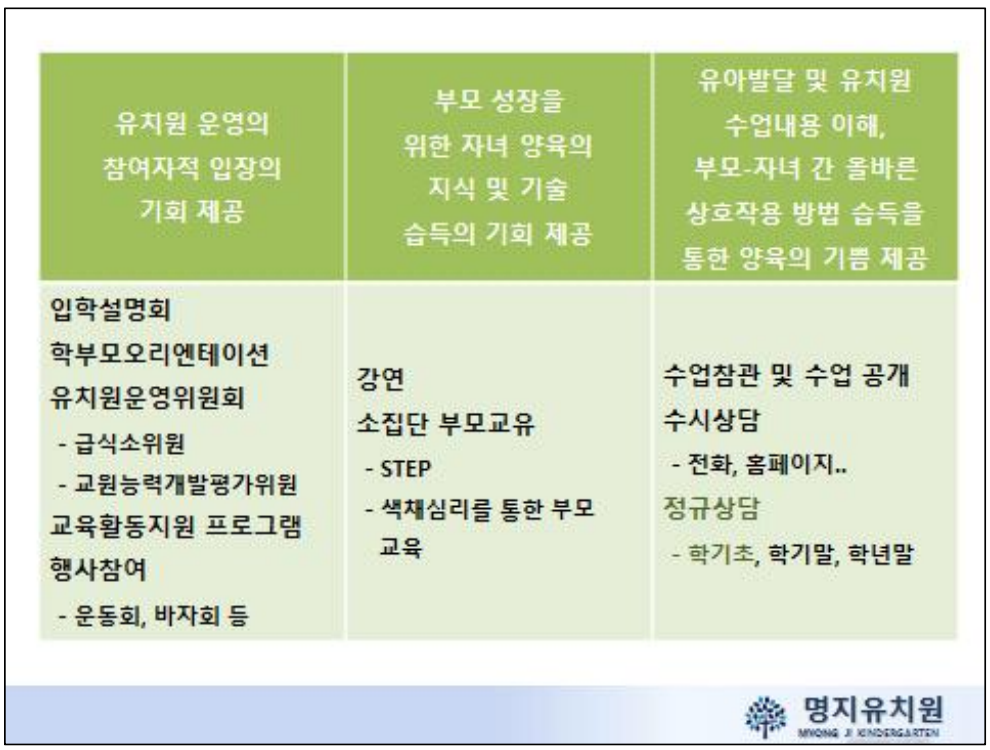
- 상호협력적인 과정 경험
- 수업교사 및 동료 교사의 성장도모
- 자신감 및 자존감 형성
- 협력적인 분위기 조성

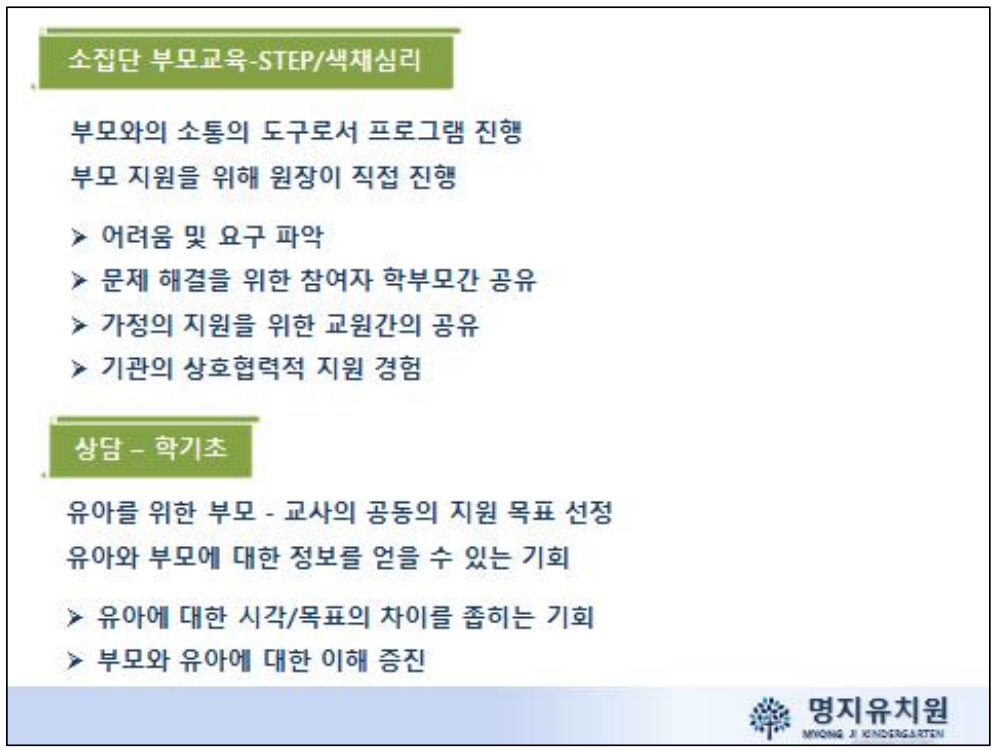
명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

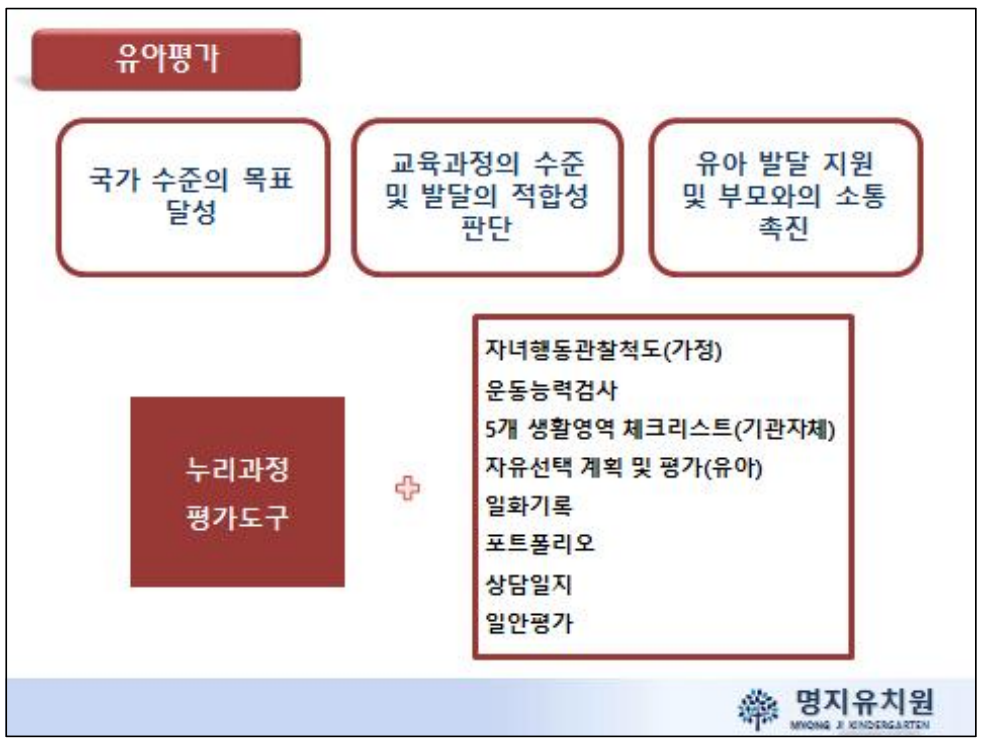

수시장학 (teaching-table)
유아, 부모, 학급관리 등의 자유로운 주제를 공유하고 해결책을 모색
신입 교사의 어려움을 지원
- 원감, 원장에게 온 교실의 문제를 교사로 하여금 해결하도록 함
- 교사의 어려움 > 원감 지원 > 원장지원
➢ 교사
- 어려움이나 문제 사안을 동료교사와 함께 공유
- 해결에 대한 두려움 감소
- 사안에 대한 통찰력 형성
- 협력적이 해결의 과정을 통해 교사로서의 자긍심 형성
➢ 부모
- 유치원의 문제 해결 방식 이해
- 소통의 문화 전달
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

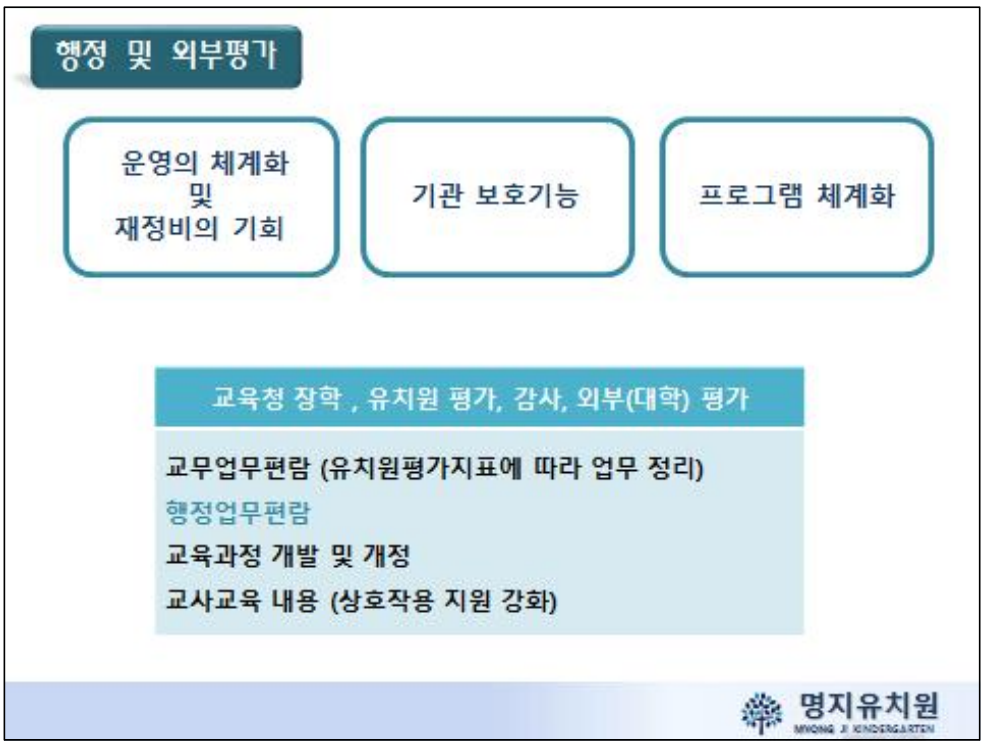

1년 후 교사들의 성장 정도에 따라 차기 년도의 교사교육방법 및 개입 정도를 결정
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

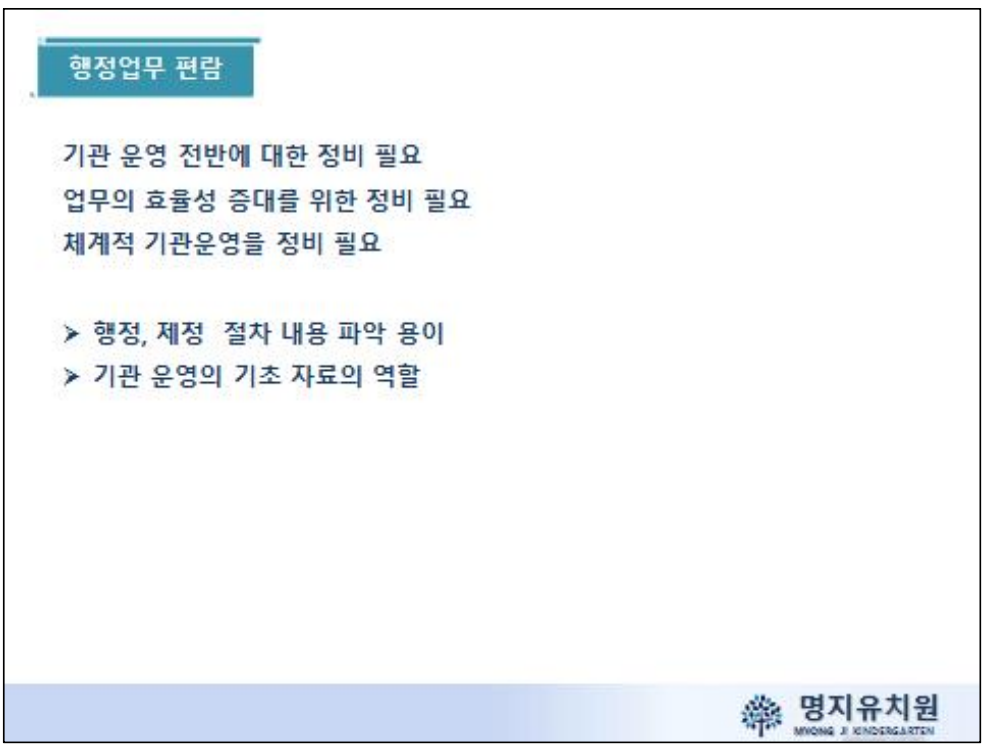

부모평가
부모 역할 인지와 참여 필요성 인식
시대 따른 부모의 요구 파악
상호협력적 지원 방법 모색
유아 지원을 위한 동반자적 입장으로의 인식 형성
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


유치원 운영의 참여자적 입장의 기회 제공
부모 성장을 위한 자녀 양육의 지식 및 기술 습득의 기회 제공
유아발달 및 유치원 수업내용 이해, 부모-자녀 간 올바른 상호작용 방법 습득을 통한 양육의 기쁨 제공
입학설명회
학부모오리엔테이션
유치원운영위원회
- 급식소위원
- 교원능력개발평가위원
교육활동지원 프로그램
행사참여
- 운동회, 바자회 등
강연
소집단 부모교유
- STEP
- 색채심리를 통한 부모 교육
수업참관 및 수업 공개
수시상담
- 전화, 홈페이지..
정규상담
- 학기초, 학기말, 학년말
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


소집단 부모교육-STEP/색채심리
부모와의 소통의 도구로서 프로그램 진행
부모 지원을 위해 원장이 직접 진행
➢ 어려움 및 요구 파악
➢ 문제 해결을 위한 참여자 학부모간 공유
➢ 가정의 지원을 위한 교원간의 공유
➢ 기관의 상호협력적 지원 경험
상담 – 학기초
유아를 위한 부모 - 교사의 공동의 지원 목표 선정
유아와 부모에 대한 정보를 얻을 수 있는 기회
➢ 유아에 대한 시각/목표의 차이를 좁히는 기회
➢ 부모와 유아에 대한 이해 증진
명지유치원


유아평가
국가 수준의 목표 달성
교육과정의 수준 및 발달의 적합성 판단
유아 발달 지원 및 부모와의 소통 촉진
누리과정 평가도구
자녀행동관찰척도(가정)
운동능력검사
5개 생활영역 체크리스트(기관자체)
자유선택 계획 및 평가(유아)
일화기록
포트폴리오
상담일지
일안평가
명지유치원


행정 및 외부평가
운영의 체계화 및 재정비의 기회
기관 보호기능
프로그램 체계화
교육청 장학 , 유치원 평가, 감사, 외부(대학) 평가
교무업무편람 (유치원평가지표에 따라 업무 정리)
행정업무편람
교육과정 개발 및 개정
교사교육 내용 (상호작용 지원 강화)
명지유치원


행정업무 편람
기관 운영 전반에 대한 정비 필요
업무의 효율성 증대를 위한 정비 필요
체계적 기관운영을 정비 필요
➢ 행정, 제정 절차 내용 파악 용이
➢ 기관 운영의 기초 자료의 역할
명지유치원



목 차

1. 유치원규칙 관리 ····· 1
가. 유치원규칙 제·개정 절차 ····· 1
나. 내부규칙 제·개정 ····· 8

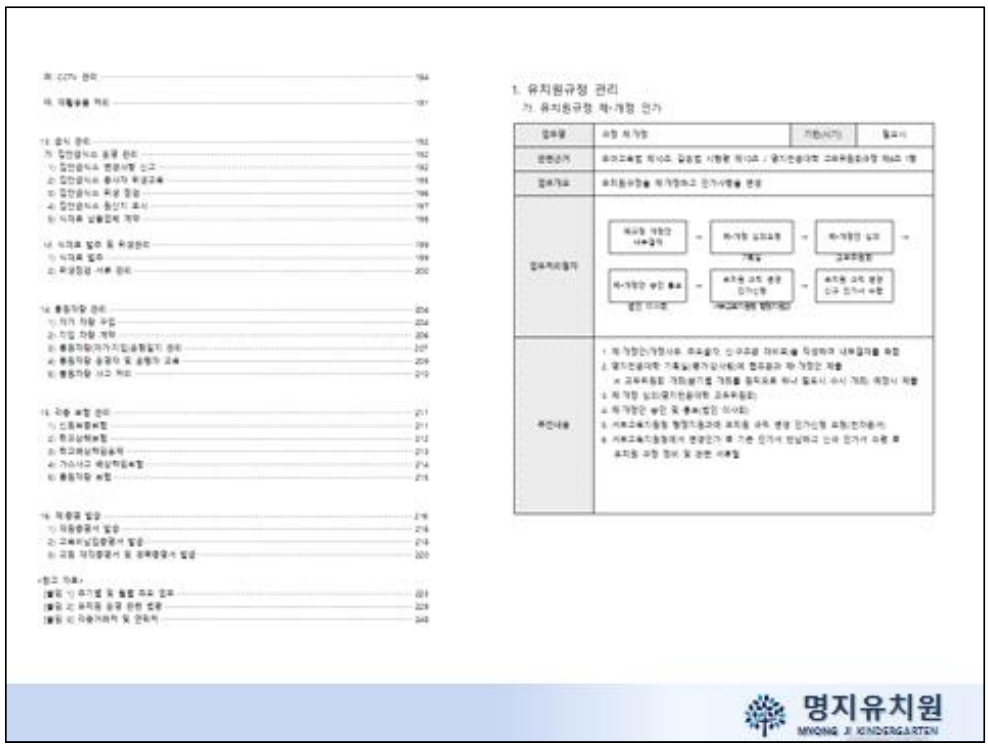
2. 인사 ····· 9
가. 교원 ····· 9
1) 교원 신규임용 ····· 9
2) 교원 명단 ····· 12
3) 유치원 1명 정교사 자격연수 신청 ····· 13
4) 교원 징계 승인 ····· 14
5) 징계 처리 업무 추진 및 절차 ····· 15
나. 일반직원 ····· 17
1) 행정직원 신규임용 ····· 17
2) 행정직원 관리 ····· 18
다. 기간제교원 ····· 19
1) 기간제교원 신규 임용 ····· 19
2) 기간제교원 관리 ····· 21
라. 강사 계약 및 관리 ····· 22
마. 계약직원 ····· 23
1) 계약직원 계약 및 관리(채용기사 공석일 인력) ····· 23
2) 계약직원 계약 및 관리(보조교사) ····· 24
3) 계약직원 퇴직 ····· 25

3. 복무 ····· 26
가. 출·퇴근 및 근무상황 관리 ····· 26
나. 휴가관리 ····· 30
다. 출장관리 ····· 33

4. 회계 ····· 35
가. 예 결산 ····· 35
1) 유치원회계 예산 편성 ····· 35
2) 유치원회계 추경예산 편성 ····· 37
3) 유치원회계 결산 ····· 38
나. 세입 ····· 39
1) 입학생 수납 ····· 39
2) 수업료 수납 ····· 40
3) 학부모부담금액의 수납 ····· 41
4) 각종 고액의 징수 ····· 42
다. 세출 ····· 43
1) 각종 공공요금 납부 ····· 43
2) 각종 소모품 및 물품 구입 ····· 44
3) 각종 구입 ····· 45
4) 시설비 집행 ····· 52
※ 명지유치원 주요 공사 내역 ····· 54
라. 감사 ····· 57
1) 법인 내부감사 ····· 57
2) 서울시교육청 감사 ····· 58
※ 서울시교육청 감사 절차 ····· 59
※ 서울시교육청 감사 결과 지적사항 처분기준 ····· 60
마. 법인카드 관리 ····· 61
바. 부가가치세 확정신고 ····· 62

5. 복수 ····· 63
가. 복수 지급 ····· 63
1) 고등 학생 특정 및 복수 지급 ····· 63
2) 직원 복수 특정 및 복수 지급 ····· 64
3) 계약직원 복수 지급 ····· 90
나. 복수 관련 업무 ····· 91
1) 업종군로스에서 및 연말정산 ····· 91
2) 사립학교교직원연금 관리 ····· 92
3) 계약직원 퇴직연금 관리 ····· 94
4) 한국고직원공제회 공제회비 납부 ····· 95
5) 4대보험 자격관리 ····· 96
6) 4대보험료 징수 및 납부 ····· 97
8) 국민건강보험 사업장 건강검진 실시 ····· 98
7) 국민건강보험 건강보험증신고 ····· 99
8) 고복음등록기의 정산 ····· 100

6. 연구회 관리 ····· 103
가. 교육기관 유형 연구과제 ····· 103
나. 내부(자체) 연구과제 ····· 108
다. 외부기관 연구과제 ····· 109
7. 유물서 관리 ····· 110
가. 유물서 접수 ····· 110
나. 유물서 입력(등록) ····· 111
다. 유물서 보관 및 폐기 ····· 112
※ 사립유치원 기록물 보존기간 ····· 113
8. 유원기관 업무 ····· 114
가. 고속투시율시교육청 서부교육지원청 ····· 114
1) 유아학비 지원 ····· 114
2) 사립유치원 운영비 지원(교직고무수 등) ····· 115
3) 사립유치원 교원 인건비지원 ····· 116
4) 유치원정보공시 ····· 117
5) 서울교육통계조사 ····· 118
6) 유치원 평가 ····· 119
※ 명지유치원 평가 준비자료(2011. 2016) ····· 120
나. 지방자치단체 (시·군·구청) ····· 127
1) 유치원 교육환경 보호를 위한 지방(시설)·군·구의 행정역할 및 책임관리 ····· 127
2) 건축물 설계의 보고를 ····· 128
3) 유치원 교육 인건비지원 ····· 129
다. 학교법인 명지학원 ····· 134
1) 학부모 고용가산조의 관한 심사결과가 명확 적용 ····· 134
2) 장애인근로자 고용실태 보고 ····· 135
3) 법인세 신고자료 제출 ····· 136
4) 기타 필요 서류 교정 ····· 137
라. 명지전문대학 ····· 138
1) 주요업무보고 ····· 138
2) 교내 공용장학생 추천 ····· 139
3) 교외 장학생 추천 ····· 140
4) 국가근로 운영 ····· 141
5) 명지전문대학 승진 대장 ····· 142
마. 기타 유관기관 ····· 144
1) 협력사와 협력 중심 상생협의 활동 협의(명지대학교교원) ····· 144
2) 명예동 프로그램 활동 협의(명지초등학교) ····· 145
9. 협의관리 ····· 147
가. 협의유형 ····· 147
나. 협의 안건별 관리 ····· 152
다. 협의안건관리 ····· 155
1) 협의 안건(의견)서 관리 ····· 155
2) 협의 서류 관리 ····· 159
라. 협의 안전사고 관리 ····· 160
마. 유치원운영위원회 ····· 161
10. 유치원운영위원회 ····· 162
11. 교육활동지원 ····· 167
가. 전화 방송 지원 ····· 167
1) 명지 가족의 날 ····· 167
2) 명지학부모 놀이·명지 전래의 날 학습 명지생활적 등 ····· 168
3) 활동계획공문 및 활동지 ····· 169
4) 부모교육기관 방송 지원 ····· 170
나. 유치원 홈페이지 관리 ····· 171
12. 교육안전계획 및 시설 관리 ····· 172
가. 학교안전계획 수립 및 작성 ····· 172
1) 학교안전계획 수립 및 작성 ····· 172
2) 교직원 안전교육 계획 ····· 173
※ 교직원 법정 안전교육 ····· 174
나. 등하교 시설 및 차량시설 점검 ····· 175
다. 어린이놀이시설 관리 ····· 180
1) 어린이놀이시설 정기시설검사 ····· 180
2) 어린이놀이시설 검사 및 안전점검 ····· 181


1. 유치원규정 관리
가. 유치원규정 제·개정 안건
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

대안적 유아교육기관평가의 가능성 탐색: 기준중심평가(Standards-Based Evaluation)의 한계 넘어서기

이진희(계명대 교수)

강연 2

대안적 유아교육기관평가의 가능성 탐색: 기준중심 평가(Standards-Based Evaluation)의 한계 넘어서기*

이 진 희 (계명대 교수)

I. 들어가는 말

사실상 우리 사회에서 기관평가는 참으로 빠른 시간 안에 참으로 여러 분야에서 중차대한 기능을 하고 있으며 교육 분야에서도 예외가 아니다. 발표자 역시 정부 차원에서 이루어지는 교원양성기관평가, 대학인증평가, 대학구조개혁평가, 신문사에서 시행하는 대학평가, 대학 자체적으로 실시하는 학과평가, 교육만족도평가, 강의평가 등을 주기적으로 경험하고 있다. 유치원과 어린이집도 각종 평가와 감사, 진단, 모니터링 등을 요구받고 있다. 이렇게 수많은 기관평가를 경험하고 있는 우리에게 지금 '평가'라는 단어는 과연 어떤 이미지로 그려지고 있으며 우리의 삶 속에서 어떻게 위치하고 있는가? 이상적으로는 더 살기 좋은, 더 나은 사회를 만들기 위한 실천적 도구이어야 할 프로그램 평가**(Weiss, 1998)가 현실적으로는 우리의 삶, 가르침과 배움의 실제에 도움이 되지 않는 것으로 여겨지고 그저 힘들고 귀찮지만 치러내야 할 통과의례, 혹은 더 심각하게, 교육의 본질을 희석, 왜곡, 훼손시키는 부정적인 기능으로 자리매김하고 있

* 이 논문은 2013년 정부(교육부)의 재원으로 한국 연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2013S1A5A2A 01019526).

** 여기서 '프로그램 평가'는 기관 평가, 단시적인 프로젝트나 중장기 프로그램 평가, 교육과정 평가, 교원 평가, 학습자 평가 등을 아우르는 총칭적인 의미로 사용됨을 밝혀둔다. 이는 교육평가기준에 대한 공동 위원회(Joint Committee on Standards for Educational Evaluation)(1994)의 공식적인 용어 정의를 따르는 것이기도 하며 프로그램 평가관련 저서에서 일반적으로 사용되는 용어를 반영하는 편의상의 총칭 용어이다.

지는 않은가? 평가를 통해 구성원들이 공동의 문제를 찾고 해결방안을 생각해보고 함께 힘을 합하여 현실에서 부지런히 실험해보고서 다시 그 결과를 체계적으로 분석하여 반영하는 선순환의 과정은 순진한 이상주의자의 머릿속에서만 가능한 것인가? 이러한 평가가 인간의 사회적 실천행위, 특히 교육실제에 도움이 되고 있는가?

평가연구학회(Evaluation Research Society)의 회장을 역임하기도 했던 Datta(2006)는 '지나치게 많은 평가(too much evaluation)' 현상에 대해 다음과 같이 지적하고 있다.

> 평가에 대한 이러한 요구는 결코 적지 않은 대가를 지불하게 하는데, 직접적인 경비뿐만 아니라 서비스전달 기관에서 기록을 남기고 자료를 구비하게 하고 나아가 기회비용을 지불하게 하는데, 특히 서비스전달 기관 수준에서 지불해야 할 대가가 크다. (중략) 모든 기록을 관리해야 하고, 평가와 관찰을 위해 학급시간을 따로 배정해야만 하며, 이렇듯 자주, 샅샅이 보고해야 하는 학급의 교사는 그러한 일에 대한 경제적 지원을 받지 못한다. (중략) 이렇듯 넘쳐나는 평가의 전체 비용(직접비용, 간접비용, 그리고 기회비용), 현실적인 혜택, 의도하거나 의도하지 않은 결과에 대하여 체계적으로 알려진 바는 사실상 하나도 없다. 우리는 그 혜택이 소요되는 비용에 상응할 만큼 충분한지를 알아보고, 만약 그렇지 않다면 기관이 진정으로 배우고 책무성을 질 수 있는 다른 평가방법들을 현재의 평가 형태에 더하여 혹은 벗어나서 시도해볼 필요가 있다. (pp. 432-433)

현재 전 세계에서 지배적으로 이루어지고 있는 형태의 학교평가, 기관평가가 종종 '흠집 찾기'라는 소모적 실제로 변질될 수 있으며(De Grauwe & Vaghese, 2000), 그러한 과정에서 교육의 자율성이 위축되고 유아들의 삶에 이로움을 줄 수 있는 새로운 시도들을 오히려 기피하게 될 수 있음을 경계하여야 할 것이다. 유아교육 및 보육의 질적 수준을 개선하기 위해서는 국가수준의 평가지표에 따른 현재의 평가제도를 개선, 발전시켜가는 것도 중요하겠지만, 동시에 교육과 보육의 과정을 면밀하게, 반성적으로 들여다보고 교육철학과 비전을 공유하며 새로운 노력의 구심점을 마련해주는 기능을 하는 새로운 평가접근도 필요하다고 본다. 교육현장에서 더 좋은 가르침과 배움을 실현하기 위한 일환으로서 이루어져온 지금까지의 평가들이 과연 바람직한 방향으로의 변화에 긍정적으로 도움이 되고 있는 것이지, 평가의 과정에서 요구되는 각종 기록과 문서자료는 과연 교육실제에 실천적으로 도움이 되는 것인지, 평가라는 행위를 통하여 관계자들이 각자의 고유한 목소리를 들려줄 수 있는 소중한 기회를 가지고 있는지를 비판적으로 점검해보고 보완하거나 새로운 접근법을 다양하게 모색해볼 필요가 있는 시점이다.

수많은 이해관계자들의 귀한 시간과 노력을 통해 실시하는 프로그램 평가라면 평

가를 더욱 의미 있게, 활용성 있게 실시해야 할 필요가 자명하다. 진정한 동의나 협의과정 없이 평가를 위해서 일방적으로 정해진 외재적 평가기준에 일시적으로 맞추었다가 평가 종료 후에는 원래의 일상으로 돌아가지 않도록 하여야 평가에 들어가는 많은 시간과 인적 자원, 재정, 그리고 기회비용이 유용하고 가치 있게 쓰여야 할 것이다. 한 사회 혹은 조직의 구성원 간 열린 대화와 지혜의 공유, 집합적 노력을 위한 유용한 도구로서의 평가의 '가능성'을 여전히 믿고 있는 발표자로서는 현재 우리사회가 경험하고 있는 기관평가의 기능과 역기능에 대해서 고민하고 대안을 함께 찾아보고자 한다. 오늘 발표에서는 현재 지배적으로 이루어지고 있는 기준중심 평가의 특징과 한계에 대하여 살펴보고, 이어서 그에 대한 보완책, 혹은 대안이 될 수 있을 것으로 기대되는 몇 가지 평가 접근법을 제안하고자 한다. 유아교육과 보육이라는 매우 역동적이고 다양한 요구와 신념이 복잡하게 얽혀있는 상황 속에서 의미 있게 활용될 수 있는 대안적 평가모형을 탐색함으로써 유아교육 현장에서 프로그램 평가라는 실천적인 행위가 기여할 수 있는 가능성을 함께 살펴보고자 한다.

II. 평가의 동향과 기준중심 평가

평가는 자연발생적·비형식적 차원의 지혜로운 인간 행위이자 인류 생존을 위한 도구의 하나로 고대로부터 존재해왔다. 이렇게 인간의 삶 속에서 비형식적으로 이루어져 왔던 '프로그램 평가'가 체계성을 갖춘 학문으로서 자리매김을 한 역사는 사실 그리 길지 않다. 학자에 따라 현대적 의미에서 프로그램 평가의 시작 시기가 언제인가에 대한 의견에서는 차이가 나지만(이진희, 2004; Mark, Greene, & Shaw, 2006), 1965년 미국 초중등교육법 제정을 기점으로 괄목할 만하게 성장했다는 데에는 대체로 동의가 이루어지고 있다(Fitzpatrick, Sanders, & Worthen, 2010). 2차 세계대전 이후 케네디 대통령과 존슨 대통령, 닉슨 대통령으로 이어오면서 위대한 사회(Great Society), 빈곤과의 전쟁(War on Poverty) 등의 사회적 실험(social experiments)을 통해 더 나은 세계, 유토피아를 만들어가려던 미국사회는 교육, 특히 유아교육에서 사회적 문제해결의 열쇠를 얻고자 하였다(이진희, 2006; Lee & Walsh, 2004). 이러한 맥락에서 1965년 초중등교육법 제정을 통해 미국 정부의 교육 재정지원을 획기적으로 증가시키는 법

안을 통과시키는 동시에 이러한 재정지원을 받는 모든 학교와 공공기관 등에서 평가를 실시하고 보고하도록 의무화하였던 것이다. 특히 저소득층 유아들을 대상으로 한 헤드스타트 프로그램에 대한 전례 없는 수준의 국가적 투자가 이루어지고 이에 대한 평가도 이루어졌다.

그런데 1960년대 후반에서 1970년대 초반 정치인들과 대중의 관심을 크게 모았던 헤드스타트에 대해 실망스러운 일련의 평가결과가 제시되었고, 이를 둘러싼 열띤 사회적 논란과 학문적 대립을 거치면서 새로운 평가 이론과 모형, 방법론에 대한 요구가 커졌다(Datta, 1982). 이러한 시대적 요구에 따라 프로그램 평가의 고유한 학문적 정체성과 현실적 실용성에 대한 지속적인 고민이 뒤따랐으며, 실제로 이론과 실제 측면에서 다양한 모색이 이루어져 왔다. 북미지역을 중심으로 대학원에 전문 평가자를 양성하는 과정이 생기고 다수의 평가학회 및 단체가 구성되면서 전문직화가 이루어졌고, 기존 사회과학 분야의 연구방법을 단순 차용하는 것이 아니라 고유의 목적과 개념을 중심으로 다양한 프로그램 평가 모형이 개발되고 이론적으로 체계를 잡아 하나의 독립된 학문으로서 자리 잡게 되었던 것이다.

이제 1990년대를 전후하여 북미 이외의 여러 국가, 특히 개발도상국이나 제3세계에서도 프로그램 평가가 가진 가능성에 주목하며 이를 도입해왔다. 이렇듯 최근에 평가 시스템을 도입하고 있는 국가들은 북미 지역의 시행착오로부터 어렵게 얻은 교훈과 지혜를 활용할 수 있는 유리한 이점을 가지고 있으나 국가별로 주요쟁점이나 상황에서의 차이가 상당하기에 철저한 검토와 섬세한 반영이 필요하다(Chelimsky & Shadish, 1997). 평가이론과 다양한 방법론에 익숙한 전문적인 프로그램 평가자가 양성되어 있지 않으며 고등교육기관에서 프로그램 평가를 전공으로 다루는 과정도 많지 않고 다양한 형태의 평가가 활성화될 수 있는 제도적, 행정적 지원체제도 제대로 갖추어지지 않은 상황에서는 오히려 평가가 단편적이거나 왜곡된 형태로 자리 잡을 가능성이 적지 않다. 이렇듯 평가에 필요한 제반 시스템이 제한적인 상황에서는 특히 객관주의적 인식론에 기초한 평가모형, 기준중심(standards-based) 평가모형에 의존하는 문제점이 두드러지게 나타날 수 있다. 평가의 기저를 이루는 존재론, 인식론, 방법론이라는 지식토대에서뿐만 아니라, 사회적 프로그램의 본질과 역할에 대한 생각, 평가에서 가치의 역할, 평가정보의 활용, 평가실제라는 측면에 따라 평가접근법들은 차이를 가진다(Shadish, Cook, & Leviton, 1995). 오늘날 다변화된 평가에 담겨있는 평가이론가들과 실천가들의 고민과 지향점, 방법론을 충분히 활용하지 못한다면, 평가를 유용한 도

구로서 제대로 활용하지 못하고 형식주의로 이루어질 뿐만 아니라 인간의 실천행위와 실제가 오히려 위축받게 될 수 있다.

프로그램 평가의 학문적 체계화에 큰 기여를 해온 원로 평가학자인 Stake(2004)는 평가를 크게 기준중심 평가와 반응적 평가로 구분한 바 있다. 그는 먼저 인간의 사유방식을 준거중심 사고(criterial thinking)와 에피소드중심 사고(episodic thinking)로 구분하는데, 준거중심 사고에서는 복잡한 현상을 몇 가지 변인으로 단순화시킴으로써 측정하고 통제, 관리하고자 하는 반면 에피소드중심 사고에서는 삶 속에서 이루어지는 에피소드, 사건, 활동을 시간과 맥락 속에서 이해하고자 한다. 평가의 측면에서 몇 가지 제한된 변인이라는 준거에 기초하여 양적인 측정과 수치화된 점수로 환원시키고자 하는 기준중심 평가(standards-based evaluation), 혹은 준거평가(criterial evaluation)에서는 객관성을 가정하고 생산성과 효율성을 강조한다. 반면 반응적 평가(responsive evaluation) 혹은 해석적 평가(interpretive evaluation)에서는 진짜 사람들과 진짜 공간, 진짜 시간 속에서 개인이 경험하는 앎을 중시하며, 평가에 관련된 사람들의 목소리에 귀를 기울인다. 후자에서는 참여자들의 주관성과 다원성을 가정하고 서로 다른 가치와 실제가 뒤얽혀 있는 현상 속에서 어떤 일이 왜 어떻게 일어나고 있는지를 더 깊이 있게 이해하고 소통하고자 한다.

물론 평가의 목적이나 평가대상의 특성에 따라서 기준중심 평가가 유용한 경우도 분명 있을 것이다. 특히 제한된 시간 안에 신속하게 많은 의사결정을 내려야 하는 정책결정자들에게 선호되는 평가방법으로 알려져 왔다. New(2006)는 교육 분야에서 이루어지는 평가의 주된 목적 혹은 기능에 대하여 크게 의사결정(decision-making), 개선진보(improvements), 책무성(accountability), 전문성(professionalism), 각종 인정(certification)으로 구분하고 있다. 각각의 평가 목적, 기능이나 평가대상의 특징에 따라 공적으로 객관성을 인정받는 기준중심 평가가 제 역할을 하는 상황이 있을 것이며, 반면 반응적 혹은 해석적 평가가 더 의미 있는 역할을 하는 상황도 분명히 있을 것이다. McCrea(1996)는 음양이론을 적용하여 평가에서도 딱딱하고 엄격하며 단선적, 객관주의적 '양'의 평가와 더불어 부드럽고 깊이 있으며 전체적인 의미를 중시하는 '음'의 평가가 중요하다고 강조한 바 있다. 책무성이나 공식적인 인정을 주요 기능으로 하는 평가에서는 기준중심 평가, '양'의 평가가 더 적절하다면 교사의 전문성이나 교육실제의 개선진보 등을 목표로 하는 평가에서는 반응적, 해석적 평가, 혹은 '음'의 평가가 더 요구되고 적합할 수 있을 것이다.

Lee와 Walsh(2004)는 30여 년 동안 미국 유아교육과 보육 분야에서 이루어져온 평가 보고서를 분석하여, 교육의 질을 결과로 환원, 대치하여 측정하여 수량화하는 결과중심 평가, 그리고 NAEYC 평가인증 모형에서처럼 외부에서 정한 평가준거를 기준으로 점검하는 규준중심 평가를 기준중심 평가로 범주화하고 이에 대한 대안의 필요성을 역설하였다. 이진희(2006)는 우리나라 유아교육과 보육의 질적 제고를 위해서 이러한 기준중심 평가의 대안으로 교사, 부모, 행정가 등 관계자(stakeholders)의 참여를 통해 다양한 관점과 요구, 경험을 반영하는 평가, 비판적 친구로서 역동적이고 복잡한 교육실제와 그에 바탕이 되는 신념에 대한 깊이 있는 이해를 가능하게 해줄 수 있는 평가를 적용할 필요성을 강조한 바 있다.

현재 우리의 교육현장에서 이루어지고 있는 평가의 대부분은 평가 편람에서 정해둔 평가 준거 혹은 지표에 따라 수량화된 '결과' 혹은 '서류/문서'를 준비하고 점검하는 형태로 이루어지고 있음을 목격한다. 제반 시스템의 결여 상황이나 절차적 용이성 측면에서 기준중심 평가로만 치우쳐져 있는 현상, 기준중심 평가만이 유일한 평가접근방법인 것으로 오해되는 상황이 두드러지고 있다. Lee와 Stake(2014)는 어린이집평가인증에 참여한 6명의 어린이집원장을 심층면담한 결과, 외부로부터 '위에서 아래로(top-down)' 내려온 평가인증 기준을 따르면서 각 어린이집의 고유한 철학이나 프로그램 실제를 최소한 한시적으로 억압하는 현상, 그리고 교사들의 심리적 위축과 전문가로서의 정체성 혼란 현상을 보고하였다. 이 연구의 참여자들은 획일적인 평가의 잣대를 기준으로 삼아 평가를 준비하고 실시하는 과정이 진정한 의미에서 자신들의 유치원이나 어린이집의 교육 혹은 보육 실제나 조직 문화를 개선하는 역할을 하지는 못한다고 인식하고 있었다. 더 나아가 평가기준이 낡은 발달심리학에 의존하여 유아의 역량을 지나치게 과소평가함으로써 유아들에게 제공할 수 있는 매체와 교육경험을 오히려 제한시킴으로써 교육의 질이 자칫 '하향평준화' 되는 역작용이 있을 수 있음을 우려하기도 하였다. 이진희와 이혜정(2016)은 평가의 유용성(utility)라는 측면에서 보육교사들이 경험한 어린이집평가인증의 한계와 함께, 새로운 평가접근법에 대한 요구의 목소리를 전달한 바 있다.

전문가 중심 평가접근법의 하나인 평가인증은 초기에는 해당 분야의 존경받는 학자들의 연구 및 판단과 누적되어온 지식에 기초하여 정부의 일방적인 통제에 저항하는 기능을 수행했었다(Lee & Stake, 2014). 그런데 시간이 흘러가면서 점차 정부 주도적으로 통제하여 제시되는 책무성 중심 평가준거와 지표가 오히려 지혜로운 교육실천을

제한시키고 지역 공동체 구성원의 목소리를 존중하는 포스트모던 구성주의 시대에 발맞추어가기 어려운 상황이 도래하였다(Lee & Walsh, 2006; Lee & Stake, 2014). 평가준거와 지표들은 다양성을 존중하기에는 너무도 경직되고 제한적이며, 다양한 가치와 철학, 실제를 바탕으로 더 나은 가르침과 배움을 위해 실험하고 성찰하고 개선해나가는 것을 방해할 수 있다는 것이다. 평가기관의 고유한 철학이나 상황적 요인을 반영하지 않고 사전에 결정되어 있는(predetermined), 경직되고 표준화된 평가인증 기준은 새로운 교육 아이디어를 거부하고 위축시키며(Scriven, 1991), Stronach, Halsall, 및 Hustler (2002)가 지적한 바와 같이 현대사회의 평가를 통한 감시문화, 많은 국가에서 관찰되고 있는 평가 속 '연성 전체주의(soft totalitarianism)'는 가르침과 배움을 환원주의적으로 단순화시키고 왜곡시킬 수 있음을 경계하여야 할 것이다. 유치원평가는 어린이집평가인증에 비해서는 경직성이나 엄격성이 덜하지만 본질적으로 이러한 감시문화라는 문제점에서 자유롭지 못하다.

우리나라의 유아교육과 보육 분야에서도 평가 패러다임이나 방법론상의 치우침 현상에 대해서 그 한계나 역기능을 철저하게 살펴보고 해결책을 마련하여야 할 필요성이 절실하다. 유아교육과 보육에 대한 사회적, 정치적 관심이 어느 때보다 높은 오늘날, 체계적인 기관평가를 통하여 유아 및 학부모에게 제공하는 교육 및 보육의 책무성을 증명하고 질적 수준을 개선하는 작업은 매우 중요하고 현실적으로도 필요하다. 그러나 과연 지금의 기준중심 평가 시스템이 그러한 의도를 제대로 충족시키고 있는가에 대한 면밀한 반성과 지속적인 수정작업이 전제되어야 할 것이다. 기관평가의 이론적 모형과 방법론 역시 더욱 다양화됨으로써, 형식적인 통과의례로서 지나가는 평가가 아니라 현장에서 의미 있게 활용될 수 있는 실용적인 도구로 프로그램 평가가 우리 교육문화 속에서 제대로 자리매김하고 그 가능성을 제대로 꽃피울 수 있어야 할 것이다. 이어지는 절에서는 최근 주목받고 있는 몇 가지 대안적 평가접근법을 소개하고 유아교육기관에의 적용 가능성을 탐색하고자 한다.

III. 대안적 평가접근법의 탐색

1. 새로운 평가접근법에 대한 요구

평가는 앞서 기술한 바와 같이 북미지역을 중심으로 빠른 사회문화적 변화에 부응하여 더 살기 좋은 사회를 만들고자 하는 이상향 추구의 도구이자 하나의 상징으로서 자리매김하면서 학문적으로 체계화되고 실천적으로 다양해졌다. 이론적, 실천적 측면에서 프로그램 평가의 기반이 마련되지 않았던 많은 국가에서도 사회가 점점 더 복잡해지고 다양한 이해관계집단의 의견이 충돌되며 공적 기관의 책무성에 대한 요구가 높아지면서 프로그램 평가의 역할과 가능성에 주목하고 도입해우면서, 고대국가에서 왕에게 국정 운영에 대한 조언을 해주던 '현자'의 역할을 현대사회에서는 프로그램 평가자가 해줄 것으로 기대 받고 있는 것이다(Vedung, 2000). 그런데 본질적으로 실용성을 특징으로 하는 프로그램 평가가 이러한 조언자의 역할을 제대로 하고 있는가에 대한 문제제기와 토론이 깊이 있게 이루어지면서, 평가결과의 의미 있는 '활용(utilization)'과 '이해관계자 참여(stakeholder involvement)'가 학문적으로나 실천적으로 결정적으로 중요한 화두가 되어왔다(Datta, 2006). 따라서 실질적으로 도움이 되고 활용되는 평가가 되기를 바라는 기대는 오늘날 대부분의 평가이론가들과 전문가들이 고민하고 있는 부분이며, 이에 따라 평가결과의 실질적인 활용, 그리고 활용을 증진할 수 있는 이해관계자 참여를 중시하는 평가방법은 점차 확대되어 왔으며 사실상 오늘날 이루어지는 거의 모든 평가에서는 이해관계자의 참여를 어떤 형태로든 반영하고 있다(Fitzpatrick et al., 2010).

또한 한 걸음 나아가 평가의 시스템화나 평가를 통한 조직의 변화를 도모하는 '조직학습(organizational learning)' 역시 점점 중요성을 띄게 되면서 평가이론가들의 관심사가 되고 있다. 객관주의 인식론에서 직관주의/다원주의적 인식론으로 패러다임이 변함에 따라 프로그램 평가자들 사이에서는 어떻게 해야 프로그램 평가가 진정으로 현장에서 의미 있게 활용되면서 실제를 개선시키고 조직의 문화를 변화시킬 수 있을

것인가에 대한 진지한 고민이 이루어지고 있는 것이다(Rogers & Williams, 2006). 일회적으로 치러내는 의례적인 행위로서의 평가가 아니라 하나의 선순환과정으로 조직문화 속에서 지속적이고 의미 있는 변화의 도구가 될 수 있기를 바라는 평가자들의 소망이 담겨있다.

Rallis와 Rossman(2001)은 프로그램 평가가 '비판적 친구' 역할을 하여 당연하게 여겨왔던 실제에 대하여 되짚어볼 수 있는 질문을 던지고 실제를 개선하도록 지원해 줌으로써 가능성의 지평을 확장해 나갈 수 있도록 도와줄 것을 제안한 바 있다. 프로그램 평가는 단순히 평가대상의 장단점을 밝힐 뿐만 아니라 그 결과를 활용함으로써 실제적인 개선으로 이어질 필요가 있는 것이다. 다행히 프로그램 평가를 어떻게 실시해야 이해관계자들의 진정한 성찰, 그리고 이에 기반한 공동의 비전 설정과 조화로운 노력으로 이어질 수 있는가에 대한 다각적인 고민과 분석, 새로운 시도가 활발하게 이루어져 온 반면, 북미지역에서조차도 특히 유아교육 및 보육 분야에서는 다른 분야에 비하여 프로그램 평가 이론 및 실제에서 개발된 다양한 평가모형들을 제대로 활용하지 못하고 있다는 비판을 지속적으로 받아왔다(Lee & Stake, 2014; Lee & Walsh, 2004; Spodek & Saracho, 1997; Travers & Light, 1982).

이러한 비판의 목소리들은 하나의 동질적인 잣대로는 교육의 질을 평가하기 힘들며, 특히 초중등교육기관과는 달리 더욱 다양한 교육과정 및 프로그램이 공존하며 발전해 온 유아교육과 보육의 질을 평가하기 위해서는 더 많은 연구와 지혜가 필요하다. 흔히 사람은 쉽게 변하지 않는다고들 한다. 더구나 많은 사람들이 연관되어 운영되는 교육 혹은 보육 기관은 더더욱 변화가 더디고 변화를 추진하는 구심점을 가지기가 상당히 힘들 것이다. 그러나 우리는 모두 어린이들의 삶과 유아교육 및 보육의 질이 더 나아지기를 바라고 있다. 유아교육 및 보육 현장의 교사들과 운영관리자들에게는 교육의 본질적인 요소로서 전문성을 향상하여 교육실제를 개선하고 더 좋은 프로그램을 제공하고자 하는 의지가 분명히 강하게 존재한다. 이러한 의지, 경험과 지혜를 공유하고 새로운 실험을 함께 해나갈 수 있는 매개체로서 프로그램 평가의 가능성을 기대해보고자 한다. 최근 북미지역에서는 거시적 정책 차원에서 실시하는 개혁적 시도로는 진정한 교육개혁이 이루어지지 않음을 깨달으면서 학교단위의 경영(school-based management)을 강조하고 학교평가에 따른 교육의 자율성 위축문제에 대한 인식은 전국적인 차원에서 의무적으로 실시해야 되는 학교평가의 경직성 극복 노력으로 이어지고 있다(Sanders & Davidson, 2003). 이러한 학교평가의 흐름에서 나타난 변화로부터 교훈을 얻을 필

요가 있을 것이다.

지금까지 유아교육 및 보육 영역에서의 기관평가 제도에 대한 다각적인 문제제기나 부분적 개선방안에 대한 연구들(강수경, 이기숙, 2010; 김경철, 김안나, 2010; 손영빈, 윤기영, 2011; 이진희, 2006; 조경서, 유준호, 2009)은 어느 정도 이루어져 왔다. 여기서 한발 더 나아가 기존의 '기준중심 평가(standards-based evaluation)' 접근방법의 한계(Stake, 2004)를 극복하고 이에 대한 대안으로서 기능할 수 있는 프로그램 평가 모형을 개발하여 적용, 발전시킬 필요가 중차대하다. 사실 유아교육 및 보육 기관평가는 국가수준 교육과정, 교사양성제도 및 지원체계, 책무성과 자율성 등의 중요한 쟁점과 복잡하게 연계되어 있기 때문에 지금까지 제기되어온 문제점들을 쉽게 해결하기가 매우 힘든 것이 사실이다. 그 변화의 과정이 더디더라도 유아교육현장에서 일어나고 있는 여러 실제나 앞으로의 개선방향에 대하여 구체적인 맥락에서 관계자들이 함께 참여하여 고민과 지혜를 나누며 같이 실천해가는 '의미 만들기(meaning making)'(Dahlberg, Moss, & Pence, 1999; Moss, 2005)의 과정이 필요함을 제안한다. 여기에서는 평가 활용과 이해관계자 참여를 중시하는 평가접근법, 그리고 강점탐구에 기반 하여 조직문화를 변화시켜나가는 AI기반 평가접근법의 예를 제시하고자 한다.

2. 평가활용과 참여중심 평가

프로그램 평가 이론가들은 평가 자체로서 끝나는 것이 아니라 평가결과가 현실에 반영되어 실질적으로 활용될 수 있는 방안에 대하여 오랫동안 모색해왔다. 평가의 활용도를 높이는 주요 방안으로서 평가를 의뢰하거나 평가받는 대상이 되거나 그 평가결과의 영향을 직간접적으로 받게 되는 이해관계자 집단을 포함시키는 시도가 이루어져왔으며 이러한 접근법을 '참여자중심(participant-oriented)' 혹은 '참여중심(participatory)' 평가'라고 부른다. 참여중심 평가접근법들은 이해관계자들을 참여시키는 방식이 상당히 다양하다.

Fitzpatrick 등(2010)에 의하면 어떤 참여중심 접근법에서는 주로 평가의 시작과 끝 단계에 참여시켜 처음에는 평가문제를 결정하는 데 도움을 얻고 후반부에는 결과를 해석하고 권고안을 만드는 데 도움을 얻는 방식으로 활용하는 반면, 평가과정 전반에 걸쳐 이해관계자들을 적극적으로 활용하는 접근법들도 있는데 여기에서는 이해관계자들이 주된 의사결정자 역할을 하고 평가자는 필요에 따른 전문 컨설턴트 역할을 한다.

공통적으로는 지식과 진리에 대한 관점들이 다양하다는 사실, 따라서 평가대상 자체와 평가에 대한 관점도 다양하다는 사실을 인지하는 구성주의에 기초하며, 대부분 자연주의적(naturalistic) 연구방법을 선호하는 특징을 가진다.

참여자중심 평가는 처음으로 교육 분야에 참여자중심 평가를 도입한 Stake의 종합실상 평가와 반응적 평가로부터 출발하여 Guba와 Lincoln의 자연주의적 평가와 제4세대 평가를 거치면서 진화해왔다. 오늘날 참여자중심 평가는 평가에 관련된 의사결정에서의 통제권, 참여할 이해관계자의 선정, 참여의 깊이라는 세 가지 차원에 따라서 크게 실용적 참여평가(Practical Participatory Evaluation: P-PE)와 변혁적 참여평가(Transformative Participatory Evaluation: T-PE)로 나누기도 한다(Cousins & Whitmore, 1998; Fitzpatrick et al., 2010). 전자가 평가결과의 활용과 유용성을 높이는 실용적인 이유로 이해관계자들을 참여시키는 노력을 하는 접근법이라면, 후자는 평가에의 참여를 통해 이해관계자들이 변혁하도록 지지하며, 특히 상대적으로 힘없는 이해관계자에게 힘을 실어주고자 한다. 변혁적 평가는 한 특정 프로그램의 평가에 관계하는 동시에 사회변화를 불러일으키고자 하는 의도를 갖고 있으며 평가자에 대해서는 컨설턴트로서의 역할을 부여한다.

구체적인 접근법들은 더 세분화되는데, Cousins와 Earl의 실용적 참여평가, Patton의 활용중심 평가와 개발평가, Fetterman의 권한부여평가, MacDonald의 민주적 평가, House와 Howe의 숙의민주주의 평가 등이 포함된다(Datta, 2006; Fitzpatrick et al., 2010). 변화의 속도가 느리겠지만 이해관계자들이 능동적으로 평가에 참여하는 과정을 통하여 긍정적인 성취동기를 가지고 비전을 공유하고 개선방안을 모색하고 실천하여 다시 평가할 때 진정한 실제개선으로 이어질 수 있을 것으로 기대할 수 있을 것이다. 그 중에서도 특히 Patton은 평가결과의 활용에 방점을 두고 활용중심 평가(Utilization-Focused Evaluation: UFE) 모형과 보다 최근의 개발평가(developmental evaluation) 모형을 제안하였다.

Patton(2008)의 활용중심 평가는 사용자중심 접근법으로서 1) 평가결과를 실제 반영할 사용자 확인, 2) 평가자와 의도된 사용자의 협의에 따른 평가의 초점 결정, 3) 평가방법론, 평가도구, 설계 결정에의 참여, 4) 결과 해석과 평가자료에 기반한 판단, 제안 도출에의 참여, 5) 평가결과보고서의 배포와 활용에의 참여의 과정으로 이루어진다. 나아가 기존의 평가모형들이 실제의 복잡다양성을 제대로 인정하지 않는 한계를 비판하며 제안된 개발평가모형에서는 형식적인 평가에 머물지 않고, 평가적 사고양식과 기

법을 사용하여 끊임없이 변화하는 조직의 개발 과정 및 성장을 지속적으로 지원하는 방법을 제시하고 있다. 특히 다른 참여자중심 평가접근법들과 달리 개발평가에서는 이해관계자들이 평가 팀의 일원인 것이 아니라 오히려 개발평가자가 프로그램 팀의 일원이 된다(Patton, 2010). 구성원들이 각기 고유한 전문성을 가지고 오듯이 평가자는 평가기술을 가지고 와서, 평가적 사고양식과 기법을 사용하여 끊임없이 변화하는 개발 과정 및 조직 성장을 지원하는 역할을 한다.

Patton이 초점을 맞추는 주된 사용자는 의사결정권, 즉 권력을 가지고 있는 경우가 대부분인 반면, House와 Howe의 숙의민주주의 평가에서는 사회정의 등 포기할 수 없는 가치를 기반으로 하여 참여자들이 충분한 정보를 갖게 되고 이에 따른 평가와 활용이 이루어지게 돕는 반면, Fetterman이 제안한 권한부여평가나 변혁적 참여평가에서는 한발 더 나아가 사회적 약자, 프로그램에서 자신의 목소리를 내기 힘든 사람들이 참여할 수 있는 방안을 적극적으로 찾고 사회변화를 추구한다는 특징을 가진다.

교육 장면에서 학교평가의 유형을 분석한 Sanders와 Davidson(2003)은 자체평가 및 현장방문 중심 평가, 시험점수를 포함한 지표중심(indicator-based) 평가, 지역 또는 국가 단체나 기구에서 실시하는 특별목적성 학교평가도 중요하지만 특히 단위학교 혹은 교육청에서 주도하는 자율적 학교평가의 역할에 주목하고 있다. 즉 정부가 주도하는 '위에서 아래로'의 평가가 아니라 학교가 주체가 되는 '아래에서 위로의' 평가 시스템을 강조하며 후자의 경우 스스로의 경험을 되돌아보며 교육 실제를 향상시킬 수 있는 진정한 의미의 '학습을 통해 성장하는 기관(learning organization)'이 될 수 있다고 강조하고 있다.

이러한 참여자중심 평가의 동향은 하나의 잣대로 모든 유아교육기관에 일률적인 순응을 강요할 것이 아니라 고유한 가치와 맥락적 상황에 따라 구성원들이 참여하여 유아교육과 보육의 질을 제고하는 평가가 필요함을 시사한다. 유아교육 기관, 혹은 프로그램 평가에서도 참여자중심 평가의 예를 찾아볼 수 있다. 예컨대 버지니아 주의 만 4세 대상 무상 유아교육을 평가하면서 이 프로그램을 계획, 관리할 행정가, 프로그램을 제공할 교사, 프로그램을 앞으로 채택할 버지니아주의 관련 위원회 직원들을 찾아서 이들과 평가 과정 전반에 걸쳐 긴밀하게 협조함으로써 평가를 보다 의미 있게 계획하고 실행한 바 있다(Miller, Eads, & Sawyers, 1990).

3. 강점탐구와 조직학습을 위한 평가

비교적 보다 최근 평가분야에 도입된 AI(Appreciative Inquiry)에 기반한 평가접근법(Lee, 2016; Preskill & Catsambas, 2006; Whitney & Trosten-Bloom, 2010)은 크게 보면 평가의 활용과 참여를 중시하는 참여적 평가방법의 하나라고도 할 수도 있지만 한발 더 나아가서 기관의 강점에 기반하여 조직의 문화를 더욱 긍정적으로 만들어가는 고유한 특징을 가지고 있어 구분되고 있다. AI는 원래 조직문화 개선을 위해 창안된 방법으로, 1980년대 중반 David Cooperider의 박사학위논문 연구에서 병원의 조직문화를 긍정적으로 변화시켰던 데서 시작하였는데, 곧 조직개발 분야를 넘어서서 다양한 분야로 뻗어나갔으며 프로그램 평가에서도 하나의 접근법으로 수정, 적용되고 있다(Preskill & Catsambas, 2006; Preskill & Coghlan, 2003). 복잡하게 얽혀있는 현실 속에서 쉽게 해결하기 힘든 한계나 지나치게 소모적인 문제점에 초점을 맞추기보다는 강점과 가능성에 주목하여 성장할 수 있게 해주는 긍정심리학이나 조직개발을 위한 강점탐구 패러다임의 가능성에 주목하며, 프로그램 평가에서 강점기반 평가(strengths-based evaluation 혹은 asset-based evaluation)의 가능성이 주목받기 시작한 것(Simmons & Lehmann, 2012)과도 맥을 같이한다. 늘 해오던 방식대로 혹은 다른 기관에서 했던 방식대로 기계적, 반응적으로 움직이는 조직이 아니라 반성적 사고와 진취적인 성취동기, 체계적 사고, 공통의 비전, 협력적 팀워크를 바탕으로 배우고 개선하고자 하는 '학습하는 조직'의 문화가 형성되도록 조직의 변화를 가져오는 것이 중요하다는 인식에서 비롯된 것이다.

Cooperrider와 Whitney(2005)가 제안한 AI의 4-D(Discovery, Dream, Design, Destiny) 순환과정을 평가라는 맥락에 맞게 수정하여, Preskill와 Catsambas(2006)는 4I, 즉 강점 탐구하기(Inquire), 비전 그려보기(Imagine), 변화 계획하기(Innovate), 변화 실천하기(Implement)의 순환과정을 제안하였다. 강점 탐구하기의 단계에서는 구성원들이 2인 1조 혹은 소집단 등의 형태로 지금 일하고 있는 기관에서 가졌던 최고의 경험을 떠올려보고 이야기 나누기, 가장 중요하게 여기는 가치 생각해보기, 최고의 순간을 더 많이 가질 수 있기 위해 바라는 세 가지 소원 정하기 등을 실시한 다음, 전체 혹은 소집단의 형태로 모여서 서로의 최고의 경험을 소개한다. 이어서 전체 구성원들이

함께 최고의 성공적 경험, 가치, 소원을 검토하여 공통의 주제를 찾고 성찰하는 시간을 가짐으로써 이후 지향해나갈 비전을 그려갈 2단계의 토대를 갖추게 된다. 이후 공동의 비전을 정하고 이러한 비전, 미션을 성취할 수 있도록 성취목표, 기간, 내용 등 구체적 변화를 위한 계획을 한 다음, 함께 실천하면서 체계적으로 평가한 다음 다시 성찰을 통해 순환적 과정을 거치는 과정으로 이루어진다.

구체적인 예를 살펴보면, Lee(2016)는 유아교육기관 5곳을 대상으로 AI기반 평가를 실시한 과정을 보고한 바 있다. 그 과정을 간략하게 소개하면, 먼저 '강점 탐구하기' 단계에서 유치원 혹은 어린이집이 가지고 있는 조직으로서의 강점을 발견하기 위해 교사들이 1~2일 동안 함께 모여 2인 1조로 세 가지 질문에 대하여 서로 인터뷰한 후 전체 집단과 공유하도록 하였다. 질문은 "첫째, 우리 어린이집/유치원의 교사로서 가장 충만하고 생동감 넘치고 보람 있었던 순간은 언제였는가?", 둘째, "최고의 경험을 두고 생각해볼 때 우리 어린이집/유치원의 가장 큰 장점은 무엇이며 이와 관련지어 가장 중요하게 여기는 가치는 무엇일까?", 셋째, "우리 어린이집/유치원에서 그렇게 빛나는 순간이 더 자주 일어나게 하려면 무엇이 필요할까? '세 가지 소원'을 들어준다면 무엇이 되겠는가?"이었다. 이어서 기관의 사정에 따라 동일한 날, 혹은 며칠 후에 다시 전체가 모여 '비전 그려보기' 시간을 가졌는데, 공유되었던 전체 이야기들로부터 추출할 수 있는 공동의 주제를 생각해보게 하였으며 이때 가능한 최선의 미래를 위해 공유할 수 있는 비전을 생각하고 이를 변화실천의 지침으로 이을 수 있는 긍정문 형태로 미션을 적게 하였다. 신문사 기자 혹은 다른 교사들이 우리 어린이집/유치원의 고유한 장점에 대해 알아보러 왔다고 가정하는 상황을 제안할 수도 있다.

'계획 실천하기' 단계에서는 평가의 이론이나 방법론에 친숙하지 않은 유아교사들이 구체적인 목표와 전략을 계획하는 동시에 그러한 목표성취와 과정을 평가할 수 있는 구체적 데이터를 수집하고 분석할 수 있는 방법과 역할분담에 대해 계획하게 하는 것이 중요하다고 Lee(2016)는 보고하였다. 또한 전체 기관 차원과 개별 학급 차원에서 이루어져야 할 변화를 나누어 생각해보게 할 필요성을 제안하며 평가자가 교사들로 하여금 개별 학급을 넘어서 전체의 역동성과 협력과정에 대해 주의를 기울일 수 있는 역할을 하여야 한다고 강조하였다. 마지막으로 변화 실시하기 단계에서는 기관 수준에서 교육과정, 인적 관계, 공간과 시간, 자원 분배 등의 시스템이나 절차에서의 변화를 조율하거나, 학급 수준에서는 새로운 교육 아이디어를 실천해보고 동시에 마음 속 깊이 자리하고 있는 교육적 신념을 성찰하게 함으로써, 변화의 과정과 성과 평가에 기초한 선순환

적 변화과정이 지속될 수 있도록 하였다. 아울러 AI기반 평가가 교사들에게 진정 의미 있는 변화를 스스로, 그리고 공동으로 함께 가져올 수 있기 위해서는 무엇보다 Bruner(1996)가 좋은 가르침과 배움이 이루어지기 위해 필수적 요소로 보았던 행위주체성(agency), 반성적 성찰(reflection), 협력(collaboration), 문화(culture)에 대한 토대가 전체 과정에 흐르면서 진정한 참여와 실험정신이 구현될 수 있어야 한다고 덧붙였다. 유아교육기관을 대상으로 한 AI기반 평가모형의 개발과 적용은 교사들의 주체적인 평가 참여와 함께 의미를 만들어가는 조직문화 구축을 통하여 유아교육과 보육의 질을 제고할 수 있는 가능성을 시사하였다.

Ⅳ. 나가는 말

저출산 현상으로 인하여 유아교육 및 보육에 대하여 상당히 급격히 증가된 사회적 관심과 정책적 투자는 이러한 공동의 비전 설정과 긴밀한 협력을 가능하게 하는 민주적인 참여, 열린 토의, 합리적 평가와 다양성의 존중을 통한 의미 만들기 과정을 더욱 절실하게 요구한다. 물론 유아교육이 모든 사회문제의 손쉬운 만병통치약이 아니듯이 평가 역시 그러하다. 평가가 사실상 제한된 역할과 기능을 가진다고 하더라도, 그저 의무적으로 치러내야 하는 통과의례가 아니기를 바란다. 평가를 매개로 하여 구성원들이 함께 모여 미래지향적인 목표 혹은 비전을 마련하고, 구체적인 피드백 정보를 수집, 분석하며, 변화를 지속적으로 실천할 수 있는 동기를 부여하고, 함께 모여서 성찰하고 새로운 꿈을 함께 꾸게 할 수 있는 기회를 제공할 수 있는 방향으로 점차 자리매김하는 것이 가능하리라고 믿는다. 그러기 위해서는 다양한 이해관계자의 요구, 사회적 기대와 정치적 요구가 복잡하게 얽혀있는 속에서 중심을 잃지 않고 진정한 유아중심 구성주의 교육철학을 전개할 수 있는 유치원과 어린이집으로 기능할 수 있도록 기관의 조직문화를 긍정적으로 형성하고 교사의 전문성을 제고해주기 위해서는 느리고 더디지만 함께 참여하며 같이 만들어가는 과정중심 평가가 더 활발하게 탐색되고 실천되어야 할 것이다.

국가수준에서 이루어지는 어린이집 평가인증이나 유치원 평가를 현실화하여 반드

시 요구되는 최소한의 질적 수준을 확인할 수 있는 장치를 확보하는 동시에, 부모와 유아들의 목소리와 요구에 귀 기울이며 유아교사와 기관운영자들이 적극적으로 교육 실제를 점검하고 강점을 더욱 살리면서 더 좋은 유아교육과 보육을 제공할 수 있는 긍정적인 교육문화를 형성하는 데 기여할 수 있는 기관평가 방안이 마련될 수 있기를 바란다. 무엇보다 정책적인 차원에서 도입되고 상당히 활발하게 사용하고 있으며 중요한 '고부담 의사결정(high-stake decision making)' 혹은 징벌적인 후속조치를 중심으로 연계되고 있는 평가가 여전히 제한적으로 이해하고 경직되게 적용되고 있는 현상을 극복함으로써 현대화되고 발전된 프로그램 평가이론들을 다양하게 반영해나가야 할 것이다.

기준중심 유아교육기관평가와 관련하여 유아교사의 전문성과 자율성을 위축시키는 부작용, 역기능이 존재할 수 있다(이진희, 2014). 평가에 대한 불안으로 인하여 교사의 창의적이고 새로운 아이디어들이 주어진 틀을 벗어나는 '틀린' 것으로 간주될까봐 두려워하고 위축되는 현상이 나타날 수 있기에(De Grauwe & Varghese, 2000), 현장의 교사 및 기관운영자들의 적극적인 참여를 통해 아래에서 위로의(bottom-up) 방향으로 평가가 이루어질 수 있도록 지혜와 실천력을 발휘하여야 할 것이다. 진정한 의미에서 평가의 유용성을 확보하면서 평가를 매개로 하여 배움공동체를 만들어가는 모습을 그려본다. 이는 학문적 이론과 실제 교육현장간의 유기적 연계와 상호피드백을 강조하는 현대의 학문적 경향과도 맥을 같이하는 것이다. 평가의 미래에 있어서, 폭넓은 정보에 기초하여 깊이 있게 사유하고 서로로부터 열린 마음으로 배우며 변화를 실험하고 선순환하는 조직문화가 주도적으로 형성될 수 있도록 조직 환경과 의사결정 과정 및 실천적 고려사항을 잘 알고 있는 내부자들이 참여하거나 주도하는 평가가 더욱 중시될 것이며, 기관평가가 앞으로 방법론적으로 더욱 절충적, 혼합적으로 되고(Greene, 2007/2011), 또한 구체적인 지역 및 단위기관의 상황과 여건에 적합하게 다양화될 것이라는 희망을 공유하는 것으로 발표를 마치고자 한다.

참 고 문 헌

강수경, 이기숙(2010). 유치원 평가위원이 인식한 평가의 의미와 개선방안에 대한 요구. **육아지원연구, 5**(1), 77-104.

김경철, 김안나(2010). 국가수준 유치원 평가체제의 적절성과 형평성에 대한 평가위원의 논의. **유아교육연구, 30**(4), 79-101.

손영빈, 윤기영(2011). 유치원 평가에 참여한 교사들의 평가준비, 평가수행, 평가이후 과정 경험이야기. **한국영유아보육학, 67**, 299-325.

이진희(2004). 유아교육에 있어서의 프로그램 평가의 역할. **아동교육, 13**(2), 329-341.

이진희(2006). 유아교육 프로그램 평가의 다양성과 깊이에 대한 탐색. **유아교육연구, 26**(4), 261-282.

이진희(2014), 1. 기관평가와 교육의 자율성: 긴장적 관계. 국가수준 교육과정(누리과정)실행과 기관평가의 딜레마. 한국어린이교육문화비평학회 2013년도 연차학술대회 자료집. 서울: 한국방송통신대학교 서울지역대학.

이진희, 이혜정(2016). 어린이집 평가인증 제도의 유용성에 대한 보육교직원의 경험 및 인식. **아동교육, 25**(2), 141-164.

조경서, 유준호(2009). 보육시설 평가인증과정에 참여한 시설장과 교사의 인식에 관한 연구. **한국유아교육.보육행정연구, 13**(1), 67-95.

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Chelimsky, E., & Shadish, W. R. (1997). *Evaluation for the 21st century: A handbook.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (2005). *Appreciative Inquiry: A positive revolution in change*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Cousins, J. B., & Whitmore, E. (1998). *Framing participatory evaluation*. In E. Whitmore (Ed.), Understanding and practicing participatory evaluation. New Directions for Evaluation, No. 80 (pp. 5-28). San Francisco: Jossey-Bass.

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives.* London: Palmer Press.

Datta, L. (1982). A tale of two studies: The Westinghouse-Ohio evaluation of Project Head Start and the Consortium for Longitudinal Studies report. *Studies in Educational Evaluation, 8*(3), 271-280.

Datta, L. (2006). *The practice of evaluation: Challenges and new directions*. In I. E. Shaw, J. C. Greene, and M. M. Mark (Eds.), Handbook of evaluation: Policies, programs and practices (pp. 419-438). Thousand Oaks, CA: Sage.

De Grauwe, A., & Varghese, N. V. (2000). *Improving school efficiency: Issues and priorities.* In UNESCO (Ed.), Improving school efficiency: The Asian experience (pp. 1-32). Paris:

International Institute for Educational Planning/UNESCO.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2010). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines (4th ed.).* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Greene, J. C. (2011). **사회과학 혼합연구방법의 이론과 실제[**Mixed methods in social inquiry]. (이진희, 이병호, 윤은주 역). 서울: 아카데미프레스. (원전은 2007에 출간)

Lee, J-H. (2016). Exploring Appreciative Inquiry as a useful evaluation approach for improving early childhood program quality. *International Journal of Early Childhood Education, 22*(1), 1-15.

Lee, J-H., & Stake, R. E. (2014). Child care directors' perspectives on accreditation in South Korea: Challenged professionalism. *International Journal of Early Childhood Education, 20*(2), 167-187.

Lee, J-H., & Walsh, D. J. (2004). Quality in early childhood programs: Reflections from program evaluation practices. *American Journal of Evaluation, 25,* 351-373.

Lee, J. & Walsh, D. J. (2006). Early childhood practitioners and accreditation: Perspectives and experiences. *International Journal of Early Childhood Education, 12*(1), 23-51.

Mark, M. M., Greene, J. C., & Shaw, I. E. (2006). Introduction: The evaluation of policies, programs and practices. In I. E. Shaw, J. C. Greene, and M. M. Mark (Eds.), Handbook of evaluation: Policies, programs, and practices (pp. 1-30). Thousand Oaks, CA: Sage.

McCrea, N. (1996). Yin-Yang as a sensitive way of evaluating early childhood education. In World Organiation for Early Childhood Education (Ed.), Proceedings of the 3rd International Conference of the World Organization for Early Childhood Education: Quality early education for quality childhood (pp. 38-43). Hong Kong: University of Hong Kong.

Miller, A. K., Eads II, G. M., & Sawyers, L. C. (1990, April). Evaluation and program implementation: Collaboration during a three-year pilot project. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston. (ERIC Document Reproduction Service No. ED320669)

Moss, P. (2005). Making the narrative of quality stutter. *Early Education & Development, 16,* 405-420.

New, D. (2006). Evaluation in education. In I. E. Shaw, J. C. Greene, and M. M. Mark (Eds.), Handbook of evaluation: Policies, programs, and practices (pp. 441-460). Thousand Oaks, CA: Sage.

Patton, M. Q. (2008). Utilization-focused evaluation (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Patton, M. Q. (2010). *Developmental evaluation: Applying complexity concepts to enhance innovation and use.* New York: Guilford.

Preskill, H., & Catsambas, T. T. (2006). *Reframing evaluation through appreciative inquiry.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Preskill, H., & Coghlan, A. T. (Eds.) (2003). *Using appreciative inquiry in evaluation.* New Directions for Evaluation, 100. San Francisco: Jossey-Bass.

Rallis, S., & Rossman, G. (2001). Communicating quality and qualities: *The role of the evaluator as critical friend.* In A. P. Benson, D. M. Hinn, & C. Lloyd (Eds.), Advances in program evaluation: Vol. 7. Visions of quality: How evaluators define, understand and represent program quality (pp. 107-120). Greenwich, CT: JAI.

Rogers, P. J., & Williams, B. (2006). *Evaluation for practice improvement and organizational learning.* In I. F. Shaw, J. C. Greene, & M. M. Mark (Eds.), Handbook of evaluation: Policies, programs and practices (pp. 76-97). Thousand Oaks, CA: Sage.

Sanders, J. R., & Davidson, E. J. (2003). *A model for school evaluation.* In T. Kellaghan and D. L. Stufflebeam (Eds.). International handbook of educational evaluation (pp. 807-826). Norwell, MA: Kluwer.

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus (4th ed.).* Newbury Park, CA: Sage.

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Leviton, L. C. (1995). *Foundations of program evaluation: Theories of practice.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Simmons, C., & Lehmann, P. (2012). *Tools for strengths-based assessment and evaluation.* New York: Springer.

Spodek, B., & Saracho, O. N. (1997). *Evaluation in early childhood education: A look to the future*. In B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), Issues in early childhood educational assessment and evaluation. Yearbook in early childhood education (Vol. 7, pp. 198-206). New York: Teachers College Press.

Stake, R. E. (2004). *Standards-based and responsive evaluation.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Stronach, I., Halsall, R., & Hustler, D. (2002). *Future imperfect: Evaluation in dystopian times.* In K. E. Ryan & T. A. Schwandt(Eds.), Exploring evaluator role and identity (pp. 167192). Greenwich, CT: Information Age.

Travers, J. R., & Light, R. J. (Eds.). (1982). L*earning from experience: Evaluating early childhood demonstration programs.* Washington, DC: National Academy Press.

Vedung, E. O. (2000). *Public policy and program evaluation.* New Brunswick, NJ: Transaction.

Weiss, C. H. (1998). Evaluation (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

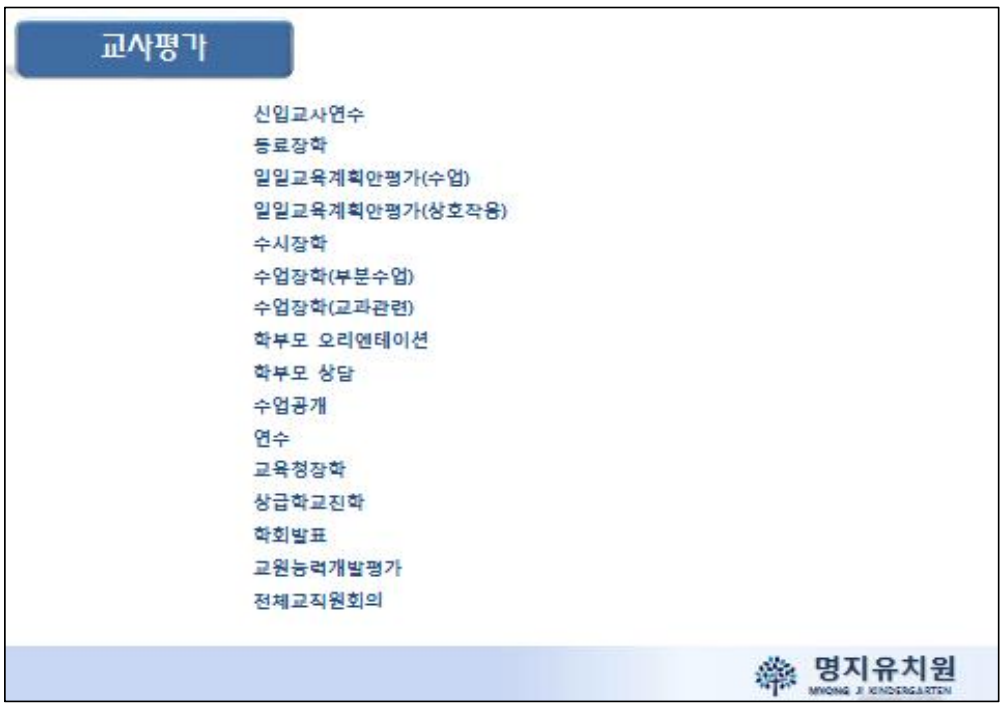
Whitney, D., & Trosten-Bloom, A. (2010). *The power of appreciative inquiry: A practical guide to positive change (2nd ed.).* San Francisco: Berrett-Koeholer.

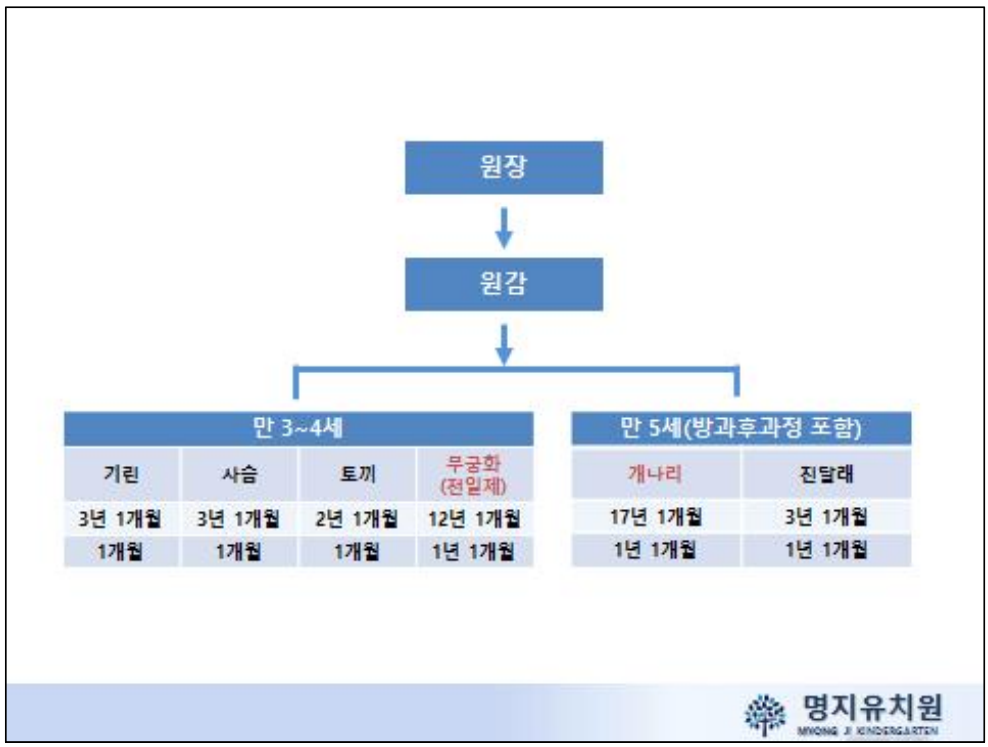
역량강화를 위한 상호협력적 평가
(Collaboration-based evaluation)

김준희(명지전문대 부속 명지유치원 원감)

사례발표 1


2017년 구성주의 유아교육학회 춘계학술대회
역량강화를 위한 상호협력적 평가
(Collaboration – based evaluation)
김준희
명지전문대학 부속 명지유치원 원감
명지전문대학부속 명 지 유 치 원


교사평가
신임교사연수
등료장학
일일교육계획안평가(수업)
일일교육계획안평가(상호작용)
수시장학
수업장학(부분수업)
수업장학(교과관련)
학부모 오리엔테이션
학부모 상담
수업공개
연수
교육청장학
상급학교진학
학회발표
교원능력개발평가
전체교직원회의
명지유치원


원장
원감
만 3~4세
기린
사슴
토끼
무궁화 (전일제)
3년 1개월
3년 1개월
2년 1개월
12년 1개월
1개월
1개월
1개월
1년 1개월
만 5세(방과후과정 포함)
개나리
진달래
17년 1개월
3년 1개월
1년 1개월
1년 1개월
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


신입교사연수
자유선택활동 운영과 교사의 역할 / 대·소집단의 교사의 역할
기본생활 습관 지도 / 안전지도 및 통학버스 지도/ 심폐소생술/개인정보 보호
2017학년도 신입교원 연수 및 전달연수
2017학년도 안전 교육(심폐소생술)
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

신입교사연수





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

신입교사연수





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

신입교사연수



자유선택활동 운영과 교사의 역할

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

신입교사연수(상호작용)





가. 교사가 사용하는 Scaffolding의 확박유형

교사의 Scaffolding의 확박과 피드백형을 소개하면 다음과 같다.

확박	확박유형
유아의 흥미 유발하기	유아들에게 의욕적 대한 흥미를 갖게 하도록 먼저 경험에 대해 교사의 의도하는 방향으로 유도하, 조언, 조정, 주기 포함된다
동기시키기	유아를 적극 수행적 참여시키기 위한 전략이다. 경험을 나누는 시간을 제공하기 서로 묻는 생각하기, 많이를 제공한 유아를 참여시키기 주기 포함된다
모델 제시하기	주어진 상황에서 생각하기나 답을 어떻하는 것을 교사하는 기대하기 방법으로 생각하는 것을, 물론이나 교정되하는 것을을 방법이나 원칙으로 모델 보이기 주기 포함된다
정리하도록 지원하기	유아들이 새로운을 과로, 많이 수행 하기 전, 중간, 논제, 생각하고하는 것을 주을 제하하고 반영하도 경험을 하는 것이 포함된다
목표 점검하기	하게 수행의 목표를 점검시키는 것으로 수행주인 많이 목표를 재확인시키기나 방향이 제로로 목표나 문제를 재인하는 것이다
사례를 확인시키고 설명하기	대상의 사례를 확인시키기 위해 과상황적을 연관하기나 주장적 대한 이유를 다시 생각해 볼 수 있도록 설명하기, 그게 비롯 설명하기 주기 포함된다

다음은 교사의 Scaffolding의 확박유형이 나타난 사례로 유아들이 '손잡'을 만들 때의 상황이다. 유아들은 저울이 있어 사람, 동물, 식물의 저울공하에 대하여 이야기를 나누었다. 유치원 놀이터에 있는 철봉을 모두 교실로 들여놓으려고 했으나 교실이 너무 좁다는 문제 때문에 다시 철봉을 바꾸하게 해결 방법을 찾기 위해 아동 내가서 철을 보며 유아들이 함께 이논하고 있다.

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

신입교사연수(음악교과)











명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

동료장학

학급내 / 동일 연령 내/ 연령간





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

동료장학

학급내 / 동일 연령 내/ 연령간





명지유치원
MYEONG JI KINDERGARTEN

동료장학

학급내 / 동일 연령 내/ 연령간



목표에 적합한 활동고려

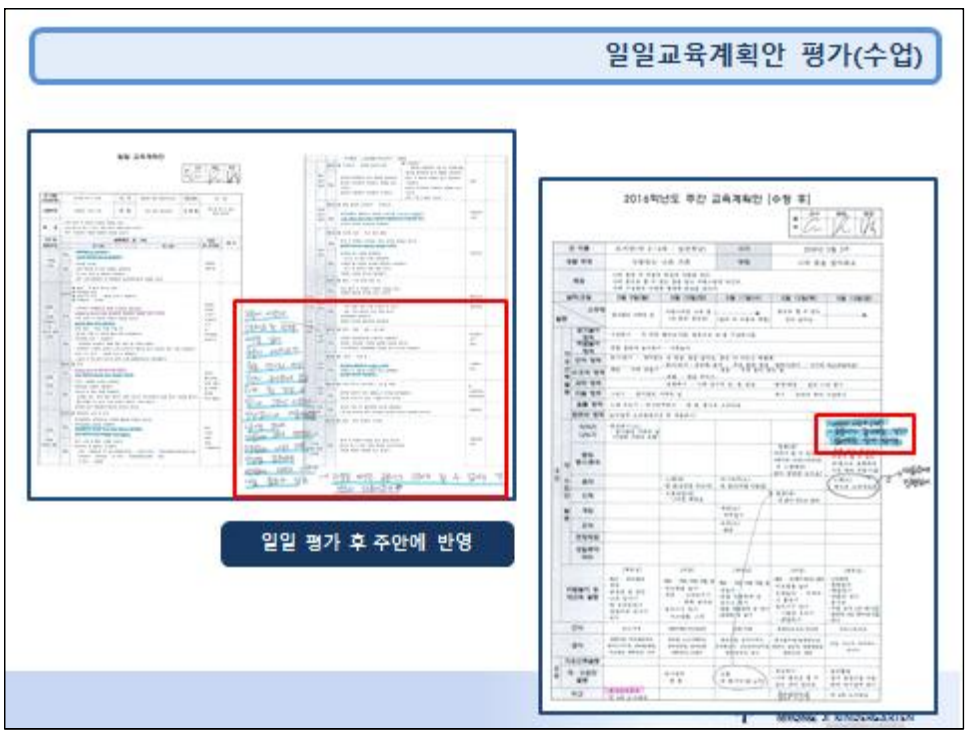
수준에 따른 활동고려 등

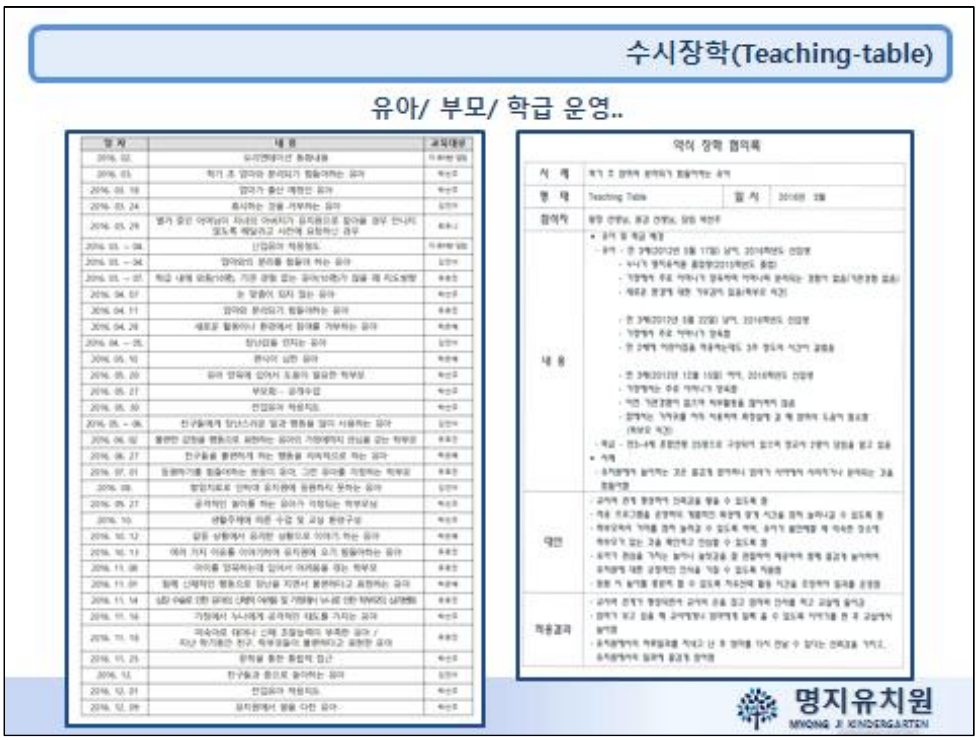


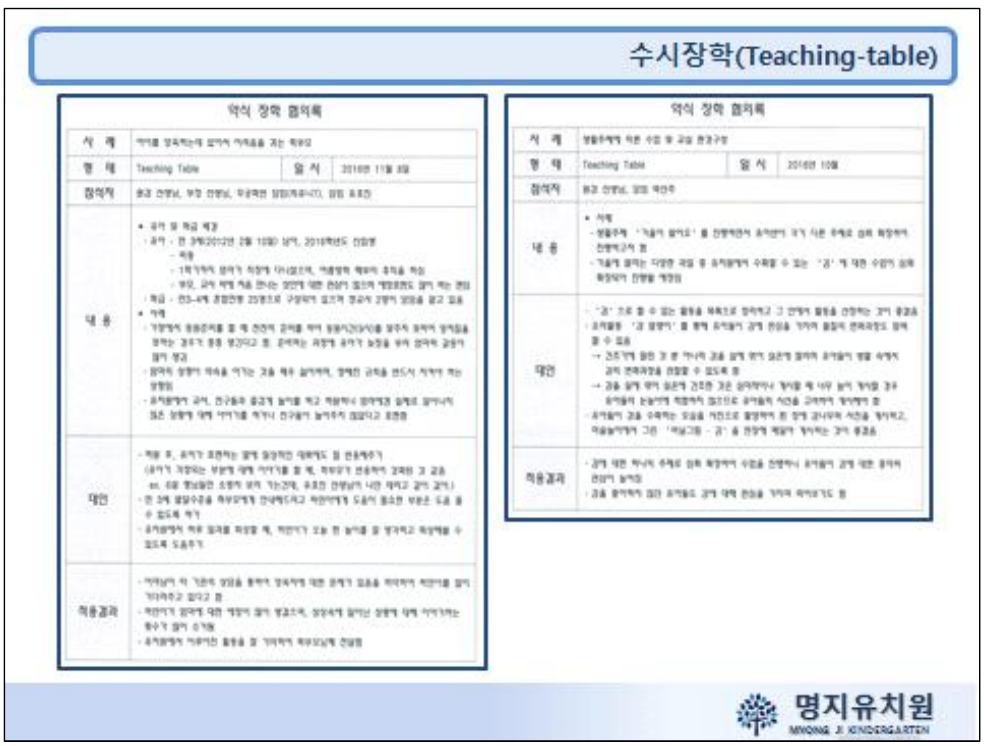


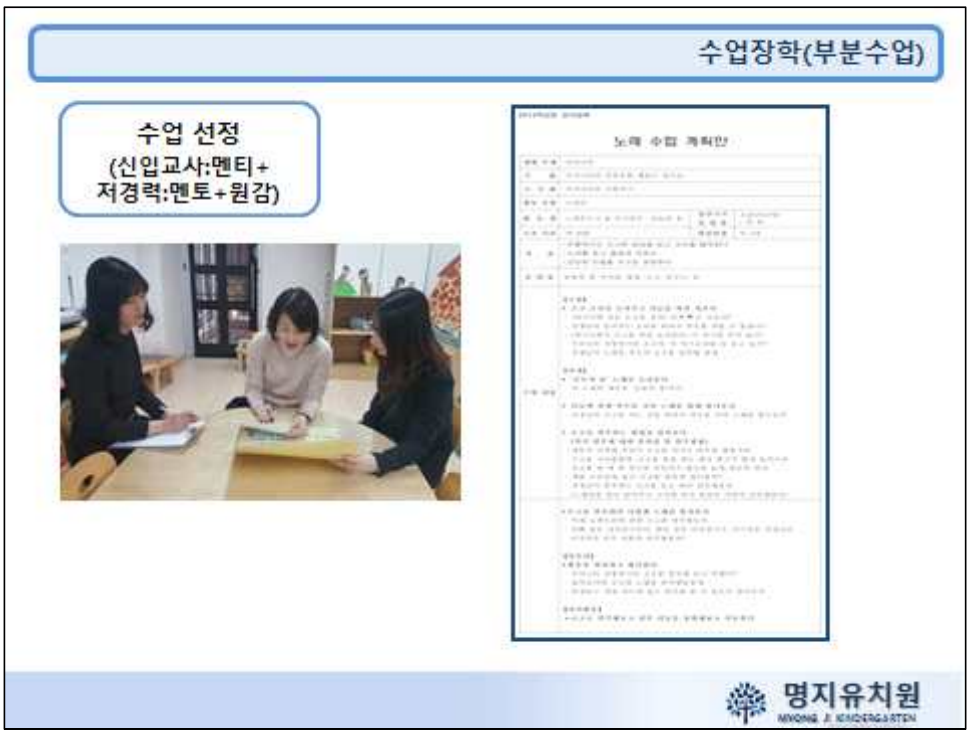
명지유치원
MYEONG JI KINDERGARTEN


일일교육계획안 평가(수업)
명지유치원

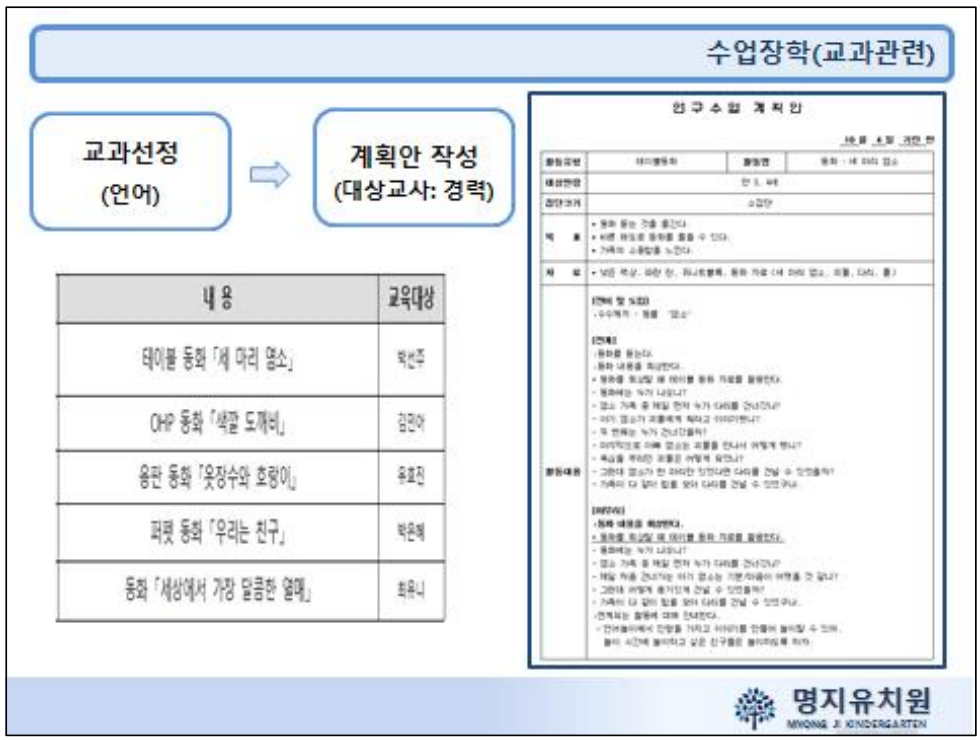

일일교육계획안 평가(수업)
일일 평가 후 주안에 반영


수시장학(Teaching-table)
유아/ 부모/ 학급 운영..
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


수시장학(Teaching-table)
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


수업장학(부분수업)
수업 선정
(신입교사:멘티+
저경력:멘토+원감)
명지유치원


수업장학(부분수업)
수업 선정
수업 시연
(신입 및 저경력
교사+원감+원장)
수업 공개
(전체 교원)
명지유치원


수업장학(교과관련)
교과선정
(언어)
계획안 작성
(대상교사: 경력)
내 용
교육대상
테이블 동화 「세 마리 염소」
박선주
OHP 동화 「색깔 도깨비」
김연아
융판 동화 「옷장수와 호랑이」
유효진
파랏 동화 「우리는 친구」
박은혜
동화 「세상에서 가장 달콤한 열매」
최유니
명지유치원
MYEONG JI KINDERGARTEN


수업장학(교과관련)
수업장학
(대상교사+원장)
수업시연
(대상교사)
수업 공개
(전체 교원)
명지유치원
MYEONG JI KINDERGARTEN

학부모 오리엔테이션







명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

학부모상담





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


수업공개
명지유치원


연수
전체 및 개인별
Different Kinds of New Research
명지유치원

연수

전체 / 개인별 / 기관 필요(상호작용, 음악교과)

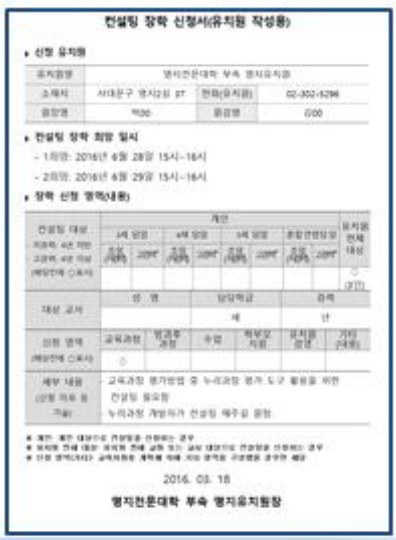


교사별 각 연수 이수 내용

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

교육청 장학

지원장학 / 컨설팅



컨설팅 장학 신청서(유치원 작성용)

▸ 신청 유치원

유치원명	명지전문대학 부속 명지유치원		
소재지	서대문구 명지길 97	전화(유치원)	02-302-5296
원장명	박00	원감명	000

▸ 컨설팅 장학 희망 일시

- 1희망: 2016년 6월 28일 15시~16시
- 2희망: 2016년 6월 29일 15시~16시

▸ 장학 신청 영역(내용)

컨설팅 대상	개인									유치원 전체 대상
	3세 담임		4세 담임		5세 담임		융합연령담임			
	초임 (3년이하)	20년 이상	초임 (3년이하)	20년 이상	초임 (3년이하)	20년 이상	초임 (3년이하)	20년 이상		○ (2개)
대상 교사	성 명		담당학교		경력					
			예		년					
신청 영역 (해당란에 ○표시)	교육과정	방과후 과정	수업	학부모 지원	유치원 운영	기타 (구체적)				
	○									
세부 내용 (신청 이유 등 기술)	- 교육과정 평가방법 중 누리과정 평가 도구 활용을 위한 컨설팅 필요함 - 누리과정 개발하기 컨설팅 해주길 원함									

* 개인: 해당 대상자로 컨설팅을 신청하는 경우
* 유치원 전체 대상: 유치원 전체 교원 또는 교사 대상자로 컨설팅을 신청하는 경우
* 신청 영역(내용)은 교육과정을 계획할 때에 지원 받고자 하는 내용을 구체적 예술

2016. 03. 18

명지전문대학 부속 명지유치원장

당해 년도 지원 받아야 할 영역을 의논

- 교육과정 : 누리과정평가
- 교육과정 : 교원능력개발 평가 등

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

상급학교진학

대상자	경력	기간	진학기관
원감	19년 1개월	2007. 9 ~ 2011. 2	연세대학교 교육대학원
김○○	17년 1개월	2010. 9 ~ 2013. 2	이화여자대학교 교육대학원
최○○	13년 1개월	2015. 3~2017. 8	이화여자대학교 교육대학원
김○○	2년 1개월	2015. 3 ~ 2017. 2	명지전문대학 평생교육원
류○○ 조○○ 황○○	1년 1개월	2016. 3 ~ 2018. 3	명지전문대학 평생교육원
김○○ 박○○ 유○○	1개월	2017. 2 ~ 2018. 3	명지전문대학 평생교육원 및 명지전문대학 유아교육과 심화과정

논문 주제 선정 시 해당 교사의 선호와 유치원 프로그램의 필요도 및 기여 정도를 고려

명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

학회발표





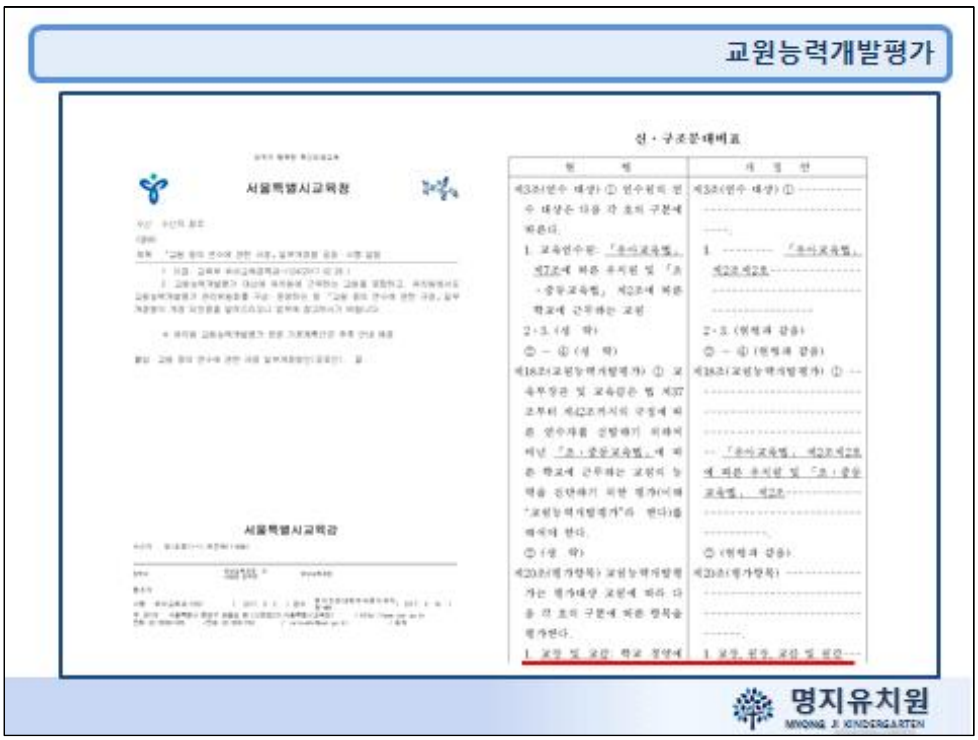


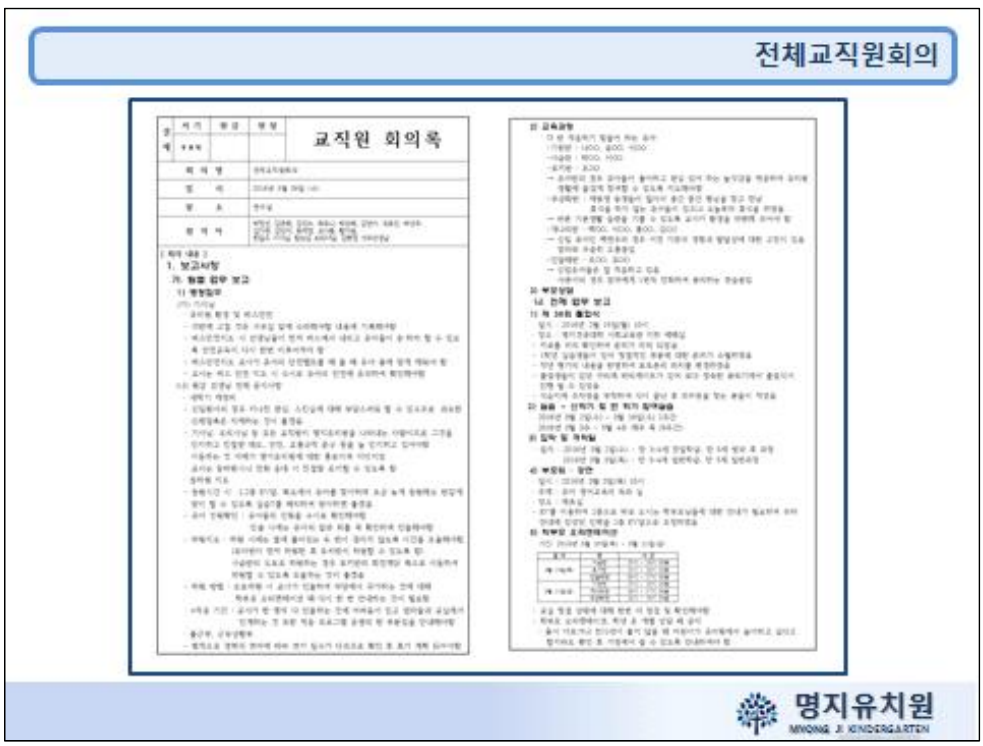
프로그램 연구 및 적용

외부 발표 등을 통해 프로그램 재 정비의 기회

연구 주제에 따른 발표자 협의

명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN


교원능력개발평가
서울특별시교육청
서울특별시교육감
신·구조문대비표
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


전체교직원회의
교직원 회의록
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

부모평가

입학설명회
학부모오리엔테이션
강연
소집단부모교육(STEP/ 색채심리)
상담
수업참관
수업공개
행사참여
교육활동지원프로그램
홈페이지활용
유치원운영위원회
1년 운영평가

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

입학설명회

본원의 연혁/ 특징/ 특색사업
학급편제 및 교직원 현황
교육 프로그램

2017학년도 운영안내/ 모집요강
통원버스
실내·외 환경





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

학부모 오리엔테이션

본원의 연혁/ 특징/ 특색사업
학급편제 및 교직원 현황
교육 프로그램

2017학년도 운영안내/ 모집요강
통원버스
실내·외 환경





명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

강연

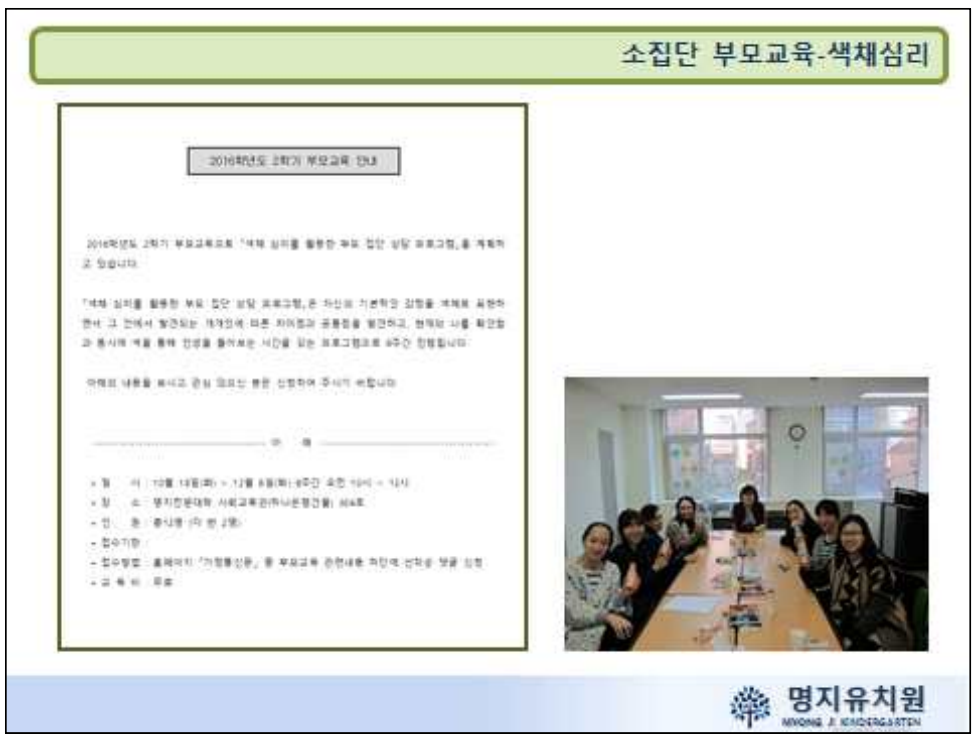
자녀 양육을 위한 공동 의사결정
권익현(동국대학교 교수)





명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN


소집단 부모교육-STEP(Systematic Training for Effective Parenting)
수 료 증
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


소집단 부모교육-색채심리
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

상담(연간계획)

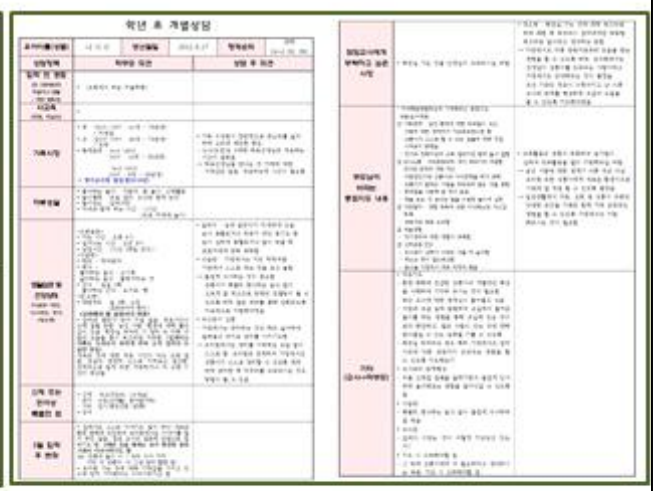
연령(구분)	만 3세 / 만 4세 산입			만 4세 재원			만 5세					
							산입			재원		
시 기	학년 초	학기 말	학년 말	학년 초	학기 말	학년 말	학년 초	학기 말	학년 말	학년 초	학기 말	학년 말
대 상	전체			전체	신청자	전체	전체			전체		
상담준비 내용	일지	PPT+일지		일지	사진+일지 (필요 한 경우)		일지	PPT + 일지	초등 준비 내용	일지	사진 + 일지 (필요 한 경우)	초등 준비 내용

명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

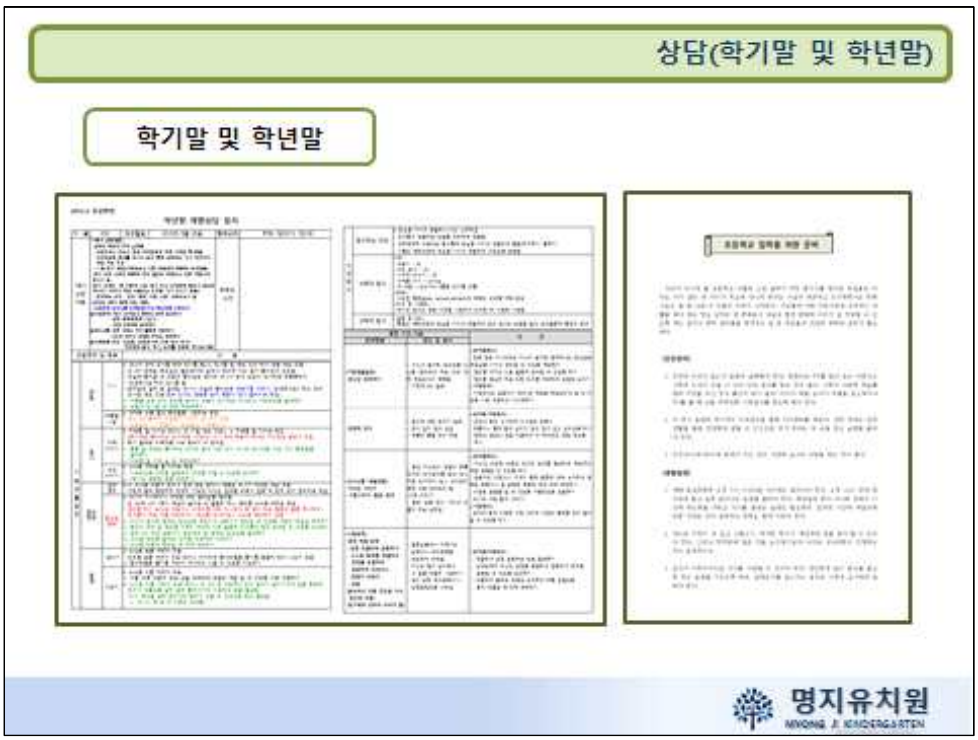
상담(학기초)

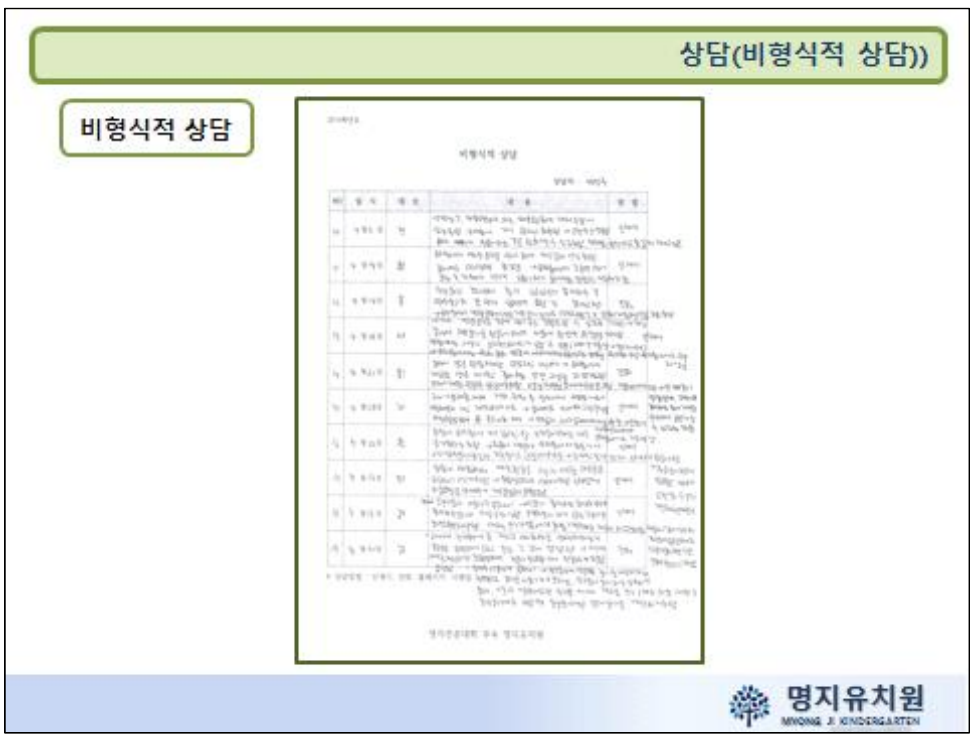
학기초





명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN


상담(학기말 및 학년말)
학기말 및 학년말
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


상담(비형식적 상담))
비형식적 상담
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

상담(홈페이지활용)



명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

수업참관

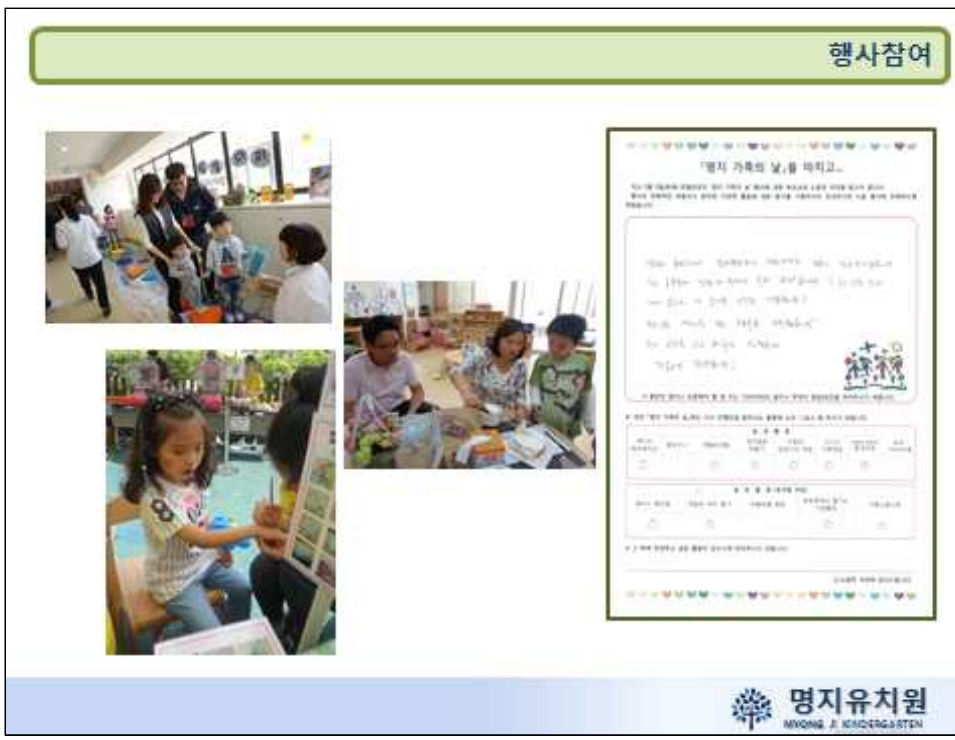






명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


수업공개
2016학년도 수업공개를 마치고…
KOREA ♥ HAITI
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


행사참여
「명지 가족의 날」을 마치고…
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

행사참여







명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

교육활동지원프로그램

학부모 재능기부

소속 이름	도와주실 활동 (재능기부)	소속 이름	도와주실 활동 (재능기부)
김 O O	치과의사	황 O O	한 만들기
박 O O	북 디자이너	김 O O	성우
이 O O	요리		
김 O O	성경동화		
박 O O	운동		
김 O O	초등학교 교사		
이 O O	악기연주		





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


홈페이지활용
STORY OF KOREA & HAITI
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


홈페이지활용(FAQ)
명지유치원의 FAQ 입니다.
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

유치원운영위원회

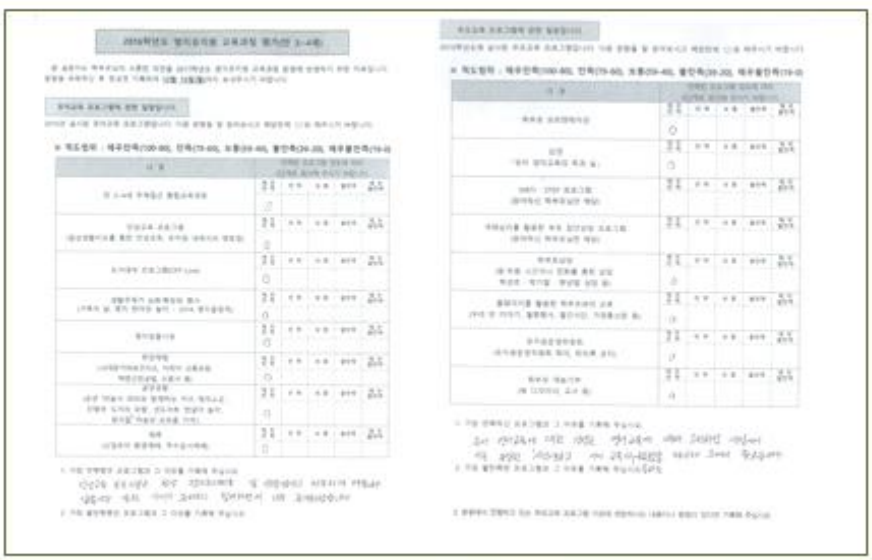
유치원운영위원 / 급식소위원 / 교원능력개발평가위원





명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

1년 운영평가



명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

행정 및 외부평가

유치원평가
교무업무편람
행정업무편람
교육과정 개발 및 개정

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

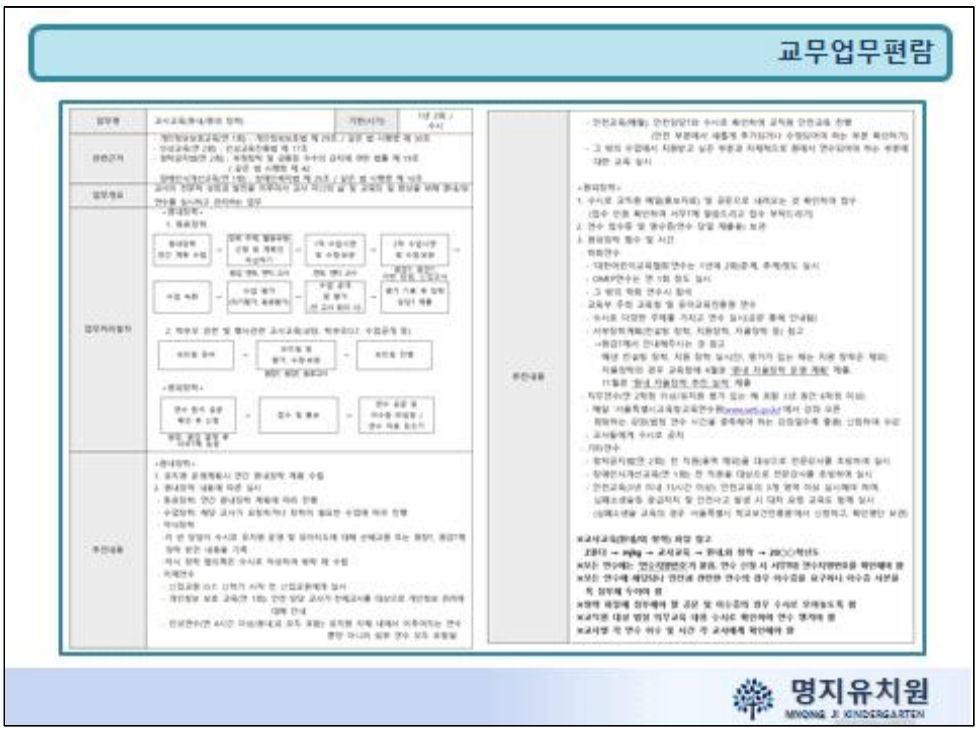
유치원평가



명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


교무업무편람
2016학년도 명지유치원 운영을 위한 업무 계획
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


교무업무편람
목 차
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


교무업무편람
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

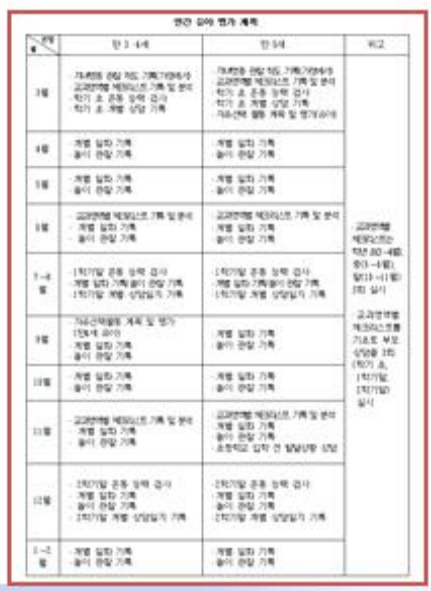

교육과정개발
주제중심 통합교육과정
주제접근 통합교육과정
주제접근 통합교육과정
만 3-4세 교육과정
만 5세 교육과정
종일제 교육과정
이론 연구
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

유아평가

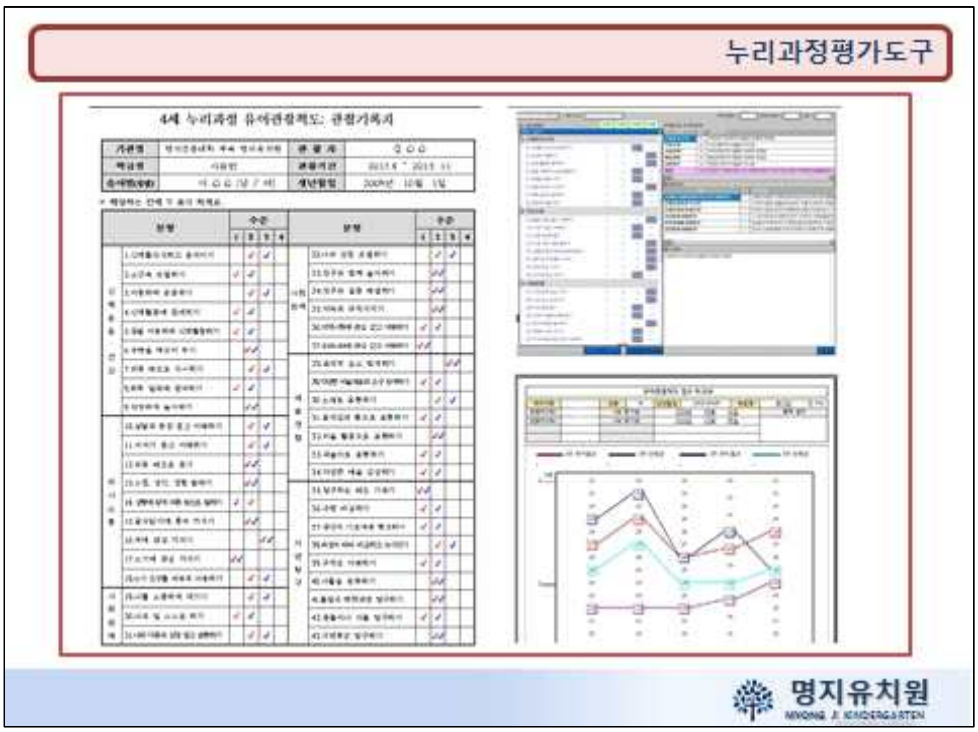
연간유아평가계획
누리과정평가도구
자체 체크리스트
운동능력검사
자녀행동관찰척도
자체 영역별 상담 핵심 항목
자유선택활동 계획 및 평가(유아)
하루일과 관찰
일화기록

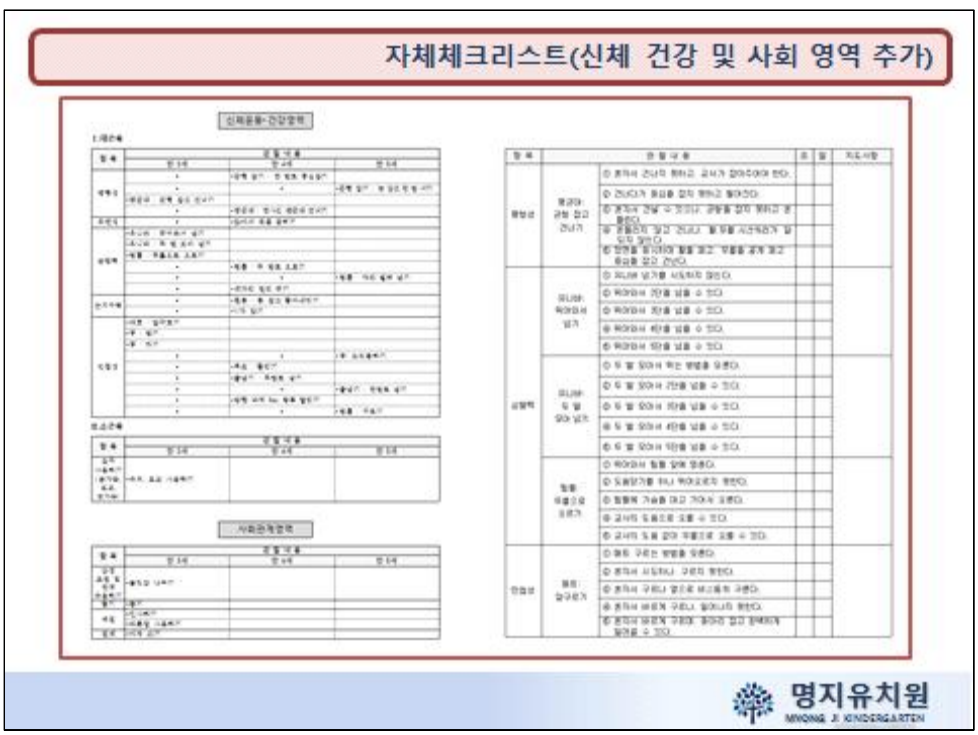
명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

연간유아평가계획



명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN


누리과정평가도구
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


자체체크리스트(신체 건강 및 사회 영역 추가)
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

운동능력검사



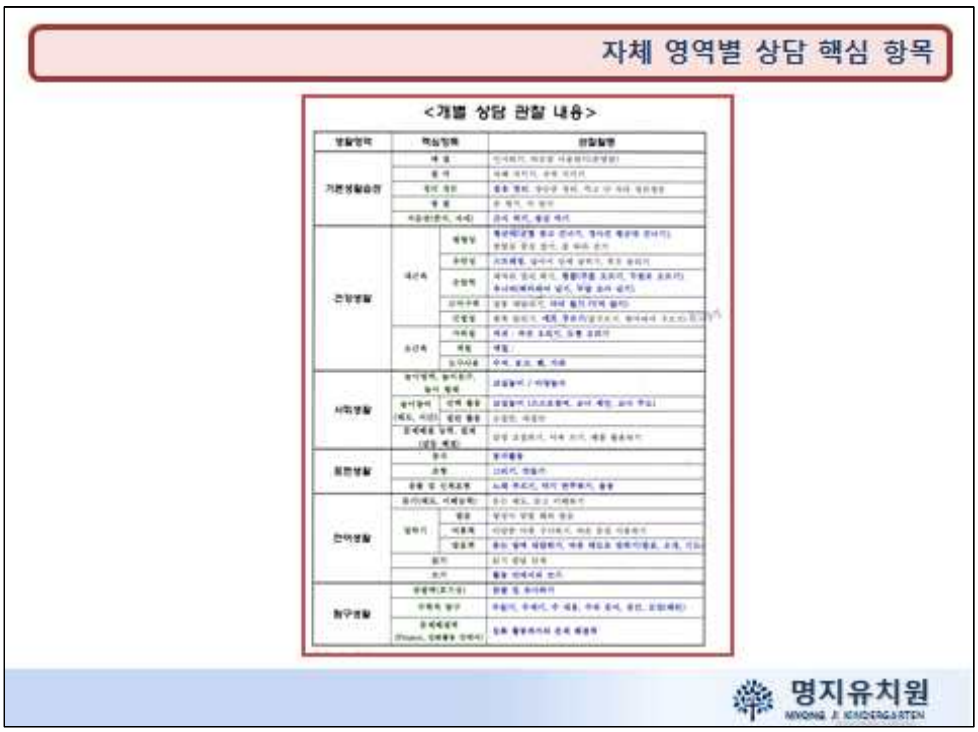
기 린 반

명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

자녀행동관찰척도

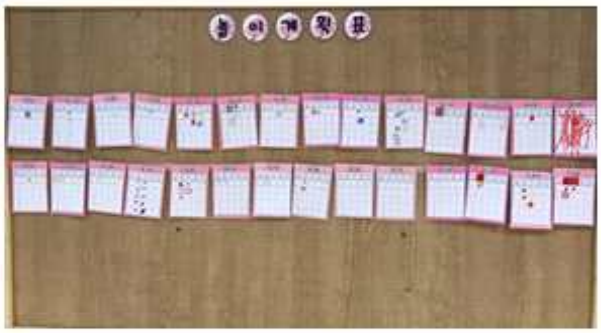


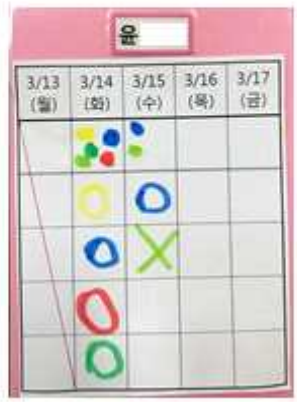
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


자체 영역별 상담 핵심 항목
<개별 상담 관찰 내용>
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN


명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

자유선택활동 계획 및 평가(유아)





명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

하루일과관찰



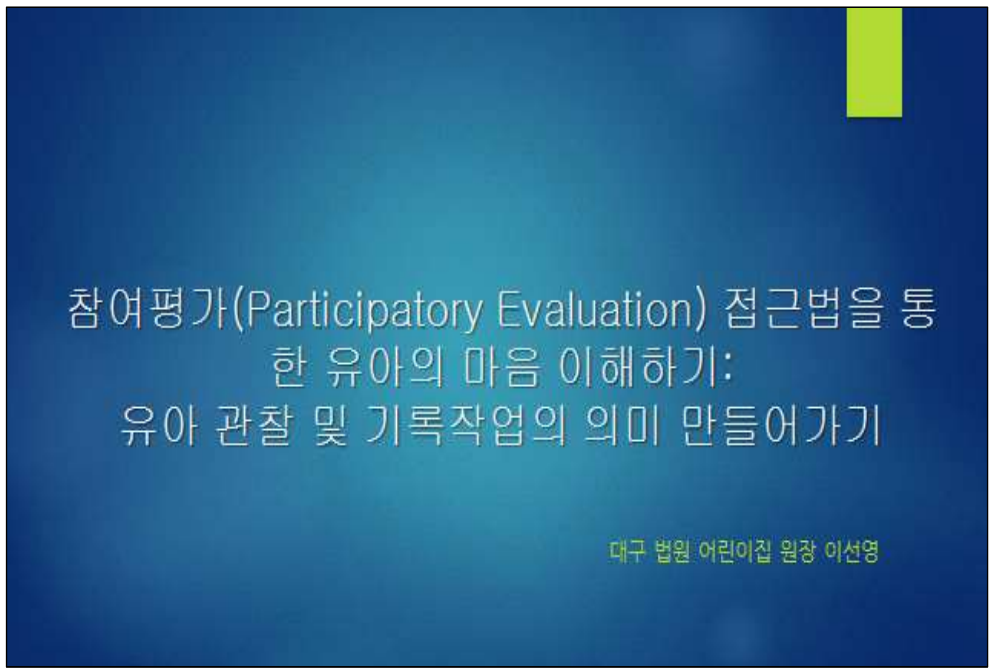
명지유치원 MYONG JI KINDERGARTEN

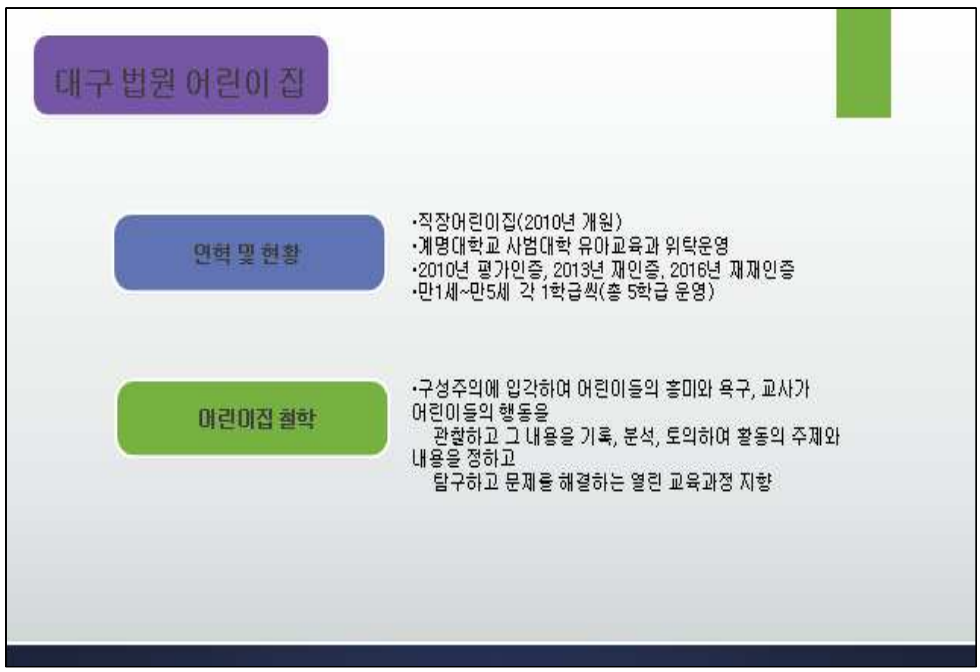

일화기록
명지유치원
MYONG JI KINDERGARTEN

참여평가(Participatory Evaluation) 접근을 통한 유아의 마음 이해하기: 유아 관찰 및 기록 작업의 의미 만들어가기

이선영(대구 법원어린이집 원장)

사례발표 2


참여평가(Participatory Evaluation) 접근법을 통한 유아의 마음 이해하기:
유아 관찰 및 기록작업의 의미 만들어가기
대구 법원 어린이집 원장 이선영


대구 법원 어린이 집
연혁 및 현황
•직장어린이집(2010년 개원)
•계명대학교 사범대학 유아교육과 위탁운영
•2010년 평가인증, 2013년 재인증, 2016년 재재인증
•만1세~만5세 각 1학급씩(총 5학급 운영)
어린이집 철학
•구성주의에 입각하여 어린이들의 흥미와 욕구, 교사가 어린이들의 행동을
관찰하고 그 내용을 기록, 분석, 토의하여 활동의 주제와 내용을 정하고
탐구하고 문제를 해결하는 열린 교육과정 지향

참여평가

평가 과정의 모든 국면에 주요 이해관계자가 참여하여 평가가 이루어지는 것으로서, 단순히 참여적 기법들을 적용하여 특정 업무에 대한 모니터링 하는 것 이상을 의미한다.

평가의 참여자 및 이해관계자를 의도적으로 연계하는 모든 형태 및 절차에 대한 상위개념 또는 종합개념이다.

평가의 전 과정에서 이해관계자가 참여하는 것을 의미하며, 참여를 통해 사업, 조직, 사회에 변화를 가져오려는 소망과 평가를 수행하는 기관의 역량을 개발하는 것을 포함한다. 이로써 평가는 외부자에 의한 것이 아니라 협력적이고 참여적인 것이 된다고 할 수 있다.

참여평가의 중요성

평가결과의 활용을 증진하기 위해서이다.

의사결정에 참여한 다양한 집단의 가치와 관심사를 대표하기 위해서이다.

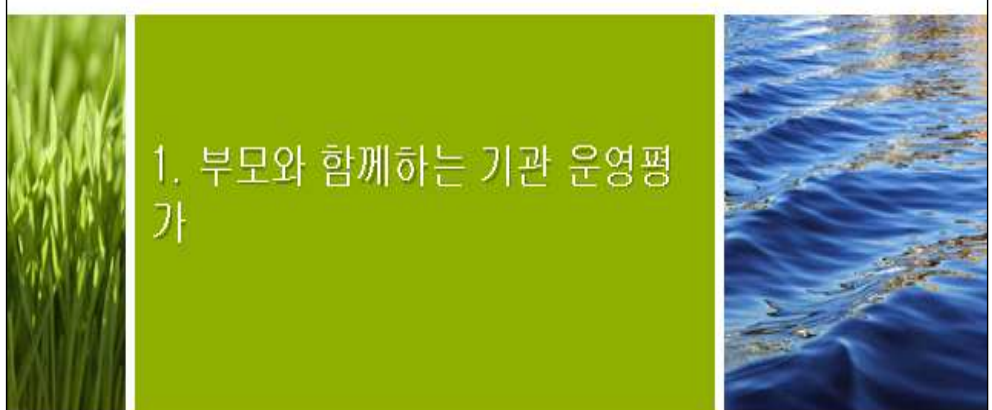
평가과정에서 이미 소외되어 있는 이해관계자 집단의 권한부여를 증진시키기 위해서이다.

참여평가의 강점

평가를 설계하는 데 이해관계자를 참여시키게 되면 평가결과와 그것의 활용에 대한 그들의 노력을 증가시킬 수 있다. 의사소통 채널이 개발된다.

평가와 프로그램 자체에 관한 지식과 기술을 습득할 수 있다는 점과 평가결과를 더 적극적으로 활용하도록 한다.

상향권리 측면에서 유권자/지역주민의 요구와 욕구에 반응하도록 프로그램을 개선할 수 있다는 점이 유용하다.



부모와 함께 하는 기관운영 평가

1년 운영평가

·부모 만족도 설문지 : 보육환경, 보육과정, 교직원, 가정 연계 등 평가
→ 3년 주기로 반성 및 향후 3년 계획하기에 반영

교육과정 평가

·부모참여수업 : 부모, 교사 평가
·매 학기말 부모 간담회
→ 교육과정에 반영

행사 평가

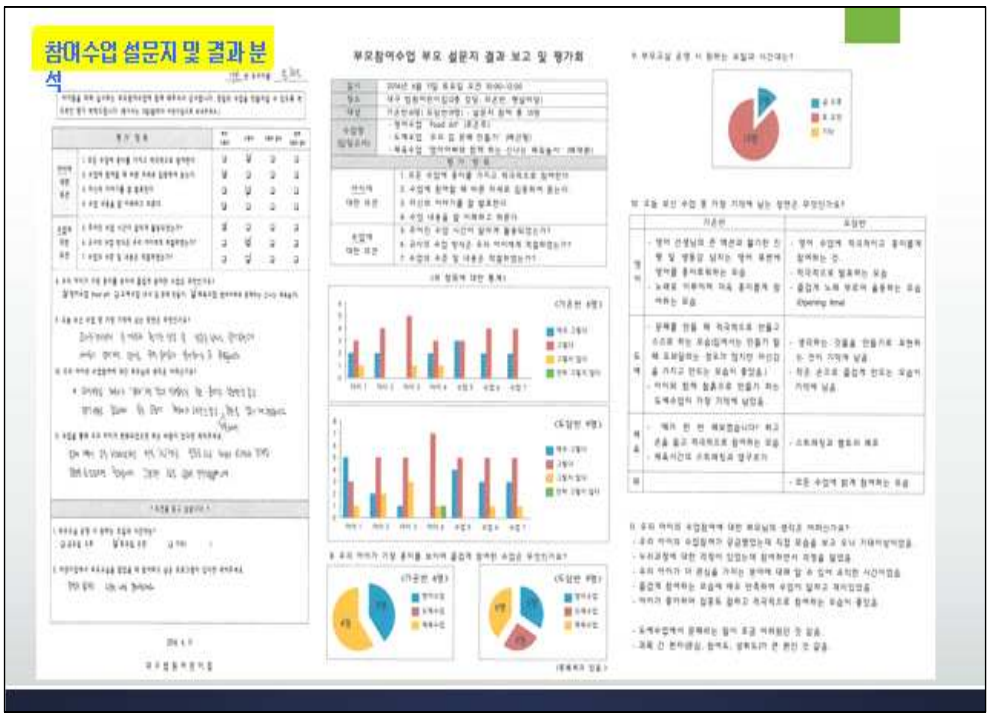
·플리마켓, 가족 운동회, 가족 산책, 음악회, 부모교육 등 평가
·연말 프로젝트 발표회 → 유아들의 성장을 함께 느끼고 격려함
→ 가정과 유아에 맞는 행사 독려하고, 새로운 행사 개발에 반영

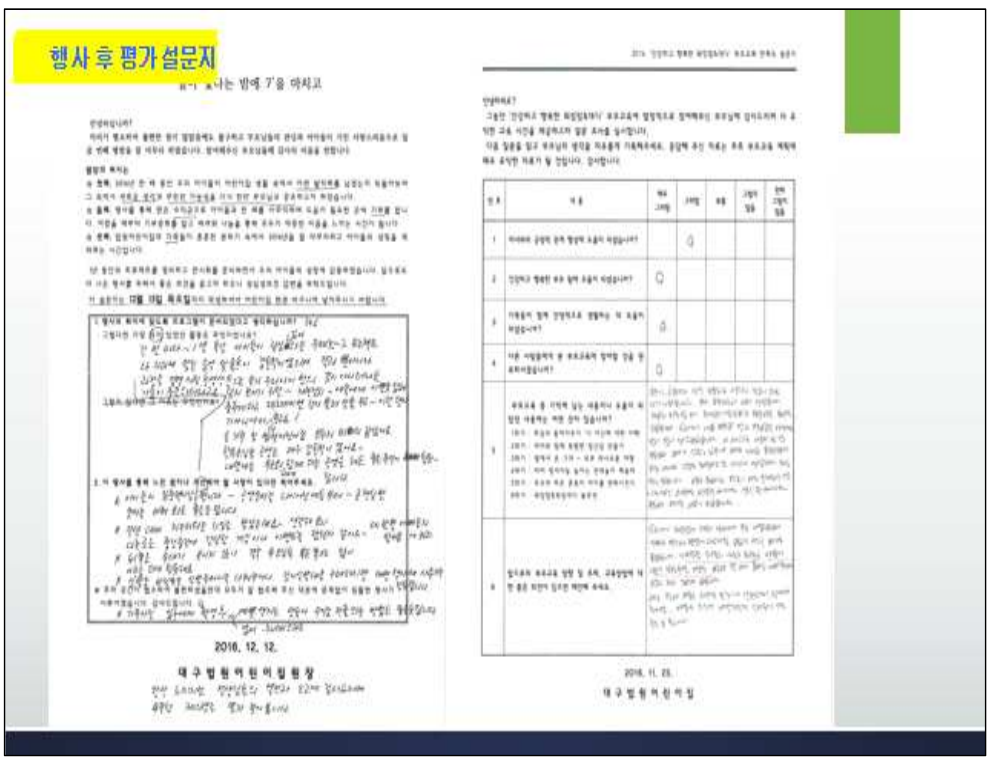
학년말 부모평가설문지

2016학년도 부모만족도 설문






참여수업 설문지 및 결과 분석
부모참여수업 부모 설문지 결과 보고 및 평가회


행사 후 평가 설문지





한 학기 동안 진행되었던 각 반의 활동 및 앞으로의 계획에 대한 이야기와 아이디어를 서로 나누는 자리를 가짐

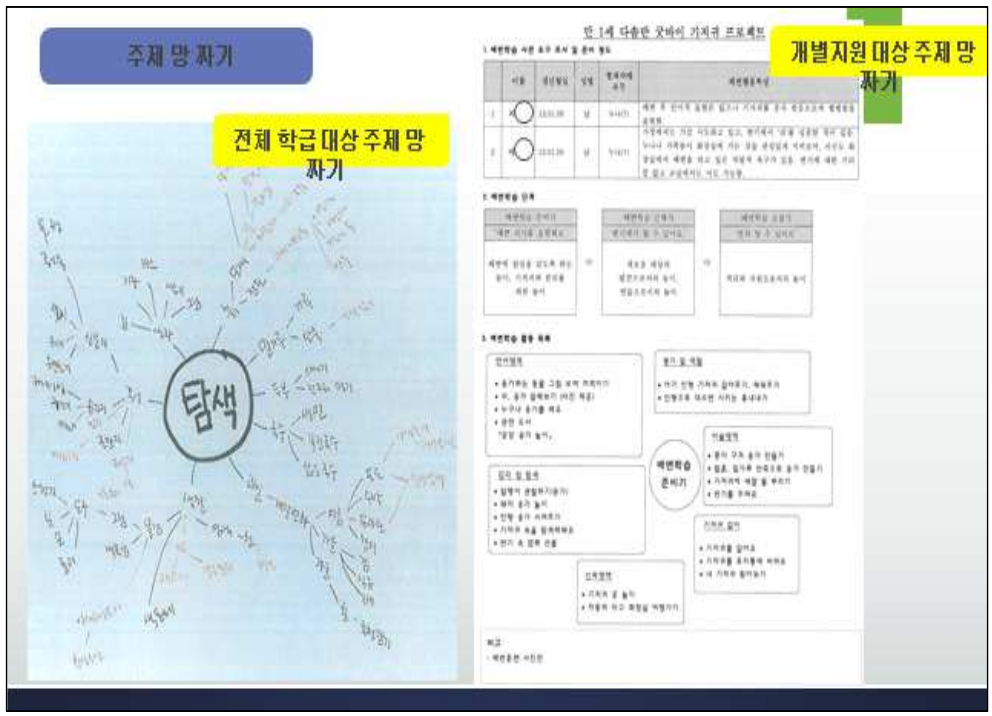
3년간 운영 평가 및 향후 3년간 계획

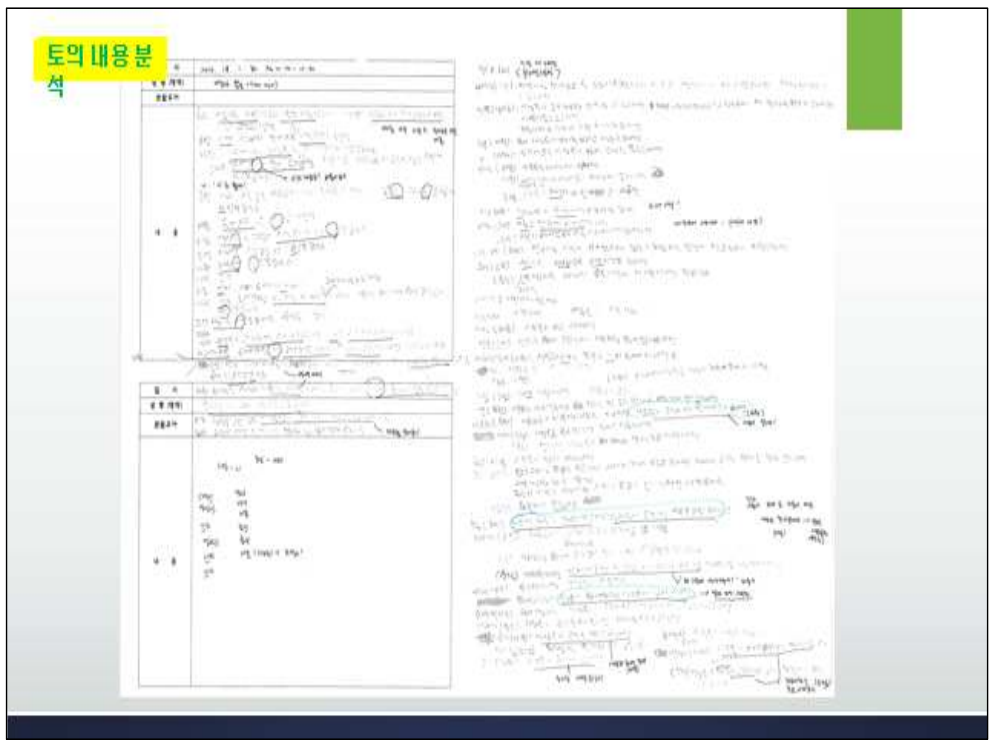


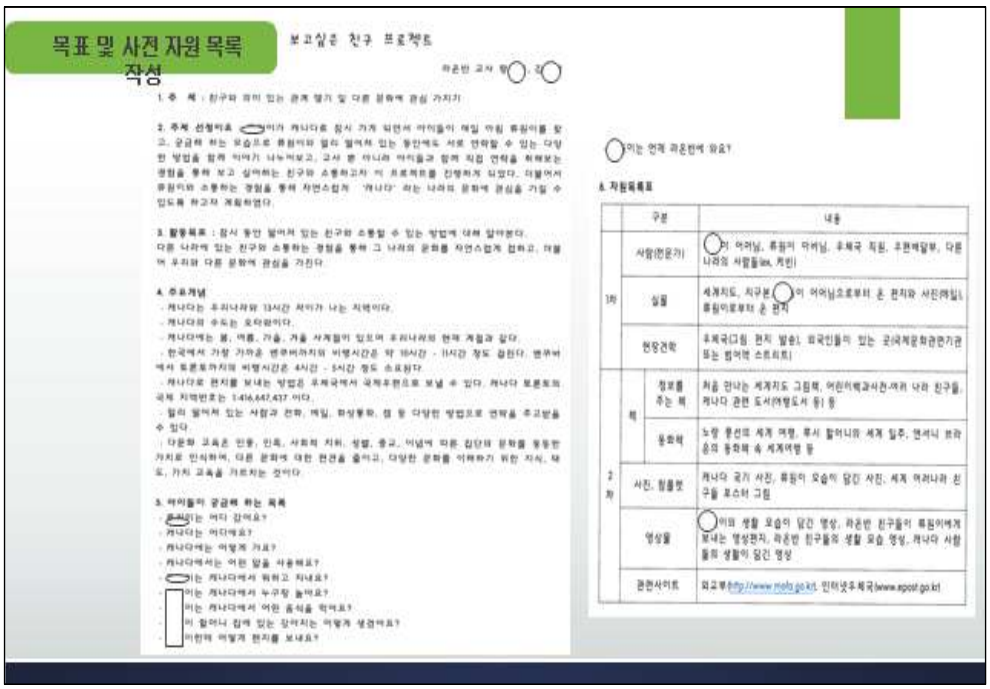



2. 교사들이 함께 참여하는 교육과정평가

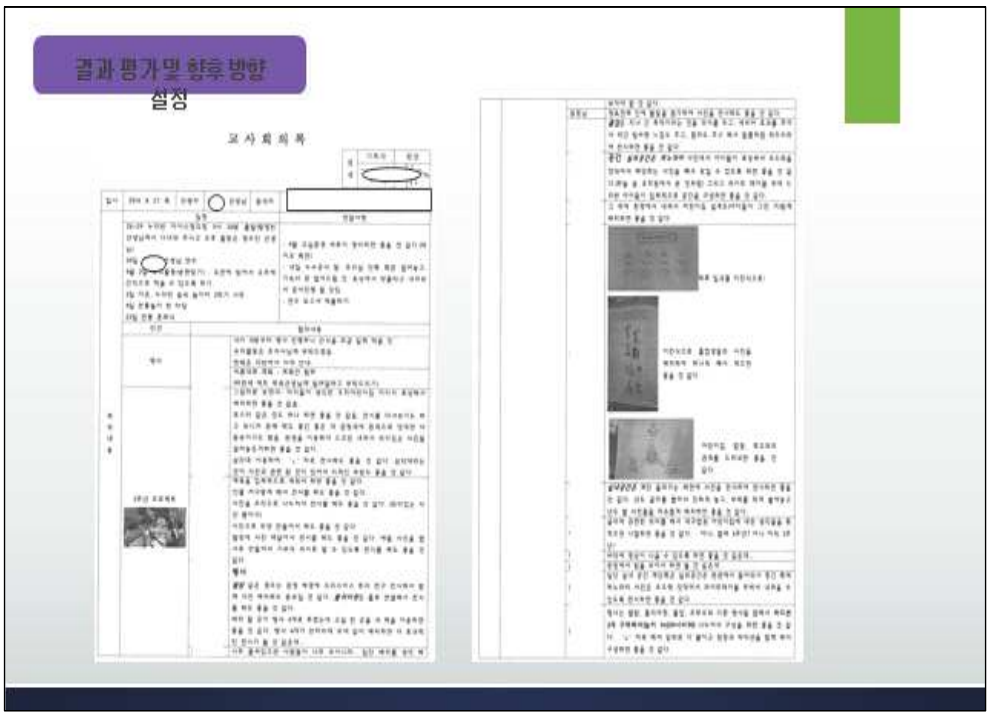

프로젝트 활동을 위한 교사 참여 평가
주제 망 짜기
•발현된 주제에 맞는 주제 망 그려보기
•유아 관찰 및 기록하기
목표 및 사전 자원 목록 작성
•활동 목표 및 주요 개념, 유아들의 질문 목록 작성하기
•자원목록 구성하기
프로젝트 실시
•프로젝트 실시와 함께 교사 회의 시 공동연구 주제로 협력하기
•프로젝트 저널 작성하여 교사 및 부모와 공유하기
결과 평가 및 향후 방향 설정
•결과물 전시 및 평가하기


주제 망 짜기
전체 학급 대상 주제 망 짜기
개별지원 대상 주제 망 짜기
탐색


토의 내용 분석


목표 및 사전 자원 목록 작성
보고싶은 친구 프로젝트
1. 주 제 : 친구와 의미 있는 관계 맺기 및 다른 문화에 관심 가지기
2. 주제 선정이유 ○이가 캐나다로 집시 가게 되면서 아이들이 매일 아침 유튜브를 보고, 궁금해 하는 모습으로 유튜브와 멀리 떨어져 있는 동안에도 서로 연락할 수 있는 다양한 방법을 함께 이야기 나누어보고, 교사 뿐 아니라 아이들과 함께 직접 연락을 취해보는 경험을 통해 보고 싶어하는 친구와 소통하고자 이 프로젝트를 진행하게 되었다. 더불어서 유튜브와 소통하는 경험을 통해 자연스럽게 '캐나다' 라는 나라의 문화에 관심을 가질 수 있도록 하고자 계획하였다.
3. 활동목표 : 집시 동안 멀어져 있는 친구와 소통할 수 있는 방법에 대해 알아본다.
다른 나라에 있는 친구와 소통하는 경험을 통해 그 나라의 문화를 자연스럽게 접하고, 더불어 우리와 다른 문화에 관심을 가진다.
4. 주요개념
- 캐나다는 우리나라와 13시간 차이가 나는 지역이다.
- 캐나다의 수도는 오타와이다.
- 캐나다에는 봄, 여름, 가을, 겨울 사계절이 있으며 우리나라의 현재 계절과 같다.
- 한국에서 가장 가까운 밴쿠버까지의 비행시간은 약 10시간 - 11시간 정도 걸린다. 밴쿠버에서 토론토까지의 비행시간은 4시간 - 5시간 정도 소요된다.
- 캐나다로 편지를 보내는 방법은 우체국에서 국제우편으로 보낼 수 있다. 캐나다 토론토의 국제 지역번호는 1.416.647.437 이다.
- 집이 멀어져 있는 사람과 전화, 메일, 화상통화, 챗 등 다양한 방법으로 연락을 주고받을 수 있다.
- 다문화 교육은 인종, 민족, 사회적 지위, 성별, 종교, 이념에 따른 집단의 문화를 동등한 가치로 인식하며, 다른 문화에 대한 편견을 줄이고, 다양한 문화를 이해하기 위한 지식, 태도, 가치 교육을 가르치는 것이다.
5. 아이들이 궁금해 하는 목록
- 준비중는 어디 갔어요?
- 캐나다는 어디에요?
- 캐나다에는 어떻게 가요?
- 캐나다에서는 어떤 말을 사용해요?
- ○○는 캐나다에서 뭐하고 지내요?
- □□이는 캐나다에서 누구랑 놀아요?
- □□이는 캐나다에서 어떤 음식을 먹어요?
- □□이 할머니 집에 있는 강아지는 어떻게 생겼어요?
- □□이한테 어떻게 편지를 보내요?
○○는 언제 귀운한데 와요?
6. 자원목록표
구분 내용
1차 사람(인문가) ○○이 어머님, 유튜의 아버님, 우체국 직원, 프랜체일부, 다른 나라의 사람들(ex. 캐빈)
실물 세계지도, 지구본, ○○이 어머님으로부터 온 편지와 사진(캐빌), 유튜이로부터 온 편지
현장견학 우체국(그림 편지 발송), 외국인들이 있는 군(국제문화관련기관 또는 컴퍼런 스트리트)
2차 책 정보를 주는 책 처음 만나는 세계지도 그림책, 어린이백과사전-여러 나라 친구들, 캐나다 관련 도서(여행도서 등) 등
동화책 노랑 풍선의 세계 여행, 루시 할머니의 세계 일주, 앤서니 브라운의 동화책 속 세계여행 등
사진, 컬플릿 캐나다 국기 사진, 유튜이 모습이 담긴 사진, 세계 여러나라 친구들 포스터 그림
영상물 ○○이의 생활 모습이 담긴 영상, 라온반 친구들이 유튜이에게 보내는 영상편지, 라온반 친구들의 생활 모습 영상, 캐나다 사람들의 생활이 담긴 영상
관련사이트 외교부(http://www.mofa.go.kr), 인터넷우체국(www.epost.go.kr)


프로젝트 실시
교사협의


결과 평가 및 향후 방향 설정


3. 체계적인 참여 평가를 통한 유아평가 들여다보기

참여평가를 이용한 유아관찰 및 기록방법 개선하기

평가의 목적

·프로젝트 활동이나 어린이들의 삶을 더 풍요롭게 하고 탐구중심으로
사고하고 자신의 학습을 능동적으로 구축해나가며 성장 해 나가게 하기
위함이다.
·아이들을 더 잘 이해하고 프로젝트와 발달을 촉진하기 위함이다.

평가 문제

·유아관찰 및 기록방법을 통해 아이들의 변화과정을 어떻게 바라볼 것인가?
·유아관찰 및 기록방법을 통한 평가를 어떻게 개선할 것인가?

평가 방법

·대상 : 관찰과 기록
·방법 : 관찰, 교사 성찰, 설문조사, 평가 워크샵 및 회의, 면담, 저널쓰기
·실행연구 : 1차 - 유아관찰 및 평가 반성적으로 되돌아보기
2차 –부모참여
3차 –교사의 전문성과 자율성 높이기
4차 - 원아 개인의 역량(강점) 찾아 지원하기

참여교사 및 기간

·교사 7명 시작→현재 9명(9년차1명, 8년차 1명, 6년차1명, 4년차2명,
2년차 2명, 1년차 2명)
·기간 : 2011년 ~ 현재



실행연구주기
(출처: Mac Naughton & Hughes, 2009/2013)

실행연구의 특징적 요소인 변화, 반성적 사고, 참여,
통합, 공유, 이해, 반복, 실천, 학습공동체를 통해
그 폭과 깊이를 더해가는 나선형 발달 구조가 이루어지도록 노력하였다.

프로젝트 활동이나 어린이들의 삶을 더 풍요롭게 하기 위해서는 아이들을 더 잘 이해하는 것이 필요하다. 따라서 관찰 및 평가에 대해 실행하고 반성적인 사고 하기의 순환적 구조가 필요하였다.

기관평가 중 유아평가가 가장 중요한 부분이라 생각하여 가장 큰 흐름을 차지하게 되었고 4차년도 까지 연구를 하게 되었고 지금도 진행 중이다.


개별유아관찰일지 개발
•고정관념에서 벗어나 나에게 맞고, 연령대에 맞는 유아관찰 일지 개발
포트폴리오 변화
•영역별 포트폴리오
•전자 포트폴리오
•1인칭 시점의 포트폴리오
•개별 역량 포트폴리오
•통합적인 포트폴리오
소통을 위한 노력
•알림장의 확대
•전자 알림장
•작품 논평지
프로젝트
•그룹 프로젝트 저널
•개별 프로젝트 저널


다양한 개별관찰일지 개발
(출처: 이진희, 이선영, 2015)

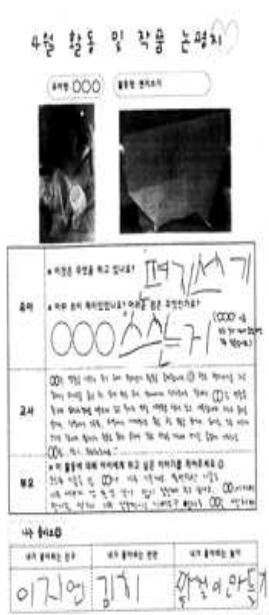
다양한 개별관찰일지 개발





포트폴리오 변화





(출처: 이진희, 이선영, 2015)

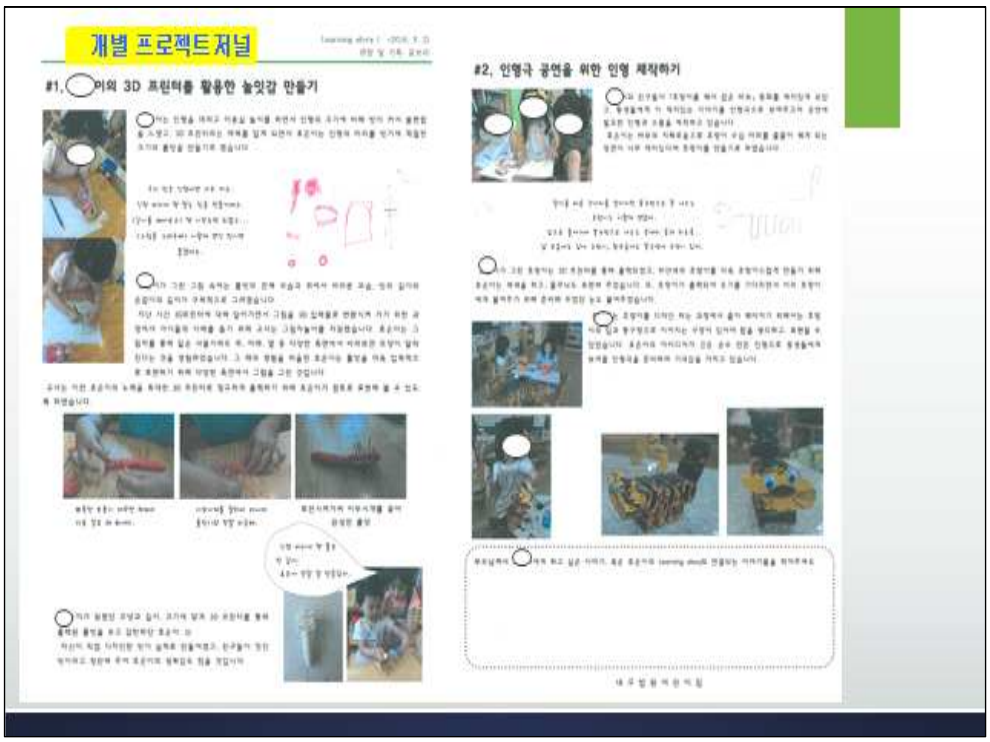


Learning Story

· Learning Story는 저자 (보통 강사이지만 아이들과 가족들도 참여한다)가 학습성향과 특정한 평가를 생각하면서 분석한, 중요한 학습에 대한 에피소드들이다.

· Learning Story는 "이 다음에 어떡할까?(What next?)"혹은 "가능한 길(Possible pathways)"이란 말이 포함되어 있다.

· Learning Story방법은 유아기 커리큘럼인, Te Whāriki를 평가하는 방법을 찾으면서 진행한 연구 프로젝트를 통해서 발전되었다.
- 커리큘럼의 결과는 소속하기, 존재하기, 탐험하기, 의사소통, 협력 다섯 개로 표현되어 있고 학습성향이 결과로 강조되어 있다.
- 이 결과들이 '학습자의 머리 속에 있는 것'에 대한 개념에 의존하기보다는 개인과 개인을 둘러싸고 있는 세상의 관계의 측면에서 학습을 표현하는데 이는 평가에 가능성이 있는 관점이다.


개별 프로젝트 저널
#1. ○○의 3D 프린터를 활용한 놀잇감 만들기
#2, 인형극 공연을 위한 인형 제작하기


프로젝트 과정에서 개별적 변화된 부분 찾아 기록하고 부모와 소통하기
하루하루 커가는

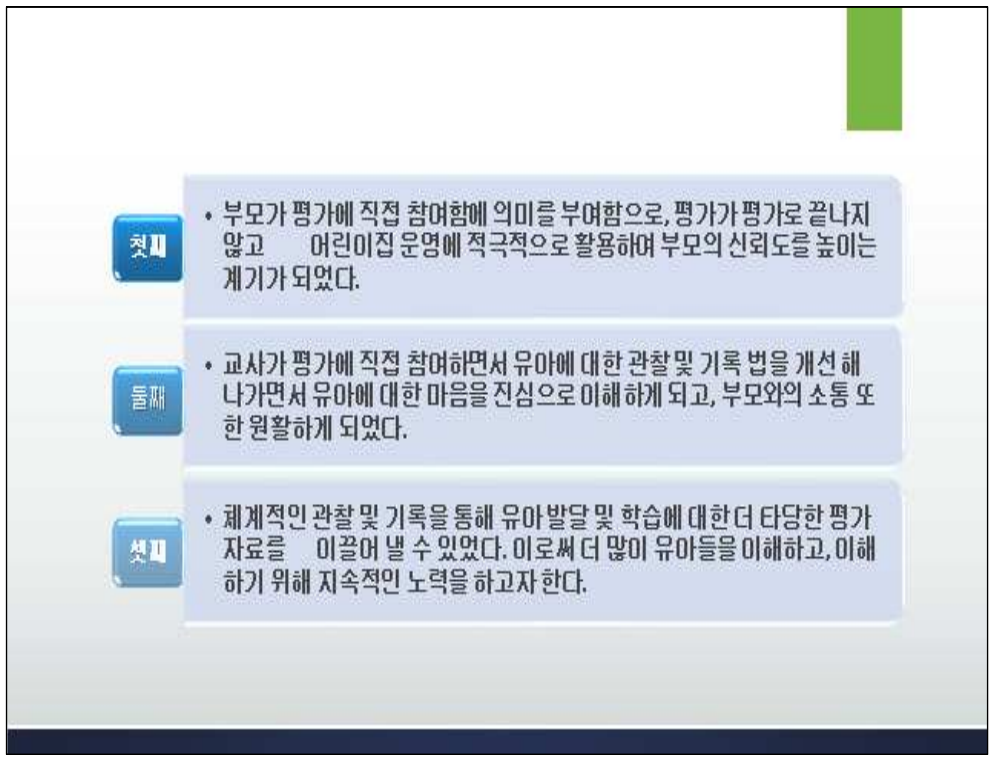
늘 새로운 생각과 도전

Learning Story가 가정으로 나가고 난 후, 학부모님들의 반응은 예거진처럼 재미있게 읽을 수 있다는 긍정적인 의견과 교사의 업무과중으로 아이를 잘 보지 못하지 않을까라는 부정적인 우려가 있었다. 역량이라는 것은 가볍게 스쳐가는 시선으로 관찰 될 수 있는 것이 아니었다. 주의 깊게 한 아이를 살펴볼 때 주변 환경과 아이의 반응을 관찰함으로 써 역량을 발견해 내고, 또 그에 따른 적절한 지원을 하고 난 후, 아이의 반응과 역량의 변화를 살펴 보이야 하는 질 높은 관찰이 이루어져야 했다. 하지만 현장의 환경은 14명의 영아가 한 교실에서 놀이하고 있었고, 영아의 놀이 영역이 짧은 시간 내에 여러 번 바뀌기도 하여서 각 개인의 역량변화를 관찰하기엔 어려움이 많았다. 그리고 주교사가 되는 기간에는 전체의 프로젝트와 생활주제에 따른 활동이 이루어져 담당 영아를 관찰하기에 더욱 어려움이 많았다. 이러한 한계에 부딪혀 교사들은 다시 회의를 통해, 각 영유아가 자라나는 이야기를 담을 수 있는 또 다른 평가양식을 고민하게 된다.



4. 평가의 결과





참 고 문 헌

이진희, 이선영 (2015). 한 어린이집 교사들의 3년간 실행연구 순환을 통한 포트폴리오 평가의 실천과 반성. 유아교육연구, 35(3), 411-436.

이혜영 (2009). 참여평가 방안에 관한 연구. 한국공공관리학보, 23(1), 89-114.

Carr, M. (2001). Assessment in early childhood settings: Learning stories. Paul Chapman Publishing: London.

------ (2015). 교육과정의 새로운 여정: 유아와 교사가 함께 만들어가는 학습과정. 한국어린이문화비평학회 2015년도 연차학술대회 자료집. 3-14.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2010/2014). 프로그램 평가 대안적 접근과 실천적 지침[Program evaluation alternative approaches and practical guidelines] (김규태, 이진희, 박찬호, 허영주, 정진철, 권효진 역). 경기도 파주: 아카데미프레스.

Mac Naughton, G., & Hughes, P. (2009/2013). 유아교육에서 실행연구하기[Doing action research in early childhood studies : a step by step guide] (박은혜, 이진화, 고동섭, 최혜윤 역). 서울: 창지사.

AI(Appreciative Inquiry)평가를 통해 교사들과 함께 만들어 가는 프로젝트 여정

예미영(금성어린이집 원장)

사례발표 3

AI(APPRECIATIVE INQUIRY) 평가를 통해 교사들과 함께 만들어가는 프로젝트 여정

사례발표자: 금성어린이집 원장 예 미영

1. 필요성 및 목적

- 전통적으로 실시해왔던 문제해결 방법은 '우리 조직에 무엇이 잘못 되어가고 있는가?, 그리고 우리 조직에는 무엇이 부족한가' 등 집단의 결함이나 약점에 주로 초점을 맞추어 구성원들에게 문제의 원인이 무엇이었는지 지속적으로 되돌아보도록 요구하고, 이로 인해 구성원들은 스스로의 자존감을 낮추면서 매우 방어적인 태도를 취할 수 밖에 없게 만듦 (Cooperrider & Whitney, 2005)

- 대부분 여성으로 조직된 유아교육기관의 운영관리는 원장과 원감, 주임교사, 교사 등의 상하조직운영이라는 점과 문제해결 방법으로 협력적이고 효율적인 운영이 어려움에 대한 딜레마에 빠짐.

A평가와의 만남

- 어린이집의 특색 교육을 어떻게 확립시킬 것인가에 대한 고민을 하고 있는 시기였음
- 박사학위 수업을 하던 도중 지도교수님으로부터 긍정적 탐구인 AI 에 기초한 평가방법을 접함
- 긍정적 탐색은 대부분 기업 맥락에서 개인과 조직의 변화혁신의 방법으로 활용되었지만 유아교육기관 맥락에서 활용된 연구들은 거의 없음
- AI에 기초한 평가(Lee, 2016)를 통해 유아교육기관의 조직 내의 긍정적인 조직문화 만들기와 유아교육기관에서 AI를 통한 긍정 핵심가치를 찾아 긍정적인 조직의 힘으로 실천할 수 있고자 함

2. 참여기관 및 실행 기간

- 어린이집 교육 철학 : 구성주의 교육철학 지향
- 프로젝트 수업 실시 연혁: 2년 정도
- 참여교사: 교사 12명(영아반 교사: 7명, 유아반 교사 5명)
- 교사경력: 8년 1명, 4년 1명, 2년 1명,1년 4명, 1년 미만 4명
- 실행기간: 2015년 ~ 2017년 3월 현재

3. 이론적 배경

- **AI(Appreciative Inquiry)**
  - 모든 조직과 공동체들이 반드시 긍정적인 요소와 강점요소들을 풍부하게 가지고 있다고 가정
  - 약점 개선에 집중하기 보다는 현재 조직이 보유하고 있는 긍정적인 요소와 강점요소에 집중하게 함
  - 조직의 경쟁우위 요소를 찾아내고 이를 보다 확장해 가도록 도와주는 조직변화관리기법(Cooperrider & Whitney, 2005)으로 시작됨
- 이후 평가접근법의 하나로 접목되어 평가의 맥락 속에서 실시됨 (Preskill & Catsambas, 2006)
- Lee(2016)
  - 유아교육과 보육의 맥락에 적합한 AI 평가모형을 개발하여 유아교육기관을 대상으로 실시하여 그 과정을 보고한 바 있음

4. 긍정적 강점탐구 (AI : 4-D CYCLE)



출처 : Cooperrider & Whitney(2005), Whitney & Trosten-Bloom(2010)

▶ 유아교육에서의 AI기반 평가모형과 4I

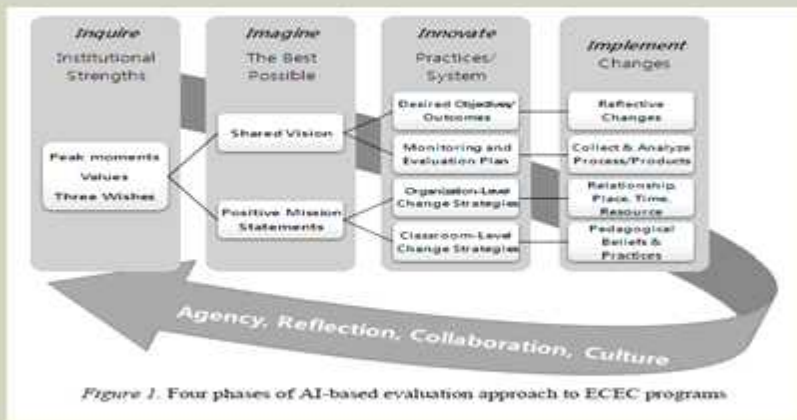


Figure 1. Four phases of AI-based evaluation approach to ECEC programs

출처: Lee, J-H. (2016). Exploring Appreciative Inquiry as a Useful Evaluation Approach for Improving Early Childhood Program Quality. *International Journal of Early Childhood Education*, 22(1), 1-15

5. 실행 절차

문헌고찰 → AI 평가 주제 선정 → AI 평가 계획 → AI 기반 실천과 운영 → 분석평가

6. AI기반 교사 프로그램 계획표

단계	질문 내용(Lee, 2016)	방법
도입 (Introduction)	▶ AI(**Appreciative Inquiry**)프로그램 오리엔테이션 ▶ 나의 강점 찾기& 공유 및 성찰	NGT 기법
강점탐구하기 (Inquire) 최고의 순간 찾기 - 1:1 인터뷰	▶본 어린이집에서 지금까지 근무하면서 가장 큰 보람, 생동감, 기쁨을 느꼈던 순간은 언제, 어떤 상황이었는지? ▶성공적인 경험이 되었던 이유는 무엇일까요? ▶상대방에게 그 순간에 대하여 서로 이야기 나누기 ▶인터뷰 결과 공유하기	

AI기반 교사 프로그램 계획표

단계	질문 내용(Lee, 2016)	방법
비전 그리기 (Imagine)	▶ 3년 후 본 어린이집에 기자가 찾아와 취재를 한다고 합니다. 우리는 무엇을 자랑할 수 있을까요? ▶다른 원과 차별되는 우리원만이 자랑할 수 있는 내용은 무엇이 있을까요? ▶이러한 다양한 이야기를 통해 본 어린이집에서 가장 가치 있게 생각하는 것 핵심가치는 무엇이라 생각하세요?	면담

AI기반 교사 프로그램 계획표

단계	질문 내용(Lee, 2016)	방법
변화 계획하기 (Innovate)	▶ 프로젝트 수업을 하면서 힘들었던 점은? ▶ 우리 원의 가장 성공적인 강점이 되는 것을 이루기 위해 우리는 어떻게 해야 할까요? ▶ 핵심적 가치인 프로젝트 수업을 알리기 위해 우리교사들이 할 수 있는 일은 무엇이 있을까요? (교사자신, 유아들을 위해, 학부모님들에게, 원에 바라는 것 등) ▶ 어린이집 강점(핵심 가치)을 활성화 시키기 위한 조직적 차원의 제안문 작성	월드 카페

AI기반 교사 프로그램 계획표

단계	질문 내용(Lee, 2016)	방법
변화 실천하기 (Implement)	▶ 팀 별로 긍정적인 변화를 위해 팀원이 함께 찾은 나아갈 방향 계획을 실천하기 ▶ 변화 실천과 함께 변화의 과정에 대한 자료수집과 토의	관찰 반성적 저널
성찰 및 평가 (선순환 구조)	▶ 어린이집 강점(핵심 가치)을 활성화 시키기 위한 조직적 실천 사항을 발표하고 공유 ▶ 프로그램을 통해 배우고 느낀 점 공유	설문조사 면담

7. AI 실행: 도 입(오리엔테이션)

- I(Appreciative Inquiry) 프로그램 오리엔테이션
  - AI평가의 4I 사이클 설명
- 나의 강점 찾기& 공유 및 성찰
  - 본인이 제일 잘한다고 생각하는 자신의 강점은 무엇인가요?
  - 소원 세 가지를 들어준다고 합니다.가장 중요한 세 가지의 소원이 있다면?

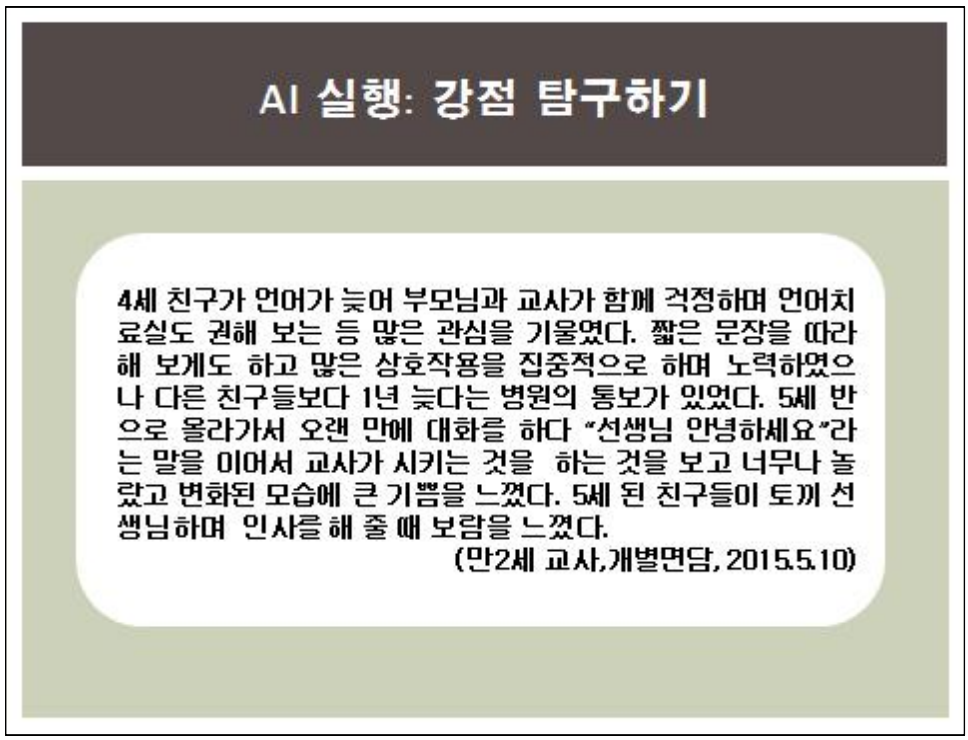
AI 실행: 강점 탐구하기

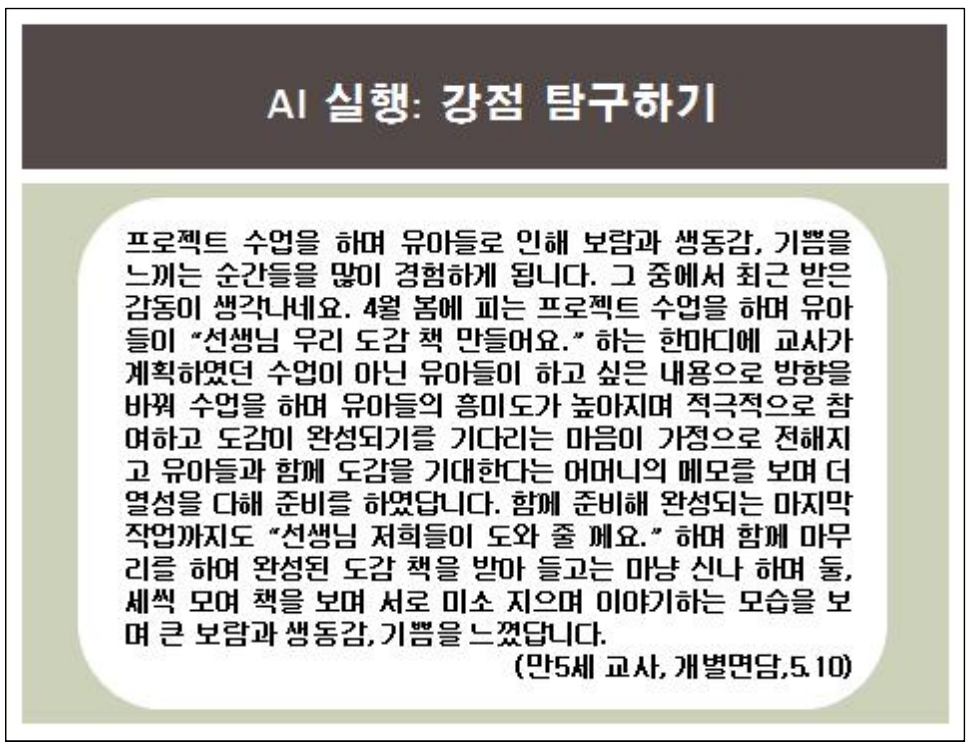
<질문>

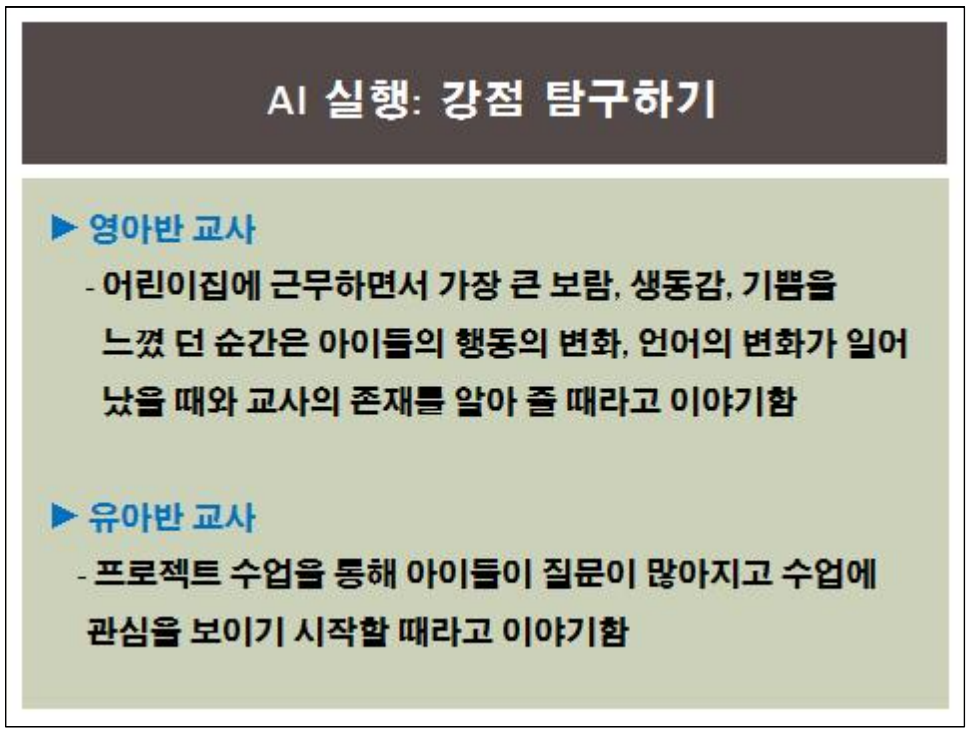
본 어린이집에서 지금까지 근무하시면서 가장 큰 보람, 생동감, 기쁨을 느꼈던 순간은 언제, 어떤 상황이었는지 이야기해보기

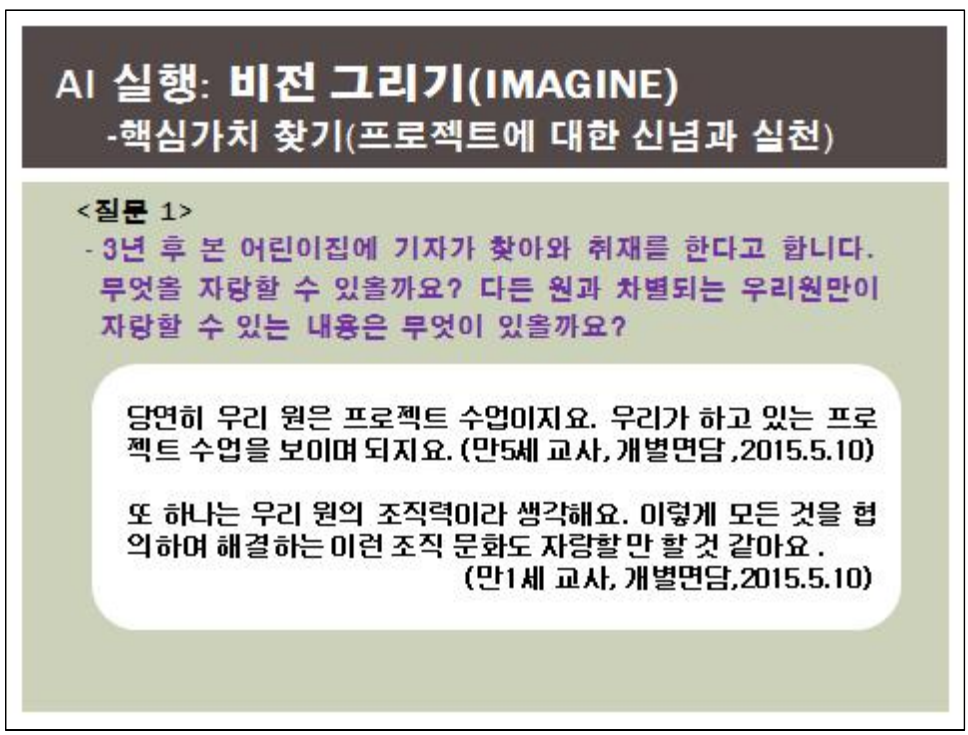
뭐니 뭐니 해도 아이들의 변화겠지요. 교사의 손길 하나에 큰 변화(하나를 가르치면 둘, 셋을 알게 되는)를 보이는 아이들이나 조금씩 바르게 행동하며 그러면 안 되는구나를 깨달아 가는 아이들의 모습. 매 순간 순간 마다 하루에 여러 번 그런 느낌을 받을 때도 있답니다. 처음에는 막막하기만 했던 아이들이 어느 순간 친구를 도와주고 있다던지, 스스로 자신의 할 일을 하고 있는 모습들이 최고로 뽑힌답니다.

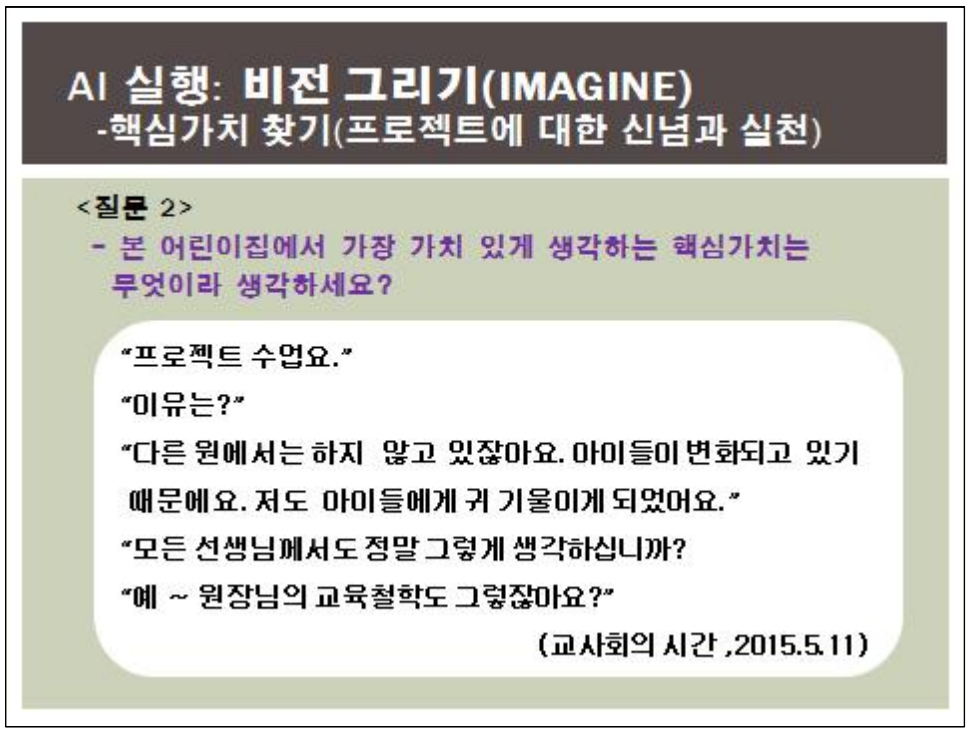
(만4세 교사,개별면담,2015.5.10)


AI 실행: 강점 탐구하기
4세 친구가 언어가 늦어 부모님과 교사가 함께 걱정하며 언어치료실도 권해 보는 등 많은 관심을 기울였다. 짧은 문장을 따라해 보게도 하고 많은 상호작용을 집중적으로 하며 노력하였으나 다른 친구들보다 1년 늦다는 병원의 통보가 있었다. 5세 반으로 올라가서 오랜 만에 대화를 하다 "선생님 안녕하세요"라는 말을 이어서 교사가 시키는 것을 하는 것을 보고 너무나 놀랐고 변화된 모습에 큰 기쁨을 느꼈다. 5세 된 친구들이 토끼 선생님하며 인사를 해 줄 때 보람을 느꼈다.
(만2세 교사,개별면담, 2015.5.10)

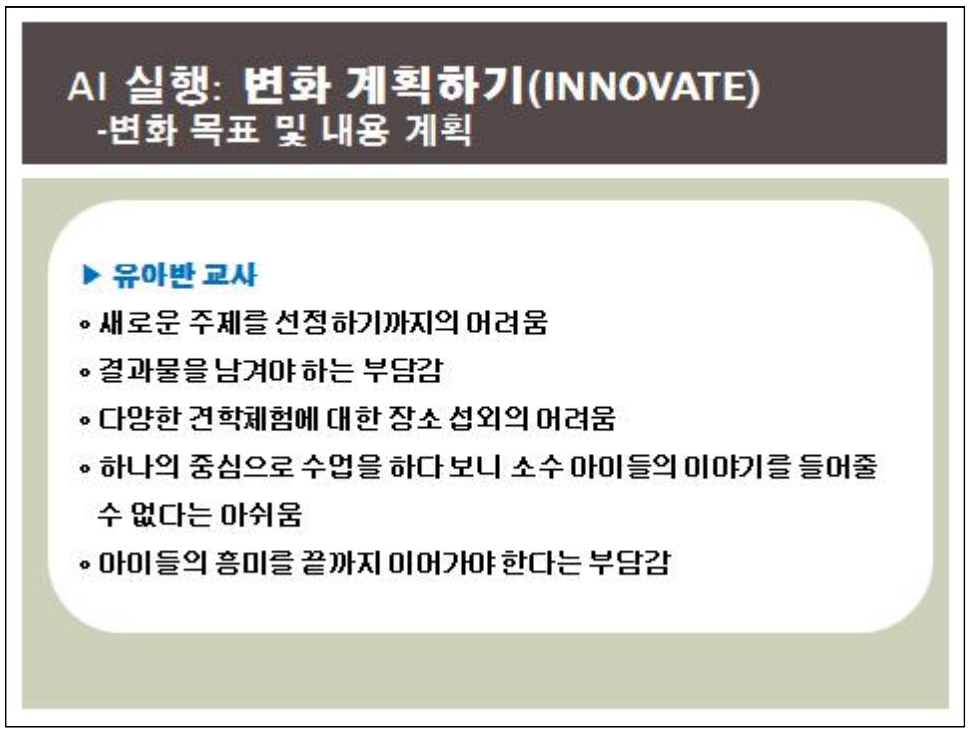

AI 실행: 강점 탐구하기
프로젝트 수업을 하며 유아들로 인해 보람과 생동감, 기쁨을 느끼는 순간들을 많이 경험하게 됩니다. 그 중에서 최근 받은 감동이 생각나네요. 4월 봄에 피는 프로젝트 수업을 하며 유아들이 "선생님 우리 도감 책 만들어요." 하는 한마디에 교사가 계획하였던 수업이 아닌 유아들이 하고 싶은 내용으로 방향을 바꿔 수업을 하며 유아들의 흥미도가 높아지며 적극적으로 참여하고 도감이 완성되기를 기다리는 마음이 가정으로 전해지고 유아들과 함께 도감을 기대한다는 어머니의 메모를 보며 더 열성을 다해 준비를 하였답니다. 함께 준비해 완성되는 마지막 작업까지도 "선생님 저희들이 도와 줄 께요." 하며 함께 마무리를 하여 완성된 도감 책을 받아 들고는 마냥 신나 하며 둘, 세씩 모여 책을 보며 서로 미소 지으며 이야기하는 모습을 보며 큰 보람과 생동감, 기쁨을 느꼈답니다.
(만5세 교사, 개별면담,5.10)

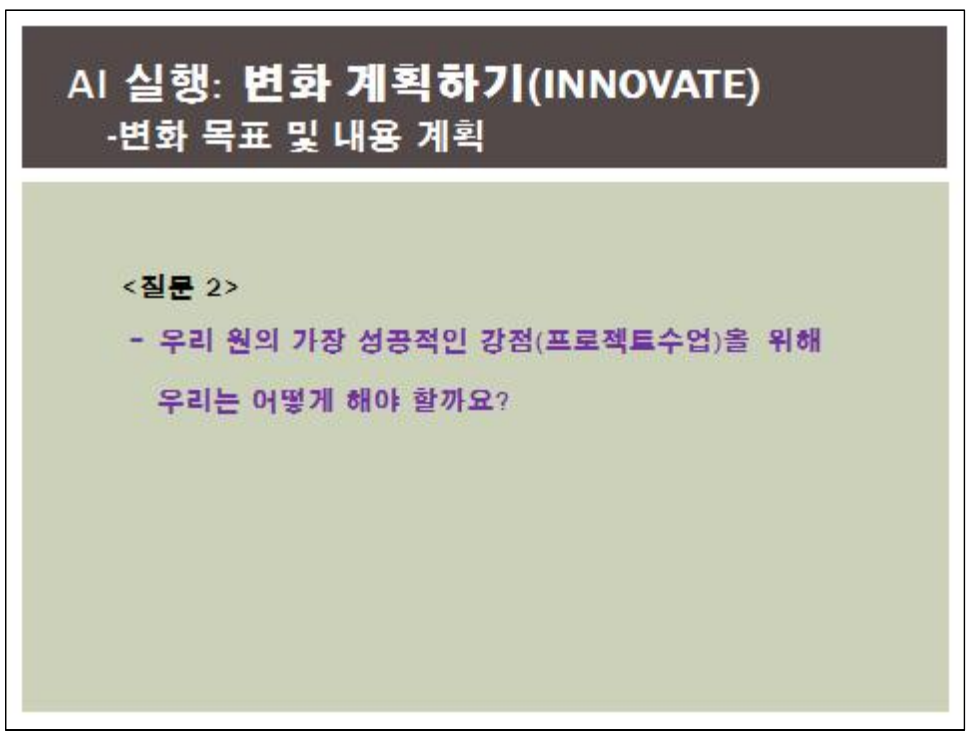

AI 실행: 강점 탐구하기
▶ 영아반 교사
- 어린이집에 근무하면서 가장 큰 보람, 생동감, 기쁨을 느꼈 던 순간은 아이들의 행동의 변화, 언어의 변화가 일어 났을 때와 교사의 존재를 알아 줄 때라고 이야기함
▶ 유아반 교사
- 프로젝트 수업을 통해 아이들이 질문이 많아지고 수업에 관심을 보이기 시작할 때라고 이야기함


AI 실행: 비전 그리기(IMAGINE)
-핵심가치 찾기(프로젝트에 대한 신념과 실천)
<질문 1>
- 3년 후 본 어린이집에 기자가 찾아와 취재를 한다고 합니다. 무엇을 자랑할 수 있을까요? 다른 원과 차별되는 우리원만이 자랑할 수 있는 내용은 무엇이 있을까요?
당연히 우리 원은 프로젝트 수업이지요. 우리가 하고 있는 프로젝트 수업을 보이며 되지요. (만5세 교사, 개별면담 ,2015.5.10)
또 하나는 우리 원의 조직력이라 생각해요. 이렇게 모든 것을 협의하여 해결하는 이런 조직 문화도 자랑할만 할 것 같아요 .
(만1세 교사, 개별면담,2015.5.10)


AI 실행: 비전 그리기(IMAGINE)
-핵심가치 찾기(프로젝트에 대한 신념과 실천)
<질문 2>
- 본 어린이집에서 가장 가치 있게 생각하는 핵심가치는 무엇이라 생각하세요?
"프로젝트 수업요."
"이유는?"
"다른 원에서는 하지 않고 있잖아요. 아이들이 변화되고 있기 때문에요. 저도 아이들에게 귀 기울이게 되었어요."
"모든 선생님께서도 정말 그렇게 생각하십니까?
"예 ~ 원장님의 교육철학도 그렇잖아요?"
(교사회의 시간 ,2015.5.11)

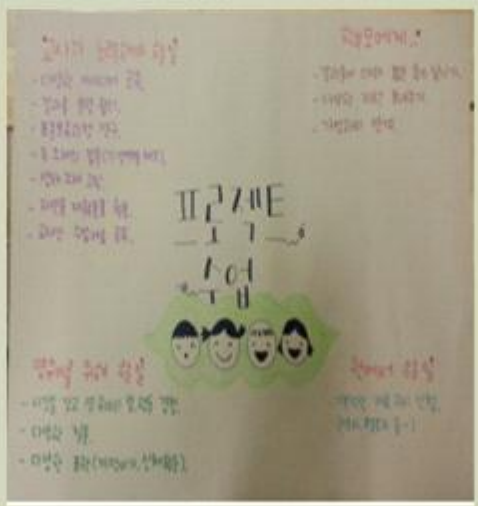

AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획
<질문 1>
- 프로젝트 수업을 하면서 힘들었던 점은?
▶ 영아반 교사
◦ 언어표현력이 서툴러 주제에 맞는 심화활동을 하지 못하고 기본적인 것만 인지하는 수준에 머물렀음
◦ 영아와 교사가 자유롭게 프로젝트를 이끌어 가고 싶은데.. 시간과 결과물에 구애를 받으므로 충분한 수업이 이루어지지 않았음
◦ 결과가 눈에 보여야 한다는 부담감
◦ 그 달의 주제와 프로젝트 주제가 달라 어느 쪽에 초점을 맞추어야 할지 혼란이 옴
◦ 주제에 맞는 다양한 자원 재원들을 쉽게 접할 수 없어 부담스러움


AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획
▶ 유아반 교사
◦ 새로운 주제를 선정하기까지의 어려움
◦ 결과물을 남겨야 하는 부담감
◦ 다양한 견학체험에 대한 장소 섭외의 어려움
◦ 하나의 중심으로 수업을 하다 보니 소수 아이들의 이야기를 들어줄 수 없다는 아쉬움
◦ 아이들의 흥미를 끝까지 이어가야 한다는 부담감


AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획
<질문 2>
- 우리 원의 가장 성공적인 강점(프로젝트수업)을 위해 우리는 어떻게 해야 할까요?

AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

▶ 영아반



AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

▶ 영아반

교사가 노력해야 할 일	- 다양한 아이디어 공유 - 표준보육과정 연구 - 두 주제의 접목(각 영역별 체크)교육과정 통합 - 프로젝트 주제 고민 - 자연물, 재활용품 활용(자원,재원 지원) - 교사 간 수업 공유
학부모에게	- 결과물에 대해 짧은 후기 남기기 - 다양한 자원 보내주기(요청) - 가정과의 연계

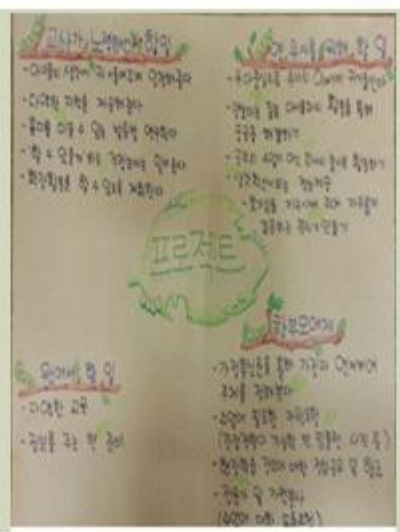
AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

▶ 영아반

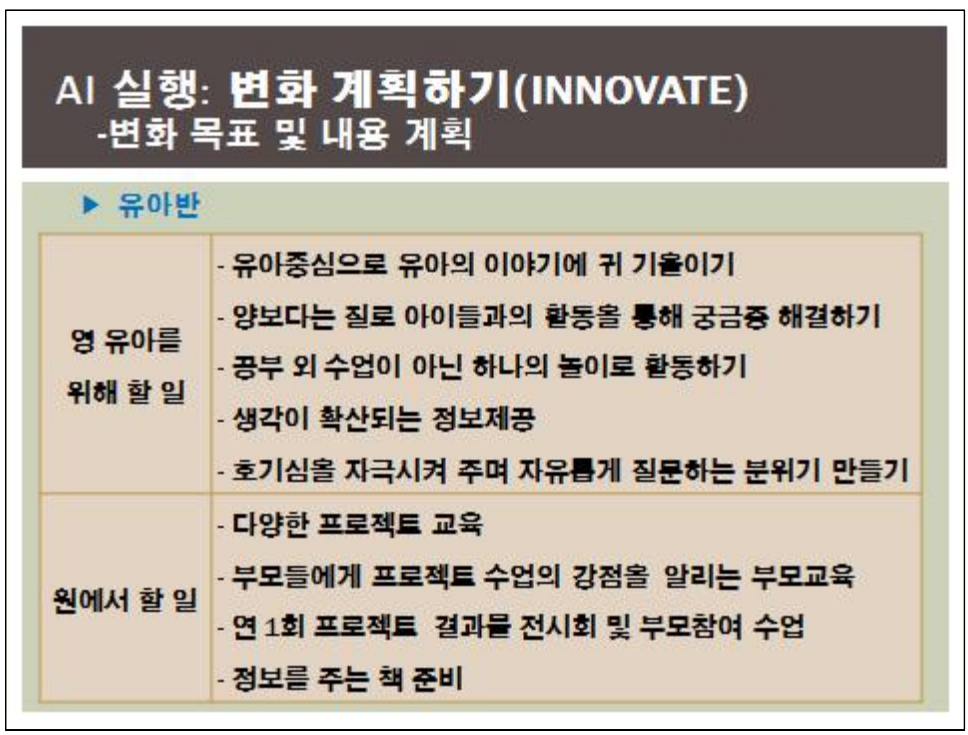
영 유아를 위해 할 일	- 시간을 갖고 영 유아의 말. 행동 경청(귀기울임) - 다양한 질문 - 다양한 표현 활동
원 에서 할 일	- 프로젝트 자원 지원 - 프로젝트 교육 지원

AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

▶ 유아반




AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획
▶ 유아반
교사가 노력해야 할 일
- 아이들의 생각에 귀 기울여 주며 인정하기
- 다양한 자원을 제공하기
- 흥미를 이끌 수 있은 발문법 연구하기
- 할 수 있을까 하는 걱정 보다는 믿어주기
- 확장 활동을 할 수 있도록 계획하기
학부모에게
- 가정통신문을 통해 가정과 연계하여 주제 정하기
- 수업에 필요한 자원 요청
- 현장학습 장소에 대한 정보 공유 및 협조
- 전문가 및 자원봉사로 요청


AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획
▶ 유아반
영 유아를 위해 할 일
- 유아중심으로 유아의 이야기에 귀 기울이기
- 양보다는 질로 아이들과의 활동을 통해 궁금증 해결하기
- 공부 외 수업이 아닌 하나의 놀이로 활동하기
- 생각이 확산되는 정보제공
- 호기심을 자극시켜 주며 자유롭게 질문하는 분위기 만들기
원에서 할 일
- 다양한 프로젝트 교육
- 부모들에게 프로젝트 수업의 강점을 알리는 부모교육
- 연 1회 프로젝트 결과물 전시회 및 부모참여 수업
- 정보를 주는 책 준비

AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

▶ 어린이집 강점(핵심 가치)을 활성화 시키기 위한 전략을 실천하며 협력하여 기록하기로 함





AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표 및 내용 계획

<프로젝트 수업의 성공적인 결과를 얻기 위한 실행 전략>	
영아 교사	유아교사
1. 표준보육과정 통합 프로젝트 연구하기	1. 아이들의 생각에 귀기울여 주며 인정하기
2. 시간 갖고 영아의 말. 행동. 경청	2. 다양한 자원 재원 제공하기
3. 다양한 질문하기	3. 발문법 연구 및 실천하기
4. 다양한 아이디어 공유	4. 확장활동 계획. 실행하기
	5. 호기심 자극
	6. 교재교구 준비

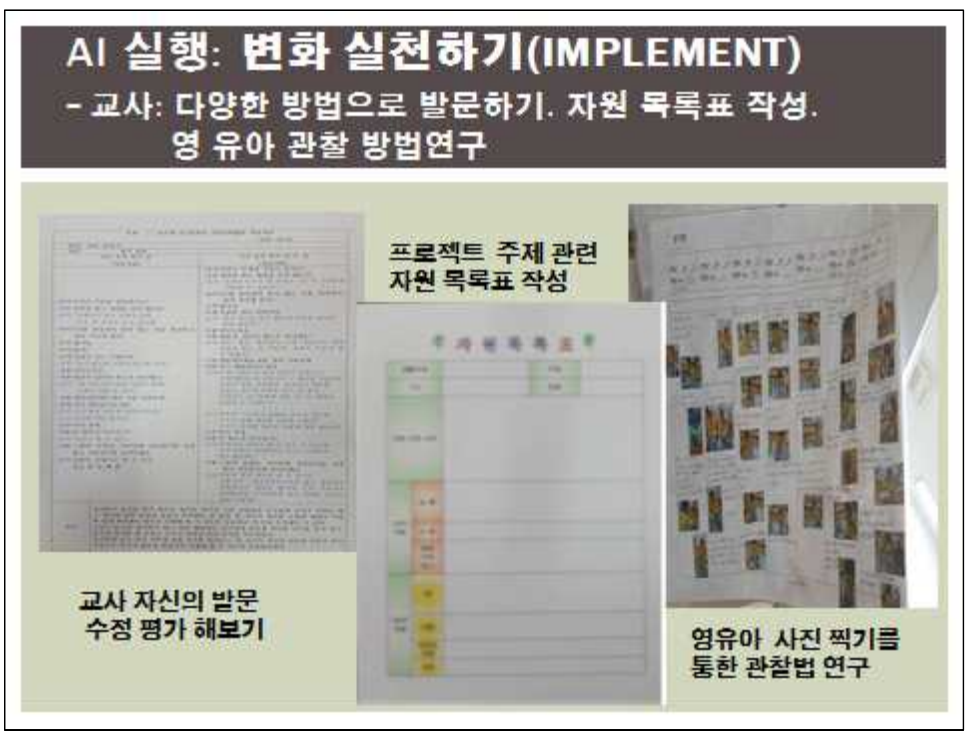
AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-변화 목표, 내용 ,평가 방법 및 절차계획

구분	목표	방법	업무분담
교사	- 교육 과정과 프로젝트 통합 연구 - 자원 재원 활용하기 - 상호작용 방법 (발문법) 연구 - 귀 기울임 (영 유아 관찰) 연구	- 교육 과정과 프로젝트 과정 비교분석 - 주제 망 짜기 - 자원 목록표 만들기 - 교사 교육을 통해 발문 수정 및 영유아 관찰기록법 알기	-연령별 주임교사 -각반교사 -각반 교사 -전체교사
학급	- 다양한 아이디어 공유	- 월1회 결과물 발표 - 프로젝트 전시 후 다른 반 초대하기	-각반교사
기관	- 프로젝트 부모 알림 - 프로젝트 교사 교육	- 월 1회 결과물 가정 배부 후 후기 받기 - 프로젝트 강점 부모교육 및 사례 발표 - 년 1회 참여수업 - 월 1회 이상 외부강사교육	- 각반교사 - 원감 취합 - 원장 - 외부강사 교육

AI 실행: 변화 계획하기(INNOVATE)
-AI 과정을 마치며

	영아반 교사	유아반 교사
배운것	- 잘 알지 못했던 지식을 터득함 - 나 자신을 되돌아 볼 수 있는 시간이 됨	- 나의 수업모습을 돌아보게 됨 - 정보제공 경로를 알게 됨 - 구체적 실천 방법을 알게 됨
느낀것	- 공동체 의식이 중요하다는 것을 느끼게 됨 - 표준보육과정에 대한 전문적 지식을 더 쌓아야 한다는 것을 느낌	- 교육과 연구를 통해 더 노력 - 가정과 연계하는 방법을 알고 실천 - 교사간의 중요성을 느낌


AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)
-교사:교육과정과 프로젝트 과정 분석 후 통합교육과정 설계
▶ 생활주제에 따른 프로젝트 주제 선정을 위한
주제 망 짜기 교육계획안 반영
교육과정과
프로젝트 교육
과정 비교분석
주제 망 짜기
교육계획안
반영


AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)
- 교사: 다양한 방법으로 발문하기. 자원 목록표 작성.
영 유아 관찰 방법연구
프로젝트 주제 관련
자원 목록표 작성
교사 자신의 발문
수정 평가 해보기
영유아 사진 찍기를
통한 관찰법 연구

AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 학급: 다양한 아이디어 공유를 위한 월1회 프로젝트 결과물 발표하고 공유하기





AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 기관: 프로젝트 수업의 강점을 알리는 부모교육 및 교사 실천 사례 발표



부모교육



사례 발표

AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 기관:프로젝트 수업 기록물을 월1회 가정으로 보내고 학부모 후기 받기



월 프로젝트 결과 기록물



가정연계 프로젝트 후기

AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 기관: 년1회 프로젝트 결과물 전시 및 프로젝트 연계 부모 참여 수업 실시









AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 기관: 프로젝트 수업에 필요한 자원을 학부모로부터 지원 받기

- 프로젝트 주제에 필요한 재료 , 소품 지원
- 프로젝트 주제에 따른 동화책 지원
- 프로젝트 주제에 따른 학부모 재원 지원



AI 실행: 변화 실천하기(IMPLEMENT)

- 기관: 기관:프로젝트 활성화를 위한 교사교육



1년차

외부 강사교육 2015년

• 연6회 프로젝트 기본 교육 실시 및 사례 공유



2년차

외부교육 2016년

• 연 4회 레지오 교육 및 프로젝트 현장 탐방





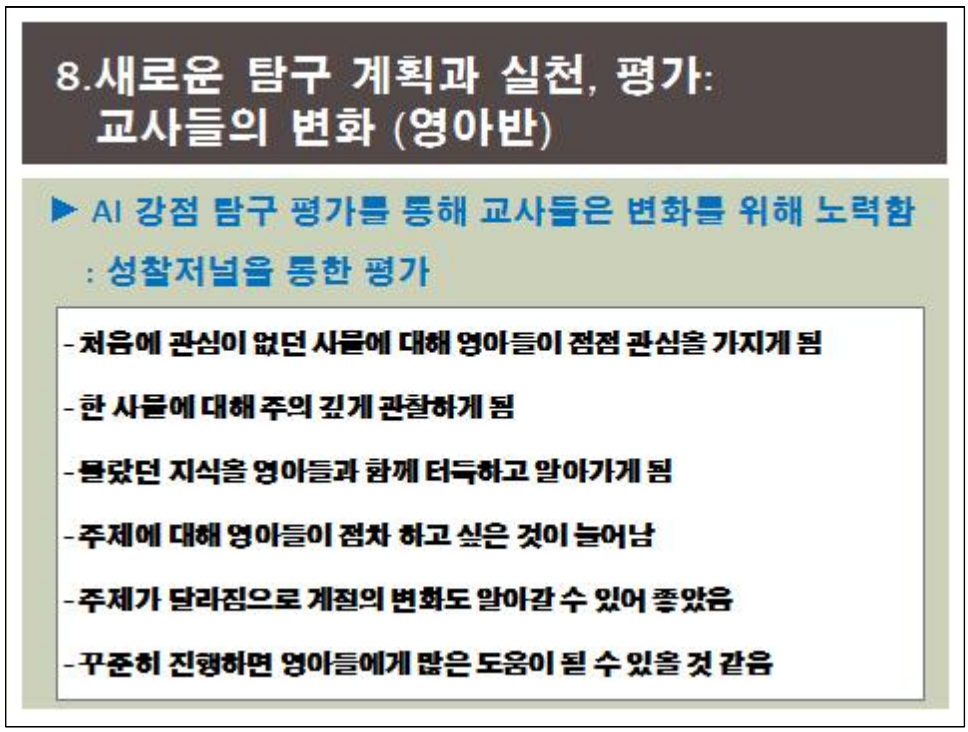


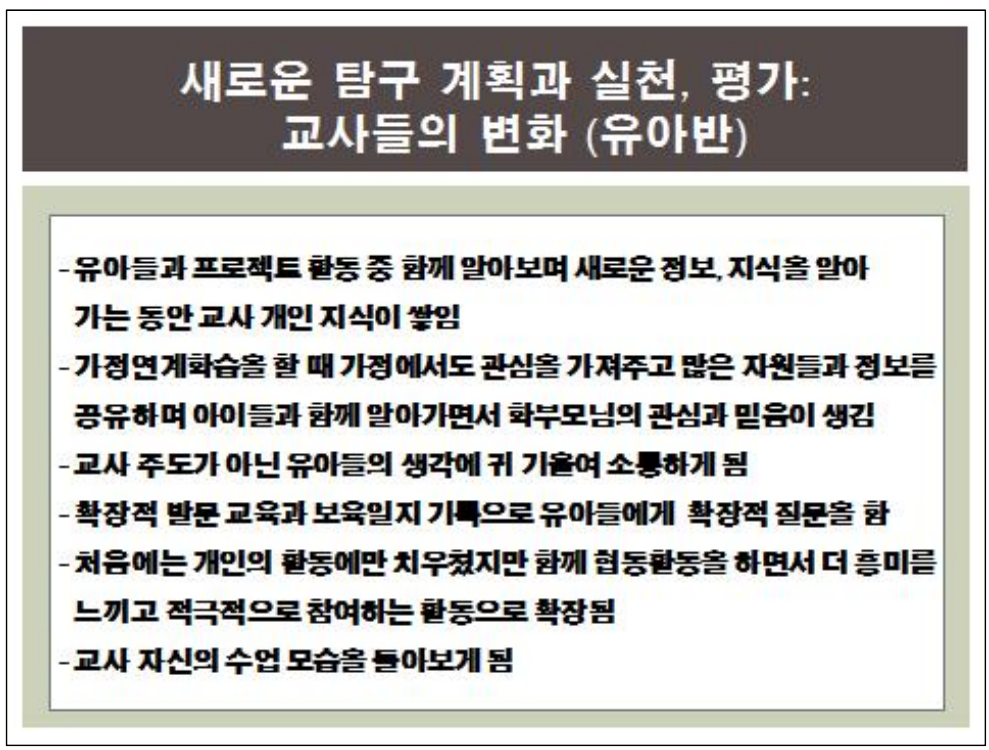
3년차

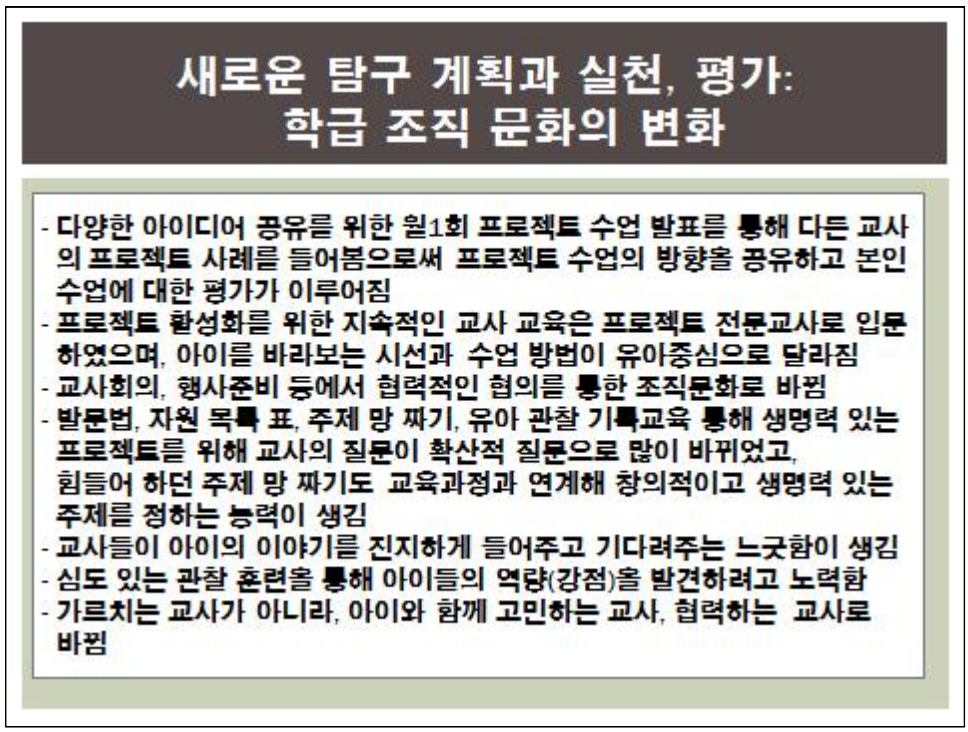
원내교육 2017년

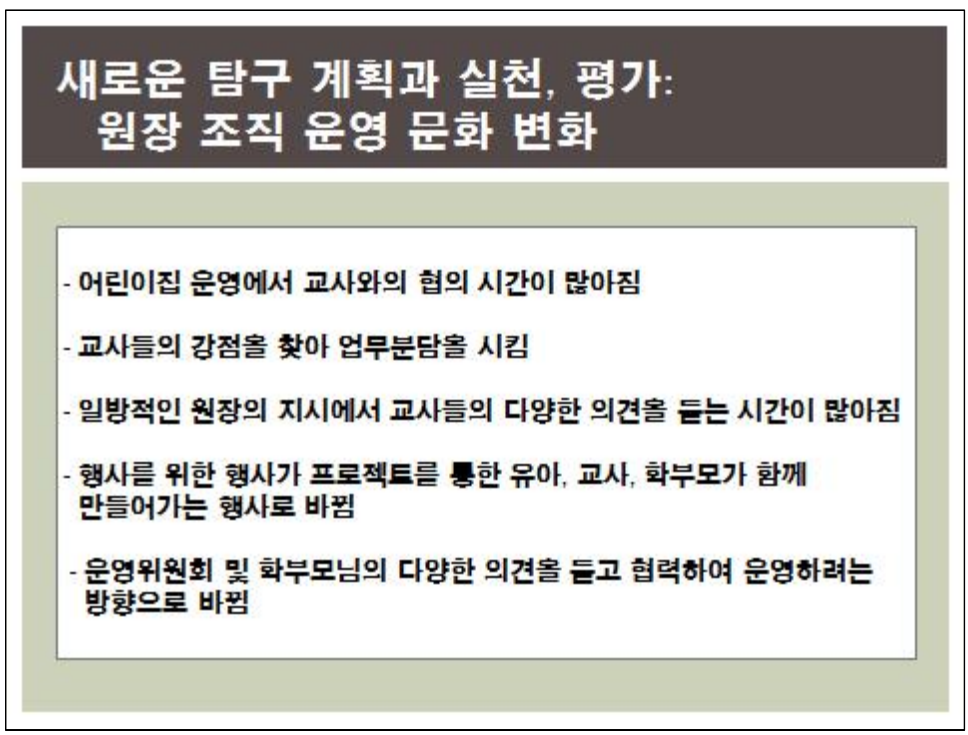
• 월1회 프로젝트 교육(원장)

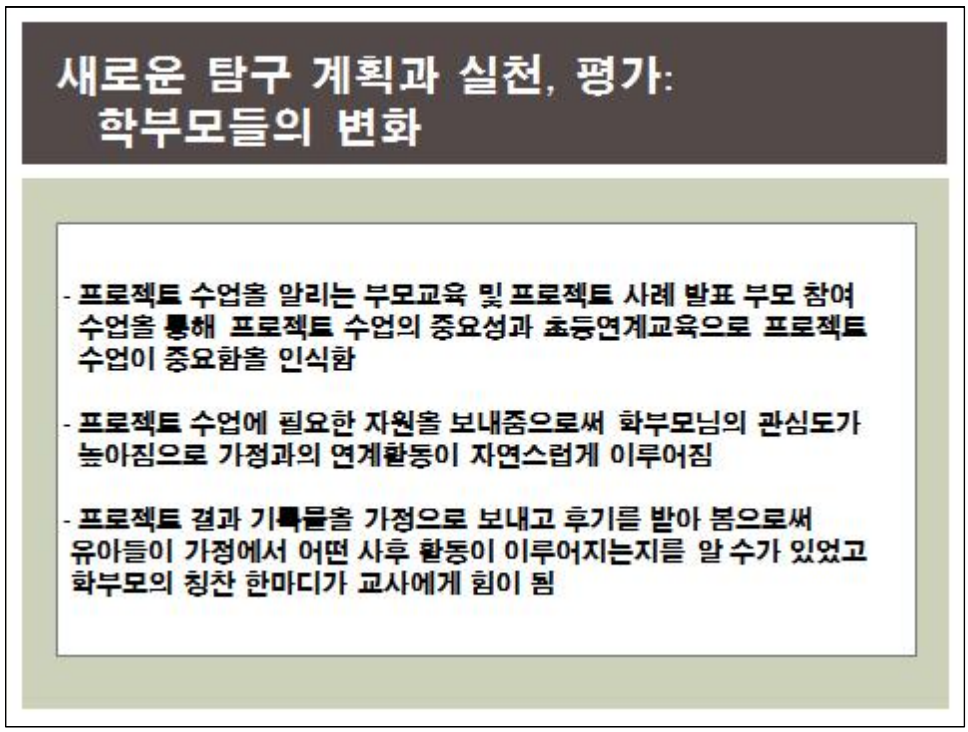


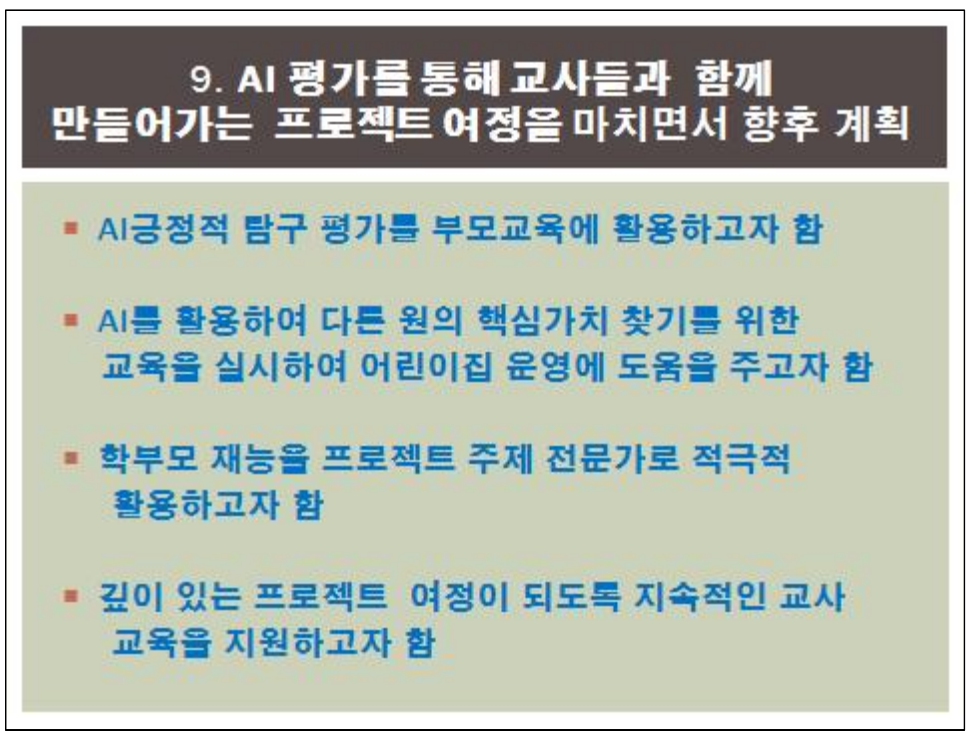

8.새로운 탐구 계획과 실천, 평가:
교사들의 변화 (영아반)
▶ AI 강점 탐구 평가를 통해 교사들은 변화를 위해 노력함
: 성찰저널을 통한 평가
-처음에 관심이 없던 사물에 대해 영아들이 점점 관심을 가지게 됨
-한 사물에 대해 주의 깊게 관찰하게 됨
-몰랐던 지식을 영아들과 함께 터득하고 알아가게 됨
-주제에 대해 영아들이 점차 하고 싶은 것이 늘어남
-주제가 달라짐으로 계절의 변화도 알아갈 수 있어 좋았음
-꾸준히 진행하면 영아들에게 많은 도움이 될 수 있을 것 같음


새로운 탐구 계획과 실천, 평가:
교사들의 변화 (유아반)
-유아들과 프로젝트 활동 중 함께 알아보며 새로운 정보, 지식을 알아 가는 동안 교사 개인 지식이 쌓임
-가정연계학습을 할 때 가정에서도 관심을 가져주고 많은 자원들과 정보를 공유하며 아이들과 함께 알아가면서 학부모님의 관심과 믿음이 생김
-교사 주도가 아닌 유아들의 생각에 귀 기울여 소통하게 됨
-확장적 발문 교육과 보육일지 기록으로 유아들에게 확장적 질문을 함
-처음에는 개인의 활동에만 치우쳤지만 함께 협동활동을 하면서 더 흥미를 느끼고 적극적으로 참여하는 활동으로 확장됨
-교사 자신의 수업 모습을 돌아보게 됨


새로운 탐구 계획과 실천, 평가:
학급 조직 문화의 변화
- 다양한 아이디어 공유를 위한 월1회 프로젝트 수업 발표를 통해 다른 교사의 프로젝트 사례를 들어봄으로써 프로젝트 수업의 방향을 공유하고 본인 수업에 대한 평가가 이루어짐
- 프로젝트 활성화를 위한 지속적인 교사 교육은 프로젝트 전문교사로 입문하였으며, 아이를 바라보는 시선과 수업 방법이 유아중심으로 달라짐
- 교사회의, 행사준비 등에서 협력적인 협의를 통한 조직문화로 바뀜
- 발문법, 자원 목록 표, 주제 망 짜기, 유아 관찰 기록교육 통해 생명력 있는 프로젝트를 위해 교사의 질문이 확산적 질문으로 많이 바뀌었고,
힘들어 하던 주제 망 짜기도 교육과정과 연계해 창의적이고 생명력 있는 주제를 정하는 능력이 생김
- 교사들이 아이의 이야기를 진지하게 들어주고 기다려주는 느긋함이 생김
- 심도 있는 관찰 훈련을 통해 아이들의 역량(강점)을 발견하려고 노력함
- 가르치는 교사가 아니라, 아이와 함께 고민하는 교사, 협력하는 교사로 바뀜


새로운 탐구 계획과 실천, 평가:
원장 조직 운영 문화 변화
- 어린이집 운영에서 교사와의 협의 시간이 많아짐
- 교사들의 강점을 찾아 업무분담을 시킴
- 일방적인 원장의 지시에서 교사들의 다양한 의견을 듣는 시간이 많아짐
- 행사를 위한 행사가 프로젝트를 통한 유아, 교사, 학부모가 함께 만들어가는 행사로 바뀜
- 운영위원회 및 학부모님의 다양한 의견을 듣고 협력하여 운영하려는 방향으로 바뀜


새로운 탐구 계획과 실천, 평가:
학부모들의 변화
- 프로젝트 수업을 알리는 부모교육 및 프로젝트 사례 발표 부모 참여 수업을 통해 프로젝트 수업의 중요성과 초등연계교육으로 프로젝트 수업이 중요함을 인식함
- 프로젝트 수업에 필요한 자원을 보내줌으로써 학부모님의 관심도가 높아짐으로 가정과의 연계활동이 자연스럽게 이루어짐
- 프로젝트 결과 기록물을 가정으로 보내고 후기를 받아 봄으로써 유아들이 가정에서 어떤 사후 활동이 이루어지는지를 알 수가 있었고 학부모의 칭찬 한마디가 교사에게 힘이 됨


9. AI 평가를 통해 교사들과 함께
만들어가는 프로젝트 여정을 마치면서 향후 계획
AI긍정적 탐구 평가를 부모교육에 활용하고자 함
AI를 활용하여 다른 원의 핵심가치 찾기를 위한 교육을 실시하여 어린이집 운영에 도움을 주고자 함
학부모 재능을 프로젝트 주제 전문가로 적극적 활용하고자 함
깊이 있는 프로젝트 여정이 되도록 지속적인 교사 교육을 지원하고자 함

참고문헌

- Cooperrider, D. L, & Whitney, D. (2005). Appreciative Inquiry : A Positive Revolution in Change. CA : Berrett-Koehler Publishers.
- Lee, J. (2016). Exploring appreciative inquiry as a useful evaluation approach for improving early childhood program quality. International *Journal of Early Childhood Education, 22*(1), 1-15.
- PresKill, H., & Catsambas, T. T. (2006). *Reframing evaluation through appreciative inquiry.* Thousand Oaks, CA : Sage.
- Whitney, D., & Trosten-Bloom, (2010). *The power of appreciative inquiry : A Practical guide to positive change.* San Francisco: Berrett-Koehler.

감사합니다.

구두 발표 논문

구두 발표 논문

뇌 기반 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램이 유아의 창의성과 친사회적 행동에 미치는 영향

안경숙*·

Ⅰ. 연구목적

본 연구에서는 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램을 개발하고, 만 5세 유아에게 적용한 후 본 프로그램의 효과를 검증하는 것에 연구의 목적을 두었다.

이와 같은 연구의 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향은 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 K광역시에 위치한 I유치원 만 5세반 유아 18명과 S유치원 만 5세반 유아 18명으로 36명을 대상으로 실시하였다. 실험집단과 비교집단에 선정된 학급의 교사는 모두 4년제 유아교육과 졸업자로 각각 3년과 5년의 경력이 있다.

* 호원대학교 유아교육과 교수/교신저자(ags-candy@howon.ac.kr)

2. 연구도구

본 연구에서는 전경원(2001)이 개발한 유아 도형 창의성 검사(Korean Figural Creativity Test for Young Children: K-FCTYC)와 유아의 친사회적 행동을 측정하기 위하여 김영옥(2003)이 개발한 유아의 친사회적 행동 평가척도(PBSYC)를 기초로 송순옥(2012)이 수정·보완한 검사도구를 사용하였다.

3. 자료분석

본 연구에서는 연구문제에 따라 평균과 표준편차를 구하였고, 실험집단과 비교집단의 창의성과 친사회적 행동의 효과를 검증하기 위하여 각 집단의 사전검사와 사후검사를 데이터로 독립표본 t-검증 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램 활동이 유아의 창의성에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사전검사 결과, 실험집단 M=14.40(SD=5.10), 비교집단 M=13.11(SD=4.64)이었으나, 사후검사 결과, 실험집단 M=16.12(SD=2.14), 비교집단 M=15.10(SD=.97)로 나타나 실험집단이 비교집단에 비해 창의성에 대한 점수가 유의미하게 증가하였다. 하위영역별로 살펴보면 유창성(t= 2.90, p<.01), 민감성(t= 2.80, p<.01), 개방성(t= 2.08, p<.05), 독창성(t= 2.04, p<.05) 순으로 두 집단 간의 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 뇌 기반 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램이 유아의 창의성 하위 요인 중 유창성, 민감성, 개방성, 독창성 증진에 효과가 있음을 보여주고 있다.

둘째, 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램이 유아의 친사회적 행동에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사전검사 결과, 실험집단 M=2.97(SD=.70), 비교집단 M=2.91(SD=.57)이었으나, 사후검사 결과, 실험집단

M=3.42(SD=.29), 비교집단 M=3.14(SD=.33)으로 나타나 실험집단이 비교집단에 비해 친사회적 행동에 대한 점수가 유의미하게 증가하였다. 하위영역별로 살펴보면 의사소통 능력(t= 5.14, p<.001), 도움주기(t= 3.50, p<.01), 나누기(t= 3.20, p<.01), 접근 시도하기(t= 2.97, p<.01), 주도적 배려(t= 2.73, p<.05) 순으로 두 집단 간의 차이가 있었고, 지도성(t= -1.55, p>.05), 감정이입 및 조절(t= 1.92, p>.05)은 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램 활동이 유아들의 친사회적 행동의 도움주기, 의사소통 능력, 주도적 배려, 접근 시도하기, 나누기 증진에 효과가 있음을 보여준다.

이는 뇌 기반 학습 원리를 적용한 유아디자인교육 프로그램이 유아의 창의성과 친사회적 행동 하위요인의 의사소통 능력, 도움주기, 나누기, 접근 시도하기, 주도적 배려의 증진에 효과가 있음을 보여주는 결과로 해석할 수 있다.

참 고 문 헌

김영옥 (2003). 유아의 친사회적 행동 평가 척도 개발 연구. **아동학회지, 24**(5), 105-118.

동풀잎 (2008). 디자인 중심의 통합적 미술활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 한국교원교육학회 학술대회, 189-195.

박혜숙 (2003). 집단조형 활동 놀이가 유아의 창의성과 친사회적 행동에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.

송순옥 (2012). 그림책을 활용한 정서표현 활동이 유아의 정서지능 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

양새롬, 김성희, 김성현 (2013). 미술요소 중심 협동미술활동이 유아의 친사회성, 언어능력, 그리기표상능력에 미치는 효과. **한국교육문제연구, 31(**1), 207-235.

최현이 (2010). 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형활동 프로그램이 유아의 창의성 및 조형미술 표현력에 미치는 효과. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.

Corbin, H. (2013). Creative imagination in the Sufism of Ibn'Arabi (Vol. 91). Routledge.

Mayesky, M., Neuman, D., & Wlodkowski, R. J. (2004). When a child is being creative he is fluent, flexible, original, confident, and adventuresome. He can redefine situations, is willing to work at things for a long time, will work hard, and can produce many possible answers to a single question. Growing Artists: Teaching Art to Young Children.

Schirrmacher, R. (2002). *Art and creative development for young children*. Albany, New York: Delnar.)

구두 발표 논문

유아교사의 음악교수불안과 피아노 연주능력인식과의 관계*

장정륜**

《요 약》

본 연구는 유아교사의 음악교수불안과 유아교사의 피아노 반주능력에 관한 인식 및 관계를 알아보고, 향후 유아음악교육의 개선을 위한 접근을 모색해 보고자 하였다.

이를 위해 경상남도에 위치하는 유치원(국·공립, 사립), 어린이집(국·공립, 민간, 법인, 가정 등)에 근무하는 현직교사를 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 연구도구로는 박은선(2003), 최근영(2006)의 교사와 피아노에 관한 설문문항을 참고하여 재구성을 하였고, 조부경, 고영미(2004)의 과학교수불안검사를 본 연구목적에 적합하도록 수정하여 사용하였으며, 2013년 4월부터 5월까지 회수된 설문지 512부 중 응답이 누락된 것을 제외하고 최종적으로 440부를 분석을 하였다. 연구 결과, 음악교수불안의 하위요소인 음악활동 상태불안, 피아노반주 상태불안, 특성불안 모두에서 피아노를 배우지 않은 유아교사집단의 불안이 제일 높은 것으로 나타났다.

주제어: 음악교수불안(music teaching anxiety)
피아노 연주능력인식(recognition by ability to play the piano)

Ⅰ. 서론

유아들은 노래를 부르거나 음악에 맞추어 춤을 추고 악기를 연주하는 등 다양한 방법으로 자신의 감정을 표현하게 되는데, 이러한 음악활동을 통하여 감수성, 창의력과 인지 능력, 사회성, 언어 능력이 풍부해지고, 음악성과 예술적 감수성이 길러지며, 눈과 손의 협응력, 소근육, 대근육와 같이 운동능력이 발달한다고 하였다. 유아들이 다양한 음악적 경험을 할 때에 있어서 가장 중요한 역할을 하는 것은 교사라 할 수 있다. 만약 교사가 적극적으로 다양한 음악적 경험을 유아들과 함께

* 본 논문은 석사학위 논문을 요약한 것임

** 창원대학교 유아교육과 강사/교신저자(chang8520@hanmail.net)

한다면, 유아들은 음악을 좋아하고 친숙하게 여길 것이고, 음악에 대해 부정적인 태도와 생각을 가지고 있던 유아들 까지도 긍정적으로 변화 할 수 있을 것이다. 하지만 유아음악교육의 경우에는 만약 교사가 악기 연주나 노래 부르기 활동에 자신감이 없거나 부담을 느끼게 된다면, 점점 더 음악활동을 피하게 되고, 활동을 하게 되더라도 틀리거나 실수 할까봐 불안하게 되어서, 특강 강사에게 맡기고 교사 본인은 하지 않으려고 하게 된다.

심리학 측면에서의 불안을 교육학 측면에서 적용한 것이 교수불안이라 하는데, 이러한 교수 불안은 모든 교과에 나타날 수 있으며, 특히 유아교사, 초등교사들의 경우 모든 교과목을 통합적으로 가르쳐야 하기에, 교사의 전문성이 다를 수 있고, 교사의 개별 교과에 대한 관심과 전직교육 정도에 따라 교수학습 방법이 달라질 수 있기에 종종 나타나게 된다. 그동안 교수불안에 관한 연구의 대상으로는 유아교사, 초등교사, 교육실습과 관련이 있는 예비교사에 집중되고 있으며, 교과로는 과학, 수학, 외국어, 음악 등의 연구가 있다.

음악교수불안에 관한 선행연구를 살펴보면, 유치원 교사의 음악교수 실제에 관한 장정애, 조형숙(2007), 예비유아교사에 관한 백지혜(2010), 신금호(2013)등의 연구가 있다. 피아노 반주에 관한 선행연구로는 초등학교 음악수업에서 교사들의 건반악기 반주 능력 및 실태에 관한 박은선(2003), 정신지체 특수학교 음악교사의 건반악기 반주 실태에 관한 최근영(2006), 동요 분석과 유아음악교사를 위한 반주법에 관한 김윤미(2010), 어린이집교사의 피아노 활용에 대한 원장의 인식과 실태에 관한 심민서(2012)등의 연구가 있다. 그러나 현장유아교사와 음악교수불안과 직접적으로 관련되는 피아노 연주능력, 피아노 반주능력, 피아노 조옮김 능력은 물론 교사의 배경변인에 따른 상세한 연구는 거의 전무한 실정이다. 이에 본 연구는 유아교사의 음악교수불안을 알아보고, 유아교사의 피아노 연주 교육경험, 유아교사의 피아노 반주능력에 대한 인식을 알아보고, 향후 교육적 개선을 위한 접근을 모색하는데 목적을 두고자 한다. 이러한 목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 음악교수불안은 어떠한가?

둘째, 유아음악교육을 위한 교사의 피아노 연주능력 인식은 어떠한가?

셋째, 음악교수불안과 유아음악교육을 위한 교사의 피아노 연주능력 인식의 관계는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

본 연구의 대상은 경남 지역의 유치원(국.공립, 사립), 어린이집(국.공립, 민간, 법인, 가정) 에 근무하는 유아교사 440명이었으며, 2012년 1월 기준으로 경상남도 보육정보센터 홈페이지에 등록되어 있는 어린이집 중 53개 어린이집과, 경상남도에 소재 한 유치원 중 33개 유치원을 무작위로 선정하였다. 경남 지역의 유치원(국.공립, 사립), 어린이집(국.공립, 민간, 법인, 가정) 유아교사 대상으로 설문지를 배부하였는데, 총 950여부 설문지를 2013년도 4월 19일부터 5월 3일 까지 개별 방문, 인편을 통한 전달, 우편 발송으로 배부하였으며, 2013년도 4월 29일부터 5월 20일까지 507부가 회수되어, 56%의 회수율을 보였다. 이중 무응답 등 불성실한 답변이 많은 67부를 제외한 총 440부를 최종 분석하였다.

본 연구의 설문지는 유아교사의 피아노 관련 6문항, 음악교수 불안검사 60문항, 개인적 배경8문항으로 구성되었으며, 유아교사의 피아노 관련 6문항은 박은선(2003)의 초등학교 음악수업에서 교사들의 건반악기 반주 능력 및 실태에 관한 연구, 최근영(2006)의 정신지체 특수학교 음악교사의 건반악기 반주 실태에 관한 연구에서 사용한 설문내용을 참고하여, 수정 보완하였다. 음악교수 불안검사를 위해서는 조부경, 고영미(2004)의 과학교수불안 검사를 본 연구의 목적에 적합하도록 수정하여 사용하였다.

Ⅲ. 결과

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 음악교수불안은 피아노반주 상태불안(2.14), 특성불안(2.03), 음악활동 상태불안(1.98)으로 피아노반주 상태불안이 특성불안에 비하여

상대적으로 더 높게 나타났고, 음악활동 상태불안은 특성불안에 비하여 상대적으로 더 낮게 나타났다. 교사의 배경변인(연령, 최초 자격 수여기관, 전공, 시설, 담당연령)에 따라 음악교수불안을 알아본 결과 40세 이상, 보육교사교육원에서 최초 자격수여, 아동학 전공, 어린이집에서 근무, 담당연령은 3-5세에서 피아노반주 상태불안이 가장 높았다.

둘째, 피아노 연주능력에 관한 유아교사 스스로의 인식은 '못함'(50.22%), '보통'(37.95%), '잘함'(11.81%)으로 나타났다. 피아노 반주능력 인식은 못함(51.13%)와 보통(34.31%), 잘함(14.54%)로 나타났는데, 피아노 반주를 못한다고 인식한 교사가 반 정도였다. 또한 피아노 조옮김 능력 인식은 못함(67.95%), 보통(23.63%), 잘함(8.40%)으로 나타났는데, 피아노 연주능력 인식, 피아노 반주능력 인식, 피아노 조옮김능력 인식 순으로 못함이라고 인식한 유아교사의 비율이 높다.

셋째, 유아음악교육을 위한 교사의 피아노 연주능력 인식과 음악교수불안과의 관계에서 특성불안, 음악활동 상태불안, 피아노반주 상태불안, 전체불안 모두에서 못함으로 인식한 교사집단이 가장 불안정도가 높았으며, 피아노반주 상태불안이 상대적으로 불안 정도가 가장 높은 것을 알 수 있었다.

Ⅳ. 결론

유아교사의 음악교수불안에서 음악수업을 하지 않는 평상시에 느끼는 특성불안 보다는 피아노반주 상태불안이 높았는데, 전직교육과 현직교육을 통하여 특성불안을 낮출 수는 없지만, 교과와 관련된 피아노반주 상태불안의 경우는 교육과정 보완과 연수 등을 통하여 그 정도를 낮출 수 있을 것으로 보이며 이를 위한 지속적 연구와 노력이 이루어질 필요가 있으리라 판단된다.

참 고 문 헌

김윤미(2010). 동요분석과 유아음악교사를 위한 반주법에 대한 연구. 동의대학교 영상정보대학원 석사학위 논문.

박은선(2003). 초등학교 음악 수업에서 교사들의 건반악기 반주 능력 및 실태에 대한 조사 연구. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.

백지혜(2010). 예비유아교사의 음악교수불안 정도에 따른 음악적 태도 및 교수 학습능력고찰. **열린유아교육연구, 15**(2), 149-173.

신금호(2013). 예비유아교사의 음악교수 불안 및 음악교육에 대한 태도와 음악교수 효능감간의 관계. **미래유아교육학회지, 20**(1), 146-164.

심민서(2012). 피아노활용교육에 대한 어린이집 원장의 인식. 신라대학교 교육대학원 석사학위 논문.

장정애, 조형숙(2007). 음악교수불안 정도가 낮은 유치원 교사의 음악교수 실제의 특성. **유아교육학논집, 11**(4), 269-290.

조부경, 고영미(2004). 유치원 교사의 과학 교수 불안에 영향을 주는 교사 내.외적 요인. **한국과학교육학회지, 24**(2), 267-276.

최근영(2006). 정신지체 특수학교 음악교사의 건반악기 반주 실태에 관한 연구. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.

구두 발표 논문

지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식 및 부모교육 요구

이 연 승*
이 유 나**
김 현 정***

《요 약》

본 연구의 목적은 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식 및 부모교육 요구 조사를 통해 향후 유아교육현장에서 가정과 연계한 지속가능발전에 대한 방향 탐색과 부모교육 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공하는데 있다.

이를 위해 B시에 소재하는 유아기 자녀를 둔 부모 290명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구결과 첫째, 지속가능발전에 대한 부모의 인식은 보통이상으로 알고 있는 것으로 나타났다. 지속가능발전에 대한 인식을 영역별로 살펴보았을 때 사회적 지속가능성에 대한 인식이 가장 높게 나타났으며 생태적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 정치적 지속가능성 순으로 높게 나타났다. 둘째, 지속가능발전에 대한 부모교육 요구는 매우 높게 나타났으며, 지속가능발전에 대한 부모교육 내용에 대한 요구를 영역별로 살펴보았을 때 생태적 지속가능성, 사회적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 정치적 지속가능성 순으로 요구가 높게 나타났다. 셋째, 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식이 높을수록 지속가능발전 사회적, 생태적, 경제적, 정치적 지속가능성 영역에 대한 부모교육의 요구가 높아지는 정적상관관계가 나타났다. 이러한 연구결과를 통해 유아기 자녀를 둔 부모들의 지속가능발전에 대한 인식과 요구를 반영하여 지속가능발전 부모교육 프로그램 개발을 위한 자료로 활용하는데 유용한 정보를 제공할 것이다.

주 제 어: 지속가능발전 (sustainable development),
부모교육 (parental education)

* 경성대학교 유아교육학과 교수

** 경성대학교 유아교육학과 박사과정(교신저자: leeyuna21@naver.com)

*** 경성대학교 유아교육학과 석사과정

Ⅰ. 연구의 필요성 및 목적

유아교육기관이 학부모, 지역사회의 전문가나 여러 기관과 긴밀한 협력 체제를 구축하는 것이 필요하며 지속가능발전교육에 대한 부모교육을 실시하여 지속가능발전교육에 대한 인식을 향상시키는 방안이 필요하다(권영임, 2009). 이에 본 연구는 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식 및 부모교육 요구 조사를 통해 향후 유아교육현장에서 가정과 연계한 지속가능발전에 대한 방향 탐색과 부모교육 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공하는데 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

Ⅱ. 연구문제

연구문제 1. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식은 어떠한가?

연구문제 2. 지속가능발전에 대한 유아기 부모교육 요구는 어떠한가?

연구문제 3. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식과 부모교육에 대한 요구 간의 상관관계는 어떠한가?

Ⅲ. 연구결과

1. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식

지속가능발전을 사회적 지속가능성, 생태적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 정치적 지속가능성으로 구분하여 지속가능발전 부모교육내용 요구에 대한 결과는 표 1와 같다.

〈표 1〉 유아기 부모의 지속가능발전에 대한 영역별 이해

영역	주제	N(%)					M(SD)		계
		전혀 모른다	잘 모른다	보통 이다	조금 안다	매우 잘 안다			
사회적 지속 가능성	문화적 다양성	16 (5.5)	66 (22.8)	133 (45.9)	65 (22.4)	10 (3.4)	2.96 (0.90)	2.88 (0.81)	290 (100)
	양성평등	16 (5.5)	70 (24.1)	130 (44.8)	65 (22.4)	9 (3.1)	2.93 (0.89)		
	인권·평화 ·안보	19 (6.6)	80 (27.6)	127 (43.8)	56 (19.3)	8 (2.8)	2.84 (0.90)		
	건강과 에이즈	19 (6.6)	92 (31.7)	118 (40.7)	52 (17.9)	9 (3.1)	2.79 (0.91)		
생태적 지속 가능성	자연자원	17 (5.9)	66 (22.8)	120 (41.4)	74 (25.5)	13 (4.5)	3.00 (0.94)	2.83 (0.81)	290 (100)
	교통·주거환 경	15 (5.2)	65 (22.4)	128 (44.1)	72 (24.8)	10 (3.4)	2.99 (0.90)		
	농촌개혁	24 (8.3)	81 (27.9)	134 (46.2)	43 (14.8)	8 (2.8)	2.76 (0.90)		
	기후변화	17 (5.9)	74 (25.5)	121 (41.7)	65 (22.4)	13 (4.5)	2.94 (0.94)		
	재해 예방 및 완화	17 (5.9)	96 (33.1)	112 (38.6)	55 (19.0)	10 (3.4)	2.81 (0.92)		
	생물종 다양성	17 (5.9)	112 (38.6)	116 (40.0)	38 (13.1)	7 (2.4)	2.68 (0.86)		
	지속가능한 도시화	23 (7.9)	107 (36.9)	109 (37.6)	46 (15.9)	5 (1.7)	2.67 (0.89)		
경제적 지속 가능성	빈곤퇴치· 빈부격차 완화	18 (6.2)	94 (32.4)	113 (39.0)	55 (19.0)	10 (3.4)	2.81 (0.93)	2.76 (0.86)	290 (100)
	지속가능한 생산과 소비	20 (6.9)	90 (31.0)	112 (38.6)	60 (20.7)	8 (2.8)	2.81 (0.93)		
	시장 경제	22 (7.6)	96 (33.1)	109 (37.6)	58 (20.0)	5 (1.7)	2.75 (0.91)		
	기업의 책임 및 책무	25 (8.6)	99 (34.1)	113 (39.0)	46 (15.9)	7 (2.4)	2.69 (0.92)		
정치적 지속 가능성	갈등해소와 통일	35 (12.1)	124 (42.8)	102 (35.2)	26 (9.0)	3 (1.0)	2.44 (0.85)	2.39 (0.78)	290 (100)
	거버넌스 (Governance)	47 (16.2)	133 (45.9)	90 (31.0)	17 (5.9)	3 (1.0)	2.30 (0.84)		
	비정부기구 와 시민단체	38 (13.1)	129 (44.5)	90 (31.0)	27 (9.3)	6 (2.1)	2.43 (0.90)		

2. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 부모교육 요구

지속가능발전을 사회적 지속가능성, 생태적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 정치적 지속가능성으로 구분하여 지속가능발전 부모교육내용 요구에 대한 결과는 표 2와 같다.

〈표 2〉 지속가능발전의 지속가능성 영역에 대한 부모교육 요구

영역	주제	N(%)					M(SD)		계
		전혀 필요하지 않다	필요하지 않다	보통이다	필요하다	매우 필요하다			
사회적 지속가능성	문화적 다양성	3 (1.0)	9 (3.1)	75 (25.9)	156 (53.8)	47 (16.2)	3.81 (0.77)	3.80 (0.68)	290 (100)
	양성평등	3 (1.0)	5 (1.7)	85 (29.3)	149 (51.4)	48 (16.6)	3.81 (0.76)		
	인권·평화·안보	2 (0.7)	8 (2.8)	82 (28.3)	148 (51.0)	50 (17.2)	3.81 (0.77)		
	건강과 에이즈	2 (0.7)	9 (3.1)	89 (30.7)	139 (47.9)	51 (17.6)	3.79 (0.79)		
생태적 지속가능성	자연자원	2 (0.7)	7 (2.4)	67 (23.1)	140 (48.3)	74 (25.5)	3.96 (0.80)	3.86 (0.68)	290 (100)
	교통·주거환경	2 (0.7)	6 (2.1)	70 (24.1)	155 (53.4)	57 (19.7)	3.89 (0.75)		
	농촌개혁	2 (0.7)	6 (2.1)	104 (35.9)	134 (46.2)	44 (15.2)	3.73 (0.76)		
	기후변화	2 (0.7)	6 (2.1)	69 (23.8)	131 (45.2)	82 (28.3)	3.98 (0.81)		
	재해 예방 및 완화	2 (0.7)	7 (2.4)	66 (22.8)	138 (47.6)	77 (26.6)	3.97 (0.80)		
	생물종 다양성	2 (0.7)	8 (2.8)	95 (32.8)	141 (48.6)	44 (15.2)	3.75 (0.76)		
	지속가능한 도시화	2 (0.7)	10 (3.4)	95 (32.8)	136 (46.9)	47 (16.2)	3.74 (0.79)		
경제적 지속가능성	빈곤퇴치·빈부격차 완화	2 (0.7)	8 (2.8)	79 (27.2)	141 (48.6)	60 (20.7)	3.86 (0.93)	3.80 (0.86)	290 (100)
	지속가능한 생산과 소비	2 (0.7)	9 (3.1)	77 (26.6)	143 (49.3)	59 (20.3)	3.86 (0.93)		
	시장 경제	2 (0.7)	7 (2.4)	88 (30.3)	147 (50.7)	46 (15.9)	3.79 (0.91)		
	기업의 책임 및 책무	2 (0.7)	11 (3.8)	110 (37.9)	115 (39.7)	52 (17.9)	3.70 (0.92)		
정치적 지속가능성	갈등해소와 통일	3 (1.0)	16 (5.5)	117 (40.3)	124 (42.8)	30 (10.3)	3.56 (0.79)	3.53 (0.74)	290 (100)
	거버넌스 (Governance)	3 (1.0)	18 (6.2)	132 (45.5)	111 (38.3)	26 (9.0)	3.48 (0.78)		
	비정부기구와 시민단체	3 (1.0)	17 (5.9)	119 (41.0)	117 (40.3)	34 (11.7)	3.56 (0.81)		

3. 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식과 부모교육에 대한 요구의 상관관계

지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식과 부모교육에 대한 요구의 상관관계에 대하여 알아본 결과는 표 3와 같다.

<표 3> 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식과 부모교육에 대한 요구의 상관관계

	지속가능 발전인식	사회적 지속가능성 부모교육요구	생태적 지속가능성 부모교육요구	경제적 지속가능성 부모교육요구	정치적 지속가능성 부모교육요구	지속가능발전 부모교육 요구
지속가능발전인식	1					
사회적 지속가능성 부모교육 요구	0.325**	1				
생태적 지속가능성 부모교육 요구	0.336**	0.793**	1			
경제적 지속가능성 부모교육 요구	0.341**	0.725**	0.825**	1		
정치적 지속가능성 부모교육 요구	0.299**	0.526**	0.594**	0.746**	1	
지속가능발전 부모교육 요구	0.369**	0.859**	0.908**	0.937**	0.821**	1

**p<.01

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구는 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식 및 부모교육 요구 조사를 통해 향후 유아교육현장에서 가정과 연계한 지속가능발전에 대한 방향 탐색과 부모교육 프로그램 개발을 하는데 목적이 있다. 본 연구에서 밝혀진 결과를 중심으로 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 지속가능발전의 하위 영역별로 유아기 부모의 인식정도를 살펴본 결과, 사회적 지속가능성에 대한 이해가 가장 높게 나타났으며, 다음으로 생태적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 정치적 지속가능성의 순으로 높게 나타났다. 이러한 연구결과는 초등학교

학부모의 지속가능발전에 대한 영역별 이해를 살펴본 최지연 외(2013) 연구결과와 유사한 맥락으로 지속가능발전의 하위 영역 중 정치적 지속가능성을 공통적으로 가장 낮게 인식하고 있었다. 이는 그동안 지속가능발전이 사회적, 생태적, 경제적 지속가능성 세 영역을 중심으로 다루어져 왔으며, 최근에서야 사회적 영역을 보다 세분화하여 정치적 지속가능성 영역을 추가하여 이루어져 왔기 때문에(UNESCO, 2012), 다른 영역에 비해 가장 낮은 인지도를 가질 수밖에 없었으리라 사료된다. 또한 지속가능발전에 대한 개념을 좀 더 포괄적이며, 다양한 측면으로 인식될 수 있도록 고려해야 할 것이며, 교육내용이 사회적, 생태적, 경제적, 정치적 지속가능성 영역별로 균형적으로 반영될 수 있는 부모교육이 이루어져야 한다고 판단된다.

둘째, 영역별 지속가능성에 대한 유아기 부모의 부모교육 요구를 살펴보았을 때, 생태적 지속가능성에 대한 부모교육 요구가 가장 높게 나타났으며, 다음으로 사회적 지속가능성, 경제적 지속가능성의 요구가 같았으며 마지막으로 정치적 지속가능성 순으로 나타났다. 이러한 결과는 초등학교 학부모의 영역별 지속가능성에 대한 요구를 살펴본 연구에서 생태적, 사회적, 경제적, 정치적 지속가능성의 순으로 나타난 최지연 외(2013)의 연구와 맥락을 같이한다. 이러한 결과를 기초로 하여 부모교육 프로그램 개발 시 부모의 요구를 수용하되 지속가능성 영역이 서로 독립적인 것이 아닌 상호의존성을 가지고 있기 때문에 어느 특정 영역에 편중되지 않는 부모교육이 이루어져야 한다고 사료된다.

셋째, 지속가능발전에 대한 유아기 부모의 인식과 부모교육에 대한 요구의 상관관계를 알아본 결과, 부모의 인식이 높을수록 경제적 지속가능성, 생태적 지속가능성, 사회적 지속가능성, 정치적 지속가능성에 대한 부모교육의 요구가 높아지는 정적 상관관계를 나타냈다. 이러한 연구결과는 유아교육기관 부모의 인식과 부모교육 요구가 정적 상관관계를 나타낸 채영희(2008)의 연구결과, 중학생의 평화 인식과 평화교육에 대한 요구 및 기대의 연구에서 인식이 높을수록 요구가 높아진 문수경(2010)의 연구결과와 유사하다. 즉, 지속가능발전에 대한 인식이 높을수록 부모교육의 요구가 높아지는 정적 상관관계가 나타나므로 지속가능발전의 활성화를 위하여 부모교육의 요구를 알아봄과 동시에 지속가능발전에 대한 인식 개선이 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

강호감, 최지연, 이상원, 이태석, 황동국 (2013). 초등교원을 위한 지속가능발전교육 연수프로그램 개발 및 적용. **학습자중심교과교육연구, 13**(4), 495-522.

곽노의, 박원순 이상원 (2013). 유아를 위한 지속가능발전교육 프로그램 개발 연구. **열린유아교유연구, 18**(4), 419-436.

권영임 (2009). 유아를 위한 지속가능발전교육 방안 연구. **생태유아교육연구, 8**(2), 211-230.

김숙자, 이가경, 김현정, 홍희주 (2015). 지속가능발전교육으로의 공존지향적 유아교육에 대한 교사 인식 연구. **유아교육학논집, 19**(3), 243-266.

김영희 (2003). 교회학교 영유아부 부모교육에 관한 부모의 인식 및 요구조사. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.

김희정 (2011). 가정과 연계한 동화 극화활동이 유아의 창의성과 그리기 표상능력에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.

김호석, 강상규, 최석진 (2011). 지속가능발전교육(ESD) 강화방안(정책보고서 2011-06). 한국환경정책 평가연구원, 유네스코한국위원회, 국제환경교육연구소. 서울: 한국환경정책평가연구원.

문슬기 (2012). 지속가능발전교육을 위한 유아교육기관에서의 사용자 참여디자인 과정과 의미. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

문수경 (2010). 중학생의 평화 인식과 평화교육에 대한 요구 및 기대 수준. 단국대학교 대학원 석사학위논문.

백은주, 정미라, 허미화, 지옥정 (2014). 지속가능발전교육의 관점에서 본 어린이집 교사의 물교육 실태, 인식 및 요구. **어린이미디어연구, 13**(1), 191-221.

서윤희, 지옥정, 강지애, 정애경, 조부경 (2014). 지속가능발전지향 유아교사환경교육 프로그램 개발. **유아교육연구, 34**(5), 249-273.

성정희, 변원정 (2013). 해외 지속가능발전교육 사례 연구. 유네스코한국위원회 연구보고서, 6-16.

송응식 (2014). 지속가능발전교육을 위한 유아교육과정 지역화의 재방향 설정. **열린교육연구, 22**(1). 307-321.

신은수, 박은혜 (2012). 지속가능발전교육을 위한 유아교육과정의 재방향 설정. **육아지원연구, 7**(1), 27-50.

유선영, 박은혜 (2015). 수업사례를 활용한 예비유아교사 지속가능발전교육 프로그램 개발. **한국교원연구, 32**(1), 59-87.

장석경, 최현정 (2015). 지속가능발전교육에 대한 예비유아교사의 인식 연구. **한국교육문제연구, 33**(4), 235-254.

전선미 (2003). 학교.가정 연계 행동수정프로그램이 아동의 자율학습행동 형성에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

정기섭 (2010). 지속가능발전교육(ESD)에 대한 유아교사의 인식조사. **발도르프교육연구, 2**(1), 65-96.

정희영 (2015). 가정연계 인성덕목관련 그림책 대여 활동이 만 4세 유아의 인성발달에 미치는 효과: 질서, 나눔, 존중을 중심으로. **미래유아교육학회지, 22(3), 1-20.**

제프리 D. 삭스 (2015). **지속가능한 발전의 시대**. [The Age of Sustainable Development]. (홍성완 역). 서울: 21세기북스(원본발간일 2015).

지승현 (2007). 지속가능발전교육이해교육 프로그램 개발 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.

지성애, 김희정, 김치곤 (2011). 가정과 연계한 동화 극화활동이 유아의 창의성과 그리기 표상능력에 미치는 효과. **한국교육문제연구, 29**(1), 131-154.

채영란 (2012). 유아교육기관과 가정을 연계한 유아 경제교육프로그램 개발 및 적용효과. **한국교육문제연구, 30**(1), 205-237.

채영희 (2008). 부모교육에 대한 맞벌이 부모의 인식과 요구. 성결대학교 대학원 석사학위논문.

최돈형 (2004). **환경과 교수 학습론.** 서울: 청람환경교육연구실.

유네스코한국위원회 (2008). 지속가능한 미래를 위한 교육, 유엔지속가능발전교육 10년을 향하여. 16-45. 서울: 유네스코한국위원회.

(2008). 지속가능발전교육 10년 국제 이행 계획. 지속가능발전위원회. 2005. 유엔 지속가능발전교육 10년을 위한 국가 추진 전략 개발 연구.

(2014). 한국의 유엔지속가능 발전교육 10년. 서울: 유네스코 한국위원회.

유선영 (2014). 수업사례를 활용한 지속가능발전교육 프로그램 개발과 예비유아교사의 역량증진에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

이선경, 이재영, 이순철, 이유진, 민경석, 심숙경, 김남수, 허경환 (2006). 지속가능발전 및 지속가능발전교육에 대한 대학생과 교사들의 인식. **환경교육, 19(**1), 1-13.

이재상 (2009). 지속가능 발전 교육에 대한 경기지역 학교 관리자들의 인식 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.

임효선 (2010). 가정 연계를 위한 유아교육기관의 부모참여 실태 및 인식 요구도. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.

최영해, 정희정 (2014). 인성덕목 관련 가정연계 그림책 대여 활동이 유아의 인성발달에 미치는 효과. **유아교육연구, 34**(5), 229-248.

최지연, 이상원, 유동현, 황동국, 이태석 (2013). 초등학교 학부모를 위한 지속가능발전교육 프로그램 개발. **실과교육연구, 19**(3), 143-165.

환경부 (2009). 초등학교 교사를 위한 지속가능발전교육 참고교재 개발. 연구보고서. 서울: 환경부.

황혜연, 김윤정(2012). 지속가능한 발전을 위한 교육 전략. **교육문제연구, 18**(1), 108-132.

Arlemalm-Hagser, E., & Sandberg, A. (2011). Sustainable development in early childhood education: In-service student' comprehension of the concept. *Environmental Education Research, 17*(2), 187-200

Engdahl, L & Rabusidcova, M. (2010). Children's voices about the earth and sustainable development: A report for the OMEP world assembly and world congress on the OMEP. world Project on Education for Sustainable Development 2009-2010. Gotenberg. Sweden: OMEP.

Jsaper, J. C. (2008). *Teaching for sustainable development: Teachers' perceptions (master's dissertation).* University of Saskatchewan, Saskatoon, Saskatchewan, Canada.

구두 발표 논문

유아수학교육 학습공동체 참여를 통한 유아교사들의 실천적 지식의 변화*

임 승 렬**
최 성 운***

《요 약》

본 연구의 목적은 유아교사들의 학습공동체 참여의 의미와 학습공동체 참여를 통한 유아교사의 실천적 지식의 변화를 알아보기 위한 것으로 유아교사의 전문성발달을 위한 학습공동체의 필요성과 함께 구체적인 학습공동체 운영방안의 실제를 제공하는데 있다. 이를 위해 유치원 교사 6명과 촉진자로 참여한 연구자 1인으로 구성된 유아수학교육 학습공동체가 2013년 6월부터 10월 10일까지 약 4개월간 진행되었다. 자료는 개념도, 참여관찰, 협의, 연구자 약기, 교사들의 기록과 기타관련 자료를 수집하였고, 수집된 자료의 분석은 전사 및 자료의 통합, 영역분석, 자료 분류 및 분석, 분류된 내용의 해석 단계로 이루어졌다. 연구결과 첫째, 학습공동체에 참여한 교사들은 성장하고자 하는 요구를 가지고 있었으며, 현장에서 경험하게 되는 문제들을 함께 공유하며 해결해 나가고자 학습공동체에 자발적으로 참여하였다. 둘째, 유아 교사들은 학습공동체에 주도성을 가지고 참여하는 과정에서 교사 개인뿐만 아니라 집단 전체에 긍정적인 변화와 발전을 가져왔다. 셋째, 학습공동체의 원활한 운영을 위하여 교사들은 학습공동체의 일원으로 책임감을 가지고 활동에 참여하여야 한다. 넷째, 유아교사들은 혼자 실천하면서 실천적 지식을 쌓고 간직하는 종래 개인주의적 교사문화에서 벗어나 유아수학교육 학습공동체 안에서 그들의 실천적 지식을 서로 공유하고 축적하며 함께 발전시켜나갔다. 이러한 연구결과를 통해 교사들로 구성된 학습공동체 운영의 실제를 살펴볼 수 있었으며, 학습공동체 안에서의 경험이 교실의 실제에 어떻게 반영되고 있는지 교사의 실천적 지식의 변화를 통해 알아보았다는 점에서 본 연구의 의의가 있다고 하겠다.

주제어: 학습공동체(Learning Community)
유아수학교육(Early Childhood Mathematics Education)
실천적 지식(Practical Knowledge)

* 덕성여자대학교 2014년도 석사학위논문을 요약한 것임

** 덕성여자대학교 유아교육과 교수

*** 덕성여자대학교 일반대학원 유아교육과 석사(교신저자: persist23@naver.com)

Ⅰ. 연구의 필요성 및 목적

21세기는 새로운 지식창출이 중요한 가치가 되는 사회로 많은 정보들이 쉴 새 없이 쏟아져 나오는 사회에서 살아가기 위해서는 기존의 것과 다른 새로운 정보를 창출해 내고 수많은 정보들 중에서 나에게 필요하고 유익한 정보들을 선별하고 조직해 내는 능력이 필요하다(이은영, 2010). 이에 본 연구는 다양한 상황에서 발생되는 문제를 논리적이고 합리적이며 창의적으로 해결할 수 있는 수학적 소양을 가진 교사와 유아를 위하여 유아 수학교육 학습공동체에 참여한 교사들의 학습과정과 수학교육의 실천적 지식의 변화를 살펴보고자 한다. 이러한 학습공동체에 대한 연구는 학습에 있어 능동적이고 적극적인 교사의 요구를 채울 수 있는 대안적인 방법으로서 유아교사학습공동체에 대한 필요성과 함께 유아교육현장에 적용 가능한 교사학습공동체의 방법을 제시해 줄 수 있을 것이다. 나아가 현재 현장에서 벗어나 일괄적이고, 일시적인 지식의 전달에만 치중하여 진행되고 있는 연수나 교육에 있어 새로운 방법으로서의 유아교사학습공동체의 가능성을 제안할 수 있게 될 것이다.

연구문제1. 유아교사들의 학습공동체 참여의 의미는 무엇인가?

연구문제2. 유아수학교육 학습공동체에 참여한 유아교사의 실천적 지식의 변화는 어떠한가?

2-1. 유아수학교육 학습공동체에 참여한 유아교사의 개념변화는 어떠한가?

2-2. 유아수학교육 학습공동체에 참여한 유아교사의 교사-유아 상호작용의 변화는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구참여자

유아교사들의 학습공동체 참여의 의미를 알아보고, 유아수학교육 학습공동체 참여를 통한 유아교사의 유아수학교육 실천적 지식의 변화를 알아보기 위하여 유치원 교사 6명과 촉진자로 참여한 연구자 1인으로 구성되었다.

2. 유아수학교육 교사학습공동체 운영 절차

유아수학교육 학습공동체 운영기간은 2013년 6월부터 10월 10일까지 약 4개월간 진행되었으며, 교사학습공동체의 특성에 기초하여 유아수학교육을 중심으로 학습공동체내에서의 학습이 실제에 어떻게 반영되는지, 교사들은 학습공동체 내에서 어떠한 변화를 경험하는지에 대해 알아보고자 대화 및 협의하기, 전문서적 읽기, 반성적 저널쓰기, 사례발표하기, 워크숍 실시하기를 활용 하였다.

3. 자료수집

자료 수집은 개념도, 수업계획안, 반성적 저널, 관찰, 협의내용, 인조물(artifacts) 수집 등 다양한 방법을 사용하였다. 우선 연구자는 학습공동체를 통하여 교사의 학습이 교육의 실제에 어떻게 반영되며 어떠한 변화를 가져오는 지 알아보기 위하여 유아수학교육 교사학습공동체를 시작하기 전과 후, 각 교사의 유아수학교육에 대한 개념도, 수업계획안, 참여관찰(교사-유아 상호작용)을 통한 자료를 수집하였다. 또한 교사학습공동체의 모임에 촉진자로 함께 참여하며, 모임 안에서의 진행과정 및 대화와 협의를 바탕으로 그 내용이 무엇인지에 대한 자료뿐만 아니라 공동체 구성원들의 상호작용에 대한 자료를 수집하였다. 이는 교사학습공동체 안에서 교사의 성장, 발달에 초점을 맞춘 것으로 어떠한 학습의 변화를 하는지 알아보기 위함이다.

4. 자료분석

수집된 자료의 분석은 전사 및 자료의 통합, 영역분석, 자료 분류 및 분석, 분류된 내용의 해석 단계로 이루어졌다. 연구과정에서 수집된 자료들은 참여 관찰을 녹음하여 전사한 자료, 참여 관찰 중 작성된 연구자의 현지노트, 연구 참여자와의 면담 내용을 전사한 자료, 연구 참여자들이 작성한 문서 자료 등이다. 자료의 분석은 Strauss(1987)가 제시한 바 있는 '개방적 코딩'(open coding), '중추적 코딩'(axial coding), '선택적 코딩'(selective coding)을 따랐다. 연구자는 분석초기에 개방적 코딩을 실시함으로써 특별한 제한 없이 범주를 설정, 검토하였다. 다음으로 중추적 코딩을 통하여 범주 하나를 중심축에 두고 자료들과 다른 범주들을 수렴하여 분석하고, 마지막으로 앞의 두 분석 과정을 통해 도출된 범주를 하나의 체계 속에 정리하고 그 체계에 따라 자료를 일목요연하게 코딩하였다(조용한, 2006).

Ⅲ. 연구결과

본 연구에서 나타난 결과는 다음과 같다.

첫째, 학습공동체에 참여한 교사들은 성장하고자 하는 요구를 가지고 있었으며, 현장에서 경험하게 되는 문제들을 함께 공유하며 해결해 나가고자 학습공동체에 자발적으로 참여하였다. 그러나 자발적인 참여에도 불구하고 협의의 과정에서 자신의 생각을 다른 사람에게 전달하는 것을 어려워하기도 했다. 이러한 모습은 교사들이 그동안 경험했던 학습은 자발적이고 능동적인 것이 아니라 일방적이고 수동적이었기 때문에 혹시나 나의 생각이 틀릴까 하는 두려움과 나의 이야기가 학습공동체 진행에 도움이 되지 않을 것이라는 자신감 부족에서부터 나오는 것이었다. 학습공동체가 가지는 고유의 목적을 이루기 위해 무엇보다 학습공동체 형성 과정에서 교사들의 긴장과 불안, 두려움을 해소할 수 있도록 동료교사들과의 자유로운 대화를 통한 정서적 공감과 위안의 시간이 필요하다. 이러한 과정을 통해 교사들은 수평적인 관계를 형성해 가고 대화와 협의의

과정에 참여하며 교사 스스로 생각하고 말하는 힘을 가질 수 있다.

둘째, 유아 교사들은 학습공동체에 주도성을 가지고 참여하는 과정에서 교사 개인뿐만 아니라 집단 전체에 긍정적인 변화와 발전을 가져왔다. 하지만 그 과정에서 어려움을 경험하기도 했는데, 교사들이 경험하는 어려움들은 학습공동체 안에서 함께 공유되며 서로 공감하고 격려하며 어려움을 극복해갔다. 무엇보다 평소 교사 내면으로만 생각했던 궁금증과 문제들을 밖으로 꺼내어 함께 공유하는 과정을 통해 꼭 잘해야만 한다는 부담감이 아니라 다양성을 인정하고 또 학습하고, 현장에서 실천해봄으로써 자신감을 가질 수 있도록 했다. 이러한 과정은 수동적이던 교사의 학습 태도를 능동적으로 바꾸어 갈 수 있도록 도왔다.

셋째, 학습공동체의 원활한 운영을 위하여 교사들은 학습공동체의 일원으로 책임감을 가지고 활동에 참여하여야 한다. 비구조적인 형태의 학습공동체는 학습공동체에 참여하는 교사의 학습태도의 변화에 도움을 주지 못할 뿐만 아니라 개인이 가지는 다양한 상황을 핑계로 타협하여 학습공동체 일정의 참여 여부를 결정하기도 한다. 이럴 경우 학습공동체 운영이 제대로 이루어지지 못할 뿐만 아니라 학습공동체의 전체 분위기에도 영향을 미쳐 학습공동체 운영을 어렵게 만든다. 학습공동체의 원활한 운영을 위해서 무엇보다 구성원들의 관심사를 함께 공유하는 시간이 필요하다. 구성원들의 다양한 관심사를 충분히 검토하여 주제를 정하고, 어떻게 운영할 것인지에 대해서 함께 결정하여 활동계획이 이루어져야 한다. 이러한 과정에서 구성원들은 학습공동체의 일원으로 책임감을 가지고 개인의 성장뿐만 아니라 공동체의 성장에도 영향을 미치게 된다.

넷째, 유아교사들은 혼자 실천하면서 혼자 실천적 지식을 쌓고 혼자 간직하는 종래 개인주의적 교사문화에서 벗어나 유아수학교육 학습공동체 안에서 그들의 실천적 지식을 서로 공유하고 축적하며 함께 발전시켜나갔다. 유아수학교육 학습공동체에 참여 하기 전 각 교실에서 수학적 경험은 특정개념에 편중되어 활동이 진행되었으며, 수학적 과정기술에 대한 상호작용이 이루어지지 않았고, 유아수학 관련 활동들이 단순히 놀이로만 진행되는 문제들을 발견할 수 있었다. 그러나 유아수학교육학습공동체에 참여한 교사들은 학습한 내용을 바탕으로 교실에 적용하며 다양한 수학적 경험을 만들어갔다. 우선 다양한 수학적 개념이 활동에 적용되었으며, 수학적 과정에 유아를 참여시키고자 하였고, 다양한 교과간 통합이 이루어졌다. 무엇보다 교사들은 놀이로만 관찰하던 유아들의 활동에서 수학적 내용들을 발견하게 되었고, 이러한 발견은 다양한 상호작용과 활동으로 연결되어 유아들이 수학적 상황을 경험하고 주도해 나갈 수 있도록 하였다. 이

러한 변화들은 학습공동체 안에서 다시 대화와 협의를 통해 공유되며 반성적으로 사고하는 과정과 구성원들과의 대화와 협의의 과정을 통해 새로운 지식을 창출하게 된다. 이러한 과정은 순환적으로 반복되며 개인의 발전뿐만 아니라 공동체의 발전에 도움을 준다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구결과를 통해 유아교사들의 학습공동체는 유아교사들의 자기성장의 기회를 제공하며, 좋은 수업을 위한 실천적 지식을 만들어감과 동시에 실천적 지식에 대한 반성적 기회를 제공한다. 그러나 유아교사들의 자기성장과 전문성 향상을 위한 학습공동체가 활성화되기 위한 논의가 필요하다.

첫째, 학습공동체에 교사들이 자발적으로 참여하기 위해서는 유아교사들이 가지고 있는 다양한 환경들에 대한 고민이 필요하다. 학습공동체 안에서는 교사들의 연령과 경력, 직위를 내려놓고 공동체의 구성원이라는 동일한 기준을 가지고 개별 교사들이 수평적인 유대관계를 형성하여 교사들이 필요로 하는 학습이 이루어질 수 있도록 학습공동체의 운영방법을 다양하게 고려해봐야 할 것이다.

둘째, 학습공동체 안에서는 학습을 위한 대화가 이루어져야 하며 대화의 기술과 대화의 기회는 적극적인 참여와 접촉을 통해 이루어질 수 있다. 학습공동체를 시작하는 단계에서는 구성원들의 정서적 지원을 위하여(고영미, 2005) 공동체 구성원간의 친밀감 형성을 위한 시간적 여유와 다양한 방법에 대한 모색이 필요하다.

셋째, 학습공동체는 단순히 지식의 축적을 위한 모임이 아니라 배움 공동체, 성장 공동체로서의 학습공동체로 함께 협의하고 반성하는 과정을 통해 스스로 교수의 실제와 학습의 과정을 반성적으로 평가하고 평가한 것을 다시 수업의 실제에 적용하며 성장 발달할 수 있는 기회를 제공할 수 있어야 한다.

넷째, 학습공동체의 원활한 운영을 위하여 학습공동체 형성단계에서 학습공동체에 참여하는 교사들이 자유롭게 자신의 생각을 이야기 하고 서로에 대해 알아갈 수 있는 비형식적이고 비구조적인 시간이 필요하다. 그러나 비구조적인 절차나 틀이 없는 운영방식으로 학습공동체가 계속 운영 될 경우 현실에 부딪히는 여러 가지 상황들로 인하여

구성원의 관심이나 참여율이 저조해지거나 관심사가 변해갈 수 있기 때문에 학습공동체를 원활하고 활발하게 이끌어 가기 위해서는 같은 관심사를 가진 교사들이 모여 학습공동체를 형성해 감과 동시에 활동의 계획부터 마무리 단계까지 각 구성원들이 책임지고 참여할 수 있도록 함께 계획하고 운영되어야 한다. 학습공동체가 지속적으로 운영되었을 때 교사들은 구성원들에게 자신감을 가지고 자신의 생각을 전달할 수 있으며, 토론에 대한 참여도도 점차 늘어가게 될 것이다.

결론적으로, 유아수학교육 학습공동체 참여를 통하여 유아교사들은 발전하는 학습자로서 교사를 인식했으며, 구성원간의 대화와 협의를 통하여 협력적인 관계를 형성하였고, 반성적으로 사고해 나갔다. 교사들의 이러한 변화는 교실의 실제에 적용되며 유아수학교육의 실천적 지식을 쌓아가는 기회를 가질 수 있도록 하였다. 이 연구를 통하여 교사들로 구성된 학습공동체 운영의 실제를 살펴볼 수 있었으며, 학습공동체 안에서의 경험이 교실의 실제에 어떻게 반영되고 있는지 교사의 실천적 지식의 변화를 통해 알아보았다는 점에서 본 연구의 의의가 있다고 하겠다.

참 고 문 헌

고영미(2005). 유치원 교사의 과학교육 학습공동체 형성 및 참여양상. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

고영미, 조부경(2006). 과학교수능력 향상을 위한 학습공동체에 대한 유치원 교사의 인식. **교육과학연구, 37**(1), 151-178.

김성천(2007). 교사 자율연구모임을 통한 교사 전문성 성장과정. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.

김영천(2012). **질적연구방법론1:** Bricoleur. 경기: 아카데미프레스.

김자영, 김정효(2003). 교사의 실천적 지식에 대한 이론적 탐구. **한국교사교육, 20**(2), 77-96.

문현희(2005). 학습공동체에 대한 유치원 교사의 인식 조사 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

박은혜(2002). **지식기반사회에서의 유아교사의 지식.** 서울: 창지사

(2003). **유아교사론.** 서울:창지사

서현아, 배지미(2004). 유치원 교사의 유아수학교육에 대한 인식. **미래유아교육학회지, 1**1(1), 115-146.

이은영(2010). 역할놀이를 활용한 유아수학교육 프로그램 구성 및 적용효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

이정욱, 안경숙, 김소향(2001). 3세와 4세 유아의 비형식적 수 지식에 대한 연구. **유아교육연구, 21**(1), 251-267.

이정욱, 유연화(2006). **유아수학교육.** 서울: 정민사.

조부경, 백은주, 서소영(2001). **유아교사의 발달을 돕는 장학.** 서울: 양서원

포스터 발표 논문

포스터 논문 발표

영아기 손자녀를 양육하는 조부모가 느끼는 행복의 의미

조미라(행복한 에덴어린이집 원장)
신현정(총신대학교 산업교육학부 조교수)

1. 연구 목적

최근 맞벌이 가정이 증가함에 따라 어린 영아기 자녀를 둔 부모들은 자녀를 믿고 맡길 수 있는 양육자를 찾기 위해 고심하면서 가장 이상적인 양육자로 조부모를 선택하고 있다. 문제는 손자녀를 양육하는 상당수의 조부모들이 심각한 우울증상을 보인다는 것이다. 그런데 생애 초기 영아기의 경험은 이후 삶의 질과 밀접한 관련성을 가지므로 손자녀를 양육하는 조부모의 삶에 관심을 가질 필요가 있다. 조부모가 삶 속에서 느끼는 기쁨이나 가치, 자신이 잘할 수 있다고 믿는 믿음은 조부모와 손자녀 모두에게 중요하다. 이에 본 연구에서는 영아기 손자녀를 양육하는 조부모들이 손자녀를 돌보면서 느끼는 행복의 의미를 탐색해 보고자 한다.

2. 연구방법

1) 연구 참여자

본 연구에서는 서울시에 소재한 H어린이집 원아 중에서 부모가 맞벌이를 하여 부모 대신 손자녀를 돌보아 주고 있는 60대와 70대 조부모 6명을 연구 참여자로 선정하였다. 이들 조부모들은 최소 1년 이상 손자녀를 양육하고 있는 상태이다.2) 자료수집

본 연구에서는 영아기 손자녀를 양육하는 조부모가 느끼는 행복의 의미를 알아보기 위하여 심층면담을 통해 자료를 수집하였다. 본 연구를 시작하기 전 조부모가 손자녀를 돌보고 있는 여섯 가정의 조부모와 학부모에게 연구 목적과 진행방법을 설명하고 연구

참여에 대한 동의를 구하였다. 이후 2015년 12월부터 2016년 2월까지 공식적인 면담과 비공식적인 대화 내용을 수집하였다. 면담은 개별적으로 진행되었으며 연구 참여자들의 일상생활을 고려하여 면담시간을 결정하였다. 면담 장소는 어린이집과 조부모의 집 중 조부모가 편한 곳으로 결정하였다. 1회 면담시간은 1시간에서 1시간 30분 정도 소요되었고, 개인별로 4회씩 면담이 이루어져 전체적으로 총 24회, 약 1500분가량 심층면담이 진행되었다. 면담 초기에는 연구 참여자들과 편안한 관계를 형성하기 위하여 반구조화된 질문방식을 사용하였고, 선행면담을 기초로 질문내용을 구조화하였다. 면담 중 궁금한 부분에 대해서는 내용에 따라 비구조화된 질문 방식을 사용하여 연구 참여자로부터 풍부한 자료를 얻을 수 있도록 하였다. 연구 참여자와의 면담 내용은 모두 녹음하였으며 필요에 따라 면담 중 연구자가 메모를 하였다. 녹음한 자료는 1-2일 내에 전사하여 최대한 인터뷰 내용과 상황이 정확히 수집 되도록 하였다.

3) 자료 분석 및 해석

심층면담 후 전사된 모든 내용은 Strauss와 Cobin(2001)이 제안한 개방코딩 방법을 사용하여 분석하였다. 면담에서 지속적으로 대두되고 있는 유사한 개념들을 묶어 1차 범주화 작업을 하여 하위요소를 도출하였다. 2차 범주화에서는 범주의 속성과 차원에 따라 유사한 하위요소를 통합하여 10개의 의미를 추출하였고, 최종 3차 범주화 작업에서 손자녀를 양육하는 조부모의 행복과 관련하여 총 3개의 의미를 도출하였다. 본 연구에서는 타당성 확보를 위하여 녹화를 통한 삼각측정, 반복적으로 녹음자료를 듣고 전사한 자료 읽기, 현장기록 보기, 연구자의 반성적 저널 작성, 동료 연구자와 전문가의 조언 등의 과정을 거쳤다.

3. 연구결과

1) 삶의 활력소가 된 손자녀

조부모들은 자신의 자녀를 키울 때는 책임감과 의무감으로 돌보았지만 손자녀에게 아무런 조건 없는 무한한 사랑을 베풀면서 이것은 행복이라고 하였다.

손자는 먹어도 이쁘고 뭘 해도 이쁘고, 할아버지를 힘들게 해도 예쁘고, 항상 웃음이 나. 뭘 하나 하면 왜 그렇게 신기한지. 애보는 건 즐겁고 좋고 행복해. 힘든 부분도 있긴 있는데 힘든 부분은 열 개 중에 한두 개 정도라고 생각해. 우리 애들 키울 때는 먹고 살기 바쁘고 시어머니 모시고 이러고 살다보니까 예쁜 줄 모르고 의무감으로 키웠는데 손주는 그렇게 예쁘더라구요.(중략) 내가 우리 애들 키울 때 못한 거 손자 손녀들한테 해줘야지 하는 맘이 들더라고요. 지금은 감사하고..... 편안한 환경 속에서 편안하게 돌보니까 좋아요.

(U외조모 면담, 2015. 12. 10)

조부모는 손자녀에게 내 핏줄이라는 강한 혈연관계와 가족주의 가치관을 강조하며 이것이 힘들어도 손자녀를 돌볼 수 있는 힘이라고 하였다. 손자녀를 양육하는 것은 의무적인 마음이 아닌 혈연의 정과 기른 정이 작용한 활력소의 의미로 나타났다.

즐겁고 행복한 일이 8정도 되니까 그것 때문에 손주를 돌보는 것 같고, 다른 사람이 보는 것 보다 낫지. 손주니까 더 잘 키우려고 노력하게 되고. 내 핏줄이니까 더 강하지 않을까 싶어. 내 핏줄이니까, 내 사랑이니까 끌어안으면서 힘이 돼. 아이 키우는 게 보람도 있고 삶에 활력도 되어 좋아.

(Y외조모 면담, 2015. 1. 12)

또한 손자녀를 돌보는 것은 힘이 들지만 노년기의 무료함에 새로운 활력이 되었고, 떨어져 살던 자녀와의 왕래가 늘어감으로써 기쁜 마음으로 돌볼 수 있어 힘이 솟아난다고 하였다.

힘들 땐 하루 쉬었으면 좋겠다는 생각은 해도 힘들어서 애를 돌보기 싫다 이런 생각은 절대 안 해. 손주들이 없을 때는 내가 어떨까 하고 생각해. 애들이 싸울 때는 화도 나지만 그 이상으로 애들이 나에게 엔도르핀이 솟아나게 하니 살지(허허). 내가 건강해서 움직일 수 있을 때까지는 애들을 돌봐 주는 게 내 행복이야.

(J조모 면담, 2015. 12. 1)

조부모는 그들이 돌보는 손자녀와의 만남이 단순히 자녀를 돕는 것이 아닌 우울하고 외로운 노년기에 웃을 일과 소소한 일거리로 인해 건강을 회복하게 해 준 특별한 의미가 있다고 생각하였다.

내가 불면증이 있어서 병원 다니면서 수면제 약도 처방해서 먹고 그랬어요. 그런데 우리 **이 오고 나서는 잠 안 오는게 없어요. 애 엄마가 와도 나더러 재워달라고 해요. 그렇게 나를 찾고 하니까 감사하더라구요. 그 애가 안 왔으면 내가 계속 수면제 처방해서 먹고 했었을 텐데.....**이 돌보면서 체중도 늘고 아픈 데도 없고 오히려 더 활력이 많이 생겨서 갑상선 검진 했는데 괜찮다고 2년에 한번 해도 된다고 그러더라고요. 혈압약도 먹은 지 오래됐는데 좋아지고....**이가 나에게 축복이고 선물이지.

(U외조모 면담, 2016. 1. 21)

2) 가치 있는 사람임을 깨닫게 해준 손자녀

조부모들은 바쁜 자녀를 대신해 손자녀를 돌보는 것이 가족 내에서 자신의 존재감을 느낄 수 있게 하는 계기가 되었다고 하였다. 또한 맞벌이를 하는 자녀가 힘들지 않게 사회생활을 할 수 있도록 돕는 것만으로도 기꺼이 손자녀를 돌볼 수 있다며 자신의 삶에 보람을 느끼고 있었다.

> 사실 내가 애를 봐주는 것은 딸을 위해 봐 주는 거잖아요. 딸이 힘들까봐. 근데 내가 애를 돌봐줌으로 해서 딸은 직장생활 편히 잘 할 수 있고, 여자도 하고 싶은 일 다 해봐야 되잖아요. 부부가 맞벌이해서 생활에 보탬이 되니까 사위한테도 좋고...
>
> (U외조모 면담, 2015. 12. 10)

손자녀를 돌보는 조부모들은 자녀들이 자신에게 고마움의 존재로서 정서적 보상을 표현할 때 그들의 사랑을 확인할 수 있었고, 이를 통해 자신의 역할의 중요성을 인식하고 행복감을 느꼈다.

> 가끔가다 애들이 "아버님 아니면 우리 애들 어떻게 키웠을까?" 이런 소리 하는데 현재 상황이 그러니까 내가 봐야지. 어디 갈 일이 있을 때 저것들을 보나 싶어서 걱정이 되는데 다른데 맡기려고 하면 손주들이 싫다고 그래. 엄마, 아빠하고 있는 시간보다 나하고 있는 시간이 더 많으니까 할 수 없어.
>
> (C조부 면담, 2016. 1. 14)

조부모들은 손자녀들이 우선적으로 자신을 찾는 모습을 보면서 돌보기를 잘했다고 생각하며 만족감을 느끼고 있었다. 이는 부모 대신 돌봄을 담당하고 있는 조부모 자신의 높은 존재감을 확인하는 것이었다.

> 나한테 와서 안기고. 애들 넷이 모두 잘 큰 걸 보면 뿌듯해요. 내 손 안 간 손주 놈은 없어. 늙은 나를 아직도 찾는 놈이 있구나, 내가 아직 쓸모가 있구나 생각하지.
>
> (H외조모 면담, 2016. 2. 15)

조부모들은 자녀에게 손자녀 양육과 가사일 등에 도움을 주고 사례비를 받고 있었다. 자녀가 자신에게 사례비를 주는 것은 나이든 부모에게 양육을 전가한 것에 대한 미안함과 감사함의 표현임을 알고 감사하는 마음을 느꼈다.

> 돈 보내면서 사위가 꼭 문자로 "어머님 감사합니다." 라고 문자와요. 이 나이에 어디 가서 무슨 일을 하겠어요. 경제적인 거는 나가서 벌수가 없잖아요. 나이가 있는데..... 우리 **이 보면서 돈도 생기고 감사하지요.
>
> (U외조모 면담, 2016. 1. 21)

자녀의 가정과 동거를 하는 조부모들은 받은 사례비를 생활비 속에 포함시키거나 자녀들의 미래를 위한 적금과 먹거리를 준비하는데 다시 환원시키며 손자녀를 양육하는 것에 대한 자신의 가치를 확인하고 만족감을 얻고 있었다. 경제적으로 여유가 있는 조부의 경우에는 사례비를 받는 것보다 자녀들의 마음에서 우러나오는 감사로 인해 자신이 행복하다고 하였다.

3) 관계 속에서 행복을 발견하게 한 손자녀

맞벌이하는 부모를 대신해 조부모와 함께 하는 영아기 손자녀는 일상의 생활 속에서 조부모와 감정을 공유하고 소통하며 또래를 대하듯 편하게 자신의 생각과 표현을 하고 있었다. 조부모들은 손자녀를 돌보면서 자녀를 키울 때처럼 강압적이고 지시적이지 않게 어린 손자녀의 눈높이에서 때로는 친구가 되어 함께 놀이하고 상호작용하였다. 이러한 손자녀와의 친밀한 유대관계를 속에서 조부모들은 행복감을 느끼고 있었다.

> 어제도 늦게 자려고 해서 재우려고 "나 뿔났어. 자꾸 밖에 나가서 놀 거야" 이러는 거야. 그러더니 새벽에 일어나서는 "할머니 화 풀렸어?" 하더라고 "**이도 화 풀렸어?" 했더니 "그럼 우리 친구해" 라는 거예요. "**아 어저께 **이가 말 안 들어서 울고, 할머니도 울고 맘도 안 좋았지" 했더니 지도 슬펐대. 그러면서 친구하자는 거야.
>
> (U외조모 면담, 2015. 1. 21)

> 난 괴물놀이, 숨바꼭질하고 놀아 줘. 그러니까 자기는 숨었다고 나 보고 집 청소하고 괴물 돼서 찾으라고 해. 애들처럼 노니까 나도 재밌고 신나지.
>
> (C조부면담, 2016. 1. 14)

조부모들은 장시간 동안 손자녀를 돌보며 놀이자와 교육자의 역할을 수행하고 있었으며, 자신을 통해 성장하고 변화하는 손자녀의 모습을 보며 흐뭇함을 느끼고 있었다.

> 큰 애는 학습지 숙제를 매일 한 권씩 내주고, 목욕시키고, 밥 먹이면 일곱 시나 여덟 시쯤 된다고 책, 공부를 30분에서 1시간 정도 해야 되지요. 그건 해야 돼. 그래서 애들이 할아버지 밉다고 하는데 이제는 공부 끝나면 배시시 웃곤 하지.....
>
> (C조부 면담, 2015. 12. 8)

영아기 손자녀의 양육은 긴 세월을 함께 한 노부부가 서로를 아끼고 배려할 수 있는 윤활유 역할을 하였으며 평범한 일상으로부터 부부가 함께 공유할 수 있는 공통된 화젯거리를 제공하는 기쁨이 되기도 하였다.

> 내가 **이 봐주면서 애 할아버지는 내가 힘들까봐 걱정도 많이 하고, 퇴근하고 오면서 시장도 다 봐다줘요. 전화로 안부도 수시로 묻고, 아침에 내가 늦게 일어나면 날 깨우지 않고 혼자서 차려 드시고 가셔. 아이 재우고 자다 보면 늦게 일어날 때가 있는데 식사도 혼자 차려 잡수고 가셔. **이 보면서 할아버지랑 대화가 더 많아지고, 더 웃게 되고, 서로 더 많이 생각해 주게 된 것 같아요.
> (U외조모 면담, 2016. 1. 21)

손자녀의 양육은 결혼한 딸이 다시 친정 부모와 가까운 곳으로 돌아옴으로써 가족 간의 결속력을 높이는 기회가 되었다. 뿐만 아니라 불편할 수 있는 사위와의 관계가 잦은 만남을 통해 아들보다 더 편하고 의지가 되는 관계가 되어 가족 간의 친밀감으로 행복을 경험하게 하였다.

> 아들보다는 딸이 가깝지. 그래서 사위가 아들 노릇 한다고 해야 하나. 가까이 사니까 아무래도 아들보다는 더 접촉할 일이 많고 자주 접촉하니까 의지도 되고 믿음직스럽고... 모두 다 자식이니 이것저것 챙겨주게 되지. 이렇게 하니까 서로에게 힘도 되고, 딸도 사위도 좋아하고..
> (D외조모 면담, 2016. 1. 6)

4. 결론 및 제언

본 연구에서 손자녀를 양육하는 조부모가 느끼는 행복의 의미를 탐색한 결과, 조부모들은 손자녀 양육을 통해 삶의 활력을 경험하게 되었고, 자신을 가치 있는 존재로 생각하게 되었으며, 가족 간의 유대감을 강화할 수 있는 기회가 되었음을 깨달으며 행복을 느끼고 있었다. 손자녀를 돌보는 조부모가 증가하고 있는 현 시점에서 손자녀를 양육하는 것이 정신건강을 저해하지 않고 조부모와 어린 손자녀 모두 행복할 수 있도록 다양한 조부모 지원프로그램과 가족지원 방안이 마련되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

Strauss, A., & Corbin, J. (2001). Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques, **질적 연구: 근거이론의 단계.** (신경림 역). 서울: 현문사. (1998년 원저 발간).

포스터 발표 논문

반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사들의 경험

김은정(호원대 유아교육과 교수)

본 연구는 연구자가 예비유아교사 교육에서 예비유아교사들의 수업능력 향상을 위해 반성적 모의수업 활동을 적용하여 가르치면서 그 과정과 결과를 탐구한 질적 연구이다. 본 연구의 목적은 반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사들이 어떠한 경험을 하였으며, 이러한 반성적 모의수업 활동 참여 경험이 예비유아교사들의 수업능력에 어떠한 의미를 주는지를 탐색하는 것이다.

위와 같은 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사들은 어떠한 경험을 하는가?

2. 반성적 모의수업 활동 경험이 예비유아교사들의 수업능력에 주는 의미는 무엇인가?

본 연구의 참여자는 2015년 1학기 교과교육론 과목을 수강하는 A대학 유아교육과 3학년 학생 24명이다. 반성적 모의수업 활동은 기존의 모의수업에 대한 반성과 수업능력 요소 및 반성의 촉진 방안에 대한 문헌 고찰을 토대로 도출하였다. 반성적 모의수업 활동은 2015년 3월 2일부터 6월 8일까지 수업사례분석, 수업계획안 작성, 수업실연 및 촬영, 평가 및 피드백, 자기반성, 수정 및 재수업실연의 과정으로 이루어졌다. 수집된 자료는 예비유아교사와 연구자의 저널, 예비유아교사의 수업실연 동영상과 연구자의 강의 동영상, 면담 일지, 수업계획안, 수업분석지, 동료평가지 등이었다. 수집된 자료는 귀납적 범주 분석을 실시하여 분석하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 반성적 모의수업 활동에 참여한 예비유아교사들의 경험은 ‘틀을 잡아가다’, ‘단점부터 보이다’,‘다른 관점을 만나다’, ‘어려움을 극복하다’의 4가지 범주로 나타났다. 예비유아교사들은 반성적 모의수업 활동에 참여하며 수업에 대한 틀과 반성하는 방법에 대한 틀을 잡아갔다. 그리고 자기비판이 아닌 진정한 반성을 통해 자신의 장점과 단점을 찾아 가게 되었다. 또한 다양한 관점들을 만나며 수업에 대한 이해와 시각을 확장하였으며, 수업 실천 과정에서 만나는 어려움들을 스스로 극복하며 수업에 대한 자신감을 갖게 되었다. 이는 반성적 실천가가 되어 가는 과정이자, 반성적 실천가로서의 삶을 연습하는 경험이었다.

둘째, 반성적 모의수업 활동 경험이 예비유아교사들의 수업능력에 주는 의미는 ‘성찰(省察) : 되돌아봄의 가치’, ‘숙고(熟考) : 신중한 선택’,‘소통(疏通) : 공유와 협력’, ‘조우(遭遇) : 나와의 만남’의 4가지 범주로 나타났다. 예비유아교사들은 반성적 모의수업 활동 경험을 통해 끊임없이 되돌아보며 수업에 대해 반성하는 능력, 깊은 성찰과 숙고를 바탕으로 신중하게 수업을 실천해 나가는 능력, 공유와 협력을 통해 소통하는 능력을 갖춘 교사로 한걸음 나아갈 수 있었다. 뿐만 아니라 반성적 모의수업 활동 과정에서 자신을 만나고, 자신을 점검하며, 자신의 성장을 기획할 수 있었다. 이와 같이 예비유아교사들은 반성적 모의수업 활동 경험을 통해 수업성찰능력과 수업소통능력을 발현시켜 나갈 수 있었다.

종합하면, 본 연구는 연구자가 반성의 촉진을 통해 예비유아교사의 수업능력을 향상시키고자 반성적 모의수업 활동을 개발하고 적용하면서 그 과정과 결과를 탐구한 질적 연구이다. 반성적 모의수업 활동 과정은 예비유아교사들의 반성을 촉진하였고, 반성적 실천가가 되어 가는 과정이자, 반성적 실천가로서의 삶을 연습하는 경험이었다. 이러한 경험은 예비유아교사들의 수업능력, 특히 수업성찰능력과 수업소통능력을 발현시켜 나가는 과정이었다는데 의미가 있다. 이러한 연구 결과는 예비유아교사들의 수업능력 향상을 위한 교사 교육이 반성적 능력의 신장을 기저로 실제적 맥락과 상호작용이 일어나는 환경에서 일어나야 함을 시사한다.

참 고 문 헌

권은주, 최윤정 (2010). 체계적인 모의수업 과정에 나타난 예비유아교사의 사고변화 분석-유치원 하루 일과 모의수업 중심으로. **유아교육연구, 30**(2), 57-82.

김현진, 김진수, 최성욱, 박영민, 이광호, 이혁규 (2010). **예비교사의 수업능력 개발을 위한 교육방안 연구.** 서울: 한국교육과정평가원.

서경혜 (2005). 반성과 실천 : 교사의 전문성 개발에 대한 소고. **교육과정연구, 23**(2), 285-310.

유신영 (2005). 교사의 전문성 향상을 위한 반성적 수업분석 모형 개발. 이화여자대학교 석사학위논문.

이진향 (2002). 수업반성이 유치원교사의 교수행동과 반성수준에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

이혁규 (2010). **예비교사의 수업능력 개념화 및 시사점**. 한국교육과정평가원(편), 예비교사의 수업능력 개발을 위한 교육 방안(연구자료 ORM 2010-56) (pp23-46). 서울: 한국교육과정평가원.

임찬빈, 이화진 (2006). **수업전문성 일반 기준과 활용 방안.** 한국교육과정평가원 연구자료; ORM 2006-24-1.

장연주 (2015). 유치원 교사의 수업에 대한 반성적 대화 경험. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

조희정 (2012). ASSURE 이론에 기초한 유아교사 양성과정의 모의수업 모형 개발 및 적용. 배재대학교 대학원 박사학위논문.

함영기 (2010). **수업전문성의 재개념화를 위한 실천적 탐색.** 서울: 한국학술정보(주).

Grimmett, P., & Erikson, G. (1990). *Reflection in teacher educarion*. New York: Teachers College Press.

Isenberg. J., & Raines, S. (1994). *Early childhood teacher educators in the context of professinal change*. In S. G. Goffin, & D. E. Day(Eds.). New perspective in early childhood teacher education(pp. 182-191). New York: Teachers College Press.

Minott, M. (2010). *Reflective teaching and how it aids in coping with heavy workloads, mandated policies and disagreements with colleagues.* Current Issues in Education, 13(1), 1-29.

Minott, M. (2011) Reflective teaching, critical literary and the teacher's tasks in the critical literacy classroom. *A confirmatory investigation. Reflective Practice, 12*(1), 73-85.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* New York: Basic Books.

Schön, D. (1984). The Architectural Studio as an exemplar of education for Reflection-in-Action. *Journal of Architectural Education, 38*(1), 2-9.

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner.* San Francisco: Jossey-Bass.

포스터 발표 논문

만 2세 또래갈등의 의미에 대한 교사와 영아의 관점 탐색*

정 주 연**, 정 가 윤***

《요 약》

본 연구의 목적은 오전 자유놀이 시간에 나타나는 만 2세 영아의 또래갈등 상황과 해결 과정에서 갈등을 바라보는 교사와 영아의 관점을 살핌으로써 그들이 바라보는 갈등의 진정한 의미를 탐색하고자 한다. 본 연구의 목적에 따른 구체적인 연구 문제는 다음과 같다. 1. 교사의 관점에서 바라 본 하늘반 만 2세 영아의 또래갈등의 의미는 무엇인가? 2. 영아의 관점에서 바라 본 하늘반 만 2세 영아의 또래갈등의 의미는 무엇인가? 본 연구 대상은 서울 서초구에 위치한 A 직장어린이집 만 2세 영아반으로, 영아 10명과 담임 교사 2명이 연구에 참여하였다. 연구 기간은 2012년 12월부터 2013년 2월까지였으며, 자료 수집은 총 27회의 참여 관찰, 4회의 심층 면담, 비디오 촬영, 문서 수집 등을 통해 이뤄졌다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 만 2세 영아의 또래갈등을 바라보는 하늘반 교사의 관점을 살펴보면 교사들에게 갈등은 피하고 싶은 현상 중 하나였다. 둘째, 영아의 관점에서 바라본 하늘반 영아의 또래갈등 의미를 살펴보면 갈등은 영아들 자신의 생각을 표현하는 하나의 방식이었다.

따라서 본 연구에서는 하늘반 만 2세 영아들의 갈등 의미 분석을 통해 교사들이 영아들의 의도를 이해함으로써 갈등의 긍정적인 면을 영아 주도적인 측면에서 바라보며 갈등의 의미에 대해 탐색해 봄으로써 원활한 갈등 지도를 위해 도움을 주고자 하는데 의의를 둔다.

주제어(Key word): 만 2세 또래갈등(conflicts of two-year olds)
교사의 관점(perspective of teachers)
영아의 관점(perspective of preschoolers)

* 명지대학교 2014년도 석사학위논문

** 명지대학교 아동학과 석사(교신저자: juyeon.jung1119@gmail.com)

*** 명지대학교 아동학과 교수

Ⅰ. 연구의 필요성

정부의 보육지원 사업 확대, 여성의 사회 진출 증가, 핵가족화, 조기 교육 등의 사회적인 현상은 영아들이 보육 기관에 입소하는 연령을 하향화시키며 영아들은 이른 시기부터 또래와 상호작용하는 경험을 갖기 시작하였다. 어린 시기 또래들과 공동생활을 해야 하는 영아들은 자기중심성에서 아직 탈중심화되지 못한 특성으로 인해 또래와 사회적 상호작용의 측면에서 다양한 갈등에 직면하기 시작하였다. 현대적인 관점에서 바라보는 갈등에 대한 시각은 긍정적인 면에 많은 초점을 맞추기 시작하였다. 아동학계에서도 영유아 또래갈등 상황과 해결 과정에서의 교사 개입에 관련된 연구가 이뤄지기 시작하면서 갈등에 관심을 보이기 시작했다. 갈등의 경험이 아동의 사회적 능력을 신장시켜줄 수 있는 유익한 경험이라는데 여러 연구자들이 동의하고 있다(이숙재, 2004; Dunn & Slomkowski, 1992; Johnson, Christie, & Yawkey, 2002).

따라서 본 연구는 만 2세 또래갈등 상황과 해결 과정을 교사와 영아의 관점에서 바라봄으로써 갈등이 가지는 의미를 탐색하는데 연구의 목적이 있다. 이에 본 연구에서는 갈등이 진행되어지는 시간의 흐름에 따라 갈등의 쟁점에서부터 갈등의 과정 그리고 갈등의 종결을 하나의 스펙트럼으로 보아 갈등에 대한 교사와 영아의 관점을 살핌으로써 갈등에 대한 보다 포괄적인 이해를 높이고자 한다.

연구문제 1. 교사의 관점에서 바라 본 하늘반 만 2세 영아의 또래갈등의 의미는 무엇인가?

연구문제 2. 영아의 관점에서 바라 본 하늘반 만 2세 영아의 또래갈등의 의미는 무엇인가?

Ⅱ. 연구 방법

1. 연구 참여 기관 및 참여자

A 어린이집은 영아 18명, 유아 31명의 총 원아 수 49명으로 서울시 K 회사의 연구소에 소속된 직장어린이집으로 직원에 대하여 자녀의 양육 편의를 도모하고 건전하며 올바른 양육을 위해 설립된 곳이다. 본 연구 참여는 하늘반 영아 10명과 교사 2명이다. 영아들은 총 10명 중 남아 8명, 여아 2명으로 구성되어 있다.

2. 자료 수집

본 연구를 진행하기에 앞서 적합한 연구 참여자와 연구 기관을 선정하기 위해 예비연구를 실시하였다. 예비연구는 A 어린이집의 만 2세 영아 10명으로 2012년 12월 첫 주 동안 관찰이 이뤄졌다. 연구 참여 기간은 12월 2째 주부터 2월 2째 주까지 총 2달 동안 총 27회로 이뤄졌다. 참여 관찰과 동시에 4회의 심층 면담과 본 연구와 관련하여 연구 참여자를 이해하고자 운영 계획 안내 책자, 연간 및 주간 교육계획안, 일일 교육계획안, 가정 통신문, 개인 조사서 등의 문서 자료를 수집하였다.

3. 자료 분석

연구자는 자료 수집과정에서 지속적인 성찰과 조직화 과정을 통해 자료가 내포하는 의미를 찾으려 노력했다. 자료 분석은 다음과 같은 과정을 걸쳐 이뤄졌다(Bogdan & Biklen, 2006; Hatch, 2008; Spradley, 2006). 첫 번째 과정은 현장에서 얻은 자료를 기초로 내용을 컴퓨터 파일로 체계적으로 정리하여 기록하였다. 두 번째 과정에서는 자료 수집과 동시에 문헌 연구를 통해 자료에서 공통된 의미를 발견해 나갔다. 세 번째 과정은 전사된 자료를 반복적으로 읽으면서 해석의 과정을 거쳤다. 이 모든 과정은 전

문가의 점검을 받음으로써 범주화 과정에서 표현이 명료하지 않은 범주는 삭제되거나 수정 과정을 거치며 주관주의를 탈피하고 연구의 신뢰성을 확보하기 위해 삼각측정법을 사용하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 하늘반 교사의 관점에서 바라본 하늘반 영아의 또래갈등

1) 하늘반 교사에게 갈등은 피하고 싶은 현상이다.

언어적, 비언어적 형태의 갈등은 때로는 신체적인 접촉으로 인해서 부상의 결과를 낳을 수 있다. 부모들과의 얼굴을 붉히는 갈등을 피하고 싶은 교사들은 갈등을 최대한 발생하지 않게 하기 위해 행동하고 있었다. 이런 과정에서 김교사와 이교사는 갈등에 처한 영아들의 마음을 충분히 이해하지 못하는 오류를 범하고 있었다. 다음은 전 날 오후에 발생한 공격적인 갈등으로 인해 얼굴에 상처를 입은 민지와의 부모와 상담을 한 사례이다.

> 연구자: (오전에 영아들과 인사를 나누다 민지를 보고) 어? 밴드 붙였네요. 왜요? 다쳤어요?
> 김교사: 아~네. 그거 어제 이준서가 그랬어요. 으이구! (한숨쉬며) 어제 그래서 컴플 레인 들어 왔어요. 선생님 오늘 저 둘이 못 붙어있게 해주세요. 붙어있으면 떼어 놓아 주세요.
> 연구자: 왜요?
> 김교사: 원래 둘이 앙숙이에요. 맨날 싸워요. 하도 민지가 준서에게 당하니까 둘이 놀지 못하게 시키래요. 아~ 맨날 쟤네 엄마도 저걸로 저희한테 뭐라고 하고 스트레스 받아요.
> 연구자: 아.....네
> 김교사: 엄마들이 같이 놀지 못하게 해 달라니까 그래야죠 모.
>
> (비형식적 면담)

갈등에 있어서 교사만큼이나 부모들의 감정 역시 예민했다. 갈등의 피해 여부에 따라서 부모들은 자기 자녀의 또래를 교사에게 지정하고 폐쇄시키길 원했다. 교사들은 이러한 컴플레인하는 부모를 상대하는 것에 스트레스를 받기 때문에 자주 갈등이 발생하는

영아들은 갈등 이전에 미리 차단을 시키고 있었다.

(아이들이 오전 간식 후 레고 블록을 서로 많이 가지고 놀이하려고 다툼이 발생함)
이교사: 아... 또 싸운다.
김교사: 그러게요. 또 시작했네요.
이교사: 우리 저거 치울까요?
김교사: 그래요 치워요. 그럼 안 싸울 거예요.
(이교사와 김교사의 대화)

하늘반 영아들이 가장 좋아하는 놀이는 레고 블록이었다. 두 교사는 영아들의 흥미가 높은 놀이임에도 불구하고 갈등을 피하기 위해서 놀잇감을 정리해버렸다.

두 교사는 사회성을 가르친다는 명목 하에 갈등을 해결하고 있었지만 결과적으로 그들은 갈등을 빠르게 회피하고 마무리 짓고 싶어 하는 내면 심리를 발견할 수 있었다.

2) 하늘반 교사는 갈등의 과정보다는 결과에 초점을 맞춘다.

영아들 간 발생하는 갈등을 보았을 때, 갈등은 발생하게 된 원인과 그로 인한 결과가 존재하는 스펙트럼으로 보아야 한다. 하지만 사람들은 하나의 사건이 발생하였을 때 우선 판단을 한 후 이에 기초하여 후속 정보를 받아들이는 과정에서 사건에 대한 정보를 왜곡하여 받아들이는 경향이 있다(Lippmann, 1997). 갈등을 피하고 싶은 교사들은 갈등의 결과를 통해서 내포하는 의미를 찾고자 하였다. 갈등의 과정을 이해하는 과정을 뛰어 넘은 교사들은 영아들이 표현하는 갈등에 대한 정보를 잘못 받아들였다. 다음의 사례는 지우와 서준이가 놀잇감을 정리할 때 발생한 갈등 상황에서 결과를 바탕으로 교사가 갈등을 해결하는 장면이다.

(지우가 세모 모양의 블록을 놓고 싶은 모양으로 놓으려고 하는데 서준이가 다시 놓는 모양을 바꾸려고 함.)
지우: (얼굴이 빨개지며 소리침) 아니야 아니야 아니야!
서준: (인상을 찌푸리며 소리침) 아니야 아니야!
지우: (더 언성을 높이며) 아니야 아니야 아니야!
윤우: (지우의 등을 쓰다듬으며 끼어듦)
지우: (매우 큰 소리로) 야!
(소리를 지르며 두 주먹을 쥔 손으로 서준이 등을 3차례 내리 침)
교사: (소란한 상황이 나자 쳐다봄)
지우: (교사의 눈치를 보며) 서준이가 블록을 이상하게 정리했어요.

교사: 그렇다고 누가 친구를 이렇게 주먹으로 때려!
지우: (계속 울으며) 저 모양이 아닌데 서준이가 저렇게 놓았어요.
교사: (주먹을 쥐고 내리치는 행동을 하고 인상을 쓰며) 그렇다고 누가 친구를 이렇게 주먹으로 때려!
지우: (계속 울음)

(1월 25일 참여 관찰)

정리 시간 의견 충돌은 지우가 서준이에게 신체적 공격 행동으로 이어졌다. 큰 소리가 나자 교사는 전후 사정의 맥락을 살피기보다는 공격적인 행동을 한 지우에게 초점이 맞추며 공격적인 행동에만 대해 지도를 하고 갈등 상황을 마무리 지었다.

이렇듯 갈등이라는 상황 자체는 교사들에게 부정적이고 피해야 하는 상황으로 간주되기 때문에 갈등이라는 상황을 최대한 줄이려고 교사들은 노력을 한다. 교사들은 자신들이 생활하는 교실이 매순간 조용하고 평화롭기를 바란다. Kostelnik, Whiren, Soderman, & Gregory(2009)가 언급하였듯이 영유아들의 사회적 갈등은 공격적 행동과 동일시되어 싸움으로 간주되기 때문에 교사들은 교실 내에서는 평화적인 분위기를 원한다고 밝혔다.

3) 하늘반 교사는 갈등의 정형화된 해결 방식을 따른다.

이교사와 김교사는 영아들을 훈육하는데 있어서 자신들이 생각하는 방법의 틀을 저마다 가지고 있다. 교사들은 그 틀 안에서 훈육이 이뤄질 때 영아들이 갈등 상황에서 자신들의 잘못을 인정하고 반성하고 있다고 생각을 한다. 다음은 교사는 갈등 상황을 해결하기 위해 서준이에게 해결 방법을 지도하는 사례이다.

(민서가 언어 영역 벽면에 매직으로 그림을 그리고 있는 모습을 보고 서준이가 손으로 매직을 지움)
민서: (소리치며) 너 이거 지우지마!!
서준: (말없이 바라봄)
민서: 내가 열심히 그린건데...
이교사: (서준이를 바라보며) 이제 안 그럴께!
서준: (교사의 말을 따라서) 이제 안그럴께..
민서: 음... 괜찮아..(다시 그림을 그리기 시작함)

(1월 18일 참여 관찰)

민서와 서준이의 의견 충돌이 발생하자 옆에 있던 이교사는 서준이의 의도를 파악하지 못하고 친구의 놀이를 방해했다고 생각하며 친구에게 사과할 것을 권유하며 모델

링을 보였다. 교사는 그 상황에 대해 서준이와 함께 알아보려는 노력 없이 무의식적으로 그 상황을 해결할 언어적 모델링을 시범을 보였다. 서준이 역시 그 상황에서 어떻게 해야 한다는 자세한 교사의 지도가 없이도 곧바로 교사의 말을 동일하게 모방하였다. 민서도 친구가 교사의 말을 따라서 말하는 것을 듣고 갈등 상황을 마무리하였다. 다음은 갈등 상황을 지도하는 교사의 역할에 대한 인터뷰이다.

> 연구자: 선생님 영아들의 갈등 상황에 개입할 때 항상 아이들이 선생님의 말을 그대로 따라 하더라고요.
> 이교사: 그게 제 역할이라고 생각해요. 아직 아이들이 어려서 자신들이 어떻게 행동을 해야하는지 몰라요. 그래서 전 하나하나 어떻게 반응하고 답해야 하는지 그 방법을 언어로 알려주는 것이고, 아이들은 그런 저의 말을 듣고 어떻게 행동을 해야 하는 것인지 아는 것이죠.
> 연구자: 아이들이 그 상황을 이해하고 선생님이 말하는 상황을 이해했다고 생각하나요?
> 이교사: 그럼요. 그렇지 않으면 아이들이 제 말을 따라하고 반성하지는 않겠죠. 대신 고집을 피우겠죠.
>
> (형식적 인터뷰)

교사는 영아가 해결 능력이 부족하여 상황에 맞는 적절한 해결책을 제시하였다. 해결책이 모방되지 않으면 고집을 피운다고 일단락 지었으며 모든 갈등 해결의 마지막은 항상 교사의 언어를 모방하는 앵무새와 같은 영아들의 모습이었다. 교사들은 이렇게 교사 자신들의 행동을 모방해야지 무엇인가를 해결 지었다는 안정감을 느끼고 있었다.

3. 하늘반 영아의 관점에서 바라본 영아의 또래갈등

1) 하늘반 영아들은 갈등을 통해 자신의 생각을 표현한다.

갈등은 영아에게 있어서 자신의 의사를 표현하는 하나의 수단이다. 영아들은 자신의 감정을 표현하거나, 또래와 함께 놀이하고 싶은 욕구를 표출한다. 이러한 상황에서 영아들은 자신의 잘못을 인정하며 또래와의 관계를 계속 유지하거나, 인정하지 못하고 제2차적인 갈등이 다시 발생했다. 영아들은 또래와 관계를 맺기 위해서 친사회적인 행동뿐만 아니라 부정적이고 비도덕적인 행동이 나타났다(구수연, 2005).

다음은 계속적으로 갈등 상황을 발생시키는 준서에 대한 사례이다.

(준서가 친구들이 만드는 블록 구성물을 발로 차며 망가트림. 친구들이 교사에게 가서 준서의 행동을 이르자 교사는 준서와 대화를 시도함)
서준: 윤시우.. 이준서가 다 망가트렸어
이교사: (아이들이 있는 곳으로 다가오며) 뭘?
준서: 잘못했어요
이교사: 친구들거 망가트렸더니 친구들이 뭐라고 그래?
준서: 속상해해요.
이교사: 왜 그런 것 같아
준서: 마음이 너무 아파서
이교사: 왜 마음이 너무 아프게 해. 친구들이 싫어? 친구들이 미워?
준서: 음... 너무 같이 놀려고 했는데 안 놀아 주잖아.
이교사: 같이 안 놀아줘서 속상했어?
준서: (고개를 끄덕끄덕)

(2월 5일 참여 관찰)

연구자: 준서가 왜 그러는지 평소에 생각해 본 적 있나요?
이교사: 아니요 그동안은 준서가 매일 말썽만 피운다고 생각했어요. 친구와 같이 놀고 싶어서.. 관심을 받고 싶어서 그랬다는 말에 저 오늘 충격 받았어요. 미안해지네요. 그동안 몰랐거든요. 매일 혼내기만 했었지...
연구자: 그럼 왜 그동안 준서와 이런 대화를 해보지 않았어요?
이교사: 그냥 준서는 말썽을 피우는 아이라고 생각했어요. 작년에도 그랬고 준서가 유명했거든요.

(형식적 인터뷰)

참여 관찰이 있기 전까지는 이교사는 갈등 상황에서 발생하는 준서의 공격적인 행동에만 초점을 두었다. 하지만 참여 관찰을 통해 준서의 행동 원인을 살펴 본 결과 준서는 친구와 함께 어울리고 놀이하고 싶다는 의미를 표현하기 위해 갈등을 유발하며 표현하고 있었다. 이교사 역시 비형식적 면담을 통해 그동안 자신이 갈등 상황에서 준서를 바라보았던 관점에 대해 반성을 하였다.

자신의 감정을 드러내는 것은 긍정적이든 부정적이든 다양한 방법이 존재하는데 어느 하나가 옳고 그른 방법인지는 그 누구도 단정지어 말할 수 없었다. 부정적인 정서를 표현하는 것은 영아들에게 자연스러운 현상이며 필수적이었다. 갈등 상황 역시 영아들이 자신들의 감정을 자유롭게 표현할 수 있는 하나의 수단이었다.

2) 하늘반 영아들은 갈등을 스스로 혹은 또래와 함께 해결한다.

하늘반 영아들에 갈등은 떨레야 뗄 수 없는 관계이다. 갈등에 놓인 영아들은 교사의 개입이 없어도 스스로 갈등을 해결하려는 시도를 하기 시작했다. 다음은 교사의 도움 없이 갈등을 해결하려는 영아들의 일대일 갈등 사례이다.

(시우와 범수가 음식 모형을 하나 잡고 서로 바구니에 넣으려고 함)
시우: 이거 내가 놀았어
범수: 내가 정리할꺼야
시우: (소리치며) 내꺼야!
범수: (소리치고 울먹이며) 나 너랑 안놀아! (음식 모형을 바구니에 넣음)
시우: (삐쳐서 가만히 자리에 앉아 있음)
범수: (세모 블록을 가지고 다가와) 이거 한 개 줄께.
시우: (삐친 목소리로) 이거 싫어!
범수: (다른 색 블록을 건네며) 그럼 이거
시우 / 범수: (서로를 바라보며 미소를 지음)

(2월 6일 참여 관찰)

범수와 시우는 놀잇감을 정리하는 과정에서 또래에게 자신들의 감정을 표현하며 갈등 상황에 직면하였다. 더 큰 갈등 상황으로 커지기 전에 범수는 시우의 삐친 정서를 이해하고 그에게 다른 놀잇감을 건네며 다가갔다. 시우 역시 처음에는 범수의 행동을 거부했지만 반복된 행동은 결국 시우의 마음을 열었다. 성인의 도움이 없었지만 둘은 서로의 방법을 활용하여 자신들의 문제를 스스로 해결하며 갈등 상황을 마무리하였다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구는 서울시 서초구에 위치한 A 어린이집의 만 2세 영아갈등을 바라보는 교사와 영아의 관점을 통해 갈등의 내면적인 의미를 살펴보고자 하였다. 본 연구의 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

하늘반 영아들의 또래 간 갈등 상황을 바라보는 교사들의 관점은 다음과 같다.

첫째, 영아들 간의 잦은 갈등에서 교사들은 갈등을 회피하기 위해 갈등 상황에 자주 개입하였고 상황을 파악하지 않은 채 종료시키고자 하였다. 유아들의 갈등 중재 연구에

서 교사는 갈등 상황에 개입하였을 때 유아를 떼어 놓거나 혹은 명령을 하여 갈등을 종료시키는 등의 성인 중심적인 갈등 해결 전략을 사용한다는(Mallory & McMurray, 1996; 김희태, 2002) 연구 결과와 맥을 같이 한다.

둘째, 교사는 갈등의 과정보다는 결과에 초점을 맞춘다. 교사들은 영아들이 또래들과 갈등이 발생하였을 때, 갈등이 발생하게 된 원인을 파악하여 맥락을 이해하기 보다는 결과에 초점을 두어 갈등을 해결하고자 하였다. 이러한 과정에서 교사는 갈등을 유발한 영아에게 집중되어 갈등 지도가 이뤄짐을 알 수 있었다. 하경용(2011)은 교사는 갈등을 유발하는 영아에게 117회(75%)로 갈등의 대상인 영아에게 39회(25.0%)보다 더 많은 개입 전략을 사용한다는 것을 알 수 있다.

셋째, 교사는 영아의 또래갈등 상황에서 정형화된 해결 방식을 따른다. 개입 과정에서 교사들은 다양한 갈등 상황을 고려하지 않을 채 매번 동일한 해결안을 영아들에게 제공하였다. 갈등 상황에서 영아들은 갈등을 해결하고자 할 때 교사가 개입할 경우에는 교사의 의견에 따르는 경우가 대다수였다(하경용, 2011). 권위주의적인 방법은 영아들은 갈등 해결에서 의미를 모른채 교사들이 제공하는 해결책을 앵무새처럼 모방하는 결과를 낳았다.

따라서 교사는 갈등 상황에서 영아들이 주도적인 역할을 할 수 있도록 그들에게 충분한 해결 기회가 제공되어야 할 것이다. 현정환(2012)은 유아갈등 상황에서 교사는 일방적인 개입의 해결 방법보다 유아들이 최대한 자율적으로 문제해결능력을 길러 심리적 능력이 최대한 스스로 표출되도록 지원해야 한다고 밝혔다.

하늘반 영아들의 또래갈등 상황을 바라보는 영아들의 관점은 다음과 같다. 첫째, 하늘반 영아들은 갈등을 통해 자신들의 생각을 표현한다. 부정적인 갈등 표현이 발생하면 성인은 갈등의 시작이라 생각하여 주의를 기울였지만 영아들은 자신의 감정을 표현하며 갈등을 종결시키고 2차 갈등으로 이어지지 않았다. 감정을 확실하게 표현해주는 것은 갈등의 시초가 아닌 화해의 행동으로 표현될 수 있다.

둘째, 하늘반 영아들은 갈등을 스스로 혹은 또래와 함께 해결한다. 영아들의 자발적인 갈등 해결은 교사가 가지고 있는 갈등에 대한 인식을 긍정적으로 변화시켰다. 교사들은 영아들 스스로 갈등을 해결하지 못할 것이라고 단정지었지만, 참여 관찰을 통해 그들은 영아도 스스로 해결하고자 노력한다는 것을 알았다. 교사가 갈등 해결 과정에서 영아들이 능동적으로 참여하도록 기회를 제공하였을 때, 영아들이 스스로 제안하고 새로운 규칙으로 문제를 해결해 나가는 모습을 보였다(전윤미, 2011).

본 연구의 제한점을 살펴보면 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 또래 간 갈등 상황을 깊이 있게 살펴보기 위해 장기간의 참여 관찰과 심층 면담을 통해 갈등이 내포하는 다양한 의미들에 대한 후속 연구가 필요하다. 둘째, 또래 간 갈등에 내포된 의미를 만 2세 영아뿐만 아니라 다른 연령의 유아들의 관점에서 살펴 볼 필요가 있다. 셋째, 갈등이 발생하는 모든 영역과 갈등의 맥락을 놓치지 않고 관찰할 수 있도록 보조 연구자의 도움을 받을 것을 제안한다.

참 고 문 헌

구수연 (2005). 영아의 어린이집 적응과정에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.

김희태 (2002). 유아의 사회적 갈등과 교사의 관리 전략에 대한 질적 연구. **유아교육연구, 22**(1), 49-72.

이숙재 (2004). **유아를 위한 놀이의 이론과 실제.** 서울: 창지사.

전윤미 (2011). 영아의 또래간 갈등해결을 위한 교사의 노력과 반성. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

하경용 (2011). 만 2세 영아의 또래간 갈등에서 교사의 개입 전략과 교사의 개입 전략에 따른 영아의 상 전략 분석. **한국교원교육연구, 28**(1), 291-312.

현정환(2012). 대인갈등상황에서의 유아의 사죄행동과 대인감정이해에 대한 연구. **한국보육학회지, 12**(4), 45-62.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K.(2006). *Qualitative research for education: An introdution to theory and methods (5th ed.).* Boston, MA: Allyn & Bacon, Inc.

Dunn, J., & C. Slomkowski. (1992). *Conflict and the development of social understanding.* In Conflict in child and adolescent development, ed. C. U. Shantz and W. W. Hartup, 70-92. New York: Cambridge University Press.

Hatch, J. A. (2008). **교육상황에서 질적 연구 수행하기.**(진영은 역). 서울 :학지사(원서 2002년 출판)

Johnson, J. E., Christie, J. F., & Yawkey, T. D. (2002). **놀이와 유아교육**(신은수, 김은정, 안부금, 유영의 공역). 서울: 학지사. (원서 1999 출판)

Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A. & Gregory, K. (2009). 영**유아의 사회정서발달과 교육**(박경자, 김송이, 권연희, 김지현 역). 파주: 교문사(원서 2008출판).

Lippmann, W. (1997 [1922]). *Public opinion*. New York, NY: Free Press.

Malloy, H., & McMurray, P. (1996). Conflict strategies and resolutions: Peer conflict in an integrated early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly, 11,* 185-206.

Spradley, J. P. (2006). **참여관찰법[Participant observation]**. (신재영 역). 서울: 시그마프레스. (원저 1980에 출판)

포스터 발표 논문

영아교사의 성인애착과 교사효능감이 영아 어휘력에 미치는 영향

신애선*

Ⅰ. 연구목적

본 연구에서는 영아교사의 성인애착과 교사효능감 및 영아 어휘력의 관계를 알아보고, 영아 어휘력에 대한 영아교사의 성인애착과 교사효능감의 영향력을 살펴보고자 하였다. 본 연구는 영아 어휘력 발달을 위한 영아교사의 심리적 요인과 인지적 요인에 대한 탐색과 영향력을 밝힘으로써 영아어휘력 발달을 도울 수 있는 바람직한 교수행동을 실행해 내어 영아 어휘력 발달과 교사교육 프로그램 개발에 시사점을 줄 것으로 기대해 본다. 위와 같은 연구의 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 영아교사 성인애착과 영아 어휘력의 관계는 어떠한가?
2. 영아교사 교사효능감과 영아 어휘력의 관계는 어떠한가?
3. 영아교사의 성인애착, 교사효능감이 영아 어휘력에 미치는 영향력은 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 전북 I시, J시에 소재한 어린이집 87곳에 재원중인 만 0, 1, 2세를 담당하는 영아교사와 영아교사의 반 영아 1명씩 총 287명으로 하였다.

* 호원대학교 유아교육과 시간강사 / mycuteu2@hanmail.net

2. 연구도구

1) 영아교사의 성인애착

영아교사의 성인애착을 측정하기 위하여 Brennan, Clark과 Shaver(1998)가 개발한 친밀한 관계 경험 척도 Experiences in Close Relationships Scale; ECR)를 기반으로 Fraley, Waller와 Brennan(2000)이 개정한 개정판 ECR-R을 김성현(2004)이 번안한 척도를 사용하였다. 본 연구에서 사용할 측정도구는 영아교사의 성인애착에 관한 내용으로 ECR-R은 불안애착 18문항과 회피애착 18문항 2가지 하위 영역, 총 36문항으로 구성되었다.

2) 영아교사의 교사효능감

영아교사의 교사효능감을 측정하기 위하여 Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy(2001)의 연구를 토대로 김선영, 서소정(2010)이 개발한 유아교사효능감 척도를 '유아를 영아로'로 수정하는 등 영아교사에 적합하도록 수정·보완하였다. 본 연구에서는 영아를 대상으로 한 '교수', '돌봄', '영아와의 상호작용'으로 수정되어 3개 하위요인으로 구성된 25문항이 사용되었다.

3) 영아의 어휘력

영아의 어휘력을 측정하기 위하여 MCDI-K(the MacArthur Communicative Development Inventory-Korea: Infant & Toddlers)를 사용하였다. MCDI-K는 Fenson 등(1994)이 주 양육자로 하여금 영아의 낱말, 의사소통 행동 및 문법 발달 항목에 대해 평가하게 한 어휘발달 평가도구를 배소영(2003)이 한국어로 옮기고 한국 영아들에게 적절하게 일부 수정한 것이다. MCDI-K는 어머니가 보고하는 것으로 검사지에 기록된 단어에 대하여 영아가 정확히 말을 할 수 있거나 거의 유사하게 말할 수 있으면 '표현'에 표시하고 영아가 이야기하지는 못하지만 다른 사람이 검사지에 기록된 단

어를 말했을 때 듣고 이해할 수 있는 것으로 판단되면 '이해'에 표시하게 되어 있다. 언어 점수의 총점은 표현 어휘와 이해 어휘 점수를 합한 것으로 산출하였다. 점수가 높을수록 어휘력이 높다는 것을 의미한다. MCDI-K는 18개 하위범주 총 284개의 어휘로 구성되었다.

3. 연구절차

영아교사의 성인애착과 교사효능감 및 영아 어휘력을 측정하기 위하여 2017년 1월 3일부터 1월 26일까지 연구대상으로 선정된 담임교사 287명에게 연구목적과 내용 등을 서면으로 안내한 후 연구 승인을 받아 질문지를 배부하였다. 질문지에 대한 영아교사의 올바른 이해와 정확한 검사 실시를 위하여 해당 기관의 원장 또는 영아교사에게 유의점 등을 명시한 안내문을 함께 전달하였다. 질문지는 1주일 후 회수하였다. 질문지 회수율은 96%이었다.

4. 자료분석

본 연구에서는 연구문제에 따라 평균과 표준편차를 구하였고, 실험집단과 비교집단의 창의성과 친사회적 행동의 효과를 검증하기 위하여 각 집단의 사전검사와 사후검사를 데이터로 독립표본 t-검증 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과 및 해석

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 전체적으로 영아교사 성인애착과 영아 어휘력 발달은 부적 상관관계가 나타났다($r= -.42$, $p< .01$). 하위 범주별로 살펴보면, 영아교사 성인애착은 이해언어($r= -.40$, $p< .01$), 표현언어($r= -.34$, $p< .01$)와 부적 상관관계가 나타났다. 성인애착의 유형별로 살펴보면, 불안애착은 이해언어($r= -.37$, $p< .01$), 표현언어($r= -.30$, $p< .01$)는 부적 상관관계가 나타났고, 회피애착은 이해언어($r= -.36$, $p< .01$), 표현언어($r= -.32$,

p< .01)와 부적 상관관계가 나타났다. 즉, 전체적으로 영아교사 성인애착이 안정적일수록 영아 어휘력이 높았다.

둘째, 전체적으로 영아교사 교사효능감과 영아 어휘력 발달은 정적 상관관계가 나타났다(r= .38, p< .01). 하위 범주별로 살펴보면, 영아교사 교수는 이해언어(r= .40, p< .01), 표현언어(r= .28, p< .01)과 정적 상관관계가 나타났다. 교사효눙감의 유형별로 살펴보면, 교수는 이해언어(r= .36, p< .01), 표현언어(r= .22, p< .01)와 영아의 참여는 이해언어(r= .24, p< .01), 표현언어(r= .15, p< .01)와 영아와 상호작용은 이해언어(r= .30, p< .01), 표현언어(r= .29, p< .01)와 정적 상관관계가 나타났다. 즉, 전체적으로 영아교사 교사효능감이 높을수록 영아 어휘력 발달이 양호하였다.

셋째, 영아교사의 불안애착, 교수, 영아와의 상호작용, 회피애착은 영아 어휘력 발달 전체를 27% 정도 설명하며, 그 중에서도 회피애착은 15%로 가장 많은 영향력을 가진다. 여기에 교수가 첨가되어 7% 증가하여 22%의 영향력을, 영아와의 상호작용이 첨가되어 3% 증가하여 25%의 영향력을, 회피애착이 첨가되어 2% 증가하여 27%의 영향력을 가진다. F값 43.76은 P<.001 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 영아 어휘력 발달 전체에 영향을 미치는 독립변수들에 대한 상대적인 영향력은 영아교사의 불안애착이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

영아 어휘력 발달의 하위요인별로 살펴보면, 이해어휘에 대해서는 영아교사의 불안애착, 교수, 영아와의 상호작용, 회피애착은 영아 어휘력 발달 전체를 27% 정도 설명하며, 그 중에서도 불안애착은 14%로 가장 많은 영향력을 가진다. 여기에 교수가 첨가되어 9% 증가하여 23%의 영향력을, 영아와의 상호작용이 첨가되어 2% 증가하여 25%의 영향력을, 회피애착이 첨가되어 2% 증가하여 27%의 영향력을 가진다. F값 41.82은 P<.001 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 영아 어휘력 발달 전체에 영향을 미치는 독립변수들에 대한 상대적인 영향력은 영아교사의 불안애착 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

영아 어휘력 발달의 하위요인별로 살펴보면, 표현어휘에 대해서는 영아교사의 회피애착, 수업전략, 교수, 불안애착이 영아 어휘력 발달 전체를 17% 정도 설명하며, 그 중에서도 회피애착은 10%로 가장 많은 영향력을 가진다. 여기에 수업전략가 첨가되어 5% 증가하여 15%의 영향력을, 교수이 첨가되어 1% 증가하여 16%의 영향력을, 불안애착이 첨가되어 1% 증가하여 17%의 영향력을 가진다. F값 24.30은 P<.001 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 영아 어휘력 발달 전체에 영향을 미치는 독립변수들에 대한

상대적인 영향력은 영아교사의 회피애착이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이로 인해, 영아 어휘력 발달에 있어서 영아교사의 교사효능감 보다는 영아교사 성인애착의 영향력이 더 큼을 알 수 있었다.

참 고 문 헌

김선영, 서소정 (2010). 유아 교사 효능감 척도 개발 연구. **아동학회지, 31**(4), 91-110.

김성현(2004). 친밀 관계 경험검사 개정판 타당화 연구: 확증적 요인분석과 문항반응을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

배소영 (2003). 영유아기 의미평가도구 MCDI-K의 타당도와 신뢰도에 관한 연구. **언어청각장애연구, 8**(2), 1-14.Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). *Self-report measurement of adult attachment*: An integrative overview.

Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(5), 1-173.

Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*(2), 350-365.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783-805.

포스터 발표 논문

경이감 개념과 지속가능발전 유아교육

허미화(호원대학교 유아교육과 교수)

생태계의 지속가능성 여부에 대한 범지구적 관심은 21세기에 들어와서 더욱 고조되고 있다. 현대 산업사회의 기술적 진보가 초래한 핵전쟁의 위험과 생태학적 위기감이 날로 커지기 때문이다. 따라서 지속가능성을 위해 전력해야 함은 미룰 수 없는 국제적 과제이며, 지속가능한 세계를 구현하는 일은 현재 우리의 지속불가능한 소비와 생산 양식을 바꿀 수 있는 가치와 의식과 실제에서의 전환 없이는 불가능한 것이 되었다. 미국인 과학자로서 생태보전활동에도 앞장섰던 Carson은 『침묵의 봄(The Silent Spring)』(1962/2002)에서 생태계 훼손의 정황들을 열거하며 지구의 지속가능성이 위협받고 있는 그 곤경의 심각성에 관하여 경고하였다. 같은 맥락에서, Bonnett(2002)도 오늘날 인류가 지속가능성을 진작하려는 태도는 더 이상 선택이 아닌 필수 사안이며, 근본적인 변화만이 미래의 후손을 심각한 위험에 빠트리지 않으리라고 강변하였다. 이러한 시대적 요구에 부응하고자 유엔은 '지속가능발전교육10년'(UNESCO, 2005)을 이행하여 지속가능성을 진작하기 위한 작업의 장(場)으로 '교육'을 활용하자는 취지를 국제사회에 선포하였다. 이에 따라 지속가능성을 위한 유아교육에 대한 관심도 빠르게 상승하였다. 2008년에는 이 분야의 제1호 국제적 출판물인 『지속가능한 사회를 향한 유아교육의 공헌』(UNESCO, 2008)이 간행되었고 '유아기가 지속가능발전교육의 출발점'임을 공언한 '지속가능발전교육에 관한 예테보리 권고안'이 나왔다. 후속하여 세계유아교육기구(OMEP)는 2010년과 2013년에 연례적인 국제학술대회의 핵심주제를 '지속가능성을 위한 유아교육'으로 정함으로서 유아교육이 지속가능성에 크게 공헌할 수 있음을 공론화하였다. 그러므로 이제 우리에게 제기되는 물음은 지속가능성을 위한 '근본적인 변화'가 유아교육을 통하여 어떻게 이루어질 수 있겠느냐는 것인데, 그러한 변화를 모색하는 작업은 생태계의 복원과 밀접하게 관계된 쟁점인 까닭에 기존의 '유아환경교육'과 관련

하여 논의되어야 한다는 점은 분명하다 하겠다.

간단히, 환경교육과 지속가능성을 위한 교육과의 관계를 살펴보면 다음과 같다. '환경교육'(Environmental Education)은 1960년대와 1970년대에 걸쳐 불거진 일련의 환경적 쟁점들에 대한 우려를 다루고 그 해법들을 찾아볼 목적으로 실행되었다. 당시 환경교육은 선진 산업화 국가들과 유네스코를 중심으로 결성된 국제적 모임들을 통하여 주도되었다. 예를 들어, '벨그라드 헌장'이나 '트빌리시 선언' 등이 그 같은 활동의 공적 자료로서, 환경문제의 해결을 촉진하거나, 환경과 인간의 상호의존성을 깨우치는 작업 등에 지침서 역할을 하였다. 한편, 1980년대와 그 이후에는 '지속가능발전교육'(Education for Sustainable Development) 혹은 '지속가능성을 위한 교육'(Education for Sustainability)이라는 용어가 '환경교육'의 자리를 대신하곤 하였다. 이는 환경 · 정치 · 사회 · 경제 · 문화 등 여러 영역들 간의 역동적인 상호작용을 함축할 수 있을 뿐만 아니라 시간적인 차원도 포괄할 수 있기 때문이었다. 사실상 '현재의 존재가 중지되거나 감소됨이 없이 계속 유지될 수 있는 능력'을 지칭하는 '지속가능한'이란 형용사는 그 사용의 유래가 고대 로마로까지 거슬러 올라가지만, 최근에는 본래의 의미에서 벗어나 '다른 방식들보다는 좀더 환경에 유익한'과 유사한 의미로 변하였다(Engelman, 2013). 그리고 '세계환경개발위원회' 보고서인 브룬트란트의 <우리 공동의 미래>(WCED, 1987)와 <의제 21>(UNCED, 1992)에서 언급된 이후, 그 사용이 폭발적으로 증가하였다.

그러므로 지속가능발전교육이 지속가능한 환경과 부합하는 발전을 의미하기는 하지만, 단순히 환경교육의 범주 안에서만 다루어져서는 안 될 것이다. 더구나 요즘에는, 우리나라를 포함한 많은 나라가 지속가능발전교육이 '환경교육, 인권교육, 소비자교육, 평화교육, 보건교육, 시민교육, 개발교육, 생물다양성교육, 양성평등교육, 다문화교육 등 지속가능발전적인 요소가 내포되어 있는 모든 범주의 주제교육(adjectival education)과 긴밀히 연계될 수 있다'는 Wals(2009)의 견해를 수용하여, 환경교육을 지속가능발전교육이라는 큰 우산 속에서 다룰 수 있는 여러 가지 주제교육들 가운데 하나로 간주하려는 경향도 있다. 이때 어떤 주제교육들이 더 강조되어야 하느냐는 각 나라마다 다를 수 있으며, 그 나라의 여건에 맞게 '지속가능발전교육의 핵심 영역과 쟁점의 우선순위를 달리하여 적용'하면 된다(이선경 외, 2014; 8). 따라서 지속가능발전교육은 매우 폭넓은 개념인바, 지속가능발전의 이념과 가치와 실제를 학습의 제 측면과 통합함으로서, 학습자가 인도적이며, 사회적으로 정의롭고, 경제적으로 성장가능하며,

생태적으로 지속가능한 미래 구현에 이바지할 수 있게 하는 가치, 능력, 지식, 기능 등을 습득하도록 하려는 교육이라는 점을 의미하고 있다(UNESCO, 2005).

최근 들어 우리나라 유아교육계에서도 지속가능발전에 대한 관심이 증가하고 있다. 이와 같이 점차 연구가 활성화되고 있음과 <누리과정>이 '인간과 자연 존중'이라는 입장(교육과학기술부, 2012)을 취하여 총론적 차원에서 유아기 지속가능발전교육의 필요성과 당위성을 강조하고 있다는 점은 고무적이다. 그러나 실제로는 <누리과정>에 지속가능발전교육의 취지가 제대로 반영되지 않았을 뿐 아니라 지속가능발전의 관점에서 유아교육이 추진되지도 않은 것으로 분석되었다(유영의 외, 2013; 지옥정 외, 2012). 더구나 지속가능발전교육의 현장 적용과 관련하여 지금까지 축적된 자료들의 대부분은 '무엇'을 '어떻게' 가르칠 것인가와 같은 교수의 내용 및 방법에 대하여 논하고 있다. 지속가능발전교육 유아교육과정의 재정향에 관하여는 지금까지 두 편의 논문이 발표되었을 뿐이다. 신은수와 박은혜(2012)는 '유아교육과정의 교육내용이 사회문화, 환경, 경제 영역에 따라 재설정될 필요'가 있음을 제안하고 있으며, 송승식(2014)은 유아교육과정 지역화의 조정방향으로 '유아교육과정 지역세계화(glocalization), 전체적 접근(systemic approach), 능동적으로 이해해가는 유아교육과정, 그리고 지역사회를 기반으로 하는 실천ㆍ참여 지향적 학습방법'에 대하여 언급하고 있다. 그리고 '지속가능발전교육에 관한 한국의 교육정책 및 현 국가수준 교육과정을 분석'한 유영의 외(2013)도 그 '제언'에서 지속가능발전교육이란 '사회적, 환경적, 경제적 관점에서 전 지구적인 시스템적 사고의 전환을 위한 교육'이며, '학교를 중심으로 한 활성화와 유아교육을 포함한 모든 학교 및 지역교육과의 연계가 필요함'을 지적함에 그치고 있다. 이러한 형편에서, 환경운동을 선도하여 미국의 환경정책 법안까지 이끌어낸 Rachel Carson의 사상은 유년기 지속가능발전교육에서의 가치 (재)정향과 관련하여 중요한 함의를 지니고 있다. 그녀는 유년기 아동을 지도하는 부모나 교사들을 향하여 자연환경 교육의 중요성을 일깨우며 가르치는 자의 삶의 자세에 대하여 언급하였다. 그러므로 본 논문에서는 자신의 교육적 사상을 집약적으로 수록한 『경이감』을 중심으로 저자가 제안하는 자연환경 교육의 방향이 무엇인지 살펴보고, 그러한 사상이 지속가능발전 유아교육을 위하여 어떤 시사점을 주는지 탐색하고자 하였다.

본 연구는 질적 연구이다. 질적 연구에서는 다양한 설계들이 가능하며 그 가운데 하나인 사례연구는 하나의 프로그램, 사건, 사람, 과정, 기관 혹은 사회집단과 같이 하나의 특수 현상을 심층적으로 탐구하되, '자료 수집이나 자료 분석에서 어떤 특정한 방법

을 고집하지 않는' 연구 설계에 해당한다. 이때 자료 수집 및 분석의 주요 도구로서의 인간 연구자는 상황에 즉각적으로 반응하고 적응할 수 있다는 점에서 이상적이지만 모든 인간 연구자는 연구에 영향을 미칠 수도 있는 단점과 편견들을 갖고 있다는 점에서 연구의 제한점으로 작용하기도 한다. 그러나 연구자의 주관성이 때로는 '수집한 자료와 독특하게 어울림으로 말미암아 특정한 공헌을 가능하게 하는 기반'이 되기도 한다(Peshkin, 1988: 18). 연구자는 Carson의 저서인 『침묵의 봄』(Carson, 1962/2002)과 『경이감』(1965/2012), 전기에 해당하는 『The gentle subversive』(Lytle, 2007), 최근에 출간된 평전 『레이첼 카슨: 환경운동의 역사이자 현재』(Souder, 2014)를 숙독하였으며, 그 외에도 『Rachel Carson: Witness for nature』(Lear, 1997), 『Rachel Carson: Legacy and challenge』(Sideris & Moore, 2008) 등을 참조하는 문헌분석을 시도하였다.

연구의 결과는 다음과 같다. 먼저, 『경이감』이 지속가능발전 유아교육과 관련하여 함의하는 바를 살펴보면, 첫째 유년기에 자연환경 속에서 '경이의 감정'을 느끼며 맘껏 뛰노는 경험, 즉 자연 안에 있는 생명체와 무생명체를 발견하고 즐거워하며 탐구하는 경험을 통하여 자연에 대한 관심, 심미적 안목, 연민의 감정이나 동정심 등을 의미하는 '자연환경 감수성'(Peterson, 1982)을 높이는 교육이 중요하다는 점이다. 그리고 둘째, '경이감'을 통하여 자연환경 감수성이 풍부해진 유아는 자연을 인간의 번영과 안위를 위하여 이용해도 되는 도구로 생각하는 대신, 인간 외의 생명체나 비생명체 모두에는 나름의 역할이 있고 그래서 모든 것은 고유의 가치를 지닌다는 생태중심주의적 안목으로 성장해가리라는 것이다. 생물학에 정통한 과학자로서 우리가 현재 '생태계의 흥망을 인간의 활동이 좌우하는 지질학적 시기'를 의미하는 '인류세'(Anthropocene)를 살고 있음을 누구보다 앞서 감지했던 Carson은 생태계 보전에 앞장서는 일이 어린 시절에 자연과 친숙한 관계를 맺은 이들 가운데서 가능하리라고 믿었다. 또한 생태계의 훼손이 심각한 상태에 이르렀다고 판단했지만, 그래도 자연환경 회복의 단서를 인간의 유년기 교육에서 찾을 수 있으리라 기대하였다. 다음으로, 『경이감』이 지속가능발전 유아교육의 실행과 관련하여 시사하는 삶의 자세에 대하여 살펴보면, 유아를 인도하는 성인이 존재양식의 삶을 지향하는 자가 되어야 한다는 것이다. Carson의 이러한 권면에는 성인이 존재양식의 삶을 살아내면 그러한 삶의 태도가 자연스럽게 유아에게로 전이되리라는 기대가 있다. 그녀는 '숲에서 만나는 식물이나 동물의 이름을 알려주거나 설명하려 하기보다는 로저와 함께 보는 것에 대하여 느끼는 기쁨을 표현'(Carson, 2012: 28)

하려 한다. 어느 여름 날 그들은 '흠뻑 젖은 숲을 오래도록 걷기만 할뿐 서로 말이 없고 로저는 자연이 준비한 선물을 즐기기만' 한다(Carson, 2012: 44). 이와 같이 성인의 간섭이 없는 자연친화적 바깥활동 속에서, 유아는 순수한 재미를 느끼며, 상상하고 창조하며, 사회적 상호작용이 자연스럽게 일어날 가능성도 높아진다.

참 고 문 헌

Carson, R. (2002). **침묵의 봄.** (김은령 역). 서울: 에코리브르. (원본발간일은 1962년).

Carson, R. (2012). **센스 오브 원더.** (표정훈 역). 서울: 에코리브르. (원본발간일은 1965년).

Davis, J. (2015) **지속가능성을 위한 교육의 입장에서 보는 유아교육. 지속가능성을 위한 유아교육 연구.** 서울: 창지사. (원본발간일은 2014년).

Lear, L. (1997). *Rachel Carson: Witness for Nature*. New York: Henry Holt.

Lytle, M. H. (2007). *The Gentle Subversive: Rachel Carson, Silent Spring, and the Rise of the Environment movement.* New York: Oxford University Press.

UNESCO (2005). United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-1014: International Implementation Scheme. Paris: UNESCO.

UNESCO (2008). *The Contribution of Early Childhood Education to a Sustainable Society.* Paris: UNESCO.

구성주의유아교육학회 회원가입 안내문

구성주의유아교육학회에 관심을 보여주셔서 감사합니다.

우리나라의 구성주의유아교육을 위한 관심 있는 분들의 회원가입을 환영합니다. 본 학회의 회원 가입을 원하시는 분은 입회비와 연회비를 현지에서 납부하시고, 입회원서를 제출하여 주시면 됩니다. 회원의 구분은 아래와 같습니다.

구 분		자 격	회 비
정회원	평생회원	45세 이상	회 비 : 30만원 신규가입비 : 1만원
	일반회원	·관련 학과 석사학위 이상 ·관련 학과 강의 담당자 ·관련 사업 종사자 ·유아교육기관 교사 ·관련학과 대학원생	연 회 비 : 2만원 신규가입비 : 1만원

** 회원혜택

* 본 학회와 관련된 모든 자료를 배부 받을 수 있습니다.
* 본 학회 행사에 우선적으로 참여할 수 있습니다.
* 학회의 제반 사업에 관여할 권리 및 총회의결권을 갖게 됩니다.
* 입금 계좌번호 우체국 402149-01-003774
  구성주의유아교육학회

* 학회 연락처

전북 군산시 임피면 호원대 3길 64 호원대학교 사회과학대학 유아교육과
곽향림 교수 연구실(573-718) 전화 063-450-7432/ 팩스 063-450-7436/
scece@daum.net

* **간사** 심 혜 진 sonyu1214@hanmail.net (010-2933-0243)
최 성 운 persist23@naver.com (010-6206-2279)
차 주 은 hongsam229@lycos.co.kr (010-8742-1784)

구성주의유아교육학회 회원가입 신청서

<table>
<tr><td>접수번호</td><td colspan="2">학회 기재사항</td><td>회원구분</td><td>평생회원 (　　)
일반회원 (　　)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">성　　명</td><td colspan="2">(한글)</td><td rowspan="2">주민등록
번　　호</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">(영문)</td></tr>
<tr><td>자택주소</td><td colspan="4">우편번호 :</td></tr>
<tr><td rowspan="2">직장주소</td><td colspan="4">우편번호 : (　　-　　)</td></tr>
<tr><td>직　장</td><td></td><td>직　위</td><td></td></tr>
<tr><td>전화번호</td><td colspan="2"></td><td>핸드폰</td><td></td></tr>
<tr><td>이 메 일</td><td colspan="4"></td></tr>
</table>

본인은 귀 학회의 가입을 신청합니다.

2017년　　월　　일

신청인 :　　(인)

구성주의유아교육학회

The Society for Constructivist Early Childhood Education

구성주의 유아교육 학회지 발간 안내문

구성주의 유아교육학회에서는 1년에 1회(12월) 학회지를 발간합니다.
이에 논문 원고를 다음과 같이 모집합니다.

1. 논문분야 : 유아를 대상으로 하는 구성주의 및 기타 유아교육 관련 분야
2. 논문심사 : 편집회의에서 위촉한 3명의 심사위원 중 2명 이상의 심사 결과에 의거하여 통과된 논문에 한하여 게재(편집위원회에서 수정 보완을 요구할 수 있음)
3. 투고요령 : 「논문투고규정」, 「투고논문작성양식」, 「투고 신청서」는 곧 학회 홈페이지에 탑재될 예정이니 참조하시기 바랍니다.
4. 투고마감일 : 2017년 10월 31일
5. 원고제출처 : 편집이사 백은주(목원대 유아교육과 교수)
   권이정(서원대 유아교육과 교수)
   scecej@naver.com

연수 참가 확인서

소 속 :

성 명 :

위의 사람은 아래와 같이 구성주의유아교육학회에서
주최하는 2017년도 춘계학술대회에 참가하였음을 확인합니다.

아 래

1. 주제: 구성주의와 평가
2. 일시: 2017년 3월 25일(토) 09:00 ~ 16:20
3. 장소: 한양여자대학교 행원스퀘어 지하2층 계단강의실

2017년 3월 25일

구 성 주 의 유 아 교 육 학 회 장 

구성주의유아교육학회 임원

고 문	이경우(구성주의교육연구소, 이화여대 명예교수)		
자 문	류지후(나랑유치원, 명지전문대 명예교수)		
감 사	윤혜원(서일대)	박덕자(익산 지안리즈어린이집))	
회 장	곽향림(호원대)		
부 회 장	전지형(창원대)		
상 임 이 사	이경민(동의대)		
총 무 부 이 사	권숙진(호원대)	이영미(한양여대)	
연 구 부 이 사	안경숙(호원대)	이성희(배제대)	지옥정(한국교통대)
편 집 부 이 사	권이정(서원대)	백은주(목원대)	
국 제 부 이 사	황연욱(한양여대)		
현장개발부이사	김덕희(동화나라유치원)	김숙이(청송유치원)	류미자(아름유치원)
홍 보 부 이 사	성소영(안양대)	이연승(경성대)	허미화(호원대)
이 사	고영미(순천향대)	권영심(세움아이유치원)	길효정(기전대)
	김경철(한국교원대)	김영신(제일유치원)	김은정(제주국제대)
	김은정(호원대)	김소향(부산교대)	김정준(총신대)
	김호정(국립단설봉동유치원)	김희선(샤인유치원)	나은숙(서일대)
	류진순(미리내유치원)	문미옥(서울여대)	민행난(숙명여대)
	박미라(파랑새유치원)	박수진(나랑유치원)	변곤주(이른아침유치원)
	변윤희(동명대)	송미선(김포대)	송주승(김포대)
	심은희(백석문화대)	오애순(하나푸르니반포어린이집)	우수희(김해대)
	위성순(보라유치원)	유홍옥(제주국제대)	유희정(광주대)
	이경희(여나유치원)	이금구(경복대)	이영미(한라대)
	이영주(비전대)	이윤옥(서원대)	이정욱(덕성여대)
	임은미(성결대)	장혜진(대구대)	전홍주(성신여대)
	정웅기(대붕유치원)	정선아(숙명여대)	정희영(총신대)
	조부경(한국교원대)	조화연(혜전대)	조혜진(신라대)
	주영식(다솜유치원)	차선미(보나유치원)	최윤정(원주대)
	홍경란(한신혜원유치원)		
간 사	심혜진 최성운 차주은		

2017년도 구성주의유아교육학회 춘계학술대회
구성주의와 평가

발행・인쇄 2017년 3월 25일
발행인 : 곽향림
발행처 : 전북 군산시 임피면 호원대 3길 64
호원대학교 사회과학대학 유아교육과 곽향림 교수 연구실

전화 063-450-7432 / 팩스 063-450-7436
이메일 scece@daum.net

인쇄 : 삼성기획 02)2273-7259

'허가 없이 복제를 불허함'