

2012 한국육아지원학회 추계학술대회

유아의 행복한 삶을 위한 교육 테크놀로지의 이해와 실천

- 일시 : 2012년 10월 26일(금) 13:30~19:30
- 장소 : 이화여자대학교 교육관 B동 B153호
- 후원 : 교문사 · 공동체 · 양서원 · 육아방송 · 창지사



한국육아지원학회

The Korean Society for Early Childhood Education & Care

본 교재는 교문사의 지원으로 제작되었습니다.

모시는 글

안녕하십니까?

한국육아지원학회에서는 『유아의 행복한 삶을 위한 교육 테크놀로지의 이해와 실천』이라는 주제로 추계학술대회를 개최합니다.

최근 테크놀로지의 부적절한 사용으로 인간의 성격이 파괴되고, 행복이 위협받고 있습니다. 테크놀로지(휴대폰: 스마트폰, 인터넷, PC게임, TV 등) 오락, 중독, 망상 환자가 급증하고 있고 그 사회 경제적 폐해가 심각하다고 합니다. 2012년 봄에 우리나라에서 인터넷 중독이 가장 심각한 연령대가 만5세라는 충격적 보도가 있었습니다. 초등학교생들의 스마트폰 중독은 안타깝게도 위험한 수준이라고 합니다. 어린이를 비롯한 우리 모두 테크놀로지를 언제, 어디서, 어떻게 사용하는 것이 최적합한지, 현명한지에 대한 각성과 반성적 실천이 시급합니다.

본 학술대회에서는 유아의 발달과 학습에 지대한 영향을 미치는 테크놀로지에 대한 이해와 관심의 폭을 확장시키고자 합니다. 현대사회의 테크놀로지 유해 환경과 유아들의 생활을 살펴보고, 유아들의 행복한 삶을 위해 교육 테크놀로지를 어떻게 활용할 수 있는지 고찰할 것입니다. 특히 교육현장에서 유아들의 바른 인성을 강화하고 학습과 발달을 지원하는 교육 테크놀로지의 활용에 대한 유익한 아이디어를 제공할 것입니다.

본 학술대회가 영유아의 인성교육에 공헌할 뿐 아니라 회원님들의 연구와 교수에도 많은 도움이 되기를 기대합니다.

2012년 10월
한국육아지원학회장 홍용희

학술대회 일정표

■ 사회 : 김수영(대구가톨릭대학교 유아교육과 교수)

13:30~14:00 등 록

14:00~14:10 개회사

홍용희(한국육아지원학회 회장, 이화여자대학교 유아교육과 교수)

14:10~15:00 기조강연

테크놀로지와 유아
나일주(서울대학교 교육학과 교수)

15:00~15:20 휴 식

15:20~16:10 주제강연 I

스마트 기기 등 영상 미디어가 영유아기 발달에 미치는 영향
권장희(놀이미디어 교육센터 소장)

16:10~16:20 이 동

16:20~17:00 Young Scholar Session

▣ Young Scholar Session

시 간	1분과(교육관 B동 151호) 사회 : 이명희 (중부대 유아특수교육과 교수)	2분과(교육관 A동 254호) 사회 : 이춘자 (침례신학대 유아교육과 교수)	3분과(교육관 B동 253호) 사회 : 조화연 (혜전대 유아교육과 교수)
16:20 ~ 16:40	소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영 변화 양상 윤향미 (성신여대부속유치원 원감)	유아의 사회정서 발달을 위한 교육과정 중심 진단도구, K-SEAM의 국내 예비연구 김영아 (이화여대 유아교육과 강사)	현장 중심 유아 교육테크놀로지 프로그램의 적용과 확장 김혜전·나영이·전효훈· 최로사·홍예진(이화여대 대학원 유아교육과 석, 박사과정)
16:40 ~ 17:00	자유놀이 상황에서 발생하는 교사-유아 대화 패턴 연구 김효정 (전주비전대 유아교육과 겸임교수)	국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 담당강사의 인식 및 수업의 실제 안혜진 (덕수유치원 원장)	도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 구성 및 효과 권미경 (성신여대 유아교육과 강사)

- 17:00~17:30 저녁(Young Scholar Session 장소)
- 17:30~18:10 포스터 발표(교육관 B동 지하 김애마홀)
- 18:10~19:10 주제강연 II
디지털 세대를 위한 교육 테크놀로지의 가치 재조명
: 유아교육에의 활용방안을 중심으로
임은미(이화여자대학교 대학원 유아교육과 강사)
- 19:10~19:30 종합토론
문연심(강남대학교 유아교육과 교수)
- 19:30 폐 회

목 차

기조강연	테크놀로지와 유아 나일주(서울대학교 교육학과 교수)	11
주제강연 I	스마트 기기 등 영상 미디어가 영유아기 발달에 미치는 영향 권장희(놀이미디어 교육센터 소장)	33
주제강연 II	디지털 세대를 위한 교육 테크놀로지의 가치 재조명 : 유아교육에의 활용방안을 중심으로 임은미(이화여자대학교 대학원 유아교육과 강사)	59
<p>》》 Young Scholar Session (I)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영 변화 양상 81 윤향미(성신여대부속유치원 원감) • 자유놀이 상황에서 발생하는 교사-유아 대화 패턴 91 길효정(전주비전대 유아교육과 겸임교수) 		
<p>》》 Young Scholar Session (II)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 유아의 사회정서 발달을 위한 교육과정 중심 진단도구, K-SEAM의 국내 예비연구 103 김영아(이화여자대학교 유아교육과 강사) • 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 담당강사의 인식 및 수업의 실제 113 안혜진(덕수유치원 원장) 		
<p>》》 Young Scholar Session (III)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 현장 중심 유아 교육테크놀로지 프로그램의 적용과 확장 123 김혜전 · 나영이 · 전효훈(이화여자대학교 유아교육과 박사과정) 최로사 · 홍예진(이화여자대학교 유아교육과 석사과정) • 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 구성 및 효과 133 권미경(성신여자대학교 유아교육과 강사) 		

||| 포스터 발표 |||

1. 유아에게 적합한 포괄적 전략으로서의 또래중재개입	143
이재은(서울여자대학교 대학원 아동학과 박사과정)	
2. 만3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영에 대한 실행연구	146
임예지(이화여자대학교 부속유치원 교사)	
엄정애(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
3. 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 미치는 영향	149
장영숙(경인교육대학교 유아교육과 부교수)	
4. 유아의 올바른 멀티미디어 사용 지도를 위한 부모교육프로그램	152
권연정(의정부교육청 외래강사)	
박선희(백석대학교 유아교육과 강사)	
유주연(연성대학교 유아교육과 강사)	
구비성(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석·박사 통합과정)	
김지희(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)	
5. 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램 개발	158
한경님(안산대학교 사회복지과 조교수)	
6. 유아 교육테크놀로지 관련 교사교육 프로그램 개발	162
유선영(전주기전대학 유아교육과 교수)	
김언경(이화여자대학교 평생교육원 강사)	
전우용(신구대학교 복지교육과 강사)	
박향기(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)	
7. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영에 관한 실행연구	166
장 미(아이코리아 교육연수개발원 연구원)	
홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
8. 유치원 수석교사의 핵심역량개발을 위한 탐색	169
조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)	
최일선(경인교육대학교 유아교육과 부교수)	
9. 프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영에 대한 실행연구	172
황지애(서울한남초등학교 병설유치원 교사)	
홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)	

10. 보육교사의 셀프리더십 · 조직시민행동 · 조직역량 간의 관계	175
임원신(남서울대학교 아동복지학과 교수)	
이진화(숭의여자대학교 유아교육과 조교수)	
11. 어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도가 유아의 문제행동 및 스트레스에 미치는 영향	178
장정윤(명지전문대학 유아교육과 강사)	
이기숙(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
■ 한국육아지원학회 회칙	185
■ 육아지원연구지 게재원고 투고 요령	193
■ 제 4대 육아지원학회 이사	195
■ 연수 이수증	

기조강연

테크놀로지와 유아

나일주(서울대학교 교육학과 교수)



..... 테크놀로지와 유아

2012. 10. 26.



나 일 주 (Ilju Rha, Ph.D)
Professor, Seoul National University

목 차

- 1. 테크놀로지의 개념
- 2. 테크놀로지의 발전 역사
- 3. 네오-디지털 학습환경
- 4. 디지털 시대의 유아
- 5. 유아를 위한 디지털 테크놀로지 활용



테크놀로지의 개념

한국육아지원학회

서원대학교
SUNWON UNIVERSITY

테크놀로지의 개념

❖ 테크놀로지의 정의



과학 이론을 실제로 적용하여
자연의 사물을 인간 생활에
유용하도록 가공하는 수단

한국육아지원학회

서원대학교
SUNWON UNIVERSITY

테크놀로지의 개념



❖ 테크놀로지의 정의

Technology is the making, modification, usage, and knowledge of tools, machines, techniques, crafts, systems, methods of organization, in order to solve a problem, improve a preexisting solution to a problem, achieve a goal or perform a specific function. It can also refer to the collection of such tools, machinery, modifications, arrangements and procedures(Merriam-Webster, 2007).

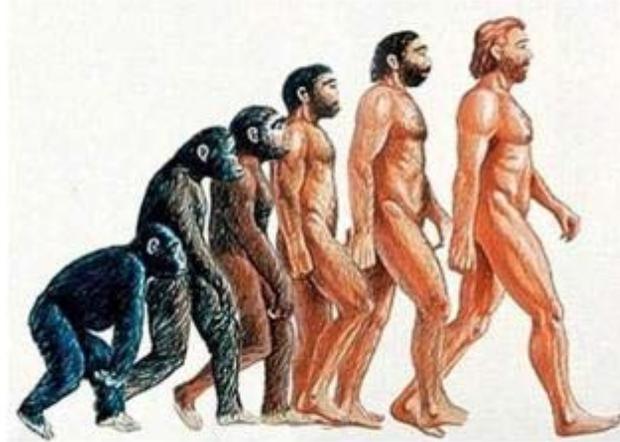
The machine represents only a small part of *technique* ... we could say not only that the machine is the result of a certain *technique*, but also that its social value and economic applications are made possible by other technical advances(Elui, 1964).

The Greek root of technology, *techne*, means belonging to the arts, crafts or skill, and is also related to tactics. Therefore, to the ancients, technology as more than 'gadgets', it was also (perhaps mostly) to do with skills, know-how, and the art of doing things; it was knowledge, actions and 'gadgets'(Rooney, 2008).



테크놀로지의 발전 역사

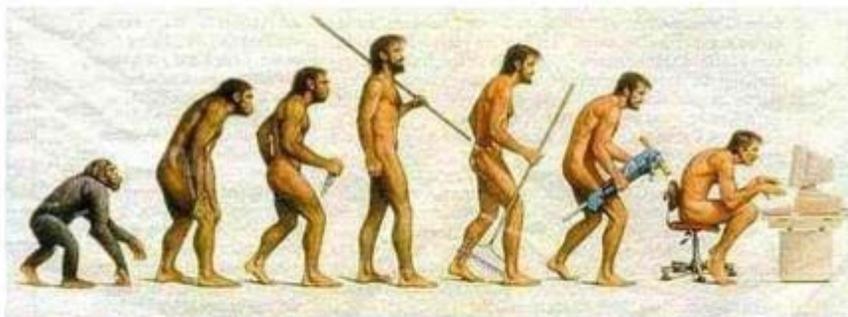
인류의 진화



한국육아지원학회

서울대학교
SEOUL NATIONAL UNIVERSITY

인류의 진화



한국육아지원학회

서울대학교
SEOUL NATIONAL UNIVERSITY

인류의 진화



한국육아지원학회

서훈대학교
SooHoon University

인류의 진화



디지털 기술을
사용하는데 대부분의 시간을
소비하며, 기술에 둘러
쌓여 사는 세대

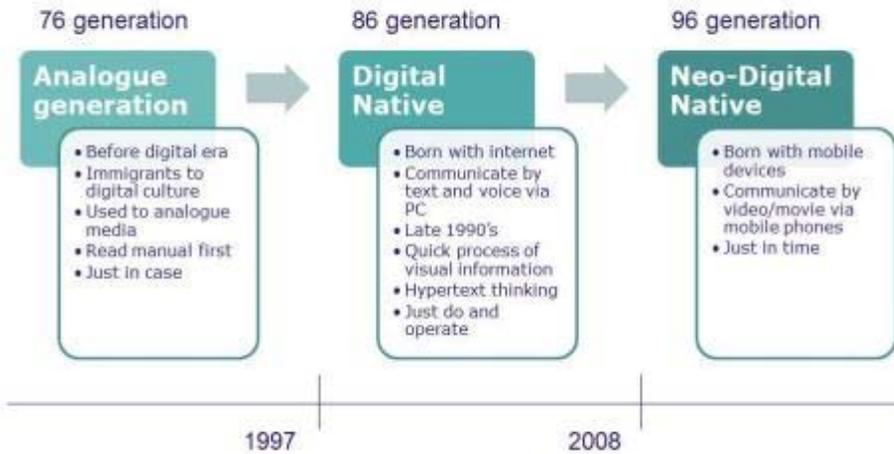
Molly was a digital native.



한국육아지원학회

서훈대학교
SooHoon University

인류의 진화



테크놀로지의 역사



테크놀로지의 역사



중세



5~15 세기
연금술

산업화 시대



산업혁명 1760~1830
1817년
증기기관의 발명

그림출처: wikipedia.org

테크놀로지의 역사



20 세기



20세기
컴퓨터의 발명

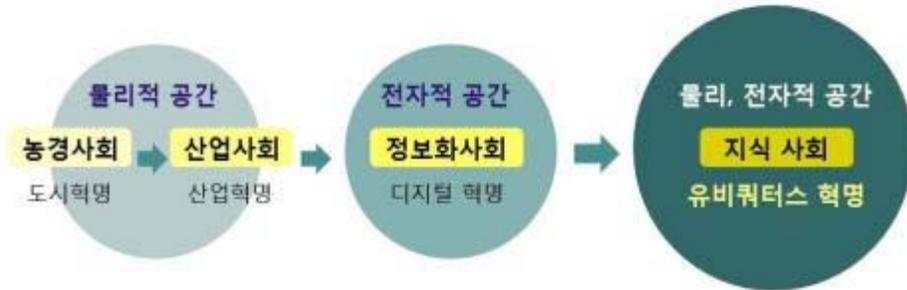
지식 정보화 시대



21세기

그림출처: wikipedia.org

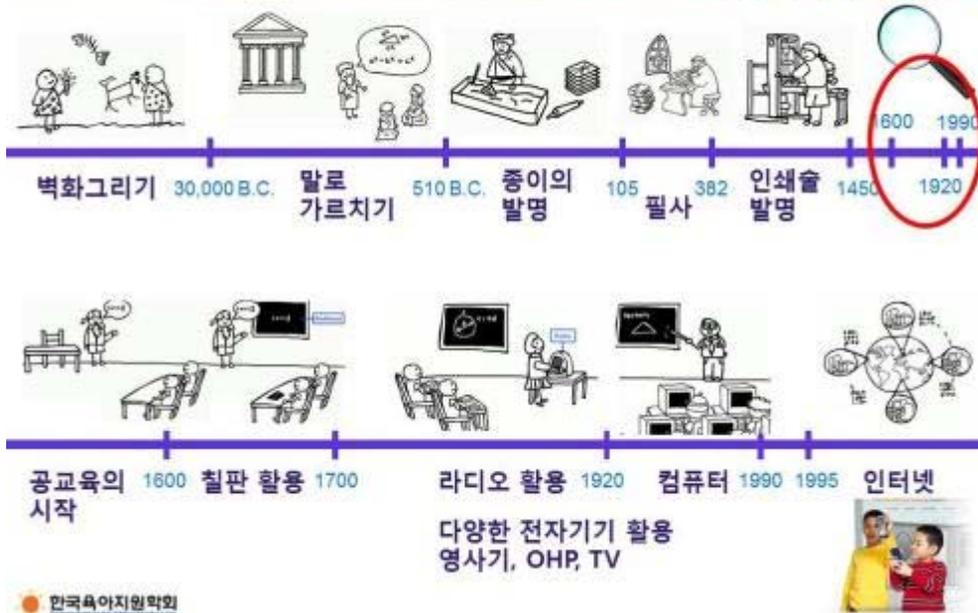
테크놀로지의 역사



한국교육지원학회

서원대학교
SILVER MOUNTAIN UNIVERSITY

교육 테크놀로지의 발전



한국교육지원학회



네오-디지털 학습환경

한국육아지원학회 한국육아지원학회

서음대학교 서음대학교

신 디지털 학습환경 (Neo-digital learning environment)

The technological Affordances!!!

한국육아지원학회 한국육아지원학회

서음대학교 서음대학교



한국육이지원학회

서울대학교
Seoul National University

신 디지털 학습환경 (Neo-digital learning environment)



한국육이지원학회

서울대학교
Seoul National University

신 디지털 학습환경 (Neo-digital learning environment)



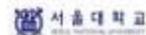
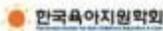
KAIST
From Wikipedia, the free encyclopedia

KAIST (Korea Advanced Institute of Science and Technology, is located in Daejeon, South Korea. KAIST was established by the Korean government in 1971 as the nation's first research-oriented engineering institution. The US-100 Twenty-First Century Challenge in the year of 2000 placed KAIST 18th overall and 21st in specific technology and innovation rankings in the world.

WIKIPEDIA
The Free Encyclopedia

KAIST (Korea Advanced Institute of Science and Technology) is a research-oriented engineering institution located in Daejeon, South Korea. KAIST was established by the Korean government in 1971 as the nation's first research-oriented engineering institution. The US-100 Twenty-First Century Challenge in the year of 2000 placed KAIST 18th overall and 21st in specific technology and innovation rankings in the world.

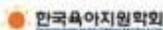
KAIST (Korea Advanced Institute of Science and Technology) is a research-oriented engineering institution located in Daejeon, South Korea. KAIST was established by the Korean government in 1971 as the nation's first research-oriented engineering institution. The US-100 Twenty-First Century Challenge in the year of 2000 placed KAIST 18th overall and 21st in specific technology and innovation rankings in the world.



신 디지털 학습환경 (Neo-digital learning environment)



**The technological
Affordances!!!**



신 디지털 학습환경에서의 교육적 과제



Knowledge Sharing

Group Interaction

Collaboration

Creation

Networking



디지털 시대의 유아

그들은 누구인가?



❖ Digital Native vs. Immigrant

Digital Native	Digital Immigrant
(Neo-Millennial) Learners	Teachers
<ul style="list-style-type: none"> • Parallel process • Random access to interactive media • Interact/network simultaneously to many • Just in time learners • Instant access • Learning is relevant, instantly useful and fun 	<ul style="list-style-type: none"> • Singular process • Linear, logical sequential access • Interact/network simultaneously to few • Just in case learners • Delayed/differed access, rewards & gratification • Learning is to teach to the curriculum guide and standardized tests

그들은 누구인가?



❖ Digital Immigrants



Those who have accents in using digital languages

- reading manual for new software;
- printing out emails or articles;
- calling after sending an email
- what else?

그들은 누구인가?



❖ Neo- Digital Natives

- Born with mobile devices
- Communicate by video/movie via mobile phones
- Just in time
- Parallel process
- Random access to interactive media
- Interact/network simultaneously to many
- Just in time learners
- Instant access
- Learning is relevant, instantly useful and fun

그들에게 필요한 것은 무엇인가?



**Contents
knowledge** **or** **Process
knowledge**

그들에게 필요한 것은 무엇인가?



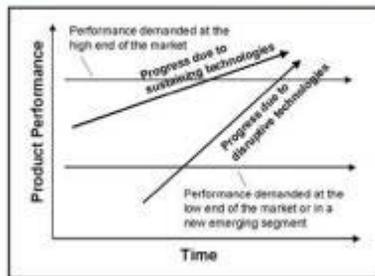
유아를 위한 디지털 테크놀로지 활용

디지털 테크놀로지 환경



❖ 새로운 테크놀로지의 영향

- D** Disruptive
- S** Sustaining and / or Supportive



한국교육자원학회

서울대학교

디지털 테크놀로지 환경



❖ Disruptive vs. Sustaining Aspects

Education	Disruptive	Sustaining
Philosophy	?	?
Curriculum		
Content		
Method		

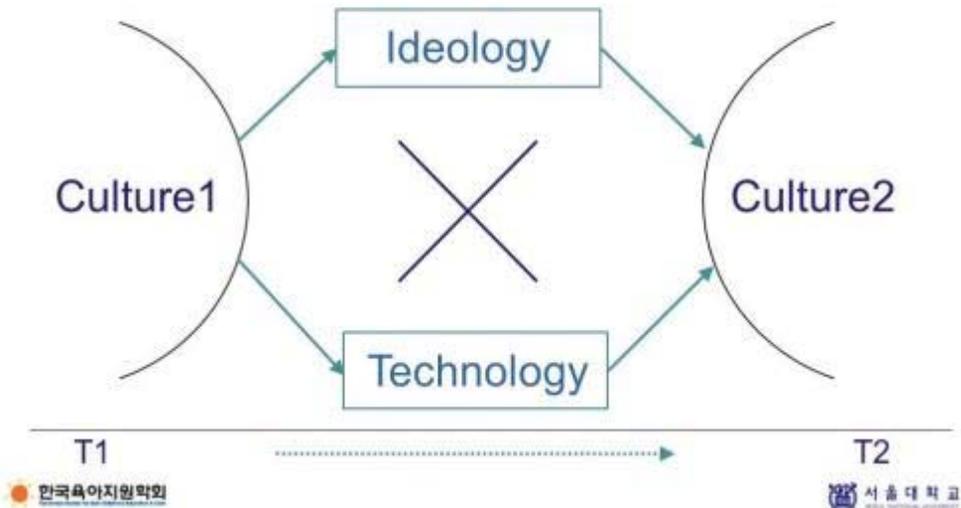
한국교육자원학회

서울대학교

디지털 테크놀로지 환경



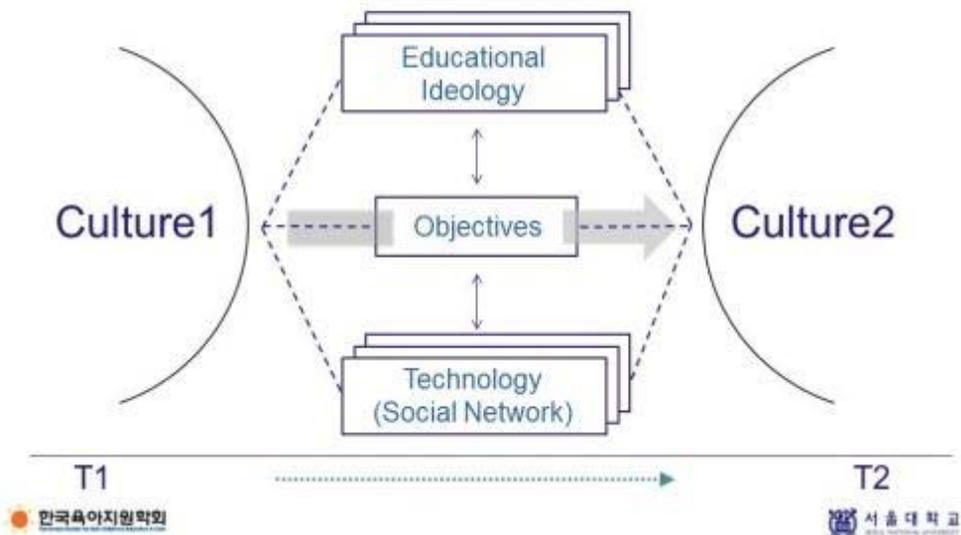
❖ Ideology Technology Interaction (Bhola, 1988)



디지털 테크놀로지 환경



❖ Ideology Technology Interaction for Education





디지털 시대의 유아를 위한 우리들의 역할은?

References

- 나영주, 정민성 (2004). 원격교육의 이해. 서울: 교육과학사.
- 나영주. (2007). 교육공학관련어본. 서울: 교육과학사.
- Bhola, H. (1988). The CLER model of innovation diffusion, planned change, and development: A conceptual update and applications. *Knowledge, Technology & Policy*, 1(4), 56–66.
- Bower, J. L. & Christensen, C. M. (1995). Disruptive Technologies: Catching the Wave. *Harvard Business Review*, January-February, 43–53.
- Boyd, D. M. & Ellison, N. B. (2008). Social Network Sites: definition, history and scholarship. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13, 210–230.
- Bredo, E. (1994). Reconstructing educational psychology: Situated cognition and Deweyan pragmatism. *Educational Psychologist*, 29(1), 23–25.
- Christensen, C. M., 노부호, 박광태, & 유영욱. (1999). 성공기업의 딜레마. 서울: 모색.
- Jung, I. S., & Latchem, C. (2009). A model for e-education: Extended teaching spaces and extended learning spaces. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 6–18.
- Keats, D. W., Schmidt, P. J. (2007). The genesis and emergency of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa. *First Monday*. (http://www.firstmonday.org/issues/issue12_3/keats/index.html)
- Owen, M. (2004). The myth of the digital native. *Futurelab*, June 2004. (http://www.futurelab.org.uk/resources/publications_reports_articles/web_articles/Web_Article561)



Questions?

한국육아지원학회

서울대학교
SEOUL NATIONAL UNIVERSITY

2012년 한국육아지원학회 주계학술대회



Thank You!

나 일 주 (Ilju Rha, Ph.D)
Professor, Seoul National University
Iljurha@snu.ac.kr

주제강연 I

스마트 기기 등 영상 미디어가 영유아기 발달에 미치는 영향

권장희(놀이미디어 교육센터 소장)

스마트 기기 등 영상미디어가 영유아기 발달에 미치는 영향

권장희(놀이미디어 교육센터 소장)

I. 서론

유치원에서 집으로 돌아온 유아가 가장 먼저 하는 일 중의 하나는 텔레비전 앞으로 가서 리모콘의 붉은 버튼을 누르는 일이 되었다. 텔레비전이 자리 잡고 있는 거실은 아이들이 태어나서 자라가는 가정생활 즉 영유아기 삶의 중심지이다. 바로 그곳에 늘 보는 것이 아이들의 귀가를 기다리고 있다. 엄마가 나타나 텔레비전을 끄고 책을 보거나 다른 놀이를 하라고 개입하면, 아이는 약간의 저항과 짜증을 내면서 텔레비전을 끄고 일어난다.

그리고 그가 가는 곳은 책상이다. 책상에 앉아 컴퓨터를 켜다. 책상은 아이들이 앉아서 공부하는 곳이다. 아이들이 어른이 되어 어떤 인생을 살게 될 것인지를 결정짓는 바로 그 책상 위에도 책이나 장난감이 아니라 보는 것이 놓여 있다. 책상에 앉아서 아이들이 하는 일은 역시 보는 일이다. 등 뒤에서 엄마는 또 소리친다. 컴퓨터를 끄라고. 엄마의 성화에 아이는 좀 더 신경질적인 반응을 보이며 자리에서 일어난다. 그리고 그의 놀이 선택은 엄마의 스마트폰이다!

엄마의 스마트폰을 손에 쥐고 구석에 앉아 또 들여다보고 있다. 이제 유아들의 손바닥 위에도 보는 것이 있다! 손바닥은 잠 잘 때도 선반에 올려놓을 수가 없다. 학원을 갈 때에도 엄마에게 맡겨 놓고 갈 수가 없다. 어디를 가든지 나를 따라다니는 몸의 일부이다. 그 손 안으로 거실의 TV와 책상 위의 컴퓨터가 축소되어 들어온 것이다.

한 보육시설에서 5세 이하 아이들에게 곰인형과 장난감, 스마트폰을 책상 위에 올려놓고 가지고 놀고 싶은 것을 선택하게 해보았는데, 16명 중에서 10명인 63%의 아이

들이 주저함 없이 스마트폰을 집어 들었다!(SBS 8시 뉴스 2012년 2월 18일) 영유아기 아이들과 스마트폰은 이제 하나의 유기체가 되어가고 있다.

'빠름~빠름~'의 인터넷에 연결되어 세상의 모든 재미있는 것들을 보여주는 '똑똑한' 미디어인 스마트폰이 등장하면서 이제 미디어 문제는 청소년문제에서 영유아기 문제로 바뀌었다.

데카르트는 “나는 생각한다. 고로 나는 존재한다.(Cogito, ergo sum)”라고는 말로 인간의 존재가치를 설명했다. 요즘 아이들은 엄마를 찾아와 이렇게 말한다. “엄마 나만 없어요. 나만 없어요!” 무엇이 없다는 말인가? 스마트폰과 같이 손바닥에서 보는 것이 자기만 없다는 것이다. 손바닥 위에 보는 것이 없으면 자신의 존재가치도 없다고 생각하는 것이다.

'호모 파베르(Homo Faber)', '도구를 만드는 인간'이 만들어낸 최고의 작품인 스마트 미디어 기기들이 영유아기 자녀를 키우는 부모들에게 양면의 칼이 되고 있다. 유모차용 스마트폰 거치대를 장착한 한 엄마는 한 블로그에 다음과 같은 글을 남겼다.

“걸어 다니는 00 쫓아다니느라 정신은 없고, 유모차에 혼자 내버려두면 징징~ 요럴 때 스마트폰 거치대 하나면 해결~ 거치대에 폰 장착해서 보여주면 순둥이처럼 유모차에 앉아 뽀로로 시청해요. 그 틈을 타서 전 쇼핑도 맘껏하고 아주 편리합니다.”

유모차에 스마트폰만 장착해주면 마음껏 쇼핑을 하고 와도 아이는 사라지지 않고 유모차에 얽전히 앉아서 엄마를 기다려준다. 심신이 피곤하여 쉬고 싶을 때, 보채는 아이를 순둥이로 만들어주는 마법이 스마트폰에 있다. 식당이나 지하철 등 공공장소에 아이를 데리고 다녀야할 때, 아이가 다른 사람에게 피해를 주지 않을까 걱정이 된다면, 스마트폰에 뽀로로 영상 몇 편을 저장해서 이유식과 함께 챙겨가는 것으로 충분하다. 밥을 먹지 않으려고 도망 다니거나, 옷을 입지 않으려고 떼를 쓰고 있다면, 스마트폰을 꺼내 아이의 눈앞에 두라. 그러면, 바쁜 엄마의 외출준비시간을 획기적으로 줄여줄 것이다! 둘째아이가 태어나 첫째를 감당하는 것이 힘든 엄마들에게 스마트폰은 남편보다 훨씬 도움 되는 지원군이다. 영유아기 자녀를 키우는 부모들에게 당장의 편리함만 생각하면 스마트폰은 최고의 신통방통한 육아도우미일 수 있다.

한 유명 연예인이 방송에서 두 살짜리 아들이 아빠인 자신을 거들떠보지도 않는다고 한탄하면서 언급한 '뽀통령(가정에서 아이들에게는 뽀로로가 대통령)과 뽀총리(방귀대장 뽀뽀이는 국무총리)' 는 하나의 신드롬으로 자리 잡았다. 개그 프로그램에서

는 정치인들이 정권을 잡기 위해 당명을 바꾸는 것보다 뽀로로를 대통령후보로 영입하는 것이 더 좋은 전략(?)이 될 수 있다고 주장하였다.

그러나 당장의 편리함, 떼쓰는 아이를 효과적으로 제압하는 탁월한 효능 때문에 영유아기에 영상매체를 과다하게 노출시키게 되면, 성장기 유아들에게 더 큰 위험이 따를 수 있다는 것을 부모와 교육기관 전문가들은 심각하게 받아들여야 한다.

II. 스마트 영상미디어가 유아발달에 미치는 영향

“노는 게 제일 좋아. 친구들 모여라!” 라고 뽀로로는 외치고 있다. 문제는 그 노래를 들으며 TV 앞에 모여든 영유아들은 ‘뽀로로와 그의 친구들’이 놀고 있는 것을 일방적으로 지켜보느라 놀 수가 없다. 시각자극 이외에는 활동하지 않기 때문에 균형적인 발달에 장애가 되는 것이다.

이와 같이 뇌가 충분히 발달하지 않은 상태에서 영상이라는 시청각적으로 강력한 자극을 반복적으로 장시간 접했을 때, 왕성하게 진행되어야 할 유아들의 뇌 발달이 오히려 저하되어 인지영역, 언어영역, 정서 등의 발달에 병리적인 심각한 문제가 생길 수 있다.

1. 각인효과로 인해 애착(집착)관계가 형성된다.

전문가들은 먼저 전두엽의 종합적 사고기능이 완성적으로 발달되지 않은 상태에서 시각적인 자극을 반복적으로 과다하게 접하면, 일종의 “각인효과(Imprinting, 콘라드 로렌츠 이론)”와 유사한 문제가 생길 수 있다고 경고한다.

“아이들이 어린 나이에 텔레비전이나 컴퓨터, 게임 휴대전화를 통해 막대한 양의 영상정보와 소리정보가 입력되고 있다는 것은 뇌의 신경회로에 각인효과가 생겨 그러한 자극에만 민감하게 반응하고, 정상적인 대화와 같은 언어적 자극이나 인간관계 등 사회적 관계에 대해서는 거의 반응하지 않는 문제를 야기하게 된다” (게임뇌의 공포, 모리 아키오, 사람과책, 160~163쪽 참조)

이를테면, 어른들은 동일한 애니메이션을 백 번을 보라고 해도 볼 수가 없다. 전두엽의 생각하는 기능을 통해 ‘지겹게’ 느껴지기 때문이다. 그러나 아기들은 동일한 영상을 백 번을 볼 뿐 아니라 오히려 많이 본 영상만을 고집스럽게 보려고 한다. 왜냐

하면, 아이들은 영상을 시청하면서 전두엽의 사고기능이 어른만큼 활성화되지 않기 때문이다. 이는 영상자극을 처리하는 뇌의 후두엽 신경회로 부분에 각인현상이 생기기 때문이다.

영유아들은 뇌에 특정 이미지가 각인되면, 각인된 이미지에 친밀감 또는 애착관계가 형성된다. 오리나 병아리들이 알에서 깨어 나올 때, 움직이는 물체에 각인되어 ‘엄마’로 인식하고 따라다니는 것도 애착관계를 설명하는 현상이다. 이와 같이 ‘뽀로로’와 같은 특정 영상에 각인이 된 아이는 다른 사물이나 활동들은 흥미를 느끼지 못하고 오로지 ‘뽀로로’ 영상이나 캐릭터만 반복적으로 보려고 한다. 인터넷에는 ‘아이 젖 떼는 것보다 뽀로로 떼는 것이 더 어렵다’는 말이 있을 정도이다.

한 어머니는 4살짜리 아이가 24시간 영어비디오만 본다고 하소연한다. 엄마가 드라마를 보려고 TV를 켜도 아이가 영어비디오를 틀라고 떼를 쓰고, 아빠는 TV로 뉴스도 볼 수가 없다고 한다. 자기가 늘 보던 비디오 영상이 아닌 것이 나오면 뒤집어지기 때문이라고 한다.

2. 팝콘 브레인이 되어 종이책을 읽을 수가 없다.

심지어 요즘 부모들은 스마트 미디어를 이용해서 한글 등 영유아들을 학습시키는 경우를 볼 수 있다. 문제는 스마트 미디어를 통해 글을 배운 아이들이 종이책을 읽으려하지 않게 된다는 것이다. 전두엽의 사고 기능을 통해 개구리가 인식된 것이 아니라 영상을 통해 손가락으로 누르면 ‘개굴개굴’ 소리를 내며 ‘팔짝팔짝’ 뛰는 것으로 후두엽에 각인이 되어 있기 때문이다. 종이책 속의 개구리처럼 스마트기기를 통해서 늘 보았던 익숙한 개구리와 달리 아무리 손가락을 꼭 눌러도 움직이지 않는 그림 따위에는 관심도 흥미도 없어지는 것이다. 이러한 현상을 ‘팝콘브레인’(Popcorn Brain)이라고 한다. 팡팡 튀는 영상에만 반응하는 뇌를 가리키는 말이다.

요즘 유치원 선생님들의 증언을 들어보면, 이미 영유아들 중에는 선생님을 멍하니 바라보다가 산만하게 소리를 지르고 돌아다니는 아이들이 생겨나고 있다고 한다. 이런 유아들이 바로 팝콘브레인일 가능성이 높다. 인내심을 가지고 선생님이 튀시기를 기다렸는데, 선생님이 강력한 자극을 주지 않기 때문에 스스로 자극을 찾아 돌아다니고 소리를 지르고 있는 것이다!

3. 조절기능 손상되어 과잉행동, 품행장애가 나타난다.

사람의 뇌는 태어나면 0세에서 2세까지는 욕구를 충족하는 기능이 발달한다. 그리고 그 이후에 욕구와 충동을 억제하고 조절하는 기능이 전두엽에서 발달한다. 이 시기에 게임과 같은 영상자극을 과다하게 접하게 되면 조절하고, 억제하는 기능의 발달이 되지 않으면서 심각한 조절 장애와 주의력결핍 등 품행장애가 나타날 수 있다.

최근 한 통신사는 IPTV 광고를 통해 유아들의 품행장애를 당연시하는 황당한 메시지를 소개하고 있다.

거실에서 TV로 뽀로로를 보던 유아가 프로그램이 끝나자 뒤집어지면서 엄마에게 뽀로로를 다시 보게 해달라고 조른다. 엄마가 끝났다고 설득을 해도 소용이 없다. 난감한 엄마에게 상관은 다음과 같이 권한다.

“아이를 바꿀 수 없다면 OO으로 바꿔라”

그리고 흡족한 얼굴로 TV를 보는 아이는 프로그램이 끝나며 “다음에 또 만나요~” 라는 멘트를 듣지만 여유 있게 말한다.

“저거 거짓말이야!”

무엇이 거짓말이란 말인가? 그렇다. 내일까지 기다릴 필요 없이 뒤집어지면 바로 다시 나온다는 것이다. 영유아들에게 내일 또 만나자는 것은 의미심장한 말이다. 더 보고 싶어도, 방송이 다시 나올 때까지는 참아야하는 것이다. 버텨야하는 것이다. 기다려야하는 것이다. 절제해야하는 것이다. 이런 과정을 통해 유아들은 절제력과 조절능력을 배우고 익히는 것이다. 영유아기에 영상자극을 반복적으로 볼 때, 그것이 비록 교육용 영상이라 할지라도 조절하고 통제하는 기제가 발달되지 못한다는 것이다.

실제 스마트기기에 빠진 아이의 뇌파를 측정해보면, 정상적인 아이와 달리 전두엽에서 하이베타파가 증가하여 이성적 판단으로 충동을 억제할 수 없는 통제 불능 상태가 되는 것을 확인할 수 있다. 뇌과학자들은 이러한 상태는 ADHD(주의력결핍과 과잉행동장애) 증상을 보이는 아이들의 전형적인 뇌파와 유사하다고 한다(SBS 8시뉴스 2012년2월18일).

전두엽의 배려와 공감기능, 그리고 충동억제와 조절기능은 일반적으로 동물에는 없는 사람에게만 발달된 기관이다. 그래서 전두엽이 발달하지 못한 동물들은 자극이

오면 반사적으로 행동을 한다. 그러나 전두엽이 발달한 사람은 자극이 오면 먼저 종합적으로 사고하고, 그 사고에 기초하여 적절한 행동을 통제하고 조절해서 행동하는 것이다.

그런데 전두엽이 발달해야 할 시기에 스마트미디어를 통해 자극적인 영상과 욕구를 채우는 과도한 영상을 반복적으로 오랜 시간 접하게 되면 전두엽의 조절기능이 발달하지 못해 동물과 유사한 특성을 갖게 된다는 것이다.

유치원에서도 조금만 화가 나도 참지 못하고, 소리를 지르고, 욕을 하고, 주먹을 휘두르는 유아들을 종종 보게 되는데, 이러한 행동들은 전두엽에 치명적인 오류가 생기고 있다는 신호라고 볼 수 있다. 스마트미디어 앞에서는 집중력을 발휘하지만, 일상 생활 속에서는 산만하고, 통제력을 발휘하지 못하고 있다면 우리의 뇌가 충동적인 동물의 뇌로 변해가고 있는 것이다.

4. 사고력과 지능 발달이 저하되어 학습뇌가 퇴화된다.

영상자극은 뇌의 뒷부분인 후두엽을 자극할 뿐, 앞쪽 뇌인 전두엽의 사고 작용은 이루어지지 않는다. 반면 책을 읽을 때에는 전두엽의 사고 작용이 활성화되어 사고력과 추리력, 언어능력이 활성화된다.

영상자극과 전두엽 발달과의 관계를 연구하고 있는 모리 아키오 교수는 다음과 같이 말한다.

“사람이 눈을 통해 정보를 입수하면 뇌의 후두엽에서 그 정보를 처리해서 전두엽에 판단을 요청하는 신호를 보낸다. 그런데 게임을 할 때는 전두엽에서 판단할 시간적 여유가 없다. 전두엽에서 ‘저 몬스터를 때리면 피가 날까, 아니면 죽을까’ 이런 생각을 하고 있으면 게임 속의 자신의 캐릭터는 이미 상대방 몬스터에 의해 죽어 있기 때문이다.

따라서 게임할 때는 후두엽에서 바로 운동신경에 신호를 보내게 되어 일종의 후두엽과 운동신경 사이에 회로가 형성된다. 결국 손가락만 바쁘게 움직일 뿐 전두엽은 활동하지 않는다는 것이다. 이와 같이 어려서부터 게임이나 화상을 통한 자극을 반복적으로 접하게 되면 전두엽이 활동하지 않게 되어 마치 치매 환자처럼 전두엽의 뇌파가 떨어져 소아치매 환자가 된다.” (SBS 그것이 알고 싶다, 앞쪽 뇌의 비밀, 2008년 10월 18일 방송 인터뷰 중).

그는 초등학교 1학년 때부터 6학년 때까지 일주일에 3일만 한 시간씩 게임을 해도

중학교에 가서 깊이 생각하는 것이 불가능해진다고 경고한다.

요즘 중학교 교실에서 수업을 해보면, 모리 교수의 경고가 이미 현실이 된 것을 확인할 수 있다. 학생들이 수업시간에 싫어하는 것이 세 가지가 있는데, 첫째는 생각하는 것이다. ‘우리 한번 생각해보자.’ 그러면 대부분의 아이들은 ‘싫어요~’, ‘없어요’라고 반응한다. 생각해보자는 말은 전두엽을 사용해 보자는 뜻이고, 싫다는 말은 ‘저는 매일 몇 시간씩은 TV, 컴퓨터, 스마트폰으로 영상을 보면서 살고 있어서 전두엽을 거의 사용해 본 적이 없어요’라는 뜻이다.

학생들이 생각하는 것보다 더 싫어하는 것이 있는데, 그것은 발표하는 것이다. 자신의 생각을 정리해서 발표하려면 전두엽이 발달되어 있어야하기 때문이다. 마지막으로 학생들이 제일 싫어하는 것은 쓰는 것이다. 쓰기를 싫어한다는 것은 전두엽의 학습 집중력이 떨어진다는 것을 의미한다.

돌발에 씨앗을 뿌려도 싹이 자라지 않으면, 씨앗을 더 많이 뿌리거나, 씨앗을 바꾸는 것은 도움이 되지 않는다. 돌을 골라내고 거름을 넣는 등 발을 일구어야 한다. 전두엽의 학습뇌가 퇴화되고 영상에만 반응하는 게임뇌가 되도록 방치한다면, 앞으로 학교에 다니면서 아무리 학원을 많이 다니고, 비싼 과외를 해도 성적을 올리는는 어려울 것이다.

성모병원의 김대진 교수는 어려서부터 영상에 노출된 아이들은 그렇지 않은 아이들과 비교해서 지능이 떨어진다는 연구결과를 발표했다. 이해력은 15%, 언어는 11%, 수리력도 떨어지는 것으로 나타났다. 특히 5세부터 중독 증세를 보인 아이들의 지능 발달이 현저히 떨어진다고 경고하고 있다. 실제로 2010년 서울시교육청이 조사한 자료에 의하면, 컴퓨터게임을 한 시간 할 경우 국, 영, 수 과목에서 각각 평균 2.4점씩 떨어지는 것으로 나타났다.

아이들이 스마트미디어를 활용하면 더 집중하는 것처럼 보이기 때문에 학습효과가 높을 것이라고 막연히 기대하지만, 영상자극은 실제로 전두엽 발달을 방해하여 사고력과 추리력, 표현력 등이 떨어져 교육효과가 그렇게 크지 않을 수 있음을 생각해야 한다.

아이들이 영상매체를 이용할 때, 집중력을 보이기 때문에 우리는 학습효과가 있을 것이라고 막연히 기대하지만, 영상에 몰두하고 있을 때에는 실제로 전두엽 발달이 저하되어 사고력과 추리력, 표현력 등이 책을 읽은 아이들보다 훨씬 떨어지는 역효과가

나타나고 있음을 생각해야한다.

미국 캘리포니아주 로스 앨토스에 있는 발도르프 초등학교는 실리콘밸리 한복판에 위치하고 있으며 학부모들의 4분의 3이 구글, 애플, 야후, 이베이, 휴렛패커드 등 정보통신(IT) 기업에 다니고 있다. 하지만 놀랍게도 이 학교에는 컴퓨터가 한 대도 없다고 한다. 심지어는 스크린보드, 빔 프로젝트 등 디지털 기기도 없다. 학교에는 책, 연필, 분필, 브리태니커 백과사전과 같은 아날로그 교육 기자재만 비치하고 있다는 것이다. IT 기기를 구입할 돈이 없어서가 아니라 창의적 사고, 인간 교류, 주의력 등을 훼손한다는 것이 그렇게 하는 이유라고 한다.

컴퓨터의 황제 ‘빌게이츠’도 자신의 자녀들에게 컴퓨터를 사주기 전에 책을 먼저 사주겠다고 말했다. 생각하는 능력이 확장되고 있는 영유아기에 스마트기기는 만능이 아니다. 오히려 종이책을 가까이 하고, 아날로그적인 접촉 경험을 늘려가는 것이 인지발달과 정서발달에 더 도움이 될 수 있다.

Ⅲ. 스마트미디어의 특성과 중독성 문제

스티브잡스가 2007년 손바닥 위에 아이폰을 들고 프리젠테이션을 했을 때, 세상은 이제 손 안에서 모두 움직이게 될 것이 예측되었다. 그리고 2009년 11월 우리나라에서 스마트폰이 출시되면서 만 3년 만에 3천2백만 명 이상이 스마트폰을 사용하게 되었고, 세계에서 가장 빠른 속도로 스마트폰을 많이 사용하는 국가가 되었다.

특히 2년 약정의 사이클로 핸드폰을 교체하는 우리나라 청소년들의 성향에 비추어 2012년을 기점으로 핸드폰을 소유한 90%의 청소년들이 스마트폰을 손에 쥐게 되었다. 그럼으로 인해 스마트폰 중독문제가 가정마다 심각한 골칫거리가 되고 있다.

그동안의 미디어중독은 게임이나 인터넷, 음란물, 등 콘텐츠의 강력한 재미와 자극이라는 소프트웨어 중독이었다. 그러나 스마트미디어에서의 중독은 다음과 같은 특징으로 인해 미디어기기 중독이라는 점에서 다른 특징을 갖고 있다.

1. 스마트기기의 중독적 특성

첫째, 스마트미디어는 말 그대로 ‘Smart’, ‘똑똑한’ 미디어이다. 텔레비전, 인터넷 등 기존의 모든 미디어들이 스마트기기라는 하나의 미디어 속으로 융합되었다. 당신이

스마트기기를 손에 가지고 있다면, TV를 보기 위해 거실에 앉았다가 인터넷에 접속하기 위해 일어나 책상 앞으로 갈 필요가 없다. 물론 닌텐도로 게임을 하려고 다시 일어날 필요도 없다. 세상의 모든 지식과 정보, 재미있는 콘텐츠들이 손바닥 위의 스마트기기 속에서 확인이 가능하기 때문이다.

둘째, 스마트 미디어의 특징은 휴대성이다. 공간의 제약이 없이 어디서든지 접속이 가능하다. 집에서는 물론이고, 걸어가면서도, 버스나 지하철 안에서도, 식당에서도, 학교에서도, 학원에서도, 직장에서도 사용할 수 있다. ‘어디에나 존재하는 유비쿼터스’ 시대가 스마트미디어로 구현되고 있는 것이다.

셋째, 정액제 공짜 서비스로 인한 책임감 결여다. 2G시대에는 친구들과 문자를 주고받으려면 정액제로 제공되는 문자 알을 사용하였다. 제공된 알을 다 사용하면 다음 달 알이 충전될 때까지 문자를 할 수 없었다. 이것이 절제력이다. 문자를 계속 하고 싶어도 용량의 한계로 인해 참게 되고 조절하게 되는 것이다. 그러나 스마트폰이 등장하고 3G시대를 맞이하면서 무제한 공짜인 카톡을 통해 문자를 하게 되었다. 무제한 사용한다는 것은 시간을 무제한 허비한다는 것과 같은 말이다. 결국 조절할 필요가 없기 때문에 24시간 틈만 나면 카톡, 카카오토리, 애니팡 등에 연결되어 살아가고 있는 것이다. 공짜이기 때문에, 그러나 절대적 가치를 갖는 시간이 낭비되는 것은 중요하게 생각하지 않는다. 자신의 삶에 책임감을 갖지 못하게 되는 것이다.

이러한 스마트미디어의 특징으로 인해 사용자들은 자신의 삶을 스마트미디어에 전적으로 의존하게 될 것이다. 이미 우리는 집 전화번호도 기억하기 어려워졌고, 여러 번 찾아간 길도 스마트미디어가 제공하는 길안내를 사용하지 않으면 찾아갈 수 없는 길치가 되어버렸다. 남의 힘을 빌리면 내 힘은 약해진다는 옛사람들의 충고처럼 스마트미디어가 없으면 누구하고도 통화도 할 수 없고, 길을 찾아가지도 못한다. 심지어는 어떤 버스를 어디서 타야하는지도 모르게 되었다.

또 손바닥에서 세상의 모든 재미있는 것들이 구현되기 때문에, 참거나 견디거나 버틸 수 있는 시간과 공간의 제약이 사라졌다. 그리고 돈에 대한 제약도 사라졌다. 제약이 없다는 것은 편리하다는 긍정적인 요소와 함께 절제할 이유와 자신이 해야 할 더 중요한 일을 위해 미루어야 할 명분이 사라진 것을 의미한다. 결국 우리는 스마트폰 중독자로 살아갈 수밖에 없는 것이다. 비단 청소년 뿐 아니라 길거리는 물론이고, 지하철 등 대부분의 공공장소에서, 그리고 가정에서도 스마트미디어를 들여다보며 일

상을 살아가는 사람들로 넘쳐나고 있다.

스마트미디어인 ‘아이폰’을 1년 이상 사용한 스탠포드대학생 중 44%가 자신이 스마트폰에 어느 정도 중독되었거나(34%) 완전히 중독되었다(10%)고 응답했다. 그들 중 75%는 잠자리에 들 때까지 아이폰을 손에 쥐고 있다고 응답했다. 중독되지 않았다고 생각하는 학생 중 단 5%만이 자신은 앞으로도 스마트폰에 중독될 위험이 없을 것이라고 생각한다고 응답했다. 스탠포드 대학생 정도면 상당히 절제력이 있다고 볼 수 있다. 그런데도 사용한 지 일 년 만에 절반 가까이가 중독이 되고 있는 것이 초접근성을 갖는 스마트미디어의 중독적 특징이다.

하물며 절제력이 약한 우리나라 청소년들이 스마트미디어를 사용할 경우 중독되지 않고 잘 사용할 것을 기대하기는 어려울 것이다.

이미 스마트폰을 가지고 있는 청소년의 11.4%가 스마트폰 중독이라고 한다.(2011년 행정안전부 인터넷실태조사) 또한 12~18세 청소년들 중 87.5%가 게임이나 오락을 위해 스마트폰을 사용한다고 한다.(2011 방송통신위원회 실태조사) 그리고 중독된 청소년들의 스마트폰 1일 평균 이용시간이 무려 8시간이나 된다. 깨어 있는 시간의 절반은 스마트폰을 사용하면서 살아가고 있다는 뜻이다. 얼마나 스마트미디어의 중독이 심각한 문제인지를 보여주는 지표이다.

2. 스마트미디어 시대, 미디어중독에 대한 올바른 인식

그럼에도 불구하고 부모님들이 자녀들에게 스마트폰을 제공하고, 학교에서도 그 문제를 심각하게 다루지 않는 것은 중독이란 말에 대해 일반적으로 오해하고 있기 때문이다.

대체로 부모들은 자녀가 미디어를 많이 사용하는 것을 중독이라고 생각한다. 그래서 대부분 부모들은 “우리 아이는 그렇게 많이는 하지 않아요”라고 안심하듯 말한다. <많이 하면 중독이다>는 잘못된 명제나 신념으로 인해 중독에 빠져드는 자녀를 방치하고 있는 것이다.

어떤 사람이 앉은 자리에서 소주를 열 병을 마시면 중독자이고, 아홉 병만 마시면 중독자가 아니라고 판단하는 것은 합리적이지 않다. 알코올 중독은 주량으로 판정하는 것이 아니다. 과음과 알코올중독은 다른 것이다. 알코올 중독인지는 ‘daily night one shot’ 곧 ‘매일 밤 한잔’으로 판단하는 것이다. 술을 한 잔이라도 마시지 않으면 잠을

잘 수 없는 상태, 매어 있는 정도로 결정되는 것이다. 담배중독의 경우도 마찬가지이다. 매일 세 갑을 태우든, 두 갑을 태우든, 한 갑을 태우든 모두 니코틴 중독이다.

그런데, 인터넷 게임 중독과 같은 미디어 중독은 매일 세 시간 이상 하면 중독이고 매일 2시간 하면 위험하고, 매일 1시간만 하면 안전하다고 가르친다. 세 시간 이상이 중독이라면 2시간 59분은 무엇인가? 너무 많이 사용하는 것은 당연히 문제지만, 그가 중독자인지를 판정하는 지표로는 적당하지 않다는 것이다. 사실 우리 아이는 매일 한 시간씩만 한다고 주장하는 부모들에게 묻고 싶다. 자녀가 한 시간씩만 하고 있는 이유가 무엇인가? 한 시간이 지나면 엄마가 나타나 못하게 소리를 지르기 때문이다. 일주일동안 부모님이 여행을 가서 집을 비워두고 아이만 혼자 집에 있을 때에도 우리 아이가 미디어를 매일 한 시간씩만 하고 졌을까? 눈에 보이는 것만으로 안심하기에는 이미 우리 아이의 중독은 너무나 심각한 상태로 진행되고 있음을 알아야한다.

중독을 진단하는 첫 번째 척도는 얼마나 많이 이용했는가의 문제가 아니라 그것이 없이 하루를 정상적으로 살아갈 수 있는가 없는가의 문제이다. 곧 <금단현상>이 나타나고 있으면 중독이라고 판단하는 것이다.

우리 아이가 중독인지 궁금하다고 묻는 부모에게 제시하는 방법은 단순하고 명확하다. 오늘 전화국에 인터넷 서비스를 한 달만 중단해달라고 요청하라. 그리고 자녀의 스마트폰이나 핸드폰도 부모가 보관하고 한 달 동안 자녀를 관찰해보라! 자녀가 집에서 불편함 없이 즐겁게 자신의 인생을 잘 살고 있다면 우리 아이는 정상이 맞다. 중독이 아니니 걱정하지 말고 다시 인터넷을 연결하고 스마트폰을 돌려주라.

그런데, 아직 열흘이 되기도 전에 아이가 집에만 들어오면 엄마를 쫓아다니며 ‘엄마 인터넷 고쳐 놓으셨나요?’ ‘엄마 전화국에 빨리 전화 좀 해 보세요.’ ‘스마트폰 1분만 사용하고 다시 드릴게요.’하면서 자기가 할 일에 집중하지 못하고 찢찢매면서 엄마를 보채고 있다면 이러한 상태를 중독이라고 하는 것이다.

한 어머니는 최근에 이런 이야기를 들려주었다. 5학년 아들이 있는데, 너무 착하고 아주 괜찮은 아들이었다고 한다. 아들이 인터넷 게임을 매일 한 시간씩 하고 있었는데, 필자의 강의를 듣고 살짝 걱정이 되어 토요일만 한 시간씩 컴퓨터 게임을 하도록 조치를 취했다고 한다. 그렇게 하고 딱 3일이 지나니까 그 착한 아들이 문을 발로 걷어차기 시작하고, 4일 되니까 엄마에게 소리를 지르고 덤벼들더라. 그래서 어머니는 아들이 중독이라는 것을 알게 되었고, 집집마다 다니면서 자기 아들을 예로 들면

서 인터넷을 끊고 너희 자녀들도 점검해보라고 말하기 시작했다고 한다.

그렇다. 중독을 진단하는 척도는 얼마나 많은 양을 사용하는가의 문제가 아니라 하루라도 건너뛰지 못하고 매일 해야만 살아갈 수 있는 상태의 문제인 것이다. 하루라도 술을 마시지 않거나 담배를 피우지 못하면 일상생활이 안 되는 사람을 우리는 알코올 중독자라고, 담배 중독자라고 말한다. 마찬가지로 미디어를 단 하루라도 사용하지 못하면 생활에 문제가 생기는 상태가 중독인 것이다. 이런 기준으로 생각해보면, 대한민국 아동 청소년의 70~80이미 중독 상태라고 볼 수 있다.

중독을 진단하는 두 번째 척도는 일상생활에 집중이 되지 않고 그것에 과도하게 몰입하는 것을 중독이라고 한다. 어떤 사람이 강의를 들으러 와서 강사의 이야기에 집중하지 않고 머릿속에 술 생각만 하고 있다면 우리는 그 사람을 알코올 중독자라고 부른다. 또 강의실에 앉아 머릿속으로 로또 번호 조합만 하고 있다면 그는 로또도박 중독자인 것이다. 마찬가지로 자녀가 교실에서 수업에 집중하지 못하고 게임 생각에 빠져 있다면 그것이 중독인 것이다.

우리 아이가 식당에 앉아서 밥 먹는데 집중하지 못하고 스마트폰을 들여다보며 게임을 하고 있다면, 우리 아이는 스마트폰게임 중독인 것이다. 여행을 가서 유적지를 관찰하는데 집중하지 못하고 스마트폰만 들여다보고 있어도 그는 중독이다. 가족 친척들이 모임을 가질 때에도 가족들과 함께 대화하며 시간을 보내지 못하고 스마트기기만 들여다보고 있다면 그것도 중독인 것이다. 이러한 기준으로 볼 때, 우리 아이들의 90는 이미 스마트기기에 중독이 되었다고 볼 수 있다.

세 번째 인터넷 게임 중독을 진단하는 척도는 <내성>이다. 내성은 동일한 자극으로 만족하지 못하고 더 많은 자극, 더 강한 자극을 찾고 있는 상태이다. 이는 뇌의 도파민 분비와 관련이 되어 있는데, 사람의 뇌는 동일한 자극이 반복되면 점점 무뎌지고 시시해지고, 지루해져서 더 많은 시간과 더 강력한 자극을 추구하게 된다. 우리 아이들이 자신의 연령에 맞는 게임이 아니라 부모의 주민번호 등을 도용해서 나이보다 높은 등급의 폭력적인 게임을 접속하고 있는 것은 이미 내성이 진행되어 중독 상태일 수 있다.

게임을 할 때 뇌의 몰입과 내성이 생겨 중독에 빠지는 상태를 입증한 일본 니혼대학의 모리 아키오박사의 주장을 들어보자.

게임을 시작하게 되면 도파민이 분비되면서 잠깐 동안 쾌감을 느낄 수 있다. 그러나 반복적으로 게임

을 하게 되면 도파민 분비도 원활치 않고 즐겁다는 기분을 느끼지 못하게 된다. 왜냐하면 시냅스의 반복 자극으로 인해 습관적으로 게임을 할 수밖에 없도록 뇌신경회로가 굳어져 있기 때문이다. 다시 말해 10세 이전에 게임에 깊숙이 빠져든 아이들은 눈앞에 게임기가 놓여 있으면, 시냅스가 이미 습관으로 굳어져 있기 때문에 즐거움을 느끼는 단계를 넘어서 관성적으로 게임을 하지 않고는 못 배기는 것이다.

유아기에 게임을 시작해서 게임중독이 된 사람과 어른이 된 후에 재미삼아 게임을 하는 사람은 뇌신경회로부터가 다르다. 성인이 된 뒤에 게임을 시작한 사람은 게임을 끊으려고만 하면 노력여하에 따라서 얼마든지 끊을 수 있다. 하지만 아주 어려서부터 게임을 시작한 사람은 끊고 싶어도 끊을 수가 없다. 이미 중독 증세가 심각하다는 얘기가. 출처 『게임 뇌의 공포』 p156~158, 모리 아키오 저, 사람과책

네 번째, 중독을 진단하는 척도는 자제력의 상실이다. 조금만 더 조금만 더 하다가 밤을 새기도 하고, 엄마 몰래 컴퓨터 하기도 하고, 그만 끄라는 부모와 더 하려는 자녀 사이에 갈등이 일어나곤 한다. 왜 아이들은 컴퓨터 앞에만 앉으면 부모의 기대와는 달리 자제력을 발휘하지 못하고, 빠져드는 것일까?

부모들은 절제력만 있다면 게임하는 것이 뭐 문제가 되겠는가? 생각한다. 그러나 스마트폰은 ‘절제력만 있다면’이란 전제가 존재할 수 없는 특성이 있다. 예를 들어 나는 요즘 국민게임으로 불리는 카톡 게임 <애니팡>을 매일 한 시간하는데 친구는 매일 두 시간 한다면 친구의 랭킹은 계속 올라갈 것이고 친구와 격차는 날이 갈수록 벌어질 것이다. 친구의 수준으로 랭킹을 따라잡기 위해서는 밤을 새워서라도 친구보다는 더 많은 시간을 해야 하는 것이기 때문이다.

부모들은 자녀의 컴퓨터 사용 약속을 정했다고 해서 어떻게 정했냐고 물어보면 ‘우리 아이는 매일 30분씩만 한다거나, 매일 한 시간씩만 한다.’고 대답한다. 많은 가정에서 이렇게 약속을 하기 때문에 아이들이 중독에 빠져든다.

새빨간 거짓말은 위험하지 않다. 아무도 속지 않기 때문이다. 진짜 위험한 거짓말은 95%의 진실에 단 5%의 거짓이 섞여 있는 거짓말이다. 모두가 속기 때문이다. 그럴 듯하지만 사실은 중독될 위험이 높은 거짓된 지침이 바로 ‘매일 30분만 하세요’, ‘매일 한 시간만 하세요.’ 라는 지침이다.

매일 30분, 매일 한 시간 정도만 하는데 무슨 문제란 말인가? 하지만 그 속에 숨어 있는 5%의 거짓을 대부분의 부모들이 모르고 있다는 게 문제이다. 보통 마약 중독이나 도박 중독, 알코올 중독자의 뇌를 분석해 보면 정상인에게는 나타나지 않는 특이 물질이 뇌의 특정 부분에 나타난다. 최근 분당 서울대병원의 김상은 교수는 인터넷

게임 중독자의 뇌 영상을 분석해본 결과 놀랍게도 약물 중독자와 마찬가지로 전두엽, 미상핵, 섬이랑 등의 특정 부위에 약물 중독자와 동일한 특이한 물질이 나타나고 있는 것을 확인했다.

그 특이물질은 일종의 ‘기다림 현상’이다. 매일 동일한 자극을 접하게 되면 뇌에 그 자극에 대한 각인이 생겨 그 자극이 일정 기간 들어오지 않으면 특이물질이 분비되어 충동조절 장애나 금단현상 같은 것을 일으키는 임상적인 현상이 곧 중독인 것이다.

이와 같이 매일 30분, 매일 한 시간 등의 처방은 매일 한 잔씩 술을 꼭 마시라거나, 담배를 매일 한 갑씩 꼭 피우라는 것과 다를 바가 없는 것이다. 그렇게 했을 때 알코올 중독, 니코틴 중독이 될 것이라는 것을 상식적으로 알 수 있다면 ‘매일 컴퓨터 게임을 한 시간씩 하라’는 처방전 또한 게임 중독으로 가는 길이 될 수 있다는 것이라는 것도 알게 될 것이다.

결론적으로 절제력이 있다면, 많이만 하지 않는다면, 이런 생각만으로는 자녀를 중독에서 자유롭게 키울 수 없다. 절제력은 컴퓨터 없이, 스마트폰이나 텔레비전 없이 하루하루를 살아가는 가운데 훈련되는 것이다. 알코올 중독이나 도박중독을 치료하기 위해서 접근성을 차단하는 것처럼, 미디어 중독을 예방하고, 또 이미 중독적 증세를 보이는 자녀를 치료하려면 매일 접속하는 습관을 버리고, 욕망을 채우는 날보다 욕망을 거슬러 살아가는 날이 더 많도록 조치를 취해야 한다.

※ 영유아기 TV, 스마트폰 중독을 점검하는 기준

1. 부모와 약속한 시간보다 TV, 스마트폰 사용을 더 오래한다.
2. 밥을 먹거나 옷을 입을 때, TV나 스마트폰을 보려고 떼를 쓴다.
3. 스마트폰을 이용하려고 아빠의 퇴근시간을 기다린다.
4. 아침에 일어나자마자 TV를 켜거나 스마트폰을 만진다.
5. TV나 스마트폰을 그만하게 하면 조금만 더 하겠다고 떼를 쓰거나 짜증을 낸다.
6. TV나 스마트폰을 보고 있을 때, 부모가 하는 말을 알아듣지 못한다.
7. TV나 스마트폰을 하고 있지 않을 때 자주 심심하다고 말한다.
8. 외출하여 친척이나 친구 집에 갔을 때, TV만 보거나 스마트폰만 가지고 놀려고 한다.

※ 진단법

두 개 이상 해당사항이 있으면 일단 위험신호가 켜진 것으로 생각하라.

네 개 이상 해당사항이 있다면, 영상매체 접촉을 당분간 차단하는 것이 좋다.

설상가상으로 MB 정부는 2조원 이상을 투자하여 스마트교육을 추진 중에 있다. 스마트교육에 대한 비판이 거세게 일자 이름만 <디지털교과서>로 바꾸었을 뿐이다. 이러한 스마트교육 추진으로 핸드폰을 소유하지 않은 유·초등학생 등 저학년들까지도 스마트미디어를 가져야 할 명분을 제공한다는 점에서 우려스럽지 않을 수 없다. 앞서 언급한 스마트미디어의 강력한 중독성(휴대성과 콘텐츠의 무한제공)을 생각할 때, 스마트미디어를 손에 쥐어 주는 것은 마치 어린아이들에게 24시간 입에 사탕을 물려주어 치아는 물론이고 잇몸까지 모두 썩어 못쓰게 만드는 것과 같다. 위험성으로 말하면 영유아들에게 숙련된 조각가가 사용하는 날카로운 칼을 손에 쥐어주는 것만큼이나 위험한 일이다.

IV. 스마트미디어 중독 예방 안전교육의 방향과 과제

스마트 미디어 시대를 맞아 가정과 유아교육기관에서는 무엇보다도 스마트미디어에 중독되거나 의존하지 않고 일상을 살아가면서 스마트미디어를 교육적으로 활용할 수 있는 능력을 키우기 위해 준비해야 한다. 과거에 텔레비전과 신문을 통해 세상을 인식하던 시대에는 성인들을 대상으로 <미디어리터러시>교육을 강조했었다. 그리고 교육정보화에 따른 정보화시대가 되면서 청소년 대상의 <정보통신윤리교육>이 필요했다. 손바닥에서 세상의 모든 것을 볼 수 있는 스마트시대에는 영유아기 때부터 '자기주도의 스마트 미디어 사용 절제능력을 키우는 훈련'이 필요하다. 이러한 교육을 필자는 'Media discipline'이라고 한다. 'discipline'이란 단어는 좀 생소하기는 한데, 우리말의 가장 가까운 의미를 찾자면, '자기훈련'을 통한 '절제능력'을 키워가는 '훈련'이라고 길게 설명할 수 있다.

스마트시대에는 컴퓨터 앞에 앉아 인터넷을 검색할 때보다 음란물중독이나 게임중독이 훨씬 더 심각해질 것이다. 그렇기 때문에 영유아기에 예방주사를 맞듯이 '자기주도적 미디어 사용조절, 및 절제능력 훈련하기(Media discipline)' 교육이 이루어져야 한다.

특히 '자기주도'라고 표현하는 이유는 스마트미디어는 거실의 TV나 책상의 PC처럼 부모의 간섭이나 통제가 원천적으로 불가능한 아이들의 손 안에 있기 때문이다.

1. 위험성에 대한 올바른 인식을 가르치기

세 살짜리 아이가 과일을 깎아보겠다고 칼을 달라고 할 때, 칼을 손에 쥐어주는 부모는 없다. 왜냐하면 위험하기 때문이다. 우리는 칼이 과일을 깎을 때는 꼭 필요하지만, 아이들이 잘못 다루면 위험할 수 있다는 것을 너무나 잘 알기 때문에 아이에게 칼을 주는 대신에 위험성을 충분히 설명하고, 엄마의 도움을 받아서 사용하도록 주의 를 준다.

이와 같이 아이들이 TV나 스마트기기 등을 이용해 영상이나 게임을 처음 접하기 시작할 때부터 위험성을 충분히 가르쳐야한다. 특별히 영상매체들은 너무나 재미있기 때문에 한번 시작하면, 엄마가 이제 그만보자고 해도 잘 듣지 않고, 때를 쓰게 되기 때문에 엄마가 특별히 관심을 가지고 통제를 할 것임을 말해주어야 한다.

특히 영유아기 아이들은 부모의 말씀이 절대적이라고 믿기 때문에 전문적인 지식을 동원하지 않아도 된다. 엄마의 말을 무시하고 영상이나 게임을 많이 하면, 눈도 아프고, 뇌가 아프게 된다는 단편적인 이야기만 해주어도 충분히 설득되기 때문이다. 따라서 위험에 대한 바른 인식을 가르치는 것은 어릴수록 효과가 있다.

영유아기 자녀들에게 불조심 안전교육이나 교통안전교육을 하는 것처럼 영상매체 사용에도 안전교육이 필요하다. 그리고 안전교육의 핵심은 과다하게 사용했을 때 발생할 수 있는 위험들을 아이들이 이해할 수 있는 수준에서 잘 가르치는 것이다.

2. 영상매체 사용보다 생활습관 형성이 먼저이다.

밥먹기, 옷입기, 양치질하기, 등 영유아기에 형성해야할 생활습관을 훈련하기 위한 수단으로 영상매체를 이용해서는 안 된다. 영상기기는 하고 싶을 때 사용하는 욕망을 채우는 도구가 되어서는 안된다. 영상기기의 재미와 욕망은 늘 하고 싶은 것이고, 또 하다보면 더 하고 싶은 것이다. 따라서 자신을 스스로 통제하고 책임 있게 살아가는 생활 습관이 형성되기 전에 영상기기의 재미에 빠지게 되면 벗어나기가 어렵게 된다.

요즘 너무나 많은 아이들이 집에서나 식당에서 밥을 먹으면서 영상매체를 보고 있다. 당장 한 끼의 식사는 해결했지만, 장기적으로 아이에게 나타나는 부작용은 너무 클 수 있다. 미디어 사용의 절제력도 배우지 못하게 되고, 올바른 생활습관도 익히지 못하게 되어 성장해가면서 부모에게 큰 짐이 될 것이다.

3. 영상매체를 볼 때, 아이는 부모의 무릎 위에 있거나 옆에 있어야 한다.

영유아기 아이들이 영상매체를 접하기 시작할 때, 부모의 영향력이 발휘되도록 하는 것이 가장 중요하다. 자녀의 매체 사용에 있어 부모가 영향력을 발휘하기 위해서는 부모님과 함께 영상을 보는 습관을 가져야 한다. 가장 위험스러운 상황은 부모가 자신의 볼 일을 보기 위해 아이 혼자 TV나 스마트기기를 보도록 방치하는 것이다!

컴퓨터 앞에 앉아서 주니버, 야후꾸러기 등 영유아용 사이트에도 <샤오샤오> 같은 칼로 사람을 찌르고, 피가 튀는 잔인한 플래시 게임이 수 없이 많고, 클릭 몇 번 만으로 유아들은 그런 류의 게임에 접하게 된다. 케이블TV의 유아대상 채널에서도 <짱구는 못말려>와 같은 매우 저질적인 애니메이션들이 방영되고 있다.

아이들에게는 보이는 대로 진실이 된다. 따라서 영상에서 표현되는 모든 것을 아이들은 가상이 아닌 현실로 인식한다. 와인 잔이 들어 있는 텔레비전 모니터 앞에서 7세 아이들에게 모니터를 옆으로 기울이면 어떻게 될 것인지를 물어본 실험에서 모든 아이들이 쏟아진다고 대답한다. 아이들이 영상매체를 보고 있을 때, 부모는 항상 옆에서 지켜보며, 필터링을 해 주어야 한다.

마치 ‘엄마가 지금 바쁘니까 저쪽에 가서 술이나 한잔 마시거라’ 혹은 ‘엄마 할 일 있으니까 네 방에 가서 담배나 한 대 피우고 오너라’ 라고 말하는 것처럼 혼자 영상을 보게 하는 것은 아이를 정신적으로 큰 위협에 빠뜨리는 것이 될 수 있음을 명심하라.

오락용으로 영상매체를 볼 때는 물론이고, 비록 교육용 영상을 아이에게 보여줄 때 예라도 부모는 항상 아이의 옆에 있어야 한다. 앞서 살펴 본 대로 영상을 보면서도 충분히 깊이 생각할 수 없기 때문에, 교육적인 목적으로 영상을 보여줄 때에도 부모님이 옆자리에 앉아 아이가 보고 있는 것에 대해 끊임없이 생각하고 말할 수 있도록 질문하고 설명을 해주어야 소기의 효과를 거둘 수 있다.

4. 아이가 영상매체를 이용할 때에는 반드시 부모의 동의와 허락을 먼저 받도록 한다.

어떤 부모님은 ‘제가 설거지를 하고 있으면 우리 아이는 TV를 켜요.’라고 말한다.

이는 지혜롭지 못한 사용법이다. 가정에 모든 영상기기들은 부모님의 동의와 허락이 있을 때에만 허용된다는 것을 가르쳐야 한다.

부모의 동의와 허락을 받을 때에는 볼 수 있는 시간과 함께 무엇을 볼 것인지에 대해서도 구체적으로 동의와 허락을 받도록 해야 한다. 그냥 ‘엄마 나 TV 좀 볼게요.’ 아이가 이렇게 말하게 하는 것은 바람직하지 않다. 왜냐하면, 아이는 엄마가 그만 끄라고 야단을 칠 때까지 TV를 볼 것이다. 재미있는 것은 채널만 돌리면 끝없이 계속 나오기 때문이다. 대신에 ‘엄마 지금 EBS에서 뽀로로 하는데 뽀로로 보게 해주세요’ 이렇게 말하게 하라. 그러면 뽀로로가 끝나면 꺼야하는 것을 배우게 될 것이고, 절제력을 키우게 될 것이다.

자녀가 스마트폰이 있다면 집에 들어오는 순간 스마트폰을 손바닥에서 분리하여 스마트폰 보관 바구니에 놓도록 하는 것이 필요하다. 그리고 꼭 사용할 필요가 있을 경우 약속에 기초하여 부모의 동의를 받고 사용한 후 다시 바구니에 놓아두도록 훈련시켜야한다.

5. 약속을 분명히 정하고, 약속에 책임을 지도록 훈련하라.

스마트 미디어 사용의 절제력 키우기는 이제 부모의 통제방식으로 불가능하다. 임파워먼트(Empowerment)를 통해 아이들 스스로 통제하는 방식으로 바뀌어야 한다. 병아리와 달걀 프라이의 차이점은 ‘스스로 깨고 나왔는가? 아니면 남이 깨서 나왔는가?’라고 한다. 스마트 미디어절제력도 부모의 통제로 불가능하고, 스스로 통제하는 힘을 키우는 것이 지혜로운 부모의 할 일이다.

임파워먼트를 단순하게 정의하면, 부모에게 있는 통제력을 아이들에게로 넘겨주는 것을 의미한다. 보통 음식을 먹을 때에는 아이들 앞에 스물네 끼의 맛있는 음식이 차려져 있어도 하루에 먹을 수 있는 음식은 세 끼에 불과하다. 왜냐하면 포만감을 느끼는 센서가 있기 때문이다. 반면, 아이들 손에 24시간 할 수 있는 재미있는 게임이 있다면, 아이들은 24시간 잠도 자지 않고 하려고 할 것이다. 엄마만 등 뒤에 나타나서 소리를 지르지 않는다면 말이다. 그래서 스마트미디어는 아이들에게 주고 알아서 하라고 하는 것이 아니라 <자기주도적 조절능력>이라는 장치를 가동할 수 있도록 훈련시켜야한다.

대부분의 가정에도 조절장치가 가동되고 있다. 다만, 조절장치가 아이들의 내면에

존재하지 않고 부모의 입술에 있다는 것이 문제이다. 이제 그만해라, 오늘은 안 된다. 빨리 꺼라. 등등. 어떤 어머니는 외출할 때마다 마우스를 뽑아서 가방에 넣어가지고 다니신다고 한다. 전형적인 대신 조절하는 방법이다. 문제는 욕망은 밖에서 제어되는 것이 아니라는 것이다. 스스로 제어하지 못하면 중독의 위험에 빠질 수밖에 없다는 것이다.

한번은 초등학교 교실에서 수업을 하고 있는데, 한 학생이 가방에서 마우스를 꺼내 보여 주었다. ‘자기 엄마는 외출할 때마다 마우스를 빼가지고 가져가시기 때문에 자기도 마우스를 하나 장만했다’는 것이다.

이런 것을 아이들은 ‘몰컴’이라고 부른다. 부모 몰래 컴퓨터 하기라는 뜻이다. 부모가 대신 조절하기 시작하면 아이들은 부모 몰래 컴퓨터를 하기 시작한다. 초등학교 이상의 자녀를 키우는 부모들은 한번쯤 경험해 보았을 것이다. 밖에 나갔다가 집에 들어와 텔레비전이나 컴퓨터를 하고 있는 아이를 보고 이제 그만 끄라고 말했을 때, “이제 방금 켜는데……”, “이제 시작했는데…….” 이렇게 대답하는 아이에게 부모의 조절장치는 더 이상 효과적인 제어수단이 되지 못한다.

임파워먼트 곧 아이들 스스로 조절하는 힘을 키우려면 앞서 언급한 대로 무엇보다도 자녀들에게 중독의 위험성에 대한 인식이 형성되어야 한다. 또한 부모와 자녀 사이에 의사소통과 신뢰관계도 형성되어 있어야 한다. 등 뒤에서 소리만 질러 관계가 약화된 상태에서 조절능력을 키우는 임파워먼트는 이루어지지 않는다. 필자가 쓴 <우리아이 게임절제력>과 같은 책을 아이들이 직접 읽거나 부모가 먼저 읽고 아이들에게 충분히 공감의 가도록 가르쳐야 한다.

임파워먼트를 위한 실제적인 방법을 제시하면 다음과 같다.

첫째는 준비단계로 사용시간에 대한 약속을 분명히 하는 것이다. TV, 인터넷, 게임, 스마트폰은 늘 하고 싶고, 하고 있으면 더 하고 싶은 욕망의 문제이다. 따라서 정해진 약속이 없이 언제든지 할 수 있다면, 반드시 중독이 될 수밖에 없다. 아이들에게 숙제 등 해야 할 일만 다하면, 컴퓨터를 할 수 있도록 허용하는 것은 약속이 없는 것과 마찬가지로이다. 자녀의 행동에 점수를 정해 놓고, 10점되면 한 시간 허용해주시 등도 약속이 없는 것과 마찬가지로이다.

약속을 정할 때에는 분명하게 정해야 한다. 그것은 약속은 컴퓨터 하기로 한 날 컴퓨터를 켜다는 의미보다는 하지 않기로 한 날에 하고 싶지만, 할 수 있지만, 잘 참고

견딘다는 의미이다. 이를테면, ‘매주 수요일 한 시간 게임을 한다’고 정했다면, 그 약속의 의미는 수요일에는 컴퓨터나 닌텐도, 스마트폰으로 게임을 한 시간 할 수 있다는 뜻이 아니다. 수요일을 제외한 월, 화, 목, 금, 토, 일요일에는 하고 싶어도, 또 할 수 있는 상황이 되어도 게임에 접속하지 않고 다른 일을 하면서 참고 살아간다는 의미이다.

예를 들어 수요일에 한 시간 컴퓨터를 하기로 약속한 아이가 금요일 저녁에 엄마를 따라서 사촌 집을 방문했다고 하자. 엄마는 사촌 집에서 이모와 불일을 보고 있는데, 사촌들이 예상치 못하게 모두 외출하여 집에 없을 때, 우리 아이는 어떻게 행동하는가를 살펴보자.

거실에 있는 컴퓨터 앞에 앉아서 엄마 볼 일 끝날 때까지 게임을 하고 있다면, 그는 약속이 분명치 않은 것이고, 약속이 없는 것이다. 약속이 분명한 아이라면 방으로 들어가 사촌들의 책을 꺼내 읽고 있을 것이다. 왜냐하면 금요일은 컴퓨터를 하지 않기로 약속된 날이기 때문에 컴퓨터 하고 싶은 마음은 굴뚝같지만 약속을 지키기 위해서 다른 선택을 하는 것이다.

이와 같이 대부분의 가정에서 약속을 정해 놓아도 아이들이 잘 지키지 않는 이유는 약속을 정하되 예외가 많기 때문이다. 예외가 생기면 아이들은 약속에 대한 분명한 인식이 생기지 않는다. 약속은 형식이 되고 처지와 형편에 따라 아무 때든지 욕망을 채울 수 있다고 믿기 때문이다.

특히 스마트미디어와 같이 손바닥 위에서 재미있는 것이 돌아가는 경우에는 약속이 분명하지 않으면 절제습관 훈련은 원천적으로 불가능하다. 이미 스마트폰을 사준 가정에서는 자녀가 특별히 가정에서 스마트폰을 사용하는 시간에 대한 약속을 분명히 해야 한다. 특히 밤늦은 시간에 스마트폰을 사용하도록 하는 것을 철저히 통제해야 한다. 밤 9시 이후에는 일체 스마트폰을 사용하지 않는 등의 원칙도 수립해야 한다.

약속이 분명하지 않은 아이들의 또 다른 모습은 수시로 부모를 찾아와 “컴퓨터 해도 되느냐?”, “지금 스마트폰 한 시간만 하게 해 달라!”는 등의 말을 한다는 것이다. 집에 손님만 오면 부모를 찾아오는 아이들이 있다. 부모가 손님과 이야기를 나누려 하면 아이는 반드시 나타나 엄마의 옆구리를 건드리며 ‘컴퓨터 한 시간만’, ‘스마트폰 한 시간만’ 이렇게 졸라댄다. 이 아이는 지금 약속이 분명치 않은 것이다. 컴퓨터나 스마

트폰을 하는 것은 약속된 시간에 가능한 것이지 엄마의 형편에 좌우되는 것이 아니기 때문이다.

임파워먼트의 다음 단계는 실행단계로 자신의 행동에 책임을 지게 하는 것이다. 약속이 분명해도 아이들은 약속을 잘 지키기가 어렵다. 따라서 벌칙 곧 자신의 행동에 책임을 지도록 훈련시켜야한다. 약속된 시간이 지나도 아이가 텔레비전이나 컴퓨터 앞에서 일어나지 못하거나, 켜지 않기로 약속한 날 컴퓨터 앞에 앉아 있을 때 컴퓨터 앞에서 자녀와 싸워야 별 도움이 되지 않는다. 약속을 정했는데 그 약속을 지키지 못하면 그에 상응하는 값을 지불하도록 해야 임파워먼트를 키울 수 있다.

약속을 지키지 못했을 때, 책임을 지도록 하는 벌칙은 여러 가지 형태를 적용할 수 있을 것이다. 경험적으로 볼 때 그중에서도 제일 좋은 방법은 절제하지 못한 미디어 기기 사용을 금지하는 ‘미디어 금식’을 시행하는 것이다. 텔레비전 시청 약속을 못 지키면 텔레비전 금식, 컴퓨터는 컴퓨터 금식, 스마트폰은 스마트폰 금식을 일정기간 하게 하는 것이다.

벌칙기간에 원하는 것을 하지 못한 아이는 약간 긴장하기는 하겠지만, 다음에도 약속을 지키지 못하는 경우는 또 발생할 것이다. 한두 번으로 습관이 바뀌는 것이 아니다. 이때에도 자녀의 잘못을 추궁하며 갈등을 조장하는 대신에 벌칙 기간을 두 배로 늘려 시행하는 것이 지혜로운 방법이다. 이를테면, 지난번에 한 주간 미디어 금식을 했다면, 이번에는 2주일 동안 연속적으로 미디어 금식을 하는 것이다.

실제로 강의를 듣고 벌칙을 실행한 한 어머니가 다음과 같은 이야기를 들려주었다.

“5학년 아들이 두 번 약속을 어겨서 두 주 연속 컴퓨터 금식을 시켰어요. 그랬더니 세 번째 주에 컴퓨터를 켜더니 엄마를 부르더군요. 그래서 아이에게 가보니 컴퓨터를 부팅할 때부터 시간을 재고 있는 것이 아니라 부팅 끝내 놓고 자기가 해야 할 게임에 로그인까지 해 놓고 나서 엄마를 불렀더군요. 그동안은 약속시간에 포함시키지 않는 것이고, 바로 지금부터 한 시간 게임 하는 것임을 분명히 하자고 하기 위해 부른 것이었어요.”

이 아이는 지금 컴퓨터를 켜 순간 끝내야 할 시간을 정확하게 알고 있다. 부모가 약속을 지키라고 잔소리하는 것으로 아이들이 약속을 지키는 것이 아니다. 권위를 갖고 벌칙을 적용하면 자녀는 약속에 민감해지고 스스로 약속시간이 되면 컴퓨터를 끄게 되어 있다.

가정에서 텔레비전을 켤 때에도 책임을 지게 하는 것이 중요하다. 아이가 “엄마, 나 텔레비전 좀 볼게요.” 이렇게 말하면 아이는 엄마가 그만 끄라고 소리를 지를 때까지 앉아 있다가 자리에서 일어날 것이다. 리모컨 버튼만 누르면 재미있는 것이 끝없이 나오기 때문이다. 그렇지만 아이 입장에서는 좀 전에는 TV를 보라고 허락해 놓고, 이제 와서 끄지 않는다고 소리를 지르는 엄마를 이해할 수 없을 것이다.

텔레비전을 볼 때도 책임을 분명히 하는 것이 좋다. 이렇게 말하도록 해보자.

“엄마, 지금 ○○방송에서 ○○프로그램 하고 있는데 그것만 볼게요.”

절제력을 키우기 위해서는 미디어를 켤 때에는 부모의 동의 아래 켜야 하고, 끌 때에는 스스로 꺼야 한다. 그런데, 반대로 ‘켈 때는 제멋대로, 끌 때는 엄마가 소리를 질러야!’ 이렇게 하고 있지 않은지 우리 가정을 돌아보자.

임파워먼트의 마지막 단계는 강화단계로 자녀에게 긍정적인 가치를 부여하는 것이다. 약속을 분명히 하고, 벌칙을 통해 행동에 책임을 지는 것만으로는 효과적인 훈련이 되지 않는다. 약속을 지켰을 때 주어지는 긍정적인 보상에 대한 기대감이 있을 때, 절제력을 키우려는 강력한 동기가 일어나기 때문이다.

잘못된 행동을 교정하는 벌칙과 올바른 행동을 격려하는 보상은 동전의 양면처럼 함께 이루어져야 한다. 동물과 달리 인격체이고, 정신적 존재인 사람은 격려와 칭찬을 통해 훨씬 더 강력한 에너지를 갖기 때문에 지혜로운 부모는 자녀를 훈련시키는 일에 긍정적 보상을 잘 사용해야 한다.

보상을 정할 때 주의할 점이 있다. 아이들에게 보상을 직접 정해보라고 하면 때때로 컴퓨터 사용시간을 늘려주는 것으로 보상을 해달라고 한다. 이러한 보상은 그다지 좋지 않다. 만일 담배를 하루 두 갑씩 피우는 사람이 한 갑으로 줄였다고 기념으로 한 갑 더 피겠다고 하는 것과 같은 것이기 때문이다. 이와 같은 시간 늘려주기 보상은 욕망을 억제한 후에 욕망을 더 채워주는 것에 불과하다.

컴퓨터 게임 약속을 지킨다는 것은 더 채우고 싶은 욕망을 거슬러 살아가는 훈련이다. 그러므로 컴퓨터 내에서 이루어지는 보상이 아니라 현실의 삶을 강화시키는 보상이 바람직하다. 예를 들어 아이가 약속을 잘 지켜 컴퓨터나 스마트폰을 끄고 나오면 ‘아빠 30분 이용권’과 같은 쿠폰을 한 장씩 보상으로 주는 것이다. 한 달 동안 약속을 잘 지켜 쿠폰 4장을 모으면 아빠가 아이와 함께 두 시간 동안 놀아주는 것이다. 좋은

보상이 될 수 있다.

그러나 돈이 들지 않으면서도 가장 좋은 보상은 칭찬이다. 컴퓨터를 끄거나 스마트폰을 약속한 시간만큼 사용하고 끝냈을 때 아이를 불러 안아주면서 이렇게 말해보라.

“아들, 지금 컴퓨터(스마트폰) 껐구나! 마음은 좀 더 하고 싶었을 텐데……. 다른 집 아이들은 늘 소리를 질러야 끈다고 속상해하는 부모들이 많던데, 우리 아들은 혼자서 알아서 끄니 엄마 마음이 참 기쁘구나. 그리고 우리 아들, 욕망을 절제하려고 노력하는 모습을 보니 앞으로 훌륭한 사람이 될 자질이 있구나. 엄마는 네가 엄마 아들인 것이 행복하구나!”

그러면 엄마의 품에서 아이는 혼자 이렇게 생각할 것이다.

“그렇지 나는 다르지, 다른 친구들은 아이템 조금 더 얻으려고 엄마 몰래 컴퓨터 하다가 야단맞는데, 나는 직접 끄는 사람이지. 내가 생각해도 내가 대견스러워.”

지금 아이가 얻는 것은 단지 칭찬을 통한 만족이 아니다. 엄마가 아이의 바람직한 행동을 칭찬 하면 그것은 곧 아이에게 그 행동이 옳다는 것을 확인하는 가치를 부여하는 것이 된다.

V. 마무리하며

교육(教育)은 가르쳐(教) 키우는(育) 것이다. “생각이 자라야 행동이 바뀌고, 행동이 자라야 습관이 바뀌고, 습관이 자라야 인격이 바뀐다.”는 격언이 있다. 스마트폰, 인터넷, 게임, 텔레비전의 재미에 빠지지 않고 절제력을 갖는 것도 저절로 되는 것이 아니다. 위험에 대한 인식을 키워주고, 절제력을 키우려는 태도와 행동, 그리고 지속적인 임파워먼트 습관 훈련, 궁극적으로 자신의 가치를 높여 주도적인 역량을 키워가는 교육의 전 과정이 동원되어야 한다. 그리고 이 일은 가정에서 부모가 감당해야 할 가장 중요한 책임이 되고 있다. 미디어 절제력, 가장 강력한 실력이 되는 시대가 되었기 때문이다.

주제강연 II

디지털 세대를 위한
교육 테크놀로지의 가치 재조명
-유아교육에의 활용방안을 중심으로-

임은미(이화여자대학교 대학원 유아교육과 강사)

디지털 세대를 위한 교육 테크놀로지의 가치 재조명 -유아교육에의 활용방안을 중심으로-

임은미(이화여자대학교 대학원 유아교육과 강사)

1. 서론

21세기 정보화 사회를 넘어 유비쿼터스 시대가 도래하고 있다. “언제 어디서나”라는 의미의 유비쿼터스(Ubiquitous)는 정보통신 기술을 포함하여 교육에도 많은 시사점을 안겨주고 있다(권성호·김성미, 2011). 학습자의 생활과 밀접하게 연관되어 언제 어디서나 가장 필요한 정보와 지식을 가장 가치 있는 형태로 접근가능하게 하는 유비쿼터스 학습의 실행이 눈앞에 다가오며, 새로운 테크놀로지의 등장과 기존의 테크놀로지들 간의 융합을 통해, 학습자들이 교육적으로 활용할 수 있는 테크놀로지의 가능성은 날이 갈수록 그 넓이와 깊이와 너비와 폭을 넓혀가고 있다.

이러한 현실은 유아교육에서도 예외가 아니다. 이제 막 걸음마를 시작하는 영아들도 스마트폰이나 아이패드 등을 쉽게 접하고 있으며(Grey, 2011; Maynard, 2010; Zevenbergen, 2007), 유아교육기관에도 컴퓨터와 인터넷뿐만 아니라 태블릿 PC와 로봇 등이 등장하면서 디지털 테크놀로지가 유아의 생활에 밀접하게 다가와 있다(Yelland, 2011). 그러나 교육에서 매체를 활용하기 위해서는 매체의 교육적 활용 가치와 가능성을 충분히 연구, 검토하여 그 효과성과 효율성이 입증된 이후에 교육 현장에 적용해야 하는 것(Wang et al., 2010)이 마땅한 순서임에도 불구하고, 유독 테크놀로지와 관련된 교육적 활용은 주객이 전도된 듯 검증의 단계를 거치기도 전에 주체할 수 없는 속도로 유아의 주변에 밀려들어와 있다. 이는 테크놀로지가 교육에 등장하게 된 배경에 관한 연구 등을 통해 그 원인이 소개된 바 있으나(Specht, Wood, & Willoughby, 2002; The Alliance for Childhood, 2004), 교육전문가들이 이에 대해 분명히 인식하고 명

확한 교육적 가치관을 정립할 필요가 있다.

또한 이미 1990년대부터 유아교육에서는 컴퓨터의 활용 등 효과적인 테크놀로지의 활용에 관한 연구들이 활발하게 이루어져 소개되어 왔으며(한정선·이경우·임은미, 1999; Clements & Sarama, 2007), 관련 교사 연수도 다수 진행되어 왔지만(Stephen, & Plowman, 2008), 정작 현장 유아 교사들은 새롭게 등장하여 다양해진 테크놀로지를 수업에 활용하는 방법에 관해 명확한 가이드라인을 가지고 있지 않다. 과연 테크놀로지를 제대로 활용하고 있는 것인지, 적절한 프로그램을 선택하기 위해, 소프트웨어나 인터넷 평가도구를 이용한 방식이 아니라, 교육철학의 준거를 가지고 의사결정을 할 수 있는 명확한 기준이 무엇인지, 지금 수업에 활용하고 있는 플래시 동화가 양질의 수업 매체인지 등 수많은 명확하지 않은 의문점 속에서 수업을 계획, 수행, 평가하고 있다(Haugland, 2005; Lin, 2012).

그리고 유아교육 전문가들 역시 진화하는 테크놀로지의 속성들과 변화하는 사회에서 테크놀로지의 역할을 정확히 인식하여 유아교육에의 적용 가능성을 타진해볼만한 충분한 기회를 갖지 못하고 있었던 실정이다(Colker, 2011; Wohlwend, 2010). 그러므로 최근 2~3년 새에 빠른 속도로 진화하고 있는 테크놀로지 혁신(Technology Innovation)의 시점에서 유아 교육 테크놀로지의 가치를 재조명함으로써 교육적으로 유의미한 활용 방안을 논의해보는 일은 시기적절하며 의미 있는 작업이다.

따라서 최근 등장하는 다양한 디지털 테크놀로지들을 유아교육기관에 활용해야 하는 분명한 목적과 필요성이 무엇인지를 냉철하게 살펴보고, 더 나아가 유아교육 전문가로서 테크놀로지를 어떻게 바라보아야 하는지에 관해 유아교육 관련 연구를 토대로 한 철학적 가치관의 정립이 이루어지도록 하며, 이를 통해 바람직한 유아 교육 테크놀로지의 활용 방향성을 제시해보고자 한다.

II. 디지털 테크놀로지가 가져온 변화 양상

1990년대에 컴퓨터가 유아교육기관에 도입되면서 개방형/폐쇄형 소프트웨어에 관한 연구들이 이루어졌고 유치원 내의 컴퓨터 영역에서 다양한 교육용 소프트웨어가 활용되었다(Nir-Gal, & Klein, 2004). 그러나 21세기에 들어서면서 테크놀로지는 날이 갈수록 진화, 융합, 변모해가고 있다(Yelland, 2011). 2005년대를 전후하여 테크놀로지

의 발전이 가속화되고 컴퓨터 외에도 태블릿 PC, 아이패드, 스마트폰 등이 등장하면서 인터넷 기반의 이러닝(E-learning) 뿐만 아니라, 이동통신 기술을 활용한 모바일 학습(M-learning: Mobile-learning), 로봇기술을 활용한 로봇기반학습(R-learning: Robot-based learning)과 시공간의 제약을 극복한 가치의 제공을 가능케 하는 유비쿼터스 학습(U-learning: Ubiquitous learning) 등이 등장하게 되었다(Lin, 2012).

이처럼 하루가 다르게 등장하는 새로운 테크놀로지는 이전에 불가능했던 기능들이 하나둘씩 가능해지면서 1980년대 이후 컴퓨터가 주류를 이루던 시대보다 유아교육에서 교육적, 발달적, 문화적으로 유의미하게 통합되어 사용될 수 있는 가능성이 커지고 있다. 따라서 유아교육에서의 테크놀로지 활용방안을 알아보기 전에 먼저 변화하는 시대적, 사회적, 기술적 변화 양상을 살펴봄으로써 유아 교육 테크놀로지의 새로운 특성과 활용 가능성을 논의해보도록 하겠다.

1. 교육 패러다임의 변화(Paradigm Shift in Education)

정보화시대가 도래하면서 정보와 지식은 책이라는 공간 안에 담을 수 있는 것에서 인터넷을 비롯한 정보의 데이터베이스를 통해 언제 어디서나 원하는 곳에서 접근할 수 있는 것으로 확장되었다((Fesakis, Sofroniou, & Mavroudi, 2011; Yelland, 2011). 따라서 정보화 시대의 교육 내용은 <표 1>과 같이 더 이상 교과서 안의 지식을 학습자들이 이해하기 쉽도록 조직하여 가르치는 것에서 그치는 것이 아니라, 학습자들이 자신에게 필요한 정보를 검색, 선별, 분석, 비판, 재조직, 창조해낼 수 있는 능력을 갖추도록 하는 것이 되었다(Lin, 2012b).

<표 1> 교육에서 다루는 지식 개념의 변화

In the past	Digital age
something in a package, such as books, texts	everywhere, such as internet or mobile
something steady, unchangeable	something changeable
know-what	know-how to browse, select, analyze and synthesize information
from Instructor to learner	learner-centered, learner-created

여기에 덧붙여, 이제 정보화 사회에서 한 발 더 나아가 가치가 생산되고 전파되는 스마트 사회가 되었다(Wang, Kinzie, McGuire, & Pan, 2010). 학습자 또는 사용자에게 가장 적절하고 필요한 정보로 재조직된 애플리케이션의 생산과 소비는 가치의 유통을 가능케 하여 유비쿼터스 시대를 앞당기는 중대 역할을 해내고 있다. 이러한 시대에 융합의 기술을 가지고 창의적인 사고를 할 수 있는 인재가 미래 사회의 핵심인재로서 부각되면서 한 사람이 만 명을 먹여 살릴 수 있는 시대가 오게 되었다(권성호·김성미, 2011). 새로운 아이디어, 기존에 없었던 참신한 생각들이 사회를 발전시키는 원동력이 되며 나아가 인류 사회를 더욱 쾌적하고 편리한 삶의 터전으로 업그레이드시킬 수 있는 핵심역량이 되었다.

테크놀로지의 융합기술 못지않게 중요한 개념은 융합교육 즉 STEAM(Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) 교육이다(김진수, 2012). 이제 과학과 기술, 공학과 예술 및 수학은 별개의 따로 떨어진 학문영역이 아니라 서로 깊이 상호 연관된 분야로서 이 5가지 분야를 융합하여 현실 세계의 실제적인 문제들을 해결해나가기 위한 가장 최선의 해결방안을 찾는 것이 교육에서 구현되어야 할 주요 과제가 되었다. 이러한 융합교육의 궁극적인 목적은 미래의 창의적인 인재를 양성하는 것이다. 산업 시대에는 분업화를 이루어 여러 사람이 함께 일하며 살아가는 사회였다. 함께 작업하고 함께 생산하며 함께 소비하는 사람들을 양성해내기 위해 교육은 획일적인 지식의 재생산을 도왔다. 그러나 정보화 시대가 도래 하면서 학습자에게 요구되는 것은, 획일적인 교과서 내의 지식의 재생산 보다는 인터넷으로 연결된 거대한 지식 정보의 데이터베이스에서 학습자에게 가장 필요한 정보를 가장 적절한 때에 가장 합리적이고 효율적인 방법으로 찾아 재창조하는 능력이 되었으며, 이것은 21세기 정보화 사회에서 요구되는 인재의 덕목이 되었다.

2. 테크놀로지의 혁신 및 융합(Technology Innovation and Convergence)

테크놀로지 자체도 매우 빠르게 변모하여 새로운 테크놀로지들이 소개되고 있다. 1980년대 컴퓨터가 새로운 교육용 테크놀로지로서 떠오르기 시작하였지만, 유아기에는 부적절한 매체의 특성 때문에 유아교육 전문가들의 열띤 논쟁을 불러 일으켰다(Cords & Miller, 2003; The Alliance for Childhood, 2004). 그러나 유아가 간단한 프로그래밍 언어를 사용하여 입력을 하면 컴퓨터 내부의 거북이를 이동하도록 하는 로고 프로그래

밍(LOGO Programming)이 소개되었고(Papert, 1980), 이는 단순하고 원시적인 형태였음에도 불구하고 유아로 하여금 컴퓨터를 활용한 학습 활동의 주체가 되도록 한 최초의 시도였다는 점에서 매우 의미 있는 프로그램이었다.

1990년대에는 컴퓨터 소프트웨어가 개방성, 상호작용성을 더욱 갖추게 되면서(Haugland, 2005) 유아교육에서의 활용 가능성을 열기 시작하였고, 유아들이 쉽고 편리하게 이용할 수 있는 입력장치들인 유아용 키보드, 마우스, 펜마우스, 터치 스크린 등이 개발(Lim, 2012a; Zevenbergen, 2007)되면서 유아교육에서의 활용이 더욱 자연스럽게 이루어지게 되었다. 그러나 인터넷의 등장과 함께 유아가 유해한 사이트에 접속할 수도 있다는 우려 때문에 아직도 유아교육기관에서는 컴퓨터 영역의 활동이 얼마나 교육적일 수 있을지를 확신하지 못하고 있는 실정이다.

이와 같이 컴퓨터에 국한되어 생각한다면 유아교육에 교육적으로 유의미하게 활용될 수 있는 요소에는 한계가 있다. 그러나 요즘 새롭게 등장하는 테크놀로지들을 고려해본다면 상황은 다르다. 스크린 상에 구현되는 컴퓨터와는 차원이 다른 가상현실(VR: Virtual Reality)이나 증강 현실(AR: Augmented Reality), 그리고 유치원 교실이라는 시간적, 공간적 제약을 뛰어넘어 더 넓은 세상, 더 넓은 경험의 세계로 발을 넓힐 수 있도록 도와주는 다양한 기술들이 등장하고 있기 때문에 유아교육에서도 긍정적으로 활용될만한 테크놀로지들이 많아지고 있다. 과학 영역에서는 디지털 현미경과, 아직까지는 그 사용방법 및 절차가 복잡하여 보편화되지 못하고 있으나 점차 간편한 방식이 개발되어 대중화를 앞당기고 있는 전자현미경을 이용하여 유아가 육안으로 보는 세상이 아닌 새로운 마이크로 세계에 대한 호기심의 문을 열어줄 수 있겠다. 이는 주변 사물에 관한 흥미와 탐구심을 제공할 수 있다는 점뿐만 아니라, 눈으로 관찰하는 세계가 전부가 아닐 수도 있다는 점과 한 가지 사물이 다양하게 보여 질 수 있다는 점을 통해 과학의 본성(Nature of Science)을 자연스럽게 경험하도록 하며(임관미, 2012a), 다양성에 대해 열린 마음을 갖게 함으로써 좀 더 창의적인 사고를 해볼 수 있는 기회를 제공하게 된다.

그리고 나날이 발전하는 인공지능적인 프로그래밍을 포함한 새로운 방식의 테크놀로지는 인문학적 기반과 감성적 요소를 접목시킴으로써 사용자에게 마치 피부와 같이 가깝게 다가오고 있다. 그 예로 인문학적 스토리텔링 기술을 융합한 시리(SIRI: Speech Interpretation and Recognition Interface)의 등장으로 기존의 지능형 교육체제처럼

전문가의 인지구조를 분석하여 문제 상황에 적합한 해결방식을 제공하는 알고리즘을 초월하여 마치 생각할 줄 아는 인간과 상호작용하는 것 같은 기술이 가능해지고 있다(Lin, 2012). 만약 이 시리의 기능이 비단 아이패드나 아이폰에서 끝나지 않고 휴머노이드 로봇 지능에 통합된다면 인간과 매우 흡사한 방식으로 유아와 상호작용할 수 있게 될 것이다.

세계 경이로운 프로젝트(World Wonder's Project)나 별이 빛나는 밤(Starry Night)과 같은 프로그램은 유아가 미처 가볼 수 없었던 세계 여러 나라나 우주 공간을 자유롭게 자신이 원하는 방향으로 키를 돌려가며 경험해볼 수 있게 해준다. 또한 비디오/오디오 컨퍼런스 시스템을 이용하면 국내 다른 지역뿐만 아니라 세계 여러 나라의 친구들이나 유아가 좋아하는 동화 작가, 전문가 등과 실시간으로 상호작용 해볼 수 있으며, 문자음성 자동변환기능인 “음성을 문장으로 적어주기(STT: Speech-to-Text)”나 “문장을 소리내어 읽어주기(TTS: Text-to-Speech)” 기술 등을 활용한 편지 보내기 등의 활동은 아직 읽고 쓰기가 미숙한 유아의 언어적 표현을 문자화 하도록 지원해줌으로써 유아의 다양한 표현방식의 하나로 활용될 수 있다.

또한 번역기를 통해 언어적 장벽을 뛰어넘어 세계 여러 나라 사람과의 이야기 나누기가 가능해질 수 있는데, 지금은 텍스트 기반의 번역기가 통용되고 있으나 앞으로 음성인식 기능을 가진 통번역기가 개발되어 좀 더 사용자 친화적인 인터페이스를 갖추게 될 것으로 예상되며, 이는 비디오/오디오 컨퍼런싱 시스템과 통합 활용되어 세계 각국의 친구들, 전문가들과 함께 실시간 의사소통이 가능하도록 지원해줄 수 있을 것이다. 이 모든 활동들은 바로 새로운 테크놀로지의 등장으로 인해 쉽고 편리하게 가능해진 것이다. 이처럼 디지털 테크놀로지는 유아교육 기관의 시간적, 공간적 한계를 뛰어넘어 다양하고 통합적인 경험을 해볼 수 있도록 발전하고 있다.

따라서 유아교육에서도 최근의 시대적 요구에 부응하여 새롭게 등장하는 테크놀로지의 변화를 연구하고 좀 더 폭넓은 의미에서 접근 가능한 범주까지 확장하여 생각할 필요가 있으며, 유아교육에 활용할 수 있는 교육적으로 유의미한 콘텐츠를 선별하고 개발한 후 이를 현장에 연계함으로써 유아로 하여금 테크놀로지를 활용해서 더 확장된 세계로의 경험을 가능하게 할 수 있겠다.

3. 디지털 네이티브와 디지털 이민자(Digital Native and Digital Immigrant)

유아의 특성도 디지털 테크놀로지 시대에 변하고 있다. 이제 유아교육기관에 들어 오게 될 유아들은 디지털 시대에 태어나 영유아기에 테크놀로지를 자연스럽게 접하며 자라게 되는 “디지털 네이티브(Digital natives)”들이다(Prensky, 2001). 이들에게 디지털 테크놀로지는 새롭게 배워야 할 신기술이 아니라 자연스럽게 만지고 터득하면 체감하게 되는 모국어와 같은 것이다. 그에 반해 유아교육기관의 교사들, 유아교육 전문가들과 부모들은 디지털 시대에 태어나지 않았지만 홍수처럼 쏟아지는 디지털 매체 시대에 이민 온 “디지털 이민자(Digital immigrants)”들이다(Prensky, 2001). 디지털 이민자들에게 새로운 테크놀로지는 사용법을 배워야 사용할 수 있는 기기들로서 자연스럽게 체득되는 것이 아니라 시간과 노력을 투자해서 배우고 익혀야 하는 것이다. 다음의 표 2는 디지털 네이티브와 디지털 이민자의 차이점을 설명하고 있다.

디지털 네이티브는 우선 테크놀로지에 대한 거부감이 없으며, 처음 접하는 테크놀로지도 아무런 두려움 없이 만지기 시작하며 짧은 시간 내에 그 안에 있는 기술들을 찾아내고 알아내는 능력을 가지고 있다. 테크놀로지를 활용하여 새로운 경험을 하게 되고 필요한 가치를 얻어내는 데에서 그치지 않고, 자신의 생각과 아이디어, 경험을 테크놀로지를 이용하여 표현하고 공유할 수 있는 능력 또한 소유하고 있다. 이들에게 테크놀로지는 자연스러운 표현의 한 수단으로서 친숙하고 편안한 존재인 것이다.

〈표 2〉 디지털 네이티브와 디지털 이민자의 차이점(Zevenbergen, 2007)

Digital natives	Digital Immigrants
Twitch speed: quick thinking, reaction	Conventional speed
Parallel processing: multitasking	Linear processing
Random access: hyperlinks, multiliteracy	Linear thinking
Graphics first: seek graphics for information	Text first
Connected	Stand alone
Active: seek to be actively engaged in activities	Passive
Pay-off	Patience
Fantasy	Reality
Technology as a friend	Technology as a foe

이제 21세기의 유아교육은 테크놀로지를 떼어놓고 생각할 수 없을 정도로 디지털 테크놀로지와 밀접하게 연관되어 있으며 디지털 네이티브인 유아들을 진정으로 이해하고 함께 소통하며 상호작용하기 위해서는 그들의 디지털 문화와 이로 인한 사고방

식 및 생활양식의 차이점을 인지하고 고려할 필요가 있다. 그리고 디지털 네이티브들에게 디지털 이민자들이 제공해줄 수 있는 교육적 환경은 어디까지 가능할 것인가에 대해 끊임없이 반문하며 해결책을 찾아보아야 할 시점이다. 또한 앞으로 유아교육기관에 들어올 예비유아교사들 역시 점차 디지털 이민자에서 디지털 네이티브로 구성원이 변화하고 있다(Zevenbergen, 2007). 따라서 유아교육에서 유아들에게 발달적, 정의적, 인지적, 문화적으로 적합한 테크놀로지를 선별하여 적합하게 통합·활용하는 방안이 구성원의 성향을 고려하여 마련되어야 하겠다.

4. We 창의성의 개념으로 본 테크놀로지(Technology as We Creativity)

21세기 정보화 시대는 창의융합인재를 양성하는 것이 교육의 목표라고 소개하였다. 창의성이란 이전에 생각해내지 못했던 새로운 것을 생각해내거나, 새로운 관계를 찾아내거나, 새로운 문제해결 방식을 찾아내는 능력을 말한다(Wang, et al., 2010). 이것은 반드시 무에서 유를 창조하는 것을 의미하는 것이 아니라, 기존에 있던 것이지만 이들을 융합하여 새로운 것을 만들어내는 능력 또한 포함한다(Grey, 2011). 창의성을 통해 새롭게 발현되는 사물, 아이디어, 가치와 행위는 인류의 생활을 더욱 편리하고 아름답게 만들 수 있다. 미래 사회에서 요구되는 가치 있는 삶을 향한 유아교육은 유아들이 창의성을 마음껏 펼칠 수 있도록 하는 환경을 제공하고, 적절한 활동과 상호작용을 통해 유아들의 창의성 발현을 지지해주는 것이다.

초기 창의성의 개념은 아인슈타인이나 에디슨과 같은 몇몇의 천재적인 사람들만이 소유하는 매우 신비한 정신적 능력을 의미하는 He 창의성이었다(김진수, 2012). 태어날 때부터 타고나는 특정한 소수들의 능력으로서 놀라운 발견이나 발명, 위대한 생각을 해낼 수 있는, 즉 일반인이 범접할 수 없는 영역을 의미하였다.

그러나 1950년대에 접어들면서 사람은 누구나 적절한 교육을 통해 창의성을 발현할 수 있다는 I 창의성이 소개되었다(Osborn, 1953). 특정한 소수의 점유물이 아니라 누구나 가질 수 있는 가능성으로 창의성의 개념을 열어놓은 I 창의성의 등장으로, 많은 교육기관들은 창의성 교육을 시작하였고 창의성에 관한 학자들의 연구가 활발하게 이루어지게 되었다.

그러나 이제는 We 창의성이 거론되면서 I 창의성의 개인적 창의성 개념은 집단 창의성의 형태로 설명되고 있다. We 창의성이란 창의적인 성과물이 단순히 한 개인의

창의성에 의해 만들어지는 것이 아니라 여럿이 모인 집단 간의 협력과 상호작용을 통해 달성되는 것이다(Menary, 2010). 여기서 We 창의성은 I 창의성에서 말하는 개인들의 단순한 집합 이상을 의미한다(Lin, 2012). 한 개인이 자신의 몸으로 직접 자신을 둘러싼 주변 환경과 상호작용하는 과정에서 얻게 되는 참신한 생각의 발현(뇌)을 말하며, 여기서 말하는 주변 환경이란 유아를 둘러싸고 있는 자연물뿐만 아니라 소프트 인공물이나 하드 인공물을 모두 포함하고 있다(Maynard, 2010). 소프트 인공물이란 많은 소프트웨어들과 애플리케이션들, 이들이 제공하는 인터페이스 디자인적 요소들과 그 안에 포함된 콘텐츠의 제요소를 의미하는 것으로서, 이러한 소프트 인공물의 제공이 유아의 새로운 확산적 사고를 촉발하는 계기로 작용하면서 창의성의 구현을 가능하게 한다는 것이다. 또한 하드 인공물이란 로봇, 컴퓨터, 그 주변기기, 스마트폰이나 아이패드, 그리고 이러한 형태의 통신을 가능하게 하는 인프라 등을 모두 언급하는 것(Lin, 2012)으로서, 이 같은 하드 인공물과의 상호작용 역시 We 창의성에 영향을 미치는 구성요소인 것이다.

그러므로 We 창의성은 유아들이 자신을 둘러싼 주변 환경으로부터 얻은 새로운 생각과 경험의 과정을 통해 “체화된 인지(embodied cognition)”를 구성하게 되며 이는 머리뿐만 아니라 몸이 주변 환경과 상호작용하는 과정에서 이루어지는 새로운 형태의 지식의 구조화를 의미한다(Menary, 2010). 그리고 그 상호작용의 과정은 내러티브적인 성격을 가지고 있어서 상황에 기반을 둔 정교하고도 독창적인 사고의 발현을 가능하게 한다.

그렇다면 We 창의성 개념은 유아교육에서의 디지털 테크놀로지에 대해 매우 많은 시사점을 준다고 할 수 있다. 첫째, We 창의성에서 말하는 창의성은 유아가 주변 환경, 즉 사회적, 문화적 환경과 상호작용하는 과정에서 얻어지는 것이라고 한다. 이는 사회적으로 그리고 집단적으로 유아가 세상을 바라보는 관점이 변화하는 것을 말하며 유아가 서로 영향을 주고받는 방식의 변화를 의미한다(Fesakis, et al., 2011). 따라서 창의적인 산물은 유아 개인이 창의적인 생각을 외현적으로 표현해내는 것을 의미하는 것이 아니라, 유아와 유아를 둘러싸고 있는 환경에서 제공하는 모든 가능성(affordance) 사이에서 끊임없이 취사선택하고 재조정하면서 상호작용을 이루어낸 결과라고 할 수 있는 것이다(Wolfe & Flewitt, 2010). 유아와 유아, 유아와 성인, 유아와 환경과의 끊임없는 상호작용 과정에서 이루어지는 협력적 창의성의 형태(Zevenbergen,

2007)에 영향을 미치는 주변 환경에는 단순히 자연물만 포함되는 것이 아니라 인공물도 구성요소로서 작용한다는 것은 매우 큰 의미가 있다. 유아교육에서 테크놀로지가 과연 유아의 창의성에도 긍정적이고 유의미한 영향을 미칠 수 있는가에 대해 이전까지는 유아의 생태 자연에서 뛰어놀고 실물을 가지고 놀이에 몰입할 때 진정한 의미의 창의성이 형성되는 것으로 생각되어 왔는데, 이제 We 창의성의 관점으로 본다면 창의성이란 인공물, 즉 소프트 인공물과 하드 인공물을 모두 포함한 형태의 인공물들과의 상호작용을 통해서도 촉발될 수 있다.

그러므로 지금까지 유아교육에서 어떤 특정 테크놀로지를 활용한 수업이 어떤 특정한 발달 측면에 효과가 있었는지에 관심을 가졌던 것(Bers, 2008; Wohlwend, 2010)에 대해 패러다임의 변화를 일으켜 유아교육에서의 테크놀로지 활용에서 가장 중요한 점은 다양한 형태의 경험이 가능하도록 해야 한다는 것이며 여기서의 경험은 유아가 접하고 있는 시공간의 한계를 뛰어넘는 좀 더 확장된 시공간의 제시를 통해 경험해 볼 수 있는 독특한 형태의 자극으로서 작용한다고 할 수 있는 것이다. 자연물에서 실컷 뛰어노는 유아들이 상상해내고 구현해낼 수 있는 세계와, 자연물뿐만 아니라 인공물을 통해 상호작용하면서 얻을 수 있는 발상의 전환, 다양한 표현 방식, 상상력과 창의성의 차별적인 내용과 영역 등을 가능하게 하는 창의성이라고 할 수 있다.

따라서 We 창의성의 개념에서 본 유아교육에서의 테크놀로지는 유아가 유의미한 지식의 구성을 할 수 있도록 하는 다양한 사회적 상호작용의 기회를 제공한다는 측면에서 매우 의미 있으며 유아들이 교육적으로 긍정적인 테크놀로지 활동을 할 수 있도록 미디어 상에 “공유 문제 공간(Joint Problem Space)”(Lim, 2012b)을 제공해준다는 점, 그리고 이를 통한 가능성(affordance)의 경험으로 한층 발전된 창의성의 발현을 가능하게 한다는 점에서 중요하다.

Ⅲ. 유아 교육테크놀로지 활용의 필요성

지금까지 디지털 테크놀로지의 등장과 발달로 인해 야기된 시대적, 사회적, 기술적 변화를 교육 패러다임의 변화, 테크놀로지 혁신과 융합, 디지털 네이티브인 유아의 등장, We 창의성의 관점으로 본 테크놀로지의 의미라는 측면에서 살펴보았다. 이를 토대로 유아 교육테크놀로지 활용의 필요성에 대해 논의해보고자 한다.

지금껏 유아교육에서 교육테크놀로지가 활용되어야 한다는 정책적 입장은 유아교육 현장에서 교사와 유아교육 전문가들의 필요에 의해 생겨난 것이라기보다는 테크놀로지 관련 제공자인 기업 관계자들의 재정적 지원과 의사결정에의 영향력 행사에 의한 것이었다(The Alliance for Childhood, 2004). 또한 많은 연구들 중 테크놀로지 프로그램 제작의 효과성을 검증하는 연구는 그 이익집단과의 연계성 때문에 긍정적 연구 결과만을 부각시키기 때문에 이를 분별할 수 있는 안목이 필요하다(Cords & Miller, 2003). 따라서 유아교육에 테크놀로지를 활용하기 전에 충분한 연구기반의 검증과 냉철한 검토를 거쳐야 한다.

또한 유아교육에서 테크놀로지를 활용하기 위해서는 그 당위성과 필요성에 관해 충분히 논의하고 입장을 정립할 필요가 있다. 지금까지 유아교육에 테크놀로지를 활용해야 하는 이유에 대해 학자들은 크게 5가지로 논의해왔다. 첫째, 앞으로는 디지털 테크놀로지를 자유자재로 다룰 수 있는 능력이 사회에서 요구되는 중요한 직업능력 중 하나이므로 유아들로 하여금 테크놀로지를 친숙하게 사용할 수 있도록 해야 한다는 것이다(Grey, 2011; Nir-Gal & Klein, 2004; Wohlwend, 2010). 둘째, 테크놀로지는 이제 우리 생활 어디에나 만연해있으며 유아 주변에 가깝게 존재하고 밀접하게 관계를 맺고 있기 때문에 유아교육에서도 활용해야 한다는 주장이다(Specht, et al., 2002; Yelland, 2011). 셋째는 테크놀로지로 인한 빈부 격차(Digital divide)를 줄이기 위해서는 가정에서 테크놀로지를 쉽게 접할 수 없는 유아들까지도 유아교육기관을 통해 테크놀로지와 친숙해질 수 있는 기회를 제공하여 성공적인 학교생활과 사회생활을 할 수 있도록 도와주어야 한다는 것이다(The Alliance for Childhood, 2004; Wang, et al., 2010; Zevenbergen, 2007). 그밖에 테크놀로지는 에듀테인먼트를 제공하므로 유아로 하여금 흥미를 가지고 즐겁게 학습에 몰입하도록 하는 장점 때문에 유아교육에서 활용해야 한다(Clements & Sarama, 2003; Lin, 2012)고 하며, 마지막으로 유아가 올바른 테크놀로지 관련 의사결정을 내릴 수 있는 가치관을 정립하도록 유아기에 제대로 된 테크놀로지 활용의 경험과 가치관 형성의 기회를 제공해야 한다는 것이다(Bers, 2008; Colker, 2011; The Alliance for Childhood, 2004).

한 연구에 의하면, 사람이 직업사회에서 요구하는 테크놀로지 소양 능력을 갖추기 위해 필요한 교육 시간은 대학교에서 약 3개월의 집중교육이나 약 한 학기의 수업으로 충분하다고 하였다(Koehler & Mishra, 2009). 따라서 테크놀로지를 능숙하게 활용할

수 있는 직업인을 양성한다는 목적 때문에 유아교육에서 테크놀로지를 활용해야 한다는 주장은 설득력이 없다.

NAEYC(2012)에 의하면, 유아가 흥미를 보이거나 일상생활에서 쉽게 접할 수 있다고 해서 반드시 교육적인 활동이라고 간주할 수 없다고 하였다. 따라서 교육적 이유로 인한 테크놀로지 활용의 필요성이 아닌 생활에서 쉽게 접할 수 있기 때문이라는 이유로 테크놀로지의 활용을 정당화 한다는 논리는 잘못된 접근방식이다.

유아가 테크놀로지를 좋아하며 에듀테인먼트적인 요소로 유아의 흥미를 이끌어낼 수 있다는 것은 올바른 테크놀로지 활용의 필요성이라고 할 수 없다. 교육의 목표를 어떻게 정하느냐에 따라 교육의 내용과 방법이 결정된다. 유아교육의 핵심은 전인적인 발달과 창의적인 인재로 성장하게 하는 것이며(Yelland, 2011) 미래 사회에 인류가 당면하게 될 수많은 문제를 현명하게 의사결정하고 해결하기 위해 창의융합적 사고와 비판적 사고를 할 수 있는 세계시민을 양성하는 것이다(The Alliance for Childhood, 2004). 그렇다면 유아기에 테크놀로지에서 제공되는 자극적인 음악과 동영상 등으로 유아를 지나치게 재미있게 해주는 것(entertaining)은 유아로 하여금 생각할 수 있는 시간과 반성적 사고의 기회를 감소시키는 결과를 초래할 수 있다(Cords & Miller, 2003; Lim, 2012a; The Alliance for Childhood, 2004). 따라서 유아교육에서는 테크놀로지가 가진 에듀테인먼트적 특성에 대해 항상 냉철하게 검토해 볼 필요가 있다.

따라서 유아교육에서 디지털 테크놀로지를 활용해야 하는 이유는 디지털 테크놀로지의 빈부격차를 줄이기 위해서라는 점과, 올바른 테크놀로지 관련 가치관의 정립을 위해 필요하다는 두 가지로 정리해 볼 수 있겠다. 유아기에 테크놀로지를 올바르게 활용하는 교육 경험을 가진 유아는 성장하여서도 테크놀로지 중독에 빠지는 경우가 적었다는 연구결과(Stephen & Plowman, 2008; Zevenbergen, 2007)에서도 알 수 있듯이 유아교육기관을 통해 테크놀로지를 올바르게 인식하고 활용하는 가치관을 형성해준다면 현명한 테크놀로지 활용과 의사 결정이 가능한 성인으로 성장할 수 있는 기틀을 마련해줄 수 있다.

IV. 유아 교육테크놀로지에 관한 철학적 원칙들과 활용방안

앞에서 유아 교육테크놀로지 활용의 필요성에 대해 살펴보았는데, 이를 토대로 유

아교육에서 그동안 이루어졌던 학자들의 연구들을 중심으로 유아 교육테크놀로지에서 중요하게 고려해보아야 할 교육적 논란의 쟁점들을 논의해보고, 유아교육에서의 활용방안을 다루어보고자 한다.

1. 조작 가능한 활동(Digital Manipulative)을 통한 공유 문제 공간(Joint Problem Space)의 제공

유아교육에서 컴퓨터를 비롯한 테크놀로지의 활용에 대해 많은 논란이 있어왔는데(Clements & Sarama, 2003; Cords & Miller, 2003; The Alliance for Childhood, 2004), 특히 유아는 구체적인 사물(concrete material)을 이용한 활동을 통해 지식을 구성한다는 측면에서 디지털 테크놀로지의 화면상에 제공되는 사물은 지나치게 추상적(abstract)이라는 문제점이 지적되었다(Cords & Miller, 2003). 자연물 속에서 충분히 뛰어놀며 자연 생태적 학습의 경험을 누려야 전인적인 발달을 이룰 수 있는 유아기에 과연 테크놀로지를 활용한 활동은 지나치게 추상적이며 고차적인 것이 아닌가라는 지적이었다. 이에 대해 Clements & Sarama(2003)는 구체적(concrete)이라는 개념이 만질 수 있는(tangible) 사물을 의미하는 것인가, 아니면 조작할 수 있는(manipulative) 사물을 의미하는가에 대해 논의하면서, 단순히 만질 수 있는 사물이 구체적인 사물이라고 할 수는 없으며, 테크놀로지에서도 제공되는 경험이 유아로 하여금 유아의 가설을 검증하기 위해 유아의 의도대로 자유롭게 조작할 수 있는(manipulative) 기회를 충분히 제공해주며(Bers, 2008), 이러한 조작으로 인한 변화의 결과를 즉각적으로 직접 관찰할 수 있다면(Paperts, 1980) 유아에게 중요한 개념을 학습할 수 있도록 하는 구체적인 경험이 될 수 있다고 하였다.

또한 구체적인 사물만 제공되면 유아는 항상 학습하고자 하는 중요한 개념을 학습할 수 있는가에 대해, 구체적인 사물의 제공 자체가 중요한 개념의 학습을 보장하는 것은 아니라고 주장하였다(Clements & Sarama, 2003; Koehler & Mishra, 2009). 중요한 것은 구체적 사물의 제시 여부가 아니라 유아에게 제공되는 학습활동이 유아로 하여금 중요한 개념과 올바른 관계(right relationship), 의미 있는 관계(meaningful relationship)를 맺어줄 때 비로소 유의미한 학습이 이루어진다고 하였다(Bers, 2008; Clements & Sarama, 2007; Paperts, 1980). 따라서 현실의 구체적 사물이건 가상공간에서 제공되는 조작할 수 있는 자료이건, 이를 활용한 학습 활동이 중요한 개념과 올바른

관계(right relationship)를 맺을 수 있다면 유아에게 교육적으로 유의미한 학습활동이 되는 것이다.

이때 둘 이상의 또래가 함께 팀을 이루어 테크놀로지를 매개로 협력학습을 하면 같은 문제를 컴퓨터 없이 해결할 때보다 훨씬 더 많은 사회적 상호작용을 하는 것으로 연구되고 있으며(Hyun & Davis, 2005; Lim, 2012a), 이러한 가상의 공간을 ‘공유 문제 공간(JPS: Joint Problem Space)’이라고 명명한다(Roschelle and Teasley, 1995). 즉 학습자가 해결해야 할 문제의 내용이 상황적 내러티브를 바탕으로 제시되어 활동에 몰입하려는 동기 유발을 가능하게 하며(Wohlwend, 2010), 동시에 학습자 스스로 문제 내용에 해당하는 상황을 가설로 세우고 조작적인 활동으로 직접 실험해보면서(Nir-Gal & Klein, 2004) 자신의 가설을 검증해보고 그 과정에서 유아들 간에 지식의 구성을 유도하는 유의미한 상호작용(CESI: Cognitively Effective Social Interaction)이 활발하게 이루어지도록 한다(Lim, 2012b). 이는 유아교육에서도 테크놀로지가 유아들의 지식 구성을 가능하게 하는 교육적으로 유의미한 활동을 가능하게 하는 매개 공간으로서 작용할 수 있다는 것을 시사하고 있다. 이때 현실에서 쉽게 일어나지 않는 가상의 조건을 만들어 실험할 수 있다면 더욱 교육적으로 긍정적인 경험이 될 수 있다.

이때 중요한 것은 가상의 공간에서 제공되는 조작할 수 있는 활동 경험이 놀이적 탐색(playful exploration)의 형태로 이루어져야 하며(Yelland, 2011), 이는 유아가 계획하고 추진하는 역동적인 아이디어(powerful idea)를 완성시키기 위한 도구로서 활용될 때 의미 있는 경험을 가능케 할 수 있다(Paperts, 1980; Bers, 2008). 또한 유아의 유의미한 테크놀로지 활용을 지원하기 위해 교사교육의 측면에서 TPACK(Technological Pedagogical and Content Knowledge)의 교육프로그램 개발이 요구된다(Koehler & Mishra, 2009).

2. 생태학적 관점의 테크놀로지 시민교육(Technology Citizenship)

테크놀로지의 눈부신 발달은 인류에게 많은 혜택을 줌과 동시에 여러 가지 윤리적, 도덕적, 환경적 문제를 불러일으켰다. 인간 복제 연구로 인한 생명 윤리 문제, 대량 살상 무기 제조의 가능성, 생태계의 혼란과 토양의 오염 등 인간이 지속적으로 살아가야 할 지구와 우주의 생존에 반하는 역할 또한 해왔다(Cords & Miller, 2003). 따라서 유아가 성장하여 테크놀로지 관련 의사결정을 할 때 중요하게 고려해야 할 문제의

요점은 테크놀로지가 우리의 생활을 얼마나 편리하게 개선시켜줄 것인가의 관점이 아니라, 우리 인간과 자연, 사회의 안녕과 필요를 먼저 생각하며 이를 바탕으로 테크놀로지의 발전 방향을 조정할 수 있는 의사 결정자로 성장하도록 해야 하는 것이다(The Alliance for Childhood, 2004).

이를 위해 유아 교육 테크놀로지는 테크놀로지의 위험성을 유아로 하여금 알게 하며 각각의 위험성에 어떻게 대처해야 할지에 대한 지혜를 가르쳐야 하고(cybersafety), 동시에 유아가 정서적으로 안정되며 전인적인 발달을 이루는 바람직한 성장을 하여서 현재 우리 지구와 우주의 시민으로서 자연을 지키고 지속가능한 세상을 만들기 위해 세계의 환경과 에너지 문제를 인식하고 물 부족에 대비하는 실천적 행동을 하며 이를 위한 바람직한 마인드를 확립하도록 해야 한다(Grey, 2011). 또한 미래 유아가 성장하여 우리 사회와 세계를 위해 테크놀로지 관련 의사 결정을 해야 할 때 올바른 가치관을 기반으로 인류 전체에 이로움을 줄 수 있는 방향으로 결정을 내릴 수 있기 위해서는 책임감 있는 사이버 시민의식(cyber citizenship), 더 나아가 테크놀로지 시민의식(technology citizenship)을 갖춰야 한다.

따라서 디지털 리터러시의 함양이 반드시 선행되어야 하는데, 디지털 테크놀로지를 사용할 수 있는 능력과 활용하여 자신의 학습목적을 이룰 수 있는 능력뿐만 아니라 디지털 정보를 비판적으로 바라볼 수 있는 능력까지를 포함해야 하며(Stephen & Plowman, 2008; Yelland, 2011), 더 나아가 생태계의 평형을 유지하며 지속가능한 지구와 우주의 발전을 위해 환경과 에너지, 테크놀로지와 인류에 관한 올바른 가치관을 가지고 중요한 의사 결정을 해나갈 수 있도록 준비시킬 필요가 있다.

3. 다양한 표현 양식으로서의 테크놀로지(Technology as Multi-layered ways of expression)

테크놀로지를 활용한 활동이 유아의 발달에 적합하며 교육적으로 유의미하게 교과과정과 통합된 형태로 진행된다면, 유아들로 하여금 자신의 창의적인 생각과 아이디어를 표현할 수 있는 프로슈머(prosumer)로서의 한 표현양식을 제공해줄 수 있다(김진수, 2012). 프로슈머란 기존에 테크놀로지를 사용하는 소비자로서의 개념을 가졌던 사람들이 디지털 테크놀로지의 콘텐츠를 직접 생산하고 소비하는 생산자(프로듀서: producer)와 소비자(컨슈머: consumer)의 역할을 동시에 한다는 의미에서 프로듀서와

권슈머의 조합어를 말한다(권성호·김성미, 2011). 따라서 프로슈머는 미디어를 이용하여 새로운 정보를 받아들이고 자신의 경험이나 생각을 미디어의 형태로 표현할 수 있는 미디어 사용자라고 할 수 있다.

21세기 디지털 시대에 디지털 네이티브인 유아들 역시 미디어라는 새로운 방식의 표현수단을 이용하여 남과 다른 생각과 아이디어를 표현해내고 이를 다른 사람과 공유할 수 있는 모든 활동을 적극적으로 참여하는 경험을 통해 협력하고 공유하는 소셜 네트워크의 가능성을 체득하는 We 창의성의 기회를 경험하고, 함께 윈-윈(win-win)할 수 있는 긍정적인 협력의 경험을 공유할 수 있게 된다(임은미, 2012b). 이는 앞으로 사회 구성원으로 성장할 유아들에게 바르게 다른 사람과 소통하는 능력(Grey, 2011)과, 자신의 독특하고도 참신한 생각을 다른 사람과 공유하는 능력(Wolfe & Flewitt, 2010), 그리고 다른 사람과의 협업을 통해 높은 시너지 효과를 거두어낼 수 있는 We 창의성의 가능성(Roschelle & Teasley, 1995; Lim, 2012a)을 열어놓을 수 있다고 할 수 있다.

V. 제언 및 결론

지금까지 유아교육에서 테크놀로지를 바라보는 철학적 기준을 정립할 수 있는 관련 연구내용을 중심으로 테크놀로지의 활용방안을 살펴보았다. 이를 토대로 유아교육 분야에서 고려해 볼만한 몇 가지 제언을 하고자 한다. 첫째, 유아교육전문가들이 테크놀로지를 활용한 수업 경험과 의견 등을 공유하는 공간이 마련되어야 한다. 미국의 웹퀘스트(WebQuest)처럼 프로젝트 수업을 하기 위해 수업 사이트를 제작할 수 있는 템플릿을 제공할 수 있는 방식을 공유하고 교사들이 학급 특성에 맞게 재조직하여 사용할 수 있는 프로그램들이 제공되어야 한다. 이 공간에서 현직 교사 대상의 재교육을 실시할 수 있다면, 일회성 연수의 형태보다는 실천공동체(Communities of Practice)의 형태와 같이 지속적이며 유동적이고 실질적인 방법의 강구가 필요하겠다.

둘째, 유아용 검색엔진의 개발이 필요하다. 현재 사용되는 상업적인 검색엔진이 아니라 유아가 인터넷 검색을 하면서 유해한 정보를 만났을 때 차단이 되는 유아 친화적인(child-friendly) 검색엔진의 개발 및 활용이 이루어져서 인터넷의 다양한 정보를 활용하는데 이용되어야 한다.

셋째, 대학에서의 예비유아교사 교육 프로그램의 재설계가 요구된다. 우선 강의명이 멀티미디어나 컴퓨터라는 매체 용어에 국한되었다는 점에 대해 테크놀로지라는 좀 더 포괄적인 용어로 변경할 필요가 있으며, 유아교육 전공자로 하여금 테크놀로지에 관한 유아교육적 철학을 갖추게 하며 동시에 현장에서 유아와 활용할 수 있는 테크놀로지의 통합적 활용 수업을 테크놀로지 교수내용지식(TPACK)을 중심으로 교육하기 위한 체계적인 개편 또한 필요하다.

넷째, 새롭게 등장하는 테크놀로지에 관해 유아교육 관련 저널뿐만 아니라 다학문적 토론의 장인 학회지에의 논문 게재를 통해 유아교육 철학을 담은 디지털 테크놀로지 프로그램의 설계 및 개발이 이루어질 수 있도록 방향을 제시해주는 데 공헌해야 하겠다. 실제 프로그램의 개발을 담당하는 설계자들은 컴퓨터 관련 전공자들이 대부분이기 때문에 유아에게 교육적으로 우수한 콘텐츠를 제작하는데 한계가 있다. 따라서 유아교육전문의의 연구가 기반이 된 콘텐츠 개발의 방향을 잡아갈 수 있도록 지속적인 피드백과 바람직한 방향의 제안을 할 필요가 있다.

따라서 디지털 세대를 행복하게 하는 교육적으로 유의미한 테크놀로지의 활용이 이루어짐으로써 디지털 네이티브들이 건전한 성장과 발달을 이루는데 기여하며 동시에 창의융합인재로서의 역량을 키워나갈 수 있도록 지원하여 세계를 품고 우주시대를 열어가는 밝은 미래를 일궈야 할 것이다.

참고문헌

- 권성호, 김성미(2011). 소셜 미디어 시대의 디지털 리터러시 재개념화. *미디어와 교육*, 1(1), 65-82.
- 김진수(2012). STEAM 교육론(융합인재교육). 서울: 양서원.
- 임은미(2012a). 유아 과학교육 관련 국외 연구동향 분석. *열린유아교육연구*, 17(5). (in press).
- 임은미(2012b). 유아 멀티미디어 예비교사교육에 관한 델파이 연구. *미래유아교육학회지*, 19(4), (under review).
- 한정선, 이경우, 임은미(1999). 유아를 위한 온라인 멀티미디어 콘텐츠의 설계 전략. *유아교육연구*, 19(1), 79-94.
- Bers, M. U. (2008). *Blocks to robots: Learning with technology in the early childhood classroom*. NY: Teachers College Press.
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2003). Strip mining for gold: Research and policy in educational technology—A response to “Fool’s Gold”. *Educational Technology Review*, 11(1), Retrieved July 25, 2004 from www.aace.org/pubs/etr/issue4/clements.cfm .
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summary research on the building blocks project. *Journal for Research in Mathematics Education*, 38, 136-163.
- Colker, L. J. (2011). Technology and learning: What early childhood educators have to say. *Teaching Young Children*, 4(3), 25-27.
- Cords, C., & Miller, E. (2000). Fool’s gold: A critical look at computers in childhood. College Park, MD: Alliance for Childhood. Retrieved August 15, 2004 from www.allianceforchildhood.net/projects/computers/computers_reports.htm .
- Fesakis, G., Sofroniou, C., & Mavroudi, E. (2011). Using the internet for communicative learning activities in kindergarten: The case of the “Shapes Planet”. *Early Childhood Education Journal*, 38(5), 385-392.
- Grey, A. (2011). Cybersafety in early childhood education. *Australian Journal of Early Childhood*, 36(2), 77-81.
- Haugland, S. W. (2005). Selecting or upgrading software and web sites in the classroom. *Early Childhood Education Journal*, 32(5), 329-340.
- Hyun, E., & Davis, G. (2005). Kindergarteners’ conversations in a computer-based technology classroom. *Communication Education*, 54(2), 118-135.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge?. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Lim, E. M. (2012a). Factors influencing young children’s social interaction in technology integration. *European Early Childhood Education Research Journal*, (under review).
- Lim, E. M. (2012b). Patterns of kindergarten children’s social interaction with peers in the

- computer area. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 7(3), 399–421.
- Lin, C. (2012). Application of a model for the integration of technology in kindergarten: An empirical investigation in Taiwan. *Early Childhood Education Journal*, 40(1), 5–17.
- Maynard, R. (2010). Computers and young children. *Canadian Children*, 35(1), 15–18.
- Menary, R. (2010). *The extended mind*. MA: MIT Press.
- NAEYC (2012). Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8.
- Nir-Gal, O., & Klein, P. S. (2004). Computers for cognitive development in early childhood—The teacher's role in the computer learning environment. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 97–119.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied Imagination: Principles and procedures of creative problem solving*. NY: Charles Scribner's Sons.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. NY: Harper Collins.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–2.
- Roschelle, J., & Teasley, S. D. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C. O'Malley (Ed.), *Computer-Supported Collaborative Learning* (pp. 69–97). New York: Springer-Verlag.
- Specht, J., Wood, E., & Willoughby, T. (2002). What early childhood educators need to know about computers in order to enhance the learning environment. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 28(1), 125–132.
- Stephen, C., & Plowman, L. (2008). Enhancing learning with information and communication technologies in pre-school. *Early Childhood Development and Care*, 178(6), 637–654.
- The Alliance for Childhood (2004). *Tech-tonic: Towards a new literacy of technology*. Retrieved Feb 2, 2012, from http://www.scribd.com/doc/19264/Tech_Tonic_Towards_a_new-literacy_of_technology.
- Wang, F., Kinzie, M., McGuire, P., & Pan, E. (2010). Applying technology to inquiry-based learning in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 381–389.
- Wohlwend, K. E. (2010). A is for Avatar: Young children in literacy 2.0 worlds and literacy 1.0 schools. *Language Arts*, 88(2), 144–152.
- Wolfe, S., & Flewitt, R. (2010). New technologies, new multimodal literacy practices and young children's metacognitive development. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 387–399.
- Yelland, N. (2011). Reconceptualising play and learning in the lives of young children. *Australian Journal of Early Childhood*, 36(2), 4–12.
- Zevenbergen, R. (2007). Digital natives come to preschool: Implications for early childhood practice. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 8(1), 18–28.

Young Scholar Session (I)

- 소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영 변화 양상
윤향미(성신여대부속유치원 원감)
- 자유놀이 상황에서 발생하는 교사-유아 대화 패턴 연구
길효정(전주비전대학 유아교육과 겸임교수)

소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영 변화 양상

윤향미(성신여대부속유치원 원감)

I. 서론

놀이는 유아에게 즐거움이며, 생활이다. 유아가 놀이를 통해 지식을 구성하고 자신의 주변 세계를 이해한다는 측면에서 놀이는 유아에게 적합한 학습 기회를 제공하는 중요한 교수 방법이 될 수 있다. 놀이에 대한 이러한 관점을 반영하여 유치원 교육과정은 놀이 중심의 통합적인 교육과정으로 운영되어야 하며, 자유선택활동 시간은 유아가 가장 자연스럽게 자신의 흥미와 요구를 드러내어 놀이할 수 있는 시간으로 정의하고 있다(신은수, 2000; 엄정애, 2009; Johnson, Christie, & Wardle, 2006).

자유선택활동은 유치원 하루일과 중에 유아들이 가장 주도적으로 활동을 이끌어가면서 또래 간에 활발한 상호작용을 하고, 교사와의 상호작용에도 적극적으로 몰입하는 시간이다(곽향림, 2009). 놀이가 가지고 있는 특성을 교육과정 안에서 자유선택활동으로 실현시키는 것은 유아의 조화로운 발달과 유치원 교육의 목적을 이루어내는 의미가 있다고 하겠다. 효율적인 학습을 위해서는 개인차를 존중하는 교육이 이루어져야 한다는 측면에서 보면 자유선택활동은 유아의 개별성에 기초한다. 유아의 발달에 적합한 실제의 중요한 특성 중 하나는 교사들이 유아의 능력, 흥미, 요구에 맞는 학습활동을 제공해주는 것이다. 하지만 교사가 여러 명의 유아를 교육해야하는 상황에서 개인차를 인정해 주는 교육을 수행하기가 쉽지 않으며, 한 명의 교사가 담당하고 있는 유아교육 현장에서는 교사들이 대개 중간 정도의 학습 능력을 가진 유아에 맞추어 교육내용을 진행하고 있다(엄정애, 2001). 즉 유아의 발달에 적합하고 개인차를 반영한 교육활동이 어렵다는 것을 의미한다.

실제로 유아교육기관에서 유아의 흥미와 요구를 반영하여 자유선택활동이 이루어지고

있는지는 생각해 볼 필요가 있다. 이기숙(2002)은 우리나라 유아교육 현장에서 자유놀이시간에 흔히 유아를 아무 계획 없이 방임, 방관한다든지 교사와의 상호작용이 잘 이루어지지 않고 있음을 우려하였다. 자유선택활동이 효과적으로 운영되지 못하는 원인은 교사들이 유아들의 흥미와 요구를 파악하여 수업내용에 반영하는 것에 어려움을 느끼는 것을 통해 유추해 볼 수 있다(나은숙, 양옥승, 2007). 교사는 교실 관리에 많은 시간이 소요되기 때문에 유아들의 흥미와 요구를 파악하기에는 역부족이며 거의 교사 주도적인 수업을 전개하는 경향이 있다(전효훈, 엄정애, 2011; 황윤세, 강현석, 이현경, 2004). 또한 교사 입장에서 유아들에게 흥미로운 주제를 파악했다고 하더라도 어떻게 수업을 전개해야 하는지에 대한 어려움을 가지고 있다. 교사는 자유선택활동 시간에 어떤 역할을 할 것인지, 언제 어떻게 놀이에 개입해야 하는지 끊임없이 고민하며, 유아들의 다양한 요구를 수용하기 위하여 날마다 투쟁한다(김수정, 2002; 양옥승, 나은숙, 2005). 또한 교사는 유아와 상호작용하는 가운데 놀이 공간, 놀이 시간, 놀이 환경, 놀이 인원, 놀이 개입 등에 있어 많은 결정을 내려야 한다(서현아, 권말순, 2007). 자유선택활동 시간에 교사는 다양한 유아의 놀이 요구를 수용해야 하며, 일방적인 교사의 의견만 내세워 결정하기는 어렵다. Bruner(1996)는 교사가 교수-학습과정을 조정하는 과정에서 학습의 유아들이 역동적인 상호작용을 하는 공동체 사회로 인식해야 함을 지적하였다. 교사는 유아의 놀이 행동을 교육적으로 엮는 역할을 하고(신은수, 2000), 유아가 능동적인 놀이 참여자가 되도록 지원하여 상호 간에 협력관계를 형성해야 한다는 것이다. 즉, 교사는 교육과정과 유아에 대한 이론적 지식을 교육현장에서 실현하는 중간 매개자이자 역동적 상호작용자인 것이다. 유아교사는 교실에서 유아들과 함께 성장하기 위해서 이러한 역할을 수행하면서 날마다 계속되는 시행착오와 끊임없는 자기반성의 시간이 순환되는 과정을 겪어야 한다.

교사가 겪는 어려움을 해결하고, 현장의 요구를 수용하기 위해서는 교사가 속한 환경을 중심으로 그들의 삶을 공유함으로써 대안을 제시할 수 있다. 이런 측면에서 교사가 반성적 사고를 통해 실천적 지식을 갖춘 전문인이 되기 위해서는 개별적인 지원이 필요하다. 최근에는 교사교육의 대안으로 멘토링이 주목받고 있다(강순미, 2007; 박수미, 2007; 이영미, 2006; 조형숙, 김현주, 2005; 홍은경, 2003). 멘토링(mentoring)이란 경험과 기술이 좀 더 많은 사람(mentor)이 경험과 기술이 부족한 사람(mentee)의 전문적 발달이나 개인적인 발달을 목적으로 일련의 지원(가르치고, 후원하고, 격려하고, 상담하고, 친구가 되는)을 하는 과정이다(Anderson & Shannon, 1988).

유아교육에서 멘토링은 유아교사 개인의 발달과 전문가로서의 성장을 촉진하는 것을 의미하며, 전체적인 맥락 내에서 교사교육과 장학에 대한 새로운 패러다임을 제공해 준다(홍은경, 2003). 멘토링은 유아교육 이론과 실제를 통합하는 교사교육의 합리적인 근거를 마련해 줌으로써 유아교육의 질적 향상을 위해 실제적으로 접근하는 수단이 된다(홍은경, 백영숙, 김성숙, 2006). 홍은경(2003)은 멘토링을 통한 교사교육이 교사 개인의 탐구가 이루어지는 의미 있는 과정이며 교사의 경험에서 얻은 실천적 지식에 초점을 두고 개별화할 수 있는 대안이라고 주장한다.

어떤 교육이든지 학습자의 특성을 충분히 이해하는 것이 중요하며, 교사도 성장하고 발달해야 한다는 측면에서 개별 요구와 발달수준에 적절한 지원(교육인적자원부, 2001)을 필요로 한다. 학습자로서 유아교사가 갖추어야 할 자질이 '생각하는 힘'과 '현장을 바라보는 눈'(이명순, 2000)을 갖는 것이라면 멘토링은 교사의 자기반성과 실천적 지식을 습득할 수 있는 현장중심적인 교사교육 지원체제이다. 따라서 멘토링은 현장의 전체적인 맥락에서 교사의 개별 상황을 이해하고 교사 개개인들이 갖는 어려움을 파악하여, 자유선택활동을 운영하는 능력을 향상시킬 수 있는 효과적인 방법이라고 할 수 있다.

그러나 대부분의 멘토링에 관련된 연구들이 초임교사를 대상으로 한 일대일 멘토링이거나 집단 멘토링 형태로 이루어졌으며, 특정 영역 교수법이나 교사의 인식 변화에 초점을 두고 있다. 조형숙과 김현주(2005)는 집단 멘토링 연구에서 멘토링이 일대일의 자율적이고 비공식적인 형태로 이루어지는 경우, 조직 내에서 멘토링 관계에 속하지 못하는 다수의 사람들이 존재할 수 있다는 위험성이 있음을 지적하였다. 일대일 만남을 불편해 하는 멘티 경우에는 편안하고 자율적인 멘토링 관계 형성에 어려움을 가질 수 있다. 이에 비하여 소 집단 멘토링은 비슷한 배경의 멘티들이 소수로 만나기 때문에 멘토와 멘티들 간의 상호작용의 편안함을 제공할 뿐 아니라 멘티들 간의 상호작용을 촉진할 수 있다. 이는 멘토링이 갖는 현장 중심적인 지원에 대한 긍정적인 측면을 부각시키면서도 멘티 스스로 적극적으로 자신의 수업을 개선할 수 있는 기회를 제공하고 멘티간의 상호 보완적인 지원이 가능하다는 것을 의미한다.

유아들의 다양한 흥미와 능동적인 참여, 놀이성이 드러나는 자유선택활동(나은숙, 2005; 엄정애, 2001; 임부연, 오정희, 최남정, 2008)은 유아교사에게 유아의 놀이를 보는 눈과 전문적인 능력을 요구한다. 자유선택활동은 흥미와 요구가 다른 유아들이 한 곳에서 동시에 다양한 놀이에 참여하는 특성 때문에 다양하고도 융통성 있는 교사 역할이 수행되어야 한

다. 학급을 구성하는 유아들의 특성과 교사 놀이 개입은 각 교실의 자유선택활동에서 각기 다른 상황적인 맥락을 만들어내게 된다. 개별 학급에서 이루어지는 자유선택활동은 각기 다른 모습이고, 이에 따른 다양한 어려움과 다른 요구를 가지고 있다(권말순, 2007; 김수정, 2002; 김지영, 2010; 김신덕, 2006). 이와 같은 자유선택활동의 역동성과 상황적 특성을 고려할 때 관련 이론이나 연수, 일방적인 장학으로는 한계가 있다고 볼 수 있다. 그렇다면 멘토링은 자유선택활동이 이루어지는 현장의 전체적인 맥락에서 학급의 개별 상황을 이해하고 어려움을 파악하여 교사의 자기 반성적인 사고 과정을 유도함으로써 문제를 해결하는 대안이 될 수 있다. 특히 소집단 멘토링은 적은 인원이 참여함으로써 친밀감과 공감대를 형성하고, 혼자서 고민하던 교사들의 어려움을 수면 위로 드러내어 교사 개인의 문제를 서로의 공동 과제로 공유하게 한다. 교사들은 서로의 문제를 살펴보고 자신의 축적된 경험을 나누는 과정을 통해 상호 협력적 관계를 형성하게 된다. 소집단 멘토링은 교사들 간에 자유선택활동 운영 과정에 대한 서로의 이야기를 들어주고 대안을 제시하면서 자신의 문제를 새로운 관점에서 돌아보게 하는 자기반성의 시간을 갖게 할 것이다. 교사들은 소집단 멘토링의 주도적인 연구 참여자로서 자유선택활동 운영의 변화를 모색하고 유아교사로의 전문성을 지닌 자기반성적인 실천가가 될 것이다.

따라서 본 연구에서는 유아교사가 자유선택활동을 운영하면서 겪는 어려움에 대해 알아보고, 이러한 어려움을 지원하기 위해 소집단 멘토링을 실시하고자 한다. 소집단 멘토링에 참여하면서 나타나는 자유선택활동 운영과 교사의 변화를 알아봄으로써 유아교육 현장의 자유선택활동 운영에 대한 개선점을 제시하고 교사교육의 새로운 대안을 모색하고자 한다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 소집단 멘토링에 참여한 유아교사가 자유선택활동을 운영하면서 경험하는 어려움은 무엇인가?

둘째, 소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영 과정에서 나타나는 변화는 어떠한가?

셋째, 소집단 멘토링에 참여한 유아교사는 어떠한 변화를 경험하는가?

II. 연구방법

본 연구에서는 소집단 멘토링에 참여한 유아교사의 자유선택활동 운영에 대한 변화 양상을 탐색하기 위해 멘토와 멘티들 간의 대화를 중심으로 한 내러티브 탐구(narrative inquiry)방법을 사용하였다.

내러티브 탐구는 인간의 경험에 대한 이야기이며, 그러한 경험을 해석하고 재해석하는 방법이다(염지숙, 2003). 이것은 내러티브에 의해 자신이 경험한 세상에 대한 의미를 만들어 가고 내러티브 입장에서 우리의 삶을 이해하기 때문이다(염지숙, 2001). Connolly 와 Clandinin(2007)은 가르치는 일을 계속적인 탐구, 즉 아이들의 삶, 교사들의 삶, 우리가 가르치는 내용, 그리고 상황과 맥락을 이해하고 의미를 부여하는 방식에 대한 내러티브 탐구로 이해하였다. 이러한 관점에서 볼 때 유아교사는 이야기되어지는 자신들의 삶을 살며, 변화의 가능성을 가지고 자신들의 이야기를 다시 이야기함으로써 변화된 이야기를 다시 살아낸다고 할 수 있다(염지숙, 2003). 따라서 내러티브 탐구 과정에서는 모든 참여자들이 관계 속에서 각자 '제 목소리'를 갖는 것이 중요하다.

본 연구에서는 자유선택활동에 대한 연구 참여자들의 이야기를 중심으로 그 목소리에 귀 기울이며, 이야기의 의미를 되돌아보고 새로운 이야기로 재구성하는 순환적인 과정을 분석하였다.

본 연구는 2011년 3월 2일부터 2011년 8월 12일까지 A, B유치원의 교사 각 2명씩, 4명을 대상으로 자유선택활동 운영의 어려움, 소집단 멘토링 과정에서 나타나는 자유선택활동 운영의 변화, 교사들의 변화를 알아보기 위해 진행되었다.

소집단 멘토링은 주 1, 2회 정도 A유치원과 B유치원의 교사들을 대상으로 각각 10회씩, A유치원과 B유치원의 교사들이 함께 10회, 총 30회가 진행되었다. 각 유치원의 소집단 멘토링과 함께 모이는 연합 소집단 멘토링의 일정은 유치원의 상황에 따라 수시로 조정되었다.

연구자는 교사들의 이야기를 더 잘 이해하기 위하여 소집단 멘토링이 약속된 당일이나 전날에 각 교사의 자유선택활동 수업을 참여 관찰하였다. 수업 관찰 시간은 자유선택활동이 이루어지는 시간에 30분-60분 정도였으며, 관찰로 인해 수업에 방해가 되지 않도록 최대한 노력하였다. 소집단 멘토링의 장소는 연구 참여자가 근무하는 유치원 교실에서 이루어졌으며, 교사들의 하루일과가 마무리 되고 나서 약 60-100분 정도의 시간이 소요되었

다. 소집단 멘토링이 진행되는 동안 연구자와 연구 참여자들은 수시로 개별면담이나 유선 전화, e-mail 등을 통하여 비형식적인 방법으로 만남이 이루어졌다.

소집단 멘토링의 내용은 미리 구조화된 프로그램에 따르지 않고 교사들의 요구와 발현 되는 주제에 따라 내러티브 방법으로 진행되었다. 내러티브는 이야기와 동일시되고, 교사들의 이야기들은 교사들의 삶에 대한 의미를 가지고 있기 때문이다(Connelly & Clandinin, 2007). 소집단 멘토링이 진행되는 동안 교사들이 연구 참여자로서 자신의 목소리를 가질 수 있도록 노력하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 유아교사의 자유선택활동 운영에서의 어려움

소집단 멘토링에 참여한 유아교사들은 자유선택활동에서 유아의 놀이가 실제로 어떻게 구현되어야 바람직한지에 대해 혼란스러워 하였다. 이러한 혼란은 유아의 놀이 중 수행해야 할 교사의 역할에 대한 혼란과 이에 따른 유아의 놀이를 지도하는 과정에서 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 또한 교사들은 놀이를 지원하는 환경을 구성하는 것에 대한 어려움을 안고 있었다. 환경구성에 대한 교사의 어려움은 흥미영역 배치나 놀이감을 제시하는 방법에 대한 것이었다. 이러한 어려움은 유치원의 제한된 시설과 집단 활동 중심으로 교실 환경을 구성하려는 교사의 의도가 원인이 되기도 하였다.

교사들은 자유선택활동 시 놀이 상황에서 발생하는 유아들의 갈등에 대처하는 방법에 대하여 어려움을 겪고 있었다. 반복적인 유아 간의 갈등은 갈등을 일으키는 유아에 대한 교사와 또래의 편견을 유발하였고, 문제 해결에 비협조적인 부모에 대한 교사의 서운함으로 나타나고 있었다. 또한 유아들의 갈등을 적절하게 중재하지 못하는 것에 대하여 교사는 스스로 좌절하기도 하였다. 교사들은 보조해 줄 인적 지원이 없는 상황에서 교사와 유아의 비율이 높거나 조기 입학한 어린 연령의 유아가 있는 경우에 또래 간의 놀이를 지도하고 개입하는 것에 대해 부담을 가지고 있었다. 교사는 자유선택활동을 운영하면서 소음으로 인한 혼란과 놀이 후에 정리정돈이 적절하게 이루어지지 않을 때, 유아들이 자유선택활동을 의미 있게 계획하고 평가하도록 상호작용하는 것에 대한 어려움이 있다고 하였다.

2. 유아교사의 자유선택활동 운영의 변화

소집단 멘토링에 참여한 유아교사는 자유선택활동 운영 시 유아의 놀이가 실제로 어떻게 구현되어야 하는지에 대해 혼란스러워하였으나 점차 교사들은 소집단 멘토링이 계속되면서 자신의 교수 목적과 유아의 놀이 사이에서 균형을 찾고자 노력하게 되었다. 소집단 멘토링이 계속되면서 환경 구성에 있어 교사들은 교사 중심적인 공간에서 유아의 놀이를 위한 공간으로 재구성하고자 하였다. 또한 교사들은 전체 유치원 공간 안에서 교실의 물리적인 한계를 고려하여 흥미영역을 재구성함으로써 유아들의 놀이에 안정감을 주고자 노력하였다.

놀이 중 갈등 상황을 일으키는 유아로 인한 교사의 어려움은 소집단 멘토링을 통해 개별적인 유아의 특성을 이해하고 받아들이려는 노력으로 나타났다. 교사들은 문제가 있는 유아들을 지도하기 위해 다양한 방법을 사용하였고, 다른 유아들에게도 유치원은 함께 놀이하고 생활하는 곳임을 알리려고 고군분투하였다. 교사들의 이러한 노력은 유아간에 가지고 있던 서로에 대한 편견을 없애는 역할을 하였고, 전체적으로 유아들 간의 갈등을 줄이는 변화를 가져왔다.

교사들의 또 다른 변화는 자유선택활동 시간에 혼란의 원인이 되었던 소음과 정리정돈의 문제를 재인식하고, 유아들이 놀이에 몰입하도록 주변을 정리하고자 노력하는 모습이었다. 교사들은 소집단 멘토링을 통해 교실이 혼란스러웠던 원인의 하나가 불필요한 소음이라는 것을 인식하고, 유아들이 놀이에 몰입하도록 소음을 줄일 수 있는 방법에 대해 다양한 시도를 하게 되었다. 교사들의 스트레스를 가중시켰던 정리정돈에 대한 고민은 소집단 멘토링을 통해 전체적으로 교실환경을 바라보는 눈을 키워 주었다. 유아들이 정리정돈을 잘 할 수 있게 하기 위해서 교사는 유아의 입장에서 미리 필요한 것들을 인식하고 사전에 준비하거나 교사 자신이 본을 보이는 것이 우선되어야 한다는 태도 변화를 보였다. 또한 교사들은 자유선택활동 계획-실행-평가에 대하여 기록하는 형식적인 평가보다는 유아 스스로 자신의 놀이를 돌아보고 조절하는 과정에 대한 중요성을 인식하게 되었다.

3. 소집단 멘토링에 참여한 유아교사가 경험하는 변화

자유선택활동의 효율적인 운영을 위해 소집단 멘토링에 참여한 교사들은 초기에는 교사로서의 모습이나 수업을 보여주는 것에 대한 부담감을 표현하였다. 그러나 소집단 멘토링

을 통해 자신이 교직 생활 동안 고민하던 문제를 수면 위에 드러낼 수 있다는 것에 대한 기대감을 표현하기도 하였다. 또한 소집단 멘토링에 참여한 교사들이 서로 다른 유치원에 근무하기 때문에 새로운 교육활동이나 유치원 생활을 접할 수 있는 기회로 받아들이는 모습을 보였다. 소집단 멘토링은 교사들에게 교직생활을 통해 간직해왔던 의문을 털어놓고 같은 고민을 하고 있는 동료 교사에게 자신의 이야기를 할 수 있는 기회를 제공하였다. 교사들은 함께 이야기를 나누면서 객관적으로 유아들의 놀이를 바라보려고 노력하고, 유아교사로서 서로의 이야기에 공감하는 모습을 보여주었다. 교사들은 서로간의 대화를 통하여 유아교사라는 동질감에서 심리적인 안정감을 얻고, 한편으로는 다른 유치원의 교사라는 이질감으로부터 자극과 도전을 받는 것으로 나타났다. 소집단 멘토링에 참여한 교사들은 자유선택활동의 교육적 의미를 새롭게 인식하고, 스스로 변화를 꾀하기 위하여 다양한 노력과 도전을 시도하였다.

소집단 멘토링은 교사 간에 서로의 경험을 공유하도록 하였고, 자신의 교수 능력을 키울 수 있는 지렛대로 활용하는 기회를 제공하였다. 교사들은 시간이 지날수록 자유선택활동의 교육적 의미와 운영에 대한 자신의 역할을 새롭게 인식하였다. 또한 유아교사로서의 자기 역할과 정체성에 대해 스스로 돌아보는 반성적 사고 과정을 거치는 것으로 나타났다. 유아를 가르치는 교사로서 유아로부터 다시 배운다는 자기반성은 교사로서의 성장과 전문성을 향상시키는 계기가 되었다. 이러한 교사들의 변화는 자유선택활동의 교육적인 효과가 다시 유아에게 돌아가게 하는 순환의 과정을 만들어 주었다.

참고문헌

- 강순미(2007). 멘토링에 의한 교사-유아의 언어적 상호작용 변화 탐구. 성균관대학교 대학원 박사학위 논문.
- 교육인적자원부(2001). 유치원 교사 교육 프로그램. 대한민국, 교육인적자원부: 저자.
- 곽향림(2009). 구성주의 관점에서 본 자유선택활동시간에서의 교사-유아간 상호작용의 의미와 특성. 열린유아교육연구, 14(6), 59-82
- 김수정(2002). 유치원 자유선택활동 시 교사의 역할 및 갈등요인에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신덕(2006). 자유선택활동에 관한 반성적 임상장학의 효과. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지영(2010). 보육교사의 전문성 발달과 자유선택활동 운영과의 관계. 유아교육, 19(2), 39-55.
- 김화영(2009). 유치원 교사의 발달단계에 따른 멘토링 실태와 요구. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나은숙(2005). 유아에게 자유선택활동이 지니는 의미. 대학원 논문집, 7, 117-129.
- 나은숙, 양옥승(2007). 자유선택활동시간에 나타난 유아들의 흥미. 유아교육연구, 27(1), 281-304.
- 박수미(2007). 멘토링 과정에서 나타난 유아교사의 음악교수 변화 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 서현아, 권말순(2007). 유치원 자유선택활동시간에 나타난 교사의 놀이개입 유형 분석. 열린유아교육연구, 12(2), 227-248.
- 신은수(2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. 유아교육연구, 20(1), 27-42.
- 양옥승, 나은숙(2005). 물리적 환경구성과 유아의 자유선택활동의 의미에 관한 질적 연구. 열린유아교육, 10(1), 21-40.
- 엄정애(2001). 놀이와 유아교육 : 그 조화와 방향에 대한 탐색. 열린유아교육, 5(3), 1-25.
- 엄정애(2004). 놀이와 교육과정 연계에 대한 유치원 교사의 인식과 현황. 유아교육연구, 24(1), 145-164.
- 염지숙(2001). 유아교육연구의 다원화 : 탐구방법과 주제를 중심으로. 유아교육연구, 21(2), 185-204.
- 염지숙(2003). 교육연구에서 내러티브(Narrative Inquiry)의 개념, 절차, 그리고 딜레마. 교육인류학연구, 6(1), 119-140.
- 이기숙(2002). 유아교육과정. 서울 : 교문사
- 이영미(2006). 멘토링(mentoring)을 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행과정 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이명순(2000). 유치원 교사가 되어가는 과정에 관한 이야기. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 임부연, 오정희, 최남정 (2008). 비구조적인 자유 놀이 시간에 유아들이 보여주는 '진짜 재미있는 놀이'에 대한 현상학적 연구. 유아교육연구, 28(1), 185-209.
- 전효훈, 엄정애(2011). 유치원 교육과정에서 놀이의 활용에 관한 경력교사의 경험과 어려움의 해결방안. 유아교육학논집, 15(5), 305-384.
- 조형숙, 김현주(2005). 유아교사를 위한 집단 멘토링의 의미 탐색. 미래유아교육학회지, 12(1), 227-263.

- 홍은경(2003). 유치원 초임교사를 위한 멘토링(mentoring)과정. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍은경, 백영숙, 김성숙 (2006). 유치원 교사의 멘토링에 대한 인식 및 요구. 유아교육학논집, 10(4), 5-24.
- 황윤세, 강현석, 이현경(2004). 유아교육기관에서 교육적 적합성을 고려한 '자유놀이 시간'의 교수·학습 모형 탐색. 유아교육학논집, 8(3), 137-170.
- Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). Towards a conceptualization of Mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(1), 38-42.
- Bruner, J. (2005). *교육의 문화 [The Culture of Education]* (강석현, 이자현 공역). 서울 : 교육과학사. (원서 1996 출판)
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (2007). *내러티브 탐구 [Narrative Inquiry]* . (소경희, 강현석, 조덕주, 박민정 공역). 서울: 교육과학사. (원서 2006 출판)
- Johnson, J., Christie, J., & Wardle, F. (2006). *놀이, 발달, 유아교육 [Play, development and early education]* (이진희, 손원경, 안효진, 유연옥 공역). 서울: 아카데미프레스. (원서 2005 출판)

자유놀이 상황에서 발생하는 교사-유아 대화 패턴 연구

길효정(전주비전대학 유아교육과 겸임교수)

I. 서론

대화는 정보를 주고받고, 감정을 표현하게 함으로써, 인간을 사회적 존재로 성장할 수 있게 하는 근간이며(구현정, 2010), 교육적으로도 중요한 가치를 가진다(권부경, 2007). 대화의 정의를 살펴보면 넓게는 인간의 모든 의사소통 행위를 의미하며(박용익, 2001, 2010), 좁게는 두 명 이상의 대화 참가자가 순서를 교체하면서 수행하는 구체적인 의사소통 유형을 의미한다. 최근에는 단순한 대화 참가자뿐만 아니라 참가자가 속한 사회, 작가와 독자, 문학 텍스트까지도 범위를 확장하여, 서로 간에 소통하는 맥락화 된 전체 과정을 대화로 간주하는 추세이다(Bakhtin, 1976/2006). 이에 따르면 현재 대화는 이전의 대화에 대한 반응이며 앞으로 올 대화의 맥락을 구성하는 긴밀한 연결 관계를 전제로 진행되는 살아있는 과정인 것이다. Bakhtin(바흐진)의 대화주의 이론은 구성주의의 이론적 이해를 확장시키는데 도움을 주는 것으로 보고되며 교육학 전반과 유아 교육 분야에서도 이를 활용한 연구들(박충일, 2000; 오문자, 2009, 2011; 정선아, 2012)이 새롭게 등장하고 있다.

교육학의 대화적 측면에 관한 선행 연구들 중, 대화의 교육적 가치에 관한 연구(Alexander, 2006, 2008; Miao & Heining-Boynton, 2011)를 살펴보면, 대화는 지식 구성을 도우며, 상호 주관성을 형성하게 하는, 즐거운 유희의 과정으로서의 가치를 지닌다. 또한 교수 학습 과정에서도 학생의 학습 참여를 고취하는 가장 중요한 기제이며(Rasku-Puttonen, Lerkkanen, Poikkeus & Siekkinen, 2012), 전인적 발달(Skidmore, 2006)에도 큰 영향을 끼친다. 유아 교육 분야에서의 대화의 가치에 대한 연구를 살펴보면 오문자(2009)는 유아가 교실 안에서의 대화를 통한 상호주관적인 만남으로 나 이외의 다른 사람과 조화로운 화음을 만들 수 있는 능력을 갖추게 된다고 하며, 박충일(2000)은 교사와 유

아의 대화가 유아의 지식 구성을 돕는다고 보고하고 있다. 이외에도 교사와 유아의 질 높은 대화는 유아의 언어 발달(김성숙, 임부연, 2010), 과학적 태도 발달(권미경, 2010), 놀이 구성과 확장(오문자, 2011; 정선아, 2012)에도 영향을 끼치는 것으로 알려져 있다. 오문자(2011)와 정선아(2012)는 유아들의 가상 놀이를 분석하며, 그 속에서의 유아의 대화를 대화주의의 시각과 즉흥성의 발현 맥락에서 분석하였다. 이는 유아의 즉흥적인 대화 교환에 의미를 두는 작업으로 실제로 유아는 대화의 교환을 통하여, 놀이 틀을 창의적으로 구성하고, 놀이를 확장시키는 능동적인 역할을 하는 것으로 나타났다.

이외의 대화 관련 선행 연구들은 교실 현장의 대화 실태에 대한 연구들(김수향, 2007; 변지혜, 김은주, 2010; 성은영, 2006; 손유진, 이연선, 2006; 유수경, 2007; 이연선, 2006; 정계숙, 견주연, 2011)로 이야기 나누기 수업에서의 교사 질문을 중심으로 결과를 분석하고 있다. 연구 결과, 이야기 나누기 수업에서는 주로 교사 주도적인 입장에서 대화가 진행되며, 대화의 유형은 폐쇄적 질문 유형이 많은 것으로 나타났다. 교실 대화는 소통보다 교사와 유아의 단절을 유발하는 방향으로 진행되는 경향이 있으며, 교사의 경력과 학력은 대화에 영향을 미치는 것으로 보고되었다.

그러나 선행 연구들은 교사와 유아의 대화를 분석함에 있어서 세 가지 한계점을 나타낸다. 첫째, 대화는 엄연히 주고받는 말의 연결이며, 주고받는 말은 대화를 진행하기 위한 상호 구성 요소임에도 불구하고 선행 연구들은 낱개의 요소별로 분석하고 있다. 각각의 대화는 주어진 소통 영역에서 그에 선행했던 대화들에 따라 앞의 말을 거부하기도 하고 확증하기도 하고, 보충하기도 하며, 그에 기반하고 그것을 당연한 것으로 전제하기도 하는 등 어떤 식으로든 관계한다(Bakhtin, 1976/2006). 그러므로 대화를 분석함에 있어 대화를 분리하여 분석하는 것보다 연결하여 관계를 맺는 양상을 살펴볼 필요가 있다. 선행 연구의 두 번째 한계점은 대화를 해석함에 있어서 화자 입장에서 일 방향으로 이루어졌다는 것이다. 그러나 대화는 단순한 말의 전달이 아니라 주어진 영역에서 다른 대화를 향한 다양한 반응이며(정선아, 2012), 궁극적으로 화자와 청자의 상호간의 행위 유형이다. 이 과정에서 청자가 자신의 해석을 통해 화자의 의도를 향해 반응하고, 대답하며, 대화의 진행을 결정하기 때 문에(유동엽, 1997). 주고받는 대화의 과정에 대한 분석은 화자의 입장에서 일 방향으로 분석되는 것이 아니라 앞에서 제시된 주는 말을 청자가 어떻게 해석하고 반응하는지 쌍방향 상호간의 해석 과정(Stubbs, 1981/1993)으로 분석될 필요성이 있다. 세 번째 한계점은 대화의 상황과 대화 시도 주체가 이야기 나누기와 교사에만 집중되어 있다. 이는 유치원의

많은 활동 중 이야기 나누기 시간이 대화가 활발한 시간으로 여겨졌고 교사만 대상으로 하는 연구(손유진 외, 2006; 유수경, 2007; 이연선, 2006)가 많이 이루어졌기 때문이다. 이야기 나누기 교실 대화는 전형적인 수업 대화의 틀 속에서 일상적인 대화와 다른 양상을 나타낼 수 있으므로 좀 더 일상적이고 비구조적이고 자유로운 분위기에서의 대화 상황을 찾아 대화를 분석할 필요가 있다. 자유 놀이 상황은 유아들이 스스로 놀이를 선택하고 자유롭게 놀이하는 시간이다. 교사와 유아 간에 협동적인 관계가 이루어질 수 있고, 유아의 흥미와 목적에 따라 놀이 속에서 교사와 유아의 대화가 활발하게 발생할 가능성이 있는 시간(곽향림, 2009)이기도 하다. 이는 교사와 유아의 대화를 분석하고자 하는 본 연구의 맥락에 맞는다. 또한 이야기 나누기 교실 대화와 달리 자유 놀이에서의 대화는 비정형화되어 자유롭게 일대일의 상황으로 대화를 주고받을 수 있으므로, 주고받는 대화의 측면에서도 이야기 나누기 상황보다는 합당하다. 대화를 나누는 상황과 더불어 대화 시도자별로도 진행 방식에 차이가 있을 수 있으므로(구현정, 2010) 대화 시도의 주체에 따른 대화의 차이도 동시에 살펴볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 교사-유아의 대화를 분석함에 있어서, 자유놀이 상황에서 교사 시도 대화와 유아 시도 대화를 나누어 대화 시도 주체에 따른 대화 양상도 살펴보고자 한다.

이상과 같이 본 연구는 선행 연구의 한계점들을 보완하여, 교사와 유아의 대화를 분석해 하였다. 대화의 주고받는 양상과 연결되는 관계를 대화 패턴을 통하여 제시하며, 이를 통하여 그동안 알려지지 않았던 자유 놀이 상황에서의 교사-유아 대화의 실재를 들여다보고자 한다. 이는 대화적 관점에서 교사와 유아가 진정한 대화를 구현할 수 있는 기반이 될 수 있을 것이다. 이상의 연구 목적을 수행하기 위한 본 연구의 구체적 연구 문제는 다음과 같다.

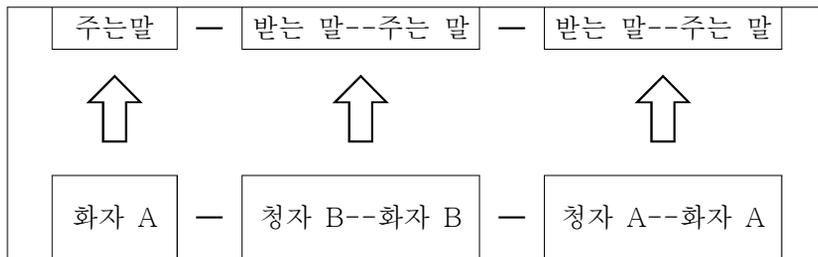
1. 자유놀이 상황에서 나타나는 교사 시도 대화의 패턴은 어떠한가?
2. 자유놀이 상황에서 나타나는 유아 시도 대화의 패턴은 어떠한가?

II. 연구 방법

본 연구는 교사-유아의 대화를 분석하기 위해 유치원 3곳과 어린이집 2곳의 교사 15명과 교사가 담당할 학급의 만 3, 4, 5세 유아 230명을 대상으로 자유 놀이 시간 동안의 대

화를 수집하였다. 2011년 10월에서 2012년 1월까지 선정된 교사 15명의 자유 놀이 수업을 각각 3번씩 촬영하였다. 교사별, 활동 주제별, 연령 별로, 촬영된 자유놀이 시간은 상이 하였으며, 최소 20분에서 최대 1시간 30분까지 다양하였다. 본 연구에서 촬영된 수업 시간(분)은 총 20시간(1200분)이었다. 수집된 교사-유아 대화는 시도 주체에 따라 교사 시도 대화와 유아 시도 대화로 구분한 후, 대화 연속 패턴을 분석하였다.

대화 연속이란 대화가 연속되는 모든 상황을 의미하지만, 본 연구에서는 에피소드(episode) 단위에서 대화의 말차례(turn)가 3번 진행된 대화 패턴으로 한정하였다.¹⁾ 대화는 분석 과정에 의해 대화가 진행되는 양상, 즉 서로 협상하고 조율하는 양상을 볼 수 있는데 본 연구는 선행 연구(김혜정, 2008; 유동엽, 1997; Stubbs, 1981/1993)의 대화 분석 과정 개념을 종합하여 [그림 1]와 같은 대화 연속 과정의 틀을 개념화하여 분석 준거로 하였다. 이는 대화가 연속으로 일어나려면 대화의 구조가 겹침 구조로 일어나며, 대화의 받는 말 화행은 청자에 의해 능동적으로 해석되어, 청자가 해석하는 주는 말 화행으로 전환되며, 청자는 이에 대해 받는 말 화행으로 연결하기 때문이다. 이는 청자의 입장을 능동적으로 볼 수 있다는 장점이 있기 때문에 대화에 있어서의 유아의 능동적 태도와 쌍방향적 대화를 강조하는 일련의 연구(오문자, 2009, 2011)와도 맥락을 같이 한다.



(그림 1) 대화 연속 과정의 개념 틀²⁾

본 연구에서는 대화 패턴 분석을 위해 대화 연속 과정을 의사 결정 나무 방법의 틀에 작성하여 가시화하였다. 이는 결정의 마디에서 결정의 방향을 표시하므로 역동적인 대화 연속 흐름을 가시화 하는 적절한 방법(위수경, 2007)이기 때문이다. 대화 연속 과정을 분석

1) 본 연구의 자료 수집 과정에서 대화 연속이 4번 이상 제시된 사례 빈도가 낮아 3번 교체된 사례에 한하여 패턴을 분석하였으며 이는 본 연구의 한계임을 밝힌다.

2) <그림 1>에서 —(실선)은 밖으로 드러난 외적인 화행이며, --(점선)은 청자가 화자의 의도를 청자의 입장에서 해석하는 내적인 화행이다.

하기 위한 구체적인 틀 작성은 다음과 같은 방법으로 이루어졌다.

첫째로, 의사 결정 나무 틀 안에 주는 말 화행³⁾과 받는 말 화행의 각 칸을 구성하였다. 그 후, 본 연구 자료에서 분석 준거로 제시된 화행 유형을 각 칸에 기록하였다. 둘째로, 대화 연속 과정의 개념 틀을 근간으로 대화의 내적 해석 과정을 표시하고자 두 번째 말차례(turn)의 받는 말 화행 유형 옆에 주는 말 화행 유형 칸을 다시 삽입하였다. 셋째로, 각 대화의 화행을 살펴 각 화행을 맥락에 맞게 연결하였다. 이때 앞의 주는 말 화행 유형에 근간하여 뒤의 받는 말 화행 유형이 연결되었고, 내적으로 청자가 해석하는 내적인 과정은 --(점선)으로, 밖으로 드러난 외적인 과정은 --(실선)으로 표기하였다. 분석 틀에 선을 표시하는 과정에서 같은 패턴으로 제시될 때는 같은 선으로 표시한 후 마지막 칸에 같은 색의 숫자로 빈도를 표기하였다. 빈도가 증가함에 따라 선의 굵기도 증가하도록 하여 빈도가 높은 선은 굵은 선으로 표시될 수 있도록 하였다.

Ⅲ. 연구 결과 및 시사점

분석 결과 얻은 결과를 정리하여 표로 요약하면 <부록 1>, <부록 2>와 같다.

자유 놀이 상황의 교사 시도 대화에서 나타나는 대화 연속 패턴을 살펴보면, 교사 시도 대화에서는 개방적 질문—대답—진술—반복 유형의 패턴, 개방적 질문—대답—진술—반응 발화 유형의 패턴, 개방적 질문—대답—진술—보충 유형의 패턴이 주로 나타났다. 이는 자유 놀이에서의 교사 시도 대화가 주로 교사가 묻고—유아가 대답하고—교사가 이를 다시 반복하는 구조로 진행되고 있다는 것을 알 수 있다. 교사 시도 대화에서 교사는 유아의 대답 의도 즉, 화행을 문장의 형태에 의존하여 진술로 해석하는 경향을 주로 나타내었으며 이에 대해 응답하는 자신의 마지막 화행은 반복, 반응 발화, 보충, 확인 요청, 긍정(부정)반응 유형으로 집중되는 패턴을 나타내었다. 이에 반해, 유아 시도 대화 연속 패턴은 발생 사례 빈도가 낮은 반면 패턴 유형은 다양하였다. 유아 시도 대화에서는 유아가 교사의 화행을 다양하게 해석하였으며, 이에 대한 응답도 다양하게 연결되었다. 이상의 연구 결과를 기반으로 결론 및 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 교사—유아 대화는 대화 행위로서 힘을 가지고 다음에 나올 대화에 영향을 끼친다. 따라서 교사—유아 대화를 접근함에

3) 구체적으로 대화의 행위에 담긴 목적과 의도를 의미하며, 각 대화의 말차례(turn)는 나름의 화행(speech act)을 갖는다.

있어서 단순히 주고받는 언어가 아니라, 서로에게 영향을 끼치고 연결되어 있다는 관점을 고려하여 대화에 접근할 필요가 있다. 둘째, 유아는 대화에 있어서 능동적이고, 유능하다. 유아는 청자의 입장에서 교사의 의도를 해석하고 이에 따라 능동적으로 응답을 구성하는 태도를 가지고 있다. 셋째, 교사는 대화의 상황을 잘 해석하고 대화에 적극적인 태도로 임할 필요가 있으며, 의도된 대화가 아니라 대화 그 자체로서 대화의 살아있는 과정을 받아들여야 한다. 이를 위해 교사를 위한 대화의 본질 및 대화의 과정, 대화의 방식을 내용으로 하는 대화 훈련 프로그램과 같은 지원방안이 실시되어야 할 것이다.

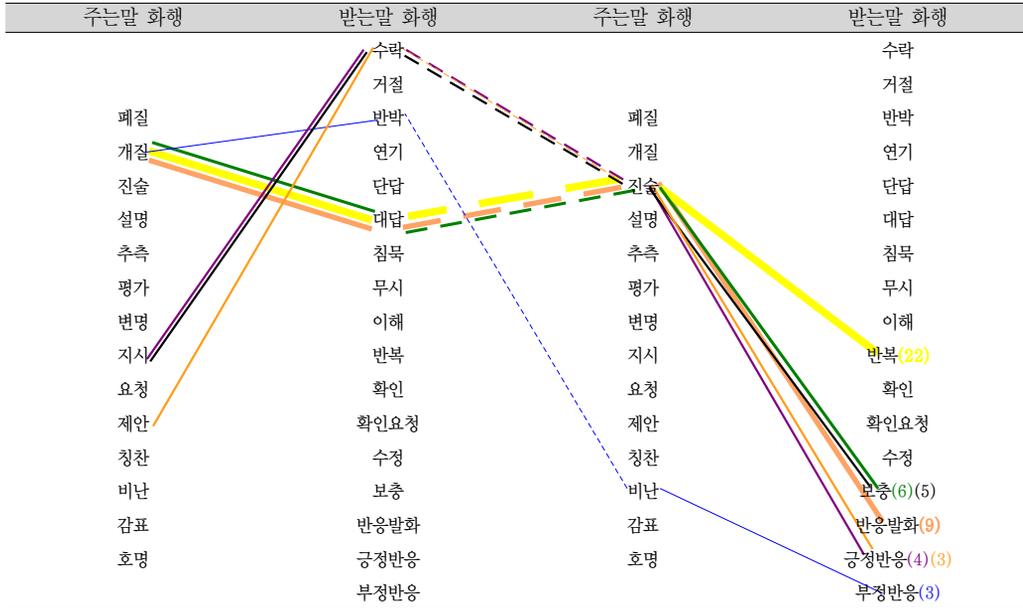
이상의 연구를 기반으로, 앞으로는 본 연구의 한계점을 보완한 대화의 맥락이 살아있는 생생한 질적인 접근의 현장 연구와 유아 연령별, 교사 경력별, 학력별 차이에 따른 대화 패턴의 차이, 언어학적 접근의 다양한 대화 구조를 반영한 후속 연구가 이루어지기를 바라며, 무엇보다 유아 시도 대화의 많은 가치를 발견할 수 있는 체계적인 연구가 수행되기를 바란다.

참고문헌

- 곽향림(2009). 구성주의 관점에서 본 자유선택활동시간에서의 교사-유아 간 상호작용의 의미와 특성. 열린유아교육연구, 14(6), 59-82.
- 구현정(2010). 소통, 불통, 막통. 서울: 경진문화사.
- 권미경(2010). 유치원 교사의 과학 교수 과정에 나타난 과학적 대화 분석. 육아지원연구, 5(1), 155-182.
- 권부경(2007). 사회과 수업의 재개념화: 대화수업. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김성숙임부연(2010). 나들이 경험에서 나타나는 상상과 은유-공동육아 어린이집 교사의 발화를 중심으로-. 생태유아교육연구, 19(2), 1-22.
- 김수향(2007). 교사-유아간 이야기 나누기 시간에 나타난 언어적 상호작용 분석. 사고개발, 3(1), 49-72.
- 김혜정(2008). 가족 간 갈등대화의 구조와 책략 연구. 인제대학교 대학원 박사학위논문.
- 박용익(2001). 대화 분석론: 개정증보판. 서울: 역락.
- 박용익(2010). 대화 분석론. 서울: 백산서당.
- 박충일(2000). 유아교실에서의 지식구성과 수업대화. 한국영유아보육학, 20, 155-176.
- 변지혜김은주(2010). 인터넷에 공개된 유치원 우수수업 분석. 유아교육학논집, 14(1), 277-297.
- 성은영(2006). 맥락적 상황에 따른 유아교사의 발문 특성 탐색. 한국 영유아 보육학, 47, 225-244.
- 손유진이연선(2006). 대집단 활동에서 유아교사와 유아 간 교실 담화 분석. 유아교육연구, 26(5), 333-354.
- 오문자(2009). 대화의 유아 교육적 의미. 열린유아교육연구, 14(5), 41-63.
- 오문자(2011). 집단 즉흥공연으로서의 가상놀이: 만 4세 남아들의 놀이 틀 협상과정 분석. 유아교육연구, 31(6), 255-283.
- 위수경(2007). 유아의 놀이 규칙 준수를 위한 교사-유아 상호작용에서의 전략과 상호작용 패턴. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 유동엽(1997). 대화 참여자의 대화 전략에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 유수경(2007). 유아교육기관에서의 '이야기나누기 시간'의 의미-현상학적 접근 방법으로. 아동학회지, 28(3), 267-285.
- 이연선(2006). 교사-유아 간 교실 담론 분석. 열린유아교육연구, 11(3), 23-45.
- 정계숙견주연(2011). 이야기나누기 시간의 교사-유아 간 상호작용 연구: 소통과 단절 현상을 중심으로. 유아교육연구, 31(2), 141-168.
- 정선아(2012). 가상놀이의 즉흥성(improvisation)에 관한 연구: 궁전 놀이 의 사례를 중심으로. 유아교육연구, 32(1), 417-443.
- Alexander, R. J. (2006). Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk(3rd ed.) Cambridge: Dialogos.
- Alexander, R. J. (2008). Culture, dialogue and learning: notes on an emerging pedagogy. In N. Mercer & S. Hodgkinson (Eds), Exploring talk in schools' inspired by the work of Douglas Barnes. London:Sage publications Ltd.

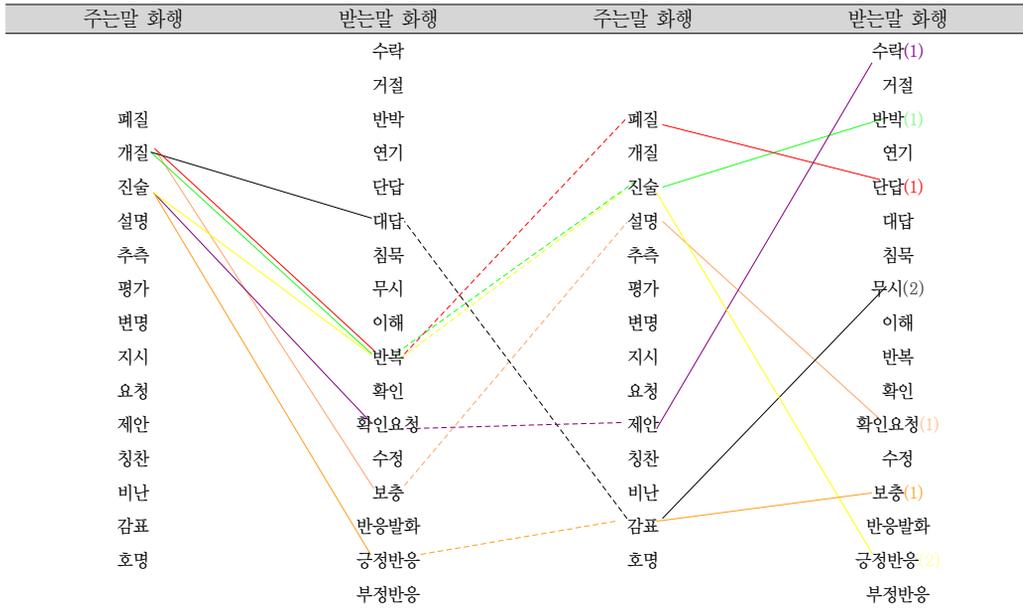
- Bakhtin, M. (2006). 말의 미학. [Estetika slovesnogo tvorchestva] (김희숙박종도 공역). 서울: 도서출판 길. (원서 1976 출판)
- Miao, P., & Heining-Boynton, A. (2011). Initiation Response Follow-up, and Response to Intervention: Combining Two Models to improve teacher and student performance. *Foreign Language analysis*, 44(1), 65-79.
- Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M., Poikkeus, A. & Siekkinen, M. (2012). Dialogical patterns of interaction in pre-school classrooms." *International Journal of Educational Research*, (in press).
- Skidmore, D. (2006). Pedagogy and dialogue. *Cambridge Journal of Education*, 36(4), 503-514.
- Stubbs, M. (1993). 담화 분석-자연 언어의 사회 언어학적 분석. [Discourse Analysis-The sociolinguistic Analysis of Natural Language] (송경주 역). 서울: 한국 문화사. (원서 1981 출판)

〈부록 1〉 교사 시작 대화 연속 전체 패턴*



* 선의 굵기는 빈도에 따른 차이를 나타낸다. 괄호 안 숫자는 각각 같은 색 패턴 선의 빈도수를 나타낸다. 각 패턴의 마지막 화행이 겹칠 경우 색깔을 달리하여 빈도를 중복 표시하였다. 지면상 개방적 질문, 폐쇄적 질문, 감정 표현을 축약하였다.

〈부록 2〉 유아 시작 대화 연속 전체 패턴**



** 전체적으로 빈도가 낮으므로 일반적인 패턴을 나타내는 굵은 선은 표시되지 않는다. 괄호 안의 숫자는 각 색상의 패턴이 나타난 빈도수를 의미한다.

Young Scholar Session (II)

- 유아의 사회정서 발달을 위한 교육과정 중심 진단도구, K-SEAM 의 국내 예비 연구
김영아 (이화여자대학교 유아교육과 강사)

- 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 담당 강사의 인식 및 수업의 실제
안혜진(덕수유치원 원장)

유아의 사회정서 발달을 위한 교육과정 중심 진단도구, K-SEAM 의 국내 예비연구

김영아 (이화여자대학교 유아교육과 강사)

1. 서론

유아들의 사회정서 발달은 학업 성취에 영향을 미친다. 이런 영향은 어린시기부터 시작 되는데, 걸음마기 아이의 부정적인 정서는 취학전 뿐 아니라 초등학교 입학 후의 사회적 능력도 예측한다 (Belsky, Friedman, & Hsieh, 2001; Lawson & Ruff, 2004). 적절한 자기 조절력을 가진 아이들은 또래나 교사들과 좀 더 좋은 관계를 형성하는데, 이런 긍정적 관계들은 아이들이 학교에 잘 적응하고 학업적으로도 성공할 수 있도록 돕는다 (Ladd, Birch, & Buhs, 1999; Shield et al., 2001). 사회 정서적 문제가 학교 성과에 미치는 영향에 대한 연구들은 이런 문제들이 교육에 의해 예방되거나 감소될 수 있는지에 대한 관심을 일으킨다. Transactional 모델은 교육이 사회 정서적 기술을 향상시킬 수 있는 잠재력을 가지고 있다고 말한다.

Transactional 모델에 의하면 발달은 가족과 사회가 제공하는 경험과 아이와의 활발한 상호작용을 통해 이루어진다 (Sameroff & Fiese, 2000). 이 모델은 문제가 있는 아이들의 발달 궤도와 그 아이들 가족의 기능을 긍정적인 방향으로 변화시킬 수 있다는 점에서 교육의 중요성을 강조한다 (Davies, 2003). 교육과정과 환경의 조정을 통해 교육은 도움이 필요한 아이들이 지속적으로 발달적 경험을 할 수 있는 기회를 제공할 수 있다 (Sameroff, 2009). 그러나, 교육의 기회가 아이들의 발달 수준에 맞지 않았을 경우 긍정적인 발달은 이루어지지 않을 것이다. 따라서, 아이의 현재 발달 상태를 파악하고 발달적으로 적합한 교육을 제공하기 위해 신중한 평가가 이루어져야한다.

교육과정 중심 진단도구 (Curriculum-based measurement; CBM)는 검사 결과를 교육활동

계획에 사용할 수 있도록 개발된 도구이다 (Macy & Bricker, 2006). 발달적으로 적합한 CBM의 사용은 아이들을 위해 실제적인 교육 목표를 선정하는데 효과적인 방법이다 (Macy, Bricker, & Squires, 2005). 또한, CBM은 실생활에 필요한 기술의 연속적인 발달 정도를 측정할 수 있어, 교사가 교육 활동을 개발하고 아이들의 성과를 모니터링하는데 있어서 도움을 준다 (Bagnato, Neiworth, & Pretti-Pronczak, 2010; Macy & Bricker, 2006).

사회 정서적 문제를 가진 유아들의 숫자가 점점 늘어나고 있는 현실 속에서 정서를 치유하고 부족한 사회적 기술을 가르치는 교육활동이 충분히 이루어져야 한다. 효과적인 사회 정서적 교육활동을 위해서는 유아들의 사회 정서적 능력을 파악하고 부족한 부분을 향상시킬 수 있는 활동이 제공되어야 하는데, 이때 필요한 것이 사회 정서 발달을 측정하는 도구이다. 부모와 교사의 관찰에 의존하는 일화기록은 객관적인 정보를 제공하지 못해 체계적인 교육목표를 세워 그에 맞는 활동을 개발하고 성과를 평가하기에 역부족이다 (김하중, 김경숙, 2004; 이소현, 박순희, 김경희, 2002; 조광순, 전병운, 박혜준, 홍은숙, 2005; 허계형, 2003). 최근에 한국어로 번역된 Social Emotional Assessment Measure (K-SEAM)은 (Squires & Bricker, 2007/2010) 교육과정 중심 진단 도구로써 사회 정서적 문제를 가지고 있는 유아들을 위해 적합한 교육 활동을 계획하는데 유용한 정보를 제공할 수 있다. 이 연구는 K-SEAM의 신뢰도, 타당도, 유용성을 검사하여 이 도구의 국내 사용이 적합한지를 알아보고자 하였다. 연구문제는 다음과 같다.

1. K-SEAM 의 신뢰도 (내적일치도, 검사-재검사, 검사자간)는 어떠한가?
2. K-SEAM 와 3가지 사회 정서 발달 검사 도구간의 집중 타당도는 어떠한가?
3. K-SEAM의 유용성을 부모와 교사는 어떻게 평가하는가?

II. 연구방법

(자세한 연구방법은 원 논문 Evaluating psychometric properties of the Korean translated Social Emotional Assessment Measure for Korean preschool Children 참조 바람)

1. 연구대상

연구 대상자들은 전국 7개의 도에서 각각 2개의 유아교육 기관 (총 14개 기관 - 5개의

사립 유치원, 9개의 어린이집)에서 모집된 160명의 유아 (36개월-77개월, 남아 92명, 장애 유아 12명)의 부모 160명과 교사 66명이다.

2. 연구도구

가. 연구대상 정보설문지

정보 설문지는 유아 정보(성별, 생년월일, 장애여부, 특수교육 여부), 가족 정보(부모 학력과 월 소득), 그리고 교사 정보(학력, 학위 종류, 교사 경험, 사회 정서 발달 관련 연구 참여 여부, 사회 정서 발달 관련 교육활동 계획 여부, 사용하는 사회 정서 발달 도구)를 수집하기 위해 연구자에 의해 개발되었다.

나. Korean Social Emotional Assessment Measure (K-SEAM)

교육과정 중심 진단도구로 사회 정서 발달 문제를 가지고 있는 아이들을 위해 교육 활동을 계획하는데 필요한 정보를 제공하도록 개발된 도구이다 (Squires & Bricker, 2007/2010). 연령에 따른 3가지 종류의 검사지 중 이 연구에서는 유치원 연령기 유아 (36-63개월용)를 위한 검사지가 사용되었다. 이 검사지는 타인과의 건강한 상호작용, 감정 표현, 조절력 등을 포함한 10개의 하위 영역으로 구성되어있고, 부모나 교사가 아이의 행동을 4단계 기준(매우 사실, 대부분 사실, 사실이 아님, 전혀 사실이 아님)에 의해 평가한다. 각각의 기준은 점수로 환산되며, 점수가 높을수록 사회 정서적 능력이 높은 것을 의미한다. K-SEAM의 원 검사지인 영문 SEAM의 신뢰도와 타당도를 검사하는 초기 심리측정학적 연구에 의하면 걸음마기 아이용 검사지의 내적 합치도는 .92, 부모의 검사 재검사 신뢰도는 .88-.95, 교사의 검사 재검사 신뢰도는 .60-.73, 그리고 Infant Toddler Social Emotional Assessment와의 공인 타당도는 .47-.70 이다 (Squires et al., in press).

다. Korean Ages and Stages Questionnaires:Social Emotional(K-ASQ:SE)

K-ASQ:SE는 한국어로 번역된 사회 정서 문제가 있는 영·유아를 선별하기 위한 검사지로 3개월부터 5세 반 연령의 아이를 대상으로 개발되었다 (허계형, 이준석, 이소영, Squires, 인쇄중). 자기 조절력, 순응, 의사소통 등 7개의 하위 영역을 포함하고 있으며, 36, 48, 그리고 60 개월 검사지가 이 연구에 사용되었다. 부모나 교사가 유아의 행동을 3

단계 기준 (대부분, 가끔, 드물게 하거나 하지 않음)에 따라 평가한다. 각각의 기준은 점수로 환산되며, 높은 점수는 낮은 사회 정서 발달 능력을 의미한다. 2,562명의 영유아들을 대상으로 한 K-SEAM의 표준화 검사결과 내적 합치도는 .68이고 검사 재검사 신뢰도는 .84 였다 (H대 & Squires, 2012).

라. Korean Child Behavior Checklist 1.5-5 (K-CBCL)

K-CBCL은 한국어로 번역된 문제행동 진단 도구로, 한살 반부터 5살까지의 유아를 대상으로 부모가 사용하는 도구이다. 99개의 객관식 질문과 1개의 주관식 질문으로 구성되어 있으며, 정서적 반응성, 우울 및 불안의 내재화 문제, 주의 집중, 공격성의 외현화 문제, 그리고 기타 문제행동으로 구성되어있다. 각 질문은 3가지 기준 (전혀 해당되지 않는다, 가끔 그렇거나 그런 편이다, 자주 그런 일이 있거나 많이 그렇다) 중에 답변을 한다. 각 기준을 점수로 환산하는데, 점수가 높을수록 문제행동이 많은 것을 의미한다. 18개월부터 83개월까지의 영·유아 8,167명을 대상으로 실행된 심리측정학적 검사결과 내적 일치도는 .56-.94이고, 검사 재검사 신뢰도는 .67-.85이다 (김영아, 이진, 문수중, 김유진, 오경자, 2009; 이진, 김영아, 오경자, 2009).

마. Kongju Early Development Assessment System (KEDAS)

공주 영·유아 발달 진단 시스템은 0-71개월의 영·유아들의 발달지연을 진단하고, 교육목표를 선정하고 성과를 평가하기 위해 개발되었다. 이 도구는 인지, 사회정서, 의사소통, 운동, 적응의 5가지 영역과 15개의 하위 영역, 총 350개의 질문으로 구성되어 있는데, 이 연구에서는 사회 정서 영역 (4개의 하위영역, 총 89개 질문)만을 사용하였다. 각 질문은 3개의 기준 (항상(거의) 그렇게 할 수 있음, 때때로 (절반정도) 그렇게 할 수있음, 전혀 그렇게 할 수 없음)에 따라 행동을 평가한다. 각 기준은 점수화 하며, 점수가 높을수록 높은 사회 정서 능력을 의미한다. 영·유아 2,050명을 대상으로 이루어진 표준화 검사 결과 검사 재검사 신뢰도는 .93-.99이고 내적 합치도는 .73-.99 이다(전병운, 조광순, 이준석, 강미라, 2005).

바. 유용성 설문지

유용성 설문지는 K-SEAM 사용의 용이함과 검사결과의 유용성에 대한 설문지로, 다음

의 4개의 질문을 포함하고 있다: (1) 검사지 작성에 소요된 시간, (2) 검사지 질문이 이해하기에 어땠는지 정도, (3) 4가지 기준이 선택하기에 어땠는지, (4) 검사결과가 아이의 사회 정서 발달의 문제점을 이해하는데 도움이 되었는지.

3. 연구 절차와 자료 분석

연구대상이 선정된 후 모든 부모와 교사들에게 K-SEAM, K-ASQ:SE, 연구대상 정보 설문지, 그리고 유용성 설문지가 담긴 1차 검사지 봉투가 전달되었다. 완성된 검사지는 각 기관장들에게 동봉된 반송봉투를 이용하여 연구자에게 보내도록 부탁하였다. 1차 검사지의 작성을 완료한 시점에서 약 2주 후에 부모와 교사에게 2차 검사지 봉투가 전달되었다. 1차 때와 달리 2차에는 각 연구대상자들이 3종류의 검사지 (K-SEAM, K-CBCL, KEDAS) 중 한 개의 검사지만 작성하였다. 임의로 선출된 75명의 아이들의 부모와 교사들은 검사 재검사 신뢰도를 위해 K-SEAM을 다시 작성하였고, 집중 타당도를 위해 나머지 85명의 아이들의 부모는 K-CBCL를 작성하였고, 교사들은 KEDAS 를 작성하였다. 자료는 SPSS 17을 이용하여 기술 통계, Cronbach's alpha, 급내상관계수 및 상관계수를 이용하여 분석되었다.

III. 연구결과

1. 신뢰도

K-SEAM의 신뢰도 검사 결과는 모두 통계적으로 유의하였다 ($p < .01$). 내적 합치도는 교사와 부모가 1차 설문지 때 작성한 K-SEAM 자료를 이용하여 분석하였으며, 교사나 부모자료 모두 Cronbach alpha 계수는 .95 이다. 검사 재검사간 신뢰도는 부모의 경우 .87 이고 교사의 경우 .81이고, 검사자간의 신뢰도는 교사와 부모의 K-SEAM 검사결과를 비교한 것으로 .31이다.

2. 타당도

집중 타당도를 위해 K-SEAM 과 K-ASQ:SE, K-CBCL, 그리고 KEDAS 검사결과를 비교한 결과는 모두 통계적으로 유의하였다 ($p < .01$). K-ASQ:SE 와의 타당도는 부모의 경우 -.61 이고 교사의 경우는 -.54이며, K-CBCL과의 타당도는 -.58, KEDAS와의 타당도는

.48로 나타났다.

3. 유용성

대부분의 부모(77.6%)와 교사(74.2%)는 K-SEAM의 작성을 완료하는 데 10분에서 30분의 시간을 소요하였고, 평균적으로 부모의 경우는 25.28분, 교사의 경우는 22.17분의 시간이 들었다. 대다수의 부모(88.1%)와 교사(89.4%)는 검사지를 작성하는 것이 매우 쉽거나 쉬웠다고 답변하였으며, 77.5%의 부모와 63.8%의 교사는 4가지 기준(매우 사실, 대부분 사실, 사실이 아님, 전혀 사실이 아님) 중에 선택하는 것이 어렵지 않았다고 답변하였다. 또한 70%의 부모와 교사들은 K-SEAM이 아이들의 사회 정서 발달에 대해 그동안 가지고 있던 걱정이나 새로운 문제를 발견하는데 도움을 주었다고 평가하였다.

IV. 논의

유아들의 사회 정서상의 문제점이 현재 혹은 나중의 학업 능력에 나쁜 영향을 미치는 것을 막기 위해서는 가능한 빨리 사회 정서 발달을 도모할 수 있는 적절한 교육활동을 제공해야한다. K-SEAM은 사회 정서적 기술을 가르치기 위한 교육 활동을 계획하는데 필요한 정보를 제공할 수 있는 교육과정 중심 진단 도구이다. 한국 유아들을 대상으로 K-SEAM의 신뢰도와 타당도를 검사하고, K-SEAM 유용성에 대한 부모와 교사의 평가를 살펴보는 것은 K-SEAM 사용 전에 선행되어야 할 연구이다. K-SEAM의 예비 연구결과는 긍정적으로 나타났다.

높은 내적 합치도를 보여 사회 정서 발달을 측정하는데 있어 문항간의 일치도가 높음을 나타냈고, 검사 재검사 신뢰도와 검사자간 신뢰도 결과는 K-SEAM 검사결과가 일관성 있게 사회 정서 발달을 측정하고 있다는 것을 보여준다. 3가지의 다른 사회 정서 발달 검사지와 비교한 타당도는 중간 이상의 상관관계를 보였으며, 이는 K-SEAM이 비교된 검사지와 마찬가지로 사회 정서 발달을 측정하고 있음을 보여주고 있다. 또한 선별, 장애 진단과 같이 다른 목적으로 개발된 검사지와 의미있는 상관관계는 K-SEAM 이 선별-진단-교육활동-성과 평가의 연계적인 체계 안에서 유용하게 활용될 수 있음을 의미한다. 유용성 설문 결과 대다수의 부모와 교사들이 K-SEAM 사용이 쉽다고 평가하였고, 검사지 작성 후에 아이의 발달에 대해 기존에 갖고 있던 걱정이나 새로운 문제점을 알게 되는데 도움을

받았다고 평가하였다. 다만, 번역된 검사지가 갖고 있는 문제점이 (예, 질문에 포함된 예가 한국 문화에 맞지 않다) 지적되어, 검사지에 사용된 예나 질문 방식이 한국 문화에 적합한지에 대한 후속 연구가 필요하다.

이 연구가 가지고 있는 제한점과 그에 따른 앞으로의 연구 제언은 다음과 같다. 첫째, 연구 대상의 다양성이 부족하였다. 5, 6세 유아가 다른 연령대에 비해 적게 참여하였고, 소수의 장애아만이 연구에 참여하였고, 연구에 참여한 부모들의 학력이 대졸로 편중되어 있었고, 교사의 학위가 유아교육으로 편중되어 있었다. 후속 연구는 더 많은 수의 장애 유아들과 다양한 장애를 가지고 있는 유아들을 포함하여 K-SEAM 이 다양한 배경을 가진 유아들에게 어떻게 활용될 수 있는지에 대해 살펴봐야 하겠다. 또한 다양한 학력의 부모들과 유아교육학 외의 학위를 가진 교사들이 K-SEAM 유용성을 어떻게 평가하는지와 여러 사용자들이 사용하기에 용이하게 하기 위해 어떤 수정이 필요한지 연구해야 할 것이다. 두 번째 제한점은 K-SEAM 검사 결과가 사회 정서 발달을 위한 교육목표를 설정하고 교육활동을 개발하는데 어떻게 이용될 수 있는지에 대한 정보가 부족하였다. 사회 정서 발달상 어려움을 겪고 있는 유아와 가족들을 대상으로 K-SEAM을 이용할 경우 교육 목표 선정과 활동을 계획, 그리고 활동 후의 교육 성과 평가에 있어서 K-SEAM가 어떤 도움을 주는지에 대한 연구가 필요하다.

이 연구는 한국 유아들을 대상으로 K-SEAM의 신뢰도와 타당도를 검사하고, 한국 부모들과 교사들이 K-SEAM의 유용성을 어떻게 평가하는지에 대한 기초연구이다. 연구 결과는 한국 유아들의 사회 정서 발달을 평가하는데 있어서 K-SEAM이 유용하게 쓰여질 수 있음을 나타냈다. 그러나, 연구 대상의 다양성 측면에서 제한점이 있기 때문에 좀 더 다양한 연구대상자를 포함한 연구가 실행되어야 하며, K-SEAM의 질을 향상시키기 위해 면담을 통한 질적 연구 자료를 수집하여 K-SEAM 검사지의 질문 양식이나 측정 방식의 문화적 적합성 여부에 대한 연구가 필요하다.

많은 교사들과 부모들은 아이들의 사회 정서 발달상의 문제점에 대해 대화하는 것이 어렵다고 한다 (김리진, 정옥분, 2009). 부모와 교사가 함께 K-SEAM 을 이용한다면, 아이의 행동에 대해 좀 더 포괄적인 정보를 얻을 수 있고, 동일한 검사지의 결과에서 제기된 공통된 주제를 바탕으로 아이의 사회 정서 발달 정도에 대해 이해하고 소통하는데 도움을 받을 것으로 기대한다.

참고문헌

- 김리진, 정옥분 (2009). 유아의 사회정서적 행동문제에 대한 구조모형 분석. *인간발달연구*, 16, 1-20.
- 김영아, 이진, 문수중, 김유진, 오경자 (2009). 한국판 CBCL 1.5-5의 표준화 연구. *한국심리학회지: 임상*, 28, 117-136.
- 김하중, 김경숙 (2004). 유아특수교육기관의 교육평가 실체에 대한 연구. *유아특수교육연구*, 4, 79-104.
- 이소현, 박순희, 김경희 (2002). 유아특수교육 기관에서의 장애유아 교육진단 및 교육과정 운영 실태 조사. *특수교육학연구*, 36, 191-212.
- 이진, 김영아, 오경자 (2009). 한국판 CBCL 1.5-5의 변별타당도 및 임상적 유용성. *한국심리학회지: 임상*, 28, 171-186.
- 전병운, 조광순, 이준석, 강미라 (2005). 발달장애 아동을 위한 진단, 평가 도구의 개발 및 웹기반 시스템 구축. *특수교육학연구*, 40, 113-151.
- 조광순, 전병운, 박혜준, 홍은숙 (2005). 유아특수교육 기관의 개별화교육 프로그램 운영실태 및 개선방안. *특수교육연구*, 12, 339-370.
- 허계형 (2003). 장애유아를 위한 개별화 교육계획안의 장기목적, 단기목표의 분석. *특수교육연구*, 10, 344-363.
- 허계형, 이준석, 이소영, Squires, J. (인쇄중). K-ASQ:SE 부모 작성형 유아 사회-정서 행동 모니터링 체계. 서울: 장애인종합복지관.
- Bagnato, S. J., Neiworth, J. T., & Pretti-Pronczak, K. (2010). *Linking authentic early childhood intervention: Best measures for best practices*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Belsky, J, Friedman, S. L., & Hsieh, K. (2001). Testing a core emotion-regulation prediction: Does early attentional persistence moderate the effect of infant negative emotionality on later development? *Child Development*, 72, 123-133.
- Davies, D. (2003). *Child development: A practitioner's guide* (2nd ed.). New York: Guildford Press.
- Heo, K., & Squires, J. (2012). Cultural adaptation of a parent completed social emotional screening instrument for young children: Ages and stages questionnaire-social emotional. *Early Human Development*, 88, 151-158.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child development*, 70, 1373-1400.
- Lawson, K. R. & Ruff, H. A. (2004). Early attention and negative emotionality predict later cognitive and behavioral function. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 157-165.
- Macy, M., & Bricker, D. (2006). Practical applications for using curriculum-based assessment to create embedded learning opportunities for young children. *Young Exceptional Children*, 9, 12-21.
- Macy, M., Bricker, D., & Squires, J. (2005). Validity and reliability of a curriculum-based assessment approach to determine eligibility for Part C services. *Journal of Early Intervention*, 28, 1-16.
- Sameroff, A. (2009). The transactional model. In A. Sameroff (Ed.), *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. (pp.3-21). Washington DC: American Psychology Association.
- Sameroff, A., & Fiese, B. H. (2000). Models of development and developmental risk. In C. Zeanah

- (Ed.), *Handbook of Infant Mental Health* (2nd ed.), (pp. 3-19). New York: Guilford Press
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Ginsti, L., Magee, K. D., & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschooler at risk. *Early Education and Development*, 12, 73-96.
- Squires, J., & Bricker, D. (2010). 영유아의 사회 정서 능력 계발을 위한 활동중심 중재 [An activity-based approach to developing young children's social emotional competence]. (허계형, 노진아 공역). 서울: 시그마프레스. (원서 2007 출판)
- Squires, J. Waddell, M., Clifford, J., Funk, M. K., Macy, M. M., Chen, C., & Hoselton, R. M. (in press). A psychometric study of infant and toddler intervals of the Social Emotional Assessment Measure. *Topics in Early Childhood Special Education*.

국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램

담당 강사의 인식 및 수업의 실제

안혜진(덕수유치원 원장)

I. 연구의 필요성 및 목적

여성의 사회 참여와 더불어 대두되기 시작한 영유아 보육과 교육에 대한 양적 확대 요구는 유아교육과 유치원의 패러다임을 완전히 바꾸기 시작하였다. 조기교육의 중요성이 강조되고 영유아 자녀를 맡길 곳을 찾는 부모들의 관심에 따라 보육 시설은 양적인 확대가 이루어졌고, 오전만 수업을 하던 유치원은 연장제, 종일제, 에듀케어, 최근에 나타난 엄마 품 돌봄 교실까지 유아를 돌보아야 하는 시간이 끊임없이 확대되는 현상을 낳게 했다.

정책적 관심과 정부의 지원도 높아져 1993년 종일제 시범운영을 시작한 이래 2000년도에 종일제 프로그램 개발 및 보급, 2004년도 종일제 프로그램 운영을 위한 시설 환경 개선비 지원, 2007년 종일제 보조인력 배치 등 재정적인 지원뿐만 아니라 종일제 운영의 내실화를 위한 다양한 지원이 지속적으로 이루어져 왔다. 그리고 2012년도에는 유아교육법이 개정되면서 종일제를 방과후 과정이라는 명칭으로 바꾸고 기본과정 이후의 다양한 교육활동과 보육을 통합하는 개념으로까지 발전 시켜 왔다.

2009년 12월 발표된 「유아교육 선진화 방안」에 의하면 ‘미래지향적 교육과정 운영’ 정책 분야의 핵심 과제로 ‘유치원 종일제 운영 내실화 방안’이 제시되었고 그 세부 추진 계획으로 방과후 특성화 프로그램이 제시되었다. 2007 개정 유치원 교육과정에 나타난 주제별 심화 교육에 근간한 심화 프로그램과 음악, 미술, 체육, 과학 등 학부모 요구를 반영한 활동 중심의 특성화 프로그램을 개발·운영하여 전국 유치원의 종일반이 활용하도록 자료를 제공한다고 하였으며, 민간 기업이 개발한 우수 프로그램에 한해 교과부 인증을 부여하여 활용하는 인증 프로그램을 도입한다고 하였다(교육과학기술부, 2009b). 이는 최근까지 다

양한 용어로 활용되던 특별활동이라는 명칭이 유치원 방과후 과정내의 특성화 프로그램으로 인정되며 기본과정 이후 방과후 시간에 진행하고 있는 유아들의 특정한 영역 활동들을 특성화 프로그램이라는 명칭으로 일관되게 사용할 수 있게 된 것이다.

유치원 방과후 특성화 교육이 유아를 위한 의미 있는 시간이 되기 위해서는 우수한 역량과 교육자적 능력을 갖춘 인적자원이 필요하다. 그러나 현직교사가 방과후 특성화 교육을 맡을 수는 없으며 관련 선행연구(양혜라, 2012; 이승숙, 2012)에서도 교사나 학부모 모두 방과후 특성화 프로그램의 진행은 외부 강사가 맡기를 원하고 있다고 하였다. 방과후 특성화를 맡는 담당강사는 교육의 방향과 성과를 결정하는 주된 요소이다(이선미, 이찬진, 2008). 그러나 송현주(2005)에 의하면 방과후 특기적성 강사의 사회적 지위는 상대적으로 낮게 평가되고 있으며 근무환경이나 고용불안, 현실적이지 못한 급여 등으로 우수한 강사들이 방과후 프로그램으로 들어오지 못하며 신분이 불안한 강사들은 잦은 이직과 해고로 강의의 연속성이 보장되지 않아 이러한 열악한 처우가 방과후 특기 교육의 질적 향상을 저해하는 요인이라고 하였다.

유치원의 특기 교육이 이미 만연해 있고 방과후 특성화 교육이라는 정책적 지원으로 유치원 교육에 있어 기본 교육과정 외에 특성화 교육이 지속적으로 성장해 가며, 많은 유아들이 다양한 프로그램에 노출되어 있는 반면 유치원 방과후 특성화에 대한 연구는 아직까지 현장의 실태나 학부모와 교사의 인식을 조사하는 수준에 머물러 있는 실정이며 유치원 방과후 특성화 교육의 직접적인 공급자라 할 수 있는 담당강사에 대한 연구는 찾아볼 수 없는 상황이다. 또한 유치원 방과후 특성화 담당 강사들 역시 방과후 특성화의 진정한 의미를 재확인하고 교육의 긍정적인 발전을 위한 참여의 기회가 부족한 실정이다.

국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램은 음악, 미술, 체육, 과학의 4가지 분야로 제작되고 연수를 받은 전문 강사들에 의해 실행되었다. 이에 본 연구에서는 강사의 분야에 따른 인식 차이를 알아보고 수업 실제에서는 분야와 더불어 경력과 학력의 차이를 살펴봄으로 국가수준 네가지 프로그램 운영에 대한 기초자료를 제공해 보고자 한다. 또한 방과후 특성화 프로그램에 대한 강사의 인식과 수업의 실제를 알아보고 수업을 진행하는 강사들을 통해 특성화 프로그램에 대한 요구사항을 살펴봄으로 외부강사의 관점을 반영한 방과후 특성화 프로그램 운영에 대한 시사점을 모색해 보고자 한다. 이에 대한 연구문제는 다음과 같다.

1. 국가수준 유치원 방과후 특성화 담당강사의 활동실태와 프로그램에 대한 인식은 어떠한가?

1-1. 방과후 특성화 프로그램 강사의 활동실태는 어떠한가?

1-2. 방과후 특성화 프로그램에 대한 강사의 인식은 어떠한가?

1-3. 방과후 특성화 프로그램 연수에 대한 강사의 인식은 어떠한가?

2. 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 담당강사의 수업의 실체는 어떠한가?

2-1. 방과후 특성화 프로그램 수업의 목표와 내용은 어떠한가?

2-2. 방과후 특성화 프로그램 수업의 방법 및 교재교구는 어떠한가?

2-3. 방과후 특성화 프로그램 수업의 수업진행 및 평가는 어떠한가?

3. 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 진행에 대한 강사들의 요구사항은 무엇인가?

3-1. 방과후 특성화 프로그램에 대한 요구사항은 무엇인가?

3-2. 방과후 특성화 강사 연수에 대한 요구사항은 무엇인가?

3-3. 방과후 특성화 수업 현장에 대한 요구사항은 무엇인가?

II. 연구 방법

본 연구의 대상은 유아교육진흥원에서 실시한 유치원 방과후 특성화 강사 연수를 이수하고 서울 지역 유치원에서 국가수준 유치원 방과후 특성화 수업을 진행하고 있는 강사 125명을 대상으로 하였다. 수업 관찰은 설문지 연구에 참여한 125명의 강사 중 수업공개에 동의한 유치원의 방과후 특성화 강사를 대상으로 진행 하였으며 총 30명의 수업을 1회씩 관찰 하였다. 또한 관찰연구에 참여했던 30명이 강사 중 면담에 참여 의사를 밝힌 강사 16명을 대상으로 면담을 실시하였다.

국가수준의 유치원 방과후 특성화 인식과 실태를 알아보기 위하여 담당 강사를 대상으로 세 가지 형태의 연구방법을 활용하였다. 먼저 국가수준 유치원 방과후 특성화에 대한 인식을 알아보기 위해 설문지를 통한 조사연구를 진행하였으며 수업의 실체를 알아보기 위하여 수업 관찰을 실시하였다. 또한 강사들의 요구사항을 알아보기 위해서 면담을 활용하였다.

수집된 자료는 연구문제에 따라 빈도와 백분율, 평균과 표준편차, 일원변량분석을 실시

하였으며, 집단 간에 차이를 보인 경우 Scheff 사후검증을 통해 유의한 차이를 보인 집단을 알아보았다. 면담 내용은 현장 녹음 후 전사 하였으며 수집된 자료를 범주화하여 분석하였다.

Ⅲ. 결과

본 연구를 통해 얻은 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램 강사의 활동 실태를 살펴보면 강사들은 1주에 1~2개월 방문과 4~6회 수업하는 경우가 가장 많고 수업에 참여하는 유아의 연령은 만 5세, 참여인원은 10~20명이 가장 많았다. 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램의 활용은 낮은 수준이었으며 활용이 어려운 이유에 대해 '현장 적용을 위한 내용 미흡'이 가장 높게 나타났다. 특성화 강사들이 수업에서 중요하게 생각하는 것은 유아의 흥미라고 하였으며 강사의 과반수이상 자신의 수업에 만족하고 있는 것으로 나타났다. 또한 국가수준 유치원 방과후 특성화 프로그램에 대한 강사의 인식은 교육목적 달성의 적합성, 유아 발달 수준의 적절성, 유아 흥미의 적합성, 연령별 교육 가능성, 다양한 경험의 제공, 내용의 적절성, 주제에 따른 계열성, 유아교육과정과 연계성, 교수학습 방법의 다양성 등에 대해 높게 인식하고 있었으나 교재교구의 적절성, 수업계획 및 준비의 용이성에 대해서는 낮게 인식하고 있었다. 유치원 방과후 특성화의 문제로는 수업 환경, 강사교육과 수급, 특성화 활동 내용에 대한 문제가 있다고 인식하며 프로그램의 개선 및 개발, 강사 급여의 적정화, 교재교구의 지원 등을 제안하였다. 유치원 방과후 특성화 강사 연수에 대한 인식은 연수의 시기와 방법, 내용, 강사와 자료에 대해 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나 연수가 지속적으로 제공되지 않는 문제점이 나타났으며 강사들은 연수를 통해 현장에서 적용 가능한 교수 학습 방법에 대해 더 도움 받기를 원하고 있었다.

둘째, 국가수준 유치원 방과후 특성화 수업의 실재를 알아본 결과 수업의 목표와 내용, 수업 운영 방법은 우수한 것으로 나타났지만 수업 개선을 위한 운영 점검 관리 체계는 전혀 진행되지 않았고 평가 실행도 낮은 수준이었다. 유치원 방과후 특성화에서 활용하는 교재교구를 살펴보면 활동분야에 따라 차이가 나타났는데 안전성에서는 전체적으로 높게 나타난 반면 발달의 적합성과 다양성 부분에 있어서는 체육 분야가 낮게 나타났으며 수업의 평가는 학력이 높을수록, 유아와의 상호작용은 강사의 경력이 높을수록 우수한 것으로 나

타났다.

셋째, 담당강사와의 면담을 통해 알아본 프로그램에 대한 요구사항은 유아에게 적합한 활동으로의 개선, 강사의 전공과 연계되도록 일부분야 개선을 요구하고 있었다. 또한 연수에 대해서는 지속적인 연수, 체계적인 연수, 수업 현장에서 활용하기 교수방법 제공, 사이버 연수의 개선 등이 있었다. 수업 현장에 대한 요구사항은 수업 환경 개선, 교사대 유아의 비율 개선, 유치원과의 소통을 통한 강사에 대한 인식개선, 강사 대우의 현실화, 행정적인 지원으로 나타났다.

IV. 논의 및 제언

첫째 국가수준 방과후 특성화 프로그램의 활용은 낮은 수준이었으며 활용이 어려운 이유에 대해 ‘현장 적용을 위한 내용 미흡’이 가장 높게 나타나 국가수준의 유치원 특성화 프로그램이 적극 활용되기 위해 현장중심의 평가 및 개선이 필요함이 나타났다. 특성화 강사들이 수업에서 중요하게 생각하는 것은 유아의 흥미라고 하였으며 강사의 과반수이상 자신의 수업에 만족하고 있는 것으로 나타났는데 강사의 수업 평가가 단순히 유아의 반응에 국한되지 않고 자신의 교수방법이 적절한지에 대해 다양한 방법으로 평가해 볼 수 있는 방안을 지도해야 할 것이다. 또한 프로그램 진행을 위한 교재교구의 지원, 강사 전공 분야에 따른 일부 분야의 구분으로 질높은 특성화 프로그램이 진행 될 수 있도록 해야 할 것이다.

방과후 특성화 강사 연수에 있어서는 이론과 더불어 현장에서 필요한 교수 학습 방법, 유아와 상호작용 등 강사 스스로의 자기 개발과 수업 개선을 위한 다양한 교육이 이루어져야 하며 1회 교육으로 그치는 것이 아니라 지속적인 연수로 강사의 질을 확보할 수 있도록 해야 할 것이다.

둘째, 방과후 특성화 수업도 유치원 차원에서 끊임없는 관심과 철저한 관리를 통해 유아에게 적합한 시간이 될 수 있도록 해야 하며 수업의 평가, 강사와의 협의, 교재교구의 지원 등을 통해 우수한 수업이 이루어질 수 있도록 도와야 할 것이다.

셋째, 수업을 담당하는 강사들의 현실적인 요구에 대해서는 현장 중심의 프로그램 평가를 통해 우수한 방과후 프로그램이 확립되고 수업과 환경의 질이 확보되어 유아를 위한 의미 있는 시간이 될 수 있도록 적용하고 반영하도록 해야할 것이다.

이상의 결과를 통해 얻은 시사점은 다음과 같다.

첫째, 유치원 방과후 특성화 프로그램의 평가 및 개선이 필요하며 수업의 관리 감독을 위한 방안이 모색되어야 한다. 특성화 수업 현장을 관찰한 결과 많은 유치원에서 수업 운영의 전반적인 것을 강사에게 맡길 뿐 특별한 관리 감독 체계가 없는 문제점이 발견 되었다. 수업의 계획서나 평가서를 제출하는 경우도 일부에 불과 했으며 유치원과 강사간의 협의도 부족한 것으로 나타났다. 유치원내의 여러 활동들은 다양한 방법의 장학이나 컨설팅을 통해 질 관리가 이루어지는데 반해 특성화 수업의 경우 그렇지 못한 것은 재고해야할 필요가 있다. 특성화 수업의 질을 확보하기 위한 체계적이고 지속적인 관리 감독 방안을 제시하고 유치원 차원에서 관심을 갖고 진행할 수 있도록 해야 할 것이다.

둘째, 방과후 특성화 프로그램을 위한 교수 자료 및 교구의 지원 및 환경 개선이 필요하다. 현재 국가에서 개발된 프로그램의 경우 자료집만 제공되고 기타 교수 자료나 교구에 대한 지원은 거의 없는 실정이다. 강사들은 활동에 안내된 다양한 자료를 찾거나 구입하는데 많은 어려움을 느끼고 있으며 시중에서는 활동 자료집의 불법 복사본이 판매되고 있는 실정이다. 또한 우수한 교구들을 수업에 제공하지 못하고 있어 매력적인 교재·교구를 보유한 업체 프로그램이 현장에 들어오게 하는 빌미가 되고 있다. 학부모나 유치원에서 부담하는 경우도 있지만 그렇지 않을 경우 자연스럽게 활동의 질은 낙후될 수밖에 없는 실정임을 볼 때 국가적 차원에서 교수 활동 자료의 제공, 교구의 지원이 요구되는 바이다. 또한 방과후 교실의 청결 문제부터 시작하여 활동의 특성에 따라 다양한 공간이 제공되어야 하며 교수활동을 위한 기본적인 교육기자재가 활용될 수 있도록 준비 되어야 한다. 특성화 활동을 위한 기본적인 교육환경이 준비될 수 있도록 유치원 차원에서의 배려와 국가적 지원이 요구 된다.

셋째, 지속적인 강사 연수를 통한 특성화 수업의 질적 제고에 힘써야 한다. 특성화 수업의 질을 확보하기 위해서는 강사의 질적 제고를 위한 노력을 아끼지 말아야 하며 연수에 대한 평가와 더불어 우수한 연수가 지속적으로 제공될 수 있도록 해야 한다. 나아가 특성화 강사 연수를 이수한 사람이라 할지라도 유치원 현장에서 활동하고 있는 이상 매년 재교육의 과정을 밟을 수 있도록 하여 우수강사의 질을 유지할 수 있도록 해야 할 것이다.

넷째, 방과후 특성화에 대한 정책적인 관심과 재정적인 지원이 필요하다. 나아가 특성화 교육에서 소외되기 쉬운 저소득층 유아를 위한 재정적 지원도 필요하다. 첫 해의 저소득층 유아의 특성화 활동비 지원은 교육에 평등성을 높이는 계기가 되었다. 그러나 정책적 지원의 중단으로 아무런 지원이 없는 시점에서 각 유치원은 학부모의 부담으로 특성화 활동이

운영 되고 있는 상황이다. 이는 학부모의 부담을 높이고 유치원 현장에 기업형 특성화 업체의 난립으로 사교육이 과열되는 현상까지 우려되는 현실이다. 검증되지 않은 특성화 업체의 유치원 유입을 막고 우수한 국가수준의 프로그램이 정착되도록 해야 하며 저소득층 유아를 위한 재정적 지원도 함께 진행될 수 있도록 해야 할 것이다.

다섯째, 강사 인력풀, 정보 공유, 정책적 홍보 등을 위한 공적인 시스템과 지역 유치원간의 네트워크와 협력이 필요하다. 정보 공유와 강사관리를 위한 공적인 시스템이 필요하며 온라인 접속을 통해 공문이나 정책 홍보 등이 이루어져 유치원과 강사간의 긴밀한 협조가 확대 될 수 있도록 해야 할 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2009b). 유아교육 선진화 추진 계획. 대한민국, 교육과학기술부: 저자.
- 김은영, 최은영, 조혜주(2010). 교육과학기술부 개발 특성화 프로그램 활성화를 위한 기초 연구(연구보고 2010-15). 유아정책연구소.
- 송현주(2005). 초등학교 특기·적성 교육 운영 실태 및 분석에 관한 연구. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양혜라(2012). 공립유치원 종일제 특성화 활동의 현황 및 교사와 학부모의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선미, 김찬진(2008). 특기적성 외부강사가 인식하는 초등학교 방과후 특기적성 교육. 미래유아교육학회지, 15(2), 321-352.
- 이승숙(2012). 유치원 종일제 특성화 프로그램 운영 실태 및 학부모 요구 조사. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

Young Scholar Session (Ⅲ)

- 현장 중심 유아 교육테크놀로지 프로그램의 적용과 확장
김혜진·나영이·진효훈(이화여자대학교 대학원 유아교육과 박사과정)
최로사·홍예진(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)

- 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 구성 및 효과
권미경 (성신여자대학교 유아교육과 강사)

현장 중심 유아 교육테크놀로지 프로그램의 적용과 확장

김혜전 · 나영이 · 전효훈(이화여자대학교 대학원 유아교육과 박사과정)
최로사 · 홍예진(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)

I. 서론

지난 20여 년 간 이루어진 연구에서 유아 교육테크놀로지의 통합적 접근을 제안해왔으며(박희숙 · 이영주, 2009; 이경우, 2002; Cullen & Greene, 2011), 실제 교육현장에서 언어, 사회 · 정서, 그리고 인지 · 창의성 발달에 긍정적인 효과가 있음을 검증해왔다(도규철, 2002; 박희숙, 2001; 유구중, 2006; 이규남, 2003; Heft & Swaminathan, 2002). 그러나 여전히 현장에서는 교육테크놀로지의 활용에 관한 구체적인 방안이 확립되지 않았으며, 특히 교사의 입장에서 기술 부족, 중요성에 대한 인식 부족, 실제 교수모형의 부재 등의 이유로 교육적으로 유의미한 통합적 활용에 어려움을 겪고 있다(김지영 · 김영실 · 김나림, 2003; 김혜전 · 박혜경, 2006; Keengwe & Onchwari, 2009; Koehler & Mishra, 2009). 따라서 현장에서 교사가 활용할 수 있는 교육테크놀로지를 소개하고 생활주제와 통합적으로 연계하여 적용할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있다. 이에 본 연구는 현직 유아교사 8명을 대상으로 실시한 설문 내용과 누리과정 분석을 통해 얻어낸 생활주제 관련 내용을 중심으로, 현장 중심 유아 교육테크놀로지 프로그램을 설계하여 실제 교육현장에서의 활용 가능성을 열어보고자 한다.

II. 분석(I): 멀티미디어 관련 현직 교사 설문 내용

유아교육기관에서 멀티미디어 교육을 실시한 경험이 있는 유아교사 총 8명을 대상으로 요구조사를 진행하였다. 설문은 현장에서 교사가 멀티미디어를 이용한 경험, 유아들이 이

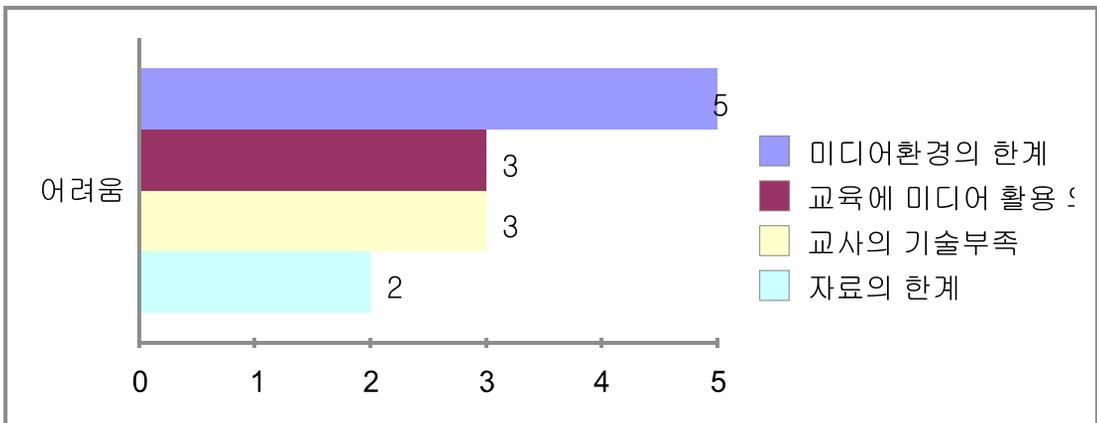
용하는 멀티미디어 매체의 종류와 이용 현황, 멀티미디어 활용 통합 교육의 준비 및 실행 과정에서의 어려움 등에 대해 자유롭게 기술하는 개방형 질문지를 통해 이루어졌다.

요구조사 결과, 교육현장에서 과거 혹은 현재 멀티미디어를 사용한 경험은 수업준비, 수업 중, 학습운영 관리 측면에서 다양한 멀티미디어 매체를 사용하는 것으로 나타났다. 구체적 활용빈도를 수업준비, 수업 중, 수업이외로 나누어 정리한 도표는 다음의 <그림 1> 과 같다.



<그림 1> 수업준비, 수업 중, 수업 이외 멀티미디어 활용 빈도

교실 현장에서 유아들의 멀티미디어 활용 현황 조사에서는 주니어 사이트를 자유선택 활동 시간에 사용하거나, 프로젝트 활동 중 조사할 때 인터넷 검색 사이트를 이용하거나, 주제에 맞는 CD-ROM Title을 사용한 놀이를 하는데 컴퓨터 매체를 사용하고, 기타 디지털 카메라를 이용해 유아가 직접 사진을 찍거나 녹음 활동시 녹음기를 사용한다고 응답하였다.



<그림 2> 교사가 인식한 멀티미디어 통합 교육의 어려움

멀티미디어를 교육현장에 통합하려고 할 때의 어려운 점에 관해서 대부분의 교사가 시간과 자원이 부족하고 카메라나 컴퓨터 상태에 따라 사용이 불가능할 때가 종종 발생하며 멀티미디어를 다루는 교사의 기술적 한계와 인터넷과 미디어 활용 교육의 효과에 대해 확고한 교수 신념이 없는 점을 멀티미디어 통합교육의 한계로 대답하였다. 또한 적절한 멀티미디어 콘텐츠의 부족도 멀티미디어 통합의 어려운 점으로 인식하고 있었다.

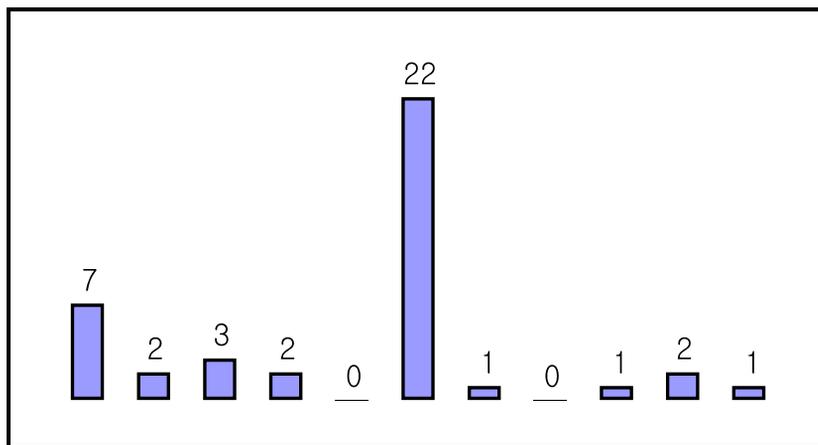
III. 분석(2): 멀티미디어 관련 누리과정 내용

유치원에서 실시되고 있는 누리과정에서 멀티미디어 관련 내용을 분석하기 위해 누리과정 자료집에 제시된 활동 중 생활주제별로 멀티미디어 관련 활동의 내용과 빈도를 정리하였다. 플래시자료나 파워포인트자료를 단순히 감상하는 활동은 빈도 분석에서 제외하였으며, 유아들이 직접 멀티미디어 기기를 활용하는 활동만을 포함하였다. 누리과정의 생활주제별 멀티미디어 관련 활동 내용 및 빈도는 <표 1>, <그림 3>과 같다.

<표 1> 누리과정에 제시된 연간 생활주제별 멀티미디어 관련 활동

생활주제	멀티미디어 관련 활동 내용	빈도
유치원과 친구	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 유치원에서 발견한 색깔 사진놀이, 친구와 찰과, 친구 사진으로 확장그림 그리기(친구의 얼굴 부분 사진 출력해서 확장), 신문사놀이(카메라, 복사기, 쓰기도구 등 사용해서 신문 만들기), 우리 유치원의 역사를 알아보아요(유치원 홈페이지 검색), 원가 합창단(공연 동영상 찍은 후 감상), 우리 유치원의 자랑거리를 찍어보아요(사진으로 찍어 전시회 합)	7
나와 가족	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 내 얼굴의 구멍을 찾아라(카메라로 친구의 얼굴 구멍을 막는 모습을 찍어 이야기 나눔), 다시 지은 콩쥐팥쥐(교육용 로봇 활용 교육)	2
우리 동네	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 안전한 곳과 위험한 곳(우리동네 주변에서 안전한 곳과 위험한 곳을 찍거나 비디오로 촬영하여 활용함), 우리 동네 숲은 어떤 모습일까?(동네 숲으로 가서 사진을 찍어와 교실로 이야기 나누기), 흥미진진 영화관(확장활동으로 동극을 동영상으로 촬영하여 영화로 만들어 감상)	3
동식물과 자연	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 나무껍질 관찰하기(카메라로 사진찍기), 들꽃을 찾아요(숲에 나가 들꽃과 들꽃을 관찰하고 사진 찍기)	2
건강과 안전	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료)	0
생활도구	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 생활도구로서의 미디어(영화관놀이, 영화 상영관 꾸미기 등), 행복한 미디어 세상(인터넷 사용할 때 지켜야할 예절, 인터넷 사이버 수사대의 역할metan.go.kr), 나도 사진작가(사진기의 올바른 사용법 알기/자신 찍어 사진전시), 내게 필요한 정보를 찾아요(인터넷을 활용하여	22

	필요한 정보 찾아보기), 인터넷 나라(인터넷으로 할 수 있는 일 알아보기, 인터넷 나라 노래 부르기), 생활 속의 미디어(생활 속 다양한 미디어의 종류와 역할 알아보기), 컴퓨터도 예방주사를 맞아요(컴퓨터 백신의 필요성), 컴퓨터 나라에 유치원이 있어요(홈페이지의 의미와 기능에 대해 알기), 우리 집 도우미(미디어가 우리 생활에 주는 도움에 대해 알기), 미디어 예술가(미디어로 만들어진 다양한 예술작품에 관심 갖기), 미디어 친구(미디어가 우리 생활에 주는 편리함과 도움에 대해 알기), 우리들이 만든 동화(극놀이 활동을 위해 사진기를 활용한 뒤 프레젠테이션 동화로 만들어 감상), 도깨비와 컴퓨터(미디어의 유용함과 유해함을 알기), 개인정보는 소중한가요(개인정보의 의미와 중요성에 대해 알기, 대처방법 알기), 바르게 사용해요(미디어를 바르게 사용해야 하는 이유에 대해 이야기), 컴퓨터 준비 운동(컴퓨터의 올바른 사용법 알기), 미디어 챔피언(미디어에는 유익한 것과 유해한 것이 있음을 알기), 보물을 찾아라(생활에 필요한 미디어를 적절하게 사용하기), 미디어 센터 돌아보기(라디오 녹음실, 방송국 등 견학), 우리를 위한 리모컨(리모컨 탐색하면서 불편한 점 찾아보기, 새로 디자인, 로봇 디자이너(다양한 로봇의 외형 알아보고 창의적으로 구성해봄), 로봇 되어보기(동영상을 통해 로봇의 움직임을 관찰하고 신체표현)	
교통기관	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 교통기관 안전을 위해 수고하시는 분들이 있어요(교통기관과 관련한 다양한 직업에 대해 인터넷을 이용해서 알아봄)	1
우리나라	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료)	0
세계 여러 나라	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 세계는 지금(신문이나 인터넷에서 찾아온 세계 여러 나라의 소식에 대해 이야기 나누기)	1
환경과 생활	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 소리와 우리 생활(물과 관련된 여러 가지 자연의 소리를 듣고 탐색), 소리를 측정할 수 있어요(소리의 크기를 측정할 수 있는 방법: 컴퓨터의 오디오 시각화, 오디오의 소리 램프, 데시벨로 소리 측정, 휴대폰 녹음화면에서 소리에 따른 바늘의 움직임 탐색)	2
봄·여름·가을·겨울	컴퓨터를 교수매체로 활용(플래시 자료, PPT 자료), 동극 무지개 물고기(배경음악, 대본 등을 넣어 동극을 함)	1



〈그림 3〉 누리과정에서 제시된 연간 생활주제별 멀티미디어 관련 활동 빈도

누리과정 분석 결과, 멀티미디어 관련 활동이 생활주제에 따라 편중된 경향을 보였다. ‘건강과 안전’, ‘우리나라’ 주제에는 컴퓨터를 활용한 파워포인트 자료만 제공되어 있을 뿐 유아와 함께 할 수 있는 관련 활동이 전혀 없는 반면, ‘생활도구’ 주제에는 인터넷 안전, 미

디어 알아보기 등 다양한 멀티미디어 관련 활동들이 제시되어 있었다. 이에 본 프로그램은 생활주제별로 다양한 교육테크놀로지를 활용하되 유아가 자발적으로 참여할 수 있는 창의적인 활동과 통합적 연계 방안에 중점을 두었다.

IV. 유아 교육테크놀로지 프로그램의 설계

1. 연간교육계획안

본 프로그램은 3월부터 이듬해 2월까지 만5세 유아를 대상으로 하여 연간계획안을 수립한 후, 이 중 ‘유치원 졸업과 초등학교 입학’ 생활주제에 해당되는 활동들을 내용별, 유형별로 구상하고 구체화한 후 수업계획안을 작성하였다. 연간교육계획안 수립을 위해 누리과정 분석결과를 반영하고 다양한 교육테크놀로지를 활용하면서 생활주제를 부분적으로 수정하였다. 그리고 일부 생활주제에 편중되었던 활동들을 양적으로 균형 있게 배치하고자 하였다. 특히 1년간 변화되는 유아들의 미디어에 대한 활용 정도를 염두에 두고 생활주제나 계절에 적합한 활동을 선정한 후 심도 있게 검토하여 활동을 재구성하여 교육테크놀로지를 통해 보다 효과적인 통합교육이 이루어지도록 하였다.

〈표 2〉 ‘유치원 졸업과 초등학교 입학’ 생활주제 진행 시 유형별 활동목록

자유선택활동	쌓기놀이영역	• 설계도, 조감도대로 초등학교교실 만들기(천장설치 디지털캠코더, 빔프로젝터)
	역할놀이영역	• 학교 놀이하며 선생님과 학생 역할 체험하기 • 역할 바꾸어 다른 입장 되어보기
	언어영역	• 초등학교 생활에 대해 궁금한 점 목록 만들기, 알게 된 점 기록하기(STT) • 그림책 보기(TTS) • 초청장 보내기(E-mail)
	조형영역	• 그림 그리기(디지털패드, 컴퓨터 키드픽스) • 연구물 전시 준비하기
	수학· 조작영역	• 유치원 물건 퍼즐 만들기(컴퓨터 관련프로그램) • 유치원 돌아보기 그룹게임 만들기
	과학영역	• 자연의 모습 관찰하기(전자현미경, 라이트테이블) • 나의 성장 관찰, 기록하기(디지털카메라, PPT) • 초등학교교실, 타임캡슐 문은 장소 설계도 만들기 • 내가 진학할 초등학교 찾기(구글맵, 구글어스)
	미디어영역	• 1년 회상 UCC 만들기 • 자연물 UCC 감상 • 보물지도 만들기(컴퓨터 관련 프로그램) • 역사 유적지 탐방(웹페이지) • 초등학교 탐험하기(시뮬레이션) • ○○반 연구물 프리젠테이션자료제작(PPT, 컴퓨터 관련프로그램), 웹페이지에 업로드하기(블로그, 유튜브)
	음률영역	• 유치원에서 들을 수 있는 소리 녹음해서 듣기(오디오 및 영상) • UCC에 사용될 음악 녹음하기

	실의영역	<ul style="list-style-type: none"> 유치원 자연의 모습 촬영하기(디지털카메라) 마당에서 친구들 움직임(집단) 탐색하기(헬리캠) • 타임캡슐 만들어 숨기기
대·소 집단 활동	이야기나누기 (사회/과학 교과 내용 포함)	<ul style="list-style-type: none"> 3, 4세반 교실, 유치원 둘러보기 • 내가 기억하고 싶은 교실, 물건, 친구 사진 찍고 소개하기(디지털카메라) 새로운 관점에서 유치원 교실, 건물 감상하기(저속카메라) 새로운 관점에서 동물들의 생활 탐구하기(달팽이 입장에서 찍은 영상자료) 장래희망 알아보기 • 감사한 분께 영상편지 만들어드리기(디지털캠코더) • 졸업생과 만남
	동화·동극·동시	<ul style="list-style-type: none"> 초등학교 현장학습 • 초등학교 선생님과 만남(비디오컨퍼런스, 빔프로젝터) • 졸업식 초등학교생활, 유치원 생활 동화 만들기(PPT, 관련프로그램) 동시 짓기(키드픽스, STT기능)
	노래·음악감상	<ul style="list-style-type: none"> 감사한 분들께 드릴 노래, 뮤직비디오 선물 녹음하기(디지털캠코더) ○○반 어린이들의 노래 앨범 제작하기(CD, mp3)
	게임	<ul style="list-style-type: none"> 1년 동안 게임한 모습 감상하기 • 재미있었던 게임 해보기
	유희·체조	<ul style="list-style-type: none"> 유희하는 모습 촬영하고 감상하기 (디지털캠코더 다양한 위치에 설치, 로봇촬영기능) 1년 동안 유희한 모습 감상하기

※ () 괄호 안은 활동시 이용할 미디어를 기입한 것임

2. 실내외 환경 구성

다양한 교육테크놀로지를 영역별로 제시하였으며, 각 영역에 제시된 교육테크놀로지는 여러 영역에서 중복하여 구성될 수 있고 필요에 따라 이동할 수 있음을 원칙으로 영역의 성격을 대표하는 미디어로 구성하였다. 다음의 표 3은 ‘유치원 졸업과 초등학교 입학’ 생활 주제 교실 환경구성안이다.

〈표 3〉 ‘유치원 졸업과 초등학교 입학’ 생활주제 환경 구성

흥미 영역	미디어 종류	
쌓기놀이영역	• 천장 설치 디지털캠코더와 빔프로젝터, 스크린	• 3D 화보
역할놀이영역	• 3D 화보	• 디지털 액자 • 시뮬레이션(각 지역사회)
언어영역	• STT 와 TTS 기능 로봇 • E-Book	• E-mail 송수신용 컴퓨터
조형영역	• 디지털패드 • 터치스크린	• 컴퓨터 관련 프로그램(그림판, 키드픽스)
수학·조작영역	• 증강현실 기능 설치물 • 라이트레이블	
과학영역	• 컴퓨터 관련프로그램(웹사이트)	
미디어영역	• 전자현미경 • 라이트레이블	• 디지털카메라 • 컴퓨터(구글맵)
음률영역	• 시뮬레이션 장치 • 유비쿼터스 러닝 장치	• 비디오 컨퍼런스용 웹캠 • 컴퓨터 관련 프로그램(세계 여행 웹사이트, 무비메이커, PPT 등)
실의영역	• 터치스크린(세계지도) • 로봇	• 디지털카메라 • 디지털 캠코더
유희영역	• 터치패드 음판 • 오디오 녹음장치	• 디지털 캠코더 • 시뮬레이션
실의영역	• 헬리캠 • 유비쿼터스 작동 안경	• 디지털카메라

3. 수업계획안

〈표 4〉 수업계획안-우리들의 유치원 생활

프로젝트명	우리들의 유치원 생활.	생활주제	유치원 졸업
		소주제	유치원 생활 마무리
활동목표	<input checked="" type="checkbox"/> 유치원 생활을 함께 회상하고 추억하며 학급 구성원 간 정서적 공감대를 가진다. <input checked="" type="checkbox"/> 친구들과 다시 만날 ○○반의 가상공간을 학급 홈페이지나 블로그 등에 준비한다.		
프로젝트 목표 관련요소	<input checked="" type="checkbox"/> 가상 시간여행을 통해 유치원 생활을 추억하고 정서적 안정감을 가지고 유치원 생활을 마무리한다. <input checked="" type="checkbox"/> 서로의 소식을 나누기 위한 웹상의 가상공간을 준비하는 과정에서 공통의 동기를 가지고 미디어를 적극적으로 활용함으로써 협동 효율성, 성취감을 경험한다.		
활동유형	토의, 다양한 표상활동	소요기간	7일~10일
활동자료	컴퓨터, 디지털 카메라, 빔 프로젝트, 스크린	중점 미디어기술	마인드맵 프로그램, 사진 촬영 및 편집, 학급 블로그 만들기, 인터넷 통한 가상 세계여행
사전준비	<input checked="" type="checkbox"/> 유아들과 함께 배웠던 노래나 율동을 해본다. <input checked="" type="checkbox"/> 1년동안 지낸 추억을 떠올릴 수 있는 사진 등을 준비한다. (각종 매체 활용) <input checked="" type="checkbox"/> 학급 홈페이지 등에 유아들의 '만남 공간'을 준비할 수 있도록 기초세팅을 알아본다.		
프로젝트 진개순서	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 유치원에서의 생활에 대해 브레인스토밍을 한다. <input type="checkbox"/> 유아들의 사진이나 활동결과물 등을 함께 감상한다. (계절별 동영상이나 평범한 하루 일과의 영상 등을 볼 수 있다.) <ul style="list-style-type: none"> ▪ 함께 지낸 동영상을 보니 어떤 기분(생각)이 드나요? <input type="checkbox"/> 유아들과 함께 할 수 있는 활동들 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 유치원의 다른 장소(3세반, 4세반 등) 둘러보고 기억해보기 <ul style="list-style-type: none"> - 바깥놀이터의 구석이나 유치원의 벽면 문양이나 4세반 교실의 어항 등을 사진으로 찍어 친구들과 어디인지 알아맞혀본다. ▪ 작년의 담임선생님 찾아 뵙고 인사드리기 ▪ 자신이 좋아했던 놀잇감, 흥미영역 찾아 관찰하기 <ul style="list-style-type: none"> - 놀잇감이나 유치원마당에서 수집한 자연물 등을 전자현미경으로 관찰. - 놀잇감의 부분사진을 출력하여 친구들과 함께 퀴즈. - 레고의 나라 덴마크로 가상 여행(World Wonders Project). ▪ 유치원의 4계절을 회상한다. <ul style="list-style-type: none"> - 자연을 자세히 관찰하려는 동기를 줄 수 있도록 관련 UCC감상한다. - 4계절의 자연이 담긴 바깥놀이 영상물을 감상한다. - 유치원 마당에 쌓인 눈이나 상록수 잎사귀를 전자현미경이나 라이트 테이블로 관찰하고 조형 활동으로 표상해본다. <input type="checkbox"/> 우리가 다시 만날 수 있는 공간에 대해 생각하고 계획한다. <ul style="list-style-type: none"> - 기존의 학급 홈페이지를 수정하거나 새로이 만드는 안을 놓고 이야기 나눈다. - 유아들이 제작에 함께 참여한다(홈페이지 주소 정하기, 각자 아이디 정하기, 홈페이지에서 약속 정하기, 용도 및 기능, 메뉴 설정하기, 이미지 찾아 디자인하기 등). 		

V. 결론

본 연구는 디지털 환경에서 디지털 기술에 익숙한 현대의 유아들이 교육테크놀로지를 보다 교육적이며 안전하게 이용할 수 있도록 테크놀로지를 활용한 통합적 접근의 긍정적인 경험을 제공할 필요가 있음을 탐색해보고자 하였다. 이에 현직교사를 대상으로 한 요구 조사와 누리과정의 내용 분석을 통해 현장에서 활용할 수 있는 통합적인 유아 교육테크놀로지 프로그램을 설계하였다.

현대를 살아가는 유아들은 향후 더 많은 양으로 범람하게 될 테크놀로지 기술을 무분별하게 수용하지 않고 필요에 맞게 선택하여 교육적인 경험을 갖도록 하기 위해 미디어 안전교육을 포함한 보다 체계적이고 목적 지향적인 통합적 교육 활동이 필요할 것이다. 나아가 유아들은 교육테크놀로지 활용을 통해 얻을 수 있는 다양한 교육 경험의 기회를 가져야 하겠다. 이를 위해서는 앞으로 보다 심도 깊은 학계 및 현장에서의 교육테크놀로지에 대한 연구와 활발한 프로그램 개발 및 평가가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2012). 5세 누리과정 교사용 지도서.
- 김지영, 김영실, 김나림(2003). 유아 컴퓨터 교사교육과정이 예비유아교사들의 컴퓨터에 대한 교수효능감, 태도 및 불안감에 미치는 영향. *어린이미디어연구*, 25(6), 87-110.
- 김혜진, 박혜경(2006). 유아교사 대상 웹기반 유아컴퓨터 교육프로그램 개발 및 효과분석. *열린유아교육연구*, 11(4), 135-163.
- 도규철(2002). 협력적 컴퓨터 활동이 유아의 사회성과 사회적 참여에 미치는 영향. *중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문*.
- 박희숙(2001). 컴퓨터 영역의 통합적 접근이 유아의 창의성에 미치는 영향. *이화여자대학교 대학원 석사학위 논문*.
- 박희숙, 이영주(2009). 유아교육과 멀티미디어. *고양: 공동체*.
- 유구중(2006). 언어영역과 역할놀이 영역에서의 멀티미디어 통합이 유아의 읽기행동과 읽기 능력에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 11(5), 97-121.
- 이경우(2002). 유아교육과 멀티미디어. *서울: 창지사*.
- 이규남(2003). 컴퓨터 활동과 블록 활동이 유아의 공간인식과 사회적 능력에 미치는 효과 비교. *유아교육학논집*, 7(1), 205-239.
- Cullen, T. A., & Greene, B. A. (2011). Preservice teachers' beliefs, attitudes and motivation about technology integration. *Journal of Educational Computing Research*, 45(1), 29-47.
- Heft, T., & Swaminathan, S. (2002). The effects of computers on the social behavior of preschoolers. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(2), 162-174.
- Keengwe, J., & Onchwari, G. (2009). Technology and early childhood education: A technology integration professional development model for practicing teacher. *Early Childhood Education Journal*, 37(3), 209-218.
- Koehler, J. K., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge(TPACK). *Contemporary Issues Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.

도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 구성 및 효과

권미경 (성신여자대학교 유아교육과 강사)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회의 구조, 가족형태의 변화와 여성의 사회적 참여의 증가는 자녀교육에 대한 아버지의 역할이 어머니와 함께 중요한 변인으로 인식되고 있고, 가사일과 자녀양육에 있어 아버지의 참여가 요구되고 있다. 예전에는 위엄 있는 아버지를 이상적으로 여겼다면 최근에는 자녀와 잘 놀아주는 친구 같은 아버지를 이상적인 아버지로 생각하고 있다. 또한 유아와 아버지의 관계에서도 엄격한 아버지보다는 자녀와 좀 더 정서적으로 가깝고 원활한 의사소통을 하는 아버지가 좋은 아버지로 인식되고 있다.

유아기에 아버지와와의 경험은 자녀의 성장, 발달에 지대한 영향을 주며, 실제 자녀양육에 아버지의 역할이 증대되면서 아버지가 어머니에 비해 유아의 인지 발달, 성취동기, 사회적 능력발달, 성역할 발달 등에 더 많은 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(김경희, 이재연, 1991; 박선영, 2007; 서현아, 1997; 최영미, 2001). 하지만 우리나라의 사회제도나 인식면에서 남성들이 자녀교육에 대한 실천적인 내용을 습득할 기회가 거의 없으며 자녀의 발달과 이해, 아버지 역할을 내용으로 하는 체계적인 아버지 교육이 드물고, 대부분의 부모교육이 어머니를 대상으로 이루어지고 있다(김수정, 2008).

따라서 아버지가 자녀교육에 적극적이고 지속적으로 참여할 수 있도록 돕는 아버지 교육 프로그램의 제공이 필요하며, 교육내용으로 자녀의 발달과정에 대한 이해, 자녀와 상호작용하는 방법, 자녀와 놀이하는 방법 등 좀 더 구체적이고 실제적인 내용을 포함시킴으로써 아버지의 참여를 이끌어 내야 한다. 또한 아버지의 특성을 고려하여 운영방법에 있어서

도 다양한 방법을 활용해야 한다. 그에 관한 한 방법으로 아버지와 자녀가 함께 할 수 있는 활동을 가정에 제공해 줌으로써 아버지와 자녀가 상호작용의 기회를 많이 가질 수 있도록 해주는 것이 필요하다.

유아교육기관에서 아버지가 양육에 체계적으로 참여할 수 있도록 돕는 교육적 지원 프로그램으로 유아의 주변 환경에서 쉽게 접할 수 있는 그림책을 활용할 수 있다. 그림책을 통한 책읽기는 유아의 정서적이고 인지적인 성장을 촉진시켜 주는 새로운 경험을 제공할 뿐만 아니라 아버지와 자녀간의 질 높은 상호작용을 할 수 있는 좋은 매개체가 된다(김현희, 박상희, 2008).

아버지의 특성상 유아교육기관에 와서 교육받기가 쉽지 않기 때문에 도서대여를 통해 주말동안 자녀와 함께 할 수 있는 활동을 그림책과 함께 제공해 줌으로써 아버지 참여를 이끌 수 있다. 또한 그림책 속에는 다양한 놀이의 요소가 포함되어 있기 때문에(DeLoach & DeMendoza, 1985) 그림책을 이용해 놀이 활동으로 확장하기가 쉽다. 따라서 그림책은 아버지와 함께 하는 다양한 놀이 활동으로 연계하기에 적합한 매체라고 볼 수 있으며 그림책과 연계활동을 포함한 도서대여 활동을 아버지 교육에 활용할 수 있을 것이다.

유아의 그림책읽기에서 아버지의 참여에 관한 연구를 살펴보면, 아버지들의 책읽기가 자녀에게 도움을 주고 중요하다고 인식하고 있지만, 실제 참여율은 어머니 보다 낮기 때문에 가정에서 아버지가 함께 할 수 있는 활동을 그림책과 함께 제공함으로써 아버지의 책읽기 참여율을 높일 수 있을 것으로 생각된다. 또한 도서대여 프로그램을 실시하면서 교육적 효과를 높이기 위해 아버지 교육을 병행할 필요가 있다.

아버지 교육 프로그램은 프로그램 진행방식에 있어서 어머니와는 다르게 장소와 시간에 구애받지 않는 온라인과 오프라인 교육을 적절하게 조화시켜서 좀 더 적극적으로 참여할 수 있는 방식을 도입할 필요가 있다.

최근의 도서대여 프로그램에 관한 연구들(김숙이, 2004; 이희자, 2004; 전경화, 이송은, 2008; 정낙경, 2004)은 단순한 도서대여 프로그램 뿐 아니라 부모교육을 병행한 도서대여 프로그램이 더욱 긍정적인 효과가 있음을 밝히고 있지만 대상은 어머니에 한정되어 있고 아버지와 함께 하는 도서대여 활동은 찾아보기 힘들다. 따라서 아버지와 함께 하는 도서대여 프로그램이 필요하다.

본 연구는 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램을 구성하고 적용하여 아버지와 유아가 그림책을 함께 읽고 다양한 활동을 경험하는 것이 아버지의 부모효능감과 양육참여도,

아버지-유아의 관계, 아버지와 유아의 책임기 상호작용에 미치는 효과를 검증하는데 목적을 두고 실시되었다. 또한 연구를 통해 유아기 자녀를 둔 아버지의 역할에 대한 인식 변화와 자녀교육에 있어 참여도를 향상시킬 수 있으며, 유아와 아버지의 관계 향상을 도모하고 아버지 교육 프로그램의 바람직한 방향과 구체적인 활동을 제시하는데 기여할 수 있을 것이다.



〈그림 1〉 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램 구성체계

2. 연구문제

- 1) 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램의 구성은 어떠한가?
- 2) 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램의 효과는 어떠한가?

II. 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 구성

본 연구에서 구성한 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램은 <그림 1>과 같다.

III. 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램 적용효과

1. 연구방법

가. 연구대상

도서대여를 통한 아버지교육 프로그램의 적용효과를 살펴보기 위해 실험집단은 서울시 D구에 위치한 S유치원의 만 5세 유아 20명과 아버지 20명, 비교집단은 같은 구에 위치한 D유치원의 만 5세 유아 20명과 아버지 20명이 연구에 참여 하였다.

나. 연구도구

도서대여를 통한 아버지교육 프로그램의 효과를 검증하기 위해 부모효능감 측정도구 (PSOC: 신숙재, 1997), 아버지의 양육참여도 측정도구(이현아, 2007), 아버지-유아 관계 측정도구(한영숙, 2006), 아버지-유아의 책임기 상호작용 측정도구(정낙경, 2004)를 사용 하였다.

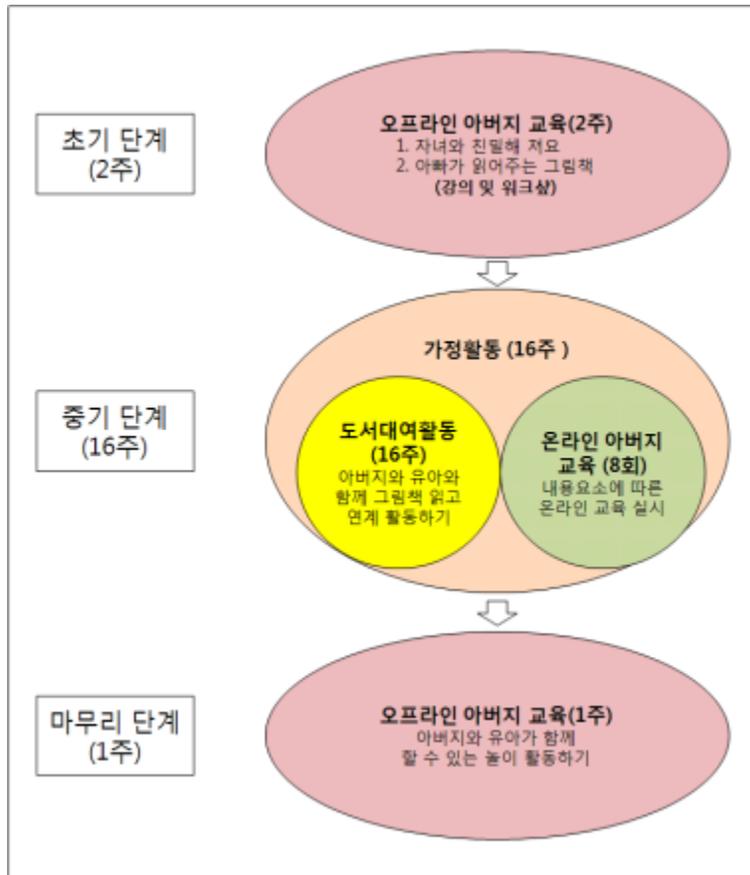
다. 연구절차

본 검사를 실시하기 전에 검사도구의 적절성과 문제점, 소요시간을 파악하기 위해 예비 검사를 실시하였다. 사전검사는 실험집단과 비교집단의 아버지에게 프로그램을 실시하기 전 2011년 8월 19일에 유아를 통해 가정으로 검사도구를 배부하여 응답하게 한 후 8월 26

일까지 유아를 통해 회수하는 방법으로 실시하였다.

프로그램 적용은 2011년 9월 3일부터 2012년 1월 28까지 총 19주에 걸쳐 실험집단 아버지를 대상으로 온라인과 오프라인 아버지 교육을 11회기 실시하였다. 아버지 교육 프로그램 초기 단계에서는 오프라인 아버지 교육을 2회 실시하고, 중기단계에서는 온라인 아버지 교육을 16주 동안 격주로 8회 실시하면서 유아와 아버지에게 도서대여를 16주 동안 실시하였다. 도서를 매주 금요일에 대여해 가서 아버지와 함께 읽고 아버지와 함께 할 수 있는 그림책 연계 활동을 함께 하였다. 프로그램 마무리 단계에서는 오프라인 아버지 교육으로 아버지와 유아가 함께 할 수 있는 활동을 유치원에서 함께 해보는 것으로 실시하였다. 비교집단은 도서만 대여해 주는 활동으로 16주 동안 진행하였다.

실험집단에게 적용한 아버지교육 프로그램의 운영단계는 그림 2와 같다.



〈그림 2〉 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램 운영 단계

프로그램 적용이 끝난 후 2012년 2월 초에 실험집단과 비교집단의 아버지에게 사전 검사와 동일한 방법으로 사후 검사를 실시하였다.

사전검사와 사후검사로 수집된 자료는 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 실험집단과 비교집단의 평균과 표준편차를 산출한 후 두 집단의 차이를 검증하기 위해 t-test를 실시하였다.

2. 연구결과

첫째, 아버지의 부모효능감 점수는 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 하위요인별로 살펴보면, 부모로서의 효능감, 부모로서의 불안감과 좌절감, 부모역할에 대한 관심과 흥미의 모든 하위요인에서 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램이 아버지의 부모효능감에 긍정적인 영향을 주었음을 의미한다.

둘째, 아버지의 양육참여도 점수는 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 하위요인별로 살펴보면, 여가활동 참여도, 생활지도 참여도, 가사활동 참여도, 인지적 성취지도 참여도의 모든 하위요인에서 실험집단이 비교집단에 비해 유의미하게 높았다. 이러한 결과는 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램이 아버지의 양육참여도에 긍정적인 영향을 주었음을 의미한다.

셋째, 아버지-유아 관계 점수는 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 하위요인별로 살펴보면, 의존에서 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았지만, 친밀감, 갈등에서 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램이 아버지-유아 관계에 긍정적인 영향을 주었음을 의미한다.

넷째, 아버지-유아 책읽기 상호작용에 있어 실험집단과 비교집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램이 아버지-유아 책읽기 상호작용에 긍정적인 영향을 주었음을 의미한다.

IV. 논의 및 결론

첫째, 본 연구에서 구성된 도서대여를 통한 아버지교육 프로그램은 아버지로 하여금 아

버지 역할의 중요성을 인식하고 아버지의 부모효능감을 향상시켜 아버지의 역량을 강화하여 아버지-유아의 효율적 관계 형성에 목적을 두고 있다. 본 프로그램은 도서를 매개로 아버지가 자녀를 지도함에 있어 구체적이고 실천 가능한 다양한 활동들을 구성하여 아버지의 참여를 이끌 수 있었다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 도서대여를 통한 아버지 교육 프로그램은 아버지의 부모효능감, 양육참여도, 아버지-유아 관계, 아버지-유아의 책읽기 상호작용에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이것은 도서대여 활동을 통한 아버지교육 프로그램을 운영하면서 아버지에게는 자녀에 대해 바람직한 상호작용을 할 수 있는 방법을 알려주고 가정에서 실천해보게 함으로써 자녀 교육에 대한 지식, 태도, 기술을 모두 습득할 수 있도록 도와주었으며, 유아에게는 아버지와 함께하는 활동 속에서 아버지를 긍정적으로 인식할 수 있도록 도운 것으로 보여진다.

궁극적으로 본 프로그램을 통해 아버지의 부모효능감과 양육참여도가 향상되고 아버지와 자녀와의 관계가 더욱 친밀한 관계로 나아갈 수 있었음을 보여 주었기 때문에 유아교육현장에서 아버지를 대상으로 한 교육 프로그램이 활성화되어야 하며, 아버지 교육을 진행할 수 있도록 교원이나 강사에 대한 프로그램 연수 등이 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

참고문헌

- 김경희, 이재연 (1991). 부모권위척도와 준거변인의 관계분석. 아동학회지, 12(2), 130-145.
- 김수정 (2008). 유아기 자녀를 둔 아버지 교육 프로그램의 실태와 요구도 조사. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김숙이 (2004). 부모교육을 병행한 도서대여 프로그램이 어머니-유아의 책읽기 상호작용과 유아의 읽기에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현희, 박상희 (2008). 유아문학-이론과 적용. 서울: 학지사.
- 박선영 (2007). 아버지의 그림책에 대한 인식 및 활용에 대한 실태조사. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서현아 (1997). 유아기 자녀를 둔 아버지 교육 프로그램에 관한 조사연구. 경성대학교논문집, 18(2), 117-140.
- 신숙재 (1997). 어머니 양육 스트레스, 사회적 지원과 부모효능감이 양육행동에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 이현아 (2007). 직업군인 아버지의 양육태도와 양육참여도에 관한 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이희자 (2004). 도서대여프로그램이 영유아-어머니 상호작용, 영유아의 책 다루기 행동과 언어능력에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 전경화, 이송은 (2008). 책읽기 부모교육 프로그램을 병행한 도서대여 활동이 부모의 양육행동과 유아의 언어 및 사회성 발달에 미치는 영향. 어린이문학교육연구, 9(1), 31-50.
- 정낙경 (2004). 도서대여 활동 프로그램이 부모-유아의 언어적 상호작용과 만 3세 유아의 구어발달에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최영미 (2001). 아버지의 유아기 자녀교육에 대한 인식 및 역할에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한영숙 (2006). 아버지의 놀이참여와 아버지-유아 관계 및 유아의 사회적 능력과의 관계. 미래유아교육학회지, 13(2), 189-212.
- DeLoach, J. S. & DeMendoza, O. A. (1985). Joint picture book interactions of mother and one-year-old children. MA: Bolt Beranek and Newman, Inc.

포스터 발표

1. 유아에게 적합한 포괄적 전략으로서의 또래중재개입
이재은(서울여자대학교 대학원 아동학과 박사과정)
2. 만3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영에 대한 실행연구
임예지(이화여자대학교 부속유치원 교사)
엄정애(이화여자대학교 유아교육과 교수)
3. 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 미치는 영향
장영숙(경인교육대학교 유아교육과 부교수)
4. 유아의 올바른 멀티미디어 사용 지도를 위한 부모교육프로그램
: 스마트한 세상에서 스마트한 유아로 살아가기
권연정(의정부교육청 외래강사)
박선혜(백석대학교 유아교육과 강사)
유주연(연성대학교 유아교육과 강사)
구비성(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석·박사 통합과정)
김지희(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)
5. 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램 개발
한경님(안산대학교 사회복지과 조교수)
6. 유아 교육테크놀로지 관련 교사교육 프로그램 개발
유선영(전주기전대학 유아교육과 교수)
김언경(이화여자대학교 평생교육원 강사)
전우용(신구대학교 복지교육과 강사)
박향기(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)
7. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영에 관한 실행연구
장 미(아이코리아 교육연수개발원 연구원)
홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)
8. 유치원 수석교사의 핵심역량개발을 위한 탐색
조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)
최일선(경인교육대학교 유아교육과 부교수)

9. 프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영에 대한 실행연구

황지애(서울한남초등학교 병설유치원 교사)

홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)

10. 보육교사의 셀프리더십 · 조직시민행동 · 조직역량 간의 관계

임원신(남서울대학교 아동복지학과 교수)

이진화(숭의여자대학교 유아교육과 조교수)

11. 어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도가 유아의 문제행동 및 스트레스에 미치는 영향

장정윤(명지전문대학 유아교육과 강사)

이기숙(이화여자대학교 유아교육과 교수)

유아에게 적합한 포괄적 전략으로서의 또래중재개입

Peer-Mediated Intervention: An Inclusive Strategy for All Young Children

이재은* (서울여자대학교 대학원 아동학과 박사과정)

I. 서론

현재 유아교육에서는 공립, 사립 유치원과 어린이집, 가정탁아, 등 기관이 증대하고 있으며, 자폐증, 다운증후군, 시력장애와 같은 장애아에 대한 서비스가 다양하게 요구되어지고 있다.(Grisham Brown, Hemmeter, & Pretti-Frontczak 2005). 따라서 이러한 모든 포함하는 유아교육환경은 각 유아의 요구를 충족시켜주기 위해 복합적이고, 포괄적인 프로그램으로 구성되어야 한다.

포괄적(Inclusive) 프로그램은 모든 유아에게 적합하고, 정상적인 발달 유아를 통해 장애 아들에게 학습의 적절한 모델이 되며(Bricker 2000; Guralnick 2001; Odom 2002), 다양한 유아와 상호작용 가능한 프로그램(Widerstrom, 2005)을 말한다. 또한 여러 종류의 사회적 참여가 가능하며, 창의적, 적응적이고, 수정 가능한 학습 환경과 교육과정으로 모든 유아의 참여, 학습, 그리고 발달을 지원(NAEYC & NAECS/SDE 2003)할 수 있어야 한다. 포괄적 프로그램의 목적은 모든 학습자의 요구에 적합한 교육과정을 설계하는 것이다. 포괄적 프로그램의 전략 중 하나로 또래-중재 개입(peer-mediated intervention, PMI)은 포괄적 학습 환경에서 모든 유아의 발달과 학습을 지원하도록 고안되었다(Harris, Pretti-Frontczak, & Brown, 2009). Harris(2009) 외에 의하면 PMI는 또래 간 교수학습과정으로 유아는 매일의 활동에서 일어나는 PMI를 통하여 다양한 배경을 가진 교실에서의 포괄적 프로그램을 지원할 수 있다.

* leecoramdeo@gmail.com

Ⅱ. 또래중재개입(Peer-Mediated Intervention, PMI)

1. PMI 전략의 장점

PMI 전략은 여러 장점이 있다. 특히 포괄적인 교실에서 PMI 전략의 사용은 다양한 학습 기회에 대한 잠재력을 제공하고, 자발적 상호작용을 촉진시킨다. 선행연구에 의하면 PMI의 장점은 장애유아와 일반유아로 분류하여 살펴볼 수 있다. 먼저 장애유아에게 PMI는 관찰과 상호작용을 통한 놀이 기술 학습을 가능하게 하고(Guralnick, 1990), 일과 중에 자연스럽게 또래와 돕기, 차례 지키기, 공유하기 등 사회적 활동의 증가(Odom & Watts, 1991)를 가져오며, 놀이에 대해 시도하고, 묻고, 그리고 친구가 질문할 때 대답하는 행동을 증가시킨다(McHale & Gamble, 1986; Egel & Gradel, 1988; Kamps et al. 2002). 둘째, 일반유아에게 PMI는 사회적 기술과 언어 기술 증가(Goldstein & Wickstrom, 1986; Strain, Danko, & Kohler, 1995)를 가져오고, 또래 수용과 개인적 다름에 대한 학습(Widerstrom, 2005)이 이루어지게 하며, 긍정적 역할모델로 자기존중감 증진(Pretti-Frontczak & Bricker, 2004)시킨다. 또한 놀이를 계획하고, 리드하는 시도를 통한 리더십 기술 개발과 교사 지원(Wolfberg & Schuler, 1993; Sandall & Schwartz, 2002)이 가능하다.

2. PMI 전략의 특징

PMI의 4가지 특징은 다음과 같다. 첫째, 교실의 활동과 일과에서 목표 기술의 포괄적인 세팅을 지원하여 장애아들이 일상의 활동 수행뿐만 아니라 일반 유아들의 발달 향상까지 다룬다. 둘째, 충분한 학습 기회 제공한다. 셋째, 교사를 위한 실제적 도구로서의 역할을 한다. 넷째, 일상의 활동에서 유아의 적극적인 참여 증가시킨다(Harris, Pretti-Frontczak, & Brown, 2009).

Ⅲ. PMI 전략의 활용

교실에서 PMI 전략을 사용하기 위해서는 먼저 교사 필요와 목표 기술 선택하는 작업이 필요하다. 다음 중재자로서 모델과 목표 기술을 도울 수 있는 유아 고려하는데 이 때 교사는 공유되거나 비슷한 흥미가 있는 다양한 유아 선택한다. 그러나 한명의 유아가 모든 경

우의 중재자가 될 경우 지루하거나 열정이 부족할 수 있음을 유의해야 한다. 다음은 선택된 유아에게 다른 유아의 특별한 필요를 위한 도움에 대한 설명하고 유아에게 모델, 돕기, 그리고 목표 기술의 실제 등을 가르친다. 그 후에 교사는 놀잇감 다른 여러 가지 도구와 같은 또래에게 필요한 지원 확인한다. 또래 중재는 많은 참여가 가능하도록 충분한 놀잇감과 학습 자료가 필요하다. 또한 물리적 지원과 함께 또래를 격려하고, 목표 기술 학습 유아를 지원하는 일도 중요하다. 마지막으로 PMI 전략이 해당 유아에게 적합한지, 혹은 더 많은 다른 종류의 지원이 필요한지에 대해 각 유아를 관찰하고 기록한다(Harris, Pretti-Frontczak, & Brown, 2009).

PMI를 사용할 때 교사의 유의사항은 다음과 같다(Harris, Pretti-Frontczak, & Brown, 2009). 첫째, 교사는 유아가 또래로서 중재가 가능한지 파악해야 한다. 목표기술을 마스터한 유아 또는 목표 기술을 배울 수 있는 유아를 가려내는 것이 또래 중재의 1차적 고려사항이다. 둘째, 교사는 유아가 참여한 활동이 어렵거나 적절하지 않은지를 파악하기 위하여 유아의 관심을 고려해야 한다. 셋째, 교사는 목표 기술의 모델링을 위해 재미있는 활동을 계획한다. 교사는 또래중재를 위해 교수 스케줄을 세운다. 또래가 언제 필요한지 아는 것은 유아의 발달을 위해 중요하다. 적절한 계획은 유아의 자기 존중감, 리더십, 사회적-감정적 기술을 발달시킬 수 있다. 넷째, 모든 파트너, 혹은 모든 영역에서 또래 중재가 적합한 것은 아니다. 교사는 유아가 목표기술을 성취할 수 있도록 그들의 상호작용을 관찰한다.

IV. 결론

많은 연구에서 유아의 또래 중재는 다양한 배경을 가진 유아의 교실에서 일과를 통해 유용함을 가져올 수 있는 전략으로 언급하고 있다. PMI는 유아교사에서도 충분히 실행 가능하고, 가치 있는 교수 전략으로 교사를 돕고, 다양한 학습기회를 제공하며, 또래와의 자발적 상호작용을 촉진시켜줄 수 있다(Strain, Danko & Kohler 1995). 또한 PMI 전략은 새로운 또래와의 우정을 발달시킬 수 있고, 정서적 거리감을 가깝게 만들어 주는 등 교실커뮤니티의 정서적 유대감을 도울 수 있는 전략으로 활용될 수 있다.

만 3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영에 대한 실행연구

Action Research on Effective Ways to Outdoor Play
for Three-year-old Children

임예지* (이화여자대학교 부속유치원 교사)
엄정애 (이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 연구목적

본 연구의 목적은 실행연구를 통해 만 3세 유아에게 적합하면서도 교육적으로 의미 있는 실외놀이 운영방안을 찾아 이를 적용하고, 실행과정을 통한 유아, 교사의 반응을 살펴보는 것이다. 이를 통해 교육 현장에서의 실외놀이 운영방안을 제시하는 한편, 교육적 효과를 높이는데 그 의의가 있다.

II. 연구문제

1. 만 3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영방안은 무엇인가?
2. 만 3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영에 따른 유아와 교사의 반응은 어떠한가?

III. 연구방법

본 연구는 실행연구로서 서울시에 위치한 대학부속유치원인 푸른유치원 내 만 3세 학급

* yeji10@hotmail.com

앞새반에서 이루어졌으며, 연구 대상은 유아 20명과 교사 2명이었다. 연구는 2012년 3월 22일부터 5월 30일까지 이루어졌다. 만 3세 유아를 위한 실외놀이의 효과적인 운영을 위하여 기존의 실외놀이 환경과 교육계획을 점검하고 문제점을 인식, 해결방안을 모색하였고, 체계적인 실외놀이 계획, 실외놀이환경 개선 및 유아의 발달을 지원할 수 있는 실외놀이 교육 활동을 실행하였다. 연구는 만 3세 유아를 위한 실외놀이의 문제점 인식 및 해결 방안 모색, 1차 실행, 1차 실행 평가, 2차 방안 모색, 2차 실행, 1, 2차 실행 평가 순으로 실시되었다. 이에 따른 결과를 알아보고자 실외놀이 시간의 유아 및 교사의 행동을 녹화, 녹음하고 전사하였으며, 이와 함께 연구자가 약기노트를 작성하여 현장노트를 만들고 이를 부호화, 범주화하여 연구 문제별로 분석하였다. 또한 주간·일일교육계획안, 사진자료, 동료교사 면담, 보조교사 면담, 연구자 저널 등을 수집하여 분석하였다.

IV. 연구결과

본 연구를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 유치원에서의 만 3세 유아를 위한 실외놀이 활성화 방안을 수립하고자 2010학년도와 2011학년도의 주간, 일일교육계획안을 분석하여 실외놀이 환경 및 실외놀이 시간에 이루어지는 놀이 및 교육활동을 점검하였다. 그 결과, 실외놀이는 실내자유선택활동에 비하여 계획이 체계적으로 이루어지지 못하고 있으며, 환경 또한 1년 내내 거의 변화 없이 고정식 놀이감으로만 이루어져 있음을 알 수 있었다. 이러한 문제점을 해결하고자 1차 실행을 실시하게 되었다.

1차 실행에서는 체계적인 실외놀이 계획, 실외놀이 환경의 개선 및 만 3세 유아의 발달을 지원할 수 있는 교육활동을 계획, 실시하였다. 주간, 일일교육계획안 작성 시 실외놀이에서 실시할 수 있는 놀이 및 놀이방법, 교육목표, 준비물을 자세히 작성하였으며 실외놀이 환경을 유아의 흥미와 발달에 적합하도록 흥미영역별로 구성하였다. 또한 만 3세 유아의 발달을 지원하기 위하여 실외놀이 시 실시할 수 있는 교육활동을 조형 활동과 대근육 활동 중심으로 계획, 실시하였다. 1차 실행 결과 물리적 환경 개선과 구체적이고 체계적인 실외놀이 계획은 만 3세 유아의 놀이 활성화에 긍정적인 영향을 주었음을 알 수 있었다. 그러나 실외놀이 공간이 너무 넓어 유아의 접근이 용이하지 않거나 교사의 놀이 지도가 어려운 영역이 있어 활성화를 위한 영역 이동의 필요성이 제기되었으며, 영역 구성에 있어서

도 유아가 편안하게 놀이할 수 있도록 개선이 필요하였다. 또한 실외놀이 시 만나는 형들과의 관계가 유아의 놀이에 많은 영향을 미치므로, 다른 학급 유아들과의 관계 형성이 요구되었다.

2차 실행에서는 1차 실행에 이어 실외놀이 공간을 다양한 영역으로 구성하고 생활주제, 유아의 흥미와 발달을 고려하여 놀이 및 놀잇감을 교체하여 주되, 1차 실행의 평가를 반영하여 영역 배치 및 구성을 수정하여 실시하였다. 또한 만 3세 유아들이 실외놀이 시 만나는 형에 대해 긍정적으로 인식하고 친밀감을 형성할 수 있도록 형-동생 간 유대관계 형성 및 배려 증진을 위한 교육활동을 실시하였다.

둘째, 만 3세 유아를 위한 실외놀이의 효과적인 운영방안에 따른 유아의 반응을 살펴보면 실외놀이에 대한 관심 증가 및 흥미 향상, 놀이의 다양화, 또래에 대한 관심 증가 및 친구관계 형성, 신체 발달 및 자신감 향상, 다른 학급 형들에 대한 긍정적인 인식 등으로 나타났다. 교사의 반응은 실외놀이 및 실외놀이 공간에 대한 재인식, 실외놀이 시 교사의 역할 다양화, 만 3세 유아의 발달에 대한 이해 및 교육방법에 대한 인식 향상 등으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 만 3세 유아를 위한 물리적, 사회적 환경을 고려한 실외놀이의 효과적인 운영의 필요성을 제기하고, 구체적인 실외놀이 운영방안과 이에 따른 유아, 교사의 반응에 대해 알아보았다. 실외놀이는 만 3세 유아의 특성과 발달 수준에 적합한 학습을 가능하게 하며 유아의 전인발달에 긍정적인 영향을 미치므로, 교사는 실외놀이 시 유아의 반응을 세심하게 관찰하여 실외놀이 시 유아의 놀이가 활성화될 수 있도록 해 주어야 할 것이다. 유아들이 자유로운 놀이 속에서 교육적인 의미를 가질 수 있도록 유아의 요구와 흥미, 발달 수준을 고려하여 실외놀이 공간을 구성해 주어야 한다. 또한 유아의 발달을 지원할 수 있는 다양한 실외놀이 활동 및 놀이를 개발하여 적극 활용할 수 있도록 해야 할 것이다. 또한 실외놀이는 유아들이 친구관계 뿐 아니라 다른 학급 형들과 사회적 관계를 구축할 수 있는 기회가 되므로 교사는 이를 적극 활용하여 유아의 사회적 관계 형성을 지원해 줄 수 있어야 할 것이다.

유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 미치는 영향

The Effects of Kindergarten Teacher's Leadership and Empowerment
on Creative Performance

장영숙* (경인교육대학교 유아교육과 부교수)

I. 연구목적 및 연구문제

본 연구의 목적은 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보는 것이다. 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정된 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유치원 교사의 리더십과 창의적 역할수행의 관계는 어떠한가?

둘째, 유치원 교사의 임파워먼트와 창의적 역할수행의 관계는 어떠한가?

셋째, 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트는 창의적 역할수행에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 유치원 교사 172명이다. 이중 공립유치원 교사는 82명이었으며 사립유치원 교사는 90명이었다. 교사의 학력은 전문대졸 61명(35.5%), 대졸 94명(54.7%), 대학원졸 17명(9.9%)이었으며, 경력은 평균 6.06(SD=1.47)이었다.

* yjang@ginue.ac.kr

2. 연구도구

유치원 교사의 리더십을 측정하기 위해 한국교육개발원이 표준화 검사를 거쳐 개발한 교사 리더십 측정도구(정광희 외, 2008)를 수정·보완하여 사용하였다. 본 유치원 교사의 리더십 측정도구는 목표지향성(5문항), 공동체성(5문항), 과업주도성(6문항), 전문성(6문항)의 총 22개 문항으로 구성되어 있다. 유치원 교사의 임파워먼트를 측정하기 위해서는 의사결정(8문항), 자기효능감(7문항), 자율성(8문항)의 총 23문항으로 구성되어 있는 강경석(2009)의 도구를 사용하였다. 유치원 교사의 창의적 역할수행을 측정하기 위해서는 몰입과 지속성(13문항), 융통성(9문항), 독창성(6문항), 정교성(5문항), 유창성(5문항)의 총 38문항으로 구성되어 있는 문미옥(1999)의 도구를 사용하였다.

3. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 17.0 프로그램을 이용하여 분석되었다. 연구문제 1과 연구문제 2의 유치원 교사의 리더십과 창의적 역할수행, 임파워먼트와 창의적 역할수행의 관계를 살펴보기 위해서는 상관분석을 실시하였으며, 연구문제 3의 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 어떠한 영향을 미치는 지를 살펴보기 위해서는 단계적 중다회귀분석(stepwise multiple regression)을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

유치원 교사의 리더십과 창의적 역할수행에 대한 상관분석 결과, 유치원 교사의 리더십과 창의적 역할수행은 밀접한 상관이 있는 것으로 나타났다($r = .641, p < .001$). 특히 교사 리더십의 하위변인 중 과업주도성은 창의적 역할수행과 가장 밀접한 상관관계가 있었다($r = .611, p < .001$).

유치원 교사의 임파워먼트와 창의적 역할수행에 대한 상관분석 결과, 유치원 교사의 임파워먼트와 창의적 역할수행은 밀접한 상관관계를 나타내었다($r = .579, p < .001$). 교사의 임파워먼트의 하위변인 중 자기효능감은 창의적 역할수행과 가장 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났다($r = .509, p < .001$). 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 미치는

영향을 알아보기 위하여 단계적 중다회귀분석을 실시한 결과, 과업주도성, 자기효능감, 공동체성은 유치원 교사의 창의적 역할수행 전체변량의 44.5%($R^2=.445$ $F(3, 168)=44.951$, $p<.001$)를 설명하는 유의미한 변인으로 나타났다. 교사 리더십의 하위변인인 과업주도성은 37.3%로 가장 많은 설명력을 갖는 것으로 나타났으며, 그 다음으로 교사 임파워먼트의 하위변인인 자기효능감이 첨가됨으로써 5.4%의 설명력이 증가되었고, 교사리더십의 하위변인인 공동체성이 첨가됨으로써 1.8%의 설명력이 증가되었다. 유치원 교사의 창의적 역할수행은 과업주도성($\beta=.355$, $p<.001$)에 의해 가장 많이 유의미하게 예언되었으며, 그 다음으로 자기효능감($\beta=.238$, $p<.01$)와 공동체성($\beta=.193$, $p<.05$)에 의해 유의미하게 예언되는 것으로 나타났다.

IV. 결론

본 연구는 유치원 교사의 리더십과 임파워먼트가 창의적 역할수행에 긍정적 영향을 미친다는 것을 보여준다. 본 연구결과, 과업주도성, 자기효능감, 공동체성은 유치원 교사의 창의적 역할수행을 설명하는 유의미한 변인으로 나타났다. 이는 유치원 교사가 창의적으로 역할수행을 하기 위해서는 책임감과 열정을 가지고 추진력 있게 과업을 수행하는 것을 의미하는 과업주도성, 자신이 유능하다고 생각하는 교사본인의 인식을 의미하는 자기효능감, 그리고 협력과 상호존중을 통해 의사결정을 하는 것을 의미하는 공동체성이 필요함을 나타내는 것이다. 본 연구결과는 유치원 현장에서 교사가 창의적으로 역할수행을 하도록 하기 위해서는 교사의 과업주도성, 자기효능감과 공동체성을 높일 수 있는 다양한 교육적 지원을 제공해야 할 필요성이 있음을 시사한다.

유아의 올바른 멀티미디어 사용 지도를 위한 부모교육 프로그램
: 스마트한 세상에서 스마트한 유아로 살아가기
Parent Education Program to Guide Their Children
in Using Multimedia : Smart Kid for Smart World

권연정(의정부교육청 외래강사)

박선훈(백석대학교 유아교육과 강사)

유주연(연성대학교 유아교육과 강사)

구비성(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석·박사통합과정)

김지희(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)

I. 연구목적

방송통신위원회와 한국인터넷진흥원이 발표한 '2010년 인터넷 이용실태조사'에 따르면 우리나라 국민 중 77.8%는 인터넷을 이용하고 있다. 또한 2012년 5월 당시 국내 스마트폰 사용자가 2천672명으로 전체 휴대폰 사용 인구의 절반을 넘어선 50.84%로 집계되어(연합뉴스, 2012. 5. 14.) 멀티미디어의 사용이 우리의 삶속에서 일상화되고 있음을 알 수 있다. 특히 만 3-5세 유아의 63% 이상이 인터넷을 활용할 만큼 멀티미디어를 접하는 연령이 점차 하향화되고 있는 실정이다. 하지만 전자매체 및 멀티미디어의 활용에 관해서는 부모조차 그 영향력에 대한 인지수준이 낮은 편이어서 자녀에게 올바른 멀티미디어 사용방법을 알려주기 위한 부모교육이 필요하다(송미선, 박현주, 2002). 따라서 본 연구에서는 유아기 자녀에게 큰 영향을 미치는 부모가 유아기 발달에 적합한 멀티미디어 교육을 실천하는 것을 돕기 위한 부모 교육 프로그램을 개발하는 것을 목적으로 한다.

* hanle9rum@hanmail.net

II. 프로그램 설계 및 개발

1. 요구분석(Needs analysis)

영유아기 자녀를 둔 부모들의 '자녀의 멀티미디어 교육을 위한 부모교육'요구조사를 위해 설문지 조사와 면담을 실시하였다. 설문지 조사는 어머니의 인터넷 양육태도를 측정하기 위해 Valcke(2010)가 사용한 설문지를 서수진(2011)이 수정, 보완한 설문문항과 유지형(2012)의 '학부모교육 정책에 대한 수요자의 인식 연구'에서 사용하였던 학부모교육 실시 및 요구에 대한 설문지를 바탕으로 본 부모교육 프로그램의 요구조사 목적에 부합되도록 문항을 재구성하였다. 설문지는 총 16명의 부모를 대상으로 실시하였으며, 면담은 6명을 대상으로 실시하였다.

2. 프로그램 설계(Design)

가. 대상

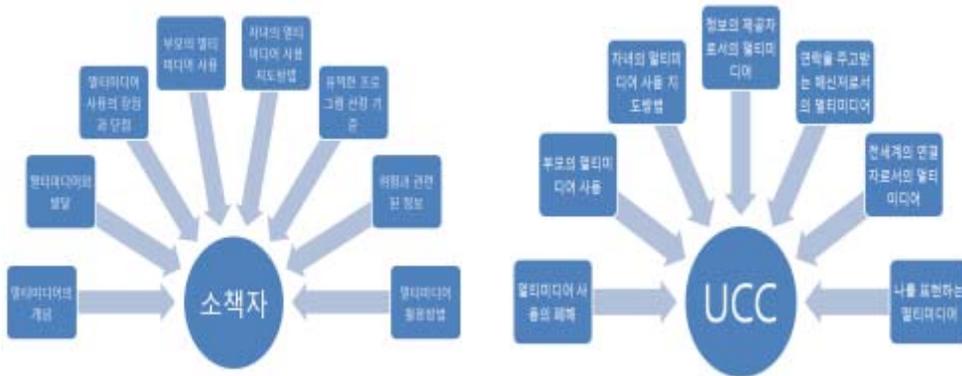
부모교육 프로그램에 대한 요구분석의 결과 대부분의 영유아기 자녀를 둔 부모들은 자녀가 재원중인 유아교육기관에서 시행되는 일회성의 부모교육에 대한 요구가 높았다. 하지만 맞벌이 가정이라는 점과 여타의 개인 사정으로 인해 부모교육 참여도는 낮은 편이며, 실제로는 인터넷, 신문, TV를 통해 멀티미디어 사용 지도방법이나 교육용 소프트웨어에 관한 정보를 접하고 있었다. 따라서 본 프로그램은 종래의 강연 형식의 집합교육에서 벗어나 다양한 계층과 형편에 있는 폭넓은 부모들이 손쉽게 정보를 제공받을 수 있도록 UCC와 소책자를 제작하여 공익기관, 비영리법인의 인터넷 사이트, 유아교육기관, 병원, 아동청소년상담실, 영유아플라자 등의 기관에 본 자료를 배포하여 부모교육을 실행한다.

나. 목적

영유아기 자녀를 둔 부모로 하여금 자녀가 멀티미디어를 사용함에 있어서 각 미디어별 바람직한 지도방법에 따라 긍정적인 분위기 속에서 올바른 멀티미디어 사용습관을 형성할 수 있도록 돕고, 멀티미디어를 교육적으로 활용할 수 있는 리터러시 능력이 함양되도록 돕는다.

다. 내용

본 프로그램은 '멀티미디어에 관한 교육'과 '멀티미디어를 활용한 교육'이 유기적으로 통합될 수 있는 활동들로 구성되었다. 즉, 멀티미디어를 건강하고 교육적으로 사용하기 위해 멀티미디어에 대한 이해를 돕고, 나아가 멀티미디어를 교육적으로 바람직하게 활용할 수 있는 방법에 대한 소개를 하고자 하였다. 또한 부모교육의 목적과 목표가 지적기능 뿐만 아니라 알고 있는 내용을 바탕으로 직접 실천해보고 긍정적인 인식과 태도를 형성하도록 하는 것이라는 점에서 부모들의 실천 가능성을 높이는 주요하면서도 간단한 지침이나 방법을 제시하였다.



라. 교수전략 및 교육경로

본 프로그램은 종래의 직접적인 강연 형식에서 벗어나 다양한 계층과 형편에 있는 폭넓은 부모들이 손쉽게 정보를 제공받을 수 있도록 UCC(User Created Contents)와 소책자를 제작하여 공익기관, 비영리법인의 인터넷 사이트, 유아교육기관, 소아과, 소아정신과, 아동청소년상담실, 영유아플라자 등의 기관을 통해 본 자료를 배포할 계획이다.

마. 평가

프로그램 진행 과정에서의 평가는 부모 자신의 멀티미디어 사용에 대한 지도 수준을 파악하기 위해 서수진(2011)의 '어머니의 인터넷 양육태도' 측정 설문지를 본 연구의 목적에

나. UCC



5. 프로그램 평가 (Evaluation)

프로그램 설계 시 계획하였던 자기반성적 사후 평가 방법에 의한 평가를 실시한 결과는 아래와 같다.

	평가 내용	달성 기대 수준
인지적 목표	· 자녀 발달에 영향을 끼치는 멀티미디어의 순기능과 역기능을 구별한다.	○
	· 가정에서 부모의 적절한 지도가 없이 무분별한 멀티미디어에 노출되는 경우 영유아에게 발달상의 부정적인 영향력을 끼칠 수 있다는 것을 안다.	○
	· 멀티미디어 사용에 대하여 자녀와 갈등상황이 벌어졌을 때, 소재자의 지침에 따라 긍정적으로 문제를 해결한다.	△
	· 내 자녀의 연령과 발달 수준에 적합한 멀티미디어의 올바른 활용법을 안다.	△
	· 컴퓨터, TV, 휴대폰의 콘텐츠내용과 사용시간에 대해 자녀와 함께 계획한다.	○
정의적 목표	· 멀티미디어별로 적합한 지도방법을 실천한다.	○
	· 내 자녀의 상황과 발달에 맞게 멀티미디어 사용을 지도한다.	△
	· 지금까지 가정에서 내가 수행하였던 지도방법에 대한 강점과 약점을 이해하고 받아들인다.	△
	· 주변의 영유아를 둔 부모와 조부모들이 알 수 있도록 소재자, 동영상에 있는 정보를 공유한다.	○
운동 기능적 목표	· 현재 내 자녀가 사용하는 멀티미디어의 전체 활용습관을 관찰한다.	○
	· 가정에서 자녀의 미디어 리터러시 교육을 위해 안내된 활동의 절차와 방법을 실천한다.	○

Ⅲ. 논의 및 제언

본 프로그램 개발의 의의는 다음과 같다. 첫째, 멀티미디어 기기가 쏟아지고 있는 반면 이에 대한 교육이나 인식은 부족한 상태이므로 부모를 위한 멀티미디어 교육이 시급하다는 점에서 유아교육 측면에서의 부모교육 프로그램이 개발되었다는 점은 의의를 갖는다. 둘째, 강연회, 토론회, 워크숍 등 유아교육기관 등에서 이루어지는 부모교육은 출석을 및 참석율이 저조하여 실효성에 의문을 가질 때가 많은 것이 현실이었다. 그러나 본 프로그램에서는 UCC와 소책자를 제작하여 배포함으로써 단시간에 정보를 습득하고자 하는 부모의 요구를 반영하였다. 부모의 태도를 완전히 바꾸지는 못하더라도 멀티미디어에 대한 관심과 교육 의지를 갖게 한다는 측면에서 본 프로그램의 의의가 있다고 하겠다. 셋째, 부모가 자녀와 멀티미디어를 사용할 때, 각 멀티미디어(TV, 컴퓨터, 스마트폰 등)별 지도 방법에 따라 적절한 상호작용을 할 수 있고 긍정적인 분위기 속에서 올바른 멀티미디어 사용습관을 형성하도록 돕는 것이 본 부모교육 프로그램 개발의 취지라는 점에서 차후 영유아에게까지 미칠 긍정적 영향을 기대할 수 있다. 프로그램에서 제시된 활동들을 통해 영유아는 멀티미디어의 부정적 영향을 스스로 예측하고 이에 대처할 수 있는 능력을 기를 수 있을 뿐만 아니라 멀티미디어의 순기능적 요소를 생활 속에서 적극적으로 활용할 수 있는 능동적 주체가 될 가능성이 갖는다.

다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램 개발*

A Study on the Development of a Parental Education Program for
Child-rearing at Multicultural Families

한경님** (안산대학교 사회복지과 조교수)

I. 서론

오늘날 한국사회는 세계화의 흐름에 서로 다른 문화들이 함께 어우러져 살아가는 다민족, 다문화사회로 급변해 가고 있다. 이제는 우리 주변에서 결혼이주여성과 그 자녀를 만나는 것은 별로 어려운 일이 아니게 되었다. 국제결혼이 증가하면서 다문화가정이 증가하고 다문화가정 자녀의 문제가 부각되면서 다문화가정 부모를 위한 프로그램이 필요하게 되었다. 현재 다문화가정 자녀들의 문제가 심각하게 이슈화 되는 것은 다문화가정 자녀의 적응문제가 취학 전 시기부터 나타났기 때문이다. 현재까지 다문화와 관련한 많은 연구들이 이루어져 왔으나 다문화가정 영유아의 양육과 교육에 대해 다문화가정 어머니를 대상으로 한 기존의 선행연구들은 주로 자녀 양육의 어려움과 자녀의 발달 특성에 초점을 맞추어 논의(김민화·신혜은 2008; 송미경 외 2008; 오성배, 2005; 홍영숙, 2007)되었으나 문화적 다양성으로 인하여 유아의 적응과 발달에 촉진적 역할을 하는 부모교육 프로그램에 대한 국내 연구는 이루어지지 않고 있어 프로그램의 개발이 필요하다고 볼 수 있다. 다문화가정의 자녀가 초등학교 입학 후 학교생활에서 어려움을 겪지 않고 보다 잘 적응하며 건강하게 성장할 수 있도록 영아기부터 미리 준비하는 것이 필요하며 주 양육자인 다문화가정 어머니의 자녀양육을 위한 부모교육이 절실히 필요하다. 본 연구의 목적은 유아기 자녀를 둔 다문화가정 어머니들에게 부모교육 프로그램에 대한 요구도를 조사하여 다문화가정의 어머니가 일상생활 속

* 이 논문은 2012년도 중앙대학교 박사학위논문을 요약 및 수정한 것임

** hsy4458@hanmail.net

에서 쉽게 적용할 수 있는 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램을 개발하고 효과를 보고자 하였다.

II. 연구내용

1. 설문지 구성 및 분석

다문화가정을 위한 부모교육 프로그램이 효과적이기 위해서는 프로그램의 목적과 목표가 다문화가정의 현실을 반영해야 한다. 이를 위해 이원영·배소연(2000)과 김정원(2001)이 개발한 연구도구를 참고하여 본 연구자가 다문화가정의 실정에 맞게 문항을 수정·보완하여 아동복지전공 교수 1인과 다문화관련 전문가 2인, 아동복지전공 박사과정생 2인을 통해 안면타당도를 구했으며 Cronbach's α 는 .86인 설문지를 서울·경기에 거주하는 유아기 이상 자녀를 둔 다문화가정의 어머니를 대상으로 다문화가정을 위한 부모교육 프로그램 요구도 조사를 실시하고, 이 과정을 통해 추출한 교육내용과 교육방법의 적합성과 문제점을 알아보았다. 설문지 분석을 통해 연구자가 계획한 부모교육 내용과 방법이 다문화가정 어머니의 자녀양육문제를 해결할 수 있는 지 검토하였고 심층면담을 통해 다문화가정 어머니에게 제공되어야 하는 정보에 대해 구체적이고 실제적인 요구를 알 수 있었다. 부모교육 내용에 대한 요구결과는 부모의 자질향상에 대한 요구가 제일 높았으며 다음으로는 자녀의 건강·안전·영양관리에 대한 요구로 나타났다. 항목별로 보면 양육죄책감이나 양육스트레스 해소, 자녀의 말하기 능력을 발달시키기 위한 교육방법, 자녀의 몸에 좋은 음식과 자녀의 바람직한 식습관 형성, 한글교육의 시기와 교육방법, 자녀와 놀아주기와 자녀의 문제행동 지도 등에 대한 요구가 높았다. 개방형 질문에 응답한 교육내용은 첫째, 임신과 출산으로부터 자녀 양육의 구체적인 방법, 둘째, 주변가족들에 대한 교육, 셋째, 한국생활문화의 이해교육이 실시되어야 한다고 하였다. 부모교육 내용으로 특히 다문화가정 결혼이주여성 어머니에게 적합한 내용과 방법으로 특성화된 부모교육을 시행해 줄 것을 원했으며 다문화가정 어머니들의 요구가 반영된 부모교육 프로그램이 실시될 경우 적극적으로 참여할 의사를 보였다.

2. 프로그램 구성 및 적용

다문화가정을 위한 부모교육 프로그램의 특성, 목적과 목표, 내용, 교수-학습방법, 평가

방법 선정을 위해 선행연구를 분석을 통해 시사점을 추출하였다. 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램의 내용선정을 위하여 선행연구 결과 일반 부모교육과는 차별화된 다문화가정의 특성을 내용으로 구성해야 함을 알 수 있었으며 이상과 같이 문헌고찰과 요구도 분석을 통해 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램을 개발하였다. 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육프로그램의 내용요소별 교육내용은 자아강화, 상호작용, 양육정보, 양육행동, 양육지도의 내용요소를 다문화가정 어머니가 효과적으로 수행할 수 있도록 하위내용에 따른 교육내용을 구성하였다. 자녀양육을 위한 부모교육의 주제는 자녀양육에 미치는 영향요인으로 양육효능감, 역할만족감, 양육행동을 중심으로 하위내용요소를 선정하여 활동주제를 최종적으로 선정하였으며 프로그램의 평가는 프로그램의 실시를 통한 적용효과의 분석으로 이루어졌다. 프로그램 적용은 경기도 U시에 거주하고 있는 첫째 아이가 36개월 미만 자녀를 둔 다문화가정 어머니(실험집단 20명, 비교집단 20명)를 대상으로 연구를 실시하였다. 프로그램은 2011년 3월 5일부터 7월 30일까지 총 20주 동안 적용하였다.

3. 프로그램 적용 효과

프로그램의 적용효과를 알아보기 위해 두 가지의 다문화가정 어머니의 자기 보고식 질문지를 분석하였다. 첫 번째 질문지를 통한 평가는 어머니의 자녀양육 효능감, 어머니의 역할만족감, 양육행동에 미치는 영향에 대하여 프로그램의 시작 전과 종료 후에 비교집단과 실험집단 다문화가정 어머니에게 동일한 방법으로 실시하였다. 두 번째 질문지 평가는 프로그램의 내용과 방법 등에 관하여 프로그램 종료 후 실험집단 어머니들의 만족도 검사를 분석하였다. 수집된 자료는 SPSS/WIN 16.0 프로그램을 이용하여 실험집단과 비교집단 간 사전·후 검사를 실시하여 평균과 표준편차를 구하고, 사전점수를 공변인으로 한 공변량분석(ANCOVA)을 실시하였다.

프로그램 적용 결과 1) 실험집단 어머니의 양육효능감이 비교집단 어머니의 양육효능감보다 높은 값으로 나타났으며, 실험집단과 비교집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램이 양육효능감에 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 2) 부모교육 프로그램을 통해 자녀양육에 대한 어머니들의 부모역할 스트레스나 부담은 감소하였으며 양육에 대한 자신감을 갖게 되었다. 3) 부모교육 프로그램을 통해 다문화가정 어머니의 영아 발달 수준에 대한 지식은 부모의 양육태도, 방법, 기술 등에 영향을 주게 되고, 영아와 능동적이고 적극적인 상호작용을 하는 변화를 보였다.

Ⅲ. 결론

개발된 다문화가정 자녀양육을 위한 부모교육 프로그램이 양육효능감, 어머니역할 만족감, 양육행동을 변화시키는지를 알아봄으로써, 다문화가정 어머니의 자녀양육에 대한 사회적 기술과 교육방법에 대한 지식을 습득함으로써 유아기 자녀의 발달을 적극적으로 도울 뿐 아니라 부모의 효율적 양육행동이 증가하고 성공적인 부모역할을 수행하여 자녀를 건강하게 양육하도록 하는데 있다. 최근 들어 국제결혼 이주여성에게 자녀양육 및 부모역할에 대해 다양한 경로를 통하여 정보를 제공받는다고 볼 수 있지만, 특별히 생의 기초를 형성하는 시기인 영아기 부모에게 실생활에 적용될 수 있도록 부모교육 프로그램을 개발한다는 점에서 본 연구의 의의를 찾을 수 있다. 향후 다문화가정의 자녀문제를 예방하기 위한 기초적인 프로그램이 이루어지기 위해서는 국가적인 차원에서의 인프라 조성이 우선되어야 할 것이다. 또한 프로그램을 전담 운영할 수 있는 전문가를 배치하여 지역사회와 협력적인 체제를 구축하여 구심점을 마련하는 것이 필요하다.

유아 교육테크놀로지 관련 교사교육 프로그램 개발

The Development of Teacher Education Program

in Early Childhood Educational Technology

유선영(전주기전대학 유아교육과 교수)

김언경(이화여자대학교 평생교육원 강사)

전우용*(신구대학교 복지교육과 강사)

박향기(이화여자대학교 대학원 유아교육과 석사과정)

I. 연구의 필요성 및 목적

21세기 지식정보사회에서 태어나 살아가는, 그리고 요즈음 유아교육기관에 들어오는 유아들은 태어나면서 그들의 일상생활 속에서 컴퓨터, 스마트폰, 인터넷 등과 같은 디지털 테크놀로지를 자연스럽게 경험하고 사용하며 삶의 일부로 받아들이고 표현의 한 수단으로 사용하는 디지털 네이티브(Digital Native)들이다(Prensky, 2001). 뿐만 아니라 점차 유아교육을 담당하는 유아교사들도 디지털 이민자(Digital Immigrant)에서 디지털 네이티브들로 세대 교체되고 있기 때문에 앞으로의 유아 교육테크놀로지와 관련된 교사교육 프로그램은 이들의 문화와 사고방식을 반영하여 설계, 개발, 실행 및 평가되어야 할 것이다(Keengwe & Onchwari, 2009).

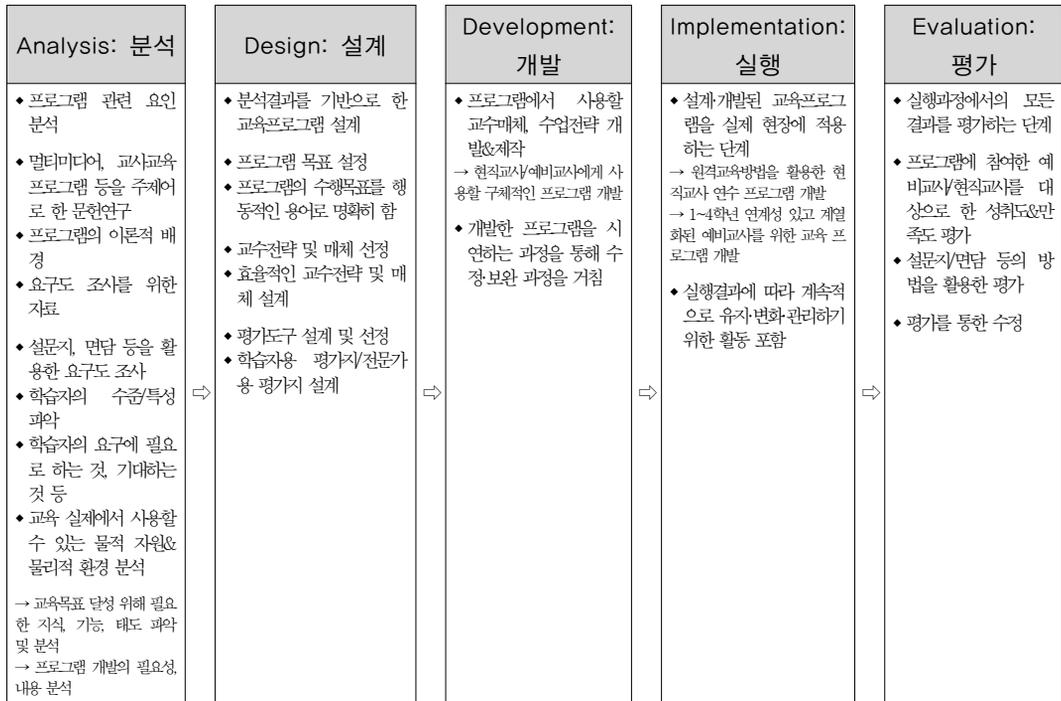
따라서 디지털 세대에 접어들면서 변화하는 유아교사들의 교육테크놀로지 관련 준비도와 앞으로의 교육 요구를 조사하고, 동시에 새롭게 등장하고 있는 테크놀로지의 교육 현장에의 적용을 가능하게 하기 위한 교사교육 프로그램을 개발할 필요가 있다(Specht, Wood, & Willoughby, 2002. 이에 본 연구에서는 교육 대상의 요구 조사를 기반으로 적절한 교육 내용을 선정하고, 효과적이며 효율적으로 전달하기 위한 매체를 선정하여 교육 프로그램을 설계, 개발, 및 평가하는데 유용하게 적용할 수 있는 ADDIE(Analysis, Design, Development,

* purin1011@daum.net

Implementation, and Evaluation) 모형에 따라 유아 교육테크놀로지 관련 예비와 현직 교사 교육 프로그램을 개발하고자 한다.

II. 교육테크놀로지 관련 유아 교사교육 프로그램

본 연구는 2012년 4월부터 6월까지 3개월에 걸쳐 이루어졌다. 프로그램 개발 절차는 ADDIE 모형에서 제시한 단계에 따라 프로그램 기획, 프로그램의 수요자인 예비교사 및 현직교사를 대상으로 한 요구도 조사, 프로그램 개발의 필요성 및 내용 분석, 프로그램 개발, 실행 및 평가의 순서로 진행되었다. 유아 교육테크놀로지를 주제로 한 교사교육 프로그램의 개발 절차와 모형을 도식화하면 다음과 같다.



〈그림 1〉 ADDIE 모형에 따른 교사교육 프로그램 개발 단계

본 프로그램은 문헌연구와 요구도 조사 결과를 바탕으로 실제 교육현장에서 실행할 수 있도록 교육 프로그램을 구체화하는 작업을 진행하였다. 분석 단계를 거쳐 수집된 요구 및 향후 교육 내용을 바탕으로 예비교사를 대상으로 한 교사교육 프로그램은 1학년에서 4학년

까지 4년에 걸쳐 이루어지는 교사교육 프로그램의 강의계획안을 개발하였고, 현직교사를 대상으로 한 교사교육 프로그램은 유아교육기관과 학급 운영 및 관리, 교수매체 제작 등에 필요한, 교사들이 유아교육현장에서 빈번하게 사용하는 교육테크놀로지 관련 요소와 기술을 추출하여 이러한 내용을 기반으로 한 교사 원격 연수 프로그램을 개발하였다.

유아 교사는 교육테크놀로지를 크게 유아들의 유의미한 학습을 지원하기 위해서, 효과적인 수업에 활용하기 위한 교재교구를 제작하기 위해서, 그리고 교사 자신의 전문성을 신장시키기 위해서 활용한다(박희숙, 이영주, 2009). 이러한 유아교사들은 디지털 세대에 익숙하지만 여전히 디지털 테크놀로지 관련 기술과 지식, 태도에 있어서 많은 개인차가 존재한다. 또한 교사가 가지고 있는 신념이나 태도에 따라서 교실 현장에서 교육테크놀로지를 활용하는 정도가 달라질 수 있다(Cullen, & Greene, 2011). 그러나 지금은 디지털 시대인 만큼 교사로서 교수내용지식(PCK: Pedagogical Content Knowledge)뿐만 아니라 이에 테크놀로지를 활용하는 지식(TPACK: Technological Pedagogical and Content Knowledge)을 통합하여(Koehler & Mishra, 2009), 유아들로 하여금 테크놀로지를 통해 교육적으로 유의미한 지식의 구성을 이루어갈 수 있도록 환경을 제공해주어야 한다. 더욱이 현재 대부분의 유아교육 현장에는 기본적으로 컴퓨터, 디지털카메라, 캠코더, 빔프로젝터, TV, 터치스크린과 같은 디지털 테크놀로지가 널리 보급되어 있지만 교사 자신의 디지털 테크놀로지에 관한 철학적 가치관 정립의 부족으로 유아교육에서의 사용을 기피하거나 제대로 활용하지 못하고 있는 실정이다.

Ⅲ. 논의 및 결론

현대사회는 테크놀로지와 관련된 많은 정보에 둘러싸여 있다고 해도 과언이 아니다. 교사뿐만 아니라 유아들과 일상생활에서 빈번하게 디지털 테크놀로지에 노출이 되고 있는 시점에서, 유아교사들은 디지털 네이티브인 유아들에게 적합한 매체 환경을 제공해 줄 필요가 있다. 그리고 교사 자신도 자신의 개인적 전문성을 신장하고 효율적으로 지내기 위해 테크놀로지와 관련된 지식, 기술, 태도를 함양할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 선행연구들과 현장의 요구를 반영하여 이론과 실재를 접목한, 단계적이고 체계적으로 시행될 수 있는 예비교사 단계부터 현직교사를 위한 프로그램으로 개발하였다. 이를 통해 교육테크놀로지 활용에 대한 교사의 전문성과 효능감을 증진시키고 실제

유아교육현장에서 테크놀로지를 통합적으로 활용하여 유아에게 발달적으로 적합한 경험을 제공할 수 있을 것이라고 기대된다.

뿐만 아니라 각 대학의 예비 유아교사 교육과 관련해서는 1~4학년까지 각 학년별로 필요한 교육내용을 단계적으로 구분하여 수업을 통해 적절한 테크놀로지 활용 프로그램이 실행되도록 하였고, 현직교사들의 경우 현장에서 근무하고 있는 환경을 고려하여 원격교육방법으로 교사가 자기 주도적으로 필요한 내용에 따라 구성할 수 있도록 프로그램을 개발하였다.

따라서 본 교사교육 프로그램의 적용을 통해 예비 및 현직 교사들이 개인으로서 그리고 교사로서 교육테크놀로지에 대한 역량을 키울 수 있으리라 기대한다.

만 5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영에 관한 실행연구

An Action Research on the Effective Operation of Group Activities in
a Five-Year-Old Class at the Beginning of the School Year

장미* (아이코리아 교육연수개발원 연구원)
홍용희 (이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 연구의 목적

본 연구의 목적은 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안을 모색하여 실행하고, 운영 방안이 유아들과 교사에게 어떤 영향을 미치는지 알아보는 것이다. 연구 목적에 따라 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

II. 연구문제

1. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안은 무엇인가?
2. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안은 유아들과 교사에게 어떤 영향을 미치는가?

III. 연구방법

본 연구는 서울시에 소재한 하늘 어린이집 만5세 학급에서 이루어졌으며, 연구 대상은 만

* jangmi0707@hanmail.net

5세 구름반 유아 23명과 담임교사 1명이다. 효과적인 집단 활동 운영에 대한 문제 인식을 시작으로 문헌 연구가 이루어졌고, 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안을 수립하고자 학급의 집단 활동 운영 시간을 관찰했다. 관찰 결과를 교사와 함께 분석하고 문제 해결을 위한 방안을 협의하며 모색했다. 연구 기간은 2012년 2월 1일부터 2012년 6월 3일까지이며, 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영의 문제점 인식, 이에 따른 해결 방안 모색, 1차 실행 및 평가, 2차 방안 모색, 2차 실행 및 평가, 1·2차 실행 방안 평가 순으로 실시되었다. 교사가 실시한 교육 활동을 녹화하고 전사하여 현장 노트를 작성했다. 이 외에도 연구자 및 교사 저널, 교사 면담 자료 등을 수집하여 이를 범주화하고 부호화하여 분석했다.

IV. 연구결과

1. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안

만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영을 위하여 문제 행동의 개선을 위한 방안을 교사와 유아의 두 방면으로 모색했으며, 집단 활동이 이루어지는 공간의 환경 정비와 유아들이 활동에 집중하도록 하는 지도 방안을 모색하여 실시했다.

1차 실행에서는 문제 상황에 대한 교사의 긍정적 인식 강화와 문제 행동에 대한 개별 지도를 실시했다. 구체적인 방안으로는 교사의 전문성 신장 기회 활용, 유아와 문제 행동에 대한 이해 및 교사와 유아 간 친밀감·신뢰감 형성, 문제 행동에 영향을 주는 환경 요인 차단, 유아와 기대되는 행동 약속 및 행동 발생 전 안내, 유아의 긍정적 행동 변화 포착 및 강화 등이다. 1차 실행 결과 개별 지도 대상 유아의 긍정적인 행동 변화가 뚜렷이 나타나 지속적인 개별 지도를 실시하고, 대상 유아를 좀 더 확대하여 실시하기로 했다. 또한 안정된 분위기 형성에 영향을 미치는 환경 정비와 유아들이 활동에 집중하게 하는 지도의 필요성이 제기되었다.

2차 실행에서는 1차 평가를 반영하여 집단 활동이 이루어지는 공간의 환경 정비와 집단 활동에의 주의집중을 위한 지도를 실시했다. 구체적인 방안으로는 집단 활동 장소의 위치 변경, 유아 대형 위치의 적합성 향상, 집단 활동에의 주의집중을 위한 전이 활동 계획 및 실행, 활동 중 유아의 집중을 유도하는 다양한 교수·학습 기술 활용, 중집단 활동 실행 등으

로 이루어졌다. 2차 실행 결과 유아의 집중에 방해가 되는 환경 요인들이 변화·차단되어졌다. 유아들은 활동에 대해 더욱 흥미를 보이면서 집중하여 참여하는 태도를 보였다.

2. 만5세 학급에서의 학년 초 효과적인 집단 활동 운영 방안이 유아들과 교사에게 미치는 영향

집단 활동 시 나타나던 유아의 반복적인 문제행동이 감소했으며, 안정된 집단 활동 분위기가 형성되었다. 교사는 문제 해결을 위한 적극적 태도가 신장되었으며, 문제 행동을 반복적으로 보이는 유아에 대한 인식이 긍정적으로 전환되었다. 또한 교사와 유아 간의 친밀감·신뢰감이 더욱 깊게 형성되어졌다.

V. 논의 및 결론

유아교육 현장에서 유아들의 적응 기간이기에 더욱 어려움을 겪을 수 있는 학년 초 집단 활동에 대하여 좀 더 효과적으로 운영하기 위한 노력을 기울여야한다. 반복적으로 문제 행동을 보이는 유아들의 행동을 개선하고 안정된 집단 활동 분위기 형성을 위한 노력 또한 학년 초에 적극 시도해야 한다.

교사가 학년 초 안정된 집단 활동 분위기 형성에 보다 더 전념 할 수 있도록 이를 위한 환경적 지원과 정서·심리적 지원이 제공되어야 한다. 또한 연구자의 지원을 통한 협력연구가 유아교육현장에서 더욱 활발하게 이루어져 교사가 학급 운영에 관련된 어려움을 해결해 나갈 수 있는 구체적인 행동 방안을 설정하고 이를 통해 교육 현장에서의 바람직한 개선과 교사로서의 발전을 도모해야한다.

유치원 수석교사의 핵심역량개발을 위한 탐색

A Research for the Development of
Kindergarten Master Core Competence.

조운주(한국교통대학교 유아교육과 교수)
최일선* (경인교육대학교 유아교육과 부교수)

I. 서 론

유치원 수석교사제도는 2011년 10월 18일 법제화됨에 따라 4년간의 시범운영을 거쳐 시행된 초·중등학교와 달리 유치원 수석교사제는 이듬해인 2012년부터 전국 시·도 유치원(서울, 인천제외)에서 시행되고 있다. 수석교사는 관리직에 진출하지 않고 가르치는 일에 전념하면서 자신의 교수기술을 확산시키는 업무를 맡는 직위를 의미한다. 수석교사제는 기존의 일원화된 교원자격체제를 교수(Instruction) 경로와 행정관리(Management) 경로의 이원화 체제로 개편한 것이다.

최근 유아교육의 질적 향상에 대한 관심이 집중되면서 유치원 교원들에 대한 핵심역량에 관한 다양한 연구들이 시행되고 있다. 유치원 교원 핵심역량은 다양한 교육 맥락에서 효율적인 역할수행을 하는데 필요한 인성적 특성, 지식, 기술, 태도의 종합을 의미한다. 즉, 모든 유아교육기관에서 교원이 교육을 실천하는데 필요한 지식과 기술, 태도 등이 무엇인지를 정의하는 것이다. 그러나 지금까지 이루어진 유치원 교원 핵심역량 관련연구는 기존의 일원화된 유치원경력과 직급에 따라 초임교사, 경력교사, 부장 및 원감, 원장의 핵심역량을 개발한 것으로 교수경로와 행정관리경로가 이원화된 체제에서 교수에 초점을 둔 차별화된 수석교사의 역량을 제시한 연구는 전무한 실정이다. 2011년 시행한 유치원 수석교사 선발과정에서 교육청은 수석교사 선발위원회를 구성·운영하여 1차 서류심사를 하고, 2차 역량 평가항목

* kidis@ginue.ac.kr

(수업역량, 교사지원역량, 유아지도역량)에 의하여 역량을 평가한 후 최종 선발하게 되어 있다. 그러나 현재 활용하고 있는 수석교사 역량 평가항목은 구체성이 부족하여 수석교사의 역량을 파악하는데 제한점이 있다. 이미 외국에서는 차별화된 수석교사역량을 개발하고 있는 실정임을 고려할 때, 수석교사 선발의 평가 준거로 세부적인 역량영역 및 내용의 개발이 필요하다 할 수 있다.

이에 외국의 수석교사의 역량에 대한 분석을 토대로 우리나라 유치원 수석교사의 핵심역량영역 및 내용을 탐색하고자 한다. 이에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 외국의 유치원 수석교사의 핵심역량영역 및 내용은 무엇인가?
2. 우리나라 유치원 수석교사의 핵심역량영역 및 내용은 무엇인가?

II. 연구방법

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 국내·외 유치원 수석교사의 핵심역량 영역 및 내용과 관련된 문헌을 분석하였다.

III. 결론

본 연구의 결과를 정리하여 제시하면 다음과 같다. 첫째, 미국의 오하이오 주에서는 리더십, 협력, 교수(유아 이해와 환경구성), 교수(교과내용, 교육과 평가), 전문적 성장으로 구성되어 있다. 싱가포르의 경우에는 유아지원, 유아 지원 및 지식축적(교과전달, 분석, 주도, 창의적 교수), 따뜻한 마음(환경이해, 동료전문성 개발), 다른 사람과 협력(부모와 협력, 팀 참여) 등이 포함되어 있으며, 영국은 팀 활동과 협력, 성취와 다양성, 건강과 행복, 계획, 교수와 학습, 평가와 모니터링, 교육과정 윤리, 전문적 발달 영역으로 구성되었다. 캐나다의 알버타의 경우에는 리더십, 협력, 교수 능력, 전문적 성장 등의 영역으로 되어 있으며, 오스트레일리아는 전문적 리더십, 전문적 관계, 지식, 실천능력으로 구성되어 있다. 미국, 싱가포르, 캐나다, 오스트레일리아에서 공통적으로 제시하고 있는 유치원 수석교사 핵심역량 영역은 리더십, 관계, 교수능력, 전문성 인 것으로 나타났다. 둘째, 우리나라의 수석교사 핵심역량 영역은 대인관계(리더십, 인성적 자질, 상호작용방법), 교육과정운영(국가수준교육과정 이

해, 교육계획안 구성, 교수학습 방법, 수업능력), 유아지도(발달이론 이해, 지도 전략), 전문성(전문성발달 이해, 전문성 발달 방안), 가정과 지역사회와의 협력(상호작용 방법, 활용 방안) 영역으로 구성하는 것을 고려할 수 있다.

본 연구의 시사점은 유치원 수석교사 선발과정에서 역량평가 준거나 유치원 수석교사 역량강화를 위한 준거 뿐 아니라 수석교사 양성을 위한 기본 방향을 모색하는 데 있어 기초자료로 활용할 수 있을 것이다. 아울러 유치원 수석교사의 핵심역량영역 및 내용에 근거하여 핵심역량 강화 방안에 대한 다양한 후속 연구를 활성화하는데 기여할 것이다.

프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영에 대한 실행연구

An Action Research on the Effective Operation of Music Education
for Young Children with the Project Approach

황지애* (서울한남초등학교병설유치원 교사)
홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 연구의 목적

본 연구의 목적은 프로젝트 접근법을 중심으로 만 5세 유아들의 음악교육을 효과적으로 운영하기 위한 방안을 모색하여 실행하고, 운영방안이 유아들에게 미치는 영향을 살펴보는 데 있다.

II. 연구문제

1. 프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영방안은 무엇인가?
2. 프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영은 유아들에게 어떤 영향을 미치는가?

III. 연구방법

본 연구에서는 연구자의 음악교육에서 나타나는 문제점을 파악하고, 이를 개선하기 위한

* dawnseaja@hanmail.net

효과적인 수업방안을 모색하고자 실행연구 방법을 사용했다. 실행연구는 교사가 교육현장에서 나타나는 문제점을 해결하기 위해 체계적으로 실행하는 과정에서 반성과 비판적 분석, 평가를 통해 교육의 질을 향상시키는 연구방법이다.

IV. 연구결과

첫째, 만 5세 호수반 유아들의 음악교육을 효과적으로 운영하기 위해 전년도 교육과정 분석을 실시하여 음악교육의 문제점을 파악한 결과, 음악교육의 대부분이 교사 중심의 수업이 전개되는 경우가 많으며, 유아들이 직접 경험을 통해 탐색 활동을 할 수 있는 기회가 적다는 문제점을 발견했다. 또한 유아들이 음악적 경험을 통해 즐거움을 느낄 수 있도록 돕는 교육의 목표가 결여되어 있었고, 음악 활동 중 특히 악기 연주하기에서 유아들의 다양하고 창의적인 표현 활동의 기회가 많이 제한되고 있었다. 이에 연구자의 학급에서 나타나는 음악교육의 문제를 해결하고자 문헌연구를 통해 실행연구의 교수학습 방법으로 프로젝트 접근법을 선정하게 되었다.

본 연구의 실행을 프로젝트 단계별로 살펴보면, 프로젝트의 계획 단계에서 주제를 '소리'로 선정한 후 연구자가 주제망과 활동 예상안, 자원 목록표를 작성했고, 1단계에서는 유아들과 주제에 대한 사전 경험을 공유한 후 유아와 교사의 공동 주제망 작성, 주제에 대한 궁금한 점 탐색하기, 프로젝트 안내 및 학부모 협조 요청을 실시했다. 프로젝트 2단계에는 소리의 전달과정에 대한 실험, 다양한 형태의 즉흥 연주와 그림악보를 활용한 연주, 현장 체험학습, 그림책을 활용한 사후활동과 같이 유아들의 직접 경험을 통한 실제적인 활동이 전개되었다. 프로젝트 3단계에서는 전시회를 준비한 후 학부모를 초청하여 프로젝트의 전 과정을 공유하고 평가하는 시간을 가졌다.

둘째, 프로젝트 접근법을 중심으로 한 유아음악교육의 효과적 운영 방안이 유아들에게 미치는 영향을 살펴본 결과, 유아들은 소리의 전달과정을 관찰할 수 있는 다양한 실험을 통해 소리에 대한 과학적 지식을 습득했고, 배려하는 사회적 기술이 증진되었다. 일상생활에서 다양한 소리탐색활동이 이루어지며 소리에 대한 호기심과 민감성이 증진되었다. 수업참여에 있어서 유아들의 주도성이 향상되었고, 다양한 즉흥 연주를 통해 창의적인 표현력이 향상되었다. 또한 유아들은 음악에 대한 긍정적인 인식 및 태도의 전환으로 음악적 경험을 통해 즐거움을 느끼게 되었다.

V. 후속연구를 위한 제언

첫째, 프로젝트 접근법을 중심으로 만 3, 4세를 위한 음악교육의 효과적인 운영을 위한 실행연구가 이루어져야 할 것이다. 유아의 연령과 발달 수준에 적합한 지도방법으로 만 3, 4세를 위한 실행연구가 이루어져 만 5세 음악교육과 연계되기를 기대한다.

둘째, 일 년간의 연구를 통해 음악교육의 효과적인 운영을 통한 유아들의 변화를 장기적으로 살펴보는 연구가 이루어져야 할 것이다. 본 연구는 만 5세 학급에서 2학기에 실행되었기 때문에 1학기와 연계된 유아의 장기적인 변화를 알아볼 수 없었다. 유아음악교육을 통한 성향이나 감정의 발달은 단기간에 일시적으로 변화를 보기 어려운 부분이 있으므로 장기적인 관점에서 유아들의 변화를 살펴보는 연구가 이루어지는 것이 필요하겠다.

셋째, 유아교육기관에서 실시한 음악교육의 실행연구 결과 유아들에게 미친 영향이 초등학교 입학 후 음악 수업에서 어떤 양상으로 나타나는지에 대한 연구가 이루어지길 기대한다. 만 5세 유아들은 초등학교와의 연계교육이 이루어져야 하는 중요한 시기이므로 실행 연구를 통한 유아의 변화가 지속적으로 초등학교 음악수업에서 나타나는지 알아볼 필요가 있다.

보육교사의 셀프리더십 · 조직시민행동 · 조직역량 간의 관계

The Relationship between Self-leadership, Organizational Citizen Behavior and the Competency of Early Childhood Teachers

임원신(남서울대학교 아동복지학과 교수)

이진화* (송의여자대학교 유아교육과 조교수)

1. 서론

최근에는 전문가로서 교사의 자율성과 임파워먼트에 대한 관심의 증가로 셀프리더십이 주목받고 있다. 셀프리더십은 구성원 스스로가 조직 목표를 달성하기 위해서 자신에게 동기를 부여하고 동기부여에 행동하도록 하는 자기 주도적인 힘이다. 보육교사의 셀프리더십은 보육교사의 조직시민행동을 강화시키는 주된 원동력이 된다. 조직시민행동은 보육교사가 조직 내외적으로 특정한 보상과 상관없이 조직에 기여하고 헌신하는 즉 조직을 이롭게 하는 행동을 하는 것을 의미한다. 셀프리더십이 높은 보육교사는 자신을 스스로 동기를 부여하여 조직을 이롭게 하는 행동을 하는 경향이 높다. 따라서 셀프리더십이 높고 조직시민행동을 효과적으로 잘 수행하는 교사들은 유아교육기관의 조직역량을 강화시키는 데 긍정적인 기여를 한다고 볼 수 있다. 그러나 아직까지 유아교육분야에서는 보육교사의 셀프리더십에 대한 연구가 부족하고 특히 유아교육기관이라는 조직적 차원과 셀프리더십, 조직시민행동 간의 관계를 심층적으로 분석한 연구는 매우 드물다. 따라서 본 연구는 보육교사의 셀프리더십, 조직시민행동, 조직역량 간의 관계를 분석하여 조직 역량 강화를 위해 필요한 보육교사의 자기주도적 역량과 조직시민행동의 강화를 위한 다양한 교사교육 프로그램 제안을 위한 기초자료를 제공하고자 한다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 선정한 연구문제는 다음과 같다.

* jinwhayu@hanmail.net

1. 보육교사의 셀프리더십, 조직시민행동, 조직역량 간의 상관관계는 어떠한가?
2. 보육교사의 셀프리더십은 조직시민행동에 영향을 미치는가?
3. 보육교사의 셀프리더십은 조직역량에 영향을 미치는가?
4. 보육교사의 조직시민행동은 조직역량에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

본 연구를 위해 경기, 충남권 지역의 보육교사 257명을 대상으로 자기보고식 설문조사를 실시하였다. 사전조사로 연구도구의 신뢰도와 타당성을 검증하였다. 셀프리더십은 자기기대, 리허설, 목표설정, 자기 보상, 자기비판, 건설적사고 등 여섯 하위영역이며 총 18문항이다. 조직시민행동은 이타성, 양심성, 예의성, 시민성, 스포츠맨십의 다섯 개 하위영역이며 총 20 문항이다. 마지막으로 조직역량은 교수역량, 서비스역량, 지원체제역량, 관리역량 등 네 개 하위영역이며 총 21문항이다. 각각의 연구도구는 모두 5점 평정척도이다. 각 연구도구의 신뢰도와 타당도를 알아보기 위해 보육교사 39인을 대상으로 사전조사를 실시하였다. 그 결과 셀프리더십은 Cronbach $\alpha=.82$, 조직시민행동 Cronbach $\alpha=.94$, 조직역량 Cronbach $\alpha=.96$ 으로 매우 신뢰로운 도구로 나타났다. 또한 문항의 내용과 난이도는 유아교육을 전공하고 교사경력을 가진 유아교육과 교수 2인에게 내용타당도를 검증받았다. 본 설문도구를 유아교육기관장과 보육교사의 동의를 구한 후에 실시하여 최종 257명을 대상으로 자료를 분석하였다. 세 변인간의 상관관계를 분석하기 위해 pearson의 적률상관관계지수를 산출하였으며 변인간 영향력을 알아보기 위해 회귀분석(입력)을 실시하였다.

III. 연구결과

연구결과, 셀프리더십과 조직시민행동은 $.45(p<.01)$, 셀프리더십과 조직역량은 $.43(p<.01)$, 조직시민행동과 조직역량은 $.63(p<.01)$ 의 매우 높은 긍정적인 상관관계를 보였다. 한편 셀프리더십이 조직시민행동의 하위영역별로 미치는 영향력을 분석한 결과, 유의도 수준 $.01$ 에서 이타성 21%, 양심성 18%, 예의성 17%, 시민성 20%, 스포츠맨십 6%의 설명력을 보여주었다. 이타성은 자기기대, 건설적사고, 양심성은 건설적사고, 예의성은 자기비판, 건설적사고, 시민성은 자기기대, 건설적사고, 스포츠맨십은 자기비판이 유의미한 정적인 영향력을 미치는

변인으로 나타났다. 다음으로 셀프리더십이 조직역량에 미치는 영향력을 분석한 결과로는 교수 역량 22%, 지원체제역량 18%, 서비스역량 20%, 관리역량 12%의 설명력을 유의도 수준 .01에서 보여주었다. 교수역량에는 목표설정, 건설적사고, 지원체제역량, 서비스역량은 자기 기대, 건설적사고, 관리역량은 건설적사고가 유의미한 정적인 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 마지막으로 조직시민행동이 조직역량에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 영역별로 교수 역량 35%, 지원체제역량 40%, 서비스역량 46%, 관리역량 47%이 유의도 수준 .01에서 매우 높은 설명력을 보여주었다. 교수역량, 지원체제역량에는 시민성, 양심성, 이타성이 정적인 영향을 주는 변인이었고, 서비스역량에는 스포츠맨십, 시민성, 양심성, 관리역량에는 시민성, 양심성이 유의미한 영향력을 주는 정적 변인으로 나타났다.

IV. 논의

위 결과를 바탕으로 다음의 몇 가지 내용을 논의하였다. 첫째, 보육교사의 셀프리더십과 조직시민행동을 함양을 위해 예비교사교육 과정에서 자기주도적 역량 강화 내용과 시민교육이 포함된 인성교육이 요구된다. 둘째, 셀프리더십은 자기 관리의 과정이므로 자기조절력 훈련 등이 포함된 교사교육 혹은 공동체 네트워크를 활용한 연수 프로그램 진행이 필요하다. 셋째, 조직시민행동은 공식적인 보상을 기대하지 않고 개인적 만족과 심리적 보상에 의해 이루어지므로 보육기관의 교사 문화를 수직적 상하 관계에서 벗어나 수평적 관계를 맺고 이를 바탕으로 동료애를 함양할 수 있는 조직문화를 형성할 수 있는 물리적·인적 환경 지원이 이루어져야 한다. 마지막으로 본 연구는 세 변인간의 상관성과 인과성을 보여주었다. 따라서 추후 연구에서는 질적 연구, 사례 연구 등 심층적인 접근으로 보다 구체적인 보육교사의 셀프리더십, 조직 태도 함양을 위한 프로그램 개발 및 적용을 다룬 연구가 요구된다.

어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도가 유아의 문제행동 및 스트레스에 미치는 영향

A Study on the Effects of Children's Extracurricular Activities
Participation, Mother's Accomplishment-oriented Pressure
upon Children's Problem Behavior and Daily Stress

장정윤* (명지전문대학 유아교육과 강사)
이기숙(이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 연구의 필요성 및 목적

본 연구에서는 변인(어머니의 연령, 학력, 취업여부)에 따른 유아의 특별활동 참여정도, 어머니의 성취압력, 유아의 문제행동 및 스트레스를 파악하고 어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도가 유아의 문제행동 및 유아의 일상적 스트레스에 미치는 영향을 알아보는 것을 목적으로 하였다.

II. 연구문제

1. 유아의 특별활동 참여, 어머니의 성취압력, 유아의 문제행동, 유아의 일상적 스트레스는 어떠한가?

가. 변인에 따른 유아의 특별활동 참여정도는 어떠한가?

나. 변인에 따른 어머니의 성취압력은 어떠한가?

다. 변인에 따른 유아의 문제행동은 어떠한가?

* lindi79@naver.com

라. 변인에 따른 유아의 일상적 스트레스는 어떠한가?

2. 어머니의 성취압력은 유아의 특별활동 참여정도와 문제행동 및 일상적 스트레스에 어떠한 영향을 미치는가?

가. 어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도의 관계는 어떠한가?

나. 어머니의 성취압력과 유아의 문제행동의 관계는 어떠한가?

다. 어머니의 성취압력과 유아의 일상적 스트레스의 관계는 어떠한가?

3. 유아의 특별활동 참여정도는 유아의 문제행동과 일상적 스트레스에 어떠한 영향을 미치는가?

가. 유아의 특별활동 참여정도와 유아의 문제행동의 관계는 어떠한가?

나. 유아의 특별활동 참여정도와 유아의 일상적 스트레스의 관계는 어떠한가?

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 서울시에 소재한 유치원 세 곳의 만 5세 유아 105명과 그들의 어머니를 대상으로 하였다. 어머니의 성취압력을 검사하기 위해 김기정(1984)의 부모 양육태도 검사지 중 성취압력과 관련된 11문항(자녀의 성공, 학교 성적 등)과 윤영섭(1988)의 학습에 대한 부모의 관심도 검사지에서 관련이 있는 9문항(석차, 가정학습태도, 과제확인, 시험 준비 등)을 기초로 박수자(1996)가 만든 검사지를 홍은자(2001)가 수정·보완한 것을 사용하였고, 유아의 특별활동 참여정도를 알기 위한 설문지는 홍은자(2001)가 학원·학습지 이용과 관련하여 사용한 설문지와 한국교육개발원(2010)에서 2010년 유아 사교육 실태보고를 위해 사용한 설문지 및 김영미, 김아영(1998)의 연구내용을 참고하여 본 연구자가 재구성한 것을 사용하였다. 유아의 문제행동을 검사하기 위해 Behar와 Stringfield(1974)가 3~6세 유아를 위해 개발한 'The Preschool Behavior Questionnaire(PBQ)'를 사용하였으며, 유아의 일상적 스트레스를 측정하기 위해 염현경(1998)이 우리나라 실정에 적합한 내용으로 구성하여 개발한 한국 유아의 일상적 스트레스 척도(Korean Preschool Daily Stress Scale : KPDSS)를 사용하였다. 자료분석을 위해 빈도와 백분율, 평균과 표준편차를 산출하고 t검정과 일원분산분석

을 실시하였으며, 유의한 차이가 있는 경우에는 집단 간 차이를 알아보기 위해 Scheffe 사후검증을 실시하였다. 어머니의 성취압력과 유아의 문제행동 및 일상적 스트레스의 관계를 알아보기 위해서는 Pearson 상관분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 변인에 따른 유아의 특별활동 참여정도·어머니의 성취압력·유아의 문제행동 및 일상적 스트레스에서 유아의 특별활동 참여정도는 어머니의 연령, 학력에 따른 차이가 나타났고 어머니의 성취압력은 학력에 따른 차이가 나타났으며, 유아의 문제행동은 취업여부에 따른 차이가 나타났다. 유아의 일상적 스트레스는 변인에 따른 차이가 나타나지 않았다. 유아의 특별활동 참여정도는 어머니의 연령과 학력에 따른 차이가 나타났는데, 어머니 연령이 40세 이상인 집단의 유아들이 35세 미만인 집단의 유아들보다 특별활동 참여정도가 높게 나타났고, 어머니가 고등학교 졸업 이하인 집단의 유아들이 대학원 졸업 이상인 집단의 유아들보다 특별활동 참여정도가 높게 나타났다. 어머니의 성취압력은 학력에 따른 차이가 나타났는데, 전문대 졸업 집단의 어머니들이 대학원 졸업 이상인 집단의 어머니들보다 성취압력이 높게 나타났다. 유아의 문제행동은 어머니의 취업여부에 따라 전업주부의 유아들이 취업모의 유아들보다 문제행동이 많이 나타났으며, 유아의 일상적 스트레스는 어머니의 연령, 학력, 취업여부에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다.

둘째, 어머니의 성취압력과 유아의 특별활동 참여정도, 유아의 문제행동, 일상적 스트레스의 관계에서는 어머니의 성취압력에 따른 유아의 특별활동 참여정도의 차이가 없는 것으로 나타났다. 어머니의 성취압력과 유아의 문제행동은 전체적으로 유의한 상관이 나타났으며, 문제행동의 하위요소인 불안 행동과 과잉행동·산만행동과 높은 상관을 나타냈다. 어머니의 성취압력과 유아의 일상적 스트레스는 유의한 상관이 나타나지 않았다.

셋째, 유아의 특별활동 참여정도와 유아의 문제행동 및 일상적 스트레스의 관계에서 유아의 특별활동 참여정도와 유아의 문제행동 및 일상적 스트레스의 유의한 상관이 나타나지 않았다.

V. 결론 및 시사점

본 연구의 시사점을 다음과 같다. 첫째, 유아의 특별활동 참여정도는 어머니의 취업여부에 따른 차이는 없고 연령과 학력에 따른 차이가 있는 것으로 나타났는데, 이는 과거에는 자녀들이 유치원 교육과정 이후의 시간을 주로 어머니와 함께 보냈지만, 현대에는 교육 및 양육의 담당이 외부 기관으로 이양됨에 따라 취업모와 전업주부 자녀들의 특별활동 참여정도의 차이가 줄어들었다고 볼 수 있다. 그러므로 현대사회의 유아들이 다양한 특별활동에 참여하고 있다는 점을 고려하여 현행 유아 대상 특별활동의 적절성을 점검할 필요성이 있다.

어머니의 성취압력은 어머니의 연령과 취업여부에 따른 차이는 없고, 학력에 따른 차이가 있는 것으로 나타났는데, 이는 자녀에게 갖는 성취압력이 어머니들의 세대차이나 취업모들이 가질 수 있는 자아실현의 측면과 관계없이 대체로 유사함을 의미한다. 전문대 졸업 집단의 어머니들이 대학원 졸업 이상 집단의 어머니들보다 성취압력이 높은 것으로 나타난 것은 과거에는 고학력의 어머니들이 주로 자녀의 높은 학력을 기대하였으나, 이제는 저학력의 어머니 집단에서도 성취압력이 시작됨을 알 수 있다. 즉, 우리사회에서 ‘학력’이 가진 사회문화적 의미와 맥락 내에서 어머니의 성취압력이 일반화되어가는 점을 인식하고, 올바른 자녀교육이 전수될 수 있도록 적절한 부모교육이 이루어져야 할 것이다. 그리고 전업주부의 자녀들이 문제행동이 높게 나타난 것은 가정에서 엄마와 보내는 시간이 충분한 반면에 성취압력에 노출되는 시간이 길어진 것으로 추측할 수 있으며, 유치원 교육과정 이후의 다양한 특별활동 참여에 따른 스트레스로 예측할 수도 있다. 그러므로 향후에는 부모교육을 통해 어머니들이 자녀와 함께 있는 시간 동안 정서적으로 질적인 시간을 보내도록 하는 것이 필요하다.

둘째, 어머니의 성취압력과 유아의 문제행동에 유의한 상관성이 나타났는데, 유아의 문제행동이 부모 양육태도의 영향으로 잠재되어 있다가 발현될 수 있다는 점을 고려하여 자녀에 대한 성취압력이 높은 어머니들은 자신의 강압적·통제적·거부적인 성취압력적인 태도를 수정해야 할 필요가 있다. 어머니의 성취압력과 유아의 일상적 스트레스에 유의한 상관성이 나타나지 않은 것은, 개별 유아들이 스트레스에 대처하는 방식의 차이가 다르기 때문인 것으로 보이므로 향후에는 개별 유아의 환경적 변인과 스트레스 대처 방식에 대한 연구가 병행되어야 할 것이다.

셋째, 유아의 특별활동 참여정도에 따른 유아의 문제행동과 일상적 스트레스는 유의한 관계가 나타나지 않았는데, 이는 유아들이 현재 참여하고 있는 다양한 특별활동의 가지 수보다 특별활동의 종류와 질, 유형 및 유아들이 참여하는 동안 개별적으로 경험하는 정서적 측면(자발적/수동적 참여, 교우관계, 어머니의 정서적 지원 등)의 영향이 큰 것으로 추측된다. 그러므로 향후에는 유아들이 특별활동에 참여하는 동안 경험하는 개인적인 정서, 또래와 성인과의 사회적 관계에 대해 보다 관심을 가질 필요가 있으며 개별 유아들에게 적합한 특별활동을 위한 질적 개선이 이루어질 필요가 있다.

한국육아지원학회 회칙

제 1 장 총 칙

제1조(명칭)

본 회는 『한국육아지원학회』라 칭한다(이하 "본 회"라 칭함).

제2조(목적)

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

제3조(소재지)

본 회의 사무소는 회장이 소속한 기관에 두고 지방에 지회를 둘 수 있다.

제 2 장 사 업

제4조(사업)

본 회는 제2조의 목적을 달성하기 위하여 다음의 사업을 한다.

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

제 3 장 회 원

제5조(회원의 종류 및 자격)

본 회의 회원은 정회원과 학생회원으로 구분되며 그 자격은 다음과 같다.

1. 평생회원은 45세 이상의 정회원으로 평생회비를 납부한 자를 칭한다.
2. 정회원은 다음 각 항에 해당되는 자를 칭한다.
 - ① 대학 및 대학원에서 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야를 전공한 자
 - ② 관련 시설 및 연구기관의 종사자
3. 학생회원은 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 대학원에 재학 중인 자를 칭한다.

제6조(입회 절차)

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

제7조(회원의 권리)

회원의 권리는 다음과 같다.

1. 정회원의 권리
 - ① 총회 참석 및 표결권
 - ② 임원의 선거권 및 피선거권
 - ③ 본 회의 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
 - ④ 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리
2. 학생회원의 권리
 - ① 본 회의 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
 - ② 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

제8조(회원의 의무)

회원의 의무는 다음과 같다.

1. 본 회의 회칙 및 관계 규정을 준수할 의무
2. 본 회의 의결사항을 준수할 의무
3. 본 회의가 정하는 회비를 납부할 의무

제9조(회원자격의 상실)

회원이 다음 각 항 중 한 가지에 해당할 경우 그 자격을 상실한다.

1. 본인의 의사에 따른 자격 상실
2. 본 회의 목적에 반하는 행위, 명예나 위신에 손상을 가져오는 행위로 이사회에 의한 제명결의
3. 3년 이상의 회비를 납부하지 않은 경우

제 4 장 임 원

제10조(임원의 구성)

본 회의는 다음의 임원을 둔다.

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

제11조(임원선출)

본 회의 임원은 다음과 같이 선출한다.

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

제12조 (임원의 임기)

본 회 임원의 임기는 2년으로 한다.

제13조(임원의 역할 및 의무)

본 회 임원의 역할 및 의무는 다음과 같다.

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

제 5 장 총 회

제14조(총회의 소집)

본 회의 총회 소집은 다음과 같다.

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

제15조(회의의 성립)

본 회의 회의 성립과 의결과정은 다음과 같다.

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

제16조(총회의 의결)

총회는 다음 사항을 의결한다.

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

제 6 장 재정 및 회계

제17조(수입)

본 회의 경비는 다음과 같은 수입으로 충당한다.

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

제18조(회비의 책정)

회원의 회비는 이사회 의결을 거쳐 총회의 승인을 받아 책정한다.

제19조(회계년도)

본 회의 회계연도는 다음과 같다.

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

제20조(결산)

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

제21조(연구물의 지적 소유권)

본 회의가 주관한 연구물의 지적 소유권은 다음과 같다.

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

부 칙

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

육아지원연구지 게재원고 투고 요령

육아지원연구지 게재원고 투고 요령

1. 모집 분야

유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지전반에 관한 이론 및 현장 연구를 주제로 한 학술 논문을 게재하실 수 있습니다.

2. 투고 가능 논문

- (1) 학문적인 연구목적과 체계적인 연구방법을 적용한 실험 또는 문헌연구논문으로 타 학회지에 발표 되지 않은 논문이어야 합니다.
- (2) 학위논문의 요약본을 제출할 경우에는 아래와 같은 형식으로 투고해야 합니다.

연구제목*	연구자 성명(소속기관)**
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;">요약</div>	
주제어:	
.....	
* 본 논문은 ○○○○년도 △△대학교 석사학위논문의 일부임.	
** Corresponding Author: Hong, Kil-Dong, Dept. of Early Childhood Education, Korea University, #333, Bangi-dong, Se-Gu, Seoul, 300-100, Korea. E-mail: Kil-Dong@Korea.ac.kr	

3. 발간시기

육아지원연구 발간 시기는 연간 2회(4월 30일, 10월 31일)로 정기적으로 발행합니다.

4. 접수 시기

논문을 수시로 접수하되, 4월 발간 학회지는 1월 말에, 10월 발간 학회지는 7월 말에 접수 마감합니다. 접수된 논문은 접수 확인 공문을 발송합니다. 원고 게재는 원고 접수순입니다.

5. 학회논문 투고 메일

한국육아지원학회 편집부 : ksecec2@hanmail.net

편집부 간사 조연경 010-9920-9833

6. 투고요령

- (1) 원고 제출시 논문명, 저자명, 소속기관명, 직위, 연락처(직장 전화번호, 핸드폰, E-mail은 반드시 표기)를 기재한 논문 표지를 따로 작성하여 논문에 첨부하여 제출하며, 논문 본문에는 인적사항을 기재하지 않습니다.
- (2) 2인 이상의 공동연구의 경우 연구책임자의 이름을 제일 앞에 기재하시고, 이어서 공동연구자의 이름을 기재하며, 연구자 중 논문 관련 연락 저자(corresponding author)는 이름, 주소(우편번호 포함), 전화, 팩스, 이메일 주소를 영문으로 함께 기재해주시시오.
- (3) 한글97 이상의 환경에서 작성한 원고를 이메일로 보내주시시오.
- (4) 국문과 영문초록, 키워드(국문, 영문/ 24개 내외), 영문 이름, 영문 소속을 반드시 제출하여 주십시오.
- (5) 저자가 같은 2편의 논문이 동일호에 게재될 수 없습니다.

7. 논문 심사료 및 게재료

- (1) 논문 게재 요청지는 투고 시에 8만원의 심사료를 납부해야 합니다. 단, 재심사를 하는 논문의 경우에는 심사료 20,000원을 추가로 납부해야 합니다.
===〈신한은행 100-027-404082 예금주: 홍용희(한국육아지원학회 편집부)〉
- (2) 심사결과 게재되는 논문 중에서, 연구지원비를 받아 수행된 논문은 편당 20만원, 연구비 지원을 받지 않은 논문은 편당 10만원이며, 소정의 원고분량(15쪽)을 초과하는 부분에 대해서는 인쇄 쪽당 20,000원씩 추가 게재료를 징수합니다.
- (3) 별쇄본은 20부를 무료로 제공합니다.

제 4대 한국육아지원학회 이사 (2011.5 ~ 2013. 4)

고문(전임회장)	이기숙(이화여자대학교)	장영희(성신여자대학교)	정미라(가천대학교)
회장	홍용희(이화여자대학교)		
수석 부회장	문연심(강남대학교)		
권역별 부회장			
경기·인천권	박희숙(강남대학교)		
충청·대전·강원권	김신영(백석대학교)		
경상·대구·부산권	김수영(대구가톨릭대학교)		
전라·광주·제주권	심성경(원광대학교)		
상임이사	이승연(이화여자대학교)		
학술이사	조은진(서울여자대학교)	최일선(경인교육대학교)	
연구이사	이윤경(서원대학교)	조경자(호서대학교)	
편집이사	김희진(이화여자대학교)	배지희(성신여자대학교)	
출판이사	이현숙(경북대학교)	곽아정(연성대학교)	
홍보이사	한미라(경남대학교)	김난실(명지전문대학교)	
교육사업이사	박정선(명지전문대학교)	이명희(중부대학교)	
서기이사	정가운(명지대학교)		
감사	조순옥(원광보건대학교)	이현옥(성결대학교)	
이사	권용은(안산대학교)	김정례(시화단실유치원)	김향자(명지전문대학교)
	김현지(우송정보대학교)	류지후(나람유치원)	문무경(육아정책연구소)
	박순호(대구보건대학교)	박은혜(이화여자대학교)	박혜경(동덕여자대학교)
	박혜경(신성대학교)	백영애(전남과학대학교)	부성숙(경기대학교)
	성소영(계명대학교)	성원경(우송대학교)	신건호(강남대학교)
	신은수(덕성여자대학교)	안경숙(호원대학교)	엄정애(이화여자대학교)
	오연주(대림대학교)	오은순(공주대학교)	유수옥(우석대학교)
	유영의(순천향대학교)	이경화(성결대학교)	이소현(이화여자대학교)
	이숙재(성신여자대학교)	이지현(건국대학교)	이진화(숭의여자대학교)
	이차숙(경원대학교)	이춘자(침례신학대학교)	이현순(계명문화대학교)
	이희경(부천대학교)	임원신(남서울대학교)	임은숙(인천재능대학교)
	정혜순(명일유치원)	조운주(한국교통대학교)	조인경(혜천대학교)
	조화연(혜전대학교)	진명희(광주대학교)	최석란(서울여자대학교)
	최윤정(원주대학교)	허혜경(가천대학교)	홍순정(한국방송통신대학)
간사	나영이(이화여자대학교 박사과정)	장현진(이화여자대학교 박사과정)	