

2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼

- 일 시 2014년 6월 19일(목), 15:00-18:00
- 장 소 프레스센터 19층 기자회견장
- 주 최 교 육 부
- 주 관 육아정책연구소



2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼

시 간	일정 내용
14:30 ~ 15:00	등록
15:00 ~ 15:10	사회 이미화 (육아정책연구소 기획경영실장)
15:10 ~ 15:20	국민의례
15:20 ~ 15:40	환영사 및 격려사 환영사 이 영 (육아정책연구소장) 격려사 박주용 (교육부 지방교육지원국 유아교육정책과장)
15:40 ~ 16:40	사업추진경과 보고 2차년도 누리과정 발전포럼 운영결과 김은영 (육아정책연구소 전략기획센터장) 주제발표 I 「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안 지성애 (한국유아교육학회장, 중앙대학교 유아교육과 교수) 주제발표 II 장애유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용 방안 모색을 위한 기초 연구 노진아 (한국유아특수교육학회 학술부이사, 공주대학교 특수교육과 교수)
16:40 ~ 17:00	휴식
17:00 ~ 17:40	지정토론 사회 이미화 (육아정책연구소 기획경영실장) 엄지숙 (건국대학교 유아교육과 교수) 박진재 (푸르니보육지원재단 이사) 원종례 (한국복지대학교 장애유아보육과 교수) 김건희 (대구대학교 유아특수교육과 교수)
17:40 ~ 18:00	질의응답 및 종합토론
18:00	폐회



Contents

●● 사업추진경과 보고: 2차년도 누리과정 발전포럼 운영결과

김은영 (육아정책연구소 전략기획센터장) 1

●● 주제발표 I : 「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안

지성애 (한국유아교육학회장, 중앙대학교 유아교육과 교수) 15

●● 주제발표 II : 장애유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용 방안 모색을 위한 기초 연구

노진아 (한국유아특수교육학회 학술부이사, 공주대학교 특수교육과 교수) 55

●● 지정토론

염지숙 (건국대학교 유아교육과 교수) 85

박진재 (푸르니보육지원재단 이사) 90

원종례 (한국복지대학교 장애유아보육과 교수) 95

김건희 (대구대학교 유아특수교육과 교수) 99

| 2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼 사업추진경과 보고 |

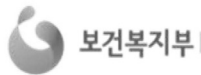
2차년도 누리과정 발전포럼 운영결과

●● 김은영 (육아정책연구소 전략기획센터장)

제2차년도 『 누리과정 발전 포럼 』 운영 결과 보고

누리과정 발전을 위한 제2차 포럼 / 2014. 6. 19

김은영 (육아정책연구소 전략기획센터장)



목 차

- I. 누리과정 발전포럼 추진 배경
- II. 누리과정 발전포럼 추진 목적
- III. 누리과정 발전포럼 추진경과
- IV. 토론회 및 포럼 주요 내용
- V. 결론
- VI. 정책 제언

I. 누리과정 발전포럼 추진 배경



'11.5.2 '5세 누리과정' 제도 도입 계획 발표 이후 '11.9.5
공동과정 고시를 통해 '12.3 부터 모든 만 5세 유아에게 양질의
교육과 보육 제공



'12.1.18 '3~4세 누리과정' 확대 도입 계획 발표를 통해
'13년 3월부터 만 3, 4세까지 누리과정을 확대·시행



'13년 3~5세 누리과정 전면 도입에 따라 유아교육계와
보육계의 의견 차이 및 갈등을 최소화하고, 유아교육·보육정책의
효율적 지원을 위한 각계각층의 통합된 시너지 창출을 위해
『누리과정 발전포럼』 운영 필요



제1차년도 누리과정 발전포럼의 성과를 기초로 지역별로
현장사례 중심의 토론회를 통해 누리과정 운영의 지역별
운영실태 파악 및 누리과정 정착 지원 필요

II. 누리과정 발전포럼 추진 목적

1

누리과정과 관련된 정책에 대하여 유아교육·보육계 및
각계 오피니언 리더들의 의견수렴과 상호 교류의 장 마련

2

전문가 인적 네트워크 구축을 통해 유아교육과 보육 정책의
실천적 협력 및 정책 모니터링 강화

3

전국 권역별 순회 토론회를 통해 지역별 특성과 요구를 폭넓게
수렴하고 전국적으로 누리과정 운영의 내실화를 위한 공감대 형성

Ⅲ. 누리과정 발전포럼 추진 경과

2013.11.19

유치원 교육과정 운영 적정시간에 대한 토론회

2013.12.3

누리과정 발전을 위한 충청지역 토론회

2014.2.18

누리과정 발전을 위한 호남지역 토론회

2014.3.20

누리과정 발전을 위한 경상지역 토론회

2014.5.26

누리과정 발전을 위한 서울·인천·제주 지역 토론회

2014.6.10

누리과정 발전을 위한 경기·강원 지역 토론회

2014.1.23

누리과정 발전을 위한 1차 포럼

2014.6.19

누리과정 발전을 위한 2차 포럼

유치원 교육과정 운영 적정시간에 대한 토론회(2013. 11. 19)



주제: 유치원 교육과정 운영 적정시간

유치원 교육과정 운영 적정시간에 대한 토론회 내용

- 유아교육에 대한 공적 투자가 증가함에 따라 국가 재정 지원의 책무성 및 효율성 측면에서 유치원 교육과정 적정운영시간 선정 필요성 제기에 따라 육아정책연구소에서 누리과정 적정시간 연구 수행
- 미국은 1일 수업시간 수를 5시간 규정한 주가 반수에 이르며, 프랑스 유아학교의 수업시간은 주당 24시간, 호주 빅토리아주 1일 수업시간은 6시간
- 유치원 누리과정 운영시간은 4.01시간, 유치원 이용시간은 평균 7시간 12분, 학부모가 희망하는 유치원 운영시간은 평균 7시간 45분
- 전문가들은 적정 운영시간 산정을 위해 유아발달에의 적합성, 무상보편교육 시간의 기준, 사회적 여건, 유치원 교원의 수업시수 고려 제언
- 유치원 교원 입장에서는 5시간 운영 지침에 30분 정도 자율권 부여, 교사 연구시간 보장, 행정인력 배치, 등하원 시간 융통성 부여, 탄력적 운영 허용, 초등학교와의 연계 고려
- 학부모의 입장에서 교육과정의 적정 운영시간은 오전 8시 30분부터 오후 3-4시까지 희망

누리과정 발전을 위한 충청지역 토론회(2013. 12. 3)



주제: 누리과정의 성과와 과제

누리과정 발전을 위한 충청지역 토론회 내용

- 어린이집 현장에서 누리과정 실시의 좋은 점은 공통교육과정 적용, 사전 연수 실시, 인력과 재정 지원, 지도서 및 활동자료집 보급, 애로점은 연구 시간의 절대 부족, 근무여건 불평등, 장학체계의 미흡, 개선점은 연수 기획의 확대 및 방법 전환, 학습공동체 조직, 유치원의 장학 및 컨설팅 제도 도입
- 누리과정의 효율적 시행을 위해서는 교육과정 획일화 경계, 교사의 전문성 향상을 위한 연수 및 대체교사 제공, 교사 처우에 대한 고려 필요
- 누리과정 운영 개선사항으로 프로그램 질적 수준 향상을 위한 다양한 지원, 누리과정 운영지원금 사용의 융통성 부여 필요
- 혼합연령, 소규모 학급에서도 연령별 누리과정이 효율적으로 운영될 수 있도록 교수학습 자료의 추가 제공 및 제도적 보완 필요
- 누리과정 운영의 지원체계로서 유아교육진흥원과 육아종합지원센터의 역할과 향후 지원방안 제안

누리과정 발전을 위한 호남지역 토론회(2014. 2. 18)



주제: 누리과정 컨설팅

누리과정 발전을 위한 호남지역 토론회 내용

- 유아교육·보육의 질 제고를 위한 컨설팅을 위해 컨설턴트 확보 및 전담 컨설턴트 양성, 세분화된 컨설턴트 연수 지원, 컨설턴트의 담당 의뢰인 수 적정화, 컨설팅 용어와 개념의 재정립, 기관평가와 연계한 컨설팅 필요
- 교사들의 자발적인 컨설팅 참여를 위하여 컨설팅이 업무의 연장이고 번거로운 것이라는 생각에서 벗어나 자신의 부족한 부분에 대해 도움을 받을 수 있다는 점을 인식할 수 있는 교육 필요
- 부처나 지원체계의 컨설팅담당자와 지속적인 연계를 통해 1회성이 아닌 지속적인 컨설팅 진행, 컨설턴트 자격요건 강화를 위해 일정시간 연수를 거친 후 자격을 주는 방법 고려
- 컨설팅 장학과정에서 팀별 사전협의 및 사후평가 필요
- 교사들이 직접 참여하고 관찰할 수 있는 바람직한 수업모델링 기회 제공

누리과정 발전을 위한 경상지역 토론회(2014. 3. 20)



주제: 누리과정에서의 유아 인성교육

누리과정 발전을 위한 경상지역 토론회 내용

- 유아기 인성교육 내실화를 위해서 교사와 부모 대상 교육 기회 확대 및 다양화, 바깥놀이 시간 확대, 지역사회 연계, 문제행동 아동 지도 지원 등 교육환경 조성, 인성교육에 대한 지원, 부모 역할 시간 확보를 위한 사회분위기 조성 등 사회·정책적 지원 강화 필요
- 국가에서 제공하는 인성교육용 자료 개발과 지원방식이 지속적이고 주기적, 상호작용적이고 시의성이 담긴 지원방식으로 변화 필요
- 유아교육이 곧 인성교육이므로 인성교육에 대한 영유아 교육·보육기관의 책무성 제고
- 교사들은 인성교육 시 부모와 가정과의 연계를 가장 중요하게 여기므로 인성교육에 대한 참여형 부모교육 필요
- 누리과정이 지향하는 목표를 분명히 알고 그것을 어떻게 교수 할 것인지에 대한 고민은 교사 소모임을 통해 많이 이루어지고 있으므로 지속적인 지원을 통해 활성화 필요

누리과정 발전을 위한 서울·인천·제주 지역 토론회(2014. 5. 26)



주제: 누리과정 연계

누리과정 발전을 위한 서울·인천·제주 지역 토론회 내용

- 누리과정의 질 제고를 위해서는 또래관계 지원 연수, 부모교육, 취약계층 유아 및 부모 지원 강화, 교사 자격기준 강화, 연령별 학급 편성 필요
- 초등학교에서의 적응 및 연계를 위해서는 초등학교 적응을 위한 다양한 연계활동, 가정과의 연계, 누리과정 활동 내에서의 초등연계 강화, 유초 협력 체계 구축, 기본학습을 위한 초등학교 역할 강화 필요
- 누리과정과 초등학교 교육과정 연계에 있어 상대 교육과정에 대한 교사연수, 수업참관 및 교육활동의 교류 기회 강화, 공통적인 기본운영지침 마련, 유초연계에 대한 부모교육 실시, 관련기관 간의 협조체계 및 국가적인 차원에서의 제도적, 정책적 지원체계 확보 필요
- 인성교육은 일과 중 관련 주제와의 통합적 활동 속에 자연스럽게 내면화되어야 하며, 어린이집에서의 누리과정 시행 시 누리과정 보조교사의 질 관리 대책과 누리과정 지원비의 효율적인 집행을 위한 대책 마련 필요

누리과정 발전을 위한 경기·강원 지역 토론회(2014. 6. 10)



주제: 누리과정 효과

누리과정 발전을 위한 경기·강원 지역 토론회 내용

- 누리과정은 취약계층이 혜택을 받을 경우, 질 높은 교사에 의해 운영되는 경우, 혼합연령반보다는 단일연령반에서 높은 효과
- 혼합연령반 교사의 누리과정 학습을 지원할 수 있는 매뉴얼 개발·보급, 보조교사 지원, 상호 토론이 가능한 소집단 대상 누리과정 연수 필요
- 누리과정의 성공적인 실행은 누리과정에 대한 학부모의 올바른 인식과 이에 대한 협력적 태도가 매우 중요하기 때문에 누리과정에 대한 학부모 대상의 지속적인 홍보와 교육 필요
- 보육교사뿐 만 아니라 원장들의 학력 편차가 매우 크며 보육과정과 운영 전반에 주도적 영향을 미치고 있다는 사실을 감안하여 원장들을 대상으로 누리과정에 대한 체계적인 맞춤형 교육 필요

누리과정 발전을 위한 제1차 포럼(2014. 1. 23)



주제: 누리과정 운영·이용 실태 및 개선방안

누리과정 발전을 위한 제1차 포럼 내용

- 단일연령반 편성 비율 85-87%. 누리과정 담당교사는 유치원교사 2급과 1급, 보육교사 1급이 주류
- 누리과정 실행을 위해 지원체계 역할 중요
- 누리과정 운영을 위해 물리적 환경 및 교재교구 구비 강화
- 하루 평균 누리과정 운영 시간은 유치원 4.8시간, 어린이집 4.2시간
- 누리과정 운영 시 교사가 가장 어려워하는 영역은 자연탐구영역
- 지원 운영비 사용 1순위는 교재교구 구입
- 재정지원에 대한 원장의 만족도는 '약간 부족한 편'
- 부모의 기관 선택의 최우선 기준은 프로그램 및 교원의 자질
- 누리과정 비용지원은 가계에 도움이 되나, 일부는 사교육비로 재사용
- 누리과정 운영 개선을 위해 우수사례 공유, 상호 협력관계 형성, 교사 전문성 향상, 교사의 행정업무 간소화, 누리과정 지원 매체의 다양화, 누리과정 홍보, 추가 비용의 실태 파악 및 비용 상한제 마련 등 제안

V. 결론

- 1 누리과정을 통해 현장의 노력이 더해지고 결과적으로 유아교육과 보육의 질이 향상됨
- 2 누리과정 운영 시 현장의 고충과 해결되어야 할 과제들이 지역별로 다양함
- 3 기관의 특성을 반영한 융통적인 활용 지원이 필요함
- 4 누리과정의 내실화는 결국 교사의 전문성 향상을 통해 실현될 수 있음

VI. 정책 제언

첫 째 교원 전문성 향상

- 누리과정에 대한 교원 교육 내실화
- 유치원과 어린이집 컨설팅 기회 확대 및 교사 소모임 활성화
- 누리과정의 기본철학과 취지에 대한 교육 강화

둘 째 교사 업무 지원 강화

- 교사의 행정업무 간소화
- 보조교사 지원
- 누리과정 운영에 필요한 자료 개발 및 보급

셋째 지역별 맞춤 지원 체제 구축

- 지역차를 반영한 시도교육청별 맞춤 지원 방안 마련
- 융통성 있게 활용할 수 있는 다양한 자료 및 방법 지원

감사합니다

KICCE
Korea Institute of
Child Care and Education

Ⅰ 2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼 주제발표 Ⅰ Ⅰ

「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안

●● 지성애 (한국유아교육학회장, 중앙대학교 유아교육과 교수)



육아정책연구소
Korea Institute of Child Care and Education

「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안

지성애 (한국유아교육학회장, 중앙대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 OECD를 비롯한 세계 여러나라에서는 21세기 지식기반 사회의 국가발전 토대로서 우수한 인적자원 개발의 중요성을 강조하고 동시에 유아기 교육에 대한 전략적 투자를 점차 강화하는 추세에 있다. OECD는 질 높은 영유아 교육과 보육을 제공하는 것이 사회적 경제적 효과와 함께, 부모를 위한 지원, 여성의 사회 진출 지원 및 영유아를 교육하고 빈곤을 퇴치하며, 영유아의 교육적 불이익을 극복하도록 돕는 것이기 때문에(Roseveare & Taguma, 2011) 국가적 지원의 중요성을 더욱 강조하고 있다. 특히 OECD는 유아 교육과 보육의 질 관리를 위하여 만 3세부터 초등학교 입학 전의 유아를 위한 관장부서를 일원화하는 유아교육 체제 구축을 제안하고(OECD, 2001), 유아교육과 보호 체제의 질 관리의 중요성을 인식하면서 무엇보다도 교육제도의 분류기준에 유아교육 단계를 강조하고 교육과정과 교사 역할의 중요성에 대해 언급하고 있다(OECD, 2013).

이러한 세계적 추세에 따라 우리나라에서도 미래 인재 양성을 위한 생애 초기 교육복지 투자에 대한 국가적 관심이 증가하면서 영유아기 교육과 보육에 대한 다양한 정책적 변화가 활발하게 이루어지고 있다. 특히, 유아교육과 보육에 대한 국가적 관심과 지원이 증가하면서 그동안 양적 측면에서 급속한 팽창을 이루어 왔던 유아 교육 및 보육 분야의 진정한 발전을 위해 질적인 측면에서의 향상을 위한 방향으로 전환되고 있다.

우리나라 정부는 2011년 유아교육·보육을 보편교육의 출발점으로 인식하고 유·보 통합의 기틀을 마련하는 역사적인 정책으로 「5세 누리과정」을 발표하였고, 2012년 「3-5세 연령별 누리과정」을 개발하고 2013년 3월부터 만 3~5세 유아에게 공통된 교육과정을 적용함으로써 이원화되어 있던 유아교육·보육과정을 일원화하는 기반을 마련하였으며, 인생의 기초가 되는 유아기에 균등한 교육 기회를 제공하고 교육의 질적 격차를 줄이는데 국가적 책임을 강화하였다(육아정책연구소, 2012).

교육과정(Curriculum)은 유아들의 학습과 발달에 대한 안내를 제공하며, 교사에게 적합한 교육학적 전략을 강화하는 역할을 한다(손수연, 이기숙, 2012). 또한 부모가 유아들의 발달을 잘 이해하도록 도와주기 때문에 교육과정은 교육의 질적 수준을 보장해 줄 수 있다. 특히, 국가 수준의 교육과정은 시설 및 연령 간 질적 수준이 균형을 이루도록 하고, 평등한 체계를 제공하며, 교사의 전문성을 강화하고, 교사와 부모 간 의사소통을 촉진하여 유아교육의 접근성을 향상시킨다는 점에서 그 가치가 매우 높은 것으로 인정되고 있다(OECD, 2013). 따라서, 유치원과 어린이집에 다니고 있는 유아들에게 「3-5세 연령별 누리과정」을 실행하는 것은 국가에서 공통적으로 지향하는 교육의 방향과 기준을 일관성 있게 제시함으로써 취학전 교육의 질적 수준을 제고하고 생애 초기 출발점에서의 평등을 보장할 수 있다는 점에서 매우 중요한 의미를 지니고 있다.

그러나 국가 수준의 교육과정인 「3-5세 연령별 누리과정」이 효율적으로 정착하기 위해서는 유치원과 어린이집 현장에서 제대로 실행되어야 한다. 개별 유치원과 어린이집에서는 누리과정을 기본으로 하되 각 기관의 실정과 특성을 반영하여 교육과정을 구성해야 한다. 특히, 교육과정을 실행하는 주체인 유아 교사가 누리과정의 특성을 잘 이해하고 편성·운영 지침에 따라 교육과정을 실행하여야 한다. 교사의 교육적 역량은 유아의 발달과 더불어 교육의 질을 향상시키는 중요한 요인으로 새로운 교육과정인 누리과정의 성패는 단지 전반적인 실행 여부가 아니라 교육현장에서 교사가 교육과정을 어떻게 실행하느냐 즉, 교육목표와 교육내용, 교수학습방법, 교육평가를 실행해 나가는 교사의 실행수준으로 구현될 수 있다(박승렬, 2008). 교육과정 실행의 주체로서 교사가 갖는 역할의 중요성을 고려해볼 때, 교사들은 교육과정을 적용하는 ‘교육과정 사용자’ 또는 ‘수동적 전달자’가 아니라 자율적이고 주도적으로 교육과정을 실행하기 위해 ‘교육과정 개발자’로서(정선아, 2013), 교육과정을 해석하고 개발하여 직접 행동에 옮기는 능동적인 역할을 해야 하며 이러한 역할을 수행하기 위해서는 전문성이 요구된다(염지숙, 2011). 따라서 「3-5세 연령별 누리과정」의 유아교육·보육 현장 안착을 위해서는 교육과정 실행 주체인 교사가 누리과정을 어느 정도 적용하고 있는지, 적용과정에서 어떤 어려움이 있는지, 향후 개선방안에 대한 인식은 어떠한지를 파악하는 것이 중요하다.

누리과정 관련 선행연구를 살펴보면, 교사를 대상으로 한 연구가 가장 많이 진행되었고 특히 다수를 차지하는 유아교사의 누리과정 인식에 관한 연구로는 어린이집 교사들을 대상으로 5세 누리과정에 대한 인식과 요구를 조사한 연구(이윤선, 이영신, 김보연, 2012), 5세 누리과정의 5개 영역에 따른 어린이집과 유치원 교사 간 인식 차이를 알아본 연구(이경선, 2013), 5세 누리과정에 대한 교사의 대한 인식과 실행수준을 살펴본 연구(손수연, 이기숙, 2013), 5세 누리과정에 대한 관심, 이해, 각 영역별 실행의 어려움 및 장애 요인에 대한 교사의 인식을

알아본 연구(전혜미, 서영숙, 2012) 등이 있으며 이러한 연구의 결과를 종합하면, 5세 누리과정에 대한 유아교사의 관심 정도는 비교적 높게 나타났지만 각 세부 내용 범주와 평가 부분에 대한 교사의 이해 정도는 낮은 것으로 나타났고, 누리과정에 대한 인식정도가 높을수록 교사의 실행수준도 높은 것으로 나타났다. 또한 누리과정 실행에서의 어려움과 관련한 질적 연구를 살펴보면, 조혜영과 황인주(2012)는 5세 누리과정을 현장에서 적용할 때 나타나는 담당교사들의 긍정적 경험과 어려움, 개선방안을 알아보는 연구를 진행하였는데 연구결과 5세 누리과정 담당교사들은 5세 누리과정 지침서, 유아교육 확장활동의 다양성, 유아교육활동의 유용성에 대한 긍정적 경험을 가지고 있으며, 5세 누리과정에 대한 기대에서 오는 절망감과 낮은 질의 형식적 교사연구 참여에 대한 부정적 경험을 가지고 있는 것으로 나타났다.

이러한 선행연구 고찰을 통한 시사점을 살펴보면, 누리과정에 관한 연구는 주로 5세 누리과정을 중심으로 교사의 인식이나 적용을 알아본 양적 연구가 대부분이며, 5세 누리과정 적용과정에서 나타난 교사의 긍정적 경험과 어려움, 개선방안을 알아보는 질적 연구가 주로 이루어지고 있음을 알 수 있다. 보다 최근에 「3-5세 연령별 누리과정」의 현장운영 및 이용실태를 설문지와 심층면담을 통해 조사한 연구(권미경, 김정숙, 이정진, 장현실, 2013)는 있으나, 실제 교실 현장을 관찰하고 교육과정 문서를 분석하는 다양한 방법을 통해 적용과정에서 나타나는 현상을 심도있게 살펴본 연구는 미흡한 실정이다.

이에 본 연구는 「3-5세 연령별 누리과정」이 지난 1년간 유아교육과 보육 현장에서 어떻게 적용 및 실행되고 있는지를 설문지 조사를 통해 양적으로 살펴볼 뿐 아니라 현장 관찰, 교육과정 문서 분석, 심층 면담을 통해 질적으로 살펴봄으로써 누리과정의 개선 및 발전방안을 모색하는데 목적이 있다. 이는 향후 「3-5세 연령별 누리과정」의 성공적인 현장 정착 및 관련 정책 수립을 위한 제안 마련의 기초 자료를 제공하는데 의의가 있다.

2. 연구 내용 및 문제

첫째, 「3-5세 연령별 누리과정」 적용정도에 대한 유아교사의 인식을 설문지를 통해 조사한 후, 경력, 학력, 근무기관 유형에 따른 차이를 분석한다.

둘째, 「3-5세 연령별 누리과정」 적용정도와 어려움 및 개선방안을 현장관찰, 교육과정문서, 심층면담을 통해 질적으로 분석한다.

II. 연구방법

1. 설문지 조사

1) 연구대상

연구대상 기관은 누리과정 현장 적용 현황에 대해 정보를 수집하기 위해 지역별 안배를 고려하여, 총 6개 지역, 즉 서울(경기), 대전(충남), 충북, 대구(경북), 광주(전남), 부산(경남) 의 13개 도시에 위치한 유치원과 어린이집을 선정하였으며, 기관에 따른 설립유형별 현장 적용 현황을 비교·분석하기 위해 유치원은 공립과 사립 기관으로 구분하고, 어린이집은 국·공립과 법인 및 민간 기관으로 구분하여 선정하고, 이들 기관에 근무하는 교사 565명을 대상으로 하였다. 연구대상인 교사는 일반적 배경 중 학력과 경력, 교육하는 유아의 연령을 고려하여 균형 있게 선정하였다. 연구대상의 일반적 특성을 살펴보면 다음 표 1과 같다.

〈표 1〉 연구대상의 배경

(N=565)

내용	구분	N(%)	내용	구분	N(%)
경력	3년 미만	174(31.32%)	근무 시도명	서울	41(6.97%)
	3-6년 미만	166(28.22%)		부산	80(13.60%)
	6-9년 미만	86(14.62%)		대구	81(13.77%)
	9-12년 미만	58(9.86%)		광주	51(8.67%)
	12-15년 미만	28(4.76%)		대전	1(0.17%)
학력	15년 이상	53(9.01%)		울산	8(1.36%)
	2,3년제 졸	284(48.28%)		경기	125(21.25%)
	4년제 졸	228(38.76%)		강원	5(0.85%)
전공	대학원 졸	53(9.01%)		충북	1(0.17%)
	유아교육학	361(61.37%)		충남	95(16.15%)
	보육학	63(10.71%)		전남	50(8.50%)
	아동학	29(4.93%)		경북	25(4.25%)
	아동복지학	24(4.08%)		경남	2(0.34%)
	사회복지학	32(5.44%)	근무 기관 유형	국공립유치원	102(17.34%)
	기타	56(9.52%)		사립유치원	116(19.72%)
소지 자격증	유치원교사자격증	85(14.45%)		국공립어린이집	116(19.72%)
	보육교사 소지	206(35.02%)		법인어린이집	44(7.48%)
	복수 소지	274(46.58%)		직장어린이집	49(8.33%)
담당 학급 연령	만3세반	216(41.04%)		민간어린이집	138(23.46%)
	만4세반	134(25.46%)	담당 유아수	15명 이하	139(26.55%)
	만5세반	148(28.12%)		15-20명	190(36.29%)
	혼합연령반	41(7.79%)		20-24명	90(17.19%)
				25명 이상	105(20.06%)

2) 연구도구

본 연구도구는 3-5세 연령별 누리과정의 적용 정도를 알아보기 위해 「3-5세 연령별 누리과정」 해설서 및 지침서와 선행연구(권미경 외, 2013; 김은설 외, 2012; 이경선, 2013; 이윤선, 이영신, 김보연, 2012; 이윤진, 이정원, 김문정, 2013; 이정옥 외, 2013; 손수연 외, 2013)의 연구에서 사용한 누리과정 관련 설문지를 참고하여 연구자가 제작한 설문지를 사용하였다. 3-5세 연령별 누리과정에 대한 적용수준 측정 문항은 3-5세 연령별 누리과정 해설서의 내용에 근거하여 ‘편성운영의 적용’, ‘교육계획 수립 및 실행의 적용’ 2영역으로 구성하였으며, ‘편성운영의 적용’은 구성방향, 편성지침, 운영지침, 운영평가지침의 4개 항목으로, ‘교육계획 수립 및 실행의 적용’은 목적 및 목표, 교수·학습방법, 유아평가지침, 영역별 목표, 영역별 내용의 5개 항목으로 구성하였으며, 총 80문항으로 구성하였다. 또한 누리과정 편성·운영의 적용정도와 교육계획 수립 및 실행의 적용정도를 살펴볼 때 각 문항별로 개방형 문항을 제시하여 적용하는 부분과 적용이 어려운 부분과 그 이유에 대해 각 1문항씩 포함하였다.

설문지 문항은 Likert 5점 척도로 구성되었으며, ‘전혀 반영하지 않는다’는 1점, ‘반영하지 않는다’는 2점, ‘보통이다’는 3점, ‘반영한다’는 4점, ‘적극 반영한다’는 5점으로 평정하며, 점수가 높을수록 반영의 정도가 높은 것을 의미한다. 3-5세 연령별 누리과정의 현장적용 현황과 어려움을 조사하기 위한 설문지의 하위 영역별 문항 수와 Cronbach’s α 를 산출한 결과는 표 2와 같다.

〈표 2〉 설문지 하위요인별 문항구성

영역	항목	문항 수	Cronbach α
편성운영의 적용	구성방향	6	.89
	편성지침	6	.90
	운영지침	6	.77
	운영평가지침	6	.93
교육계획 수립 및 실행의 적용	목적 및 목표	6	.93
	교수·학습 방법	7	.94
	유아평가지침	5	.92
	영역별 목표	18	.97
	영역별 내용	20	.98

3) 자료 수집

본 연구를 위해 전국 13개 도시의 유치원과 어린이집을 대상으로 총 680부의 설문지를 배부하였으며, 회수된 589부 가운데 문항에 대한 응답이 불명확하게 표기된 설문지 24부를 제외하고 최종 사용된 설문지는 565부(83.1%)이다.

4) 자료 처리

본 연구의 자료를 분석하기 위하여 SPSS WIN 21.0 프로그램을 이용하였다. 평균과 표준편차 및 일원변량분석(One-way ANOVA)을 실시하였으며, 통계적 유의도가 있을 경우에는 Scheffe 사후검증을 통하여 집단 간 차이를 알아보았다.

2. 현장 참여관찰 및 심층면담

1) 현장 참여관찰

(1) 연구 참여기관

현장 참여관찰은 서울/경기 지역에 소재하는 국공립 유치원 1개 기관, 사립유치원 1개 기관, 국공립어린이집 1개 기관, 민간어린이집 1개 기관, 법인어린이집 1개 기관, 직장어린이집 1개 기관의 총 6개 기관이다.

(2) 현장 참여관찰 및 교육계획안 분석 준거

현장 참여관찰은 표 3의 준거에 의해 실시되었으며, 현장 참여관찰 과정에서 연간교육계획, 주간교육계획, 일일교육계획을 수집하였다.

〈표 3〉 현장 참여관찰 및 교육계획안 분석 준거

-
- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">· 실내, 실외 환경 구성의 적절성· 하루 일과의 균형(실내·실외활동, 정적·동적활동, 대·소집단 활동 및 개별 활동, 휴식)· 유아의 관심과 흥미, 발달 특성을 고려하여 개별 유아에게 적합한 학습 제공· 유아-유아, 유아-교사 간 상호작용 |
|---|
-

(3) 현장 참여관찰 실시

현장 참여관찰은 2014년 3월부터 4월까지 총 3주간 기관별로 2-3회 이루어졌다. 연구자는 이들 연구 참여기관과 협의하여 현장 참여관찰 날짜와 시간을 미리 선정해 놓고, 본 관찰을 실시하는 과정에서 유아교육기관의 행사나 유아교사의 학급운영 상황에 따라 날짜와 시간을 탄력적으로 조절하였다. 1회 참여관찰 소요시간은 평균 20 ~ 30분 정도이며, 생활주제에 따라 대·소집단으로 이루어지는 수업상황 및 기관 실내, 실외 환경 전반을 관찰하였으며, 그 과정에서 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 문서를 수집하였다.

2) 심층면담

(1) 심층면담 참여자

심층면담은 유치원과 어린이집 교사 총 30명을 대상으로 시행되었으며 유치원 교사 10명, 어린이집교사 20명을 대상으로 하였다.

(2) 심층면담 준거

교사 심층면담을 위해 조사연구에서 사용되었던 설문지의 내용을 토대로 면담지를 작성하고 이에 따라 반구조화된 면담이 이루어졌다. 반구조화된 면담지는 누리과정의 구성방향, 누리과정의 편성과 운영, 교수학습방법, 평가지침, 목표 및 내용, 교사용 지침서 및 지도서, 적용의 어려움 및 개선 방안 등으로 구성되었으며, 교육현장의 목소리를 적극적으로 반영하고자 심화되거나 보완되어야 할 내용을 추가로 질문하는 비구조적 질문이 함께 이루어졌다.

(3) 심층면담 실시

심층면담은 2014년 4월 3째 주부터 5월 1째 주까지 3주 동안 연구 참여자가 원하는 시간과 장소에서 이루어졌으며, 주로 유아교사가 근무하는 교육기관의 교실에서 유아들과의 하루 일과를 마치는 오후 4시 이후에 이루어졌다. 교사 한 명당 1~2회 이상의 면담이 이루어졌으며, 1회 면담 시간은 40분에서 1시간 정도 소요되었다. 면담 내용은 유아교사의 동의하에 녹음과 기록의 방법을 병행하였으며, 전사과정에서 불확실한 내용은 전자메일이나 전화를 통해 수시로 확인하여 완전한 자료를 확보하였다.

(4) 자료분석

현장 참여관찰, 교육과정 문서, 심층면담을 통해 수집된 자료는 Creswell(1994)과 Patton(1991)의 연구에 사용되었던 전사 및 통합, 내용분석 및 자료 분류, 분류된 내용의 해석 단계로 이루어졌으며, 범주화는 Bogdan과 Biklen(2006)이 제시한 여러 번 집중된 읽기 과정을 거쳐 본 연구의 주제와 직접적으로 연관되는 부분을 표시한 후 반복되어 나타나는 내용을 토대로 최초 의미단위선정, 의미단위의 범주화, 소주제화, 주제화의 단계에 따라 결과로 제시되었다. 또한 자료 분석의 결과는 연구 참여자 2인에게 분석에 대한 오류나 정확성에 대한 검토를 의뢰하여 타당성과 신뢰성을 확보하였다.

III. 연구 결과

1. 설문지 조사 결과

1) 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도

교사들의 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도를 누리과정구성방향, 누리과정의 편성지침, 누리과정의 운영지침, 누리과정운영평가지침의 하위영역으로 나누어 살펴본 결과는 표 4와 같다.

〈표 4〉 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도

(N=565)

문항		M(SD)
구 성 방 향	1. 질서, 배려, 협력 등 기본생활습관과 바른 인성을 기르는데 중점을 두어 구성한다.	4.37(.65)
	2. 자율성과 창의성을 기르는데 중점을 두고, 전인발달을 이루도록 구성한다.	4.23(.64)
	3. 사람과 자연을 존중하고, 우리 문화를 이해하는데 중점을 두어 구성한다.	4.14(.68)
	4. 만 3-5세아의 발달특성을 고려하여 연령별로 구성한다.	4.40(.63)
	5. 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개영역을 중심으로 구성한다.	4.41(.62)
	6. 초등학교 교육과정과 0-2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다.	4.00(.75)
계		4.26(.53)
편 성 지 침	1. 1일 3-5시간을 기준으로 편성한다.	4.17(.88)
	2. 5개 영역의 내용을 균형 있게 통합적으로 편성한다.	4.33(.65)
	3. 유아의 발달 특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성한다.	4.34(.67)
	4. 반(학급)특성에 따라 융통성 있게 편성한다.	4.31(.65)
	5. 성별, 종교, 신체적 특성, 가족 및 민족 배경 등으로 인한 편견이 없도록 편성한다.	4.26(.69)
	6. 일과 운영시간에 따라 심화 확장할 수 있도록 편성한다.	4.18(.72)
계		4.26(.58)
운 영 지 침	1. 연간, 월간, 주간, 일일계획에 의거하여 운영한다.	4.54(1.38)
	2. 실내외 환경을 다양한 흥미영역으로 구성하여 운영한다.	4.37(.64)
	3. 유아의 능력과 장애정도에 따라 조정하여 운영한다.	4.17(.69)
	4. 부모와 각 기관의 실정에 따라 부모교육을 실시한다.	4.14(.73)
	5. 가정과 지역사회와의 협력과 참여에 기반하여 운영한다.	4.15(.70)
	6. 교사 재교육을 통해서 누리과정 활동이 개선되도록 운영한다.	4.19(.69)
계		4.26(.58)
운 영 평 가 지 침	1. 운영 내용이 누리과정의 목표와 내용에 근거하여 편성운영되었는지 평가한다.	4.17(.65)
	2. 운영 내용 및 활동이 유아의 발달수준과 흥미·요구에 적합한지를 평가한다.	4.22(.64)
	3. 교수·학습 방법이 유아의 흥미와 활동의 특성에 적합한지를 평가한다.	4.19(.65)
	4. 운영 환경이 유아의 발달 특성과 활동의 주제, 내용 및 효율성 등을 고려하여 구성되었는지를 평가한다.	4.18(.67)
	5. 계획안 분석, 수업 참관 및 모니터링, 평가척도 등 다양한 방법을 활용하여 평가한다.	3.96(.76)
	6. 운영 평가의 결과를 반영하여 운영계획을 수정·보완하거나 이후 누리과정 편성·운영에 활용한다.	4.12(.71)
계		4.14(.58)

표 4에 제시된 바와 같이 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도를 살펴본 결과, 「누리과정 구성방향」은 평균 4.26($SD=0.53$), 「누리과정 편성지침」은 평균 4.26($SD=0.58$), 「누리과정 운영지침」은 평균 4.26($SD=0.53$), 「누리과정 운영평가지침」은 평균 4.14($SD=0.58$)으로 대체적으로 적용수준이 높은 것으로 나타났다.

이를 볼 때, 누리과정 편성운영의 적용정도는 평균 4.14에서 4.26으로 높음을 알 수 있다. 구성방향은 ‘신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구의 5개영역을 중심으로 구성한다’를 가장 높게 적용한 반면, ‘초등학교 교육과정과 0-2세 표준 보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다’는 상대적으로 가장 낮은 적용정도를 보였다. 편성지침은 ‘유아의 발달 특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성한다.’를 가장 높게 적용한 반면, ‘일과 운영 시간에 따라 심화확장 할 수 있도록 편성한다, 1일 3-5시간을 기준으로 편성한다’는 상대적으로 낮게 적용하고 있었다. 운영지침은 ‘연간, 월간, 주간, 일일계획에 의거하여 운영한다.’를 가장 높게 적용한 반면, ‘부모와 각 기관의 실정에 따라 부모교육을 실시한다’는 낮게 적용하고 있었다. 운영평가지침은 ‘운영 내용 및 활동이 유아의 발달수준과 흥미·요구에 적합한지를 평가한다’를 가장 높게 적용한 반면, ‘계획안 분석, 수업 참관 및 모니터링, 평가척도 등 다양한 방법을 활용하여 평가한다’는 상대적으로 낮게 적용하고 있었다.

(1) 경력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성운영상의 적용정도

교사의 경력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도의 결과는 표 5와 같다.

〈표 5〉 경력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성운영상의 적용정도

(N=565)

		3년 미만 (n=174)	3-6년미만 (n=166)	6-9년미만 (n=86)	9-12년미만 (n=58)	12-15년미만 (n=28)	15년 이상 (n=53)
구성방향	$M(SD)$	4.26 ^c (0.54)	4.17 ^c (0.53)	4.16 ^c (0.48)	4.27 (0.57)	4.50 ^a (0.45)	4.60 ^a (0.42)
		$F = 7.35^{***}$					
편성지침	$M(SD)$	4.26 (0.58)	4.17 ^b (0.59)	4.18 ^b (0.54)	4.24 (0.64)	4.53 ^a (0.47)	4.57 ^a (0.49)
		$F = 5.46^{***}$					
운영지침	$M(SD)$	4.32 (0.66)	4.20 ^b (0.54)	4.10 ^b (0.46)	4.14 ^b (0.58)	4.35 (0.50)	4.58 ^a (0.46)
		$F = 6.17^{***}$					
운영평가 지침	$M(SD)$	4.15 (0.58)	4.06 ^b (0.58)	4.06 ^b (0.48)	4.09 ^b (0.66)	4.24 (0.60)	4.45 ^a (0.55)
		$F = 4.34^{**}$					

*** $p < .001$, ** $p < .01$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

표 5에 제시된 바와 같이, 「누리과정 구성방향」에서는 ‘15년 이상’과 ‘12-15년 미만’이 ‘3년미만’, ‘3-6년 미만’, ‘6-9년 미만’에 비하여 통계적으로 높은 적용 정도를 보였다($F=7.35$, $p<.001$). 「누리과정 편성지침」에서는 ‘15년 이상’과 ‘12-15년 미만’은 ‘6-9년 미만’과 ‘3-6년 미만’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=5.46$, $p<.001$). 「누리과정 운영지침」에서는 ‘15년 이상’이 ‘9-12년 미만’, ‘6-9년 미만’, ‘3-6년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=6.17$, $p<.001$). 「누리과정 운영평가지침」에서는 ‘15년 이상’이 ‘9-12년 미만’, ‘6-9년 미만’, ‘3-6년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=4.34$, $p<.01$). 이를 볼 때, 누리과정 구성방향과 누리과정 편성지침은 교사경력이 12년 이상의 교사가 다른 집단에 비해 적용하는 정도가 높은 반면, 운영지침, 운영평가지침은 교사 경력이 15년 이상의 교사가 다른 집단에 비해 적용하는 정도가 높음을 알 수 있다.

(2) 학력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도

교사의 학력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도의 결과는 표 6과 같다.

〈표 6〉 학력별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도

(N=565)

		2-3년제 졸업 (n=284)	4년제 졸업 (n=228)	대학원 졸업 (n=53)
구성방향	M	4.19 ^b	4.28 ^b	4.55 ^a
	(SD)	(0.51)	(0.56)	(0.44)
F= 10.64***				
편성지침	M	4.14 ^c	4.35 ^b	4.54 ^a
	(SD)	(0.57)	(0.58)	(0.50)
F=15.66***				
운영지침	M	4.18 ^b	4.30 ^b	4.49 ^a
	(SD)	(0.60)	(0.56)	(0.45)
F=7.51**				
운영평가 지침	M	4.06 ^b	4.19	4.36 ^a
	(SD)	(0.55)	(0.60)	(0.58)
F=7.74***				

*** $p<.001$, ** $p<.01$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

표 6에 제시된 바와 같이, 「누리과정 구성방향」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제졸’과 ‘2-3년제졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=10.64$, $p<.001$). 「누

리과정 편성지침」에서는 ‘대학원졸’이 ‘4년제졸’에 비하여 ‘4년제졸’은 ‘2-3년제졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=15.66, p<.001$). 「누리과정 운영지침」에서는 ‘대학원졸’이 ‘4년제졸’과 ‘2-3년제졸’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=7.51, p<.01$). 「누리과정 운영평가지침」에서는 ‘대학원졸’이 ‘2-3년제졸’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=7.74, p<.001$). 이를 볼 때, 누리과정 구성방향, 편성지침, 운영지침, 운영평가지침 모두 대학원졸의 교사가 다른 집단에 비해 적용하는 정도가 높음을 알 수 있다.

(3) 근무기관유형별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도

교사의 근무기관유형별 3-5세 연령별 누리과정의 편성·운영상의 적용정도의 결과는 표 7과 같다.

〈표 7〉 근무 기관 유형 3-5세 연령별 누리과정의 편성운영상의 적용정도

(N=565)

		국공립 유치원 (n=102)	사립 유치원 (n=116)	국공립 어린이집 (n=116)	법인 어린이집 (n=44)	직장 어린이집 (n=49)	민간 어린이집 (n=138)
구성방향	<i>M</i>	4.43 ^a	4.18	4.29	4.35	4.35	4.11 ^b
	<i>(SD)</i>	(0.57)	(0.54)	(0.53)	(0.43)	(0.48)	(0.51)
$F = 5.62^{***}$							
편성지침	<i>M</i>	4.66 ^a	4.22 ^b	4.28 ^b	4.27 ^b	4.46	3.92 ^c
	<i>(SD)</i>	(0.47)	(0.53)	(0.56)	(0.45)	(0.48)	(0.58)
$F = 24.71^{***}$							
운영지침	<i>M</i>	4.52 ^a	4.12 ^c	4.29	4.40 ^a	4.39 ^a	4.06 ^c
	<i>(SD)</i>	(0.50)	(0.50)	(0.56)	(0.44)	(0.41)	(0.68)
$F = 11.01^{***}$							
운영평가 지침	<i>M</i>	4.45 ^a	4.02 ^c	4.13 ^c	4.22	4.28 ^a	3.93 ^c
	<i>(SD)</i>	(0.57)	(0.56)	(0.58)	(0.40)	(0.53)	(0.57)
$F = 12.25^{**}$							

*** $p<.001$, ** $p<.01$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

표 7에 제시된 바와 같이 「누리과정 구성방향」에서는 ‘국공립유치원’이 ‘민간어린이집’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=5.62, p<.001$). 「누리과정 편성지침」에서는 ‘국공립유치원’이 ‘사립유치원’, ‘국공립어린이집’, ‘법인어린이집’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였고, ‘사립유치원’, ‘국공립어린이집’, ‘법인어린이집’은

‘민간어린이집’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=24.71$, $p<.001$). 「누리과정 운영지침」에서는 ‘국공립유치원’, ‘법인어린이집’, ‘직장어린이집’이 ‘사립유치원’과 ‘민간어린이집’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.01$, $p<.001$). 「누리과정 운영평가지침」에서는 ‘국공립유치원’과 ‘직장어린이집’이 ‘사립유치원’, ‘국공립어린이집’, ‘민간어린이집’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=12.25$, $p<.01$). 이를 볼 때, 누리과정 구성방향, 편성지침, 운영지침, 운영평가지침은 국공립유치원교사가 다른 집단에 비해 적용하는 정도가 높은 반면, 민간어린이집 교사와 사립유치원 교사가 다른 집단에 비해 적용정도가 낮음을 알 수 있다.

2) 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 수립 및 실행 적용정도

교사들의 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 수립 및 실행 적용정도를 누리과정의 목적과 목표, 누리과정 교수학습방법, 누리과정의 영역별 목표, 누리과정의 영역별 내용, 유아평가지침의 하위영역으로 나누어 살펴본 결과는 표 8과 같다.

〈표 8〉 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도

N=565

영역		M(SD)
목적 및 목표	1. 만 3-5세 유아의 심신의 건강과 조화로운 발달을 도와 민주시민의 기초를 형성한다.	4.19(.70)
	2. 기본 운동 능력과 건강하고 안전한 생활습관을 기른다.	4.37(.62)
	3. 일상생활에서 필요한 의사소통 능력과 바른 언어 사용 습관을 기른다.	4.34(.62)
	4. 자신을 존중하고 다른 사람과 더불어 생활하는 능력과 태도를 기른다.	4.36(.64)
	5. 아름다움에 관심을 가지고 예술 경험을 즐기며, 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.	4.22(.66)
	6. 호기심을 가지고 주변세계를 탐구하며, 일상생활에서 수학적·과학적으로 생각하는 능력과 태도를 기른다.	4.13(.66)
계		4.27(.56)
교수·학습 방법	1. 놀이를 중심으로 교수·학습활동이 이루어지도록 한다.	4.34(.64)
	2. 유아의 흥미를 중심으로 활동을 선택하고 지속할 수 있도록 한다.	4.32(.63)
	3. 유아의 생활 속 경험을 소재로 하여 지식, 기능, 태도 및 가치를 습득하도록 한다.	4.28(.63)
	4. 유아와 교사, 유아와 유아, 유아와 환경 간에 능동적인 상호작용이 이루어지도록 한다.	4.33(.64)
	5. 주제를 중심으로 여러 활동이 통합적으로 이루어지도록 한다.	4.35(.62)
	6. 실내·실외활동, 정적·동적 활동, 대·소집단 활동 및 개별활동, 휴식 등이 균형 있게 이루어지도록 한다.	4.36(.65)
7. 유아의 관심과 흥미, 발달이나 환경 특성 등을 고려하여 개별 유아에게 적합한 방식으로 학습하도록 한다.		4.27(.68)
계		4.32(.55)

	영역	M(SD)
영역별 목표	1. 감각능력을 기르고, 자신의 신체를 긍정적으로 인식한다.	4.28(.66)
	2. 신체를 조절하고 기본 운동 능력을 기른다.	4.34(.63)
	3. 신체활동에 즐겁게 참여한다.	4.44(.64)
	4. 건강한 생활습관을 기른다.	4.44(.62)
	5. 안전한 생활습관을 기른다.	4.46(.64)
	6. 다른 사람의 말을 주의깊게 듣는 태도와 이해하는 능력을 기른다.	4.38(.64)
	7. 자신의 생각과 느낌을 말하는 능력을 기른다.	4.40(.65)
	8. 글자와 책에 친숙해지는 경험을 통하여 글자 모양을 인식하고 읽기에 흥미를 가진다.	4.27(.67)
	9. 말과 글의 관계를 알고 자신의 생각, 느낌, 경험을 글로 표현하는데 관심을 가진다.	4.23(.68)
	10. 자신을 소중히 여기며 자율성을 기른다.	4.35(.66)
	11. 자신과 타인의 감정을 알고, 자신의 감정을 적절하게 표현하는 데 관심을 가진다.	4.37(.66)
	12. 가족과 화목하게 지내며 서로 협력한다.	4.27(.68)
	13. 친구, 공동체 구성원들과 서로 돕고, 예의·규칙 등 사회적 가치를 알고 지킨다.	4.38(.63)
	14. 우리 동네, 우리나라, 다른 나라에 관심을 가진다.	4.17(.68)
	15. 자연과 주변 환경에서 발견한 아름다움과 예술적 요소에 관심을 갖고 탐색한다.	4.28(.68)
	16. 주변의 사물과 자연 세계에 대해 알고자 하는 호기심을 가지고 탐구하는 태도를 기른다.	4.28(.67)
	17. 생활 속의 여러 상황과 문제를 논리·수학적으로 이해하고 해결하기 위한 기초 능력을 기른다.	4.18(.73)
	18. 주변의 관심 있는 사물과 생명체 및 자연현상을 탐구하기 위한 기초 능력을 기른다.	4.20(.66)
	계	4.30(.55)
영역별 내용	1. 신체 인식하기	4.24(.66)
	2. 신체 조절과 기본 운동하기	4.33(.64)
	3. 신체 활동에 참여하기	4.40(.64)
	4. 건강하게 생활하기	4.42(.65)
	5. 안전하게 생활하기	4.43(.65)
	6. 듣기	4.39(.63)
	7. 말하기	4.40(.65)
	8. 읽기	4.27(.69)
	9. 쓰기	4.18(.72)
	10. 나를 알고 존중하기	4.35(.66)
	11. 나와 다른 사람의 감정 알고 조절하기	4.38(.66)
	12. 가족을 소중히 여기기	4.32(.68)
	13. 다른 사람과 더불어 생활하기	4.40(.65)
	14. 사회에 관심 갖기	4.23(.72)
	15. 아름다움 찾아보기	4.26(.68)
	16. 예술적 표현하기	4.30(.69)
	17. 예술 감상하기	4.21(.71)
	18. 탐구하는 태도 기르기	4.24(.70)

영역		M(SD)
	19. 수학적 탐구하기	4.14(.70)
	20. 과학적 탐구하기	4.21(.68)
계		4.29(.56)
유아평가 지침	7. 누리과정 목표와 내용에 근거하여 유아의 특성과 변화 정도를 평가한다.	4.11(.68)
	8. 유아의 지식, 기능, 태도를 포함하여 평가한다.	4.15(.69)
	9. 유아의 일상생활과 누리과정 활동 전반에 걸쳐 평가한다.	4.16(.70)
	10. 유아의 일상생활과 누리과정 활동 전반에 걸쳐 평가한다.	4.24(.69)
	11. 유아 평가 결과는 유아에 대한 이해와 누리과정 운영 개선 및 부모 면담 자료로 활용할 수 있다.	4.27(.68)
	계	4.19(.60)

표 8에 제시된 바와 같이 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 수립 및 실행 적용정도를 살펴본 결과, 「누리과정목적 및 목표」는 평균 4.27($SD=0.56$), 「누리과정 교수학습방법」은 평균 4.32($SD=0.55$), 「누리과정 영역별 목표」는 평균 4.30($SD=0.55$), 「누리과정 영역별 내용」은 평균 4.29($SD=0.56$), 「유아평가지침」은 평균 4.19($SD=0.60$)으로 대체적으로 인식수준이 높은 것으로 나타났다.

이를 통해 볼 때, 누리과정의 교육계획 수립 및 실행 적용정도는 평균 4.19에서 4.32로 대체적으로 높음을 알 수 있다. 목적 및 목표는 ‘기본 운동 능력과 건강하고 안전한 생활습관을 기른다.’가 가장 높은 적용정도를 보인 반면, ‘호기심을 가지고 주변세계를 탐구하며, 일상생활에서 수학적·과학적으로 생각하는 능력과 태도를 기른다’는 낮은 적용정도를 보였다. 교수학습방법은 ‘실내·실외활동, 정적·동적 활동, 대·소집단 활동 및 개별활동, 휴식 등이 균형 있게 이루어지도록 한다.’를, 영역별 목표는 ‘안전한 생활습관을 기른다’를, 영역별 내용은 ‘안전하게 생활하기’를 가장 높게 적용하고 있었다.

(1) 경력에 따른 3-5세 연령별 누리과정의 교수계획 및 실행 정도

교사의 경력별 3-5세 연령별 누리과정의 교육 계획 및 실행정도의 결과는 표 9와 같다.

〈표 9〉 경력별 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도

(N=565)

		3년 미만 (n=174)	3-6년미만 (n=166)	6-9년 미만 (n=86)	9-12년미만 (n=58)	12-15년 만 (n=28)	15년 이상 (n=53)
목적 및 목표	<i>M(SD)</i>	4.23 ^b (0.57)	4.17 ^b (0.55)	4.26 ^b (0.47)	4.27 ^b (0.65)	4.48 (0.42)	4.62 ^a (0.45)
		$F = 6.44^{***}$					
교수학습 방법	<i>M(SD)</i>	4.32 (0.54)	4.24 ^b (0.55)	4.26 ^b (0.52)	4.31 (0.64)	4.52 (0.44)	4.61 ^a (0.47)
		$F = 4.79^{***}$					
영역별 목표	<i>M(SD)</i>	4.30 (0.54)	4.20 ^b (0.57)	4.28 ^b (0.50)	4.27 ^b (0.61)	4.52 (0.53)	4.62 ^a (0.45)
		$F = 5.84^{***}$					
영역별 내용	<i>M(SD)</i>	4.29 (0.54)	4.21 ^b (0.57)	4.23 ^b (0.54)	4.24 ^b (0.60)	4.58 ^a (0.49)	4.58 ^a (0.46)
		$F = 5.60^{***}$					
유아평가 지침	<i>M(SD)</i>	4.21 (0.59)	4.09 ^b (0.57)	4.13 (0.56)	4.13 ^b (0.72)	4.34 (0.61)	4.48 ^a (0.53)
		$F = 4.19^{**}$					

*** $p < .001$, ** $p < .01$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

표 9에 제시된 바와 같이 「누리과정목적 및 목표」에서는 ‘15년 이상’이 ‘3년미만’, ‘3-6년 미만’, ‘6-9년 미만’, ‘9-12년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=4.79, p<.001$). 「누리과정 교수학습방법」에서는 ‘15년 이상’이 ‘3-6년 미만’, ‘6-9년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=4.79, p<.001$). 「누리과정 영역별 목표」에서는 ‘15년 이상’이 ‘3-6년 미만’, ‘6-9년 미만’, ‘9-12년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=5.84, p<.001$). 누리과정 영역별 내용」에서는 ‘12-15년 미만’, ‘15년 이상’이 ‘3-6년 미만’, ‘6-9년 미만’, ‘9-12년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=5.60, p<.001$). 「유아평가지침」에서는 ‘15년 이상’이 ‘3-6년 미만’, ‘9-12년 미만’에 비하여 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=4.19, p<.01$).

이를 볼 때, 누리과정 목적 및 목표, 교수학습방법, 영역별 목표, 유아평가지침은 15년 이상의 교사가 다른 집단에 비해 적용정도가 높은 반면, 영역별 내용은 12년 이상의 교사가 다른 집단에 비해 적용정도가 높음을 알 수 있다.

(2) 학력별 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도

교사의 학력에 따라 3-5세 연령별 누리과정의 교육 계획·실행상의 적용정도의 결과는 표 10과 같다.

〈표 10〉 학력별 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도

(N=565)

		2-3년제 졸업 (n=284)	4년제 졸업 (n=228)	대학원 졸업 (n=53)
목적 및 목표	<i>M(SD)</i>	4.18 ^b (0.54)	4.31 ^b (0.56)	4.54 ^a (0.54)
		$F = 11.02^{***}$		
교수학습 방법	<i>M(SD)</i>	4.23 ^b (0.53)	4.37 ^b (0.57)	4.61 ^a (0.43)
		$F = 12.85^{***}$		
영역별 목표	<i>M(SD)</i>	4.22 ^b (0.54)	4.35 ^b (0.56)	4.58 ^a (0.48)
		$F = 11.02^{***}$		
영역별 내용	<i>M(SD)</i>	4.21 ^b (0.53)	4.37 ^b (0.58)	4.58 ^a (0.48)
		$F = 11.20^{***}$		
유아평가 지침	<i>M(SD)</i>	4.11 ^b (0.56)	4.23 ^b (0.63)	4.43 ^a (0.61)
		$F = 7.67^{**}$		

*** $p < .001$, ** $p < .01$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

「누리과정 목적 및 목표」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제졸’과 ‘2-3년제졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.02$, $p<.001$). 「누리과정 교수학습방법」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제 졸’과 ‘2-3년제 졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=12.85$, $p<.001$). 「누리과정 영역별 목표」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제 졸’과 ‘2-3년제 졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.02$, $p<.001$). 「누리과정 영역별 내용」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제 졸’과 ‘2-3년제 졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.20$, $p<.001$). 「유아평가지침」에서는 교사학력 ‘대학원졸’이 ‘4년제 졸’과 ‘2-3년제 졸’에 비하여 통계적으로 유의하게 높은 적용정도를 보였다($F=7.67$, $p<.01$).

이를 볼 때 누리과정 목적 및 목표, 교수학습방법, 영역별 목표, 영역별 내용, 유아평가지침 모두 대학원졸 교사가 다른 집단에 비해 높은 적용정도를 보임을 알 수 있다.

(3) 근무기관유형별 누리과정 교육계획 및 실행정도

교사의 근무기관유형별 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도의 결과는 표 11과 같다.

〈표 11〉 근무기관유형별 3-5세 연령별 누리과정의 교육계획 및 실행정도

(N=565)

		국공립 유치원 (n=102)	사립 유치원 (n=116)	국공립 어린이집 (n=116)	법인 어린이집 (n=44)	직장 어린이집 (n=49)	민간 어린이집 (n=138)
목적 및 목표	<i>M(SD)</i>	4.52 ^a (0.55)	4.20 ^c (0.56)	4.27 (0.54)	4.37 ^a (0.42)	4.43 ^a (0.49)	4.06 ^c (0.56)
		$F = 10.07^{***}$					
교수학습 방법	<i>M(SD)</i>	4.55 ^a (0.53)	4.26 ^c (0.51)	4.42 ^a (0.53)	4.35 ^a (0.41)	4.52 ^a (0.48)	4.04 ^c (0.55)
		$F = 14.92^{***}$					
영역별 목표	<i>M(SD)</i>	4.55 ^a (0.54)	4.24 ^c (0.52)	4.31 (0.55)	4.38 (0.40)	4.45 ^a (0.52)	4.10 ^c (0.57)
		$F = 9.30^{***}$					
영역별 내용	<i>M(SD)</i>	4.52 ^a (0.57)	4.25 (0.54)	4.34 ^a (0.53)	4.37 ^a (0.41)	4.46 ^a (0.49)	4.05 ^b (0.56)
		$F = 11.37^{***}$					
유아평가 지침	<i>M(SD)</i>	4.50 ^a (0.57)	4.05 ^c (0.60)	4.21 (0.59)	4.22 (0.42)	4.35 ^a (0.53)	3.99 ^c (0.60)
		$F = 11.51^{***}$					

*** $p < .001$: a, b, c는 다른 문자집단끼리 집단 간의 차이를 나타냄

「누리과정 목적 및 목표」에서는 ‘국공립유치원’, ‘법인 어린이집’, ‘직장 어린이집’이 ‘사립 유치원’, ‘민간 어린이집’에 비하여 교육 계획·실행상의 적용정도 총점에서 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=10.07, p<.001$). 「누리과정 교수학습방법」에서는 ‘국공립유치원’, ‘국공립 어린이집’, ‘직장 어린이집’, ‘법인 어린이집’이 ‘사립유치원’, ‘민간 어린이집’에 비하여 교육 계획·실행상의 적용정도 총점에서 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=14.92, p<.001$). 「누리과정 영역별 목표」에서는 ‘국공립유치원’, ‘직장 어린이집’이 ‘사립 유치원’, ‘민간 어린이집’에 비하여 교육 계획·실행상의 적용정도 총점에서 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=9.30, p<.001$). 「누리과정 영역별 내용」에서는 ‘국공립유치원’, ‘국공립어린이집’, ‘법인어린이집’, ‘직장어린이집’이 ‘민간 어린이집’에 비하여 교육 계획·실행상의 적용정도 총점에서 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.37, p<.001$). 「유아평가지침」에서는 ‘국공립유치원’과 ‘직장 어린이집’이 ‘사립 유치원’,

‘민간 어린이집’에 비하여 교육 계획·실행상의 적용정도 총점에서 통계적으로 유의미하게 높은 적용정도를 보였다($F=11.51, p<.001$).

이를 볼 때 누리과정 목적 및 목표, 교수-학습방법, 영역별 목표, 영역별 내용, 유아평가지침은 국공립 유치원교사/국공립 어린이집/직장 어린이집/법인 어린이집 교사, 사립유치원/민간 어린이집 교사 간 적용정도에 차이가 나타남을 볼 수 있다.

2. 현장 참여관찰 및 심층면담 결과

1) 누리과정 편성운영 적용정도 및 지원방안

(1) 누리과정의 구성방향에 대한 인식

유치원과 어린이집 교사 모두 누리과정 구성방향을 전반적으로 적극 수용하고 있었으며, 국가수준에서 제시하는 기본방향이므로 반영하여야 된다고 보고 있었다. 그러나 표준보육과정과 초등교육과정과의 연계가 미흡한 것으로 나타났다.

① 인성, 전인발달, 발달적 특성의 구성방향 반영

유치원과 어린이집 교사의 대다수가 질서, 배려, 협력 등 기본생활습관과 바른 인성, 자율성과 창의성 및 전인발달, 3-5세 발달 특성을 고려한 구성을 가장 중요하게 반영하고 있는 것으로 나타났다. 기본생활습관과 인성, 자율성과 창의성 및 전인발달을 중요하게 반영한다는 교사들을 살펴보면, 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 유아기가 기초가 되며, 유아가 길러야 할 중요한 발달 과업은 기본생활습관, 인성이므로 이를 중요하게 반영한다는 인식을 보여주었다.

● 사례 1

누리과정에서 중시하는 기본생활습관, 인성 교육 뿐만 아니라 전인교육을 골고루 강조해요. 유아기는 특정한 한 부분만 강조하기 보다는 모든 부분에서 전인적 발달이 매우 중요하다고 생각하거든요.

[교사 10, 사립유치원]

● 교육계획안: 사례 2

3월의 생활주제는 유치원과 친구로 모두 동일하였으나 만 3세의 경우 소주제가 나에 좀 더 초점이 맞추어져 있었고, 만 4세의 경우에는 나와 친구, 만 5세의 경우에는 유치원에서 의 환경과, 친구 등 보다 폭넓은 주제를 다룸으로써 연령별 연계성을 고려하였다.

[교육 계획안, C어린이집]

② 초등 및 표준보육과정 연계 미흡

유치원과 어린이집 교사 모두 초등학교 교육과정과 0-2세 표준보육과의 연계성은 잘 반영하지 못하고 있었다. 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 그 이유를 초등학교 교육과정과 표준보육과정에 대한 교사의 이해부족으로 보고 있으며, 이를 해결하기 위해서는 교육과정과의 연계성을 위한 행·재정적 지원과 양성 및 현직교육에서 초등 및 표준보육과정에 대한 교육이 필요하다는 인식을 보여주었다.

● 사례 3

초등학교 교육과정과 0-2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성하는 것은 잘 반영하지 못하고 있어요. 그 이유는 초등학교 교육과정과 표준보육과정에 대한 이해가 부족하기 때문입니다. 이에 대한 대안으로는 교육과정 간의 연계성을 위한 행·재정적인 지원과 직전 교육 단계에서 초등학교 교육과정과 표준보육과정을 배워야 한다고 생각합니다.

[교사 3, 국공립유치원]

● 교육계획안: 사례 4

만 5세 특색사업으로 유·초연계교육내용을 포함하는 기관이 있었으나 연간교육계획안 및 주간교육계획안, 월안, 일안에는 유·초연계교육내용이 다루어지고 있지 않았으며 실제 수업은 1학년이 되었을 때 준비물 등에 대한 이야기 나누기, 초등학교 1학년 교실 방문하기 등으로 계획되었다.

[2014학년도 운영계획안, B유치원]

(2) 누리과정의 편성

유치원과 어린이집 교사 모두 누리과정 편성지침을 적극적으로 반영하는 유형과 소극적으로 반영하는 두 유형으로 구분되었으며, 심화 확장 수업편성, 반편견의 반영이 어려운 것으로 나타났다.

① 누리과정 편성지침 반영의 두 유형

적극적 반영: 유치원과 어린이집 교사의 대부분이 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 학급 특성에 따른 융통성있는 편성, 놀이중심의 편성, 유아의 발달 특성과 수준을 고려한 편성, 5개 영역을 중심으로 한 편성을 가장 중요하게 반영하고 있는 것으로 나타났다.

● 사례 5

유아들의 발달 특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성하는 것을 중요하게 반영하는 편이에요. 유아는 경험을 중요시하고, 경험을 놀이로 표현할 때 학습 효과가 높아진다고 생각하거든요.

[교사 28, 민간어린이집]

소극적 반영: 중요하다고 생각하나, 현실적 제약으로 인해 반영하지 못하며, 그 이유로는 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 교사의 역량 부족과 시간 부족, 학부모의 인지교육에 대한 요구가 나타났으며, 이를 해결하기 위한 방법으로 교사 및 부모 대상 교육을 제시하였다.

● 사례 6

유아의 발달 특성과 놀이 중심으로 편성하려고 노력하지만 교사의 전문성 결여와 학부모의 요청으로 주입식 교육에 중점을 두게 되는 것 같아요. 이를 해결하기 위해서는 유아 발달 특성과 놀이중심에 중점을 두고 부모참여 수업과 부모교육에 적극적 계획 수립 및 실행이 필요하다고 생각해요.

[교사 5, 사립유치원]

● 교육계획안: 사례7

누리과정 중심으로 영역편성을 어려워하고 부모의 요구에 따른 인지적 학습의 내용을 교육과정의 활동으로 적용하고 있었다. 교사들은 누리과정 중심으로 영역편성을 하고 있기는 하였으나 실제로 활동을 진행하고 적용하는데 학습지를 사용하였다. 예를 들어 의사소통영역의 동화활동을 할 때에나 자연탐구영역의 과학 활동을 할 때, Y사의 활동지를 사용하고 있었다.

[2014년 4월 8일 교실관찰, B유치원]

② 1일 3-5시간 운영, 심화 확장 수업편성, 반편견 반영

1일 3-5시간 운영, 일과 운영시간에 따른 심화 확장 수업, 다양한 배경 등으로 인한 편견이 없는 편성은 잘 반영하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 그 이유에 대해 부모의 인식 부족과 운영 여건의 어려움이 크다고 하였으며, 이를 해결하기 위해서는 부모의 인식 전환 교육 및 여건 개선이 필요하다는 인식을 보여주었다.

● 사례 8

일과 운영 시간에 따라 심화확장 수업을 하도록 편성하는 것은 잘 반영하지 못하고 있어요. 계획된 활동 예를 들면, 안전교육, 기본생활습관교육, 방과 후 과정 등이 있잖아요. 그러다 보니 시간 조정이 다소 어렵거든요. 따라서 계획안 구성 시 시간 및 활동을 좀 더 여유롭게 할 수 있는 여건 조성이 필요하다고 생각해요.

[교사 1, 국공립유치원]

● 관찰 및 교육계획안: 사례 9

부모님들의 요구를 반영하여 영어(주3회, 15:00~16:00), 음악(만 3세 오르프, 만4,5세 국악, 각각 주 1회씩, 15:00~16:00), 체육(주 1회, 15:00~16:00), 과학(주 1회 15:00~16:00)이 진행되고 있었다.

[2014년 4월 3일 교실관찰, D어린이집]

또한 유치원 특색사업, 교육중점사업 등으로 반편견 교육, 다문화교육을 다루고 있긴 하지만 연간교육계획안, 월간교육계획안, 주간교육계획안에는 구성되지 않은 경우가 많았다. 9월, 10월 생활주제로 세계 속의 우리나라, 우리나라, 세계 여러나라 등과 같은 주제로 다문화교육을 실시하고 있지만 매월 실시되고 있지 않았다.

[만5세 연간교육계획안, C어린이집]

(3) 누리과정의 운영지침

① 운영지침과 기본원리 적극 반영

유치원과 어린이집 교사는 실내·외 환경을 흥미영역으로 구성하는 것과 연간·월간·주간·일일계획안에 의거한 운영을 가장 중요하게 반영하고 있었다. 다음 사례와 관찰에서 공통적으로 제시된 바와 같이 교육 활동을 원활히 하기 위해서는 철저한 교육 계획과 환경구성이 중요하므로 이를 중요하게 반영한다는 인식을 보여주었다.

● 사례 10

철저한 교육계획안이 잘 구성되어야 일과 운영을 원활하게 할 수 있기 때문에 연간·월간·주간·일일계획안에 의거하여 운영한다는 지침을 중요하게 반영하고 있어요.

[교사 1, 국공립유치원]

● 관찰: 사례 11

유아반/영아반 놀이터로 분류되어 있었다. 고정놀이, 탈것 기구, 물모래놀이를 함께 할 수 있는 공간, 텃밭 등의 시설들이 체계적으로 설비되어 있었고 모래놀이장 가운데 물놀이가 함께 구성되어 있었다. 실내 환경의 경우 만 4,5세 교실의 경우 수조작, 언어, 과학, 조형, 쌓기 영역으로 구분되어 있지만 만 3세반의 경우 쌓기, 역할놀이, 조형영역은 분명히 구분되어 있는 반면 과학, 수조작, 언어 영역은 없거나 교구장 한 칸을 나누어 구성하였다.

[2014년 4월 3일 교실관찰, D어린이집]

② 부모 및 지역사회 협력 미흡

유치원과 어린이집 교사 모두 교사 재교육, 부모교육, 지역사회협력은 잘 반영하지 못하고 있었다. 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 교사 재교육을 잘 반영하지 못하는 이유를 살펴보면, 부모의 참여의 어려움과 이에 대한 재교육에 참여할 기회 자체가 부족하므로 잘 반영하지 못한다는 인식을 보여주었다. 이를 해결하기 위해서는 연수 참여 기회를 확대하는 것이 필요하며, 특히 초임교사를 대상으로 한 컨설팅이나 교사 재교육이 필요하다는 의견이 제시되었다.

● 사례 12

교사 재교육을 통해 누리과정 활동이 개선되도록 운영한다는 것은 재교육 참여의 기회가 부족하여 반영을 하지 못하고 있습니다. 이를 해결하기 위해서는 교사 재교육 연수 기회를 확대하는 것이 필요하다고 생각해요.

[교사 15, 직장어린이집]

● 사례 13

부모와 각 기관의 실정에 따라 부모교육을 실시한다는 항목은 맞벌이 부모님이 많아 반영하기에 어려움이 있으므로, 대집단 교육 이외 인쇄물, 개인면담, 전화상담, 소집단 부모교육 등 다양한 방법으로 부모교육을 계획하면 될 것 같아요.

[교사 5, 사립유치원]

2) 누리과정의 교육계획 수립 및 실행의 적용정도 및 지원방안

(1) 누리과정의 영역별 목표 및 내용

① 자연탐구영역, 의사소통영역, 예술경험영역의 목표와 내용을 반영

유치원과 어린이집 교사 모두 자연탐구영역, 의사소통영역, 예술경험영역의 목표와 내용을 잘 반영하는 것이 어렵다는 인식을 보여주었다. 특히 자연탐구영역을 반영하는 것이 어렵다는 교사들을 살펴보면, 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 교사의 과학에 대한 지식의 부족과 교수방법에 이해 부족이 제시되었다.

● 사례 14

반영하기 어려운 영역은 자연탐구영역인데, 그 이유는 유치원의 물리적 환경 측면에서 볼 때 다양한 탐구활동을 제공하는 것이 어렵기 때문입니다. 전체적으로 잘 반영하고 있으나, 자연탐구영역에서 수학적 탐구와 과학적 탐구가 조금 어렵게 느껴져요. 왜냐하면 교사의 수학적, 과학적 개념이 정확하지 않은 경우가 많고 유아와의 상호작용에서 교사 발문 방법을 잘 모르기 때문입니다.

[교사 6, 국공립유치원]

● 사례 15

자연탐구영역과 의사소통 영역이 상대적으로 어렵습니다. 누리과정의 기본 원리인 유아 중추도적인 경험과 놀이가 통합적으로 이루어져야 하는데 이 영역들은 유아의 수학적 과학적 개념과 읽기 쓰기 능력에 대한 부모의 요구가 강하기 때문에 자연스럽게 반영하기가 좀 어려워요.

● 교육계획안: 사례 16

만 3, 4, 5세의 5월 교육계획안에는 누리과정에 근거한 자연탐구, 예술경험영역 관련활동이 자유선택활동에 명시되어 있었다. 대·소집단활동에서는 예술경험 관련 활동은 음악중심으로 계획되어 있었고 과학탐구영역은 명시되어 있지는 않았지만 실제로는 세트 교재를 활용하여 교육이 이루어지고 있었다.

[사립유치원 연간, 월간, 주간, 일일 교육계획안]

교수매체의 경우 과학은 예림교육의 why과학, (중략) 세트교재를 활용하고 있으며 이러한 세트교재는 누리과정 생활주제에 따라 제공됨.

[2014년 4월 8일 교실관찰, B 유치원]

(2) 교수·학습 방법

① 누리과정 교수·학습 방법 적극 반영

유치원 교사와 어린이집 교사 모두 누리과정 교수·학습 방법을 잘 인식하고 전반적으로 골고루 반영하고 있는 것으로 나타났다.

이 들은 모두 주제를 중심으로 한 통합 활동과 놀이를 중심으로 한 교수·학습 활동을 가장 중요하게 반영하고 있었다. 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 유아들의 발달을 최적화 할 수 있는 효과적인 방법이며, 인성·창의성 발달에 도움이 되므로 이를 중요하게 반영한다는 인식을 보여주었다.

● 사례 17

놀이를 중심으로 한 교수학습을 가장 중요하게 반영하고 있어요. 놀이는 유아들이 흥미로워할 뿐만 아니라 다양한 경험가운데 5개영역이 통합되고 인성발달과 창의성 발달에도 도움이 되잖아요.

[교사 4, 사립유치원]

● 관찰: 사례 18

생활주제 ‘봄이왔어요 - 봄의 곤충’주제에 어울리는 대집단 신체표현활동을 놀이로 구성하여 3세 J학급 유아 모두가 즐겁게 참여함. 교사는 색종이라는 매체를 사용하여 유아가 쉽게 역할을 정하고 역할에 맞는 신체표현을 할 수 있도록 활동을 구조화시키고 방법을 사용하였다. 또한 꽃과 나비를 표현 할 수 있는 다양한 동작을 소개하고 다른 유아의 몸짓을 모방하고 따라할 수 있도록 언어적 상호작용을 하였다.

[2014년 4월 9일 교실관찰, B유치원]

② 교사용 지침서와 지도서 활용의 두 유형

유치원과 어린이집 교사 다수가 교사용 지침서 및 지도서를 잘 활용하고 있는 반면, 소수의 교사는 잘 활용하지 못하고 있었다.

적극적 활용: 교사용 지침서와 지도서를 잘 활용하고 있는 교사들을 살펴보면, 교육계획안을 작성하거나 일과를 운영할 때 잘 활용하는 것으로 나타났다.

● 사례 19

교사용 지침서 및 지도서를 전반적으로 잘 활용하고 있습니다. 생활주제별 교사용 지도서를 참고하여 교육계획을 작성하고 활동을 계획, 수행, 평가하고 있거든요. 그리고 교사용 지도서 뒤에 있는 CD 속 자료들을 일과 운영 중에 활용하고 있어요.

[교사 4, 사립유치원]

적극적이고 유용하게 잘 활용하고 있어요. 주간계획안과 일일교육 계획안 작성하는데 사용하고 CD 자료와 여러 가지 교수학습 자료를 유용하게 활용하거든요.

[교사 7, 국공립유치원]

소극적 활용: 업무량의 과다로 인한 시간 부족으로 손쉽게 다운 받아 활용 가능한 인터넷 자료를 더 많이 활용하고 있었다. 또한 유치원과 어린이집 교사 다수가 사례 20에 제시된 바와 같이 교사용 지도서의 활동만으로는 부족하여 교사용 지침서 및 지도서 외에 각종 상업화된 교수자료와 교육청 장학 자료, 인터넷 자료, 전공 서적 등을 다양하게 활용하는 것으로 나타났다.

● 사례 20

저는 지침서를 거의 보지 않아요. 학기 시작할 때, 그리고 필요할 때는 좀 보긴 하는데 자주 보지는 않는 것 같아요. 해야 할 다른 일 들이 많고 시간이 없다보니 지침서 보다는 손쉽게 활용 가능한 인터넷 자료를 더 많이 활용하게 되는 것 같아요.

[교사 13, 국공립어린이집]

교육청의 장학자료나 교육용 자료를 많이 제공하는 있는 인터넷 사이트를 주로 활용해요. 창의적이고 흥미로운 활동이나 자료가 풍부하게 제공되거든요.

[교사 10, 사립유치원]

(3) 누리과정 유아 평가지침 반영 미흡

유치원과 어린이집 교사 모두 공통적으로 유아의 지식, 기능, 태도를 포함한 평가, 누리과정의 목표와 내용에 근거한 유아 평가는 잘 반영하지 못하는 것으로 나타났다. 다음 사례와 교육계획안 분석에서 공통적으로 제시된 바와 같이 그 이유로는 객관적인 평가도구나 준거의 부족, 교사의 이해 부족이 제시되었으며, 이를 해결하기 위해서는 교사 연수 및 객관적인 평가 도구가 필요하다는 인식을 보여주었다.

● 사례 21

유아의 지식, 기능, 태도를 포함하여 평가한다는 반영하기가 어려워요. 그 이유는 객관적인 평가 도구가 준거가 없어 주관적인 평가를 하기 쉽거든요. 객관적으로 평가를 할 수 있는 도구나 준거를 마련하면 좋겠습니다.

[교사 3, 국공립유치원]

누리과정 목표와 내용에 근거하여 유아의 특성과 변화를 평가하는 것은 잘 반영하지 못하는 것 같아요. 관찰을 하긴 하지만 하루 종일 아이들과 있다 보면 시간도 부족하고 해서 아이들의 특성과 변화를 일일이 체크하기가 어려운 것 같아요.

[교사 17, 민간어린이집]

3) 누리과정 적용의 어려움 및 개선 방안

(1) 누리과정 적용의 어려움

① 교육과정 구성 측면: 교사용 지도서 내의 활동 부족, 1일 5시간 편성

교육과정 구성 시 누리과정 적용의 어려움에 대해서는 교사용 지도서 내의 활동 부족과 1일 5시간 편성을 하는 것이 어렵다는 인식이 주로 나타났다. 이에 대한 구체적인 교사들의 반응은 사례 22에서 확인해 볼 수 있다.

● 사례 22

교사용 지도서 내의 활동이 부족하고 균등하게 포함되어 있지 않아 교육과정을 구성하는데 어려움이 느껴요.

[교사 3, 국공립유치원]

1일 3-5시간의 운영 기준 시에 누리과정이 모두 구성되어 진행되는 것이 실제로 조금 어려움이 있다고 생각해요.

[교사 22, 민간어린이집]

② 교사 측면: 누리과정 활동에 대한 이해 및 실행 능력 부족, 교사교육의 미흡

교사 측면에서 누리과정 적용의 어려움에 대해서는 누리과정 활동에 대한 이해 및 실행 능력 부족과 교사 교육의 미흡이 주로 나타났다. 이에 대한 구체적인 교사들의 반응은 사례 23에서 확인해 볼 수 있다.

● 사례 23

누리과정 지도서가 잘 되어 있지만 이를 실행할 교사들이 누리과정에 대한 이해도가 낮고 교수학습 과정을 수행할 수 있는 능력이 부족하여 효과적인 지도가 이루어지지 않는 점이 어려운 점이라고 생각해요.

[교사 9, 사립유치원]

교사들이 누리과정을 실행할 때 유아들의 발달 특성과 흥미를 고려하여 교육과정 재구성을 해야 하는데 이에 대한 충분한 교육이 이루어지지 않아 어려움을 느껴요.

[교사 8, 사립유치원]

③ 근무 환경적 측면: 누리과정을 적용하는데 필요한 교재, 교구의 부족, 교사의 과다한 행정업무로 인한 시간 부족, 기관의 교육과정과 누리과정 간의 차이

근무 환경적 측면에서 누리과정 적용의 어려움에 대해서는 누리과정을 적용하는데 필요한 교재·교구의 부족, 교사의 과다한 행정업무로 인한 시간 부족, 기관의 교육과정과 누리과정 간의 차이로 인해 어렵다는 인식이 주로 나타났다. 이에 대한 구체적인 교사들의 반응은 사례 24에서 확인해 볼 수 있다.

● 사례 24

누리과정을 적용하는데 필요한 교재, 교구들의 부족과 교사의 과다한 행정 업무 등으로 인해 수업 준비에 대한 시간이 부족해서 어려워요.

[교사 3, 국공립유치원]

다른 업무가 너무 많고 영유아들이 종일 원에 있어 활동을 계획하고 실행하는데 많은 시간을 투자할 수 없어 어려워요.

[교사 20, 민간어린이집]

(2) 개선을 위한 요구 사항

① 현장에서 쉽게 활용 가능하며 다양한 교수-학습 자료

추후 누리과정 개발 시 반영되었으면 하는 사항으로 현장에서 쉽게 활용 가능하며 다양한 교수-학습 자료가 제시되었다. 이에 대한 구체적인 교사들의 반응은 사례 25에서 확인해 볼 수 있다.

● 사례 25

수업시간에 바로 활용할 수 있는 교수·학습 자료를 더욱 개발하여 제공해 주면 좋겠어요. 멀티미디어 자료, 사진 자료, 활동 자료 등을 포함해서요

[교사 2, 국공립유치원]

② 심화된 누리과정 연수 및 누리과정 관련 홈페이지 개발

추후 누리과정 개발 시 반영되었으면 하는 사항으로 심화된 누리과정 연수 및 누리과정 관련 홈페이지 개발이 제시되었다. 이에 대한 구체적인 교사들의 반응은 사례 26에서 확인해 볼 수 있다.

● 사례 26

누리과정의 올바른 적용을 위해 연령별, 영역별로 나누어 실시하는 연수가 되었으면 합니다. 그리고 누리과정에 관련된 홈페이지 등이 마련되어 질의 응답을 통해 이해도를 높일 수 있는 방안도 마련된다면 좋을 것 같습니다.

[교사 5, 사립유치원]

IV. 논의 및 발전방안

본 연구는 3-5세 연령별 누리과정의 현장적용 현황을 살펴보고 발전방안을 제시하기 위해 실시되었다. 이를 위해 전국을 서울(경기), 강원, 대전(충청), 대구(경북), 부산(경남), 광주(전남) 6개 권역으로 나누고 3-5세 연령별 누리과정을 실시하고 있는 유치원, 어린이집 교사 565명을 대상으로 설문지를 통한 조사연구와 6개 유치원 및 어린이집 현장 관찰과 30명의 유치원 교사 및 어린이집 교사와 심층면담을 실시하였다. 연구결과를 중심으로 논의를 한 후 시사점 도출을 통한 발전방안을 제시하면 다음과 같다.

1. 논의

첫째, 「3-5세 연령별 누리과정」 편성·운영상의 적용현황을 살펴본 결과, 양적, 질적 연구 공통적으로 유치원 교사와 어린이집 교사 모두 누리과정 편성·운영을 적용하는 정도가 대체적으로 높은 것으로 나타났다. 이는 그동안 유아 교육과 보육 현장에서 5세 누리과정이 먼저 적용되면서 연수 참여와 누리과정 적용경험을 통해 유아교사들의 「3-5세 연령별 누리과정」에 대한 이해도와 인식수준이 높아진데 기인한다고 볼 수 있다. 또한 누리과정에 대한 교사의 인식정도와 이해도가 높은 것으로 밝혀준 선행 연구들(안정민, 2012; 전해미, 2012)과 누리과정에 대한 교사의 인식이 긍정적임을 밝혀준 연구(손수연 외, 2013)와 맥을 같이한다. 그러나, 일반적으로 교육과정의 시행초기에 비해 시간이 흐른 후 교사의 교육과정 실행수준이 높아지는 경향을 보인다는 연구(서동숙, 2004)와는 조금 다른 결과를 나타내고 있다. 「3-5세 연령별 누리과정」의 경우 시행초기임에도 불구하고 실행수준이 상당히 높이 나타난 것은 국가적 차원에서 적극적인 홍보와 연수를 실시하여 유아교사들이 누리과정 실행을 선택이 아닌 필수로서 당위성을 인식한데 기인한다고 볼 수 있으며, 지도서 보급과 관련자료 제공을 통해 지원한 것 또한 실행수준을 높이는 데 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

이러한 결과를 편성·운영 각 영역별로 자세히 살펴보면, 누리과정 구성방향은 양적, 질적 연구 모두 ‘질서, 배려, 협력 등 기본생활습관과 바른 인성을 기르는데 중점을 두어 구성한다’는 항목이 높게 나타난 반면, ‘초등학교 교육과정과 0-2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다’의 적용수준은 구성방향 가운데 가장 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 5세 누리과정에서 강조해 오던 기본생활습관과 인성교육을 「3-5세 연령별 누리과정」에서도 지속적으로 강조하고 자 하는 기본 방향을 중요하게 인식한 결과에 기인한 것이라 본다. 그러나 ‘초등학교 교육과정과 0-2세 표준 보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다’는 부분의 실행

수준이 가장 낮게 나타난 것은 누리과정 이전에 실시하던 유치원 교육과정 인식과 적용에서도 이 부분이 낮게 나타난 것과 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다(김영옥 외, 2005). 한편, 심층면담을 통해 볼 때 유아교사들은 연계성 자체는 중요하게 생각하고 있으나, 표준보육과정이나 초등교육과정에 대한 이해 부족으로 인해 이를 실행하는 데 있어서는 자신감이 매우 결여되어 있는 것을 보여주었다. 그리고 이를 해결하기 위한 지원방안으로 표준-누리-초등 교육과정 간의 연계성을 위한 행·재정적 지원과 교사교육을 제시하였다. 따라서 3-5세 연령별 누리과정의 현장적용의 순조로운 정착에 이어 표준-누리과정-초등교육과정의 연계성의 문제는 추후 보완되어야 할 새로운 과제라 하겠다.

누리과정 편성지침에서는 양적, 질적 연구 공통으로 ‘유아의 발달특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성한다’가 높게 나타난 반면, ‘일과 운영시간에 따라 심화확장 할 수 있도록 편성한다’와 ‘1일 3-5시간을 기준으로 편성 한다’는 항목은 적용정도가 낮게 나타났다. 교사들이 유아들의 발달특성을 고려한 놀이 중심의 편성을 가장 적극적으로 실행 한 결과는 6차 유치원 교육과정과 2007 개정 유치원 교육과정, 그리고 표준 보육과정에서 지속적으로 유아들의 발달 수준을 고려하는 것의 중요성과 놀이 중심의 편성이 강조되어 온 것에 기인한다고 볼 수 있다(김영옥 외, 2005; 문미옥 외, 2008). 그러나 ‘일과 운영시간에 따라 심화확장 할 수 있도록 편성한다’와 ‘1일 3-5시간을 기준으로 편성 한다’는 항목에서 실행수준이 낮게 나타난 것은 누리과정 관련 다른 연구들에서도 이 부분이 낮게 나타난 결과와 맥락을 같이 한다(김은설, 2012; 손수연 외, 2013). 한편, 심층면담과 교육과정 문서 분석을 통해 볼 때 교사들은 1일 3-5시간 운영 및 심화 확장할 수 있는 편성을 중요하게 인식하나, 학부모의 인지 중심의 교육에 대한 요구로 인해 이를 적용하기 어려워하는 것으로 나타났다. 이는 유치원과 어린이집에서는 유아들에게 다양한 프로그램을 제공하거나, 학부모의 요구를 수용하기 위해 특별활동을 실시하고 있어 누리과정에 의한 수업만 이루어지는 것이 아님을 보여준다고 볼 수 있다(김경민, 2012). 또한 이 결과는 누리과정의 1일 3-5시간 편성에 대한 논란과도 맥을 같이 하는 것으로 누리과정 정착을 위해 해결해야 할 과제로 대두되고 있음을 볼 수 있다.

운영지침의 경우 양적, 질적 연구 결과 공통적으로 연간, 월간, 주간, 일일계획에 의거한 운영을 높게 반영한 반면, 교사 재교육, 부모교육, 지역사회 협력에 기반한 운영은 낮은 적용 정도를 보였다. ‘연간, 월간, 주간, 일일계획에 의거하여 운영한다’가 가장 높은 실행수준을 나타낸 것은 그동안 유치원 평가와 어린이집 평가인증제가 실행되어 오면서 유아교사들의 국가수준 교육과정에 대한 이해와 연간교육계획에 근거하여 월간, 주간, 일일 계획을 수립하여 운영하는 것에 대한 인식과 실행수준이 높아진데 기인했음을 알 수 있다(지효정, 2011). 그러나 교사재교육, 가정과 지역사회 연계 및 부모 교육 실시는 기관의 여건상의 문제와 부모들

의 참여 부족으로 인해 가장 낮은 실행수준을 나타내었다. 심층 면담 결과를 통해 살펴보면, 유치원과 어린이집 모두 누리과정에 따른 수업준비와 교재개발 및 교육활동에 많은 시간을 할애하고 있어 교사 재교육 및 가정과 지역사회 연계, 부모교육은 형식적인 수준에 머물고 있으며 효율적 운영이 이루어지지 않고 있는 것으로 나타났고, 이를 해결하기 위한 지원방안으로 다양한 교사 재교육 기회 및 참여를 위한 시간 할애, 다양한 맞춤형 부모교육 및 지역사회 협력 관련 교재 개발과 계획을 위한 시간 등을 제시하였다.

한편, 이와 같은 누리과정 편성·운영 적용 정도는 교사의 배경변인(경력, 학력)별로 차이가 있었으며 근무기관별로도 차이가 나타났다. 경력별로 살펴보았을 때, 교사경력 ‘15년 이상’과 ‘12-15년 미만’이 그 이하의 경력을 가진 교사에 비해 누리과정 편성·운영 적용 정도가 높은 것으로 나타났다. 학력별로는 대학원 이상의 학력을 가진 교사가 누리과정 편성·운영 적용 정도 수준이 가장 높게 나타났다. 이러한 결과는 교사 경력(서원정, 2010; 한수진, 2010; 한순화, 2009)과 학력(강송아, 2004; 부성숙, 1999)이 높을수록 교육과정에 대한 인식과 실행 수준이 높은 것으로 나타난 다른 연구결과들과 일치한다. 그러나, 교사의 경력과 학력에 따른 교육과정 실행 수준에 차이가 없었다는 연구결과도 제시되고 있어(서동숙, 2004; 양현선, 2006; 서원정, 2010) 누리과정 편성·운영 적용 정도에 영향을 미치는 교사경력과 학력 관련 변인을 다양한 측면에서 살펴볼 필요가 있다. 또한 근무기관 유형별로는 ‘국공립 유치원’에 근무하는 교사들의 누리과정 편성·운영 적용 정도가 가장 높은 것으로 나타났으며 ‘민간 어린이집’과 ‘사립유치원’교사들의 적용정도가 가장 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 선행 연구들에서도 ‘국공립 유치원’과 ‘국공립 어린이집’이 민간 유아교육기관에 비해 교육과정의 실행 수준이 높은 것으로 나타난 것과 일치한다(서동숙, 2004; 한순화, 2009; 함현, 2009). 국공립 유치원과 어린이집은 민간 기관에 비해 국가와 지방자치단체의 지속적인 관리와 지원을 받고 있으며 연수와 교육의 기회가 상대적으로 더 많은 것 때문으로 볼 수 있다. 또한 이 결과는 기관유형별 누리과정 실행수준의 향상을 위한 차별화된 지원정책이 필요함을 시사하고 있다.

둘째, 「3-5세 연령별 누리과정」의 교육계획 수립 및 실행에서의 적용정도를 양적, 질적으로 살펴본 결과, 모든 하위 영역에서 전반적으로 잘 적용하고 있다는 반응이 나타나 대체적으로 적용수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 본 연구의 「3-5세 연령별 누리과정」 편성·운영 상의 적용 수준이 높은 것과 일관성 있게 나타났다. 또한 누리과정의 교육 계획 및 실행에 관한 교사의 인식과 적용 수준이 높은 것으로 나타난 선행연구의 결과들과 일치한다(이정옥, 2012; 이정옥 외, 2013). 누리과정의 교육계획 수립 및 실행에서의 적용 수준이 높게 나타난 것은 유치원과 어린이집 교사들이 누리과정연수로 인해 국가 수준의 교육과정에

관한 이해도가 높아지고 누리과정 교사용 지도서 및 자료들을 적극적으로 활용한 데서 기인한 것이라 볼 수 있다(이정옥, 2013).

교육계획 수립 및 실행을 영역별로 나누어 자세히 살펴보면 먼저, 누리과정 목적 및 목표 선정에서는 양적연구 결과, ‘기본 운동 능력과 건강하고 안전한 생활습관을 기른다’의 적용정도가 가장 높게 나타난 반면 ‘호기심을 가지고 주변세계를 탐구하며, 일상생활에서 수학적·과학적으로 생각하는 능력과 태도를 기른다’는 적용정도가 가장 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교육과정 개정 시 유아교사들의 교육목표에 대한 인식 결과를 살펴보았을 때 ‘몸과 마음을 건강하게 하며 기본생활습관을 기른다’는 항목을 가장 중요하게 인식한 것으로 나타난 선행연구결과들과 일치하는 것으로 밝혀졌다(김영옥 외, 2004; 문미옥 외, 2008). 기존의 국가수준 교육과정에서 뿐 아니라 누리과정 제정의 기본 방향에서도 생활습관을 강조하고 있으므로 유아교사들은 교육목표에서 기본생활습관 형성을 지속적으로 중요시한다는 것을 알 수 있다. 또한, 다른 영역의 목표에 비해 자연탐구영역의 목표 선정에서 가장 낮은 적용수준을 보인 것도 표준보육과정 영역별 운영실태와 5세 누리과정 운영실태와 관련한 선행연구 결과들과 유사한 것으로 밝혀졌다(박지현, 2011; 서진경, 2009; 김은설 외, 2012; 이윤선, 이영신, 김보연, 2013). 선행연구들은 유아교사들이 누리과정 5개 영역을 대체적으로 균형 있게 편성하고 운영하는 경향을 보여주고 있으나, 다른 영역에 비해 자연탐구 영역의 목표설정과 실행 비중이 가장 낮은 것으로 밝혀주고 있다(박지현, 2011; 이정옥 외, 2013). 유아교사들은 다른 영역에 비해 자연탐구 영역을 가장 어려운 영역으로 생각하고 있으며 누리과정 운영을 위한 교사연수 시 가장 필요한 부분으로 지적하고 있었다(김정주, 2013). 교사들이 지적하였듯이 자연탐구 영역에 대한 교사 전문성 부족은 학습지나 선행학습의 요구를 수용하는 결과를 초래할 수 있다는 점에서 우려된다. 따라서 자연탐구 영역에 대한 교사의 교수효능감을 높이기 위한 체계적인 방안이 필요함을 시사하는 것으로 볼 수 있다.

한편, 심층면담 결과에서는 자연탐구영역 외에 의사소통영역 및 예술경험영역을 잘 적용하지 못한다는 반응이 다소 나타났는데, 그 이유로는 부모의 인지중심의 교육에 대한 요구와 교사의 과학 및 수학 개념 부족으로 인한 자신감 결여 및 예술에 대한 관심 및 선호도 부족이 제시되었다.

교수학습 방법 영역의 경우 양적연구에서는 실내·실외, 정적·동적, 대·소집단 및 개별, 휴식 등의 균형에 대한 항목의 적용수준이 가장 높았으며, 질적연구에서는 주제를 중심으로 한 통합활동과 놀이를 중심 활동 항목에 대한 적용정도가 높게 나타났다. 반면, 양적, 질적 연구 공통으로 유아의 관심과 흥미, 발달이나 환경 특성 등을 고려하여 개별유아에게 적합한 방식으로 학습하는 항목에 대해서는 상대적으로 적용수준이 낮았다. 이러한 결과는 유아교사들이

교육계획 수립과 실행 시 어려운 점에 대해 조사한 선행연구에서 유아들의 발달수준과 흥미 등 개인차를 고려하는 수업을 어려워 한다는 결과와 유사하다(김영옥 외, 2005). 누리과정 영역별 목표는 양적연구 결과, ‘안전한 생활습관을 기른다’와 ‘건강한 생활습관을 기른다’의 적용정도가 가장 높은 것으로 나타났으며 ‘우리 동네, 우리나라, 다른 나라에 관심을 갖는다’ ‘생활속의 여러상황과 문제를 논리·수학적으로 이해하고 해결하기 위한 기초능력을 기른다’와 ‘주변의 관심있는 사물과 생명체 및 자연현상을 탐구하기 위한 기초능력을 기른다’는 문항의 적용정도가 가장 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 본 연구에서 나타난 「3-5세 연령별 누리과정」의 교육계획 수립 및 실행의 목적 및 목표 선정과 일관성 있게 나타난 것이라 볼 수 있다. 유아교사들이 누리과정의 주요 특성인 건강하고 안전한 생활습관 기르기를 중요시한 결과 목표 선정에서 가장 많이 반영하였으며 하위목표 선정과도 연결된 것이라 볼 수 있다. 자연탐구 영역의 하위목표 가운데 두 가지가 낮은 적용 수준을 나타낸 것도 목표 선정과 유사한 결과로 볼 수 있다. ‘우리 동네, 우리나라, 다른 나라에 관심을 갖는다’는 항목이 가장 낮게 나타난 것은 선행연구에서 유아교사들이 사회관계 영역 가운데 ‘사회에 관심 갖기’ 영역에 대한 인식이 가장 낮은 것으로 나타난 결과와 유사하다고 볼 수 있으며(문미옥 외, 2008), 유아교사의 현직교육 내용에 대한 요구에서 자연탐구 영역과 사회관계영역이 가장 높게 나타난 것과도 관련되는 결과라 볼 수 있다(김정주, 2013).

한편, 누리과정의 교육계획 수립 및 실행에서의 적용정도를 교사 경력별로 살펴보면 ‘15년 이상’ 경력을 가진 교사들이 그 이하 경력을 가진 교사들에 비해 교육계획 수립과 실행에서의 적용정도가 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 학력에 따라 교사들의 교육계획 수립과 실행에서의 적용정도를 살펴본 경우 ‘대학원 졸’이 ‘4년제 졸’과 ‘2·3년제 졸’에 비해 유의하게 높은 적용정도를 보여주었다. 근무기관 유형별로 살펴보았을 때 ‘국공립유치원’, ‘국공립어린이집’, ‘직장어린이집’, ‘법인어린이집’이 ‘사립유치원’, ‘민간어린이집’에 비해 교육계획 수립과 실행 적용정도가 유의미하게 높았다. 이를 통해 교사의 경력과 학력, 유아교육기관 유형이 누리과정 편성·운영의 적용에서 뿐 만 아니라 누리과정 교육계획을 수립하고 실행하는 데 있어서도 동일하게 중요한 영향을 미친다는 점을 알 수 있다. 이러한 결과는 본 연구에서 밝혀낸 「3-5세 연령별 누리과정」 편성과 운영 실행에서의 결과와 유사하다고 볼 수 있다.

셋째, 누리과정 적용의 어려움 및 개선방안에 대한 질적 연구결과, 어려움으로는 누리과정 운영 측면에서 교사용 지도서 내의 활동 부족 및 1일 5시간 편성이 제시되었으며, 교사 측면에서 누리과정 활동에 대한 이해 및 실행 능력 부족, 교사교육의 미흡이 제시되었고, 근무 환경적 측면에서는 누리과정을 적용하는데 필요한 교재·교구의 부족, 교사의 과도한 행정업무

로 인한 시간 부족, 기관의 교육과정과 누리과정 간의 차이로 인한 어려움이 제시되었다. 개선방안으로는 누리과정 운영 시간의 축소, 현장에서 쉽게 활용 가능하며 다양한 교수·학습 자료, 심화된 누리과정 연수 및 누리과정 관련 홈페이지 개발, 생활주제별 활동의 충분한 제시가 제시되었다. 이 같은 결과는 선행 연구(전혜미, 서영숙, 2012; 조혜영, 황인주, 2012)와 유사한 결과로, 누리과정의 효율적 정착을 위해서는 현장의 교사들이 느끼는 어려움이 무엇이며 이를 어떻게 개선할 수 있을지에 대해 관심을 갖고 이를 반영하려는 노력이 필요함을 생각해 볼 수 있다.

2. 시사점 도출을 통한 발전방안

1) 유아교사 및 기관변인을 고려한 다양하고 체계적인 지원

연구 결과, 그동안 국가적 차원의 교사연수와 지도서 및 프로그램 제공, 수업자료제공, 교사 인건비 지원이 이루어져 왔지만 아직까지 교사들은 누리과정 실행에서 다양한 어려움과 한계를 느끼고 있는 것을 볼 수 있다. 현재 시행되고 있는 누리과정 연수가 집합식, 주입식이고 강의 위주의 연수로 이루어져 교사들의 누리과정에 대한 이해도를 높이는 데 큰 효과를 보여주고 있지 못하다. 따라서 연수의 형태와 내용 등에 대한 교사들의 의견을 폭넓게 수렴하여 체계적인 연수가 실시되어야 할 것이다. 특히, 본 연구 결과 교사의 학력, 경력, 근무기관 유형에 따라 누리과정을 적용하는 정도가 다르게 나타났음을 고려할 때, 교사들의 학력과 경력, 기관 유형별로 어려움 및 요구사항을 파악하여 이에 적합한 연수 및 교육 자료 제공이 필요하다는 시사점을 도출할 수 있다. 특히 민간어린이집, 사립유치원의 보다 효율적 누리과정 적용을 위한 요구나 의견을 수렴하여 지원책을 마련하는 노력이 필요할 것이다.

2) 유아교사 및 기관특성을 고려한 교육과정의 자율적 운영을 위한 교사의 전문적 역량 강화 필요

국가수준의 교육과정인 누리과정의 안정적 정착을 위해서는 개별 유치원과 어린이집 자체적으로 교육과정을 계획하여 실행할 수 있는 역량과 자율성이 중요하다. 유아교사들은 주로 누리과정 지도서를 의존하여 교육계획을 수립하고 실행하는 것으로 나타나고 있다. 국가수준의 교육과정이 우리나라 만 3-5세 유아들에게 균등한 교육을 제공하겠다는 취지를 가지고 있지만 모든 유치원과 어린이집에서 동일하게 적용한다는 의미를 가지는 것은 아니다. 개별 유치원과 어린이집에서는 국가수준의 교육과정인 누리과정을 적용하되 ‘학급 특성에 따라 융통

성 있게 편성한다’는 편성지침에 따라(교육과학기술부, 보건복지부, 2013) 지도하는 유아들의 특성과 기관의 배경, 지역특성을 충분히 반영하여 교육내용과 방법을 융통성 있게 적용하는 것이 필요하다. 이러한 교육과정 운영을 위해서는 교사의 전문적 역량과 함께 교육과정의 자율적 운영(김희연, 정선아, 오문자, 2011)에 관한 이해가 선행되어야 할 것이다. 또한 유아교육기관의 특성을 반영한 효율적인 적용사례를 수집하여 홍보하거나 안내하는 시도가 필요하다. 특히 자연탐구영역의 교사전문성 강화를 위한 수학 및 과학교과 교육학지식 및 교수 효능감을 증진시키기 위한 지속적이고 체계적인 지원방안도 강구되어야 할 것이다.

3) 다양한 형태의 부모교육을 통한 학부모의 인식 개선 필요

연구결과, 교사들은 누리과정의 중요성을 인식하고 이를 적용하기를 원하나, 학부모의 인지 중심 교육에 대한 요구 등으로 인해 충분히 적용하지 못하고 있었다. 이를 볼 때 아직까지 학부모들은 누리과정에 대한 충분한 인식이 부족하여 유아교육기관에서 누리과정 이외에 특별 프로그램이 실시되기를 요구하고 있어 누리과정이 안정적으로 정착하는 데 어려움을 가져오고 있음을 알 수 있다. 따라서 누리과정의 효율적 정착을 위해서는 다양한 형태의 부모교육을 실시하여 유아교육 전반에 걸친 이해와 함께 유아교육기관에서 누리과정을 충실하게 실행하여야 함을 인식시키는 것이 중요함을 알 수 있다.

4) 표준-누리-초등 교육과정 간 연계 강화 및 지원체제 구축

표준-누리-초등 교육과정 간 연계를 강화하기 위해서는 3-5세를 담당하는 교사의 노력만으로는 한계가 있으므로, 대학의 양성과정에서부터 유아교사를 양성하는 학과에서는 초등교육 과정에 대한 이해를 도모하는 교육이 이루어질 필요가 있고, 초등교사를 양성하는 학과에서는 표준 및 누리과정에 대한 이해를 도모하는 교육이 이루어질 필요가 있다. 그리고 현직 교육에서는 유치원과 초등 교사의 통합 연수 또는 독립된 연수를 통해 상호 교육과정에 대한 이해를 도모하는 교육이 이루어질 필요가 있다. 이와 함께 표준 보육과정 및 초등교육과정과의 연계를 위한 구체적인 정보 및 자료제공이 필요하며, 국가수준의 교육과정 개발 시 표준, 누리, 초등교육과정 간 연계를 도모하는 연구진 구성 체제 구축 등이 필요하다.

5) 누리과정 적용 시 교사가 겪는 어려움을 최소화하는 하는 지원책 마련

누리과정 적용 시 교사들이 경험하는 어려움에 관심을 갖고 이를 해결하는 방안에서 추후 누리과정이 개발되고 적용될 필요가 있다. 이를 위해서는 교육과정 구성 측면에서 교사용 지

도서 내의 활동 부족과 1일 3-5시간 편성의 어려움을 해결하기 위해 보다 다양한 교수-학습 자료와 생활주제별 활동의 충분한 개발과 보급 및 1일 3-5시간 편성의 적절성에 대한 심도 있는 논의가 요구된다. 특히 1일 3-5시간 편성에 대한 논란은 다양한 입장을 수렴하고 보다 심도있고 집중적인 연구를 통해 대안을 모색하는 정책연구도 필요할 것으로 본다.

이 과정에서 현대 사회의 특성, 부모의 요구, 유아 발달에의 적합성 등을 포괄적으로 고려할 필요가 있다. 또한 교사 측면에서는 누리과정 활동에 대한 이해 및 실행 능력 부족과 교사 교육이 부족한 문제를 해결하기 위해 누리과정 적용을 위한 다양한 컨설팅 체제 및 누리과정 관련 홈페이지를 구축, 교사교육의 기회 확대와 심화 연수 등이 요구된다. 근무 환경적 측면에서는 누리과정을 적용하는데 필요한 교재교구의 부족, 교사의 과도한 행정업무로 인한 시간 부족, 기관의 교육과정과 누리과정 간의 차이로 인한 문제를 해결하기 위한 방안 모색이 요구된다.

참고문헌

- 권미경, 김정숙, 이정진, 장현실(2013). 3-4세 누리과정 운영 및 이용 현황과 개선 방안. 육아정책연구소.
- 김영옥, 조부경, 홍혜경, 김희진(2005). 제 6차 유치원 교육과정에 대한 교사의 인식 및 실태. 유아교육연구, 25(4), 53-80.
- 김정주(2013). 효율적인 누리과정 운영을 위한 현직교육 내용에 대한 유아교사의 요구. 유아교육연구, 33(4), 319-336.
- 김희연, 정선아, 오문자(2011). 2007 개정 유치원교육과정의 조직체계와 운영전략에 관한 비판적 검토: 유치원교육과정 개편의 방향설정을 위한 제언. 교육과정연구, 29(2), 69-98.
- 문미옥, 조부경, 이연승, 신은수, 김지영, 안진경, 김영실(2008). 2007년 유치원 교육과정 개정 시안에 대한 유치원 교사의 인식, 열린유아교육연구, 13(2), 357-379.
- 박승렬(2008). 교사변인과 교육과정 실행 간의 관계 분석. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 손수연, 이기숙(2013). 5세 누리과정에 대한 교사의 인식과 실행수준. 유아교육연구, 33(4), 119-144.
- 염지숙(2011). 교육과정 실행 주체로서의 유치원 교사의 역할과 전문성. 유아교육학논집, 15(6), 295-310.
- 유수정, 강문숙, 김석우(2013). 누리과정에 대한 유치원 교사의 관심도 및 실행에 관한 연구. 어린이문학교육연구, 14(4), 435-458.
- 육아정책연구소(2012). 3-5세 연령별 누리과정 운영을 위한 교사연수 자료집.
- 이경선(2013). 5세 누리과정 실행에 관한 유아교사의 인식. 한국보육학회지, 13(3), 375-390.
- 이윤선, 이영신, 김보연(2013). 5세 누리과정에 대한 인식 및 요구에 관한 연구: 어린이집교사를 중심으로. 한국영유아보육학, 78, 189-213.
- 이윤진, 이정원, 김문정(2012). 5세 누리과정 이용실태 및 요구조사. 육아정책연구소.
- 이정옥, 박진이(2013). 어린이집의 3-5세 연령별 누리과정 운영 실태-서울지역을 중심으로. 유아교육연구, 33(6), 339-365.
- 이정옥, 양지애(2012). 5세 누리과정 정책과 교육내용에 대한 유아교사의 인식. 유아교육학논집, 16(4), 167-192.
- 전혜미, 서영숙(2012). 5세 누리과정에 대한 유아교사의 인식. 방과후아동지도연구, 9(1), 23-45.

정선아(2013). ‘적응(application)’에서 ‘실행(practice in action)’의 영유아보육과정(Early Childhood Education and Care: ECEC)으로. 모두가 행복한 “유보통합”의 방향을 위한 진단과 모색: 2013 한국보육지원학회 추계학술대회, pp. 59-83, 10월 11일. 대전: 대전대학교 혜화문화관 블랙박스홀.

조혜영, 황인주(2012). 5세 누리과정을 적용하는 과정에서 담당교사들이 겪게 되는 긍정적 경험, 어려움과 개선방안. 유아교육연구, 32(5), 181-205.

황해익, 서보순(2010). 2007년 개정 유치원 교육과정에 따른 유치원 지도서에 대한 교사들의 인식 및 활용실태. 유아교육연구, 30(3), 117-140.

OECD (2001). Starting Strong I: Early childhood education and care. Paris, _____ France: OECD

OECD (2013). Starting Strong III: A Quality toolbox for early childhood education and care. Paris, France: OECD

Roseveare, D., & Taguma, M. (2011). Investing in high-quality early childhood education and care. OECD-KOREA Policy Forum, 6-26.

I 2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼 주제발표 II I

장애유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용 방안 모색을 위한 기초 연구

●● 노진아 (한국유아특수교육학회 학술부이사, 공주대학교 특수교육과 교수)

장애유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용방안 모색을 위한 기초 연구

노진아 (한국유아특수교육학회 학술부이사, 공주대학교 특수교육과 교수)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아교육기관은 영유아가 태어나 처음으로 접하는 사회적 환경이며, 영유아가 접하는 환경은 영유아의 발달과 학습에 매우 중요한 역할을 한다(Wolery, 2004). 유아교육기관은 한 사회의 교육적 가치나 사회적 요구에 민감하게 반응한다. 지금까지 우리나라는 영유아를 위한 교육 및 보육서비스를 유치원(3-5세 유아 대상)과 어린이집(0-5세 영유아 대상)으로 이원화하여 제공해 왔으나, 2012년 3월 누리과정의 도입으로 만 5세 어린이집 표준보육과정과 유치원 교육과정이 통합되었고, 2013년부터는 모든 3-5세 유아들에게 동일한 보육·교육과정이 제공되고 있다. 또한 학부모가 이용과정에서 양 기관의 차이로 인해 겪는 불편과 불합리를 해소하기 위해, 정부는 2014년부터 영유아 교육·보육의 통합(이하 유보통합)을 단계적으로 추진하여 어느 기관에서도 일정 수준 이상의 교육·보육 서비스를 격차 없이 제공받을 수 있도록 서비스의 질을 개선하며 이를 효율적으로 관리할 계획이다(육아정책연구소, 2014). 앞으로 맞이하게 될 이러한 변화는 유아교육과 보육현장의 패러다임 자체가 달라지는 것으로 유보통합 과정에서 일반 유아뿐만 아니라 다양한 유형의 장애유아 보육기관 및 장애유아 통합유치원에서 교육을 받고 있는 장애유아에 대한 지원 및 교육기회가 최대한 보장될 수 있도록 구체적인 방안 마련이 시급하다.

통합교육을 지향하는 정책은 세계적인 추세로 이어져 왔으며 많은 국가들이 교육정책의 우선과제 중 하나로 채택하여 통합교육을 확대하기 위해 노력하고 있다. 우리나라에서도 통합교육은 더 이상 예외적인 일이 아니며 통합교육을 받는 유아의 수가 빠르게 증가하고 있다. 2013년 특수교육연차보고서에 따르면 최근 5년간 일반학교에 배치되어 통합교육을 받고 있

는 특수교육대상자의 수는 해마다 증가하여, 통합교육을 받고 있는 특수교육대상자의 비율은 2007년 65.2%에서 2013년 70.5% (86,633명 중 61,111명)에 이르렀으며, 특수교육 대상유아만을 볼 경우 그 비율은 79.2%(4,190명 중 3,321명)까지 증가한다(교육부, 2013). 어린이집의 경우에도 장애아 무상보육료 지원 대상 총 11,967명 중 장애아통합어린이집 및 일반 어린이집에 재원하는 장애유아의 수는 50% 이상(각 3,689명, 2,395명으로 총 6,084명)으로 장애아 전문 어린이집에 재원하는 장애유아의 수(5,883명)보다 더 많은 것으로 나타났다(보건복지부, 2014a). 이러한 현상은 장애 유아에게 통합된 환경이 가장 선호되는 교육환경이라는 것과 함께 장애유아의 부모가 가진 통합에 대한 기대를 보여주는 예라고 할 수 있다.

유보통합 추진 1단계인 2014년에는 유치원과 어린이집의 서비스 질을 높일 수 있는 과제를 추진할 계획이다(육아정책연구소, 2014). 이 과정에서 최우선적으로 추진하는 과제가 공통 평가항목과 평가기준을 마련하는 한편 유치원 평가와 어린이집 평가인증을 연계하여 평가결과와 활용범위를 공통으로 적용하는 것이다(국무조정실, 2014). 현재 우리나라의 유아교육기관 평가체계는 유치원 평가와 어린이집 평가인증으로 분리되어 실시되고 있다. 그런데 유치원 평가지표에는 장애유아가 있는 학급을 고려한 평가지표가 아예 없고, 어린이집의 평가인증 지표는 장애유아가 분리된 환경에 배치된 경우에 대해서만 개발되어 있는 실정이다. 이는 장애유아를 위한 프로그램의 질 지표와 교육적 성과를 정립하는 과정이 ‘모든’ 유아와 가족을 위한 프로그램의 질을 개선하려는 커다란 틀 안에서 함께 고려되어야 한다는 전문가의 입장(Buysse, 2011; Odom, Buysse, & Soukakou, 2011)과 상반되는 것이다.

현행 유치원 평가의 경우 2008년부터 국가수준의 유치원 평가사업이 본격적으로 시작되었으며, 전국 8,300여개 유치원을 대상으로 제1주기(2008~2010년) 및 제2주기(2011~2013년) 평가가 완료되었으며 현재는 제3주기(2014~2016년) 평가가 이루어지고 있다. 이러한 유치원 평가는 체계적인 유치원 평가시스템 구축을 통해 유치원의 운영을 체계적·종합적으로 점검함으로써, 유치원 교육의 질적 수준을 제고하고 학부모의 기관 선택권을 보장하고자 하는 목적으로 실시되었다(장명림·안정은·백승선, 2011). 어린이집 역시 평가인증제도를 통해 평가를 실시하고 있는데, 2003년 보건복지부가 개발한 평가인증제 모형을 기반으로 하여 2006년부터 본격적으로 확대 시행되어 2009년까지 제1차 시행이 완료되었다. 2010년부터 제2차 평가인증이 신규인증과 재인증 과정으로 나누어 진행되고 있으며(보건복지부, 2013a), 2014년 2월 현재 제3차 어린이집 평가인증지표 개발 및 의견수렴이 진행 중이다. 어린이집 평가인증 제도는 보육시설에 대한 요구가 급증하고 정부의 재정지원이 대폭 확대되면서, 평가인증을 통해 보육서비스의 질적 수준을 일정 수준 이상으로 제고하여 보육현장을 효율적으로 지원하고 관리하려는 취지에 의해 실시되고 있다. 평가인증 1차 시행 종료 결과, 전국 어린이집 35,550

개소 중 81.8%에 해당하는 29,084개소가 평가인증을 신청하였고, 전체 57.4%인 20,402개소가 인증을 통과하였다(보건복지부, 2013a). 2014년 4월 현재 인증유지현황을 살펴보면 전체 어린이집 43,770개소 중 73.9%에 해당하는 32,347개소가 인증을 유지하고 있는 것으로 나타났다(한국보육진흥원, 2014).

2. 연구내용 및 방법

〈표 1〉 분석대상 평가지표들의 평가영역 비교

유치원 (2주기)	어린이집 (40인 이상)	어린이집 (장애아전문)	ECERS-R	ICP	UDL 체크리스트
4영역 11지표	6영역 70문항	6영역 75문항	7영역 43문항	11문항	3영역 38문항
1. 교육과정	1. 보육환경	1. 보육환경	1. 공간 및 설비	통합활동 및 상호작용의 질	1. 교육과정
2. 교육환경	2. 운영관리	2. 운영관리	2. 일상적 양육		2. 물리적 환경
3. 건강 및 안전	3. 보육과정	3. 보육과정	3. 언어-추리		3. 협력
4. 운영관리	4. 상호작용과 교수법	4. 상호작용과 교수법	4. 학습활동		
	5. 건강과 영양	5. 건강과 영양	5. 상호작용		
	6. 안전	6. 안전	6. 프로그램 구성		
			7. 부모와 교직원		

본 연구에서는 현재 시행되고 있는 유치원 평가지표와 어린이집 평가인증지표에 대한 비교 분석 및 국외의 다양한 환경평가척도들에 대한 분석을 바탕으로, 유보통합환경에서 지향하고자 하는 장애유아를 포함한 모든 유아를 위한 평가지표 개발의 방향성을 제시하고자 한다. 통합환경평가지표로 미국에서 가장 널리 활용되고 있는 척도는 ECERS-R(Early Childhood Environment Rating Scale-Revised; Harms, Clifford & Cryer, 2007)로, 일반유아교육기관 및 장애통합 유아교육기관에 모두 적용가능한 것이 특징이다. 또한 ICP(Inclusive Classroom Profile; Soukakou, 2012)는 통합환경의 질을 평가하기 위해 고안되었으며 유아환경평가를 위한 UDL 체크리스트(Universal Design for Learning Checklist for Early Childhood Environments; Cunconan-Lahr & Stifel, 2007)는 장애유아뿐만 아니라 다양한 강점과 능력을 가진 모든 유아를 고려하는 평가척도이다. 이러한 척도들을 살펴보고 유보통합을 앞둔 우리나라의 유아교육기관 평가지표 개발에 주는 시사점을 논의함으로써, 장애통합 유아교육기관 뿐만 아니라 유아의 다양성을 존중하고 그들의 개별성과 강점을 극대화하기 위하여 모든 유아교육기관에 두루 적용 가능한 평가지표 개발에 기여할 수 있을 것으로 기대된다. 각 평가지표의 주요 영역을 <표 1>에 개략적으로 제시하였다.

II. 현행 국내 유아교육기관 평가지표 분석

1. 유치원 평가지표

국가 수준의 유치원 평가를 시행하는 목적은 체계적인 평가시스템 구축을 통하여 유치원의 질적 수준을 제고하여 유아교육의 공교육화를 조기에 정착시키며, 객관적인 정보제공을 통하여 학부모의 기관 선택권을 보장하는 것이다(장명림·양유진, 2013). 이러한 목적 하에 2013년까지 시행된 제2주기 평가를 통해 유치원 운영 전반에 대한 체계적인 진단 및 바람직한 운영 개선과 교육력을 제고할 수 있었다고 평가되고 있다. 이에 2014년부터 실시될 3주기 평가지표에서는 지금까지의 평가과정에서 제기되어 왔던 현장의 과중한 업무 부담을 줄여 좀 더 합리적으로 적용되며, 평가결과의 공개 및 실질적인 활용 방안을 보완하는 방향으로 개선 방안이 제시되었다(장명림·양유진, 2013). 3주기 지표는 2014년부터 본격적으로 추진될 유보통합이라는 정책적 변화를 반영한 지표이기에(장명림·양유진, 2013) 3주기 지표에 나타난 변화를 살펴보는 것은 앞으로 유보통합환경에서의 유아교육기관평가가 어떠한 방향으로 나아갈 것인가에 대한 시사점을 제공해줄 수 있다.

2011~2013년에 걸쳐 실시된 2주기 유치원 평가지표는 영역은 1주기와 동일하되 지표수가 대폭 축소되었으며, 2014년부터 실시될 제3주기 평가지표에서는 2주기와 동일한 영역 하에 지표 항목 및 요소가 또다시 통합·축소되었다. 3주기 평가지표 개선안은 ‘제3주기 유치원 평가 개선 TF’ 회의를 통해 수립된 평가 담당자 및 현장 교원의 의견을 바탕으로 개발되었다(장명림·양유진, 2013). 유치원 평가지표는 공통지표와 각 시도교육청별 자체지표로 구성되어 있는데, 2주기에 4개 영역, 9개 항목, 15개 지표, 47개 요소이었던 것이 3주기 평가 개선안에서는 대폭 수정되어 4개 영역, 11개 지표, 30개 요소로 유사 및 중복 지표가 통폐합되었다. 유치원 평가지표 수는 어린이집 평가지표가 총 70개 항목(40인 이상)인 것과 비교해볼 때 상당히 적으며 각 지표가 포함하는 내용이 포괄적인 편이라고 할 수 있다. 제3주기 유치원 평가지표(공통지표)는 교육과정(30점), 교육환경(15점), 건강 및 안전(15점), 운영관리(30점)의 4개 영역으로 구성되어 있는데, 교육과정 영역과 운영관리 영역이 가장 높은 비중을 차지하고 있는 것을 알 수 있다. 제2주기 유치원 평가지표 및 제3주기 유치원 평가지표 개선안의 구체적 내용은 다음 <표 2>와 같다.

3주기 유치원 평가지표 개선안에서는 현장 평가자 및 교원으로 구성된 TF 회의를 통하여 평가 항목 축소에 대한 현장의 요구를 수용하는 긍정적인 변화가 있었다. 특히 평정 기술 및 방법에 있어서 평가위원에 따른 평정점수 부여 시 객관성 및 타당성의 문제가 발생하므로 정

성평가와 정량평가 형식을 동시에 적용하되 보다 많은 정량지표의 도입이 필요하다는 의견이 많았으며, 평정기준 역시 보다 구체적이고 객관적인 기술의 필요성이 제기되었다. <표 2-1>에 제시한 2주기 평가지표 교육과정 영역의 ‘교육활동 및 평가의 실시·활용’의 상호작용 관련 지표와 같이, 문항 내용이 추상적이고 포괄적으로 구성되어 있어(“흥미에 부합하는”, “질적인 상호작용” 등) 평정 시 용어가 의미하는 범위를 판단하는 데 어려움이 있을 수 있다. 또한 하나의 지표에 여러 가지 평가요소를 포함하고 있어 각 요소들에 대한 세밀한 평가가 어렵다는 점도 있었다. 또한 현행 평가는 최우수, 우수 등 몇 개의 유치원을 정하도록 되어 있어 상대평가를 지향하고 있다는 문제가 있고, 1주기와 2주기 평가결과가 실질적으로 거의 활용되지 못하였다는 지적 등이 있었다. 이러한 요구들을 반영한 개선안은 최근 활발히 진행되고 있는 유보통합 논의 및 유아교육 현장의 변화를 고려한 지표임을 밝혔으나(장명림·양유진, 2013), 2주기 평가와 동일하게 3주기 평가지표 개선안에서도 장애통합유치원은 물론 장애유아가 있는 특수학급을 고려한 평가지표는 포함되지 않았다.

유치원 평가는 어느 유치원에서나 일정 수준 이상의 교육서비스를 받을 수 있다는 것을 국가에서 인증하기 위한 것이라는 점에 비추어볼 때(장명림·안정은·백승선, 2011), 2주기 평가지표 및 3주기 평가지표 개선안은 유아가 교실에서 직접 상호작용하는 물리적·사회적 환경의 질을 평가하기보다는 기관 운영관리 및 물리적 환경의 적절성을 양적 척도에 따라 객관적으로 평가하는 데 적합한 지표임을 알 수 있다. 그렇기 때문에 현장에서도 정량평가에 대한 요구가 더욱 높아지고 있는 것은 현행 유치원 평가의 목적에 부합하는 방향이라고 할 수 있다. 그러나 유보통합에 따른 공통 평가지표나 장애유아를 포함하는 모든 유아의 다양성을 고려한 환경에 이 지표가 적용되기 위해서는, 모든 유아의 참여를 촉진하는 실내·외 환경에의 접근 가능성, 교실 구성원 간 상호작용의 질, 그리고 유아가 접하는 교육과정의 질을 타당하고 객관적으로 평가할 수 있는 질적 지표가 추가적으로 포함되어야 할 필요가 있다. 구성원 간 상호작용의 질은 유아의 발달과 학습을 이끄는 가장 중요한 기제이며 이는 통합환경의 장애유아 뿐만 아니라 일반 유아의 발달에 있어서도 필수적인 부분이기 때문이다(Bradley & Caldwell, 1976).

〈표 2〉 제3주기 유치원 평가지표 개선안(교육과정 영역)

제2주기 유치원 평가지표				제3주기 유치원 평가지표 개선안		
평가영역 (배점)	평가항목 (배점)	평가지표 (배점)	평가요소	평가영역 (배점)	평가지표 (배점)	평가요소
I. 교육과정 (40)	교육목표 및 교육계획 수립 (15)	1. 교육목표가 적합하고 타당하게 설정되었는가? (5)	1) 교육목표가 유아의 지적, 정서적, 신체적 발달을 조화롭게 포괄하고 있다. 2) 교육목표는 유아, 학부모, 지역사회의 특성 및 요구를 반영하고 있다.	I. 교육과정 (40) →(30)	1. 교육목표 및 교육계획 수립의 적절성 (10)	1) 교육목표는 국가수준의 교육과정과 교육청의 운영지침에 근거하고, 전인발달·교육을 지향하고 있다. 1)로 통합, 삭제
		2. 교육계획은 생활주제 및 유아 발달에 적합하게 수립되었는가? (10)	1) 연간, 월간, 주간, 일일 계획의 목표, 활동, 내용 간에 연계성이 있다. 2) 교육 내용 및 활동은 교육과정에 근거하여 유아의 연령별 발달 수준에 적합하게 선정하고 있다. 3) 일일교육계획안에는 당일 소주제, 목표, 내용, 준비물 및 방법, 평가 등이 포함되어 있다.			2) 연간(월간), 주간, 일일 교육 계획의 목표와 내용 간에 연계성이 있다. 1)로 통합, 삭제 3) 일일교육계획안에는 소주제, 목표, 활동시간 및 내용·자료, 평가 등이 포함되어 있다.
		3. 일과는 통합적이며 균형 있게 운영되고 있는가? (10)	1) 생활주제 및 일일주제에 따라 이야기나누기, 자유선택활동, 환경구성 및 교재·교구 등이 연계성 있게 통합·운영되고 있다. 2) 일과 중 자유선택활동과 바깥놀이 활동이 충분히 지속적으로 포함되어 있다. 3) 다양한 교육활동 유형들 간에 균형을 이루고, 활동양이 적절하다.			1) 교육계획에 따라 일과를 통합적이며 균형있게 운영하고 있다. 1)로 통합, 삭제 1)로 통합, 삭제
		4. 교수·학습 방법은 교육 내용·활동에 적합하며, 교사는 질적인	1) 교육 내용 및 활동에 적합한 교수·학습 방법과 자료 및 매체를 다양하게 사용하고 있다.			2) 교육 내용·활동에 적합한 교수·학습 방법 및 매체를 사용하고 있다.
	교육 활동 및 평가의 실시·활용 (25)				2. 일과운영 및 교수학습 방법의 적합성 (10)	

제2주기 유치원 평가지표				제3주기 유치원 평가지표 개선안		
평가영역 (배점)	평가항목 (배점)	평가지표 (배점)	평가요소	평가영역 (배점)	평가지표 (배점)	평가요소
		상호작용을 유도하는가? (10)	2) 교사는 유아의 호기심과 동기/참여를 유발하는 발문을 하고 있다. 3) 교사-유아, 유아-유아, 유아-교구 간의 질적인 상호작용이 활발하다.			3)으로 통합, 삭제 3) 교사의 발문이 적절하며, 교사-유아 간에 질적인 상호작용이 이루어진다.
		5. 교육 평가가 타당하고 신뢰롭게 이루어지고 적절하게 활용되는가? (5)	1) 교육과정 운영 개선을 위한 평가를 실시하고 활용한다. 2) 평가에 사용하는 방법과 도구는 유아의 발달수준 및 유아교육 특성에 적합하다. 3) 유아 발달상황을 지속적으로 점검·기록하고, 그 내용을 교육과정 운영과 학부모 면담에 활용한다.		3. 평가 방법 및 활용의 적합성 (10)	1) 유아평가 실시방법과 활용이 적절하다. 1), 2)로 통합, 삭제 2) 교육과정(누리과정) 운영 평가의 실시방법과 활용이 적절하다.

〈표 2-1〉 유치원 평가지표의 예 (2주기)

평가지표 4	교수·학습 방법은 교육 내용·활동에 적합하며, 교사는 질적인 상호작용을 유도하는가? (10)
평가요소	1) 교육 내용 및 활동에 적합한 교수·학습 방법과 자료 및 매체를 다양하게 사용하고 있다. 2) 교사는 유아의 호기심과 동기/참여를 유발하는 발문을 하고 있다. 3) 교사-유아, 유아-유아, 유아-교구 간의 질적인 상호작용이 활발하다.
[지표 적용초점]	
- 교수·학습 방법은 발표, 토의, 관찰, 실험, 조사, 견학, 자연체험, 현장체험(지역사회연계 활동 포함) 등의 다양한 방법을 사용해야 하며, 교육내용과 활동에 적합하고 유아의 흥미에 부합해야 한다. - 교사는 유아의 호기심과 동기/참여를 유발하는 발문을 사용하며, 교사-유아, 유아-유아, 유아-교구 간의 질적인 상호작용이 활발히 이루어지도록 격려해야 한다.	
평정척도(점수)	평정기준
5(10)	교수·학습 방법 및 매체, 교사의 발문, 질적인 상호작용 3가지가 모두 매우 우수하다.
4(8)	상기 3가지가 모두 비교적 우수하다.
3(6)	상기 3가지가 모두 적절하다.
2(4)	상기 3가지 중 2가지가 적절하다.
1(2)	상기 3가지 중 1가지가 적절하다.

2. 어린이집 평가인증지표

현행 2차 어린이집 평가인증지표는 어린이집규모 및 유형에 따라 ‘40인 이상 어린이집용 평가인증지표’(6개 영역 70항목), ‘39인 이하 어린이집용 평가인증지표’(5개 영역 55항목), ‘장애아전문 어린이집용 평가인증지표’(6개 영역 75항목)의 3가지 유형으로 구성되어 있다(보건복지부, 2014b, 2014c). 장애유아와 일반유아가 함께 배치된 통합어린이집 평가인증지표는 제시하고 있지 않다.

〈표 3〉 2014 어린이집 평가지표 (40인 이상/장애아전문 어린이집)

영역	평가지표	
	40인 이상	장애아전문 (추가된 문항)
1. 보육환경	가. 어린이집 환경(3항목) 나. 보육활동 자료(5항목) 다. 보육지원 환경(3항목)	가. 어린이집 환경(3+1항목추가) · 적합한 편의를 제공하기 위한 물리적 환경 나. 보육활동 자료(5+2항목추가) · 장애 차별을 최소화할 수 있는 관련서비스 제공을 위한 활동 자료 · 교육진단과 발달평가 자료 다. 보육지원 환경(3항목)
2. 운영관리	가. 어린이집의 운영관리(3항목) 나. 보육인력(3항목) 다. 가족과의 협력(4항목) 라. 지역사회와의 협조(2항목)	가. 어린이집의 운영관리(3+1항목추가) · 장애 영유아를 위한 보육활동 사례회의 및 협력 나. 보육인력(3항목) 다. 가족과의 협력(4항목) 라. 지역사회와의 협조(2항목)
3. 보육과정	가. 보육활동 계획과 구성(7항목) 나. 보육활동(7항목)	가. 보육활동 계획과 구성(7항목) 나. 보육활동(7+1항목추가) · 교육진단과 관련서비스를 제공하기 위한 활동
4. 상호작용과 교수법	가. 일상적 양육(3항목) 나. 교사의 상호작용(6항목) 다. 교수법(2항목) · 동기유발과 호기심의 장려	가. 일상적 양육(3항목) 나. 교사의 상호작용(6항목) 다. 교수법(1항목) · (제외됨)
5. 건강과 영양	가. 청결과 위생(8항목) 나. 질병관리(2항목) 다. 급식과 간식(2항목)	가. 청결과 위생(8항목) 나. 질병관리(2+1항목추가) · 장애 영유아의 투약관리 다. 급식과 간식(2항목)
6. 안전	가. 실내외 시설의 안전(5항목) 나. 영유아의 안전보호(5항목)	가. 실내외 시설의 안전(5항목) 나. 영유아의 안전보호(5항목)

2014년에 어린이집 평가인증 운영체계 및 각 평가지표의 세부 평정기준 및 사례가 보완되었으며 몇몇 문항은 기준이 강화되었다(보건복지부, 2014b, 2014c). 일반 어린이집 평가지표 중 더욱 포괄적인 영역을 포함하고 있는 40인 이상 어린이집 평가지표와 장애아전문 어린이집 평가지표의 하위 영역 및 세부 항목은 <표 3>과 같다.

40인 이상 어린이집과 장애아전문 어린이집의 평가인증지표는 동일한 영역 및 하위영역으

로 구성되었으나 하위영역을 구성하는 문항에서 차이를 보였다. 장애아전문 어린이집의 평가 인증지표가 더 많은 문항을 포함하고 있는데 <표 3>에 추가된 항목의 내용을 제시하였다. 추가된 항목의 내용으로 미루어 파악할 수 있는 것은 일반 평가지표에 비해 장애아전문 평가지표는 환경 및 교육활동 자료, 진단 및 평가 등 물리적 환경의 접근성 및 현재 상태를 파악하기 위한 진단에 좀 더 중점을 두었다는 것이다. 장애유아를 고려하는 유아통합환경평가는 물리적 환경뿐만 아니라 사회적 환경, 즉 교실 구성원 전체와의 상호작용의 질적 수준이 매우 중요하게 고려되어야 하기 때문에, 평가인증을 위한 정량평가와 함께 질적 평가의 보완이 필요하다고 할 수 있다.

〈표 3-1〉 2014 어린이집 평가지표의 예 (40인 이상)

대 3-11. 사회관계 증진 활동

평정기준: 사회관계 증진 활동의 실행, 활동 방법, 기록의 지속성

3	영유아 자신과 가족, 또래, 지역사회의 구성원에 대해 관심을 갖도록 하는 활동 기회를 자주 제공한다(주 2회 이상, 실행기록 있는 경우).
2	사회관계 증진 활동 기회를 가끔 제공하거나, 교사의 일방적인 설명으로 이루어진다(주 1회 이하, 실행기록이 절반 미만으로 누락된 경우).
1	사회관계 증진 활동 기회를 거의 제공하지 않는다(주 1회 미만, 실행기록이 절반 이상 대부분 누락된 경우).

대 4-11. 동기유발과 호기심의 장려

평정기준: 영유아의 자발적인 동기유발과 호기심 장려

3	보육교사는 영유아가 활동이나 놀이에 자발적으로 참여하고, 호기심을 높이도록 자주 격려한다(설명, 자료제공, 개방형 질문 등).
2	보육교사는 영유아가 활동이나 놀이에 자발적으로 참여하고, 호기심을 높이도록 가끔 격려한다(2~3회 정도).
1	보육교사는 영유아가 활동이나 놀이에 자발적으로 참여하고, 호기심을 높이도록 거의 격려하지 않는다.

척도 구성은 두 지표 모두 동일한데, 점수를 부여하기 위한 구체적인 기준을 빈도에 따라 구분하였다는 것이 특징이다. 예를 들어 <표 3-1>에 제시된 것과 같이, ‘사회관계 증진 활동(대3-11)’ 항목 평정의 경우 영유아 자신과 가족, 또래, 지역사회의 구성원에 대해 관심을 갖도록 하는 활동 기회를 ‘자주(주 2회 이상)’ 제공하면 3점, ‘가끔(주 1회 이하)’ 제공하면 2점, ‘거의 제공하지 않으면(주 1회 미만)’ 1점을 부여하도록 하였다.

두 평가인증지표의 문항 구성을 비교해볼 때 주목할 만한 점은, 전체적으로 장애아전문 어린이집 평가지표에 문항을 추가 구성한 반면 축소된 문항이 하나 있었는데 <표 3-1>에 제시한 40인 이상 어린이집 평가인증지표의 ‘동기유발과 호기심의 장려(대4-11)’ 항목이 장애아전문

문 어린이집 평가지표에서는 제외되어 있다는 점이다. 이는 장애가 있는 영유아는 자발적으로 활동이나 놀이에 참여하며 스스로 탐구하고 학습할 수 없다는 문제중심적 관점을 반영한다고 볼 수 있다. 또한 이렇듯 일반 어린이집과 장애아전문 어린이집에 대하여 별도의 지표로 평가하는 것은 기관의 특성을 반영하는 평가인증지표라는 점에서 의의가 있지만 이로 인해 오히려 장애아동의 분리를 심화시킬 수 있다는 우려가 있다. 장애유무를 막론하고 영유아기는 다양한 탐색을 하고 주위 환경과의 상호작용을 통해 학습하는 시기이므로 교사는 풍부한 경험을 제공할 수 있는 물리적·사회적 환경을 조성해주어 아동의 발달을 촉진해야 한다 (Peisner-Feinberg & Burchinal, 1997). 영유아기의 자발적인 탐색과 시도는 자신이 속한 세상을 배워나가고 적응하기 위한 가장 효과적인 방법이며, 장애 영유아 또한 주체적으로 환경과 상호작용하는 존재라는 관점에서 마찬가지이다. 자신이 가진 강점과 자원을 최대한 활용하여 주도적으로 환경을 탐색하고 문제를 해결하고자 하는 동기를 부여해주는 것은 유아교육 기관 교사가 장애 영유아와의 상호작용에서 가장 중요하게 고려해야 할 부분 중의 하나이다.

고무적인 사실은 최근 보건복지부 보도자료에서 밝혔듯(보건복지부, 2014d), 유치원 평가지표와 마찬가지로 그 동안의 평가인증 제도 운영과정에서 나타난 문제점들과 현장의 요구를 반영하여 지표의 변별력을 제고하고 현장의 부담을 완화하는 방향으로 지표를 개선하고자 하는 노력이 이루어지고 있다는 것이다. 가장 눈에 띄는 변화는 문서를 기반으로 한 정량평가의 비중이 높았던 현행 평가지표에 대하여, 서비스의 질 수준을 반영할 수 있는 지표를 보강하고 면담을 통한 실행과정 중심의 평가가 이루어지도록 한다는 것이다. 이는 2006년 미국 NAEYC(National Association for the Education of Young Children)의 인증체계 및 지표가 유아교육프로그램이 질적 척도에 부합하는지 신뢰도 있게 평가하고, 평가시점 뿐만 아니라 지속적인 질 개선에 도움이 될 수 있도록 하는 방향으로 개정된 것과 맥락을 같이 하는 바람직한 변화라고 볼 수 있다(최명희·김선영, 2007). 장애유아 뿐만 아니라 모든 유아의 다양성과 교육적 요구를 존중하는 유아환경평가에서 가장 중요하게 포함되어야 할 지표가 구체적인 교실장면에서의 교수학습과정 및 상호작용의 질에 대한 평가임을 고려한다면, 이러한 변화는 매우 긍정적이라고 볼 수 있다. 또한 현행 40인 이상 어린이집 기준 70개 지표였던 것을 50개로 간소화하고, 지표의 수준을 다양화하여 질 관리 가이드라인을 정확히 제시할 것임을 밝혔다. 이러한 방향에 따라 구체적인 지표 구성이 이루어지고 실행과정을 평가하는 운영체계가 정립되는 과정에서 유보통합이라는 정책적 변화를 반영하는 지표의 보완이 반드시 필요하다고 볼 수 있다. 이를 위하여 현재 국외에서 실시되고 있는 유아통합환경 평가지표의 내용 및 척도의 특성들을 살펴보고, 우리나라의 유아교육기관 평가체계를 보완하는 데 반영될 수 있는 시사점을 찾아보도록 하겠다.

III. 국외 유아통합환경 평가지표의 특성

1. ECERS-R

ECERS-R(Early Childhood Environment Rating Scale-Revised) 평가지표는 미국유아교육 협회(NAEYC, National Association for the Education of Young Children)에서 제시한 질 높은 유아 프로그램의 기준을 반영하여 Harms, Clifford와 Cryer(2007)가 개발한 것으로, 2세 반부터 5세 유아를 위한 유치원 교육과정 프로그램을 평가하기 위하여 널리 사용되고 있는 대표적인 유아환경평가척도이다. 개정된 ECERS는 상호작용(교사-아동 상호작용, 아동 간 상호작용, 훈육), 학습활동(자연/과학, 수학/수), 건강 및 안전, 부모와 교직원 영역의 지표들이 추가되어 최종적으로 공간 및 설비, 일상적 양육, 언어-추리, 학습활동, 상호작용, 프로그램 구성, 부모와 교직원 등 7개 영역 43개 지표로 구성되었다. 각 지표에 대하여 4단계(부적합-최소 - 양호 - 우수)로 평가기준을 제시하고, 이에 따라 구체적으로 평정하여 7점 척도로 점수를 주도록 하였다. ECERS-R는 이영자 등(1999)에 의해 우리나라 실정에 맞게 번역·수정되어 유치원의 물리적 환경 평가를 위한 연구들에 활용되기도 하였다. ECERS-R의 영역 및 평가지표는 <표 4>와 같이 구성되어 있다.

ECERS는 처음에 일반 유아교육기관에서 주로 활용되었으나 점차 유아특수교육 프로그램 평가에 사용되기 시작하였으며, 개정된 ECERS에는 장애유아 통합환경을 포함하는 모든 유아교육환경에 적용 가능하도록 문항들이 추가되었다(Bagnato et al., 1997). 예를 들면 ‘장애아동을 위한 배려’(김윤지, 2003)와 같은 지표는 장애아동이 교실에 배치되어 있는 경우에 적용할 수 있도록 포함되어 있는 지표이다(<표 4-1>). ECERS-R의 문항들은 장애유아뿐만 아니라 특수한 교육·보육의 요구가 있는 유아, 다양한 문화적 배경을 지닌 모든 유아들을 고려하며 일상과 놀이 활동에서 다양성을 수용하도록 촉진하고 있다.

〈표 4〉 ECERS-R 구성

영역	평가지표
1. 공간 및 설비	1. 실내 공간 2. 일상적 양육, 놀이와 학습을 위한 가구 3. 휴식을 위한 설비와 놀잇감 4. 놀이를 위한 방 배치 5. 사적인 공간 6. 아동과 관련된 전시 7. 대근육 운동을 위한 공간 8. 대근육 운동을 위한 시설
2. 일상적 양육	9. 인사/등원 및 귀가 10. 식사/간식

영역	평가지표
	11. 낮잠/휴식 12. 화장실/기저귀 갈기 13. 건강실제 14. 안전실제
3. 언어-추리	15. 책과 그림 16. 아동의 의사소통 격려 17. 언어 사용을 통한 추론 기술의 발달 18. 일상적 대화
4. 학습활동	19. 소근육 운동 20. 미술 21. 음악/동작 22. 블록 23. 모래/물 24. 극놀이 25. 자연/과학 26. 수학/수 27. TV, 비디오, 컴퓨터의 사용 28. 다양성에 대한 수용능력 증진
5. 상호작용	29. 대근육 활동의 감독 30. 아동의 일반적인 감독 31. 훈육 32. 교사-아동 상호작용 33. 아동 간 상호작용
6. 프로그램 구성	34. 일과계획 35. 자유놀이 36. 집단활동 37. 장애아동을 위한 배려
7. 부모와 교직원	38. 부모에 대한 배려 39. 교사의 개인적 요구에 대한 배려 40. 교사의 전문적인 욕구에 대한 배려 41. 교사 간의 상호작용과 협조 42. 교사의 감독과 평가 43. 전문적 성장을 위한 기회

〈표 4-1〉 ECERS-R 문항의 예

37. 장애아동을 위한 배려 [*]						
1(부적합)	2	3(최소)	4	5(양호)	6	7(우수)
1.1 교사가 아동의 요구를 평가하거나 이용 가능한 평가방안을 찾으려 하지 않음.		3.1 교사는 이용 가능한 평가자료로부터 정보를 얻음.		5.1 교사는 장애아동에게 설정된 목표를 이룰 수 있도록 도와주기 위해 다른 전문가들(예: 의사, 교육자)에 의해 추천된 활동, 상호작용을 따름.	7.1 대부분의 전문적인 개입은 교실의 정규적 활동 내에서 일어남.	
1.2 아동의 특별한 요구를 충족시키려는 시도를 하지 않음(예: 교사 상호작용, 물리적 환경, 프로그램 활동, 일정에서 필요한 변경이 이루어지지 않음).		3.2 장애 아동의 요구를 만족시키기 위해 부분적인 수정 ² 이 있음.			7.2 장애아동은 집단에 통합되고 대부분의 활동에 참여함.	
		3.3 부모와 교사는 목표의 설정에 함께 참여함(예: 부모와 교사가 IEP 또는 IFSP 회의에 참가함).	5.2 환경, 프로그램, 일정에서 수정이 이루어짐에 따라 장애아동은 다른 아동과의 많은 활동에 참여할 수 있음.		7.3 교사는 개별적인 평가와 개입 계획에 기여함.	

37. 장애아동을 위한 배려*						
1(부적합)	2	3(최소)	4	5(양호)	6	7(우수)
1.3 부모는 교사가 아동의 요구를 이해하도록 돕거나 아동을 위한 목표 설정에 참여하지 않음.		3.4 장애아동이 다른 아동과 함께 진행 중인 활동에 참여함.		5.3 부모는 교사와 정보를 공유하고, 목표를 설정하고, 프로그램의 진행 방법에 대한 피드백을 제시하는 것에 자주 참여함.		
1.4 장애아동이 집단 내 다른 아동들과 관계를 거의 맺지 않음(예: 같은 식탁에서 식사하지 않음; 방황하거나 활동에 참여하지 않음).						
*이 문항은 장애가 확인된 아동이 프로그램에 있을 경우 Question. 장애아동의 요구를 충족시키기 위한 노력을에만 사용됨. 아니면 NA에 해당함.				기술하시오.		
*부분적인 수정은 아동이 참석할 수 있도록 하는 환경에서의 제한된 변화(예: 경사로)나, 정기적으로 방문하여 아동과 함께 작업하는 치료사를 포함함.				(1.1, 3.1) 아동에 대한 평가로부터 정보를 얻는가? 그것을 어떻게 사용하나?		
				(1.2, 3.2, 5.2) 아동의 요구를 충족시키기 위해 특별한 노력이 필요한가?		
				(1.3, 3.3, 5.3) 아동의 요구를 충족시키기 위한 방법을 결정하는 데 부모와 교사가 함께 참여하는가?		
				(5.1, 7.1) 치료와 같은 중재서비스는 어떻게 이루어지고 있나?		
				(7.3) 아동의 평가나 개입 계획의 발달에 참여하는가? 그 중 당신의 역할은 무엇인가?		

ECERS-R의 점수 체계를 보면, 우리나라의 유치원 및 어린이집 평가지표가 각각 5점, 3점 척도로 비교적 간단하게 점수를 부여할 수 있는 것에 비해 ECERS-R의 평가방식은 복잡하지만 좀 더 세분화된 단계에 따라 평정할 수 있도록 되어 있다. 즉, 1가지 지표에 대하여 1단계 기준에 적합한지를 살펴보고, 그 다음 단계의 기준에 적합한지를 4단계에 걸쳐 살펴본 후 점수를 세분화하여 주는 방식이다(이순례·이현옥·부성숙, 2009). 또한 지표의 내용이 단계별로 매우 구체적이고 자세하게 기술되어 있어서 관찰을 통한 평정이 용이하게 이루어질 수 있다는 장점이 있으며, 질적 평가를 할 수 있는 기술 문항이 포함되어 있다는 것이 구별되는 특징이다.

이러한 평가체계 및 구체적인 기술을 바탕으로 한 질적인 평가는 유보통합의 궁극적인 목적인 보육·교육의 질을 보장하기 위한 가장 필수적인 과정이라고 볼 수 있다. 문항의 내용을 살펴보면 ‘장애아동을 위한 배려’라는 단일 지표 하에 장애유아의 평가, 부모 참여 및 교사-부모 상호작용, 환경·프로그램·일정의 조정, 전문적 중재, 또래 상호작용 및 집단활동 참여, 개별화 계획과 같은 다양한 사항들을 종합적으로 검토할 수 있도록 구성되어 있는 것을 볼 수 있다. 이와 동시에 전반적인 지표들이 장애유아 및 다양성을 고려하는 환경일수록 더욱

높은 점수를 받도록 되어 있다. 문항 내용은 교실에서 이루어지는 실제를 질적인 수준에 따라 구체적으로 기술하여 관찰을 통해 객관적으로 점수를 부여할 수 있도록 하였다.

이는 앞으로 개정될 어린이집 평가인증지표의 방향으로 제시된 ‘실행과정에 기반한 질적 평가 지표’를 보완할 때 참고할 수 있는 부분이다. 현재 우리나라의 평가지표들은 각 문항을 단일 차원으로 실행 빈도에 따라 평가하도록 되어 있고 척도 기준이 세분화되어 있지 않아 시설 간 질 차이를 변별하기 힘들다는 한계가 있었다(보건복지부, 2014d). 유보통합은 단순히 동일한 교육과정을 일정 수준 이상의 교사에 의해 일정 수준 이상의 환경에서 제공하는 것 이상이 되어야 하기 때문에, 유아가 경험하는 환경의 질, 교사의 역할, 상호작용 등을 평가할 수 있는 체계를 보완하는 작업이 필요하다. 장애유아를 고려하는 통합환경에 있어서도 마찬가지로, 장애유아가 통합교실에서 경험하게 되는 보육·교육의 질은 유아가 접하는 물리적, 사회적 환경의 질에 따라 달라지기 때문에 우리나라의 통합 실정에 맞는 질적인 평가척도를 개발하는 작업이 시급하다고 할 수 있다.

2. ICP

통합환경의 질적인 평가에 대한 고민은 우리나라뿐만 아니라 외국에서도 꾸준히 이루어지고 있으며 함께 공유하고 있는 문제이다. ICP(Inclusive Classroom Profile)는 장애유아를 최소 1명 이상 포함하고 있는 통합교실을 대상으로 하여 Soukakou(2012)가 ECERS를 수정·보완하여 개발한 척도이다. 매일의 통합환경에서 제공되는 활동의 실제와 장애유아에 대한 배려의 질을 평가하기 위해 교실의 다양한 요소들에 대한 교사의 지원과 조정이 유아의 개별적 요구를 수용하고 유아가 집단에 적극적으로 참여할 수 있도록 촉진하는지를 살펴본다. 즉 실제 교실장면에서 일어나는 상호작용의 질에 초점을 두어 평가하는 지표이다. ECERS-R와 동일한 점수 부여 방식을 사용하고 있으며 별도의 영역 구분 없이 총 11개 지표로 평가한다. <표 5>에 ICP를 구성하는 문항과 각 문항에 대한 간략한 설명을 제시하였다(Soukakou, 2012).

〈표 5〉 ICP 구성

문항	설명
1. 공간, 자료/설비의 조정	교사가 교실에서 아동의 학습과 사회적 경험을 촉진하기 위해 공간, 가구 및 자료들을 조정하는 정도 평가
2. 또래 상호작용에 교사 참여	상호호혜적이고 지속적인 또래 상호작용을 위한 교사 참여의 질 평가
3. 교사의 놀이 지도	아동의 놀이에 대한 교사의 참여 및 비계설정 평가

문항	설명
4. 갈등 해결	갈등해결을 돕기 위한 교사의 개입 평가
5. 멤버십(소속감)	아동이 교실에서 사회적 역할과 책임감을 맡을 수 있는 동등한 기회를 갖는 정도를 평가
6. 교사-아동 사회적 상호작용	교사-아동의 언어적, 비언어적 상호작용의 상호호혜성, 지속성 및 내용을 평가
7. 의사소통을 위한 지원	교사가 장애아동과 일반아동 간의 기능적, 사회적 상호작용 기술을 촉진하는 정도를 평가
8. 집단 활동의 조정	교사가 아동의 적극적인 참여를 촉진하고 개별적 요구를 충족시키기 위해 집단 활동을 조정하는 정도를 평가
9. 활동 간 전이	활동 간의 전이가 아동을 활동에 준비시키기 위해 짜임새 있게 조직되고 조정되는 정도를 평가
10. 피드백	아동 개인과 집단에 제공되는 피드백의 빈도 및 특성을 평가
11. 아동의 개인적 요구와 목표에 대한 계획과 모니터링	IEP(개별화교육계획)의 목표가 수립되고 매일의 활동에서 실행되는 정도 및 아동의 향상이 어떻게 관찰되는지를 평가

ICP는 처음에 12개 지표로 되어 있던 것이 11개 지표로 수정되었고, 이 지표는 45개 통합 교실에서 신뢰도와 타당도가 확인되었다. 최근에는 ICP를 활용하여 최대한 타당하고 신뢰로운 평가를 하기 위한 평가자 교육 및 더욱 구체적인 평가매뉴얼 개발과 관련된 연구가 계속 이루어지고 있다. ICP의 지표 중 ‘공간, 자료/설비의 조정’의 내용을 제시하면 <표 5-1>과 같다.

〈표 5-1〉 ICP 문항의 예

1. 공간, 자료/설비의 조정						
1(부적합)	2	3(최소)	4	5(양호)	6	7(우수)
1.1 대부분의 교실 영역이 접근 용이하지 않으며(예: 계단, 경사, 접근 불가능한 바닥에 있는 장난감), 아동은 교실 영역으로 접근하기 위해 도움을 받지 못함.	3.1 몇몇 교실은 아동이 접근 가능하고, 필요한 경우 아동이 교실 공간에 접근할 수 있도록 교사가 도와줌(예: 신체장애가 있는 아동을 위한 경사로가 있음, 보행보조기가 제공됨).	5.1 아동이 대부분의 교실 영역에 혼자서 접근 가능함(예: 아동이 대부분의 영역을 혼자서 돌아다닐 수 있음, 교실 영역이 분명하게 구분되어 있음, 활동 영역은 아동의 개별적 요구에 맞게 그림, 글자나 기호로 이름 붙여져 있음). <i>NA permitted</i>	7.1 교사는 개별적 요구를 수용하고 또래 상호작용을 촉진하기 위해 모든 일과에 걸쳐 물리적 공간과 자료를 의도적으로 조직함(예: 교사는 휠체어에 탄 유아가 또래들과 마주 볼 수 있도록 위치를 조정함, 아동이 혼자서 작업할 수 있도록 테이블에 있는 미술도구들을 옮겨줌, 개별 아동이 장난감에 쉽게 접근할 수 있도록 하기 위해 바닥에 너무 많은 장난감들이 있으면 치움).			
1.2 자료/설비가 아동이 접근 가능하지 않으며(예: 대부분의 자료가 아동의 손이 닿지 않는 곳에 있는 경우, 자료/설비가 아동이 접근 가능하도록 개조되지	3.2 몇몇 자료/설비는 아동이 접근 가능하고, 아동이 필요한 자료에 접근할 수 있도록 교사가 도와줌(예: 아동이 선반에 있는 장난감을 잡을 수 있도록 교사가 도움, 아동의	5.2 교사는 아동이 자료/설비를 어떻게 사용하는지 감독하고 자료를 목적에 맞게 사용하는 데 어려움이 있는 아				

1. 공간, 자료/설비의 조정						
1(부적합)	2	3(최소)	4	5(양호)	6	7(우수)
많은 경우), 아동이 자료에 접근하기 위해 도움을 받지 못함.		3.3 아동이 혼자서 사용할 수 있는 자료/설비가 최소 몇 가지는 있음. <i>NA permitted</i>		동을 도움(예: 교사는 아동이 가위로 종이를 자르는 것을 도움. 퍼즐 맞추기를 할 때 손을 잡아주며 도움. 아동에게 연필을 어떻게 잡는지 보여줌. 미술활동할 때 풀을 어떻게 사용하는지 가르쳐 줌).	7.2 아동은 개별적 요구를 수용하고 독립적인 사용을 촉진하도록 신중히 선택된 다양한 장난감, 자료와 설비들에 접근할 수 있음. 모든 일과에 걸쳐 교사는 아동이 목적에 맞고 창의적인 방법으로 다양한 자료들을 사용하도록 격려함.	
			5.3 대부분의 교실 영역에 아동이 혼자서 사용할 수 있는 자료/설비가 많이 있음. <i>NA permitted</i>			

Note) NA: Not Applicable (해당사항이 없는 경우 생략할 수 있으나 점수에는 포함되지 않음)

이 문항은 환경 자체의 특성과 함께 장애유아가 교실 내 공간과 자료에 접근하고 효과적으로 이용할 수 있기 위해 교사가 어떠한 역할을 하고 있는지에 더욱 초점을 두고 있다. 특히 가장 높은 점수를 받을 수 있는 항목의 경우에는 유아의 개별적 요구에 맞춘 물리적 환경뿐만 아니라 상호작용을 촉진하며 스스로 탐색하고 창의적 활동이 가능하도록 환경을 조정하는 교사의 역할을 강조하고 있다.

이와 같은 ICP의 평가방향은 통합유아교육기관뿐만 아니라 본격적인 유보통합 및 평가지표 개선을 목표로 하고 있는 현 상황에서 모든 유아교육기관에 우선적으로 고려되어야 하는 사항이라고 할 수 있다. 통합교육이란 결국 교육방식에 대한 새로운 패러다임을 요구하는 것인데, 장애로 인한 특별한 교육적 요구가 있는 유아를 어디에서 가르치느냐가 아니라 각기 다른 교육적 요구를 가진 유아를 “어떻게” 가르칠 것인가의 문제로 바라보아야 한다(박혜준, 2010). 유아들의 고유성과 개별성의 관점(McLeskey & Waldron, 2007)에서 본다면 장애유아만 특별한 교육적 요구를 갖는 것이 아니라 최근 급증하고 있는 다문화가정과 같이 다양한 문화적 배경을 지닌 유아, 가족의 형태 및 사회경제적 지위가 다른 유아, 각기 다른 개성과 강점을 지닌 유아 등 모든 유아가 특별한 교육적 요구를 가질 수 있다는 시각이 필요하다. 따라서 유보통합을 앞두고 있는 시점에서 모든 유아에게 질 높은 보육·교육과정을 제공하기 위해서 가장 먼저 고려되어야 할 부분 또한 개별 유아들의 다양성을 존중하고 질 높은 상호작용을 통해 각자가 가진 강점을 키워주어야 한다는 통합교육의 기본원리라고 할 수 있다.

3. UDL 체크리스트

유아환경평가를 위한 UDL 체크리스트(Universal Design for Learning Checklist for Early Childhood Environments)는 교육과정, 물리적 환경, 협력의 3개 영역 38문항으로 구성되어 있으며 세 영역의 평가에 기초가 되는 UDL의 3가지 기본 원리를 함께 제시하고 있다(Cunconan-Lahr & Stifel, 2007). 각 영역의 구성을 보면 교육과정은 교수전략 및 학습결과 영역으로, 물리적 환경은 배치 및 자료 영역으로 구성되어 있으며 협력은 단일 영역이다. UDL은 보편적 학습설계(Universal Design for Learning)를 의미하는 것으로, 건축과 산업디자인 분야에서 장애인을 포함한 연령, 세대에 상관없이 다양한 사용자가 주변 환경에 접근할 수 있는 가능성을 제공하는 디자인을 의미하는 유니버설 디자인(Universal Design)의 철학이 교육 분야에 적용된 것이다. 보편적 학습 설계의 원리는 장애로 인한 특별한 교육적 요구를 가진 학생들을 포함하여 다양한 학습방식을 가진 모든 학생들에게 도움을 주기 위하여 다양한 교수방법과 학습방법을 교육과정에 적용하는 것이다(박혜준, 2010). UDL의 개념은 발달적으로 적합한 환경 내에서 유연하고 창의적인 관점을 가지고 모든 유아의 공평한 접근과 의미 있는 참여가 이루어지도록 함으로써 유아통합환경을 촉진한다. UDL의 원리에 따라 개발된 UDL 체크리스트는 장애아동뿐만 아니라 문화, 언어, 강점, 학습방식 등이 서로 다른 모든 아동의 다양성을 수용하도록 고안된 환경을 위한 평가지표이다. UDL 체크리스트는 다음 <표 6>과 같은 영역으로 구성되어 있다.

〈표 6〉 UDL 체크리스트 구성

영역(문항 수)	내용
기본 원리	· 유아환경이 모든 유아에게 다양한 학습 방법을 제공하는가? (다양한 상징과 매체를 통한 학습내용의 전달) · 유아환경이 모든 유아에게 자신이 학습하고 있는 것을 표현할 다양한 방법을 제공하는가? (다양한 표현방식과 활동을 통한 학습내용의 이해도 확인) · 유아환경이 모든 유아에게 학습에 참여하고 동기부여할 수 있는 다양한 방법을 제공하는가? (다양한 활동을 통한 학습의 동기부여)
1. 교육과정(20) - 교수전략(16) - 학습결과(4)	교육과정은 문화, 언어, 유아의 능력에 따라 다양한 환경에 적합해야 함. 교사는 유아들 간의 다양성을 인정하고 존중하며, 모든 유아가 의미 있게 참여하고 지원받을 수 있도록 하는 교육과정에 공정하게 접근할 수 있다는 신념을 공유해야 함.
2. 물리적 환경(11) - 배치(8) - 자료(3)	모든 유아는 안전한 교실환경에 접근 가능하며 학습활동에 적극적으로 참여할 수 있어야 함.
3. 협력(7)	유아의 학습과 관련된 모든 사람들 간의 협력은 긍정적인 관계를 발전시키고 유지하는데 필수적임(가족, 교사, 치료사, 조기중재 전문가 등).

UDL 체크리스트는 각 영역별로 확인해야 할 항목들을 38개의 간단한 체크리스트 형태로 제공함과 동시에 고려해야 할 질문들(26문항)을 제시하고 있다. 이러한 체크리스트와 질문들은 교사가 창의적인 방식으로 생각하고 다양한 학습 환경에서 질 높은 학습경험을 설계하고 실행하는데 집중할 수 있도록 고안되었다. 이와 같이 간단한 항목들과 질적 평가를 위한 질문들로 구성되어 있는 평가도구는 각 교실에서 교사가 수시로 자기평가를 통해 지속적으로 교실 환경과 교육과정을 점검할 수 있도록 한다는 장점이 있다. 이러한 평가지표는 평가시점에서 일정 점수 이상을 획득하기 위한 목적보다는 지속적인 프로그램의 질 관리를 위해 교실에서 간단하게 실시할 수 있는 지표라는 점에서 우리나라 평가지표의 보완에 시사점을 준다. 최근 유치원 및 어린이집 평가지표가 사후관리에 대한 중요성을 인식하고 이를 보완하는 방향으로 개선되고 있는 시점임을 고려할 때, 통합프로그램의 질적 평가를 위해 간단하게 실시할 수 있는 자체평가 지표가 포함되는 것이 바람직할 것이다. UDL 교육과정 영역 체크리스트의 예를 제시하면 다음 <표 6-1>과 같다.

〈표 6-1〉 UDL 체크리스트의 예

1. 교육과정	
교수전략(Teaching Strategies)	
☐ 조용한 언어 또는 시각적 의사소통 사용(몸짓, 수화)	☐ 교사 주도/유아 주도 활동의 균형
☐ 활동의 비언어적 전이(빛, 음악)	☐ 자료에 대한 탐색적 놀이와 창의적 교육과정
☐ 자극의 수준(언어적 자극, 모델링, 신체적 자극)	☐ 학습경험의 시작과 복귀에 대한 기회
☐ 긍정적으로 유도된 다양한 활동 기회	☐ 정서표현을 위한 노래, 이야기, 극놀이, 예술경험 활용(그림 보고 이야기나누기, 역할놀이)
☐ 쉽게 알아볼 수 있는 일과(그림, 상징 이용)	☐ 학습내용 및 활동에 대한 평등한 접근
☐ 다양한 집단 활동(학급 전체, 소집단, 또래집단, 일대일)	☐ 또래 상호작용을 통한 학습
☐ 활동 속도(에너지 수준, 건강상 요구, 사고과정)	☐ 발달에 적합한 실제
☐ 다양한 형식으로 학습내용 전달	☐ 다양한 방법으로 아는 것을 표현할 수 있는 기회
학습결과(Learning Outcomes)	
☐ 동일한 학습경험, 다양한 초점(부분적 참여)	☐ IFSP/IEP 목표의 개발 및 실행
☐ 다양한 반응 양식 격려	☐ 다양한 평가 방법

교육과정 문항 내용을 살펴보면 모든 유아의 다양한 학습방식을 수용하고자 하는 UDL의 원리를 따르고 있는 것을 확인할 수 있다. 장애유아만이 특별한 교육적 배려를 필요로 하는 것이 아니라, 교실에 있는 모든 유아가 개별적인 특성에 따라 서로 다른 방식으로 학습할 권리가 있음을 인정한다. 다양한 언어, 활동, 경험을 다양한 형식으로 제공함과 동시에 유아가

자발적으로 활동의 종류 및 지속시간을 결정하고, 서로 다른 활동 속도와 표현양식을 존중받고, 다양한 방식으로 평가가 이루어질 수 있도록 배려하고 있다. IEP(개별화교육계획)는 장애 유아뿐만 아니라 교실 내 모든 유아를 위해 실행되어야 한다는 것을 강조한다.

위와 같은 UDL 체크리스트의 항목들은 장애유아를 고려하는 유아통합환경지표 개발에 있어서 우리나라 평가지표의 하위 영역들을 보완할 때 고려될 수 있다. 예를 들어 유치원 평가 지표 교육과정 영역을 보면 지표 하나로 교수·학습방법의 적절성을 살펴보고 있는데(예: 교수·학습 방법은 교육 내용·활동에 적합하며, 교사는 질적인 상호작용을 유도하는가?), 그 기준이 추상적으로 제시되어 있어(예: ‘적합’, ‘질적 상호작용’ 등) 모호하게 해석될 여지가 많다. 이 문항을 통해 장애통합환경 뿐만 아니라 유보통합환경 하의 모든 유아를 위한 교수·학습방법의 질을 평가할 수 있기 위해서는 교수방법 및 학습방법·교육매체·평가의 다양성, 활동시간의 유연성, 유아의 서로 다른 학습속도·표현양식 수용 여부 등을 살펴볼 수 있도록 구체적인 질적 척도의 보완이 필요하다. 동시에 간단한 체크리스트 형식으로 되어 있어 평가지표의 간소화 및 현장의 부담 경감에 대한 요구(장명림·양유진, 2013)를 반영할 수 있으며 지속적인 자체점검에 적합한 평가체계라고 할 수 있다.

IV. 결론 및 논의

본 연구에서는 유보통합환경에서 지향하고자 하는 장애유아를 포함한 모든 유아를 위한 평가지표 개발의 방향을 제시하기 위하여 우리나라 유아교육기관 평가지표(유치원, 어린이집)의 특성 및 보완되어야 할 점들을 분석하고, 국외에서 활용되고 있는 유아통합환경 평가지표들(ECERS-R, ICP, UDL 체크리스트)의 특성을 살펴보았다. 지금까지 도출된 결과를 토대로 결론을 제시하고, 후속 연구를 위한 논의를 하고자 한다.

1. 장애유아를 포함한 모든 유아를 위한 평가지표 개발 방향

지금까지 유치원과 어린이집으로 이원화되어 제공되던 우리나라의 보육 및 교육 서비스는 이제 어느 기관에서나 일정 수준 이상의 보육·교육과정을 격차 없이 제공하여 학부모의 불편을 해소하고 서비스의 질을 효율적으로 관리하고자 하는 목적 하에 유아교육과 보육의 통합을 앞두고 있는 시점이다. 이 과정에서 일반 유아뿐만 아니라 다양한 장애유아교육기관에서 교육을 받고 있는 장애유아 또한 수준 높은 교육서비스를 제공받을 기회가 최대한 보장되어야 할 것이다. 따라서 장애유아를 포함하여 모든 유아를 위한 보육·교육의 질을 제고하기 위해서는 이를 평가할 공통의 지표를 마련하고 평가결과를 모든 유아교육기관에 공통으로 적용할 수 있어야 한다.

현행 유치원 평가지표는 어린이집 평가인증지표에 비해 지표 수가 훨씬 적고, 지표 내용이 추상적·포괄적인 특성이 있었으며 2014년부터 실시될 3주기 평가에서는 평가요소들이 통합되어 평가가 더욱 간소화되는 방향으로 변화될 예정이다. 개선된 유치원 평가지표 역시 교실 장면의 질적인 평가보다는 기관 운영 및 관리의 효율성을 평가하는 요소들의 비중이 비교적 높은 것을 확인할 수 있었다. 어린이집 평가인증지표의 경우 장애유아만이 분리 배치된 장애아전문 어린이집 평가인증지표가 별도로 제시되어 있고 국가 수준의 인증을 위한 세부적인 지표를 제공하고 있기는 하지만 장애 유아의 분리를 심화시킬 수 있다는 우려가 있었다. 또한 보육의 질과 직접적인 관련이 높은 보육 프로그램의 실제, 교사 및 또래와의 상호작용의 질과 같은 사회적 환경보다는 장애의 진단 및 평가, 안전과 같은 요소들이 많은 비중을 차지하고 있었다. 이 때문에 인증을 통과하는 것이 목표가 되는 ‘평가를 위한 평가’가 될 위험이 있으며 이 지표가 통합환경에 적용되기 위해서는 보완이 필요하다.

본 연구에서 살펴본 ECERS-R, ICP, 그리고 UDL 체크리스트는 모두 장애유아뿐만 아니라 다양한 문화·인종·언어·사회적 배경, 서로 다른 강점과 학습방식 등을 가진 모든 유아들

에게 제공되는 프로그램의 질을 평가하는 지표라는 점에서 유보통합에 기반한 우리나라 유아교육기관 평가의 개발 방향에 주는 시사점이 크다고 할 수 있다.

첫째, 평가지표 개발의 기본 원칙에 대한 시사점이다. 이러한 지표들이 표방하는 ‘모든 이들을 위한 교육(Education for All)’이라는 이념은 ‘통합(inclusion)’의 개념을 처음으로 제시한 살라만카 선언문(The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice on Special Education)에서 강조된 것이었다. 여기에서 ‘모든 이들’이란, 신체적, 지적, 사회적, 정서적, 언어적 장애를 가진 이들 뿐 아니라, 언어와 민족, 인종과 종교 또는 사회경제적 지위나 문화적 차이로 인하여 사회적으로 불이익을 받거나 주변인의 지위에 있는 이들 모두를 포함하는 개념이다(UNESCO, 1994). 단순히 특수교육대상유아만을 일반 교육환경에 배치하는 시간적·물리적 통합이 아니라 모든 유아들은 다르다는 것을 전제로 다양성의 가치를 존중하고 유아들의 개별성을 극대화하는 통합을 의미한다는 점에서 유보통합을 위한 패러다임 전환의 방향을 찾을 수 있다.

둘째, 평가지표의 내용 및 척도 구성에 대한 시사점이다. 국외 통합환경평가지표들은 구체적인 교실 장면에서 일어나는 상황들을 단계적으로 상세하게 기술하여 통합교실에서 제공하는 물리적·사회적 환경에 대한 질적인 평가가 가능하도록 한 것이 가장 큰 특징이다. 하나의 지표에서도 단일 차원이 아니라 다양한 측면을 종합적으로 고려하여 평가할 수 있도록 하였다. 특히 ECERS-R은 미국에서 가장 널리 사용되고 있는 유아환경평가척도인데, 유아교육기관의 질과 유아 발달의 관계를 살펴본 종단 연구에 따르면 ECERS 평가 점수와 유아가 2학년이 되었을 때의 인지 발달은 정적인 상관관계가 있었다(Peisner-Feinberg et al., 2001). 즉, ECERS-R은 유아교육기관의 질을 타당하게 평가하는 도구이며, ECERS-R의 점수가 높은 기관에서 유아에게 질 높은 교육프로그램을 제공한다는 것이 입증된 것이다. 또한 이 결과는 유아기에 접하는 환경의 질이 앞으로의 발달에 장기적인 영향을 미친다는 것을 보여줌으로써 왜 유아 환경의 질적인 평가가 중요한지를 말해준다. 따라서 앞으로 마련해야 할 우리나라의 공통 지표 또한 단순히 일정 점수 이상을 받아야 하는 의무적인 평가가 아닌 유아의 건강한 발달을 위하여 긍정적인 물리적·사회적 환경을 제공하도록 촉진하는 평가가 되어야 할 것이다. 그래야만 유보통합의 가장 중요한 목적인 유아를 위한 보육·교육서비스 질의 제고가 이루어질 수 있을 것이다.

2. 장애유아를 포함한 모든 유아를 위한 평가지표 적용 방안

본 연구에서는 공통지표의 방향을 모색하기 위해 국내 및 국외 평가지표들을 살펴보았는데, 현행 국내 유아교육기관 평가지표(유치원/어린이집)는 국외의 유아통합환경 평가지표들과 평가의 목적과 방법에서 근본적인 차이가 있다는 점을 유념해야 한다. 국내 평가지표는 유치원 평가와 어린이집 평가가 이원화되어 적용되어 왔으며, 장애유아가 통합된 교실의 경우에는 평가의 근거가 될 수 있는 문항이 전혀 없는 실정이다. 이는 국내 평가지표의 본질적인 목적이 ‘평가인증’이므로, 각 평가영역에서 일정 수준 이상의 점수를 취득하는 것이 평가지표의 개발이나 평가를 받는 현장에서 고려해야 할 1차적인 요소가 될 수밖에 없는 현실을 반영한다. 국내 유아교육기관 평가지표는 기관의 질적 수준 제고를 위한 ‘정성평가’임을 강조하고 있으나(장명림·양유진, 2013), 문항의 세부내용이나 평정척도 등을 살펴보면 물리적 환경의 질에 대한 비중이 높으며 평가를 통하여 교육 및 보육과정 질적 수준의 지속적인 향상 및 유지를 도모하기 어렵다는 것을 알 수 있다. 기관 운영과 관리를 포함하는 물리적 환경의 수준이 더욱 강조되는 평가인증체계에서는 평가방식에 있어서도 이러한 요소들을 객관적으로 평가할 수 있는 정량평가에 대한 요구가 오히려 더욱 늘어나고 있는 실정이다(장명림·양유진, 2013). 따라서 유보통합을 앞두고 있는 상황에서 유아교육 및 보육의 질을 제고한다는 유아교육기관 평가의 궁극적 목적을 고려해볼 때 현행 국내 평가지표에 각 교실 장면을 포함하는 실제 현장, 특히 다양한 유아가 통합된 교실에 대하여 유치원, 어린이집에 상관없이 어떤 기관에도 적용 가능한 질적인 평가지표나 평가기준이 포함될 수 있도록 현실적으로 가능한 방법을 모색해야 할 시점이다.

우리나라의 유아교육기관 평가체계를 고려할 때, 본 연구가 제시하고자 하는 적용 방안은 국내와 국외의 평가지표를 있는 그대로 비교하여 국내 지표의 문제점을 지적하고 국외 지표를 적용할 것을 주장하고자 함이 아니다. 또한 객관적인 평가인증을 목적으로 하는 현행 평가체계의 지표들이 보육 및 교육 내용과 과정의 질에 대한 평가가 중요하게 이루어져야 하는 통합환경을 고려한 지표로 당장 모두 바뀌어야 한다는 것이 아니다. 만에 하나 그렇게 될 수 있다 해도, 본래 취지와는 달리 현장평가의 실제에서는 평가의 객관성과 타당성에 있어서 상당한 혼란을 야기하게 될 것이다. 두 평가지표가 각각 한계점을 보이고 있지만, 인증지표라는 측면에서는 평가의 목적이 충실히 반영된 지표라고 할 수 있기 때문이다.

따라서 본 연구에서는 앞으로 지속적으로 변화·발전될 국내 평가지표 내에 별도의 질적 지표를 추가할 것을 제안하며, 이러한 질적 지표들이 지향해야 할 방향을 제시하고자 한다. 이러한 지표구성은 앞서 살펴보았던 ECERS-R(‘장애아동을 위한 배려’ 문항)의 구성과 유사한 측면이 있다. ECERS는 처음에 일반 유아교육기관에서 주로 활용되었던 지표이나, 통합교육의

중요성 및 필요성에 대한 논의가 이루어지면서 통합환경에 적용 가능하도록 문항들이 추가·개정되었다(Bagnato et al., 1997). 앞서 지표의 특성 분석에서 언급한 바와 같이, ECERS-R의 전반적인 문항은 모든 유아들의 교육·문화·언어적 다양성을 수용하고 배려하는 내용을 담고 있으며, ‘장애아동을 위한 배려’라는 단일 지표를 추가하여 장애유아 통합환경과 관련된 다양한 사항들을 종합적으로 검토할 수 있도록 구성되었음을 확인하였다. 또한 현장의 부담을 고려한 간략하고 객관적인 지표 개발과 함께, 교실의 질적인 측면 또한 지속적으로 관리하기 위하여 교사가 스스로 평가할 수 있는 자기평가 지표로 활용될 수 있도록 복합적인 기능을 반영할 필요가 있다. 우리나라의 초기 유아교육기관 평가가 유아로 하여금 일정 수준 이상의 물리적으로 안전하고 풍부한 환경에 배치될 수 있도록 국가 차원에서 관리하는 것이었다면, 이제는 각 교실의 ‘사회적’ 환경 수준을 관리하여 장애유아를 포함한 모든 유아들이 다양한 교육적 요구를 충족할 수 있는 교육과정 및 상호작용을 경험할 수 있도록 하는 방향으로 나아가야 할 것이다.

이에 따라 유보통합 환경에서 통합교실을 포함한 모든 유아교육기관 평가를 위하여 평가지표를 보완할 때 다음과 같은 요소들을 반드시 고려하여야 할 필요가 있다.

첫째, 교육환경에 대한 접근성이다. 교실의 모든 영역, 자료와 설비 등은 장애 여부에 관계없이 모든 유아들이 안전하게 접근 가능하도록 조정되어야 한다. 이와 같은 접근성은 앞서 살펴본 국외 통합환경평가지표들은 모두 이와 같은 환경의 접근가능성 및 환경에 대한 접근성을 개선하려는 교사의 조정을 중요한 평가기준의 하나로 포함하고 있는 것을 볼 수 있었다.

둘째, 교육과정(교육내용 및 방법)에 대한 조정 여부이다. 앞서 UDL 체크리스트에서 확인하였듯, 모든 유아의 서로 다른 교육적 요구를 충족시키기 위하여 다양한 교재교구 및 매체를 활용하고, 유아의 다양한 표현방식이 존중되는지를 살펴보아야 한다. 이를 위하여 교육활동 및 일과에서 시간이 융통성 있게 활용될 수 있도록 구조화하는 것은 유아교육환경에서 교사의 중요한 역할 중 하나이다(Bailey & Wolery, 1992). 교사가 활동이나 일과를 운영할 때 기본적인 시간 구조 내에서 융통성을 발휘하고, 활동 간의 전이가 원활하게 이루어지도록 하며, 유아들에게 활동의 선택권을 제공하고, 유아 개별적인 요구에 맞추어 적절하게 변경되도록 해야 한다. 교사의 유연한 시간 활용은 통합환경에서 각 유아의 교육적 요구에 따른 개별화 교육을 실행하는 데 기초가 되는 부분이다.

셋째, 교실 내 상호작용을 통해 소속감을 촉진하는지의 여부이다. 교사와 유아 간 상호작용, 또래 간 상호작용의 질은 통합의 핵심 요소인 소속감을 함양하고 통합 활동에 고르게 참여할 수 있도록 하는 기초가 된다. 교사는 또래 상호작용을 촉진하고, 장애유아가 집단 활동에 참여할 수 있도록 하는 역할을 해야 한다.

마지막으로, 위와 같은 요소들이 교실 내에서 원활하게 이루어질 수 있도록 하기 위해서는 구성원 전체의 통합교육에 대한 인식과 지원이 필요하다. 학부모와의 상호작용, 교사에 대한 지원 등은 다양한 교육적 요구를 가진 유아를 위한 개별화교육계획(IEP)을 실시할 때 가장 중요한 부분이다.

3. 맺음말

유아통합환경을 타당하고 신뢰롭게 평가할 수 있는 지표 개발에 대한 고민은 곧 통합교육이 어떻게 이루어져야 할 것인가에 대한 고민이라고 할 수 있다. 통합환경의 질은 성공적인 통합교육과 직결되는 문제이기 때문이다. 통합환경의 질을 제고하는 일은 단순히 유아교육기관만의 문제가 아니라 교사와 부모의 태도, 전반적인 사회적 인식 및 맥락의 변화와 폭넓게 관련되어 있다. 유아를 둘러싼 모든 환경은 다양한 형태로 유아와 상호작용하며 체계적인 영향력을 미치게 되기 때문이다(Bronfenbrenner, 1992). 이원화되어 있는 유아교육기관 체계를 통합하여 성공적인 재구조화를 해야 하는 지금 이 시점은 사회적·정책적 차원의 변화를 위한 전환점이 될 수 있다. 여기에서 통합의 의미와 방향을 살펴보는 일은 유보통합의 과정에서 보육·교육서비스의 질적 제고를 위하여 고려해야 할 가장 중요한 가치가 장애유아를 포함한 ‘모든 유아를 위한 교육’이 되어야 한다는 점을 되새기게 해 주고, 이것이 앞으로의 평가지표가 추구해야 할 방향임을 제시해준다.

이 연구는 올해부터 단계적으로 추진될 성공적인 유보통합을 위한 최우선적 과제인 공통 평가지표의 개발뿐만 아니라, 장애유아를 포함한 모든 유아에게 우수한 교사 및 양질의 보육·교육과정을 제공하고자 하는 유보통합의 첫째 목적을 달성하기 위하여 반드시 필요한 기초 작업이라고 할 수 있다. 그러나 이 연구는 통합교육 환경에 대한 모든 평가 지표를 살펴볼 수 못하였으며 현재 개선 중에 있는 어린이집 평가인증 지표를 반영하지 못한 한계점을 갖는다. 그러므로 후속 연구에서는 본 연구의 결과를 토대로 추가적으로 다양한 선행연구와 평가 지표들을 살펴보고, 추후 수정 및 보완되는 평가인증 지표에 준하여 연구를 지속적으로 수행하여 결과를 확장해 나가야겠다. 그리고 이러한 과정을 토대로 구성된 유아통합환경 평가를 위한 질적 지표를 현장에 적용해 봄으로써 타당도와 신뢰도를 확보하는 작업이 이루어져야 하며, 이를 통해 현장에 부담을 가중하지 않는 선에서 교육의 질을 평가할 수 있는 지표를 개발해야 할 것이다. 더 나아가 유아교육기관 평가의 궁극적인 목적은 모든 유아의 건강발달이라는 점을 고려해볼 때, 기관 평가의 타당도는 모든 유아의 다양한 발달 지표를 살펴보는 종단 연구를 통해 검증되고 지속적인 보완이 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 국무조정실 국무총리 비서실 (2014). 보도자료. 국무총리 소속 ‘영유아 교육·보육 통합 추진단’.
- 김윤지 (2003). 유아교육환경 평정척도 개정판(ECERS-R)의 국내적용을 위한 예비연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육부 (2013). 특수교육연차보고서. 교육부 특수교육정책과.
- 박혜준 (2010). 통합교육의 의미 다시 생각하기: 모든 이들을 위한 통합교육과 보편적 학습설계의 원리를 중심으로. 통합교육연구, 5(2), 103-128.
- 보건복지부 (2013a). 2013 어린이집 평가인증 안내(40인 이상 어린이집)
- 보건복지부 (2013b). 2013 어린이집 평가인증 안내(장애아전문 어린이집)
- 보건복지부 (2014a). 2013 보육통계. 보건복지부 보육정책과.
- 보건복지부 (2014b). 2014 어린이집 평가인증 안내(40인 이상 어린이집)
- 보건복지부 (2014c). 2014 어린이집 평가인증 안내(장애아전문 어린이집)
- 보건복지부 (2014d). 보도자료: 중앙보육정책위원회 개최, ‘14년 보육 세부시행계획 확정’(2014.5.27.). 보건복지부.
- 육아정책연구소 (2014). 육아정책포럼 39호. 육아정책연구소.
- 이소현 (2011). 개별화교육과정. 학지사.
- 이순례·이현옥·부성숙 (2009). 한국, ECERS-R, NAEYC의 유아교육기관 평가지표 비교: 교육환경영역. 육아지원연구, 4(2), 69-96.
- 이영자·권영례·Harms, T. (1999). 유치원과 초등학교 저학년 교육환경 평가척도 개발연구. 교육학연구, 37(3), 341-364.
- 장명림·안정은·백승선 (2011). 제 2주기 유치원 평가 매뉴얼 개발. 육아정책연구소.
- 장명림·양유진 (2013). 제 3주기 유치원평가 개선 방안 연구. 육아정책연구소.
- 최명희·김선영 (2007). NAEYC 평가인증제의 개정에 관한 분석: 1998년 개정된 인증제와 2006년 개정된 인증제를 중심으로. 교과교육학연구, 11(1), 173-194.
- 한국보육진흥원(2014). 평가인증 관련통계. www.kcpi.or.kr
- Bagnato, S. J., Neisworth, J. T., & Munson, S. M. (1997). LINKing assessment and early intervention: An authentic curriculum-based approach. Baltimore: Brookes.
- Bailey, D. B. & Wolery, M. (1992). Teaching Infants and Preschoolers with Disabilities (2nd ed.). Columbus, OH: Macmillan.
- Bradley, R. H. & Caldwell, B. M. (1976). Relation of infant's home environments to mental test performance at fifty-four months: A follow-up study. Child Development, 47, 1172-1174.

- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Buyse, V. (2011). Access, participation, and supports: The defining features of high-quality inclusion. *Zero to Three Journal*, 31(4), 24-29.
- Cunconan-Lahr, R. L. & Stifel, S. (2007). *Questions to Consider in Universal Designed Learning(UDL) Observations of Early Childhood Environments*. Pennsylvania: Northampton Community College.
- Harms, T. & Cryer, D., & Clifford, R. M. (2007). *ECERS-R: Early Childhood Environment Rating Scale, Revised*. New York: Teachers College Press.
- McLeskey, J. & Waldron, N. L. (2007). Making differences ordinary in inclusive classrooms. *Intervention in School and Clinic*, 42(3), 162-168.
- Odom, S. L., Buyse, V., & Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344-356.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R. (1997). Concurrent relations between child care quality and child outcomes: The study of cost, quality, and outcomes in child care centers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 451-477.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, K. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., & Yazejian, N. (2001). The relation of preschool child care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development*, 72(5), 1534-1553.
- Soukakou, E. P. (2012). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile(ICP). *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 478-488.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality.
- Wolery, M. (2004). Assessing Children's Environments. In M. McLean, M. Wolery, & D. B. Bailey Jr.(Eds.), *Assessing infants and preschoolers with special needs* (pp. 204-235). New Jersey: Pearson.

| 2014 누리과정 발전을 위한 2차 포럼 지정토론 |

지정토론

- 염지숙 (건국대학교 유아교육과 교수)
- 박진재 (푸르니보육지원재단 이사)
- 원종례 (한국복지대학교 장애유아보육과 교수)
- 김건희 (대구대학교 유아특수교육과 교수)

“「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안”에 대한 토론

염지숙 (건국대학교 유아교육과 교수)

교육에의 투자 효과가 가장 높은 시기가 영유아기라는 인식의 증대와 함께 저출산, 핵가족화, 여성의 사회참여로 인한 맞벌이 가정이 늘어남으로써 유아기 교육과 보육서비스에 대한 양적 확대는 물론 질적 향상을 위한 요구 또한 절실했다. 이러한 요구에 부응하여, 지성애 교수님께서 원고에 기술하신 바처럼 OECD 국가들은 이미 유아교육보육기관의 양적 확대를 넘어 이제 그 질 관리에 주력하고 있다. 그 예로 2013년에 OECD가 발행한 Strong Start III (힘찬 출발 3)에서는 유아교육과 보육의 질을 향상시키는 데 있어서 효과적인 5가지 정책수단을 제시하고 있다. 이 5가지 정책수단에는 1) 질에 대한 목표와 규정 설정, 2) 교육보육과정과 학습기준 개발 및 실행, 3) 교사 자격기준 향상, 교육보육 및 근무여건 개선, 4) 가족 및 지역사회 참여, 5) 자료 수집과 연구 및 모니터링이 포함되어 있다. 2013년부터 전국의 유아교육보육기관에 3-5세 누리과정을 도입하도록 한 국가정책은 공통과정을 통한 유아교육과정과 보육과정의 일원화, 교사자격 기준의 향상 등을 통해 유아기에 균등한 교육 기회를 제공하고 교육과 보육의 질적 향상을 도모하고자 하는 정부의 의지로 볼 수 있다.

그러나 우리나라의 모든 유아교육보육기관에서 똑같은 누리과정을 도입하여 운영한다 하더라도 누리과정의 성공 여부는 유아교육현장에서 그것이 어떻게 실행되고 있는가에 달려있다. 따라서 3-5세 누리과정을 실제 실행하는 교사의 인식을 조사하여, 누리과정이 현장에서 어떻게 적용되고 있는지 알아보고 이를 토대로 발전 방향을 제안하는 것은 시기상으로 적절하며 중요한 연구주제이다. 발표자가 수행한 연구에서는 전국의 6개 지역 유치원과 어린이집 교사를 대상으로 설문지를 통해 3-5세 연령별 누리과정 적용정도에 대한 인식을 조사하고, 경력, 학력, 근무기관 유형에 따라 차이를 분석하였다. 또한 6개 기관의 관찰과 교사 30명을 대상으로 심층면담을 진행하여 3-5세 연령별 누리과정 적용정도와 어려움, 개선방안을 알아보았다. 그리고 연구결과에 기초하여 논의와 발전방향을 도출하였다. 지 교수님께서 제안하신 발전방안에 모두 동의하는 바이며 본 토론자는 발표자의 원고내용에 기초하여, 향후 3-5세 연령별 누리과정의 안정적 정착과 확장 운영을 위해 의견을 보충하는 것으로 토론을 마무리하고자 한다.

첫째, 0-2세 표준 보육과정, 누리과정, 초등학교 교육과정의 연계에 관한 문제이다. 발표 원고에 의하면, 교사의 누리과정 편성운영의 적용정도를 알아본 결과 ‘초등학교 교육과정과 0-2세 표준 보육과정과의 연계성을 고려하여 구성한다.’가 상대적으로 적용정도가 가장 낮았다. 교육보육과정의 연계는 영유아들이 한 기관에서 다른 기관으로 순조롭게 전이하는 데 가장 중요한 요소이다. 교육과정분야의 대표적 재개념주의자인 Medeleine Grumet(1988)는 교육과정을 폭포(waterfall)라는 은유로 표현하면서, 교육과정이 중간에 끊기거나 중단 없이 폭포가 떨어지듯 연속적이어야 한다고 주장하면서 교육과정의 연계성을 강조하였다. 이렇듯 교육과정의 개발, 실행, 평가의 과정에서 연계성을 고려하는 것은 기본적인 필수적이다.

발표문의 교사 면담에서, 현장교사가 누리과정을 편성, 운영할 때 초등학교 교육과정과 0-2세 표준 보육과정과의 연계성을 고려하는 것에 특별히 어려움을 느끼는 이유가 교사의 이해 부족이며, 문제해결을 위해 교사교육의 중요성을 제안한 것을 고려해 볼 때 양성과정과 현직 교육에서 교육보육과정의 연계부분을 심도 있게 다루어줄 필요가 있을 것이다. 특히 유아교사양성과정에서 0-2세 표준 보육과정과 초등교육과정 내용은 물론 연계를 위한 구체적 실천 방안들에 대한 내용도 다루어질 필요가 있다. 또한 초등교사 양성과정에서도 보육과정과 누리과정 내용을 다룸으로써, 보육과정, 누리과정, 초등교육과정의 연계를 영유아의 삶이라는 전체적인 큰 틀 안에서 바라볼 수 있도록 해야 할 것이다. 더욱 중요한 것은 0-2세 표준 보육과정, 누리과정, 초등학교 교육과정의 연계가 교육보육과정의 하향화를 지향해서는 안 된다는 것이다. 즉 초등교육과정을 유치원과 어린이집에서 다룬다거나, 3-5세 연령별 누리과정을 0-2세 영아들에게 실행하는 것은 선행학습을 조장하는 것과 마찬가지이다.

유아교사와 초등교사와의 만남과 대화를 통해 상대방의 교육과정에 대한 이해를 높이는 시간을 현직교육 과정에 포함시키는 것도 고려해 볼 수 있을 것이다.

둘째, 유아교사의 자격기준에 관한 문제이다. 누리과정 편성운영상의 적용정도와 교육계획 수립 및 실행 적용정도를 알아본 결과 대체로 경력과 학력이 높은 교사가, 그리고 민간어린이집과 사립유치원교사보다는 국공립 유치원교사에게서 적용정도가 높게 나타났다. 사실 설문지 조사만으로는 이러한 결과가 나타난 이유를 정확히 알기 어렵지만, 아마도 교육보육과정 실행의 전문성 정도, 실천적 지식, 수업 외의 업무량, 그리고 연수와 장학의 기회 등이 영향을 미쳤을 것으로 추측된다. 경력이 많고 학력이 높은 교사가 그렇지 않은 교사보다 반드시 좋은 교사라고 단정할 수는 없지만, OECD 국가들은 유아교사의 자격기준을 상향 조정하려는 정책을 펼치고 있다. 프랑스의 경우 대학 졸업 후 대학원에 해당하는 교원양성과정에서

2년간 수학해야 유치원교사가 될 수 있다. 유아교육보육의 질 관리를 위해서는 교사의 질적 수준 제고가 중요하다는 것은 세계 여러 나라가 모두 공유하고 있는 사실이다. 논의가 진행 중에 있는 유보통합을 위해, 누리과정의 성공적 실행을 위해, 궁극적으로는 유아교육보육의 질 향상을 위해 유아교사의 자격기준 향상과 그에 상응하는 근무환경 개선에 대한 논의가 구체적으로 이루어져야 할 것이다.

셋째, 누리과정 영역별 교사의 전문성 향상과 부모교육의 필요성에 대한 문제이다. 설문지 조사와 관찰 및 면담 결과 모두 교사들은 누리과정 교육계획 수립 및 실행 적용정도에서 자연탐구영역을 반영하는 것이 어렵다고 답했다. 국내 유아교사교육 연구 동향을 유치원교사 핵심역량에 근거하여 분석한 염지숙과 조형숙(2013)의 연구에서, 누리과정영역별로 연구 동향을 살펴본 결과 자연탐구영역 연구가 예비교사교육연구에서는 59%, 현직교사교육연구에서는 40%로 다른 영역 연구보다 월등히 많았다. 이러한 결과에 대해 염지숙과 조형숙(2013)은 전통적으로 유아교사들이 어려운 영역으로 인식해온 수학, 과학교육과정 운영 능력에 대한 개선 요구와 필요성이 강하게 반영된 것으로 해석하였다. 이들은 또한 지금까지 자연탐구영역을 다룬 연구가 많이 수행되었으므로, 앞으로는 교사들이 어떤 영역의 교수실천에서 어려움을 겪고 있는지에 대한 기초조사 연구를 통해 영역별 교사의 전문성 향상을 위한 연구 수행의 필요성을 제안하였다. 그런데 본 발표문의 연구결과 누리과정 실행에 있어서도 교사들은 여전히 자연탐구영역 반영을 가장 어려워했으며 이러한 결과는 또한 누리과정 관련 선행연구들의 결과와 일치한다. 면담에서 교사들은 자연탐구영역에 대한 교사의 전문성 부족과 부모들의 인지적 학습 요구를 그 원인으로 들었다. 자연탐구영역에서의 교사 전문성, 교수 효능감, 교수방법 등과 관련된 지속적인 연구와 지원 방안 제안에도 불구하고 누리과정 실행 시 교사들이 여전히 이 영역 반영에 어려움을 갖고 있다는 연구결과를 고려하여 교사교육자들은 양성과정에서 자연탐구영역과 관련된 수, 과학 교수에 특별히 관심과 노력을 기울여야 할 것이다. 이와 함께 부모교육을 통해 누리과정에 대한 부모들의 이해 수준을 변화시키는 것이 매우 중요하다. 누리과정에 대한 부모의 이해는 누리과정을 실행하는 데 있어 교사들에게 보다 더 자율성을 부여할 것이며, 사교육 경감의 효과도 가져올 것이다.

넷째, 교사용 활동 자료 제공에 대한 문제이다. 교사용 지침서 활용에 대한 문항에 대해서는 전반적으로 잘 활용한다는 답과 시간의 부족으로 비교적 이용이 용이한 인터넷을 더 많이 활용한다는 답으로 나뉘어졌다. 그리고 교사를 위한 더 많은 활동자료 제공에 대한 요구도 있었다. 이에 대해서는 좀 더 신중한 판단이 이루어져야 한다고 본다. 교육과정 실행주체로서

의 교사 역할의 중요성을 강조하는 입장(염지숙, 2011)에서 보면, 인스턴트식으로 교사가 쉽게 선택하여 활용할 수 있는 자료를 많이 제공하는 것은 바람직하지 않다. 이런 경우 교사는 외부인들이 개발해 내려 보낸 교육보육과정을 단지 자신의 교실에 적용하는 전달자에 머무르기 때문이다. 그러나 다른 한편으로는 다양한 역할을 수행해야 하는 유아교사의 입장과 선진국에 비해 열악한 국내 근무여건을 고려해 볼 때, 교사들이 용이하게 활용할 수 있는 다양한 자료를 제공함으로써 누리과정 계획 시간을 단축시키고 교사의 소진을 덜어줄 수 있다면, 교사는 영유아와의 상호작용, 부모와의 협력, 돌봄 등에 자신의 시간과 에너지를 더 투여하도록 기대할 수 있다. 따라서 활동자료 분량에 대해서는 신중한 논의를 통해 이 두 입장의 균형을 유지하는 것이 중요하다고 본다. 교사용 지침서는 사회적, 시대적 변화에 따른 지속적인 업데이트가 필요할 것이며, 접근 용이한 인터넷 사이트를 통해 자료의 공유와 활용을 고려해 볼 수 있으나 반드시 그 적절성과 질적 수준에 대한 관리가 되어야 할 것이다.

위에 기술한 내용 외에도 교사들이 어려움을 겪고 있는 평가 부분, 1일 3-5시간 편성 부분 등에 대해서도 예비교사교육, 연수, 장학 등을 통한 교사지원이 필요할 것이다. 교사들 또한 자신들의 목소리를 냄으로써 누리과정 실행 시 어떤 부분에 어려움을 겪고 있는가를 드러내고 보완을 위한 정보 제공원으로서의 역할을 해야 한다. 누리과정이 실제로 실행되는 현장에서의 전문가는 교사이기 때문이다. 얼마 전에 있었던 6.4지방 선거에서 당선된 시도 교육감들과 정부는 고등교육정책과는 달리 유아교육정책 공약에 있어서는 3-세 누리과정 확대, 유아교육의 공교육화 등 정부와 상당 부분 공유하고 있다. 이러한 정책 공약이 약속대로 실현된다면 유아교육보육 분야는 엄청난 발전이 가능할 것이다. 아무쪼록 정책 입안자, 교사, 교사교육자, 부모 등 유아교육보육 관계자들이 서로 협력하여 이러한 정책공약이 헛된 공약(空約)이 되지 않기를 희망한다.

참고문헌

- 염지숙(2011). 교육과정 실행 주체로서의 유치원 교사의 역할과 전문성. 유아교육학논집, 15(6), 295-310.
- 염지숙, 조형숙(2013). 한국에서 유아교사교육 연구 동향 및 성찰. 제 64차 한국교원교육학회 연차학술대회, 한국에서 교사교육연구 동향 성찰 및 미래 방향 탐색, pp. 15-46. 12월 7일 서울: 한국교총회관 2층 다산홀 및 단재홀.
- Grumet, M. (1988). Bitter milk: Women and teaching. Amherst: University of Massachusetts Press.

「3-5세 연령별 누리과정」의 현장적용 현황과 발전방안 토론회

박진재 (푸르니보육지원재단 이사)

1. 시작하며

만 3-5세 유아에게 공통 적용된 국가 수준의 교육과정인 3-5세 연령별 누리과정은 유아교육과 보육을 보편교육의 출발점으로 인식하고 있습니다. 그리하여 우리나라 3-5세 유아에게 취학 전 균등한 교육 기회를 제공하고 교육의 질적 격차를 줄이고자 2013년 3월부터 모든 유치원과 어린이집에서 시행하고 있습니다. 전면 시행 2차 년도인 국가 수준의 교육과정이 효율적으로 정착하기 위해서는 유치원과 어린이집 현장에서 도입 목적에 부합하도록 실행되어야 하는데, 이는 교육과정 실행 주체인 교사의 인식과 적용에 달려있다고 볼 수 있습니다. 교육현장에서 교사가 누리과정의 교육목표와 교육내용, 교수학습방법, 교육평가를 실행해 나가는 수준에 따라 누리과정의 성패가 나타날 것이므로, 발표자의 본 연구와 같은 다양한 검토를 통해 누리과정의 현장적용 현황을 파악하고 교사들의 어려움과 요구를 알아보는 것은 매우 중요한 일이 될 것입니다. 발표자는 본 연구에서 교사 설문지와 심층면담, 현장관찰과 교육과정문서 분석을 통해 누리과정의 현장적용 현황을 보다 구체적, 종합적으로 알아보고자 하였습니다. 그리고 3-5세 연령별 누리과정이 유치원과 어린이집 현장에서 실행되고 있는 정확한 현황을 바탕으로 앞으로의 발전방안을 모색하고자 하였습니다.

발표자가 연구에서 사용한 양적, 질적 연구 방법과 보고된 연구 결과, 나아가 발전 방향에 대한 제안을 바탕으로 다음과 같이 토론하고자 합니다.

2. 다양한 자료 수집과 분석을 통한 누리과정 적용의 현황 도출

본 연구는 누리과정의 적용에 대한 유아교사의 인식을 설문 조사하였고, 적용 정도와 어려움 및 개선방안을 현장관찰, 교육과정문서, 심층면담을 통해 질적 분석하였습니다. 이를 통해 교사의 주관적 인식 뿐 아니라 객관적 자료를 다양하게 반영하여 보다 풍부한 결과와 논의를 이끌어냈습니다. 즉, 양적 분석에서 교사의 설문 응답과 더불어 질적 분석에서 교사의 심층면담 결과는 일관되면서도 솔직한 현실을 반영하고 있습니다. 그리고 현장 관찰과 문서 분석을 통해 ① 누리과정 편성 운영의 적용, ② 교육계획 수립 및 실행의 적용, 두 가지 하위 요

인 모두에서 전체적으로는 비교적 높은 적용 수준이지만 상대적으로 부족하고 어려움을 느끼는 항목에 대해 보다 구체적으로 확인할 수 있었습니다.

누리과정 편성 운영의 적용 하위 요인 중에 상대적으로 낮은 적용 정도를 보인 항목은

- ‘초등학교 교육과정과 0-2세 표준보육과정과의 연계성을 고려하여 구성하는 것’에 교사들은 상대적으로 자신감이 결여되어 있음
- 학부모의 인지 중심 교육에 대한 요구로 인해 ‘누리과정을 일과 운영시간에 따라 심화확장 할 수 있도록 편성하는 것’과 ‘1일 3-5시간을 기준으로 편성하는 것’을 적용하기 어렵다고 함
- 부모와 각 기관의 실정에 따라 부모교육을 실시하는 것이 어렵다고 함
- 계획안 분석, 수업참관, 모니터링, 평가척도 등 다양한 방법으로 평가하는 것을 어려워함

교육계획 수립 및 실행에서의 적용 하위 요인 중 상대적으로 낮은 적용 정도를 보인 항목은

- 다른 영역에 비해 자연탐구 영역에 대해 교사들은 어렵게 생각하고 있으며, 의사소통 영역, 예술경험영역의 목표와 내용을 반영하는 것을 어려워함
 - 유아의 관심과 흥미, 발달이나 환경 특성 등을 고려하여 개별 유아에게 적합한 방식으로 지도하는 것을 어려워함
 - 누리과정에 따른 수업준비와 교재개발 및 교육활동에 많은 시간을 할애하고 있어 교사 재교육 및 가정과 지역사회 연계, 부모교육이 형식적인 수준에 머물고 있다고 함
- 그리고 이와 같은 결과는 교사의 경력과 학력, 근무기관 유형에 따라서 유의한 차이를 보였습니다. 교사 경력 12년 이상 혹은 15년 이상의 교사가 그 이하 경력의 교사들에 비해 상대적으로 적용하는 정도가 높은 것으로 나타났고, 대학원 졸 학력의 교사가 4년제 졸과 2~3년제 졸 교사집단에 비해 적용 정도가 높았으며, 국공립 유치원, 국공립 어린이집, 직장 어린이집, 법인 어린이집 교사가 사립유치원이나 민간어린이집 교사에 비해 적용 정도가 높은 것으로 보고하였습니다. 유치원과 어린이집 교사 모두 학력이 높고 경력이 길며, 국공립이나 상대적 근무 여건이 우수한 기관의 교사들이 누리과정 적용에서 좀 더 높은 수준을 보고하였습니다. 이와 같은 연구 결과에 대해 토론자 역시 동의하는 바입니다.

누리과정 적용 어려움과 개선방안에 대한 질적 분석의 결과로는 교사용 지도서 내의 활동 부족, 1일 5시간 편성의 어려움, 교사교육의 미흡, 교재교구의 부족, 교사의 과도한 행정업무로 인한 시간 부족, 기관의 교육과정과 누리과정 간의 차이로 인한 어려움 등을

보고하였습니다. 즉, 설문지 응답에서는 비교적 높은 적용 수준을 보고하였지만 교육과정 문서를 살펴보고 교실상황을 관찰하며, 심층면담을 함으로써 교사들이 겪는 어려움을 파악하게 되었습니다.

3. 보다 정확한 현황파악과 발전방향 모색을 위한 토론자의 제언

발표자는 본 연구의 시사점 도출을 통해 다음의 발전방안 - 교사와 기관변인을 고려한 다양하고 체계적인 지원, 교사의 전문적 역량 강화, 부모교육을 통한 학부모의 인식 개선, 표준-누리-초등 교육과정 간 연계 강화, 교사의 어려움을 최소화하는 지원책 마련 등 - 을 제안하였습니다. 발표자의 논의와 제안에 대부분 동의하면서, 누리과정 적용에 관한 추후 연구를 위해 방법 측면에서 몇 가지 제언을 하고자 합니다.

첫째, 누리과정 적용의 정확한 파악과 요구를 반영하기 위해 참여관찰 기관의 수를 좀 더 늘리고 기관 유형별 비율을 균형적으로 포함시키면 연구 결과를 좀 더 일반화하고 더욱 다양한 현황을 파악할 수 있지 않을까 사료됩니다. 둘째, 참여관찰 시간이 1회 20-30분, 2-3회로 누리과정의 교육 실행을 대소집단 활동, 자유놀이 상황에서 다양하게 관찰하기에는 짧은 시간으로 보입니다. 물리적 환경 구성과 유아-교사, 유아-유아 상호작용, 개별 유아에게 적합한 학습 제공 등이 어떻게 이루어지고 있는지 좀 더 충분히 관찰하여 교사의 심층면담 자료와 더불어 해석하면 보다 정확한 현황 파악을 할 수 있을 것으로 추측됩니다. 셋째, 문서분석을 위해 연간, 월간, 주간, 일일 교육계획안을 사용하였는데 현장에서 실제 이루어지는 누리과정의 교육적 적용을 보기 위해서는 계획 뿐 아니라 실행 내용도 함께 살펴봄으로써 기관 특성을 고려한 교육과정의 자율적 운영과 교사의 전문적 역량 등을 파악하는 것이 필요하다고 사료됩니다. 본 연구가 선행 연구들과 차별화된 부분이 있다면 설문 응답을 통해 교사의 주관적 인식을 보고하는 양적 분석에 그치는 것이 아니라 교사의 학력과 경력, 기관 유형에 따라 다각적인 자료를 수집하여 질적 분석을 시도하였다는 점이라고 할 수 있으며, 그 결과 양적 분석 결과에서는 대체로 높은 적용 수준을 보고하였지만, 심층면담과 현장 관찰의 질적 분석 결과에서는 누리과정 적용이 부모의 요구와 교사의 역량 부족, 시간과 근무 여건의 제약으로 한계에 부딪치고 있음을 보고하였습니다. 인지중심 교육에 대한 부모의 요구와 부모의 누리 과정에 대한 이해 부족으로 일부 현장에서는 1일 3~5시간 누리과정 편성이 어렵고, 교사들은 자연탐구 영역에 대해 낮은 교수효능감을 토로하였습니다.

이와 같은 현장의 적용 실태를 바탕으로 누리과정을 안정적으로 정착시켜 나가기 위해 발표자가 제안한 발전 방안에 토론자는 다음의 내용을 덧붙이고자 합니다.

첫째, 유아교육, 보육 현장에서 누리과정을 적용하는 교사에게 주어지는 사전 및 현직 교육은 매우 중요합니다. 교육의 양도 중요하지만 교육의 질적 수준과 효율성도 중요합니다. 누리과정을 적용하는 교사들에게 누리과정이 추구하는 아동 중심, 놀이 중심의 교육 내용과 교수방법에 대해 정확히 안내해주어야 합니다. 누리과정의 목표 이해보다 실행에 대한 실제적 지침이 더 중요합니다. 그러므로 이론 위주의 강의보다 누리과정의 영역별 내용범주가 교실의 흥미영역에서 어떻게 실제 활동으로 계획되고 진행되며 바람직한 놀이 상호작용으로 구현되어야 하는지를 교사들에게 제시해주어야 합니다. 최근 이루어지고 있는 누리과정 교사연수는 하루 동안 많은 내용이 다양한 배경의 교사들에게 일방적으로 전달됨으로써 효율성 면에서 재고의 여지를 가지고 있습니다. 사실 교사교육은 대집단 강의보다 소집단 토론과 발표의 형식이 효과적이며, 단위활동의 계획과 활동간 통합, 월간, 주간, 일일 교육계획 뿐 아니라 일지 피드백을 통한 계획과 실행의 적합성에 대한 이해, 전체적인 일과 운영에서 누리과정의 적용에 대한 프로그램 평가와 유아 평가 등 교사의 연차와 요구를 반영하여 제공되어야 합니다. 또 교육 대상을 세분화하여 신입 교사와 영아반을 오래 맡아왔던 경력 교사, 혼합연령 담당 교사 등에게 제공하는 교육의 주안점을 달리하는 것도 필요합니다. 그리고 일회적인 외부 교육 못지않게 평소에 지속적으로 이루어지는 원내 교사교육이 중요하므로 원장이 원내 장학과 모니터링을 통해 교사들의 누리과정 실행을 제대로 지원할 수 있도록 해야 합니다. 원장 대상의 누리과정 교육을 충분히 제공하여 기관의 교육과정과 누리과정 간 차이로 인한 어려움을 줄이고 원장의 누리과정 이해와 실행 의지를 강화해야 할 것입니다.

둘째, 교사교육을 가능하게 하는 현장의 제반 여건을 개선하고자 노력해야 할 것입니다. 현장에서 교사들은 재교육의 필요성을 느끼고 있으며, 본 연구에서와 같이 다양한 현장 연구결과를 통해 교사교육에 대한 제안은 이미 있어왔지만 교사교육은 현실적 제약으로 늘 미흡한 상황입니다. 특히 종일제 어린이집 교사들이 누리과정 적용을 위해 좀 더 많은 교육을 받을 수 있도록 대체교사 수급과 교사 근무시간을 감안한 교육 기회 제공 등 다각적인 노력을 더해야 할 것입니다.

셋째, 교직원 교육 뿐 아니라 부모를 위한 누리과정 안내와 교육도 필요합니다. 본 연구 결과에서도 나타났듯이 부모들의 인지 중심 교육에 대한 요구와 누리과정 외 특별활동에 대한 요구는 현장에서 교육과정 실행에 상당한 걸림돌로 작용하고 있는 것이 사실입니다. 유아교육 현장에서 누리과정 실행의 주체인 교사가 유아의 전인적인 성장과 발달을 위해 누리과정을 제대로 적용하고자 노력할 때 부모도 가정에서 일관된 방향으로 양육하며, 기관의 교육과정에 동의하고 협력해야 할 것입니다. 그러므로 누리과정의 목적과 영역별 목표, 교육내용, 교수방법 등에 대해 부모들이 이해하고 동의할 수 있도록 누리과정 관련 부모교육의 기회를 제공하는 것이 필요합니다.

넷째, 누리과정 적용을 위해 필요한 생활주제별 활동의 개발과 교재교구의 공급은 앞으로
도 꾸준히 이루어져야 할 것입니다. 정부의 재정적 지원을 통해 일선에서 교사들이 적절히
활용할 수 있는 활동자료와 교구재의 개발 및 보급은 다양한 수준의 교사들에게 누리과정 적
용을 보다 효과적으로 해 볼 수 있는 직접적 지원이 될 것입니다.

4. 마치며

발표자의 연구는 누리과정이 모든 유치원과 어린이집에서 전면 시행된 지 1년 남짓 된 현
시점에 매우 의미 있고 중요한 결과와 논의점을 이끌어냈다고 하겠습니다. 누리과정의 바람
직한 적용에 대한 교사의 인식에서 출발하여 누리과정 적용 시 현장의 어려움을 공유하며,
발전된 방향으로 나아갈 수 있는 방안을 고민해보는 노력은 앞으로도 계속되어야 할 것입니
다. 다양한 유형의 유아교육, 보육 현장에서 3~5세 유아들이 동일하게 질 높은 교육을 받으
며 전인적으로 행복한 성장을 할 수 있는 선진 유아교육의 미래를 기대해 봅니다.

장애 유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용 방안 모색을 위한 기초연구에 관한 토론¹⁾

원종례 (한국복지대학교 장애유아보육과 교수)

장애 유아를 위한 프로그램의 질 지표와 교육적 성과를 정립하는 과정은 ‘모든’유아와 가족을 위하는 커다란 틀 안에서 함께 고려되어야 한다는 입장에서, 본 연구는 2014년부터 유보통합의 단계적 추진에 발맞추어 시의 적절하며, 유치원과 어린이집의 교육 및 보육 서비스 질을 높일 수 있는 견인차 역할을 할 수 있는 계기가 될 것으로 생각합니다.

유보통합 과정에서는 일반 유아 및 다양한 특수교육적 요구를 지닌 유아, 즉 ‘모든 유아’에 대한 적절한 교육환경 여건 조성 및 교육과정 실행을 위해서는 유치원 평가지표와 어린이집 평가인증지표에 대한 비교 분석을 기반으로 유보통합의 목표에 적합한 평가지표 개발의 방향을 심도 있게 논해야 한다.

1) 보편적 평가 지표 개발

유치원 평가지표에 장애 유아를 고려한 지표가 없기 때문에 장애 유아가 통합된 통합유치원의 프로그램과 교육을 검증할 수 없다. 즉 유치원에서 다양한 특성을 지닌 모든 유아에게 질 높은 교육이나 프로그램을 제공하기 위해서는 유치원 평가 지표 안에 장애 유아가 고려된 지표가 필요하다. 그러나 장애 유아를 위한 별도의 지표를 만들기 보다는 일반 유아 및 장애 유아, 즉 모든 유아를 모두 고려하고 포함할 수 있는 보편적이며 탄력적인 평가지표를 개발하여야 한다.

2) 장애 유아를 고려한 평가지표 보육 및 교육 기관 공히 적용

장애 유아를 고려한 평가 지표가 일반 어린이집 평가인증지표에는 없고, 장애 전문 어린이집 평가인증지표에만 있기 때문에 어린이집에 다니는 장애 유아라 하더라도 일반 어린이집에

1) 본 원고는 한국유아특수교육학회 춘계학술대회 토론원고(박소영, 2014)를 수정·보완하여 작성하였음.

통합된 장애 유아의 교육이나 프로그램은 검증할 수가 없다. 따라서 장애 유아의 통합교육 효과가 기관에 따라서 다르게 나타나며, 통합교육의 효과는 단순히 물리적 배치만으로는 그 효과를 담보하지 못하고 장애 유아를 고려한 특별한 교육 프로그램과 교육과정 제공, 상호작용이 활발한 사회적 환경 구성이 전제되어야 한다고 많은 연구자들이 제시하고 있다.

3) 국외 지표 적용 시 고려 사항

기관 인증 평가지표 개발의 기본 원칙에서 국외 지표 검토 시 다양성의 강점에 대한 시사점 부각 뿐 아니라, 표면적으로 드러나지 않지만 운영상 직면하는 국가 간 문화의 차이와 세부적인 관리 및 운영 시스템 고려 여부, 구체적 교실 장면에서의 질적인 평가 요구가 과연 현재의 현장의 수준을 제대로 반영하고 있는지 재검토가 필요하다. 예를 들어 우리나라 평가 지표에 ECERS-R, ICP, UDL을 고려하여 평가지표에 적용 시 장애 유아를 포함한 교육에 대한 철학을 반영하는 의지로써 바람직해 보이지만, 현장 적용과정에서 나라간 문화와 운영체계의 차이를 심도 있게 반영하지 못함으로써 나타나는 불필요한 소모가 있을 수 있을 것이다. 예를 들어 한국은 보육과 유아교육 환경이 외형적으로 큰 차이가 없지만, 캐나다는 Baby care, Day-care(말 그대로 온전한 보육이고 방과후 초등생도 옴), Preschool(유치원), K-Grade(학령기 전학교)로 운영되고 있다는 점, 그리고 Day-care와 Preschool이 혼재된 형태의 우리나라 보육에서 국외지표를 적용할 때의 문화와 시스템 고려가 필요한 단적인 이유이다.

예를 들면 OECD에서 제시하는 The Child Care Quality Rating System(QRS, 2010) 등을 활용하여 보육의 질의 실태조사에서도 학생 대 교사비율, 집단 크기, 부모 참여도, 교육정책 반영도, 교육과정, 일상생활 질, 교사교육에 의한 교사의 질, 위생과 안전 등을 고려하고 있듯이 연구자가 제시한 North Carolina 아동발달연구소의 ECERS-R과 2010년 영국과 미국의 예비조사를 거쳐 NPDCI(National Professional Developmental Center on Institution)의 기금으로 51개의 장애유아 통합학급에 ICP를 가지고 현장조사 결과를 2012년 제시한 논문의 결과, 그리고 UDL을 참고하되, 한 나라의 정책의 방향을 결정지을 수 있는 연구이므로 국가수준의 평가지표에 참고가 될 수 있는 좀 더 다양한 국가의 국제 비교연구를 통하여 지표 내용 분석이 선행되어야 할 것이다.

4) 시설 규모를 고려한 평가 지표 개발

일반 어린이집 39인 이하와 40인 이상 평가 인증, 장애전담 어린이집 평가인증이라는 규모의 고려가 필요하다. 39인 미만 중 가정보육시설에서는 오히려 힘들어지고 40인 이상 보육시설에서는 완화가 필요하다. 그러나 이는 유치원 평가인증과 동일하게 지표를 적용하는 데 어려움을 안고 있다. 보육시설 평가지표에 시설의 규모 39인 이하와 40인 이상 보육시설의 특성을 고려하지 않고 장애 유아를 고려한 공통 지표가 반영될 경우 화성시와 같이 통합학급 보육교사에게 5만원의 수당을 추가 지급하는 방안과 같은 현장의 목소리를 반영한 정책 대안 없이 40인 이상 보육시설, 39인 이하의 보육시설에는 오히려 부담이 가중될 수 있는 점을 감안한 지표를 개발하여야 할 것이다. 이러한 갈등은 특수교사의 급여체계와 차이를 언급하기 전에 6호봉부터 시작하는 2년제 전문대학 유아교육과 유치원교사부터 4년제 대학교 사범대학 유아교육과 졸업생인 9호봉 체계와 같이 보육교사 호봉 및 급여체계 개선이 수반되어야 하는 기관 내부적 갈등과 연동되어 있는 선결해야 할 과제이기도 한다.

5) 구성원 간의 요구 고려

기관 인증 평가에 관한 문제 인식이 현장교사와 원장, 그리고 부모의 견해가 다르므로 이에 대한 관점 차이의 분석이 필요하다. 원장은 기관 환경에 대한 평가에 부담을 느낀다면 교사는 교육과정 및 프로그램 등에 관한 평가지표에 문제점을 지적하고, 부모들은 단순한 결과에 과신하는 경향을 보인다. 특히 교사의 입장에서는 질 높은 통합보육을 하고 싶지만 부담이 되지 않는 선에서 장애 유아 보육의 질을 평가받고 싶을 것이라는 점을 분명히 하는 차원에서 평가지표가 마련되어야 할 것이다.

6) 세부 평가 지표에 대한 의견

어린이집 평가인증지표 비교에서 보면 장애전담 어린이집의 평가인증지표 내용 중 4영역 상호작용과 교수법의 문제이다. 아직 40인 이상에서 통합어린이집 지표가 반영된 것이 없고 일반 아동 기준에서 통합학급도 같이 상호작용을 보다 보니 낮은 점수를 받을 수밖에 없는 구조로 되어 있다. 그리고 관찰 시 통합에 대한 지식이 없는 관찰자가 나오고 통합에 대한 교육도 이루어지지 않고 상태 등 여러 문제를 안고 있다. 또한 현장에서는 이들을 전문가로 보지 않는 것이 핵심이라고 할 수 있다. 그러므로 유보통합 환경에 기반한 장애유아교육기관평가 전문 인력에 대한 보완이 시급하다.

7) 지표 일괄 적용 문제

100인 이상은 3반을 관찰해서 제일 낮은 점수로 환산하는 문제이다. 그리고 6영역 안전에서도 1층 건물 어린이집이나 3층 건물 어린이집이나 똑같이 평가를 하기 때문에 규모가 큰 시설일수록 평가인증 점수는 낮을 수밖에 없는 구조로 지표가 구성되어있다. 평가인증사무국에서 물리적인 환경을 고려해주지 않은 것이 조금은 불합리하다는 현장의 의견이 있다. 법인이나 사립보육시설의 경우 이런 의견의 제기가 더 많을 수 있을 것이다.

8) 유아교육과 보육의 공통 평가지표

유치원의 평가지표는 15개로 어린이집 평가 인증지표에 비해서 적은 편입니다. 또한 2014년 어린이집 평가인증지표 변경사항이 확정되어 아직 현장에 보급되지 않은 상태이나 일부 기준은 현실성 있게 완화되었고, 일부 기준은 강화되었다. 이에 따라 기관마다 3차 평가양식을 다시 준비하겠지만 17개 시·도간 유아교육기관과 보육기관들은 통합교육의 수준이 천차만별이고 현장 정보 공유의 네트워크가 공고하지 않은 상황에서 공통지표를 일괄 적용한 평가 결과에 어려움이 대두될 수 있으므로 지표 선정 시 세심한 고려가 필요하다.

장애유아를 고려한 유아교육기관 평가 적용방안 모색을 위한 기초 연구에 대한 토론

김건희 (대구대학교 유아특수교육과 교수)

유아를 위한 교육 및 보육정책은 유아들에게 최대한의 교육기회를 제공하는 것을 가장 우선적으로 생각해야 한다. 2014년도부터 시작된 영유아 교육·보육의 통합(유보통합)의 단계적 추진은 유아들에게 교육·보육의 혜택을 최대한으로 제공하기 위해 유아교육 기관에서 일정 수준 이상의 교육·보육을 받도록 하자는 의도에서 비롯된 것이다. 즉, 영유아 교육·보육의 통합의 최종 목적은 영유아 보육·교육기회의 극대화에 있다. 그리고 그 대상은 모든 영유아이다.

최근에는 장애유아를 위한 특수교육기관 뿐 아니라 일반 유아교육기관에서 통합교육을 받는 장애유아의 수가 점점 늘어나고 있다. 이에 따라 장애유아와 일반유아들이 함께 보육과 교육을 받는 상황이 증가하고 있으며, 이와 같은 통합교육으로의 이동은 우리나라뿐 아니라 서구사회에서도 진행되고 있는 현상이다. 즉, 통합교육은 세계 전반적인 사회적 요구이자 변화인 것이다. 여기에 대한 근거는 기초 연구에서 제시한 ECERS-R(Early Childhood Environment Rating Scale-Revised), ICP(Inclusive Classroom Profile), UDL 체크리스트(Universal Design for Learning Checklist for Early Childhood Environment) 등의 국외의 유아통합환경 평가지표들에 나타나 있다.

더 깊은 논의를 계속하기에 앞서 먼저 교육의 목적이 무엇인가를 다시 생각해 볼 필요가 있다. 교육의 목적은 개인적 차원의 목적과 사회적 차원에서의 목적으로 나뉜다. 개인적 차원의 목적이 개인의 잠재력 개발이라고 한다면, 사회적 차원에서의 목적은 사회적 적응이라고 할 수 있다. 교육은 학습자를 변화시키고자 하는 활동이며, 학습자가 가진 욕구를 만족시키거나 학습자 부모를 만족시키기 위한 활동이 아니다. 교육의 목적은 아동의 신체적, 정리적, 인지적 변화이고 이에 따라 전문가들에 의해 현재의 발달수준이나 학습자의 흥미를 고려한 교육정책과 프로그램이 제공된다. 그러므로 교육정책이나 프로그램의 평가는 이러한 목적에 비추어 평가되어야 한다.

발제문에서 유보통합에 따른 공통 평가지표가 장애유아를 고려한 환경에 적용되기 위해서는 상당 부분 보완되어야 할 필요가 있음을 강조하고 있다. 발제문의 내용을 몇 가지 나누어 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 유아교육기관에 대한 정량적 평가와 정성적 평가를 어느 정도 맞출 것이며 어떠한 방법으로 할 것인가이다. 정량적인 평가를 실시할 경우 각 항목의 내용은 객관적으로 관찰할 수 있도록 구체적이어야 한다. 발제문에서도 지적하고 있듯이 추상적이고 포괄적인 용어는 (“흥미에 부합하는”이나 “질적인 상호작용”과 같은) 그 기준이 주관적 판단에 의한 것이므로 평가의 객관성을 잃을 수 있다. 그러므로 정량적인 평가부분은 관찰 가능한 행동을 중심으로 구체적으로 명시하여 객관적인 관찰을 가능하게 하여야 한다. 그래야만 관찰자간의 평가 결과 유사할 수 있고, 타당도와 신뢰도를 갖춘 평가가 될 수 있을 것이다.

정성적인 평가의 경우, 양적 자료를 위한 평가만이 아니라 질적 자료를 위한 평가, 이를테면 면담에 의한 평가 등 평가방법의 다양화를 기할 필요가 있다. 예를 들어 기초연구에서도 언급된 것처럼 ‘어린이집 평가지표’에 “호기심의 장려”라는 항목이 있는데 이러한 것은 파악하기가 쉽지 않은 것들이다. 유아들이 나타내는 호기심에 대한 표현은 관찰 가능한 행동일 때도 있지만, 이런 표현에 어려움이 있는 장애유아는 일반적이지 않은 방법으로 또는 자기 자신만의 방법으로 자신의 호기심을 표현할 수도 있다. 그럴 경우에는 이런 특성을 잘 알고 있는 교사나 부모들만이 이를 알 수 있다. 즉, 장애유아들은 일반유아들과 표현방식이 다른 경우도 많아서 일반적으로 생각하거나 혹은 친숙하지 않은 사람들이 보았을 때 이들의 반응을 제대로 파악하기 힘든 경우가 많다. 이러한 부분도 정성적 평가가 필요한 이유다.

둘째, 유아의 발달수준, 흥미를 고려한 교육적 요구의 다양성을 존중하는 물리적 환경과 교육과정(교육내용 및 방법)의 조성 여부에 대한 평가가 공통적으로 마련되어야 한다. 기초 연구에서 “40인 이상 어린이집 평가인증지표의 ‘동기유발과 호기심의 장려’ 항목이 장애아 전문 어린이집 평가지표에서는 제외”되어 있는 점을 지적하였다. 장애유아 교육의 평가에 있어서 장애아동의 문제행동 중심적 관점이나 편견에 바탕을 둔 항목은 지양되어야 한다.

장애가 있는 유아는 또래들보다 신체적, 정서적, 인지적인 면에서 발달이 지연된 부분이 있다. 이 때문에 신체적이나 감각적인 면에서의 어려움으로 인하여 겉으로 표현하는 방법들이 일반유아들과 차이를 보이기도 한다. 하지만 이러한 차이로 인해 다른 유아들을 교육할 때 중요하게 고려되어야 할 요소들이 제외되어서는 안 된다. 장애유아들에게도 “동기유발”과 같은 항목들은 학습의 중요한 요소이다. 그런데 장애유아의 교육에 대한 평가에서 이러한 항목

이 없다는 것은 이들이 가진 장애에 대한 편견이 있는 것처럼 보여 진다. 모든 유아의 교육에 대한 평가는 이들이 가진 장애에 대한 편견을 배제하고 교육환경이나 교수적 수정이 모든 아동이 가진 신체적, 인지적 그리고 정의적 조건에 부합되도록 제공되고 있는지와 관련된 항목들로 구성되어야 한다.

유아들에게 최적의 교육의 장은 모든 유아들이 받는 교육의 기회를 극대화할 수 있는 물리적 환경, 그리고 교수적 환경이 다양하게 제공되는 곳이어야 한다. 이것은 유능한 헤어디자이너는 어떤 특징의 모발을 가진 고객이라도 멋진 헤어스타일을 창출해 내는 것과 같다. 우수한 유아교육기관은 어떠한 발달특성을 가진 유아가 입학하더라도 이에 맞는 교육을 통해 최대의 효과를 이끌어 낼 수 있어야 한다. 그러므로 평가지표에도 이러한 결과를 이끌어 낼 수 있는 항목들이 반영되어야 한다.

셋째, 기초 연구에서 유아교육기관의 교육의 질 향상과 관련하여 전문가의 능력과 지원체제를 강조하고 있다. 교사의 인식 및 태도 그리고 지식과 경험은 유아들의 잠재력을 찾아내고 교육하는 데 많은 영향을 미친다. 그렇기 때문에 교사의 전문성에 관한 항목들도 평가에 포함되어야 한다. 이를테면 보수교육이나 직무연수 그리고 유아교육과 관련되는 학회 또는 유아 교육기관 자체 연수에 교사들이 참여하였을 때 점수를 부여 하는 등의 조치가 필요하다. 사회는 급변하고 있고, 이에 따라 유아들의 교육에 대한 새로운 관점이나 방법들도 계속해서 제시되고 있다. 그러므로 교육현장에 있는 교사들에게 지속적인 연수과정이 필요하다. 따라서 이러한 교사들이 이러한 활동에 참여할 경우, 부가점을 부여하는 등의 구체적 항목도 평가지표에 포함되어야 한다.

이 외에도 교사 한 명당 유아수도 유아들의 교육의 질에 영향을 미치는 중요한 요소이므로 이 또한 평가지표로 고려되어야 한다. 또한 교육기관의 평가에서 생각해 보아야 할 평가지표는 유아들의 교육을 받은 후의 평가 결과물이다. 즉 유아들이 교육의 결과로써 나타낸 포트폴리오, 영상 등의 성과물에 대한 평가지표도 필요하다는 것이다.

영유아 교육·보육 통합에 대한 평가는 모든 유아들에게 보다 나은 교육의 기회를 제공할 수 있도록 하는 것을 기준으로 이루어져야 한다. 그러기 위해서는 이에 대한 재정적 지원이 중요하다. 예를 들어, 특수교사가 채용될 경우 국공립유치원과 어린이집에는 교사채용에 관한 재정적 지원이 이루어지지만 사립유치원의 경우는 재정적 지원이 이루어지고 있지 않다. 이 때문에 사립유치원의 경우 교사채용에 한계가 발생한다. 비단 교사채용의 문제만이 아니다. 교육상황에서 재정적 지원은 교사지원 뿐 아니라 장애유아들의 교육적 접근성을 높이기 위한

교육시설 그리고 다양한 교수환경 마련을 위한 재정적 지원을 포함한다. 모든 유아교육기관에 특수교사가 배치되고 물리적 환경 그리고 교육적 환경 변화가 이루어질 수 있도록 하는 재정적인 지원문제에 대한 논의도 평가지표 개발 못지않은 중요한 사항이다. 때문에 이에 대한 연구도 함께 이루어질 수 있기를 바란다.

세상은 변화하고 있다. 오늘은 장애유아의 경우만을 이야기 하고 있으나 곧 우리는 다문화 가정들의 자녀들을 어린이집에서 그리고 유치원에서 교육할 때 이에 대한 평가는 어떻게 이루어져야 하는지에 대해서도 이야기하게 될 것이다. 이미 미국의 ECERS-R의 평가지표에는 “장애아동을 위한 배려”나 “개별화 계획”과 같은 것과 관련된 항목들이 평가 항목으로 들어가 있다. 이번 연구가 이러한 평가지표 확립의 발판이 되기를 기대한다.