

유아교사의 ‘누리과정’에 대한 은유(metaphor) 해석

나정¹⁾ 조준오²⁾

요약

본 연구는 현장에서 국가교육과정인 누리과정을 직접 실행하고 있는 유아교사를 대상으로, 누리과정에 대한 은유를 수집하여, 유아교사들의 국가교육과정에 대한 인식을 파악해보고, 교사들의 은유가 어떤 교육과정 유형과 맥락이 닿아 있는지를 알아보는데 목적이 있다. 이를 위해 서울, 경기, 충북, 부산, 경남 지역에 소재한 유치원과 어린이집에서 근무 중인 총 197명의 교사를 대상으로 누리과정에 대한 은유분석 연구방법을 실시하였다. 그 결과 누리과정에 대한 은유의 범주는 나침반이 57명(28.9%)로 가장 많고, 그 다음으로 교과서 55명(27.9%), 통합 21명(10.7%), 영양 16명(8.1%), 틀 16명(8.1%), 평등 16명(8.1%), 놀이 9명(4.6%), 기초 4명(2.0%), 공부 3명(1.5%)의 순으로 나타났다. 또 누리과정에 대한 은유를 교육과정 관점에 따라 분류해 본 결과는, 전통주의 관점이 159명(80.7%)로 가장 많이 나타났고, 다음으로 재개념주의 22명(11.2%), 개념-경험주의 16명(8.1%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과를 토대로 국가유아교육과정에 대한 개발방향, 국가교육과정에 대한 유아교사의 연수 방안 등 향후 유아교육과정정책 수립을 위한 과제를 제언하였다.

주제어: 유아교사, 누리과정, 은유

I. 서론

교육현장에서 교육과정이 실행되는 양상은 교사들이 교육과정을 어떻게 생각하고 있느냐에 따라 달라진다. 그래서 교사를 살아있는 교육과정의 실체라고 말하기도 한다(정성식, 2014). 따라서 어떤 국가 또는 특정 교육단계의 교육과정에 대한 이해와 연구는 교육과정을 직접 실행하는 교사의 교육과정에 대한 인식을 확인하는 것이 매우

1) 동국대학교 불교아동보육학과 교수

2) 부산대학교 교육발전연구소 전임연구원

중요하다.

우리나라의 경우 유치원은 1969년부터 유치원 교육과정을, 어린이집은 2007년부터 국가가 고시한 표준보육과정을 실행하다가, 2012-2013년부터는 3-5세 대상 누리과정을 공통으로 실행하고 있다. 우리나라처럼 일찍부터 국가가 주도하여 유아교육과정을 개발, 제공한 경우는 OECD 국가들 중에서도 유례를 찾아보기가 힘들다. 그만큼 교육과정의 현장에 대한 영향력도 크다고 할 수 있다.

먼저 유치원이나 어린이집 교사를 대상으로 누리과정에 대한 인식이나 실행수준을 양적인 연구방법을 적용하여 조사한 결과를 살펴보면, 유아교사들의 누리과정에 대한 인식수준이 높고 실행수준도 높은 것으로 나타난다. 예를 들어 김영희와 김수향(2015), 손수연과 이기숙(2013)이 각각 486명의 유치원 교사와 828명의 유아교사를 대상으로 조사한 결과, 교사들은 누리과정을 긍정적으로 인식하고 익숙하게 실행하고 있는 것으로 나타났다. 태성관과 황혜정(2013)이 유아교사 201명을 대상으로 실시한 조사결과에서도 누리과정 실행수준이 대체로 높았으며 특히 교육내용에 대한 실행수준이 가장 높았다. 또 지성에 외(2014)가 565명의 유아교사를 대상으로 실시한 조사결과에서는 누리과정의 편성운영 적용과 교육계획 수립 및 실행적용 정도가 대체로 높았다. 그러나 조숙영과 이용주(2014)의 결과에서는 경력이 낮은 유아교사들의 누리과정 실행률이 더 높았으나, 이미화, 정주영과 엄지원(2014)의 연구에서는 경력이 낮은 교사들의 누리과정 적용이 덜 충실한 것으로 나타났다.

질적인 연구방법을 적용하여 누리과정에 대한 인식을 알아본 연구 결과도 양적접근 방법을 통하여 나타난 결과와 매우 유사하다. 김윤희와 황해익(2014)은 공사립 유치원과 어린이집 교사 4명을 대상으로 다양한 질적 방법을 적용하여 누리과정에 대한 교사들의 교육과정적 이해와 실행을 연구하였는데, 교사들은 교육목표와 교육내용 및 방법에 관심을 두고 누리과정을 이해하는 것으로 나타났다. 또 교사들의 누리과정에 대한 인식은 시간에 따라 변화하는 양상을 보이기도 했는데 권세정, 성은영과 서동미(2014)의 연구에 의하면, 실행 초기에는 불안했으나 장학과 실행을 통해 누리과정이 교육계획과 실행에 방향을 제시해주는 ‘나침반’으로 변화였다.

그러나 누리과정에 대한 교사들의 인식이 지금까지 살펴본 연구결과와는 상당히 다르게 나타난 연구들도 있다. 예를 들어 유수정, 강문숙과 김석우(2013)가 유치원 교사 94명을 대상으로 한 연구 결과는 누리과정에 대한 유치원 교사들의 관심이 매우 낮은 ‘무관심’ 수준으로 나타났다. 또 이경선(2013)이 유아교사 148명을 대상으로 조사에서는 누리과정이 교사의 자율성을 제한한다고 응답하였다. 이러한 반응은 누리과정이전

유치원 교육과정에 대한 교사들의 인식을 조사한 성원경, 이춘자와 조인경(2010)의 결과와 맥락을 같이하고 있다. 성원경 등이 17명의 교사를 대상으로 심층면담을 실시한 결과에 의하면, 교사들은 교육과정이 실제 수업에 영향을 미치지 않으며, 수업에 적용시키기도 어렵다고 인식하였다. 특히 교사들은 교육과정은 이론이고 수업은 실제라고 생각하고 있으며, 교육과정은 집필진이 정한 것이고 수업은 교사가 하는 것이라고 인식하고 있었다.

한편, 김민희(2015)가 2012년 이후 수행된 누리과정 관련 연구 동향을 분석한 결과에 의하면, 누리과정의 이해와 적용을 돕기 위한 안내서와 자료에 대한 연구가 66.7%로 대부분을 차지했다. 또 실제 현장에서의 적용과 관련된 연구는 적었다. 이러한 현상은 누리과정이 2012-2013년부터 사용되었기 때문에 나타난 것일 수도 있다. 그러나 박민정과 성열관(2011b)이 교육과정 관련 외국 학술지 두 가지와 우리나라 학술지의 연구 동향을 분석한 결과와는 큰 차이가 있다. 외국은 교육과정 이론, 교사의 교육과정 전문성, 교육과정 개발 및 설계 순으로 나타난 반면, 우리나라는 교육과정 개발 및 설계가 가장 많고 교육과정 이론, 교사의 전문성 순이었다. 또 우리나라 교육과정 연구의 특징은 교사의 교육과정 전문성 연구가 증가하고 있고, 탈실증주의 관점의 연구와 질적 연구가 적었다. 누리과정 관련 연구가 국가 교육과정의 현장 안착을 위한 제한적인 범위 내에서 이루어지고, 교사의 전문성을 토대로 이루어지는 교육과정 개발과 현장 적용, 그리고 교육과정을 이론적으로 탐구해보는 연구는 매우 부족하다는 것을 알 수 있다. 특히 교육과정에 대한 이론적 접근은 현장에서 교육과정을 실행하는 교사들의 개념체계에 어떤 교육과정 이론이 영향을 미치고 있는지를 파악할 수 있기 때문에 더욱 중요하다고 할 수 있다.

이와 관련하여 Schubert, Schubert, Thomas와 Carroll(2002)은 교육과정에 대한 접근 방식을 세 가지 범주로 구분하였다. 이론적 탐구를 가리키는 ‘지식 전통주의 접근’, ‘사회적 행동주의 접근’, 그리고 ‘경험주의 접근’이다(강익수 외, 2009). 또 McDonald(1975)는 교육과정학자들이 보여주는 관심사에 따라 교육과정의 실제 처방과 안내에 대한 관심, 교육과정 관련 변인들의 경험적, 과학적 확인에 대한 관심, 그리고 비판적 활동에 관심을 두는 세 가지 유형으로 구분하였다. 이후 Pinar(1978)는 McDonald의 분류 체계를 토대로 이론과 실재를 더욱 고려하고 학자들을 탐구양식에 따라 재분류하여 전통주의자, 개념-경험주의자, 그리고 비판적 재건주의 또는 재개념론자의 세 가지 유형으로 구분하였다. Pinar의 분류는 교육경험 속에 내재된 개인적 의미의 이해를 통해 교육과정을 재개념화 하고자 했다는 점에서 의미가 크며, 실제 교육

과정 이론 연구에 많이 활용되고 있다(김복영·허창수, 2007; 김진호, 2009; 이혼정, 2002; 허숙, 1994, 1995).

Pinar가 분류한 전통주의자는 교육과정을 학교의 실재를 위해 봉사하는 것으로 본다. 즉 교육과정이란 교육 실재에 필요한 처방이고 매뉴얼이다(Pinar, 1978). 이들은 교육과정 개발과 적용을 순차적인 것으로 분리하여 생각하고, 적용은 개발된 것을 그대로 실행하는 것으로 보았다. 따라서 교육과정은 교사의 영역이 아니고, 교사들도 교육과정을 교과서나 안내서처럼 생각한다(김복영·허창수, 2007; 김진호, 2009, 허숙, 1994).

먼저, 유아교육 현장에서 전통주의자의 관점을 택하는 교사들은 누리과정을 잘 이해해서 교육과정 운영에 그대로 적용한다. 즉 국가 교육과정의 실행에 충실한 태도를 보이는 것이다. 정선아(2014)가 OECD 6개 국가와 우리나라 영유아 보육과정의 실행 관점을 비교한 결과는 우리나라 유아 교사들이 전통주의자의 관점을 가지고 있음을 잘 나타내준다. 정선아의 분석에 의하면 우리나라 보육과정은 충실도의 관점에서 현장 실행이 이루어지고 있으며, 다른 나라들은 상호적응과 생성의 관점을 기반으로 하고 있다는 것이다. 이 분석 결과는 앞에서 살펴본 연구들이 많이 제안한 내용, 즉 누리과정의 올바른 정착을 위한 지원 또는 실행을 잘 하기 위한 교사 연수 등이 필요하다는 것과도 같은 맥락이다.

다음으로 개념-경험주의자들은 전통주의자들이 현장성이 결여되어있다고 비판한다. 이들은 교육과정 문제는 실제 상황이 전개되는 현장에서 해결할 수 있으며, 이론이 실제에 도움이 되었을 때만 가치가 있다고 본다(Walker, 1982). 이들은 경험론적 방법을 교육과정에 적용시키고자 노력했으며, 교육 현장의 실제 목소리 반영에 관심이 있다. 예를 들어 김윤희와 황해익(2015)이 실제 유아교육 현장에서 누리과정이 어떻게 실행되는지 그 과정을 탐구한 연구에 의하면, 공립유치원 교사가 누리과정을 실행할 때에 교실 상황과 맥락을 관찰하고 해석하여 변화를 추구하고 있음을 확인하였다. 교사들의 이러한 태도는 염지숙(2011)이 주장하는 교육과정 실행 주체로서의 교사와 맥락을 같이하는 것이며, 교육은 활동으로 그 의미를 갖으며, 교육이라는 활동에 의미를 부여하는 것 중의 하나가 교육과정이라고 말한 Posner(2004)의 관점(권낙원·최희숙·한현숙, 2012, 재인용)과도 같은 맥락이다.

끝으로 재개념주의자들은 교육과정은 보편적인 것이 아니고 사회적, 정치적 산물이며 지배계급의 이데올로기와 권력이 내포되어 있다고 본다(허숙, 1994). 교육과정은 역사적, 정치적, 심미적, 현상학적, 제도적 맥락 등 여러 가지 맥락에서 해석해야 하기 때

문에, 교육과정을 이해하기 위해 교실 상황의 사회, 경제, 정치적 기능까지 확대하고, 문화와 권력, 사회적 통제와의 관계를 파악하려고 한다. 따라서 개인의 실존적 경험, 주관성, 의미, 저항 등에 관심이 있다. 또 이론과 실재를 구분하지 않고 이론과 실재가 변증법적인 상호작용으로 순환하는 관계로 본다(McDonald, 1982). 예를 들어 박향원과 임부연(2012)은 유아교육과정은 유아의 경험과 놀이가 중심이 되는 통합교육과정으로 유아주도성과 역동성이 본질임에도 불구하고, 실제 교육현장은 타일러식의 전통적 관점에 따라 합리성을 강조하고 기술적이고 기계적인 구조에 묶여있다고 진단하였다. 이들은 재개념주의적 관점인 심미적 비판과 비기술적-비과학적 교육과정 모형인 인간중심주의-예술적 모형을 개발하려는 시도를 하였다. 이들의 태도는 염지숙(2011)이 주장하는 교육과정 개발자로서의 교사와 같은 맥락이라고 할 수 있다. 또 박민정과 성열관(2011a)이 초등학교 교사를 대상으로 교육과정 인식을 분석한 결과에 의하면, 무관심, 반감, 불신과 같은 저항감이 핵심적인 현상으로 나타난 것과는 같은 맥락이다. 초등학교 교사들이 재개념주의자와 같은 입장으로 교육과정을 인식하고 있었다.

앞서 논한 유아교사들의 누리과정에 대한 인식을 정리하면, 높은 관심-무관심, 매우 긍정적-부정적, 그대로 실행-현장 특성을 반영하여 실행-실행하기 어려움 등으로 큰 차이가 있다. 그러나 이들 연구는 대부분 누리과정 실행 경험자를 대상으로 했지만, 대부분 조사 연구방법을 적용하였다. 그런데 Lakoff와 Johnson(1980)은 우리의 생각을 지배하는 개념들이 우리의 일상적인 활동을 지배하기 때문에 개념체계가 우리의 일상적인 실재를 규정하는 핵심적인 역할을 한다고 주장한다. 또 개념체계가 대부분 은유적이기 때문에 우리의 사고방식, 경험 대상, 일상 행위 등이 매우 중요한 은유라는 것이다. 임지룡(2006)도 개념적 은유는 언어뿐 아니라 사고와 행동으로 대표되는 일상의 삶에 널리 퍼져있고, 우리가 생각하고 행동하는 일상적 개념체계는 근본적으로 은유적 본성을 지니고 있다고 주장한다. 즉 개념적 은유의 관점에서 은유는 언어가 아니라 사고나 개념, 사고하는 방식이라는 것이다.

Lakoff와 Johnson(1980)에 의하면 은유를 활용한 연구의 주목적은 사람들이 자신의 경험을 어떻게 이해하고 있는가를 이해하는 것이다(노양진·나익주, 1995). 은유에 대한 이러한 관점을 수용하여 외국에서는 오래 전부터 교육 및 유아교육 분야 연구에서 특히 교사를 대상으로 은유 분석을 적용한 연구가 이루어졌다(Brown, Parsons, & Worley, 2005; Goldstein, 2005; Marshall, 1990; Martinez, Sauleda, & Huber, 2001; Saban, 2010; Saban, Kocbeker, & Saban, 2007). 우리나라에서도 은유 분석 방법을 교육 분야의 연구에 사용하기 시작했지만 그리 오래되지는 않았고(권낙원, 2008; 박병

기, 2004; 박일수, 2011; 유슬아, 2011), 유아교육 분야는 최근에야 시작하였다. 예를 들어 한은미와 이경화(2014)의 유아에 대한 은유 분석, 이경화와 김영주(2015)의 어린이집 원장에 대한 이미지, 이경화와 손유진(2015)의 부모에 대한 메타포, 연희정, 이연선(2016)의 CCTV에 대한 인식 등은 현장 유아교사를 대상으로 은유 분석방법을 적용하여 시행한 연구들이다.

유아교육 분야에서 은유분석을 적용한 연구들은 대부분 예비유아교사를 대상으로 이루어졌는데, 예를 들면 이연선, 견주연과 김지연(2014)의 다문화교육, 이은영과 박선영(2014)의 과학과 과학자, 김현미(2015)의 영아교사, 류수민, 한안나와 이하정(2015)의 유아특수교육, 이연선, 연희정과 김태경(2015)의 다문화 가정, 이하정, 류수민과 정계숙(2015)의 부모됨, 정혜영과 김미진(2015)의 현장실습, 서보순(2016)의 유아권리와 교사권리, 장미연과 김은주(2016)의 생태적 감성교육 등이다. 그러나 은유 연구는 현직교사들을 대상으로 한 결과를 더 의미 있게 살펴볼 필요가 있다. 현직 교사들의 은유는 실제 체험을 표현한 것이 때문에 교육과정을 어떤 관점에서 어떻게 실행하고 있는지 실제 현상을 더 잘 파악할 수 있기 때문이다.

은유 분석 연구가 활발해지면서 은유 자체의 개념에 대한 보다 심도 깊은 탐구를 시도한 연구도 등장하였다. 류수열과 이지선(2015)은 은유는 중국 송나라 진규의 '문칙文則'에 상세히 설명된 용어로, 표면적으로 드러나지 않으나 그 뜻을 가히 생각할 수 있는 것이며, 숨어있지만 찾을 수 있다는 진술이라고 제시하였다. 이연선(2015)에 의하면 은유는 언어철학분야에서 객관주의에서 경험주의 관점으로서의 언어관이 인정받으면서 인지적 사고 행동으로 간주되기 시작했다. 은유 분석은 은유적 표현이 함축하고 있는 은유적 의미를 이해하는 작업이라고 정의하고, 교육 분야에서는 학습자나 교사의 사고나 신념체계의 이해와 변화를 살펴보는 데 유용하며 교육과정이나 교실 담론 속에 나타난 이데올로기 분석에도 활용될 수 있다고 제안하였다.

그런데 앞에서 살펴본 교사들의 누리과정에 대한 인식이나 실행은 주로 양적연구 방법 중 조사연구를 통해 이루어졌다. 일반적으로 조사연구는 연구목적에서 일반적 원리와 법칙을 발견하거나, 인과관계 혹은 상관관계를 파악하기 위해 실시되지만, 특정현상에 대한 이해하고, 현상에 대한 해석이나 의미의 차이를 이해하기에는 한계가 있다(성태제·시기자, 2014). 또한 교육연구에서 다양한 교육 현상의 원인과 결과를 밝히고자 하는 연구일 경우에 원인 규명이 용이하지 않다는 단점이 있다(성태제, 2015). 그러나 은유에는 자신의 개념 체계가 내포되어 있고, 이 개념체계가 일상의 실재를 규정하는 핵심적인 역할을 하기 때문에 교사의 인식이나 실행은 은유를 통해서 알아

는 것이 더 정확한 결과를 획득 할 수 있다. 즉 유아교사들의 누리과정에 대한 은유는 누리과정이라는 국가 교육과정을 어떻게 인식하고 있는지 개념체계가 드러날 것이고, 그 개념체계는 실제 누리과정의 실행에서 나타날 것으로 예측해 볼 수 있기 때문이다.

이에 본 연구에서는 교육과정 연구, 특히 교육과정에 대한 인식 연구와 관련하여 지금까지 많이 다루어지지 않았던 측면에 주목하여 연구를 시도하였다. 즉 조사 연구가 아닌 은유 분석 방법을 택하고, 예비교사가 아닌 현장교사를 대상으로 하였으며, 유아 교육 분야에서 특히 부족한 교육과정 관점에 접근해보고자 하였다. 이러한 시도는 유아교사에게 자신의 누리과정에 대한 인식을 살펴보고, 인식이 어떤 교육과정 관점과 맥락을 같이 하고 있고, 이러한 교육과정 관점이 유아를 실제 교육함에 있어 어떤 영향을 미치는가를 밝힘으로서 자신의 인식을 반성하고 개선하는데 도움이 될 수 있기 때문이다. 따라서 본 연구의 목적은 현장에서 교육과정을 실행하고 있는 현장교사를 대상으로 누리과정에 대한 은유를 수집하여, 유아교사들의 국가교육과정에 대한 인식을 파악해보고, 교사들의 은유가 어떤 교육과정 유형과 맥락이 닿아있는지를 분석해보고자 하는 것이다.

본 연구의 필요성과 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 누리과정에 대한 은유적 인식은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 누리과정 은유에 내포된 교육과정 관점은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울, 경기, 충북, 부산, 경남에 소재한 유치원과 어린이집에 근무 중인 유아교사 중에서 누리과정 운영 경험이 있는 교사 250명에게 질문지를 배부하였다. 총 210(84%)부가 회수되었으며, 회수된 총 210부의 질문지 중에서 누리과정 경험이 없는 설문지, 은유가 불명확한 질문지, 은유에 대한 설명이 없는 질문지등 분석요건을 충족시키지 못한 질문지 13부를 제외하고 총 197명의 응답을 최종 분석하였다. 아래의 <표 1>에 1-3세 담당으로 표기된 교사들은 2016년도 현재는 영아반 담임이더라도 이전에 3-5세반 담임을 맡아서 누리과정을 운영해본 교사들이다. 본 연구대상의 인구 사회학적 배경은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 유아교사의 일반적 배경

구분		빈도	비율(%)	구분		빈도	비율(%)
근무 기관	유치원	92	46.7	담당 연령	만 1-2세	33	16.8
	어린이집	105	53.3		만 3세	56	28.4
전공	유아교육	151	76.6	교사 연령	만 4세	54	27.4
	아동학	46	23.4		만 5세	54	27.4
교사 경력	3년 이하	81	41.1	교사 연령	26세 이하	55	27.9
	3년 이상	58	29.4		27세 이상	77	39.1
	9년 이하	58	29.4		39세 이하		
	10년 이상	58	29.4		40세 이상	65	33.0
전체		197	100.0	전체		197	100.0

2. 연구도구

은유분석은 유아교사의 사고체계를 알아보기 위한 연구방법으로 은유적 표현과 그 표현을 사용한 이유 진술문을 통해 특정 주제에 대한 사고 유형을 분석적으로 접근한다(이연선·권주연·김지연, 2014). 은유 분석은 연구대상의 언어적 은유를 수집한 뒤, 범주로 묶어 특정한 주제나 현상, 대상에 대해 특정한 집단의 사고패턴, 이해정도를 알아보는 분석적 접근이다(Armstrong, 2008). 따라서 은유분석 연구방법은 ‘누리과정’에 대한 인식과 이미지를 살펴보는 데 목적이 있는 본 연구의 연구방법으로 매우 적합한 방법이다. 본 연구에서는 유아교사들의 ‘누리과정’에 대한 은유를 알아보기 위해 ‘누리과정은 _____이다. 왜냐하면 _____이기 때문이다’와 같은 문장완성 검사 형식을 활용하였다.

본 연구에서는 작성자들이 연구목적에 대해 명확하게 이해할 수 있도록 설문지에 은유분석 연구임을 기술하였고, 다른 주제에 대한 은유적 표현과 그 이유가 기술되어 있는 예와 함께 제공함으로써 은유 작성을 쉽게 할 수 있도록 하였다. 자료 수집에 앞서서 연구자들은 유아교사들에게 은유의 의미와 특성에 대해서 설명을 하기 위해서 ‘가장 창의적인 직업은 (어머니)이다’와 같은 은유의 예시와 함께 그 이유를 제시하였다. 설문지 작성에 소요된 시간은 20-25분 정도였다.

3. 연구절차 및 자료분석

본 연구를 위한 자료수집은 2015년 4월 1주 부터 5월 1일까지 약 5주에 걸쳐 이루어졌다. 자료 분석을 위해 유아교육과 박사 2인이 참석하였으며, 분석은 Moser(2000)

와 Gok과 Erdogan(2010: 이연선, 2015, 재인용)의 개념적 은유분석 방법을 따랐다. 개념적 은유 분석의 단계는 먼저, 은유를 판별하고, 둘째, 판별한 은유를 범주화하며, 셋째, 범주를 개발하고, 넷째, 범주에 대해 빈도와 백분율을 통하여 분석을 실시하는 것이다. 이에 따라 본 연구에서는 다음과 같은 단계로 자료 분석을 실시하였다.

첫째, 회수된 질문지의 응답내용은 엑셀 프로그램을 이용하여 연구대상의 성별, 학력, 경력, 담당연령 등과 같은 일반적 배경과 각 응답자의 은유와 그 이유를 기록하였다. 즉, 표현된 은유를 있는 그대로 개방 코딩하는 작업을 통해 유아교사들의 누리과정에 대한 인식을 살펴보는 기본 자료를 마련하였다.

둘째, 엑셀 프로그램에 기록한 은유표현과 이유를 출력하여 반복적으로 읽고, 분석 기준에 어긋나는 은유는 제외하였다. 제외된 기준은 다음 4가지(박병기, 2004; 유솔아, 2011)로, ①은유를 제시하지 않았거나, ②은유에 대한 이유가 없거나, ③두 개 이상의 은유표현을 한 번에 제시하여 은유 분석이 불가능하거나, ④은유의 용어와 그 이유가 연결되지 않아 연구자들이 그 의미를 이해할 수 없는 독특한 표현의 응답들은 제외시켰다. 그리고 교사 경력이 없다고 표시한 교사도 삭제하였다. 이와 같은 이유로 분석이 불가능한 13부의 설문지는 제외한 후, 최종 197명을 은유대상으로 선정하였다.

셋째, 선정된 197개의 은유를 유아교육을 전공한 교육학 박사 2인이 각자 은유와 은유 이유를 각자 살펴보고 분류한 후, 은유를 동시에 살펴보면서 공통적으로 유형화 될 수 있는 은유표현을 묶고, 그에 따른 범주의 이름을 명명을 하였고, 이때 9개의 범주가 도출되었다

넷째, 도출된 9개의 범주를 바탕으로, 두 연구자가 분석하는 과정 중에 상위 범주 3개가 발견되었고, 이를 바탕으로 9개의 범주를 재분류하였다. 상위 범주 3개에 따른 9개의 하위범주를 나누는 과정에서 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 평정자 간 신뢰도 산출과 협의의 과정을 거쳤다. 연구자별로 각각 상위 범주 3개로 9개의 하위범주로 각각 평정을 실시한 후 Miles와 Huberman(1994)의 공식에 의해 ‘일치하는 평정 수/일치하는 평정 수+불일치하는 평정 수’를 산출하였다. 교육과정 관점에 따른 누리과정 은유를 분류하는 과정에서 일치하는 은유는 193개였고, 일치하지 않는 은유는 4개로 나타나 .98의 평정자간 신뢰도 계수가 산출되어 모두 양호하였다. 평정이 불일치한 은유의 경우 두 연구자가 재검토하여 다시 평정하였다.

다섯째, 빈도분석과 교차분석을 실시하여, 유아교사들의 누리과정에 대한 은유표현의 전반적인 경향성을 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

1. 유아교사의 누리과정에 대한 은유적 인식

가. 유아교사의 누리과정에 대한 은유 표현 빈도

유아교사를 대상으로 누리과정에 대한 은유 분석 결과, 나침반, 교과서, 통합, 영양, 틀, 평등, 놀이, 기초, 공부 등 총 9개 유형으로 분류되었다. 각 유형별 은유들의 빈도 및 백분율은 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 유아교사의 누리과정에 대한 은유적 표현 빈도(N=197)

내용유형	은유표현	빈도	비율(%)
나침반	가로등, 가이드북, 거름, 계단, 그림자, 길안내지도, 길잡이, 길잡이 지도, 나무, 나침반(3), 네비게이션, 단추, 도움닫기 발판, 도움받기, 도전, 등대(3), 땅, 만능 엔터테이너, 먼 이웃, 메뉴판, 멘토, 백과사전(3), 별자리, 성장과정, 신발장, 아이들 필요 활동, 안내서, 안내표지판, 연결고리, 울타리, 원간패션잡지, 의자, 이정표, 진인교육, 종합병원, 주춧돌, 줄탁동시, 지도, 지시등(균형), 지침서(2), 진행형, 참고서, 초석, 최고의 것, 친절함, 트랙(2), 틀, 기준, 하얀 도화지, 화장한 얼굴	57	28.9
교과서	가족, 교과서(11), 기본, 기초체력, 대한민국 미래, 도서관, 돌, 디딤돌, 마술사, 만화, 무지개다리, 문화적 산물(부정적), 미완성, 백과사전, 보물상자(2), 사전, 새싹, 생각주머니 키우는 과정, 생활용품, 선생님, 성장과정, 소나무, 스마트폰, 스피커, 신체의 움직임, 쓰레기통, 씨앗, 안내자, 어른의 선물, 유아발달과정, 유행을 타지 않는 옷감, 이상 아닌 이상, 일상교육과정(4), 정치, 제4의 교사, 쳇바퀴, 퍼즐, 표준전과, 퓨전, 할머니 이야기보따리, 확장활동	55	27.9
통합	고리, 교육과정, 동그라미, 무지개, 배움과 연습, 브로맨스, 생활의 발견, 숙제, 연결고리, 유보통합 교육과정(4), 제도화된 교육과정, 짝이 맞는 신발, 짬 짜면(2), 태양, 통일, 평균대, 하늘과 바다,	21	10.7
영양	건강 반찬, 두부, 물, 밥과 나물, 비빔밥, 비빔밥속의 고추장, 식단표, 액기스, 영양소(3), 영양제(2), 음식, 종합비타민, 흰쌀밥,	16	8.1
틀	공산당, 로봇, 맞지 않은 옷, 미답이론, 식빵, 압박감, 억압, 울타리, 자, 찰흙, 틀(3), 프로그램, 회색, 히틀러	16	8.1
평등	거울, 공동교육과정, 공평한 교육, 교집합, 미래의 일꾼, 배려, 유아 소품, 이인삼각, 저울, 정수기, 집합, 평등(3), 햇빛, 행복	16	8.1
놀이	국민건강보험, 놀이(4), 롤러코스터, 별사탕, 즐거움, 축소판	9	4.6
기초	기본생활, 꿈과 희망, 마중물, 유아의 꿈	4	2.0
공부	공부(2), 시험	3	1.5
	전체	197	100.0

위의 <표 2>에 나타난 누리과정에 대한 은유적 표현의 범주를 살펴보면 나침반이 57명(28.9%)로 가장 많고, 다음으로 교과서 55명(27.9%), 통합 21명(10.7%), 영양 16명(8.1%), 틀 16명(8.1%), 평등 16명(8.1%), 놀이 9명(4.6%), 기초 4명(2.0%), 공부 3명(1.5%)의 순으로 나타났다.

나. 유아교사의 누리과정에 대한 은유 표현의 유형별 특성

누리과정에 대한 은유 표현 유형으로 나타난 나침반, 교과서, 통합, 영양, 틀, 평등, 놀이, 기초, 공부 등 9개 유형에 따른 세부적 특징은 다음과 같다

첫째, 누리과정은 나침반이다. 나침반은 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 가장 높은 비율인 57명(28.9%)을 차지하였다. 누리과정에 대한 나침반, 등대, 트랙 등 같은 은유가 그 예로, 교사들은 누리과정은 국가수준의 교육과정으로, 교육의 방향을 정할 때 믿고 따라야 할 기준 또는 지침으로 보고 있었다. 즉, 모든 교육/보육활동의 나침반이 되는 것이 누리과정이라고 이해하고 있었다. 범주화 과정에서 나침반 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

나침반: 교육의 방향을 잡아주기 때문이다.

등대: 1년을 어떻게 지도해야 하는지 알려 주기 때문이다.

트랙: 교사와 아이들이 수업을 통해 달려야 할 길을 제시하고 있기 때문이다.

둘째, 누리과정은 교과서이다. 교과서는 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 55명(27.9%)을 차지하였다. 교과서, 사전, 보물상자 등 같은 은유가 그 예로서, 누리과정은 국가교육과정으로서 모든 유아를 대상으로 적용되어야 하고, 5개 영역에 유아들이 즐겨워하는 교육활동이 골고루 섞여 있다고 인식하였다. 범주화 과정에서 교과서 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

교과서: 5개 영역의 범주를 통해 유아들이 골고루 신체, 언어 등등 성장할 수 있도록 하는 교과서의 역할을 감당하기 때문이다.

교육과정: 누리과정은 국가에서 발표, 고시되어, 현재 만3세~만5세 유아에게 적용되어야 하는 교육과정이라 명시하고 있기 때문이다.

보물상자: 누리과정에는 다양한 아이들이 좋아하고 즐겨워하는 프로그램들이 있기 때문이다.

셋째, 누리과정은 통합이다. 통합은 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 21명(10.7%)을 차지하였다. 누리과정에 대한 유보통합 교육과정, 짬짜면, 연결고리 등 같은

은유가 그 예로서, 누리과정은 유아통합 교육과정으로 유치원과 어린이집으로 이원화 되어 있던 것을 하나의 시스템으로 연결하는 고리의 역할을 하였다고 인식하였다. 그동안 차이가 있었던 유치원과 어린이집이 누리과정의 통합으로 만 3-5세 유아들에게 양질의, 동일한 교육/보육의 경험을 제공할 뿐만 아니라, 유아 부모에게도 선택의 고민을 덜어준다고 보고 있었다. 범주화 과정에서 지침서 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 유아통합 교육과정: 이원화 되어 있는 유치원 교육과정과 어린이집의 만 5세 유아에게 공통적으로 적용할 수 있는 공통과정. 취학 전 만 5세 유아에게 양질의 교육, 보육 경험을 제공하기 위한 때문이다.
- 짬짜면: 유아교육과 보육을 하나로 통합해서 학부모님들의 유치원을 갈 것이냐?, 어린이집에 남아 있을 것이냐? 의 고민해결에 도움을 주었기 때문이다.
- 연결고리: 서로 떨어진 유치원 교육과 어린이집이 연결될 수 있는 고리가 되는 것 같다.

넷째, 누리과정은 영양이다. 영양은 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 16명(8.1%)을 차지하였다. 누리과정에 대한 영양소, 영양제 등 같은 은유가 그 예로, 누리과정은 유아들에게 필요한 영양분을 제공하는 특별한 식단이므로, 유아들에게 꼭 필요한 교육내용이 누리과정을 통해서 제공된다는 것이다. 범주화 과정에서 영양 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 영양소: 모든 발달의 기초가 형성되는 유아기에 아이들이 건강한 몸과 마음을 가지고 발달해 가기 위해서 꼭 필요한 내용들, 신체발달, 사회성발달, 인지발달, 언어발달, 정서발달 등의 내용들이 모두 들어있기 때문이다.
- 영양제: 부족할 때 보고 참고로 하는 교육과정이기 때문이다. 영양제는 무엇인가 결핍되거나 더 건강해지기 위해 복용하는 약이다. 누리과정 역시 높은 수준의 교육과정으로 유아들에게 고른 교육을 주기 때문이다.

다섯째, 누리과정은 틀이다. 틀은 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 16명(8.1%)을 차지하였다. 누리과정에 대한 틀, 자 등과 같은 은유가 그 예로서, 누리과정이 어떤 틀의 역할을 한다는 관점이다. 틀이란 누군가 정해놓은 제한된 영역을 말하기도 하고, 또는 개방된 영역을 말하기도 한다. 누리과정에서 지향하는 교육과정을 따르면 유아가 원하는 방향으로 발달할 수 있다는 관점과 교육과정에서 원하는 제한된 인간으로 자란다고 보고 있었다. 범주화 과정에서 틀 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 틀: 찰흙이라는 재료 한 가지로 생각하는 어떠한 형태든 나타낼 수 있기 때문이다.
- 틀: 각 영역별로 수업 내용을 한정해 놓은 것이 많아 보이기 때문이다.
- 자: 일정한 눈금이 정해져 있는 자처럼 정해져 있는 일련의 단계에 따라 진행하게 되기 때문이다.

여섯째, 누리과정은 평등이다. 평등은 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 16명(8.1%)을 차지하였다. 평등, 배려, 행복 등 같은 은유가 그 예로서, 누리과정을 통해 대한민국의 모든 유아가 소득수준과 상관없이, 차별과 차등 없이, 평등하고, 즐거운 교육을 받으며, 행복해 한다고 보았다. 범주화 과정에서 평등 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 평등: 대한민국 모든 유아가 소득수준에 상관없이 똑같이 교육을 받을 수 있기 때문이다.
- 배려: 모든 아이들이 평등하고 동등하게 교육을 받을 수 있도록 생각하는 마음이 담긴 것이기 때문이다.
- 행복: 누리과정 속에서 배우고 놀이하는 과정에서 즐거움을 느끼므로 행복하고 누구나 차별, 차등 없이 지원금을 받아서 행복하기 때문이다.

일곱째, 누리과정은 놀이이다. 놀이는 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 9명(4.6%)을 차지하였다. 놀이와 즐거움 등의 은유가 그 예로서, 누리과정도 놀이를 통해 실행되기 때문에, 아이들의 연령, 성별, 수준, 그리고 아이들의 흥미와 관심, 즐거움까지 고려한 누리과정을 통해서 놀면서, 행복한 생활을 한다는 것이다. 범주화 과정에서 놀이 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 놀이: 놀이를 통해 유아가 성장하듯 누리과정을 통해 성장, 발달해간다.
- 즐거움: 아이들과 누리과정을 통해 더 즐거운 유치원 생활을 이끌어 갈 수 있기 때문이다.

여덟째, 누리과정은 기초이다. 기초는 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 4명(2.0%)을 차지하였다. 유아의 꿈과 마중물 등 같은 은유가 그 예로서, 인간의 삶에 있어서 가장 기초가 되는 유아기에 기본생활습관이나 심신의 건강과 조화로운 발달을 도와주는 것이 누리과정이고, 이것을 통해 유아는 자신이 원하는 꿈을 이룰 수 있다고 보았다. 범주화 과정에서 기초 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

- 유아의 꿈: 다양한 영역(활동 및 체험)을 통해 아이들의 꿈이 요리사가 되기도 하고, 대통령이 되기도 하고, 건축가가 되기도 하기 때문이다.

마중물: 인간의 전 생애를 볼 때 가장 중요한 시기인 유아기가 종자돈의 씨앗이고 샘물의 원천이듯 무한한 잠재력을 발견하도록 하는 결정적시기이기 때문이다.

아홉째, 누리과정은 공부다. 공부는 유아교사의 누리과정에 대한 은유 중 3명(1.5%)을 차지하였다. 공부와 시험 등 같은 은유가 그 예로서, 누리과정이 처음 도입되면서 현재까지 교사를 대상으로 한 많은 연수가 이루어지고 있는데, 이에 대한 인식이 은유에 나타난 것으로 보인다. 교사들은 내용에 대한 이해 부족으로 어려워하거나, 처음에는 내용을 이해하였다고 생각했지만, 적용과정에서 현실과 다른 점으로 인하여 힘들어하는 교사도 있었다. 범주화 과정에서 공부 유형으로 분류된 대표적인 은유는 다음과 같다.

공부: 누리과정 덕분에 많은 교육과 수업을 받았기 때문이다.

시험: 아직 나에겐 풀어야 하는 시험 같기 때문이다.

2. 유아교사의 누리과정 은유에 내포된 교육과정 관점

본 연구에서는 9개의 범주로 분석된 은유를 다시 이유, 대상, 개념 등을 종합적으로 고려하여 교육과정 관점별로 분류하였다. 은유는 대상에 대한 개념 자체의 의미도 중요하지만, 이유, 대상, 개념간의 관계를 중심으로 의미를 파악하여 스토리라인을 구성하는 것이 중요하다(Okur, 2013, 이경화·손유진, 2015, 재인용). 이에 본 연구에서도 스토리라인을 기초로 의미를 확인하여 9개의 범주와 각 범주에 포함된 유사메타포의 특성을 고려하여 새로운 주제를 생성하였다. 즉 나침반, 교과서, 통합, 영양, 틀, 평등, 놀이, 기초, 공부 등의 9가지 범주를 전통주의, 개념-경험주의, 재개념주의 세 가지 차원에서 유아교사의 누리과정에 대한 교육과정 관점을 해석하였다.

가. 유아교사의 교육과정 관점에 따른 은유 표현 빈도수

누리과정에 대한 9가지 은유 유형을 교육과정 관점에 따라 분류한 분석 결과, 전통주의, 개념-경험주의, 재개념주의 3개 유형으로 분류되었다. 각각의 유형에 따른 은유들의 빈도 및 백분율은 다음 <표 3>과 같다.

〈표 3〉 유아교사의 누리과정 교육과정 관점에 따른 은유적 표현 빈도(N=197)

내용구분	전통주의	개념-경험주의	재개념주의
나침반	가로등, 가이드북, 거름, 계단, 그림자, 기준, 길안내 지도(4), 나무, 나침반(3), 네비게이션, 단추, 도움닫기 발판, 도움받기, 도전, 등대(3), 땅, 만능 엔터테인먼트, 메뉴판, 멘토, 백과사전(3), 별자리, 성장과정, 신발장, 아이들 필요 활동, 안내서, 안내표지판, 울타리, 월간패션잡지, 의자, 이정표, 전인교육, 종합병원, 주춧돌, 지시등(균형), 지침서(2), 초석, 최고의 것, 친절함, 트랙(2), 화장한 얼굴	연결고리, 진행형	먼 이웃, 줄타동시, 참고서, 하안도화지
교과서	가족, 교과서(10), 기본, 기초체력, 대한민국 미래, 도서관, 디딤돌, 미술사, 만화, 무지개다리, 백과사전, 보물상자(2), 사진, 새싹, 생각주머니 키우는 과정, 생활용품, 선생님, 성장과정, 소나무, 스티커, 신체의 움직임, 안내자, 유아 발달 과정, 일상교육과정(4), 제4의교사, 퍼즐, 표준전과, 퓨전, 할머니 이야기보따리, 확장활동	돌, 미완성, 스마트폰, 쓰레기통, 씨앗, 어른의 선물, 이상 아닌 이상	유행을 타지 않는 옷감, 교과서, 정치, 문화적 산물, 챗바퀴
놀이	국민건강보험, 놀이(3), 롤러코스터, 별사탕, 즐거움, 축소판	-	놀이
통합	교육과정, 동그라미, 무지개, 배움과 연습, 브로맨스, 생활의 발견, 연결고리, 유보통합 교육과정(4), 짝이 맞는 신발, 짬짜면, 태양, 통일, 평균대, 하늘과 바다	제도화된 교육과정	고리, 짬짜면, 숙제
영양	건강 반찬, 두부, 물, 밥과 나물, 비빔밥, 비빔밥속의 고추장, 식단표, 액기스, 영양소(3), 영양제(2), 종합비타민	음식	흰쌀밥(긍정, 부정)
틀	식빵, 틀, 찰흙	맞지 않은 옷, 억압, 프로그램, 회색, 히틀러	공산당, 로봇, 미달이문, 압박감, 울타리, 자, 틀(2)
기초	기본생활, 꿈과 희망, 마중물, 유아의 꿈	-	-
평등	거울, 공통교육과정, 공평한 교육, 교집합, 미래의 일꾼, 배려, 유아 소품, 이인삼각, 저울, 정수기, 집합, 평등(3), 햇빛, 행복	-	-
공부	공부(2), 시험	-	-
전체	159(80.7%)	16(8.1%)	22(11.2%)

위의 <표 3>에서 보는 것처럼 누리과정에 대한 은유 표현의 범주를 교육과정 관점에 따라 살펴보면 전통주의 관점이 159명(80.7%)로 가장 많이 나타났고, 다음으로 재개념주의 22명(11.2%), 개념-경험주의 16명(8.1%)의 순으로 나타났다.

나. 유아교사의 교육과정 관점에 따른 은유 표현 유형

누리과정에 대한 은유분석을 통해 도출된 전통주의, 개념-경험주의, 재개념주의 세 가지 유형에 대한 각 유형별 특성을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 누리과정에 대한 전통주의 관점이다.

본 연구에서 누리과정을 전통주의 관점에서 표현한 교사들은 159명(80.7%)으로 가장 높은 비율을 차지하였다. 교사들은 누리과정은 국가수준의 교육과정으로 완전하기 때문에 이 내용을 바탕으로 교사가 유아를 가르친다면 훌륭한 교육이 될 것이라고 인식하고 있었다. 이 전통주의 관점에 속하는 비율을 각 범주별로 살펴보면, 누리과정을 나침반, 교과서, 통합, 평등, 영양, 놀이, 기초, 틀, 공부의 순으로 보고 있었다. 그 예로, 누리과정은 국가수준의 교육과정으로 유치원과 어린이집을 통합하고, 유아들이 차별받지 않게 평등의 이념을 구현한다고 보았다. 그리고 만 3-5세 유아의 발달수준에 맞게 개발되었고, 5개 영역의 목표가 놀이를 통해 실행될 수 있도록 구성되었으며, 이는 유아의 관심과 흥미에 따라 미래의 꿈을 실현시키는 기초 토대가 된다고 보았다.

전통주의 관점을 구성하는 범주별로 대표적인 은유의 예를 나타내면 다음과 같다.

나침반: 가로등: 어두운 곳을 환하게 비춰 내가 가고자 하는 길을 또는 내가 가야하는 길을 알려주기 때문이다.

별자리: 길을 모르는 사람에게 어디로 가야할지 길을 알려주는 것처럼 유아들을 어 떻게, 어떤 목적을 가지고 교육해야 할지 모르는 교사에게 목적과 내용을 제시해 주기 때문이다.

교과서: 스피치: 아이들에게 다양한 언어, 수, 과학, 자연 체험, 놀이, 바깥활동을 하면서 즐거움뿐 아니라 전인적인 발달을 도와준다. 그래서 스피치에 물이 흡수하듯이 속 빨아들이는 마력적인 활동이기 때문이다.

놀이: 별사탕: 누리과정에는 마치 알록달록한 다양한 별사탕이 모여 있는 것처럼 유아의 발달 상황에 꼭 필요한 쌀기 사탕, 역할 사탕, 언어 사탕 등으로 모여 있고, 아이들이 좋아할 만한 놀이로 짜여 있기 때문이다.

통합: 유보통합 교육과정: 이원화 되어 있는 유치원 교육과정과 어린이집의 만 5세 유아에게 공통적으로 적용할 수 있는 공통과정. 취학 전 만 5세 유아에게 양질의 교육, 보육 경험을 제공하기 위함 때문이다.

영양: 종합비타민: 유아들에게 꼭 필요한 내용들을 포함하고 있기 때문이다. 사람이 성장하면서 비타민 A, B, C와 같이 다양한 종합비타민이 필요하듯이 신체건강, 의사소통, 언어, 사회정서 등 유아들이 성장하는데 꼭 필요한 교육요소이기 때문이다.

틀: 틀: 기본적인 틀은 제공되고, 그 안에 무엇을 담느냐에 따라 내용은 달라질 수 있기 때문이다. 같은 것을(재료) 넣으면 같은 결과물이 나올 것이고, 틀이 같아도 재료가 다르

면 형태는 같아도 다른 결과물이 나올 것이기 때문이다.

기초: 마중물: 인간의 전 생애를 볼 때 가장 중요한 시기인 유아기가 종자돈의 씨앗이고 샘물의 원천이듯 무한한 잠재력을 발견하도록 하는 결정적시기이기 때문이다.

평등: 정수기: 물을 정수하여 깨끗한 물로 만들어 주기 때문이다. 정수 기능을 사용하기 때문에 항상 질적으로 균등한 맛을 낼 수 있다.

공부: 공부: 누리과정 덕분에 많은 교육과 수업을 받았기 때문이다.

2) 누리과정에 대한 개념-경험주의 관점이다.

본 연구에서 누리과정을 개념-경험주의의 관점으로 표현한 교사들은 16명(8.1%)으로 가장 낮은 비율을 차지하였는데, 이 교사들은 누리과정이 교육 현장이나 유아에 대한 이해가 부족하다고 인식하고 있었다. 범주별로 비율을 살펴보면, 누리과정을 교과서, 틀, 나침반, 통합, 영양의 순으로 바라보고 있었다. 그 예로, 누리과정이 아동중심이라고 하지만, 그에 걸맞지 않은 활동인 지식과 인지중심의 활동으로 채워져 있다고 보았다. 또 유아에 대한 이해 부족으로 동일 패턴의 수업이 반복되어 유아들이 지루해하고 흥미를 크게 느끼지 못하고 있어, 현실적으로 교육 현장과 거리감이 있다고도 생각하였다.

개념-경험주의 관점을 구성하는 범주별로 대표적인 은유의 예를 나타내면 다음과 같다.

교과서: 미완성: 실제 교육 현장과는 조금은 거리가 있는 듯하고 현실적으로 할 수 있는 수업이 아닌 것 같다. 또한 수준별로(3, 4, 5세) 나눠 놓긴 하였지만 대부분 수준이 맞지 않을 경우가 많은 것 같아서 이기 때문이다. 그리고 조금 더 시간을 갖고 연구를 하였다면 좀 더 질 높은 결과물이 나오지 않을까 하는 생각이 듭니다.

틀: 회색: 표준보육과정과 누리과정은 영아와 유아를 대상으로 각각의 보육과정이지만 실제 현장에서 보육과정을 살펴보면 뚜렷한 색깔이라기보다 연령별 단계에 그냥 적용되는 이도 저도 아닌 중간색느낌이기 때문이다.

나침반: 진행형: 현재 교육과정이 누리과정을 따르고 있으며 고착된 것이 아닌, 진행하다 수정이 필요한 부분은 수정을 할 수 있기 때문이다.

통합: 제도화된 교육과정: 통일된 교육과정을 누구나 똑같이 가르치기 때문이다.

영양: 음식: 음식을 적당히 먹으면 쑥쑥 자라고 건강해 지나 많이 먹으면 살이 찌는 것처럼 교육이 너무 과하면 살이 되고, 적당히 하면 득이 되기 때문이다. 누리과정 수업을 할 때 오랜 시간 수업을 하면 유아들이 지루해 할 때가 있다. 그래서 적당하게 조절하여 하고 있다.

3) 누리과정에 대한 재개념주의 관점이다.

본 연구에서 누리과정을 재개념주의 관점으로 표현한 교사들은 22명(11.2%)이었으

며, 교사들은 누리과정이 유아의 개별적인 특성을 반영하지 않은 채, 국가에서 의도한 틀 속에 아이들을 가두려고 한다고 인식하고 있었다. 범주별로 비율을 살펴본 결과, 틀, 교과서, 나침반, 통합, 놀이, 영양의 순으로 나타났다. 그 예로, 유아교사들은 한국의 만3세-5세 유아들을 같은 시기에 모두 똑같은 것을 학습하도록 하여, 유아의 개별성과 흥미의 다양성을 고려한 수업에 한계가 있다고 보고 있었다. 또 누리과정은 그 시대에 권위를 가진 지식층의 공유된 생각으로 만든 교육과정으로 국가가 정해준 대로 아이들과 수업을 해야 하고, 그렇지 못할 경우에 제재가 가해진다고 보는 입장도 있었다. 반면에 교육과정에 대한 교사의 자율성과 융통성이 있다고 보는 경우도 있었는데, 도화지도 누가, 어떤 재료로 그리는가에 따라서 다른 작품이 나오듯이 누리과정도 어떤 교사와 아이들이 만들어 가느냐에 따라서 다양한 결과물이 나오기 때문에, 교사와 유아가 함께 만들어 가는 교육과정이라고 보는 인식도 나타났다.

재개념주의 관점을 구성하는 대표적인 은유의 예를 나타내면 다음과 같다.

틀: 공산당: 유아들의 개별성, 흥미의 다양성에 한계가 있다. 지도안이 정해져 있고 유아의 흥미도 떨어지는 것도 있다.

울타리: 울타리 안에 있으면 안정적이나 벗어나면 재제가 있기 때문이다.

교과서: 문화적 산물: 누리과정을 그 시대의 권위를 가진 지식인층들이 모여 공유된 생각을 투영하여 만든 교육과정이기 때문이다.

정치: 유아들을 위한 것보다 교사들을 위한 것이기 때문이다.

나침반: 참고서: 국가에서 정해준 대로 아이들과 수업을 해야 하고 거기에 맞는 보육일지 등을 써야하기 때문이다. 그리고 국가에서 하라는 지침대로 해야 하는 과정으로 모든 유아들이 획일적인 교육을 받는 느낌이 들었습니다.

통합: 짬짜면: 보육과정과 유치원 교육과정을 합한 교육과정이기 때문이다. 처음 누리과정을 시작할 때 유아반이라 누리과정을 시작하게 되었다. 누리과정 지도서라는 교본이 있었지만 보육과정과 크게 다르지 않은 누리과정을 다시 아이들과 부모님께 설명하고 활동한다는 게 쉽지 않았다. 결국 하루에 몇 시간 누리과정을 실시하는 동안은 짜장면과 짬뽕을 함께 먹는 듯한, 두 마리 토끼를 잡는 심정이었다.

속제: 누리과정은 유치원과 어린이집에 다니는 대한민국의 모든 새싹들의 보육과 교육의 공통과정이므로 계속해서 발전시켜야 한다. 허나 교육부 소속이었던 유치원과 보건복지부 소속이었던 어린이집의 지원비가 문제시 되어 누리과정 지원을 목이 타게 기다리는 기사 및 누리과정 처우개선비를 몇 달째 받지 못한 유아교육계의 종사자들이 이슈가 되는 것을 쉽게 볼 수 있다. 대한민국에 태어난 모든 우리아이들은 평등하게 같은 교육을 받아야 한다고 생각하므로 누리과정은 “우리가 풀어 나가야 할 숙제”이다.

놀이: 놀이: 영유아 교육은 규격화된 교과서가 없기 때문이다. 매일 매일 놀이를 해야 할 아이들에게 매번 교사가 계획하는데 우리가 있으므로 발달에 맞는 놀이를 계획한 참고 지침서가 필요하기 때문이다.

영양: 흰쌀밥: 교사의 다양한 신념과 가치관, 교사의 지적수준, 관심사에 따라 교육의 내용이

달라질 수 있다는 것은 모두 알고 있으며, 최소한의 수준도 안 되는 환경적 요인 때문에 가장 기본이 되는 기준을 만든 것이 누리과정이라고 생각한다. 하지만 기존에 누리과정이 실시되기 전에는 교사로서 다양한 교수법과 과정(프로젝트, 동화를 주제로 한 수업, 전통놀이 수업 등)을 계획해보고 새로운 교육활동에 경력교사로서 늘 새로움을 느낄 수 있었지만 누리과정이 실시되면서, 누리과정 대로 교육과정을 운영하라는 원장님의 의견(모든 활동을 똑같이)으로 인해 교사로서 지루하고 재미없게 느껴지기도 했습니다. 또 아이들도 흰밥, 흑미밥, 현미밥, 콩밥 등 다양한 밥을 먹어봐야 가장 맛있는 밥, 내가 좋아하는 밥을 찾을 수 있듯이 알 수 있는데 모든 원에서 똑같이 하는 수업은 아이들에게 경험의 기회가 줄어드는 것 같습니다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 은유 분석을 통하여 유아 교사들이 국가수준 교육과정인 누리과정에 대해 어떠한 인식을 가지고 있는가를 확인하고, 유아 교사들의 누리과정에 대한 은유의 범주와 그 범주가 의미하는바 속뜻을 살펴보기 위하여 전통주의, 개념-전통주의, 재개념주의의 기준에 따라 관련 내용을 해석하였다. 이와 같은 내용을 종합한 연구결과의 요약과 논의 및 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아 교사들이 누리과정에 대해 어떻게 인식하는가를 분석한 결과 먼저 관련 은유들은 나침판, 교과서, 통합, 영양틀, 평등, 놀이, 기초, 공부 등과 같이 총 9가지로 나타났다. 이들 은유 가운데 나침판 57개(28.9%), 교과서 55개(27.9%), 틀 16명(8.1%), 공부 3명(1.5%) 등의 은유는 교사를 중심으로 그 초점이 모인다는 공통점이 있었다. 이러한 결과는 교육과정이 공식화, 문서화, 교육계획의 의미를 가지며, 결국 교육은 잘 구성된 교육과정 중심으로 운영되어야 한다는 인식과 맥을 같이 한다. 이러한 인식은 교육과정을 문서화된 교육과정(Zais, 1976), 공약된 목표(김호권, 1977), 공식적 교육과정(Posner, 1992), 교육내용과 문서 속에 담긴 교육계획(김대현·김석우, 2003), 국가 및 사회 수준의 교육과정(권낙원·추광재·박승렬, 2006), 교과중심 교육과정(권낙원·김민환·한승록·추광재, 2011) 등과 유사한 의미를 지닌다. 그리고 이러한 인식은 교육과학기술부·보건복지부(2013)에서 개발한 3-5세 연령별 누리과정 교사용 지침서 및 해설서의 주요 내용과 일치하는 인식이라고 볼 수 있다.

국가수준 교육과정인 누리과정에 대한 유아 교사들의 가장 보편적인 인식은 교육과정에 대한 전통적 해석에 닿아 있음을 확인할 수 있었다. 즉, 유아교사들은 누리과정을 국가수준의 교육과정, 공식적 교육과정, 문서화된 교육과정, 계획된 교육과정 등으

로 내면화하고 있었다. 교사들의 이와 같은 인식의 기저에는 교사 양성기관에서부터 교사가 된 이후까지 이루어지는 각종 교육과 연수를 통해 누리과정이 국가적 차원의 기준을 담은 문서로, 그 내용에 따라 활동을 해야 한다고 생각하기 때문으로 추정된다. 다시 말하면 유아 교사는 국가수준 교육과정인 누리과정의 테두리 안에서 교육 목적과 목표를 정하고 이에 따라 교육 내용을 선정, 조직한 후, 수업과 평가를 진행해야 하기 때문이다. 이러한 관점은 앞서 살펴본 바와 같이 전통적이며 과학적이고 절차적인 교육과정의 개발 및 해석의 절차를 따른다. 따라서 유아 교사들이 보다 효과적이고 효율적으로 또 계획적으로 교육활동을 전개할 수 있어서 긍정적인 효과를 기대할 수 있다.

그러나 유아 교사들의 누리과정을 교육과정의 전통적 관점에서 인식하고 있는 모습은 자칫, 교육과정 실행을 지나치게 교사 중심으로 판단하게 되는 문제를 낳을 수 있다. 이러한 인식을 가진 교사는 국가수준의 유치원 교육과정인 누리과정에 유아를 위한 최적의 진리나 법칙이 있다는 믿음 하에, 누리과정의 내용을 최대한 전수 및 전달하고자 노력하려는 경향을 나타낸다. 따라서 교사가 이끌어가는 대집단 활동중심의 수업 비중이 높고, 상호작용에 있어서도 교사의 활동이 유아보다 높게 나타난다. Saylor와 Alexander는 교육과정이 지나치게 체계화되고 경직될 경우 학생들의 흥미, 필요, 능력을 발현하기에 심리적으로 부적합할 수 있다고 지적하고 있다. 나아가 그러한 교육과정은 교육 활동을 제한하고, 학습을 분과적으로 조직함으로써 관련성과 통일성이 결여되어 있다고 밝히고 있다(구병두·김범준, 2007; 구병두 외, 2015, 재인용). 따라서 유아 교사들이 누리과정에 대한 인식을 전통적 관점으로 받아들이고 있다고 하여도 교육 현장에서 유아의 학습 경험을 존중하고 이를 살리고자 한다면 유아의 관심, 흥미, 동기 등을 파악하여 이를 국가의 의도, 유아교육기관의 철학, 유아교사의 교육신념과 가치관 등과 조화를 이루도록 통합 할 필요가 있다.

둘째, 유아 교사들의 누리과정에 대한 은유의 다음 범주는 놀이 9명(4.9%), 영양 16명(8.1%), 기초 4명(2.0%) 등이었다. 이와 같은 은유의 범주는 누리과정을 유아를 위한 즐거운 놀이 중심의 활동이라고 보는 맥락이 강하다. 특히 유아의 성장 과정에 필요한 영양분을 누리 교육과정을 통해 섭취하게 될 뿐만 아니라 교육과정이 그 자체가 마중물이 되어 유아에게 중요한 역할을 한다고 인식하고 있었다. 특히 유아기는 인생에서 중요한 시기에 해당하므로 이 때 만나게 되는 마중물로서의 교육과정은 그 의미가 매우 크다고 보았다. 누리과정을 이와 같은 의미로 해석하는 유아 교사들은 앞서 살펴보았던 전통적 인식과는 다소 차이가 있는 입장이라고 볼 수 있다. 실제로 3-5세

연령별 누리과정의 교수·학습방법은 놀이 중심으로 교수·학습활동이 이루어져야 한다고 기술되어 있어서(교육과학기술부·보건복지부, 2013a), 유아 교사들이 교실 현장에서 교육과정을 실천하는 맥락에서는 문서와 계획 중심이 아니라 유아의 활동 중심으로 이를 풀어내기 때문에 교사들이 이와 같은 인식을 가지게 되었다고 볼 수 있다.

교육과정과 유아의 활동, 특히 놀이를 접목하여 이해하던 방식은 유아교육 영역에서 지속적으로 주장되고 또 연구되고 있다. 일찍이 유아교육에서, 놀이 중심의 교육은 형식적 교육에 반대되는, 보다 질 높은 교육으로 논의되어 왔다(Prochner, 2002, 안준희, 2016 재인용). 이와 관련하여 Arce(2000)와 Johnson, Christie & Yawkey(1999)는 유아교육과정의 기초가 되는 것이 놀이라고 보았다(박선훈, 2014 재인용). 그리고 유아기 놀이 경험은 유아의 발달과 능력에 영향을 주며(김영옥·김수영, 1999), 놀이는 유아의 발달에 적합한 학습의 기회를 제공하는 교수방법이므로(현정희·김정원, 2008), 놀이는 유아의 삶이자 생활 자체이며, 놀이를 통하여 세계를 이해하고 지식을 구성해 간다는 측면에서 중요한 학습과정이 될 수 있다고 보았다(전효운·엄정애, 2011; 현정희·김정원, 2008). 이러한 놀이중심의 교육과정을 전효운과 엄정애(2011)는 교육과정에서 형성된 놀이와 놀이에서 형성된 교육과정이 있다고 보면서 교육과정과 놀이의 관계를 제시하였다.

위와 같은 이론과 선행연구들은 본 연구 대상 중 일부 교사들이 누리과정을 유아의 학습경험과 놀이 활동을 중심으로 이해하고 있는 것과 맥락을 같이 하는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 교육과정 전반에 대한 이해가 부족하여 교육목적과 교육방법을 전도하는 경우, 즉 교육목적이 없는 교육방법 중심의 놀이 활동은 고려해 볼 필요가 있다. 또한, 놀이 활동 자체에 대한 이해 부족으로 놀이의 특성이 반영되지 않는 현상 역시 유의해야 할 점이다. 엄정애(2004)는 유아교육현장에서 국가 수준의 교육목적 추구보다 교수·학습활동으로서의 놀이 활동을 강조하는 것과 지나치게 목적 지향적인 놀이는 유아의 자유놀이를 방해할 수 있다고 지적하고 있다. 강현석과 황윤세(2005), 전효운과 엄정애(2011) 역시 놀이를 지나치게 수단화하거나 도구화할 경우, 또 유아 놀이시간이 줄어들 경우 다양한 문제가 발생할 수 있음을 밝히고 있다.

이상의 내용을 종합하면 유아 교사들이 누리과정에 대해 가지는 두 번째 인식 유형은 유아의 놀이 활동, 영양분, 기초활동 등과 같이 유아 중심적 사고, 그 중에서도 유아의 놀이와 활동 중심적 사고이다. 이와 같은 인식은 유아의 발달과 그들의 학습경험을 중심으로 한다는 점에서 긍정적인 측면이 있다. 그러나 유아의 활동과 놀이만을 지나치게 강조할 경우, 혹은 놀이 활동 자체에 대한 이해가 부족할 경우, 또는 누리과정

과 놀이를 동일시 해 버리는 경우는 놀이 자체가 교육과정을 넘어서는 주객전도의 현상이 발생할 수 있다는 점에 유의할 필요가 있다. 놀이와 학습경험만을 강조하게 되면 이는 교육과정의 부실 운영으로 이어질 수도 있기 때문이다. 따라서 유아교사는 교육과정과 놀이 활동 간의 관계를 명확하게 이해하여, 유아들의 자율성과 주도성이 발휘되는 놀이를 적극 지원함과 동시에 교육과정의 실현이라는 두 가지 책무를 교육 현장에서 잘 실행해 낼 수 있는 역량이 필요하다.

셋째, 누리과정에 대한 유아 교사의 인식 중 마지막 은유의 범주는 통합 21명(10.7%)이나 평등 16명(8.1%) 등으로 구성되었다. 이와 같은 인식은 누리과정이 교육적 역할보다 사회적 역할에 보다 가깝다는 것으로 즉, 사회 재건주의 입장의 태도를 취하는 인식이라 볼 수 있다. 이러한 인식은 누리과정이 유·보 통합을 위한 단초를 놓는 것으로 생각한다는 것과 연결된다. 이 교사들은 누리과정으로 인하여 유치원과 어린이집 간의 교육활동의 격차가 줄어들었거나 공통 교육과정 운영을 통해 유아들이 기관에 관계없이 차별 없는 균등한 교육을 받게 되었다고 기술하였다. 나아가 유치원과 어린이집의 공통 교육과 보육으로 인해 부모의 만족도가 높았다고도 기술하였다. 누리과정과 관련한 이와 같은 현상들이 유아 교사의 인식에 일정 부분 영향을 미쳤고, 이것은 누리과정이 현장에서 작동하는 교육적 역할보다 사회 구조나 시스템의 변화를 유발한다는 인식 형성에 모종의 힘을 발휘하게 되었을 가능성이 있다.

교육과정을 사회적 관점에서 해석하여 사회 통합이나 재건에 기여하려고 하였던 생각은 Brameld(1956)의 주장과 맞닿아 있다. 그에 의하면 교육과정은 사회적 역할에 중점을 둔다. 이는 Dewey의 철학을 사회중심주의라는 측면에서 이어받은 것으로(구병두 외 10인, 2015), 교육이 새로운 사회질서를 위해 적극적으로 기여할 것을 주장하면서(권낙원 외, 2011), 현재의 문화적 위기를 극복하고, 새로운 사회를 만들어야 한다고 보는 것이다. 사회적인 관점에서 살펴보면, 우리나라 유아 교육은 교육부의 유치원(교육중심)과 보건복지부의 어린이집(보육중심) 체제로 이원화되어 같은 연령층에 대해 서로 다른 방식으로 접근한다는 문제를 가지고 있다. 이 방식은 행정과 재정의 낭비 및 서로 다른 교육과정 적용에 따른 교육 수요자의 혼선을 유발하였다. 이에 2014년 국무총리소속 ‘유보(유치원·어린이집) 통합 추진단이 발족되었고, 2016년까지 유보 통합을 마무리 한다고 발표하기에 이르렀다. 교사들은 이 통합 과정을 지켜보면서 누리과정이 단순히 교육활동과 연결되는 것에 그치는 것이 아니라 교육 현장과 정책, 사회체제를 바꾸는 역할을 하게 되는 것이라 인식하게 된 것이다.

하지만 Brameld을 중심으로 한 사회 재건주의적 입장은 교육의 효과를 지나치게

낙관적으로 보았다는 비판을 받고 있다(구병두·김범준, 2007). 재건주의 입장에서 읽히는 누리과정의 기능, 즉 통합과 평등의 가치 실현은 어떤 지향점을 향해 가는지에 대한 목표점이 다소 모호한 점이 있다(구병두 외, 2015). 따라서 누리과정을 바라보는 재건주의적 입장의 교사 인식은 복합적, 유동적, 체제적인 인간과 환경의 특성을 제대로 설명하지 못하는 단점을 안고 있다. 뿐만 아니라 누리과정 자체가 통합을 이루는 모든 것이 될 수는 없기 때문에 보다 다양하고 깊이 있는 인식이 필요하다. 따라서 유아교사가 누리과정을 단순히 유치원과 어린이집 두 기관을 통합하기 위한 도구라고 생각한다면, 누리과정의 본래 취지인 모든 아동에게 동등한 질적 수준의 교육과 보육 서비스 보장(문무경·권미경·황미영, 2011)과는 다소 차이가 있을 수 있다.

넷째, 유아교사의 누리과정 은유에 내포된 9가지의 범주 속에 교육과정에 대한 다양한 관점이 있는 것으로 나타났다. 이를 바탕으로 전통주의, 개념-경험주의, 그리고 재개념주의 세 가지로 나누어 9가지 범주를 나누어 살펴보았다. 이에 대한 논의와 결론은 다음과 같다.

먼저, 누리과정에 대한 전통주의 관점이다. 이러한 전통주의 관점으로 누리과정을 은유로 표현한 교사들은 159명(80.7%)으로 가장 높은 비율을 차지하였다. 교사들은 누리과정은 국가수준의 교육과정으로 완전하기 때문에 이 내용을 바탕으로 교사가 유아를 가르친다면 훌륭한 교육이 될 것이라고 인식하고 있었다. 본 관점에 속하는 비율을 각 범주별로 살펴보면, 누리과정을 나침반, 교과서, 통합, 평등, 영양, 놀이, 기초, 틀, 공부의 순으로 보고 있었다.

전통주의 관점의 효시는 1918년 Bobbit가 교과와 생활의 관련을 확립하기 위해 과학적인 방법으로 교육과정을 구축한 이래로, 20세기 중반 Tyler에 의해 그 방법이 계승되고 발전되어 ‘교육과정과 수업의 기본 원리’로 정립되었고, 전통주의를 대표하는 타일러는 교육과정의 범위를 수평적으로 확장시켜 그동안 간과하였던 교육목적 및 교육목표의 부각과 함께 교육과정을 실제로 운영하고 그 결과를 평가하는 데에 이르기까지 교육과정의 범위를 확장시켰다. 이러한 전통주의 관점을 바탕으로 유아교사는 누리과정이 국가수준의 교육과정으로 만 3-5세 유아의 발달수준에 맞게 개발되었고, 5개 영역의 목표가 놀이를 통해 실행될 수 있도록 구성되었으며, 이는 유아의 관심과 흥미에 따라 미래의 꿈을 실현시키는 기초 토대가 된다고 보고 있었다. 이렇듯 전통주의는 교육과정에 대한 이론적 이해보다 교육과정의 실천에 관심을 두고, 교육실천자인 교사들에게 도움이 될 수 있는 효과적인 교육과정 개발이나 실제적 활용에 주된 관심을 가지고 그들에게 정보와 체제를 제공하고자 한다(권낙원 외, 2011).

그러나 전통주의 관점에 기반한 교육과정 이론에 대해 학문적이지 못하다는 비판과 함께, 그들을 스스로 객관적이고 일반적인 교육과정을 개발할 수 있다는 논리로 교육과정을 기술공학적인 학문으로 만들었다는 비판도 있다(허숙, 1994). 이를 반영하듯 박민정과 성열관(2011b)의 교육과정 관련 연구 국내·외 비교연구에서, 외국 연구의 경우, 교육과정 이론, 교사의 교육과정 전문성, 교육과정 개발 및 설계 순으로 나타난 반면, 우리나라는 교육과정 개발 및 설계가 가장 많고 교육과정 이론, 교사의 전문성 순으로 나타났다. 이러한 결과를 통해 누리과정에 대한 이론적 탐색과 관련된 연구보다 개발과 적용에 관한 연구의 비중이 높은 것을 알 수 있다. 따라서 향후 국가수준의 유아 교육과정 개발에서는 지금까지보다 더 광범위하게 다양한 주체들의 다양한 목소리를 개발 초기 단계부터 반영해야 하며, 유아교육과정에 대한 이론적 탐구가 더욱 발전적으로 확대, 심화될 필요가 있다.

다음으로, 누리과정에 대한 개념-경험주의 관점이다. 개념-경험주의자들은 전통주의자들과 마찬가지로 교육과정의 실제적인 문제에 관심을 가지고 있었으나, 전통주의자들의 교육과정 이론은 실제와는 거리가 멀다고 비판하면서, 교육과정에 관한 연구에 있어서 현대의 사회과학과 행동과학적 방법론을 적용하여 교육과정 현상을 경험과학적으로 탐구하고자 하였다(구병두 외, 2015; 윤병희, 1991). 이러한 개념-경험주의 관점으로 누리과정을 은유로 표현한 교사들은 16명(8.1%)으로 가장 낮은 비율을 차지하였는데, 이 교사들은 누리과정이 유아에 대한 이해가 부족하다고 인식하고 있었다. 범주별로 비율을 살펴보면, 누리과정을 교과서, 틀, 나침반, 통합, 영양의 순으로 바라보고 있었다.

개념-경험주의자들은 교육과정의 변인들 간에 관계하는 법칙을 찾아내고 예언하며 궁극적으로 그 변인들을 통제하는 일에 관심을 두고(윤병희, 1991), 교육과정의 현상에 관련된 개념이나 아이디어를 명확하게 하고, 교육과정의 문제해결을 위해서 교육과정 현상을 체계적·학문적으로 연구해야 한다고 주장한다(Walker, 1973, 김경배, 1994, 재인용). 일부 유아교사들 역시 개념-경험주의자들의 인식과 맥락을 같이하였다. 그들은 누리과정이 아동중심이라고 하지만, 그에 걸맞지 않은 활동인 지식과 인지중심의 활동으로 채워져 있다고 보았고, 또한 유아에 대한 이해 부족으로 동일 패턴의 수업이 반복되어 유아들이 지루해 하고 흥미를 크게 느끼지 못하고 있어, 현실적으로 교육 현장과 거리감이 있다고 보았다. 이러한 현상은 전통주의적 관점이 지배적인 현실, 교육과정 이론에 대한 다양한 탐구 부족 등이 현장에 영향을 미친 것으로 보인다. 그러나 최근 고조되고 있는 교육과정의 현장 중시 분위기와 함께 상당 부분 개선될

여지가 있는 관점이기도 하다.

끝으로, 누리과정에 대한 재개념주의 관점이다. 재개념화 또는 재개념주의의 의미는 기존의 지배적인 교육과정의 패러다임이었던 전통주의 교육과정, 즉 기술적, 처방적, 그리고 절차적 패러다임을 비판하면서, 교육과정의 개념을 자아발견과 해방, 그리고 의미 창조와 사회적 해방 등의 새로운 시각에서 연구와 탐색으로 접근하는 시도라고 보았다. 본 연구에서 재개념주의 관점으로 누리과정을 은유로 표현한 교사들은 22명(11.2%)이었으며, 교사들은 누리과정이 유아의 개별적인 특성을 반영하지 않은 채, 국가에서 의도한 틀 속에 아이들을 가두려고 한다고 인식하고 있었다. 범주별로 비율을 살펴본 결과, 틀, 교과서, 나침반, 통합, 놀이, 영양의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 재개념주의자의 무엇을 가르칠 것인가의 문제보다 현재 학교에서 가르치고 있는 지식의 성격이나 그것이 학교지식으로 선정되는 과정에 관한 사회적, 정치적 및 경제적 역학관계 등을 분석하고 비판하는데 초점을 맞추고 있다는 점과 맥락을 같이 한다 (Apple, 1979; Giroux, 1981, 권낙원 외, 2011, 재인용).

재개념주의 또는 재개념화는 최근 전통주의 교육과정의 한계를 극복하기 위해 철학적, 사회적, 경제적 맥락을 기반으로 비판적 관점에서 교육과정을 보고자 하는 재개념주의자들의 의해 부각되었고(박향원, 2013), 재개념주의는 교육과정의 개발보다 이해에 초점을 두고, 교육과정의 현 실태를 있는 그대로 분석하고, 이해하며, 비판하는데 중점을 두고 있다(권낙원 외, 2011). 그 예로, 유아교사들은 한국의 만 3세-5세 유아들을 같은 시기에 모두 똑같은 것을 학습하도록 하여, 유아의 개별성과 흥미의 다양성을 고려한 수업에 한계가 있다고 보고 있었고, 누리과정은 그 시대에 권위를 가진 지식층의 공유된 생각으로 만든 교육과정으로 국가가 정해준 대로 아이들과 수업을 해야 하고, 그렇지 못할 경우에 제재가 가해진다고 보는 인식이 나타났다.

Pinar(1975)는 교육과정을 개인의 교육적 경험이 갖는 본질적 의미로 재개념화하고, 교육과정 연구가 자기이해를 목적으로 실존적, 현상학적, 정신분석적 탐구를 진행해야 한다고 주장하면서(김성훈, 2014, 재인용), 기존의 교육과정에 대한 전통주의 및 개념-경험주의적 접근을 비판하면서 인간의 내향적 주관에 관심을 가지며, 기존 교육과정의 모순된 구조와 체제를 해체하고자 하였다. 본 연구의 나타난 소수의 유아교사들은 교육과정을 유아를 가르치는 하나의 지침이나 교과로 보는 차원을 넘어서, 교육과정에 대한 비판적 입장으로, 누리과정에 대한 지나친 강조로 인하여 유아의 개별성을 존중하지 못하는 차원과 누리과정을 통해 유아교육 전반을 통제하려는 사회적 차원에서 바라보고 있음을 알 수 있다.

반면에 재개념주의는 교육과정에 대하여 무엇을 왜 가르치지 말아야 하는지에 대한 비판을 하면서도 그 대안을 제시하지 못하거나(윤병희, 1991), 또는 없다는 단점이 있다(김억환·김민환, 1991). 그러나 본 연구에서 유아교사들은 기존에 제시된 누리과정 과정이 국가 수준의 교육과정으로 유아교육의 자율성과 다양성을 저해한다고 인식하면서도, 교육과정의 실행의 주체는 유아교사이기 때문에 재량권을 발휘하여 유아의 수준에 맞추어 융통성 있게 수업이 가능하다고 보는 인식이 드러났다. 그 예로 유아교사들은 도화지도 누가, 어떤 재료로 그리는가에 따라서 다른 작품이 나오듯이 누리과정도 어떤 교사와 아이들이 만들어 가느냐에 따라서 다양한 결과물이 나오기 때문에, 교사와 유아가 함께 만들어 가는 교육과정이라고 보았다는 것이다. 따라서 누리과정에 대하여 유아교사가 특정한 교육과정 관점을 가지고 있는가 보다는 전통주의, 개념-경험주의, 그리고 재개념주의 교육과정이 각각 장·단점이 있고, 서로의 단점을 다른 교육과정 이론이 보완해주는 경향이 있기 때문에, 한 이론보다는 다양한 교육과정에 대한 이해를 바탕으로, 유아교사 자신의 교육과정에 대한 관점을 인식하고, 비판을 통하여 보다 나은 교육과정 실행자가 될 수 있도록, 교사 연수가 이루어져야 할 것으로 보인다.

그러나 본 연구는 몇 가지 측면에서 제한점을 가지고 있으며, 이를 극복하기 위한 후속연구를 제안하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 누리과정에 대한 유아교사의 인식을 개방형 설문지만 이용하여 은유를 분석하였다는 제한점이 있다. 이를 보완하기 위해 면담을 병행하여 연구를 추진하는 등 보다 심층적인 연구를 진행한다면 더욱 의미 있는 결과를 도출할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 교사의 다양한 배경 변인에 따른 누리과정에 대한 인식의 차이를 살펴보지 못한 측면이 있다. 본래의 연구 목적인 교사 전체를 대상으로 은유를 분석하고 교육과정 관점을 분석하는 것만으로도 매우 의미 있는 결과를 도출할 수 있었기 때문이다. 그러나 추후 연구에서는 교사의 경력, 학력, 기관 등에 따른 누리과정에 대한 인식의 차이를 비교분석해 본다면 집단의 특성에 따라 더욱 구체적인 시사점을 제시할 수 있을 것이다. 셋째, 유아교사의 누리과정에 대한 교육과정 관점을 살펴보았으나, 유아교사의 교육과정 관점이 수업현장에서 구체적으로 어떻게 반영이 되는지, 수업실제에 어떤 영향을 미치는지에 대한 부분은 미비하다. 따라서 추후 연구에서는 교육과정 관점과 실제 수업이 어떤 연관성이 있는지를 실제 수업 관찰 등을 실시하여 파악해 본다면, 더욱 의미 있는 결과를 도출할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강현석·황윤세(2005). 놀이 이론의 재 개념화를 통한 유아교육과정 통합 전략의 탐구. **미래유아교육학회지**, 12(2), 33-65.
- 교육과학기술부·보건복지부(2013a). 3-5세 연령별 누리과정 지침서. 교육과학기술부·보건복지부
- 교육과학기술부·보건복지부(2013b). 3-5세 연령별 누리과정 해설서. 교육과학기술부·보건복지부
- 구병두·김범준(2007). 교육과정 및 교육평가. 서울: 공동체
- 구병두·최종진·김부국·김상남·차승봉·박균달 외(2015). 교육과정. 서울: 양서원
- 권낙원(2008). 은유 분석을 통한 교사상 분석. **학습자중심교과교육연구**, 8(2), 21-47.
- 권낙원·김민환·한승록·추광재(2011). 교사를 위한 교육과정론. 서울: 공동체.
- 권낙원·추광재·박승렬(2006). 개인적 실천 지식으로서의 교수기술 의미와 형성과정 탐색. **한국교원교육연구**, 23(3), 187-207.
- 권세정·성은영·서동미(2014). 만 3세 유아교사의 누리과정 인식과 실행. **한국보육학회지**, 14(4), 39-70.
- 김경배(1994). 교육과정 연구의 회고와 전망. **한성대학교 논문집**, 18(1), 533-547.
- 김대현·김석우(2003). 교육과정 및 교육평가. 서울: 학지사
- 김민희(2015). 누리과정 연구의 동향 분석. **한국보육지원학회**, 11(3), 149-167.
- 김복영·허창수(2007). 미국의 전통주의자와 재개념주의자 간의 교육과정 담론이 가진 의미: 1990년 이후를 중심으로. **교육과정연구**, 25(4), 1-34.
- 김성훈(2014). 교육과정 연구. 서울: 양서원.
- 김억환·김민환(1991). 새로운 교육과정 탐구. 서울: 성원사.
- 김영옥·김수영(1999). 유아교육기관의 질에 따른 교사의 상호작용, 유아의 놀이활동 및 인지활동. **교육학연구**, 37(1), 407-425.
- 김영희·김수향(2015). 3-5세 연령별 누리과정에 대한 유치원 교사의 관심도와 실행 경험. **어린이문학교육연구**, 16(1), 419-438.
- 김윤희·황해익(2014). '5세 누리과정'에 대한 유아교사들의 교육과정적 이해와 실행. **유아교육학논집**, 18(3), 283-307.
- 김윤희·황해익(2015). 누리과정 이해와 실행에서 나타난 공립유치원 교사의 실천적 지식 탐색. **유아교육학논집**, 19(4), 339-364.

- 김진호(2009). 교육과정 재개념화에서의 이론과 실제의 관계 탐구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김현미(2015). 은유 분석을 통한 예비유아교사들의 영아교사에 대한 인식. **열린유아교육연구**, 20(4), 293-311.
- 김호권(1977). "교육과정의 전개과정", 김호권, 이돈희, 이홍우, 『현대교육과정론』, 서울, 교육출판사.
- 류수민·한안나·이하정(2015). 은유 분석을 통한 예비유아교사들의 유아특수교육에 대한 인식. **아동교육**, 24(2), 169-188.
- 류수열·이지선(2015). 은유와 메타포는 같은 개념인가? **문학교육학**, 46, 9-26.
- 문무경·권미경·황미영(2011). 유치원교육과정과 표준보육과정의 통합 추진을 위한 단중기 전략. 육아정책연구소.
- 박민정·성열관(2011a). 초등학교 교사의 교육과정 인식 분석에 대한 근거이론적 접근. **열린교육연구**, 19(3), 1-26.
- 박민정·성열관(2011b). 교육과정 연구의 최근 동향 분석: 2000년 이후를 중심으로. **교육과정연구**, 29(4), 25-46.
- 박병기(2004). 창의성의 은유적 이해. **교육심리연구**, 18(1), 279-300.
- 박선혜(2014). 국가수준 유치원교육과정의 텍스트 연결망 분석: 놀이 관련어를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박일수(2011). 특별활동에 관한 초등학교 교사의 은유 분석. **교육과정연구**, 29(1), 165-186.
- 박향원(2013). 유아교육과정의 심미화를 위한 실행연구. 부산대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박향원·임부연(2012). 심미적 유아교육과정 개발을 위한 기초 연구. **유아교육연구**, 32(5), 495-524.
- 서보순(2016). 유아권리와 교사권리에 대한 예비유아교사들의 메타포 분석. **유아교육연구**, 36(3), 79-106.
- 성원경·이춘자·조인경(2010). 국가수준 유치원교육과정과 유치원 교육활동 지도자료에 대한 교사들의 인식. **육아지원연구**, 5(1), 5-26.
- 성태제(2015). 교육연구방법의 이해. 서울: 학지사
- 성태제·시가자(2014). 연구방법론. 서울: 학지사.
- 손수연·이기숙(2013). 5세 누리과정에 대한 교사의 인식과 실행수준. **유아교육연구**, 33(4), 119-144.
- 안준희(2016). 놀이 중심 교육의 토착화와 딜레마: 한국 유아교육 사례를 중심으로. **교**

육인류학연구, 19(1), 73-107.

- 양옥승(2000). 유아교육과정 이론: 분석적 탐구. **교육학연구**, 38(1), 135-151.
- 엄정애(2004). 놀이와 교육과정 연계에 대한 유치원 교사의 인식과 현황. **유아교육연구**, 24(1), 145-165.
- 연희정·이연선(2016). 은유분석을 통한 영유아교사의 CCTV에 대한 인식고찰. **유아교육연구**, 36(4), 357-377.
- 엄지숙(2011). 교육과정 실행 주체로서의 유치원교사의 역할과 전문성. **유아교육학논집**, 15(6), 295-310.
- 유솔아(2011). 은유 분석을 통해본 다문화교육에 대한 초등교사들의 인식. **초등교육연구**, 24(3), 117-145.
- 유수정·강문숙·김석우(2013). 누리과정에 대한 유치원교사의 관심도 및 실행에 관한 연구. **어린이문학교육연구**, 14(4), 435-458.
- 윤병희(1991). 현행 교육과정 분석평가 연구. 한국교육개발원.
- 이경선(2013). 5세 누리과정에 실행에 대한 유아교사의 인식. **한국보육학회지**, 13(3), 375-390.
- 이경하·김영주(2015). 은유를 통해 본 보육교사의 어린이집 원장에 대한 이미지. **어린이 미디어연구**, 14(3), 369-392.
- 이경화·손유진(2015). 유아교사의 부모에 대한 메타포 의미 분석. **유아교육연구**, 35(3), 5-25.
- 이미화·정주영·엄지원(2014). 제 3차 어린이집 표준보육과정에 대한 만 0-2세 영아반 보육교사의 인식과 요구. **육아정책연구**, 8(2), 111-131.
- 이연선(2015). 은유와 은유분석 고찰을 통한 교육연구에서의 은유분석 역할탐구. **유아교육학논집**, 19(1), 253-275.
- 이연선·견주연·김지연(2014). 예비유아교사의 다문화교육에 대한 은유 분석. **어린이문학교육연구**, 15(4), 571-589.
- 이연선·연희정·김태경(2015). 예비유아교사의 다문화 가정에 대한 은유분석. **유아교육학논집**, 19(4), 223-244.
- 이은영·박선영(2014). 은유를 통해 본 예비유아교사의 과학과 과학자에 대한 인식. **유아교육학논집**, 18(5), 247-270.
- 이하정·류수민·정계숙(2015). 은유 분석을 통한 예비유아교사들의 부모됨에 대한 인식. **미래유아교육학회지**, 22(1), 167-190.
- 이혼정(2002). Pinar의 쿠레레(Currere) 교육과정 탐색. **교육방법연구**, 14(1), 64-93.
- 임지룡(2006). 개념적 은유에 대하여. **한국어의 미학**, 20, 29-60.

- 장미연·김은주(2016). 예비유아교사의 '생태적 감성교육'에 대한 은유 분석. **유아교육연구**, 36(4), 223-242.
- 전효운·엄정애(2011). 유치원 교육과정에서 놀이의 활용에 관한 경력 교사의 경험과 어려움의 해결방안. **유아교육학논집**, 15(5), 305-334.
- 정선아(2014). 국가수준 영유아보육과정 실행의 관점에 관한 연구: OECD 6개국의 국가수준 영유아보육과정의 비교를 중심으로. **한국보육지원학회지**, 10(1), 147-164.
- 정성식(2014). 교육과정에 돌직구를 던져라. 서울: 애듀니티.
- 정혜영·김미진(2015). 은유 분석을 통해 본 실습 전 예비유아교사의 실습 전 학교현장실습에 대한 인식. **한국보육지원학회지**, 11(3), 25-44.
- 조숙영·이용주(2014). 유아교사의 경력과 담당 유아연령 수준에 따른 3-5세 연령별 누리과정에 대한 실행수준 및 요구. **아동교육**, 23(3), 425-446.
- 지성애·홍혜경·정정화·이민정·고영미·김낙홍(2014). 3-5세 연령별 누리과정의 현장적용 현황과 발전방안. **유아교육연구**, 34(4), 5-34.
- 태성란·황혜정(2013). 유아교사의 5세 누리과정 실행수준에 관한 연구. **한국보육지원학회지**, 9(3), 253-272.
- 한은미·이경화(2014). 개념적 메타포를 통해 본 유아교사의 유아에 대한 신념. **생태유아교육연구**, 13(4), 1-22.
- 허숙(1994). 교육과정의 재개념화를 위한 이론적 탐색-실존적 접근과 구조적 접근-. **인천교육대학교 논문집**, 28(2), 317-340.
- 허숙(1995). 교육과정의 재개념화를 위한 이론적 탐색-실존적 접근과 구조적 접근-. **교육학연구**, 33(5), 217-242.
- 현정희·김정원(2008). 예비 유아교사가 인식하는 놀이에 대한 이미지. **아동보육연구**, 7(1), 27-43.
- Apple, Michael W. (1985). **교육과 이데올로기**. 박부권·이혜영(공역). 서울: 한길사. (원서 1979년 발간).
- Arce, E. M. (2000). *Curriculum for young children: An introduction*. New York: Delmar.
- Brameld, T(1956). *Toward a Reconstructed Philosophy of Education*. N.Y.: The Dryden Press.
- Brown, P. U, Parsons, S. C. & Worley, V. (2005). Pre-service teachers write about diversity: A metaphor analysis. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 3(1), 87-102.
- Giroux, H. (1981). *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. London: Falmer Press.

- Gok, B., & Erdogan, T. (2010). Investigation of pre-service teachers' perceptions about concept of technology through metaphor analysis. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 145-285.
- Goldstein, L. S. (2005). Becoming a teacher as a hero's journey: Using metaphor in preschool teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 7-24.
- Johnson, J., Christie, J., & Yawkey, T. (1999). *Play and early childhood development* (2nd ed.) New York: Longman.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1995). **삶으로서의 은유**. 노양진·나익주(공역). 서울: 서광사. (원저 1980년 발간).
- Marshall, H. H. (1990). Metaphor as an instructional tool in encouraging student teacher reflection. *Theory into Practice*, 29(2), 128-132.
- Martinez, M. A., Sauleda, N., & Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17, 965-977.
- Mcdonard, J. B. (1975). Curriculum theory. In Pinar, W. F. (eds.). *Curriculum theorizing: the reconceptualists*. 5-13.
- Miles, M. B., & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. CA: Thousand Oaks.
- Moser, K. S. (2000). *From parents to partners: Building a family-centered early childhood program*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Okur, M. (2013). The metaphors of the mathematics teacher candidates in elementary schools concerning the concepts of "Relation, Equivalence Relation and Ordered Relation". *International Journal of Academic Research Part B*, 5(2), 163-174.
- Pinar, W. (1975). The method of currere. Pinar, W. (ED.). *Auto biography, politics and sexuality: Essays in curriculum theory 1972-1992* (pp. 19-27). NY: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (1978). Note on the curriculum field 1978. *Educational Researcher*, 7(8), 5-12.
- Posner, G. J. (1992). **교육과정비평**. 김인식 외(공역). 서울: 교육과학사. (원저 1992년 발간).
- Posner, G. J. (2012). **교육과정 분석**. 권낙원·최화숙·한현숙(공역). 파주: 교육과학사. (원저 2004년 발간).
- Prochner, L., (2002). Preschool and playway in India. *Childhood: A Global Journal of*

Child Research, 9, 435 - 453

Saban, A. (2010). Prospective teachers' metaphorical conceptualization of learner. *Teaching and Teacher Education*, 26, 290-305.

Saban, A., Kocbeker, B. N., & Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17, 123-139.

Schubert, W. H., Schubert, A. L. L., Thomas, T. O., & Carroll, W. M. (2009). **교육과정 100년**. 강익수·민부자·김상돈·이승미·서하나·김대영(공역). 서울: 학지사. (원서 2002년 발간).

Walker, D. F. (1973) What curriculum research? *Journal of Curriculum Studies*, 5(1), 58-72.

Walker, D. F. (1982). Curriculum theory is many things to many people. *Theory into Practice*. 21(1). 62-65.

Zais, R. S. (1976). *Curriculum: Principles and foundations*. New York: Harper and Row.

·논문접수 11월 1일 / 수정본 접수 12월 13일 / 게재 승인 12월 22일

·교신저자: 조준오, 부산대학교 교육발전연구소, 이메일 drjunoh@gmail.com

Abstract

Interpretation of the Metaphors of Early Childhood Teachers on the Nuri Curriculum

Na Jung and Jo Junoh

The purpose of this study was to examine the metaphors of early childhood teachers, who provided teaching in accordance with the Nuri curriculum, about the curriculum in an attempt to determine their awareness of the national curriculum and the relationship between their metaphors and the types of curriculum. The subjects in this study were 197 selected teachers who worked in kindergartens and childcare centers in Seoul, Gyeonggi province, Busan and South Gyeongsang province. A metaphor analysis was made after their metaphors of the Nuri curriculum were gathered. As a result, compass(57 teachers, 28.9%) was identified as the largest metaphorical category about the curriculum, followed by textbook(55, 27.9%), integration(21, 10.7%), nutrition(16, 8.1%), framework(16, 8.1%), equality(16, 8.1%), play(nine, 4.6%), basics(four, 2.0%) and study(three, 1.5%). When the nine metaphorical types were analyzed based on the perspectives of curriculum, the traditionalistic perspective was most dominant(159 teachers, 80.7%), followed by reconceptualistic perspective(22, 11.2%) and a combined perspective of conceptualism and empiricism(16, 8.1%). Given the findings of the study, what should be done to ensure successful early childhood education policy setting was suggested, which included the right direction for kindergarten curriculum development and training for early childhood teachers.

Keywords: early childhood teacher, the Nuri curriculum, metaphor