

교육과정 실행을 위한 커뮤니티 기반 그룹컨설팅에 참여한 유아교사들의 경험

Early Childhood Teachers' Experience of Community-based Group Consulting for Curriculum Implementation

박수경*, 정미라**

건국대학교 교육대학원 유아교육전공*, 가천대학교 유아교육과**

Su-Kyoung Park(parksk@konkuk.ac.kr)*, Mi-Ra Chung(mrchung@gachon.ac.kr)**

요약

본 연구에서는 국가수준 교육과정 실행을 위한 교사커뮤니티에서 유아교사들이 그룹컨설팅에 참여하면서 어떠한 경험을 하는지 살펴보고자 하였다. 본 연구의 참여자들은 수도권에 소재하고 있는 어린이집 교사 12명이었으며, 10개월 동안 커뮤니티 기반 그룹컨설팅에 참여하면서 교육과정 실행과 관련된 다양한 전략을 서로 나누고 실천하였다. 본 연구의 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 교사들은 교육과정이라는 틀을 다시 바라보게 되면서 단지 문서상의 교육과정이 아닌 맥락화된 교육과정 실행의 주체자로서 스스로를 다시 생각해 보는 기회를 가졌다. 둘째, 교사들은 교육 계획과 실재를 넘나들면서 실천 가능성의 숲을 서로 공유하였다. 셋째, 그룹컨설팅 과정을 통해 교사들은 문제 해결을 위한 다양한 방법을 모색하면서 교육과정 실행의 맥락에 대한 새로운 지평을 열게 되었다. 넷째, 그럼에도 불구하고 교육과정 실행에 있어 여전히 복잡하고 상황적인 딜레마가 있다는 것을 확인하였다. 본 연구의 결과를 바탕으로 유아교사의 교육과정 실행을 위한 전문성을 향상시킬 수 있는 커뮤니티 기반 그룹컨설팅의 유용성을 논의하였다.

■ 중심어 : | 교육과정 실행 | 교사커뮤니티 | 유아교사 | 그룹컨설팅 |

Abstract

Purpose: This research aims at exploring what early childhood teachers experienced in the teachers' community for the national-level curriculum implementation while participating in group consulting. Method: The participants were 10 teachers working at the day care centers located in the capital area. They had joined this study for 9 months, sharing and practicing various strategies related to curriculum implementation through community-based group consulting. Result: First, the teachers came to understand the frame of curriculum from a different point of view. Second, the teachers focused not only on the contents of education but on the methods of education, and shared the forest of feasibility crossing educational plans and the reality. Third, they found various methods to solve the problems and learned transformation ways in the context of curriculum implementation. Fourth, it was verified that nevertheless, there was still complicated and situational dilemma in curriculum implementation. Conclusion: The community-based group consulting was meaningful for the early childhood teachers because it enables them to enhance their professional techniques for the curriculum implementation.

■ keyword : | Curriculum Implementation | Teacher Community | Early Childhood Teacher | Group Consulting |

* 본 논문은 2016년도 정부재원(교육부 인문사회연구역량강화 사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음 (NRF-2016S1A3A2925502)

접수일자 : 2017년 02월 20일

수정일자 : 2017년 03월 14일

심사완료일 : 2017년 03월 14일

교신저자 : 정미라, e-mail : mrchung@gachon.ac.kr

I. 서론

2012년 3-5세 연령별 누리과정이 고시되면서 사실상 3, 4, 5세 유아를 위한 국가수준의 공통과정이 마련되었다[1]. 이는 교육과 보육 과정의 일원화를 향한 토대가 되었으며 유아교육과 보육의 공공성의 강화로 질 높은 교육이 실현될 수 있는 기초가 되었다. 새로운 교육과정 관련 정책 도입이 현장의 즉각적인 교육 변화를 이룰 수는 없겠지만 교육과정 실행에 중요한 역할을 하는 유아교사가 변화된 교육과정을 어떻게 인식하고 실천하려는 의지를 가지는지 살펴보는 것은 의미가 있다[2].

2012년 누리과정이 고시된 이후 국가수준 교육과정을 빠르게 이해하고 충실히 이행할 수 있도록 연령별 누리과정 지도서가 현장에 보급되었다. 누리과정 지도서는 유치원과 어린이집 교사들이 교육 계획과 실행을 위해 활용할 수 있도록 생활주제 중심의 다양한 교육활동과 교육자료를 구체적으로 제시하고 있다[3]. 특히, 교과서가 따로 없는 유아 교육의 특수성을 감안할 때 교사용 지도서는 유아들이 경험하게 되는 교육활동의 근거가 되고, 주간교육계획안과 일일교육계획안의 작성 시 많이 활용될 수 있으므로 중요한 자료가 된다[4]. 그러나 아무리 해설서, 지침서, 교사용 지도서 등이 있다고 하더라도 교사 스스로가 변화된 국가수준의 교육 과정에 대한 관심을 가지고 실행을 위한 자발적 의지와 반성적 사고 과정이 없다면 교사용 지도서에서 제공하는 활동만을 차칫 그대로 전달하는 교사로 남을 수 있다.

최근 유아교육에서 강조되고 있는 교육과정 운영 역량[2][5][6]은 유아교사의 가장 중요한 핵심역량 중 하나이다. 교사의 교육과정 운영 능력은 유아교육기관 평가의 주요 지표 중의 하나로도 구성되어 있다. 교사의 체계적인 교육과정 운영 자체가 유아교육의 질적 수준을 결정하기 때문이다. 그러나 교육대상인 유아의 발달적 특성이나 유아교육기관의 여건 등을 고려할 때 국가수준 교육과정을 모든 기관에 똑같이 적용할 수 없다. 누리과정의 편성 및 운영 관련 문서에서도 국가수준에서 개발된 교육과정을 지역 또는 단위 기관 교육의 효율성과 교원의 자율성을 반영하여 융통성 있게 운영하는 것이 무엇보다 중요하다고 밝히고 있다[7]. 따라서

유아교사들은 우리나라 국가수준의 교육과정을 실행하기 위해 자신의 교실 상황에 맞게 이해하고 재해석하는 교육과정 운영자로서의 교사 역량이 필요하다[8]. 특히, 누리과정은 유아교육과 보육을 통합하기 위한 첫 번째 과정으로 교육과정(curriculum)을 통합하는 작업이었다. 그 결과, 정도의 차이는 있으나 누리과정은 구성 체제 및 내용의 측면에서 유치원교사와 보육교사 모두에게 다소 생소할 수 있다. 따라서 국가수준 교육과정을 현장의 여건이나 영유아의 특성을 고려하여 교육과정을 재편성 실행하는 교사의 역량은 과거 어느 때보다 강조되고 있다.

현재 유아교사의 교육과정 실행 역량을 증진하기 위해 강연 및 워크숍 등을 통한 연수가 이루어지고 있지만, 실제 현장에서 교사가 경험하는 의문점 또는 문제점에 대한 피드백을 제공하는데 한계가 있다. 그럼에도 불구하고 유아교사들은 국가수준 교육과정에 기초하여 기관이나 유아의 특성이나 요구를 반영한 교육과정을 재구성해야 한다. 이러한 과정을 위해 교사들은 전문적 지식과 역량은 물론 작업에 몰입할 수 있는 시간이 필요하다. 그러나 현장에서 유아교사들은 다양한 업무나 시간적 제약으로 자신의 교실상황에 맞는 교육과정 개발에 몰두하기 힘든 한 것이 보편적인 현상이다. 이러한 현실이 반복될 경우 교사들은 교육과정 실행에 대한 동기나 의지를 잃게 될 수도 있다[10][11]. 뿐만 아니라 교사는 자신이 의도한 교육과정이 현장에서 실천되는 과정이나 결과에 관심을 가질 필요가 있다. 그러나 유아교육 현장에서 교사가 의도한 교육과정이 어떻게 실천되는지 그 과정을 밝히는 연구는 아직 초기 단계에 머물러 있다[12].

이러한 관점에서 연구자가 제안하고자 하는 교사커뮤니티는 실질적이고 현실에서 실천 가능한 교사교육 방안으로서 현장 교사들에게 국가수준의 교육과정을 교사수준의 교육과정으로 재구성하는데 도움을 줄 수 있을 것이다. 물론 교육과정을 실행하기 위한 협력 규모에 있어 한 현장의 단위를 넘어서지 않을 것이 제안되기도 한다[8]. 그러나 대부분의 유치원이나 어린이집은 소규모이므로 동일 연령을 담당하는 교사들이 협력하기에는 한계가 있다. 따라서 본 연구에서는 기관 내

협력은 물론 기관 외 협력을 동시에 도모할 수 있는 교사커뮤니티를 제안하고자 한다. 더불어 유사한 경력이나 전문성을 가진 교사들 간의 교육과정 운영 관련 경험 공유보다는 경력이나 역량을 가진 전문가의 컨설팅 프로세스를 포함하여 교육과정 실행과정의 문제점 발견과 해결 전략을 세우는 것이 더 효과적일 수 있다 [13]. 이러한 컨설팅 과정은 외부 전문가에 의해 제공되는 권위적이거나 일회성 장학과는 차이가 있다. 컨설팅 과정을 통해 교사들은 자신의 관점에서 의식하지 못했던 부분을 인지하거나 대안을 탐색함으로써 자기주도적인 전문성 향상에 도움을 받을 수 있다. 이 과정에서 교사는 끊임없이 생성되는 수많은 지식과 정보들 중 스스로에게 의미 있는 것을 선택하고, 실천하는 교사로서 끊임없이 노력하는 인성과 자질을 기를 수 있다[14-16].

유아교육 분야의 교육과정 실행과 관련한 이론적 근거와 가치를 소개하는 연구[7][8][17], 교육과정 실행에 대한 교사들의 인식과 관심도 및 실행수준을 살펴본 연구[18][19], 교사들의 역량이 교육과정 실행수준에 미치는 영향을 살펴본 연구[2] 등이 있다. 해석적 관점에서 교육과정 실행을 위한 개인의 실천적 지식을 살펴보는 사례연구[20]도 있으나 실제 현장에서 협력적 경험을 통한 교육과정 실행 과정을 심도있게 살펴본 연구는 부족한 실정이다. 최근에는 국가수준 교육과정을 실행하면서 교사들이 겪게 되는 긍정적 경험 및 어려움을 밝혀내는 연구[9]도 있었지만 단기간의 연구수집으로 인해 교사들이 국가수준 교육과정을 실행하는 맥락에서 경험하는 어려움의 총체적인 분석과 문제 해결을 위해 어떠한 전략을 사용하는지, 그리고 어떻게 개선되었는지 등 현장의 목소리를 충분히 반영하지 못하는 한계가 있다. 결과적으로 선행연구에서 유아교사의 교육과정 실행의 중요성과 이와 관련한 교사의 역할은 제시하고 있으나 그 과정에서 현장교사들이 경험하는 갈등과 문제해결을 심도 있게 드러내지 못하고 있다.

전통적으로 교사의 전문성 향상을 돕기 위해 장학의 중요성이 강조되었다. 물론 교사들이 장학에 참여하면서 수업의 질적 향상을 도모할 수 있고 궁극적으로 학습자의 발달에 도움을 줄 수 있다. 그러나 현장의 교사들은 장학이 감독이나 평가 등의 역할을 하게 되어 부

정적인 인식을 가지고 있다[21][22]. 교사들은 자기성찰을 위해 자율적으로 학회나 연찬회에 참석하지만, 교사교육의 내용과 교수방법 측면에서 현장감이 부족하여 그들의 실천적 변화를 가져오는 것에 한계가 있다 [23-25]. 이에 대한 대안으로 교사의 전문적 지식을 바탕으로 현장에서의 실천 역량을 강화하는 교육이 주목받고 있다. 즉, 대그룹 또는 일회성으로 이루어지는 교육보다는 개인의 교육적 맥락에서 앎을 발견하고 그것을 실천에 옮길 수 있는 교육에 관심을 두고 있다 [25][26].

최근 교사교육의 대안으로 소개되고 있는 교사커뮤니티는 유사한 학습목적을 가지고 있는 개인이 공동체와 함께 성장하고 발전해 나가는 집단이라 정의할 수 있다[27]. 커뮤니티에서 구성원은 목표를 추구하기 위해 지속적인 상호작용 속에서 지식과 경험을 공유하며, 소속감을 가지고 역동적으로 참여한다[28]. 즉, 교사커뮤니티는 교사의 현장감 있는 목소리가 담긴 배움을 실천하는 현실적인 모임이라 할 수 있다. 커뮤니티에서 참여 교사는 획일적이고 절대적인 지식과 진리를 거부하는 대신 차이(difference)를 인정하고 서로의 경험을 공유하면서 자신의 지평을 넓혀가는 과정을 경험할 수 있을 것이다. 커뮤니티는 참여자들이 갈등을 함께 공유하고 배움을 실천하면서 변화과정을 이해하는 시스템에 참여하는 의미가 있기 때문이다[28]. 그럼에도 불구하고 그동안 커뮤니티에 대한 연구는 주로 지식 경영의 관점에서 이루어졌으며 교사의 학습 과정적 측면에 초점을 둔 사례연구는 드물었다. 최근에 와서 많은 학자들이 교사커뮤니티 구성과 지원을 강조하면서 교사들이 속한 그룹에서 어떠한 것들이 논의되고 있으며, 커뮤니티가 발전해 나가는 과정을 밝히는 연구가 수행되고 있다[29][30]. 유아교육 분야에서도 교사커뮤니티를 통한 교사 효능감 증진[31]이나 과학교육 학습공동체의 경험[32]을 다룬 연구가 일부 시도되고 있으나 많이 부족한 실정이다.

정리하자면, 국가수준 교육과정을 현장에서 실행하는 과정이 어렵고 힘든 현실에서 ‘위로부터 아래로’ 진행되는 전통적 교사연수보다는 교육과정 실행을 담당하는 교사들이 공동의 목표를 추구하기 위해 커뮤니티

를 구성하고 협의해 나간다면 교육과정 실행에서 교사들이 경험하는 문제점이나 해결방안을 스스로 발견하며 해결해 나갈 수 있을 것이다. 실제로 현장에서는 교육과정을 실행하면서 “이게 맞을까?”라는 질문을 자문하기도 하며 “내가 잘 하고 있는 것일까?”라고 반복적으로 확인을 하고 싶어 한다. 이러한 과정에서 교사 상호간의 원활한 협의가 이루어지는 교사커뮤니티는 이론적 학습은 물론 교육적 실천도 지원할 수 있을 것이다. 교육대상의 특수성이나 개인차는 물론이고 교수학습 방법도 다양한 유아교육의 특성을 고려할 때 교육과정 실행과정에서 교사 스스로 문제를 찾아내고 개선하려는 시도는 다른 어느 수준의 학교 교육보다 중요하기 때문이다.

이에 본 연구는 국가수준의 교육과정을 주제로 그 실행 과정을 나누기 위해 교사커뮤니티 기반 그룹컨설팅을 제안하고 교사들의 경험을 탐색하는 것을 목적으로 한다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위해 우리가 알고 실행하고 있는 것에 의문을 품고 재해석하며 새로운 교사 지식을 창조하며 보다 나은 변화 탐색을 가능케 하는 실행연구방법[33]을 사용하고자 한다. 실행연구는 그 자체가 참여자 모두의 성장을 가져오며 참여기관의 성장과 발전에도 이바지할 수 있는 장점을 지닌다. 무엇보다 현장에서 교사들이 커뮤니티 기반 그룹컨설팅 참여를 통해 교육과정 실행을 함께 경험하는 것이야말로 새로운 맥락에서 교육과정 내실화에 도움을 줄 수 있을 것이다.

II. 연구방법

1. 실행연구

본 연구에서는 연구(research)와 실행(action)을 함께 추구하는 실행연구[34]의 맥락에서 질적 방법을 활용하였다. 본 연구의 시작점에서 연구자는 그 동안 연구 참여교사들이 강의 위주와 결과 중심의 교사교육에 참여해왔다는 한계점을 발견하였고, 교사의 관점에서 이러한 한계를 극복해 보고자 커뮤니티 기반 그룹컨설팅을 제안하였다. 대학의 교수이자 교사교육자인 연구자가

교사커뮤니티 기반 그룹컨설팅을 지원하고 함께 구성원으로 참여하기 때문에 연구자는 더욱 더 참여교사들과 수평적 관계를 형성할 수 있도록 노력하였다. 주로 교육과정 실행을 위한 모임의 촉진자로서 연구자는 교사들의 일정을 관리하고 교사모임에서는 사회자 역할에 초점을 맞추었다. 즉, 연구가 진행되는 동안 연구자는 연구 실행을 촉진하기 위한 탐구자로서의 역할[35]을 수행하고자 하였다. 이를 위해 교사들과 주기적인 만남의 시간도 가지면서 공동의 문제를 함께 모색하기 위해 더욱 더 귀를 기울였다.

연구자는 새로운 국가수준의 교육과정이 고시되고 교사를 위한 활동자료들이 보급되었지만 현장 적용에 있어 교사의 책무성이 무엇보다 중요함을 믿고 있다. 특히, 연구자는 포스트모더니즘의 관점에서 교사는 도구적 수준의 지식의 전문성을 소유하는 존재가 아니라 경험의 맥락 속에서 변증법적 이해를 하고 이를 바탕으로 실천을 지향하는 능동적이고 주체적인 존재라고 생각하였다. 연구자는 이러한 관점에서 본 연구를 수행하는 과정 동안에도 연구참여자인 교사들과 소통하고자 노력하였다.

2. 연구참여자

본 연구를 위해 수도권에 위치한 5개 어린이집에서 10개월 동안 자료를 수집하였다. 연구참여 어린이집은 질적연구에서 많이 사용되는 목적표집[36]에 의해 선정되었다. 5개 기관은 모두 기관 단체에 소속되어 있는 어린이집이었다. 본 연구의 참여 교사들은 몇 가지 준거를 충족시키는 기준(Criterion) 표본 추출 방식으로 선정되었다[36]. 총 20명의 참여 교사들 중에서 과거 협력적 교사교육 참여 경험이 없었던 교사를 연구대상으로 선정하였으며 국가수준 교육과정이 연령을 반영한 교육과정임을 감안하여 동일연령인 만 3세 유아들을 맡은 교사들로 제한하였다. 최종 연구참여자는 유아 교사 총 12명이었으며 모두 2년제 이상 대학의 유아교육과를 졸업하였고 국가수준 교육과정에 대한 연수를 받은 교사들이었다. 연구참여자의 익명성 보장을 위해 연구 장소와 연구참여자 이름은 모두 가명으로 처리하였다.

3. 자료 수집

본 연구의 자료 수집은 총 10개월 동안 관찰과 면담으로 이루어졌다. 연구 장소인 5개 기관을 중심으로 이루어지는 교사커뮤니티 모임을 탐구하기 위해 연구자가 직접 방문하여 참여 관찰을 하였으며 면담은 일정에 따라 각 기관에서 주로 방과 후에 이루어졌다. 연구 자료를 수집을 위해 교사커뮤니티 모임 관찰과 면담의 내용을 기록하여 모두 전사하였다. 이외에도 교육과정 실행에 대한 문서, 교사의 포토에세이와 반성적 메모, 연구자 저널 등도 자료로 수집되었다.

연구가 이루어지는 초기(5월)과 말기(차년도 2월)에 교사 1명당 2회 이상, 회기별 1시간 이상 심층 면담이 이루어졌으며 그 이외에 개인 면담도 수시로 이루어졌다. 첫 심층면담에서는 연구 참여자의 교사커뮤니티 참여 경험의 맥락을 알아보았으며 비공식적 추가 면담을 통해 그 경험의 세부 내용을 살펴보면서 교사커뮤니티 경험이 갖는 의미를 숙고하였다. 마지막에 이루어진 심층면담에서는 그 동안 이루어진 교사커뮤니티 기반 그룹컨설팅 경험에 대한 분석적 관점을 살펴보았다.

주기적인 교사모임은 매달 1~2회씩 총 10회 이루어졌다. 이 모임에서는 그룹컨설팅을 통해 교육과정 실행에 대한 계획과 어려움을 서로 공유하고 이에 대한 해결방안을 모색하였다. 교사모임은 교사들이 모두 한 장소에 함께 모여야 하므로 하루의 일과가 끝난 뒤에 정해진 특정 기관을 방문하여 이루어졌다. 다음의 [표 1]은 회기별로 진행된 주제와 그룹컨설팅에서의 관련 활동의 예이다.

그룹컨설팅의 과정은 CLASS(Creating Leaders to Accelerate School Successes)의 플랜[37]에 따라 이루어졌다. 모임이 시작되면 5분 동안 교사들은 5-6명으로 이루어진 소그룹을 형성하고 서로 인사를 나누었다. 그리고 각 그룹의 교사들은 회기별 주제에 대한 교실 에피소드를 나누면서 각자의 어려움 또는 성공 전략에 대해 토의하였고 그룹컨설팅에 참여하였다. 이후 20분 동안 다시 전체 교사들이 모여 주제와 관련한 각 그룹의 반응을 서로 나누었다. 마지막으로 5분 동안 다음 회기에 진행되는 주제와 나눔에서 필요한 교실 에피소드를 살펴보았다. 교사들은 2회에 걸쳐 포토에세이 활동에

표 1. 회기별 그룹컨설팅 주제와 관련 활동

회기	주제	관련 활동
1	만남	그룹컨설팅의 의미와 과정
2	교실수준의 교육과정 운영방법	교육계획과 실행 과정 탐색
3	교육과정 운영을 위한 물적자원과 인적자원	다른 교사의 교실 방문 관찰 후 교육과정 운영을 위한 장점과 보완할 점 탐색
4	자유선택활동 계획과 실행 점검	자유선택활동에 대한 교사만족도와 유아만족도 비교
5	교수학습의 원리	교수학습의 원리에 따른 교육과정 실행 토의
6	교육과정 실행을 위한 교수학습방법 펼쳐보기: 이야기나누기 활동	수업동영상에 근거한 상호분석에 의해 이야기 나누기 활동 실행 점검
7	교육과정 실행을 위한 교수학습방법 펼쳐보기: 신체활동	수업동영상에 근거하여 거꾸로 교육활동계획서를 작성 후 함께 토론
8	교육과정 실행을 위한 교수학습방법 펼쳐보기: 음악 관련 활동	실제 음악활동 관련 사례를 분석해보고 함께 토론
9	누리과정 실천을 위한 부모교육 및 부모와의 상담 펼쳐보기	부모교육 및 상담 사례 분석(사례 요약, 부모, 교사, 유아의 관점, 다른 교사의 관점 비교 분석)
10	마무리	소감 및 반성 나눔

참여하여 각 학급에서 교육과정 실행과 관련하여 수집한 사진에 대한 반성적 사고 결과를 기록하였고, 매 회기가 끝난 후 반성적 메모를 통해 간단한 소감을 기록하였다.

연구자는 매월 교사모임에 참여하여 교육과정 실행에 대한 교사들의 반성적 사고가 원활히 이루어지도록 전체적인 흐름과 방향을 안내하면서 그룹컨설팅을 지원하였다. 이 교사커뮤니티에서 연구자는 교사 컨설팅의 컨설턴트나 멘토링에서의 멘토 역할을 하기보다 연구참여자와 동등한 위치에서 모임을 함께 구성하고 이끌어 가는 촉진자로서의 역할을 수행하고자 하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 분석된 자료는 관찰자료, 면담 및 토의 녹음자료, 연구참여자의 포토에세이, 기타 문서 등이었다. 모든 자료는 NVivo 질적자료분석 소프트웨어를 활용하여 부호화하고 범주로 구분하였다. 일단 모든 자료를 텍스트로 삽입하여 체계적으로 관리하였고, 자료수집과 동시에 주제별 코딩 방법(thematic coding method)에 근거[38]하여 주제에 관련된 내용을 해석하면서 관련 의미를 파악하였다. 본 연구의 신뢰성을 높

이기 위하여 삼각기법(triangulation)을 실시하였다[39]. 연구자의 저널쓰기를 통해 지속적인 반성적 사고를 하였고, 연구의 진행 과정 및 자료의 충분성, 해석의 명확성 등을 살펴보기 위해 실행연구 경험이 풍부한 동료 연구자의 도움도 받았다.

III. 연구결과

본 연구에서는 실행연구의 방법으로 교사커뮤니티 기반 그룹컨설팅이 진행되는 과정에서 유아교사들이 어떠한 경험을 하는지 탐색하였다. 원 자료에서 추출된 의미 진술들을 부호화하고 범주로 구분한 결과 다음과 같은 4개의 주제를 도출하였다.

1. “교육과정이라는 틀”을 다시 바라보다.

교육과정은 교육의 목표에 따라 의도하고 계획된 것을 학습자의 경험으로 연결시키기 위해 개발하고 실행되는 것이라 할 수 있다[12]. 따라서 교육과정은 단지 잘 계획했다는 것만으로 끝나지 않고 교실 안에서 잘 실행되었을 때 의미를 갖는다[40]. 연구에 참여한 교사들은 커뮤니티 기반 그룹컨설팅 과정 속에서 교육과정에 대해 다시 생각해보는 기회를 가지면서 의도된 계획에서 실행까지의 과정을 되짚어 보는 경험을 하였다.

교사들은 국가수준의 교육과정 문서인 누리과정보다는 누리과정을 바탕으로 한 교사용 해설서나 활동 예시를 제시한 교사용 지도서를 주로 활용하고 있었다. 특히 교사들은 교사용 지도서에 의존하여 교육 목표와 단위활동 수업 계획을 세우고 있었다. 그러나 점차 교사들은 이와 같은 과정에서 허점을 발견하고 문제의 근원을 해결하기 위한 시도를 하였다.

또한 교사들은 교육과정 관련 교사용 해설서에 제시된 연령별 내용, 교사용 지도서의 생활주제, 교육활동들이 일치하지 않는 부분이 많다고 지적하였다.

S교사: 교사용 지도서를 보면 약간 주제하고 안 맞는 목표가 많이 있어요. 교사들이 단순히 그것(교사용 지도서)에만 의존해가지고 주간계획표를 짜다

보면 처음 짤 때는 막 정신없이 짜다가 자세히 살펴보면 약간 목표랑 밑에 있는 세부 내용이란 안 맞는 것들이 있다는 것을 알게 되죠

M교사: 연간계획도 주제가 맞지 않는 부분이 있어요. 그래서 매달마다 저는 수정을 해요.

Y교사: 저희는 저희만의 놀이영역을 짜잖아요. (중략) 연간계획에도 있지만 그것을 저희가 조정해서 짜기도 해요.

(07.18. 교사모임 관찰)

위의 사례에서와 같이 교사들은 한 번 수립했던 교육계획안을 문서 그대로만 남기는 것이 아니라 상황에 맞게 융통성을 발휘하여 실행과정에서 그 계획이 수정될 수 있음을 인식하게 되었다. 현재 교육과정 계획의 근거가 되는 누리과정에 대해 잘 알지 못함을 솔직히 토로하는 교사도 있었다.

내가 정말 이 누리과정을 정확하게 사용하고 있는 것인가라는 생각도 들었어요. 아직도 나는 이전의 표준보육과정에 근거하여서 그냥 아이들과 수업을 하고 있다는 느낌도 좀 들고요. 지금 중간에서 약간 왔다 갔다 하는 것 같더라고요. (중략) 제가 봤을 때 3세의 경우 약간 좀 문제가 있는 것 같아요.

(04.27 C교사 개인면담)

연구에 참여한 교사들 중에는 위의 C교사와 같이 이전의 교육과정에 익숙하기 때문에 새로운 교육과정을 들여다보지 않은 채 그냥 교육 계획과 실행을 하는 교사들도 있었다. 그럼에도 불구하고 그룹컨설팅에 참여하면서 교사들은 새로운 교육과정에 대한 동료 교사들의 사례들을 접하면서 교육과정 계획과 실행에 대한 정교화된 경험을 하는 것으로 나타났다. 교사들은 교육과정의 해설서를 다시 되짚어보면서 누리과정이 추구하는 교수방법의 원리에 대해 관심을 가졌다. 결국 교사들은 교사주도의 교육과정 실행보다는 유아들이 중심이 되는 교육과정 실행이 우선이 되어야 함에 주목하였다. 컨설팅과정에서도 유아가 중심이 되는 교육과정 실행을 발견했을 때 교사들은 의뢰한 교사에게 긍정적 피

드백을 주었고, 자신의 수업에서도 이러한 유아주도의 수업을 실행할 것을 다짐하는 모습을 보여주었다. 다음의 사례는 녹화된 수업동영상을 가져온 의뢰인의 수업에 대한 동료교사들의 수업분석자료의 일부이다.

교사주도의 수업이 아니라 유아들이 대답할 수 있는 개방형 질문이 이루어져서 유아들이 좀 더 참여하는데 집중을 유도할 수 있었음. “어때? 어떻게 해야 할까? 왜 그렇지?” 등 사진 비교를 통해 계절의 변화를 느껴 볼 수 있어 좋았음. 유아들이 나온 사진을 사용해서 주의집중이 잘 되었음. 그러나 의상 같은 실물자료를 사용하면 더욱 좋을 것 같음.

(11.07. A교사의 ‘가을 날씨’ 수업분석자료)

교사들은 열정을 다해 수업을 하고 소개해 준 D교사에게 아낌없는 긍정적 피드백을 해준다. 표면적인 수준에서 그 교사를 배려하여 긍정적 피드백을 주기보다 이와 같은 유아중심의 수업방식의 의미가 무엇인지를 스스로 깊이 있게 성찰하고 있었다.

(11.07. 연구자 관찰 일지)

D교사: 아이들은 자기 놀고 싶은 대로 하니깐 “이렇게 해 보는 것은 어때?”해도 자기 놀고 싶은 대로 하니깐

S교사: 맞아요 교사가 개입해서 놀아주면 그게 이어 지는데 다시 빠지면 그대로 끝나게 되구요

B교사: 결국 교사중심적이게 되는 것 아닌가? “선생님 아니야 환자야” 해도 “선생님”이라고 부르고.. “선생님, 있잖아요” 이렇게요 보면 아이들 놀이가 아니고, 내가 놀이를 지시하고 있어. 그러다 ‘이러면 안 돼지.’ 이렇게, 이렇게 하는 거예요

S교사: 이 영상을 보면 목욕탕 만들어서 하는데 여자 아이 한 명이 자기는 세수부터 한 다음에 들어간다고, 세수를 하더니 그 아이가 준비 운동을 한다고 그러더니 너도 나도 아이들이 준비 운동을 한다고 내가 웃겨서... (후략)

(07.18. 교사모임 관찰)

교사들은 교육과정 계획에서 벗어나 점차 교육과정 실행의 맥락에서 교육과정에 대한 보다 큰 그림을 그려 볼 수 있었다. 교사중심이었던 계획에 대한 이야기 뿐 아니라 유아의 맥락이 포함된 실행에 대한 이야기를 함께 나누면서 교육과정 자체에 대한 부정적인 측면보다는 교실 안 실행에 대한 맥락의 중요성을 점차 이해하게 되었다.

또한 교육과정 계획을 세우고 실행한 후 그 결과를 평가하는데 있어 그 중심은 바로 교실 속 유아들임을 인식하게 되었다. 일반적으로 교사들은 교육과정을 평가하는데 있어 유아들의 반응을 살펴보기 보다는 교사 자신이 계획했던 바를 잘 달성했는지에 관심을 두는 경우가 많다. 그룹컨설팅 과정에서 교사들은 교육과정 평가의 과정에 있어서도 유아에게 초점을 맞추어 보는 경험을 했었다. 자유선택활동에 대한 유아들의 만족도 평가관련 사례를 살펴보면 다음과 같다.

교사들은 자신들이 준비해온 포토에세이를 소개하면서 왜 아이들이 좋아했는지, 좋아하지 않았는지를 들여다보고 있다. 의뢰한 교사들은 본인이 계획했던 바를 설명하고 실제 수업장면을 사진과 함께 소개하였다. 교사들은 자신의 수업과 비교하면서 유아들의 반응에 대해 이야기 나누면서 서로 조언하였다.

(05.22. 교사모임 관찰)

‘소중한 나’ 주제 중 힘들었던 활동은 수·조작 영역에서 ‘내 몸을 보호해요’라는 유아들의 활동이었는데 이야기를 나눌 때부터 “선생님, 저는 저거 안하고 타도 안 넘어져요”라고 말하여서 다른 유아들이 “나도”라고 이야기를 하였다. 자유선택활동을 하면서 유아들이 그다지 흥미가 없는 활동을 하는 것 같다는 생각이 든다.

(05.20. P교사 포토에세이 자료)

5월 가장 힘들었던 활동은 뽀내기 활동이었다. 유아들이 자발적으로 놀이에 참여하기보다는 교사의 개입이 많이 이루어졌던 활동이었다. (중략)아직은 극놀이에 어려움을 보이고 대부분 음악에 맞추어 추는 활동으로 뽀내기 하는 모습이 보여 다양한 뽀내기가 되지 못한 아쉬움도 남았으며 다양한 표현 도구를 제시해주지

못한 것도 아쉬움으로 남는다.

(05.22. D교사 포토에세이 자료)

이와 같이 교사들은 자신이 계획했던 것과 실행했던 것을 비교하면서 심층적으로 이야기 나누었다. 계획과 실행이 함께 하는 교육과정에 대한 포괄적 인식은 교육과정의 틀 안에서 교사와 유아가 함께 만들어 간다는 사실을 아는 것으로부터 시작되고 있었다.

2. “실천 가능성의 숲”을 발견해 나가다.

교사들은 교육과정이라는 틀 안에서 자신이 무엇을 하고 있느냐보다 어떻게 하려고 노력하고 있느냐에 관심을 갖게 되었다. 교사들은 아무리 잘 계획된 교육과정에 의한 수업이라 할지라도 맥락에 맞게 재구성되는 것이 중요하며 그 방식은 매우 다양할 수 있음을 인식하였다.

B교사: 선생님, 역할영역 해주실 때요. 계획안 짤 때 한 주에 한 개 넣으세요? 두 개 넣으세요?

E교사: 한 개?

B교사: 그럼 한 개 넣으시고 확장시켜주시는 거예요?

E교사: 쌓기도 있으니까. 같이 되니까요.

B교사: 아~.

(중략)

E교사: 어쨌든 손이 많이 가기 때문에 뭔가 여유가 없어졌고 편해진 것 같으면서도 실제적으로 도움도 없고 안 맞는 부분은 안 맞고요. 편한 것은 동영상 틀어주는 것.. 근데 CD가 또 다 안 읽혀요. CD는 동영상이잖아요.

H교사: (교사용 지도서) 자료에서 음원자료 등을 모두 사용할 수 없고 꼭 어딘가로 이동해서 사용해야 하는 것, 자유선택활동에서도 꼭 불편하게 이동해서 해야 하는 것, 굳이 그것을 하기 위해서 이동해야 하나 이런 것이 어려워요.

(중략)

D교사: 선생님들이 말씀하신 것들을 저희는 어느 정도 해결해보려고 노력하고 있어요. 노래의 경우에도 꼭 지도서에 포함된 노래보다는 다른 동요

를 들려주려고 오히려 노력해요. (중략) 교구도 정해진 수량 때문에 같은 연령끼리 나누어주고요. 교구설명서가 있으니깐 비슷한 교구들요. 다음 주에 저희 원에서 모임하니깐 그 때 함께 보여드릴게요. 제가 만들 수 있는 것을 직접 만들어서 주기도 하면 아이들이 좋아요.

(10.30. 교사모임 관찰)

아이들에게 무엇인가 많은 교구를 들여 주고 설명해 주고 놀아보라고 이야기 하는 것보다 이렇게 몸으로 체험하고 함께 하는 경험들은 그 무엇과도 바꿀 수 없는 귀한 시간들이라는 생각이 든다. 현장에서 많은 시행착오를 겪고 있다고 생각하지만 느리게 그리고 천천히 아이들과 함께 체험하는 값진 경험들을 좀 더 만들어보고 싶다는 생각이 든다.

(05.21. E교사 포토에세이)

위 사례 D교사와 E교사의 경우, 그룹컨설팅 과정에서 동료 교사들에게 다양한 실행방법을 자주 소개해준 공 하였다. 동영상은 유아들에게 틀어주기보다는 책으로 엮어서 유아들이 자유선택활동 시간에도 볼 수 있도록 자료로 내어준다고 하였다. 교사 스스로 제작하여 교실에서 활용한 교구를 모두 함께 보기로 했을 때, 다른 교사들은 모두 고개를 끄덕이며 긍정적인 반응을 보였다. 이와 같이 커뮤니티 내에서 교육과정의 교수학습 원리를 잘 반영하고 있는 활동을 계획하여 실천하는 교사들의 모습을 발견하였다.

수업 동영상에 대한 그룹컨설팅이 이루어질 때에도 교사들은 열띤 토론에 참여하면서 다양한 교수방법을 생각해 볼 수 있었다.

B교사: (동영상을 가리키며) 저기 가디건을 입고 앉아있는 상태에서 유아들과 함께 찾아보자라고 했을 때 산만해지는 것은 마찬가지로지만 제 경우 누군가가 일어나고 하는 시간에 “누구 가디건 입었어요 누구 목에다가 수건 두른 친구 찾아볼까?” 이렇게 했던 적도 있었던 것 같아요. 이렇게 하면 시간절약은 되죠. 아무래도 이렇게 하면 친구

들의 옷차림도 관찰할 수 있는 시간도 되고요.
(10. 30. 그룹컨설팅 관찰)

위와 같이 교사들은 교수활동의 계획에서 실제까지 다양한 이야기를 할 때 매우 구체적인 목소리를 담아 내었다. 이 때 나머지 교사들은 자신의 교실 안에서의 실천 가능성을 생각해보는 기회를 가졌다.

또한 교사들은 같은 교육활동이 이루어지더라도 교수학습자료의 양과 질에 따라 실행의 결과가 달라질 수 있음을 배웠다. 다음은 한 달 동안 진행된 수업 사례에 대한 포토에세이와 그룹컨설팅 후 교사의 반성적 메모이다.

(역할영역에) 소품이 제시되지 않았을 때 역할 영역은 놀이 시간이 다소 짧고 반복적인 상처림이 이루어졌다. 반면, 주제에 맞는 소품 몇 개만으로도 역할 영역은 유아들이 주제와 연결된 놀이를 하는데 있어 어려움이 없었다. (중략) 고깔모자에 줄을 달아 제시해 주었더니 엄마, 아빠 가족 구성원 역할 놀이를 하며 즐겁게 활동하는 모습을 관찰할 수 있었다. 역할영역에서의 특징적인 소품 몇 개 제시만으로도 활동이 활발하게 이루어지는 모습이 관찰되었다.

(05. 25. J교사 포토에세이)

누리과정 자유선택활동에서의 역할영역 놀이 활동의 베스트가 대부분 동일함을 알게 되었다. 유아의 연령, 흥미가 비슷하다는 것도 알게 되었다. (중략) 이러한 활동에 대해 관심을 갖고 유아들이 비슷한 확장 활동이 이루어질 수 있도록 환경을 제공해주어야겠다는 생각을 하게 되었다.

(05. 22. 그룹컨설팅 후 D교사 반성적 메모)

J교사의 포토에세이가 소개되면서 그 그룹의 교사들은 자유선택활동 교수학습자료에 대한 토의가 활발히 진행되기 시작하였다. 자유선택활동은 특히 교사의 자료 준비가 필수적이라는 것에 모든 교사들은 동의하였다. 현재 활용하고 있는 교수학습자료를 각자 소개하였고, 특히 소그룹과 대그룹 활동에서 활용했던 자료를

자유선택활동의 영역에 배치할 때 효과적이었음을 이야기 나누었다. 이러한 과정에서 교사들은 교육과정 운영 시 교실 환경의 중요성에 대해서 생각해 보았고, 이와 관련된 다양한 실천적 지식을 함께 배우는 경험을 하였다.

3. 그룹컨설팅에 참여하면서 교육과정 운영에 대한 새로운 지평을 함께 넓혀 가다.

성공적인 컨설팅이 이루어지는 과정에서는 의뢰인과 컨설턴트 간의 공감과 신뢰가 형성되는 것이 중요하다. 교사커뮤니티에서의 공감적이고 지지적인 관계는 교사들에게 상호 유대감과 안락함을 느끼도록 해주어 그룹컨설팅을 수행하는데 효율성을 높이는데 많은 기여를 해 주었다. 현장으로부터 가져온 사례를 바탕으로 이루어졌던 매 회기 그룹컨설팅은 교육과정 운영에 대한 새로운 지평을 서로 공유하는 장(field)의 역할을 제공하였다.

(그룹컨설팅이 이루어지는 동안) 모든 사람들의 생각이 다르듯 느끼고 활동한 것에 대한 중요한 부분을 이야기 하는 것도 달랐다. 아이들과 함께 하는 활동을 계획할 때 또 하나의 내 어려움은 바로 새로운 생각들이다. 여러 기관으로부터 온 선생님들의 생각을 보고, 들을 수 있는 기회가 있어 나는 항상 피드백을 얻어서 간다.

(05.03 M교사 포토에세이)

위의 M교사의 사례와 같이 본 연구에 참여한 교사들은 같은 교육과정을 운영하고 있으면서도 늘 새로움을 갈구하고 있는 것을 살펴볼 수 있었다. 교사들은 스스로 찾지 못했던 새로운 접근 방법을 그룹컨설팅 과정에서 배워 나갔다. 그룹컨설팅 과정의 의사소통 방식은 권위적인 태도나 일방적인 정보 전달이 아니었다. CLASS의 프로세스에서는 ‘이러한 상황을 긍정적으로 극복할 수 있는 또 다른 방법은 없는지?’, ‘내가 만약 이 사례 속의 교사라면 어떻게 하면 좋을지?’ 등을 강조한다. 따라서 교사들은 늘 사례를 가져온 교사들의 상황에 집중하는 과정을 거쳐야 했다. 교사들은 그 사례에

집중하여 다양한 문제해결방법을 함께 찾아보면서 자신의 비슷한 상황과 비교해보는 기회를 갖기도 하였고, 추후 이러한 상황에 부딪혔을 때 교육과정 실행을 위해 어떻게 의사결정을 하면 좋을지 상상해보기도 하였다.

만나서 이야기하니깐 ‘아 나도 이래. 나도 이래.’ 이렇게 공감할 수 있는 부분이 가장 중요하고요. 막 ‘그래, 그래’ 이렇게만 해도 위안을 삼고 안정을 찾잖아요. 선생님들이 “이런 것 이런 것 힘들어요. 이렇게 했어요. 이러면 맞아요. 애들이 그래요.” 이러면서 ‘아, 나도 이제 내가 틀린 것은 아니고, 나도 옳은 면도 있고, 내가 힘든 것은 다른 선생님들도 다 공감하는구나.’ 그러면서 ‘아, 이렇게, 이렇게, 같이 하면 되겠구나.’ 하면서 굉장히 좋은 시간이었던 것 같아요.

(04. 24. C교사 개인면담)

어떤 선생님은 모든 영상자료를 화면 캡처해서 다 묶어주신다고 그러시더라고요. 막대인형 자료로도 만들어서 제시를 해주셨다고 하고요. 영역마다 자료가 충분히 아이들이 놀이 시간에 스스로 할 수 있도록 해주시고요. 난 왜 저렇게 생각 못했지? 자유선택은 자유선택대로 따로 해야겠다고 생각했었는데 그런 점에서 ‘저렇게 할 수도 있구나.’ 하고 생각했어요. ‘맨날 너무 평면 자료밖에 없는 것 아니야? 프린트해서 뭐하지?’라고 생각했었는데 그걸 다양하게 활용하는 얘기를 직접 들으니깐 어려운 것이 아니구나라는 생각이 들었어요.

(07.29. K교사 개인면담)

위의 K교사의 경우 다른 교사가 실천했던 사례를 직접 자신의 교실에서 실천해 보고 싶다고 말하였다. 모든 교사가 같은 연령의 유아들을 대상으로 비슷한 생활 주제를 중심으로 교육과정을 운영하고 있었기 때문에 이러한 실천적 지식과 정보는 교사들에게 직접적인 도움이 되었다.

이와 같이 본 연구에 참여한 교사들은 틀에 박힌 의뢰인과 컨설턴트라는 관계만은 아니었다. 함께 현장에서 아이들을 위해 교육계획을 수립하고 그 계획에 맞추어 교육을 실행하는 동료이었기 때문에 정서적 유대감

과 안정적 보살핌이 함께 어우러지면서도 실천적 지식까지도 공유할 수 있는 관계였다. 이러한 점은 집단상담과정에서 나도 다른 사람도 비슷한 문제를 갖고 있다는 것을 인식하면서 정서를 공유하고 신뢰감을 형성하는 것과 유사하다고 볼 수 있다. 교사들은 처음의 만남에서는 모두 어색해했지만 서로의 어려움을 경청하고 그 해결방법을 모색하는 과정에서 집단적 라포를 형성한 것이다.

P교사: 저는 사실 어린이집 안에서 동료교사들과 이런 주제로 누리과정 주제로 회의를 많이 하지만 이렇게 터놓고 이야기 할 수 있는 기회가 많이 없는데요. 이러한 기회가 있어서 의미 있는 시간이라는 생각이 들어요. 그리고 여기 와서 선생님들의 생각을 들어보면 선생님들의 열정이 느껴져요. 그런 것들을 보면 잠깐 쳐져있는 제 자신을 다시 되돌아보고 다시 아이들에게 최선을 다 해야겠다는 생각도 들어요.

M교사: 상황 속에서 각자 선생님들만의 노하우 같은 것을 나누고 알 수 있게 되어서 제가 항상 모임을 갖고 나면 짝꿍 선생님한테 가서 이런 이런 상황에서는 이렇게 하는 분들도 계시더라고요. 이야기를 나누어요. 저랑 짝꿍이랑 둘 다 2년차 밖에 되지 않아서 그런 경험을 간접적으로도 알 수 있게 되었던 시간이 되었어요.

(12. 17. 교사모임 관찰)

위의 P교사가 이야기한 바와 같이 교사들은 교육과정을 주제로 회의도 많이 하고 교사교육에도 많이 참여한다. 그러나 주기적으로 만나 교육과정 실행에 대해 심도있게 이야기를 나누어보는 경험을 갖는 것은 드물다. 그룹컨설팅은 교육과정 실행에 대한 관점을 확대하는 경험을 제공하였고, 교육과정 실행자로서의 올바른 역할을 확인하는 가운데 경험하지 못한 다른 교사의 경험까지도 공유하는 기회를 갖도록 도와주었다. 그룹컨설팅 안에서 다양한 교사들의 발언을 통해 교육과정 운영에 대한 이론과 실천의 괴리감도 함께 공유하였고 이에 대한 적절한 방법을 공동으로 찾기 위해 노력하였다.

4. 해결되지 않는 “딜레마”도 여전히 존재한다.

본 연구에 참여한 교사들은 교육과정 실행에 있어 여러 문제점을 발견하였고, 문제를 해결하기 위한 다양한 방법을 모색해보았다. 교육과정 운영과 관련하여 갈등과 충돌 자체가 반성으로 이어지기도 했지만 그저 효과적으로 잘 수행하기 위해 무엇이 어떤 영향을 줄 수 있을지 해결할 수 있는 질문만 남는 경우도 있었다. 그리고 이러한 질문은 매우 복잡하고 상황적인 특징을 보였다.

교육과정 개발자가 의도한 교육과정은 교사들이 수립한 교육활동으로서의 목표와 내용으로 연결되어 교실 현장에서 이루어지는 교사, 유아, 부모 간의 상호작용 속에서 실행되었기 때문이다. 즉, 교육과정 실행은 상황과 맥락 속에서 동일하지 않은 채 기관 나름의 독특한 사회적 맥락에 부응하여 교육과정 실행으로 펼쳐지고 있었다[41]. 특히, 교육과정에서 강조하고 있는 개별 유아에 대한 이해를 바탕으로 한 실천에 대해 교사들은 많은 노력을 기울이고 있지만, 많은 수의 유아들을 가르치고 돌보아야 하는 입장에서 자주 딜레마에 빠질 수밖에 없었다.

F교사: 정말 아이들은 사고가 왔다 갔다하는 특징이 있는 것 같습니다. 능동적 지식을 구성하며 학습하고 있습니다. 그런데 상호작용의 핵심은 일방적이 아니라 쌍방향적인 것입니다. 교사는 유아의 연령만 기준으로 교육활동을 계획하는 것이 아니라 개별유아의 특성을 고려하여 활동을 적용하고 교수전략을 사용하는 것이 필요합니다. 그래서 우리가 어떤 전략을 사용하고 있는지, 순간 순간마다 우리가 그냥 뻔은 말인지 아니면 이야기기 무엇을 원하고 내가 뭘 교육적 의도로 질문해야 할까 답해야 할지 그걸 캐치하고 답했는지 한번 생각해볼 필요가 있습니다.

(07. 02. 그룹컨설팅 관찰)

위에서 F교사가 이야기한 바와 같이 교사들은 개별 유아를 위한 교육과정 운영에 대해 관심을 많이 가지고 있었다. 실제 생활지도와 상담 부분에 대한 교육과정 실행에 있어 교사들은 개별 유아의 사례를 의뢰하여 함

께 이야기 나누어보기도 하였다. 그 사례에서 당신이 담임교사라면 이러한 상황에서 어떻게 해야 할지 고민해 보았다. 그러나 의뢰인의 문제에 대한 논의는 해결되지 않은 채 끝날 수 밖에 없었다. 하루 일과 운영과 관련한 다음의 사례에서도 비좁은 공간을 어떻게 활용하면 좋을지 다양한 방법이 나왔지만 만족한 수준의 해결방법이 아니었기 때문에 H교사의 표정은 밝지 못했다.

H교사: (교실에서) 역할, 쌓기영역이 가장 넓어야 되는데 통로까지 차지해요, 2시간 30분을 하지만 대집단활동에 실의활동도 해야 하고요. 정해진 시간에 놀다가 정리하자고 해야 되어요. 놀다가 정리하자 아이들은 놀았는데도 아쉬워했어요. 속상했어요.

(04.24. 그룹컨설팅 관찰)

또한 교사들은 대부분의 교육과정 실행의 측면을 어린이집 기관 평가를 준비하는 것과 관련짓기도 하였다.

J교사: 아이들이 음악을 들을 수 있도록 해 주었어요. 3년 전 평가인증 때문에 헤드셋도 구입해주고요. 그런데 고장이 쉽게 나잖아요. 평가인증에서도 안전 뚜껑이 중요하더라고요. ‘안전장치를 해 놓아라. 애매하다.’ 그래서 건반악기는 아니지만 실로폰으로 준비해주었어요.

(04.24. 그룹컨설팅 관찰)

J 교사의 사례처럼 교사들은 유아들은 평가인증을 위해서도 함께 준비를 해야 하기 때문에 평가인증의 프레임 속에서 교육과정 운영을 할 수 밖에 없다고 지적하였다. 교사들은 제한적인 교육활동을 유아들에게 제공하는 부분이 있다는 점을 아쉬워하기도 하였지만, 정보 교육 차원에서 다양한 멀티교육자료 활용의 경우 오히려 교사중심수업이 되고 있지는 않은지 갈등과 긴장이 존재하였다.

누리과정을 실행하면서 너무 자료에 의지하면서 아

이들한테 이것만 알려주면 되겠지 그런 식으로 많이 진행이 자꾸 되는 것 같아서 고민이에요. 책도 더 읽어 주어야 하는데 영상이 있고 그러니까요. 그게 주입시키려는 학교교육 같이 변질될까 우려도 되면서요.

(07. 29. K교사 개인면담)

결국 이야기 나누기의 활동 전개는 유아들의 자유로운 생각을 듣고 확장시키려고 하기보다는 교사가 정보를 제공하려고 하는 것이 강한 것 같다.

(09. 25. A교사 반성적 메모)

K교사와 A교사처럼 연구참여 교사들은 비슷한 딜레마를 공유하면서 교육과정 실행을 하고 있었다. 새 교육과정이 들어오면서 교사들에게 제공했던 자료가 오히려 교사들의 편리성만을 추구하도록 만들지는 않았는지, 교사들의 창의성과 잠재력 발현의 기회를 축소한 채 교육계획에만 집중하는 교사로 만들고 있지는 않은지 등 스스로 반성할 수 있는 기회가 되었지만 교사들은 이러한 문제점을 해결하는데 있어 뚜렷한 방법을 찾아내고 전략을 세우기는 어려워하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 커뮤니티 기반 그룹컨설팅을 통하여 유아교사들의 교육과정 실행 경험을 살펴보았다. 본 연구의 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 그룹컨설팅에 참여하면서 교육과정이라는 틀을 다시 바라보는 경험을 하였고, 문서에만 초점을 맞추어 계획했던 교육과정 운영에 대한 허점을 발견하면서 문제의 근원을 파악하였다. 교사들은 한 번 수립했던 교육계획안도 상황에 맞게 융통성을 발휘하여 수정하고 보완될 수 있음을 인식하게 되었다. 실제 자신의 교육과정 이해 부족에 대한 반성과 함께 교육과정 운영의 대상인 유아들이 중심이 되는 교육과정 실행을 다짐하였다. 이러한 결과는 외부에서 주어진 교육과정보다 교실에서의 경험을 토대로 맥락에 맞는 교육과정이 강조되어야 한다는 연구[42][43]의 결과와 같은 맥

락이라 볼 수 있다.

둘째, 교사들은 그룹컨설팅 과정에서 어떠한 교육활동을 계획하느냐보다 다양한 방법으로 어떻게 접근하면 좋을지 실천적 지식을 배우는 경험을 하였다. 같은 교육활동이라도 교수학습과정은 다양하게 전개될 수 있음을 함께 나누면서 교사들에게 실질적으로 도움이 되는 다양한 실행 형태를 배우게 되었다. 국가 수준의 교육과정 개발 방식을 채택하고 있는 경우 국가수준 교육과정에서 교육의 이념과 목표 및 이를 실천하기 위한 내용을 제시하고 있다. 특히, 우리나라의 유아교육에서는 국가수준 교육과정과 현장 교육의 연계를 위해 생활주제별 교사용 지도서를 발간하여 교육계획의 방법과 교육활동의 많은 예시들을 교사들에게 제공해 왔다[3]. 물론 유아교육 현장의 교육 계획, 운영, 평가는 교사들의 의무와 책무성 아래 이루어질 수밖에 없다. 유아교육은 초·중등교육과 달리 교과서가 없기 때문에 유아교사는 국가수준 교육과정 실행의 주체로서 이에 대한 전문성이 필요하다. 본 연구의 결과에서는 교육기관이나 교사의 경력 및 배경에 따른 편차를 최소화할 수 있는 교육과정에 대한 교사의 이해와 실천을 살펴볼 수 있었다. 이러한 결과를 통해 교사교육의 패러다임의 전환[44]을 바탕으로 현장 중심의 교사교육에 대한 가치와 중요성을 확인할 수 있었다. 사실 유아교사들은 바쁜 일상 생활과 단위기관 교육과정 실행의 의미에 대한 이해의 부족 속에서 수동적으로 교육과정 운영을 할 수밖에 없는 현실에 처해 있다. 그럼에도 불구하고 커뮤니티 기반 그룹컨설팅 참여 교사들은 작은 시간을 내어 교육과정에 대한 거대 담론 수준을 넘어 구체적인 교육과정 실행 경험을 공유해 보았다. 이러한 결과를 통해 현장에서 어떻게 교육과정이 효율적으로 실행될 수 있는지에 관한 정보와 사례를 공유하는 교사교육의 의미와 필요성을 확인할 수 있다.

셋째, 교사들은 그룹컨설팅 과정에서 다른 기관의 동료 교사들과의 소통 방법을 배웠으며 자신의 사례를 나누면서 정서적 공감을 느끼는 가운데 교육과정 운영에 대한 새로운 지평을 넓혀갔다. 권위적이 아닌 그룹컨설팅 과정의 의사소통 방식은 자신이 경험했던 어려움을 적극적으로 토로하고 그 해결방법을 나눌 수 있는데 도

움이 되었다. 이는 영아교사들을 대상으로 액션러닝에 기반한 뇌발달 실천 지식을 나누었던 연구의 결과[45]와 교사가 주체가 되어 탐구하고 그 내용을 실제적으로 적용해보는 것을 강조하는 액션러닝을 활용한 교사교육 연구의 결과[46]와 유사하다. 그러나 본 연구에서 활용된 그룹컨설팅은 같은 연령을 담당한 교사를 대상으로 하였기 때문에 교사들 간의 긴밀한 집단적 라포 형성이 가능하였다. 컨설팅의 경우, 상황 특징적인 맥락과의사소통 기능이 컨설팅 결과의 질을 결정지을 수 있다는 연구 결과[13]에 비추어 볼 때 본 연구에서 이루어진 그룹컨설팅 과정은 교사들을 실질적으로 지원하는 데 기여를 했다고 본다. 그룹컨설팅 과정에서 이루어진 교사 간 대화는 바로 교육과정 실천의 대화[49]가 되어 교육 현장을 변화시키는 작은 원동력이 될 수 있을 것으로 예상된다.

넷째, 그룹컨설팅 과정을 통해 교사들은 교육과정 실행을 위한 다양한 실천 방향을 탐색하면서 교사 자신의 교수활동과 연계를 시도해보는 경험을 하였다. 그러나 그 과정 속에서 바람직한 교수 활동 및 관련 직무 탐색이 이루어진 경우도 있었지만 기관의 맥락, 교실의 맥락 속에서 해결할 수 없는 딜레마 갈등도 있는 것을 발견하였다. 결국 참여교사들은 바람직한 교육을 계획하고 이를 실행하기 위하여 이론적인 지식 습득에만 머물렀던 것이 아니라 현실을 바라보는 관점도 경험한 것이다. 물론 이러한 딜레마 상황은 끝까지 해결되지 못할 수 있지만 교사들의 깊이 있는 성찰 과정은 교사수준의 교육과정 실행에 대한 비판적 관점을 기르는데 기여했다고 본다. 이는 선행연구[45-48]에서도 교사 전문성 증진과 교사 역량 제고를 위해 강조하는 부분이다. 교사가 교실수준의 교육과정을 운영하는 중요한 주체임을 생각해 볼 때[50], 교사들의 깊이 있는 사고 확장과 교사 연구자로서의 경험은 교육의 질에도 영향을 미칠 수 있는 기회가 되었을 것이라 예상된다. 또한 교육과정 실행 경험과 관련된 유아교사들의 딜레마, 모순 등에 대한 구체적인 사례에 관심을 갖고, 그들이 단혀진 교실 속에서 외롭게 혼자 해결하기 보다는 교실 밖의 지원으로 도움 받을 수 있도록 다양한 방안이 강구될 것을 제안한다.

이러한 결과를 바탕으로 본 연구의 의의를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 그 동안 새로운 교육과정에 대한 교사교육이 대부분 일회성이거나 장학의 형태로 실시되어 왔다. 이에 반해 본 연구에서는 유아교사를 위한 커뮤니티 기반 그룹컨설팅의 의미를 탐색함으로써 지식 정보화 사회에서 교육과정 실행과 관련한 대안적인 교사교육의 의미와 발전 방향을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 교사들은 스스로 교육과정 실행의 맥락에 몰입하였고 다른 교사와의 협력 속에서 어떠한 교육과정 실행에 대한 반성적 성찰을 경험하는지 살펴볼 수 있었다. 둘째, 본 연구에서는 유아교사 장학이 아닌 상호 간의 배움이 일어나는 교사커뮤니티 기반 그룹컨설팅 과정을 통해 교사들의 실천 경험 형성 과정을 소개하였다. 이와 같은 교사들의 자율적인 학습과정 사례를 소개함으로써 교사 전문성 향상을 위한 지원 정책에 객관적인 기초자료를 제공할 수 있다는 점에서 본 연구는 의의가 있다.

본 연구의 제한점을 밝히면서 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 대상은 수도권 소재의 같은 기관 소속의 어린이집에 근무하는 만3세 반 유아교사들이라는 점에서 연구참여 교사들의 경험을 일반화시키기에는 무리가 있다. 따라서 후속 연구에서는 유아교사들의 다양한 배경을 고려한 연구가 이루어지기를 바란다. 둘째, 본 연구의 참여교사들은 근무하고 있는 소속기관으로부터 그 동안 교사교육 참여를 지원 받은 경험이 어느 정도 있었기 때문에 교사커뮤니티라는 용어는 낯설지만 참여는 적극적이었다고 본다. 현재 우리나라의 보육교사들의 일반적 특성이 다양함을 고려할 때 추후 연구에서는 다양한 경험을 가진 교사들이 커뮤니티에 참여하면서 어떠한 경험을 하는지 살펴보는 연구가 수행되어야 할 것이다. 셋째, 추후연구에서는 이러한 커뮤니티 기반 그룹컨설팅이 교사 뿐 아니라 유아들에게 어떠한 영향을 미치는지 현장 실천 효과를 탐색해보는 연구도 수행되기를 바란다.

참 고 문 헌

- [1] 교육과학기술부, *유치원 교육과정*, 2012.
- [2] 박창현, 박찬옥, “유아교육기관장의 운영능력, 유아교사의 역량, 교육과정 실행 간의 구조적 관계,” *유아교육학논집*, 제16권, 제3호, pp.245-270, 2012.
- [3] 교육과학기술부·보건복지부, “3-5세 연령별 누리과정,” 2013.
- [4] 황해익, 서보순, “2007년 개정 유치원 교육과정에 따른 유치원 지도서에 대한 교사들의 인식 및 활용실태,” *유아교육연구*, 제30권, 제3호, pp.117-140, 2010.
- [5] 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호, “유치원 교원 핵심역량 구성방향 탐색,” *유아교육학논집*, 제15권, 제5호, pp.203-226, 2011.
- [6] OECD, *Starting Strong: Early childhood education and care*, Paris: OECD, 2004.
- [7] 김규수, “유아교육과정 자율화의 과제와 전망,” *유아교육연구*, 제32권, 제5호, pp.395-413, 2012.
- [8] 염지숙, “교육과정 실행 주체로서의 유치원 교사의 역할과 전문성,” *유아교육학논집*, 제15권, 제6호, pp.295-310, 2011.
- [9] 조혜영, 황인주, “5세 누리과정을 적용하는 과정에서 담당교사들이 겪게 되는 긍정적 경험, 어려움과 개선방안,” *유아교육연구*, 제32권, 제5호, pp.181-205, 2012.
- [10] 권성민, “유치원 교사의 전문성에 관한 고찰: 포스트모더니즘(Postmodernism)을 중심으로,” *영유아교육연구*, 제13권, pp.67-81, 2010.
- [11] C. McLachlan, M. Fleer, and S. Edwards, *Early childhood curriculum: Planning, assessment, implementation*, NY: Cambridge University Press, 2010.
- [12] 손승희, “교육과정 실행과 실행형태의 탐색: 연구동향과 발전방향,” 제29권, 제2호, pp.1-20, 2008.
- [13] 이재용, “초등체육 수업 컨설팅을 통한 초등교사의 교수 실제 변화,” *한국초등체육학회지*, 제16권, 제1호, pp.1-15, 2010.
- [14] 서경혜, “학교 밖 교사학습공동체에 대한 사례연구,” *한국교원교육연구*, 제25권, 제2호, pp.53-80, 2008.
- [15] 이현옥, 김향자, 김혜선, 김연진, 양미현, *유아교육기관의 원내 자율장학*, 공동체, 2010.
- [16] 진동섭, “교사의 삶의 질 향상을 위한 교원교육의 방향,” *한국영유아교원교육학회 발표자료집*, 2012.
- [17] 임숙희, “국가수준 유치원교육과정 실행에 있어 홀리스틱 관점의 의미,” *홀리스틱교육연구*, 제15권, 제1호, pp.43-60, 2011.
- [18] 성원경, 이춘자, 조인경, “국가수준 유치원 교육과정과 유치원 교육활동 지도자료에 대한 교사들의 인식,” *육아지원연구*, 제5권, 제1호, pp.5-26, 2010.
- [19] 허유진, *2007년 개정 유치원 교육과정에 대한 교사의 관심도와 실행수준 연구*, 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문, 2010.
- [20] 이성희, 박은혜, “유치원 교사의 교육과정 계획, 실행, 평가에 나타난 실천적 지식 분석,” *열린유아교육연구*, 제17권, 제4호, pp.319-353, 2012.
- [21] 박은혜, 김명순, “유치원 자율장학에 대한 유아교사들의 인식 및 요구,” *교육과학연구*, 제33권, 제1호, pp.171-185, 2002.
- [22] 이대균, 장영순, 김주영, “순환형 소집단 장학 경험의 의미,” *열린유아교육연구*, 제15권, 제1호, pp.209-233, 2010.
- [23] 조부경, 백은주, “유치원 교사의 발달 수준을 고려한 장학 모형 개발,” *유아교육연구*, 제23권, 제1호, pp.105-131, 2003.
- [24] 최남정, 임부연, “유아교사의 심미적 수업능력 향상을 위한 학습공동체의 역할에 대한 연구,” *열린유아교육연구*, 제16권, 제5호, pp.353-375, 2011.
- [25] R. D. Sawyer, “Teacher decision making as a fulcrum for teacher development: Exploring structures for growth,” *Teacher Development*, Vol.5, No.1, pp.39-58, 2001.
- [26] E. Mushayikwa and F. Lubben, “Self-directed professional development: Hope for teachers working in deprived environments?,” *Teaching and Teacher Education*, Vol.25, pp.375-382, 2009.

- [27] 고영미, *유치원 교사의 과학교육 학습공동체 형성 및 참여양상*, 한국교원대학교 대학원, 박사학위논문, 2005.
- [28] E. Wenger, *Community of practice*, NY: Cambridge University Press, 2005.
- [29] M. W. McLaughlin and J. E. Talbert, *Professional communities and the work of high school teaching*, Chicago: The University of Chicago Press, 2001.
- [30] T. H. Nelson, D. Slavit, M. Perkins, and T. Hathorn, "A culture of collaborative inquiry: Learning to develop and support professional learning communities," *Teachers College Record*, Vol.110, pp.1269-1303, 2008.
- [31] 박인심, "교사학습공동체의 교사효능감 제고 가능성 탐색," *사회과학논총*, 제17권, pp.63-89, 2010.
- [32] 조형숙, 김민정, "실행연구를 통한 유아과학교육 학습공동체의 의미," *유아교육연구*, 제31권, 제4호, pp.119-141, 2011.
- [33] G. Naughton and P. Hughes, *Doing action research in early childhood studies: A step by step guide*, NY: Open University Press, 2009.
- [34] M. Q. Patton, *Qualitative research and evaluation methods*, CA: Sage Publications, 2002.
- [35] S. Kemmis and R. McTaggart, *Participatory action research*, In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *The handbook of qualitative research*, 2nd Ed., pp.507-606, London: Sage Publications, 2000.
- [36] S. B. Merriam, *Qualitative research and case study applications in education*, CA: Jossey-Bass, 1998.
- [37] F. Crowther, M. Ferguson, and L. Ham, *Developing teacher leaders*, CA: Corwin Press, 2009.
- [38] U. Flick, *An introduction to qualitative research*, CA: Sage, 2002.
- [39] N. K. Denzin and Y. S. Lincoln, *Introduction: The discipline and practice of qualitative research*. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln(Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research*, pp.1-32, CA: Sage Publications, 2005.
- [40] C. J. Marsh and G. Wills, *Curriculum: Alternative approach, ongoing issues*, 3rd Ed. NJ: Pearson Education, 2003.
- [41] 김두정, "전문학습공동체를 통한 교육과정 개혁: 하향식 및 상향식 의사결정의 균형과 통합을 중심으로," *교육과정연구*, 제33권, 제3호, pp.179-198, 2015.
- [42] 소경희, "국가수준에서 개발된 교육과정의 실행 양상에 대한 이해," *교육과정연구*, 제21권, 제1호, pp.129-153, 2003.
- [43] 이경진, *교육과정 실행에 나타난 교육과정 변화의 내용과 요인에 대한 연구: 창의성 증진을 위한 초등 수학 교육과정을 중심으로*, 이화여자대학교 대학원, 박사학위논문, 2006.
- [44] 김병찬, "교사교육의 패러다임 변화," *한국교사교육*, 제17권, 제3호, pp.113-141, 2000.
- [45] 정미라, 김지원, 박수경, "액션러닝 기반 교사교육에 참여한 영아교사의 경험 탐구," 제35권, 제1호, pp.303-331, 2015.
- [46] 이은지, 정지현, "액션러닝에 기반한 교직실무수업 사례연구," *유아교육연구*, 제32권, 제2호, pp.233-255, 2013.
- [47] 김미진, 김병만, "생태유아교육현장에서 경험하는 유아교사의 행복감에 관한 내러티브 탐구," *생태유아교육연구*, 제11권, 제2호, pp.29-55, 2012.
- [48] 이경민, 최윤정, 이경애, "유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계," *유아교육연구*, 제32권, 제6호, pp.509-523, 2012.
- [49] A. N. Applebee, *Curriculum as conversation: Transforming traditions of teaching and learning*, IL: The University of Chicago Press, 1996.
- [50] 정선아, "국가수준 영유아보육과정 실행의 관점에 관한 연구: OECD 6개국의 국가수준 영유아보육과정의 비교를 중심으로," *한국보육지원학회지*, 제10권, 제1호, pp.147-164, 2014.

저 자 소 개

박 수 경(Su-Kyoung Park)

정회원



- 2009년 5월 : 미국 University of Georgia 유아교육 철학박사
- 2014년 3월 ~ 현재 : 건국대학교 교육대학원 유아교육전공 조교수

<관심분야> : 유아교사교육, 교수학습방법, 질적연구

정 미 라(Mi-Ra Chung)

정회원



- 1987년 7월 : 프랑스 L'Université de Caen 유아교육 철학박사
- 1989년 3월 ~ 현재 : 가천대학교 유아교육과 교수

<관심분야> : 유아교육과정, 영유아발달