

## 5세 도담반의 실내놀이지원을 위한 실행연구\* \*\*

An Action Research to Support Indoor Free Play in the Dodam Class Consisting of Five-Year-Olds

심소영<sup>1</sup> 권연희<sup>2</sup>

So Yeong Sim<sup>1</sup> Yeon Hee Kwon<sup>2</sup>

### ABSTRACT

**Objective:** The purpose of this study was to understand the teacher's role as play supporter in a carry out play generated curriculum and develop and implement an action plan in order to indoor free play.

**Methods:** Participants were 14 kindergartners (9 boys, 5 girls) and one teacher. Processes of planning-implementation and observation- reflection were repeated in a cyclical procedure and the 3rd action plan was conducted based on strategies to support children's play.

**Results:** Children experienced the following: Continuing and immersive play, play filled with experiments and challenges, play to make together, attitude to enjoy novelty and respect differences, and play of trial and error. And the researcher changed the following: Be sensitive to the child's words and actions, finding the 'real interest' of children in 'waiting', acquiring the perception that 'children are the masters of play', seeing the value of learning in children's expressive play, and gain confidence in play support.

**Conclusion/Implications:** This study suggested the need for teacher to have patience and demonstrate reflective thinking in order to support children's play.

**key words** action research, play generated curriculum, indoor free play, play supporter

\* 본 논문은 2021년 한국보육지원학회 춘계학술대회 포스터 발표되었음.

\*\* 본 논문은 2021년 부경대학교 교육대학원 석사학위논문의 일부를 수정·보완한 것임.

#### <sup>1</sup> 제1저자

부경대학교 어린이집 교사

#### <sup>2</sup> 교신저자

부경대학교 유아교육과 교수  
(e-mail : yeonheekwon@pknu.ac.kr)

## I. 서론

유아에게 놀이는 생활 그 자체로 배움의 내용이자 방식이고 과정으로, 놀이하는 유아는 즐겁고 자유로우며 독특한 방식으로 자신이나 타인, 환경에 반응한다. 놀이의 중요성은 유아교육에서 늘 강조되어왔는데, 프로벨은 놀이를 인간의 가장 순수한 정신적 활동으로 보았고, 듀이는 진보주의 운동에서 놀이가 영유아에게 발달적으로 적합한 학습 기회를 제공하는 가장 효율적인 방법이라고 하였다. 이처럼 놀이는 유아교육의 중심에 있었으며, 유아가 중심이 되는 교육패러다임의 전환으로 출발한 「2019 개정 누리과정」(이하 개정 누리과정)은 유아중심·놀이중심 교육과정으로

로 놀이의 가치와 중요성 및 교육과정의 주체로서 유아의 참여를 강조하여 놀이지원자로서의 교사 역할을 정의하고 있다. 기관에서 유아의 놀이가 살아나기 위해서는 교수자가 학습자의 배움을 예상하여 사전에 조직하는 교사 중심 교육과정에서 학습자가 주체가 되어 놀이를 통한 배움을 조직하는 방향에 대한 변화가 필요하다(교육부, 보건복지부, 2019).

유아-유아, 유아-교사, 유아-환경 간 상호작용이 활발히 일어나는 일과 중 하나인 실내놀이는 유아의 발달과 배움을 위해 이들이 자발적으로 발휘하는 놀이를 지원할 수 있는 방향으로 운영되어야 하며, 이는 유아가 주도하는 놀이에 귀를 기울여 유아가 중심이 되고 놀이가 살아나는 교육과정으로 운영될 때 가능할 것이다. Van Hoorn, Nourot, Scale 그리고 Alward(2018)는 유아가 선택한 활동에서 자신의 에너지를 자유롭게 사용하여 놀이하며, 이는 이후 발달에 긍정적 영향을 미친다고 하였다. 이러한 관점은 개정 누리과정에서 유아의 주도적, 자발적 놀이가 교육과정의 핵심적 위치에 있어야 하며 놀이가 곧 교육과정이라는 입장과 일치한다(이경화, 2019). 기관에서 이루어지는 놀이 경험에 대한 유아의 자유로운 선택은 유아가 삶을 주체적이고 능동적으로 살아가게 하는 원동력이 될 수 있다(김민경, 2019). 유아의 놀이는 예측하여 계획하기가 어렵기 때문에 교사가 사전에 활동을 계획하고 준비하기보다는 유아가 관심을 가지는 요소가 무엇인지, 유아가 실행하고 있는 놀이가 무엇인지에 대해 이해하고 지원하는 데 중점을 두어야 한다. 또한 교사의 도움이 필요할 때 함께 놀이에 참여하거나 놀이를 따라가는 과정을 통해 경험내용을 포착하여 유아의 경험들이 통합될 수 있도록 배움을 지원해주어야 할 것이다(강은진, 2019). 이는 Van Hoorn 등(2018)이 제시하는 놀이로부터 형성된 교육과정(play-generated curriculum)으로 볼 수 있다.

하지만 선행연구(서혜정, 이한아, 2011; 엄정애, 2007)에 따르면 유아교사는 현장의 한계점, 다양한 규제와 제약, 학부모의 요구 수용, 교육적 경험 등을 근거로 유아가 발휘하고 주도하는 놀이보다 유아가 하면 좋을 것 같은 놀이, 주제에 적합한 놀이를 계획하고 실행하는 교사 주도적인 맥락으로 구성하고, 계획에 따른 결과 시행 여부를 평가하는 교사 주도적 놀이로 교육과정을 실행하는 경향이 있다고 하였다. 이경화(2019) 역시 질 높은 놀이중심교육과정 실행을 위해서는 지금까지 유아교육 현장에서 놀이가 교사가 계획하는 놀이 활동으로만 이루어진다는 비판을 수용할 필요가 있다고 지적하였다. 유혜령(2019)은 놀이라는 개념이 지닌 자체 목적적이고 자발적으로 동기화된 특성이 의도적이고 계획적 활동으로 정의되는 교육이라는 개념과 어떻게 조화를 이룰지에 대한 혼란으로 인해 유아교육기관에서 놀이가 중심이 되는 교육과정의 실행에 어려움을 호소한다고 하였다. 실제로 개정 누리과정의 고시 이후 교육과정 운영에서 유아의 주도권과 교사의 자율성이 강조되면서 현장에서 놀이지원자로서 교사의 역할과 놀이 개입에 대한 혼란스러움을 이야기하고 있으며, 최근 연구들(김순환, 오현주, 2019; 김희영, 엄정애, 2020; 원지선, 2020)은 놀이중심교육과정 실행을 위해서 현장의 목소리를 담은 연구가 필요하다고 지적하였다. 이에 연구자는 놀이중심교육과정 실행 시 가지는 고민과 문제점을 해결할 수 있는 구체적인 사례를 담은 실행연구가 필요하다고 판단하였다. 즉, 하루일과 중 가장 긴 시간 유아의 놀이가 진행되는 실내놀이를 중심으로 놀이중심교육과정 실행을 위해 현재 운영 학급에서 가지는 어려움을 찾고, 개선방안을 실천하기 위한 과정이 필요함을 인식하였다. 이를 위해 교육 현장의 모습을 수용할 수 있고 실내놀이 지원을 위해 일련의 순환과정 속에서 개선 방법 적용 및 결과를 점검하고 평가

하는 방식인 실행연구의 방법을 선택하였다.

실행연구는 연구자가 일련의 실천적 경험을 거치며 공통으로 가지고 있는 사적인 문제를 공적으로 해결하기 위해 반성적 사고, 논의, 의사결정, 실행의 힘을 개발하도록 보장하는 과정(Mills, 2005)이다. 실행연구는 여러 맥락이 나타나는 교육 현장의 특성 상 결과를 일반화하기는 어렵지만 유아교육을 포괄적으로 이해할 수 있는 연구 방법이 될 수 있다(김순환, 오현주, 2019). 이에 연구자는 유아의 주도권이 살아있는 놀이중심교육과정 운영의 실천을 위하여, 5세 도담반의 실내놀이를 지원하기 위한 방안을 모색하여 실행하고, 실행과정에서 보이는 유아와 연구자의 경험과 변화를 살펴보고자 하였다. 이러한 연구목적에 따라 선정된 연구문제는 다음과 같다.

**연구문제 1.** 도담반의 실내놀이를 지원하기 위한 실행과정은 어떠한가?

**연구문제 2.** 실내놀이 지원과정에서 보이는 유아와 연구자의 경험과 변화는 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구자

현장 경력 6년 1개월의 보육교사 1급 자격증을 지닌 4년제 유아교육과 졸업 교사로 연구 당시 교육대학원에 재학 중이었다. 연구자는 직장어린이집 2곳, 사립유치원 1곳에서 교사 생활을 하였으며 교사 생활 중 3세 3년 5개월, 4세 1년, 4·5세 통합반 1년을 경험하였고 현재는 5세 담임을 맡고 있다. 연구자는 평소 유아에게서 발견된 흥미를 중심으로 한 교육과정의 운영과 교사의 교육적 목표 간의 균형 있는 교실 운영에 대한 고민이 있었으며, 놀이중심교육과정 운영의 실천을 위하여 본 연구를 실시하였다.

### 2. 연구현장

연구는 B시에 위치한 P 대학의 직장어린이집인 해찬나래어린이집<sup>1)</sup>의 5세 도담반에서 이루어졌다. 먼저 해찬나래어린이집은 1세~5세까지 총 11개의 학급으로, 원장 이하 총 19명의 교직원으로 구성되며, 1층에는 만 1세~2세 교실, 원장실, 식당, 도서관, 교사실, 실외놀이터, 휴게실이 있으며 2층에는 만 3세~5세 교실, 관찰실, 2층 실외놀이터, 유희실, 지하실은 창고, 3층은 옥상 텃밭으로 사용되고 있다. 해찬나래어린이집은 개정 누리과정을 바탕으로 유아의 흥미에 기초한 놀이중심교육과정을 운영하여 실내놀이시간이 일과 중 충분히 제공되며, 놀이중심교육과정 운영에 대한 교사 학습공동체를 운영하였다. 연구학급인 도담반은 5세 학급으로 연구자인 담임교사와 누리 보조교사가 일과에 참여하고 남아 9명, 여아 5명의 총 14명의 유아로 구성되어 있으며 유아의 이름은 가명으로 하였다.

1) 본 연구에서 사용되는 어린이집명, 학급명, 유아명은 모두 가명으로 제시하였다.

### 3. 연구절차

유아의 실내놀이를 지원하는 실행연구로서 연구자는 교육과정 운영 시 도담반 유아에게서 나타난 흥미와 놀이를 지원하며 이를 근거로 실행중심의 교육과정을 운영함에 있어 교사의 역할과 개입 정도에 대한 어려움을 인식하였고, 그에 따른 계획, 실행, 평가를 1·2·3차 순으로 진행하였다. 연구는 2020년 6월부터 9월 중순까지 약 3개월의 오전 일과 중 진행되었으며, 유아의 학부모님께 연구목적, 유아 놀이 사진 포함 여부 등 연구 과정과 활용 등의 내용을 포함하는 연구동의서를 통해 참여 동의를 받았다.

연구자가 연구참여자가 되어 놀이 장면을 관찰하고 경험하는 실행연구를 통해 놀이참여자의 놀이 지원에 따른 경험과 변화 과정에 대한 심층적 이해가 이루어질 것으로 기대하였다. 연구 과정은 Kemmis와 McTaggart(1998)의 실행연구 모형을 토대로 계획, 실행 및 관찰, 반성의 순환과정을 3차례 반복하여 진행하였다. 구체적인 연구 과정은 그림 1에 제시된 것과 같이 실내놀이지원에 대한 연구자의 문제인식, 1차 방안모색·실행 및 평가, 2차 방안모색·실행 및 평가, 3차 방안모색·실행 및 평가, 종합 평가 및 마무리로 진행되었다.

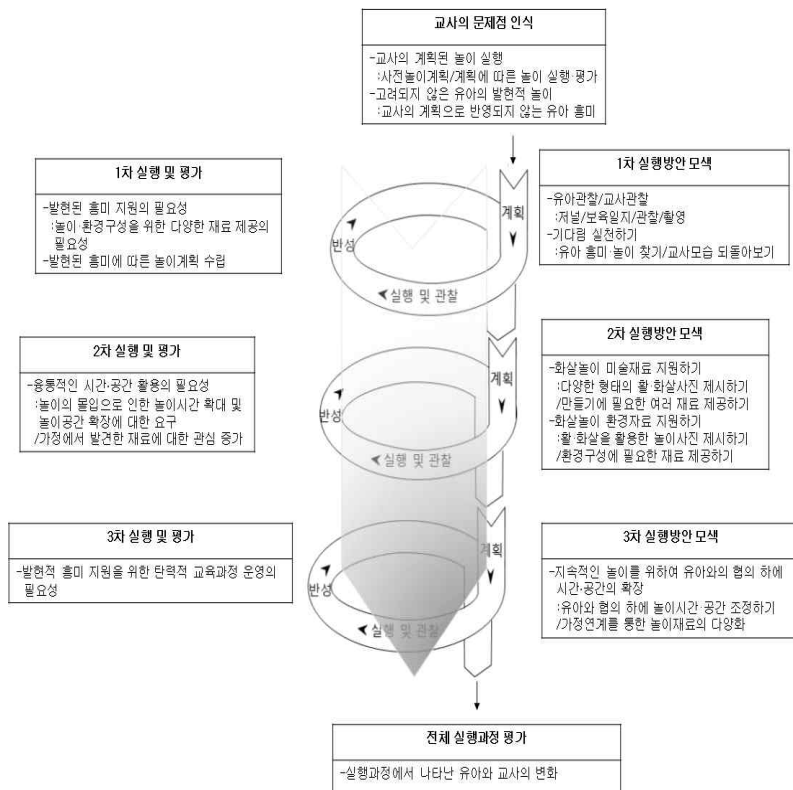


그림 1. Kemmis와 McTaggart(1998)의 실행연구 모형에 따른 연구실행 과정

## 4. 자료수집 및 분석

본 연구를 위한 자료는 약 3개월 동안 총 54회 진행된 참여 관찰기록, 보육일지, 연구자 저널 및 교사공동체의 교사협의록으로, 수집된 자료는 연구문제에 따라 귀납적 분석을 실시하였다. 연구자는 실행 과정과 연구참여자의 반응, 실행 후 변화의 의미를 살펴보고자 수집된 자료를 반복적으로 읽으며 세그멘팅과 개방코딩 후 심층코딩과정을 통해 주제를 발견하고 해석하였다. 분석의 신뢰도와 타당도를 갖추기 위한 삼각 측정으로 다양한 자료를 수집·분석하였고, 분석과정에서 동료 교사, 지도교수 등의 협의와 검토를 지속하였다.

## Ⅲ. 결과 및 해석

### 1. 5세 도담반 유아의 실내놀이를 지원하기 위한 실행과정

#### 가. 문제 인식과 개선계획

백진영(2016)은 학습의 주체인 유아에게 자유롭게 놀이를 선택할 수 있는 실내놀이가 강조되어 왔지만 진정으로 자신이 원하는 놀이를 선택하기보다는 교사가 이미 정해놓은 활동 안에서 제한된 선택과 활동을 하고 있었으며, 유아가 충분히 활동에 몰입하고 흥미를 추구하기 위한 시간, 공간을 제한하고 있는 경우가 많다고 하였다. 연구자는 개정 누리과정 이후 지금까지의 교사 계획 중심의 놀이지원방식이 유아의 흥미를 충분히 고려하고 있는지에 대한 의문점을 갖게 되었다. 이에 생활주제에 따라 사전에 계획한 놀이 외에 유아의 발현적 놀이를 지원하기 위한 다양한 방안을 모색하기 시작하였다. 보육일지를 살펴본 결과, 흥미영역별로 연구자의 계획된 놀이가 기재되어 있고 계획된 놀이에 유아의 반응과 참여 후 유아 경험이 구체적으로 나타나 있었으나, 계획한 놀이 이외에 유아들 간에 발현되어 이루어진 놀이 과정이 보육일지에 제시되지 않음을 발견하였다. 유아의 흥미를 고려한 놀이중심교육과정으로 교실을 운영한다고 생각하였으나, 유아가 흥미로울 것으로 교사가 예상하고, 교사의 교육적 의도가 반영된 활동의 실행으로 운영하였음을 알게 되었다. 이에 놀이 주제에 따른 지원방식 및 교사로서 유아 놀이에 대한 태도와 접근 방법에 대한 문제를 인식하게 되었다.

“유아의 흥미, 발달 수준을 고려하여 계획하기도 하고 계획된 내용 안에서 놀이 확장이 이루어질 수 있도록 지원을 해주기도 한다. 유아의 흥미를 반영하여 계획한 대로 실행하는 것 자체만으로도 유아중심의 놀이를 하고 있다는 생각을 하고 있었고 그렇기에 ‘나는 괜찮다.’라는 안일한 생각을 하고 있었다.”

연구자 저널(2020. 3. 26)

#### 나. 1차 실행방안 모색

연구자가 계획한 놀이가 유아가 진정하고 싶은 놀이가 맞는가? 라는 의문을 가지고 유아가 진

짜 하고 싶은 놀이가 무엇인지에 대해 고민하는 시간을 가졌다. 이를 위해 놀이상황에서 한 발짝 물러나 ‘기다림’을 통해 유아들에게서 발현되는 놀이 모습을 관찰·기록해보기로 하였고, ‘기다림’ 과정을 통해 연구자의 계획된 놀이와 유아의 발현된 놀이를 비교해봄으로써 문제로 인식되었던 연구자의 모습을 되돌아볼 수 있을 거라고 기대하였다.

#### 다. 1차 실행 및 평가

처음 연구자에게 ‘기다림’의 시간은 지루했고, 배움을 제공해야 하는 교사로서 의미 없이 시간을 보내는 것 같아 불안하였다.

“기다림이 익숙지 않다 보니 교사로서 역할을 충분히 하지 않고 있는 것 같았고 놀이상황에서 보이는 즉각적인 요구에 대한 피드백은 가능했으나 기다림 속에서 유아들의 놀이 요소는 발견하지 못했다.”  
연구자 저널(2020. 5. 28)

기다림을 가지며 보았던 놀이 장면을 관찰·보육일지에 기록해보았고 기록을 읽던 중 교사의 계획된 놀이와 유아가 흥미를 갖는 놀이가 다름을 알게 되었다. ‘기다림’의 시간 동안 유아는 맥락 내 자료인 색종이, 나무막대, 나무젓가락, 빨대 등을 활용하여 무기를 만드는 놀이에 몰입하였다. 연구자는 현재 유아가 몰입하고 있는 경험을 자세히 들여다보기 위해 놀이참여자로써 유아가 하는 놀이와 마찬가지로 미술 영역에 비치된 빨대와 고무줄을 활용한 무기인 활과 화살을 만들었다. 몇몇 유아가 연구자가 하는 놀이에 흥미를 보이기 시작했고 유아도 활, 화살을 만들기 시작하였다.

민현준: “선생님, 그게 뭐예요?”

교 사: “나는 무기로 활이랑 화살을 만들었어. 쏘면 멀리 날아갈 수도 있다.”

민현준: “진짜다. 나도 만들어 봐야지.”

박수찬, 오시은: “나도 만들어 볼래.”

... (중략) ...

이다휘: “선생님, 이것 보세요! 제가 만든 화살이에요.”

한주성: “나도 만들었어. 이것 봐봐. (화살을 쏘아본다)”

오시은: “와, 진짜 재밌다. 제 거 멀리 날아갔어요!”

정재현: “나는 화살을 더 길게 만들어 볼 거야.”

관찰기록(2020. 6. 8)

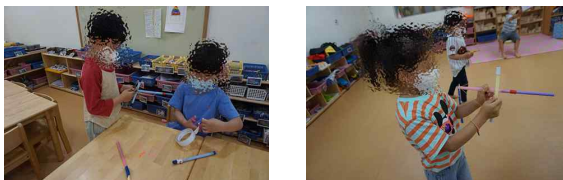


그림 2. 미술 재료를 이용하여 활과 화살을 만들고 쏘아보는 현준, 시은

유아들은 활, 화살의 형태를 구현하는 과정에 집중하는 모습을 보였으며, 연구자는 해당 놀이를 지켜보고 읽으면서 유아가 관심을 보인 놀이가 더 활성화되기 위해 가능한 지원방안을 생각하였다.

#### 라. 2차 실행방안 모색

비구조화된 놀잇감을 유아에게 제공하였을 때 자유로운 탐색과 함께 다양한 형태의 도전과 실험이 가능하며, 상상력을 발휘하는 데 주도적인 역할이 가능하다(심정현, 2020; 윤빛나라, 2019; 인재천, 2004). 연구자는 유아의 놀이를 지원하기 위하여 비구조적 놀잇감과 환경을 제공하기로 하였다.

#### 마. 2차 실행 및 평가

활, 화살 만들기 놀이를 지원하기 위해 관련 사진 자료, 나무젓가락, 아이스크림 막대, 고무줄, 투명테이프, 종이테이프, 전기테이프 등 다양한 재료들을 미술 영역에 비치해주었다. 미술 재료와 같은 비구조적 놀잇감이나 관련된 놀이 장면 사진 제공을 통해서도 유아의 놀이가 활발해짐을 볼 수 있었다. 더불어 유아의 요구에 반응하여 제시한 고구려 시대 활, 화살 사진을 통해 유아는 실물에 가까운 활을 만들기도 하였다. 또한 게시된 사진 중 과녁판 사진에 흥미를 보인 유아는 활, 화살 만들기에서 과녁판 맞추기로 놀이가 확장되기도 하였다.

하준서: “옛날 고구려 시대에도 활이랑 화살이 있었어요. 엄청 멋져요.”

교 사: “정말? 어떻게 생겼는지 사진 찾아볼까? (고구려 시대의 활, 화살 사진을 제시함)”

하준서: “(사진을 가리키며)보세요! 활은 약간 끝이 구부러져 있고 화살은 뾰족해요.”

… (중략) …

하준서: “(나무로 만들어진 활 사진을 바라보더니 미술영역에서 나무젓가락 3개를 꺼내어

‘ [’ 모양으로 책상 위에 놓고 이어지는 부분을 종이 테이프로 감는다)’

교 사: “우와, 준서가 만든 건 뭐야?”

하준서: “제가 생각한 활이에요. 이런 모양으로 만들면 진짜 활처럼 보여요.”

교 사: “빨대로 만들었을 때보다 더 활처럼 보여. 대단하다!”

민현준: “나도 볼래. 진짜 활 같이 생겼네. 엄청 단단하다. 안 부서지겠어. 나도 그렇게 해 볼까?”

정재현: “나도 보자. 현준아, 나도 같이 만들자.”

… (중략) …

관찰기록(2020. 6. 9)

이다휘: “(모니터에 비치는 과녁판 사진을 봄) “선생님, 이거 집에서 해 본 적 있어요. 이거 동그라미 그리고 안에 점수 적으면 돼요. 여기 동그라미를 맞추면 적힌 숫자대로 점수를 얻을 수 있어요.”

교 사: “맞아. 선생님도 과녁판을 본 적 있어. 다휘 말처럼 동그라미를 맞추면 적힌 점수를 얻을 수 있잖아.”

이다휘: (용판에 보드마카 펜으로 큰 동그라미를 먼저 그리고 그 안에 점차 동그라미들을 그린 다음

동그라미마다 숫자를 적음.)

한주성: “(용판을 향해 활을 겨누며) 저거 맞춰보자. 100점 맞춰야지.”

민현준: “잘 안 되는데. 좀 더 높은 곳에 올라가서 해 볼까? (의자를 가져옴)”

한주성: “나도 의자에 올라가서 해 봐야지.”

관찰기록(2020. 6. 10)

유아는 놀이와 관련된 자신의 경험을 이야기로 표현하였으며, 새로운 놀이 구성과정에 아이디어를 제안하여 실행해 보았다. 다른 유아도 새로운 놀이에 관심을 보이게 되면서 과녁 외에도 맞출 수 있는 다른 목표물을 찾기 시작하였고, 한쪽에 마련된 수십 개의 종이컵을 발견한 유아가 종이컵을 높게 쌓아 탑을 만들고 활을 쏘아 무너뜨리기 시작하였다. 비구조적 놀이자료는 유아가 진행하는 놀이 주제에 맞는 놀잇감으로 변형되었으며 새로운 놀이를 반복하여 지속하게 하였다.

“화살놀이를 다양하게 즐겨볼 수 있도록 종이컵, 용판을 비치해놓았더니 유아들이 종이컵을 산 모양으로 높이 쌓아 맞춰보기도 하고 용판에 과녁판을 그려 쏘아볼 수도 있었음.”

보육일지(2020. 6. 10)

반복되던 놀이는 유아의 새로운 아이디어로 지속되고 확장되는 모습을 보였는데, 놀이가 반복되던 어느 날, 유아가 용판에 가로줄을 그어 줄마다 점수를 적은 새로운 모양의 과녁으로 형태를 수정하였다. 유아들은 새로운 과녁판에 관심을 보이며 다시 도전을 시작하였고 이후에는 바둑판 형태의 과녁판, 과녁판을 그린 용판 위에 종이컵 탑을 쌓은 업그레이드 된 과녁판 등 유아들이 창조하는 다양한 형태가 나타났다. 이처럼 유아는 또래와 함께 놀이의 자료와 방법에 대한 새로운 아이디어를 표현하며 놀이를 지속하였다.



그림 3. 새로운 형태의 과녁판을 만드는 다휘, 주성

연구자가 제공하는 놀이자료는 유아의 새로운 실험과 도전을 지속하게 하였다. 유아는 멀리 쏠 수 있을 것 같은 고무줄을 선택하여 활을 만들고 쏘아보는 것을 반복하면서 고무줄의 탄성·길이마다 화살의 날아가는 속도가 다름을 알게 되었다. 또한 고무줄의 종류가 다양해지자 좀 더 나은 고무줄을 찾기 위해 확실하게 비교하길 원하는 모습도 관찰되었다. 화살을 가장 멀리 쏠 수 있는 고무줄을 찾고 싶었던 유아는 모든 고무줄로 활을 만들어 직접 확인하는 과정을 거쳤다. 이처럼 새로운 재료를 제공하자 특성에 대해 탐색을 하며 또 다른 시행착오를 경험해 볼 수 있었다. 이러한 시행착오의 과정은 놀이의 흥미를 저하시키는 것이 아니라 유아가 탐구해 볼 수 있는



또 다른 흥밋거리가 됨으로써 놀이를 지속시켜 줄 수 있었다. 유아는 화살놀이를 통해 자신의 생각을 표현할 수 있는 많은 기회를 가졌고, 몰입하여 경험하는 시행착오를 통해 자신의 호기심을 충족하고 유능감을 경험하고 있었다.

민현준: “(5가지 종류의 고무줄을 들고 오며) 선생님, 이 중에서 어떤 고무줄이 제일 셉까요?”

교 사: “글쎄, 잘 모르겠어. 어떻게 알 수 있을까?”

민현준: “그럼 하나씩 다 만들어서 싸 볼까? (5가지 고무줄을 활용하여 5가지의 활을 만듦)”

민현준: “(교사에게 5개의 활을 보여주며) 이것 보세요. 제가 다 만들었어요. 이걸 전부 테스트해서 가장 센 걸 찾을 거예요. (유아가 첫 번째 활에 화살을 겨누고 쏘아봄)”

민현준: “에이, 이건 별로네. 두 번째 걸로 해 볼게요. (나머지 4개도 모두 시도함)”

교 사: “어떤 활이 제일 잘 되는지 알게 됐어?”

민현준: “네. (관 모양의 고무줄 달린 활을 보여주며) 이게 제일 잘 돼요. 이걸로 다시 만들어야지.”

관찰기록(2020. 6. 24)

“화살놀이의 몰입이 지속된 것은 단순히 결과가 눈에 잘 드러나서가 아닌 성인의 도움 없이, 개입 없이 여러 재료를 활용하여 유아들이 생각한 것을 자유롭게 표현해 볼 수 있었고 결과를 나타낼 때 특정 방법에 제한되는 것이 아니었기 때문이었다. ‘이렇게도 해 볼까?’, ‘저렇게는 해 볼 수 있을까?’라고 떠올린 것을 시도해보고 결과를 눈으로 확인해볼 수 있는 시행착오의 과정이 유아들의 흥미를 지속적으로 이끌 수 있었다.”

연구자 저널(2020. 8. 5)

놀이가 지속되면서 어린이집뿐만 아니라 집에서도 재료를 찾아 가져오고 이를 놀이에 적용해 보고 싶어 하였다. 또한 시행착오를 통한 다양한 시도를 경험하며 놀이에 대한 지속시간이 증가하였고, 활과 화살을 활용한 놀이의 형태가 다양해지면서 유아들은 보육실을 넘어선 놀이공간의 확장을 요구하였고, 이를 해결하기 위하여 3차 실행방안을 모색하기로 하였다.

#### 바. 3차 실행방안 모색

유아는 놀이 지속을 위해 연구자에게 시·공간 확장을 요구하였다. 놀이시간에 대한 범위는 정해진 시간에 얽매이지 않고 융통성 있게 운영해보기로 하였고, 공간에 대한 범위는 유아들의 요구에 따라 놀이공간의 범위뿐만 아니라 놀이재료를 구할 수 있는 공간의 범위로 확대하였다. 놀이공간의 범위는 필요에 따라 유아와의 협의를 통해 교실 외의 공간도 활용하였고 재료를 구하는 공간의 범위는 가정과의 연계를 통해 재료의 다양화를 추구해보기로 하였다.

#### 사. 3차 실행 및 평가

화살을 멀리 쏠 수 있게 된 유아들은 이제 교실 안이 아닌 교실 바깥까지 놀이 범위가 확장되었고 유아가 먼저 교실 밖의 공간에도 점수를 기록하여 놀이하고자 하는 의견을 연구자에게 제시하였다. 놀이공간이 확장되면서 화살놀이는 더 멀리 쏠 수 있는 복도에서 주로 나타났고 화살

놀이를 관람하기 위해 많은 유아들이 복도로 나오게 되었다. 그 속에서 유아는 놀이에 필요한 자신의 역할을 찾으려 하였고 이후 심판, 관객 등 다양한 역할이 만들어졌다.

민현준: “주성아, 우리 복도에 나가서 붙자.”

한주성: “그래, 나가자.”

민현준: “(출발선을 가리키며) 여기가 시작하는 곳이야.”

이다휘: “(복도로 따라 나오며) 나는 심판할래, 심판. 잠시만! (교실로 들어가 태극기를 가지고 나와 위로 번쩍 듬) 내가 ‘시작’하면 쏘는 거야. 시작! (태극기를 아래로 내림) (현준, 주성이 화살을 쏘)”

민현준: “오예~, 내가 더 멀리 날아갔다. 1 대 0”

박서빈: “(복도로 나와 경기를 구경함) 우리 점수판 있잖아. 내가 점수 올리는 사람 할게. (점수판을 가지러 교실로 들어갔다음) 이게 점수판이야. 현준이가 이겼으니까 1점! (0 숫자카드를 넘겨 1로 바꿈)”

관찰기록(2020. 6. 26)

놀이가 이어지면서 시간과 공간 확장에 대한 요구가 지속되었고 유아는 화살올림픽 개최를 위하여 교실이 아닌 유희실이라는 기관 내 새로운 공간 사용을 제안하였다. 심판·진행 역할을 맡은 유아가 경기를 주도하였고, 참여를 원하지 않는 유아는 관객 역할을 제안하여 화살올림픽에 함께 할 수 있었다. 연구자는 점수의 합산이나 상황 정리가 필요한 경우에만 개입하여 지원하였다.



그림 4. 화살 올림픽에 참여하는 도담반 유아들

놀이 장소의 변화로 다양한 놀이를 접하게 되면서 유아는 자신들의 놀이에 사용할 새로운 놀이 재료를 스스로 제안하였고, 집에서 사용한 재료를 도담반에서 활용하고자 하였다. 유아는 놀이 시간, 공간 및 놀이재료의 사용에 주도권을 가지며 더욱 적극적으로 놀이하였다. 이 중 한 유아가 가져온 ‘<’ 모양의 나뭇가지는 진행하는 화살놀이에 더 적합한 자연물 재료를 찾는 놀이로 변화하였고, 자신에게 가장 적합한 놀이재료를 찾기 위한 유아의 도전은 도담반, 어린이집, 가정, 어린이집 주변 공간까지 확장되며 새로운 흥미로 환류될 수 있었다.

“유아들이 가정에서 구해 온 재료들을 서로에게 소개해주며 어떻게 활용해볼지에 대해 이야기를 나누며 관심을 나타냄. 각 재료들을 활, 화살로 만들어 날아가는 속도를 비교하고 자신에게 더 잘 맞는 것을 선택하여 놀이에 참여해볼 수 있었음.”

보육일지(2020. 7. 15)

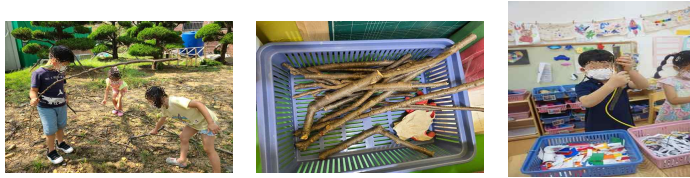


그림 5. 나뭇가지를 수집하고 활을 만드는 시은, 재현

## 2. 실내놀이 지원과정에서 보이는 유아와 연구자의 경험과 변화

### 가. 유아의 경험과 변화

(1) 단편적 경험으로 마무리되는 놀이에서 이어지고 몰입하며 지속되는 놀이로

생활주제 중심의 계획된 놀이가 전개될 때는 교사가 펼쳐놓은 환경에서 준비된 활동에 참여하는 것으로 놀이가 마무리되는 경우가 많았다. 하지만 유아가 중심이 되는 실내놀이가 충분히 경험되도록 지원하는 실행과정에서 유아는 준비된 놀이를 경험하고 마무리하는 경험이 아닌 자신의 흥미를 발전·지속시키며 새로이 놀이를 구성하고 몰입하여 주도적으로 자신의 흥미를 이어나가는 모습을 볼 수 있었다.

교 사: “애들아, 긴 바늘이 3에 가면 정리하고 유희실로 가자.”

민현준: “선생님, 저는 화살 더 만들고 싶은데 이거 계속하면 안 돼요? 아직 강력한 화살을 못 만들었어요.”

교 사: “더 만들고 싶어? 시간이 더 필요해?”

정재현: “네, 저도 시간이 더 필요해요. 저는 만들고 쏘보지도 못했어요. 일단큰 날아가는지 봐야 해요.”

교 사: “그러면 친구들이랑 먼저 유희실에 가 있을게. 김선생님이랑 화살 더 만들고 와.”

민현준, 정재현: “네.”

...중략...

(1시간 뒤 유희실에서 놀이가 끝나고 교사, 유아들이 교실로 돌아옴)

교 사: “우와, 아직 만들고 있었어?”

민현준: “네. 만들고 쏘고 또 만들고 썼어요.”

정재현: “너무 재밌어가지고 유희실을 못 갔어요.”

교 사: “유희실 못 가서 어떡해? 괜찮아?”

민현준: “괜찮아요. 화살놀이 많이 해서 재밌었어요.”

관찰기록(2020. 6. 9)

(2) 정해진 방식의 놀이에서 실험과 도전이 담긴 놀이로

준비된 활동을 수행하는 유아의 놀이를 관찰하다 보면 해당 놀이방식을 더 잘 아는 특정 유아 가 놀이상황을 이끌어 가면서 놀이의 승리가 되고, 다른 유아는 자신의 놀이 방법을 표현하기 보다는 특정 유아의 방법을 쫓아가는 경우가 많았다. 하지만 화살놀이는 모두가 처음부터 같이 시작한 놀이였기 때문에 정해진 방식이 없었다. 놀이의 구성과정을 함께 겪고 있었기에 특정한

누군가의 방식이 ‘맞다, 틀리다.’라고 판단할 수 없었다. 그래서 특정 유아가 지속적으로 놀이를 이끌어 가거나 승리하는 상황은 거의 발생하지 않았고 각자의 실험과 도전을 통해 자신만의 놀이 방식을 만들어 갈 수 있었다.

“화살을 만든 유아가 쓸 준비를 하자 다른 유아가 ‘잠시만, 내가 점수판 만들어 줄게.’라고 하며 용판의 왼쪽 편에 세로방향으로 100단위의 숫자를 차례로 적고 숫자 사이마다 가로줄을 그어 칸을 나눔.”

...중략...

“용판에 그린 과녁판을 향해 화살을 쏘아보는 것뿐만 아니라 종이컵 탑을 쌓아 종이컵 틈 사이로 통과시켜보기, 쌓은 종이컵 탑 한 번에 무너뜨리기 등 화살을 쏘아 할 수 있는 놀이 방법을 유아들이 만들어 볼 수 있었음.”

보육일지(2020. 6. 11)

### (3) 따르는 놀이에서 함께 만들어가는 놀이로

교사의 지도계획에 따른 지시보다는 유아가 주도권을 가지고 진행하는 놀이에서 자신이 하고 싶은 놀이를 자유롭게 제한할 수 있었다. 또한 스스로 놀이 방식을 정해보고 그에 맞게 놀이를 준비·수정하게 되면서 놀이에 참여한 유아들이 함께 놀이를 이끌어 갈 수 있었다. 유아는 교사가 구성한 놀이 환경에 참여하여 경험하는 놀이가 아니라 각자의 역할을 수행하고 함께 협력하여 만들어가는 놀이를 경험하였다.

“이전 올림픽과 다르게 이번엔 유아들이 심판, 관중, 선수의 역할로 나누어 올림픽을 주도하여 진행하였음. 앞서 올림픽에서 경험했던 내용을 토대로 각자 맡은 역할에 따라 필요한 소품을 준비해 볼 수 있었음. 교사의 개입이 없어도 유아들끼리 의견을 조율하며 즐겁게 참여하는 모습이 나타남.”

보육일지(2020. 6. 26)

### (4) 익숙함보다 새로움을 즐기고 다름을 존중하는 태도로

연구자가 유아의 도전에 대한 신뢰를 가지고 지원해주면서 유아는 놀이를 구성하는데 다양한 방법을 시도해볼 수 있었다. 유아는 자신의 생각을 적극적으로 표현할 수 있게 되었으며, 놀이과정에는 정답이 없기 때문에 서로의 의견을 부정적으로 바라보는 시각 또한 감소될 수 있었다. 이러한 과정의 반복으로 새로움은 놀이의 또 다른 방법이 될 수 있었고 놀이가 연계·확장되는데 중요한 발판이 될 수 있었다.

이도윤: (빨대와 수수깡을 번갈아 연결하며 키 높이와 비슷한 길이로 화살을 만들)

박수찬: “그건 너무 길어서 잘 안 날아갈 것 같은데.”

민현준: “응, 화살이 일자가 아니라서 멀리 못 갈 것 같아.”

이도윤: “(교실 문을 향해 화살을 쏘았고 문을 넘어 복도로 화살이 날아감) 오예! 문 밖으로 나갔다!”

민현준: “어? 잘 안 날아갈 줄 알았는데 잘 날아가네. 길게 만들어도 잘 날아가는구나. 나도 좀 더 길게 해볼까?”

관찰기록(2020. 8. 4)

## (5) 승패를 가르는 놀이에서 시행착오를 즐기는 놀이로

유아들은 탐구하고 도전하는 과정에서 겪는 시행착오를 즐길 수 있게 되었다. 자신이 생각한 방법이 예상과 다르게 잘되지 않아도 그것을 실패했다고 여기기보다 새로운 호기심의 시작으로, 또 다른 놀이 방법을 찾아보게 되는 계기가 되었다. 다양한 탄성을 가진 활을 만들어 보고 테스트해보는 과정이 흥미요소가 되어 유아의 호기심을 자극하고 해결해가는 놀이로 이어나갈 수 있었다.

민현준: “(화살을 만들며) 저는 멀리 쏘기가 제일 자신 있어요. 항상 1등 했거든요.”

교 사: “어떻게 하면 멀리 쏠 수 있어?”

민현준: “고무줄을 너무 탱탱하게 하거나 헐렁하게 하면 안 돼요. (자신의 활에 고정되어 있는 고무줄을 텅기며) 딱 이 정도는 돼야 멀리 쏠 수 있어요.”

한주성: “나는 고무줄이 안 떨어지게 테이프를 완전 많이 감았어요.”

정재현: “나는 빨대랑 수수깡을 계속 연결해서 길게 만들었어. 길어야 무거워서 멀리 날아갈 수 있거든요.”

민현준: “우리 빨리 테스트 해보자.”

교 사: “너희들 대단하다. 그런 방법들은 어떻게 알게 된 거야?”

민현준: “하다보니까 갑자기 알게 됐어요.”

관찰기록(2020. 6. 17)

## 나. 교사의 경험과 변화

## (1) 유아의 말과 행동을 민감하게 관찰하다

유아의 놀이를 자세히 들여다보게 되면서 유아들이 표현하는 말, 행동에도 관심을 갖고 민감하게 반응할 수 있게 되었다. 발현적 놀이의 힘을 알게 된 연구자는 유아들이 흥미를 가지는 놀이 요소가 무엇인지 알기 위해 유아의 놀이 모습을 관찰하기 시작했으며, 참여하는 놀이 중에서도 특히, 놀이의 어떤 요소에서 즐거움을 느꼈는지 알아보려고 했다. 놀이에서 나타나는 외적인 모습뿐만 아니라 유아가 놀이를 느끼고 있는 내면적인 모습도 파악해야 했으며, 단순한 놀이 장면의 관찰이 아닌 놀이 속에서 나타나는 유아의 말, 행동, 표정 하나하나 세심하게 살펴볼 필요가 있었다. 선부른 판단으로 유아가 실행하는 놀이에 대해 잘못된 이해를 하지 않도록 주의하며 유아를 관찰하게 되었다.

“대개 ‘아이들에게 놀이를 제공하기 위해 교사는 어떤 노력을 해야 하나요?’라는 질문을 받으면 관심사나 발달수준을 고려한다고 말한다. 하지만 그러한 것을 고려한 환경을 교사가 제공한다고만 해서 끝이 아니다. 그 속에서 아이가 어떻게 탐색하는지, 탐색을 거쳐 표현하고 싶은 것은 무엇인지, 새로운 놀이 경험을 통해 어떤 감정을 느끼는지와 같이 놀이 속에서 나타나는 아이의 행동, 표정, 감정 또한 세심하게 고려하여 외적인 환경 제공뿐만 아니라 내면적으로도 아이를 지지해 줄 수 있는 교사의 도움이 필요할 것이다.”

연구자 저널(2020. 3. 31)

## (2) ‘기다림’ 속에서 유아의 ‘진짜 흥미’를 찾아내다

연구자는 본인의 학급 유아에게 놀이중심보육과정을 실현하고 싶었고 실천하고 있다고 생각

하였다. 생활주제를 중심으로 유아에게 흥미로운 놀이 활동을 고민하였고, 다양한 놀이 활동을 제공하여 그 결과를 기록하는데 중점을 두었다. 하지만 이번 연구를 통해 교사의 교육적 의도대로 진행하려던 방식을 벗어나 기다림을 실천하며 유아의 흥미에 집중하게 되었고 유아의 생각을 존중할 수 있게 되었다. 유아가 찾아낸 놀이를 지원하고, 발현된 놀이가 살아나도록 일과를 운영할 수 있었다.

“교사가 만드는 방법을 알려주지 않아도 스스로 미술재료를 찾고 선택하여 만들어 볼 수 있었다.

...중략...

초반에 활, 화살 만들기 놀이에 참여한 유아의 수는 많지 않았지만 몰입도가 굉장히 높았고 만드는 것을 쏘아보기 보다는 자신이 생각한 활, 화살의 형태를 구현하는데 초점이 맞춰져 있었다. 또한 생김새나 활용도에 대해 구체적으로 언급하는 것을 보며 지금이 기다림 속에서 관찰된 유아의 발현적 흥미가 아닐까 생각이 들었다. 이에 본격적으로 발현적인 놀이에 대한 지원을 해주기 위해 구체적인 지원방식을 생각해보기 시작했다.”

연구자 저널(2020. 5. 28)

#### (3) ‘유아가 놀이의 주인’이라는 인식을 구현하다

교사는 유아의 흥미에 따라 놀이를 계획하고 적절한 연계·확장이 이루어질 수 있도록 놀이상황에서 빠지면 안 될 존재라고 생각했었다. 유아의 놀이를 지원하기 위해서는 교사가 놀이상황에 함께 있어야 하며, 교사가 있을 때 놀이의 연계와 확장이 이루어질 수 있다고 생각하였다. ‘기다림’을 실천하게 되면서 교사는 놀이상황을 끌고 나가려 하기보단 유아가 놀이의 주인이 되어 이끌어 나갈 수 있도록 할 때 놀이가 이어지고 계속되며 확장될 수 있음을 경험하였다.

“예전에 보육장학, 어린이집 내 자체 상호작용 관찰시 교사가 놀이를 주도하고 있다는 평가를 받았다. 나는 아이들에게 놀이를 어떻게 구성하고 싶은지 물어봤고 아이들이 말한 재료를 원하는 방향으로 만들어 가는 것을 지원해줬었다. 아이들을 존중했다고 생각했는데 뭐가 잘못된 것인지 너무 혼란스러웠다.

...중략...

계획한 것을 실행해야 한다는 것, 내가 생각하기에 ‘이것’을 했을 때 아이들이 즐거워 할 것이라는 생각 속에서만 놀이를 지켜보고 실행했기에 정작 아이들의 진짜 놀이를 받아주지 못했다.”

연구자 저널(2020. 4. 2)

#### (4) 유아의 발현적 놀이에서 배움의 가치를 발견하다

연구자는 초반에 유아의 발현적 놀이는 단순하고 유희성에 그친다고만 생각하여 지원의 필요성을 느끼지 못했다. 하지만 발현적 놀이에 유아가 점차 몰입하게 되는 과정을 보면서 단발성의 놀이가 아님을 알았고, 흥미에 대한 지원계획을 세우고 적용하는 과정에서 나타난 유아의 반응을 보면서 유아의 발현적 놀이에서 배움이 일어날 수 있다는 것을 느끼게 되었다.

“지금까지 교사생활을 돌이켜보면 아이들만의 놀이를 깊게 들여다본 적은 없는 것 같다. 겉모습만



보고 ‘레고블록놀이를 하고 있구나.’, ‘집을 짓고 있구나.’라고 놀이형태만 확인했지, 그 놀이 속에서 아이가 의도한 것이 무엇인지 파악하려고 애쓴 적은 없었다.

...중략...

놀이 실행방법(결과)을 알려주는 것이 아니라 놀이 속에서 구현하고자 하는 목적(과정)을 실현할 수 있는 방법을 지원하게 되면서, 아이들도 단편적으로 놀이를 경험하고 끝내는 것이 아닌, 원하는 방향으로 나아가기 위해 끊임없이 다양한 시도를 해볼 수 있게 되었다.”

연구자 저널(2020. 10. 14)

#### (5) 놀이지원에 대한 자신감을 얻다

연구자는 유아의 흥미 지원을 위한 과정에서 교사로서 어떤 역할을 수행해야 할지에 대해 고민을 하였고 자신이 지금까지 해왔던 것처럼 개입하여 상호작용하지 못하는 것에 우울감을 느끼기도 하였다. 하지만 ‘기다림’속에서 유아의 흥미 요소를 발견하고 교사의 지원으로 나타나는 유아의 긍정적인 반응을 경험함으로써 놀이지원에 대한 즐거움과 뿌듯함을 느끼고 자신감을 갖게 되었다.

“내가 놀이상황에 계속 개입을 하기 보단 놀이에서 도움이 필요한 부분을 도우며 지켜보다 보니 다른 놀이들 간에도 일관된 흥미요소가 보였다. 그리고 내가 생각한 흥미요소를 다음 날 지원해주면 유아들의 적극적인 관심과 함께 놀이가 확장되는 것을 보며 나 또한 놀이에 대한 즐거움, 지원을 통해 유아들의 나타나는 모습에 대한 뿌듯함이 느껴졌다. 매 번 놀이가 언제까지 이어질까, 여기서 더 지원해줄 수 있는 방법이 있을까, 그냥 지켜볼까 여러 생각들이 꼬리를 물고 고민을 거듭하지만 혼자 고민하는 것보다 유아들의 놀이 속에서 힌트를 얻는 것이 더욱 의미 있고 당연한 것이기에 조금은 걱정을 내려 두고 편하게 유아들과 놀이에 어울려 보려고 한다.”

연구자 저널(2020. 6. 30)

## IV. 논의 및 결론

놀이중심교육과정 실행을 위한 교육현장의 목소리를 담기 위하여 5세 도담반의 실내놀이 지원을 위한 실행연구를 실시하였으며, 연구 결과를 중심으로 논의하고 결론을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 유아가 진짜 하고 싶은 놀이가 무엇인지 찾기 위해 ‘기다림’을 실천한 1차 실행을 통해 유아의 발현적 흥미를 지원하여 유아중심·놀이중심의 실내놀이시간이 운영될 수 있었다. 또한 놀이를 지속하기 위하여 비구조적 놀이재료 및 놀이환경을 제공하였던 2차 실행에서는 다양한 놀이 방법을 시도하고 실험하는 다양한 도전 과정을 통해 유아의 놀이가 지속되고 이어질 수 있었다. 놀이의 지속을 위하여 놀이시간·공간을 확장하고 가정과의 연계를 통해 놀이재료 및 종류의 범위를 넓혀보았던 3차 실행에서는 놀이 주제와 내용이 광범위해지면서 유아의 참여가 확대되고 새로운 놀이로 이어지는 경험을 볼 수 있었다. 이러한 과정에서 유아는 주도적이고 자율적

인 놀이 모습을 보였으며, 교육과정 운영의 적극적 참여자로서 주도권을 가지고 5세 도담반의 놀이를 이끌어나갔다. 교육부와 보건복지부(2019)에서는 누리과정의 개정 취지로 “누리과정은 교사가 계획한 자유선택활동을 중심으로 놀이를 운영하여 유아가 자유롭게 주도하는 놀이를 실천하는 데 한계가 있었다.”라고 하였다. 또한 임부연과 손연주(2020)는 기존의 교사중심 교육과정 담론에서 논의되어 온 전달자, 가르치는 자의 지위를 넘어, 학습자 중심 교육과정의 새로운 존재자로서 교사 역할이 필요하다고 지적하였다. 유아가 주체가 되고 놀이가 살아나는 교육과정이 되기 위해서는 무엇보다 유아로부터 발현되는 교육과정의 실행이 필요함을 지적하였다. 이는 놀이중심교육과정 실행에서 유아의 주도권과 교사의 자율성을 강조하는 견해로, 실행연구를 통해 실시된 5세 도담반의 실내놀이 지원 과정은 이러한 입장을 지지하는 연구 결과라고 할 수 있다. 3차의 실행연구 과정을 통해 나타난 연구 결과는 ‘유아에게서 시작되는 자발적 놀이는 유아의 흥미를 기반으로 한다는 점에서 유아에게 의미있는 교육 경험이 될 수 있는 최적의 조건이다.’라는 김순환과 오현주(2019)의 입장과 맥락을 같이한다. ‘기다림’을 통해 발견된 유아의 흥미로부터 출발한 도담반의 놀이 운영은 이 놀이를 지원하기 위하여 교사가 다양한 환경적 자원이 마련하고, 충분한 놀이가 이루어지도록 교사는 자율성을 발휘하여 시간과 공간을 확장하여 진행하였으며, 이러한 놀이 경험은 가정과 연계하여 확장되었다. 이는 유아의 주도적 경험 속에서 이어지고 확장되고 놀이로 지속되었으며, 놀이지원자로서 적절한 교사 역할을 보여주었다. 5세 도담반의 실내놀이 지원 과정에서 드러난 교육과정은 Van Hoom 등(2018)이 제시한 놀이로부터 형성된 교육과정으로 운영되었다고 할 수 있다.

둘째, 5세 도담반의 실내놀이 지원을 위한 실행연구는 유아, 연구자 모두에게 의미있는 경험과 긍정적 변화를 가져왔다. 도담반 유아들은 자신의 흥미를 존중받고 지원받으며 스스로 탐구하는 과정을 즐길 수 있었다. 즉, 유아는 자신의 흥미로부터 교육과정의 주된 경험이 이루어지는 놀이 지원에 대한 실행연구 과정을 경험하며 ‘이어지고 몰입하여 지속하는 놀이’, ‘실험과 도전이 담긴 놀이’, ‘함께 만들어가는 놀이’, ‘새로움을 즐기고 다름을 존중하는 태도’, ‘시행착오를 즐기는 놀이’를 경험하였다. 김수인(2020)은 과정지향적인 놀이에서는 실패에 대한 두려움이나 무언가를 달성해야 한다는 목표에 대한 부담이 없기에 유아는 창의적으로 자신의 생각을 자유롭게 변화시키고, 실패 속에서도 좌절하지 않고 다시 시도하면서 배움이 가능하다고 하였다. 유아의 놀이는 결과물이나 평가와 관계없이 맥락과 시간의 흐름에 따른 관계 맺음과 감각적 경험이 일어나는 모든 사건이라고 할 수 있으며, 이러한 사건의 발생이 배움이자 사유의 과정이 된다(손연주, 임부연, 2019). 5세 도담반 유아가 화살놀이를 통해 보여준 모든 관계 맺음과 경험 즉, 자신의 놀이에 몰입하며 실험하고 도전하며 시행착오를 즐기고 다름을 인정하며 함께 만들어가며 놀이하는 모습은 도담반 유아가 자신들의 흥미에서 출발한 놀이가 살아날 수 있도록 적절한 방식의 놀이 지원을 받았으며, 이는 도담반 유아가 건강하고, 자주적이고, 창의적이고 감성이 풍부하고 더불어 살아가는 유아이며 또한 성장하고 있다는 것을 의미한다.

5세 도담반의 실내놀이 지원을 위한 실행과정에서 연구자 역시 의미있는 경험과 변화를 보여주었는데, 연구자는 놀이지원자로서 교사 역할을 다시 생각해볼 수 있는 기회를 가졌으며, 교사의 계획된 놀이보다 유아에게서 발현된 흥미를 지원하면서 나타난 놀이가 유아·놀이중심 교육과



정으로 실행될 수 있음을 알 수 있었다. 연구자는 개정 누리과정 고시와 함께 유아의 놀이를 지원하는 교사의 역할에 대한 어려움 즉, 유아의 주도권 실행과 유아의 배움 실천을 위한 교수자로서의 역할에 대한 혼란에 대한 답을 찾고자 본 연구를 실시하였다. 지난 보육일지를 살펴본 결과 계획된 놀이에 대한 기록은 있으나, 유아가 발현한 흥미로부터 시작된 놀이에 대한 기록이 없음을 발견하고 유아가 발현하는 놀이를 지원하는 방식과 교사 역할에 대한 의구심에서 연구를 시작하였다. 이번 실행연구 과정을 통해 연구자는 유아의 말과 행동을 민감하게 관찰하게 되었고, ‘기다림’ 속에서 유아의 ‘진짜 흥미’를 찾아서, 유아가 놀이의 주인이라는 인식을 구현할 수 있었다. 유아의 발현적 놀이에서 배움의 가치를 발견하고, 놀이지원에 대한 자신감을 얻게 되었다. 임부연과 손연주(2020)는 기존의 교사중심 교육과정 담론에서 논의되어온 전달자, 가르치는 자의 지위를 넘어서 학습자 중심 교육과정의 새로운 존재자로서 교사 역할이 필요함을 제안하였다. 학습자가 주체가 되는 교육과정의 중요성, 이를 위해 놀이를 통한 배움으로 교육과정 조직 방향의 변화 및 교사 역할에 대한 새로운 인식의 필요성은 누리과정의 개정 취지에서도 엿볼 수 있다. 연구자는 유아의 주도권을 보장하며 자율적 실내놀이 운영을 하는 놀이지원자로서 교사 역할을 경험하였으며 이는 앞서 이야기한 학습자 중심 교육과정의 새로운 존재자로서 교사 역할, 놀이중심교육과정에서 강조하는 놀이지원자로서 교사 역할을 수행하였다고 이야기할 수 있다.

교사는 유아가 놀이를 통해 다양하게 탐색하고 구성하면서 마음껏 표현할 수 있도록 유아의 목소리에 귀 기울이며 유아의 생각과 행동하는 바를 수용하여야 한다(김수인, 2020). 본 연구에서 연구자가 유아에게 귀 기울이기 위하여 실천한 ‘기다림’은 유아의 놀이를 관찰하고 이들의 흥미와 유아의 놀이에서 발견되는 의미를 읽는데 유용하였다. ‘기다림’은 유아의 진짜 흥미를 파악하고 그에 적절한 지원을 가능하게 하였으며 유아가 놀이를 즐기고 몰입하는 과정을 볼 수 있게 하였다. 이원미와 권연희(2020)는 놀이중심교육과정을 실행하기 위한 유아교사의 역량으로 ‘놀이사유하기’, ‘놀이알아차리기’, ‘유아중심의 놀이실천하기’를 제시하였는데, 본 연구에서 연구자의 ‘기다림’행위는 유아의 놀이를 사유하고 유아의 놀이를 알아차리도록 하여 유아에게 적절한 지원을 실천할 수 있도록 하였다. 연구자는 무엇인가를 가르쳐야 한다는 부담감에서 벗어나 유아가 하고자 하는 놀이 자체를 바라보고 읽을 수 있었기에 유아에게 가장 적절한 방식으로 이들을 지원할 수 있었다. 교사의 놀이계획을 수행하는 것이 아니라 유아가 드러내는 놀이 실행에서 유아의 흥미를 읽고 유아의 이야기에 귀를 기울이기 위해서 교실에서 교사의 ‘기다림’은 필요하며, 이는 유아의 목소리에 집중하는 놀이관찰자로서 교사의 역할이 중요함을 보여준다. 나아가 이러한 ‘기다림’에서 발견한 유아의 이야기를 토대로 한 교사의 반성적 사고가 놀이중심교육과정 실행에 중요함을 시사한다.

본 연구는 5세 도담반의 실내놀이를 중심으로 실행연구를 실시하였으나, 현장에서 유아의 주도권이 발현되는 놀이는 실내 뿐 아니라 실외에서도 이루어지므로 실외놀이를 포함하는 실행연구가 필요하다. 또한 연구자가 담임을 맡고 있는 학급을 대상으로 실행연구를 실시하였으나, 교사인 연구자가 가지는 위치성으로 인하여 유아 놀이에 대한 해석이 제한적일 수 있으므로 추후 협력적 실행연구를 통해 풍부한 시각의 실행연구를 실시하는 것도 유용할 것이다. 더불어 대학 내 위치하며 다양한 실내외 놀이공간을 지닌 해찬나래어린이집 도담반의 물리적 환경과 주도성

의 시기인 5세 유아의 발달적 특성을 고려하여 연구결과를 이해하는 것이 필요하다. 그럼에도 본 연구는 실험연구의 방법으로 유아의 실내놀이 지원 과정에서 나타난 실질적 이야기를 보여주었고, 유아와 교사에게 이러한 경험이 가지는 의미와 변화를 알아본 현장 실천 연구로써 놀이의 가치와 배움의 의미, 교사의 역할을 새롭게 살펴보았다는 점에서 의의를 지닌다. 나아가 유아의 놀이 지원을 위해 교사의 기다림 행위와 반성적 사고의 필요성을 시사하였다.

## 참고문헌

- 강은진 (2019). 2019 개정 누리과정 시행을 위한 교사 전문성 제고 방안. **육아정책포럼**, 62(0), 16-23.
- 교육부, 보건복지부 (2019). **2019 개정 누리과정 해설서**. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 김민경 (2019). 만 5세 학급 자유놀이시간 놀이평가 운영 개선을 위한 실험연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수인 (2020). 놀이중심 교육과정이 유아의 놀이몰입과 학습과 관련된 사회적 기술에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 김순환, 오현주 (2019). 유아의 놀이를 통한 교육과정 운영 방안에 대한 실험연구. **육아지원연구**, 14(2), 55-83. doi:10.16978/ecec.2019.14.2.003
- 김희영, 엄정애 (2020). 유치원 만 5세 산들반 놀이중심교육 활성화를 위한 실험연구. **유아교육연구**, 40(3), 119-152. doi:10.18023/kjece.2020.40.3.006
- 백진영 (2016). 유아주도 자유놀이 원내 컨설팅을 통한 교사의 변화. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 서혜정, 이한아 (2011). 유아가 주도하는 놀이에 대한 유아교사의 경험. **유아교육학논집**, 15(6), 119-144.
- 손연주, 임부연 (2019). 누리과정에 드러난 놀이이미지의 해체를 넘어서: 차이 생성의 놀이로 나아가며. **육아지원연구**, 14(3), 109-140. doi:10.16978/ecec.2019.14.3.005
- 심정현 (2020). 비구조적 놀잇감을 활용한 놀이에서 나타난 유아의 놀이양상과 배움 탐색. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 엄정애 (2007). 유아주도적인 놀이상황과 교사주도적인 일 상황에서 인지적 협력구성 비교 연구. **유아교육연구**, 27(4), 161-185. doi:10.18023/kjece.2007.27.4.007
- 유혜령 (2019). 놀이기반 배움의 방향에 대한 탐색: 표상을 넘어 사건으로. **어린이교육비평**, 9(2), 57-85.
- 윤빛나라 (2019). 만 5세 유아의 천을 활용한 놀이 양상. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경화 (2019). 2019 개정 누리과정의 성격과 그 실천을 위한 유아교사의 역량 탐색. **어린이교육비평**, 9(2), 5-33. doi:10.26834/kscice.2019.9.2.5
- 이원미, 권연희 (2020). FGI 분석을 통한 유아교사의 놀이중심교육과정 실행 역량 탐색. **한국보육**

- 지원학회지, 16(4), 93-110. doi:10.1698/jkce.2020.16.04.093
- 인재천 (2004). 쌓기놀이영역에서의 환경조성이 유아의 공간인식능력과 창의성에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임부연, 손연주 (2020). 「2019 개정 누리과정」 교육내용과 관련한 유아 교사의 역할 탐구: 국가와 유아 '사이 존재자'를 중심으로. *교육혁신연구*, 30(3), 127-148. doi:10.21024/pnuedi.30.3.202009.127
- 원지선 (2020). 2019 개정 누리과정 전환시기에서의 보육교사들의 수다. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). Participatory action research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 559-604). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Mills, J. E. (2005). Action research: A guide for the teacher researcher, *교사를 위한 실행연구*(강성우, 부경순, 심영택, 양갑렬, 오세규, 이경화 등 옮김). 서울: 우리교육(원판 2003).
- Van Hoorn, J. V., Nourout, P. M., Scale, B., & Alward, K. R. (2018). Play at the center of the curriculum, *놀이중심교육과정*(순진이, 정현심 옮김). 서울: 시그마프레스(원판 2015).

논문투고: 21.06.15  
수정원고접수: 21.07.14  
최종게재결정: 21.08.08