



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

권 정 윤 교수 지도
박사학위 청구논문

4세 누리반 자유놀이에 나타난
유아 주도성의 양상과 의미

2025

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
송 숙 진

4세 누리반 자유놀이에 나타난
유아 주도성의 양상과 의미

권 정 윤 교수 지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함

2024년 10월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

송 속 진

인 준 서

송숙진의 박사학위 논문으로 인준함

2025년 1월

심사위원장 김 고 은



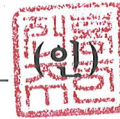
심사위원 권 혜 진



심사위원 배 지 희



심사위원 전 홍 주



심사위원 권 정 윤



성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 4세 유아의 자유놀이를 관찰하여 놀이에서 나타나는 유아 주도성의 양상과 그 의미를 탐색함으로써 능동적으로 배움을 추구하고 성장하는 유아의 존재를 이해하기 위한 기초 자료를 마련하고자 하였다. 이를 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상은 어떠한가?
2. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 의미는 무엇인가?

본 연구는 K도에 위치한 누리유치원 4세 누리반 18명 유아들의 자유놀이에서 나타나는 주도성을 탐구하고자 참여관찰로 이루어졌다. 2022년 3월 4주부터 12월 3주까지 약 9개월간 40분~90분의 자유놀이 시간을 평균 주 1~2회씩 총 70회 관찰하고, 동영상이나 사진 등의 방법으로 자료를 수집하여 기록 후 전사한 뒤 분석하였다. 자료분석은 질적연구방법에 따라 전사, 유목화, 범주화, 해석 그리고 의미화의 순환적 과정으로 진행되었다. 본 연구자는 유아들의 놀이를 지원하는 담임교사이면서 동시에 연구자로서 참여관찰자의 역할을 수행하였다. 즉, 연구자로서 누리반의 자유놀이에서 나타나는 유아 주도성의 양상이 어떠한지 관찰 및 기록하여 유아 주도성의 의미를 발견하고자 하는 동시에 담임교사로서 유아 주도성이 발현될 수 있는 적합한 놀이 환경을 지원해 주었다.

본 연구의 결과를 연구문제에 따라 요약하면 다음과 같다.

4세 누리반 유아의 자유놀이에서 나타난 유아 주도성의 양상은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기, 문제를 해결하며 새롭게 배우기, 함

게 놀이하며 관계맺기로 나타났다.

첫째, 4세 유아 주도성은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이를 만들어가는 모습으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 먼저 유아의 관심과 흥미에 따라 놀잇감을 선택하여 놀이를 만들어 가는 양상으로 발현되었다. 이때 한 유아의 관심과 흥미는 여러 유아들에게로 확장되어 놀이를 풍부하게 만들어 내기도 하고, 처음 접하는 놀잇감으로 탐색놀이를 하면서 각 유아마다 다른 형태의 놀이 결과물을 만들어 내기도 하였다.

그리고 4세 유아 주도성은 유아의 소망이나 바램, 상상의 세계를 간접경험하기 위해 새로운 놀이공간을 창조하여 놀이를 시작하고 놀이맥락을 만들어 가는 양상으로 발현되었다. 이 과정에서 개인뿐만 아니라 여러 유아들이 함께 놀이공간을 구성하여 함께 놀이하는 모습을 보이거나 서로간에 다양한 정보를 얻어서 사실적이고 정교화된 놀이공간을 만들어 내는 등 4세 유아의 발달적 특성이 드러나는 양상을 보였다.

또한 4세 유아 주도성은 유아 스스로 정한 성취 기준을 달성하기 위해 반복적으로 시도·도전하고 몰입하면서 성취해 내는 양상으로 발현되었다. 즉 유아들은 성공 경험을 위해 놀이전략을 변경하기도 하고, 포기하지 않고 반복적으로 재도전하여 놀이 결과물의 완성도를 높이기도 하고, 타인의 격려와 실제적인 조력을 통해 성취해 내는 양상을 보였으며 이를 통해 유아 스스로 효능감을 높이는 모습을 보였다.

둘째, 4세 유아 주도성의 양상은 문제를 해결하며 새롭게 배우는 모습으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 먼저 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법을 찾아가는 양상으로 발현되었다. 기차길이나 자동차길을 만들 때 길의 연속성, 충돌사고 예방에 대해 다른 생각을 가지고 있는 유아들이 다양한 해결방법을 제시하면서 유아들의 창의적인 사고를 증진할 수 있게 되고, 도미노블럭놀이나 캠핑카놀이를 할 때 놀이의 목표를 정하고 정해진 목표 달

성을 위한 정보 획득 및 실행을 통해 지식을 확장시켜 나가기도 했다.

그리고 내가 알고 있는 것에 더해가며 놀이하면서 배우는 양상으로 발현되었다. 유아들은 블럭놀이를 하며 높이와 길이와 관련하여 공간 전환의 의미를 이해할 수 있으며, 다양한 소재를 이용해서 여러 유아들과 함께 캠핑카를 직접 만들어가며 캠핑카에 대한 구조와 기능 등에 대한 지식을 폭넓게 알아갔다.

셋째, 4세 유아 주도성의 양상은 함께 놀이하며 관계맺는 모습으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 먼저 유아 주도성은 놀이 참여에 대해 요청하거나 놀잇감, 놀이공간을 나누며 함께 놀이하는 모습으로 발현되었다. 즉 유아들은 놀잇감이나 놀이공간을 나누어 사용하는 것에 대해 요청하거나 놀이 참여, 필요한 역할 수행에 대해 직·간접적인 요청을 하며 함께 놀이를 주도하면서 협력적 관계를 이어가는 모습을 보였다.

그리고 유아 주도성은 자기를 조절하면서 함께 놀이하는 모습으로 발현되었다. 즉 유아들은 순번을 정하거나, 놀잇감을 모아 공동의 작품을 구성하는 등 다양한 모둠놀이와 게임을 통해 함께 놀이하며 협력하는 태도를 보였다.

한편 4세 유아 주도성의 의미는 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘, 능동적인 행동을 향상시키는 힘, 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘으로 나타났으며 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘은 자신의 관심과 흥미를 표현할 수 있는 놀이를 선택해서 놀이하러 자신이 할 수 있는 것, 좋아하는 것을 알게 되고, 스스로 정한 성취기준에 도전하고 성공해냄으로써 자신에 대한 만족감과 효능감을 느끼며 나다움을 잘 표현할 수 있는 힘을 보여주었다.

둘째, 능동적인 행동을 향상시키는 힘은 스스로 문제를 인식했을 때 해결

방안을 찾아내고 실행하며 방법적 지식과 기술을 습득하고, 탐색놀이를 통해 다양한 놀잇감의 속성에 관한 정보를 얻고, 다양한 놀잇감을 융합하여 사용하고 상상력을 발휘하여 놀이하며 새롭게 지식을 알아가는 등 능동적인 배움을 지속해 간다는 것을 의미한다.

셋째, 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘은 공동의 목표를 성취해 내고 놀이를 지속시키기 위해 친구들과 합의하며 자기를 조절해 가고, 협력적인 관계를 유지하기 위해서 자신이 해야 할 역할을 알고 스스로 선택해서 실천한다는 것을 의미한다.

본 연구는 4세 누리반 유아의 자유놀이에 나타나는 유아 주도성의 양상과 의미를 탐색함으로써 능동적으로 배우고 성장하는 유아의 존재를 이해하기 위한 기초 자료를 제시했다는 데 의의가 있다. 유아 주도성의 발현은 유아가 스스로 배움을 구성해 가도록 이끄는 요인이 되므로 교사는 유아 주도성의 의미를 알고, 유아 주도성의 발현을 위해 다각적인 측면에서 지원하도록 노력해야 한다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	6
3. 용어의 정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 유아 주도성	9
1) 주도성의 개념 및 구성요소	9
2) 주도성의 특성	14
2. 교육과정의 변화와 유아 주도성	22
1) 아동관과 유아교육과정의 변화	22
2) 학습자로서의 유아 주도성	30
3. 4세 유아의 놀이와 지원	35
1) 4세 유아의 발달 특성과 놀이	35
2) 유아교육기관에서의 자유놀이	40
3) 교사의 놀이 지원	45
4. 관련 선행연구 고찰	49
1) 유아 주도성 관련 연구	50
2) 교사의 놀이 지원 관련 연구	53

Ⅲ. 연구방법	58
1. 연구 현장과 참여자	58
1) 연구현장	58
2) 연구참여자	65
2. 연구자	67
3. 연구절차	69
1) 예비연구	69
2) 본 연구	70
4. 자료수집	72
1) 참여관찰	72
2) 사진과 동영상	73
3) 연구자 일지	74
4) 놀이실행안	75
5. 자료분석	75
6. 연구의 신뢰성 및 윤리성 확보 방안	78
Ⅳ. 연구결과 및 해석	80
1. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상	80
1) 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기	80
(1) 관심과 흥미로 놀이 선택하기	81
(2) 새로운 놀이공간 구성하여 놀이맥락 만들어가기	89
(3) 스스로 시도하고 성취하기	101
2) 문제를 해결하며 새롭게 배우기	109
(1) 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법 찾아가기	110
(2) 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우기	118

3) 함께 놀이하며 관계맺기	121
(1) 요청하고 나누며 함께 놀이하기	121
(2) 자기를 조절하며 함께 놀이하기	129
2. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 의미	137
1) 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘	138
2) 능동적인 행동을 향상시키는 힘	144
3) 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘	153
V. 논의 및 결론	159
1. 논의	159
2. 결론 및 제언	171

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 주도성의 의미	11
<표 2> 연구에서 제시한 주도성의 구성요소	13
<표 3> 시대에 따른 아동관의 변화	23
<표 4> 우리나라 유치원 교육과정의 특징	28
<표 5> 4세 누리반의 일과	60
<표 6> 상시 비치된 놀잇감의 종류	64
<표 7> 새로 추가된 놀잇감의 종류	65
<표 8> 4세 누리반 유아의 구성 현황	66
<표 9> 연구 기간 및 연구 절차와 내용	71
<표 10> 놀이에서 나타난 유아 주도성의 양상과 의미 범주화	77

그림 목 차

[그림 1] Archer의 상호작용에 따른 변화 세 단계	15
[그림 2] 학습자 주도성 개념 모형	18
[그림 3] 주도성의 내적 차원	20
[그림 4] 학습자 주도성에 대한 의미	32
[그림 5] 4세 누리반 교실 구성	63
[그림 6] Creswell의 질적연구 분석 4단계	76

사 진 목 차

[사진 1] 교실 내 공간을 활용하여 만든 거미줄놀이	82
[사진 2] 공원 계단에 만들어진 발레공연장	83
[사진 3] 도미노놀잇감과의 첫 만남	85
[사진 4] 도미노블럭을 활용하여 만든 놀이결과물	87
[사진 5] 의자로 만든 캠핑카놀이	89
[사진 6] 학교놀이를 위한 공간 구성하기	91
[사진 7] 줄 서서 식판 정리하는 친구들	93
[사진 8] 우리집 만들고 친구 초대하기	94
[사진 9] 뗏목타고 즐기는 신발낚시놀이	96
[사진 10] 동화 속 놀이공간 구성하기	97
[사진 11] 상상 속 놀이공간 구성하기(공주성)	98
[사진 12] 상상 속 놀이공간 구성하기(보물선)	100
[사진 13] 스스로 놀이방법 바꾸어 목표 성취하기	102
[사진 14] 친구의 도움으로 도전과제 성취하기	108
[사진 15] 기차길의 연속성을 방해하는 장애물 제거하기	111
[사진 16] 자동차길이 교차하지 않도록 평행로 만들기	112
[사진 17] 기차길 교차로 충돌사고 예방을 위한 약속 정하기	114
[사진 18] 도미노블럭 줄세우는 방법 바꾸기	117
[사진 19] 책상캠핑카의 공간 확장을 위해 색테이프캠핑카 만들기	120
[사진 20] 4개의 방으로 구성된 공주성놀이	123
[사진 21] 모둠별 협력해서 탐쌍기놀이	124
[사진 22] 레고블럭으로 탐쌍기	126
[사진 23] 나무젓가락으로 협력하며 집짓기	128

[사진 24] 종이상자놀이	130
[사진 25] 종이벽돌블럭으로 탑쌓기	131
[사진 26] 나무적목으로 협력하며 집짓기	133
[사진 27] 도미노블럭으로 협력하며 집짓기	134
[사진 28] 발레공연놀이	136
[사진 29] 나만의 문어놀이	139
[사진 30] 다양한 방법으로 즐기는 요리놀이	141
[사진 31] 자석블럭으로 구슬길 만들기	143
[사진 32] 도미노블럭 한 번에 모두 쓰러뜨리기	146
[사진 33] (좌)소미의 자동차놀이 (우) 소미의 캠핑카놀이	149
[사진 34] 도미노놀잇감으로 만들어 낸 학교놀이공간	150
[사진 35] 책상과 의자로 구성된 학교놀이	151
[사진 36] 아기인형 집 만들기	152
[사진 37] 눕혀서 만든 **타워	154
[사진 38] 색막대기와 공으로 공치기놀이	156
[사진 39] 종이파이프블럭으로 나무공굴리기	157

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

불확실성으로 대표되는 미래 사회에 대응하기 위해 교육은 지속적으로 변화하는 상황과 요구에 유연하게 대처할 수 있는 능력을 길러주는 것에 초점을 맞추고 있다(온정덕, 2024). 이에 시대의 변화와 흐름을 알고 삶의 변화에 적응하거나 대처하기 위해서 스스로 문제를 탐구하고 극복하거나 해결하는 자기 주도성이 강조되었다(김숙령, 여인우, 2019; 김지유, 2021). OECD(2019)는 미래 역량으로 복잡한 문제를 해결할 수 있는 능력, 비판적 사고력, 창의성을 제시하면서 예측-실행-성찰 주기에 의한 학습자 주도성의 중요성을 제시하였다. 이에 교육의 기능과 교사의 역할이 재정립되어야 할 필요가 제기되었다(문정화 외, 2019). 이와 같은 맥락 아래 ‘많이 아는 교육’에서 ‘배움을 즐기는 행복교육’으로 초·중등 교육과정이 개정되었고(교육부, 2015), 유아교육도 유아가 주도하는 놀이를 실현하여 행복한 배움을 구현하는 방향으로 개정되었다(교육부, 보건복지부, 2019c).

개정 누리과정의 목적은 새로운 미래 시대의 요구에 따라 유아의 주도성, 자율성, 자유로움을 강조하며 놀이를 통해 유아 스스로 배움을 구현하는 것이다(교육부, 보건복지부, 2019b). 자율성은 개인이 자신의 이성과 사고 능력에 따라 옳고 그름을 판단하고 그에 따라 결정하고 행동하는 능력이며 주도성은 공동체의 구성원으로서 사회 규범의 테두리 안에서 삶의 목표를 정하고 다른 구성원들과 상호 협력을 통해 실현해 가는 역량이다(박상준, 2020). 유아 주도성은 유아의 사회적 능력과 관련하여 자아 개념과 자아 성찰, 자율성 등을 통해 유아의 주도적 역할이 강조되는 개념으로, 유아가 자신에게

주어진 과제를 인지하고, 책임감을 지니면서 수행하려고 하는 의지나 행동을 의미하며(안소영, 2019) 유아기의 발달과업으로서 강조된다. 이에 유아기에 긍정적인 자기 존중감 형성이나 유능한 사회 구성원의 삶을 살아가기 위해서 자율성을 길러주는 것이 중요하다(이향지, 최일선, 2015).

한편 자율성은 외부의 간섭이나 통제없이 스스로 결정하고 행동할 수 있는 능력으로 독립적인 선택과 결정을 내리는 자유로움이 강조되고, 주도성은 자신이 원하는 목표나 과제를 달성하기 위해 스스로 행동을 시작하고 이끌어가는 능력으로 능동적인 태도가 강조된다. 이는 주도성이 높은 유아가 어려운 문제 상황에서도 강한 의지와 호기심을 가지고 문제 해결을 위한 성취 의지를 나타내며 어려운 문제 상황을 회피하지 않고 능동적으로 시도해 볼 수 있는 도전의식을 보이고(배선희, 2005; 이효진, 김명순, 2019), 유아의 자율성은 유아의 놀이주도성과 실행기능 간에 유의미한 정적상관관계가 있음을 보여준다(황윤세, 2022). 이렇게 자기의 선택과 결정 과정에서 높은 자율성을 보이는 유아들이 능동적으로 놀이하며 주도성을 발휘하므로 자율성과 주도성은 발달상 연관성이 있고 상호 보완적인 관계에 있다고 보여진다.

한편 유아 주도성은 어떤 상황이나 타인과의 상호작용에서 주체적으로 행동하려는 경향으로 나타나기 때문에 교육이론의 변화와 시대 흐름에 따라 자발적인 놀이, 필요, 흥미, 능동적, 직접적 참여, 선택, 충동, 자기 주도적 학습, 자유놀이 등의 개념들로 재해석되거나 그 의미가 확대되고 있으므로(백진영, 2016) 유아 주도성은 선택, 결정, 자신감, 문제해결, 긍정적 정서, 사회적 상호작용 측면에서도 강조되고 있음을 알 수 있다.

전통적으로 유아교육은 유아 중심 교육을 강조해 왔고, 이는 유아가 주도하는 교육이라는 개념이 그 토대가 됨을 의미한다(이유미, 2020). 유아교육은 유아의 자발적이고 주도적인 참여로 진정한 의미의 배움을 지향하도록 이끄는 교육을 강조해 왔으며, 이에 대해 개정 누리과정은 새로운 맥락을 제시

해 준다.

유아는 자신의 의지대로 선택하고 실행할 때 비로소 놀이라고 느끼며 더욱 놀이에 몰입하고 주도적으로 놀이를 이끌어간다(고영은, 2021). 이에 유아가 동기 유발에 의해 자기 주도적으로 선택한 놀이가 자유놀이이다. 자유놀이는 유아가 자유롭게 놀이 장소, 놀이 상태, 놀이 재료를 선택하는 능동적인 활동이며(Cheng, 2000), 유아가 자발적으로 선택하여 실내·외 공간을 넘나들면서 주도적으로 참여하는 다양한 놀이를 의미한다(이정연, 김수영, 2020). 자유놀이는 유아의 흥미를 지속시키며 유아의 자율성과 주도성에 영향을 미치고(김하얀, 2021) 준비된 환경에서의 놀이보다 유아 스스로 계획, 준비, 실행, 평가하는 자유놀이가 유아 주도성을 향상시키는데 도움을 줄 수 있으므로(김효정, 2020) 유아기에 주도성 발현을 위해서 자유놀이 경험이 중요함을 알 수 있다.

놀이에서의 자유는 목적으로부터의 자유, 규칙으로부터의 자유, 시간과 공간의 제약으로부터의 자유를 의미하며, 놀이에서 주도성은 자발성, 능동성, 내재적 동기, 즉흥적 전개와 같은 특성과 관련된다(교육부, 보건복지부, 2019b). 자유놀이가 자유놀이로서 본연의 기능을 갖기 위해서 유아의 자유의지에 의한 자발적이고 능동적인 활동 기회가 주어져야 한다(이재영, 2020). 유아가 자유롭게 주도성을 발휘하며 적극적으로 놀이에 참여하는 유아 주도성은 유아의 흥미와 경험, 선택을 지향하는 자유놀이 속에서 잘 발현될 수 있다. 이에 유아의 놀이에서 나타나는 주도성은 자유놀이 상황에서 유아가 수행하는 역할이며 놀이를 이끌어가고 진행하기 위한 전략으로(Goncu, 1993), 유아의 놀이주도성은 3세보다 4세에서 더 높게 나타난다(고윤지, 김명순, 2013). 놀이 주도성이 높은 유아는 놀이과정에서 다양한 능력을 보이므로(이재영, 강향숙, 2022) 자유놀이 상황에서 발현되는 유아 주도성에 대해 탐색해 볼 필요가 있다.

유아 주도성과 놀이, 유아의 발달에 관련된 연구를 살펴보면 그동안 유아 교육 현장은 유아의 개별 흥미와 요구를 존중하면서 유아가 주도적으로 놀이와 활동에 참여하여 성장할 수 있도록 유아의 발달을 지원해 왔다. 개별 유아의 흥미에 적합한 놀이자료의 제공과 자유로운 놀이 선택은 유아의 능동적, 주도적 놀이 태도 및 창의성을 향상시켰고(김보선, 2020; 박진아, 2019), 유아가 주도적인 바깥놀이 경험은 유아의 즐거움, 주도성 및 과학적 탐구 능력과 친사회성을 증진시켰으며(공해정, 2021; 정주원, 2020; 정지영, 문승환, 2018; 한은미, 이순자, 2015) 유아 주도성과 놀이몰입은 정적 상관관계에 있다(박진희, 2019). 위의 연구에서 알 수 있듯이 유아의 흥미, 요구, 선택, 창의적 표현과 몰입 등이 강조되는 유아 주도적인 놀이는 유아 주도성이 발현될 수 있게 하며, 유아의 자아개념과 사회성 및 창의성 등 유아의 전반적인 성장에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타나고 있다. 이렇게 유아 교육에서 유아 주도성은 중요한 발달 과업으로 강조되어 왔다.

유아 주도성은 유아들이 능동적으로 의미있게 배움을 실천하는 과정에서 중요한 요인으로 작용한다. 유아 주도성이 발현되는 놀이는 프리벨에서부터 지금까지 일관된 학습 수단으로서 현재 자유놀이라는 유아교육의 토대가 되고 있다(신은미, 손복영, 2011). 유아를 능동적인 지식 구성자로서 본 구성주의 교육과정에서 유아 주도성은 자기 주도적인 학습 기회의 의미로 조명되었다. 이에 유아가 다양한 지식을 형성하기 위해서 유아의 능동적이고 자기 주도적인 학습 경험인 자유놀이의 중요성이 강조되었다(교육과학기술부, 2008).

그러나 유아교육에서 당연히 여겨온 유아 주도적인 놀이가 유아보다 교사의 주도하에 진행되고 있는 것과 유아 주도성이 제대로 실현되고 있는지에 대해 의문이 제기되었고(신은미, 손복영, 2011), 인지발달을 위한 교사 주도의 활동이 진정한 유아 주도적인 놀이에 어려움을 주는 것으로 지적되었다(엄정애, 2009).

유아는 자기 주도적인 놀이와 탐색을 통해서 스스로 교육하는 유능한 존재이므로(Gray, 2015) 유아의 개별적인 흥미와 요구에 대한 교사의 민감한 관찰과 지원은 유아 주도성을 지원하기 위해서 필요하다(김보선, 2020). 이는 교사가 유아 주도성이 발현될 수 있는 적합한 놀이환경을 지원해야 함을 의미한다. 이에 적합한 놀이환경으로 교사의 간섭과 통제가 최소화되고 유아가 충분한 놀이시간과 다양한 공간, 놀잇감 등 자율성과 주도성이 확보될 수 있는 환경(신지연, 2021), 자유롭게 상상놀이 할 수 있는 환경(이정숙, 2016), 유아에게 의미 있는 경험을 제공해 줄 수 있는 환경 등을 제안했다(Duffy, 2005). 그리고 유아에게 자유를 주고 스스로 주도성과 책임감을 실행할 수 있도록 시간과 기회를 제공하는 것이 중요하므로(Gray, 2015) 교사는 유아의 개별적 요구를 고려하여 상호작용하고 유아가 자신의 관심과 흥미에 따라 주도적으로 놀이하러 유아가 스스로 배우고 성장할 수 있도록 지원해야 한다. 이에 교사의 놀이 지원시 고려할 요인은 놀이도구, 공간, 시간, 신체, 언어, 관계 요소, 놀이이며(정순경, 2020), 놀이 지원을 위한 교사의 적절한 개입과 상호작용이 필요하다(박찬옥 외, 2020). 또한 유아의 놀이 주도권을 보장하기 위해서 교사의 놀이관찰자 역할이 중요하고(심소영, 권연희, 2021) 유아 주도성 향상을 위해 모델링, 유아의 창의적 활동 격려하기, 사회적인 주도성 격려하기, 유아의 생각을 이끌어내고 향상시키기 등 교사의 역할이 요구된다(김효정, 2020).

한편 교사들은 유아가 주도하는 놀이에 대한 인식과 지원을 어려워하는 것으로 나타났다. 교사들은 유아의 놀이 맥락을 고려하여 자유놀이를 운영할 때 다양한 전략이나 접근방법을 어려워하고(김희영, 엄정애, 2019), 유아의 놀이에 나타난 흥미로부터 교육을 계획하고 운영하기보다 통상적으로 다루어 오던 생활 주제와 단편적인 활동에 초점을 두어 운영해 왔다고 했다(이유승, 2020). 또한, 유아 주도놀이에 대한 교사의 인식을 분석한 연구결과

를 살펴보면, 교사들은 유아 주도놀이 실천을 위한 교사의 역할에 대해 유아 주도과 교사 방임의 경계, 자유놀이 속에서의 즐거움과 불안, 놀이에 대한 조급함과 불안을 어려움으로 인식하고 있었다(권혜진, 2019b). 또한 유아 주도적인 놀이에 대한 교사들의 인식 차이가 크기 때문에(이재영, 강향숙, 2022) 유아가 주도하는 놀이 지원시 교사로서 어려움이 있다고 언급된 바 있다.

그동안 유아교육은 놀이를 통한 유아의 배움과 성장을 지원해 왔다. 개정 누리과정 이전에는 놀이의 본질적 특성보다 계획되고 구조화된 활동으로 운영되었지만(박선영, 오채선, 2020), 개정 누리과정 이후에는 놀이의 본질, 놀이 그 자체로 바라볼 것을 제안했고, 유아 주도의 놀이가 이루어질 수 있도록 개별 유아의 다양한 특성을 반영할 수 있는 자유놀이를 권장한 바 있다(이성주, 성영실, 2021). 이는 교육과정 개정의 배경으로 유아의 의미 있는 배움이 강조되면서 유아 주도성의 의미가 더욱 중시되었음을 시사한다.

따라서 위에서 살펴본 관점들에 기초해서 본 연구는 4세 유아의 자유놀이를 직접 장기적으로 관찰하고 탐색함으로써 자유놀이에서 발현되는 유아 주도성을 살펴보고자 하였다.

본 연구는 4세 유아의 자유놀이에 발현되는 유아 주도성의 양상과 의미를 탐색함으로써 능동적으로 배우고 성장하는 유아의 존재를 이해하기 위한 기초 자료를 제시했다는 데 의의가 있으며, 유아 주도적인 놀이를 이해하는 데 기여할 것으로 기대된다.

2. 연구문제

본 연구는 누리유치원의 4세 누리반 유아들의 자유놀이를 관찰하여 놀이에서 나타나는 유아 주도성의 양상과 그 의미를 탐색함으로써 능동적으로

배우고 성장하는 유아의 존재를 이해하기 위한 기초 자료를 제시하고자 하였다. 이러한 연구목적에 의해 선정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상은 어떠한가?
2. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 의미는 무엇인가?

3. 용어의 정의

1) 유아 주도성

주도성이란 유아기에 형성되어야 할 중요한 능력으로 사회 구성원으로서 자신이 속한 사회의 가치와 규범을 내면화하여 적응하며 주도적인 삶을 적극적으로 이끌어가는 잠재적 능력이다(정지영, 2018). 유아 주도성은 유능한 사회구성원으로서 지녀야 할 개인 차원의 자율성, 학습에서의 능동성, 자기 관리와 타인의 배려까지 포괄하는 개념이자 유아기에 추구해야 하는 가치이다(신은미, 손복영, 2011). 유아 주도성은 유아의 개인적 흥미, 요구, 관심 등에 따라 놀이를 스스로 선택하고 진행할 수 있는 능력으로 정의되기도 한다(백진영, 2016).

이에 본 연구에서 유아 주도성은 자유놀이 과정에서 자연스럽게 발현되는 특성으로, 자신의 관심과 흥미에 따라 능동적으로 환경과 상호작용하고, 함께 놀이하듯 사회적 관계를 맺으면서 협력하고 성장하는 내적인 힘으로 정의한다.

2) 자유놀이

자유놀이는 유아가 자발적으로 선택하여 실내·외 공간을 넘나들면서 주

도적으로 참여하는 다양한 놀이이고(이정연, 김수영, 2020), 유아가 자신만의 방식으로 자유롭게 이끌어 가는 놀이를 의미한다(교육부, 보건복지부, 2019c). 자유놀이는 자율적이고 놀이 그 자체가 목적이며 자유로운 선택과 규칙이 존재하고 창의적인 특성이 있다(Gray, 2015).

이에 본 연구는 자유놀이를 유아의 관심과 흥미에 의해 놀이를 선택하고, 능동적이고 자발적으로 새로운 놀이공간을 구성하여 자기만의 놀이를 만들어 가며, 자유롭게 놀이하고 함께 배우고 관계를 이어가는 놀이로 정의한다.

II. 이론적 배경

1. 유아 주도성

급변하는 미래 사회에 대응하고 복잡한 문제를 창의적으로 해결할 역량을 기르는 미래교육에서 핵심이 되는 것은 학습자 주도성이고, 학습자는 수동적 존재가 아니라 수업의 주체가 되어 스스로 학습을 계획하고 능동적으로 배우고 창의적으로 문제를 해결하는 주체가 되어야 하므로(박상준, 2022) 4차 산업혁명 시대에는 유아의 핵심역량으로 주도적 역량이 강조된다(김윤희, 오은순, 2019). 이에 본 절에서는 주도성의 개념과 구성요소를 살펴보고자 한다.

1) 주도성의 개념 및 구성요소

(1) 주도성의 개념

최근 삶의 주도성 방향이나 중요성이 자기 자신을 지도하는 자기지도에 초점이 맞추어지고 있으며(Covey, 1995), OECD(2019)도 미래의 핵심역량으로 student agency(학생 행위 주체성, 학생 주도성)를 언급하고 있다. ‘주도’란 주체로서 주동적인 처지가 되어 이끄는 것이며(국립국어원, 2022), 주도성¹⁾이란 어떤 일에 주체가 되어 이끌거나 부추기는 행위를 뜻한다(김덕년 외, 2023). 이에 자기 주도성²⁾은 학습자의 인지적, 초인지적 능력을 포함하여 다차원적이고 교수자와 학습자의 소통을 포함하는 상호작용적인 개념으로 이해

1) ‘주체가 되어’의 의미는 그 사람이 어느 단체나 어떤 일의 중심에 있는지이고, ‘이끌거나 부추기는’의 의미는 단체나 일의 목적을 달성하기 위해 이끌어가거나 서로 협력할 수 있도록 부추기는지를 살피는 것이다(김덕년 외, 2023, p.24 발췌 인용함)

2) 본 절에서는 주도성과 자기 주도성을 함께 사용함.

되고 있다(조은진, 2009).

먼저 여러 학자들이 언급한 주도성의 의미를 살펴보면 개인적 측면과 사회적 측면의 의미가 내포되어 있음을 발견할 수 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 개인적 측면에서 주도성은 스스로 일의 주체가 되어 자신이 원하는 바대로 이끌고 나가는 의미로 개인차가 존재한다(Bateman & Crant, 1993). 자신의 흥미와 목적에 따라 활동을 선택하고(Dewey, 1938), 유아 스스로의 선택, 자율성, 내적인 자기 활동 표현을 중시하며(Montesori, 1966; Froebel, 2005) 현재 상황을 향상시킬 수 있는 변화 주도적 행동으로서 도전의 의미를 내포한다(Crant, 2000). 또한 주도성은 학습을 적극적으로 주도해 나가는 학습자의 태도, 가치관, 역량 등 학습자가 내적으로 보유한 심리적 특성으로(Guglielmino, 1977), 학습자의 학습과정에 영향을 주는 자유의지, 책임완수, 새로운 정보 획득 등 학습의 목적과 실행의 중요한 역할을 수행하는 원동력이며 내적인 힘이다(권순오, 2005; 김종운, 김지현, 2008; Fisher, 2011; Long, 1987). 그리고 주도성은 스스로 삶의 목표나 변화를 예측하고 준비하면서 계획하고, 믿음과 책임감을 갖고 주도적으로 삶을 이끌어 나가려는 잠재적인 능력이다(김서현 외, 2013; 황인경, 2002/2017; Erikson, 1963). 유아는 스스로 기회를 선택하고 결정하며, 자신이 놀이를 조직화하고 조절할 수 있고 이 과정에서 독립적, 협동적으로 활동할 수 있는 정신적 자세와 놀이에서 어려움을 극복해 나갈 수 있는 태도를 보인다(배선희, 2005).

둘째, 사회적 측면에서 주도성은 사회구성원으로 적응하기 위해 자신이 속한 사회의 규범과 가치를 내면화하며, 스스로 삶을 책임지고 자신의 의사결정에 의해 행동하는 능력이고(강유진, 2013; 정지영, 2018), 기존에 가지고 있는 신념, 선입견, 선지식 등에 스스로 강력하게 비판적 물음을 제기함으로써 새로운 사고의 지평에 이르게 하는 힘 즉 세계를 지속적으로 변혁해 가고자 하는 인류 사회의 힘이라고 했다(Mezirow, 1981).

위에서 언급된 주도성의 의미를 개인적·사회적 측면으로 구분하여 정리해 보면 다음 표 1과 같다.

<표 1> 주도성의 의미

구분	의미	근거	
자기 대 한	주체성	스스로 일의 주체가 되어 자신이 원하는 바로 일을 끌고 나가는 성질을 뜻하며 개인차 있음	Bateman&Crant (1993)
	도전	현재 상황을 향상시킬 수 있는 변화 주도적 행동으로 현재 상황에 적응이 아닌 도전을 내포함	Crant(2000)
	선택	자신의 흥미와 목적에 따라 활동 선택	Dewey(1938)
인 식	자기표현	내적인 자기 활동의 표현	Froebel(2005)
	자율성	유아 스스로의 교구 선택	Montesori(1966)
개 인 적 측 면	의지	자기에게 주어진 활동을 왜 하는지, 무엇을 하는지, 활동의 연계에 의한 것들은 어떤 것들이 있는지, 결과에 따른 책임감과 활동에 대한 의지나 행동	황인경(2017)
		학습자가 새로운 정보를 얻고 종합하여 내면으로 이끄는 내적인 힘	Fisher(2011)
	학습 (태도)	학습을 적극적으로 주도해 나가는 학습자의 태도, 가치관, 역량 등 학습자가 내적으로 보유한 심리적 특성	Guglielmino(1977)
		학습자의 학습 과정에 영향을 주는 학습자의 자유의지	Long(1987)
		학습에 대한 태도나 끝까지 책임을 완수해 내는 것	김중윤, 김지현(2008)
	능력 (힘)	성인이 스스로 학습하고자 하는 목적과 그 실행에 중요한 역할을 수행하는 원동력	권순오(2000)
		스스로 삶의 목표나 변화를 예측하고 준비하면서 계획하고 믿음과 책임감을 가지고 주도적으로 삶을 이끌어 나가려는 잠재적인 능력	김서현 외(2013) 황인경(2002/2017)
		유아 스스로 기회를 선택하고 결정하며, 자신이 놀이를 조직화하고 조절할 수 있으며 이런 과정에서 독립적, 협동적으로 활동할 수 있는 정신적 자세와 일(놀이)에서의 어려움을 극복해 나가는 능력	배선희(2005)
		자신의 삶을 살아가는 데 있어서 창조적인 삶의 변화를 기대하며 예측하고 준비하며 계획하는 잠재적 능력	Erikson(1963)
		인간 성숙(성장)을 가능하게 하는 본질적 힘	Knowles(1975)

사 회 적 측 면	사회구성원으로서 자신의 삶을 적극적으로 이끌어 가는 필수적인 기능으로 사회구성원으로 적응하고자 스스로의 삶을 책임지고 자신의 의사결정에 의해 행동하는 능력	강유진(2013)
	사회구성원으로서 자신이 속해 있는 사회의 규범과 가치를 내면화하면서 적응하고 적극적으로 자신의 삶을 이끌어 나가는 능력	정지영(2018)
	세계를 지속적으로 변혁해가고자 하는 인류 사회의 힘 즉 기존에 가지고 있는 신념, 선입견, 선지식 등에 스스로 강력하게 비판적 물음을 제기함으로써 새로운 사고의 지평에 이르게 하는 힘	Mezirow(1981)

출처: 김지유(2021), 백진영(2016), 오숙현(2004), 최영관(2007)에서 발췌하여 재구성함.

이처럼 주도성이란 개인적 측면과 사회적 측면의 의미를 내포한다. 즉 개인적 측면에서 자율성, 의지, 선택과 도전, 자기표현 등 개인의 주체성을 강조하는 개인적 의미가 있으며 사회적 측면에서 사회구성원으로 성장하고 배우는 과정을 포함하는 사회적 의미가 있다. 또한 학습자 측면에서 주도성은 배움의 태도와 특성까지 포함한다. 따라서 위의 내용을 기반으로 주도성을 정의하면 주도성이란 자기의 삶을 주체적으로 이끌어가며 개인적·사회적 존재로 성장할 수 있는 힘이다. 이에 교사는 학습자들이 자기 주도성을 발현하고 형성해 가며 주도적인 삶을 살아갈 수 있도록 지원하는 것이야말로 의미있는 미래지향적 교육임을 인식하고 실천하도록 노력해야 할 것이다.

(2) 주도성의 구성요소

주도성은 급변하는 사회에 대처하는데 필요한 능력으로(Knowles, 1975) 강금원(2012)은 자발적인 시도, 선제성, 어려움의 극복을 제시했고 배선희(2005)는 자율성, 인내력, 적극성, 자존감 등을 구성요소로 언급했다. 그리고 유다연(2022)은 정서능력, 의사소통능력, 성취동기로 구분했고, 김아영(2014)는 자기효능감, 동기, 자율성, 자기조절을 제시했으며, 최태선(2019)은 상호작용, 유능성, 자기조절력이라고 했다. Skager(1979)는 학습 측면에서 학습자로서의 자기

수용, 학습활동의 계획성, 학습에 대한 내재적 동기, 평가 과정을 내재화하는 능력, 경험에 대한 개방성, 학습 접근 방식의 유연성, 학습 목표 설정 및 학습 수단 선택의 자율성이라고 했다. 또한 자발적 시도와 도전, 책임과 의지, 적극적 태도, 열정, 인내, 개방성과 유연성 등의 요소가 포함되며(Knowles, 1975) 자기 주도적인 학습자는 개방성, 자아개념, 독립심(술선수범), 열정, 미래 지향성, 창의성, 자기평가력의 특성을 공통적으로 보인다(Guglielmino, 1977).

주도성의 구성요소는 자율성, 자아개념, 자기조절 등의 의미가 포함된 개인적 측면, 그리고 적극성, 인내와 극복, 개방성, 열정, 의사소통, 성취동기 등의 형태로 주변환경이나 사회적 관계속에서 나타나는 측면, 마지막으로 계획, 선택, 자기평가, 내적동기, 학습접근방식의 유연성, 창의적 지략 등 학습자적 태도 측면으로 구분됨을 알 수 있다(강금원, 2012; 김아영, 2014; 배선희, 2005; 오숙현, 2004; 최태선, 2019; Guglielmino, 1977; Skager, 1979). 이러한 주도성의 구성요소를 표로 정리해 보면 다음 표 2와 같다. 주도성의 구성요소로서 공통적으로 가장 많이 언급된 요소는 자율성, 성취동기이고, 자기조절과 인내 및 개방성의 요소도 상대적으로 많이 언급되고 있음을 발견할 수 있다. 이는 유아 주도성이 유아의 자율성을 기반으로 스스로 정한 목표를 성취하기 위해 주변 환경과 상호작용하는 형태로 나타나며 자기조절과 개방성이 드러난다고 해석할 수 있다.

<표 2> 연구에서 제시한 주도성의 구성요소

구분	강금원 (2012)	김아영 (2014)	배선희 (2005)	오숙현 (2004)	유다연 (2022)	최태선 (2019)	Guglielmino (1977)	Knowles (1975)	Skarger (1979)
자발성	○							○	
자율성		○	○	○	○				○
선제성 ³⁾	○								
극복	○								
인내력			○						

구분	강금원 (2012)	김아영 (2014)	배선희 (2005)	오숙현 (2004)	유다연 (2022)	최태선 (2019)	Guglielmo (1977)	Knowles (1975)	Skarger (1979)
적극성			○					○	
자존감			○						
정서능력				○	○				
의사소통 능력				○	○				
성취동기		○		○	○				○
자기효능감		○							
자기조절안내		○				○		○	
상호작용						○			
유능성						○			
개방성							○	○	○
자아개념							○		
독립심							○		
열정							○	○	
미래지향성							○		
창의성							○		
자기평가력							○		○
시도/도전								○	
책임/의지								○	
유연성								○	○
자기수용									○
계획성									○

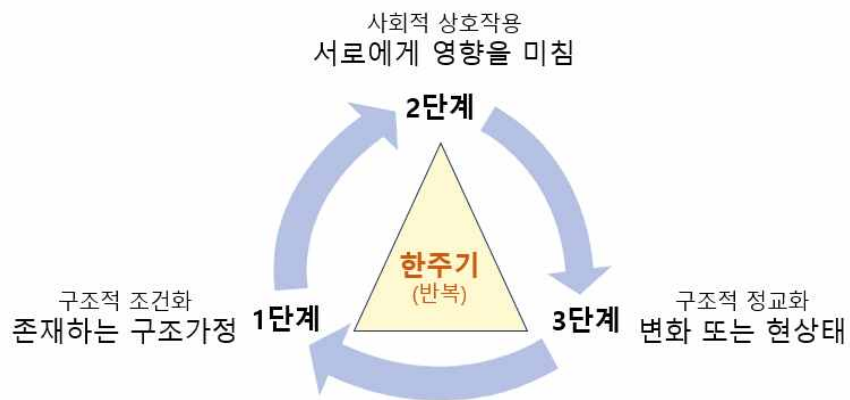
2) 주도성의 특성

주도성은 여러 학문 분야와 연구자에 따라 다양한 관점에서 논의되어 왔다.

3) 선제성(proactive nature)은 상황을 앞서서 주도하는 본성을 의미함(출처:네이버영어사전, 2004)

OECD(2019)는 OECD Education 2030에서 교육의 목표로 학습자들의 주도성 함양을 강조하고 있다(박중호, 2024). 인간 사회는 상호작용이 기본이기 때문에 실제로 주도성은 어느 공간에서든지 상호작용 속에서 나타날 수 있다(김덕년 외, 2023). Bandura(2001)는 주도성을 의도성, 자기조절, 자기 성찰이 상호작용하는 개인 내적 능력으로 정의한 바 있고, 개인의 삶에서 자신의 본성과 삶의 질을 통제할 수 있는 능력이 인간의 본성이라고 했지만 주도성에 대한 개인적 측면을 강조한 개념화는 사회 구조나 문화 등이 개인에 미치는 영향을 과소평가한다는 비판을 받기도 했다(소경희, 2018).

Archer(1996)의 주도성 이론은 주도성이 사회 구조에 영향을 받는다는 내용이다. 주도성 이론은 개인의 행동은 사회적 맥락과 관계가 있고, 개인이 자신의 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 능동적으로 행동하는 과정을 강조하고 있다. 그는 주도성과 구조 간의 상호작용에 따른 변화를 세 단계로 제시했으며 아래의 그림 1과 같다(김덕년 외, 2023).



[그림 1] Archer의 상호작용에 따른 변화 세 단계

출처: 김덕년 외 (2023) 주도성. p.31 발췌하여 재구성

Archer의 주도성 이론에서 첫째, ‘구조적 조건화’ 단계는 이미 존재하고 있는 구조가 있다고 가정하는 단계이다. 둘째, ‘사회적 상호작용’ 단계는 사회 구조 속에서 개인과 집단은 상호작용을 통해 서로에게 영향을 미친다고 가정하는 단계이다. 셋째, ‘구조적 정교화’ 단계는 상호작용의 결과 변화가 나타나거나 또는 현 상태가 유지되는 결과로 나타나는 단계이다. 이처럼 주도성은 개인과 사회의 관계를 이해하는데 중요한 틀을 제공한다. 그리고 개인의 선택과 행동은 그들의 사회적 환경과 밀접하게 연결되어 있음을 알 수 있다.

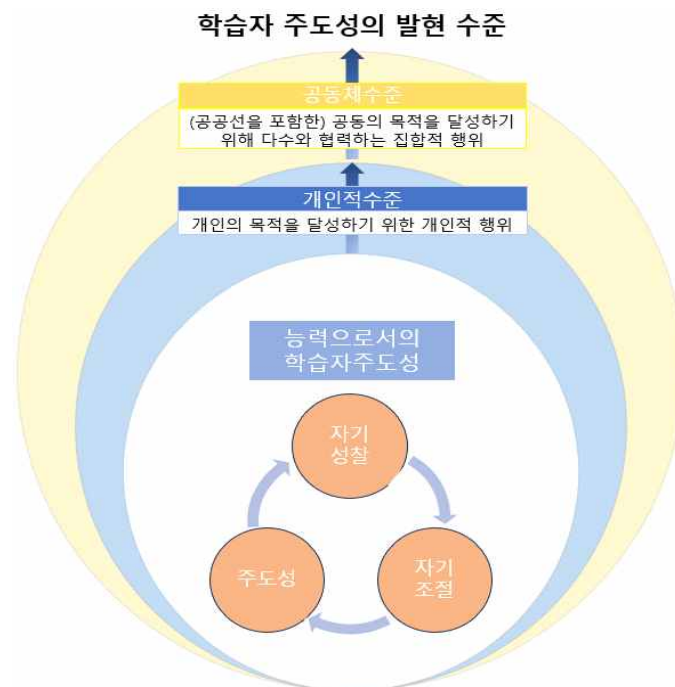
최근에는 생태학적 관점에서 주도성을 보는 견해도 있다. 이는 생태학적 맥락의 관계적-시간적 요인 간 상호작용을 통해 주도성을 이해할 수 있다는 관점이다(김덕년 외, 2023). 생태학이란 단어는 Haekel(1866)이라는 생물학자에 의해 처음 도입되었는데 이는 생물학적 유기체가 별도로 존재하는 것이 아니라 유기체와 주변 사회·물리적 환경과의 상호적인 다양한 체계에 대하여 연구하는 이론이다. Hobbs(1975)는 생태학을 인간과 환경간의 상호적 관계에 대해 연구하는 학문이라 하였고, Germain(1973)은 인간과 환경이 적응하며 서로 맞추어 가면서 역동적인 형평성과 상호작용을 성취해 가는 방식을 연구하는 학문이라고 정의했으며, 사회과학분야에서 생태체계적 관점이란 체계의 이론적 틀을 바탕으로 생태학적인 방법으로 접근하는 것을 뜻한다(유호석, 2018, 재인용). 이렇게 생태학적이란 개인의 적응능력과 더불어 환경의 양육적인 특징과 동시에 관심을 기울인다는 의미이다. 이는 생태학적 이론에 ‘환경 속의 인간’이란 인간관을 갖고 있다(Germain, 1979). 즉 생태학적 이론은 인간과 환경의 상호보완성을 검증하는데 관심이 있고 인간과 환경을 하나의 집합체로 간주한다. 생태학적 이론은 인간과 환경을 분리시킬 수 없으며 지속적인 상호작용과 상호교환을 통해 서로에게 영향을 끼치고 서로를 형성하면서 상호간에 적응하는 호혜적 관계를 유지하고 있다고 본다(유호석, 2018). 이에 인간은 환경적 부응에 적응하고 자신의 요구에 알맞게 환경을 변화 또는 수정

하며 성장해 가면서 만족스러운 삶을 영위하는 존재로 보았다(김동배, 권중돈, 2006). 생태학적 관점에서 행위 주도성은 개인이 소유하는 고정된 역량이 아니라 개인이 상황에 따라 성취하는 것으로 해석되어, 행위자가 어떤 능력을 가지고 있더라도 그들이 주도성을 발휘할 수 있는지의 여부는 그들의 역량과 처한 환경 조건과의 상호작용에 달려있음을 의미한다. 또한 주도성은 개인의 행동과 선택이 그들이 속한 환경과의 상호작용 속에서 어떻게 형성되고 변화하는지를 강조하므로 학생의 주도성을 지원하는 다양한 방안이 요구됨을 알 수 있다(김덕년 외, 2023). 이에 유호석(2018)은 학교 적응에 영향을 미치는 생태체계 요인을 애착, 우울, 가족과 교육기관에서의 지지, 교육기관의 분위기, 지역사회 요인 등으로 제시하면서 생태체계요인들이 학교 적응과 관련성이 있음을 언급하기도 했다.

한편 Emirbayer와 Mische(1998)가 제시한 주도성 이론 모델은 주로 개인의 행동과 사회적 맥락 간의 상호작용을 설명하는 데 중점을 두며 주도성을 세 가지 주요 차원으로 나누었다(이인태 외, 2023, 재인용). 첫째, ‘잠복적 차원’ (Iterational Dimension)이란 과거의 경험이나 행동 패턴이 현재의 행동에 영향을 미친다는 점을 강조하고 있으며, 개인은 이전의 사회적 상호작용을 바탕으로 현재의 선택과 행동을 결정한다는 의미이다. 둘째, ‘구조적 차원’ (Structural Dimension)이란 개인의 행동이 그들이 속한 사회적 구조, 즉 사회적 관계망과 제도적 맥락에 의해 형성되기 때문에 사회적 자원과 지위가 어떻게 개인의 선택에 영향을 미치는지를 살펴본다. 셋째, ‘정체성 차원’ (Transformational Dimension)이란 개인이 새로운 경험을 통해 자신의 정체성을 변화시키고, 이에 따라 행동을 변화시킬 수 있는지 그 가능성을 설명해 주며 이는 개인의 주도성이 어떻게 변화할 수 있는지를 보여준다. 이렇게 주도성은 단순히 개인의 특성이 아니라, 개인과 환경 간의 복잡한 상호작용을 통해 형성되므로, 주도성을 이해하기 위해서는 다양한 차원을 통합적으로 고려할 필요가 있음을 알 수 있

다.

그림 2와 같이 주도성의 다차원성을 구성 요소와 발현 수준을 토대로 제시한 ‘학습자 주도성 개념 모형’은 학습자 주도성의 구성 요소와 발현 수준 간의 관계를 명시하고 있다(이인태 외, 2023).



[그림 2] 학습자 주도성 개념 모형

출처: 이인태 외 (2023). 중학생용 학습자 주도성 측정 도구 개발 연구, p.2 발췌하여 재구성

학습자의 개인 내적 능력으로서 학습자 주도성의 구성 요소는 주도성, 자기조절, 자기성찰이고 서로 상호작용하면서 발현되며, 개인별로 차이가 있고, 교육을 통해 발달할 수 있다. 또한 학습자 주도성의 발현 수준은 개인적 수준을 넘어서서 공동체 수준까지 제시하고 있다. 이는 행위 주체들 간의 합리적인 상호작용을 전제로 하여, 다수와 협력하는 집합적 행위까지 포함하는 의미이

다. 공동체 수준의 학습자 주도성은 궁극적인 발현 수준으로서 개인적인 목적을 넘어서 공동의 목적과 공공선을 달성하기 위해 개인적 수준의 학습자 주도성을 발휘하는 행위 주체들 간의 합리적인 상호작용을 전제로 한다. 이를 위해 개인적 수준의 학습자 주도성은 공동체 수준의 학습자 주도성의 토대가 되기 때문에 개인의 행동을 보다 올바르고 합리적인 방식으로 기획, 조절 및 관리하고 성찰하는 개인적 수준의 학습자 주도성(이인태 외, 2023)이 잘 발휘될 수 있도록 하는 것이 중요한 것이다. 이러한 관점에서 볼 때 개인적 수준의 주도성이 유아기부터 발현되도록 지원하는 것의 중요성이 제기된다고 할 수 있다.

주도성의 범주에 대해서는 Vaughn(2021)이 학생 주도성의 범주를 성향적(dispositional), 동기적(motivational), 위치적(positional) 특성으로 제안한 연구가 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 학생 주도성의 성향적 차원이란 학생들이 모험적, 희망적, 동력이 있고 창의적이며 자기주도적이고 자기결정적임을 보여준다. 이 차원에서 주도성을 발달시키는 것은 목적(purpose)과 지향성(intentionality)을 가지는 것, 그리고 기회에 대응하여 행위를 취할 수 있는 능력과 관련된다. 둘째, 주도성의 동기적 차원이란 지각(perception)의 역할이나 장애물 또는 장벽을 인식함에도 불구하고 끈기(persistence)있게 지속할 수 있는 능력과 관련된다. 셋째, 주도성의 위치성 차원은 사람들이 집단, 공동체 그리고 조직에 참여하고 협상하며 상호작용하는 방식의 연구를 포함한다. 여기서 주도성은 사회·문화·역사적 환경을 이해하는 것과 관련된다고 했다. 이와 같은 세 가지 차원은 모두 상호 관련되어 있어서 함께 작동한다는 것을 알아챌 수 있는 주의깊은 성찰이나 능력이 뒷받침되지 않는다면 교사와 학교는 학생 주도성을 지원할 수 있는 기회를 잠정적으로 잃어버리게 될 수 있다고 했다(Vaughn, 2021; 김영민 외, 2023).

Vaughn(2021)의 ‘주도성의 내적 차원’은 그림 3과 같다.



[그림 3] 주도성의 내적 차원

출처: Vaughn, M. (2021). 교사와 함께 성장하는 학생 주도성. p.51 발췌하여 재구성

주도성은 관련 이론들에서도 그 특성을 유추할 수 있다. 학생들에게 21세기 사회를 준비하기 위해 무엇을 배워야 할 것인가에 대한 이론들에서는 지식, 기능, 인성, 메타학습이라는 네 가지 차원의 교육의 틀을 제시했다(Fadel et al., 2015; 온정덕, 2024, 재인용). 네 가지 차원 중 메타학습은 학습자가 자신의 학습을 반성하고 조절하는 과정으로 학교 교육에서 다루는 지식, 기능, 인성을 포괄한다. 이에 메타학습을 통해 주도성 발현을 지원할 수 있다는 입장이다.

또한 주도성은 역량교육 측면에서도 강조되고 있다. 역량은 변화하는 상황에 따라 자신이 가진 지식, 기능, 가치 및 태도를 복합적으로 활용하여 새로운 삶을 구성해 나가는 능력으로 질적인 변화를 필요로 한다(한혜정, 이주연, 2017). OECD(2019)는 학습자의 역량으로서 강조되는 주도성을 자신의 삶과 주변 세계에 긍정적으로 영향을 미치는 능력, 의지, 신념으로 정의했으며, 주도성은 목표를 설정하고, 반성하며, 변화를 만들어 내기 위해 책임감있게 행동할 수 있는 능력을 수반하므로 학교교육이 이를 지원해야 한다고 했다(온정덕, 2024).

김덕년 외(2023)는 주도성이라는 행위의 양상을 살펴볼 때 그 행위가 나타

나는 모습, 어떻게 영향을 미치는지에 대해 언급했다. 그리고 주도성이 나타난다고 판단할 때 제시되는 기준을 ‘중심에 있는가’, ‘변화를 가져오는가’로 제시했다. 즉 주도성을 발휘하는 주체가 누구이며 모든 상호작용에 관여해서 어떻게 변화를 이끌었는지를 통해 판단할 수 있다고 했다.

한편 사회적 측면에서 주도성을 살펴보면 다음과 같다. 주도성은 다른 주체들과 함께 살아가는 주체로서 사회적이고 관계적 행위의 실천 능력으로 설명하고 있으며 협력이라는 맥락에서 개인의 협력적 행위는 다른 구성원들에게 영향을 미쳐서 집단 수준으로 전이되고 집단 차원의 협력이 촉진될 수 있다고 했다. 이를 자세히 살펴보면 주도성은 본질적으로 관계적이며 주도성의 발달과 발현이 타인과 주변 환경에 의존하고 있으므로 주도성 교육은 교사와 동료 학생들이 서로 소통하고 조력하며 함께 성공을 만들어가는 경험을 제공하고, 그러한 과정을 성찰하여 관계적 자아관을 형성한다(조현희, 홍원표, 2022). 이는 함께 소통하고 협력하며 공동의 의미를 구성해 나가는 사회적이고 관계적인 주체로서 갖추어야 할 주도성을 강조하고 있다. 또한 Borge & White(2016)는 집단의 상호작용을 점검하고 협력적인 방향으로 상호조절할 수 있는 상호 조절 역량이 협업 역량의 핵심이라고 했고, Schenkel & Barton(2020)은 협력 학습에서 특정 구성원의 권력과 주도성 발휘의 관계에 주목하고 협업 활동에서 구성원들이 수평적 관계를 인식하는 것이 주도성 발휘에 중요한 영향을 미친다고 했다. 엄장희(2022)는 소집단 협력 학습에서 리더가 더욱 지배적인 지위를 획득할수록 다른 구성원들의 주도성은 오히려 감소하였음을 밝히면서 다양한 학습자들의 주도성이 발현되려면 특정 구성원의 지배적인 지위가 형성 및 고착화되는 것을 방지해야 함을 알 수 있다고 했다. 이처럼 협력 학습에서 주목받는 협력적 주도성은 사회적, 관계적 행위가 강조되므로 유아가 자유롭게 함께 놀이할 때 협력이 요구되는 상황에서 발현되는 주도성이 어떠한 모습으로 나타나는지 살펴볼 필요가 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 자기 주도성은 상호작용 속에서 발현되므로 행위의 주체와 변화라는 행동 양상으로 나타난다. 학생 간의 협력적 학습과 메타학습은 주도성을 발현하는 데 긍정적인 영향을 미친다. 이에 교사와 교육기관은 학습자가 능동적이고 주체적으로 주도성을 발휘할 수 있게 하는 교육 환경 지원이 중요함을 인식하고, 학습자의 주도성을 알아채고 지원할 수 있도록 주의 깊은 성찰이나 역량을 갖추기 위해 노력해야 할 것이다.

2. 교육과정의 변화와 유아 주도성

국가수준 교육과정인 유아교육과정은 교육의 패러다임과 사회 변화 등을 반영하여 개정되어 왔다. 이에 학습자 중심의 교육 패러다임의 변화에 따라 유아교육과정에서도 유아 중심의 유아 주도적 놀이를 강조하는 방향으로 변화되었다. 본 절에서는 우리나라 유아교육과정의 변천 속에서 능동적인 아동관이 반영된 유아 주도성의 내용을 살펴보고자 한다.

1) 아동관과 유아교육과정의 변화

인간 사회가 발달하면서 그 사회에 강조되는 철학에 의해 아동에 대한 인식과 존재에 대한 관점은 달라져 왔듯이(조상식, 2021) 사회의 변화를 반영하여 유아교육과정도 달라진다(김윤희, 2019). 즉 시대에 따른 아동관의 변화는 유아교육과 유아교육과정에 영향을 미치므로 아동관의 변화 과정에 대해 알아보하고자 한다.

시대적 변화에 따라 달라지는 아동관을 살펴보면 먼저 근대 이전의 사회는 고대 그리스 철학과 기독교적 이해를 바탕으로 아동을 단순한 생물체,

성인의 축소판으로 보았기 때문에 가정에서 가족 노동력의 일부로 인식되는 경향이 있었다. 그러나 17세기 영국의 경험론과 표상심리학이 강조되면서 아동을 백지 상태에서 출발하여 경험을 통해 성숙하는 존재로 보았으며 이는 도시 가정의 형태에서 노동의 역할로 나타났다. 점차 계몽주의 사회로 접어들면서 루소의 교육과 자유, 자율성이 강조되었고(최재정, 2021) 필란트로피(Philanthropy)⁴ 정신이 강조되었으며 아동을 발달적 존재로 보고, 아동기의 중요성을 인식하고 아동보호 및 아동발달 지원을 강조하였다(조상식, 2021). 이후 신낭만주의 시대로 접어들면서 페스탈로찌, 프뢰벨, 독일의 신인문주의자들에 의해 강조된 교육철학으로 인해 아동의 자연주의적 발달과 자발성, 계발설이 심리발달에서 강조되었다(최재정, 2021). 사회적으로 산업자본주의로 인해 심화된 양극화는 사회적 인식을 교육적으로 표출하게 했고, 현대사회에 강조되는 과학주의와 포스트모더니즘(postmodernism)은 심리발달론에서 아동의 존재를 과학적 발달 연구의 대상으로 보기도 했지만 다른 한편으로 아동에 대한 신비화를 비판하기도 했다(조상식, 2021).

위에서 언급되었듯이 시대에 따른 아동관의 변화를 정리해 보면 다음 표 3과 같다.

<표 3> 시대에 따른 아동관의 변화

시대적배경	주요 철학(자)	심리발달론	사회적 인식
근대 이전	· 고대 그리스철학 · 기독교적 이해	· 단순한 생물체 · 성인의 축소판	· 가족 노동력의 일부
17세기	· 영국경험론 (J. Locke) · 표상심리학	· 백지 상태에서 출발하여 경험을 통해 성숙	· 도시 가정 형태에서 노동 역할

4) Philanthropy(필란트로피)의 의미는 인류애적 차원에서 다른 사람을 돕기 위한 자발적이고 기부적인 행동으로 사회적, 경제적, 환경적 문제를 해결하기 위한 기부나 사회적 봉사 활동을 통해 실현되며 금전적 기부뿐만 아니라, 자원봉사나 시간을 들여 도움을 주는 것도 포함된다. 부유한 개인이나 기업 외에 사회의 모든 구성원에게 적용될 수 있는 필란트로피는 사회적 책임감, 공공의 이익을 위해 기여하는 행동으로 인식된다.

계몽주의	<ul style="list-style-type: none"> · Rousseau · Philanthropy 	· 발달적 존재	<ul style="list-style-type: none"> · 아동기의 발견 · 아동보호 및 아동발달 지원
신낭만주의	<ul style="list-style-type: none"> · Pestalozzi · Froëbel · 독일 신인문주의 	· 신적, 창조적 존재로서 아동	<ul style="list-style-type: none"> · 산업자본주의로의 편입과 귀족적 낭만화로 양극화
현대	<ul style="list-style-type: none"> · 과학주의 · postmodernism 	· 과학적 발달 연구 대상으로서 존재	<ul style="list-style-type: none"> · 아동인권 및 권리 관심 · 아동에 대한 신비화 비판

출처: 조상식(2021). 발달 개념으로 이해하는 자기형성적 존재로서 아동. p.23.

또한, 근래에 교사 및 학부모 중심의 교육에서 학습자 중심의 교육으로 패러다임이 이동되면서 아동에 대해 새롭게 규정하게 되었다(김신일, 박부권, 2005). 교육은 ‘이끌어내다’ 라는 뜻의 educare가 기원이며 앞선 세대가 후속 세대에게 의도적이고 계획적인 개입을 통해 세대 간 순환을 의미하는 교육의 개념으로 정의하면서 아동을 수동적인 아동 및 학습자의 존재로 규정했다. 그러나 이후 사회 변화 따라 자기형성(bildung)으로서 의미론적 차원에서 접근한 아동관이 부각되고 있음을 알 수 있다. 즉 자기형성(bildung)이란 주체에 의한 끊임없는 세계 해석의 과정이며 개별성(개성)과 보편성(사회성)을 포함하고, 근대적 성과로서 자유와 평등의 의미를 내포하며 도덕적, 인지적, 심미적, 실천적 차원을 포괄하는 다면성의 성격을 갖는다(조상식, 2021). 흄볼트는 자기형성을 교육학적 개념으로 정착시켜서 ‘자아와 세계 사이의 상호작용’ 이라고 규정했다. 흄볼트는 자기형성의 조건을 개인의 자유로 보았고, 능동적 존재인 아동과 해석·재구성의 대상인 세계 사이의 상호작용을 통해 외부를 수용하는 것을 인식이나 이해, 앎으로 보았다(조상식, 2021). 이렇게 자기형성에서 언급된 아동의 능동성과 자유로움은 유아 주도성의 특성과 유사함을 발견할 수 있다.

아동을 바라보는 관점이 수동적인 학습자로서의 아동관에서 자기형성이라는 능동적 학습자로서의 아동관으로 변화되었듯이, 우리나라 유아교육과정

도 유아 주도성을 강조하는 방향의 교육내용이 반영되어 있음을 알 수 있다. 즉 유아의 놀이를 통해 교사의 교육과정 운영과 지도를 강조했던 유아 교육과정은 2019 개정 누리과정의 성격을 유아 중심, 놀이 중심으로 규정하여 유아 주도적인 놀이의 구성과 운영을 강조했고, 교육과정 운영의 주체가 유아임을 나타내며 유아 주도성을 강조하고 있다. 이에 국가수준 유아교육과정 편성·운영의 변천사 속에서 유아 주도성에 대한 내용을 살펴보면 다음과 같다.

유아를 대상으로 한 국가수준 유아교육과정은 교육에 대한 보편적 입장과 함께 아동관, 교육목적, 교육내용, 교수학습방법, 교육평가 등을 명시하고 문서화한 것으로서 유아교육기관에서 실천하는데 기준이 된다(김윤희, 2014). 먼저 1969년에 처음으로 고시된 제1차 유치원 교육과정은 생활중심, 경험중심, 흥미중심 교육을 강조했다(김영옥, 2020). 1979년 고시된 제2차 유치원 교육과정은 유아 흥미 중심의 통합적 접근을 구성방침으로 삼았고 획일화된 시간 계획에 의한 학습활동 운영을 지양했다(김윤희, 2014). 1981년 고시된 제3차 유치원 교육과정은 유치원 교육의 목적을 유아에게 알맞은 교육 환경 속에서 즐겁고 다양한 활동을 통하여 전인적으로 성장할 수 있도록 돕는 것으로 명시하고 활동중심, 생활중심, 개인차와 흥미에 따른 놀이중심 지도, 발달영역의 통합적 지도를 강조했다(김윤희, 2014). 1987년 고시된 제4차 유치원 교육과정은 5개 발달 영역의 통합적 구성, 개별화 학습, 경험과 놀이의 구체적이고 직접적 성격을 강조했고, 유아의 흥미를 지속시켜서 상상력, 창의력, 탐구력 및 문제해결력의 신장을 위한 지도를 제시했다(김영옥, 2020). 이렇게 제1차~제4차의 유치원 교육과정은 놀이중심의 교육을 강조했지만, 교사의 자율적인 교육내용 선정 및 개별 유아의 특성을 고려한 융통성있는 운영을 언급하며 교사의 교육과정 실행 역할이 강조되어 있다(이유승, 2020).

반면 1992년 고시된 제5차 유치원 교육과정은 수준별 교육내용과 유아의

요구와 흥미, 개별성 존중, 놀이중심 교육, 전인적 성장과 발달, 종일제 운영을 명시하였고 유아의 능동적 학습을 위한 실물 자료 활용, 유아의 질문 수용, 개방적 질문이나 긍정적 언어표현의 상호작용 등을 강조하여(김영옥, 2020) 교사들에게 교육활동에 대한 구체적인 지침과 명료함을 부여하였다(김윤희, 2014).

1998년 고시된 제6차 유치원 교육과정은 3세~5세 수준별 교육내용의 연속성을 체계화하여 교육내용을 적정화하였고, 교육과정의 틀에서 벗어나 만들어가는 교육과정을 강조하여 교육의 질적 수준을 유지, 관리하기 위한 교육과정으로 교육과정 편성·운영시 자율성, 융통성, 창의성을 부여했다(김윤희, 2014). 교수·학습방법에서 유아가 직접 참여하는 수업 방법들(예:발표, 관찰, 실험, 토의, 조사, 견학 등)을 다양하게 활용하는 내용을 제시함으로써 유아의 참여가 더 강화되었음을 알 수 있고(김영옥, 2020) 제5차 유치원 교육과정은 수요자 중심, 만들어가는 교육과정으로의 인식 전환을 이루어냈다(이유승, 2020).

이렇게 제5차 유치원 교육과정에서 유아의 능동적인 참여와 유아의 질문에 기반한 상호작용, 제6차 유치원 교육과정에서 유아 참여형 수업을 통한 수요자 중심의 만들어가는 교육과정이 강조되었다. 이는 1차~4차 교육과정에 비해 유아의 수업 참여권이 점차 확대되면서 유아 주도성이 능동적, 적극적으로 강화되고 있음을 보여준다.

2007 개정 유치원 교육과정은 교육청, 지역사회, 유아, 교원, 학부모가 함께 실현해 나가는 교육과정으로 유아의 전인적 발달과 행복을 추구하기 위한 교육과정이다. 교육과정 목표와 내용을 준거로 유아의 특성과 변화 정도를 평가하며, 유아의 지식, 기능, 태도 등을 종합적으로 포함하여 평가하고, 유아의 발달과 흥미를 고려하여 놀이 중심의 통합적 교육활동을 전개하는 교육과정이다(김영옥, 2020). 그리고 자연과 사람 존중의 가치관, 유·초교육

과정의 연계성 강화, 다양한 교육시간 운영 강화, 교육내용 적정화, 문자 기초 교육 강화 등에 중점을 둔 교육과정이다(김윤희, 2014).

2012 누리과정은 2012년 만 5세 누리과정이 도입되고 2013년 누리과정이 3세~5세로 전면 확대되었으며, 교수·학습방법에서 유아의 개인차를 고려한 자기주도식 학습을 언급하며 교사의 역할을 강조했다(교육과학기술부, 보건복지부, 2013), 이에 따라 교사가 교육적 의도를 가지고 교육활동 주제에 몰입, 학습할 수 있도록 안내자, 촉진자로서의 역할이 강조되었다(이유승, 2020).

2019 개정 누리과정의 특징은 교육·보육과정을 통합한 공통교육과정이며, 초·중등교육과정에서 강조하는 핵심역량과 인간상과의 연계성을 강화하였고, 기존 구성 체계 유지 및 내용 간략화, 유아중심·놀이중심 교육 추구, 누리과정 실행력과 현장의 자율성 강조, 평가의 간략화로 요약된다(김은영, 2019). 2019 개정 누리과정은 ‘자유놀이’를 강조하고 ‘놀이시간을 충분히 편성’하도록 명시함으로써 유아교육의 본질 즉 놀이를 중심으로 유아들의 배움을 지원하는 교육과정이 교육현장에서 안정적으로 실행될 수 있도록 하였으며, 충분한 놀이시간과 융통성 있는 운영 및 교사의 누리과정 실행력과 현장의 자율성을 강조했다. 이러한 측면에서 2019 개정 누리과정은 유아 주도적인 놀이가 충분히 이루어지도록 구성된 교육과정, 유아 주도성이 점차 강화될 수 있도록 구성된 교육과정이라고 할 수 있다. 또한 2019 개정 누리과정의 성격 중 ‘유아 중심’은 유아의 건강과 행복, 놀이를 통한 배움의 가치를 최대한 존중하며 반영하는 것을 의미하고 ‘놀이 중심’은 유아가 주도하는 놀이를 중심으로 교육과정을 구성하고 운영하는 것을 의미한다(교육부, 보건복지부, 2019c). 2019 개정 누리과정에 제시된 교수·학습방법에서 유아가 놀이를 통해 배우며, 다양한 놀이와 활동을 경험할 수 있도록 구성된 실내·외 환경, 풍부한 놀이환경은 교육적 자원이 되어 유아 주도 놀이의 활성화를 이끈다고 했으므로(이유승, 2020) 2019 개정 누리과정부터 유아

주도성이 본격적으로 강조된 교육과정임을 확인할 수 있다.

이제까지 살펴본 바와 같이 우리나라 유치원 교육과정 편성·운영⁵⁾에 나타난 유아 주도성의 내용을 요약해서 정리하면 다음 표 4와 같다.

<표 4> 우리나라 유치원 교육과정의 특징

구분	특징	유아 주도성 반영 내용
제1차 유치원 교육과정	· 생활중심, 경험중심, 흥미중심 교육	
제2차 유치원 교육과정	· 유아 흥미 중심의 통합적 접근	· 교사가 유아의 흥미, 개인차, 경험 등을 반영하여 교육과정 구성 및 운영
제3차 유치원 교육과정	· 활동중심, 생활중심, 개인차와 흥미 중심, 발달영역의 통합적 지도	- 교사의 자율적, 융통적인 교육 과정 운영 강조
제4차 유치원 교육과정	· 발달영역의 통합적 구성, 개별화학습, 경험과 놀이 · 흥미를 지속시키며 상상력, 창의력, 탐구력, 문제해결력 신장을 위한 지도	
제5차 유치원 교육과정	· 유아의 요구, 흥미, 개별성 존중 · 놀이중심 교육, 전인적 성장과 발달 · 종일제 운영	· 유아의 능동적 학습 · 유아와 상호작용
제6차 유치원 교육과정	· 학습자, 수요자중심의 만들어가는 교육과정 · 교육의 질관리를 위해 교육과정 편성·운영시 자율성, 창의성, 융통성 부여 · 교수학습방법으로 유아 참여형 수업 확대	· 유아 참여형 수업 - 발표, 관찰, 실험, 토의 조사, 견학 등 다양한 활동 제시
2007 개정 유치원 교육과정	· 교육청, 지역사회, 유아, 교원, 학부모가 함께 실현해 나가는 교육과정 · 전인적 발달과 행복 추구를 위한 교육과정 · 자연과 사람 존중의 가치관, 유·초교육과정 연계성 강화, 다양한 교육시간 운영, 교육내용 적정화, 문자 기초 교육 강화 등	· 수준별 교육내용, 유아의 창의성 증진을 위한 활동
2012 누리과정	· 3~5세 연령별 누리과정 전면 확대 · 개인차 고려한 자기주도 학습을 위한 교사 역할 강조(촉진자, 안내자)	· 자기주도학습 경험
2019 개정 누리과정	· 유아가 중심이 되는 교육문화 조성을 위한 교육패러다임 전환으로 유아중심·놀이중심 교육과정 제시 · 성격-유아 중심과 놀이 중심 추구 · 공동교육과정, 유·초 교육과정 연계성 강화, 교육내용 간략화, 유아중심·놀이중심교육 추구, 교사의 누리과정 실행력 및 현장의 자율성 강조, 평가 간략화 등	· 유아 주도 놀이와 배움 강조 · 풍부하고 다양한 실내·외 환경에서의 주도적 놀이 · 충분한 자유놀이 놀이 시간 강조 · 교사-관찰자, 지원자

출처: 교육부, 보건복지부(2019c), 김영옥(2020), 김윤희(2014), 이유승(2020)의 연구에서 발췌하여 재구성

5) 위의 표4의 내용 정리시 누리과정 이전에 시행되었던 표준보육과정에 대한 내용은 제외하였음.

위의 내용에서 알 수 있듯이 우리나라 교육과정 변천 과정에서 나타난 유아 주도성의 내용을 살펴보면 1차부터 유아의 특성인 놀이가 지속적으로 강조되었고 5차 유치원교육과정에 이르러서 유아의 적극적인 참여를 중시하기 시작했다. 6차 교육과정은 수요자 중심의 만들어가는 교육과정으로 유아 참여형의 다양한 수업이 강조되었고, 2007 교육과정에 이르러 3~5세 수준별 교육내용을 기반으로 한 다양한 활동을 경험할 수 있었다. 그리고 2012 누리과정에서 개인차를 고려한 자기주도학습의 중요성이 언급되었다. 그런데 1차부터 2012 누리과정에 이르기까지 유아교육과정은 놀이를 통한 유아의 배움을 강조해 왔지만 유아교육과정의 실행의 주체로서 교사의 주도적인 역할이 강조되었음을 발견할 수 있었다. 그러나 2019 개정 누리과정부터 유아 중심의 교육패러다임 전환에 따라 본격적으로 유아가 주도하는 놀이가 강조되었다. 즉 유아의 놀이 과정을 배움의 과정으로 이해했기 때문에 교사의 관찰과 지원이 강조되었다. 그리고 실내·외 놀이환경과 풍부한 놀이자료는 유아의 배움을 위해 중요한 교육적 자료가 되므로, 유아가 놀이환경과의 상호작용을 통해 자기만의 방식으로 놀이를 만들어가며 배움과 성장을 이루어 가는데 초점이 맞춰져 있다. 이에 유아 주도성의 강조는 사회적 변화에 따라 점차 확대될 것으로 보인다.

이처럼 교사는 유아가 주도하는 놀이 과정은 유아들의 배움의 과정이며, 유아가 만들어가는 유치원 교육과정임을 인식해야 한다. 그리고 교사는 유치원 교육과정을 실행하는 주체가 유아이며 이를 위해서 유아 주도성은 중요한 요인임을 인식하고, 유아 주도성 발현을 위한 지원과 노력에 힘써야 할 것이다.

2) 학습자로서의 유아 주도성

4~5세 유아들의 주도성은 유아기 발달과업으로서(Erickson, 1996), 유아 주도성은 주도적인 사람이 되기 위해서 필요한 능력이고 유아기에 형성되어야 할 중요한 능력이며(강유진, 2013) 미래사회 핵심역량으로 유능한 학습자가 되기 위해 필수적인 덕목으로 강조되고 있다(김아영, 2014).

개정 누리과정에서도 유아의 유능함을 인정하고, 놀이를 통한 유아의 주체성 회복과 교육적 성취를 강조하므로(교육부, 보건복지부, 2019a) 유아 주도성에 대한 이해는 유아의 주체성을 인정하는 것부터 시작되어야 한다. 유아의 존재, 주체성을 인정하고 유아의 주도권을 존중한다면, 유아들이 놀이를 통해 나타내는 행동을 유아 주도성이 발현되는 의미있는 행위로 볼 필요가 있다. 이때 높은 주도성을 가진 사람은 기회를 파악하고 행동하며, 적극성을 보여주고 의미 있는 변화가 나타날 때까지 인내하는 경향이 있으나, 낮은 주도성을 가진 사람은 소극적이고 빨리 포기하며 변화보다는 환경에 적응하려는 경향이 있으므로 주도적 행동을 취하는 정도는 개인차가 있다고 했다(이동하, 탁진국, 2008). 따라서 유아 주도성은 단순히 학습자가 학습과정에 있어서 어느 정도로 통제권을 가지고 있는가 하는 일차원적인 개념이 아니라 비판적인 성찰과 지식의 구성 과정 등을 포함하는 다차원적인 개념으로 이해되어야 할 것이다(조은진, 2009).

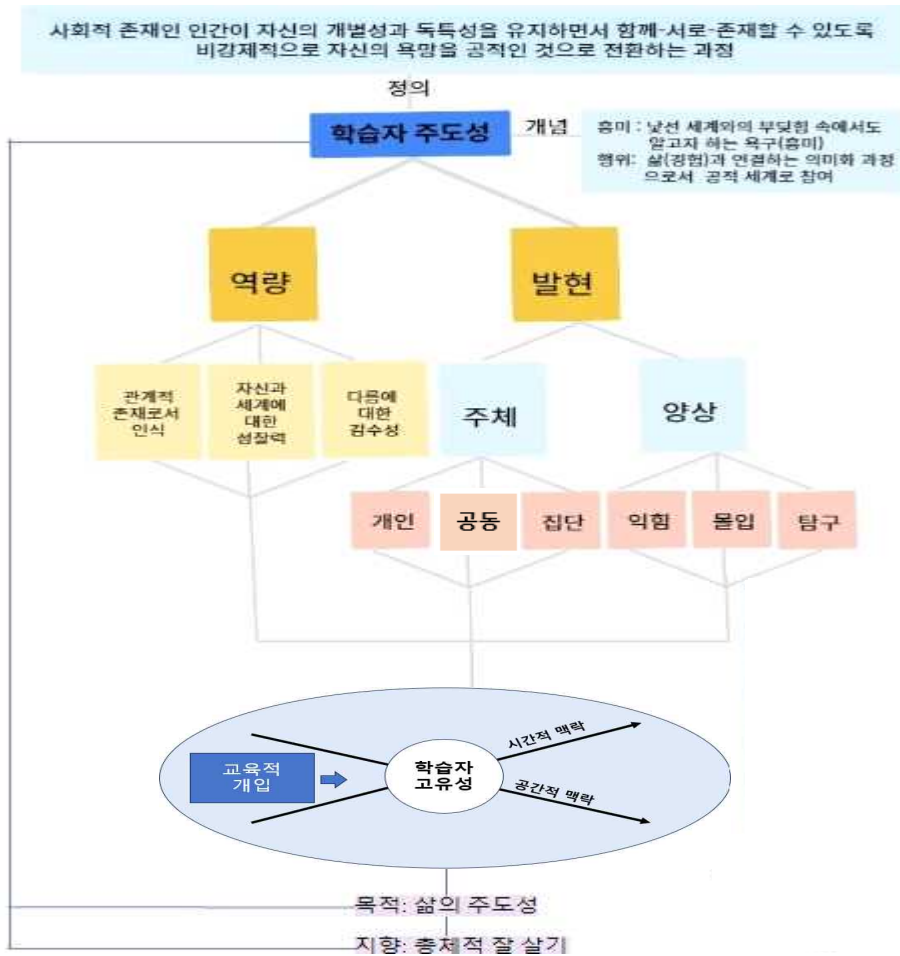
유아는 자신감과 역량을 쌓으며 참여하는 경험을 쌓고 내적으로 동기화되며 주인의식을 경험할 때 주도성을 보이므로(Hart, 1992) 유아 주도성은 유아가 참여하는 권리를 부여받고 자신감과 역량을 쌓을 때 놀이를 구체적으로 이끌며 결정하고 적극적으로 참여하며 발현되는 특성이 있다(이효림, 2023). 즉 유아 주도성은 교사가 유아에게 놀이와 관련된 정보를 얻을 수 있는 자원을 제공하고 의사결정 할 수 있는 권리를 부여하는 데에서 나타나기 시작한다. 이

를 위해 교사는 다중적 접근으로 경청하고(Clark & Moss, 2017; 이효림, 2023, 재인용) 놀이에서 개별적 흥미, 선호, 발달, 정체성을 살펴보며 학급 속 권력, 힘, 가치, 문화, 가정적 배경에서 형성되는 맥락을 고려하는 것이 필요하다(Moran, 2017). 또한 유아 주도성은 성인과 유아 사이에서 의사결정시 서로에게 영향력을 미치는 정도에 따라 달라질 수 있다. 궁극적으로 유아가 주체성과 자율성을 가지기 위해서는 탐색할 수 있는 지원과 의사를 표현하는 기회가 필요하기 때문이다(이효림, 2023).

한편 아동은 자기주도 학습자로서의 특성을 지니고 있다(배영주, 2006; 엄태동, 2001; Dewey, 1916). 학습자로서 아동이 지니는 특성을 구체적으로 살펴보면 첫째, 아동의 학습과 놀이는 그 경계가 분명히 구분되어 있지 않다. 아동에게 놀이가 곧 학습이며, 학습은 놀이를 통하여 이루어진다. 그렇기 때문에 학습은 아동에게 그 자체로 재미있고 가치 있는 것으로 놀이처럼 체험된다. 둘째, 아동은 성인에게 답을 묻기보다 어떻게 하는 것인지를 끊임 없이 질문한다. 이는 아동이 학습을 놀이처럼, 즉 결과보다 과정을 중요하게 인식한다는 것이다. 셋째, 아동은 학습을 능동적인 참여의 대상으로 인식한다. 놀이에 소극적으로, 마지 못해 참여하지 않는 것처럼, 아동은 자신의 삶의 경험 속에서 직면하는 각종 문제들을 중심으로 학습에 몰입한다. 넷째, 아동은 자신의 문제 해결을 위하여 주위의 성인들은 물론이고 또래의 아동들과도 적극적으로 상호작용하며, 주변의 다양한 것들을 문제 해결에 동원한다(배영주, 2006).

이렇게 교사는 학습자로서의 특성을 지닌 유아가 유아 주도성의 발현으로 자신의 역량을 나타낼 수 있도록 지원해야 한다. 주도성의 핵심은 내가 욕망하는 것을 선택하는 것만을 의미하거나 주어진 틀 안에서 자유를 누리는 것을 의미하는 것이 아니라 자신과 세계의 성숙한 만남을 위해 비판적으로 성찰하고 대안을 상상하고 적극적으로 행하는 실천성으로 확장하여 이해해

야 한다(남미자 외, 2021). 유아의 흥미와 행위 측면에서 학습자로서 주도성의 구체적인 내용을 정리한 내용은 아래의 그림 4와 같다.



[그림 4] 학습자 주도성에 대한 의미

출처: 남미자 외(2021). 학습자 주도성, 미래 교육의 거대한 착각. p.81 재수정.

위의 그림에서 알 수 있듯이 학습자 주도성은 행위 주체성(agency)의 속성과 행동할 가능성(capability)을 동시에 의미하며, 개인·공동·집단의 주체로서 몰입, 익힘, 탐구의 양상으로 발현된다고 했다. 이를 구체적으로 살펴보면 학습자로서 유아는 흥미에 따라 행동하는 모습을 보인다. 여기서 흥

미란 단순히 학습자가 관심을 가질만한 소재를 활용하는 것을 넘어서서 어떤 것에 마음을 빼앗기고 몰입하는 태도로 적극적이고 지속적으로 애쓰면서 특정 방향으로 행동하고 싶은 능동적 욕구를 의미한다(Dewey, 1916). 익힘은 수동적인 것이 아니라 적극적인 과정이고, 탐구는 끊임없는 학습의 실천 과정이다. 이에 학습자로서 유아의 주도성은 놀이 속에서 교육적 개입에 의해 시간적, 공간적 맥락으로 발현된다는 것을 알 수 있다(남미자 외, 2021).

한편, 유아 주도성은 유아의 놀이 상황에서 발현되는 양상으로 인해 놀이 주도성으로 이해되는 측면이 있다. 그런데 유아 주도성 발달에 대해 인지발달 이론에서 제시한 견해를 살펴보면 유아는 능동적인 존재이므로 주도성은 환경과의 상호작용을 통해 발달한다는 입장이다(정지영, 2018). 즉 피아제는 주도성 발달의 근원을 성숙, 활동, 사회적 경험, 평형화의 상호작용으로 보았고, 비고츠키는 주도성 발달에서 사회·문화적 맥락의 중요성을 강조하며 언어와 인지발달을 중시했다. 즉 주도성의 발달이 단순히 내면화된 수행기준에 따라 적절히 행동하는 것보다 고등정신 측면에서 활동을 계획하고 점검하고 평가하는 상위인지와 더 관련된다는 의미가 강조됨을 알 수 있다. 인간은 누구나 자기 주도적으로 학습하고자 하는 내적 동기를 가지고 있고, 아동의 유의미한 자기 주도적 학습을 위해서 능동적 참여와 상호 교류 과정이 필수적이며, 이를 촉진하기 위해서 열린 환경적 조건이 요구된다(최영란, 2007). 이는 유아의 자기주도성 증진이 생물학적 요인보다 환경적 요인에 영향을 받는다는 것을 의미하므로(안소영, 2019) 유아 주도성이 발현될 수 있는 환경 지원의 중요성을 시사한다고 볼 수 있다.

유아 주도성과 관련하여 놀이에서 주도성을 살펴본 연구들에서는 유아들의 놀이 상황에서 또래를 통제하거나 주도하는데 관심을 보이는 유아의 역할을 놀이 주도성이라고 정의하였다(Segal & Adcock, 1981). 놀이 상황에서 유아는 놀이를 이끌어가고 진행하기 위해 유아들은 적절한 의사소통 전략과 역할

을 사용하는 것으로 나타났다(이채호, 최인수, 2008; Goncu, 1993). 유아의 놀이 주도성과 또래놀이 상호작용은 서로 관계가 있어서 역할수행을 위해 사용되는 의사소통 전략은 주도적 놀이 역할수행, 추종적 놀이 역할수행, 독자적 놀이 역할수행으로 구분된다고 하였다(강유진, 2013). 또한, 놀이 주도성 수준에 따라 만 3세와 만 4세 유아의 사회적·인지적 놀이 행동은 유의미한 차이가 있다고 보고되었는데(고윤지, 김명순, 2013), 놀이 주도성 수준이 낮은 유아는 혼자놀이와 병행놀이, 기능놀이를 많이 했고 놀이 주도성 수준이 높은 유아는 집단놀이와 상징놀이를 많이 했기 때문이다. 유아의 놀이 주도성은 유아의 실행기능과 학습 준비도 간에 매개 역할을 하므로 유아들의 배움의 근거가 된다고 하였다(황윤세, 2022). 또한 유아의 친화적 놀이 주도성이 유아의 실행기능에 영향을 미치고 이 과정에서 유아의 놀이몰입은 매개효과가 있으므로(변수영, 임지영, 2022) 유아의 놀이몰입을 지원하는 상호작용이 중요함을 알 수 있다.

이렇게 유아중심·놀이중심 교육과정의 실천을 통해 유아 주도성이 발현될 수 있도록 함으로써 유아의 배움과 성장을 지원해야 한다. 그러나 유아 주도적인 놀이에 대한 교사들의 인식 차이가 크기 때문에 놀이 지원시 어려움이 있다(이재영, 강향숙, 2022). UNICEF(2018)에서 밝힌 유아 주도 놀이 지원시 교사로서의 어려움은 성인의 개입을 최소화하므로 성인이 적절한 피드백을 주거나 학습 목표를 지원해야 할 타이밍을 놓칠 수 있고, 유아의 관심사와 성향이 다양하게 변화하므로 성인이 유아의 놀이를 관찰하고 이해하고 준비하는데 많은 시간과 노력이 필요할 수 있으며, 유아의 사회적 상호작용이 증진됨으로 인해 갈등이나 폭력, 배제 등 부정적인 상황이 발생할 가능성이 높다는 것이다. 이러한 어려움을 극복하기 위해서라도 교사는 유아들의 자유놀이지 놀이 상황과 맥락을 고려하여 지원하고, 유아의 주도권을 인정하되, 필요시 질문과 제안, 개입과 중재, 자유롭고 흥미로운 놀이환경 지

원 및 상호작용, 놀이 기록과 평가 등 다각적인 측면에서 융통성 있게 중재하며 지원해야 한다고 제안했다(UNICEF, 2018).

3. 4세 유아의 놀이와 지원

유아들의 고유한 권한인 놀이에 대한 선택권과 결정권을 인정하고 지지해주는 것은 유아들이 주도적으로 놀이하면서 일어나는 수많은 배움의 기회를 제공하므로 교사들의 유아 주도적 놀이에 대한 인식과 지원의 변화가 필요하다(김숙령, 여인우, 2019). 이에 본 절에서는 4세 유아 주도성이 발현되는 자유놀이와 이를 위한 교사의 지원에 대해 살펴보고자 한다.

1) 4세 유아의 발달 특성과 놀이

3세~5세 유아기는 언어, 사회 정서 및 인지 능력이 급속도로 확장되며, 놀이를 통해 주변 세계를 탐색하고 이해할 수 있을 뿐만 아니라 상상력과 창의력을 사용하고 계발할 수 있는 시기이다(UNICEF, 2018). 이에 유아교육기관에서 유아의 의미 있는 성장을 도울 수 있는 놀이 경험을 제공하기 위해서 교사가 유아의 발달 특성에 대해 이해하는 것은 중요하다. 실러(1979)는 유아의 발달 특징을 다음과 같이 언급했다. 첫째, 유아들은 현재를 사는 존재이다. 그래서 어른들의 마음과 생각을 직관적으로 파악하여 부모나 선생님이 자기를 어떻게 생각하는지 순간적으로 안다. 둘째, 유아들은 끊임없이 움직이는 존재이다. 유아들은 끊임없이 움직이기 때문에 유아들의 놀이와 활동은 중요한 의미가 있다. 셋째, 유아들은 모방하는 존재이다. 빨리 어른이 되고 싶어 하며 모방을 통해 배운다. 넷째, 유아들은 능동적인 존재이다. 모든 유아들은 자기에게 기회가 주어지고 타인의 격려를 받으면 그림그리기, 만들기,

몸 움직이기 등 다양한 방법으로 자신을 표현하고자 한다. 다섯째, 유아들은 말로 자기의 느낌과 생각을 잘 표현하지 못하기 때문에 파악하기 어려운 존재들이다(이원영, 2022). 이에 교사는 이러한 유아의 발달 특성을 고려하여 유아에게 적합하게 지원할 필요가 있다.

4~5세 유아의 주도성은 유아기의 발달과업이며 운동능력과 대인관계를 통해 발달되고(Erickson, 1996), 3세보다 4세에서 유아의 놀이주도성이 더 높게 나타나므로(고윤지, 김명순, 2013) 본 연구에서 4세 유아를 대상으로 유아 주도성의 양상을 살펴보고자 하였으며 그 발달 특성을 살펴보면 다음과 같다.

4세 유아의 발달적 특성을 발달영역별로 살펴보면 첫째, 유아는 신체적 기술이 발달하여 활동적인 운동과 협응력이 요구되는 단순한 활동을 성인의 도움 없이 독자적으로 수행해 낼 수 있다(엄정애, 2009). 소근육이 발달하고 눈과 손의 협응력, 균형감각 및 미적 감각 등이 발달하기 때문에 작은 조각들을 조립하여 정해진 형태를 만드는 조작적 놀이를 즐긴다(박찬욱 외, 2020). 4세 유아는 신체를 활동적으로 움직일 수 있는 능력이 있으므로 활발한 대근육 활동이나 위험감수놀이를 즐겨워한다(신보원, 2021). 교사는 유아 스스로 신체를 조절해 보고 놀이방법을 정해서 도전해 보는 등 유아 주도성을 발휘하며 놀이할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

둘째, 유아들은 상상력을 지닌 존재로서 유아들의 놀이와 상상력은 아주 밀접한 관계가 있다(이정숙, 2016). 피아제는 상상놀이가 18개월부터 나타나 3~4세에 가장 많이 나타나고 점차 쇠퇴하는 형태로 발달한다고 했다. 유아의 상상적인 사고는 유아기에 이르러 최고에 이르렀다가 점차 감소한다(Schaefer, 1985). 4세 유아의 상상력은 자신이 직접적으로 지각된 경험을 기초로 하여 그것을 능동적으로 개조하여 새로운 활동으로 만들어 내는 창조적인 활동이다(허승희, 2019). 어릴수록 개인 상상놀이를 하고 나이가 들

수록 집단 상상놀이를 많이 한다(김온기, 1984). 한편 4세 유아들은 비구조적인 놀잇감의 기능을 변형하여 상상놀이를 많이 한다(신나리, 1995). 유아의 가상 놀이 수준과 가상 이해 능력 간의 관계를 살펴보았을 때 2세 유아보다 4세의 유아가 가상놀이 빈도가 많아지고 가상놀이 수준이 복잡해지며 가상 이해 능력이 높아진다(민미희, 이순형, 2004). 즉 가상 이해에 대한 사고가 더욱 구조화되고 논리적이 되는 시기이므로 교사는 4세 유아기에 유아의 상상력이 활발하게 발달할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

셋째, 4세 유아들은 탐구력이 증가하는 시기이다. 이 시기 유아들은 논리적으로 사고하려는 경향이 있어서 지적 자극에 대해 민감하게 반응하기 시작하므로 분류놀이, 수놀이, 문자놀이 등 학습과 연관되는 놀이에도 흥미가 많아진다(엄정애, 2009). 구성놀이를 하면서 사고의 변화를 나타내고, 지식의 재구성을 통해 과학적 지식을 스스로 찾아가므로(백은영, 2013) 교사는 문제해결, 집단토의 등 유아들이 직접 참여해서 실천 과정을 경험할 수 있도록 기회를 많이 제공한다(박찬옥 외, 2020).

넷째, 4세 유아는 언어능력이 발달하는 시기이다. 유머, 말장난 등을 즐기므로 모든 유아들이 함께 참여할 수 있는 놀이 경험을 제공해야 한다(엄정애, 2009). 유아들은 과제를 수행하는 과정에서 혼잣말을 사용하기도 하는데, 이때 혼잣말 기능은 창의적 사고하기, 자신을 표현하기, 지식을 구성하기, 문제 인식 및 해결하기, 정서 조절하기, 언어 놀이하기, 상호작용에 영향주기 기능이다(김은희, 2009). 교사는 4세 유아가 혼잣말을 할 때 유아들을 더 잘 이해하려고 노력하면서 질 높은 상호작용을 지원할 필요가 있다.

다섯째, 4세 유아의 정서·사회적 측면을 살펴보면 또래 관계는 ‘나’에 대한 성장과 이해, ‘타인’에 대한 성장과 이해라는 두 가지 측면에서 발달이 이루어질 때 원만하게 형성된다(박정란, 2008). 유아기는 타인과 자신이 어떻게 다른지를 인식하게 되는 범주적 자아가 발달하게 되고(Harter,

1983), 4세에 또래 관계, 대인관계가 형성되면서 또래 유능성(친구를 사귀기, 주도하기, 공유하기, 갈등 해결하기)과 또래 수용도가 발달하며, 자아개념은 자신을 탐색하고 자신의 능력이나 한계를 확인하고 주변의 일을 자신이 주도하려는 시도로 발달한다(박정란, 2008). 4세는 자기 생각, 감정 및 동기와 연관을 지어 타인의 생각·감정·동기에 대한 이해를 사회적 행동으로 통합하게 된다(Selman, 1976). 교사는 협력놀이 기회를 충분히 제공하여 유아가 자기를 조절하고 주변 사람들과 관계를 맺으며 공동체의 구성원으로 자랄 수 있도록 지원할 필요가 있다.

이처럼 4세 유아는 신체, 인지, 언어, 정서·사회적 발달의 변화가 활발하게 진행되는 시기이며, 이 시기 주도적으로 놀이하듯 직·간접적으로 다양한 경험을 확대해 나가며 자기의 역량을 향상시켜 간다. 이에 교사는 4세 유아의 발달적 특성을 고려하여 개별 유아에게 적합하고 의미 있는 놀이환경을 지원할 필요가 있다. 왜냐하면 개별 유아의 주도성 발현은 유아의 배움과 성장을 위해 중요한 요인으로 작용하기 때문이다.

UN의 아동권리협약 제31조에서 그 근거를 찾아볼 수 있듯이, 유아의 놀이는 유아의 당연한 권리이자 성장과 배움에 있어서 중요하다(안지혜, 2019). 이제까지 유아교육에서 루소, 페스탈로치, 프리벨 등 많은 교육사상가들은 놀이가 유아의 능동적인 학습을 이끄는 매우 가치 있는 활동이라고 하였다(유구중, 양미옥, 2015). 유아는 놀이를 통해 배우며, 교육은 개인의 발달을 지향하는 의도적이고 목적적인 활동으로서 반드시 가치를 포함하기 때문에(Hirst, 1974) 놀이의 의미 속에는 교육적 가치가 내포되어 있음을 알 수 있다(이현정, 2021). 이를 자세히 살펴보면 객관주의적 관점에서 가치란 지식 그 자체이며 지식은 ‘인식 주체 밖’에 존재하고 인간의 이상과 감각 경험을 통해 획득할 수 있으므로 교육은 지식 전달 과정이다. 반면, 구성주의적 관점에서 가치는 ‘인식 주체 안’에 존재하며 주체들 간 상호작용을 중심으로 교육

적 가치가 결정되므로 교육은 주체의 경험을 통한 의미 형성과정이다. 결론적으로 유아의 배움은 실제적인 행함의 결과로 나타나고 교육적 가치는 경험의 성장과 지성의 확장으로 볼 수 있다(손종현, 2015). 최근 유아교육은 존재론적 이해를 통해 유아들의 실존을 중심으로 교육적 가치를 발견하고자 하였으며, 지식과 경험을 떠나 유아 존재의 발현, 그 자체를 교육으로 보았다(김은영 외, 2019). 이는 유아들의 놀이에서 나타나는 삶의 과정을 교육으로 이해했기 때문이다(이현정, 2021). 지금까지 유아들의 놀이는 놀이 자체로 이해되기보다 교육적 가치를 기준으로 이해되었고, 교육적으로 가치 있는 놀이만 놀이로서 의미화되었다는 한계가 있었기 때문에(이현정, 2021) 놀이의 본질적 의미를 살펴보고자 한다.

놀이는 유아의 삶 자체이며 유아는 본능적으로 놀이를 찾는다(Huizinga, 2019). 개정 누리과정에서 강조한 놀이는 유아의 삶이자 배움의 방식으로서 자유로움, 주도성, 즐거움이라고 했다(교육부, 보건복지부, 2019b). Huizinga는 놀이와 다른 활동이 구분되는 가장 큰 특징이 ‘무목적성’, ‘재미’, ‘자발성’이며 놀이는 변형을 통해 지속되고, 주변 세계와 상호작용하고 만들어가며 발현하고, 과정 자체로서 즐긴다는 의미가 있다고 했다(김희진, 2017). Elkind(2001)는 유아 놀이를 성인-기능 관점과 유아-경험 관점으로 구별하였다. 성인-기능관점은 유아의 놀이가 매우 제한적이라는 의미로 성인들이 유아의 처지에서 생각해야 하고 그들이 놀이하고 있을 때 경험이 어떠한지 이해하려고 노력해야 한다는 의미이다. 유아-경험 관점은 놀이와 유아를 존중해야 한다는 의미로 놀이가 진정한 놀이가 되려면 활동 그 자체의 기쁨이 목적이고, 놀이가 유아에 의해 주도되고 통제된다는 의미이다(Johnson et al., 2006).

유아는 놀이하면서 배우고, 하고 싶은 것을 스스로 선택하고 상상하고 표현하면서 재미와 즐거움을 느끼며, 주변과 관계를 맺는 존재이다(교육부, 보

건복지부, 2019b). 유아들의 놀이가 단순히 놀이로 그치는 것이 아니라 놀이를 통해 배움과 행복을 제공받을 수 있다는 점에서 놀이는 미래의 ‘나’가 온전히 살아나가기 위한 과정으로 중시된다(김현준, 2020).

이처럼 유아들의 놀이와 배움의 관계를 살펴보면 유아교육과정의 맥락 속에서 놀이와 배움은 분리불가능한 관계이며(임부연, 손연주, 2019), 상호간에 배타적인 것이 아니라 긴밀하게 연결되어 있다(배진희, 이순하, 2023). 같은 맥락에서 유아가 삶 속에서 능동적으로 세상을 이해하고 때때로 질문을 제기하며 도전하고 변화시켜 나가는 배움의 과정에서 관계적이고 상황적인 행위주체성을 발휘한다고 하였다(이진희, 신은미, 2019). 이에 4세 유아들이 4세의 발달적 특성이 반영된 놀이환경 속에서 유아 주도성을 발휘하여 자유롭게 자유놀이하며 배움과 성장을 이루어가는지 살펴보고자 한다.

2) 유아교육기관에서의 자유놀이

Morison(2001)은 유아교육을 0~8세 유아를 위한 교육으로 정의하고 있어서 우리나라의 경우 유아교육의 대상은 유아교육기관에 다니는 유아뿐만 아니라 초등학교 저학년을 포함한 8세까지로 본다. 그리고 유아교육은 일반적으로 그 시대의 사회·문화적 관점에서 해석되며, 이러한 관점에서 유아교육이란 유아가 행복한 삶을 영위할 수 있도록 부모, 교사, 사회구성원들이 가정과 사회에서 유아의 발달에 적합한 교육목적과 교육내용, 교육방법을 통해 전인적 발달을 이룰 수 있도록 하는 교육이다(김윤희, 2019). 그리고 자유놀이란 놀이하는 인간의 본질적인 모습을 보여주는 놀이로서 유아의 자유선택에 이루어지는 최고의 유아 주도적인 활동이다(이신영, 2019).

이에 유아교육과정을 운영하는 교육기관에서 유아들의 자유놀이 상황을 관찰하며 유아 주도성을 살펴보는 것은 의미 있다(이재영, 2020). 놀이를 주

도적으로 선택하고 능동적으로 이어가는 유아들은 세계와 능동적으로 관계를 맺으며 지식, 앎을 역동적으로 만들어 가기 때문이다. 유아가 주도권을 확보한 상태로 놀이할 때, 자유놀이는 유아의 삶에서 의미를 가진다고 볼 수 있다. 우리나라 유아교육 현장에서도 유아의 주도성이 보장되는 자유놀이와 이러한 분위기를 조성하기 위한 교사 인식 및 역할의 중요성을 강조하게 되었다(이재영, 2020).

자발적인 놀이는 자유롭게 선택하는 것이며, 문제 해결의 기회를 갖게 되고, 새로운 이미지나 아이디어, 결과물, 심미적인 형태 등을 만들어 내는 것이다(박찬옥 외, 2020). 이러한 놀이의 특성은 긍정적 정서, 비실제성, 내적 동기, 과정 지향, 자유 선택 같은 행동적·동기적 요인들이며(Johnson et al., 2006) 내부의 규칙에 근거한 행동, 자신의 통제와 자율성, 결과보다는 과정의 중시, 참여자에 의한 주제와 목표의 자유로운 변경이다(Wood, 2009). 또한 유아의 놀이는 자발적인 활동으로, 놀이를 통한 행위로 이어지는 과정에서 다양한 사유가 발생하고 반성적 사고로 이어져 배움을 형성하기 때문에 놀이는 배움과 성장의 가치를 수반한다(탁정화, 2019).

유아중심·놀이중심 교육과정을 지향하는 개정 누리과정에서도 유아가 주도적으로 놀이하고 배우는 유아교육과정으로의 변화를 추구하며, 유아의 자발성, 능동성, 내재적 동기, 즉흥적 전개와 같은 유아 주도적인 놀이가 이루어질 수 있도록 교육과정을 구성하고 운영해야 함을 강조하고 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 그리고 유아가 놀이에 오랫동안 몰입하게 되는 경우는 유아의 흥미나 요구에 의해 자발적으로 놀이를 선택하는 경우이므로 유아교육기관은 유아들이 능동적이고 적극적으로 놀이에 참여하는 유아 중심의 진정한 자유놀이가 이루어져야 한다고 했다(박진희, 2019; 임부연 외, 2018).

자유놀이의 교육적 의의를 살펴보면 자유놀이는 유아의 자기조절능력 향상, 유아의 자발성 신장, 유아 자신에 대한 자기 만족감과 즐거움, 유아의

자유성과 창의성 발달 및 개별화된 학습 기회 제공 측면에서 의미있는 활동이다. 또한 자유놀이는 또래와 교사를 포함한 성인과 적극적이고 능동적으로 사회적 관계를 형성하며 통합교육을 위한 효과적인 교수·학습방법이라고 할 수 있다(양옥승, 2008).

그러나 유아교육기관에서의 부적절한 자유놀이 운영에 대해 비판받기도 한다. 자유놀이활동의 개념인 유아의 필요와 요구, 자유로운 선택에 대한 개념 속에 내재되어 있는 근본적인 전제에 대해 무관심하다고 하였으며(Burman, 1994; 강민정, 2015), 교사가 자유놀이활동을 운영하는데 있어서 흥미영역별 다양한 교재 제공으로 유아가 선택할 수 있는 어느 정도의 기회를 주지만 결과적으로 교사가 놀이 선택의 범위 및 정도를 이미 조정해 놓은 것이기 때문에 진정한 의미의 자유놀이 활동이라고 보기 어렵다는 것이다(나은숙, 2005; 양옥승 외, 2002). 그리고 실제 유아교육기관에서 운영되는 자유놀이시간에 유아의 흥미와 요구를 반영한 놀이보다는 학부모의 결과중심 학습 요구에 의한 활동이 이루어지고 있으며, 교사도 유아의 흥미와 요구를 파악하기 위한 전략이나 교육적으로 이끌어 줄 수 있는 교수방법에 대해 어려움을 느낀다고 언급된 바 있다(양옥승, 나은숙, 2005). 따라서 자유놀이를 통해 유아가 스스로 자신의 흥미와 능력에 맞는 놀이를 선택하고 결정할 수 있도록 유아 주도적인 놀이 경험의 기회를 제공할 필요가 있다. 이는 유아들이 스스로 학습하고 성장할 수 있도록 돕기 위해서 유아 주도성이 강조되는 맥락과 동일하다.

유아교육기관은 개정 누리과정 실행을 위한 실내·외 자유놀이 환경으로 구성되어 있다. 개정누리과정은 다양한 놀이와 활동을 경험할 수 있도록 실내·외 환경을 구성한다고 유아교육기관 공간의 성격을 제시하기도 했다(이지현, 김경철, 2021). 유아교육을 실천하는 유아교육기관에서는 하루일과 중 실내 및 실외 자유놀이시간을 운영하며, 이 시간은 유아들에게 자신과 주변

을 탐색하고 사회적 관계를 확대해 가는 경험을 가지게 되는 시간으로, 유아들은 이 시간에 자연스럽게 또래와 그룹을 형성한다(손지영, 박수경, 2016). 유아교육과정에서 가장 많은 비중을 가진 스스로의 개별 활동이 자유놀이시간이다. 그러나 자유놀이 활동 시간은 교육적 관점에서 교사의 의도에 부합된 형태로 진행되기에 진정한 의미에서의 놀이와 많은 차이를 보인다고 비판받기도 한다(현정환, 2003). 자유놀이를 통해 누적된 경험이 쌓이게 되면 유아들의 또래 상호작용의 빈도와 복잡성이 점차 증가한다(Howes 외, 1988; 손지영, 박수경, 2016). 이에 유아 개개인이 자유놀이를 하며 자유롭게 사회적 상호작용 하는 것은 매우 의미있는 경험이므로 유아가 다양한 상호작용을 통해 놀이 그룹에 참여하고 놀이를 유지하는 과정에도 관심을 가질 필요가 있다.

한편 Vandenberg(1981)는 유아교육기관의 실내·외 놀이환경이 공간의 크기, 구성 및 배치에 따라 서로 다른 특성을 가지며, 이는 유아의 놀이 행동에 영향을 미친다고 했다(강민정, 2015). 또한 유아교육기관 교실 공간의 흥미영역을 통합, 재구성, 새로운 영역 구성 등으로 변화할 수 있으며, 계단, 복도, 구석진 공간 등도 유아에게 놀이 공간임을 제시하고 아이들 주변에 있는 모든 물질들이 놀이자료가 될 수 있다고 했다(교육부, 보건복지부, 2019a). 유아들은 교실의 공간을 재구성하는 과정에서 자신을 확인하는 공간, 유아들 간의 만남의 공간, 나의 존재를 확인하는 공간, 보이지 않는 힘의 공간을 경험하기도 한다(강지애, 2019).

이렇게 실내·외 놀이환경의 특성으로 인해 자유놀이 시간에 나타나는 유아의 놀이행동의 달라진 점을 살펴보았을 때, 유아들은 실내 놀이환경보다 실외 놀이환경에서 기능놀이, 집단놀이와 사회극놀이 등 또래와의 상호작용이나 또래놀이를 더 많이 보였고 친사회적 행동을 학습하는 데에도 효과적이었다(신동주, 류진순, 2006). 그리고 5세 유아들은 바깥놀이를 통해 또래와

의 협력적 상호작용과 정서적 안정감, 자연에 대한 호기심과 관찰력, 성취감과 자신감이 증진되었다(조성은, 2012). 또한 활발한 움직임에 대한 허용으로 인해 심리적 불안감 해소와 내적 욕구 충족이 가능하며(고여훈, 2009; 김영아, 신혜영, 2007) 효율적인 실외놀이 공간 구성을 위해 서동미 외(2013)는 대근육활동, 비구조화된 놀이영역, 휴식공간 및 자연탐구영역을 제안하기도 했다. 이렇게 유아 자신의 주도적인 흥미와 탐구의 기초를 위한 경험적 활동을 함으로써 다양한 도전과 탐색 시도 및 발견의 기쁨을 누릴 수 있다(이숙재, 2003). 이처럼 실외 자유놀이 시간이 교육적으로 가치있고 의미있음에도 불구하고 교사들은 실외 자유놀이 운영의 어려움을 환경적 측면에서 즉 부족한 공간과 시설, 제한된 교사 수로 인한 안전지도의 어려움 등을 언급하기도 했다(이상은, 2007).

자유놀이의 핵심 가치는 유아의 흥미와 요구의 반영이다. 유아의 흥미와 요구가 반영된 놀이공간이야말로 유아에게 의미있는 배움을 제공해 줄 수 있기 때문에 유아 주도성이 발현되는 실외 자유놀이 운영과 환경 구성이 중요함을 시사한다.

유아 주도란 유아의 내적 동기를 이끌어 낼 수 있는 준비된 환경 안에서 유아가 자신에게 주어진 과제를 스스로 계획하여 준비하고 실행하는 과정이며(한은미, 2015) 유아의 흥미와 의문에서 시작되고 충분한 학습 자료와 이를 사용하는 데 있어 많은 선택권을 유아에게 주는 것이다(김선영, 2001). 이에 교사는 유아들이 자신의 생각을 표현할 권리를 가지고, 교실에서 유아들이 주체가 되어 자신에게 영향을 주는 의사결정 과정에 참여하도록 지원하고(Archard & Skivenes, 2009) 그 과정에서 유아의 목소리를 경청하고 유아들의 의미표현을 존중하고 격려하며 유아의 의견이 실현될 수 있도록 함께 교육의 방향을 모색해야 한다(서혜정, 이한아, 2011). 유아 주도의 자유놀이란 유아가 자발적으로 선택하여 실내·외 공간을 넘나들면서 주도적으로 다양한 놀이가 이루어

지고 놀이를 통해서 기쁨과 즐거움을 경험할 수 있는 놀이이다(이정연, 김수영, 2020). 놀이주체자인 유아가 스스로 선택하여 성과나 결과물에 상관없이 즐겁게 놀이하며 유아가 주도하는 자유놀이(나귀옥 외, 2013)는 성인의 간섭과 통제가 최소화되고 유아가 충분한 놀이시간과 다양한 공간, 놀잇감 등 유아의 자율성과 주도성이 확보될 수 있는 놀이환경이 지원될 때 가능하다(신지연, 2021).

이처럼 유아교육기관의 실내·외 환경속에서 유아가 주도하는 자유놀이는 유아가 재미를 느끼며 만들어가는 자발적, 창의적인 표현활동이고, 주변환경과의 상호작용을 통해 스스로 배우고 성장하도록 돕는 놀이이다. 이에 교사는 유아 주도성이 발현될 수 있도록 유아의 발달적 특성에 적합한 교육적 환경의 중요성을 인식하고 지원하도록 노력해야 한다.

3) 교사의 놀이 지원

유아가 주도성을 확보한 상태에서 자유놀이를 할 때 놀이는 유아의 삶에서 의미있게 되므로, 우리나라 유아교육 현장에서도 유아의 주도성이 보장되는 자유놀이와 이러한 분위기 조성을 위한 교사의 인식 및 교사 역할의 중요성이 강조되고 있다(이재영, 2020).

교사의 놀이 지원이란 놀이를 촉진하기 위해 사용하는 언어적, 비언어적인 행동이며(류시은, 2020) 유아가 주도적으로 놀이하러 즐겁게 참여하고 놀이를 통해 배움이 일어날 수 있도록 교사가 놀이에 필요한 소품이나 아이디어를 제공해 주거나 놀이에 함께 참여하며 지원하는 것을 의미한다(김보선, 2020). 교사는 유아가 주도적으로 놀이에 몰입하고 확장하며 다양한 사고를 경험할 수 있도록 유아의 관심과 흥미를 반영한 공간, 반복적이고 지속적으로 놀이를 경험할 수 있는 충분한 시간, 자유롭고 허용적인 분위기에서 놀

이할 수 있도록 지원하는 등 다양한 측면에서 유아에게 의미 있는 환경을 지원할 필요가 있다.

교사는 유아의 유능함을 인정하고 유아가 놀이의 주체가 되어 자신이 접하는 환경속에서 주도적으로 놀이할 수 있도록 지원한다. 4~5세경의 유아는 자신의 새로운 에너지를 발산하기 시작하는데 이때 경험하는 다른 사람들로 부터 인정을 받느냐의 여부에 따라 주도성과 죄책감을 형성하는 시기이므로 유아기의 민감한 에너지를 바람직한 방향으로 발전시킬 수 있는 환경 지원이 중요하다(김숙령, 여인우, 2019). 개정 누리과정에서도 유아중심·놀이중심 교육과정을 잘 운영하기 위해서, 교사가 수행해야 하는 역할로 유아중심·놀이중심 교육과정을 이해하고 실천하는 역할, 놀이를 통한 유아의 배움을 지원하는 역할, 놀이와 배움을 기록하고 평가하는 역할, 함께 배우며 성장하는 역할을 제시했다(교육부, 보건복지부, 2019a).

유아의 관심과 흥미는 놀이를 시작하게 만드는 요인으로 작용한다. 이에 교사는 유아의 관심과 흥미를 관찰을 통해 민감하게 발견하고, 그에 적절한 놀이 환경을 지원함으로써 능동적으로 놀이에 참여할 수 있도록 지원해야 한다. 교사의 놀이 환경 지원은 유아가 놀이 중 놀잇감을 자발적으로 선택하고 내용과 방법을 유아 주도로 변형시킬 수 있는 환경 지원을 의미한다(한은미, 2015). 놀이 환경은 유아들의 놀이 행동과 유아의 관계 형성에 영향을 준다(Robson, 2009). 유아들은 능동적이고 유능한 학습자로서 주도적으로 놀이할 때 다양한 학습 경험들이 상호 관련되어 의미 있게 연결되면서 배우고 성장하기 때문에 유아가 주도적으로 놀이할 수 있는 놀이 환경을 지원하는 것은 중요하다. 개정 누리과정에서도 교사는 유아가 자유롭게 놀이할 수 있도록 충분한 시간을 편성·운영할 것을 제안하고 있으며 유아의 놀이가 최대한 활성화 되도록 놀이환경을 개선하는 것이 필요하다고 했다(이은정, 김상호, 2021).

유아들은 다양한 놀잇감으로 놀이하면서 자기만의 주도성을 나타내므로 유아의 주도적인 놀이를 격려할 수 있는 놀이자료의 선택과 지원도 중요하다. 왜냐하면 유아들은 자유놀이 속에서 ‘변신하는 놀잇감’, ‘내가 만드는 놀잇감’을 경험하면서 진짜 재미있는 놀이를 펼쳐갈 수 있고(임부연 외, 2008), 비구조적인 놀잇감을 활용한 구성놀이는 유아의 신체적 자발성, 사회적 자발성, 인지적 자발성, 즐거움의 표현, 유머 감각 등 놀이성과 유창성, 융통성, 독창성, 상상력 등 창의성에 긍정적인 영향을 미치기 때문이다(김시울, 2015). 유아들은 놀잇감이 추가되거나 부족한 경우, 하나의 놀잇감으로 새로운 자극을 추구하기 위하여 새로운 인물을 추가하거나 유아의 상상력을 동원하여 놀이 내용을 변화시키며 놀이한다(이원정, 2012). 이렇게 놀이의 전이는 놀잇감을 통해 나타나기도 하는데 이는 놀잇감을 정해진 용도로만 사용하는 것이 아니라, 다른 방법을 생각해서 창의적으로 놀이한다는 측면에서 의미 있다. 그리고 유아는 놀이에서 통합적 사용이 가능한 재료로 놀이를 확장하며 놀이를 지속했고, 자기 경험과 생각을 공유하면서 유아 주도놀이를 다양하게 나타냈다(이효림, 엄정애, 2020). 유아는 개방적이고 형태가 없는 재료 예를 들어 천 조각, 빈 상자, 나뭇조각 등과 같은 자료로 무엇을 할 것인지에 대해 탐색하고 토의하고 협상하는 과정을 통해 사회적이고 협력적인 활동을 하기도 한다(Broadhead, 2004). 특히 블럭은 변형과 생성이 자유롭기 때문에 유아가 좋아하는 놀이 자료이며 혼자놀이도 가능하고 협력놀이도 가능하므로 주도성 발달과 사회적 역량 증진에 도움이 된다(교육부, 보건복지부, 2019b). 자유놀이 시간에 비구조적인 놀잇감을 활용한 유아의 놀이 속에서 유아들의 탐색과 놀이 결합, 탐색과 실험, 도전의 양상과 놀이 변형, 신속한 의사결정과 호혜적 협상, 융통적 규칙과 놀이방법을 보이기도 한다(권혜진, 2019a).

한편 유아가 능동적이고 주도적으로 놀이하고 탐구할 수 있는 시간과 공

간은 중요한 요인이므로(Bilton, 2010) 교사는 유아가 자유롭게 주도적으로 놀이할 수 있는 교육 환경(시간, 공간, 자료)을 제공해야 한다(교육부, 보건복지부, 2020). 현대의 어린이들은 자유롭게 탐색하는 시간이 줄어들고 있기 때문에 유아들이 자신만의 방식으로 탐색하는 시간과 공간은 허용되어야 한다. 이를 위해서 유아 자신만의 공간이나 일상생활 속 익숙한 공간 속에서 탐색하는 것이 중요하고, 다양하게 경험할 수 있는 환경, 상상력을 자극하는 환경을 제공할 필요가 있다(Duffy, 2005). 그리고 유아들은 즐겁게 상징 놀이나 반복놀이를 하면서 인지적 측면의 발달을 도모할 수 있으므로(박찬옥 외 2020) 유아들이 놀이를 반복적으로 지속할 수 있는 시간을 충분히 지원할 필요가 있다.

그리고 교사의 놀이 지원은 유아의 존재를 존중하며 상호작용하는 것이다. 프뢰벨은 신성이 외부 세계로 표현되는 것이 제일 중요하기 때문에 어른의 방식대로 조기교육이라는 것이 아니라 개별 유아의 방식대로 표현하게 돕는 것이 중요하다고 했다. 유아는 능동적인 역할을 하고, 성인의 역할은 유아의 신성 발현을 유심히 관찰하고 그 아이에게 가장 알맞은 환경을 마련해 주고, 아이가 표현한 내용에 알맞은 방식으로 상호작용하며 도움을 주는 수동적인 역할이라고 했다(이월영, 2022).

임부연 외(2021)는 놀이와 배움을 지원하기 위한 교사의 상호작용 방법으로 유아와 유아, 유아와 환경, 유아와 교사 간의 상호작용을 강조했다. 이를 구체적으로 살펴보면 먼저 교사는 유아와 유아 간의 다양한 상호작용 즉 또래 간, 상위연령과 하위연령 간 상호작용을 격려했다. 그리고 유아와 환경 간의 상호작용 지원 즉 비구조적인 개방적 자료를 풍부하게 제공하여 유아가 자기만의 방식으로 놀이할 수 있도록 지원하였고, 복도나 계단, 구석진 공간, 실외 자투리 공간 등 다양하고 안전한 실내·외 놀이공간을 구성하여 놀이를 지원하고, 유아가 다양한 사물·자료·자연물과 교감하여 언어

로 표현하는 의인화 화법 또는 물활론적 화법을 존중하며 유아가 환경과 즐겁게 상호작용할 수 있도록 지원해야 한다. 그리고 유아와 교사 간 상호작용 즉 교사가 유아의 놀이에 귀 기울이며 칭찬, 격려, 미소, 공감 등 정서적·언어적 상호작용을 강조하였다. 이는 학습자 주도성 발현의 촉진 요인으로 교사의 신뢰와 존중, 정서적 지지와 격려, 소통하는 분위기, 다른 생각에 대한 열린 태도 등 정서적인 측면이 강조된다는 남미자 외(2021)의 견해와도 일치한다. 이에 교사는 유아에게 친밀감을 보여주고 관심을 기울이며 책임을 지는 사랑의 행동을 보여주어야 하며(박영태, 2002) 공감, 배려 등 유아를 품어줄 수 있는 정서적 역량을 갖출 필요가 있다(이춘복, 2012). 유아에게 민감한 관심을 보이는 교사의 열린 태도는 민감성으로 나타나며 창의적 사고를 뒷받침하는 주요 변인이기 때문이다(김재은, 홍순정, 2012).

교육의 주체는 유아들이며 유아들은 태어나면서부터 스스로 성장하려는 잠재 능력이 있어서, 스스로 선택하고 다양하게 체험하며 실수를 통해 성장할 수 있으므로, 교사는 교사 주도가 아닌 유아의 이야기에 귀를 기울이는 수업을 제공하려고 노력해야 한다(박나운, 황희숙, 2012).

4. 관련 선행연구 고찰

본 절에서는 유아가 자유놀이를 하며 발현되는 유아 주도성의 의미와 유아 주도성 발현을 돕기 위한 교사의 지원과 관련된 선행연구를 살펴보고자 하였다. 이를 위해 유아 주도성 연구, 교사의 놀이 지원 연구로 구분하여 선행연구를 고찰하였으며 그 내용은 다음과 같다.

1) 유아 주도성 관련 연구

유아 주도성은 능동적 참여자인 유아를 강조하며, 자기 주도적 학습에서 제시하는 학습자 중심의 패러다임과 같은 맥락에서 교육을 통해 함양될 수 있는 능력이다(배영주, 2006; 손복영, 2011; 최영란, 2007). 학습자가 자기주도 학습에 필요한 능력들을 지니고 있다고 하더라도 실제로 자기주도 학습이 이루어지는 환경이 안되거나 주도성의 발현을 저해하는 경우에는 자기주도 학습이 가능하지 않기 때문에 주도성 발현을 돕는 환경 지원이 필요하다(배영주, 2006).

이에 미래 사회에서 필요한 역량과 학습자 배움의 관점에서 강조되는 유아 주도성 관련 선행연구를 유아의 발달과 유아 주도성 활성화를 위한 지원 측면에서 살펴보려고 한다.

유아 주도성은 유아의 발달에 미치는 영향력이 크기 때문에 전인적 발달을 위한 지원이 요구된다(김보영, 2012; 김분기, 2019; 김혜순, 2012; 김현경, 2015; 신지연, 2021; 엄정애, 2009; 이소은, 2000; 이현주, 2007; 임경순, 2010; 임자영, 이대균, 2011; 정지영, 문승한, 2018). 이에 유아의 발달과 관련된 유아 주도성 관련 연구를 구체적으로 살펴보면, 유아가 주도하는 이야기 나누기 활동과 동작 교육활동에 각각 참여한 유아의 창의성과 정서지능 전체, 리더십뿐만 아니라 기초체력에 미치는 영향이 교사 주도 활동에 참여한 유아에 비해 효과적이고 영향력이 더 높게 나타났다고 하였다(김분기, 2019; 김현경, 2015). 그리고 비구조적인 놀이환경에서 나타난 유아 주도 자유놀이 양상을 탐색하였는데, 공간을 넘나드는 놀이, 형·동생·친구와의 재미있는 놀이가 점점 확장되고 통합되는 놀이, 길게 몰입하며 꼬리에 꼬리를 무는 놀이, 내 맘대로 만들어 놀이하며 놀이 방법의 경계가 허물어진 놀이로 범주화 되는 것을 알 수 있었고, 유아 주도적인 놀이를 통해 의미 있

는 배움을 만들어가는 유아의 유능성에 대해 재조명하게 되었다(신지연, 2021). 그리고 유아 주도적 놀이 상황과 교사 주도적 일 상황에서 인지적 협력 구성을 분석하였는데 또래 간의 상호작용에 의한 유아 주도놀이 상황에서 유아의 인지적 협력 구성이 좀 더 수준 높게 이루어짐을 알 수 있었다(엄정애, 2009). 유아의 주도율을 높은 순서대로 배열하면 놀이, 대화, 교육, 일 순으로 나타났고 이 중 놀이가 가장 주도율이 높게 나타났다. 참여에 대한 주도율도 놀이, 대화, 일, 교육 순으로 나타났으므로 유아의 참여율이 높은 놀이는 유아가 스스로 참여하기로 결정했음을 알 수 있다(이소은, 2000). 그리고 만5세 유아 주도적 영상 제작 활동을 한 집단이 교사 주도적 영상 제작 활동을 한 집단보다 집단응집력 및 자아 존중감 향상에 더 효과적임을 밝혀 주는 연구 결과를 통해 또래와의 협동학습이 자아 존중감 향상에 효과가 있음을 알 수 있다(임경순, 2010). 유아의 흥미에 적합한 쉬운 주제를 선정하고 구체적인 조작과 탐색이 가능한 실물 자료를 토의 자료로 제공해 주었을 때 유아가 활발하게 상호작용하면서 적극적으로 참여했으며, 이때 교사의 역할은 소집단 토의 방법과 기술을 안내해 주기 즉 유아의 토의 기술 습득을 위해 최소한의 개입을 하며 모둠을 순회하면서 토의 상황을 주의 깊게 관찰하고 적재적소에 피드백을 주는 역할을 하며 촉진자, 중재자의 역할을 하는 것이 좋다고 했다(임자영, 이대균, 2011). 유아의 자발적 의도와 흥미, 호기심에 의해서 또래와 협력하여 주제를 선정하고 이에 따라 놀이 방법과 팀을 구성하여 주도적으로 활동하는 유아 주도 목적지향 바깥놀이 활동을 한 결과 예측하기, 관찰하기, 분류하기 등 과학적 탐구 능력과 지도하기, 도움주기, 의사소통, 주도적 배려, 접근 시도하기, 나누기, 감정 및 조절 등 친사회적 행동을 향상시켜 주었다(정지영, 문승한, 2018). 또한 유아의 리더십의 하위 요인인 주도성과 정서조절능력의 관계를 연구한 결과 주도성은 유아의 정서조절능력에 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며(김보영, 2012)

자기조절능력이 높을수록 리더십의 주도성과 관련이 높은 것으로 보고하였다(김혜순, 2012). 또한 유아들의 주도적인 표현 활동 참여가 유아 주도성 발달에 긍정적인 영향을 미치므로(이현주, 2007) 유아 주도성은 유아의 전인적 발달에 긍정적인 영향력을 미치는 요인임을 알 수 있다.

그리고 유아의 놀이 주도성 활성화와 유아 주도놀이의 지원 방안을 위한 다양한 연구들이 활발하게 나타났다(권민정, 2019; 김민희 외, 2021; 김보름, 2020; 김보선, 2020; 김은영, 임부연, 2015; 김남행, 권이정, 2020; 나옥선, 2010; 심소영, 권연희, 2021; 유혜민, 2019; 정주원, 2020).

먼저 유아의 놀이 주도성을 활성화해 주기 위한 교사의 지원 방안 연구를 살펴보면 교사는 유아의 경험과 관련지은 놀이를 선정하고 놀이 소품을 유아와 함께 만들며 놀이 방법을 공유하고 교사도 놀이 참여자의 역할을 하였다(권민정, 2019). 또한 교사는 역할놀이를 활성화하기 위해서 유아 간 대화를 통해 흥미를 파악하여 유아의 놀이를 충분히 들여다보고 그 속에 녹아들어야 하며, 기존의 역할놀이 영역을 변형시키는 공간의 변화로 인해 놀이의 재구성, 확장, 변형 등을 이끌어 내고 동시에 유아의 상상력을 자극할 수 있는 환경을 지원하여 유아의 놀이 자유로움을 극대화하도록 제안했다(김보름, 2020). 한편 교사는 미술놀이의 활성화를 위해서 자유롭게 드나드는 공간을 만들고, 교사가 미술 결과물보다 미술 활동 과정 자체를 의미 있는 시각으로 바라보는 것이 중요하다고 했다(김은영, 임부연, 2015). 교사는 유아의 의견을 반영하여 자발적으로 참여할 수 있도록 운영하고, 매력적이고 풍부한 재료들을 충분한 양으로 제공하며 미술 작품을 전시하고 공유하며 미술놀이를 지속할 수 있는 시간과 공간을 제공하고 유아와 함께 전시 공간을 구성해 보도록 했다(김남행, 권이정, 2020). 언어영역에서의 놀이를 활성화하기 위해 교사는 유아의 흥미에 적합한 교구 제공 및 풍부한 언어환경을 조성했으며 협소한 공간을 개선하였고 쌓기 놀이와 연계하여 진행하여 놀이를

지속시키고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 세부 영역별 환경을 재정비하여 놀이를 다양하게 진행할 수 있도록 지원했다(유혜민, 2019). 그리고 유아주도 이야기나누기의 구현을 위해 유아의 경험과 연계하여 자유롭게 이야기하도록 하며 교사는 진행보다 경청과 반응, 기록해야 한다고 했다(김민희 외, 2021). 유아 주도적인 바깥놀이의 활성화를 위해서 유아가 자유롭게 놀이 장소와 놀이를 정하도록 하자 유아의 즐거움과 주도성이 높아졌다고 했다(정주원, 2020). 또한 유아가 그룹게임을 주도하는 과정에서 게임방법을 응용해서 놀이하고, 규칙을 만들고, 또래와 문제를 해결해 보는 등의 경험은 유아의 주도성 증진에 의한 놀이 활성화에 효과적이라고 하였다(나옥선, 2010).

이처럼 유아 주도성은 유아의 전인적 발달에 긍정적인 영향을 미치므로 유아 주도성의 발현을 통해 유아 주도적인 놀이가 활성화 될 수 있도록 다각적 측면에서의 교육적 지원이 요구된다. 이에 유아교육기관에서 유아 주도성 발현을 돕기 위한 교사의 놀이 지원과 관련하여 살펴보고자 한다.

2) 교사의 놀이 지원 관련 연구

사회의 변화에 따라 요구되는 인재상이 달라지면서 교육의 중점사항이 변화되고 요구되는 교사의 역할도 변화한다. 유아기에 형성된 주도성은 한 개인이 평생을 살아가는 동안 능동적으로 살아가는 삶의 질을 결정하게 되므로(김효정, 2020) 유아 주도성 발달은 중요하다. 이에 학습자로서 배움이 강조되는 유아기에 유아들이 주도하는 놀이 활성화를 위해서 다각적 측면에서 교사의 지원이 강조되고 있다.

먼저 교사는 유아의 놀이주도권을 보장하고 놀이 지원자로서 교사 역할을 수행할 뿐 아니라 놀이관찰자로서 역할이 중요하다(심소영, 권연희, 2021). 교사가 유아의 주도성을 높여주기 위해 놀이환경을 조성하고 지원하기 위해

유아의 의견을 듣고 반영하고, 유아가 능동적으로 공간구성에 참여하고, 필요에 따라 가능한 범위 안에서 자유롭게 공간을 이동하거나 변형시켜 놀이에 활용할 수 있도록 하였고, 탈 영역 놀이자료 제공을 통해 유아가 흥미에 따라 하고 싶은 놀이를 선택해서 다양하게 놀이할 수 있게 하였다. 이러한 교사의 지원으로 인해 유아는 공간 이동이나 활용이 유연해졌고, 또래 교수를 하였으며, 능동적인 놀이 참여와 자기 주도적 놀이 태도를 보였으며, 놀이 중 사용했던 놀잇감을 용도 변경하는 등 창의적으로 변형하여 놀이했다(김보선, 2020). 그리고 유아 주도의 이야기나누기를 구현하기 위해 교사가 유아의 이야기 전개를 따르고자 하였고, 유아의 사전경험과 연계하여 자유롭게 이야기하게 하였으며, 유아의 이야기를 듣고 반응하며 유아들이 무엇을 하고 있는지에 초점을 맞추어 기록하면서 유아가 이야기나누기를 주도해 나갈 수 있도록 지원하자 유아가 만들어가는 수업으로 전향되었고 유아들의 참여율과 흥미도가 높아졌으며 또래에게 새로운 사실이나 지식을 제공하는 역할을 하면서 긍정적으로 수업에 참여하는 변화를 보였다고 했다(김민희 외, 2021). 이렇게 유아 주도적인 놀이 계획과 실행을 통해 유아들이 놀이를 스스로 만들고 주도해 나가는 부분에서 유아의 역량이 향상되면 자신과 친구들의 모습을 다시 보는 되돌려주기 방법의 활용을 통해 유아 간의 놀이가 연계되어서 함께 놀이하는 성숙한 형태의 놀이로 확장될 수 있다(정주원, 2020).

그러므로 유아 주도성이 발현되는 놀이 지원을 위해서 놀이시간과 놀이공간 간의 융통적 운영, 유아 간의 경험 공유와 교사와의 상호작용 등이 주요한 요인이며, 놀이의 재구성, 확장, 변형 등은 유아가 주도하는 놀이의 특성을 잘 보여주므로 유아 주도성이 발현되는 놀이를 활성화하기 위해서 교사의 지원 방안에 대해 살펴보면 다음과 같다.

박찬옥 외(2020)는 교사의 놀이 지원 유형으로 물리적 지원, 심리적 지원,

관련 정보 지원, 인적 자원 지원을 제시하였고 교사의 적절한 개입과 상호작용의 중요성을 언급했다. 정순경(2020)은 유아의 실내놀이 관찰을 통해 놀이 도구, 공간, 시간, 신체, 언어, 관계 요소, 놀이 틀로 범주화하였고, 놀이 지원 시 고려할 요인이라고 하였다. 이에 교사는 유아와 활발하게 상호작용(관찰하기, 함께 놀이하며 질문하기, 제안하기, 정서적 지원하기)하고 유아가 자유롭게 주도적으로 놀이할 수 있는 교육 환경(시간, 공간, 자료)을 제공해야 한다(교육부, 보건복지부, 2020). 또한 교사는 유아의 사고 확장과 수렴 및 문제 해결 과정에서 지식의 내용을 제공하는 ‘정보의 제공’ 과 의문을 제기하는 ‘질문’ 을 지원한다(명인애, 박희숙, 2021). 또한 유아 주도성을 유아 스스로 자신에게 주어진 삶에 대한 의사결정을 하며 그에 따른 행동에 대해 책임진다는 개념으로 볼 때 교사는 유아 주도성 향상을 위해 모델링, 유아의 창의적 활동 격려하기, 사회적인 주도성 격려하기, 유아의 생각을 이끌어내고 향상시키기 등의 역할을 해야 한다(김효정, 2020). 이렇게 유아의 놀이 주도성 증진을 위해 교사는 유아의 흥미와 선택, 자유롭게 융통성 있는 분위기 조성, 언어적 질문이나 제안 등 상호작용을 지원할 필요가 있다.

한편 물리적 환경 지원 측면에서 교사의 놀이 지원을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 놀잇감 지원 측면에서 2세반 영아들에게 비구조적인 자료(예: 각종 재활용품, 블럭류, 일상생활용품(컵, 천, 바구니 등)을 제시해 주었을 때 신체를 활용하여 놀이자료의 특징을 탐색했고, 경험에 기반한 연상과 표상이 반복되며 연관성 없는 두 가지 자료의 결합이나 또래의 놀이 참조 및 모방의 확장이 나타났으며, 이를 통해 비구조적인 놀이자료가 창의성 발달과 또래 관계 형성에 긍정적인 의미가 있다는 것을 알 수 있다(고선, 조형숙, 2021). 5세 유아에게 비구조적인 놀잇감을 제시했을 때 유아는 놀이를 주도적으로 이끌어 나가고 창의력과 상상력을 마음껏 발휘하여 놀이하므로 현장

에서 교사가 비구조적인 놀잇감의 자체적인 특성과 활용성을 고려하여 적극적으로 활용하도록 지원하면 풍부한 놀이가 이루어질 것이다(윤빛나라, 2020). 또한 교사가 교실의 비구조적 놀이환경을 지원했을 때 유아들은 개방적이고 통합적인 자유놀이를 했으므로 교사는 놀이의 지속과 확장을 통해 영역 활동이 통합되는 놀이, 유아와 함께 만들어가는 놀이, 창의성을 발휘할 수 있는 놀이를 지원해야 한다(이희경, 2019).

그리고 교사의 상호작용 지원 측면에서 살펴보면 다음과 같다. 유아의 사고 과정은 매체를 이용한 문제 해결을 포함하고(Winner, 1982) 유아의 학습과도 연관된다(오현진, 2018). 생각을 공유하기란 아동을 포함한 두 명 이상의 사람들과 함께 모여 문제의 핵심을 이해하고 개념을 명확히 하며 문제를 해결하고 활동을 평가하며 이야기를 확장하는 것으로 협력적인 과정을 포함한다(Sylva, 2010). 교사와 유아들이 나누는 언어적 양태와 소통문화에서 교사의 발화와 언어 양태는 유아 교실 문화의 즐거움과 자유, 긴장과 학습 분위기를 좌우하는 주요한 요소이며 유아들의 앎과 경험, 정서와 감정에 영향을 미친다(임부연, 김성숙, 2010). 이에 교사는 유아가 자유롭게 다양하게 사고할 수 있는 경험을 하며 놀이와 배움이 융합된 분위기를 조성할 수 있도록 유아와의 상호작용을 지원해야 한다. 그리고 놀이몰입의 하위요인인 문제해결과 놀이 집중과 놀이 주도성은 정적상관관계에 있으므로 교사는 유아에 대해 귀 기울여주고 유아들이 흥미나 요구에 의해 자발적으로 선택한 놀이를 즐겁게 할 수 있도록 지원하여 몰입도를 높일 수 있도록 지원해야 한다(박진희, 2019).

위의 선행연구들에서 알 수 있듯이 유아 주도성 발현을 돕기 위해 교사는 개별 유아의 흥미와 요구가 반영되고 유아가 주도적으로 놀이할 수 있는 개방적이고 융통성 있는 놀이 환경을 조성해 주고, 놀이 시간과 공간을 융통성 있게 운영하며 함께 놀이하고 질문하고 제안하고 정서적으로 지지하며 개별

유아의 자유놀이를 관찰한 후 맥락을 고려하여 적절하게 개입하면서 상호작용하며 지원해야 한다. 또한 유아가 놀이 방법을 재연하지 않고 능동적으로 탐구하고 지속적으로 새로움을 창조하는 과정을 통해 진정한 배움을 경험할 수 있는 놀이를 하도록(김재춘, 배지현, 2011) 교사는 민감하고 융통성 있는 지원이 필요하다.

한편 교사의 역할에 대한 유한나(2014)의 연구에 따르면 유아가 기대하는 교사의 역할 중 공동놀이자, 놀이지도자, 무대관리자의 역할은 긍정적으로 인식했지만, 교사들이 방향전환자로 개입했을 경우 부정적으로 인식한다고 하였다. 이에 유아 주도놀이 과정에서 유아가 놀이의 흐름을 주도적으로 이끌어가며 방향 전환시 유아 스스로 선택하고 결정할 수 있도록 해야 함을 기억해야 한다. 즉 유아 주도성은 유아가 놀이의 흐름을 주도하는 놀이이므로 교사의 개입이 놀이 흐름이나 맥락의 변화에 영향을 미치지 않도록 주의해야 한다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구의 목적은 개정 누리과정을 운영하는 누리유치원 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상과 그 의미를 살펴보고 능동적으로 배우고 성장하는 유아의 존재를 이해하기 위한 기초 자료를 제시하고자 하였다. 이를 위해 본 연구는 질적연구방법을 사용한 근거와 전반적인 연구 진행 절차를 기술하였다. 또한 본 연구의 자료수집 방법과 수집한 자료의 분석절차를 제시하였고, 타당성 확보를 위한 방법에 대해 서술하였으며 이를 위한 연구방법은 다음과 같다.

1. 연구 현장과 참여자

1) 연구 현장

(1) 연구유치원

본 연구의 연구 현장으로 선정된 누리유치원⁶⁾은 K도 누리시에 위치하며, 2020년도에 개원한 공립단설유치원으로, 개정 누리과정을 운영을 위해 지속적으로 노력해 온 유치원이다. 누리유치원은 3~5세 단일연령 총 9학급으로 구성된다. 이 중 특수학급 1학급이 포함되며 교육과정 9학급, 방과후과정 5학급으로 운영되고 있다.

유치원 시설 및 주변 환경을 살펴보면, 유치원은 4층 건물이고, 건물의

6) 2022년 본 연구의 실행을 위한 연구 현장 유치원의 가칭임

1~2층은 교실, 3층은 실내강당, 4층은 자료실로 사용되고 있다. 그리고 초·중·고가 인근에 배치되어 있어서 스쿨존이 잘 정비되어 안전한 환경이고, 유치원 인근에 야외 공원이 있어서 자연 친화적인 환경과의 접근성이 쉽다. 이 곳에 어린이 전용 놀이터가 조성되어 있어서 유치원 실내외 공간을 자유롭게 활용하며 놀이할 수 있는 환경이 조성되어 있다.

누리유치원의 교육과정 운영에 대해 살펴보면, 교사들은 유치원 내 전문적 학습공동체를 통해 개정 누리과정에서 강조하는 교육철학과 교육과정에 대해 함께 연구하며 유아중심·놀이중심 교육과정 실천을 위한 신념을 확립하고 유아중심·놀이중심 교육과정을 충실히 운영하고자 노력하였다. 그리고 유치원 내 각 학급별로 교육과정 운영 시 교사의 자율권이 최대한 보장되어 각 학급 유아의 특성을 고려하여 자유롭게 환경을 조성하고 활용할 수 있으며, 필요시 교육활동 지원인력을 요청할 수 있어서 개별 유아의 배움을 세부적으로 지원할 수 있는 여건이 조성되어 있다. 그리고 유아의 흥미와 관심을 중심으로 놀이주제를 정하여 유아중심·놀이중심 교육과정을 전개하고 있으며, 그 후 놀이실행안을 작성하여 학부모에게 배부하고 있다. 이에 학부모들은 학급내 놀이실행 결과에 대한 공유와 소통을 통해 유아중심·놀이중심 교육과정에 대한 이해도와 만족도가 높은 편이었고 유치원 운영에도 협조적인 태도를 가지고 있다.

누리유치원에서 실천하는 부모교육을 살펴보면, 누리유치원은 학부모에게 유치원의 비전과 가치, 교육목표와 유아중심·놀이중심 교육과정의 중요성에 대해 알리고자 유아모집 당시부터 교육과정 설명회, 예비소집일 교육과정 및 부모교육 강연회, 입학 이후 학부모의 교육 참여 및 각종 연수를 통해 교육공동체로서 교육과정을 공유하며 함께 협력할 수 있도록 지원하고 있다.

(2) 연구 학급

연구 현장인 누리반⁷⁾을 운영 측면에서 살펴보면 9시부터 1시 30분까지 교육과정반 담임교사 1인에 의해 운영된다.

누리반에서는 새 학기 시작 전 연간놀이예상안이 수립된다. 이때 놀이예상안은 예상되는 놀이 주제, 놀이 흐름과 교육적 가치에 대해 포괄적으로 방향을 제시하는 수준이다. 이에 교사는 실제로 놀이를 전개한 이후 놀이 실행안을 만들어 학부모에게 배부하며 놀이중심 교육과정과 유아의 성장에 대해 소통하는 방안으로 활용한다.

누리반의 하루 일과는 등원 및 자유놀이, 다모임활동과 다양한 체험활동, 점심 및 안전교육, 방과후 과정 시간으로 구성되어 운영되며, 교사는 유아들이 주도적으로 참여하여 놀이 흐름을 만들어 갈 수 있도록 지원하고 자유롭게 운영했다. 연구자는 담임교사의 역할을 병행하므로 교육과정 시간 내의 자유놀이 시간으로 한정하여 자료 수집을 했으며, 다양한 체험활동 시간은 유치원 운영 상황에 따라 융통성 있게 운영될 수 있으므로 유아의 놀이가 확장되거나 전환되는 등 유의미한 놀이가 관찰 가능할 때에만 자료를 수집하였다. 누리반의 하루 일과 구성은 표 5와 같다.

<표 5> 4세 누리반의 일과

일과 운영시간	놀이 및 활동 내용	비고
~9:00	▶ 등원 및 아침 인사	
9:00~10:00	▶ 만들어가는 자유놀이 · 교실놀이 · 바깥놀이 · 그 외 다양한 공간에서의 놀이	
10:00~10:20	▶ 다모임활동 (생각·경험 나누기, 주제 토의 등 이야기 나누기)	

7) 2022년 본 연구의 실행을 위한 연구 유치원의 연구 학급의 가칭임.

	▶ 정리정돈 및 화장실 다녀오기	
10:20~12:00	▶ 다양한 체험활동 · 모듬별 토의 활동 · 산책, 숲체험 등 바깥놀이 · 실내 강당놀이(대소근육활동, 구성놀이 등) · 동일 연령 학급과의 통합놀이 · 지역사회 인사 초빙 체험활동 등	다양한 체험활동은 학급별 참여시간이 정해지므로 체험활동시간 이후 학급별로 자유롭게, 융통적으로 운영함
	▶ 정리정돈 및 화장실 다녀오기	
12:00~12:40	▶ 점심	
12:40~13:20	▶ 확장해 가는 자유놀이 (미완성한 놀이, 반복하거나 변형된 놀이, 책읽기, 개별 휴식 등)	
13:20~13:30	▶ 일과 회상하기, 안전교육(동화, 영상 등)	교육과정 유아 귀가 다음날 활동 예고
13:30~	▶ 방과후 과정 운영	

누리반의 환경 측면을 살펴보면, 누리유치원은 경기도에서 매입한 유치원으로 일반적인 공립병설유치원의 교실 크기보다 협소한 편이다. 이에 교사는 유아들이 놀이공간을 구성할 때 자기들의 요구를 반영하여 우선순위를 정해서 구성하고, 자유놀이를 하면서 자유롭게 공간을 변형시킬 수 있도록 허용하여 유아들이 놀이 공간 구성에 대해 주도적인 역할을 할 수 있도록 지원했다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 학기 초 유아들은 교실 놀이 공간의 수와 크기 및 용도를 함께 결정했다. 즉 유아들은 선호하는 쌓기놀이 영역을 수·조작영역과 통합하여 가장 넓은 공간으로 만들었다. 둘째, 미술 영역과 역할놀이영역을 인접 배치하여 자유로운 통합하여 놀이했다. 셋째, 자연물과 동식물을 기를 수 있는 자연관찰영역을 교실 코너에 마련해 달라고 요청했으며 생태놀이공간으로 활용했다. 넷째, TV와 컴퓨터가 설치된 곳 앞 대형 카페트가 놓여진 공간은 다 함께 이야기 나누며 토의하는 다모임공간이나 간단한 신체놀이나 협력모듬놀이를 하는 등 개방된 다목적 공용 공간으로 활용했다.

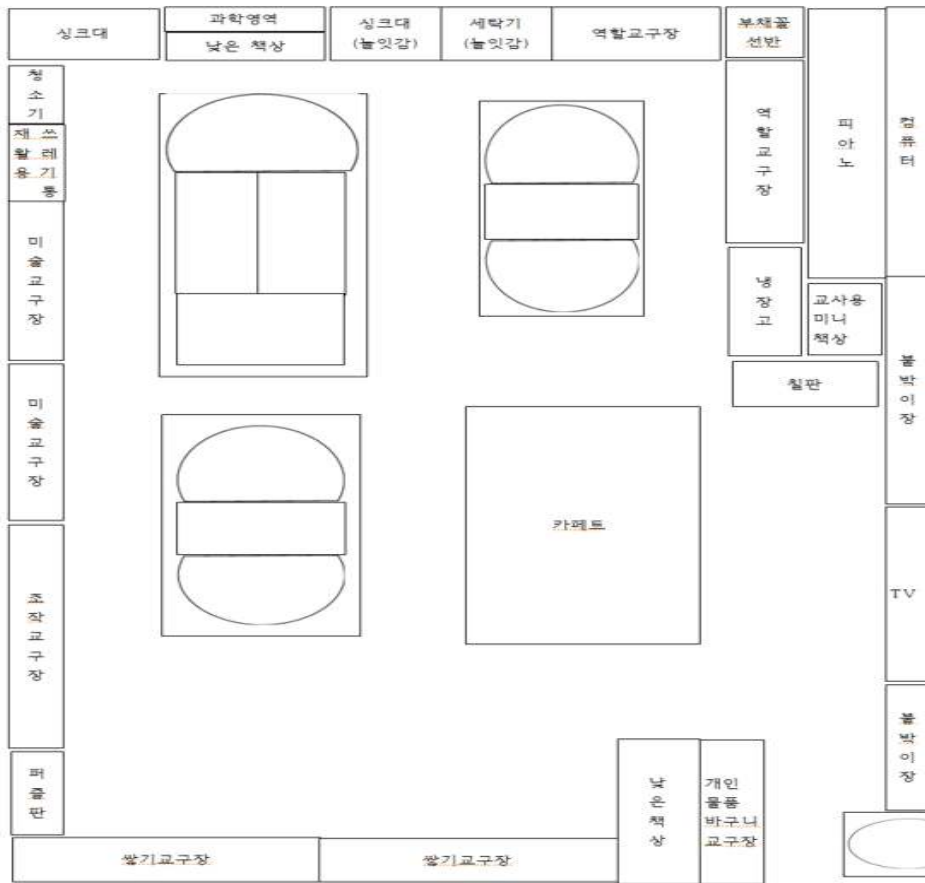
교사는 유아들이 구성한 놀이 환경이 효율적으로 잘 운영될 수 있도록 수

납장이나 교구장을 모두 벽면에 모두 붙여서 공간 분할을 최소화하여 교실 공간을 최대한 넓게 활용할 수 있도록 지원했고, 유아들이 좋아하는 다양한 종류의 블럭을 놀이 주제를 전개할 때마다 추가로 지원해 주었다. 즉 교실 교구장에 상시 비치된 영역별 놀잇감 외에 새로운 놀이주제가 전개될 때마다 놀잇감을 추가하였다. 또한 신입 유아들이 자유롭고 주도적으로 놀이할 수 있도록 함께 놀이하고 소통할 수 있도록 지원했다. 그리고 유치원 식당 부재로 교실 배식 및 식사를 위해 책상과 의자의 수는 유아수만큼 유지해야 했으므로 놀이 전개시마다 책상의 위치는 수시로 유아들이 변경할 수 있도록 허용했다.

또한 유아 주도적인 자유놀이는 유아가 자발적으로 선택하여 실내·외 공간을 넘나들며 자유롭게 탐색하고 표현하는 놀이이므로(이정연, 김수영, 2020) 실내 강당의 다양한 신체놀이 도구를 활용한 대소근육 활동과 유치원 밖 모래놀이터, 실외놀이터와 야외 어린이공원 시설을 활용한 신체놀이, 자연체험 활동 등을 정기적으로, 또는 유아의 요구와 필요에 의해 경험할 수 있었다.

이처럼 유아들의 제안에 따라 놀이환경을 조성함에 따라 유아들은 교실 환경이 자기들이 놀이를 만들어 가면서 자유롭게 변형할 수 있다는 유연한 인식과 태도를 가지게 되었다. 이에 유아들은 자유놀이 중 공간변화의 필요성을 느낄 때마다 교사와 친구들에게 자신의 의견을 자유롭게 표현하고 능동적으로 책상 배치를 바꾸거나, 놀잇감 두는 정리 장소를 변경하고 새롭게 필요한 놀잇감을 추가해 달라고 요청하는 등 자유롭게 놀이공간을 구성해 나갔다. 또한 유아들은 자신들이 하고 싶은 놀이에 필요한 여러 종류의 놀잇감을 모아서 한 바구니에 담아 놀이감세트를 구성하고 놀이하고 싶은 공간에 보관하는 등 놀이자료를 자유롭게 활용하여 놀이했다.

이렇게 교사가 유아들과 함께 정한 누리반 교실 구성은 그림 5와 같다.



[그림 5] 4세 누리반 교실 구성

4세 유아들은 자유놀이기 자신의 경험을 적극적으로 표현할 때 하나의 재료로 다른 놀이를 창안하기도 하고, 우연한 배움을 경험하기도 하기 때문에(이성주, 성영실, 2021) 교실 교구장에 유아들이 좋아하는 다양한 종류의 놀잇감, 다른 자료들과 결합이 가능하면서 교사의 도움 없이도 스스로 사용 가능한 다양한 재료들이 상시 비치되어 있으며 누리반 교실에 제공된 상시 비치용 놀잇감의 종류는 표 6과 같다.

<표 6> 상시 비치된 놀잇감의 종류

구분	종류	놀잇감
영역별 교구장에 상시 비치된 놀잇감	자연물	천연 나무로 만든 다양한 모양의 나무 조각 (나무껍질 제거되고 다듬어진 것)
	재활용품	휴지속대, 플라스틱컵, 계란판, 음료수병, 종류별 패트병, 다양한 크기의 상자 등
	미술재료	스티커, 물감, 도장, 털실, 각종 색·크기별 도화지, 테이프, 각종 필기도구(색연필, 사 인펜, 매직 등), 가위, 모양자, 펀치, 종이 컵, 신문지, 색테이프, 각종 꾸미기 재료,
	역할놀잇감	각종 인형류, 주방놀이가구세트, 플라스틱 식기류, 색스카프, 미용실놀이세트, 병원놀 이세트, 화장대놀이세트, 운전대 등
	조작·쌓기놀잇감	나무적목, 종이벽돌블럭, 각종 교통기관놀잇 감, 각종 퍼즐, 보드게임자료 등
	과학놀잇감	각종 식물(화분), 돋보기, 관찰경, 수경재배, 색깔관, 말굽자석, 거울, 반사경, 색조각돌 등
	언어놀잇감	대형칠판, 보드마카, 글자자석카드, 손가락 인형, 종합장, 그림책(책장), 다양한 종류의 팬과 메모지 등

한편 유아들과 함께 정한 놀이 주제가 월별로 전개되는 동안에 새로운 놀
잇감이 추가로 지원됨에 따라 유아들의 놀이는 놀이 지속, 생성, 확장, 변형
되는 모습을 보였다. 블럭은 계속해서 만들고 부수는 과정에서 재창조되는
속성이 있어서 유아가 재미있게 놀이 맥락을 만드는 즐거움을 주는 좋은 놀
이 자료로 사용되며(교육부, 보건복지부, 2019b) 비구조적 놀잇감은 놀이 확
장과 영역 활동이 통합되는 특성을 보이기 때문이다(이희경, 2019). 이에 누
리반 유아들이 월별 놀이 주제가 전개됨에 따라 추가로 지원되는 놀잇감의
종류는 표 7과 같다.

<표 7> 새로 추가된 놀잇감의 종류

구분	월	실행된 놀이주제	추가 자료 및 놀잇감
새로운 놀이 주제 진개시 추가된 놀잇감	3월	우리들의 이야기	학급 친구들의 놀이 사진
	4월	봄과 놀아요	자연물(꽃, 풀, 나무 등), 종이상자
	5월	색깔 친구들	색종이컵, 색플레이콘
	6월	알록달록 색천놀이	다양한 색·재질·크기의 천
	7~8월	캠핑카놀이, 여름이야기	색테이프, 도미노블럭
	9월	우리나라 놀이 문화	전래놀잇감, 고무줄
	10월	내가 행복한 놀이	상상빅블럭, 자석미로블럭
	11월	우리 주변의 길	도로테이프(자동차길, 기차길), 파이프블럭
	12월	우리는 지구인	웨이브블럭, 십자모양블럭

이처럼 교사는 유아 주도성 발현을 지원하기 위해 유아들이 스스로 놀이공간 구성과 배치의 주도권을 가지고 학급 내 놀이 환경 구성을 위한 의사결정에 적극적으로 참여할 수 있도록 허용적이고 융통적인 분위기를 조성했으며, 놀이 과정에서 문제점들이 발견되면 함께 의논해서 해결하면서 토의와 참여의 민주적 학급문화 조성하고자 하였다. 이에 유아들은 놀이환경 구성에 대한 주도성을 발현할 수 있었다.

2) 연구참여자

(1) 유아

본 연구를 실행하기 위해 연구참여 학급의 유아 선정 과정은 다음과 같다. 먼저 참여관찰에 허용적인 기관이며 개정 누리과정을 운영하고 있는 누

리유치원에서 4세 학급을 선택하였다. 그 이유는 3세보다 4세에서 놀이주도성이 더 높게 나타나기 때문이다(고윤지, 김명순, 2013). 그리고 4세 3학급 중 3세부터 유아중심·놀이중심교육을 적극적으로 참여해 왔던 유아들이 상대적으로 많은 학급이면서 동시에 학부모도 유아중심·놀이중심교육과정에 협조적인 누리반이 연구학급에 적절하다고 판단되어 누리반을 선택하였다.

본 연구자는 누리반 담임교사로서 누리유치원 누리반 4세 18명을 대상으로 연구를 실시하였다. 누리반 연구 참여 유아의 구성 현황은 표 8과 같다.

<표 8> 4세 누리반 유아의 구성 현황

순서	이름	성별	생년월일
1	김소연	남	61개월
2	김시연	여	61개월
3	김수연	여	61개월
4	오지현	여	61개월
5	전지울	남	60개월
6	오진수	남	60개월
7	안소미	여	60개월
8	김다운	남	59개월
9	정시울	여	59개월
10	정나울	여	59개월
11	강선아	여	58개월
12	이화연	남	57개월
13	김채연	여	55개월
14	김지안	남	54개월
15	황지연	남	54개월
16	김지선	남	54개월
17	공미현	여	53개월
18	차윤미	여	52개월

2022년 3월 기준으로 조사하였으며 유아명은 모두 가명 처리함
2022년 8월 1명의 유아 전출로 인해 2학기 연구대상 유아는 총 17명임

본 연구자가 담임하고 있는 누리반 유아는 1학기에 남아 8명, 여아 10명 총 18명이었으며 모든 유아의 학부모가 연구에 동의하고 참여했다. 그러나 2학기 남아 1명이 다른 유치원으로 전학을 가서 총 17명의 유아가 남은 기간 동안 연구에 참여했다.

2. 연구자

본 연구에서 연구자는 담임교사의 역할을 병행하는 연구자의 역할을 수행하였다. 본 연구자는 동 대학교와 대학원에서 학사와 석사 졸업 및 박사 수료 중인 경력 18년차 교사로 K도 누리유치원에서 3년째 근무하는 4세 누리반 담임교사이다. 연구자는 평소 유아교육의 힘은 놀이에 있으며 자유놀이는 자기만의 관심과 흥미에 의해 개성을 표현할 수 있는 시간이고, 유아의 관심과 흥미에서 시작된 놀이는 유아들이 자기들만의 의미 있는 배움을 실천할 수 있다고 생각해 왔다.

유아교사로서 유아들의 의견을 많이 듣고 수용해서 교육활동에 반영해 왔다고 생각했지만, 개정 누리과정을 운영할 때 ‘유아에게 전적으로 주도권을 주어야 한다는 것을 어떤 의미일까?’, ‘유아 주도성이 강조되는 현 상황에서 유아교사로서 유아 주도성이 잘 발현될 수 있도록 지원하고 있는가?’ 라는 의문이 들었다.

본 연구자는 유아들의 놀이에 함께 참여하는 것을 좋아해서 함께 놀이할 때 유아들이 교사가 생각하지 못했던 놀이방법을 제안하거나 새로운 놀이를 창안하고 변형시키며 놀이하는 모습을 통해 유아들의 유능함과 기발함에 놀라기도 했었고, 한 유아가 제안하고 선택한 놀이에 다른 유아들이 능동적이고 적극적으로 참여하는 것을 보면서 ‘유아들에게 어떤 환경을 지원해 주면

유아 주도성이 잘 발현될 수 있을 것인가?’ 라는 생각을 하게 되었다. 또한 연구자는 ‘유아의 어떠한 행동을 유아 주도성으로 볼 수 있을까?’, ‘유아 주도성 발현이 교육적으로 의미하다면 유아 주도성 발현을 돕기 위해서 교사는 어떻게 지원해야 할까?’, ‘수업에서의 주도권이나 선택권은 어떤 관점에서 바라보아야 하는가?’ 등 여러 가지 질문을 하게 되었으며 이러한 고민이 바로 본 연구를 시작하게 된 출발점이 되었다. 그 후 유아 주도성에 의한 배움을 실천할 수 있는 학급교육과정 운영에 대해 관심을 갖고 유치원 내 전문적 학습공동체, 유아교육연구소 회원으로 다양한 연수에 참여하여 개정 누리과정의 실천과 적용을 위한 교사의 놀이 지원 역량을 향상시키고자 노력해 왔다.

본 연구는 연구자가 유아와 래포형성이 잘 되어있는 담임교사의 역할을 병행한다. 이에 연구자는 자유롭고 허용적인 분위기 속에서 놀이를 통해 자연스럽게 발현되는 유아 고유의 특성으로서 유아 주도성을 더 잘 관찰하고 발견할 수 있다. 또한 4세 유아의 상상력은 능동적으로 새로운 활동을 만들어 내며(허승희, 2019), 가상놀이 빈도와 가상놀이 수준이 복잡해지고 가상 이해 능력이 높아지는 시기이다(민미희, 이순형, 2004). 또한 4~5세 유아는 주도적인 활동을 통해 자신의 능력을 시험해 봄으로써 탐구력과 상상력이 발달해 성취감을 얻는다(신슬아, 2018). 이에 4세 누리유치원 누리반 유아들을 대상으로 자유놀이에 나타나는 유아 주도성의 양상을 관찰하는 연구를 하게 되었다.

3. 연구절차

1) 예비연구

4세 누리반에서 유아 주도성이라는 주제로 연구할 수 있을지 확인하기 위하여 즉 4세 누리반 자유놀이 시간에 발현되는 유아 주도성의 관찰 가능성과 학급 특성을 파악하고자 예비연구를 진행하였다. 예비연구를 위해 연구자는 2022년 3월 1주동안 유아의 학부모에게 개별적으로 전화하여 연구에 대해 자세히 소개하고 협조를 구했으며, 구두로 자발적 동의와 참여 의사를 밝힌 모든 유아의 학부모를 대상으로 서면 동의서를 회수해서 받은 이후 참여관찰 및 기록을 시작했다.

예비연구는 2022년 3월 3주간 주 2회씩 총 6회 실시되었으며, 구체적으로 연구자가 자유놀이 시간에 참여관찰 후 유아의 놀이를 전사하고 자유놀이에 나타나는 유아 주도성의 양상을 분석하였다. 연구자는 유아놀이 지원과 수업에 대한 성찰 내용을 일기 형식으로 자유롭게 기술하였다.

예비연구를 통해 확인된 학급 상황과 맥락을 바탕으로 유아 주도성이 발현될 수 있도록 반영한 내용은 다음과 같다.

첫째, 교사는 교실내에 비구조적 놀잇감을 다른 놀잇감들보다 종류와 수량을 더 풍부하게 추가 지원했다. 본 연구학급에 재원 유아가 과반수 이상으로 입학 첫날부터 교실 환경에 대해 친숙한 반응을 보였고, 다양한 종류의 블록 놀이에 즐겨 참여하는 유아들이 많았다. 이에 유아들의 흥미와 참여도를 고려하여 다양한 블록류와 비구조적인 놀잇감을 추가적으로 지원하였다.

둘째, 교사는 유아들이 자유롭게 놀이재료를 사용하도록 허용했다. 유아들이 놀이 중 필요한 재료가 있으면 교실 내 붙박이장 안에 비치된 다양한 놀잇감과 미술재료 등을 자유롭게 꺼내어 사용하도록 허용했고, 추가로 필요한 재료

를 교사에게 요청할 경우 최대한 신속하게 제공할 수 있도록 지원했다.

셋째, 교사는 유아들이 다양한 공간의 자유롭게 사용할 수 있도록 안전이 보장되는 범위내에서 허용했다. 유아들이 놀이 중 필요하다고 이야기하면 공간 제한없이 어디든지 놀이를 위해 활용할 수 있도록 허용했다. 예를 들어 유아들이 복도, 계단, 교실 밖 맞은편에 위치한 책방 등 교실 외 공간에서 놀이하기를 요청할 경우 교사는 안전이 보장되는 범위 내에서 공간을 최대한 허용하였다.

이렇게 연구자는 예비연구를 통해 유아 주도성 발현을 돕는 놀이 환경에 대해 살펴보았으며 유아 주도성 발현을 저해하는 요소들이 발견되었을 때 해결하려고 노력했다. 따라서 예비연구 결과를 통합적으로 고려했을 때 4세 누리반 유아들을 대상으로 자유놀이 시간에 발현되는 유아 주도성을 관찰하는 연구를 실천하기에 적합하다고 보여진다.

2) 본 연구

본 연구를 위한 자료 수집은 2022년 3월 넷째주~2022년 12월 세째주까지 누리유치원 4세 누리반 유아 18명을 참여관찰하여 약 9개월간 주1~2회씩 총 70회 관찰하여 자료를 수집했다. 참여관찰이 끝나는 시간까지 수집된 사례들 속에서 주제어 또는 개념어 찾기를 계속 진행했으며 범주화와 재범주화를 거듭하면서 순환적, 반복적으로 분석하여 자유놀이에 나타나는 유아 주도성의 양상과 의미를 분석하여 해석하고자 하였다.

연구의 구체적인 진행 과정 및 자료수집 방법을 정리하면 표 9와 같다.

<표 9> 연구 기간 및 연구 절차와 내용

절차	내용 및 방법	
<p>예비연구 (2022.3월첫째주 ~셋째주)</p>	<p>예비연구</p> <p>연구동의서 작성 (2022.3월1주)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 유아 주도성과 자유놀이에 관한 문헌 및 선행연구 고찰 (2021.3월~2024.12월) ▶ 연구참여자 선정: 누리반 유아 18명 ▶ 예비연구 자료 수집 후 분석 <ul style="list-style-type: none"> - 주2회 자유놀이 시간에 유아들의 놀이참여 관찰 및 유아놀이 영상과 사진 수집, 연구자 저널, 놀이실행안 및 놀이결과물 - 자유놀이에 나타난 유아 주도성 양상, 의미 분석 ▶ 예비연구 결과를 토대로 연구계획 수립 및 참여관찰 방안 마련 ▶ 학부모에게 개별 전화로 연구에 대해 안내 후 학부모동의서 서면 배부 및 회수
<p>본 연구 (2022.3월네째주 ~12월세째주)</p>	<p>자료수집</p> <p>자료분석</p> <p>기타</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 참여관찰 <ul style="list-style-type: none"> - 유아놀이 동영상 및 전사본, 현장노트 병행 하여 전사본, 70회 영상 전사본, A4 419쪽 ▶ 유아놀이결과물 <ul style="list-style-type: none"> - 70회 놀이결과물 기록 사진 ▶ 월별 놀이실행안 <ul style="list-style-type: none"> - 유아와 함께 만들어가는 놀이실행안 제작, 교실 전시, 학부모 배부하여 유아와 학부모 공유, A4 22쪽 분량임 ▶ 연구자일지 <ul style="list-style-type: none"> - 유아 놀이 관찰 과정에서 느끼는 고민, 생각의 변화, 연구자의 생각 되돌아보기 등 반성적 일기 형식으로 기술하였으며 A4 191쪽 분량임 - 지도교수와 유아교육 전공자들의 조언, 문헌연구에서 발췌한 문장 등을 함께 기록 ▶ Creswell(2009)의 내용을 반영하여 적용 자료관리 - 반복적 읽기, 메모하기 - 기술, 분석, 해석하기 - 자료제시 및 시각화 ▶ 심층적 기술, 충분한 기간동안의 연구, 구성원과 동료 검증, 삼각측정 중 자료의 통합 등
<p>글쓰기 (2023~2024)</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 사실주의자 글쓰기(Graue & Walsh, 2014)

4. 자료수집

질적 자료 수집은 연구목적과 연구문제에 답할 수 있는 현장에서 수집하는 것으로 질적 연구에서 매우 중요한 일이다(이용숙, 김영천, 1998). 이에 본 연구에서는 참여관찰을 통해 유아 놀이 사진과 동영상을 수집했고, 유아 놀이 결과물 사진, 연구자 일지, 월별 놀이실행안 등을 추가로 수집하였다. 그리고 놀이상황이나 맥락에 대해 작성한 현장약기, 유아놀이관찰 전사본, 연구자 일지, 놀이실행안을 분석 대상으로 삼았다. 자료수집 방법과 수집된 자료의 유형은 다음과 같다.

1) 참여관찰

본 연구는 4세 누리반 유아들의 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 행동 양상을 관찰하고 그 의미를 발견하여 유아를 이해하고자 질적연구방법을 실시하였다. 질적연구는 소수의 사람들을 깊이있게 이해하는데 초점을 두며(Creswell, 2005/2009), 인간을 둘러싼 사회·맥락적 상황을 중요시한다(Bogdan & Biklen, 2011). 이에 본 연구는 유아들이 경험하고 있는 생활세계를 해석학적으로 분석하고자 연구 패러다임에 따른 질적 연구방법 분류기준(Hatch, 2015)에 입각하여 참여관찰 방법을 사용하였다. 참여관찰은 유아의 생활이나 활동영역에 직접적으로 참여하여 관찰을 수행하는 연구방법으로(Spradley, 2006) 본 연구에서 유아들의 자유놀이를 관찰하기에 적합한 방법이다.

참여관찰은 관찰자의 개입 정도에 따라 완전 참여, 적극적 참여, 중간 수준 참여, 수동적 참여, 비참여 5가지 유형으로 구분할 수 있는데 이 중 완전참여 관찰은 가장 깊은 차원의 개입을 할 수 있는 연구방법이다(Spradley, 2006). 본 연구는 유아 주도성의 양상과 그 의미를 분석하는 과정에서 놀이맥락에 대한

이해가 필요하기 때문에 참여관찰 중 완전참여관찰 방법으로 유아의 놀이를 관찰하기에 용이했다. 이에 연구자는 유아들이 자유놀이 하는 것을 관찰하는 동안 유아 주도성이 발현될 수 있도록 자유롭고 허용적인 학급분위기를 유지하였으며, 유아들의 놀이를 주의깊게 관찰하였고, 유아들의 안전과 관련되거나 유아의 직접적 요청이 있는 경우 직접적으로 개입하여 상호작용하였다.

2) 사진과 동영상

사진은 기억을 담고 있는 거울에 비유되고 동영상은 언어적 기술과 진술이 제공할 수 없는 현장의 장면, 증거, 정보를 제공해 주고, 관찰이 갖는 제한점을 보완해 준다(이용숙 외, 2005).

참여관찰에 의한 자료 수집은 2022년 3월 4주부터 2022년 12월 3주까지 약 9개월간 평균 주1~2회씩 70회 진행되었다. 사진과 동영상 자료 수집은 유아의 놀이가 자유롭게 이어지며 놀이맥락을 파악하기에 충분한 자유놀이 시간이 확보되는 시간 즉 1시간 이상 충분히 자유놀이를 할 수 있는 등원부터 오전 10시까지 실내·외 자유놀이시간동안 이루어졌다. 이에 전체 유치원 교육계획에 의해 운영되는 전 연령 대상 원내·외 체험활동 참여나 부득이한 상황 발생으로 인해 1시간 이상 충분히 자유놀이를 하지 못한 날은 배제하였다. 유아 주도성은 자유롭고 충분한 시간이 주어졌을 때 유아들에게 자연스럽게 발현될 수 있기 때문이다.

그리고 유아의 놀이 맥락은 관계 안에서 계속해서 재구성되기 때문에 (Graue, Walsh, 1998/2014) 유아들의 놀이 맥락을 알 수 있도록 근접 촬영을 병행하여 자료를 수집하였고, 떠오르는 생각이나 궁금한 점 등이 생겼을 때 현장관찰 메모를 활용하여 추가 기록했다. 관찰을 마친 후 당일의 생생한 사건이나 느낌을 유지하기 위해 관찰 당일 전사하여 분석에 활용하였고, 선

명하게 기록되지 못한 부분은 동영상을 참고하여 보완하였다. 또한 유아 놀이 과정에서 유아들이 스스로 만들어 낸 놀이 결과물(예: 유아들이 만든 놀이공간, 개인이나 그룹으로 유아들이 만든 놀이결과물이나 작품 등)을 사진 기록물로 남겼다.

3) 연구자 일지⁸⁾

연구자 일지는 연구자가 연구를 수행하는 과정에서 느끼는 정서와 경험을 보관할 수 있는 개인적이고 반성적인 기록으로 본인이 갖고 있는 편견을 발견하고 현장노트를 해석하는 방법 중 하나로(Hatch, 2015) 연구 활동 과정에서 연구자의 아이디어, 직감과 반석, 문제점 등이 포함되기 때문에 지속적으로 기록되어야 한다(Glesne, 2015). 그리고 교사들의 저널쓰기는 자신의 교육적인 실천 행위에 대해 개인적인 관점을 가지고 기록하는 다양한 형태의 글쓰기를 의미하며, 타인과의 담론을 통해 교수·학습에 대한 의미를 찾아가는 과정을 의미한다고 볼 수 있다(박은혜, 2002).

이에 본 연구에서 연구자 일지를 교사의 역할을 병행하는 연구자가 유아의 자유놀이를 관찰하며 유아 주도성이 어떠한 양상으로 나타나는지 그 의미를 분석하고 해석하기 위해 저널 형식으로 작성했으며, 교사의 반성적 사고 과정을 전문적으로 실천하고자 노력했다. 즉 연구자는 유아 놀이 관찰 후 느낀 점, 놀이 맥락과 관련된 의미와 해석, 놀이지원시 시행착오에 대한 것, 교사가 반성하며 성찰한 내용, 전공 관련 독서 및 교사 연수를 통해 알게 된 점 등 다양한 내용을 기록하였다.

8) 본 연구에서는 연구자가 담임교사의 역할을 병행하므로 연구자 일지는 교사 일지를 의미함.

4) 놀이실행안

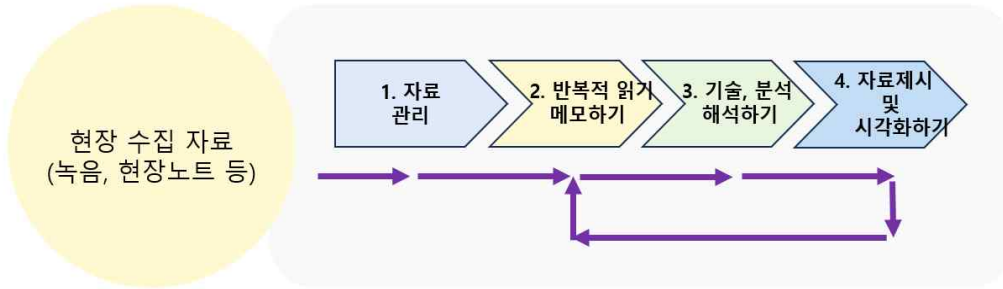
본 연구에서는 누리반 학급교육과정 및 월별 놀이실행안, 유아 발달 평가 등 유아의 놀이의 흐름과 특성을 이해할 수 있는 다양한 문서를 수집하여 분석에 활용하였다. 4세 누리반에서는 매월 유아들과 놀이 주제를 정하고 놀이를 실행한 이후 작성한 실행안을 학급에 게시하고, 학부모에게 배부함으로써 유치원, 학급, 가정과의 연계교육을 실천하고자 하였다.

5. 자료분석

어떤 사회적 상황의 문화 패턴을 발견하기 위해서는 작업을 진행하기 전에 자료를 집중적으로 분석해야 한다(Spradley, 2006). 분석이란 패턴을 찾는 일이므로 본 연구의 자료 분석은 참여관찰 시작과 동시에 진행되었다. 유아 놀이 관찰 사례를 전사한 후 원자료에서 의미 있는 맥락의 단어나 문구를 선별하여 리스트를 작성하고, 이것을 하위범주에서 상위범주로 분류하며 하위개념과 상위개념을 도출해 내고 이를 기초로 연구결과를 유목화하여 구조화하였다. 이 과정에서 수집된 자료를 세심하고 면밀하게 살펴보면서 의미 있는 내용을 놓치지 않으려고 노력했다. 즉 자료를 읽으면서 반복적으로 드러나는 행동과 언어에서 패턴을 찾아내고자 했고(Denzin & Lincoln, 1994) 같은 내용이 다르게 해석된 부분은 없는지 상황과 맥락에 맞게 해석되었는지 재검토했다. 또한 상위 개념과 하위 개념이 제대로 분류되었는지, 주제어나 범주의 제목이 적합하게 작성되었는지 지속적인 문헌 검토와 전문가의 자문을 통해 수정했다.

본 연구의 자료 분석 과정은 Creswell(2009)의 내용을 반영하여 적용하였으

며 그 내용은 그림 6과 같다.



[그림 6] Creswell의 질적연구 분석 4단계

순환적으로 이루어진 본 연구의 자료 분석 과정에 따라 첫 번째 자료 관리 단계에서는 관찰 시 촬영한 사진과 동영상 파일을 날짜별로 전사하여 정리하였고 동영상은 대용량이고 훼손 방지를 위해 별도의 외장하드에 정리하였다. 관찰한 날 에피소드별로 전사하여 작성했고, 인상적이었던 부분은 연구자 일지에 기록했다. 두 번째 반복적 읽기와 메모하기 단계에서는 전사한 자료를 반복적으로 읽으며 의미 있는 놀이라고 생각되는 핵심 단어나 내용을 표기하거나 메모했다. 세 번째 기술하고 분석하고 해석하는 단계에서는 메모한 내용 중 공통적인 내용으로 묶어서 범주화하고 이것이 무엇을 의미하는지 서술해 보았다. 유아 주도성의 특성을 나타내는 핵심 개념에 대한 검증과 범주화 과정은 유아교육 전문가와 현장전문가의 조언을 받아 수정, 재수정의 과정을 거쳐 완성했다. 네 번째 단계는 자료제시 및 시각화하기이다. 전사한 내용 중 각 범주 내용을 가장 잘 나타낼 수 있는 놀이 사례와 사진을 선정하고 제시했다.

본 연구의 자료 분석은 참여관찰 전사본과 연구자 일지, 월별 놀이실행안을 중심으로 이루어졌으며 범주화한 결과는 다음 표 10과 같다.

<표 10> 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상과 의미 범주화

구분	상위범주	하위범주
유아 주도성의 양상	주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기	관심과 흥미로 놀이 선택하기
		새로운 놀이공간을 구성하여 놀이맥락 만들어가기
		스스로 시도하고 성취하기
	문제를 해결하며 새롭게 배우기	각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법 찾아가기 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우기
함께 놀이하며 관계 맺기		요청하고 나누며 함께 놀이하기
		자기를 조절하며 함께 놀이하기
유아 주도성의 의미	관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘	
	능동적인 행동을 향상시키는 힘	
	스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘	

완성된 범주는 유아교육 전문가 1인, 유치원 현장전문가 2인에게 검토를 받았으며, 검토 과정을 통해 하위 범주의 제목 수정과 각 범주의 의미를 명료화하였다.

연구자는 관찰 대상이 유아이므로 아동발달연구학회 윤리지침을 본 연구의 윤리적 기준으로 삼아서 유아 주도성이 발현될 수 있는 분위기를 조성하고, 유아의 자유놀이 경험을 중심으로 관찰하였으며, 놀이 상황 재현을 위

한 어떤 임의적인 시도를 하지 않았다. 또한 안전지침과 교육과정에 방해되는 관찰 사례는 배제하였고 유아 놀이 사례 중 유아의 얼굴은 개인정보보호를 위해 얼굴에 모자이크 처리하여 실제 얼굴이 최대한 드러나지 않도록 하였고, 유아의 이름을 가명으로 처리했다. 사진 아래에는 사진에 대한 이해를 돕기 위한 문구를 간단하게 작성했다.

6. 연구의 신뢰성 및 윤리성 확보 방안

본 연구는 연구자의 주관적 오류에 빠지지 않고 연구의 근거 기준인 타당성 확보를 위해 다음과 같이 평가기준을 선정하였다.

첫째, Denzin(2009)이 제시한 삼각검증법을 활용하였다. 삼각검증법은 여러 가지 자료의 출처들과 다양한 조사자와 다양한 방법들을 이용하여 교차검증함으로써 자료와 해석을 재검토하여 연구 분석의 타당도와 신뢰도를 높일 수 있다(Guba & Lincoln, 1981; Yardley, 2009; 이지희, 2020). 본 연구에서는 참여관찰에 의한 유아 놀이 동영상과 사진 및 전사본, 놀이실행일지, 유아 놀이결과물 사진, 연구자 일지와 월별 놀이실행안 등 다양한 방법을 병행하여 자료 수집을 진행하였다. 여러 방법을 사용하는 자료수집은 연구자가 더 넓은 맥락에서 현상을 이해하고 설득력 있는 해석을 하는데 도움이 된다(Yin, 2018).

둘째, 동료연구자와 전문가의 조언과 지적을 수렴하였다. 유아교육 전문가 1인, 유치원 현장전문가 2인과 함께 자료를 분석하였으며, 연구결과로 도출된 최종 범주에 대해 확인받았다. 분석 진행 과정에서 지도교수의 지속적인 피드백을 받으며 본 연구의 분석과 해석에 대한 조언과 평가를 받고 자료분석의 수정이 필요한 경우 분석 결과를 수정·보완하여 연구자의 주관에 치

우치지 않고 해석의 편파성을 줄이고자 노력하였다.

연구의 윤리성 확보를 위해 본 연구에서는 연구 참여자에 대한 윤리적 고려를 다음과 같이 실천했다. 교사는 유아의 법정대리인인 학부모에게 직접 개별적으로 전화를 걸어 연구에 대해 개별적으로 설명했다. 즉 연구 참여 기간 및 시간, 연구 참여 방법, 연구 참여로부터 획득할 수 있는 이익과 손실, 개인정보 보호에 관한 사항, 자발적 동의와 동의 철회에 관한 사항 등을 안내했고, 동의 여부를 구두로 확인하였다. 그리고 구두로 동의하신 학부모에게 연구동의서를 개별적으로 보내어 서면 동의를 받았다.

수집된 자료 중 유아의 이름은 가명으로 처리했고, 연구참여자가 누구인지 알 수 있는 정보는 드러나지 않도록 했다. 연구참여자의 개인정보를 포함한 연구 관련 자료의 접근은 연구자로 제한했고, 생명윤리법 시행규칙 제 15조 제2항에 따라 연구가 종료된 시점부터 3년간 보관하다가 보관기관이 지난 연구 관련 자료 중 개인정보는 폐기할 것이다.

한편 교사의 역할을 병행하는 연구자로서 윤리적 측면에 제한점이 있다. 첫째, 자유놀이 중 유아의 사진 기록이나 근접 촬영 중인 경우 다른 유아의 요구에 즉각적으로 반응해 주지 못하는 순간도 있었다. 둘째, 유아 주도성이 적극적으로 발현되어 놀이가 활성화되는 중 학급 내 발생한 문제상황 발생으로 인해 유아의 놀이가 중단되어 기록물을 남기지 못한 경우도 있다. 이처럼 교사가 학급 내 교육활동에 대한 지원 인력 없이 혼자서 교사 역할과 연구자 역할을 병행하는데 현실적 어려움이 있었지만, 다행히 본 연구를 진행하던 중 4월부터 주 1회 교육봉사자가 학급 내 교육활동 지원 인력으로 투입되면서 유아들은 교사의 도움이 필요한 순간 적절한 지원을 받을 수 있었다. 았다.

VI. 연구결과 및 해석

본 연구는 누리유치원 4세 누리반 유아의 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상이 어떠한지 살펴보고, 자유놀이에서 발현된 유아 주도성의 의미는 무엇인지 이해하는데 목적이 있다. 이를 위해 연구자는 유아 주도성이 발현되는 자유놀이시간에 참여관찰하여 유아 놀이 사진과 영상 자료를 수집하였고 연구자 일지, 놀이실행안 등의 자료도 함께 수집하여 분석하였다. 연구 문제에 따라 유아 주도성의 양상과 그 의미를 분석한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

1. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상

본 연구에 참여한 4세 누리반의 자유놀이에서 나타난 유아 주도성은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이를 만들어가기, 문제를 해결하며 새롭게 배우기, 함께 놀이하며 관계맺기의 양상으로 나타났으며 각각 하위 주제로 범주화되었다.

1) 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기

4세 누리반에서 발현된 유아 주도성은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이를 만들어가는 양상으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 유아의 관심과 흥미에 따라 놀잇감을 선택하여 놀이를 만들어가는 양상으로 발현되었다. 이때 한 유아의 관심과 흥미는 여러 유아들에게로 확장되어 놀이를 풍

부하게 만들어 내기도 하고, 처음 접하는 놀잇감으로 탐색놀이를 하면서 각 유아마다 다른 형태의 놀이 결과물을 만들어 내기도 하였다.

둘째, 유아 주도성은 유아의 소망이나 바램, 상상의 세계를 간접경험하기 위해 새로운 놀이공간을 창조하여 놀이를 시작하고 놀이맥락을 만들어가는 양상으로 발현되었다. 이 과정에서 개인뿐만 아니라 여러 유아들이 함께 놀이공간을 구성하여 함께 놀이하는 모습을 보이거나 서로간에 다양한 정보를 얻어서 사실적이고 정교화된 놀이공간을 만들어 내는 등 4세 유아에서 발달적 특성이 드러나는 양상을 보였다.

셋째, 유아 주도성은 유아 스스로 정한 성취 기준을 달성하기 위해 반복적으로 시도·도전하고 몰입하면서 성취해 내는 양상으로 발현되었다. 즉 유아들은 성공 경험을 위해 놀이전략을 변경하기도 하고, 포기하지 않고 반복적으로 재도전하여 놀이 결과물의 완성도를 높이기도 하고, 타인의 격려와 실제적인 조력을 통해 성취해 내는 양상을 보였으며 이를 통해 유아 스스로 효능감을 높이는 모습을 보였다.

(1) 관심과 흥미로 놀이 선택하기

4세 누리반 유아들은 자신의 관심과 흥미를 반영하여 놀이하고 싶어하고 이러한 관심과 흥미는 다른 유아들에게 확산되기도 한다. 다음의 사례는 곤충에 관심이 많은 유아가 초록색테이프를 선택하고 거미줄을 만들어가며 놀이하는 모습을 보였고, 다른 유아들이 거미줄 만들기 놀이에 동참하면서 학급 전체 유아들의 거미놀이가 확대되어 전개되는 모습을 보여주는 사례이다.

[윤미는 미술 재료 교구장 서랍에 담긴 종이 재질의 색테이프 중 초록색 테이프를 꺼낸다. 윤미는 흰 도화지를 꺼내어 그 위에 색테이프를 붙인다.

테이프의 길이를 점점 길게 잘라서 흰 도화지 밖 책상 위로 길게 뻗어 나가도록 테이프를 붙인다. 윤미는 교구장, 책상, 바닥 등 교실 곳곳에 비치된 물건들을 연결해서 테이프를 붙인다. 윤미는 손가락으로 자기가 여러 개의 줄을 겹쳐서 붙인 초록색 테이프를 가리킨다.]

윤미: 선생님, 이거 봐요. 거미줄이에요.

교사: 거미줄이 만들어졌구나. 거미도 살고 있니?

윤미: 네, 여기 숨어서 안 보여요.

[시연이는 초록색 테이프를 길게 풀어서 책상과 책상 사이를 연결해서 붙인다. 나울이도 책상과 의자를 연결해서 붙인다.]

수연: 선생님, 저도 테이프 주세요.

나울, 시연, 수연이는 테이프를 들고 교실 곳곳을 돌아다니며 교실 내 여러 비품들(책상, 의자, 교구장, 바닥 등)에 테이프를 붙이기 시작한다.

(유아놀이관찰, 2022.11.2.)



[사진 1] 교실 내 공간을 활용하여 만든 거미줄놀이

(2022.11.2.)

위 사례에서 볼 수 있듯이 윤미는 평소 곤충에 관심이 많았다. 윤미에 의해 시작된 거미줄놀이는 윤미가 초록색 테이프의 끈적이는 속성을 탐색하다가 흰 도화지 위에 초록색 테이프를 붙이며 즐기기 놀이를 했고, 초록색 테이프의 길이를 길게 붙였고, 점차 책상과 교구장, 책상과 책상, 책상과 의자를 연결하여 붙여가면서 만들어졌다.

다른 유아들은 윤미가 만드는 거미줄을 지켜보다가 흥미를 갖게 되었고,

점차 거미줄만들기에 동참하는 유아들이 많아지면서 교실에 커다란 거미줄이 만들어졌다. 이렇게 곤충에 관심이 많은 한 유아의 관심과 흥미가 학급의 다른 유아들에게로 뻗어 나가며 함께 놀이하기로 확장되었고 이렇게 놀이를 만들어가는 주도성의 확장성을 보여주었다.

나율: 진짜 거미 만나고 싶어요.

교사: 진짜 거미도 테이프로 만든 거미줄을 좋아할까?

김시아: 한번 해 봐요.

- 중 략 -

[나율은 초록색테이프를 손에 들고 돌계단 끝으로 이동한다. 그리고 계단의 ㄱ자 모양으로 꺾인 모서리 부분을 따라가며 일직선으로 초록색 테이프를 길게 붙인다.]

수연: 선생님, 여기 색깔 의자예요.

교사: 의자에 색깔이 있구나.

수연: 자기 색깔 의자에 앉아야 해요.

수연이가 계단에 색테이프를 붙이기 시작하자 시연, 미현이도 다른 색깔의 테이프를 계단에 붙이기 시작한다.

그때 화연이와 리한이가 미니카를 손에 들고 와서 수연이 붙인 색테이프 위로 지나가게 한다.

수연: 여기는 공연장이야. 발레공연 보러 오는 사람들만 앉는거야.

(유아놀이영상 전사본, 2022.10.19.)



[사진 2] 공원 계단에 만들어진 발레공연장 (2022.10.19.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 4단 높이의 돌계단이 아치형으로 둘러싸여 있는 공원에서 수연이는 평소 관심을 가졌던 발레와 발레공연장을 떠올리며 돌계단 모서리에 색테이프를 붙여서 발레공연장의 관람석 의자를 표현했다. 즉 발레공연장 관람석의 의자 색깔이 다르다는 것, 발레공연장 의자의 높이가 층별로 다르다는 것, 무대는 관람석으로 둘러싸여 있다는 것을 알고 발레놀이를 위해 표현해 낸 것으로 보여진다. 이렇게 거미줄 놀이로 시작되었던 색테이프놀이는 점차 발레공연장의 의자를 만드는 용도로 변화되어 활용되었다. 이와 같이 공원 내 설치된 구조물조차 유아들의 관심과 흥미에 의해 선택되어 유아들의 재미있는 놀이 소재로 활용되는 것을 발견할 수 있었다.

또한, 누리반 유아들은 익숙하게 놀이하던 놀잇감이 아닌 새로운 놀잇감을 접했을 때에도 자신의 관심과 흥미에 맞는 방식으로 탐색하며 놀이를 만들어갔다. 다음의 사례는 도미노블럭을 처음으로 접한 유아가 도미노블럭의 특성과 놀이방법을 알아내기 위해 다양한 방법으로 탐색하고 친구의 놀이를 모방하여 즐겁고 재미있게 놀이방법을 발견하거나 스스로 놀이를 만들어가는 모습을 보여준다.

[교사가 도미노놀잇감을 바구니 세 개로 나누어 담아, 교실 전면 TV앞에 놓인 전시용 책상 위에 올려놓는다. 바로 옆에 있던 역할놀이영역에서 놀던 지연이와 지울이는 역할놀이영역에서 가지고 놀던 놀잇감을 제자리에 정리하고 교사에게 다가온다.]

지연: **선생님, 이게 뭐예요?**

교사: 도미노블럭이야.

지연: **도미노놀이 할래요.**

교사: 어디에서 하면 좋을까?

지연: (카페트가 없는 텔레비전 앞 교실 바닥을 가리키며) 여기요.

[교사는 도미노블럭이 담긴 바구니를 교실 바닥에 내려준다. 수연이와 지연이는 도미노블럭이 담겨 있는 바구니 속을 뒤적이며 도미노블럭을 한 개씩 꺼내기 시작한다.]

- 중략 -

[지연이는 원목으로 된 길다란 도미노받침대(계단아치와 일자형으로 생긴 블럭)를 나란히 길게 붙여 놓았고 그 위로 도미노블럭들을 세로로 세운다. 그리고 말없이 도미노블럭을 쳐다보면서 계속 길게 줄 세우고 있다.]

교사: 지연아, 예전에 도미노블럭놀이를 해 본 적이 있나요?

지연: 아니요 본 적 있어요

지율: (도미노블럭 조각을 손으로 만지작거리다가 그림과 숫자가 쓰여진 네모모양의 도미노블럭을 꺼내어 교사에게 보여주며) 어떻게 하는 거예요?

교사: 어떻게 놀이하면 좋을까? 지연이가 어떻게 놀이하고 있는지 같이 살펴볼까?

[교사는 말없이 도미노블럭을 나란히 줄 세우고 있는 지연이에게 묻는다.]

교사: 지연아, 어떻게 놀이하는 거예요?

지연: 그냥 이렇게 하면 돼요.

[지연이는 네모모양의 도미노블럭들을 세우고 블럭이 쓰러지지 않도록 집중해서 쳐다보며 교사의 말에 대답한다. 지율이는 지연이가 놀이하는 모습을 쳐다보다가 자신이 골랐던 도미노블럭을 자기 앞에 눕혀서 한 줄로 놓는다. 그때 지연이와 지율이가 앉아서 도미노블럭 놀이하는 모습을 지나가던 수연이는 말없이 서서 지켜보다가 지연이 옆에 앉는다.]

교사: 수연아, 지연이랑 지율이랑 미현이가 도미노블럭으로 놀이 하는데 같이 하고 싶나요?

[시아는 교사가 묻자 고개를 끄덕이고 사람모양의 도미노블럭을 하나 집어서 계속 쳐다본다.]

수연: 이거 파랑색인데... 또 있다.

(유아놀이관찰, 2022.8.11.)



[사진 3] 도미노놀잇감과의 첫 만남 (2022.8.11.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 블럭을 이용한 구성놀이에 관심이 많았던 지연, 지율, 수연이는 도미노블럭이라는 놀잇감을 처음으로 접했을 때 관심과 흥미가 있음에도 불구하고 어떤 방법으로 놀아야 할지 몰랐지만 점차 자신의 관심과 흥미에 맞는 방식으로 다르게 탐색하며 놀이방법을 만들어가는 모습을 보여주었다. 지연이는 도미노블럭을 세로로 길게 세워서 줄 세우는 방법으로 놀이했고, 지율은 도미노블럭을 바닥에 눕혀서 길게 연결하여 붙이는 방법으로 놀이했으며, 수연이는 친구들의 놀이를 지켜보다가 네모모양의 도미노블럭이 아닌 사람모양의 도미노블럭을 골라서 한참동안 들여다보다 같은 색깔의 블럭을 골랐다.

이처럼 유아들은 낯선 놀잇감을 자기만의 방식으로 다양하게 탐색놀이를 하였으며, 이후 다른 놀잇감을 추가하여, 유아마다 다른 형태의 구성물 즉 놀이 결과물을 만들어 내며 놀이했다. 다음의 사례는 유아들이 도미노블럭으로 각각의 관심과 흥미를 반영하여 놀이 결과물을 만들어 냈으며, 개별 유아들마다 완성된 구성물들의 형태가 모두 다른 모습을 보여준다.

[소연이는 여러 종류의 도미노놀잇감을 하나씩 가져가서 자기 옆에 나란히 기차처럼 한 줄로 줄 세워 놓는다.]

소연: 선생님, 이거 보세요.

[소연이는 줄 세운 놀잇감들 중 움직이는 것들만 골라서 누르거나 밀거나 흔들거나 두드린 다음 교사를 본다.]

교사: 소연이가 움직이는 것들을 모두 모았구나.

소연: **이거 도미노같죠?**

교사: 그래. 소연이가 만든 도미노놀이네

- 중략 -

[수연이는 도미노블럭을 바닥에 눕혀 놓으면서 큰 네모모양을 만들고 그 위에 사람 모양의 도미노블럭을 붙여서 세워 놓는다. 큰 네모의 가장자리에 경사로 모양의 놀잇감으로 둘러싼다.]

수연: 선생님, 이거 보세요.
 교사: 사람들이 많이 모여있네.
 수연: **엄청 많죠. 캠핑카에 꼭 찾아요.**
 교사: 와~ 정말 많다.
 수연: 놀러가는 거예요.

- 중략 -

[진수는 기차길판을 가져와서 뒤집은 뒤 그 위에 도미노블럭을 나란히 줄 세운다. 기차길 판 바닥에 꼬불꼬불한 모양을 보면서 진수는 도미노블럭을 ^ 모양으로 엇갈리게 세운다.]
 진수: 이거 이렇게 해야 돼. 한줄로 세우는거 안돼.
 다운: 자꾸 쓰러져.
 진수: 그러니까 이렇게 세모처럼 해야 돼.
 교사: 기차 모양이 독특하게 생겼다.
 소연: **꼬불이기차.. 하하.**

- 중략 -

[지연이는 수연이가 도미노블럭으로 만든 캠핑카 옆에 자동차모형을 나란히 줄 세워 붙여 놓는다. 그리고 화연이는 캠핑카와 자동차 주변에 동물 모형들을 한 줄로 세운다.]
 수연: 우리 놀러가는 거야.
 지연: 난 자동차 타고 가.
 교사: 친구들, 어디로 놀러 가나요?
 화연: **여기 정글 숲속이에요. 동물 친구들이 많아요.**

(유아놀이관찰, 2022.8.22)



[사진 4] 도미노블럭을 활용하여 만든 놀이결과물 (2022.8.22.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 4세 누리반 유아들은 다양한 종류의 새로운 놀잇감을 탐색한 후 도미노블럭과 동물모형, 자동차 등 여러 가지 놀잇감을 추가하여 새로운 구성물을 만드는 놀이에 열중하였다. 소연이는 여러 가지 형태의 놀잇감을 한 줄로 연결한 뒤 마치 도미노블럭이 연속적으로 쓰러지듯이 놀잇감들을 연속적으로 흔들리게 조작하면서 놀이했고, 수연이는 사람 모양과 네모 모양의 도미노블럭으로 캠핑카를 만들어서 놀이했으며, 진수는 기차길처럼 길게 만들어진 판을 활용하여 도미노기차를 만들었으며 화연, 수연, 지연이는 도미노블럭으로 만든 캠핑카와 자동차모형, 동물모형을 활용해서 숲속놀이를 표현하였다.

이처럼 4세 누리반 유아들의 주도성은 유아들이 자신의 관심과 흥미를 반영한 놀이를 만들어가고, 자신이 하고 싶은 놀이를 위해 능동적으로 구성하거나 변형시키면서 각각의 놀이를 만들어가는 것으로 나타났다. 따라서 유아 주도성은 유아가 갖는 관심과 호기심, 흥미있는 놀이를 시작하고 만들어가는 방향을 선택하는데 영향을 미친다는 것을 보여준다.

(2) 새로운 놀이공간 구성하여 놀이맥락 만들어가기

4세 누리반 유아들은 자신의 소망이나 바램을 현실속에서 경험해 보고 싶어하고, 책이나 상상 속의 이야기를 현실에서 표현하며 놀이하고 싶어서 새로운 놀이공간을 구성하여 놀이맥락을 만들어갔다. 다음의 사례는 실제로 캠핑카를 타보지 못한 지안이가 교실의 의자와 운전대 놀잇감을 이용해서 캠핑카라는 놀이공간을 구성하여 놀이를 만들어가는 모습을 보여준다.

[지안이는 미술영역 책상에 있던 의자를 1개씩 들고 와서 캠핑놀이를 하는 텐트 앞쪽을 놓는다. 의자 2개씩 3줄로 놓았다. 하늘이가 3번째 줄에 의자를 한 개 더 갖다 놓고 의자 3개를 나란히 붙여놓은 뒤 손에 든 아기형을 가운데 의자 위에 올려놓는다.]

- 종락 -

지안: (운전대를 좌우로 흔들며) 캠핑가요

채연: (지안이 옆에 앉아서 분홍색 스카프를 어깨와 허리를 대각선으로 지나가게 두른 뒤) 안전벨트 매세요.

지안: (지안이는 파랑색 보자기로 자기 무릎을 덮으며) 나 아빠야.

채연: 나 엄마.

지안: 우리 먹을게 필요해

[채연이는 소풍놀이 할 때 사용했던 피크닉나무바구니 속에 역할놀이영역에 있던 음식물 모형들과 음료수를 담고 자기 무릎위에 바구니를 올려놓았다.]

시연:나도 운전하고 싶다. (시연이는 운전하는 지안이 옆에 의자를 붙여서 앉은 뒤 손에 들고 있던 보자기로 자기 몸에 덮으며) 나 잘꺼.

(유아놀이관찰, 2022.6.15.)



[사진 5] 의자로 만든 캠핑카놀이 (2022.6.15.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 캠핑카놀이를 하고 싶은 지안이가 교실의 의자를 모아서 자동차 모양으로 배치하여 캠핑카놀이 공간을 만들자, 이 놀이에 참여하고 싶은 유아들이 원하는 역할을 선택하고 역할에 필요한 소품을 준비

한 뒤 의자 위에 앉음으로써 자연스럽게 캠핑카놀이를 위한 놀이맥락이 생성되었다.

캠핑카 놀이공간을 만들고, 유아들이 만들어 낸 놀이맥락은 캠핑카놀이를 하고 싶은 유아가 교실 어느 곳이든 캠핑카를 만들고 싶은 곳에 의자를 배치하는 것이 놀이의 시작을 알리는 신호라는 것, 놀이 중 참여를 원하는 유아는 이미 놓여있는 의자 옆에 다른 의자를 추가로 가져와서 놓고 앉으면 된다는 것, 참여하는 유아들은 털실이나 보자기 등을 몸에 두르거나 묶어서 안전띠를 착용해야 한다는 것, 유아들 중 운전대놀잇감을 가진 사람이 운전사가 되어 캠핑카를 조종한다는 것, 유아들이 캠핑카에 탈 때 음식을 가지고 탈 수 있다는 것이다. 이처럼 유아들이 능동적으로 놀이공간을 창조하는 것은 유아 스스로 놀이맥락을 만들어 놀이하도록 이끄는 내적 동기유발 요인이 될 수 있다고 해석된다. 이처럼 유아들이 만든 캠핑카 공간은 유아들의 캠핑카놀이맥락과 놀이전개를 이끌어내는 시작점이 되었음을 알 수 있다.

4세 누리반 유아들의 흥미를 반영하여 새로운 놀이공간을 만들어 내는 사례는 다음의 학교놀이에서도 유사하게 나타났다. 초등학교에 다니는 언니·오빠들을 형제로 두고 있는 유아들은 언니·오빠가 다니는 초등학교 생활에 대한 동경의 마음을 가지고 있다. 이에 초등학교에 가고 싶은 소망을 실현하기 위해 도미노 놀잇감으로 초등학교 공간을 꾸며서 간접 체험하며 놀이하는 모습을 나타내었다.

[나울이는 파란천막 놀잇감을 맨 앞에 배치하고, 시울이는 네모모양도미노 블럭을 ㄱ모양으로 만들어서 파란천막 뒤에 나란히 배치한 뒤 ㄱ모양 위에 사람모양블럭을 올려놓는다. 소미는 자동차모양 블럭을 손에 들고 있었다.]

교사: 나울아, 이게 뭐예요?

나울: **칠판이요.**

교사: 그럼 여기는 어디예요?

나울: 수학공부하는 곳이요.

교사: 수학공부?

나울: 네. 그리고 **학교 버스는 이거예요.**

[나울이는 버스모양의 블럭 위에 자동차그림이 그려져 있는 나무적목을 교사에게 보여주며 소리쳤다.]

교사: 아, 이게 학교버스구나. 버스 타고 학교에 갔구나.

나울: 맞아요. 학교 갔다가 집에 갔다가 하는 거예요.

- 중략 -

교사:(빨강종을 가리키며) 이걸 뭐예요?

시울: 문이에요.

[시울이는 빨강종을 집어서 자기 얼굴 앞에서 흔들어주었다.]

교사:(하늘이가 손에 종을 들고 흔들자) 아, 종소리가 나는 문이구나.

시울: 네.

[시울이는 도미노블럭을 π모양으로 만들고 그위에 사람모양블럭을 하나씩 놓는다.]

교사: 시울아, 사람들이 지금 뭐하고 있어?

시울: **의자에 앉는 거예요. 수학공부해요.**

[교사는 소미가 자기 등뒤로 줄세워 놓은 프로펠라, 아치형 계단, 종이를 보고 놀잇감들을 가리키며 묻는다.]

교사: 이걸 뭐예요?

소미: 이런건 학교에 가져오면 안돼요.

교사: 가져오면 안되는 이유가 있나요?

소미: **이것은 집에서 가져온거라 학교에 가져오면 안돼요.**

- 중략 -

나울: 그런데 선생님이 언제 오지?

[나울이는 직접 초록색 사람모양블럭을 자기 손으로 집어서 파랑천막 앞(칠판이라고 명명함)에 세워 놓았다. 그리고 친구들을 향해 소리친다.]

나울: **선생님 왔어요~**

(유아놀이관찰, 2022.8.30.)



[사진 6] 학교놀이를 위한 공간 구성하기 (2022.8.30.)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 유아들은 초등학교와 관련해서 자기들이 알고 있는 지식과 정보, 경험 등을 바탕으로 학교 가는 놀이공간을 만들었고, 학교 생활에 대해 추측하며 자기들만의 학교놀이 이야기를 만들어갔다. 예를 들어 유아들은 파란천막이 달린 놀잇감은 칠판으로, 자동차모양의 나무블럭은 학교 통학버스로, 빨강종은 교실문으로 명명했으며, 칠판 앞에 놓은 사람모양의 도미노블럭을 선생님이라고 지칭했고, 네모모양 도미노블럭을 겹쳐서 쌓거나 Π 모양으로 놓아서 의자와 책상을 만들면서 초등학교를 생각하면 떠오르는 이미지들을 놀잇감으로 표현해 내며 놀이공간을 만들어 갔다.

유아들은 초등학교 생활에 대해 경험하지 못했기 때문에 실제적인 경험적 지식은 없지만 초등학교에 다니는 언니, 오빠들의 경험담을 직접 듣거나 등·하교시간에 관찰했던 정보를 활용하여 놀이공간을 구성하기도 한다. 다음의 사례는 4세 유아들이 초등학교 교실의 모습을 상상하면서 초등학교 교실, 선생님 책상과 학생들의 책상을 마주 보고 위치하게 놓는 등 사실적으로 공간을 구성하였다. 이 놀이공간에서 유아들은 학교놀이의 맥락을 만들어 갔고, 학교생활 놀이로 뻗어나가는 장이 되었다.

[소미와 지울이는 의자에 앉아 있던 사람모양블럭들을 모두 꺼내서 교실 앞쪽에 ㄷ자 모양으로 줄을 세운다.]

교사: 어? 왜 사람들이 줄 서 있을까?

소미: 밥 식판 들고 줄 서 있는 거예요.

교사: 왜?

지울: **정리하려고요. 밥먹고 정리하려고요.**

교사: 아~ 점심 다 먹고 정리하는구나?

소미: 네~

교사: 친구들이 식판정리하려고 앞으로 모두 나왔는데 줄도 예쁘게 잘 섰네~

그런데 맨 뒤에 있는 친구는 왜 계속 의자에 앉아 있어요?

소미: 식판 정리 다 했어요. 자기 자리로 가서 책 봐요.

(유아놀이관찰, 2022.10.11.)



[사진 7] 줄 서서 식판 정리하는 친구들 (2022.10.11.)

위의 사례에서처럼 유아들은 유치원의 생활이 초등학교에서도 동일할 것이라고 생각하고 유치원에서의 점심시간을 떠올리며 놀이맥락을 만들어 갔다. 즉 자기 자리에 앉아서 점심을 먹은 후 줄 서서 식판을 정리하고 자기 자리에 들어가서 책 보는 이야기를 하는 등 학교생활 놀이로 표현하는 모습이 관찰되었다.

한편 유아 자신의 바램을 간접적으로 충족시키기 위해 능동적으로 놀이공간을 만드는 것은 아래에 제시된 미현이의 친구초대놀이에서도 나타난다. 미현이는 맞벌이, 다문화가정의 유아로 유치원 외 가정이나 다른 장소에서 친구들을 만나기는 현실적으로 어려움이 있어서 평소에도 친구들이 우리 집에 놀러 오거나 자신이 친구 집에 놀러 가고 싶다는 말을 자주 했었다. 다음의 사례는 미현이가 도미노블럭으로 집을 짓고 친구들을 초대해서 놀이하는 모습을 보여주고 있다.

[미현이는 도미노블럭으로 삼층 집을 짓는다. 그리고 노란색 사람모양블럭을 시연이라고 하고, 주황색 사람모양블럭을 선아라고 하고, 초록색 사람모양블럭을 엄마라고 말하면서 네모모양도미노블럭 주변에 세운다.]

미현: 시연이랑 선아랑 같이 밥먹고 있어요.

[수연은 노랑색 사람모양블럭을 미현이 옆에 세워 놓는다.]

수연: 우리 밥먹자.
 [수연이는 미현이네 집 옆에 만들어 놓은 테이블에 사람모양블럭들을 모두 모아서 노래를 부른다.]
 수연: 생일축하합니다~~~ (혼자서 노래를 부르기 시작한다)
 [미현이는 수연이의 노래를 들으면서 엉덩이를 위 아래로 들쭉들쭉하기 시작했다. 진수는 꽃모양원기둥블럭과 사람모양블럭을 한 손에 동시에 들고 미현이 앞에 놓는다.]
 진수: 이거 진수가 주는 선물이야.
 미현: 와~
 [미현이는 소리지르며 사람모양블럭을 위아래로 움직일 수 있게 올렸다내렸다 하는 동작을 반복한다.]
 미현: 우리 집에서 파자마파티하자.
 수연: 와~ 선물, 선물..
 [수연은 무너져있는 노랑 침대를 다시 정비한다.]
 진수: (크게 소리치며) 파자마 파티~

(유아놀이관찰, 2022.8.16.)



[사진 8] 우리집 만들고 친구 초대하기 (2022.8.16.)

위의 사례에서처럼 미현이는 평소에 친구들을 자기 집으로 초대해서 자기의 놀잇감을 같이 가지고 놀며 친구들과 개인적으로 친밀한 관계를 맺고 싶어했지만 현실적인 어려움으로 인해 바램을 이룰 수가 없는 어려움이 있었다. 이에 미현이는 관찰 당일 도미노블럭으로 3층집을 만든 후 친구들을 초대해서 함께 밥을 먹거나 파자마파티를 제안하며 자신이 만든 놀이공간에서 능동적이고 적극적으로 놀이맥락을 만들어가는 모습을 보였다. 미현이의 놀이 모습

을 통해 알 수 있듯이 유아들은 자기가 바라는 바를 반영하여 놀이공간을 구성하고 놀이맥락을 만들어 갈 때 주도성을 발현한다.

이렇게 4세 누리반 유아들의 흥미를 반영하여 새로운 놀이공간을 만들어 내는 사례는 실내 놀이공간뿐만 아니라 실외 바깥놀이터에서도 나타났다. 다음의 사례는 실내에서 백업으로 만든 뗏목을 바깥놀이터로 이동시켰을 때 바다 위의 뗏목이라는 새로운 놀이공간에서 신발뉘시놀이라는 놀이맥락을 만들어 놀이하는 모습을 보여준다.

[소연이는 교실에서 두꺼운 백업으로 만든 배로 뗏목놀이를 하던 중 갑작스럽게 바깥놀이터에 나가자고 제안한다.]

소연: **선생님, 놀이터에서 뗏목타고 싶어요.**

교사: 왜 그렇게 생각했어요?

소연: 교실이 좁아서요. 그리고 거기는 넓으니까요.

- 종락 -

[유아들이 신발을 신고 줄서서 기다린다. 교사가 뗏목을 꺼내오자 유아들이 뗏목을 머리 위로 들어 올린다]

진수: **내가 도와줄게.**

다운: 나도.

지울: **천천히 가.**

교사: 우리 함께 천천히 걸어가자. 영차 영차...

- 종락 -

소연: **선생님, 이거 봐요. 뉘시하는 거예요.**

교사: 물고기들이 많이 있네요?

윤미: 안보여요. 지금 기다리는 거예요.

[시울이는 자기가 벗어 놓은 신발 속에 뉘시대를 넣는다. 그러자 다른 유아들도 신발을 벗어 멀리, 또는 가까이 던지고 뉘시대를 신발 속에 집어넣는다.]

시울: 선생님, 여기 물고기 있어요.

윤미: 진짜 많아요.

(유아놀이관찰, 2022.7.8.)



[사진 9] 뗏목타고 즐기는 신발낚시놀이 (2022.7.8.)
 (좌)뗏목 함께 들고 이동 (가운데)노젓기 (우)신발낚시놀이

위의 사례에서처럼 소연이가 교실 내의 뗏목을 바깥놀이터로 이동시키자고 제안함에 따라 4세 누리반 유아들은 거대한 뗏목을 함께 들고 놀이터로 이동했다. 유아들은 바다 위에 떠 있는 뗏목, 노, 신발을 이용할 수 있는 새로운 뗏목놀이 공간을 만들어 냈고, 능동적으로 신발낚시놀이에 참여하는 모습을 보여주었다. 이 과정에서 유아들이 만들어 낸 놀이맥락은 긴 노를 뗏목 밖으로 향하게 젓기, 뗏목 위에 신발 벗고 올라갈 때 신발을 가까이, 또는 멀리 던져서 낚시놀이하기였다. 이렇게 유아 주도성은 자신의 흥미에 부합되는 새로운 놀이공간을 구성하여 놀이를 만들어가는 모습으로 나타났다.

한편 누리반 유아들은 동화책을 읽고 책의 내용을 상상하기를 즐기며, 자신들이 생각한 동화 속 상상의 공간을 실현해 내고자 상상의 놀이공간을 만들어 내어 놀이를 시작하기도 하였다. 다음의 사례는 [이상한 나라의 엘리스] 책을 읽은 유아들이 상상의 공간을 만들고 책 속에서 흥미있는 등장인물이나 인상적인 놀이 장면을 표현하는 모습이 나타난다.

[실내 강당에 비치된 빅블럭, 원탑, 다양한 체육놀이도구를 꺼내어 구성하기 시작한다.]

지연: 여기 이상한 나라다. 여러 가지 모양이야.

소미: **이거 큰 신발이에요. 진짜 크죠?**
 화연: **이거 병사야. 네모 모양 병사들.**
 교사: 그래? 네모 모양으로 생겼네. 이상한 나라에도 네모모양 병사가 나왔는데....
 화연: 맞아요. 엘리스 책에 나온 거요.
 소미: (양 발을 블록 위에 올려놓고 밀면서 이동하며) **이렇게 걸어다닐 수 있어.**
 진수: (화연이가 만든 트럼프병사를 보며) 그거 너무 이상해.
 화연: 아냐. 여기 다리도 있고 몸통도 있어. 가운데 동그라미 모양도 있고.
 교사: 화연이는 트럼프병사의 몸에 그려진 모양이 생각났구나.
 화연: 네.
 채연: (빅블럭 구멍 속에 원형파이프블럭을 끼워 넣고 한 손으로 들어올리며) 이거 무거워.
 [채연이는 바닥에 깔려져 있는 초록블럭 위를 천천히 걸어서 끝까지 통과해서 지나간다.]
 채연: 도착~.

(유아놀이관찰, 2022.9.15.)



[사진 10] 동화 속 놀이공간 구성하기(2022.9.15.)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 유아들은 각자가 기억하는 책 속의 장면은 다르지만, 유아들은 강당에 있는 다양한 놀잇감으로 각자 개성 있고 다양한 형태의 모양 나라, 커다란 신발, 트럼프 병사 등의 놀이공간을 표현했다. 또한 유아마다 개성 있게 만들어 낸 놀이공간 속에서 유아들은 동화 속 내용에 대한 자기의 생각을 말하거나 직접 몸으로 표현하면서 책 속에서 본 상

상의 이야기를 재현하며 놀이맥락을 만들어갔다.

다음의 사례는 유아들이 상상 속에 존재하는 놀이공간인 공주성을 상상빅블릭으로 만들어가며 놀이를 시작하는 모습을 보여준다.

나을: 선생님, 탑 쌓으니까 뽀족한 집 같아요.

지현: 거기 공주님이 사는 곳 같아요.

소미: 맞아. 백설공주 책에서 봤어.

교사: 공주성을 만들고 싶은가요?

유아들: 네

교사: 무엇으로 공주성을 만들어 볼까요?

채연: 초록블릭이요.

나을: 네. 이게 모양이 더 예뻐요.

- 중략 -

[여아들은 초록색 블릭들만 골라서 가져와 성벽처럼 위로 층층이 쌓는다. 그리고 강당 바닥에 초록색 블릭들을 나란히 붙여서 놓는다.]

나을: (초록색 짧은 파이프블릭을 손에 들고 교사에게 와서) 선생님, 이거 **요술봉이에요.**

지현: 나도 있어. 요술봉.

수연: 이게 여기 구멍속에 들어가. 막았어.

소미: 블릭을 더 높이 쌓아야 해.

시율: 나도 쌓고 있어.

지현: (정사각형 모양의 초록블릭을 동그란 구멍 위에 올려놓고 그 위에 올라가며) **여기 계단이야. 올라와.**

(유아놀이관찰, 2022.10.5.)



[사진 11] 상상 속 놀이공간 구성하기 - 공주성 (2022.10.5.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 여아들은 같은 색깔의 상상빅블럭만을 골라서 공주성의 바닥과 성벽이 완성했고, 공주성 바닥 위에 크기가 작은 상상빅블럭을 올려놓고 계단이라고 명명하면서 공주가 계단 위에 올라가 있는 모습을 표현해 냈다. 그리고 공주성 만들기에 참여한 유아들은 뽀족한 탑, 높은 성벽, 공주성 안의 계단 등을 표현하는 과정에서 서로 의견 차이를 보이지 않았다. 유아들이 책이나 영화 등 영상매체를 통해 경험한 공주성의 모습이 유사하기 때문으로 해석된다.

한편, 여아들이 공주성 만들기를 위한 놀이공간을 만드는 동안 남아들은 강당의 다른 공간에서 다른 놀이공간을 만들고 있었다. 다음의 사례는 남아들이 파란색 상상빅블럭만 가져와서 보물선이라는 놀이공간을 만들어가며 놀이를 시작하는 모습을 보여준다.

[놀이가 시작되자 남아들은 블럭상자에서 파란색상상빅블럭을 꺼내어 여아들의 공주성과 멀리 떨어진 넓은 공간에 내려놓는다. 그리고 여러 개의 상상빅블럭을 이어붙여 나란히 붙여놓는다.]

소연: (파란색 블럭 구멍 속에 파이프 모양의 블럭을 집어넣으며) 선생님, **이거 물이 올라오는 거예요.**

교사: 정말? 배에 물이 들어오는거야?

소연: **여기로 들어와서 여기로 나가니까 괜찮아요.**

교사: 다행이다. 물이 차면 가라앉을까봐.

지안: (배의 구멍 속에 끼워진 원형파이프블럭을 잡고) **배 운전해야지. 이 길로...**

[다운이는 구멍속에 끼워진 원형파이프블럭을 쳐다보고 손으로 만지며 이리저리 움직여 본다. 소연이는 큰 블럭 위에 올라가서 쪼그리고 앉아 블럭의 구멍을 손으로 막고 있다.]

소연: 선생님, 여기 뭐 있겠어요?

교사: 뭘까? 궁금하다.

소연: (구멍 속에 있는 여러 개의 블럭들을 보여주며) **보물~**

- 중략 -

진수: 선생님, 이거 보세요

교사: 와~ 무엇을 만들었나요?

진수: **이거 있으면 물이 안들어와요.**

교사: 잠수복 같은 거구나?

진수: 네, (빨래 끝부분을 입에 대며) 이걸로 숨 쉴 수 있어요.

교사: 꼭 필요하겠다.

(유아놀이관찰, 2022.10.5.)



[사진 12] 상상 속 놀이공간 구성하기- 보물선 (2022.10.5.)

파란색 상상빅블럭만을 선택한 남아들은 파랑색 상상빅블럭을 보고 바닷물과 배를 연상했으며, 강당 바닥에 상상빅블럭을 편평하게 놓히고 이어붙여서 상상 속의 놀이공간인 보물선을 만들어 갔다. 남아들이 만들어가는 보물선의 놀이맥락은 물줄기를 배 밖으로 내보내야 하고, 배를 운전한다는 것, 보물선 밑에 보물이 있다는 것이다. 여기에 더하여 진수는 빨대블럭으로 잠수복의 기능을 하는 놀잇감을 만들어 몸에 착용하는 등 보물선 놀이에 필요한 소품을 스스로 만들어 내기도 했다.

관찰 결과, 누리반 유아들이 실제로 경험하지 못했지만, 책 등에서 읽은 경험을 활용해서 놀이공간을 창조하고 놀이맥락을 만들어가며 놀이하는 모습을 확인할 수 있었다. 또한 개별 유아가 만든 놀이공간을 여러 유아가 함께 사용하면서 놀이맥락을 만들어 놀이하거나, 유아들이 공동으로 만든 놀이공간을 함께 활용하며 놀이하는 모습을 확인하였다. 이는 유아들이 각자 자기만

의 의도와 생각을 가지고 참여하였기 때문에 개별 또는 집단의 유아들이 놀이공간을 만들어가는 과정에서 유아 주도성이 발휘되었다고 볼 수 있다.

이처럼 4세 유아들의 주도성은 자기의 소망이나 바램, 상상 속의 이야기를 표현할 수 있는 놀이공간을 창조해 내고 놀이맥락을 만들어 가며 놀이하는 모습으로 나타났다. 또한 놀이가 지속되면서 유아들이 만들어가는 놀이공간이나 놀이맥락이 점차 구체화되고, 놀이에 참여하는 유아들이 많아지면서 놀이공간의 크기가 점차 확대되는 것을 볼 수 있었다. 이는 유아들이 만들어 낸 놀이공간은 유아들의 간접경험을 위한 공간이므로 유아들의 욕구나 기대, 바램 등을 충족시킬 수 있는 수단으로서 의미가 있다고 해석된다.

(3) 스스로 시도하고 성취하기

4세 누리반 유아들은 자신이 하고 싶고 할 수 있는 수준에서 스스로 목표를 정하고 시도하며 성취감을 느끼는 모습을 보여주었다. 성공 경험을 통해 만족감과 효능감을 느낀 유아들은 다시 새로운 과제를 시도하고 반복해서 도전하며 지속적으로 노력하는 모습을 보였다. 이 과정에서 점차 능동적인 모습이 강화되는 모습을 보이기도 하였다. 다음의 사례에서 유아는 익숙하지 않은 도미노놀잇감으로 놀이하는 과정에서 자기가 정한 목표를 성취하기 위해 반복하고 놀이방법을 바꾸면서 주도적으로 끝까지 시도하는 모습을 보여주었다.

[미현이는 도미노블럭 세 개를 ㄱ모양으로 쌓는다. ㄱ모양 위에 누적해서 쌓으니 이층집이 된다. 그리고 이층집 바로 옆에 붙여서 계단모양블럭 ()을 나란히 놓고 계단모양블럭 위에 ㄱ모양으로 도미노블럭을 쌓으려고 시도한다. 이때 계단모양블럭의 계단 폭만큼 기둥을 세우고 세운 기둥 위로 도미노블럭을 얹어서 올려놓으려고 하자 도미노블럭이 기둥 사이로 빠진다.]

미현: (작은 비명 소리로)아~

[미현이는 자기 손에 들고 있는 도미노블럭을 내려놓고 다른 도미노블럭을 집어서 기둥 사이에 올려놓는다. 그러나 다시 기둥사이로 떨어진다.]

미현: 아니야~(작은 소리로 비명을 지른다.)

[미현이는 또 다른 도미노블럭을 집어서 두 개의 도미노블럭 기둥 사이에서 위 아래로 올렸다 내렸다 하는 행동을 반복한다. **미현이는 한 번 더 기둥 사이로 도미노블럭 올려놓기를 시도한 후 계단모양블럭 위에 블럭 놓는 행동을 중단한다.** 그리고 계단모양블럭 옆에 만들었던 이층집 위에 도미노블럭을 세워서 이층집을 삼층집으로 변형시킨다. 그리고 삼층에 사람모양 블럭을 얹어 놓는다. 그 후 일층 벽면에 도미노블럭 세 개를 연결해서 네모모양의 공간을 만들고 그 네모모양의 공간 속에 사람모양블럭을 얹어 놓고 교사를 큰 목소리로 부른다.]

미현: 선생님, 다 만들었어요. 선생님, 다 만들었어요~ 선생님~

[미현이는 교사가 자기 옆에 와서 완성된 3층 집을 볼 때까지 크게 소리쳐 세 번 부른다. 교사가 미현이 옆에 와서 앉자, 미현이는 손가락으로 자신이 만든 집을 가리킨다.]

미현: **이건 삼층집이고 이건 침대예요.**

교사: 미현이가 삼층집을 만들었구나.

[교사가 미현이를 보고 웃으며 박수친다. 미현이도 웃으며 교사를 쳐다본다.]

(유아놀이관찰, 2022.8.16.)



[사진 13] 스스로 놀이방법 바꾸어 목표 성취하기(2022.8.16.)

위의 사례에서처럼 미현이는 친구들의 놀이를 관찰하고 지켜보는 행동을 자주 보이는 편이고 소극적인 행동으로 놀이에 참여하는 편이었다. 그러나 이번에는 스스로 집짓기라는 목표를 정해서 반복적으로 도전하였고, 스스로 집짓기 전략을 바꾸어 다른 형태의 집만들기로 재도전함으로써 성공 경험을 성취해 내는 모습을 보여주었다. 이처럼 유아가 스스로 성취기준을 정했을 때 반복해서 도전해서 성공 경험을 획득하려는 욕구가 강하게 드러나며 동기요인으로 작용한다고 해석할 수 있다.

이러한 성취동기는 유아의 지속적인 도전과정에서 어려움과 시행착오를 겪을 때에도 동일하게 나타나기도 했다. 다음의 사례는 8면 책만들기를 스스로 실행해 가는 과정에서 여러 가지 시행착오를 겪으며 점차 완성도 높은 결과물을 성취해 내는 유아의 모습을 보여준다.

[시연이는 미술영역 책상에 앉아 8면 책접기를 시작한다. A4 흰 종이를 접고 가위로 오리는 행위를 여덟번 반복하던 시연이는 A4 흰 종이를 들고 교사에게 가져와서 보여준다.]

시연: **선생님, 이거 잘 안되요. 어떻게 해요?**

[교사는 A4 흰 종이의 접혀진 부분이 모두 오려져서 있는 작은 조각종이를 보고 시연이에게 8면 책접기 과정을 다시 시범으로 보여준다.]

교사: 시연아, 만들 수 있겠니?

시연: 네.

[시연이는 다시 미술영역으로 가서 A4 흰 종이를 8면으로 접었고 가위로 접힌 선 오리기 시작한다. 그러나 흰 종이 가운데 십자가 모양으로 접혀진 부분을 +모양으로 오리지 않고 일자형으로 오린다. 시연이는 반으로 잘린 종이를 가져와서 교사에게 보여준다.]

시연: **선생님, A4 흰 종이 더 주세요.**

[시연이는 실패한 종이를 교사에게 주고 새로운 A4 흰 종이를 다시 받아 간다. 그리고 다시 8면으로 접고 오린다. 종이가 잘려져서 떨어지자 시연이는 잘려진 부분을 투명테이프로 붙인다. 그리고 또 다른 흰 종이를 8면 책접기를 시도한다.]

- 중략 -

[시연이는 비뚤비뚤 자르고 접은 8면 책접기 완성한 것을 가져와서 교사에게 보여준다.]

시연: 선생님, 다 했어요.

교사: 와~ 시연이가 책접기 방법을 스스로 알아내서 완성했구나.

책접기를 완수한 시연이를 칭찬합니다.~

[시연이가 교사를 보고 미소 지으며 웃는다.]

(유아놀이관찰, 2022.11.8.)

관찰 당일 시연이는 스스로 8면 책접기를 하고 싶다는 목표를 정했고, 목표 달성을 위해 교사에게 방법에 대한 정보 제공을 요청하거나 A4 흰 종이를 추가로 달라는 자료 제공을 요청했다. 시연이는 8면 책접기 과정에서 A4 흰 종이를 윗면에서 아랫면으로, 왼쪽 면에서 오른쪽 면으로, 아랫면에서 윗면으로, +모양과 -모양으로 오리는 등 여러 방향으로, 여러 모양으로 오려보는 시행착오 과정을 스스로 기꺼이 감수하는 모습을 보여주었다. 자유놀이시간 내내 스스로 정한 목표를 성취하고자 반복적으로 시도·도전을 지속하며 몰입했던 시연이는 결국 완성도 높은 8면책접기 결과물을 만들어 냈다.

이처럼 반복적인 시도와 도전, 시행착오의 과정에서 능동적이고 적극적인 주도성을 보여준 시연이는 자기 스스로 정한 목표를 위해 놀이를 주도해 가면서 완성도 높은 작품을 만들어 낼 수 있었고, 시연이가 기뻐하는 모습을 보며 교사는 이 과정에서 시연이가 만족감과 효능감을 느꼈을 것이라 생각했다. 스스로 정한 성취기준을 충족시킨 후 만족감을 느끼는 유아의 모습은 자기가 그리고 싶은 유니콘 그림을 반복적으로 그리는 지안이 사례에서도 유사하게 나타났다.

지안: 선생님, 유니콘 그리고 싫어요.
 교사: 와~ 유니콘도 그릴 수 있구나. 어디에 그리고 싫어요?
 지안: 색종이요.
 [지안이는 갈색 색종이에 검정색 색연필로 유니콘 모양으로 테두리를 그려서 교사에게 보여준다.]
 지안: (약간은 짜증과 울음 섞인 목소리로) 선생님, 틀렸어요. 어떻게 해요?
 교사: 왜 그렇게 생각해?
 지안: (손가락으로 머리 부분을 가리키며) 여기가 너무 작아요.
 교사: 그럼 그 부분만 다시 그려볼까?
 지안: 안돼요. 다시 못그려요. 안지워지잖아요.
 시연: 연필
 교사: 지워지는 연필로 다시 그리는건 어때? 연필은 지워지니까 마음에 안 들면 지우개로 지우면 될 것 같아.
 [지안이는 연필과 지우개, 색종이를 들고 다시 책상으로 간다. 그리고 유니콘 그림을 다시 그려서 완성한 후 교사에게 가져와서 자기의 그림을 보여준다.]
 지안: **선생님, 다 그렸어요. 한번도 안틀리고 그렸어요.**
 [지안이는 큰 목소리로 말하며 웃는 표정으로 교사를 바라본다. 교사도 양손 엄지손가락을 세워 보여주고 웃는다.]
 지안: 그런데 유니콘 몸에는 보석무늬가 있는데... 어떻게 하지?
 교사: 그래? 그럼 보석무늬를 꾸며보자.
 지안: 어떻게 해요?
 [옆에서 그림 그리고 있던 시연이가 대답한다.]
 시연: 스팅글 같은 걸로 붙이면 되지.
 지안: 어떻게 붙여?
 시연: 테이프로 붙이면 돼.
 [지안이는 시연이가 말한 대로 마음에 드는 스팅글을 골라서 유니콘 그림 몸에 테이프로 붙인다.]
 지안: 됐다~
 [지안이는 자신이 만든 유니콘 그림 작품을 손에 들고 레고블럭놀이를 하고 있는 남자친구들에게 간다.]

(유아놀이관찰, 2022.9.20.)

위의 사례에서처럼 지안이는 작품을 만드는 과정에서 자기 마음에 안들거나 이상하다고 생각되면 민감하게 반응하는 편이었다. 그러나 관찰 당일 지안이는 수정 가능한 도구로 그림을 그렸고, 자기 마음에 드는 그림을 완성하자 만

족스러워하는 모습을 보였다. 이때 교사는 지안이의 의도를 파악하고 지안이가 도전 가능한 수준에서 성취하도록 도울 수 있는 방법을 제안하는 등 민감하게 반응함으로써 지안이의 성공 경험을 지원할 수 있었다.

이런 지안이의 성공 경험은 이후에 또 다른 도전과제를 스스로 선택해서 시도·도전할 수 있도록 이끄는 원동력이 되었다. 지안이가 자신의 그림에 대해 만족감을 느끼고 자신감을 갖게 되자, 지안이는 보석 무늬로 유니콘 꾸미는 방법을 묻는 등 새로운 성취 목표를 정해서 시도하려는 모습을 보였다. 이처럼 지안이가 타인의 의견을 수용하고, 반복해서 도전하며 자기 작품의 완성도를 높이고, 자기 작품을 친구들에게 보여주고, 새로운 목표를 정해서 다시 도전하며 이를 위해 방법적 지식을 알아보고 적용하려는 태도는 바로 유아 주도성이 적극적으로 발현되는 것으로 해석할 수 있다.

한편 유아가 느끼는 심리적 안정감이 유아 주도성 발현에 영향을 미친다는 것도 발견할 수 있었다. 지안이는 수정 가능한 도구를 사용해서 그림을 그린다는 것 자체만으로도 단번에 마음에 드는 그림을 완성할 수 있었고, 긍정적인 성취 경험을 한 이후 자기가 그린 그림을 꾸며보려는 또 다른 시도·도전을 하였다. 이러한 사례는 능동적인 유아 주도성의 발현을 위해서는 정서적 요인 즉 긴장감과 반대되는 즐거움, 편안함, 자유로움 등 허용적 분위기가 영향력이 미친다고 해석할 수 있다.

호기심 많은 4세 누리반 유아들은 주변 세계에 대해 적극적으로 탐색하려는 모습을 보였지만 소근육 발달이 능숙하지 못하므로 시행착오나 실수가 발생할 수 있고, 자신이 이해하지 못하거나 용납되지 않을 경우 불편한 마음을 표정과 말투로 표현하거나 포기, 회피하는 행동을 보이기도 했다. 이에 교사가 4세 유아의 행동을 제한하기보다 실수나 시행착오 경험을 충분히 할 수 있도록 허용해 준다면, 유아들은 반복된 경험을 통해 숙달되는 과정에서 성취감과 자신감을 갖고 안정적으로 놀이에 참여할 수 있으리라 생각된다.

유아들의 시도, 성취에 관련하여 이야기하면 유아들은 실패에 대한 두려움이나 대상에 대한 낯설음으로 인해 긴장감과 두려움을 느낄 때 도전을 주저하기도 하지만 타인의 지지를 받으며 시도하고 도전하는 과정에서 두려움을 극복하고 성취감과 만족감을 얻기도 한다. 다음의 사례는 두려움이나 긴장감을 극복하고 도전과 성취를 통해 자신의 한계를 넘어서서 즐거움과 만족감을 느끼는 유아의 모습을 보여준다.

[지연이는 도미노블럭을 ㄱ자 모양으로 쌓는다. 7층까지 무너지지 않고 탑 쌓기를 성공한 지연이는 갑자기 쌓는 행동을 멈추고 교사를 쳐다본다.]

교사: 우와~ 지연아, 7층 성공~ 몇 층까지 도전해 보고 싶어요?

지연: 8층

교사: (양손을 모아서 파이팅 하는 모습을 보여주며) 도전!!

[지연이는 1층 더 쌓는 것을 시도한다. 8층 탑 쌓기에 성공하자 지연이는 탑 주변을 왔다갔다 돌아다니며 미소짓는다.]

지연: (도미노블럭을 손으로 집어서 가져오며) 어떻게 해~ 무너질 것 같아.

교사: **도전!**

[지연이는 다시 8층탑 위에 도미노블럭을 한층 더 쌓아올린다. 9층으로 쌓은 탑이 무너지지 않자 지연이는 일어나서 탑 주변을 빙글빙글 돌며 소리친다.]

지연: 와~

시연: **9층이야.**

[지연이는 다시 탑 옆으로 가까이와서 또 다시 도미노블럭을 한 층 더 쌓아올려서 10층 탑을 만든다. 탑이 무너지지 않고 그대로 유지되자 지연이는 쪼그리고 앉았다가 다시 일어나서 펄쩍펄쩍 뛰는 행동을 반복하며 소리친다.]

지연: **10층 만들었다.**

교사: 10층 성공~

지연: 에펠탑, 에펠탑. (교사를 쳐다보며) 에펠탑 무너지면 무서울 것 같아.

[지연이는 자신이 만든 탑에서 점점 더 뒤로 물러선다. 이때 교사가 지연이의 손을 잡고 함께 탑 가까이 가자 지연이도 천천히 교사를 따라 탑 가까이 이동한다.]

교사: 탑이 무너질까봐 걱정되는구나.

지연: (고개를 끄덕인다) ...

시연: (지연이 옆에 와서 지연이를 쳐다보며) **지연아, 딱 한 번만 올려볼게.**

[지연이는 말없이 시연이를 쳐다본다. 시연이는 지연이를 한 번 쳐다본 후

10층 탑 위에 도미노블럭 한 개를 천천히 올려놓는다.]

지연: 우와~

[지연이는 탄성을 지르며 양손을 들고 펄쩍펄쩍 교실 전체를 한 바퀴 뛰어서 다시 처음 자리로 되돌아 온다.]

시연: 11층 탑이다.

교사: 11층 탑쌓기 성공~

지연: (1층부터 점점 위로 한 층씩 올라가면서 손가락으로 가리키며 도미노블럭 탑의 층수를 세면서) 1층, 2층...12층. 12층이야.

(유아놀이관찰, 2022.8.12.)



[사진 14] 친구의 도움으로 도전과제 성취하기 (2022.8.12.)

위 사례에서 볼 수 있듯이 지연이는 탑쌓기 과정에서 스스로 탑의 높이를 조금씩 상향 조정해 가며 더 높은 탑을 쌓는데 성공하였고, 성공경험을 바탕으로 도전을 지속해 가며 지속적으로 도전하는 모습을 보여주었다.

지연이는 평소에 조심스럽게 주위를 배회하면서 자기 주변을 주의깊게 살피는 성향의 유아였지만 도미노놀이를 통해 스스로 목표를 정하고 도전해 가는 과정에서 즐거움과 만족감, 자신감을 가졌고, 그 이후에 두려움과 긴장감을 극복하며 지속적으로 도전하는 것을 보여주었다. 그 이유는 성취 여부를 즉각적으로 피드백 받을 수 있었고, 두려움으로 주저하는 순간이나 타

인의 격려와 타인의 조력이 필요한 순간 도움을 받을 수 있으며, 지연이의 현재 마음이나 느낌을 잘 이해, 공감해 주고 분위기를 조성하는 정서적 지원이 있었기 때문에 가능했던 것으로 생각된다.

이처럼 스스로 시도하고 반복하며 몰입하여 성취해 가는 모습 속에 유아 주도성이 나타났다. 유아들은 스스로 자신의 목표를 설정하고 시도·도전하며 성공을 경험하기 위해 노력하는 모습을 보였다. 유아가 시도하고 도전하며 느낀 성취감, 만족감은 자신의 두려움을 극복하는 경험을 하도록 이끄는 힘이 되고 유아 자신에 대한 효능감을 높이는데 의미가 있다고 해석된다. 또한 이러한 과정속에서 유아들의 시도·도전하는 경험, 성공적 놀이 경험 누적에 의한 만족감, 성취감에 따른 자기 효능감 등에 의해 유아 주도성은 강화 되는 것을 알 수 있다.

2) 문제를 해결하며 새롭게 배우기

4세 누리반 유아의 주도성은 문제를 해결하며 새롭게 배우는 양상으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법을 찾아가는 양상으로 발현되었다. 기차길이나 자동차길을 만들 때 길의 연속성, 충돌사고 예방에 대해 다른 생각을 가지고 있는 유아들이 다양한 해결 방법을 제시하면서 유아들의 창의적인 사고를 증진할 수 있게 되고 도미노블럭놀이나 캠핑카놀이를 할 때 놀이의 목표를 정하고 정해진 목표 달성을 위한 정보 획득 및 실행을 통해 지식을 확장시켜 나가기도 했다.

둘째, 내가 알고 있는 것에 더해가며 놀이하는 양상으로 발현되었다. 유아들은 블럭놀이를 하며 높이와 길이와 관련하여 공간 전환의 의미를 이해할 수 있으며 다양한 소재를 이용해서 여러 유아들과 함께 캠핑카를 직접 만들어가며 캠핑카에 대한 구조와 기능 등에 대한 지식을 폭넓게 알아갔다.

(1) 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법 찾아가기

유아들은 경험을 통해 구성된 인식의 틀을 사용하여 문제를 인식하고, 인식한 문제에 대한 해결방법을 모색하고 능동적이고 해결해 가면서 문제해결 방법에 관한 지식을 배워간다. 다음의 사례는 유아들이 기찻길이나 자동차 길을 만드는 과정에서 문제를 마주치게 되었고, 점차 해결 방법을 찾아가며 놀이를 지속하는 모습을 보여주었다.

첫 번째 사례는 기찻길은 연속되어야 한다는 지식을 갖고 있는 유아가 교실 바닥에 기찻길 테이프를 붙여서 기찻길을 만드는 중 기찻길의 연속성을 방해하는 장애물을 만났을 때 대처하는 모습이다.

[지안이는 교실 바닥에 기찻길 테이프를 붙이면서 이동하다가 세 개의 낮은 책상을 나란히 붙여놓은 책상 세트를 만난다. 지안이는 낮은 책상 때문에 더 이상 기찻길 테이프를 붙이면서 앞으로 나아갈 수 없게 되자 테이프 붙이는 행동을 멈추고 낮은 책상을 바라본다.]

지안: **여기 막혔다.**

화연: **길을 만들자.**

교사: 어떻게 길을 만들 수 있을까?

지안: **밀어서 지나가요.**

[지안이는 나란히 붙여 놓았던 세 개의 책상을 앞으로 민다. 책상이 밀리면서 붙여있던 세 개의 책상 사이가 벌어진다. 화연이가 책상 사이 틈새로 들어가면서 책상과 책상 사이 공간을 더 넓힌다.]

지안: 내가 붙일게.

[지안이는 잠시 중단했던 기찻길 테이프 붙이기를 다시 시작해서 연속된 기찻길을 만들어 간다.]

(유아놀이관찰, 2022.11.7.)



[사진 15] 기찻길의 연속성을 방해하는 장애물 제거하기(2022.11.7.)

유아들은 기찻길 테이프를 교실 바닥에 붙이면서 기찻길을 만들다가 장애물로 책상을 만나게 되었다. 기찻길은 끊어지면 안된다는 지식을 갖고 있던 지안이는 책상 때문에 더 이상 기찻길을 연속적으로 만들 수 없게 되자 이 상황을 문제로 인식했다. 그래서 문제의 원인이 가로막은 책상의 위치에 있다고 생각했다. 즉 책상을 장애물로 인식한 지안이는 문제해결 방안으로 장애물(책상)을 제거하는 방법을 선택했다. 즉 유아들은 나란히 붙어있던 3개의 책상 사이를 밀어서 책상 사이의 간격을 넓히고 책상 밑과 옆으로 기찻길 테이프를 이어서 붙임으로써 기찻길이 연속될 수 있도록 문제를 해결하는 모습을 보였다. 이 과정에서 교사는 유아들이 스스로 선택한 문제해결 방법을 잘 적용할 수 있도록 가까이에서 지켜보며 도움이 필요하다고 생각될 경우 지원했다. 예를 들어 책상 간격을 넓힐 때 책상 미는 것을 돕거나 책상 밑으로 기찻길 테이프를 붙일 때 유아의 머리가 책상 모서리에 부딪히지 않고 안전하게 놀이하도록 안내해 주는 등의 지원을 하였다.

이처럼 유아들은 이전 경험이나 이미 알고 있는 지식과 다른 상황에 직면했을 때 어려움을 느끼면서 무엇이 문제인지를 생각하게 된다. 교사는 유아들이 자신이 인식한 문제를 해결하기 위해 다양한 해결 방안을 찾아보고 직

접 실행하면서 방법적 지식을 배워가는 모습을 발견할 수 있었다.

또 다른 사례는 자동차 길이 교차 되면 충돌사고가 발생할 수 있어서 위험하다는 지식을 갖고 있는 유아가 교실 바닥에 도로테이프를 붙여서 자동차 길을 만드는 중 다른 유아가 이미 붙여 두었던 자동차 길을 만나게 되었을 때 어떻게 해결해 나가는지 보여준다.

[지연이가 자동차길테이프를 교실 바닥에 붙이고 지선이는 가위로 자동차길테이프를 자른다. 지연이가 자동차길테이프를 교실 바닥에 붙이면서 이동하는 중 다른 유아가 교실 바닥에 붙였던 자동차길테이프를 만난다. 자동차길테이프가 교차되기 직전에 지연이는 자동차길테이프 붙이기를 멈춘다.]

지연: 왜 그래?

지선: 여기 만날 거 같애. 가위 갖다줄래?

[지연이가 가위를 갖다주자 지선이가 가위로 자동차길테이프를 자른다.]

지선: 어쩔 수 없어.

[지선이는 자동차길테이프를 자른 후 90도로 방향을 바꾸어서 다시 교실바닥에 자동차길테이프를 붙이기 시작한다. 지연이는 지선이의 행동을 말없이 쳐다본다. 교실 바닥에는 2개의 자동차길이 나란히 붙여져 있다.]

(유아놀이관찰, 2022.11.7.)



[사진 16] 자동차길이 교차하지 않도록 평행로 만들기(2022.11.7.)

위의 사례에서처럼 지연이와 지선이는 교실 바닥에 자동차길을 연속되게

만들다가 다른 유아가 이미 붙여놓은 도로를 만나게 되자, 교차되기 직전 지선이는 도로테이프 붙이는 행동을 스스로 중단했다. 왜냐하면 지선이는 도로가 교차되는 지점에서 충돌사고가 일어날 수 있다는 것을 예측하여 도로테이프가 교차되는 것 자체를 문제로 인식했기 때문이다.

이에 지선이는 교차되지 않는 길을 만드는 것이야말로 충돌사고를 미리 예방할 수 있는 문제해결 방법이라고 판단했고, “어쩔수 없어” 라고 말하며 자신이 붙이고 있던 도로테이프를 잘라서 스스로 직선길이 아닌 커브길을 만드는 것으로 해결방법을 선택해서 실행하였다. 이 과정에서 교사는 유아가 충돌방지를 문제로 인식하고 이를 해결하는 과정을 관심있게 지켜보면서 유아들이 도움을 요청할 때까지 기다려주었다. 이처럼 유아들은 문제를 인식했을 때 문제를 해결하기 위해 능동적으로 문제해결 방안을 생각해서 찾아내고 선택하여 실행하는 모습을 볼 수 있었다.

아래의 사례는 빠른 속도로 달릴 때 충돌사고가 발생할 수 있어서 천천히 달려야 한다는 지식을 갖고 있던 유아가 자동차도로 위에서 미니카놀이를 하던 중 교차로에 직면했을 때 무엇을 문제로 인식했고 어떻게 해결하는지 보여준다.

[소연이와 화연이는 기차길테이프로 만든 도로 위에서 미니기차를 손에 들고 옆드려서 이동하며 기차놀이를 한다. 미니기차를 이동시키다가 기차길이 교차되는 지점에서 미니기차를 멈추고 교사를 쳐다보며 큰 목소리로 교사를 부른다.]

소연: (양손에 하나씩 들고 있던 미니기차를 서로 충돌시키면서 미니기차 한 대가 뒤집히게 바닥에 내려놓으며) 선생님, 기차 두 대 여기 지나가다가 이렇게 되면 어떻게 해요?

[옆에서 함께 놀이하던 화연이는 소연이의 이야기를 듣고 있다가 소연이의 말이 끝나자마자 대답한다.]

화연: (한 대의 미니기차를 손에 잡고 소연이가 움직이게 했던 것 보다 천천히 움직이게 하다가 교차로에 도착하기 직전에 두 대의 미니기차 중 한 대의 미니기차의 움직이는 속도를 줄이면서 각각 앞뒤로 나란히 한 줄로 서게 만드는 동작을 한 후) 아니~ 이렇게 똑같이 가면 되잖아요.

이렇게.

소연: (양 손에 각각 미니기차를 들고 빠른 속도로 움직이다가 동시에 움직이다가 부딪치면서 뒤집히는 모습을 보여주며) 고속기차는 더 빨리 가니까 이렇게 된다고....

[진수가 소연이 옆으로 와서 앉는다. 그리고 소연이가 시범 보여주었던 열차 장난감 두 대를 집어서 자기 손에 들고 소연이를 쳐다보며 말한다.]

진수: 이번에는 내가 직접 해 줄게.

진수는 양 손에 미니기차 장난감을 한 개씩 들고 천천히 기차길을 따라 움직이게 하다가 기차 한 대가 앞으로 가고 한 대는 뒤에 서도록 즉 앞뒤로 나란히 줄 서도록 만들고 그 자리에 멈춘다.

진수: (화연이와 소연이를 쳐다보며 작은 목소리로) 이렇게?

화연: (진수를 쳐다보며 큰 목소리로) 어~

옆에서 화연, 소연, 진수의 이야기를 듣고 있던 지연이가 또 다른 기차길이 만나는 지점인 교차로를 손가락으로 가리킨다.

지연: 그러면 여기도 큰일인데...

교사: 부딪치지 않게, 속도를 빠르게 또는 천천히 갈 수 있도록 알려주는 방법이 있을까?

화연: (손바닥으로 교실 바닥에 붙였던 2개의 기차길 중 왼쪽 기차길을 짚으며) 여기는 빨리 가는 곳 (오른쪽 기차길을 짚으며) 여기는 안 빨리 가는 곳~~~

(유아놀이관찰, 2022.11.8)



[사진 17] 기차길 교차로 충돌사고 예방을 위한 약속 정하기 (2022.11.8.)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 소연이는 기차길 교차로에서 교통기관의 속도 때문에 충돌사고가 발생한다고 생각하고 있었고, 이에 충돌사고를 일으

키는 문제의 원인을 빠른 속도로 인식했다. 그래서 화연이는 속도 조절 즉 속도를 줄여서 천천히 이동하는 방법을 해결방안으로 제시했다. 그러나 진수는 교차로 앞에서 멈추고 줄 서는 방법을 문제해결방안으로 제안했다. 교사는 유아들이 제안한 속도(빠르기와 느리기)와 줄서기(멈춤)의 개념을 모두 반영할 수 있는 해결방법이 교통신호등임을 알고 유아들이 그 방법을 생각해 낼 수 있도록 다시 한번 질문했지만 유아들은 자신들이 제시한 방법에만 관심을 보였고 다른 해결방안을 생각하려고 하지 않았다.

이처럼 유아들이 저마다 다른 경험을 갖고 있기 때문에 놀이상황에서 문제를 보는 관점이 개인마다 다른 것을 보여주고 있다. 개인마다 바라보는 관점이 다를 수 있어서 인식되는 문제도 개인마다 차이가 있기 때문에 유아 주도성은 능동적으로 지식을 구성하는 과정에서 적극적으로 발현되며 이때 지식을 구성하는 내용과 방식이 개인마다 다를 수 있다고 해석된다. 이는 개인간 지식의 차이가 크지 않도록 경험과 지식의 공유 및 나눔의 과정이 필요함을 시사한다. 이에 교사는 유아들의 놀이를 가까이에서 지켜보고 유아들의 이야기를 주의깊게 들어주고 유아들이 어떤 도움을 요청하는지 관찰하며 지켜봐 줄 필요가 있다. 그리고 교사는 유아마다 다른 해결방법을 제시했을 때 유아들이 다른 친구들이 제안한 다양한 해결방법에도 관심을 가질 수 있도록 서로 생각을 공유하고 소통할 수 있는 기회를 제공해 줄 필요가 있다. 지식의 소통 과정은 유아들이 서로 다양한 해결방안에 대한 지식을 구성하고 배움의 폭을 넓힐 수 있도록 하고 유아 주도성을 강화하는 기회가 될 수 있기 때문이다.

한편 유아들의 문제 인식의 차이는 도미노블럭놀이를 할 때에도 나타났다. 다음의 사례는 도미노블럭놀이를 할 때 한 개의 도미노블럭을 쓰러뜨리면 세워두었던 도미노블럭들 전체가 모두 쓰러지는 것이 좋다는 생각을 가지고 있는 유아가 도미노블럭놀이를 할 때 자신이 세운 도미노블럭이 한 번에 다

쓰러지지 않는 것을 보고 도미노블럭 세우는 방법에 문제가 있음을 인식한 후 해결방안을 모색하고 실행함으로써 목표를 성취해 가는 모습을 보여준다.

[미현이는 도미노블럭을 세워서 동그라미를 만든다. 그리고 세워진 도미노블럭 한 개를 쓰러뜨리자 도미노블럭이 모두 다 연속적으로 쓰러진다. 소연이는 전체 도미노블럭이 모두 다 쓰러질때까지 미현이 옆에서 계속 지켜본다. 그리고 도미노블럭이 많이 쌓여있는 곳으로 가서 도미노블럭 여러 개를 자기 옷을 잡아당겨서 옷자락에 모아 담고 도미노블럭 쌓인 곳에서 떨어진 곳, 교사 책상 앞으로 이동해서 교실 바닥에 앉는다.]

소연: 이거 내 거야.

교사: 소연이는 무엇을 만들고 싶어요?

소연: 다이아몬드.

교사: 와~ 좋은 생각이다. 어떻게 만들까요?

소연: **다이아몬드 모양으로 세울 거예요.**

[소연이는 도미노블럭을 줄세우는 형태가 아니라 불규칙적으로 공간을 채우듯이 둥글게 세운다. 그리고 이미 세워져 있는 도미노블럭 사이 빈 공간에 도미노블럭을 추가로 세우면서 빈틈을 채운다. 도미노블럭을 모두 세운 소연이는 교사를 쳐다본다.]

소연: 넘어뜨릴 거예요.

교사: 그래~ 준비~ 시작~

[소연이는 한 개의 파란색 도미노블럭을 밀어서 넘어뜨렸지만, 파란색 도미노블럭만 쓰러지고 다른 도미노블럭은 그대로 세워져 있다. 소연이는 교사를 한 번 쳐다보고 다시 빨간색 도미노블럭을 넘어뜨린다. 바로 옆에 세워져 있던 2개의 블럭만 추가로 쓰러진다. 소연이는 다섯 차례 추가로 블럭을 밀었다. 도미노블럭이 모두 쓰러지자 소연이는 다시 도미노블럭이 많이 쌓인 곳으로 가서 도미노블럭을 더 많이 가져와 전에 앉았던 곳에 다시 앉는다. 그리고 **도미노블럭을 한 줄로 나란히 줄 세운다. 도미노블럭은 반원 형태로 줄 세워져 있다.**]

- 중략 -

소연: (교사에게 다가와서 교사를 쳐다보며) 다 했어요.

[교사의 눈과 소연이의 눈이 마주치자 소연이는 자기 자리로 되돌아가서 앉는다. 그리고 교사를 쳐다보고 교사와 눈이 마주치자 소연이는 세워진 도미노블럭들 중 가장 끝에 세워져 있는 빨간색블럭을 살짝 밀어서 넘어뜨린다. 도미노블럭 한 개가 쓰러지면서 다른 도미노블럭들이 줄 지어 모두 쓰러진다.]

- 116 -

소연: (교사를 말없이 쳐다보고 미소짓는다).

교사: (소연이를 쳐다보고 박수치며) 와~드디어 해냈구나.

[소연이는 웃으며 다시 도미노블럭을 세운다.]

(유아놀이관찰, 2022.8.19.)



[사진 18] 도미노블럭 줄 세우는 방법 바꾸기 (2022.8.19.)

소연이는 미현이가 둥근 원모양으로 도미노블럭을 줄 세운 뒤 한 개의 도미노블럭을 넘어뜨려서 줄 세워진 모든 도미노블럭이 연속적으로 쓰러지는 것을 관찰한 후, 자기도 도미노블럭을 세우기 시작했다. 소연이는 교사에게 도미노블럭을 다이아몬드 모양으로 세우고 싶다고 말한 뒤 불규칙한 형태의 폐쇄형 모양으로 도미노블럭을 세웠으나 한 개씩만 쓰러질 뿐 연속적으로 쓰러지지 않아서 결국 소연이는 총 여섯번의 시도 끝에 세워진 도미노블럭을 모두 쓰러뜨릴 수 있었다. 소연이는 한 번에 연속적으로 쓰러지지 않는 것을 문제로 인식했고, 이를 해결하기 위해 도미노블럭을 한 줄로 줄 맞춰서 반원 형태로 세우는 방법으로 다시 도전했다. 반원 끝에 세워져 있던 빨강색 도미노블럭을 넘어뜨리자, 줄 세운 도미노블럭이 모두 한 번에 쓰러졌고 문제를 해결한 소연이는 미소지으며 성취감을 나타냈다.

이처럼 소연이의 도미노놀이에서 나타난 주도성은 도미노블럭을 한 번에

연속적으로 쓰러뜨리기 위해 반복놀이 과정에서 시행착오를 경험하며 문제점을 알아낸 것과 문제해결을 위해 줄 세우기 전략을 변경해서 수행하는 과정에서 발견되었다. 결국 소연이는 연속적인 쓰러뜨리기를 위해서 연속적으로 줄 세우기를 해야 한다는 것을 새롭게 배우게 된 것이다.

결론적으로 4세 유아의 주도성은 각각의 유아들이 무엇을 문제로 인식하는지, 문제로 인식한 상황을 해결하기 위해 어떻게 해결해야 하는지 해결방안을 찾고 실행하는 과정에서 해결방법에 대한 지식을 알아가는 양상으로 나타났다. 이 과정에서 문제해결 과정을 통해 새롭게 알아가는 즐거움을 놀이속에서 경험하게 되므로 유아 주도성의 발현은 알아가는 기쁨, 행복한 배움과 관련되어 있다고 해석할 수 있다.

(2) 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우기

유아들의 놀이에서는 공간에 대한 사고가 삼차원과 일차원으로 자유롭게 변화하기도 한다. 이미 크기가 정해져 있는 놀잇감에 의한 비좁은 공간이라는 문제를 만나자 유아들은 자신들이 알고 있는 캠핑카의 공간을 교실 바닥에 일차원적으로 구성하면서 자유롭게 새로운 캠핑카놀이를 마음껏 펼쳐나갔다. 그 과정에서 유아들은 캠핑카의 구조, 기능에 대한 다양한 지식을 알게 되고 나누는 경험을 하게 되었다.

[지안이는 책상을 뒤집어서 만든 캠핑카 안에 들어가 앉는다.]

지안: 여기 좁아요. 못들어와요. 자야하는데...

교사: 캠핑카 공간을 더 크게 만드는 방법이 있을까요?

지안: 그림으로 그려요.

화연: 아~ 테이프!!

교사: 테이프로 캠핑카를 크게 만들자는 뜻인가요?

유아들: 네

- 중략 -

[진수, 다운, 지안, 소연이는 교실 중앙 대집단으로 모이는 카펫을 교실

맨 앞으로 치우고 교실 바닥에 카페트 보다 약간 더 크게 파란색 테이프를 붙여서 큰 네모 모양을 만든다. 소연이는 파란색 네모 모양 안쪽에 노란색 테이프로 작은 네모 모양을 만들어서 붙인다.]

지안: **화장실 필요해.**

소연: 여기 화장실이야. 그리고 여기는 목욕탕.

[잠시후 화연이가 노란색 네모 안으로 들어와서 앉는다.]

화연: **선생님, 전자레인지 만들 거예요.**

교사: 음식을 만드는 곳이구나.

화연: 네

교사: 그런데 소연이는 큰 네모는 화장실, 작은 네모는 목욕탕이라고 하던데...

화연: (교사를 쳐다보며 크게 소리치듯이)그래요? 하하하.

- 중략 -

[지안이는 파란색테이프로 네모모양을 만들고 그 속에 들어가 앉는다. 화연이는 파란색 테이프로 만든 캠핑카의 한 쪽 모서리에 작은 네모모양을 만들어서 붙이고 작은 네모 안쪽에 줄무늬를 추가로 촘촘하게 붙인다. 그리고 지안이는 파란색 캠핑카 내부의 가운데 부분 1/2 지점에 빨간색 테이프를 가로지르게 붙여서 2개의 칸으로 나눈다.]

지안: **여기 방이야.**

[지안이는 파란색 네모모양의 오른쪽 앞 모서리에 빨간색 테이프로 네모모양을 만든다. 그리고 빨강 네모 모양 안쪽에 노랑색테이프로 가로줄무늬를 만들어 붙인다.]

교사: (빨강 네모 모양을 가리키며) 지안아, 이건 뭘까?

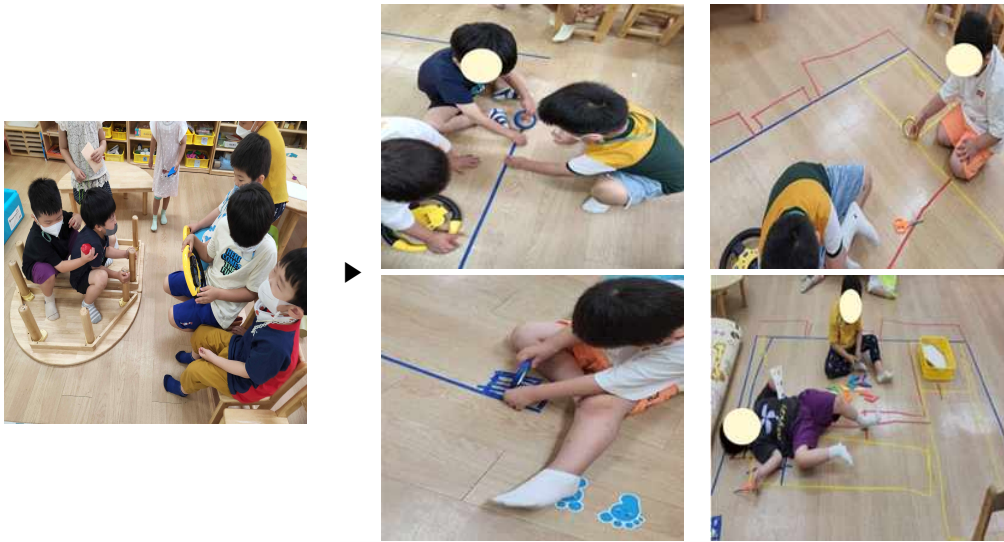
지안: 베게인데요?

교사: 잠자는 곳이구나.

지안: (캠핑카를 가로질러 세로로 길게 붙인 빨간색 테이프 줄을 따라 손가락으로 만지면서) **침대 여기 있잖아요.**

[지안이는 교실 바닥에 붙인 빨간색테이프 위에 머리를 대고 눕는다.]

(유아놀이관찰, 2022.7.4.)



[사진 19] 책상캠핑카의 공간 확장을 위해 색테이프캠핑카 만들기 (2022.7.4.)

위의 사례에서처럼 지안이는 캠핑에 대한 관심이 많고 캠핑카의 구조와 기능을 알고 있었다. 그래서 지안이는 자유자재로 변형가능한 개방형 놀이 소재인 색테이프를 선택해서 캠핑카를 만들어가는 과정에서 주방, 화장실, 침실 등 기능적인 측면까지 고려한 캠핑카놀이공간을 구성할 수 있도록 캠핑카의 구조와 기능에 대한 정보를 친구들에게 알려주며 적극적으로 놀이를 주도해 나가는 모습을 보여주었다.

유아들이 캠핑카를 만드는 과정에서 나타난 주도성은 적극적이고 능동적으로 놀이에 참여하기, 캠핑카 만들 재료로 색테이프 선택하기, 친구들과 선생님의 질문에 대답하기, 친구들에게 자기가 발견한 문제점을 말하기, 색테이프를 붙일 때 캠핑카의 공간을 생각하면서 붙이기, 자기 생각을 자신있게 설명하기 등의 모습으로 나타났다.

이처럼 4세 누리반 유아의 주도성은 내가 알고 있는 것에 더해가며 놀이하는 양상으로 나타났다. 즉 유아들은 이미 알고 있는 길이와 높이에 의한 공

간 전환의 의미와 캠핑카에 대한 지식을 나누고 적용하면서 수개념을 경험하고 이해할 수 있었으며 캠핑카에 대한 사실적 지식을 확장할 수 있었다. 이에 교사는 유아들이 놀이 속에서 지식을 새롭게 알아가고 확장해 가면서 지속적으로 배울 수 있도록 지원해야 한다고 생각된다.

3) 함께 놀이하며 관계맺기

4세 누리반 유아 주도성의 양상은 함께 놀이하며 관계를 맺어가는 모습으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 유아 주도성은 놀이 참여에 대해 요청하거나 놀잇감, 놀이공간을 나누며 함께 놀이하는 모습으로 발현되었다. 즉 유아들은 놀잇감이나 놀이공간을 나누어 사용하는 것에 대해 요청하거나 놀이 참여, 필요한 역할 수행에 대해 직·간접적인 요청을 하며 함께 놀이를 주도하면서 협력적 관계를 이어가는 모습을 보였다.

둘째, 유아 주도성은 자기를 조절하면서 함께 놀이하는 모습으로 발현되었다. 즉 유아들은 순번을 정하거나, 놀잇감을 모아 공동의 작품을 구성하는 등 다양한 모둠놀이와 게임을 통해 함께 놀이하며 협력하는 태도를 보였다.

(1) 요청하고 나누며 함께 놀이하기

유아들은 함께 놀이하며 놀이에 필요한 요구 사항을 적극적으로 요청하고 필요한 놀잇감을 나누며 협력적으로 놀이한다. 다음의 사례는 한 유아에 의해서 주도되는 공주성만들기가 아니라 여러 유아들이 함께 참여하여 협력적으로 공주성을 만들어 놀이하는 모습을 보여준다.

[소미는 높이 쌓은 성벽 끝부분에 추가로 직사각형모양 상상빅블럭을 7자 모양이 되도록 90도 방향을 틀어서 연결하여 성벽을 쌓는다. 그러자 시울

이는 소미가 방향을 틀어서 놓은 직사각형모양 상상빅블럭에 자기가 가져온 상상빅블럭 1개를 나란히 이어서 붙여놓는다. 1단 높이의 벽이 생긴다. 지안, 수연이도 상상빅블럭을 90도 방향으로 틀어서 또 다른 1단 높이의 벽을 만든다.]

나울: (바구니 안에 담긴 큰 천을 가져와서 교사에게 주며) **선생님, 이불 해도 되요?**

교사: 네. 그럼요. 필요하면 사용해요.

시울: (큰 천을 품에 안고 교사에게 오며) 나도~. 나도 이거 할래.

[시울이는 90도 방향으로 틀어서 만든 1단 높이의 벽과 벽 사이의 공간에 자기가 가져온 큰 천을 바닥에 깔다. 그리고 다시 바구니로 가서 일회용 플라스틱컵으로 만든 쥬스를 가져와서 벽 위에 올려둔다.]

시울: 여기 내 방이야.

나울: (시울이가 펼쳐놓은 천 위에 자기가 가져온 천을 겹쳐서 올려놓으며) 이거 이불이야.

나울: (시울이가 놓은 직사각형모양 상상빅블럭 옆에 원기둥모양의 파란색 상상빅블럭을 세우고 크게 소리쳤다) 애들아, 여기 문이야. 여기 문. 알겠지?

(교사가 옆에 서 있는 것을 보고) **선생님, 들어오세요.** (원기둥모양의 파란색 상상빅블럭 윗부분을 가리키며) 여기 초인종 눌러요. ding동~ 하면 들어올 수 있어요.

교사: (손으로 원기둥모양의 파란색 상상빅블럭을 누르며) ding동~

나울: (원기둥 옆에 나란히 붙여 놓은 직사각형모양의 파란색 상상빅블럭을 옆으로 옮기며 빈 공간을 만들고) 들어오세요.

[교사가 들어가자 나울이는 다시 직사각형모양의 파란색 상상빅블럭을 원기둥과 붙여놓는다.]

시울: **선생님, 음료수 드실래요?**

교사: 네. 고마워요. 옆에도 방이 있네요.

채연: 여기는 내 방이에요.

교사: 여기에는 뭐가 있나요?

채연: (종이접시에 담긴 햄버거 놀잇감을 보여주며) 이거요. 요리했어요.

교사: 맛있겠다. 고마워요.

채연: (미소지으며 교사에게 종이접시를 내민다.)

(유아놀이관찰, 2022.10.7.)



[사진 20] 4개의 방으로 구성된 공주성놀이(2022.10.7.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 여러 명의 유아들은 협력적인 태도로 함께 공주성을 쌓다가 상상빅블럭을 쌓는 방향이 바뀌자 공주성은 여러 개의 공간으로 분할된 형태로 만들어졌고, 각각의 공간을 개별 유아들을 위한 공주방으로 꾸미면서 새로운 형태의 놀이로 전개해 갔다. 이때 유아들은 놀이에 필요한 소품 사용에 대한 요청, 놀이 참여를 원하는 요청, 놀잇감을 나누거나 놀이맥락에 동참시키기 위해 요청하는 등 능동적이고 적극적으로 유아 주도성을 발휘하며 놀이했다.

한편 상상빅블럭 놀잇감에 익숙해진 유아들에게 미션을 제시하자 유아들은 미션 성공에 대한 동기가 생기면서 자연스럽게 협력하는 모습을 보여주기도 했다. 다음의 사례는 색깔블럭별로 팀을 나누어 제한된 시간 내에 무너지지 않는 높은 탑쌓기를 미션으로 제시했을 때 유아들이 탑쌓기와 관련된 요청을 하며 자연스럽게 협력하는 모습을 보여준다.

소미: 애들아, 블럭 더 가져다줘.

나울: 여기. 지금 찾고 있어.

[미현이는 상상빅블럭을 쌓은 탑 옆에서 친구들이 상상빅블럭을 쌓는 동안 그 모습을 지켜보다가 자기가 가져온 상상빅블럭 위에 올라타서 흔들말

타듯이 몸을 흔들며 앉아 있다.]
 교사: 미현아, 파란팀에서 상상빅블럭 쌓고 있네. 너도 파란팀이니?
 미현: 네. 지금 잘하라고 말하는 거예요.
 교사: 응원하고 있구나.
 미현: 네.
 소미: **이거 잘 맞춰서 올려야 돼. 네모 모양으로 줘.**
 나을: 응.

- 중략 -

다운: (소연이가 상상빅블럭 쌓는 모습을 쳐다보며) 소연아, 뭐해?
 소연: **블럭 안떨어지게 쌓는거야.**
 다운: 이거는?
 소연: 그것도 쌓아야 돼. 이리 줘.
 진수: (다운이와 소연이를 쳐다보며) 나도 블럭 필요해.
 다운: 알았어.
 [다운이는 블럭을 가지고 수납장으로 간다.]

(유아놀이관찰, 2022.9.27.)



[사진 21] 모둠별 협력해서 탑쌓기놀이 (2022.9.27.)

위의 사례에서처럼 알 수 있듯이 유아들과 함께 정한 미션은 제한된 시간 (20분) 내에 무너지지 않는 탑을 쌓는 것이었다. 유아들은 자신이 원하는 블럭색깔팀을 선택해서 블럭쌓기에 참여했고 이 과정에서 자신이 할 수 있는 역할을 스스로 선택해서 실행하며 협력적인 태도를 보였다. 예를 들어 친구에게 빅블럭을 가져다 달라고 요청하는 유아, 친구의 제안을 수용하여 빅블럭을 수납상자에서 꺼내어 가져다 주는 유아, 응원하는 유아, 직접 블럭을

쌓는 유아, 무너지지 않게 쌓는 방법을 알려주는 유아 등 유아들의 놀이 참여 유형은 다양한 행동으로 나타났다. 이처럼 유아들은 미션놀이를 통해 자율성, 능동성, 적극성, 내적동기, 성취감 등 유아 주도성이 적극적으로 발현되었음을 알 수 있다.

이처럼 공동의 목표 성취를 위해 협동하여 놀이했던 경험은 유아들이 함께 놀이하는 상황에서도 이어져 서로 요청하고 답하고 놀잇감을 나누어 사용하면서 놀이 공동체로서 놀이와 사회적 관계를 지속해 나갈 수 있도록 할 것으로 판단된다. 다음의 사례는 유아들이 레고블럭으로 탑쌓는 게임을 하면서 사회적 관계속에서 자율적으로 역할을 찾고 함께 놀이하는 모습을 보여준다.

[팀별 탑쌓기 대회가 시작되자 화연이가 레고블럭으로 네모모양의 받침대를 만든다. 화연이가 블럭을 끼우는 동안 지안이는 초록색 받침대를 올려 놓기 위해 기다린다.]

교사: 화연이가 탑의 가장 밑받침을 만들고 있구나. 계단도 있네.

지안: 선생님, 이 판을 쌓은 거 위에 올려놓으면 탑을 만들 수 있어요.

- 중략 -

[지안이는 진수가 준 기둥을 초록판 네 면 모서리 부분에 끼우고 그 위에 초록판을 올린다.]

지안: 여기다가 기둥 세우고, 또 그 위에다가 기둥 세우고... 이렇게 하면 돼.

화연:기둥 만들어야 해.

지안: 맞아. **기둥 4개** 필요해.

소연: **내가 기둥 만들고 있어. 기다려.**

[화연이가 손을 내밀자 소연이는 자기가 만든 기둥 4개를 화연이에게 전달한다. 화연이가 소연이에게 받은 기둥을 지안이에게 전달하자 지안이가 초록판 네 면 모서리에 세우고 그 위로 초록판을 다시 올린다.]

다운: (화연이에게 기둥 2개를 주며) 나도 기둥 만들었어.

화연: 어.

[화연이는 다운이가 준 기둥을 초록판 모서리에 끼운다.]

지안: 기둥 2개 더 있는 사람?

소연: 나. 만들고 있어. 줄게.

지연이는 레고블럭통에서 레고블럭 조각을 찾아 지안, 소연, 화연 등 친구들에게 나눠준다.

[화연이는 고개를 숙여서 기둥의 높이가 맞는지 확인하며 손가락을 대면서 레고블럭의 수를 센다. 높이가 안맞는 기둥이 있으면 블럭조각을 빼고 다시 끼운다.]

(유아놀이관찰, 2022.9.21.)



[사진 22] 레고블럭으로 탑쌓기 (2022.9.21.)

위의 사례에서처럼 그룹으로 팀 게임을 진행하는 동안 유아들은 팀원으로서 자기가 무엇을 해야 할 것인지 자신이 할 수 있는 행동을 스스로 선택해서 실행하는 모습을 보여주었다. 예를 들면 지안이는 탑 쌓는 과정에서 지시나 제안하거나 직접 탑 모양으로 블럭을 끼우는 역할을 했고, 화연이는 주변 친구들을 관찰해서 알려주는 역할이나 블럭을 가져다주는 역할, 다운이와 소연이는 탑의 일부인 기둥을 만들어 주는 역할과 유아들이 만들어 준 것들을 모아서 직접 탑 모양으로 끼우는 역할을 스스로 선택해서 실천하는 모습을 보여주었다. 이렇게 유아들이 공동의 목표 달성을 위해 공동체의 구성원으로서 자신이 기여하고 싶은 욕구가 있기 때문에 자신이 어떠한 역할을 할 것인지 스스로 생각해 내어 능동적으로 역할 수행을 실천하고 있다고 해석된다.

반면 함께 놀이하는 과정에서 유아 주도성의 발현은 개인적 성향에 따라 외현적으로 보여지는 정도의 차이가 있을 수 있다. 그러나 함께 놀이시 지시하기, 제안하기, 유아들의 조력을 받아 탑쌓는 주도적인 역할이 주로 한 유아에게 집중되기도 하는 모습을 발견할 수 있었다. 즉 레고탑 쌓기의 경우 레고놀이를 즐겨 하던 주도적인 성향의 지안이가 탑 쌓는 역할만을 계속했고, 다른 유아들은 탑의 각 부분을 만들어서 주는 역할, 유아들이 만든 것을 지안이에게 가져다 주는 역할만 계속 하는 모습을 보였다. 공동의 목표 달성을 통해 유아들은 의도적으로 협력적인 태도로 놀이에 참여했지만 유아들이 처음 맡은 역할이 탑쌓기가 완료될 때까지 유지되는 모습을 통해 함께 놀이가 전개될수록 유아들이 역할 선택시마다 유사하게 반복되는 상황에 놓여진다는 어려움도 발견할 수 있었다.

유아들이 게임할 때 원하는 팀, 원하는 놀잇감을 자유롭게 선택해서 참여했을 때 승부지향적인 태도로 놀이에 참여하지 않고 자유놀이처럼 놀이하기도 한다. 다음의 사례는 집짓기 놀이를 할 때 나무젓가락을 사용해서 집짓고 싶은 유아들이 함께 모여 집짓기를 할 때 협력적인 태도로 놀이하는 모습을 보여준다.

지안: 애들아, 우리 멋진 집 만들까? 내가 해볼게. 우선 기다려봐.
 [지안이는 나무젓가락을 길게 연결하면서 카페트 위에 한 줄로 올려놓는다.]
 지연: (지안이가 줄세운 나무젓가락 위를 가로지르도록 올려놓는다)
 지안: 이거 사다리같다. 야 너 사다리 만드니?
 소연: 이렇게 위로 계속 올리면 돼.
 교사: 좋은 생각이다. 높은 탑을 만들 수 있겠구나.
 [지안, 선아, 지연이는 나무젓가락으로 네모 모양을 만들면서 위로 계속 계속 쌓아올린다. 지현이는 바닥에 엮드려서 나무젓가락으로 세모 모양을 만들고 카페트 위에 나란히 줄세우듯이 세모모양을 이어서 만든다.]
 소연: 이건 오징어집이야.
 지안: 오징어가 집에 살아?
 소연: 응. 세모집이야.
 지안, 소연, 선아, 지연이는 오며 가며 서로가 친구들이 나무젓가락 쌓을 것

위에 나무젓가락을 덧붙여 쌓는다.
지안: 그런데 이건 화산폭발집이야.
소연: 맞아.

(유아놀이관찰, 2022.9.23.)



[사진 23] 나무젓가락으로 협력하며 집짓기 (2022.9.23.)

위의 사례에서 나무젓가락으로 집짓기를 하고 싶은 유아들이 모여서 놀이하
기 때문에 유아들은 협력적인 태도로 함께 놀이했다. 예를 들면 집만들기를
하자고 제안하기도 했고, 나무젓가락으로 세모, 네모모양으로 집을 만들거나,
모닥불처럼 누적해서 겹쳐 쌓거나, 사다리나 오징어 모양집을 만드는 등 각자
의 유아들이 자신이 만들고 싶은 형태로 다양하게 집짓기를 하면서 함께 대
화하며 재미와 즐거움을 느끼면서 놀이에 적극적으로 참여하는 모습을 볼 수
있었다. 요컨대 게임 형태의 놀이일지라도 경쟁의 요소를 제거하여 승부 지향
적인 놀이전개가 아니라 함께 놀이하는 의미가 강조된 놀이환경에서 놀이가
전개되었을 때, 유아들이 능동적이고 적극적인 주도성을 발현하며 협력적인
태도로 함께 놀이에 즐겁게 참여하는 시간이 될 수 있다고 해석된다.

이처럼 4세 누리반 유아의 주도성은 요청하고 나누며 함께 놀이하는 양상으
로 나타났다. 유아들은 놀잇감이나 놀이공간을 나누어 사용하는 것에 대해 요
청하거나 나누기도 했고, 놀이 참여나 공동의 목표 달성을 위해 필요한 행동

수행에 대해 직접적으로 요청하기도 하며 함께 놀이를 주도해 가는 모습을 보였다. 이는 유아들이 함께 놀이를 지속하기 위해 스스로 필요하다고 생각하는 역할을 선택해서 수행하는 모습을 나타내므로 유아들이 다양한 역할 수행을 경험할 수 있도록 지원할 필요가 있다는 점을 시사한다.

(2) 자기를 조절하며 함께 놀이하기

유아들은 공동체의 구성원으로서 다른 여러 유아들과 협력적으로 함께 놀이하는 과정에서 주어진 상황적 요구에 따라 행동을 주도하거나 멈추는 능력인 자기조절을 경험하게 된다. 자기 중심적인 4세 유아들은 놀이시 자기가 먼저 하고 싶은 욕구가 강하다. 특히 상자와 같은 흥미있는 놀이 소재로 놀이할 경우 먼저 놀이해 보고 싶은 욕구가 더 강해지기도 한다. 다음의 사례는 유아들이 순번을 정해서 상자놀이를 하며 자신의 욕구를 자제하고 협력하면서 놀이하는 모습을 보여준다.

[진수는 종이상자 안에 들어가서 앉아서 색연필로 종이상자 안쪽을 색칠한다. 소연이는 종이상자 밖을 색연필로 색칠하고 있다.]

수연: (진수 옆에 앉아서 종이상자 뚜껑을 열었다 닫았다 하며) 너네 뭐해?

진수: 종이상자자동차 색칠.

수연: 나도 같이 해도 돼?

진수: 응 (종이상자 안에 있던 노랑색과 보라색 색연필을 꺼내어 수연이에게 주며) 이거로 색칠해.

- 종락 -

[8면(상자 겉면과 속면)을 다 색칠한 소연이가 일어나서 진수를 쳐다보며 말한다.]

소연: 진수야, 나도 한번 여기 들어가 보자.

수연: (색칠하면서) 나도~

진수는 일어나서 종이상자 밖으로 나온다.

진수: **수연이 먼저**

[수연이는 웃으면서 진수를 쳐다본다. 그리고 손가락으로 소연이를 가리키고 쳐다보며 말한다.]

수연: **나 다음에 소연이**

소연: 내가 뚜껑 덮어주면 되겠다.

[진수는 먼저 상자 속에 들어가서 몸을 웅크렸고, 소연이는 상자 뚜껑을 덮는다. 잠시후 진수가 뚜껑을 열고 밖으로 나온다.]

수연: (상자 속으로 발을 넣으며) 이제 내 차례

(유아놀이관찰, 2022.11.8)



[그림 24] 종이상자놀이 (2022.11.8.)

위의 사례에서처럼 유아들의 자기조절 행동은 순번을 정해서 차례를 지켜 놀이하기, 함께 결정한 놀이방법에 대해 수용하며 놀이하기, 친구의 불편함을 예측해서 자신의 행동을 자제하기, 친구가 말할 때 쳐다보고 경청하기, 안정되고 편안하게 움직이며 놀이하기, 놀이를 시키거나 강요하지 않고 자신이 원하는 방식으로 자유롭게 참여하기, 함께 놀이가 중단되지 않고 지속될 수 있도록 협조하는 모습으로 나타났다. 이에 유아들이 자기가 좋아하는 놀이를 지속시키기 위해 스스로 개인의 욕구를 자제하는 모습으로 자기를 조절하고, 친구들과 서로 즐겁게 놀이하기 위해 협력적인 태도로 함께 놀이에 참여한다고 해석된다.

공동의 목표 성취를 위해 개인의 욕구를 자제하며 협력적 관계를 이어가며 놀이하는 모습은 다음의 종이벽돌블럭으로 탑쌓는 놀이 사례에서도 동일

하게 보여진다. 다음의 사례는 나울이가 공동의 목표 성취를 위해 싫은 마음이 있음에도 불구하고 개인의 욕구를 절제하는 모습을 보여준다.

[여자팀은 종이벽돌블럭으로 균형감있게, 더 높이 쌓는 탑쌓기 미션을 완수하기 위해 여러 유아들과 함께 종이벽돌블럭을 쌓는다. 여아들은 모두 종이벽돌블럭을 가져와서 한 곳에 모아서 쌓기 시작한다. 미현이는 종이벽돌블럭을 교구장에서 꺼내서 친구들에게 가져다 주기도 한다. 시울이는 종이벽돌블럭을 찾으러 돌아다니고, 지현이와 시연이, 채연이는 종이벽돌블럭을 올려놓는다. 윤미는 앉았다 일어서기를 반복하며 종이벽돌블럭이 잘 쌓고 있는지 만져보는 행동을 한다. 지현이는 나울이가 자기만의 탑 쌓기를 하고 있는 것을 보고 교사에게 와서 말한다.]

지현: 선생님, 나울이가 욕심부려요. 합체 안해요.

교사: 나울이가 왜 그렇게 행동한다고 생각했나요?

지현: 종이벽돌블럭 줘야 하는데 안줘요.

교사: 나울아, 무슨 일이에요?

나울: 나도 탑쌓기 하고 있는데 친구들이 내거 달래요.

소미: 우리 지금 남자팀과 게임하고 있는데... 혼자 하는거 아니잖아.

시연 맞아. **다 모아서 쌓아야 해.**

나울: (소리치듯 큰 목소리로) **알았어.**

[나울이는 일어나서 자기가 쌓던 종이벽돌블럭을 무너뜨려 친구에게 주고 미술교구장 앞으로 이동한다. 다른 유아들은 나울이가 쌓던 종이벽돌블럭을 집어서 함께 쌓던 탑 위에 올려놓는다. 나울이는 유아들이 협력해서 종이벽돌블럭을 쌓는 모습을 바라본다.]

(유아놀이관찰, 2022.9.21.)



[사진 25] 종이벽돌블럭으로 탑쌓기 (2022.9.21.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 여러 유아들이 함께 협력해서 종이벽돌블럭으로 탑쌓기를 할 때 나울이는 자신이 제일 좋아하고 잘한다고 생각했기 때문에 자기가 탑을 쌓는 역할을 하고 싶어서 놀이가 시작되자마자 능동적이고 종이벽돌블럭을 모아서 자기 앞에 모아놓고 혼자서 적극적으로 탑을 쌓아갔다. 하지만 다른 유아들은 나울이에게 종이벽돌블럭을 모두 모아서 함께 탑을 쌓아야 한다고 요구했고, 나울이는 친구들의 요구가 불편했지만 자신의 욕구를 자제하고 친구들에게 자신이 쌓던 종이벽돌블럭을 내주며 소극적인 태도로 협력하는 모습을 보여주었다.

이처럼 즉 승부에 대한 욕망은 나울이가 자원하는 마음은 아니었지만 자기를 조절하여 협력하도록 이끄는 동기로 작용했다는 것을 알 수 있다. 이후 나울이는 팀의 승부 결과에 만족해 하면서 함께 기뻐하는 모습을 보였다. 이처럼 나울이가 속해 있는 공동체의 유익을 우선적으로 고려해서 자기를 절제하고 협력했을 때 그 결과에 대해 친구들과 함께 기뻐할 수 있다는 것을 경험하게 된 나울이는 변화된 모습을 보였다. 다음의 사례는 이를 후 다시 나무적목으로 집짓기 놀이를 할 때 이전과 다르게 스스로 자기를 조절하며 협력적 태도로 놀이에 참여하며 주도성을 발현하는 모습으로 나타났다.

화연: (먼저 앉아있는 유아들을 쳐다보며) 같이 하자.

유아들: 그래.

[화연이는 한 줄로 나무적목을 나란히 놓는다. 채연이도 화연이가 놓은 나무적목들 옆으로 평행하게 놓는다. 미현이와 시윤이는 채연이가 한 줄로 세워 놓은 나무적목 위 또는 옆에 자기가 가져온 나무적목을 올려놓는다.]

화연: 선생님, 우리 팀이에요?

교사: 네. 같은 팀이죠.

[화연이가 나무적목을 줄 세워서 네모 모양으로 완성하자 시연이가 네모 모양 울타리와 건물 사이에 블럭을 연결해서 놓는다.]

시연: 이거 마당이야.

화연: (네모모양 울타리 안으로 들어가 앉으며) 이거 방이야. 여기 들어와.

나울: (시연이를 보며) 너도 만들어.

[나울이는 시연, 시울, 채연, 미현이에게 나무적목을 전달한다.]

나울: 선생님, 이거 나무집이에요. 애들아, 빨리 빨리, 무너지지 않게..

[나울이는 친구들이 쌓고 있는 나무적목 위에 자기가 가져온 나무적목을 천천히 올려놓는다.]

(유아놀이관찰, 2022.9.23.)



[사진 26] 나무적목으로 협력하며 집짓기 (2022.9.23.)

위의 사례에서처럼 나울이가 스스로 자기 조절하는 모습은 친구들의 나무적목 쌓는 모습에 관심을 가지는 것, 친구들이 쌓은 나무적목 집의 형태가 유지될 수 있도록 조심스럽게 자기의 나무적목을 쌓는 것, 교구장에서 다양한 형태의 나무적목을 가져와서 친구들에게 나누어 주는 행동으로 나타났다. 이렇게 함께 놀이를 하며 협력의 기쁨을 느낀 유아는 스스로 자기의 욕구를 조절해 가며 공동체를 위해 협력하며 관계를 이어간다. 이는 놀이 속에서 자기를 조절해 보는 경험이 협력적 관계를 이어가며 사회적 존재로 성장하도록 이끄는 데 의미있는 역할을 한다는 것을 보여준다.

한편 유아들이 자유롭게 협력 놀이에 참여할지라도 유아들이 협력을 실천하기 어려워할 경우 교사의 지원이 요구되기도 한다. 다음의 사례는 도미노블럭으로 각자 집짓기 놀이에 집중하는 유아들이 자기만의 공간을 지키고 싶은 마음때문에 협력하지 못하는 모습을 보여준다.

[진수, 소미, 윤미가 손을 들고 도미노블럭이 놓여있는 책상에 앉는다. 진수가 도미노블럭 상자에서 원하는 만큼의 도미노블럭을 꺼내어 책상 위에 올려놓는다.]

진수: (옆에 앉은 소미가 도미노블럭을 길게 연결하다가 진수가 동글게 놓은 도미노블럭에 닿자) **이거 우리집이야. 들어오지마.**

소미: (진수를 쳐다보며 손으로 진수의 집과 소미의 집 사이 공간을 짚으며) **여기까지야.**

[윤미도 진수와 소미, 윤미처럼 여러 가지 색의 도미노블럭으로 동그라미 도형을 만든다.]

교사: 진수야, 소미야, 윤미야, 함께 힘을 모아 도미노블럭집을 만들어보자.

진수: 무너지면 어떻게 해요?

교사: 무너지지 않고 연결할 수 있을까요?

소미: **블럭으로 길을 만들어요.**

교사: 좋은 생각이다. 세 명 친구들의 집이 연결되면 어떤 일이 생길까?

진수: (소미의 집과 진수의 집 사이에 도미노블럭을 두 줄로 세우며) **커졌어요. 여기로 가면 돼요.**

(유아놀이관찰, 2022.9.23.)



[사진 27] 도미노블럭으로 협력하며 집짓기 (2022.9.23.)

도미노블럭은 약간의 충격에도 쉽게 넘어지거나 무너질 수 있기 때문에 진수, 소미, 윤미는 자기가 만든 집이 무너지지 않게 지키는 것에 더 집중해서 서로간의 집이 연결되면 자기가 만들었던 집이 무너질까봐 걱정하며 경계선

을 강조하는 모습을 보여주었다. 이에 교사는 유아에게 함께 놀이임을 상기시켜 주며 개별 유아들이 만든 집을 연결하는 방법과 연결되었을 때 어떤 변화가 있는지 살펴볼 수 있도록 상호작용하며 지원했다. 유아들은 블럭으로 길을 만들어 연결하거나 집이 커지는 것을 경험하면서 연결된 집의 장점을 발견해 내는 모습을 보여주었다.

이처럼 4세 누리반 유아의 주도성은 자기를 조절하며 함께 놀이할 때 점차 강화되는 양상으로 나타났다. 즉 유아들은 함께 놀이를 지속하기 위해 순번을 정해서 놀이하거나 놀잇감을 함께 모아서 공동의 작품을 만들거나 각자의 놀잇감을 연결하여 함께 놀이할 수 있는 놀이 결과물을 만들어 내는 모습을 보여주었다. 유아들이 자기를 조절하며 협력적 태도로 함께 놀이에 참여할 수 있도록 교사는 다양한 협력 경험과 성찰의 기회를 제공할 필요가 있다고 생각된다.

앞에서는 자유놀이기 유아 주도성이 협력적으로 발현되는 사례를 살펴보았다. 이와 대조적으로 유아가 주도하는 놀이일지라도 유아 주도성이 발현되는 사회적 관계맺기를 위해서 교사의 개입이 필요한 경우도 있었다. 다음의 사례는 발레선생님을 하고 싶은 유아가 친구들을 불러모아서 발레놀이하는 모습을 보여주는 사례이다. 나울이가 만든 발레공연장을 만들고 친구들과 함께 발레놀이를 할 때 한 유아에게만 주도적인 역할이 집중되는 모습으로 나타났다.

[나울이는 발레공연장을 만든다고 하면서 초록색 블럭을 자기 옆에 갖다 세워 놓는다. 그리고 공연장 옆 강당 바닥에 방석과 큰 인형을 놓는다.]

나울: 여기는 발레공연장입니다. 발레 공연할 친구들 모이세요.

지윤, 선아, 시연, 수연이가 나울이 앞으로 모인다. 그리고 나울이와 마주보게 선다.]

나울: 자~ 잘 보세요.

유아들: 네~

나울: 준비~ 시~작

선생님 따라하세요..

[나울이는 손을 뻗으며 '시~작' 라고 크게 소리친다. 시~작 소리에 맞춰 유아들이 함께 발레 동작을 하기 시작한다. 나울이가 앞에서 동작을 하고 다른 유아들이 나울이를 바라보면서 나울이의 동작을 따라한다. 나울이가 교사에게 다가온다.]

나울: 선생님, 스티커 주세요.

교사: 필요한 이유가 있나요?

나울: **잘하는 친구들에게 줄 거예요.**

(유아놀이관찰, 2022.10.14.)



[사진 28] 발레공연놀이(2022.10.14.)

위의 사례에서처럼 나울이는 관찰 당일 발레공연장을 만들어서 함께 놀이하고 싶은 친구들을 불러모았다. 그리고 자신은 발레선생님이니까 선생님을 따라하라고 말하며 스스로 발레수업을 진행했다. 다른 여아들은 나울이의 구령과 동작을 따라하며 스스로 발레학원에서 수업하는 학생 역할을 수행하면서 자발적으로 나울이의 지시를 따라주었다. 이렇게 한 유아의 발레에 대한 관심은 유아 주도성을 적극적으로 발현하도록 이끄는 동기요인이 되었다. 이렇게 나울이의 주도성은 놀이를 주도적으로 제안하고 주도해 가는 행동 양상으로 나타났지만 다른 유아들의 주도성은 자기가 좋아하는 발레놀이에 참여하고 친구의 제안을 수용하여 즐거운 발레공연 놀이가 지속될 있도록 협조하는 양상으로 나타났다.

그러나 발레공연놀이 과정에서 놀이를 주도해 보는 역할은 나옴이만 경험할 수 있었을 뿐 시율, 수연, 선아, 시연은 경험해 보지 못한 채 발레공연놀이는 마무리되었다. 유아 주도성이 발현되는 자유놀이일지라도 사회적 관계 이어가며 놀이를 확장해 나가는 과정에서 유아들이 다양한 사회적 역할을 균형있게 경험해 보는 것이 의미있다고 보여진다. 4세 유아들은 사회적 관심이 확장되는 시기여서 또래에 관심이 많고 친구의 놀이를 모방하며 배우고, 함께 놀이하며 협력하는 경험을 하는 시기이기 때문이다. 이에 교사는 여러 유아들이 함께 놀이하며 자기를 조절해 보고, 협력적으로 관계를 이어가며 놀이를 확장해 보는 경험을 할 수 있도록 지원해야 하며, 이를 위해 유아들의 놀이를 민감하게 관찰하고 적절한 순간 개입과 지원이 필요할 수 있음을 인식할 필요가 있다고 보여진다.

2. 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 의미

본 연구에서는 4세 누리반 유아들이 자유놀이에서 보여준 주도성이 유아들의 놀이 경험에서 어떠한 의미를 가지는지 유아 주도성의 의미를 분석하였다. 4세 유아 주도성의 의미는 ‘관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘’, ‘능동적인 행동을 향상시키는 힘’, ‘스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘’으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘은 자신의 관심과 흥미를 표현할 수 있는 놀이를 선택해서 놀이하며 자신이 할 수 있는 것, 좋아하는 것을 알게 되고, 스스로 정한 성취기준을 도전하고 성공해냄으로써 자신에 대한 만족감과 효능감을 느끼며 나다움을 잘 표현할 수 있는 힘을 보여주었다.

둘째, 능동적인 행동을 향상시키는 힘은 스스로 문제를 인식했을 때 해결

방안을 찾아내고 실행하며 방법적 지식과 기술을 습득하고, 탐색놀이를 통해 다양한 놀잇감의 속성에 관한 정보를 얻고 다양한 놀잇감을 융합하여 사용하고 상상력을 발휘하여 놀이하며 새롭게 지식을 알아가는 등 능동적인 배움을 지속해 간다는 것을 의미한다.

셋째, 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘은 공동의 목표를 성취해 내며 놀이를 지속시키기 위해 친구들과 합의하며 자기를 조절해 가고, 협력적인 관계를 유지하기 위해서 자신이 해야 할 역할을 알고 스스로 선택해서 실천한다는 것을 의미한다.

1) 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘

4세 누리반 유아들의 놀이에서 관찰된 주도성은 유아가 자유롭게 놀이를 할 때 내가 주도하는 놀이, 나만의 놀이를 만들어가는 힘으로 작용하고 있다는 점에서 그 의미를 찾을 수 있었다. 이렇게 관찰된 누리반 유아의 주도성은 자신이 할 수 있는 것, 좋아하는 것을 알고 도전하여 만족감과 효능감을 느끼면서 점차 나에 대해 잘 알아가고 표현하는 모습으로 나타났다. 다음의 다운, 나울, 시울이의 사례는 유아들이 자기만의 관심사, 흥미 등을 알아가고 표현하면서 놀이를 만들어가는 것을 볼 수 있다.

[다운이는 나무적목을 등글게 이어 붙여 놓으며 큰 울타리를 만든다.]

다운: **여기 문어 사는 곳이야.**

수연: 어? 문어는 물에서 살아.

나울: (파란색 천을 가리키며) 이거 물이야. 파란색.

다운이는 파란색 천을 울타리 안에 넣는다. 그리고 색종이컵을 잘라서 만든 문어와 문어 모형을 파란색 천 위에 올려 놓는다.

교사: 여기는 어디인가요?

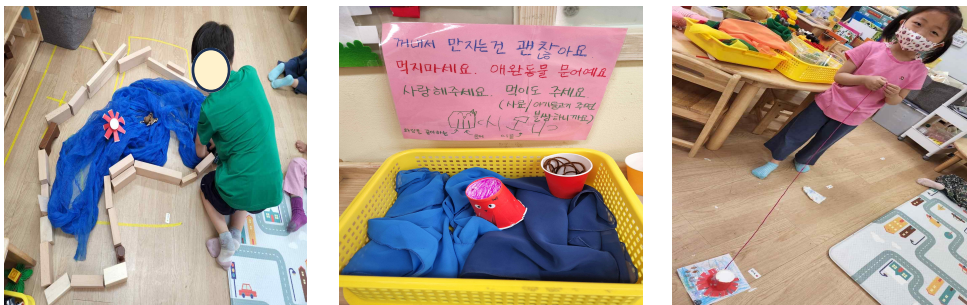
다운: 문어가 사는 연못이요. 문어 잡을 거예요.

나울: 나도 문어 키우고 싶어. 나 문어 좋아해.
 [나울이는 바구니 안에 파란색 스카프를 깔고 색종이로 만든 문어 한 마리를 스카프 위에 올려 놓는다.]
 나울: **문어 키우는 거예요. 이거 어항이에요.**
 교사: 문어를 잘 돌보려면 어떻게 해야 할까?
 나울: 먹으면 안돼요. 먹을 것도 줄 거예요.
 시울: 먹지 말라고 써.
 나울: 선생님, 써 주세요.
 교사: 애완동물 이름이 뭐예요?
 나울: 시모니... 하하하.

(유아놀이관찰, 2022.6.3.)

[시울이는 미술영역에 있던 흰 종이를 네모 모양으로 잘라서 파란색 색연필로 색칠하고 꾸민다. 그리고 색종이컵의 입구 부분을 가위로 자른 후 색칠한 종이 위에 붙이고 길게 자른 털실을 붙인다.]
 시울: 이거 문어야.
 나울: 나도 문어 키워.
 시울: 문어 애완동물이야.
 교사: 애완동물? 수연이도 문어를 잘 돌보고 있구나.
 시울: **네. 문어랑 같이 다니는 거예요.**

(유아놀이관찰, 2022.6.6.)



[사진 29] 나만의 문어놀이

(좌)다운이의 문어연못만들기(2022.6.3.), (가운데)나울이의 애완동물 문어(2022.6.3.)

(우)시울이의 애완동물 문어(2022.6.6.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 평소 바다생물을 좋아하는 다운이는 문어가 사는 연못을 만들었고, 다운이가 만든 문어 연못을 본 나울이는 문어를 애완동

물로 키우고 싶다면서 문어가 사는 공간을 만들어 냈고, 시울이도 자기만의 문어를 만들어서 강아지처럼 데리고 다니며 놀이하였다. 이렇게 다윤이의 문어에 대한 흥미는 다른 유아들에게 확장되어갔다. 나율이와 시울이 모두 파랑 색천과 종이컵으로 문어를 만들어서 놀았지만, 놀이맥락은 개개인의 이전 경험에 의해 문어연못, 문어키우기, 함께 데리고 다니는 문어로 다르게 표현되는 것을 알 수 있다. 이렇게 개인마다 표현되는 놀이와 놀이맥락이 달라지며 자기만의 독특한 관심사를 놀이로 표현해 나가는 모습은 다음 채연이의 요리 놀이 사례를 통해서 잘 나타난다.

[유아들은 자신들이 직접 과학영역에서 키우고 있는 콩나물을 접시에 담고 역할놀이영역으로 가져온다.]

채연: 나 콩나물 좋아하는데...

교사: 그래? 선생님도 좋아해.

시울: 나도 좋아해.

채연: **요리놀이 할까? 요리 좋아해.**

- 중략 -

수연:(요리할 때 사용하는 비닐장갑을 손에 끼고 콩나물을 종이접시 위에 올려놓는다. 그리고 나물 무치듯 장갑 낀 손가락으로 콩나물을 조물거리다가 손가락으로 떼서 교사에게 주며) 선생님, 드세요~ 아~

교사: 아~ (먹는 흉내를 내며) 맛있다~.

[채연이는 나무젓가락을 사용해서 종이접시 위에 콩나물을 담고 역할놀이에서 사용했던 각종 음식모형들(예: 스테이크 고기모형, 계란후라이 모형)을 접시 위에 함께 올려놓고 플레이팅 한 다음 교사에게 준다.]

채연: (나무젓가락으로 콩나물을 집으면서) **선생님, 콩나물스파게티예요.**

교사: 고마워요~

[화연이는 캠핑놀이때 사용했던 석쇠와 종이벽돌블럭을 가져와서 화로를 만들어 역할놀이 책상 위에 올려놓고 각종 음식모형들을 올려 놓는다.]

화연: 선생님, 이걸로 요리할 거예요.

교사: 어떤 음식을 만들고 싶어요?

화연: **고기랑 소세지랑... 굽는거요.**

[화연이 옆에 앉은 미현이는 나무젓가락으로 콩나물과 각종 음식모형들을 집어서 종이접시에 담는다.]

미현: 맛있겠다. 나 고기 좋아해.

선아: 애들아, 우리 밥먹자.

시율: 나도...

채연: 여기~콩나물요리요.

- 종락 -

[채연이는 자기가 만든 콩나물요리를 접시에 담아 밥상 위에 놓고 간다.]

진수: 와~ 맛있겠다. 냐냐냐~

(유아놀이관찰, 2022.4.1.)



[사진 30] 다양한 방법으로 즐기는 요리놀이 (2022.4.1)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 평소 가정에서 요리에 대한 경험이 많은 유아
가 교실에서 직접 키워서 수확한 콩나물로 요리놀이를 하며 요리에 대한 자
신의 관심과 흥미를 놀이로 발전시켜나갔다. 요리놀이를 하며 요리와 관련된
다양한 동작을 간접적으로 경험할 수 있었고, 자신을 즐겁게 하는 관심사에
대해 인식하게 되었다. 유아들은 관심과 흥미에 따라 놀이를 선택하고 반복적
으로 놀이하면서 자기가 좋아하는 놀이가 무엇인지 알게 되고, 자신이 좋아하
는 놀이를 다양한 방법으로 시도·도전하면서 만족감과 효능감을 느끼는 모
습을 볼 수 있었다. 이는 유아들이 자신의 관심과 흥미가 무엇인지 알아가는
과정에서 놀이를 선택할 때 개별 유아마다 이전의 경험적 지식이 영향을 미
친다는 것을 알 수 있다. 이에 유아 개개인의 경험이 반영된 놀이환경을 지원
하는 것은 유아 주도성 발현을 위한 요인이 될 수 있음을 발견할 수 있었다.
다음의 자석블럭을 이용한 기차놀이 사례는 유아들의 이전 경험적 지식에 의
해 선택된 놀이맥락을 통해 나만의 놀이공간을 개성있게 만들어가는 모습이다.

[진수는 기둥 블록의 수를 다르게 연결하여 높이의 차이를 만든다. 진수가 높이가 다른 검정기둥을 나란히 줄 세우자 채연이가 그 위에 빨강색 자석블럭을 올린다.]

진수: **이거 계단이야.**

채연: **고블고블 계단.**

[진수는 채연이가 놓은 빨강자석블럭의 방향을 돌려가며 빨강자석블럭 속에 있는 초록색 길이 통할 수 있게 연결한다.]

진수: 이 속에 길이 있어.

교사: 길이 있는지 어떻게 알 수 있어요?

진수: 구슬 굴리면 쪽~ 내려가요.

채연: 맞아요. 이렇게 여기까지 내려와요.

진수: **롤러코스터 같애.**

- 중략 -

[다윤이는 빨강자석블럭과 레일블럭을 연결해서 네모모양으로 길을 만든다. 그리고 깔대기 모양으로 블록 구멍 앞에 구슬을 줄 세워서 놓는다.]

다윤: **선생님, 이거 보세요. 기차예요.**

교사: 와, 구슬기차 만들었구나.

다윤: 기차같이 움직여요.

[다윤이가 구슬을 잡고 있던 손을 놓자 여러 개의 구슬이 굴러서 블록과 레일을 따라 이동한다.]

다윤: 진짜 빨라요.

- 중략 -

[시울, 소미, 지현이는 초록자석블럭과 빨강자석블럭을 연결해서 붙인다. 여러 유아들이 울퉁불퉁하게 자석블럭을 연결하면서 넓게 퍼진 형태의 길이 만들어진다.]

지현: 여기 구슬 있어.

시울: 잘 굴러가?

지현: 응.

소미: 어, 여기는 길이 막혔는데...

시울: 한번 해 봐.

[지현이가 구슬을 잡고 있던 손을 놓자 구슬이 자석블럭 속에 있는 미로모양의 길을 따라 움직인다.]

시울: **아니야. 안막혔어.**

소미: **여기는 구슬이 없어. 다시 해봐.**

(유아놀이관찰, 2022.9.19.)



[사진 31] 자석블럭으로 구슬길 만들기 (2022.9.19.)

(좌)진수, 채연이의 구슬길 (중앙)다운이의 구슬길 (우)시율,소미,지현이의 구슬길

위의 사례에서처럼 유아들은 같은 자석블럭으로 자신의 경험에 근거하여 자기만의 놀이공간을 독특하게 구성해서 놀이하는 모습을 보였다. 놀이공간에서의 놀이기구 탄 경험을 표현해 낸 진수와 채연, 기차여행을 생각하며 기차길을 표현한 다운, 미로놀이를 생각하며 자석블럭으로 미로길을 만들어낸 시율, 소미, 지현이는 모두 남다른 놀이를 만들어 내면서 각자 생각하는 자기만의 구슬굴리기 놀이공간을 만들어 냈다. 그 과정에서 유아들은 다양한 놀이를 만들어가고 도전하면서 내가 즐길 수 있는 놀이, 나의 경험을 반영한 나만의 놀이를 만들어가는 모습을 보여주었다.

요컨대 유아 주도성은 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘의 의미가 있다. 유아들의 관심과 흥미는 놀이를 시작하고 움트게 하는 씨앗이다. 유아들은 자신의 관심과 흥미를 반영하여 놀이가 시작하거나 변화시키거나 중단하거나 확장하는 주체이며, 이 과정에서 주도권은 바로 유아들에게 달려있기 때문이다. 이는 유아의 관심과 흥미가 반영된 경험을 바탕으로 하여 놀이할 때 주도성이 잘 발현될 수 있음을 시사한다.

2) 능동적인 행동을 향상시키는 힘

4세 누리반 유아 주도성은 유아들이 자유놀이를 하면서 주도성을 발현해 보는 경험이 누적될수록 점차 향상되는 모습을 보여주었고, 이는 유아 주도성이 능동적인 행동을 향상시키는 힘이라는 것을 의미한다.

다음의 사례는 유아의 지속적인 시도·도전을 통해 능동적인 행동이 향상되어 미현이의 주도성이 변화되는 과정을 보여주는 사례이다. 먼저 학기초인 3월에 미현이는 두려움과 소심함으로 인해 교사에게 의지하는 모습을 나타내었다.

[교사가 유아들과 함께 책상에 앉아서 색종이를 접고 있을 때 미현이가 교사 옆에 와서 선다.]

다연: 선생님, 어떻게 해요?

교사: 우리는 지금 색종이로 고래를 접고 있는 중인데 미현이도 색종이를 가져와서 같이 접을 수 있을까?

미현: 아니요. 몰라요.

- 종락 -

미현: (교사 옆으로 와서) 어떻게 해요?

교사: 우선 색종이를 반으로 접어 보세요.

미현: (작은 목소리로) 안돼요. 어떻게 해요?

교사: 우선 친구들이 하는 것 보고 같이 따라 해 보자.

미현: 안돼요.

교사: (교사가 천천히 접는 과정을 보여주며) 미현아, 이렇게 색종이를 네모 모양으로 접어볼까?

미현: 잘 안돼요.

[미현이는 화연이 옆자리에 앉아서 화연이가 색종이 접는 것을 계속 쳐다본다. 화연이는 자기가 접던 고래를 완성해서 다연이에게 준다.]

미현: (화연이가 준 색종이를 손에 들고 일어서며) 고마워.

(유아놀이관찰, 2022.3.2.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 미현이의 태도는 놀이에 참여하고 싶은 마음은 있지만 행동으로 참여하지 못하고 지켜보는 수준에서 나타났다. 즉 놀이 참여에 대한 동의를 구하는 질문을 하거나 “아니요, 몰라요.” 라고 부정적인 대답을 하며 색종이 접는 시도조차 하지 않고 다른 누군가의 도움을 받고 싶어하며 기다리는 모습을 보였다. 이처럼 3월 학기초 미현이는 무언가를 시도해 보고 싶을 때 교사에게 와서 “어떻게 해요?”, “못해요.”, “도와주세요.” 등의 말을 자주 하는 편이었고, 타인에게 의존하는 모습을 보였고, 매우 소심하고 친구들의 놀이를 관찰하거나 혼자서 놀이하는 등 주도성이 약하게 발현되는 모습이 주로 관찰되었다.

그러나 8월경 미현이는 친한 친구를 사귀게 되었고, 그 친구와 단둘이 놀이하면서 친한 친구에게 능동적으로 도움을 주는 모습을 보여주었다.

[미현이와 시연이는 함께 도미노블럭을 교실 바닥에 나란히 붙여서 놓고 있었다. 미현이는 빨간색 도미노조각을 집어서 시연이에게 준다.]

미현: 여기.

시연: ...

시연이는 대답없이 손으로 받아서 교실 바닥에 줄지어 놓은 빨간색 도미노블럭에 연결해서 놓는다.

시연: 선생님 이거 집이에요.

미현: 여기 위에 방도 만들 거예요.

(유아놀이관찰, 2022.8.12.)

위의 사례에서처럼 미현이는 호감 가는 친구를 사귀게 되면서 친한 친구와 단둘이 놀이하려는 모습을 보였다. 그리고 혼자 놀이하면서 놀이 방법을 알게 된 미현이는 친구의 놀이에 관심을 갖고 지켜보기도 하고, 시연이가 빨간색 도미노블럭만 모으자 자기가 찾은 빨간색 도미노블럭을 시연이에게 전달하는 등 능동적으로 도움을 주는 모습이 관찰되었다. 다음은 미현이가 도미노 놀잇감에 대한 경험이 많아지면서 타인의 도움이나 지원없이 능동적인

행동이 점차 향상되는 모습을 보여주는 사례이다.

[조작영역 책상 위에서 미현이는 기차모양으로 도미노블럭을 줄 세운다. 한 줄로 세운 도미노블럭이 한 번에 모두 쓰러지자 미현이는 도미노블럭을 다시 줄 세우기 시작한다.]

미현: **선생님, 도미노블럭이 더 필요해요.**

교사: 그래. 필요한 만큼 더 가져가자.

[미현이는 도미노블럭이 쌓여있는 교실 중앙으로 가서 도미노블럭을 한 움큼 손으로 집어와서 책상 밑 교실 바닥에 놓고 한 개씩 집어서 세우며 둥근 폐쇄형 도형인 원 형태로 도미노 세우기를 완성한다.]

미현: (일어나서 펄쩍 펄쩍 뛰며) **와~ 다했다.**

- 중략 -

미현: (교사를 쳐다보며) **넘어뜨릴까?**

교사: (주변 친구들에게 큰 소리로 말하며) 애들아, 미현이가 자기가 만든 도미노블럭을 넘어뜨린대요. 보고 싶은 친구들은 와서 함께 보세요.

[미현이는 주변을 한번 둘러보고 교사와 눈이 마주치자 손가락으로 자신이 만든 도미노블럭 한 개를 민다. 도미노블럭이 모두 연달아서 쓰러진다.]

교사: 와~ (소리치며 박수친다)

[미현이는 웃으며 넘어진 도미노블럭 조각들을 양 팔로 쓸어 담는다.]

(유아놀이관찰, 2022.8.19.)



[사진 32] 도미노 블럭 한 번에 모두 쓰러뜨리기 (2022.8.19)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 미현이는 반복적으로 도미노 놀이를 하면서 도미노블럭 쌓는 기술이 숙달되었고, 도미노 놀잇감으로 자기가 생각하는 모양

을 완성하는데 걸리는 시간도 짧아졌다. 이렇게 미현이는 반복적으로 놀이를 이어가는 과정에서 도미노블럭을 줄 세우거나 직선에서 곡선으로 변경시키는 등 능동적이고 적극적인 모습을 보였다. 이처럼 유아들은 능동적으로 놀이를 반복하면서 자기만의 의미있는 지식을 알아가며 즐거운 배움을 경험하게 되는 것을 알 수 있다.

다음의 연구자 일지는 교사의 정서적 지지와 반응적 태도가 미현이의 능동적인 주도성 발현에 영향을 미치는 요인으로 작용했음을 보여준다.

.....(중략) 교사가 놀이 하고 있는 유아 옆에 앉아서 유아의 놀이를 지켜보고 있어 주는 것, 즉 **교사의 관심**은 유아가 안정적으로 놀이에 집중하게 하고, 유아가 자신의 놀이를 보여주거나 알려주고 싶게 만드는 자극 요인이 되는 것 같다. 미현이도 놀이 중 교사가 옆에서 자신의 놀이를 지켜보는지 확인하기 위해서 잠깐 눈을 마주치거나 흘끗 쳐다보았고, 교사가 미현이의 행동에 반응해 주는 말을 하면 목소리가 커지면서 더 많이 상호작용하려고 시도했다.

미현이의 놀이를 지켜보면서 교사의 존재로 인해 미현이의 놀이가 방해될까봐 우려했지만, 오히려 미현이는 교사의 관심을 느끼며 더 능동적으로 놀이하면서 즐거워하는 모습을 보였다. 이러한 정서적 지지가 유아에게 큰 힘이 될 수 있다는 것을 알게 되었다. 앞으로 놀이 지원을 위해 유아의 놀이를 주의깊게 관찰하고 민감하게 반응해 주어야겠다고 느꼈다.

(연구자일지, 2022.8.19.)

이렇게 미현이는 교사의 관심과 반응을 느끼며 능동적이고 적극적으로 놀이하는 모습을 볼 수 있었고, 점차 반복적으로 놀이하면서 놀이 방법에 대한 지식과 기술을 익힐 수 있었으며, 친한 친구와 놀이할 때 친구의 놀이를 지원하면서 협력적인 태도를 보여주었다. 그 후 12월 미현이는 친구들과 함께 어울리며 자신의 생각을 적극적으로 표현하며 놀이하는 모습을 보여주었다.

[미현이는 레고블럭으로 사각형 접시모양을 만든 뒤 그 판 위에 무당벌레, 장수풍뎅이, 메뚜기, 거미 등의 곤충모형을 올려놓은 뒤 레고판을 의자 위

에 올려둔다. 미현이 옆에는 지현, 시울이가 앉아 있다.

-중략-

미현: **이거 곤충들 집이야. 곤충들이 많이 살고 있지?**

지현: (무당벌레를 집으며) 같이 놀자.

미현: **그래. 여기 집에서 같이 놀자.**

시울: 장수풍뎡이도 있어.

시울이가 장수풍뎡이를 집어 들었다.

미현: **(시울이에게 손을 내밀며) 안돼. 곤충들 죽을 수 있어.**

교사: 곤충들이 살고 있는 집이구나?

미현: 엄마랑 아빠랑 곤충들 보고 왔어요. 여기 곤충 집이에요.

(유아놀이관찰, 2022.12.1.)

위의 사례에서 알 수 있듯이 학기말 12월경에 관찰된 미현이의 주도성은 곤충박물관에 다녀온 후 자신의 경험을 놀이로 표현할 때 친구들과 친밀한 관계를 유지하면서 놀이하고, 놀이에 대한 아이디어를 내며 적극적으로 놀이 속 대화에 참여하는 모습으로 나타났다. 즉 반복적인 놀이 경험이 누적되면서 익숙해지고 친구들과의 친밀한 관계가 형성된 이후 미현이는 적극적인 모습으로 놀이에 참여하고 자신의 놀이에 대해 타인에게 설명할 수 있고 친구들에게 자신의 의견을 주저없이 말하는 등 놀이 시도, 참여, 도전, 성취 등에서 점차 적극적이고 능동적으로 행동하였다. 이렇게 자유놀이를 통해 유아 주도성이 향상되는 모습은 소미의 사례에서도 찾아볼 수 있었다.

[소미의 레고블럭상자에서 바퀴 달린 레고자동차만 골라서 초록레고판 위에 나란히 붙이고, 남은 레고자동차는 길게 기차처럼 연결한다.]

소미: 선생님, 여기 주차장이예요.

(유아놀이관찰, 2022.3.22.)

[소미가 캠핑카 의자 위에 앉자 나울이도 의자를 놓고 앉는다. 나울이가 아기 인형과 음료수통, 놀잇감 등을 가운데 놓인 빈 의자 위에 놓는다.]

소미: (교사를 쳐다보며) 저는 아기 이모예요.

나울: 저는 엄마예요.

교사: 어디 가세요?

소미: 캠핑가요.

[나울이가 아기 인형을 자기 무릎 위에 올려놓는다.]

소미: 안돼. 아기 안전벨트 매야지.

[나울이는 미술영역에서 가서 털실 조각을 가져와 아기 인형 배 위로 털실 1줄이 지나가도록 올려놓는다.]

(유아놀이관찰, 2022.6.15.)



[사진 33] (좌)소미의 자동차놀이(2022.3.22.), (우)소미의 캠핑카놀이(2022.6.15.)

위의 사례에서처럼 자동차를 좋아하는 소미는 자기가 상상하는 자동차놀이를 위해 주차공간을 만들어 가며 놀이했다. 소미가 혼자서 적극적으로 놀이하는 경험이 누적될수록 점차 친구들과 함께 놀이할 때에도 적극적으로 놀이하는 모습을 보여주었다. 캠핑카놀이에 참여해서 친구들과 놀이할 때 소미는 아기를 돌보는 이모 역할을 스스로 선택하고, 친구에게 안전벨트해 주어야 한다고 제안하며 적극적으로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 이렇게 소미의 주도성이 점차 향상되는 모습은 소미가 학교놀이를 위해 도미노블럭으로 학교라는 놀이 결과물을 만들어 내는 과정에서 볼 수 있었다.

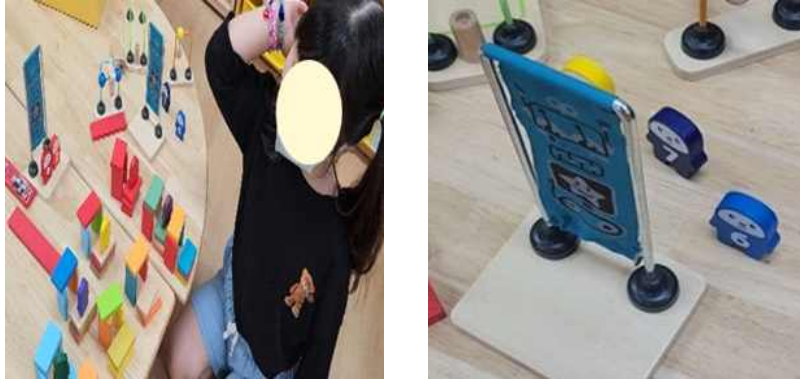
[소미는 파란천막 앞에 사람모양의 도미노블럭을 세운다.]

소미:(손가락으로 사람모양블럭을 가리키며) 새 친구 소개합니다. 어~ 파랑이, 노랑이... 어. (손가락 2개를 펴서 각각 남색과 파란색 사람모양블럭을 가리키며) 파랑이는 쌍둥이고 노랑이는 쌍둥이 아니예요.

교사: 새로운 친구가 전학왔구나.

소미: (고개를 끄덕이며) 네. 이사왔어요.

(유아놀이관찰, 2022.9.26.)



[사진 34] 도미노놀이감으로 만들어 낸 학교놀이공간 (2022.9.26.)

위의 사례에서처럼 소미의 주도적인 놀이행동은 도미노블럭으로 자기만의 놀이공간을 만들어내기에서도 나타났다. 즉 도미노블럭으로 책상과 의자를 만들어 교실을 구성해 냈고, 파란색천막을 교실문으로 활용했고, 이사 온 새 친구가 유치원에 온 놀이이야기를 만들어 놀이하면서 학교놀이맥락을 조금씩 세부화시켜 나가는 모습을 볼 수 있었다. 다음의 사례는 소미가 학교놀이를 지속해 가며 놀이를 주도적으로 확대시켜 나가는 모습을 보여준다.

[소미, 시율, 시연이가 함께 학교놀이를 하기 위해 학교 공간을 도미노블럭을 이용해서 구성한다. 먼저 책걸상 세트를 만들어서 줄 맞춰 배열한다. **책상과 의자는 같은 색깔의 도미노블럭을 선택해서 세트처럼 만들고, 책걸상 배열시 실제 초등학교처럼 4개씩 3줄로 줄을 맞추어 배열한다.** 책상과 의자가 놓여진 교실 공간을 크게 둘러싸도록 도미노블럭으로 울타리를 만들고, 학교놀이공간을 구분짓는다. 학교울타리 중 두 군데에는 도미노블럭을 세우지 않았고 파란천막을 갖다 두어서 출입문으로 사용한다. 그리고 선생님을 위한 별도의 책상과 의자 세트를 만든다. 선생님이 앉는 책상과 의자, 교탁은 학생들이 사용하는 책상 크기의 2배 이상 되는 크고 긴 도미노블

력을 사용하고 의자 위에 선생님을 나타내는 사람모양블럭을 올려놓는다.
시연이는 사람모양블럭을 모두 다 모아서 울타리 바깥에 한 줄로 세운다.]

소미: (주황색 사람모양블럭을 교탁 의자 위에 올려놓으면서) **선생님은
여기 있다.**

[시연이가 사람모양블럭을 한 줄로 세우고 있자 시울이도 사람모양블럭을
다 모아서 한 줄로 세운다. 사람모양블럭을 전부 한 줄로 다 세운 뒤 시울
이와 시연이는 박수를 치며 서로를 쳐다본다.]

소미: 끝났다. 좋아.

시울: 줄 서서 학교 가는 거야.

[소미는 한 줄로 서 있는 사람모양블럭 중에서 파랑색 사람모양블럭 한개
를 골라 파랑색 네모모양도미노블럭으로 만든 책상과 걸상 세트 앞으로
걸어가듯이 이동시키더니 파랑색 의자 위에 올려놓는다.]

소미: **여기 앉아서 공부하는 거야.**

(유아놀이관찰, 2022.9.30.)



[그림 35] 책상과 의자로 구성된 학교놀이(2022.9.30.)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 소미는 초등학교에 다니는 형제가 있는 유아들과 함께 학교 울타리, 교문, 학생용 책상과 의자, 앞·뒤출입문, 교사용 책상과 의자 등으로 학교생활공간을 꾸몄으며 특히 교사자리와 학생자리를 마주보게 사실적으로 배치하였다. 이는 입장을 바꿔서 생각할 수 있을 만큼 유아의 사고 수준이 향상되었음을 보여준다.

이처럼 소미의 주도성은 자신의 관심과 흥미를 반영하여 놀이를 표현해 내

는 과정, 친구와 함께 놀이할 때 자신이 하고 싶은 역할을 스스로 선택해서
 실행하며 놀이 전개시 놀이맥락에 적합한 언어를 사용하거나 제안하는 과정,
 놀이를 지속해 나가기 위한 공간을 구체화시켜서 사실적으로 표현해 내는 과
 정에서 자유놀이를 지속해 가며 점차 향상되는 모습을 발견할 수 있었다. 이
 는 소미가 인형의 집을 만들어서 놀이하는 모습을 통해서도 엿볼 수 있다.

[소이는 냉장고 안에 베게, 이불, 아기인형을 넣고 침대로 활용한다.]

시울: 아기야, 잘 자.

소이: **우리 아기 침대 만들어 줄까?**

시울: 그래.

[소이는 시울이와 함께 십자블럭을 연결시켜 침대모양으로 만든 뒤 아기인
 형을 눕힌다.]

소이: **우리 인형집도 만들자.**

시울: 왜?

소이: 침대도 있고, 방도 있으니까.

[미현이는 시울이와 십자블럭을 직육면체 형태로 연결해서 집 모양으로 구
 성하고 한쪽 면의 일부를 막지 않은채 그대로 둔다.]

소이: 여기 문이야.

시울: 여기 눕히자.

(유아놀이관찰, 2022.12.5.)



[사진 36] 아기인형 집 만들기(2022.12.5.)

이처럼 3월달에 자기만의 관심과 흥미를 놀이로 표현하는데 적극적이었던
 소미의 주도성은 친구와 함께 놀이하러 역할 선택과 실행, 제안하는 측면에서

주도성을 발휘하며, 점차 놀이 결과물을 구체화시켜 사실적으로 구성하고 만들어 가며, 놀이 맥락까지 창조해 가는 모습으로 향상되는 것을 발견할 수 있었다. 이렇게 유아 주도성은 자유놀이 경험이 누적되면서 점차 향상된다고 해석할 수 있다. 이는 유아가 자유롭고 허용적인 분위기 속에서 능동적이고 자발적으로 놀이할 때 유아 주도성이 발현될 수 있음을 시사한다.

3) 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘

4세 누리반 유아 주도성은 스스로 성취 기준을 정하고 이를 달성하도록 이끄는 힘의 의미가 있다. 스스로 정한 성취 기준 달성을 위한 과정에서 유아는 자기조절, 협력, 소통, 나눔 등 다양한 놀이 기술을 적극적으로 사용하여 관계를 이어가는 모습을 보이기도 한다. 협력하는 모습은 유아 주도성 측면에서 중요 요소로 판단된다. 다음의 사례는 지선이 자신이 정한 성취 기준 즉 가장 높은 **타워만들기를 위해 함께 협력하는 모습을 보여주는 사례이다.

[지연이와 지선은 십자블럭 상자의 뚜껑을 열고 십자블럭을 꺼내어 교실 바닥에 펼친다.]

지연: (십자블럭을 손에 들고 크게 소리치며) 선생님, 이거 우리집에 많아요.

지선: 저도 있어요.

[지연이와 지선은 십자블럭을 연결해서 길게 기차모양으로 연결한다. 그리고 연결된 블럭을 손에 들고 높이 들어올린다.]

지연: **와, 이거 진짜 높다.**

지선: 나도...

[지연이와 지선은 더 길게 연결하던 블럭이 점점 휘어지는 모습을 보고 연결한 블럭을 교실 바닥에 내려놓는다. 그리고 더 길게 블럭을 덧붙여가며 연결한다.]

교사: 블럭을 길게 연결해서 무엇을 만들고 있나요?

지선: **타워요.

지연: **타워가 누워있어요. 하하.

화연: **타워가 왜 누워있어? **타워가 지진 난 거야?

지연: (크게 소리치며) 아아악~~ 그럼 큰일인데... **타워 지진이야~
 화연: 너네 지진나면 건물이랑 다 부서져.
 지선: **타워는 지진나도 튼튼하지.
 화연: (십자블록을 세로로 길게 연결하며) 더 길게 만들어야지!
 선아: 지선아, 우리 합체하자.
 지선: 그래.
 [교실 바닥에는 화연, 지연, 지선이와 선아가 만든 탑이 나란히 놓혀져 있다.]
 교사: 애들아, **타워가 세 개나 있네.
 선아: 리한이랑 합체해서 더 크게 만든 거예요.
 교사: 합체? 리한이와 선아는 합체해서 더 큰 **타워를 만들었구나.
 선아: 네. 어느 탑이 더 크지?
 지선: 이거. 내거가 더 크지.

(유아놀이관찰, 2022.12.14.)



[사진 37] 눕혀서 만든 **타워 (2022.12.14.)

위의 사례에서 볼 수 있듯이 지선이와 지연이는 블록을 연결하고 길게 만들어서 하늘로 들어올렸는데, 이때 긴 탑이 높다는 것을 경험한 지연이가 **타워를 연상하면서 지선이와 지연이, 화연이와 선아는 스스로 **타워 만들기를 성취 목표로 정했다. 유아들은 점점 더 높은 탑을 만들기 위해 서로 협력해서 블록을 세워서 연결하다가, 점차 세워진 블록이 휘청거리자 교실 바닥에 눕혀서 더 길게 연결하였다. 이때 지선이와 지연이가 만든 탑은 교실 끝까지 도달하여 더 이상 높이 만들 수 없게 되자 탑만들기를 중단했고, 화연이와 선아는 조금씩 휘게 연결하면서 탑을 더 길게 만들었다. 그리고 선아는 두 팀이 만든

탑의 높이를 비교하려는 모습을 보이기도 했다.

이렇게 유아 주도성은 스스로 정한 놀이 목표를 성취하기 위해 자기를 조절하고 놀이 약속을 지키며 친구들과 협력하기도 한다. 다음의 사례는 유아들이 놀잇감을 선택하고 탐색하는 과정에서 놀이 안전약속을 지키려고 자기조절하는 모습을 나타내는 사례이다.

[색막대, 미니축구공모양탱탱볼, 노랑색볼풀공, 나무공, 종이파이프블럭을 책상 위에 올려놓는다. 그때 소연이가 먼저 빨강색막대기를 자기 손으로 잡아서 가져가려고 했다.

진수: 안돼. 빨강색 내거야

진수는 빨강 막대기를 빼앗으려고 소연이의 막대기를 잡아당긴다. 소연이가 막대기를 놓친다. 진수가 막대기를 자기쪽으로 잡아당기다가 막대기를 공중에서 한바퀴 돌면서 옆에 서 있던 도윤이 몸 옆으로 지나간다.]

교사: (진수의 손을 잡고) 진수야, 억지로 빼앗으면 안돼요.

[진수는 막대기를 내려놓고 자리에 앉는다.]

소연: (빨강막대기를 손에 들고 자기 앞에 공중으로 찌르며) **선생님 이렇게 이렇게 하면 안돼요.**

교사: 네. 소연이가 말한대로 안전하게 놀이하려면 막대기로 찌르지 않아요.

미현: 친구에게 이거 부딪치게 하면 안돼요.

지현: 이거 위로 하면 안돼요.

소연: 위로 막대기를 하면 이렇게 머리에 맞을 수 있어요

- 중략 -

[소연이는 막대기를 크게 휘두르면서 노란 공을 치고 굴러가는 공을 쫓아 달려간다.]

지안: 이리 줘봐. 노란 공 줘.

교사: 막대기 휘두르지 않도록 조심하자.

[소연이는 계속 막대기를 크게 휘구르며 노란 공을 친다. 지안이는 색막대기를 세우고 막대기 끝에 탁구공을 붙이듯이 밀면서 공을 굴리고 움직이는 공을 따라간다.]

교사: 와~ (깜짝 놀라는 목소리로) 소연아, 지안이는 막대기로 친구를 아프지 않게 하면서 공을 굴리는 방법을 찾았네.

[소연이가 지안이를 보고 지안이가 공굴리기 한 방법을 따라한다.]

교사: 와~ 소연이도 노란 공이랑 막대기가 붙었네.

지안이가 안전하게 놀이하니까 소연이도 안전하고 재미있게 놀이하는구나.

- 중략 -

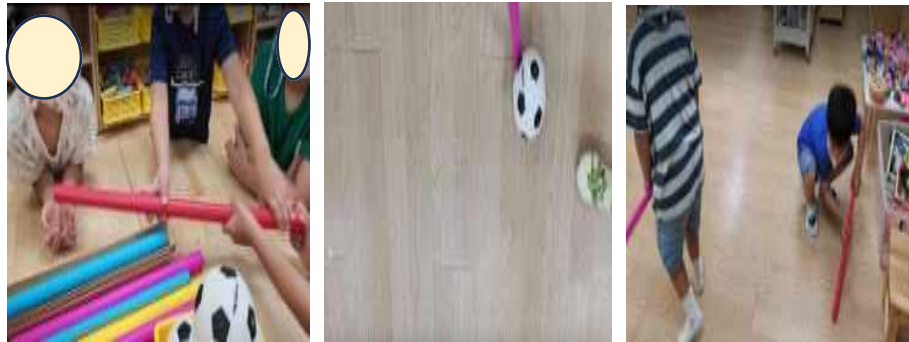
지안: 공 집어넣어서 이기는 곳이 어디야?

소연: 책상 아래.

진수: (한 손으로 빨강막대기를 잡고 한 손으로 손을 들며) 여기.

[진수는 자신이 들고 있던 색막대를 낮은 책상에 붙여서 책상 다리 사이에 세우고 가만히 서 있다.]

(유아놀이관찰, 2022.8.18.)



[사진 38] 색막대기와 공으로 공치기놀이

위의 사례에서 알 수 있듯이 진수는 처음 막대기와 공을 탐색하는 과정에서 막대기를 빼앗으려고 시도하거나 급하게 먼저 놀잇감을 가져가려는 모습을 보였다. 그러나 안전하게 공치기 놀이를 하려고 성취목표를 정한 소연이는 지안의 방법을 보고 배워서 따라했고, 지안, 진수, 소연이는 안전한 공놀이 방법을 찾고, 골대를 정해서 함께 축구방식의 공놀이를 하며 놀이약속을 지키는 등 참여한 유아들이 자기의 욕구를 조절을 하면서 승부보다는 협력적인 태도로 놀이하는 모습을 보였다. 이렇게 유아 주도성은 성취기준을 달성하여 성공 경험을 얻도록 이끄는 힘으로 작용했음을 알 수 있다. 다음의 사례는 종이파이프와 고무공을 이용해서 경사로를 만들어 볼링놀이를 확대시켜나가며 성취기준을 달성하려는 유아들의 모습을 보여주는 사례이다.

[하온이와 소이는 종이파이프블럭 2개를 마주보게 바닥에 내려놓고 그 틈새에 투명테이프를 붙인다. 서연이가 공굴리기를 하다가 소이와 하온이 앞에 마주보고 앉는다.]

하온: **서연, 같이 놀자.**

소이: 우리 종이파이프블럭 4개 있다.

하온: 어, 4개야. (소이가 아직 종이파이프블럭 2개를 마주보게 붙이는 것을 끝내지 못하자) 이것도 해야지.

소이: 알았어.

[서연이가 소이와 하온이 옆에 앉자 하온이는 종이파이프블럭 4개를 나란히 놓는다. 그리고 소이, 하온, 서연이는 종이파이프블럭 위에 각각 나무공을 1개씩 올려놓고 손을 놓는다. 나무공이 교실 벽면까지 굴러가자 일어나서 자기가 굴린 나무공을 잡으로 뛰어 갔다가 다시 되돌아온다.]

하온: 대한민국 짹짹짹

하온이가 다시 종이파이프블럭 앞에 선다. 소이와 서연이도 옆에 와서 앉는다.

하온: **쓰리 투 원 고~**

[하온이가 구령을 외치자 서연, 소이는 잡고 있던 나무공을 놓는다.]

- 종락 -

[소이가 양 손에 나무공을 1개씩 들고와서 하온이에게 보여준다.]

하온: 내거 줘

소이: 아니 이거 내거야.

서연: (교실 벽면쪽에서 공 2개를 주워서 한 개를 하온이에게 굴려주며) **이게 네거야.**

(유아놀이관찰, 2022.8.18.)



[사진 39] 종이파이프블럭으로 나무공굴리기

위의 사례에서처럼 유아들은 공굴리기라는 목표를 정하자마자 각각 나무공을 굴리기 시작했고, 점차 반복해서 놀이하면서 하온이의 구령에 맞춰 동시에 나무공을 굴려보면서 누구의 나무공이 공이 더 멀리 또는 더 빨리 가는지를 비교하면서 관찰했다. 유아 주도성은 스스로 성취기준을 정했을 때 성취기준을 달성해서 성공적인 경험을 느끼기 위해 노력한다. 또한 스스로 성취 기준을 정해보는 행위는 성취를 위한 실행 과정에서 다양한 방법으로 놀이하도록 이끄는 힘으로 작용한다.

이처럼 유아 주도성은 스스로 성취 기준을 정하고 이를 달성하기 위해 자기의 욕구와 감정을 조절하기도 하고, 친구들과 긍정적으로 상호작용하고, 협력과 나눔 등을 실천하면서 즐겁게 놀이에 참여하는 모습으로 나타났다. 이에 교사는 유아들이 협력놀이를 통해 자기를 조절해 보는 경험을 지속적으로 할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

결과적으로 유아 주도성의 의미는 유아의 관심과 흥미, 주도 경험의 누적을 통한 향상, 유아의 성취로 정리할 수 있다. 첫째, 관심과 흥미는 주도성을 발현시키는 중요한 원동력이 된다. 관심과 흥미가 반영되는 유아들은 자발적이고 능동적으로 즐겁게 참여하면서 탐구할 수 있기 때문이다. 둘째, 유아들이 주도성을 발현해 보는 경험은 누적되고, 문제해결이나 새로운 활동에 도전을 통해 점차 그 능력을 향상시켜 준다. 셋째, 성취란 유아 스스로 성취 기준을 정하고, 성취 목표를 성공적으로 수행해 내기 위해 자기 스스로 협력, 조절 등을 내면화하며 노력하도록 이끈다. 성공 경험을 통해 긍정적인 피드백을 획득한 유아는 성취감과 자신감을 갖게 되고 또 다시 스스로 성취 기준을 정하고 실행해 나가며 자신을 성장으로 이어진다는데 의미가 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 개정 누리과정을 운영하는 누리유치원 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상이 어떠한지 살펴보고, 자유놀이에서 발현된 유아 주도성의 의미를 탐색해 보는데 목적을 두었다. 본 연구의 결과를 토대로 논의하고 결론을 내리면 다음과 같다.

1. 논의

1) 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상

본 연구에서 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기, 문제를 해결하며 새롭게 배우기, 함께 놀이하며 관계맺기로 나타났다. 본 연구결과에서 나타난 4세 누리반 유아 주도성의 양상을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 4세 누리반 유아 주도성은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이를 만들어가는 양상으로 발현되었다. 즉 관심과 흥미로 놀이 선택하기, 새로운 놀이공간 구성하여 놀이맥락 만들어 가기, 스스로 시도하고 성취하기의 모습으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 먼저 4세 누리반 유아 주도성의 양상은 관심과 흥미로 놀이를 선택하는 모습으로 나타났다. 4세 유아의 관심과 흥미는 유아 주도성을 발현시키는 동기 요인이 되고, 교사가 유아와의 소통을 위한 접점이 될 수 있으며, 유아의 놀이 지원의 시작점이 될 수 있다. 왜냐하면 놀이는 유아의 자발적인 활동이 일어나게 하고, 놀이를 활성화시켜 줄 수 있는

물건은 놀잇감이며(이원영, 2022), 유아의 발달 수준은 유아의 놀잇감 선택에 영향을 미치기 때문이다(Johnson et al., 2006). 교사는 유아가 자신의 관심과 흥미를 능동적으로 표현해 낼 수 있는 놀잇감이나 놀이공간을 선택할 수 있도록 다채롭고 폭넓게 지원해 줄 필요가 있다. 유아들은 자신의 관심사를 반영할 수 있는 놀이를 만들기 위해서 유아용 놀잇감만이 아닌 요리용 식쇠나 철판, 보관용 상자 등 일상생활용품도 선택하기도 한다. 실러는 자유가 기회와 선택이 있다는 것을 의미하며, 이는 선택을 위한 개인적인 능력이나 힘이 있다는 것을 뜻하므로, 교사는 어린이의 선택 능력이 성장할 수 있도록 돕는 방법을 발견해야 한다고 했다(이원영, 1995). 이에 교사는 안전성을 보장하는 동시에 유아의 놀이 선택의 폭과 확장을 위해 유아용 놀잇감 외에도 일상생활용품이나 전문가용 미술용품 등을 다양하게 제공해 줄 필요가 있다.

4세 누리반 유아 주도성의 양상은 유아 자신의 흥미나 바라는 것, 상상의 세계를 간접 경험하기 위해 새로운 놀이공간을 창조하고 놀이맥락을 만들어 가는 모습으로 나타났다. 유아들은 현실에서 실제로 경험할 수 없는 소망이나 바람을 충족시키기 위해 간접적인 경험, 또는 책이나 상상 속의 세계를 놀이공간으로 만들어 내어 놀이한다. 이때 유아들은 자기가 만들어 낸 간접경험을 위한 놀이공간 또는 책이나 상상 속 생각의 세계를 표현해 낸 놀이공간 선택에 대한 의사결정권이 자신에게 있다고 느꼈을 때 유아 주도성을 자유롭게 발현하며 놀이하듯 하는 모습을 보였다. 이는 자유로운 조형 활동이 가능한 공간이 마련되었을 때 교사가 특별히 개입하지 않아도 그 속에서 유아 주도의 자유로운 조형활동이 나타난다는 전효훈(2016)의 연구결과와 자기 주도적으로 실행한 활동은 결국 자기 자신을 창조하는 것으로 귀결되며 이로써 창조적 개성과 자기실현이 가능하다는 최영란(2007)의 견해와 맥을 같이 한다.

유아들이 자유롭게 놀이공간을 만들 때 다양한 블럭 등 비구조적인 놀잇감이 유용하게 활용되었다. 즉 유아들은 자신이 상상한 놀이공간을 만들어 가는 과정에서 놀잇감의 용도를 변경하거나 추가하는 등 융통성있게 놀잇감을 활용했다. 이렇게 다른 놀잇감과 융합하여 활용도가 높은 비구조적인 놀잇감은 유아들이 만들어 내는 놀이공간을 표현하는데 유용하게 사용될 수 있다. 이는 비구조적인 놀이환경에서 놀이 확장, 영역 활동이 통합되는 특성을 보인다는 이희경(2019)의 연구결과와도 맥을 같이 한다. 이에 유아들이 유능한 존재임을 신뢰하고, 유아들이 놀이공간을 만들거나 찾아낼 때 유아들이 자유롭게 선택하고 적극적으로 참여할 수 있도록 놀이공간을 인정해 주고 지원할 필요가 있음을 시사한다.

마지막으로 4세 누리반 유아 주도성의 양상은 스스로 시도하며 성취하는 모습으로 나타났다. 즉 4세 유아들이 원하는 놀이를 선택하고 놀이 중 스스로 정한 과제의 도달점을 완수하고자 시도하고 도전하며 성취감과 만족감을 추구하는 과정에서 발현되었다. 예를 들어 유아들은 성공 경험을 위해 놀이전략을 변경하기도 하고, 포기하지 않고 반복적으로 재도전하여 놀이 결과물의 완성도를 높이기도 하고, 타인의 격려와 실제적인 조력을 받아 놀이하면서 스스로 효능감을 높여가는 모습을 통해 알 수 있다. 이렇게 주도성은 자신의 삶에서 스스로 목표 또는 과제를 정하고 그것을 주체적·능동적으로 성취하고 책임지는 역량이므로(박상준, 2020) 성취 과정에서 발현됨을 볼 수 있다.

유아들은 도전을 통해 놀이의 기쁨을 느끼므로 재미있는 활동을 너무 쉽게 하게 되면 곧 매력을 잃고 놀이가 끝내기도 하므로 놀이하러 유아는 활동을 변경하여 더 어렵게 하거나 다른 것으로 옮겨가면서 놀이하러 한다(Gray, 2015). 또한 흥미로운 놀이 활동을 자발적으로 선택하고 거기서 얻은 성취감을 통해 자신의 세계를 이해하고 창조해 나갈 수 있다(Sutton-Smith, 1986). 이렇게 놀이를 반복하며 작은 도전과 성취가 누적되는 경험을 통해 익

숙·숙달되는 경험을 한 유아들은 점차 적극적으로 주도성을 발현하며, 반복적인 시도·도전 과정에서 성취 결과물의 완성도를 높일 수 있다고 해석할 수 있다. 이에 교사는 유아들이 주도성을 발현하여 적극적으로 놀이하면서 긍정적인 자아상을 발달시킬 수 있도록 성취를 성공과 실패의 결과로 접근하기보다 과정적 측면에서 유아기의 정서와 태도 함양을 지원하는 것이 바람직하다. 이는 교사와의 상호작용이 긍정적일 때 유아의 누리과정 수행과 성취가 높은 것으로 나타났다는 김민정(2013)의 연구결과와 맥을 같이 한다.

한편 4세 유아의 정서·사회적 발달을 살펴보면 4세 유아들은 또래 관계, 대인관계가 형성되면서 또래 유능성(친구를 사귀기, 주도하기, 공유하기, 갈등 해결하기)과 또래 수용도가 발달하고(박정란, 2008) 자기 생각, 감정 및 동기와 연관을 지어 타인의 생각·감정·동기에 대한 이해를 사회적 행동으로 통합하는 모습을 보인다(Selman, 1976). 이러한 4세 유아의 발달적 특성은 4세 누리반 유아의 캠핑카놀이에서 나타났다. 먼저 4세 유아들은 누구나 놀이에 자유롭게 참여할 수 있다고 생각하며 함께 놀이하는 모습을 보였다. 이는 캠핑카놀이에 참여하고 싶은 유아들은 누구나 의자를 추가하는 방식으로 자유롭게 참여할 수 있게 했다는 측면에서 알 수 있다. 그리고 놀이에 참여한 유아들은 누구든지 자기가 원하는 역할을 선택해서 놀이하는 모습을 보였다. 예시에서 알 수 있듯이 4세 누리반 유아들은 캠핑카를 운전하고 싶은 유아, 엄마가 되고 싶은 유아, 음식을 먹고 싶은 유아, 캠핑카 안에서 놀이하고 싶은 유아 등의 역할을 할 때 자기가 하고 싶은 역할을 스스로 선택하고, 그 역할에 적합한 놀잇감을 스스로 준비해서 놀이에 참여하는 방식으로 놀이했다. 이는 4세 누리반 유아 주도성이 4세 유아의 발달적 특성과 연관되어 발현되며, 이러한 놀이 경험을 통해 ‘나’에 대한 성장과 이해, ‘타인’에 대한 성장과 이해라는 두 가지 측면의 발달이 원만하게 이루어짐을 의미한다(박정란, 2008).

둘째, 4세 누리반 유아 주도성은 문제를 해결하며 새롭게 배우는 양상으로 발현되었다. 즉 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법을 찾아가기, 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우는 모습으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 먼저 4세 누리반 유아 주도성은 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법을 찾아가는 모습으로 나타났다. 유아의 놀이에서 경험을 통해 나타나는 삶의 과정이 교육이기 때문에(이현정, 2021) 유아들에게 놀이는 배움의 과정이다. 이 과정에서 보여지는 유아 주도성은 자신의 세계를 놀이로 표현하고 놀이 중 직면하는 문제를 해결하면서 삶의 어려움을 극복하는 힘이 되고, 유아들의 놀이 속에서 의미있게 구성된 지식으로 세상을 이해하고 해석하면서 자기만의 배움을 만들어가게 이끄는 요인이 된다. 유아가 놀이에서 세상과 소통하려는 능동성과 주도성은 배움을 위한 힘이기 때문이다(교육부, 보건복지부, 2019b).

유아들은 자유놀이 중 이전 경험과 지식에 의해 문제를 인식하는 경우 그 문제상황에 대한 해결 방법을 모색하고 적용하였으며, 스스로 정한 목표에 도달하기 위해 문제해결에 적절한 전략을 찾아내고 실행해 가며 적극적인 태도를 보였다. 유아들은 유아 자신이 주체가 되어 문제를 해결하고자 시도하는 탐구과정에서 더 높은 수준의 학습을 경험할 수 있고(조형숙 외, 2009) 유아들은 상황에 따라 어떤 하나의 인지전략을 사용하기보다는 다양한 유형의 인지전략을 사용할 수 있는 능력이 필요하므로(이혜주, 2007), 교사는 유아들이 놀이하면서 여러 가지 문제 상황을 다양하게 인식하고 다양한 접근 방식으로 대처할 수 있도록 유아간 원활한 소통과 협력적 문제해결과정의 경험을 지원해야 한다.

그리고 4세 누리반 유아 주도성은 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우는 모습으로 나타났다. 즉 유아들은 자유놀이를 하며 자신의 이전 경험이나 지식을 활용하여 놀이할 때 서로의 지식을 공유하면서 지식을 확장시켜 나갔다.

유아들의 배움은 기존에 이미 있는 고정된 내용을 ‘재인’ 하는 것이 아닌 아직 ‘있지 않는 앎’, 즉 이전과는 차이가 있게 체험되는 통찰, 이전과는 다르게 세계를 만나는 방식을 경험하는 일이고(유혜령, 2020) 배움의 과정은 유아가 삶 속에서 능동적으로 세상을 이해하고 때때로 질문을 제기하며 도전하고 변화시켜 나가는 과정이다(이진희, 신은미, 2019; 배진희, 이순아, 2023). 유아 주도성이 배움의 과정에서 발현될 수 있도록 교사는 유아들이 개인의 경험을 나누고 공유할 수 있는 환경 조성을 지원하고, 유아가 자신의 경험에 기초하여 이해하면서 자기만의 의미를 구성해 가는 인지적 과정을 관심 있게 지켜보고, 유아들이 능동적으로 지식을 구성하고 확장해 갈 수 있도록 지원할 필요가 있다.

셋째, 4세 누리반 유아 주도성은 함께 놀이하듯 관계맺기의 양상으로 발현되었다. 즉 요청하고 나누며 함께 놀이하기, 자기를 조절하며 함께 놀이하기의 모습으로 나타났다.

미래 초연결사회는 변혁적이고 유연하며 협력적 주체성이 필요하다(Vaughn, 2021; 김영민 외, 2013). 사회는 공동체를 기반으로 하며, 공동체와의 ‘관계성’을 생성하게 되는데 이때 학습자는 스스로에 대한 이해를 바탕으로 나의 가능성을 탐색하며 ‘나-타인’은 어떤 관계를 맺게 되는지 성찰하는 기회를 가지게 된다(강선보 외, 2008). 그리고 우리의 삶은 인간관계로 이루어져 있기 때문에 자신과 타인의 관계에 필요한 덕목을 함양하는 것은 심리·정서적으로 갈등을 덜 겪고 행복한 삶을 영위하는데 도움이 되므로 관계적 덕목을 계발할 필요가 있다(유향란, 2017).

이를 구체적으로 살펴보면 4세 누리반 유아 주도성은 요청하고 나누며 함께 놀이하는 모습으로 나타났다. 한 유아가 즐겁게 만들어가는 놀이에 대해 관심과 흥미를 갖게 된 다른 유아들이 동일한 놀이에 참여하게 되면서 유아들

의 놀이가 점차 확장되었고 협력적인 놀이로 발전하였다. 그리고 함께 놀이 과정에서 유아들은 놀이에 필요한 역할 수행, 놀잇감 공유, 공동의 목표 달성을 위한 방법 공유 등 서로간에 요청하거나 나누며 놀이했다. 이는 유아기 협력적 교육활동의 핵심 요소는 구성원들이 긍정적으로 상호작용하고 과제 해결에 적극적으로 기여하는 과정중심의 역동적인 활동이며(박순진, 2011), 이는 또래와 함께 협력적으로 놀이할 때 내적 동기 유발과 몰입이 일어나게 된다는 김보현(2008)의 연구결과와 같은 맥락이다.

협력놀이는 서로 의견을 나누고 정보를 교환하며 아이디어를 공유하면서 상호작용하고 상황에 따라 달라지는 공동과제를 해결해 가는 교육활동이다(김계순, 2015). 이에 교사는 유아들이 함께 정한 공동의 목표를 성취하는 과정에서 성공을 경험하고 협력놀이에 대해 긍정적으로 생각할 수 있도록 지원할 필요가 있다. 게임할 때 상대방과 경쟁하여 이기고 지는 것보다 협력하는 전략이 더 중요하다는 것을 스스로 알게 된 유아들은 서로 도움을 주고 받는 과정에서 문제를 해결하고 더 발전적인 놀이의 경험을 가질 수 있기 때문이다(경기도교육청, 2017)

또한 협동게임은 유아가 게임의 주체가 되어 자신의 의견을 적극적으로 표현하여 다른 유아들과 의견을 공유하고 함께 힘을 모아 공동의 목표를 달성하는데 목적을 두는 활동이다(이정화, 이수련, 2008). 유아들이 유아 주도의 그룹게임을 통해 게임을 응용하여 규칙을 만들고 또래와 문제를 해결하는 경험, 여러 유아들이 함께 의논하면서 자신의 놀이 방법을 이해시키거나 다음번에 적용할 놀이 방법을 살펴보는 경험을 하는 것은 유아 주도성을 증진시키는데 긍정적 영향을 미치고 효과적이다(나옥선, 2010; 손은실, 2017; 이세림, 권경숙, 2011). 따라서 유아들은 공동의 목표를 달성하기 위해 서로 협력하되 유아 자신이 주체가 되어 다른 유아와 게임의 방법이나 규칙, 역할 및 순서를 계획하고 준비함으로써 실행에 옮기는 능동적 설계과정인 유아 주도적 협동게임을

충분히 경험할 필요가 있다(이정화, 이수련, 2008).

그리고 4세 누리반 유아 주도성은 자기를 조절하며 함께 놀이하는 모습으로 나타났다. 자기조절력이란 외부통제없이 공동체 규범에 부응하는 행동을 할 수 있는 능력이며, 주어진 상황적 요구에 따라 행동을 주도하거나 멈추는 능력이다(Kopp, 1982). 자신의 내적인 기준에 따라 스스로 행동을 계획하고 평가하여 언어나 행동 등을 적절히 조절하는 능력으로 여기에는 정서적 조절, 행동적 조절 그리고 인지적 조절이 포함된다(유다연, 2022). 유아들은 놀이 속에서 즐거움을 얻고, 이러한 즐거움이 유지되기 위해서 놀이 약속을 지키는 조절능력이 필요하며 놀이를 통해 가능하다는 것을 알게 된다. 유아들이 놀이를 통해 함께 정한 약속을 지키고 자신의 차례를 기다리며 다른 친구를 위해서 양보하는 상황을 받아들이고 스스로 생각과 행동을 조절하는 등 유아들의 자기조절 경험은 외부에서 오는 규칙을 습득하는 것이 아니라 유아들이 놀이 속에서 서로 합의하는 과정으로 이어져 자기조절력을 키울 수 있게 한다(경기도교육청, 2017). 유아들은 함께 놀이를 하며 사회적 관계를 형성하는 과정에서 자기조절 경험을 할 수 있다. 이때 유아들이 함께 놀이하면서 공동의 유익을 위해 협력했을 때 성공적인 성취 경험을 하는 것은 자기 조절에 대한 긍정적 향상 요인으로 작용할 수 있으므로 교사는 유아들이 자기 조절에 대한 역량을 실제적 조절 경험에 따른 성공을 통해 배워 나갈 수 있도록 지원할 필요가 있다.

이렇게 협동게임을 통해 친구들과 함께 놀이하러 맡은 역할과 책임을 다해 끝까지 마무리하는 과정은 자신의 행동을 통제하고 충동성이 감소되어 자기조절력이 증진이 되었다는 권미란(2016)의 연구결과뿐만 아니라 구성원들이 협동게임을 구성할 때 능동적으로 계획하고 토의하는 과정에서 자신의 의견만을 주장하는 것 뿐만 아니라 타인의 의견을 존중함으로써 자기조절력을 증진시킬 수 있다는 이정애(2010)의 연구결과와도 맥을 같이 한다.

이에 유아 주도성은 자기조절과 협력을 통해 경험되며, 개인적 수준을 넘어 서서 공동체 수준에서 발현될 수 있도록(이인태 외, 2023) 교사는 방향성을 제시하는 수준에서 유아 주도성을 지원할 필요가 있다.

2) 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 의미

본 연구에서 나타난 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성은 유아의 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘, 능동적인 행동을 향상시키는 힘, 스스로 정한 성취 기준을 달성하도록 이끄는 힘의 의미가 있다.

이상을 본 연구의 결과를 중심으로 자세히 논의하면 다음과 같다.

첫째, 4세 누리반 유아 주도성은 유아의 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘의 의미가 있다.

유아의 관심과 흥미는 유아의 놀이 선택을 위한 시작이다. 놀이를 반복하면서 유아들은 자신이 잘하는 것, 좋아하는 것을 알게 되고, 자신의 흥미와 관심사를 깨닫게 되며, 나다움을 표현할 수 있게 된다. 이에 교사는 유아의 자발적 참여를 이끌 수 있도록 유아의 관심과 흥미를 반영할 수 있는 교수 매체를 준비하고(최중근, 2017), 유아들이 개별적이고 고유한 놀이 에피소드를 능동적으로 구성해 가며 그 과정에서 놀이에 점점 더 몰입하고 심화·확장해 나갈 수 있도록 지원할 필요가 있다(임부연 외, 2018).

흥미는 적극적이고 지속적으로 애쓰면서 특정 방향으로 행동하고 싶은 능동적 욕구이다(듀이, 1916). 즉각적이고 일시적인 흥미 또는 교사에 의해 주어지는 흥미가 아니라 흥미는 유아 스스로 즐거움을 찾아내고 결과적으로 몰입할 수 있게 한다는데 의미있다(김정희, 2017). 이는 교사가 유아의 관심과 흥미를 알아채기 위해 노력하고, 유아가 자신들의 관심과 흥미로 놀이를

만들어 가고 새로운 놀이공간을 구성해 가며, 놀이를 시도하고 도전하면서 성취해 나갈 수 있도록 지원할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 4세 누리반 유아 주도성은 능동적인 행동을 향상시키는 힘의 의미가 있다.

유아들은 능동적인 존재이며(이원영, 2022) 유아 주도성이 발현되는 놀이는 유아의 능동적인 학습을 이끄는 가치있는 활동이고(유구중, 양미옥, 2015) 유아들은 자발적 필요와 흥미에 따라 능동적인 학습경험에 의해 배우고 성장한다(백진영, 2016). 그리고 4세 유아는 상상력을 발휘하여 자신이 직접적으로 지각한 경험을 능동적으로 개조하고 새로운 활동으로 만들어 내는 창조적인 활동을 한다(허승희, 2019). 타인의 계획, 실행, 평가에 의한 놀이를 할 경우 유아의 관심과 흥미와 멀어질 수 있고, 유아가 자신의 삶을 능동적으로 설계할 수 있는 기반이 되는 주도성을 발달시키는데 어려울 수 있다.

4세 누리반 유아들의 주도성은 다양한 비구조적 놀잇감을 활용한 구성놀이 과정에서 빈번하게 나타나는 모습을 보였다. 주도성의 양상 사례 중 빅블럭으로 만든 보물선과 공주성, 도미노블럭으로 만든 집과 탑만들기 놀이에서 찾아볼 수 있듯이 유아들은 사과의 조각을 통해 구성물로 표상하였으며(Forman, 2006), 표상이 변화되는 과정을 통해 사과의 발달 과정을 관찰할 수 있었다. 이 과정에서 유아들의 능동적 행동이 점차 향상되며 다양한 형태의 놀이 결과물을 만들어 내는 모습으로 나타남을 발견할 수 있었다. 즉 4세 누리반 유아들은 구성놀이를 하면서 점차 다양한 놀이소품들을 융합적으로 사용하여 놀이 공간을 구성하고 놀이 맥락을 만들어 가며 놀이하는 과정에서 능동적이고 적극적으로 참여하는 모습을 보였다. 그리고 개인적인 표상물뿐 아니라 함께 놀이하는 과정에서 공동의 집단적인 표상물까지 만들어 내는 모습을 보였다. 이는 구성놀이가 극놀이와 따로 독립된 별개의 놀

이가 아니라 서로 관련성을 가지고 나타나는 유아기의 중요한 놀이형태로 구성놀이나 극놀이 등 다 상징적 표상 양식을 포함한다는 박주희, 한석실(2011)의 결과와도 맥을 같이 한다.

4세 누리반 유아들은 자신의 관심과 흥미를 반영하여 놀이를 만들어가는 구성놀이 과정과 다양한 역할을 경험하고 수행하는 상상놀이 과정에서 능동적인 행동이 점차 향상되는 모습을 발견할 수 있었다. 즉 유아 주도적인 놀이를 시간의 흐름에 따라 반복적으로 놀이하며 그 경험을 누적해 가고, 개별적인 놀이뿐만 아니라 함께 놀이를 통해 주도성을 발휘해 보는 경험을 할수록 유아의 능동적인 행동이 향상되는 모습을 보였다. 유아에게 능동적이고 주도적으로 놀이하고 탐구할 수 있는 시간과 공간은 중요한 요인이며(Bilton, 2010), 자유놀이를 통해 경험이 누적되면 유아들의 또래 상호작용의 빈도와 복잡성이 점차 증가하게 되므로(Howes et al., 1988; 손지영, 박수경, 2016), 교사는 유아들이 능동적 유아 주도성이 발현되는 경험을 누적해서 할 수 있도록 지원하기 위해서 충분한 시간동안, 지속적으로 자유놀이 시간을 운영할 필요가 있다.

또한 혼자 놀이하던 미현이가 점차 자신의 관심과 흥미와 유사한 친구들과 함께 놀이를 전개해 가며, 개인 놀이가 함께 놀이로 연결되고 확장되면서 더 적극적이고 능동적으로 놀이에 참여하는 모습을 발견할 수 있었다. 이는 교사가 유아의 혼자 놀이를 있는 그대로 존중하고 인정할 뿐만 아니라, 유아들간 서로의 놀이가 의미있게 연결될 수 있도록 관심을 갖고 관찰하며 지원해야 한다는 변선영, 권정운(2023)의 연구결과와 맥을 같이 한다.

이에 교사는 유아들이 개인 놀이뿐만 아니라 함께 놀이를 통해 유아 주도성을 발현해 보는 경험을 누적해 갈 수 있도록 지속적으로 다각적 측면에서 지원해야 함을 시사한다.

셋째, 4세 누리반 유아 주도성은 유아 스스로 정한 성취 기준을 달성하도

록 이끄는 힘의 의미가 있다.

Oakeshott & Fuller(1989)는 주도성을 사람들이 자기의 욕구와 힘에 대해 이해하고 기회를 만들어 내는 것으로 개념화할 때 지향성이 중요하다고 제안했다. 지향성은 지향성은 자아에 대한 이해와 아이디어에 따라 행동할 수 있는 의지를 함의하며 이는 개인 자신의 지향을 결정하고 추구하는 방식으로 자기결정이 핵심이다(Vaughn, 2021; 김영민 외, 2023 재인용).

4세 누리반 유아 주도성의 양상 사례에서 제시되었듯이 개별 유아가 도미노블럭으로 자신이 만들고 싶은 방법의 놀이를 결정하고 성취기준을 정했을 때, 유아의 성취동기가 향상되었고, 반복적으로 시도·도전하며 성공적으로 성취해 내는 모습을 볼 수 있었다. 이러한 모습은 개별 유아의 놀이뿐 아니라 함께 놀이하는 경우에도 나타났다. 즉 레고블럭으로 탑쌓기나 나무적목으로 집짓기 놀이를 할 때 여러 유아들이 모여서 함께 놀이를 위한 목표가 정해지고 합의되자 유아들은 공동의 목표를 달성하기 위해 각자가 하고 싶은 역할을 자연스럽게 나누어 맡아서 참여하게 되었고, 적극적이고 능동적으로 참여하였으며, 친구들에게 요청하거나 나누는 등 좀 더 다양한 양상으로 유아 주도성이 나타나는 모습을 볼 수 있었다. 이는 협력적 조작놀이 과정에서 유아 간 협의 하에 계획하고 역할을 스스로 나누며 놀이할 때 주도성이 내면화되고 상호작용을 통하여 생각을 조절하며 상대를 기다릴 수 있는 인내와 창의적 지략을 사용함으로써 자기 주도성이 향상되었다는 김유정(2020)의 연구와 맥을 같이 한다.

다양하게 역할 수행을 경험해 보거나 능동적으로 놀이에 참여하며 친구들과 간 적극적인 태도를 보이는 등 유아 주도성 양상은 개별 자유놀이보다 협력 놀이에서 잘 나타난다. 협력놀이에 참여하는 개별 유아들간 자기 결정에 의한 지향점이 유사하다면, 성취 동기가 유발되고 성공적인 성취를 이루어 낼 수 있게 된다. 이러한 성공 경험은 유아 주도성 발현을 위한 요인이 될 수

있다. 또한 협력놀이에서 특정 유아의 의견이 지나치게 강하게 나타날 경우 갈등 상황이 발생하여 협력놀이가 중단될 수도 있으므로, 교사는 바람직한 방향성을 제시하는 수준에서 최소한의 개입이 필요함을 인식할 수 있다. 이는 학습자의 주도성이 시간성을 두고 성취해 나가는 과정이며 학습자의 개인의 역량에 의한 것이 아니라 교사의 교육적 개입의 의해 특정한 방향을 향하도록 하므로 교사의 교육적 개입과 역할이 중요하다는 남미자 외(2021)의 견해와 같다.

결론적으로 유아 주도성이 발현되는 놀이는 개별 유아의 관심과 흥미를 반영하며 유아가 주체적으로 만들어 가는 놀이, 자유롭고 허용적인 분위기에서 유아가 능동적으로 놀이를 주도하고 지속하면서 유아 주도성의 발현 경험을 누적할 수 있는 놀이, 여러 유아들이 함께 시도·도전할 수 있는 놀이맥락이나 놀이상황에서 능동적으로 협력놀이에 참여하여 성취해 내는 놀이이다. 교사는 개별 자유놀이뿐만 아니라 협력놀이에서 유아 주도성이 발현될 수 있도록 지원하는 것이 유의미함을 인식하고, 협력놀이의 방향성을 제안하는 최소한의 수준으로 개입하여 참여한 모든 유아들이 자기의 주도성을 발현하고 향상하도록 이끌어줄 필요가 있음을 시사한다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 요약하며 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 유아 주도성의 양상은 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이 만들어가기, 문제를 해결하며 새롭게 배우기, 함께 놀이하며 관계맺기로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 주체적으로 시도하고 도전하며 놀이를 만들어가는 유아 주도성의 양상은 관심과 흥미로 놀이 선택하기, 새로운 놀이공간 구성하여 놀이맥락 만들어가기, 스스로 시도하고 성취하기로 나타났다. 문

제를 해결하며 새롭게 배우는 유아 주도성의 양상은 각자의 방식으로 문제를 인식하고 방법 찾아가기, 내가 알고 있는 것에 더해가며 배우기로 나타났다. 함께 놀이하듯 관계 맺는 유아 주도성의 양상은 요청하고 나누며 함께 놀이하듯 자기를 조절하며 함께 놀이하듯 나타났다.

둘째, 유아 주도성의 의미는 관심과 흥미로 나만의 놀이를 만들어가는 힘이고, 능동적인 행동을 향상시키는 힘이며, 스스로 정한 도달 기준을 성취하도록 이끄는 힘으로 나타났다. 이에 유아 주도성은 개인뿐 아니라 개인이 속한 사회와 맥락 속에서 의미를 만들고 구성해 가는 사회적 구성의 의미도 내포되어 있다고 할 수 있다(김윤희, 2021).

이에 본 연구의 결론을 바탕으로 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 유아 주도성은 자유놀이할 때 가장 잘 발현된다. 유아들은 자유놀이시 자신의 관심과 흥미를 반영하여 놀이를 선택해서 자기만의 놀이를 만들어가기 때문이다. 이에 교사는 자유놀이시간에 자신이 관심과 흥미를 반영할 수 있는 놀이를 선택해서 만들어가며 놀이할 수 있도록 다양하고 풍부한 놀이 환경을 조성하고, 자유로운 분위기를 조성해 줄 필요가 있다. 개정 누리과정은 유아를 ‘유능한 존재’로 바라보고, 유아의 자유로운 놀이에서 교육적 의미를 발견함으로써 놀이를 통해 유아의 주체성 회복과 더불어 교육적 성취를 도모하는 교육과정이기 때문이다(교육부, 보건복지부, 2019a).

둘째, 유아 주도성은 시간적 맥락속에서 점차 향상되는 모습으로 나타났다. 유아 주도성이 발현되는 경험은 시간의 맥락속에서 누적되며 누적된 경험을 통해 유아 주도성이 더 향상되어 나타났다. 이에 4세뿐 아니라 5세로 이어졌을 때 주도성이 연속적 발현의 경험이 어떠한 교육적 의미가 있는지 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 사회적 관계속에서 발현되는 유아 주도성은 협력, 소통, 자기조절 등 인성가치를 실천할 수 있도록 이끈다. 교사는 유아들이 협력적 관계를 이어가

는 다양한 놀이 경험을 할 수 있도록 지원할 필요가 있으며 이 과정에서 교사의 최소한의 개입이 요구된다. 왜냐하면 유아 주도성은 사회적 맥락에서 타인과의 상호작용을 통해 자신에 대한 의미를 만들면서 성장하고 동시에 타인에게 영향을 미치기 때문이다(온정덕, 2024).

본 연구의 결론을 바탕으로 본 연구의 제한점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 누리유치원 4세 누리반 유아만을 연구대상으로 한 질적연구로 유아 주도성의 발현이 연령에 따라 어떻게 달라지는지 알아보지 못한다는 한계가 있다. 5세 유아의 주도성이 발현되는 양상을 관찰하거나 4세와 연계하여 종단적으로 살펴보는 등 연령층에 따라 발현되는 양상을 고려할 필요가 있다.

둘째, 본 연구의 교사는 참여관찰자로서의 연구자 역할과 담임교사로서 학급을 운영하여 유아의 놀이지원과 생활지도 등 전반적인 교육에 관여하는 역할을 동시에 실행하였기 때문에 유아에게 직·간접적인 영향력을 미칠 수 있으므로 추가적인 비교연구 등을 고려해 볼 필요가 있다.

셋째, 유아의 놀이 주도성은 부모의 양육 태도, 유아의 인성, 기질이나 지능 등의 요소들에 영향을 받으므로(이소은, 2020) 다양한 변인들과의 관련성을 고려할 필요가 있다.

이에 본 연구의 후속연구를 위한 제안은 다음과 같다.

첫째, 유아 주도성은 시간적 맥락에 따라 점차 향상되는 모습을 보이므로 4세 단일연령뿐 아니라 5세까지 연계한 참여관찰 연구 및 비교연구를 제안한다.

둘째, 유아 주도성 발현 지원에 의한 유아의 경험이 누적될수록 유아 주도성 증진에 효과적이므로 유아교육 현장에서 담임교사의 연령간 연임제의 적용을 제안한다.

셋째, 유아 주도성의 연속적 발달을 고려하여 연구 대상을 영·유아기로 확대할 것을 제안한다.

참고문헌

- 강금원 (2012). 변혁적 리더십과 부하의 개인 주도성이 개별적 특이 거래와 조직유효성에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 강민정 (2015). 주제중심 실외자유놀이에서 나타나는 유아의 놀이특성과 변화. 아주대학교 교육대학원 유아교육전공 교육학 석사학위논문.
- 강선보, 박의수, 김귀성, 송순재, 정윤경, 김영래, 고미숙 (2008). 인성교육. 파주: 양서원.
- 강유진 (2013). 유아의 놀이 주도성과 또래놀이 상호작용의 관계. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 강지애 (2019). 교실공간 공동 구성 과정에서 나타난 유아의 참여와 공간의 의미 탐색. 한국교원대학교 대학원 유아교육전공 박사학위논문.
- 경기도교육청 (2017). 놀이 2017 「놀이중심교육과정 이해자료」 놀이로 유아교육 본질 찾기. 경기: 경기도교육청.
- 고 선, 조형숙 (2021) 만2세반 영아들의 비구조적인 자료를 활용한 놀이의 의미. 유아교육학, 5(4), 121-145.
- 고여훈 (2009). 유아들의 거친 신체놀이 양상과 영향을 주는 요인 및 의미 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 고윤지, 김명순 (2013). 유아의 놀이성, 놀이주도성 및 의사소통능력 수준에 따른 놀이행동. 아동학회지, 34(1), 175-189.
- 공혜정 (2021). 유아의 놀이 주도성과 자아 존중감이 유아의 친사회성에 미치는 영향. 건국대학교 행정대학원 석사학위 논문.
- 교육과학기술부 (2008). 유치원교육과정 해설 I. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부 (2013). 3~5세 연령별 누리과정 해설서. 서울: 교육과학기술부, 보건복지부.

- 교육부 (2015). 2015 개정 교육과정. 2015.9.23.(수) 교육부 보도자료.
- 교육부, 보건복지부 (2019a). 2019 개정 누리과정 놀이실행자료. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 교육부, 보건복지부 (2019b). 2019 개정 누리과정 놀이이해자료. 세종: 교육부.
- 교육부, 보건복지부 (2019c). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부.
- 교육부, 보건복지부 (2020). 놀이를 지원하는 교사의 역할-유아의 발현적 놀이에 리듬을 맞추는 교사. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 국립국어원 (2022). 표준국어대사전, <https://stdict.korean.go.kr/main> 2022년 6월 18일 인출.
- 권미란 (2016). 인성동화를 활용한 협동게임 활동이 유아의 자기조절력과 사회적 기술에 미치는 영향. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 권민정 (2019). 만3세 유아의 역할놀이영역 활성화를 위한 실행연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권수경, 김주연 (2019). 창의성 증진을 위한 어린이 체험공간 특성 연구. 한국공간디자인학회논문집, 14(1), 249-258.
- 권순오 (2000). 조직 구성원의 학습에 대한 자기주도성이 조직몰입에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 권혜진 (2019a). 유아주도놀이에 대한 유아교사의 인식. 한국어린이미디어학회 학술대회 자료집, 137-141.
- 권혜진 (2020b). 유아주도놀이 실천에 대한 교사의 인식과 딜레마. 어린이미디어연구, 19(2), 109-131.
- 김계순 (2015). 만4세 유아와 초등 1,2학년의 협력적 교육 활동 효과. 박사학위논문. 원광대학교 대학원.
- 김남행, 권이정 (2020). 자유놀이 시간 미술놀이 활성화를 위한 실행연구. 한국유아교육학회, 2020권, 293-296.

- 김덕년 외 (2023). 주도성. (김덕년, 정윤리, 양세미, 최선경, 정윤자, 위현진, 김재희, 신윤기, 강민서 공저), 서울: 교육과 실천.
- 김동배, 권중돈 (2006). 인간행동이론과 사회복지실천. 학지사.
- 김민정 (2013). 유아교육기관의 질이 5세 유아의 누리과정 성취에 미치는 영향. 한국육아지원학회 학술대회지, 10호, 128-145.
- 김민희, 심향분, 정가운 (2021). 유아주도 이야기나누기에 대한 실험연구. 학습자중심교과교육연구, 21(1), 1335-1360.
- 김보름 (2020). 만 5세 역할놀이 영역 운영 활성화를 위한 자기연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김보선 (2020). 유아 주도놀이의 지원을 위한 실험연구. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김보영 (2012). 유아의 리더십과 기질 및 정서조절능력 간의 관계. 덕성여자대학교 일반대학원 석사학위논문(미간행).
- 김보현 (2008). 블록놀이에서 나타나는 유아의 또래관계 탐색. 성신여자대학교 대학원 교육학과 박사학위논문.
- 김분기 (2019). 이야기나누기 활동을 적용한 창의적 리더십 프로그램이 유아의 창의성, 리더십, 정서지능에 미치는 효과 - 유아주도 이야기나누기 집단과 교사주도 이야기나누기 집단의 비교를 중심으로 - . 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김서현, 김예솔, 임혜림 (2013). 고등학생의 학업스트레스와 우울 간 관계에서 자기주도성의 조절효과. 청소년학연구, 20(10), 339-368.
- 김선영 (2001). 유아교육의 구성주의적 접근 : 구성주의 교수에 대한 성찰. 한국아동학회, 22(4), 271-283.
- 김숙령, 여인우 (2019). 영유아 주도적 놀이를 지원하며 경험하는 보육교사의 갈등과 변화. 어린이문학교육연구, 20(3), 247-266.

- 김시율 (2015). 비구조적 놀잇감을 혼용한 구성놀이가 유아의 놀이성과 창의성에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위 논문.
- 김신일, 박부권 (2005). 학습사회의 교육학. 서울: 학지사.
- 김아영 (2014). 미래교육의 핵심역량: 자기주도성. 교육심리연구, 28(4), 593-617.
- 김영아, 신혜영 (2007). 바깥놀이에서 나타나는 유아의 거친 신체 놀이 양상 및 관련 변인 분석. 한국생활과학회지, 16(5), 945-955.
- 김영옥 (2020). 국가수준 유아교육과정 변천과 개정 누리과정의 과제 탐색. 열린유아교육연구, 25(2), 75-103.
- 김은기 (1984). 유아의 상상놀이에 관한 일 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유정 (2020). 만 4.5세 유아 간 협력적 조작놀이 경험이 배려와 자기주도성에 미치는 효과. 충신대학교 교육대학원 유아교육학과 유아교육학전공 석사학위 청구논문.
- 김윤희 (2014). 유아교사들의 '5세 누리과정' 이해와 실행. 부산대학교 대학원 유아교육학과 교육학 박사학위논문.
- 김윤희 (2019). 4차 산업혁명 시대의 유아교육 방향 탐색. 공주대학교 대학원 유아교육학과 박사학위논문.
- 김윤희, 오은순 (2019). 4차 산업혁명 시대 유아 핵심역량과 유아교육 방향. 한국디지털콘텐츠학회논문지, 20(5), 1011-1021.
- 김은영 (2019). 누리과정 개정의 배경과 개정 내용. 육아정책포럼. 62. 7-15.
- 김은영, 임부연 (2015). 영아반 미술놀이영역의 활성화 연구. 교육혁신연구, 25(1), 97-110.
- 김은영, 임부연, 강은진, 고영미, 김진숙, 문무경, 이경화, 이미화, 이완정, 이정옥, 정선아 (2019). 누리과정 개정 정책연구(연구보고 2019-03). 교육

- 부, 충청남도교육청 유아정책연구소.
- 김은희 (2009). 햇살유치원 만 4세 유아들의 혼잣말에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 유아교육학과 박사학위 청구논문.
- 김재은, 홍순정 (2012). 창의성과 감성교육. 서울: 창지사.
- 김재춘, 배지현 (2011). 들뢰즈 철학에서의 ‘배움’의 의미 탐색. 초등교육연구, 24(1), 131-153.
- 김정희 (2018). STEAM 기반 수학교육 활동이 유아의 수학적 문제해결력 및 창의성에 미치는 영향. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김종운, 김지현 (2008). 아동의 자아개념 및 학습동기와 진로성숙과의 관계. 한국진로교육학회, 21(2), 127-143.
- 김지유 (2021). 자기주도성에 관한 연구 동향 분석:국내 학술지를 중심으로. 상담교육연구, 4(1), 52-67.
- 김현경 (2015). 유아주도 동작교육활동이 유아의 기초체력과 창의성에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김현준 (2020). 유아의 상상놀이 경험의 의미 탐색. 한국교원대학교 대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 김혜순 (2012). 유아의 자기조절력과 친사회적 행동의 관계에서 인지력의 매개효과. 한국영유아보육학, 6(1), 203-221.
- 김효정 (2020). 숲 체험 활동에서의 자유놀이가 유아의 자기 주도성에 미치는 영향. 인하대학교 교육대학원 아동교육전공 석사학위논문.
- 김효진 (2018). 협동적 전통놀이 활동이 유아의 배려적 사고와 셀프리더십에 미치는 효과. 충신대학교 일반대학원 석사학위논문(미간행).
- 김희진 (2017). 놀이의 관점에서 본 자유선택활동에 대한 비판적 분석. 육아지원연구, 12(3), 5-23.
- 나귀옥, 곽정인 (2013). 자연적 공간의 자유놀이에 나타난 창조와 변형. 미래

- 유아교육학회지, 20(3), 249-279.
- 나옥선 (2010). 유아의 주도적 그룹게임이 주도성 발달에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나은숙 (2005). 유아에게 자유선택활동이 지니는 의미. 덕성여자대학교 대학원 유아교육학과 박사학위청구논문.
- 남미자, 김경미, 김지원, 김영미, 박은주, 박진아, 이혜정 (2021). 학습자 주도성, 미래교육의 거대한 착각. 서울: 학이시습.
- 류시은 (2020). 자유선택활동시간의 놀이 지원에 대한 유아와 교사의 생각 들여다보기. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 명인애, 박희숙 (2021). 만 5세 유아의 놀이에서 나타난 창의성 탐구: 기록 분석을 기반으로. 한국육아지원학회 학술대회자료집, 2021, 117-118.
- 문정화, 하종덕, 박경빈, 김선진 (2019). 또 하나의 교육 창의성(3판). 서울: 학지사.
- 민미희, 이순형 (2004). 2,4세 유아의 가상놀이 수준과 가상 이해 능력. 아동학회지, 25(6), 337-354.
- 박나운, 황희숙 (2012). 예비유아교사의 창의성 수업 경험을 통한 창의성 및 창의성 교육에 대한 인식의 변화 탐색. 미래유아교육학회지, 19(4), 159-178.
- 박상준 (2020). 학생 주도성에 기초한 교육의 혁신 방안: 교육 패러다임의 전환. 학습자중심교과교육연구, 20(12), 765-787.
- 박선영, 오채선 (2020). 유아의 자유놀이 다시 바라보기. 유아교육연구, 40(6), 39-60.
- 박순진 (2011). 유치원에서의 협력활동경험이 유아의 또래유능성에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영태 (2002). 창의성의 별. 서울: 학지사.
- 박은혜 (2002). 지식기반사회에서의 유아교사의 지식. 서울: 창지사.
- 박정란 (2008). 4세 유아를 위한 또래관계 형성 프로그램의 구성 및 효과.

- 중앙대학교 대학원 유아교육학과 유아교육학전공 박사학위논문.
- 박종호 (2024). 협력적 주도성에 기반한 토의 교육 연구. 한국교원대학교 대학원 국어교육학과 초등국어교육 전공 박사학위논문.
- 박주희, 한석실 (2011). 점토 구성놀이 전개 유형에 따른 구성놀이 질에서의 차이. 한국보육학회지, 11(3), 127-149.
- 박주희, 한석실, 최인수 (2008). 구성놀이 경험이 유아의 문제해결력에 미치는 영향. 유아교육연구, 28(3), 71-94.
- 박지현 (2021). 에릭슨의 심리사회적 발달이론을 적용한 아동 완구 디자인에 관한 연구-4~5세 한국아동의 사회성 발달을 중심으로-. 국민대학교 디자인대학교 석사학위 논문.
- 박진희 (2019). 방과후 놀이유치원 유아의 연령과 성별에 따른 주도성과 놀이몰입과의 관계. 학습자중심교과교육연구, 19(24), 1103-1122.
- 박찬옥, 정남미, 곽현주 (2020). 2019 개정 누리과정에 기초한 영유아놀이 지원 놀이지도. 경기: 양성원.
- 박찬옥, 지성애, 조형숙, 서동미, 곽현주, 엄은나, 한진원, 김현주, 김민정, 홍찬의 공저(2013). 유아 교사를 위한 논리·창의 교육. 서울: 정민사.
- 배선희 (2005). 몬테소리교육이 유아의 자기주도성과 대인관계형성능력에 미치는 영향. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 배영주 (2006). 아동의 자기주도적 학교학습의 가능성과 실현 조건의 탐색. 교육과정연구, 24(2), 299-319.
- 배진희, 이순아 (2023). 유아의 자유놀이를 통한 배움 방식과 교사의 역할 분석. 유아교육연구, 43(1), 261-290.
- 백은영 (2013). 만 4세 유아 구성놀이의 가능성과 한계- '세다'의 의미를 중심으로. 숙명여자대학교 대학원 아동복지학과 박사학위논문.
- 백진영 (2016). 유아주도 자유놀이 원내 컨설팅을 통한 교사의 변화. 배재대

- 학교 대학원 박사학위 논문.
- 변선영, 권정윤 (2023). 2019 개정 누리과정 실행에서 유아의 혼자 놀이에 관한 교사의 인식과 지원. 유아교육학논집, 27(6), 107-130.
- 서혜정, 이한아 (2011). 유아가 주도하는 놀이에 대한 유아교사의 경험. 유아교육학논집, 15(6), 119-144.
- 소경희, 최유리 (2018). 학교 중심 교육 개혁 맥락에서 교사의 실천 이해: 교사 행위주체성 개념을 중심으로. 교육과정연구, 36(1), 91-112.
- 손복영 (2011). 자기주도 학습방법에 의한 사회교육 프로그램이 유아의 자기조절능력에 미치는 효과. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 손은실 (2017). 나가서 놀자와 같은 신체활동이 유아의 일상적 스트레스와 주도성에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손종현 (2015). 2045년 한국의 교육분야 미래전망과 정책방향. 한국교육철학회, 56, 35-68.
- 손지영, 박수경 (2016). 자유놀이 상황에서 발생하는 만 4세 유아의 놀이가입 행동. 생태유아교육연구, 15(1), 185-214.
- 신나리 (1995). 놀잇감의 구조성이 아동의 상상놀이에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 신동주, 류진순 (2006). 유아교육기관의 물리적 환경과 유아의 실내·외 놀이 행동. 유아교육학논집, 10(2), 165-185.
- 신보원 (2021). 부모의 실외놀이 태도와 위험감수놀이 허용이 아동의 실외놀이 및 위험감수놀이 참여와 신체역량에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 아동가족학과 박사학위논문.
- 신슬아 (2018). 유아 주도적 협동게임이 유아의 주도성과 자기조절력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 유아교육학과 교육학 석사학위 논문.
- 신은미 (2005). 유치원 교육과정에서 교사의 힘/지식에 관한 탐구. 덕성여자

- 대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 신은미, 손복영 (2011). 유아교사들이 인식하는 유아 주도성의 의미. 한국교육연구, 28(4), 465-492.
- 신지연 (2021). 비구조적 놀이환경 운영을 통한 유아 주도의 자유놀이 향상. 유아교육·보육복지연구, 25(3), 323-354.
- 심소영, 권연희 (2021). 5세 도담반의 실내놀이 지원을 위한 실행연구. 한국보육지원학회지, 17(4), 29-47.
- 안소영 (2019). 정원 가꾸기 자연친화 교육이 유아의 자기주도성에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 안지혜 (2019). 예비보육교사의 관점에서 본 놀이의 의미. 어린이교육비평, 9(1), 37-65.
- 양옥승 (2002). 유아교육과정의 재개념화 : 포스트모더니즘적 관점에서 유치원의 자유놀이에 대한 이해. 교육과정연구, 20(1), 53-73.
- 양옥승, 나은숙(2005). 물리적 환경구성과 유아의 자유선택활동의 의미에 관한 질적 연구. 열린유아교육, 10(1), 21-40.
- 양옥승, 이정란, 나은숙 (2002). 유아의 관점에서 본 자유놀이. 열린유아교육연구, 7(1), 143-165.
- 엄장희 (2022). 초등학교의 협력적 과학 모델링 수업에서 나타난 교사의 교수내용지식과 학생 행위주체성 이해. 서울대학교 박사학위논문.
- 엄정애 (2007). 유아주도적인 놀이 상황과 교사주도적인 일 상황에서 인지적 협력 구성 비교 연구. 유아교육연구, 27(4), 161-185.
- 엄태동 (2001). 존 듀이의 경험과 교육.
- 염정은 (2018). 낭만주의 교육철학에 기초한 프리벨의 유아기 인간교육. 서울교육대학교 교육전문대학원 박사학위 논문.
- 오숙현 (2003). 유아기 주도성 형성교육 탐색 연구. 열린유아교육연구, 8(3),

227-251.

- 오숙현 (2004). 유아의 사회적 능력 함양을 위한 주도성 증진 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 유아교육학과 박사학위논문.
- 오숙현 (2005). 자기표현활동이 유아의 주도성에 미치는 영향. 아동학회지, 26(5), 165-183.
- 오현아 (2021). <캠핑 놀이> 프로젝트를 통한 만 4세 유아의 놀이성 양상. 대구교육대학교 교육대학원 초등교육학과 유아 및 아동교육 전공 석사학위논문.
- 오현진 (2018). 창의융합형 인재양성에 있어 통합예술교육이 상상력 발현에 미치는 영향-초등학교 4학년 예술교과교육 중심으로-. 성균관대학교 일반대학원 박사학위 논문.
- 온정덕 (2024). 역량과 주도성을 기르는 2022 개정 교과 교육과정. 서울교육, 제66권 통권 255호.
- 유구중, 양미옥 (2015). 쌓기 놀이영역에서 교사개입에 따른 유아의 창의적 행동 발현 양상분석. 열린유아교육연구, 20(2), 241-270.
- 유다연 (2022). 개방적인 재료 중심의 가정연계 놀이 활동이 유아의 자기주도성에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육전문대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 유정화, 성영실 (2021). 놀이중심 교육과정 운영과정에 나타난 만 5세 도담반 유아의 놀이의미 탐구. 미래유아교육학회지, 28(1), 27-52.
- 유한나 (2014). 교사의 놀이 개입에 대한 유아의 생각과 기대. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 유향란 (2017). 녹색식생활에 기반한 인성교육활동이 유아의 생명존중의식, 공동체의식 및 배려행동에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 유아교육과 박사학위논문.

- 유혜령 (1998) 교수매체 환경과 유아의 경험 양식에 관한 현상학적 연구: 자
유선택활동을 중심으로. 유아교육연구, 18(1), 131-153.
- 유혜령 (2020). 놀이와 배움의 관계 탐색. 한국유아교육학회 춘계정기학술대
회, 31-50.
- 유혜민 (2019). 만3세 학급의 언어영역 활성화를 위한 실행연구. 중앙대학교
교육대학원 석사학위 논문.
- 유호석 (2018). 시설보호청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인-생태학적
관점을 중심으로-. 대전대학교 대학원 사회복지학과 사회복지학전공 박
사학위논문.
- 윤빛나라 (2020). 만 5세 유아의 천을 활용한 놀이 양상. 이화여자대학교 대
학원 석사학위 논문.
- 이동하, 탁진국 (2008). 주도성과 핵심자기평가가 경력성공에 미치는 영향에
관한 연구: 경력계획을 매개변인으로. 한국심리학회지: 산업 및 조직,
21(1), 83-103.
- 이상은 (2007). 유아교육기관의 실외놀이 활성화를 위한 기초조사 및 프로그
램 개발. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이성주, 성영실 (2021). 놀이중심 교육과정의 자유놀이시간에 나타난 만 4세
반 유아의 놀이양상 탐구. 학습자중심교과교육연구, 21(7), 437-451.
- 이세림, 권경숙 (2011). 생활동화를 활용한 통합교육활동이 만 3세반 유아의
기본생활습관 및 주도성에 미치는 영향. 한국육아지원학회, 6(2),
53-76.
- 이소영 (2007). 유아의 자기조절력에 따른 놀이 계획, 수행, 평가의 일치정
도. 한국교원대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 이소은 (2000). 유아의 일상 활동과 자기 주도성: 미국과 한국. 한국심리학회
지: 발달, 13(1), 35-48.

- 이숙재 (2003). 유치원 실외놀이장에서의 교사 개입: 교사-유아간 상호작용을 중심으로. 성신여자대학교 연구논문집, 38, 215-233.
- 이용숙, 김영천 (1998). 교육에서의 질적 연구: 방법과 적용. 경기: 교육과학사.
- 이용숙, 김영천, 이혁규, 김영미, 조덕주, 조재식 (2005). 교육현장 개선과 함께하는 실행연구방법. 서울: 학지사.
- 이원영 (1995). 실러의 아동관과 영국의 유아교육. 서울: 창지사.
- 이원영 (2022). 유아교육철학. 서울: 학지사.
- 이원정 (2012). 유아의 혼합연령집단에서 나타나는 놀이성에 관한 문화기술적 연구. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이유미 (2020). 아동중심교육 재개념화를 위한 철학적 탐구: 초등교육의 맥락에서. 경인교육대학교 교육전문대학원 박사학위 논문.
- 이유승 (2020). 국가수준 유치원 교육과정에 제시된 ‘놀이’ 탐구-제 1차 유치원 교육과정부터 2019 개정 누리과정까지-. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 이은정, 김상호 (2021). 4차 산업혁명시대의 유아교육에 대한 의미 분석: 2019 개정 누리고정을 중심으로. 한국유아교육학회 2021년 춘계정기 학술대회 자료집, 163-166.
- 이인태, 우연경, 유은정 (2023). 중학생용 학습자 주도성 측정 도구 개발 연구. 교육과정평가연구, 26(2), 191-215.
- 이재영 (2020). 자유놀이에서의 유아 놀이 주도성에 대한 교사 인식 연구 - Q방법론적 접근을 중심으로-. 남서울대학교 대학원 아동복지융합학과 아동복지융합전공 박사학위논문.
- 이재영, 강향숙 (2022). 자유놀이에서의 유아 놀이 주도성에 대한 교사 인식 연구 -Q방법론적 접근을 중심으로-. Korean Journal of Family Welfare, 27(1), 1-30.

- 이정숙 (2016). 유아의 상상놀이와 창의성과의 관계. 강원대학교 산업과학대학원 석사학위 논문.
- 이정애 (2010). 협동적 편 게임이 유아의 자기조절력과 친사회적행동에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정연, 김수영 (2020). 2019 개정누리과정에 근거한 자유놀이가 유아의 창의성 및 사회성 발달에 미치는 효과. 상담심리교육복지, 7(4), 241-261.
- 이정화, 이수련 (2008). 유아 주도적 협동게임이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 13(2), 237-257.
- 이지현, 김경철 (2021). 유아와 교사의 물질 만남을 통한 교실 되기 (becoming):2019 개정 누리과정 실행. 한국유아교육학회 학술대회자료집, 163-166.
- 이지희 (2020). 만 2세 영아의 숲 놀이 경험의 교육적 의미 탐색. 동국대학교 일반대학원 박사학위 논문.
- 이진희 (2016). 유아교육 및 보육 현장에서 경험하는 유아평가의 딜레마와 도전. 어린이교육비평, 6(1), 23-48.
- 이진희, 신은미 (2019). 놀이와 배움을 잇는 유아평가의 방향성 탐색. 정기학술대회 논문집, 2019(1), 69-86.
- 이채호, 최인수 (2008). 유아의 놀이와 기질 및 다중지능간의 관계. 아동학회지, 29(6), 121-133.
- 이춘복 (2012). 유아교사의 정서적 역량 증진 프로그램 구성 및 적용. 중앙대학교 대학원 유아교육학 전공 박사학위논문.
- 이혜민 (2021). 만 5세 유아 참여권 증진을 위한 자율적 규칙 정하기 과정의 의미. 중앙대학교 교육대학원 교육학과 유아교육전공 석사학위논문.
- 이현정 (2021). 놀이와 교육의 메타의미. 서울: 좋은땅.
- 이현주 (2007). 창의적 신체 표현활동 프로그램이 창의성과 자기 주도성에

- 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜주 (2007). 아동의 수학 창의적 문제해결력과 관련이 있는 인지전략 유형 분석. 아동학회지, 28(6), 169-182.
- 이효진, 김명순 (2019). 유아교육기관 실외놀이터의 놀이유형과 신체활동수준 및 유아의 기본운동기술 간 관계. 열린유아교육연구, 24(2), 237-257.
- 이효림 (2023). 놀이에서 나타난 유아의 주도성 탐색. 어린이미디어연구, 22(1), 57-76.
- 이효림, 엄정애 (2020). 자유놀이시간 만 5세 유아의 놀이 발생과 지속 및 종결에 관한 연구. 교육과학연구, 51(1), 53-83.
- 이희경 (2019). 교실의 비구조적 놀이 환경에서 나타나는 유아놀이의 탐색. 실천유아교육학회, 24(1), 73-97.
- 임경순 (2010). 유아주도적 및 교사주도적 영상제작활동이 유아의 집단응집력과 자아존중감에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위 논문.
- 임부연, 곽승주, 권혜진, 김성숙, 서보순, 손은실, 신은미, 연희정, 염지숙, 오채선, 윤민아, 이경화, 이연선, 이현진, 장혜진, 정선아(2021). 유아·놀이중심 유아교육과정. 경기: 공동체.
- 임부연, 김성숙 (2010). 유아교실문화에 대한 문화 기술적 연구. 열린유아교육연구, 15(5), 315-340.
- 임부연, 서유리, 김경애 (2018). 자유선택활동 놀이시간에 나타나는 몰입경험에 관한 질적 연구: 유아 몰입경험 특성과 교사역할에 대한 함의를 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 18(7), 789-818.
- 임부연, 손연주 (2019). 유아교육과정의 맥락 속에서 살펴본 놀이~배움'의 의미. 학습자중심교과교육연구, 19(3), 265-287.
- 임부연, 오정희, 최남정 (2008). 비구조적인 자유놀이 시간에 유아들이 보여주는 '진짜 재미있는 놀이'에 대한 현상학적 연구. 유아교육연구,

- 28(1), 185-209.
- 임자영, 이대균 (2011). 만 5세 학급 이야기 나누기 시간의 유아 주도적 소집단 토의 운영을 위한 실행연구. *생태유아교육연구*, 10(2), 223-253.
- 임정희 (2020). 유아의 자기주도성과 친사회적 행동 신장을 위한 협동적 놀이 프로그램 개발 및 적용 효과. 단국대학교 대학원 교육학과 교육사회학 및 평생교육 전공 박사학위논문.
- 장현정, 이진희 (2013). 생활주제에 따른 모래놀이가 유아의 또래 유능성 및 만족지연능력에 미치는 효과. *어린이미디어연구*, 12(1), 97-117.
- 전효훈 (2016) 조형활동에서 나타나는 유아의 놀이양상과 교사의 반응에 관한 사례연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 정계숙, 이은하 (2020). 쌓기놀이영역에서 소꿉놀이감 제공이 유아 사회·인지 놀이행동에 미치는 영향. *교사교육연구*, 39, 43-62.
- 정순경 (2020). 유아 실내 놀이에 대한 질적 메타분석. *열린유아교육연구*, 25(3), 267-299.
- 정주원 (2020). 유아 주도 바깥 놀이 활성화를 위한 실행연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정지영 (2018). 유아주도 목적지향 바깥놀이 활동이 유아의 과학적 탐구능력과 친사회적 행동에 미치는 효과. 경상대학교 대학원 박사학위논문.
- 정지영, 문승한 (2018). 유아주도 목적지향 바깥놀이 활동이 유아의 과학적 탐구능력과 친사회적 행동에 미치는 효과. *인문사회21*, 9(5), 1081-1094.
- 조대연 (2005). 학습의 자기주도성과 팀내 대인관계기술의 관계. *교육문제연구*, 23, 223-242.
- 조상식 (2021). 빌동 개념으로 이해하는 자기형성적 존재로서 아동. *한국유아교육학회 춘계정기학술대회 기초강연 자료집*, 19-40.
- 조성은 (2012). 만 5세 유아 바깥놀이의 효과적 운영에 관한 실행 연구. 이

- 화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은진 (2009). 학습자가 인식한 자기주도성 유형에 대한 탐색적 연구. 영남대학교 대학원 교육학과 교육학전공 석사학위논문.
- 조현희, 홍원표 (2022). OECD Education 2030에 내재된 학생 주도성의 다면적 의미: 신자유주의에 대한 비판적 관점들을 중심으로. 교육학연구, 60(6), 215-242.
- 조형숙, 김선월, 김민정 (2009). 유아의 과학적 질문에 기초한 자연탐구활동이 과학적 탐구능력과 태도에 미치는 영향. 유아교육학논집, 13(5), 213-236.
- 최영란 (2007). 자기생산활동으로서의 자기주도적 학습원리 탐구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 최재정 (2021) 포스트 코로나 시대의 ‘아동관’의 재조명 & 학부모의 역할. 한국유아교육학회 춘계정기학술대회 기조강연 자료집, 41-71.
- 최중근 (2017). 어린이집 원장의 유아교수매체에 대한 인식조사. 학습자중심교과교육연구, 17(6), 493-515.
- 최태선 (2019). 유아 또래놀이 상호작용이 또래유능성과 자기조절력에 미치는 영향. 한국엔터테인먼트스 산업학회논문지, 13(5), 185-193.
- 탁정화 (2019). 몰입이론에서 본 유아놀이-배움에 대한 소고. 유아교육연구, 39(2), 509-536.
- 편해문 (2020). 아이들은 놀이가 밥이다(전면개정판). 경기: 소나무.
- 한은미 (2015). 유아주도의 바깥 자유놀이에 관한 사례 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 한은미, 이순자 (2015). 유아 주도의 바깥 자유놀이에 관한 사례 연구. 어린이미디어연구, 14(2), 207-249.
- 한혜정, 이주연 (2017). 학문중심 교육과정 및 이해중심 교육과정과의 비교

- 를 통한 역량기반 교육과정 이해. *교육과정연구*, 35(3), 203-221.
- 허승희 (2019). 유아 놀이성 수준과 유아발달과의 관계. 부산대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 현정환 (2003). 아동문제행동의 이해와 지도. 서울: 창지사.
- 황윤세 (2022). 유아의 실행기능과 학교준비도 간의 관계에서 놀이주도성의 매개효과. *유아교육연구*, 42(4), 349-364.
- 황인경 (2002). 주도성을 갖춘 인재가 필요하다. *주간경제* 691호.
- 황인경 (2017). 유아의 기질과 유아교육기관 적응의 관계에서 정서지능의 매개효과. 숙명여자대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- Archard, D., & Skivenes, M. (2009). Balancing a Child's Best Interests and a Child's Views. *The International Journal of Children's Rights*, 17(1), 1-21.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). The Proactive Component of Organizational Behavior: A Measure and Correlates. *Journal of Organizational Behavior*, 14(2), p. 103-118.
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years: Management and innovation* (3rd ed.). London: Routledge.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2011). 교육의 초보연구자를 위한 질적 연구 방법론의 기초[Qualitative research for education](조정수 역). 서울: 경문사. (원전 2007 출판)
- Broadhead, P. (2004). *Early years play and learning*. London: Routledge Falmer.
- Cheng, A. A. (2000). The melancholy of race: Psychoanalysis, assimilation,

- and hidden grief. Princeton, NJ: Oxford University Press.
- Covey, S. R. (1995). 성공하는 사람들의 7가지 습관. [*The 7 habits of highly effective people*]. (김경섭 역). 서울: 김영사. (원저 1989 출판)
- Crant, J. M. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 26, 435-462.
- Creswell, J. W. (2005). 질적연구방법론: 다섯 가지 전통[Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions] (조홍식, 정선욱, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사. (원저 1998 출판)
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.
- Denzin, N. K. (2009). The research act: A theoretical introduction to sociological methods, New Brunswinck, NJ Aldine Transaction.
- Denzin, N. K., & Lincoln. Y. S. (1994). Handbook of qualitative research
Oaks, CA:Sage.
- Dewey, J. (1916). 민주주의와 교육 [*Democracy and education*]. (1996 이홍우 옮김). 경기: 교육과학사.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dewey, J. (2001) 듀이의 경험과 교육 [*Experience and education*] (2th ed.). (엄태동 역). 서울: 박영story. (원저 1902/1938 출판).
- Duffy, G. (2005). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Open University Press.
- Elkind, D. (2001). The adaptive function of work and play. *Play, Policy & Practice Connections*, 6(2), 6-7.
- Emirbayer, M. & Mische, A. (1998). ‘What is agency?’ , *The American Journal of Sociology*, 103, 962-1023.

- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B.(2016). 4차원 교육 4차원 미래역량 [*Four-dimensional education*] (이미소 역). 서울: 새로운봄. (원저 2015 출판)
- Fisher. R. (2011). 사고하는 방법. [*Teaching Thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom*]. (노영희 역). 서울: 인간사랑. (원저 2001 출판).
- Froëbel, F. (2005). *The education of man*. New York: Dover Publications.
- Glesne, C. (2015). 질적 연구자 되기 [*Becoming Qualitative Researchers An Introduction*] (3th ed.). (안혜준 역). 서울: 아카데미프레스. (원저 2008년 출판).
- Goncu, A. (1993). Development of intersubjectivity in the social pretend play of preschool children. *Human Development*, 36, 185-198.
- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2014). 어린이 연구를 위한 질적연구방법론. [*Studying children in context*] (홍용희, 이경화, 배지희, 정혜욱 옮김). 경기: 파워북. (원저 1998 출판)
- Gray. P. (2015). 언스쿨링. (황기우 역). 서울: (주)박영story. (원저 2013 출판)
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S.(1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the self-directed readiness scale. Unpublished doctoral dissertation*. University of Georgia.
- Harter, S. (1983). *Developmental perspectives on the self-system*. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development*, 275-385. Wiley.
- Hatch, J. A. (2015). 교육상황에서 질적연구 수행하기 [*Doing qualitative*

- research in education settings*]. (진영은 역). 서울: 학지사. (원저 2002년 출판)
- Hirst, P. H. (1974). *Knowledge and the curriculum: A collection of philosophical papers*. Routledge & Kegan Paul.
- Howes, C., Rubin, K. H., Ross, H. S., & French, D. C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 53*, 1-92.
- Huizinga (2019). 호모루덴스: 놀이하는 인간 (3rd ed.). (이종인 역). 경기: 연암서가. (원저 1938 출판).
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Wardle, F. (2006). 놀이, 발달, 유아교육. [*Play, Development, and Early Education*] (이진희 · 손원경 · 안효진 · 유연옥 옮김). 경기: 아카데미프레스. (원저 2005년 출판)
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago, IL: Follett Publishing Co. (정지용 역). 경기: 교육과학사.
- Kopp (1982). Antecedent of self-regulation: A developmental perspective. *Development Psychology, 18*(2), 199-214.
- Long, H. B. (1987). Item analysis of Guglielmino's self-directed learning readiness scale, *International Journal of Lifelong Education, 6*(4), 331-336.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of Adult learning and education. *Adult Education Quarterly, 32*(4), 3-24.
- Oakeshott, M., & Fuller, T. (1989). *The voice of liberal learning: Michael Oakeshott on education*. Yale University Press.
- OECD (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030*.

(<https://www.oecd.org> 2022년 5월 16일 인출)

- Robson, S. (2009). *The physical environment*. In L. Miller, C. Cable and G. Goodliff(Eds), Supporting children's Learning in the early years. London: Routledge. pp.220-300.
- Schaefer, C. E. (1985). Play therapy. *Early child development and care*, 19, 95-108.
- Segal, M., & Adcock, D. (1981). Just pretending: Ways to help children grow through imaginative play. Englewood Cliffs, NJ: prentice-Hal.
- Selman, R. L. (1976). The development of social understanding in children. In P. M. Greenfield & R. S. Cocking (Eds.), Social cognition, 45-67. Academic Press.
- Skager, R. (1979). Self-Directed Learning and Schooling: Identifying Pertinent Theories and Illustrative Research. *International Review of Education*. 25(4). p. 517-543.
- Spradley, J. P. (2006). 참여관찰법. (신재영 역). 서울: 시그마프레스. (원저 1980 출판).
- Sutton-Smith, B. (1986). The spirit of play. In G. Fein and M. Rivkin(eds.), *The Young Child at Play*. (pp.3-15). Washington D.C.: NAEYC.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the effective pre-school and primary education project*. London: Routledge.
- UNICEF (2018). Learning through play-Strengthening learning through play in early childhood education programmes-. NY: UNICEF. (<https://www.unicef.org/sites/default> 에서 2023년 8월 11일 인출)
- Vaughn, M. (2023). 교사와 함께 성장하는 학생 주도성. [*Student-Centered*

Leadership] (김영민, 최진, 박소영, 최윤성 역). 서울: 학지사. (원저 2021년 출판)

Winner, E. (1982). *Invented worlds: the psychology of the arts*. Cambridge: Havard University Press.

Wood, E. (2009). Conceptualizing a pedagogy of play: International perspectives from theory, policy, and practice. In D, Kushner(Ed.), *Children to red hatters: Diverse images and issues of play*. (pp. 166-189), University Press of America.

Yardley, L. (2009). Demonstrating validity in qualitative psychology. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. (pp. 235-251). Sage Publications.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications*(6th ed.), Sage Publications. Inc.

네이버영어사전 (2024). 영어사전. (<https://en.dict.naver.com> 2024년 8월 29일 인출)

ABSTRACT

The aspect and the meaning of children' s initiative
observed in the free play of 4-year-old Nuri class

Song Suk Jin

Department of Early Childhood Education

Graduate School of Sungshin Women' s University

The purpose of this study were to provide basic data for understanding the existence of children who actively pursue learning and grow by observing the free play of 4-year-old children and exploring the aspects and meanings of children's initiative in play. The research questions set for this purpose are as follows.

First, What is the aspect of children' s initiative observed in the free play of 4-year-old children in Nuri Class?

Second, What is the meaning of children' s initiative observed in the free play of 4-year-old children in Nuri Class?

This study was conducted through participant observation to explore the children' s initiative observed in the free play of 18 children in the 4-year-old Nuri class of Nuri Kindergarten located in K-do. From the 4th

week of March to the 3rd week of December 2022, the free play time of 40 to 90 minutes was observed once or twice a week for a total of 70 times for about 9 months, and data was collected, recorded, transcribed, and analyzed using videos or photos. Data analysis was conducted in a cyclical process of transcription, categorization, categorization, interpretation, and meaning making according to the qualitative research method. The researcher played the role of a participant observer as a homeroom teacher who supported the children's play. In other words, as a researcher, I observed and recorded the aspects of children's initiative shown in the free play of the Nuri class to discover the meaning of children's initiative, and as a homeroom teacher, I supported an appropriate play environment where children's initiative could be emerged.

The results of this study can be summarized according to the research questions as follows.

The aspects of children's initiative that appeared in the free play of 4-year-old children in the Nuri class were as follows: independently trying and challenging themselves to create play, solving problems and learning new things, and playing together and building relationships. The specifics are as follows.

First, the aspect of 4-year-old children's initiative was shown in the aspect of independently trying, challenging, and creating play. If we examine this specifically, it was first expressed in the aspect of creating play by selecting toys according to the children's the interest and interest. At this time, the interest and interest of one child were expanded to several

children, enriching the play, and each child created different play outcomes while exploring with toys that they encountered for the first time.

In addition, children's initiative was expressed in the aspect of starting play by creating a new play space and creating a play context in order to indirectly experience the world of children's wishes, desires, and imagination. In this process, not only individuals but also several children were shown to form a play space together and play together, or they obtained various information from each other to create a realistic and elaborate play space, showing the developmental characteristics of 4-year-old children.

Lastly, children's initiative was expressed in the aspect of repeatedly trying, challenging, and immersing themselves to achieve the achievement standards that the children set for themselves. In other words, children changed their play strategies to experience success, did not give up and repeatedly tried again to increase the completeness of the play outcome, and achieved things through encouragement and practical assistance from others, thereby increasing their own sense of efficacy.

Second, the aspect of 4-year-old children's initiative was shown in the form of solving problems and learning new things. If we examine this specifically, it was first expressed in the form of recognizing problems in their own way and finding solutions. When making railroad tracks or car tracks, children with different ideas about the continuity of the road and preventing collision accidents were able to suggest various solutions, which promoted the creative thinking of children. When playing with domino blocks or camping cars, they set goals for the play and expanded their knowledge

through information acquisition and execution to achieve the set goals.

And it was expressed in the form of playing with what I know. Children can understand the meaning of spatial Transformation in relation to height and length while playing with blocks, and they broadly learned about the structure and function of camping cars by making camping cars with other children using various materials.

Third, if we examine this specifically, the aspect of 4-year-old children's initiative was shown in the form of forming relationships while playing together. If we examine this specifically, children's initiative was first expressed in the form of requesting participation in play or playing together by sharing toys and play spaces. In other words, the children showed cooperative relationships by asking to share toys or play spaces, making direct and indirect requests to participate in play and perform necessary roles, and leading the play together.

And the children's initiative was expressed in the form of playing together while regulating themselves. In other words, the children showed cooperative attitudes by playing together through various group play and games, such as deciding on turns or collecting toys to create a joint work.

Meanwhile, the meaning of 4-year-old children's initiative was shown to be the power to create their own play with the interest and interest, the power to improve active behavior, and the power to lead them to achieve the achievement standards they set for themselves. Let's look at this in detail.

First, the power to create their own play with the interest and interest means that they can choose play that expresses their the interest and interest, find out what they can do and what they like, feel satisfaction and

efficacy about themselves by challenging and succeeding in the achievement standards they set for themselves, and show the power to express their own identity well.

Second, the power to improve active behavior means that when they recognize a problem, they find and implement solutions, acquire methodological knowledge and skills, obtain information about the properties of various toys through exploratory play, use various toys by combining them, play with their imagination, and learn new knowledge, thereby continuing active learning.

Third, the power to lead to achieving self-set achievement standards means reaching agreements with friends and regulating oneself to achieve common goals and continue play, and knowing one's role to play and choosing and practicing it on one's own to maintain cooperative relationships.

The significance of this study lies in the fact that it provides basic data for understanding the existence of children who actively grow and learn by exploring the aspects and meanings of children's initiative expressed in the free play of 4-year-old children. These results suggest that teachers should understand the meaning of children's initiative and make efforts to support the expression of children's initiative from various aspects, as the expression of children's initiative is a factor that leads children to learn on their own. It suggests that teachers should know the meaning of children's initiative and try to support it from various aspects for the expression of children's initiative.

부록1 <연구 참여 동의서>

연구 참여 동의서

연구주제 : 4세 누리반 자유놀이에 나타난 유아 주도성의 양상과 의미

안녕하십니까? 급변하는 미래사회에는 새로운 환경에 적응할 수 있는 능력과 그에 따른 교육이 요구됩니다. 다양한 유아주도적 활동과 의미 있는 배움은 사회성, 창의성 등 전인적 성장에 긍정적 영향을 미칩니다. 유아의 흥미와 경험, 선택을 지향하는 자유놀이 속에서 유아가 적극적으로 참여하여 자신에게 의미 있는 지식을 구성하면서 주도적으로 배우고 성장하는 것은 매우 중요합니다.

본 연구에서는 자유놀이 속에서 유아가 놀이 주도성을 발휘하여 적극적으로 놀이에 참여하며 의미 있는 지식을 구성하고 진정한 배움을 이루어갈 수 있도록 지원하고자 유아의 놀이 주도성 양상과 의미를 살펴보고자 합니다.

본 연구자는 연구에 필요한 자료 수집을 위하여 2022년 3월부터 12월 까지 유아 주도적인 놀이의 발현과 전개 과정을 관찰할 예정입니다. 이 연구를 위해 사진, 동영상 촬영, 녹음을 할 예정이며, 본 연구를 위해 수집한 자료는 연구 이외의 다른 목적으로 사용되지 않을 것임을 약속드립니다. 또한 수집된 자료는 연구가 끝난 후 모두 폐기됩니다.

본 연구에 참여한 유아의 개인정보와 관련된 사항은 어떤 방식으로든 연구결과에 제시되지 않을 것을 약속드리며, 연구 참여자를 보호하기 위해 참여자, 유치원, 교사 등 실명은 사용하지 않을 것입니다.

본 연구를 위하여 학부모님들의 자녀가 연구에 참여할 수 있도록 자발적으로 동의해 주시기를 간곡히 부탁드립니다. 그리고 연구에 대한 질문이 있으시면 언제든지 질문해 주시기 바랍니다. 단, 연구에 대한 참여여부는 자유롭게 자발적으로 결정할 수 있으며, 언제든지 원하실 때 참여를 중단할 수 있습니다. 본 연구를 통해 유아가 주도적으로 놀이하면서 의미 있는 배움과 성장을 이루어갈 수 있기를 바랍니다.

이 동의서 사본은 부모님께도 전달해 드립니다. 감사합니다.

2022년 3월

성신여대 일반대학원 유아교육학과

지도교수: 000

연구자: 000(s*****@hanmail.net

연구참여자(유아): _____ 보호자: _____ 인