



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](#)

배 지 희 교수 지도
박사학위 청구논문

만 2세 학급의 영아 평가에 관한
문화기술적 탐구

2016

성신여자대학교 대학원
교육학과(유아교육전공)

김 은 혜

만 2세 학급의 영아 평가에 관한
문화기술적 탐구

배 지 희 교수 지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함.

2016년 4월

성신여자대학교 대학원
교육학과(유아교육전공)

김 은 혜

인 준 서

김은혜의 박사학위 논문으로 인준함.

2016년 4월

심사위원장 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

심 사 위 원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구에서는 만 2세 학급에서 영아 평가가 어떻게 이루어지는지 살펴보고, 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 이에 대한 교사의 대처 및 극복 과정을 탐구해보고자 하였다. 이를 통하여 본 연구는 만 2세 학급에서 이루어지고 있는 영아 평가 과정을 심도 있게 살펴보고 향후 바람직한 영아 평가 방향에 대한 시사점을 모색해보는데 목적이 있다. 선정된 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 만 2세 학급에서의 영아 평가는 어떻게 이루어지는가?

둘째, 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가의 특성은 어떠한가?

셋째, 만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움은 무엇이며, 이에 대한 교사의 대처는 어떠한가?

본 연구는 서울과 경기도에 위치한 다섯 곳의 직장어린이집에서 만 2세 학급을 담임하고 있거나, 최근 2년 이내 만 2세 학급을 담임한 경험이 있는 16명의 교사와 면담 참여 교사가 근무하는 어린이집의 원장 4명을 대상으로 진행하였다. 연구자는 2015년 4월 8일부터 2016년 2월 26까지 총 20명의 원장과 교사를 대상으로 39회의 개별 및 집단 면담을 실시했고, 면담에 참여한 교사가 근무하는 직장어린이집 만 2세 한 학급에서 21회의 참여관찰을 실시했다. 또한 다섯 곳의 어린이집으로부터 1년 간 만 2세 학급에서 이루어진 영아 평가와 관련된 다양한 문서들을 수집했으며, 연구 과정에서 연구자의 생각이나 감정, 연구 과정 상의 문제점 및 향후 계획 등을 연구자 일지에 기록해 나갔다. 이렇게 수집된 자료들을 읽어 나가면서 범주화하는 작

업을 거쳐 영아 평가 과정의 흐름과 영아 평가가 지닌 특성 및 교사가 경험하는 어려움을 살펴보았다. 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 영아 평가를 수행하고 있는 다섯 곳의 어린이집에서는 자녀양육에 관한 부모의 관심과 교사-부모 간 소통의 정도, 만 2세 학급을 담임하는 교사 개인의 특성, 각 어린이집의 상황과 다양한 맥락이 반영된 영아 평가가 이루어지고 있었다. 만 2세 학급에서 이루어진 영아 평가 과정은 새 학기를 준비하는 2월부터 1년에 걸쳐 수집된 영아 평가 자료를 종합하는 다음 년도 2월까지 전 과정이 연결되어 이루어졌다. 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집들은 유사한 시기에 연 2회 부모면담을 시행하였으며, 교사들은 매일 대화수첩을 작성하였고, 1년 간 수집된 평가 자료들을 학기 말에 종합하여 영아를 평가하고 있었다. 반면, 학기 말에 담임 교사가 시행하는 표준화 검사나 매일 작성하는 배변일지, 모바일 앱 대화수첩 등은 개별 어린이집에서 이루어지는 독자적인 영아 평가의 과정이었다.

둘째, 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가는 평가 대상인 만 2세아의 발달적 특성이 반영된 내용을 중심으로 교사가 관찰하고 기록하는 과정 속에서 이루어지고 있었다. 배변훈련이나 자조기술 습득과 같은 발달적 변화를 경험하는 만 2세아를 돕고자 교사들은 평가 결과를 활용하여 부모와 적극적인 소통을 하였다. 또한 교사들은 영아의 현재 학습 및 발달 수준을 파악할 수 있는 자연스러운 놀이 맥락에서 표준보육과정과 영아 평가를 통합하여 수행하고 있었다. 연간 이루어지는 모든 영아 평가 과정은 서로 유기적인 관계를 맺으며 개별 영아의 현재 학습 및 발달 수준에 기초하여 영아의 발달을 지원하는 방향으로 이루어지고 있었다. 즉, 영아 평가 체제는 각기 작성된 영아 평가의 내용들이 서로 통합되면서 개별 영아에 관한 다면적인 영아 평가가 이루어지는 형태로 운영되고 있었다.

셋째, 만 2세 학급 교사들은 영아 평가를 위한 관찰 시간이 부족하고, 영

아 평가 문서를 교대로 작성하는 팀티칭 교사제의 특성상 평가문서 간에 연계가 잘 이루어지지 않는 점을 문제라고 생각하였다. 또한 교사들은 영아 평가에 관한 교육을 이수한 경험이 적어 평가를 수행하는데 혼란스러움을 느끼고 있었으며, 영아를 대상으로 하는 표준화 검사 문항이 난해하여 평가에 어려움을 겪고 있었다. 이에 교사들은 영아 평가 과정에서 경험하는 어려움을 극복하고 보다 나은 평가 체제를 갖추기 위하여 평가 문서 양식과 관찰기록 방법을 간소화하고, 동료 교사와 지속적으로 소통하고자 노력하였다. 또한 교사들은 평가 문서에 원장이 남긴 조언이나 영아 평가에 실제적인 도움이 되는 교육처럼 영아 평가 과정에 반영할 수 있는 구체적인 조력 과 지원, 정형화된 검사 척도를 만 2세 발달 지표로 삼아 평가자 역할을 수행하고자 노력하고 있었다.

본 연구는 영아의 발달 특성을 고려하여 놀이 속에서 자연스럽게 이루어지는 평가 과정을 밝혀낸 데 의미가 있다. 만 2세 학급에서의 영아 평가 활동은 영아의 발달 수준을 이해하고, 이를 기초로 보육활동이 연계되는 통합적 특성을 갖고 있었다. 나아가 부모와 교사, 원장 간의 소통을 통해 서로 공유한 평가 결과는 개별 영아의 개인차를 이해하고 지원하기 위한 중요한 단서로 활용되고 있었다. 본 연구의 결과는 보다 체계적인 영아 평가 체제가 구축될 수 있도록 교사와 어린이집을 위한 다각적인 지원이 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	7
3. 연구자	7
II. 이론적 배경	12
1. 영아 평가	12
1) 영아 평가의 개념 및 필요성	12
2) 영아 평가의 내용	14
3) 영아 평가의 특징	17
4) 영아 평가에 영향을 미치는 요인	21
2. 선행연구	26
III. 연구 방법	34
1. 연구현장과 참여자	34
1) 면담 참여기관과 연구 참여자	35
2) 참여 관찰기관과 연구 참여자	39
2. 연구절차	43
1) 현장 들어가기	43
2) 예비연구	44
3) 본 연구	46
3. 자료 수집 및 분석	57
IV. 연구결과 및 해석	61
1. 만 2세 학급에서의 영아 평가	61
1) 일제어린이집에서의 영아 평가	62
: 영아 평가 멘토로서의 원장	

2) 산새어린이집에서의 영아 평가	69
: 영아 평가의 다각적인 체제와 지원	
3) 들꽃어린이집에서의 영아 평가	74
: 보육일지와 관찰일지 병행 작성	
4) 산들어린이집에서의 영아 평가	78
: 모바일 앱을 통한 부모와의 소통	
5) 이슬어린이집에서의 영아 평가	82
: 평가 자료의 네트워크 공유	
2. 만 2세 학급 영아 평가의 특성	87
1) 부모와의 연계 속에서 영아의 발달 과업 달성을 지원하기 위한 평가	88
2) 영아의 놀이 맥락 속에서 이루어지는 평가	96
3) 유기적으로 연결되고, 다면적으로 이루어지는 평가	113
3. 만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 대처	119
1) 다중적인 영아 교사의 역할로 인해 부족한 관찰 시간	120
: 간소한 평가 문서와 영아 평가 노하우 개발하기	
2) 팀티칭 교사제로 인해 어려운 교사 간 소통 및 문서 작성	129
: 교사, 원장과 지속적인 협의를 통해 일관된 평가하기	
3) 미흡한 영아 평가 교육으로 인해 가중되는 교사의 혼란	139
: 영아 평가 실제에 도움이 되는 교육 요구하기	
4) 정형화된 검사로 인한 난해함	148
: 검사 문항을 객관적인 평가 잣대로 활용하기	
 V. 논의 및 제언	158
1. 논의	158
2. 결론 및 제언	178

참고문헌

ABSTRACT

표 목차

<표 1> 영유아 평가 현황과 연구 대상	27
<표 2> 영아 관찰 척도 개발 연구	30
<표 3> 영아 평가 수행에 관한 연구	31
<표 4> 맑은샘반 영아들	40
<표 5> 연구현장 및 연구 참여자의 일반적 특성	41
<표 6> 교사 대상 면담내용	48
<표 7> 원장 대상 면담내용	49
<표 8> 면담 질문 유형의 예	49
<표 9> 수집된 자료	57
<표 10> 앞새어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거	62
<표 11> 산새어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거	70
<표 12> 들꽃어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거	74
<표 13> 산들어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거	78
<표 14> 이슬어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거	83
<표 15> 연구 참여 기관의 영아 평가	86
<표 16> 영아 평가 주요 문서 작성 현황	130

그림 목차

[그림 1] 연구절차 및 자료수집 과정	56
-----------------------------	----

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 맞벌이 가정이 증가하고 저출산으로 인해 자녀 수가 감소하는 사회 변화에 따라 조기교육에 대한 부모의 관심이 높아지면서 어린이집을 이용하는 영아들이 증가하고 있다. 2015년도 보육통계(보건복지부, 2015)에 따르면, 만 0세부터 만 5세에 해당하는 영유아의 취원율 중 만 0세에서 만 2세 영아가 차지하는 취원율은 약 60%의 비중을 차지하는 것으로 밝혀졌다. 이는 우리 사회의 어린이집에서 영아를 보육하는 것이 이미 보편화되었음을 보여주는 것이다.

어린이집을 이용하는 영아의 수가 증가함에 따라 어린이집의 수도 늘어나게 되면서 이제는 보육 기회의 제공보다는 보육의 질이 중요한 문제로 부각되고 있다. 영아에게 제공하는 보육의 질을 높이는 것에 많은 관심이 집중되면서 영아의 학습과 발달을 어떻게 평가할 것인지와 평가의 질에 관한 논의가 활발히 이루어지고 있다(Dahlberg, Moss & Pence, 1999; National Research Council, 2008). ‘질(Quality)’의 개념을 측정하거나 정의내리기 어렵다는 한계에도 불구하고 영아가 속한 사회의 문화나 교육관, 지역사회의 가치나 사회상 등을 반영한 평가는 영아의 삶의 질을 높이는데 매우 의미 있는 과정으로 작용한다(문무경, 박원순, 임준범, 2015; 이진희, 2006).

영아가 실제 보육 경험을 어떻게 받아들이고 있는지, 영아에게 어떠한 변화가 일어나고 있는지, 영아가 활동을 하면서 목표에 어느 정도 도달하였는지를 이해하고 지원하기 위해서는 개별 영아에 대한 평가가 제대로 이루어져야 한다(이진희, 2016; Wortham, 2008). 영아 평가는 부모에게 자녀의 발달과 성취에 대한 정보를 제공함으로써 자녀의 성장을 지원하기 때문에 부

모에게도 의미 있는 과정이다(이옥, 2008). 영아를 평가하는 과정은 다른 영아와 비교하여 성장과 발달의 서열을 가리기 위한 것이 아니라, 영아가 어떻게 발달하고 있는지, 지금 무엇을 할 수 있으며 어떤 지식과 기술을 가지고 있는지 확인하여 영아에게 보다 적합한 보육과정을 계획하고 운영하기 위함이다(황해익, 최혜진, 정혜영, 권유선, 2014). 더욱이 영아기는 발달의 변화가 빠르고 뚜렷해 개별 영아의 발달적 특성을 파악하거나 특별한 도움이 필요한 영아를 발견하고 영아의 전체적인 발달 정도를 이해하는 데 유용한 시기이다(이진희, 2016; 최미이, 2005).

이에 각국에서도 영아 보육의 질을 향상시키기 위한 일환으로 영아 평가를 수행하기 위한 다양한 시도들이 활발히 이루어지고 있다. 영국 교육부(Department for Education, DfE)는 2008년부터 모든 연령의 영유아를 대상으로 교육 및 보육을 통합하여 영유아초기단계(Early Years Foundation Stage, EYFS)의 체제를 운영하고 있으며 최근에는 24개월에서 36개월의 2세 영아를 평가하는 구체적인 방법과 사례를 제시하고, 2세 영아를 평가한 사례 연구가 정부차원에서 실시되는 등 유아와 영아 간 평가에 차이를 두어 진행하고 있다(DfE, 2012, 2014). 미국에서도 Early Head Start 프로그램에 참여하는 3세 이하 영아들을 대상으로 실시하는 평가에서는 발달선별검사나 체크리스트를 비롯하여 신체검사, 부모 및 동료교사와의 면담, 구조적 관찰의 형식적 평가와 영아의 일상을 관찰한 기록을 통해 비형식적인 평가(Early Head Start National Resource Center, 2012)를 함께 수행하고 있다. 미국유아교육협회(National Association for the Education of Young Children, NAEYC)는 유아교육기관의 평가지표를 개정하면서 연령에 따라 영아용, 걸음마기 유아용, 유아원아용, 유치원아용으로 나누어 개발하였다(NAEYC, 2005).

2014년도에 개정된 우리나라의 제 3차 어린이집 표준보육과정에서는 연령

별로 제시된 보육과정 목표의 달성 여부를 확인하기 위해 영아에 대한 평가가 이루어져야 함을 강조한다. 또한 어린이집 평가인증 3차 지표에서도 개별 영아에 대한 평가를 별도로 명시하여 유아는 월 1회 이상, 영아는 월 2회 이상의 관찰기록을 남기도록 규정하며 영아 평가가 보다 활성화되도록 구체적인 평가인증지표를 제공하고 있다(보건복지부, 2016).

그러나 영아는 주의집중 시간이 짧고, 검사에 소요되는 시간도 각각 다르며 다른 사람과 원활한 의사소통을 하기에 제약이 있어 영아를 대상으로 하는 평가는 실시하기가 어렵고, 평가 결과를 해석하는 것에도 한계가 있다(Wortham, 2008). 따라서 영아가 물체를 통해서나 짧은 놀이 장면 속에서 자신이 지니고 있는 사전 지식의 정도를 드러낸다는 점을 감안하여 영아가 남긴 언어적, 비언어적인 표현과 교사의 관찰 기록들을 살펴보면서 영아의 말에 귀를 기울이는 평가가 이루어져야 한다(안경숙, 2012; Kogan & Pin, 2009). 영아의 발달적 특성을 반영한 평가는 개별 영아의 학습능력 및 발달 수준을 이해하고, 영아에게 필요한 적절한 지원이 가능하게 하는 매개체가 된다(NAEYC, 2003).

어린이집에서 영아 평가가 올바르게 실행되기 위해서는 교사가 평가에 대해 어떻게 생각하고 실천하는지를 알아보는 것이 중요하다(윤진주, 안진경, 김지영, 2008). 그러나 지금까지 이루어진 영아 평가에 대한 선행연구(김미정, 최혜진, 2011; 김영선, 2006; 박정원, 2001; 서은주, 홍순옥, 2009; 손미경, 1999; 심미영, 2005; 유세진, 2008; 윤진주 등, 2008; 이성희, 사영숙, 2004; 이원미, 2002; 정기주, 2012; 최미숙, 박지영, 성연정, 윤유중, 2009; 최미이, 2005; 탁정화, 강현미, 2014)는 유아 평가와 함께 다루어져 왔으며, 주로 유아교육기관에서 이루어지는 유아 평가는 설문지를 통해 교사의 인식이나 실태를 알아보는 연구가 주를 이루었다. 위에 제시된 연구들은 영아 평가 시 교사가 평정척도법이나 사건표집법, 시간표집법 등의 평가 방법을 사용하는

경우가 드물고(정기주, 2012; 최미이, 2005), 평가 결과는 주로 부모와의 의사소통 수단(이성희, 사영숙, 2004; 최미숙 등, 2009) 및 영아의 발달 수준과 행동 특성을 이해하는 자료로 활용한다고 보고하였다(권영순, 2012; 정기주, 2012; 최미이, 2005).

이처럼 유아 평가에 관한 연구들은 교사의 인식이나 실태를 설문지로 살펴본 연구들이 주로 이루어져 오다가 만 5세 학급에서 이루어지는 유아 평가 양상을 장기간의 참여관찰과 심층면담을 통해 살펴본 최일선(2001)의 연구로 인해 유아 평가의 양상과 평가가 이루어지는 맥락이 구체적으로 밝혀지기 시작했다. 이순자(2004)도 교사들의 면담을 통해 유치원에서 이루어지는 평가 사례들을 분석하여 유치원에서의 유아 평가에 관한 자료를 제공하였다. 이지수(2014)는 학급의 여러 영역과 하루 일과 중 유아를 관찰하여 지식과 기술, 행동, 성취 등을 체계적으로 기록하여 평가하는 수행평가인 Work Sampling System을 만 5세 유아에게 적용하여 포트폴리오 평가를 실행 연구로 시도했다. 심윤희(2013)는 만 4, 5세 유아를 대상으로 다중지능이론에 기초하여 포트폴리오 평가 체제와 실행하는 과정에서의 특징에 대해 살펴보았다. 유치원 포트폴리오 평가를 수행하는 과정에서 나타나는 어려움과 가치에 관한 교사의 경험을 다루거나(김경철, 김은정, 배예경, 2008), 유아 평가의 의미를 만들어 가는 실행연구도 이루어졌다(이진희, 2012). 또한 포트폴리오 평가에 부모가 참여하여 평가의 의미에 대해 살펴보거나(김명희, 심윤희, 2012), 누리과정 유아평가에 기초하여 운영한 교육과정에 관한 사례연구도 이루어졌다(임미정, 2013). 이처럼 유아교육기관에서는 장기간의 현장연구를 통해 영유아 평가 관련 연구들이 이루어져 왔으나, 유아반을 대상으로 진행되었고, 주로 교사와의 면담을 통해 자료수집이 이루어졌다. 또한 포트폴리오 평가 과정에서의 교사의 경험에 초점을 둔 실행연구가 대부분이라 영아반 교사의 평가 수행에 관한 실체는 파악하기 어려운 실정이다.

만 1, 2세 학급을 포함하여 영아 평가에 초점을 둔 연구들도 일부 이루어졌으나 영아의 발달 평가에 관한 현황 및 실태를 파악하거나, 영아 발달 평가를 통해 개별적인 교수-학습 활동 효과를 살펴보는 연구(김은아, 2007; 박정원, 2001; 이원미, 2002; 정기주, 2012; 최미이, 2005), 영아 평가에 대한 교사의 인식을 살펴보는(서은주, 홍순옥, 2009; 심미영, 2005; 이성희, 사영숙, 2004; 최미숙 등, 2009)등 영아 평가의 현황이나 인식을 파악하기 위해 실시한 조사 위주의 연구가 대부분이다.

최근 들어 영아 대상의 평가 과정에 관심이 주목되면서 영아 관찰 척도를 개발하거나(강현미, 황해익, 2011; 성영화, 정혜숙, 고태순, 2011; 이미화, 정주영, 엄지원, 2014; 이영자, 이종숙, 신은수, 곽향림, 이정옥, 2002), 포트폴리오 평가 과정을 실행연구로 다룬 연구들이 이루어졌다. 특히 이미화 등(2014)은 영아 보육의 질 제고를 위하여 표준보육과정과 영아 관찰 척도를 연계해 어린이집에서 사용이 편리한 0세, 1세, 2세 대상의 평가도구를 고안해 냄으로서 표준보육과정을 운영하면서 영아 평가를 할 수 있는 발판을 마련했다. 최유미(2015)는 따뜻한 보육을 실천하는 교사가 되어가는 과정 중에 만 1세반 영아들을 지속적으로 관찰하고 기록해서 포트폴리오 평가를 실행해 보았다. 만 1세, 만 2세 학급에서 e포트폴리오를 시행한 이진희, 이선영(2015)의 연구는 개별 영아별로 폴더를 생성하여 자녀의 관찰기록과 교사의 평가물, 사진과 동영상 등을 부모와 공유하는 과정에 대해 다루었으며, 이성은(2015) 역시 만 0세 학급에서 두 명의 교사가 포트폴리오 평가를 수행해 나가는 과정과 교사의 인식 변화에 대한 실행연구를 진행하였다. 그러나 이 연구들은 영아반에서 포트폴리오 평가 과정 자체에 중점을 두고 연구자가 교사와 수행한 면담 자료나 교사가 작성한 저널을 중심으로 살펴보았다. 따라서 영아 평가에 관한 실제와 관련된 구체적인 맥락에 대해서는 자세히 다루지 않았다.

이처럼 지금까지 이루어진 영아 평가에 관한 연구들은 포트폴리오 평가나 영아 관찰 척도 개발과 같은 영아 평가의 유형이나 방법의 일부만을 다루고 있어 다각도의 영아 평가 유형이나 평가 내용, 영아 평가의 초점, 다양한 평가 간 연계과정을 이해하거나 영아 평가의 맥락을 이해하는 데는 한계가 있다. 영아반에서 수행하는 영아 평가에 초점을 두고, 교사가 영아의 강점과 약점, 발달적 진보를 드러낼 수 있는데 필요한 정보를 어떻게 수집하고 기록하여 활용하는지, 영아를 대상으로 하는 평가의 어려움과 지원방안에 대한 깊이 있는 탐색이 필요한 시점이다. 따라서 교사가 영아 평가를 시행하는 실제와 어려움에 관한 맥락을 살펴보고, 개선해 나가는 과정을 다루는 연구는 영아 평가의 방향에 실제적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

특히, 어린이집 전체 재원아 중 가장 높은 비중을 차지하는 만 2세는 감각 운동기에서 전조작기로 전환되는 인지발달을 경험하는 동시에 신체발달, 언어발달, 사회 및 정서 발달 등에 주목할 만한 질적인 변화들을 경험한다(김민정, 2009; 보건복지부, 2015; 전경애, 2014; 홍성희, 조은래, 2013; Jackson & Goldschmied, 2004). 만 2세는 단순히 영아기에서 유아기로 넘어가는 전이 연령이 아니라, 영아기임에도 불구하고 영아 스스로 ‘자기’ 개념을 가지고 자신과 주변 세계와의 관계를 조율하는 연령으로, 독자적인 발달 특징을 보이는 독특한 시기이다(김현경, 2013; 김호인, 2010).

따라서 본 연구에서는 만 2세 학급에서 영아 평가가 어떻게 이루어지며, 영아 평가의 특성은 어떠한지 살펴보고자 한다. 나아가 영아 평가 과정에서 영아반 교사들이 경험하는 어려움은 무엇이며, 이를 해결하기 위해서 어린이집과 교사는 어떠한 노력을 하는지 탐구해 봄으로써 영아 평가의 실제에 관한 이해를 돕고, 영아 평가의 방향에 대한 시사점을 모색하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 만 2세 학급에서의 영아 평가는 어떻게 이루어지는가?

둘째, 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가의 특성은 어떠한가?

셋째, 만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움은 무엇이며, 이에 대한 교사의 대처는 어떠한가?

3. 연구자

내가 영아 평가에 관심을 갖게 된 계기는 평가에 관한 불분명하고 애매했던 나의 교사 경험과 어린이집의 현직 및 예비 교사와 부모들을 대상으로 교육을 담당했을 당시의 경험, 그리고 엄마로서의 경험에서 비롯되었다.

유아교육과 학부 시절, 레지오 에밀리아 접근법에 대한 이론과 실제에 매력을 느껴 레지오 에밀리아 접근법을 적용한 유치원에서 인턴교사를 경험했다. 유치원 방문 첫 날, 담임 교사는 유아들이 무엇을 하고 있는지 글과 그림으로 기록해 보도록 권했다. 나는 유아들 옆에 앉아 자세히 관찰하면서 그들의 상호작용, 혼잣말 등을 기록하고 블록을 구성해 나가는 과정을 자세히 그림으로 그려나갔다. 그러나 담임 교사는 내가 남긴 기록물에 별다른 관심을 보이지 않았고, 내 기록물이 유아의 삶과 어떻게 연결되는지 이해할 수 없어 서서히 내가 남기는 기록에 의구심이 들기 시작했다. ‘이렇게 기록하는 게 맞는 건가?, 내가 남기는 기록이 무슨 의미가 있지?’ 점점 이 과정이 번거롭게 느껴졌고 나는 단순한 글과 그림으로 관찰 칸을 채워나갔

다. 유아교육과 관련한 여러 경험을 한 후에 우연히 그 당시 기록했던 내용을 보게 되었다. 그 기록 안에는 내가 끄적거렸던 의미 없는 메모가 아닌, 유아들이 매일 경험하고 느끼는 삶이 고스란히 남겨져 있다는 것을 깨닫게 되었다.

보육전문요원으로 부모교육을 기획하고 진행할 때의 일이다. 영아기 자녀 부모들을 대상으로 자녀의 발달을 이해해 보자는 취지 하에 진행된 자녀의 기질에 적합한 양육방법에 관한 교육은 신청이 조기마감 되곤 했었다. 교육 중에 어머니들은 강의 형식의 교육이었음에도 불구하고 집중된 모습으로 교육에 참여했다. 자녀의 기질에 관한 검사를 수행한 후 검사 결과를 나누는 자리에서 영아기 자녀를 둔 부모들은 ‘우리 아이가 잘 크고 있나요? 발달에 맞게 크고 있나요?’ 와 같은 질문을 수시로 하며 교육에 열성적으로 참여했었다. 한 번은 영아기 자녀를 둔 어머니와 육아 상담을 진행했는데 부모로서의 버거운 역할수행으로 인해 자녀가 잘 크고 있는 것인지 확인할 방법이 없다는 불안감으로 상담 시간 내내 눈물을 흘렸다. 당시에 나는 미혼이었고, 유아교육전공자였기에 ‘왜 영아 발달이 잘 이루어지고 있는지 모를까? 월령에 따른 발달 특징을 왜 모르지?’ 라고만 생각했었다.

한 번은 평가인증 조력을 신청한 어린이집이 현장 관찰자의 방문을 앞두고 준비가 너무 미흡하다고 판단되어 보육전문요원 동료 직원들과 함께 주말에 어린이집에 방문했었다. 조력을 신청한 어린이집의 교사들과 나를 비롯한 보육정보센터 직원 모두 불분명한 흥미영역의 환경구성을 재정비하고, 구비해야 할 서류들을 다시 점검하면서 부족한 부분을 채우기에 급급했다. 보통 평가인증시설이라고 생각하면, 모든 영역에서 우수한 어린이집에게 부여되는 상징과 같으나, 정작 어린이집에서는 심사위원들에게 보여주기 위한 것들을 정리하는 것을 최우선으로 삼고 있다는 생각이 들었다. 평가인증에 관한 교사교육을 기획할 때도 어린이집의 원장과 교사들은 보육환경 영역과

교사-영유아 간 상호작용 영역을 중점적으로 다루어 줄 것을 요구하였다. 그러나 평가인증을 준비하는 과정에서 영아의 발달을 지원하기 위해 고민하며 연구하는 교사를 만나기는 어려웠다.

영아의 삶의 질을 높이기 위해 출발한 평가인증은 누구를 위한 것일까? 질적으로 우수한 어린이집의 질은 무엇일까? 영아들이 행복하고 잘 자라고 있다는 것을 알 수 있는 방법은 무엇일까? 영아기 부모들이 불안해하며 보육정보센터 교육에 열성적으로 참여했던 것도 이와 관련이 있나? 평가와 관련한 나의 의구심들은 엄마의 역할을 하며 박사과정을 하던 시기에 보다 구체적으로 변화되었다.

박사과정 공부를 하면서 나는 두 아이의 엄마가 되었고, 그 아이들이 지금은 만 5세와 만 1세가 되었다. 공부를 하는 엄마를 둔 두 아이는 모두 만 2세반과 만 1세반부터 어린이집을 다니게 되었고, 자연스럽게 아이의 담임 교사인 영아반 교사와 이야기를 나눌 기회가 많았다. 첫째 아이가 만 2세반에 다니고 있을 때, 나는 영아반 교사들이 경험하는 직무 스트레스에 대해 연구를 수행했는데 면담에 참여한 영아반 교사들은 외부에서 자신들을 비전문가로 바라보는 시선과 체력적인 소진이 가장 힘들다고 호소했다. 그러나 영아를 위해 고민하고 연구하는 과정에서 경험하는 어려움에 관한 점을 이야기하는 교사는 없었다. ‘영아 교사들은 영아에게 보다 나은 삶을 경험하게 하기 위해 어떤 고민을 할까? 우리 아이의 담임 교사도 체력적으로 힘든 어려움만 경험할까? 우리 아이의 삶은 행복할까?’ 평가가 무엇인가에 대해 유아교육전공자로서 무의식 속에 자리 잡고 있는 나의 의문은 엄마의 역할과 중복되면서 혼란스러웠다. 이 때 나에게 위안이 된 것은 담임 교사가 매일 작성한 아이의 대화수첩이었다.

종이벽돌블록으로 색깔 길을 만들고 색깔을 하나씩 불러보며 걸어보았는데 ‘파란색이요, 노란색이요’ 하면서 중심을 잡고 잘 건넵니다.

(2013. 11. 28. 첫째 아이 만 2세반 대화수첩)

선생님과 함께 보았던 동화책을 꺼내 와서 친구들에게 읽어주겠다더니 소리 내서 큰 소리로 이야기를 만들어 가네요^^

(2014. 1. 10, 첫째 아이 만 2세반 대화수첩)

낮잠에서 일어나 친구들과 간식 먹고 민들레 꽃을 탐색해보며 재미있고도 인사해 보았어요^^

(2016. 3. 28, 둘째 아이 만 1세반 대화수첩)

대화수첩은 두 아이가 영아반에서 어떻게 생활하고 있는지, 현재 발달 수준은 어떠한지 이해할 수 있는 매개체가 되어 주었다. 막연하지만 교사가 영아의 하루 일과를 관찰하고 기록하는 것은 교사와 부모에게 매우 의미 있는 과정이라는 생각이 들었다. 다만, 교사의 주관에 따라 작성되는 대화 수첩 외에 보다 체계적이고 객관적인 기준으로 우리 아이가 잘 자라고 있는지 확인할 수는 없을까 라는 아쉬움이 남았었다.

영아 평가에 관한 막연한 아쉬움 속에서 예비 유아교사들이 취업을 준비하는 학기에 그 학생들을 대상으로 ‘유아교육평가’ 수업을 진행하게 되었다. 그 학생들과 취업에 관한 고민을 나누는 과정에서 과 반수 이상이 영아반 교사가 되고 싶다고 했다. 어린이집의 영아반 교사들은 많은 어려움이 있음을 나에게 이야기했지만, 예비 유아교사들은 어린 영아를 보육하는 것이 행복할 것 같다며 희망적인 이야기를 했다. 영아반 교사가 되고 싶다는 학생에게 조금이라도 더 도움이 될 만한 정보를 제공하고자 교과목 특성에 맞게 영아 평가에 관한 자료를 찾던 중에 예비 유아교사들이 참고할 만한 자료가 없다는 것을 알게 되었다. 모든 자료들이 평가가 중요하므로 유아

평가도 반드시 이루어져야 한다는 식의 설명과 함께 일관된 방법론만을 서술해 놓고 있었다. ‘영아를 대상으로 하는 평가는 발달적 특성이 다르니까 평가내용이나 평가 방법에서 유아 평가와는 차이가 있을 텐데, 왜 유아 평가와 영아 평가를 동일하게 다루고 있을까?’ 무엇인가 영아반에서 이루어지는 평가에 관한 이야기가 있었으면 좋겠다는 생각이 머리를 스쳤다.

이에 나는 본 연구에서 영아 교사들과 지속적인 만남을 통해 영아 평가에 관한 이야기를 듣고 자연스러운 상황에서 영아 평가 과정을 관찰함으로써 영아 평가 과정과 특성을 이해하고, 영아 평가 시 교사가 경험하는 어려움은 무엇이며, 어떻게 대처해 나가고 있는지를 탐구해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 영아 평가

본 절에서는 영아 평가의 개념과 필요성, 영아 평가의 내용과 특징, 그리고 영아 평가에 영향을 미치는 다양한 요인에 대해 살펴보려고 한다.

1) 영아 평가의 개념 및 필요성

최근 들어 교육을 바라보는 관점이 개별 학습자의 적성을 반영한 교과내용과 교수방법 등 다양한 맞춤형 교육으로 변화되면서 교육과 함께 다루어지는 평가 역시 개별 학습자가 어떻게 성장하고 배우는가에 초점을 두어야 한다고 강조되고 있다(김대현 등, 2015; Gober, 2002).

Harman, Aschbacher, 및 Winters(1992)는 변화하는 평가의 관점과 구성주의적 교수방법을 연계하여 평가가 지향해야 할 방향을 제시한 바 있다. 교사는 개인의 학습 속도와 성장에 관심을 두고, 장기간에 걸쳐 교사와 학습자, 학습자 간, 그리고 부모가 평가에 참여하면서, 학습자의 능력을 다양하게 개발할 수 있도록 도와야 한다는 것이다(허형, 2000에서 재인용). 이와 유사하게 Eisner(1994)도 평가에서는 학습자가 실제 생활에 적용할 수 있는 내용으로 다루어져야 하고, 문제를 해결해 나가는 과정이 함께 포함되어야 한다고 강조하고 있다(허형, 2004에서 재인용).

평가는 수업 과정 속에서 학습자가 무엇을 배우고 있는지, 학습과정을 어떠한 방향으로 이끌어 가야 하는지, 학습자가 어떠한 도움을 필요로 하는지 등과 같은 교수-학습 조절 수단으로서 가치가 높다(김신영, 2014; 박정, 2014). 특히, 어린 연령을 대상으로 하는 영아 평가가 필요한 이유는 다음과

같다.

첫째, 발달적 변화가 빠른 영아기 발달 상의 특징으로 인해 영아 평가가 필요하다. 영아기는 신체발달 속도가 매우 빠르고 급격한 신체 변화가 이루어지므로 민감하고 지속적인 교사의 평가와 지원이 요구된다. 영아기는 ‘성장 급등기’로 불릴 만큼 신장과 체중이 빠르게 증가하고 신체 각 부분의 상대적인 비율도 달라지며, 골격이나 근육, 중추신경계 등의 신체 내부적인 발달도 급속도로 이루어진다(곽금주, 김연수, 2014; 황해익 등 2012). 신체적인 성장이 이루어지면서 영아들은 기기, 걷기, 달리기 등의 대근육과 손을 쥐고, 잡고, 조작하는 등의 소근육 운동 기능도 함께 발달한다(보건복지부, 2014). 따라서 영아 교사는 영아의 발달단계를 정확하게 관찰해야 하며(Jackson & Goldschmied, 2004), 정기적인 신체검사를 통해 신장과 체중을 기록하고, 발달적인 변화를 확인하여 부모에게 보고해야 하며, 특이사항이 있을 경우 전문가와 상의해야 한다. 등하원이나 일과를 보내는 동안에도 수시로 영아를 관찰하면서 건강 상태를 체크하고, 영아의 건강에 대해 부모와 지속적으로 소통해 나가야 한다(정옥분, 2012).

빠른 발달적 특징 외에 영아의 미숙한 발달 상태도 영아를 대상으로 하는 평가가 별도로 다루어져야 하는 이유이다. 영아는 미분화된 상태의 정서를 지니고 태어나므로(Kostelnik, Whiren, Soderman, Stein & Gregory, 2002), 개별 영아가 지닌 기질적 특성을 관찰하여 그에 적절한 양육을 제공하는 등 개별 영아의 발달적 특성에 맞춘 평가가 이루어지는 것이 중요하다. 또한 영아는 자신의 요구를 언어로 표현하는 것도 미숙하여 타인과 소통하는 방법을 배워나가는 과정이므로(Marlowe, 1999; NAEYC, 1996) 평가를 통해 영아의 의도를 파악하여 지원하는 것이 필요하다.

둘째, 영아기에 이루어지는 평가는 영아기가 지닌 독특한 발달 특성과 이에 기초한 평가 방법을 적용해야 한다는 점에서 유아 평가와는 차이점을 지

닌다. 어린이집에 처음 등원하면서 쓰거나 수 세기, 가위질의 능숙도를 파악하는 면접을 시행하고, 언어적 표현을 중심으로 관찰기록이 이루어지며, 많은 활동 작품이 수집되는 점은 유아 평가의 특징이라고 볼 수 있다. 창의성 검사나 학습준비도 검사를 영아에게 시행하기에는 방법적인 제한이 따른다. 단원별 수행평거나 쓰기 검사, 자유선택활동 후 유아가 자신의 기분을 평가하는 것 역시 유아를 대상으로 시행이 가능한 평가 방법이다. 대신 영아를 평가하기 위해서는 영아기의 빠른 발달적 변화와 낮잠, 이유, 배변 등의 생리적 특성과 애착, 기질 등의 개인적인 발달적 특성 등이 반영되어 이루어져야 한다(Gullo, 1994).

이처럼 유아를 대상으로 시행하는 평가는 영아의 발달적 특성과 이에 기초한 평가 방법을 적용해야 한다는 점에 유아 평가와는 차이가 있으므로 영아 평가가 별도로 다루어질 필요가 있다.

2) 영아 평가의 내용

연령에 따라 발달특성과 발달과업이 다르므로(김혜금, 임미정, 차승환, 전영희, 길미애, 2013), 평가하고자 하는 대상의 연령에 적합한 내용을 중심으로 평가가 실행되어야 한다(Gober, 2002; NAEYC & NAECS/SDE, 2003).

영아를 대상으로 하는 평가는 일상생활과 관련한 자조행동이나 신체 및 운동발달, 발달 선별, 애착, 기질 등이 주된 평가 내용이다.

첫째, 영아 평가에서는 영아의 일상생활과 신체 및 운동발달에 관한 부분을 중요한 평가 내용으로 다루고 있다. 이원미(2002)는 만 1, 2세 학급에서는 신체발달 및 성장이 급속도로 이루어지는 시기로 건강생활영역에 보다 중점을 두어 평가가 이루어지는 데 반해, 취학을 앞두고 있는 만 4, 5세 학급에서는 인지적인 부분에 보다 초점을 두어 탐구생활영역에 관한 평가가

보다 활발히 이루어지고 있음을 밝힌 바 있다. 영유아의 관찰일지를 연령별로 분석한 장세라(2015)의 연구에서도 만 1세와 만 2세는 신체운동, 건강 영역에 관한 내용이 가장 많은 비중을 차지한 관찰기록이었으며, 배변과 수면 습관에 관한 기록이 많은 것으로 나타난 데 반해, 만 5세의 관찰일지에는 사회관계 영역에 관한 기록이 가장 많은 것으로 분석된다.

40인 이상 어린이집을 대상으로 하는 2016 어린이집 평가인증지표에서는 개별 영유아가 경험하는 보육활동과 영유아가 보이는 반응을 주기적으로 관찰하여 기록하도록 하고 있다. 특히, 만 2세 미만 영아는 우유를 먹이거나 기저귀 갈기, 이유식 먹기, 수면 등의 일상 양육과 관련된 내용 등을 중점적으로 살피고 수면 시간에는 영아의 얼굴 위치나 수면 시 움직임 등을 고려하여 기록하도록 되어 있다(보건복지부, 2016). 또한 만 0세, 1세, 2세 영아를 대상으로 하는 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 내에서도 0세 프로그램은 수유, 식사, 낮잠, 기저귀 갈기 등 일상생활 관련 활동이 평가 내용의 대부분을 차지한다(보건복지부, 2014).

교사가 부모와 의사소통을 하는 과정에서도 영아 평가 내용을 알 수 있다. 0~18개월의 영아기 자녀를 둔 부모는 애착형성이나 자녀의 기질, 수유 및 이유에 관한 내용을 주로 상담하고, 19~36개월의 영아기 부모와 상담할 때 교사는 영아의 언어 발달이나 배변훈련, 식습관 지도 및 질병 폐기와 관련된 내용을 주로 다루고 있다(정효진, 2013).

둘째, 영아의 발달을 선별하여 발달지체나 장애를 조기에 발견하고자 영아 발달 선별을 위한 평가 내용도 중요하게 다루어지고 있다. 발달 선별을 위한 평가 내용은 기존의 영아 평가 도구로부터 확인할 수 있다. 허계형, Squires, 이소영과 이준석(2006)이 변안한 4개월부터 60개월 사이 영아의 의사소통, 대근육운동, 소근육운동, 문제해결, 개인-사회성 영역을 측정하는 K-ASQ(Korean Ages and Stages Questionnaire)와 15개월 이상 영아의 사회성,

자조행동, 대근육운동, 소근육운동, 표현언어, 언어 이해, 글자와 숫자와 관련하여 평가하는 김정미와 신희선(2010) 번안의 K-CDI(Korean child Development Inventory)는 영아의 발달을 선별하기 위한 검사이다. 출생부터 42개월 영유아의 지능이나 언어, 사회정서, 적응행동 등을 알아보는 Bayley(2006)의 BSID-III(Bayley Scale of Infant Development-III)와 생후 2주부터 6세 사이의 영유아를 대상으로 사회발달, 미세운동 및 적응발달, 언어 발달, 운동발달 영역에서 발달지체나 장애를 조기발견하기 위한 Denver(1992)의 DDST(Denver Developmental Screening Test)도 영아 선별 검사의 종류이다(이사라, 이주연, 박민선, 송승민, 박선영, 2013; 정옥분, 2012; Ireton, 1997).

셋째, 영아의 애착이나 기질 정도를 파악하고 지원하기 위한 것도 영아 평가의 중요한 내용이다. 이에 영아를 대상으로 하는 애착 검사나 기질 검사도 보편화되어 있다. 가정에서 영아와 어머니 간의 관계를 관찰하고 어머니와 면담하면서 영아의 요구나 신호에 관한 어머니의 인식과 반응 정도, 영아의 행동에 대한 어머니의 수용 정도, 어머니가 영아와 신체적 접촉을 통해 편안해지는 정도 등을 평가하기 위해 Pederson과 Moran(2010)이 개발한 MBQS(Maternal Behavior Q Sort, 2010)는 애착을 알아보는 검사도구이다. Rothbart(1978)은 3개월에서 12개월 영아를 대상으로 IBQ(Infant Behavior Questionnaire)를, 18개월에서 36개월 영아를 대상으로 ECBQ(Early Childhood Behavior Questionnaire)를 개발하여 영아의 기질을 검사하였다. 이 도구는 부모보고에 의한 평가로 자녀의 외향성이나 부정적인 정서, 주의를 통제하는 정도 등을 살펴보고 있다(곽금주 등, 2005; 이사라 등, 2013; 정옥분, 2012; 황해익, 2015).

넷째, 최근에는 영아의 학습에 관한 부분도 영아 평가에 주된 평가 내용으로 다루어지고 있다. Moreno와 Klute(2011)는 출생부터 3세의 영아를 평가

하기 위한 새로운 방법으로 LTR- CAR(Learning Through Relating Child Assets Record)을 제안하였다. 이 평가 체제는 놀이 상호작용, 상호작용의 분위기, 표현적 의사소통, 수용적 의사소통, 발현하는 문해 영역으로 구성되어 있다(김희진, 2014). 발달에 중점을 두고 평가한 기존의 영아 평가와 달리, 이 평가는 상황에 적합하게 상호작용이 이루어지는지, 표현하는 대화의 수준이 어느 정도이며, 이해 및 대화가 가능한지, 문해의 발현은 어떠한지 등 학습 주제와 관련된 내용을 중점으로 다루어 평가를 시행하도록 한다(Lambert, Kim & Burts, 2015; Moreno & Klute, 2011).

지금까지 살펴본 바와 같이, 영아 평가는 영아의 일상생활 활동이나 건강, 영아의 장애를 조기에 선별하는 데 필요한 사항, 영아의 애착이나 기질 등을 주된 평가 내용으로 삼고 있다.

3) 영아 평가의 특징

영아는 언어적인 면담이 어렵고 운동적인 능력도 미숙한 상태이기에 어린 영아일수록 신뢰롭고 타당한 평가 자료를 얻기가 어렵다(곽금주, 김연수, 2014; Wortham, 2008). 따라서 영아의 연령에 따라 평가의 범위와 방법, 내용 등이 달라져야 한다(김희진, 2013).

3세 이하의 영아를 관찰하고 기록하는 것은 3~6세 유아를 관찰하고 기록하는 것과는 매우 다른 양상을 보인다. 연령이 어릴수록 평가에서 제시된 사항에 관련된 정보를 알고 있다 해도 발달의 특성 상 적절히 반응하지 못할 수 있어 그동안은 육아일기나 관찰법, 질문지나 면접을 통한 자기보고법, 검사법 등을 통해 영아와 관련된 연구가 이루어졌다(곽금주, 김연수, 2014; 이사라 등, 2013). 이와 유사하게 현재 어린이집에서 수행하고 있는 영아 평가도 몇 가지의 특징을 지니고 있다.

첫째, 영아 평가의 주기는 유아에 비해 짧다. 2008년부터 시행하고 있는 영국의 영유아 평가체제인 영유아초기단계(Early Years Foundation Stage, EYFS)에서는 유아는 학습목표의 성취를 판단하고자 1년에 4회 정도 평가를 실시하는 데 반해, 영아는 2~3개월에 1회 정도로 보다 짧은 평가 주기를 가지고 운영하고 있다(곽정인, 나귀옥, 2011; 나귀옥, 김경희, 2012). 영아는 유아에 비해 짧은 평가 주기를 두어 월령의 기준을 중요시하여 발달의 진보를 확인하고 있다고 볼 수 있다(곽정인, 나귀옥, 2011).

우리나라에서도 어린이집 평가인증 3차 지표를 통해 영아는 월 2회 이상, 유아는 월 1회 이상 관찰하여 기록하도록 제안하고 있다(보건복지부, 2015). 특히, 3세 이하의 영아들은 하루 중 기분이나 상태가 자주 변하므로 하루 중 가능한 한 다양한 시간대에 관찰하여 3~5분 간격으로 기록하는 것을 권장한다. 영아를 주기적으로 관찰하되, 2일에 거쳐 분당 간격으로 관찰기록을 작성하고, 하루에 한 명에서 두 명 정도 관찰할 영아를 선택하여 관찰하는 것이 보다 효율적으로 영아를 관찰할 수 있는 방법이라고 제안하고 있다(Cohen, Stern & Balaban, 1983; Dichtelmiller, 2004).

둘째, 교사들은 영아 평가를 수행할 때 평정척도법이나 사건표집법, 시간표집법 등의 평가 방법(정기주, 2012; 최미이, 2005)보다는 부모와의 면담이나 관찰법을 주로 활용한다(보건복지부, 2014; 서은주, 홍순옥, 2009; 이성희, 사영숙, 2004; 탁정화, 강현미, 2014).

특히, 선행연구들은 영아를 대상으로 하는 평가는 관찰이 주된 방법이어야 한다고 강조한다. 가장 오래된 연구법이자 영유아 연구 분야에서 타당성을 인정받은 관찰(안영진, 2014)을 통해 개별 영아가 지니는 신체, 사회정서, 언어 및 인지 영역의 발달적 수준이나 특성을 이해할 수 있고, 영아의 현재 놀이수준 및 놀이 특성이나 선호하는 또래, 좋아하는 놀이감이나 자주 놀이가 일어나는 영역 등을 파악할 수 있다.

Meisels와 동료(2010)들은 출생부터 42개월 영아를 대상으로 Ounce Scale 을 개발하여 영아의 사회정서, 언어, 인지, 신체발달을 관찰기록과 가족 앨범(Family Album), 발달 포트폴리오를 통해 평가하는 방법을 제안하였다. 최근에는 GOLD System이 영아 교사들에게 유용하게 활용되는 평가 방법으로 받아들여져(Caspe, Seltzer, Kennedy, Cappio & DeLorenzo, 2013) 출생부터 유아기에 있는 영유아들을 교사가 관찰하고 기록하여 평가하는 수행 평가의 일환으로 활용되고 있다(Lambert et al., 2015).

하이스코프 프로그램에서는 생후 6주부터 3세까지의 영유아의 주도성, 사회관계, 창의적인 표현과 음률 및 동작, 언어와 문해, 논리 수학적 사고에 관한 6가지의 발달영역과 관련된 영유아의 발달 상황을 수개월 간 관찰하여 영유아관찰기록(Infant-Toddler Child Observation Record)에 기록한다(Lambert et al., 2015; Weikart & Schweinhart, 2009). 3세 이하의 영아를 대상으로 하는 PITC(The Program for Infant/Toddler Care) 프로그램에서도 영아의 학습과 발달을 효과적으로 증진시키기 위해 영아의 사회정서, 인지, 언어, 그리고 운동능력과 지각능력을 중점적으로 관찰할 것을 강조한다(Lally & Mangione, 2009).

셋째, 영아를 평가할 때는 영아에게 친숙한 부모나 교사가 주된 평가자이다. 교사나 부모가 영아를 직접 관찰하여 평가하거나, 교사나 부모 보고에 의해 평가가 이루어지기도 하며, 교사나 부모가 영아를 평가하는 검사자와 영아의 발달에 관해 면접이 이루어지는 방식으로 평가가 이루어지기도 한다. PITC 프로그램에서는 영아를 평가하기 위해 교사가 수집한 자료들을 영아와 또래, 가족과 함께 숙고하도록 권고하고 있다(Lally & Mangione, 2009).

넷째, 언어적인 표현이 미숙하여 자신의 의사를 전달하는 데 제한적인 어린 영아의 행동을 이해하고 그 속에 담긴 의미를 해석할 때는(Cohen et al., 1983) 성인의 관찰 외에 다양한 방법이 있다. 발달 체크리스트를 정기적으로

실시할 수 있고, 영아의 작품을 분석하면서 발달을 평가하는 포트폴리오를 활용할 수 있다. 또한 영아의 발달을 객관적으로 이해할 수 있는 표준화 검사나 영아가 끼적이지기 한 종이, 영아의 키와 몸무게를 잴 신체 측정치, 영아의 쌓기 놀이 장면이나 쌓기 결과물이 담긴 사진을 통해서도 평가가 가능하다. 교사와 영아 간에 간략한 대화 정도의 면담도 영아를 평가하는 데 필요한 자료들을 수집하는 방법이 될 수 있다(안영진, 2014; 양옥승, 조유나, 나은숙, 김호인, 손복영, 2011; Cohen et al., 1983).

특히, 영아는 수면이나 배변, 먹기 등의 일상생활이 하루 일과의 대부분을 차지하게 되므로 일상적인 생활과 관련된 일상기록이 필요하다. 일상적인 양육과 관련된 맥락을 관찰하면 영아의 충동과 욕구를 조절하는 능력, 성인을 신뢰하는 능력, 그리고 영아의 연령과 경험이 많아지면서 자율성을 갖고자 하는 노력 등을 알아차리게 된다. 낮잠에 대한 영아의 접근방법이나 교사에 대한 영아의 반응, 잠들고 깨는 방법 등을 기록해 두면 영아가 자신의 주위환경을 어느 정도 안정적으로 여기는지 알 수 있고, 영아의 개별 성격에 대해서도 파악할 수 있다(보건복지부, 2015; 서동미, 이옥임, 박지선, 조재은, 2010). 또한 영아의 울음소리를 잘 관찰하면 영아의 신호에 민감하게 반응할 수도 있고, 영아가 피곤하거나 배고플 때, 대소변을 봤거나 현재 기분 상태 등도 알아차려 민감하게 반응해 줄 수 있다(Wortham, 2008).

이처럼 영아의 발달을 지원하기 위한 평가는 유아에 비해 평가 주기가 짧고, 관찰이 주된 평가 방법이라는 특징을 지닌다. 또한 영아의 친숙한 성인이 주된 평가자이며, 영아의 발달적 특성을 고려한 발달 체크리스트나 표준화 검사, 끼적이지기 결과물, 사진기록 등 다양한 평가방법들이 있다.

4) 영아 평가에 영향을 미치는 요인

영아 평가를 실행하는 과정에 영향을 미치는 요인은 다양하다(McAfee & Leong, 2007). 본 절에서는 영아 평가에 영향을 미치는 요인 중 교사 개인의 특성과 어린이집의 조직문화, 부모의 요인을 중심으로 선행연구를 살펴보고자 한다.

(1) 교사 개인의 특성

교직 생활을 시작하기 전에 개인적으로 경험한 평가나 평소 교사가 지닌 평가에 관한 인식, 교육관, 평가에 관한 교사 교육 및 연수 경험, 학력이나 경력, 연령 등의 개인적 배경들은 영아 평가에 영향을 미치는 요인으로 작용한다.

교직 생활을 시작하기 이전 교사의 삶과 교사 양성 과정에서 배운 이론, 예비교사로서 실습 경험, 그리고 현직 교사로서의 경험은 교직 생활에 있어서 교육방향과 교육방법을 이끌어주는 실천적인 지식을 형성하는 데 영향을 미치게 된다(김윤희, 황해익, 2015; Clandinin, 1989). 교사 양성과정에서 관찰자 역할을 통해 학습한 교육 경험은 현직 교사가 되었을 때 영아의 삶을 보다 자세히 들여다보고, 영아의 사소한 행동이나 말, 몸짓에 관심을 갖을 수 있는 기회가 된다(김안나, 2012).

특히, 평가에 관한 교사 개인의 철학을 정립하는 것은 영아 평가에 있어서 중요한 과제이다. 교사 스스로 왜 이 평가를 시행해야 하는지, 무엇을 평가해야 하는지, 평가의 목적은 무엇인지 등에 관한 기본적인 평가철학을 지니고 있는 것은 영아 평가를 수행하는 데 직접적으로 영향을 미친다(김남희, 2010).

교육과정을 계획하고 조직하며 분석하여 평가하거나 영유아의 놀이 및 학습

활동을 지도하고 평가하는 역할이 영아 교사에 비해 유아 교사가 수행하는 역할로 인식하고 있다는 심영희, 성소영(2013)의 연구결과도 영아 평가에 영향을 미치는 요인 중 하나가 된다.

교사의 경력이 많고 학력이 높으며, 직전 교육에서 평가와 관련된 과목을 이수했거나 현직 교육에서 연수 경험이 있는 교사는 영아 평가가 반드시 필요하다고 생각한다. 반면, 경력이 5년 미만이며 평가 과목을 이수한 경험이 없고, 연수 경험도 없는 교사들은 영아 평가에 대해 중립적인 입장을 보인다(손원경, 박진희, 2011). 연령이 높은 교사일수록 영아 평가를 중요하게 여기며, 4년제 대학교나 대학원을 졸업한 고학력의 교사와 4년 이상의 교사 경력을 지닌 교사들이 영아 평가에 더 많은 관심을 보인다(서은주, 홍순옥, 2009; 윤영선, 이소은, 2008; 윤진주 등, 2008). 영아 평가가 지닌 문제점을 지적할 때 3년 차 미만의 교사들은 교사의 업무가 과다하여 영아 평가를 시행하는 데 어려움이 있다고 지적한 데 반해, 4년 이상의 경력을 지닌 교사들은 교사 자신이 평가 활용에 대한 전문적인 지식이 부족하여 영아 평가를 시행하는 데 문제가 된다고 생각한다(이원미, 2002).

전반적으로 경력이나 학력, 연령이 높은 교사가 영아 평가를 중요시 여기며, 보육과정 운영에 평가결과를 반영하고자 노력한다는 연구 결과와는 달리 이성희, 사영숙(2004)의 연구에서는 젊고, 경력이 적은 교사가 영아 평가의 교육적 의미에 대해 더 잘 이해하고 있는 것으로 보고하고 있다. 이 연구의 결과에서는, 평가에 관한 관점의 변화와 평가 방법 등을 젊은 교사가 더 잘 받아들이며, 교육경력이 적을수록 이론적으로 접근한다고 분석하였다.

(2) 어린이집의 조직문화

어린이집의 규모나, 설립 유형과 영아 평가에 관한 원장의 인식이나 어린이집의 분위기 등은 어린이집의 조직문화적인 차원에서 영아 평가에 영향을 주는 요인이다.

박영희, 서선희(2004)는 3학급 이하의 소규모 어린이집에 재직하는 교사들이 4학급 이상 규모의 어린이집 교사들에 비해 영유아 평가를 수행해야 한다는 인식에 비해 실제 수행하는 정도가 낮다고 보고한 바 있다. 동료 교사의 수가 많고, 어린이집 내에서 평가에 관한 장학이 활성화 될 수 있는 규모가 큰 어린이집 일수록 영아 평가에 대한 인식과 실제에 영향을 받게 된다는 것이다.

어린이집의 유형도 영아 평가에 영향을 미치는 주요한 요인으로 분석되고 있다. 국공립 유아교육기관에 근무하는 교사들이 영유아 대상의 평가를 더욱 중요시 여기고, 평가를 잘 실시하고 있다는 연구들이 보고되었다(서은주, 홍순옥, 2009; 윤진주 등, 2008). 직장어린이집이 영아 발달에 관한 평가 횟수가 가장 많고, 전반적으로 민간 어린이집에 비해 직장어린이집에서 영아 발달 평가가 보다 활발히 이루어진다고 밝힌 연구도 있다(최미이, 2005).

직장어린이집의 경우 국공립, 가정, 민간 어린이집에 비해 상당히 높은 비율의 교사들이 영아 평가를 실시하고 있는 것으로 보고된다(탁정화, 강현미, 2014). 교사들은 직장어린이집의 보육환경이나 운영관리, 상호작용, 가족과의 협력 등 질적 수준이 비직장어린이집에 비해 더 나은 것으로 평가한다(박찬옥, 조현정, 2006). 영아 대 교사의 비율이 다른 유형의 어린이집에 비해 낮고, 영아 보육을 중요시 여기는 문화를 지닌 직장어린이집이나 법인 어린이집에 근무하는 교사들이 영아 평가에 대해 보다 우호적이며 중요하게 다루고 있는 것으로 보고되고 있다. 직장 혹은 법인 어린이집의 교사들이

평소 영아를 유심히 관찰하고, 영아의 언어적인 표현이나 공격적인 행동 이면의 영아의 의도가 무엇인지 살피며, 영아로부터 나오는 교육과정을 운영하기 위해 노력한다는 것이다(이승연, 유주연, 2014).

유아교육기관 내의 분위기 역시 교사에 의한 영아 평가 수행에 차이를 가져오는 요인으로 작용한다. 평가에 대한 원장의 인식이 높을수록 어린이집 내에서 발달평가가 잘 이루어지며(김지연, 2007), 정기적으로 영아에 대한 일화기록을 확인하거나 일화기록의 중요성에 대해 지속적으로 강조하는 어린이집의 분위기는 영아 평가를 보다 활성화시키는 요인이 된다(박선희, 이경화, 2014).

(3) 부모의 요인

영아 평가에 영향을 미치는 요인에는 영아기 자녀를 둔 부모도 포함된다. 지도가 요구되는 영아의 문제행동을 부모에게 전달하는 과정에서 어린이집에서 관찰되는 문제행동을 인정하지 않고 일방적으로 자녀를 옹호하거나, 교사가 서면으로 남긴 영아의 관찰기록에 사용된 단어가 부적절하다고 지적하는 등의 불만(서석원, 이대균, 2015)은 영아를 객관적으로 평가하는 데 방해하는 요인으로 작용한다. 영아 평가 과정에 대한 부모의 관심과 불만은 영아 평가에 영향을 미치게 되는 중요한 요인이 되므로, 부모들이 영아 평가를 유용하게 여기도록 다음과 같은 유아교육기관의 노력이 요구된다.

첫째, 부모가 영아 평가를 유용하게 여기도록 하기 위해서는 우선 교사가 부모와 진정한 파트너십을 형성하는 것이 중요하다. 교사 스스로 형식적인 문서 작성을 위해 수행하는 평가가 아닌, 영아의 발달 수준을 확인하고 교사 역할을 계획하고자 이루어진 관찰을 토대로 부모와 소통할 때 진정한 파트너십을 형성할 수 있다(윤갑정, 손환희, 2014). 일회적인 부모 교육이나 모

임의 형태가 아닌, 평상시 부모와 자녀의 상태에 대해 지속적으로 이루어지는 소통이야말로 일상의 맥락에서 부모와 협력적인 파트너십을 만들어갈 수 있다. 실제로 부모들은 자녀에 대한 정보를 얻을 수 있는 교사와의 면담을 의미 있는 시간으로 여기며(배지희, 조미영, 봉진영, 김은혜, 2011), 면담 이후에도 자녀의 교육이나 양육에 관한 긍정적인 교류가 지속되기를 바라고 있다(우민정, 김지혜, 한지희, 2009).

둘째, 영아기 자녀에 관한 실제적인 평가 정보를 부모에게 제공할 때 포트폴리오 평가 과정에 대한 부모의 관심을 이끌어낼 수 있다. 자녀에 대한 정보가 담긴 ‘사랑의 편지’를 받은 부모들이 교사에게 긍정적인 반응을 보인 경우, 교사는 평가를 보다 중요하게 생각하며 보다 나은 평가가 될 수 있도록 노력한다. 영아 평가 과정에 긍정적인 경험을 한 부모는 포트폴리오 평가가 자녀의 객관적인 성장 발달 자료이며, 자녀의 새로운 모습을 알 수 있는 계기가 되고, 형제간의 발달 수준을 보다 잘 이해할 수 있는 유용한 도구라는 것을 깨닫고 포트폴리오 평가 과정에 보다 적극적으로 참여하게 되는 요인으로 작용한다(김경철 등, 2008). 영아의 관찰기록을 남길 때도 구체적인 상황의 예시를 중점적으로 기록해 두면 부모와 소통하는 객관적인 자료로 활용할 수 있다(박찬욱, 홍찬의, 2014).

셋째, 자녀의 연령에 따른 부모의 관심사를 파악하여 평가 내용에 반영할 때 영아 평가 과정에 보다 적극적으로 참여하는 부모가 많아질 것이다. 초등학교 입학 준비를 위해 언어나 사회성과 관련된 평가 자료를 필요로 하는 만 5세 부모의 요구를 반영하여 개별 유아의 평가 목표를 선정할 때 부모는 교사가 시행하고 있는 자녀의 평가에 관심을 갖고 협조적인 체제를 구축해 나갈 수 있다(이지수, 2014).

넷째, 자녀에 대한 교사의 평가 결과가 부모의 자녀양육에 도움이 되고, 공정하고 신뢰롭게 도출해 낸 결과라고 받아들여지도록 평가해야 한다. 부

모들은 포트폴리오 평가 과정이 자녀의 흥미를 이해할 수 있는 활동으로 진행되거나 교사가 객관적인 증거로 자녀의 발달을 평가한다고 여길 때, 자녀의 학습적인 발달 상황을 잘 알 수 있는 평가가 이루어질 때 평가에 관심을 갖고 적극적으로 참여한다(김명희, 심윤희, 2012). 유아교육기관의 부모참여 모임에서 교사에 의해 지속적으로 남겨진 기록들은 유아교육기관에 대해 궁금해 하거나 끊임없이 요구하고 비판하는 부모들과 관계를 맺는 중요한 역할을 한다(김희연, 정선아, 오문자, 2005).

지금까지 살펴본 바와 같이, 영아 평가를 시행하는 과정에는 교사의 개인 특성과 어린이집의 조직문화, 그리고 부모의 요인이 반영되므로 영아 평가를 시행하는 교사는 영아 평가에 영향을 미치는 여러 요인을 함께 살펴봐야 한다.

2. 선행연구

본 절에서는 유아 평가의 일부로 다루어진 지금까지의 영아 평가 연구와 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움에 대해 살펴보고, 최근 이루어진 영아 평가 연구에 관한 선행연구를 다루고자 한다.

그간 영아 평가를 주제로 한 연구는 유아 평가의 현황을 살펴보는 연구에 영아 학급을 포함하여 다루는 것이 보편적이었다. 따라서 유아 평가 현황 연구에서는 유아가 주된 연구 대상이고(김경철 등 2008; 이순자, 2004; 이지수, 2014; 임미정, 2013; 최일선, 2001), 유아와 연령 차이를 두어 유아 평가 안에 만 1, 2세를 포함하여 부분적으로 이루어진 경우가 대부분이다(권영순, 2012; 김희진, 2013; 서은주, 홍순옥, 2009; 심미영, 2005; 심성경, 변길희, 류

경희, 2012; 이성희, 사영숙, 2004; 최미숙 등, 2009). 표 1은 영아 평가가 유아 평가의 현황을 조사하는 연구에 포함되어 부분적으로 다루어진 사례를 정리한 것이다.

<표 1> 영유아 평가 현황과 연구 대상

연구 주제	연구대상
· 권영순(2012). 포트폴리오 평가에 대한 보육교사의 인식 및 운영현황 조사연구	· 0세, 만 1세, 만 2세 교사 포함
· 김희진(2013). 교사-학습 방법 측면에서 본 자유선택활동시간의 놀이 계획-실행-평가 활동 현황	· 만 1세 이하, 만 2세 교사 포함
· 박정원(2001). 어린이집 원장과 교사의 영유아 발달평가에 대한 인식 및 평가 방법 연구	· 만 2세 이하, 만 2세 교사 포함
· 서은주, 홍순옥(2009). 유아교육기관에서의 유아평가에 대한 교사의 인식 및 실태	· 만 1, 2세 학급 교사 포함
· 심미영(2005). 보육시설에서의 영유아 평가에 대한 교사의 인식 및 실태	· 영아 교사 포함 (출생~3세 미만)
· 심성경, 변길희, 류경희(2012). 유아교육현장에서의 포트폴리오 평가에 대한 교사의 인식과 실제	· 영아 교사 포함
· 이성희, 사영숙(2004). 어린이집 교사의 유아 수행 평가에 대한 인식과 평가 현황	· 만 3세 이하 교사 포함
· 이원미(2002). 유아교육기관에서의 유아발달평가 현황 및 교사의 인식에 관한 연구	· 만 1, 2세 교사 포함
· 정기주(2012). 직장어린이집 교사의 영유아 발달평가에 대한 인식 및 실태	· 만 0세, 만 1세, 만 2세 교사 포함
· 최미숙, 박지영, 성연정, 윤유중(2009). 유아교사가 인식하는 유아교육평가에 대한 연구	· 만 1세 미만, 1세 이상~3세 미만 학급 교사 포함
· 최미이(2005). 영아 발달 평가에 대한 보육교사의 인식과 실시현황	· 0~12개월, 13~24개월, 25~36개월 교사

표 1에서 알 수 있듯이, 영유아 평가의 연구 대상에 영아 교사가 포함되어 있는 것으로 보아, 어린이집에서 지속적으로 영아 평가가 실시되고 있음을 짐작할 수 있다. 실제로 영아의 특성과 변화 정도를 평가하고 있는지 여부를 조사한 이미화 등(2014)의 연구에서는 약 68%의 영아 교사들이 영아

평가를 시행한다고 보고하였으며, 전체 영유아 연령 중 만 1, 2세 교사가 영아 평가를 가장 잘 시행하고 있는 것으로 나타난 서은주, 홍순옥(2009)의 연구도 있다.

그러나 영아반을 별도로 다룬 평가 연구는 소수에 불과하며, 영아를 대상으로 하는 소수의 연구들은 발달 평가에 치중되어 있고(김은아, 2007; 박정원, 2001; 이원미, 2002; 정기주, 2012; 최미이, 2005), 유아 대상의 연구에 어린 연령을 포함하여 영아 평가가 다루어지고 있다. 영아 평가 연구가 유아 평가 연구에 포함되어 이루어지다 보니 ‘영아 평가’ 라는 용어가 생소하고(이성은, 2015), 영아 평가의 범위나 내용에 있어서 모호한 부분이 있다.

영아 평가가 시행되는 과정에서 영아 교사들은 여러 어려움을 경험하고 있으며, 결과적으로 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움은 영아 평가를 실시하는데 저해 요인으로 작용하게 된다. 영아 평가가 유아 평가와 함께 유아교육현장에서 꾸준히 시행되어 왔음에도 불구하고, 평가 대상의 연령 및 발달적 특성을 고려한 독립된 평가 분야로 자리 잡지 못하는 것은 영아 평가와 관련된 교사의 어려움으로부터 원인을 찾아볼 수 있다.

첫째, 영아 평가를 시행하는 과정에서 교사가 경험하는 가장 큰 어려움은 과도한 업무로 인해 영아 평가 시간이 부족한 것으로 보고되고 있다. 영아 교사가 수행해야 하는 과도한 업무는 영아를 담당하고 있는 교사들의 하루 일과 속에서 영아를 안아주기, 업어주기와 같은 역할로 인해 성대나 허리, 관절 등의 통증을 경험하는 체력적인 소진이 많은 것을 의미한다. 영아반에서는 식사 시간에도 일상적 양육이 함께 이루어지다 보니 영아의 식사지도와 함께 배변 훈련이 동시에 이루어지는 등 다중적인 역할을 하게 되면서 교사만의 휴식 시간이나 식사 시간, 화장실 가는 시간 등에도 영아반 교사는 자유롭지 못한 힘든 근무여건 속에 놓여 있다(강경희, 전홍주, 2012; 이윤영, 배지희, 김은혜, 2013; 탁정화, 황해익, 2014). 이러한 일상이 반복되는

하루 일과 속에서 자료의 수집과 분석에 시간과 노력이 많이 드는 영아 평가(심성경 등, 2012)가 온전히 이루어지기 어렵다. 영아 교사는 영아를 관찰하고 기록할 시간이 부족하고, 영아를 관찰하기 위해 녹음기와 같은 매체를 사용한다 해도 자신이 녹음한 영아 관찰 내용을 듣고 기록하여 분석하기 힘든 여건 속에 놓여 있다(김경철 등, 2008).

둘째, 영아 평가와 관련된 교사 교육이나 연수를 받아 본 경험이 부족한 것이 영아 평가를 어렵게 만드는 요인 중 하나로 지적되고 있다(이미화 등, 2014). 영아 평가에 관한 목적이나 방법에 대한 사전 교육이 미흡했던 점은 영아 평가 결과를 해석하거나 평가 결과를 활용하는 능력 등 평가와 관련된 전문적 지식이 부족하여 영아 평가를 수행하는데 어려움으로 작용한다(서은주, 홍순옥, 2009; 이원미, 2002; 최미이, 2005; 탁정화, 강현미, 2014). 평가 과정에서 얻게 된 자료에서 영아의 어떤 부분이 부족하고, 현재 발달 수준은 어떠한지 기록하고 평가하는 등 평가자로서 지식이 부족하다는 것이다(김경철 등, 2008). 결국, 영아 평가에 대한 기준이나 평가 결과 활용에 대한 안내가 불분명하고, 사용하기 편리하고 간편하며 신뢰할 수 있는 평가서식이나 평가 도구가 부족한 점은 영아 평가가 활성화 되는 것을 방해하는 요인으로 작용한다(이미화 등, 2014; 이성희, 사영숙, 2004; 최미숙 등, 2009; 탁정화, 강현미, 2014).

셋째, 영아 교사들은 보육과정 평가와 영아 평가가 별도로 이루어져야 한다고 여겨 많은 시간을 투자해야 하는 영아 평가가 부담스럽다고 지적한다(강현미, 황해익, 2011). 평가 과정을 통해 영아가 진보하는 모습을 보여야 한다는 강박관념으로 인해, 영아가 발달하는 모습이 두드러지게 나타나지 않거나 이전 모습에 비해 발달이 더디다고 여겨지면 스트레스를 받기도 한다(오채선, 2003). 영아 평가에 관한 교육 및 연수가 부족하기 때문에 교사가 영아 평가의 중요성을 인식하지 못하고(정기주, 2012), 결국 형식적으로

영아 평가를 수행하게 되면서(이미화 등, 2014) 영아 평가를 부담스럽게 여기고 있다.

영아 교사들은 평가를 수행하는 과정에서 어려움을 경험하면서도 영아 평가가 중요하다는 인식을 가지고 보다 질적으로 우수한 영아 평가를 시행할 수 있도록 영아 평가와 관련된 연수나 교사 교육이 많이 이루어지기를 바라고 있다(윤진주 등, 2008; 이미화 등, 2014; 조혜진, 김옥주, 2012; 최미이, 2005; 탁정화, 강현미, 2014). 영아 평가의 주된 목적은 교사가 영아의 연령에 따른 발달과업이나 발달 지표를 사전에 알고, 개별 영아가 지닌 발달 상의 강점과 약점을 파악하여 영아를 지원하는 것이 영아 평가의 주된 목적이기 때문이다(이윤옥, 2014). 교사들은 영아 평가 결과를 해석하거나 관찰 장면을 기록하는 방법, 평가결과를 보육과정에 반영하는 구체적인 방법에 대한 안내가 필요하며(정기주, 2012), 초임 영아 교사와 경력 영아 교사를 대상으로 하는 영아 보육을 위한 멘토링 장학 모형에 영아 발달을 관찰하고 평가해보는 장학 내용이 포함되는 것이 필요하다고 제안한다(황해익, 탁정화, 2013).

최근에는 영아 교사의 평가에 관한 요구를 반영하여, 영아 교사가 수행하는 영아 평가를 보다 체계적으로 지원하기 위한 영아관찰척도가 개발되고 있다.

<표 2> 영아 관찰 척도 개발 연구

연구자	연구 내용
강현미, 황해익 (2011)	· 표준보육과정에 기초한 영아관찰척도 개발을 위한 기초연구
성영화, 정혜숙, 고태순 (2011)	· 12개월에서 36개월 영아의 어린이집 적응 척도 개발 · 친사회성, 긍정적 정서, 일과적응, 자아강도 4개 요인
이미화,	· 영아반 교사의 평가역량을 기르고, 사용이 편리한 영아 평가도구 보

정주영, 엄지원 (2014)	급을 위하여 만 0, 1, 2세 영아관찰척도 개발
이영자, 이종숙, 신은수, 곽향림, 이정욱 (2002)	· 교사용 1, 2세 영아발달 평가도구 개발 · 발달 영역별 특성(대소근육, 자조기술, 사회-의사소통, 사회-정서, 인지)과 일과구성에 따라 등원/귀가, 놀이활동, 화장실가기, 간식/점심으로 평가문항 구분(각 영역마다 자조기술, 사회-정서, 사회-의사소통, 인지 발달 평가 문항이 포함되어 있음)

강현미, 황해익(2011)은 표준보육과정에 기초하여 활용할 수 있는 영아관찰척도 개발을 위한 기초 연구를 수행하였고, 성영화 등(2011)은 12개월에서 36개월 사이의 영아들이 어린이집을 적응하는 과정에 사용할 수 있는 척도를 개발하였다. 이영자 등(2002)은 1, 2세를 대상으로 교사가 하루 일과 속에서 관찰하여 평정할 수 있는 평가도구를 개발하였고, 이미화 등(2014)은 만 0, 1, 2세를 대상으로 교사가 표준보육과정과 영아 평가 척도를 연계해 활용할 수 있는 영아관찰척도를 고안하였다. 이 평가도구는 표준보육과정과 연계하여 개별 영아 평가를 할 수 있고 각 평가 문항에 대한 관찰 및 활동 사례를 구체적으로 제시하고 있어 영아들과 지내는 실제 맥락 속에서 영아 평가를 할 수 있는 발판을 마련했다는 점에서 의의가 있다.

최근에는 보다 미시적인 범위 내에서 특정 연령의 영아를 선정하여 영아 평가의 실재를 다룸으로서 영아 평가에 시사점을 제공하고자 하는 연구들이 이루어지고 있다. 연구 목록은 표 3에 제시하였다.

<표 3> 영아 평가 수행에 관한 연구

연구자	연구내용
김은아 (2007)	· 만 1세아 대상으로 발달평가에 기초한 개별화 교수-학습 활동 개발 및 시행 · 개별 영아 발달 평가 → 개별화 활동 계획 → 개별화 활동 실시 → 개별화 활동 평가 후 영아의 발달, 교사의 상호작용, 영아의 놀이 행동에 미치는 영향에 관한 사후 검사 실시

이성은 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 0세 학급에서 영아 포트폴리오 평가를 통해 교육적인 영아 교사가 되어가는 과정 연구 · 영아반 교사가 포트폴리오 평가를 위해 영아의 사진과 동영상 촬영, 일화기록, 발달 체크리스트 수집함을 명시. 수집한 영아의 평가 자료 중 일화기록과 사진 기록, 체크리스트, 구성한 영아 평가 목록표를 통해 실제 보육계획안을 수정하고 보육일지에 반영하는 사례 제시
이진희, 이선영 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 1세 학급에서 e-포트폴리오 평가를 부모와 소통하는 과정을 일부 다룬 연구 · 포트폴리오 평가를 위해 영아의 관찰기록지, 사진, 동영상, 포트폴리오 평가지, 포트폴리오 평가 부모 만족도 설문지 등 수집
장세라 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 1세와 만 2세 관찰기록 내용분석 · 자유선택활동 시간에 관찰된 영아의 놀이형태와 전반적인 생활패턴, 대인관계를 중심으로 기록된 관찰일지. 만 1세 관찰일지에 점심 및 간식, 낮잠, 배변활동에 관한 다수 내용 기록
정효진 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 0, 1, 2세 부모 상담내용 분석 · 대화수첩, 등하원시 상담 내용, 1, 2학기 부모 상담, 전화상담 내용 분석. 만 0세는 주변의 탐색에 관해, 1세는 놀이와 배변훈련, 2세는 자조 기술에 관한 내용이 상담의 주를 이룸
최유미 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 1세 학급에서 영아 교사의 따뜻한 보육 실천을 위한 협력적 실행연구의 일부로 포트폴리오 평가과정을 다룸 · 영아반 교사가 포트폴리오 평가를 위해 영아의 활동사진, 작업샘플, 관찰일지, 체크리스트, 대화수첩을 수집했음을 명시. 수집한 영아의 평가 자료나 활용과정은 드러나지 않고, 포트폴리오 평가 과정에서의 교사 및 연구자 저널 중심으로 제시
Kogan과 Pin (2009)	<ul style="list-style-type: none"> · 만 2세아를 대상으로 물 프로젝트 진행하는 과정에서 지속적인 관찰 및 평가 과정 포함

김은아(2007)는 만 1세아를 대상으로 발달평가를 시행하고 그 결과를 개별적으로 반영하는 방법을 다루었으며, 장세라(2015)와 정효진(2013)은 영아반에서 이루어지는 교사의 관찰기록과 부모 상담의 내용에 초점을 두고 분석하였다. 최유미(2015)는 따뜻한 영아 보육을 실천하는 만 1세 교사가 되는 과정에 평가자로서의 역할을 일부 다루었고, Kogan과 Pin(2009)은 2세아들이 지식을 구성해 나가는 과정을 지속적으로 관찰하여 개별 영아의 현재 발달

수준을 평가하면서 영아의 지식 구성 과정을 살펴보았다. 보다 실제적인 영아 평가의 과정을 이해할 수 있는 포트폴리오 평가를 영아반에서 시도한 연구들도 이루어졌는데, 만 0세반에서 두 명의 교사가 포트폴리오 평가 과정을 수행해 나가는 경험과 변화과정을 다룬 이성은(2015)의 연구나 만 1세 학급에서 영아 평가를 e-포트폴리오 형태로 부모와 소통하는 과정을 담은 이진희, 이선영(2015)의 연구가 그 예이다.

이처럼 영아 교사의 영아 평가에 관한 관심이 높아지고 있으며, 영아 평가의 실제적인 측면에 관심을 갖고 보다 질 높은 영아 평가를 시행하기 위한 방안을 모색하는 시점에 들어섰다고 볼 수 있다. 그러나 영아반의 평가 수행을 주제로 한 연구가 드물어 영아를 관찰할 시간이 부족하고, 영아 평가에 관한 교육을 이수한 경험이 적어 영아 평가를 수행하는 데 어려움을 겪고 있는 영아 교사들에게 영아반에서 수행하고 있는 평가의 현황이나 실재를 토대로 시사점을 제공하기에는 한계가 있다. 이에 영아 평가의 방법이나 내용 등에 관한 구체적인 영아 평가의 실재를 살펴보는 연구는 영아 평가의 방향을 설정하는데 필요하다고 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 영아반에서 평가가 어떻게 이루어지고 있으며, 영아 평가 과정에서 교사들이 경험하는 어려움은 무엇인지, 그리고 이에 대해 교사는 어떻게 대처하는지 살펴보고자 하는 것이다. 평가는 실제 수업 맥락에서 교사가 수행하는지가 중요하며(김신영, 2014; Shepard, 1995; Wilson & Sloane, 2000), 개별 학급 내의 상황을 반영하게 되므로, 평가 과정에 관한 전체적인 맥락을 이해하기 위해서는 연구 참여자들의 삶에 가까이 다가가야 한다. 이에 연구자는 만 2세 학급과 어린이집의 하루 일과를 관찰하며, 만 2세를 대상으로 영아 평가를 시행하고 있는 교사들의 이야기를 듣고, 교사들이 남긴 여러 평가 문서를 살펴보았다. 이를 통해 만 2세 영아의 발달적 특성이 반영된 영아 평가는 어떻게 이루어지며, 평가 과정에서 교사들은 어떠한 어려움을 겪고 있는지, 어려움을 해결하기 위해 어떠한 노력들을 해나가고 있는지에 대해 문화기술적인 방법(Spradley, 1979, 1980)으로 연구를 진행하였다.

1. 연구현장과 참여자

본 연구에서는 만 2세반에서 이루어지는 영아 평가의 실제와 영아 평가에 관한 맥락을 분석하기 위하여 서울시와 경기도에 위치한 다섯 곳의 직장어린이집에서 만 2세 영아를 담임하고 있거나 최근 2년 이내 만 2세반을 담임한 경험이 있는 교사 16명과 원장 4명을 선정하였다. 본 연구에 참여할 어린이집을 선정하는 과정에서 연구자는 직장어린이집이 영아 평가를 보다 잘 실시하고 있으며, 영아 평가에 우호적이라는 연구 결과(탁정화, 강현미, 2014; 이승연, 유주연, 2014)를 참고하였으며, 한 곳의 어린이집 사례로는 영아 평가의 실제나 의미, 교사의 어려움을 살펴보는데 한계가 있음을 감안하

여 총 다섯 곳의 직장어린이집을 연구 현장으로 선정하였다. 다중 연구 현장에서 시행하고 있는 영아 평가를 살펴보는 것은 단순히 어린이집의 현장을 조사하는 차원을 넘어 각 어린이집의 상황이나 문화, 교사의 인식 등이 영아 평가에 어떠한 영향을 미치는지 이해할 수 있다(Bogdan & Biklen, 2007).

또한 원장의 교육철학이나 학력 및 경력, 영아 평가에 관한 인식, 교사의 경력, 학력, 어린이집의 규모, 유아반 교사 경험 여부 등에 따라 영아 평가의 실제에 관한 인식이나 어려움, 요구 등이 달라질 수 있음을 고려하여 다양한 배경을 지닌 원장과 교사들이 포함되도록 하였다. 다섯 곳의 어린이집에 근무하는 원장과 교사 총 20명과 심층면담을 실시하였고, 면담에 참여한 기관 중 앞세어린이집에서는 참여관찰을 함께 진행하였다. 본 연구에 참여한 다섯 곳의 연구현장과 연구 참여자에 관한 구체적인 사항은 다음과 같다.

1) 면담 참여기관과 연구 참여자

본 연구에는 앞세어린이집¹⁾, 산새어린이집, 들꽃어린이집, 산들어린이집, 이슬어린이집에 근무하는 4명의 원장과 16명의 교사들이 심층 면담에 참여하였다.

(1) 앞세어린이집

2011년도에 개원하여 직장 건물 1층에 위치한 앞세어린이집은 위탁 전문업체에서 운영하고 있는 직장어린이집으로 2014년도에 평가인증을 통과한

1) 본 논문에 제시된 어린이집명, 학급명, 교사명, 영아명은 모두 가명임.

바 있다. 만 1세반 1학급, 만 2세반 1학급, 만 3세반 1학급으로 총 3학급이 운영되고 있으며, 원장과 8인의 교사, 2인의 조리원이 25명의 영유아와 함께 생활하고 있다. 본 연구의 면담 과정에는 김원장과 강교사, 한교사, 유교사, 박교사가 참여하였다.

위탁 전문 업체에서 운영 중인 산새어린이집은 영아 관찰이나 평가를 강조하고 지원하는 위탁 전문 업체의 지침에 따라 영아 평가가 강조되고 있으며 영아를 관찰하고 해석하여 영아에게 도움이 되도록 노력하는 분위기를 지니고 있다. 관찰일지나 보육일지와 같은 영아 평가의 문서들에는 교사들이 평가를 수행하는데 도움이 될 만한 발달이론이나 지원방향에 조언이 될 만한 피드백을 원장이 직접 글로 남겨주는 문화를 지닌 어린이집이다.

(2) 산새어린이집

2012년도에 개원한 산새어린이집은 건물 1층에 위치한 사업장에서 직영으로 운영하는 직장어린이집으로, 건물 1층에 위치하고 있다. 만 1세부터 만 5세까지 총 6개의 학급에서 총 101명의 영유아와 원장, 14명의 교사, 영양사와 간호사, 사무원, 조리원, 환경미화원 등 총 27명의 교직원이 함께 생활하고 있으며, 2014년도에 평가인증을 통과하였다. 배원장과 이교사, 정교사, 신교사, 김교사, 지교사까지 5인의 교사가 본 연구의 면담 과정에 참여하여 만 2세 학급 영아 평가의 실제와 어려움에 관해 이야기를 나누었다.

산새어린이집에서는 대화수첩을 가정으로 보내는 대신, 등하원시 현관 앞에 놓여 있는 일일보고서로 부모와 소통하고, 운영재단에서 개발한 온라인 관찰척도시스템에 교사가 관찰하고 평가한 내용을 기록하는 유일한 어린이집으로 보다 질적으로 우수한 영아 평가를 시행하기 위해 노력하고 있다.

(3) 들꽃어린이집

2014년도에 개원하여 2015년도에 평가인증을 통과한 들꽃어린이집은 다수의 기업이 속한 기업인연합회에서 운영하고 있는 어린이집이다. 원장과 9명의 교사, 조리원, 4개의 학급에서 44명의 영유아가 함께 지내는 들꽃어린이집은 여러 직장들이 모여 있는 건물 2층에 위치하고 있다. 여러 직장들이 모여 있는 건물 안 쪽에 위치한 들꽃어린이집 현관 복도에는 영유아의 작품과 개원 1년을 축하하며 손수 만든 부모들의 축하 카드가 함께 전시되어 있어 부모와 어린이집 운영을 함께 해 나간다는 인상을 남겼다.

본 연구의 면담 과정에는 마원장과 현재 만 2세반을 담임하고 있는 최교사와 노교사, 그리고 최근 2년 이내 만 2세아를 담임했던 안교사가 참여하였다. 들꽃어린이집은 부모와 개별영아의 발달과정에 대해 대화수첩을 통한 관계 맺기를 지속적으로 해 오고 있으며, 실제적인 개별 영아 평가를 하기 위해 보육일지 마지막 란에 일일영아관찰기록을 함께 작성하여 매일 하루 일과 속에서 영아를 관찰하고 평가하기 위해 노력하고 있다.

(4) 산들어린이집

2006년도에 개원한 산들어린이집은 직장 건물 내 1층에 위치한 직장어린이집으로, 2010년도와 2013년도에 평가인증을 두 차례 통과한 바 있다. 만 1세부터 만 5세까지 5학급으로 운영되는 산들어린이집에는 5개의 학급에서 총 51명의 영유아가 원장과 9명의 교사, 조리사 1명, 위생원 1명과 함께 생활하고 있다.

연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집 중 모바일 앱으로 대화수첩을 활용하고 있는 유일한 어린이집이기도 한 산들어린이집에서는 조교사가 본 연구의

면담 과정에 참여하였다. 조교사가 운영하는 만 2세 학급에서는 2명의 교사가 14명의 영아를 담당하고 있다. 조교사는 만 2세 경력만 4년째인 교사로, 올해 새로 산들어린이집에 입사했으며 원장의 적극적인 지원으로 본 연구의 면담에 참여하여 영아 평가의 실제와 이해에 관해 이야기를 나눌 수 있었다. 영아 평가 과정에서 부모와의 소통을 가장 중요하게 여겨 대화수첩 모바일 앱을 적극적으로 활용하고, 부모와 수시로 전화 상담을 하면서 개별 영아의 학습과 발달에 관한 정보를 지속적으로 공유하고자 노력하였다.

(5) 이슬어린이집

1997년도에 개원한 이슬어린이집은 직장 건물 뒷 편에 위치한 3층의 단독 건물에서 18학급이 운영되고 있는 곳으로, 본 연구에 참여한 어린이집 중 가장 큰 규모를 지니고 있다. 2008년도, 2011년도, 2014년도에 세 차례 평가 인증을 통과한 이슬어린이집은 148명의 영유아와 원장, 18명의 교사, 영양사, 서무교사, 시간 연장교사, 보조교사, 간호사, 조리사가 근무하고 있는 직장어린이집이다.

교원장과 현재 만 2세반을 담임하고 있는 장교사와 나교사, 최근 2년 이내 만 2세아를 담임했던 오교사가 본 연구 면담 과정에 참여하였고, 대학교에서 위탁하여 운영되는 곳으로서, 평소 교사교육이나 장학 등에 관심이 많다. 영아 평가를 효과적으로 하기 위해 지속적으로 연구하며 배변습관을 훈련 중인 영아를 대상으로 매일 배변일지를 작성하고, 만 0세아들은 주간 평가를 하며, 교사들의 영아 관찰이 유용하도록 관찰일지 양식과 기록방법을 간소화하는 등 실제 영아의 학습과 발달을 평가하고자 노력하고 있었다.

2) 참여 관찰기관과 연구 참여자

예비연구와 본 연구의 심층면담에 참여한 앞새어린이집에서 참여관찰이 진행되었으며, 김원장과 박교사, 그리고 맑은샘반의 강교사, 한교사, 유교사 3명이 본 연구에 참여하였다.

김원장은 50대 초반의 유아교육 전공 박사학위 소지자로, 앞새어린이집을 개소 당시부터 운영해 오고 있다. 영아 평가나 관찰에 관심을 두고, 평소 교사들이 남긴 영아 평가 기록에 직접 글로 피드백을 하면서 교사들의 학습 운영 및 영아 평가를 지원하고 있다. 김원장은 교사들을 먼저 배려하고 묵묵히 챙겨주는 성격으로 교사들의 신뢰가 높아 김원장에게 자연스럽게 도움을 요청하는 교사들의 모습을 여러 차례 볼 수 있었으며, 김원장이 남긴 피드백을 통해 영아 평가의 방향이나 관찰의 초점에 도움을 받는 경우가 많음을 교사들과의 면담에서 알 수 있었다.

맑은샘반 영아들을 만 1세반부터 담임해 온 강교사는 4년제 아동학과를 졸업한 5년차 경력의 교사이다. 맑은샘반에서 주임교사 역할을 맡고 있는 강교사는 맑은샘반 전체 영아의 평가는 물론, 자신보다 경력이 적은 교사들이 영아 평가나 관찰, 기록에 있어서 경험할 수 있는 어려움을 생각하며 평소 교사 간에 개별 영아의 정보를 공유하거나 도움방안에 관하여 협의를 존중하는 교사였다. 보육과정을 운영하는 하루일과 내에서 편안한 모습으로 영아들의 발달 수준을 확인하며 적절한 지원을 제공하였고, 영아들의 활동 장면을 사진으로 촬영하는 모습이 자주 관찰되었다.

2년 째 연이어 만 2세반을 담임하고 있는 한교사는 4년제 영유아보육학과를 졸업하고 올해 3년째 근무하고 있는 경력교사이다. 만 2세반을 연이어 담임하면서 이전 해 자료를 활용하는 것에 능숙하였으나, 영아 평가를 하는 과정에서 평가 결과를 해석하는 것에 어려움을 느껴 영아 평가 결과를 해석하는 데 도움을 받을 수 있는 실제적인 자료가 제공되기를 기대하고 있었다.

유교사는 3년제 아동복지과를 졸업하고 올 해 처음 교사생활을 시작하는 신입 교사이다. 유교사는 영아를 관찰하고 평가하는 것에 관심이 많아 스스로 관련 도서나 자료들을 통해 보다 나은 영아 평가 기술을 습득하기 위해 노력하고 있다. 동료 교사들도 유교사가 평소 영아를 관찰하며 자세하게 메모하는 습관을 가진 열의 있는 교사라고 생각하였다.

박교사는 앞새어린이집의 주임교사이며, 유아교육학 석사학위 소지자로, 6년 간 만 2세반을 경험한 13년차 교사이다. 영아 평가에 대해 심도 있게 고민하며, 경력에 따라 영아 평가에 관한 경험이나 어려움에 차이가 있다고 생각하였다. 보다 질 높은 영아 평가가 이루어지기 위해서는 보육과정 계획 단계부터 연계되어 운영되어야 함을 강조하고 있었다.

참여관찰이 이루어진 만 2세 맑은샘반은 2015년도 보육사업안내(보건복지부, 2015)에 따라 2012년 1월 1일부터 2012년 12월 31일 사이에 출생한 9명의 원아로 구성되어 있다. 반 구성은 2015년 3월 기준으로 27개월부터 37개월 미만이며, 9명 중 남아는 3명, 여아는 6명이다. 27개월 된 영아 2명, 30개월 된 여아 1명, 남아 1명, 34개월 된 여아 2명, 35개월 된 남아 1명, 36개월 된 남아 1명, 37개월 된 여아 1명으로 영아들의 평균 월령은 32.2개월이다. 맑은샘반 영아들의 일반적 특성은 표 4에 제시하였다.

<표 4> 맑은샘반 영아들²⁾

영아명	성별	월령
강철수	남	36개월
구다영	여	34개월
김영희	여	37개월
김훈	남	35개월
박현정	여	34개월
이지연	여	27개월
정이솔	여	27개월
최유리	여	30개월
하태경	남	30개월

2) 영아명은 모두 가명이며 가, 나, 다 순임.

본 연구에 참여관찰과 심층면담이 이루어진 다섯 곳의 연구현장과 20명의 연구 참여자에 관한 사항은 표 5에 제시하였다.

<표 5> 연구현장 및 연구 참여자의 일반적 특성³⁾

		연구현장					연구참여자				
어린이집	규모	운영방식	평가인증	교사명	연령	학력	교직경력	보유자격			
앞세	3학급	위탁 전문업체	2013년	김원장	51세	대학원 졸업	유아 4년, 어린이집 영유아학급 관리교사 3년	보육시설장			
				강교사	31세	4년제 졸업	만1세 2년, 만2세 2년, 유아 1년	보육교사 1급			
				한교사	26세	4년제 졸업	만1세 1년, 만2세 1년	보육교사 2급			
				유교사	23세	2/3년제 졸업	만2세 초임	보육교사 2급			
				박교사*	38세	대학원 졸업	만1세 4년, 만2세 6년, 유아 3년	보육시설장			
산세	6학급	사업장 직영	2014년	배원장	36세	대학원 졸업	만2세 2년, 유아 2년	보육시설장			
				이교사	27세	4년제 졸업	만1세 1.3년, 만2세 1년	보육교사 2급			
				정교사	26세	4년제 졸업	만1세 1년, 유아 1년	보육교사 2급			
				신교사	29세	2/3년제 졸업	만1세 2년, 만2세 1년, 유아 4년	보육교사 1급			
				김교사	29세	4년제 졸업	만1세 1년, 만2세 2년, 유아 1년	보육교사 1급			
				지교사	25세	4년제 졸업	만2세 초임	보육교사 2급			

3) * 표시 교사는 최근 2년 이내 만 2세반을 담당할 경험이 있는 교사임. (2015년도 2월 기준)

들꽃	4학년	기업인 연합회가 구청에 위탁	2015년	마원장	44세	대학원 졸업	만0세 5년, 만1세 3년, 만2세 3년, 유아 8년	보육시설장, 유치원 정교사 2급, 중등교원자격
				최교사	33세	2/3년제 졸업	만0세 1년, 만1세 4년, 만2세 1년, 유아 2년	보육교사 1급, 유치원 정교사 2급
				노교사	27세	2/3년제 졸업	만2세 1년	보육교사 2급
				안교사*	37세	4년제 졸업	만0세 2년, 만1세 1년, 만2세 2년, 유아 5년	보육교사 1급
산들	5학년	위탁 진문업체	2010년, 2013년	조교사	26세	2/3년제 졸업	만2세 4년	보육교사 2급, 유치원 정교사 2급
				고원장	41세	대학원 졸업	만0세 1년, 만2세 1년, 유아 12년	보육시설장, 유치원 정교사 2급,
이슬	18학년	대학교 위탁	2008년, 2011년, 2014년	장교사	33세	2/3년제 졸업	만0세 2년, 만1세 3년, 만2세 1년, 유아 4년	보육교사 1급, 유치원 정교사 2급
				나교사	26세	2/3년제 졸업	만1세 1년, 만2세 2년	보육교사 2급, 유치원정 교사 2급
				오교사*	34세	4년제 졸업	만1세 3년, 만2세 5년, 유아 4년	보육교사 1급, 유치원정 교사 2급

2. 연구절차

1) 현장 들어가기

질적 연구에서는 명확한 기준을 가지고 연구의 목적에 적합한 참여자를 선택하는 것이 중요하다(Creswell, 1998). 본 연구자는 참여관찰과 심층면담을 진행하기 위해 영아 평가에 대한 기본적인 이해를 바탕으로 효율적인 영아 평가를 위해 노력하면서 기관의 인적, 물리적 환경이 영아들에게 적절하게 구성되어 있고, 기관의 분위기가 연구에 개방적이며 호의적인 곳을 연구현장으로 선정하고자 하였다.

연구기관 선정에 대한 유아교육전문가 4명의 조언과 추천을 토대로 일곱 곳의 연구현장을 소개받았다. 연구의 목적과 연구 문제, 간략한 연구 방법 이 담긴 연구계획서를 이메일로 발송한 후, 연구에 참여 의사를 밝힌 다섯 곳의 어린이집으로부터 만 2세 학급 담임교사와 최근 2년 이내 만 2세 학급을 담임했던 교사 중 심층면담과정에 참여할 수 있는 교사들을 섭외할 수 있었다.

또한 본 연구의 목적이나 적절성을 살펴보기 위한 예비연구를 진행하고 자, 사전 승인 과정을 거쳐 앞새어린이집을 2014년 11월 6일, 11월 18일, 11월 25일에 방문하였다. 연구자는 앞새어린이집을 세 차례 방문하는 과정에서 영아 평가에 관한 교사의 전문성이나 영아 평가가 중요하다고 생각하는 원장의 인식, 교사 대 영아 비율의 적절성, 영아 평가를 위한 체계적인 교사의 관찰기록 문서들, 보육과정이나 물리적 환경 등이 본 연구의 참여관찰기 관으로 적합하다고 판단되었다. 이에 2015년 2월 25일에 앞새어린이집을 방문하여 만 2세 학급 교사와 주임교사에게 본 연구의 구체적인 내용과 절차를 소개하고, 연구 과정에서 연구자는 듣고, 배우고자 하는 학습자의 자세를

갖출 것을 약속하였으며(Glesne, 2006), 탄력적이고 융통적인 질적 연구과정에 대해 설명함으로써 교사들의 동의를 얻어 참여관찰에 관한 최종 연구 승인을 받았다. 또한 맑은샘반의 부모들에게는 연구자를 소개하고 본 연구의 목적 및 내용과 절차 및 연구기간과 방법에 관한 간략한 소개를 서면으로 안내하여 부모 승인의 과정을 거쳤다.

2) 예비연구

영아 평가에 관한 교사의 인식과 영아 평가의 내용 및 방법에 관한 기본적인 사항들을 살펴보고자 예비연구를 진행하였다.

2014년 10월과 11월에 원장 3명과 영아반을 담당했거나 현재 담당하고 있는 영아반 교사 6명을 대상으로 개별 및 집단 면담을 총 9회 실시하였으며, 추가적인 질문이 필요한 부분에 대해서는 면대면 혹은 이메일이나 전화면담을 실시하였다. 연구대상의 영아반 담당경력은 8개월부터 11년까지 고르게 분포되어 있었으며, 4년제 대학교 졸업 혹은 대학원을 졸업하였고, 담당학급의 연령은 만 0세, 만 1세, 만 2세반이 모두 포함되었다. 예비연구에 참여한 교사들은 직장어린이집, 가정어린이집에서 근무한 경력이 있거나 재직 중이었다. 면담의 내용은 영아 평가에 관한 일반적인 사항과 실제 영아 평가의 내용 및 방법, 활용에 관한 부분, 평가에서의 어려움 및 요구에 관한 부분이었다.

예비면담에 참여한 교사가 근무하는 어린이집 가운데 영아 평가가 활성화되어 있는 앞세어린이집 만 1세반과 만 2세반에서 2014년 11월에 참여관찰을 두 차례 진행하였다. 또한 영아 평가의 방법이나 내용 등의 실재를 살펴보고자 예비면담에 참여한 교사로부터 적응보고서, 관찰일지, 보육일지, 부모면담일지, 생활보고서와 신입교사 사전 직무교육 자료를 수집하였으며, 예

비 참여관찰이 이루어진 앞세어린이집에서 활용되고 있는 관찰일지와 부모 면담일지, 그리고 홈페이지에 게시되는 개별 영아 보육활동에 관한 사진 코너를 참고하였다.

예비연구에서 나타난 결과는 다음과 같다. 첫째, 평가 양상이나 평가 방법에 있어서 예비 연구에 참여한 어린이집 간의 차이가 있었으며, 각 어린이집에서는 평가와 관련된 교사 역량 간 격차를 최대한 줄이고, 보다 효율적인 방향으로 영아 평가를 시행해 나가기 위해 노력하고 있었다. 예비면담에 참여한 모든 교사들은 영아 평가의 일환으로 일화기록을 남기고 있었으며, 대화수첩이나 일일보고서를 매일 작성하고 있었다. 특히, 영아의 수면시간이나 배변훈련 등 일상생활활동을 지원하는 내용과 물기나 꼬집기 등의 신체적인 행동을 통한 영아 간 갈등은 영아 학급에서 주로 관찰되는 사례로 개별 영아를 평가하는 주된 내용이 되고 있었다.

둘째, 예비면담에 참여한 교사들은 영아 평가를 시행하는 과정에서 평가는 1순위가 아니라 어린이집의 분위기와 온전한 평가가 이루어지기 위한 물리적인 시간이 부족한 것을 근본적인 문제점으로 생각하고 있었다. 교사의 경력이나 학력, 평가 관련 교육 이수 경험 여부 등은 영아 평가를 바라보는 교사의 인식이나 평가 수행 과정에 영향을 미치고 있었다.

셋째, 영아반에서 이루어지고 있는 평가의 양상이나 평가의 해석 및 평가 결과의 활용, 평가를 시행하는 과정에서 경험하는 교사의 어려움이나 요구는 영아반 학급의 특성이나 영아의 발달적 특성이 반영되어 하나의 평가 체제로 운영되고 있었다. 영아 평가의 실체를 살펴보고, 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 요구에 대해 질적으로 탐구하는 것은 향후 영아 평가를 보다 활성화시키고 영아 평가의 방향을 설정할 수 있을 것이라는 점을 시사 받을 수 있었다.

3) 본 연구

실제 생활의 맥락 속에서 하나의 과정으로 이루어지는 평가 작업은 시간을 두고 지속적으로 이루어져야 한다(김지영, 2001). 보육과정 운영이 1년 단위로 이루어지므로 영아에 대한 평가도 1년 동안 지속적으로 실행된다는 점을 고려하여 본 연구는 2015년 4월 8일부터 2016년 2월 26일까지 진행하였으며, 39회의 심층면담과 참여관찰 21회, 여러 관련문서들을 통해 자료를 수집하였다.

(1) 개별 및 집단면담

본 연구에서는 2015년도에 직장어린이집에서 만 2세 학급을 담당하고 있거나, 최근 2년 이내에 만 2세반 학급을 담임했던 경험이 있는 교사 16명과 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집 중 네 곳의 어린이집에 근무하는 원장 4명을 포함한 총 20명을 대상으로 총 39회의 개별 및 집단면담이 이루어졌다.

본 연구에서 개별 및 집단 면담으로 진행한 이유는 두 가지로 요약될 수 있다. 첫째, 교사가 지니는 신념이나 인식 정도에 따라 평가를 실행하는 과정에서 강조되는 부분에는 차이가 있을 수 있다. 평가에 관한 다양한 지식이나 경험이 많은 교사일수록 보다 효율적으로 영아를 지원할 것이기 때문이다(최일선, 2001). 이에 본 연구에서는 어린이집의 특성 및 문화, 분위기, 원장의 인식, 교사 개인의 인식 및 배경 등에 따라 영아 평가에 관한 교사 경험에 차이가 있을 수 있음을 고려하여 교사 간의 인식 차이는 어떠한지 보다 심층적인 자료를 수집하고자 개별 및 집단 면담을 진행하였다. 특히, 집단 면담은 타인의 주장을 반박하기도 하고 보완할 수 있는 자료를 제공해

주기도 하면서(김영천, 2006), 집단 간에 공유되고 있는 영아 평가에 관한 담론을 확인할 수 있다. 또한 집단 면담 과정에서 놓칠 수 있는 영아 평가에 관한 개별 면담자의 관점을 함께 탐구하기 위해(Hatch, 2002) 개별 면담을 함께 진행하였다.

둘째, 각 어린이집의 상황을 고려한 면담 시간과 면담 장소에 의해 개별 및 집단면담을 진행하게 되었다. 하루 일과의 사용이 융통적인 네 곳 어린이집의 원장님과 참여관찰이 함께 진행되어 연구자와 많은 시간을 보내는 잎새어린이집 4명의 교사, 어린이집 일과를 마치고 저녁 시간에 커피숍에서 면담에 참여한 산들어린이집의 조교사는 개별적으로 면담에 참여하였다. 반면, 한 시간 가량 영아들의 낮잠 시간에 면담 참여가 가능했던 산새어린이집, 들꽃어린이집, 이슬어린이집의 12인 교사들은 연구자가 각 어린이집의 낮잠 시간에 방문하여 조용한 교사실에서 집단으로 면담을 진행하였다.

각 면담은 1회당 약 30분부터 1시간 20분 정도로 교사의 경험이나 영아 평가의 인식 여부에 따라 소요 시간에 차이가 있었다. 영아 평가는 각 어린이집의 짜여진 연간 계획안에서 시기별로 이루어지고 있어, 교사가 시행한 영아 평가의 종류 및 유형에 따라 교사의 경험이나 인식이 달라질 것을 고려하여 면담일정은 기관별로 상이하게 조정하여 교사와 협의 후 진행하였다. 개별 및 집단면담 횟수는 총 39회이며 이외에도 필요한 경우에는 이메일, 전화, 문자를 통해서도 추가적으로 면담이 이루어졌다. 개별 면담의 경우 1인당 면담 횟수는 2~7회 정도였으며, 집단 면담은 1인당 2~4회 정도가 진행되었다.

영아 평가의 양상이나 영아 평가를 실시하는 과정에서 경험하는 교사의 어려움과 영아 평가가 활성화되기 위한 방안 등을 알아보려고 형식적인 면담을 실시하였고, 참여관찰을 하거나 문서를 수집하는 과정에서 교사의 경험이나 인식 등을 파악하기 위하여 비형식적인 면담을 수시로 진행하였다.

면담 목록은 심미영(2005), 이원미(2002), 정기주(2012) 등의 연구를 참고하여 본 연구의 목적에 맞게 보완하여 작성하였다. 연구에 참여하는 교사와 원장의 인식이나 경험을 고려하여 면담 내용에 차이를 두어 진행하였다.

연구 참여 교사를 대상으로 한 면담에서는 영아 평가의 양상이나 영아 평가에 관한 생각, 그리고 영아 평가 활성화를 위한 방안과 교육에 관한 개괄적인 내용에서부터 개별 영아를 평가할 때 교사 간의 협의 내용이나 평가 문서 간의 연계는 어떻게 이루어지는지, 영아 평가 결과를 어떻게 활용하는지 등과 같은 구체적인 사례를 중심으로 면담을 진행하였다. 교사를 대상으로 실시한 면담내용은 표 6에 제시하였다.

<표 6> 교사 대상 면담내용

면담범주	면담내용
영아 평가의 유형 및 교사의 생각	<ul style="list-style-type: none"> · 영아 평가에 관한 생각 · 현재 시행 중인 영아 평가의 종류 및 유형 · 영아 평가 과정에서의 어려움, 문제점 · 영아 평가에 관한 요구 및 기대
영아 평가와 관련한 어린이집 및 학급의 맥락	<ul style="list-style-type: none"> · 영아 평가의 내용 및 평가의 초점 · 교사 협의 과정의 내용 및 반영 정도 · 영아 평가에 관한 부모와의 연계 · 영아 평가 결과의 활용 및 지원 사례
영아 평가 활성화 방안 및 영아 평가 사례	<ul style="list-style-type: none"> · 2014년도 자료와의 연계를 둔 평가 사례 · 문서 간 연계를 고려한 학기별 영아 평가 · 영아 평가 활성화를 위한 방안, 교육 요구

원장을 대상으로 한 심층면담에서는 영아 평가에 관한 인식이나 어린이집에서 영아 평가의 중요성은 어느 정도이며 문제점은 무엇인지 등과 같은 내용에서부터 평가결과를 통한 부모와의 연계나 교사를 지원한 사례가 있는지, 영아 평가를 활성화시키기 위해 필요한 점은 무엇이며, 연간 교사 평가를 어떻게 진행하며 교사평가 결과의 반영은 어떻게 이루어지는지 등과 같

이 어린이집 운영에서 영아 평가에 관련한 직, 간접적인 요인에 대해서도 면담을 진행하였다. 원장을 대상으로 한 면담내용은 표 7과 같다.

<표 7> 원장 대상 면담내용

면담범주	면담내용
영아 평가의 유형 및 원장의 생각	<ul style="list-style-type: none"> · 영아 평가에 관한 생각 · 어린이집 연간 영아 평가 계획 및 중점사항 · 영아 평가 과정에서의 문제점
영아 평가 과정에서 원장의 역할 및 교사 지원	<ul style="list-style-type: none"> · 영아 평가 실행을 위한 교사 지원 · 영아 평가에 관한 부모와의 연계 과정에서 교사 지원 사례 · 영아 평가 결과의 활용 및 지원 사례
영아 평가 활성화 방안 및 연간 교사 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 연간 교사 평가 진행 및 결과 반영 정도 · 영아 평가 활성화를 위한 방안, 교육 요구

면담 질문지는 Spradley(1980)가 제시한 참여관찰방법에 따라 질문 유형을 달리 하며 작성하였다. 이에 본 연구에서는 관찰 상황에 대한 광범위한 서술적 질문(descriptive questions), 구조적 질문(structural questions), 대조적 질문(contrast questions)으로 나누어 진행하였다. 다음에 제시한 표 8은 면담 질문 유형의 예이다.

<표 8> 면담 질문 유형의 예

질문 유형	질문의 예
서술적 질문	<ul style="list-style-type: none"> · 연간 만 2세 학급의 영아 평가 과정은 어떻게 진행되나요? · 영아 평가의 영역이나 내용은 무엇인가요?
구조적 질문	<ul style="list-style-type: none"> · 영아 평가 과정에 부모를 참여시키기 위한 모든 방법은 무엇인가요? · 영아 평가의 결과를 해석하고 활용하는 단계에서 교사들이 경험하는 어려움은 무엇인가요?
대조적 질문	<ul style="list-style-type: none"> · 1학기 영아 평가보고서와 2학기 영아 평가보고서의 차이점은 무엇인가요? · 1학기와 2학기 부모면담 시 초점은 어떻게 다른가요? · 관찰일지와 부모면담일지, 대화수첩 간에 교사기록 초점의 차이는 무엇인가요?

또한 참여관찰이 이루어진 앞새어린이집의 김원장과 4명의 연구 참여 교사에게는 연구자가 이해할 수 없는 관찰내용과 관찰할 수 없는 과거의 영아 평가 사례들, 관찰내용에 대한 연구자의 이해나 해석이 적합한지 확인하고, 연구 참여자의 해석이나 이해를 듣기 위한 내용도 포함하여 면담을 진행하였다. 연구 참여자들과 개인 및 집단 면담을 녹음과 기록으로 남긴 후 면담이 이루어진 당일에 전사하도록 노력하였다.

(2) 참여관찰

영아 평가를 할 수 있는 다양한 맥락은 유아교육기관의 일상생활에 존재한다(최일선, 2001). 그러나 평가는 눈에 보이는 것이 아니기 때문에, 영아 교사가 하루 일과 중에 여러 방법을 활용하여 영아를 심층적으로 평가하는 모습을 직접 관찰하기에는 한계가 있다(이지수, 2014; 이진희, 2012). 따라서 본 연구에서 참여관찰은 면담 과정에서 확인이 어렵거나, 면담 내용에 대해 보다 구체적으로 알고자 하는 부분들을 실제적인 측면에서 살펴보는데 활용하였다.

다섯 곳의 연구 참여 기관 중 앞새어린이집에서 이루어진 참여관찰은 새학급의 적응프로그램이 진행되는 3월을 제외한 2015년 4월 8일부터 2016년 2월 26일까지 총 21회 이루어졌다. 만 2세 학급인 맑은샘반에서 오전 간식 시간부터 실내자유놀이, 점심 식사 시간까지 일일 3시간 가량을 2주에 1회 참여관찰을 진행하였다. 2학기에는 영아 평가와 관련된 활동이 있거나 보다 세부적인 하루 일과를 살펴보기 위해 실외놀이나 점심 식사 후 양치질 시간, 낮잠 준비 시간 등도 포함하여 참여관찰 횟수를 1주 1회로 변경하기도 하면서 유동적으로 참여관찰을 진행하였다.

본 연구자는 오전 실내자유놀이 시간부터 양치 시간까지 맑은샘반 교실을

관찰한 후에 보육과정 운영을 마무리하는 시간까지 영아 평가의 주요 문서들을 검토하고 수집하기 위해 연구 참여자들의 일과운영에 방해가 되지 않는 교사실과 실내놀이터, 도서관 등에서 시간을 보내는 경우가 많았다. 이 시간에는 맑은샘반 교실 밖에서 영아들의 생활 모습이나 교사들 간의 협의 과정, 시설장과 교사 간의 보육과정 운영 및 영아의 발달 정도에 관한 이야기를 나누는 모습이 자주 관찰되었다. 영아 평가와 관련한 어린이집의 전반적인 분위기나 맥락을 자연스럽게 경험하면서 맑은샘반 교실 외에 어린이집의 다른 장소에서도 영아를 관찰하고 평가하며 지원하는 것이 지속적으로 이루어진다는 것을 깨닫고 영아 평가의 실제와 맥락을 만 2세 교실 안으로 국한하는 것은 협소하다고 여겨졌다. 이에 어린이집의 모든 장소에서 이루어지는 교사 간에 대화와 협의, 평가를 대하는 교사들의 태도, 어린이집의 분위기 등도 영아 평가와 관련된 주요맥락이라고 여겨져 참여관찰에 모두 포함하여 일일 6시간에서 10시간까지 어린이집에서 참여관찰을 진행하였다.

참여관찰은 Spradley(1980)가 제안한 단계적인 방법으로 진행하였다. 참여관찰 초기에는 만 2세 학급의 분위기, 개별 영아의 대소근육 발달, 낮가림, 기질, 언어숙달 및 표현, 식습관, 배변훈련, 또래 관계 및 정서 등에 관한 발달수준 및 특성, 평가에 있어 교사의 역할과 지원 등 전반적인 학급 분위기와 학급 구성원들을 파악하고자 서술관찰(descriptive observation)을 하였다. 학급 구성원과 분위기가 어느 정도 익숙해진 1학기 중반부터는 교사가 만 2세 학급 내에서 어떠한 맥락에서 평가를 하게 되는지, 영아 평가가 유아 평가와 어떠한 점에서 차이가 나는지, 영아 평가를 하는 데 있어서 교사는 어떠한 어려움을 경험하는지, 영아 평가가 활성화되기 위해서 필요한 것은 무엇인지, 하루일과 내에서 평가는 어느 정도 이루어지는지, 교사 간에 협의 내용이나 과정은 어떠한지, 원장과 교사 간의 관계나 소통의 정도는 어떠한지, 부모와 관계 맺기는 어떻게 이루어지는지 등에 보다 초점을 두고 집중

관찰(focused observation)을 하면서 자료를 수집하였다. 2학기 중반부터는 1학기에 개별 영아가 보였던 발달 수준에서 어떠한 점이 변화되고 있는지, 교사의 평가와 지원이 개별 영아에게 어떻게 반영되는지, 평가 유형이나 방법 간에는 어떠한 차이가 있는지 등에 관한 선별관찰(selective observation)을 진행하였다.

연구자가 현장에 들어가면서부터 경험하게 되는 모든 사건들을 기록해 놓고자 한 현장노트에는 참여관찰 당일의 생각, 느낌, 사실, 이야기, 연구 아이디어, 연구 전략, 연구 수행에 대한 반성 및 예감, 서서히 드러나는 패턴, 메모, 에피소드, 대화내용 등 다양한 형태의 상호작용과 현장에서의 경험들을 기록하였다(김영천, 2006; Bogdan & Biklen, 2007). 또한 참여관찰을 진행하면서 이후 교사와의 면담 과정과 참여관찰 상황에서 추가해야 할 질문이나 현장에서 떠오르는 아이디어, 주관적 느낌과 생각 등을 모두 기록하였다.

(3) 문서자료 및 기타자료 수집

참여관찰과 교사면담 자료를 분석하고 해석하는데 근거자료로 활용하기 위하여 어린이집에서 실시하고 있는 영아평가와 관련된 문서자료들을 수집하였다. 문서자료의 수집은 참여관찰과 면담이 시작되는 시점인 2015년 4월 8일부터 만 2세 학급이 연간 보육과정을 마치는 시점인 2016년 2월 26일까지 이루어졌다.

영아 교사가 작성하는 학급 경영록이나 보육일지 평가란에는 교사가 자신의 교수활동을 되돌아보고, 새로운 교수계획을 세우는 근거로 활용하기 위해 일일운영계획과 이에 대한 실행의 내용을 참고하여 추후 교수계획에 반영할 방법이 구체적으로 기록된다(김성희, 2004; 보건복지부, 2014). 작품 수집이나 면담처럼 평가대상인 유아로부터 평가 자료 수집이 용이한 유아반과

는 달리(이순자, 2004), 만 2세반은 평가대상인 영아를 통한 자료 수집이 제한적이며 간헐적이고, 교사나 부모에 의한 평가 자료 수집이 많았으므로 최대한으로 여러 평가 자료들을 수집하고자 하였다. 어린이집에 따라 수집되는 평가 문서의 내용이나 횟수 등에 차이가 있었으므로 만 2세 학급에서 평가의 내용이나 영역, 각 평가 자료의 비중이나 활용 정도 등을 알아보하고자 하였다.

심층면담과 마찬가지로 평가 문서 자료 또한 각 어린이집의 연간 계획안에서 시기에 따라 평가 문서 작성이 이루어지고 있어, 문서 자료들은 수집 방법이나 수집시기에 차이를 두고 수집하였다. 참여관찰과 심층면담을 진행하고 주기적으로 방문을 한 앞세어린이집의 경우 보육계획안, 보육일지, 관찰일지, 대화수첩 등의 자료는 주기적으로 수집하였으며, 적응보고서, 부모면담일지, 생활보고서, 발달보고서, 생활기록부 등은 자료가 작성되는 시기에 검토한 후 자료를 수집하였다. 포트폴리오 파일은 학기 말에 가정으로 보내지기 이전 시점에 파일을 검토하여 만 2세아 포트폴리오 파일의 분량은 어떠한지, 어떤 유형의 내용들이 포함되는지, 영아의 발달 상황이 잘 드러나는지 등을 중점으로 살펴보고 주요 사항들을 메모기록으로 남겼다. 홈페이지에 사진 코너에 게시되는 영아들의 활동사진과 교육적 효과에 관한 부분은 어떠한 자료 형태로 홈페이지에 게시되는지, 활동사진은 주로 어떠한 모습을 담고 있는지, 활동 소개와 교육적 효과를 어떻게 제시하는지 등을 검토하여 주요하다고 여겨지는 부분을 메모기록으로 남겼다.

면담 참여 기관인 산새어린이집, 들꽃어린이집, 산들어린이집, 이슬어린이집의 경우, 면담을 위해 어린이집에 방문했을 때 수집이 가능한 보육계획안, 보육일지, 관찰일지, 대화수첩 등을 수집하였으며, 방문 당시 평가가 이루어지지 않은 학기 평가나 추가로 수집이 필요하다고 여겨진 교육보고서, 2015 운영안내집과 같은 평가 문서는 추후에 요청하여 이메일이나 우편, 전화와

문자를 통해 추가로 자료를 수집하여 활용하였다.

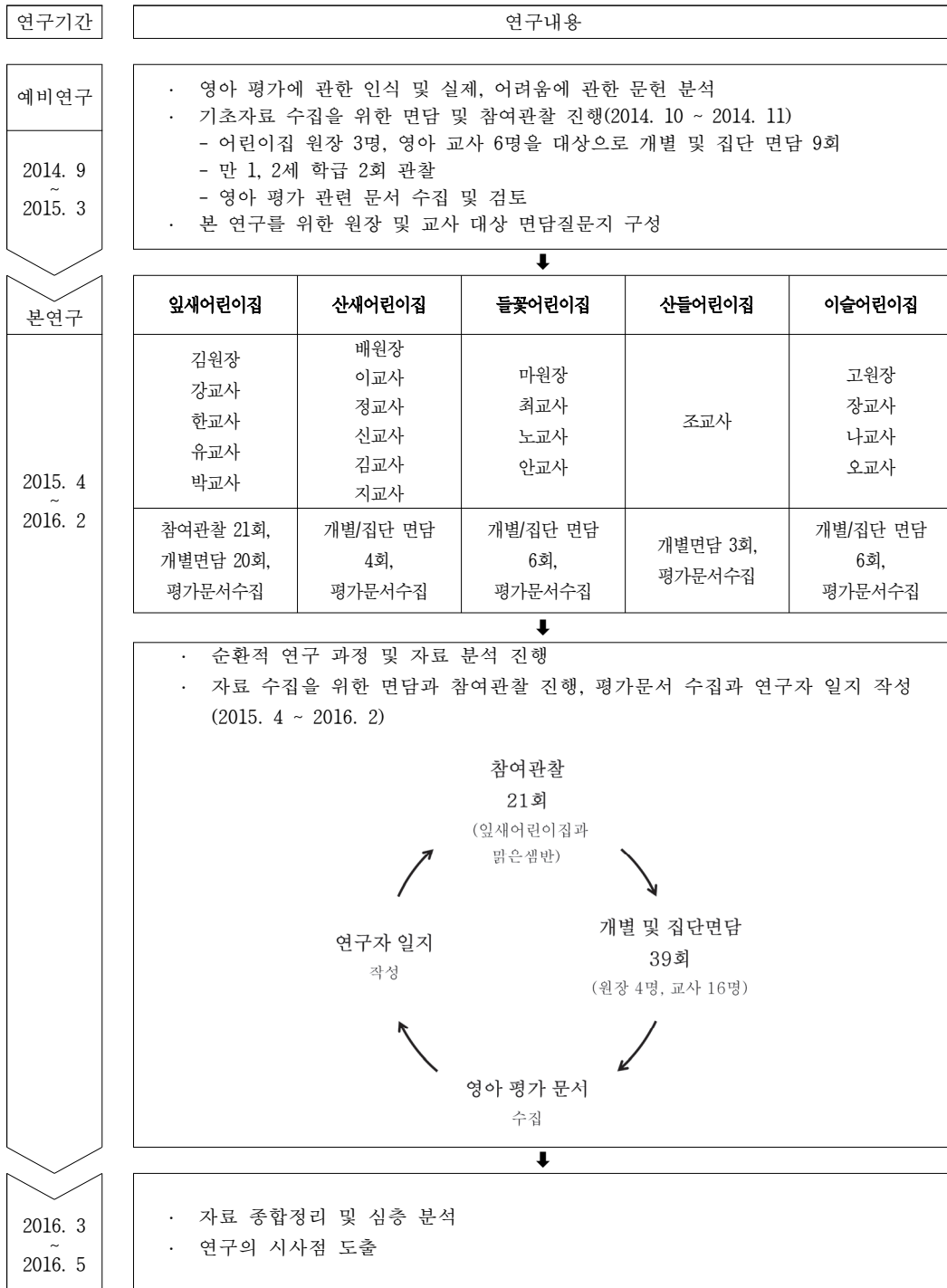
다만, 본 연구는 다섯 기관에서 시행하고 있는 영아 평가의 실체를 알아보는 목적으로 개별 영아의 평가와 관련된 문서를 수집하다 보니 개별 영아의 정보 유출을 우려하는 경우가 발생하였다. 이에 각 어린이집에서 개별 영아의 정보를 보호하는 범위 내에서 수집이 가능하다고 판단된 문서들을 위주로 살펴보기로 협의하였다. 앞세어린이집에서는 열람이 가능한 문서들 중 연구자의 판단 하에 영아 평가와 관련된 자료라 여겨지면 연구자가 수기와 컴퓨터로 전사해서 수집하는 방식을 사용하였고, 표준화 검사의 경우, 개별 영아의 정보 보호 차원에서 결과지를 수집하는 대신 표준화 검사 과정에 대해 교사와 면담을 나누는 방식으로 자료 수집이 이루어졌다. 산새어린이집, 들꽃어린이집, 산들어린이집, 이슬어린이집에서는 수집이 가능하다고 판단된 영아 평가 문서들 중 동일한 영아의 여러 평가 자료들을 발췌해서 복사본을 수집할 수 있었다. 연구 참여 기관에서 영아 평가를 위해 수집한 영아 평가 자료의 유형은 심미영(2005), 이원미(2002), 이은혜(2015), 정기주(2012) 등의 연구를 참고하여 본 연구의 목적에 맞게 보완하여 작성하였다.

(4) 연구자 일지

연구자는 연구 과정에서 발생한 모든 경험, 아이디어, 두려움, 실수, 문제점 등을 항상 기록해야 한다(Spradley, 1980). 본 연구자도 연구 과정에서 연구자의 경험과 생각, 감정, 영아의 관찰과 반응 및 향후 계획, 연구 과정에서의 문제점 등에 대한 내용을 연구과정 동안 연구자 일지에 지속적으로 기록하였다.

다음의 그림 1은 본 연구의 절차와 연구 기간 및 연구 내용을 중심으로 제시한 것이다. 연구 기간은 2014년 9월부터 2015년 3월까지 문헌 분석과 예비 연구가 진행되었으며, 2015년 4월부터 2016년 2월까지 참여관찰과 면담이 진행되었고, 다섯 곳의 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가와 관련된 여러 문서를 수집하였다. 연구자 일지를 작성하여 연구 기간 내내 분석 과정이 지속적으로 이루어지도록 하였다. 연구 내용은 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가의 유형과 내용, 영아 평가를 수행하는 과정에서 교사가 경험하고 있는 어려움과 문제점, 영아 평가를 활성화시키기 위한 지원방안과 요구 등을 살펴보는 것에 중점을 두었다.

참여관찰과 개별 및 심층 면담, 영아 평가 관련 문서, 연구자 일지로부터 위의 연구 내용들을 지속적으로 살펴면서 순환적인 연구 과정이 되도록 하였다. 자료 수집을 마친 2016년 3월부터 2016년 5월까지 자료 정리하여 심층적으로 분석함으로써 연구 결과와 시사점을 도출하였다.



[그림 1] 연구절차 및 자료수집 과정

3. 자료 수집 및 분석

본 연구 과정에서 수집된 자료들은 표 9에 제시하였다.

<표 9> 수집된 자료

자료목록	수집된 자료
면담 (총 39회)	원장(16회), 교사(23회) 녹음파일(약 27시간, 면담전사본 238장)
관찰 (총 21회)	현장기록, 현장일지 - 수첩 100매 5권(16x10), A4 용지 155장
문서수집 (총 862장)	2015년도 일일/월간/연간 보육계획안, 2015년도 운영안내집(5권) 입소서류양식(14장), 보육일지(205장), 관찰일지(238장), 대화수첩(131장), 2014년도/2015년도 적응일지(20장), 배변일지(7장), 사전면담 및 부모면담 일지(85장), 만 2세반 부모간담회 행사평가서(3장), 2015년도 1학기 만 2세 반 운영평가서(7장), 2015년도 1학기 영아평가보고서(53장), 2014년도 연간 영아평가보고서(36장), 2014년도 영아 주간 평가(6장), 교육보고서(1장), 2015년도 영아평가보고서(30장), 2015년도 생활기록부(20장), 기타문서(홈 페이지 사진 코너 검토 후 메모기록 3장, 포트폴리오 파일 검토 후 메모 기록 3장)
연구자일지	연구자일지 - 16x10 1권(100매), 12x8 2권(60매), 10x10 1권(130매)

본 연구에 수집한 자료의 신뢰성을 확보하고 자료 분석과 해석의 타당성을 높이고자 김영천(2006), Creswell(1998), Denzin과 Lincoln(2011), Glesne(2006)이 제시한 다음의 방법들을 사용하였다.

첫째, 본 연구에서는 영아 평가의 과정과 맥락을 이해하는데 선입견을 줄이고, 해석의 판단 오류를 줄이고자 심층면담과 참여관찰, 문서자료 등 다양한 자료를 수집하고 분석하였다. 예를 들어, 연구자는 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움을 분석하고 이해하는데 해석의 오류를 줄이고자 관찰기록과 교사의 인식을 알 수 있는 면담기록, 교사들이 작성한 다양한 영아 평가 문서 등을 함께 살펴보며 분석하였다. 또한 한 기관의 단일 사례연구

구에 그칠 수 있다는 점을 감안하여 본 연구에서는 다섯 곳의 연구현장을 선정하여 만 2세아를 대상으로 하는 영아 평가의 실제와 특성, 그리고 영아 평가 과정에서 교사의 어려움과 요구 등에 관해 다중적인 장소로부터 자료를 수집하여 분석하였다. 여러 군데의 기관들로부터 수집한 자료들로 공통된 주제를 이끌어냄으로서 자료 분석과 해석 과정의 신뢰도를 높이고자 하였다.

둘째, 평가 과정 자체를 살펴보면서 평가의 실제와 평가를 둘러싼 맥락과 분위기, 교사의 인식이나 경험 등을 심층적으로 살펴보고자 보육과정이 운영되는 일 년의 전 기간 동안 영아 평가 과정에 대해 장기적이고 집중적인 관찰을 하였다.

셋째, 본 연구에 대한 조언과 비평을 듣고 새로운 아이디어를 얻기 위해 지도 교수 및 동료 연구자와 지속적인 의견교환의 기회를 가짐으로서 연구자가 미처 생각하지 못한 부분이나 새로운 방향성에 대해 논의하여 보다 신뢰로운 연구 결과를 이끌어내는데 도움을 주었다.

넷째, 연구자와 만남이 잦은 참여관찰 기관의 연구 참여자 5인에게 연구 결과 초안의 일부를 전달하고 연구자의 해석이 객관성을 지니고 있는지, 해석의 오류는 없는지 등에 관해 확인하는 과정을 가짐으로서 연구결과의 신뢰성을 확인하고 연구 참여자들의 입장을 반영하고자 하였다.

다섯째, 본 연구자가 이끌어 낸 연구결과의 타당성을 입증하고자 현장관찰일지, 면담전사본, 다섯 곳의 어린이집으로부터 수집한 관찰일지, 보육일지, 부모면담일지를 비롯한 다양한 영아 평가 문서들을 참조자료로 활용하였다.

여섯째, 만 2세 학급의 영아 평가 과정의 전후 맥락과 평가에 관한 어린이집의 문화와 분위기, 교사의 인식과 경험 등을 세부적으로 묘사하고자 하였으며, 최대한 자세히 기록하고자 노력하였다.

일곱째, 연구를 시작하기에 앞서 연구자가 지니고 있었던 연구문제나 내용이 연구과정 속에서 어떻게 변화되어 가는지, 연구문제가 어떻게 심화되는지(김영천, 2006) 등에 관해 지속적으로 자기반성의 과정을 거쳤다. 특히, 만 2세 교사를 ‘권위 있고 딱딱한 평가자’ 로 바라본 것은 아닌지 깊이 반성하고, 연구자의 편견으로부터 벗어나 연구과정을 바라보고자 노력하였다.

자료 분석은 의미를 찾기 위한 체계적인 탐색으로, 흔히 종합, 평가, 해석, 범주화하기, 가설 세우기, 대조 및 패턴 찾기 등의 과정을 거친다(Hatch, 2002). 본 연구자도 연구 참여자와의 면담 내용 및 참여관찰 내용 등을 체계적으로 전사하고 수집된 문서 자료와 연구자가 남긴 저널의 자료를 분석과정에 활용하였으며, 자료 수집이 진행되는 과정 동안 자료 분석이 지속적으로 이루어졌다. 또한 수집한 자료들로부터 발견된 주제나 패턴들, 추가로 자료 수집이 필요하다고 여겨지는 부분에 관해 메모해 나갔다. 참여관찰일지나 면담전사본, 평가문서들을 수 차례 읽으면서 반복되는 단어나 문구, 패턴을 찾아 범주화하는 작업을 해 나가고(Bogdan & Biklen, 2007), 일반적인 패턴에서 벗어났다고 판단되는 사례들 또한 중요하게 분류하였다(Graue & Walsh, 1998). 분류된 범주의 내용들을 계속적으로 읽어 보다 세부적인 목록으로 유목화 하였으며, 이 과정에서 ‘영아 평가의 의미와 실제’, ‘영아 평가가 체계적으로 이루어지도록 하는 어린이집의 지원체계와 문화’, ‘영아 평가 과정에서 나타난 영아의 변화과정’, ‘영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 요구’, ‘영아 평가를 어렵게 만드는 어린이집의 맥락’, ‘영아 평가가 활성화되기 위한 방안’ 등으로 분석하였다.

이후, 자료 분석을 계속 해 나가는 과정에서 ‘영아 평가의 의미와 실제’ 범주가 너무 광범위하여 영아 평가 유형이 서로 중복되는 내용을 평가하는 문서가 많아 각각의 내용이나 특성을 별도로 다루기에는 무리가 있다

고 판단되었다. 또한 연구에 참여한 각 어린이집만의 영아 평가 과정이 잘 드러나지 않는다는 문제점이 있었다. 이에 ‘영아 평가의 실제’와 ‘영아 평가가 체계적으로 이루어지도록 하는 어린이집의 지원체계와 문화’를 이 범주에 포함하여 다섯 곳의 어린이집에서 영아 평가의 자료를 수집하고 기록하는 연간 영아 평가과정의 흐름이 어떻게 진행되는지 ‘만 2세 학급에서의 영아 평가’라는 범주로 분류하였다. 그리고 ‘영아 평가의 의미’ 범주가 포괄적이라는 점을 감안하여 ‘만 2세 학급 영아 평가의 특성’ 범주로 분류하여 보다 구체적인 영아 평가의 내용과 특성에 대해 다루고자 하였다.

이후 전반적인 연구 결과에 포함된다고 판단된 ‘영아 평가 과정에서 영아의 변화과정’ 범주는 다섯 곳의 어린이집의 영아 평가 과정 중 공통적으로 두드러지는 영아 평가 과정의 특성과 내용에 반영하여 연구 결과 전 영역에 걸쳐 영아 평가를 통해 변화가 뚜렷하게 보인 영아의 사례가 자연스럽게 드러나도록 하였다. ‘영아 평가가 활성화되기 위한 방안’ 범주와 ‘영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 요구’, ‘영아 평가를 어렵게 만드는 어린이집의 맥락’의 내용 또한 서로 겹치는 부분이 많았다. 이에 본 연구자는 영아 평가의 어려움과 요구에 관한 범주의 내용들을 통합하여 다섯 곳의 어린이집 교사들이 ‘영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움’에 대해 상세히 다루고, 다섯 곳의 어린이집이 경험하는 평가의 어려움을 해소하면서 영아 평가를 시행하고 있는 부분을 연결시켜 ‘만 2세 학급의 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 교사의 대처’로 분류하여 만 2세반 교사들에게 보다 실제적인 영아 평가 방법이 잘 드러나도록 분석하였으며, 영아 평가가 잘 이루어질 수 있는 어린이집의 문화와 분위기도 함께 다루고자 하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 연구는 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가의 과정과 특성이 어떠한지 살펴보고 이 과정에서 원장과 교사들이 당면하는 어려움과 대처는 무엇인지 이해하는 것에 목적을 두었다. 이를 위해 연구자는 만 2세 학급의 연간 영아 평가 과정을 관찰하였고, 교사가 기록한 영아 평가와 관련한 다양한 문서들을 살펴보았다. 또한 원장과 교사들과의 심층면담을 통해 관찰과 평가문서에서 이해하기 어려운 내용이나 관찰 상황이나 맥락에서의 교사들의 생각이나 감정 등에 대한 자료를 수집하였다. 연구 문제에 따라 ‘만 2세 학급에서의 영아 평가’, ‘만 2세 학급 영아 평가의 특성’, 그리고 ‘만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 대처’에 대해서 살펴보면 다음과 같다.

1. 만 2세 학급에서의 영아 평가

교사가 지닌 교육적 입장에 따라 교실에서 이루어지는 평가의 실제에는 차이가 있을 수 있다(Brown, 2011; Pyle & Deluca, 2013). 본 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가는 어린이집마다 유사한 점도 있었고, 한 어린이집에서만 시행되는 독특한 평가 체제도 있었다.

평가에 대한 교사의 다양한 인식 유형이 교사의 실제 교수행동에 있어서 어떠한 형태로 나타나고 있는가를 살펴보기 위해서는 평가가 이루어지는 실제 맥락 속에서 수업 사례들을 중심으로 분석해 볼 필요가 있다(김지영, 2001; 손원경, 박진희, 2011; 이원석, 2011). 다만, Miles와 Huberman은 다섯 곳의 어린이집이 참여한 본 연구와 같이 다중 사례를 살펴본 연구에서는 각

사례의 특징을 일반적으로 요약하는 수준의 자료 분석이 될 수 있다고 우려하면서 각 어린이집의 사례를 먼저 심도 있게 살펴볼 것을 강조하였다 (Merriam, 1998에서 재인용).

이에 본 절에서는 다섯 곳의 어린이집에서 이루어지는 영아 평가에 대해 살펴보고, 교사 개인의 특성이나 조직문화, 부모 요인이 영아 평가 맥락에 어떻게 영향을 미치고 있는지를 어린이집 한 곳씩 기술하며 살펴보았다.

1) 앞새어린이집에서의 영아 평가: 영아 평가 멘토로서의 원장

앞새어린이집은 3학급으로 구성된 소규모 어린이집으로, 강교사, 한교사, 유교사가 담임하는 만 2세 학급의 교사 대 영아 비율은 1:3이다. 낮잠 시간에는 교사 1명이 교실에서 영아들을 돌보며, 2명의 교사는 오후 보육과정 운영을 점검하고, 보육일지와 대화수첩을 작성하며 오후 일과를 준비한다. 김원장과 주임교사인 박교사는 교사실에서 교사들과 함께 지내며 각 학급의 보육계획이나 어린이집의 행사 및 활동에 관한 부분을 수시로 살펴며 보완할 점을 서로 제안한다. 앞새어린이집 맑은샘반에서는 표 10에 제시한 영아 평가의 유형이나 평가 준거를 활용하고 있다.

<표 10> 앞새어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거

자료수집 및 평가 시기	평가 및 문서명	주요사항
학기 전 평가	· 가정환경조사서 · 생활기록부	· 양식에 따라 부모가 작성한 문서 수집
	· 만1세 관찰일지 · 기질검사지 · 성장발달보고서	· 만 1세 학급 문서 수집
학기 초 평가	· 3월 관찰일지	· 별도의 적응보고서는 작성되지 않고, 3월 관찰일지에 개별 영아의 적응 과정을 중심으로 작성

일일 평가	· 보육일지	· 실내자유선택활동 범주 : 신체(대근육, 소근육), 언어(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기), 탐색, 표현(미술, 음률-음악 및 동작), 역할놀이(쌓기놀이) · 일상생활활동 관련 범주 : 기저귀 같이 및 대소변 가리기
	· 대화수첩	· 매일 자유롭게 기록
	· 사진촬영	· 활동사진 가정 제공 (연 2회, 학기별) · 홈페이지 사진코너 (2주 1회 게시)
월 평가	· 관찰일지	· 주 1회 작성, 월 1회 4개 사례 보고 · 관찰일지, 관찰장면 작성 후 실-내외 놀이 활동, 해석 및 도움방안, 교사의 종합의견을 교사가 자유롭게 기록
분기 평가	· 체격검사	· 3개월 1회, 연 4회 · 담임교사가 키, 몸무게 측정
상/하반기 평가	· 부모면담	· 연 2회 · 부모를 대상으로 면담을 위한 기초조사 실시 · 아동의 변화사항(영역별 발달 - 신체 : 대근육, 소근육/ 언어 : 이해, 표현 [듣기, 말하기, 읽기, 쓰기인 경우도 있음] / 인지 / 사회정서), 놀이, 기본생활습관-자조기술, 식습관, 배변), 부모와의 논의점 및 의견, 아동의 어린이집 생활에 대해 궁금한 점, 어린이집이나 교사에게 건의사항, 부모의 양육태도, 공지사항
학기 평가	· 생활보고서	· 연 1회 작성 · 3월부터 8월까지의 관찰일지를 토대로 1학기 평가 · 영역별 발달상태(신체-대근육, 소근육/언어/인지/사회정서), 놀이, 기본생활습관, 종합평가
연간 평가 (학기 말)	· K-CDI 아동발달검사	· 연 1회 · 사회성, 자조행동, 대근육/소근육 행동, 표현 언어, 언어 이해, 글자, 숫자
	· 성장발달보고서	· 위탁체 제공 문서양식 사용 : 기본생활, 신체운동, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구 · 평가 결과 가정으로 제공
	· 생활기록부	· 보건복지부 문서양식 사용 : 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험
기타	· 포트폴리오 파일	· 영아 작품 수집 후, 연말에 가정으로 제공
	· 부모간담회	· 연 1회

앞새어린이집은 만 1세부터 입소가 가능하여 만 2세아는 만 1세 당시의 평가 자료들이 함께 보관되어 있다. 앞새어린이집 만 2세 학급을 담임하게 된 교사들은 만 1세 반 교사가 기록한 관찰일지나 성장발달보고서, 그리고 만 1세 때 시행된 기질검사결과지나 입소 당시 부모가 기록한 생활기록부 등을 참고하여 개별 영아에 관한 사전 정보를 수집한다.

이 어린이집에서는 이전 해 담임교사 중 한 명이 다음 해의 연령 교사로 배치되는 재(再)담임제가 운영되고 있다. 맑은샘반의 강교사는 2014년도에 만 1세반을 담임했던 교사로, 자신이 담임했던 영아들과 함께 맑은샘반에 배치된 교사이다. 강교사는 개별 영아가 만 1세 때에 비해 성장을 보이거나 변화된 점을 만 2세 평가에 반영한다. 만 2세반을 함께 담임하는 동료 교사에게는 개별 영아가 좋아하는 놀이나 성향, 특성 등에 관해 구두 상으로 자료를 제공한다.

제가 작년에 담임했던 영아들을 데리고 만 2세반으로 와서 영아들의 행동 변화가 잘 보여요. 학기 초에 아이들 놀이 성향을 파악 하고 있어서 훈이가 신체적인 놀이를 많이 좋아한다고 관찰 담당 선생님께 알려드렸어요.

(강교사 개별면담, 2015. 8. 27)

만 2세 학급 교사는 3월 관찰일지에 개별 영아의 만 2세 학급 적응과정을 기록하며 새로운 학급에 적응을 힘들어하거나, 만 1세 반에 비해 성장한 부분을 관찰하며 영아의 적응을 지원하고 있다.

새로 진급한 햇살반에서 안정적으로 하루일과를 보내고 있으며 만 1세반 때와는 다른 놀이감이 많아서인지 영역별로 놀이감을 주도적으로 탐색하면서 놀이를 하는 모습이 보였음. (중략) 식습관 면에 있어서도 만 1세반 보다 식도구를 사용하여 먹는 횟수가 많이 늘었으며 평소 먹지 않았던 김치나

채소류를 먹어보려는 시도가 보여지고 있음.

(최유리 3월 관찰일지, 교사의 종합의견란)

9명의 영아와 3명의 교사가 함께 지내는 맑은샘반에서는 교사 당 3명의 관찰영아를 나누어 1년 간 동일한 영아를 지속적으로 관찰하며 주 1회 관찰 사례들을 선정하여 기록하고 평가한다. 각 교사들은 자신이 담당하는 3명의 관찰영아를 중심으로 관찰 장면을 선정하고, 관찰된 내용을 기록한 후, 관찰한 장면에 대한 교사의 해석과 도움방안을 작성한다. 면담일지를 작성할 때 한교사는 영아가 싫어하는 음식이나 수세기가 어느 정도 가능한지, 책을 읽는 지속시간과 블록을 몇 개 까지 쌓는 것이 가능한지, 유교사는 영아가 좋아하는 노래가 무엇인지와 같은 구체적이며 사소한 부분을 제시한다. 이 과정에서 김원장은 교사의 관찰일지를 자세히 읽은 후 수기로 피드백을 남겨 교사의 관찰기술이나 관찰초점, 개별 영아의 추후 지도방향 등에 관한 조언을 자세히 기록한다. 초임교사인 유교사의 관찰일지에는 자세히 기록한 유교사의 관찰기록에 비해 해석이 약화되었다거나, 유교사가 보지 못한 다양한 관찰초점을 짚어주는 등 구체적인 피드백을 제공한다.

또한 맑은샘반 교사들은 하루 일과 중 전체 영아의 놀이가 활발히 이루어지거나, 개별 영아가 놀이장면에서 처음 시도하는 모습, 3개월에 한 번씩 진행되는 체격검사 장면, 영아의 작품 등을 수시로 촬영한다. 촬영한 다수의 사진 기록들은 5월에 진행된 부모간담회에서 만 2세아의 발달적 특성에 따른 자녀의 하루 일과와 개별 영아의 현재 발달 수준을 보여주어 자녀에 관한 부모들의 이해를 돕는데 활용한다. 또한 어린이집 홈페이지에는 2주에 한 번씩 실시한 활동에 대한 소개와 진행된 보육활동의 장면, 영아들의 흥미가 높거나 의미 있는 놀이 장면, 교육적 효과를 A4 1매로 편집한 후 게시하는데 부모들의 호응이 높다. 활동에 대한 설명글과 영아들의 활동 모습을 사진에 담아 영아들이 말을 하는 듯한 말풍선을 작성하여 편집 후 올리는

형식의 사진코너는 사진을 중심으로 어린이집 놀이 활동을 소개하는 작업이므로 교사들은 하루 일과에서 사진 촬영을 중요하게 생각한다.

부모들은 어린이집 생활과 현재 자녀의 발달 수준에 관한 정확한 정보를 얻을 수 있어 사진을 활용한 교사 기록에 긍정적인 반응을 보이나, 교사들은 서로 다른 입장을 보인다. 13년차 경력의 박교사는 홈페이지에 2주간의 활동을 잘 정리하여 부모에게 전달하는 것은 간접적이나 매우 효과적인 평가 수단이라 여기는 데 반해, 5년차 경력의 강교사는 2주에 1번 홈페이지에 게시하기 위해 많은 사진들을 촬영해야 하므로 영아 평가라고 여기기보다는 하루 일과를 운영하는 데 방해가 된다고 생각한다.

2주간 진행된 활동의 일부를 홈페이지 한 장면으로 요약하여 부모에게 영아의 생활을 잘 전달하기 위한 목적이므로 교사들은 각자의 방법과 전략을 지니고 있다. 영아의 자연스럽게 흥미로운 사진을 촬영해야 하므로 어느 시간대에 촬영할 것인지 계획하는 것에서 교사 간에 차이가 있다. 사진코너에 올리하고자 하는 활동을 수업 전 계획 단계에서 두 가지 선정한 후, 그 활동이 이루어질 때 사진 촬영을 하는 교사도 있고, 사진 코너에 올릴 활동을 미리 정하지 않고, 2주 간 영아들이 흥미로워하며 확장된 놀이 활동을 수업을 진행하는 중에 선정해 사진을 촬영하는 교사도 있다.

맑은샘반에서는 3개월에 한 번씩 연 4회에 걸쳐 담임교사가 영아의 키와 몸무게를 측정하는 체격검사가 진행되고, 상반기와 하반기에 걸쳐 연 2회 부모와 면담이 이루어진다. 부모면담에 앞서 부모에게 면담을 위한 기초조사를 시행한 후, 부모가 궁금해 하는 내용을 포함하여 자녀의 발달영역별 변화나 자조기술 정도, 식습관, 배변훈련에 관해 주로 이야기를 나눈다. 부모와의 면담을 준비하는 과정에서도 김원장은 만 1세 때 시행한 기질검사결과지와 교사가 면담 전에 기록한 면담일지 초안을 살펴본 후 개별 영아의 기질에 따른 성향이나 양육 방법, 부모와의 소통 방향과 교사로서 전달할

수 있는 전문적인 조언 등을 글로 남겨 교사가 면담 시 참고할 수 있는 자료가 되도록 조언한다.

3월부터 8월까지 작성된 개별 영아의 관찰일지를 토대로 생활보고서에는 발달영역과 놀이, 기본생활습관 등에 관한 1학기 영아 평가가 작성되어 교사들이 참고하는 자료로 활용된다. 또한 1년 간의 관찰일지, 1학기 생활보고서, 1·2학기에 시행된 부모면담을 통해 얻은 평가 결과들은 학기 말에 성장발달보고서로 작성하여 부모에게 전달한다.

생활보고서는 3, 4, 5, 6, 7, 8월까지의 내용이다 보니까 발달에 따라서 총체적으로 정리가 돼요. (중략) 면담일지는 단편적이고 가정과 연계가 주된 내용이라면, 생활보고서는 전체적으로 평가가 이루어지면서 영아의 발달을 한 눈에 쉽게 볼 수 있게 작성이 돼요. (중략) 성장발달보고서는 전반적인 1년 동안 이 아이가 보여줬던 내용들을 정리해서 가정으로 보내드려요. 그래서 부모님들이 보시고 이제 더 잘 이해할 수 있도록 자세히 기술을 해요. 성장발달보고서에는 ‘음률활동영역에서 교사가 불러주는 노래를 들으면서 악기를 흔드는 것을 매우 즐거워하며 반복적인 놀이를 합니다.’ 이런 식으로 적고, ‘미술 영역에서 끼적이기 활동을 해서 다양한 끼적이기 도구를 사용해서 선 긋기, 동그라미 표현 등이 가능합니다.’ 이런 식으로 현재 아이가 놀이하느 패턴을 자세하게 작성해요.

(박교사 개별면담, 2015. 9. 10)

다음 년도 2월경에는 교사가 자신의 관찰영아를 대상으로 K-CDI 아동발달검사를 통해 연간 어떠한 변화를 보였는지, 도움이 필요한 부분은 무엇인지 평가하여 분석한다. 교사들이 시행하는 영아 평가 중 학기 말에 작성하는 성장발달보고서는 자녀의 평가결과를 부모에게 전달하고 있으나, 1학기 영아 평가인 생활보고서나 학기 말에 이루어지는 K-CDI 아동발달검사의 평

가 결과는 부모에게 제공하지 않는다. 생활보고서는 1학기를 정리하는 차원에서 교사들 간의 공유 자료로 활용되고, K-CDI 아동발달검사는 교사가 관찰담당 영아를 평정한 후 부모의 기대에 미치지 못하는 평가 결과가 나오는 영아가 있어 교사가 참고하는 자료로만 활용된다.

영아의 작품은 3월 학기 초부터 매일 일과 속에서 지속적으로 수집되고 있으며, 개별 영아의 작품을 하나의 포트폴리오 파일로 정리하여 작업하는 것은 학기 말에 이루어진다. 영아 작품의 상단이나 하단에 작품이 이루어진 날짜와 영아명이 표기되었으며, 일부 작품에서 작품의 제목이나 내용을 알 수 있는 ‘작은 나무’, ‘열매먹는 참새’, ‘유리아빠, 김건아빠’, ‘유리와 선생님’, ‘3/8 철회, 기차가 지나가요’ 과 같은 간략한 메모들이 기록된다. 만 2세 학급에서 수집되는 영아의 작품들은 개별 영아의 흥미에 따라 차이가 있지만, 대략 연간 20개 남짓한 분량이 수집되며, 평면조형작품이 대부분을 차지한다. 여러 가지 색깔의 스티커나 스펅글로 꾸민 작품, 색연필이나 물감으로 끼적인 작품, 종이 찢기 작품, 또래 얼굴 사진에 반짝이 풀을 찍은 작품, 두족인의 형태가 뚜렷하게 나타난 끼적이기, 채소로 물감 찍기 활동 결과물, 동물 그림이나 또래 영아의 얼굴 사진을 가위로 오려 풀로 붙인 결과물 등이 수집된다. 입체 작품에는 CD에 스티커와 유성펜으로 물고기와 리듬악기 꾸미기, 부직포와 스펅글로 산타모자, 장갑, 모자 꾸며주기 정도가 이루어졌다(관찰, 2016. 2. 4). 교사마다 수집된 영아의 작품을 보고 평가하는 초점이나 방법에 차이가 있다.

(영아들이 물감의 색을 선택하면 한교사는 영아가 선택한 물감을 접시 위에 짜주고 있다. 물감 도장 찍기 활동을 마치고 영아들이 다른 놀이 영역으로 이동하자 물감그림 오른쪽 위에 영아의 이름을 볼펜으로 남긴다. 이름을 쓰면서 유리, 다영, 이슬이의 그림을 살펴본 후 혼잣말로) 유리는 여러 가지 색으로 많이 했네. (다영이는 빨강, 분홍물감을, 이슬이는 빨강, 분홍물감을,

유리는 파랑, 초록물감을 사용하였다.)

(관찰, 2015. 8. 27, 맑은샘반 오전자유선택활동)

영아가 활동을 마친 직후에 확인하면서 그림 위에 기록한 것은 영아의 이름이었지만 단순히 누가 한 활동인지 확인하는 것 외에 교사들은 영아들이 사용한 색감도 살펴보며 다른 영아들과 작품의 차이를 확인하는 것을 알 수 있었다.

앞새어린이집에서 독특하게 운영되고 있는 영아 평가는 홈페이지에 사진을 활용한 코너나 연령별로 차이를 두어 시행되는 표준화 검사, 학기 말에 작성되는 영아 평가 보고서 등이다. 이러한 영아 평가는 위탁 재단에서 전달된 운영 방법으로 교사들은 각 시기별로 위의 평가들을 수행하여 부모와 소통하는 수단으로 활용하고 있다. 이처럼 앞새어린이집의 영아 평가는 어린이집이 체계적인 영아 평가를 시행하도록 이끌어주는 위탁 재단과 경력, 전공 및 학력 등이 다양한 교사 3명이 함께 만 2세 학급을 운영하면서 지속적으로 협의해 나가는 분위기가 조화를 이루어 시행되고 있다. 무엇보다도 영아 평가가 중요하다고 생각하는 김원장은 만 2세 학급 교사들이 영아 평가를 수행하는데 필요한 교수기술을 조언하고, 평가 결과를 활용하여 영아를 지원해 나가는 방향에 대해 함께 고민하는 멘토로서의 역할을 해내고 있다.

2) 산새어린이집에서의 영아 평가: 영아 평가의 다각적인 체제와 지원

산새어린이집은 전체 6학급 중 2학급이 만 2세반으로 운영되고 있다. 정교사와 김교사는 12명의 영아를 담당하고 있으며, 이교사, 신교사, 지교사는 17명의 영아를 담당하여 보육하고 있다. 교사실과 원장실은 별도 공간으로 분리되어 있으며, 교사들이 배원장에게 보고해야 할 사항이 있거나, 회의가

이루어질 때는 배원장과 교사들이 함께 보육관련 업무를 진행한다. 산새어린이집의 만 2세반에서는 표 11에 제시한 영아 평가의 유형이나 평가 준거를 활용하고 있다.

<표 11> 산새어린이집의 영아 평가 유형 및 평가 준거

자료수집 및 평가 시기	평가 및 문서명	주요사항
학기 전 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 가정환경조사서 · 생활기록부 	<ul style="list-style-type: none"> · 양식에 따라 부모가 작성한 문서 수집
	<ul style="list-style-type: none"> · 사전면담 	<ul style="list-style-type: none"> · 부모와 간단한 사전면담 후 사전면담일지 작성 · 발달적인 측면, 기본생활습관(식사, 낮잠, 배변 등), 사회적 관계(주 양육자, 형제관계, 애착물건), 좋아하는 것과 싫어하는 것, 주의해야 할 점, 기타
학기 초 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 신입원아적응 관찰일지 	<ul style="list-style-type: none"> · 온라인관찰척도시스템 활용 · 등원, 놀이, 사람에 대한 반응, 간식과 식사, 낮잠, 배변/기본생활습관, 귀가, 부모전달사항, 평가(하루일과 적응, 기질, 양육자와의 애착)
일일 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 보육일지 	<ul style="list-style-type: none"> · 실내자유선택활동 : 신체영역, 언어영역, 감각/탐색영역, 역할/쌓기영역, 미술영역, 음률영역 · 기본생활습관 : 화장실 다녀오기, 손 씻기
	<ul style="list-style-type: none"> · 대화수첩 	<ul style="list-style-type: none"> · 일일보고서 작성 (등원 시 각 반 사물함 위에 비치된 일일보고서에 교사와 부모가 매일 기록)
	<ul style="list-style-type: none"> · 사진촬영 	<ul style="list-style-type: none"> · 가정으로부터 영아 당 개별 USB를 받아 2주 1회 사진 제공
월 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 관찰일지 	<ul style="list-style-type: none"> · 월 2회 작성 · 온라인관찰척도시스템 활용 · 적응 및 기본생활습관, 놀이, 신체발달(대근육, 소근육), 인지발달, 언어발달, 사회정서발달, 종합의견 및 평가
상/하반기 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 체격검사 	<ul style="list-style-type: none"> · 어린이집 내 보건교사가 진행 · 6개월 1회
	<ul style="list-style-type: none"> · 부모면담 	<ul style="list-style-type: none"> · 연 2회 · 어린이집 생활(기본생활습관-수면, 배변, 식사 / 활동 발달-신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경

		협), 가정에서의 생활, 협조사항 및 비고(어린이집에서, 가정에서)
	· 발달보고서	· 연 2회 · 온라인관찰척도시스템 활용 · 적응 및 기본생활습관, 놀이, 신체발달(대근육, 소근육), 인지발달, 언어발달, 사회정서발달, 종합발달상황, 학부모 의견
연간 평가 (학기 말)	· 생활기록부 · 포트폴리오 파일	· 보건복지부 문서양식 사용 · 기본생활습관(수면,배변,식사), 신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험 · 영아 작품 수집 후, 연말에 가정으로 제공
기타	· 부모간담회	· 연 1회 · 일일보고서 옆 란에 부모에게 관심 있는 부모간담회 주제를 작성하도록 한 후 간담회 주제 선정에 반영

새 학기를 앞둔 2월, 산새어린이집에서는 만 2세반 교사와 부모가 첫 만남을 갖고 영아에 대한 정보를 공유하는 보다 적극적인 형태를 띤 사전면담을 시행한다. 교사들은 학기가 시작되기 전 부모와 갖는 사전면담은 교사가 영아를 이해하는데 도움이 된다고 생각한다.

사전면담에서는 입소 전 영아가 어린이집을 다닌 경험이 있거나, 낮잠은 어느 정도 자는지, 좋아하는 놀이감이나 싫어하는 음식처럼 사전에 알고 있으면 영아의 적응 과정에 도움이 될 만한 정보들을 부모님께 여쭙 봐요.

(신교사 집단 면담, 2015. 8. 5)

- 애착물건 : 어머니께서 만들어주신 토끼인형 ‘코코’ 잠잘 때 꼭 필요함
- 좋아하는 것 : 뽀로로, 타요, 토끼, 노란색, 꼬끼리, 생선, 면, 사탕 (특히, 노란색과 토끼) (고유찬, 사전면담일지, 2015. 2. 26)

산새어린이집에서는 온라인관찰척도시스템을 통해 “등원 시 보호자와의 관계나 교사에 대한 반응, 놀잇감 소유욕구나 자조 능력, 또래에 대한 반응, 낮잠 전과 낮잠 깰 때의 반응” 등을 신입원아 적응일지에 기록하고 분리와 적응과정에서 교사의 지도방안을 계획한다. 3월 적응기간 동안 자세히 분류된 준거대로 작성된 적응일지는 4월에 시행된 부모와의 면담 과정에서 보다 객관적인 근거로 유용하게 활용할 수 있다.

3월 새 학기가 시작되면 현관 앞 각 반 사물함 위에는 가로방향으로 된 A4 용지 한 장에 학급 전체 영아명이 나열되어 있는 일일보고서가 비치된다. 교사와 부모가 서로 등·하원 시 영아의 컨디션이나, 당일 투약 의뢰, 배변훈련 정도, 주말 보낸 이야기, 어린이집 일과 이야기 등을 기록하여 의사소통수단으로 활용한다. 또한 일일보고서 상단의 공란에는 부모간담회에 부모가 요구하는 주제나 양육과 관련한 부모들의 고민과 관심사 등을 기록하도록 하여 부모간담회 주제에 반영한다.

사전에 일일보고서 옆 란에 ‘간담회를 계획하고 있는데 궁금한 부분이나 어떤 주제로 진행했으면 좋겠다고 생각하시는 것을 자유롭게 적어달라’고 말씀을 드렸어요. 대개 구체적이고 사소한 사례들로 ‘떼를 써요, 고집을 부려요, 정리를 안 해요’ 같은 내용이 있어서 만 2세 발달 특징에 따른 부분들로 부모간담회를 계획했어요. (신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

그러나 일일보고서에는 개별 영아에 관한 내용을 종종 공란으로 두기도 하고, 기록 분량이 대체적으로 짧다. 산새어린이집이 사용하고 있는 일일보고서는 부모가 출·퇴근길에 자녀를 맡기면서 현관 앞에서 바쁘게 작성하는 방식이라 전화나 구두를 통한 소통에 의지하는 경향도 보였다. 또한 A4 용지 한 면에 학급 전체 영아의 개인적인 기록이 다 나타나는데 부모가 아닌 할머니나 할아버지나, 베이비시터가 영아의 등·하원을 맡고 있는 경우, 사진

으로 촬영하는 사례도 있어 개별 영아의 정보 보호 차원에서 일일보고서를 꺼리는 상황도 발생한다.

월 2회 작성되는 관찰일지와 학기별로 작성되는 발달보고서도 신입원아 적응일지와 마찬가지로 온라인관찰척도시스템으로 기록하여 평가한다. 만 2세 관찰척도에는 “하루 일과 적응의 어려움이나 음식에 대한 영아의 반응, 음식 먹는 속도나 양 조절, 대·소변량이나 배변훈련과 관련된 영아의 자조능력, 놀이를 처음 접했을 때 탐색행동 등 적응 및 기본생활습관과 놀이에 관한 관찰문항” 이 제시되어 있다. 또한 “실에 구슬 꿰기, 책장 넘기기, 단추 풀기, 가위질하기와 같은 소근육 사용 정도나 블록을 위나 옆으로 쌓는 과정에서 모서리를 맞추는 등의 정교성, 현재진행형이나 부정어, 의문문 등을 사용하는 정도” 와 같은 발달영역에 따른 관찰결과를 세분화된 항목에 따라 평가하도록 구성되어 있다. 발달보고서는 3월부터 8월까지 관찰된 내용은 1학기 발달보고서로, 9월부터 다음 해 2월까지 기록된 관찰결과는 2학기 발달보고서에 자동으로 도출되는 형식을 취하고 있다.

이 어린이집에는 보건교사가 근무하고 있어서 영아들이 6개월에 한 번씩 보건실로 이동해서 체격검사를 받고 있으며, 개별 영아별로 하루 일과 중에 촬영된 사진은 부모로부터 USB를 받아 2주에 1회씩 제공하고 있다. 또한 연간 시행되는 개별적인 교사 평가의 결과는 고과에 반영되어 다음 년도 월급여에 영향을 미치게 되면서 교사가 역할수행을 하는 데 보다 강력한 요인으로 작용하고 있다.

산새어린이집에서 독특하게 운영되고 있는 영아 평가는 온라인관찰척도시스템을 활용하고, 새 학기가 시작되기 전에 시행되는 사전 면담이 이루어지며, 일일보고서로 부모와 소통하는 것이다. 특히, 운영 재단에서 개발하여 어린이집에 보급한 온라인관찰척도시스템은 교사가 무엇을 관찰해야 하는지 매우 세부적인 관찰문항이 제시되어 있어 영아 평가를 위한 관찰이 원활하게 이루어질 수 있다. 또한 개별 영아별로 대화수첩을 작성하지 않고 부모

와 서로 간단한 소통을 하기 위한 일일보고서를 활용하는 것도 교사의 과도한 업무를 줄이기 위한 운영 재단 측의 운영 방침이다. 이러한 운영 재단의 배려는 보육으로 인해 바쁜 영아 교사가 중요하게 생각하고 관찰해야 하는 초점을 알려줌으로서 효율적인 영아 평가가 이루어지도록 노력해주는 역할을 해 주고 있다.

3) 들꽃어린이집에서의 영아 평가: 보육일지와 관찰일지의 병행 작성

들꽃어린이집은 전체 4학급으로 운영되고 있으며, 만 2세 학급은 최고사와 노교사가 14명의 영아를 담당하고 있다. 여러 기업이 연합하여 운영하는 어린이집으로, 입학식에 부모의 직장 동료나 상사가 함께 참석하기도 하고, 자녀의 하원을 부모의 직장 동료가 대신 해 주기도 하며, 어린이집 개원 1년을 축하하며 부모와 자녀가 함께 만든 카드가 전시되어 있는 등 부모와의 관계가 개방적이다. 만 2세 학급의 경력교사인 최고사도 부모와 친밀하게 지내며 대화수첩으로 매일 작성하도록 강조하고 있다. 들꽃어린이집의 만 2세반에서는 표 12에 제시한 영아 평가의 유형이나 평가 준거를 활용하고 있다.

<표 12> 들꽃어린이집의 영아 평가 자료수집 및 평가 준거

자료수집 및 평가 시기	평가 및 문서명	주요사항
	<ul style="list-style-type: none"> · 가정환경조사서 · 생활기록부 	<ul style="list-style-type: none"> · 양식에 따라 부모가 작성한 문서 수집
학기 전 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 우리아이 이야기 	<ul style="list-style-type: none"> · 학기 시작 전 부모가 작성하여 제출 · 식사(음식반응 및 편식), 수면시간 및 습관, 병력(습관성 탈골, 입원 기록 등), 낮가림 및 사회관계 외 기타 전달사항

학기 초 평가	· 신입 적응 일지	· 동반인, 적응 참여 시간 기록 · 정해진 작성 기준 및 평가 준거는 없으며, 1일차~5일차에 따른 영아의 반응과 교사 지도 계획 기록
일일 평가	· 보육일지	· 실내자유선택활동 : 신체(대근육, 소근육)영역, 언어영역, 역할영역, 쌓기영역, 감각/탐색 영역, 미술 영역, 음률 영역 · 일상생활 : 이 닦기, 낮잠
	· 대화수첩	· 매일 자유롭게 기록
	· 사진촬영	· 사진 촬영 후 원에서 보관
상/하반기 평가	· 체격검사	· 2개월 1회 · 지역사회 내 연계된 간호사가 방문하여 진행 · 키, 몸무게, 건강상태, 교사교육(심폐소생술 등)
	· 개별상담일지	· 연 2회 · 부모와의 주요 상담내용과 교사의 주요 상담내용으로 구분하여 부모와 나눈 이야기를 자유롭게 기록
연간 평가 (학기 말)	· 생활기록부	· 보건복지부 문서양식 사용 · 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 활동발달(신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험)
기타	· 부모만족도 조사	· 연 2회 · 부모의 긍정적 평가는 새로운 활동을 연계하여 진행하도록 계획하며 부모의 부정적 평가 및 건의사항은 부모의 요구를 반영하여 보완점을 찾음

3월 새 학기를 앞두고, 들꽃어린이집의 만 2세 학급 교사들은 영아의 편식 습관이나 젓가락 사용 정도, 배변훈련 단계, 좋아하는 놀이, 수면시간 및 습관, 습관성 탈골 및 입원 기록 등의 병력, 낮가림 등을 부모가 기록하는 자녀 사전 정보지인 ‘우리아이 이야기’ 를 통해 개별 영아의 자료를 수집한다. 다음은 이준이의 부모가 작성한 ‘우리아이 이야기’ 의 일부이다.

- 음식반응 및 편식 : 이준이는 편식이 좀 있는 편입니다. 고기의 경우 질기면 뱉어 버리고, 부드러운 식감을 선호해요. 혼자 먹는 것을 잘하고 에디슨 젓가락 사용도 곧 잘 합니다.
- 낮가림 : 아직 낮가림이 있어 새침하고 친해지는데 시간이 좀 걸리는 편입니다.
- 기타 전달 사항 : 아직 기저귀를 떼지 못했는데 작년 8~9월경부터 시도하다 현재는 천천히 가자는 마음으로 보류한 상태입니다(기저귀, 팬티, 변기 모두 사용 중). 노래와 율동을 좋아해서 외우고 있는 동요도 엄청 많아요. 와플블록 놀이도 잘하고, 퍼즐, 동화책 읽기, 그림 그리기를 좋아합니다. (김이준, 우리아이 이야기)

특히, 들꽃어린이집에서는 보육일지를 다양하게 활용하고 있다. 3월 첫 주 동안은 신입 적응 일지에 동반인과 적응 참여 시간, 적응 과정에서 보이는 영아의 반응 정도를 간단히 기록하고, 둘째 주 부터는 보육일지에 개별 영아의 적응과 관찰내용을 함께 기록하고 있다. 또한 2014년도에는 매 월 관찰일지를 작성해서 원장에게 보고해야 하는 체계를 운영하다 보니 관찰일지를 기록하는 시간이 부족하여 미뤄지는 상황이 발생했다고 한다. 이를 보완하기 위해 교사 간 협의를 거쳐 2016년도에는 보육일지 마지막 부분에 매일 관찰일지를 기록하는 방식으로 변화를 주었다. 출석부 순서대로 매일 한 명의 영아를 표준보육과정의 한 영역씩 ‘일일영아관찰기록’의 형태로 관찰하고 기록해 나가는 것이다. 따라서 수업을 담당하는 교사가 보육일지와 관찰일지를 함께 작성해 나가는 체제로 운영이 되고 있다.

보육일지를 작성하면서 관찰을 통해 영아를 평가하는 방법에 대해 교사들은 평가 문서가 밀리지 않는다는 점이 장점이나, 개별 영아를 평가하는 방법에서는 비효율적인 부분이 있다는 문제점을 제기하였다.

(관찰일지에 대한) 서류의 분량이 줄어 교사들의 심리적 부담감이 감소했고, 매일 전 날의 보육일지를 제출하면서 관찰일지를 함께 확인하는 과정 자체가 수월한 부분은 있어요. 대신 월 별 영유아들의 관찰 횟수를 확인해서 골고루 관찰이 이루어지는지를 확인해야 해요. 한 달 동안 사회, 언어, 신체 발달 등의 세부 사항을 관찰해 기록하면 개별 영아의 변화를 보다 자세히 볼 수 있는데, 보육일지 안에 기록하는 관찰기록에 더 많은 관심을 가지고 신중한 자세로 기록하도록 당부하고 있어요.

(마원장 이메일 면담, 2015. 9. 4)

교사들도 현재 보육일지에 관찰일지를 매일 작성하는 평가 방법이 작성해야 하는 서류의 분량을 감소시켜 주었으나, 영아별로 보이는 변화과정이나 교사의 지원방향을 고민할 때는 날짜별로 분리되어 있는 보육일지들을 일일이 찾아서 분석해야 하다 보니 영아 평가가 번거로워진 부분이 있다고 면담하였다. 기존에 개별 영아별로 월 단위로 관찰일지를 작성했을 때는 이전 달 보였던 영아의 발달수준이나 미흡한 점과 비교하면서 이번 달 영아의 성장이나 미비한 발달 정도를 파악하는 것이 용이했다는 것이다.

2개월에 한 번씩 지역 내 연계된 간호사가 들꽃어린이집을 방문하여 영아의 키와 몸무게, 현재 건강상태를 살피면서 체격검사를 진행한다. 들꽃어린이집 만 2세 학급의 교사들은 영아의 활동사진을 촬영하고 있으나, 부모에게 영아의 사진을 정기적으로 제공하지는 않는다. 부모간담회를 개최하지 않는 대신, 부모의 의견은 등·하원 시간이나 수시로 담임교사나 원장에게 전달하고, 연 2회 어린이집 운영에 관한 부모 만족도 조사를 시행한다.

들꽃어린이집에서 독특하게 운영되고 있는 영아 평가는 학기가 시작되기 전에 부모가 작성한 ‘우리아이 이야기’ 를 문서로 수집하고, 보육일지에 관찰일지 개념의 일일영아관찰기록을 함께 작성하면서 지속적으로 영아를 관찰하여 지원하는 것을 중요시하고 있다. 들꽃어린이집은 여러 기업체들이

모여 구청에 위탁 운영을 맡긴 독특한 형태의 어린이집으로, 어린이집 내에서 원장과 교사들이 자발적으로 영아 평가를 보다 효율적으로 수행하기 위해 노력하고 있다.

4) 산들어린이집에서의 영아 평가: 모바일 앱을 통한 부모와의 소통

산들어린이집은 지역 내 시청 공무원 자녀를 대상으로 운영되는 5학급 규모의 직장어린이집이다. 본 연구에 참여한 조교사는 타 지역 법인어린이집에서 3년 간 보육교사로 일하다가 2015년도에 처음 산들어린이집으로 이직한 4년차 교사이다. 만 2세 학급만 담임해 온 교사로 만 2세아를 보육하는 것에 스스로 자부심을 가지고 있으며, 언어발달이나 기본생활습관 형성 등 만 2세아의 발달특성에 따른 평가가 중요하다고 생각한다. 다음에 제시한 표 13은 산들어린이집에서 이루어지는 영아 평가 유형과 자료수집 및 평가 준거에 관해 정리한 것이다.

<표 13> 산들어린이집의 영아 평가 자료수집 및 평가 준거

자료수집 및 평가 시기	평가 및 문서명	주요사항
학기 전 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 입학원서 · 가정환경조사서 · 생활기록부 	<ul style="list-style-type: none"> · 양식에 따라 부모가 작성한 문서 수집
학기 초 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 신입원아적응서류 	<ul style="list-style-type: none"> · 신입원아 적응 서류 작성
일일 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 보육일지 	<ul style="list-style-type: none"> · 실내자유선택활동 : 신체영역, 언어영역, 감각/탐색영역, 역할/쌓기영역, 미술영역, 음률영역 · 기본생활습관 : 화장실 다녀오기, 손 씻기
	<ul style="list-style-type: none"> · 대화수첩 · 사진촬영 	<ul style="list-style-type: none"> · 모바일 앱으로 매일 작성 · 매주 금요일 모바일 앱 대화수첩에 게시 · 2주 1회, 2주간 주요 보육활동 장면을 A4 1매 이내의

		사진으로 편집하여 ‘교육보고서’ 작성 후 가정에 제공
월 평가	· 관찰일지	<ul style="list-style-type: none"> · 2개월 1회 작성 · 팀티칭을 하는 2명의 교사가 2인 1조로 전체 영아 관찰일지 함께 작성 · 신체, 탐색조작, 언어, 일상생활, 사회관계, 실외활동, 평가
	· 체격검사	<ul style="list-style-type: none"> · 6개월 1회 · 부모의 자원봉사로 체격검사 진행 · 키, 몸무게 측정
상/하반기 평가	· 부모면담일지	<ul style="list-style-type: none"> · 연 2회 · 어린이집에서(기본생활습관, 놀이형태, 신체발달, 언어 발달, 사회정서발달) / 가정에서 / 기타
	· 아동관찰기록	<ul style="list-style-type: none"> · 연 2회 · 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 활동발달(신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험), 학부모 의견 · 부모간담회를 마친 후 아동관찰기록을 전달하면서 상/하반기 영아 평가 식으로 부모와 간단한 면담 진행
연간 평가 (학기 말)	· 생활기록부	<ul style="list-style-type: none"> · 보건복지부 문서양식 사용 · 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험
	· 포트폴리오 파일	· 영아 작품 수집 후, 학기 말에 가정으로 제공
기타	· 부모간담회	<ul style="list-style-type: none"> · 연 2회 · 부모의 요구사항 및 미흡한 점 중심으로 간단한 이야기 나누기

산들어린이집에서는 입소 시 입학원서와 가정환경조사서 등을 부모로부터 개별 영아에 관한 사전 정보를 수집한다. 교사 3년차 시절부터 모바일 앱 형식의 대화수첩을 사용한 조교사는, 산들어린이집에서도 부모와 매일 공지 사항이나 투약의뢰, 식단, 수첩, 앨범 등이 모두 포함된 모바일 앱을 통해 소통하고 있다. 산들어린이집은 2015년도에 처음 대화수첩을 모바일 앱으로 사용하게 되면서 학기 초 앱 설치방법이나 사용방법 등에 관해 부모의 불만

이 제기되었으나, 활용이 편리하다는 점을 경험하게 되면서 부모들도 긍정적으로 여기고 있다.

그러나 조교사는 대화수첩이 수기(手記)인지, 모바일 앱 형식인지가 중요한 것이 아니라, 부모가 어린이집과 소통하고자 하는 의지가 더 중요하다고 생각한다. 평소 대화수첩을 잘 작성하지 않는 부모는 대화수첩이 앱 형식으로 바뀌어도 참여도에 큰 변화가 없다는 게 조교사의 입장이다.

수기 대화수첩도 작성하시는 어머니는 작성하시는데, 교사가 (대화수첩에) 질문을 해도 백지로 오는 어머니도 계세요. 대화수첩 모바일 앱도 똑같은 것 같아요. 질문을 드려도 질문에 답 해주는 어머니는 답을 해주시고, 안 해주시는 어머니는 계속 안 해주세요. 심지어 글 확인도 안 하는 어머니도 있으세요.

(조교사 개별면담, 2015. 8. 13)

산들어린이집 만 2세 학급에서는 영아가 놀이에 깊이 몰입하여 즐거워 보일 때나 영아가 어린이집 생활을 행복해하는 장면을 교사가 수시로 촬영한다. 만 2세 부모에게 자녀의 현재 발달 수준이나 특성을 안내하는 가장 효과적인 방법은 사진 기록을 제공하는 것이라 생각하기 때문이다.

만 2세 영아들은 자기중심적인 사고가 강하고 자기 병행놀이를 주로 하잖아요. 그런데 어머니들은 내 아이가 친구를 못 사귀다고, 혹시 왕따 당하는 게 아니냐고 걱정을 하세요. (중략) 사진을 보시면 어머니도 아실 것 아니에요? ‘오늘 00랑 00랑 같이 놀이했어요.’ 코멘트도 함께 남겨드려요. 그러면 어머니께서 걱정을 안 하시더라고요. (조교사 개별면담, 2015. 8. 13)

산들어린이집 내에서는 매주 금요일 대화수첩 모바일 앱에 개별 영아의 사진을 게시하는 게 원칙이나, 조교사는 수시로 부모에게 자녀의 어린이집

생활을 사진으로 남긴 장면을 전송하고 있다. 또한 산들어린이집에서는 2주에 한 번씩 만 2세 학급에서 이루어진 전체 놀이장면 중 의미 있는 사진 기록들을 A4 1매로 편집하여 ‘교육보고서’를 가정통신문 형식으로 발송한다.

산들어린이집에서는 14명의 영아를 팀티칭하는 교사와 함께 컴퓨터 앞에 앉아 자신이 메모한 영아 관찰 기록물을 토대로 협의하면서 2개월에 한 번씩 관찰일지를 기록한다. 영아의 신체, 탐색조작, 언어, 일상생활, 사회관계, 실외활동의 관찰일지 준거 중 자신이 관찰하지 못한 부분을 동료 교사가 관찰한 점과 서로 보완하여 개별 영아를 보다 객관적으로 평가하는 관찰일지가 되도록 노력하고 있다.

5월, 6월부터는 동료 선생님이랑 같이 작성 했어요. 오히려 저는 더 좋은 것 같아요. 제가 미처 몰랐던 부분이랑 빠뜨렸던 부분을 동료 선생님께서 아시고, 이 선생님께서 놓쳤던 부분을 제가 알고 있으니까 서로 이야기하면서서 원활하게 작성했어요. (조교사 개별면담, 2015. 8. 13)

다만, 산들어린이집의 관찰일지는 교사의 육안으로 관찰이 가능한 부분만을 기록으로 남기고, 이후 교사의 도움방안이나 해석 등은 3, 4, 5, 6, 7, 8월의 관찰일지 기록을 토대로 한 영역에 관한 짧은 총평을 작성한다.

6개월에 한 번씩 부모를 초대해서 부모가 영아들의 키와 몸무게를 측정해주는 방식으로 신체검사를 진행하고, 한 학기를 마무리하면서 어린이집에 대한 부모의 요구나 미흡한 점을 중심으로 간단한 이야기를 나누는 부모 간담회를 시행하고 있다. 부모간담회 때는 학기 평가 개념의 ‘아동관찰기록’ 작성하여 개별 영아의 수면, 배변, 식사와 표준보육과정 영역에 따른 현재 발달 수준을 부모에게 안내하고 있다.

산들어린이집에서 독특하게 운영되고 있는 영아 평가는 모바일 앱으로 대

화수첩을 작성하고, 영아의 보육활동 사진을 정리한 교육보고서를 부모에게 전달하는 것이다. 특히, 이 어린이집에서는 한 학기에 한 번씩 어린이집에 대한 부모의 요구나 미흡한 점을 중심으로 이야기를 나누는 부모간담회를 개최한 후, 학기 평가 개념의 아동관찰기록을 작성하여 부모에게 자녀의 발달에 관한 자료를 제공하고 있다. 산새어린이집에서 활용하고 있는 대화수첩 모바일 앱이나 아동 관찰 기록을 부모간담회에 참석한 부모에게 바로 전달하는 식의 영아 평가 방법은 맞벌이 부모의 짧은 휴식 시간을 활용하여 최대한 효율적으로 자녀의 학습 및 발달을 평가하는 부모와 소통하기 위한 수단이 되고 있다.

5) 이슬어린이집에서의 영아 평가: 평가 자료의 네트워크 공유

이슬어린이집은 대학에서 위탁 운영하는 18학급의 대규모 직장어린이집으로, 어린이집 운영 서류와 개별 영아 관련 서류가 컴퓨터 네트워크 상에서 모두 공유하는 체제로 운영된다. 이슬어린이집의 고원장은 개별 영아의 발달을 이해하고 지원하기 위해 영아 평가가 중요하나, 어린이집의 복잡한 현실을 반영하지 않고, 질적인 성장만을 강조하는 오늘 날의 보육현실을 안타깝게 생각하고 있다. 다음에 제시한 표 14는 이슬어린이집에서 이루어지는 영아 평가 유형과 자료수집 및 평가 준거에 관해 정리한 것이다.

〈표 14〉 이슬어린이집의 영아 평가 자료수집 및 평가 준거

자료수집 및 평가 시기	평가 및 문서명	주요사항
학기 전 평가	<ul style="list-style-type: none"> · 입학원서 · 가정환경조사서 · 생활기록부 	· 양식에 따라 부모가 작성한 문서 수집

학기 초 평가	· 2015 재원생 적응훈련 일지	· 영아적응 관련 내용 관찰 자유기록
일일 평가	· 보육일지	· 실내자유선택활동 : 신체영역, 쌓기영역, 역할영역, 언어영역, 미술영역, 음률영역, 감각/탐색영역
	· 대화수첩	· 일상생활 : 낮잠
	· 배변일지	· 매일 자유롭게 기록 · 어린이집 입소일부터 배변훈련이 완료되는 시점까지 작성
	· 사진촬영	· 배변기록을 기호로 작성, 간략한 개별평가 기록 · 사진 촬영 · 부모 모임 진행 시 촬영한 사진과 동영상을 활용하여 어린이집에서 자녀 생활 안내
월 평가	· 영유아 관찰일지	· 월 1~2회 작성 · 관찰장면, 관찰기록, 요약(표준보육과정 해당 영역 및 내용범주 색으로 분류하여 표기)
	· 신체측정	· 2개월 1회 · 어린이집 내 간호사 진행
상/하반기 평가	· 상담일지	· 연 2회 · 교사와 부모 간의 오가는 상호작용에 관한 내용을 시간의 흐름대로 기록
연간 평가 (학기 말)	· 영유아 관찰일지	· 영역별 관찰기록 및 요약 - 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 신체운동, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구
	· 생활기록부	· 보건복지부 문서양식 사용 · 기본생활습관(수면, 배변, 식사), 신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험
	· 포트폴리오 파일	· 영아 작품 수집 후, 학기 말에 가정으로 제공
기타	· 부모 모임	· 어린이집에서 자녀의 생활 안내

이슬어린이집은 만 0세에 입소하는 영아들이 많아, 만 2세 학급에서는 재원생 적응훈련 일지를 작성하면서 개별 영아의 새로운 학급의 적응을 지원하고 있다. 또한 교사들은 영아가 어린이집에 입소한 시점부터 배변훈련이 완료되는 시점까지 배변일지를 작성하고 있다. 보통 만 1세 초기부터 배변훈련이 진행되어 만 1세 후반에는 배변훈련이 완료되는 영아들이 많아, 만 2세 학급에서는 배변훈련이 진행 중인 일부 영아들을 중심으로 배변일지가 작성된다.

배변일지에는 하루 일과 내 대소변 횟수, 배변에 관한 영아의 관심 정도, 배변과 관련한 영아의 언어적, 비언어적 표현의 사용, 스스로 해 보는 배변 시도, 교사와 진행 중인 배변훈련 과정 등이 간략한 기호와 함께 기록된다. 배변과 관련된 확연한 변화가 보이지 않더라도 교사는 지속적인 관찰을 한다. 또한 배변과 관련하여 영아가 자신의 기저귀에 대한 소유권을 주장하거나, 친구가 배변하는 모습에 관심을 보일 때, 변기에 배변을 할 준비가 되지 않은 영아들의 소변이 마렵지 않다거나, 다음부터 변기를 사용할 것이라며 강하게 의사를 표현하는 것 등과 관련된 관찰 장면이 간략히 기록된다.

- 5월 7일 : 변기에 앉아볼 것을 권하자 “나는 쉬 안 마려워!” 라고 분명하게 표현함
- 5월 18일 : “내일부터는 쉬 할 거야” 라고 말하며 변기에서 소변보기를 거부함
- 5월 21일 : “안 마려워” 라고 말하며 변기에서 바로 일어남

(이준후 배변일지)

월 1~2회 작성하는 영유아 관찰일지는 하나의 관찰 장면 속에서 표준보육과정 영역별로 색을 표기하는 방식으로 기록한다. 하나의 관찰 장면을 일화기록으로 작성한 후, 그 기록 안에서 표준보육과정의 영역을 분류하여 각각의 색으로 표기하며, 별도의 교사 평가 기록은 서술되지 않는다. 하나의 관찰기록에서 표준보육과정의 여러 영역을 분석해야 하다 보니, 교사 스스로 표준보육과정과 관련된 학습을 지속적으로 하게 되는 계기가 되고 있다.

하나의 일화기록에서 (표준보육과정) 영역을 찾아내는 관찰일지를 작성하면서 선생님들이 표준보육과정을 한 번 보더라고요. 어떤 부분이 표준보육과정의 영역인지 찾아내야 되기 때문에 자연스럽게 (표준)보육과정에 관심

을 좀 갖게 되는 경우도 있고, 그냥 외우는 선생님도 계시더라고요.

(고원장 개별면담, 2015. 4. 28)

특히, 이슬어린이집은 대학교에서 위탁하는 곳이라, 교사들이 필요한 교육을 요청하면 현재 교사들이 운영하는 방식을 활용하여 실제적인 교육이 이루어진다. 또한 2개월에 한 번씩 어린이집 내 간호사가 신체검사를 진행하고, 연 2회 진행되는 부모면담은 부모가 궁금해 하는 현재 자녀의 또래관계나 놀이 수준, 식습관 등에 관한 내용을 자유롭게 공유하는 시간으로 이루어진다.

이슬어린이집에서 독특하게 운영되고 있는 영아 평가는 배변훈련이 이루어지는 기간 동안 개별 영아 별로 작성되는 배변일지나, 하나의 관찰 장면에서 표준보육과정의 여러 영역을 평가하는 관찰방법을 활용하는 점이다. 연구에 참여한 어린이집 중 가장 큰 규모의 이슬어린이집에서 모든 영아 평가 자료는 교사 간에 네트워크로 공유되었으며, 대학교에서 위탁받아 운영되는 곳으로 현재 교사들이 운영하고 있는 평가 방법이 적용된 교사 교육이 이루어져 교사들이 실제적인 도움을 받고 있다.

본 장에서는 다섯 곳의 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가 과정이 어떠한지 살펴보았다. 다섯 곳의 어린이집에서 이루어지고 있는 영아 평가는 1년 간 지속적으로 이루어진다는 점, 시기에 따라 수행되는 영아 평가가 있는 점, 맞벌이 가정의 부모와 소통하기 위해 노력하는 점을 공통점으로 지녔으나, 위탁 및 운영 재단의 운영방안이나 원장 및 교사의 인식, 자녀의 성장과 발달을 이해하고 지원하기 위한 부모의 태도 등에 따라 영아 평가 과정 속에서 나타나는 모습은 다양하게 나타났다. 이상에서 기술한 내용을 정리하면 표 15와 같다.

<표 15> 연구 참여 기관의 영아 평가

	앞새 어린이집	산새 어린이집	들꽃 어린이집	산들 어린이집	이슬 어린이집
입학원서, 가정환경조사서, 생활기록부	○ (만 1세 기질검사지, 2015 성장 발달보고서 함께 검토)	○	○	○	○
보육일지	○	○	○	○	○
체격검사	3개월 1회	6개월 1회	2개월 1회	6개월 1회	2개월 1회
관찰일지	주 1회 작성, 월 1회 보고	온라인관찰 척도 작성, 월 2회 보고	보육일지 내 매일 작성 (일일영아 관찰기록)	2개월 1회 작성, 보고	월 1-2회 작성, 보고
대화수첩	○	○ (현관 앞 일일보고서 작성)	○	○ (모바일 앱)	○
	○	○	○	○	○
사진촬영 및 활용	홈페이지 사진코너 (2주 1회 업데이트)	개별 USB 발송 (2주 1회)	원에서 보관	매주 금요일 대화수첩에 사진 업데이트 /교육보고서 (2주 1회 발송)	부모 모임 시 사진 및 동영상 촬영본으로 어린이집 생활 안내
적응보고서	- (3월 관찰일지 작성)	○ (온라인적응 보고서 작성)	○	○	○ (재원생적응 훈련일지)
배변일지	-	-	-	-	○
표준화검사	○ (K-CDI 척도, 연 1회)	-	-	-	-

부모면담	연 2회	연 2회 (학기 시작 전 2월, 사전면담)	연 2회	연 2회	연 2회
학기 평가	생활보고서 (연 1회)	발달보고서 (연 2회)	-	아동관찰기록 (연 2회)	-
연간 평가	성장 발달보고서, 생활기록부	종합발달평가, 생활기록부	생활기록부	생활기록부	생활기록부
포트폴리오 파일	0	0	-	0	0
기타	부모간담회	부모간담회	부모만족도 조사	부모간담회, 부모만족도 조사	부모 모임

2. 만 2세 학급 영아 평가의 특성

유아 평가가 글자를 익히거나 학습 및 인지적인 측면에 중점을 두는 데 반해(이지수, 2014), 영아 평가는 언어 표현 능력이나 식습관, 배변, 수면 등 기본생활을 평가하는 데 보다 비중을 두는 것으로 본 연구 결과에서 나타났다. 자율성이 나타나고 자기주장을 표현하게 되는 만 2세아들이 고집을 부리거나 떼 쓰기, 물거나 밀기 등의 신체적인 공격을 가하는 갈등 상황이 발생한다는 것을(임수정, 이대균, 2015; 임재택, 심미연, 2007) 연구 참여 교사들은 사전에 숙지하여 개별 영아의 문제행동이 아니라, 발달 과정에서 자연스럽게 드러나는 양상 중 하나임을 알고 평가에 반영하고 있었다.

본 연구에 참여한 교사들은 만 2세아가 형성해야 하는 발달 과업을 위해 부모와 영아의 평가결과를 적극적으로 공유하며 영아의 현재 발달을 이해하고 도와주고자 협력하고 있었다. 평가 과정 자체가 놀이와 일상생활 속에서

자연스럽게 이루어지고 있었으며, 모든 평가 과정들은 유기적으로 연결되어 다면적인 평가가 되고 있었다.

1) 부모와의 연계 속에서 영아의 발달 과업 달성을 지원하기 위한 평가

본 연구에 참여한 교사들은 영아의 평가에 가장 중요한 요인 중 하나는 부모와의 연계라는 점을 강조하였다. 평가하는 데 유용한 영아에 관한 일상적인 습관이나 정보를 수집하고, 수집한 자료를 바탕으로 지도계획을 수립하여 일관된 지원을 하는데 이를 위해서는 부모와의 지속적인 대화가 이루어져야 개별 영아를 전적으로 평가할 수 있다는 것이다.

특히, 만 2세아는 올바른 식습관 태도나 배변습관을 형성해야 하고, 자조능력을 향상시켜야 하는 시기로 가정과 어린이집의 일관된 환경과 지원 제공이 매우 중요하다. 또한 자아를 인식하게 되는 동시에 언어 발달이 급격하게 이루어지므로 떼쓰기나 울음, 비언어적인 표현 등의 의사 표현이 아닌, 자신의 감정을 조절하고 타인의 감정을 이해할 줄 아는 영아가 되도록 지도가 필요하다. 이에 본 연구에 참여한 교사들은 만 2세를 여느 연령보다 민감하게 반응하고 지원해 주어야 하는 시기라고 강조하며, 대화수첩이나 부모면담, 부모간담회 등을 통해 부모와 끊임없이 소통하고 있었다.

(1) 배변훈련 지원하기

만 2세 학기 초에는 배변습관을 완료하기 위해 교사와 부모가 모두 배변훈련에 관심을 갖는 시기이다. 배변훈련 시 부모와 교사는 서로 질문하며 영아가 배변습관이 마무리될 수 있도록 서로 노력한다.

낮잠 시간에만 기저귀 착용하고 이 외의 시간에는 팬티 입고 지내는데, 실수 없이 변기 사용 잘 하고 있어요. 가정에서도 팬티 입고 지낼 수 있도록 함께 도와주세요. (산새어린이집, 박기원 일일보고서, 2015. 5. 20)

팬티에 실수하지 않고 변기 사용해 볼 수 있었어요. 가정에서도 변기 사용 늘려주세요. (산새어린이집, 백지훈 일일보고서, 2015. 5. 19)

- 부모 : 주말 동안 미진이는 팬티만 입고 지냈어요. (기저귀는 밤에만 했어요.)
- 교사 : 미진이가 주말 동안 기저귀 떼기를 연습했군요. 어린이집에서도 잘 관찰하여 미진이의 기저귀 떼기에 도움을 주도록 하겠습니다.
(들꽃어린이집, 장미진 대화수첩, 2015. 4. 27)

배변훈련의 진행이 더딘 것에 대해 부모가 불안감을 표현하자, 교사는 다른 영아의 사례를 들어 안심시키거나 개별적으로 더 신경을 쓰고 있다는 점을 부각시키며 부모를 격려하기도 한다.

- 부모 : 기저귀를 안 해줬는데 응가를 계속 안 해서 목욕 후 자기 전에 해줬는데 바로 하네요. 혼자 아기변기에서 연습도 하는데 내용물은 아직 없습니다.
- 교사 : 맑은샘반 화장실에 지난주부터 아기변기를 두었어요. 현정이가 좀 더 시도하기 쉽게 놓은 건데 오늘 현정이가 스스로 바지를 내리고 (기저귀 한 상태) 변기에 앉았다 일어났다를 반복 했어요^^ 제안하지 않아도 현정이 스스로 시도하는 모습이 기특했어요.
(앞새어린이집, 박현정 대화수첩, 2015. 10. 13/10. 20)

부모가 알려준 가정에서의 상황이나 영아의 모습은 어린이집에서 영아를 평가할 때 참조할 수 있는 평가의 맥락이 된다. 어린이집에서 배변훈련이 지체되어 가정에서 보이는 배변단계가 궁금한 경우 가정에서 영아의 배변단계를 어떻게 지도하고 있는지 교사가 질문하기도 한다.

소변 연습을 시키면서 팬티를 입고 다니는데 그 아이의 소변 시간을 잘 모르겠더라고요. 그래서 어머님께 여쭙봤더니 3-4시간의 간격이 있다고 하더라고요. (중략) 아침 몇 시에 소변을 봤는지, 마지막 소변을 언제 했는지 써 달라고 말씀드리니까 저희는 그 시간에 맞춰서 소변을 볼 수 있게 되더라고요. 이전에는 아이한테 계속 물어보니까 아이도 스트레스고 화장실 변기에 가는 것도 스트레스였는데 시간에 딱 맞게 할 수 있게 되었어요.

(최교사 개별면담, 2015. 7. 21)

한 아이가 배변 훈련을 해야 되는데 변기에 잘 앉지 않으려고 했었어요. 어린이집에서도 참고 변기에 앉히려고 해도 안 앉으려고 하고 (중략) 그래서 면담 때 아이가 좋아하는 캐릭터는 없는지 여쭙보고 변기에 아이가 좋아하는 캐릭터의 스티커를 붙여준다든가 친밀함을 느낄 수 있는 것들을 말씀드렸어요. 면담 후에 부모님과 같이 (배변훈련을) 했을 때 아이가 변기에 앉으려고 하고, 변기에다 쉬도 하고 어린이집에서도 같이 하게 돼서 잘 됐던 거 같아요. 면담 전에는 계속 안 됐었거든요.

(안교사 집단면담, 2015. 4. 23)

배변훈련은 장시간 이루어지는 과정이고 가정과 어린이집의 일관된 환경 제공이 중요하다 보니, 교사들은 주로 대화수첩을 활용하여 부모와 지속적인 상호작용을 하면서 영아의 변화 과정을 지켜보고 있었다. 박교사는 “하루의 일과를 기록할 때는 영아의 큰 변화가 보이지 않는 것처럼 느껴질 수 있으나, 일일기록 전체를 살펴보면 영아가 언제 배변훈련을 시작했으며, 어

떠한 지원과 격려 속에서 배변훈련을 마무리를 지었는지 고스란히 담겨져 있다” 고 면담하였다(박교사 개별면담, 2015. 9. 24).

(2) 자조기술 지원하기

만 2세 학급 교사들은 영아가 옷 입고 벗기, 양말 신기, 손 씻기, 이 닦기 등을 영아 스스로 할 수 있는 자조능력을 익히는 것을 중요하게 생각한다. 그런데 태경이는 평소 하루일과 중에 자조 능력과 관련하여 스스로 하려고 하기 보다는 교사에게 도움을 받고자 하는 모습이 자주 관찰되어 교사들은 고민하였다.

식사를 하거나 옷을 입을 때 교사에게 의존적인 모습을 보이며 스스로 하기 보다는 도움을 요청하는 모습이 많다.

(잇새어린이집, 하태경 3월 관찰일지, 교사의 종합의견란)

3월 한 달 간 교사가 관찰한 결과를 토대로 4월에 실시한 부모 면담에서도 태경이의 스스로 하고자 하는 모습이 미흡함을 전달하고 가정에서는 태경이가 어떻게 지내는지, 앞으로 어떻게 도움을 주었으면 좋겠는지 영아의 성향을 고려한 지원방향에 관해 이야기를 나누었다.

자조기술이 발달되어야 하는 시기이므로 시간이 오래 걸리더라도 스스로 해볼 수 있도록 기다려달라고 말씀드렸음. 특히 태경이는 자신이 무언가를 했을 때 성취감을 크게 느끼기 때문에 칭찬과 많은 격려를 해달라고 말씀드렸음. 또한 어린이집, 가정에서 뿐 아니라 조부모와도 함께 동일하게 연계하면 좋겠다고 말씀드림.

(잇새어린이집, 하태경 부모면담일지, 2015. 4. 14)

부모 간담회에서 부모와 교사가 서로 공유하게 된 영아의 정보는 이후 장기적으로 영아의 발달과 학습을 지원하는 자료가 된다. 일과 중에 자조 능력과 관련하여 스스로 하고 싶어 하는 의지가 부족하다고 여긴 교사들은 부모 간담회에서 태경이의 현재 발달 수준을 알게 되었고, 이후 보육과정 일과에서 가정과 일관된 지도 방법을 사용하게 되었다.

태경이는 양말 신기, 바지 입고 벗기 등 스스로 할 수 있는 기본생활습관에 스스로 하려기보다는 교사의 도움을 받거나 의존적인 성향이 많다. (최근 간담회가 끝난 후 부모님께서 가정에서 태경이가 스스로 할 수 있도록 많이 격려하고 도와준다고 하셨습니다). 간담회 이후로 태경이가 스스로 할 수 있는 것들을 찾아가고 있다.

(앞새어린이집, 하태경 관찰일지, 2015. 5. 29)

집에서는 엄마가 도와주는 부분인데 어린이집에서는 혼자 할 수 있다는 것을 알게 되니까 ‘나도 이만큼만 도움을 제공해 줘야겠구나’ 하고 어머니도 적절한 도움의 수준을 파악하셨어요. (강교사 개별면담, 2015. 7. 8)

이처럼 부모와 교사는 현재 자녀의 발달수준에 대해 서로 공유하게 되면서, 교사나 부모가 알지 못했던 개별 영아의 새로운 자료를 수집하기도 한다. 교사와 부모가 공통된 과제를 안고 영아를 일관되게 지원하면서 영아의 작은 변화에도 교사와 부모가 함께 기뻐하고, 태경이가 앞으로 보여줄 모습에 대해서도 기대한다.

- 부모 : 태경이가 목욕 후 스스로 팬티도 입고 바지도 입었어요^^ 아직은 도움이 좀 필요했지만 선생님께 이야기해주겠다니 더 으쓱해서 잘하네요. 우리 태경이 많이 격려해주세요.
- 교사 : 우리 태경이 칭찬 많이 해 주었어요. 점점 스스로 할 수 있는 게

많아질 것 같아요. (앞새어린이집, 하태경 대화수첩, 2015. 5. 28)

점심시간에 숟가락 잡는 방법을 알려줬는데 태경이가 곧 잘하며 식사를
끝까지 혼자서 먹었어요^^ (앞새어린이집, 하태경 대화수첩, 2015. 6. 5)

지속적인 교사와 부모의 소통 결과, 학기 말에 태경이는 밥을 먹을 때나 양
말과 신발을 신을 때 혼자 해내는 모습을 보였다(관찰, 2015. 9. 10 / 10. 8).

(3) 감정 조절 지원하기

만 2세아는 자신의 감정을 언어로 표현하는 것에 미숙하여 또래, 부모와
갈등이 잦은 시기이다. 연구 참여 교사들은 자신의 부정적인 감정을 행동으
로 표현하는 영아를 언어적으로 표현할 수 있도록 가정과 지속적인 교류를
하고 있었다. 자신의 부정적인 감정을 강하게 행동으로 표현하여 교사와 부
모 모두 영아를 어떻게 지도해야 할지 고민하였다.

놀이과정에서 또래와의 갈등상황이 빈번하게 나타나고 또래에게 소리 지
르기, 단호한 어투로 표현하기, 또래 얼굴 꼬집기, 밀기 등의 행동도 지속적
으로 나타나고 있어 다운이가 갈등상황에 대처할 때 하는 행동(소리 지르
기, 손으로 밀기 등)을 조절할 수 있도록 대안적인 방법(목소리 톤 낮추기,
친절하게 이야기하기, 교사가 모델링 보여주기 등)을 계속 알려주고 있다.

(앞새어린이집, 김영희 6월 관찰일지, 교사의 종합의견란)

영희가 화장실에 들어간다. 철희가 손을 씻고 있자 “철희야, 바깥놀이
나가니까 쉬 해야지” 라고 말한다. 철희가 영희의 말을 듣지 않고 계속해
서 손을 씻고 핸드타올로 물기를 닦으려 하자 영희는 철희에게 다가가 손
을 잡으며 “철희야, 쉬 해야지” 라고 말한다. 철희가 “안 해, 안 해” 라

고 말하자 영희는 철희의 팔을 조금 더 세게 잡아당기며 “쉬해, 쉬 하라고” 한다. 교사가 다가가 영희에게 “영희야, 무슨 일이야? 철희 팔을 왜 잡아당겼어?” 라고 말하자 “어, 바깥놀이 나가려면 쉬를 해야 되는데 철희한테 쉬하라고 했는데 철희가 안 한다고 해서 내가 팔을 잡아당겼어” 라고 말한다. (앞새어린이집, 김영희 관찰일지, 2015. 7. 7)

이처럼 영희는 어린이집에서 또래에게 자신의 감정이나 의도를 표현할 때 강하게 행동으로 표현하는 경향이 있었다. 영희를 비롯해 만 2세아의 부모들은 자녀의 강한 의사표현을 어떻게 다루어 주어야 하는지 교사와 고민을 나누었다.

영희가 자기 마음에 안 들거나 하기 싫을 때 의사표현이 너무 강해서 잘 타이르고 달래도 고집을 부릴 때가 많은 것 같습니다. 어떻게 도와주는 게 좋을지 고민되네요.

(앞새어린이집, 김영희, 학부모 1학기 면담을 위한 기초조사)

앞새어린이집 훈이의 부모도 최근 자기주장이 강해져서 갈등이 자주 생겨 어떻게 이 문제를 해결해야 할지가 고민이라고 털어놓으면서 교사와 면담하기를 바랐다. 이에 교사들은 만 2세아가 지니는 자아발달이 이루어지면서 독립성이나 자기중심성이 강해 자신에게 모든 초점이 맞추어져 있는 훈이의 발달상 특징을 함께 설명해드리면서 문제가 되는 상황의 전후 맥락을 살핀 후 “훈이가 oo 때문에 속상했구나”, “oo 이 잘되지 않아서 화가 났구나” 등의 언어적인 표현으로 훈이의 마음을 읽어주도록 권하였다(앞새어린이집, 김훈 부모면담일지, 2015. 4. 22).

- 교사 : 영희가 오늘 다영이 얼굴을 꼬집어서 상처가 조금 생겼어요. 친구 얼굴에 손이 가는 모습이 종종 보였습니다.

- 부모 : 친구들과 사이좋게 지내야 한다고 얘기해 주었어요.

(앞새어린이집, 김영희 대화수집, 2015. 11. 29)

영희가 의사표현을 강하게 할 때의 상황이 주로 어떤 상황인지 아버님과 이야기를 나눈 후, 영희의 발달과정 상 자기주장과 자기표현이 강해지는 시기이니 발달과정을 이해해주시는 게 중요하다고 말씀드림. 또한 자기조절이 아직 미숙해서 떼쓰기 등의 현상이 나타나는 것이므로 영희가 고집을 부리거나 떼를 쓸 때 같이 큰 소리를 치며 아이 행동을 제재하기 보다는 실망하는 표정으로 “네가 그렇게 하니깐 엄마가 슬퍼, 속상해” 등으로 이야기를 해 주시는 것이 더 좋은 방법임을 알려드려야겠음. 또한 영희가 어떤 이유에서 의사표현을 강하게 나타나는지 원인을 파악해서 대안적인 방법을 알려주거나 영희와 충분히 이야기를 해서 문제를 해결하는 것이 좋을 것 같음. (앞새어린이집, 김영희 1학기 부모면담일지, 2015. 4. 15.)

이처럼 만 2세 학급 교사들은 배변습관이나 자조기술과 같이 만 2세아가 달성해야 하는 발달 과업을 지원하고, 영아가 자신의 감정을 조절하여 언어로 표현할 수 있도록 평가를 매개체로 하여 부모와 소통하고 있었다.

2) 영아의 놀이 맥락 속에서 이루어지는 평가

평가 과정 자체가 놀이와 통합되어 이루어지고, 평가 결과가 하루 일과에 빠르게 반영되며 순환되는 특성을 지니고 있어 보육과정과 평가가 분리되기 보다는 연장선상에서 이루어지고 있었다. 별도의 검사장면이나 인위적인 상황이 아닌, 놀이장면이나 식사하는 장면, 낮잠 자는 장면, 배변훈련 장면 등만 2세아의 모든 하루 일과 자체가 평가 장면이었다.

(1) 신나고 설레는, 그리고 긴장되는 체격검사 놀이

유아에 비해 신체적 성장이 급격한 영아반에서 실시하는 체격검사는 어린이집에서 교사에 의해 2-3개월의 주기를 두고 실시되는 평가로 영아의 신체적인 성장을 측정하는 대표적인 평가유형이다. 하나의 평가 과정인 체격검사가 보육과정과 통합되어 영아들이 이 평가 과정을 하나의 놀이로 여기며 즐기는 것을 알 수 있었다.

체격검사를 실시하는 횟수나 진행하는 성인은 어린이집에 따라 상이했는데, 참여관찰이 진행된 일제어린이집의 경우, 3개월에 한 번씩 오전 자유선택활동 시간 중에 담임교사가 체격검사를 진행한다. 체격검사를 시행하는 날은 오전부터 들뜬 분위기였다.

(산책을 다녀온 맑은샘반 영아들은 쿵쿵 뛰며 들떠 있다)

영아들 : (연구자에게) 오늘 신체검사할 거야, 키 잴 거야! (강교사에게 다시 확인하듯이) 우리 오늘 신체검사 하죠?

이슬 : (연구자에게 다가와 웃으며 작은 목소리로) 신체검사 한 대!

(관찰, 2015. 7. 8, 맑은샘반 체격검사를 앞두고)

연구자가 먼저 물어보지 않았음에도 자랑하듯, 즐거운 억양과 밝은 미소로 신체검사 이야기를 건넨다. 아직 체격검사 도구가 맑은샘반에 보이지 않는데도 신체검사를 할 것이라는 교사의 사전 이야기에 굉장히 설레는 분위기이다. 하나의 이벤트와 같은 듯한 느낌이랄까? 왜 영아들은 신체검사를 이렇게 좋아할까? 궁금하다. (연구자일지, 2015. 7. 8)

체격검사를 앞두고 설레고 신나는 분위기는 체격검사를 순서에 따라 영아의 이름을 부르는 순간까지 이어졌다.

교사가 키를 재러 오라고 이름을 부르니 이솔이와 철수는 살며시 웃으며 놀이를 멈추고 교사에게 다가온다. (중략) 이솔이는 교사가 이름을 부르기도 전에 교사 옆에 와서 친구들이 검사하는 장면을 보고 있다가 자기 이름을 이야기하며 검사를 받겠다고 한다.

(관찰, 2015. 10. 29, 맑은샘반 체격검사 장면)

영아들의 설레임과 흥분은 체격검사가 진행되는 순간에 긴장감과 부끄러움으로 변화한다.

이솔 : (놀이감을 들고 검사를 받으러 온다)

한교사 : 놀이감은 내려놓고. (키 재기 발판에 있는 발모양) 스티커에 발 올려놓고.

이솔 : (긴장한 표정으로 경직되어 있다)

연구자 : (작은 목소리로 속삭이듯이) 이솔이 엄청 심각하네.

강교사, 연구자 : (웃는다)

(관찰, 2015. 7. 8, 맑은샘반 체격검사 장면)

지연이가 키 재는 기계에 올라선다. 부끄럽다는 듯 고개를 살짝 아래로 내리고, 양 손의 두 번째 손가락을 꼬며 서 있다.

(관찰, 2015. 10. 29, 맑은샘반 체격검사 장면)

영아들은 막상 키를 재거나 몸무게를 측정하는 저울 위에 서면 얼굴에 웃음이 줄어들고, 큰 시험을 치루고 있는 것처럼 실수하면 안 된다는 듯 심각한 표정으로 움직이지 않고, 체격검사에 임한다. 비장하기까지 한 영아들의 표정이 귀엽게 느껴진다.

(연구자일지, 2015. 7. 8)

영아가 보다 편안하고 친숙한 분위기 속에서 체격검사를 경험하도록 하기 위한 교사의 사전 안내는 영아들이 체격검사를 놀이로 여기기에 충분하다.

키를 잰 때는 ‘머리를 콩 찌고 올라가서 하는 것’, 줄자로 머리둘레를 재는 것은 ‘왕관을 써 보자’ 라고 해요. 체중계에 올라가는 것도 처음에는 거부하는 영아들이 많았는데 “많이 튼튼해졌나? 얼마나 컸나?” 하는 식으로 이야기를 해 주니까 기분 좋게 하는 것 같아요.

(신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

친숙한 성인의 주도 하에 또래 친구들과 함께 키나 몸무게를 측정할 때 영아들은 이 놀이 과정에 반복해서 참여하고 싶어한다.

지연 : (한교사 앞에 와서 머뭇거리며 작은 목소리로) 나 해도 돼?

한교사 : (측정한 기록표를 보고) 어? 지연이 했는데? (잠시 지연이를 바라 보다가 웃으며 지연이를 체중계에 올라가라고 한다. 키 재는 것도 다시 움직여서 잰다) 됐어, 잘했어. (엉덩이를 토닥이며) 이제 들어가.

지연 : (웃으며 교실로 들어간다)

(관찰, 2015. 7. 8, 맑은샘반 체격검사 장면)

만 1세반에서, 그리고 만 2세반에 진급한 후 4월에도 체격검사를 경험했기에 체격검사를 모방하며 놀이하는 모습이 관찰된다는 교사의 기록 내용이다.

여러 모양의 블록을 사용하여 영지의 키를 재어보는 것을 아주 좋아하였습니다. 누워서도 재보고 일어서서 거울 앞에서도 재보며 친구와 비교도 해보았어요^^ (산새어린이집, 이영지 일일보고서, 2015. 5. 26)

철수는 신체영역에서 키와 몸무게 재는 놀이에 흥미를 보이며 참여했어요^^ “선생님 몸무게 재줄게요” 하며 몸무게를 재주기도 하고, 친구들의 키를 재면서 즐거워하는 철수였습니다.

(일새어린이집, 강철수 대화수첩, 2015. 5. 14)

이렇게 체격검사는 영아의 성장을 확인하는 평가의 일환이지만, 실제 영아들이 경험하는 신체적 성장을 평가하는 과정은 매우 즐겁고 또 하고 싶은 놀이이다. 체격검사를 진행하면서 강교사는 영아들과 함께 친구의 신체적 성장을 평가하는 장면에 호감을 보이는 영아에게 키와 몸무게를 측정하는 검사자로 참여하도록 보다 적극적인 지원을 하고 있었다.

강교사 : 우리 유리 얼마나 많이 컸는지 보자. 엄마랑 할머니한테 얘기해주자. 몸무게는 15.1kg. (검사를 마치고 교사의 옆 자리에 앉아 있는 유리에게) 이술이 오라고 하자, 이술아~

이술 : (웃으며 검사를 하고 있는 복도로 나온다)

유리 : (키 재는 기계에서 있는 자리에 빨간색 발바닥 모양 스티커를 가리키며 이술에게) 빨간색 밟아.

강교사 : (두 손으로 이술이의 머리를 앞으로 보도록 앞의 옷들이 걸려있는 옷걸이를 가리키며) 여기 보자. 87.4cm네, 많이 컸네. (유리에게)

우리 몸무게도 재 주자. 유리가 이슬이한테 “올라오세요” 해.

유리 : (체중계를 가리키며) 올라오세요, 올라오세요.

강교사 : 11.8kg입니다.

유리 : (교사의 볼펜으로 또래의 키와 몸무게를 기록하는 종이에 끼적인다)

강교사 : 철희야 키 재러 올래?

철희 : (웃으며) 네~

강교사 : (키재기 판 내려주고) 93.8cm! 앞에 볼까? 그래야 키를 정확히 잴 수 있거든. (유리에게) 93.8cm 예요.

유리 : (볼펜으로 기록하는 척을 한다)

철희 : (끼적이는 유리를 바라보다가) 거기 아니잖아!

강교사 : 12.5kg이에요. (종이에서 철희의 칸을 손가락으로 집어주며) 몸무게는 여기에다 12.5kg 여기에다 써 주세요.

유리 : (강교사가 알려준 칸에 볼펜으로 살짝 끼적인다)

강교사 : 고마워 유리야. (다른 볼펜으로 철희의 몸무게와 키를 기록한다)
(관찰, 2015. 10. 29, 맑은샘반 체격검사 장면)

위의 사례에서 알 수 있듯이 영아의 키와 몸무게를 측정 한 후, 교사가 수기로 영아의 키와 몸무게의 측정치를 기록하는 것을 보고 자신이 교사인 양 친구가 검사를 받는 장면을 관찰하면서 교사가 측정치를 부르면 또래의 측정치를 기록지에 끼적이기도 한다. 강교사는 유리의 호기심을 이해하고 교사의 볼펜을 건네며 친구의 이름이 적힌 칸에 끼적여볼 수 있도록 해 주거나, 체격검사를 받아야 할 친구의 이름을 직접 호명해 보도록 하고, 친구의 몸무게를 함께 재 보는 등 검사자 역할로 대우해준다.

(복도에서 체격검사를 마치고 교실로 돌아온 현정과 강교사가 역할영역에서 우레탄 블록을 위로 쌓아 키 재기 기계와 유사한 모양의 구성물을 만들고 있다.)

강교사, 현정 : (키 재기 도구 모양처럼 우레탄 블록을 높게 쌓는다)

태경 : (키를 재겠다고 우레탄 블록 키 재기 아래 부분 블록 사이에 들어가 선다)

강교사 : (태경이의 모습을 보고 웃으며 체격검사를 진행한 한교사에게) 태경이 키 몇 나왔는지 알아요?

한교사 : (태경이의 모습을 보고 생각하다) 101cm요.

강교사 : (태경이에게) 101cm입니다.

현정, 태경 : (우레탄 블록을 들고 왔다 갔다 하며 블록을 더 높이 쌓고 아래 발을 딛고 올라가는 부분에 블록을 대어 실제 키 재기 도구에서 발을 디딘 곳과 유사한 모양이 된다. 블록이 넘어질 것으로 보여 강교사가 상단을 잡고 서 있다)

강교사 : (옆에 서 있는) 훈이도 재 볼래?

훈 : (키 재기 우레탄 블록 구성물에 올라선다)

강교사 : 110cm입니다.

현정 : (키 재는 곳에 올라선다)

현정, 강교사 : (현정이가 우레탄 블록 위에 서자) 높아졌다! (웃는다)

(관찰, 2016. 1. 8, 맑은샘반 체격검사를 마치고)

친구의 키와 몸무게 성장을 측정하는 평가 과정을 영아와 함께 즐기며 영아가 검사자가 되어 보기도 하고, 만 1세 때와 달리 성장한 현정이를 칭찬하기도 하며, 우레탄 블록으로 키 재기 도구를 구성하여 체격검사를 놀이로 변환해 보는 등 평가와 놀이가 서로 오가며 이루어지고 있었다.

(2) 표준보육과정과 평가, 그리고 놀이를 오가며

만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가는 학급 맥락 속에서 자연스럽게 평가를 경험하는 동시에 영아 평가가 놀이와 학습기회의 경계를 넘나들고 있었다.

하나의 놀이로 여겨 영아들이 좋아하는 체격검사 시간은 보육과정의 여러 영역의 요소들을 학습할 수 있는 기회가 되고 있었다. 다음은 영아들이 교사의 호명에 따라 자신의 순서를 기다리고 체격검사의 정해진 규칙을 배우는 장면이다.

다영 : (연구자에게 작은 목소리로) 키 잰다.

한교사 : (문 옆에 서 있던 다영에게) 다영아, 키 재자. (키 재는 기계) 뒤에 엉덩이 대고. (수동으로 머리 위 부품을 다영이 머리로 옮겨온 후 수치를 확인한다. 수치를 확인한 후 측정치 기록지에 결과를 기록한다)

한교사 : (영희에게) 발을 붙이고 앞에 보고. (체중계를 가리키며) ‘띠’ 소리 나면 올라가자. (잠시 후 철희가 검사를 하러 온다) 놀이감 내려놓고 발을 붙이고 발 뒤로. (띠 소리가 나자) 됐어요. (키 재기에 서서 철희가 자신의 발을 쳐다보자 한교사가 손가락으로 앞을 가리키며) 여기 보세요. (키 재기를 끝내고 체중계를 가리키며) 띠 하면 올라가자. (띠 소리 난다) 올라가요.

(관찰, 2015. 7. 8, 맑은샘반 체격검사 장면)

한교사 : 태경아 키 재자.

태경 : (양 손에 놀이감을 들고 한교사 앞에 선다)

한교사 : (놀이감을 가리키며) 이거 내려놓고.

태경 : (놀이에 심취해 있던 터라 어리둥절한 표정으로 한교사에게) 왜?

한교사 : 키를 잰 때는 놀이감은 잠깐 내려놓는 거야.

태경 : (잠시 후 놀이감을 내려놓고 키 재기에 올라선다)

한교사 : 101cm! (태경이의 엉덩이를 말 없이 토닥인다)

태경 : (놀이감을 들고 다시 놀이하러 간다)

(관찰, 2016. 1. 8, 맑은샘반 체격검사 장면)

십여 분 정도가 소요되는 9명의 체격검사는 여러 단계들이 포함되어 있다. 교사가 검사를 할 영아의 이름을 부르면서, 영아는 검사 장소에 와서 놀이감을 잠시 바닥에 내려놓고 키 재기에 올라선 후 엉덩이를 키 재기에 붙이고, 발을 키 재기 바닥에 붙여져 있는 발바닥 모양의 빨간 스티커에 맞춘 후 앞을 보고 선다. 키를 잰 후에는 체중계에서 ‘띠’ 소리가 나면 체중계에 서서 몸무게를 재고 교사가 끝났다고 이야기하면 내려놓았던 놀이감을 들고 교실로 들어가 원래 하고 있던 놀이를 한다. 체격검사는 짧고 단순하지만 여러 규칙들이 순서대로 이루어지고 있고, 자기 순서를 알고 순서를 기다릴 줄 아는 표준보육과정의 사회관계영역(보건복지부, 2014)을 자연스럽게 맥락 속에서 경험한다.

신체의 성장을 측정하는 체격검사는 무엇보다도 수학적 경험이나 과학적 경험이 많이 일어나는 영아 평가의 유형 중 하나이다. 영아들이 그 동안 접해왔던 수의 범위를 넘어 선 큰 수나 새로운 측정단위에 대해서 경험한다. 그 과정 속에서 자신의 성장이나 친구의 성장에 관심을 갖고 많고 적음의 수량이나 누가 더 컸는지 비교의 개념을 자연스럽게 익히면서 수량을 인식해 보고 차이에 관심을 가져보는 표준보육과정의 자연탐구영역에 수학적 탐구의 기회를 경험한다(보건복지부, 2014).

강교사 : 현정아 키 재자. (키를 재러 오는 현정이를 보며) 현정이 키 진짜 많이 컸을 거 같아. 현정아 키 재러 올라가.

현정 : (키 재는 기계에 올라간다)

강교사 : (측정 후) 우와, 현정이가 100cm를 넘었네! 102.3cm야!

태경 : (체격검사를 하는 장소에 와서 자신의 차례를 기다리고 있다)

강교사 : 태경이 하자. 앞에 보고 (키 재는 판을 수동으로 내린다) 찍
익~~~ 99.2cm입니다.

태경 : 많이 컸어?

강교사 : 많이 컸어! 태경이!

강교사 : (교실에서 검사 장소로 걸어오는 훈이를 보며) 훈이가 진짜
많이 컸을 거 같아. (훈이의 키를 잰다) 훈아! (깜짝 놀란 목소리로) 우
와~ 104.8cm야. 우와! 훈이 진짜 많이 컸구나.

철희 : 훈이랑 똑같이 커요?

강교사 : 철희보다 조금 더 커. (체중을 잰다) 16.4kg입니다. 훈이 진짜 많
이 컸구나. 훈이가 맑은샘반에서 제일 많이 컸구나.

(관찰, 2015. 10. 29, 맑은샘반 체격검사 장면)

아래는 자신의 성장을 측정하는 도구에 관심을 갖고 이야기를 나누는 장
면으로, 자연탐구영역에서 제시하는 영아의 일상생활 속에서 경험하는 도구
에 관심을 가져보는 기회(보건복지부, 2014)가 되기도 한다.

태경 : (체중계에 올라간다)

강교사 : 우와, 15.6kg 입니다.

태경 : (체중계를 가리키며) 집에도 있어.

강교사 : 태경이네 집에도 저울 있어?

태경 : 응! (관찰, 2015. 10. 29, 맑은샘반 체격검사 장면)

체중계 모양의 교구를 들고 다니며 태경이는 몸무게를 재는 흉내를 내어
보기도 하며 놀이했어요. (앞새어린이집, 하태경 대화수첩, 2015. 5. 3)

만 2세반 친구들이 생일을 맞은 친구를 축하하기 위해 생일카드를 만든 것을 전달하는 자연스러운 과정에서 교사가 또래 평가의 일환으로 평가를 한다. 미술작품에 대해 만 2세 학급에서 이루어진 또래 평가는 교사가 보다 적극적으로 주도하면서 생일카드에 영아가 남긴 작품의 색, 그리기 방법, 스티커 등을 이용해 꾸민 방법 등에 대해 이야기를 하면서 영아들이 그러한 방법으로 친구의 작품을 보도록 유도하고 있었다.

(태경이의 생일잔치로 영아들이 생일 축하 노래를 불러주고, 태경이는 케이크 초를 끈다.)

강교사 : 우리가 태경이한테 카드 (8절 크기의 하트모양으로 영아들이 카드를 썼고, 8개의 카드를 고리로 연결하고 앞 장에는 ‘태경아 생일 축하해’ 라고 적힌 표지가 붙어 있다) 써 줬지? 우리 한 번 볼까?

한교사 : (카드를 보고 웃는 태경이의 모습을 사진으로 촬영한다)

강교사 : (카드를 한 장 넘기고 이야기한다. 영아가 남긴 카드를 보며) 케이크도 그려주고 별 스티커도 붙였어.

강교사 : 이거는 누가 그린 거지?

영아들 : 훈이! 김훈!

영아 : 어! 훈인데!

강교사 : 훈이가 또봇 그리고 싶어서 선생님한테 도와달라고 했어.

강교사 : 이거는 누구지?

영아들 : 유리, 유리!

강교사 : 유리는 알록달록 별 스티커도 붙여주고 여러 가지 색으로 그림도 그렸어. (한 장 넘기고) 이 카드는 지연이가 그려 준거야. (두 개의 사람 형상이 있다. 왼쪽 형상을 가리키며) 지연이 아빠고 (오른쪽 형상을 가리키며) 태경이 엄마야. (카드를 넘긴다) 지금 자리에는 없지만(현정이는 결석함) 이 카드는 현정이가 그린 거야. 현정이는 주황색도 그려줬어. 동그라미도 많이 그려주고. (카드를 넘긴다) 맑은샘반 선생님이

태경이한테 하고 싶은 말을 썼어. 집에 가서 엄마랑 읽어봐~

(관찰, 2015. 9. 10, 맑은샘반 생일카드를 감상하는 장면)

영아들도 태경이의 생일 카드를 다 같이 만들었기 때문에 누가 만든 카드인지, 친구가 어떤 그림을 그렸고, 붙인 스티커가 무엇인지 이미 알고 있었음에도 불구하고 친구가 남긴 생일카드를 생일의 주인공인 태경이만 관심을 갖고 있는 게 아니었다. 맑은샘반 전체 영아가 태경이의 생일카드를 바라보며 조용히, 그리고 신기하다는 듯이 다른 친구가 만든 생일카드를 교사와 함께 평가하고 있었다. 이 과정은 만 2세 영아에게 또래의 미술품에 관심을 가지고 즐기는 학습기회를 제공해야 한다는 표준보육과정의 예술경험영역 내용(보건복지부, 2014)이 반영되었다.

하루 일과 중에 진행된 활동 결과들을 장기적으로 개인 파일에 수집하는 모음집인 포트폴리오는 교사가 영유아의 발달에 관한 변화를 분석하는 과정을 통해 평가가 이루어진다(황해익, 2009). 따라서 포트폴리오 평가를 하기 위해서는 여러 측면의 자료들을 수집해야 한다(최일선, 조운주, 2014). 그러나 “만 2세반에서는 영아의 월령으로 인해 1학기에는 다양한 작품을 수집하기가 어렵다” 고 한다(한교사 개별면담, 2015. 7. 7). 이에 만 2세 학급의 교사들은 연 평가로 포트폴리오 평가를 하기 보다는, 영아가 작품 활동을 하는 과정 중에 영아의 흥미나 참여도, 채색 변화 등에 중점을 두어 평가하였다. 미술활동을 하면서 오가는 대화를 통해 평가가 수시로 오가면서 자신 혹은 또래가 표현한 작품에 대해 감상해보고 관심을 가져보는 학습기회가 자주 관찰되었다.

태경 : (주황색을 칠한 뒤 하늘색을 덧칠한다)

장교사 : 태경아 색깔이 섞이니까 갈색처럼 보여! 주황색이랑 하늘색이랑 섞이니까 갈색처럼 보여!

철희 : (면봉으로 동그라미를 겹쳐서 그린다)

강교사 : 철희야, 동그랗게 하나까 달팽이처럼 보여!

영희 : (강교사에게 다 그린 그림을 내밀며 작은 목소리로 이야기를 한다)

강교사 : 영희야 뭐 그린 거야? 그래, 이름 써 줄게. (유리에게 영희의 그림을 보여 주며) 손바닥 그린 것처럼 면봉을 이렇게 했나봐 (영희의 그림 오른쪽 상단에 이름을 써 준다)

(관찰, 2015. 9. 24, 맑은샘반 오전자유선택놀이)

태경 : (나뭇가지 그림 위에 동그라미 모양의 노란색 열매를 여러 개 그린다)

한교사 : (노란색 열매는 무엇이냐고 태경에게 물어본다. 태경이가 대답한다) 우와, 망고가 나무에 매달렸어?

태경 : (망고가 높이 있으니 망고를 떨어뜨리는 나무막대기를 그려 달라고 한다)

한교사 : (나무 옆에 갈색의 긴 나무 막대기를 그려준다)

한교사, 태경 : (계속 이야기를 나누며 그림을 그린다)

한교사 : 여기 이름 써줄게(오른쪽 상단에는 영아의 이름, 태경이의 그림 왼쪽 하단에는 그림 제목을 써 준다. 태경이의 이야기를 듣고 요약해서 하나는 ‘열매먹는 참새’ 라고 쓴다) 이거는 무슨 나무야?

태경 : 음.. 참새나무...

한교사 : 진짜 멋지게 그렸다! 이것도 써 줄게, ‘할머니네 망고나무’ !

(관찰, 2015. 10. 8, 맑은샘반 오전자유선택놀이)

자신이 표현한 결과물이 무엇인지 이름을 만들어보거나 그림의 내용을 설명하는 언어 표현의 기회는 언어발달에 도움이 되며 스스로 한 작품에 대해서 자부심을 가질 수 있는 기회가 된다(보건복지부, 2014). 이에 교사들은 영아가 활동을 마친 직후에 영아들이 사용한 색감의 변화나 다양성을 살펴

보면서 작품 상단에 영아명을 기록해주고, 영아가 한 작품에서 변화된 모습을 그대로 읽어주며 반응을 보이기도 했고, 영아 자신과 또래 작품을 함께 보면서 다른 점을 읽어주기도 했다.

(3) 놀이 속에서 우연히, 그리고 자연스럽게

연구에 참여한 교사들은 자신이 개입하지 않은 상태의 놀이나 일상생활에서 관찰되는 영아의 행동이나 언어적인 표현 속에서 우연히 영아를 평가할 수 있는 단서를 제공받을 수 있었다. 여기서 주목할 점은 최대한 영아의 놀이를 방해하지 않는 범위 내에서 평가가 이루어진다는 것이다.

훈이와 교사가 책을 보고 있다. 철희는 훈이 옆에 앉아 교사가 읽어주는 책을 함께 본다. 교사가 책을 다 읽은 후 훈이가 책에 붙어있는 종이를 가리키며 “빨간색이야.” 라고 말한다. 교사는 “응, 정말 빨간색이랑 비슷하네. 그런데 이거는 주황색이야.” 라고 말하자 철희가 일어나서 책꽂이에 꽂혀있는 책들 중 빨간색이 있는 책을 꺼내 빨간색 부분을 가리키며 훈이에게 “이게 빨간색이야.” 라고 말한다. 교사가 “응, 철희가 가리키는 게 빨간색이야.” 라고 말하자 훈이는 “이것도 빨간색이야.” 라고 말하며 책에 붙어있는 주황색 종이를 가리킨다. 교사가 “응, 훈이는 빨간색이라고 생각하는구나.” 라고 말한다. 그 때 철희는 훈이 앞에 있는 책의 빨간색 부분과 자기가 꺼낸 책의 빨간색 부분을 가리키며 “어 이것도 빨간색. 이것도 빨간색이네.” 라고 말한다. 교사가 “응 정말 둘 다 빨간색이네.” 라고 말하자 철희는 “우와 똑같다.” 라고 말한다.

(앞새어린이집, 강철희 관찰일지, 2015. 5. 18)

교사가 의도하지 않은 상태에서 우연히 영아의 발달 수준을 관찰하게 되었다 보니, 교사들은 한 장면에서 영아의 다면적인 면을 동시에 살펴보게 되었다.

는 경우가 많았다. 신체활동을 하는 과정에서 신체조절력이나 대근육 발달의 정도를 관찰하는 것 외에 또래를 놀이에 초대하거나 놀이방법을 제안하는 것까지 함께 관찰이 된 다음의 사례가 그 예이다.

- 강교사 관찰기록 : 영희는 바닥에 붙여진 나뭇잎 그림 위에 걸어 다닌다. “나뭇잎 징검다리를 건너자.” 라고 말하며 한 발씩 교차하며 걷는다. 교사가 “영희야, 선생님처럼 두 발로 점프해서 이동할 수 있니?” 라고 말하자 영희는 제자리에서 두 발로 점프하여 앞으로 이동하며 교사를 바라보고 미소를 짓는다. 잠시 뒤 영희는 ” 친구들아 여기로 모여봐. 우리 여기에 서서 점프해보는 건 어때? “ 라고 말한다. 다영, 훈이, 철희가 관심을 보이며 다가와 나뭇잎 위에 서서 제자리 점프를 반복한다. 영희가 웃으며 ” 하하, 이번에는 앞으로 걸어가 보자. 훈이는 빨간색 나뭇잎으로 가, 다영이는 노란색. “ 이라고 말하며 훈이의 몸을 살며시 잡고 빨간색 나뭇잎 쪽으로 데려간다. 영희는 다시 자기가 서 있던 자리로 돌아가 친구들에게 ” 맑은샘반 이번에는 손을 다 같이 잡아볼까? “ 라고 말하며 손을 앞으로 내밀자 다영이가 영희의 손을 잡는다. 손을 잡은 후 빙글 빙글 돌며 소리 내어 웃는다.
- 강교사 평가기록 : 자신의 놀이에 또래를 초대해 함께 놀이할 수 있으며 놀이를 주도함. 신체조절력과 대근육의 발달로 제자리에서 점프하기, 두 발 모아 점프하여 목표방향으로 이동하기 등의 이동 동작이 가능함. 또래에게 자신의 생각을 분명하게 이야기할 수 있으며, “OO 어때?” “OO 할까?” 등의 제안을 하여 놀이를 함께 하고자하는 모습을 보임 -> 또래에게 상호작용하는 방법을 교사가 일과 중에서 지속적으로 모델링을 보여줌에 따라 이를 모방하여 표현하기가 나타남. 꾸준한 교사의 언어적, 행동적 모델링을 보여 주어 친절하게 말하기, 자신의 놀이에 또래를 초대하기, 또래와의 놀이 중 간단한 순서 지키기 등의 사회적 기술을 자연스럽게 습득할 수 있도록 도움을 제공해주면 좋을 것 같음.

(앞새어린이집, 김영희 관찰일지, 2015. 9. 30)

반면, 표면적으로 평가하고자 하는 내용이 잘 드러나지 않아 관찰이 어려운 부분에 대해서는 영아의 놀이나 일상생활의 맥락에서 발달수준을 관찰할 수 있는 간단한 질문을 하며 영아의 현재 학습 및 발달 수준을 평가하기도 하였다.

신체영역에서 단추 구멍에 운동화 끈을 끼우는 활동이 있을 때 아이들한테 색깔도 얘기를 해주고 모양에 따라서도 상호작용을 하면서 구슬 끈을 끼워보거나 찾아보는 것을 유도했어요. 관찰대상이 유리였는데 유리한테 물어보죠. “유리야 어떤 색깔 좋아해? 어떤 모양 좋아?” 하면서 “세모 모양 주세요.” 이러면 “세모 모양을 같이 찾아볼까?” 하면서 세모 모양을 찾으면 ‘유리는 세모를 분류를 해서 찾아보기가 가능하다’ 라고 평가해요. (중략) 활동 속에서 관찰하고 싶은 것을 유도해서 의도적으로 상호작용할 때도 있어요. (강교사 개별면담, 2015. 7. 8)

다음은 교사가 평가하고자 하는 모습을 관찰하고자, 영아의 현재 발달 수준이 어떠한지 교사가 영아와 간단한 면담을 시도하거나, 직접 행동을 보이도록 제안하여 관찰된 결과에 따라 평가가 이루어진 사례들이다.

- 한교사 관찰기록 : 다영이가 띠블록을 가방에 넣는다. 가방을 들고 “파세요.” “파세요.” 한다. 교사가 다영이를 보며 “다영아 띠 블록 팔아요?” 하자 수줍게 “네.” 한다. “그거 얼마예요?” 하자 잠시 머뭇거린 후 “이오 처넌.” 한다. 교사가 “아, 오천원이에요? 한 개만 주세요.” 한다. 다영이가 가방에 있는 띠 블록을 만지작거리며 한 개를 꺼낸다. 다영이가 연두색 띠 블록을 주어 교사가 “저는 분홍색 좋아하는데, 분홍색으로 줄 수 있나요?” 하자 다영이가 연두색을 받아 다시 가방에 넣는다. 새로 분홍색 띠 블록을 꺼내 교사에게 준다. 교사가 “아, 감사합니다.” “아 그런데 저는 맑은샘반 친구한테도 선물해 주고 싶어요.

하늘색도 주세요!” 한다. 다영이가 “하늘 색 없는데…” 한다. 교사가 다영이 손에 쥐어진 파란색, 하늘색, 노란색 띠블록 중 하늘색을 가리키며 “어, 그럼 이건 무슨 색이에요?” 하자 “이건 파란색.” 한다. 교사가 “아, 그렇구나. 그럼 파란색으로 주세요!” 하자 손에 있던 띠블록 중 파란색을 골라 교사에게 준다. 교사가 “여기 오천원 또 드릴게요. 감사합니다.” 하자 손을 내밀어 받는 시늉을 한 후 웃으며 다른 영역으로 간다.

- 한교사 평가기록 : 다영이는 일상생활의 경험을 자연스러운 상상놀이로 표현하며 놀이하는 모습이다. (중략) 빨강, 분홍, 파랑, 노랑 등 4-5개의 색의 이름을 알고 구분하기 가능하다.

(앞새어린이집, 구다영 관찰일지, 2015. 3. 13)

위의 사례는 다영이가 띠블록을 파는 상상놀이 속에 교사가 참여하여 다영이가 알고 있는 색의 이해에 관한 실재를 자연스럽게 평가한 장면이다. 교사는 다영이가 어느 정도의 색을 알고 있는지, 일상생활의 경험은 어느 정도인지 파악할 수 있었고 여러 가지 색깔의 띠블록을 요구하는 손님 역할의 교사로 인해 다영이는 띠블록을 파는 상인의 역할을 상상하면서 놀이에 더욱 몰입할 수 있었다.

만 2세반에서 교사가 영아의 현재 수준을 파악하기 위해서 나누는 대화나 행동을 제안하는 정도는 아주 간단한 수준이었다. 놀이나 일상생활 중에 오가는 일상적인 대화였기에 영아들은 놀이 장면 속에 머무를 수 있었고, 놀이가 확장되면서 놀이에 더욱 흥미를 느끼게 하는 매개체 역할을 해 내고 있었다.

- 한교사 관찰기록 : 비치볼 공을 안고 교사를 웃으며 바라본다. 교사가 “태경아 받아봐!” 하며 태경에게 공을 던지자 두 손으로 비치볼을 친다. 또 태경이가 교사에게 비치볼을 던지며 거의 정확하게 교사의 팔 위

치에 공을 던진다. 번갈아가며 비치볼을 주고받는다. 또 태경이가 비치볼을 안고 달려간다. 또래 영아들이 달리기 하는 모습을 보며 따라간다. 어깨를 뒤통거리며 달려간다.

- 한교사 평가기록 : 태경이가 교사가 던져주는 공을 정확히 팔로 받아칠 수 있다. 태경 또한 교사의 팔 위치에 정확히 공을 던져줄 수 있으며 1-2회 주고 받기 가능하다. 또 또래 영아들과 달리기, 점프하기, 공놀이 하기 등을 즐긴다. 태경이가 달릴 때 팔과 다리, 몸통이 안정적이지는 않고 약간의 뒤통거리며 달리는 모습이 있으나 넘어지지 않고 잘 달린다.

(앞새어린이집, 하태경 관찰일지, 2015. 7. 27)

- 한교사 관찰기록 : 훈이가 1, 2, 3, 4...숫자가 써진 종이를 보고 “삼십…” 하고 멈춘다. 교사가 “훈이 숫자도 읽을 수 있구나.” 하며 함께 숫자를 써 보며 읽는다. 훈이가 3과 4가 써진 것을 보며 “삼십 사십.” 한다. 교사가 “삼십 사?” 하자 훈이가 “삼십 사!” 한다. 교사가 십 단위 숫자를 쓰자 훈이가 읽는다. 72를 쓰자 “칠십 이!” 73을 쓰자 “칠십 삼!” 88을 쓰자 “팔십…” 한다. 교사가 뒤에 숫자를 가리키자 “팔” 한다. 다시 “팔십 팔!” 하고 읽는다. 교사가 100을 쓰자 “백!” 이라고 읽는다. 훈이가 “또!” 라고 하며 숫자 세기를 제안한다. 함께 숫자를 쓰고 읽으며 놀이한다.

- 한교사 평가기록 : 훈이가 숫자 읽기에 관심을 보이며 숫자를 읽는다. 교사가 쓰는 숫자를 대부분 읽을 수 있으며 십 단위의 숫자를 거의 어려움 없이 읽고 100까지 읽을 수 있다. 또 1부터 20까지 수세기 가능하다.

(앞새어린이집, 김훈 관찰일지, 2015. 12. 19)

이처럼 본 연구에 참여한 교사들은 영아의 생활을 방해하거나 동떨어진 상황이 아닌, 영아가 있는 그 자리에서 실행하고 있는 놀이나 일상생활의 맥락을 최대한 존중하면서 그 안에서 영아의 행동이나 말, 비언어적인 표현으로부터 영아 평가를 시행하고자 노력하고 있었다.

3) 유기적으로 연결되고, 다면적으로 이루어지는 평가

단일의 평가 자료들이 일련의 과정 속에서 서로 연계되어 하나로 연결되는 종합적인 과정이 되어야 평가가 이루어졌다고 볼 수 있다(이성호, 2004). 연구에 참여한 교사들은 만 2세 학급에서 1년 간 영아 평가를 시행하면서 수많은 기록물과 평가 문서들을 남기고 있었는데, 이 자료들은 모두 유기적인 관계를 맺고 서로 보완하며 순환되는 평가가 되도록 상호간의 도움을 주고 있었다.

연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집에서 사용하는 평가준거들은 실시하는 영아 평가의 유형에 따라 상이했으며, 어린이집 내에서도 평가 문서에 따라 사용하는 평가 준거에 차이를 보였다. 보육일지의 경우 하루일과 내에서 전체 학급 영아의 놀이 활동 및 보육 활동을 기반으로 평가를 하기에 다섯 곳의 어린이집 모두 대체적으로 표준보육과정의 실내놀이 흥미영역인 신체영역, 쌓기영역, 역할영역, 언어영역, 미술영역, 음률영역, 감각/탐색영역을 평가 준거로 삼고 있었다. 다만, 다섯 곳의 어린이집에서 사용하고 있는 그 외 관찰일지나 부모면담일지, 학기 평가 보고서 등과 같은 평가들은 신체, 언어, 인지, 사회정서의 5개 발달영역, 기본생활, 신체운동, 의사소통, 사회관계, 자연탐구, 예술경험의 6개 표준보육과정 영역, 그리고 자조기술, 배변, 수면, 식습관과 같은 기본생활습관 혹은 일상생활 활동, 그리고 놀이로 구분된 범주들이 혼재되어 평가 준거로 사용되고 있었다.

- 관찰일지 평가준거 : 적응 및 기본생활습관, 놀이, 신체발달, 인지발달, 언어발달, 사회정서발달
- 1학기 평가보고서 평가준거 : 적응 및 기본생활습관, 놀이, 신체발달, 인지발달, 언어발달, 사회정서발달
- 부모면담일지 평가준거 : 기본생활습관, 신체운동, 사회관계, 의사소통,

자연탐구, 예술경험

(산새어린이집, 영아 평가 준거)

어린이집 내에서도 평가의 목적에 따라, 평가준거가 다를 수 있다. 위에 제시한 산새어린이집의 경우 관찰일지와 학기 평가인 발달보고서의 경우 발달영역을 평가 준거로 활용하는 데 반해, 부모면담일지의 경우 표준보육과정 영역을 평가 준거로 삼고 있다.

- 1학기 평가보고서 평가준거 : 신체발달, 언어발달, 인지발달, 사회정서발달, 놀이, 기본생활습관
- 연간 평가보고서 평가준거 : 기본생활, 신체운동, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구 (앞새어린이집, 영아 평가 준거)
- 면담일지 평가준거 : 기본생활습관, 놀이형태, 신체발달, 언어발달, 사회정서발달
- 1학기 평가보고서 평가준거 : 기본생활습관, 신체운동, 사회관계, 의사소통, 자연탐구, 예술경험 (산들어린이집, 영아 평가 준거)

앞새어린이집처럼 1학기 평가는 발달영역별로, 연간 평가는 표준보육과정 영역별로 평가를 시행하기도 하고, 면담일지는 발달영역별로, 1학기 평가는 표준보육과정 영역별로 평가를 하는 산들어린이집의 사례도 있다. 들꽃어린이집은 관찰일지나, 부모면담일지를 별도의 평가 준거를 사용하지 않고 교사가 자유롭게 기술하며, 1년 후 작성하는 생활기록부만 표준보육과정 영역별로 작성하기도 한다.

여러 평가 준거에 의해 수집된 자료로부터 얻은 영아 평가 결과들은 다른 평가 유형의 근거가 되며 보다 객관적인 영아 평가가 되는 매개체가 되고 있었다.

관찰일지는 한 장면이 기록되지만, 대화수첩은 그 주 내용이 매일 나와 있으니 관찰일지나 1학기 평가보고서를 쓸 때 해당일 대화수첩을 확인하면서 작성하기도 하고요. (중략) 학기 평가 보고서는 3, 4, 5, 6, 7, 8월까지의 내용이다 보니까 발달에 따라서 총체적으로 정리가 되면서 영아의 발달을 한 눈에 쉽게 볼 수 있게 작성이 되는 거죠. 관찰과 관련해서 그 아이의 전반적인 발달을 평가하기 위해서는 관찰일지, 면담일지, 대화수첩, (1학기) 생활보고서, (2학기) 성장발달보고서가 다 연결이 돼요.

(박교사 개별면담, 2015. 9. 10/9. 24)

다양한 평가 준거에 의해 기록된 개별 영아에 관한 누적된 문서들은 영아의 관심사나 흥미를 파악하고, 영아가 보이는 변화 과정을 보다 상세하고 객관적으로 평가할 수 있는 자료가 되고 있었다. 여기서 주목할 점은 영아의 신체발달이나 인지발달과 관련하여 내려진 평가는 현재 영아가 보이는 발달수준을 관찰하고, 영아가 흥미로워 하는 놀이를 다양하게 지원해주면서 신체 및 인지발달을 촉진시키는 방향으로 평가의 결과가 순환되어 사용되는 경향을 보인 반면, 어린이집의 적응과정이나 배변훈련, 자조기술을 습득해야 하거나 언어발달 및 사회정서발달을 다룬 평가의 경우 영아의 행동을 수정하거나 기술을 습득하는 데 도움이 되는 방향에 보다 적극적으로 평가가 활용되고 있다는 점이다.

개별 영아를 관찰하며 기록하여 수집한 평가 자료들이 종합적으로 평가되는 앞새어린이집 지연이의 사례는 다면적인 평가 과정을 잘 보여주었다. 지연이는 학기 초 부터 스스로 소근육을 활용하는 놀이에 관심을 보이며 손가락을 사용하는 것에 흥미를 가지고 있는 모습이 자주 관찰되었다.

- 유교사 관찰기록 : 지연이는 표현영역 책상 앞에 앉아 왼손으로는 노란색 종이 윗 부분을 잡고 오른손으로 청록색 가위를 아래쪽을 향해 잡은 채로 종이의 윗 부분을 사선으로 가위질을 하고 있다. 종이를 가위 안으로 넣어 한 번 가위질을 하고 바로 옆으로 가위를 옮겨 다시 한 번 가위질을 하는 식으로 6-7번 정도 반복한다. 교사가 다가가 “지연이 가위로 노란색 종이 자르는구나.” 라고 말하자 지연이는 교사를 보고 “내가 상어 잘라 줄게.” 라고 말한 뒤 짧게 여러 번 가위질을 한 후 잘라진 종이를 오른손으로 잡고 교사에게 건네준다. 교사가 “이거 상어야?” 라고 말하자 지연이는 “응, 상어야.” 라고 말한다. 교사가 “아, 이거 상어 구나.” 라고 말하자 지연이는 “아니, 물개야.” 라고 말한다. 교사가 “아, 이거 물개구나” 라고 말한 뒤 지연이가 다시 가위질을 하려고 종이를 가위 안으로 빗겨 넣었는데 잘리지 않자 교사를 보며 “안돼.” 라고 말한다. 교사가 “그러면 다른 색으로 해볼까?” 라고 말하자 지연이는 “이걸로 할래.” 라고 말하며 보라색 가위를 바구니에서 꺼낸다.
- 유교사 평가기록 : 지연이는 가위질 하는 것에 대해 흥미가 있으며 소근육을 조절하여 종이를 잡고 짧게 한 번씩 가위질을 할 수 있음.

(일새어린이집, 이지연 관찰일지, 2015. 3. 4)

- 부모 : 요새 젓가락을 가지고 음식을 집어보려고 해요. 잘 되지는 않지만 엄마 아빠 하는 걸 보고 열중해서 하네요^^
- 교사 : 젓가락에 관심을 보이고 있군요^^ 영유아용 젓가락 사용해도 우리 지연이는 곧잘 할 것 같아요^^

(일새어린이집, 이지연 대화수첩, 2015. 3. 11)

지연이는 만 1세반에서도 똑딱이 단추를 채워보는 것을 좋아해 외투의 단추를 채우거나, 목수건 똑딱이를 한참동안 집중해 맞춰보며 스스로 시도했다는 내용의 평가기록이 있으며(이지연, 2014 성장발달보고서), 만 2세 학기

초에도 소근육 활동에 대한 흥미가 관찰된다고 기록되었다.

큰 단추 끼우기를 시도하면 성공하기도 함. (중략) 외투의 단추를 스스로 해보려는 시도를 함. (앞새어린이집, 이지연 부모면담일지, 2015. 4. 16)

지연이는 오늘 탐색영역에서 태경이와 함께 지퍼 채우기, 단추 끼우기, 똑딱 단추 조작하기 등의 활동을 하는데 매우 집중된 모습으로 15분 정도 지속해서 했어요^^ (앞새어린이집, 이지연 대화수첩, 2015. 6. 11)

맑은샘반 교사가 작성한 1학기 생활보고서나 2학기 대화수첩에도 지연이의 소근육 발달에 관한 내용이 다수 기록되어 있으며, 손가락을 사용한 놀이를 선호하는 것으로 평가되고 있었다.

소근육을 활용하는 놀이에 흥미가 많아 놀이시간에도 형겅 조작책을 조작하거나 단추 구멍에 줄 끼우기, 퍼즐 맞추기 등의 놀이에 대해 높은 집중력을 보이며 참여함. 옷을 입을 때에도 단추를 끼우고 푸는 것이 가능하며 밀가루 반죽을 손바닥으로 빚어 동그랗게 만들거나 엄지와 검지 손가락을 이용하여 반지를 만드는 등 지속적으로 소근육을 활발히 사용하며 놀이하는 모습을 보임. (앞새어린이집, 이지연 1학기 생활보고서, 2015. 9. 4)

학기 말에도 소근육을 통한 놀이에 대한 흥미는 여전히 미술영역 게시판을 통해서도 알 수 있었으며, 1년 간 지연이를 바라본 교사는 지연이의 지속되는 관심사를 연간 평가 보고서에 최종적으로 기록하였다.

미술영역 게시판이 전체적으로 정리가 된 것 같다. 영희는 물감찍기 결과물 1장, 유리는 물감찍기 결과물 5장 정도가 보이고 이솔이는 3장 정도가 붙어 있다. 다른 영아들은 교사가 제시한 A4 용지 1/4 크기 색도화지에 작

품 활동을 한 반면, 지연이 작품에는 교사가 제시한 A4 용지 1/4 크기의 색도화지 외에 A4 용지 위에 종이 붙이기 작품 활동을 한 것까지 대략 10장 정도가 붙여져 있다. (중략) 지연이의 결과물이 가장 많이 걸려 있다.

(관찰, 2016. 1. 8, 맑은샘반 미술영역 관찰)

소근육을 사용하는 활동에 높은 흥미를 가지고 집중하여 참여하는 모습을 보입니다. 크레파스와 색연필 등을 성인과 동일하게 첫째 손가락과 둘째 손가락으로 잡고 동그라미, 가로, 세로의 직선이나 곡선 등 다양한 모양의 그리기를 할 수 있으며, 가위를 사용하여 종이를 오릴 수 있고 스펅글을 풀로 붙여보기도 합니다. 밀가루 반죽을 빚어 동그란 모양으로 만들어볼 수 있으며 형질 조작책이나 끼우기 블록에 높은 집중력을 가지고 활동합니다.

(잇새어린이집, 이지연 2학기 영아평가보고서)

지연이의 사례에서 알 수 있듯이, 교사가 세심하게 남긴 누적된 관찰기록은 만 1세 당시 평가 자료, 관찰일지, 대화수첩, 부모면담일지, 1학기 생활보고서, 2학기 영아 평가보고서 등에 기록되어 있었다. 미술영역 게시판을 통해서도 지연이가 선호하는 평소 관심 분야를 파악할 수 있었다. 다양하게 수집된 평가 자료들로부터 영아가 흥미와 관심분야를 알 수 있었으며, 이를 토대로 교사와 부모가 영아의 관심을 지지해 줄 수 있는 방향에 대해 계획할 수 있었다. 친구 얼굴 사진을 가위로 오리거나, 가위로 오린 여러 장의 종이 조각들을 일일이 풀로 붙이는 등 실제로 지연이의 소근육 활동에 대한 관심은 학기 말에도 관찰되었다.

이처럼 만 2세반에서는 1년이라는 시간 동안 시점에 따라 여러 형태의 영아 평가가 시행되고 있으며, 영아 평가들은 모두 유기적인 관계를 맺고 연결되어 있어 서로 보완해주며 순환되는 평가가 되도록 상호간의 도움을 주고 있다.

3. 만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 대처

연구에 참여한 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가를 살펴보는 과정에서 영아 평가를 둘러싸고 형성되어 있는 문화가 있음을 알 수 있었다. 그 중에는 모든 어린이집이 공통적으로 지닌 평가에 관한 문화도 있었고, 개별 어린이집만의 독특한 문화로 자리매김한 경우도 있었다.

만 2세반 교사들은 영아 평가가 중요하고, 효율적으로 시행되어야 하는 점에는 동의하고 있었지만 여유롭지 못한 학급의 여러 맥락을 떠올리며 영아 평가에 대해 회의적인 입장을 보였다. 본 연구에 참여한 다섯 곳의 연구현장은 직장어린이집으로, 맞벌이 부모가 많고, 부모의 직장 근처에 어린이집이 있어 부모의 출근 시간 이전에 교사가 출근하고, 부모의 퇴근시간이 지나서야 교사들은 퇴근하는 체제로 운영된다. 또한 보육교사의 특성 상 교사 개인의 식사 시간이나 휴식 시간 등에도 영아를 돌봐야 하는 상황으로 어린이집 업무에 매여 있는 시간이 상당히 길다(변윤지, 이대균, 2015). 결과적으로 영아 평가를 시행하기 위해 수집된 관찰기록과 여러 평가 문서들을 반성적으로 사고하며 숙고할 수 있는 물리적인 시간이 부족한 상황을 교사들은 어려움으로 생각하였다.

연구에 참여한 만 2세 교사들은 영아를 집중해서 관찰할 수 있는 시간이 부족하고, 2인 이상이 팀으로 학급을 운영하면서 격주마다 평가자가 달라짐에 따라 일관된 영아 평가를 이끌어가는 것에 한계가 있었다. 영아 평가를 잘 이해할 수 있는 교육을 경험한 적이 적어 영아 평가에 관한 인식이나 평가의 초점 등을 혼란스러워했으며, 정형화된 검사의 평정이 애매한 문항도 영아 평가를 어렵게 하는 맥락 중의 한 요인이었다.

이처럼 연구에 참여한 어린이집에는 영아 평가를 어렵게 만드는 요인들이

존재하였으나, 영아 평가는 당연히 시행되어야 한다고 여기면서 보다 질 높은 영아 평가를 시행하기 위해 어린이집이 당면하고 있는 어려움을 극복하고자 노력하고 있었다. 영아 평가의 어려움을 극복하고자 영아반의 특성이 반영된 평가 문화를 조성해 나가는 교사의 노력과 어린이집의 분위기는 영아 평가를 활성화시키는 맥락으로 변화되고 있었다.

1) 다중적인 영아 교사 역할로 인해 부족한 관찰 시간

: 간소한 평가 문서와 영아 평가 노하우 개발하기

만 2세 학급 교사들은 영아의 기저귀 갈이나 화장실 사용, 양치질, 손 씻기, 식사 지도, 옷 입고 벗기 등의 일상생활 활동이나 잤은 또래 간의 갈등을 중재하는 등 만 2세반 교사가 감당해야 하는 다중적인 역할들로 인해 온전히 영아만을 관찰할 수 있는 시간이 없다는 것을 안타까워했다. 평가를 시행하기 위한 기본 전제는 다양한 각도로 개별 영아에 대한 온전한 관찰이 이루어져야 하는 점이다(이은화 등, 2001; Cohen et al., 1983). 유아는 스스로 놀이가 이루어지는데 반해, 영아는 교사와의 충분한 교감 속에서 놀이에 몰입 하게 되고, 놀이가 확장되며, 놀이가 지속된다. 이에 영아 교사들은 영아 평가를 위한 심도 있는 관찰이 이루어지는데 물리적인 제약이 많다고 생각하였다.

이솔 : (강교사 건너편에 앉아서 식사를 하다가 울며 엄마, 아빠를 찾는다)

강교사 : 이솔이 즐려?

이솔 : 응...

강교사 : 그래. 정리하고 양치하고 잘까?

이솔 : (계속 울먹인다)

강교사 : 이술아, 이렇게 울고 말도 안하고 그러면 선생님이 도와줄 수가 없어. 선생님이 이술이 마음을 모르잖아.

훈 : (식판을 정리하고 종이벽돌블록을 꺼내며 연구자에게) 놀이할거야!
(쌓기영역에 십자 모양의 블록을 1층으로 쌓은 후 그 위에 더 블록을 올려서 3층으로 쌓는다)

강교사 : (화장실에 이술이를 데려가면서) 훈아, 우리 양치하자!

강교사 : (이술이가 양치질을 하는 동안 훈이가 있는 쌓기영역에 와서 꺾속말을 한다)

훈 : (훈жат말로) 다 하고 오라고?

강교사 : (잠시 후 화장실 앞에 서서) 훈아, 빨리 와!

훈 : (블록 구성물을 보며) 아직 안 만들었는데? (계속 쌓기를 해 나간다)
우와! 하~ (한 번에 종이벽돌블록을 4개씩 옮기면서 계속 쌓아간다)

강교사 : 김훈, 이제 오세요. 선생님 많이 기다렸어.

훈 : (훈жат말로 콧노래를 부르며) 여기도 하고.

강교사 : 김훈! 이제 양치하자. 많이 기다렸어!

(관찰, 2015. 5. 27, 맑은샘반 점심 및 이 닦기 시간)

서둘러 점심식사를 정리하고 엄마 아빠를 찾으려 하는 이술이를 빨리 재워야 하기에 마음이 조급한 강교사가 버겁게 보였다. 3층 높이까지 블록을 쌓으며 신난 훈이는 아직 발음이 정확치 않고 평소 또래가 물건을 가져가면 소리를 지르며 감정을 표현하는 경우가 많은 영아다. 그런 훈이가 훈жат말을 하고 콧노래까지 부르며 놀이에 집중하고 있는 의미 있는 장면이다. 교사가 훈이가 무엇을 만드는지, 어떻게 만들 것인지 등에 관해 상호작용을 한다면 놀이가 더 확장되고 훈이의 흥미도 더 높아졌을 것이며, 언어발달에도 도움이 되었을 것이다. 교사의 바쁜 일상은 훈이의 의미 있는 쌓기놀이 장면을 세심하게 관찰할 수 없는 맥락으로 이어지게 되면서 평가를 어렵게 만드는 요인으로 작용하였다.

시간이 부족해요. 영아들이 놀이하는 상황이나 문제 상황이 생겼을 때 개입해주고 계속 같이 함께 지내다 보니까 완전 집중된 관찰이 이루어지지 못하는 게 있죠. (중략) 관찰할 수 있는 시간이 조금 더 있었으면 좋겠어요. 관찰하다가 문제 상황이 생기면 관찰을 끊고 가야 되는 상황이 되니까.

(최교사 집단면담, 2015. 4. 23)

교사들은 여유 있게 고민을 하고 공부할 수 있는 시간이 너무 없어요. 평가인증에 참여한 어린이집의 객관적인 점수가 높다고 3차 평가인증지표가 또 나왔잖아요. 바뀐 보육 정책을 따라가기가 힘들고, 당장 보육활동도 해야 되는데 아이를 평가하거나 관찰을 질적으로 해야 된다는 것을 고민할 수 있는 여력이 없어요. 영아들은 특히 관찰이나 평가가 우선적으로 해야 된다고 생각을 하는데 현실에서는 많이 밀려지는 것 같아요.

(고원장 개별면담, 2015. 4. 28)

개별 영아를 심도 있게 관찰할 수 있는 시간이 부족한 점은 연구에 참여한 교사들이 모두 공감하는 사안이었다. 최소한의 시간을 들이면서도 활용도가 높은 사진으로 관찰기록을 남기는 과정에서도 교사들은 어려움을 겪고 있었다. 영아를 관찰할 시간이 부족하나, 부모에게 영아의 일상생활이나 놀이 활동에서의 모습 등을 전달해야 하는 것이 평가의 목적이므로 교사들은 자료수집방법이 간편한 사진 촬영으로 관찰기록을 남기고 있었다. 보통 사진으로 남긴 관찰기록은 자녀의 현재 학습 및 발달 수준이나 놀이 선호도, 또래 관계 등을 부모에게 전달하는 수단으로 많이 활용되어 교사들에게 하루 일과에서의 사진 촬영은 중요한 업무 중 하나였다.

만 2세 학급에서 영아들의 놀이 활동 장면이나 즐거워하는 영아의 반응이 사진 한 장에 잘 드러나도록 촬영해야 하므로 교사들은 영아가 놀이에 몰입하여 흥미로워하거나, 발달적으로 의미가 있는 순간을 포착하여 사진을 촬영하려고 노력하고 있었다. 그러나 영아는 교사와 지속적으로 상호작용이

이루어져야 또래와 관계를 맺기도 하고, 놀이에 몰입하게 되며, 놀이가 지속적으로 유지된다. 따라서 교사는 의미 있는 사진 촬영도 해야 하고, 영아의 놀이도 지원해야 하는 역할을 동시에 수행하게 되면서 사진 촬영이 영아 평가를 하는 데 오히려 걸림돌이 된다고 생각하였다.

교사가 사진만 찍고 있을 수는 없기 때문에 사진을 찍어 관찰한 장면을 표현하기에는 아쉬울 때가 있어요. 영아와 계속 상호작용을 해 줘야 놀이가 이루어지는데(웃음). 교사가 사진 촬영에 열중하면서 놀이에 계속 개입하지 않으면 영아의 놀이 포커스가 갑자기 바뀔 때도 있고, 영아의 현재 발달이 잘 드러나도록 찍고 싶은데 잘 안 될 때도 있어요. 유아들은 이제 조금 더 사진을 수월하게 찍을 수 있다고 해야 되나? 유아들은 재료가 제시되었을 때 스스로 창의적으로 재료를 탐색하잖아요. 그런데 영아들은 계속 옆에서 도와줘야 되고, 같이 이야기를 해 줘야 되니까요.

(박교사 개별면담, 2015. 9. 24)

표준보육과정에서는 영아반 교사는 영아의 놀이를 관찰하면서 영아가 창의적으로 탐색한 경험이나 이전 놀이 경험이 놀이로 이어지도록 격려해주거나, 또래와의 놀이로 전환될 수 있도록 상호작용하며 도울 것을 권한다(보건복지부, 2014). 영아의 놀이가 확장되도록 끊임없이 관찰하고 상호작용하는 과정 중에 사진 촬영까지 해야 한다는 것이 교사의 업무를 가중시키는 요인이 되고 있었다. 평소 강교사는 홈페이지에 게시하는 사진 한 장에 학급의 전체 영아가 골고루 나와야 하기 때문에 결석을 한 영아나, 다른 영아에 비해 사진이 적다고 생각되는 영아들은 사전에 확인해서 그 영아들 중심으로 사진을 더 많이 촬영하면서 영아의 사진 촬영 업무에 부담을 느끼고 있었다. 이처럼 만 2세반에서는 완전히 영아에게 집중해서 관찰할 수 있는 여건이 되지 못하고, 별도로 시간을 내어 평가를 해야 한다는 현실 때문에 교사

들은 영아 평가를 부담으로 여기게 되는 부작용을 낳고 있었다. 연구에 참여한 교사들은 영아 평가가 매우 중요하기 때문에 보다 질적으로 나은 방향으로 시도되기를 바라고 있었지만, 영아 평가가 영아의 학습 및 발달을 지원하는 맥락을 끊게 되는 또 다른 결과를 가져올 수 있다는 아이러니한 현실에 회의감을 느끼고 있었다.

이처럼 영아를 관찰할 시간이 부족하다는 한계 속에서 일부 어린이집에서는 평가문서의 양식을 간소화 하거나, 다양한 기호를 사용하여 관찰 시 바로 기록하는 방식을 사용하여 만 2세반의 제한된 물리적 시간 속에서 보다 신속하고 정확한 관찰기록을 남기고자 하였다.

예전에는 관찰이 보일 때마다 적었는데 시기를 놓쳐서 빈 칸이 생기는 그런 문제가 생겨가지고요. 매일 돌아가면서 보육일지 마지막 란에 관찰일지를 작성하게 되었어요. 매일 매일 한 사람이라도 제대로 쓰는 게 맞다고 생각해서 바꾸게 된 거예요. (중략) 영역마다 순서를 정해서 이번에는 그 영역에 대해서 관찰을 하도록 하는 거죠. 하루에 누구를 관찰하겠다고 정해놓고 하루 동안 관찰을 하는 거죠. 그렇게 해서 표준보육과정 영역을 1년에 몇 번은 돌아갈 수 있는 상황이 되니까 나중에 평가가 되지 않을까 해서요.

(최교사 집단 면담, 2015. 4. 23)

아래 제시한 들꽃어린이집 사례는 보육일지 마지막 란에 ‘일일영아관찰기록’ 란을 두어 매일 한 명의 영아를 표준보육과정 영역별로 관찰하여 평가한 경우이다.

사랑반	만 2세 일일보육계획안					
일시	2015년 4월 9일 목요일	보육일수	34			
주제	어린이집이 좋아요	소주제	“내가 좋아하는 놀잇감”			
목표	어린이집의 일과에 적응하며 안정감을 느낀다. 스스로 좋아하는 놀잇감을 찾아보고 즐거움을 느낀다.					
시간 및 활동명	활동계획 및 방법	준비물	실행 및 평가			
(중 략)						
8:50~9:30 자유놀이	<신체-대근육> 보자기로 인형을 받아요 - 교사가 보자기의 한쪽 끝을 잡고 영아들이 보자기를 잡게 하여 흔들며 보자기가 흔들리는 모양과 소리를 들어본다. - 영아들이 잡고 있는 보자기에 인형을 넣어준다 - 활동이 익숙해지면 인형을 보자기 위에서 튕겨서 받아볼 수 있게 한다.	커다란 친, 인형	(중략) 다음 활동에는 <u>교사가 옆에서 함께 잡아주고 영아들이 던져서 넣어볼 수 있도록 할 예정이다.</u>			
(중 략)						
	관찰영아	이주훈	생년월일	12년 9월 10일	관찰영역/시간	신체발달영역 /16시 10분
일일 영아 관찰 기록	언어영역에서 다른 또래들과 책을 읽고 있는 교사에게 한 손에 책을 들고 가까이 다가온다. 교사 앞에 앉아 숫자 책을 함께 읽으며 말로 숫자를 세고 있었는데 준희가 ‘선생님 이것 봐 봐요’ 라고 말하면서 손가락 3개를 집어 교사에게 보여주며 미소를 보인다.		해석 및 평가	준희가 손가락을 움직이면서 숫자 3을 표현하였다. 손가락을 직접 움직이며 자신이 만들어낸 숫자 3을 좋아하는 모습을 보여 <u>손가락을 이용한 소근육 활동에 흥미를 갖을 수 있도록 도와주는 것도 좋을 것 같다.</u>		

(들꽃어린이집, 보육일지 내 일일영아관찰기록)

영아를 관찰하여 기록할 때 표준보육과정의 여러 영역이 단일 사례 내에 최대한 많이 포함되도록 기술하고 해당 영역을 여러 색으로 나누어 표현함으로써 영아를 평가하는 이슬어린이집의 사례도 있었다.

관찰일	2015년 5월 14일 목요일		반 명	즐거운 반 2	
관찰시간	10:30~10:45	관찰대상	임세아	관찰장면	역할영역
관찰 기록	<p>정사각형 모양의 소프트 블록 다섯 개를 연결한다. 꽃 모양 퍼즐조각을 소프트블록 위에 올리고 “꽃 사세요! 꽃 사세요! 예쁜 꽃입니다” 라고 말한다. 교사가 “우와! 정말 예쁜 꽃이 많이 있어요!” 라고 말하자 “네, 빨간색, 노란색, 파란색 꽃입니다!” 한다. 교사가 “노란색 꽃은 얼마예요?” 물어보자 “오백 원입니다!” 라고 말한다. 교사가 “너무 비싸요, 깎아주세요!” 하니 “아니예요, 하나도 안 비싸요!” 라고 말하며 돈을 달라고 손을 내민다. 교사가 “여기 있습니다, 오백 원!” 하며 손바닥을 두드리자, “하나, 둘, 여기 노란색 꽃 두 개요!” 라고 말하면서 노란색 꽃 퍼즐 조각을 건네준다. 교사가 꽃 퍼즐조각을 받자 고개를 숙이면서 “감사합니다” 라고 인사한다.</p>				
요약	<ul style="list-style-type: none"> * 예술경험 > 아름다움 찾아보기 > 예술적 요소 탐색하기 > 주변 환경에서 색, 모양을 탐색한다. * 의사소통 > 듣기 > 짧은 문장 듣고 알기 > 일상생활과 관련된 친숙한 낱말을 듣고 뜻을 이해한다. * 자연탐구 > 수학적 탐구하기 > 수량 인식하기 > 두 개 가량의 수 이름을 말해본다. * 사회관계 > 더불어 생활하기 > 사회적 가치를 알기 > 바른 태도로 인사한다. 				

(이슬어린이집, 임세아 관찰일지)

또한 이슬어린이집에서는 기저귀를 착용하는 영아들을 대상으로 일별로 배변일지를 작성하고 있었다. 배변일지는 개별 영아에 따라 일별로 배변기록과 개별평가로 나누어진 란에 교사가 간략히 기록하는 형식으로 배변훈련 과정을 지원하는 평가의 일환이었다.

	월(18일)		화(19일)	
	배변기록	개별평가
엄기훈	소 - ☆	“내일부터는 쉬 할 거야!” 라고 말하며 변기에서 소변보기를 거부함.

배변종류 : 소변(소) 대변(대) / 기저귀 같이 ☆, 배변지도 중 ◎, 변기에 배변○, 바지에 배변 △

(이슬어린이집, 엄기훈 5월 배변일지)

영아의 배변상태를 바로 알 수 있게 배변종류에 따라 각각의 기호로 작성된 배변기록 옆 란인 개별평가에는 영아의 배변준비가 어느 정도 진행되고 있는지, 영아가 변기에 관심을 보이는 정도나 스스로 해 보는 배변 시도 등 교사가 관찰한 내용이 간략한 기록으로 남겨져 있었으며, 영아가 배변과 관련하여 교사와 나눈 대화나 배변에 관한 영아의 의사표현도 함께 작성되었다. 간략한 기호와 기록만으로 작성되고 교사의 도움방안이나 해석도 별도로 작성되지 않는 배변일지이나, 입소 시부터 배변훈련을 마치는 시기까지 지속적으로 매일 배변훈련을 보다 집중적으로 지원할 수 있는 평가문서이다.

또한 교사들 스스로도 자신만의 평가 노하우를 개발하여 적응일지, 관찰일지나 일일영아관찰기록, 보육일지, 면담일지 등의 평가 문서에 밑줄을 긋거나 강조체를 사용하기, 화살표, 별표 등의 기호를 활용하여 부모에게 전달할 내용이나 이후 보육계획이 눈에 잘 띄도록 정리하였다. 영아의 변화된 점에 대한 해석이나 도움방안도 강조하여 기록함으로써 평가 문서의 초점을 빠른 시간 안에 이해할 수 있도록 정리하였다.

소리 지르기, 짜증내는 말투로 표현하기 등이 빈번하게 나타나고 있음.

➡ 친절하고 부드러운 말투로 말해볼 수 있도록 격려해 주기, 교사가 모델링을 보여주는 것이 지속적으로 이루어지고 있음. ➡ 가정에서도 지속적인 모델링이 요구됨.

(앞새어린이집, 김영희 2학기 부모면담일지, 2016. 1. 15)

- 한교사 관찰기록 : 영희와 다영이가 인형과 가방 소품을 들고 엄마 상상놀이를 하다가 옆에 있는 훈이에게 관심을 보이며 다른 장소를 옮기기를 제안하고, 같이 가자는 다영이를 거부하는 상황.
- 한교사 평가기록 : 다영이가 모든 것을 혼자 해결하도록 할 것이 아니

라 교사와 함께 대화하거나 교사가 함께 개입해야겠다. 이러한 상황에서 어떻게 하면 좋을지, 어떤 말을 해야 좋을지 단계적으로 함께 해결해보는 기회를 계속해서 제공해야겠다.★

(앞새어린이집, 구다영 관찰일지, 2015. 9. 17)

- 활동계획 및 방법 : <점심식사 및 양치질하기>
- 실행 및 평가 : 도구를 바르게 사용하는 것을 교사가 모델링을 하며 영아들이 모방할 수 있도록 했다. 반찬을 포크로 찌지 않고 떠먹는 영아에게 포크로 찌는 것을 보여주니 따라할 수 있었다. 도구 사용법을 반복해서 알려주어 영아들이 바른 사용법을 익힐 수 있도록 해야겠다.

(들꽃어린이집 보육일지, 2015. 4. 2)

이러한 방법들은 평가에 있어서 교사의 업무량을 최소화하는 동시에 영아의 성장과 발달을 알 수 있는 질적인 평가 자료를 얻기 위한 노력의 일환이다.

최소한의 시간 속에서 의미 있는 관찰기록을 남기고자 사진을 촬영하는 과정에서 어려움을 겪었던 교사들과 달리, 영아의 관찰 기록을 자유롭게 사진으로 남기는 사례도 있었다. 산새어린이집에서는 부모에게 보내기 위해 개별 영아의 사진을 촬영하고 있었는데, 영아당 USB에 영아의 어린이집 생활이 담긴 사진을 저장하여 가정에 전달하다 보니 교사들은 사진의 분량에 큰 구애를 받지 않고 자유롭게 사진으로 영아들의 일상을 기록으로 남기고 있었다.

정교사 : 영아들이 집중해서 놀이를 하고 있거나, 집단으로 힘을 합쳐서 구성물을 만들거나 놀이하고 있을 때 촬영을 해요.

이교사 : 사진 촬영은 좀 자유롭게 일과 중에서 이루어지는 편이거든요. 저희가 2주에 한 번씩 분류를 해서 개별 USB에 담아서 가정으로 보내

드려요.

정교사 : 2주 동안 사진을 많이 찍어야지 하는 게 아니라, 그냥 자연스럽게 찍고 사진이 적은 아이들은 적은 개수로 보내고 자유롭게 하고 있어요. 등원 못한 아이들은 사진이 안 나갈 때도 있고요.

(이교사, 정교사 집단면담, 2015. 7. 23)

이처럼 교사들은 “영아에게 의미 있는 장면이 관찰될 때 교사가 자유롭게 사진을 찍어 평가에 활용하는 것”을 선호하고 있다(강교사 개별면담, 2015. 12. 29). 홈페이지에 올리는 사진을 부모에게 보여주기 위한 하나의 요식행위로 여길 것인지, 영아 평가의 일환으로 여길 것인지를 여부는 사진 촬영 그 자체가 평가 자료 수집으로 끝나는지, 또 다른 평가의 일환으로 활용되기 위한 하나의 평가 수단인지에 따라 교사의 인식에 차이가 있었다.

2) 팀티칭 교사제로 인해 어려운 교사 간 소통 및 문서 작성

: 교사, 원장과 지속적인 협의를 통해 일관된 평가하기

2교사제의 경우 동료 교사가 표현한 생각을 이해하고, 지속적으로 조율하는 과정을 거치면서 한 명의 교사가 학급을 운영하는 것보다 질적인 부분에 더 많은 신경을 쓰게 된다. 2인의 교사가 진정한 의미의 협력을 해 나갈 때 한 학급 내에서 영아에게 귀를 기울일 수 있는 교사도 2배가 되는 것이다(김희연, 오문자, 2009). 본 연구에 참여한 만 2세반도 모두 2명 또는 3명의 교사가 팀티칭제를 운영하면서 영아 평가와 관련된 문서 작성을 교사들이 돌아가면서 담당하고 있었다. 표 16은 다섯 곳의 어린이집에서 영아 평가와 관련한 주요 문서의 작성 현황을 정리해 보았다.

<표 16> 영아 평가 주요 문서 작성 현황

	앞새 어린이집	산새 어린이집	들꽃 어린이집	산들 어린이집	이슬 어린이집
영아 수	9명	14명/17명	14명	14명	14명
교사 수	3인 담임제	2·3인 담임제	2인 담임제	2인 담임제	2인 담임제
수업주기	주 1회씩 수업 운영				
보육일지	수업 주 교사 작성				
관찰일지	관찰담당 교사 (1인당 3명)	관찰담당 교사 (1인당 7명)	수업 주 교사 (출석부순으로 1일 1인 영아)	2인 교사 (2인 1조 14명)	관찰담당 교사 (1인당 7명)
대화수첩	오전 당직교사	주 1회 순환	수업 주 교사 외 교사	수업 주 교사	관찰담당 교사 (1인당 7명)

다섯 곳 어린이집의 만 2세 학급은 모두 팀티칭 교사제를 활용하고 있어 교사 수대로 수업 주 교사가 순환되면서 유동적이었다. 수업 주 교사가 보육일지를 작성하게 되기 때문에 다섯 곳의 어린이집에서는 일주일마다 보육일지 작성자가 바뀌고 있었다. 그 외 영아 관찰 및 기록, 평가와 관련된 문서를 작성할 때도 담당 역할에 따라 문서 작성자가 바뀌었다. 담당 영아를 학급 전체 인원수의 반으로 나누고 자신이 담당하는 영아를 지속적으로 관찰하면서 관찰일지를 작성하는 앞새어린이집, 산새어린이집, 이슬어린이집은 관찰일지 작성자가 동일하기 때문에 매 월 연계성을 지닌 영아 평가를 할 수 있는 여건이었으나, 보육일지에 관찰일지를 포함해서 함께 평가하는 들꽃어린이집의 경우는 관찰일지 작성자도 일주일 단위로 변경되고 있었다. 대화수첩의 경우 교사 근무 시간을 조정하여 당직 교사제를 운영하는 앞새어린이집은 당직 교사가 대화수첩을 작성하기 때문에 대화수첩을 작성하는 교사가 일주일마다 바뀌게 된다. 일일보고서를 작성하는 산새어린이집의 경우도 사정은 마찬가지였다. 산들어린이집의 경우 수업 주 교사가 대화수첩

을 작성하기에 들꽃어린이집과 마찬가지로 격주로 대화수첩을 작성하고 있었다.

아래는 3인 담임제로 운영되는 잎새어린이집에서 대화수첩, 관찰일지, 보육일지를 작성하는 체계에 관해 면담을 나눈 사례이다.

연구자 : 맑은샘반 교사가 세 분이 계시잖아요. 교사 1, 2, 3이 있으면. 교사 1(역할)이 헤드 교사이면...

한교사 : 교사 1 역할이 수업 주, 나머지 교사 2 역할 선생님은 어린이집에 일찍 온 선생님이예요.

연구자 : 교사 2 역할 선생님이 아침 통합반 들어가시는 거예요?

한교사 : 네, 통합반에 들어가세요. 교사 3 역할 선생님이 교사 2 역할 선생님보다는 늦게 퇴근해요. 교사 3 역할이 마지막에 퇴근하시는 선생님이예요. 교사 2 역할 선생님이 아침부터 통합반에서 영아를 보잖아요. 아침부터 컨디션이 어땠는지 교사 2 역할 선생님이 수첩을 쓰는 거예요. 교사 2 역할 교사가 다음 주에 수업 교사가 된다면 교사 1과 3 역할 교사 중에서 일찍 온 선생님이 수첩을 쓰는 거죠.

연구자 : 관찰일지는 세 분이 정해진 영아들을 기록하시나요?

한교사 : 네. 보육일지는 수업 선생님이 한 주를 맡아서 써요.

(한교사 개별면담, 2015. 7. 7)

팀티칭 제도를 운영하는 연구 참여자들은 주간 별로 돌아가면서 수업을 담당하여 한 주간을 책임지고 운영하는 ‘수업 주 교사’ 또는 ‘헤드 교사’라 지칭하는 역할을 담당하고 있었다. 선임 교사와 후임 교사, 선배 교사와 후배 교사, 혹은 경력 교사와 신입 교사와 같은 개념이 아닌, 월 단위로 교사들끼리 한 주를 맡아 그 주간의 수업을 진행하는 역할이다. 2인 교사 체제의 어린이집에서는 2주마다 한 번씩, 3인 교사 체제의 어린이집에서는 3주에 한 번 수업을 담당하는 것이다. 대화수첩 역시 당직을 담당하는

교사가 누구인지에 따라 매 주 변동이 생기기 때문에 영아의 등원 시부터 아침 컨디션, 부모의 전달사항 및 교사의 전달사항에 대해 교류를 해야 하는 상황이었다.

그러나 평가 문서를 기록하는 교사가 주기적으로 변동되면서 영아 평가와 관련된 주요 문서들을 작성하고 평가 결과들을 활용하여 연계성 있는 영아 평가가 되게 하기에는 다소 어려움이 따르고 있었다. 교사들 간의 협의가 협조적으로 이루어지지 않으면 영아 평가 결과를 활용하거나 영아의 학습 및 발달을 지원하는 데 있어서 일관성을 유지하기 어렵다는 한계가 드러났다. 보육일지에 평가를 내리면서 이후 보육계획을 작성하였으나, 언제 그 평가가 교수 실재나 보육과정 운영에 반영되었는지 확인이 어렵거나, 부모와 교사 간에 오가는 대화수첩의 내용이 단절되어 있는 사례들도 다수 있었다.

들꽃어린이집의 경우, 매일 작성하는 보육일지 내에 관찰일지를 ‘일일영아관찰기록’으로 같음하여 한 명의 영아를 표준보육과정 영역 중 한 영역을 관찰하여 작성하고 있었는데, 이전 관찰기록을 다시 찾아 표준보육과정 영역별로 연결하여 어떠한 발달진보가 있었는지, 어떠한 부분을 지원해 주어야 하는지 분석하는 데 어렵다는 게 문제였다.

노교사 : 한 영아한테 신체 내용을 쓰고 다음에 이 영아한테 신체영역이 돌아올 때가 있잖아요. 선생님들은 이전에 기록한 내용을 보고 이어서 쓰세요? 아니면 다르게 쓰세요?

최교사 : 그러지는 못하는데...

연구자 : 연계에 대한 부분 때문에 그러신 거죠?

안교사: (관찰일지 한 장에 기록된 내용) 한꺼번에 봤을 때는 그 전 달 내용이 다 보이잖아요.

최교사 : 보는 게 맞겠죠. 아무래도.

연구자 : 현실은 어떠세요?

교사들 : 그게 아직 안 돼서요...

안교사 : 전에는 관찰일지를 매 달 매 달 쓰니까 이전 달 내용이 바로 위에 보여서 많이 적용이 됐고, 또 어떻게 변했는지를 한 달 사이에 눈에 띄게 변화된 그런 모습들이 관찰이 됐는데 지금은 보육일지 마지막란에 들어가니까 언제쯤 평가를 했었는지 이전 기록들을 찾아야 되잖아요.
(최교사, 노교사, 안교사 집단면담, 2015. 4. 23)

앞새어린이집의 경우, 3명의 교사가 9명의 영아를 3명씩 나누어 관찰한 후 개별 영아별로 관찰일지와 1학기 영아 발달보고서, 그리고 학기 말에 성장발달보고서를 작성한다. 동일한 영아를 1년 동안 심층적으로 관찰하면 적절한 지원이 이루어질 수 있으나, 교사 경험이 적은 초임 교사의 경우 관찰을 담당하는 영아에 대해서만 관찰이 이루어질 수 있음을 우려하고 있었다.

한 아이를 1년 동안 계속 관찰하면서 (경력 교사인) 저 같은 경우는 모든 아이의 그 발달 수준을 알고 조금 변화된 모습을 알지만, 신입 선생님 같은 경우에는 그 아이한테만 조금 초점을 뒀서 관찰을 하기 때문에 다른 아이의 발달 수준을 조금 놓칠 수도 있는 부분이 있어서 저희도 공유를 하면서 얘기를 해야 되는 거고요. 또 다른 아이들도 눈여겨 볼 수 있도록 해야 되는 부분이 있을 것 같아요. 저도 은연중에 놀이하는 중에 관찰하는 아이들만 활동을 조금 유도하려고 하거나, 중점적으로 관찰하는 경향이 없지 않아 있거든요. 모든 아이를 관찰을 하면 조금 균형적으로 살펴볼 텐데 그런 부분이 조금 아쉽기는 해요.
(강교사 개별면담, 2015. 8. 27)

강교사는 오히려 9명의 영아를 교사 3명이 함께 관찰하는 것이 모든 영아들을 심층적으로 이해하고 평가할 수 있는 기회가 될 수 있다고 제안하였다. 실제로 연구에 참여한 산들어린이집에서는 두 명의 교사가 함께 14명 영아의 관찰일지를 작성하고 있었는데 한 명의 교사가 보지 못하는 영아의

중요한 발달변화를 동료 교사가 체크해 줌으로서 보다 객관적이고 다각적인 관찰일지를 작성할 수 있다는 사례와 맥을 같이 한다.

매일 보육과정의 일과 및 실행 내용을 작성하고 일과에서 잘 운영된 점, 혹은 미흡했던 점을 일일 평가로 작성하면서 다음 날 반영할 사항을 기록해 두는 것이 일반적이다. 연구 참여자들의 보육일지에도 내일이나 한 주 간에 실행할 수 있는 내용의 평가 위주로 기록되어 있었다. 여기서 주목할 점은 팀티칭으로 운영되는 연구 참여기관의 보육일지들은 일주일 단위로 평가자가 바뀌고 있었는데, 다른 교사가 수업을 담당하게 되는 일주일 이후에는 이전 평가자의 기록을 살펴보고 이후 교수 계획을 참고하기 보다는 자신이 계획한 수업 내용에 집중하여 평가를 하였으며, 자신의 수업 주간이 아닌 장기적인 보육계획에 관한 평가 내용은 드물었다. 보조 교사의 역할을 하는 주간에도 영아의 반응은 파악할 수 있으므로 이전 주 수업 담당 교사가 작성한 보육일지는 참고하지 않는 경우가 대부분이며, 주간 단위로 수업 주 교사가 바뀌기 때문에 수업을 운영하는 데 있어서 주간 연계가 어려운 게 현실이라는 것이다. 박교사는 일주일마다 수업 주 교사가 바뀌면서, 수업 주 교사가 그 주간의 수업을 계획하는 단계에서부터 비롯된 것이라고 지적한다.

놀이가 단절되느냐, 놀이가 조금 더 확장되어 이루어지느냐, 주제별로 조금씩 놀이가 더 깊이 구체적으로 들어가지느냐의 부분은 보육계획단계부터 이루어져야 되는데 한 주씩 수업을 가져가다 보니까 맥락이 다소 끊기는 것도 있는 것 같아요. (박교사 개별면담, 2015. 9. 24)

집단은 그들만의 성격과 기능을 지니고 있기에 영아가 속해 있는 집단의 특성이나 역동적인 관계를 파악하는 일은 중요하다(이은화 등, 2001). 이런 의미에서 보육일지는 개별 영아가 속한 전체 집단의 맥락을 이해하고, 그 안에서 이루어지는 영아와 교사들의 상호작용을 살펴봄으로써 영아를 평가

하는 데 유용한 자료가 된다.

연구 참여자들의 보육일지에는 개별 영아가 지내는 전체 학급 맥락을 이해하는 자료로서 그 기능을 해내고 있었다. 개별 영아의 상호작용이나 학습 및 발달적 수준, 개별적 특성이 전체 학급의 놀이나 일과에 영향을 미치기도 하고, 월령의 개념을 평가의 잣대로 여기고 ‘월령이 빠른 영아’, ‘월령이 느린 영아’ 라는 표현으로 학급 내에서 영아의 상대적인 발달 수준에 따라 개별 영아에 대한 평가가 내려지기도 하였다. 상대적으로 학습 및 발달 수준이 높은 영아로 인해 심화되거나 활성화된 놀이 맥락은 한 단계 높은 단계로 도달할 수 있는 기회를 제공하거나 제공받은 영아의 전후 맥락이 기록되기도 하며, 개별 영아의 학습 및 발달적 수준이나 개별적 특성의 차이를 고려하여 교사의 지원 수준이나 달라지거나 이후 교수 계획에 반영될 만한 내용이 남겨지기도 하였다. 영아의 월령이나 현재 학습 및 발달 수준, 개별적 특성 등에 따라 개별 영아가 나타내는 행동이나 언어 등을 통해 전체 학급의 맥락 내에서 개별 영아의 평가가 가능하며 이를 토대로 교사의 지원이나 추후 교수 계획을 수립하는 데 보육일지를 활용하고 있었다.

실제로 다섯 기관의 보육일지를 살펴본 결과, 어린이집 간의 보육일지 양식이나 하루 일과의 일부분만을 담은 총 평가나, 총 평가란에 기록이 남겨져 있지 않아 공란이기도 했고, 총 평가란 자체가 없는 양식을 사용하는 경우도 있었다. 또한 평가를 담은 내용에서도 실시된 활동 과정에서 관찰된 영아의 반응이나 이후 계획에 대해 상세한 기록을 남기는 교사가 있는 반면에 교사의 느낌에 대해 간략히 기록한 사례도 있어 교사 간에도 평가 문서 작성에 차이를 보이고 있었다.

영아 평가에 있어서 중요한 문서기록이 여러 교사에 의해 작성되는 상황 때문인지 교사들은 교사 간에 소통과 정보를 공유하는 것을 매우 중요하게 생각하며, 보육과정 운영 중이나 낮잠 시간, 교사실에서 동료 교사를 만났을

때 등 짧은 시간에도 수시로 서로의 의견을 나누면서 영아를 어떻게 지원해 나가야 하는지에 관한 방향성에 대해 도움을 받고 있었다.

안 보이던 모습을 갑자기 보이는 아이가 있을 때는 선생님들끼리 낮잠 시간에 어떻게 지도해야 할 지도 얘기하고, 저 혼자만 알지 않고 공유를 하기 때문에 “우리 이럴 때 이렇게 반응을 해 줘 봐요.” 이런 식으로 이야기를 꾸준히 하면서 협의 과정은 계속 이루어져요.

(안교사 개별면담, 2015. 7. 21)

2인 이상의 교사가 동일한 영아들과 함께 생활하는 체제는 영아를 보다 객관적으로 관찰할 수 있는 발판이 되며, 교사가 협력하여 영아 평가 결과를 토대로 보다 나은 방향으로 영아의 발달을 지원할 수 있다. 나아가 교사 간의 평가를 하는 과정에서 교사 간의 멘토와 멘티의 역할로 서로 도움을 주고받을 수도 있으며, 긍정적인 경쟁을 통해 더 나은 영아 평가가 이루어질 수 있도록 하는 맥락이다. 대규모로 운영되는 이슬어린이집에서는 보육 일지나 관찰일지와 같은 영아 평가와 관련된 문서, 신입 교사들의 영아 평가를 지원하기 위해서 컴퓨터 네트워크를 통해 보다 편리하게, 효율적으로 공유하고 있었다.

평가는 아주 중요한 자료죠. 교사가 항상 같은 연령을 맡는 게 아니기 때문에 교사들은 교내 자료를 계속 보게 돼요. 평가 자료가 컴퓨터 네트워크처럼 연결되어 있어서 1년 전 자료는 누구의 자료도 다 볼 수가 있어요. 학급이 많다 보니까 어느 교사든지 보육일지, 관찰일지, 행사 평가서 폴더에 들어가면 자료들을 다 볼 수 있게 되어 있어요. 공유가 다 되는 거죠. (중략) 신입 교사들도 일일이 한 사람씩 붙들고 가리킬 수 있는 여유도 없기 때문에 컴퓨터 폴더 어디에 자료가 있으니까 찾아보라고 해요. 그래서 저희는 공유를 굉장히 많이 하는 편이에요.

(고원장 개별면담, 2015. 4. 28)

여러 명의 교사가 한 학급에 모여 보육과정을 운영하고, 한 교실에 모여 있는 영아들을 나누어 담당하여 관찰일지를 작성하면서 발생하는 이전 평가와의 연계나 혼자 작성하는 관찰기록이 주관적인 영아 평가가 되는 것을 방지하기 위하여 앞세어린이집의 김원장은 수기(手記)로 피드백을 해 줌으로써 평가자로서 교사의 역할수행을 향상시키기 위한 멘토의 역할을 감당하고 있었다.

선생님들이 남긴 기록을 보면서 전 월과 비교해서 살펴봐요. 전 월과 비교해서 보고자 했던 내용에 변화가 있었는지도 보고, 선생님이 쓴 부분이 서로 연계가 되는지도 보고, 부모님과 연계가 될 부분은 문제 해결방안에 대해서 살펴보고요. (중략) 관찰기록 방법에 대해서도 관찰을 보려는 부분의 초점이 맞는지, 이 부분을 보려면 관찰사례를 더 찾아보라든지, 해석되는 내용도 살펴보지만 실내/외 활동 기술 부분도 보면서 기록 방식 자체도 살펴보면서 피드백을 해요. (김원장 개별면담, 2015. 9. 3)

지난 달, 지연이가 친구들에게 소리 지르는 등의 모습에 대해 이야기하며 친사회적 표현에 대해 교사가 놓치지 않고 격려해 주는 것을 도움방안으로 이야기했었죠? 지속적으로 격려해 주세요.

(앞세어린이집, 이지연 10월 관찰일지, 원장의 글)

흥미 있는 놀이유형을 보려고 하는 것인지, 놀이방법을 관찰하려고 하는 것인지 관찰사례가 풍부했으면 합니다. 관찰사례에 대한 전후 상황이 더 관찰되면 해석에 도움이 될 것입니다.

(앞세어린이집, 하태경 관찰일지, 2015. 11. 3, 원장의 글)

어린이집에서 활용할 수 있는 자료나 도서들은 관찰이나 평가방법과 관련된 부분은 많으나, 관찰결과를 해석하거나 평가결과를 활용하는 방법을 안

내하는 자료는 드물어 교사의 경험에 의존하고 있는 실정이다. 이러한 상황에서 박교사는 원장의 글이 교사 개인의 관찰기술 및 해석방법과 부모와의 면담기술을 신장시키는 등 전문성을 향상시키는데 매우 도움이 된다고 강조하였다.

원장님께서 정성껏 피드백을 해 주시다 보니 사실 결재만 하고 끝내는 어린이집에서는 느끼지 못하는 부분이 있어요. 특히, 부모상담할 때 저경력 교사들이 부모님들하고 논해야 될 내용들에 있어서 단편적일 수 있는데, 만 1세 때 했던 개별 영아의 기질검사 결과를 바탕으로 조언을 써 주세요. 또 기초 조사에서 부모님이 말씀해주신 것을 바탕으로 원장님이 부모님의 궁금사항에 대해 교사가 답하려고 예상답변 써 놓은 것을 정리를 해 주시면 연차가 낮은 교사들은 면담에 들어가서 보다 전문적으로 부모님한테 도움이 될 수 있는 방안을 말씀해 드릴 수 있죠.

(박교사 개별면담, 2015. 12. 29)

관찰사례에서 철희의 관심분야 및 수준 등도 파악할 수 있습니다. 개미의 이름 알기, 동물에 대한 친밀감, 물활론적 사고 등 꼼꼼한 관찰사례에 비해 해석부분이 약화된 듯합니다. 매번 분석적으로 살펴보지는 않더라도 관찰이라는 것이 초점을 둔 경우라면 철희에 대해 이해할 수 있는 것들을 찾아볼 필요가 있습니다.

(앞새어린이집, 강철희 관찰일지, 2015. 7. 6, 원장의 글)

앞새어린이집의 유교사는 강철희 영아의 관찰을 담당하고 있는 초임교사로, 자신이 보는 관찰의 초점이 한정되어 있고, 관찰된 내용을 토대로 내리는 평가 결과의 해석에 대해서도 한계를 경험하는 것에 대해 어려움을 느끼고 있었다. 구체적인 관찰 방향에 대한 원장의 글은 유교사에게 영아 평가를 위해 필수인 관찰 기술을 향상시키는 데 유용한 지침이 되고 있었다.

3) 미흡한 영아 평가 교육으로 인해 가중되는 교사의 혼란

: 영아 평가 실제에 도움이 되는 교육 요구하기

영아 평가를 시행하는 데 있어서 대다수의 교사들이 문제점이라고 지적한 사항 중 하나는 영아 평가 과정에 적용이 가능한 유익한 교육을 경험한 적이 거의 없어 영아 평가를 진행하는 데 무리가 있다는 것이다.

영아 평가를 위한 교육을 아직 한 번도 받아보지 못한 것 같아요.

(안교사 집단면담, 2015. 7. 21)

저는 관찰일지가 업무 중의 제일 어려운 부분이에요. 대학교 때 배운 내용을 가지고 계속 관찰해야 하나요. (중략) 그 당시에 실질적으로 관찰을 직접 해 보지 않은 상태에서 이론으로 배우잖아요. 실습도 한 달 잠깐 갔다 오고, 어린이집이나 유치원에 가서 한 시간씩 관찰하고 돌아오지만 관찰시간도 적고요. 조별과제로 하면 친구들끼리 관찰 영역을 한 명씩 맡아서 수업 중에 잠깐 관찰하고 오는 게 전부고요. 그리고 (보육) 현장에 투입이 되니까 어려워요. (한교사 개별면담, 2015. 7. 7 / 2015. 9. 24)

본 연구를 진행하는 과정 중에 영아 평가를 시행함에 있어서 연구자는 근본적인 문제점을 발견하게 되었는데 교사들은 자신이 평가자로서의 역할을 수행하는 것을 꺼려한다는 점이다. 평가에 관한 교육이 부족하고, 영아 평가의 실재를 경험하지 못한 본인의 현실과는 괴리감이 있다고 느끼고 있었으며, 평가라는 개념 자체에 양면적인 인식을 지니고 있었다. 특히, ‘평가’라는 단어 자체가 주는 어감은 영아 평가의 개념이 명확하지 않은 상태에서 교사들이 평가에 대해 느끼는 부담을 가중시키는 요인이 되고 있었다. 영아 평가는 중요하고 필요한 부분이지만, 평가라는 단어가 주는 느낌 때문에 강

한 거부감을 드러내기도 하였다.

평가라고 하니깐 너무 딱딱한 것 같아요. 말하기가 조심스럽더라고요.

(이교사, 정교사 집단면담, 2015. 7. 23)

평가는 그 개인적인... 평가라는 말 자체가... (어색하게 웃는다)

(신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

‘평가’ 라는 용어가 주는 딱딱한 느낌 때문에 따뜻한 느낌을 지닌 영아 교사사이기를 바라는 교사들은 본인이 평가를 하고 있다는 것을 인정하지 않고 싶어 했다. 평가와 관찰의 어중간한 입장을 취하기도 하고, 평가활동 자체만을 평가로 여겨 평가를 위한 보육과정을 계획하는 과정은 평가와 별개라는 잘못된 인식을 지니고 있었다.

평가라고 하는 게 사실 낯설다고 해야 되나? 사실은 관찰이라는 용어가 솔직히 더 편해요. 교사로서 아이를 평가한다는 단어가 좀 낯선데 그냥 관찰이라는 게 더 편한 것 같아요. (한교사 개별면담, 2015. 9. 24)

뭔가 평가라고 하니깐 저 스스로 좀... 일과 중에 아이들을 평가하지는 않거든요. (이교사 집단면담, 2015. 7. 23)

연차가 낮은 교사일수록 관찰일지나 보육일지처럼 실행에 관한 평가만이 평가라고 여기는 것 같아요. (박교사 개별면담, 2015. 12. 29)

영아 평가의 실재를 다룬 교육 경험 또한 미흡하여 영아 교사가 평가자로서의 역할을 왜 수행해야 하는지, 어떻게 수행해야 하는지에 관한 개념 정립이 명확하지 않은 상태임에도 평가를 시행해야 하는 교사로서의 역할로

인해 이중적인 어려움을 겪고 있었다. 다음의 사례는 촬영한 사진을 홈페이지에 게시하는 과정이 평가인가에 대해 면담한 사례이다. 현재 영아의 보육 활동 동이나 놀이 활동 장면을 사진으로 촬영하고 그 활동이 지니고 있는 교육적 효과를 홈페이지에 게시하여 부모에게 전달하는 교사의 업무가 평가의 연장선인가에 대해서는 교사 간에 차이가 있었다.

평소 미술활동을 안 하는 남자 아이가 있는데 어느 날부터 미술활동에 관심을 보이며 참여하면 그 아이에게 의미 있는 활동이니까 그 사진은 꼭 넣거든요. 어머님 입장에서는 교사가 평가하는 것 외에 사진을 통해서 자녀의 발달을 이해하는 데 도움이 되실 테니까 의도적으로 사진들을 보여드려요. 그런 의미에서 보면 하나의 평가의 자료가 될 수 있을 것 같아요.

(박교사 개별면담, 2015. 12. 29)

연구자 : 홈페이지에 놀이 활동을 담은 사진과 교육적 효과를 정리하여 게시하는 게 영아 평가라고 생각하세요?

강교사 : (고개를 젓는다) 아니요. 홈페이지에 놀이 활동 사진을 게시하는 것은 부모에게 보여주기 위한 것 같아요. (중략) 홈페이지에 놀이 활동과 교육적 효과를 알려드리기 위한 사진 작업을 하려면 사진을 많이 찍어야 되니까 오히려 (일과 운영에) 방해가 되기도 해요.

(강교사 개별면담, 2015. 12. 29)

이러한 상황에서 교사들은 자신의 경험에 의존하는 주관적인 평가에 대해 우려하고 있었는데 초임교사와 경력교사 간에는 뚜렷한 차이가 있었다. 초임교사나 교사 경험이 적은 교사들은 스스로 평가나 관찰의 범위가 협소하다고 생각하면서 평가를 해야 하는 교사로서의 역할에 대해 어려움을 호소하였다. 초임교사가 영아 평가를 하는 과정에서 주의해야 할 점은 관찰이 쉬운 한 영역에 치중하여 관찰을 하게 된다는 점이다.

(초임 교사 당시) 만 1세 교사를 했었는데 언어가 트이거나, 소근육이나 대근육 발달은 관찰이 잘 보이지만 사회정서적인 부분까지 넓게 보지는 못했던 것 같아요. 1년 차 때는… (한교사 개별면담, 2015. 9. 24)

평가자로서 부족한 자신의 한계를 극복하고자 초임교사들은 선임 교사들에게 자문을 구하기도 하고, 다른 교사가 작성한 평가 문서들을 살펴보며, 원장의 조언을 받아 보다 나은 영아 평가를 시행하기 위해 노력하고 있었다. 교사들은 영아 평가와 관련한 도서나 자료를 살펴보는 것을 선호하고 있었는데 안타깝게도 초임교사들이 경험하고 있는 관찰의 범위나 초점, 관찰 속에서 다양한 해석을 이끌어 내는 방법 등과 관련하여 구체적인 지침을 주는 교재는 찾기가 어렵다고 한교사는 안타깝게 생각하였다.

한편, 영아 평가의 구체적인 안내나 교육을 받지 못한 채로 다년 간의 경력을 지니게 된 경력 교사들은 단순히 평가 수행 자체의 어려움보다는 오히려 자신의 경험에 의존해서 내리는 평가에 대해 의구심을 품게 될 때 답답함을 느끼고 있었다.

장교사 : 요즘에는 각 연령에 따라 이루어지는 보편적인 발달이라든지 문제행동을 어떻게 지도하라는 식의 책이 많잖아요. 그런 자료들을 참고할 때도 많기는 한데 사실 저희는 1, 2년차 선생님들에 비해 경험에 따라 평가하는 경우가 더 많아요(웃음).

오교사 : 개인적으로 약간 걱정되는 게 어쨌든 저희 경험이잖아요. ‘이렇게 들어가도 되나?’ 해석이라고 해도 너무 주관적인 것 같아서요. 아이를 너무 한 쪽으로만 보는 게 아닌가 하는 생각도 들기도 하거든요. 평가할 때 경험이 도움이 많이 되기는 하지만 한편으로는 좀 걱정도 되죠. (장교사, 오교사 집단 면담, 2015. 4. 28)

장교사는 10년 경력을 지닌 교사이며, 오교사는 12년차 경력의 교사이다. 지금까지 자신의 경험을 토대로 영아 평가를 시행해왔으나, 문득 자신의 경험에 의존해서 내리는 평가가 올바른 것인지에 대해 고민을 하고 있었다. 이렇게 초임교사와 경력교사가 경험하고 있는 어려움이 전혀 다른 내용임을 알 수 있다. 이러한 문제를 해결하고자 간혹 직장어린이집의 재단에서는 영아 평가를 위한 구체적인 지침을 제공함으로써 영아 평가를 하는 데 교사 간 평가능력의 차이를 줄여 어느 정도 유사한 수준으로 평가를 할 수 있도록 한다. 그러나 위탁 재단 제공의 획일화된 평가 기준은 보다 객관적이고 정확한 영아 평가를 위해 교사 스스로 공부하고 연구하는 시간이 줄어들 수 있다는 또 다른 우려를 낳기도 한다.

영아 평가가 하루 일과의 모든 범위에서 이루어지는 것임에도 불구하고, 교사들은 자신이 내린 평가의 해석에 따라 추후 지도계획이나 지원방안 등을 작성해야 한다는 점 때문에 영아가 보이는 문제행동이나 미흡한 부분을 위주로 평가를 하는 경우도 있었다.

아무래도 관찰일지에 지원방안을 써야하다 보니 교사들이 영아의 문제점을 강조해서 보게 되는 것 같아요. 그냥 평이하게 영아 수준 자체를 보기 보다는 영아의 문제점을 강조해서 보는 경향성이 느껴질 때가 있어서 안타까워요.

(김원장 개별면담, 2015. 5. 20)

어린이집마다 사용하는 평가 준거는 평가 문서에 따라 영아의 발달영역, 표준보육과정 영역, 운영재단에서 내려오는 자체 평가 준거 등 여러 가지가 있었는데 주목할 점은 평가 준거 영역에 따라 기록하는 것도 교사 개인의 주관이므로 동료 교사나 원장 등 이에 대한 내용을 검토하고 멘토의 역할을 감당할 수 있는 체제가 마련되어야 한다는 점이다.

영아 평가와 관련된 교육을 받은 교사는 드물며, 교육을 받았다 해도 유

아 대상 평가 위주의 교육이라 어린이집의 영아 평가와 거리감이 있어 큰 실효성을 거두지 못하는 경우가 많다. 다만, 본 연구에 참여한 교사들은 ‘영아 평가에 직접적인 도움을 받을 수 있는 교육’ 과 ‘교사 스스로 반성적인 사고를 할 수 있는 교육’ 은 어린이집에서 큰 도움을 받을 수 있는 계기가 된다고 강조한다.

이슬어린이집은 대학에서 위탁하는 직장어린이집으로, 교사들이 어린이집에서 필요한 교육을 위탁재단에 요청하면 적절한 교사교육이 이루어지고 있었다. 단편적인 일회성 교육이 아니라, 실질적으로 교사들이 어린이집에서 사용하고 있는 평가문서 양식과 평가 준거에 대입해서 받는 교육이기에 도움이 된다는 것이다.

만 2세는 한 달에 한 두 번씩 일화기록으로 평가를 하는데 똑같은 방법을 활용한 평가 방법으로 교육을 받아요. 저희가 하고 있는 평가랑 똑같은 방법이니까 저희가 이해하기가 쉽죠. (장교사 집단면담, 2015. 4. 28)

앞새어린이집의 초임교사인 유교사는 어린이집에 입사하기 전에 교사의 주관성을 배제하고 관찰기록을 남기는 방법이나, 구체적으로 관찰 내용을 기록하는 방법을 익혀둔 것이 영아 평가의 중요한 교수기술로 반영되었다고 고백하였다.

학교에서 평가에 대해 배웠거든요. 그 때 교수님께서 내용을 쓸 때에도 ‘화를 냈다’ 이렇게 쓰는 게 아니라 ‘짱그리는 얼굴로 얘기를 했다’ 이렇게 구체적으로 행동과 보이는 것을 바탕으로 쓰라고 하셨거든요. 화를 낸다는 것도 교사 주관이 들어가서 쓰는 것일 수도 있으니까 그냥 되도록 아이가 한 행동이나 몸짓 이런 것을 바탕으로 쓰려고 하고요. (중략) 1학년 때 직접 영아를 관찰해 보기도 했거든요. 실제로 관찰해가지고 사진이나 비

디오를 보는 것처럼 구체적으로 관찰 내용을 쓰라고 배웠는데 많이 도움이 된 것 같아요. (중략) 아이들이 놀이하는 비디오를 틀어주시고 교수님이 관찰하라는 내용을 본 다음에 “이제 써 봐라.” 이러셨어요. 작성한 다음에 한 명씩 발표를 해 보고 교수님이 피드백 해 주신 게 도움이 많이 됐어요.

(유교사 개별면담, 2015. 10. 29)

어린이집과 유사한 상황에서 영아를 직접 관찰해 보는 예비교사 당시의 효과적인 사전 경험은 실제 만 2세 학급 교사가 된 유교사가 자세하고 객관적인 기록들을 수집하여 개별 영아를 평가하는 데 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 신입교사이든 경력교사이든 영아평가와 관련된 실제적인 기술을 습득할 수 있는 기회는 어린이집에 바로 적용이 될 수 있다는 장점이 있다.

영아 평가에 실제적인 도움을 되는 교육을 바라면서 교사들은 영아를 관찰한 후 해석이나 이후 교수계획의 방향을 생각하는 데 참고할 만한 자료들을 요구하였다.

책을 많이 찾아봤는데 관찰 양식이나 유형, 종류에 대해서만 많이 나와 있고, 관찰 결과를 어떻게 해석해야 하는지에 대한 부분이 없어요. (중략) 교육이 있어도 저희가 들을 수 있는 시간이 제한적이라서 교재나 자료들이 많으면 도움이 될 것 같고 더 정확하게 평가할 수 있겠죠.

(한교사 개별면담, 2015. 7. 7 / 2015. 9. 24)

온라인 관찰척도가 처음 나왔을 때 저희 자체적으로 온라인 관찰척도 교사용 지침서를 가지고 교사들이 모여서 스터디를 했었어요. (중략) 관찰 사례에 따라 평가 예시 중심으로 구성되어 있어서 직접 교육받지 않아도 책을 보면 할 수 있을 만큼 좀 세세한 편이었어요.

(이교사 집단면담, 2015. 7. 23)

관찰과정이나 이후 해석 등과 관련된 자세한 안내는 교사들이 자체적으로 공부할 수 있는 여건이 되기도 한다. 어린이집에서는 한 학기를 보내고 새 학기를 준비하는 기간에 전체 교직원이 모여 프로그램 평가회를 하거나, 월마다 전체 교사들이 모여 월 평가를 하는 등 정기적으로 교사모임을 갖고 영아를 평가하면서 해결되지 않는 부분들에 관해 고민을 나누는 시간을 보낸다.

깨무는 행동은 만 1세 때 그쳤어야 되는 행동인데 영희가 한참 심했거든요. 그래서 “이런 부분을 어떻게 하면 될까요?” 1학기 운영평가회 때 원장님이랑 다른 선생님들께도 여쭙봤었어요.

(강교사 개별면담, 2015. 8. 27)

월 평가를 했거든요. 월 평가를 하면서 아이들 평가도 같이 했어요. 아이들이 어떤 점이 부족했는데 이런 부분에 발달이 보였다, 아니면 이런 문제가 보였는데 어떻게 지도해야 되지? 동료교사들과 같이 이야기를 나누면서 해결점을 같이 찾아보는 시간을 가졌었거든요. 어려움이 있는 친구에게는 어떤 지원이 필요할까? 혹은 어떤 발전을 보였는지 얘기하는 시간을 갖는 것도 좋죠. (중략) 이후에 긍정적인 영향을 받은 영아들은 발달 상의 많은 변화를 보이기도 했어요.

(최교사 집단면담, 2015. 7. 21)

개인 교사의 영아 평가 기술을 통한 교육 뿐 아니라, 실제 어린이집 영아들의 문제점이나 지원방안에 관해 동료교사들과 정기적으로 갖는 모임이나, 선임교사와 나누는 비형식적인 대화나 피드백 속에서 지속적인 훈련을 통해 영아 교사들은 평가자로서 필요한 학문과 기술을 연마하는 기회가 된다고 여기고 있었다.

특히, 본 연구에 참여한 교사들은 ‘동영상’ 을 활용한 교육이 유용하다

고 강조하였다. 자신의 모습이 남겨진 동영상으로 인해 스스로 되돌아보는 기회를 갖기도 하고, 동료교사의 모습을 동영상으로 관찰하면서 스스로 반성하는 시간을 갖게 되기도 하는데 이 과정이 교사 자신에게 중요한 교육이 된다는 것이다.

신교사 : 영유아를 존중하는 하루 일과에 대해서 동영상을 한 번 촬영해서 교사교육에 활용했던 적이 있어요.

지교사 : 잘 몰랐던 제 모습을 영상으로 보면서 조금 더 보완할 부분이나 다른 반에 다른 영아들을 다른 선생님들께서 어떻게 상호작용해주시는지 보고 제가 부족한 점은 배우고 보완할 수 있었어요.

김교사 : 등원할 때 즐겁게 인사를 하면서 등원을 하는 영아들도 있지만, 분리되는 것을 어려워하고 울음을 보이거나 떼쓰는 영아들도 있는데 영아들이 힘들 때 어떻게 존중해주면서 상호작용하면 좋을지 이야기 나눠보는 시간을 가지면서 교사로서 어려운 상황에서 아이들 존중하는 법을 배웠던 것 같아요.

(신교사, 지교사, 김교사 집단면담, 2015. 8. 5)

유익한 영아 평가 교육의 방향성이나 교사 모임을 논하는 과정에서 반드시 기억해야 할 것은 영아와의 공감대 형성이 우선시 되어야 하며, 영아 발달에 관한 교사의 이해 또한 중요하다는 점이다.

영아와의 충분한 공감이 지속적으로 이루어지면 형성된 공감을 통해 영아가 의도하거나 추구하는 것을 알 수 있고 영아가 힘들어하는 점에 대해 빠르게 대처할 수 있어요. (마원장 이메일 면담, 2015. 7. 28)

누군가에 대한 평가를 내리려면 제가 영아의 발달단계를 정확하게 알아야 (평가를) 내릴 수가 있죠. 우선 가장 기본적인 그 교육이 먼저 이루어져야 되겠죠. (안교사 집단면담, 2015. 4. 23)

교사들은 만 2세반에서 주로 사용하는 일화기록의 평가 방법 외에 시간표 집법이나 사건표집법 같이 활용이 잘 되지 않는 평가 방법의 활용에 관한 교육을 바라고 있었다. 그러나 시간 표집법은 일정한 시간의 간격을 두고 교사가 관찰하고자 하는 영아의 행동이 지속적으로 나타나는지 관찰하는 방법이므로, 여러 영아를 함께 돌봐야 하는 만 2세 학급에서 한 명의 영아를 지속적으로 평가하기 위해 시간 표집법을 사용하기에는 한계가 있다(김희진, 2014). 영유아를 대상으로 여러 평가 방법을 설명 위주로 알려주는 이론 중심의 교육에서 벗어나, 각 연령의 발달적 특성이 반영된 평가 방법을 교육하는 것이 영아 평가를 시행하는 교사에게 도움이 될 것이다.

4) 정형화된 검사로 인한 난해함

: 검사 문항을 객관적인 평가 잣대로 활용하기

영아의 경우 학습 및 발달의 부진이나 도움이 필요한 상황을 조기에 발견 한다는 차원에서 산새어린이집에서는 표준화 검사를 시행하고 있었고, 관찰 기록의 활용도를 높이고, 놀이상황과 발달에 대한 적합한 관찰이 이루어지도록 산새어린이집에서는 재단에서 온라인관찰척도시스템을 개발하여 활용하고 있었다. 산새어린이집에서는 매 해 학기 초 만 1세와 만 3세를 대상으로 부모를 검사자로 하여 기질검사를 시행하였고, 학기 말에는 만 1세, 만 2세, 만 3세 전 연령을 대상으로 담임 교사가 K-CDI 척도(Korean Child Development Inventory)로 평가를 시행하고 있었다. 산새어린이집에서는 만 2세 학급 전체 영아 수를 교사 수대로 나누어 교사 당 관찰을 담당할 영아

를 대상으로 월 2회 재단에서 개발하여 보급한 온라인관찰척도시스템에서 제시한 관찰문항에 따라 관찰한 평가 내용을 기록하고 있었다.

교사가 개별 영아를 관찰한 결과를 토대로 정형화된 검사 문항에 체크하는 것에 대해서 만 2세 학급의 교사들은 몇 가지의 문제점을 제기하였다.

우선 평정자 간에 차이가 있어 부모가 자녀를 직접 평가하는 검사 도구는 교사와 부모가 보는 영아의 발달 수준이 달라 평가 결과를 객관적으로 받아들이기에는 제한이 있음을 지적하였다.

표준화 검사 결과가 나와도 항상 정확하다고 얘기 못해요. 기질 검사도 부모가 보는 아이와 교사가 보는 아이가 조금 다르기도 해서 결과가 나와도 어느 부분은 참조하면 좋긴 한데 전체적으로 봤을 때는 참고는 되겠지만 신뢰하지 못하는 점도 있어요.

(한교사 개별면담, 2015. 7. 7)

사실 기질검사는 부모가 작성해서 평가 결과를 얻게 되는 자료이므로, 교사는 다르게 볼 수도 있어요. (김원장 이메일 면담, 2015. 5. 20)

부모와 교사가 동일한 영아를 대상으로 시행했으나, 다르게 나타난 기질 검사 결과를 객관적으로 받아들일 수 있는가에 대해 고민하고 있었다.

영아의 학습이나 발달, 적응 정도 등을 숫자로 평정해야 할 때 어느 정도의 수준으로 체크해야 하는지 관찰 문항 자체가 애매모호해서 영아가 보이는 모습에 어느 정도의 점수를 부여해야 하는지 평가자로서 답답함을 느끼기도 하였다.

신교사 : ‘배변훈련이 잘 형성되고 있다’ 는 항목의 경우 배변에서도 기저귀를 땀다고 해서 이게 잘 형성되고 있다고 말할 수는 없잖아요?

화장실에서 변기를 스스로 사용할 수 있고, 변기에서 남자친구 같은 경우에는 소변을 보고 나서 옷을 스스로 입고 손도 깨끗이 씻고 스스로 처리할 수 있고 실수도 적은 친구들은 ‘잘 형성되고 있다’ 라고 체크하는 것 같아요. ‘형성됐다’ 가 아니라, ‘형성되고 있다’ 잼아요.

연구자 : 그러면 기저귀를 똑같이 차고 있어도 어려움으로 갈 수도 있고, 형성을 하고 있다고 체크가 될 수도 있겠네요?

신교사 : 그렇죠. 먼저 배변 표현을 하려고 ‘쉬 했어요’, 기저귀를 잡으면서 표현을 하면 잘 형성이 되고 있는 부분이니까요.

연구자 : ‘형성되고 있다’ 니까 모든 영아들이 다 잘하지는 않는데 형성이 되고 있고, 형성하려고 하는 시도가 있으면 ‘되고 있다’ 라고 체크가 되는 건가요?

신교사 : ‘시도는 하지만 어려움이 있다’ 이런 식으로 기록이 되죠(웃음).

(신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

신교사는 배변훈련이 마무리되지 않은 영아라도 기저귀를 잡거나 소변에 대한 의사를 언어로 표현하는 경우 배변습관이 형성되고 있다고 평가를 하고 있었으나, 온라인관찰척도시스템의 교사용 지침서에는 대소변량이나 배변훈련과 관련된 영아의 자조능력이나 배변습관과 관련된 특이사항을 관찰하고 기록하도록 하면서 배변습관이 완전히 형성된 영아에게 배변습관이 잘 형성되고 있다고 평가하도록 권장하고 있다.

- ‘배변습관이 잘 형성되고 있다’ 예시 : 배변 욕구를 느낄 때 스스로 배변할 수 있음, 혼자 변기에 앉아 소변을 본다.
- ‘변기 사용에 교사의 도움이 필요하다’ 예시 : 배변 후 교사가 바지를 올려주어야 하고, 변기 물을 내리지 않음.

(산새어린이집, 영유아관찰척도시스템 교사용 지침서, 만 2세용 관찰척도)

동일한 관찰문항이 제시되었음에도 불구하고 교사가 영아의 어떤 부분을 관찰했는지, 누가 관찰을 했는지에 따라 다른 결과가 나올 수 있다는 것이다.

사실 ‘00가 형성되고 있다’가 너무 모호한 기준이에요. 더 세분화되어 있지는 않아요. 저희가 관찰하면서 교사가 느꼈을 때 인 것 같아요. 객관적인 기준은 없잖아요. 칫솔질을 스스로 하면 잘 형성되고 있는 것, 스스로 씻지만 닦으면 형성이 안 된 것이라는 규정이 없잖아요. 교사가 주관적으로 체크를 하는 것 같아요. (신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

모호한 부분을 체크할 때 그 부분에 맞지 않는다고 생각되는 문항은 아예 체크하지 않고 기타사항에 기록만 해요. (김교사 집단면담, 2015. 8. 5)

‘내가 관찰을 해야지’ 해서 보지 않으면 못 보는 항목들도 있어요. 공차기, 던지기, 받기 뭐 이런... (신교사 집단면담, 2015. 8. 5)

애매하거나 세분화가 필요한 관찰척도 문항에 대해서는 재단에서 지속적으로 수요 조사를 하고 있었고, 영아에게 의미 있다고 여겨지는 관찰 장면은 교사가 직접 상세하게 기록하는 방법도 함께 활용하고 있어 보다 객관적으로 영아를 평가하기 위해 노력하고 있었다.

K-CDI 아동발달검사는 15개월 영아부터 만 6세까지의 아동에게 실시할 수 있는 검사로 검사 대상에게서 관찰되었거나, 관찰되고 있는 점은 ‘예’로, 아직 관찰이 되지 않은 문항은 ‘아니오’에 체크하도록 되어 있다. 각 문항을 통과할 수 있는 연령이 어느 정도인지 월령별로 상세히 제시하고 있으며, 어린 연령의 경우 ‘아니오’로 체크되는 문항이 많을 수 있음을 사전에 안내하고 있다. 다만, K-CDI 검사 결과는 영유아를 별도로 제공하지 않고, 통합적으로 다루고 있어 영아의 경우 관찰 문항에 ‘아니오’로 답

을 하게 되는 사례가 많아 낮은 총점을 얻게 되기 때문에 영역에 따라서는 발달이 지연되고 있다는 결과를 받을 수 있는 한계를 지니고 있었다.

아동발달검사 K-CDI 같은 경우에 연령별로 검사 문항이 나누어져 있어서 연령별로 발달이 딱 떨어지는 문항들이 있어요. 그런 문항을 체크할 때 긴가민가하죠. (한교사 개별면담, 2015. 7. 7)

신체발달에 대소근육이 같이 합쳐서 나오니까 대근육 활동을 좋아하고 소근육발달은 조금 취약한 영아의 경우 조금 낮게 평가가 되더라고요. (중략) 언어 같은 경우에는 글자 쓰기까지 포함되어 있는데 글자에 관심을 갖거나 쓰기는 아직 어렵거든요. 표현언어, 이해언어를 다 포함해서 평가하기 때문에 낮은 결과가 나오기도 하고요. 그래서 검사 결과를 보고 ‘어? 이 영아가 왜 점수가 낮게 나왔지?’ 해서 보면 ‘아직 글자 같은 부분이 발달이 안 되어서 점수가 낮게 나왔구나’ 할 때가 있어요. (강교사 개별면담, 2016. 2. 18)

영아의 학습 및 발달을 평가하기 위해 제공되는 검사척도나 온라인관찰척도시스템은 객관적이고 일관된 영아 평가 문항이 제시되지만, 모호한 평가 문항을 평정해야 할 때는 결국 교사가 주관적으로 영아를 평가하게 되므로 정형화된 검사 상에서도 교사들은 혼란을 경험한다. 무엇보다도 영아의 발달은 불연속선으로 이루어지기 보다는 서서히 연속적으로 이루어지기 때문에 연령별로 분절되어 있는 평가 문항에 대해서도 고민하고 있었다.

지금까지 살펴본 것처럼, 정형화된 검사 문항이 제시된 도구나 척도가 지닌 여러 한계로 인해 교사들은 어려움을 경험하고 있었다. 그러나 정형화된 검사나 관찰문항들은 어린이집에서 영아의 특성을 고려하여 효과적으로 사용한다면 개별 영아를 보다 객관적으로 이해하며 영아의 발달을 지원하는 교수계획을 세우는 자료로 활용이 가능하다(McAfee & Leong, 2007; Wortham, 2008).

실제로 본 연구에 참여한 앞새어린이집에서는 K-CDI 아동발달검사의 문항을 연령에 따라 평소 영아 평가 시 평가 준거로 참고하기도 하고, 기질검사 결과나 K-CDI 아동발달검사 결과를 부모 면담 전에 확인하여 면담 시에 전문적인 자료로 활용하는 등 표준화 검사 결과를 유용하게 활용하고 있었다. 앞새어린이집에서는 매 해 표준화된 검사를 통해 영아들의 연간 발달 변화를 살펴보고 교사의 관찰 기록 및 부모와의 소통을 통해 이루어진 영아의 발달변화나 평가결과를 보다 객관적인 시각으로 보고자 노력하고 영아를 이해하는 평가의 참고 자료로 활용하고 있었다.

안아주고 싶어도 거부했던 유아는 기질검사 접근성 항목과 밀접한 관련이 많았어요. 예민해서 적응하기 힘들어했던 영아도 기질검사 결과를 통해 적응과정에 이 결과를 반영해서 영아를 이해할 수 있는 자료로 활용했어요.

(김원장 예비면담, 2014. 11. 6)

맑은샘반의 강교사는 검사 결과를 통해 영아를 이해하는 것 뿐만 아니라, 검사를 시행하는 과정에서 교사들과 영아에 대해 이야기를 나누며 협의를 하는 과정에서 자신이 미처 관찰하지 못했던 부분을 알게 될 때가 종종 있다고 하였다.

<양손 중 어느 한쪽 손을 더 많이 사용하는 선호하는 손이 있다> 라는 문항에 대해 선생님들과 이야기를 나누는데, 훈이 관찰을 담당한 한 선생님은 “훈이 왼손을 더 잘 사용하는데?” 하시면서 훈이가 어떤 손을 주로 사용하는지 알고 계시더라고요. 저도 이번에 알게 되었어요.

(강교사 개별면담, 2016. 2. 18)

또한 검사문항을 보고 이 영아가 어느 정도 발달했는지 의도를 지닌 관찰을 시행하거나, 직접 영아에게 질문을 해 봄으로서 영아의 학습이나 발달 수준을 세부적으로 이해할 수 있는 기회가 되기도 하였다.

유리는 사람 얼굴 모양도 나오고, 눈, 코, 입 이런 게 그림에 나타나는데 현정이는 끼적이기에 관심을 보이기는 하는데 아직 시도해 본 적이 없었어요. 그래서 <적어도 신체의 3부분이 포함된 사람을 그린다>는 문항을 보고 ‘현정아, 선생님 얼굴 그릴 수 있어?’ 라고 유도를 했었어요. (중략) <사물의 용도가 무엇인지 묻는 질문에 대답한다>는 문항을 보고 친구들한테 “그림책은 어떤 거지? 그림책은 어떻게 하는 거지?” 라고 물어봤었어요. 또 <사물의 큰 집합을 안다>는 문항을 보고 “포도나 딸기를 뭐라고 불러?”, “호랑이나 고양이나 강아지를 뭐라고 부르지? 또 그렇게 말고도 어떻게 부를 수 있지?” 라고 유도 질문을 한 적이 있어요. (강교사 개별면담, 2016. 2. 18)

앞새어린이집에서는 표준화된 발달검사 자체에만 의존하지 않고, 평가 후 얻어진 결과에 대해서 지속적으로 고민하면서 표준화된 검사가 지니는 한계를 극복하고 객관적으로 영아의 발달 변화를 살펴볼 수 있다는 장점을 경험하고자 하였다.

기질검사는 부모가 작성해서 얻는 결과이기 때문에 1학기 프로그램 평가회에서는 각 영아의 기질에 대해 교사의 생각은 어떠한지 이야기를 나누고, 어린이집에서는 부모가 보는 모습 외에 이런 모습도 보인다고 안내를 해드렸어요. (김원장 이메일면담, 2015. 5. 20)

기질검사의 경우, 부모와 교사가 보는 시각이 다르다는 한계를 인정하고, 전체 교사가 모이는 프로그램 평가회에서 이에 대한 이야기를 나누며 개별 영아를 보다 객관적으로 바라보고자 했다. 표준화된 검사의 주제를 가지고

이후 부모 소모임을 진행하면서 보다 적극적으로 부모와의 소통을 시도하기도 하였다.

기질검사 후 부모소모임을 운영하기도 했어요. 2014년도에는 1세와 3세 부모님 중 7~8명의 부모님이 참여하셨고, 기질, 애착, 그림책, 놀이의 중요성 등 몇 차수에 걸쳐 소모임이 진행되었어요.

(김원장 이메일면담, 2015. 5. 20)

만 1세부터 만 3세까지 전 연령을 대상으로 실시하는 K-CDI 발달검사 문항은 연중 내내 교사들이 영아의 발달 상황을 체크하면서 다른 평가 유형을 작성할 때 평가 준거로 삼고 있었다. 이 검사는 15개월부터 만 6세 사이의 아동을 대상으로 적용이 가능하며, 사회성, 자조행동, 대근육 운동, 소근육 운동, 표현 언어, 언어 이해, 글자, 숫자로 구분된 영역으로 구분되어(Ireton, 1997) 상세한 기준과 함께 각 문항을 통과할 수 있는 연령이 제시되어 있어 발달의 적절성을 관찰하거나 해석할 때 유용하다.

신발과 양말을 벗는다(2세). 지퍼를 연다(2년 3개월). 손을 씻고 물기를 닦는다(2년 3개월). 물건을 옮기기 위해 작은 통이나 용기를 사용한다(또는 이전에 했던 행동이다)(2년 6개월).

(K-CDI 아동발달검사, 자조행동 영역 2~3세)

5개 이상의 블록으로 탑을 쌓는다(2년). 양손 중 어느 한쪽 손을 더 많이 사용하는 선호하는 손이 있다(2년 3개월, 21개월). 아동용 가위를 사용한다(2년 6개월).

(K-CDI 아동발달검사, 소근육 운동 영역 2~3세)

지교사는 영아의 발달이나 학습 수준을 구체적으로 나뉜 관찰문항들이 초임교사에게 각 연령에서 어느 정도의 발달 수준을 보여야 하는지, 또래들이

보이는 행동을 관찰하면서 관심을 더 갖게 되고 보완할 점을 찾게 되는 비교의 잣대가 되어 효율적이라고 생각하였다.

산새어린이집 온라인관찰척도시스템의 만 2세 관찰척도는 신체발달, 인지 발달, 언어발달, 사회정서발달 영역을 24개월부터 48개월의 월령 안에서 5개의 발달수준으로 제시되어 있다.

- 적응 및 기본생활습관- ‘식습관은 어떠한가?’의 관찰 포인트 : 음식에 대한 영아의 반응, 편식하는 음식의 종류나 이 때 의사표현방식, 음식 먹는 속도나 양 조절, 식사하는 태도 등 식습관과 관련된 행동이나 태도 등을 관찰한다.
- 신체발달 영역 : 소근육 <24개월> 블록을 이용하여 옆으로 길게 늘어놓는 기차 모양을 만든다. 블록으로 양 끝에 받침을 놓는 다리 모양을 만든다. <36개월> 블록의 끝을 연결하여 끊어지지 않는 다리를 구성하거나 사각형 형태의 폐쇄 공간의 형태를 구성한다. 내부와 외부의 특징을 살린 우주선을 구성하는 등 블록으로 안정된 폐쇄 공간을 구성한다. 구성물에 대칭, 균형, 패턴이 나타난다. <48개월>

(산새어린이집, 영유아관찰척도시스템 교사용 지침서,
만 2세용 관찰척도)

특히, 산새어린이집의 관찰척도 문항은 매우 자세히 분류되어 있어 전체 영아의 모든 영역이 고르게 평가될 수 있었고, 24개월부터 48개월까지 만 2세 연령의 전 후 발달 수준이 함께 포함되어 있어 교사가 평가를 하기에 보다 용이하다는 장점을 지닌 척도였다.

본 장에서는 다섯 곳의 어린이집에서 시행하고 있는 영아 평가 과정에서 교사들이 경험하는 어려움과 이에 대한 대처에 대해 살펴보았다. 영아 교사들은 영아를 집중적으로 관찰할 시간이 부족하고, 팀티칭 교사제가 운영되

면서 문서 작성자가 순환되면서 연계된 평가를 하는 점을 어렵게 생각하였다. 또한 영아 평가와 관련한 교육을 이수한 경험이 적으며, 객관적인 기준으로 제시된 정형화된 검사에서 애매한 평가 문항을 평가해야 하는 점이 문제라고 지적하였다.

이러한 어려움 속에서 교사들은 영아 평가와 관련한 어려움을 극복하고자, 최소한의 시간을 들여 관찰할 수 있는 평가 문서를 고안하고, 교사 및 원장과 지속적인 소통을 하면서 일관된 영아 평가를 수행하고자 노력하고 있었다. 특히, 영아 평가에 실제적인 도움이 되는 교육이 중요하다고 여기고 있었으며, 제시된 영아 평가 문항을 영아의 학습 및 발달을 이해하는 지표로 활용하고 있었다.

V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가의 과정과 특성을 살펴보고, 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 이를 극복해 나가는 어린이집과 교사의 노력에 대해 탐구해 봄으로서 영아 평가의 방향에 대한 시사점을 모색하는 것이다. 본 연구 결과에 따라 논의하고 결론을 내리면 다음과 같다.

1. 논의

1) 만 2세 학급에서의 영아 평가

본 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집의 만 2세 학급에서는 연간 영아 평가가 이루어지고 있었다. 각 어린이집의 영아 평가 간에는 유사한 측면도 있었고, 각 어린이집의 독특성을 반영하는 평가도 있었다. 연구에 참여한 어린이집에서 이루어지는 영아 평가 과정에서의 공통점과 차이점을 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 만 2세 학급에서의 영아 평가는 이 시기 영아의 발달특성과 보육과정의 운영 속에서 평가 시기나 방법, 평가 활용 등에 보편적인 흐름을 지니고 있었다.

연간 영아 평가 계획에 관한 별도의 교사교육이나 협의가 이루어지지 않아도 연중 각 시기에 따라 수행되는 영아 평가가 있었다. 영아 평가를 시행하는 시기는 보편적으로 새 학기를 준비하는 시점부터 1년 간 수집하여 분석한 영아 평가 자료를 종합하는 다음 년도까지 모든 과정이 연결되어 이루

어지고 있었다.

새 학기를 준비하면서 교사들은 영아의 만 2세 학급 적응을 돕고 현재 학습 및 발달 수준을 이해할 수 있는 평가 자료를 수집하고 있었다. 입학원서나 가정환경조사서가 포함된 입소 서류를 수집하여 영아의 기본적인 배경을 이해하고자 하였다. 이 중 영아의 기질이나 현재 발달 단계, 입소 전 경험, 주 양육자, 배변훈련 정도나 수면습관, 영아가 좋아하는 것과 싫어하는 것 등을 부모가 별도로 작성하거나 교사와 사전면담을 시행하는 어린이집도 있었다.

학기가 시작되면서 교사들은 개별 영아의 적응일지를 기록하였고, 재원하는 만 1세 평가 자료를 살펴보면서 개별 영아의 현재 학습 및 발달 수준을 이해하고 지원해야 할 방향에 대해 고민하였다. 만 2세 학급의 하루 일과 속에서 교사들은 매일 대화수첩과 보육일지를 작성하고 관찰된 결과를 토대로 관찰일지를 작성하였으며, 분기별 혹은 격월 단위로 영아의 키와 몸무게 성장에 관한 체격검사를 실시하였다. 학기 말에는 1년 간 수집된 평가 자료를 토대로 연간 평가 보고서가 작성되었고, 표준화 검사가 시행되었으며, 영아가 활동한 작품을 수집하여 포트폴리오 파일로 정리하였다.

각 시기마다 수행된 영아 평가를 통해 1년 간 수집된 영아 평가 자료들은 상반기와 하반기에 수행되는 부모면담이나 부모 간담회, 학기별로 진행되는 학기 및 연간 평가 보고서의 자료로 활용되고 있었다. 또한 적응 보고서는 영아반에서 활용되고 있는 평가 방법으로 학기 초 3월에 짧게 작성하는 특수한 평가 과정이나, 영아의 어린이집 적응을 도와 이후 편안한 어린이집 생활을 하는 중요한 토대가 되고 있었다.

나아가 1년 동안 수집되는 영아 평가 자료들은 당해 년도 뿐 아니라, 다음 년도가 되면 이전 해 자료로 누적되어 진급한 연령 학급에서 가치가 있고 유용한 영아 평가 자료로 활용되고 있었다. 개별 영아의 관찰일지나 학

기 평가 보고서 뿐 아니라, 보육일지도 다음 년도에 또 다른 평가 자료로 활용되고 있었다. 동일 연령 학급의 영아들이 보이는 발달수준이나 활동에 대한 반응 등이 기록되어 있어 다음 년도 학급을 운영할 때 중요한 참고자료가 되는 것이다. 따라서 영아 교사는 직접적으로 영아를 평가하는 문서 외에 영아를 평가하는 배경이 포함된 보육일지를 작성할 때도 장기적으로 영아 평가 자료의 일부라는 점을 감안하여 교육적인 기록작업을 수행하는 것이 필요하다.

기록작업(Documentation)은 영아의 활동에 관한 모든 과정을 기록으로 남기는 과정과 남겨진 과정에서 얻은 결과물을 모두 포함하는 용어로(Edward, Gandini & Forman, 1993), 의사소통과 평가의 매개체이다(Gandini & Edwards, 2001). 영아의 작업과 생각들이 잘 드러나는 기록작업은 영아의 학습을 강화하고, 작업 과정에서 영아의 노력과 아이디어를 진지하게 바라볼 수 있으며, 부모로 하여금 영아의 의도에 관심을 갖도록 한다. 특히, 기록작업은 영아가 작업한 것을 평가하여 이후 교수 계획을 세우는 근거가 된다(Katz & Chard, 1996). MacDonald(2007)도 교육적 기록작업이 교사와 부모가 영아의 강점, 흥미, 호기심을 심층적으로 파악하고 영아의 학습과정을 이해할 수 있도록 돕고 형성평가로서 가치가 높음을 강조하였다. 따라서 교사로 하여금 단순한 관찰기록이 아닌, 교육적인 기록 작업이 되어야 영아 평가 과정에 유의한 자료 수집이 되며 이는 곧 평가를 활용하는 것과 연계된다는 점을 이해하도록 도와야 할 것이다.

특히, 본 연구 결과를 통해 교사의 기록작업은 구체적일수록 영아 평가에 효율적이었다. 영아의 언어적 표현과 비언어적 표현, 영아가 선호하는 놀이 주제나 노래, 놀이 집중 시간, 선호하는 또래 영아와 갈등을 잦은 또래, 구체적인 문제행동과 이 행동이 시작된 시점 등 여러 평가 문서에 자세히 기록된 내용들은 자녀의 평가 결과에 대한 부모의 이해를 돕고, 교사 스스로

보육계획을 수립하거나 일과 중에 영아를 지원할 때 효과적이었다. 학기 초, 학기 중, 학기 말, 만 1세, 1학기, 2학기, 최근 등 평가 문서에 기록된 교사의 관찰 시점 등은 영아의 변화를 보다 쉽게 파악할 수 있어 중요한 근거가 되고 있었다.

다만, 영아에 관한 관찰기록이나, 영아 작품을 모아놓은 작품집 자체를 평가로 보기는 어렵다(국립교육평가원, 1996; 홍용희, 김향자, 황보영, 2009). 체계적으로 관찰하여 남긴 기록이며 영아의 다양한 활동결과물을 수집한 결과물이라도 교사가 부모에게 전달하는 하나의 자료집으로 여긴다면, 진정한 영아 평가가 이루어졌다고 보기에는 무리가 따른다(이성희, 박은혜, 2012). 단순히 기록을 남기거나 작품을 모은 과정은 영아의 관찰결과나 작품들을 다면적으로 분석하는 과정을 거쳐 이후 활동의 토대로 활용하는 것과는 차이가 있기 때문이다(정동진, 2003). 교사가 관찰하고 기록한 내용들에 관해 스스로 생각할 시간을 갖고, 다른 교사들과 이야기를 나누는 숙고의 시간을 가졌을 때(강진주, 2014; 오종숙, 2005; Gandini & Edwards, 2005) 평가가 이루어졌다고 볼 수 있다.

둘째, 영아 평가의 시기나 방법, 내용 등은 어린이집의 평가에 대한 인식이나 활용 등과 관련된 평가 문화 조성 여부에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 어린이집 간의 평가문화 조성에는 각 기관별 운영 및 위탁 재단이나 원장 및 교사의 평가에 대한 인식, 역량 등이 영향을 미치기 때문이다.

영아 평가는 교육철학이나 어린이집의 운영 상황에 따라 평가 방법이나 유형 등에 차이를 보였으며, 이러한 차이는 동일한 직장어린이집이라 해도 위탁 재단의 철학이나 운영방침에 따라 차이를 보였다. 앞서어린이집에서만 진행된 K-CDI 아동발달검사나 이슬어린이집에서 영아의 배변훈련 과정을 지속적으로 관찰하며 도와주기 위해 작성하는 배변일지, 온라인관찰척도시

시스템 상에 제시된 구체적인 관찰문항에 따라 적응보고서나 관찰일지, 발달 보고서를 작성하는 산새어린이집의 평가들은 개별 어린이집의 운영 철학이 담긴 독특한 평가 문화였다. 특히, 위의 평가 과정은 각 어린이집이 처해 있는 상황을 반영하여 운영되고 있었는데 직장어린이집의 특성 상 위탁재단으로부터 수행하도록 전달된 방법도 포함되어 있었다. 영아를 관찰하고 평가하여 부모와 함께 영아의 발달을 지원하는 것을 중요시 여기는 앞새어린이집 위탁 재단에서는 연령에 차이를 두어 각 연령의 발달에 적합한 표준화 검사를 수행하고 있었다. 만 1세와 만 3세는 기질 검사를 부모가 평정하도록 하고, 그리고 만 2세는 교사가 아동발달검사를 연 1회 시행하도록 규정하고 있었다.

산들어린이집은 사업장에서 직영으로 운영하는 어린이집으로, 운영재단에서 각 어린이집의 운영관리와 개별 영아들을 체계적으로 관리하기 위해 온라인상에 관찰척도시스템을 개발하여 보급하였다. 또한 이슬어린이집은 지역 내 시청 공무원 자녀를 대상으로 운영되는 곳으로, 만 0세반부터 취학 전까지 장기간 어린이집을 이용하는 경우가 대부분이었다. 따라서 입소 시기부터 배변훈련을 어린이집에서 적극적으로 관찰하며 장기간 개별 영아의 배변을 지원하기 위해 배변일지를 작성하고 있었다. 각 어린이집에서 수행되는 영아 평가 과정에는 수많은 맥락과 연결되어 있으며(McAfee & Leong, 2007), 특히 각 기관의 운영철학이나 어린이집의 운영현황과 관련된 사항은 평가에 직접적인 영향을 미치는 요인으로 작용하고 있었다.

평가를 바라보는 교사의 인식은 교사 개인의 전문성이나 관련 역량에 따라 차이가 있었다. 경력이 많은 교사일수록 평가 수행 자체를 넘어 평가를 위한 자료수집이나 보육과정 운영도 평가의 일환이라고 여기는 데 반해, 경력이 보다 적은 교사는 평가 문서를 작성하는 자체만 영아 평가로 여기고 있었다. 사진을 편집해서 편지 형식으로 부모와 공유하는 과정에 대해서도

경력에 따라 평가의 일부라고 생각하는 것에 차이를 보였다.

어린이집에서 시행하는 교내 장학이나 교사교육, 연간 교사 평가, 동료 평가와 같은 조직 내 교사 장학 및 평가 문화는 교사 자신의 역할수행을 되돌아보고 반성할 수 있는 기회가 되며, 평가에 관한 교사의 인식과 영아 평가에 관한 교수 기술, 평가자로서 교사의 의지에 영향을 미쳤을 것으로 분석된다. 평가는 개인의 배경이나 경험, 태도와 문화, 발달, 언어, 흥미 등 다양한 요소에 의해 영향을 받는다(Katz, 1997). 따라서 영아 평가가 체계적으로 이루어지려면 평가를 수행하는 능력이나 평가를 활용하는 방법과 관련된 교사의 교수기술와 함께 교사의 경력, 학력, 성향, 민감성을 지닌 교사 개인의 특성과 원장의 운영철학도 영아 평가에 미치는 요인이라는 것을 인식할 필요가 있다.

이처럼 만 2세 학급에서는 각 어린이집의 상황이 반영된 영아 평가가 다양하게 이루어지고 있었다. 어린이집의 여러 요인을 반영하여 구축된 영아 평가 문화와 자녀의 어린이집 생활에 관심을 갖고 어린이집에 대한 신뢰를 쌓은 부모가 만 2세 자녀의 학습 및 발달을 지원하기 위해 함께 협력해 갈 때 보육의 질을 향상시킬 수 있는 영아 평가가 이루어지리라 분석된다. 나아가 영아 교사에게 영아반에서 영아를 대상으로 수행할 수 있는 평가의 방법이나 유형, 평가의 초점 및 평가에 관한 여러 맥락과 관련된 요인이 무엇이며, 평가와 다양한 요인 간 어떻게 작용하는지 등에 관한 시사점을 제공할 수 있었다.

2) 만 2세 학급의 영아 평가 특성

만 2세 학급의 영아 평가는 만 2세아의 발달 과업을 형성하기 위해 부모와 잦은 교류를 하는 과정에 활용되며, 영아의 놀이 맥락에서 자연스럽게

평가가 이루어졌다. 이러한 영아 평가의 모든 과정은 유기적인 관계를 맺어 다면적인 평가로 이루어졌다.

첫째, 영아 평가 과정에서는 소통과 협의가 매우 중요한 부분으로 다루어지고 있었다. 교사-교사 간, 부모-교사 간 소통과 협의가 특히 중요하게 여겨지고 있었다. 영아의 정보 제공원으로 부모의 중요성을 인식하고, 어린이 집에서 관찰되는 행동의 원인을 분석하거나 교사가 관찰하지 못한 영아에 관한 정보를 부모로부터 얻고 있었다. 특히, 만 2세가 형성해야 하는 배변습관이나 식습관, 옷 입고 벗기, 신발 신기와 같은 자조기술, 자신의 부정적인 감정을 언어로 표현하는 발달 과업을 중점적으로 다루며 부모와 연계하여 평가를 수행하고 있었다.

다양한 평가 자료로부터 도출된 평가 결과를 부모에게 영아의 현재 학습 및 발달 수준에 관한 정보를 제공함으로써 보다 객관적인 영아 평가 과정이 될 수 있다(McAfee & Leong, 2007; Wortham, 2008). 영아 평가는 무엇보다도 부모로부터 영아의 개별 정보를 수집하여 평가에 활용하는 경우가 많으므로, 부모 혹은 가정과의 연계가 특히 중요시 된다. 연령이 어릴수록 부모와 의사소통하는 것을 중요하게 생각하고, 부모가 참여하는 기회를 더 많이 제공하는 것이 영아교사가 수행해야 하는 역할 중 하나로 인식한다는 심영희, 성소영(2013)의 연구는 이를 뒷받침한다. 영아의 삶에 중요한 존재인 가족은 영아의 첫 번째 평가자로, 영아의 발달을 촉진시키기 위해서 교사와 가족이 협력하며 함께 평가 과정에 참여해야 한다(Caspe et al., 2013). 평가 과정에 참여한 부모들은 자녀 및 교사와 긍정적인 관계를 맺으며 교육에 관한 만족도 또한 높게 나타난다(Hughes & Macnaughton, 2000; Jinnah & Walters, 2008).

그러나 본 연구 결과 모든 부모가 영아 평가 과정에 적극적으로 참여하지

는 않는다. 교사들은 부모가 작성하는 대화수첩 란을 대부분 비워두거나, 교사의 질문에 답변이 오지 않는 부모들을 고민하였다. 모바일 앱 대화수첩도 마찬가지로 교사가 작성한 글을 읽지 않아 보육과정 운영에 차질이 생기는 경우도 있었다. 이러한 부모들은 영아 평가를 하고자 하는 교사의 의지를 저하시키고, 자녀의 현재 학습 및 발달을 원활히 지원하는 데 어려움을 발생시킨다. 이러한 부모들을 영아 평가 과정에 참여시키도록 어린이집과 교사의 노력과 관심이 중요하며, 부모와 소통하기 위한 여러 방법들을 강구해 나가야 한다. 실제로 본 연구 결과 다섯 기관의 어린이집에서 이루어지는 영아 평가 중 어린이집 홈페이지나 모바일 앱(Mobile App), USB(Universal Serial Bus), 온라인관찰척도 등 오프라인 평가 외에도 온라인을 활용한 영아 평가들이 활용되고 있었다. 바쁜 맞벌이 부모와 다중적인 역할을 수행해야 하는 교사의 여건이 반영되어 최소의 시간을 활용하여 최대의 영아 평가 효과를 내기 위한 결과라고 분석된다. 앞으로는 SNS(Social Network Service/Site)나 QR(Quick Response) 코드 등 보다 최신의 온라인 매체를 활용한 부모와의 소통이 더 많아질 것으로 사료되므로 부모와 교사가 서로 소통하는 방법에 대해 나누고, 평가에 관한 인식을 새롭게 변화시키도록 노력할 필요가 있다.

특히, 영아 평가 방법이나 자료 수집에 있어서 만 2세 학급 교사들은 주로 일화기록을 통해 관찰일지를 작성하였으며, 특히 영아의 놀이 장면이나 성장과 관련하여 사진이나 동영상 매체를 활용하여 현재 영아의 발달 수준을 부모에게 전달하는 과정을 매우 효과적으로 여기고 있었다. 사진은 과거에 영아가 어떠한 수준이었는지 알 수 있으며, 강점이나 약점, 흥미나 선호, 현재 발달 수준 등에 관한 실제적인 정보를 얻을 수 있다는 장점을 지닌다(Hatch, 2002). 따라서 영아의 의도나 생각, 계획을 알아보는 것에 다소 제한이 있는 만 2세 학급에서 사진은 유용한 평가 수단이 되었다.

한 장면이나 사진, 사람에 관한 사진은 이해를 돕는 효율적인 의사소통의 도구로(Graue & Walsh, 1998), 사진은 어떠한 상황을 표현하거나 그 상황에 담긴 맥락적인 의미를 드러내기 위하여 사용된다. 따라서 영아반에서 사진 매체는 영유아의 관심과 흥미를 파악하여 개별 영아에게 적합한 교수계획을 제공할 수 있는 상호작용을 이끌어낼 뿐 아니라, 일상의 맥락 속에서 자연스럽게 개별 영아를 관찰하여 평가할 수 있다(최연철, 신설아, 2013). 사진을 매개로 한 면담은 연령이 어릴수록 연구자가 원하는 대답이 아닌, 영아의 생각을 심도 있게 이끌어 낼 수 있다는 점에서 유용하다(최연철, 2005).

다만, 사진에는 사진을 찍는 사람의 주관이나 해석이 담길 수 있으므로(Graue & Walsh, 1998), 무엇을 위해 사진을 찍는 것인지를 분명히 할 필요가 있다. 사진을 찍고자 하는 사람의 의도대로 원하는 장면이 나올 때까지 기다렸다가 촬영한 사진은 인위적으로 여겨져(이성은, 2015) 객관적인 평가 자료로 활용하기에 무리가 있다. 또한 교사에게 영아의 사진촬영 자체만을 강조하다 보면, 어느 순간 사진촬영이 평가 자료를 수집하는 효율적인 수단이 아닌, 부담스러운 하루 일과의 업무(김효빈, 2016)로 변질될 우려가 있다. 따라서 사진기록을 남기는 과정에서 교사가 경험할 수 있는 문제점이나 어려움을 사전에 방지해야 할 것이다.

나아가 사진 기록은 영아반에서 부모와 소통하는데 유용한 수단으로, 글 외에 사진과 같은 이미지를 활용하면 교사가 전달하고자 하는 의미를 보다 명확하게 나타낼 수 있다(김정례, 최진숙, 이성희, 2015). 이에 영아반에서 사진기록이 어떠한 의미를 지니는지, 영아를 지원하는데 사진기록을 어떻게 활용할 수 있는지, 사진기록을 통해 부모와 소통하는 구체적인 방법은 무엇인지에 관한 교사교육이 이루어진다면, 어린이집에서 영아 평가 과정에 바로 적용이 가능한 유익한 교육이 될 것으로 분석된다.

둘째, 본 연구에서는 만 2세 학급에서는 놀이나 일상생활과 분리된 평가가 아닌, 자연스러운 상황에서 영아의 있는 그대로의 모습을 관찰하며 영아를 평가하고 있었다.

본 연구에 참여한 교사들은 영아가 자유선택놀이 시간에 놀이에 몰입하고 있는 모습을 그대로 사진으로 기록하고, 언어 표현이나 기분이나 컨디션을 확인할 수 있는 비언어적 표현, 평면의 미술작품 결과물을 주로 수집하였다. 평가는 교수학습과정과 분리되지 않고 통합되어 이루어져야 한다는 김경철(1999)의 연구와 유사한 결과라 볼 수 있다. 다만, 영아는 유아에 비해 영아의 발달 및 학습 수준을 확인할 수 있는 관찰 기회가 다소 제한적이며, 수집이 가능한 활동결과물의 범위와 종류도 적다. 따라서 영아 스스로 자신이 놀이한 과정이나 활동결과물에 대해 자신의 생각을 교사나 또래에게 전달할 때도 간단한 제목이나 놀이의 일부분만을 표현하는 언어를 세심하게 살펴야 한다. 영아들은 직접 탐색해 봐야 세상에 대한 정보를 이해할 수 있고, 개별 영아에 따라 흥미가 다르므로 영아 개인별로 주제를 탐색할 수 있도록 할 필요가 있다. 영아들은 자신이 관찰한 내용을 그림으로 표현하거나 콜라주로 작업하기, 쌓기 결과물이나 역할놀이 등을 통해 자신의 경험을 표현하고자 하므로(Kogan & Pin, 2009), 영아의 언어적, 비언어적인 표현에 세심하게 귀를 기울이는 평가가 이루어져야 한다.

영아가 속한 어린이집의 맥락이나 현재 영아의 삶으로부터 분리된 정보나 영아의 현재 발달수준을 고려하지 않은 채 수행되는 교수계획은 교사와 영아에게 의미가 없다(오문자, 2009). 참여관찰과 면담을 통해 만 5세 학급의 유아 평가 양상을 살펴본 최일선(2001)의 연구에서는 유아의 놀이와 맥락에서 잠시 벗어나 교사가 검사하고자 하는 내용에 대해 유아와 면담을 시도하여 평가한 사례가 대다수였다. 그러나 만 2세아들을 대상으로 면담을 통해 그들의 인지적인 측면이나 정의적인 측면을 평가하기에는 무리가 있다. 자

신의 놀이 맥락에서 분리된 별도의 평가 장면에서 영아의 학습 및 발달 수준을 평가하는 것 역시 한계가 있다. 또한 평가자는 학습자가 자신의 의사 표현으로 인해 받게 될 영향을 생각해 중립적인 반응을 보이거나, 평가의 목적을 이해하고 의도적으로 좋은 결과를 얻기 위해 허위적인 반응을 보여 잘못된 평가가 되는 것을 방지할 필요가 있다(성태제, 2009). 그러나 만 2세 아들은 놀이 과정에서 현재 발달 수준이나 이해한 내용을 여과 없이 드러낸다. 자기중심적인 사고가 강한 만 2세아가 이해하지 못한 개념을 외워서 평가를 받거나(Posner & Rudnitsky, 2007), 교사나 또래의 입장을 생각해 평가 시에 중립적이거나 허위 반응을 보이는 경우 역시 드물다. 이러한 만 2세아의 발달적 특성이 보육과정과 놀이, 학습 기회 속에서 평가가 통합되어 이루어진 맥락에 영향을 준 요인으로 분석된다.

이처럼 관찰은 영아가 지내는 자연스러운 상황에서 영아 행동에 제한을 두지 않고 자료 수집을 할 수 있는 유용한 방법이다(임재택, 박재환, 2000). 본 연구에 참여한 교사들도 영아의 자연스러운 놀이 맥락에서 다양하고 폭넓은 교사의 관찰을 통해 영아를 평가하기 위한 다양한 자료를 수집하고 있었다. 보육과정과 평가의 관계 역시 통합되어 운영되는 것이 바람직하며, 이러한 평가 방향과 인식이 보편화될 수 있도록 영아를 대상으로 하는 보육과정 운영과 평가를 함께 다룬 교육이 요구된다. 보육과정과 평가가 통합되어 함께 다루어져야 한다는 점을 강조하고, 실제 연간 보육과정 운영과 영아 평가를 연계하여 계획하고 실행해 나가는 과정에 대한 교사의 이해가 필요하다.

최근에는 전통적인 발달평가와 현대의 학문적인 방향을 함께 다루고자 교수와 평가의 실체가 함께 이루어질 수 있는 맥락에 대한 논의가 이루어지고 있다(Gullo & Hughes, 2011). 보육과정과 평가가 통합되어 운영되고 있는 영아반의 실체를 다룬 본 연구가 영아반에서 교수의 실체와 평가를 함께 어우

를 수 있는 시사점을 제공한 사례라 여겨진다.

셋째, 만 2세 학급의 영아 평가 과정은 유기적으로 얽혀 순환되는 체제로 운영되어 영아 평가의 전 과정이 분절된 것이 아닌, 영아 평가 자료의 수집 과정과 활용과정이 서로 오가며 순환된 평가 체제를 갖추고 있었다.

학습자를 평가하는 기준과 내용은 학습자의 삶과 보육과정의 목표에 영향을 미치기 때문에(박창현, 2016), 무엇을 통해 평가할 것인지 명확히 할 필요가 있다. 영아를 다각적인 측면에서 평가하기 위해 본 연구에 참여한 어린이집에서는 6개의 표준보육과정과 5개의 발달영역, 실내자유놀이영역 등 여러 평가 준거로부터 영아 평가 자료를 수집하였다.

단일의 평가 준거가 아닌, 여러 준거들로 나누어진 평가 문서로 영아를 평가하면 일관된 평가 결과를 얻을 수 없어 평가 활용에 문제가 발생하거나, 평가를 시행하는 교사가 혼란스럽지 않을까 우려될 수 있다. 그러나 다각도의 평가 준거들을 혼용하여 평가하는 방법은 하나의 평가 준거에 편중되지 않고, 발달영역 측면이나 표준보육과정 영역 등의 준거를 동시에 사용하기에 오히려 영아를 다면적으로 평가할 수 있다(김희진, 2014; 황해익, 2009). 따라서 영아 교사를 대상으로 다양한 영아 평가 준거를 활용하여 평가한 후, 각 평가 결과들을 활용하여 다면적으로 영아를 평가하는 실제적인 교육이 필요하다.

3) 만 2세 학급 영아 평가 과정에서 교사가 경험하는 어려움과 대처

본 연구 결과, 만 2세 학급 교사들은 영아를 집중적으로 관찰할 시간이 부족하고, 팀티칭 제도로 인해 평가기록 간의 연계가 산만하며, 영아 평가에 대한 교육이 미흡하여 영아 평가 과정 중에 교사로서 역할을 수행하는데 한

계가 있다고 지적하였다. 정형화된 검사 척도 또한 교사의 어려움을 가중시키는 요인으로 나타났다. 이와 관련하여 본 연구에서는 교사와 어린이집이 보다 체계적이고 효율적인 영아 평가를 시행하기 위해 자발적으로 노력하며 변화하는 과정을 살펴볼 수 있었다. 교사 스스로 짧은 시간 동안 영아를 관찰하기 위한 자신만의 전략이나 관찰내용을 빠르게 기록하여 이후 보육과정에 반영하기 위한 노하우를 개발하여 시행하고 있었다. 평가 결과를 기록할 수 있도록 간소화된 평가 문서를 고안해내고, 원장의 글을 통해 영아 평가와 관찰의 구체적인 방법을 전수하는 어린이집의 문화는 영아와 부모에게 전문적인 교사로 다가갈 수 있다. 평가인증 과정이 교사 스스로 평가자로서, 그리고 영아 교사로서 전문성을 갖추는 기회가 되며, 보육과정을 운영하고 관리하는 역량을 증진시키는 기회가 된다는 이귀선, 박수경(2015)의 연구 결과와도 맥을 같이 한다. 본 연구에 참여한 교사들이 경험하는 어려움과 요구, 영아 평가를 보다 체계적으로 수행하기 위해 어린이집과 교사가 노력해 나가는 맥락을 중심으로 교사의 어려움을 완화시키고, 영아 평가를 활성화시킬 수 있는 방안에 관해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 만 2세 학급에서 교사들은 영아 평가에 있어서 관찰하는 것을 중요하게 생각하고 있었으나, 영아 교사가 수행해야 하는 다중적인 역할로 인해 관찰시간이 부족하다는 근본적인 문제점을 호소하였다.

본 연구에 참여한 다섯 곳의 어린이집 중 네 곳의 어린이집은 한 명의 교사가 관찰담당 영아를 정하고 그 영아를 지속적으로 관찰하면서 평가문서를 작성한 반면, 산들어린이집에서는 학급 영아 전체를 2명의 교사가 함께 관찰하면서 2인 1조로 관찰일지를 작성하고 있었다. 영아반 교사가 자신이 관찰을 담당할 영아를 보다 집중적으로 관찰하고 평가하다 보니, 자신이 담임하고 있는 전체 영아 보다는 일부 영아를 중심으로 관찰이 이루어지는 경우

가 종종 있었다. 따라서 소수의 영아를 집중적으로 관찰한다는 장점과 전체 영아를 두루 살피지 못하는 단점을 보완한 관찰 체계가 운영될 필요가 있다. 영아반은 2인 이상의 교사가 함께 학급을 운영하는 경우가 많으므로 팀 티칭 제도를 영아 평가 과정에 보다 적극적으로 활용하여 평가 시간이 부족하다는 보육 현실 속에서 2인 이상의 교사가 평가자로서의 역할을 분담하여 수행하는 것도 도움이 되리라 여겨진다.

현재 영유아보육법 제 29조에서는 영유아의 생활지도와 초등학교 연계 지도에 활용할 수 있는 생활기록부를 의무적으로 작성하도록 규정하고 있다(국가법령정보센터, 2016). 통상적으로 생활기록부는 보육과정을 마치는 학기 말에 작성되는 영아 평가 과정이므로, 학기 중에 영아 평가를 시행해야 하는 행정적인 규정은 없으며, 표준보육과정이나 평가인증지표에서도 권고 수준에 머무르고 있다(나귀옥, 김경희, 2012; 보건복지부, 2014; 이진희, 윤은주, 2012). 따라서 영아 평가의 중요성을 보육 현장에 강력하게 전달하고자 법적 규정이 마련되는 것은 영아 평가를 시행하는 중요한 기반이 될 것이며, 영아 평가를 위해 기본적으로 수행되어야 하는 관찰 시간을 늘릴 수 있는 계기가 될 것으로 사료된다.

둘째, 본 연구에 참여한 만 2세 학급에서는 두 명 혹은 세 명의 교사가 함께 학급을 운영하고 있었는데 이 과정에서 교사 간의 소통과 문서 작성을 연계하는 것에 어려움을 겪고 있었다. 이에 본 연구에 참여한 교사들은 지속적으로 영아 평가에 관해 협의하며 일관된 평가를 해 나가고자 노력하고 있었다. 팀티칭 교사제로 학급이 운영되는 경우 신입 교사의 의사보다는 경력 교사의 운영방식을 위주로 보육과정이 운영되거나 수업 평가가 이루어진다는(성은영, 최승연, 2015) 한계를 지닌다. 그러나 다수의 교사가 협력하여 학급이 운영될 경우 학급 내 영아는 자신에게 귀를 기울여 줄 수 있는 교사

가 더 많아지고, 교사로서의 고민을 들어주고 함께 학급을 이끌어갈 수 있는 동료 교사 역시 두 배가 된다(김희연, 오문자, 2009).

교사 연차에 따라 경력교사는 다년 간 쌓아온 본인의 평가방법 노하우로 인해 자칫 평가를 간과하거나 쉬이 여길 수 있는 여지가 있다. 수업을 향상시키기 위해 매일 아침 이루어지는 교사 회의 시간이 초임교사에게는 수업 운영에 도움이 되지만, 경력교사에게는 큰 도움이 되지 않으므로 교사의 경력에 따라 수업을 향상시킬 수 있는 협력체제가 변화되어야 함을 강조한 홍찬의(2014)의 연구결과와 맥을 같이 한다. 3년차, 5년차, 그 이상의 경력을 지닌 교사들을 연차별로 모아 그들을 대상으로 하는 영아 평가에 대한 교육 이야말로 멘토 역할을 해 내고 있는 경력교사들에게 실효성 있는 기회가 될 것으로 분석된다.

나아가 동일한 연령을 담임하고 있는 교사와 다른 연령을 담임하고 있는 교사와 온·오프라인 모임을 하는 것도 영아 평가를 수행하는데 동료 교사의 이해와 지원을 이끌어낼 수 있는 기회가 될 수 있다(심성경, 함은숙, 박수경, 2013). 영아반을 처음 담임하게 되는 초임교사는 유아반 교사의 역할 수행과의 차이로부터 혼란스러움을 경험한다는 점을 감안하여 오한나, 이영애(2014)는 온라인에서 자신의 초임 교사 시절에 관한 기억을 주제로 초임 교사와 경력 교사 간에 토론을 시도하였다. 이 과정에서 초임 교사들은 영아반 교사로서의 전문적인 경험을 이해하게 되고, 초임 교사 시절의 공감대가 형성되면서 정서적인 지원이 함께 이루어졌다고 보고하고 있다.

오한나, 이영애(2014)의 연구 결과를 통해 본 연구 결과에 참여한 어린이집에서 운영하고 있는 팀티칭 교사제가 어떻게 운영되느냐에 따라 영아 평가에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이 될 수 있다고 시사 받을 수 있다. 팀티칭 교사제는 두 명 이상의 교사가 한 학급 내에 함께 근무하는 제도이므로 교사는 영아 평가를 위해 보다 많은 시간을 확보할 수 있고,

한 명의 영아를 두 사람 이상 교사의 다양한 시각으로 관찰하여 평가할 수 있다. 또한 영아 평가 업무를 세분화하여 평가 자료를 문서와 사진 기록 등으로 나누어 수집하는 업무와 촬영한 사진 기록을 정리하는 업무, 놀이 상황에서 영아 평가에 반영할 수 있는 영아 작품 활동을 계획하고 정리하는 업무 등 교사 역할을 분담하는 것은 보다 체계적인 평가를 운영할 수 있는 여건이 된다. 무엇보다 서로 간의 영아 평가 경험을 나누면서 전문적인 능력을 향상시킬 수 있고, 서로에게 정서적인 지지를 해 줄 수 있는 존재가 된다. 본 연구에 참여한 앞세어린이집에서는 원장이 직접 평가 문서에 글을 남김으로서 영아 평가에 관한 구체적인 조언과 방향성을 제시해 주고 있었다. 팀티칭 교사를 하는 교사들에게 영아 평가의 지침을 제공해주는 실질적인 멘토의 역할을 원장이 담당하고 있었다고 해석된다.

셋째, 영아 평가 시 교사들은 영아 평가와 관련한 교육을 받지 못한 채 평가자의 역할을 수행해야 한다는 부담감을 갖고 있었다. 보육교사 양성과정을 위한 교과목들은 대부분 유아의 발달 수준에 초점이 맞추어져 있으며, 영아를 대상으로 하는 일부 프로그램들도 유아를 위한 프로그램에서 난이도를 낮추어 제시하는 경우가 많다(한유미, 2014). 이는 안선희, 안효진, 문혁준(2008)가 영아 교사들이 영아 발달평가와 관련된 교사 교육이나 연수를 받아 본 경험이 적어 영아의 구체적인 발달 시점이나 전형적인 행동 특성이 포함된 발달 지표나 발달기준에 대한 지식수준이 매우 저조하다고 밝힌 연구와 맥을 같이 한다. 그러나 평가는 영아를 보다 정확히 이해하고 어떻게, 무엇을 가르칠 것인지를 결정하는 중요한 요소로(Dichtelmiller, 2004), 교사가 영아의 연령에 따른 발달과업이나 발달 지표를 사전에 알고 있어야 개별 영아가 지닌 발달 상의 강점과 약점을 파악하여(이윤옥, 2014) 영아를 지원할 수 있다.

현재 39인 이하와 40인 이상으로만 구분되고, 영아반과 유아반은 구분되어 있지 않은 우리나라 보육시설의 평가인증지표(보건복지부, 2015)는 평가인증 과정에서 영아 교사들의 어려움을 가중시키는 요인으로 작용한다. 낮잠이나 배변과 같은 일상적 양육이 하루 일과에서 중요하게 다루어지고, 동일 연령의 영아 간에도 월령 차로 인해 보육과정 운영에 어려움이 있는 영아반의 특성이 반영된 별도의 보육시설 평가인증 지표를 요구하는 것(강경희, 2014; 이미정, 이진희, 2010; 이미정, 이현진, 2011; 탁옥경, 2009)은 본 연구 결과를 뒷받침한다.

더욱이 영아 평가는 영아와의 개별적인 면담 과정 보다는 교사의 관찰 기록에 중점을 둔 평가가 대다수이므로 교사의 역량과 자질은 물론 인식에 따라 영아 평가 결과가 좌지우지되는 경우가 많다. 따라서 교사는 평가에 관한 부정적인 이미지로부터 탈피해야 하며, 평가자는 딱딱하고 권위를 드러내는 존재가 아닌, 함께 상생하기 위한 존재라는 인식의 변화를 위한 교육이 시급하다고 볼 수 있다.

영아 평가의 교사교육에 있어서 영아를 관찰하고 기록하는 방법이나 평가결과를 해석하고 활용하는 실제적인 교육에 앞서 영아 평가의 의미는 무엇이며, 왜 교사로서 평가자의 역할을 수행해야 하는지에 대해 되새기는 시간을 갖는 교사 교육도 함께 다루어질 필요가 있다. 교사 스스로 자신이 평가해야 하는 학습자에 대한 평가철학을 정립할 수 있는 교육(김남희, 2010)이 필요하다는 것이다. 탁옥경(2009)은 보육시설 평가인증을 준비하는 과정에서 교사들이 가장 중요시 여겨야 할 보육활동에 관한 부분을 간과한 채, 평가를 실행하는 목적과 의미에 대해 깊이 고민하지 않는 점을 지적한 바 있다. 현재 우리나라 보육시설 평가인증지표의 경우, 보육과정의 각 활동을 실시해야 하는 횟수와 시간을 구체적으로 기록하도록 명시하고 있으며, 정량화된 횟수가 충족되었는지에 따라 평가인증 점수가 부여되는(강경희, 2014) 한

계와 맥을 같이 한다. 김남희(2010)도 오늘날 유아교육평가의 문제점 중 하나는 평가 대상의 개인차를 무시하고 획일화된 평가기준에 의해 이루어지는 결과 중심의 형식적인 평가라고 지적한 바 있다.

교사 자신이 하고 있는 평가가 무엇이며, 왜 이 평가를 수행해야 하는지, 어떻게 더 나은 방향으로 영아를 지원할 수 있을 것인지에 대해 스스로 고민하고 동료 영아 교사와 함께 나눌 수 있는 조직문화는 영아 교사로서 자율성과 전문성을 향상시키는 기회가 되며 교사의 판단이나 영아의 흥미와 발달수준을 고려하여 보다 융통적인 보육과정을 운영할 수 있는(이윤영 등, 2013; 이진희, 2008) 토대가 된다.

또한 영아 평가는 놀이와 일상생활에서 평가가 이루어진다는 점을 감안하여 직전 교육 시 영아반을 운영하는 교사를 대상으로 하는 영아 평가의 전 과정을 안내할 필요가 있다. 현직 교육에서도 영아반 운영에 관한 교육을 받지 못하고 유아 대상의 평가 교육을 받은 교사들을 대상으로 영아반 운영과 영아 평가가 분리된 개념이 아닌, 하나의 과정 속에서 이루어져야 한다는 점을 안내해야 한다. 교사가 직접 관찰하여 기록하는 등의 수행과정 뿐 아니라, 보육과정을 계획하는 단계부터 모든 과정이 평가의 일환이라는 평가의 범위에 관한 인식의 전환이 요구된다.

연구 참여 교사들은 동영상을 활용한 교육에 대한 요구가 높았으며, 실제적으로 도움을 받기에도 매우 적절한 수단으로 생각하고 있었다. 교사가 촬영한 사진기록과 교사의 기억만으로 영아 평가 자료를 수집하는 데 한계가 있어 학급 일과를 동영상 촬영하여 기록하니 개별 영아가 경험하는 전체 맥락을 이해할 수 있었다는 이성은(2015)의 연구 결과와 맥을 같이 한다. 동료 교사와 본인의 교사 역할 수행을 하는 장면을 동영상으로 촬영한 후, 교사교육에 활용한 산새어린이집의 사례는 이후 교사 역할을 수행하는데 매우 효과적이었다고 분석된다.

영아 평가를 위한 교육 대상을 다양화할 필요가 있다. 영아 교사 외에 유아 교사, 원장, 부모를 대상으로 영아 평가의 중요성과 영아 평가의 실제에 대해 자세한 안내와 함께 유아와의 발달적 차이에서 비롯된 평가의 양상과 실제의 차이에 관한 부분을 다룬 다각도의 교사교육 및 부모교육이 필요하다. 특히, 유아와 영아의 발달적 특성의 차이를 보육과정 운영과 영아 평가 과정에 적용시켜 교사의 영아 평가 실제에 관한 이해를 돕고, 보육과정 운영 속에서 영아 평가가 효율적으로 이루어질 수 있는 지원방안이 모색되어야 한다.

넷째, 평정척도는 사전에 주어진 척도에 따라 영유아가 지니고 있는 특정한 행동이나 성취 정도를 평가하는 것으로, 교사의 의한 주관적인 평가가 될 우려가 있다. 본 연구 결과에서 밝혀진 바 대로 영아 평가 문항이 애매모호하거나 유아와 영아 연령이 구분되지 않은 평가 도구의 경우는 교사의 판단에 의한 평가가 될 확률이 높고, 유아를 평가하는 기준을 영아에게 적용시키기 되면서 낮은 평가 결과를 얻게 되는 어려움이 있다. 심성경 등(2013)의 연구에서 유아를 평가하는 문항이 애매모호해서 교사가 어려움을 겪었다는 결과와도 일치한다.

특히, 어린 연령의 영아를 대상으로 하는 표준화 검사를 시행하는 것에 대해 우려하는 목소리(Wortham, 2008)가 높다. 교사가 관찰한 결과 자체를 남겨 평가하는 일화기록과는 달리, 평정척도는 관찰결과에 대한 교사의 지각이 영아 평가의 결과를 결정하게(심성경, 함은숙, 변길희, 박수경, 2012; Gullo, 1994) 되기 때문이다. 따라서 영아를 객관적인 기준으로 평가하기 위해 활용하는 표준화 검사도 결국 교사의 주관에 반영되었다고 볼 수 있다. 이에 본 연구에 참여한 정형화된 검사문항을 연령별 발달 기준표로 삼아 영아의 발달이 어느 정도 이루어지고 있는지, 지원이 필요한 부분은 무엇인지

파악하는 기준으로 활용하여 보다 객관적인 영아 평가가 되도록 노력하고 있었다. 결과적으로 영아 평가 결과는 관찰을 진행하는 관찰자의 역량이나 훈련 정도에 따라 평가 결과가 달라질 수 있다는 점을 받아들이고, 관찰 대상 영아가 속한 맥락을 고려한 관찰이 이루어져야 한다. 영아의 행동과 언어적 표현 외에 주변의 또래나 교사의 반응이나 상호작용 내용도 함께 살펴 봐야 하며, 영아의 자세, 몸짓, 표정, 목소리나 억양(최석란, 2006)도 영아를 이해하는 주요한 방법이 된다는 것을 염두 해야 한다.

다만, 온라인으로 신입원아 적응일지, 관찰일지, 학기별 발달보고서의 준거가 상세히 제공되고 각 문항별로 체크하는 정형화된 평가척도를 사용하게 되면서 표준보육과정 영역이나 영아의 발달 영역 등에 대해 교사 개인이 고민하고 연구하는 시간이 줄어들고 있어 교사의 영아 관찰 및 평가 업무가 간소화될수록 영아 평가에 대해 고민하는 시간도 줄어들어는 점도 숙고해야 할 부분으로 여겨졌다. 개별 영아의 현재 발달 정도를 객관적으로 살펴보고자 표준화된 검사 도구를 활용하여 평가를 내리거나, 월 2회 온라인상에서 주어진 관찰척도 문항에 따라 영아 평가를 시행할 수 있게 됨에 따라 평가자로서 교사의 역할 수행이 보다 용이해졌음은 분명하다. 다만, 영아를 관찰하고 기록하며 해석을 하는 과정은 서로 연결 되어 이루어져야 하므로 (Project Zero & Reggio Children, 2001), 관찰 후 개별 영아에 대해 교사는 반성적으로 사고할 수 있는 시간을 보내야 한다. 해석이나 추후 계획을 별도의 문서로 남기지 않더라도 교사 스스로 최소한의 영아 평가 결과에 대해 고민하는 시간을 가질 필요가 있다.

무엇보다도 영아를 대상으로 하는 정형화된 평가문항들은 집단 내에서 영아의 서열이나 영아 간 능력을 비교하는 활용을 지양해야 한다. 또한 개별 영아가 보이는 학습 및 발달 수준의 수행에 있어서 변화과정이나 발달의 진보 혹은 부족한 부분을 찾아내어 이후 교수계획에 참고할 수 있다는 장점이

극대화될 때 교사의 비형식적 평가방법인 관찰기록과 더불어 유용한 수단이 될 수 있다.

지금까지 영아 평가의 실제와 교사가 경험하는 어려움에 대해 살펴보았다. 최근에 주목을 받게 된 영아 평가 과정은 앞으로 지속적으로 탐구해 나가야 하는 영역으로, 영아를 평가하는 작업을 영아 교사 역할의 우선순위로 두는 교사의 인식이 중요하다. 교사가 학급 청소나 물리적 환경구성과 같은 교사 업무에 앞서 당일 기록한 내용을 전사하는 작업을 먼저 시행하는 것과 같이(이지수, 2014; 정동진, 2003), 하루 일과 속에서 영아들을 항상 관찰하고 평가 자료들을 수집하는 과정이 습관화 되도록 노력하는 교사의 의지가 가장 중요하다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 얻은 연구결과를 정리하면서 결론을 내리고 이를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 만 2세 학급에서 이루어진 영아 평가 과정은 새 학기를 준비하는 2월부터, 1년 간 수집하고 분석한 영아 평가 자료를 종합하는 다음 년도 2월까지 모든 과정이 연결되어 이루어지고 있었다. 그 과정 속에서 자녀에 관한 부모의 관심과 만 2세 학급을 담임하는 교사의 개인적인 특성, 각 어린이집의 다양한 맥락에 따라 영아 평가의 유형이나 흐름이 영향을 받아 공통된 영아 평가도 있었고, 개별 어린이집만의 독자적인 영아 평가도 있었다.

둘째, 만 2세 학급에서 이루어지는 영아 평가는 부모와의 연계를 통해 배변습관이나 자조기술 습득과 같은 만 2세아의 발달 과업을 달성하도록 지원

하는데 활용되었다. 영아 평가를 통해 놀이 맥락 속에서 자연스럽게 현재 영아의 학습 및 발달 수준을 파악하고 있었고, 표준보육과정과 평가, 그리고 놀이가 모두 통합되어 다루어졌다. 또한 1년 간 이루어지는 영아 평가는 모두 유기적으로 연결되어 있어 개별 영아를 다면적으로 평가하고 있었다.

셋째, 만 2세아를 평가하는 과정에서 교사들은 집중된 관찰 시간이 부족하고, 두 명 이상의 담임교사가 평가 문서를 기록하게 되면서 문서 간 연계에 관한 어려움을 경험하고 있었다. 또한 영아 평가와 관련한 교사 교육의 부재로 보육과정을 운영하면서 영아 평가를 수행하는 과정 상의 혼란스러움과 정형화된 검사의 애매한 문항을 평정하는 것을 어려워하고 있었다. 이러한 어려움을 극복하고자 교사들은 영아 평가 문서와 관찰기록 방법을 간소화 하고, 원장, 교사와 수시로 평가 과정에 관해 협의해 나갔다. 또한 영아 평가에 실제적인 도움을 받을 수 있는 교육이나 연구하는 기회를 활용하고, 정형화된 검사 기준을 만 2세 발달 기준표로 삼아 보다 객관적으로 영아를 평가하고자 노력하였다.

본 연구는 유아에 비해 수집할 수 있는 평가 자료가 취약하다고 영아 평가 과정을 간과한 것이 아니라, 영아의 발달 특성을 고려하여 놀이 속에서 자연스럽게 이루어지는 평가 과정을 탐구하여 밝혀낸 데 의미가 있다. 또한 영아 평가를 둘러싼 어린이집의 맥락들을 이해하고, 어린이집의 어려움과 요구를 자세히 살펴봄으로서 만 2세 학급에서의 영아 평가는 영아의 발달 수준을 이해하고, 이를 토대로 보육활동이 연계되는 통합적인 특성을 갖고 있었다. 나아가 개별 영아의 학습 및 발달 수준에 관해 부모와 교사, 원장 간의 소통한 결과를 서로 공유하면서 영아를 지원하는 중요한 단서로 활용하고 있었다.

본 연구에서 다루지 않았던 측면들을 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하

면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 어린이집의 영아 평가의 실제와 어려움, 요구들을 있는 그대로 관찰하고 탐구함으로써 보육현장을 이해하고자 하였다. 영아 평가 과정과 그 과정에서 경험하는 교사와 부모의 어려움을 실행연구로 진행한다면 영아 교사들에게 구체적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

둘째, 영아 평가에 대한 교육 요구도가 높다는 점을 반영하여, 영아 관찰과 해석 및 지원방안을 중점적으로 다룬 교사교육 모형이나 멘토링을 구축하는 연구가 이루어지기를 기대한다. 또한 신입교사가 교사교육을 통해 영아 평가 과정에서 보여지는 변화나 경력교사와 신입교사 간에 멘토링을 통한 변화과정을 함께 살펴보는 연구도 의미가 있을 것이다.

셋째, 1년 간 영아 평가 과정을 살펴보면서 변화를 보인 영아들을 함께 다루지 못했다. 교사와 부모가 영아 평가 과정에 적극적으로 참여하여 소집단으로 영아의 변화과정을 탐색한다면 보다 구체적인 영아 평가의 전체적인 맥락을 살펴볼 수 있을 것이다.

넷째, 표준보육과정에 기초한 영아 평가 모형을 개발하여 어린이집에 적용하는 연구는 보육 현장에 실제적인 지침을 제공할 뿐만 아니라, 예비교사 교육에도 활용할 수 있을 것으로 기대된다.

참고문헌

- 강경희(2014). 유치원과 어린이집의 교육·보육과정 영역 평가지표 비교 분석. **유아교육학논집**, 18(3), 387-409.
- 강경희, 전홍주(2012). 어린이집 교사의 식사지도 방법과 지도과정에서의 어려움. **유아교육학논집**, 16(1), 275-303.
- 강진주(2014). 만 5세 장미반 교사의 기록화 과정과 교사 역할에 대한 인식의 변화 경험. **인문학논총**, 35, 73-111.
- 강현미, 황해익(2011). 표준보육과정에 기초한 영아관찰척도 개발을 위한 기초 연구. **아동학회지**, 32(5), 167-183.
- 곽금주, 김연수(2014). **영아 발달**. 서울: 학지사.
- 곽금주, 성현란, 장유경, 심희옥, 이지연, 김수정, 배기조(2005). **한국영아발달 연구**. 서울: 학지사.
- 곽정인, 나귀옥(2011). 문헌분석과 현장방문을 통한 영국 영유아평가 고찰. **유아교육연구**, 31(4), 289-313.
- 국가법령정보센터. 영유아보육법. <http://www.law.go.kr> 에서 검색.
- _____. 유아교육법. <http://www.law.go.kr> 에서 검색.
- 국립교육평가원(1996). **유치원 교육평가**. 서울: 대한 교과서 주식회사.
- 권영순(2012). 포트폴리오 평가에 대한 보육교사의 인식 및 운영현황 조사 연구. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경철(1999). 기록화를 통한 유아평가 방법. **열린유아교육연구**, 4(1), 21-43.
- 김경철, 김은정, 배예경(2008). 유치원 포트폴리오 평가 수행 과정에서 나타난 교사의 경험. **열린유아교육연구**, 13(5), 357-378.
- 김경철, 홍정선(2008). 뇌 발달 연구모임을 통해 나타난 영아반 교사들의 역할 수행 변화. **교원교육**, 24(2), 91-119.

- 김남희(2010). 유아교육평가의 구조적 문제 진단 및 방향 모색을 위한 탐색 연구. **생태유아교육연구**, 9(4), 135-163.
- 김대현, 김석우, 김영환, 김정섭, 김희용, 박수홍, 박창언, 안경식, 유순화, 이동형, 이병준, 이상수, 주철안, 한 대동, 홍창남(2015). **교육학개론**. 서울: 학지사.
- 김명희, 심윤희(2012). 부모가 바라보는 유아 포트폴리오 평가와 평가참여. **유아교육·보육행정연구**, 16(1), 31-57.
- 김미정, 최혜진(2011). 직장보육시설 대학 위탁 현황 및 위탁운영에 대한 시설장과 보육교사의 인식. **열린유아교육연구**, 16(1), 411-434.
- 김민정(2009). 2세 영아의 과학적 탐구 과정의 의미. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김성희(2004). 유아교사의 학급경영록 일일교육계획안의 평가란 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김송이(2014). 삼성영유아 관찰척도 시스템 교사용 지침서(개정판). 서울: 삼성복지재단 아동연구팀.
- 김신영(2014). 학생평가에 대한 교사의 인식과 실천. **교육평가연구**, 27(1), 141-161.
- 김안나(2012). 유아관찰을 통한 예비유아교사의 관찰자로서 경험의 의미. **미래유아교육학회지**, 19(4), 201-229.
- 김영선(2006). 유치원의 유아평가 실태와 개선방안 연구. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영천(2006). **질적연구방법론 I**. 서울: 문음사.
- 김윤희, 황해익(2015). 누리과정 이해와 실행에서 나타난 공립유치원 교사의 실천적 지식 탐색. **유아교육학논집**, 19(4), 339-364.
- 김은아(2007). 영아의 발달평가에 기초한 개별화 교수-학습 활동 적용 효과.

- 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정례, 최진숙, 이성희(2015). 유아평가 자료를 활용한 학부모와 소통하기. 서울: 창지사.
- 김지연(2007). 유아발달평가에 대한 유치원 원장의 인식과 유아발달 평가 실태와의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지영(2001). 유아평가의 새로운 패러다임: 포트폴리오. 한국유아교육의 쟁점과 과제. 서울: 양서원.
- 김현경(2013). 어린이집 만 2세 표준보육과정과 만 3세 누리교육과정 연계성 분석. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜금, 임미정, 차승환, 전영희, 길미애(2013). 표준보육과정과 평가인증지표에 기초한 0, 1, 2세아 영아보육 프로그램. 서울: 학지사.
- 김호인(2010). 2세 영아의 사회정서발달 평정척도 개발. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김효빈(2016). 유치원에서의 사진촬영과 활용에 대한 교사의 경험과 인식. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희연, 오문자(2009). 유아 교실에서의 교사 협력: 2교사제 교사들의 내러티브. 열린유아교육연구, 14(4), 277-296.
- 김희연, 정선아, 오문자(2005). 기록작업을 매개로 한 부모참여에 관한 실험연구: 학습공동체를 지향하며. 유아교육연구, 25(6), 221-255.
- 김희진(2013). 교수-학습 방법 측면에서 본 자유선택활동시간의 놀이 계획-실행-평가 활동 현황. 한국교원교육연구, 30(4), 63-88.
- _____ (2013). 자유선택활동 시간의 놀이 계획-실행-평가 관행에 대한 비판적 탐색. 교육과학연구, 44(3), 1-17.
- _____ (2014). 유아교육기관에서의 영유아평가. 서울: 파란마음.
- 나귀옥, 김경희(2012). 누리과정 실행에 따른 유아평가의 방향 탐색. 유아교

- 육연구, 32(4), 465-492.
- 문무경, 박원순, 임준범(2015). 국제비교를 위한 유아발달평가 기초연구. 서울: 육아정책연구소.
- 박선희, 이경화(2014). 유치원 교사들이 이야기하는 일화기록의 한계와 과제. 한국보육학회지, 10(4), 71-95.
- 박영희, 서선희(2004). 유아평가에 관한 교사 인식과 실제의 비교 연구. 한국 유아교육연구, 1(1), 29-55.
- 박정(2014). 형성평가와 교사교육. 교육평가연구, 27(4), 987-1004.
- 박정원(2001). 어린이집 원장과 교사의 영유아 발달평가에 대한 인식 및 평가 방법 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박찬옥, 조현정(2006). 부모와 교사가 인식한 직장보육시설의 질적 수준 탐색. 한국영유아보육학, 44, 1-18.
- 박찬옥, 홍찬의(2014). 역동적 평가를 통한 만 5세 유아의 토의·토론 능력 발달과정 탐구. 유아교육학논집, 18(1), 247-271.
- 박창현(2016). 뉴질랜드 영유아교육과정이 한국의 누리과정에 주는 정책적 시사점. 한국어린이교육문화비평학회(편), 2015년 정기학술대회 자료집, 교육과정의 새로운 여정: 유아와 교사가 함께 만들어가는 학습과정 (pp. 17-26).
- 배지희, 조미영, 봉진영, 김은혜(2011). 유아교육기관에서의 부모교육 및 참여에 대한 부모들의 경험과 기대. 유아교육연구, 31(3), 279-304.
- 변윤지, 이대균(2015). 직장어린이집 교사의 어려움과 바람. 유아교육연구, 35(2), 165-187.
- 보건복지부(2014). 어린이집 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 운영의 이해.
- _____ (2014). 제 3차 어린이집 표준보육과정 해설서.

- _____ (2014). 제 3차 어린이집 표준보육과정 총론.
- _____ (2014). 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 0세 1, 2권.
- _____ (2014). 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 1세 1, 2권.
- _____ (2014). 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 2세 1, 2, 3권.
- _____ (2014). 표준보육과정에 기초한 영아보육프로그램 총론.
- _____ (2015). 보육통계.
- _____ (2015). 2015 어린이집 평가인증 안내(40인 이상 어린이집).
- _____ (2015). 2015 어린이집 평가인증 안내(39인 이하 어린이집).
- _____ (2015). 2015년도 보육사업안내.
- _____ (2016). 어린이집 평가인증 안내: 3차 지표 시범사업용.
- 서동미, 이옥임, 박지선, 조재은(2010). 영아 교육 프로그램 개발 및 평가. 경기: 정민사.
- 서석원, 이대균(2015). 학부모 불만해결 과정에 관한 유아교육기관 교원의 경험. *열린유아교육연구*, 20(1), 777-809.
- 서은주, 홍순옥(2009). 유아교육기관에서의 유아평가에 대한 교사의 인식 및 실태. *아동교육*, 18(3), 37-54.
- 성영화, 정혜숙, 고태순(2011). 영아의 어린이집 적응 척도의 개발 및 타당화에 관한 연구. *한국영유아보육학*, 68, 67-82.
- 성은영, 최승연(2015). 만 1세 신입영아교사의 어려움과 탐색. *어린이문학교육연구*, 16(3), 385-403.
- 성태제(2009). *교육평가의 기초*. 서울: 학지사.
- 손미경(1999). 유아평가에 관한 교사의 인식 및 실제. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 손원경, 박진희(2011). 평가에 대한 유아교사의 인식 유형 분석: Q-방법론적 접근. *아동교육*, 20(1), 165-179.

- 심미영(2005). 보육시설에서의 영유아 평가에 대한 교사의 인식 및 실태. 성
신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심성경, 변길희, 류경희(2012). 유아교육현장에서의 포트폴리오 평가에 대한
교사의 인식과 실제. **한국콘텐츠학회논문지**, 12(8), 449-460.
- 심성경, 함은숙, 박수경(2013). 교사 학습공동체(Teacher Learning
Community)를 통한 유아 평가의 실행에 관한 연구. **교사교육연구**,
52(1), 33-49.
- 심성경, 함은숙, 변길희, 박수경(2012). **유아평가 바로 알기**. 서울: 창지사.
- 심영희, 성소영(2013). 영아교사와 유아교사 역할수행에 관한 보육교사의 인
식 차이. **아동교육**, 22(2), 121-138.
- 심윤희(2013). 다중지능이론에 기초한 유아 포트폴리오 평가에 대한 효과:
질적사례연구. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 안경숙(2012). ‘놀이에 기초한 평가’에 대한 유치원 교사의 인식과 실행에
대한 의미 탐색. **한국영유아보육학**, 71(6), 121-141.
- 안선희, 안효진, 문혁준(2008). 예비 및 현직 보육교사의 영아발달에 관한 지
식 실태. **아동학회지**, 29(5), 271-283.
- 안영진(2014). **영아발달**. 서울: 나경.
- 양옥승, 조유나, 나은숙, 김호인, 손복영(2011). **영아의 발달과 교육**. 서울:
신정.
- 오문자(2009). ‘대화’의 유아교육적 의미: 사회문화적 관점에서. **열린유아
교육연구**, 14(5), 41-63.
- 오종숙(2005). 레지오 에밀리아 교육사상에 관한 연구. **미술과 교육**, 6(2),
115-137.
- 오채선(2003). 네 교사를 통한 포트폴리오 평가 경험의 의미. **열린유아교육
연구**, 8(2), 1-28.

- 오한나, 이영애(2014). 웹 기반 토론에서 이루어진 초임교사 시절에 관한 기억. **열린유아교육연구**, 19(2), 245-270.
- 우민정, 김지혜, 한지혜(2009). 초임교사의 부모 면담에 대한 어려움과 교사 교육의 방향에 관한 연구. **유아교육학논집**, 13(2), 59-80.
- 유세진(2008). 생태유아교육기관과 일반유아교육기관의 유아평가에 대한 실태 및 인식 비교. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤갑정, 손환희(2014). 예비·현직 유아교사가 생각하는 부모-교사 파트너십. **생태유아교육연구**, 13(2), 215-240.
- 윤영선, 이소은(2008). 보육교사의 영유아 발달평가 인식과 현황. **열린유아교육연구**, 13(6), 121-143.
- 윤진주, 안진경, 김지영(2008). 유치원 교사의 교육과정 평가와 유아 평가에 대한 실태 및 개선방안에 관한 연구. **한국생활과학지**, 17(3), 413-423.
- 이귀선, 박수경(2015). 푸른어린이집 평가인증을 위한 실행연구. **유아교육, 보육복지연구**, 19(2), 93-123.
- 이기숙(2009). 질적 수준과 책무성 제고를 위한 유아교육기관 평가. **한국육아지원학회(편), 효과적인 유아교육기관 평가를 위한 방안모색(pp. 9-48)**.
- 이기숙, 강수경(2012). **유아교육기관평가**. 서울: 창지사.
- 이기숙, 장영희, 정미라, 엄정애(2009). **유아교육개론(2판)**. 경기: 양서원.
- 이미정, 이진희(2010). 보육시설 평가인증 지표의 영아 대상 적절성에 대한 영아전담 보육 교사의 인식. **열린유아교육연구**, 15(1), 111-135.
- 이미정, 이현진(2011). 영아전담어린이집의 평가재인증과정에서 교사가 경험하는 어려움과 요구에 관한 연구. **생태유아교육연구**, 10(3), 95-117.
- 이미화(2015). **영아보육의 질 제고를 위한 영아보육과정 운영실태 및 지원방안**. 서울: 육아정책연구소.
- 이미화, 정주영, 엄지원(2014). **영아보육 질 제고를 위한 평가도구 개발 및**

- 활용방안.** 서울: 육아정책연구소.
- 이사라, 이주연, 박민선, 송승민, 박선영(2013). **영아발달.** 경기: 파워북.
- 이성은(2015). 영아 포트폴리오 평가를 통한 교육적 영아 교사 되기. 침례신학대학교 대학원 석사학위논문.
- 이성호(2004). **교육과정 개발과 평가.** 경기: 양서원.
- 이성희(2012). 유치원 교사가 계획, 실행, 평가한 교육과정에 나타난 실천적 지식 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이성희, 박은혜(2012). 유치원 교사의 교육과정 계획, 실행, 평가에 나타난 실천적 지식 분석. **열린유아교육연구**, 17(4), 319-353.
- 이성희, 사영숙(2004). 어린이집 교사의 유아 수행 평가에 대한 인식과 평가 현황. **미래유아교육학회지**, 11(3), 95-117.
- 이순자(2004). 유치원의 유아평가에 관한 사례연구. **유아교육연구**, 24(5), 225-268.
- 이승연, 유주연(2014). 영아교사의 자기관찰 및 해석을 통한 영아 및 영아교육에 대한 신념과 실제 간의 관계 분석. **유아교육연구**, 34(2), 207-234.
- 이영자, 이종숙, 신은수, 곽향림, 이정옥(2002). **교사용 1, 2세 영아발달 평가 도구.** 서울: 다음세대.
- 이옥(2008). **2세 보육프로그램.** 서울: 보건복지가족부.
- 이원미(2002). 유아교육기관에서의 유아발달평가 현황 및 교사의 인식에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이원석(2011). 프로그램 평가에서의 맥락(context)과 일반화(generalization): 의의와 조화 가능성. **교육평가연구**, 24(1), 73-88.
- _____ (2013). 우리는 왜 프로그램을 평가하는가?. **교육평가연구**, 26(1), 1-13.
- 이윤영, 배지희, 김은혜(2013). 영아반 교사들이 경험하는 직무스트레스와 기대 및 요구. **아동교육**, 22(2), 201-224.

- 이윤옥(2014). **표준보육과정과 누리과정에 기초한 영유아 행동관찰**. 서울: 신정.
- 이은혜, 이미리, 박소연(2006). **아동연구방법의 이해**. 서울: 학지사.
- 이은혜(2015). 국공립어린이집과 민간어린이집의 영아발달 평가에 대한 교사의 인식과 실태 및 지원요구. 한국성서대학교 보육대학원 석사학위논문.
- 이은화, 이정환, 이경우, 이기숙, 홍용희, 박은혜, 김희진(2001). **유아교육개론**. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 이정숙(2010). 보육시설 평가인증제에 대한 시설장과 교사의 인식. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이지수(2014). 만 5세반 교사의 Work Sampling System 활용 포트폴리오 평가 실행연구. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이진희(2006). 유아 포트폴리오 평가의 수집과정 및 활용: 한 미국 유아교육프로그램을 통한 사례연구. **아동교육**, 15(2), 229-239.
- _____ (2008). 학습자의 전인적 발달을 지원하기 위한 유아 평가. 한국육아지원학회(편), **유아교육의 질적 향상을 위한 평가의 역할과 과제**(pp. 9-30).
- _____ (2012). 유아평가의 의미 만들어가기를 위한 실행연구. **유아교육연구**, 32(1), 5-29.
- _____ (2016). 유아평가의 딜레마와 도전. 한국어린이교육문화비평학회(편) 2015년 정기학술대회 자료집, **교육과정의 새로운 여정: 유아와 교사가 함께 만들어가는 학습과정**(pp. 29-46).
- 이진희(2014). 사진을 활용한 자유선택활동 놀이 평가에서 나타난 유아들의 경험. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이진희, 윤은주(2012). 헤드스타트 국가보고체제 논쟁으로부터의 교훈: 바람직한 유아평가를 위한 시사점. **유아교육학논집**, 16(1), 115-133.

- 이진희, 이선영(2015). 한 어린이집 교사들의 3년간 실행연구 순환을 통한 포트폴리오 평가의 실천과 반성. **유아교육연구**, 35(3), 411-436.
- 임미정(2013). 누리과정 유아평가에 기초한 교육과정 운영 사례 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임수정, 이대균(2015). 자유놀이활동에서 나타난 만2세 영아들의 또래갈등 양상과 해결전략 및 변화과정 탐색. **열린유아교육연구**, 20(1), 593-628.
- 임재택, 박재환(2000). **유아교육과정**. 서울: 양서원.
- 임재택, 심미연(2007). 공동육아 어린이집의 연령통합 교육과정 운영 연구. **교사교육연구**, 46(2), 1-20.
- 장세라(2015). 영유아 행동관찰기록의 내용분석. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전경애(2014). 어머니와 만 2세 영아 간의 생활동화 읽기에 대한 질적 탐구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정기주(2012). 직장어린이집 교사의 영유아 발달평가에 대한 인식 및 실태. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정동진(2003). 레지오 접근법 적용 과정에 관한 유치원 초임교사의 자전적 이야기. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정옥분(2012). **영아발달**. 서울: 학지사.
- _____ (2012). **아동심리검사**. 서울: 학지사.
- 정효진(2013). 어린이집 학부모 상담내용 분석. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 조혜진, 김옥주(2012). 영아반 초임교사의 직무교육에 대한 요구분석. **열린유아교육연구**, 17(2), 105-126.
- 최명선, 김선영(2007). NAEYC 평가인증제의 개정에 관한 분석: 1998년 개정된 인증제와 2006년 개정된 인증제를 중심으로. **교과교육학연구**, 11(1),

173-194.

- 최미숙, 박지영, 성연정, 윤유중(2009). 유아교사가 인식하는 유아교육평가에 대한 연구. **유아교육학논집**, 13(1), 139-162.
- 최미이(2005). 영아발달평가에 대한 보육교사의 인식과 실시현황 조사. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최석란(2006). 관찰을 통한 영아 행동이해. **Journal of Child Studies**, 12, 123-137.
- 최연철(2005). 사진을 활용한 유아교육연구방법 모색. **열린유아교육연구**, 10(4), 89-113.
- 최연철, 신설아(2013). 사진면접을 통해 유아의 일상에 다가가기. **열린유아교육연구**, 18(2), 129-152.
- 최유미(2015). 만 1세반 영아교사의 따뜻한 보육 실천을 위한 협력적 실행연구. 침례신학대학교 대학원 석사학위논문.
- 최일선(2001). 한별 유치원 만 5세 반 교사의 유아평가양상에 관한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 최일선, 조운주(2014). **유아교육평가의 이론과 실제(개정판)**. 서울: 창지사.
- 탁옥경(2009). 자연 어린이집의 보육시설 평가인증 참여과정에 관한 문화기술적 탐구. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 탁정화(2011). 영아교사의 전문성 신장을 위한 멘토링 장학 프로그램 개발 기초연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 탁정화, 강현미(2014). 보육교사의 유아평가 전문성에 대한 인식 및 실태. **열린유아교육연구**, 19(1), 85-116.
- 탁정화, 황해익(2014). 영아교사의 어려움과 전문성에 대한 인식 및 지원방안 탐색. **열린유아교육연구**, 17(2), 73-103.
- 한석실(2015). 논문분석을 통한 유아평가 방법 탐색. **유아교육연구**, 35(2),

73-95.

- 한유미(2014). **영아 발달**. 서울: 창지사.
- 황해익(2006). 유아교육에서 평가의 변화 방향: 구성주의 관점을 중심으로. 2006 관계에 기초한 변형유아교육학회(편), 2006년 정기학술대회 자료집, 기록화(documentation)를 통한 귀 기울이기(pp. 1-20).
- _____ (2009). **유아교육평가의 이해**. 경기: 정민사.
- _____ (2015). **유아교육평가의 이해(개정판)**. 경기: 정민사.
- 황해익, 서정현, 송연숙, 이경화, 최혜진, 정혜영, 김남희, 이해은, 손유진, 박순호, 손원경, 남미경, 김인순, 고은미, 유수경(2012). **유아교육개론(2판)**. 경기: 공동체.
- 황해익, 송연숙, 정혜영, 유수경(2013). **영유아행동관찰법**. 서울: 창지사.
- 황해익, 최혜진, 정혜영, 권유선(2014). **아동관찰 및 행동연구**. 경기: 공동체.
- 황해익, 탁정화(2013). 영아보육 멘토링 장학 모형 개발을 위한 연구. **열린유아교육연구**, 18(1), 179-207.
- 허형(2000). 구성주의적 교육과 평가의 문제. **한국교육문제연구소 논문집**, 15, 17-31.
- _____ (2004). 한국교육평가연구의 과제와 전망: 표준화에서 맞춤형을 위한 측정과 평가체제의 변화. **한국교육문제연구소 논문집**, 19, 1-20.
- 홍성희, 조은래(2013). 만 2세 영아반의 교실문화에 관한 질적연구. **한국보육지원학회지**, 9(6), 171-196.
- 홍용희, 김향자, 황보영(2009). 유치원 평가의 실제 1 (교육과정 영역). **한국육아지원학회(편)**, 2009년 정기학술대회 자료집, **효과적인 유아교육기관 평가를 위한 방안 모색**(pp. 51-80).
- 홍찬의(2014). 교육계획에 내재된 유치원 교사의 수업전문성 탐구. **중앙대학교 대학원 박사학위논문**.

- 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)
- Brown, C. (2011). Searching for the norm in a system of absolutes: A case study of standards-based accountability reform in pre-kindergarten. *Early Education and Development, 22*, 151-177.
- Caspe, M., Seltzer, A., Kennedy, J. L., Cappio, M., & DeLorenzo, C. (2013). Engaging families in the child assessment process: Infants, toddlers, and preschool. *Young Children, 68*(3), 8-14.
- Clandinin, D. J. (1989). Developing rhythm in teaching: the narrative study of a beginning teacher's personal practical knowledge of classrooms. *Curriculum Inquiry, 19*(2), 121-141.
- Creswell, J. W. (2005). **질적연구방법론: 다섯 가지 전통** [*Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*] (조홍식, 정선옥, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사. (원전 1998 출판)
- Cohen, D. H., Stern, V., & Balaban, N. (1997). **유아행동관찰** [*Observing and recording the behavior of young children*] (박경자 역). 서울: 학지사. (원전 1983 출판)
- Dahlberg, G., & Moss, P., & Pence, A. (2007). **포스트모던 유아교육: 새로운 이해와 실천을 열어가기** [*Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspective*] (김희연, 신옥순, 엄지숙, 유혜령, 정선아 역). 서울: 창지사. (원전 1999 출판)
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2014). **질적연구 핸드북(4판)** [*The Sage handbook of qualitative research, fourth edition*] (최욱, 김종백, 김민정, 김평국, 김한별, 김현진, 도승이, 문경숙, 박승현, 박용호, 박종원, 변호승,

- 손미, 손승현, 이명석, 이영민, 이호규, 임걸, 임철일, 정종원, 진성미, 최희준, 홍원표 역). 경기: Sage 아카데미프레스. (원전 2011 출판)
- DfE(2012). *A Know How: The EYFS progress check at age two*. <https://www.gov.uk/government/publications/a-know-how-guide-the-eyfs-progress-check-at-age-two>에서 2015년 12월 19일 인출.
- ___(2014). *Schools, colleges and children's services guidance: Progress check at age 2 and EYFS profile*. <https://www.gov.uk/guidance/progress-check-at-age-2-and-eyfs-profile>에서 2015년 12월 21일 인출.
- Dichtelmiller, M. L. (2004). Experiences from the field new insights into infant/toddler assessment. *Young Children*, 59(1), 30-33.
- Early Head Start National Resource Center(2012). Developmental screening, assessment, and evaluation: Key elements for individualizing curricula in Early Head Start Programs. *Technical Assistance Paper 4*, 1-24.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2001). 어린이들의 수많은 언어: 레지오 에밀리아의 유아교육[*The hundred languages of children: The Reggio Emilia Approach to early childhood education*](김희진, 오문자 역). 서울: 정민사. (원전 1993 출판)
- Gandini, L., & Edwards, C. P. (2005). 어린이: 이탈리아 접근의 영아보육[*Bambini: The Italian approach to infant/toddler care*](김미숙, 박숙영 역). 서울: 창지사. (원전 2001 출판)
- Glesne, C. (2015). 질적 연구자 되기(3판)[*Becoming qualitative researchers*](안혜준 역). 경기: 아카데미프레스. (원전 2006 출판)
- Gober, S. Y. (2002). *Six Simple Ways to Assess Young Children*. Delmar:

Thomson Learning.

- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2014). **어린이 연구를 위한 질적연구방법론** [*Studying children in context*]홍용희, 이경화, 배지희, 정혜옥 역). 경기: 파워북. (원전 1998 출판)
- Gullo, D. F. (2000). **유아교육평가의 이해** [*Understanding assessment and evaluation in early childhood education*]김정원, 강숙현, 전선옥 역). 경기: 양서원. (원전 1994 출판)
- Gullo, D. F., & Hughes, K. (2011). Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 38, 323-328.
- Hatch, J. A. (2008). **교육 상황에서 질적연구 수행하기** [*Doing qualitative research in education settings*]진영은 역). 서울: 학지사. (원전 2002 출판)
- Hughes, P., & Macnaughton, G. (2000). Consensus, dissensus or community: The politics of parent involvement in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1(3), 241-258.
- Ireton, H. R. (2010). **K-CDI 아동발달검사 전문가 지침서(개정판)** [*Korean-child development inventory*]김정미, 신희선 역). 서울: 학지사 심리검사연구소. (원전 1997 출판)
- Jackson, S., & Goldschmied, E. (2012). **0-3세 영아를 위한 영아전담 어린이집: 영아전담 어린이집 환경에서 작업과 성장(2판)** [*People under three: Young children in day care*]조성자 역). 서울: 신정. (원저 2004년 출판)
- Jinnah, H. A., & Walters, L. H. (2008). *Including Parents in Evaluation of a Child Development Program: Relevance of Parental Involvement*. <http://ecrp.uiuc.edu/v10n1/jinnah.html>에서 2015. 12. 24 인출.

- Katz, L. G., (1997). *Developmental approach to assessment of young children*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407172)
- Katz, L. G., & Chard, S. C. (1996). *The contribution of documentation to the quality of early childhood education*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED393608)
- Kogan, Y., & Pin, J. (2009). *Beginning the journey: The project approach with toddlers*. <http://ecrp.uiuc.edu/v11n1/kogan.html>에서 2015년 12월 24일 인출.
- Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A., Stein, L., & Gregory, K. (2005). *유아를 위한 사회정서지도(4판)[Guiding children's social development]* (박경자, 김송이, 권연희 역). 서울: 교문사. (원전 2002 출판)
- Lally, J. R., & Mangione, P. L. (2009). The program for infant/toddler care. In J. L. Roopnarine., & J. E. Johnson (Eds.), *Approaches to early childhood education* (5th ed)(pp. 25-47). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Lambert, R. G., Kim, D-H., & Burts, D. C. (2015). The measurement properties of the teaching strategies GOLD assessment system. *Early Childhood Research Quarterly, 33*, 49-63.
- MacDonald, M. (2007). Toward formative assessment: The use of pedagogical documentation in early elementary classrooms. *Early Childhood Research Quarterly, 22*, 232-242.
- Marlowe, D. (1999). The stages of biting. *Montessori Life, 11*(2), 33-34.
- McAfee, O., & Leong, D. J. (2008). *발달과 학습에 대한 유아의 평가 [Assessing and guiding young children's development and learning]*(김경철, 이진희, 최미숙, 황윤세 역). 서울: 학지사. (원전 2007 출판)

- Meisels, S. J. (1995). *Assessment in early childhood education: The Work sampling system*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 382407)
- Meisels, S. J., Wen, X., & Beachy-Quick, K. (2010). Authentic assessment for infants and toddlers: Exploring the reliability and validity of the ounce scale. *Developmental Science, 14*, 55-71.
- Merriam, S. (2005). *정성연구방법론과 사례연구[Qualitative research and case study applications in education]* 강운수, 고상숙, 권오남, 류희찬, 박만구, 방정숙, 이중권, 정인철, 황우형 역). 서울: 교우사. (원전 1998 출판)
- Moreno, A. J., Klute, M. M. (2011). Infant-toddler teachers can successfully employ authentic assessment: The learning through relating system. *Early Childhood Research Quarterly, 26*, 484-496.
- NAEYC (1996). Biters: Why they do it and what to do about it. [online]. Washington, DC: Author. <http://www.kidsource.com/kidsource/content3/biters.p.t.4.html>에서 2016년 2월 15일 인출.
- _____ (2003). *Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation*. Washington, DC: Author. Position statement available at [www. NAEYC. org](http://www.naeyc.org)에서 검색.
- _____ (2005). *NAEYC Early childhood program standards*. [www. NAEYC. org](http://www.naeyc.org)에서 검색.
- _____ (2006). NAEYC accreditation. <http://www.naeyc.org/accreditation>에서 검색
- NAEYC & NAECS/SDE. (2003). Joint position statement. Early childhood

curriculum, assessment, and programs evaluation: Building an effective, accountable system in programs for children birth through age eight. http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/CAPE_expand.pdf에서 2016년 2월 23일 인출.

NRC(National Research Council). (2008). *Early childhood assessment: Why, what, how. Summary; board on guidelines on systems.* Washington, DC: National Academies Press. <http://www.nap.edu/read/12446/chapter/2>에서 2016년 1월 6일 인출.

Posner, G. J., & Rudnitsky, A. N. (2007). **교육과정 설계의 이론과 실제: 코스 설계자로서의 교사(7판)**[*A guide curriculum development for teachers*](최호성, 강현석, 이원희, 박창언, 이순옥, 김무정, 유제순 역). 서울: 시그마프레스. (원전 2006 출판)

Project Zero & Reggio Children. (2005). **기록작업을 통한 학습의 가시화: 개인과 집단학습자로서의 어린이**[*Making learning visible: Children as individual and group learners*](오문자, 박병희, 박선희 역). 경기: 양서원. (원전 2001 출판)

Pyle, A., & Deluca, C. (2013). Assessment in the kindergarten classroom: An empirical study of teachers' assessment approaches. *Early Childhood Education Journal*, 41, 373-380.

Shepard(1995). Using assessment to improve learning. *Educational Leadership*, 52, 38-43.

Spradley, J. P. (2003). **문화기술적 면접법**[*The ethnographic interview*](박종흡역). 서울: 시그마프레스. (원전 1979 출판)

_____. (2006). **참여관찰법**[*Participant observation*](신재영 역). 서울: 시그마프레스. (원전 1980 출판)

- Weikart, D. P., & Schweinhart, L. J. (2009). *The High/Scope model of early childhood education*. In J. L. Roopnarine., & J. E. Johnson (Eds.), *Approaches to Early Childhood Education* (5th ed., pp. 191-212). Upper Saddle River, NJ: Person.
- Wilson, M., & Sloane, K. (2000). From principles to practice: An embedded assessment system. *Applied Measurement in Education, 13*, 181-208.
- Wittmer, D. S., & Petersen, S. H. (2011). **영아 발달과 반응적 교육: 관계 중심 접근법**[*Infant and toddler development and responsive program planning: A relationship-based approach*]이승연, 김은영, 강제희, 문혜련, 이성희 역). 서울: 학지사. (원전 2006 출판)
- Wortham, S. (2010). **유아교육과 평가: 형식적 평가와 비형식적 평가의 균형 잡힌 활용**[*Assessment in early childhood education*]김경철, 이진희, 최미숙, 황윤세 역). 경기: 정민사. (원전 2008 출판)

ABSTRACT

An Ethnographic study on the assessment of infants in two-year-old classes

Kim, Eun Hye

Dept. of Education

The Graduate School

Sungshin Woman's University

This study investigates how the assessment of infants are made in classes for two-year-olds and explores the difficulties experienced by teachers in the process of evaluating them, including the process through which the teachers cope with and overcome these difficulties. Thus, this study aims to examine the process of evaluating infants in classes for two-year-olds in depth and seek implications for a desirable future direction as regards child assessment.

The research questions are as follows:

1. How are the assessment of infants made in classes for two-year-olds?
2. What are the characteristics of assessments of infants in classes for two-year-olds?
3. What are the difficulties that teachers experience in the process of evaluating infants in classes for two-year-olds, and how do the teachers cope with them?

This study was conducted with 16 teachers who supervised or experienced supervising a class for two-year-olds within the last two years in any of five day-care centers located in Seoul and Gyeonggi Province, as well as four directors of the day-care centers that employed the participating teachers. A total of 39 individual and group interviews were conducted with the 16 teachers and 4 directors from April 8, 2015 to February 26, 2016. One class in the day-care center served by the participating teachers was visited 21 times for participatory observation. In addition, the researcher collected various documents related to the assessment of infants in classes for two-year-olds from five day-care centers. Throughout the research, the researcher recorded thoughts or feelings, related issues, and future plans in a journal. After reading and categorizing the collected materials, the researcher investigated the process flow of evaluating infants, characteristics of infant assessments, and difficulties experienced by teachers.

The results of the study are as follows:

First, at the five day-care centers, the assessment of infants reflected the parents' interest in infant rearing, degree of communication between teachers and parents, characteristics of individual teachers in charge of classes for two-year-olds, and situation of each day-care center, along with various contexts. The process of evaluating infants, made in the classes for two-year-olds, takes place over a year, from the period of preparing for a new term, through the daily routine of the classes after the beginning of the new term, to the integration of data on infant assessment. The study identified two types of assessment infants: first, assessment conducted across all day-care centers during a similar period,

including biannual interviews with parents, drawing up of daily conversation notes, and comprehensive end-of-term reports; and second, independent assessment by individual day-care center, including the conduct of a standardized test and drawing up records of potty training.

Second, assessment of infants in classes for two-year-old was conducted through teacher observation: the developmental characteristics of two-year-old infants, the subjects of evaluation, were recorded as bases for assessment. To encourage two-year-old infants who experienced dramatic developmental changes, including potty training or acquisition of self-help skills, the teachers actively communicated the evaluation results with the children's parents. Meanwhile, classes were characterized by the combination of the standardized childcare curriculum and evaluation, set in the natural context of play, through which infants present various levels of learning and development. In all annual assessments of infants, the teachers understand and support the current level of learning and development through forming organic relationships with each infant. The annual evaluation of infants was found to be the predominant type; this type of evaluation combines a multifaceted assessment of infants and the contents of separate evaluations of infants.

Third, the participating teachers reported the following problems: They lacked time for conducting the requisite observation for the evaluations of infants, and they could not connect the evaluations with the characteristic of the team teaching system in which they had to draw assessment documents. In addition, the teachers felt confused in performing the assessments owing to their limited experience in this aspect, in turn a result of incomplete training. Further, the standardized test questions for infants were difficult, and thus, the teachers had difficulty in evaluating

two-year-olds. The teachers have opted to simplify the form of assessment documents and method of recording observations to overcome the difficulty experienced in evaluating infants as well as improve the assessment system. They have made efforts to communicate with their day-care center director continuously. The teachers attached importance to the support of their day-care center director on their evaluation of infants or the delivery of education that would be a practical help for the assessment of two-year-olds. They are open to playing the role of evaluators themselves, taking the standardized examination criteria as formal standards for the development of two-year-old infants.

This study's significance is that it revealed the process of assessment naturally conducted through play, with consideration for the characteristics of infant development. In this process, teachers of classes for two-year-old served as evaluators of the infants, in the context of each day-care center's circumstances, to understand and support the development of the infants. Multifaceted support for teachers and day-care centers should be provided to construct more systematic systems of evaluating infants.