



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

권 경 숙 교수 지도
석사학위 청구논문

만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이
운영을 위한 실행연구

2022

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
송 새 봄

만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이
운영을 위한 실행연구

권경숙 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2022년 11월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
송 새 봄

인 준 서

송새봄의 석사학위 논문으로 인준함

2022년 11월

심사위원장

배지희



심사위원

황인에



심사위원

권경숙



성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구의 목적은 만 4세 구름반 실외놀이 운영의 문제점 분석을 토대로 개선 방안을 모색하여 실행하고 유아의 변화를 탐색함으로써 유아 중심의 실외놀이를 운영하는 데 있다. 이러한 목적에 따라 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정은 어떠한가?

둘째, 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정에서 나타난 유아의 변화는 어떠한가?

본 연구는 만 4세 구름반 실외놀이 운영 과정에서의 문제점을 파악하고 이를 유아 중심으로 개선하기 위해 수행한 실행연구이다. 본 연구에서는 Kemmis와 McTaggart(1998)의 ‘계획-행위-관찰-반성의 연속적 과정’ 모형을 기초로 2021년 9월 27일부터 12월 24일까지 실외놀이 개선 방안을 모색하고 실행하였다. 자료 수집은 참여관찰, 유아 면담, 사진 및 동영상 촬영, 연구자 저널 작성 등을 통해 이루어졌다. 수집된 자료를 분류-도식화-성찰의 과정을 통해 주제별로 범주화하고 분석적으로 검토하는 과정을 통해 의미를 도출하였으며 이를 통해 얻은 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 구름반 실외놀이의 문제점을 분석하기 위해 실외놀이 빈도와 지속시간 분석, 유아 면담, 참여관찰을 실시하였다. 이를 통해 유아의 놀이 흐름에 부합하지 않는 실외놀이 시간 운영, 날씨를 이유로 제한되는 실외놀이, 안전지대로 인해 중단되는 실외놀이 등의 문제점을 파악하였다. 파악한 문제점을 분석한 결과, 교사가 실외놀이를 부차적인 활동으로만 인식함으로써 유아들에게 실외놀이 시간을 충분히 제공하지 않았고 날씨를 이유로 실외놀이를 제한

하여 유아들의 높은 실외놀이 요구에 부응하지 못했으며, 안전에 대한 지나친 염려로 인해 유아들에게 안전한 놀이 방법만을 강조하여 유아 주도적인 놀이를 제한하고 있음을 알 수 있었다. 이러한 문제점을 개선하고자 실시한 1차 실행의 내용은 다음과 같다.

먼저 실외놀이를 부차적인 활동으로만 인식하는 교사의 태도를 개선하기 위해 실외놀이 관련 연구와 이론서를 탐독하고 개정 누리과정 장학자료와 놀이 관련 영상자료 등을 연구하면서 기존에 가지고 있던 편견을 바로잡고 실외놀이와 유아 중심 교육의 가치를 재인식하였다. 또한 날씨로 인한 제약을 극복하고 유아들에게 충분한 시간의 실외놀이를 제공하고자 유아와 함께 비 오는 날의 실외놀이 방법을 모색하고 실행하였다. 마지막으로 실외놀이 안전 지도로 인해 놀이가 중단되는 문제를 개선하고 유아들의 자유롭고 주도적인 놀이를 지원하기 위해 유아와 함께 ‘안전한 놀이터 만들기’ 활동을 실시하여 안전한 놀이 환경을 조성하였다.

1차 실행을 평가한 결과 실외놀이, 유아 중심 관련 자료 연구를 통해 실외놀이의 가치에 대해 인식하고 교사 중심의 교육과정 운영을 반성함으로써 유아의 요구에 따라 실외놀이 시간을 연장하여 충분히 제공하는 등의 변화를 관찰할 수 있었고, 비 오는 날에도 적극적으로 실외놀이를 실시하며 유아들의 높은 실외놀이 요구에 부응할 수 있었다. 또한 유아와 함께 안전한 실외놀이터 환경을 조성하며 교사가 가지고 있던 실외놀이 안전에 대한 염려를 개선하는 것과 더불어 유아들 또한 안전하게 놀이하러 가는 태도를 가지게 되었음을 알 수 있었다.

그러나 평가 과정에서 구름반의 실외놀이가 항상 비슷한 양상으로 반복되며 실외놀이 장소와 시간 및 놀잇감의 선정 등 실외놀이 운영에 대한 전반적인 의사결정이 교사 중심으로 이루어지고 있다는 문제점이 발견되어 2차 실행을 통한 개선의 필요성이 제기되었다.

따라서 2차 실행에서는 이러한 평가 내용을 반영하여 유아에게 다양한 실외 놀이 공간을 제공하고자 유아와 함께 학교 내 실외놀이 공간을 탐색한 후 놀이하였고 놀이 장소를 다양한 방법으로 유아가 직접 선택하게 하였으며, 새로운 실외놀이 영역을 유아가 직접 구성하도록 했다. 또한 유아와 가정이 실외놀이 운영의 주체로 참여할 수 있도록 유아가 직접 만든 놀잇감을 실외놀이에 활용하였으며 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개하도록 하였다.

둘째, 실행 과정에서 나타난 유아의 변화를 관찰한 결과, 유아는 실외놀이 운영의 주체로서 더 재미있는 실외놀이를 위한 방법을 스스로 모색하고 적극적으로 실천하게 되었으며 자유롭게 새로운 의견을 제시하며 주도적으로 놀이와 활동을 이끌어가게 되었다. 또한 학교 내의 다양한 실외놀이 공간이 확보되고 새로운 실외놀이 영역이 추가되며 유아들이 더욱 다양한 공간을 활용하여 놀이하게 되었다. 마지막으로 유아들이 직접 만든 놀잇감과 유아 요구로 구입한 놀잇감이 실외놀이에 추가되며 유아들이 다양한 종류의 놀잇감을 활용해 놀이할 수 있게 되었고 놀이의 종류 또한 다양해졌다.

따라서 본 연구는 유아 주도의 실외놀이를 효과적으로 운영할 방안을 모색하여 실행해봄으로써 유아들에게는 더 나은 실외놀이 환경 및 경험을 제공하고, 현장의 교사들에게는 유아 중심 실외놀이 운영에 대한 대안을 제시하였다는 점에서 의의를 가진다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	7
II. 이론적 배경	8
1. 실외놀이	8
1) 실외놀이의 개념 및 중요성	8
2) 실외놀이의 교육적 가치	10
3) 유아교육기관의 실외놀이 환경	14
4) 실외놀이 관련 선행연구	17
2. 유아 중심 교육	22
1) 유아 중심 교육의 개념과 중요성	22
2) 유아 중심 교육과정에서의 교사 역할	27
III. 연구방법	33
1. 실험연구	33

2. 연구참여자	35
1) P초등학교병설유치원3	5
2) 실행연구자로서의 교사	35
3) 만 4세 구름반	37
3. 연구절차	38
4. 자료수집 방법	42
5. 자료 분석	45

IV. 연구 결과

1. 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정	46
1) 구름반 실외놀이에서 나타난 문제점 분석	46
(1) 유아의 놀이 흐름에 부합되지 않는 실외놀이 시간	47
(2) 날씨를 이유로 제한되는 실외놀이	50
(3) 안전지도로 인해 중단되는 실외놀이	53
2) 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행	55
(1) 실외놀이, 유아 중심 관련 자료 연구	57
(2) 비 오는 날의 실외놀이	62
(3) 안전한 놀이터 만들기	71
3) 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행 평가 및 2차 실행 방안 모색	81
4) 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 2차 실행	84
(1) 다양한 실외놀이 공간 찾기	85
(2) 유아-부모-교사가 함께 만드는 실외놀이	99

2. 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영 개선으로 나타난 유아의 변화	107
1) 실외놀이 운영의 주체가 된 구름반	107
2) 다양한 장소에서 놀이하는 구름반	112
3) 다양한 놀잇감을 활용하는 구름반	116
V. 논의 및 결론	122
1. 요약 및 논의	122
1) 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영의 문제점 및 개선 실행 과정	122
2) 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 유아의 변화	128
2. 결론 및 제언	130

참고문헌

ABSTRACT

표 목 차

<표 1> 구름반 유아들의 일과	37
<표 2> 연구 일정 및 내용	39
<표 3> 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행	56
<표 4> 관련 자료 목록	58
<표 5> 1차 실행을 통해 변화된 일과 운영	61
<표 6> 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 2차 실행	85

그 립 목 차

[그림 1] 실외놀이 장소	92
----------------------	----

사 진 목 차

<사진 1> ‘비 오는 날 실외놀이’ 주제로 이야기 나누기	63
<사진 2> 유치원 주변 산책하기	64
<사진 3> 물웅덩이 밟고 지나가기	65
<사진 4> 비 오는 날 실외놀이	68
<사진 5> 모래 놀이터 위험 요소 제거하기	74
<사진 6> 놀이터 안전 표지판 만들기	77
<사진 7> 안전하게 놀이하기 위한 준비운동	80
<사진 8> 비슷한 놀이를 반복하는 구름반 유아들	83
<사진 9> 학교 운동장에서 놀이하는 유아들	87
<사진 10> 학교 전래놀이 공간에서 놀이하는 유아들	89
<사진 11> 학교 필로티 공간에서 놀이하는 유아들	90
<사진 12> 실외놀이 장소 정하기	93
<사진 13> 새로운 놀이 영역 구성하기	96
<사진 14> 운동 놀이 영역 구성하기	98
<사진 15> 달고나 찍기 도구 만들어서 놀이하기	100
<사진 16> 플라스틱 캡슐 꾸며서 보물찾기 놀이	101
<사진 17> 겨울 음식 가게 놀이	102
<사진 18> ‘우리 가족의 실외놀이를 소개해요’ 가정통신문	104
<사진 19> 가정에서 소개한 실외놀이 ‘상어놀이’	105
<사진 20> 새로운 도구를 활용하여 놀이하는 모습	109
<사진 21> 일과를 계획하는 유아들	111

<사진 22> 학교 전래놀이 공간에서 놀이하는 모습	112
<사진 23> 학교 산책로에서 놀이하는 모습	113
<사진 24> 학교 운동장에서 놀이하는 모습	114
<사진 25> 새로 만든 실외놀이 영역에서 놀이하는 모습	115
<사진 26> 실내 놀잇감을 활용하여 놀이하는 모습	117
<사진 27> 교실 블록으로 만든 놀잇감을 활용하는 모습	118
<사진 28> 유아들이 만든 물 놀잇감	119
<사진 29> 유아 요청으로 구입한 놀잇감을 활용하는 모습	120

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아에게 놀이란 삶 그 자체이다. 누군가가 시키지 않아도, 거창한 놀잇감이 없어도 유아들은 자연스럽게 놀이를 시작한다. 놀이 속에서 유아들은 내가 아닌 누군가가 되어보기도 하고 나만의 이야기와 규칙을 만들기도 하는데, 이를 통해 현실적 구속과 사실로부터 자유롭게 상상하고 표현하며 시간과 공간의 경계를 넘나들고 즐거움과 재미를 경험한다(임부연 외, 2021). 이와 관련하여 이숙재(2007)는 놀이의 특성으로 내적 동기, 긍정적 정서, 과정 중심, 내부에서 부여된 규칙 등을 제시하였으며, 놀이를 유아 내적으로 동기화된 자발적 행동으로 그들에게 기쁨과 즐거움을 주고 결과보다 과정 중심적이며 외부에서 부과된 규칙의 구속으로부터 자유로운 활동으로 보았다.

유아에게 놀이는 배움의 수단이기도 하다. 유아의 생활 속에서 자연스럽게 나타나는 놀이는 유아가 세상을 경험하면서 배워나가는 매우 중요한 방식이며(윤경옥, 이대균, 2020) 유아들은 놀이를 통해 자연스러운 방식으로 삶의 지평을 넓혀가며 감각 운동적인 능력과 기능을 형성해 가고, 놀이 규칙이나 기술에 친숙해진다(이숙재, 2007).

또한 유아들은 생활 속 놀이 경험을 통해 삶을 구성하고 또 다른 경험을 통해 끊임없이 검토하고 수정하는 과정에서 주체적으로 지식을 구성하는데, 이와 관련하여 유아 중심 교육과정에서는 유아가 각자의 경험을 바탕으로 자기만의 방식대로 배우는 것이 바로 놀이라고 본다(임부연 외, 2021). 2019 개정 누리과정 역시 유아가 놀이를 통해 다른 사람과 관계를 맺고 세상의 중요한

구성원으로 성장하며 각자 자신에게 적합한 방식으로 스스로 놀이하는 과정을 통해 배운다는 점에서 유아 주도적 놀이를 존중하고 놀이를 통한 배움을 지원할 것을 강조한다(교육부, 보건복지부, 2019a).

위의 내용을 종합해보면 놀이는 자발적 동기에 의해 시작되어 유아에게 즐거움과 기쁨을 주고, 배움의 수단으로써 자기만의 방식으로 지식을 구성하도록 한다는 점에서 유아의 삶에 있어 필수적인 요소임을 알 수 있다.

이러한 놀이는 유치원의 실내, 실외 공간 모두에서 이루어진다. 유아들은 유치원에서 교실과 신체 활동실 등의 실내 공간과 실외놀이터, 텃밭이나 산책로 등의 실외 공간을 넘나들며 즐겁게 놀이한다.

이 중 실내에서의 놀이는 주로 교실 내에 구성된 다양한 놀이 영역을 중심으로 이루어지는데, 대표적인 놀이 영역으로는 역할놀이 영역, 쌓기놀이 영역, 수·조작 영역, 미술 영역, 과학 영역, 언어 영역 등이 있으며 유아들은 각 영역에 비치된 교재·교구를 활용하여 놀이한다(김지영, 2020).

다음으로 실외놀이는 교실 밖의 실외공간에서 이루어지며 유아의 전인발달에 기여하는 자발적인 놀이 활동으로(Stewart, 1989), 복합 놀이대와 미끄럼틀, 정글짐 등의 기구를 이용한 놀이와 모래놀이, 목공놀이, 물놀이, 숲 놀이, 밖에서 이루어지는 전통놀이 등을 포함한다(이록경, 2020).

유아들은 실외에서 새와 곤충 등의 동식물, 돌과 흙, 모래, 햇빛과 하늘과 바람, 나무 등의 자연과 직접 접할 수 있어 실내와는 다른 색다른 경험을 할 수 있다(교육부, 2013). 특히 실외 공간은 실내 공간에 비해 개방적인 특성을 가지므로 유아들은 실외놀이를 통해 부정적인 감정을 털어버리고 자신감과 성취감 등 긍정적 감정과 만족감을 느낄 수 있다(임예지, 2012; 장정백, 2002). 또한 실외놀이는 유아들이 실내에서 생활하며 얻는 긴장감을 해소하고 대근육 운동을 통해 신체 발달을 이루게 하며, 정서와 사회성, 언어, 창의성 및 인지 발달을 돕기도 한다(유정선, 2003). 같은 맥락에서 임현지(2019) 또한 유아들이

실외놀이를 통해 건물 밖의 넓은 공간에서 자연을 경험하고 자유를 느낌으로써 정서적·사회적·인지적·신체적 능력을 발달시킨다고 하였다.

특히 실외놀이 공간은 팬데믹 시대로 인해 유아들에게 실종되어 가던 놀이성과 관계성을 회복시켜 유아다움을 찾아가도록 하는 환경이자 유아의 삶과 배움이 어우러지는 미래형 유아교육 환경으로서 그 의미와 가치를 새롭게 드러내기도 했다(오향지, 임부연, 2021).

더불어 유아교육 기관에서 많은 시간을 보내는 유아들이 점차 증가하고 있는 현실 속에서 실외놀이는 유아의 건강과 교육과정 운영에 더욱 중요한 요소가 되고 있으며(강은영, 2016), 현대의 유아들이 스마트폰이나 인터넷 등 다양한 미디어 매체나 멀티미디어의 놀이로 실내에서 혼자 놀이하는 시간이 많다는 점을 고려할 때(임현지, 2019) 유아교육 기관에서 실시하는 실외놀이의 중요성이 더욱 크다.

교육 현장의 교사들 역시 앞서 살펴본 실외놀이의 교육적 가치와 중요성에 공감하고 있다. 한보라(2013)의 연구에서 교사들이 인식하는 실외놀이의 중요성 정도에 대해 알아본 결과, ‘중요하다’라고 인식하는 경우와 ‘매우 중요하다’라고 인식하는 경우가 대부분으로 나타나 많은 교사들이 실외놀이를 중요하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 같은 맥락에서 영유아의 실외놀이에 관한 교사와 학부모의 인식을 알아본 나현희(2017)의 연구에서도 영유아 실외놀이 활동의 중요도를 묻는 질문에 대부분의 교사가 ‘중요하다’ 또는 ‘매우 중요하다’라고 응답하였으며 학부모 역시 ‘중요하다’와 ‘매우 중요하다’라고 응답하였다. 또한 은유분석을 통해 유아교육기관에서의 실외놀이에 대한 부모의 인식을 알아본 성영화와 박지현(2021)의 연구에서 대부분의 부모가 실외놀이는 ‘삶 자체’, ‘힐링 시간’, ‘성장의 장’이라는 주제에 해당하는 은유를 제시하였는데, 이를 통해 교육 현장의 교사들을 비롯하여 부모들 역시 실외놀이의 가치와 중요성에 공감하고 있음을 알 수 있다.

그러나 교사와 학부모가 실외놀이를 중요하게 여기고 있음에도 불구하고 실제 교육 현장에서 실외놀이는 실내놀이만큼 활발하게 운영되지 못하고 있다. 김희진(2012)의 실외놀이 현황에 대한 연구에 따르면 많은 유아교육 기관에서 실외놀이를 주 1~2회 실시하며 1회당 20~30분 정도 지속하여 실외놀이의 중요성에 비해 실외놀이 시간이 매우 부족하게 제공되고 있다는 것을 알 수 있다. 같은 맥락에서 실외놀이 운영 실태에 관한 윤선영(2018)의 연구 역시 유치원의 주당 실외놀이 시간은 평균 3시간 59분으로, 누리과정에서 권고하는 매일 1시간 이상의 실외놀이 제공 기준에 미치지 못하고 있음을 지적한다.

이렇게 실외놀이가 활발히 이루어지지 못하는 이유를 살펴보면, 대표적인 이유로 미세먼지와 공해 등의 환경문제, 안전하게 놀이할 수 있는 공간의 부족, 학습을 중요시하는 부모의 요구 등이 있다(성영화, 박지현, 2021).

또한 강은영(2016)의 연구에 따르면 교사들은 안전사고에 대한 우려, 실외놀이 공간 및 시설·환경의 부족, 실외놀이에 대한 관리자 및 학부모의 부정적 인식 등으로 인해 실외놀이 운영에 제약을 받기도 하는 것으로 나타났다. 같은 맥락에서 유아 교사의 실외놀이에 대한 인식을 살펴본 윤선영(2018)의 연구에서도 유아 교사들이 실외놀이의 가치를 높게 인식하였으나 안전사고에 대한 우려로 인해 실외놀이 지원을 미흡하게 제공하는 것으로 나타났다.

위에서 살펴본 것처럼 실외놀이의 교육적 가치에 교육 공동체 대부분이 공감하면서도 안전사고에 대한 염려나 환경 및 시설의 부족, 학부모의 부정적 인식 등으로 인한 한계에 부딪쳐 실외놀이를 효과적으로 실시하지 못하는 실정인데, 현장에서 이를 개선하기 위해 많은 선행 연구들이 이루어졌다.

먼저 윤이나(2016)의 연구에서는 실내에서 진행되는 놀이와 연계하여 실외놀이를 활성화하기 위해 다양한 실외놀이 장소를 활용하고 실내와 실외의 놀잇감을 연계하였다. 그러나 실내놀이와 연계한 실외놀이의 계획, 새로운 실외놀이 장소의 탐색 등이 교사를 중심으로 이루어져 유아들의 실질적인 요구를 적

극적으로 반영하지 못하는 한계를 가지는 것으로 나타났다.

또한 조성은(2012)은 실외놀이의 효과적 운영을 위해 실외놀이 환경 개선을 추진하고 실외놀이터에 다양한 흥미 영역을 구성하였으며 생활주제에 따른 다양한 실외놀이를 계획하고 실시하였는데, 주로 실외놀이 장소와 시설 등을 개선하고 교사가 계획한 자연 체험 활동을 실시하는 데 중점을 두었다는 한계가 있었다. 강은영(2016)의 연구에서는 유치원의 실외놀이 활성화를 위해 수업계획안을 수정하여 융통성 있게 실외놀이가 이루어지도록 하고 실외놀이 환경 및 관리자와 학부모의 인식을 개선하였으며, 실외놀이 확장을 지원하고자 유아에게 적절한 상호작용을 제공하였으나 실행 과정이 교사와 학부모, 관리자 중심으로 이루어져 실제로 놀이하는 주체인 유아 측면에서 실외놀이를 활성화할 방안을 적극적으로 모색하지 못했다는 한계가 드러났다.

이상에서 살펴본 바와 같이 실외놀이 활성화를 위한 다양한 연구와 시도가 이루어졌지만 많은 연구들이 교사나 성인 주도의 실외놀이라는 한계에서 벗어나지 못하고 있어 유아 중심의 실외놀이 실천에 대한 연구가 요구되고 있다.

특히 유아의 발현적 놀이를 중심으로 다양한 방법의 놀이를 지원할 것을 강조하는 2019 개정 누리과정(곽향림, 2019)을 고려하면 선행연구에서 보여준 실외놀이 운영 한계에서 벗어나 유아 중심의 실외놀이를 더욱 적극적으로 실천할 필요가 있다. 2019 개정 누리과정에 따르면 유아의 놀이는 실내와 실외를 가리지 않고 자발적으로 발생하며 교사는 유아의 흥미와 관심에 따라 놀이가 진행되는 동안 유아에게 배움과 학습이 일어나도록 상황에 따라 필요한 교육적 지원을 제공해주어야 하기 때문이다(교육부, 보건복지부, 2019a).

또한 실내에서와 달리 활동적인 놀이와 다양하고 풍부한 감각 경험이 가능하며 새로운 경험을 구성해 나갈 수 있는 실외놀이의 특성상 교사의 역할이 더욱 중요한 변수로 작용할 수 있고, 유아 놀이의 질에 교사라는 요인이 결정적으로 영향을 미친다는 점을 고려할 때(이숙재, 이봉선, 2000) 유아 중심 실

외놀이를 위한 교육적 지원에 대해 고민하고 연구할 필요성은 더욱 크다고 볼 수 있다.

마지막으로 유아 중심·놀이 중심의 새로운 교육과정에 적응하는 과정에서 교사들이 어려움과 불편함을 겪을 뿐 아니라 실내·외 놀이 공간에서 어떻게 공간을 구성하고 놀이를 지원할지에 대해 고민한다는 연구 결과(김정준, 2021; 이정아, 양연숙, 2022)를 고려할 때 다양한 측면에서 유아 중심 교육 실천에 대한 연구가 이루어져야 할 것으로 여겨진다.

이에 연구자는 현재 담임을 맡은 유치원 만 4세 학급의 실외놀이 운영 실태 및 문제점을 파악하는 것을 기초로 유아들의 요구를 반영한 개선 방안을 모색하여 선행 연구의 한계를 보완하고 2019 개정 누리과정에서 강조하는 ‘유아 주도의 놀이’가 실외놀이에서도 적절히 이루어질 수 있도록 실외놀이 운영을 개선하고자 한다.

현재 구름반의 실외놀이는 앞서 살펴본 실외놀이 현황과 관련한 연구들에서 대부분의 유치원이 그러했듯 1시간 이상의 실외놀이 운영이라는 누리과정의 권고 기준에 미치지 못하는 시간 동안 짧게 운영되어 유아들의 높은 실외놀이 요구를 반영하지 못하고 있다. 또한 구름반 교사는 안전사고에 대한 우려와 환경문제 등으로 인해 실외놀이 운영에 소극적으로 임하는데, 이는 앞에서 살펴본 선행 연구들에서 많은 교사들이 안전문제나 환경문제 등을 실외놀이 운영의 장애요인으로 본 것과 같은 맥락으로 파악할 수 있다.

즉, 구름반의 현재 실외놀이 운영은 많은 선행 연구들을 통해 드러난 유아 교육 기관 실외놀이 운영의 보편적인 문제들과 같은 문제점을 가지고 있으며, 구름반 실외놀이의 문제점을 개선하는 과정이 비슷한 문제점을 가진 실외놀이 운영을 개선하는 데 도움이 될 것으로 기대할 수 있다.

더불어 유아 중심·놀이 중심을 강조하는 2019 개정 누리과정의 시행에도 불구하고 현재 구름반 실외놀이는 놀이의 시간과 장소, 놀잇감의 선정 등 실외

놀이와 관련한 대부분의 의사결정이 교사를 중심으로 이루어진다는 문제점이 있다. 따라서 본 연구를 통해 실외놀이 운영에 유아가 적극적으로 참여하도록 하고 유아들에게 더 나은 실외놀이 환경 및 경험을 제공하며, 유아를 중심으로 실외놀이를 통한 배움이 일어나도록 돕는 것을 목적으로 본 연구를 진행하고자 한다.

2. 연구문제

위의 필요성 및 목적에 따라 선정한 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

1. 만4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정은 어떠한가?
2. 만4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정에서 나타난 유아의 변화는 어떠한가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 실외놀이

1) 실외놀이의 개념 및 중요성

유아는 놀이를 통해 다양한 세계를 경험할 수 있는 기회를 가진다. 유아에게 놀이는 즐겁고 재미있는 활동으로 유아의 건강한 성장과 발달에 필수적인 요소로, 유아교육 기관에서는 놀이를 장소에 따라 실내놀이와 실외놀이를 구분하여 실시한다.

실외놀이는 교실 공간의 바깥인 실외 공간에서 이루어지는 유아의 자발적인 놀이 활동으로(이상연, 2006) 유아교육기관의 외부 공간에서 이루어지는 모든 활동을 포함한다(이선애 외, 2013). 유아교육과정에서는 실외놀이를 종종 바깥놀이라고 부르기도 하는데, 이는 교실 외에도 바깥에서 놀이하는 것을 매우 좋아하며, 신체를 마음껏 움직이고 배우기를 좋아하는 유아기의 특성을 반영한 것이다(임부연 외, 2021). 또한 대근육 활동의 기회와 풍부한 에너지를 발산할 수 있는 기회를 가지는 놀이로 정의되며 바깥놀이, 옥외놀이와도 같은 의미로 쓰여지기도 한다(윤선영, 2018).

실외놀이는 실내와는 다른 특징을 가진 환경을 제공함으로써 실내에서의 놀이와는 다른 독특한 놀이 경험을 유아에게 제공하는 놀이이다(이숙재, 이봉선, 2000). 즉, 유아들은 실외에서 불확실성과 위험성, 도전, 두려움 극복, 통제할 수 없는 느낌과 전율 등 놀이의 중요한 속성을 포함하는 위험 감수

놀이를 하며(손영은, 2018), 나뭇가지, 모래, 물이나 돌과 같은 자연물 등 같은 구조화되지 않은 놀이 경험의 기회를 가질 수 있다(Flannigan, Dietze, 2018).

실외는 실내와 물리적 특성이 다른 공간으로, 구조화되고 밀집된 교실 공간보다 덜 구조적이며 활동적으로 뛰어놀 수 있는 개방적인 공간이라는 특성이 있다(이수경, 이양희, 2003). 또한 실외는 허용적인 특성을 가진 공간이기 때문에 유아로 하여금 자연스럽게 자유롭게 놀이할 수 있다는 느낌을 주며(강은영, 2016), 사방이 막힌 실내와 달리 탁 트인 실외놀이터에서 유아들은 자유를 느끼며 직접 자연을 마주하기도 한다(이효원, 조희숙, 2016). 이와 관련하여 신동주(2004)는 실외 공간이 유아들에게 신체적 해방감뿐만 아니라 심리적 해방감을 제공함으로써 조금 더 자유롭고 창의적이며 심도 깊은 놀이가 일어날 수 있도록 한다고 하였다. 윤이나(2016) 또한 유아들이 실내에서보다 실외의 공간에서 자신의 욕구를 보다 더 자연스럽게 분출할 수 있다고 하였고 송선여(2018)는 실외놀이가 실내에서 경험할 수 없는 개방적 공간에서 정서적 이완과 자유롭고 활발한 움직임을 촉진하여 안정감을 느끼게 한다고도 하였다.

무엇보다도 실외놀이터는 실내 놀이실의 연장일 뿐 아니라 자연과 더불어 놀이 경험을 더욱 확대시켜 나갈 수 있는 공간(이숙재, 2007)이라는 점에서 중요하다. 실외놀이가 이루어지는 장소인 실외환경은 햇빛과 하늘과 바람, 돌과 흙, 새와 곤충 등의 동·식물을 접할 수 있는 곳으로(교육부, 2013), 자연과의 직접적이고 다양한 경험을 제공해준다(신동주, 2004). 실외놀이터에는 모래와 돌맹이, 나뭇가지 같은 비구조적인 놀잇감과 몸으로 느낄 수 있는 바람과 햇빛 그리고 나무와 빈터 같은 장소도 존재한다(이효원, 조희숙, 2003). 이러한 자연환경 속에서 자발적으로 호기심을 가지고 사물을 관찰하고, 탐색하고, 시련을 직접 경험하는 실외활동은 유아기에 가장 좋은 교육적

경험을 제공해 줄 수 있다(배하영, 2016).

그리고 실외는 신체적 활동뿐 아니라 놀이를 계획하고 협상하면서 복잡한 사회 극놀이를 진행하여 사회, 인지적 기술은 물론 문제 해결 독립성, 개념 학습이 이루어지며 개인적인 활동이나 소그룹만의 친밀감을 형성할 수 있는 공간이다(정은경, 1999). 유아들은 실외에서 놀이를 자발적으로 선택하며, 자유롭게 놀이하고, 자연 속에서 자신들이 가지고 있던 지식, 개념, 경험을 자유롭게 펼치고, 정교하게 다듬기도 한다(강은영, 2016).

이상과 같이 실외놀이는 실외에서 이루어지는 모든 놀이로 물·모래 놀이와 크고 작은 운동 기구를 이용한 놀이, 산책하기와 동·식물 관찰하기 등을 포함하는 개념이다. 실외놀이가 이루어지는 실외 공간은 사방이 트여있어 개방적이며 자연을 직접 접할 수 있는 특성이 있어 유아들에게 자유로움과 해방감을 주고 마음껏 뛰어놀게 하며, 계절 변화를 느끼고 동·식물을 관찰하도록 하는 등 실내에서는 할 수 없는 놀이 경험을 제공한다는 점에서 그 중요성을 알 수 있다.

2) 실외놀이의 교육적 가치

실외놀이는 실내에서 할 수 없는 활동들을 가능하게 한다. 실외놀이 공간에서 유아들은 자유롭게 뛰기, 크게 소리치기, 거친 신체 놀이하기 같은 활동적인 놀이와 위험과 도전이 동반되는 놀이를 마음껏 할 수 있다. 유아들은 실외놀이를 통해 자연스럽게 대근육 활동에 참여하고, 자연의 신선한 공기를 마시고 햇빛을 받으면서 환경 변화에 적응하고 대비할 수 있는 능력을 기를 수 있다. 또한 규칙적인 실외놀이는 혈액순환, 호흡 및 배설 작용 등 신체 기능의 원활한 회복과 발달에 도움이 된다(교육부, 2013).

이순례(2014)에 따르면 유아들은 실외놀이를 통해 달리기, 제자리 뛰기, 기

어오르기, 파기 등과 같은 대근육 활동을 하며 신체적 도전과 성취로 자신감과 기쁨을 얻게 되고, 거친 몸싸움이나 놀이 공간 차지로 비롯되는 또래와의 갈등을 해결하고 협상을 하며 사회적 기술을 발달시킬 수 있으며, 넓은 공간과 자유스러운 움직임을 통해 정서적 긴장감을 이완시키고 부정적 감정에서 벗어난다. 실외놀이는 신체발달은 물론 인지발달, 사회적 기술과 의사소통 능력 향상, 긍정적 자아개념 형성 및 독립성 발달을 돕기도 한다(최영주, 2015). 이처럼 유아의 전반적인 발달을 돕는 중요한 활동인 실외놀이의 구체적인 교육적 가치를 선행연구를 바탕으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 실외놀이는 유아의 신체 발달을 도모한다. 특히 현대의 유아들은 과거에 비해 신체활동의 빈도가 적기 때문에(이선애 외, 2013) 실외놀이를 통한 활발한 신체활동이 더욱 필요한데, 김지영(2020)에 따르면 실외로 나온 유아는 마음껏 뛰고 다양한 놀이기구에서 놀이하면서 자유로움을 경험한다. 실외놀이의 공간적인 특성은 다양한 신체활동의 기회를 제공하여 유아의 신체와 운동 능력을 발달시키는데, 유아들은 실외에서 걷기, 달리기, 기어오르기와 뛰어내리기, 던지기과 잡기, 균형 잡기, 몸을 부딪치며 노는 놀이와 같이 다양한 신체활동을 하며 자신의 신체를 조절하고 능숙하게 움직이는 능력을 기른다(배하영, 2016). 또한 유아는 실외에서 위험 감수 놀이를 하며 대·소근육 운동을 연습하는 것은 물론 스스로 위험을 평가하고 그 수준을 적절하게 조절하는 방법을 연습하기도 한다(손영은, 2018). 유아들은 사다리를 오르내리고 자전거를 타고 달리며 흔들목마를 타는 등 다양한 운동놀이를 통해 자신을 위험에서 지킬 수 있는 능력을 발달시킨다(이선애 외, 2013).

그리고 유아가 실외놀이 공간에서 맑은 공기를 마시고 햇빛을 받으며 놀이할 때 건강에 필수적인 영양소가 생성되기도 하며(윤선영, 2018) 산책과 공놀이 등 다양한 유형의 실외놀이는 유아의 지구력과 심폐 기능, 면역력을

강화하는 데 도움을 준다(이상연, 2006).

둘째, 실외놀이는 유아의 정서 발달을 도모한다. 실외놀이를 할 때 유아는 실내에서보다 적은 제한을 받음으로써 실내에서의 계속된 집중으로 인한 긴장과 억압으로부터 해방감을 느끼며(이기숙, 2008) 좁은 장소를 벗어나 자연 속에서 놀이한다는 자체만으로도 정서적 부담감에서 벗어난다(윤이나, 2016). 윤선영(2018)에 의하면 유아들은 실외에서 자유롭게 뛰고, 노래하고, 소리치며 즐겁게 놀이하는 경험을 통해 자유에 대한 욕구를 충족시키면서 억제되었던 감정과 불안, 분노 등을 해소하고 정서 발달을 이룬다. 이와 관련하여 이선애 외(2013)는 유아들이 땀을 흘리며 신체 놀이에 몰두하는 과정에서 질투, 미움, 공격성, 불안 등과 같은 부정적 감정을 발산할 수 있으며, 특히 물놀이를 통해 좌절감이나 완성도에 대한 강박관념을 해소할 수 있다고 하였다.

임예지(2012)는 유아들이 실외놀이를 통해 부정적인 감정을 털어버리는 것과 더불어 자신감과 성취감 등의 긍정적인 감정을 느낀다고 하였다. 더불어 실외놀이터에서 모래놀이를 할 때 편안한 마음으로 모래를 파고, 쌓고, 옮기는 활동에 몰두하면서 유아는 기쁨과 성취감을 느끼며(이숙재, 2007), 물과 모래를 쏟고 담는 행동을 통해 내적 갈등을 이완시켜 정서적 안정을 찾는다(이상연, 2006). 실외에서의 놀이 경험이 유아가 가진 개인적인 움직임의 욕구를 충족시켜줌으로써 정서 발달에 도움을 주기도 한다(윤선영, 2018).

셋째, 실외놀이는 유아의 사회성 발달을 도모한다. 유아는 실외놀이를 통해 타인의 사고와 감정을 이해하는 사회적 기술과 지식을 획득하고, 자기를 표현하거나 주변 환경과 의미 있는 관계를 맺는 등 세상을 살아가는데 필요한 기술들을 배운다(강은영, 2016). 특히 유아교육 기관의 실내에서는 주로 연령별로 나누어진 활동을 하지만 실외에서는 연령간 협동적 상호작용이 이루어질 가능성이 높는데(이상연, 2006), 유아들은 실외놀이에 참여하면서 또

래 간의 다양한 사회적 관계를 통해 언어적 상호작용을 경험하고 협동 놀이에 참여하기도 하며, 공동작업으로 어떤 완성품을 만들어내기도 한다(윤이나, 2016). 이와 관련하여 정은경(2000)은 실외놀이에서는 일반적인 대화, 놀이 역할 정하기, 놀이 계획에 대한 대화, 사물과 자연에 대한 표현 등 사회적·언어적 상호작용이 활발히 일어나는데, 이를 통해 유아들은 또래 집단을 형성하고 집단에 대한 참여 의식, 소속감, 또래에 대한 인정과 지지 등 고도의 상호작용 기술을 사용한다고 하였다. 비슷한 맥락에서 이선애 외(2013)는 유아들이 놀이 친구들과 협동적 관계와 경쟁적 관계를 맺으며 다른 사람의 의견을 존중하고 순서를 지키며 서로 도와주는 경험을 하면서 사회성을 발달시킨다고 하였다.

또한 유아들은 실외놀이터에서 동·식물을 기르며 동·식물의 종류와 특성을 이해하고 동·식물을 위해 할 수 있는 일을 실행하는 구체적 경험을 통해 자율성과 책임감을 기르기도 한다(이상연, 2006).

넷째, 실외놀이는 유아의 자연에 대한 관심을 증진시킨다. 유아는 실외놀이를 통해 자연 속에서 곤충을 잡거나 과일과 꽃을 따는 등 생물을 채집하고(이선애 외, 2013), 자연 안에서 만나는 다양한 생물을 발견하고 탐색하는 시간을 가진다(윤이나, 2016). 교육부와 보건복지부(2019)에 따르면 유아는 실외에서 놀이를 하거나 주변의 숲을 산책하면서 곤충, 풀, 꽃 등의 자연물을 보고 만지고 냄새 맡으면서 발견의 즐거움, 기쁨, 놀라움 등의 감정을 느끼고, 자연물로 놀이하듯 하는 과정에서 색, 모양, 선, 질감과 같은 자연물의 속성과 아름다움에 대한 감성, 생명의 존귀함 등을 스스로 배운다.

또한 유아는 실외놀이터에서 동·식물을 접하고 직접 길러보는 경험을 통해 동·식물의 성장 과정을 자세히 관찰하며 동·식물의 성장을 도울 방법을 이해하며(이상연, 2006) 자연을 가까이 보고 느끼며 각 생명의 고유한 가치를 알고 자연의 가치를 인정하며, 자연을 배려하는 윤리 체계와 공생하는 자세

를 키운다(김수경, 2000). 더불어 유아들은 실외에서 관찰할 수 있는 계절 및 기후의 변화, 동물, 자연물 등을 통해 자연 세계에 대한 과학적 지식을 획득하기도 한다(윤선영, 2018).

다섯째, 실외놀이는 유아의 창의성 발달을 도모한다. 배하영(2016)에 따르면 실외놀이 환경은 제한된 실내놀이 환경에 비해 넓고 개방된 공간이며 비구조적이고 융통성이 있다는 특성이 있어 유아들에게 새롭고 모험적인 놀이에 도전할 기회를 준다. 또한 실외 공간에서는 기후 및 계절의 변화, 동식물의 변화를 관찰할 수 있고 날씨의 변화나 바람 및 습도의 변화를 느끼고 관찰할 수 있어서 유아들의 호기심과 탐구심을 자극하고 지적 발달에 도움을 준다(이선애 외, 2013).

특히 실외놀이 활동 중 목공놀이는 유아가 자신이 생각해낸 새로운 아이디어로 무엇을 어떻게 만들 것인지 계획하고 하나의 작품을 완성하는 창의적 놀이의 기회가 되기도 한다(이상연, 2006). 더불어 실외놀이의 주된 놀이 재료인 모래는 용도가 무한하기 때문에 유아들이 흥미와 호기심을 가지고 다양하게 탐색할 수 있고, 이러한 탐색을 통하여 유아들의 창의력과 문제해결력이 자연스럽게 발달 된다(이숙재, 2007).

위에서 살펴본 바와 같이 실외놀이는 유아의 신체 발달, 정서 발달, 사회성 발달, 자연에 대한 관심 증진, 창의성 발달을 도모하여 전인적 성장을 이루도록 돕는다는 점에서 큰 교육적 가치를 가진다. 따라서 교사는 실외놀이를 효과적으로 운영하기 위한 방안을 모색하여 실천하는 과정을 통해 유아가 실외놀이에 활발히 참여하며 전인적 성장을 이루도록 도와야 할 것이다.

3) 유아교육기관의 실외놀이 환경

유아교육기관에서 질 높은 실외놀이를 제공하기 위해서는 실외에서도 교

육과정의 모든 영역이 다루어져야 하며(나귀옥, 곽정인, 2016), 실외 공간은 유아의 전인적 발달을 돕는 다양한 활동이 이루어지는 곳이기에 질적으로 우수한 실외놀이 공간을 마련하는 것이 중요하다(윤선영, 2018). 이러한 맥락에서 좋은 실외놀이 공간의 조건에 대해 다양한 연구자들이 강조한 요소들은 다음과 같다.

엄정애(2009)는 바람직한 실외놀이 장소 조건을 유아로 하여금 만져보기, 냄새 맡기, 듣기 등의 오감을 활용할 수 있는 경험을 풍부하게 제공하는 장소, 도전을 가능하게 하는 장소, 유아들의 흥미를 지속하고 사회적 상호작용을 위해 융통성과 연결성이 돋보이는 장소, 다양한 놀이를 촉진할 수 있는 장소, 성인과 분리되어 하고 싶은 것을 자유롭게 선택할 수 있는 장소와 안전이 보장되는 장소로 제시하였다. Johnson, Christie와 Yawkey(1999)는 실외놀이터는 유아의 흥미를 유발하기 위해 연계성과 융통성이 있는 놀잇감과 다양한 종류의 경험, 점진적인 도전감을 제공할 수 있는 공간이어야 한다고 하였으며, Stine(1997)은 유아의 인지, 사회, 신체적 요구에 적합한 실외놀이를 구성하기 위해 놀이터 설계 시 개방성과 폐쇄성, 접근의 용이성과 비용이성, 활동성과 비활동성, 도전적이고 위험한 것과 반복적이며 안전한 것, 단단함과 부드러움, 자연적인 것과 인공적인 것, 사적인 것과 공적인 것, 영속성과 변화, 단순한 것과 복잡한 것 등 9가지 측면을 고려해야 하여 구성해야 한다고 하였다. Beckwith(1974)는 실외놀이터를 구성할 때 다양한 방식으로 활용할 수 있는 놀이시설을 제공하고 공간을 최대한 활용해야 하며, 유아 스스로 자신의 신체 능력에 맞게 놀이시설 및 기구를 선택할 수 있도록 자기 제한적인 놀이시설 및 기구를 제공하고 기존의 자연물을 훼손하지 않으며 자연과 어우러지도록 해야 함을 강조했다. 신은수(2002)는 실외놀이터 환경 구성 시 고려할 요소로 접근 용이성, 안전성과 점진적 도전을 위한 환경, 다양성을 제시하였다. 먼저 용이성은 실외놀이터에 접근하는 데 방해

물이 없고 유아들이 안전하게 실내외를 드나들 수 있으며, 실외에서의 활동이 일상 및 실내 활동과 통합될 수 있어야 함을 의미한다. 안전성과 점진적 도전을 위한 환경은 각기 다른 신체 능력을 가진 유아가 각자 신체 능력의 한계를 안전하게 즐길 수 있도록 놀이시설 및 기구의 구조를 다양화해야 함을 의미한다. 마지막으로 놀이 환경의 다양성은 놀이터에 제공되는 자료들의 재질, 모양, 색깔의 측면에서 다양한 모양과 형태, 수평과 수직, 부드럽고 딱딱한 느낌과 딱딱하고 차가운 느낌 등을 고려하여 실외환경이 조성해야 함을 의미한다.

유아가 실외 공간에서 다양한 형태로 운동 기술을 이끌어 내고 편안함을 느낄 수 있도록 개인적인 휴식 공간이 함께 구비되어야 하며, 유아의 개별적인 흥미에 따라 다양한 놀이가 이루어질 수 있도록 실내 공간처럼 실외놀이도 영역을 구성하는 것 또한 중요하다(김정민, 2014; Frost, Wortham, Reifel, 2005; Hart, 1993; 브리티쿠인호영, 2020, 재인용). 이에 임부연 외(2021)는 실외놀이 공간으로 모래놀이와 물놀이 공간, 식물 돌보기와 자연놀 탐구 공간, 놀이기구와 탈 것을 즐기는 공간, 휴식과 조용한 놀이가 가능한 공간, 새로운 놀이를 시도해 보는 공간, 상상과 모험놀이가 가능한 공간을 제시하였다. 유승환(2008)은 실외놀이 환경에는 또래 집단 놀이와 신체 놀이가 가능한 공간과 함께 책을 읽을 수 있는 지식 정서를 위한 공간, 소통 공간의 특성이 담긴 가변성이 있는 공간이 있어야 함을 제시하였다. 더불어 실외놀이 환경으로 뛰기, 오르기, 자전거 타기 등 대근육을 활용하는 운동 공간, 조용히 물·모래놀이와 그림 그리기, 독서 등의 소근육 놀이를 하는 공간, 자연을 관찰하고 느낄 수 있는 정원과 동물 영역 등의 자연 공간, 친구와 함께 사회극이나 상상놀이를 할 수 있는 사회 공간 등 4가지 공간이 제시되기도 하였다(Osmon, 1971; 이선애 외, 2013, 재인용).

실외놀이 환경과 관련하여 유아들에게 제공하는 자료 또한 중요한 요소이

다. 임부연 외(2021)는 적절한 실외놀이 환경과 관련하여 안전을 고려하여 다채로운 놀이기구와 자료를 풍부하게 제공해야 함을 강조하며 자료의 예로 모래와 물 등 실내에서 제약이 따르는 놀이자료와 가정에서 지원받은 재활용 프라이팬 등의 자료를 비롯해 유아가 스스로 조절할 수 있는 큰 삽, 나무와 긴 널빤지 등을 제시하였다.

이상과 같이 질적으로 우수한 실외놀이 환경은 유아의 신체적 요구에 적합하며 유아에게 다양한 종류의 놀이와 경험, 놀이자료, 도전감을 제공하여야 하고, 실외에서의 활동이 실내에서의 활동 및 일상과 연결되도록 해야 한다.

4) 실외놀이 관련 선행연구

유아교육기관에서 실외놀이는 유아가 행복을 느끼도록 도울 수 있는 매우 중요한 교육활동으로 여겨진다(임현지, 2019). 특히 TV와 컴퓨터, 스마트폰 등 다양한 미디어 매체에 의존한 놀이에 상당한 시간을 소비하고 있는 현대 유아들(유정선, 2003)에게 실외놀이가 갖는 중요성은 더욱 크며 맞벌이 부부의 증가로 유아들이 유아교육기관에서 일과를 보내는 유아들이 많아졌다는 점을 고려할 때, 유아들에게 실외놀이의 기회를 제공하는 주체로서 유아교육기관의 역할이 매우 크다(임현지, 2019).

이러한 점에 공감하며 유아교육기관에서의 실외놀이에 관한 연구가 활발히 이루어지고 있는데, 관련 연구들을 분석함으로써 앞으로 진행될 연구의 방향을 논의하기 위해 유아교육기관에서의 실외놀이에 대한 교사와 부모의 인식, 실외놀이 현황, 실외놀이 환경, 실외놀이 관련 실행연구 등을 살펴보고자 한다.

첫째, 실외놀이에 대한 교사와 부모의 인식에 대한 선행연구를 살펴보면, 먼저 영유아의 실외놀이에 관해 교사와 학부모의 인식을 연구한 나현희

(2018)의 연구가 있다. 본 연구에서는 실외놀이의 중요성과 장애요인 등에 대한 교사와 학부모의 인식 차이를 비교하였는데 연구 결과 교사가 학부모보다 더욱 실외놀이를 중요하게 인식하고 있으며, 실외놀이의 장애요인으로 교사와 학부모 모두 환경문제, 시설문제, 교사문제, 부모 문제 순으로 인식하고 있음이 나타났다. 같은 맥락에서 곽희연과 전유영(2018)의 연구에서는 교사들이 연령에 따라 실시 가능한 실외놀이 프로그램에 대한 지식이 부족한 점, 날씨에 대한 학부모의 우려, 미세먼지와 황사 등의 환경적 요인 등을 실외놀이 운영의 장애요인으로 인식하고 있었다. 이어서 유치원과 어린이집의 실외놀이에 대한 교사의 인식을 연구한 김희진(2012)은 교사들이 실외놀이의 중요성을 실내놀이와 동일하게 인식하고 있으며, 공사립 유치원의 경우 매일, 민간 어린이집의 경우 주 3~4회 실외놀이를 실시하는 것이 적절한 것으로 인식한다고 하였다.

김은희와 유준호(2012)의 연구에서는 유아 교사들이 실외놀이 실행에 있어서 안전 지도와 놀이 참여자 간의 갈등, 결과 위주의 교육과 과정 중심 교육간의 갈등, 실외놀이에 대한 교육적 신념 부족 등을 어려움으로 인식하는 것으로 나타났다. 실외놀이에 대한 교사의 역할 인식을 알아보기 위해 심층 면담을 실시한 이숙재, 이봉선(2000)의 연구에서 교사들은 안전 관리를 가장 큰 역할로 인식하였으며, 이를 위해 안전한 시설을 설치하고 관리하며 사전 안전 교육을 실시하고 놀이 상황을 감독해야 한다고 인식하고 있었다.

앞서 살펴본 실외놀이 운영의 어려움과 교사 역할에 대한 선행연구를 종합해보면 유아교사들이 전반적으로 안전 사고에 대한 불안함을 가지고 안전지도에 어려움을 겪으며, 안전 관리를 가장 중요한 역할로 인식하는 등 실외놀이에 있어 안전을 매우 중요한 문제로 인식하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 실외놀이 현황에 대한 선행연구를 살펴보면, 먼저 유아교육기관 유형에 따른 유아 실외놀이 운영 실태에 대한 이명덕(2009)의 연구가 있다. 본

연구 결과, 유치원이 어린이집보다 높은 비율로 자체적인 실외놀이공간을 갖추고 있고, 자체적인 실외 놀이 공간이 없을 경우 유치원과 어린이집 모두 주변 공원이나 놀이터를 이용하는 것으로 나타났다. 자체적인 실외놀이 공간에 구비하고 있는 실외놀이 기구로는 유치원과 어린이집 모두 미끄럼틀, 모래놀이터, 그네, 대근육 공간 등으로 답하여 두 유아교육기관 모두 비슷한 종류의 기구를 구비하고 있음을 알 수 있었다.

유치원과 어린이집 교사를 대상으로 영유아의 실외놀이 현황에 대한 이록경(2020)의 연구에 의하면 실외놀이의 횟수는 ‘매일’ 실행한다는 응답이 가장 많았고, 하루 평균 실외놀이 시간은 ‘오전 1회’ 실시한다는 응답이 가장 많았으며 1회 평균 실외놀이 시간은 ‘30분~40분’이라는 응답이 가장 많았다. 더불어 실외놀이 운영 실태를 중심으로 실외놀이 활성화 방안을 모색한 이선애(2019)의 연구에서는 유아 교사들이 어떤 실외놀이 시설을 많이 활용하는지 알아본 결과 놀이시설과 놀이기구, 모래놀이터를 가장 많이 활용하고 있으며 산책하기, 식물 기르기 등은 상대적으로 적게 활용하고 있음이 나타났다.

따라서 앞서 살펴본 연구들을 종합해보면 유치원과 어린이집 등 유아교육기관에서 자체적인 실외놀이 공간 및 주변 공원이나 놀이터를 활용하여 실외놀이를 실시하며 놀이시설과 놀이기구 이용 및 모래놀이를 주요 내용으로 매일 오전 1회를 30~40분씩 실시하는 경우가 많다는 것을 알 수 있다.

셋째, 실외놀이 환경에 대한 선행연구에는 실외놀이터의 환경 특성에 따른 유아의 신체 활동성 및 놀이 행동, 자연친화적 태도, 창의성 등에 대해 알아본 연구들이 있다. 먼저 김명순 외(2020)는 실외놀이터의 환경 특성에 따른 유아의 신체활동성 및 놀이행동에 대해 연구하였는데, 연구 결과 유아들이 신체놀이용 도구를 자주 사용할수록 신체활동성의 강도가 높게, 소꿉놀이 도구나 모래놀이 도구 등 구조화된 놀이도구를 자주 사용할수록 신체활동성

의 강도가 낮게 나타났다. 또한 실외놀이터의 놀이 영역 중 물모래놀이 영역을 자주 이용할수록 혼자놀이와 기능놀이가, 열린 공간에서는 집단놀이 및 규칙이 있는 게임이 나타나며 이동기구영역에서는 병행놀이가 나타남을 알 수 있었다.

김은숙(2014)은 실외놀이 환경에 따른 유아의 놀이행동과 자연 친화적 태도의 차이에 대해 연구하였는데, 연구 결과 어린이집의 실외 놀이 환경에서 놀이를 한 유아들이 자연 친화적 실외놀이 환경(공원)에서 놀이한 유아들에 비해 비참여, 방관, 공격적 행동을 더 많이 보이는 것으로 나타났다. 또한 자연 친화적 환경(공원)에서 놀이한 유아들이 생명에 대한 존중 의식과 자연 환경 선호 요인에서 더 높은 점수를 보임을 알 수 있었다.

마지막으로 백소진(2014)은 유치원의 실외놀이 환경에 따른 유아의 창의성 및 놀이성 차이에 대해 논하고자 자연친화적 실외놀이 환경의 유치원과 대근육 시설 중심 실외놀이 환경의 유치원 유아들 간의 창의성을 비교하였다. 연구 결과 연구 대상인 만 4세와 만 5세 모두 자연친화적 실외놀이 환경의 유치원 유아들의 창의성이 더 높게 나타났으며, 답이 정해져있지 않고 외부로부터의 규제가 없으며 자율적으로 놀이할 수 있는 자연친화적 실외놀이 공간의 특성이 창의성의 하위 영역인 유창성과 융통성, 상상력 등에 영향을 준 것으로 추측할 수 있었다.

앞서 살펴본 연구들을 종합해보면 실외놀이 환경은 유아의 신체활동성 및 놀이행동, 자연친화적 태도, 창의성 등 다양한 측면에 영향을 미친다는 점을 고려하여 유아에게 질적으로 우수한 실외놀이 환경을 제공하는 것이 중요함을 알 수 있다.

넷째, 실외놀이 관련 실행연구에 대한 선행연구를 살펴보면 실외놀이의 활성화 방안을 모색한 강은영(2017), 정주원(2020), 윤이나(2016)의 연구와 실외놀이의 효과적인 운영 방안을 모색한 조성은(2012)의 연구가 있다. 먼저

강은영(2017)의 유치원 실외놀이 활성화를 위한 참여적 실험연구에서는 수업계획안 변경과 실외놀이 환경 개선, 교사와 유아 간 적절한 상호작용을 통해 실외놀이를 활성화하고자 하였다. 연구 결과 교사는 실외놀이 운영에 자신감을 가지고 실외놀이의 가치에 대해 재인식하게 되었으며, 유아 주도의 실외놀이가 활성화된 것으로 나타났다.

정주원(2020)은 실험연구를 통해 유아 주도의 실외놀이를 활성화하고자 하였는데, 유아들이 항상 같은 놀이를 반복하는 문제점을 개선하기 위해 유아들이 자신의 놀이 모습이 담긴 사진을 보면 놀이를 되돌아보는 ‘되돌려주기’ 방법을 활용하며 놀이 확장을 위해 고민할 수 있는 환경을 조성하였다. 또한 윤이나(2016)의 연구에서는 실내놀이와 연계하여 실외놀이를 활성화할 방안을 모색하였다. 연구자는 실외놀이가 단편적인 경험으로 그치지 않으려면 실내놀이와 연계성을 높여야 한다고 파악하였으며 실내놀이와 연계한 구체적인 실외놀이 계획을 수립하고 놀이 목적에 맞는 실외놀이 장소를 탐색하며 실내·외의 놀잇감을 서로 연계하는 방법을 활용하였다.

마지막으로 조성은(2012)은 만5세 유아의 실외놀이를 효과적으로 운영할 방안을 모색하고자 실험연구를 하였는데, 실외놀이의 문제점을 환경, 유아, 교사 측면으로 나누어 분석하고 환경 측면의 문제 해결을 위해 실외놀이 환경 개선을 추진하며 유아 측면의 문제 해결을 위한 자연체험활동, 교사 측면의 문제 해결을 위해 생활주제와 관련하여 다양한 실외놀이 활동을 계획하고 유아에게 충분한 시간의 실외놀이 시간을 제공하였다.

이상의 내용을 종합해보면 교사와 학부모 모두 실외놀이의 가치에 대해 공감하는 등 같이 실외놀이의 중요성에 대한 인식이 높아지며 실외놀이에 대한 인식, 현황, 환경, 효과적 운영을 위한 실험연구 등 다양한 측면에서 활발한 연구가 진행되고 있음을 알 수 있다. 그러나 개정 누리과정에서 강조하는 유아 중심의 가치와 관련하여 유아 주도적인 활동과 놀이를 통해 실외

놀이를 개선하고자 한 연구는 부족함을 고려할 때, 본 연구를 통해 유아를 중심으로 실외놀이 운영을 개선할 방법을 모색할 필요가 있다고 생각된다.

2. 유아 중심 교육

1) 유아 중심 교육의 개념과 중요성

‘유아 중심’이란 용어는 유아교육에서 교육과정을 논하는 주요한 용어로(임부연 외, 2021), 유아 중심 교육은 일반적으로 유아가 주도적으로 자신의 흥미와 요구, 목적을 실현할 수 있는 교육을 말한다. 따라서 ‘유아 중심’을 추구한다는 것은 유능한 존재인 유아의 개인차를 고려하고 독특성을 인정하며 유아의 요구와 자율성을 허용하는 것이며(김영옥, 2019), 교육과정을 운영하는 과정에서 유아의 건강과 행복, 놀이를 통한 배움의 가치를 최대한 존중하여 반영하는 것을 의미한다(교육부, 보건복지부, 2019b). 따라서 유아 중심 교육에서는 유아의 발달과 선택, 참여, 자유, 놀이, 흥미, 요구, 의지, 일상생활, 활동, 개별화 등을 강조한다(양옥승, 2005).

임부연 외(2021)에 따르면 유아의 흥미에 따라 필요한 지식과 규범을 가르치는 유아교육의 특성으로 인해 이미 유아 중심의 가치가 교육 현장에 실현되고 있다고 볼 수도 있지만, 전통적인 유아교육과정은 교사의 관점에서 유아의 흥미와 관심을 예측하고 실행, 평가하여 유아를 수동적 학습자이자 교육 대상으로 간주한다는 한계를 가진다.

비슷한 맥락에서 김지영(2019)도 유아교육이 전통적으로 유아 및 놀이에 대한 존중을 강조해왔음에도 일부 현장에서는 누리과정 교사용 지도서에 의존하여 교육과정을 획일적으로 운영하거나 교사가 계획한 자유 선택 활동만

을 중심으로 놀이를 운영하는 등 ‘유아 중심’ 가치에서 벗어난 교육과정을 운영하는 경우가 있었다고 하였다. 또한 교육부와 보건복지부(2019) 역시 기존의 교사 계획 중심 교육과정이 개별 유아의 흥미와 관심을 반영하지 못했던 한계를 가진다고 보았다. 같은 맥락에서 곽향림(2010)은 기존의 교사 주도적 교실에서는 모든 수업 및 절차를 교사가 결정하고 주관하며 유아는 일방적으로 따르게 함으로써 유아를 가르치고 이끌어주어야 할 부족한 존재로 여기고 있다고 보았고, 교사가 학습자들 간의 모든 문제를 판단하고 해결해 줌으로써 유아들이 문제 해결을 위해 경험할 수 있는 과정과 절차들을 생략해버린다는 한계점을 지적했다.

그러나 4차 산업혁명이 대두되며 미래 인재에게 요구되는 역량이 비판적 사고와 창의성, 소통과 협력의 능력, 윤리·도덕적 요소, 자신을 관리하고 배움을 지속할 수 있는 소양 등으로 바뀜에 따라 대부분의 학자들은 현재의 지식 중심의 교육과정을 지양하고 학습자의 경험 및 흥미를 반영하고 학습자가 주도적으로 학습을 이끌어나가는 교육과정이 되어야 함을 강조했다(권귀염, 2018). 즉, 앞서 살펴본 기존 교육과정의 한계로 인해 교사 중심 교육에 반하여 아동 중심 교육을 주장해온 유아교육의 역사(2008, 곽향림)와 더불어 4차 산업혁명이 대두되며 유아교육의 흐름 역시 유아를 배움의 주체로 보는 ‘유아 중심’ 교육과정으로 변화한 것이다.

‘유아 중심’은 흔히 ‘학습자 중심’, ‘아동 중심’과 비슷한 의미로 이해되는데, 이를 중심으로 ‘유아 중심’의 개념을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 학습자 중심 교육에 대해 이돈희(1998)는 학생의 잠재력과 가능성 및 성장의 배경, 예상되는 삶에 비추어 제공되는 교육, 전반적인 교육활동의 초점을 학생의 능력과 배경, 현재와 미래의 삶에 두는 교육이라고 하였다. 더불어 길형석(2001)은 학습자중심 수업에 대해 그 목적을 집단이 스스로 결정하며 교실 내의 학습활동은 학습자들의 참여가 많은 부분을 차지하며, 학습자 개인의

경험에 대한 토의를 존중하는 수업이라고 하였다. 권낙원(2001)은 학습자 중심 교육이란 학습자로 하여금 지식, 가치, 기능을 이끌어 내도록 도와주는 교육이라 보았고, 학습자 중심 교육의 성격으로 학습의 주도권이 학습자에게 주어지는 교육, 학습자의 자유 선택을 강조하는 교육, 학습자를 신뢰하고 존중하는 교육, 교사와 학습자의 적극적 참여를 요구하는 교육 등을 제시하였다.

비슷한 의미의 아동 중심 교육은 일반적으로 유아가 주도적으로 자신의 흥미, 요구, 목적을 실현할 수 있는 교육(곽향림, 2008), 교육의 핵심을 아동에게 두는 교육, 즉 아동의 필요와 흥미, 목적에 근거하여 실시되는 교육으로(권낙원, 2001) 받아들여진다. 이와 관련하여 곽향림(2008)은 아동 중심인지 교사 중심인지의 문제는 다시 말해 교실에서 행해지는 모든 일의 결정을 교사와 아동 중 누가 주도하는가의 문제라고 하였다. 같은 맥락에서 나성식(2001)은 아동 중심 교육을 교육의 주체를 아동으로 보고 아동의 흥미 중심, 경험 중심으로 교육을 하는 것이라 보며, 아동 중심 교육을 하는 데 있어 출발점으로 듀이의 철학을 올바르게 이해해야 함을 강조한다.

듀이의 철학은 앞서 살펴본 유아 중심, 학습자 중심, 아동 중심 교육의 근간이 된다. 나성식(2001)에 의하면 듀이는 아동의 미성숙을 성장 가능성으로 보았고 미성숙한 아동을 자신의 힘으로 환경과 상호작용하면서 경험을 질적으로 성장시키고 스스로 성숙해나가는 존재로 보았다. 또한 아동의 활동을 교육의 출발점으로 삼았는데, 이는 아동의 능력과 흥미, 요구, 습관 등을 파악하고 그들이 원하는 것을 토대로 교육 계획이 수립되고 교육활동이 전개되어야 한다는 것을 의미한다(길형석, 2001).

또한 권귀염(2015)에 따르면 듀이는 ‘흥미’를 강조했는데, 흥미를 추구하는 것은 학습 과정에 유아의 직접적이고 자발적인 흥미가 반영되어 흥미 추구의 행위가 즐거움과 동시에 그 자체가 하나의 목적을 위한 본질적 수단이

되는 것을 의미한다. 듀이는 또한 진정한 흥미가 유아들을 활동에 몰입하게 하고, 활동의 과정과 결과를 보다 선명하게 의식하며 진행하도록 돕는 것과 더불어 활동을 통해 자신의 내면을 표현하고 숙련시키는 동기를 강화함으로써 유아들의 정신적 성장을 촉진한다고 보았다(Dewey, 1901; 권귀염, 2015, 재인용). 마지막으로 듀이는 교육의 목적을 미성숙한 아동이 자신의 경험을 재구성하는 과정을 통해 계속해서 성장해 갈 힘을 조직적으로 길러주는 것으로 보았으며, 교사가 관찰자, 해석자, 환경구성자, 제안자로서 아동의 경험 과정을 관찰하고 종합적으로 해석한 것을 근거로 아동에게 필요한 환경을 구성하고 활동 과정의 동반자로서 제안하는 역할을 할 것을 제시하였다(나성식, 2001).

앞서 살펴본 아동 중심 교육, 학습자 중심 교육, 듀이의 철학에 공감하며 개정 누리과정은 유아가 주도하는 놀이의 본질과 가치를 되새기고자 ‘유아·놀이 중심’을 재차 강조하며 교육과정을 재정립하고 유아가 스스로 주체가 되어 놀이하는 과정에서 몰입과 즐거움을 경험하며 전인 발달과 행복을 추구하도록 하였다(정민정, 2021). 또한 개정 누리과정은 유아의 자율성과 창의성 신장을 추구하였는데, 유아가 자신이 할 수 있는 일을 스스로 하고, 하고 싶은 일을 선택하며, 자신의 선택과 결정에 대해 책임지는 경험을 통해 자율성을 기르고 자신만의 방식으로 놀이를 변형하고 창조하는 과정에서 창의성을 기르도록 지원할 것을 강조하기도 했다(교육부, 보건복지부, 2019c).

이상의 내용을 종합해보면, 유아 중심 교육과정이란 듀이의 교육철학을 근간으로 한 아동 중심 교육, 학습자중심 교육과 맥을 같이하며 유아가 자신에게 적합한 방식으로 놀이하며 스스로 배울 수 있도록 개별 유아의 관심과 흥미, 요구를 존중하는 교육과정으로, 유아 중심 교육과정을 통해 유아는 배움의 주체로서 교육과정 운영에 참여하고 자율성과 창의성을 기르며 전인 발달과 행복을 추구하게 된다는 의의가 있다.

‘유아 중심’의 개념과 관련하여 한 가지 더 중요하게 다루어져야 할 부분은 유아 참여권이다. 유아 참여권은 유아가 자신의 삶에 영향을 끼치는 모든 문제에 대해 제한받지 않고 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 권리로(백기숙, 2020), 유엔아동권리협약을 통해 규정된 유아의 기본 권리 중 하나이다. 1989년 유엔총회에서 채택된 유엔아동권리협약은 유아를 권리의 주체로 존중해야 함을 강조하며 생존권, 보호권, 발달권, 참여권을 아동의 기본 권리로 규정했다. 이 중 생존권은 살아가기 위해 필요한 주거, 영양, 보건 등 기본 조건을 수혜받을 권리이며 보호권은 학대와 방임, 폭력으로부터 안전하게 보호받을 권리, 발달권은 잠재된 능력을 최대한 발휘하기 위해 교육받을 권리, 참여권은 사회활동에 참여할 권리(백기숙, 2020)인데, 이용교(2004)에 따르면 유엔아동권리협약의 채택 이후 유아의 생존권, 보호권, 발달권 등은 상당히 신장되었으나 참여권의 보장은 아직 낮은 수준에 머물러있다.

교육기관에서도 참여권은 기타 권리에 비해 소극적으로 보장되고 있는데, 유치원에서 유아가 자신의 의견을 표현하는 수준을 넘어 의사결정에 직접 참여하는 경우는 드물며 생활 규칙이나 교육과정의 내용, 급식이나 간식의 등의 내용을 정하는 것은 주로 교사 또는 원장에 의해 이루어지고 기타 중요한 사항을 결정할 때도 유아보다는 부모의 의견을 묻는 경우가 일반적이고(이용교, 2004), 김경희와 안소영, 한지숙(2013)에 따르면 유아들 역시 참여권과 관련하여 유치원에서 지켜야 할 규칙의 대부분을 교사가 정했다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

그러나 유아들이 참여권을 존중받는 경험을 통해 자신이 속한 사회 내에서 자신의 위치를 확보하며 자기 계발을 위해 도전하고(홍봉선, 남미애, 2000) 유아기에 자신의 권리를 인정받고 자기 주도적인 활동이 수용되는 사회적 경험이 긍정적인 자아개념 형성에 지속적으로 영향을 주는 등(김나영 외, 2007) 유아기가 인간의 존엄성과 타인에 대한 존중을 배우는 데 결정적인

시기(김숙자, 김현정, 2008)임을 고려할 때 교사는 교육과정 운영에 있어 유아를 더욱 중심에 두고 그들의 요구를 반영하며 참여권을 적극적으로 보장할 수 있도록 노력해야 한다.

위의 내용을 종합해보면 ‘유아 중심’이란 유아의 의견에 귀 기울이며 교육과정 운영에 있어서 그들의 의견을 존중하고 반영하는 것인데, 이는 유엔아동권리협약에서 규정한 유아의 기본 권리 중 참여권을 보장하는 것과 같으며 유아가 긍정적 자아개념을 형성하고 인간에 대한 존엄성을 인식하도록 한다는 점에서 그 중요성을 찾을 수 있다.

2) 유아 중심 교육과정에서의 교사 역할

‘역할’이란 특정 지위나 직책에 대해 개인·사회·문화적으로 요구되는 소임을 의미하며, ‘역할을 한다’라는 말은 자신의 지위에 합당한 생각과 행동을 하며 그에 어울리는 태도를 지님으로써 그 지위에 요구되는 책임을 수행하는 것을 의미한다(염지숙, 2013).

따라서 교사의 역할이란 교사라는 지위에 요구되는 책임을 수행하고 그에 어울리는 태도를 지니는 것으로 볼 수 있다. 유아의 발달적 특성에 따라 가르침과 돌봄을 동시에 수행해야 하는 유아 교사의 역할은 사회적 흐름에 따라 변화되어 왔다. 유아를 돌보고 보호하는 어머니와 비슷한 보호자 역할을 강조하던 초기에서 점차 가르치는 역할과 전문성을 가진 유아 교사로서 지식전달자와 평가자의 역할도 함께 강조되었다(염지숙 외, 2017). 또한 유아 발달 계획자, 촉진자, 훈육자, 의사소통 역할자(서영숙, 김경혜, 2008)로 제시되거나 교육과정 설계자, 일과 계획 및 운영자, 상담자 및 조언자, 생활지도자, 현장 연구자, 행정업무 및 관리자, 동료와의 협력자(교육과학기술부, 2008) 등으로 제시되기도 하였다.

그러나 ‘교사 주도에서 학습자 중심의 변화’라는 최근 교육 패러다임의 변화(임부연 외, 2021)는 유아 교사의 역할에도 큰 변화를 가져왔다. 그동안의 교사 역할이 ‘가르치는 자’였다면 오늘날은 ‘유아가 놀이를 통해 배워나갈 수 있도록 지원하는 자’로서 역할 변화를 제안하고 있다(임부연, 손연주, 2020). 즉, 유아 중심 교육과정에서 요구하는 교사의 역할은 학습자를 미성숙한 존재로 보고 모든 것을 계획하며 지시하기보다 학습자에게 상당한 자유를 주고 그들의 능력이 마음껏 피어날 수 있는 환경을 조성해주는 것이다(임부연 외, 2021).

이와 관련하여 교육부와 보건복지부(2019)에서 제시한 유아·놀이 중심 개정 누리과정에서의 교사 역할을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

개정 누리과정에서의 교사 역할 중 첫 번째는 유아·놀이 중심 교육과정을 올바르게 이해하고 실천하는 역할이다(교육부, 보건복지부, 2019b). 유아가 학습의 주체자가 되기 위해서는 교사의 지원과 협력이 중요한데, 이를 위해서는 교사는 개정된 교육과정을 숙지하여 올바르게 이해하고 실천해야 한다(정민정, 2021). 즉, 개정 누리과정의 총론과 5개 영역의 내용을 숙지해야 하며 유아의 일상생활, 놀이, 활동과 연계해서 교육과정을 운영해야 한다. 교사의 자율성을 지원하고 현장에서 놀이가 살아날 수 있도록 국가 수준의 교육과정을 간략화한(교육부, 보건복지부, 2019a) 개정 누리과정의 취지를 잘 이해하기 위해서 교사는 교육과정과 놀이를 통합할 수 있는 교육과정 문해력을 기반으로 관찰과 실천에 대해서 반성하고, 지속해서 전문성을 증진해야 한다(백남진, 2013; Lerkkanen, 2016; 조운주, 2020, 재인용). 교사의 전문성은 교육의 질적 수준을 결정하고 교육과정의 성과는 교육과정을 운영하는 주체인 교사가 교육과정을 해석하고 실행하는 것에 좌우되며(정미라 외, 2019), 개정 누리과정의 변화 속에서 이전 교육과정을 운영했을 때의 교사의 역할과 개정된 교육과정 사이에서 교사들이 역할 혼란을 경험한다(서운

회, 2021)는 측면에서도 유아 중심·놀이 중심 교육과정에 대한 올바른 이해를 위해 노력하는 역할이 선제적으로 이루어져야 한다. 개정 누리과정에서는 유아 중심, 놀이 중심 교육과정의 보다 효율적인 실현을 위해 교육과정을 간략화하고 교사의 자율성을 부여함으로써 학급 수준에 적절한 교육과정 개발자로서의 역할을 강조하고 있다(교육부, 보건복지부, 2019a). 이는 유아 교사가 유아 중심 교육과정을 만들고 운영할 수 있는 능력과 권한을 가져야 함을 의미한다(오채선, 2018).

두 번째 교사 역할은 놀이지원자의 역할이다. 유아의 놀이 지원은 유아들이 놀이에 몰입할 수 있도록 하고 유아의 놀이를 정교화하여 교육적으로 이끄는 역할을 함으로써 최대의 학습과 발달을 위한 질 높은 놀이가 이루어질 수 있도록 하는 것이다(여선옥, 심윤희, 2020). 따라서 교사는 학습자인 유아의 자율적인 선택을 격려하고 유아 스스로 주도적이고 능동적으로 학습활동에 참여할 수 있도록 하는 지원하여야 한다(Deci & Ryan, 2000). 또한 교사는 학급 실정에 맞게 교육 계획을 수립하고 충분한 놀이가 이루어지도록 놀이, 일상생활, 활동으로 일과를 구성하여 교육과정을 편성하는데, 유아가 주도적으로 일상생활을 할 수 있도록 충분한 시간을 제공하고 유아 의견을 반영하여 융통성 있게 일과를 배치함으로써 놀이 흐름을 지속할 수 있도록 해야 함과 동시에 필요한 경우 이야기 나누기, 노래, 동화, 게임 등 적절한 유형의 활동을 놀이와 연결하여 운영할 수 있어야 한다(교육부, 보건복지부, 2019c).

교수·학습의 실천 과정에서 교사는 유아의 놀이를 지원하기 위해 놀이 공간을 옮기거나 확장 또는 축소하는 등 융통성 있게 구성하며, 유아에게 주도권을 주어 스스로 놀이 공간을 변경하거나 새로 만들도록 해야 하고, 놀이자료의 사용에 있어서도 유아의 주도성을 인정하여 기존의 자료를 새롭게 활용하거나 자연물 또는 자연현상을 활용하는 등 유아가 생각한 자료 활용

방법을 적극적으로 존중해야 한다. 또한 놀이를 통해 또래, 환경, 교사와 자연스럽게 상호작용하며 사물과 현상, 관계에 대해 배우는 유아의 특성을 반영하여 유아 간 상호작용이 활발히 이루어지는 놀이 환경과 자료, 공간을 제공하고 관찰, 질문, 정서적 지원, 제안, 함께 놀이하기 등의 직·간접적 방법으로 놀이를 지원해야 한다. 이를 위해 교사는 유아의 놀이를 관찰하는 관찰자의 역할을 수행함으로써 유아의 놀이가 더 확장될 수 있도록 지원해야 한다(정민정, 2021). 놀이가 배움의 과정으로 확장되기 위한 관찰은 발현적 경청하기, 귀 기울이기 등과 연결하여 유아의 모습과 놀이 그 자체를 그대로 바라보는 것으로(이은화, 2021) 교사는 유아의 놀이를 자신의 신념이나 지식에 제한시키지 않고 놀이 과정 그 자체에 초점을 두고 바라보아야 한다.

세 번째는 놀이와 배움을 기록하고 평가하는 역할이다. 교사는 유아들이 놀이를 통해 배움이 일어나는 상황을 기록하는 과정 속에서 유아의 흥미가 어떤 흐름으로 변하는지 인지해야 하며, 유아들의 놀이 발달과 흐름을 파악해야 하므로 항상 기록하고 평가하는 역할을 수행함으로써 유아의 특성과 변화 정도를 평가할 수 있다(교육부, 보건복지부, 2019c). 또한 평가 과정에서 교사는 유아의 놀이와 일상생활을 관찰하며 수집한 자료를 활용하여 유아의 관심과 흥미, 선호하는 놀이, 주변과의 상호작용 등 특성을 파악하여 추후 놀이 지원에 반영해야 하며, 일과 구성이 적절하였는지, 일상생활이나 활동이 놀이를 지원하는 방식으로 진행되었는지 등을 반성하고 교육과정 운영의 적절성을 평가할 수 있으며 유아의 신체, 언어, 인지, 사회성, 정서 발달 수준에 맞는 적절한 놀이자료도 제공할 수 있다(채종옥, 이경화, 김소양, 김연진, 2013).

마지막은 협력자의 역할이다. 유아 중심·놀이 중심 교육과정에서는 유아를 포함한 다양한 주체가 협력하여 함께 만들어가는 교육과정을 지향한다(교육

부, 보건복지부, 2019c). 교육과정은 학습자와의 관계 속에서 지속적으로 변화해 나가는 개념(박민정, 2012)으로 개정 누리과정에서는 유아교육기관과 교사, 유아, 학부모, 지역사회 등의 다양한 상황과 맥락을 고려하여 재구성하여 적용할 수 있다. 따라서 개정 누리과정에서의 협력자의 역할은 동료 교원, 가정 및 지역사회 등 다양한 주체가 협력하여 함께 만들어가는 교육과정을 위한 것으로, 교사는 교육과정을 운영하며 겪는 어려움이나 고민을 기관 구성원과 나누고 함께 해결방안을 모색하며, 학습 공동체를 구성하여 교사 개인의 전문성 신장 및 공동체의 교육 실행력을 제고할 수 있어야 한다. 교사의 전문성 개발은 다수가 함께 해야 하며 전문성은 함께 만들어 나가는 과정으로 그 속에서 생각을 바꿀 수 있다(오채선, 2020). 특히 개정 누리과정에 대한 각기 다른 관점과 놀이 기준의 모호함, 교사 역할에 대한 모호한 이해, 환경적인 어려움과 혼란, 관찰 기록의 자율성과 안전사고에 대한 불안감 등과 같은 다양한 어려움을 경험하고 있는(민현지, 2021; 윤민아, 2019) 유아교사들에게 협력자의 역할은 더욱 중요한 역할로 이해되어야 한다. 실제로 교사들은 동료 교사와 함께하는 배움공동체 속에서 개정 누리과정을 이해하기 위해 활용한 학습 자료를 통해 배움을 더하였고, 교실 현장에서 실제적인 실행을 통해 이해와 재구성 과정에 동시에 경험하는 것으로 나타났다(이은화, 2021). 이는 교사 간 협력적인 관계가 교사의 수업 전문성을 높이고 교육과정 실행력을 강화하는데 도움이 됨을 의미하는 것으로 교사는 유아중심 교육과정의 참다운 실행을 위해 동료 교원들과 협력하는 역할을 잘 수행해야 함을 의미한다.

협력자로서의 교사는 또한 가정 및 지역사회와도 긴밀히 협력해야 함을 의미한다. 교육과정에 대한 가정의 이해는 교육과정 실행에 큰 영향을 미치는 요인으로, 교사가 가정과 적극적으로 소통하여 교육과정 및 놀이에 대한 관점을 공유하고 가정이 교육과정 변화에 참여할 수 있도록 안내할 때 유아의

놀이를 더욱 효과적으로 지원할 수 있기 때문이다. 이뿐만 아니라 학부모와 유아 역시 교육과정에 대한 이해를 바탕으로 교육과정 개발과 운영에 있어 적극적인 참여가 필요하며, 이 과정에서 학부모와 유아를 능동적인 주체자로 만드는 것도 교사가 해야 할 일이기 때문이다(박근영, 2021). 또한 지역사회는 유아의 놀이를 지원하는 다양한 물적·인적 자원을 갖추고 있으므로, 교사는 교육과정에 활용할 수 있는 지역사회 자원 및 시설을 파악하고 적극적으로 활용하여 유아에게 풍부한 놀이 경험을 제공해야 한다.

위의 교사 역할을 종합하면, 교사는 유아 중심 교육의 실천을 위해 학급 운영 전반에 유아가 직접 참여할 기회를 제공하고 유아의 요구 및 유아 주도적인 놀이를 존중하며, 적절한 지원을 통해 놀이 흐름을 이어가고 확장할 수 있도록 도와야 함을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 실행연구

지식의 개념이 과거의 정적이고 형식적인 지식관으로부터 역동적이며 실행적인 지식관으로 변화함에 따라 교육 역시 교사가 일방적으로 지식을 가르치던 방식에서 학습자가 스스로 지식을 구성하도록 돕는 방식으로 변화하였고, 교사 또한 수동적으로 배우는 방식에서 벗어나 스스로의 전문성 발달에 주도성을 가지고 스스로 지식을 구성할 필요성이 제기되었다(조부경, 고영미, 2006).

즉, 현대 사회에서 변화된 교사 역할에 따라 교사 스스로 자신의 교수 상황을 반성하고 해석하며 변화시키도록 노력할 것이 요구되고 있는 것인데(손유진, 정혜영, 손원경, 2008), 많은 교사들이 자신의 수업을 반성하고 변화시키며 전문성을 발달시킬 방법으로 실행연구를 실시하고 있다.

실행연구란 연구자 곧 교사 자신에 의해 이루어지는 탐구 과정으로, 연구자인 행위 당사자가 연구의 주체가 되어 자신의 삶을 탐구하고 계속적으로 개선하려는 과정 지향적 연구 방법이며(이용숙, 2005), 교사들로 하여금 교수 과정의 복잡성을 해결하여 수업의 질을 개선할 실제적 방법을 제공한다(이명숙, 2001).

교사는 실행연구의 과정에서 자신의 실천행위에 대해 질문하고 비판적으로 분석하고 창조하며 매뉴얼화 된 교수 중심의 가르침에서 벗어나 ‘배워나가는 교사’로 살아간다(김희연, 2004). 이와 관련하여 박창민과 조재성(2016)은 실행연구를 교사가 실천적 지식을 생성하고 이해하기 위한 노력으로 보았는데, 여기서 실천적 지식이란 교사가 교실 상황과 그들의 환경에서 목적적으로 행동을 수반하는 가운데 직면하는 실천의 갈등을 내포하는 지식(Carter, 1990; 박

창민, 조재성, 2016, 재인용)을 의미한다. 이러한 실천적 지식은 연구자가 이 후에 더 나은 실천을 하는 데 기초가 되는데, 연구자는 실행연구를 통해 자신의 문제를 더욱 온전하게 파악하고 문제를 더 제대로 풀어나갈 실천력과 이론적 힘을 함께 갖게 되는 것이다(조용환, 2015).

또한 실행연구를 통한 개인적인 역량 강화의 과정은 단순히 관련 문제에 대한 지식을 증대시키고 최선의 해결책을 탐색하는 데 도움이 될 뿐만 아니라 실천가 자신과 자신을 둘러싸고 있는 주변에 대해 심층적으로 이해할 기회를 제공한다(박창민, 조재성, 2016). 그리고 실행연구는 자신의 교수를 비판적으로 반성하는 교사는 결국 더 나은 교사가 될 것이라는 전제에 기초하기에((이명숙, 2001) 교사는 실행연구를 통해 자신의 삶 속에서 스스로 반성하고 성찰하며 삶을 재계획하고 실천하려는 의지 또한 가지게 된다(손유진 외, 2008).

연구자는 위와 같은 특성을 가진 실행연구가 5년 미만인 연구자의 교직 경력과 교사로서 전문성을 기르고 현재 직면한 문제점을 해결하여 수업을 개선하고자 하는 연구자의 목표에 가장 적합한 연구 방법이라 생각하였으며, 실행연구를 통해 평소 수업에서 느꼈던 문제점을 개선하고, 더 나아가 주변에 대해 이해할 수 있는 통찰력, 앞으로의 교직 생활에서 마주할 또 다른 문제점의 개선에 필요한 문제 해결 능력을 기르고자 하였다.

이용숙(2005)에 따르면 실행연구는 자유롭고 융통성이 있으면서도 엄격한 탐구 과정, 즉 ‘계획-행위-관찰-반성’의 연속적 과정을 지향한다. 문제 제기는 교수 실제에서 출발하며 계획을 구안한 후 실행하고 자료를 수집한 후 해석하며, 주의 깊은 성찰 과정을 거쳐 수정된 계획을 구성하는 연구 과정을 되풀이하며(이명숙, 2001) 현장의 개선을 추구하는 것이다.

따라서 본 연구에서는 실행연구의 대표적 모형인 Kemmis와 McTaggart(1998)의 ‘계획-행위-관찰-반성의 연속적 과정’ 모형을 기초로 연구자가 담임을 맡은 만 4세 구름반 실외놀이의 문제점을 파악한 후 개선 방안을 모색하여 실행

하고, 실행 과정에 대한 관찰과 반성을 통해 새롭게 파악한 문제점을 토대로 새로운 개선 방안을 모색하는 등 ‘계획-실행 및 관찰-반성’을 한 주기로 하여 2회 반복하는 실행연구를 실시하였다.

2. 연구참여자

1) P초등학교병설유치원

본 연구의 참여 기관은 경기도에 소재한 P초등학교병설유치원으로 2005년에 개원하였으며 만3세 1학급, 만4세 1학급, 만5세 1학급, 특수학급 1학급 총 4학급으로 구성되어 있고, 방과후 과정은 만3·4세 혼합연령 1학급, 만 5세 1학급 총 2학급으로 구성되어 있다. 교직원은 초등학교 관리자가 유치원의 원장, 원감을 겸임하고 있으며 담임 교사 4명, 특수교육지도사 1명, 방과후전담사 2명으로 구성되어 있고, 기타 인력으로는 교육자원봉사자 1명이 있다.

유치원은 초등학교 후관 1층에 위치하고 있으며 실내에는 각 연령 및 특수학급 교실 총 네 곳과 원무실, 유아용 화장실이 있고 교실과 원무실 사이에 신체활동 시 활용할 수 있는 공간이 있다. 유치원의 실외에는 복합놀이시설 및 수도가 설치되고 바닥이 모래로 덮여있는 실외놀이터와 텃밭, 운동장이 있는데, 유아들은 평소 실외놀이를 할 때 학교 운동장이나 산책로 등을 활용하기 보다는 유치원 주변 공간만을 활용한다.

2) 실행연구자로서의 교사

연구자는 만4세 구름반의 담임인 5년차 교사로 현재 P초등학교병설유치원에

근무하고 있으며, 4년제 대학교 유아교육과 졸업 후 현재 교육대학원 유아교육전공에 재학 중이며 유치원정교사 2급 자격증 소지자이다. 사립유치원 근무 경험은 없으며 첫 임지였던 공립 단설유치원에서 4년 근무 후 2021년 3월에 P초등학교병설유치원으로 근무지를 이동하여 약 7개월째 재직 중이다.

연구자는 Kats(1985)의 교사 발달 이론에서 말하는 생존기와 강화기를 지났음에도 스스로 교사로서 역량 면에서 크게 발전하지 못했다는 고민을 가지고 있었다. 누리과정이 개정되고 유아·놀이 중심 수업이 시작된 후로 고민은 더욱 깊어졌는데, ‘진정한 유아 중심 수업을 실행하고 있는가?’, ‘유아들의 놀이를 효과적으로 지원해주고 있는가?’라는 의문이 계속되어 교사로서 자신감을 잃기도 했다.

또한 첫 임지였던 단설유치원에서 4년을 근무하며 수업 후 대부분의 시간을 행정업무를 하면서 보냈는데, 가장 많은 성장을 이루어야 할 저경력 교사 시기에 수업에 대해 고민하지 못했던 것을 항상 아쉽게 느끼기도 했다. 그래서 올해 소규모 병설 유치원으로 근무지를 이동하며 보다 적극적으로 수업과 학급 운영에 대해 고민하고 수업의 문제점을 발견하고 개선하여 교사로서 역량을 강화할 것을 다짐하게 되었다.

여기에 연구자의 개인적 특성에 대한 고찰 역시 연구를 결심하고 주제를 선정하는 데 영향을 주었다. 연구자는 평소 조용하고 정돈된 교실 환경과 이야기 나누기, 미술 등 정적 활동을 선호하고 유아들에게는 규칙을 지켜 안전하게 생활하고 놀이할 것을 가장 강조하는데, 이는 평소 생활에서 대근육을 사용하는 동적 신체활동이나 모험을 즐기지 않고 안전하고 쾌적한 환경, 예측 가능한 상황을 선호하는 연구자의 개인적 특성이 학급 운영과 수업에 반영된 것이다. 연구자는 이렇게 교사의 개인적 특성으로 인해 구름반에서 실외놀이나 신체활동, 게임 등의 동적 활동이 소극적으로 이루어지고 있는 것이 바람직하지 않다고 생각하였으며 의식적으로 동적 활동을 더욱 적극적으로 실시할

필요성을 인식하였다.

개정 누리과정의 시행에 따라 유아 중심 교육의 중요성에 대해 다시 인식하게 된 것 또한 연구 주제 선정에 영향을 주었다. 연구자는 평소 유아들에게 학급 규칙과 기본생활습관을 강조하며 교사 주도의 활동을 주로 실시했는데, 이로 인해 유아들이 정돈된 분위기에서 안전하게 생활할 수 있었지만 한편으로는 유아들의 자유나 창의적인 생각, 주도적으로 놀이할 권리까지 지나치게 제한하는 것이 아닌지 고민하게 될 때가 많았다.

이에 연구자는 기존의 교사 중심 교육과정 운영을 보다 유아 중심으로 개선할 필요성을 느꼈고, 앞서 언급한 정적 활동 부족에 대한 고민과 연관 지어 구름반의 실외놀이를 유아 중심으로 개선하는 실행연구를 실시하게 되었다.

3) 만 4세 구름반

본 연구의 참여 학급인 만 4세 구름반은 여자 6명, 남자 6명 총 12명의 유아로 구성되어 있다. 유아들은 대부분 9시부터 9시 30분 사이에 등원하며 2명은 교육과정을 마치는 1시 30분에 하원하고 10명은 방과후과정에 참여한 후 5시 이전에 모두 귀가한다. 구름반 유아들의 일과는 아래의 표 1과 같다.

<표 1> 구름반 유아들의 일과

시간	내용
08:40 ~ 09:30	등원 및 실내 자유 놀이
09:30 ~ 10:30	실외놀이
10:30 ~ 11:30	실내 자유 놀이
11:30 ~ 11:50	대·소집단 활동
11:50 ~ 12:30	점심
12:30 ~ 13:30	실내 자유놀이

구름반 유아들은 대체적으로 모든 일과에 즐겁게 참여한다. 실내 자유 놀이 시간에는 미술 재료로 만들기, 다양한 블록으로 구성하기 등의 놀이를 즐기며 이야기 나누기, 음악, 게임 등 교사가 계획한 활동에도 적극적으로 참여한다. 하루 일과 중에서도 구름반 유아들이 가장 좋아하고 기다리는 시간은 실외놀이이다. 실외놀이는 보통 오전 시간에 이루어지는데, 실외놀이 시간에 구름반 유아들은 유치원 실외놀이터와 주변 공간을 활용하여 물·모래 놀이와 달리기, 자연 관찰 등을 즐긴다.

3. 연구절차

본 연구는 2021년 9월 27일부터 12월 24일까지 총 4단계로 실행되었다. 4단계에는 연구 준비 과정, ‘계획-실행 및 관찰-반성’을 두 차례 연속하는 과정, 연구 마무리 과정이 포함되며, 이는 Kemmis와 McTaggart(1998)의 ‘계획-행위-관찰-반성의 연속적 과정’에 바탕을 둔다.

1단계인 연구 준비 단계에서는 본 연구에 앞서 참여관찰과 유아 면담을 통해 구름반 실외놀이의 문제점을 파악하고, 이를 기초로 1차 실행 계획을 수립했다. 2단계는 본격적인 실행연구를 시작한 1차 실행 단계로, 연구 준비 단계에서 수립한 1차 실행 계획을 실시한 후 평가하고, 평가 내용을 바탕으로 2차 실행 계획을 수립하였다. 3단계는 2차 실행 단계로, 1차 실행의 평가를 바탕으로 수립한 2차 실행 계획을 실시한 후 평가하였다. 4단계에서는 연구의 마무리를 위해 전체적인 실행에 대해 총체적으로 성찰 및 평가하고 연구 결과를 바탕으로 의미를 도출하였다. 본 연구의 구체적인 일정 및 내용은 표 2와 같다.

<표 2> 연구 일정 및 내용

단계	기간	내용
1	연구 준비	2021.9.27. ~ 10.8. · 구름반 실외놀이 문제점 파악 · 1차 실행 계획
2	1차 실행	2021.10.25. ~ 11.19. · 1차 실행 실시 - 실외놀이·유아 중심 관련 자료 연구 - 비 오는 날 실외놀이 - 안전한 놀이터 만들기 · 1차 실행 평가 및 2차 실행 계획
3	2차 실행	2021.11.25. ~ 12.24. · 2차 실행 실시 - 다양한 실외놀이 공간 찾기 · 학교 내 실외놀이 공간 탐색하기 · 여러 가지 방법으로 실외놀이 장소 정하기 · 새로운 실외놀이 영역 만들기 - 유아-부모-교사가 함께 만드는 실외놀이 · 우리가 만드는 실외놀이 놀잇감 · 우리 가족 실외놀이
4	전체 실행 평가	2021.12.27. ~ 2022.1.14. · 전체 연구 과정 성찰 및 평가

1) 1단계 : 연구 준비

1단계인 연구 준비 단계에서는 본격적인 실행연구에 앞서 구름반 실외놀이의 문제점을 파악하기 위해 2021년 9월 27일부터 10월 8일까지 2주간 실외놀이 빈도와 지속시간 분석, 유아 면담, 참여관찰을 실시하였다. 이를 통해 구름반

대부분의 유아가 실외놀이를 선호하지만 실외놀이 시간은 하루 약 45분으로 적게 제공되어 유아들이 실외놀이 시간의 부족함을 느끼고 있다는 문제점을 인식하였다. 교사는 평소 실내 놀이 및 활동이나 유치원 행사 등을 이유로 실외놀이를 축소하여 운영하거나 생략했는데, 이로 인해 유아들의 실외놀이 요구에 부응하지 못하고 유아들의 놀이 흐름을 고려하지 않은 실외놀이를 운영하게 된 것이다. 또한 비가 내리는 날에는 실외놀이를 생략하다 보니 유아들이 실외놀이 시간의 부족함을 더욱 많이 느끼게 된 것 또한 문제점으로 파악하였다. 마지막으로 교사가 실외놀이 안전에 대해 가지는 염려 때문에 유아들의 놀이를 중단하고 안전지도를 실시하며, 자유로운 놀이를 지원하기보다 안전한 놀이 방법만을 강조하고 있는 점도 문제점으로 파악하여 구체적인 개선 방안을 모색하고 1차 실행을 실시하고자 하였다.

2) 2단계 : 1차 실행

2단계에서는 2021년 10월 25일부터 11월 19일까지 약 4주간 연구 준비 단계에서 파악한 세 가지 문제점 즉, 유아의 놀이 흐름에 부합되지 않는 실외놀이 시간, 날씨로 인해 제한되는 실외놀이, 안전지대로 인해 중단되는 실외놀이 문제를 개선하는 것을 목표로 1차 실행을 실시하였다.

개선 방안으로는 첫째, 유아의 놀이 흐름에 부합되지 않는 실외놀이 시간 운영을 개선하기 위해 실외놀이를 부차적 활동으로 인식하는 교사의 태도를 먼저 개선할 필요성을 느껴 실외놀이 관련 도서를 탐독하고 유아 중심 관련 교육청 장학자료와 다큐멘터리 영상자료 등을 연구하였다.

둘째, 날씨로 인해 제한되는 실외놀이 문제를 개선하고자 유아와 함께 비 오는 날의 실외놀이 방안에 대해 함께 이야기 나누며 방법을 모색하고 실천하였다.

셋째, 안전 지도로 인해 중단되는 실외놀이 문제를 개선하기 위해 유아와 함께 하는 ‘안전한 놀이터 만들기’ 활동을 통해 안전한 실외놀이 환경을 조성하고 실외놀이 안전에 대해 교사가 가지고 있던 불안감을 해소하였다.

그러나 1차 실행에 대해 평가하는 과정에서 구름반 실외놀이가 항상 비슷한 모습으로 반복되며 실외놀이의 장소와 시간, 놀잇감의 선정 등 전반적인 운영이 교사를 중심으로 이루어지고 있다는 문제점을 발견하여 2차 실행의 필요성을 느꼈다.

3) 3단계 : 2차 실행

3단계에서는 11월 25일부터 12월 24일까지 약 4주간 1차 실행의 평가 과정에서 파악한 항상 비슷한 모습의 구름반 실외놀이, 여전히 교사 중심의 실외놀이 운영이라는 문제점을 개선하는 것을 목표로 2차 실행을 실시하였다.

개선 방안으로는 첫째, 구름반 유아들이 제한된 장소에서 비슷한 놀잇감을 이용하여 모래놀이와 몇 가지의 전래놀이만을 반복하던 문제를 개선하기 위해 학교 내의 다양한 실외놀이 공간을 탐색하고 여러 가지 방법으로 실외놀이 장소를 직접 선정하게 하였으며, 유아들의 필요에 따라 새로운 실외놀이 영역을 만들도록 하였다.

둘째, 구름반의 실외놀이가 여전히 교사 중심으로 운영되는 문제점을 개선하기 위해 실외놀이 운영의 주체로 유아와 부모를 참여시키고자 유아들이 미술 재료들을 이용해 직접 만든 놀잇감을 실외놀이에 활용하도록 하였으며 가정에서 즐기는 실외놀이를 친구들에게 소개하도록 하였다.

4) 4단계 : 전체 실행 평가

4단계에서는 2021년 12월 27일부터 2022년 1월 14일까지 약 3주간 2차 실행 과정을 비롯한 전체 연구 과정을 성찰하고 평가하며, 실행과정에서 나타난 구름반 유아의 변화를 분석하고 의미를 고찰하는 전체 실행 평가를 실시하여 연구를 마무리하였다.

4. 자료수집 방법

실행연구의 목표는 수집한 자료를 활용하여 연구 현장을 구성하는 요소들을 이해하는 데 있으며, 실행연구에서 자료수집 과정은 연구 결과를 설명해주는 가장 중요한 단서가 된다(박창민, 조재성, 2016). 자료를 수집할 때는 연구의 타당성을 높이기 위해 다양한 자료수집 방법을 활용해야 하는데(이명숙, 2001) 이렇게 질적 연구의 타당성이 훼손되는 것을 막기 위해 다양한 자료수집 방법으로 수집된 자료들을 동일한 주장에 활용하는 것을 삼각검증법이라고 한다(이용숙 외, 2004)

따라서 본 연구 또한 다양한 자료수집의 방법 중 참여관찰과 유아면담, 사진 및 동영상 촬영, 연구자 저널 작성 등의 방법으로 수집한 자료와 학급 운영 일지와 가정통신문, 일일 놀이 기록 등의 추가 자료를 분석하여 연구의 의미를 도출하고 연구의 타당성을 높이고자 하였다. 본 연구에서 활용한 자료수집 방법의 특징과 구체적인 수집 방법은 다음과 같다.

1) 참여관찰

관찰은 실행연구에서 대표적으로 사용되는 자료수집 방법이며, 이 중에서도 참여관찰은 연구자가 실제 연구 현장에 들어가서 오랜 시간 관찰하여 연구 상황을 이해하는 데 직접적인 도움을 주고 평소에 인식하지 못하고 있는 일상적인 내용들을 밝히는 데 효과적이다(김영천, 2016).

따라서 본 연구에서도 평소 인식하지 못했던 구름반 실외놀이의 문제점을 파악하고 실행 과정을 알아보기 위해 연구자가 구름반의 담임 교사로서 실외놀이 시간에 함께 참여하며 완전한 참여자로서의 참여관찰을 2021년 9월 27일부터 12월 24일까지 주 4~5회씩 실외놀이 시간에 실시하였다. 관찰은 자연적인 상황에서 일어나는 사건들을 세부적으로 기록하고 관찰하는 개방적 관찰방법으로 이루어졌으며, 유아의 놀이와 교사와의 상호작용에 초점을 맞춘 관찰 일지를 작성하였고 작성된 관찰일지의 양은 A4용지 기준으로 약 60페이지이다.

2) 유아면담

면담은 연구 참여자의 내적 세계를 이해하고 발견하는 데 가장 효과적인 방법으로(김영천, 2016), 연구자는 면담을 통해 연구 참여자에 대한 정보를 얻어보다 심층적인 이해를 도모할 수 있다. 본 연구에서도 연구 준비 단계에서 유아 개별 면담을 통해 유아들이 평소 실외놀이에 대해 가지고 있는 인식을 파악하였는데, 먼저 자유 놀이 시간을 활용하여 개별 유아에게 ‘실외놀이 하는 거 좋아하니?’라고 직접 질문하는 형식으로 개별 면담을 실시하여 유아들의 실외놀이를 선호 여부를 알아보았다. 또한 실외놀이 상황에서 유아들이 실외놀이에 대한 아쉬움을 표현할 때나 놀이 행동과 상황에 대하여 명확한 이해가 필요할 경우 수시로 추가 면담을 실시하였다. 모든 면담 내용은 녹음한 후 전자

하여 분석하였으며, 면담 분석 자료는 A4용지 기준으로 약 20페이지 분량이다.

3) 사진 및 동영상

사진 촬영은 언어적 묘사가 제공할 수 없는 환경에 대한 보다 근접하고 확실한 장면 증거와 정보를 제공하여 독자의 이해를 돕는 자료 수집 방법으로(송선여, 2019), 독자가 흔하게 접하지 못하는 생소한 현장을 설명하는 데 사진만큼 뛰어난 매체는 없다(박창민, 조재성, 2016). 또한 동영상은 연구 참여자들의 비언어적 행동과 움직임 등을 모두 기록해준다는 점에서 유용한 자료 수집 방법이며, 촬영했던 동영상을 다시 보는 과정에서 연구자는 미처 몰랐던 스스로의 행동을 돌아보고 반성할 기회를 얻는다(박창민, 조재성, 2016). 따라서 본 연구에서도 실외놀이 참여관찰 과정에서 연구자와 유아의 상호작용, 유아 놀이 상황, 연구 현장의 모습 등을 사진과 동영상으로 기록하는 자료수집 방법을 활용하였다. 촬영은 유아들의 놀이나 상호작용 중에서 연구와 관련하여 의미 있는 상황을 중심으로 실시되었으며, 수집한 사진과 동영상은 간략히 기록해두었던 유아의 놀이 모습이나 교사와의 상호작용 내용을 자세한 관찰 기록으로 작성하는 데 활용하였다. 이렇게 수집된 사진은 약 300장, 동영상은 약 1시간 30분 분량이다.

4) 연구자 저널

저널 쓰기는 연구자가 자신의 행동을 성찰하는 데 매우 효과적인 방법이다. 성찰이란 스스로의 행동을 내면적으로 숙고하고 분석하는 과정을 통해 반성하는 것으로, 박창민과 조재성(2016)은 성찰의 가장 중요한 기능 중 하나가 연구자로 하여금 그들의 인지적 구조를 비판적으로 지각하고 재구조하도록 돕는

것이라고 하였다. 이에 연구자는 연구의 실행 과정을 스스로 점검하고 성찰하여 이후 실행에 반영하기 위해 매일 실외놀이를 마친 직후 고찰해볼 점이나 소감을 키워드 중심으로 짧게 기록하고, 키워드 중심의 기록을 서술식으로 발전시켜 주 1회 이상 연구자 저널을 작성하였으며, 작성된 저널의 분량은 A4용지 기준 약 20페이지이다.

5) 기타 자료

위의 방법으로 수집할 자료들과 더불어 주간 교육 안내, 가정통신문, 일일 놀이 기록, 유아 관찰 일지 등의 자료를 추가로 수집하여 구름반에서 실행되는 실외놀이에 대해 파악하고 실행 계획을 수립하는 데 참고자료로 활용하였다.

5. 자료 분석

연구 과정에서 수집한 면담 녹음 파일, 동영상, 사진, 교사 저널, 관찰 기록 등의 자료를 활용하여 다음 실행 계획에 반영하기 위해서는 수집한 자료를 해석하고 의미를 도출하는 과정이 필요하며, 자료 분석 과정은 일반적으로 분류하기-도식화하기-성찰하기의 흐름으로 진행된다(박창민, 조재성, 2016).

본 연구에서도 분류-도식화-성찰의 과정을 통해 자료를 분석하였는데, 먼저 분류 과정에서는 수집한 자료들을 주제별로 범주화하고, 각 범주에 알맞은 이름을 붙였다. 도식화 과정에서는 이전 단계에서 생성한 범주들을 더 쉽게 파악할 수 있도록 다시 정렬하고 새로운 범주를 추가하는 과정을 반복했는데, 이를 통해 연구의 방향을 점검하고 부족한 자료를 파악하였다. 마지막으로 성찰 과정에서는 분류하고 도식화한 자료들을 분석적으로 검토하며 각 실행과정의 의미를 도출하고, 새로운 실행 계획을 세우는 데 활용하였다.

IV. 연구 결과

1. 만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행 과정

만 4세 구름반 유아 중심 실외놀이 운영을 위한 실행은 연구 준비 및 문제점 분석, 1차 실행 계획 및 실행, 1차 실행 평가, 2차 실행 계획 및 실행, 2차 실행 평가의 과정을 통해 진행되었다.

연구 준비 및 문제점 분석 단계에서는 구름반 실외놀이의 실시 시간대와 빈도, 지속시간을 분석하여 객관적인 실태를 파악하였으며, 유아 면담을 통해 실외놀이에 대한 유아들의 인식을 알아보고 참여관찰을 통해 유아들의 실외놀이 양상과 실외놀이 운영의 문제점을 파악하였다. 이후 분석된 문제점을 토대로 개선 방안을 모색하여 1차 실행을 실시하였으며 1차 실행에 대한 평가를 토대로 2차 실행을 계획하고 실시하였다. 이러한 실행과정에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 구름반 실외놀이에서 나타난 문제점 분석

구름반 실외놀이의 문제점을 파악하고자 2021년 9월 27일부터 10월 8일까지 2주간 구름반 실외놀이의 실시 시간대와 빈도, 지속시간을 분석하였다. 또한 구름반 실외놀이에 대한 인식과 문제점을 유아들의 관점에서 알아보고자 구름반 유아들을 대상으로 면담을 진행하였으며, 실외놀이 운영 양상을 파악하기 위해 참여관찰을 실시하였다. 또한 구체적인 놀이 흐름과 놀이 중 상호작용을 파악하기 위해 실외놀이 관찰 기록을 분석하였으며 이를 통해 파악된 구체적인 문제점은 다음과 같다.

(1) 유아의 놀이 흐름에 부합되지 않는 실외놀이 시간

구름반 실외놀이에 대한 유아들의 인식과 유아들의 관점에서 본 구름반 실외놀이의 문제점을 알아보기 위해 교사는 유아들에게 ‘실외놀이를 좋아하는지?’, ‘좋아하는 이유는 무엇인지?’ 등의 질문을 하였다. 그 결과, 두 명의 여자 유아들을 제외한 대부분의 구름반 유아들이 실외놀이를 선호한다고 대답하였다. 또한 실외놀이를 선호하는 이유는 복합놀이기구를 이용할 수 있고 모래놀이를 할 수 있으며, 넓은 공간에서 ‘얼음 땡’, ‘무궁화 꽃이 피었습니다.’ 등의 놀이와 게임을 할 수 있기 때문이라고 이야기하였다.

교사 : 하루야, 하루는 실외놀이 나가는 거 좋아하니?

하루 : 네. 좋아해요. 근데 오늘은 언제 나가요?

교사 : 점심 먹기 전쯤 나가려고. 근데 하루는 실외놀이가 왜 좋아?

하루 : 가면 미끄럼틀도 있고 땅 파는 것도 할 수 있잖아요.

교사 : 그럼 어떤 놀이가 가장 재미있니?

하루 : 땅 파서 생긴 모래로 높게 산 만드는 거요.

(유아 면담 2021. 9. 27.)

교사 : 지민이는 실외놀이 나가는 거 좋아하니?

지민 : 네. 좋아해요

교사 : 그렇구나. 그럼 실외놀이가 왜 좋아?

지민 : 나가면 모래로 찍어서 케이크도 만들 수 있고 나뭇잎 주워서 꾸밀 수도 있잖아요. 얼음땡이랑 무궁화 꽃도 하고요.

교사 : 그럼 나가서 어떤 놀이 하는 게 가장 재미있니?

지민 : 모래로 음식 만드는 거요. 선생님 근데 오늘 실외놀이 나가요?

(유아 면담 2021. 9. 28.)

위의 유아 면담 내용에서 알 수 있듯이 유아들은 실외놀이를 선호한다고 응답하는 것과 더불어 “오늘은 언제 나가요?”, “오늘 실외놀이 나가요?”라고 교사에게 되묻는 등 실외놀이 시간을 기다리고 큰 관심을 갖는 모습을 보였다. 구름반 유아들은 평소에도 등원한 후 교사와 인사를 나누자마자 가장 먼저 실외놀이에 대해 질문할 정도로 실외놀이를 선호하는데, 이러한 특성이 면담을 통해서도 드러남을 알 수 있었다.

교사 : 지완이는 실외놀이 나가는 거 좋아해?

지완 : 네. 현우랑 하루랑 같이 산 만드는 것도 하고 땅도 파고요.

교사 : 그렇구나. 그럼 혹시 실외놀이 하면서 아쉬운 점도 있니?

지완 : 다 못 놀았는데 들어가야 될 때 속상해요.

교사 : 다 놀지 못했는데 교실로 돌아가야 할 때가 있었구나.

지완 : 네. 더 놀고 싶었는데.

하루 : 맞아요. 시간이 너무 조금이에요.

(유아 면담 2021. 9. 28.)

실외놀이에 대해 아쉬운 점을 묻는 질문에는 “시간이 너무 조금이에요.”, “다 못 놀았는데 들어가야 될 때 속상해요.”라고 답하여 유아들이 주로 실외놀이 지속시간이 부족하다고 느끼고 있음을 알 수 있었다.

지완 : 선생님. 오늘은 조금밖에 못 놀았어요.

교사 : 정말? 거의 1시간 가까이 놀았는데. 시간이 부족했어?

지완 : 농사짓는 놀이 하려고 엄청 힘들게 땅을 다 파는데 선생님이 정리 하라고 해서 씨앗은 못 심고 그냥 왔어요.

교사 : 그랬구나. 그럼 씨앗 심는 건 다음에 나가서 또 하자.

지완 : 그런데 그 사이에 다른 사람들이 제가 판 걸 다 밟고 가면 어떡해요?

그럼 엉망이 되잖아요.

(유아 면담 2021. 9. 29.)

위의 사례는 실외놀이를 마치고 교실로 들어가는 길에 교사와 유아가 나눈 대화이다. 대화에서 교사는 실외놀이가 한 시간 가까이 진행되었으니 유아들이 충분히 놀이했을 것이라 예상하고 놀이를 마무리했는데, 교사의 생각과 달리 유아는 한창 즐겁게 땅을 파던 중에 놀이가 중단되어 크게 아쉬워함을 알 수 있다.

또한 교사는 실내에서 유아들이 몰입하여 놀이하고 있을 때 흐름을 끊기 아쉬워 실외놀이를 미룰 때도 있었고 원내 체험학습 등 유치원 행사가 있을 때는 실외놀이를 충분히 하지 못했더라도 서둘러 중단하고 교실로 들어가거나 실외놀이를 하지 않을 때도 있었다.

세아 : 선생님, 오늘 실외놀이 언제 나가요?

교사 : 오늘은 꽃 선생님 오시는 날이라 나갈 시간이 없을 것 같은데.

세아 : 아 실외놀이 나가고 싶은데. 그럼 밥 먹고 나가면 되지 않아요?

교사 : 점심 먹고 시간이 많이 남으면 한번 나가보자. 그런데 혹시 점심 먹는 데 오래 걸리면 시간이 모자라서 못 나갈 수도 있어. 1시 30분엔 푸른반(방과후 과정)에 가야 하니까.

세아 : 아, 아쉽다. 오늘 날씨도 좋은데.

(참여관찰 2021. 10. 1.)

등원 이후 인사 나누기 및 일과 소개, 오전 자유 놀이를 실시하고 원예 선생님과 찾아오는 체험학습 '꽃 바구니 만들기' 활동을 진행함. 원예 체험에 한 시간이 소요되어 부득이 실외놀이를 생략했는데, 날씨가 좋으니까 나가지 못하자 유아들이 크게 아쉬워했음. 점심식사 후에도 실외놀이를 요구하는 유아들이 많아서 잠깐이라도 실시하려 했으나 점심을 느리게 먹는 유아들이 있어서 시간 여유가 부족했음. 오전 자유놀이 시간을 줄이더라도 유아들의 실외놀이 요구를 적극적으로 수용할 방법을 고려해보아야 함.

(학급 운영일지 2021. 10. 1.)

위의 사례에서 실외놀이를 기대하는 유아에게 교사는 오늘 계획된 유치원 내 체험학습을 이유로 시간이 부족해 실외놀이를 나갈 수 없다고 이야기했다. 원내 체험학습으로 시간이 부족하다면 실내 자유놀이 시간을 줄이고 실외놀이를 할 수도 있는데, 교사는 실내 자유놀이 시간을 우선으로 생각하여 실외놀이를 나가지 못하더라도 일단 실내 자유놀이 시간을 충분히 확보하고자 한 것이다.

실제로 2021년 9월 27일부터 10월 8일까지 2주간 구름반 실외놀이의 빈도와 지속시간을 분석한 결과 실외놀이는 하루에 한 번 실시되며 약 45분간 지속되었고 유치원 행사 등을 이유로 실시하지 못하는 경우도 종종 있었다. 반면 실내 자유놀이는 여러 차례에 걸쳐 매일 2시간 이상 실시되었는데, 이를 통해 구름반의 실외놀이가 실내놀이에 비해 충분히 제공되지 않았고 유아들의 실외놀이 요구를 적극적으로 수용하지 못했다는 문제점을 파악할 수 있었다.

연구자는 위와 같이 유아들의 실외놀이 요구가 높음에도 충분한 실외놀이를 제공하지 않는 것은 실외놀이 중요성에 대한 교사의 인식 부족과 실외놀이를 부차적인 활동으로 여기는 교사의 태도에서 비롯되고 있는 것으로 파악하였다. 즉, 교사가 평소 실외놀이를 실내 활동을 위해 필요한 경우 생략하거나 축소하여 실시해도 되는 활동으로 인식했고 유치원의 중요한 교육 활동으로 여기지 않았기 때문에 실외놀이를 실내 활동에 방해가 되지 않는 수준에서만 실시하거나 생략하는 등의 소극적인 태도와 교사 중심의 운영 방식으로 일관하게 되었다고 본 것이다.

(2) 날씨를 이유로 제한되는 실외놀이

구름반 실외놀이에서 파악된 또 다른 문제점은 구름반의 실외놀이가 비나

눈, 미세먼지 등의 날씨를 이유로 제한되는 경우가 많다는 것이었다. 구름반의 실외놀이 실태를 분석한 결과 실외놀이가 주로 미세먼지가 적고 날씨가 맑을 때만 이루어지고 비나 눈이 오는 날에는 실내 신체활동으로 대체되고 있었는데, 큰 고민 없이 실외놀이를 제한하고 실내 신체활동을 제안하는 교사와 달리 유아들은 비 오는 날 실외놀이가 제한되는 것을 매우 아쉬워하였다.

하루 : 선생님 오늘은 비 와서 실외놀이 못 나가요?

교사 : 응 빗방울이 조금씩 떨어지고 있어서 못 나갈 것 같아.

하루 : 저는 비 와서 아침에 비옷 입고 왔는데. 모자도 달려 있어요.

그래서 비옷 입으면 비 맞아도 돼요.

정우 : 저도요. 저도 비옷 입고 왔는데. 우산도 있어요.

교사 : 응. 그런데 친구들이 전부 우산이나 우비를 가져온 게 아니라 비 맞으면 감기에 걸릴까 봐 걱정되네. 대신 있다가 유희실 가서 수건 돌리기 할까?

(참여관찰 2021. 10. 5.)

위의 사례는 유아들이 오전에 등원을 마친 후 일과 계획에 대해 교사와 대화하는 상황인데, 약한 비가 막 내리기 시작했을 즈음 유아가 실외놀이를 나가고 싶다고 이야기하자 교사는 적당한 준비물이 없고 감기에 걸릴까 걱정이 된다는 이유로 실외놀이 대신 실내 신체활동을 제안했다. 약한 비가 내리는 날에는 우비를 입거나 우산을 쓰고 주변을 산책하는 등 날씨에 상관 없이 매일 실외놀이를 할 방법이 있음에도 적극적으로 시도하지 않고 실내 활동으로 대체한 것이다. 또한 교사는 유아들이 비오는 날에도 할 수 있는 실외에서의 놀이 방법을 제안함에도 불구하고 이를 무시한 채 일방적으로 실외에서의 놀이를 제한하고 있음을 알 수 있다.

교사 : (하루 일과를 소개하며) 오늘은 비가 내려서 실외놀이 대신 유희실에서 놀이할 거야.

세아 : 그럼 아예 못 나가는 거예요?

윤아 : 비 그치면 나갈 수 있지 않아요?

교사 : 비 그쳐도 바닥이 미끄럽고 좀 추워서 안될 것 같은데. 대신 유희실에서 피구 하는 건 어때?

하루 : 바깥에서 줄넘기 하고 싶은데. 유치원 안에서는 줄넘기 못 하잖아요.

지완 : 그리고 동생들 지나갈 때 부딪치면 안 돼서 뛰지도 못하잖아요

(참여관찰 2021. 10. 8.)

위의 사례에서는 구름반 교사가 비오는 날의 실외놀이 운영에 대해 일과가 시작되기 전부터 유아들에게 일방적으로 전달하고 있음을 알 수 있다. 유아들은 이에 대해 실외놀이를 대체하여 실내 유희실에서 실시하는 신체활동의 불편함을 토로하며 아쉬움을 나타내기도 했다. 날씨가 좋지 않을 때 실외놀이를 대체하여 실내에서 신체활동을 실시하는 유희실은 교실 한 개 정도의 크기로 크기 면에서도 유아들이 활발히 신체활동을 하기에 적합하지 않으며, 유아들이 화장실을 사용하려면 유희실을 거쳐가야 하기 때문에 신체활동 중에도 다른 반 유아들이 화장실을 사용하러 갈 때면 안전사고 예방을 위해 잠시 활동을 중단해야 했기 때문이다. 구름반 교사는 유희실에서 하는 신체활동에 여러 가지 제약이 있음을 인지하고 있었음에도 유희실에서의 신체활동만을 갖은 날씨의 실외놀이 대체활동으로 인식하여 갖은 날씨에도 실외에서 놀이할 방법을 찾거나 실외놀이 방법에 대한 유아들의 의견을 묻지 않았던 것이다.

(3) 안전지도로 인해 중단되는 실외놀이

구름반 실외놀이에서 문제점을 파악하기 위하여 참여관찰 내용을 분석한 결과, 교사가 종종 유아들의 놀이 상황이 교사의 기준에서 안전하지 않아 보인다는 이유로 놀이를 중단하고 안전지도를 실시함으로써 유아들의 자유로운 놀이 흐름을 끊는다는 문제점이 파악되었다. 구름반 교사는 평소 유치원 내 안전사고에 대한 염려가 많은 편이며 실외놀이를 할 때는 유아들의 활동 범위가 더욱 넓고 사고 위험 요소들이 많기 때문에 더욱 신경을 곤두세우고 안전사고를 예방하려고 하는 편이다. 이러한 교사의 태도로 인해 그동안 구름반의 실외놀이가 심각한 사고 없이 안전하게 이루어졌지만, 안전에 대한 지나친 염려로 인한 유아들의 놀이와 행동 제재가 때로는 유아들의 놀이를 방해하고 있다는 것을 참여관찰 분석을 통해 인지하게 된 것이다.

교사 : (미끄럼틀을 주시하며) 정우야, 미끄럼틀을 탈 땐 몸을 비틀어서 옆을 보면서 내려오면 안 돼. 그러다 떨어질 수도 있어서 너무 위험해.

교사 : 하루야, 하루는 정우가 다 내려온 걸 확인하고 나서 출발해야지. 안 그러면 둘이 부딪쳐.

교사 : (달리기하는 유아들 곁으로 이동하며) 지완이랑 현우 잠깐만 이야기 좀 하고 가자.

지완 : 선생님 왜요?

교사 : 그렇게 빨리 달리면 앞에 물건이나 사람이 있을 때 갑자기 멈추기가 힘들어서 너희도 다치고 상대방도 크게 다칠 수 있어. 너무 빨리 달리지는 말자. 주위도 잘 살피고.

현우 : 네. 지완아, 그럼 우리 다른 놀이 하자.

(참여관찰 2021. 9. 29.)

정우 : 이번에는 한 발로 쿵쿵 뛰어서 가기!
 하루 : (큰 소리로 웃으며) 아 휘청휘청거리려.
 현우 : 나는 그래도 빨리 갈 수 있지.
 교사 : 애들아, 잠깐만 멈춰보자. 위험해 보여. 한발로 쿵쿵 뛰어가니까
 중심을 못 잡고 휘청휘청하는 것 같은데, 그러다 넘어질까 봐 걱정 돼.
 두 발을 다 사용하는 방법은 어떨까?
 지완 : 그거는 아까 했는데. 중심 잘 잡으면 안 넘어질 수 있어요.
 하루 : 우리 그냥 그만하고 다른 거 하자.

(참여관찰 2021. 10. 7.)

위의 참여관찰 사례들에서 교사는 유아들과 모든 유아가 한눈에 보이는 곳에 서서 놀이를 관찰하다 유아들이 미끄럼틀을 안전하지 않은 방법으로 타거나 너무 빠른 속도로 달리기를 하는 등 위험하게 놀이하는 상황을 발견하면 놀이를 중지하고 안전한 놀이 방법을 안내했다. 유아들은 교사의 지도에 따랐지만 몰입하여 즐겁게 놀이하던 흐름이 끊기자 이내 흥미를 잃고 다른 놀이를 찾는 모습을 보였다.

유아들이 달리기 시합을 하는데, 몇 번 달린 후에 정우가 “한 발로만 쿵쿵 뛰어서 가기”라고 외치자 모두 한 발로 빨리 달려가다 중심을 잃고 휘청거리거나 넘어졌다. 더 크게 다치는 것이 염려되어 유아들을 불러 안전한 방법으로 달리기 시합을 할 것을 지도했는데, 넘어진 후에도 즐겁게 웃으며 다시 달리려 하던 유아들이 안전 지도 후에는 달리기에 흥미를 잃은 듯 다른 놀이를 찾아 나섰다. 조금 넘어지고 다치더라도 유아들이 생각한 방법으로 자유롭게 놀이하도록 지켜봤어야 했나? 다들 너무 재미있게 놀고 있었는데 안전 지도를 하면서 놀이 흐름이 끊기고 유아들의 흥미도 사라진 것 같아 미안했다.

(연구자 저널 2021. 10. 7.)

교사는 위의 저널 내용처럼 교사가 실외놀이 안전에 대해 지나치게 염려하여 자신의 기준에서 위협하게 느껴지는 놀이는 중단하고 안전한 실외놀이 방법만을 강조함으로써 놀이에 대한 유아들의 흥미를 잃게 하고 자유롭고 독창적인 놀이를 제한하게 되었다는 점에서 문제를 느꼈다. 또한 실외놀이 터에서의 안전지도 역시 유아들이 안전하게 놀이하는 태도를 길러주어 안전사고를 예방하기보다는 위험해 보이는 행동을 제한하는 방식으로 이루어지고 있다는 문제점을 추가로 파악하였다.

2) 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행

평소 유아들의 높은 실외놀이 요구에도 불구하고 구름반의 실외놀이는 날씨나 유치원 행사 등을 이유로 생략되거나 짧게 운영되곤 했다. 또한 실외놀이가 활발히 이루어지고 있음에도 놀이를 마무리 짓고 교실로 돌아가거나 안전 지도를 이유로 놀이를 중단하는 경우도 있다 보니 평균 실외놀이 시간이 약 45분으로 한 시간에 못 미쳐 부족한 수준이었다.

연구자는 이렇게 유아들이 충분히 놀이하지 못한 상황에서 실외놀이를 마무리 짓고 유치원 행사나 실내놀이 흐름 등을 이유로 실외놀이를 축소하거나 생략하여 운영한 것은 교사가 실외놀이를 중요한 놀이활동이라 생각하지 않았기 때문이라고 파악했다. 또한 평소 유아들의 요구나 놀이 흐름에 따라 실외놀이 시간을 운영하기보다 실내 놀이나 유치원 행사에 방해가 되지 않는 선에서 운영하고자 했던 교사의 운영 태도 역시 영향을 주었을 것으로 파악하였다. 즉, 교사가 실외놀이의 가치를 인정하고 중요한 교육활동으로 여기지 않았으며 실내 놀이나 행사를 위해 실외놀이 운영에 소극적인 태도로 일관했기 때문에 유아의 요구나 놀이 흐름과는 다른 실외놀이 시간을 제공하게 되었다고 본 것이다.

또한 안전 지도를 이유로 유아들의 자유로운 놀이 흐름을 끊는 문제는 교사가 실외놀이 안전에 대해 지나치게 염려하는 데서 기인한 것으로 파악하였다. 평소 교사는 놀이 상황에서 안전을 매우 강조하는데, 실외놀이 시간에는 유아들이 더욱 활발하고 자유롭게 움직이며 복합 놀이시설이나 운동 기구들을 이용하기 때문에 안전사고의 위험이 더욱 크다고 생각하여 유아들의 놀이를 더욱 민감하게 살피고 작은 위험에도 안전지도를 실시하게 되었다고 본 것이다.

따라서 1차 실행 방안으로 먼저 실외놀이를 부차적 활동으로만 인식하는 교사의 태도를 개선하고 날씨와 상관없이 꾸준히 실외놀이할 방안을 모색하며, 안전한 놀이 환경을 조성하고 유아들의 안전하게 놀이하는 태도를 길러 안전 지도로 인해 놀이가 중단되는 상황을 줄이고 충분한 시간의 실외놀이를 제공하고자 하였다. 전체 실행에 대한 표와 구체적인 실행 내용은 아래와 같다.

<표 3> 그룹반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행

기간	문제점	개선 방안
2021년 10월 25일 ~ 11월 19일	<ul style="list-style-type: none"> 유아의 놀이 흐름에 부합되지 않는 실외놀이 시간 	<ul style="list-style-type: none"> 실외놀이, 유아 중심 관련 자료 연구
	<ul style="list-style-type: none"> 날씨를 이유로 제한되는 실외놀이 안전 지도를 이유로 중단되는 실외놀이 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ 비 오는 날 실외놀이 안전한 놀이터 만들기

(1) 실외놀이, 유아 중심 관련 자료 연구

연구자는 평소 교사가 실외놀이를 부차적인 활동으로 인식하며 유치원의 중요한 교육 활동으로 여기지 않는 태도로 인해 구름반의 실외놀이가 소극적으로 운영되는 문제점을 개선하고자 하였다. 교사가 실외놀이에 비해 실내 자유놀이와 활동을 중요시했기 때문에 실외놀이 시간을 줄이더라도 실내 자유놀이 시간을 충분히 확보하며 유치원 행사나 원내 체험학습 등 필요에 따라 실외놀이를 생략했다고 보았기 때문이다. 또한 충분히 지속되지 않은 실외놀이를 교사가 임의로 마무리하고 교사의 시선에서 위험해 보이는 놀이는 중지한 후 안전교육을 실시하는 등 실외놀이가 교사 중심으로 이루어졌던 점 또한 문제점으로 인식하여 해결할 필요를 느꼈다.

유치원 교육은 일과의 순서나 내용, 지속시간 등 전반적인 교육과정 운영이 교사의 자율성을 기초로 융통성 있게 이루어지며, 교육과정 운영에는 교사가 평소에 가지고 있는 교육 신념이나 가치관, 태도 등이 필연적으로 반영된다. 따라서 연구자는 실외놀이 운영 개선을 위한 본격적인 실행을 시작하는 단계에서 실외놀이에 대한 교사의 인식과 태도를 점검하고 개선하며 유아 중심 실외놀이 방법을 모색하는 과정이 필수적으로 선행되어야 한다고 판단하였다.

이에 실외놀이에 대한 교사의 인식과 태도를 점검하고 변화하기 위한 노력으로 먼저 실외놀이와 관련된 도서를 탐독하여 실외놀이의 가치를 재인식하고자 하였다. 또한 유아 중심의 실외놀이 실행의 구체적인 방안을 모색하고자 ‘2019 개정 누리과정 놀이이해자료’, ‘놀이실행자료’와 ‘경기도교육청 놀이 중심 교육과정 심화자료’를 연구하고 EBS 다큐멘터리 ‘놀이의 힘 1, 2, 3부’ 영상자료를 시청하였다. 이를 위해 사용된 자료의 목록은 표 4와 같다.

<표 4> 관련 자료 목록

구분	관련 자료
실외놀이	<ul style="list-style-type: none"> • 이숙재(2007) 유아를 위한 놀이의 이론과 실제 • 배하영(2016) 바깥놀이가 유아들에게 주는 교육적 의미 • 이효원, 조희숙(2016) 유아들이 경험하는 바깥놀이터의 의미 • 이순례 외(2019) 바깥놀이 바로 알기 • 이선애 외(2013) 바깥놀이를 중심으로 한 놀이지도 • Karyn Wellhousen(2011) 실외놀이
유아 중심	<ul style="list-style-type: none"> • 교육부, 보건복지부(2020) 2019 개정 누리과정 놀이이해자료 • 교육부, 보건복지부(2020) 2019 개정 누리과정 놀이실행자료 • 경기도교육청(2019) 놀이 중심 교육과정 심화자료 • EBS 다큐멘터리 <놀이의 힘> 1, 2, 3부

실외놀이에 대한 이론서를 보며 실외놀이의 가치에 대해 다시금 이해하게 되었다. 그런데 생각해보니 실외놀이의 가치는 늘 알고 있었는데, 이해와는 별개로 내가 그동안 실외놀이는 배움보다 그저 뛰어놀기만 하는 활동이란 편견을 가졌던 건 아닌지 반성하게 됐다. 학부모에게는 실외놀이의 중요성에 대해 몇 가지씩 이유를 들어가며 설명하면서, 정작 나는 실외놀이의 가치를 진심으로 받아들이지 못하고 있었던 것 같다. 그러다 보니 자연스럽게 실내놀이를 더욱 선호하게 되고, 실외놀이는 유아들이 워낙 좋아하니 의무감으로 나갔던 것 같기도 하다. 실외놀이의 가치 재인식과 더불어 내가 가지고 있는 실외놀이에 대한 생각을 정리해보는 시간을 가져야겠다.

(연구자 저널, 2021. 10. 29.)

연구자는 실외놀이의 가치를 재인식하기 위해 실외놀이와 관련된 이론서와 선행 논문 등의 자료를 연구하는 과정에서 자신이 이미 실외놀이의 가치를 충분히 알고 있음에도 실외놀이에서 일어나는 배움 자체에 대한 의문을 가지고 있었음을 깨달을 수 있었다. 그동안 실외놀이는 실내놀이나 활동에 비해 배움이 적은 시간이라는 생각으로 인해 실내놀이를 선호하여 실내놀이를 중심으로 교육과정을 운영했고 실외놀이 운영에는 소극적 태도로 일관했던 점을 반성하며 보다 적극적으로 실외놀이를 운영할 것을 다짐했다.

실외놀이 이론서 속의 놀이 사례를 보며 우리 반의 실외놀이도 이렇게 재미있게 활성화해보고 싶다는 생각이 들었다. 우리 반 실외놀이는 모래놀이를 중심으로 전래놀이를 하거나 학교 안을 돌아보는 정도로 매일 비슷하게 이루어지는데, 내가 진작 실외놀이에 관심을 가졌다면 울기반 실외놀이도 이론서 속 사례들처럼 다채롭고 재미있게 운영되었을 것이란 생각에 유아들에게 미안하기도 했다. 특히 비 오는 날 실시한 놀이 사례들이 인상 깊었는데, 그동안 막연히 생각했던 것과 달리 비가 올 때 할 수 있는 놀이의 종류도 많았고 준비가 번거롭지도 않아 보였다. 비 오는 날은 놀이하기 어려울 것이라 지레짐작하고 시도조차 하지 않았던 것을 다시 한번 반성했다. 앞으로 비가 온다고 해서 실외놀이가 제한되는 날이라 생각하지 말고 오히려 비를 이용한 놀이를 할 기회로 삼아서 적극적으로 방법을 모색해봐야겠다.

(연구자 저널, 2021. 10. 30.)

또한 비 오는 날에도 이론서와 선행연구들 속의 놀이 사례들처럼 즐거운 실외놀이를 할 수 있음을 알게 되었고, 그동안 비 오는 날에도 실외놀이를 할 방법을 적극적으로 찾지 않고 실내 신체활동으로만 대체했던 것을 반성하였다.

관련 자료들을 통해 이해한 유아 중심이란 유아의 의견에 귀 기울이고, 학급 운영과 관련해 무언가 결정해야 할 때 유아와 함께 고민하고 유아가 주체로서 참여하도록 지원하는 것이다. 즉 유아를 교사와 함께 학급을 공동으로 운영하는 주체로서 인정하고, 민주적 관계를 기반으로 함께 목표를 세우고 고민하고 결정하는 것이다. ‘그렇다면 우리 반은 유아 중심으로 운영되고 있는가?’ 하고 되돌아보면 실외놀이를 비롯해 전반적인 학급 운영에서 여러 의사결정을 너무도 당연하게 교사 혼자 해왔던 것 같아 반성하게 된다.

(연구자 저널, 2021. 11. 5.)

EBS 다큐멘터리 <놀이의 힘> 2부에서는 망치나 톱 등 실제 도구를 포함하여 다양한 놀잇감이 있는 공간에서 부모와 유아가 함께 놀이하는 모습을 통해 부모와 유아의 상호작용, 놀이의 전개 등을 살펴보는 실험을 진행한다. 여기서 특히 양배추와 톱, 망치, 못을 가지고 노는 모녀의 사례였는데, 놀이 공간에 들어가서 톱과 망치를 발견한 유아는 톱으로 양배추를 썰어보고 망치로 양배추에 못을 박아본다. 이때 엄마는 위험한 도구이니 사용하지 말라는 말 대신 유아의 놀이에 동참하며 유아가 놀이를 주도하도록 한다. 그러자 단순히 양배추에 못을 박아보던 것이 확장되어 못, 테이프 등으로 양배추에 얼굴을 꾸미는 놀이로 발전한다. 이 사례를 보며 그동안 내가 안전 문제가 염려된다는 이유로 놀이를 제한하고 교사 주도적으로 이끌지 않았다면, 유아들이 주도적으로 놀이하는 흐름을 따라가 줬다면 놀이가 더 확장되고 더 재미있는 놀이를 할 수 있었을 것이라는 생각이 들었다.

(연구자 저널, 2021. 11. 8.)

그리고 유아 중심 실외놀이를 이해하기 위해 교육부의 개정 누리과정 놀이 이해자료를 중심으로 관련 장학자료들을 연구하고 EBS 다큐멘터리 <놀이

의 힘> 1, 2, 3부 영상자료를 시청하며 ‘유아 중심’의 의미와 놀이의 가치를 되새기고 스스로의 학급 운영을 되돌아보았다. 관련 자료들을 통해 파악한 유아 중심이란 유아가 학급 운영의 주체로서 참여하는 것이었는데, 이를 기준으로 볼 때 구름반의 실외놀이는 실시 여부나 지속시간 등을 모두 교사가 주도하고 결정하는 교사 중심의 실외놀이였는 것을 깨닫고 반성하게 되었다.

또한 다큐멘터리를 통해 유아에게 어느 정도의 위험 요소를 허용함으로써 놀이를 확장하는 사례를 보며 현재 구름반 실외놀이는 교사의 지나친 안전 지도로 인해 방해받고 있다는 것을 깨닫고 유아 중심 실외놀이 운영을 위해 개선할 수 있는 요소들을 더욱 적극적으로 고민하게 되었다.

<표 5> 1차 실행을 통해 변화된 일과 운영

시간	내용
09:00 ~ 10:00	등원 및 실내 자유놀이
10:00 ~ 10:15	인사 나누기 및 일과 소개
10:15 ~ 11:30	실외놀이
11:30 ~ 12:30	점심식사
12:30 ~ 13:30	실내 자유놀이 및 대·소집단 활동

위는 1차 실행의 유아 중심, 실외놀이 관련 자료 연구 과정을 통해 변화된 구름반의 일과 운영표이다. 기존의 구름반 실외놀이는 하루 45분가량 운영되어 유아들이 부족함을 표현할 때가 많았는데, 변화된 일과에서는 실외놀이가 1시간 15분 운영되어 비교적 충분한 시간의 실외놀이를 제공하게 되었음을 알 수 있다.

소연 : 선생님, 여기로 와보세요. 저희가 케이크 만들었어요.
 교사 : 우와! 이 열매들은 어디서 주웠어? 진짜 케이크에 있는 과일 장식 같다.
 소연 : 저기 텃밭에서 주웠어요. 딸기라고 생각하고 넣은 거예요.
 교사 : 여기에 단풍잎이랑 은행잎 주워서 장식해도 예쁘겠는데?
 소연 : 저기로 주우러 가도 돼요? 근데 좁고 오면 얼마 안 있다가 정리할
 시간일 것 같은데.
 교사 : 아냐. 주워와서 조금 더 놀이하고 들어가자. 많이 놀고 들어가서
 바로 점심 먹으면 되지.
 소연 : 애들아! 선생님이 오늘 놀이시간 더 많이 준대! 점심 먹기 전까지
 쪽 놀 수 있대!

(참여관찰 2021. 11. 4.)

또한 실행과정을 통해 충분한 시간의 실외놀이를 제공하자 유아들은 위의 사례처럼 크게 반기는 모습을 보였다. 연구 이전에는 교사의 기준에서 적당한 시간 동안 실외놀이가 운영되었다고 생각하면 놀이를 마무리 짓도록 하여 유아들의 놀이 흐름이 끊길 때가 많았는데, 교사가 충분한 실외놀이 시간을 제공하자 유아들은 마음 놓고 놀이에 몰입하며 놀이를 더욱 확장하고 이어나가게 되었다.

(2) 비 오는 날의 실외놀이

연구 준비 단계에서 드러난 또 다른 문제점은 구름반의 실외놀이가 종종 날씨를 이유로 짧은 시간 동안 운영되거나 실내 활동으로 대체되어 유아들의 실외놀이 요구를 충분히 수용하지 못하는 것이었다. 구름반 유아들이 날씨와 상관없이 매일 실외놀이를 원하는 것과 달리 교사는 비로 인해 바닥이 미끄러워 안전사고가 발생하거나 유아들이 감기에 걸릴 것을 염려하여 비

오는 날에는 실외놀이를 운영하지 않았는데, 그러다 보니 유아들이 실외놀이 시간의 부족함에 아쉬움을 느끼게 된 것이다. 이에 연구자는 비가 오는 날에도 실외놀이를 실시하여 유아들에게 충분한 실외놀이 시간을 제공하고자 하였으며, 비 오는 날 실외놀이에 대한 이야기 나누기 활동을 통해 유아들의 의견을 중심으로 실외놀이 방안을 모색했다.



<사진 1> ‘비 오는 날 실외놀이’ 주제로 이야기 나누기

하루 : 선생님 오늘은 비 오니까 바깥놀이 못 나가죠?

교사 : 비가 많이 내리는 게 아니라서 나가볼 수 있을 것 같은데?

지완 : 우와. 현우야! 선생님이 오늘 바깥놀이 나갈 수 있대!

교사 : 그런데 구름반 다들 우산은 있니? 나가서 뭘 하면 좋을까?

윤아 : 우산 없으면 친구랑 같이 쓰면 되잖아요. 우산 쓰고 산책해요.

하루 : 우와 우산 쓰고 산책! 언제 나가요? 비가 더 많이 내리기 전에 얼른 나가야 할 텐데.

교사 : 그래. 그럼 비가 더 많이 내리기 전에 얼른 나가자. 오늘은 유치원 주변 산책 먼저 해보고, 산책하는 동안 한 번 생각해보자. 비 오는 날 또 어떤 놀이를 할 수 있을지.

(참여관찰 2021. 11. 9.)

위의 사례는 약한 비가 내리던 날 아침 인사를 나누고 일과를 계획하는 이

야기 나누기 대집단 활동 시간에 교사와 유아들이 나눈 대화이다. 비가 내리자 유아들은 늘 그래왔듯 당연히 실외놀이를 하지 못할 것이라 예상했는데, 교사가 우산을 쓰고 나가서 산책할 것을 제안하자 매우 즐거워하며 실외놀이를 기대하는 모습을 보였다. 교사는 평소 구름반 유아들이 실외놀이를 할 때 주변을 산책하는 데는 흥미를 보이지 않고 모래놀이, 전래놀이 등을 선호했기 때문에 비 오는 날 산책을 크게 반기지 않을 것이라 예상했는데, 예상과 달리 유아들은 비가 오는 날씨에도 우산을 쓰고 실외로 나간다는 것 자체만으로 즐거움을 느낀 것이다.



<사진 2> 유치원 주변 산책하기

정우 : 우와! 선생님! 빗소리가 엄청 크게 들려요.

교사 : 잠깐 멈춰서 더 조용히 들어볼까? 밖으로 나오니까 빗소리가 더 크게 들린다.

세아 : 다다다다 하고 요리 만드는 소리가 나요.

윤아 : 맞아요. 이거 튀기는 소리랑 비슷한 것 같은데.

윤아 : 응. 선생님, 기름에 튀기는 소리랑 비슷하지 않아요?

(참여관찰 2021. 11. 9.)



<사진 3> 물웅덩이 밟고 지나가기

지완 : 와 여기 물웅덩이가 생겼어! 조심해!

지민 : 선생님 저 장화 신었는데 여기 물 모인 거 한 번 밟고 지나가 봐도 돼요?

교사 : 그래. 근데 주변에 친구들 있을 때 너무 세게 밟고 지나가면 친구들에게 물이 튀니까 주변 잘 살피고.

하루 : 우와. 선생님이 물웅덩이 밟고 지나가도 된대!

지완 : 선생님 그러면 주변에 친구들 없으면 쿵 하고 세게 밟아서 물 튀어도 돼요?

교사 : 그래. 한 번 해봐. 재밌겠다!

하루 : 내가 저쪽 웅덩이로 갈게. 지완이가 여기서 해.

(참여관찰 2021. 11. 10.)

채민 : 선생님, 저기 물 모인 곳 위로 빗방울이 떨어지니까 동그란 모양이 생겨요.

하루 : 그거 같다. 화살 쏘는 거 있잖아요.

교사 : 화살 쏘는 과녁처럼 동그라미가 여러 개 겹쳐있다는 말이야? 정말 그러네.

하루 : 맞아요. 빗방울이 세게 떨어져서 생기는 건가?

(참여관찰 2021. 11. 10.)

구름반은 이야기 나누기를 통해 우산을 쓰고 유치원 주변을 산책하기로 하고, 우산을 가져오지 않은 유아는 유치원의 여분 우산을 쓰도록 하여 모두 우산을 쓰고 밖으로 나왔다. 유아들은 우산을 쓰고 서서 우산에 떨어지는 빗방울 소리를 들어보고 물웅덩이에 떨어지는 빗방울이 떨어지며 생기는 파동의 모양을 관찰하기도 했다. 또한 산책하다 커다란 물웅덩이를 발견하고는 물웅덩이를 밟고 걸어가 보고 웅덩이 위로 뛰어보는 등 물웅덩이를 이용해 놀이하기도 했다.

지완 : 선생님, 다음에는 우비까지 입고 오면 물웅덩이에서 점프하고 쿵하고 물을 튀겨도 옷이 안 젖고 좋을 것 같아요.

교사 : 그래. 오늘은 우비가 없어서 옷에 빗방울이 좀 튀었네. 교실로 들어가서 바로 말리자.

정우 : 장화도 있어야겠어요. 저는 오늘 그냥 운동화를 신고 와서 물웅덩이는 못 지나가 봤어요. 운동화가 다 젖을까봐요.

교사 : 그럼 다음에 또 비가 오는 날에는 우비 입고 장화 신고 우산 챙겨서 유치원에 오자.

현우 : 우와 그러면 물 위에서 쿵쿵 뛰어도 되겠다.

(참여관찰 2021. 11. 10.)

유아들은 유치원 주변을 산책하는 동안 위 사례처럼 실외놀이에 대한 의견들을 자유롭게 이야기했다. 장화나 우비가 없어서 물웅덩이에 들어가지 못한 유아들은 다음 비 오는 날 실외놀이를 할 때 우비와 장화를 챙겨오고자 했고, 비 오는 날 할 수 있는 놀이에 대해 제안하는 유아들도 있어서 교사는 교실로 돌아온 후 ‘비 오는 날 실외놀이’에 대해 짧은 이야기 나누기를 한 번 더 진행했다.

교사 : 구름반, 오늘 우산 쓰고 산책해보니 어땠어?

세아 : 너무 너무 좋았어요.

윤아 : 맞아요. 나가서 빗소리도 듣고 그냥 우산 쓰고 걸어 다니는 것도 재미있었어요.

채민 : 저도 재미있었어요. 근데 양말이 다 젖어서 축축해졌어요.

교사 : 그랬구나. 안 그래도 지완이랑 정우가 아까 선생님한테 좋은 생각을 얘기해 주더라고. 다음에는 우비랑 장화도 챙겨오면 더 재미있게 놀 수 있을 것 같대.

희연 : 근데 비 오는 날에는 달팽이가 나오잖아요. 오늘도 나왔어요? 달팽이 나왔는지 보고 싶었는데.

교사 : 비가 와서 달팽이가 텃밭에 나왔을 수도 있겠다. 다음 비오는 날에는 달팽이도 찾아볼까?

정우 : 그리고 나갈 때 플라스틱 컵을 챙기면 뭔가 재밌는 놀이를 할 수 있을 것 같아요.

윤아 : 오, 맞아. 컵에 빗물을 받아서 쓸만한 데가 없을까요? 교실 화분에다 주는 건요?

하루 : 그리고 급식 만드는 데 옆에 기둥이랑 지붕 있는 곳(필로티) 가서 줄넘기도 해도 될 것 같아요. 거기서 놀면 비 안 맞으니까.

(참여관찰 2021. 11. 10.)

위의 이야기 나누기 사례를 통해 알 수 있듯 구름반 유아들은 비 오는 날 우산을 쓰고 주변을 산책했던 실외놀이 후 ‘너무 너무 좋았어요.’라고 매우 긍정적으로 평가하였다. 또한 달팽이 찾아보기, 플라스틱 컵에 빗물을 받아 보기, 필로티에서 줄넘기하기 등 다음 비 오는 날에 할 수 있는 여러 가지 활동도 적극적으로 제안하는 모습을 보였다.



<사진 4> 비 오는 날 실외놀이

희연 : 선생님, 달팽이 찾으러 갈래요. 돋보기도 챙겨서요. 비 오는 날이니까 달팽이가 나왔을 것 같아요

교사 : 그래. 어디에서 찾으려고? 달팽이가 어디에 나와 있을까?

희연 : 텃밭에 있을 것 같아요.

하루 : 텃밭 옆에 나무들 근처에 있을 수도 있어요. 거기 아래 땅바닥에도요.

교사 : 찾으면 선생님도 꼭 불러줘. 다른 친구들이랑 다 같이 보러 갈게.

지완 : 네. 하루야 우리 얼른 찾으러 가자.

(참여관찰 2021. 11. 12.)

교사 : 구름반, 여기(필로티) 선생님이 지금 보니 바닥이 안 미끄럽다. 줄넘기해도 될 것 같아. 그래도 조심해야 해.

윤아 : 근데 선생님, 여기서 놀면 밖에서 우산 안 쓰고도 놀 수 있네요. 다음엔 여기서 줄넘기 말고 다른 거 해도 될 것 같아요.

교사 : 또 어떤 놀이가 하고 싶어?

윤아 : 그림 그리기랑 책 읽는 거랑. 만들기도 할 수 있을 것 같아요.

세아 : 맞아요. 돛자리 깔고 앉아서요.

(참여관찰 2021. 11. 12.)

며칠 뒤 비 오는 날, 교사는 유아들의 의견을 반영하여 줄넘기와 돋보기 등의 준비물을 챙겨 실외놀이를 실시했다. 유아들은 위의 사례처럼 텃밭 근처에서 돋보기를 활용해 달팽이를 찾아보기도 하고 필로티에서 줄넘기를 하기도 했다. 놀이를 하며 다음 비 오는 날 실외놀이 시간에는 필로티 공간에 돛자리를 펴고 그림 그리기나 책 읽기, 만들기 등의 정적인 활동을 해보고 싶다고 제안하기도 했고, 실외놀이를 마치고 교실에 돌아와서도 비 오는 날 실외놀이에 대해 재미있는 생각이 날 때마다 교사에게 이야기해주는 등 적극적으로 놀이 방법을 찾는 모습을 보였다.

정우 : 선생님, 좋은 생각이 났어요. 다음에 또 비가 오면 컵에 빗물을 받는 대결을 하는 건 어떨까요?

교사 : 실외놀이 시간 동안 누가 더 많이 빗물을 만나 대결하는 거야?

정우 : 네. 플라스틱 컵을 다 똑같은 걸로 하나씩 들고 나가서요. 그럼 컵이 열 개 넘게 필요하긴 한데.

교사 : 컵은 걱정하지 마. 선생님이 똑같은 투명 컵을 필요한 만큼 준비해줄게.

정우 : 컵에다가 똑같은 자리에 선을 그어서 누가 빨리 선까지 채우나 대결해도 될 것 같아요.

교사 : 그래. 좋은 생각이다, 정우야. 다음 비 오는 날에 선생님이 꼭 컵을 준비해줄게.

(참여관찰 2021. 11. 16.)

위 사례는 비 오는 날 실외놀이를 마치고 교실로 돌아온 후 자유 놀이 시간에 교사와 유아가 나눈 대화로, 유아는 미술 영역에서 컵으로 만들기를 하던 중 투명 플라스틱 컵에 누가 빗물을 빨리 모으는지 대결하는 놀이를 생각해내곤 좋은 생각이 났다며 신이 나서 교사에게 설명한다. 위의 사례 외에도 유아들은 일과 중에 비 오는 날 실외놀이에 대해 재미있는 아이디어

가 떠오를 때면 서로의 생각을 공유하고 교사에게 이야기하는 등 비 오는 날 실외놀이 방법을 찾는 데 적극적인 모습을 보였다.

구름반이 비 오는 날 실외놀이를 이렇게까지 좋아할 줄은 몰랐다. 다들 우산을 쓰고 나가는 것 자체만으로도 즐거워하고 비 오는 날에도 놀이할 수 있는 여러 가지 방법들을 생각해내서 신나게 이야기하는 모습에 그동안 많은 걱정들로 비 오는 날 실외놀이를 제한해왔던 게 미안해졌다. 비 오는 날에 실외놀이를 하면 웬지 안전사고 위험도 클 것 같고 할 수 있는 놀이도 많지 않을 것이라고 혼자서 생각했는데, 이렇게 많은 생각들을 말해주는 걸 보니 진작 구름반의 생각을 들어봤어야 했다는 후회가 되기도 했다. 앞으로 비 오는 날은 더 재미있는 실외놀이를 할 수 있는 특별한 날로 생각하고 더 적극적으로 놀이해야겠다.

(연구자 저널 2021. 11. 10.)

비가 오는 날에도 적극적으로 실외놀이를 실시하여 유아들에게 더욱 충분한 실외놀이 시간을 제공하고자 했던 ‘비 오는 날 실외놀이’에서 유아들은 비 오는 날의 실외놀이 방안을 제시하고 스스로 제안한 우산 쓰고 산책하기, 달팽이 찾아보기, 필로티에서 줄넘기하기 등의 실외놀이를 했다. 연구자는 유아들이 적극적으로 놀이 방법을 찾고 즐겁게 놀이하는 모습을 관찰하며 그동안 굳은 날씨를 핑계로 실외놀이를 제한하고 쉽게 실내 신체활동으로 대체해왔던 것을 반성하였으며, 비 오는 날 실외놀이와 같은 문제 상황에서 모든 방법을 교사가 생각해내고 교사 중심으로 이끌어 가기보다 유아의 의견을 중심으로 학급을 운영해야 함을 다시금 깨달을 수 있었다. 또한 눈 오는 날이나 햇볕이 강한 날 등 역시 유아들과 함께 방법을 찾아 적극적으로 실외놀이를 운영할 것을 다짐하게 되었다.

(3) 안전한 놀이터 만들기

연구 준비 단계에서 드러난 마지막 문제점은 구름반의 실외놀이가 안전 지도로 인해 중단되는 경우가 많다는 것이었다. 연구자는 평소 안전사고 발생에 대한 염려가 커서 안전사고를 미리 예방하기 위한 안전 지도에 각별히 주의를 기울인다. 특히 실외놀이터에서는 유아들의 행동 범위가 넓어지고 놀이기구를 이용하기 때문에 실내에 비해 위험 요소가 많다고 생각하여 더욱 안전 문제에 민감하게 반응했다.

그런데 연구 준비 과정에서 참여관찰을 실시한 결과 교사가 수시로 실시하는 안전 지도로 인해 활발히 진행되던 실외놀이의 흐름이 끊기고 유아들은 진행 중이었던 놀이에 흥미를 잃어 다른 놀이를 찾아 헤매게 된다는 것을 알게 되었다.

다큐멘터리 <놀이의 힘>에서 아이에게 못, 작은 톱 등 위험해 보이는 도구들을 허용하자 놀이가 확장되어 못, 테이프 등으로 양배추에 얼굴을 꾸미는 놀이로 발전했던 사례가 기억에 남는다. 우리 반에서는 조금이라도 위험해 보이는 상황은 내가 미리 차단하곤 했는데, 안전 문제가 염려된다는 이유로 놀이를 제한하지 않고 조금 더 지켜보며 유아들의 놀이를 존중해줬다면 우리 반의 실외놀이도 더 확장되지 않았을까? 나의 지나친 안전 지도로 인해 우리 반의 실외놀이가 늘 비슷한 양상으로 머무는 것은 아닌지 고민되었다.

(연구자 저널, 2021. 11. 5.)

또한 1차 실행의 실외놀이, 유아 중심 관련 자료 연구 과정에서 안전을 위해 놀이를 지나치게 제한함으로써 유아가 주도적으로 놀이를 발전시키지 못하게 했던 점을 반성하였고, 구름반의 실외놀이 안전 지도가 주로 교사의

관점에서 위험해 보이는 상황을 중단하고 안전한 놀이 방법을 제시하는 방식으로 이루어져서 당시의 위험한 상황만 모면하게 할 뿐 유아들이 안전하게 놀이하는 태도를 길러주지 못한다는 문제점을 파악하였다. 따라서 교사에 의해 유아들의 놀이가 방해받지 않으면서 안전하게 놀이하기 위해서 안전한 놀이 환경을 조성하고 유아들의 안전하게 놀이하는 태도를 기르기 위한 ‘안전한 놀이터 만들기’를 진행하게 되었다.

교사 : 구름반, 사실 선생님도 너희가 바깥에 나가서 마음껏 달리고 놀게 해주고 싶은데 그러다 혹시나 다칠까 걱정되더라고. 혹시 너희가 실외놀이를 하면서 조금 위험하다고 생각했던 부분이나 실제로 다치거나 위험했던 일이 있니?

윤아 : 미끄럼틀 뒤에 거미줄이 있었어요.

지민 : 모래 사이에 뽀족한 돌이랑 커다란 돌이 있었어요.

채민 : 누가 구덩이를 파놓고 그냥 가서 발이 빠져서 휘청했어요.

소연 : 미끄럼틀 있고 거기(복합놀이기구) 아래로 들어갈 때 머리가 부딪친 적이 있어요.

교사 : 정말? 너무 아팠겠는데. 다른 친구들도 부딪친 적이 있니?

세아 : 저도 거기 이마 부딪친 적 있어요.

윤정 : 저도요. 근데 선생님한테 말하는 걸 까먹었어요.

하루 : 저번에 정우가 앞을 안 보고 뛰어가다가 부딪쳐서 넘어졌어요.

교사 : 그럼 우리 지금까지 구름반이 말해준 위험한 문제들을 하나씩 해결해서 안전한 놀이터를 만들어보는 건 어때?

(참여관찰 2021. 11. 8.)

유아와 함께하는 ‘안전한 놀이터 만들기’는 유아들과 실외놀이에서 안전하지 않다고 느꼈던 요소, 경험에 대해 이야기 나누고 함께 해결방안을 찾아 실천해보는 과정으로 이루어졌다. 연구자는 먼저 위 사례의 이야기 나누기 활

동을 통해 실외놀이 활동 시 안전 문제에 대한 교사의 고민과 유아들이 평소 실외놀이를 하며 느낀 위험 요소를 공유했다.

그동안 내가 생각했던 실외놀이터의 위험 요소와 오늘 이야기 나누기를 통해 들은 유아들이 느낀 위험 요소가 달랐던 점이 놀라웠다. 교사의 시각에서는 유아들이 너무 빠른 속도로 달리다 넘어지는 것, 복합놀이 시설을 올바른 방법으로 이용하지 않는 것이 가장 염려스러웠는데 실제로 유아들이 느낀 위험은 복합놀이시설에 자꾸 머리를 부딪치는 것, 모래 놀이를 할 때 모래 사이에 뽀족한 돌이나 이물질이 섞여 있는 것, 복합놀이시설 구석에 거미줄이 있는 것이었다. 실제로 놀이하는 주체인 유아들이 불편을 겪고 위험하다고 생각하는 상황을 먼저 살폈어야 했는데 그동안 너무 교사의 시각에서만 위험한 상황을 판단하고 안전 지도를 했던 건 아닌지 반성하게 된다.

(연구자 저널, 2021. 11. 8.)

이야기 나누기에 앞서 연구자는 유아들 역시 연구자와 마찬가지로 복합놀이시설을 이용할 때나 달리기할 때의 안전 문제에 대해 염려할 것이라 예상했으나, 실제로 유아들이 불편함을 느끼고 위험하다고 생각하는 요소는 복합놀이시설에 머리를 부딪히는 것, 모래 사이에 이물질이 있는 것, 놀이터 곳곳에 벌레나 거미줄 등이 있는 것이었다.

따라서 안전한 놀이터를 만들기 위한 방법으로 ‘모래놀이터 위험한 물건 제거하기’, ‘복합놀이시설 머리 부딪힘 예방하기’, ‘안전하게 놀이하기 위한 준비운동’ 세 가지를 유아들과 함께 선정하였다.

세아 : 선생님 그럼 오늘부터 위험한 일 우리가 해결하는 거예요?

교사 : 맞아 구름반, 우리 어제 이야기 나눴던 문제들 중에 첫 번째로 해결하기로 한 게 뭐였지?

현우 : 놀이하기 전에 모래놀이터에 위험한 거 있는지 찾아보는 거요.
 교사 : 그래 그럼 놀이 시작하기 전에 다 같이 놀이터 구석구석 둘러보면서
 위험한 물건이나 거미줄 같은 게 있는지 살펴볼까?
 윤아 : 돌은 여기다 모아요? 거미줄은 우리가 못 치우는데 어떡해요?
 교사 : 응. 돌이나 나뭇가지는 여기 놓고, 거미줄은 발견하면 선생님을 불러줘.
 지민 : 선생님, 여기 어제 누가 삼으로 파놓고 그냥 갔나 봐요. 여기도
 위험한 것 같아요.
 지완 : 그럼 여기 흙 넣어서 평평하게 만들자!

(참여관찰 2021. 11. 11.)

유아들과 논의한 결과, 가장 먼저 해결하기로 한 문제는 모래 놀이터 위험 요소 제거였다. 위 사례의 이야기 나누기 활동에서 유아들은 평소 모래놀이를 하다 나오는 커다랗거나 뾰족한 돌멩이와 쓰레기, 부서진 나무 조각이 위험하게 느껴졌다고 이야기했으며, 모래 놀이터 곳곳에 폭 파인 구덩이에 걸려 넘어진 경험도 있다고 이야기했다. 이와 관련하여 놀이터를 안전하게 만들 방법으로 유아들은 매일 실외놀이 전에 다 함께 놀이터 곳곳을 둘러보고 위험 요소를 제거한 후 놀이를 시작하자는 의견을 제시했다.



<사진 5> 모래 놀이터 위험 요소 제거하기

소연 : 선생님, 모래 속에서 이걸 찾았는데 이게 뭘까요? 그냥 두면 위험할 것 같아요.

교사 : 누가 과자를 먹고 껌테기를 여기 버린 것 같은데.

소연 : 우린 놀이할 때 간식 안 먹는데. 누가 유치원 놀이터에 놀러 와서 먹고 버렸나 봐요.

지민 : 선생님! 여기도 사탕 껌질이 있어요.

교사 : 여기 통에 다 모아서 버리자. 그리고 앞으로 유치원 놀이터를 쓰는 사람들에게 더 깨끗하게 써달라고 선생님이 얘기해야겠다.

(참여관찰 2021. 11. 11.)

지완 : 선생님, 어제 비가 와서 미끄럼틀에 아직 빗물이 남아있어요. 그냥 타면 옷도 다 젖을 것 같아요. 미끄러워서 위험하고요.

현우 : 이것도 저희가 닦아봐도 돼요?

교사 : 그래. 그럼 선생님이 마른 수건을 줄 테니까 너희들 손이 닿는 곳은 한 번 닦아보고 나머지를 선생님이 닦을게.

윤아 : 저도 닦을래요. 세아야 우리는 저기 손잡이 있는 곳 닦자.

(참여관찰 2021. 11. 11.)

다음 날, 유아들은 모래 놀이터를 스스로 안전하게 만든다는 기대를 가지고 곳곳을 둘러보았다. 유아들은 위의 사진과 사례처럼 눈에 띄는 커다란 돌이나 쓰레기를 골라내며 깊게 파인 구덩이를 메우고 전날 내린 빗물이 남아있는 곳은 마른 수건으로 닦아 물기를 없애는 등 실외놀이터 위험 요소를 제거하는 활동에 적극적으로 참여했다.

교사 : 하루야 뭐 찾는 거 있어? 뭘 그렇게 유심히 보고 있어?
 하루 : 저번에 여기 거미줄이 있었거든요. 그래서 혹시 있나 하고 한번
 살펴보고 있어요. 혹시 거미가 있으면 위험하잖아요.
 윤정 : (멀리서 달려오며) 선생님! 이거 좀 수상해요! 위험한 물건 통
 안에다 넣을까요?
 지민 : 어디? 뭘데? 어디서 찾았어?
 교사 : 그래 윤정아. 저기 큰 나무에서 떨어진 나무 조각 같은데, 가지고
 놀면 손에 가시가 박힐 수도 있겠다. 선생님에게 줄래? 찾아줘서
 고마워.

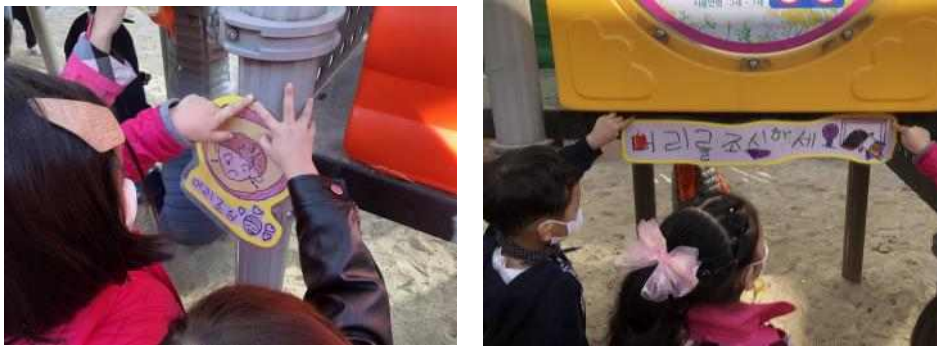
(참여관찰 2021. 11. 15.)

실외놀이 시작 전 놀이터 위험 요소를 다 함께 점검하고 위험한 물건을 제
 거하는 활동은 이후에도 매일 지속되었다. 교사의 지시가 없이도 유아들은
 실외놀이터에 나가면 자연스러운 일과처럼 곳곳을 둘러보고 위험 요소를 제
 거한 후 놀이를 시작했는데, 위의 사례처럼 놀이 중간에도 위험해 보이는
 곳을 유심히 살펴거나 위험한 물건을 발견했다며 교사에게 가져다주는 등
 실외놀이터 안전에 더욱 관심을 가지는 모습을 보였다.

윤아 : 선생님 이제 주말 지내고 왔으니까 다음 문제도 해결하면 안 돼요?
 교사 : 그럴까? 다음 문제는 놀이시설 아래로 지나갈 때 머리를 자꾸
 부딪친다는 거였는데, 어떻게 하면 안전하게 지낼 수 있을까?
 지완 : 고개를 숙이고 지나가라고 알려주면 돼요.
 정우 : 안전한 모자를 쓰고 놀이해도 될 것 같은데요.
 세아 : 선생님 그거 있잖아요. 차 타고 지나갈 때 조심하라고 알려주는 거.
 그림 있는 거.
 교사 : 표지판 말하는 거야?
 세아 : 네. 고개를 숙여서 지나가라고 표지판처럼 써서 붙이면 되지 않을까요?

(참여관찰 2021. 11. 15.)

주말을 보내고 월요일에 등원한 유아들은 다음 문제 해결에도 열의를 보였으며 복합놀이시설 아래에 머리를 부딪치지 않고 안전하게 지나가도록 표지판을 만들자는 의견을 제시했다.



<사진 6> 놀이터 안전 표지판 만들기

윤아 : (안전 표지판을 만들며) 선생님 근데 동생들은 어떡해요? 글자를 못 읽잖아요.

소연 : 그림 그림도 같이 그리면 되겠네!

교사 : 그래. 좋은 생각이다. 어떤 그림을 그리면 좋을까?

지민 : 길에 있는 표지판 있잖아요. 빨간색 동그라미에 위험하다고 써있는 거요.

교사 : 위험, 정지 같은 표지판 말하는 거야?

지민 : 네. 그것처럼 빨간색 동그라미 안에 어디 부딪혀서 머리가 아픈 어린이 그림을 그리면 되지 않을까요?

(참여관찰 2021. 11. 15.)

교사 : 구름반, 안전 표지판을 어디에 붙이면 좋을까?

지완 : 우리가 가장 머리를 많이 부딪혔던 자리에 붙이면 될 것 같아요.

교사 : 그래. 그럼 너희가 자리를 정해주면 선생님이 붙여줄게.

윤정 : 근데 동생들은 키가 작으니까 동생들이 볼 수 있게 조금 낮은 곳에도 붙이면 좋을 것 같아요.

교사 : 아하, 그래. 그럼 자주 부딪히는 곳에도 붙이고 동생들에게 잘 보이는 곳에도 하나 붙여볼까?

지민 : 네. 그러면 이 표지판 그림이 제일 크니까 이걸 동생들이 잘 보이는 곳에 붙이면 되겠어요.

(참여관찰 2021. 11. 16.)

유아들은 ‘머리를 조심하세요.’, ‘부딪칠 수 있어요.’라는 문구를 쓴 글자 표지판을 만들고 글자를 모르는 유아들도 이해할 수 있도록 머리를 부딪혀 아파하는 어린이 그림을 그린 그림 표지판을 만들었다. 완성된 안전 표지판은 다음 실외놀이 시간에 가지고 나와서 유아들이 실제로 자주 머리를 부딪쳤던 곳, 동생들의 시야에서도 잘 보일 것으로 예상되는 곳에 부착하였다. 구름반 유아들이 만든 안전 표지판을 붙이자 다른 학급 선생님과 유아들도 관심을 가지고 보며 안전에 유의하여 활동하는 모습을 관찰할 수 있었다.

교사 : 구름반, 어제 바깥에서 8자놀이를 하다가 친구들이 넘어져서 다치는 일이 있었지?

정우 : 네. 하루랑 세아가 술래였는데 친구들 잡으려고 가다가 넘어졌어요.

교사 : 그래. 다행히 많이 다치진 않았지만, 어떻게 해야 조금 더 안전하게 8자놀이랑 사망치기를 할 수 있을까?

하루 : 어제는 갑자기 신발 끈이 풀려서 밟고 넘어진 거였어요. 신발 끈을 단단히 묶으면 돼요.

지완 : 크록스는 잘 벗겨지니까 잘 안 벗겨지는 운동화를 신고 와요.

세아 : 준비운동을 많이 하고 시작하면 술래도 잘 피하고 넘어지려고 할 때도 잘 일어날 수 있을 것 같아요.

윤아 : 맞아요. 태권도 할 때도 준비운동 꼭 하고 시작해요.

교사 : 그럼 다음에 8자놀이 할 때는 꼭 운동화를 신고 오고 준비운동도 열심히 하고 시작해볼까?

(참여관찰 2021. 11. 17.)

‘안전한 놀이터 만들기’의 마지막 활동은 학교의 전래놀이 공간에서 8자놀이를 하다 유아끼리 부딪치고 넘어져 다친 사고를 계기로 시작되었다. 유아들은 다치지 않고 안전하게 8자놀이를 하는 방법으로 충분한 준비운동 하기, 쉽게 벗겨지지 않는 운동화 신기, 신발 끈이 잘 묶여있는지 점검하기 등의 방법을 제안했다.



<사진 7> 안전하게 놀이기 위한 준비운동

유아 : 선생님, 근데 준비운동 하는 것도 우리가 하면 안 돼요?

세아 : 맞아요. 꼬마 선생님처럼.

교사 : 그래. 그럼 혹시 친구들 앞에 나와서 선생님이 했던 것처럼 준비운동 하는 거 보여줄 친구 있니?

하루 : 제가 할래요. 저 할줄 알아요.

세아 : 나도 하고 싶은데. 선생님 그러면 내일은 제가 할래요.

교사 : 그래. 그럼 하고 싶은 친구들이 매일 한 명씩 돌아가면서 해보자. 오늘은 하루 따라서 준비운동을 해볼까?

(참여관찰 2021. 11. 18.)

이후 교사 대신 유아가 한 명씩 돌아가며 준비운동 시범을 보이자는 의견에 따라 8자놀이와 달리기 등 활발한 대근육 활동을 하기 전 유아가 한 명씩 나와 준비운동을 이끌어보도록 했다. 유아들은 평소 교사가 주도하는 준비운동을 할 때보다 더욱 집중하며 즐겁게 준비운동을 따라 했고, 준비운동 시범을 보여주는 유아들 역시 진지한 자세로 임하는 모습을 관찰할 수 있었다.

오늘 아침 등원 맞이할 하는데 하루가 신발을 벗으며 “오늘은 짝짝이 운동화 신고 왔어요. 신발끈이 자꾸 풀려서 넘어지면 위험해요.”라고 말했다. 같이 들어오던 지완이도 “저도 오늘은 크록스 안 신고 운동화 신고 왔어요. 크록스는 잘 벗겨져서 위험하니까 안전하게 8자놀이 하려고요.”라고 말하는데, 실외놀이에 적합한 신발을 신고 오라고 강조하지 않아도 유아들이 스스로 안전을 고려하여 신발을 꼴라 신고 왔다는 게 기특했다. 안전하지 않은 행동을 할 때 제한하는 것에 초점을 맞추기보다 유아들과 함께 안전한 환경을 만들고 안전에 대해 함께 고민하다 보니 안전하게 생활하는 태도가 자연스럽게 길러진 것 같다.

(연구자 저널 2021. 11. 19.)

또한 신고 벗기 편하다는 이유로 평소에 샌들이나 슬리퍼 형태의 신발을 자주 신었던 유아들이 안전한 운동화를 스스로 꼴라서 신고 등원하는 등 ‘안전한 놀이터 만들기’를 통해 유아들의 안전하게 생활하는 태도가 자연스럽게 형성되었고 실외놀이터 안전에 대해 더욱 관심을 가지는 모습을 보였다.

3) 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 1차 실행 평가 및 2차 실행 방안 모색

2021년 11월 20일부터 24일까지 1차 실행의 평가를 위해 실외놀이 및 관련 실내 활동의 사진 및 동영상과 유아 면담 내용, 연구자 저널 등의 자료를 수집한 후 분석하였으며, 구체적인 평가 내용은 다음과 같다.

1차 실행은 연구 준비 단계에서 인식한 구름반 실외놀이 운영의 문제점을 개선하는 것을 목표로 첫째, 실외놀이를 부차적 활동으로만 인식하는 교사의 태도를 개선하기 위해 실외놀이, 유아 중심 관련 이론서와 선행연구, 장학자료를 탐독하고 관련 영상자료를 시청하였다. 이 과정에서 연구자가 가

지고 있던 실외놀이에 대한 편견으로 인해 실외놀이 운영에 소극적 태도로 임하게 되었음을 반성하였고, 실외놀이와 유아중심의 가치에 대한 이해를 바탕으로 적극적으로 유아 중심의 실외놀이를 운영할 것을 다짐하게 되었다. 둘째, 날씨를 이유로 실외놀이를 제한하여 유아들에게 충분한 시간의 실외놀이를 제공하지 못했던 문제를 해결하기 위해 유아와 함께 ‘비 오는 날 실외놀이’ 방법을 찾고 실행하였다. 이를 통해 유아들의 의견을 중심으로 유치원 주변 산책하기, 달팽이 찾아보기, 필로티에서 놀이하기 등 비 오는 날 실외놀이를 실시하여 충분한 실외놀이 시간을 제공하게 되었다. 셋째, 실외놀이 안전 지도로 인해 유아들의 놀이 흐름이 끊기는 문제와 교사 중심으로 이루어졌던 안전 지도 방식을 개선하기 위해 유아와 함께하는 ‘안전한 놀이터 만들기’ 활동을 실시했다. 이 과정에서 유아가 인식하는 실외놀이 위험요소를 알아보고 안전한 놀이 환경을 조성하며 교사가 가지고 있던 실외놀이 안전에 대한 불안감을 해소하는 것과 더불어 유아들의 안전하게 놀이하는 태도를 기르고, 유아가 주체가 되어 학급의 의사결정이나 문제 해결에 참여하는 유아 중심 교육과정의 가치를 재인식할 수 있었다.

진작 구름반에게 내 고민을 이야기하고 구름반의 생각을 들어볼걸. 그동안 어떻게 하면 더 안전하고 재미있게 운영할지 혼자 고민했었고, 안전한 놀이 환경을 조성하는 것도 교사의 의무라 생각했었다. 그런데 구름반의 이야기를 들어보니 내가 알아채지 못했지만 실제 놀이하는 유아 입장에서 위험하다 느끼는 부분도 많았고, 문제를 해결하는 데 구름반이 할 수 있는 일 또한 많았다. 유아들에게 일방적으로 지도하는 것보다 직접 놀이터 안전을 점검하고 안전 표지판을 만들면서 유아들이 안전의 중요성을 더 인식하는 게 느껴졌다. 그동안 너무 교사 중심으로 실외놀이를 운영했고, 유아를 실외놀이 운영의 주체로서 존중하지 못했던 것을 반성하게 된다.

(연구자 저널 2021. 11 18.)

오늘 유아들이 "선생님, 오늘은 바깥놀이 언제 나갈 거예요?", "밖에 나가서 얼음뎡 해도 돼요?"라고 묻는 걸 보며 문득 그동안 실외놀이의 실시 시간이나 내용 등도 너무 교사 중심으로 정했던 것 같다는 생각이 들었다. 유아들이 스스로 실외놀이 장소를 정하고 적절한 시간을 선택할 능력이 충분히 있음에도 자연스럽게 교사가 모든 것을 결정했던 것은 아닌지. 유아 중심의 의미를 되새기며 이제는 유아들이 실외놀이를 주도적으로 실외놀이 운영에 참여하도록 해야겠다.

(연구자 저널 2021. 11 22.)

그러나 1차 실행을 평가하는 과정에서 실외놀이 시간이나 장소 선정, 실외놀이터 영역 구성, 실외놀이터 놀잇감 선정 등의 전반적인 실외놀이 운영이 여전히 교사 중심으로 이루어지고 있다는 문제점을 새롭게 인식했다. 1차 실행의 '안전한 놀이터 만들기' 활동에서 알 수 있듯 유아들에게 실외놀이 운영의 주체가 되어 적극적으로 의견을 제시하고 실행할 역량과 흥미가 충분함에도 실외놀이 관련 의사결정에 유아의 의견을 묻고 반영하기보다는 자연스럽게 교사 혼자 대부분의 일을 계획하고 결정할 때가 많았던 것이다.



<사진 8> 비슷한 놀이를 반복하는 구름반 유아들

또한 구름반의 실외놀이가 항상 비슷한 공간에서 몇 가지 종류의 놀이로 제한되어 있다는 문제점을 추가로 인식하였다. 참여관찰을 통해 구름반 유아들이 실외놀이 시간에 주로 모래 놀이터에서 구덩이 파기, 모래로 음식 만들어서 소꿉놀이 하기, ‘얼음 땡’ 놀이나 ‘무궁화 꽃이 피었습니다.’와 같은 전래놀이 등 몇 가지의 놀이만을 반복하여 놀이의 실시 장소와 내용이 매우 한정적이라는 문제점을 파악하게 된 것이다.

4) 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 2차 실행

1차 실행 평가 단계에서 파악한 문제점은 실외놀이 운영 시간 계획 및 장소 선정, 실외놀이터 영역 구성, 놀잇감 선정 등 전반적인 실외놀이 운영이 교사 중심으로 이루어지고 있으며, 유아들의 실외놀이 장소와 내용이 다양하지 않아서 몇 가지 종류의 놀이가 반복된다는 것이었다.

연구자는 이 문제를 개선하기 위해 먼저 놀이 공간 측면에서 유아들의 놀이 공간이 모래 놀이터와 그 주변으로 한정적이었던 문제를 해결하기 위해 유아와 함께 학교 내 실외놀이 공간을 탐색하며 다양한 방법으로 유아들이 직접 실외놀이 장소를 정하도록 하고, 유아의 의견을 반영하여 휴식 및 조용한 놀이 영역, 운동 놀이 영역 등의 새로운 실외놀이 영역을 추가하고자 하였다. 또한 교사가 선정한 실외놀이 놀잇감을 중심으로 실외놀이가 이루어지며 실외놀이의 다양성이 부족했던 문제를 해결하기 위해 실내 놀잇감을 실외에서 사용할 수 있도록 허용하고, 실외놀이에 필요한 놀잇감을 유아들이 직접 만들도록 지원하고자 하였다. 마지막으로 실외에서 이루어지는 놀이의 내용이 더욱 다양하고 풍부해지도록 유아들이 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개하는 가정 연계 활동을 실시하고자 하였다. 2차 실행 내용에 대한 표와 구체적인 실행 내용은 아래와 같다.

<표 6> 구름반 실외놀이 운영 개선을 위한 2차 실행

기간	문제점	개선 방안
2021년 11월 25일 ~ 12월 24일	<ul style="list-style-type: none"> • 항상 비슷한 모습의 구름반 실외놀이 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 실외놀이 공간 찾기 - 학교 내 실외놀이 공간 탐색하기 - 여러 가지 방법으로 실외놀이 장소 정하기 - 새로운 실외놀이 영역 만들기
	<ul style="list-style-type: none"> • 여전히 교사 중심 실외놀이 운영 	<ul style="list-style-type: none"> • 유아-부모-교사가 함께 만드는 실외놀이 - 우리가 만드는 실외놀이 놀잇감 - 우리 가족 실외놀이 소개하기

(1) 다양한 실외놀이 공간 찾기

연구자는 1차 실행 기간 동안 실시한 참여관찰을 통해 구름반 유아들의 실외놀이가 매일 비슷한 양상으로 반복된다는 것을 알게되었다. 유아들은 주로 모래 놀이터에서 땅을 파거나 소꿉놀이를 하고 모래 놀이터 주변에서 전래놀이를 반복했는데, 연구자는 실외놀이 장소가 유치원 모래 놀이터와 그 주변으로 제한적이다 보니 유아들의 놀이 역시 다양해지지 못했을 것으로 예상하였다. 따라서 유아들에게 다양한 놀이 장소를 제공하여 놀이를 다양하고 풍부하게 하고자 유아들과 함께 학교 내 실외놀이 공간을 탐색하고 유아들이 직접 실외놀이 장소를 선정하고 새로운 실외놀이 영역을 구성하도록 하였다.

① 학교 내 실외놀이 공간 탐색하기

연구자는 유치원 공간과 더불어 운동장, 산책로 등 학교 공간을 활용할 수 있다는 병설유치원의 특성을 활용하고자 유아들과 함께 학교 안을 산책하며 실외놀이에 적절한 장소를 탐색하고, 각 장소에서 할 수 있는 놀이에 대한 의견을 나누었다.

교사 : 구름반, 오늘은 유치원 앞에서만 놀지 말고 학교 여기저기 산책하면서 우리가 놀이할만한 곳이 있나 한번 찾아볼까?

하루 : 우와! 그래도 돼요? 형님들만 쓸 수 있는 곳 아니에요?

지완 : 우리 형은 운동장에서 달리기도 하고 저기 정문 앞에 바닥에 그림 그려진 데서 8자놀이도 하는데. 우리도 다 가볼 수 있어요?

교사 : 그럼. 여기저기 한번 다 둘러보자.

현우 : 그럼 운동장도 가볼 수 있어요? 거기 재밌는 놀이기구 진짜 많아요. 미끄럼틀도 진짜 크고. 저 누나랑 같이 해본 적 있어요.

교사 : 운동장도 가볼 수 있지. 나가서 여기저기 산책하면서 여기서는 어떤 놀이를 할 수 있을지도 한번 생각해보자.

(참여관찰 2021. 11. 25.)

유아들과 함께 학교 안을 산책하며 탐색한 결과, 놀이할 수 있는 장소로 학교 운동장, 정문 앞 전래놀이 공간, 학교 전관과 후관 사이의 필로티 공간을 찾을 수 있었다. 유아들은 그동안 초등학교 학생들이만 사용했던 공간에서 놀이할 수 있다는 사실에 크게 기대하며 각 장소에서 할 수 있는 놀이들에 대해 적극적으로 이야기하는 모습을 보였다.

교사 : 오늘 우리가 산책하면서 찾은 놀이 장소는 어떤 곳들이었니?
 채민 : 운동장이랑 그 옆에 있는 놀이기구요.
 지완 : 학교 들어오는 문 앞에 사방치기랑 8자놀이 그림 있는 곳이에요.
 세아 : 건물이랑 건물 사이에 기둥 있는 곳이에요. 거기는 바닥이 좀 푹신해요.
 교사 : 그래. 여러 군데를 잘 찾았네. 거기서 어떤 놀이들을 할 수 있을까?
 하루 : 일단 운동장에 가면 달리기랑 축구를 할 수 있고 그 옆에 놀이
 기구도 쓸 수 있어요.
 교사 : 그래. 그럼 내일은 운동장에 가서 한 번 놀아볼까?

(참여관찰 2021. 11. 25.)

연구자는 산책을 마치고 교실로 돌아온 후 탐색한 놀이 장소들의 특징과 각 장소에서 할 수 있는 놀이에 대한 이야기 나누기 활동을 실시했다. 함께 찾은 여러 공간 중 유아 유아들이 가장 먼저 가보고 싶다고 이야기한 놀이 공간은 학교 운동장이었는데, 유아들은 학교 운동장에서 마음껏 달리고 철봉이나 정글짐 등 여러 가지 놀이기구도 사용할 것을 기대하며 다음 날 실외놀이 시간을 기다렸다.



<사진 9> 학교 운동장에서 놀이하는 유아들

윤아 : 선생님, 운동장 진짜 커요. 아무리 달려도 달릴 곳이 또 있어요.
 세아 : 맞아요. 진짜 커요. 여기는 막 엄청 빨리 뛰어다녀도 되겠어요.
 저기 있는 놀이기구들도 다 써도 돼요? 저기(정글짐) 꼭대기까지 올라가도 돼요?
 교사 : 그럼. 우리도 다 사용해도 되는 놀이기구들이야. 근데 어떻게 사용하는 건지 모를 수도 있으니까 모여서 한 번 알아보고 써보자.
 하루 : (바람개비를 들고 달리며) 우와, 선생님! 이거 보세요. 엄청 빨리 달리니까 바람개비도 엄청 잘 돌아가요! 지완아 이거 봐!
 지완 : 우와! 진짜 빨리 돌아간다. 하루야 우리 여기 골대에서부터 저쪽 골대까지 바람개비 들고 뛰어보자.

(참여관찰 2021. 11. 26.)

거창한 실외놀이 놀잇감을 제공한 것도 아니고 재미있는 놀이를 준비해 온 것도 아닌데 유아들은 유치원의 작은 실외놀이터를 벗어나 넓고 탁 트인 학교 운동장에 나와서 자유롭게 달리기를 하는 것만으로도 너무나 즐거워했다. 온 얼굴에 웃음을 띠며 자유롭게 달리는 모습을 보는데, 실외놀이를 통해 유아들이 스트레스를 해소하고 답답한 실내공간으로부터 해방감을 느끼게 된다는 실외놀이의 가치가 직접 눈으로 보이는 것만 같았다.

(연구자 저널, 2021. 11. 26.)

실외놀이를 위해 학교 운동장에 온 유아들은 자유롭게 운동장을 가로질러 달려보더니 ‘아무리 달려도 달릴 곳이 또 있어요.’라며 커다란 운동장의 크기에 놀라워했다. 유치원 놀이터에서 챙겨온 바람개비를 들고 운동장을 달리기도 했다. 유아들은 운동장에 있는 정글짐과 다양한 높이의 철봉, 그네, 시소 등의 놀이기구에도 큰 관심을 보였는데, 유치원 놀이터에는 없는 놀이기구들이어서 사용 방법을 다 함께 알아본 후 자유롭게 이용하도록 했다.



<사진 10> 학교 전래놀이 공간에서 놀이하는 유아들

지민 : 선생님, 여기(정문 앞 전래놀이 공간)는 그림자가 잘 생기는 것 같아요.

윤아 : 맞아요. 그림자가 진하게 잘 생겨요.

교사 : 정말 그렇네. 왜냐? 왜 우리 유치원 앞보다 그림자가 더 잘 생기는 걸까?

정우 : 유치원 앞에는 그늘이 있어서 그림자가 잘 안 생기고 여기는 그림자 없이 햇볕이 세게 비추니까 그런 거 아닐까요?

교사 : 오, 정우 생각이 맞는 것 같아.

윤아 : 선생님 이거 보세요. 하트 예쁘죠. 사진 찍어주세요.

지완 : 저도 그림자 만들었어요. 무슨 동물이게요?

(참여관찰 2021. 11. 29.)

그 다음 주에 학교 정문 앞의 전래놀이 공간에 간 유아들은 바닥에 그려진 전래놀이 그림을 활용해 사방치기, 8자놀이를 했다. 전래놀이 공간은 앞 건물과 모래 놀이터 차양막으로 인해 그늘진 유치원 실외놀이 공간과 달리 햇볕이 그대로 비추는 곳이었는데, 유아들은 그림자가 잘 만들어지는 공간의 특성을 이용해 손으로 동물 그림자를 만드는 놀이를 했다.

교사 : 구름반, 이제 우리가 찾은 마지막 공간에 왔는데 여기서 어떤 놀이를 할 수 있을까? 혹시 이곳만의 특별한 점이 있니?

채민 : 바닥이 8자놀이하는 곳보다 폭신한 느낌이에요.

교사 : 맞아. 우리 유치원 앞이랑 전래놀이하는 곳은 바닥이 딱딱한 벽돌인데 여기는 조금 폭신한 벽돌이네.

지완 : 음, 그러면 줄넘기? 바닥이 좀 폭신하면 쿵쿵 뛸 때 발이 안 아프니까요.

하루 : 아니면 무궁화 꽃이 피었습니다? 여기서도 술래가 쫓아올 때 뛰어가다가 넘어져도 덜 아플 것 같아요.

(참여관찰 2021. 11. 30.)



<사진 11> 학교 필로티 공간에서 놀이하는 유아들

유아들이 찾은 실외놀이 장소 중 마지막으로 가서 놀이해본 곳은 학교 전관과 후관 사이의 필로티 공간이었다. 필로티 공간은 다른 공간과 달리 바닥이 우레탄 재질로 만들어져있었는데, 유아들은 위의 사례처럼 폭신한 바닥의 장점을 활용하여 줄넘기, 무궁화 꽃이 피었습니다 등의 놀이를 할 것을 제안했다.

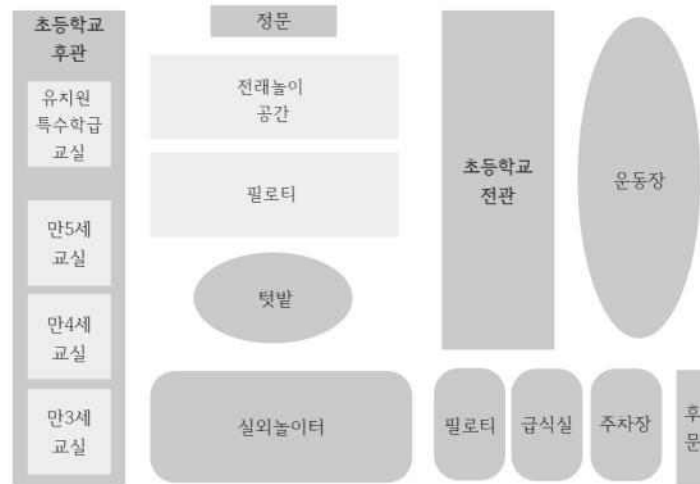
지난 며칠간 유아들과 함께 학교 안을 탐색하며 찾은 장소들(운동장, 전래 놀이 공간, 필로티)을 돌아가며 놀이해보았다. 그동안 구름반의 실외놀이에서 매일 같은 놀이만 반복되는 게 아쉬웠는데, 유치원 놀이터를 벗어나 학교의 몇몇 공간을 사용하는 것만으로도 할 수 있는 놀이들이 많아진 것이 놀라웠다. 놀이의 장소가 다양해지며 놀이 종류도 많아진 만큼 유아들이 실외놀이를 더욱 즐기게 되었는데, 그 모습이 보기 좋으면서도 한편으로는 ‘그동안 왜 유치원 모래 놀이터에서만 놀이하려고 했을까?’ 하는 생각에 반성하게 되기도 했다.

(연구자 저널, 2021. 12. 2.)

연구자는 ‘학교 내 실외놀이 공간 탐색하기’를 통해 유치원의 모래 놀이터를 벗어나 학교 내의 여러 장소에서 실외놀이를 할 수 있게 되면서 유아들의 놀이 역시 더욱 다양하고 활발해졌다고 평가하였으며, 그동안 실외놀이 장소를 유치원 모래 놀이터와 그 주변으로만 한정 지어 생각해왔던 것을 반성하게 되었다.

② 다양한 방법으로 실외놀이 장소 정하기

구름반은 앞서 실행한 ‘학교 내 실외놀이 공간 탐색하기’를 통해 여러 곳의 실외놀이 장소를 찾았다. 그리고 각 장소들을 오가며 활발히 놀이했는데, 주로 유치원의 모래 놀이터에서는 복합놀이기구를 이용하거나 모래놀이를 하고 학교 정문 근처 전래놀이 공간에서는 사방치기와 8자놀이 등의 대집단 전래놀이를 하고, 운동장에서는 달리기를 하거나 정글짐, 시소, 철봉 등의 놀이기구를 이용했다.



[그림 1] 실외놀이 장소

그러나 그림 1에서 알 수 있듯 각 장소 간 거리가 멀기 때문에 동시에 여러 장소에서 놀이할 수 없는 상황이었다. 따라서 하루에 한 장소만 가거나 두 군데를 다 함께 이동하며 놀이하곤 했는데, 유아마다 선호하는 장소가 달라 의견 취합이 되지 않을 때가 대부분이었기 때문에 교사가 당일 날씨, 출석 인원, 놀이 시간 등을 고려하여 정할 때가 많았다.

연구자는 교사 중심으로 놀이 장소를 정했던 기존의 방법을 개선하여 유아들이 스스로 놀이 장소를 정할 수 있도록 이야기 나누기 활동을 실시했다.

세아 : 선생님 오늘은 어디로 나가요? 운동장 가면 안 돼요?
 지완 : 아 나는 모래 놀이터 가고 싶은데. 선생님, 모래놀이 먼저 하러 가요.
 교사 : 그림 구름반, 오늘은 어떤 장소에 갈지 어떤 순서로 갈지 너희가
 한번 정해보는 건 어때?
 지완 : 우와! 우와! 우리가 정한대!
 하루 : 선생님 그림 돌림판 돌려서 정하는 거예요?
 교사 : 돌림판 돌려서 정할 수도 있고, 또 어떤 방법으로 정할 수 있을까?
 현우 : 종이에 써서 뽑는 거요.
 교사 : 그래. 제비뽑기로도 정할 수 있겠다. 오늘은 어떻게 정하고 싶어?
 하루 : 돌림판 돌리는 거요. 두 번 돌려서 첫 번째 나오는 데를 먼저 가고
 다음에 나오는 데를 나중에 가면 되잖아요.
 세아 : 첫 번째 돌려서 제발 운동장 나오면 좋겠다!

(참여관찰 2021. 12. 2.)

위의 사례에서 알 수 있듯, 유아들은 놀이 장소를 스스로 정한다는 사실만으로 크게 기대하고 즐거워했다. 놀이 장소를 정하는 방법으로는 돌림판 돌리기, 제비뽑기, 사다리 타기 등의 방법을 제안했는데, 첫날에는 먼저 돌림판에 각 장소의 이름을 쓰고 돌려서 화살표가 가리키는 곳에서 놀이해보았다.



<사진 12> 실외놀이 장소 정하기

교사 : 구름반, 어제는 돌림판으로 실외놀이 장소를 정했고, 오늘은 어떤 방법으로 정해보고 싶어? 꼭 도구를 사용하지 않고 너희끼리 의논하는 방법도 있어.

윤아 : 근데 그러면 서로 가고 싶은 데가 다 달라서 이야기가 안 끝날 지도 몰라요.

세아 : 맞아요. 그러면 사다리 타기?

하루 : 오 좋다. 사다리 타기. 선생님이 사다리만 그려주세요.

교사 : 그래. 칠판에 사다리 그려줄게. 밑에는 어떤 장소들을 쓸까? 어제 갔던 곳도 또 넣을까?

지완 : 네. 저는 어제 갔던 데 또 가고 싶어요. 8자놀이 하러.

하루 : 맞아요. 저도 8자놀이하는 곳(전래놀이 공간) 또 가고 싶어요. 제발 내가 원하는 곳 당첨돼라. 제발.

(참여관찰 2021. 12. 3.)

다음 날에는 위 사례의 내용과 같이 사다리 타기를 통해 실외놀이 장소를 선정했다. 유아들은 실외놀이 장소를 스스로 정할 수 있다는 점과 더불어 돌림판 돌리기, 사다리 타기 등의 장소 선정 방법 자체에도 즐거움을 느꼈다. 또한 그동안 교사가 놀이 장소를 선정할 때는 자신이 원하는 놀이 장소에 가지 못하게 되면 실외놀이를 하는 내내 서운한 마음을 가지곤 했던 유아들도 친구들이 돌림판을 돌리거나 사다리를 타서 정해진 장소는 원하던 곳이 아니어도 즐겁게 받아들이는 모습을 볼 수 있었다.

③ 새로운 놀이 영역 구성하기

구름반이 주로 사용하는 유치원 모래 놀이터는 영역의 구분 없이 복합놀이 시설과 모래 바닥으로 구성되어 있으며, 모래 놀이터 가장자리의 나무 데크에는 네 명 정도의 유아가 앉을 수 있는 실외용 테이블이 놓여있다. 유아들

은 모래 놀이터에서 주로 복합놀이시설을 이용해 미끄럼틀을 타거나 암벽을 오르내리고 모래놀이를 하는데, 별도의 휴식 영역이나 정적 놀이 영역이 없다보니 평소에 정적 놀이를 즐기는 유아들은 실외놀이에 지루함을 느끼기도 했다.

윤아 : 선생님, 언제 교실로 들어가요?

교사 : 윤아야 왜? 좀 더 놀이할 건데, 얼른 교실에 들어가고 싶어?

윤아 : 네. 재미가 없어요.

소연 : 저도요. 뭔가 지루한 것 같아요. 그냥 선생님 옆에 있을래요.

교사 : 왜 재미가 없고 지루할까?

윤아 : 아니 재밌긴 한데 놀다 보면 힘들고 축기도 하고 교실에서 노는 게 더 재밌어요.

교사 : 좀 편하게 쉬었다 놀이하면 좋을 텐데. 좋은 방법 없을까?

윤아 : 그러면 돛자리 같은 거 펴서 누워있는 건 어때요?

소연 : 햇빛 있는 데에다 펴면 따듯하고 좋을 것 같아요. 책도 보고.

윤정 : 퍼즐도 해도 돼요? 그림은요?

(참여관찰 2021. 12. 7.)

위의 사례는 실외놀이 시간에 구름반 유아 두 명과 연구자가 나눈 대화이다. 두 유아는 평소 실내 놀이를 할 때도 만들기, 수·조작 놀이 등 정적 놀이를 선호하며, 대부분의 친구들이 실외놀이를 매우 좋아하다 보니 함께 즐거운 마음으로 실외놀이에 나섰다가도 놀이 시간이 30분 이상 지나면 지쳐서 연구자 곁으로 다가와 얼른 교실에 들어가자고 재촉하곤 했다.

대화에서 유아들은 모래 놀이터에 휴식을 취하고 정적 놀이를 할 공간이 필요하다고 이야기했는데, 이에 연구자는 유아들의 의견에 따라 돛자리 여러 개를 제공하고 원하는 곳에 펼쳐서 휴식 공간을 만들 수 있도록 지원했

다. 유아들은 실외놀이터에서 햇볕이 잘 드는 곳을 찾아 돛자리를 펴고 책을 읽거나 퍼즐을 맞추며 놀이했다. 유아들이 돛자리 위에서 정적 놀이를 하는 모습을 보고 다른 학급 유아들도 관심을 보이더니 놀이 중간에 잠시 앉아서 함께 휴식을 취하기도 했다.



<사진 13> 새로운 놀이 영역 구성하기

소연 : 선생님, 저기 있는 나무 모양 책상에서 그림 그려도 돼요?

교사 : 그림, 되지. 교실에서 종이랑 색연필 들고나올까?

소연 : 그러면 책상을 저기로 옮기는 건 어때요? 저기로 옮기면 더 조용하고 햇볕도 있어서 따듯하고 좋을 것 같아요.

지민 : 옆에 나무들도 있어서 뭔가 숲속 느낌도 날 것 같아요.

(참여관찰 2021. 12. 8.)

돗자리 위에서 휴식을 취하고 정적 놀이를 해본 유아들은 모래 놀이터 테이블도 원하는 곳으로 옮겨서 따듯한 햇볕 아래에서 그림을 그리거나 책을 읽고자 했다. 실외놀이터 입구의 그늘진 곳에 있던 테이블을 유아 의견대로 놀이터 가장 안쪽 햇볕이 잘 드는 곳으로 옮겨주었더니 왈칵지껄한 복합놀이시설 주변과는 조금 먼 곳에서 따듯하고 조용하게 정적 놀이를 즐길 수 있었다.

교사 : 구름반, 어제 친구들이 모래 놀이터에 돗자리 펴서 쉬는 곳 만들어서 놀이하는 거 봤니?

하루 : 저 어제 거기서 쉬어봤어요. 얼음뎡 하다가 힘들어서 지원이랑 같이 거기 앉아서 쉬었다가 다시 놀았어요.

교사 : 그랬구나. 친구들이 따듯한 곳에 돗자리를 잘 펴준 덕에 다들 놀이 중간중간 편하게 쉬었네. 혹시 쉬는 곳 말고 또 만들고 싶은 영역이 있니?

현우 : 홀라후프 통과하고 거북이 등껍질 건너가고 유니바도 넘어가고 그런 놀이 하는 데가 있으면 좋겠어요.

하루 : 그러면 또 동생 반이랑 형님 반도 와서 같이 할 수도 있잖아요.

교사 : 그래. 그럼 오늘은 여러 가지 기구들을 꺼내 줄게. 어디에 놓을지, 어떤 순서로 놓을지 너희가 생각하는 대로 한번 해볼래?

지원 : 그러면 우리 달팽이 그림 그려진 데다가 놓자!

(참여관찰 2021. 12. 10.)

연구자는 교실로 돌아와서 추가로 구성하고 싶은 실외놀이 영역에 대한 이야기 나누기 활동을 실시했다. 휴식 영역, 조용한 놀이 영역에 이어 추가로 구성하고 싶은 영역이 있는지 묻자 유아들은 여러 가지 대근육 운동 기구들을 배치하여 운동 놀이 영역을 만들고 싶다고 이야기했다. 연구자는 유아들에게 홀라후프, 유니바, 거북이 등껍질 모양의 기구 등 다양한 운동 기구들을 제공해주고 원하는 장소에 자유롭게 배치해보도록 했다.



<사진 14> 운동 놀이 영역 구성하기

하루 : 맨 처음에 뭐부터 놓으면 좋을까?

현우 : 처음에는 조금 쉬운 것부터 시작하면 좋을 것 같은데.

하루 : 그러면 훌라후프 통과하기?

지원 : 좋아. 그러면 내가 훌라후프를 잡고 있을까? 그 다음 단계엔 뭘 놓지?

현우 : 거북이 등껍질로 징검다리 건너기 만들까?

하루 : 아냐 그게 좀 더 어려우니까 그건 더 뒤에 놓고, 유니바 넘는 거를 훌라후프 다음에 놓자.

지원 : 선생님, 동생들 뭐해요? 이거 우리도 해도 돼요?

교사 : 아, 구름반 동생들이 운동하는 공간을 만들고 싶대. 다 만들면 와서 같이 해봐도 돼. 동생들이 만드는 거 도와줘도 되고.

(참여관찰 2021. 12. 10.)

유아들은 기구들을 어디에 놓으면 좋을지 의논하더니 모래 놀이터 옆의 넓고 평평한 공간에 운동 놀이 영역을 만들기로 결정했다. 유아들은 점차 난이도가 높아지는 순서로 운동 기구를 배치하기도 하고 각 단계마다 규칙을 만들어 운동 놀이 영역을 구성했는데, 구름반 유아들이 직접 만든 운동 놀이 영역에서 즐겁게 놀이하는 모습을 보고 같은 시간에 실외놀이를 나왔던

7세 학급 유아들도 큰 관심을 보이며 함께 놀이하는 모습도 관찰할 수 있었다.

(2) 유아-부모-교사가 함께 만드는 실외놀이

연구자는 앞선 실행을 통해 구름반의 실외놀이 운영에 유아의 의견을 반영하였음에도 여전히 놀잇감의 선정이나 실외놀이에서의 대집단 활동 소개 측면은 교사 중심으로 이루어지고 있다는 문제점을 파악하였다. 이에 교사가 일방적으로 선정하여 제공한 기존의 놀잇감과 더불어 유아들이 스스로 필요한 놀잇감을 직접 만들어 활용하도록 하고, 가정에서 즐기는 실외놀이를 친구들에게 소개하도록 하여 유아가 실외놀이 운영의 주체로서 더욱 적극적으로 참여하도록 했다.

① 우리가 만드는 실외놀이 놀잇감

구름반이 모래놀이터에서 사용하는 놀잇감은 플라스틱 삽, 모래 찍기 도구, 플라스틱 체 등 주로 모래를 이용한 놀이에 활용하는 놀잇감들이다. 연구자는 실외놀이의 놀잇감이 유아의 의견을 반영하는 과정 없이 교사가 선정한 놀잇감이며, 종류가 한정적이어서 유아들의 놀이가 다양해지는데 제한이 있다는 문제점을 해결하기 위해 유아들이 직접 실외놀이 놀잇감을 만들어서 놀이에 활용하도록 했다. 이는 평소 실내 자유놀이 시간에 다양한 만들기 재료와 블록 등으로 독창적인 놀잇감을 만들어 놀이하던 구름반 유아들의 특성을 반영한 것으로, 교사가 실외놀이 놀잇감을 만들어서 놀이해볼 것을 제안하자 유아들은 곧바로 연, 모래 찍기 도구, 보물찾기 놀잇감 등을 만들기 시작했다.



<사진 15> 달고나 찍기 도구 만들어서 놀이하기

교사 : 채민아, 뭐 만들고 있어? 찍기 도구 같은데?

채민 : 네. 달고나 찍기 막대예요.

교사 : 아 그렇구나. 어디에 찍으려고? 클레이?

채민 : 네. 클레이로 달고나 색깔을 만들어서 동그랗게 하고 거기에 찍을 거예요.

세아 : 어, 근데 모래 놀이터 땅바닥은 원래 달고나 색깔이랑 좀 비슷하잖아요. 거기에 찍어도 달고나처럼 될 것 같은데.

교사 : 그러게. 그리고 모래에 찍으면 모양도 잘 나오겠다. 이따 실외놀이 시간에 가지고 나갈까?

세아 : 그럼 다른 모양들도 또 만들어서 가져갈래요. 그러면 재활용품도 좀 들고 나가도 돼요? 달고나 담는 접시 하세요.

채민 : 그걸로 달고나 가게 놀이하면 되겠다!

(참여관찰 2021. 12. 13.)



<사진 16> 플라스틱 캡슐 꾸며서 보물찾기 놀이

지민 : 선생님, 우리 사포에 색연필로 보석 그려서 이따가 바깥놀이 시간에 보물찾기 할 거예요.

교사 : 아하, 보물 그린 걸 잘라서 숨기는 거야?

윤아 : 아뇨. 그냥 숨기면 찾기도 힘들고 흙 묻으니까 뽑기공(플라스틱 캡슐)에 넣어서 숨기게요.

지민 : 텃밭 옆에 나무 사이 사이에 숨기자. 근데 우리 몇 개 만들어야 하지?

윤아 : 다섯 개? 나는 무지개 보석 넣은 뽑기 공도 만들어야지.

(참여관찰 2021. 12. 15.)

지완 : 선생님, 정우가 연 만든 거 보고 저도 만들었는데 이따 바깥놀이 나갈 때 가져가도 돼요?

교사 : 그럼. 어떤 재료로 만든 거야? 그냥 실이 아닌 것 같은데?

지완 : 빵 끈으로 만든 거예요. 안에 철사 들어있는 거.

교사 : 근데 우리 반에 이렇게 큰 색종이가 있었어?

정우 : 색종이 네 개를 테이프로 붙인 거예요.

교사 : 그랬구나. 너무 잘 붙여서 큰 종이 하나인줄 알았어. 오늘 바람도 좀 부니까 연 날리기 딱 좋겠다.

(참여관찰 2021. 12. 16.)



<사진 17> 겨울 음식 가게 놀이

유아들은 교실에서 ‘음식’을 주제로 놀이하러 겨울 음식을 만들어서 위 사진처럼 모래 놀이터에서 겨울 음식 가게 놀이를 하기도 했다. 유아들은 택배 상자를 활용해서 만든 가판대와 붕어빵, 어묵, 핫도그 등의 겨울 음식들을 들고 나가서 실외놀이터 한쪽에 자리를 잡고 겨울 음식 가게 놀이를 시작했는데, 놀이터에 모인 다른 학급 유아들이나 교사들이 놀이에 관심을 가지자 더욱 즐거워하며 놀이에 몰입하는 모습을 관찰할 수 있었다.

② 우리 가족 실외놀이 소개하기

구름반 유아들은 평소 ‘무궁화 꽃이 피었습니다’, ‘8자 놀이’ 등 신체를 활발히 움직이는 대집단 실외놀이에 즐겨 참여한다. 그래서 교사는 새로운 대집단 놀이를 종종 소개하곤 했는데, 그동안 교사가 유아들에게 놀이를 소개하던 것처럼 유아들이 친구들에게 직접 새로운 실외놀이를 소개하면 좋겠다고 생각했다.

교사 : 구름반, 우리가 어제 새로 배워서 운동장에서 했던 놀이 기억하니?

하루 : 수건돌리기! 엄청 재밌었어요. 친구들이 자꾸 선생님 뒤에 수건 놓는 게 진짜 웃겼는데.

지완 : 그리고 현우가 채민이 뒤에 수건 놓고 도망가는데 멈추지 않고 계속 달려서 채민이랑 현우가 운동장을 엄청 많이 돌았던 것도 웃겼어요.

교사 : 그래. 새로운 놀이를 알게 되어서 진짜 재미있게 놀았다. 근데 그동안은 항상 선생님이 너희에게 새 놀이를 소개했잖아, 혹시 너희가 친구들에게 내가 아는 바깥 놀이를 소개할 수도 있을까?

지민 : 선생님처럼요?

교사 : 응. 선생님이 너희한테 알려주는 것처럼. 꼬마 놀이 선생님이 되는 거지.

하루 : 우와! 재밌겠다. 뭐 소개하지?

지완 : 우리 전부 다 놀이 선생님 해볼 수 있는 거예요?

교사 : 그럼. 친구들에게 알려주고 싶은 놀이가 있는 친구는 모두 놀이 선생님이 될 수 있지.

(참여관찰 2021. 12. 17.)

연구자는 위 사례의 이야기 나누기를 통해 유아들에게 직접 놀이 선생님이 되어 친구들에게 새로운 실외놀이를 소개해볼 것을 제안했다. 유아들은 그동안 선생님에게 놀이를 배우던 역할만 해오다가 직접 선생님 역할을 맡아 친구들에게 무언가를 알려줄 수 있다는 점에 큰 흥미를 보였다.

세아 : 근데 우리 가족끼리 하는 놀이가 있는데 설명을 못 하겠어요.

교사 : 그래? 어떻게 하면 좋을까?

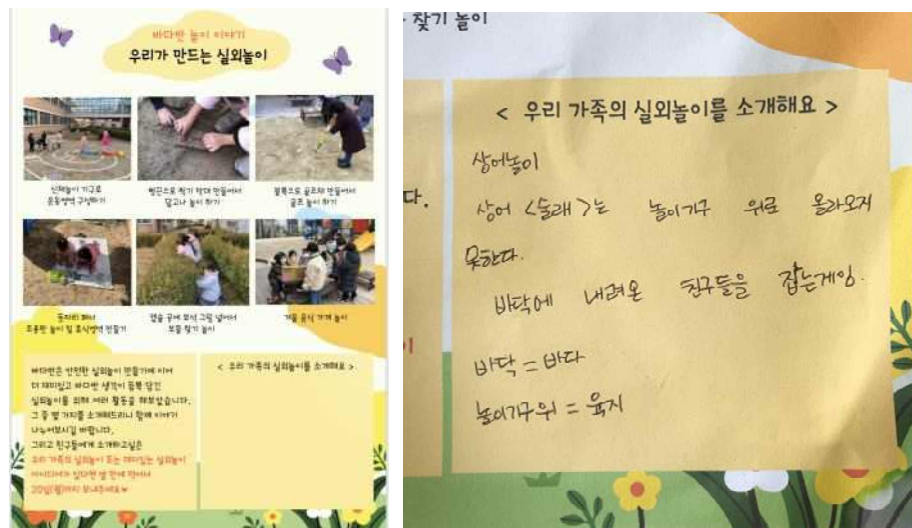
세아 : 엄마가 선생님한테 설명해주고 선생님이 말해주면 안 돼요?

교사 : 그럼 선생님이 종이를 줄 테니까 엄마랑 같이 설명을 적어와서
친구들한테 소개해보는 건? 선생님도 조금 도와줄게.

세아 : 그건 할 수 있을 것 같아요.

(참여관찰 2021. 12. 17.)

유아들은 모두 자신이 알고 있는 새로운 실외놀이를 친구들에게 소개하고 싶어 했으나, 스스로 놀이 방법을 자세히 설명하는 데 어려움을 느끼는 유아 있었다. 이에 연구자는 그동안 실험연구를 통해 진행한 활동을 소개하는 것과 더불어 가정에서 즐겨 하는 실외놀이를 적어 회신하도록 하는 가정통신문을 배부하였으며, 회신 된 가정통신문을 취합하여 우리 가족의 실외놀이를 소개하는 이야기 나누기 활동을 실시했다.



<사진 18> '우리 가족의 실외놀이를 소개해요' 가정통신문

교사 : 세아네 집에서 ‘상어놀이’라는 실외놀이를 한다는데, 어떻게 하는 놀이인지 친구들에게 한번 소개해 줄래?

세아 : 이거는 우리 아파트 놀이터에서 했던 놀인데, 유치원 미끄럼틀 있는 거기(복합놀이기구)에서도 할 수 있어. 술래가 상어고 나머지 친구들은 물고기야. 상어가 물고기를 잡으러 가야 하는데, 물고기들은 미끄럼틀(복합놀이기구) 위로 올라갈 수 있고 상어는 올라갈 수 없어. 근데 물고기들은 상어가 있는 땅으로 꼭 한 번씩 내려왔다 올라가는 게 규칙이야.

채민 : 그러면 상어한테 잡히는 물고기가 새로운 술래가 되는 거야?

세아 : 응 맞아.

하루 : 오 재밌겠는데? 우리 이따 나가면 같이 해봐요, 선생님.

(참여관찰 2021. 12. 20)



<사진 19> 가정에서 소개한 실외놀이 ‘상어놀이’

하루 : 애들아, 우리 또 상어놀이 하자.

현우 : 좋아. 선생님, 근데 놀이 규칙을 좀 바꿔도 돼요?

교사 : 어떻게 바꾸고 싶은데? 더 재미있는 방법이 있어?

현우 : 물고기들이 놀이기구 밑으로 꼭 한번 내려와야 되잖아요. 근데 안 내려오고 계속 놀이기구 위에서만 도망 다니는 친구들이 있어서, 선생님이 밑에서 있으면 다 한 번씩 내려와서 선생님이랑 하이파이브 하고 가면 좋겠어요.

하루 : 오, 좋다! 그럼 선생님이 어떤 친구가 아직 안 내려왔다 왔는지 봐주세요.

(참여관찰 2021. 12. 21.)

이야기 나누기 활동을 통해 유아들이 우리 가족의 실외놀이를 친구들에게 소개하도록 한 후, 유치원에서도 해볼 수 있는 활동은 실외놀이 시간에 함께 해보았다. 그동안 ‘무궁화 꽃이 피었습니다’, ‘8자놀이’, ‘사방치기’ 등 몇 가지의 전래놀이를 반복했던 유아들이 새로운 놀이를 알게 되자 실외놀이 시간의 대집단 놀이가 더욱 활발해졌다. 유아들은 위의 사례처럼 친구들이 소개한 놀이의 규칙을 우리 반 인원에 알맞게 바꾸어 놀이하기도 했다.

상어놀이에 이어 유아들이 가정통신문을 통해 소개한 우리 가족의 실외놀이를 하나씩 해보았는데, 새로운 놀이에 크게 흥미를 보였던 유아들이 가정에서 놀이 이야기를 하며 학부모 또한 구름반의 실외놀이에 관심을 가지게 되었다.

학부모 : 선생님, 그런데 혹시 상어놀이가 뭐예요? 희연이가 너무 재미 있었다면서 누가 소개한 놀이라고.

교사 : 상어놀이는 지난 가정통신문 활용한 이야기 나누기 때 세아가 소개한 놀이예요. 유치원 놀이터에서도 할 수 있는 놀이라고 해서 다 같이 해봤는데, 희연이가 특히나 재미있게 하더니 집에서도 이야기를 했나 봐요.

학부모 : 그랬군요. 재미있었는지 아파트 놀이터에서도 같이 하자고 계속 이야기를 하는데 방법을 몰라서요. 그리고 희연이가 즐겨하는 실외놀이도 있는데, 좀 늦었지만 친구들에게 소개해도 될까요?

(참여관찰 2021. 12. 23)

위의 사례는 전화 상담 중 교사와 학부모의 대화인데, 학부모는 유아가 가정에서 자주 이야기하는 실외놀이의 구체적인 놀이 방법을 궁금해했다. 이에 연구자는 그동안 함께 했던 실외놀이 중 가족 단위로도 할 수 있는 놀이의 사진과 자세한 놀이 방법을 기록한 가정통신문을 제작하여 배부하였다.

2. 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선으로 나타난 유아의 변화

1) 실외놀이 운영의 주체가 된 구름반

실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 첫 번째 변화는 유아들이 실외놀이 운영의 주체로서 참여하게 되었다는 것이다. 연구 이전의 구름반 유아들은 실외놀이에 많은 관심이 있음에도 불구하고 “선생님 오늘은 언제 나갈 거예요?”, “오늘 놀이하러 나갈 수 있어요?”라고 묻는 등 실외놀이 가능 여부나 놀이 장소에 대해 단순한 질문만 할 뿐, 실외놀이의 운영과 관련된 의견을

적극적으로 제시하지는 않았다. 교사 역시 실외놀이 운영과 관련하여 결정해야 할 사항이 있을 때 유아의 의견을 묻기보다 교사가 결정한 내용을 알려주곤 했다.

그러나 안전한 놀이터 만들기, 실외놀이 장소 탐색하기, 실외놀이 영역 구성하기 등의 실행과정을 통해 유아들은 점차 적극적으로 의견을 제시하고 필요한 자원이 있으면 자유롭게 요청하는 모습을 보였다. 그동안 유아들이 교사 중심으로 계획한 실외놀이를 일방적으로 수용해왔다면, 연구를 통해 더 재미있는 실외놀이를 위해 변화시킬 수 있는 요소를 발견하고 좋은 방법을 떠올려 제안하는 태도를 가지게 된 것이다.

지완 : 선생님, 오늘은 바깥놀이 나가서 8자놀이를 먼저 좀 하다가 운동장으로 가서 노는 건 어때요?

하루 : 그럼 운동장 가서 수건돌리기도 해요!

교사 : 그래. 그럼 너희 말대로 전래놀이 하는 곳에 가서 8자놀이를 먼저 하고, 다음으로 운동장에 가서 수건돌리기도 하자.

하루 : 8자놀이는 친구들이 술래 한 번씩 다 할 만큼 하면 좋겠어요.

교사 : 그럼 12번이나 되는데 괜찮겠어? 힘들지 않을까?

현우 : 힘들면 한 번에 술래를 두 명씩 하면 돼요.

(참여관찰 2021. 12. 6.)

위 사례는 실외놀이를 하기 전 오전 자유 놀이시간에 교사와 유아들이 나눈 대화로, 유아들은 실외놀이를 할 장소와 내용, 구체적인 방법 등 실외놀이의 전반적인 운영에 대해 적극적으로 의견을 제시한다. 이는 연구 전 “오늘 놀이하러 나갈 수 있어요?”라고 실외놀이가 가능한지만을 묻던 소극적인 태도와는 대조적으로, 연구 과정에서 교사로부터 자신의 의견이 존중받고 실제 실외놀이에 반영되는 경험을 함으로써 유아들이 자신의 의견을 말하는

데 주저하지 않게 되었음을 알 수 있다.



<사진 20> 새로운 도구를 활용하여 놀이하는 모습

하루 : 선생님, 이따 텃밭에 들어가서 놀아도 돼요?

교사 : 그럼. 이제 상추랑 토마토 없으니까 걸어 다니기도 편하겠다. 그런데 왜? 텃밭에서 무슨 놀이를 하려고?

하루 : 개미집 찾으려고요. 근데 개미는 너무 작아서 잘 안 보일 것 같아요. 색깔도 땅 색깔이랑 비슷하니까.

지완 : 그럼 크게 보이게 해주는 거 교실에 있는 걸로 보면 되잖아.

교사 : 그래. 돋보기 얘기하는 거지? 좋은 생각이다. 지완아.

하루 : 그럼 지금 가서 들고 와도 돼요?

교사 : 그래. 선생님 여기서 보고 있을게. 얼른 다녀와.

(참여관찰 2021. 12. 21.)

지민 : 선생님, 우리 자료실에 있는 기다란 줄도 가지고 나가요.
 교사 : 그래. 그러자. 선생님이 가지고 올게. 근데 긴 줄로는 어떤 놀이를 하게?
 지민 : 허리 뒤로 꺾어서 지나가는 거 있잖아요.
 교사 : 림보 말하는 거구나.
 지민 : 네. 줄을 누가 잡고 있고 친구들이 지나가면 될 것 같은데.
 윤정 : 그럼 내가 잡을게. 재미있겠다.
 채민 : 그걸로 기차놀이도 할 수 있는데.
 교사 : 그러네. 긴 줄로 림보도 할 수 있고 기차놀이도 할 수 있고. 또
 재미있는 놀이가 더 있는지 친구들하고도 이야기해 보자.

(참여관찰 2021. 12. 22.)

위의 사례처럼 유아들은 놀이에 필요한 도구가 생기면 적극적으로 요청하기도 했다. 그동안 교사가 제공해주는 놀잇감으로만 놀이하는 데 익숙했던 유아들은 실행과정을 통해 필요한 도구가 있을 때는 적극적으로 요청하여 놀이에 활용할 수 있다는 것을 알게 되었다.

현우 : 선생님, 근데 우리가 파놓은 땅에 동생들이 들어가면 어떡하죠?
 지완 : 맞아요. 깊게 판 줄 모르고 걸어가다 빠질 것 같아요.
 교사 : 그럼 땅을 좀 메우고 들어갈까?
 하루 : 아, 진짜 열심히 판 건데. 그럼 표지판을 세우는 건요?
 지완 : 맞아요. 우리 공사중이니까 조심하라고 표지판 만들어서 세우면
 동생들이 안 들어가잖아요.
 교사 : 그래. 그럼 이따 교실 들어가서 표지판을 얼른 만들자. 그럼 우리가
 표지판 만들 때까지는 들어가지 말라고 어떻게 알려주지?
 정우 : 공사장 주변에 커다란 네모를 그리고 동생들한테 네모 안으로
 들어가지 말라고 할까요?

(참여관찰 2021. 11. 22.)

유아들은 실외놀이를 하던 중 문제 상황이 발생했을 때도 해결방안을 적극적으로 고민하고 스스로 해결하게 되었다. 연구 이전에는 문제 상황이 발생하면 교사가 즉시 상황을 중지하고 해결방안을 제시해주곤 했는데, 실행 과정에서 유아들이 직접 놀이터의 위험 요소를 제거하고 안전한 환경을 만드는 과정을 통해 스스로 문제 상황에 적절히 대처할 수 있다는 자신감과 효능감을 가지게 된 것이다.



<사진 21> 일과를 계획하는 유아들

교사 : 구름반, 오늘은 바깥놀이를 언제 나가면 좋을까?

지민 : 주말 지낸 이야기하고 바로 나가면 안돼요?

세아 : 맞아요. 바로 나가요. 나가서 8자놀이 하고싶어요.

교사 : 그래. 그럼 얼른 나가서 놀고, 8자놀이 하는 곳에 초등학교 형들 없으면 8자놀이라도 하자.

정우 : 모래놀이터는요?

세아 : 그럼 나가서 8자놀이 하는곳을 누가 쓰고 있으면 모래놀이 먼저 하고, 아무도 없으면 8자놀이 먼저 하고 모래놀이 하면 되지.

(참여관찰 2021. 12. 27.)

마지막으로 유아들은 실외놀이터에서 하고 싶은 놀이, 장소와 더불어 전반적인 일과 또한 스스로 선택하고 계획할 수 있게 되었다. 그동안 교사가 정한 일과 계획에 맞춰 생활하던 유아들이 연구를 통해 놀이할 공간을 직접 찾아보고 다양한 방법으로 실외놀이 장소를 정해보며 실외놀이를 비롯한 일과 계획에 주도성을 가지고 참여하게 된 것이다.

2) 다양한 장소에서 놀이하는 구름반

실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 두 번째 변화는 유아들이 다양한 장소에서 놀이하게 되었다는 것이다. 연구 이전에 구름반 유아들은 주로 유치원 앞 모래 놀이터와 그 주변의 한정된 장소에서만 놀이해왔다. 놀이 장소가 한정되어 있다 보니 놀이 역시 다양하게 발전되지 못해서 늘 소꿉놀이와 땅 파기를 반복하였다. 그러나 연구를 통해 유아들은 유치원 모래 놀이터에서 나아가 학교 곳곳을 직접 둘러보며 적절한 놀이 장소를 찾고 학교 운동장, 전래놀이 공간, 산책로 등 다양한 장소에서 놀이하게 되었다.



<사진 22> 학교 전래놀이 공간에서 놀이하는 모습



<사진 23> 학교 산책로에서 놀이하러 가는 모습

윤아 : 선생님 오늘은 햇볕이 세서 눈부시니까 그늘에서 놀면 어때요?
 교사 : 좋은 생각이다. 다른 친구들 생각은 어때?
 세아 : 그러면 기둥 있는 데(필로티 공간)가 그늘이니까 거기서 계속 놀다 들어올까요?
 지완 : 우와, 현우야. 오늘은 계속 그늘에서 놀이한다. 선생님 그러면 거기서 열 발 뛰기 해요.
 하루 : 근데 거기 말고도 그늘이 또 있어요. 사방치기 하는 곳에도 그늘 생기는데. 옆에 산책하는 데도 시원해요.
 지완 : 그러면 기둥 있는 데서 열 발 뛰기 하고 그 옆으로 가서 사방치기 하고 산책하는 데 가서 좀 쉬면 되겠어요. 우와, 진짜 바쁘다.
 현우 : 맞아 진짜 바쁘다. 근데 진짜 재밌겠다.

(참여관찰 2021. 12. 8.)

연구를 통해 다양한 장소에서 놀이하러 가면서 구름반의 실외놀이는 더욱 활발해졌다. 유아들은 전래놀이 공간에서 대집단 신체 놀이를 하고 탁 트인 운동장에서 달리기를 하며, 산책로에서는 식물과 곤충을 관찰하는 등 각 장소의 특징을 활용하여 놀이했다. 놀이 장소가 많아진 만큼 놀이의 종류도 많아졌는데, 위 사례에서도 알 수 있듯 유아들은 매일 어떤 장소에서 어떤

놀이를 할지 기대하고 하루에도 여러 장소를 오가며 활발히 놀이하는 모습을 보였다.



<사진 24> 학교 운동장에서 눈놀이하는 모습

하루 : 선생님 오늘 눈놀이 진짜 나가는 거예요?

교사 : 그럼. 눈놀이에 필요한 장갑도 다 챙겨왔잖아. 근데 어디에 가서 놀아야 할까?

지완 : 학교 운동장에는 눈이 많지 않을까요?

하루 : 맞아요. 유치원 앞에 있는 눈은 사람들이 밟고 지나가서 많이 녹았어요.

교사 : 그래. 그럼 운동장에 가서 놀자. 얼른 나가면 깨끗한 눈 위에 우리가 제일 먼저 발자국을 찍을 수도 있을 거야.

채민 : 근데 학교 산책하는 곳에 누가 눈을 엄청 모아놨어요. 제가 아침에 유치원 오면서 봤어요.

교사 : 그래? 그럼 산책로에도 한번 가보자.

(참여관찰 2021. 12. 24.)

위 사례는 눈이 많이 내린 날 실외놀이 전 교사와 유아들이 나눈 대화로, 교사가 눈놀이에 적당한 장소를 묻자 유아들은 눈이 많이 녹은 유치원 앞 대신 학교 운동장, 산책로에서 놀이할 것을 제안한다. 이를 통해 실행 과정

에서 학교 곳곳에서 놀이하면서 유아들이 인식하는 실외놀이 장소의 범위가 매우 넓어졌음을 알 수 있다. 또한 위 사례처럼 눈이 내린 날은 눈이 많이 쌓인 운동장에서 놀이하고 햇볕이 강한 날에는 학교 건물 사이 필로티 공간에서 놀이하는 등 날씨와 상황에 따라 적절한 놀이 장소를 선택하여 놀이하면서 날씨에 큰 영향을 받지 않고 매일 꾸준히 실외놀이를 실시할 수 있게 되었다.



<사진 25> 새로 만든 실외놀이 영역에서 놀이하는 모습

교사 : 희연아, 조용히 그림 그리고 있었네?

희연 : 네. 색칠하고 있어요. 윤아가 가지고 나온 거 하나 썼어요

교사 : 그렇구나. 여기 너무 좋다. 조용하고 따듯하고.

희연 : 근데 여기 나무 위에 새 둥지가 있나 봐요. 새 소리가 들려요.

교사 : 그러게. 새들이 이야기하는 소리가 들리네. 바람도 솔솔 불고 조용하고 새 소리도 들리고.

희연 : 네. 조용해서 좋아요. 저기는 너무 시끄러운데.

(참여관찰 2021. 12. 8.)

또한 연구 이전에는 모래 놀이터에 별도의 영역 구분이 없었는데 연구를 통해 모래 놀이터에 휴식 영역, 정적 놀이 영역을 만들고 놀이터 주변에 운동 놀이 영역을 새로 만들면서 놀이터의 모습에도 변화가 생기고 책보기, 실뜨기, 그림 그리기, 모험 놀이 등 각 영역에서 할 수 있는 새로운 놀이가 시작되었다. 그리고 실외놀이터의 활발하고 큰 소리를 내는 놀이를 꺼리다 보니 실외놀이 자체에 소극적으로 참여하던 유아들도 실외놀이터에 정적 놀이 영역이 생기자 퍼즐이나 색종이 등 스스로 원하는 자료를 가지고 나오며 적극적으로 실외놀이에 참여하게 되었다.

3) 다양한 놀잇감을 활용하는 구름반

실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 변화 중 마지막은 유아들이 다양한 놀잇감을 활용하여 놀이하게 되었다는 것이다. 연구 전 구름반 유아들은 매일 비슷한 놀잇감으로 비슷한 실외놀이를 반복했다. 유아들에게 제공된 놀잇감은 삽, 찍기 틀 등의 모래놀이 도구 모형 자동차 등이었는데 제공된 놀잇감의 종류가 한정적이다 보니 유아들이 다양한 놀이를 생각해내기 어려웠고, 결국 비슷한 놀이를 매일 반복하게 된 것이었다. 이에 연구자는 먼저 교실에서 사용하는 놀잇감을 실외놀이에도 활용하도록 허용하고 유아들이 직접 실외놀이 놀잇감을 만들어서 활용하도록 했는데, 실행과정을 통해 다양한 놀잇감의 종류만큼 유아들의 놀이 역시 다양해졌다.



<사진 26> 실내 놀잇감을 활용하여 놀이하는 모습

세아 : (교사와 실뜨기를 하며) 선생님, 실뜨기 너무 재밌어서 계속하고 싶어요. 이따가 바깥놀이 갈 때도 가져가도 돼요?

교사 : 그럼. 가져가도 되지.

세아 : 윤아야, 선생님이 이따 바깥놀이 갈 때 실 가져가서 실뜨기 해도 된대.

윤아 : 실 말고 다른 거 들고 가도 돼요?

교사 : 어떤 거 가져가려고?

윤아 : 그림 그리는 종이랑 색연필이요.

교사 : 그럼 선생님이 바구니 하나 줄 테니까 여기에 다 담아서 챙겨가자. 그림 그릴 때 받쳐서 쓸 판도 챙길게.

(참여관찰 2021. 12. 9.)

유아들은 먼저 실뜨기용 실, 그림 그리기 도구 등 평소 실내 자유놀이 시간에 자주 활용하던 놀잇감을 실외로 가지고 나갔는데, 이를 통해 실내에서의 관심과 흥미가 실외에서도 이어지며 실내외의 놀이가 자연스럽게 연계되었다.



<사진 27> 교실 블록으로 만든 놀잇감을 활용하는 모습

하루 : 선생님, 이거 보세요. 저 이따 이거 쓰고 나갈 거예요.

교사 : 작은 블록으로 만든 거구나. 왕관이야?

하루 : 왕관 아니에요. 이거 껌껌한테 동굴 같은 데 들어갈 때 머리에 쓰는 거예요. 이마에 손전등이 달린 거 있잖아요.

교사 : 아하 머리에 쓰는 전등이구나? 이거 쓰고 무슨 놀이 하게?

하루 : 아직은 모르겠어요. 근데 일단 쓰고 나가보려고요.

지원 : 재미 찾을 때 더 잘 보이게 하는 거라고 할까?

(참여관찰 2021. 12. 17.)

교사 : 어머, 소연아. 이게 뭐야? 교실 블록으로 만든 거네?

소연 : 네. 아까 놀이할 때 만들었어요. 뭐게요? 한번 맞춰보세요.

교사 : 공도 있는 걸 보니 야구 방망이? 맞아?

소연 : 땡. 골프하는 막대기예요. 이렇게 길 따라 공을 굴리는 거예요.

교사 : 우와. 재밌겠는데? 그럼 공이 쪽 들어갈 수 있게 땅을 좀 팔까?

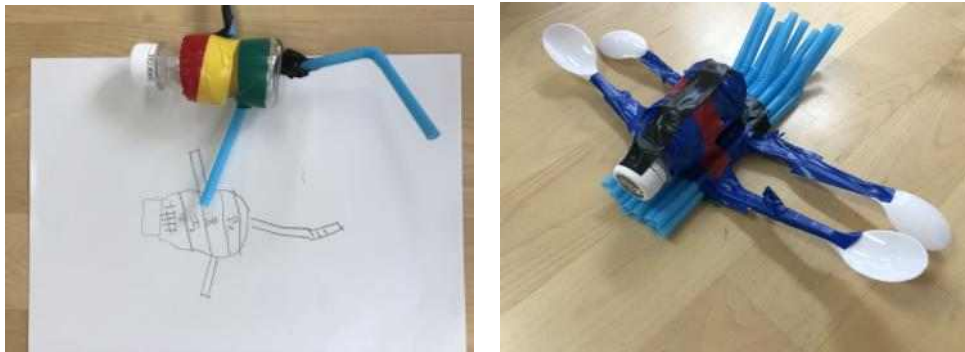
정우 : 땅을 깊게 파서 그 안에다 바구니를 쪽 넣으면 되지 않을까요?
그럼 공이 거기서 들어갈 때 소리도 날 것 같은데.

(참여관찰 2021. 12. 22.)

그동안 실외놀이에서 구름반 유아들은 늘 같은 놀잇감으로 비슷한 놀이만 반복했었다. 그런데 오늘 빵 끈으로 만든 달고나 찍기 막대 하나로 놀이를 시작하여 달고나 모양 따라 부수기, 달고나 가게 놀이, 달고나 배달 등으로 놀이를 확장 시키며 한 시간 내내 즐겁게 놀이하는 모습이 인상 깊었고, 실외놀이터 시설을 크게 변화시키거나 획기적인 방법을 생각해내는 것이 아닌 작은 변화만으로도 놀이가 훨씬 더 재미있어진다는 걸 깨달았다.

(연구자 저널 2021. 12 13.)

또한 유아들은 실내 자유 놀이 시간에 필요한 놀잇감을 만들어 사용하는 것처럼 실외놀이에 사용할 놀잇감도 만들어 쓸 수 있다는 것을 알게 되었다. 유아들이 실외놀이 놀잇감을 직접 만들기 시작하며 실외놀이 놀잇감은 더욱 다양하고 풍부해졌으며, 새로운 놀잇감으로부터 시작된 달고나 가게 놀이, 플라스틱 배 경주, 겨울 음식 가게 놀이 등으로 실외놀이가 활발해졌다.



<사진 28> 유아들이 만든 물 놀잇감

교사 : 정우야, 뭘 만들고 있는 거야?
 정우 : 이거 바깥놀이 갈 때 가지고 갈 거예요.
 교사 : 우와. 플라스틱 재료들로 만든 거 보니까 물에 띄우는 건가?
 정우 : 맞아요. 물에 둥둥 띄우는 배예요. 손가락으로 노를 만들었어요.
 교사 : 그렇구나. 이따 배 띄우고 놀 수 있게 모래 놀이터에 물을 받아
 줘야겠네.
 정우 : 네. 친구들도 만들면 누구 배가 더 잘 뜨나 대결할 수 있는데.
 교사 : 애들아, 정우는 오늘 배를 만들어서 바깥놀이 때 가지고 나갈 거래.
 혹시 같이 만들어보고 싶은 친구 있니?

(참여관찰 2021. 12. 14.)

유아들이 직접 놀잇감을 만들어 사용하게 되면서 기존에 진행하던 놀이가 확장되기도 했다. 위 사례는 모래 놀이터 땅을 파서 물길을 만들며 놀이하던 유아가 플라스틱 배를 만드는 상황인데, 놀이에 플라스틱 배가 추가되면서 단순히 길을 넓히고 물을 흘려보냈던 놀이가 수로에 배를 띄우고 경주하는 놀이로 확대되는 모습을 볼 수 있었다.



<사진 29> 유아 요청으로 구입한 놀잇감을 활용하는 모습

마지막으로 유아들의 요청에 따라 구입한 놀잇감이 추가되며 구름반 실외 놀이의 놀잇감은 더욱 다양해졌다. 연구를 통해 실외놀이에 필요한 도구나 자료 등을 적극적으로 요구하게 된 유아들이 구체적인 놀잇감을 제시하며 구입해줄 것을 요구하기도 했는데, 유아들이 요구한 바닥 그리기용 분필, 단체용 긴 줄넘기, 휴대용 돋보기 등의 놀잇감과 도구가 추가되며 놀잇감의 종류가 더욱 많아지고 놀이가 다양해진 것이다.

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 만4세 구름반 실외놀이 운영에 대한 문제점을 개선하고자 실행한 연구로, 실외놀이 운영의 문제점을 개선하여 유아 중심 실외놀이를 운영하기 위한 방법을 모색한 후 실행하고 그 과정에서 나타난 유아의 변화를 탐색하는 데 목적이 있다. 본 연구의 결과를 연구 문제에 따라 요약하여 논의하면 다음과 같다.

1) 만4세 구름반 실외놀이 운영의 문제점 및 개선 실행 과정

구름반 실외놀이 운영을 개선하기 위해 먼저 연구 준비 및 문제점 분석 단계를 통해 실외놀이 빈도와 지속시간을 분석하고 유아 면담, 참여관찰을 실시하여 실외놀이 운영의 세 가지 문제점을 파악하였다.

먼저 첫 번째 문제점은 실외놀이 시간이 유아들의 놀이 흐름에 부합되지 않는다는 것이었다. 실외놀이에 대한 인식을 알아보기 위한 유아 면담에서 구름반 유아들은 실외놀이를 선호하지만 지속시간이 부족하다고 응답하였는데, 실제로 실외놀이 빈도와 지속시간 분석을 통해 파악한 구름반의 하루 평균 실외놀이 시간은 45분으로 한 시간에 못 미쳐 부족한 수준이었다. 또한 실내 놀이시간을 확보하거나 유치원 행사를 진행하기 위해 실외놀이를 짧은 시간 동안 운영하거나 생략하는 경우도 많았다. 이는 실외놀이를 중요한 교육활동으로 생각하지 않는 교사의 인식 및 태도에 기인한 것으로, 연

구자는 실외놀이에 대한 교사의 인식 및 태도를 점검하고 개선할 필요를 느꼈다.

두 번째 문제점은 실외놀이가 날씨를 이유로 제한되는 경우가 많다는 것이었다. 구름반의 실외놀이는 주로 미세먼지가 적고 비나 눈이 오지 않는 날에만 실시되었으며 그렇지 않은 날에는 실내 신체활동으로 대체되었기 때문에 유아들은 항상 실외놀이 시간이 부족하다고 느끼고 있었다. 또한 실외놀이 대체 신체활동이 실시되는 유희실은 공간의 크기가 협소하며 교실 간 통로로 이용되는 곳이어서 유아들이 마음껏 움직일 수 없다는 제약이 있었다. 연구자는 두 번째 문제 또한 교사가 실외놀이를 중요한 교육활동으로 여기지 않아서 곳은 날씨에도 실외놀이할 방법을 적극적으로 모색하지 않았기 때문으로 파악하였다. 따라서 실외놀이에 대한 교사의 인식 및 태도를 개선하는 것과 더불어 곳은 날씨에도 실외놀이를 실시하여 유아들에게 충분한 시간의 실외놀이를 제공할 필요를 느꼈다.

세 번째 문제점은 교사가 실외놀이 안전에 대해 지나치게 염려하여 유아 주도적 놀이를 존중하지 못하고 안전한 놀이 방법만을 강조하는 것이었다. 특히 연구자는 유아의 놀이 흐름을 끊고 안전 지도를 하여 유아들이 진행 중이던 놀이에 대한 흥미를 잃게 했던 것을 큰 문제로 파악하였다. 이에 연구자는 유아와 함께 안전한 실외놀이 환경을 조성하고 유아로 하여금 안전하게 놀이하는 태도를 기르도록 하여 실외놀이 안전에 대한 교사의 염려를 줄이고, 유아 주도적이며 자유로운 놀이를 지원할 필요성을 느꼈다.

이러한 문제점을 개선하기 위한 1차 실행의 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 실외놀이를 부차적인 활동으로만 인식하는 교사의 인식 및 태도를 개선하기 위해 실외놀이 관련 선행연구와 이론서를 탐독하며 실외놀이의 가치를 재인식하였고, 실내에서 이루어지는 놀이나 활동에 비해 실외놀이에서 얻을 수 있는 배움이 적다는 연구자의 편견을 반성하였다. 또한 개정 누리

과정 놀이이해자료를 비롯한 유아 중심 교육 관련 자료를 연구하고 놀이 관련 다큐멘터리 영상자료를 시청하며 유아 중심 교육과정의 의미를 알아보고 유아 중심 실외놀이 방안을 모색하였다. 이 과정을 통해 실행 이전에 하루 평균 45분으로 적게 실시하던 실외놀이를 유아들의 요구와 놀이 흐름에 따라 한 시간 이상 실시하여 유아들에게 충분한 시간의 실외놀이를 제공할 수 있게 되었다. 교사가 실외놀이의 중요성을 인식하고 확고한 교육적 신념을 가진다면 다양한 제한점을 극복하고 실외놀이를 활성화할 수 있다는 김은희와 유준호(2012)의 연구로 미루어 볼 때, 연구자가 1차 실행의 첫 번째 방법으로 실외놀이에 대한 스스로의 인식을 점검하고 태도를 개선한 것은 이어지는 과정을 통해 실외놀이 운영을 적극적으로 개선하기 위해 필수적인 과정이었다고 볼 수 있다.

둘째, 날씨를 이유로 실외놀이를 제한하여 유아들의 실외놀이 요구를 수용하지 못했던 문제를 개선하기 위해 비 오는 날에도 실외놀이를 할 방법을 유아와 함께 모색하고 실행하였다. 연구자는 비 오는 날 실외놀이에 필요한 준비물과 비를 이용한 놀이에 대한 유아의 의견을 반영하여 우산을 쓰고 달팽이를 찾아보고 필로티 공간에서 줄넘기를 하는 등 다양한 방법을 직접 실행해보았는데, 이러한 과정은 실외놀이 방해 요소를 극복함으로써 유아들의 실외놀이 요구에 부응하기 위한 교사의 의미 있는 노력으로 볼 수 있다. 또한 실외놀이 환경이 유아들에게 보다 확장된 자유를 제공하고 긴장과 격한 감정을 해소하도록 하다는 신동주(2004)의 연구를 고려할 때 이후에도 실외놀이에 대한 유아의 요구를 적극적으로 존중해야 하며, 공간의 제약과 날씨로 인한 한계 등으로 실외놀이를 제한하기보다는 적절한 방법으로 실외놀이를 지속할 방안을 유아와 함께 모색해야 함을 시사한다.

둘째, 실외놀이 안전에 대한 교사의 염려로 인해 안전한 놀이 방법만을 강조하여 유아 주도적인 실외놀이를 제한했던 문제점을 개선하기 위하여 유아

와 함께하는 ‘안전한 놀이터 만들기’를 실시했다. 이 과정에서 연구자는 평소 가지고 있던 실외놀이 안전에 대한 염려를 유아들과 공유하고 안전한 놀이 환경 조성을 위한 방안을 함께 모색하였다. 즉, 유아들이 실외놀이를 하면서 직접 경험했던 위험한 상황 공유를 토대로 놀이 시작 전에 유아와 함께 위험 요소 점검하기, 안전 표지판 만들어서 붙이기, 안전하게 놀이하기 위한 준비운동 등을 실시하였다. 이러한 실행을 통해서 실외놀이 안전에 대해 교사가 가지고 있던 염려가 감소하였으며, 유아들은 실외놀이터 안전에 대해 더욱 관심을 가지고 안전하게 놀이하려는 태도를 보였다. 이는 윤이나(2016)의 연구에서 실외놀이 안전에 대한 교사 인식을 변화시키고 구체적인 놀이 상황을 통해 유아들의 안전한 실외놀이를 지원함으로써 실외놀이를 활성화한 것과 같은 맥락으로, 본 연구에서는 놀이 주체인 유아들이 직접 겪은 위험 요소들을 중심으로 유아 스스로 안전한 놀이 환경을 조성하도록 했다는 점에서 더욱 의미가 있다.

그러나 1차 실행의 평가 과정에서 구름반의 실외놀이 장소가 다양하지 않아서 항상 비슷한 놀이 양상이 반복되며 실외놀이 시간 및 장소의 선정, 놀이감 선정 등 전반적인 실외놀이 운영이 여전히 교사 중심으로 이루어지고 있다는 문제점을 발견하였으며 이를 개선하기 위한 2차 실행의 필요성을 인식하였다.

따라서 2차 실행에서는 1차 실행의 평가 내용을 바탕으로 실외놀이 장소를 다양화하기 위해 학교 내 실외놀이 공간을 찾고 다양한 방법으로 실외놀이 장소를 선정하며, 새로운 실외놀이 영역을 만들고자 했다. 또한 유아들이 직접 놀이감을 만들어 실외놀이에 활용하도록 하고 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개하도록 하여 교사와 유아, 가정이 함께 실외놀이 운영의 주체로서 참여하도록 하였다.

구체적인 2차 실행의 내용 중 먼저 유아들에게 다양한 실외놀이 장소를 제

공함으로써 구름반 실외놀이를 다양하고 풍부하게 하고자 실행한 내용은 다음과 같다.

첫째, 유아들과 함께 학교 안을 산책하며 실외놀이에 적절한 장소를 탐색하고 각 장소의 특징에 따라 할 수 있는 놀이에 대한 의견을 나눈 후 학교 운동장, 전래놀이 공간, 산책로 등 다양한 공간에서 놀이해보았다. 이처럼 유아들이 직접 유치원 주변의 공간을 탐색하고 적절한 놀이 공간을 선정하도록 한 것은 유아가 자유롭게 놀이의 주체자가 되면서 자발적으로 공간을 이동하고 주도하는 놀이를 해나갈 수 있도록 지원해야 한다(교육부, 보건복지부, 2019c)는 개정 누리과정과 같은 맥락에서 의미가 있다.

둘째, 그동안 교사가 당일 날씨와 시간대 등을 고려하여 일방적으로 놀이 장소를 정했던 것을 개선하여 제비뽑기나 룰렛 돌리기 등의 방법으로 유아들이 직접 실외놀이 장소를 정해볼 수 있도록 했다. 자리를 정하거나 활동을 선택하는 등 유아와 실제적으로 관련된 문제가 제시되었을 때 유아들이 더욱 동기유발이 되어 문제해결 과정에 적극적으로 참여하고 이를 통해 권리에 대한 개념을 정립한다는 백기숙(2020)의 연구로 미루어볼 때, 구름반 유아들도 놀이 장소를 주체적으로 선택하고 결정하는 경험을 통해 놀이주체자로서 자신의 권리를 인식하게 되었을 것이라 볼 수 있다.

셋째, 휴식 및 정적 놀이 공간을 필요로 하는 유아들의 요구를 반영하여 돛자리, 책, 퍼즐 등을 제공하여 직접 필요한 영역을 만들 수 있도록 지원했다. 또한 운동 놀이 영역을 추가로 만들고 싶다는 요구에 따라 유니바, 홀라후프 등의 기구를 제공하고 유아들이 직접 알맞은 공간을 찾아 기구를 배치하며 영역을 구성하도록 했다. 이는 실외놀이를 효과적으로 운영하기 위해 실외놀이 환경을 쌓기, 역할, 언어 등 다양한 영역으로 구성하고(임예지, 2012), 교수·학습 실천 과정에서 유아에게 주도권을 주어 스스로 놀이 공간을 변경하거나 새로 만들도록 해야 한다(교육부, 2019)는 측면에서 볼 때 바

람직하고 의미 있는 실행으로 여겨진다.

이어서 교사 중심의 실외놀이 운영을 개선하여 유아와 가정이 실외놀이 운영의 주체로서 참여하도록 하기 위해 실행한 내용은 다음과 같다.

첫째, 교사가 선정한 몇 가지 종류의 놀잇감만을 활용했기 때문에 놀잇감 및 놀이의 다양성이 부족했던 문제를 개선하기 위해 유아들이 직접 빵 끈, 사포, 플라스틱 캡슐 등의 재료로 놀잇감을 만들어 실외놀이에 활용할 수 있도록 지원했다. 이 과정에서 유아들은 직접 만든 놀잇감을 활용한 달고나 가게 놀이, 보물찾기, 겨울 음식 가게 놀이 등의 새로운 놀이를 시작하였으며, 놀이의 종류가 다양하고 풍부해졌다. 이는 2019 개정 누리과정에서 지원자로서의 교사 역할을 강조하며 유아에게 비구조적인 자료들을 풍부하게 제공하여 각자만의 방식으로 활용할 수 있도록 해야 함을 강조한 것과 같은 맥락에서 의미가 있으며(홍경섭, 2020), 실외놀이터에서 비구조적인 자료와 자연물이 유아 주도적인 놀이를 확장해줄 만큼 풍부하게 제공되지 못하는 현실(윤선영, 2018; 홍경섭, 장상옥, 2021)에서 유아 중심 실외놀이 실현의 대안으로 생각될 수 있다. 또한 본 연구에서의 이러한 실행은 실외 놀잇감의 종류와 개수를 다양화하면 실외놀이의 확장이 이루어지며(오경숙, 김규수, 배시연, 2010), 일반적인 실외놀이 놀잇감을 벗어난 새로운 놀잇감을 제공함으로써 유아들의 자유롭고 창의적인 실외놀이를 지원할 수 있었다(윤이나, 2016)는 선행연구와 같은 맥락으로 이해되기도 한다.

둘째, 가정통신문을 통해 평소 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개하도록 하여 구름반 실외놀이에 대한 가정의 관심을 제고하고 실외놀이 운영 개선에 가정 또한 주체로서 참여하도록 했다. 이 과정에서 실외놀이를 매개로 가정과 교사가 소통하고 협력하게 되었으며, 유아들이 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개함으로써 구름반 실외놀이의 종류가 더욱 다양해졌다. 이러한 실행은 학부모 역시 교육과정에 대한 이해를 바탕으로 교

육과정 개발과 운영에 적극적으로 참여할 필요가 있으며, 이 과정에서 학부모를 능동적인 주체자로 만드는 것도 교사의 역할이라는 측면(박근영, 2021)에서 볼 때 의미 있는 실행으로 여겨진다. 또한 가정과 유치원이 실외놀이를 주제로 소통하는 실행 과정이 유치원 실외놀이에 대한 부모의 협조를 이끌어내고 가정에서 실외놀이가 활성화되는데도 긍정적인 영향을 주었을 것으로 추측된다.

2) 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 유아의 변화

실외놀이 운영 개선 과정에서 유아들은 직접 안전한 놀이 환경을 조성하고 놀이 장소를 탐색하고 선택하며, 새로운 놀이 영역을 만들고 스스로 만든 놀잇감을 실외놀이에 활용하는 등 실외놀이 운영의 주체로서 구름반의 실외놀이를 직접 만들어 가는 경험을 했다. 또한 직접 탐색하여 발견한 놀이 장소들과 새롭게 추가된 놀이 영역을 활용하여 다양한 장소에서 놀이하게 되었으며, 직접 만든 놀잇감과 교사에게 요청하여 구입하게 된 놀잇감 등 다양한 놀잇감을 활용하게 되었다.

위와 같이 만4세 구름반 실외놀이 운영 개선 과정에서 나타난 유아의 변화에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 그동안 교사 중심으로 계획된 실외놀이를 수용해왔던 유아들은 연구 과정을 통해 실외놀이 운영의 주체로서 점차 더 적극적이고 자유롭게 의견을 제시하고 필요한 자원을 요구하게 되었다. 이는 유아 권리 존중에 대한 실행연구에서 유아들이 학급 운영에 대한 의사결정에 참여하는 경험을 통해 교실의 일과 및 활동에 적극적인 태도를 보이게 된 것(윤서연, 2018)과 같은 맥락으로, 구름반 유아들 역시 본 연구의 과정을 통해 교육과정의 전반적인 운영에 능동적이고 적극적인 태도를 가지고 참여하게 되었을 것으로 추측할

수 있다. 특히 본 연구실행에서는 실외놀이 방법과 장소, 놀잇감 및 놀이 자료 선택 등의 모든 과정에서 유아의 의사결정이 가장 중요한 요소가 되었는데, 유아 주도적인 놀이가 되기 위해서는 유아가 모든 과정에서 의사결정을 하는 주체가 되는 것이 중요하다(김희진, 2017)는 측면에서 구름반 유아들 또한 실외놀이의 주체자이자 적극적인 행위자로서 성장했을 것이라 생각된다.

둘째, 실행 과정에서 구름반 유아들은 직접 학교 안의 새로운 실외놀이 공간을 탐색하여 활용하고 새로운 실외놀이 영역을 만들면서 더욱 다양한 공간에서 놀이하게 되었다. 실행 이전에 유아들은 실외놀이 시간에 주로 유치원 모래 놀이터와 주변의 한정된 공간에서 소꿉놀이, 땅 파기 등의 놀이를 반복해왔는데 실행 과정에서 학교 운동장, 전래놀이 공간, 필로티 공간 등 새로운 놀이 공간을 찾아 각 공간의 특성을 활용한 놀이를 하게 된 것이다. 또한 휴식 및 정적 놀이 영역을 만들어 퍼즐이나 실뜨기 등의 정적 놀이를 즐기고 운동 놀이 영역에서 다양한 기구를 활용한 대근육 운동을 하게 되었다. 이는 효과적인 실외놀이를 위해 동적 놀이 공간을 비롯하여 휴식을 취할 수 있는 정적 공간을 제공해주어야 하며(이희선, 최미란, 2007) 유아들이 실외에서 다양한 놀이를 할 수 있도록 적절한 공간과 시설을 지원해야 한다(윤선영, 2018)는 맥락에서 실행과정을 통해 효과적인 실외놀이 환경을 조성하게 되었을 것으로 추측할 수 있다.

셋째, 교사가 제공한 몇 가지 종류의 놀잇감으로 항상 비슷한 놀이만을 반복 하던 유아들이 직접 만든 놀잇감과 직접 요구하여 구입한 놀잇감을 활용하며 다양한 양상으로 놀이하게 되었다. 특히 유아들이 직접 만든 놀잇감으로부터 달고나 가게 놀이, 보물찾기, 겨울 음식 가게 놀이 등의 새로운 놀이가 시작 되었는데, 유아가 가장 즐겁게 참여하는 실외놀이는 ‘유아 스스로 만들어내는 놀이’라는 한보라(2013)의 연구 결과를 고려할 때 직접 만든 놀잇감을 실외 놀이에 활용하며 ‘유아 스스로 만들어내는 놀이’를 한 결과 구름반 유아들

또한 실외놀이에 더욱 즐겁게 참여하게 되고 구름반의 실외놀이가 전반적으로 활성화되었을 것으로 추측된다.

2. 결론 및 제언

본 연구자는 만4세 구름반에서 이루어지는 실외놀이의 문제점을 발견하고 이를 개선하여 유아 중심의 실외놀이를 운영하기 위한 방법을 모색하고 실행하였다. 이에 대한 논의를 토대로 얻은 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 구름반 실외놀이를 유아 중심으로 개선하기 위해 연구자인 교사가 실외놀이에 대해 가지고 있는 편견을 점검하고 실외놀이의 가치에 대해 재인식하였으며, 개정 누리과정 관련 자료를 연구하고 놀이 관련 다큐멘터리 영상 자료를 시청하며 유아 중심 교육과정의 의미를 이해하고 교사 중심의 기존 실외놀이 운영을 반성함으로써 이어질 실행 과정의 기틀을 다졌다.

둘째, 곳은 날씨로 인해 실외놀이를 제한함으로써 유아들의 높은 실외놀이 요구에 부응하지 못했던 문제를 개선하고자 ‘비 오는 날 실외놀이’ 방법을 유아와 함께 모색하고 실행함으로써 날씨에 상관없이 지속적으로 충분한 시간의 실외놀이를 실시하게 되어 궁극적으로 유아의 실외놀이 요구에 적극적으로 부응할 수 있게 되었다.

셋째, 유아가 실외놀이를 하면서 실제로 경험했던 안전 문제를 바탕으로 ‘안전한 놀이터 만들기’ 방안을 모색하여 실외놀이터 위험 요소 점검하고 제거하기, 안전 표지판 만들기, 실외놀이 시작 전 준비운동 하기 등을 실행하였으며, 유아들은 실행 과정을 통해 안전에 대해 더욱 관심을 가지며 안전하게 놀이하는 태도를 형성하는 변화를 보였다.

넷째, 유아들이 직접 다양한 방법으로 실외놀이 장소를 선정하고 실외놀이터 영역을 구성하며 스스로 만든 놀잇감을 실외놀이에 활용하는 등 실외놀이

운영의 주체로 참여하면서 주도적으로 실외놀이 운영을 이끌게 되었으며, 점차 새로운 놀이에 대한 생각이나 필요한 자원 등을 적극적으로 제안하고 요구하게 되었다.

다섯째, 실외놀이터에 휴식 및 조용한 놀이 영역, 운동 놀이 영역 등 새로운 놀이 영역이 추가되고 유아들이 직접 만든 놀잇감으로부터 새로운 놀이가 시작되어 실외놀이의 종류가 다양해졌으며, 가정에서 즐기는 실외놀이를 유치원에 소개하도록 하여 실외놀이터에서 즐기는 대집단 게임이나 전래놀이의 종류 또한 다양해졌다.

본 연구를 통해 얻은 결론과 연구의 제한점을 토대로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 P초등학교병설유치원 만 4세 구름반 유아를 연구참여자로 하여 구름반의 실외놀이 운영을 개선하고자 실행한 연구이다. 그러나 연구 대상 연령이 만 4세로 한정적이어서 다양한 연령을 대상으로 한 실외놀이의 개선 과정을 알아보는 데 한계를 가진다. 또한 연구 대상인 구름반은 총 12명의 유아로 구성된 소규모 학급이기 때문에 본 연구의 내용을 대규모 학급의 실외놀이 개선에 적용하는 데 한계가 있다. 따라서 다양한 연령과 규모의 학급을 대상으로 실외놀이 운영을 개선하기 위한 실행연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구의 2차 실행에서 유아와 함께 학교 내 새로운 실외놀이 공간을 찾아 놀이한 것은 학교의 운동장과 놀이 공간, 산책로 등 다양한 공간을 공유하여 사용할 수 있는 병설유치원의 특성을 적극적으로 활용한 실행 내용이다. 따라서 본 연구의 내용을 공립 단설유치원이나 사립유치원 등의 기관에서 적용하는 데 한계가 있으므로 해당 기관에서 유아들에게 다양한 실외놀이 공간을 제공할 방법에 대한 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강은영 (2017). 유치원의 바깥놀이 활성화를 위한 참여적 실행연구. 가천대학교 대학원 박사학위논문.
- 강정은, 김정준 (2021). 2019 개정 누리과정 실행의 변화와 어려움에 대한 보육교사의 인식. *어린이미디어연구*, 20(1), 101-131.
- 경기도교육청 (2019). *놀이중심 교육과정 심화자료*. 경기도: 경기도교육청.
- 곽향림 (2008). 교실공동체를 지원하는 구성주의 교사의 위치. *유아교육연구* 28(4), 289-313.
- 곽향림, 안경숙 (2010). 교사 주도적 교수학습에 대한 반성적 재고: 교사와 유아의 삶의 관점에서. *유아교육연구* 30(2), 309-338.
- 곽희연, 전유영 (2018). 유아교사가 인식한 바깥놀이 운영의 장애요인과 교사의 역할 및 영역별 활동 운영 수준 분석. *어린이미디어연구*, 17(1), 321-349.
- 곽향림 (2019). 누리과정에 따른 단위유치원 교육과정설계 : 교사와 유아가 함께 만들어가는 교육과정. *유아교육연구*, 39(2), 333-359.
- 교육과학기술부 (2008). *유치원 교육과정 해설 1 총론*. 서울: 대한교과서.
- 교육과학기술부, 보건복지부 (2013). *3-5세 연령별 누리과정 해설서*. 서울: 교육과학기술부, 보건복지부.
- 교육부, 보건복지부 (2019a). *2019 개정 누리과정 해설서*. 세종: 교육부.
- 교육부, 보건복지부 (2019b). *2019 개정 누리과정 해설서 놀이이해자료*. 세종: 교육부.
- 교육부, 보건복지부 (2019c). *2019 개정 누리과정 놀이실행자료*. 세종: 교육부.

- 권귀엽 (2015). 흥미에 대한 이해와 실천. *유아교육연구* 35(2), 237-262.
- 권귀엽 (2018). 제4차 산업혁명 시대의 교육과 유아교사의 역할. *학습자중심 교과교육연구* 18(4), 47-72.
- 권낙원 (2001). 학습자 중심 교육의 교육의 성격과 이론. *학습자중심교과교육 연구*, 1(1), 29-40.
- 길형석 (2001). 학습자중심의 교과교육을 위한 철학적 연구. *학습자중심교과 교육연구* 1(1), 1-27.
- 김경희, 안소영, 한지숙 (2013). 유아교육기관에서의 아동권리 경험에 대한 아동의 인식연구. *아동과 권리* 17(2), 175-204.
- 김나영 (2005). *영유아 발달*. 서울: 양서원.
- 김명순, 남진경, 신보원 (2020). 바깥놀이터 환경 특성에 따른 유아의 신체활동성 및 놀이행동. *한국유아교육학회 정기학술대회 논문집*, 173-177.
- 김미란 (2021). 유아·놀이중심 교육과정 실행을 위한 학습공동체 참여 원장의 경험과 의미 탐색. *순천향대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김수경 (2000). 유아교육기관 실외놀이 실태에 관한 양적·질적 분석. *부산대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김숙자, 김현정 (2008). 유아 인권교육 프로그램 개발을 위한 기초 연구. *아동과 권리* 12(2), 117-134.
- 김영옥 (2019). 유아중심 관점의 국가수준 유아교육과정에 대한 사유(思惟). *유아교육연구*, 39(2), 235-253.
- 김영천 (2012). *질적연구방법론*. 경기도: 아카데미프레스.
- 김은숙 (2014). 실외 놀이 환경에 따른 유아의 놀이행동과 자연친화적 태도의 차이. *인천대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김은희, 유준호 (2012). 유아교사가 인식하는 실외놀이의 어려움과 활성화 방안. *유아교육학논집*, 16(4), 27-52.

- 김정수 (2002). 유치원 실외놀이의 시설 및 운영 실태. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정민 (2014). 유아교육기관의 실외놀이 활성화를 위한 협력적 실행연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지영 (2020). (2019 개정 누리과정에 기초한) 놀이지도. 서울: 창지사.
- 김태희 (2022). 유아놀이중심 교육과정의 '놀이지원자' 역할 실행에 대한 유아반 보육교사의 인식 및 어려움. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희연 (2004). 실행연구자(action researcher)로서의 유아교사: 유아교사의 정체성 확립을 위한 일고. *유아교육연구*, 24(6), 235-256.
- 김희진 (2012). 유치원과 어린이집 실외놀이의 운영 실태 및 교사의 인식. 원광대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 김희진 (2017). 놀이의 관점에서 본 자유선택활동에 대한 비판적 분석. *육아지원연구*, 12(3), 5-23.
- 나귀옥,곽정인 (2016). 영국 유아원 실외놀이의 모습과 가치 탐색. *유아교육연구*, 36(4), 151-175.
- 나성식 (2001). John Dewey의 아동중심교육철학에 나타난 교육적 경험의 개념과 관련개념 탐구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 나현희 (2018). 영유아의 실외놀이에 관한 교사와 학부모의 인식연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민현지 (2021). 2019 개정 누리과정 실행과정에서 나타나는 교사의 어려움. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박근영 (2021). '만들어가는 교육과정'에 대한 유아교사의 인식 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박민정 (2012). 교육과정 실행경험에 대한 초등 교사들의 내러티브 분석. *교육과정연구*, 30(3), 247-270.

- 박창민, 조재성 (2016). **실행연구**. 경기도: 아카데미프레스.
- 배하영 (2016). 바깥놀이가 유아들에게 주는 교육적 의미. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백기숙 (2020). 유아 참여권 증진 활동이 유아의 인권관련태도 및 인성에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백소진 (2014). 유치원 실외놀이 환경에 따른 유아의 창의성 및 놀이성 차이. 중앙대학교 대학원 국내석사학위논문.
- 브리티꾸인호영 (2021). 한국과 베트남의 유아교육기관 실외놀이 운영 비교 연구. 광주대학교 대학원 석사학위논문.
- 서영숙, 김정혜(2006). **보육학개론**. 경기도: 양서원.
- 서윤희 (2021). 교육과정 재구성 경험에 대한 유치원 교사의 내러티브 탐구. **학습자중심교과교육연구** 21(7), 801-820.
- 성영화, 박지현 (2021). 은유분석을 통해 본 유아교육기관에서의 실외놀이에 대한 부모의 인식. **학습자중심교과교육연구**, 21(11), 375-387.
- 손영은 (2018). 동네놀이터 특성 및 위험감수놀이에 대한 어머니의 태도와 아동의 위험감수놀이. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 손유진, 정혜영, 손원경 (2008). 현장개선과 실행연구에 대한 유아교사의 인식 및 요구. **열린유아교육연구**, 13(3), 455-476.
- 송선여 (2018). 가을어린이집 만 2세 영아반 실외놀이의 효율적 운영을 위한 실행연구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신동주 (2004). 유치원의 실외놀이활동 실태 및 교사의 실외놀이에 대한 인식. **유아교육연구**. 24(6), 299-325.
- 신은수 (2002). **놀이와 유아**. 서울 : 이화여자대학교 출판부.
- 양옥승 (2005). 아동중심 교육과정의 의미 탐구. **유아교육연구**, 25(2), 103-118.
- 엄정애 (2009). **영유아 놀이와 교육**. 경기도: 교문사.

- 여선옥, 심윤희 (2020). 유아교사의 2019 개정 누리과정 실천 경험 탐색. **한국 유아교육연구**, 22(4), 158-183.
- 염지숙, 이명순, 조형숙, 김현주 (2018). **유아 교사론**. 경기도: 정민사.
- 오경숙, 김규수, 배시연 (2010). 유아교육기관의 실외놀이 영역별 환경구성에 따른 유아놀이행동특성. **한국열린유아교육학회 학술대회 자료집**, 2010(11), 415-428
- 오채선 (2018). 자율성으로 본 유아교육과정 재설계. **유아교육연구**, 38(4), 415-443.
- 오향지, 임부연 (2021). ‘코로나 위드’시대 유아교육공간의 대안으로서 바깥놀이의 가치 재조명. **학습자중심교과교육연구** 21(1), 1237-1267.
- 유정선 (2003). 서울시 사립유치원의 실외놀이 실태와 교사의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤경옥, 이대균 (2020). 보육교사의 2019 개정 누리과정 실행에 대한 딜레마 탐색. **열린유아교육연구**, 25(6), 149-172.
- 윤민아 (2019). 유아교사의 놀이중심교육과정 실천에 대한 어려움과 현장 지원 요구. **유아교육연구**, 39(3), 5-30.
- 윤선영 (2018). 유아교육기관과 가정의 실외놀이 실태 및 교사와 어머니의 실외놀이 인식 차이. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤이나 (2016). 만 4세 가람반의 실내놀이와 연계한 실외놀이의 활성화를 위한 실행연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경화 (2019). 「2019 개정 누리과정」의 성격과 그 실천을 위한 유아교사의 역량 탐색. **영유아교육과정연구**, 9(2), 5-33.
- 이기숙 (2008). **유아교육과정**. 경기도: 교문사.
- 이돈희 (1998). 敎科學의 性格과 敎師의 專門性. **敎育研究論叢** -.1, 91-100.
- 이록경 (2020). 영유아의 실외놀이 현황과 실외놀이에 대한 교사 인식 및 실

- 외놀이 참여도. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 이명숙 (2001). 실행연구(Action Research)를 통한 교육 실제의 개선. **초등교육연구논총**, 17(2), 381-408.
- 이명덕 (2009). 유아교육기관 유형에 따른 유아 실외놀이 운영실태 및 교사의 인식. **고신대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 이상연 (2006). 실외놀이 유무에 따른 유아의 스트레스 행동 차이. **중앙대학교 대학원 석사학위논문**.
- 이선애 (2013). (바깥놀이를 중심으로 한) 놀이지도. 서울: 창지사
- 이선애 (2019). 유아의 바깥놀이 활성화에 대한 연구 - 유아교사의 인식과 운영실태를 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, 23(1), 153-171.
- 이수경, 이양희 (2003). 유아특수교육기관의 실외놀이환경 실태에 관한 연구. **특수교육학연구**, 38(2), 177-196.
- 이숙재 (2007). (유아를 위한) 놀이의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- 이숙재, 이봉선 (2000). 실외놀이에 대한 교사의 역할 인식과 실제 행동과의 관계. **교육연구**, 34, 1-23.
- 이순례 (2014). 바깥놀이 바로 알기. 서울: 창지사.
- 이용교 (2004). 영유아보육시설과 유아교육기관에서 영유아의 참여권의 신장 방안. **아동과 권리**, 8(2), 169-188.
- 이용숙 (2005). 실행연구방법. 서울: 학지사.
- 이용숙, 김영미, 이혁규, 김영천, 조덕주 (2004). 실행연구(action research)를 통한 연구와 교육실천의 연계성 강화 -교육대학원 논문을 중심으로-. **열린교육연구**, 12(1), 363-402.
- 이은화 (2021). 2019 개정 누리과정에 대한 교사 배움공동체의 이해와 재구성 과정. **명지대학교 대학원 석사학위논문**.
- 이정아, 양연숙 (2022). 개정 누리과정의 놀이중심 교육과정 실천에 따른 만3

- 세반 보육교사의 어려움 및 지원요구. *학습자중심교과교육연구*, 22(3), 251-267.
- 이효원, 조희숙 (2016). 유아들이 경험하는 바깥놀이터의 의미. *열린유아교육연구*, 21(4), 373-400.
- 이희선, 최미란 (2007). 유아교육기관 실외놀이 시설 설비 실태와 안전평가에 관한 연구. *Family and Environment Research*, 45(10), 97-111.
- 임부연, 손연주 (2019). 유아교육과정의 맥락 속에서 살펴본 ‘놀이~배움’의 의미. *학습자중심교과교육연구*, 19(3), 265-287.
- 임부연, 곽승주, 권혜진, 김성숙, 서보순 (2021). (유아·놀이중심) 유아교육과정. 경기도: 공동체.
- 임예지 (2012). 만 3세 유아를 위한 유치원 실외놀이의 효과적인 운영에 대한 실행연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임현지 (2019). 유아교육기관 실외놀이 관련 연구 동향 분석. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장정백 (2002). 실내·외 놀이환경에 따른 유아의 인지 사회적 놀이행동 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정미라 외 (2019). 누리과정의 효율적 적용을 위한 유치원 및 어린이집 교사의 요구도 분석. *유아교육연구* 39(2), 409-435.
- 정민정 (2002). 유아·놀이중심 교육과정 실행에서 겪는 사립유치원 교사의 어려움과 노력. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 정은경 (1999). 유치원 유아들의 실외놀이에 관한 문화 기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정주원 (2020). 유아 주도 바깥 놀이 활성화를 위한 실행연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조운주 (2020). 2019 개정 누리과정 적용 초기의 유아교사 경험. *육아지원연*

- 구, 15(3), 105-125.
- 조부경, 고영미 (2006). 유치원 교사의 학습공동체 참여양상. *유아교육연구*, 26(1), 69-101.
- 조성은 (2012). 만 5세 유아 바깥놀이의 효과적 운영에 관한 실행 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조용환 (2015). 현장연구와 실행연구. *교육인류학연구*, 18(4), 1-49.
- 지혜련 (1990). *유아의 실외놀이 이론과 실제*. 서울: 교문사.
- 채종욱 외 (2013). *(영유아를 위한) 놀이지도*. 경기도: 양서원.
- 최영주 (2015). 그림책을 활용한 주제가 있는 바깥놀이가 만5세 유아의 놀이 성 및 또래 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한보라, 권미량 (2013). 누리과정에 기초한 바깥놀이 실천에 대한 유아교사의 인식 연구. *생태유아교육연구*, 12(4), 47-68.
- 홍봉선, 남미애 (2000). *청소년복지론*. 고양: 공동체.
- 홍경섭, 장상욱 (2021). 유아·놀이 중심 관점에서 본 유아교육기관 실외놀이 터의 환경 실태 및 유아교사의 인식. *학습자중심교과교육연구*, 21(5), 181-200.
- Beckwith, J. (1974). *Build your own playground*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company
- Carter, K. (1990). Teachers' knowledge and learning to teach. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 709-725). New York: Macmillan.
- EBS (2018). *놀이의 힘: 1부 놀이는 본능이다*. 경기: 한국교육방송공사.
- EBS (2018). *놀이의 힘: 2부 진짜놀이 가짜놀이*. 경기: 한국교육방송공사.
- EBS (2018). *놀이의 힘: 3부 놀이는 경쟁력이다*. 경기: 한국교육방송공사.

- Flannigan, C., & Dietze, B. (2018). Children, Outdoor Play, and Loose Parts. *Journal of Childhood Studies, 42*(4), 53-60.
- Frost, J. L., Wortham, S. C., & Reifel, R. S. (2008). Play and child development. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall
- Hart, C. H. (1993). Introduction toward a further understanding of children's development on playgrounds. In C. H. Hart, Children on playgrounds research perspectives and applications (pp. 1-12). Albany, NY: State University of New York
- Johnson, J., Christie, J., & Yawkey, T. (1999). Play and early childhood education. New York: Longman.
- Katz, L. G. (1985). Research current : Teaheras learners. *Language Arts, 62*(7), 778-782.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). The Action Research Planner. Victoria: Deakin University Press.
- Loo, C. M. (1976). The effects of spatial density on behavior styles of children. Retrieved from ERIC database. (ED133047)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68 - 78.
- Stewart, R. L. (1989). Improving learning environments for infant/toddler and preschoolchildren through planning a developmentally playground. ERIC Document Service, No. ED316-323.
- Stine, S. (1997). Landscapes for learning: Creating outdoor environments for children and youth. New York: John Wiley & Sons, Inc
- Wellhousen, Karyn (2003). *실외놀이*. 서울: 시그마프레스.

ABSTRACT

Action Research on Children-centered Outdoor Play for 4-year-old Children

Song Sae Bom

Early Childhood Education Major

Graduate School of Education

Sungshin University

The purpose of this study is to search for and implement improvement plans and explore changes in children and thus run a children centered outdoor play based on the analysis of problems in 4-year-old Gureum class running an outdoor play. The research questions set according to this purpose are as follows.

First, what is the execution process for 4-year-old Gureum class running an children centered outdoor play?

Second, how are the changes of children during the execution process for 4-year-old Gureum class running an outdoor play?

This study is an implementation study conducted to identify problems in the operation process of Gureum class outdoor play for 4-year-olds and to

improve them centered on children. In this study, measures to improve outdoor play were sought and implemented from September 27, 2021 to December 24, 2021, based on Kemmis and McTaggart's (1998) 'Plan-Act-Observation-Reflection Continuous Process' model. Data collection was conducted through participatory observation, interviews with children photography and video recording, and journal writing by researchers. The collected data were categorized by subject through the process of classification, schematization, and reflection, and the meaning was derived through the process of analytically reviewing them, and the results of this study are as follows.

First, in order to analyze the problems of outdoor play in Gureum class, frequency and duration of outdoor play were analyzed, interviews with children, and participatory observation were conducted. Through this, problems such as outdoor play hours that do not conform to the play flow of children, outdoor play restricted due to weather, and outdoor play stopped due to safety guidance were identified. As a result of analyzing the problems identified, teachers did not provide enough time for outdoor play to children since they recognized outdoor play as a secondary activity, and by restricting outdoor activity due to weather conditions they did not meet the high demand of children for outdoor play, and it was found that since only safely playing methods were only emphasized to children due to excessive concern about safety children led play is restricted.

The contents of the first implementation conducted to improve these problems are as follows.

First of all, in order to improve the teacher's attitude of recognizing

outdoor play as a secondary activity, researches and theoretical books related to outdoor play were read, and scholarship materials for the revised Nuri-course and video materials related to play were studied, and existing prejudices are corrected the value of outdoor play and children-centered education is rediscovered. Furthermore, in order to overcome the restrictions caused by the weather and to provide children with sufficient time for outdoor play, outdoor play methods on rainy days with children are sought and implemented. Lastly, in order to improve the problem of play being interrupted due to safety guidance for outdoor play and to support children's free and proactive play, a safe play environment was created by conducting the 'Safe Playground Creation' activity with children.

As a result of evaluating the first practice, it was possible to observe changes such as extending and providing enough outdoor play time according to the needs of children by recognizing the value of outdoor play and reflecting on running a teacher-centered curriculum through research on outdoor play and children-centered data. Moreover, outdoor play was actively carried out and children's high demand for outdoor play could be met. In addition, it was found that by creating a safe outdoor playground environment with children, teachers' concerns about outdoor play safety were improved, and children also had an attitude of playing safely.

However, problems of outdoor play in Gureum class always repeats in a similar pattern, and the overall decision-making for running an outdoor play, such as the selection of outdoor play place, time, and toys, is centered on teachers were discovered during the evaluation process, and

the need for improvement through the second implementation was raised.

Therefore, in the second practice, in order to provide various outdoor play spaces to children by reflecting these evaluation contents, outdoor play space within the school were explored with children and then played, and children were given the choice to use various methods to choose the play area, and children were allowed to organize a new outdoor play area themselves. In addition, toys made by children were used for outdoor play so that children and families could participate as the main actors in outdoor play management, and outdoor play enjoyed at home was introduced to kindergartens. Second, as a result of observing changes in children during the execution process, children, as the subject of running an outdoor play, found ways to have more fun outdoor play on their own, actively practiced them, freely presented new opinions, and led play and activities. In addition, various outdoor play spaces within the school were secured and new outdoor play areas were added, allowing children to play using more diverse spaces. Finally, toys made by children and toys purchased at the request of children were added to outdoor play, enabling children to play using various types of toys, and the types of play also diversified.

Therefore, this study shows significance in that it provides a better outdoor play environment and experience for children by finding and implementing a plan to effectively run a children-led outdoor play and that it suggests an alternative to running a children-centered outdoor play for teachers in the field.