



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

권 정 윤 교수 지도
박사학위 청구논문

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램
개발 및 적용

2017

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
고 경 희

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램
개발 및 적용

권 정 윤 교수 지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함

2017년 4월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

고 경 희

인 준 서

고경희의 박사학위 논문으로 인준함

2017년 4월

심사위원장 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문 개요

본 연구의 목적은 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 개발하고 적용하여 그 효과를 검증하는 것이다. 이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 구성은 어떠한가?
- 둘째, 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향은 어떠한가?
- 셋째, 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화는 어떠한가?

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 문헌 고찰, 요구도 조사 및 분석, 시안 구성, 전문가 협의, 예비 연구의 과정으로 개발되었다. 이와 같은 절차를 통해 개발된 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 목적 및 목표, 교육 내용, 교육 방법, 평가로 구성되었으며 이에 대한 내용은 다음과 같다.

첫째, 공감 교육 프로그램의 목적은 유아교사가 공감에 대한 이해를 통해 공감 능력과 태도를 기르는 것이다. 그에 따른 교육 목표는 ‘공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에 대한 지식을 습득한다.’ ‘교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 능력을 기른다.’ ‘유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성한다.’ ‘유아와 공감하는 방법과 기술을 습득한다.’ 로 선정하였다.

둘째, 공감 교육 프로그램 목적과 목표에 따른 교육 내용은 공감에 대한 이해, 교사 자신과 유아 이해, 공감의 방법 및 기술 적용에 대한 내용으로 구성하였다.

셋째, 교수학습과정은 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련의 단계로 진행하였

으며, 교수 방법으로는 강의, 토의, 역할극, 사례 나눔, 게임, 저널쓰기 등을 선정하였다. 효율적인 교수를 위하여 인쇄 자료, 동영상 자료, PPT 및 사진 자료 등 다양한 매체를 활용하였다. 또한 교육이 진행되는 과정에서 교사들이 공감에 대한 정보를 공유하면서 적극적으로 소통할 수 있도록 하였다.

넷째, 공감 교육 프로그램의 평가는 교사 면담을 통해 이루어졌으며, 공감 검사 도구의 활용 및 질적 자료 분석을 통하여 프로그램의 효과를 검증하였다.

공감 교육 프로그램의 적용 효과를 알아보기 위해 2016년 7월 7일부터 2016년 11월 17일까지 서울시 D어린이집의 교사 9명을 대상으로 총 14회의 교사 교육을 실시하였다. 본 공감 교육 프로그램이 교사의 공감 능력에 미치는 영향을 알아보고자 프로그램 적용 전과 후에 교사 공감 능력 검사를 실시하였으며, 유아와 상호작용에서 나타나는 교사의 공감 능력을 측정하였다. 자료의 통계 처리는 SPSS 21.0 프로그램을 통한 비모수 검정을 실시하였다. 또한 교육 기간 동안 교사의 저널과 면담 자료, 교육 자료 및 토의 영상, 참여 관찰 자료, 연구자 노트 등을 수집하여 교사의 공감적 태도의 변화를 분석하였다. 공감 교사 교육 프로그램의 적용 효과 및 프로그램 실시과정에서 나타난 교사의 공감적 태도 변화에 대한 분석은 다음과 같다.

첫째, 공감 교육 프로그램에 참여한 교사들의 공감 능력은 향상된 것으로 나타났다. 또한 수업 장면에서 유아와 상호작용 시 나타나는 교사 공감 능력에 대한 비모수 검정 결과 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($Z=-2.67, p<.05$). 이를 통해 공감 교육 프로그램이 교사의 공감 능력을 증진시켰다고 볼 수 있다.

둘째, 공감 교육 프로그램이 교사들의 공감적 태도에 미친 변화를 살펴본

결과, 교사들은 동료들 속에서의 자신의 모습, 주변 지인들 안에서의 자신의 모습에 대한 생각을 하는 기회를 가졌고 스스로를 돌아보는 계기를 통해 자신에 대한 이해가 달라졌다는 것을 알 수 있었다. 또한 수업 장면에 대한 사례를 함께 나누고 공감 기술을 활용하는 과정에서 공감에 대한 새로운 발견과 함께 전문가로서의 자신의 모습을 발견하게 되었다.

또한 공감 교육이 진행되면서 유아와 소통하는 태도도 변화되었다. 교실의 상황 해결을 우선시 하던 모습에서 유아의 마음을 먼저 읽어주는 공감적 태도의 모습을 보였다. 교실 안에서 주로 문제를 가진 유아에게 초점을 맞추어 공감해 주었는데 교육을 받은 이후로는 문제를 일으키는 유아의 마음과 생각도 공감해주는 모습으로의 변화를 보였다. 유아와의 소통에서 언어적 표현만이 아닌 비언어적 표현으로 공감해 주는 태도의 변화도 나타났다.

마지막으로 교사들은 공감 교육을 통해 즐거움 속에서 서로를 알아가게 되었다. 서로의 마음과 생각, 상황을 구체적으로 알게 되면서 자연스럽게 서로를 격려하고 응원하는 공감적 태도의 변화가 나타났다. 교사들은 공감 교육이 진행되는 과정에서 대화하고 소통하면서 공감과 공유를 경험하였으며 이를 통해 소통하고 협력하는 원내 분위기로 변화를 이끌었다.

이처럼 공감 교육 프로그램은 유아교사의 공감 능력 향상을 가져오고 교사의 공감적 태도에도 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 본 연구 결과는 현장에서 유아교사의 공감 능력 증진을 위해서는 다양한 현장의 상황을 고려하면서, 교사들의 필요와 요구를 반영하는 현직 교육이 필요하다는 것을 시사한다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	7
3. 용어의 정의	8
II. 이론적 배경	9
1. 공감 능력	9
1) 공감 능력의 개념	9
2) 공감의 구성 요소	13
3) 교사 공감 능력의 중요성	21
2. 교사 교육	23
1) 교사 교육의 중요성	23
2) 현직 교육의 개념 및 유형	26
3) 교사의 공감 능력 및 교사 교육 관련 선행 연구 고찰	33
III. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발 및 적용	38
1. 프로그램 개발 절차	38
1) 프로그램 개발을 위한 문헌 고찰	40
2) 프로그램 개발을 위한 요구도 조사	56
3) 프로그램 개발을 위한 전문가 협의	70
4) 프로그램 개발을 위한 예비 연구	71
2. 프로그램의 구성 체계	72
1) 목적 및 목표	72
2) 교육 내용 및 조직	74

3) 교수학습방법 및 절차	76
4) 평가	81
IV. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 적용 효과	83
1. 연구 방법	83
1) 연구 대상	83
2) 연구 도구	88
3) 연구 절차	91
4) 자료 수집 및 분석	112
2. 연구 결과 및 해석	119
1) 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향	119
2) 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화	125
V. 논의 및 결론	153
1. 논의	153
1) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 개발	153
2) 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향	158
3) 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화	160
2. 결론 및 제언	168

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 보육교사 보수 교육 구분	29
<표 2> 목적 및 목표 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점	40
<표 3> 교육 내용 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점	45
<표 4> 교수-학습방법 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점	49
<표 5> 평가 방법 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점	53
<표 6> 연구 대상의 인구통계학적 배경	57
<표 7> 유아와 공감이 되지 않는 경우와 이유 및 지도 방법	58
<표 8> 일과시간 중 유아에게 공감을 많이 하는 시간	60
<표 9> 교사의 자질로 공감 능력이 중요한 정도	60
<표 10> 공감 관련 연수 경험 및 공감 프로그램 필요성 여부, 참여의사	61
<표 11> 공감 교육 프로그램 내용 및 방법	62
<표 12> 공감 교육 프로그램 교육 시간	63
<표 13> 면담 참여자의 배경	64
<표 14> 공감 교육 요구도 조사의 분석 결과 및 적용점	68
<표 15> 공감 교육 프로그램 교수-학습과정 진행	77
<표 16> 연구 대상 교사의 일반적 배경	87
<표 17> 공감 능력 측정 도구의 문항 구성	88
<표 18> 교사-유아 상호작용 공감척도(MEACI) 하위 요인과 평정 기준	90
<표 19> 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 전체 일정 및 내용	95
<표 20> 공감 교육 프로그램 중간 평가 내용 및 의견	98
<표 21> 공감의 정서적 요소 교육 활동 진행의 예	100
<표 22> 공감의 인지적 요소 교육 활동 진행의 예	102

<표 23> 공감의 의사소통적 요소 교육 활동 진행의 예 -----	106
<표 24> 복합적으로 작용하는 공감 교육 활동 진행의 예 -----	109
<표 25> 원내 교사의 변화와 관련된 질적 범주와 주제어 -----	118
<표 26> 공감 교육에 참여한 개별 교사의 사전 사후 공감 점수 결과 -----	119
<표 27> 공감 교육 프로그램에 따른 교사 공감 능력 비모수 검정 결과 ----	121
<표 28> 수업 장면에서의 교사 개인별 공감 점수 결과 -----	122
<표 29> 수업 장면에서의 교사 공감 능력 비모수 검정 결과 -----	124

그림 목 차

[그림 1] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발 절차-----	39
[그림 2] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 구성 체계-----	73
[그림 3] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 적용 과정-----	84
[그림 4] 교사 공감 능력 사전 사후 점수의 변화-----	120

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 맞벌이 부부 증가, 핵가족화 등 사회적 변화로 인해 어린 영유아들이 기관에 머무는 시간이 길어지고 있다. 이에 따라 가정에서 부모가 담당하던 양육의 역할까지 교사에게 기대하게 되었다. 즉 유아교사는 처음으로 가정을 떠나 기관에서 생활하게 된 유아의 생리적 욕구부터 정서적 안정까지 다양한 양육의 역할을 수행하게 된 것이다(윤혜경, 2010).

일반적으로 유아교사는 양육 및 교육자로서의 역할을 담당한다. 유아를 안전하게 돌보고 지켜주는 양육의 역할과 적극적으로 가르치고 알맞은 교육 활동을 제공함으로써 유아들의 지적 학습과 성취감을 향상시키는 교육자로서의 역할을 담당한다. 또한 유아교사는 유아들에게 모델링을 보여주는 본보기 역할을 한다. 유아들은 교사와 함께 지내는 시간이 길고 이 시기의 유아는 교사가 자신에게 해 준 반응을 그대로 배우는 경우가 많기 때문에 교사의 사소한 행동도 유아에게 영향을 미치기 쉽다. 유아의 말에 관심을 기울이고 경청하고 감정을 읽어 주는 교사의 모습을 보면 유아도 다른 사람의 말에 경청하는 태도를 기르게 된다(신재흠, 2015). 이처럼 유아교사는 생애 초기에 결정적인 역할을 담당하기 때문에 영유아를 보호하는 양육의 담당자일 뿐만 아니라 유아의 전인적 성장을 지원하고 안내하기 위한 전문가로서의 역할을 수행하는 매우 중요한 존재이다(백혜리, 2012).

유아교사에게 다양한 역할이 기대되면서, 이를 수행해 낼 수 있는 교사의 자질도 강조되고 있다. 현대 사회에서 유아교사의 전문적 자질로는 유아의 발달에 대한 지식, 유아의 교육에 대한 지식과 기술, 의사소통에 대한 지식과 기

술, 교육과정에 대한 지식, 교사직에 대한 사명감과 윤리의식을 들 수 있다(민성혜, 2013; 이순형, 2013). 교사들은 의사 표현이 서투른 영유아들을 이해하기 위해서 의사소통에 대한 지식과 기술이 필요하며 영유아들의 마음과 생각을 이해하고 소통을 원활하게 할 수 있는 자질이 필요하다. 유아교사는 부모와 지내는 시간이 부족한 유아들에게 부모를 대신하여 본질적인 애정을 가지고 공감적 이해를 바탕으로 유아 개개인을 존중해야 한다. 이러한 자질은 교사로서 사명감과 윤리의식이 없으면 기대하기 어렵다(신재흡, 2015). 더욱이 유아교사는 교사에 대한 의존이 높은 영유아들을 교육하기 때문에 전문적인 지식과 기술 및 인성적인 측면의 자질도 갖추어야 하는 것이다.

좋은 인성을 갖춘 유아교사에 대한 요구가 증가하고 있음에도 불구하고 교육 현장에서는 유아에 대한 존중과 공감이 부족하여 일어난 문제들이 계속 보도되고 있다. 최근 유아교육기관에서 발생한 아동학대 사건은 몇몇 유아교사의 자질 부족과 교사 인성 교육의 필요성을 여실히 보여주었다. 사건 속에 나타난 교사들은 유아의 식습관이나 놀이 성향에서 보여 지는 생각과 행동에 공감하기 보다는 교사의 기준에서 지도하면서 유아를 위협하거나 무시하는 등의 행동을 함으로써(2015. 1. 13. KBS 뉴스) 사회적으로도 유아교사에 대한 부정적인 인식을 가지게 만들었다.

이미 교육부는 교원에 대한 역량 강화의 중요성을 인식하고 교원의 기본 소양 및 역량 강화 연수를 실시하는 등 교원에 대한 역량 증진을 위한 노력을 기울여 왔다. 바른 인성 함양의 중요성이 사회적으로 강조됨에 따라 범국민적인 인성 교육을 활성화하기 위해 2013년부터 인성 교육 프로그램 인증제를 도입·운영하는 등 인성적 측면을 강조하고 있다(교육부, 2013). 이는 인성 교육이 새로운 가치를 창출하고 동시에 더불어 살 수 있는 인재를 양성하는 미래 교육의 본질이자 궁극적인 목표라는 것이다. 이에 따라 유아들의 인성 함양을 위하여 원내에서 교육 프로그램을 운영하도록 권장하고 이를 지도하는 교사의

인성 또한 강조하고 있다.

2015년 제정된 ‘인성교육 진흥법’은 인간다운 성품과 역량을 기르는 인성교육을 실행함에 있어 필요한 지식, 갈등해결능력과 공감하고 소통하는 의사소통능력을 중요한 핵심역량으로 제시하고 있다. 또한 핵심덕목인 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등의 가치를 기르는데 있어 공감하는 능력을 중요하게 다루고 있다(교육부, 2015). 공감이 사회적 상호작용 및 도덕 발달의 기초가 되는 중요한 요인으로 인식되면서 교육 분야에서 공감에 대한 새로운 조명과 관심이 이루어지고 있다(이종연, 2011). 공감은 사회를 유지하는데 필요한 기본적 덕목이기 때문에 학생 개개인의 공감 능력 향상을 위한 교육은 학교 교육에서도 중요한 과제이다(Paul & Robert, 2010; Rifkin, 2010). 글로벌 인재포럼(2011)에서도 새로운 시대에 인재가 갖추어야 할 능력으로 타인과 함께 어울리는 공동체 마인드와 지혜, 타인과 감성적 차원에서 의사소통 할 수 있는 능력, 공감할 수 있는 능력을 들면서 미래사회에서의 공감 능력을 강조하였다. 오늘날 많은 문제들은 공감의 부족으로 인한 이해와 소통의 어려움에서 비롯된다. 현대인들은 얼굴을 맞대며 공감 능력을 발달시킬 기회가 점점 줄어들고 있다. 따라서 미래 사회는 공감 능력을 가진 사람을 필요로 하고 더 나아가 공감 능력을 가진 사람을 인재로 보는 시대라는 주장이(Pink, 2012) 설득력을 얻었다. 빠르게 변화하고 정확한 정보력이 힘이 되는 급변하는 현대 사회에서 아이러니하게도 상대방 이야기를 천천히 귀 기울여 관심 있게 들어주고 함께 느껴주는 공감의 필요가 오히려 더 강조되고 있는 것이다.

유아들이 살아나갈 앞으로의 사회는 타인과의 소통과 나눔이 강조되는 시대이다. 다시 말해 미래의 교육은 개인이 다른 사람과의 경쟁에서 이길 수 있도록 자신의 능력을 최대한 개발하도록 하는 것이 아니라 공동체 전체가 조화와 평화를 누리도록 하는데 중점을 두어야 한다는 것이다. 이러한 측면에서 앞으로의 교육에서는 공감할 수 있는 능력을 향상시키는 것이 강조되고 있다(이은

영, 2015). 따라서 미래 사회를 이끌어 나갈 유아들을 교육하는 유아교사에게 공감 능력은 매우 필요한 자질이라고 할 수 있다.

유아의 공감 능력을 발달시킬 수 있는 좋은 방법 중 하나는 이타적이며 공감적인 감정을 표현하는 모범적인 사람들을 자주 접하는 것이다(Unell & Wyckoff, 1995). 유아들과 공유하는 생활시간이 긴 유아교사는 유아에게 중요한 변화촉진자이며 영향력을 미칠 수 있는 존재로 교사가 하는 모든 움직임은 유아에게 영향을 준다(장미경, 2000). 유아를 대하는 교사의 태도와 자세, 교사의 말 한마디, 행동 하나 하나는 유아들에게 매우 중요하며 유아의 정의적·사회적 행동 특성의 형성과 발달에 영향을 끼친다. 따라서 유아들과 오랜 시간을 함께 생활하는 교사의 공감 능력은 유아의 공감 능력 향상에 영향을 미친다고 할 수 있다. 교사의 공감은 교사와 유아와의 좋은 관계를 형성하는 기본 조건으로 유아에 대한 관심이자 배려이고 유아의 관점에서 그들을 이해해 주고 존중하는 기본적 태도로 볼 수 있다(이선자, 2006). 교사들이 보여주는 공감적 태도는 유아들에게 모델링이 될 뿐만 아니라 유아들의 공감 능력 향상에 도 영향을 미치기 때문에 교사의 공감 능력을 증진하기 위한 교사 교육이 필요하다.

공감에 관한 연구는 다양하게 이루어져 왔고, 그 중 교사의 공감 능력 관련 연구들도 증가하고 있다(박진성, 2015; 성영혜·손금옥, 2000; 윤현영, 2000; 이선자, 2006; 이정희, 2008; 하영례·김은경, 2013). 교사의 공감 능력 관련 연구는 주로 초, 중, 고등학교 교사(이선자, 2006)와 예비교사나 상담교사를 대상으로 이루어졌다(박진성, 2015; 성영혜·손금옥, 2000; 윤현영, 2000). 또한 교사가 부적응아를 지원하기 위한 방법의 하나로도 연구가 실시되었다(이정희, 2008). 공감 훈련을 받은 초, 중, 고등학교 교사들은 공감 능력이 향상되었으며 좀 더 학생의 입장에서 이해하려는 공감적 태도로 변화되었다(이선자, 2006). 이정희(2008)는 교사들에게 공감적 태도 지원 프로그램을 적용한 결과, 교사 자신과

부적응 유아에 대한 이해에서 변화를 보였고, 공감적 교사의 역할과 태도도 긍정적으로 변화되는 것으로 나타났다고 하였다(이정희, 2008). 박진성(2015)은 예비교사와 상담교사를 대상으로 한 연구에서는 공감적 능력을 향상시킬 수 있는 교사교육 프로그램이 개발되어야 함을 제언하였다. 또한 상담교사의 공감 능력에 관한 연구 결과(윤현영, 2000)로 나타난 것은 교사가 학생들을 공감하면서 이를 적절히 표현하는 공감 반응은 훈련에 의해 증진됨을 보여주는 것으로서 공감 훈련의 필요성을 강조한 것이다. 이를 통해 볼 때, 유아교육 현장의 교사를 위한 공감 교육을 개발, 실행하여 그 효과를 살펴볼 필요가 있는 것으로 생각된다.

유아교사들은 교직 생활 동안 교육에 대한 가치관, 신념, 태도, 지식, 기능, 행동에 있어 양적으로든 질적으로든 많은 변화와 발달을 보이게 되므로 이러한 변화가 바람직하게 이루어지기 위해서는 현직 교육에서 적절한 교사 교육이 수반되어야 한다(임승렬·김희진, 2002). 특히 현직 교육은 유아교사의 질 제고를 위해서 중요한 역할을 담당해 왔다. 교사들은 지속적인 성장과 향상을 이루며 사회의 변화와 필요에 따른 요구를 충족하기 위해 재교육을 받아야 한다. 유아교사가 되기 위해 받는 직전 교육만으로는 다양한 현장의 요구와 상황에 맞추어 나가기에 많은 어려움이 따른다. 그러므로 현장의 교사들에게 현직 교육이 필요한 것이다.

현장에서의 현직 교육은 그 범위와 방법에 있어서 매우 다양하게 실행되고 있다. 실제로 교사들이 받고 있는 현직 교육은 교사들의 개별적인 환경과 수준의 편차가 크에도 불구하고 대부분 일괄적으로 짜여진 직무 교육을 받고 있는 실정이다. 따라서 정보전달적인 교사 연수보다는 이론을 현장에 적용할 수 있는 교사의 역량을 제고하기 위한 방안이 모색되어야 한다(박혜경, 2012). 김은주(2010)는 직전 교육과 교육 현장의 괴리 속에서 신입교사들은 자신의 전문성에 대해 절망하게 된다고 하면서 교육 현장에서 경험을 통해 체득한 실천

적 지식이 현직 교육으로 접목되어야 함을 강조하였다. 권영례(2011)는 현직 교육에 참여할 수 있는 시간 확보가 쉽지 않은 교사의 업무 현실을 지적하면서 현직 교육이 의미 있으려면 교육대상자가 필요로 하는 내용을 교육에 반영해야 한다는 것과 교사들이 교육받기에 용이하도록 교육 장소가 가깝거나 교사가 근무하는 기관에서 상황과 특성에 맞춘 원내 교육으로 현직 교육이 이루어져야 함을 제시하였다.

이에 교사 교육의 효율성을 도모하기 위해 교사의 반성적 사고와 자율적 동기 유발 등 교사 교육 방법에서 다양한 시도가 이루어지고 있다. 정미라·강수경·김민정(2016)은 교사의 실천적 역량을 강조하는 방법을 교사 교육에 반영하였다. 이준·유숙경·이윤옥(2016)의 교사 교육에 대한 요구 조사 결과 교사들은 학교 현장에서 적용 가능한 내용과 활동 및 체험적 실재를 다룰 수 있는 교사 교육을 원하였으며, 특히 현장의 실천 사례를 포함하는 직접적 참여, 사례 공유 등 서로 상호작용하는 연수를 원하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 측면에서 공감 능력을 증진하기 위한 교사 교육 또한 실천 사례를 포함하여 교사들이 직접적으로 참여하고 상호작용하는 교육으로 실행될 필요가 있다.

그러나 유아교사를 대상으로 하여 실행한 공감 교사 교육 연구는 보육교사를 중심으로 공감적 교사 훈련 프로그램을 실시한 연구(하영례·김은경, 2013) 외에는 많이 이루어지 않은 실정이다. 또한 영아보육교사의 전문성 향상을 위한 현직교사교육 연구(서소정·오선진, 2012), 원내 자율장학에 대한 보육교사의 경험과 요구(이연주, 2013) 등 현직 교육에 관한 연구가 보고되었지만 보육교사의 필요와 요구를 반영한 원내 교사 교육 연구도 부족한 실정이다. 보육교사의 현직 교육 현황에 대해 조사한 조성연·강재희(2007)의 연구에 따르면 보육 현장의 현황 및 요구에 적합한 원내 현직 교육은 매우 제한적으로 실행되고 있으며 교사들의 수업 및 잡무의 부담으로 인해 교육을 받을 시간 또한 부족한 것으로 나타났다.

연구 결과에서 보고된 것처럼 현장에서 교사 교육이 실행되는데 있어 여러 가지의 어려움이 따르지만, 현대 사회에서 요구되고 있는 공감 교사 교육은 이루어질 필요가 있다. 유아들과 오랜 시간을 함께 생활하는 교사의 공감 능력 또한 유아에게 영향을 미치고, 그렇기 때문에 공감 교사 교육은 현장에서 실행되어야 할 중요한 교사 교육이라 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 공감에 대한 이해를 통해 유아교사의 공감 능력과 태도를 증진시키기 위한 교사 교육 프로그램을 개발하고 이를 적용함으로써 프로그램의 효과를 살펴보는 데 그 목적을 두었다. 또한 본 연구는 인성 교육의 핵심역량으로 여겨지는 공감을 주된 교육 내용으로 하여 유아교사를 위한 공감 교육의 방향을 제안하는 데 의의가 있다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

- 1) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 구성은 어떠한가?
 - (1) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 목적 및 목표는 어떠한가?
 - (2) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 내용은 어떠한가?
 - (3) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교수학습방법은 어떠한가?
 - (4) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 평가는 어떠한가?
- 2) 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향은 어떠한가?
- 3) 공감 교육 프로그램의 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화는 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 공감 능력

공감 능력은 다른 사람의 느낌, 감정, 생각 등을 정확히 이해하고 이해된 것을 상대방과 소통하는 능력을 의미한다(최현석, 2011). 본 연구에서의 공감 능력은 교사가 유아의 마음을 느끼고, 생각을 이해하여, 유아와 효과적으로 소통하는 능력으로 정의한다.

2) 공감 교육 프로그램

본 연구에서의 공감 교육 프로그램은 어린이집이 중심이 되어 실시한 원내 교사 교육 프로그램이다. 원내 교사 교육은 교사의 전문성과 자질을 지속적으로 함양하기 위하여 실시하는 현직 교육 중, 어린이집이 중심이 되어 원내의 교직원 특성과 상황에 맞추어 실시하는 교육을 말한다(권영례, 2011). 따라서 본 연구에서의 공감 교육 프로그램은 한 어린이집에 근무하는 교사들을 대상으로 공감 능력과 태도를 증진하기 위해 실시한 원내 교사 교육 프로그램을 의미한다.

II. 이론적 배경

1. 공감 능력

1) 공감 능력의 개념

공감은 여러 분야의 연구자들에 의해 관심을 받아왔으며 서로 다른 관점에서 다양하게 정의되어 왔다. 사전적 정의로서의 공감은 남의 기쁨과 슬픔에 대하여 자기도 같은 감정을 가지는 것으로 정의된다. 공감 능력은 다른 사람의 느낌, 감정, 생각 등을 정확히 이해하고 이해된 것을 바탕으로 상대방과 소통하는 능력을 의미한다(최현석, 2011). 공감 능력의 의미를 이해하기 위해서는 공감에 대한 이해가 선행되어야 한다. 공감의 기원과 다양한 관점에서 연구된 공감에 대한 개념을 정리하면 다음과 같다.

공감의 기원은 예술작품을 감상하면서 느끼는 정서의 공유(Lipps, 1926: 신경일, 1994에서 재인용)에서 찾을 수 있다. 예술 작품에 대한 심미적 감상을 위해서는 작품과 감상자 사이에 동일시가 일어난다. 이 과정에서 발생하는 내적 상태가 작품과 동일한 정서 상태를 유발함으로써 감상자는 그 작품과 같은 정서를 경험하게 되어 작품을 더 잘 이해할 수 있다. 이때에 작품을 통해 느끼는 작가의 정서와 감상자가 느끼는 정서가 동일한 상태를 공감이라고 한다. 이후 예술 작품에 대한 공감의 개념은 인간에 대한 공감까지 확장되었다.

발달 및 사회심리학에서 공감이 연구되었던 초기에 학자들은 인지론자들의 영향을 받아 공감의 핵심을 타인의 감정, 생각, 상황을 정확히 아는 능력으로 보는 인지적 관점이 지배적이었다. 즉 타인의 관점을 수용할 수 있는 능력으로 관점 수용과 타인의 역할을 수용할 수 있는 역할 수용을 강조하였다. 그러

나 공감의 정서적인 측면에 관심을 가지는 경향이 생기면서 두 사람 간에 정서의 공유 상태가 나타나는 것으로 공감에 대한 관점이 변화하였다. Freud (1961)는 공감의 정서적 측면을 강조하여 공감이 모방에서 시작되며 어머니와 영아의 정서적 공유 상태 및 타인의 감정이나 느낌에 대한 반응을 공감이라고 정의하였다. 공감의 정서적인 측면을 강조한 이들은 공감을 대리적 정서 경험으로 정의하고 타인의 정서와 관찰자의 정서가 일치하는 정도로써 공감을 측정하고자 하였다. 한편 상담 및 심리치료 분야에서는 인지적, 정서적인 내적 과정으로서의 공감의 요소보다 표현적 요소로서의 공감 능력을 강조하였다. Rogers(1957: 이선자, 2006에서 재인용)는 공감이란 내담자의 사적인 세계를 상담자 자신의 것처럼 느끼고 이러한 경험을 전달하는 것이라고 하여 공감의 의사소통적 요소를 강조하였다.

공감에 대한 연구가 계속 되어 오면서 공감은 인지 혹은 정서 어느 한 부분에만 관련된 단일 개념이 아니며 각 요소들은 상호 관련되어 있기 때문에 어느 한 요소만으로는 공감의 현상을 충분히 이해하기 어렵다는 움직임이 나타났다. 공감의 통합적 관점을 주장한 Feshbach(1982)는 공감은 타인의 정서 상태를 구별할 수 있는 능력, 역할 수용 능력, 정서적 반응성을 모두 포함한다고 하며 공감에 여러 요소가 복합적으로 작용함을 주장하였다. 그는 인지적 요소와 정서적 요소 양자를 고려한 공감의 3요소 모형을 제시하였다. 타인의 정서적 상태를 식별하고 분류하는 능력과 타인의 관점과 역할을 취해 보는 능력의 두 요소는 인지적인 것으로 보았고, 정서적 반응성을 뜻하는 나머지 한 요소는 정서적 요소로 보았다. 3요소 모형에서 보면 공감적 반응이 촉발되기 위해서는 세 가지 요소가 모두 필요하며 따라서 공감은 어느 한 요소에 치우칠 수 없는 복합적인 개념으로 설명하였다.

살펴 본 바와 같이 공감은 강조되는 특성에 따라 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소로 분류하여 정의하기도 하지만, 학자에 따라서는 공감을 과

정으로 정의하기도 하고 결과로 정의하기도 한다. 상대방의 내면 속의 심리적인 과정에 참여하는 기제로 보는 공감은 과정적인 측면을 강조한 것이고, 참여 결과 형성되는 인지적, 정서적 일치 현상으로 보는 공감은 결과적인 측면을 강조한 것이다(박성희, 2004). 공감이 과정이면서 동시에 결과로 파악되는 것은 공감을 다차원적으로 파악하기 때문에 가능하다.

또한 공감을 생물학적으로 유전되는 것이라고 보는 입장과 사회적인 맥락 속에서 학습되는 것이라고 보는 입장이 대립되기도 한다. 사람은 생물학적으로 인간이라는 종에 속한 다른 구성원들의 느낌을 상상하고 이해할 수 있는 능력을 가지고 태어나 공감적 능력이 우리의 무의식속에 자리 잡고 있다(Ferenczi, 1995). 공감의 생리 기능은 지금까지 별다른 주목을 받지 못하였지만 최근의 연구에서 천성적으로 더 이타적인 사람들은 뇌의 후상측두피질이 다른 사람들보다 더 활성화되어 있음을 증명해냈다(이종삼, 2008). 다른 사람들이 행동하는 것을 바라보고 스스로 그런 행동을 할 때 활성화되는 거울 신경은 타인의 이해와 모방에 관계되어 있을 뿐 아니라 나아가 인간의 공감적 반응에 대한 유전적 측면과 연관되어 있다고 밝혔다(이경남, 2010). 한 사람의 뇌에서 만들어지는 다양한 생각이나 감정이 다른 사람의 뇌에 들어간다는 것은 인간만이 가지고 있는 신비스러운 공감 능력인 것이다(최현석, 2011).

사회적인 입장에서 공감을 바라보는 학자들은 사회생활을 통하여 사회적인 맥락 속에서 공감은 학습된다고 규정한다(Mead, 1934; 신경일, 1994에서 재인용). 인간의 마음은 사회적인 성격을 띠므로 성장하는 유아가 역할 취하기라는 방법을 사용하여 다른 사람의 말과 동작을 흉내 내고 다른 사람에게 주는 의미가 어떠한 지를 배우는 사회화 과정을 통해서 공감이 학습된다. 따라서 공감은 이러한 사회화 과정을 통해서 학습되는 후천적인 속성이므로 공감이 갖는 사회적이고 도덕적인 성격에 주목하여(강진영, 2001) 유아에게 적절한 역할 실험을 해볼 수 있는 기회를 제공하고 가르쳐야 한다고 보았다.

반면 공감의 다양한 속성은 이해의 차원, 체험의 차원, 행동의 차원, 관계의 차원으로 분류되어 이해되기도 한다(박성희, 2004). 공감을 다른 말로 공감적 이해라고 할 정도로 이해하는 기능은 공감의 중심에 자리 잡고 있다. 공감은 다른 무엇보다도 상대방을 이해하는 활동이다. 다른 사람의 마음 상태를 이해하는 과정에서 어느 순간 상대의 마음에 대한 통찰이 생기면서 이해에 도달하게 되는 것이다(Buie, 1981). 정서적 경험과 체험을 중시하는 입장에서는 상대방의 감정과 흐름을 조율하는 수단으로서 공감을 중시하지만 생각과 사고의 변화를 중시하는 인지적 입장에서는 상대방의 지각 방식, 사고 전개 방식을 이해하는 수단으로 공감을 중시한다.

공감을 체험 활동으로 보기도 하는데 대화하는 상대방 안으로 들어가 함께 느끼는 현상으로서 공감은 상대에 대한 체험을 바탕으로 성립한다. 상대방 안으로 들어간다는 말은 상대방의 내부에서 진행되는 심리적 과정에 동참한다는 뜻이고 함께 느낀다는 말은 감정적 반응을 일으킨다는 뜻이다(Ginsberg, 1997).

행동의 차원으로서의 공감은 자신이 공감한 바를 구체적인 행동과 의사소통으로 표현하는 것이다. 상대방을 제대로 이해하기 위하여 기울이는 주의집중 행동, 상대방의 내면으로 들어가는 행동, 상대방의 행동에 공감적으로 개입하는 행동 등은 모두 능동적인 공감의 태도를 보여준다. 또한 상대방이 공감할 수 있는 말로 표현하는 의사소통이 공감의 행동의 차원으로 중요하다(Truax & Carkhuff, 1967: 이선자, 2006에서 재인용).

관계의 차원으로서의 공감은 함께 하는 존재의 방식으로서 사람들을 깊게 만나게 하는 방법이다. 공감은 두 사람 모두 상대를 이해하기 위해 활용하는 중요한 수단이 된다. 기본적으로 사람은 관계에 둘러싸인 사회적인 존재이며 공감은 다른 사람들과 더불어 의미를 공유하고 새롭게 창출하며 함께 살아가는 상호관계적인 중요한 역할을 담당한다(O'Hara, 1997).

지금까지 살펴본 바와 같이 공감은 정서적, 인지적, 의사소통적 측면에서 강조하는 바에 따라 다양하게 정의 내리고 있으며 공감의 특성에 따라 과정으로서 또는 결과로서 공감을 정의하기도 한다. 공감을 생물학적으로 보는 유전적 입장을 취하기도 하며 사회적인 맥락 속에서 학습되는 것으로 보기도 하는 등 공감을 해석하는 관점 또한 다양하다.

2) 공감의 구성 요소

공감에 대한 정의는 학자들에 따라 강조하는 측면이 다름으로 인해 다양한 정의가 존재한다. 앞에서 살펴본 공감에 대한 개념을 토대로 하여 공감의 정서적 요소, 공감의 인지적 요소, 공감의 의사소통적 요소 및 복합적으로 작용하는 공감에 대해 살펴보면 다음과 같다.

(1) 공감의 정서적 요소

공감이라는 용어를 최초로 사용한 Lipps(1926: 신경일, 1994에서 재인용)는 공감을 다른 사람의 자세, 몸짓, 표현 등을 의식적이건 무의식적이건 모방함으로써 일어나는 정서적인 현상으로 파악하고자 하였다. 심리치료자들은 공감의 원초적인 형태가 모자 관계에서 시작된다고 보고 공감의 모방적 특성이 유아기에서 출발한다고 보았다. 신생아의 반응적 울음이 가장 최초의 공감 형태이며 초기의 공감은 무의식적인 정서 감염에 의한 정서의 공유로서 일어난다고 하였다(Hoffman, 1977). 즉 공감은 모자 관계에서 시작되어 거의 반사적으로 타인의 몸짓이나 얼굴 표정을 따라하고 유사한 행동을 모방하는 정서 감염으로 나타나게 된다는 것이다. 모자간에 형성되는 유대는 감각 기관을 통해 심리적인 탯줄(psychological umbilical cord)이라는 도구로써 어머니의 내적 자

아와 접촉하게 된다. 이를 통해 어머니의 심리적인 상태는 유아에게 전달되고, 그대로 유아의 심리적인 상태를 이루게 되며 그 결과 어머니의 감정 상태와 일치하는 공감 현상을 야기 시킨다. 이와 같은 현상을 원시적인 정서 감염, 원시적 공감이라고 보았다(심숙영, 2013). 이러한 정서 감염 현상은 일상생활 속에서도 쉽게 발견할 수 있는데 다른 사람의 몸짓이나 얼굴 표정을 따라하거나 유사한 행동을 모방하는 동작 모방으로 나타난다.

즉 정서적 공감은 다른 사람이 처한 상황이나 조건으로 인해 공감하는 사람에게 촉발되는 정서적 각성 상태를 의미하는 것이다. 정서적 공감은 정서의 공유, 정서적 공명, 동정, 공감적 관심, 동정적 고통 등 여러 이름으로 불린다.

정서의 공유란 자기 자신의 상황보다 상대방이 처한 상황에 부합하는 정서적 반응으로 상대의 정서에 부합하거나 또는 대리적으로 느끼는 반응이다(Hoffman, 1984). 공감은 정서적 공명으로도 불린다. 정서적 공명은 상대방에 대해 내면화된 느낌과 자기 자신 속에서 초래된 경험 및 상상 간의 공명적 반응을 의미하는 것으로 공감의 과정 중에 가장 핵심적인 과정으로 본다. 공감자의 공명적 반응은 공감 대상자가 경험하고 있을 감정에 대한 정서적 참여를 심화시킴으로써 깊은 공감적 이해를 가능하게 한다(Goldstein & Michaels, 1985). 동정은 공감과 빈번하게 혼용되어서 사용되고 있으며 유사한 개념으로 쓰여 진다. 공감과 동정은 두 가지가 모두 타인에 대한 정서가 수반된 반응이라는 점에서 공통되나 동정은 자기 자신의 감정에 초점이 많이 있는 반면 공감에서는 타인의 감정과 상황에 초점이 있다(Miller & Eisenberg, 1988). 따라서 동정에서는 자신의 감정에 몰두해 있으므로 타인의 감정이나 상황에 덜 민감한 반면 공감을 통해서 타인의 감정에 더욱 민감해지고 이를 정확하게 피드백 할 수 있게 된다. 공감적 관심은 어떤 경험을 하고 있는 타인에 대한 온정, 연민, 관심의 감정을 경험하는 경향이다(Davis, 1980). 공감적 관심과 구분하여 부정적인 타인의 경험에 대한 불안의 감정을 경험하는 정서를 개인적 고

통이라고 한다. 타인의 입장을 수용하는 능력이 발달됨에 따라 타인에 대한 관심의 감정, 연민, 복지에 대한 관심은 동정적 고통으로 변화된다.

다양하게 나타나는 공감에 의한 정서 반응은 대체로 두 가지 정서로 구분되는데(신경일, 1994) 첫째, 공감에 의해 관찰자와 대상이 같은 감정을 경험하게 되는 경우이다. 정서의 공유, 정서적 공명은 이렇게 대상과 관찰자가 동일한 감정을 경험한다는 의미로서 사용된다. 둘째, 대상과 반드시 일치하지 않은 정서를 경험하게 되는 경우이다. 인지적 동정, 공감적 관심, 동정적 고통 등이 여기에 속한다.

살펴본 바와 같이 공감의 정서적 요소는 타인에 대한 정서 반응을 의미하는 것으로 정서의 공유, 정서적 공명, 동정, 공감적 관심, 동정적 고통 등 여러 이름으로 불린다.

(2) 공감의 인지적 요소

공감에서 인지적 관점을 강조하는 입장의 학자들은 공감의 인지적 요소가 타인의 역할을 수용하고 행동을 예측할 수 있게 함으로 사회적 상황에서 타인에 대한 적절한 반응을 할 수 있게 해준다고 하였다(Mead, 1934: 신경일, 1994에서 재인용). 공감의 인지적 요소에는 감정의 재인, 역할 취하기, 조망 수용, 상상하기 등이 있다. 감정의 재인은 타인의 감정을 발견하고 인지해 내는 능력을 말하며, 상대방의 감정을 정확하게 재인해 내기 위해서는 언어적 내용, 상황적 단서, 비언어적 단서 등에 민감해야 된다. 역할 취하기는 다른 사람의 심리적인 관점이나 태도를 취해 보는 것이다. 역할 내용의 특성에 따라 지각적 역할 취하기, 인지적 역할 취하기, 정서적 역할 취하기로 구분할 수 있다. 지각적 역할 취하기는 주어진 어떤 대상이 물리적으로 다른 위치에 있는 사람에게 어떻게 보일 것인가를 상상하도록 하는 능력이고, 인지적 역할

취하기는 다른 사람의 생각, 동기, 의지 등을 추론하는 능력으로 본다. 정서적 역할 취하기는 다른 사람이 체험하고 있는 정서적 반응을 추론하는 능력을 말한다(Feshbach, 1978).

조망 수용은 다른 사람의 관점이나 태도를 이해하기 위해 자기중심성을 탈피하는 과정에서 가능한 것으로 다른 사람의 입장을 취하여 그의 관점에서 사건이나 사물을 보고 이해하는 능력이다. 상상하기는 영화, 연극, 책 등의 상상적 상황에 등장하는 가공적 행위와 감정에 자신을 전이시키는 경향이나, 허구적이거나 가상의 상황에 처했을 때 자신이 가질만한 느낌을 상상하는 것을 의미한다(Underwood & Moore, 1982). 이러한 공감의 인지적 요소는 타인의 감정이나 동기를 인지해 내는 기능과 관련되고 그 과정에서 지적인 추리와 상상력이 동원되어 타인과의 상호작용을 촉진시키게 되는 것이다. 따라서 공감의 인지적 요소를 강조하는 학자들은 타인의 관점이나 역할을 정확히 아는 능력을 공감의 핵심으로 보고 타인의 감정, 생각, 상황을 정확히 아는 정도로 공감을 정의하고 측정하였다.

Mead(1934)는 인지적인 개념으로 공감을 사용한 대표적인 학자로 타인의 역할을 취해보고 대안적인 조망을 취해 볼 수 있는 능력으로 공감을 정의하였다. 사고를 포함한 인지적 요소가 공감의 지배적인 특성임을 밝히고 공감적 과정은 타인의 태도와 행동을 예측하는 지적인 기제임을 부각시켰다. Piaget (Ford, 1979: 신경일, 1994에서 재인용)도 인지적 개념으로 공감을 설명하였는데 인지적으로 아직 미성숙한 유아는 사회적 상호작용과 타인에 대한 이해가 부족하여 자신과는 다른 타인의 입장과 관점에 대하여 수용이 어렵다고 하였다. 인지적 발달이 이루어져 자아중심성이 극복되고 탈중심화가 이루어질 때 자신과 다른 타인의 관점에 대한 수용이 가능해지고 인지적으로 공감할 수 있게 되면서 점차 성숙한 공감자로 변화하게 되는 것이라고 하였다.

Rogers(1957: 이선자, 2006에서 재인용)는 공감은 궁극적으로 그 대상과 분

리되어 상대방의 감정 상태를 대리적으로 느끼는 것을 필수 조건으로 “마치~처럼(as if)”의 조건을 잃지 말아야 한다고 하였다. 이것은 상담자와 내담자가 분리된 존재로서 유지되어야 한다는 것으로 추가 공감을 위해서는 대상의 감정을 공유하고 관점을 수용하는 능력이 필요하지만 대상과 혼합되어서는 안 된다. 자기와 타인을 구분하고 타인의 감정에 대해 대리적으로 느끼기 위해서는 어느 정도의 인지적 능력의 발달이 요청된다. 이후 공감의 인지적 요소를 더 세분화하여 인지적 역할 수용과 정서적 역할 수용으로 구분하기도 하였다 (Borke, 1971). 인지적 역할 수용이란 타인의 사고나 생각을 정확히 아는 능력을 의미하며 정서적 역할 수용은 타인의 감정이나 정서를 정확히 아는 능력을 의미한다.

살펴 본 바를 정리하면 공감의 인지적 요소는 타인의 관점이나 역할을 수용하는 관점 수용 또는 역할 수용이라고 할 수 있으며 이는 사회적 상황에서 타인에 대한 적절한 반응을 할 수 있게 해주어 타인과의 상호작용을 촉진시켜 준다.

(3) 공감의 의사소통적 요소

공감의 의사소통적 요소는 상담과 심리 치료의 맥락에서 특히 강조되었다. 공감이란 상대방에 대해 이해한 바를 의사소통(전달)하는 능력이라고 보고, 공감을 단지 타인의 생각이나 마음을 이해하는데 그치지 않고 타인의 생각이나 마음에 대해 느끼고 이해한 바를 전달하고 소통하면서 타인과 관계를 맺는 행위까지를 포함시켜 이해하는 것이다. 즉 공감의 의사소통적 요소는 타인의 내면적인 세계를 이해할 뿐 아니라 이해한 바를 정확하고 민감하게 전달할 때 완성된다고 보고 공감에서 의사소통을 중요하게 여긴다(박성희, 1990).

공감의 정의에 의사소통 요소를 포함시킨 최초의 학자는 Rogers(1957: 이선

자, 2006에서 재인용)이다. 그가 정의한 공감의 내용에는 전달의 의미가 강하게 담겨있다. 즉 내적으로 이루어진 공감이 타인에게 외적으로 표현되는 것이다. Truax & Carkhuff(1965: 이선자, 2006에서 재인용)도 공감적 이해를 나타내는 언어적인 반응을 중요하게 여기면서 공감적 표현을 보다 정교화하고 구체화하는 작업을 시도하였다. 공감은 현재의 느낌에 대해 민감하여야 하며, 느낀 바를 타인의 현재 느낌에 맞게 전달하는 언어적 능력이라고 하며 정확 공감 척도를 개발하였다. 이 척도는 상담자의 공감 표현을 연구하는 측정 도구로 자주 활용되어 왔으며 공감적 표현을 보다 세부적인 요소로 분해하여 상담자의 의사소통 과정을 탐색하려는 시도가 증가하였다.

전통적으로 공감의 표현은 조력 행동이나 이타행동, 친사회적 행동과 관련이 높다는 연구가 수행되어 왔다(Batson, Fultz, & Schoenrade, 1987). 타인과 같은 고통스러운 감정을 경험하게 되는 경우 이를 감소시키기 위한 조력 행동을 하게 된다. 공감에 의한 조력 행동을 좀 더 자세히 살펴보면 이기적 동기에 의한 조력 행동과 이타적 동기에 의한 조력 행동으로 구분할 수 있다. 사람들은 타인의 고통을 보고 대리적 정서를 경험하게 되는데, 타인의 고통을 보면서 느끼게 되는 자신의 고통을 감소하기 위한 조력 행동을 하는 경우 이기적 동기에 의한 조력이라고 본다. 또한 타인의 고통을 보면서 타인의 복지에 대한 관심과 배려에서 나오는 조력 행동은 이타적 동기에 의한 조력이라고 본다. 공감은 이렇게 내적인 과정을 거쳐 이기적 동기에 의해서든 이타적 동기에 의해서든 타인의 고통을 감소시키기 위한 조력 행동으로 나타나게 된다(Batson, Fultz, & Schoenrade, 1987). 상담과 심리 치료의 분야에서는 공감에 의한 조력 행동이란 주로 공감적 언어 표현을 의미하며 이를 공감의 의사소통적 요소로 여긴다.

교육 현장에서 공감의 전달과 소통의 의미를 강조하게 되면서 공감에 대한 교육과 훈련의 필요성이 가속화되었다. 주로 지각된 공감을 어떻게 표현할 것

인가라는 의사 전달에 초점을 맞추고 공감의 요소 중 의사소통을 강조한다. 실제로 공감 교육 프로그램과 관련된 김영미(2012)의 연구에서 아동이 지각한 공감을 표현하도록 하고 감정 반응 수준을 통해 측정하였더니, 공감 교육 프로그램에 참여하여 공감 표현을 훈련한 학생들의 학교생활 만족도가 올라가고 공감 능력도 유의미하게 향상되었음을 보고하였다. 이는 지각된 공감을 타인에게 표현하고 소통하는 의사소통 요소의 중요성을 말해준다.

공감의 의사소통적 요소에서는 언어적 표현과 더불어 비언어적 표현 역시 매우 중요한 의사 전달 수단으로 보아야 한다. 타인에게 주의를 기울이고 있다는 비언어적인 피드백을 제공하며 타인의 몸짓이나 자세 등을 공유할수록 두 사람의 공감하는 관계의 수준이 더 깊어진다고 보며(Charney, 1966: Condon, 1968: Morris, 1977: 박성희, 2004에서 재인용) 의사소통에 있어 비언어적 공감 표현 또한 중요한 요소로 보았다. 신경일(1994)의 연구에서는 공감의 비언어적 표현 훈련을 위해 신체적 주의집중, 관찰하기 및 경청하기 등을 포함시켜 공감적 반응을 위한 준비와 함께 비언어적 표현을 훈련하도록 하였다. 연구 결과 상담자들이 비언어적 공감 표현을 통해 공감을 더 잘 표현할 수 있었으며 공감 능력이 증진되었음을 보고하였다.

살펴본 바와 같이 공감의 의사소통적 요소는 타인의 생각이나 마음을 이해하는데 그치지 않고 이해한 바를 정확하고 민감하게 전달하고 소통할 때 완성된다고 본다. 또한 언어적 표현과 더불어 비언어적 표현 역시 매우 중요한 의사전달수단으로 여긴다.

(4) 복합적으로 작용하는 공감

공감에 대한 연구가 계속 되어 오면서 공감은 인지 혹은 정서 어느 한 부분에만 관련된 단일 개념이 아니며 다차원을 가진 개념이라는 인식이 확산되기

시작하였다. 지금까지 학자들은 공감의 정의에 관한 많은 논의를 거치면서 적어도 공감은 단일 차원으로 이해하기 어려운 복합적인 차원의 개념이라는 것에 동의하고 있다.

Davis(1980)는 공감을 단일한 개념으로 파악하기 보다는 집합적인 요소들로 구성된 다차원적인 것으로 정의하고 공감의 구성 요소를 네 가지로 제시하였다. 바로 관점 취하기, 상상하기, 공감적 관심, 개인적 고통을 복합적 차원으로 구성된 공감의 핵심적인 요소로 보았다. 이 중 다른 사람의 심리적인 관점이나 태도를 자발적으로 취해 보려는 경향인 관점 취하기와 자신을 상상적으로 책, 영화, 희극 등의 허구적인 인물의 느낌이나 행동 속으로 전위시켜 보려는 경향인 상상하기는 공감의 인지적 요소와 관련된 것으로 보았다. 타자지향적인 동정을 느끼고 불행한 타인에 대해 관심을 갖는 경향인 공감적 관심과 다른 사람의 불행이나 고통을 보면 마음이 불편해지고 고통스러워지는 경향인 개인적 고통은 공감의 정서적인 요소와 관련된 것으로 보았다. 이러한 공감의 요소들은 다차원적으로 구성되어 복합적으로 작용한다고 보았다. 그는 공감의 개인차를 측정하는 도구인 IRI(Interspersal Reactivity Index)를 개발하였다. IRI는 4개의 하위 척도인 관점 수용, 환상, 공감적 관심, 개인적 고통으로 구성되어 있다. Davis(1980)는 IRI의 연구를 통해 공감의 핵심적인 개념과 관련 변인과의 관계를 밝혀 복합적으로 구성되어 작용하는 공감을 이해하고자 하였다.

Barrett-Lennard(1981)도 공감에는 인지적·정서적·의사전달적인 흐름이 내포되어 있고 이는 복잡한 여러 수준으로 구성되어 있으므로 단일 차원에서 이해하려면 무리가 생긴다고 파악하였다. 또한 공감이 일회적으로 끝나는 것이 아니라 일련의 흐름이나 계열을 통해 연속적, 지속적, 순환적으로 전개되는 것으로 설명하였다. 상대방에게 주의를 기울이는 과정, 내적으로 공감을 경험하는 과정, 상대방에게 자신이 이해한 것을 표현하는 과정, 상대방이 이해받았음을

지각하는 과정, 상대방의 피드백과 새로운 표현 등이 순환적이고 복합적으로 진행되면서 공감의 이루어진다고 보았다.

지금까지 살펴본 바와 같이 공감은 단일개념이 아닌 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소가 다차원적으로 구성되어 순환적이며 복합적으로 작용하는 것으로 이해될 수 있다.

3) 교사 공감 능력의 중요성

현대 사회 맞벌이 부부가 증가하면서 영유아들이 오랜 시간 기관에 머물게 되고, 가정의 양육 기능을 교육 시설과 나누어 하게 되면서 유아교사의 역할이 어느 때보다 강조되고 있다(박소영·정지현, 2015). 유아들은 많은 시간을 교사와 함께 지내면서 교사와 애착을 형성하게 되고, 그로 인해 교사와 유아간의 정서적 교류 및 언어적, 비언어적 상호작용은 점점 중요하게 되었다.

교사와 유아의 교실 장면에서 의사소통은 양 방향적일 때 진정한 의미의 상호작용과 공감이 가능할 수 있다. 유아교사는 유아에게 중요한 변화촉진자이며 영향력을 미칠 수 있는 집단으로 교사가 하는 모든 움직임이 유아에게 영향을 주게 되므로(장미경, 2000) 교사의 공감 능력은 매우 중요하다.

교사의 공감 능력의 중요성은 여러 연구에서 강조되고 있다. 지금까지 이루어진 교사의 공감 능력 관련 선행 연구들(김춘경·조민규, 2016; 우수경·서윤희, 2016; 이준·유숙경·이윤옥, 2014; 장미경, 2000; 최정아, 2015; 최지민, 2015)은 현직 교사를 중심으로 놀이 치료 훈련 프로그램을 실시하여 유아교사의 공감 능력의 증진을 확인한 연구(장미경, 2000)와 부모와의 의사소통에 영향을 미치는 교사의 공감 능력 관련 연구, 교실에서 교사 공감의 영향을 확인한 연구들(이준 외, 2014; 최정아, 2015; 최지민, 2015)과 예비교사를 중심으로 한 교사 공감 능력 관련 연구들(김춘경·조민규, 2016; 우수경·서윤희, 2016)로 나누어진

다.

현직 교사 연구에서는 놀이 치료 훈련 프로그램을 통해 유아에 대한 민감성을 높이고 공감 능력이 증진되었음을 확인한 장미경(2000)의 연구가 보고되었다. 연구자는 실제로 교실에서 유아의 지적 발달에 더 관심을 두고 정서적 발달을 등한시함으로써 많은 유아들이 여러 가지 정서, 행동 상의 문제를 겪고 있음을 지적하였다. 정서적 어려움을 겪는 유아들에게 도움을 줄 수 있도록 교사의 민감성을 높이는 훈련 프로그램을 실시하고 그 효과를 공감 능력의 측정으로 확인하였다. 최지민(2015)은 교사의 공감 능력은 유아와의 관계 뿐 만 아니라 부모와의 의사소통에도 영향을 미쳐 공감 능력이 높은 교사는 상대방의 입장에서 생각하고 상대를 지지해 주면서 긍정적인 대인 관계를 형성할 수 있고, 대인 관계 유능성이 높은 사람은 학부모와 친밀한 관계를 유지하면서 의사소통 또한 원활하게 할 수 있다고 보고하면서 교사 공감 능력의 중요성을 강조하였다. 또한 이준 외(2014)는 공감 기반 학습모형 개발 연구에서 공감 기반 학습이 교육과정에서 연계되어 이루어져야 함을 제안하였다. 공감과 존중에 기반을 두고 교사가 학생을 대하는 언어적, 비언어적 표현의 공감적 소통 및 학생 상호간 공감과 존중의 소통이 되도록 학습을 전개토록 제안하였다. 또한 학생들의 공감 학습 시에도 결국 공감적 소통을 하는 교사의 공감 능력이 매우 중요하다고 밝혔다. 최정아(2015)는 현장에서의 연구를 통해 교실에서의 교사 공감의 중요성을 강조하였다. 만 3세의 교실에서 유아의 공감하기 상황은 또래 관계의 친밀성과 교사의 공감적 태도가 중요한 영향을 미친다고 보고하면서 공감하기를 지지해 주는 교사의 존재가 실제로 현장에서 유아들에게 매우 중요함을 강조하였다. 이렇게 유아와 교사 간 긍정적 정서는 유아의 긍정적 행동 발달과 밀접한 관련성을 가진다는 점(Hoffman, 2000)에서 유아교사의 공감 능력은 매우 중요한 요소로 부각되고 있다.

예비교사를 대상으로 한 공감 능력의 중요성 연구에서는 예비 유아교사의

낙관성과 공감 능력 및 의사소통 능력 간의 관계 연구(우수경·서윤희, 2016), 예비 유아교사의 애착 유형에 따른 인지적 공감 능력 관련 연구(김춘경·조민규, 2016) 등을 통해 공감 능력이 좋은 경우 상대방의 부정적인 감정 상태에 주의를 기울이고 공감 능력이 결핍된 사람일수록 상대방의 부정적인 감정적 신호를 무시하거나 반응하지 않는 경향이 크기 때문에 교사가 되기 전 예비교사로서 준비되어야 할 자질로 공감 능력을 중요하게 다루고 있음을 알 수 있다. 결국 교사와 유아의 상호작용에 있어서, 유아에 대한 이해와 반응으로서의 교사의 공감적 태도가 매우 중요하다(이선자, 2006). 유아와 함께 생활하는 매일의 상황에서 유아들의 경험을 그들의 독특한 관점으로 이해하고 묘사해 주고 인정해 주기 위한 주의를 기울이는 방법으로 공감은 더욱 중요하다. 교사의 공감적 태도는 유아를 이해하고 그들의 입장에서 반응하게 됨으로써 교사와 유아의 상호작용을 촉진하고 나아가 교사와 유아의 관계가 보다 긍정적으로 형성 될 수 있다.

지금까지 살펴본 바와 같이 교사의 공감 능력은 함께 생활하는 유아에게 많은 영향을 미치며 유아들과 오랜 시간을 보내야 하는 유아교사의 공감 능력은 더욱 중요하다.

2. 교사 교육

1) 교사 교육의 중요성

교사가 된 이후 교사직을 수행하면서 끊임없는 질적 향상을 위해 지속적인 교사 교육은 필수 불가결한 것이다. 교사들은 교육과정 전반에 대한 지식을 갖추고 있어야 하고, 가지고 있는 지식을 교육 현장에 적극적이고 효과적인 방법으로 적용시킬 수 있어야 한다. 또한 교사들은 교직 생활을 하면서 원만

한 인간관계를 맺을 수 있어야 하며, 부모와 지역사회 인사들을 교육 자원으로 끌어들이 수 있는 능력을 갖추어야 한다(신옥순, 1994). 그러므로 교사들은 교육을 통해 교사들이 담당하는 직무에서 필요한 지식과 기술을 습득한다. 변화하는 사회의 새로운 상황을 이해하여 대응할 수 있도록 직전 교육에서 부족했던 점을 보완하고, 새로이 요구되는 지식과 기능 및 태도를 습득하여 교사의 역량을 키워나간다(신현석·오찬숙, 2013).

현대 사회 이전의 교사 교육은 근대 국가가 성립되면서 공교육 제도의 확산에 따라 막대한 수의 교사가 한꺼번에 필요했기 때문에 주목되었다. 교사들은 교과서의 지식을 습득해서 학생들을 가르치면 된다고 생각했기 때문에 설명이나 훈련이 교사 양성의 주된 방법이 되었다(진동섭, 1998). 그러나 현대 사회는 하루가 다르게 변화하고 있으며 교육 분야에서도 가르쳐야 할 지식의 양이 늘어남에 따라 설명이나 훈련으로 습득한 지식만으로는 교사의 역할을 수행하기에 어려움이 따르게 되었다. 시대적으로 교과 지식을 가르치는 것만으로 교사의 역할을 수행했다고 할 수 없으며 변화하는 사회에 대한 다양한 지식을 활용할 수 있도록 하는 교육과 함께 생활 및 인성지도에도 교사들의 노력이 투입되어야 한다. 교사는 이제 고정된 지식과 가치의 전달자로서가 아니라 학생들의 창의적이고 능동적인 학습과정의 적극적인 안내자로서 그 역할이 변화하고 있다(조경원, 2003). 따라서 교사의 자질 향상과 전문성 제고의 필요성이 높아지고 있으며, 이에 따라 현대 사회에서 요구되는 교사의 역량을 키울 수 있도록 가르침과 배움에 대한 이론적 이해와 이를 행할 수 있는 실천적인 전문성에 대한 교육이 교사 교육에서 필요하게 되었다(박혜경, 2012).

교사 교육은 직전 교육과 현직 교육으로 나누어 실시되고 있다(고미라, 2000). 직전 교육이란 장래 유아교사들에게 교사가 되기 위해 필요한 기초적인 내용을 체계적으로 교육 받고 교사의 자질과 자격을 갖추게 하는 교육을 의미한다. 바로 직전 교육을 통해 지식과 이론, 그리고 실제적인 기술을 갖춘

교육전문가를 양성하는 것이다. 따라서 예비교사들이 보다 높은 전문성을 확보할 수 있도록 교과에 대한 지식뿐 만 아니라 교수학습방법, 상담 기술, 도덕적 규범 및 인성 교육까지 잘 이루어지도록 교육해야 한다(안창선·남경현·이옥범, 2004). 직전 교육은 예비교사의 기초적인 교육관을 형성하고 유아들을 지도하면서 갖추어야 할 기본적인 교수학습기술을 익히는 교원 양성 교육으로서 중요한 의미를 지닌다.

교원 양성 교육과정은 예비교사들에게 교양 과목과 교직 과목을 통해 교직의 기초를 닦고, 전공 교과 지식을 습득하고, 교과 내용을 효율적으로 가르치는 방법과 기술을 익히도록 한다. 마지막으로 교육 실습을 나가 대학에서 배운 것을 교육 실제에 적용해 보는 과정으로 구성된다. 그러나 현장에 교육 실습을 다녀온 예비교사들은 직전 교육에서 배웠던 교육 내용들만으로는 현장의 교사 역할을 수행하는 과정에서 어려움을 경험한다(서경혜, 2005). 따라서 교사가 된 후에도 현장에서 필요한 교사의 역할을 수행해 내기 위해 계속적으로 받게 되는 현직 교육이 필요하다.

현직 교육은 교사직을 수행하는 교직 생활 전 기간 중에 다양한 형태로 제공되는 모든 교육, 훈련을 말한다(윤복남, 2000). 현직에 종사하는 교사들이 교사로서의 자질 함양이나 교육과정과 관련된 새로운 정보를 현직 교육을 통해 계속해서 제공받는다. 또한 교사의 전문성과 직접 관계되는 활동 외에 교사로서 자기 발전에 필요한 모든 활동을 수행하는 것을 현직 교육에 포함시켜 정의한다. 따라서 현직 교육을 포괄적 개념으로 볼 때 현직 교사가 전문적 성장을 위해 경험하는 연수, 장학, 멘토링을 모두 포함한다(염지숙, 2014).

현직 교육에서 실시되는 교육은 직전 교육과 밀접하게 연결될 수 있도록 이론과 실체가 구체적으로 관련되도록 계획되고 보다 다양한 방법으로 실시되어야 한다. 유아교사가 되기 이전의 교육만큼이나 중요한 것이 현직에 들어온 이후 받는 현직 교육으로 지속적인 교육을 통해 유아교사로서의 전문성과 자

질을 성장시켜 나가야 한다(박은혜, 2009).

특히 유아교사는 생애 초기 인간 발달의 초석을 이루는 영유아시기의 유아를 담당하는 교사이다. 영유아시기에 어디서 누구와 어떠한 경험을 하는가는 이후 까지도 유아의 전인적 성장과 발달에 영향을 미친다. 그러므로 영유아시기에 많은 시간을 함께 보내게 되는 유아교사의 역할은 더욱 강조되고 있으며, 이러한 유아교사의 전문적 역량을 키우기 위해 실시되는 교사 교육은 매우 중요하다. 따라서 현장의 요구를 감당할 수 있는 현장적응력 및 전문성을 향상시킬 수 있는 현직 교육은 교사 교육으로써 중요한 의미를 가진다.

지금까지 살펴본 바와 같이 교사 교육은 예비교사로서 받는 직전 교육과 교사직을 수행하는 교직 생활 기간 중에 받는 현직 교육으로 나눌 수 있다. 영유아시기 많은 시간을 함께 보내며 유아의 전인적 성장과 발달에 영향을 미치게 되고, 변화하는 사회에서 요구하는 유아교사의 전문성을 향상하기 위해 교사 교육은 매우 중요하다.

2) 현직 교육의 개념 및 유형

(1) 현직 교육의 개념

우리나라에서 실시되고 있는 현직 교육의 개념은 매우 포괄적이다. 교사직에 있는 동안 교수학습 개선을 포함한 다양한 전문성 개발 활동을 포괄하여 현직 교육이라고 지칭하기도 하며, 교사의 공식적 학습기회라는 개념을 사용하여 장학과 연수를 모두 지칭하기도 한다(송경오·허은정, 2012). 현직 교육 기회가 확대되고 내용도 다양해지면서 현직 교육의 범위도 점차 넓어지고 있으며, 현직 교육을 지칭하는 용어도 다양하게 사용되고 있다. 국내에서는 현직 교육을 지칭하는 용어로 교원 연수와 현직 교육이 가장 널리 사용되고 있다

(박상완, 2014). 현직 교육을 지칭하는 영어 명칭 또한 다양하다. 현직 교육을 지칭하는 영문은 직전교육(pre-service teacher education)에 대비하여 in-service education, 훈련의 개념을 강조한 teacher training, 전문성 개발의 의미를 강조하는 professional development, 현직에 있는 동안 계속적으로 이루어지는 교육이라는 의미의 continuing education 등으로 외국에서도 이들 용어들은 명확한 구별 없이 사용되고 있다(이운식, 1997). 그러므로 현직 교육의 개념을 종합하여 정리해보면 현직 교육은 교사들이 전문적 역할을 보다 효과적으로 수행하기 위하여 자신의 전문적 지식, 기능 및 태도를 증진·발전시키기 위해 참여하는 교육 및 훈련이라 할 수 있다.

OECD(Organization for Economic Cooperation and Development, 1982)는 현직 교육을 교사 및 원장들이 그들의 자격증 취득 이후에 유아들을 보다 효과적으로 교육하기 위하여 전문적 지식·기능·태도를 증진, 발전시킬 목적으로 참여하는 교육 훈련 활동이라고 정의하였다. 즉 현직 교육은 교직 수행 중 이루어지는 모든 교육이나 훈련을 지칭하는 것이다.

살펴본 바와 같이 현직 교육의 개념은 매우 포괄적이며 현직 교육을 지칭하는 용어 또한 다양하게 사용되고 있다.

(2) 현직 교육의 유형

현직 교육의 범위는 매우 다양하게 규정되고 있다. 따라서 현직 교육의 유형 또한 그 분류 기준에 따라 다양하게 나누어 실시되고 있다. 현직 교육은 연수 장소에 따라 원내 연수, 원외 연수(김옥련, 1985)로 나누고, 연수 목적에 따라 교직원 전체의 직무 능력 개선을 위한 연수, 교사 개인의 직무 능력을 개선하기 위한 연수, 승급을 위한 연수 등으로 나눈다. 또한 주최 기관에 따라서 기관 중심 연수, 학교 중심 연수, 개인 중심 연수로 나눈다(교육부, 2013).

기관 중심 연수는 정부 기관과 대학, 사설 연수 기관 등에서 제공되는 자격 연수, 직무 연수, 특별 연수를 말하며, 학교 중심 연수는 단위 학교 수준에서 자율적으로 이루어지는 연수를 말하고, 개인 중심 연수는 대학원 진학, 연구회 활동 등 교사 개인 수준에서 이루어지는 연수이다.

보육교사의 현직 교육은 영유아보육법에 근거하여 보수교육으로 제시하고 있다(보육사업안내, 2017). 현직 교육의 유형을 정부 또는 관련기관 중심 교육, 어린이집 중심 교육, 보육교사 중심 교육으로 분류할 수 있다(권영례, 2011). 위의 세 가지 분류에 따라 현직 교육의 유형을 살펴보면 다음과 같다.

① 정부 또는 관련 기관 중심 현직 교육

정부 중심 현직 교육은 보건복지부에서 계획하여 시행되는 연수를 말한다. 영유아보육법 제 23조에 보건복지부 장관은 어린이집 종사자의 자질 향상을 위한 보수 교육을 실시하도록 되어있다. 보수 교육은 직무 교육과 승급 교육으로 구분된다. 직무 교육은 보육에 필요한 지식과 능력을 유지 및 개발하기 위하여 어린이집 교직원이 정기적으로 받는 교육으로 일반 직무 교육과 특별 직무 교육이 있다. 승급 교육은 보육교사가 3급에서 2급 또는 2급에서 1급으로 자격을 승급하기 위하여 필요한 교육으로 교육 시간 80시간을 원칙으로 한다. 현직 교육으로 받는 보수 교육의 내용으로는 보육 기초, 발달 및 지도, 영유아 교육, 영유아의 건강·영양 및 안전, 가족 및 지역 사회의 협력, 보육 사업의 운영에 관한 영역이 포함된다(보육사업안내, 2017). 이와 같이 어린이집에서 근무하는 보육교사는 현직 교육을 통해 전문성과 자질을 지속적으로 향상시켜 나갈 수 있도록 정부 기관에서 주도하는 자격 연수를 비롯한 직무 연수를 정기적으로 받게 된다.

또한 보육시설과 관련된 기관이 중심이 되어 현직 교육이 이루어진다. 영유

아 보육에 대해 어린이집과 연계 체계를 구축하고 있는 육아종합지원센터에서 주최하는 현직 교육이 현장에서 많이 이루어진다. 표준보육과정 교육, 안전, 급식위생 및 아동학대 예방교육, 취약보육 교육 등 국가 차원에서 전국적으로 실시되는 교육이 공통적으로 실시되고 있다(이순형, 2013).

<표 1> 보육교사 보수 교육 구분

직무 교육						승급 교육	
일반 직무 교육			특별 직무 교육			2급	1급
보육교사 직무교육	어린이집 원장 신규교육	어린이집 원장 직무교육	영아보육 직무교육	장애아 보육 직무교육	방과 후 직무교육	보육교사 승급교육	보육교사 승급교육

출처: 보건복지부 (2017). 보육사업안내 201p

그러나 정부 기관 중심 현직 교육은 교육 시기와 교육 내용 및 방법이 대부분 미리 정하여져 일률적으로 실시되고 있어, 관행적인 교육 방법과 정보화 시설 미비, 현실을 반영하지 못하는 교육 과정 등 교사 교육의 질 향상을 가로막고 있다는 연구 보고가 있다(유현숙, 2002). 정미라 외(2014) 교사 교육 프로그램 요구 분석 연구에서는 전통적으로 설명과 강의가 주가 되는 교사 교육 형태에서 전문가 컨설팅, 교사 연구 모임, 전문적인 연수에 대한 교사들의 요구가 높은 것으로 나타났다. 현직 교사들은 획일적이고 전달식의 교육 방법에서 변화하여 함께 모여 토의하고 현장에 필요한 내용을 교육받기를 희망하였다. 그러나 정부 기관이 중심이 되는 현직 교육에서는 현장에서 요구되는 역동적인 교육의 요구에 따른 실행이 어렵기 때문에, 단위 학교 중심의 현직 교육인 어린이집 자체적으로 교사 교육을 실행하고 있는 경우가 많다.

② 어린이집 중심 현직 교육

어린이집 중심 현직 교육은 원내에서 어린이집의 교육 목표를 달성하고 교직원들의 필요와 요구에 따라 어린이집 자체의 연수 계획에 의해 이루어지는 교육을 의미한다. 따라서 어린이집 내의 교육 현장에서 교직원 특성과 상황에 맞추어 교육이 진행된다. 교사들이 수업을 공개하여 함께 토론하며 전문성을 신장하는 기회를 갖거나 강사를 원내로 초빙하여 강의를 듣는 등 어린이집 중심으로 현직 교육이 실행된다(이순형, 2013).

어린이집 자체 교사 교육은 외부 교육의 기회를 갖기 어려운 보육 현장에 있어 보다 효율성을 높일 수 있는 방법이다. 각 어린이집 교직원의 경력 정도, 교사 수, 어린이집 규모, 부모의 특성 등 다양한 어린이집 상황을 반영하여 교육이 진행되기 때문이다.

어린이집에는 교사의 근무 연수나 교사의 담당 학급 연령에 따라 차별성 있는 현직 교육 지원 방안이 필요하다. 직전 교육을 받은 시간이 많이 경과한 경력교사에게는 현직 교육을 통하여 새로운 이론이나 지식, 기술을 받아들이고 이를 실제 현장에 적용해 보며 그 결과에 대하여 반성적인 사고를 할 수 있도록 지원해야 한다(신재흡, 2015). 교사들에게 반성적 성찰의 기회를 다각도로 가지도록 하는 것은 전문성 향상을 위한 현직 교육의 관건이다.

종일 보육을 해야 하는 보육시설의 경우 교사 교육을 적게 받는 것은 보육 교사의 전문성 저하로 이어질 수 있다. 조성연·강재희(2007)는 대부분의 보육 교사는 장시간의 근무 시간과 보조 인력의 부족 등으로 교사 교육을 받으려고 해도 시간을 내기가 현실적으로 쉽지 않음을 지적하면서 시간적인 측면에서 효율적인 교사 교육의 방법으로 어린이집 내에서의 장학을 통한 교육을 적극적으로 추천하였다. 장학을 한마디로 정의하기 어렵지만 최근 들어 장학은 교사가 교육과정의 개발과 실천 과정에 능동적으로 참여하도록 하고 협력하는

민주적 지원과정의 개념으로 변화되고 있다. 장학은 교육의 질 향상 및 수업의 질 향상을 위해 그리고 교사의 전문성 발달과 교육과정 운영의 합리화를 위해 제공 되는 조언 혹은 정보 제공 활동이라고 정의할 때(유수경·윤정혜·황해익, 2007) 어린이집 중심 현직 교육의 한 방법으로 매우 효율적으로 실행될 수 있다.

유능한 교사라면 누구나 자기 성찰을 통한 교사로서의 성장, 발달을 원하며 전문성을 향상시키기 위해 노력한다. 교사 개인이 다양한 장학 활동에 참여하기도 한다. 그러나 교사의 전문성을 교사 자율 의지가 아닌 외부적 관점에서 평가하게 되는 외부 인사에 의한 장학 지도에 대하여 교사들은 어려움을 호소한다(이혜경, 2010). 그 이유는 장학의 초점이 교육 행정 기관 중심이 되어 점검하고 지시하는 행정 주도적 성격이 강하거나, 장학을 받는 사람보다 장학하는 사람의 입장에서 이루어지기 때문이다. 이러한 외부 장학 지도는 교사들이 장학에 소극적으로 참여하게 하며 반성적 성찰을 하기 어렵게 한다고 지적하였다. 외부 장학의 어려움을 보완하기 위한 방안으로 원내 장학을 시도한다. 원내 장학이 성공적으로 운영되기 위해서는 장학 지도의 담당, 방법, 횟수 등을 원내 교사들의 요구와 상황에 적절하도록 해야 하며, 특히 원내 장학 활동을 운영할 수 있는 전문적 지원과 정서적 지원이 가능한 지도교사의 확충도 필요하다. 장학의 출발은 교사에 대한 이해를 전제로 이루어져야 함으로 원내 장학은 교사간의 친밀한 이해를 전제로 하여 이루어질 수 있다. 기관별로 독특한 운영의 특성과 어린이집 내의 교직원의 필요와 상황에 맞춘 장학 형태의 교사 교육을 실행하여 현직 교육의 긍정적인 효과를 기대할 수 있다(조부경·백은주·서소영, 2001).

살펴본 바와 같이 어린이집 중심 현직 교육은 주로 일률적인 방법과 내용으로 실시되는 정부 기관 중심 현직 교육을 보완하여, 어린이집 원내에서 교직원의 요구와 특성에 맞도록 이루어지며 원내 장학, 자체 연수 등의 형태로 실

시되고 있다.

③ 보육교사(개인) 중심 현직 교육

보육교사 중심 현직 교육은 교사 자신들의 자발적 동기에 의해 이루어지는 교사 중심 연수를 말한다. 교사들은 자신이 스스로 계획하여 전문성 향상을 위한 노력을 기울인다. 첫째, 정보 찾기이다. 교사들은 스스로의 필요에 의해 교육과 관련된 정보를 찾아 교사의 전문성을 향상시킨다. 현대 사회는 인터넷이 급속도로 발전되어 웹상에서 교사들이 필요로 하는 새로운 지식과 정보를 얻을 수 있는 다양한 사이트들이 많이 있다. 이를 통해 필요한 정보를 찾고 활용한다. 둘째, 토론 모임에 참여하기이다. 초임교사들은 교직에 입문하면서 많은 어려움을 겪게 된다. 교직에서 생기는 많은 문제점들을 혼자서 해결하려 하지 않고 동료교사 간 모임을 통해 정서적 지지를 바탕으로 스트레스를 완화하여 줌으로써 교사 역할의 적응을 도와준다(권기욱, 2005). 최근에는 사이버 공간에 토론을 위한 카페 등을 만들어서 서로 정보와 의견을 나누기도 한다. 셋째, 전문 단체에 가입하기이다. 전문 단체에 가입하여 단체에서 제공하는 다양한 정보와 지식을 얻기도 한다. 또한 이들 단체에서 정기적으로 주최하는 세미나 혹은 강습회 등에 참여하여 교사로서의 자질을 향상시킨다. 넷째, 상급 학교 진학하기이다. 개인이 새로운 지식이나 정보를 가장 많이 얻을 수 있는 방법은 상급 학교에 진학하는 것이다. 상급 학교에 진학하여 교육 이론을 재조명하고 현장과 연계하여 적용하는 과정을 통해 교사의 전문성을 높이며 현직 교육에 참여한다(박은혜, 2009).

최근 현장의 교사들은 교직을 유지하기 위해 실질적으로 도움이 되는 교사 교육을 원하고 있음이 보고되었다(박소영·정지현, 2015; 성영혜·손금옥, 2000; 정민승, 2000). 교사들은 이전부터 유지되어 오던 교사 교육의 방법에서 벗어

나 본인의 부족한 부분을 채울 수 있고 자신의 상황에서 일어난 일을 직접 피드백 받는 기회를 가지기를 원한다(정민승, 2000).

살펴본 바와 같이 보육교사(개인) 중심 현직교육은 교사 자신들의 자발적 동기에 의해 이루어지는 교사 중심 연수를 말한다. 정보 찾기, 토론 모임에 참여하기, 전문 단체에 가입하기, 상급 학교에 진학하기 등으로 자신의 필요에 따른 교육을 선택하여 실시하며 이를 통해 교사의 전문성을 향상시켜 나간다.

3) 교사의 공감 능력 및 교사 교육 관련 선행 연구 고찰

본 절에서는 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발을 위해 관련 선행 연구를 고찰하여 분석한 내용을 중심으로 살펴보려고 한다. 이를 위해 교사의 공감 능력 관련 연구와 교사 교육 관련 연구로 나누어 고찰하였다. 특히 교사 교육 관련 선행 연구는 그 범위가 커서 공감이 인성 교육의 7대 요소로 제시된 2015년 인성 교육 진흥법을 근거로 하여 교사의 인성 교육 관련 선행 연구로 제한하여 고찰하였다. 그 내용은 다음과 같다.

(1) 교사의 공감 능력 관련 선행 연구 고찰

교사 공감 관련 연구에서는 유아교사를 대상으로 공감 훈련 프로그램을 개발, 적용한 후 그 효과를 보고하거나(이정희, 2008), 상담교사와 일반교사의 공감 반응 수준을 비교한 연구(윤현영, 2000), 특수교사의 공감 능력이 미치는 영향에 관한 연구(구신실, 2012), 공감 교사 교육과 관련하여 교사들의 인식과 요구를 탐색한 연구(이준 외, 2016)가 진행되었다.

먼저 유아교사에게 적용한 공감 훈련 프로그램을 살펴보면, 이정희(2008)는 교사에게 복합적 차원의 공감 훈련 프로그램을 실시하였다. 그 결과 부적응

유아에 대한 교사의 인식이 새로워지고 교사 자신에 대한 이해와 더불어 교사의 공감적 태도가 긍정적으로 변화되었다고 보고하였다. 현장에서 유아와의 관계에서 지도의 어려움을 겪고 있는 현직교사들에게 공감적 태도 지원 프로그램을 통하여 상호작용할 수 있는 능력을 길러줄 수 있으며, 부적응 유아들과의 관계에도 사회적 관계의 변화를 가져왔다. 윤현영(2000)은 교사의 공감 능력과 공감 반응 수준 비교 연구를 통해, 상담 장면과 같은 상황을 설정하여 연습하는 모의 상담이나 실제 상담 장면을 녹음한 테이프 등을 보거나 들으면서 연구하는 사례 연구 등의 내용이 첨가된다면 교사들의 공감 반응 수준을 높이는 데 도움이 된다고 보고하였다. 교사 공감 관련 연구 중 특수교사 관련 연구로 구신실(2012)은 특수교사의 공감 능력이 특수교육의 질적 향상을 위한 교사-학생 갈등 관리 방식과 교사 효능감에 중요한 영향을 미치는 변인임을 확인하고, 공감 능력 향상을 위한 공감 훈련과 감정 코칭 집단 프로그램, 대화 기술 훈련 등의 교사 교육이 필요함을 제안하였다.

이준 외(2016)의 연구에서는 공감 교사 교육과 관련하여 교사들의 인식과 요구를 탐색하였다. 공감과 관련된 교육 내용은 상담 및 생활지도에서 다루고 있는 경우가 많았으며, 공감을 중점적으로 다룬 연수경험은 과반수 이상의 교사가 없었다고 응답하였다. 공감 교육 교사 연수의 참여는 대부분의 교사들이 원하고 있었으며, 공감 교사 연수의 형태는 현장을 반영한 문제해결 중심, 상호작용하는 소통과 대화 기반 연수, 체험하는 연수를 원하는 것으로 나타났다. 그러나 기초 연구의 대상이 초등학교, 중학교 교사를 대상으로 조사된 것이어서 유아교사를 대상으로 한 인식 조사가 이루어질 필요가 있으며, 현장 교사들의 요구에 따른 공감 교사 교육에 대한 연구실행도 필요하다.

(2) 교사의 인성 교육 관련 선행연구 고찰

앞서 언급한 바와 같이 본 절에서의 교사 교육 관련 선행연구의 고찰은 교사를 위한 인성 교육을 중심으로 분석하였고 이를 제시하면 다음과 같다.

지금까지 이루어진 인성 교육 관련 교사 교육 연구는 현직교사를 대상으로 인성 교육 프로그램을 개발하고 효과를 검증한 연구(김경신, 2016; 유주연·김순환, 2015)와 예비교사를 위한 인성 교육 관련 연구(김순환·박선훈·남옥선, 2014; 김영은, 2015; 오재연·남민우·김경란, 2016; 이경민·최윤정·박순정, 2013; 전재선, 2013)가 이루어졌다.

먼저 현직교사를 대상으로 한 인성 교육 프로그램을 살펴보면, 김경신(2016)은 교직역량에 기반한 인성 교육 프로그램을 개발하여 유아교사에게 실시하였다. 교사가 교직을 수행할 때 필요한 인성을 함양하기 위해 인간애, 긍정적 자아개념, 사회관계, 직무수행의 4가지 내용 요소를 중심으로 인성 교육 프로그램을 적용하여 교사의 인성을 변화하는데 효과적이었고, 긍정적인 변화의 모습을 볼 수 있었다고 보고하였다. 연구에서 교사 인성 평가를 위해 사용한 인성평가척도 범주 중 사회관계에서 공감적 이해를 포함하고 있어 인성 교육을 통한 긍정적 변화는 유아교사의 공감 능력의 변화에도 긍정적 영향을 주었음을 알 수 있다. 유주연·김순환(2015)은 전인적 발달의 틀이 형성되는 영유아기의 발달적 특성을 고려할 때 이를 담당하고 있는 유아교사의 인성이 중요함을 강조하였다. 따라서 유아교사를 대상으로 통합적 인성 함양 프로그램을 개발하여 실시한 결과 인성과 행복감의 점수가 증가하고 인성에 대한 실천적 태도를 형성하는 긍정적인 효과를 보고하였다. 프로그램에서 다루어진 인성 덕목에 공감, 정의, 관용, 신뢰, 협동, 배려, 감사, 이해, 친절을 포함하여 통합적 인성 함양 프로그램의 효과를 통하여 교사의 공감 능력도 함께 향상되었음을 알 수 있다. 교사들은 스스로의 인성을 인식하고, 인성의 함양이 행복의 증

진과 연결됨을 이해하며, 자신의 인성이 현장에서 긍정적으로 적용될 수 있도록 자기 성찰적 태도를 갖게 되었다. 특히 통합적 인성 함양 프로그램 연구는 한 유치원에 근무하는 교사를 대상으로 적용해 보았는데 같은 공간에서 비슷한 삶을 공유하는 교사를 대상으로 함으로써 맥락적인 접근과 함께 공감대의 형성과 심리적 지원을 제공하여 긍정적 효과를 얻을 수 있었다.

유아교사 인성 교육의 중요성은 직전 교육에서도 강조되어 예비교사를 대상으로 인성 교육 관련 교사 교육 연구가 이루어졌다. 김순환·박선혜·남옥선(2014)의 연구에서는 예비교사를 대상으로 교직 인성 프로그램을 개발하고 적용하면서 교직 인성을 강조하였다. 예비유아교사가 인간으로서 갖추어야 하는 기본 인성과 교사로서 갖추어야 하는 교직 인성을 통칭하여 교직 인성이라고 보고 프로그램을 통하여 예비유아교사의 교직 인성을 함양시켰음을 보고하였다. 김영은(2015)은 아동학대예방을 위한 예비교사 인성 교육 프로그램을 개발하여 적용함으로써 교사의 인성 자기평가에 긍정적 효과가 있었으며, 사회관계 증진에 필요한 자기조절, 배려, 공감적 이해, 의사소통기술을 강화시키는 기회가 되었다고 보고하였다. 이경민·최윤정·박순정(2013)은 창의·인성 교육 프로그램을 개발, 적용하여 예비교사의 창의·인성 소양 함양에 긍정적인 효과를 보고하였다. 창의·인성 교육 요소에는 긍정 인성 부분에 공감적 이해를 포함하였으며 공감을 인성 소양의 주요 요소로 보았다. 전재선(2013)은 예비유아교사 인성 교육 프로그램 모형을 개발하여 적용하면서 인성 교육 중 사회관계 내용에 타인이해, 공감, 의사소통 기술을 구성하여 운영하였다. 이를 통해 예비교사들의 인성 함양 결과를 보고하면서, 유아교사의 자질을 높이기 위해서 인성 교육의 효과가 내면화 될 수 있도록 지속적인 교육을 강조하였다. 오재연·남민우·김경란(2016)은 예비유아교사가 자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 인간다운 성품과 역량을 기르기 위한 프로그램으로 인성 교육 인증제를 제안하였다. 인성 교육 내용을 단계별로 통과하면 인성 교육 인증로고를

대학 졸업장에 부여하는 것이다. 특히 인성 교육 내용 중 마음 나눔 단계에서는 타인에 대한 공감을 강조하여 공감과 소통의 다양한 사회적 기반을 활용하여 서로의 마음을 나누는 과정에서 인성의 함양을 이루도록 하였다.

살펴본 바와 같이 공감은 인성 요소로 포함되어 교사 인성 교육에서 중요하게 다루어지고 있다. 직전 교육부터 예비교사의 인성 교육이 강조되어 실시되고 있으며, 현직 교육에서도 공감을 인성의 주요 요소로 포함하여 인성 교육 프로그램이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

Ⅲ. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램

개발 및 적용

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 문헌 고찰, 교사 대상 요구도 조사, 시안 구성, 전문가 협의, 예비 연구의 절차를 가지고 개발되었다. 본 장에서는 프로그램의 개발 절차와 개발된 프로그램의 구성 체계를 살펴본다.

1. 프로그램 개발 절차

본 프로그램의 개발 절차는 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램 개발을 위한 문헌 고찰 단계에서는 공감 능력, 공감 훈련 프로그램 및 교사 교육 관련 문헌 및 선행 연구를 분석하고 고찰하였다. 이러한 분석과 고찰을 통하여 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 목적과 목표, 교육 내용, 교수학습방법, 평가를 선정하는데 시사점을 얻을 수 있었다.

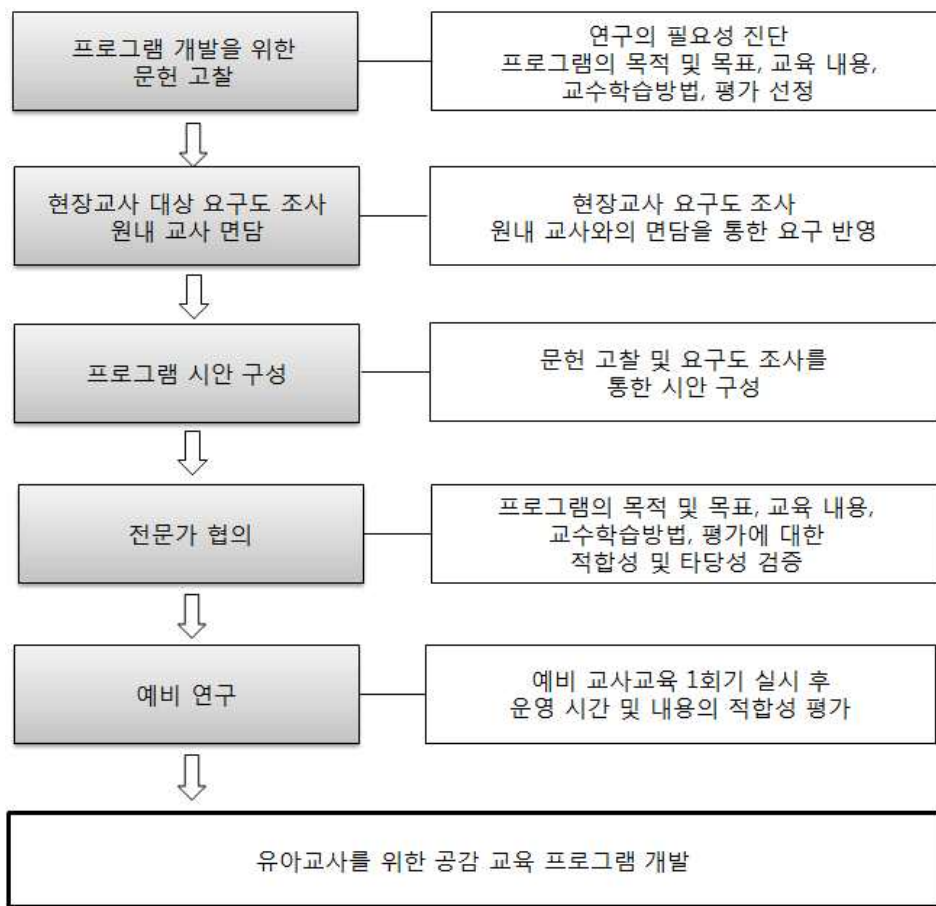
둘째, 프로그램 개발을 위해 현장 교사를 대상으로 공감 교육 프로그램에 대한 요구도 조사와 면담을 실시하였다. 요구도 분석을 통해 나타난 결과를 프로그램에 반영하였다.

셋째, 문헌 고찰 및 요구분석 자료를 토대로 공감 교육 프로그램의 목적과 목표, 교육 내용, 교수학습방법 및 평가가 포함된 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 시안을 구성하였다.

넷째, 전문가 협의과정을 통해 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 목적 및 목표, 교육 내용, 교수학습방법, 평가의 적절성과 타당성을 검토하였다. 전문가 협의과정에서 지적된 사항들을 기초로 프로그램을 수정, 보완하였다.

다섯째, 예비 연구를 위하여 교사 4인을 대상으로 유아교사를 위한 공감 교

육 프로그램 내용 중 1회기를 실시한 후 내용의 적합성과 운영 시간 등을 검토하였다. 적용 후, 프로그램을 현장 상황에 맞게 수정, 보완하여 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 최종안으로 확정하였다. 이에 대한 절차와 내용은 아래 그림 1과 같다.



[그림 1] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발 절차

1) 프로그램 개발을 위한 문헌 고찰

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 구성하기 위하여 다양한 문헌들을 고찰하였다. 공감 능력과 관련된 연구(김기중, 2004; 김태훈, 2015; 박성희·이동렬, 2003; 박형빈, 2012; 손금옥, 2000; 윤현영, 2000; 장미경, 2000; 지성애·정하나, 2015; 최정아, 2015; 한은미, 2008; Barrett-Lennard, 1981), 공감 교육 및 훈련 프로그램과 관련된 연구(김미영, 2008; 성영혜·손금옥, 2000; 신경일, 1994; 심순아, 2013; 이선자, 2006; 이정희, 2008; 정계숙·이정희, 2008; 하영례·김은경, 2013; 허의임, 2013; Ivey & Authier, 1971), 교사 교육 프로그램과 관련된 연구(박소영·정지현, 2015; 서소정·오선진, 2012; 이준 외, 2014; 정미라 외, 2016; 최남정·임부연, 2013) 등을 중심으로 문헌을 분석하였다.

(1) 프로그램의 목적 및 목표 설정

본 프로그램의 목적 및 목표를 선정하기 위하여 공감 능력, 공감 교육 및 훈련 프로그램과 관련된 선행 연구와 문헌들을 고찰하였다. 문헌 분석 결과 본 프로그램의 목적과 목표 선정에 반영한 적용점은 다음의 표 2와 같다.

<표 2> 목적 및 목표 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점

구분	연구자	연구명	목적 및 목표	본 프로그램 적용점
공감 능력 연구	손금옥 (2000)	교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의 공감 및 교육 신념에 미치는 영향	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 아동에 대한 공감 능력 증진 	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 공감 능력 증진

공 감 능 력 연 구	장미경 (2000)	유아교사의 민감성 증진과 아동의 행동문제 개선을 위한 Kinder Therapy의 효과	<ul style="list-style-type: none"> 유아교사의 아동에 대한 공감능력 증진 	
	한은미 (2008)	초등학교 교사의 공감 수준이 아동과의 갈등 및 대응방식에 미치는 효과	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 공감 수준 증진 에 따른 아동과의 질적 관계 향상 	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 공감 수준 향상 유아의 생각과 마음을 이해하 는 태도 형성
	박형빈 (2012)	교사의 공감능력 향상을 통한 학교 폭력 예방	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 공감 능력 향상 - 자기 성찰 능력 개발 - 학생 이해 능력 개발 - 학생과의 의사소통 능력 개발 	<ul style="list-style-type: none"> 유아에 대한 이해 증진
공 감 교 육 · 훈 련 프 로 그 램	신경일 (1994)	상담자 교육을 위한 공감 훈련 프로그램의 개발과 적용	<ul style="list-style-type: none"> 공감 훈련 프로그램 구성 적용 후 초보 상담자들의 공감 표현 증진 	<ul style="list-style-type: none"> 교사의 공감 표현 증진 및 공감방법 훈련
	이선자 (2006)	공감 훈련이 교사의 공감능력과 교사-학생 간 갈등관리방식에 미치는 효과	<ul style="list-style-type: none"> 공감훈련을 통한 교사 의 공감 능력 향상 학생을 이해하고 깊은 수준의 대화를 가능하 게 하여 학생과 관계의 질 향상 교사 자신의 성장 	<ul style="list-style-type: none"> 공감하는 방법 과 기술에 대 한 공감 훈련 교사의 유아에 대한 공감적인 태도 형성
	이정희 (2008)	부적응 유아의 사회적 관계	<ul style="list-style-type: none"> 공감적 태도 지원 프로 그램 적용 후 교사의 	<ul style="list-style-type: none"> 공감에 대한

	적응을 위한 교사의 공감적 태도 지원 프로그램 개발 및 적용	<p>공감 향상</p> <ul style="list-style-type: none"> - 교사의 자기 이해 증진 - 공감에 관한 기초적 지식 이해 - 유아의 관점을 수용, 정서를 공유하고 의사소통할 수 있는 태도를 형성 	<p>지식 습득</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교사자신에 대한 이해와 감정 조절 능력 훈련
하영례 김은경 (2013)	공감적 교사 훈련 프로그램에 참여한 보육교사의 이해와 행동의 변화 분석	<ul style="list-style-type: none"> • 교사 자신 및 유아에 대한 이해의 변화 • 현장에서 유아들을 대함에 있어 교사의 행동 변화 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 표현 방식을 습득 및 훈련



유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 목적 및 목표
<ul style="list-style-type: none"> • 목적: 공감에 대한 이해를 통해 공감 능력과 태도를 기른다. • 목표 <ol style="list-style-type: none"> 1. 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에 대한 지식을 습득한다. 2. 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 능력을 기른다. 3. 유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성한다. 4. 유아와 공감하는 방법과 기술을 습득한다.

표 2에 제시한 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 공감 능력 관련 연구들에서는 주로 교사-아동 관계 증진, 유아교사의 민감성 증진, 교사의 공감 수준과 공감 능력 향상에 대한 내용의 중요성을 강조하고 있었다. 예를 들면, 손금옥(2000)은 아동들은 표현 능력이 성숙하지 못함으로 아동의 심리 세

계에 대한 이해가 요구되며 이를 위해 교사-아동 관계 증진 프로그램을 실시하여 교사의 공감 능력 향상을 목적으로 선정하였다. 장미경(2000)은 교사는 아동과 공유하는 시간이 매우 길기 때문에 교사의 모든 움직임이 아동에게 중요한 영향을 준다는 것을 강조하면서 교사의 아동에 대한 공감 능력 증진을 목적으로 선정하였다. 한은미(2008)는 교사의 공감 수준 증진에 따른 아동과의 질적 관계 향상을 목적으로 하였다.

공감 교육 및 훈련 프로그램 관련 연구들에서는 공감 훈련을 통한 교사의 공감 표현 증진, 공감의 방법과 기술 훈련, 교사 자신의 이해와 유아의 이해 등 공감적 태도 형성의 중요성을 강조하고 있었다. 예를 들면 신경일(1994)은 공감하는 방법과 기술을 습득하여 초보상담자의 공감 표현 증진을 목표로 삼았으며, 이선자(2006)는 공감 훈련 프로그램을 통해 교사의 공감 능력을 향상하여 학생을 이해하고 학생과 관계의 질을 향상하도록 하였다. 또한 교사 자신도 성장하며 영유아에 대한 이해를 높이는 것까지 목표로 삼았다. 이정희(2008)는 공감적 태도 지원 프로그램 적용 시 교사의 공감적 태도 향상을 위하여 공감에 관한 개념 및 이론적 교육을 통해 공감에 대한 기초적 지식을 이해하도록 하였다. 또한 교사의 자기 이해 증진 및 공감적 태도를 형성하는 것을 목표로 선정한 것을 볼 수 있었다. 김해연(2009)은 공감 교육 프로그램을 구성하여 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에 대한 지식을 습득하도록 하고 공감능력 향상과 정서 지능 향상을 목적으로 하였다. 하영례·김은경(2013)의 연구에서는 공감적 교사 훈련 프로그램을 적용하여 교사 자신 및 유아에 대한 이해를 통하여 교사의 공감적 행동의 변화를 목표로 삼았다.

지금까지 살펴본 공감 능력과 공감 교육 및 훈련 프로그램 관련 선행 연구를 토대로 본 연구에서는 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 목적을 유아교사가 공감에 대한 이해를 통해 공감하는 태도와 능력을 기르는 것으로 선정하였다. 이에 따른 목표로는 첫째, 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에

대한 지식을 습득한다. 둘째, 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 능력을 기른다. 셋째, 영유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성한다. 넷째, 영유아와 공감하는 방법과 기술을 습득한다. 로 설정하였다. 즉, 본 프로그램의 교육 목표는 지식, 태도, 기술의 측면에서 설정하였다. 이에 따라 공감 교육 프로그램을 통해 교사가 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에 대한 지식을 습득하고 이해하여 공감의 이론적 지식기반을 갖추 수 있도록 설정하였다. 또한 교사가 자신을 이해하고 감정을 조절할 수 있는 능력을 기르는 동시에 영유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성하도록 설정하였다. 마지막으로 교사가 유아의 관계에서 일어나는 다양한 공감의 상황을 공유하면서 공감하는 방법과 기술을 배워 현장에 적용할 수 있는 능력을 기르는 방향으로 교육 목표를 설정하였다.

(2) 프로그램의 교육 내용 선정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 내용을 선정하고자 공감 관련 연구와 공감 교육 및 훈련 프로그램 관련 연구들을 살펴보았다. 유아교사를 대상으로 한 공감 교사 교육 관련 연구는 많이 이루어지지 않은 상태였으나 부적응아를 위한 치료의 목적으로 접근한 교사 교육 연구, 상담자를 위한 교육 프로그램 연구 등에서 이루어진 교육 내용을 참고하고, 연구를 통해 나타난 현장 교사들의 의견을 함께 분석하여 교육 내용에 선정하고자 하였다. 문헌 분석 결과 본 프로그램의 교육 내용 선정에 반영한 적용점은 다음의 표 3과 같다.

<표 3> 교육 내용 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점

구분	연구자	연구명	내용	적용점
공감 관련 연구	김기종 (2004)	공감의 구성요소를 기준으로 한 초등학교 교과서 내용 분석	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 구성 요소를 기준으로 한 교과서 내용 분석 - 인지적 요소 - 정서적 요소 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 구성 요소를 이론적 내용으로 선정
	김태훈 (2015)	공감에 관한 연구	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 개념과 구성 요소에 대한 문헌 중심 고찰 - 정서적 요소, 인지적 요소, 생리적 요소, 사회적 행동 	<ul style="list-style-type: none"> - 공감의 정서적 요소 - 공감의 인지적 요소 - 공감의 의사소통적 요소
	Barrett-Le nnard (1981)	The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept	<ul style="list-style-type: none"> • 순환적 공감 모형 - 공감의 인지적, 정서적, 의사전달적인 흐름이 내포되어 연속적 지속적 으로 작용 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 정서, 인지, 의사소통적 요소의 복합적 작용
공감 교육 · 훈련 프로 그램	신경일 (1994)	상담자 교육을 위한 공감 훈련 프로그램의 개발과 적용	<ul style="list-style-type: none"> • 공감 훈련 프로그램 - 관점 수용 - 느낌, 의미, 이해, 반응 훈련 - 공감의 언어적, 비언어적 표현 훈련 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감하는 방법 및 기술 익히기
	성영혜 손금옥 (2000)	교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의	<ul style="list-style-type: none"> • 교사-아동관계증진 프로그램 - 놀이 치료 기법 배우기 - 공감 상황 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 상황 인지를 통한 영유아의

공 감 교 육 · 훈 련 프 로 그 램 관 련 연 구		공감 및 교육 신념에 미치는 영향		감정과 생각 이해하기
	이선자 (2006)	공감 훈련이 교사의 공감 능력과 교사-학생 간 갈등관리방식에 미치는 효과	<ul style="list-style-type: none"> • 공감 이해 - 예화 활용 • 공감 준비 <ul style="list-style-type: none"> - 주의 집중 훈련 - 감정 표현 - 감정 단어 연결하기 • 공감 실제 <ul style="list-style-type: none"> - 느낌지각훈련, 공감변별 반응훈련, 공감반응연습 • 정리 단계: 토의, 나눔 	<ul style="list-style-type: none"> • 유아와 공감 하는 공감 적용방법 및 기술 익히기
	정계숙 이정희 (2008)	공감적 태도 지원 프로그램 참여 교사의 부적응 유아에 대한 공감적 태도의 변화과정	<ul style="list-style-type: none"> • 공감적 태도 지원 프로 그램 <ul style="list-style-type: none"> - 공감적 태도의 이해 - 유아와의 상황을 비디오 장면으로 확인하고 피드 백하기 - 유아와의 상황을 나누고 토의하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 놀이장면을 녹화한 후 분석을 통해 공감의 상황 되돌아보기
	김해연 (2009)	공감 교육 프로그램이 초등학생의 공감 능력과 정서 지능에 미치는 영향	<ul style="list-style-type: none"> • 공감교육 프로그램 내용 <ul style="list-style-type: none"> - 인지적 공감, 정서적 공 감, 의사소통적 공감, 공감의 순환 	<ul style="list-style-type: none"> • 영유아의 감정과 생각 이해하기
	심순아 (2013)	공감 중심 집단따돌림 예방	<ul style="list-style-type: none"> • 공감 중심 따돌림 예방 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> - 공감을 위한 경청하는 	<ul style="list-style-type: none"> • 영유아 공감 방법

		프로그램이 집단따돌림 동조현상에 미치는 영향	태도의 중요성 알기 공감의 중요성을 알기	
하영례 김은경 (2013)	공감적 교사 훈련 프로그램에 참여한 보육교사의 이해와 행동의 변화 분석	<ul style="list-style-type: none"> 공감적 교사훈련 프로그램에 참여한 교사의 이해와 행동 변화 분석 - 인지적 차원: 자기이해, 유아존재의 이해 - 정서적 차원: 공감, 감성코칭, 정서조절 - 표현적 차원: 읽어주기, 긍정적으로 말하기, 선택권, 격려 	<ul style="list-style-type: none"> 공감 사례 나누기 교사 자신의 이해 영유아의 감정과 생각 이해하기 	
허의임 (2013)	공감 집단상담 프로그램이 청소년의 회복탄력성에 미치는 효과	<ul style="list-style-type: none"> 공감 상담 프로그램 - 공감의 표현 연습하기 	<ul style="list-style-type: none"> 공감의 표현을 통한 공감 방법 익히기 	



유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 내용
<p>1. 공감에 대한 이해</p> <ul style="list-style-type: none"> 공감의 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소 이해하기 복합적으로 작용하는 공감 이해하기 <p>2. 교사 자신과 유아 이해</p> <ul style="list-style-type: none"> 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하기 유아의 마음과 생각을 이해하기

3. 공감의 방법 및 기술 적용

- 학급에서 공감의 상황 되돌아보기를 통해 공감의 상황 인지하기
- 공감사례 나눔을 통해 유아와 공감하는 방법 및 기술 익히기

표 3에 제시한 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 공감 능력 관련 연구에서는 주로 공감의 요소를 제시하여 전반적으로 공감의 이론적 이해를 강조하고 있다. 따라서 본 연구에서도 공감의 요소를 살펴보는 이론적 이해의 내용을 중심으로 프로그램의 내용을 구성하였다. 또한 공감 교육 및 훈련 프로그램 관련 연구에서는 주로 공감의 방법과 기술 적용 훈련을 제시하여 공감 표현 및 교사와 유아에 대한 이해, 교사의 공감적 태도의 형성을 강조하고 있다. 따라서 본 연구에서도 교사의 공감적 태도 형성, 공감 방법과 기술 훈련의 내용을 중심으로 프로그램의 내용을 선정하였다. 예를 들면, 공감 관련 연구에서 김기종(2004)은 공감의 구성 요소를 기준으로 교과서의 내용을 분석하였는데 연구에서 공감의 인지적 요소와 정서적 요소를 중심으로 다루었다. 김태훈(2015)은 공감의 개념과 구성 요소에 대한 문헌 중심 고찰 연구를 통해 공감의 정서적 요소와 인지적 요소, 생리적 요소, 사회적 행동을 공감의 구성 요소로 살펴보았다. 공감 교육 및 훈련 프로그램 관련 연구에서 신경일(1994)은 공감 훈련 프로그램 연구에서 훈련을 받는 초보 상담자들이 실제로 관점 수용 훈련, 공감의 언어적 표현 훈련, 비언어적 표현 훈련 등 공감하는 방법 및 기술을 익히도록 훈련하였다. 성영혜·손금옥(2000)의 교사-아동관계증진 프로그램 연구에서 놀이 치료 기법을 배우고 공감 상황을 나누며 집단 구성원들과 피드백 하는 내용을 구성하였다. 이선자(2006)의 연구에서는 공감의 적용 방법 및 기술을 익힐 수 있도록 내용을 구성하고 교사들을 훈련한 것을 알 수 있었으며, 정계숙·이정희(2008)는 공감적 태도 지원 프로그램 연구에서 유아와의 놀이 상황을 비디오 장면으로 확인하고 피드백 하면서 함께 사례를 나누고

토의하도록 한 것을 볼 수 있었다. 하영례·김은경(2013)은 공감적 교사 훈련 프로그램의 내용으로 인지적 차원, 정서적 차원, 표현적 차원의 내용을 다루어 자기 이해와 유아의 이해를 하도록 훈련하였으며 공감, 감정 코칭, 긍정적으로 말하기, 격려 등이 프로그램의 내용으로 강조되었다.

선행 연구에서 이루어진 내용을 통해, 본 공감 교육 프로그램에서는 공감에 대한 이해를 돕기 위하여 공감의 이론적 지식을 교육 내용으로 구성하였다. 즉 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소의 이론적 지식을 교사 교육 프로그램 내용으로 구성하여 알아보도록 하였으며 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소들이 복합적으로 작용한다는 것을 이해할 수 있도록 하였다. 또한 유아와의 놀이상황 분석과정을 통해 유아에 대한 이해를 높이고 교사 자신의 이해도 돕도록 하였다. 또한 학급에서 유아들과의 공감의 상황을 되돌아보면서 공감의 상황을 인지하고, 교사들과 공감 사례 나눔을 통해 공감하는 방법과 기술을 익힐 수 있도록 하였다.

(3) 프로그램의 교수-학습 방법 선정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교수-학습방법을 선정하기 위하여 공감 능력, 공감 교육 및 훈련 프로그램, 교사 교육 관련 선행 연구에서 사용된 교수-학습방법을 중심으로 살펴보고 본 연구에서의 적용점을 찾아 표 4에 정리하였다.

<표 4> 교수-학습방법 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점

구분	연구자	연구명	교수-학습방법	적용점
공 감	박성희 이동렬 (2003)	공감 교육에 대한 개관 연구	<ul style="list-style-type: none"> 공감을 효과적으로 훈련·교육시키는 방법에 대한 문헌 고찰 내용 	<ul style="list-style-type: none"> 게임을 활용하기, 학습 도구

능력 관련 연구			- 모델링, 역할놀이 활용, 개별화된 자기주도훈련, 게임을 활용하기, 다양한 학습도구 사용하기 (시, 소설, 문학작품, 비디 오, 사진 등 활용)	(문학작품, 비디오, 사진 등) 사용
공 감 교 육 · 훈 련 프 로 그 램 관 련 연 구	신경일 (1994)	상담자 교육을 위한 공감 훈련 프로그램의 개발과 적용	• 공감 훈련 프로그램에서 토의, 과제, 역할연기 방식을 사용	• 설명, 토의, 역할연기
	성영혜 손금옥 (2000)	교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의 공감 및 교육신념에 미치는 영향	• 교사-아동관계증진 프로 그램에서 시범과 역할극 사용하기. 비디오 녹화장 면을 보며 집단구성원과 함께 피드백, 격려, 지지 해 주기 방법 활용	• 모델을 관찰하고 토의하기
	장미경 (2000)	유아교사의 민감성증진과 아동의 행동문제 개선을 위한 Kinder Therapy의 효과	• 교사를 통한 놀이치료 프 로그램에서 시범, 역할극, 경험을 발표하고 피드백 받기, 놀이장면 비디오를 보며 사례나누기, 지지, 격려하기 사용	
	이선자 (2006)	공감 훈련이 교사의 공감능력과 교사-학생 간 갈등관리방식에 미치는 효과	• 공감훈련에서 회기의 주제 에 따라 강의, 개인 활동, 소집단 활동, 역할극, 토 론, 시연, 경험보고서 작성(저널) 등을 배치하여 운영	• 강의 및 역할극, 토의하기, 저널쓰기

	Truax & Carkhuff (1967)	Toward effective counseling and psychotherapy	<ul style="list-style-type: none"> • 지시적·경험적 훈련 프로그램에서 지시적 훈련, 역할 연기, 피드백, 개인 및 집단상황에서의 실습방법 사용 	<ul style="list-style-type: none"> • 피드백, 격려, 지지하기
	Guerney (1977)	Skill training programs for therapy	<ul style="list-style-type: none"> • 관계증진 훈련 프로그램에서 지적 설명, 토의, 모델링, 관찰, 강화하기 방법 사용 	<ul style="list-style-type: none"> • 모델을 관찰하고 토의하기
교사교육 관련 연구	이준 유숙경 이윤옥 (2014)	공감 기반 학습 모형 개발 연구	<ul style="list-style-type: none"> • 공감 교육 교사연수 프로그램 개발을 위한 연구 <ul style="list-style-type: none"> - 현장을 반영한 문제해결 중심의 실천연수, 상호작용하는 소통과 대화기반 연수 	<ul style="list-style-type: none"> • 실천연수 상호작용하는 소통과 대화기반 연수
	정미라 강수경 김민정 (2016)	뇌기반 유아교육 실행을 위한 교사 교육 프로그램 요구 분석	<ul style="list-style-type: none"> • 교사교육 시 강의, 그룹 토의, 컨설팅 등 다양한 방법을 활용하여 교사들의 참여를 유도하기, 사례나누기 	<ul style="list-style-type: none"> • 소집단 형태 실습 및 토의
	Egan (1976)	A skill contract approach to human relations training in groups	<ul style="list-style-type: none"> • 대인 실험실 훈련 프로그램에서 지시적 훈련, 집단에서 대인관계 경험을 통해 집단원과 관계 맺기 	



유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교수-학습방법

- 강의, 토의, 역할극, 게임, 사례 나눔, 피드백, 저널 쓰기
- 공감 사례 나눔을 통한 교사 간 소통 확대하기

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 효율적으로 운영할 수 있는 교수-학습방법의 적용점을 찾아보았다. 박성희·이동렬(2003)은 공감 교육에 대한 문헌 고찰 연구를 통해 공감 교육의 방법을 분석하였는데 공감을 효과적으로 훈련·교육시키는 방법으로 모델링, 역할 놀이 활용, 게임을 활용하기, 다양한 학습 도구 사용하기 등이 제시되었다. 공감 훈련 프로그램을 실시한 선행연구(신경일, 1994; 이선자, 2006; Egan, 1976; Guerney, 1977; Ivey & Authier, 1971; Truax & Carkhuff, 1967)에서는 교수학습방법으로 설명, 토의, 과제, 역할연기 방식을 사용하고 강의, 개인 활동, 소집단 활동, 역할극, 시연 등을 배치하여 활용하였다. 개인 및 집단 상황에서 실습 방법을 사용하여 공감의 방법을 훈련하고 피드백 받기도 사용되었다. 그리고 장미경(2000)의 연구에서 진행하였던 교사를 통한 놀이치료 프로그램에서는 놀이 장면을 비디오로 보며 사례 나누기, 시범 보이기, 역할극 경험을 발표하고 피드백 받기 등의 교수학습방법을 참고하여 교사 교육 프로그램의 효과를 높일 수 있는 방법을 활용하였다.

교사 교육 프로그램 선행 연구들은(이준 외, 2014; 정미라 외, 2016) 교사 교육 운영 시 사례를 나누고 토의하며 교사들의 자발적인 참여를 유도하면서 교사 교육 프로그램을 진행하였다.

따라서 본 공감 교육 프로그램의 교수-학습방법으로 강의, 집단 간 토의하기, 역할극, 게임, 사례 나눔, 피드백, 저널 쓰기 방법을 중심으로 공감 교육 프로그램 회기 진행 시 사용하도록 선정하였으며 교사 교육의 진행과정에서 공감사례 나눔을 통한 교사 간 소통을 확대하기도 운영 방법으로 추출하였다.

(4) 프로그램 평가 방법 선정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 평가 방법을 선정하기 위하여 공감 관련 문헌과 공감 훈련 프로그램 선행 연구, 교사 교육 관련 연구를 살펴보고 본 공감 교육 프로그램에 적용하였다.

<표 5> 평가 방법 선정을 위한 문헌 검토 및 적용점

구분	연구자	연구명	프로그램 평가	적용점
공감 관련 연구	윤현영 (2000)	상담교사와 일반교사의 공감능력과 공감반응 수준의 비교 연구	<ul style="list-style-type: none"> 공감반응 수준의 비 교 연구 시 교사의 공감 능력 검사, 공감반응수준 검사 사용 	<ul style="list-style-type: none"> 검사 도구를 활용한 효과검증
	지성애· 정하나 (2015)	유아공감교육에 대한 교사의 인식과 실태	<ul style="list-style-type: none"> 공감교육에 대한 교 사의 인식 - 설문지 및 교사 인터뷰를 통한 분석 	<ul style="list-style-type: none"> 교사 인터뷰 평가방법
	최정아 (2015)	만 3세 유아의 교실에서의 공감하기 상황과 그 행동에 관한 연구	<ul style="list-style-type: none"> 교실에서의 공감하 기 상황과 행동에 관한 연구 - 참여 관찰 및 심층 면담을 통한 분석 	<ul style="list-style-type: none"> 심층면담 방법 교사 인터뷰 참여관찰
	신경일 (1994)	상담자 교육을 위한 공감 훈련 프로그램의 개발과 적용	<ul style="list-style-type: none"> 공감 훈련 프로그 램 후 공감의 언어 적 표현 검사, 공감 의 비언어적 표현 	<ul style="list-style-type: none"> 검사 도구를 활용한

			검사, 공감의 행동적 표현 검사를 통한 평가	평가
공감 훈련 관련 프로그램	손금옥 (2000)	교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의 공감 및 교육신념에 미치는 영향	<ul style="list-style-type: none"> 성인-아동 상호작용의 공감척도 측정 (비디오 영상을 통한 평정) 	<ul style="list-style-type: none"> VTR 평정 방법 활용
	이선자 (2006)	공감 훈련이 교사의 공감능력과 교사-학생 간 갈등관리방식에 미치는 효과	<ul style="list-style-type: none"> 공감훈련 프로그램 적용 후 참가자의 경험보고서, 연구자의 관찰내용, 변화 사례, 공감훈련 프로그램 평가지 분석 	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 평가 참여 관찰을 통한 사례분석
	김미영 (2008)	공감훈련 프로그램 참여아동의 공감표현 변화과정 분석	<ul style="list-style-type: none"> 공감훈련 프로그램 후 참여자소감, 연구자 관찰, 사례분석을 통한 분석 	
	정계숙·이정희 (2008)	공감적 태도 지원 프로그램 참여 교사의 부적응 유아에 대한 공감적 태도의 변화과정	<ul style="list-style-type: none"> 공감적 태도 지원 프로그램 적용 후 교사의 반성적 저널, 놀이치료DVD 및 전사지, 협의록 분석 	<ul style="list-style-type: none"> 교사 저널 평가 VTR 전사지
교사 교육	서소정·오선진 (2012)	영아보육교사의 전문성 향상을 위한 현직교사교육 프로그램의 현황, 효과검증 및 향후 과제	<ul style="list-style-type: none"> 현직교사교육 프로그램 운영 후 정성적 평가(변화된 모습 자가 평가)와 정량적 평가 사용 	<ul style="list-style-type: none"> 교사 설문지 및 심층면담 방법



유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 평가

- 프로그램 평가
 1. 프로그램 전반에 대한 교사 개별 면담
- 프로그램 효과 검증
 1. 교사공감능력 측정
 2. 수업장면에서 유아와 상호작용 시 교사가 보이는 공감 측정
 3. 질적 자료의 분석 및 평가
교사 저널, 교사 인터뷰 자료, 수업 장면 비디오 분석 자료, 연구자 기록노트 등

표 5에서와 같이 공감 관련 선행연구들(김미영, 2008; 서소정·오선진, 2012; 손금옥, 2000; 신경일, 1994; 윤현영, 2000; 이선자, 2006; 정계숙·이정희, 2008; 지성애·정하나; 2015; 최정아, 2015)에서는 프로그램의 평가와 효과 검증 측정의 방법으로 평가를 하였다. 효과 검증 측정은 검사 도구 및 참여 관찰, 면담, 저널 쓰기, 사례 내용 분석 방법을 활용하여 이루어지며 프로그램 진행과정에서도 참여교사의 생각을 지속적으로 알아보면서 프로그램에 대한 평가가 이루어지는 것을 볼 수 있었다. 손금옥(2000)은 비디오 영상을 평정하여 상호작용의 공감 수준을 평가하였으며, 이선자(2006)는 공감 훈련 프로그램 적용 후 참가자의 변화 사례와 공감 훈련 프로그램 평가지를 평가에 반영하였다. 서소정·오선진(2012)은 현직 교사교육 프로그램 운영 후 교사 교육 효과를 알아보기 위하여 교사의 변화된 모습에 대한 자기 평가와 정량적 평가를 함께 사용하였다. 정계숙·이정희(2008)는 공감적 태도 지원 프로그램 적용 후 교사의 반성적 저널과 DVD 영상 전사지를 평가에 활용하였다.

따라서 본 공감 교육 프로그램에서도 공감 검사 도구를 사용하여 교사의 공감 능력을 측정하고, 프로그램 진행 중 교사가 기록한 저널 및 면담을 통해

프로그램에 대한 지속적인 평가가 이루어질 수 있도록 한다. 또한 실제 교실에서 교사들의 공감적 태도 변화에 대한 분석을 위해 교사 저널과 면담 자료, 수업 장면 영상 자료 및 교실 참여 관찰 자료, 토의 자료, 연구자 기록 등을 수집하여 질적 평가를 위해 활용하도록 하였다.

2) 프로그램 개발을 위한 요구도 조사

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발의 필요성 및 프로그램 구성 요소를 알아보기 위하여 현장교사를 대상으로 요구 조사를 실시하였다. 그리고 원내 교사를 대상으로 면담을 실시하였다.

(1) 현장 교사 대상 요구도 조사

① 요구도 조사 연구 대상

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 개발을 위하여 2016년 5월 16일부터 5월 31일까지 요구도 조사를 실시하였다. 서울시에 위치한 국공립 어린이집 9곳에 요구조사 설문지 80부를 본 연구자가 직접 배포하였으며, 요구도 조사의 연구 대상은 서울시 국공립어린이집에 근무하고 있는 교사 76명이었다. 설문지 회수는 기관을 방문하여 회수한 곳이 5곳, 연구자의 메일을 통해 회수된 곳이 4곳이었다. 작성이 미비한 4부를 제외하고 최종 76부를 분석에 사용하였다. 본 설문에 참여한 교사의 인구통계학적 배경은 표 6과 같다.

<표 6> 연구 대상의 인구통계학적 배경

N=76

배경 변인	내용	n(%)	계(%)
경 력	만 1년 미만	12(15.8)	76(100)
	만 1년 이상~3년 미만	9(11.8)	
	만 3년 이상~5년 미만	8(10.5)	
	만 5년 이상~7년 미만	12(15.8)	
	만 7년 이상~9년 미만	13(17.1)	
	만 9년 이상	22(28.9)	
연 령	만 25세 미만	13(17.1)	76(100)
	만 25세 이상~만 30세 이하	20(26.3)	
	만 31세 이상~만 35세 이하	14(18.4)	
	만 36세 이상~만 40세 이하	11(14.5)	
	만 41세 이상~만 45세 이하	8(10.5)	
	만 46세 이상	10(13.2)	
담당학급 연령	만 1세	18(23.7)	76(100)
	만 2세	17(22.4)	
	만 3세	11(14.5)	
	만 4세	11(14.5)	
	만 5세	9(11.8)	
	기타(혼합연령)	10(13.2)	
학 력	고등학교 졸업	2(3.3)	76(100)
	2,3년제 대학교 졸업	23(38.3)	
	4년제 대학교 졸업	24(40.0)	
	대학원 재학 또는 졸업	11(18.3)	

② 요구도 조사 설문지

요구도 조사 설문지 내용은 김영은(2015), 이영란(2011)의 연구를 참고하여

본 연구자가 설문 내용을 구성하였으며, 유아교육과 교수 1인, 현장교사로 재직 중인 박사 1인과 석사 1인에게 내용타당도를 검증하였다. 설문지는 교사개인의 간략한 정보 4문항, 공감에 대한 교사의 인식 관련 7문항, 교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램 관련 6문항으로 구성하였다.

③ 요구도 조사 결과

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 구성을 위해 실시한 요구도 조사 결과는 다음과 같다.

가. 공감에 대한 교사의 인식

공감에 대한 교사의 인식과 관련된 문항에는 유아와의 관계에서 공감이 되지 않는 경우와 그 이유, 지도 방법, 그리고 일과시간 중 유아에게 공감을 많이 하는 시간 및 교사의 자질로 공감 능력이 중요한 정도에 대한 설문이 이루어졌다.

<표 7> 유아와 공감이 되지 않는 경우와 이유 및 지도방법 N=76

문항	내용	n(%)	계(%)
유아와 공감이 되지 않는 경우	거의 없는 편이다	19(25.0)	
	가끔 그런 편이다	56(73.7)	
	자주 그런 편이다	1(1.32)	
	유아의 마음을 이해할 수 없어서	10(13.2)	76(100)
유아와 공감이 되지 않는 이유	유아의 생각을 알 수 없어서	47(61.8)	
	공감의 방법을 잘 몰라서	4(5.26)	
	기타	15(19.7)	

유아와 공감 되지 않을 때 지도방법	유아와 계속 대화를 시도해 본다	44(57.9)
	시간을 두고 기다린다	28(36.8)
	상황이 해결되지 않은 채 지나간다	0(0)
	기타	4(5.26)

유아와 공감이 어느 정도 되고 있는지 묻는 질문에는 ‘공감이 가끔 되지 않는 편이다’ 라고 응답한 경우가 56명(73.7%)으로 가장 많았다.

유아와 공감이 되지 않는 이유로는 ‘유아의 생각을 알 수 없어서’ 라고 응답한 수가 47명(61.8%)으로 가장 많았으며, ‘유아의 마음을 이해할 수 없어서’ 라고 응답한 수는 10명(13.2%), 기타 이유 15명(19.7%)이었다. 교사들은 유아의 생각을 알 수 없어서 유아와 공감이 잘 되지 않는다고 느끼고 있는 경우가 가장 많은 것으로 나타났으며, 영아의 울음이 그치지 않을 때 원인을 알 수 없어서 공감이 어려운 경우, 내가 하는 공감이 맞는 건지 확신이 없어 적극적으로 공감이 어려운 경우 등의 이유 때문에 공감이 잘 되지 않는다는 기타 응답도 있었다.

유아와 공감이 되지 않을 때 교사의 지도 방법을 살펴본 결과 ‘유아와 계속 대화를 시도해 본다’ 에 응답한 경우가 44명(57.9%), ‘시간을 두고 기다린다’ 에 응답한 경우가 28명(36.8%)으로 대화를 계속 시도하거나 기다리면서 유아와 공감하고자 하는 것으로 나타났다. 상황이 해결되지 않은 채 지나간다는 의견은 없었고 대부분의 교사가 유아와 공감하기 위해 일과 중 계속 지도를 시도하는 것을 알 수 있었다.

<표 8> 일과시간 중 유아에게 공감을 많이 하는 시간 N=76

문항	내용	n(%)	계(%)
일과시간 중 유아에게 공감을 많이 하는 시간	등·하원 시	8(10.5)	76(100)
	자유선택활동시간	50(65.8)	
	대·소집단 시간	8(10.5)	
	실외활동시간	7(9.21)	
	기타	3(3.95)	

일과시간 중 유아에게 공감을 많이 하는 시간은 자유선택활동시간이라고 응답한 수가 50명(65.8%)으로 65.8%의 교사들이 유아와 자유롭게 개별적으로 접근하여 상호작용하기 용이한 자유선택활동시간에 유아들과 가장 공감이 잘 된다고 느끼는 것으로 응답하였다.

<표 9> 교사의 자질로 공감 능력이 중요한 정도 N=76

문항	내용	n(%)	계(%)
교사의 자질로 공감 능력이 중요한 정도	중요하지 않다	0(0)	76(100)
	조금 중요하다	7(9.21)	
	매우 중요하다	69(90.8)	

표 8에서와 같이 교사의 자질로 공감 능력이 매우 중요하다고 응답한 수는 69명(90.8%), 조금 중요하다고 응답한 수는 7명(9.21%)으로 대부분 교사들은 교사의 자질로 공감 능력이 중요하다고 인식하고 있는 것으로 나타났다.

나. 교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램 관련 의견

공감 능력 증진을 위한 프로그램 관련 문항에는 공감 관련 연수 경험 여부

와 공감 교육 프로그램의 필요성 여부 및 프로그램 참여의사에 대한 설문과 공감 능력 증진을 위한 프로그램의 내용과 방법, 교육 시간에 대한 설문이 이루어졌다.

<표 10> 공감 관련 연수 경험 및 공감 프로그램 필요성 여부, 참여 의사
N=76

문항	내용	n(%)	계(%)
공감 관련 연수 경험	받은 적이 없다	50(65.8)	
	받은 적이 있다	26(34.2)	
교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램 필요성 여부	필요하지 않다	0(0)	76(100)
	필요하다	63(82.9)	
	매우 필요하다	13(17.1)	
교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램 참여의사	없다	7(9.21)	
	있다	69(90.8)	

공감 연수와 관련하여 연수 받은 경험이 있다고 응답한 경우는 26명(34.2%), 연수 받은 경험이 없다고 응답한 경우는 50명(65.8%)으로 65%이상 교사들은 공감 연수의 기회를 많이 가지지 못한 것으로 나타났다.

교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램의 필요성 여부에는 필요하다고 응답한 수가 63명(82.9%), 매우 필요하다고 응답한 수가 13명(17.1%)으로 설문에 응답한 모든 교사들은 공감 교사 교육의 필요성을 느끼고 있었다.

교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램이 있다면 참여할 의사가 있다고 응답한 교사가 69명(90.8%)로 대부분 교사들이 교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램 참여 의사가 있다고 응답하였다.

<표 11> 공감 교육 프로그램 내용 및 방법

N=76

문항	내용	n(%)		계(%)
		필요하지 않다	필요하다	
공감 교육 프로그램의 내용	공감에 대한 이론적 이해	11(14.5)	65(85.5)	76 (100)
	교사와 영유아의 이해	9(11.8)	67(88.2)	
	공감 기술 적용	2(2.6)	74(97.4)	
공감 교육 프로그램의 방법	강의	10(13.1)	66(86.9)	
	수업 장면 분석	9(11.8)	67(88.2)	
	토의	8(10.5)	68(89.5)	
	역할극	14(18.4)	62(81.6)	
	저널쓰기	22(28.9)	54(71.1)	

공감 교육 프로그램의 내용으로 공감 기술 적용이 필요하다는 응답이 97.4%, 교사와 영유아의 이해가 필요하다는 응답이 88.2%, 공감에 대한 이론적 이해가 필요하다는 응답이 85.5%의 순으로 조사되었다. 교사들은 현장에서 활용할 수 있는 실질적인 공감 기술 적용을 가장 필요하다고 응답하였으며, 교육 내용으로 교사와 영유아의 이해와 이론적 이해가 필요하다는 의견도 85%이상의 많은 교사들이 응답하였다.

공감 교육 프로그램 방법으로는 토의에 응답한 경우가 89.5%, 수업 장면 분석에 응답한 경우가 88.1%, 강의에 응답한 경우가 86.9%, 역할극에 응답한 경우가 81.5%의 순으로 나타났다. 교사들은 교사 교육 방법으로 함께 토의하며 피드백을 주고받는 방법을 가장 선호하였으며, 수업 장면 분석을 통한 실질적인 교육을 원하는 것으로 조사되었다. 일방적인 강의 형태로만 구성된 교사 교육보다 교육 내용에 대하여 함께 의견을 나누고 사례를 공유하면서 토의 및

피드백이 오가는 교육 방법을 선호하는 것을 알 수 있었다.

<표 12> 공감 교육 프로그램 교육 시간 N=76

문항	내용	n(%)	계(%)
공감 교육 프로그램 교육 시간(1회)	1시간	29(38.2)	76(100)
	1시간 30분	24(31.6)	
	2시간	23(30.3)	
	2시간 30분	0(0)	

공감 교육 프로그램의 교육 시간에 대한 의견은 1회 교육 시간이 1시간이 적당하다고 응답한 경우가 38.2%, 1시간 30분이라고 응답한 경우가 31.6%, 2시간으로 응답한 경우가 30.3%로 고르게 나왔으며 이를 통해 교사들은 1시간~2시간 정도의 교육 시간이 적합하다고 생각하고 있는 것을 알 수 있었다.

(2) 면담을 통한 요구도 분석

공감 교육 프로그램을 구성하기 위하여 원내 교사들을 대상으로 교사 면담을 실시하여 교사들이 원하는 내용을 구체적으로 알아보았다. 면담은 2016년 6월 7일~8일 양일간 이루어졌으며, 면담에 참여한 교사는 D어린이집에 재직 중인 교사 3명이다. 영아반을 담당하고 있는 교사 1인과 만 3세, 만 4세 유아반을 담당하고 있는 교사 2인으로 영아반과 유아반 담당 학급의 교사가 모두 포함되도록 선정하였다. 영아반 교사 1인을 면담한 후 유아반 교사 2인은 함께 면담하였으며 면담 시간은 각각 40분~50분 정도 소요되었다. 질문 내용은 공감이란 무엇이라고 생각하는지, 유아와 지내면서 공감이 안 되어 힘들었던 경험에 대해서, 공감 교육이 필요하다고 생각하는지 여부와 공감 교육 시 교육 내용과 선호하는 교육 방법이 있는지에 대한 내용으로 구성하였다. 면담의 내

용은 참여자들의 동의를 얻어 녹음하였으며, 면담 내용은 전사하여 분석하였다. 면담에 참여한 교사의 배경은 다음과 같다.

<표 13> 면담 참여자의 배경 N=3

교사	나이	학력	경력	담당학급
I 교사	22세	2년제 졸업	4개월	만1세
E 교사	21세	2년제 졸업	4개월	만3세
B 교사	26세	2년제 졸업	5년	만4세

① 공감 교육 프로그램의 필요성

면담에 참여한 교사 모두 공감 교육 프로그램이 필요하다고 인식하고 있었다.

유아들이 먼저 이야기를 했을 때 저는 유아가 말하는 의미가 무엇인지 몰라서 대답해 주지 못할 때가 있거든요. 그럴 때 그 유아의 상황을 공감해 주지 못하는 것 같아 어려움을 느꼈어요. 저는 공감 교육을 한 번도 받아 본 적이 없지만 필요할 것 같아요. 아무래도 교육을 듣고 나면 더 공감하려고 노력 할 것 같아요.

(2016. 06. 08, E 교사 면담)

공감 교육이 필요할 것 같아요. 사실 공감에 대해서 모르는 건 아니지만 교육을 듣고 나면 영유아들하고 있을 때 한 번 더 생각하게 되고 공감하려고 노력하게 될 것 같아요. 영아들은 표현이 서툴러서 울음을 보이거나 그러는데 계속 울기만 하면 저는 다른 영아들도 봐야 되고 마음이 급해 지니까 그런 부분에서 우는 영아의 마음을 공감 해주지 못해서 힘든 부분이 있었어요. 공감 교육이 필요할 것 같아요.

(2016. 06. 07, I 교사 면담)

저는 내가 공감을 해준 게 맞는 건지, 유아가 원하는 것을 제대로 읽어 준 건지 몰라 힘든 점이 있었어요. 그래서 공감 교육이 필요하다고 생각해요. 현장에서 공감이라는 말을 사실상 많이 쓰는데 공감하는 방법에 대해서 이런 상황에서는 이런 공감이 필요하다는 것을 접해 볼 수 있는 기회가 될 것 같아요. 교실에서 내가 하는 공감이 맞는 건지 하는 부분이 있잖아요. 그래서 교육을 통해서 알아보고 싶어요.

(2016. 06. 08, B 교사 면담)

공감해 주지 못했던 영유아와의 상황을 더 잘 공감해 주기 위해 또한 교실에서 본인이 하고 있는 공감이 맞는 것인지 교육을 통해 배우고 싶어 했으며 공감 교육의 필요성을 인식하고 있는 것을 면담을 통해 확인할 수 있었다.

② 공감 교육 프로그램의 내용

교사들은 공감 교육 프로그램 내용에 대해 다양한 의견을 가지고 있었는데 구체적인 의견은 아래 면담 사례와 같다.

실제 유아들과 있으면서 공감하는 기술 같은 것을 알면 좋을 것 같아요. 유아들과 어떻게 상호작용해야 하는지 알면 도움이 많이 될 것 같아요.

(2016. 06. 08, E 교사 면담)

실제 공감 기술을 알 수 있으면 좋을 것 같다는 생각이 들어요. 배우고 적용해보면 할 수 있을 것 같아요. 또 공감에 대한 이론적인 부분도 교육받으면 이론과 실제기술을 연관 지을 수 있어서 좋을 것 같아요.

(2016. 06. 07, I 교사 면담)

이론적인 부분도 배우고, 유아들과 공감하는 방법도 배우고 싶어요. 수업 장면에서 공감했던 부분을 보고, 다시 개선된 부분을 영상으로 보면서 함께 이야기 나누는 것도 도움이 될 것 같아요.

(2016. 06. 08, B 교사 면담)

면담을 통해 교사들은 영유아들과 상호작용을 하면서 교실에서 적용할 수 있는 실제 공감 기술을 배우기를 원했으며, 수업 사례를 통해 실제 수업에서 이루어지고 있는 공감 상황을 살펴보는 것도 필요하다고 생각하고 있음을 알 수 있었다. 또한 공감의 이론적 부분을 배워 정확한 지식을 습득하는 시간도 필요하다고 응답하였다.

③ 공감 교육 프로그램의 방법

면담 교사들은 공감 교육 프로그램의 교수-학습방법에 대해 개별로 교육받기를 원하기도 하고, 함께 토의하는 방법을 선호하기도 하였으며, 공감 방법의 모델링을 보기를 원하는 의견도 있었다. 연구자가 면담을 하면서 관찰한 결과 교사의 개인 성격이나 경력, 동료교사와의 관계 등에 따라 원하는 교육 방법에 영향을 받고 있음을 느낄 수 있었다. 따라서 공감 교육 방법을 교육 회기의 성격 및 교육 내용의 특성을 고려하여 교사들이 원하고 있는 다양한 방법을 고르게 배치하여 진행해야 함을 알 수 있었다.

저는 개별 교육 방법이 더 좋을 것 같아요. 토의를 하다 보면 이야기하는 사람만 계속 이야기할 수 있고 듣는 사람은 계속 듣는 상황이 있을 수 있으니까 개별로 하는 교육이 더 선호되는 것 같아요.

(2016. 06. 08, E 교사 면담)

저는 어떤 부분은 개별로 자세히 듣고 싶기도 하고, 수업 사례 같은 것은 함께 토의하면서 의견을 나누다 보면 더 많은 것을 알게 될 것 같기도 해요. 상황에 따라 교육 방법이 다양하면 좋을 것 같아요. 각각 얻을 수 있는 장점이 있으니까요.

(2016. 06. 07, I 교사 면담)

수업 사례 장면을 함께 보고 토의하는 방법이 좋을 것 같아요. 공감 방법의 모델링을 보고 싶어요. 좋은 모델링을 보고 연습하고 적용해보면 많은 도움이 될 것 같아요. 사실 그동안 참여했던 교육은 일방적인 강의 형태의 교육이라서 실제 수업에는 큰 도움은 되지 않았거든요. 실제 수업 사례를 구체적으로 교사들과 함께 나눈다면 도움이 될 것 같아요.

(2016. 06. 08, B 교사 면담)

면담을 통해 공감 교육과 관련하여 교사들의 다음과 같은 생각을 알 수 있었다. 공감 교육과 관련한 연수가 많지 않아 참여 경험이 많지 않았으며, 교육이 있더라도 형식적이고 일방적 전달 형식인 강의 형태의 교육이 대부분이어서 실제 수업 현장에서는 도움이 되지 않았다는 점, 공감 교육에 참여한다면 참여자들과 실제 사례를 공유하며 토의하고 서로 피드백을 주고받는 역동적인 교육 시간을 원하고 있다는 점이다. 또한 강의를 통해 이론적 지식을 학습하는 방법도 필요하다고 생각하고 있었으며, 다양한 교수학습방법을 적용하여 교사 교육이 이루어지기를 바라고 있는 것을 파악할 수 있었다.

교사들을 대상으로 한 요구도 조사와 면담의 분석 결과 공감 교육 프로그램의 교육 내용과 교수-학습방법 개발에 적용할 부분은 다음 표 14와 같다.

<표 14> 공감 교육 요구도 조사의 분석 결과 및 적용점

요구도 조사	면담
<ul style="list-style-type: none"> ● 영유아의 생각을 알 수 없어서 영유아와 공감이 안 된다고 생각하는 경우가 가장 많았으며, 공감이 되지 않을 때 적극적으로 해결하려는 노력을 하고 있는 것으로 나타남 ● 공감 능력은 교사의 자질로 매우 중요하다고 인식하고 있었음 ● 공감 능력 증진을 위한 교사 교육의 필요성에 대해 인식하고 있었으며, 참여의사가 높았음 ● 교육 시간은 1시간~2시간 정도로 진행되기를 원함 ● 공감 능력 증진을 위한 교사 교육 프로그램 내용으로는 공감의 요소별 이론적 이해를 배우며 수업 장면 분석, 공감 기술 훈련과 함께 진행되기를 원하는 것으로 나타났음 ● 교육 방법은 강의·토의·역할극 등을 원하였으며 교육 시 동료 간 토의 및 피드백을 원하는 것으로 나타남 	<ul style="list-style-type: none"> ● 공감 능력 증진을 위한 교사 교육에 대한 필요성을 느끼며, 요구가 높은 것으로 나타남 ● 공감 능력 증진을 위한 교사 교육 내용으로 실제적인 공감 기술 훈련을 선호하는 것으로 나타남 ● 교사 교육 과정은 개별 교육 시간, 함께 토의하는 시간, 이론 교육 시간 등이 적절하게 조절되어 실행되기를 원함 ● 수업의 실제 장면 자료 분석 및 공감의 모델링을 보고자 하는 요구가 있었음



요구도 조사와 면담을 통한 적용점	
교육 내용	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소에 대한 이론 교육 실시 • 실제 수업 장면 분석 및 공감 적용 방법을 포함
교육 방법	<ul style="list-style-type: none"> • 공감 이론 강의와 함께 교사 간 함께 토의하고 의견을 나누는 방법 활용 • 공감에 대한 실제 사례를 나누며 연습하고 적용해 볼 수 있는 시간 마련 • 공감 상황에 관한 정보와 학급에서의 어려움을 공유하기

표 14를 통해 알 수 있듯이 교사들은 공감 교육의 요구가 있는 것으로 나타났다. 요구 내용을 구체적으로 분석하면 다음과 같다.

교사들은 스스로 공감 능력이 보통이라고 생각하고 있었으며, 유아의 생각을 알 수 없어서 공감이 안 된다고 생각하는 경우가 가장 많았고 공감이 되지 않을 때 일과 중에 지속적으로 관심을 가지고 이를 해결하고자 노력하고 있는 것으로 나타났다. 교사들은 교사의 공감 의식과 태도가 유아의 생활에 많은 영향을 미친다고 인식하고 있었으며 공감 능력이 교사의 자질로 매우 중요하다고 인식하고 있었다. 또한 공감 교육에 참여 의사가 높은 것으로 나타났고 교육 시간은 1시간~2시간 정도로 진행되기를 원하였다. 교사 교육 내용은 이론적 이해를 포함하여 실제적인 공감 적용 방법이 다루어지길 원하였으며 교육 방법은 교사들 간에 함께 토의하고 피드백을 주고받는 형식의 방법을 선호하였다.

설문 조사 외에 원내 교사를 대상으로 실시한 면담에서도 교사들은 공감 능력 증진을 위한 교사 교육에 대한 필요성을 느끼고 있었으며 요구가 높은 것으로 나타났다. 공감 교육 프로그램의 내용으로 실제적인 공감 기술 훈련을

선호하는 것으로 나타났고 교육 과정은 개별 교육 시간, 함께 토의하는 시간, 이론 교육 시간 등이 적절하게 조절되어 실행되기를 원하였다. 또한 수업의 실제 장면 분석 및 공감의 모델링을 보고자 하는 요구가 있었다.

따라서 위의 요구도 조사 결과를 종합하여 공감 교육 프로그램 구성을 위한 적용점으로 교육 내용에 있어서는 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소에 대한 이론적 내용과 함께 실제 수업 장면 분석, 공감 기술 훈련이 추출되었다. 교육 방법으로는 공감 이론 강의와 함께 교사 간 함께 토의하고 의견을 나누는 방법으로 진행하도록 구성하고 그 과정에서 공감에 대한 실제 사례를 많이 나누며 연습하고 적용해 볼 수 있는 시간을 제공하고자 하였다. 또한 교육의 과정을 통하여 교사 간 공감 상황에 관한 정보와 학급에서의 어려움을 함께 공유하고 해결해 나가도록 하였다.

3) 프로그램 개발을 위한 전문가 협의

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 구성하기 위하여 문헌 고찰 및 요구 조사를 통해 본 공감 교육 프로그램의 시안을 구성한 후 전문가 협의를 통해 프로그램의 타당성을 검증하고 최종 프로그램을 구성하였다. 전문가 협의 과정에는 유아교육과 교수 1인, 현장 경력 13년인 박사 1인, 현장 경력 10년인 석사 1인이 참여하여 프로그램의 시안을 검토하였으며 프로그램의 목적과 목표가 명확한지, 프로그램의 내용이 교사들의 공감 능력 증진을 위해 적합한지, 프로그램의 운영 방법 등에 대해 전체적으로 검토한 후 아래와 같은 점을 보완하여 구성하였다.

첫째, 교사들의 공감 능력 증진을 위해서 기초적인 공감 관련 이론적 지식을 알아볼 필요성이 제기되었다. 교사들은 공감에 대하여 막연하게 알고 있었기 때문에 공감에 대한 구체적인 요소에 대한 이해가 필요함이 제기되었다.

따라서 교육의 진행과정에 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소, 또한 이들 공감의 요소들이 복합적으로 작용하는 공감의 이론적 부분을 나누어서 알아보도록 하였다.

둘째, 교사의 공감 능력 증진을 위해서는 이론적 지식을 알아보는 것뿐만 아니라 실제 교실에서의 수업 장면 영상을 함께 보고 분석한 후 토의하는 과정이 필요함을 제안하였다. 따라서 유아들과의 수업 장면을 함께 보고 그 과정을 분석하면서 공감에 대한 방법을 나눌 수 있도록 하였다.

셋째, 선행 연구를 토대로 교사 교육에 적용할 수 있는 효과적인 공감 기술 적용 방법을 채택하여 실제적 연습이 병행되어야 함이 제기되었다. 다양한 방법으로 교사들이 공감 연습을 적용할 수 있도록 하였다.

넷째, 본 공감 교육 프로그램은 교사의 공감 능력 증진에만 머무는 것이 아니라 교육의 진행과정에서 원내 교사들 간의 어려움을 나누고 소통하는 분위기를 만들어 나가도록 하는 의견이 있었다. 따라서 교사 교육 시 교사 간 의견을 나눌 수 있는 적극적인 환경을 조성하고 매회기 교육 내용에 맞추어 토의하기, 게임하기, 역할극하기 등 다양한 방법을 적용하여 교사 교육을 진행하기로 하였다.

4) 프로그램 개발을 위한 예비 연구

본 공감 교육을 진행하기에 앞서 개발된 프로그램이 목적에 맞는지, 내용이 적절한지 여부 등을 파악하기 위하여 예비 연구를 실시하였다. 연구에 참여하지 않는 교사 4명에게 공감 교육 중 한 회기 내용을 진행하였다. 예비 연구 내용은 2회기의 교육 내용인 “공감의 정서적 요소에 대해 알아봅시다” 주제에 대한 교육으로 진행하였다. 진행 순서는 마음열기-이론 강의-게임-저널쓰기의 흐름으로 진행되었다. 공감에 대한 이론적 내용을 연구자의 소그룹 강의로 진

행 한 후 감정을 나타내는 낱말을 함께 찾아보고 요즈음의 나의 감정을 잘 나타내는 낱말을 골라 소개해 보고 감정 빙고 게임을 진행하였다. 활동을 마무리 한 후 저널 노트에 오늘 교육에 대해 느낀 점과 공감에 대해 새롭게 든 생각이나 다음 교육 시간에 하고 싶은 내용을 20분 정도의 시간을 두고 적어보았다. 교육 시간은 공감에 대한 생각나누기 15분, 이론 강의 30분, 게임 20분, 저널쓰기 20분으로 총 1시간 25분이 소요되었고, 교육 장소는 원내 체육실에서 낮은 책상을 배치하고 바닥에 앉아 편안한 자세로 이루어졌다. 교육 진행 후 교육 시간과 장소, 교육 진행 방법에 크게 무리가 없다는 의견을 보였으므로 진행 방법의 수정 없이 교사 교육을 진행하기로 하고, 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 최종안을 확정하였다.

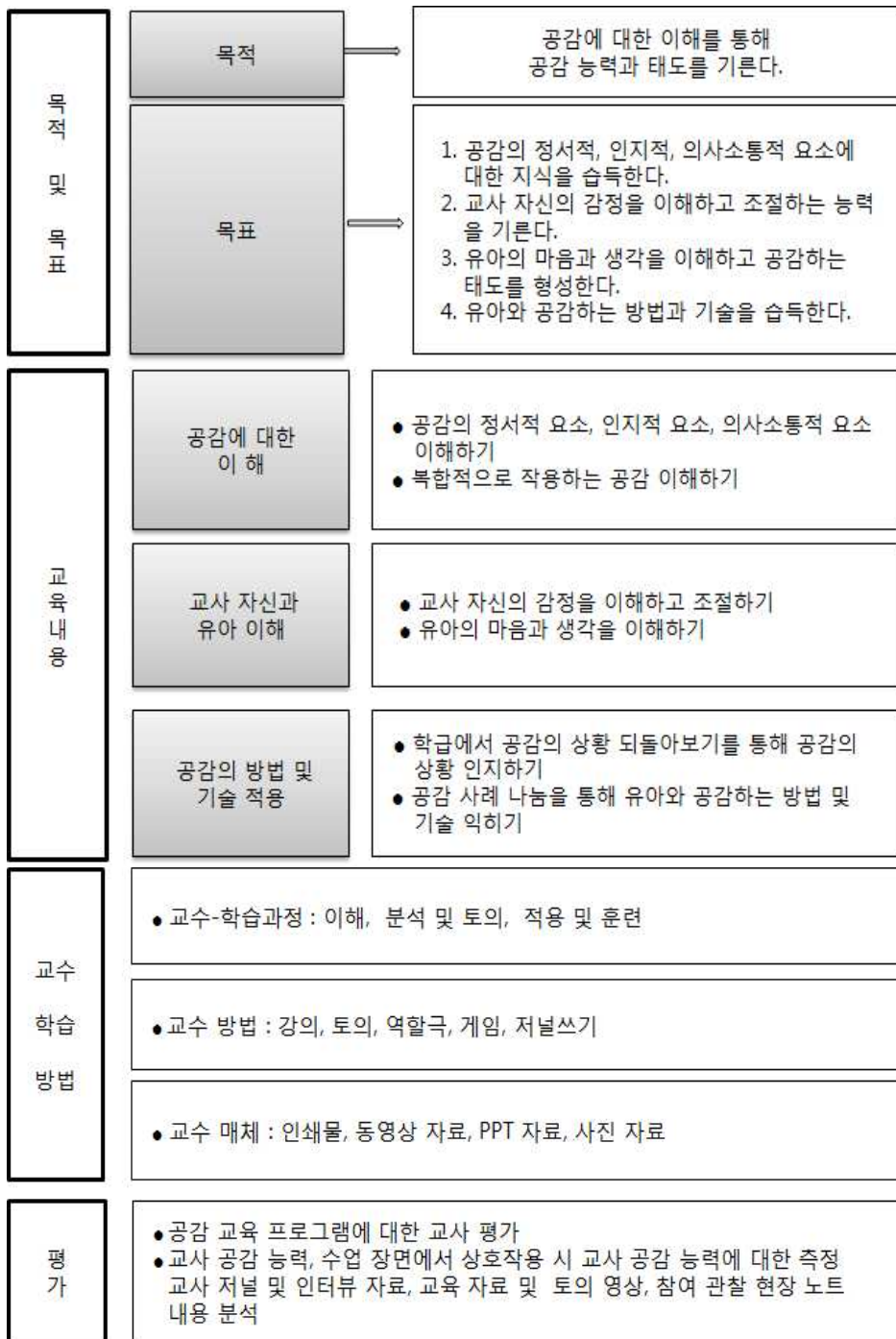
2. 프로그램의 구성 체계

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 구성 체계는 교육 목적 및 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 평가의 4단계로 체계화하였고, 이를 그림으로 제시하면 아래 그림 2와 같다.

1) 목적 및 목표

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 궁극적인 목적은 공감에 대한 이해를 통해 유아교사의 공감 능력과 태도를 증진하는데 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 설정한 목표는 다음과 같다.

첫째, 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소에 대한 지식을 습득한다. 둘째, 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 능력을 기른다. 셋째, 영유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성한다. 넷째, 영유아와 공감하는 방



[그림 2] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 구성 체계

법과 기술을 습득한다.

첫 번째 목표는 공감에 대한 이론적 지식을 습득하는 것으로 공감 능력을 증진하기 위하여 우선적으로 이해되어야 하는 지식을 습득하는데 있다. 이를 통해 교사는 유아와의 공감 상황을 인지하고 공감을 이해할 수 있는 기반을 갖출 수 있다. 두 번째 목표는 교사들과 공감 사례를 함께 나누고 토의하는 과정에서 교사 자신의 감정을 이해하고, 다양한 상황을 경험하며 스스로 감정을 조절하는 능력을 기르도록 하는 것이다. 세 번째 목표는 학급에서 일어나는 상황들을 함께 공유하여 유아의 감정과 생각을 인지하고 이해하면서 공감하는 태도를 형성하는 것이다. 이는 선행연구에서 공통적으로 목표로 선정하고 긍정적 결과를 보여준 부분으로써 본 연구에서도 교사의 공감 능력 증진을 위한 프로그램을 통해 유아를 이해하는 부분을 목표로 선정하였다. 네 번째 목표는 공감의 방법과 기술을 익혀 이를 적용할 수 있는 능력을 기르도록 훈련하는 것으로 교사들이 다양한 공감의 상황에서 적용 방법을 시도해보고 실천 능력을 기를 수 있도록 한다.

2) 교육 내용 및 조직

선행연구를 토대로 하여 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 교육 내용은 공감에 대한 이해, 교사 자신과 유아 이해, 공감의 방법 및 기술 적용으로 나누어 체계화하였다.

공감에 대한 이해 내용에서는 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소에 대한 이론적 지식을 습득하여 공감의 이해 기반을 갖추도록 하였다.

또한 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소들이 복합적으로 작용하는 것을 이해하도록 하였다. 교사 자신과 유아 이해 내용에서는 교사 자신을 이해하고 유아의 마음과 생각을 이해하도록 하였다. 이는 공감 교육 프로그램을

통해 먼저 교사 자신을 인식하고 이해하며 유아를 이해하는 능력을 기르는 것이다. 공감의 방법 및 기술 적용 내용에서는 학급에서 공감 상황 되돌아보기를 통해 공감의 상황을 인지하고, 공감 사례 나눔을 통해 유아와 공감하는 방법 및 기술을 익히고 훈련하여 적용할 수 있도록 하였다.

공감의 요소별로 교육 내용을 살펴보면 다음과 같다. 공감의 정서적 요소 내용에서는 정서적 요소를 이해하는 이론적 지식을 습득하고 수업 장면 분석을 통하여 공감의 정서적 요소를 찾아보는 과정에서 교사 자신과 유아에 대한 이해를 돕도록 하였다. 또한 공감 반응 변별 훈련을 통하여 실제 교육 상황에서 공감의 정서적 요소를 활용할 수 있도록 하였다. 공감의 인지적 요소 내용에서는 인지적 요소를 이해하는 이론적 지식을 습득하고 수업 장면 분석을 통하여 공감의 인지적 요소를 찾아보면서 유아의 마음과 생각을 인지하고 이해하는 과정을 익히도록 하였다. 또한 관점 수용 연습을 통하여 내용 이해, 느낌 이해, 의미 이해를 익히고 학급에서의 공감 상황을 되돌아보고 분석한 후 실제 교육 상황에서 활용할 수 있도록 하였다. 공감의 의사소통적 요소 내용에서는 의사소통적 요소를 이해하는 이론적 지식을 습득하고 수업 장면 분석을 통하여 공감의 의사소통적 요소를 찾아보도록 하였다. 또한 언어적, 비언어적 표현을 익히고 실제 교육 상황에서 활용할 수 있도록 하였다. 복합적으로 작용하는 공감의 이해 내용에서는 공감의 요소들이 복합적으로 작용하는 것을 이해하고 수업 장면에서 복합적 공감이 들어간 텍스트를 구성해 보며 학급에서 공감의 상황을 인지하는 연습이 되도록 하였다. 또한 공감 게임을 통하여 복합적으로 작용하는 공감을 기억하고 실제 교육 상황에서 자연스럽게 사용할 수 있도록 하였다.

3) 교수학습방법 및 절차

공감 교육 프로그램의 교수-학습과정은 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련의 과정을 반복하여 진행하였다. 교수 방법은 강의, 분석 및 토의, 역할극, 게임, 저널쓰기 등을 공감 교육 프로그램 내용에 따라 적절하게 적용하였다. 효과적인 교육을 위하여 다양한 교수매체를 활용하였다. 아래 구체적인 진행과정을 살펴본다.

(1) 교수-학습과정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교수-학습과정은 3회기를 한 세트로 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련하기가 반복되며 전개된다. 교수-학습 과정의 각 단계별로 구체적인 운영 방법은 다음과 같다.

첫째, 이해하기 단계는 소그룹 교육으로 공감에 대한 이론적 정의와 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소 및 이들 정서적, 인지적, 의사소통적 요소가 복합적으로 작용하는 공감의 의미와 특징을 살펴보면서 공감의 지식적인 측면을 제공하는 단계이다. 교사들이 공감에 대한 정확한 정의와 지식을 갖추도록 이론적인 내용을 토대로 소그룹 강의 형식으로 진행한다.

둘째, 분석 및 토의하기 단계는 원내 교사의 수업 장면을 녹화하여 공감 교육시간에 함께 보며 수업 장면 안에서 공감이 이루어지는 순간들을 분석하여 찾아본다. 영상 속 교사의 공감과 자신의 공감을 비교해보는 시간을 통해 자신과 유아의 감정과 생각을 이해해 본다. Ivey & Authire(1971: 신경일, 1994에서 재인용)의 미시적 훈련 프로그램에서 사용하였던 방법인 모델을 비디오로 관찰하고 토의하기, 자신과 모델의 것과 비교하여 학습할 기술을 강화하기를 참고하여 본 연구의 수업 장면 비디오 분석 과정에 활용하면서 학급에서의

공감상황을 되돌아보는 시간을 제공한다. 특히 이 과정에서 서로의 경험을 공유하고 토의할 수 있는 분위기를 유지한다.

셋째, 적용 및 훈련하기 단계는 Truax & Carkhuff(1967; 이선자, 2006에서 재인용)에 의해 개발된 훈련 프로그램인 지시적-경험적 훈련 절차를 토대로 하여 기초 지식을 제공한 후 역할 연기나 실제 장면에서 배운 기술들을 경험하도록 하였다. 본 연구의 공감 기술 적용 과정에서는 공감 요소에 따라 변별하는 훈련을 해 본 후 역할 연기 과정을 경험한다. 역할 연기를 하면서 실제 기술을 습득하고 구성원 간 피드백을 주고받는 시간을 가진다.

또한 매 회기 교육을 마치면서 각 교사별로 반성적 저널쓰기를 통해 교육 내용을 정리하고 회상하며 느낀 점을 기록하는 시간을 가진다.

이상의 교수-학습과정에 따라 구성된 공감 교육 프로그램의 진행은 표 15와 같다. 표 15에 제시된 교육 내용은 공감의 요소별로 3회기를 한 세트로 연결하여 교수 학습 과정이 반복되며 이루어졌다. 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소, 복합적으로 작용하는 공감에 대한 교육이 진행될 때마다 소그룹으로 이해하기를 위한 이론 교육을 실시한 후 분석 및 토의하기를 통해 수업 장면에서의 상황을 분석하면서 교사 자신과 유아에 대한 이해를 돕는다. 또한 적용 및 훈련하기를 통해 공감의 상황을 교사들과 나누며 공감 기술 적용 방법을 연습한다.

<표 15> 공감 교육 프로그램 교수-학습과정 진행

회기	교육 내용	내용 요소	교수-학습과정의 단계		
			이해	분석 및 토의	적용 및 훈련
1 회기	마음 열기		<ul style="list-style-type: none"> • 마음열기 및 공감이란? • 나를 소개해요 - 동료 소개하는 나 • 공감 경험 나누기 • 저널쓰기 		

2 회기	공감에 대한 이해	공 감 의 정 서 적 요 소	<ul style="list-style-type: none"> 공감의 정서적 요소 이해하기 (공감적 관심, 개인적 고통) 감정을 표현하는 낱말로 감정빙고게임하기 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 수업장면분석 <ul style="list-style-type: none"> 놀이상황 영상을 보며 교사의 공감을 찾아보기 영상 속 교사와 나의 공감 비교하며 토의하기 역할극으로 재연하기 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 다큐시청 <ul style="list-style-type: none"> “사랑” 상대방의 마음 되어보기 반영적 경청 기술 연습하기 공감반응 막대 찾기 저널쓰기
3 회기	교사 자신과 유아 이해				
4 회기	공감의 방법 및 기술 적용				
5 회기	공감에 대한 이해	공 감 의 인 지 적 요 소	<ul style="list-style-type: none"> 공감의 인지적 요소 이해하기 (관점 수용, 역할 수용) 보는 대로 달라지는 관점 수용, (달과 공주 이야기) 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 수업장면분석 <ul style="list-style-type: none"> 공감의 인지적 요소 찾기 영상 속 교사와 나의 공감 비교하며 토의하기 역할극으로 재연하기 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 관점 수용 연습하기 팀별 공감 사례 나누기 저널쓰기
6 회기	교사 자신과 유아 이해				
7 회기	공감의 방법 및 기술 적용				
8 회기	공감에 대한 이해	공 감 의 의 사	<ul style="list-style-type: none"> 의사소통적 공감 이해하기 <ul style="list-style-type: none"> 조력행동 (이기적 동기, 이타적 동기) 사진에서 	<ul style="list-style-type: none"> 수업장면분석 <ul style="list-style-type: none"> 의사소통적 공감 찾기 영상 속 교사와 나의 공감 비교하며 토의하기 	<ul style="list-style-type: none"> 나-메시지 전달하기 릴레이게임 <ul style="list-style-type: none"> 비언어적 공감표현 저널쓰기
9 회기	교사 자신과				

	유아 이해	소통적 요소	보여 지는 언어적·비언어적 표현 분석하기 • 저널쓰기	<ul style="list-style-type: none"> • 역할극으로 재연하기 • 저널쓰기 	
10 회기	공감의 방법 및 기술 적용				
11 회기	공감에 대한 이해	복합적으로 작용하는 공감	<ul style="list-style-type: none"> • 복합적으로 작용하는 공감에 대해 이해하기 • 드라마 속 공감 찾기 • 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감이 들어간 수업텍스트 구성하기 • 작성한 내용으로 역할극하기 • 저널쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감게임 - 공감 카드를 모으세요 • 저널쓰기
12 회기	교사 자신과 유아 이해				
13 회기	공감의 방법 및 기술 적용				
14 회기	공감 교육 마무리		<ul style="list-style-type: none"> • 공감 성공 사례 나누기 • 저널쓰기 		

(2) 교수 방법 및 교수 매체

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교수 방법은 강의, 분석 및 토의, 역할극, 게임, 저널쓰기 등이 프로그램 내용에 따라 적절하게 적용되도록 하였다.

① 강의

강의를 통해 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소, 복합적으로 작용하는 공감의 내용 및 방법을 알고 이해하는 시간을 가진다. 강의 시 PPT 자료와 사진 자료, 예시 자료를 함께 제시하여 교사들의 이해를 돕고 소그룹 교육을 통해 깊이 있는 내용 전달과 이해를 돕는다.

② 분석 및 토의

실제 학급에서의 수업 장면 영상 자료를 공유하여 참여교사들이 함께 유아와 관계에서 공감 상황을 찾아서 분석하고 교사 간 생각과 경험을 나누며 토의하는 시간을 구성한다. 서로의 상황을 공유하는 과정에서 유아와 바람직한 공감의 방법을 찾고 학급에서의 어려움을 마음으로 나누고 교사 간 공감을 도출해 내어 서로 위로와 격려를 얻을 수 있도록 한다.

③ 역할극하기

토의한 상황을 역할극을 통해 다시 한 번 재연함으로써 공감의 과정을 인식하고 교사 자신과 유아의 마음과 생각을 이해하도록 돕는다. 또한 실제로 공감의 상황에서 실행 할 수 있도록 공감 기술을 적용하는 과정을 역할 연기를 통해 연습해 본다.

④ 게임

게임은 교육 프로그램 진행 시 교육 목표를 달성하기 위해 매우 유용하게 사용되는 방법이다. 본 연구에서도 수업 장면에서 교사가 실행한 공감을 찾고 공감 기술 적용 훈련을 위해 공감 게임을 적절하게 사용한다.

⑤ 반성적 저널쓰기

매 회기 교육시간이 끝날 때 교육 내용을 회상하고 정리하는 저널쓰기 시간을 가진다. 이는 교사 자신이 스스로 반성적 사고를 통해 교육 과정을 다시 한 번 인식하는 과정이며, 다음 교육 시간에 피드백 자료로 활용한다.

교수매체 자료로는 교육 내용을 요약하거나 토의 내용을 정리하여 활용할 인쇄 자료, 수업 장면을 촬영한 동영상 자료, 교사가 이해하기 쉽게 그림, 표 등을 정리하여 제시할 PPT 자료, 사진 자료 등을 공감 교육 프로그램의 효과적인 교육을 위하여 활용한다.

(3) 교육 운영 방법

본 공감 교육 프로그램은 교사들의 공감 능력을 증진시키는데 목적이 있으며 교사들이 교육의 진행과정에서 적극적인 참여와 서로의 어려움을 공유하고 소통하는 분위기를 이끌 수 있도록 진행한다. 특히 원내 교사들 간에 형성되어 있는 라포를 활용하여 교육진행 시 학급의 어려운 상황을 자연스럽게 나누고 토의함으로써 서로의 감정을 공유하고 소통이 확대되도록 운영한다.

4) 평가

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 평가를 위하여 본 교사 교육에 참여한 교사들을 대상으로 평가를 실시한다. 프로그램이 끝난 후 교사들에게 프로그램에 대한 평가를 총괄 평가의 방법으로 실시한다. 또한 공감 교육 프로그램을 원내 교사들에게 적용 한 후 그 효과를 검증한다.

(1) 프로그램 총괄 평가

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램에 대한 평가를 위해 본 교사 교육이 종료되는 시점에 총괄 평가를 실시한다. 총괄 평가의 방법으로는 면담의 방법을 사용한다. 교사 교육 마지막 회기를 종료하고 교사들에게 면담을 실시하여 프로그램에 대해 만족하였는지, 교사 교육 내용 및 운영 방법은 적절하였는지 등을 질문한다.

(2) 효과 검증

원내 교사를 대상으로 공감 교육 프로그램을 적용 한 후 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 교사의 공감 능력과 태도에 나타난 변화를 측정하여 평가한다.

첫째, 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미친 영향을 평가하기 위하여 공감 교육 프로그램 실시 전과 후에 교사 공감 능력과 수업 장면에서 상호작용 시 교사 공감 능력을 검사 도구를 활용하여 측정하고 평가한다.

둘째, 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도의 변화를 알아보기 위하여 교육기간 동안 교사의 저널쓰기, 교사와의 면담을 실시하고, 교육 자료 및 수업 장면 영상, 참여 관찰 자료 및 연구자 노트 등을 수집하여 분석한다. 이러한 질적 자료들은 공감 교육이 진행되는 동안 교사의 공감적 태도가 구체적으로 어떠한 변화를 보이는지 심층적으로 분석하는데 활용한다.

IV. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 적용 효과

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 교사 9명을 대상으로 총 14회의 교사 교육을 실시 후 교사의 공감 능력에 대한 효과를 검증하였다. 또한 참여교사의 공감적 태도의 질적 변화를 탐색하였다. 본 프로그램의 진행과정에 대한 자세한 내용은 다음과 같다.

1. 연구 방법

유아교사의 공감 능력 증진을 위하여 한 어린이집에 근무하는 교사 9명을 대상으로 2016년 7월 7일부터 2016년 11월 17일까지 공감 교육 프로그램을 진행하였다. 예비 연구 및 사전 검사, 프로그램 적용, 사후 검사를 실시하였으며 프로그램 적용 과정을 구체적으로 살펴보면 아래 그림 3과 같다.

1) 연구 대상

(1) 연구 현장

본 연구 현장 D어린이집은 S시에 위치한 국공립 어린이집이다. D어린이집은 만 1세 2학급, 만 2세 2학급, 만 3세 1학급, 만 4세 1학급, 만 5세 1학급으로 구성되어 만 1세 영아부터 만 5세 유아까지 총 7학급이 운영되고 있다. 또한 장애 유아 2명이 함께 지내는 장애통합학급과 하루일과를 마치는 오후 7시 30분부터 저녁을 먹고 하원 하는 시간연장학급이 2학급 운영되고 있다. D어린이집은 지하 1층부터 지상 3층의 단독 건물로 교실 6개, 식당, 체육실 및 실외

놀이터, 아프리에, 원장실과 교사실이 있다. 영유아들은 오전 7시 30분부터 등원하여 시간연장학급 영유아가 하원 하는 오후 9시 30분까지 하루일과를 지낸다.

D어린이집의 교직원은 원장과 연령별 학급 담임교사 7명, 장애통합교사 1명과 시간연장교사 2명, 누리교사 1명, 조리사 1명, 영유아 도우미교사 1명으로 총 14명의 교직원이 근무하고 있다. D어린이집은 지자체에서 설치하고 대학에서 위탁운영하고 있으며, 현장의 교육과정 운영 및 교사 교육에 관심을 가지고 연간 계획을 수립하여 운영하고 있다.



[그림 3] 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램 적용 과정

(2) 연구자

본 연구자는 D어린이집에서 원장으로 근무하며 어린이집의 교육과정 운영 및 교직원 교육을 하고 있으며 연구 기관 어린이집에서 9년째 원장으로 근무

하고 있다. 원을 운영하며 학급을 담당하는 교사의 질이 영유아에게 미치는 영향이 크다고 생각하여 교사 교육에 관심을 가지고 교육을 실행하고 있다. 2013년부터 3년 동안은 원내 장학교사를 추가로 배치하여 학급 운영 방법 장학, 수업 참관 후 평가 장학, 교실 환경구성 장학, 멘토·멘티 교사 간 장학 등 다양한 방법으로 본 연구자와 장학교사가 함께 교사 교육을 진행하였다.

(3) 연구 대상 교사

본 연구의 대상은 D어린이집에 근무하는 14명의 교직원 중 각 학급 담임교사 7명과 장애통합학급 교사 1명 누리교사 1명으로 총 9명의 교사이다. 연구의 특성에 따라 소수의 교사를 대상으로 심층적 교사 교육을 실시하고 공감에 대한 교사의 변화를 알아보고자 공감 교육에 참여의사를 표현한 원내 교사 9명으로 선정하였다. 연구 대상 교사의 일반적 배경과 연구자가 관찰한 학급에서의 교사와 영유아의 상호작용 특징은 아래와 같다.

A교사는 27세로 경력 5년차이다. D어린이집에 입사하여 5년 동안 근무하고 있으며 만 5세를 담당하고 있다. 교사가 준비한 활동을 중심으로 일과를 운영한다. 자유선택활동 시 유아와 함께 놀이에 참여하여 상호작용하는 시간보다 교사가 준비한 활동을 진행하면서 유아와 상호작용하는 편이다.

B교사는 26세로 경력 5년차이다. 타 어린이집에서 1년간 근무한 후 D어린이집에 입사하여 4년 동안 근무하고 있다. 영아반을 4년 동안 담당하였고 올해 만 4세 유아반을 담당하고 있다. 유아반을 처음 담당하여 유아의 발달 수준이나 요구에 적절한 반응이나 제안을 고민하며, 유아가 나타내는 행동의 의미를 파악하려고 노력하며 상호작용을 시도하고 있다.

C교사는 27세로 경력 6년차이다. D어린이집에서 2년째 근무하고 있으며 만 4세 학급에서 통합 학급을 담당하고 있다. 주로 유아의 행동을 깊이 있게 관

찰하는 시간이 많다. 유아의 요구나 제안을 수용하는 상호작용을 하려고 많이 시도하는 편이다.

D교사는 26세로 경력 4년차이다. D어린이집에서 4년째 근무하고 있으며 만 3세를 담당하고 있다. 전반적으로 무리 없이 하루일과를 운영하며, 유아의 요구나 행동에 대해 마음을 읽어주는 상호작용을 한다. 유아가 하루일과를 지내는 기본생활과 관련하여 상호작용이 많이 일어난다.

E교사는 22세로 초임교사이다. D어린이집에 입사하여 첫 해를 보내고 있으며 D교사와 함께 만 3세 학급을 담당하고 있다. 유아의 행동이나 요구에 반응하지만 초임교사이므로 하루일과 중 유아의 행동에 대한 적극적인 묘사나 제안과 유아가 나타낸 행동의 의미를 파악한 적절한 반응을 계속 연습하고 있다.

F교사는 34세로 경력 9년차이다. D어린이집에서 2년째 근무하고 있으며 만 2세를 담당하고 있다. 영아의 요구와 감정에 민감하게 반응하며 함께 놀이하고, 영아의 요구나 제안을 주로 수용하면서 영아들이 편안하게 지내도록 일과를 운영한다.

G교사는 24세로 경력 3년차이다. 민간어린이집에서 1년 근무 후 D어린이집에 입사하여 2년째 근무하고 있으며 만 2세를 담당하고 있다. 교사가 준비한 활동을 중심으로 놀이하며, 영아의 행동을 묘사해주고 요구에 적극적으로 반응한다. 하루일과 중 영아의 감정을 읽어주는 상호작용을 지속적으로 연습하고 있다.

H교사는 29세로 경력 4년차이다. D어린이집에서 4년째 근무하고 있으며 만 1세 영아반을 담당하고 있다. 영아의 행동을 주의 깊게 관찰하여 묘사하고 기다려 주며, 영아의 요구를 파악하여 반응하고 대부분 영아의 요구를 수용하는 편이다. 영아와의 놀이참여가 많다.

I교사는 22세로 D어린이집에 입사한 1년차 초임교사이며 H교사와 함께

만 1세 학급을 담당하고 있다. 영아와의 놀이 참여 시간이 많고 영아의 요구를 수용하며 상호작용한다. 초임교사로서 영아에 대한 깊이 있는 관찰을 훈련하고 있으며 영아의 행동이나 요구의 의미를 이해하는 연습을 지속적으로 시도하고 있다.

<표 16> 연구 대상 교사의 일반적 배경

이름	연령	경력	학력 및 재직기관	담당학급
A교사	27세	5년	4년제 졸업 D어린이집근무 5년	만 5세
B교사	26세	5년	2년제 졸업 국공립 1년 D어린이집근무 4년	만 4세
C교사	27세	6년	2년제 졸업 국공립 3.5년 D어린이집근무 2년	장애통합
D교사	26세	4년	3년제 졸업 D어린이집근무 4년	만 3세
E교사	22세	1년	2년제 졸업 D어린이집근무 1년	만 3세 누리교사
F교사	34세	9년	3년제 졸업 민간 6년 국공립 1년 D어린이집근무 2년	만 2세
G교사	24세	3년	2년제 졸업 민간 1년 D어린이집근무 2년	만 2세
H교사	29세	4년	3년제 졸업 D어린이집근무 4년	만 1세
I교사	22세	1년	2년제 졸업 D어린이집근무 1년	만 1세

2) 연구 도구

(1) 공감 능력 측정 도구

본 공감 교육 프로그램에서 사용된 공감 능력 측정 도구는 Mehrabian & Epstein(1972)의 정서 공감 척도, Davis(1980)의 IRI 검사척도, 그리고 Bryant (1982)의 정서 공감 척도를 변안한 박성희(1994)의 도구를 전병성(2003)이 수정하여 사용한 공감 능력 측정 도구이다.

본 도구는 인지적 공감 15문항, 정서적 공감 15문항 총 30문항으로 구성되어 있으며 5점 Likert 척도로 평정한다. 연구 참여 교사를 대상으로 측정한 공감의 하위요소별 신뢰도 계수는 인지적 공감 .65, 정서적 공감 .89이다.

또한 의사소통적 공감을 측정하기 위해 추가로 사용한 공감 반응 수준 질문지는 공감의 언어적 표현을 강조한 Carkhuff(1969)의 공감적 이해 척도를 신경일(1994), 이선자(2006)의 연구에서 사용한 것이다. 질문지의 문항을 읽고 자신이 표현할 공감 반응을 적은 후 결과지를 공감에 대한 반응 수준 5점 척도에 따라 평정한다. 본 연구 참여자를 대상으로 측정한 신뢰도 계수는 .88이다.

<표 17> 공감 능력 측정 도구의 문항 구성

측정영역	하위 요소	문항의 예	신뢰도 계수	
공감	인지적 공감	다른 사람을 욕하기 전에 내가 만일 그 사람이라면 어떻게 느낄 것인가를 생각해 본다 재미있는 이야기나 소설을 읽을 때 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 될 것인지 상상해본다 고통당하고 있는 사람을 보면 그 사람의 입장과 처지를 먼저 생각해 보는 편이다	총 15문항	.65 .74

	정서적 공감	함께 놀 친구가 없어서 늘 외로운 사람을 보면 나만이라도 잘 대해주고 싶은 마음이 든다 다른 사람이 웃는 것을 보면 내 마음 도 즐거워 진다 어떤 노래는 너무 슬퍼서 듣다가 울 고 싶어진다	총 15문항	.89	
	의사소통적 공감	저는 이제 직장을 그만 둘까 봐요. 열심히 노력해도 업무를 잘 못해요. 저도 잘하기를 원하지만 정말 별 도리가 없어요.	총 5문항	.88	

(2) 수업 장면에서의 교사 공감 측정

수업 장면에서의 교사 공감 측정은 Stover & Guerney(1972)가 개발하고 Bratton(1993)이 재 정의한 MEACI(Measurement Empathy in Adult - Child Interaction)를 사용하여 교사와 유아가 상호작용할 때 교사가 보이는 공감을 측정한다.

이 검사는 교사와 유아의 하루일과 중 일상적 장면을 직접 관찰하여 20분간 동영상으로 촬영하고 분석 기준에 따라 평정한다. 촬영한 동영상(20분)을 3분 간격으로 6회에 걸쳐 공감적인 것으로 확인된 3개의 행동 요인인 수용적 의사소통, 유아의 자기주도를 허용하기, 관여에 대해 5점 척도로 표시한다.

수용적 의사소통은 놀이 시간에 일어나는 유아의 감정과 행동에 대한 교사의 수용적 의사소통의 반응 수준을 의미한다. 유아의 자기주도를 허용하기는 유아의 행동을 통제하기보다 유아의 주도를 따르려는 교사의 의지 수준을 의미한다. 관여는 유아의 활동에 관한 교사의 관심과 참여정도를 의미한다.

채점 방법은 수용적 의사소통에서 평정한 가장 높은 점수 3회와 낮은 점수 3회를 더하여 나눈 점수와 유아의 자기주도를 허용하기와 관여에서 평정한 가

장 낮은 점수 3회를 더한 점수의 총합이 공감 점수가 된다. 또한 채점방식에 따라 평정한 결과, 5점 척도에서 1점에 평정된 것이 교사 공감의 높은 수준을 나타내는 것으로 해석한다.

<표 18> 교사-유아 상호작용 공감 척도(MEACI) 하위 요인과 평정 기준

하위 요인	평정 기준
수용적 의사소통 : 수용/거부의 언어적 표현	1. 수용한다는 감정을 언어적으로 전달하기 : 내가 자랑스럽다, 그게 너를 화나게 했구나
	2. 언어적으로 인지하고, 행동만 수용하기 : 너는 그걸 치우고 있구나, 너는 정말로 두드리고 있네
	3. 사회적 대화하기(또는 대화가 없다) : 선생님은 그거 잘 못해, 이건 좋은 장난감이네
	4. 약하거나 보통 정도의 언어적 비판하기 : 아니, 그런 식이 아니야, 조심하는 게 좋을 거야
	5. 강한 비판, 설교, 거부하기 : 그렇게 느끼거나 말하는 것은 좋지 않아, 넌 못되게 구는구나
유아의 자기주도를 허용하기 :유아의 행동을 통제하기 보다는 유아의 주도를 따르려는 행동의 의지	1. 유아의 주도를 따르기 : 너가 원하는 대로 하렴, 너가 원하는 것을 보여줘
	2. 주도하기 위한 유아의 선택을 허용하기 : 우리 뭐 할까?, “좋아”, “잘했어”
	3. 교사가 주도하기 : 할 수 있는지 한 번 해봐
	4. 유아를 지시하거나 가르치기 : 거기에 넣지 말아라

	5. 설득하기, 요구하기, 방해하기, 간섭하기, 고집하기: ~하지 말라고 했지, 안 돼 이걸로 해
<p style="text-align: center;">관여 :유아의 활동에 대한 관심과 참여</p>	1. 유아에 대한 충분한 관찰력이 있음 : 물체의 사용보다 유아에게 더 관심가지기
	2. 높은 정도의 관심을 가짐 : 유아보다 활동에 더 관심가지기
	3. 미미한 관심을 가짐 : 유아와 같이 활동하지 않음, 가끔 유아의 행동을 언급하기
	4. 다른 생각에 잠겨 있음 : 유아를 가끔 관찰하기, 유아의 필요를 알아차리지 못함
	5. 교사 자신에게 더 집중함, 완전히 침묵함 : 오랜 시간동안 유아에게 관여가 없음, 응답을 얻기 위해 유아가 재촉하거나 반복함

3) 연구 절차

(1) 연구 대상 교사 선정

본 공감 교육 프로그램에 참여한 연구 대상 교사는 모두 D어린이집 교사로 요구도 조사 시 프로그램에 참여 의사를 희망하였다. 교사들은 한 어린이집에 함께 근무하며 기본적으로 개인적인 교류를 가지고 있는 교사들이다. 일과를 마친 오후 시간에 교육에 참여하기가 어려운 시간연장반 교사를 제외하고 학급 담임 교사 7명과 장애통합학급 교사 1명 누리교사 1명으로 총 9명을 연구 대상자로 선정하였다.

(2) 예비 연구

본 공감 교육을 진행하기에 앞서 검사 도구 및 공감 교육 내용의 적절성 여부를 파악하기 위하여 예비 연구를 실시하였다.

공감의 인지적 요소와 공감의 정서적 요소를 측정하는 교사 공감 능력 측정지와 공감의 의사소통적 요소를 측정하는 공감 반응 수준 질문지를 공감 교육에 참여하지 않는 시간연장반 교사 2인에게 실시하여 수정할 점이 있는지 확인하였다. 문항 구성 및 문항을 이해하는데 어려움은 없었으며 검사 시간도 20분 정도로 적절하여 수정 사항 없이 진행하기로 하였다.

또한 수업 장면에서의 교사 공감 능력을 측정하기 위하여 영아반 1개 반과 유아반 1개 반에서 자유선택활동 시간과 집단 활동 시간에 20분간 교사와 유아의 상호작용을 비디오 촬영 후 분석하였다. 집단 활동 시 촬영한 비디오 영상의 교사-유아 간 상호작용은 활동의 목표 및 활동 유형에 따라 공감 장면이 원활하게 나타나지 않음이 분석되어 수업 장면 촬영은 자연스러운 놀이 상황이 진행되는 자유선택활동 시간에 영상을 촬영하는 것으로 하였다.

(3) 연구 보조자 훈련

본 연구의 보조자는 2명으로 유아교육 석사학위 소지자이며 교육 경력 10년인 교사 1인과 교육학 박사이며 교육 경력 13년인 교사 1인이 연구과정에 참여하였다. 유아교육 석사교사 1인은 평상시에도 연구 대상 교사의 학급 수업을 참관하고 평가하였던 장학교사이다. 장학을 통하여 연구 대상 교사들의 학급 운영을 파악하고 있었으므로 본 연구에서 연구자와 함께 교실 참여 관찰을 한 후 교사의 하루일과 운영 시 영유아와의 상호작용에 대한 의견을 나누었다. 교육학 박사 교사 1인은 연구 대상 교사들의 학급 환경구성 및 수업 진행

과정의 변화를 평가하면서 연구 과정에 대하여 수시로 의견을 나누었다.

연구보조자 훈련은 수업 참여 관찰과 수업 장면에서의 교사 공감 능력 측정을 위해 실시하였다. 수업 참여 관찰에 대한 훈련 내용은 관찰시 연구보조자의 위치, 공감의 내용 요소에 따른 관찰 장면 인지하기, 관찰 내용 해석에 대한 훈련이 진행되었다. 수업 장면에서의 교사 공감 능력 측정에 대한 훈련은 9명 각 교사의 교육 전, 후 20분간 촬영된 교사의 비디오 영상을 보고 평정 방법에 따라 연구자와 연구 보조자가 각각 평정하였다. 평정 훈련은 4회 실시하였고 1회 훈련 시 교사의 수업 장면 영상 4~5회분을 평정해 보는 연습이 이루어졌다. 평정 결과에 서로 다른 의견을 보인 부분을 다시 영상을 함께 돌려보며 토의한 후 재 평정을 하였다. 교사의 공감 장면에 대하여 연구자와 연구 보조자가 평정의 일치율을 보일 때까지 반복하여 영상을 보며 훈련 과정을 진행하였으며 평정자 간 일치도는 .92였다.

(4) 사전 검사

프로그램에 참여한 교사들의 공감 능력 측정을 위한 사전 검사는 공감 교육 시작일인 2016년 7월 7일에 이루어졌다. 공감 교육을 시작하기 전 공감 측정 도구의 30문항을 읽고 자신의 생각이나 기분과 같다고 여겨지는 곳에 체크하도록 하였다. 추가로 공감 반응 수준 질문 5문항을 읽은 후에는 당신을 찾아와서 다음과 같은 호소를 한다면 어떻게 반응할 것인지 서술형으로 자신의 생각을 적도록 하였다. 또한 수업 장면에서의 교사 공감을 측정하기 위해 교사 교육 시작 주간인 7월 4일부터 7월 8일 일주일간 참여 교사 학급의 자유선택 활동 시간에 교사와 유아의 상호작용 장면을 20분간 비디오로 촬영하였다.

(5) 공감 교육 프로그램의 운영

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 2016년 7월부터 11월까지 14회기동안 진행되었다. 본 교육의 목적은 유아교사가 공감에 대한 이해를 통해 공감 능력과 태도를 기르는 것이다. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 전반적인 운영 과정 및 세부적인 운영 과정을 살펴보면 다음과 같다.

① 공감 교육 프로그램의 전반적인 운영 과정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 표 19와 같이 총 14회로 진행되었다. 원내 교사들을 연구 대상으로 선정하고 원장으로 근무하고 있는 본 연구자가 공감 교육 프로그램을 진행하였다. 교사들의 여름휴가 기간과 9월에 실시된 원내 가족의 날 행사 전후 기간에는 교사들이 다 같이 모일 수 있는 시간을 마련하기가 어려워 휴가와 행사가 끝난 후로 교육 일정을 조정하여 진행하였다. 교육 장소는 원내 체육실에서 이루어졌으며 하루일과를 마치고 오후 5시부터 7시까지의 시간에 주로 진행되었다.

또한 공감 교육의 중간 지점인 7회기 교육을 마치고 개별 교사 면담을 진행하여 공감 교육 프로그램 진행의 이해도, 교육 방법의 선호도, 교육 시간 및 전체적인 교육 분위기 등 프로그램의 전체적인 중간 평가를 실시하였으며 그 결과를 8회기부터 교육 내용에 반영하여 운영하도록 하였다.

위와 같이 원내 일정을 고려하여 진행된 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 전체 일정 및 내용은 표 19에 제시하였고, 중간 평가의 내용은 다음에 제시하였다.

<표 19> 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 전체 일정 및 내용

회기 및 날짜	교육 내용	내용 요소	주제	활동내용	교수 학습 과정
1회기 2016. 7.7	구성원 소개 라포형성		마음열기 및 공감이란?	<ul style="list-style-type: none"> • 나를 소개해요 (동료가 소개하는 나) • 공감경험 나누기 • 저널쓰기 	
2회기 2016. 7.14	공감에 대한 이해	공감의 정서적 요소	공감의 정서적 요소에 대해 알아봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 정서적 요소 이해하기 : 공감적 관심, 개인적 고통 • 감정을 나타내는 낱말로 감정 빙고 완성하기 • 저널쓰기 	이해
3회기 2016. 7.20	교사 자신과 유아 이해		수업장면에 서 공감의 정서적 요소 찾아볼까요?	<ul style="list-style-type: none"> • 수업장면분석: 수업장면에 서 교사의 공감 찾기 (정서적 요소) • 영상 속 교사와 나의 공감 비교하여 토의하기 • 토의한 내용으로 역할극하기 • 저널쓰기 	분석 및 토의
4회기 2016. 7.26	공감의 방법 및 기술 적용		정서적으로 공감하는 방법을 익혀봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 다큐시청: “사랑” 상대방의 마음이 되어보고 주인공의 마음 공감해보기 • 반영적 경청기술 연습하기 • 공감의 방법을 적은 후 공 감 반응 막대를 찾아 연습 하기 • 저널쓰기 	적용 및 훈련
5회기 2016. 8.19	공감에 대한 이해	공감의 인지적 요소	공감의 인지적 요소에 대해 알아봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 인지적 요소 이해하기 : 관점 수용, 역할 수용 • 다양한 관점 수용 : 사진과 이야기 속에서 찾 아보는 보는 대로 달라지 는 관점 수용(달과 공주 이야기) 	이해

				<ul style="list-style-type: none"> • 저널쓰기 	
6회기 2016. 8.23	교사 자신과 유아 이해		수업장면에 서 공감의 인지적 요소 찾아볼까요?	<ul style="list-style-type: none"> • 수업장면분석: 수업장면에 서 교사의 공감 찾기 (인지적 요소) • 영상 속 교사와 나의 공감 비교하여 토의하기 • 토의한 내용으로 역할극하기 • 저널쓰기 	분석 및 토의
7회기 2016. 8.29	공감의 방법 및 기술 적용		인지적으로 공감하는 방법을 익혀봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 사례 나눔을 통한 관점 수 용 연습하기 (내용, 느낌, 의미 이해) • 팀별 공감 사례 나누기 • 저널쓰기 	적용 및 훈련
8회기 2016. 9.8	공감에 대한 이해		공감의 의사소통적 요소에 대해 알아봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 의사소통적 요소 이해하기 : 조력 행동의 동기 (이기적 동기, 이타적 동기) • 사진에서 보여 지는 언어 적·비언어적 표현 이해하기 • 저널쓰기 	이해
9회기 2016. 9.30	교사 자신과 유아 이해	공감의 의사소 통적 요소	수업장면에 서 공감의 의사소통적 요소 찾아볼까요?	<ul style="list-style-type: none"> • 수업장면분석: 수업장면에 서 교사의 공감 찾기 (의사소통적 요소) • 영상 속 교사와 나의 공감 비교하여 토의하기 • 토의한 내용으로 역할극하기 • 저널쓰기 	분석 및 토의
10회기 2016. 10.6	공감의 방법 및 기술 적용		의사소통적 으로 공감하는 방법을 익혀봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> • 나-메시지 전달하기 • 릴레이 게임으로 비언어적 공감 표현을 연습하기 • 저널쓰기 	적용 및 훈련
11회기 2016. 10.10	공감에 대한 이해	공감의 정서, 인지,	복합적으로 작용하는 공감에 대해	<ul style="list-style-type: none"> • 복합적으로 작용하는 공감 에 대해 이해하기 • 드라마 속에서 사용된 공감 	이해

			알아봅시다.	찾기 • 저널쓰기	
12회기 2016. 10.20	교사 자신과 유아 이해	의사소 통적 요소의 복합적 작용	수업장면에 서 복합적으 로 작용하는 공감을 찾아볼까요?	• 공감에 들어간 수업텍스트 구성하기 • 작성한 내용으로 역할극하기 • 저널쓰기	분석 및 토의
13회기 2016. 11.3	공감의 방법 및 기술 적용		생활 속 공감 찾기	• 공감게임 : 공감 카드를 모으세요 • 저널쓰기	적용 및 훈련
14회기 2016. 11.17		공감 교육 마무리	공감성공 사례 나누기	• 공감 사례 나누기 • 저널쓰기	공감 교육 마무 리

표 20에 제시한 공감 교육 프로그램의 중간 평가 의견을 살펴보면 교사들은 공감 교육 실행 과정 중 학급의 수업 장면을 나누는 부분과 사례를 나누는 시간을 매우 긍정적으로 평가하고 있었다. 따라서 이 후 8회기부터 교육 실행 시에 회기마다 사례 나누는 시간을 추가하였으며 수업 장면 비디오 분석 시간도 늘려서 진행하였다. 교육 시간이 흘러갈수록 교사 간 정보 공유가 자연스럽게 이루어졌다. 정서적 상호 지원과 친밀감을 바탕으로 다루어지는 문제 상황에 대해 적극적인 해결방안을 토의하고, 주도적으로 역할극을 구성하여 재연하는 과정을 통해 실천적 지식의 습득을 경험하는 기회가 되었다. 또한 다른 교사들과 논의하는 과정을 통해 학급 유아의 발달에 대한 이해를 높이고 교사가 유아를 이해하고 공감하는 태도가 유아와의 관계에서 중요한 것임을 알게 되었다.

<표 20> 공감 교육 프로그램 중간 평가 내용 및 의견

평가 항목	내 용	평가 의견
교육 내용	<ul style="list-style-type: none"> 공감 이론 소그룹 교육 : 공감의 정서적 요소/ 공감의 인지적 요소 수업 사례 영상 분석 공감 기술 적용 : 반영적 경청, 느낌이해, 내용이해, 의미이해 반응 훈련 	이론 교육 및 사례 나눔, 기술 적용 훈련이 모두 필요 하다고 평가함
교수학습방법	<ul style="list-style-type: none"> 소그룹 강의 비디오 분석 사례 역할극 소그룹 토의 게임 	수업사례 나누기, 수업 장면 비디오 분석하기, 소그룹 토 의하기 시간에 활발히 참여 하였으며 토의 시간을 충분 히 가지기를 원함
교육 시간	<ul style="list-style-type: none"> 1시간 30분 ~ 2시간 	교육 시간은 적절하여 전반 적으로 무리가 없음

② 공감 교육 프로그램의 세부 내용 진행 과정

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램은 공감의 정서적 요소, 공감의 인지적 요소, 공감의 의사소통적 요소, 복합적으로 작용하는 공감에 대한 이론 강의가 3회기마다 반복되어 이루어졌다. 교사들은 공감에 대하여 막연하게 알고 있었기 때문에 공감의 구성 요소를 먼저 이해한 후에 공감의 요소들이 어떻게 작용하는지 이해하는 방향으로 교육의 흐름을 구성하여 진행하였다. 수업 장면에서의 유아와 공감의 상황을 되돌아보며 공감을 분석하여 보고 이와 관련하여 교사 간 공감에 대한 토의가 이루어졌다. 토의된 내용은 역할극으로 재연

해보며 유아의 마음을 이해하는 시간도 가졌다. 교사들이 직접 유아와 공감의 방법을 적용해 볼 수 있도록 공감 적용 방법을 익혔으며 학급에서 실행한 공감 방법은 다음 교육 시간 교사 간 토의를 통하여 다시 나누어지면서 활발한 토의가 이루어졌다. 매 회기 교육을 마무리하며 교사 개인별 저널쓰기 시간을 가졌고 이러한 반성적 저널쓰기를 통해 교사들이 유아와의 관계에서 반성적으로 생각하고 평가할 수 있는 기회를 제공하였다.

이와 같이 본 프로그램은 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련의 과정으로 3회기를 한 세트로 반복되며 진행되었다. 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 내용 요소별로 공감의 정서적 요소, 공감의 인지적 요소, 공감의 의사소통적 요소, 복합적으로 작용하는 공감의 실제 교육 활동 사례는 다음과 같다.

가. 공감의 정서적 요소 교육 활동 진행의 예

공감의 정서적 요소 교육 단계에서는 2회기 공감에 대한 이해를 위해 공감적 관심, 개인적 고통 등의 공감의 정서적 요소에 대한 이론을 살펴보고 교사들이 다양한 감정을 나타내는 낱말을 찾아 감정 빙고 게임을 하며 공감의 정서적 요소를 이해하였다. 3회기 공감 장면 분석 및 토의를 위해 수업 장면 영상을 보며 영상 속 교사와 나의 공감을 비교하여 보고 수정·보완할 공감의 정서적 요소를 찾아보았다. 또한 수업 장면 영상을 토대로 역할극으로 재연하여 보며 실제 현장의 갈등 상황에서의 유아의 마음에 대해 느껴보는 기회를 가지게 되었다. 4회기 공감 방법 적용 및 훈련에서는 상대방의 마음이 되어보기 위하여 다큐 '사랑' 이야기를 시청하며 주인공에게 느낄 수 있는 공감의 정서적 요소를 나누어 보았다. 공감의 정서적 요소의 연습으로 반영적 경청 기술을 익히고 연습하였다. 또한 팀별로 나누어 학급에서의 사례를 나누며 해결되지 못한 상황을 공감 막대에 적은 후 다른 교사가 막대를 뽑아 공감의 정서적

요소를 적어주고 발표하는 시간을 가졌다.

아래 표 21은 2회기에 진행된 공감의 정서적 요소 이론 이해하기 활동의 예이다.

<표 21> 공감의 정서적 요소 교육 활동 진행의 예

교육회기	2 회기	날짜
		7월 14일
주 제	공감의 정서적 요소 이해하기	내용 요소
		정서적 요소
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 공감의 정서적 요소에 대해 이해한다. • 유아들과 일어난 정서적 공감 상황을 안다. 	
자 료	교육자료 인쇄물, PPT 자료, 노트북, 빔	
구 분	내 용	방법 및 시간
마음열기	1. 나를 소개해요 - 동료 소개하는 나 <ul style="list-style-type: none"> • 두 명의 교사가 짝궁이 되어 상대방에게 자신을 소개하기 (나의 정보, 현재 내가 관심 있는 것, 현재 내가 좋아하는 것, 현재 나의 걱정거리, 나의 목표 등) • 소개를 들은 교사는 소개표에 동료교사에 대해 간단한 단어로 적기 • 팀별로 짝궁이 된 동료교사를 소개하기 	동료 간 소개하기 (15분)
공감의 정서적 요소 이해하기	2. 공감의 정서적 요소 이해하기 <ul style="list-style-type: none"> • 공감의 시작 • 공감의 정서적 측면 살펴보기 공감은 모방에서 시작되며 어머니와 영아의 정서적 공유 상태, 다른 사람의 감정이나 느낌에 대한 반응을 말한다. 즉 공감의 정서적 요소란 공감에 의한 정서반응을 의미 • 공감적 정서반응은 정서의 공유, 정서적 공명, 정 	이론 강의 (30분)

	서적 감염, 개인적 고통, 공감적 관심, 동정 등 여러 이름으로 불림	
게임하기	<p>3. 감정 빙고 게임</p> <ul style="list-style-type: none"> 우리가 생활하면서 느끼게 되는 다양한 감정 단어를 보기 내가 자주 느끼는 혹은 거의 느끼지 않는 감정 단어를 카드에 적기(개인별 16개) 구성원이 적은 카드를 모두 모아 섞은 후, 각자 감정이 적힌 카드를 뽑고(16개) 감정 빙고판에 올려놓기. 감정 단어를 돌아가면서 부르다가 4X4 빙고가 완성되면 “빙고”를 외치기 	게임하기 (20분)
저널 쓰기	<p>4. 저널쓰기</p> <ul style="list-style-type: none"> 오늘 교육 시간을 회상하며 정리하기 새롭게 알게 된 사실이 있었는지, 늘 보던 동료교사에게 느끼게 된 감정이 있었는지, 전반적으로 교육을 통해 가지게 된 생각을 적기 다음 교육 시간에 함께 나누고 싶은 내용이 있으면 적어보기 	저널쓰기 (20분)

2회기에 진행된 공감의 요소 이해하기 활동은 1회기에 나누었던 동료교사를 소개하는 마음열기로부터 시작되었다. 지난 주 동료교사를 소개하는 시간을 통해 알게 되었던 에피소드를 나누며 짝궁 교사의 추가 소개가 이루어지면서 라포를 형성하였다. 이어서 공감의 정서적 요소의 특징에 대한 연구자의 소그룹 강의가 진행되었으며, 감정을 표현하는 다양한 낱말을 나누고 최근 나의 모습을 표현하고 있는 감정 낱말을 골라 적고 감정 빙고를 만드는 게임을 하였다. 교사들은 자신이 생각한 감정 낱말을 동료교사도 같이 느끼고 적은 것을 보며 서로의 상황을 함께 공감하게 되었다. 게임을 마치고 20분 정도의 시

간을 오늘의 교육에서 느낀 점이나 알게 된 점, 다음 교육 시간에 바라는 점 등으로 저널에 적으며 교육 시간을 마무리하였다.

나. 공감의 인지적 요소 교육 활동 진행의 예

공감의 인지적 요소 교육 단계에서는 5회기 공감에 대한 이해를 위해 다양한 사진을 보며 보는 대로 달라지는 관점 수용에 대해 생각해보고, [달과 공주 이야기] 를 함께 읽으며 이야기의 주인공인 공주의 관점을 찾고 공감의 인지적 요소를 이해하였다. 6회기 공감 장면 분석 및 토의를 위해 수업 장면 영상을 보며 영상 속 교사와 나의 공감을 비교하여 보았다. 하루일과 중 자유선택활동 시간의 수업 장면을 촬영하여 교사들과 함께 보며 분석을 하였다. 교사들은 수업 장면 분석을 통해 유아의 입장과 생각을 알 수 있는 시간이 되었고 유아들을 깊이 이해하게 되었으며 그로 인해 유아를 공감하는 횟수가 늘어나게 되었다고 하였다. 또한 수업 장면 영상을 토대로 역할극으로 재연해 보며 유아가 되어 관점을 바꾸어 생각해 보는 시간을 가졌다. 7회기 공감 방법 적용 및 훈련을 위해 관점 수용 연습으로 내용 이해, 느낌 이해, 의미 이해를 익히고 연습하였다. 또한 팀별로 나누어 학급에서의 사례를 나누며 토의하는 시간을 통해 유아의 관점을 깊이 있게 생각해 보았다. 아래 표 22는 6회기에 진행된 공감의 인지적 요소에 대한 분석 및 토의하기 활동의 예이다.

<표 22> 공감의 인지적 요소 교육 활동 진행의 예

교육회기	6회기	날짜
		8월 23일
주 제	공감의 인지적 요소 분석 및 토의하기	내용 요소 인지적 요소
목 표	<ul style="list-style-type: none"> 수업 장면 영상을 보며 유아들과 일어난 공감의 인지적 요소에 대한 상황을 발견할 수 있다. 	

	<ul style="list-style-type: none"> 바람직한 인지적 공감 상황으로 수정하여 발표할 수 있다. 							
자 료	교육자료 인쇄물, 수업 장면 영상, 노트북, 빔							
구 분	내 용							방법 및 시간
수업 장면 영상 보기	1. 수업 장면 영상보기 <ul style="list-style-type: none"> 수업 장면 영상을 함께 시청한다. 수업 상황에 대한 소개와 장면에서 볼 수 없는 기타 상황 설명하기 영상을 다시 보며 교사의 공감 행동 분석하기 							
		30초	1분	1:30	2분	2:30	3분	합계
	감정,생각의 수용				√	√		2
	행동만을 수용	√	√	√			√	4
	아동에게 더 많은 관심을 주기				√	√		2
	활동에 더 많은 관심을 두기	√	√	√			√	4
	<ul style="list-style-type: none"> 분석한 내용 토의하기 							
역할극 하기	2. 역할극 하기 <ul style="list-style-type: none"> 수업 장면 영상을 토대로 교사와 유아의 역할을 나누고 역할극으로 시연하기 역할극 후 느낌 나누기 							역할극하기 (30분)
저널쓰기	3. 저널쓰기 <ul style="list-style-type: none"> 오늘 교육 시간을 회상하며 정리하기 새롭게 알게 된 사실, 역할극 대한 느낌 등 전반적으로 교육을 통해 가지게 된 생각을 기록하기 							저널쓰기 (20분)

표 22에서 분석한 수업 장면은 하늘반(만 2세) 자유선택활동시간 활동 장면으로 사례를 제시하면 다음과 같다.

★ 자유선택활동 시간 준이는 길을 따라 자동차를 움직이고 있고, 섭이는 자동차길 중간에서 와플 블록으로 자동차집을 만들고 있다.

교사 : 섭이 찾길에 블록도 가지고 왔네요?
자동차가 지나가는데 블록을 만들고 있으면 지나갈 수가 없어서 친구가 불편하대.

섭이 : 아니에요...

★ 섭이는 교사의 말이 본인을 지지하지 않는다는 것을 느끼는 듯 고개를 젓는다

교사 : 아니에요?
섭이 블록으로 무엇을 만드는데? 섭이 뭐 만들고 있어요?
(준이를 바라보며 이야기해준다) 아~자동차 집, 자동차 들어가게 만들고 있네.

준이 : (선생님을 바라보며 고개를 젓는다)

★ 준이는 교사가 섭이의 상황을 설명해주는 것이 섭이를 지지하는 것으로 느껴지는 것처럼 보인다.

교사 : 그러면 준이가 섭이한테 이야기해보자.

준이 : 불편해.

섭이 : (대답 없이 그냥 있다)

교사 : 섭아, 준이가 길 따라서 자동차 가고 싶은데 섭이가 자동차 길 중간에서 블록을 만들고 있으면 불편하데, 이 블록으로 자동차 집 만들러 저쪽으로 갈까?

섭이 : (고개를 젓는다)

교사 : 그러면 어디서 할 거예요?

섭이 : 저기서(매트를 가리킨다)

교사 : 그래? 그럼 이쪽으로 와서 해보자.
선생님이랑 가서 같이 할까? 선생님이 도와줄게. 이리 오세요.

교사 : 준이는 자동차 길로 가볼까? 어느 길로 가볼까?

교사 : (섭이에게) 이쪽 와서 만들고 가자.

교사 : 자동차 길 따라서 가니까 준이 자동차가 움직이네.

수업 장면의 담임교사는 수업 상황을 회상하면서 당일 활동인 자동차 길 따라 움직이기가 섭이의 행동으로 방해가 되어 진행되지 않고 있었다고 하였다. 그래서 섭이의 자동차집 만들기를 다른 장소로 옮겨주려 하였으나 섭이가 계속 거부하여 난감했다고 하였다. 그리고 수업 장면 영상을 보니 섭이의 감정과 생각보다 활동이 진행되도록 더 많은 관심을 두고 있는 자신의 모습이 느껴졌다고 평가하였다.

교사들은 수업 장면 영상을 보면서 교사가 영유아의 감정을 수용하고 있는지 행동만을 수용하고 있는지, 영유아에게 더 많은 관심을 두는지 활동에 더 많은 관심을 두는지 30초의 간격으로 체크하면서 교사의 공감을 분석해 보았다. 그리고 섭이의 생각은 무엇이었을까? 교사의 어떤 공감이 필요했을까? 에 대해 이야기를 나누었다. 또한 각 학급의 수업 상황에서 일어나는 장면 중 교사가 활동에 관심을 두게 되는 상황과 영유아에게 관심을 두어 말하는 상황에 대해 토의가 길게 이어졌다.

이후 토의한 내용으로 공감 역할극을 진행하였다. 영상에서 본 수업 장면을 토대로 교사와 유아 역할을 나누고 역할극을 시연해 보았다. 교사들은 역할극을 실행하는 과정에서 활기가 있었고 매우 흥미롭게 참여하였다. 본 연구자는 공감 교육을 구성하면서 성인인 교사들이 역할극을 하는 과정을 어색해하지 않을까 예상하였다. 그러나 교사들은 학급에서 일어났던 상황을 역할극으로 재연하는 과정을 적극적으로 참여하였고 이 시간을 통해 영유아의 마음을 알 수 있었으며 이해하게 되는 계기가 되었다고 하였다.

다. 공감의 의사소통적 요소 교육 활동 진행의 예

공감의 의사소통적 요소 교육에서는 8회기 공감에 대한 이해를 위해 의사소통적 공감을 살펴보고, 사진에서 나타나는 언어적·비언어적 표현을 분석해 보

왔다. 9회기 공감 장면 분석 및 토의를 위해 수업 장면 영상을 보며 교사가 사용하고 있는 언어적 표현을 분석하여 보았다. 또한 교사의 음성을 소거한 후 장면만 보면서 교사의 비언어적 표현을 찾아보고 교사의 비언어적 표현이 유아에게 전달되는 과정과 유아가 보이는 반응에서 의미를 도출해 보았다. 10회기 적용 및 훈련하기를 위해 언어적 표현 연습으로 나-메시지 방법을 익히고 연습하였다. 또한 비언어적 표현을 3, 6, 9 게임에 적용하여 릴레이로 표현해 보는 공감 게임을 진행하고 실제 수업 장면에서 영유아들에게 많이 사용할 수 있도록 익혀보았다.

아래 표 23은 9회기에 진행된 공감의 의사소통적 요소 분석 및 토의하기 활동의 예이다.

<표 23> 공감의 의사소통적 요소 교육 활동 진행의 예

교육회기	9회기	날짜
		9월 30일
주 제	공감의 의사소통적 요소 찾기 - 분석 및 토의	내용 요소
		의사소통적 요소
목 표	<ul style="list-style-type: none"> 수업장면에서 교사 공감의 언어적·비언어적 의사소통적 요소를 찾을 수 있다. 역할극으로 재연하는 과정을 통해 공감의 의사소통적 요소를 이해하고 실제 상황에서 활용할 수 있다. 	
자 료	수업 장면 영상, 교육 자료 인쇄물	
구 분	내 용	방법 및 시간
공감 기억하기	1. 공감의 의사소통적 요소 기억하기 사진에서 보여 지는 공감의 표현적 요소 생각하며 지난 시간 공감의 의사소통적 요소 기억하기	



[사진 1]



[사진 2]

사진 속 주인공의 비언어적 표현 읽어보기

비언어적 표현 [사진1]	항목	사진1
	거리	가까움
	자세	옆
	기울기	상대방쪽으로
	시선	서로를 향함
	표정	미소 띤 얼굴
	접촉	손
	목소리	부드러움
	움직임	약간
	활력수준	강함
	고개끄덕임	있음
	주의집중	서로 집중
	손짓	손잡기

토의하기
(20분)

사진 속 장면에서 교사의 언어적 표현 생각하기

언어적 표현 [사진2]	반영적 경청	버스놀이가 즐거워 보이는구나
	나 메시지	사랑반 친구들이 함께 재미있게 버스놀이를 하니깐 선생님도 기분이 좋구나

수업 장면

2. 수업 장면 분석하기

- 교사의 수업 장면 영상에서 언어적 표현 찾기
- 영상의 소리를 소거하고 장면을 보며 교사의 비언

분석하기	어적 표현 찾아보기 (눈빛, 유아와의 거리, 미소, 손짓, 시선, 기울기, 접촉, 고개 끄덕임, 주의집중, 움직임 등) • 내용 토의하기	분석하기 (40분)
역할극하기	3. 역할극하기 • 수업 장면 영상을 토대로 교사와 유아의 역할을 나누고 역할극으로 시연하기 • 역할극 후 느낌 나누기	역할극하기 (30분)
저널쓰기	4. 저널쓰기 • 교육을 통해 느낀 점, 알게 된 점, 다짐한 것들 회상하기 • 달라진 점, 새롭게 시도해 본 것들, 여전히 어렵다고 느끼는 것들 기록하기 • 다음 교육 시간에 나누고 싶은 것 적기	저널쓰기 (20분)

9회기 공감의 의사소통적 요소 분석 및 토의하기 활동에서는 사진에서 보여주는 공감의 의사소통적 요소를 기억하며 시작되었다. 지난 주 교실에서 찍은 사진 한 장을 함께 보며 교사의 언어적·비언어적 표현을 예측해 보고 실제로 학급의 담임교사가 사진의 장면에서 했던 언어적 표현과 비언어적 표현을 생각해 보았다. 한 학급의 수업 장면 영상을 보며 교사의 언어적 표현을 찾아적어보고 같은 상황에서 나라면 어떤 언어적 공감 표현을 하였을지 생각해 보았다. 또한 영상에서 음성을 소거하고 장면만 다시 보면서 교사의 비언어적 표현을 찾아보았다. 교사들은 비언어적 표현만으로도 교사의 공감이 전달되는 느낌을 공통적으로 이야기하였으며 실제 유아와 관계에서 자주 사용하지 않고 있었음을 알게 되었다.

함께 본 장면을 역할극으로 재연하면서 교사의 언어적·비언어적 공감의 표현들을 재구성해 보는 경험을 가졌다. 마지막으로 교육 시간을 통해 느낀 점과 다짐한 내용, 다음 시간에 나누고 싶은 것 등을 저널에 기록하며 교육을 마무리하였다.

라. 복합적으로 작용하는 공감 교육 활동 진행의 예

복합적으로 작용하는 공감 단계에서는 11회기 공감에 대한 이론 이해를 위해 복합적으로 작용하는 공감을 살펴보고, 드라마 장면에서 주인공들이 사용한 여러 가지 공감을 찾은 후 함께 나누었다. 12회기 공감 장면 분석 및 토의를 위해 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소가 모두 사용된 수업 장면 텍스트를 구성하여 보고 작성한 내용을 역할극으로 재연하여 보며 복합적으로 작용하는 공감에 대한 이해를 높였다. 13회기 공감 방법 적용 및 훈련을 위해 생활 속에서 사용되는 공감 사례를 나눈 후 공감 카드를 모으는 공감 게임을 통해 복합적으로 작용하는 공감의 적용 방법을 연습해 보았다. 교사들이 배웠던 공감의 이론과 수업 장면에서 분석 내용을 기억하며 실제로 유아들과 공감을 적용할 수 있도록 공감 방법들을 익혀보는 시간으로 진행되었다. 아래 표 24는 13회기에 진행된 복합적으로 작용하는 공감 적용 및 훈련하기 활동의 예이다.

<표 24> 복합적으로 작용하는 공감 교육 활동 진행의 예

교육회기	13회기	날짜 11월 3일
주 제	생활 속 공감 찾기 : 공감 게임 - 공감 카드를 모으세요!	내용 요소 복합적으로 작용하는 공감
목 표	• 복합적으로 작용하는 공감을 적용하여 공감 카드 모으기 게임을 할 수 있다.	

	<ul style="list-style-type: none"> 공감 게임을 통해 복합적으로 작용하는 공감을 이해하고 실제 상황에서 활용할 수 있다. 	
자 료	교육 자료 인쇄물, 게임용 공감 카드	
구 분	내 용	방법 및 시간
공감 기억하기	1. 공감 기억하기 <ul style="list-style-type: none"> 그동안 배웠던 공감을 기억해 보기 : 공감의 정서적, 인지적, 의사소통적 요소 내가 찾은 공감 나누기 : 드라마 속에서 등장인물들이 나눈 공감 발표하기 : 생활 속에서 사용한 공감 사례 나누기 	토의하기 (40분)
공감 게임하기	2. 공감 게임하기 "공감 카드를 모으세요!" <ul style="list-style-type: none"> 공감 카드에 교육을 통해 익숙해진 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소 대화를 각각 적는다. 한 사람이 카드 6개를 적는다. 3명이 한 팀이 되어 공감 카드 20개를(2장은 찬스 카드) 섞은 후 5장씩 나누어 갖는다. 차례를 정해 돌아가면서 다른 사람의 카드를 한 장씩 가져 온다. 내 카드 5장을 한 종류의 공감 카드로 모으면 승리! * 내가 적은 공감 카드는 게임이 끝난 후 교실의 잘 보이는 곳에 부착하여 매일 공감의 대화를 기억한다.	게임하기 (30분)

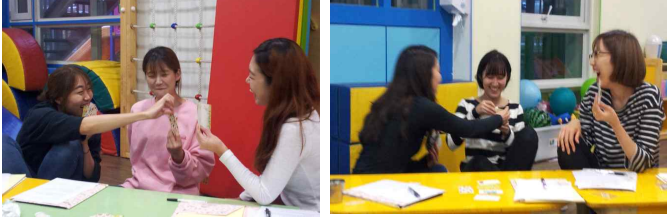
		
<p>저널쓰기</p>	<p>3. 저널쓰기</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교육을 통해 느낀 점, 알게 된 점, 다짐한 것들 회상하기 • 달라진 점, 새롭게 시도해 본 것들, 여전히 어렵다고 느끼는 것들 기록하기 • 다음 교육 시간에 나누고 싶은 것 적기 	<p>저널쓰기 (20분)</p>

표 24에 제시된 13회기 “공감 카드를 모으세요!” 게임은 공감 방법 적용하기 교육 활동 진행 시 이루어진 내용으로 교사들이 긍정적으로 평가하였다. 그동안 배운 공감의 기술을 자연스럽게 익히는 기회를 가지며 교사들이 게임을 통해 공감의 말과 기술을 기억하는 시간이 되었다. 교사들은 공감 카드 게임을 하면서 그동안 연습했던 공감적 대화를 정리하여 적어보고 카드를 모으는 게임을 통해 즐거운 시간을 마무리하였다.

제시한 내용과 같이 공감 방법 적용하기 단계에서는 교사들이 실질적으로 교실에서 유아들에게 활용할 수 있도록 공감 기술을 연습하였으며 게임 등의 방법을 통해 즐겁게 참여하면서도 공감 기술을 자연스럽게 익힐 수 있도록 진행되었다.

(7) 사후 검사

원내 교사를 대상으로 공감 교육 프로그램을 적용 한 후 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 사후 검사를 실시하였다.

공감 교육 프로그램 실시 전에 측정하였던 교사 공감 능력은 14회기 교육을 마무리 한 11월 17일에 사후 측정을 실시하였다. 수업 장면에서의 교사 공감 능력 측정은 14회기 교육이 끝난 다음 주인 11월 21일부터 11월 25일까지 일주일간 각 학급의 자유선택활동 시간에 교사와 유아의 상호작용 장면을 촬영하였다. 또한 공감 교육 프로그램의 질적 평가는 교육 기간 동안 교사의 저널과 교사와의 면담 자료, 교육 자료 및 교육 시 토의 영상, 참여 관찰 자료 및 연구자 노트의 자료를 수집하여 교육과정이 진행되는 동안 공감 교육에 참여한 교사들이 어떠한 변화를 보이는지 심층적으로 분석하는데 활용하였다.

4) 자료수집 및 분석

(1) 양적 자료 수집 및 분석

공감 교육 프로그램이 교사의 공감 능력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 프로그램 참여교사를 대상으로 사전·사후 설문 검사를 실시하였다. 공감 능력 측정을 위해 작성한 사전, 사후 질문지와 수업 장면에서의 교사 공감을 평정한 사전, 사후 평가 자료를 수집하여 SPSS 21.0 프로그램을 이용하여 통계 처리하였다.

본 프로그램 참여교사의 표본이 정규성을 나타내지 않고 표본의 크기가 작으므로($N=9$) 사전, 사후 검사를 통한 집단 간 차이는 비모수적 방법으로 검증하였으며 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검증(Wilcoxon Signed Rank

Test)을 실시하였다.

(2) 질적 자료 수집 및 분석

① 자료 수집

본 공감 교육 프로그램의 질적 자료 수집은 교육 자료 및 교육 시 토의 영상, 교사 저널 및 연구자 저널, 면담 자료, 교실 참관 기록 및 영상 자료, 기타 문서 자료 등을 통하여 이루어졌다.

가. 공감 교육 자료

14회기 동안 진행되었던 공감 교육 시 사용하였던 수업 장면 분석지, 사례 나눔지, 역할극 구성 대본 등 교육 자료를 수집하였으며, 교육 시간 중 사례에 대한 교사들의 토의가 이루어질 때는 토의 내용을 녹화하여 수집하였다. 교육 자료는 매 회기마다 교사들이 작성하고 사용한 워크시트지가 총 280쪽 이었으며, 교육 시 토의 내용을 녹화하여 전사한 자료는 총 84쪽이었다.

나. 교사 저널 및 연구자 저널

공감 교육 매 회기가 끝날 때마다 교사들은 20분 정도의 저널쓰기 시간을 가졌으며 연구자가 교사 교육 시작 시 제공한 저널 노트에 자유롭게 작성하였다. 저널의 내용은 교육 시간을 회상하며 정리하는 내용, 새롭게 알게 된 사실, 교육을 통해 가지게 된 생각, 다음 교육 시간에 나누고 싶은 내용을 주로 기록하였다. 또한 각 회기 교육 내용의 특징에 따라 2회기에는 동료 교사에게

느끼게 된 감정을 적기도 하고, 공감 장면 분석 후 역할극을 재연하였던 날에는 역할극을 하면서 느끼게 된 생각을 적기도 하였다. 교육 후 여전히 어렵다고 느끼는 공감에 대한 기록도 하면서 다음 교육 시간에 다시 한 번 나누는 기회를 가지기도 하였다. 교사가 작성한 저널은 모두 수집하여 14회기동안 총 126개 저널이 수집되었다. 연구자 또한 매회기 교육을 마치며 반성적 저널을 기록하였으며 함께 분석 자료로 사용하였다.

다. 면담 자료

프로그램 참여 교사를 대상으로 공감 교육 총 14회기의 1회기 시작 전과 공감 교육 중간 지점인 7회기를 마친 후, 마지막으로 공감 교육 14회기를 모두 마친 후 공식적인 개별 면담을 실시하였다.

공감 교육 시작 전 면담에서는 평상 시 공감에 대해 어떻게 생각하고 있었는지, 유아를 지도하면서 어떤 부분의 공감이 어려운지, 선생님은 공감을 잘 하는 편이라고 생각하는지, 공감 교육 시 원하는 내용이나 방법 등을 질문하였다. 공감 교육 7회기를 마친 후 중간 면담에서는 교육 내용 중 어려운 부분이나 수정이 필요한 부분에 대하여, 교육 방법 중 즐겁게 참여하는 부분과 보완이 필요한 부분에 대하여, 교육 시간이 적절한지, 전반적인 교육의 분위기 등에 대한 면담이 이루어졌다. 마지막으로 공감 교육 14회기를 모두 마친 후 면담에서는 교육을 통하여 자신에게 달라진 점과 유아와의 관계에서 변화가 있는 부분, 함께 교육 받은 원내 교사들에 대한 질문과 공감 교육의 전반적인 진행에 대해 자유롭게 이야기를 나누었다.

연구자가 작성한 면담 질문 외에도 교사들의 의견을 자유롭게 듣고자 노력하며 반 구조화된 면담의 방법으로 진행하였다. 면담 교사와 본 연구자가 조용한 공간에서 차와 초코릿 등을 나누며 편안하고 자연스러운 분위기에서 면

답이 이루어지도록 하였다. 교사 개인별로 3회씩 면담하여 참여 교사 전체 27회의 면담이 이루어졌으며 면담 시간은 개인 교사별 30분~40분정도의 시간으로 진행되었다. 교사 개인별로 면담 자료는 교사의 동의를 얻고 녹화하여 전사하였으며 A4 용지 총 108쪽 분량이었다.

라. 관찰 및 영상 자료

공감 교육이 진행되는 동안 교사의 교실을 관찰하였다. 연구자와 연구 보조자가 공감 교육이 시작된 7월 1주부터 종료된 11월 3주 동안 주 1회 교사의 교실을 참관하고 교실에서의 공감적 상황을 기록하거나 영상으로 녹화하였다. 교사의 여름휴가 기간 2주를 제외하고 만 1세~만 5세까지 6개 교실을 연구자와 장학교사였던 연구 보조자가 학급당 주 1회씩 교실 참관을 진행하였으며 평균 학급별 18회의 참관이 이루어졌다.

관찰은 교실의 전 영역을 중심으로 주로 오전 자유선택활동 시간에 교사와 유아의 상호작용을 중심으로 1시간 30분~2시간 정도의 시간 동안 이루어졌다. 비디오카메라를 세워두고 촬영하였을 때 참관할 수 있는 시야 범위가 한정되어 주로 연구자와 연구 보조자가 교실 안에 머무르며 비디오카메라를 직접 들고 촬영하였다. 유아들은 비디오 촬영 초기에는 관심을 보이며 무엇이 보이는지 누구를 찍는지 묻기도 하였고 찍어진 화면을 보며 자신의 모습을 보고 좋아하기도 하였다. 촬영이 반복되면서 유아들의 비디오 촬영에 대한 관심이 계속 되지는 않았으며 연구자가 촬영하는 상황에 대해서도 익숙해졌다.

또한 촬영을 하는 동안 교실의 전체적인 분위기나 촬영의 시야에 들어오지 않는 공간에서 놓쳐지는 부분이 발생하였다. 따라서 유아의 전체적인 활동 동선과 전반적인 관찰이 필요한 날에는 비디오 촬영 대신 연구노트에 직접 기록하며 관찰하였다. 교사와 유아의 표정이나 몸짓 등 교실에서 진행되는 상황을

구체적으로 기록하여 관찰을 진행하였다. 본 연구자와 연구 보조자는 교사와 유아들의 놀이 상황에 보조자로 참여하여 필요한 도움을 주기도 하였으며 놀이 상황에 참여하면서 비디오 영상이 담아내지 못하는 순간의 상황들을 최대한 관찰하도록 노력하였다.

마. 문서 자료 수집

교사의 학급 교육계획안을 비롯하여 하루일과 평가 자료와 유아 관찰일지 등을 문서 자료로 수집하였다. 본 연구자는 수집된 문서 자료들을 반복적으로 읽으면서 공감 교육 과정에서 나눈 교사들의 이야기를 이해하고 분석하는데 이해도를 높이도록 노력하였다.

② 자료 분석

질적 자료의 분석은 수집된 교육 자료와 교육 시 교사들의 토의 내용이 담긴 영상 자료, 교사 저널 및 연구자 저널, 면담 자료, 교실 참관 기록 자료와 문서 자료를 사용하여 분석하였다.

첫째, 수집된 질적 자료들은 체계적으로 전사하였다.

교육 자료는 교육 시간에 교사들이 작성한 사례 내용과 자신의 생각 등이 기록되어 있으므로 해당 교육 회기별로 분류하여 파일에 끼우고 반복하여 읽으며 공통적으로 드러나는 낱말이나 표현들을 색깔로 표시하여 두었다.

교육 시간에 이루어진 토의는 교사들이 나눈 사례를 중심으로 함께 피드백하며 나눈 내용과 역할극으로 재연한 내용, 느낌을 나눈 부분을 모두 전사하여 활용하였다. 교실 참관 기록지와 영상은 공감의 특징을 중심으로 일어난 상황과 그에 따른 교사의 언어와 태도, 유아의 반응을 중심으로 기록하였다.

또한 교실에서 참관하면서 촬영하였던 교사의 비언어적 표현의 관찰 영상 역시 모두 전사하여 활용하였다. 공감 교육 전과 중간, 교육 후에 진행된 교사와의 면담 내용도 모두 전사하여 참고하였다.

둘째, 수집된 전사 자료와 교사·연구자의 반성적 저널, 교육 자료, 현장 노트를 지속적으로 읽으며 개방 코딩의 과정을 거쳤다. 자료 내용을 탐색하고 공통적으로 떠오르는 생각과 주제들을 기록하며 그 의미를 찾기 위해 노력하였다. 교사들이 공감 교육 후 교실에서 어떠한 변화가 있었는지, 교사들이 작성한 저널에서 의미하고 있는 것은 무엇인지, 사례를 나누며 토의하였던 내용에서 교사들이 보이는 생각과 태도의 변화는 무엇인지 등에 대한 질문을 하며 자료들 속에서 의미를 찾기 위해 노력하였다.

셋째, 개방코딩의 과정을 거쳐 얻어진 주제어들은 공감 교육 프로그램에서 교사 자신의 변화와 유아와 소통에서의 변화, 원내 교사 관계에서의 변화의 범주로 나누어 변화 양상을 파악하였다. 나누어진 범주와 주제어는 다음 표 25와 같다.

본 연구의 신뢰성과 타당도를 확보하기 위해 삼각검증(triangulation) 방법으로 연구자의 편견과 오류를 줄이고자 하였으며, 프로그램 참여 교사에게 연구자가 해석한 결과를 보여주고 교사의 생각과 다른 점이 있는지 검토하였다. 또한 동료 연구자에게 연구 결과에 대한 조언을 구하며 해석의 오류를 점검하였다.

<표 25> 원내 교사의 변화와 관련된 질적 범주와 주제어

코딩에서 나타난 생각과 표현들	
	나도 공감해 줄 수 있는 마음, 나를 생각해보다, 놀이 상황을 자세히 봄, 나와 다른 생각을 보다, 습관적 말을 다시 생각하기, 생각하는 관점, 공감의 타이밍
	공감한다는 건 힘든 일, 상대방에 대해 알아야 시작되는 공감, 감정이 풍부해지다, 감정 읽어주기, 유아의 입장이 되어보다, 마음을 발견하다, 공감보다는 문제를 해결하기, 유아를 관찰하기, 평가하지 않기, 눈빛도 중요, 나의 몸짓과 표정
	동료교사와 이야기 나눌 수 있는 시간, 알아볼 수 있는 시간, 무겁지 않은 분위기, 깊숙이 알 수 있어 좋음, 친해지는 계기, 공감의 말 전하기, 서로에게 관심을 가지기, 함께 나누기



하위 주제어	
나	스스로를 보게 되다
	전문가로서의 나를 보게 되다
	공감을 새롭게 보다
유아	상황해결보다 마음을 먼저 읽어주다
	문제를 일으킨 영유아도 공감해 주다
	비언어적으로 표현하다
동료교사	즐거움 속에서 깊게 나아가다
	알게 되니 보이고 응원하게 되다
	공감과 공유를 통해 함께 하다



상위 범주	
	교사 자신의 변화
	유아와 소통에서의 변화
	원내 교사 관계에서의 변화

2. 연구 결과 및 해석

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 총괄 평가를 위해 교사들을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 또한 공감 교육 프로그램이 교사의 공감 능력에 미친 효과를 알아보려고 공감 능력 측정을 실시하였으며 프로그램 과정에서 나타난 교사의 변화를 알아보기 위하여 교사 교육 자료 및 토의 내용 분석, 저널 및 면담 자료, 연구자 참여 관찰 자료 등 질적 자료를 수집하였다. 수집된 자료를 통해 분석한 연구 결과는 다음과 같다.

1) 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향

(1) 유아교사의 공감 능력

공감 교육 프로그램에 참여한 교사의 사전, 사후 검사 결과는 표 26과 같다. 교사 개인별 공감 교육 사전과 사후 공감 점수의 변화를 살펴보면 표 26과 같이 공감의 하위요인인 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소 각각의 점수와 공감 총점이 모두 상승한 것으로 나타났다. 공감 교육을 통해 교사들의 공감 능력이 향상된 것을 확인할 수 있었다.

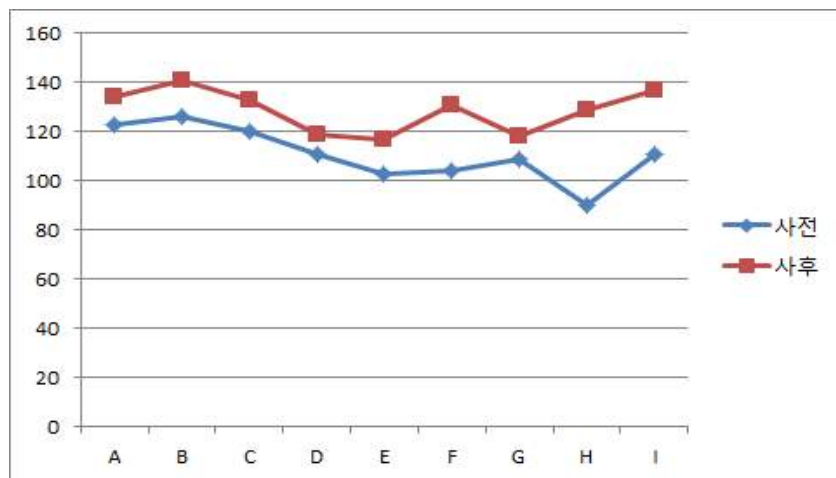
<표 26> 공감 교육에 참여한 개별 교사의 사전 사후 공감 점수 결과

N=9

교사	공감의 정서적 요소		공감의 인지적 요소		공감의 의사소통적 요소		공감 전체	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
	A	57	58	54	58	12	18	123
B	53	59	50	57	23	25	126	141

C	56	62	53	58	11	13	120	133
D	48	51	50	50	13	18	111	119
E	47	51	45	51	11	15	103	117
F	51	60	41	53	12	18	104	131
G	58	53	42	49	9	16	109	118
H	35	49	43	57	12	23	90	129
I	48	59	52	55	11	23	111	137

개별 교사의 프로그램 참여 전과 후의 공감 점수 변화를 그래프로 살펴보면 아래 그림 4와 같다.



[그림 4] 교사 공감 능력 사전 사후 점수의 변화

또한 위와 같은 공감 점수의 차이가 통계적으로 유의미한 지 알아보기 위하여 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정(Wilcoxon Signed Rank Test)을 실시하였다. 표 27은 비모수 검정의 결과이다.

<표 27> 공감 교육 프로그램에 따른 교사 공감 능력 비모수 검정 결과

N=9

공 감	사전		사후		Wilcoxon부호 순위검정
	M	SD	M	SD	Z
정서적 요소	50.33	7.07	55.78	4.76	-2.19*
인지적 요소	47.78	5.04	54.22	3.56	-2.52*
의사소통적 요소	12.67	4.03	18.78	4.05	-2.67*
공감전체	110.77	11.22	128.77	8.78	-2.67*

* $p < .05$

공감 교육 프로그램에 참여한 교사의 공감 능력 비모수 검정 결과 교사 공감 능력에 대한 변화는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($Z = -2.67, p < .05$). 이를 통해 공감 교육 프로그램이 교사들의 공감 능력을 증진시키는데 효과가 있는 것으로 해석 할 수 있다.

공감의 하위요인인 정서적 요소는 사전 검사($M = 50.33, SD = 7.07$)와 사후 검사($M = 55.78, SD = 4.76$)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정($Z = -2.19, p < .05$)에서도 통계적으로 유의미한 차이를 확인할 수 있다. 이를 통해 본 공감 교육 프로그램이 공감의 정서적 요소를 증진시키는데 효과가 있다고 볼 수 있다.

공감의 하위요인인 인지적 요소도 사전 검사($M = 47.78, SD = 5.04$)와 사후 검사($M = 54.22, SD = 3.56$)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정($Z = -2.52, p < .05$)에서도 통계적으로 유의미한 차이를 확인할 수 있다. 이를 통해 공감의 인지적 요소를 증진시키는 데에도 효과가 있었음을 알 수 있다.

마지막으로 공감의 하위요인 의사소통적 요소의 사전 평균 점수 110.77 ($M=12.67, SD=4.03$)에서 사후 평균 점수 128.77($M=18.78, SD=4.05$)로 증가한 것으로 나타났으며, 비모수 검정에서도($Z=-2.67, p<.05$) 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 이는 공감 교육 프로그램이 공감의 의사소통적 요소를 증진시키는데 효과가 있음을 나타내고 있는 결과이다.

(2) 수업 장면에서의 교사 공감 측정

공감 교육 프로그램 참여교사의 수업 장면에서 일어나는 유아와의 공감적 상황을 영상으로 촬영하고 공감 분석 기준에 따라 분석한 결과는 아래 표 28과 같다.

<표 28> 수업 장면에서의 교사 개인별 공감 점수 결과 N=9

교사	수용적		유아의		관여		총점	
	의사소통		자기안내 허용		사전	사후	사전	사후
	사전	사후	사전	사후				
A	9.5	8	13	7	11	6	33.5	21
B	10	4	14	6	10	6	34	16
C	8.5	7	12	7	12	7	32.5	21
D	10	4	12	3	9	4	31	11
E	9	5.5	12	6	9	6	30	17.5
F	8.5	3	12	5	7	4	27.5	12
G	11.5	4	14	6	8	5	33.5	15
H	5.5	4.5	9	3	6	3	20.5	10.5
I	10.5	3	12	4	7	4	29	11

교사와 유아가 상호작용할 때 교사가 보이는 공감을 측정하는 MEACI (Measurement Empathy in Adult-Child Interaction)는 채점 방법에 따라 측정하여 점수가 낮아질 때 공감의 높은 수준을 나타내는 것이며, 공감 능력이 향상된 것으로 해석한다. 예를 들어 수업 장면에서 교사의 공감 측정 중 ‘관여’의 경우 활동보다 유아에게 더 관심을 가지는 교사의 공감이 관찰된 경우 평정은 1점으로 하게 된다. 반면 유아에게 관심이 없고 오랜 시간 유아에게 관심이 없는 경우 평정은 5점으로 하게 된다. 따라서 교사 공감이 높은 수준일 경우 1점으로 평정되고, 교사 공감이 낮은 경우 5점으로 평정되기 때문에 교사의 공감이 높은 경우 점수의 합계는 작아지고 공감의 수준은 높은 것으로 해석하게 된다.

수업 장면에서 일어나는 유아와의 공감적 상황을 영상으로 촬영하고 분석한 결과, 교사 개인별로 수업 장면에서 공감의 하위 요인별로 사전과 사후에 공감 점수의 향상이 있는 것으로 나타났다. 공감의 하위 요인 측정을 살펴보면 A교사의 경우 수용적 의사소통 사전 평균 9.5점에서 사후 평균 8점으로, 유아의 자기 주도 허용 사전 평균 13점에서 사후 평균 7점으로, 관여는 사전 평균 11점에서 사후 평균 6점으로 하위 변인별 공감 점수도 변화하여 공감 능력이 향상된 것으로 나타났다. 사전 공감 총점 33.5점에서 사후 공감 총점 21점으로 공감 능력이 사전보다 사후에 더 향상된 것으로 나타났다.

또한 위와 같은 공감 점수의 차이 변화가 통계적으로 유의미한지 알아보기 위하여 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정을 실시하였으며 표 29는 비모수 검정의 결과이다.

<표 29> 수업 장면에서의 교사 공감 능력 비모수 검정 결과 N=9

공 감	사전		사후		Wilcoxon부호 순위검정
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Z</i>
수용적 의사소통	9.22	1.69	4.78	1.73	-2.67*
유아의 자기안내 허용	12.22	1.48	5.22	1.56	-2.68*
관여	8.78	1.98	5.0	1.32	-2.72*
공감전체	30.22	4.24	15.00	4.19	-2.67*

* $p < .05$

공감 교육 프로그램에 참여한 수업 장면에서의 교사 공감 능력 비모수 검정 결과 교사 공감 능력에 대한 변화는 통계적으로도 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($Z = -2.67, p < .05$). 이를 통해 공감 교육 프로그램이 수업 장면에서 교사의 공감 능력을 증진시키는데 효과가 있는 것으로 해석 할 수 있다.

하위요인인 수용적 의사소통은 사전 검사($M = 9.22, SD = 1.69$)와 사후 검사($M = 4.78, SD = 1.73$)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정($Z = -2.67, p < .05$)에서도 통계적으로 유의미한 차이를 확인 할 수 있다. 이를 통해 본 프로그램이 수업 장면에서 놀이 시간에 일어나는 유아의 감정과 행동에 대한 교사의 수용적 의사소통을 증진시키는데 효과가 있다고 볼 수 있다.

유아의 자기안내 허용은 사전 검사($M = 12.22, SD = 1.48$)와 사후 검사($M = 5.22, SD = 1.56$)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 비모수 검정의 Wilcoxon 부호 순위 검정($Z = -2.68, p < .05$)에서도 통계적으로 유의미한 차이를 확인 할 수 있다. 이를 통해 수업 장면에서 교사가 유아의 행동을 통제하기

보다 유아의 주도를 따르며 공감하는 능력을 증진시키는 데에 공감 교육 프로그램이 효과가 있었음을 알 수 있다.

마지막으로 하위요인 관여의 사전 평균 점수($M=8.78$, $SD=1.98$)에서 사후 평균 점수($M=5.0$, $SD=1.32$)로 나타났으며, 비모수 검정에서도($Z=-2.72$, $p<.05$) 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 이는 수업 장면에서 유아의 활동에 대한 교사의 관심과 참여를 증진시키는데 효과가 있음을 나타내고 있는 결과이다.

2) 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화

유아교사를 위한 공감 교육은 1회기부터 14회기까지 진행되었으며 프로그램을 통해 유아교사의 공감 능력과 태도가 증진되도록 지원하였다. 실행 1회기에 참여교사들의 마음 열기를 시작으로 14회기 공감 성공 사례 나누기까지 공감 교육 프로그램 진행과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도의 변화는 교사 자신의 변화, 유아와 소통에서의 변화, 원내 교사 관계에서의 변화로 분석되었으며 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 교사 자신의 변화 - 나를 돌아보다

교사로서 바쁜 하루일과를 지내며 자신의 모습에 대한 인식이나 성찰의 기회가 없었던 교사들은 교사 교육을 받으며 자신에 대하여 돌아보는 시간을 가지게 되었다. 그리고 학급에서 유아를 지도하면서 해결하지 못했던 상황들을 나누고 고민하면서 전문가로서의 자신을 발견하게 되었으며, 공감의 방법과 기술을 훈련하고 적용해보는 과정을 통해 공감에 대해 새롭게 느끼게 된 것으

로 나타났다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

① 스스로를 보게 되다

공감 교육 첫 시간 파트너가 된 옆의 동료교사와 이야기를 나누며 서로에 대해 알게 된 내용을 ‘동료교사를 소개 합니다’ 종이의 9개 빈칸에 낱말로 적은 후 파트너 교사를 소개하는 시간을 가졌다. 또한 감정을 나타내는 다양한 감정 낱말 표를 보고 요즘 나를 잘 나타낸다고 생각하는 낱말을 골라 감정 빙고 판에 적은 후 빙고를 완성하는 게임을 하였다. 교사들은 서로를 알아가는 시간에 즐겁게 참여하였으며 같은 원에서 근무하는 교사로서 형성되어 있던 친근감에서 발전하여 서로에 대해 좀 더 깊이 있는 ‘앎’의 시간을 가지게 되었다. 이러한 과정 속에서 교사들은 자신의 모습을 다시 한 번 생각해보며 스스로를 발견하게 되었다.

소개하기 시간과 감정 빙고 게임을 하면서 나 자신에 대한 생각을 하게 되었어요. 내가 좋아하는 것, 내가 힘든 것, 유아들에 대해 요즘 내가 가지고 있는 생각들, 나에 대해 스스로 생각해 보는 기회가 되었어요. 감정 빙고 게임을 할 때는 각각 낱말을 적었는데 선생님들과 서로 생각하는 감정 낱말이 비슷해서 빙고가 맞춰지는 것이 신기했어요. 사실 함께 일하는 동료인데도 개인적인 이야기를 나눌 시간이 없었는데 소개하기를 통해 동료교사에 대해서 알 수 있는 기회가 되었고 나에 대해서도 새롭게 생각해보는 계기가 된 것 같아요.

(2016. 08. 30, I 교사 면담)

공감 교육 회기가 끝날 때마다 교사들은 스스로 작성하는 저널을 통해 교육에 참여하면서 느끼는 동료들 속에서 자신의 모습, 주변 지인들과의 관계에서 자신의 모습에 대해 생각을 하는 기회를 가졌으며 스스로를 돌아보는 계기를

통해 자신에 대한 이해가 달라졌다는 것을 알 수 있었다.

나는 공감을 그런대로 하고 있다고 생각하는 편이었는데 공감 교육에 참여하면서 내가 교사로서 유아들에게 얼마나 공감해 주고 있었는가 하는 반성적 사고의 시간이 가장 귀중했다. 나는 일상에서 공감을 그저 기계적으로 습관적으로 내뱉고 있지 않았나 하는 생각을 하며 나 스스로를 돌아보게 되었다. (2016. 07. 20, A 교사 저널)

나는 내 지인들을 잘 공감해 주고 있었나? 하는 생각과 함께 과연 나는 공감을 받고 있나? 하고 내 자신에 대한 생각도 하게 되었다.

(2016. 07. 14, B 교사 저널)

평소 내가 어떤 감정으로 상대방을 대하는지 나 자신에 대해 생각해 보게 되었다. 특히 휴먼다큐 영상을 보고 동료교사들이 주인공 가족의 마음을 공감해 주는 것을 듣고 나의 공감 능력이 부족하다는 걸 느꼈다. 평소에 나는 어떻게 공감해 주었는지 돌아보는 시간이 되었다.

(2016. 07. 26, C 교사 저널)

공감 교육 5, 6, 7회기에는 공감의 인지적 요소에 대해 알아보며 상대방의 생각과 상황을 예측하고 공감하는 방법을 나누었다. 방을 같이 쓰는 언니와의 갈등으로 아침마다 신경전을 하게 된다고 불편한 마음을 이야기했던 E교사는 공감의 인지적 요소에 대한 교육 이후 언니와의 아침 풍경에 변화가 생기게 되었다고 했다.

사실 언니는 언니 입장만 생각한다고 느끼고 있었거든요. 그런데 공감의 인지적 요소를 배우고 나서 언니도 피곤할텐데 하면서 언니의 마음이 조금 이해가 되었어요. 그래서 제가 먼저 “언니, 아침마다 나 때문에 폭 못자지?”하고 언니의 입장을 공감하며 말하였더니 언니의 행동도 조금 달라지는 거예요(웃음). 지금은 출근하면서 다투지는 않아요.

방의 배치도 조금 바꾸어 서로 불편하지 않게 준비하는 동선을 만들었어요. 언니의 입장에 대해서도 저 스스로에 대해서도 이해하는 생각이 생기게 된 것 같아요. (2016. 08. 31, E 교사 면담)

교사들은 본인과 가장 가깝게 관계 맺고 있는 부모님, 형제·자매, 친구들과의 관계에서 해결하지 못하고 있던 상황들을 교육 시간에 나누면서 상대방의 입장을 생각해보고 공감의 반응으로 바꾸었더니 조금씩 관계가 편안해졌다고 하였다. 특히 동료교사와 함께 근무하면서도 서로 깊이 있는 이야기를 나눌 시간이 없었는데 교육을 통해 서로에 대해 알게 되었고, 또한 스스로를 돌아보는 태도의 변화가 나타났다.

② 전문가로서의 나를 보게 되다

공감 교육이 진행되면서 교사들은 하루일과에서 유아를 관찰하는 시간이 많아졌다고 하였다. 또한 교사들은 일과 중 유아를 주의 깊게 관찰하다보니 유아가 원하는 것을 더 쉽게 알아차리고 상황을 정확하게 이해할 수 있게 되었다고 했다.

특히 교육 중 공감 장면 비디오 분석 시간은 다른 학급의 수업 장면을 보면서 내 학급과 비교하여 생각해보고 궁금한 상황들을 적극적으로 묻고 토의하는 교육 전문가로서 대화가 이어지는 시간이 되었다.

만 1세반 자유선택활동 시간의 수업 장면 영상을 보며 교사들은 당시 교실의 상황, 영아의 특성, 장면에서는 알 수 없는 정보 확인하기, 각각의 영아의 관점에서 생각해보기, 교사의 관점에서 생각해보기, 교사가 취한 행동의 결과, 교사가 고려하지 못한 요인 등을 생각해 보며 영상을 분석해 보았다. 그리고 영상 속 교사의 공감이 영아의 감정만을 수용하고 있는지 영아의 행동만을 수용하고 있는지, 영아와의 대화가 있는지, 경미한 비판이 있는지 등을 분석해

보고 나라면 같은 상황에서 어떻게 영아와 공감했을지 생각해 보았다. 교사들은 영상에서 본 교사의 공감 중 수정 보완할 부분에 대해 토의하면서 가방을 뺀 영아의 마음을 공감해주는 공감적 관심에 대한 이야기를 깊게 나누었다. 가방을 뺀 영아에게 “친구가 가방을 가져가서 속상 했구나” 하는 교사의 공감적 관심이 영아의 마음을 풀어주는 열쇠가 된다는 이야기를 하면서 교사의 공감적 관심이 상황을 해결하지 않아도 영유아의 마음을 풀어주게 된다는 이야기에 많이 공감하였다. 또한 가방을 가져간 영아에게도 “○○이도 가방 가지고 놀고 싶었어?” 하고 놀이하고 싶었던 마음을 공감해 주는 장면이 인상적이었다는 얘기도 나누게 되었다.

수업 장면 분석하기 후 수업 사례를 역할극으로 바꾸어 재연해보았는데 이 과정에서 교사들은 실제로 유아의 입장이 되어 본 것 같다는 이야기를 많이 하였고 유아의 마음을 잘 읽어줄 수 있는 전문가로서의 모습을 다짐하게 되었다.

선생님들과 역할극을 재연해보면서 유아의 마음을 느껴볼 수 있어서 색다른 경험이 되었다. 현장에서 유아들과 생활하며 내가 마음을 공감 해주었나 하는 생각이 들었다. 앞으로 일과 내에서 유아의 마음을 읽을 수 있는 전문가로서의 교사가 되어야겠다고 다시 한 번 생각했다.

(2016. 07. 20, D 교사 저널)

교사와 유아의 역할을 나누어 시연해 보니 유아들과 이야기할 때 유아의 마음을 읽어주기보다 교사로서의 마음이 더 커서 내가 하고 싶은 말을 유아에게 먼저 하고 있는 것을 느꼈다. 상황이 일어났을 때 전문가로서 유아들의 마음을 먼저 헤아리는 교사가 될 수 있도록 노력해야겠다는 생각이 들었다.

(2016. 07. 20, F 교사 저널)

복합적 공감을 다룬 12회기에는 수업 장면을 토대로 공감이 들어간 텍스트를 작성하였다. 교사들이 텍스트를 작성하면서 의도적으로 공감의 정서적 요소, 공감의 인지적 요소, 공감의 의사소통적 요소가 복합적으로 들어갈 수 있도록 해보았는데 실제 교실 수업 장면에서도 도움이 되어 전문가로서 교사의 역할을 배울 수 있었다고 하였다.

수업 장면에서 있었던 사례를 함께 나누고, 나눈 사례를 공감이 들어간 텍스트로 만들고, 구성된 텍스트는 역할 연기로 발표하여 실제 상황에서 공감 기술을 사용할 수 있도록 연습하였다. 교사들은 활동의 진행 과정을 통해 전문가로서 교사의 역할을 수행하는 훈련을 하게 되었고 실제 교실의 상황에서도 공감 기술을 활용하는 전문가의 태도로 변화되는 모습이 나타났다.

다음은 본 연구자가 교실 참여 관찰 시 관찰하였던 쌓기 놀이 영역의 장면을 보고, 교사들이 복합적으로 작용하는 공감이 들어간 텍스트로 작성한 예이다.

찬이는 쌓기 영역에 들어가서 놀이하고 싶지만 이미 쌓기 놀이는 친구들이 만든 구성물로 공간이 꽉 차 있다. 찬이는 선생님에게 다가가 도움을 요청한다. 선생님이 말한 대로 쌓기 놀이에 있는 친구에게 가서 같이 놀자고 말하지만 목소리가 너무 작아 친구에게는 들리지 않는다. 쌓기 놀이 주변을 빙빙 돌던 찬이는 잠시 뒤 선생님에게 다가 와서 울먹거린다. 선생님은 찬이를 데리고 쌓기 영역으로 간다. 쌓기 놀이에서 놀고 있던 친구들은 찬이가 들어오기에는 자리가 없으며 너무 좁다고 말한다. (2016. 10. 5, 만 3세 학급 참여 관찰 시 장면)

찬이: 선생님, 쌓기 놀이하고 싶어요...

교사: 찬이 지금 쌓기 놀이에서 놀이하고 싶구나.

▶ *공감의 인지적 요소 - 찬이의 생각 읽어주기*

친구들에게 가서 같이 놀이하고 싶다고 물어볼까?

찬이: 쌓기 놀이로 가서 (작은 목소리로) 애들아... 같이 놀자.

친구들: (아무도 대답이 없다)

찬이: 선생님, 친구들이 대답을 안 해요.

선생님: (눈을 맞추고, 찬이 쪽으로 몸을 숙이며)

▶ *공감의 의사소통적 요소 - 비언어적 표현*

친구들이 대답을 안 해줘서 속상하구나.

▶ *공감의 정서적 요소 - 찬이의 마음 공감하기*

(손을 잡으며) 선생님하고 같이 가볼까?

찬이: 고개를 끄덕인다.

교사: (쌓기 놀이를 하고 있는 친구들에게)

애들아, 찬이도 쌓기 놀이 함께 하고 싶대.

친구들: 안돼요! 자리가 없어요.

찬이: (혼잣말처럼) 나도 하고 싶다.

교사: 그래, 찬이가 함께 놀기에 쌓기 놀이 자리가 좁구나...

▶ *교사가 찬이의 입장만 말하지 않고, 쌓기 놀이에서 놀이하는 친구들의 상황을 인정하는 공감을 하자* 쌓기 놀이에서 놀던 친구들은 두리번거리며 주위를 둘러본다. 유아들이 찬이의 모습도 바라본다. 어떻게 하면 좋을까?

친구들: 자리를 움직여 공간이 만들어졌다.

찬아 이쪽으로 들어와.

교사: 친구들이 자리를 만들어주어 찬이도 놀이를 같이 할 수 있게 되었네. 사랑반 친구들이 함께 재미있게 놀게 되어 선생님도 기분이 좋구나.

▶ *공감의 의사소통적 요소 I-Message*

(2016. 10. 26, 12회기 교육 중 교사들이 토의하여 작성한 복합적으로 작용하는 공감의 텍스트 예)

교사들은 쌓기 놀이의 장면을 공유하고, 공감의 요소들이 들어가도록 구성해 보는 과정에서 다시 한 번 유아를 공감하는 교사의 상호작용에 대해 토의하게 되었다. 이와 같이 수업 장면 텍스트를 재구성하면서 교사들은 공감이 복합적으로 작용한다는 것을 이해하였고, 실제 수업에서도 활용하면서 전문가로서 역할을 수행하며 공감적인 태도로 변화되는 모습이 나타났다.

③ 공감을 새롭게 보다

교사들은 공감 교육이 진행되면서 평상시에 알고 있던 공감에 대한 생각을 재정립하여 공감에 대해 새로운 접근을 하게 되었다. 유아를 주의 깊게 관찰하면서 적절하게 공감해주는 공감타이밍에 대한 새로운 느낌을 알게 되었다.

세호가 와플 블록으로 자동차를 만들고 있다.

윗부분에 끼울 와플 블록 한 개가 부족하다.

옆에서 놀이하고 있던 준이 와플 블록을 그냥 가져온다.

준이가 세호에게로 달려간다.

(교사는 그 장면을 보고 있다가 준이 앞으로 다가서며)

교사: 준이야, 세호가 블록을 가져갔어? 그래서 속상하구나.

준이는 교사의 말에 달려가던 행동을 멈추고 고개를 끄덕인다.

준이: 세호야, 줘~ 하며 손을 내민다.

세호는 선생님 뒤로 숨는다.

교사: 세호야, 세호도 블록이 필요했구나.

세호: 고개를 끄덕인다.

준이: 지호야 줘~

가져온 블록을 안줄 것 같던 세호가 준이에게 블록을 다시 준다.

교사: 세호야 블록이 필요하면 여기도 있네. 선생님하고 찾아볼까?

(2016. 07. 20, 만 2세 수업 관찰 장면 중)

공감 교육을 받으면서 교사들은 관찰을 통해 적절한 공감의 타이밍을 발견하게 되었다. 사례에서와 같이 세호가 놀이하고 있는 준이의 블록을 가져가서 다툼이 생기려는 순간 교사는 준이의 속상한 마음을 공감해 준다. 그러자 세호에게 달려가던 준이의 행동은 잠시 멈춰진다. 가져온 블록을 주지 않던 세호도 “세호도 블록이 필요했구나?” 하는 교사의 공감적 반응에 블록을 준이에게 주었다. 즉 하루일과 중 끊임없이 일어나는 유아의 갈등 상황은 교사의 지속적인 관찰과 적절한 공감 타이밍을 통해 완화되고 조절되었다.

다음은 만 1세 학급의 수업 장면 상황과 수업 장면 중 뽀로로 가방을 가져가서 속상한 영아에게 교사가 해주었던 공감의 순간을 분석하며 토의시간에 나누어진 내용이다.

역할 영역에 영아들이 좋아하는 뽀로로 배낭 가방이 있다. 한 영아가 가방에 담으려고 냉장고에서 음식을 꺼내고 있는 사이, 다른 영아가 지나가다가 바닥에 놓여있는 가방을 들고 가버린다. A영아는 가방을 가져간 영아를 손으로 가리키며 울먹였다. B영아는 잠깐 돌아보더니 가방을 메고 블록 영역으로 가버린다.

교사는 A영아에게

“○○이가 가방을 가지고 갔어? 그래서 속상 하구나”하고 토닥여준다.

그리고 B영아에게

“○○이 뽀로로 가방 하고 싶었어?”하며 마음을 읽어준다.

(2016. 07. 20. 3회기 교육 중 공감 장면 분석하기-만 1세 역할 영역)

수업 장면 영상을 보니까 영아들과 교사의 호흡이 잘 맞는 느낌이 들었어요. 너무 느리지도 않고 교사 혼자 너무 빠르지도 않은 공감의 타이밍이 적절해서 교실이 편안한 것 같아요. 영유아가 느끼기도 전에 교사가 먼저 영유아의 느낌을 예측하여 말하는 경우도 있고, 영유아가 이미 짜증이 나서 힘들 때까지 시간은 흘러가는데 그제서야 교사가 늦게 공감해 주는 경우가 많잖아요. 그런데 영상 속에서 선생님은 영아들을 계속 관찰하고 있으니까 공감해주는 타이밍이 너무 적절한 것 같아요. 그래서 영아들이 속상한 마음을 느끼고 그런 얘기를 하려는 순간 교사가 속상했겠다 하고 말해주는 그런 느낌이 들었어요. 교실에서 했던 나의 공감 모습과 비교하며 공감에 대해 새롭게 생각하게 되었어요.

(2016. 07. 20, 3회기 교사 교육 중 토의 내용 F 교사)

교사 교육을 받으면서 그동안 아이들에게 해주었던 것이 진짜 공감해서 했기보다 일단 이론적으로 알고 있었던 대로 감정을 이야기 해주고 상황을 설명해주고 문제를 해결 해주고... 형식적으로 하고 있었다는 생각이 들었어요.

(2016. 9. 30, 9회기 교사 교육 토의 내용 중 A 교사)

사례에서 보듯이 공감 교육과정에서 교사들은 그동안 해왔던 공감에 대해 형식적이고 습관적으로 하고 있지 않았나 하는 반성과 함께 유아를 진심으로 공감한다는 것은 유아의 생각이나 행동에 대해 교사가 그대로 바라봐 주는 것이어야 한다는 이야기들을 나누었다. 뿐만 아니라 교사들은 교사가 건네는 “좋아!” “정말 멋지구나!” 와 같은 한마디 칭찬은 유아 스스로 하려는 행동의 자발성을 경감시키고 교사가 인정하는 행동만을 계속 하게 만든다는 것을 발견하였다. 진정한 공감은 유아가 하는 행동을 그대로 수용해 주는 것, 실제로 유아가 하고 싶은 것을 하도록 지원하며 바라봐 주는 것이라는 깨달음으로 새로운 관점에서 공감을 보게 되었다.

유아의 마음을 자꾸 앞서 가는 것 같아요. 교사가 먼저 말을 해버리면 유아의 마음이 그렇게 되버리는 것 같다는 생각이 들었어요. 아직 유아는 그 놀이를 할 마음이 아니었는데 교사가 "좋아!" "그렇게 하니까 정말 멋진데~"하고 이야기하면 유아는 그 놀이를 그냥 하게 되는 것 같은... 조금 더 기다리고 유아가 하는 대로 바라봐 주면 진짜 유아가 하고 싶은 생각과 행동을 하게 되는 것 같아요. 그렇게 하는 것이 정말 공감해 주는 것이 아닌가 하는 생각이 들었어요.

(2016. 10. 20, 12회기 교사 교육 토의 내용 중 H 교사)

교사들은 교사 교육을 통해 그동안 알고 있었던 공감에 대한 생각을 재정립하고 공감에 대해 새롭게 알게 되면서, 공감하는 적절한 타이밍과 유아의 생각과 행동을 온전히 바라봐 주는 교사의 공감적 태도의 변화가 나타났다.

(2) 유아와 소통에서의 변화 - 유아를 다시 보다

공감 교육을 받으면서 교사들은 유아에게 공감적으로 반응하려는 노력을 하였다. 유아의 마음을 먼저 읽어주고, 속상한 유아는 물론 문제를 일으킨 유아도 함께 공감해 주면서 유아와의 소통에도 변화가 나타났다. 그리고 언어적 표현만이 아닌 비언어적 표현으로 유아들을 공감해 주는 변화도 보였다. 이에 대한 구체적인 내용을 사례와 함께 살펴보면 다음과 같다.

① 상황 해결보다 마음을 먼저 읽어주다

교사들은 교실의 문제 상황을 먼저 해결하려는 마음을 잠시 접어두고 속상한 유아의 마음을 먼저 읽어주었더니 교실의 분위기까지 바뀌게 되었다고 하였다.

운전대를 가지고 놀던 수아가 잠깐 내려놓고 다른 영역으로 간다.
 “내가 해야지!” 지형이가 와서 운전대를 가지고 놀이한다.
 “이거 내거야!” 수아가 와서 운전대를 서로 당기며 다툼이 시작된다.
 교사: “얘들아, 무슨 일이니?”
 두 영아는 동시에 이야기 한다.
 “내가 먼저 하던 건데 지형이가 뺏어 갔어요.”
 “아니에요 저기에 있어서 내가 한 거예요.”
 교사: 지형이가 가져가서 수아가 속상했구나.
 지형: “아니에요!”
 운전대를 서로 잡아당기기 시작한다.
 교사: 잠깐만, 얘들아 잠깐만...
 지형아, 이거 수아가 먼저 하고 있었다, 선생님도 봤는데 수아가
 먼저 놀고 있었어.
 지형: “아니에요 나도 하고 있었어요...”
 앙~~~ 결국 둘 다 울음을 터트린다.

(2016. 8. 23, 만 2세반 관찰 장면 중)

공감 교육 초기에 교사들은 교실에서 매년 반복되는 상황에 지친다고 말하였다. 마음을 읽어주어도 영아여서 그런지 상황에 대한 이해를 못하고 계속 자기 고집만 부려 결국 두 영아에게서 운전대를 빼앗아 잠시 시간을 두는 교사도 있었다. 또한 교사는 어디까지 영유아의 마음을 읽어주어야 하는지 난감하다고 하였다. 즉 영아가 잘 알아듣지 못하여도 계속 마음을 읽어주고 설명을 해주어야 하는지, 상황이 해결이 안 되어 교실의 전체적인 분위기가 어수선해져 하루일과가 더 힘들게 느껴질 때는 어떻게 해야 할 지 고민한다는 것이다.

교사들은 유아들과 지낼 때 문제 상황이 발생하면 교사로서 문제를 해결해 주어야 한다는 생각을 많이 하고 있었으며, 갈등 상황의 해결 과정에 시간이

걸리고 교사의 감정과 체력의 소모도 많이 된다고 하였다. 교실의 갈등 상황이 생기면 “무슨 일이야?” 하고 양쪽의 유아를 불러서 이야기를 나눈 후 중재를 해주는 경우가 많은데 때로는 교사의 중재 후에도 한 쪽의 유아가 자신의 입장이 해결되지 않아 계속 불만을 이야기하면 곤란하였다고 했다. 그런데 공감에 대한 생각을 나누고 공감하는 방법을 훈련하고 적용해 보면서 그러한 부담이 해소되기 시작했다고 했다. 문제 상황이 발생하였을 때 유아의 마음을 먼저 공감해주니 오히려 문제의 해결이 더 빨랐다는 것이다. 이러한 변화는 상황의 해결을 우선시 하는 입장에서 유아의 마음을 먼저 읽어주는 공감적 태도의 변화로 이어졌다.

유아들이 갈등 상황이 생겼을 때 문제를 해결하려고만 했던 것 같아요. 역할극을 해보니까 제가 아이 입장이었다면 속상했을 것 같아요. 일단 단체 생활이니까 시끄러운 상황을 해결하고 분위기를 전환해야겠다는 생각을 먼저 했던 것 같아요. 이제 유아들의 마음을 먼저 공감해 주어야겠다는 생각이 들었어요.

(2016. 07.20, 3회기 교사 교육 중 토의 내용 F 교사)

교실의 갈등 상황 속에서 “무슨 일이야?” 라는 질문보다 “○○이 지금 속상 하구나”라는 말을 먼저 하게 되는 경우들이 생겨났다. 오히려 문제를 해결해 주려고 했던 경우보다 공감을 먼저 해주면 유아들의 갈등 상황이 길어지지 않고 해결되는 것을 자주 보게 되었다. 갈등 상황에서 유아들을 다 공감해 주는 것은 아직 어려운 것 같지만 유아의 이야기를 듣고 마음을 한 번 씩 읽어주는 것을 반복하고 이해하려 하다보면 유아가 느끼기에 불공평한 갈등 중재 상황이 줄어들지 않을까라는 생각을 하게 되었다.

(2016. 10. 20, B교사 저널)

유아들이 문제 상황을 이야기 할 때 자기감정을 흥분해서 이야기하게 되는데 유아들을 먼저 토닥여주고 공감해주고 마음 상태를 이야기해주고 배웠던 대로 반응해 주었어요. 그랬더니 자기 마음을 풀고 놀이하는 모습을 보고 유아들에게 공감이 먼저구나 하는 생각을 순간마다 느꼈어요.

(2016. 11. 21, B 교사 사후 면담)

공감 교육 프로그램에 참여한 교사들은 학급에서의 사례들을 함께 나누고 실제 상황을 역할극으로 재연해보면서 유아의 입장이 되어 유아의 마음을 이해하게 되었다고 하였다. 이러한 과정은 유아들과 지내면서 문제 상황이 발생하면 상황의 해결보다는 유아들을 토닥여주고 공감해주면서 유아의 마음을 먼저 읽어주는 공감적 태도의 변화로 이어졌다.

② 문제를 일으킨 유아도 공감해 주다

교사들은 학급에서 갈등 상황을 많이 일으키는 유아들을 공감하기가 어려웠다고 하였다. 특히 또래와 발달의 차이가 있어 아직 놀잇감을 나누거나 친구의 생각을 이해하는 것이 어려운 유아의 경우, 교사의 중재에도 자신의 고집만 부리거나 끝까지 소통이 안 될 때 어려움이 많다고 하였다.

아래 만 3세 교실에서 윤이는 갈등 상황을 많이 만드는 유아이다. 교사는 윤이와 거의 매일 이야기를 나누게 되는데 자기중심적이고 타인의 관점을 이해하기 어려운 윤이를 어떻게 지도해야 할지 고민이 된다고 하였다.

윤이가 역할 영역에 있는 돛자리 두 개를 바닥에 넓게 편다. 돛자리 위에 역할 영역에 있는 음식 모형을 거의 다 가져다 놓는다.

잠깐 다른 영역에 간 사이 다른 친구들이 와서 돛자리 위에서 놀이를 시작한다.

윤이: “이거 내 거야, 비켜! 선생님, 애들이 내거 가지고 놀아요!”

친구들: “아니예요 아무도 안 놀아서 우리가 돛자리에서 놀은 거예요.”

교사: “윤아, 친구들과하고 놀이하려고 돛자리 두 개를 퍼 놓은 거니?”

친구들이 돛자리가 퍼져 있어서 같이 놀이하고 싶었나봐.”

윤이: “아니예요, 나 혼자 노는 거예요! 이거 다 내거예요!”

어떠한 이야기에도 윤이는 놀잇감을 함께 사용하려 하지 않는다.

교실에서 다른 친구들의 불만도 커져간다.

(2016. 9. 21, 만 3세 교실 관찰 장면)

윤이는 친구들과 함께 놀이하는 것이 아직 어려운 유아로 매번 놀이 공간이나 놀잇감을 혼자서만 사용하고 싶어하다보니 친구들과 갈등을 일으킨다. 사례에서도 윤이는 절대 양보하지 않았으며 교사의 이야기도 듣지 않았다. 담임교사는 교사의 말을 듣지 않고 계속 고집을 부리면서 친구들과 갈등을 일으키는 윤이에게 공감보다는 그건 안 된다고 훈육하는 것이 더 빠를 것 같은 생각이 들고 지친다고 하였다.

위의 사례는 교사 교육에서 토의 주제로 다루었다. 담임교사는 사례를 나누면서 동료교사들과 이야기 하는 것만으로도 위로가 된다고 하였다. 그리고 토의하는 과정에서 문제를 일으키는 유아의 입장에 대해서도 생각해 보게 되었다. 교사들은 교실놀이 상황에서 보통은 놀잇감을 뺏기거나 친구가 놀이를 함께 해주지 않아 속상한 유아에게 공감을 해주는 편이었는데 공감 교육을 받으면서 놀잇감을 뺏거나 혼자만 놀잇감을 사용하여 문제를 일으키게 되는 유아의 마음과 생각에도 관심을 가지게 되었다. 학급에서 문제를 일으킨 유아를 공감해 주는 부분에 대해서 교사들은 많은 의견을 나누었다. 문제를 일으킨 유아를 공감해 주었더니 오히려 문제 상황이 저절로 해결되었다는 사례들을 나누면서 공감은 문제를 일으킨 유아나 문제가 된 유아 모두의 마음을 마법처

럼 움직이게 한다고 하였다.

만 3세와 지내다보니 교실에서 사소한 다툼이나 몸싸움이 빈번하게 발생했는데 공감을 해주면서 그러한 문제들이 많이 줄어드는 것을 느낄 수 있었어요. 특히 놀잇감을 뺏긴 유아의 마음에만 치중하여 “○○이가 블록을 가져가서 속상 했구나” 하고 공감했었는데, 교육을 받고 나서 “○○이도 친구가 놀고 있는 이 블록으로 놀이하고 싶었구나” 하고 제가 놀잇감을 뺏은 유아의 마음도 공감해주고 있는 거예요. 그랬더니 놀잇감을 뺏은 유아가 친구에게 놀잇감을 슬며시 돌려주더라구요. 문제를 일으킨 유아에게 건넨 공감의 말 한마디가 상황을 자연스럽게 해결해주었어요. 그 이후부터 저는 문제를 일으킨 유아의 마음도 꼭 한 번씩 의도적으로 읽어주었어요.

(2016. 11. 22, D 교사 사후 면담)

실제로 제가 역할극을 하면서 유아의 역할을 해보니 유아의 마음이 진짜 이해가 되는 거예요. 유아도 하고 싶어서 가져간 건데 너무 빼앗긴 유아에게만 집중하고 가져간 유아는 ‘잘못한 유아’ 이렇게만 생각하고 있었던 것을 알게 되었어요. 그래서 같은 상황이 일어났을 때 “○○는 이 장난감이 하고 싶었구나.” 하고 먼저 공감을 해주니까 고개를 끄덕이며 금방 얼굴 표정이 달라지는 거예요.

"그런데 친구가 먼저 하고 있었다, 친구가 다 하고 나면 달라고 할까?" 했더니 절대로 기다리지 않았던 유아인데 "네" 하면서 다른 영역으로 갔어요. 신기했어요. '아, 공감해주니 달라지는구나' 하는 생각을 했어요.

(2016. 9. 1, G 교사 중간 면담)

문제를 일으킨 유아를 공감해 주는 교사의 공감적 태도는 교실의 놀이 상황에서도 자주 관찰되었다. 특히 만 3세 유아들은 교실에서 지내면서 놀이 상황뿐만 아니라 친구들과 놀잇감 나누어 사용하기, 차례로 줄서기 등 일상생활에서 함께 지켜야 하는 규칙을 수행할 때도 다툼과 문제 상황이 자주 발생되었

다. 담당교사는 하루일과를 지내면서 문제 상황 발생 시에 해 준 공감의 표현들이 문제를 일으킨 유아와의 소통에 많은 도움을 주었다고 회상하였다. 다음은 교실에서의 일어난 상황과 담당교사가 공감 표현 후 느낌을 기록한 저널의 예이다.

쌓기 영역(만 3세 교실)

○○: 선생님, 파란색 블록이 필요한데 □□가 다 가져가서 하나도 없어요.

교사: 그랬구나, 친구가 블록을 다 가지고 가서 할 수가 없었구나. (속상한 유아에게 공감해주기)

□□: (선생님과 친구 쪽을 쳐다본다)

“선생님 나는 이거 다 필요해요 아주 크게 만들어야 해서...”

교사: 그래, □□이 아주 크게 만들려고 블록이 다 필요했구나.

(문제를 일으킨 유아에게 공감해주기)

□□: (선생님의 공감을 받고 잠시 생각한다)

근데 이거 두 개는 안 필요해요.

○○: 그럼 나 이거 한다.

□□: 알았어, 내가 안하면 또 줄게.

(2016. 10. 6, 만 3세 학급 참여 관찰 시 장면)

평소 같았으면 “안 돼 교실에서 사용하는 블록은 혼자 쓰는 거 아니고 같이 나눠 써야지” 했을 텐데, 공감 교육 받은 것이 생각났다.

우선 “친구가 블록을 다 가지고 가서 할 수가 없었구나” 하고 공감하여 주고, 블록을 혼자만 사용하는 유아에게도 “아주 크게 만들어야 해서 블록이 다 필요했구나” 하고 공감을 해주니 신기하게도 저절로 상황이 해결되는 것을 볼 수 있었다. 유아들과의 관계에서 정말 도움이 많이 되었다. (2016. 11. 3, D 교사 저널)

공감 교육에 참여한 교사들은 유아와 관계에서 속상한 마음의 유아만이 아니라 문제를 일으킨 유아의 마음도 공감해주는 입장으로 공감적 태도의 변화를 나타내었다.

③ 비언어적으로 표현하다

공감 교육 참여교사들은 교사가 전하는 비언어적 메시지에 대해 평상시에는 생각하지 않았다고 하였다. 8, 9, 10회기 공감의 의사소통적 요소 교육이 진행되면서 교사 교육 활동 중 드라마의 주인공 남녀가 함께 있는 장면의 사진을 보며 사진에서 전해지는 남녀의 거리, 자세, 기울기, 시선, 표정, 접촉, 움직임, 활력 수준, 고개 끄덕임, 주의 집중, 손짓, 몸짓 등의 비언어적 요소들을 찾아내어 분석해보았다. 그리고 교실에서 유아들과의 관계 속에서 자신의 비언어적 표현을 회상해 보았다.

특히 영아반 교사들은 언어 표현이 서툴다보니 언어적으로든 비언어적으로든 교사가 하는 공감의 표현에 반응을 보이지 않거나 어떤 반응을 보이는 건지 알 수가 없어서 영아들과의 관계에서 어려움을 느끼고 있었다.

별님·천사반(만 1세) 낮잠 시간

도우가 낮잠 시간에 큰 소리로 운다.

“도우 엄마가 생각나는 구나” 하고 교사가 말하자 더 큰 소리로 운다.

“지금은 선생님이 안아줄게” 하고 앉아서 안아주니 일어나라고 발로 교사를 찬다. 엄마, 엄마, 하면서 울음소리가 더 커진다. 교사는 다른 영아들이 깰까봐 교실 밖 복도로 도우를 안고 나간다.

“이제 코 자고 나면 엄마가 오실거야”

“응” 하면서 다시 큰 소리로 운다.

(2016. 9. 20. 만 1세 별님천사반 관찰 장면)

만 1세반 교사는 엄마가 보고 싶은 마음을 공감해 주니 더 크게 우는 것 같았다고 하였다. 자고 있는 다른 영아들이 깰까봐 큰 소리로 우는 영아가 너무 신경이 쓰이고 어떻게 해야 할지 힘들었다고 하였다. 어디서부터 어디까지 공감을 해야 하는 건지, 어쩌면 마음을 읽어주니 더 크게 우는 건 아닌가 하는 생각도 솔직히 들었다고 하면서 공감의 어려움을 토로하였다. 그러나 언어적인 공감과 함께 쓰다듬어 주기, 가까이에서 바라봐주기, 고개 끄덕여주기, 미소 지어주기 등 비언어적 표현을 반복하면서 영아들의 반응이 조금씩 나타나는 것을 느끼게 되었다고 하였다.

영아들이다보니 처음에는 벽보고 하는 느낌이었어요. 일단은 "속상했구나, 눈물이 났구나" 계속 해봤는데 그 때는 영아들이 반응이 없었어요. 내 말을 알아듣나 답답하기도 하고... 그런데 자꾸 함께 바라봐주고 계속 토닥여주고 공감을 해주면 영아들이 서러워서 울음이 확 터졌다가 오히려 다시 금방 그치는 거예요. 처음에는 반응이 안 나왔지만 계속 공감의 표현을 하다 보니 영아들이 고개를 끄덕이기도 하고 울음도 짧아지는 것 같은 생각이 들었어요.

(2016. 11. 24, H 교사 사후 면담)

교실에서는 교사들이 비언어적 표현으로 전하는 공감의 모습이 많이 관찰되었다. 일반적으로 영아반 교사와 영아들과의 관계에서는 신체적 접촉이나 주의 집중, 손짓과 몸짓 등 비언어적 표현이 많은 편이지만 그에 비해 유아반 교사들은 활동의 진행과정 중 교사가 보이는 비언어적 표현은 많지 않았다. 유아에게 다가가기보다 교사가 유아를 멀리에서 부르는 경우가 많았는데 의사소통적 공감 교육 후 특히 유아반 선생님과 유아들 사이의 물리적 거리가 가까워졌으며 교사가 유아에게 다가가서 몸을 기울이고 눈빛을 건네며 상호작용하는 모습이 눈에 띄게 관찰되었다.

이사를 와서 중간에 입학한 원이는 교실을 낯설어 하며 주변을 빙빙 돌고 있다. 교사가 원이에게 다가와 말을 건넨다. 원이는 대답이 없다. 교사가 원이 옆으로 가까이 몸을 숙이고 어깨를 살짝 감싼다. 미소를 지으며 교구를 꺼내 함께 하자고 권한다. 친구들 이름 카드가 링으로 묶여있고 수수께끼를 내는 말하기 언어 게임이다.

우현이가 같이 하자며 언어 영역으로 들어온다. "원아, 이 친구가 우현이야!" 원이는 우현이와 교사와 함께 들쭉반 친구들 이름 카드를 넘기며 본다. 어느새 원이 얼굴에서 긴장감이 없어졌다.

교사의 고개 끄덕임, 미소 짓기, 가까이 다가가기, 어깨 감싸기 등 비언어적 표현들로 인해 원이가 긴장감을 줄이고 편안해지는 모습을 보인다. (2016. 10. 10, 연구자 참여 관찰 내용)

2학기 중간에 입학하여 새로운 교실, 새로 만난 친구들, 선생님과 아직 낯설어 하며 교실에서 적응 과정을 보내고 있던 만 4세 유아는 교사의 비언어적 공감 표현에 긴장감을 줄이고 편안해지는 모습을 보였다. 공감 교육에서 나눈 비언어적 표현 교육 이후 학급에서 보이는 교사들의 따스한 눈빛과 미소, 고개 끄덕임, 유아에게 가까이 다가가는 물리적 거리 등의 표현이 많아짐을 볼 수 있었다.

공감 교육을 들은 이후로 유아들과 공감하려는 시도를 하게 되면서 이전보다 교실이 평화로워지는 느낌이 들기 시작했다. 교사가 상황을 다 해결해주려고 하기 보다는 감정을 읽어주고 유아의 마음을 이해하고 있다는 눈빛, 고개 끄덕임, 미소지어주기 등 표현을 해주면서 유아가 스스로 그 감정을 충분히 느낄 수 있는 기회를 자주 주게 되니 유아들 과도 소통이 더 잘 되는 느낌이 든다.

(2016. 07. 26, A 교사 저널)

교사들은 공감 교육을 통해 유아의 마음을 더 이해하게 되었고 교실에서 유

아에게 전하는 비언어적 표현이 증가되는 공감적 태도의 변화가 나타났다. 이로 인해 유아와의 소통이 편안해지는 변화 또한 느끼게 되었다.

(3) 원내 교사 관계에서의 변화 - 동료가 보인다

공감 교육을 통해 원내 교사들이 서로에 대해서 깊게 알아가게 되었다. 교육 시간에 나누어진 이야기들을 기억하고 서로의 상황에 대한 관심을 주고받다보니 진심으로 동료들을 응원하게 되었다. 같은 일을 하는 동료로서 공감과 공유를 통해 함께 하는 원내 분위기가 형성된 것으로 분석되었다. 이에 대한 구체적인 내용을 아래 사례와 함께 살펴보면 다음과 같다.

① 즐거움 속에서 깊게 알아가다

교사들은 같은 원내에서 만나면서도 서로에 대해 깊게 알 수 있는 기회가 없었는데 교육을 통해 함께 이야기를 나눌 수 있는 시간이 좋았다는 의견이 많았다. 또한 원내 교사들로 구성이 되어 기본적인 라포 형성이 되어 있었고 서로에 대해 마음을 열어 대화를 나누는데 어려움이 없는 모습을 관찰할 수 있었다.

동료교사가 나를 소개하는 시간을 통해 서로에 대해 깊숙이 알 수 있어서 좋았다. (2016. 07. 14, G 교사 저널)

무겁지 않은 분위기로 교육이 이루어져 좋았고 동료 선생님들과 웃으며 이야기 나누는 시간이 있어서 좋았다. 파트너선생님 소개 시간을 통해 몰랐던 것도 많이 알게 되어 뜻깊었던 것 같다. 유아교사라는 같은 직업을 갖고 있고 같은 일을 하는 선생님들과 받는 공감 교육이라 공감에 대해 더 잘 배울 수 있을 것 같다. (2016. 07. 14, I 교사 저널)

함께 일하는 동료교사들에 대해서 알아볼 수 있는 계기가 되었다. 각자 반을 맡으며 개인적으로는 깊게 알 수 있는 기회가 없었고 선생님들과 나이 차가 나서 조금 어렵기도 했었는데 이번 계기로 조금은 서로에 대해 알 수 있게 되었다.

(2016. 07. 14, F 교사 저널)

한편, 교사들은 교육을 통해 동료교사들과 이야기를 나누고 함께 시간을 가지는 것을 의미 있어 하면서도 실제로 바쁜 하루일과를 마치고 다시 시간을 내어 교육을 받아야 하는 일정을 부담스럽게 느끼기도 하였다. 교육 후 작성한 저널을 통해 교육 일정의 어려움을 이야기 하였다.

하루일과를 마치고 다시 교육을 받는 일정이 부담이 되기도 한다. 특히나 월요일 저녁에 교육이 있으면 몸도 마음도 많이 지치는 것 같다. 원에 행사가 계획되어 있을 때 교육이 있으면 더욱 그렇다. 막상 교육을 받는 시간에는 또 괜찮은데 아무튼 일과 후에 있는 교육 일정이 부담이 된다.

(2016. 10. 10, D 교사 저널)

교사들은 일과 후 진행되는 교육 시간에 대해 부담스러워 하면서도 교육이 시작되면 적극적인 참여 모습을 보여주었다. 교사들은 유아들과 지내는 하루 일과의 업무가 일찍 마무리되어 교육을 받는 시간이 부담스럽지 않는 업무 환경이 만들어지면 좋겠다는 이야기도 하였다.

또한 교육과정 중 공감 방법 적용하기 단계에서 배웠던 공감의 기술을 게임을 통해 연습하는 시간을 가졌는데 매우 즐겁게 참여하였다.

10회기에 비언어적 표현을 연습하기 위해 “몸짓과 표정으로 말해요!” 릴레이 게임이 진행되었다. 3 6 9 게임에 맞추어 숫자 3에 비언어적 표현 하나를 행동으로 하고, 숫자 6에는 비언어적 표현 두개를, 숫자 9에는 비언어적 표현

세 개를 앞에 동료가 한 표현까지 이어서 릴레이로 보여주는 것이다. 숫자에 맞추어 비언어적 표현을 끝까지 해낸 교사가 이기는 게임이다. 교사들은 게임을 하면서 비언어적 표현을 다양하게 생각하고 표현하게 되었고 게임에서 동료교사가 실수하는 상황도 함께 웃으며 즐겁게 참여하였다.

비언어적 표현 게임을 할 때 생각보다 동작이 쉽게 나오지 않아 순서가 되었을 때 순간적으로 다른 선생님의 표현을 따라했다. 일과 중에 비언어적 표현을 하고 있는지 되돌아보고 의도적으로 찾아봐야겠다고 생각이 들었다. 선생님들과 함께 하니 작은 상황들도 더욱 즐거운 느낌이 든다. (2016. 10. 06, H 교사 저널)

게임과 함께 해서 더욱 즐거운 교육 시간이었던 것 같다. 선생님들과 함께 3,6,9 게임을 하니 비언어적 표현이 더 기억에 남았다. (2016. 10. 06, D 교사 저널)

또한 교사들은 교육 활동 중 함께 토의하며 사례를 나누는 시간에 매우 활기차게 참여하는 모습을 보였다. 학급에서 일어난 사례 중 공감이 잘 되지 않았던 사례를 적은 후 막대에 붙이고 교사들이 돌아가며 막대를 한 개씩 뽑아 적절한 공감의 말을 적어주는 4회기 공감 막대 활동이 진행되었던 시간이나, 토의 시간에 다루어졌던 상황을 역할극으로 재연해 보는 시간에 더욱 적극적으로 참여하며 동료교사와 함께 하는 즐거움을 알아간 것으로 나타났다.

사실 역할극을 할 때 살짝 부끄럽긴 했는데 선생님들과 같이 하니까 나름 재미있었어요. 수업 장면 영상을 함께 보면서 분석해 보는 것도 새롭고 신선하고 그랬어요. 다른 반의 수업을 볼 기회가 많지 않은데 영상을 통해서 다른 선생님들의 역할을 보며 나도 저래야 되겠구나 하는 생각도 하게 되고 그랬어요. (2016. 09. 1, F 교사 중간 면담)

위의 사례에서처럼 교사들은 공감 장면 분석하기 후 실행했던 역할극 시연에 재미있게 참여하였는데 혼자가 아닌 동료교사들과 함께 한다는 것이 더 시너지를 내었다. 함께 학급에서 있었던 상황을 공유하면서 서로의 의견을 솔직하게 나누고 조언해 주면서 서로에 대해서 알아가게 되었다.

역할극으로 재연하기 위해 각 학급의 사례를 의논하고 나눌 때 교사들이 활기가 있어진다. 각 반의 사례를 적용하여 공감 연습의 비중을 더 두어야 할 것 같다. 매 회기 교육마다 새롭다. 어색할 거라고 생각했는데 적극적으로 역할극에 참여하고 또 즐거워하는 모습에 힘을 얻는다. 선생님들에게 의미 있는 시간이 되는 것 같아 다행이다.

(2016. 08. 23, 6회기 교육 후 연구자 저널)

본 연구자 또한 교육을 진행하면서 교사들이 학급의 사례를 나누면서 보이는 활기 넘치는 모습이나, 나눈 사례를 역할극으로 구성하여 시연하면서 즐거워하는 모습을 함께 공유하며 교사들을 더 알아가게 되었다.

② 알게 되니 보이고 응원하게 되다

교사들은 공감 교육이 진행되면서 학급의 사례를 나누는 문화가 자연스럽게 형성되었다. 하루일과가 바쁘게 흘러가고 교사들 간에 학급에서 있었던 일들을 구체적으로 나누는 기회가 많지 않았는데 교육 중 토의시간 외에도 진솔하게 이야기를 나누고 있는 모습을 자주 보게 되었다. 이로 인해 동료교사 간에 서로의 상황을 깊이 이해하는 계기가 되었으며 진심으로 서로를 격려하고 응원하는 자연스러운 변화가 나타났다.

다른 선생님들 이야기를 들으면서 '이 연령에는 이런 문제가 많이 일어나는구나' 알게 되면서 그 선생님이 얼마나 힘들지 그런 것도 많이 보이더라구요. 힘들어도 교사들 간에 그냥 지나치는 경우도 많았는데 '이렇게 힘든 일이 있는데 그냥 넘어갔던 거구나' 하고 마음으로 진짜 공감아 되면서 응원을 하게 되더라구요.

(2016. 11. 21, B 교사 사후 면담)

동료교사들이 모여서 시간을 가진 일이 적었는데 공감 교육을 하면서 각 반에서 고민되는 유아들 상황을 나누어 알 수 있어서 좋았고, 신입 선생님들 힘든 이야기, 문제 해결이 어려운 다른 반 유아들 얘기를 들을 수 있는 기회가 되었어요. 얘기 나눈 유아들이 어떻게 되었나 궁금해지고 잘 되었다고 하면 기뻐해주고 서로에 대해 격려하고 응원하는 마음이 생기게 되었어요.

(2016. 11. 21, A 교사 사후 면담)

본 연구자도 교육 시간을 통해 교사들이 나누는 이야기 속에서 평상시에는 알지 못했던 교사들의 어려움과 고민들을 알게 되었다. 학급에서 해결되지 못했던 유아들과의 문제, 학부모들과의 관계 등을 자연스럽게 함께 의견을 나누게 되었다. 그리고 나누었던 문제들이 잘 해결이 되었는지 서로 관심을 가지고 묻게 되었으며 마음속으로 격려와 응원을 보내게 되었다.

활기차고 진솔하다. 선생님들의 이야기 속에서 평상시 듣지 못했던 교사의 상황을 알게 된다. 유아들끼리의 문제들, 수업 주제와 관련 없지만 유아들의 일과에 큰 영향을 미치고 있는 문제들을 마주하게 된다. 선생님들의 상황을 알게 되니 잘 해결이 되었을까 마음을 두게 된다. 교사들이 사례를 나누며 웃고, 공감하고, 그 시간이 주어지는 것이 소중한하다.

(2016. 09. 30, 9회기 교육 후 연구자 저널)

공감 교육이 이어지면서 교사들은 서로의 상황과 고민이 보이게 되었다. 업

무적으로만 주고받으며 진행되던 이야기에서 서로의 상황을 살피고 주의를 기울이게 되었다. 교사들 간에 관심을 가지고 이야기를 듣다보니 잘 해결이 되었을까 마음을 쓰게 되고 잘 되어야 할 텐데 하며 진심으로 응원하고 서로를 공감하는 태도의 변화가 나타났다.

③ 공감과 공유를 통해 함께 하다

본 연구자는 교사들이 자유로운 분위기 속에서 자신들의 이야기를 할 수 있도록 노력하였으며 함께 나누는 이야기 속에서 의미를 발견할 수 있도록 격려했다. 교사들도 공감 교육이 진행되면서 자연스럽게 나누어지는 문제를 공유하게 되었다. 내가 혼자 고민하고 있던 문제 상황들을 다른 학급에서도 발견하게 되면서 문제해결의 과정에 관심을 가지고 토론하였으며 해결이 되지 않은 상황들은 서로 함께 고민하여주는 모습을 볼 수 있었다. 다음 교육 시간에 해결되지 않은 문제가 다시 다루어지면서 진심으로 걱정해주고 모두 함께 문제를 공유하는 자연스러운 분위기가 형성되었다.

함께 역할극도 하고 사례를 보면서 토의도 하고 그랬잖아요. 저희 반에서 일어나는 일 말고 다른 연령 다른 선생님이 동료로서 이렇게 할 수 있구나 알 수 있어서 좋았고, 같은 사례를 가지고서 서로 다른 생각일 수 있겠구나 하는 것도 느끼고 교육을 통해 함께 나눌 수 있어서 좋았던 것 같아요. 서로의 사례를 주저 없이 공유할 수 있게 된 것 같아요.
(2016. 11. 22, D 교사 사후 면담)

교육 시간에 소그룹으로 나누어 토의할 때 교사들의 이야기가 더욱 활발해지고 웃음이 묻어 나오는 것을 본다. 각 교실의 사례를 자연스럽게 나누고 교사들 스스로 함께 해결 방안을 찾는 모습이 보기 좋다. 교사 교육을 한 다음 날은 교실에서 더 밝아진 선생님들의 얼굴을 발견한다. 나에게도 더 친근한 얼굴로 인사하는 모습이 여러 가지를 함께 공유하고 있는 구성원으로서 서로 격려하는 마음이 느껴진다.

(2016. 10. 6, 연구자 저널)

교사들은 공통적으로 교육 시간에 함께 나누는 사례들이 공유되고 공감되는 느낌이 좋았다고 하였다. 특히 친구나 가족들과 이야기 하다보면 상황을 이해하지 못하는 한계가 있었는데 원내 동료들과 이야기를 나누다 보면 진짜 나의 상황을 공감 받는 기분이 들었다고 하였다.

선생님들이랑 얘기할 기회가 그렇게 많지가 않아요. 이번 교육을 통해 이야기하는 시간이 많았어요. 게임, 역할극, 토의 등 서로 정보도 공유하고 어떻게 지도할지 고민도 해보고 지혜도 나누고 하는 시간이 아니었나 저는 되게 만족스러웠어요. 현장에 대해서 알고 있는 사람과 이야기를 하니깐 일하는 부분에서 공유도 되고 공감이 되고 좋았던 것 같아요.

(2016. 11. 22, C 교사 사후 면담)

교육을 통해서 선생님들 하고 이런 저런 있었던 일을 이야기하는 것만으로도 뭔가 좋았어요. 얘기하면은 상황 다 아니까, 친구들한테는 허공에 얘기하는 것 같은데 원내에서 얘기하면 고민을 나누고 있다는 느낌이 들고 서로 관심을 가져주고 공감 받는 느낌이 들었어요.

(2016. 11. 24, H 교사 사후 면담)

교사들은 공감 교육을 받으며 학급에서 혼자 해결하지 못했던 문제들을 나

누는 통로가 생기게 되었다. 함께 관심을 갖고 고민하고 나누었던 생각들은 다시 현장의 교실 안에서 발현되어 교육적 의미를 담아 실천하는 보람을 가질 수 있었다. 단순히 함께 근무하는 동료의 관계에서 확장되어 서로 진심으로 공유하고 공감하는 태도의 변화를 볼 수 있었다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 공감에 대한 이해를 통해 유아교사의 공감 능력과 태도를 증진시키기 위한 교사교육 프로그램을 개발하고 이를 적용함으로써 프로그램의 효과를 살펴보는 데 그 목적을 두었다. 또한 본 연구는 인성 교육의 요소 중 하나로 여겨지는 공감을 주된 교육 내용으로 하여 유아교사를 위한 공감 교육의 방향을 제안하는 데 의의가 있다.

본 연구 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

1. 논의

1) 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 개발

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 개발하기 위하여 문헌 고찰, 요구도 조사 및 분석, 시안 구성, 전문가 협의, 예비 연구의 단계를 거쳐 진행하였다. 문헌 고찰의 단계에서는 공감 교육 프로그램의 목적 및 목표, 교육 내용, 교수 학습방법, 평가 방법을 선정하기 위하여 관련 선행 연구를 분석하였다. 요구도 조사 및 분석 단계에서는 현장의 교사를 대상으로 공감 교육 프로그램에 대한 설문 조사를 실시하고 원내 교사를 대상으로 면담을 실시하여 적용점을 찾았으며 그 결과를 프로그램의 교육 내용 및 방법에 반영하였다. 공감 교육 프로그램 시안을 구성하고, 전문가 협의를 통해 타당성을 검증하였으며, 예비 연구를 거쳐 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 개발하였다. 공감 교육 프로그램의 구성 체계를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 공감 교육 프로그램의 목적은 유아교사가 공감에 대한 이해를 통해 공감 능력과 태도를 기르는 데 있다. 현대 사회의 변화에 따라 유아교사의 전

문성이 더욱 필요하게 된 시점에서 유아교사들의 공감 능력 증진은 매우 필요한 실정이다. 따라서 하루의 긴 시간을 기관에서 지내는 유아를 지도하면서 요구되는 교사의 공감 능력과 태도를 증진하는 것을 본 공감 교육 프로그램의 목적으로 선정하였다. 목적에 따른 목표로는 교사들이 공감의 이론적 지식을 습득하고, 이에 따라 영유아와 공감하는 방법과 기술을 습득한 후 공감 방법을 훈련하여 교실에 적용해 보는 것을 목표로 하였다. 또한 공감 교육 과정에서 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 능력을 기르며, 유아의 마음과 생각을 이해하고 공감하는 태도를 형성하는 것으로 목표를 추출하였다.

둘째, 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 교육 내용은 공감에 대한 이해, 교사 자신과 유아 이해, 공감의 방법 및 기술 적용으로 나누어 조직하였다. 공감에 대한 이해 내용에서는 공감의 정서적 요소, 공감의 인지적 요소, 공감의 의사소통적 요소를 이해하고, 복합적으로 작용하는 공감을 이해하도록 하였다. 교사 자신과 유아 이해 내용에서는 교사 자신의 감정을 이해하고 조절하는 것과 유아의 마음과 생각을 이해하는 내용으로 조직 하였다. 공감의 방법 및 기술 적용 내용에서는 학급에서 공감의 상황 되돌아보기를 통해 공감의 상황을 인지해보고, 공감에 대한 사례를 나누면서 유아와 공감하는 방법 및 기술을 익히도록 하였다. 현장의 교사들에게 실시한 요구도 조사와 면담에서 교사들은 공감에 대한 이론적 지식을 배우기를 희망하고 있었으며 이론적 지식과 함께 실제로 적용할 수 있는 공감의 기술을 함께 배우기를 원하였다. 또한 교육 내용을 선정함에 있어 공감 관련 연구 고찰을 통해 공감의 요소로 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소를 포함하고 있음을 확인하였다(김기중, 2004; 하영례·김은경, 2013; Truax & Carkhuff, 1967; 이선자, 2006에서 재인용).

본 공감 교육 프로그램에서도 공감과 관련된 지식으로 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소, 복합적으로 작용하는 공감을 선정하여 구성하

였다. 교사들은 공감에 대하여 막연하게 알고 있었으며 유아들과 상호작용 할 때 본인이 사용한 공감이 맞는 것인지에 대한 모호함이 있음을 말하였다. 따라서 공감 교육 내용의 구성에서 공감의 요소들을 구체적으로 다루어 내용 요소를 먼저 익히게 하였다. 그 후 복합적으로 작용하는 공감의 작용방식에 대하여 다루는 흐름으로 내용을 구성하여 교사들의 이해를 도왔다. 또한 수업 장면을 공유하고 분석하면서 교사 자신과 유아에 대한 이해 및 구체적인 공감 적용 방법에 대해서도 함께 다루어질 수 있도록 하였다. 이러한 방식은 교사들이 교육 내용을 통해 공감과 관련한 이론과 실재를 균형 있게 경험할 수 있도록 하여 공감 교육의 효과를 높일 수 있도록 한 것이다.

셋째, 공감 교육 프로그램의 효과적인 운영을 위해 다양한 교육 방법을 사용하였다. 교수-학습과정은 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련으로 구성하였다. 이해하기에서는 공감과 관련된 이론적 지식을 소그룹 강의로 들으며 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소를 이해하고 관련 지식을 습득하였다. 분석 및 토의에서는 수업 장면을 비디오로 촬영하여 함께 공감 상황을 찾아보며 분석하도록 하였다. 교사들은 토의를 통해 공감에 대한 생각이나 방법을 공유하고 새로운 대안들을 모색하였다. 적용 및 훈련에서는 공감 기술 훈련을 통해 공감 방법을 익힌 후 교실에서 유아와 상호작용할 때 실제 공감 방법을 적극적으로 적용해 보도록 하였다. 이러한 과정은 이해, 분석 및 토의, 적용 및 훈련의 교수학습과정이 3회기마다 반복되어 진행되도록 하였다. 이를 통해 교사들이 공감의 이론적 지식을 익히고 학습한 내용을 실제 교수장면에서 적용해 보았다. 이는 교사가 현장 중심의 교육 프로그램을 경험할 수 있도록 한 것으로 실제 교육에 적용할 수 있는 교사 교육을 선호하는 교사의 요구를 반영한 것이다.

교수 학습 방법으로는 선행연구에서(박성희·이동렬, 2003; 신경일, 1994; 이선자, 2006; 장미경, 2000) 효과를 나타내었던 학습 방법 중 모델링, 역할 놀

이, 게임, 토의 및 경험 발표, 구성원 간 피드백 등을 본 공감 교육 프로그램에도 적용하였다. 이러한 방법은 교사 교육 시간이 능동적이며 적극적인 분위기로 운영될 수 있도록 하여 공감 교육의 효과를 높이는데 도움이 되었다.

본 공감 교육 프로그램은 어린이집에서 실시된 현직 교육으로 진행되었다. 이는 원내 교사들의 공감 교육에 대한 필요와 담당 유아의 연령, 각 학급에서 공감하기 어려운 문제 상황 등 교사가 교육 내용으로 다루어지기 원하는 요구를 반영하여 이루어진 것이다. 원내 교사 간 형성되어 있는 친밀감을 바탕으로 공감을 통한 대화와 나눔이 이루어지면서 프로그램이 진행되었다. 이러한 점은 원내에서 이루어진 교사 교육의 장점을 극대화할 수 있는 측면으로 볼 수 있다.

넷째, 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 평가는 공감 교육 프로그램에 대한 평가와 프로그램의 효과 검증으로 이루어졌다. 프로그램에 대한 평가는 프로그램 종료 후 공감 교육 프로그램에 대한 전반적인 의견을 면담을 통해 알아보았다. 또한 공감 교육 프로그램 7회기 후 교사들이 작성한 저널과 교사 개별 면담을 통해 공감 교육 프로그램의 중간 평가를 실시하였다. 중간 평가 결과는 교육 내용과 방법, 활동 시간 등을 중심으로 프로그램의 다음 회기부터의 진행과 내용에 반영하였다. 본 공감 교육 프로그램은 중간 평가를 실시하였기 때문에 공감 교육이 진행되는 과정에서 프로그램에 대한 교사의 의견과 요구를 바로 반영할 수 있었다.

공감 교육 프로그램 효과 검증을 위해서는 공감 능력 측정 도구를 사용하였고, 수업 장면에서의 교사 공감 측정은 MEACI를 사용하여 유아와 상호작용할 때 교사가 보이는 공감을 측정하였다. 교사의 공감적 태도를 실제적인 상호작용 과정이 나타나는 교실에서 살펴보고자 하였으며 이러한 과정이 교사 교육과 연계되어 이루어지도록 하였다. 본 연구의 효과 검증은 측정 도구의 결과가 갖는 한계를 극복하기 위하여, 공감 교육 프로그램 실시로 나타난 교사들

의 공감적 태도 변화에 대한 질적 평가도 포함하도록 하였다. 이러한 통합적인 효과 검증 방법은 원내 교사들의 공감적 능력과 태도에 미친 영향을 구체적으로 살펴보았다는 점에서 의의가 있다.

요약하면, 본 공감 교육 프로그램이 교사들의 공감 능력 향상과 태도 변화에 영향을 미침을 확인함으로써 현장에서 실시할 수 있는 구체적인 공감 교육의 방향을 제시하였다. 또한 현직 교육의 방법 중 교사들의 필요와 요구를 반영한 어린이집 중심 원내 교육의 효과를 살펴볼 수 있었다.

2) 공감 교육 프로그램이 유아교사의 공감 능력에 미치는 영향

유아교사를 위한 공감 교육 프로그램의 적용 효과를 알아보기 위해 교사의 공감 능력과 수업 장면에서 유아와 상호작용 시 교사가 보이는 공감 능력을 측정하였으며 모두 유의미한 결과를 나타내었다.

먼저 공감 교육 프로그램은 교사의 공감 능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 프로그램에 참여한 교사들은 공감 능력의 하위요인인 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소 모두 실험 후 유의미한 향상을 나타내었다. 이는 본 공감 교육 프로그램의 내용을 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소로 구성하여 각 공감의 이론을 습득하고 유아와의 수업 장면 속에서 공감을 찾아보며 공감 방법을 적용하는 교육으로 진행하였기 때문으로 생각된다. 이러한 과정에서 교사들은 공감에 대하여 막연하게 생각하고 있었던 부분을 공감 교육 프로그램의 단계에 따라 구체적으로 배우고, 배운 공감의 방법을 실제로 적용할 수 있도록 연습하고 다시 유아들에게 적용하는 과정을 반복하였다. 이러한 교수학습과정은 유아교사의 공감 능력에 긍정적인 영향을 준 것으로 볼 수 있다.

최근 가정의 양육 기능을 교육기관과 나누어 하게 되면서, 영유아의 요구와

감정을 파악하고 이를 효과적으로 반응할 수 있는 유아교사의 공감적 역할이 어느 때 보다 강조된다(김명신, 2017). 공감 능력이 교사의 필수적인 자질로 주목받고 있는 시점에서 공감 교육 프로그램을 통한 교사의 공감 능력 증진 효과는 의미 있는 결과라고 할 수 있으며, 앞으로도 교사의 공감 능력 증진 방안들이 계속 연구되어야 할 것이다.

다음으로 공감 교육 프로그램에 참여한 교사들의 수업 장면에서 나타난 교사 공감 능력은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위요인 별로 살펴보면 유아의 감정과 행동에 대한 교사의 수용적 의사소통, 유아의 주도를 따르며 허용하기, 유아의 활동에 대한 교사의 관여 세 가지 하위요인 모두 프로그램 사전 점수와 사후 점수의 차이를 보였고 통계적으로 유의미한 차이를 나타내었다. 이는 장미경(2000)의 연구에서 유아교사의 민감성 증진을 위해 실시한 놀이 치료 프로그램 훈련 후 교사들의 공감 능력을 측정된 결과 수용적 의사소통, 유아의 자기 안내 허용, 관여에서 모두 유의미한 차이를 나타냈으며 교사의 공감적 행동을 긍정적으로 변화시켰다고 보고한 것과 같은 결과를 보여주었다.

수용적 의사소통은 교사들이 공감 교육을 받으면서 유아의 감정과 생각을 이해하고 수용하는 언어로 표현할 수 있도록 연습하였다. 또한 교실에서 있었던 유아들의 사례를 역할극으로 재연해 보면서 유아의 입장을 이해하는 기회를 가졌다. 이러한 공감 훈련이 유아와의 상호작용 시 유아의 마음을 읽어주려는 수용적 의사소통의 결과로 나타난 것으로 생각된다. 신경일(1994)은 공감의 언어적 표현 훈련을 강조하여 느낌을 받아주고 내어놓기, 내용 이해, 느낌 이해, 의미 이해의 반응 훈련과 비언어적 표현을 훈련한 결과 교사들의 공감적 표현 능력이 향상되었음을 보고하였다. 본 공감 교육 프로그램에서도 교사들이 공감을 다양한 방법으로 연습하는 과정에서 실제로 공감의 의사소통 기술이 향상된 것으로 보인다.

또한 유아의 자기 안내 허용하기 및 관여에서 측정된 공감 능력을 살펴보면, 교사가 주도하는 활동을 중심으로 수업을 진행해 나가던 것을 유아의 입장과 상황을 인지하고 공감해주며 유아의 행동을 따라가는 공감적 태도로 바뀌게 된 것으로 보인다. 특히 교사 교육 중 공감 게임 활동, 역할극을 통해 공감을 표현하기, 수업 영상 분석 및 토의하기 등을 통해 실제 공감의 기술을 익히고 이를 교실에서 적용하며 실천하게 되었음을 알 수 있다.

이는 선행연구에서도(박성희·이동렬, 2003; 장미경, 2000) 밝혀진 바와 같이 교사 교육 시 일반 교수법만을 사용하는 것보다 모델링, 역할극을 함께 활용하는 방법이 공감 교육에 더 효과적이라는 결론을 내릴 수 있다.

공감 능력은 상대방의 마음을 느끼고, 생각을 이해하고, 이해한 것을 소통하는 능력으로 실제 유아와의 상호작용 상황에서 측정될 필요가 있다. 본 공감 교육 연구에서는 교사 개인마다 공감 교육 전과 후에 수업 장면에서의 공감을 측정함으로써 현장을 기초로 한 공감 상황에서 교사의 공감 능력이 측정될 수 있었다는 의의를 가진다. 특히 교사의 공감 능력과 관련하여 현장의 연구가 부족한 실정에서 직접 교실에서 교사와 유아의 공감 상황을 살펴볼 수 있었다는 데에 더욱 의미가 있다.

3) 공감 교육 프로그램 실시과정에서 나타난 유아교사의 공감적 태도 변화

공감 교육 프로그램 실시로 나타난 교사들의 공감적 태도의 변화를 탐색하기 위하여 질적 자료를 수집하고 분석하였다. 교사들은 프로그램을 통하여 교사 자신의 변화, 유아와 소통에서의 변화, 원내 교사 관계에서의 변화가 나타난 것으로 분석되었으며 이를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

먼저 교사 자신의 변화에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 공감 교육을 통해 자신을 돌아보는 기회를 가지게 되었으며

이러한 과정은 교사 자신을 이해하는데 도움이 된 것으로 분석되었다. 교사들은 유아와의 관계에서 기본적으로 교사로서의 책임감을 가지고 있으며 이러한 책임감은 유아의 문제 행동이나 부적절한 행동이 드러나는 상황에서 훈육으로 이어지는 경우가 많았다. 그러나 본 공감 교육 프로그램이 진행되는 동안 동료 교사 속에서의 자신의 모습, 가까운 가족과 지인들의 관계에서의 자신의 모습, 유아와의 관계에서 자신의 모습에 대한 이해를 하게 되었다. 자신에 대한 이해는 교실에서 유아의 관계에도 영향을 미쳐 유아의 행동에 대한 훈육이나 해결보다 유아의 입장과 상황을 이해하며 마음과 생각을 공감해 주는 모습으로 변화되었다. 하영례·김은경(2013)은 교사들이 공감 훈련 프로그램에 참여하면서 자신의 특성에 대해 깨닫게 되었고 자신의 마음과 행동이 유아에게 투사된다는 것을 자각하게 되었다고 보고하면서 진정한 공감을 위해서는 교사 자신에 대한 이해와 수용이 선행되어야 함을 강조하였다. 자신의 모습을 받아들이는 사람이 다른 사람의 모습을 있는 그대로 수용할 수 있으며(Corey, 1991; Rogers, 1980) 자신에 대한 이해와 수용을 경험한 교사가 유아의 마음을 진심으로 공감하며 인내하고 기다려 줄 수 있다. 또한 교사 자신에 대한 이해를 통해 스스로의 공감 수준을 파악하는 것도 중요하다. 공감 수준이 높은 교사는 유아와의 갈등을 적게 지각함으로써 학급 운영 및 생활 지도 등을 더 잘 수행할 수 있다(한은미, 2008). 본 공감 교육 프로그램을 통해 교사들은 자신 스스로에 대한 인식을 새롭게 하는 계기를 가짐으로서 관계를 맺고 있는 유아, 동료 교사, 가족 등 의미 있는 사람들과 공감의 기반을 마련하게 되었다. 공감 교육은 교사 자신에 대한 이해와 함께 유아의 존재에 대한 이해를 통해 교사의 공감적 태도 변화에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인할 수 있었다.

둘째, 교사들은 공감 교육을 통해 전문가로서의 자신의 모습을 발견하는데 도움이 된 것으로 분석되었다. 수업 장면 분석을 하며 교사로서 유아의 입장

과 생각을 예측하고 분석하는 훈련을 하였으며 이러한 훈련 연습은 교실에서도 적용되어 유아들을 공감하는 전문가로서의 모습이 나타났다. 또한 공감의 방법을 이용하여 수업 장면 텍스트를 구성해 보는 활동을 통해 이론적으로 습득하였던 공감의 정서적 요소, 인지적 요소, 의사소통적 요소를 체계적으로 활용하는 연습을 하였다. 이러한 과정들은 공감적인 교사의 역할을 수행하는데 도움을 주었으며 유아와의 관계에서 자신감을 가지게 되어 교사 스스로 전문가로서 자신의 모습을 찾는 기회가 된 것으로 보여 진다.

유아의 발달적 시기의 특성을 고려하여 현장에서 유아교사들은 다양한 역할을 수행하고 있으며, 최근에는 빠르게 변화하는 사회의 특성에 따라 점점 더 전문성을 갖춘 교사의 역할이 요구되고 있다. 아직 자신의 요구와 필요를 표현하기 어려운 유아들을 지도하기 위해서는 유아들의 생각과 마음을 이해하고 적절한 방법으로 지원하는 교사의 공감적인 태도가 필요하다. 이러한 측면에서 본 공감 교육 프로그램을 통해 전문가로서의 자기 성찰의 기회는 매우 의미 있는 결과라고 할 수 있겠다.

현직 교사들이 공감적 태도 지원 프로그램을 통하여(이선자, 2006; 정계숙·이정희, 2008) 유아와의 관계에서 겪고 있던 어려움이 보다 공감적인 태도로 유아들과 상호작용할 수 있는 능력을 길러 주었다고 보고한 결과와 같이 본 공감 교육 프로그램을 통하여 교사들이 유아와의 관계에서 전문가의 모습으로 공감하며 교사로서 자신의 모습을 정립하여 간 것으로 해석할 수 있다.

셋째, 교사들은 공감 교육을 통해 공감하는 방법을 새롭게 찾게 되었다. 평상시에 알고 있던 공감에 대한 생각을 재정립하여 공감에 대해 새로운 접근을 하게 되었는데 유아를 주의 깊게 관찰하면서 적절하게 공감해 주는 공감타이밍에 대한 새로운 느낌을 알게 되었다. 공감 교육 시 다른 교사의 모델링을 보고 사례를 나누며 토의하는 과정에서 유아를 진정으로 공감하는 것에 대한 의미를 깊게 생각하며 깨달음을 얻게 된 것으로 여겨진다. 선행 연구(성영혜·

손금옥, 2000; 정계숙·이정희, 2008; Guerney, 1977)에서 동료 교사의 VTR을 모델링하여 교수 방법에 효과적으로 활용한 것처럼 본 공감 교육에서도 동료 교사의 수업 장면을 모델링하며 교사들이 서로 상황을 공유하고 공감의 의미를 찾아가게 된 것을 볼 수 있었으며 이는 공감에서 교육적 의미를 깨닫는 의미 있는 변화로 보여 진다.

특히 교사들은 유아의 생각과 행동을 온전히 수용하는 공감에 대한 깨달음을 가지며 진정한 공감에 대한 의미를 찾게 되었다. 유아들은 교사가 건네는 “좋아” “잘했어” 등의 말로 인해 교사가 인정하는 행동을 지속하게 되며 오히려 유아가 하려고 했던 행동의 자발성이 경감된다는 것에 대해 이야기하게 되었다. 이는 Bratton(1993)이 재정의한 MEACI 공감 측정 도구에서 유아를 통제하기보다 유아의 주도를 따르는 공감은 유아의 행동에 대해 교사의 제안이나 판단 없이 관찰자로서 공감하는 것이라고 제시된 것과 같은 맥락으로 이해할 수 있다. 교사가 판단이나 제안 없이 유아의 생각과 행동을 바라봐 주는 관찰자로서의 공감의 의미를 새롭게 알게 되었다. 본 공감 교육 과정에서 교사들은 다양한 상황에서의 공감에 대해 많은 토의시간을 가졌다. 학급에서 일어난 상황에 대해 공유하고 여러 가지 해결 방안을 찾아보면서 유아들의 행동을 다시 보며 재 해석해보기, 교사가 먼저 공감하였을 때의 변화된 상황 분석하기 등 유아와의 상황에 대해 다양한 시각으로 보는 훈련을 하였는데 이러한 과정에서 교사들은 공감에 대한 새로운 관점을 발견하게 된 것으로 보인다. 앞으로의 공감 교육에서 유아들과 일어나는 상황들을 다각적으로 접근하여 분석하는 습관을 기르고 훈련할 수 있는 구체적 방안들이 필요하다.

다음으로 유아와 소통에서의 변화에 대해 논의하면 다음과 같다.

본 공감 교육 프로그램은 원내 교사들이 다양한 교사 교육 내용을 통해 공감 능력과 태도가 증진될 수 있도록 지원하였으며 이러한 과정을 통해 교사들은 유아와의 소통에서 변화를 나타낸 것으로 분석되었다.

첫째, 교사들은 유아와 소통할 때 문제 상황을 해결하는 것 보다 유아의 마음을 먼저 읽어주는 공감적인 태도의 변화가 나타났다. 수업 장면을 분석하고 역할극으로 재연해 보는 시간을 통해 교사들은 유아가 되어 유아의 입장을 느껴보았으며 이는 담임교사로서 교실의 문제 상황을 먼저 해결해야 한다는 마음을 한 템포 늦추고 문제 상황이 발생한 유아의 마음을 먼저 읽어주면서 공감하는 태도를 보이게 된 것이다. 이러한 교사의 공감적 태도는 교실을 편안한 분위기로 이끌었고 유아와의 관계 역시 긍정적으로 바뀌게 되었다. 교사 역량을 중요시했던 교사들이 교사 교육에 참여 후 개별 유아의 흥미와 관심을 이해하고 감정적으로 공감하고 존중하며 소통하는 것을 더 중요시하는 관점으로 변화되었다는 강수경 외(2015)의 연구 결과와도 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 교사들은 교실 전체 운영에 먼저 신경을 쓰게 되므로 개별 유아의 마음을 읽어주며 반응하는 공감적 태도가 부족하게 된다. 그러나 공감 교육을 통하여 교사들은 개별 유아의 마음과 생각을 공감한 것이 오히려 학급 전체의 분위기에도 영향을 미쳐 편안한 교실의 분위기가 형성되었고 유아와 교사와의 관계도 친밀해지는 경험을 하게 되었다. 이는 앞으로 현장의 교사들에게 유아들과 관계 맺음의 방향성을 알려주는 의미 있는 부분이다. 실제로 교사들은 교사-유아간의 정서적 상호작용을 중요하게 강조하면서도 현장에서 일과운영 시간 중 교사의 피로감이 증가되어 실천하기 어려움을 나타내고 있으므로(권정윤·정미라·박수경, 2013) 향후 공감 교육에서 함께 고려되어야 할 부분으로 여겨진다.

둘째, 교사들은 문제가 일어나 속상하게 된 유아에게 공감하여 주는 것은 물론이고 문제를 일으킨 유아의 마음도 공감해 주는 공감적 태도의 변화를 나타내었다. 교사들은 문제를 일으킨 유아에게 해준 공감의 말 한마디가 오히려 문제를 쉽게 해결하게 해주었으며, 문제를 일으킨 유아의 행동 변화까지도 생기게 하였다고 평가하였다. 문제가 일어나 속상한 유아와 문제를 일으킨 유아

모두의 마음을 살피고 공감하는 태도의 변화는 유아의 생각과 입장, 상황을 이해하고 공감함으로써 실천되었다. 공감의 기술을 적용하고 훈련하는 과정에서 학급에서 일어난 상황을 재구성하여 역할극으로 시연해보면서 실제 유아의 마음과 입장이 되어보는 기회를 가진 것이 교사의 공감적 태도의 변화에 도움이 된 것으로 보인다. 동료교사 간 학급에서 일어난 사례를 나누며 문제를 이해하고 적용하는 경험이 공감적 태도의 변화와 함께 유아와의 소통을 증진하는 데에도 영향을 주었다.

셋째, 교사들은 공감 교육 프로그램을 통해 공감을 비언어적으로 표현하는 태도가 형성된 것으로 나타났다. 본 연구자가 교실 참관 시 실제로 교사들은 미소 짓기, 고개 끄덕임, 어깨 감싸기, 토닥여주기, 물리적으로 가까운 거리 유지하기 등이 매우 자연스럽게 나타나고 있는 것을 관찰할 수 있었다. 이는 공감 훈련 프로그램 실시 후 공감 표현 증진에 효과를 나타낸 신경일(1994)의 연구 결과와 같은 맥락으로 해석되며, 특히 공감적 표현은 학습될 수 있으므로 현장에서 지속적인 재교육을 통하여 교사의 공감적 표현이 향상되도록 해야 할 것이다.

마지막으로 본 공감 교육 프로그램을 통해 나타난 원내 교사 관계에서의 변화에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 공감 교육을 통해 즐거움 속에서 서로를 알아가게 되었다. 공감 교육이 진행되는 동안 원내 교사들이 고민하던 공통된 주제가 다루어지고 학급에서 일어난 비슷한 상황이 토의되는 과정에서 교사들은 더 적극적인 참여를 보였다. 이 과정에서 진솔한 대화가 이어졌으며 공감하는 태도가 형성된 것을 볼 수 있었다. 이는 교사 교육 시 유아교사들 간의 정서적 공감을 통한 대화와 협력, 수평적인 관계가 선행되어야 하며 구성원들의 자발적인 학습을 위해서는 그들의 관심 분야를 최대한 반영할 수 있는 주제를 선정하는 것이 필요하다는 박소영·정지현(2015)의 연구결과와도 맥락을 같이 하는 결과가

다.

원내 교사들은 교육과정에서 실행했던 사례 나눔, 역할극, 토의 등을 통하여 혼자가 아닌 동료교사들과 함께 하는 즐거움을 알게 되었으며 학급에서 있었던 상황을 공유하면서 서로의 의견을 솔직하게 나누며 조언해 주는 태도의 변화를 나타내었다. 한 유치원에 근무하는 교사를 대상으로 인성 교육을 적용한 유주연·김순환(2015)은 같은 공간에서 비슷한 삶을 공유하는 교사를 대상으로 함으로써 공감대의 형성과 심리적 지원을 제공하여 긍정적 효과를 얻을 수 있었다고 보고하였다. 본 공감 교육 프로그램 또한 교사들이 한 어린이집에 함께 근무하는 장점을 반영하여 원내 교사들의 친밀한 관계를 교사 교육까지 자연스럽게 접근할 수 있었다. 형성된 친밀감은 교사들의 마음 깊은 이야기를 공유할 수 있게 하였고 이로 인해 형식적이지 않으며 실제로 다루고 싶은 사례와 나눔들이 교육을 통해 다루어지게 되었다. 또한 교사들의 의견과 필요를 즉각적으로 수용하고 반영하면서 함께 만들어가는 교사 교육이 이루어질 수 있었던 것으로 생각된다. 따라서 본 연구는 원내 특성을 반영하여 교사 교육을 실시하였다는 점, 원내 교사 간에 형성된 친밀감을 바탕으로 즐거움 속에서 서로를 알아가며 교사 교육을 운영할 수 있었다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 공감 교육 프로그램을 통해 교사들은 서로에 대해 구체적으로 알게 되면서 상대방의 마음과 생각, 상황이 보이게 되었다. 이에 따라 자연스럽게 서로를 격려하고 응원하게 되면서 공감적 태도에도 영향을 미친 것으로 나타났다. 교사들은 공감 교육이 진행되는 과정에서 대화하고 소통하면서 함께 문제 상황을 공유하고 해결 방안을 찾아가는 시간들을 긍정적으로 평가하였다. 이는 교사들은 현장을 반영한 문제해결 중심 실천 연수와 상호작용하는 대화 기반 연수를 원한다는(이준 외, 2016) 연구결과와도 유사한 평가로 보인다.

특히 공감 교육 기간 내내 교사들은 동료교사의 상황 및 학급에 관심을 가지고 소통하는 모습의 변화가 생겼다. 이는 공감 교육의 내용과 방법이 획일

적이지 않고 교사들의 수준을 반영하면서 진행되었기 때문으로 여겨진다. 또한 일회성으로 끝나는 교육이 아닌 프로그램 회기의 내용이 순환되며 이어지는 연계성이 있었다. 교육의 연장선으로써 교육에서 다루어진 내용들을 실제 교실에 적용하면서 교사 간에도 학급의 실천 사례들에 지속적인 관심과 응원을 주고받게 되었다. 이러한 결과는 원내에서 이루어진 교육이었기에 가능하였던 것으로도 볼 수 있다. 본 공감 교육은 원내에서 교사들과 함께 근무하고 있는 연구자가 직접 진행함으로써 교사들이 경력에 따라 요구하고 있는 교육 내용의 필요한 부분과 학급에서의 상황 등을 면밀히 알고 있었던 장점이 있었다. 따라서 원내 교사들의 요구와 상황을 반영하여 전문적 지원 및 정서적 지원이 가능하였다. 앞으로 현직 교육의 방향이 기관 내 특성을 반영하여 교육을 받는 교사가 주체가 되는 형식으로 전환이 되어야 하는 시점에서, 원내 교직원으로 구성하여 실시한 본 연구의 공감 교육 프로그램은 현직 교육으로써 의미가 있다고 여겨진다.

셋째, 공감 교육이 원내에서 이루어지면서 개인 교육에서는 볼 수 없는 모습인 함께 학습하고 서로 지원하며 공감과 공유를 통해 소통하는 형태로 운영되어 갔다. 교사들은 정서적 상호지원과 친밀감을 바탕으로 실제 교육 시간에 주도성을 발휘하여 적극적인 참여를 보였고 실천적 변화를 이끌어 내었다. 이는 강수경(2015)의 교사 교육 효과 연구에서 보고한 일방적인 강의 위주의 교육이 아닌 이해와 실천이 연관된 강의로 기관 내 교사들의 토의를 통한 반성적 사고를 이끌어 내고 자연스럽게 이론과 실천의 연계가 이루어지는 교사 교육의 효과를 보여준 결과와 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

교사들은 공감 교육에 참여하면서 동료로서 원내에서 행사를 진행하거나 학급에 어려운 상황이 발생하였을 때 마음으로 위로하고 응원하면서 상황을 공유하고 공감하는 모습으로 공감적 태도가 변화되었음을 볼 수 있었다.

앞으로의 현직 교육은 연구에서 나타난 결과를 반영하여 교사들이 속해 있

는 어린이집 안에서 실질적인 어려움을 소통하며 함께 학습해 나가는 형태의 교육으로 전환해 나가야 함을 보여주었다.

2. 결론 및 제언

지금까지의 논의를 통한 본 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 하루의 일과 중 긴 시간을 기관에서 생활하며 교사와 애착을 형성하게 되는 현대 사회의 양육흐름에 따라 유아 교육 현장에서 교사들의 공감 능력은 필수적이 되었고 유아교사의 공감 능력과 태도를 지원하기 위한 교육 프로그램은 반드시 필요하다고 하겠다.

본 공감 교육 프로그램은 원내 교사들의 공감 능력의 향상을 보였고, 유아와 소통하고 교사 간 공유하는 공감적 태도에도 긍정적인 변화가 나타났다. 앞으로도 현장의 유아교사들을 지원할 수 있는 공감 관련 교사 교육 및 연수가 지속적으로 필요하다.

둘째, 유아교사를 위한 공감 교육 프로그램을 통하여 교사 자신의 이해는 물론 함께 근무하는 동료교사의 이해를 통해 마음으로 격려하는 긍정적인 소통의 분위기가 형성되었다. 뿐만 아니라 원내에서 일어난 교육적 상황을 함께 나누고 토의하는 과정에서 교사들이 주도적으로 문제 상황을 분석하고 해결하는 분위기가 형성되었다. 이를 통해 앞으로의 교사 교육의 방향은 현장의 교사들이 요구하고 필요로 하는 교육 주제 및 스스로 교육 내용과 방법에 적극적인 선택을 할 수 있는 원내 교사 교육으로 전환을 제시하는 의미 있는 결과이다.

본 연구의 한계점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 공감 교육 프로그램에서 유아와 상호작용 시 보이는 교사의 공감 능력을 측정하는데 있어 연구자와 연구보조자가 직접 교실을 참관하여 활동 영상을 촬영한 후 평정하였다. 원내 교사의 교실을 원장인 본 연구자가 참관하고 평정하는 과정에서 연구자 효과가 있을 수 있었음이 한계점으로 남는다.

추후 외부 강사를 통한 교육이나 동료교사 간 장학 등을 시도하여 원내 교육의 진행 과정과 비교 연구를 통해 현직 교육의 방향을 살펴보길 제언한다.

둘째, 본 공감 교육 프로그램은 공감 능력 증진에 있어 교사의 변화과정만을 탐색하였다. 추후 연구에서는 교사의 공감 능력 증진에 따른 유아의 변화과정까지 연계하여 탐색하는 연구가 이루어지길 기대한다.

셋째, 본 공감 교육 프로그램에서는 원내 교사들을 대상으로 기본적인 라포가 형성되어 있는 상태에서 교육이 진행되었다. 서로 지원하고 함께 소통하는 교사 교육이 다양한 근무 환경과 조건을 지닌 교사들 간에도 이루어져 그 변화과정과 효과를 살펴보는 연구도 필요하다.

참 고 문 헌

- 강수경·김지원·정미라 (2015). 뇌기반 유아교육 실행을 위한 교사교육의 효과: 인식과 실천의 변화. 유아교육연구, 35(3), 309-335.
- 강진영 (2001). 아담스미스의 공감의 교육적 의미. 교육철학, 26, 1-20.
- 고미라 (2000). 개인 연수에 대한 유치원 교사의 인식 및 실태 분석. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육부 (2013). 교원 연수 중점 추진 방향. 교육부.
- 교육부 (2015). 인성교육 진흥법. 교육부령 제 81호.
- 구신실 (2012). 특수교사의 공감능력에 따른 교사-학생 갈등관리 방식과 교사 효능감. 특수아동교육연구, 14(3), 501-522.
- 권기욱 (2005). 유아교사론. 서울: 문음사.
- 권영례 (2011). 영유아교사론. 경기: 양서원.
- 권정윤·정미라·박수경 (2013). 유치원의 조직특성과 교사의 심리적 소진과의 관계. 유아교육학논집, 17(5), 251-266.
- 김경신 (2016). 교직역량에 기반한 유아교사 인성교육 프로그램 개발 및 효과. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 김기종 (2004). 공감의 구성요소를 기준으로 한 초등학교 교과서 내용 분석. 청주교육대학교 석사학위논문.
- 김명신 (2017). 어린이집 교사의 공감 능력이 영유아와의 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김미영 (2008). 공감훈련 프로그램 참여아동의 공감표현 변화과정 분석. 청주교육대학교 석사학위논문.
- 김순환·박선혜·남옥선 (2014). 예비유아교사를 위한 교직인성 프로그램 개발

- 및 적용. 유아교육학회집, 18(2), 339-363.
- 김영미 (2012). 공감교육프로그램이 감정반응 수준에 따라 초등학생의 공감능력과 학교생활만족도에 미치는 영향. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영은 (2015). 아동학대 예방을 위한 예비유아교사 인성교육 프로그램 개발 및 효과. 가천대학교 대학원 박사학위논문.
- 김옥련 (1985). 유치원 경영 관리. 경기: 양서원.
- 김은주 (2010). 실천적 지식의 탐색: 교사교육에의 함의와 문제. 한국교원교육연구, 27(4), 27-46.
- 김춘경·조민규 (2016). 예비보육교사의 애착유형별 공감능력이 인성문제에 미치는 영향. 한국보육보육학, 97, 49-73.
- 김태훈 (2015). 공감(Empathy)에 관한 연구. 초등도덕교육, 47, 1-28.
- 김혜연 (2009). 공감교육 프로그램이 초등학생의 공감능력과 정서지능에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민성혜 (2013). 보육교사론. 경기: 양서원.
- 박상완 (2014). 현직교사교육 연구 동향 분석: 특징과 과제. 한국교원교육연구, 31(2), 227-254.
- 박성희 (1990). 상담에서 공감적 이해 지평의 새 연구. 청주교육대학 논문집, 27, 19-57.
- 박성희 (2004). 공감학. 서울: 학지사.
- 박성희·이동렬 (2003). 공감교육에 대한 개관 연구. 교육학연구, 41(3), 499-518
- 박소영·정지현 (2015). 어린이집 교사의 액션러닝 기반 소그룹 학습공동체 참여경험과 그 의미. 아동교육, 24(3), 151-176.
- 박은혜 (2009). 유아교사론. 서울: 창지사.
- 박진성 (2015). 예비유아교사의 공감능력과 행복감에 관한 연구:가족탄력성을

- 중심으로. 미래유아교육학회지, 22(1), 97-299.
- 박형빈 (2012). 교사의 공감능력 향상을 통한 학교 폭력 예방. 윤리교육연구, 28, 45-62.
- 박혜경 (2012). 유치원 교사의 핵심역량에 대한 인식. 유아교육학논집, 16(6), 189-211.
- 백혜리 (2012). 보육교사론. 서울: 동문사.
- 보건복지부 (2017). 보육사업안내.
- 서경혜 (2005). 반성적 교사교육의 허와 실. 한국교원교육연구, 22(3), 307-332.
- 서소정·오선진 (2012). 영아보육교사의 전문성 향상을 위한 현직교사교육 프로그램의 현황, 효과검증 및 향후 과제. 한국보육지원학회지, 8(6), 169 - 192.
- 성영혜·손금옥 (2000). 교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의 공감 및 교육신념에 미치는 영향. 한국가족복지학회, 5(2), 127-146.
- 손금옥 (2000). 교사-아동 관계증진 프로그램이 예비교사의 공감 및 교육신념에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송경오·허은정 (2012). 교사의 공식적 학습기회 효과에 대한 연구 분석. 한국교원교육연구, 29(4), 243-268.
- 신경일 (1994). 상담자 교육을 위한 공감훈련 프로그램의 개발과 적용. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 신옥순 (1994). 유아교육학 개론. 서울: 창지사.
- 신재흡 (2015). 보육교사론. 서울: 동문사.
- 신현석·오찬숙 (2013). 교원 현직연수 연구동향 분석. 한국교원교육연구, 30(3), 431-462.
- 심숙영 (2012). 영유아 사회정서행동 척도 개발 및 타당화 연구. 아동과 권리, 16(4), 761-786.

- 심순아 (2013). 공감 중심 집단따돌림 예방 프로그램이 집단따돌림 동조현상에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안창선·남경현·이옥범 (2004). 교사론. 서울: 교육과학사.
- 염지숙·이명순·조형숙·김현주 (2014). 유아교사론. 경기: 정민사.
- 오재연·남민우·김경란 (2016). 행복한 유아교사를 위한 인성교육 인증제 구축 연구. 유아교육-보육복지연구, 20(2), 473-501.
- 우수경·서윤희 (2016). 예비유아교사의 낙관성과 공감능력 및 의사소통능력 간의 관계. 열린유아교육연구, 21(1), 367-384.
- 우수경·윤정혜·황해익 (2007). 유치원 교사의 장학에 대한 이미지 연구. 미래유아교육학회지, 14(4), 503-537.
- 유주연·김순환 (2015). 유아교사의 통합적 인성함양 프로그램 개발 및 적용. 육아지원연구, 10(2), 137-165.
- 유현숙 (2002). 교사교육에 대한 새로운 요구와 방향. 한국교원교육연구, 19(3), 127-145.
- 윤복남 (2000). 유아교육기관 교사들의 현직교육에 대한 요구 분석. 계명연구논집, 18, 97-114.
- 윤현영 (2000). 상담교사와 일반교사의 공감능력과 공감반응 수준의 비교 연구. 교육발달논집, 21(1), 193-210.
- 윤혜경 (2010). 보육실습. 서울: 동문사.
- 이경남 (2010). 공감의 시대. 민음사: 서울.
- 이경민·최윤정·박순정 (2013). 예비유아교사를 위한 창의·인성 교육프로그램 개발 및 적용. 어린이미디어연구, 12(2), 73-96.
- 이남철·조은상·김철희·주휘정·백성준 (2011). 글로벌 인재포럼.
- 이선자 (2006). 공감훈련이 교사의 공감능력과 교사-학생간 갈등관리방식에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.

- 이순형 (2013). 보육교사론. 경기: 양서원.
- 이연주 (2013). 원내자율장학에 대한 보육교사의 경험과 요구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤식 (1997). 초·중등교원 연수제도 및 교육과정. 교육행정학연구, 15(3), 149-179.
- 이영란 (2011). 양성평등교육 유아교사 연수프로그램 개발 연구. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은영 (2015). 공감의 교육학적 의미 연구: 학교폭력에서 인성교육을 위한 공감의 의미를 중심으로. 교육문화연구, 21(1), 5-27.
- 이정희 (2008). 부적응유아의 사회적 관계 적응을 위한 교사의 공감적 태도 지원 프로그램 개발 및 적용. 부산대학교 박사학위논문.
- 이중삼 (2008). 나쁜 유전자. 살림: 파주.
- 이중연 (2011). 중등학교 교사의 영성과 공감 능력의 관계에서 심리사회적 성숙성의 매개 효과. 중등교육연구, 59(2), 481-508.
- 이준·유숙경·이윤옥 (2014). 공감기반 학습모형 개발연구. 교원교육, 30(4), 151-177.
- 이준·유숙경·이윤옥 (2016). 공감교육 교사연수프로그램 개발을 위한 기초연구. 학습자중심 교과교육연구, 16(4), 145-172.
- 이혜경 (2010). 유아교사의 전문성에 대한 경력 교사들의 인식. 유아교육학논집, 14(5), 287-314.
- 임승렬·김희진 (2002). 유치원 교사의 장학정책과 기능 인식에 관한 연구. 교육과학연구, 33(1), 149-169.
- 장미경 (2000). 유아교사의 민감성증진과 아동의 행동문제 개선을 위한 Kinder Therapy의 효과. 놀이치료연구, 3(2), 63-73.
- 전병성 (2003). 공감과 이타행동과의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위논문.

- 전재선 (2013). 예비유아교사 인성교육 프로그램 모형 개발. 한국보육학회지, 13(4), 305-327.
- 정계숙·이정희 (2008). 공감적 태도 지원 프로그램 참여 교사의 부적응 유아에 대한 공감적 태도의 변화과정. 유아교육학논집, 12(5), 249-273.
- 정미라·박수경·김민정 (2014). 뇌기반 유아교육 실행을 위한 교사교육 프로그램 요구 분석. 유아교육학논집, 18(3), 477-504.
- 정미라·강수경·김민정 (2016). 뇌기반 유아교육 실행을 위한 교사교육이 교사-유아 상호작용 및 유아 발달에 미치는 효과. 유아교육연구, 36(1), 297-314.
- 정민승 (2000). 온라인 학습공동체의 구성원리. 평생교육학 연구, 6(1), 135-162.
- 조경원 (2003). 현직교사교육의 방향 -학교중심 현직교사교육의 필요성을 중심으로- 교육과학연구, 34(3), 143-155.
- 조부경·백은주·서소영 (2001). 유아교사의 발달을 돕는 장학. 서울: 양서원.
- 조성연·강재희 (2007). 보육교사의 현직교육 및 보육시설 내 장학에 대한 현황과 보육시설장의 인식. 교과교육학연구, 11(2), 405-418.
- 지성애·정하나 (2015). 유아공감교육에 대한 교사의 인식과 실태. 유아교육연구, 35(3), 101-126.
- 진동섭 (1998). 교원교육 개념. 교육학 대백과 사전(1), 서울대학교 교육연구소 (편). 하우동설.
- 최남정·임부연 (2013). 유아교사학습공동체의 성장과 발달에 관한 연구. 유아교육연구, 33(5), 401-429.
- 최정아 (2015). 만3세 유아의 교실에서의 공감하기 상황과 그 행동에 관한 연구. 한국보육학회지, 15(4), 67-92.
- 최지민 (2015). 초등교사의 공감능력과 정서표현성이 교사-부모 간 의사소통

- 수준에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최현석 (2011). 인간의 모든 감정. 서해문집.
- 하영례·김은경 (2013). 공감적 교사 훈련프로그램에 참여한 보육교사의 이해와 행동의 변화 분석. 유아교육학논집, 17(5), 267-299.
- 허의임 (2013). 공감 집단상담 프로그램이 청소년의 회복탄력성에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한은미 (2008). 초등학교 교사의 공감수준이 아동과의 갈등 및 대응방식에 미치는 효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Barret-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 91-100.
- Batson, C. D., Fultz, J., & Schoenrode, P. A. (1987). Distress and empathy: Two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of Personality*, 55, 19-39.
- Borke, A. (1971). Interpersonal perception of young children: *Egocentrism or empathy*, *Developmental Psychology*, 5, 262-269.
- Borke, A. (1972). Chandler and Greenspan's ersatz egocentrism. *Developmental Psychology*, 7, 107-109.
- Bratton, B. S., (1993). Filial Therapy with single parents. Denton, Texas. Doctor of Philosophy.
- Bryant, B. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- Buie, D. H. (1981). Empathy: Its nature and limitations. *Journal of American Psychoanalytic Association*, 29, 281-307.
- Carkhuff, R. R. (1969). *Helping and human relations: A primer for lay and professional helpers(Vol.1,2)*. Amherst, MA: Human Resource

Development.

- Charny, E. J. (1966). Psychosomatic manifestation of rapport in psychotherapy. *Psychosomatic Medicine*, 28, 305-315.
- Condon, W. S. (1968). *Linguistic-kinesic research and dance therapy*. American Dance Therapy Association Proceedings, 3rd Annual Conference.
- Corey, G. (1991). 상담과 심리치료의 원리와 실제. (김충기, 김현옥 역). 성신사. (원전은 1986년에 출판).
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual difference in empathy, *JSAS Catalog of selected documents in Psychology*, 10, 85.
- Egan, G. (1976). *Interpersonal living : A skills/contract approach to human relations training in groups*, Monterey, California: Publishing Company.
- Ferenczi, S. (1995). *Problems and methods of psychoanalysis*. New York: Basic Books.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behaviors in children. In B. A. Maher (Ed.), *Progress in experimental personality research*(Vol. 8) New York: Academic Press.
- Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (1982). Empathy training and regulation of aggression, *Academic Psychology Bulletin*, 4, 399-413.
- Ford, M. E. (1979). The construct validity of egocentrism. *Psychological Bulletin*, 86, 1169-1188.
- Freud, S. (1961). Female sexuality, London : Hogarth.
- Ginsberg, B. G. (1977). Parent-adolescent relationship program. In B. G.

- Guerney, Jr.(Ed.), *Relationship enhancement: Skill-training programs for therapy, problem prevention, and enrichment*. San Francisco: Jossey-Bass
- Goldstein, A. P., & Michaels, C. J. (1985). *Empathy: Development, training, and consequences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gunnery, B. G. (1977). *Relationship enhancement: Skill training programs for therapy, problem-prevention, and enrichment*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Hoffman, M. L. (1977). Empathy, its development and prosocial implication, In H. E. Howe, Jr. & C. B. Keasey(Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation(Vol.25)*, Lincoln: Univ. of Nebraska Press.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds). *Emotions, cognition, and behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development*. New York: Cambridge University Press.
- Ivey, A. E., & Authier, J. (1971). *Microcounseling*. Springfield, IL: Charles C. Thoms.
- Lipps, T. (1926). Psychological studies. Baltimore: Williams & Wilkins. In *Empathy: Development, Training, and Consequences*, Goldstein, A. P. & Michaels, G. Y. (1985). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, Publishers.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. A. (1972). A measure of emotional empathy,

- Journal of Personality*, 40, 523-543.
- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior, *Psychological Bulletin*, 103, 324-344.
- Morris, D. (1977). *Manwatching: A field guide to human behavior*. New York: Harry N. Abrams.
- OECD (1982). In-service education and training of teacher. Paris: OECD.
- O'Hara, M. (1995). Carl Rogers: Scientist and mystic, *Journal of Humanistic Psychology*, 35(4), 40-53.
- Paul R. E. & Robert E. O. (2010). *Humanity on a tightrope thoughts on empathy, family and big changes for a viable future*. Rowman & Little field Publishers.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgement of the child*. London: Kagan Paul: Trench, Trubner.
- Pink, D. (2012). 새로운 미래가 온다. 한국경제신문사.
- Rifkin, J. (2010). *The empathic civilization* New York: Tarcher.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Counseling Psychology*, 2, 95-103.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1965). Client and therapist transparency in the psychotherapeutic encounter. *Journal of Counseling Psychology*, 12, 3-9.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy*. Chicago: Aldine publishing company.
- Underwood, B., & Moore, B. S. (1982). Perspective-taking and altruism.

Psychological Bulletin, 91, 143-173.

Unell, B. C. & Wyckoff, J. L. (1995), *20 Teachable Virtues - Practical Ways to Pass on Lessons of Virtue and Character to Your Children*, NY: The Berkley Publishing Group.

ABSTRACT

The Development and Application of Empathy Training Program for Early Childhood Teachers

Ko, Kyoung-Hee

Department of Early Childhood Education

Graduate School of Sungshin University

The purpose of this study is to investigate the effect of the empathy training program which was designed to improve the empathy ability of early childhood teachers. For this research conducted from July 7 to November 17, 2016, nine teachers of a daycare center located in Seoul were targeted, and a total of fourteen teacher training sessions followed in accordance with this study plan. According to the main purpose of this study, the following three research questions were raised:

- 1) What are the constructional elements of the empathy training program for early childhood teachers?
- 2) What are the effects of the empathy training program on the early childhood teachers' empathy ability?
- 3) What are the early childhood teachers' attitudinal changes throughout the empathy training program?

To effectively construct and design the empathy training program, the essential processes such as relevant literature review, need analysis of target teachers, construction of program proposal, expert consultation and preliminary study were systematically implemented. The program details include its aim and goals, educational contents, instructional process, and evaluation:

-The aim of the empathy training program was to improve the early childhood teachers' empathy ability and attitude through an understanding of empathy.

-More specific educational goals were that the target teachers will be able to 1) acquire knowledge of emotional, cognitive, and communicative empathy; 2) understand and control the feelings of themselves; 3) develop an empathic attitude through understanding the target infants' minds and thoughts; and 4) develop their ability to learn and apply specific empathy methods.

-The educational contents of the program included: understanding the concept of empathy, understanding both the teachers themselves and the target infants, and learning the applicable methods for enhancement of empathy ability.

-The instructional process of the empathy training program first took steps to understand empathy theory, then analyzed empathy scenes, and finally applied and trained the empathy methods. Lectures, discussions, role-plays, games, and journal writing were selected as teaching methods and activities for the target teachers. In addition, various multi-media tools

such as printed materials, video clips, PPT, and photos were utilized for efficient teaching. In the process of teacher training, the teachers were to share information about empathy and to form a sense of community so that they could communicate in a comfortable setting.

-The evaluation of the empathy training program was conducted through an effectiveness verification process and interviews with the target teachers concerning their satisfaction level.

As for the balanced research method, to triangulate the analysis of the program effects with multiple sources, the researcher attempted to analyze the teachers' empathy ability quantitatively by utilizing teachers' empathy ability questionnaires and classroom scenes. The non-parametric test was conducted through the SPSS 21.0 program. The qualitative change in the teachers' attitude was also analyzed by collecting the teachers' journals, interview materials, educational materials, video tapes along with participant observations, and researcher notes during the research period.

The research findings on the effects of the empathy training program were as follows:

First, there was an improvement in the empathy ability of the teachers who participated in the empathy training program. Based on the results of the non-parametric test for the teachers' empathy ability, which was shown when the teachers interacted with the infants in the class scenes, there was a statistically significant difference ($Z=-2.67$, $p<.05$). This

indicates that the empathy training program had a positive influence on the improvement of the teachers' empathy ability.

Second, the qualitative analysis of the teachers who participated in the empathy training program showed a change in teachers themselves, a change in their communication with infants, and a change in the relationship among teachers:

-As the program progressed, a change of the teachers' own understanding was observed. They had the opportunity to participate in education sessions for improvement of empathy ability and were able to reflect upon themselves, such as how they are perceived by their colleagues and acquaintances. This positive experience enabled the teachers to reflect more sincerely about themselves and further reinforce their level of self-understanding. In addition, they could share the cases of the class scenes and find themselves as experts in the process of utilizing empathy skills in real situations.

-Also, as the empathy training program progressed, there was a change in their communication with the infants. The teachers' previous attitudes when dealing with problematic classroom situations demonstrated a shift to more empathic attempts to first read the infants' minds. Previously, in the daycare-center, they had often focused on mainly the victim infants who had problems rather than those who caused problems. After receiving the training program, however, the teachers began to share the minds and thoughts of the infants who caused problems. In the communication with the infants, the teachers displayed an attitudinal change that empathized not only linguistic expressions but also nonverbal expressions. This

significant change in the teachers' empathic attitudes helped to facilitate the communication with the infants in the daycare-center and to improve the quality of the relationship among the teachers and the infants.

-Finally, as the empathy program progressed, the relationship among peer teachers demonstrated a positive development; with more support and collaboration, the teachers appreciated the companionship of their peers and more proactively engaged in lively communication.

Overall, the empathy training program, which was conducted for about five months, improved the teachers' empathy ability and changed the teachers' empathic attitudes positively. In dealing with the important issue of teachers' empathy ability as a further study, it is necessary to implement more field-based, in-service teacher training programs to accommodate many different educational contexts.

부 록

부록 1. 공감 검사 도구

부록 2. 상호작용 공감 척도(MEACI)

부록 1. 공감 검사 도구

다음은 공감과 관련된 문항입니다. 각 문항을 읽고 평상시 자신의 생각이나 기분과 같다고 여겨지는 칸에 V 표 해 주십시오.

번호	나는...	전혀 아니다	아닌 편이다	그저 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
1	다른 친구를 욕하기 전에, 내가 만일 그 친구라면 어떻게 느낄 것인가를 생각해 본다.					
2	재미있는 이야기나 소설을 읽을 때, 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 될 것인지 상상해 본다.					
3	남에게 이용당하는 사람을 보면, 그를 보호하고 싶은 생각이 든다.					
4	내가 옳다고 믿는 것이 있으면, 다른 사람의 말을 별로 듣지 않는다.					
5	나는 남의 이야기를 들을 때 그 이야기가 일어난 상황을 생생하게 상상하면서 듣는 편이다.					
6	고통당하고 있는 사람을 보면 그 사람의 입장과 처지를 먼저 생각해 보는 편이다.					
7	어떤 일이 생겼을 때 가능한 한 여러 측면에서 바라보려고 노력한다.					
8	영화나 연극을 볼 때, 거기에 폭 빠지는 경우는 거의 없다.					
9	불행한 사람을 보면, 나도 그렇게 되면 어쩌나 하는 생각이 들 때가 많다.					
10	어떤 결정을 내리기 전에 다른 사람들의 의견을 들어본다.					
11	연극이나 영화를 본 후, 내가 마치 주인공인 것처럼 생각한 적이 종종 있다.					
12	다른 사람이 왜 괴로워하는지 이해가 안 될 때가 있다.					
13	나를 화나게 하는 사람이 있을 때, 잠시나마 그의 입장에서 이해하려고 노력한다.					
14	마음에 드는 영화를 볼 때, 쉽게 주인공의 입장에 서는 편이다.					
15	내 주변에서는 감동적인 일이 자주 일어나는 것 같다.					

번호	나는...	전혀 아니다	아닌 편이다	그저 그렇다	그런 편이다	매우 그렇다
16	함께 놀 친구가 없어서 늘 외로운 사람을 보면 나만이라도 잘 대해주고 싶은 마음이 든다.					
17	다른 사람이 상을 받는 것을 보면 마치 내가 받은 것처럼 왠지 기분이 좋다.					
18	기쁠 때 우는 사람을 보면 짜증이 난다.					
19	슬퍼하는 사람을 보면, 나도 괜히 눈물이 난다.					
20	장애인을 보면, 정말 마음이 아프다.					
21	다른 사람이 웃는 것을 보면, 내 마음도 즐거워진다.					
22	다른 사람이 불행하다고 해서 나까지 마음이 아플 필요는 없다.					
23	상처 입은 동물을 보면, 마음이 아프다.					
24	어떤 노래는 너무 슬퍼서 듣다가 울고 싶어진다.					
25	뇌성마비 아이들을 보면 왠지 나까지도 고통스러워지는 것 같다.					
26	외롭게 혼자 사는 가난한 노인들을 보면 왠지 불쌍한 마음이 든다.					
27	매를 맞는 사람을 보면 오히려 통쾌하다.					
28	백혈병 어린이들을 보면 정말 안타깝다.					
29	결식아동들을 보면 왠지 불쌍한 마음이 든다.					
30	슬픈 영화를 보다가 우는 때가 종종 있다.					

부록 2. 상호작용 공감 척도(MEACI)

하위 요인	평정 기준
<p>1. 수용적 의사소통 : 수용/거부의 언어적 표현</p>	<p>1. 수용한다는 감정을 언어적으로 전달하기 : 내가 자랑스럽다, 그게 너를 화나게 했구나</p> <p>2. 언어적으로 인지하고, 행동만 수용하기 : 너는 그걸 치우고 있구나, 너는 정말로 두드리고 있네</p> <p>3. 사회적 대화하기(또는 대화가 없다) : 선생님은 그거 잘 못해, 이걸 좋은 장난감이네</p> <p>4. 약하거나 보통 정도의 언어적 비판하기 : 아니, 그런 식이 아니야, 조심하는 게 좋을 거야</p> <p>5. 강한 비판, 설교, 거부하기 : 그렇게 느끼거나 말하는 것은 좋지 않아, 넌 못되게 구는구나</p>
<p>2. 유아의 자기주도를 허용하기 : 유아의 행동을 통제하기 보다는 유아의 주도를 따르려는 행동의 의지</p>	<p>1. 유아의 주도를 따르기 : 너가 원하는 대로 하렴, 너가 원하는 것을 보여줘</p> <p>2. 주도하기 위한 유아의 선택을 허용하기 : 우리 뭐 할까?, “좋아”, “잘했어”</p> <p>3. 교사가 주도하기 : 할 수 있는지 한 번 해봐</p> <p>4. 유아를 지시하거나 가르치기 : 거기에 넣지 말아라</p> <p>5. 설득하기, 요구하기, 방해하기, 간섭하기, 고집하기 : ~하지 말라고 했지, 안 돼 이걸로 해</p>
<p>3. 관여 : 유아의 활동에 대한 관심과 참여</p>	<p>1. 유아에 대한 충분한 관찰력이 있음 : 물체의 사용보다 유아에게 더 관심가지기</p> <p>2. 높은 정도의 관심을 가짐 : 유아보다 활동에 더 관심가지기</p> <p>3. 미미한 관심을 가짐 : 유아와 같이 활동하지 않음, 가끔 유아의 행동을 언급하기</p> <p>4. 다른 생각에 잠겨 있음 : 유아를 가끔 관찰하기, 유아의 필요를 알아차리지 못함</p> <p>5. 교사 자신에게 더 집중함, 완전히 침묵함 : 오랜 시간동안 유아에게 관여가 없음, 응답을 얻기 위해 유아가 재촉하거나 반복함</p>

◎ 채점지침: 상호작용 영상을 보며 3분마다 6번의 간격으로 채점한다.

(가장 높은 점수=1, 가장 낮은 점수=5)

1. 수용적 의사소통

가장 높은 점수 _____

가장 낮은 점수 _____

2. 유아의 자기 주도를 허용하기

가장 낮은 점수 _____

3. 관여

가장 낮은 점수 _____

<예>

1. 수용적 의사소통

가장 높은 점수 채점 $1+1+2=4$ / 가장 낮은 점수 채점 $2+3+2=7$

$\therefore 4+7=11, \quad 11/2=5.5$

2. 유아의 자기 주도를 허용하기

가장 낮은 점수만 채점 $3+2+5=10$

3. 관여

가장 낮은 점수만 채점 $5+3+5=13$

\therefore 공감 총점 : $5.5+10+13=28.5$