



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](#)

매 지 희 교수지도
석사학위 청구논문

유아인성교육에 대한
교사들의 경험 및 어려움

2016

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 어 진

유아인성교육에 대한
교사들의 경험 및 어려움

배 지 희 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2015년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 어 진

인 준 서

김어진의 석사학위 논문으로 인준함

2015년 11월

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구에서는 교사들이 유아교육 현장에서 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는지에 대해서 파악하고, 인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움이 무엇인지를 알아보고자 하였다. 이를 통해 유아교육 현장에서의 인성교육이 나아가야 할 방향성을 제시하는데 그 목적이 있다.

연구 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

1. 교사들은 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는가?
2. 유아인성교육을 실행하는 과정에서 경험하는 교사들의 어려움은 무엇인가?

본 연구에서는 유아인성교육에 대한 교사들의 경험 및 어려움을 파악하기 위하여 심층면담을 실시하였다. 2015년 4월 11일부터 8월 7일까지 약 4개월에 걸쳐서 서울, 대전, 충남에 위치한 유치원에 재직 중인 교사 11명을 대상으로 교사 1인당 2회의 면담을 실시하여, 총 22회의 심층면담이 이루어졌다.

자료 분석을 위하여 연구자는 참여교사의 면담을 녹음하고 전사하였으며, 이와 함께 현장노트를 만들고, 이를 반복하여 읽었으며, 공통적인 내용을 묶고 요약하는 부호화(coding)를 통하여 연구 문제를 분석했다. 또한 인성교육 연간계획안, 인성교육 주간계획안, 가정연계활동 사진 및 문서자료 등을 수집하여 분석하였다.

본 연구의 주요 결과를 연구문제에 따라서 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 누리과정 속 11가지 생활주제 활동에 6가지 인성요소를 접목시켜 유아인성교육을 실행하고 있었다. 또한 누리과정으로 이루어지는 인성교육은 시간적인 제약으로 인해 대부분 소그룹보다는 주로 대그룹의 형태로 실행되고 있었으며, 교육방법으로는 이야기나누기, 동요활동, 신체표현 활동 등이 포함되었다.

유치원을 대표하는 특별활동으로 유아인성교육을 실행하는 경우도 있었다. 특별활동으로 인성교육이 이루어지는 경우에는 외부에서 구입한 교재교구를 주로 사용하고 있었는데, 교사들은 이러한 경우에 교구를 직접 만들어야 하는 업무가 없어지기 때문에 편리하다고 생각하고 있었으며 시간적 여유를 가질 수 있어서 장점이 있다고 느끼는 것으로 나타났다. 반면에 교사들은 획일화된 인성교재와 교재 속 글쓰기 활동이 유아기 발달에 적합한 교육인지에 대해 고민이 된다고 하였다. 이 외에도 예절인성교육 프로그램, 동시인성교육 프로그램, 동화인성교육 프로그램 등이 교육 현장에서 실행되고 있었다.

그리고 교사들은 부모와의 협력을 통하여 가정과 연계하여 유아인성교육을 실시하고 있었다. 가정연계 인성교육은 주로 활동안과 안내문이 포함된 주간계획안과 전화상담을 통해서 이루어지고 있었다.

둘째, 교사들은 유아인성교육을 실행하면서 다양한 어려움을 경험하고 있었다. 교사들은 유아인성교육에 여러 가지 개념이 혼재되어 있어서 이해하기 어렵다고 느끼고 있었으며, 유아인성교육 수업에 대한 유아들의 부정적인 반응으로 인하여 어려움을 경험하고 있었다. 또한, 유아인성교육 수업계획안을 작성하고 실행하는데 어려움을 느끼고 있었다.

교사들은 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육을 실행함으로써 유치원 업무량이 증가되어 정신적 어려움과 육체적 어려움이 발생한다고 하였다.

교사들이 유아인성교육의 개념을 유아들에게 지식으로서 전달하는 교육을 할 때 유아들이 교사의 질문에 대해 정답을 기계적으로 대답하는 모습을 보여서 어려움을 경험하는 것으로 나타났다.

마지막으로 교사들은 가정으로 배부한 가정연계 활동지를 부모가 실시하고 있지 않기 때문에 어려움을 겪고 있었으며, 교사 역시 가정연계 활동에 대한 피드백을 제공하고 있지 못하기 때문에 가정연계 활동에 제약이 있다고 느끼고 있었다.

본 연구는 지금까지 교사를 대상으로 유아인성교육에 대한 경험 및 어려움을 심층적으로 살펴 본 연구가 부족한 실정에서 교사가 경험한 유아인성교육에 대한 의미와 어려움을 탐색하였다. 본 연구 결과는 현장에서의 인성교육이 나아가야 할 방향성을 제시하는 점에서 의의를 갖는다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	5
II. 이론적 배경	6
1. 유아인성교육	6
1) 유아인성교육의 필요성 및 개념	6
2) 유아인성교육의 내용	8
3) 유아인성교육의 교수전략	10
2. 선행연구	14
1) 유아인성교육에 대한 교사들의 인식 및 실태	14
2) 유아인성교육에 대한 교사들의 어려움	16
III. 연구 방법	19
1. 연구 참여자	19
2. 연구 절차	20
1) 예비 연구	21
2) 본 연구	21
(1) 심층면담	22
(2) 자료 수집	23
3. 자료 분석	24

IV. 결과 및 해석	25
1. 교사들의 유아인성교육 실행 경험	25
1) 누리과정으로 이루어지는 인성교육	25
2) 특별활동으로 이루어지는 인성교육	31
3) 가정과 연계하여 이루어지는 인성교육	36
2. 유아인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움	40
1) 유아인성교육이 지닌 다양한 개념 및 지도방안과 관련된 어려움	40
2) 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육으로 인한 어려움	48
3) 유아인성교육을 위해 가정과 연계하는 과정에서 경험하는 어려움	52
V. 논의 및 결론	57
1. 논의	57
2. 결론 및 제언	63

표 목 차

<표 1> 연구 참여자의 일반적 배경	19
<표 2> 교사 1·2차 개별면담 일정	23

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

한국사회는 급격한 경제성장과 함께 지식을 강조한 학력증시주의, 물질만능주의와 같은 사회분위기가 팽배하여 이에 따라 교육기관과 가정에서도 지식만을 강조한 교육이 실행되었다. 그 결과 청소년들이 학업만을 중시하고 경쟁의식이 만연하게 되었으며, 이로 인한 학교폭력과 사회적 일탈, 집단 따돌림 등의 사회문제가 지속적으로 대중매체를 통해 보도되고 있다(박경옥, 2010). 학교당국은 이러한 문제를 개선하기 위하여 교육부 차원의 대책마련을 요구하게 되었다.

교육부는 이러한 요구에 대하여 인성교육을 대안으로 제시하며, 그와 관련된 대책과 법안을 마련하였다. 2009년에는 창의·인성교육의 내실화, 초·중등 교육활동에서의 창의·인성교육 강화, 체험활동 확대 및 내실화, 대학에서의 사회봉사활동 및 인성관련 교양과목의 개설을 추진하는 창의·인성교육 계획을 마련하였다(교육과학기술부, 2009). 2012년 2월에는 ‘3-5세 연령별 누리과정’에서 인성교육을 누리과정의 주제 활동과 연계해서 실행할 수 있도록 모든 활동에 인성덕목을 포함하도록 하여, 인성교육을 강조하였다(교육과학기술부·보건복지부, 2012; 김은설, 최은영, 조아라, 2014). 2015년 7월에는 교육기본법으로 인성교육진흥법을 제정하였다(국가법령정보센터, 2015).

유아기는 인성의 기초와 기본생활습관이 형성되는 시기이므로 매우 중요하다(이윤옥, 2000). 유아기에 형성된 여러 가지 습관들은 성인이 된 후 사회생활에 중요한 영향을 미치며(이부연, 양경전, 2009), 유아기는 사회·정서 발달 측면이 향후 유아의 성장에도 영향을 미친다는 연구 결과들이 발표되면서 유아기 인성교육은 이전보다 더욱 강조되고 있다(김규수, 2011; 이윤

육, 1998; 이효정, 2005). 또한 정희영과 방승미와 유희진(2012)은 시대적인 변화에 따른 혼란스러운 가치관을 바른 방향으로 잡아 주기 위하여 유아인성교육이 필요하다고 강조하였다.

인성교육은 바람직한 성품과 인간성이 함양된 교육을 포함하며(박갑숙, 2009; 손봉호, 2010), 도덕 교육과 가치 교육을 의미한다(김은설 외, 2014; 손진희, 2009). 인성교육에 있어 중점을 둘 부분은 기본생활습관 형성이라는 주장도 있다(박진희, 2014; 박창현, 김성희, 2012). 그러므로 인성교육은 바람직한 인간상을 함양시키는 목적을 두고 도덕교육, 가치교육, 기본생활습관 형성을 위한 교육활동으로 정의 될 수 있다.

유아인성교육을 위한 교사의 역할에는 민주적이고 도덕적인 분위기의 수업 운영, 역할 모델, 가정과의 연계 교육이 있다(교육과학기술부, 2011). 교사는 특정 활동을 통해 인성교육을 실시할 뿐만 아니라, 일상생활 속에서 나타나는 행동과 언어 역시 인성교육의 본보기가 되기 때문에 교사의 역할은 매우 중요하다. 김정희(2014)와 박경옥(2010)은 유아인성교육을 위한 교수법으로는 유아들이 교사의 행동을 보고 배울 수 있으므로 교사의 모델링이 중요하다고 하였다. 유아인성교육에서 교사의 역할은 유아들의 가치관과 행동에 영향을 많이 주며(서현, 임지윤, 박미자, 2013), 교사가 보이는 모든 행동을 보고 유아들이 배우게 되므로 교사역할이 중요하다고 보았다(Berkowitz & Grychm, 2000). 또한 교사의 신념과 가치관은 유아에게 제시하는 다양한 교육프로그램의 내용과 방법에 많은 영향을 준다(박수진, 2009). 그러므로 유아인성교육의 방향은 교사가 인식한 인성교육에 대한 가치관과 신념에 달려있음을 알 수 있다.

한편 유아인성교육에 대한 연구는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 교사의 인식 및 실태에 관한 연구와 둘째, 인성교육 프로그램의 개발과 효과에 관련된 인성교육을 실현하기 위한 방법에 대한 연구이다.

인성교육에 대한 교사의 인식과 실태에 관련하여 박경옥(2010)은 교사들이 인성교육에 대한 높은 관심과 필요성에 비해 실제 교육 현장에서는 인성교육이 잘 이루어지지 않고 있었다고 하였다. 권이중(2000)은 교육 현장에서 이루어지는 인성교육이 유아들에게 충분히 교육되지 않았다는 측면보다는 인성교육의 효과를 높일 수 있는 접근방법에 문제가 있다고 하였다.

이경민과 이정화와 이경선(2006)은 교사들의 인식 및 실태를 설문지를 활용한 양적 연구를 통해 알아보았으며, 유아교사들이 인성교육을 위한 활동을 어떻게 수업으로 실시해야 하는지에 대해 어려움을 겪는다고 하였다. 계영애와 강정원(2001)도 교사들이 유아인성교육을 위한 목표설정과 실행방안에 대한 목표설정에 어려움을 겪는다고 하였으며, 이정옥과 박진희(2013)는 교사들이 인성교육 수업을 편성하고 실행할 때 누리과정 인성교육 지도서를 어떻게 현장에서 실행해야 하는지 어려움을 경험한다고 하였다. 박진희와 손원경(2013)은 유아는 단기간에 인성이 변화하는 게 아니라 오랜 기간을 통해 형성되기 때문에 인성교육을 실행할 때 효과가 보이지 않는 어려움을 겪는다고 하였다.

교사는 인성교육을 실행할 때 여러 가지 개념을 가진 인성개념에 대해 어려움을 겪었다. 서현 외(2013)는 공통적으로 예비교사들과 현직교사는 유아인성교육의 개념을 이해하기 어렵다고 하였다. 예전부터 유치원 기관에서 인성교육을 지속적으로 강조하고 있음에도 불구하고 인성교육에 대한 분명한 개념이 제대로 이루어지지 않고 있었다(이경민 외, 2006).

최근에 이루어진 전통문화에 기초한 유아인성교육 프로그램 개발 및 효과 연구(박상영, 2014; 박희숙, 2015; 서은주, 2008)는 자아존중감 발달과 자기조절능력에 효과가 있는 것으로 밝혀졌으며, 기본생활습관 교육에 기초한 인성교육 프로그램 연구(김은지, 2014; 김향화, 2011)는 유아들의 정서지능 증진과 친사회성행동에 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 공감프로그램에 기초

한 연구(김나원, 2014; 김연희, 2015)는 유아의 공감능력과 조망수용능력에 효과적인 것으로 나타났다.

최근에는 질적연구가 다수 이루어졌다. 만 3, 4, 5세 유아의 인성발달을 위한 교류활동에 대한 실행연구(이순배, 2013)를 통해 유아의 또래 관계에서 자신과 타인에 대한 존중과 배려가 향상되었음이 밝혀졌다. 만 5세 학급에서 역사 교육을 위한 실행연구(김은수, 2014)를 통해 역사적 탐구능력과 공동체의식 함양을 지원하는 활동들이 유아의 공동체의식을 증진시키며 다른 사람들을 존중하는 태도가 향상되었다. 유아인성교육에 대한 유아들의 반응을 분석한 연구(류칠선, 조인경, 2013)는 유아의 바른 인성을 기르기 위해서 교사와 부모의 역할과 바른 모델링이 중요하다고 하였다.

인성교육 프로그램을 실행하기 위해서는 연구결과와 같이 교사의 모델링과 역할이 중요하다(교육과학기술부, 2011; 김정희, 2014; 류칠선 외, 2013; 박경옥, 2010; 박수진, 2009; 서현 외, 2013; Berkowitz & Grychm, 2000). 그러나 교사의 역할의 중요성을 강조하고 있지만 선행연구에서는 유아인성교육에 대한 교사들의 인식 및 실태를 알아본 연구들이 대부분 설문조사로 이루어졌다는 한계가 있다(정희영 외, 2012). 설문조사로 이루어진 현장에서 이루어지고 있는 인성교육의 실태를 보고 한 연구와 그로 인하여 겪는 어려움에 대한 교사들의 경험은 심층적으로 알 수 없었다.

따라서 본 연구에서는 교사가 교육 현장에서 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는지 그리고 유아인성교육과 관련하여 교사가 경험하는 어려움은 무엇인지에 대해서 심층면담을 통해서 알아보고자 하였다. 본 연구의 결과는 현장에서 이루어지고 있는 유아인성교육의 실태를 알 수 있으며, 유아인성교육을 실행하는 과정에서 경험하는 교사들의 어려움을 이해하고 현장에서의 유아인성교육이 나아가야 할 방향성을 제시하는데 의미가 있을 것이라 기대된다.

2. 연구문제

유아인성교육에 대한 교사들의 경험 및 어려움에 대해 알아보고자 한다.
본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 교사들은 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는가?
2. 유아인성교육을 실행하는 과정에서 경험하는 교사들의 어려움은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 유아인성교육

1) 유아인성교육의 필요성 및 개념

오늘날 우리사회는 가정해체, 물질만능주의, 개인이기주의, 자살과 살인, 사회적 일탈, 학교 폭력, 집단 따돌림 등 비도덕적인 문제들이 만연해 있다(박경옥, 2010; 이윤옥, 2000; Lickona, 1996). 이러한 현대사회의 비도덕적인 문제들을 해결하기 위한 방안으로 인성교육에 대한 관심과 필요가 급증했다. 이에 따라 교육과학기술부·대전광역시 교육청(2013)는 2012년 2월에 ‘학교폭력 근절 종합 대책’과 ‘7대 실천대책’을 마련하였고, 유치원의 ‘3-5세 연령별 누리과정’에서도 인성교육이 강조되었다(김은설 외, 2014).

유아들은 어린 시절부터 민주적인 생활양식과 사고방식을 경험해야 하며, 기본생활습관이 형성되는 중요한 시기인 유아기에 좋은 인성이 자라날 수 있도록 인성교육을 반복적으로 실천하여 습관으로 내면화 할 수 있는 교육이 필요하다(박경옥, 2010). 유아기에 형성된 여러 가지 습관들은 성인이 된 후 사회생활에 중요한 영향을 미치며(이부연, 양경전, 2009), 유아기에 형성되는 사회·정서발달 측면이 향후 유아의 성장에도 영향을 미친다는 연구결과들이 발표되면서 유아기 인성교육은 이전보다 더욱 강조되고 있다(김규수, 2011; 이윤옥, 2000; 이효정, 2005). 다시 말해 유아기는 인성의 기초가 되는 중요한 시기이며, 더 나아가 유아의 성장에도 영향을 주기 때문에 유아인성교육을 강화해야 할 것이다.

인성에 대한 개념은 시대마다 다르며, 학자들에 따라서도 다르게 정의된

다(강선보, 박의수, 김귀성, 순순재, 정윤경, 김영래, 고미숙, 2008). 인성이란 됴됨이, 인격, 성품, 성질, 기질, 자질 등의 의미를 내포하고 있다(강성보 외, 2008; 김경신, 2011; 김영옥, 장영립, 유희정, 2009; 남궁달화, 1999; 조난심, 2004; 최민수, 임은영, 2013). 인성은 도덕적 가치를 갖고 있는 인격과 개인이 갖고 있는 고유의 특징인 성격이 합해진 의미로 사용되고 있으며, 사람의 마음과 특성을 나타내는 성품이다(노순규, 2013; 홍명희, 2012).

인성이 포함하는 의미가 추상적이고 포괄적이기 때문에 교육철학과 교육심리학 그리고 교육학 등 여러 분야에서 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다(박경옥, 2010). 인성은 교육철학적 관점과 교육심리학적 관점에서 조금씩 서로 다른 의미로 이해된다. 교육철학적 관점에서는 인성을 ‘인격’(character)이라고 이야기하지만, 교육심리학적 관점에서는 가치중립적 용어인 ‘성격’(personality)으로 사용하고 있다(우영효, 2003).

교육학 관점에서 여러 학자들이 정의한 인성을 크게 3가지로 나누어 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 인성을 인간의 성질과 품격으로 정의하는 관점이 있다. 이윤옥(1998)은 인성이란 성품, 기질, 개성, 인격 등 가치개념의 의미를 내포하고 있다고 하였으며, 남궁달화(1999)는 인성을 사람의 성품, 품격, 성질, 마음의 바탕으로 사람됨을 의미한다고 하였다. 조난심(2004)은 인성이란 인간의 성품으로 학습에 의해 습득하거나 변화가 가능하다고 보았다. 둘째, 인성이란 전인성을 포함한 개념으로 정의하는 학자들도 있다. 이근철(1996)은 인성이란 도덕성, 사회성 및 정서(감정) 등을 의미하며, 지·정·의를 모두 골고루 갖춘 전인성을 포함한다고 보았다. 마지막으로 인성을 도덕적이고 윤리적인 인간 특성으로 보는 관점도 있다. 황응연(1992)은 인성의 개념에 개인 또는 집단의 정서적, 지적, 도덕적 자질은 물론 이러한 자질들이 친사회적 행동으로 발현되는 것을 포함하였으며, 조연순 외(2001)은 인성을 사회 환경적 필요에 잘 조화시킴으로써 세상에 유익함을 미치는 인간의 특

성이라고 보았다.

이와 같이 인성이란 인간의 내적인 면을 강조한 성질과 품격을 의미하며, 동시에 인간의 외적인 면을 강조한 도덕적이고 윤리적인 인간 특성을 포함한다. 그러므로 인성교육이란 인간의 내면적인 면과 외면적인 면을 기르기 위한 교육을 의미한다.

2) 유아인성교육의 내용

유아인성교육의 내용에는 유아교육에서 추구하고 있는 인간상, 전통적인 가치관과 현 시대를 잘 살아가기 위한 민주적인 가치들이 포함되어 있어야 한다(교육과학기술부, 2011). 또한 유아인성교육의 내용은 대상, 방법, 사회적·문화적·역사적 관점에 따라 변화될 수 있다(이효정, 2005).

선행연구에 나타난 유아인성교육의 내용을 살펴보면 다음과 같다. 교육과학기술부(2011)는 배려에 대한 내용은 친구, 가족, 이웃에 대한 공감과 배려, 동·식물에 대한 배려를 중심으로 이루어져있다. 존중에 대한 하위 내용으로는 인간이 스스로에게 갖추어야 할 자신에 대한 존중, 타인과 모든 사람들의 권리와 존엄성에 대한 존중, 환경에 대한 존중, 생명에 대한 존중 등이 포함되어있다. 협력에 대한 내용은 긍정적인 상호의존성, 개인적 책임감, 집단 협력과정 등을 중심으로 이루어져있다. 나눔에 대해서는 나눔의 의미와 필요성, 나눔의 대상, 나눔의 실천, 나눔의 참여 등을 다루고 있다. 질서에 대해서는 기초질서, 법질서, 사회질서 등의 내용이 담겨있다. 효에 대한 내용으로는 부모님에게 감사와 은혜에 보답하고자 하는 마음의 태도를 형성하고 이를 실천하는 것과 지역사회 어른들을 공경하는 것 등이 포함되어 있다.

계영애 외(2001)에 의하면 유아인성교육의 내용을 기본생활습관 덕목, 사회·정서 덕목, 윤리·도덕적 덕목으로 나눌 수 있다. 먼저, 기본생활습관 덕목에는 청결과 근면, 정리정돈, 질서, 배려, 예절과, 자기관리, 절제, 식습관, 물질만능주의 배제, 규칙적인 생활이 포함된다(이원영, 박찬옥, 노영희, 1993; 이호중, 2001). 다음으로 사회·정서 덕목에는 자아확립, 공동체의식, 우정, 협력, 존중, 친절, 화합, 자기조절, 감정이입, 자아존중감, 배려, 자신감, 사랑이 포함된다(Lickona, 1991). 마지막으로 윤리·도덕적 덕목에는 전통윤리사상, 효, 이타주의, 규범준수, 양심, 도덕적 추론, 용기, 정직, 책임이 포함된다(Berkwitz & Grych, 2000). 김숙자와 장갑희(2012)은 유아인성교육의 내용을 개인과 공동체로 나누었다. 개인의 내용에는 자기이해, 자기존중, 자기조절, 용기, 인내, 정직, 성실, 겸손, 책임감, 자주성이 포함되어 있으며, 공동체의 내용에는 친절, 타인존중, 신뢰, 친사회성, 친사회적기술, 배려, 관용, 우정, 사랑, 공동체의식, 질서, 정의감, 협동감, 봉사, 애국심, 전통존중, 인류애, 지속 가능성, 타문화존중이 포함되었다. 이윤옥(2000)에 의하면 유아인성교육의 내용을 지식, 기술, 가치로 나눌 수 있다. 지식과 관련하여 사회 규범적 지식이 다루어졌으며, 기술의 내용으로는 또래 관계 기술인 화합, 우정, 협동, 친절이 다루어졌다. 가치의 내용은 도덕적 덕목인 책임으로 이루어졌다.

교사들이 중요하다고 인식한 인성내용을 선행연구로 살펴보면 존중, 인격형성, 양심, 자기통제, 인간 존중, 도덕성 교육, 공동체 의식, 관용, 사회성교육으로 대부분 유아에 초점을 두고 있었으며(박경옥, 2010; 이경민 외, 2006), 그 중에서도 제일 중요하다고 인식한 인성내용은 기본생활습관과 공동체 의식을 중요하다고 보았다(김경신, 2011; 김숙자 외, 2012; 김정희, 2014).

앞서 살펴본 유아인성교육 내용은 ‘지식-기술-가치’와 ‘개인-공동체’로 나누는 범주와 달리 개인과 사회 그리고 도덕적인 범주로 제시하는 선행연구가 더 많이 나타났다(이순배, 2013). 또한 인성교육의 내용을 내용, 덕목, 요소와 같은 다양한 범주로 나누어 사용하고 있었다. 이경민 외(2006)는 인성의 의미를 정의하는데 있어 어디까지를 개인적인 것으로 보고 어디까지를 사회적인 것으로 보아야 할지 경계선을 찾는 것은 쉽지 않다고 하였다. 한편 이렇게 여러 가지 형태로 나누어지는 인성교육의 내용은 실제 현장에서 근무하는 교사들에게는 어렵게 여겨질 수밖에 없다. 다시 말해 현장에서는 어떤 인성교육의 종류를 선택하여 그 내용을 선정해야 하는가에 대한 어려움이 발생하는 것이다.

3) 유아인성교육의 교수전략

유아인성교육의 방향은 교사가 인식한 인성교육에 대한 가치관과 신념에 따라 달려질 수 있다. 교사들은 유아인성교육을 중요하게 인식하였으나 실제 교육 현장에서는 중요하게 다루고 있지 않았다. 계영애 외(2001)는 유아인성교육을 위한 교수전략과 효과적인 운영이 필요함을 제시하였다.

선행연구에 나타난 유아인성교육을 위한 교수전략을 살펴보면 다음과 같다(교육과학기술부, 2011). 유아인성교육의 교수학습 방법 중 하나인 토의는 유아들이 도덕적 문제에 대해 서로 의견을 나누는 것을 말한다. 또한 더 나아가 유아들이 자율적으로 문제를 해결하는 것을 의미한다. 협동학습은 유아인성교육 내용들이 지식전달에 그치지 않고 유아의 주변에서 다른 유아들과 협동할 수 있도록 활용하는 것을 의미한다. 현장학습은 유아들이 현장을 직접 방문하여 체험해 보고, 사회적 규범과 질서를 습득하여 유아의 주변 환경에서 실천할 수 있도록 실행하는 것을 말한다. 역할놀이는 유아들이 위

험한 상황에 처하거나 특정 역할을 직접 경험해 보게 함으로써 바람직한 도덕적 사고력과 판단능력을 향상시키는 방법을 말한다. 도서를 활용한 방법은 책을 통한 간접적인 경험을 통해 다른 사람의 생활과 경험, 느낌을 공감하고 도덕적 판단 기준을 갖도록 하는 것을 말한다. 스토리텔링은 인성 덕목에 관한 교훈적이고 감명 깊은 이야기를 통해 유아들이 이해와 사고력을 심화시키고, 감동을 통해 실천할 수 있도록 증진시키는 방법이다. 세대 간 지혜나눔 전문가 활용은 주변의 지역사회를 활용하여 할머니와 전문가들을 유치원 교실에 초청하여 그들의 이야기를 듣거나 함께 활동을 해보는 것을 말한다.

최민수(2011)는 유아에게 즐거운 활동을 체험하게 하여 바람직한 행동을 실천하고, 토론과 의견충돌 속에서 민주적인 의사결정을 경험하게 할 수 있다고 하였다. 그와 관련하여 역할놀이, 문학적 접근을 통한 문학수업, 자연을 체험할 수 있는 숲 체험활동, 기본생활습관교육, 문화와 예술을 접목한 명상활동을 교수전략으로 제안하였다.

계영애 외(2001)는 Lickona(1997)가 주장한 인성교육에 관한 포괄적인 접근을 토대로 유아인성교육을 위한 교수전략을 유아와 친밀감 형성하기, 민주적인 학급운영하기, 모델링, 자기조절력 증진시키기, 추론하기, 설명하기와 요구하기 등으로 제시하였다. 이경민 외(2006)는 교사들이 인식한 교수전략이란 기본생활습관 지도, 전 생활영역을 통합한 지도, 토의를 통한 지도라고 하였다. 또한 김숙자 외(2012)는 교사의 모델을 통한 지도, 동화를 접목한 매체활용이 주요한 교수전략이라고 하였다.

이와 같이 선행연구를 통해 살펴본 유아인성교육의 교수전략은 문학적 접근을 통한 문학수업 교수전략, 기본생활습관교육 교수전략, 누리과정 인성교육의 교수전략(토의활동, 협력활동, 스토리텔링)으로 다양하게 나누어져 있었다. 이를 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 문학적 접근을 통한 문학수업 교수전략으로 그림책을 통해 리더십과 정서기능에 미치는 영향을 보고한 연구(김미정, 2010; 김정원, 민희숙, 방승연, 2014)는 리더십의 하위내용으로 배려하기, 존중하기, 경청하기, 나누기, 협력하기를 발달시켰으며, 유아의 정서지능에 긍정적인 효과가 있음을 밝혔다. 그림책을 활용한 인성교육프로그램이 사회성증진과 정서발달과 자기조절력에 미치는 영향을 보고한 연구(김명화, 2013; 김영옥 외, 2009; 김정원 외, 2014; 이성은, 2013; 정영희, 2012; 조윤정, 2013; 황지영, 2012)는 인성교육프로그램이 실행되는 동안 유아들은 신체활동과 그림책을 감상하였으며, 협동하여 작품을 만들거나 함께 하는 놀이를 실행함으로써, 유아의 주도성과 친사회성을 발달시켰다. 인성 동화와 극화활동에 기초한 효과연구(김수진, 2015; 박예현, 2015)는 유아가 그림책의 주인공이 되어 공감하는 능력이 향상되고 극화놀이를 통해 감정이 표출되며 또래와의 관계에도 긍정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 유아의 도덕성 발달과 공격성이 감소하는 효과가 나타났다고 보고하였다.

이처럼 문학적 접근을 통한 문학수업 교수전략은 유아의 사회성발달, 정서발달, 자기조절력, 유아의 공격성이 감소하는 긍정적인 효과가 나타났다.

인성교육을 위한 기본생활습관 교수전략으로 유아들에게 인성교육을 일상생활 지도를 통해 알아본 연구(김진수, 2013)는 유아의 친사회성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 만 5세 유아를 위한 화목한 생활습관 교육 프로그램 개발 및 효과연구(김은지, 2014)는 만 5세 유아를 위한 화목한 생활습관 교육 프로그램이 유아의 정서지능에 긍정적인 효과를 주고, 동화책을 활용한 인성교육활동이 유아 정서에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고하였다.

마지막으로 누리과정 인성교육의 교수전략 중 유아인성교육 관련 그림책을 활용한 토의활동이 유아에게 미치는 영향을 보고한 연구(김수혜, 2013)는

유아들이 인성교육 그림책을 활용한 토의활동을 통해 문제 상황에 관심을 보였으며, 자신의 생각과 느낌을 또래유아들과 자유롭게 이야기 나누며, 문제해결에 대해 서로의 생각을 토의, 공유하였다는 것을 확인할 수 있었다. 협력중심 인성교육활동이 유아에게 미치는 영향을 보고한 연구(고윤우, 2014)는 협력중심 인성교육활동을 실시한 결과 유아의 자기조절능력과 대인 문제해결력을 향상시키는데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 스토리텔링을 활용한 인성지도 방법을 보고한 연구(김해연, 2007)는 동화스토리텔링을 활용하여 효과적인 인성지도 방안을 모색하였다. 또한 아이들의 특성상 단기간에 그 효과가 발현되지 않으므로 인성지도에 오랜 시간이 필요하다고 하였으며 지속적인 적용과 연구가 필요하다고 보고하였다.

이처럼 누리과정 인성교육의 교수전략 중 하나인 토의와 스토리텔링을 통한 인성교육활동은 유아들이 의견을 서로 나누며 문제해결능력이 향상되는 것으로 나타났지만 유아의 발달 특성상 지속적인 시간이 필요하다고 하였다. 협력활동은 유아의 자아개념과 친사회성 행동을 향상시키는 것으로 보고하였다.

이를 통해 알아본 유아인성교육의 교수전략은 폭넓은 인성교육내용을 교육의 목적에 따라 적용하여 실시하고 있었다. 선행연구에 나타난 다양한 교수전략은 교사들에게 유아인성교육을 실행할 때 활용될 수 있는 여러 가지 가능성을 보여주고 있다.

2. 선행연구

1) 유아인성교육에 대한 교사들의 인식 및 실태

교사를 대상으로 한 유아인성교육에 대한 연구는 교사의 인식과 실태에 관련된 연구(김경신, 2011; 김숙자 외, 2012; 김자운, 2014; 남궁달화, 1999; 류말순, 2002; 이경민 외, 2006; 이소형, 2013)가 설문조사를 활용하여 많이 이루어지고 있었다. 이에 본 장에서는 유아인성교육에 대한 교사들의 인식과 실태를 살펴보고자 한다. 유아인성교육에 대한 교사들의 인식에는 유아인성교육의 필요성, 유아인성교육을 강조해야 하는 이유에 대해 살펴보고자 한다. 또한 교사들이 경험한 유아인성교육의 실태는 교과를 통합한 인성교육의 실태, 교사들이 인성교육을 실행할 때 사용하는 다양한 자료, 유아인성교육을 실행하는 횟수 등이 있다. 유아인성교육에 대한 교사들의 인식 및 실태를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 인성교육에 대한 교사의 인식에 관련된 연구들이다. 이경민 외(2006)와 이소형(2013)은 유아인성교육의 필요성에 대해 대부분의 교사들이 필요하다고 인식하고 있었지만 유아인성교육을 실행하는 측면에서는 잘 이루어지지 않고 있음을 보고하였으며, 김숙자 외(2012)의 연구에서도 역시 유아인성교육이 충분하게 이루어지지 않고 있다고 언급하였다. 류말순(2002)은 이를 인성교육의 교육내용과 방법 등이 모든 교사에게 제대로 제시되지 않았기 때문이라고 주장하였다. 이런 문제점 극복을 위해 김자운(2014)은 정부에서 인성교육을 통한 누리과정 구성방향을 교사들이 재인식할 수 있도록 도와주는 교사연수 방안을 모색 할 필요성을 제시하였다.

한편, 이경민 외(2006)는 유아인성교육을 강조해야 하는 이유를 개인주의, 지식위주의 교육, 도덕성 결여, 가정교육 부재로 보았으며, 이를 남궁달화(1999)는 그동안 한국사회에서 이루어져 왔던 지나친 이기주의와 교육을 강조한 흐름으로 인하여 인성교육에 대해 소홀해졌음을 보고하였다. 김숙자 외(2012)는 유아인성교육을 전인적 성장의 도모를 위해 필요한 교육이며, 대인관계 형성에 필요하기 때문에 강조할 필요가 있음을 언급하였다. 이는 누리과정에서 제시한 누리과정 인성교육 프로그램에 제시된 목표와도 연계되어 교사들이 인식하고 있었다.

둘째, 교사들이 경험한 유아인성교육의 실태를 살펴보면 다음과 같다.

먼저 교과를 통합한 교사들의 인성교육의 실태이다. 교사들은 유아인성교육을 실행할 때 대부분의 교사들이 교과를 통합하여 유아인성교육을 실행해야 한다고 응답하였으며, 김숙자 외(2012)는 학기 초에 유치원과 친구, 나와 가족의 생활주제와 연계하여 생활지도를 할 때 인성교육을 대부분 실행한다고 보고하였다. 교사들은 이야기나누기와 동화를 활용한 인성교육을 자주 실행한다고 하였다. 하지만 김경신(2011)은 인성교육 프로그램을 현장에서 교사들이 자주 실행하고 있지만 유아인성교육의 방법이 적절하지 않다고 인식하고 있으며, 이소형(2013)은 교사들은 인성교육을 위한 교사교육을 받았지만 실행할 때 자신감이 없다고 대답하였다. 또한 교사가 갖고 있는 개인적 신념에 의한 인성교육을 실행한다고 응답하였다. 그러므로 이경민 외(2006)는 유아인성교육을 위한 구체적인 방안이 현장에 제시되어야 하며 유아인성교육을 위한 교사연수가 필요하다고 제시하였다.

한편, 교사들이 유아인성교육을 실행할 때 사용하는 다양한 자료들을 파악할 수 있었다. 김자운(2014)에 의하면 교사들이 사용하는 인성교육을 위한 자료는 상업용 자료 보다는 정부발간자료들이 많았다고 보고하였으며, 김숙

자 외(2012)는 인성교육을 위한 자료준비와 계획안 작성은 잘 이루어지고 있다고 보고하였다. 또한 교사들은 교육과학기술부와 교육청에서 발간하는 자료를 중심으로 인성과 관련된 서적과 인터넷을 활용한다고 하였다.

마지막으로 유아인성교육을 실행하는 횟수는 김경신(2011)에 의하면 대체적으로 일주일에 2회 이상 실시한다고 하였으며, 이경민 외(2006)는 일주일에 한번 실행한다고 하였다. 그 외에 김숙자 외(2012)는 교사들이 인성교육을 수시로 실행한다고 하였다. 그러나 인성교육을 실천하는 횟수보다는 인성교육에 관련된 기초지식을 배울 수 있는 예비교사교육이 필요하다고 하였다.

이처럼 유아인성교육에 대한 교사들의 인식과 실태는 교사의 인식이 곧 실태에 영향을 준다는 점에서 중요하다고 할 수 있다. 이것은 곧 유아인성교육을 위한 교사들의 교사연수가 필요하다는 것을 의미한다.

2) 유아인성교육에 대한 교사들의 어려움

유아인성교육을 실행할 때 겪는 교사들의 어려움은 매우 다양하게 나타나고 있었다. 유아인성교육에 대한 교사들의 어려움과 관련된 연구(계영애 외, 2001; 김경신, 2011; 김자운, 2014; 류말순, 2002; 박진희 외, 2013; 서현 외, 2013; 이소형, 2013; 이정옥 외, 2013; 최민수, 2011; 최준환, 박춘성, 연경민, 민영경, 이은아, 정원선, 서지연, 차대길, 허준영, 임청목, 2009)를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 이경민 외(2006)는 유아교사들이 인성교육을 위한 활동을 어떻게 수업으로 실시해야 하는지에 대해 어려움을 겪는다고 하였다. 계영애 외(2001)도 교사들이 인성교육을 위한 목표설정과 실행방안에 대한 어려움을 겪는다

고 하였으며, 이정옥 외(2013)는 교사들이 수업을 편성하고 실행할 때 학습 교재와 교구가 부족하다고 하였다. 그리고 교사들이 인성교육 수업을 편성하고 실행할 때 누리과정 인성교육 지도서를 어떻게 현장에서 실행해야 하는지 어려움을 경험한다고 하였다. 또한 누리과정 프로그램에 제시된 활동을 그대로 실행해야 한다는 부담감을 갖고 있었다.

이소형(2013)에 의하면 국가에서는 유아인성교육을 강조하고 있으나 영역과의 연계방법 및 지도에 대해 교육되고 있지 않으며, 사교육 차원에서 이루어지는 유아인성교육이 유치원기관에서 이루어지고 있는 현 상황에서 다양한 실행방법을 가진 인성교육에 대해 교사들은 혼란스러움과 어려움을 동시에 겪는다고 하였다. 그동안 교사들이 유아인성교육을 할 때 겪는 어려움을 호소했던 원인은 최민수(2011)에 의하면 유아인성교육의 접근방법을 기존의 교육활동과 다른 방식으로 지도해야 한다는 잘못된 인식에서 발생되었다고 한다. 유아인성교육을 어려워하는 교사들은 인성교육을 수업으로 어떻게 접근해야 하는지, 또한 어떤 인성교육 범주의 하위 요소와 연결시켜 지도해야 하는지를 간과해왔기 때문에 이에 대한 어려움과 혼란이 있다고 보고 하였다.

둘째, 교사들은 인성교육을 실행할 때 여러 가지 개념을 가진 인성개념에 대해 어려움을 겪었다. 서현과 임지윤과 박미자(2013)에 의하면 공통적으로 예비교사들과 현직교사는 유아인성교육의 개념을 이해하기 어렵다고 하였다. 오래전부터 유치원 기관에서 인성교육을 지속적으로 강조하고 있음에도 불구하고 인성교육에 대한 분명한 개념이 제대로 정의되지 않고 있었다(이경민 외, 2006). 또한 박진희 외(2013)는 유아는 단기간에 인성이 변화하는 게 아니라 오랜 기간을 통해 형성되기 때문에 인성교육을 실행할 때 가시적인 효과가 보이지 않는 어려움을 겪는다고 하였다.

셋째, 김경신(2011)과 김자운(2014)의 연구에 의하면 교사들은 유아인성교육을 위해 학급유아의 수가 감축 되어야 한다고 보고하였다. 이를 류말순(2002)은 현재 이루어지고 있는 우리나라의 유아교육기관은 원아 대 교사 비율을 지키지 않고 있음을 보고하였다. 또한 교사들은 유아인성교육을 모든 유아에게 실행할 수 없다는 인식을 하고 있었으며, 유아인성교육 개선을 위해 가정에서 부모가 담당하는 자녀교육의 강조와 이에 따른 부모역할의 변화가 필요함을 지적하고 있다.

앞서 살펴본 유아인성교육에 대한 교사들이 겪는 어려움에 대한 견해들을 종합해보면 교사들은 유아인성교육을 위한 계획안 작성과 실행방법에 부담감을 느끼고 있었다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구의 목적은 교사가 유아교육 현장에서 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는지를 파악하고, 그 과정에서 교사가 경험하는 어려움이 무엇인지를 알아보기 위한 것이다.

1. 연구 참여자

본 연구에서는 유아인성교육에 대한 교사의 인식과 경험을 알아보기 위하여 서울과 대전, 그리고 충청남도에 소재한 공립유치원과 사립유치원에 근무하는 교사 11명을 대상으로 면담을 실시하였다. 현재 유치원에 근무하는 만 3세에서 만 5세 담임교사 중 심층적인 면담을 통한 다양한 사례들을 도출하기 위해 초임교사부터 10년차 경력을 가진 교사들을 선정하였다. 연구 참여자 11명의 일반적 배경은 다음 표 1과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 일반적 배경

교사	연령	교사 경력	담당 학급	기관 유형	학력
A 교사	26	4년	만 4세	사립 유치원	3년제 졸업
B 교사	27	5년	만 5세	사립 유치원	3년제 졸업
C 교사	28	6년	만 5세	사립 유치원	3년제 졸업
D 교사	33	10년	만 5세	사립 유치원	3년제 졸업
E 교사	26	2년	만 3세	사립 유치원	4년제 졸업
F 교사	27	4년	만 4세	사립 유치원	4년제 졸업
G 교사	28	4년	만 4세	사립 유치원	4년제 졸업
H 교사	26	1년	만 5세	사립 유치원	4년제 졸업
I 교사	28	6년	만 4세	사립 유치원	3년제 졸업
J 교사	27	3년	만 4세	공립 유치원	4년제 졸업
K 교사	29	5년	만 3,4세	공립 유치원	4년제 졸업

2. 연구 절차

본 연구에서는 유아인성교육에 대한 교사들의 인식과 경험을 알아보기 위하여 교사 11명을 대상으로 2015년 4월 11일부터 8월 7일까지 심층면담을 실시하였다. 본 연구는 다음과 같은 절차로 진행되었다.

첫째, 연구 참여자의 구체적인 선정방법은 다음과 같다. 연구 참여자를 선정하기 위해 연구자는 연구자와 친분이 있는 A 교사, I 교사, F 교사에게 연구에 참여할 교사들을 추천 받아 진행하는 눈덩이표집(purposeful sampling)방법을 사용하였다(이종승, 2013). 연구자는 교사들에게 유치원 교사 4명을 소개 받았으며, 연구목적과 연구문제를 메일과 전화로 전달하고 설명하였다. 그 후 연구자는 추천받은 교사들이 현장에서 어떻게 인성교육 프로그램을 실행하고 있는지를 알아보았으며, 개인면담에 참여할 의사를 물어보았다. 이 과정을 통해 연구자가 적합한 연구 참여자로 판단한 B 교사, D 교사, H 교사, J교사가 연구 참여자로 선정되었다.

둘째, 연구자는 참여 연구자에게 연구계획과 개인면담을 위한 전반적인 연구일정을 사전에 미리 알려주었다. 연구자는 연구 참여자에게 메일로 연구제목과 연구목적, 연구문제와 필요성, 연구기간과 연구방법, 자료 수집을 위한 개인면담의 필요성이 담긴 연구계획서를 한글문서로 발송하였다. 본 연구를 위한 개인면담의 날짜를 연구 참여자가 선택할 수 있도록 4월부터 8월까지 총 2번의 개인면담을 실행할 수 있다는 점을 사전에 알려주었다. 연구자는 레포 형성을 위해 교사를 만나 후 교사가 원하는 1차면담과 2차면담 날짜를 미리 확인하고 같이 의논하였다.

1) 예비연구

면담 질문의 적절성을 알아보기 위하여 본 연구의 참여자가 아닌 만 4세를 담당하는 교사 1인과 만 5세를 담당하는 교사 1인으로 총 2인을 대상으로 2015년 2월 9일부터 2월 16일까지 개별면담을 통해 예비연구를 진행하였다. 본 연구자는 교사들과 개별면담을 하기 전에 연구에 대해 충분히 설명하였고, 심층면담을 위해 교사들이 편하게 왕래할 수 있는 유치원 기관과 커피숍에서 만남을 가졌다. 심층면담은 반 구조화된 질문(semi-structured questions)으로 이루어졌으며, 면담 시간은 40-60분 정도가 소요되었다. 면담한 내용은 예비연구 참여자의 동의를 얻어 녹음하였다. 이를 전사하여 분석하였다.

예비연구를 통해 얻는 시사점은 다음과 같다. 첫째, 유아인성교육에 대한 교사면담에서 ‘예, 아니오’와 같은 단순 응답이 나올만한 질문에 대해 고민하였으며, 구체적인 사례 중심의 질문을 2차면담 가이드로 작성하였다. 둘째, 면담을 진행할 때 녹음기를 사용하게 된다. 하지만 제대로 저장이 안 될 수 있는 사태에 대비하여 현장노트기록의 중요성도 알게 되었다. 셋째, 연구 참여자들은 자신들이 하는 말을 조심스러워 하고 외부에 알려지길 부담스러워 하였다. 따라서 연구 참여자의 대한 정보가 노출되지 않도록 한다는 확신을 연구 참여자에게 줄 필요가 있음을 알게 되었다.

2) 본 연구

본 연구는 서울, 대전, 충남에 소재한 유치원에서 담임을 맡고 있는 교사 11명을 대상으로 2015년 4월 11일부터 2015년 8월 7일까지 이루어졌다. 본 연구의 목적을 이루기 위하여 다양한 질적 연구방법 중 하나인 심층면담을

사용하였다. 연구기간 동안 교사 1인당 2회의 면담을 실시하였다. 연구 참여자 선정은 눈덩이표집으로 이루어졌다. 먼저, 본 연구의 기준에 적합한 교사들과 만남을 가진 후 연구의 목적과 필요성에 대해 자세히 설명한 후 연구 참여 동의를 구했다. 연구 장소 선정을 위하여 유치원 주변의 커피숍과 몇 군데 장소를 미리 방문해 보며 녹음하기에 적합하고 연구 참여자와 편안한 면담을 할 수 있는 장소를 파악했다. 연구 참여자가 편안해 하는 날짜와 시간 그리고 연구 참여자가 원하는 곳에 가까이 위치한 카페, 혹은 유치원 내 조용한 장소에서 면담이 이루어졌다.

(1) 심층면담

본 연구에서는 유아인성교육에 대하여 교사들의 관점에서 유치원의 현장과 교사들의 인식을 경험을 알아보기 위하여 심층면담을 실시하였다. 교사들과의 개별 면담은 바쁜 학기 초 3월을 제외하고 4월-8월에 실시하였다. 개별 면담은 교사 1인당 2회 실시하였으며, 면담에 소요된 시간은 1시간에서 1시간 20분이었다. 총 11명의 교사들과 22회 개별면담을 진행하였으며, 2차면담 이후 새로운 질문이나 구체적인 사례가 필요하면 전화나 메일을 통해 추가로 면담을 실시하였다. 개별면담을 진행할 때 연구자와 연구 참여자의 레포 형성이 중요하므로(김영천, 2014), 연구자는 교사들과 심층면담 중 일상적인 대화를 중심으로 비형식적인 대화를 하였다. 면담의 질문은 연구 참여자의 다양한 경험을 알아보기 위해 반구조화된 질문과 개방적 질문을 적절하게 사용하여 면담을 진행하였다. 유아인성교육에 대한 교사들과의 1·2차 개별면담 일정은 표 2와 같다.

<표 2> 교사 1·2차 개별면담 일정

유아교사	1차면담 날짜	1차면담	2차면담 날짜	2차면담
		소요시간(시:분)		소요시간(시:분)
A 교사	2015. 05. 16	01:01	2015. 08. 03	00:33
B 교사	2015. 05. 13	01:05	2015. 08. 03	00:35
C 교사	2015. 04. 25	01:04	2015. 07. 24	01:06
D 교사	2015. 07. 03	01:05	2015. 08. 07	01:06
E 교사	2015. 05. 14	00:56	2015. 07. 23	00:44
F 교사	2015. 06. 24	01:16	2015. 08. 06	00:42
G 교사	2015. 06. 20	01:16	2015. 07. 18	00:29
H 교사	2015. 06. 26	01:32	2015. 07. 17	00:46
I 교사	2015. 04. 10	01:13	2015. 08. 07	01:11
J 교사	2015. 07. 02	00:52	2015. 07. 20	00:29
K 교사	2015. 06. 06	01:16	2015. 08. 05	00:39
1차면담: 12:06 + 2차면담: 08:42 = 총 시간: 21:00				

(2) 자료 수집

자료 수집의 정확한 분류를 위해 면담 후에 연구자는 연구 참여자의 이름, 연령, 경력, e-mail, 소속, 연구 참여자의 스케줄을 하나의 파일로 정리하였다. 수집된 자료는 면담 전사본 A4용지 192장, MP3 파일녹음 1285분, e-mail 교환 10건, 현장노트 23장, 인성교육연간계획안, 인성교육주간계획안, 가정연계활동 사진 및 문서자료가 A4 20장이었다. 연구자가 유아인성교육에 대한 교사들과의 모든 면담내용은 사전에 동의를 구한 뒤 MP3로 녹음하여 전사하였다. 면담 과정에서 연구 참여자의 비언어적인 반응과 분위기 또는 연구자의 생각(observer's comment)을 현장노트에 기록하였다.

3. 자료 분석

본 연구에서는 현장노트와 전사본을 이용하여 자료를 분석하였다. 현장에서 녹음한 면담은 전사 후 자료로 수집하였다. 연구자는 현장노트에서 사용한 기호를 당일 완전 한 문장으로 구성하였다. 녹음한 MP3 파일도 하루를 넘기지 않고 전사(transcribe)하였으며, 이 과정을 통해 인터뷰 현장의 생생한 기록을 담아낼 수 있었다. 면담 내용의 전사는 컴퓨터 파일로 저장하였고 현장노트와 비교하며 전사내용을 확인하였으며, 전사본의 글 교정을 위해 글자 편집을 하였다. 자료 분석을 위하여 전사한 면담 내용은 반복하여 읽었으며, 공통적인 내용을 묶고 요약하는 부호화(coding)과정을 거쳤다.

분석 과정에서 모든 자료는 본 연구의 연구문제에 따라 주제별로 ‘인성교육에 대한 교사들의 생각’, ‘교사가 생각한 인성교육의 중요성과 필요성’, ‘유아인성교육의 실행방법’, ‘교사들이 겪는 어려움과 요구’로 예비 범주 목록을 분류하였다. 연구자는 수집된 자료를 다시 읽으면서 수차례 재조직하였다. 최종적인 범주를 위해 주제와 소주제가 의미하는 뜻을 이해하려고 노력하였으며, 최종적으로 ‘유아인성교육의 실행방법’, ‘유아인성교육을 실행하는 과정에서 교사가 경험하는 어려움’으로 범주화 하였다.

자료를 수집하고 분석하는 과정에는 연구의 정확성과 타당성을 높이기 위해 대학원 동료연구자 3인에게 조언(peer debriefing)을 구했다(Lincoln & Guba, 1985). 또한 분석의 신뢰성과 검토했을 위해 질적 연구 전문가의 지도와 검증 받았다. 마지막으로 연구자는 연구결과를 연구 참여자 3명에게 확인 받는 과정(member check)을 거쳤다.

IV. 결과 및 해석

본 연구에서는 교사들이 유아교육 현장에서 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는지에 대해서 파악하고, 인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움이 무엇인지를 알아보고자 하였다. 개별면담을 통해 얻어진 자료들과 관련연구들을 분석한 결과 교사들의 유아인성교육 실행 경험 그리고 유아인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움으로 범주화되었다. 이에 대한 설명은 다음과 같다.

1. 교사들의 유아인성교육 실행 경험

본 연구에 참여한 교사들은 모두 유아인성교육을 실행한 경험을 가지고 있었다. 교사들이 유아인성교육을 어떤 방법으로 실행하였는지 살펴보면 다음과 같다. 교사들은 누리과정 속 생활주제 활동에 인성요소를 접목시켜 유아인성교육을 실행하고 있었고, 유치원을 대표하는 특별활동으로 유아인성교육을 실행하고 있었으며, 부모와의 협력을 통하여 가정과 연계하여 유아인성교육을 실시하고 있었다.

1) 누리과정으로 이루어지는 유아인성교육

교사들은 누리과정 인성교육프로그램 책을 참고하여 유아인성교육을 계획·작성 후 실행함으로써, 누리과정과 연계된 유아인성교육을 실행하고 있다고 하였다. 또한 누리과정의 11가지 생활주제의 활동 속에 인성의 6가지 요소를 조합하여 유아인성교육을 실행한다고 응답하였다.

저희 유치원은 교사들이 협의하여 누리과정 교육과정을 저희 유치원에 맞게 다시 만들었어요. 2012년도에서 시작해서 4년째 하고 있어요. 유아인성교육을 계획할 때 만 3세에서 만 5세까지 연령별 차이 없이 인성의 요소인 배려, 존중, 협력, 나눔, 질서, 효가 유아인성교육계획안에 골고루 들어가도록 했어요. 예를 들면, 연간계획에서 3월과 4월은 기본생활 습관지도에 관련된 주제가 들어있어요. “바르게 즐서기”의 경우 활동 속에서도 인성요소를 포함해서 교육하고 있지만 일상생활에서 꾸준히 같이 병행하고 있어요.

(K 교사, 2015. 06. 06)

우리 유치원에서는 누리과정 인성교육 책을 기초로 해서 계획안을 작성하고 수업을 하고 있어요. 저는 활동 계획안을 바탕으로 인성교육을 실행하면서 인성교육이 필요한 상황이 발생할 때마다 실행했어요.

(H 교사, 2015. 06. 26)

교사들은 누리과정 인성교육프로그램을 기초로 협의하여 인성교육계획안을 작성하였으며, 인성내용이 포함된 활동계획안을 바탕으로 유아인성교육을 실행하면서 일상생활 속에서도 자연스럽게 인성교육을 실행한다고 하였다. 학기 초에는 기본생활습관 지도와 관련된 ‘바르게 즐서기’와 같은 교육활동을 실행하였으며, 일상생활 속에서 병행하고 있었다.

이처럼 교사들은 다양한 활동유형에 인성요소를 포함하여 인성교육을 실행하였으며 이는 다음의 면담사례에서 볼 수 있다.

누리과정 인성교육프로그램 속에는 다양한 활동유형이 있어요. 이야기나누기에서는 친구와 함께 지내기 위한 예절도 들어가 있어요. 그리고 새 노래는 친구랑 함께 박자 치며 부르기 요소로 들어가요. 게

임을 실행할 때는 팀으로 실행하여 인성요소들이 들어가는 거죠. 그러니까 모든 활동에서 거의 빠지지 않고 들어가는 것 같아요. 창의나 인성은 꼭 들어가요. 인성은 빼낼 수가 없는 것 같아요. 인성목록이 있잖아요. 배려, 나눔, 효, 등등 누리과정에 제시한 인성내용 중에서 교육활동에 안 들어가는 것이 없어요. 제가 유아들이랑 수업을 하면서 제일 많이 들어가는 인성내용은 질서와 배려, 협력인 것 같아요.

(k 교사, 2015. 07. 02)

저희는 교사가 누리과정 인성교육 책을 참고하여 연간인성교육을 계획해요. 생활 주제가 한 달 동안 이루어지니까 활동에 인성요소를 넣어서 실행해요. 예를 들면 미술활동을 한다면 아이들이 같이 모여서 미술작품을 만드는 과정에 협력활동을 한다거나, 설날이나 추석 명절이 있을 때 어른들을 만나면 어떻게 인사하는지 그때 자연스럽게 예절교육을 하는 거죠. 일주일에 인성교육을 몇 번 할 건지 계획하여 교육과정안에 포함하고 있어요. 그러니까 생활주제에 인성교육 내용이 다 들어가는 거죠.

(J 교사, 2015. 07. 02)

교사들은 누리과정의 인성요소를 모든 교육활동 속에 포함하여 실행하고 있었다. 교육활동은 아이들이 함께 모여 미술작품을 만드는 미술활동과 서로 함께 협동하여 실행하는 게임 활동, 어른들을 만나면 어떻게 인사를 하는지를 배울 수 있는 예절교육 등 다양하게 실행되고 있었다.

교사들은 누리과정으로 이루어지는 인성교육을 대부분 대그룹으로 실행하고 있었는데 이 교육방법은 이야기나누기, 동요활동, 신체표현활동 등으로 자주 활용 한다고 하였다.

다음은 이야기나누기를 활용하는 이유에 대한 교사의 면담 사례이다.

유치원 현장에서는 유아들 간에 갈등 상황이 많이 일어나요. 그럴 때 다름을 어떻게 해결해야 하는지, 어떤 말을 해야 하는지에 대해 이야기를 나눠보는 과정 속에서 인성교육이 이루어진다고 생각해요. 특히 이야기나누기 시간에는 유아 자신의 생각을 이야기 할 수 있기 때문에 가장 많이 실행되고 있어요.

(J 교사, 2015. 07. 02)

점심 식사 시간에도 인성교육 요소가 많이 포함되는 것 같아요. 농사를 지어 밥을 먹을 수 있도록 도와주시는 농부아저씨께 감사함을 느낀다거나 음식을 만들어 주시는 조리사 선생님께 감사함을 느끼고 인사를 드리는 과정 속에서도 인성교육이 이루어지는 거죠.

(H 교사, 2015. 07. 17)

위의 사례처럼 교사들은 일상생활 속에서 발생하는 유아들의 갈등상황에 대해 의견을 듣고 함께 토론하며 규칙을 정할 수 있기 때문에 이야기나누기를 활용한다고 하였다. 특히 3월 초에는 다른 기간보다 유아들에게 더 많은 질서와 규칙을 필요로 하는 갈등상황이 발생한다. 그러므로 교사들은 이야기나누기 활동을 통해 유아들과 함께 규칙과 질서를 정한다고 하였다.

다음은 대그룹으로 실행할 수 있는 교육방법 중 동요활동을 활용한 유아 인성교육에 대한 면담사례이다.

누리과정 인성교육프로그램 속에 우리 동네라는 주제에서 정다운 이웃이라는 소주제로 수업을 실행했어요. “아픈 사람이 있을 때는 우리가 달려가서 도와줘요.” 라는 노래를 듣고 유아들이랑 함께 이야기를 나누었죠. “너희들 정말 아픈 사람을 본 적이 있니? 주변에 편찮으신 분들을 만나면 어떻게 할 거니?” 라고 물어보면서 자연스럽게 인성

교육으로 진행했어요. 그날이 금요일이었어요. 그래서 주말에 힘들거나 넘어지거나 아픈 사람이 있으면 도와주기로 유아들과 약속을 했어요. 그리고 월요일에 유아들이 주말에 이웃들을 도와주었던 이야기를 서로 나눈 거죠. 어떤 유아는 할머니를 도와드리고, 또 다른 유아는 부모님들을 도와드리고 한 이야기를 자연스럽게 발표했어요.

(H 교사, 2015. 07. 17)

교사들은 유아들이 동요활동을 통해 익힌 가사내용을 직접 가정으로 돌아가 실행하였다고 하였다. 주말이 지난 후 교사는 유아들과 함께 이웃을 도와준 경험을 서로 주말지낸 이야기로 발표하여 공유했다고 하였다.

마지막으로 대그룹으로 실행할 수 있는 교육방법 중 신체표현활동을 활용한 유아인성교육의 사례이다.

저는 인성교육을 모든 활동에 포함하여 실행하고 있어요. 그 중에서 주로 대집단에서 많이 인성교육이 많이 이뤄지는 것 같아요. 신체표현 활동을 할 때, 모둠별로 나와서 사진을 보고 몸으로 표현을 해보는 활동을 했어요. 마지막에는 모둠별로 이 사진처럼 표현하기 위해 어떻게 했는지에 대해 의견을 나누었죠. 어떤 유아는 친구 몸에 기대기도 했고, 자기가 친구를 받쳐주기도 했고, 친구가 잘 올라갈 수 있도록 도와주기도 했다는 거죠.

(I 교사, 2015. 08. 07)

교사는 유아가 신체활동을 통해 몸으로 표현하면서 인성요소인 협동을 자연스럽게 배울 수 있다고 생각하였다. 교육활동방법은 대그룹뿐만 아니라 소그룹으로 실행 될 수 있다. 소그룹의 교육활동은 유아 개인마다 맞는 대처방법을 차근차근 알려줄 수 있다는 것을 장점이 있지만 시간적인 제약으로 인해 매번 소그룹으로 유아인성교육을 실행할 수 없는 현실적인 어려움

이 있다.

다음은 소그룹으로 이루어지는 유아인성교육의 긍정적인 효과와 실행하기 어려움에 대한 교사의 면담사례이다.

선생님과 유아들이랑 소그룹으로 얘기해보면 유아들의 생각을 심층적으로 더 들을 수 있고, 유아들이 교사에게 마음을 더 편안하게 표출하고 상황마다 대처방법을 금방 배우는 것 같아요. 하지만 유치원에서는 소그룹으로 모일 기회가 없어요. 만약 실행한다면 소그룹은 자유선택활동시간에 이루어지는데 이때 유아들이 주변에 들려오는 시끄러운 소리와 친구들이랑 놀고 싶어서 고개는 이미 친구들을 향해있고 교사 말에 집중도 못하게 되는 거죠. 유치원 현장에서 상황에 맞게 하려다 보니 어쩔 수 없이 대그룹으로 하게 되는 것 같아요.

(H 교사, 2015. 07. 17)

만약에 유아인성교육을 실행한다고 소그룹으로 나눈다고 해도 나머지 유아들을 돌볼 수 있는 상황이 안돼요. 사실 현장에서는 많은 시간을 갖기는 어려운 면이 있어서 대부분 대그룹으로 하는 것 같아요. 시간적인 여유가 있다면 저를 비롯한 선생님들은 소그룹으로 유아인성교육을 실행하겠죠. 소그룹으로 실행되면 유아에게 정말 좋을 것 같아요.

(B 교사, 2015. 08. 03)

교사들이 소그룹으로 유아인성교육을 실행하지 못하는 이유는 교사들의 일손 부족과 시간이 부족할 뿐더러 만약 소그룹형태의 유아인성교육이 이루어진다면 유아들이 자유선택활동 시간에 친구들과 놀이하는 것 대신 유아인성교육을 받기 원하지 않을 것이기 때문이다. 따라서 교사들은 소그룹형태

의 유아인성교육을 현장에서 실행하기 어렵다고 하였다.

2) 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육

특별활동으로 이루어지는 유아인성교육은 크게 두 가지로 분류된다. 먼저, 외부의 교재교구를 구입하여 유아인성교육 수업을 실행하는 것과 유치원을 대표하는 특별활동으로 실행하는 것이다.

첫째, 외부에서 구입한 유아인성교육 교재교구에는 수업을 실행할 때 필요한 인성개념의 내용과 수업계획안이 교사지침서에 수록되어 있었다. 또한 외부인성교육 프로그램 업체에서는 교사에게 유아인성교육 수업에 대한 실행방법과 구체적인 교재교구의 사용을 알려주기 위해 자체적인 교사연수를 실행하고 있었다. 교사는 교재교구를 구입해서 사용하면 교구를 직접 만들어야 하는 업무가 없어지기 때문에 시간적 여유와 편리함을 느낀다고 이야기하였다. 다음은 상업화된 인성교재를 사용하여 수업을 실행하는 교사들의 면담 사례이다.

생활주제와 관련이 있는 인성동시를 개사활동으로 실행했어요. 유아들이랑 어떤 단어들을 개사할건지 의견도 나누어보고, 동시 판은 칠판에 붙여 놓고 후 유아들에게 동시를 알려주었어요. 그 다음에는 동시 판에 있는 단어에 색종이를 덮어서 단어만 바꿔 쓰는 거죠. 교수자료는 외부업체에서 동시 판을 구입했기 때문에 유치원에 구비가 되어있어요. 그러니까 동시 판을 교사가 만들지 않고, 저는 단어를 바꾸기 위한 종이를 붙이는 일만 하는 거죠.

(C 교사, 2015. 07. 24)

교재를 사용하면 교사로서 편리한건 사실이에요. 저는 교재에 실린 내용들이 어렵다고 생각한 적은 없고 재미있게 풀어나간다고 생각해요. 교재를 살펴보면, 만들기와 같은 다양한 활동들이 다 실려 있어요. 주제에 맞는 교구들은 수업을 한 후 가정으로 배부하는 거죠. 예를 들면, 게임 판으로 그 달 인성주제와 관련된 놀이를 유치원에서 실시한 후 가정으로 배부하는 거죠. 거기다가 노래 CD, 기본생활습관에 관련된 노래 판이 가정으로 배부하고 있어요.

(D 교사, 2015. 07. 03)

외부에서 교재와 교구를 사전에 구입하여 사용하는 유치원에 근무하는 교사들은 유아인성교육에 관련된 활동지를 작성하거나 교구자료를 만들지 않아도 된다고 하였다. 예를 들어 동시 활동에 필요한 교구인 동시 판은 사전에 구입하여 교사들이 필요할 때마다 사용될 수 있도록 유치원에 비치해 두고 있었으며, 짧은 동화책과 주인공들의 머리띠, 손가락 인형 그리고 글쓰기 활동이 들어간 워크북은 유아와 교사에게 개인별로 제공되고 있었다. 이처럼 외부에서 교재교구를 구입하여 사용하는 교사들은 수업준비를 위한 시간을 줄일 수 있고 수업진행 과정에서도 준비물이 제시되어 편리하다고 응답하였다.

반면에 교사들은 외부에서 교재를 구입하여 사용하지만 유아의 수준을 고려하지 않은 획일화된 인성교재와 교재 속 글쓰기 활동이 유아기 발달에 적합한 교육인지에 대해 고민된다고 응답하였다.

다음은 상업화된 인성교육교재에 제시된 동화와 글쓰기활동을 실행하면서 겪은 교사들의 어려움을 알아볼 수 있는 교사의 면담사례이다.

교재의 시작은 처음에 동화예요. ... (중략) ... 동화책에 나온 내용처럼 “다른 사람을 한 번 더 생각하는 것”이 배려라고 다시 이야기를 해주었어요. 유아들이 어렵다고 해서 이해하기 쉽게 말이죠. 사실 저도 얘기하면서도 가끔은 어려운 단어와 이해가 잘 되지 않는 에피소드들이 있어요. 그럴 때 참 어려워요. 지혜에 관련된 동화 내용에 대해 이해하기 어려워서 저도 한참 동안 생각했어요. 그런 다음 설명을 해주는 거죠. 근데 저도 이해하기 어려운 인성동화 내용을 유아들이 이해할까요?

(A 교사, 2015. 05. 16)

유아들은 글씨를 자유롭게 쓰지 못하는데 워크지의 활동에서는 글씨를 쓰는 활동들이 많은 거죠. 그래서 유아들이 너무 힘들어해요. 워크지에 제시된 글을 쓸 수 있는 칸도 좁아서 만약에 ‘내가 할 수 있는 방법’으로 글을 쓰는 활동은 유아들이 단답형의 글밖에 못 쓰는 거죠. 그냥 ‘잘한다.’라고 밖에 쓸 수 없어요.

(B 교사, 2015. 05. 13)

위의 사례처럼 교사들은 자신도 이해하기 어려운 유아인성교육내용을 담고 있는 인성동화가 유아에게 공감이가고 이해하기 쉬운 동화인지에 대해 고민된다고 하였으며, 상업화된 인성교재교구가 부모들에게 유아인성교육의 결과물로 제시되는 보이주기 식의 교육이 될까봐 걱정된다고 이야기하였다.

둘째, 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육이 유치원을 대표하는 특색 사업으로 실행되는 경우도 있었다. 본 연구에 참여한 유치원은 다양한 형태로 특별활동 유아인성교육을 실행하고 있었다.

먼저 예절인성교육 프로그램을 실시하고 있는 교사는 한 달에 한 번씩 예절교육의 형태로 30분간 특별활동 프로그램을 실행한다고 하였다. 예를 들

면 유아들에게 절하기를 알려주는 것을 유아인성교육으로 실행하고 있었다. 그리고 누리과정에 기초한 유아인성교육을 계획하고 실행하면서 추가적으로 한 달에 한 번 예절과 관련된 유아인성교육 프로그램을 실행하고 있었다.

특별활동을 담당하는 선생님이 한 분이 계시고 원장님, 원감선생님이 주도적으로 진행하세요. 저를 포함한 담당선생님들은 그날에 예절교육을 하면 유아들의 한복을 준비해요. 유아들이 한복을 입고 매달 한 번이나 두 번씩 예절교육을 받아요. 교육을 받으면 유아들이 웃어른에 대한 바른 태도와 예절에 대해서 배울 수 있지만 실행하는 전에 교사들이 반 유아들의 한복을 다 갈아입혀줘야 하는 어려움이 있는 것 같아요. 또한 예절교육이 끝나면 한복을 다시 정리하는 것도 교사의 몫이잖아요. 저는 만 3세라서 일손이 너무 부족했던 것 같아요.

(E 교사, 2015. 05. 14)

E 교사는 유아가 예절인성교육 프로그램을 참여할 때마다 웃어른에 대한 바른 태도와 예절에 대해 배울 수 있지만 한 달에 한 번씩 유아들의 한복을 입히고 정리하는 일이 발생한다고 하였다. 따라서 유아의 연령이 어릴수록 담임교사의 일손이 부족하여 체력적인 부분에서 어려움을 겪고 있었다.

다음은 동시인성교육 프로그램을 유치원의 특별활동으로 실행하고 있는 교사의 면담사례이다.

저희 유치원은 인성교육과 관련한 동시 짓기 프로그램을 진행하고 있어요. 예를 들면 자연의 훼손에 대한 주제로 이야기하면서 유치원에서 자신이 어떻게 종이를 아껴 쓰고 나무를 지킬 수 있는지 동시를 써서 교육을 해요. 동시는 매주 다른 소주제로 나가는데 매번 새로운 주제를 가지고 동시를 짓고 변형 시키고 생각하는 데 너무 많

은 시간이 소요되고 있어요. 저희 원의 특별활동이다 보니 동시 짓는 것에 신경을 써야 하는데 그 일을 하다보면 개인적인 업무시간을 할 시간도 부족해져서 야근할 때도 많아요.

(F 교사, 2015. 06. 24)

F 교사는 동시인성교육 프로그램은 만 3세, 만 4세, 만 5세 선생님들이 연령별로 돌아가면서 시를 짓고 계획하였으며, 주제는 매주 다르게 진행되었다. F 교사는 동시를 통해 유아들이 자연스럽게 기본생활습관을 배울 수 있으며, 폭넓은 주제를 포함하기 때문에 나무와 자연에 관련된 녹색성장교육으로도 연결된다고 생각하였다. 하지만 교사는 동시 짓는 일이 모든 교사가 분담하는 일이기 때문에 개인적인 교사의 업무를 볼 수 있는 시간이 부족해지는 어려움이 발생한다고 하였다. 따라서 일주일마다 돌아오는 동시 짓는 시간이 부담스럽다고 하였다.

동화인성교육 프로그램에서는 교사들이 동화를 직접 선택하고 수업을 진행하고 있었다. 한 달을 걸쳐 진행하고 있었는데 교사는 누리 과정에 제시된 유아인성교육을 2주 동안 일상생활에 접목하여 실행하였고, 나머지 2주 동안 동화 활동을 접목시켜 실행하였다. 교사는 유아들이 동화의 내용을 듣고 인성개념을 알아 갈 수 있도록 도와줘야 한다고 생각하였다.

동화를 이용해서 유아인성교육 하고 있어요. 누리과정 6가지 요소를 전반적으로 다루고 있지만 매달 한 가지 인성 요소를 특히 더 집중적으로 다루고 있어요. 그 때 주로 동화를 사용하는데 교사로서 고민이 되는 부분이 많아요. 동화 자체로 편안하고 즐거움을 느끼게 하기보다 아이들한테 동화를 제시하면서 인성 개념을 강조하다보니 너무 인성교육에 초점을 맞춰서 실행하는 것은 아닌지, 내가 동화를 적절하게 선정하였는지 고민이 되네요.

(G 교사, 2015. 06. 20)

G 교사는 유아인성교육을 누리과정과 접목하여 실행하면서 동화책과 연계해서 유아인성교육의 내용을 유아들이 자연스럽게 알 수 있다고 하였다. 하지만 교사는 동화를 접목시킨 유아인성교육활동이 인성개념을 설명하기 위한 자료로 사용되기 때문에 교사의 질문조차도 유아인성교육을 중심으로 진행된다고 하였다. 따라서 유아인성교육의 개념설명을 위한 도구로써 동화를 사용하는 것이 아닌지 고민된다고 하였다.

3) 가정과 연계하여 이루어지는 인성교육

교사들은 교육 현장에서 교사가 실시하는 유아인성교육만으로는 한계가 있으므로 가정에서의 유아인성교육과 유치원에서의 유아인성교육이 연계되어야 한다고 생각하였다. 교사들은 유아인성교육이 가정에서 연계가 되어야 하는 이유를 유치원에서 일어날 수 있는 다양한 갈등상황을 발생시키지 않는다고 하였다. 즉 교사들은 가정에서 유아인성교육을 받지 않고 유치원에 오는 유아는 교사와의 관계에서 다양한 문제를 겪게 된다고 하였다.

유아들 자체도 인성적인 부분에서 교사에게 예의를 지키거나 친구들과 간에도 고마움을 느끼거나 배려를 느끼는 부분이 필요하다고 생각했어요. 또한 유아가 가정에서 유아인성교육이 되지 않은 채 기관에 오게 된다면 교사와 유아, 유아와 유아 사이에 많은 갈등 상황이 발생 할 수 있다고 생각해요.

(K 교사, 2015. 06. 06)

교사들은 부모와의 협력을 통한 유아인성교육이 잘 이루어지지 않으면 교사의 노력만으로는 많은 어려움을 느낀다고 하였다. 다음은 교사가 부모와

유아의 문제행동에 대해 협력하여 지도하고자 할 때 겪은 어려움에 대한 면담 사례이다.

유치원 기관에 처음 입학한 유아 중에 한 유아가 친구들은 물론 선생님도 때리고 침 뱉고 밀기도 해요. 그런 경우를 제가 보기도 하고 당하기도 했어요. 유아의 발달 중 한 과정일 수 있지만 가끔 도를 넘는다고 생각해요. 저희 반에 제 말을 잘 안 듣는 유아가 있었어요. 반에서 저에게 혼이 나면 “엄마한테 이를 거야. 선생님이 댜데?”라는 발언을 해서 정말 난감하면서도 교육하기가 힘들었어요. 왜냐하면 교사인 저보다 엄마가 높다고 생각하니까 교사의 말을 듣지 않고 엄마한테 얘기하면 선생님은 자신을 건들지 못 한다고 생각을 하는 거죠. 어머님도 교사인 제 말보단 유아 말에 더 집중하시고 …(중략)… 지도가 되지 않아서 저도 사람인지라 화가 났어요.

(E 교사, 2015. 07. 23)

교사가 점심시간에 앉아서 밥을 먹어야 한다고 이야기했죠. 5살 유아는 선생님의 말을 듣기 싫어서 도시락을 들더니 그 선생님이 있던 책상에서 보조 선생님의 책상으로 자리를 옮기는 거예요. 선생님을 무시한 거죠. 그런데 어머니께 말씀드려도 본인이 요즘 인성에 대해서 중요하게 가르치지 않으셨다고 이야기만 하시고는 별 반응이 없었어요. 이럴 때 정말 말을 해야 하나 안해야 하나 고민이 되요. 그러다 보니 제가 더 이상 부모님이랑 유아의 문제행동에 대해 이야기를 못하는 거죠. 그런 점들이 교사로서 아쉽긴 해요.

(D 교사, 2015. 07. 03)

교사들은 부모가 교사의 말을 신뢰하지 않을 때 유아의 문제행동의 지도에 큰 어려움을 겪는다고 하였다. 가정에서 부모가 유아인성교육을 중요하

다고 인식하지 않기 때문에 유아들의 문제 행동을 유치원에서 교사가 지도할 경우에 부모와 교사사이에 갈등이 발생한다고 하였다.

교사들은 유치원에서 실행되고 있는 가정과 연계하여 유아인성교육을 부모와의 협력을 통해 실행하고 있다고 하였다. 가정연계 유아인성교육은 주로 활동안과 안내문이 포함된 주간계획안과 전화상담을 통해서 이루어지고 있었다.

먼저 교사들은 유아인성교육의 활동안과 안내문이 포함된 주간계획안을 통해 가정연계 유아인성교육의 시작을 알리고 부모에게 유아인성교육의 대해서 협력과 요청을 구하였다.

유치원에서 유아인성교육을 실행하기 전에 주간계획안이 먼저 가정으로 배부가 되요. 예를 들면 “이번 주에는 긍정 주제로 수업을 합니다. CD에 나온 노래를 들려주시고 유아들에게 긍정에 대한 의미에 대해서 다시 한 번 되새겨 주세요.”라고 안내문이 나가는 거죠.

(C 교사, 2015. 04. 25)

유아인성교육을 실행하기 전에 주간계획안에만 유아인성교육의 내용을 포함시켜 가정으로 배부하는 거죠. 주간계획안을 통해 부모님들에게 “유아인성교육의 내용을 부모님이 유아들과 함께 활동해 주세요.”라고 요청하는 거죠. 예를 들면 “배려”에 대해 가정에서 부모님들과 유아들이 같이 얘기하고 활동하는 거죠. 하나의 가정통신문이에요.

(A 교사, 2015. 05. 16)

교사들은 주간계획안에 부모와 유아가 유아인성교육을 실행할 수 있는 실행방법과 활동안이 가정으로 배부된다고 하였으며, 유치원에서 실행되고 있

는 유아인성교육의 내용을 전달하고 부모와의 협력을 구하기 위해 안내문으로 주간계획안을 사용한다고 하였다.

가정연계 유아인성교육의 또 다른 방법으로 교사들은 유아에게 나타나는 인성부재와 문제행동에 대한 어려움을 부모와 함께 해결하기 위해 전화상담을 사용하였다. 또한 부모가 직접 유치원에 방문하여 교사와 상담하기도 한다고 하였다.

저희 반 유아가 욕을 사용 하는데 가정에서 오빠가 쓰는 욕인 거였어요. 그런 경우 엄마에게 전화해서 상담을 하죠. “어머니 유아가 000욕을 하는데 혹시 가정에서도 이런 경우가 있었나요?”이야기를 나눈 후 어머님과 협력하여 유아가 더 이 나쁜 말을 사용하지 않도록 가정과 유치원이 협력하여 지도가 이루어진 거죠.

(G 교사, 2015. 06. 20)

유아가 집에서 문제행동이 있는 경우가 있고 유치원에서만 문제행동이 발생하는 경우가 있잖아요. 그런 경우에는 부모님과 전화상담을 하거나 면담하러 유치원에 오셨을 때 인성에 관련된 유아들의 문제행동에 대해 상담하세요.

(I 교사, 2015. 04. 10)

이처럼, 가정연계 인성교육으로 이루어지는 유아인성교육을 실행하기 전에 주간계획안이 부모들의 협력을 위한 안내문처럼 제일 많이 활용하고 있었다. 또한 유아의 다양한 문제행동을 해결하기 위해 부모와 교사가 협력하기 위한 수단으로 전화상담과 직접 유치원에 방문하여 상담을 한다고 하였다.

2. 유아인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움

교사들은 유아인성교육을 실행하면서 다양한 어려움을 경험하고 있었다. 교사들은 유아인성교육에 여러 가지 개념이 혼재되어 있어서 이해하기 어렵다고 느끼고 있었으며, 유아인성교육 수업에 대한 유아들의 부정적인 반응으로 인하여 어려움을 경험하고 있었다. 또한, 유아인성교육 수업계획안을 작성하고 실행하는데 어려움을 느끼고 있었다.

교사들은 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육을 실행함으로써 유치원 업무량이 증가되어 정신적 어려움과 육체적 어려움이 발생한다고 하였다. 교사들이 유아인성교육의 개념을 유아들에게 지식으로서 전달하는 교육을 할 때 유아들이 교사의 질문에 대해 정답을 기계적으로 대답하는 모습을 보여서 어려움을 경험하는 것으로 나타났다.

마지막으로 교사들은 가정으로 배부한 가정연계 활동지를 부모가 실시하고 있지 않기 때문에 어려움을 겪고 있었으며, 교사 역시 가정연계 활동에 대한 피드백을 제공하고 있지 못하기 때문에 가정연계 활동에 제약이 있다고 느끼고 있었다.

1) 유아인성교육이 지닌 다양한 개념 및 지도방안에 관련된 어려움

교사들은 유아인성교육 개념이 넓고 추상적일뿐더러 불분명하기 때문에 이해하기 어렵다고 하였다. 또한 기본생활습관과 안전교육이 갖고 있는 개념들이 혼재되어 있어 교육활동 계획안에 인성요소를 포함하여 작성할 때 어려움을 겪는다고 하였다. 다음은 교사가 여러 가지 개념들이 혼재된 유아인성교육의 정의를 이해하는데 어려움을 겪는다고 이야기한 면담사례이다.

저는 인성이 너무 추상적이고 방대해서 어려운 것 같아요. 무엇보다, 어디서부터 시작해야하는지 모르겠어요. 저는 인성이 그냥 기본생활 습관 같아요. “친구에게 양보해요, 줄서요, 어른에게 존댓말을, 사랑해요 등이 다 기본생활습관 교육이랑 무엇이 다른지 모르겠어요.”

(E 교사, 2015. 07. 23)

일주일에 한 번씩 기본생활습관에 관련한 계획안이 가정에 배부되고 있어요. 저는 유아인성교육이 기본생활습관과 겹치는 부분이 많다고 생각해요. 사실 유아인성교육과 기본생활습관 내용이 어떻게 다른지 정확하게 모르겠어요.

(F 교사, 2015. 06. 24)

유아인성교육 내용 안에 질서, 배려, 효 등의 개념들이 있어요. 그 중 질서에 관련한 활동으로 ‘교통기관 - 교통질서를 잘 지켜요’라는 내용이 포함되어 있어요. 그런데 기본생활습관에서도 ‘교통질서를 잘 지켜요’라는 내용은 이미 실행하고 있고, 안전교육에서도 규칙이나 질서가 유아인성교육과 겹치는 부분이 있기 때문에 인성의 개념을 제대로 이해하지 못하는 교사들이 많다는 거죠. 도대체 유아인성교육은 무엇을 가르치는 교육인거죠?

(H 교사, 2015. 07. 17)

위의 사례처럼 교사들은 공통적으로 유아인성교육이 무엇을 의미하는 교육이며, 정확한 개념에 알 수 없고 인성이 갖고 있는 의미를 교육적으로 어떻게 유아들에게 가르쳐야할지에 대해 혼란스럽다고 이야기하였다. 또한 누리과정 유아인성교육프로그램에 나온 유아인성교육계획안과 유치원에서 예전부터 실행하고 있는 기본생활습관에 대한 구분이 분명하지 않아 혼란스럽다고 하였다. 유아인성교육의 개념 내에 기본생활습관의 개념과 안전교육의

개념이 혼재되어 있어 무엇을 가르치는 교육인지 알 수도 없고 개념자체를 이해하는 것이 너무 어렵다고 지적하였다.

교사들은 교육활동 계획안에 인성요소를 포함하여 작성할 때 유아의 부정적인 반응을 걱정함과 동시에 수업계획안을 완벽하게 작성해야 한다는 압박감을 느끼고 있었다.

저는 유아인성교육 수업에 앞서 유아들의 반응이 걱정이 되요. 제가 유아인성교육을 지도할 때 보면 유아들이 하품을 하거나 옆 친구랑 이야기를 하기도 해요. 특히 유아가 “선생님 우리 언제 끝나요?”라는 이야기를 할 때 수업을 실행하는 교사로서 민망할 때가 있어요. 유아인성교육이라는 개념이 유아들이 늘 듣던 이야기잖아요. 그래서 교사의 말을 지루해하거나 잔소리로 흘러들지는 않을까하고 걱정도 되고 고민도 되요.

(A 교사, 2015. 05.16)

저는 유아인성교육이 중요하고 계획안을 작성할 때 누리과정 활동요소에 인성의 개념이 스며들어야 된다고 배웠어요. 하지만 제가 초임이라서 그런 건지 유치원 업무가 저에게 과중한 무게로 느껴져요. 그래서 수업시간 채우기에 급급해서 유아인성교육 계획안을 더 맹목적으로 작성했던 것 같아요. 유아인성교육을 위해 유아에 대한 입장을 이해해야하고 수업은 도입-전개-마무리가 있어야 하잖아요. 유아가 관심을 가질 수 있도록 재미있게 수업 도입을 해야 하는데 유아인성교육을 활동을 교과과정에 자연스럽게 스며들게 할 수 있는 유아인성교육 계획안을 작성하는 게 정말 어려운 것 같아요.

(H 교사, 2015. 06. 26)

이처럼 교사들은 교육활동 계획안에 인성요소를 포함하여 작성하는 과정에서 유아들이 항상 들어왔던 이야기로 교육활동을 지루해하거나 잔소리로 듣는 것은 아닌지 걱정이 된다고 하였다. 또한 교사들은 유아인성교육을 중요하게 인식하고 있었지만 유치원의 과중한 교사업무로 인해 유아인성교육에 관심을 두지 못했다고 하였다. 교사들은 누리과정 교육활동에 인성요소를 접목시킨 유아인성교육 수업계획안을 작성해야 한다는 것을 인식하고 있었다. 하지만 유아들에게 재미있고 흥미 있는 도입과 전개 그리고 마무리를 위한 교육활동을 어떻게 작성해야 하는지에 대해 어려움을 느낀다고 토로하였다.

교사들은 교육활동을 실행할 때 여러 가지 어려움을 겪는다고 하였다. 다음은 교사들이 교육활동을 실행할 때 유아들의 발달적 특성으로 나타나는 자기중심적인 행동과 언어사용을 고려한 교사의 발문이 어렵다고 이야기한 면담사례이다.

유아들은 자기중심적인 면이 강한 발달적 시기이기 때문에 자기 경험을 통해 동기부여가 되죠. 따라서 교사가 개개인의 유아들이 이해할 수 있고 경험 했던 것에 비춰서 교육하고 발문하는 게 어려운 것 같아요. 적당한 사례와 유아의 수준에 맞춰서 이야기 해줘야 하는데 어떤 발문으로 유아에게 다가가야 할지도 고민이 되요. 예를 들면 유아가 놀이하고 싶은 교구를 양보해야 한다고 해야 하는 게 조금 어려운 것 같아요. 그리고 어느 수준에서 양보하고 나누어 주어야 하는지를 판단하는 것도 어려운 것 같아요. 또 상황마다 너무 다르잖아요. 정말 자신이 갖고 싶던 장난감인데 양보해주는 것은 자신이 충분히 갖고 놀지 못했는데 어떻게 다른 친구에게 양보해야 하는 것도 아니라고 생각해요. 그리고 상황 마다 적절하게 지도해야 하는데 그 부분이 어려운 것 같아요.

(J 교사, 2015. 07. 20)

유치원에서 유아인성교육이 잘 이루어진다고 생각하지만 제가 실행하고 있는 유아인성교육이 유아들에게 제대로 전달되는 건지 판단하기는 어려운 것 같아요.

(B 교사, 2015. 08. 03)

위의 사례처럼 교사는 자신이 실행하고 있는 교육활동이 인성요소를 포함하여 잘 실행되고 있는 것인지에 대해 고민된다고 하였다. 유아기는 개인마다 갖고 있는 개인차가 있으며, 유아기에 나타나는 독특한 발달적 특성이 있다. 그러므로 교사는 인성교육을 강조한 교육활동 수업을 실행할 때 유아의 발달적 특성을 고려하여 그 발문이 적절한 질문이었는지에 대해 고민한다고 하였다.

한편 교사들은 유아들에게 지도하는 교육활동 실행방법이 정확하지 않고 기준이 없어서 수업의 방향 설정에 어려움을 겪고 있었다. 다음은 유아인성교육을 유아들에게 지도할 때 방향설정에서 어려움을 겪는 교사의 면담 사례이다.

저는 유아들에게 유아인성교육을 지도할 때 실행하는 방법을 정확하게 모르겠어요. 우선 유아인성교육이 갖고 있는 정확한 기준이 없고 유아인성교육 교사연수도 받지 않아서 어려운 것 같아요. 유아인성교육을 실행할 때 제 자신이 작성한 수업목표에 맞게 잘 실행되고 있는지에 대한 기준을 판단할 수 없어서 어려운 것 같아요. 만약 유아인성교육에 대해 교사교육을 받았으면 유아인성교육 계획을 작성하고 지도하는 기준을 알 수 있을 텐데 현재는 유아들에게 유아인성교육을 정확하게 지도 할 수 없는 것 같아요. 저는 그래서 유아인성교육 교사연수를 원내연수로 받고 싶어요. 일회성 연수로 실행된다면 유아인성교육에 대해 다 이해할 수는 없을 것 같아요. 한 달에 한 번씩 지속적으로 유아인성교육 교사연수를 받게 되면 유아인성교

육에 대해 이해할 수 있고 수업을 실시 한 후 생기는 고민에 대해 답을 얻을 수 있잖아요. 그래서 지속적으로 일 년 과정처럼 교사연수를 받았으면 좋겠어요.

(A 교사, 2015. 08. 03)

교사들이 유아인성교육을 제대로 교육 받은 적도 없고 직접 실행하는 수업도 보지 못한 상태에서 여러 가지 개념이 포함된 유아인성교육을 가르치는 것은 어려운거죠. 그래서 교사들이 유아인성교육을 실행할 때 ‘맨땅에 헤딩하는 것처럼’ 어려움을 느끼는 것 같아요. 이야기나누기나 동화듣기, 게임, 동극을 통해 유아인성교육을 실행하고 있는데 제가 하는 교육이 바른 것인지 모르겠어요. 유아인성교육에 대한 내용이나 지도방안에 대해 교육 연수나 피드백을 받지 못해서 제대로 하고 있는 것에 대한 고민이 많아요. 일 년에 그래도 두 번 이상이 필요한 것 같아요. 저는 소그룹으로 원내연수로 교사연수를 받고 싶어요. 이론적인 것 측면 보다는 실제적인 방법들을 알고 싶어요.

(D 교사, 2015. 07. 03)

유아인성교육은 느끼면서 해야 되는데 그냥 유아인성교육을 수업만 하는 것 같아요. 솔직히 동시 같은 것도 말로 전하는 거잖아요. 만약에 경비아저씨에게 고마움을 느끼는 마음을 말로 할 수 있지만 유아들이 “경비아저씨 볼 시간이 없어요.”라고 얘기를 하는 거죠. 체험하는 게 부족한 것 같아요. 저는 유아인성교육 수업도 좋지만 유아들이 경험하고 체험할 수 있는 환경도 마련되어야 한다고 생각해요.

(F 교사, 2015. 08. 06)

이처럼 교사들은 유아들에게 유아인성교육을 실행할 때 방향의 설정에 대한 정확한 기준이 없으며, 정확한 유아인성교육의 개념도 알 수 없다고 하

였다. 따라서 기준이 없고 개념도 알 수 없는 유아인성교육을 수업으로 실행할 때 어려움을 느낀다고 하였다. 이러한 어려움을 느끼는 이유를 교사들은 유아인성교육 교사연수를 받지 않았기 때문에 발생되었다고 대답하였다. 그러므로 유아인성교육 교사연수가 필요하다고 하였다. 교사들은 지속적으로 이루어지는 교사연수가 필요하다고 하였으며, 유아인성교육을 위한 전문 강사가 교육 현장으로 직접 방문하여 원내교사연수로 유아인성교육 교사연수를 받길 원했다. 또한 교사들은 현장에서 실행되는 유아인성교육이 대부분 정적인 활동이기 때문에 경험할 수 있고 체험할 수 있는 방법으로 유아인성교육을 실행해야 할 필요가 있다고 제시하였다.

마지막으로 유아인성교육을 실행할 때 교사들은 유아들의 문제행동들이 한 번에 변화할 수 없으며 효과도 눈에 보이지 않아 어려움을 느낀다고 하였다. 교사들은 유아의 개인차를 이해하고 기다려 주었지만 변화하지 않은 유아들의 모습에 낙심한다고 하였다.

저는 같은 유아들을 2년째 담당하고 있어요. 유아인성교육을 유아들에게 2년 동안 실행하는 과정 속에서 올바른 행동이 나타나지 않을 때 좌절감을 느끼게 돼요. 유아들의 발달과정이나 개인차를 인정하면서 교육을 해야 하고 단기간에 인성이 길러지지 않는다는 것을 알고 있지만 눈에 보이지 않는 변화로 인해 교사입장에서 속상해요.

(K 교사, 2015. 06. 06)

유아인성교육을 한다고 하지만 유아들이 한두 번의 교육으로 변화되는 게 아니잖아요. 그래서 지속적으로 지도하는 부분이 교사들에게 어려운 부분인 것 같아요. 또한 인성부재로 나타나는 유아의 문제행동을 교사인 제가 잘 지도해주지 못해서 변하지 않는 건 아닌지 고민도 되고 스트레스도 받아요.

(J 교사, 2015. 07. 20)

유아인성교육을 유아들에게 실행할 때 나타나는 효과가 있지만 지속적이지는 않은 것 같아요. 만약에 유아인성교육으로 배운 내용을 그 다음날 하루 이틀 전후에서는 실천하는 모습을 보이기도 해요. 하지만 오래 지속되지는 않는 것 같아요. 예를 들어서 반 유아들이 블록 활동을 하고 있는 상황에서 블록을 서로 자기가 갖겠다고 싸움이 난 거죠. 그때 유아인성교육에서 배운 내용을 적용 하는 거죠. “이거 한번만 나 해보면 안 돼?”라고 이야기를 하면 “그래 같이하자, 아니면 난 갖고 놀았으니까 이번에 네가 이거 해”하면서 서로 의견충돌이 하루나 이틀에는 일어나지 않는데 몇 달이 지난 후에는 똑같은 상황에서 “내가 어제 빌려줬잖아.”라는 본 말투가 나오는 거죠. 사실 몇 달 만에 유아들의 인성이 변화 하는 건 아니지만 지속적으로 효과가 눈에 나타나지 않아 교사의 입장에서는 이해가 가면서도 답답하기도 하고 속상하기도 해요.

(B 교사, 2015. 05. 13)

교사들은 유아인성교육이 단기간에 효과가 나타나는 교육이 아니라 장기간에 걸쳐 지속적으로 이루어지는 교육임을 인식하였다. 또한 단기간으로 나타나지 않은 유아인성교육을 이해하고 지속적인 유아인성교육으로 유아의 인성을 길러주어야 한다고 하였다. 하지만 교사들은 유아의 발달적 측면과 개인차를 인식하고 있지만 시간이 흘러도 변하지 않은 유아들의 모습을 볼 때 낙심도 되고 교사 자신을 자책하게 된다고 하였다. 특히 K 교사는 반에서 유아에게 놀이참여를 할 수 있도록 기회도 마련해 주고 보상과 스티커를 통해 흥미를 유발시키려고 노력도 해보았지만 아무런 효과를 얻지 못했다고 하였다. 또한 유아의 내적동기가 생기지 않은 이상 유아인성교육을 지도하는 것은 어렵다고 생각하였다.

2) 특별활동으로 이루어진 유아인성교육으로 인한 어려움

교사들은 교사에게 주어진 많은 유치원 업무와 더불어 유아인성교육까지 실행해야 한다는 부담감을 느끼고 있었다. 즉 교사들은 교재를 사용하는 유아인성교육 실행방법과 특별활동으로 이루어지는 유아인성교육을 실행할 때 업무량이 늘어서 정신적인 어려움과 육체적인 어려움을 발생한다고 하였다. 다음은 유아인성교육이 업무량을 증가시킨다고 이유를 이야기 한 교사의 면담사례이다.

유치원 업무를 하고 있다 보면 어느새 시계바늘이 6시가 넘어가고 있어요. 유치원 하루일과와 수업계획안을 작성하는 것도 쉬운 일이 아니잖아요. 그래도 유아인성교육 수업을 실행하려면 유아인성교육 교재에 어떤 활동들이 있는지 미리 준비해야 하는 거죠. 유아인성교육 수업을 준비하면서 교사의 업무가 증가했지만 저에게 더 어려움을 주는 것은 인성교재에 들어 있는 동화의 내용이 저도 이해가 안가는 내용이거나 활동방법이 현장과 거리가 먼 경우예요. 그럴 때는 정말 막막해지고 제가 유아교사인지 가정방문교사인지 혼란스러울 때가 있는 거죠. 정말 정신적으로 스트레스를 받는 것 같아요.

(B 교사, 2015. 05. 13)

위의 사례처럼 교사들은 교재를 사용하는 유아인성교육을 실행하기 위해 기존 업무가 끝난 후 교재에 제시된 활동을 추가적으로 준비하였다. 그러나 더 큰 어려움은 교재 속에 제시된 동화의 내용과 워크북에 제시된 활동들이 유아의 개인차를 고려하지 않은 채 제시되어 있어 교재로 사용하는 유아인성교육 수업을 실행하고 싶지 않다고 대답하였다. 하지만 교사는 상업화된 유아인성교육 교재 속 활동이 아무리 어려워도 교재가 한 달에 한 번씩 가

정으로 배부되기 때문에 유아인성교육 교재를 마무리해야 하는 압박감이 발생한다고 하였다. 그런 경우 자신이 교사로서 유치원에 근무하는 게 맞는지 교재 마감을 위한 가정방문 교사인지 혼란스럽다고 하였다. 그와 동시에 정신적인 스트레스를 받는다고 하였다.

교사들은 유아인성교육의 수업을 특성화하여 수업을 준비할 때 특히 정신적인 스트레스와 신체적 부담감을 더 크게 겪는다고 하였다. 다음은 교사가 특성화된 유아인성교육 수업을 준비할 때 겪는 면담 사례이다.

저희는 동시를 활용하여 유아인성교육을 실행하고 있어요. 동시 활동이 정적인 활동이라서 유아들이 다소 지루해 하는 측면도 있지만 교사들은 동시 지을 때 매주 새롭게 지어야 하기 때문에 스트레스를 받아요. 그래서 다음 해 누가 동시유아인성교육 담당교사를 맡을지 서로 떠밀게 되는 거죠. 정말 동시를 짓는 것은 교사에게 엄청난 스트레스를 주거든요.

(F 교사, 2015. 06. 24)

저희 유치원은 동화를 교사들과 함께 상의하고 고심 끝에 선정하지만 가끔 주제와 동화가 안 맞을 때가 있어요. 저희가 생각해도 억지로 끼어 맞춘 느낌이 들 때가 있죠. 그래도 교사들과 협의를 통해 동화책을 선정하기 때문에 유아들에게 맞는 동화책을 제공해 줄 수 있다고 생각해요. 하지만 교사들과 매번 만나서 협의를 해야 하고 서로의 의견도 공유해야 해요. 이런 교사 협의가 길어지면 점점 퇴근시간은 늦춰지고 결국엔 야근을 하는 거죠. 저는 야근으로 인해서 체력소모가 많아지고 몸이 너무 힘든 것 같아요.

(G 교사, 2015. 06. 20)

위의 사례처럼 교사들은 유아인성교육을 위한 수업준비가 유치원 업무를

늘어나게 하며 교사 회의를 통한 수업준비는 잦은 야근으로 인해 체력의 소모가 발생한다고 하였다. 또한 동시를 창작해야하는 어려움은 교사에게 정신적 스트레스를 준다고 하였다. 교사들은 교육 현장에서 발생하는 과중한 업무들이 많기 때문에 유아를 1:1로 지도해야 할 시기를 놓치는 경우가 발생한다고 하였다. 따라서 교사들은 유아인성교육을 실행하기 위한 시간적 여유가 필요하다고 하였다.

교사들은 유아들에게 유아인성교육의 개념을 지식으로 전달해야 하는 교육으로 인식하였으며, 유아인성교육을 알려줘야 하는 지도방법에 대해 고민하였다. 하지만 인성의 개념을 지식으로 전달하는 교육으로 실시하는 부분을 교사로서 고민해야한다고 지적하였다.

유아인성교육은 주제가 분명해서 하위항목으로 나뉘어서 지식을 전달해 주기 어려운 것 같아요. 만약에 과일이 주제라면 과일의 종류를 알아보고 포도의 생김새도 알아보면서 유아들이 지식을 하나씩 알아가는데 유아인성교육은 그렇게 지식을 유아들에게 알려줘야 하는 부분이 분명하지 않은 것 같아요. 그래서 유아들에게 유아인성교육을 잘 알려주고 싶은데 어떻게 실행해야 하는지 어려워요.

(H 교사, 2015. 06. 26)

저는 유아들에게 어떻게 하면 유아인성교육의 내용을 쏙쏙 들어가게 할까라는 생각을 해요. 수업을 어떻게 진행 하면 더 쉽게 유아들에게 인성의 개념을 이해할 수 있도록 할까? 그러니까 오늘 수업에서도 배려라는 개념에 대해 알아보았어요. 유아들에게 이 개념을 어떻게 설명 해줘야 하는지 엄청 고민하고 생각해요. 교재에서도 개념을 유아들에게 설명하도록 지도하게 나오거든요. 근데 교재에 나온 인성의 개념을 정말 유아들이 이해는 할까? 라는 의문이 들어요.

(A 교사, 2015. 08. 03)

교사들은 유아인성교육 지도방안에 대해 고민을 하였지만 교재에 제시된 인성개념을 알려주어야 하는 지도방안이 유아에게 인성의 개념을 지식적으로 전달해줘야 한다는 압박감을 느끼게 하는 요인으로 작용하고 있었다.

그러므로 교사들은 유아인성교육의 개념을 유아들에게 알려주어야 하고 지식으로 가르쳐야 한다고 생각하였다. 그 결과 유아들은 교사의 질문을 정답이 있는 문제처럼 인식하여 기계적으로 대답하였다. 교사들은 마음으로 느껴야 하는 유아인성교육을 말로써 설명해주는 교수방법은 한계가 있다고 하였다. 다음은 교사가 유아인성교육을 실행할 때 보이는 유아들의 반응을 보여주는 사례이다.

유아들의 반응을 보면 마음에서 우러나와서 하는 말이 아니라 기계적으로 대답을 해요. 그러니까 아무감정 없이 “속상해요, 미안하다고 해야 해요.”라고 말하는 것 같아요. 유아들이 마음으로 우러나와서 대답하는 건지도 알 수도 없고, 저희 교사들이 유아인성교육을 지식을 전달해주는 교육으로 실행한 건 아니었는지 고민이 되었어요. 유아들도 알고는 있어요. 사과를 해야 한다는 것을 머리는 아는데 행동으로는 잘 안 되는 거 같아요.

(G 교사, 2015. 07. 18)

유아들과 유아인성교육수업을 실행하면서 유아인성교육의 내용들을 대체적으로 유아들에게 알려줘야 하고 가르쳐야 하는 교육으로 생각했던 것 같아요. 그래서 유아들이 기계적으로 대답을 하게 된 것 같아요. 수업시간에 발문을 하면 “인사하거나 도와줘야 해요.”라던가 교사에게 의미 없이 들어왔기 때문에 그런 건지 “아, 인사 잘해야 돼요. 아, 도와줘야 해요” 그냥 무의미하게 대답하는 거죠.

(I 교사, 2015. 04. 10)

유아들이 저에게 “국기에 대한 경례, 이건 왜 해야 돼요?” 그럴 때 대답하기가 어려운 거죠. 이걸 아침에 매일 하긴 하지만 왜 해야 하는지에 대해 “나라에 충성을 하기 위해서란다.”, “충성이 뭔데요?”, “나라를 사랑하는 마음으로 ... ” 계속 말이 말을 묻고 길어지면서 마음으로 느껴야하는 개념을 말로서 알려주는 것이 한계가 있는 거죠.

(F 교사, 2015. 08. 06)

이처럼 교사의 질문에 유아들은 마음으로 우리나라에 대한 대답이 아닌 형식적이고 정형화된 정답이 있는 것처럼 대답하였으며, 교사는 유아의 무의미한 대답을 보며 언어로만 전달하는 유아인성교육의 한계를 느낀다고 하였다.

3) 유아인성교육을 위해 가정과 연계하는 과정에서 경험하는 어려움

유아의 인성은 교사가 유치원에서만 실행하는 유아인성교육을 통해 길러지는 교육이 아니므로 가정에서의 협력이 다른 교육보다 더 필요한 교육이다. 하지만 유아인성교육을 가정과 연계하여 실행할 때 교사들은 여러 가지 어려움을 겪고 있었다. 유아인성교육을 위한 가정연계 과정에서 교사들이 경험하는 어려움은 부모가 유아와 함께 가정으로 배부한 가정연계 인성교육을 실시하고 있지 않기 때문이며, 교사역시도 가정연계 활동을 다시 언급하고 있지 않았기 때문이다.

교사들은 유아인성교육이 활동 교재와 워크북만으로 길러지는 교육이 아니기 때문에 가정으로 가정연계 인성교육활동을 위한 안내문과 활동안을 배부하였다. 하지만 교사들은 부모들이 가정연계 인성교육활동을 실시하지 않고 있으며, 활동안과 안내문을 중요하게 인식하지도 않는다고 생각하였다. 유치원에서 배부하는 유아인성교육 가정연계 인성교육을 위한 교구와 활동

안을 가정과 연계하여 실시하고 싶지만, 부모들의 참여를 이끌어 내는 것이 어렵다고 하였다.

저희 유치원에는 유아인성교육과 관련된 가정연계활동이 있어요. 하지만 유아인성교육 활동안을 가정에 보낸 후 유치원에서 다시 유아들과 후속활동을 하기가 어려워요. 왜냐하면 가정에 활동안을 보내도 해오지 않는 경우가 대부분이거든요.

(B 교사, 2015. 08. 03)

유치원에서는 인성과 관련된 가정연계활동을 한 후에 유아들에게 조그만 한 선물과 칭찬스티커를 활용할 수 있도록 제공해주어요. 그런 시도는 좋지만 “보상으로 주는 가정연계활동이 유아들에게 정말 도움이 되는가?”라는 생각을 해요. 유아들과 가정연계활동을 계획할 때 어떤 활동을 해야 할지 어렵고 난감해요.

(G 교사, 2015. 07. 18)

유아인성교육 가정연계활동은 엄마들의 반응이 중요하다고 생각해요. 유치원에서 인사나누기 활동을 한 후 집으로 가서 유아가 “유치원 다녀왔습니다.”라고 인사 하는 가정연계활동을 한 거죠. 그래서 유치원에 다시 모여서 유아들과 이야기를 나누는데 한 아이가 자기는 엄마한테 인사하고 싶지 않다는 거예요. 그 이유인즉슨 유아가 계속 인사를 하려고 하는데 엄마가 아무 반응이 없기 때문이라는 거죠. 그리고 저희 유치원에서만 이런 경우가 있을 수 있지만 부모들이 부모참여수업에는 많이 오시는데 유아인성교육 관련 부모교육을 실시하면 많이 참여하시지 않아요. 그러니까 유치원과 가정이 협력하는 것이 잘 이루어지지 않는 것 같아요.

(D 교사, 2015. 08. 07)

교사들은 가정과 연계해서 유아인성교육을 실행해야 한다고 생각하였다. 하지만 교사들이 경험한 부모들은 유치원에서 실행하는 가정연계 인성교육 활동을 유아가 가정으로 돌아간 후 실행하였을 때 받아주거나 않거나, 활동안을 보지 않거나, 관심 있게 가정연계 인성교육활동을 실행하고 있지 않았다. 따라서 교사들은 가정연계활동으로 배부되는 활동지가 부모와 유아 그리고 교사 모두에게 긍정적으로 영향을 미치기는 어렵다고 하였다.

교사들은 부모들이 유아인성교육에 대한 가정연계를 중요하게 인식하지 않는 이유를 유아인성교육과 관련된 부모의 관심의 부족과 부모와 교사가 겪었던 사회분위기가 유아인성교육을 중요하게 생각하지 않았기 때문에 자연스럽게 유아인성교육에 대한 인식의 부재를 나타나게 하였다.

그동안의 사회적 분위기를 볼 때 부모들도 지식중심 교육에 대한 관심이 높잖아요. 그러다 보니 인성보다는 학습적인 측면에 더 중심을 두는 것 같아요. 또한 부모들은 인성을 교육받지 않아도 유아들이 알아서 자연스럽게 습득하는 것이지 인성을 길러주는 교육을 해야 한다는 중요성을 인식하지 못하는 것 같아요.

(J 교사, 2015. 07. 20)

유아인성교육이 중요하다는 것을 인식 한다면서 제대로 못하는 거죠. 말로는 인식한다고 하면서 실제적으로는 인식하지 못 하잖아요. 유아 시기는 정서적 그리고 인지적으로 발달할 때잖아요. 그러면서 인성도 발달할 때 인거죠. 즉 인지적인 것은 “이시기에 언제까지 폭발적으로 자라나기 때문에 해줘야 해요!” 라고 어디서든 엄마들이 들을 수 있지만 “인성적인 부분을 지금 길러줘야 바르게 유아들이 자라나요.”라는 말을 못 들어 보았기 때문에 더 중요성에 대한 인식도 떨어지는 것 같아요.

(D 교사, 2015. 08. 07)

학부모들의 관심 부족이라고 생각해요. 유아인성교육에 관련된 부모 교육은 잘 참석하지 않고 참관교육이라서 유아들과 같이 교육하는 것은 참여하러 오시는 경우는 많아요. 부모들을 위한 유아들의 유아인성교육을 부모교육을 한다고 하면 많이 보러 오시지 않아요. 그러니까 참관수업 한다고 하면 100명중 거의 대부분 다 오는데 부모교육 한다고 하면 100중에 50명 정도 밖에 참여를 안 하는 거예요. 하지만 직장을 다니시는 어머니들도 계시고 바쁘시기 때문에 참여하기 어려움이 있을 것 같아요. 그래도 관심이 덜하니까 못 오는 경우도 있지 않을까 생각해요.

(K 교사, 2015. 08. 05)

교사들은 부모님의 세대가 교과중심의 교육, 성적순으로 평가, 입시를 위해 공부하는 분위기 속에 자라났고 교육받았기 때문에 유아인성교육에 대한 중요성을 자연스럽게 놓치게 되었다고 하였다. 교사들은 부모가 유아인성교육을 중시하지 않기 때문에 유아기 유아인성교육의 부재를 발생시켰다고 이야기함과 동시에 가정환경 역시 인성에 영향을 미치기 때문에 가정환경의 중요성도 제시하였다. 교사들은 부모가 유아기 인지에 관련된 많은 정보를 알고 있었지만 유아의 인성에 대한 정보는 잘 알지 못한다고 생각하였으며, 특히 어머니들이 바쁘기 때문에 부모교육에 참석을 잘 못하는 경우도 있지만 부모들이 유아인성교육에 대한 관심 부족과 중요하지 않다고 생각했기 때문에 부모교육에 잘 참석하지 않는다고 이야기하였다.

이렇듯 교사들이 생각한 유아인성교육에 대한 부모들의 낮은 인식의 원인은 부모들이 유아인성교육을 위한 부모교육을 제대로 배울 수 없었고, 교사에 대한 낮은 신뢰감 때문으로 보았다.

부모님들도 부모교육을 제대로 받지 못했고 어떻게 유아들에게 해주어야 하는지도 잘 모르실 것 같아요. 부모교육을 해 주는 곳도 마땅하지 않고 유치원과 문화교육센터에서도 손쉽게 부모교육을 할 수 있는 곳도 한정되어 있거나 없는 경우도 많은 것 같아요.

(A 교사, 2015. 08. 03)

유치원에서도 엄마들에게 부모교육을 들으러 오시라고 해도 잘 오시지 않아요. 맞벌이 부모들도 많다 보니까 그럴 수 있을 것 같아요. 하지만 어린이집 사건도 많이 있어서 선생님에 대한 신뢰도 또한 많이 떨어진 상태이기 때문에 유치원과 가정과 연계하려면 정말 어려운 것 같아요. 제가 생각할 때 저 같아도 선생님들이 이렇게 TV에 보여주는 이미지도 안 좋은데 유치원에서 정말 선생님이 우리유아를 잘 대해 주시는 걸까? 라는 의심이 생길 것 같아요. 그래도 교사입장에서는 교사에 대한 신뢰도 자체가 많이 떨어져서 속상하죠.

(I 교사, 2015. 08. 07)

이처럼 교사가 생각한 유아인성교육에 대한 부모들의 낮은 인식의 원인은 부모들이 유아인성교육에 대한 부모교육을 제대로 받지도 못하고 있었으며, 어떻게 가정에서 이루어져야 하는지 잘 모르기 때문에 가정연계활동의 중요성을 알지 못한다고 생각하였다. 교사들은 부모들이 교사에 대한 신뢰감이 낮기 때문이라고 하였다. 즉 유아인성교육을 통한 가정연계활동에서 제일 중요한 부모의 협력을 받기 어렵기 때문에 유아인성교육을 통한 가정연계활동을 실시할 때 많은 어려움을 겪는다고 하였다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구에서는 교사들이 유아교육 현장에서 유아인성교육을 어떻게 실행하고 있는지에 대해서 파악하고, 인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움이 무엇인지를 알아보려고 하였다. 본 연구를 통해 얻어진 결과를 논의 하면 다음과 같다.

1) 교사들의 유아인성교육 실행 경험

첫째, 교사들은 교육 현장에서 누리과정 인성교육 프로그램을 활용하여 계획안을 작성하였으며, 생활주제의 교육활동 속에서 인성요소를 포함하여 실행하고 있는 것으로 나타났다. 이는 유아인성교육은 교과목이 아닌 수업 활동에 인성요소를 포함하여 이루어져야 한다고 보고한 선행연구들(이지영, 2013; 임이랑, 2014)과 유사한 맥락으로 이해될 수 있다.

교육 현장에서는 이야기나누기, 수·과학 활동, 새노래 배우기와 같은 교육 활동을 대부분 대그룹으로 실행하고 있었다(김자운, 2014; 정미화, 2014). 본 연구에 참여한 교사들도 인성요소를 포함한 교육활동을 대부분 대그룹으로 실행한다고 하였으며, 대그룹 활동 중 이야기나누기를 자주 활용한다고 하였다. 교육 현장에서 교사는 질서와 규칙을 정해야 하는 3월과 4월에 이야기나누기를 통한 인성교육을 자주 실행하는 것으로 나타났다. 이는 교육 현장에서 학기 초 실시되는 ‘유치원과 친구’, ‘나와 가족’의 생활주제와 연계하여 생활지도를 할 때 인성교육이 대부분 실행된다고 보고하는 연구결과(김

숙자 외, 2012)와 맥락을 같이 하는 결과이다. 반면 유아인성교육을 소그룹으로 실행하는 데에는 어려움이 따르는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 인성교육을 소그룹으로 실행하려면 인성교육이 자유선택활동시간에 이루어져야하지만 이는 유아들의 놀이시간을 방해하기에 교사들은 자유선택활동시간에 소그룹으로 이루어지는 교육활동이 현장에서 실행되기 어려운 것으로 해석할 수 있다.

둘째, 교사들은 교육 현장에서 상업화된 교수매체를 구입하여 유아인성교육 프로그램을 실시하는 것으로 나타났다. 이러한 상황은 교사들이 상업화된 유아인성교육의 교구교재를 구입하여 사용함으로써 수업준비가 줄어들고 시간적 여유가 생기는 것으로 나타났다. 이는 상업화된 유아인성교육프로그램이 교사에게 수업준비에 대한 부담감을 줄여 준다고 보고 한 연구결과(박민혜, 2013; 양영식, 2012)와 유사한 맥락으로 이해될 수 있다.

그러나 유아인성교육 교재교구를 구입하여 사용할 때 유아의 수준에 맞지 않은 활동들에 대해 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이러한 상업화된 교재교구를 사용함으로써 나타나는 어려움은 상업화된 인성교재에 제시되어 있는 활동들이 유아들의 발달수준에 적합하지 않은 내용들이 많았기 때문으로 해석할 수 있다. 이는 과학 활동을 상업적 프로그램으로 사용하는 것이 유아의 발달에 적합한지에 대한 검증이 필요하다고 보고한 연구결과(조명아, 2010)와 부분적으로 맥락을 같이 하는 것이다.

교사들은 교사들도 이해하기 어려운 인성동화가 유아들에게도 공감이 되지 않는다고 하였다. 이는 교사들이 동화인성교육 프로그램을 실시할 때 동화 속 이야기를 특정한 인성개념을 배우기 위한 내용으로만 활용하면 이야기의 본래 관점을 놓칠 수 있는 위험성이 있다는 도홍찬(2002)의 연구결과를 뒷받침 한다. 따라서 이와 같은 결과로 미루어 볼 때, 도홍찬(2002)는 동

화의 내용을 유아인성교육의 개념에 중점을 두고 유아들에게 읽어 주면 도덕적 가치나 덕목의 습득을 강요하는 수업이 될 수 있는 위험성이 있다고 하였다. 따라서 교사들은 동화 속 특정 인성개념을 유아에게 가르치기 위한 교육으로 인성교육을 유아에게 강요하지 않도록 주의해야 하는 필요가 있다.

상업화된 인성교재교구가 부모님들에게 유아인성교육의 결과물로 제시되는 보여주기 식의 교육이 될 위험성을 초래할 수 있다. 그러므로 교사들은 유아인성교육을 실행할 때 보여주기 식의 교육이 되지 않도록 유아들에게 초점을 둔 유아인성교육 수업인지에 대한 고민하며 유아인성교육을 계획하고 실행해야 할 필요성이 있다고 사료된다.

셋째, 교사들은 가정과 연계하여 이루어지는 인성교육을 실행하고 있었다. 교사들은 교육 현장에서 교사가 실시하는 유아인성교육만으로는 한계가 있으므로 가정에서의 유아인성교육과 유치원에서의 유아인성교육이 연계되어야 한다고 생각하는 것으로 나타났다. 이는 유아인성교육은 교육 현장에서 교사가 제공해주는 교육만으로는 한계가 있으므로 가정에서의 인성교육과 유치원에서 배우는 인성교육이 따로 구분되지 않고 연계되어야 한다는 김명진(2011)의 연구 결과를 뒷받침 한다. 또한 교사들은 영유아기의 인성교육을 잘 실행할 수 있는 장소를 가정이라고 하였으며, 부모들도 가정에서 제일 먼저 실행하는 교육을 인성교육이라고 보고한 선행연구들(권미경, 2014; 신옥희, 2013; 조은하, 2013)과 유사한 맥락으로 이해될 수 있다. 따라서 유치원과 가정을 연계한 체계적인 인성교육 프로그램이 필요하다는 것을 시사한다.

2) 유아인성교육을 실행하는 과정에서 교사들이 경험하는 어려움

첫째, 교사들은 유아인성교육을 실행하는 과정에서 인성교육이 지닌 다양한 개념 및 지도방안을 실행할 때 어려움을 느낀다고 하였다. 먼저 교사들은 유아인성교육 개념이 넓고 추상적일뿐더러 불분명하기 때문에 유아인성교육이 무엇을 알려줘야 하는지에 대해 이해하기 어렵다고 하였다. 이는 교사들이 정확한 인성에 대한 개념을 알 수 없고, 이해하는 것도 어렵다고 한 홍석영(2013)의 연구결과와 유사한 맥락이다.

이와 같이 인성교육의 개념은 다양한 개념들이 혼재되어 있다. 즉 기본생활습관과 안전교육 그리고 인성교육프로그램 계획안을 작성할 때 중복되는 개념들로 인해 혼선을 겪는다고 하였다. 본 연구와 같은 맥락에서 이경민 외(2006)는 기본생활습관, 친사회적 행동교육, 감성교육 등 과 같은 의미로 유아인성교육 개념들이 혼선을 겪었으며, 유치원 교육과정이 통합적인 교육과정으로 실행될 때 중복되는 개념이 생기고, 그 개념간의 구별이 필요하다고 하였다. 박현진과 김숙자(2012)는 유아인성교육의 다양한 관점으로 인해 유아인성교육의 방향설정 및 교육목적이 추상적인 의미를 갖게 된다고 우려하였다. 따라서 교사들은 유아인성교육을 안전교육으로 실행하면 안전교육이 되고, 기본생활습관으로 실행하면 기본생활습관교육이 되어버리는 불분명한 인성교육의 개념이 도대체 무엇을 유아에게 가르치는 교육인지에 대해 혼란스럽다고 하였다.

이러한 결과로 미루어 볼 때, 교사들은 유아인성교육에 대한 이해부족으로 잘못 형성된 인성개념을 유아에게 설명할 수 있는 위험성이 있다고 보고하였다(김기웅, 2014). 따라서 유아기에 필요한 인성개념에 대한 심층적인 기초연구가 활발하게 이루어질 필요가 있다.

한편 본 연구에 참여한 교사들은 유아인성교육계획안을 작성할 때 세부적으로 작성하려고 노력하였으나, 수업계획안을 작성할 때 많은 어려움이 나타났다. 본 연구결과 교사들은 도입부분을 어떻게 작성해야 하는지, 어떤 기준에 계획안이 적합해야 하는지 알 수 없다고 하였다. 그러나 기존연구에서는 교사들이 교육과학기술부와 교육청에서 발간하는 자료를 중심으로 인성교육을 계획하고 잘 실행하고 있다고 보고한 연구결과(김숙자 외, 2012)와 차이가 있었다.

이러한 기존연구의 연구결과는 현장에서의 교사들이 교육과학기술부와 교육청에서 발간하는 자료를 사용하지만 인성교육을 직접 실행하는 부분에 있어서는 교사가 겪고 있는 어려움을 조사연구로는 명확히 알 수 없기 때문에 해석할 수 있다.

둘째, 특별활동으로 이루어진 유아인성교육의 어려움은 교사들이 유아의 개인차를 고려하지 않은 유아인성교육 교재를 사용하여 수업을 실행해야 하는 것이다. 교사는 교재를 활용한 유아인성교육 교재가 한 달에 한 번씩 가정으로 배부되기 때문에 유아인성교육 교재를 마무리해야 하는 압박감이 발생한다고 하였다.

본 연구 결과와 같이 교사는 유치원 교사로서 유아교육기관에 근무하는 게 맞는지, 한 달에 한번 교재를 마감해야하는 가정방문 교사인지 혼란스럽다고 하였다. 따라서 유아를 고려한 교재에 대한 적절성에 대한 연구가 시급하다고 사료된다.

한편, 교사들은 유아인성교육의 수업을 특성화하여 준비할 때 정신적인 스트레스와 신체적 부담을 겪는다고 하였다. 현재 유치원에서는 사교육 형태로 이루어지는 유아인성교육 프로그램이 다양하게 실행되고 있다. 이러한 현 상황에서 사교육 형태의 다양한 실행방법을 가진 인성교육에 대해 교사들은 혼란스러움과 동시에 어려움을 겪는다고 보고한 연구결과(이소형,

2013)와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 본 연구에 참여한 교사들은 유아인성교육을 위한 수업준비가 유치원 업무를 늘어나게 하며 교사 회의를 통한 수업준비는 잦은 야근으로 인해 과도한 체력 소모가 발생한다고 하였다. 또한 동시를 창작해야 하는 어려움은 교사에게 정신적 스트레스를 준다고 하였다. 교사들은 교육 현장에서 발생하는 과중한 업무들이 많기 때문에 유아를 지도해야 할 시기를 놓치는 경우가 발생한다고 하였다. 따라서 부모, 교사, 유치원 기관은 사교육 형태로 이루어지는 인성교육을 지양하고 누리과정을 통한 일상생활 속에 접목한 유아인성교육을 실행하도록 노력해야 함을 시사한다.

한편, 교사들은 교재를 활용한 대부분의 수업들은 유아들에게 유아인성교육의 개념을 지식으로 전달해야 하는 교육으로 실행하였으며, 유아인성교육을 알려줘야 하는 지도방법에 대해 고민하였다. 이러한 상황은 교사들이 인성의 개념을 지식으로 전달하는 교육활동에 대해 고민해야 한다고 지적하였다. 이는 지식으로 인성의 요소를 유아들에게 전달하려고 하는 교사의 노력이 인성교육수업에 대한 최선의 방안이 될 수 없다고 보고한 연구결과(이재호, 2013)와 유사하다. 또한 상업적인 교재들이 지나치게 지식을 강조하거나 개념중심의 활동을 제시한다는 연구결과(조명아, 2010)와 유사한 맥락으로 이해될 수 있다. 그러므로 교사들은 유아인성교육 지도방안에 대해 고민을 하였지만 교재에 제시된 인성개념을 알려주어야 하는 지도방안이 유아에게 인성의 개념을 지식적으로 전달해줘야 한다는 압박감을 느끼게 하는 요인으로 작용함을 시사한다.

이러한 지식을 중점을 둔 인성교육은 유아들이 교사의 질문을 정답을 찾아서 기계적으로 대답하도록 만들었다. 따라서 유아인성교육을 실행할 때 교사는 지식을 강조하고, 말로써 설명해주는 교수방법은 유아기 발달상 수업에 한계가 있다고 하였다. 그러므로 교사는 마음으로 느끼고 배울 수 있

는 인성교육의 방향을 지향해야 함을 시사한다.

셋째, 유아인성교육을 위한 가정연계 과정에서 경험하는 어려움은 교사들이 본 부모들은 가정연계 활동을 실시하지 않고 있으며, 활동안과 안내문을 중요하게 인식하지도 않는다고 나타났다.

이러한 결과는 가정연계를 통한 인성교육을 부모안내문과 같이 배포했을 때 부모들이 인성교육에 도움을 받았다는 연구결과(정미화, 2014)와 유사한 맥락이다. 이러한 학부모들의 유아인성교육에 대한 인식을 연구한 선행연구에서도 학부모들은 유아인성교육에 대해 관심과 필요성을 느끼고 있었으나 유아인성교육을 제대로 실천하고 있지 않다고 하였다(신옥희, 2013). 이는 유치원에서 배부하는 유아인성교육 가정연계활동을 위한 교구와 활동안을 가정과 연계하여 실시하고 싶지만, 실천하지 않는 부모들의 참여를 이끌어 내는 것이 어렵다는 것으로 해석할 수 있다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의한 결과에서 얻은 결론을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 유아교육 현장에서 교사들은 누리과정 인성교육 프로그램을 활용하여 계획을 작성하였으며, 생활주제의 교육활동 속에서 인성요소를 포함하여 실행하고 있었다. 교사들은 인성요소를 포함한 교육활동을 대부분 대그룹으로 실행한다고 하였으며, 대그룹 활동 중 이야기나누기를 자주 활용한다고 하였다. 교육 현장에서는 질서와 규칙을 정해야하는 3월과 4월에 이야기나누기를 통한 인성교육을 자주 실행하는 것으로 나타났다. 반면 유아인성교

육을 소그룹으로 실행하고 있지 못하다고 나타났다. 이러한 결과는 인성교육을 소그룹으로 실행하려면 인성교육이 자유선택활동시간에 이루어져야 하지만 이는 유아들의 놀이시간을 방해하기에 교사들은 자유선택활동시간에 소그룹으로 이루어지는 교육활동이 현장에서 실행되기 어렵다고 하였다.

교사들은 교육 현장에서 상업화된 유아인성교육 프로그램을 실시하는 경우도 있는 것으로 나타났다. 교사들은 상업화된 유아인성교육 교수매체를 구입하여 사용하는 것으로 나타났으며, 상업화된 유아인성교육 교구교재를 사용함으로써 수업준비가 줄어들고 시간이 줄어들어 시간적 여유가 생긴다고 하였다. 반면에 교사들은 상업화된 인성교재에 제시되어 있는 활동들이 유아들의 발달수준에 적합한 내용인지 고민하는 것으로 나타났다. 또한 교사들은 자신도 이해하기 어려운 인성동화가 유아들에게 공감이가 되는 동화인지에 대해 고민된다고 하였다. 이는 교사들이 동화인성교육 프로그램을 실시할 때 동화 속 이야기를 특정한 인성개념을 배우기 위한 내용으로만 활용하면 이야기의 본래 관점을 놓칠 수 있어 위험성이 있다. 따라서 교사들은 동화 속 특정 인성개념을 유아에게 가르치기 위한 교육으로 인성교육을 실행하지 않도록 주의해야 하며, 유아인성교육을 실행할 때 보여주기 식의 교육이 되지 않도록 유아들에게 초점을 둔 유아인성교육 수업인지에 대해 고민하며 유아인성교육을 계획하고 실행해야 할 필요성이 있다고 사료된다.

교사들은 가정과 연계하여 이루어지는 인성교육을 실행하고 있었다. 교사들은 교육 현장에서 교사가 실시하는 유아인성교육만으로는 한계가 있으므로 가정에서의 유아인성교육과 유치원에서의 유아인성교육이 연계되어야 한다고 하였다. 따라서 유치원과 가정을 연계한 체계적인 인성교육 프로그램이 필요하다는 것을 시사한다.

둘째, 교사들은 유아인성교육을 실행하는 과정에서 인성교육이 지닌 다양한 개념 및 지도방안을 실행할 때 어려움을 느낀다고 하였다. 먼저 교사들은 유아인성교육 개념이 넓고 추상적일뿐더러 불분명하기 때문에 유아인성교육이 무엇을 알려줘야 하는지에 대해 이해하기 어렵다고 하였다. 즉 교사들은 유아인성교육을 안전교육으로 실행하면 안전교육이 되고, 기본생활습관으로 실행하면 기본생활습관교육이 되어버리는 불분명한 인성교육의 개념이 도대체 무엇을 유아에게 가르치는 교육인지에 대해 혼란스럽다고 하였다. 교사들은 인성교육 수업계획안을 작성할 때 많은 어려움이 있다고 하였다. 교사들은 도입부분을 어떻게 작성해야 하는지, 계획안을 짜는 방법이 어떤 기준에 부합해야 하는지 알 수 없다고 하였다. 이는 기존연구에서는 교사들이 교육과학기술부와 교육청에서 발간하는 자료를 중심으로 인성교육을 잘 실행하고 있다는 해석과는 차이가 있었다. 교사들은 유아들에게 유아인성교육을 실행할 때 방향의 설정에 대한 정확한 기준이 없어 어려움을 느낀다고 하였다. 교사들은 인성교육을 위한 목표설정과 실행방안에 대한 목표 설정에 어려움을 겪는다고 하였다. 이러한 어려움을 겪는 교사들은 유아인성교육에 대한 이해부족으로 잘못 형성된 인성개념을 유아에게 설명할 수 있는 위험성이 있기 때문에 유아기에 필요한 인성개념에 대한 심층적인 기초연구가 활발하게 이루어질 필요가 있다.

특별활동으로 이루어진 유아인성교육의 어려움은 교사들이 유아의 개인차를 고려하지 않은 유아인성교육 수업을 실행할 때 나타났다. 교사는 교재를 활용한 유아인성교육 교재가 한 달에 한 번씩 가정으로 배부되기 때문에 유아인성교육 교재를 마무리해야 하는 압박감이 발생하였으며, 자신이 한 달에 한번 교재를 마감해야 하는 가정방문 교사인지 혼란스럽다고 하였다. 따라서 유아를 고려한 교재에 대한 적절성이 시급하다고 사료된다. 교사들은 유아인성교육의 수업을 특성화하여 수업을 준비할 때 정신적인 스트레스와

신체적 부담을 겪는다고 하였다. 본 연구에 참여한 교사들은 유아인성교육을 위한 수업준비가 유치원 업무를 늘어나게 하며 교사 회의를 통한 수업준비는 잦은 야근으로 인해 체력의 소모가 발생한다고 하였다. 또한 동시를 창작해야 하는 어려움은 교사에게 정신적 스트레스를 준다고 하였다. 교재를 활용한 인성교육수업을 진행하는 교사들은 유아들에게 유아인성교육의 개념을 지식으로 전달해야 하는 교육으로 생각하고 있었으며, 유아인성교육을 알려줘야 하는 지도방법에 대해 고민하였다. 즉 교사들은 유아인성교육 지도방안에 대해 고민을 하였지만 교재에 제시된 인성개념을 알려주어야 하는 지도방안이 유아에게 인성의 개념을 지식적으로 전달해줘야 한다는 압박감을 느끼게 하는 요인으로 작용함을 시사한다.

유아인성교육을 위한 가정연계 과정에서 경험하는 어려움은 유아의 인성이란 교사가 유치원에서만 실행하는 유아인성교육을 통해 길러지는 교육이 아니므로 가정에서의 협력이 다른 교육보다 더 필요한 교육으로 나타났다. 본 연구결과에 의하면 교사들이 본 부모들은 가정연계 활동을 실시하지 않고 있으며, 활동안과 안내문을 중요하게 인식하지 않는다고 나타났다. 이는 가정연계를 통한 인성교육을 부모안내문과 같이 배포했을 때 부모들이 인성교육에 도움을 받았다는 연구결과와 일치하지 않으며, 학부모들은 유아인성교육에 대해 관심과 필요성을 느끼고는 있었으나 유아인성교육을 제대로 실천하고 있지 않다고 응답하였다. 이는 실천하고 싶지 않은 부모들의 참여를 이끌어 내는 것이 어렵다는 것으로 해석할 수 있다.

본 연구의 연구결과와 논의를 기초로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아인성교육에 대한 교사들의 경험과 어려움을 심층면담을 통해서만 알아보았다. 본 연구 대상은 만 3세에서 만 5세 유치원 담임 교사로 선정하였다. 하지만 누리과정에 기초한 인성교육은 유치원뿐 만 아니라 어린이집에서도 실행하고 있는 국가정책이다. 따라서 유치원 교사와 더불어 어린이집 교사로 대상을 확대하여 유아인성교육에 대한 심층면담이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 유아교사들이 교육현장에서 유아인성교육을 실행할 때 겪는 어려움을 심층면담을 통해 이끌어 낼 수 있었다. 하지만 연구 참여자의 경험을 바탕으로 이루어지는 심층면담은 교사들이 현장에서 유아인성교육을 실행할 때 겪는 다양한 어려움과 문제점을 구체적으로 파악하기에 다소 어려움이 있다. 따라서 후속연구에서는 연구자가 유아인성교육을 실행하고 있는 교육 현장에 들어가서 참여관찰과 실행연구 등과 같은 다양한 질적연구들이 이루어져야 할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강선보, 박의수, 김귀성, 순순재, 정윤경, 김영래, 고미숙(2008). 유아인성교육. 경기: 양서원.
- 계영애, 강정원(2001). 유아인성교육을 위한 인성적 덕목과 교수전략에 대한 교사들의 인식 연구. 유아교육학논집, 5(1), 55-75.
- 고윤우(2014). 협력중심 인성교육활동이 유아의 자기조절능력 및 대인문제해결력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육과학기술부(2009). 창의와 배려의 조화를 통한 인재육성. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2011). 유치원 기본과정 내실화를 위한 유아인성교육프로그램. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부·보건복지부 보도자료 (2012. 2. 6). 학교폭력 근절 종합대책.
- 교육과학기술부·대전광역시 교육청(2013). 3~5세 누리과정 운영지원을 위한 교사 연수 자료집.
- 국가법령정보센터 (2015. 10. 13). 유아교육진흥법. 국가법령정보센터.
<http://www.law.go.kr>에서 검색
- 권미경(2014). 누리과정의 유아인성교육에 대한 학부모의 이해 및 인식. 남서울대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권이중(2000) 학교 내에서의 집단 따돌림의 발생원인과 해결방안에 관한 연구 : 학교내의 폭력을 중심으로. 청소년학연구, 7(2), 1-37.
- 김경신(2011). 유아인성교육에 대한 유아교사의 인식과 실태에 관한 연구. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 김규수(2011. 02). 미래사회의 주역: 어린이 그리고 유아인성교육. 한국유아

- 교육·보육행정학회(편), 2011년 학술발표대회 논문집, 45-57.
- 김기웅(2014). 델파이 기법을 적용한 유·초등전환기 유아인성교육 프로그램 개발을 위한 기초연구. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김나원(2014). 공감의 뿌리 프로그램에 기초한 인성교육활동이 유아의 공감 능력, 친사회적 행동, 정서지능에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 김명진(2011). 유아인성교육을 위한 학부모의 인식에 관한 연구. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정(2010). 그림책을 활용한 인성교육활동이 친사회적 행동 및 정서지능에 미치는 영향. 배제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진(2015). 유아인성교육의 주요 접근 및 쟁점 분석. 이화여자대학교 대학원. 국내박사논문.
- 김수혜(2013). 인성교육 관련 그림책을 활용한 토의활동이 유아의 자아개념 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김숙자, 장갑희(2012). 유아인성교육에 대한 교사의 인식, 실태 및 요구 분석. 한국유아교육학회, 16(6), 27-48.
- 김연희(2015). 순환적 공감모형에 기초한 유아인성교육 프로그램 구성 및 적용 효과. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥, 장명림, 유희정(2009). 유아 유아인성교육 프로그램 개발 및 효과. 열린유아교육연구, 14(5), 297-324.
- 김영천(2014). 질적연구방법론 I : Bricoleur. 파주: 아카데미프레스.
- 김은설, 최은영, 조아라(2014). 학교폭력 예방을 위한 영유아기 유아인성교육 강화방안(연구보고서 2013-14). 육아정책연구소.
- 김은수(2014). 만 5세 학급에서의 역사교육을 통한 인성 함양 방안에 대한 실행 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김은지(2014). 만 5세 유아를 위한 화목한 생활습관 교육 프로그램 개발 및 효과. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 김자운(2014). 누리과정과 연계한 유아인성교육에 대한 유아교사의 인식과 실태 조사. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정원, 민희숙, 방승연(2014). 누리과정에 근거한 그림책을 활용한 인성교육 활동이 유아의 리더십과 정서지능에 미치는 영향. 유아교육연구, 34(1), 227-249.
- 김정희(2014). 예비유아교사의 인성특성 및 유아인성교육에 대한 인식. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진수(2013). 유치원 독립편성 전 일반에서의 일상생활 지도를 통한 인성교육이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜연(2007). 스토리텔링(Storytelling)을 활용한 인성지도 방법연구. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김향화(2011). 유아명상활동이 인성 및 기본생활습관형성에 미치는 영향. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남궁달화(1999). 기본생활규칙의 도덕적 습관형성을 위한 지도방법. 한국교원대학교 사회과학교육연구소, 1(3), 1-17.
- 노순규(2013). 유아인성교육 프로그램 실천방법. 서울: 한국기업경영연구원.
- 도홍찬(2002). 도덕교육에서 이야기의 의미와 활용 유형에 관한 연구. 도덕윤리과교육연구, 1(15), 1-17.
- 류말순(2002). 유치원 유아인성교육 실태 및 유아인성교육에 관한 유치원 교사의 인식. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류철선, 조인경(2013). 유아인성교육 과정에서 나타난 반응 분석. 어린이미디어연구, 12(1), 241-254.

- 박갑숙(2009). 성품교육 프로그램이 유아의 인성에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경옥(2010). 유아인성교육에 대한 예비 유아교사의 인식에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 박민혜(2013). 성품교육 프로그램이 유아의 사회성 발달 및 문제행동에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박상영(2014). 다도를 통한 유아인성교육 개발에 관한 연구. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 박수진(2009). 유치원 교사의 교직윤리의식과 역할수행정도에 관한 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박예현(2015). 인성관련 동화를 통한 극화놀이 활동이 유아의 공격성 감소와 감정조절능력에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박진희(2014). 유아인성교육에 대한 교사 인식의 개념도 연구. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 박진희, 손원경(2013). 어린이집의 3-5세 연령별 누리과정 운영실태 - 서울 지역중심으로-. 유아교육학회, 33(6), 339-365.
- 박창현, 김성희(2012). 유치원 교사의 창의유아인성교육에 대한 관심과 실행. 한국교육문제연구, 30(2), 127-143.
- 박현진, 김숙자(2012). 유아 유아인성교육 방향 모색을 위한 선행연구 고찰 - 한국적 가치를 기반으로 한 다문화적 접근에서의 유아 유아인성 교육 프로그램 개발을 위한 기초연구 2. 아동교육, 21(1), 5-26.
- 박희숙(2015). 전통문화에 기초한 유아인성교육 프로그램 개발 및 효과. 조선대학교 대학원 박사학위논문.
- 서은주(2008). 유아인성교육을 위한 유아다례교육 프로그램개발에 관한 연구. 성신여자대학교 교육대학원 박사학위논문.

- 서현, 임지윤, 박미자(2013). 유아교사의 바람직한 인성에 대한 예비교사와
현직교사의 인식비교. 한국영유아보육학, 77(2), 44-71.
- 손봉호(2010). 유아인성교육의 철학적 기초. 한국유아교육·보육행정학회 학
술대회발표논문집, 11-24. 한국유아교육·보육행정학회.
- 손진희(2009). 유아인성교육 참여가 청소년의 심리 사회정숙에 미치는 영향,
중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양영식(2012). 성품교육에 대한 유아교사의 인식 : 좋은나무 성품학교 프로
그램을 중심으로. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우영호(2003). 영유아 유아인성교육의 이론과 실제. 서울: 양서원.
- 이경민, 이정화, 이경선(2007). 유아인성교육에 대한 유치원 교사들의 인식
및 실태 조사. 미래교육학회지, 13(1), 169-193.
- 이근철(1996). 유아인성교육을 위한 도덕과 교육내용의 구조화 방안. 인천교
육대학교 논문집, 29(2), 17-33. 인천교육대학교.
- 이부연, 양경전(2009). 전도식기 아동의 인성발달을 위한 생태미술교육프로
그램 연구: 점토미술 교육을 중심으로. 예술교육연구, 7(1), 173-190.
- 이성은(2013). 그림책 활용에 따른 인성교육활동이 만 3세 유아의 자기조절
능력 및 친사회적 행동에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사
학위논문.
- 이소형(2013). 누리과정의 인성교육에 대한 교사의 인식과 실행. 서울신학대
학교 대학원 석사학위논문.
- 이순배(2013). 만 3, 5세 유아의 인성발달을 위한 교류 활동에 대한 실행연
구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이원영, 박찬욱, 노영희(1993). 유아의 사회성 발달 프로그램 개발연구, 유아
교육연구. 13, 15-30.
- 이윤옥(1998). 유아의 인성 함양을 위한 협력학습 활동 프로그램의 평가 연

- 구. 서원대학교 교육연구소 교육발전, 17(1), 185-214.
- 이윤옥(2000). 유아를 위한 유아인성교육 프로그램. 서울 : 창지사.
- 이재호(2013). 인성의 의미와 인성교육의 방향에 대한 소고. 열린교육연구, 22(1), 375-390.
- 이정옥, 박진희(2013). 어린이집 3~5세 연령별 누리과정 운영 실태 - 서울 지역을 중심으로 -. 유아교육학회. 33(6), 339-365.
- 이종승(2013). 연구방법론. 서울: 교육과학사.
- 이지영(2013). 유아인성교육에 대한 인식 연구 : 교회부설과 일반 유아교육 관 학부모 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이호중(2001). 유아인성교육 프로그램 모형 개발 연구. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이효정(2005). 유아인성교육 프로그램 모형 개발 연구. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임이랑(2014). 누리과정을 통한 어린이집 유아인성교육의 인식 및 실태. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미화(2014). 가정과 연계한 유아인성교육이 유아의 자기조절력 및 유아인성교육에 대한 부모 인식에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정영희(2012). 도덕과 교육의 이론과 쟁점 활용한 유아인성교육프로그램의 효과: 유아의 자기조절능력과 또래 유능성. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정희영, 방승미, 유희진(2012). 유아성교육관련 연구동향 분석. 한국유아교육학회, 32(5), 277-296.
- 조난심(2004). 제7차 도덕과 교육과정의 특징과 개선 방향 : 도덕과 교육과정 개정에 대한 반성적 고찰. 교육과정연구, 22(1), 1-18.

- 조명아(2010). 상업화된 유아과학 교육프로그램 활용에 대한 질적연구. 대구 가톨릭 대학원 석사학위논문.
- 조연순, 김아영, 허미화, 김인전(2001). 교사-학생간 상호작용 분석을 통한 유아인성교육의 현황 및 가능성 탐색. *교육학 연구*, 39(3), 233-258.
- 조윤정(2014). 그림책을 활용한 인성교육 프로그램 개발 및 효과검증. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은하(2013). 어머니의 양육태도와 유아인성교육에 대한 인식과 실천이 유아의 친사회적 행동과 문제행동에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최민수(2011). 유아교육 현장에서의 영유아 유아인성교육 방안 모색. *한국유아교육·보육행정연구*, 15(4), 143-168.
- 최민수, 임은영(2013). 3-5세 누리과정 내실화를 위한 유아 유아인성교육 방안. *미래유아교육학회지*, 20(1), 1-36.
- 최준환, 박춘성, 연경남, 민영경, 이은아, 정원선, 서지연, 차대길, 허준영, 임청목(2009). 유아인성교육의 문제점 및 창의·유아인성교육의 이론적 고찰. *창의력교육연구*, 9(2), 89-112.
- 홍명희(2012). 유아인성교육. 서울: 형설출판사.
- 홍석영(2013). 인성 개념 및 인성의 교육 가능성에 대한 고찰. *중등교육연구*, 25, 183-198.
- 황용연(1992). 심리학과 생활. 서울: 배영사.
- 황지영(2012). 그림책을 활용한 배려교육이 유아의 자아존중감 및 친사회적 행동에 미치는 효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- Berkowitz, M. W., & Grychm, J. H. (2000). Early character development and education. *Early Education & Development*, 11(1), 55-72.

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools and teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.

Lickona, T. (1996). Teaching respect and responsibility. *Reclaiming Children and Youth*, 5(3), 143-151.

ABSTRACT

Early Childhood Teachers' Experiences and Difficulties on Early Childhood Character Education

Eo-Jin, Kim

Department of Early Childhood Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

The purposes of this study were to find out how preschool teachers implement early childhood character education as well as their difficulties and needs during this process. By gathering and analyzing such data, the final purpose lies in providing a guideline for character education in the classroom.

For those purposes, this study set the following research questions:

1. How are preschool teachers implementing early childhood character education in the classroom?
2. What are the difficulties that a preschool teacher encounters when implementing early childhood character education?

The study conducted an in-depth interview in order to find out preschool teachers' experiences and difficulties regarding early childhood character education. Across 4 months from April 11th 2015 to August 7th 2015, 11 preschool teachers were interviewed 2 times each resulting in a total of 22 in-depth interviews.

In the process of gathering data, the experimenter voice recorded and took notes of the interviews. After the interview, the experimenter transcribed all the voice recordings onto an electronic word file. To analyze the data, the experimenter used a method termed 'coding'. In addition to the interviews, the experimenter collected and analyzed many documents from the preschool including the 'Yearly Character Education Plan' and 'Weekly Character Education Plan'.

Major findings of this research arranged according to the research questions are as follows:

First of all, 6 early childhood character factors were taught as part of 11 life theme activities in the 'Nuri' educational curriculum. Preschool teachers did not have a separate time slot for character education alone, but tried to add elements of character development to all activities. Also character education in the 'Nuri' curriculum was taught in large groups of students due to time constraints. Educational methods include storytelling, games, poems, songs, plays, or other physical activities.

There were also preschools that performed early childhood character education as an independent special activity. In this case, preschools used commercial textbooks which alleviated the workload put on teachers.

While teachers pointed out that this extra time could be used to focus on other valuable activities during the day, they were also concerned that such standardized textbooks may not be suitable for young children who show drastically different learning curves. Other preschools also performed unique character education programs such as etiquette character education, poem character education, fairy-tale character education, etc. that were specialized to each preschool.

In addition, preschool teachers cooperated with parents to perform early childhood character education. 'Weekly Character Education Plan' which included weekly activity plans and weekly notices, as well as telephone counseling was commonly used for communication.

Secondly, preschool teachers were experiencing many difficulties in the process of implementing character education. Preschool teachers did not have a clear understanding of childhood character development and also received negative feedback from students when performing character education. Also they felt difficulties in preparing and implementing class proposals.

Preschool teachers felt pressured in preparing for character education classes on top of the original workload they already perform. In addition, when teaching early childhood education concepts to students, preschool teachers felt dumb founded when students only gave mechanical answers without any clear understanding of the concepts.

Finally, the difficulties in working together with the student's families are as follows. Preschool teachers found it difficult to work with parents

as they do not readily cooperate by filling out activity plan sheets distributed to each household. As a result, teachers cannot provide any useful feedback to the families.

This study realized the shortage and need for an in-depth study regarding preschool teachers' understanding of early childhood character education and practical limitations that they face every day. The results displayed in this research provide a guideline towards further developing early childhood character education.