

[주제발표 2] “놀이를 통한 학습”의 요건

- 이완정 (인하대학교 아동심리학과 교수)

I. 들어가며

누리과정 개정과 관련하여, 놀이를 통한 학습(learning through play), 놀이기반 학습(play-based learning)이 다시금 화두가 되었다. 유아기 커리큘럼에서 놀이의 중요성은 역사적으로 오랫동안 강조되어왔다. Rousseau, Froebel, Dewey가 유아교육에서의 놀이기반 학습에 대해 역설하였고, Piaget학파의 영향을 받은 DAP에서도 유아가 놀이를 통하여 ‘자연스럽게(naturally)’ 배우며, 교사의 역할은 환경을 구성하여 놀이기회를 촉진시키는 것이라 하였다. 또한 지식과 학습에 대한 Vygotsky의 이론에서는 놀이 중 유아의 학습을 지원하기 위한 교사의 역할을 유능한 성인과의 상호작용이라는 맥락으로 설명하고 있다. 유아와 교사라는 구도에서 교사 쪽의 의문은 언제나 반성적으로(reflectively) 다루어질 필요가 있다. 즉, 교사는 유아가 배우고 있다는 것을 어떻게 아는가? 교사는 유아의 놀이에서 어떤 역할을 해야 하는가?

II. “놀이를 통한 학습”에 대한 논의의 발전과정¹⁾

교육적 놀이(pedagogical play)는 유아교육에서 유아의 학습을 증진시키기 위해 놀이를 주요 매개체로 사용하는 것을 의미하는데(Wood 2010), 그 바탕에는 유아가 놀이를 통해 ‘자연스럽게(naturally)’ 배운다는 철학이 있다. 이와 관련하여

1) 이 부분은 Cutter-Mackenzie, Edwards, Moore와 Boyd(2014)의 도서 2장 「유아기 교육에서의 놀이기반학습(Play-Based Learning in Early Childhood Education)」의 중심내용을 발췌, 요약한 것이다. 본문 중 인용된 참고문헌은 그대로 표시하였다.

Cutter-Mackenzie, A., Edwards, S., Moore, D., & Boyd, W.(2014). Young children’s play and environment education in early childhood education. Springer.

‘유아 놀이의 자연성(naturalness of children’s play)’이라는 철학의 기원이 무엇인지, 그리고 이러한 생각이 ‘교육적 놀이에 대한 후기 발달적 관점(postdevelopmental perspectives on pedagogical play)’에 의해 어떻게 도전을 받아왔는지 살펴볼 필요가 있다.

Fredrich Froebel (1782-1852)이 유치원(the first ‘kindergarten’ or ‘children’s garden’)의 창시자이며 그의 사상이 오늘날까지 유아기 커리큘럼의 실체에 깊은 영향을 미치고 있다는 점은 일반적인 동의를 받고 있다(Ailwood 2007). Sherwood와 Reifel(2010)에 의하면, 미국 유아교육의 ‘중심 요소(central element)’는 프뢰벨의 교육사상에 뿌리를 두고 있으며, 이러한 뿌리는 많은 국가의 유아기 커리큘럼에 대한 서구 유럽 지향의 접근법(Western-European orientated approaches)에도 영향을 미치고 있다. 대표적인 예로 New Zealand Te Whariki(Ministry of Education 1996) early childhood guidelines, the Australian Early Years Learning Framework (Department of Education, Employment and Workforce Relations 2009), the Singaporean Curriculum Framework for Kindergartens Nurturing Early Learners (Ministry of Education 2012), the framework for the Early Years Foundation Stage in the United Kingdom (Department for Education 2012), the National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland (Ministry of Social Affairs and Health 2004) and in the American National Association for the Education of Young Children’s (NAEYC) Developmentally Appropriate Practice Guidelines (2009)을 들 수 있다.

위 문서들의 주요 참고자료에서는 한 걸 같이 유아의 놀이(children’s play)와 놀이에 기반 한 흥미(their play-based interests)가 학습과 발달의 시발점(initial site for learning and development)이라고 강조하고 있다. 가령, 싱가포르 커리큘럼 안내서(Singaporean curriculum document)에서는 다음과 같이 서술하고 있다:

놀이는 유아가 자신의 주변 환경을 만나고, 탐색하는 일차적인 방식이다. 놀이는 유아가 스스로에 대해 배우고, 자신을 둘러싼 세상

에 대해 배우도록 자극하는 자연스러운 방식이다.

Play is the primary mechanism through which children encounter and explore their immediate environment. As such, play becomes a natural way to motivate children to learn about themselves and the world around them (Ministry of Education 2012, p. 34).

DAP 안내서에서는 놀이에 대해 다음과 같이 설명하고 있다:

모든 연령의 아동은 놀이를 사랑하며, 놀이는 이들이 야외에서 즐거움을 느끼며 신체적 역량을 키우는 기회를 제공해준다. 아동은 놀이를 통해 세상에 대해 이해하고, 다른 사람들과 상호작용하며, 자신의 감정을 표현하고 통제하도록 배운다. 아동은 놀이를 통해 표상능력과 문제해결능력을 발전시키고, 발전되는 기술을 연습한다. Children of all ages love to play, and it gives them opportunities to develop physical competence and enjoyment of the outdoors, understand and make sense of their world, interact with others, express and control emotions, develop their symbolic and problem solving abilities, and practice emerging skills (NAEYC 2009, p. 14).

프뢰벨은 ‘직접 경험과 스스로 선택한 활동(first hand experiences and self-chosen activities)’이라는 개념을 중요시했는데, 이는 성인이 ‘아동 학습자가 있는 곳에서 시작하여(begin where the learner is)’, 아동의 놀이를 ‘세심하게 중재해주기만 해야 한다(only sensitively intervene)’는 프뢰벨의 믿음을 나타낸다. 이러한 생각은 오늘날의 유아기 교육에서도 여전히 중심 사상으로 자리 잡고 있다(Krogh and Slentz 2010).

John Dewey (1859-1952)는 미국의 철학자이자 교육개혁가로, 놀이를 통한 아동의 학습이 가능하도록 하기 위해서는 여러 가지 다양한 경험을 제공하여야 한다고 강조하였다. Wood 와 Attfield(2005)에 따르면 듀이는 아동을 ‘학습의 공

동 구성자이자, 자신의 학습 환경과 경험들을 구성해내는데 능동적으로 참여하는 주체(co-constructors of their learning; he saw them as active agents and active participants in shaping their learning environments and experiences)라고 보았다. 이러한 사상은 이후 Reggio Emilia 유아교육에서 아동을 '자신의 학습에 대한 설계자(an architect of their own learning)'라 간주한 것과 유사하다(Dodd-Nufrio 2011, p. 236).

Jean Piaget (1896-1980)는 영유아의 인지발달에 관심을 둔 심리학자로 이론의 많은 부분이 1960년대 유아교육에 반영되었다. 이는 유아의 지식구성 (construction of knowledge)에 대한 피아제의 설명들이 루소나 프뢰벨의 영향을 받은 기존의 유아교육 이론, 즉 놀이를 통한 유아의 학습이라는 속성 (naturalness of children's learning through play)에 대한 생각들과 비교적 잘 어우러졌기 때문이다(Krogh and Slentz 2010). Dahlberg 등(1999)에 따르면, 유아를 성숙을 향해 단계별로 생물학적 진전을 이루는 존재라고 본 피아제의 생각은 과학적 훈육, 심리적 훈육(scientific and psychological disciplines)을 하고자 하는 사람들에게 환영을 받았다. 유아기에 대한 발달적 접근은 자연적인 성장(natural growth)에 기반하고 있으며, 그 결과 유아기는 완전한 인간(full human status)이 되는 과정에서 '생물학적으로 결정된 한 단계(a biologically determined stage)'라고 간주되었다.

한편, 20세기 후반에 이르러 정치, 사회, 경제적 변화와 압력에 의해 유아기 커리큘럼(early childhood curriculum)에 새로운 기능을 부가하려는 움직임이 나타나게 되었다. 즉, 유아는 '미래 노동시장에 진입하기 위해 잘 준비되어야 한다 (well prepared workforce for the future)'는 시각이다(Dahlberg et al. 1999, p. 45).

피아제 이론의 영향을 받아 만들어진 DAP는 1987년 NAEYC에 의해 발표되었는데, 지나치게 교육적인 방향으로 경도된 유아기 커리큘럼(early childhood curriculum overly academic)에 경종을 울리고, 전통적으로 중시되어 온 놀이 기반 경험을 통한 학습과 발달의 기회를 유아들이 제대로 누리게 하려는 목적으로 만들어진 것이다. DAP는 1997년에 개정되었고(Bredenkamp and Copple 1997), 2009년에 재개정되었는데, 유아의 학습, 놀이, 발달에서의 사회적 상호작용과 문화적 상호작용의 역할에 보다 강세를 두게 되었다. 그럼에도 불구하고,

DAP 안내서에 반영된 유아기 학습과 발달에 대한 피아제의 생각들은 유아기 교육을 발달에 적합하게 해야 한다는 현장의 믿음에 굳건한 바탕이 되고 있다.

Hatch(2010)는 유아기 교육 분야에서 피아제의 정설과 핵심 생각들, 발달적 접근법에 대한 기본 가정들을 고수해온 주요 이유를, 피아제의 발달주의가 ‘아동 중심적인 접근법(child centred approach)’과 너무나 밀접하게 연관되어 있어 피아제 이론을 버리는 것은 곧 아동에 대한 관심 자체를 포기하는 것과 같은 것이라는 신념이 강하였기 때문이라고 보고 있다. Hatch의 시각은 아동중심적인 실제(child-centred practice)와 발달이론의 전제들 간의 밀접한 연관성을 예리하게 지적해 낸 것으로 보인다.

한편, 피아제의 생각을 반성적으로 비판하는 교육자들과 연구자들이 나타나면서 유아의 놀이와 유아기 교육에서의 놀이의 역할에 대한 대안적인 관점들이 소리를 내게 되었다. 특히, ‘유아는 놀이를 통하여 무엇을 배우는가?(what do young children learn through play?)’, ‘유아는 자유놀이만으로도 배울 수 있는가?(are children able to learn through free play alone?)’와 같은 질문을 다루는 연구들이 나타나게 되었다(Gibbons 2007; Hedges 2010). Yelland(2011)는 이에 대해 정리하면서, 유아가 자유놀이에 참여하는데서 재미를 느낄 수 있으나(fun participating in such free play sessions), 이 때 일어나는 학습의 유형이 반드시 명백하지는 않기 때문에(type of learning taking place may not necessarily be obvious), 놀이를 통한 학습이 ‘문제가 될 수 있으며, 자칫 길을 잃을 수(problematic and misleading) 있다고 하였다. 가령, 유아들이 해변에서 해초를 던지며 재미있게 놀고 있다고 하자. 이 상황에서 유아의 생활 경험과 지식 구성 간에는 어떤 연결(connection)이 만들어지고 있는가? 그리고 이것들이 지원 활동들(supporting activities)을 통해 어떻게 분명해지고 확장될 수 있는가?(Yelland 2011) 학습을 지원하기 위해서는 유아의 놀이에서 성인이 상호작용을 해야 할 필요가 있다(need for adult interaction during children’s play to support learning)고 강조됨에 따라 놀이와 관련된 문제(problem with play)가 격렬히 논쟁 대상이 되었다(Winsler and Carlton 2003).

Krieg(2010)는 유아기 교육과정 틀의 변화에 따라 교육현장에서 교사들이 놀이를 유아의 학습지원 기반으로 다루어내는 방식이 쉽게 바뀌기는 어려울 수 있다고 보았다. 이는 유아 기관에서 흥미영역의 구성, 전통적인 교재교구의 목록들

(가령, 인형, 종이, 필기도구 등)을 유아기 교육의 기본 요소로 당연시하기 때문이라는 것이다. 즉, 교육현장에서는 유아들에게 자극이 되는 교재교구들을 제시 해주면 유아들이 세상에 대해 배우고, 세상에 대한 자신의 이해를 구성하도록 해주는 유형의 놀이가 충분히 증진될 수 있을 것이라고 생각한다는 것이다. 결국, Krieg(2010)는 놀이라고 인식되는 것(what is perceived as play)을 모든 이해관계자의 관점에서 재검토해 볼 필요가 있다(Stephen 2010)고 하였다. 이와 같이, 유아기 교육에 있어 교육적인 놀이(pedagogical play)의 역할을 보다 비판적으로 바라볼 필요가 있다는 시각들이 유아기 교육에 대한 후기 발달적 관점(postdevelopmental perspectives on early childhood education)의 맥락에서 나타나기 시작하였다.

어떤 사람들은 놀이에 대한 성인의 중재(adult intervention in play)가 유아의 자기-조정력(children's self-agency)을 침해한다고 비판하는데 비혜(O'Brien 2010), 또 다른 사람들은 아동중심적인 활동(child-centred activity)과 성인의 상호작용(adult interaction)을 공히 중시하는 균형적인 놀이 혹은 통합적인 놀이(balanced or integrated play)를 강조하기도 하였다(Wood 2013).

그 와중에, 2012년에 개정된 싱가포르 유치원교육과정 틀(Singaporean Curriculum Framework for Kindergartens)에서는 유아의 놀이에 대한 연속체 관점(continuum perspective on children's play)을 제시하고, 유아의 학습을 지원하기 위해 교사가 유아의 놀이과정에서 상호작용하는 역할(role of teacher interactions during play to support children's learning)을 강조하였다:

놀이는 성인의 능동적인 지원이 아예 없거나 거의 없이 유아들의 자유로운 선택에 의해 이루어지는 비 구조화된 놀이부터, 교사에 의해 이끌어지는 지도나 지시가 포함된 매우 구조화된 놀이에 이르기까지 다양한 범위를 갖는다. 이 교육과정 틀에서는 유아가 개시한 자유놀이의 이점을 전제하되, 목적적인 놀이에서 교사의 정밀한 역할이 있어야 한다는 데에 강조점을 둔다.

Play can range from being unstructured with free choice by children and no/little active adult support to being highly structured with teacher-led instruction and direction. While

recognising the benefits of child-initiated and free play-choice play, this framework highlights the critical role of the teacher in purposeful play (Ministry of Education, Singapore 2012, p. 34)

후기 발달적 관점의 대표 주자로는 Lev Vygotsky (1896-1934)를 들 수 있다. 비고츠키는 유아의 학습에서 교사의 역할이 매우 중요하다고 보았다. 그의 공헌 점은 인간의 인지와 학습을 개인적인 현상이 아니라 사회적, 문화적인 현상으로 설명한 것이라 할 수 있다. 그는 학습과 발달 간에는 매우 밀접한 관련이 있으며, 양 측에는 모두 사회문화적인 속성이 있다고 보았다. 비고츠키는 아동의 놀이 발달, 상상력의 발달, 그리고 아동의 학습에서 교사의 역할이 어떠한지 하는 질을 중심으로 유아기 연구와 교육 분야에 큰 영향을 미쳤다(Kozulin 2001; Bodrova 2008).

Kozulin 등(2003)은 비고츠키의 업적을 다음과 같이 표현하고 있다:

비고츠키 이론의 핵심에는 인간 인지와 학습이 개인적인 현상이라기 보다는 사회적인 현상이며, 문화적인 현상이라는 이해가 자리 잡고 있다. 비고츠키는 학습과 발달 간에 밀접한 관계가 있으며, 학습과 발달 모두 사회문화적 속성이 크다고 확신하였다. 그는 한 유아의 발달은 그 유아의 개인적 성숙과 상징적 도구체계(system of symbolic tools) 간의 상호작용 및 그 유아가 자신의 사회문화적 환경으로부터 선택해낸 활동들(activities that the child appropriates from his or her sociocultural environment)에 의해 이루어진다고 보았다. 사회문화적 이론에서 학습은 발달의 추진체가 되는데, 체계적이고, 조직되어 있으며, 의도적인 형태에서의 학습(learning in its systematic, organized, and intentional form)은 학습 경험의 전제(premise)라기 보다는 결과(consequence)라 간주된다.

Corsaro(2011)는 아동이 언어와 여타 다른 문화적 도구나 사인(가령 그림, 구성 등)을 통해 자신의 문화를 해석하며, 이 문화적 도구나 사인들은 역사를 통해

발전되어 온 것이라는 비고츠키의 생각을 지지하였다. 비고츠키에 따르면, 유아는 언어의 획득과 사용을 통해 누대에 걸쳐 쌓여온 지식들을 내포하고 있는 문화를 재생산하게 된다. 비고츠키는 유아가 하는 일상의 활동들(practical activities)이 유아가 매일 매일의 문제들을 다루는 시도(child's attempts to deal with everyday problems)로부터 발전되어 나온 것이라 간주하였다. 이에 더하여 유아는 문제들을 다루는 과정에서 다른 사람들과의 상호작용을 통해 집합적 혹은 집단적(collectively)으로 전략들을 발달시켜간다.

사회문화적 관점에서 교사의 역할은 교육적 놀이(pedagogical play)에 대해 이전까지 이해되었던 역할, 즉 유아가 학습에서 자유롭게 선택한 탐구(child's freely-chosen investigation in learning)에서의 지원 역할을 강조하는 경향이 있었던 것에 비해 훨씬 더 진취적이고 참여적(proactive and engaged)이다. 유아의 학습에서 교사의 역할을 증대시킨 생각들은 그동안 유아를 학습의 중심(centre)에 두었던 기존의 전통적인 시각에 도전이 되었고(Graue 2008), 교육적 놀이(pedagogical play)에서 유아의 개념적 학습(conceptual learning)과 내용지식 획득(acquisition of content knowledge)을 지원하기 위한 성인의 상호작용(adult interactions to support)이 어떻게 이루어져야 하는가에 대한 논쟁이 촉발되었다(Eun 2010; Fleer 2010). Göncü와 Gaskins(2011)는 성인이 놀이를 교육적 목적으로 이용하게(harnessing) 되면 유아의 놀이는 상징적 탐색(symbolic exploration)에 초점을 두는데서 학습에 의도적인 초점(intentional focus on learning)을 두는 것으로 변질된다고 비판하였다.

이는 ‘의도적인 교수(intentional teaching)’(Duncan 2009; Epstein 2007), 학습을 증진시키기 위해 교수자와 유아가 대화에 참여하는 방식을 의미하는 ‘지속적으로 공유되는 생각(sustained shared thinking)’이라는 용어에서 나타난다(Siraj-Blatchford 2009).

이후 유아교수방법에 관한 연구에서 다음과 같은 질문들이 증가하게 되었다. 의도적인 교수의 역할(role of intentional teaching)과, 개방된 놀이가 이루어질 수 있도록 환경을 구성(setting up environments for openended play)하고 유아의 학습에 촉진자로서 행동(acting as a facilitator to children's learning)하는 역할 간의 균형을 잘 이루려면 어떻게 해야 하는가?(Thomas et al. 2011) 교수자들은 특히 유아의 학습과 관련된 내용(content associated with young

children's learning)에 대해 관심을 가지고, 이런 내용 학습(content learning)이 유아기 교육의 맥락에서 어떻게 잘 지원되도록 할 것인지에 대해 고심하게 되었다. 결국 교수자는 내용지식 자체를 사전에 파악하고, 내용지식이 유아에 의해 구성(content knowledge is constructed by children)되도록 조화롭게 지원 해주어야 한다는 인식이 증가하게 되었다.

Hedges와 Cullen(2005)은 다음과 같이 제안하고 있다:

유아가 구성하는 비형식적인 지식, 일상의 지식들(informal, everyday knowledge)은 교사의 영역지식(domain knowledge)에 의해 중재되며, 이는 반응적인 교육학적 접근(responsive pedagogical approaches)의 맥락 속에서 이루어진다. 그 결과 더 많은 형식적인 지식의 공동 구성(co-construction of more formal knowledge)을 향한 굳건한 토대가 만들어진다.

유아가 교육적 놀이를 통해 어떻게 내용에 접근할 수 있는가와 관련하여 유아와 교사의 관계를 학습의 기반으로 강조하는 연구들이 증가하였다(Hatch 2010). 역사적으로 놀이(play)와 자유선택놀이를 위한 기회들(opportunities for freely-chosen play)을 중시하고 가치 있게 여기는 것과 병행하여, 내용지식(content knowledge)과 이것이 유아와 교사 간에 어떻게 공동으로 구성(co-constructed between children and teachers)될 수 있는가에 대한 논의 또한 증가하였다.

유아기 교육 현장에서 유아와 교사 간 상호작용의 속성에 중점을 두면서, 교사가 내용(content)을 보다 명백하게 관련시킬 필요가 있다는 점이 논의되었다. 즉, 놀이가 교육적인(educative) 것이라고 간주된다면, 이것은 유아에게 '뭔가(something)'를 가르쳐야(teach) 한다(Pramling-Samuelsson and Carlsson, 2008)는 것이다. 결국, 교육적 놀이(pedagogical play), 즉 놀이가 유아의 학습을 지원하기 위해 사용될 수 있다고 보는 이 용어가 다시 논쟁의 중심이 되어, 놀이가 어느 정도 개방되고 탐색적(open-ended and exploratory)이어야 하는가, 구체적인 내용(particular content)을 다룰 때 유아와 성인 간 상호작용에 얼마나 초점을 두어야 하는가에 대한 논의가 증가하였다(Fleer 2011).

Nolan과 Kilderry(2010)는 교육학적인 의미에 대해 다음과 같이 언급하였다:

후기 발달적 지향은 아동발달 외의 이론과 실제들에 의해 촉발되었다. 이들은 놀이, 특히 놀이의 교육적 사용(pedagogical use of play)은 유아 개인의 요구(needs)에 의해 지배되는 것이 아니라고 보았다. 그보다는 유아가 역량 있고 사회적으로 적극적인 학습자라고 간주하며, 유아가 또래 및 성인과 사회문화적으로 의미 있는 방식으로 자신의 학습 의도(learning intentions), 학습전략(learning strategies), 학습결과(learning outcomes)를 구성한다고 간주하였다.

Corsaro(2011)에 따르면, 유아는 유아 기관에서 또래문화놀이(peer culture play)에 참여하면서 상호 영향을 미치는 놀이 공간(interactive play spaces)을 확보해내는 자율성, 통제력, 조정력을 가지게 된다. 여기서 교사는 유아를 자신의 학습에 영향을 미칠 수 있는 역량 있는 행위자로 간주한다(Dahlberg et al. 1999). 이는 듀이의 이론과 맥을 같이하는 것으로, Dahlberg 등(1999)은 이를 아동기에 대한 새로운 사회학(‘new’ sociology of childhood)이라 보았고, 아동기에 대한 새로운 사회적 구성(social construction of childhood)이라고 칭하였다:

아동이 내적으로 진행하는 풍부한 구성(construction of the ‘rich’ child)에 있어, 학습은 유아의 개별적인 인지행위로 이루어지는 것이 아니라 또래 및 교사와의 협동적이고 상호소통이 있는 활동에 의해 이루어진다. 이 활동 내에서 유아는 지식을 구성하고, 세상에 대한 의미를 파악한다. 학습자로서의 어린 유아는 능동적인 공동-구성자(active co-constructor)가 된다. 학습은 유아를 예정된 결과물로 데려가는(taking the child to preordained outcomes) 지식의 전달이 아니며, 유아는 수동적인 수용자도 아니다. 유아는 태어날 때부터 배울 준비가 되어 있으며, 배우는 것을 시작하기 위해 성인의 허락을 필요로 하는 것도 아니다.

놀이에 대한 후기 발달적 관점에서는 유아가 사회적 맥락 내에서 지식을 공동 구성하는 것을 강조하고, 놀이를 폭넓게 허용하여야 한다고 보았다. 이 관점에서 는 놀이를 성, 또래관계, 문화적 경험, 사회경제적 특성 등의 견지에서 살펴볼 것을 권장한다(Grieshaber and McArdle 2010). 이 관점에 따라 유아기 교육에서 교육적 놀이(pedagogical play)를 발달적이거나 교육적인 결과물과만 관련짓고, 교사가 유아 기관에서 놀이를 왜, 그리고 어떻게 다루어낼 것인지에 대해 생각하는 것을 벗어나 놀이에 이해를 보다 확장시키게 되었다. 그 결과 교사는 놀이를, 그것이 이루어지고, 사용되는 ‘적용의 맥락(context of application)’이라는 관점에서 생각해보게 되었다(Brooker and Edwards 2010). 즉, 발달적이거나 교육적인 결과물뿐만 아니라 또래관계가 놀이를 통한 유아의 학습에 미치는 영향이나 문화적 경험이 유아기관에서 이루어지는 학습에 미치는 영향 등에 대해서도 고려하게 된 것이다.

Ⅲ. ‘놀이를 통한 학습’ 에서 고려해봐야 할 요소들

놀이를 통한 학습이 이루어지도록 하려면, 실내외의 물리적 환경은 어떻게 구성 되어야 하며, 하루일과의 시간 운영은 어떠해야 하는가? 유아의 놀이기반 학습을 증진시키기 위한 교사의 역할은 무엇이며 교수방법은 어떠해야 하는가? 유아 평가는 어떻게 진행되어야 하는가? 와 같은 질문에 대답이 필요하다. 여기에서는 이와 관련하여 생각의 단서가 될 수 있는 몇 가지 인용을 제시한다.

첫째, 물리적 환경

참고) 아일랜드 교육과정 틀에 제시된 환경의 요건

■ 유아는 실내외의 지지적인 환경에서 감각을 통해 배운다.

Children learn through their senses both indoors and outdoors, in a supportive environment.

■ 유아에게 다양한 범위의 도전적이며 흥미로운 실내외 경험을 제공해준다.

There is a requirement on adults to provide a range of challenging and interesting indoor and outdoor experiences for children.

■ 유아는 능동적으로 탐색하고, 독립적 혹은 공동으로 작업하며, 자신의 아이디어와 관련해 의사결정을 내리고 이를 시행해볼 수 있어야 하고, 문제를 해결하며, 실생활의 활동에 참여하고, 협동놀이, 상징놀이, 역할놀이, 가장놀이 등을 경험할 수 있어야 한다.

The environment should offer children opportunities to actively explore, to work independently and with others, to make decisions and follow through with their ideas, to solve problems, to engage in real activities, and to experience co-operative, symbolic, dramatic or pretend play.

■ 간단하되 폭넓게 활용할 수 있는 교구를 사용할 때 가장 효율적인 학습이 이루어진다. 학습 환경은 유아의 상상력을 확장시키고, 유아의 학습요구와 이해수준에 맞게 조정될 수 있어야 한다.

The most effective learning comes from simple but versatile materials which are accessible to children. The learning environment should extend children's imagination and be adaptable to suit their learning needs and level of understanding.

NCCA. (2009). AISTEAR. The early childhood curriculum framework.

둘째, 교사의 역할

참고) 호주 교육과정 틀에 제시된 교사의 역할

교수자는 유아의 아이디어와 놀이에 부응하고, 개별 유아의 학습을 펼쳐내고 확장시키기 위해 의도적인 교수를 사용한다.

Element 1.2.2 states, "educators respond to children's ideas and play and use intentional teaching to scaffold and extend each child's learning".

참고) 교사 역할의 연속성에 대한 한 가지 논의

교사는 유아의 학습을 위해 언제 어떻게 유아의 놀이에 개입해야 하는지 결정하는데 어려움을 느낄 수 있다. 놀이를 ‘유아가 선택한 자발적인 놀이(child-directed and spontaneous play)와 교사가 안내한 놀이(adult-guided play)로 이분화 시키면 전자는 유아의 사회정서적 발달을 증진시키고, 후자는 학습적 발달(academic development)과 관련된다는 오해가 빚어질 수 있다. 놀이를 자유놀이와 안내된 놀이로 이분화 시키는 대신, 놀이의 연속체(continuum of play)로 보는 것이 바람직하다.

■ 자유놀이(Free play): 유아가 내용과 소재를 선택함. 교사의 관여가 거의 없음(children direct their own play narrative and choose resources involved; little to no teacher involvement)

■ 조사놀이(Inquiry play): 놀이가 유아에 의해 시작됨. 교사는 조직적인 가능성들에 학문적 구조들을 통합시킴(play is initiated by children, but the teacher integrates academic structure at organic opportunities).

■ 공동놀이(Collaborative play): 유아와 교사가 절반 정도씩 협력하여 놀이 맥락, 주제, 재료를 결정함(a near 50/50 collaboration between the children and teacher to determine the context of the play, the theme and resources).

■ 놀이 같은 학습(Playful learning): 교사가 놀이를 통해서 잘 나타나지 않는 학습개념을 적극적으로 통합시키나, 여전히 유아가 놀이전개에 영향력이 있음(the teacher actively integrates learning concepts that would not arise organically through play; however, children are still able to influence the play narrative).

■ 게임을 통한 학습(Learning through games): 연속체에서 가장 교사 지시적인 학습 방식. 유아의 참여를 독려하기 위해 게임으로 진행. 유아의 개입 제한적. (the most teacher-directed style of learning in the continuum where teachers teach complex skills in the form of games to make them more engaging. Students have limited involvement in the play narrative).

Angela Pyle & Erica Danniels (2016): A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play, Early Education and Development
Guide to National Quality Standards:
<http://files.acecqa.gov.au/files/National-Quality-Framework-Resources-Kit/NQF-Resource-03-Guide-toNQS.pdf>
National Quality Standards:
<http://www.acecqa.gov.au/Educationalprogram-and-practice>

셋째, 평가의 목적

참고) 놀이기반 평가의 예

교사가 유아의 놀이를 관찰할 때 유아가 놀이를 통해 즐거워하였는지, 놀이 활동을 계획하고 이를 전개해나가는 능력은 어떠하였는지 등을 평가하는 놀이기반 평가(play-based assessment)를 염두에 둘 필요가 있다. 이를 위해서는 유아가 무엇을 할 수 없는가보다는 유아가 무엇을 할 수 있는지를 중심에 놓아야 한다. 유아가 발달적으로 적합한 환경에서 놀이참여를 통해 ‘무엇을’ 뿐만 아니라, ‘어떻게 하는’ 것을 배우고 있는지 살펴보아야 한다. 평가 내용은 유아의 놀이를 지원하는데 실질적으로 반영될 수 있도록 한다.

Jones, D.(2017). Teacher's role during play.

<https://www.deyproject.org/denishas-blog/the-teachers-role-during-play>