

[주제발표 1] 누리과정, 놀이와 교육의 변증법

- 오 채 선 (한국교원대학교 유아교육과 교수)

유아교육에서 놀이는 그 중요성과 가치에 있어 그동안 굳건한 위치를 지켜 왔다고 생각한다. 최근 유아교육에서 뜨거운 감자로 부상된 것이 ‘놀이’이며, 그동안 의심해보지 않았던 놀이의 가치와 교육의 연계를 되돌아보기 위한 다양한 논의들이 시도되고 있다. 이러한 현상을 두고 향간의 유아교육 현장에서는 그간 놀이를 잘 하고 있었는데 ‘그건 일방적 교육이었겠지만 놀이가 아니었다’거나, ‘놀이는 했겠지만 그건 교육은 아니었다’는 등의 목소리들이 떠돌아다녔고, ‘그간 우리는 무슨 일을 해온 것인지, 앞으로 무엇을 어떻게 해나가야 할 것인지 불안하고, 길을 잃었다’는 목소리들도 함께 들려왔다. 최근 누리과정 개정을 앞두고 나타나는 이러한 현상이 한편으로 혼란스럽다고 생각할 수도 있지만, 다른 한편으로 유아교육의 본질인 놀이에 대해, 그리고 이를 교육과 어떻게 연계할 수 있을지를 되돌아보고 반성해볼 기회를 제공해주고 있다는 점에서 충분히 가치 있는 일이 일어나고 있다고 생각한다.

본 발제자도 유아교육을 전공하면서 놀이의 가치와 실천을 글로 배우고 유아교육 현장으로 나간 사람 중 하나이다. 유아교육 현장에서 근무하면서, 나는 교사의 드러난 또는 숨겨진 의도들을 유아들에게 전달하면서 계획된 놀이를 하는 것만이 교사의 도리를 다하는 것이요, 교육의 전부라고 생각하기도 했다. 물론 잠재적 교육과정이라는 편안한 장치가 있는 덕에 “난 계획하지 않았지만 아이들은 놀면서 무언가 배웠을 것”이라 생각하면서 스스로를 위로하기도 했었다. 놀이와 교육의 관계를 생각해보는 시점에서, ‘내가 유아들을 위해 계획한 놀이 활동 속에서 아이들은 놀이한 것이 아닐까? 교사주도적인 활동이기 때문에 나는 가르쳤지만 아이들은 배운 것이 아닐까? 시간이 아무리 흘러도 유아들이 자발적

으로 흥미를 보이며 놀이할 때 까지 기다렸어야 하는 걸까?’하는 질문들이 다시 떠오른다. 시간이 지나면서 놀이와 교육에 대한 나의 생각도 변해가고 있다. 이러한 내 생각의 변화를 들여다보면, ‘놀이’에 대한 이해와 생각이 달라지면서 ‘교육’에 대한 이해와 생각도 함께 변화되어 감을 알 수 있다.

최근 유아교육에서 부각되고 있는 ‘놀이와 교육’에 대한 고민은 여전히 어려운 숙제로 남는다. 그럼에도 불구하고, 유아교육에서 ‘놀이’를 무엇으로 이해하고, 파악하느냐가 어려운 숙제를 조금이라도 풀 수 있는 실마리가 될 수 있을 거라 생각한다. 즉, 놀이에 대한 이해는 유아교육 내에서 놀이의 지위를 결정할 뿐 아니라 유아교육에 대한 이해와 실천적 변화와도 관련될 수 있다. 따라서 본고에서는 놀이가 무엇인지 그 특성을 다시 한 번 검토해보고, 누리과정에 나타난 놀이관련 내용을 살펴보고, 변증법적 관계를 통해 놀이와 교육이 균형을 찾아갈 수 있는 방안을 생각해보고자 한다.

1. 놀이의 의미

1. 놀이의 다양한 정의

놀이에 대한 정의를 찾아보면, 매우 다양한 정의가 나와 있음을 알 수 있다. 이는 놀이가 하나로 정의될 수 있는 현상이 아니기 때문이다. 유아교육 분야에서 놀이는 주로 ‘놀이와 놀이가 아닌 행동’, 즉, 놀이와 탐색, 놀이와 숙달, 놀이와 모방, 놀이와 일의 비교를 통해 정의되고 있다(신은수 외, 2002).

놀이 개념은 문화적 측면에서 정의되는데, 이때 두 가지 요소가 놀이의 본질을 이루는 것으로 인식된다. 첫째, 놀이란 모든 참여자에 의해 인정받는 어떤 일정한 원칙과 규칙, 즉, ‘놀이 규칙’에 따라 진행되는 활동이며, 거기에는 성취와 실패, 이기는 것과 지는 것이 있다. 둘째, 놀이란 간접적이며, 실제적인 목적을 추구하지 않으며, 움직임의 유일한 동기가 놀이 자체의 기쁨에 있는 정신적 또는 육체적 활동이다(서현숙, 2007). 특히 호이징하는 놀이란 허구적인 것으로서 일정한 시간과 공간의 한계 속에서 자유롭게 동의한, 그러나 절대적 구속력을

갖는 규칙에 따라 수행되며, 그 자체에 목적이 있고, 긴장과 즐거움의 감정, 아울러 일상생활과는 다르다는 의식을 동반하는 자발적인 행위나 활동으로 정의한다(호이징하, 1984).

카이와는 놀이를 문화와의 상관관계 속에서 창조적 관점으로 이해하였다. 로제 카이와는 놀이를 본질적으로 다음 여섯 가지로 정의하였다. 즉, 놀이는 ① 자유로운 활동: 놀이하는 자가 강요당하지 않는다, 만일 강요당하면, 곧바로 놀이는 마음을 끄는 유쾌한 즐거움이라는 성질을 잃어버린다. ② 분리된 활동: 처음부터 정해진 명확한 공간과 시간의 범위 내에 한정되어 있다. ③ 확정되어 있지 않은 활동: 게임의 전개가 결정되어 있지도 않으며, 결과가 미리 주어지지 않는다. ④ 비생산적인 활동: 재화도 부도 어떠한 새로운 요소도 만들어내지 않는다. 놀이하는 자들 간의 소유권의 이동을 제외하면, 게임시작 때와 똑같은 상태에 이른다. ⑤ 규칙이 있는 활동: 약속에 따르는 활동이다. 이 약속은 일상의 법규를 정지시키고, 일시적으로 새로운 법을 확립하며, 이 법만이 통용된다. ⑥ 허구적인 활동: 현실생활에 비하면, 이차적인 현실 또는 명백히 비현실이라는 특수한 의식을 수반한다.(카이와, 1996). 그는 놀이가 인간의 삶을 열광케 한다고 보고 놀이의 영역을 경쟁, 우연, 모의, 현기증의 네 가지 범주로 분류하였다. 두 연구자의 정의에서 확인되는 공통적인 특징이 놀이의 규칙이며, 이는 놀이에 대한 설명을 미학 개념으로까지 발전시키는 부분이다.

최근 유아교육 분야의 놀이 개념은 철학적 관점에서 재조명되고 있는데, 대표적으로 가다머의 놀이 개념을 다음과 같이 살펴볼 수 있다. 가다머에 의하면 놀이는 실재하는 것이다 놀이자가 놀이에 참여하든지 않든지 간에 놀이자체는 실재로 존재하고 있다는 것이다. 이는 관람자가 예술작품을 감상하든지 않든지 간에 예술작품이 존재하고 있는 것과 같다. 가다머는 놀이 개념에 있어서의 주관주의적 의미를 배제한다. 놀이는 놀이자에게 있어 진지한 일이 아니지만 놀이자체에는 고유하고 신성한 진지성이 있다. 즉, 놀이자가 놀이 속에 몰두한다면 놀이가 가지고 있는 목적을 달성하지만 그렇지 않을 때에는 놀이의 흥은 깨어지고 만다. 그러나 놀이는 놀이자의 의식과는 독립해서 자기의 고유한 본질을 가지고

있다. 이것은 놀이자가 놀이의 내용과 방법을 알고 놀이를 하든지 않든지 간에 ‘놀이가 있다는 것’ 그리고 놀이가 가지고 있는 매력이 ‘놀이자를 끌어들이고 있다는 것’ 등이 ‘놀이 자체의 존재방식’을 의미한다. 이러한 놀이의 존재방식은 자연의 운동형식에 접근해 있고 따라서 인간의 놀이는 자연적인 과정이다. 따라서 ‘놀이는 실제로 자기 자신을 표현하는 것으로 국한되고, 놀이의 존재방식은 자기표현’이 된다(최인자, 2008).

이상과 같이 ‘놀이’의 정의도 다양한 관점에서 조명될 수 있으며, 어떤 관점을 갖느냐에 따라 놀이에 대한 이해도 각기 다르다.

2. 놀이의 본질적 특성

놀이의 정의가 어려운 이유로 인해, 학자들은 놀이에 대한 명확한 하나의 정의를 하는 대신에, 놀이를 특징짓는 많은 요소들을 확인하였다. 즉, 하나의 활동을 놀이라고 할 수 있으려면, 그 활동은 아래 5가지 본질적인 특징을 가지고 있어야 한다는 것이다. 이는 다음과 같다(Hughes, 2014).

가. 놀이는 내적으로 동기화된 것이다.

놀이는 목적이 없어 보인다는 점에서 다른 활동과 구분된다. 놀이 활동은 생존하는 데 반드시 필요한 것은 아닌 듯하다. 돈을 벌거나 먹을 것을 얻는 데 도움이 안 된다. 놀이는 실용적 가치를 위해 하는 것도 아니다. 놀이는 그 자체가 목적이다. 즉, 놀이를 하는 자체가 만족을 주기 때문에 하는 것이다. 이러한 놀이는 자발적이고, 강제적인 의무가 아니다.

나. 놀이는 참여자가 놀이를 자유롭게 선택해야 한다.

놀이의 흥분상태는 필요보다는 완전한 자유의 행사로부터 온다. 따라서 유아가 놀도록 강요당한다면, 유아는 주어진 활동을 결코 놀이로 생각하지 않을지 모른다. 만일 유치원 교사가 유아들에게 어떤 놀이 활동을 하도록 한다면, 유아

들은 그것을 일로 간주하는 경향이 있었다고 한다. 그러나 똑같은 활동을 그들 자신이 선택하도록 허용하였을 때는 놀이로 생각하는 것이 관찰되었다(King, 1979; Huges, 2014 재인용).

다. 놀이는 즐거워야 한다.

실제로 유아의 놀이에 대한 에피소드를 관찰하는 성인들은 놀이의 가장 전형적인 행동적 준거가 ‘긍정적인 정서’임을 확인하였다. 이는 놀이의 고유한 매력으로, 재미있으면 기분이 좋아지며, 지루함을 없애준다. 이는 놀이의 ‘즐거움’이다. 예를 들어, 부모가 원하기 때문에 마지못해 축구를 하기로 한 유아가 있다면, 이때 축구는 유아에게 내적으로 동기화 된 활동이 아니다. 유아의 동기는 부모를 기쁘게 해드리는 것이며, 자신이 자유롭게 선택한 활동이 아니다.

라. 놀이는 사실 그대로의 것이 아니다.

놀이는 놀이하는 사람의 흥미에 맞추어 현실의 왜곡과 가장이라는 요소를 포함한다. 이것은 유아기에 특징적으로 나타나는 상징놀이에서 특히 그러하다. 이 시기는 유아가 새로운 역할들을 실험해보고 상상하는 장면들을 놀이로 표현하면서 많은 시간을 보내는 시기이다.

마. 놀이는 적극적으로 참여하는 것이다.

유아는 하고 있는 것에 수동적이거나 무관심하기보다는 신체적으로나 심리적으로 몰입해야 한다. 놀이를 할 때는 자의식이 줄어든다. 남 보기에 내가 어떤지를 신경 쓰지 않는다. 내가 생각하고 있다는 사실에 대해 생각하지 않는다. 그 순간에 완전히 다른 세계에 들어가 몰입을 경험한다.

II. 놀이와 교육의 변증법

1. 놀이와 교육의 관계

놀이와 교육은 어떤 관계에 있는가? 이 질문은 ‘모든 놀이는 교육적인가?’ 또는 ‘놀이와 교육은 얼마나 조화를 이루는가?’라는 질문과도 관련된다. 특별히 유아를 교육하는데 있어 ‘놀이’는 교육방법으로서 활용되어 왔다. 즉, 유아의 삶의 방식으로서 놀이는 고대 철학자와 교육자들에게 많은 관심을 불러 일으켰다. 이들은 유아들이 놀이를 할 수 있는 기회가 있을 때마다 기회를 포착하여 놀이를 즐기며 놀이 활동과정 그 자체에서 즐거움을 얻으며, 무엇인가를 창조한다는 점을 발견하였고, 이를 놀이의 본질적인 특징으로 보면서 유아를 교육할 수 있는 기회로서 놀이를 제공해야 한다는 점을 강조하였다(지성애, 1994). 이후 유아의 학습과 발달에 있어 놀이의 교육적 효과를 검증하는 다양한 연구들이 이루어졌으며(Hecherington & Parker, 1986; Parker & Gottman, 1989; Vandenberg, 1986), 현재 유아교육에서 놀이는 유아의 생활일 뿐만 아니라 유아의 교육활동을 위한 매개체인 동시에 유아의 발달을 반영하여 발달에 적합한 학습기회를 제공하는 최고의 교수방법으로 자리 잡고 있다.

그럼에도 불구하고, 모든 놀이가 다 교육적인 것인지에 대해서는 의문의 여지가 있다. 이는 ‘놀이’와 ‘교육’이 서로 다른 입장을 지향하기 때문으로 볼 수 있다. 즉, 놀이와 교육 간에 딜레마가 발생한다. 딜레마란 ‘상호 대립적인 두 선택지 가운데 어느 하나를 골라야 하는 난처한 상황’이다. 딜레마는 두 선택지 가운데 어느 것을 골라도 불완전하고 불만족스러운 상태로 흔히 ‘진퇴양난’ 혹은 ‘궁지’로 번역되어진다. 예컨대, ‘놀면서 크다’고 믿는 부모들도 자녀들이 커 갈수록 ‘교육’을 더 걱정하며 ‘노는 것’과 ‘공부하는 것’을 구분하기 시작한다. 어린 자녀들의 경우에 놀이와 교육을 동이어 관계로 인식하던 부모들도 교육기관에 다니게 된 자녀들에 대해서는 양자를 반의어 관계로 인식하게 된다는 것이다(조용환, 2000).

사실상 놀이가 유아의 생활 자체이며, 교육적 가치를 갖는다고 해도 모든 놀이 경험이 유아의 성장에 긍정적으로 작용한다고 단정할 수는 없다. 어떤 놀이

감은 유아의 위생과 안정을 위협할 수도 있고, 어떤 놀이 친구의 언행은 다른 유아에게 나쁜 영향을 줄 수도 있다. 또한 놀이를 통해 정보를 습득하기도 하지만, 놀이의 반복적인 특성은 학습을 저해할 수도 있다. 놀이를 통해 창의성 발달을 증진시킬 수도 있지만, 창의성 발달을 좌초시키는 수많은 장애물이 놀이에 포함될 수도 있다. 즉, 교육의 관점에서만 본다면 놀이에는 교육에 포함시키지 않는 부정적 측면도 포함되어 있다고 볼 수 있다. 그렇다면 놀이와 교육이 갖는 상반된 입장 때문에 놀이가 교육에 불필요하다는 것을 주장하고자 하는 것인가? 놀이와 교육의 관계는 교육에서 놀이의 불필요성을 주장하기보다는, 이 둘을 어떻게 조화시킬 것인가와 관련된다. 이는 교육과 놀이가 어떻게 균형을 잡아갈 것인가와 관련된다.

놀이와 교육의 관계에 있어서, 놀이가 교육 및 교수 방법으로 활용되어야 한다는 관점과 놀이 자체가 교육의 내용이자 목적이어야 한다는 관점의 차이에서 논쟁이 일어나고 있다.

가. 교육방법으로서 놀이 : 교육적 놀이의 강조

유아교육과정에서 놀이가 구성될 때 발달과 학습을 위한 매개체로 작용해야 한다는 첫 번째 관점은 교육적인 놀이의 중요성을 강조한다(Hirsh, 2004). 교육 기관에서 유아교육과정을 운영한다는 것은 교육적인 맥락과 결과를 의도하는 것으로 학습을 제외하고 놀이를 이해하기 어렵다고 주장한다(Saracho & Spodek, 2003). 따라서 이러한 놀이의 가치에 깔려있는 기본적인 입장은 놀이가 유아의 생활 자체이며, 교육적 가치를 갖는다고 해도 모든 놀이가 유아들에게 도움이 되는 것이 아니라, ‘교육적인 놀이’일 때에만 유아의 성장과 발달에 도움이 된다는 관점을 전제하고 있다. 이는 놀이가 교육적 역할을 담당하기 위해서는 요건을 갖추어야 함을 의미하는 것이다. 즉, 교사가 계획한 놀이 활동은 단순히 ‘좋은’ 또는 모호하게 ‘재미있는’ 것만으로는 부족하고 ‘교수적인(instructional)’ 것이어야 한다고 강조한다. 즉, 교수에 적용되는 놀이가 가치 있고 교육적인 활동이 되기 위해서는 다양하고 구체적인 경험을 위한 놀이 환경을 제공하여야 하

며, 유아가 질적으로 높은 놀이에 참여하여 최대의 학습과 발달이 이루어질 수 있도록 교사의 적절한 개입이 필요하다(이연희, 2008).

유아교육기관에서는 특히 ‘교육방법으로서의 놀이’가 매우 강조되고 있다. 따라서 최근 유아교육에 대한 현장 연구들은 유아교육 기관에서의 놀이 경험이 유아의 학습 기회와 높은 관련성이 있음을 제시하고 있다(신은수 외, 2011). 특히 유아들은 성숙하면서 사회에서 성공적으로 역할을 하도록 능력을 줄 수 있는 기술, 가치, 지식들을 획득하는 것이 중요한데, 이러한 능력은 유아가 놀이를 통하여 발달시키게 된다고 주장함으로써 교육 방법으로서의 놀이를 중시한다. 따라서 유아교육 실천가들은 놀이를 중심으로 유아를 위한 교육과정을 구성하였고, 놀이는 질 높은 유아교육 프로그램에서 계속해서 필수적인 요인이 되고 있다. 특히 놀이는 미국의 NAEYC에 의해 발달적으로 적합한 실재를 이끄는 유아 발달 12가지 원리 중 하나로 재확인되었다(염지숙, 신옥순 역, 2003). 이러한 개념은 놀이를 ‘학습과 발달의 장’이라고 보는 현대 유아 놀이 이론가들에 의해 더욱 강조되고 있으며, 유아교육기관의 교육과정으로 확고하게 자리 잡아 가고 있다. 또한 학습으로서의 놀이의 중요성에 근거하여 실제로 유아교육기관의 하루 일과 중 놀이 활동 시간을 1/3이상 할당하고 있으며, 특히 자유선택활동은 이러한 놀이의 중요성을 반영한 일과 활동이다.

놀이를 교육에 활용되기 위한 이상과 같은 관점은 놀이의 본래적 속성인 비목적성과 교육의 속성인 의도성이 놀이와 교육이라는 연결 지점에서 서로 대치되며, 모순을 낳는다. 따라서 놀이가 교육에서 중요하다는 주장에 대해서, ‘유아 이해의 수단으로서 놀이’와 ‘교육방법으로서의 놀이’를 서로 구별해야 함을 제안하고 있다(엄정애, 2001).

나. 교육목적으로서 놀이 : 미적 교육의 매체로서 놀이 강조

반면 놀이 그 자체의 가치를 중심에 두고자 하는 관점의 학자들은 발달적이고 교육적인 접근으로 놀이를 해석할 경우에는 놀이의 본질을 잃고 교육의 수단화가 될 뿐이라고 비판한다(유혜령, 2001). 이 관점에 따르면, 놀이를 하면서 얻어

지는 즐거움은 인간의 내면에 잠재해 있는 인간의 미적 본성이 표현되거나 인간성을 형성하는 데 근본적인 계기가 된다고 본다. 따라서 어린이들의 교육을 놀이 교육 중심으로 구성한다면, 놀이 자체의 재미뿐만 아니라 재미있게 노는 가운데 인간은 가상의 세계를 체험하면서 평소에 만나지 못한 그 어떤 것을 만나고 대화하며, 자신을 표현한다. 이렇게 놀이에서 얻어지는 체험은 자신을 변화시키고, 새로운 세계를 추구하게 하며, 이렇게 성장한 어린이들은 교육을 통한 지적 능력 외에도 긍정적인 태도, 미적 감각, 아름다운 심성 등 인간의 근본을 형성하며, 나아가서 미학적 인간으로 성장한다. 이러한 측면에서 놀이는 교육의 목적이자, 미적 교육을 실현하는 매개체이다(최인자, 2008).

이 관점에 따르면, 학습으로서의 놀이는 자칫하면 놀이 자체가 가진 중요성이나 의미를 통해 유아를 이해하려고 하기 보다는 놀이가 가진 효과에 주목하여 놀이를 단지 지식을 배우는 방법 중 하나로만 여길 가능성이 많다. 따라서 놀이를 교육방법으로만 생각할 경우 이러한 사람들에게 있어 놀이는 단지 역할극이나 퀴즈 빙고게임 등의 개별적인 활동에 지나지 않기 때문에 그것을 필요에 따라서 여기저기에 썩먹으면 그만인 것이 된다. 따라서 무언가 눈에 보이는 가시적 효과를 위해 수단시 되는 놀이 활동에서 아이들은 평소 놀이를 할 때 느끼던 놀이 특유의 재미를 맛볼 수 없으며, 교육 내용 또한 제대로 전달받을 수 없다. 결국 놀이는 놀이대로 자신의 본래 성격인 무용성을 잃게 되는 것이며, 교육내용 또한 놀이라는 틀에 갇혀 그 내용 안에 담긴 본래 의미를 제대로 드러내지 못하게 된다고 비판한다(김미소, 2008).

이러한 지점에서 유아교육기관에서 나타나고 있는 ‘교육적 놀이’를 되돌아 볼 필요가 있다. 즉, 유아교육기관에서의 놀이가 ‘교육적 놀이’일 때에만 의미 있다는 논리는 자칫하면 교사나 성인이 ‘교육적이지 않다고 판단한 놀이’에 나타나는 유아들의 모습을 간과할 수 있음을 동시에 나타내는 것이다. 왜냐하면 유아교육기관에서 유아들이 교사나 성인의 생각처럼 ‘교육적 놀이’만을 하지는 않기 때문이다. ‘교육적 놀이’는 교사가 지도하거나 개입하는 경우에 가능하지만, 교사나 성인들이 보지 못하는 동안에도 유아의 놀이는 일어나며, 그 가운데 교사가 생각

하는 ‘교육적이지 않은 놀이’도 유아의 삶과 생활에서 나타날 수 있기 때문이다. 실제로 이러한 가능성을 유아교육기관에서 흔히 발견할 수 있다. 특히 낸시 킹에 의하면, “학교 아이들은 자신들의 놀이가 교육의 목표에 상응하지 않기 때문에 대부분 학교에서 허용되지 못하고 있음”을 알고 있다고 한다(Nancy King, 1992: 염지숙, 신옥순 역, 2003, 102 재인용). 따라서 교육방법으로서 놀이도 중요하지만, 유아들을 이해하기 위해서는 ‘유아의 삶’으로서의 놀이를 살펴볼 필요가 있으며, 이는 유아교육기관에서 생활하는 유아들의 놀이 모습을 통해 파악할 수 있다.

이러한 관점에서 유아의 자유 놀이는 어느 누구에게도 간섭받지 않는 상태로 이루어져야 하므로 성인 및 교사의 지나친 간섭을 지양해야 한다고 주장한다(조채영, 임재택, 2006). 또한 상품화되고 구조화된 놀잇감으로 인해 유아의 자유놀이가 방해받으므로 흥미 영역의 구분이 없는 교실을 구성하여 인공적인 놀잇감을 제공하지 않아야 된다고(조채영, 임재택, 2006) 심지어 놀잇감 없는 유치원을 지향한다(김정임, 2012; 홍정선, 최인숙, 안연경, 2008).

위에서 살펴본 대로 놀이와 교육은 서로 양립할 수 없는 특성을 가지고 있다. 따라서 놀이와 교육이 갖는 부조화를 조화롭게 다시 구성하기 위하여 놀이와 교육과의 관계를 합리적으로 설정하고 효율적으로 연계하고자 하는 노력은 유아교육 장에서 매우 필요하다. 특별히 교육과정 안에서 놀이와 교육을 연계하는 일은 매우 중요한데, 그만큼 쉽지 않은 일이다. 최근 놀이와 교육과정을 연계해야 한다는 필요성이 다시 대두되고 있다. 즉, 2018년 3월에 발표된 교육부의 「유아교육발전 기본계획(2018-2022)」에 따르면, 유아놀이 중심의 교육을 강화할 것으로 밝히고 있다. 이러한 배경에는 현행 누리과정 운영이 주제, 단위과제 등 교사 계획서 중심의 경직된 유아교육 체제로 운영되어 유아가 중심이 되는 교육적 경험 제공 한계가 있으며, 교사가 자기개발을 할 수 있는 여건이 부족하여 지도서를 답습 적으로 활용함으로써 교수·학습의 경직화 고착화를 가져오고 있다는 문제점으로 나타나고 있다. 따라서 교사 주도로 계획된 선택형 실내 놀이 위주의 교육에서 벗어나 유아 스스로 놀이를 구성하여 실행 할 수 있도록 유아놀이중심 운영 여건을 마련할 필요가 있음을 제안하고 있다.

2. 놀이와 교육의 변증법 : 놀이를 통한 배움과 가르침

기존 누리과정 운영에 대한 이러한 반성은 자칫 교사들이 이전에는 전혀 놀이를 하지 않았고, 교사 주도로 계획된 놀이만이 실시되어 유아 주도의 놀이를 실행되지 않은 것처럼 여겨진다. 뿐만 아니라 교사주도의 계획된 놀이는 교사의 일방적 가르침으로, 유아 주도의 자발적 놀이는 유아의 배움으로 연결된다는 이분법적 논리를 정당화하게 된다. 이와 함께 이러한 문제점 지적은 교사 주도로 계획된 놀이중심 교육과 유아 주도의 놀이중심 교육이 양극단에서 조명되고 있는데 기인한 것은 아닌지 생각해 보게 된다. 그렇다면 과연 놀이 안에서 가르치고 배우는 일이 교사와 유아의 입장에서 각각 분리되어 나타나는 것일까?

놀이와 교육이 상반된 특성을 갖지만, 그렇다고 해서 이 둘이 배타적으로 만날 수 없는 것은 아니다. 즉, 놀이가 유아의 삶을 구성한다고 볼 때, 놀이 안에서 가르침과 배움은 ‘변증법적 관계’를 맺는다. 이는 놀이 안에서 서로 배우고 가르치는 일들이 상호적으로 일어나는 것을 의미한다. 놀이 안에서 누구도 가르침을 “독점”하지 않고, 누구도 학습자만의 몫으로 배움을 할당받지 않는다. 가르치는 자와 배우는 자의 자리는 고정되지 않는다. 가르치는 자도 동시에 배우고 있으며, 배우는 자도 가르친다(이경숙, 2016). 이와 관련하여 파울로 프레이리(1998/2007)는 근대 교육학에서 전제해왔던 가르침(teaching)과 배움(learning)의 이분법적 관계를 새롭게 구성했다. 배움이 가르침에 선행할 뿐 아니라, 가르침은 배움에 근원을 둔 배움의 일부이고, 가르침과 배움은 동시적이고 전체적 현상이라고 주장했다.

그간 누리과정에서 놀이는 교사가 유아를 지도하기 위한 교수·학습 방법으로 서 지위를 차지하였다. 이렇게 본다면 유아교육에서 놀이는 다분히 유아의 ‘배움’ 방법으로 활용되었다. 이러한 맥락에서 유아교육에서는 그간 놀이를 통해 유아를 잘 가르치기 위한 방법들을 고안하기 위해 노력해왔다. 교사들은 놀이를 잘 지도하기 위한 다양한 방법과 기술들을 익히고 놀이를 통해 유아에게 ‘가르

침'을 주고자 노력해왔다. 한편으로는 누리과정 지도서에 기대어서도 유아들을 가르친 교사들일지라도 나름대로 '가르침'의 영역에서 최선을 다해왔다고 생각한다. 그러나 현재 시점에서 단순히 누리과정 지도서를 사용한다는 일방적인 비판 외에, 그간 교사들이 노력해왔던 '가르침'이 유아의 자발적인 '배움'과 관련되지 않는다는 것을 경험하고 있다. 이에 더하여 교사들이 '가르침'을 주 업무로 삼는 수업에 전념할 수 없을 정도로 최근 유아교육의 현장은 더욱더 급격하게 변하고 있다. 이런 상황에서 때로는 놀이나 교사의 가르침 자체가 사치스럽게 생각될 수도 있다. 이미 정해진 것을 배우도록 계획되어 있는 놀이와 활동에서 유아들의 배움은 진정한 자발성을 가지고 이루어진 것인지 의심이 든다. 이러한 상황에서 유아는 배움에서 소외되어 가고 있다. 뿐만 아니라 가르치는 교사 자신도 가르칠수록 스스로 가르침과 배움에서 소외되고 있다. 학습지나 계획된 활동을 통해 교사는 '가르치고' 유아는 단편적인 지식을 '배울 수'는 있겠으나, 가르침과 배움은 교사나 유아의 삶에서 멀어지고 있다.

배움은 누군가 전달해주는 지식을 암기하는 것이 아니라, 삶의 대상을 매개로 창조하고 재창조하는 행위이다. 대상을 비교하고, 관찰하고, 지속적으로 회의하고, 마르지 않는 호기심을 갖는 행위이다(Freire, 1998/2007: 28-29). 또한 배움은 가르침에 선행하며 근본적이다(Freire, 1998/2007). 이때 배움이 가르침에 선행한다는 주장은 시간적 순서를 말하지는 않는다. 배운 뒤에 가르친다, 즉 완벽히 배워서 다 아는 자가 가르친다는 의미는 아니다. 시간적으로 배움이 가르침보다 먼저 일어나지만, 또한 가르치면서 동시에 배움이 발생한다. 그러므로 가르침과 배움은 무엇이 더 근본적이나 하는 논리적 문제이다. 이는 어떤 이가 가르치는 자가 되더라도 배움의 행위를 거치지 않을 수 없고 가르칠 수 없기에 배움이 근본적인 것이며, 가르침의 진정성과 힘은 가르치는 자의 배움의 기쁨과 책임에서 나온다는 의미이다(이경숙, 2016).

이러한 맥락에서 가르침과 배움은 놀이 안에서 이분법적 분리되어서는 안 된다. 가르치려고 한다면 누구나 배워야 하고, 누군가의 배움에서 나오지 않은 가르침이란 있을 수 없을 수 없다. 따라서 가르침과 배움은 이분법을 넘어서 변증

법적 관계를 맺는다. 이런 면에서 “가르침은 배움이 동시에 일어나지 않으면 존재할 수 없는 ‘전체적(holistic)’ 실천이다(Freire, 1998/2007: 116).” 그렇기 때문에 가르치는 사람은 곧 배우는 사람이며 배움과 함께 한다(이경숙, 2016).

III. 누리과정 속 놀이

누리과정에서 놀이를 강조하고 있는 것은 자명하다. 그렇다면 누리과정에서 놀이를 어떤 방식으로 강조하고, 기술하고 있는지를 살펴봄으로써, 놀이가 누리과정에서 차지하는 위치와 역할, 중요성, 교육과의 관계 등을 검토해볼 수 있다. 누리과정에서 놀이와 관련된 근거는 누리과정 편성과 운영, 교수-학습방법의 측면에서 찾아볼 수 있다.

1. 누리과정 편성에서의 놀이

가. 누리과정 편성에서의 놀이 내용

누리과정 편성
<p>◎ 유아의 발달 특성 및 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 편성한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 유아는 발달 특성상 문자를 중심으로 한 추상적인 학습 방법보다 생활 속에서 사물을 직접 다루는 놀이 활동을 통해 가장 잘 배우므로 유아가 흥미를 가지고 자발적이고 지속적으로 참여하는 놀이 중심의 교육·보육 활동을 편성한다. ◦ 누리과정의 연령별 내용을 토대로 유아의 개인차를 고려하여 융통성 있게 교육·보육활동을 전개하는 것이 필요하다. ◦ 유아의 흥미와 발달 수준 및 실생활 경험을 고려하여 놀이를 중심으로 교육·보육 활동을 실시하도록 하여야 한다.

이상과 같이 누리과정 편성 시, 놀이는 교사가 계획된 교육활동으로 편성하

는 것을 전제로 한다. 즉, 누리과정의 편성과 운영에서 고려할 것은 누리과정을 체계적으로 편성하고, 효율적으로 운영하는 것이며, 구체적으로는 **적합한 교육내용과 활동을 선정하여 교육계획안을 충실하게 작성하고 계획한 바를 유아가 경험할 수 있도록 하는 것**이라 하겠다(교육과학기술부, 2013). 이는 누리과정을 편성할 때, 교육 활동은 놀이 형태로 계획하여 편성하되, 이때 놀이는 ‘유아의 발달 특성 및 경험을 고려하여’ 활동으로 편성하며, 이러한 계획된 놀이 활동은 유아가 흥미를 가지고 자발적이고 지속적으로 참여하는 놀이여야 한다는 조건을 나타낸다. 뿐만 아니라 계획된 놀이 활동을 실시할 때, 유아의 연령, 개인차, 흥미, 발달수준, 실생활 경험을 고려하여 놀이가 실시되어야 한다는 점을 강조하고 있다.

종합하면, 누리과정 편성 시, 놀이중심으로 편성할 때 중요하게 여기는 내용을 정리하면 아래와 같다.

- 개인차(연령, 흥미, 발달수준, 실생활) 고려
- 자발성과 지속성, 참여 중요

나. 누리과정 편성에서의 놀이 : 간과된 것은 무엇인가?

누리과정 편성 자체만으로 봤을 때, 놀이와 교육을 연계하는 데 있어서 놀이의 본질적 특성이 잘 드러나는 기술이라고 생각한다. 그럼에도 불구하고, 그간 누리과정 편성에서 놀이가 교육이 도구나 수단으로 전락하였다는 비판을 받는 이유는 무엇일까?

▪ 유아의 현재 모습에서 출발했는가?

이는 놀이의 ‘체계적인 계획’이라는 이면에 ‘유아에 대한 현재 모습을 파악’하는 것이 간과되었기 때문으로 생각된다. 이는 교사가 유아의 현재 모습을 모른다는 의미보다는 누리과정 계획에서 유아의 목소리가 덜 중요시되었다는 점을 나타내는 것이다. 실제로 누리과정 편성 시 고려할 요인을 다시 살펴보면, ‘구체

적으로는 적합한 교육내용과 활동을 선정하여 교육계획안을 충실하게 작성하고 계획한 바를 유아가 경험할 수 있도록 하는 것'으로 되어 있다. 즉, 교육계획안을 충실하게 작성하고, 계획하려면, 그 이전에 '적합한 교육내용과 활동을 선정'하는 것이 선행되어야 한다. 이때, '적합한'은 누구에게 적합한 것인가? 아마 누리과정 지도서를 활용해온 교사라 할지라도, '적합한'의 의미가 '교사가 가르치기에 적합하다'거나, '교사가 계획하기에 적합하다'거나, '교사가 이해하기에 적합하다'라는 식으로 생각하지는 않을 것이다. '적합한'은 바로 '유아에게 적합한' 교육 내용과 활동을 의미하는 것이다. 따라서 누리과정 편성 시, 유아의 현재 모습이 간과되지 않도록 해야 한다.

누리과정 편성에서 놀이에 대한 내용을 살펴보면, '유아의 발달 특성 및 경험을 고려한다는 것', '유아의 흥미를 고려한다는 것', '유아의 자발적이고 지속적인 참여는 전제로 한다는 것'은 모두 현재 유아가 놀이에서 어떤 모습을 보여주고 있는지를 이해하고자 노력하거나, 파악하는 일이 선행되어야 한다는 것을 나타내는 것이다. 그간 이러한 부분은 체계적인 교육계획을 수립해야 한다는 것을 상대적으로 강조한 나머지 간과되어 온 측면이 있다. 따라서 누리과정 편성에 있어서, 놀이에 대한 계획은 바로 유아의 현재 모습에서 출발해야 한다는 점을 기억할 필요가 있다. 유아의 자발적 놀이가 배움으로 연계되고, 이러한 배움이 좀 더 확장되기 위해서 유아의 배움을 지원해 줄 수 있는 교사의 적절한 가르침은 필요하다. 다만 교사의 이러한 가르침이 '어디에서', '누구로부터 출발했는가?'는 계획을 강조하기 이전에 더 중요한 문제이다. 또한 유아의 현재 모습을 자각하는 교사라면, 보다 유아에게 적합한 교육이 무엇인지를 고민하고, 이를 제공해주도록 노력해야 한다. 이때 교사가 제공하는 것이 유아의 삶과 맞닿아 있는 놀이와 연계될 때 유아가 보다 자연스럽게 배움으로 연계할 수 있다.

▪ 어느 정도가 '적합한' 것인가?

누리과정 편성 시, 유아의 현재 모습에서 출발하여 놀이를 계획하는 것에 동의한다 할지라도, 현실적으로 많은 학급의 유아들에게 적합한 놀이를 계획한다

는 것이 가능한가에 대해 고민하는 교사들도 있다. 간혹 놀이와 교육을 연계하는데 있어, 놀이를 계획을 하는 것 자체에 문제를 제기하는 목소리도 있다.

누리과정 편성 시, ‘구체적으로는 적합한 교육내용과 활동을 선정하여 놀이 활동으로 편성’하도록 되어 있다. 이때 ‘적합한 교육내용과 활동’은 과연 ‘어떤 유아’에게 적합한 것을 의미하는지, ‘어느 정도’를 적합하다고 판단해야 하는지’에 대한 고민을 할 수 있으며, 이는 실제적으로 놀이를 교육 활동으로 편성하여 계획할 때 판단하기 어려운 문제이다. 유아교육 현장에서 교사들은 ‘적합한 교육내용과 활동’에 대한 판단 문제를 흔히 생활주제와 연관 지어 고민한다. 즉, 교사들은 놀이 상황에서 한 두 명의 유아가 흥미를 갖는 내용이 생활주제가 될 수 있을지, 또는 여러 명이 흥미를 느끼는 내용을 생활주제로 전개하는 과정에서 관심이 없는 유아들을 어떻게 포함시켜야 되는 건지 등을 질문하면서, 이러한 상황이 ‘적합한 교육내용과 활동’에 해당하는 것인지 고민한다. 즉, 놀이 계획 시, 대부분의 유아들이 관심을 갖거나 또는 교사가 선정한 생활주제를 중심으로 놀이 활동을 계획하면서도, 과연 이러한 계획이 ‘놀이’의 본질적 특성과 맞아 들어가는 것인지, 교사 주도의 놀이 활동을 전개하는 것은 아닌지 갈등한다. 그러나 생활주제 안에 ‘내용’을 담아 놀이 활동을 통해 모든 학급 유아들에게 전달하고자 할 때, 모든 유아가 백 퍼센트 모두 좋아하는 놀이나 활동은 있을 리 없다.

이처럼 놀이를 교육과 관련짓는데 있어서, ‘적합한 교육내용과 활동’에 대한 판단의 어려움은 놀이가 가지고 있는 본질적 가치는 간과한 채, 교육 내용을 전달하는 수단으로서 놀이를 활용하는데 있다. 또한 현재까지 비판을 받고 있는 누리과정 지도서 사용의 문제는 바로 이처럼 다양한 유아의 흥미와 관심, 발달, 경험 등을 포괄하기에는 한계점이 많다는데 있다. 따라서 이후 누리과정에서 편성은 계획의 지점이 어디에 있는지를 파악하는 것에서부터 출발하되, 이러한 계획이 유아의 배움을 지원할 수 있는 방향으로 계획되어야 한다. 그럼에도 불구하고, 놀이가 활동으로 계획될 때, 어떤 정도를 교사가 적합하다고 판단해야 하는지는 유아의 현재 모습에서 출발하되, 여전히 교사가 판단해야 할 몫으로 남는다. 이때 교육의 상황에서 ‘적절함’에 대한 판단을 교사 혼자서 하는 것은 무리가 있으며, 자칫 교사주도의 독단으로 흐를 수 있다. 따라서 이러한 상황에서

교사는 유아에게 도움을 청하고, 동료 교사들과 토론하고, 협의함으로써, 무엇이 ‘적절한 것인지’에 대한 해결책을 찾아갈 필요가 있다. 바로 이러한 ‘협의 과정’이 ‘체계적인 계획’을 대신해야 한다고 생각한다. 이러한 협의의 과정은 교사와 유아 간에 함께 구성해나가는 과정이며, 그 안에서 유아는 배우고, 교사는 이러한 유아로부터 다시 배우고, 가르치는 변증법적 순환의 과정이 일어나게 된다.

2. 누리과정 운영에서의 놀이

가. 누리과정 운영에서의 놀이 내용

누리과정 운영
◎ 실내·외 환경을 다양한 흥미 영역으로 구성하여 운영한다.
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 교사는 다양한 흥미 영역을 실내·외에 구성하여 유아의 활동 선택권을 확대하고 자발적인 참여를 촉진한다. ◦ 흥미 영역은 신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구 등 누리과정의 영역별 내용을 다양한 활동으로 전개할 수 있도록 구성한다. ◦ 흥미 영역에 제시되는 활동이나 자료는 주간 및 일일 주제와 관련되어야 한다. ◦ 발표, 토의, 게임, 관찰, 실험, 조사, 현장학습 등 다양한 유형의 활동과 연계되도록 하여 유아의 학습을 심화시킬 수 있도록 운영한다. ◦ 교사는 실내·외 공간의 기능과 위치, 크기를 고려하여 쌓기놀이, 언어, 과학, 수·조작, 음률, 미술, 역할놀이, 모래·물놀이 등의 다양한 활동이 가능하도록 흥미 영역을 구성할 수 있다. ◦ 실내 뿐 아니라 실외에도 다양한 흥미영역을 적절하게 배치하고 운영한다. 이 때 움직임이나 소음 정도를 고려하여 영역을 배치·운영함으로써 유아가 방해받지 않고 활동에 몰입할 수 있게 한다. ◦ 흥미 영역의 구성과 운영에서 유아가 자신의 흥미와 요구를 반영할 수 있도록 계획 단계에서부터 유아와 함께 협의하여 운영하는 것이 바람직하다

이상과 같이 누리과정 운영 시, 놀이는 실내·외 다양한 흥미영역으로 구성되어 운영된다. 흥미영역으로 구성하여 운영하는 이유는 유아의 활동 선택권을 확대하고, 유아의 자발적 참여를 촉진하기 위함이며, 따라서 유아와 함께 협의하여 운영할 수 있다. 또한 흥미영역은 누리과정 영역별 내용을 다양한 활동으로 전개할 수 있도록 구성하며, 흥미영역 활동이나 자료는 주간 및 일일 주제와 관련되어야 한다.

종합하면, 누리과정 운영 시, 놀이중심으로 운영할 때 중요하게 여기는 내용을 정리하면 아래와 같다.

- 흥미영역은 누리과정 내용 영역을 배울 수 있도록 구성(활동, 자료 모두 주제 관련되어야)
- 흥미영역 구성 목적 : 유아 활동 선택권을 확대하고 자발적 참여 촉진

나. 누리과정 운영에서의 놀이 : 간과된 것은 무엇인가?

▪ 흥미영역 운영의 문제

누리과정 운영에서 흥미 영역의 구성 및 운영은 유아의 활동 선택권을 확대하고 자발적 참여를 촉진한다는 측면에서 ‘놀이’의 본질적 특성을 잘 반영할 수 있는 측면에서 기술되었다. 이러한 흥미 영역 구성의 의도와 달리, 실제 흥미 영역 운영은 유아가 ‘놀이를 하는데’ 초점을 맞춰 운영되었다기보다, 누리과정 내용 영역을 배울 수 있도록 구성되어 운영되었다고 볼 수 있다. 즉, 누리과정 운영 시, 흥미 영역은 놀이 및 유아의 특성을 살펴 유연하게 편성할 것을 강조하고 있으나, 운영에서 유연한 특성은 ‘흥미영역’을 누리과정 내용을 배우는 영역으로 제한하고 있는 것과 부딪친다. 따라서 흥미영역 운영이 문제는 유아의 흥미와 놀이의 특성을 반영한 ‘흥미 영역’ 구성 자체의 문제라기보다, 흥미영역이 ‘놀이의 특성’을 살려 운영되는 것을 강조하기보다, 누리과정의 내용을 담아 운영되도록 규정한테 따르는 것으로 생각된다. 따라서 추후 흥미 영역 운영에 대한 대안은 흥미영역 자체에 대한 존폐의 문제에 집중하기보다, 흥미 영역이 놀이의 특

성을 살려 얼마나 유연하게 운영되고 있는지를 강조하고, 흥미 영역 운영에 대한 자율권을 주는 것으로 보완될 필요가 있다고 본다.

■ 흥미 영역 운영에서 선택과 놀이 지속성의 문제

놀이의 특성이라는 측면에서 볼 때, 누리과정 운영 시 흥미영역 구성 및 운영에서 유아가 놀이에 자발적, 지속적으로 참여하는 것을 중시 여긴 것으로 나타났다. 그러나 누리과정에서 강조된 의도와 달리, 유아교육현장에서 흥미영역 운영은 유아의 놀이 선택권과 지속성에 한계점을 갖는다. 특별히 놀이 선택과 관련하여, 유아교육현장에서 자유선택활동은 ‘놀이 계획-실행-평가’라는 구조로 운영되며, 이 중 자유선택활동 계획에서 ‘골고루 놀이하는 것’이 강조된다. 또한 골고루 놀이하는 것에 대한 강조는 ‘놀이의 지속성’에도 영향을 주게 된다. 따라서 유아 놀이의 관점에서, 놀이를 통한 진정한 학습이 이루어지려면 자유선택활동에서 ‘놀이 계획-실행-평가’라는 구조가 적절한 것인지, 자유선택활동 놀이 규칙 중 영역별 인원 수 제한과 골고루 놀이해야 하는 당위성, 3가지 이상의 놀이 계획 등의 규칙이 놀이의 본질적 의미와 어떻게 관련될 것인지를 교육과정 안에서 고민하고, 검토해볼 필요가 있다.

이상을 통해서 보았을 때, 다양한 흥미영역을 구성하면 유아의 놀이가 더 활발해지는지? 유아가 놀이할 때, 영역이 구성되어야 놀이가 이루어지는지, 놀이를 하면서 영역을 구성할 수 있는 것인지도 검토해볼 필요가 있다. 또한 다양한 활동을 강조하나 활동 간의 균형이 이루어지지 않았다면 교육과정 운영이 잘 이루어지지 못한 것인지, 좋아하는 선호가 편중된 유아들의 놀이는 활동 간 균형을 이루는데 부적절한 지표인지 등을 고려해볼 필요가 있다. 또한 놀이가 잘 일어날 수 있는 방향으로 환경을 구성하고자 할 때, 흥미영역은 어떤 방식으로 운영될 수 있는지에 대한 지속적인 논의와 합의가 필요하다.

3. 누리과정 교수·학습 방법에서의 놀이

가. 교수·학습 방법으로서의 놀이 내용

교수-학습방법	
◎ 놀이를 중심으로 교수·학습활동이 이루어지도록 한다.	◎ 유아의 흥미를 중심으로 활동을 선택하고 지속할 수 있도록 한다.
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 놀이 중심으로 교수·학습 활동이 이루어지기 위해서는 교사의 교육적인 의도가 중요하다. 유아의 자발적인 놀이가 자연스럽게 학습 경험으로 연계되도록 하는 것도 교사가 사전에 염두에 두고 있는 교육 목표와 내용이 있을 때 가능하다. ◦ 뿐만 아니라 교사는 의도하는 교육 목표와 내용에 부합하며, 유아가 자발적이며 적극적으로 참여할 수 있는 놀이를 계획하여 제공하는 것이 필요하다. ◦ 교사는 생활주제와 유아의 발달 수준을 고려하여 다양한 놀이를 준비하고 유아가 놀이를 통해 자연스럽게 교육활동 주제에 몰입하고 학습할 수 있도록 안내자 및 촉진자의 역할을 해야 한다. ◦ 교사는 유아가 놀이 계획, 선택 및 수행, 평가의 기회를 가질 수 있도록 지도한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 유아의 활동은 유아가 흥미를 가지는 것에서 시작해야 한다. 교사는 세심한 관찰을 통해 유아의 관심이나 흥미가 무엇인지 파악하고 이에 적합한 활동을 제시해야 한다. ◦ 유아의 흥미가 지속적으로 유지되어 학습이 이루어지기 위해서는 여러 활동을 단편적으로 경험하기보다 흥미 있는 활동을 반복하고 자신이 한 경험에 대해 생각할 기회를 제공하는 것이 필요하다. ◦ 교사는 생활 주제별로 다양한 활동을 진행하는 동시에 어느 한 부분에 몰입하여 깊이 있게 알아가고자 하는 유아를 위해서 충분한 환경과 시간을 제공해야 한다.

이상과 같이 누리과정 교수·학습 방법에서 놀이는 교사의 교육적 의도가 중요하게 강조된다. 특별히 유아의 자발적인 놀이가 자연스럽게 학습 경험으로 연계되도록 하는 것도 교사의 사전 목표와 내용이 있을 때 가능하다고 봄으로써, 교

사의 의도를 중요시 여긴다. 교수학습 방법으로 놀이를 교육에 활용하려면, 교사가 교육목표와 내용에 부합하며, 동시에 유아가 자발적이고 적극적으로 참여할 수 있는 놀이를 계획하여 제공해야 한다. 이 과정에서 교사는 유아가 놀이를 통해 자연스럽게 교육활동 주제에 몰입하고 학습할 수 있도록 하는 안내자 및 촉진자의 역할을 해야 한다.

종합하면, 누리과정에서 놀이를 교수학습 방법으로 활용할 때 중요하게 여기는 내용을 정리하면 아래와 같다.

- 안내자, 촉진자로서 교사 역할 중시
- 놀이 중심으로 가르칠 때(교육할 때), 교사의 교육적 의도 중시
- 충분한 환경과 시간 제공 중시

나. 누리과정 교수-학습 방법에서의 놀이 : 간과된 것은 무엇인가?

▪ 교사의 역할

누리과정에서 놀이를 교수학습 방법으로 활용할 때, 교사는 안내자, 촉진자 역할을 하도록 강조되고 있다. 이때, 교사의 안내자, 촉진자 역할은 유아가 놀이를 통해 자연스럽게 교육활동 주제에 몰입하고 학습할 수 있도록 하는데 초점이 맞춰져 있다. 이러한 교사의 역할은 유아 놀이를 교육으로 안내하는데 매우 중요한 역할이다. 하지만 유아가 놀이한다는 전제는 ‘놀이 안에 담겨 있는 교육활동 주제에 몰입하고 학습하는 상황’이다. 이러한 놀이 상황에서 교사의 안내자, 촉진자 역할은 유아가 놀이 안에 담겨 있는 누리과정 내용을 배우도록 하는 것에 초점이 맞춰져 있다. 따라서 유아가 주제와 관련 없는 놀이를 하거나 개별적인 다른 관심을 보이며 놀이할 때, 교사는 안내자나 촉진자의 역할을 하지 못한 것으로 오해될 수 있다.

과연 유아가 개별적 흥미에 따라 놀이하고 있을 때, 교사가 개별 유아를 학급의 생활주제에 따른 놀이 활동에 참여하도록 안내하거나, 촉진하지 못했다면 교사는 제 역할을 충분히 하지 못한 것일까? 결국 누리과정에서 놀이에 대한 교수

학습 방법은 누리과정 내용을 놀이 안에 넣어 교사가 어떻게 유아를 이끌 것인가에 대한 내용으로 주로 기술되어 있다. 따라서 놀이의 본질적 특성을 고려할 때, 놀이를 통해 교사가 유아 개인을 이해하고, 성장을 돕도록 하는 교수·학습 방법에 대한 기술이 간과되어 있다.

교사의 역할은 결국 교사가 유아의 놀이에 어떻게 개입할 것인가의 문제와 관련된다. 즉, 교사가 놀잇감과 시간, 장소를 준비해준다고 하더라도, 결국은 그 안에서 ‘유아의 놀이가 일어나야’하는 것이다. 따라서 교육과정에서 적절한 교사 개입은 유아의 관찰을 토대로 놀이의 맥락 안에서 이루어져야 한다. 따라서 유아의 놀이 맥락과 관계없는 교사의 일방적인 개입은 오히려 유아의 놀이의 흐름을 꺾 뿐만 아니라, 유아의 학습을 방해하기도 한다.

교사가 교육과정에서 유아의 놀이 흐름을 깨지 않고 적절히 개입하려면, 유아의 관찰을 토대로 ‘기록’할 필요가 있다. 관찰기록은 단순히 평가를 위한 증거 자료를 마련하는 일이 아니라, 진정으로 유아를 이해하고자 ‘유아의 놀이 맥락 안에서 유아를 자세히 관심 있게 들여다보고 이를 기록으로 남기는 일’이다. 유아를 이해하기 위해서는 면담을 활용할 수도 있는데, 이때 면담은 유아와 ‘대화’하는 것이다. 이처럼 유아를 관찰하고, 면담하고, 때로는 유아들 간의 갈등을 조정하는 일들은 유아의 놀이 맥락에서 이루어질 수 있으며, 이러한 과정에서 교사는 유아들이 중요하게 생각하는 그들만의 또래문화를 파악할 수도 있게 된다. 이러한 과정은 모두 놀이 안에서 유아를 어떻게 지원해 줄 것인지를 고민하는 교사의 개입과 관련된다. 추후 놀이중심 교육과정을 실천하고자 한다면, 이처럼 맥락적이고 과정적인 놀이를 교사가 어떻게 관찰하고, 지원해줄 수 있을 것인지, 교사가 유아에게 놀이를 계획, 선택 및 수행, 평가하도록 해야지 놀이가 잘 일어날 수 있는지에 대해서 좀 더 생각해볼 필요가 있다. 이러한 놀이 개입의 능력은 단순한 교수·학습 방법으로서만이 아니라 교육과정을 운영하는 교사의 전문성이 될 수 있다.

▪ 충분한 시간의 문제

놀이의 본질적 특성을 고려해보았을 때, 유아가 내적 동기에 의해 자유로운 선택을 하고, 긍정적 감정을 가지면서 스스로 학습할 수 있는 시간을 살펴본다면, 여기에는 ‘자유선택활동’과 ‘바깥놀이’ 일과가 해당된다고 볼 수 있다. 현재 누리과정 교수·학습 방법에서는 놀이를 위해 충분한 시간을 제공해 줄 것을 강조하고 있다. 따라서 현재 유아교육 현장에서 실시되고 있는 자유선택활동이나 바깥놀이 일과 활동이 ‘유아의 입장’에서 충분한 시간을 가지고 운영되는지를 살펴볼 필요가 있다.

여기서 ‘충분한 시간’은 누리과정에서 자유선택활동 시간과 바깥놀이 시간을 매일 일과에서 ‘1시간’ 배정하여 일과를 운영하고 있다는 기준을 넘어서는 일이다. 이를 위해 일과에서 유아 놀이 시간은 개별 유아의 관점과 유치원 실정에 맞는 시간을 확보하고 있는지와 관련지를 필요가 있다. 즉, 유아의 개별적인 학습 리듬과 발달 흐름을 따르면서, 놀이가 이루어지는 맥락을 반영하여 ‘충분히’ 확보되어야 한다. 뿐만 아니라 하루 일과를 분절적으로 작게 나누고 쪼개는 일에서 벗어나 하루 일과를 유아의 놀이 관점에서 재구성할 필요가 있다.

< 참고문헌 >

- 김미소(2008). ‘놀이’의 교육적 의미. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정임(2012). 발도르프 유아교육기관에서의 자유놀이. *발도르프교육연구*, 4(1), 1-18.
- 로제 카이와, 이상률 역(1996). *놀이와 인간*. 서울: 문예출판사.
- 서현숙 (2007). 놀이 개념의 분석과 교육적 가치. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 신은수, 김명순, 신동주, 이종희, 최석란 (2002). *놀이와 유아*. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 엄정애(2001). 놀이와 유아교육: 그 조화의 방향에 대한 탐색. *열린유아교육연구*, 5(3), 1-25.

- 염지숙, 신옥순 역(2003). *유아교육의 정치학*. 서울: 창지사.
- 유혜령(2001). 전통 아동 놀이 연구의 대안적 접근: 의미론적 해석. *교육인류학 연구*, 4(3), 153-177.
- 이경숙(2016). 프레이리의 배움에 대한 소고. *한국교육철학회 2016 추계학술대회 발표집*, 1-19.
- 이연희(2008). 놀이와 교육의 관계에 대한 유치원 교사들의 인식과 연계의 어려움. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조용환(2000). 놀이와 교육의 딜레마. 2000년 *중앙유아교육학회 추계학술대회 논문집: 다문화 시대의 유아교육* (pp.69-81). 서울: 중앙유아교육학회.
- 조채영, 임재택(2006). 생태유아교유기관에서의 유아들의 놀이에 관한 문화기술적 연구. *열린유아교육연구*, 11(3), 145-168.
- 지성애(1994). *유아놀이지도*. 서울: 정민사.
- 최인자 (2008). 놀이의 존재론과 미적 교육. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍정선, 최인숙, 안연경(2008). '장난감 없는 교실'에 나타난 유아의 놀이 경험. *열린유아교육연구*, 13(5), 429-457.
- Hecherington, E., & Parker, R. D.(1986). *Child psychology: A contemporary view point*. (3rd ed.). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hirsh, R.(2004). *Early childhood curriculum : Incorporating multiple intelligences, developmentally appropriate practice, and play*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hughes, F. P.(2014). *놀이와 아동발달*[*Children, play, and development*, 4th ed.], (유미숙, 박영애, 유가효, 방은령, 장현숙, 천혜숙 역) 서울: 시그마프레스. (원저 2012년 출간)
- Huizinga, J.(1993). *호모루덴스-놀이와 문화에 관한 한 연구*[*Homo Ludens, A study of the play element in culture*], (김윤수 역) 서울: 까치(원저 1955년 출간).
- Parker, J. G., & Gottman, J. M.(1989). Social and emotional development

- in relational context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationship in child development* (pp.95-131). New York: Wiley.
- Freire, P.(1998). *자유의 교육학*[*Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage*] (사람대사람 옮김, 2007). 아침이슬.
- Saracho, O. N., & Spodek, B.(2003). Understanding play and its theories. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 1-19). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Vandenberg, B.(1986). Play, theory. In G. Fein & M. Rivkin (Eds.), *The young child at play: Reviews of research* (vol 4, pp. 17-27). Washington, D.C.: NAETC.