

기독교 세계관에 기초한 유아교육과정 실행 경험에 대한 사례연구

정 윤 *

정희영**

논문초록

본 연구는 기독교 세계관에 기초하여 누리과정을 실행한 교사의 사례를 질적인 방법을 통해 분석함으로써 누리과정의 기독교적 적용의 가능성을 제안하고, 기독교 유아교육과정 운영의 효율성과 질을 향상시키기 위한 방향제정이 목적이다. 이를 위해 교회 부속 어린이집에서 2년간 기독교 유아교육과정을 실행한 교사 4명과 면접을 통해 연구 자료를 수집하였고, 그 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 교사들은 실행 초기에 자신들이 하는 일을 업무의 과중으로 느끼거나, 신앙교육차원으로 인식하거나, 기존의 교육계획안을 모방하는 차원으로 적용하였다. 둘째, 기독교 세계관의 요소를 인식하면서, 점차 부분적인 적용에서 총체적인 관점으로 실행이 확장되었다. 셋째, 이야기 중심, 일상적 체험을 통한 적용을 통해 '사랑'의 관계적인 의미로 확장하여 교육과정을 실행하였다. 넷째, 교육과정의 실행은 교사들의 일상적인 삶의 태도의 변화를 가져왔고, 유아들의 인생발달에도 성장을 가져왔다. 이러한 과정을 통해서 교사들은 기독교 세계관으로 유아교육과정을 실행하는 가능성과 중요성을 확인하게 되었다.

주제어 : 기독교 세계관, 유아교육과정, 누리과정, 사례연구

* 충신대학교 유아교육전공 박사과정

** 충신대학교 유아교육과 교수

2015년 4월 30일 접수, 6월 8일 최종수정, 6월 28일 게재확정

I. 서론

정부에서는 저출산 완화와 유아교육의 공교육화의 세계적 추세 및 출발선의 교육 평등을 실현하기 위한 대안으로 2012년도부터 누리과정을 개발 보급하고, 관련 법령을 개정하여 교육정책을 시행하였다(교육부 2014. 10. 15 보도자료). 누리과정 실행은 재정적인 측면에서 아동의 교육비와 교사들의 처우개선비, 운영지원비, 교사 근무환경 개선비가 지원되고 있을 뿐만 아니라, 만5세 유아에서 만3~5세로 확대 실행되었으며, 대부분의 유아교육기관에서 실행되고 있는 상황이다(김은설, 유해미, 엄지원, 2012: 42-46).

그러나 누리과정은 국가수준의 교육과정으로 국가가 제시하는 최소한의 기준을 제시하는 것이기 때문에 교사 스스로 교육과정을 해석하고 확장하여 자신만의 교육과정으로 계획하고 실재를 적극적으로 개발함으로써, 교육현장과 유아들의 다양성을 수용하는 자세가 필요하기에, 이러한 교육과정의 재구성의 필요성에 대한 연구가 많이 이루어졌다(강현석, 2007: 27; 권세경, 성은영, 서동미, 2014: 65; 김정자, 2003: 145; 정선아, 2014: 149). 정선아(2014)는 OECD국가들 중 6개 국가의 국가수준 영유아보육과정을 비교 분석한 연구를 통해 국가수준의 영유아보육과정의 설계와 수업에 대해서 정확하게 충실한 ‘전달자’로서 관점을 제안하고 있는 국가는 우리나라 뿐이며, 다른 5개의 국가는 교사에 의해 실행 맥락에 조정하거나, 자율적으로 그 의미를 구성해 가는 ‘보육과정 개발자’로서의 관점을 제시하고 있다고 하면서, 영유아보육의 질을 제고하기 위해 다양성과 자율성을 존중해야 함을 강조하였다. 이는 국가 수준의 교육과정이라 할지라도 각 유아교육기관의 다양성을 존중하여, 기관마다 철학과 프로그램, 특성에 맞게 재해석하고, 확장 적용하여 운영함으로써 교육의 발전을 도모해야 한다는 당위성을 드러내 주는 것이다. 이러한 관점에서 교육과정을 운영하는 교사는 교육과정을 계획, 실행, 평가해 가는 교육과정의 최종 결정자로 교실 수준에서 교육과정을 새롭게 재구성함으로써 유아교육의 질적 수준을 높여가야 할 필요성이 있다(정선아, 2014: 159).

누리과정이 대표하고 있는 우리나라 국가수준의 유아교육과정은 존 듀이(John Dewey)의 철학을 기반으로 하며, 전인교육을 표방하는 인간중심의 교육과정으로 교육의 목적과 내용이 인간의 발달과 행복에 초점을 두고 있기에, 교육과정에 배어있는 인본주의 세계관을 가르치게 된다(정희영, 2014: 49). 교육과정은 하나의 세계관의 관점

을 기초로 구성되고 운영되기 때문에, 종교적인 중립을 유지할 수 없다. 이러한 사실은 교육과정의 재개념화에 대한 논의를 통해 교육과정이 그 안에 내재된 세계관을 가르치는 것이라는 것임을 교육학자들도 인식하고 있다(김정효, 이해지, 2011: 38). 따라서 기독교인 교사는 국가수준의 교육과정을 기독교 세계관을 기초하여, 신문, 인간론, 가치론에 있어서 신본주의 철학을 기반으로 하는 교육과정으로 재구성하여 전개하여야 한다(박영주, 2013: 33; 이정미, 2008: 376; 정희영, 2010: 26; 2014: 50; Edlin, 2004: 97). 교육과정의 실행은 그 과정 중에 교사의 신앙과 삶의 철학이 반영되기에 국가가 제시하는 유아교육과정을 기독교 세계관으로 통합한 기독교 유아교육과정으로 실행하는 노력이 이루어져야 한다(정희영, 2014: 29-30; Knight, 1987: 34).

박영주(2013: 34-35)에 따르면 기독교 세계관의 관점으로 교육과정을 통합하는 것에 있어서, 기독교 교육의 역사가 오래된 북미지역의 교사들도 이러한 능력이 가장 부족한 것으로 나타났다. 또한 교사들이 기독교 세계관으로 유아교육과정을 해석하는 것에 대한 불확실성이 기독교 유아교육을 하는데 큰 어려움으로 작용한다는 연구도 있었다(정대현, 정옥경, 2010: 308). 이러한 연구결과에서 보여주듯 교육과정을 기독교 세계관으로 통합한다는 것이 수월하지 않음을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 사례연구를 통해 기독교 세계관을 기초하여 유아교육과정을 실행해 가면서 교사들이 변화해 가는 과정과 교사가 경험하는 어려움과 성장에 대해서 분석해 보고자 한다. 이를 통해 기독교인 유아교사가 기독교세계관으로 유아교육과정을 실행하는데 도움을 주고, 나아가 기독교 유아교육과정 운영의 효율성과 질을 향상시키기 위한 방향 설정 및 교사를 위한 재교육의 내용을 탐색하는데 도움을 주고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 누리과정의 세계관

현재 대부분의 유아교육기관에서 실행되고 있는 누리과정의 특성은 5세 누리과정 교사용 지침서(교육과학기술부, 보건복지부, 2012a: 6-7)에 따르면, 만5세의 유아를 대상으로 교육·보육 활동을 계획하고 실행하는 방법을 지원함으로써 누리과정의 공통

적, 일반적 기준을 제시함으로 유아가 지역이나 기관에 관계없이 동질의 교육·보육 서비스를 받을 수 있도록 한 것이다. 이를 위해서 누리과정이 제시하고 있는 기본 구성 방향을 살펴보면 ‘기본생활습관과 질서, 배려, 협력 등 바른 인성을 기르는데 중점을 둔다.’, ‘사람과 자연을 존중하고, 우리문화를 이해하는 데 중점을 둔다.’, ‘전인 발달이 고루 이루어진 창의적 인재를 기르는데 중점을 둔다.’, ‘초등학교 교육과정과의 연계성을 고려한다.’, ‘5개 영역을 중심으로 주도적인 경험을 강조하고, 놀이 중심의 통합과정으로 구성한다.’, ‘1일 3-5시간의 운영을 기준으로 한다.’의 6개의 항목으로 구성되어 있다(교육과학기술부, 보건복지부, 2012b: 10-13).

정희영(2014)은 누리과정의 교육철학이 유치원 교육과정의 영향을 받은 교육과정으로 듀이와 피아제, 비고츠키 등의 전인교육을 강조하는 인본주의 사상을 근간으로 하고 있음을 강조하였다. 이러한 점은 위에서 제시한 누리과정의 구성 방향이 전인 발달 및 아동 중심의 주도적인 경험과 놀이를 강조하고 있는 것을 통해서 알 수 있다. 특히 누리과정의 근간이 되는 듀이의 철학은 진화론의 관점으로 신의 존재를 인정하지 않으며, 경험을 통해서 인식하는 상대주의를 기반으로 절대성을 부정하는 무신론의 사상이다(정희영, 2011: 133). 이러한 영향으로 누리과정에서 전인적 발달로 제시하는 다섯 가지 영역(신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구)은 영적인 영역이 제외되어 있으며, 이를 통해 인간을 총체적으로 이해하고 접근하지 못하고 있음을 보여준다(정희영, 2014: 43).

2. 기독교 세계관에 기초한 유아교육과정

기독교 유아교육과정은 기독교 세계관을 교육철학으로 삼는다. 기독교 세계관은 성경에 근거를 두고 있으며, 성경은 죄로 죽을 수밖에 없는 인간을 구원하시는 하나님의 구원과 회복에 초점을 두고 있기에, 이를 토대로 하여 창조, 타락, 구속이라는 구조로 발전하여 왔다(양승훈, 1995: 28). 이러한 기독교 세계관은 교육철학의 핵심 논제인 인간론, 인식론, 가치론을 제시하여 준다(정희영, 2010: 70-94). 성경적 인간관에서 인간은 하나님의 형상을 가졌으나, 타락한 존재이지만, 예수그리스도의 구원으로 말미암아 청지기의 사명을 감당하는 존재이다. 성경적 관점에서의 인식론은 모든 만물과 지식의 창조주이신 하나님을 아는 것이 지식의 본질을 아는 것이며, 이는 하나님의 직접 계시

하신 성경과 창조하신 피조물에 드러내신 계시, 그리고 이성을 통한 지식 추구를 통해서 가능하다. 성경적 가치론은 절대적인 선이신 하나님의 본래의 뜻과 질서를 회복하는 것을 추구하도록 한다. 이것이 교육과정의 기초가 되는 기독교 세계관의 핵심적인 내용이다.

이러한 성경적 근거를 통해서 교육의 철학적 토대를 삼기 때문에 기독교 세계관을 기초로 하는 교육의 목적은 “학생들로 하여금 삶의 모든 영역에서 주님이신 예수 그리스도의 제자가 된다는 것이 무엇을 의미하는 지를 탐구하고 경험하도록 돕는 것”이며, 이에 대한 세부목표를 브리티시 컬럼비아 기독교학교 연맹(Society of Christian Schools in British Columbia)에서 다섯 가지로 제시하였다(Van Brummelen, 2002: 170). 첫째는 학생들이 창조주를 경외하고 하나님의 창조 세계에 대해서 경외감을 기르도록 하는 것이다. 둘째는 창조세계의 모든 만물이 상호 의존, 상호 연관되어 있음을 인식하고 이해하도록 돕는 것이다. 셋째로 죄로 인해 모든 실재 및 그에 대한 우리의 경험과 이해력이 전적으로 왜곡되었음을 인식하는 것이다. 넷째로, 성령 하나님의 능력을 의지하여 하나님의 청지기가 되고, 세상을 치유하는 그리스도의 사역을 감당하는 것의 의미를 탐구하도록 돕는 것이다. 다섯째로, 하나님이 주신 은사와 능력을 발견하고 개발할 수 있도록 지원하는 것이다.

성경적 관점에서의 유아교육과정 내용은 하나님의 형상을 가진 영적인 존재로 인간을 바라보기 때문에 하나님과 유아와의 관계, 하나님과 자연과의 관계, 하나님과의 관계 속에서 인간과 인간과의 관계의 수평적이며, 수직적인 통합이 이루어지도록 하는 것이다(정희영, 2010: 282). 또한 기독교 교육의 목적을 달성하기 위해서는 인본주의 사상의 아동중심의 교육방법이 아닌 성경과 하나님 중심의 교수-학습 방법이 제안되어야 한다. 이를 위하여 성령의 도우심을 구하며, 유아가 하나님이 주신 자유의지를 사용하여 자발적으로 참여하도록 하고, 개별적인 특성을 고려하여 하나님과 자연과 다른 사람과의 상호작용을 잘할 수 있도록 지도해야 한다(정희영, 2010: 339).

교육과정의 평가에 있어서도 기독교 교육의 목적이 그리스도의 제자되는 삶을 살아가도록 하는 것이기 때문에, 성경적 원리를 적용하여 상대적인 평가가 아닌 자신의 달란트를 이웃과 하나님을 위해 어떻게 사용해 가고 있는지를 점검하는 것으로 다양한 차원에서 평가가 이루어져야 한다(이정미, 2008: 381).

3. 선행연구

지금까지 기독교 세계관을 기반으로 유아교육과정을 개발하고 적용을 한 연구들이 다양하게 이루어져 왔다. 석사학위논문을 제외하고, 유아교육과정 실행을 위한 연구를 살펴보면, 누리과정에 대한 기독교적 재구성을 위한 연구(김미경, 이해정, 정경미, 2014; 문순애, 2010; 정대현, 신원애, 임희수, 2014; 홍말순, 2014)를 비롯하여, 유아생태교육 프로그램 개발연구(강은주, 2011; 이정규, 정희영, 2012)와 기독교 유아교육 실천을 위한 교수방법에 대한 연구(강은주, 2001; 김성원, 2012; 김성애, 2002; 정갑순, 2002; 홍말순, 2013)들이 주를 이루고 있다.

하지만, 대부분의 연구가 문헌연구와 양적인 실험연구를 통해서 주로 이루어졌고, 질적 연구가 매우 부족하다(정희정, 김남임, 2013: 133). 이러한 연구들은 주로 프로그램 개발에 초점을 두어 진행되었기 때문에, 기독교 유아교육과정이나 프로그램을 진행하면서, 교사의 철학과 신앙이 반영되어지는 교수-학습에 대한 실천적인 지식과 교사나 학생의 세계관의 변화 양상을 보여주기에는 다소 한계가 있다.

따라서 대상자의 삶에 대한 관점과, 태도, 사고과정과 감정 등의 다양한 변화 양상을 파악하여 교육현장에서 일어나고 있는 현상을 구체적으로 보여줄 수 있는 질적 연구가 다양하게 이루어질 필요가 있다(김윤옥 외, 2001: 10). 그러나 기존의 기독교 세계관을 기초한 유아교육과정에 대한 질적인 연구는 교육과정을 전반적으로 다루지 못하거나, 영적인 측면의 연구만이 다루어졌다(김미경, 2014; 성진희, 2009; 정경미, 2013). 기독교 교육과정을 전개한 대부분의 질적 연구는 초등이상의 학교수준 교육과정에서 학과목 중심으로 이루어져 왔다(고형섭, 2010; 김진훈, 2009; 이정미, 2008; 2014; 이해지, 2011; 채란, 2012; 한진옥, 2013). 이러한 연구들이 기독교적인 교육과정 재구성의 가능성을 열어주었지만, 유아교육 현장은 초등교육 이상의 학교들과는 많은 차이가 있다. 유아의 발달적 특성상 통합적인 교과운영이 이루어지며, 교실 환경과 교사의 역할 등 전반적인 교육과정 운영에 차이가 있기 때문에, 유아교육현장에서 기독교 세계관으로 유아교육과정을 실행하는 유아교사의 전반적인 경험과 그 의미를 고찰해 볼 필요가 있다.

III. 연구방법

1. 연구 대상 기관

본 연구는 서울시에 위치한 교회 부속 어린이집에서 기독교 세계관을 기초로 유아교육과정을 실행하는 과정을 통해서 유아교사가 겪게 되는 경험을 심층 분석하였다. 연구 참여 기관의 특징과 교육 목표, 기독교 유아교육 실행 과정을 소개하면 다음과 같다.

(1) 연구 참여 기관의 특징

꿈나무어린이집(가명)은 서울시에 위치한 교회 부속 어린이집으로서, 2004년 개원 이후부터 2012년 2월까지 모든 교사가 해당교회의 유치부 교사로 섬기는 것을 의무로 하였으며, 현재까지 모든 교직원을 기독교인으로 임용하였다. 일주일에 1회 유아들과 예배를 드리며, 매일 아침 교사 예배를 드렸고, 성경학교 및 교회 절기 행사를 2006년부터 2014년 2월까지 계속적으로 실행하였다. 또한 본 연구의 연구기간인 2012년 3월부터 2014년 2월까지 기독교 유아교육과정을 실행할 것을 부모들에게 공지 하였고, 부모들의 동의를 얻어서 2년간 기독교 세계관으로 조명하여 기독교 유아교육과정을 실행하였다. 원장을 포함한 전체교사 7명중 4명이 기독교 대학인 C대학교 유아교육과 교육대학원 및 일반대학원에서 석사과정 중이거나 석사학위를 받았으며, 이중 3명은 기독교 유아교육과정을 실행하는 연구를 석사학위논문으로 진행하였다. 꿈나무 어린이집의 교육목표는 개방적이며 통합적인 교육환경 속에서 이루어지는 교육, 개인차가 존중되어지는 교육, 교사의 중재 활동을 중요시하는 교육, 성경 중심의 가치관을 갖도록 돕는 교육, 유아마다 하나님께서 주신 특별한 능력과 특성을 발현할 수 있도록 이끌어주는 교육이다. 이러한 목표 아래에 유아교육과정을 기독교 세계관을 기초로 구성하여 실행하였다.

(2) 기독교 유아교육 실행을 위한 기관 차원의 운영 절차

꿈나무어린이집은 2012년도 3월부터 기독교 유아교육을 실행하기 위해서, 2013년 제

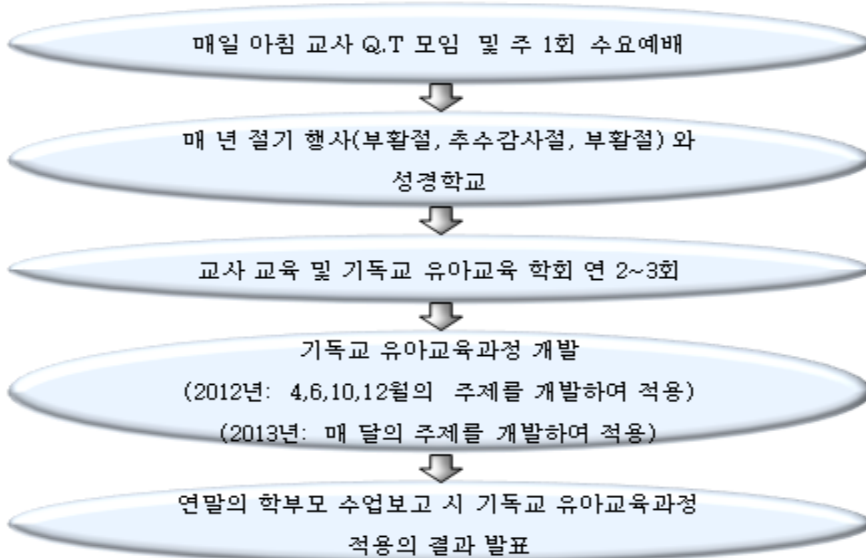
원생과 신입생 학부모들에게 동의서를 받았다. 또한, 2012년도 1, 2월에 1주에 1회씩, 총 8회기 동안 외부강사를 통해 교사교육을 실시하였다. 이를 통해 기독교 유아교육과 기독교 교육에 관련된 책(문순애, 2010; 정희영 외, 2000; 정희영, 2010; 총신대부속 유치원, 2004; Edlin, 1999; Greene, 1998)들을 교사들이 읽고 토론하였고, 기독교 유아교육실행의 실제 수업에 대한 내용을 교육받았다.

기독교 유아교육과정 실행을 위해서 실행 초기인 2012년에는 기독교 유아교육과정인 알타 비스타(Alta-Vista)프로그램(Green, 1998)과 기독교 유아교육과정 교재(문순애, 2010; 정희영 외, 2000; 정희영, 2010; 총신대부속 유치원, 2004)를 참고하여 교육 계획안을 작성해 보는 것을 중심으로 연구를 진행하였다. 2012년에는 연간 계획 시 4, 6, 10, 12월에 4차례 기독교 교육과정을 각 반이 같은 주제로 개발하여 진행하도록 하였다. 공통 주제를 연구하기 위해서 실행초기는 1회만 연구모임을 가졌으나, 2학기에는 2-3회씩 모임을 가지면서, 월간 계획안 작성 시 교사들이 함께 논의 하고, 자료를 공유하며, 해당하는 달에는 어떻게 적용하였는지 나누는 시간을 가졌다.

2013년에는 매달의 주제를 기독교 유아교육과정으로 개발하도록 하여, 매달 1회 이상씩 모여 연구모임을 진행하였다. 2013년 2학기부터는 교사들이 성경을 묵상하고, 기독교적 개념을 구성한 것을 함께 나누면서 계획안을 수정, 보완하였고, 기독교 인성동화나 기독교 세계관이 담긴 동화와 동영상을 활용하거나, 누리 과정의 이야기 나누기 자료를 기독교적으로 새롭게 구성하여 수업을 진행하였다.

2년간 매년 7월에 있는 성경학교 행사를 1달간의 교육주제로 삼아서 기독교 유아교육의 일환으로 실행하기도 하였다. 기독교 유아교육관련 학회(기독교 유아교육 학술대회, 총신대학교 유아교육과 학술대회)에 연 2회 이상 참여하도록 하여 교사 연수를 실시하였으며, 한 해를 마무리하는 학부모 수업보고 시간에 기독교 유아교육과정으로 개발하여 진행한 수업을 보고하도록 함으로써, 부모들에게도 기독교 유아교육과정이 진행되고 있음을 인식하도록 하는 장을 마련하였다.

기독교 유아교육 실행을 위한 운영절차를 [그림1] 에 다음과 같이 제시하였다.



[그림 1] 기독교 유아교육 실행을 위한 운영 절차

2. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 기독교 유아교육을 실행한 교회 부속 유아교육기관에 근무한 교사들로 본 연구의 취지와 목적에 동의한 교사 4명이다. 연구 참여자 선정은 비확률적 표집에 의한 유목적 표집법을 사용하였다(Merriam, 2002). 유목적 표집법은 연구자의 주관적 판단에 따라서 연구 목적에 적합하고, 연구의 특성을 잘 보여줄 수 있는 사례들을 선정하는 것으로 일반화된 결과를 얻기 보다는 특정한 상황에서 심층적인 자료를 수집하기 위한 연구를 위해 진실성에 대한 여부를 강조하는 표집 방법이다(황해익, 송주연, 2010: 404). 본 연구의 유목적 표집 기준은 다음과 같다.

첫째, 연구 참여자들은 근무한 교회 부속 어린이집에서 본 연구의 제2저자와 함께 기독교 유아교육을 실행하는 과정을 경험한 교사들로 선정하였다. 둘째, 4명의 교사 모두 신앙 년 수는 20년 이상이며, 교회학교에서 봉사를 5년 이상씩 해온 교사들로 기독교 및 교회교육에 대한 기본적인 이해와 경험을 가지고 있는 교사들이다. 이들 중 이교사는 연구기간 동안 C기독교대학의 교육대학원에서 기독교 유아교육과 관련한 과목을 수강하였고, 이를 토대로 기독교 유아교육을 실행하였다. 정교사는 기독교 유아

교육 실행 한지 1년 후 다른 기관으로 이직하였다. 하지만 1년의 과정을 통하여서 기독교 유아교육의 정의 및 기독교 유아교육 실행의 중요성을 인식하게 되었고, 자신의 가치관이 기독교 세계관으로 변화 되었음을 잘 보여주고 있다. 반면에, 교육현장에서 기독교 유아교육과정을 실행하는 것에는 어려움을 겪고 있기 때문에 과도기적인 교사의 경험을 잘 보여줄 수 있다고 판단되어 참여자로 함께 선정하였다.

본 연구에 참여한 연구 참여 교사의 일반적인 정보는 <표1>로 정리하였다.

〈표 1〉 연구 참여 교사의 개인정보

	성별	나이	학력	교사경력	신앙년수	신앙경력	기독교 교육과정 실행 기간
김교사	여	만32세	전문대졸	10년	21년	교회학교 교사 10년	2년
박교사	여	만33세	전문대졸	10년	모태신앙	교회학교 교사 7년	2년
이교사	여	만46세	석사제학	8년	27년	교회학교 교사 7년	2년
정교사	여	만34세	전문대졸	11년	30년	교회학교 교사 5년	1년

3. 자료 수집

질적인 연구는 공감과 숙고를 통해서 인간을 이해하고 파악할 수 있다고 보기에, 참여관찰, 심층적 면접, 상세한 기술, 사례연구 등을 통해 이루어진다(김윤옥 외, 2001: 17). 따라서 본 연구에서는 참여관찰과 심층면담을 통해서 연구 대상자의 경험을 상세하게 기술한 사례연구로 진행하였다.

참여관찰은 특정집단의 일상세계에 장기간 참여하여 그들의 삶과 문화를 관찰, 기록, 해석하는 것을 말하는 것이다(조용환, 1999: 117). 연구자는 기독교 유아교육과정인 알타비스타(Alta-Vista)교육과정을 유치원 기관에서 실행하는 연구를 진행하여 석사학위를 취득한 이후, 본 연구의 교육기관에 정교사로 근무하면서 2012년 1월부터 2014년 2월까지 2년 2개월간 교사들과 함께 기독교 유아교육과정을 실행하였다. 연구자는 기독교 유아교육과정인 알타비스타를 먼저 실행해 본 경험을 바탕으로 교사들의 기독교

유아교육과정을 실행하는데 도움을 주고, 함께 실행에 참여하였다. 이러한 참여관찰은 관찰자의 입장 중 완전 참여자에 해당하는 것으로, 연구자는 연구 대상의 교육기관에 내부인으로 참여 하였다(Merriam, 1988: 138). 연구자는 교사들과 함께 기독교 유아교육과정을 실행하기 위해 한 달에 1회씩의 연구모임을 갖고, 매주 1회씩 이루어지는 교사회의와 매일 아침 Q·T시간을 통해서 교육과정의 실행 내용들을 함께 공유하였다. 이러한 공식적인 자리 외에도 사적인 모임과 교사들과의 교제를 통해서 기독교 유아교육과정 실행과 기독교 세계관에 대한 교사들의 사고와 삶의 변화를 인식할 수 있었다. 교사들의 수업 참관은 알타비스타 적용에 대한 수업을 참관하거나, 학부모 참여 수업 시에 이루어졌고, 기관 전체적인 프로그램이 반별 통합적으로 진행될 때 이루어졌다. 이러한 과정을 통해서 교사들의 기독교 유아교육과정의 실행에 대한 전반적인 상황에 참여하고 관찰하였다.

또 하나의 주된 자료로 심층면담을 진행하였다. 질적 연구는 행위 주체자인 교사의 입장에서 그들의 세부적인 경험을 파악하고 기록하여 자료를 수집한 것을 토대로 연구하는 것이기에 심층면담을 통해서 교사들의 생생한 경험과 그 경험으로부터 만들어 내는 의미를 이해하고자 하였다(조은희, 2013: 132). 그리하여 2014년 4월부터 2014년 6월에 걸쳐 유아교사들의 기독교 유아교육 실행 경험에 대한 개인 심층 면담자료를 수집하였다. 연구자는 연구 참여자에게 연구의 목적에 대한 개괄적인 설명을 통해 연구 참여에 대한 승인을 얻었으며, 심층 면담은 본 연구자의 학교 사무실이나, 개별적인 장소에서 이루어졌다. 연구 참여자와 각각 1회씩 개별적으로 진행되었으며, 면담시간은 60~90분 정도가 소요되었다. 면담질문은 실행 경험에 대한 질문을 중심으로, 그에 대한 교사의 감정과, 의견 및, 새롭게 인식하게 된 것과 기독교 유아교육과정의 가치를 어떻게 인식하고 있는지에 대한 것으로 이루어졌다. 연구자는 면담을 진행하는 동안에 최대한 객관적인 입장이 되기 위해 노력하였으며, 연구자의 생각보다는 연구 참여자의 경험과 생각을 표현할 수 있도록 노력하였다.

마지막으로 교사들의 수업일지와 수업계획안과 유아들의 포트폴리오를 참조자료로 수집하였다. 교사들의 수업계획안과 일지에는 교사들이 수업목표, 내용, 방법들을 어떻게 실행하였는지 보여주며, 특히 수업일지는 교사들이 수업을 하면서 겪은 경험에 대한 소감과 유아들의 반응 및 관찰 내용들이 들어있고, 유아의 포트폴리오에는 유아들의 생각과 반응들이 작품 설명이나, 유아들의 소감에 들어있기에 연구의 중요한 자료

가 되었다.

4. 자료의 분석

본 연구는 기독교 유아교사들의 교육과정 실행 경험을 살펴보는 것으로, 수집된 면담 자료를 분석적 귀납방법을 통하여 분석하는 개방적 코딩 방법을 사용하여 분석·정리하였다.

심층면담 자료는 면담 후 연구자가 전사하여 전사본으로 만들었으며, 이 자료들이 분석을 위한 1차 자료가 되었다. 다음으로 전사본을 정독하면서 자료들의 의미가 잘 드러난 부분들을 줄을 긋고 괄호를 치는 세분화 작업을 하며 반복적인 내용의 유형을 찾아 1차 초기 코딩작업을 하였다. 1차 코딩 과정에서 스트라우스와 코빈(Strauss & Corbin)이 제안한 질문하기 방법과 지속적 비교방법을 사용하여 코딩과정에서 새로운 범주나 주제 등을 발견하게 되면 다시 자료의 처음으로 돌아가 지금까지 한 코딩 작업이 새로운 범주나 주제에 맞게 코딩되었는지 지속적으로 확인하고 검토하였다(Padgett, 1998: 151). 이를 통해서 자료 전체를 정독하는 동안 초기에 이름 붙여진 개념들이 이후에 나온 개념들과 지속적으로 비교되어 수정, 통합하였으며, 새로운 아이디어가 출현하면 덧붙여졌다. 다음으로 주제에 따라 범주화 하는 심층코딩의 과정을 거쳤다. 이 과정을 통해서 1차적 자료 자체가 아닌, 자료들에 의해 지시되는 개념들이 출현하였고, 이것이 연구 참여자들에 의해 표출된 정보들인지를 점검하며, 범주를 개발하였다(Merriam, 1998: 189). 이러한 과정을 거치면서 유의미하게 포착되는 내용을 해석적 관점에서 분석하였다.

장기적인 자료수집 과정을 확보하기 위하여 2년간의 수업 일지, 수업 계획안, 포트폴리오 등의 자료를 수집하여 결과에 대한 해석을 돕기 위한 보조 자료로서 활용하였다. 수업 계획안은 교사들이 기독교 교육과정의 목표를 구체화 하고 있는 여부를 보여주고 있는지 확인하였고, 수업일지를 통해서 수업 실행 시 교사들이 선정한 교육 내용과 교육 방법이 기독교 교육과정으로 적절한지 분석하였으며, 수업 중의 유아들의 반응과 행동 관찰 등에서 유아들이 기독교 세계관으로 주제를 인식하고, 반응하고 있는 정도를 파악하였다. 포트폴리오는 유아들의 반응과 생각들을 작품을 통해서 유아가 직접 표현한 것과 유아들의 소감 및 작품의 설명을 교사들이 기록한 것을 통해서 유

아들이 기독교 세계관을 어떻게 형성하고 있는지를 분석하였다.

반성적 주관성에 대한 신뢰도를 확보하기 위해서 관련 이론 탐구와 분석 결과에 대해 연구 참여자들의 검토가 이루어졌다. 이는 자료와 해석들을 연구 참여자들과 함께 공유하여, 연구의 내적 타당도를 높이는 것으로, 범주화한 코딩 자료, 글쓰기의 진행 과정과 연구의 결과를 이메일 및 서면으로 연구 참여자들에게 제시하여 검토하도록 하였다(Merriam, 1998: 237). 또한 조사 결과 및 해석의 일관성과 확실성을 높이기 위하여 여러 가지 자료 출처를 통한 삼각측정(triangulation)이 이루어졌다. 즉, 문서, 참여관찰, 면접을 통한 세 가지의 방법으로 자료를 수집함으로써 연구되는 상황에 대한 총체적인 이해가 이루어질 수 있도록 하였다. 이를 통해 한 가지 자료의 사용으로부터 발생할 수 있는 연구 자료 해석상의 결점과 판단 오류를 극복하고자 하였다. 그리고 기독교 유아교육 교수 1인, 기독교 유아교육 박사 1인을 통해 확인을 거치는 검토를 수행함으로써 연구의 신뢰성을 높일 수 있었다.

그 결과, 기독교 교사의 발달과정은 '만남과 탐색의 시간', '이해와 적용의 시작', '실천을 통한 인식의 과정', '관점의 변화를 통한 성숙'으로 나타났다. 이를 자세히 살펴보면 다음 <표2>와 같다.

〈표 2〉 하위범주와 범주

범주	하위범주
만남과 탐색의 시간	부정적, 회의적인 태도
	신앙교육 차원의 접근
	'베끼기'식의 계획안 작성
이해와 적용의 시작	'창조'개념의 이해와 적용
	기독교 세계관의 이해와 적용
실천을 통한 인식의 과정	이야기 중심으로 인식
	일상적 체험을 통해 인식
	'사랑'의 의미로 인식
관점의 변화를 통한 성숙	교사의 삶의 태도 변화
	유아들의 인성의 성장

Ⅳ. 기독교 세계관으로 유아교육과정을 실행한 교사의 경험의 과정

교사들이 기독교 세계관을 기초로 유아교육과정의 실행한 경험은 각 교사마다 개인적 특성으로 인하여서 조금씩 다른 양상을 보인다. 한 기관에서 공동체적으로 기독교 유아교육과정 실행을 경험하였지만, 교사의 신앙적인 성장 배경이 다르고, 교육과정 실행에 있어서 자신이 담당하는 연령에 적합한 교육 내용과 방법이 다르며, 교육대학원에서 체계적으로 기독교유아교육과 관련한 과목을 수강한 교사와는 또 다른 변화의 양상으로 나타났다. 따라서 기독교 세계관으로 유아교육과정 실행을 경험한 과정에 대해 일관된 틀로 제시하는 것은 불가능하다고 볼 수 있다. 그러나 교사들의 경험 과정에 대한 경향이나 흐름을 살펴보는 일은 어느 정도 가능하며 필요하다고 본다. 따라서 본 연구에서는 기독교 유아교육과정을 실행하면서 교사들이 경험한 성장 변화의 과정과 의미를 살펴보았다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

1. 만남과 탐색의 시간

기독교 유아교육과정을 실행함에 있어서 먼저 기독교 세계관과 기독교 유아교육에 대한 교사교육이 2달간 이루어졌다. 이 시기는 교육대학원 입학예정인 교사들이 있었지만, 기독교 유아교육에 대해서 교사 모두가 처음 접해보게 된 시간들이었다. 기독교 유아교육에 관련된 서적을 읽고(문순애, 2010; 정희영 외, 2000; 정희영, 2010; 충신대 부속 유치원, 2004; Edlin, 1999; Greene, 1998), 함께 토론하는 것이 중점적으로 다루어졌으며, 기독교 유아교육 프로그램인 알타비스타 프로그램(Alta-Vista program)을 실행한 수업사례도 소개하였다. 8회기에 걸쳐서 기독교 유아교육과 관련된 이론과 실제에 대한 개괄에 대해서 정리하는 기회로 삼아, 교사들이 기독교 유아교육에 대한 이해와 기독교 세계관에 대한 인식을 할 수 있도록 돕고자 하였다.

(1) 부정적, 회의적인 태도

교사들은 실행 초기의 경험은 부담스럽고 회의적이며, 부정적인 태도를 보였다. 본 기관에서 연구기간 이전부터 계속 근무해 온 교사는 새로운 업무의 과중이며, 본인의

의지와는 상관없이 주어진 부담으로 받아들였다. 기관의 철학과 운영방침에 대해 동의
를 하고 새로 입사한 교사들도 기독교 유아교육에 대해 자신이 알고 있던 기존의 개
념과는 너무나도 다르다는 것을 인식하게 되어서 기독교 유아교육의 실행 가능성에
대해 회의적인 태도를 갖게 되었다.

나는 굉장히 거부 반응이 일어났어. 막 짜증스럽더라고. 그 자체가. 업무라는 게 한 해 한해
경력이 쌓아지면, 좀 일이 편해져야 하잖아. 근데 한 해가 갈수록 더 힘들어지는 거야.(중략)내
가 그런 열정이 있는 것도 아니고, 원장님이 하라니까. 그 바쁘게 책을 읽고 와서 레포트를 써
오라니까... 그래서 난 안 와 닿았어. 솔직히. 잘 알지도 못하겠는데. 뭘 한다고 이렇게 하나. 그
때 그렇게 시작을 했던 것 같아.(이교사)

처음에 기독교세계관을 기초해서 수업을 해야 한다고 까지는 생각을 못했어요. 처음에 왔을
때는 원장님이 기독교적인 마인드를 가지고 있고, 교회에 속한 어린이집이기 때문에, 그냥 식사
할 때 기도를 한다 던지, 일주일에 한번 씩 예배를 드린단던지 그전에 내가 봐왔던, 교회 어린
이집이나 그런 곳에서 했던 부분이 그 정도였기 때문에... 내가 생각했던 것보다, 수업적인 부분
에 기독교적인 색채, 또 기독교 세계관을 가지고 수업을 한다고 하니까, 처음에 좀 막막했지. ...
어디서 정보를 얻어야 할지도 모르겠고, 아예 그쪽은 내가 뭐 공부를 한 것도 아니기 때문에
성경적인 것과 기독교 세계관으로 수업을 한다는 거가 (아이들한테) 이해가 될까? 내가 이해시
킬 수 있을까? 라는 고민이 되게 많았어요.(김교사)

교사들이 이렇게 부정적인 태도를 보인 것은 기독교 유아교육의 중요성에 대한 인
식과 필요에 대한 능동적인 요구가 낮은 상태에서 기관의 철학과 원장의 지시에 따른
상위하달식의 교육이 이루어졌기 때문으로 볼 수 있다. 또한 기독교 유아교육에 대한
개념을 교회교육에서 다루어온 예배와, 기도를 포함하여 성경이야기 중심의 전개로만
이해하고 있었기 때문에, 새로운 교육과정의 운영에 대한 부담으로 회의적인 태도를
보였다. 이러한 인식으로 인해서 교사들은 첫해에 구체적이며, 주도적인 교육과정 실
행의 양상이 잘 나타나지 않았던 것을 볼 수 있었다.

(2) 신앙교육 차원의 접근

교사교육을 실시하였음에도 교사들은 기독교 유아교육의 정의나 개념이 체계화되지
못하였고, 일반교육과정과 기독교 교육과정의 차이점을 인식하지 못하였다. 그리하여
일부 교사들은 기존의 기독교 유아교육에 대한 인식을 가지고 신앙적인 경험을 기반

으로 한 교회교육, 성경을 통한 교육으로 적용하여 신앙교육 차원에서 교육과정을 실행하였다. 이렇게 기도로 수업을 시작하는 것, 성경말씀을 읽거나, 말씀을 포함시키는 것, 찬양을 부르는 것은 기독교 세계관으로 통합된 수업이라고 할 수 없다(Overman & Johnson, 2003: 96). 이것은 성경이나 신앙을 발달 영역이나 학과목의 하나로 분류하는 오류를 범하고 있는 것으로, 성경을 통해서 모든 학과목에 대해서 성경적 관점을 가지고 이해하고, 반응하도록 하는 기독교 유아교육이라고 볼 수 없는 것이다(정희영, 2010: 278).

애들이랑 수업하면서는 내가 알고 있는 게 자신이 없기 때문에 할 수가 없는 거지. 완전히 내 것이 아니니까 뭐라고 할 수가 없는 거. 근데 유일하게 ‘이거라도 꾸준히 하자’라고 했던 게 기도였거든. 애들이랑 식기도하고, 여행(현장학습)가기 전에 하는 것과 활동하기 전, 후에 하는 기도들.(정교사)

정교사는 본 어린이집에서 1년을 근무하고 다른 기관으로 이직하였기에, 연구기간 1년 동안 기독교 유아교육을 실행한 경험을 토대로 새로운 기관에서도 적용해 보려고 시도하고 있었다. 하지만, 기독교 세계관이 내면화 되지 않아서 유아들에게 구체적으로 어떻게 적용해야 하는지에 대해 어려움을 느꼈고, 그리하여 성경동화로 접근을 시도해 보려고 하였다.

사실 지금도... 해주면 되게 좋을 것 같은데, 뭔가 어떻게 접근을 해야 할지, 좀 어려운 거야. ... 사실 수업할 때 살짝 살짝 얘기는 해. 얘기는 해서 애들이 되게 지식적인 걸로, 애들이 막 “하나님이요!” 라고 하기는 하지만, 이게 지식적인 것이지, 감동으로 와서 아이들이 스스로 말하고 그런 것은 아니라는 것은 알잖아. 그래서 한 달에 한 번씩 인물가지고서 ‘한 달 동안 그 인물에 대해서 지속적으로 이야기를 나눠줘야지’ 하고서는 그 첫 번째 달에 ‘아담과 하와’ 책을 가지고 내려 왔었거든. 3월 달에.(정교사)

(3) ‘베끼기’ 식의 계획안 작성

교사들은 교육계획안 작성 시, 기존의 기독교 유아교육과정 관련 서적을 통하여서, 자신의 반 유아들의 발달에 적합한 활동들을 자신의 계획안에 포함시키는 수준에서 계획안을 작성하였다. 이것을 교사들은 ‘베끼기’, 또는 ‘수박 겉핥기’의 교육이었다고 평가한다. 또한 기독교 유아교육과정 관련 서적에서 의미하는 기독교적 개념을 저자의

의도만큼 이해하는 것이 쉽지 않아서, 자신이 나름대로 이해한 것을 가지고 계획안에 포함시켰다.

그래서 첫째 때는 어떻게 보면은 수박 겉핥기...(웃음) 그냥 대충 책에 있는 것들을 짜집기해서... 수업을 만약 한 달 것을 짠다면, 솔직히 그 속에서 적용 했던 것이 크지는 않았던 것 같아. 그리고 그게 통합적으로 이루어진 것이 아니라 부분, 언어영역에 어떤 이야기가 있으면, 동화를 들려주는 것으로 끝이 나는 거였어요. 이게 연계가 되어야 하는데, 그게 잘 안 되었던 게 좀 많았던 것 같아요.(김교사)

첫째 해에는 뭐... 나한테 그냥 이게 계획안이 있으니까, ‘계획안 베끼기’에 바빴지. 이 책 저 책 뒤져 가면서, 내가 할 수 있는 것들, 아이들한테 적합한 것들, 그런 걸 찾아서 넣기 바빴어요... 짜집기를 할 때는, 내가 아는 내용을 한 거지. 아예 모르는 내용에 대해서는 수업을 할 수 없잖아. 내 수업을 하는 것에서 내 것은 되었지만, 이 사람들이 의도했던 것이랑, 내가 의도했던 거랑은 초점이 다른 거지. 거기 있는 제목과 활동을 보고, 참고로 해서 내 것을(나름대로 해석한 것을) 계획안에 넣은 것이지.(박교사)

신앙교육 차원에서 접근한 정교사와 마찬가지로 ‘계획안만을 짜집기해서 구성하였다’고 이야기 한 교사들도 교사교육차원에서 실행된 기독교 유아교육에 대한 내용이 구체적으로 이해되지 않았고, 기독교 세계관에 대한 개념이 세워지지 않았기에, 교육이 제대로 이루어지지 못하였다고 보았다. 단시간의 일회적인 교육을 통해서 교사들이 기독교 유아교육의 개념이나 기독교 세계관에 대한 관점이 정립되지 않고 있음을 보여준다.

2. 이해와 적용의 시작

기독교 세계관을 이해하고, 교육과정에 적용하기 위한 통찰을 얻게 되는 중요한 계기는 교사들마다 다른 양상을 보였다. 첫째에 교사들은 동일한 주제를 선정하여서 함께 기독교 유아교육과정을 실행하기 위해 토의하면서, 기독교적인 개념들을 인식하고 구체적인 활동으로 적용하기 위해 노력하였다. 두 번째 해에는 매 달의 교육과정을 실행함에 있어서, 기독교적 개념을 정리하고 교육과정에 반영하고자 하였다. 기관차원에서 함께 토의하며 교육과정의 실행을 계획하고 진행하였으나, 교사들이 기독교 세계관에 대해 이해하고 정립하는데 있어서 크게 영향을 준 요인들은 조금씩 다른 양상을 보였다.

(1) '창조' 개념의 이해와 적용

교사들은 기독교 세계관을 자신이 인식한 내용에 대해서 교육과정에 적용해가기 시작하였다. 세계관을 연구한 많은 학자들은 기독교 세계관은 창조, 타락 구속의 관점을 통해서 세상을 바라보는 것을 의미한다고 본다(신국원, 2004: 136). 하지만, 교사들은 이러한 세계관을 인식하기에 앞서서 이해하기 쉽고, 적용이 용이한 기독교 세계관의 '창조'의 주제와 관련하여서 '하나님이 만드셨다'는 개념에 대해서 교육과정에 적용하여 실행을 하였다.

첫째에, 그 때 나는 진짜 몰랐어. 그것은 기독교 세계관으로 했다고 말할 수가 없어요. 가을을 주제로 “하나님이 만드셨어요” 했다고 봐요. 나는 그 때는 원장님이 하라니까 했었고, 뭘지 모르고 했어요. 그 때 (담당한 연령이) 만 2세였잖아요. 그래서 더 어려운 나이잖아요. 영아한테 한다는 것은, 더 반응도 안 나오고. .. 그것은 지금 봐도 일반과정 속에 ‘하나님이 만드셨어요’로 끝난 거예요.(이교사)

처음부터 ‘이것은 하나님에 대해서 아이들한테 꼭 알려줘야지’ 이런 게 아니라. 하다가 생각이 나면 그냥 “얘들아, 근데 이거 누가 만드셨을까?” 이렇게 했어. (담당하는 연령이) 3세(만 1세)니까, 창조를 다루었지요, “이거는 누가 만들었을까? 이거는 하나님이 왜 만드셨을까?” ... 이렇게 가볍게 넘어갔지. 뭐 이렇게 구체적인 것은 나도 잘 모르니까. 첫째 날 창조하셨고, 둘째 날 창조하셨고, 그렇게 알고 있으니깐. 그렇게 했던 것 같아.(박교사)

교사들은 이렇게 자신이 알고 있는 성경적 지식을 통해서 ‘하나님이 만드셨다’는 개념을 적용하여 교육과정을 실행하였지만, 이것은 제대로 된 기독교 유아교육과정이 실행된 것이 아니었다고 평가한다. 이는 기독교 세계관에 대한 전반적인 이해가 이루어지지 않았기 때문에 자신이 인식하고 이해한 것에 대한 부분적인 적용만이 이루어졌던 것이다. 부분적이고 미미한 실행은 교사들이 기독교 교육과정의 운영에 대해서 문제의식을 갖기에는 다소 부족하였다. 더 많은 시행착오를 겪고, 다양한 문제들이 발생되어서, 이를 적극적으로 해결하기 위해 시도하는 노력은 기독교 세계관이 무엇이며, 왜 기독교 교육을 해야 하는가를 인식한 후에 이루어졌다.

(2) 기독교 세계관의 이해와 적용

기독교 세계관에 대한 이해와 기독교 유아교육 과정에 대한 실재를 인식하는데 많

은 도움이 된 계기에 대해서 이교사는 기독교 대학인 C대학교의 교육대학원에서 기독교 유아교육에 관련된 과목을 수강한 것을 통해 기독교 세계관과 기독교 유아교육에 대해 이해하게 되었다고 본다. 정교사도 ‘누리과정의 기독교적 조명’에 관한 세미나를 개최한 학회에 함께 참석한 것을 통해 기독교 세계관을 이해하는 것이 가능하게 되었다고 한다. 이러한 연수와 강의를 통하여서 교사들은 기독교 세계관이 무엇인지 인식하게 되고, 기독교 교육의 필요성과, 적용의 가능성을 이해할 수 있었다고 하였다. 하지만, 기독교 세계관을 이해하게 되었어도, 실제로 자신의 수업에서 교육과정을 적용하는 것은 또 다른 문제임을 지적한다. 지식적으로 이해된 개념과 이론은 실제의 수업을 통해서 적용되어지고, 유아들의 수준으로 표현되어야 하는데, 추상화된 지식이 구체적인 현장으로 녹아드는 것은 또 다른 과정이며, 더 오랜 시간과 노력이 필요함을 보여준다. 교육과정 실행의 첫 해와 둘째 해를 교사들은 계속해서 구분하면서, 좀 더 깊이 있는 인식과 실행의 단계가 있음을 보여주었다.

교수님의 강의를 들었잖아. 시험 보면서, 나는 몇 번을 책을 닳아질 동안 독과를 하잖아. 그렇다 보니까 기독교 유아교육론하고, 기독교 세계관의 기초, 그것을 테두리로 해서, 아, 이런 게 기독교 교육이구나... 그런데 적용은 안돼! 그 바탕이 뭔지, 세계관이 뭔지, 철학이 뭔지. 교육관이 뭔지는 알지만은 그것을 우리 교육과정 속에 접목시키기는 어렵다는 거야. 그거는 안돼. 그것은 안 되었어. 나는.(이교사)

뭔지 알고 싶어져. 수박 겉핥기 식으로 내가 인제 안거잖아. 그냥 귀 동냥으로 듣고, 선생님들이 하는 거 보고 이런 식으로...‘이게 정말 진실이구나’ 라는 것을 알면서.. ‘나도 이거 알고 싶다’라는 생각이 들지... 그 전에는 그냥 사람이 중심이었어. ‘사람이 이렇게 했고.. 사람이 이렇게 한거지.’ 라고 생각 했는데, 관점이 바뀌어. 바뀐거지. 사람에서 하나님으로. 어.. 그런거.. 애들한테도 그렇게 시선을 바꿔 주는게 중요했던 거지? (웃음) 그건 안했어. 사실 1년은 뭘 해 볼 수 있는 건 아닌 거 같아. 아무것도 모르는 사람이 1년 만에 뭐가.. 애들한테 뭐가 전달할 수 있는 건 아닌 거 같아. 못하는 거. 특히 나..(정교사)

박교사의 경우는 기독교 유아교육 과정을 실행한 수업을 통해 시행착오를 겪으면서 기독교 세계관을 이해하게 되었다. 창조, 타락, 구속이라는 기독교 세계관의 기본 개념에 교육과정을 연결시켜 보려고 하였고, 기존에 기독교 유아교육을 실행한 경험이 있는 교사의 수업에 대한 조언과 유아들의 반응을 통해서 기독교 세계관을 인식하게 되었다. 김교사의 경우도 다른 교사들과의 토론과 조언 및 유아들의 반응을 보면서 기독교

교 세계관에 대한 이해와 적용을 함께 이해해나갈 수 있었다고 하였다.

첫째 해에는 내가 할 수 있는 것들, 아이들한테 적합한 것들, 그런 걸 찾아서 넣기 바빴지, 그런데, 그렇게 진행함에도 불구하고, 아이들 입에서 하나님을 찬양하는 것들이 나오고, 그 속에서 기쁨이 나오고, ‘하나님의 보물’이라 그러면서 자연물들을 찾고, 우리가 잘못했다는 것들... 우리가 그렇게 함부로 하면 안 된다는 것들 알아보고. 그러면서, 아이들도 그렇게 받아드리고, 아이들이 조그마한 것들에 반응하면, 교사는 너무 기쁜 거지. 그니까 막 (교사들한테)자랑하게 되고, 그제(이야기를 하면서) 또 내 것이 되고, 그러면서 또 깨닫게 되고, 또 이렇게 순환이 되는 거야. 그랬던 것 같아.(박교사)

연구자가 연구기관의 교사로 기독교 유아교육 실행에 참여하면서 교사들을 관찰하였을 때, 박교사는 실행 첫 해부터, 연구자 반의 수업을 함께 참여하기도 하고, 알타비스타 교육 자료들을 본인의 수업에 교수매체로 활용하기도 하면서, 기독교 유아교육과정을 실행하고자 하는 의지를 많이 보여주었다. 그리고 적용하기 어려운 부분들과 상호작용에 있어서 구체화 하지 못하는 부분들을 상의하였다. 하지만, 실행 첫해에 다른 교사들은 매달 운영되어지는 교육 계획안 구성을 위한 교사모임에서도 실행을 하는데 생기는 의문이나, 구체적인 방안들을 제안하기 보다는, 연구자가 제안하는 교육 내용과 방법들을 듣고 이해하는 것에만 중점을 두었다. 하지만 기독교 유아교육과정을 실행한지 2년째에 들어서면서부터 교육과정 전개 시 의문을 갖고 방안을 탐색하기 시작하였다. 2년차에는 교육대학원에 다니는 이교사가 기독교 유아교육 프로그램 과목을 수강하면서 알타비스타 교육과정을 실행해 보게되었고, 이를 통해 구체적인 적용이 일어나기 시작하였다. 김교사도 박교사와 함께 같은 반을 운영하면서, 기독교 유아교육과정을 전개하기 위한 상호작용의 횟수가 급격히 늘어나기 시작하였다. 그리하여 실행 2년째 1학기에 들어서면서 실제 기독교 유아교육과정을 실행하기 위한 질문과 어려움을 토로하여 함께 의논하고, 실행방안에 대한 구체적인 논의가 활발히 이루어지기 시작하였다.

3. 실천을 통한 인식의 과정

교사들은 기독교 유아교육에 대한 이해의 폭이 넓어지고, 기독교 세계관으로 관점의

변화가 생기면서, 기독교 유아교육과정을 실행하고자 더욱 적극적으로 노력하는 모습을 보였다. 기존의 수동적인 태도에서 적극적이고 주도적인 자세로 나아갔고, 어려움과 난관에 봉착할 때마다 문제를 해결하기 위해 노력하는 모습들을 보여주었다.

(1) '이야기' 중심으로 인식

기독교 세계관의 개념을 이해하게 된 후에 교사들은 교육과정을 기독교적으로 개발하기 위한 시도로 창조, 타락, 구속을 각각 구분하여 적용해 보려고도 노력하고 시도해 보기도 하였다. 하지만, 기독교 세계관을 분절되어진 지식으로 다루지 않고, 한 주제 안에서 창조, 타락, 구속이라는 맥락을 통해 이야기의 흐름을 가지고 접근하기 시작하였다. 이렇게 주제를 맥락을 가지고 총체적으로 바라보자 적용할 수 있는 활동의 범위가 확장되었다. '창조'에 대해서만 접근할 때보다 더 다양한 기독교적 개념과 활동으로 연계해 나갈 수 있었다.

창조해 주신 것은 정말 쉬워. 성경에서도 찾기 쉽구. 어려운 것은 구속, 타락이에요. 타락한다는 것 자체를 아이들이 순수하기 때문에 어떻게 보여주어야 될지, 좀 충격적이지 않을까? 마무리까지 어떻게 해야 할지 모르겠더라구...그래도 두 번째 해에 하면서 딱 타락만 갔다가 붙여서 하는 것이 아니라, 쪽 전개되어서 하나씩 아이들도 이해를 하는구나 생각이 들었어요. 처음에는 많이 어려웠던 것 같아요. 하나님이 주신 것이 감사하지만, 누리기만 하는 것이 아니라 보호해야 하고, 갚아야 된다는 의무가 있다는 것과 연결시켰지(김교사).

창조에서 끝나면 안 되잖아. '그것(창조)을 적용하고, 타락으로 가면 회개해서 하나님께 영광을 돌린다' 까지 인데.. 이러한 아웃 라인을 두고 생각을 했지. '동물'이라는 계획안에 '동물이 사라졌어요'라는 것을 갖고 인간의 타락을 다뤄야겠다. 그 다음에 하나님께 영광을 돌리려면, 전에 내가 했던 '나'라는 (주제에서) 거기서 경제관념이나 타락, 거기도 들어갔잖아. 항목이. 인간들이 아껴 쓰지 않았다. 이렇게 여기서도(동물주제) 마찬가지로 동물이 사라졌으니, 이 자연과 모든 게 연계되어 있잖아. 이렇게 연계되어 있더라고 모든 주제들이. 여기서도 환경과 연계를 해서, 환경과 나의 생활과 이렇게 모든 주제들을 연계해서 했을 때, 하나님께 영광을 돌리는 거다. 이렇게 막이 이어져.(이교사)

창조, 타락, 구속의 개념을 연계하여서 활동에 적용하면서, 교사들은 주제에 대해서 기독교 세계관의 관점으로 바라보는 안목을 교육과정에 적용한다는 의미로 받아들이기 시작하였다. 교사들은 창조, 타락에 대해서 설명하거나, 주제의 기원에 대해서 유아

들에게 이야기하면서, 대답을 못해준 것에 대해 연구자에게 개별적으로 질문을 던졌고, 어떻게 기독교 세계관에 기초해서 이것을 설명해 줄 수 있을지 의논해 왔다. 그리고 그 이전의 주제를 전개하면서, 유아들에게 타락에 대해서 설명하였는데, 다음 주제를 전개할 때, 유아들이 확장하여 타락한 결과들을 스스로 발견하게 되었다는 피드백을 연구자에게 해 주었다. 이러한 유아들의 반응은 교사들이 기독교 세계관의 안목으로 더욱 다양한 주제를 이해하게 되는 기회가 되었다. 다양한 주제에 대해서 기독교 세계관의 관점으로 활동을 전개하여 나가면서, 교사들은 다양한 주제가 서로 연관이 되어 있음을 인식하게 되었다. 즉, 각각의 주제는 다르지만, 기독교세계관 중심의 ‘통합적인 삶’으로 이해할 수 있게 되었다.

(2) 일상적 체험을 통해 인식

교사들은 유아들이 그들의 삶 속에서 실제로 느끼고 경험하는 것을 통해서 기독교 세계관을 느끼고, 인식할 수 있도록 기회들을 제공해왔다. 말이나 그림 자료만이 아닌 실제 삶에서 체험하는 것을 통해서 하나님과 자연과 나와의 관계를 발견해 가고, 느껴보도록 활동을 전개한 것이다. 실제의 삶 속에서 경험하는 것을 통해서 그 의미와 자신과의 관계성을 생각해 볼 수 있는 기회들이 유아들에게 체험적인 삶을 통해 기독교 세계관을 갖게 하는 토대가 되고 있었다.

놀이식으로 했어. (아이들이)다 놀이식으로 받아드리고... 가을 할 때, 도토리하고 밤이랑 막 이런 거 주으러 다니면서도 ‘하나님이 만드셔서 우리에게 주신 선물이지.’ 보물찾기 하듯이 ‘하나님이 나한테 주신 선물찾기 하자’ 그러면서 같이 놀았던 것 같거든. 그럼 애들이 ‘이건 하나님이 나한테 주신 선물이지?’ ‘이건 나한테 주신 선물이야, 너 몇 개 주웠어?’ 그러면서 개수를 막 세고... ‘난 못 찾았다’고 속상해 하면. ‘못 찾았다고 하나님이 너를 안 사랑하는 거 아니야. 여기 있잖아.’ 하면서 찾아주기도 하고. ... 그렇게 하니까 이제 뭐 다 이제 입에서 하나님이 나오는 거지.(박교사)

우리가 산책하면서, 버려진 쓰레기들 그런 것을 보면서, 원래는 ‘쓰레기 줍기 그런 활동을 하자’ 하면서 나간 거였어요. ... 그냥 처음에는 그냥 쓰레기를 줍는 것으로 끝날 꺼라고 생각했는데, 하나님이 주신 자연을 아끼고, 보호하고, 사랑해야 한다는 생각들을 함께 할 수 있었던 것 같아. 쓰레기를 주웠다는 것에 대해서 보람을 느낀 것도 있지만, ‘하나님이 주신 자연을 우리가 아끼고 사랑할 수 있다’ 라는 것, 내가 아직은 어린이지만,... 함께 동참할 수 있고, ‘내가 할 수 있다’ 라는 것에 대해서 ‘아이들이 또 굉장히 자부심을 느끼는 것 같다’ 라는 생각했어. 하고나

서 굉장히 아이들이 많이 얘기를 했어. 어, ‘내가 가서 그 때 매봉산에 쓰레기 많이 주었지요.’
그런 얘기.(김교사)

김교사는 식물과 동물의 주제 만이 다닌 ‘교통기관’을 하면서도, 중풍병자와 네 친구 처럼 ‘들 것으로 나르기’ 등의 체험을 통해서 편리한 교통기관을 만들 수 있는 지혜를 주신 것에 대해서 감사할 수 있는 기회를 갖었다. 교통기관의 종류를 알아보면서 공기 오염과의 연관성을 알아보고, ‘대중교통을 이용하자’라는 캠페인을 지역사회와 가정에서 전개하였다, 이러한 활동에 적극적이며, 열심을 가지고 참여하는 유아들의 모습을 보면서, 일상생활 속에서 그 의미와 삶의 태도를 기독교적인 안목을 가지고 적용할 수 있도록 돕는 활동들로 전개하는 것의 중요성을 깨닫게 되었다고 하였다. 이러한 활동들을 통해 삶 속의 자연스러운 일상들 중 무의식적으로 지나친 것들에 대해서 기독교 세계관의 안목을 가지고, 그 의미를 깨닫도록 돕고, 삶의 방향성을 찾아가는 과정이 되었음을 볼 수 있다.

일상체험을 통하여서 유아들이 기독교 세계관을 이해하도록 하는 것은 하나님의 창조 목적을 발견하고, 창조목적에 합당하도록, 교실과 가정에서 반응할 수 있는 내용으로 교사들이 교육과정을 구성하였기 때문에 가능하였다. 이러한 교육과정 전개의 변화는 학부모 수업 보고를 위한 자료를 통해서 확실히 보여주었다. 첫째에는 일반교육과정에 성경말씀을 중간 중간에 삽입하여 제시하는 것에 그친 반면, 두 번째 해에는 교육목적에서부터 교육과정 실행에 있어서 각 주제의 기원인 창조의 목적과 창조의 회복을 위한 반응을 할 수 있도록 하는 내용으로 구체적으로 실행이 이루어졌음을 보여주었다.

(3) ‘사랑’의 의미로 인식

교사들은 기독교 유아교육과정을 실행하면서, 유아들이 배움의 과정을 통해서 ‘자신이 사랑받고 있음’을 자연스럽게 알게 되었다고 본다. 배움이 자신과 연관되어진 삶으로 경험하게 되면서 자신을 포함한 모든 것이 사랑받고 있는 존재라는 것을 인식하게 되었다는 것이다. 삶이 사랑을 실천할 수 있는 기회들로 인식되어질 때, 이는 실천적인 반응으로 연결되며 이것을 유아들은 기쁨으로 표현하였다. 배움이 지식적인 앎이 아닌 내면화되어진 것은 ‘사랑’으로 경험되어진 앎이기에 가능하였으며, 이를 통해 자

연스럽게 ‘사랑’으로 실천되고, 반응할 수 있도록 확장되어갔다.

‘하나님이 날 사랑하신다고..’ 그렇게 고백 하는 게 둘째 해에 나온 것 같아. 첫 해는 ‘하나님이 날 사랑 하신다’ 보다. 그냥 이런 것들을 ‘하나님이 만드셨고, 그냥 우리가 이렇게 해야 된다.’, ‘아껴 써야 되지. 그럼 물이 없어지지.’ 이런 거였지. 하나님이 진짜 날 사랑하시고, 날 창조 하셨고, 나를 구속하셨고, 나에 대해서 그렇게 비전을 가지고 계시고, 이런 것들에 대해서는 생각하지 못했고..., 둘째 해가 되면서, 하나님이 나를 사랑하신데. 그것을 ‘나’ 까지 알게 된 거지. (박교사)

또한 이것은 교사들이 지식적으로 가르쳐서 가능한 것이 아니며, 기독교적인 수업을 해야 한다는 강박관념에서 벗어나서, 먼저 사랑을 체험하고 느낄 때, 아이들과의 공감 이 자연스럽게 형성하게 되어진다고 말한다. 이는 주입식으로 가르쳐서 가능한 것이 아닌, 사랑을 받고 있음을 체험하게 되고, 깨닫게 되어서, 자연스러운 교사의 사랑의 반응이 유아들의 실천적인 삶으로 함께 나타나게 되었다고 볼 수 있다.

사랑을 많이 받은 사람이 사랑을 나누어 줄 수 있다는 것처럼... 우리가 아이들한테 ‘기독교 세계관으로 수업을 해야 돼. 수업을 해야 돼!’ (교사에게) 그런 강박 관념이 없어지고, 그냥 이런 것들을 체험하고, 느끼고, 서로 아이들하고 공감하면서, 그게 자연스럽게 되는 거. 어떻게 보면 성경의 가장 중요한 핵심인 예수님이 오신 것, 그 핵심이 사랑인데, 그것을 배우고, 그것을 느끼고, 직접 실천하면서, 그것에 대해서 기쁨을 느낀다는 것... 아이들이 성경적인 지식을 아는 것도 중요하지만, 이 아이들이 삶을 살아가면서도.... 그 경험들이 아이들한테 밑바탕이 되서, 이 아이들의 마음에 남을 수 있다는.. 그게 되게 좋았던 것 같아요.(김교사)

4. 관점의 변화를 통한 성숙

하나님과 자신과 피조물에 대한 관계성 속에서 총체적인 지식으로 교육과정을 가르치면서, 교사들은 기독교 세계관의 안목을 갖게 되었다. 세계관은 자신이 세상을 바라보는 관점이기 때문에, 교육과정에 적용하기 위한 과정을 넘어서 교사 자신의 삶과 정체성에도 많은 변화를 겪게 되었다. 그리고 교사 자신들의 삶의 변화로부터 시작된 영향력이 유아의 삶에서 그리스도의 제자로 살아가도록 돕는 역할을 하게 되었다. 즉, 기독교 세계관을 통한 교육이 지식적인 교육의 차원이 아닌 삶으로 경험되어지고 적용되어지는 교육으로 인격적인 성숙을 이루게 하였다.

(1) 교사의 삶의 태도의 변화

인터뷰에 참가한 4명중 3명의 교사는 기독교 세계관의 관점을 갖게 된 2년의 시간을 자신의 ‘인생의 터닝 포인트’였다고 이야기한다. 교사들은 기독교 유아교육과정의 실행을 위해서, 교육과정에 대한 연구의 학문적인 노력만을 한 것이 아니었다. 신앙적인 성숙을 위한 노력들이 함께 이루어졌고, 이러한 시간들을 통해서 교사들은 삶의 태도가 바뀌어 성숙된 자세를 갖게 되었고, 그 결과 생활에 여러 가지 변화를 경험하게 되었다. 이러한 점은 연구자가 교사들과 사적인 자리에서 함께 교제하고, 교육기관 외부의 교회에서 함께 예배드리면서, 교사들의 가족사, 신앙생활, 결혼관 등에 대해서 공유하게 되어 그 변화를 더 크게 인식할 수 있었다.

꿈나무는 내게 있어서 터닝 포인트였어. 내가 항상 말했잖아. 꿈나무는 내 인생에서 되게 터닝 포인트였던것 같아. 우선 하나님을 알아 가고 싶어 하는, 그 사모하는 마음이 생긴 것부터. 그리고 말씀이 들리기 시작하는 것부터 시작해서. 그리고 친구관계도. 완전 세상적인 친구에서 교회 다니는 친구로 바뀌고... 그 전까지는 어느 정도 타협을 봤단 말이야. 우리집에 그래도 기독교는 아니니까 제사도 지내고 막 이런것에 대해서 어느 정도 타협하는 그런 것이 있었어. 근데 그 뒤부터는 이제 타협하지 않고, 타협하면 안된다는 그런 것들..(정교사)

내 사고가 많이 달라졌지. 하나님을 보는 시각.. 그냥 아름다운 자연 이게 아니라, 그 속에서도 하나님께서 이렇게 아름다운 분이시구나, 저렇게 놀라우신 분이시구나, 저렇게 준비해 주시는 분이시구나. 그리고, 나에게 작은 것들이 이루어졌을 때도, 아, 하나님이 정말 나를 사랑하시는 분이시구나 ... 그리고 주일 예배를 그렇게 열심히 다니지 않았는데, 아이들하고 하면서, 내 생각과 이런 것들이 변하면서, 아, 주일 예배의 중요성과 그런 것들을 다시 깨닫게 되고, 그냥 지나갔던 예배, 형식적인 예배가 아닌 진짜 마음으로 하나님께 의지할 수 있는 예배를.. 가장 큰 거는 하나님을 바라보는 시각이 내가 달라진 것 같아. 그러니까 내 삶의 변화가 생기고, 그러니까 찾는 책이나, 음악이나 이런 것들이 달라지고..(박교사)

(2) 유아들의 인성의 성장

기독교 세계관을 통한 가르침을 실천하면서, 하나님의 창조세계를 ‘하나님의 사랑’이라는 의미로 인식하기 시작한 교사의 변화는 그 가르침과 태도를 통해, 유아들의 변화로 이어졌다. 수업을 통해서 하나님의 사랑을 경험하도록 돕는 것을 넘어서 기본생활 습관 지도 및 일상적인 생활지도를 하는 교사의 상호작용의 변화는 유아들의 인성의 성장으로 확장되어졌다.

밥 먹을 때나, 문제행동을 하는 아이들을 지도할 때나, ‘하나님이 만들어 준 손으로 이렇게 하면 얼마나 마음이 아프겠니? 하나님이 이 손을 왜 만들어 주셨을까?’ 전에는 이런 말이 나오지도 않았어. ‘너 왜 그런 행동을 해!’, ‘왜 안 먹어, 먹어야지. 편식하면 안 돼! 다 먹어야지.’ 이렇게 지도했던 것이 이렇게 바뀌더라는 거야.(이교사)

아이들한테 교사가 먼저 마음을 읽어 주니까, 아이들이 친구하고 트러블이 생겼을 때도, 친구의 마음을 읽어주는 게 보이는 거야. 속상하지만 참으면서 ‘미안해’ 이런거. ‘놀구 줘’ 그런거. 그게 보여요. 참는 게 보이는거죠. 애가 지금 짜증은 났지만, 일단은 선생님이 먼저 그렇게 하니깐요, 그렇게 또 행동의 변화가 있었고, 또 어떤 것을 느꼈냐면, 생각지도 못하게 친구를 도와주는 것에 기쁨을 느끼는 것. 처음에는 같이 하는 것을 되게 싫어했던 것 같아. 신발을 못 신는 친구를 도와준다던지. 이런 것들을 우리가 격려를 많이 해주고, 칭찬을 많이 해주니까, 아이들이 인제 좀 더 자극을 받아서, 친구를 도와주는 것은 되게 기쁜 일이야. 친구랑 같이하는 것은 되게 기쁜 일이야. 하면서 좀 더 아이들이 배려할 수 있는 마음들, 나누는 것에 기쁨을 느낄 수 있는 마음들이 생겼던 것 같고, (김교사)

또한 유아들의 이런 태도의 변화는 가정이나 다른 상황에서도 나타나 부모님과 공유하게 되면서, 부모님과 교사간의 신뢰도 더욱 높아지게 되었다. 학기 초에는 믿지 않는 가정의 유아가 가정에서 찬양을 부르고, 기도해야 한다고 식사시간에 말하는 것에 대해서 불만을 토로하시던 부모님들이 2학기 후반에 들어서는 찬양을 너무 잘하고, 좋아한다면서, 웃으시면서 이야기 해주시고, 부모님뿐 아니라, 조부모님까지도 표정과 태도가 긍정적으로 바뀌어 갔다. 그리고 유아들이 기관 밖에서도 바른 인성을 형성하고 행동하는 것에 대해 부모님들이 감사한 마음을 전해 오셨다.

지금 6세(만4세) 애들 어머님들이 그것을 집에서도 느끼는 거야. 특히 애들을 놀이터를 데리고 갔었을 때, 놀이터에 가보면 다른 어린이집 애들은 양보나 그런 게 없대. 우리 어린이집 애들은 “애들아 우리 줄 서자. 네가 먼저 해.” 하고 진짜 놀이터에서 친구를 배려해 주고 양보해주는 그런 질서들이 너무나 잘 되었다는 거야. 또 자기들끼리 의리가 너무나 좋다는 거야. 친구 양보해 주고, 얼마나 잘 위해 주는지 지금 새로운 담임선생님이 그렇게 이야기를 했다고 하더라고.(이교사)

또한, 실제적인 나눔 행사들을 기관에서 계속적으로 전개하였는데, 유아들이 이러한 행사들에 참여하면서, 형식적이거나, 원치 않는 마음으로 하는 것이 아니라, 나눔의 대상자들을 생각하면서, 기쁨으로 참여하고, 즐거워하는 태도들이었다. 지역사회 속에서 함께 살아가는 이웃들에 대해서 생각하고, 함께 돕고, 나누면서 살아가는 것에 대해서

유아들이 실제로 경험하는 기회들이 되었을 뿐만 아니라, 유대감을 형성하게 되었다.

산타잔치 때도 줬지, 군부대도 보냈지, 다니엘(장애우) 학교에도 보냈지, 구세군 냄비에도 거기에다 이렇게 돈을 낸 것. 어떻게 보면은 계속 나눔에 대해서 했는데, 그것에 대해서 아이들이 ‘그냥 내 것을 준다.’, ‘뭔가 내가 빼앗긴다.’ 이게 아니라 내가 갖고 있는 그런 것들을 ‘나는 예쁜 옷도 갖고 있고, 나는 장난감도 있지만, 그 친구들한테도 내가 줄 수 있다’ 라는 것에 대해서 ‘기쁘게 나눌 수 있다’는 아이들의 그런 얼굴. 그런 모습들을 보면서, 어 아이들이 굉장히 많이 성장했고, 그니까, 물론 그런 믿음의 씨앗이 성장한 것도 있지만, 아이들의 그런 마음들이 사랑하는 마음들, 나눔의 마음들이 많이 성장을 했다. 그거가 되게 좀 많이 뿌듯했던 것 같아. (김교사)

이와 같이 교사들은 학습을 위한 가르침을 통해서 뿐만 아니라, 일상적인 삶을 통해 유아들에게 가르침을 행하였고, 이는 섬김과 헌신에 대한 비전을 유아들에게 제시하였기에, 유아들은 사랑으로 나눔과 섬김의 일들에 참여하고 실천하는 반응들을 할 수 있게 되었다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 기독교 세계관으로 유아교육과정을 실행하는 경험을 전반적으로 관찰하고 교사들을 심층 면담하여, 교사들이 기독교 세계관으로 교육과정을 적용하여 실행하는 과정에서 어떠한 경험을 하는지 살펴보았다. 본 연구에 나타난 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 기독교 세계관으로 유아교육과정을 실행하는 초기에 교사들은 여러 가지 어려움을 경험하였다. 기독교 유아교육을 실행하는 것에 대해서 업무 과중의 부담으로 느끼거나, 기독교 세계관을 이해하지 못하였기에 막연함을 느끼고, 실행 가능성에 대해서 부정적인 태도를 갖게 되었으며, 신앙교육차원에서 실행하기도 하였다. 그리하여, 교육과정을 계획함에 있어서, 다른 계획안을 모방하는 수준에 그쳤고, 수업의 목적을 이해하지 못하여 구체적인 실행이 이루어지지 않았다. 이는 기독교 교사들이 교육과정을 기독교적으로 전개함에 있어서, 일반 교육과정에 대한 전문적인 지식과 교수 수행 능력은 물론이며, 기독교 세계관의 관점으로 교육과정을 통합할 수 있는 능력도 있어야 가능한 일이므로 부담이 가중될 수 밖에 없는 것이다. 이러한 현상은 기독교 교육과정

재구성과 관련된 연구들과 일치하는 결과이다(박영주, 2013: 34; 이정미, 송수지, 2012: 219). 또한 교사의 역량만으로 기독교 세계관으로 교육과정을 이해하는 것이 수월하지 않은 과정이라는 연구내용과도 맥락을 같이하는 결과이다(정대현, 정옥경, 2010: 308). 이러한 어려움으로 인해서 교사들이 기독교 유아교육을 해야 한다는 사명감이 있음에도 불구하고 기독교 유아교육과정을 막상 실행하고자 할 때 주저하게 되고, 좌절하게 된다고 볼 수 있다.

둘째, 교사들은 기독교 세계관을 이해하고 적용하는 것에 어려움을 겪었기 때문에, 기독교 유아교육과정 실행 초기에는 기독교 세계관의 요소 중 ‘창조’만을 교육과정에 적용하였다. 기독교세계관을 강의와 세미나 등을 통해 인식하게 된 후에도 교육과정에 적용하는 것에 어려움을 겪었다. 이러한 이유는 기독교적 개념을 적용하는 것을 영적인 영역에 국한시켜 이해하거나, 성경만을 교육내용의 한 부분으로 인식하는 것, 하나님의 창조를 일회적인 것으로 인식하기 때문이라고 볼 수 있다. 이러한 현상은 이원론적인 사고 때문이며, 이러한 이원론적 사고가 기독교 유아교육 실행의 장애물이 되었다(정희영, 2010: 21; Greene, 1998: 185; Overman & Johnson, 2003: 96). 이는 교사들 자신이 이원론적인 기존의 세계관에 사로잡혀 있다는 것을 인식하고 기독교 세계관으로 세계관의 변화를 경험하기 위해서는 많은 훈련과 노력이 필요함을 인식해야 하며, 이러한 세계관의 변화를 통해서만 교육과정의 기독교적 의미를 더욱 깊이 있게 발견하고 적용할 수 있음을 시사하여 준다(Greene, 1998: 131). 교사들은 실행 초기에 기독교 세계관을 수업에 적용하면서 시행착오를 겪었지만, 다른 교사들의 조언과 수업 시간의 유아들의 반응을 통해서 기독교적 개념의 적용이 가능해지기 시작했다. 이러한 결과는 교사학습공동체를 통해서 교사들이 수업 사례나 경험을 나눔으로 반성적 사고를 통해 성장한다는 연구(안혜준, 2014: 7; 조형숙, 김민정, 2011: 121; 최남정, 임부연, 2013: 403)와, 학생과의 유대감을 통해서 교실의 배움이 확장되어간다는 견해를 뒷받침해주는 것이다(이정미, 송수지, 2012: 9; Palmer, 1983: 34-39). 즉, ‘협동’이라는 문화를 교육 안에서 이루어 감으로서, 함께 협력하여 배워간다는 의식의 전환이 필요함을 보여준다. 권위자를 통해 전달되어지는 전통적이고 수직적인 관계가 아닌, 배움의 공동체라는 수평적인 관계의 변화가 필요함을 드러내주는 것이다.

셋째, 기독교 세계관을 총체적으로 이해하여 이야기식으로 교육과정을 전개하였고, 이를 실제적이며, 일상적인 체험을 통해서 경험할 수 있도록 활동을 구성하였다. 이를

통해 유아들에게 기독교 세계관으로 통합된 배움이 일어났으며, 가르침이 ‘사랑’의 관계적인 의미로 전달되어 유아들의 영적인 성장에도 영향을 주었다. 신앙적 인식은 지식적인 앎과 함께 정서적인 면과 행함이 포함된다(박원호, 1999, 114). 일상적 체험을 통한 실제적인 교육이 유아가 하나님과 자신과 피조세계의 관계성을 지, 정, 의를 통해 인식하게 함으로 신앙의 성장이 이루어졌다(Van Brummelen, 2002: 97). 이러한 연구결과는 활동주체에 대해 기독교적 의미를 이해하는 것을 넘어서 실제의 삶에 적용하고 실천할 기회를 주는 것이 기독교적인 가르침에 필수적이라는 연구들과 맥락을 같이 하는 것이다(김진훈, 2009: 47; 이정미, 송수지, 2012: 10; Palmer, 1983: 150). 앎을 삶과 연관된 것으로 배움이 일어날 때, 이는 다시 삶으로 반응할 수 있는 앎의 실천이 요구되어 짐을 보여주는 것이다. 이러한 배움이 그리스도의 제자로서 하나님을 영화롭게 하는 삶으로 나아가기 위한 기독교 교육의 목표를 이루게 한다(Eavey, 1984: 49).

마지막으로, 기독교 세계관을 기초한 유아교육과정의 실행은 교육과정을 이해하는 것을 넘어서, 자신의 삶과 세상을 바라보는 관점의 변화를 가져왔다. 이것은 교사들의 삶의 전환점을 갖게 되는 계기가 되었고, 교사들의 신앙성숙이라는 변화와 유아들의 인성 변화에 영향을 미쳤다. 이러한 관점의 변화는 내면의 삶과 자신의 행동과의 조화를 이루어 분열되지 않는 삶을 살도록 이끌었다(Palmer, 1998: 297). 삶의 변화는 신앙의 성숙을 위해 함께 노력을 하였기에 가족과 친구와의 관계, 유아들과의 관계에서도 변화를 가져왔다. 특히 유아들도 타인을 섬기고, 배려하며, 용납하는 자세를 배우고, 행하는 성숙을 이루게 되었다. 이는 잠재적 교육과정으로서의 교사의 역할의 중요성을 보여주는 결과라 할 수 있다(이윤영, 1992).

본 연구에 대한 논의를 통해 기독교 유아교육과정 운영의 효율성과 질을 향상시키기 위해 다음과 같은 시사점을 제안해 본다.

첫째, 현 교육정책에서 누리과정은 반드시 실시해야 하는 국가수준의 교육과정이다. 앞에서 제시한 선행연구들을 통해 보았듯이, 국가수준의 교육과정은 교사나 기관의 가치관과 철학에 따라서 재구성하고, 교육현장에 맞게 적용할 수 있도록 보장되어야 획일화되고, 제한적인 교육을 넘어설 수 있다. 교육이 중립이라는 국가수준의 교육과정의 주장과는 달리 이것은 신화라는 것을 믿는 기독교인 교사들은 국가수준의 교육과정인 누리과정을 기독교적으로 재구성하는 것이 필요하다. 이 논문의 앞에서 살펴보았

듯이, 기독교 교사들의 기독교 유아교육과정의 실행은 처음에는 어려운 과정이지만, 계속적인 연구와 노력을 통해 기독교 유아교육과정의 실행이 구체화되어 실천되는 점을 볼 때, 기독교 유아교육과정의 실행은 반드시 이루어져야 하며 이를 위한 유아교육기관의 기독교인 교사의 노력이 요구된다.

둘째, 기독교 유아교육의 실행을 위해서는 기관차원에서 지원이 요구된다. 교구 및 교재 등의 물리적 환경을 위한 지원뿐 아니라, 전문적인 교육과정연구와 수업지도를 도울 수 있는 연구 인력을 확보하는 것이 필요하다. 또한 교사들이 기독교 유아교육과정을 연구할 수 있는 시간을 제공하기 위하여 교사들의 다른 업무를 분담할 수 있는 보조 인력 또한 함께 지원되어야 한다. 이러한 물리적, 시간적, 인적인 지원이 기관차원에서 함께 이루어져야 기독교 유아교육현장에 실제적인 변화가 가능할 것이다.

셋째, 기독교 유아교육과정을 실행하기 위해 질적인 방법의 연구들이 많이 이루어져야 한다. 초등이상 교육기관에서는 교과목 별로 기독교 세계관의 적용을 위한 질적인 연구들이 많이 있지만, 선행연구에서 살펴본 바와 같이 유아교육기관에서는 질적연구 방법을 통한 연구가 거의 없다. 따라서, 교사들이 실제적인 어려움과 문제점을 인식하고, 그에 대한 대안을 논의하기 위해서는 더 많은 질적 연구들이 이루어져야 한다.

넷째, 기독교 세계관에 기초한 유아교육과정의 적용을 위해서는 기독교 세계관에 대한 이해, 실천적 지식으로 유아교육과정을 적용하기 위한 훈련과 더불어, 교사의 정체성 변화를 위한 영성훈련이 함께 이루어져야 한다. 지식과 기술 중심의 교육은 변화와 내면의 성장에 영향을 미칠 수 없다. 따라서 교사의 영성과 지성을 조화롭게 추구하는 교사 재교육이 장기적인 관점을 가지고 이루어져야 할 필요가 있다. 이를 위해서 기독교 유아교육 기관을 설립하는 교회와 각 기관의 원장이 기독교교사로 교사들을 훈련하기 위한 재교육을 위해 적극적으로 지원해야 한다(방승미, 2015; 160). 현재까지 기독교 교사 교육 프로그램에 대한 연구(박병주, 2008; 박애규, 2004; 변우진, 2011; 정유신, 2006)는 많이 이루어져 왔다. 하지만, 교사 재교육 프로그램에 대한 연구(안미선, 2013; 이문숙, 2008)는 단 두 편으로 그 수가 많지 않고, 교사 재교육 프로그램 개발과 그 효과를 검증한 연구(방승미, 2015)는 단 한 편에 그치고 있다. 따라서 교사 재교육 프로그램 개발이 심도 있게 이루어져야 하며 또한 효과검증을 통한 적용이 요구된다.

“이 논문은 다른 학술지 또는 간행물에 게재되었거나 게재 신청되지 않았음을 확인함”

참고문헌

- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Eavey, B. (1984). *Principles of teaching for Christian teachers*. 박영호 역 (1984). 『기독교교육의 원리』. 서울: 기독교문서선교회.
- Edlin, R. J. (1999). *The cause of Christian education*. 기독교학문연구회 교육분과 역 (2004). 『기독교교육의 기초』. 서울: 그리심.
- Greene, A. E. (1998). *Reclaiming the future of Christian education : a transforming vision*. 현은자 · 정희영 · 황보영란 역 (2000). 『기독교세계관으로 가르치기』. 서울:CUP.
- Knight, G. R. (1980). *Philosophy and education*, 박영철 역 (1987). 『철학과 기독교교육』. 서울: 침례신학대학출판부.
- _____ (1988). *Case study research in education*. 허미화 역(1994). 『질적 사례연구법』. 서울: 양서원.
- Overman, C., & Johnson, D. (2003). *Making the connections : how to put biblical worldview integration into practice*. 한국기독교대안학교연맹 역 (2007). 『진리와 하나 된 교육: 성경적 세계관에 따른 가르침의 실제』. 서울: 예영.
- Padgett, D. K. (1998). *Qualitative methods in social work research*. 유태균 역 (2001). 『사회복지 질적 연구방법론』. 서울: 나남출판.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach : exploring the inner landscape of a teacher's life*. 이종인, 이은정 역 (2013). 『가르칠 수 있는 용기』. 서울: 한문화.
- _____ (1983). *To know as we are known : education as a spiritual journey*. 이종태 역 (2006). 『가르침과 배움의 영성』. 서울: IVP.
- Van Brummelen, H. (2002). *Steppingstones to curriculum : a biblical path*. 이부형 역 (2006). 『기독교적 교육과정 디딤돌』. 서울: IVP.
- 강은주 (2001). “기독교 유아문학교육 방법에 관한 고찰.” 『어린이문학교육연구』. 2. 41-66.
- _____ (2011). “생태그림책을 활용한 기독교 유아생태문학교육 탐색.” 『유아교육학논집』. 15. 509-531.
- 강현석 (2007). “교사의 실천적 지식으로서의 내러티브에 의한 수업비형의 지평과 가치 탐색.” 『교육과정연구』. 25(2). 1-35.
- 권세경 외 (2014). “만3세 유아교사의 누리과정 인식과 실행.” 『한국보육학회지』.

- 14(4). 39-70.
- 고형섭 (2010). “기독교 대안학교 교육과정 사례연구”. 『신학지평』. 23, 5-36.
- 교육과학부·보건복지부 (2012a). 『5세 누리과정 교사용 지침서』.
- _____ (2012b). 『5세 누리과정 해설서』.
- 김경자 (2003). “교육과정 개발 및 운영자로서의 초등교사.” 『교육과학연구』. 34(1). 145-161.
- 김미경 (2014). “어린이의 기독교 세계관 형성을 위한 프로그램 사례연구.” 석사학위논문. 총신대학교 교육대학원.
- 김미경·이혜정·정경미 (2014). “5세 누리과정 교사용 지도서를 활용한 기독교 자연 탐구 교육방법 모색.” 『기독교교육정보』. 41. 161-191.
- 김성원 (2012). “유아교육기관에서의 기독교교육 실천에 관한 제언.” 『신앙과 학문』 17(2). 67-91.
- 김성애 (2002). “정보화 사회에서의 기독교 영·유아교육방법.” 『기독교교육정보』 5. 162-198.
- 김은설·유해미·엄지원. (2012). 『5세 누리과정 운영 현황과 개선 방안』. 육아정책연구소.
- 김영천 (2006). 『질적연구방법론 I』. 서울: 문음사.
- 김윤옥 외 (2001). 『교육연구를 위한 질적연구방법과 설계』. 서울: 문음사.
- 김정호·이해지 (2011). “기독교 교육과정 개발을 위한 교육과정 개발이론의 검토와 그 활용.” 『신앙과 학문』. 16(1). 37-60.
- 김진훈 (2009). “기독교적 내러티브를 통한 기독교적 사회수업 모형에 관한 탐색적 연구”. 석사학위논문. 한동대학교 교육대학원.
- 문순애 (2010). “기독교세계관에 기초한 유아 교육과정.” 박사학위논문. 백석대학교 기독교전문대학원.
- 박병주 (2008). “기독교학교의 교사 교육과정 연구: 두레학교, 샘물학교, 수원중앙기독교초등학교를 중심으로.” 석사학위논문. 장로회신학대학교 대학원.
- 박영주 (2013). “기독교세계관 통합 교육과정 재구성 모델 개발연구.” 『기독교교육정보』. 37. 31-58.
- 박애규 (2004). “기독교학교 교사교육을 위한 프로그램 개발 : 초등학교를 중심으로.” 석사학위논문. 총신대학교 대학원.
- 박원호 (1999). 『신앙의 발달과 기독교교육』. 서울: 장로회 신학대학교 출판부.
- 방승미 (2015). “기독교 유아교사의 전문적 자질강화를 위한 재교육 프로그램의 개발 및 효과.” 『기독교교육정보』. 44. 129-166.

- 변우진 (2011). “공교육 내 기독교사를 위한 교사교육 프로그램 연구.” 석사학위 논문. 아세아연합신학대학교 대학원.
- 성진희 (2009). “기독교 유아교육프로그램 실천 사례연구.” 석사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 송수지·이정미 (2012). “기독교 대안학교 교사들의 좋은 수업에 대한 인식.” 『기독교교육정보』 . 33. 1-59.
- 신국원 (2004). “개혁주의 기독교 세계관의 역사와 전망.” 『총신대 논총』 . 24. 130-150.
- 안미선 (2013). “기독교 유아교육기관의 기독교사 재교육 프로그램 모형연구.” 석사학위논문. 총신대학교 교육대학원.
- 안혜준 (2014). “유아교사의 생활지도 사례분석을 통한 학습공동체 경험에 관한 연구.” 『유아교육학논집』 . 18(4). 5-32.
- 양승훈 (1995). 『기독교 세계관의 이해와 적용』 . 서울: 예영 커뮤니케이션.
- 이문숙 (2008). “기독교 유아교육기관의 교사교육 프로그램 모형 개발.” 석사학위논문. 총신대학교 교육대학원.
- 이윤영 (1992). “기독교 교육의 잠재적 교육과정으로서의 교사.” 『기독교교육연구』 . 3(1). 111-134.
- 이정규·정희영 (2012). “주 5일제에 따른 주말교회학교 유아생태교육프로그램 개발.” 『기독교교육논총』 . 30. 225-254.
- 이정미 (2008). “기독교세계관을 지향하는 기독교등학교 교사의 교육과정 재구성 사례연구.” 박사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- _____ (2014). “기독교 대안학교 교육과정 평가 사례연구.” 『기독교교육정보』 . 41. 193-215.
- 이정미·송수지 (2012). “좋은 수업에 대한 관점과 의미: 기독교대안학교 교사 면담 연구.” 『장신논단』 . 44(1). 213-237.
- 이해지 (2011). “기독교 교육과정 재구성에서 교사의 경험에 대한 사례연구.” 박사학위논문. 이화여자대학교.
- 정갑순 (2002). “기독교 유아교육과정의 통합적 접근을 위한 고찰.” 『유아교육학논집』 . 2. 33-60.
- 정경미 (2013). “기독교 생태교육 프로그램 실천사례연구.” 석사학위논문. 신라대학교 교육대학원.
- 정대현·정옥경 (2010). “기독교인 유아교사의 기독교유아교육에 대한 인식과 실태 및 교육적 강등에 대한 탐색적 연구.” 『신앙과 학문』 . 15(3). 293-326.
- 정대현 외 (2014). “기독교 세계관적 교육과정 재구성 모델 개발.” 『기독교교육정

- 보』. 42. 161-194.
- 정선아 (2014). “국가수준 영유아보육과정 실행의 관점에 관한 연구: OECD 6개국의 국가수준 영유아보육과정의 비교를 중심으로.” 『한국보육지원학회지』. 10(1). 147-164.
- 정유신 (2006). “중등학교의 기독교 교사를 위한 교사 교육과정 연구.” 석사학위논문. 장로회신학대학교 대학원.
- 정희영 외 (2000). 『주체중심의 기독교 유아교육과정』. 서울: 다음세대.
- _____ (2010). 『기독교 유아교육론』. 경기도: 교육과학사.
- _____ (2011). 『기독교 세계관으로 본 근·현대 교육사조』. 서울: 그리심.
- _____ (2014). “누리과정의 교육철학에 대한 기독교적 조명.” 『기독교교육논총』. 38. 27-54.
- 정희정·김남임 (2013). “기독교 유아교육 관련 연구동향 분석.” 『한국영유아교원교육학회』. 17(4). 113-138.
- 조용환 (1999). 『질적 연구: 방법과 사례』. 서울: 교육과학사.
- 조은희 (2013). “기독교대안학교의 잠재적 교육과정에 대한 질적 연구.” 『기독교교육정보』. 37. 123-157.
- 조형숙·김민정 (2011). “실행연구를 통한 유아과학교육 학습공동체의 의미.” 『유아교육연구』. 31(4). 119-141.
- 채란 (2012). “감보디아 기독교초등학교의 교육실행과정에 관한 사례연구.” 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 충신대학교 부속유치원 (2004). 『기독교 유아교육의 통합교육과정』. 서울: 학지사.
- 최정남·임부연 (2003). “유아교사학습공동체의 성장과 발달에 관한 연구.” 『유아교육연구』. 33(5). 401-129.
- 한진옥 (2013). “기독교초등학교의 문학 통합단원 개발 사례연구.” 석사학위논문. 한동대학교 교육대학원.
- 황해익·송주연 (2010). “좋은 수업에 대한 유치원 교사들의 이야기.” 『열린유아교육연구』. 15(3). 399-423.
- 홍말순 (2013). “기독교 유아교육과정 개발을 위한 3-5세 연령별 누리과정과 알타비스타 기독교 유아교육과정의 비교 연구.” 『한국교육문제연구』. 31. 159-182.
- _____ (2014). “개혁주의에 기초한 기독교 유아교육프로그램개발 및 적용효과.” 박사학위논문. 중앙대학교 대학원.
- 교육부 2014.10. 15.보도자료. “2015년도 누리과정 차질 없이 진행.”

ABSTRACT

A Case Study on the Teacher's Experience in the applying of Early Childhood Education Curriculum based on the Christian worldview

Yun Jung (Chongshin University)

Hee-young Jeoung (Chongshin University)

This research aimed at suggesting the possibility of Christian early childhood education curriculum by analyzing the teacher's experience who applied Nuri curriculum based on Christian worldview through qualitative analysis and improving efficiency and quality of Christian early childhood education curriculum. For this, this research collected research material through the interview with 4 teachers who practiced Christian early childhood education curriculum for 2 years at the institution for young children, which belongs to a church. The research results are as follows;

First, teachers felt their work as the overwork of their job in the early stage, or recognized as the dimension of religious education, or applied as the dimension of imitating the existing educational plan. Second, the implementation was gradually extended from partial application to overall viewpoint, while they recognized the factor of Christian worldview. Third, through the application through story-center, daily experience, education curriculum was implemented by extending to the relational meaning of 'love'. Fourth, implementation of education curriculum brought change in teachers' attitude toward daily life, and brought growth in children's personality development. Through this process, teachers could determine the possibility and importance of implementing early childhood education curriculum based on Christian worldview.

Key words: a Christian worldview, early childhood education curriculum,
Nuri curriculum, a case study

