

유아 언어교육에 대한 교사의 인식 및 요구
-유아 언어교육의 목적, 내용, 방법, 평가 및 요구를 중심으로

The early childhood teacher's recognition and demand on children's language education
-focused on purpose, contents, method, evaluation and the required facts of children's language education

윤진주*
원광대학교 유아교육학과

Youn, Jin-Ju
Dept. of Early Childhood Education, Wonkwang University

Abstract

This study had been done to investigate that early childhood teacher's recognition and demand on children's language education and 20 early childhood teachers were interviewed individually who work at state-owned/ public-owned/ private-owned kindergardens residing G, I, and K cities in Jeollabuk-do. First, the purpose of language education was recognized on the formations of essence, concept, expertise, technique and attitude toward language. Second, the contents of language education must be selected by children's experience that they encounter in ordinary life based on oral language and written language. Besides, early childhood teachers strongly felt the necessity of new contents of language education, although they thought of insufficiency of their knowledge on the issue. Third, the method of language education was mainly accomplished by teaching material and objects. Besides, they were aware of looking for new organized teaching methods and also concerned of the importances of teacher's attitude and group formation method. Fourth, the evaluation of language education must be acquired by desirable evaluation method that was based on the recognition of children's unrealistic language capabilities, even though they had recognized the difficulty to do because of knowledge insufficiency. They also showed the tendency of negligence on the evaluation of language education. Fifth, the required facts for early childhood teachers on language education were development and supply of teaching materials, demand on teacher's education and appropriate evaluation method, and cognitive changes on language education by public toward the written language.

Key Words : Children's language education, Teacher's recognition and demand

I. 서론

인간이 인간다울 수 있는 이유 중의 하나는 언어라는 사회 공동의 인습적인 상징체계를 사용한다는 것이다. 인간은 의사소통을 하기 위해 음성이나 문자를 사용하여 사고나 감정을 교환한다. 언어의 본질과 인간의 본성에 대한 이해 과정을 동일한 것(Chomsky, 1993)으로 본 것과 같이, 언어는 인간의 모든 삶에 걸쳐 중요한 기능을 하며

유아기 때부터 형식적·비형식적으로 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 활동을 시작한다.

유아기는 언어발달의 결정적 시기로 유아교육에서 실시하는 언어교육은 중요하다. 유아 언어교육에 영향을 주는 요인으로는 인적 요인, 언어적 요인, 사용적 요인, 교육적 요인이 있다(이차숙, 2005). 유아 언어교육에서 인적 요인이란 언어활동을 하는 유아와 그 유아와 언어적 상호작용을 하는 주변인들이며, 언어적 요인은 언어의 본질과 개념에 관련된다. 사용적 요인은 언어를 사용하는데 있어

* Corresponding author: Youn, Jin-Ju
Tel: 016-563-0653
E-mail: juju0653@hanmail.net

서 언어 사용자의 회행(speech act)과 관련되며, 교육적 요인은 언어교육의 목표 설정에서부터 교육내용의 선정 및 조직, 교수·학습방법의 선정, 평가와 관련된다. 특히, 교육적 요인에는 '왜, 무엇을, 어떻게 가르치고 배우며, 평가하느냐'에 대한 복잡한 의사 선택과 결정의 어려움이 뒤따른다(교육인적자원부, 1998).

이러한 요인들이 반영되어 언어교육은 언어의 내용적 측면으로써 기본 개념과 가치를 깨달을 수 있는 언어적 지식, 과정적 측면으로써 제시된 문제를 해결하기 위해서 사용하는 언어적 기술이나 전략과 같은 언어적 기능, 그리고 정의적 측면으로써 유아의 언어적 참여도나 동기, 흥미도와 같은 언어 사용의 태도 향상을 교육목적으로 한다. 이와 같은 언어의 지식, 기능, 그리고 태도 향상을 목적으로 언어교육은 시대에 따라 교육내용, 교육방법, 그리고 평가가 변화되어왔다.

최근 유아 언어교육의 방향은 언어의 기본적인 개념과 가치를 깨달으려고 하는 유아의 내적 욕구에 기초하여 언어활동에 있어서 의미 있고 능동적인 참여, 그리고 주변 사람과 사람 간의 상호작용을 중요시 여기고 있다(김영실, 이경화, 김소양, 2006; 조정숙, 김은심, 유향선, 2001; Farris, 2001; Schickedans & Dickinson, 2005). 또한, 2007년 고시 유치원 교육과정의 언어생활영역과 2007년 고시 표준보육과정의 의사소통영역에서 언어의 과정적이고 정의적인 측면이 강조되면서 유아의 언어 사용 동기와 흥미에 부합되는 풍부하고 지원적 교육 환경 조성을 중요시 여기고 있다.

언어는 전달수단에 따라 듣기와 말하기는 음성언어로, 읽기와 쓰기는 문자언어로 구분된다. 음성언어는 특별한 노력 없이 자연스럽게 습득된다는 인식으로 인하여 다른 영역에 비해 소홀히 다루어지고 있으며 그 교육내용이나 방법 등에도 많은 문제점을 안고 있다(전은주, 2001). 문자언어는 부모, 유아교육기관의 교사, 그리고 초등학교 교사의 최대 관심사이자 쟁점이며 이들은 문자언어 교육 관련하여 많은 관심과 요구, 그리고 다양한 의견을 가지고 있다(전지형, 2005). 제 6차 유치원 교육과정에서는 부모와 교사의 관심과 요구를 반영하여 유아교육기관에서 유아에게 간단한 문장을 읽고 쓸 수 있도록 지도 할 것을 제시하였다. 그러나 일부 기관에서는 체계적인 지도보다는 학습 시 나타나는 유아의 흥미나 반응에 의존하여 무계획적인 지도가 이루어지고 있으며 암기와 연습, 반복 학습을 하는 것으로 나타났다(김소양, 2001; 이옥섭, 2000).

현재 비공식적으로 많은 유아들이 과도한 문자언어 교육을 받고 있고, 초등학교 1학년 입학생들의 한글 해독수준이 높다는 결과(김진숙, 2007)는 유아교육과 초등학교 1학년 교육과정 양쪽에서 언어교육의 일정 부분에 대한 책

입과 의무를 방기하고 있다고 볼 수 있다. 2007년 고시 유치원 교육과정에서는 문자언어 교육을 강화하자는데 의견이 모아졌으며 그 기준을 어디에 둘 것인가를 조정하고 있다.

실천적 학문인 유아교육의 특성을 고려할 때, 이와 같은 언어교육의 흐름에 대한 논의 못지않게 중요한 것이 유아교육 현장에서의 실천이다. 지금까지 유아 언어교육에 대한 인식 및 실태조사 연구는, 쓰기 기능에 대한 유아의 인식(김소양, 2001), 유치원에서의 읽기지도 교육 실태(김윤전, 2001; 이숙자, 1994), 유치원의 문자언어 교육 실태(조정숙, 1997), 문자언어 교육에 대한 유치원 교사와 초등학교 교사의 인식(이혜진, 2005), 문자언어 지도에 대한 유치원 교사와 초등학교 교사 및 학부모의 실태(안영혜, 2003; 임영주, 1997), 가정에서 문자언어 지도에 대한 어머니의 인식과 실태(송태규, 2004) 등이 있었다. 소수의 연구들이 음성언어에 관련되어 연구가 수행되었으나 이는 초·중·고등학생을 대상으로 한 것이 대부분이다.

이와 같은 선행연구에 비추어 볼 때, 유아 언어교육에 대한 인식 및 실태 조사는 문자언어에 편중되어 있음을 알 수 있다. 그러나 유아 언어교육은 문자언어와 음성언어가 모두 고려되어 통합적으로 이루어져야 하기 때문에 이에 대한 교사의 인식 및 요구를 살펴보는 일은 의미 있는 일이다. 지금까지의 언어교육에 대한 인식 연구들은 대부분 질문지를 사용한 간접조사 방법으로 실제적으로 교사들이 현장에서 언어교육과정을 구성할 때 필요한 언어교육의 목적, 교육내용, 교수·학습방법 그리고 평가에 대한 심층적인 자료를 얻기에는 미흡하였으며, 언어교육에 관한 교사들의 요구를 파악하기에는 제한적이었다.

따라서 본 연구에서는 언어교육에 대한 교사의 인식이 교수 실제에 직접적인 영향을 미친다는 견해(Korthagen, 2001; Wenglingsky, 2000)를 근거로 유아 언어교육의 목적, 교육내용, 교육방법, 그리고 평가 관련하여 교사들이 어떠한 신념과 견해를 가지고 유아 언어교육을 실시하고 있는지와 언어교육 시 교사들의 요구는 무엇인지를 심층 면담을 통해 구체적으로 알아보하고자 한다.

심층면담을 통해 유아 언어교육에 대한 교사의 인식과 요구를 알아보는 일은 교사 스스로에게 실천적 지식을 구성해 갈 수 있는 기회를 제공하기 때문에 교사는 능동적인 교수·학습자로서 정체성을 형성하여 언어교육을 계획하고 지도하는데 유용한 자료로 활용할 수 있을 것이다. 또한, 교육현장에서 활동하는 교사의 견해를 심도 있게 파악할 수 있기 때문에 유아를 위한 언어교육 프로그램 개발과 유아 언어교육 관련된 교사교육 프로그램을 개발하는데 기초 자료로써 활용될 수 있을 것이다.

구체적인 연구문제는 다음과 같다.
 연구문제 1. 유아 언어교육에 대한 교사의 인식은 어떠한가?
 연구문제 2. 유아 언어교육에 대한 교사의 요구는 어떠한가?

III. 연구방법

1. 면담대상

유아 언어교육에 대한 교사의 인식 및 요구를 알아보기 위해서 전라북도의 G, I, K시에 소재하는 국·공·사립 유치원 및 법인·민간 보육시설에 근무하고 있는 교사 20명을 면담대상으로 선정하였다. 면담대상 교사들의 일반적인 배경을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

<표 1> 면담대상 교사의 일반적 배경

구분		빈도(%)	
경력	1년~3년	9(45.0)	
	4년~6년	8(40.0)	
	7년~9년	2(10.0)	
	10년~이상	1(5.0)	
학력	전문대학 졸업	7(35.0)	
	4년제 대학교 졸업	11(55.0)	
	대학원 재학이상	2(10.0)	
기관의 설립유형	유치원	국공립	2(10.0)
		사립	6(30.0)
	보육시설	법인	2(10.0)
		민간	10(50.0)
담당 학급 유아의 연령	만 2세	2(10.0)	
	만 3세	3(15.0)	
	만 4세	7(35.0)	
	만 5세	8(40.0)	
합계		20(100.0)	

표 1에 제시된 바와 같이, 교사의 경력은 1년에서 3년이 9명(45.0%), 4년에서 6년이 8명(40.0%), 7년에서 9년이 2명(10.0%), 10년 이상이 1명(5.0%)으로 다양하게 분포되어 있었다. 학력은 전문대학 졸업자가 7명(35.0%), 4년제 대학교 졸업자가 11명(55.0%), 대학원 재학이상자가 2명(10.0%)이었다. 기관의 설립유형은 국·공립유치원은 2명(10.0%), 사립유치원은 6명(30.0%), 법인보육시설은 2명(10.0%), 민간보육시설은 10명(50.0%)이었다. 담당학급 유

아의 연령은 만 2세가 2명(10.0%), 만 3세가 3명(15.0%), 만 4세가 7명(35.0%), 만 5세가 8명(40.0%)이었다.

2. 연구절차

1) 예비면담

예비면담 대상은 본 면담의 대상이 아닌 전라북도 I 시의 유아교육기관에 근무하는 유아교사 1명과 보육교사 1명으로 총 2명이었다. 예비면담 내용은 유아 언어교육의 목적, 교육내용, 교육방법, 평가에 대한 질문과 요구에 관한 것이었다. 예비면담 장소는 유아교육기관의 하루일과가 종료된 후에 본 연구자가 각각의 교사가 근무하는 기관을 방문하여 해당 교사의 교실에서 개별면담을 실시하였다. 예비면담 결과, 교사들은 구조화된 질문 형태에 답하는 것을 부담스러워 하였다. 따라서 본 면담은 예비면담의 결과를 반영하여 비구조화된 질문을 첨가한 뒤, 상호간에 자유롭게 의견을 교환하였으며 개방적이고 허용적인 분위기에서 진행되었다.

2) 본 면담

면담대상으로 선정된 교사 20명을 본 연구자가 직접 개별면담을 하였다. 본 면담의 장소는 예비면담과 마찬가지로 유아교육기관의 하루 일과가 종료된 후에 본 연구자가 각각의 교사가 근무하는 기관을 방문하여 해당 교사의 교실에서 실시하였으며, 상황에 따라 교사가 부담을 갖지 않는 장소에서 면담을 하였다. 면담내용은 유아 언어교육에 대한 교사의 전반적인 견해, 유아 언어교육을 실시하는 목적 및 목표, 교육내용, 교육방법, 그리고 평가방법, 현재 진행하고 있는 언어교육의 적합성, 언어교육시 교사와 유아의 태도, 언어활동의 운영방법, 지도시 어려운 점, 마지막으로 바람직한 유아 언어교육을 실시하기 위해 요구하는 사항 등이었다. 본 면담의 질문유형은 구조화된 질문과 비구조화된 질문을 혼합하였으며, 면담대상 교사와 유아 언어교육 관련하여 다양하고 심층적인 의견들을 상호간에 허용적이고 자유로운 분위기에서 자유롭게 교환하였다. 이러한 과정에서 연구자는 상황에 따라서 후속 질문이나 보충 질문을 하였다. 면담과정은 교사의 동의를 얻어 면담이 이루어지는 동안 녹음과 기록을 병행하였으며 면담시간은 최소 30분에서 최대 1시간 30분이 소요되었다.

3) 자료분석

자료분석을 위하여 면담시 녹음된 내용과 기록하였던 내용을 본 연구자가 직접 전사하고 분석하였다. 전사본은 Strauss와 Corbin(1998)의 근거이론(grounded theory)을 참조하여 개방코딩, 선택코딩, 축코딩을 하였다.

우선, 개방코딩을 실시하여 연관성 있는 개념들을 1차적으로 명명화하고 선택코딩과 축코딩을 반복하여 실시하였다. 즉, Strauss와 Corbin(1998)이 제시한 '하나의 이야기 운곽'을 만들기 위해서 개념들의 차이점과 유사점을 비교·분석하여 대표되는 범주를 한 축으로 만든 다음 다른 범주들과 연계하고 통합하는 과정을 반복하였다. 그러나 범주들 간에 엮은 이야기들의 연계와 통합이 느슨한 경우와 서로 중복되는 경우에는 재차 조정을 하여 상위범주와 하위범주로 서열화하였다. 이러한 과정을 반복하면서 5개 범주와 19개의 하위범주로 운곽을 만들 수 있었으며, 언어교육의 목적, 교육내용, 교육방법, 평가에 대한 인식 및 언어 교육 시 교사들의 요구를 분석할 수 있었다.

분석자료는 본 면담에 참여했던 3명의 교사에게 검토를 의뢰하여 신뢰성을 보장받았으며, 유아교육 전문가 1인에게 내용타당도를 검증받아 범주를 명료화하였다. 본 연구에서는 다음과 같은 범주들이 설정되었다.

IV. 결과 및 해석

유아교육기관에 근무하는 교사들을 대상으로 유아 언어교육을 실시하는 목적, 교육내용, 교육방법, 그리고 평가에 대한 인식 및 유아 언어교육에 대한 요구를 알아보기 위해 심층면담한 결과는 다음과 같다.

1. 유아 언어교육에 대한 교사의 인식

1) 유아 언어교육의 목적에 대한 인식

교사들은 유아 언어교육을 실시하는 목적을 다양하게 인식하고 있었으나, 크게 언어의 본질과 개념, 언어적 기능과 기술, 언어적 태도의 형성을 유아 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다.

(1) 언어의 본질과 개념 향상을 목적으로 하는 교육
대부분의 교사들은 언어의 본질과 개념에 관련된 내용적 측면을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다. 언어교육은 음성언어 측면인 의사소통 능력과 문자언어 측면인 읽기와 쓰기 능력의 향상을 목적으로 하고 있었다. 다음은 음성언어 측면인 의사소통 능력의 향상을 언어교육의 목적으로 인식하고 있는 교사와의 면담내용이다.

<표 2> 유아 언어교육에 대한 교사의 인식 및 요구사항 분석 범주

범주	하위범주
교육목적	<ul style="list-style-type: none"> · 언어의 본질과 개념 향상을 목적으로 하는 교육 · 언어의 기능과 기술 향상을 목적으로 하는 교육 · 언어 사용에 있어서 태도 형성을 목적으로 하는 교육
교육내용	<ul style="list-style-type: none"> · 음성언어 교육내용 · 문자언어 교육내용 · 새로운 언어교육 내용에 대한 요구 · 언어교육 내용에 대한 지식의 부족
교육방법	<ul style="list-style-type: none"> · 교재·교구 중심의 교수 방법 실시 · 체계적인 교수 방법 모색 · 교사의 태도에 대한 인식 · 집단구성에 대한 인식
평가	<ul style="list-style-type: none"> · 유아의 언어적 능력 발견 · 바람직한 평가에 대한 인식 · 평가에 대한 이해 부족 · 평가에 대한 소홀화
요구사항	<ul style="list-style-type: none"> · 자료 개발 및 보급에 대한 요구 · 교사교육의 필요성 · 적절한 평가도구의 필요성 · 문자언어 교육에 대한 주위의 의식 변화에 대한 요구

일단, 아이들끼리 원활한 의사소통이 이루어질 수 있도록 하는 것이 중요하겠지요. 의사소통 능력을 키워주는 것이 언어교육의 기본 목적인 것 같아요. 자신의 생각과 상대방의 의견을 충분히 듣고 말할 수 있는 능력을 어려서부터 길러주는 것이 중요해요. 간혹 자유선택 활동시간에 아이들끼리 싸움이 일어나기도 하는데 자신의 생각을 표현할 줄 아이는 싸움의 빈도도 낮아요(경력 1년, 만4세반, 4년제 대학교 졸업, 사립유치원 교사).

위의 면담내용에서 나타난 바와 같이, 교사들은 언어의 주요한 기능을 사람과 사람간의 의사 교환에 두고 의사소통 능력 향상을 언어교육의 궁극적인 목적으로 인식하고 있었다.

한편, 대부분의 교사들은 주위의 요구와 초등학교 진학을 목적으로 이루어지는 선행학습 개념으로 읽고 쓰는 능력의 향상을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다. 물론 읽기와 쓰기는 사회의 구성원으로 활동하기 위해 갖추어야 하는 가장 필수적이며(Murnane & Levy, 1993), 학업 수행 능력과 밀접하게 관련된 기초학습 능력이다(Slavin, Karweit, Wasik, Madden, & Dolan, 1994). 아래의 면담내용은 교사들이 유아의 읽기와 쓰기 능력 향상을 언어교육의 목적으로 인식하고 있다는 것을 보여준다.

다른 영역에서 활동을 할 때도 아이들이 읽고 쓰는데 어려움이 있다면 아이들은 다른 친구들보다 많이 위축될 거예요. 읽고 쓰는 것을 지도하는 것은 중요해요. 가령, 뼈뿔뼈뿔 쓰기는 하지만 자신의 물건에 이름을 쓰면서 '이것은 나의 것이예요' 라는 의미를 가진다는 것을 알죠. 아이들 스스로도 뭔가를 표현할 수 있다는 것을 알아가는 것을 즐거워해요. 학기말이 되면 읽고 쓰는 것에 더욱 중점을 둘 생각이예요. 아이들은 글을 쓴다는 것에 굉장한 자신감을 가지거든요(경력 5년, 만5세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

저희반은 만 5세반이라 그런지, 확실히 읽고 쓰는 것에 대해 어머님들이나 원장님이 민감하신 편이세요. 저도 신경을 안 쓸 수가 없어요. 아이의 읽고 쓰는 능력이 교사를 평가하는 척도가 되고 있잖아요. 저는 해마다 10월이 되면 초등학교 교과서의 내용을 칠판에 적어주고 아이들에게 따라 쓰고 읽어보도록 하는 활동을 주로 해요(경력 3년, 만5세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

(2) 언어의 기능과 기술 향상을 목적으로 하는 교육 교사들은 언어의 기능과 기술에 관련된 과정적 측면을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다. 즉, 언어적으로 처리하고, 예측하는 사고과정을 통해 언어의 기능과 기술을

형성시키는 것을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다.

동화 한편을 읽어주더라도 어떤 내용이 있을 것 같아? 왜 그렇게 됐다고 생각해? 그 다음에는 어떤 일이 일어날까? 와 같은 질문을 계속해요. 이러한 질문들은 아이들이 원인과 결과를 알 수 있고, 앞일을 예측하고 추론할 수 있도록 사고하는 능력을 키워줄 수 있겠지요(경력 5년, 만5세반, 4년제 대학교 졸업, 법인보육시설 교사).

(3) 언어 사용에 있어서 태도 형성을 목적으로 하는 교육

교사들은 유아의 바른 언어생활 습관 및 태도와 관련된 정의적 측면을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다. 상대방의 말을 바르게 듣고, 경험한 것이나 생각한 것을 바르게 말하는 태도를 습관화하는 것은 중요한 일이다. 언어 사용에 있어서 바른 습관 및 태도의 형성은 앞으로의 학습 과정이나 사회생활에서 매우 중요한 덕목으로 강조되어야 한다(교육인적자원부, 1998). 이러한 필요성을 인식하고 있는 교사들은 유아기 때부터 바르게 듣고 말하는 태도 형성을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다.

이야기 나누기 시간에는 바른 태도로 듣고 말할 수 있도록 지도하는데, 어린반이라 그런지 생각만큼 잘 안 돼요. 아이들의 주의집중 시간도 짧고요. 그렇지만, 이야기 나누기 시간에 '귀를 쫑긋, 눈을 반짝!' 이라는 주문을 하면 흐트러진 태도로 듣던 아이들의 자세가 바르게 돼요. 나이는 어리지만, 누군가 말을 하고 있을 때는 귀를 쫑긋 세우고 주의 깊게 들어야 한다는 것을 습관화 될 수 있게 도와주는 것이 중요한 것 같아요. 다른 사람의 말을 바른 태도로 듣고 말할 수 있다는 것을 깨닫게 하는 것이 중요하겠지요(경력 2년, 만3세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

발표할 때 뿐만 아니라 읽고 쓸 때도 바른 자세여야 한다고 지도해요. 읽고 쓰는 활동은 노동이 아니라 자신의 의견을 표현하는 방법이라는 것을 알게 해야지요. 올바르게 읽고 쓸 줄 아는 습관을 익혀야 의사 표현도 제대로 하지 않겠어요?(경력 2년, 만5세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

지금까지의 면담내용을 살펴보면, 교사들은 언어의 본질과 개념, 언어의 기능과 기술, 언어사용에 있어서의 태도 형성을 언어교육의 목적으로 인식하고 있었다. 이와 같이, 언어교육의 목적으로 내용적, 과정적, 그리고 정의적 측면이 균형 있게 포함되어야 함을 고려할 때 언어교육의 목적에 대한 교사들의 인식은 다양해질 필요가 있다.

2) 유아 언어교육의 내용에 대한 인식

교사들은 언어교육의 내용으로 음성언어 교육내용은 일상생활의 자연스러운 상황에서 경험·생각·느낌 말하기, 낱말과 문장으로 말하기, 정확하게 발음하여 말하기 등을 교육내용으로 하는 것이 적절하며, 문자언어에서는 글자에 관심가지기와 말과 글의 관계를 알게 하는 것이 중요하다고 인식하고 있었다. 한편, 반복되는 교육내용으로 인하여 새로운 교육내용이 필요하다고 인식하고 있었으나 언어교육 내용과 관련된 지식의 부족으로 실제 교육내용을 구성하는 데는 어려움이 있다고 인식하고 있었다.

(1) 음성언어 교육 내용

교사들은 음성언어 교육내용은 유아가 일상생활에서 경험하는 내용으로 선정하는 것이 가장 효과적이고 적절하다고 인식하고 있었다. 음성언어는 의도적인 학습을 통해서가 아니라 실생활의 자연스러운 상호작용을 통해서 학습될 수 있다. 실제적인 언어능력은 말소리를 사용하여 일상생활과 연계되어 언어활동을 경험할 때 발달되기 때문이다(Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer, & Lyons, 1991). 이러한 점이 고려되어 음성언어를 중심으로 유아 언어교육 내용이 선정되어야 한다(교육인적자원부, 1998). 교사들은 구체적으로 경험·생각·느낌 말하기, 낱말과 문장으로 말하기, 정확하게 발음하여 말하기 등을 교육내용으로 선정하는 것이 적절하다고 인식하고 있었다.

그날 배운 내용을 간단하게 가정으로 언어전달을 하고 있어요. 오늘의 언어전달 내용은 “봄에는 새싹이 피어납니다” 이었는데, 한 아이가 언어전달 내용을 듣고, 어제 새싹 비빔밥을 먹었다고 이야기하는 바람에 이야기가 길어지기도 했어요. 계속 아이의 경험과 생각을 말 할 수 있도록 하고 있죠(경력 7년, 만4세반, 4년제 대학교 졸업, 법인보육시설 교사).

특별히 언어만을 교육하기 위해 수업을 하기 보다는 하루의 일과를 이야기 하면서 새로운 낱말들이 있으면 많이 말할 수 있도록 도와줘요. 오늘 아침에 뭐 먹었는지 물어보면 아이들은 그냥 “음~ 먹었어요” 라고만 이야기 하거든요, 그러면, 제가 “그래, 밥도 먹고 김치도 먹었구나” 라고 다시 말해줘요(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

주말지낸 이야기를 발표할 때 발음을 교정해 주거나 지나친 접속사의 사용을 못하게 해요. 아이들이 의도적으로 아기 말을 사용하는 경우가 있는데 고쳐줘야지요(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

(2) 문자언어 교육 내용

교사들은 문자언어 교육내용으로 글자에 관심가지기와 말과 글의 관계를 알게 하는 것이 적절하다고 인식하고 있었다. 말과 글의 관계를 이해하는 것은 문자언어 발달에 핵심적인 개념이다(교육인적자원부, 1998). 유아는 자신이 한 말이 글로 옮겨지는 과정을 경험하면서 음소-자소의 대응 관계를 점차 알게 되며, 쓰여진 글을 읽는 과정을 통해서 글은 읽을 수 있다는 것을 깨닫게 된다.

먼저, 글자를 보여주고 관심을 가지게 하죠. 그 다음에 글자에 익숙해지면 카드 뒷면에 있는 그림을 보여줘요. 더 발전된 상태로는 동사 관련해서 수업이 진행될 때는 냉장고 그림과 동사 “넣다” 라는 단어를 이용해서 아이들이 “냉장고에 넣다” 라는 말을 할 수 있도록 유도해 줘요. 그림과 글씨를 조합해서 문장을 만들 수 있게 하려고 하는 거예요. 그리고 물고기 카드를 보여주면서 “냉장고에 물고기를 넣다” 라고 더 확장된 문장을 만들기도 해요. 글씨 자체만을 가지고 수업을 진행하는 것은 너무 힘들어서 그림과 적절하게 조합을 하고 있어요(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

(3) 새로운 언어교육 내용에 대한 요구

교사들은 효과적인 언어교육을 위해서 반복적으로 이루어지는 언어교육 내용에서 벗어나 새로운 교육내용으로 수업이 이루어지기를 바라고 있었다.

가장 많이 하는 활동은 동화책 관련 활동을 하는 거예요. 문학적 접근을 하고 있는데, 교육적으로도 좋은 것 같아요. 그런데, 매번 동화책만 바뀔 뿐이지 교육내용은 크게 변화가 없어서요... 아이들도 이제는 그 다음에 무슨 활동을 할 건지 다 알아버리니까 흥미를 유발하는데 조금 어려움이 있고요. 내용과 방법에 있어서 뭔가 변화가 필요한 것 같아요(경력 3년, 만5세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

(4) 언어교육 내용에 대한 지식의 부족

교사들은 새롭고 다양한 교육내용을 요구하고 있었지만, 정작 교사 스스로가 언어교육 내용에 대한 지식이 부족하다고 생각하고 있어서 교육활동을 계획하고 진행하는데 어려움을 겪고 있음을 확인할 수 있었다.

제가 많이 부족한 것 같아요. 교육내용이 서로 연계가 되어야 하는데 가끔 맥이 끊기는 것을 느낄 수 있거든요. 정확한 지식을 전달해 주어야 하는데 콩인지, 팥인지 모르고 지도할 때가 있어요(경력 2년, 만4세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

어디까지 가르쳐야 하는지 스스로 궁금할 때가 있어요. 단어 중에서도 품사별로 가르쳐야 하는지, 아니면 전체로 가르쳐야 하는지... 막막할 때가 있죠. 수업을 하다보면 제가 하는 말을 아이들이 이해하고 있는지도 모르겠고... 어떤 때는 “선생님이 지금 무슨 말을 하는지 알아요?” 라는 질문을 스스로없이 아이들에게 하는데, 뭘 어떻게 해야 할지 잘 모르겠어요(경력 1년, 만4세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

지금까지의 면담내용을 살펴보면, 실제로 유아들은 일상생활을 통하여 매일 다양한 음성과 문자를 자연스럽게 접하고 있다는 것을 알 수 있다. 이러한 자연스러운 언어 환경을 교육계획에 포함시켜서 언어활동에 대한 관심을 가지게 하는 것이 중요하다. 유아교육기관에서의 언어교육은 음성 자체와 문자 자체를 가르치는 것이 아니라 풍부한 언어적 환경을 조성하여 기능적이고 의미 있는 맥락에서 교육내용이 선정되어야 바람직하다. 또한, 일부 교사들은 기존의 반복되는 교육내용으로 인해 지루함을 느끼고 있었고, 따라서 교육내용의 다양화가 필요하다고 인식하고 있었으나 교사 스스로의 지식 부족으로 인하여 언어교육 내용을 선정하는데 어려움이 있다고 하였다.

3) 유아 언어교육의 방법에 대한 인식

교사들은 유아 언어교육의 방법으로 교재·교구 중심의 교수 방법을 선호하고 있었으며 추상적인 교수·학습 방법보다는 체계적이고 구체적인 교수·학습방법을 선호하고 있었다. 또한 교사의 태도와 교육활동 시 집단을 구성하는 방법도 중요하다고 인식하였다.

(1) 교재·교구 중심의 교수 방법 실시

대부분의 교사들은 언어교육을 실시하는데 있어서 되도록이면 교재·교구를 많이 활용해야 한다고 인식하고 있었다. 특히 이야기 나누기 시간과 문학 시간에 교재·교구의 사용은 거의 필수적이라고 인식하고 있었다.

날자카드를 만들어서 퍼즐처럼 맞출 수 있는 교구를 제시해 줘요. 빙고판 같은 건데, 아이들이 날자가 모여서 단어가 되고, 단어가 모여서 문장이 될 수 있다는 것을 순차적으로 알려주는데 참 좋은 것 같아요(경력 3년, 만3세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

사진이나 그림을 활용해서 자기 이름을 알 수 있도록 유도해 줘요. 이름 같은 것을 지도할 때도 날자로 접근하면 너무 힘들어해요. 박강희 하면 바나나, 조찬 하면 오렌지처럼 상징을 정해주는 거예요. 제가 “한규야, 강희 자리 좀 찾아줘요” 라고 말하면 한규가 강희의 이름

날자는 몰라도 바나나 모양이나 “ㅂ” 을 보고 강희의 사물함을 찾아주는 식이죠(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

일부의 교사들은 언어교육의 방법으로 상업화된 교재·교구를 사용해야 교육의 효과가 높다고 인식하고 있었다. 즉, 학습지나 이미 만들어진 교구의 사용을 당연시 여기고 있었다.

000에서 나오는 교재를 만들어서 제공을 해요. 동시도 일주일에 한 번씩 바꾸어 주고... 동시에 나와 있는 단어들은 플래시 카드로 보여주죠. 나비가 나오면 나비 카드를 보여주는 정도...? 저희 원은 000 교구가 있어서 그 교재로 카드를 보여주면서 정확한 발음을 테이프로 들을 수도 있고 노래로 따라 부를 수도 있어요(경력 1년, 만2세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

상업화된 프로그램을 병행하는 것이 좋은 것 같아요. 요즘은 아이들이 조금이라도 지루해 하는 활동은 할 수 없어요. 오히려 단계적으로 제시할 수 있는 학습지가 훨씬 효율적이죠. 주제에 맞게 다른 영역에서 충분히 활동을 하고 학습지로 다시 한 번 잡아주면 학습내용도 빨리 익히는 것 같아요(경력 3년, 만5세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

(2) 체계적인 교수 방법 모색

교사들은 기존의 모호한 교수 방법에서 벗어나 구체적이고 체계적인 교수 방법이 모색되어야 한다고 인식하고 있었다.

통합이 유행이잖아요. 그런데 통합이라는 것이 그냥 이런 저런 활동들을 섞어놓는 것은 아니잖아요. 통합이라는 이름하에 각 활동의 고유한 특성들이 묻히는 것 같아요. 어디까지가 통합이고 분리되어야 하는지 기준들이 명확했으면 해요(경력 6년, 만3세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

(3) 교사의 태도에 대한 인식

교사들은 교수·학습 방법에서 교사의 태도 또한 중요하다고 인식하고 있었다.

선생님의 행동이나 말투를 조심해야겠지요. 아이들에게는 바른 말, 고운 말을 써야한다고 해놓고는 정작 선생님이 무뚝뚝하고 관심 없는 말투로 대한다면 아이들이 제대로 배우겠어요?(경력 2년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

네, 그럼요, 후에 아이들이 글자 공부하는데 어려움

이 없었으면 하는 마음에 글자 공부하는 것이 빠르면 좋기는 하겠지만 강요하고 싶은 생각은 없어요. 무리하게 아이들에게 스트레스를 주면서 하고 싶지 않고요. 저희 반 어머니들도 같은 생각을 하고 있는 것 같아요. 그냥 자연스러운 글자 상황에서 아이들과 서로 어울리는 것이 좋은 것 같아요(경력 2년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

윗반으로 보내기 위해서 글자를 공부하는 것은 없어요. 저도 글자를 가르치고 윗반으로 보내야지 하는 생각도 없고요. 그냥 놀면서 아이들에게 부담을 주지 않으려고 해요. 아이들은 아직 그림과 글자의 차이를 완전히 알지 못하기 때문에 지시적인 학습이 부담스러울 수 있어요. 아이들이 “선생님, 8자 못 그려요” 라고 말하는 것을 보면 알 수 있어요. 그러면 제가 “8자는 그리는 것이 아니고 쓰는 거야” 라고 말은 하지만 여전히 아이들에게는 어려운 것 같아요. 아이들이 준비될 때까지 서로 기다려주는 여유가 필요한 것 같아요(경력 3년, 만2세반, 대학원 재학, 국공립유치원 교사).

(4) 집단구성에 대한 인식

교사들은 교육의 내용과 방법에 따라 집단구성의 형태는 다양하고 융통성 있게 구성되어야 한다고 인식하고 있었다.

물론, 교육의 내용이나 방법도 중요하지만, 그룹을 어떻게 구성하느냐에 따라서 그 활동의 성공과 실패가 좌우되잖아요(경력 7년, 만4세반, 대학원 재학, 국공립유치원 교사).

집단 형태는 상황에 따라 바뀌어야 해요. 주인공에게 편지 쓰기 활동은 개별로 하는 것이 더 좋으니까... (경력 4년, 만5세반, 4년제 대학교 졸업, 사립유치원 교사).

이야기 나누기 시간에 전체적으로 설명을 하고 자유선택활동시간에 개별이나 소그룹으로 구성해서 활동을 할 수 있도록 선택권을 주고 있어요(경력 5년, 만4세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

지금까지의 면담내용을 살펴보면, 교사들은 다양한 방법으로 언어교육을 실시해야 한다고 인식하고 있었다. 이야기 나누기와 문학 수업을 할 때에는 교재·교구의 사용이 필수적이며, 상업화된 교재·교구를 사용해야 교육의 효과가 높다고 인식하고 있었다. 일부 교사들은 교육방법 측면에서 교사의 태도를 중요한 요인으로 인식하고 있었으며, 집단을 구성할 때에는 일관성을 가지되 활동에 따라 융통성 있게 구성되어야 한다고 인식하고 있었다.

4) 유아 언어교육의 평가에 대한 인식

유아 언어교육의 질(quality)을 보장하기 위해서라도 유아의 발달 및 학습 수준과 교수법의 적합성을 판단할 수 있는 타당하고 신뢰로운 평가가 절실히 필요하다(이진희, 2004). 교사들은 일상생활에서 나타나는 유아의 언어적 능력을 평가하는 것이 중요하다고 인식하고 있었다. 일부 교사들은 평가 자체를 어려워하기 때문에 다른 영역에 비해 평가영역은 소홀히 다루어지고 있었다.

(1) 유아의 언어적 능력 발견

교사들은 일상생활에서 나타나는 유아의 언어적 능력을 매우 가치 있게 평가하고 있었다. 아래의 면담내용에 나타난 바와 같이, 계획하지 않았던 우연적인 상황에서 발휘된 유아의 잠재적인 언어능력으로 인해 교사는 유아의 언어능력을 높게 평가하고 있었으며, 이러한 평가 결과는 추후 교육활동을 계획하는데 반영한다고 하였다.

아이들에게 출석판을 만들어 주었어요. 그때 우리 반 아이들 이름을 버섯, 과일들로 정하고 그림에 맞춰서 그림자 판을 만든 적이 있어요. 실물 그림에 맞는 그림자를 검은색 판으로 만들었는데 버섯이 3명인 적이 있었고요. 똑같은 버섯 모양의 그림자 판에 조그마하게 이름을 붙였는데, 어느 날, 한 아이가 자기 자리인줄 알고 물건을 집은 거예요. 그러자 한 아이가 “그건, 미숙이 꺼야, 이게 네 거잖아!” 라고 말하더라고요. 버섯 그림자의 모양이 모두 똑같아도 판에 적어 있는 글자의 형태를 보고 누구 자리인지 알아챈 거예요. “이” “미” “숙” 이라고 한 글자, 한 글자 따로 떼어서 알지는 못해도 한꺼번에 “이미숙” 을 보면 누구의 이름인지 알더라고요. 아이들이 가지고 있는 이런 언어적 능력들을 잘 찾아냈으면 좋겠어요(경력 2년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

(2) 바람직한 평가에 대한 인식

소수의 교사들이기는 하지만, 관찰, 활동 결과물 수집, 사진촬영 등을 활용하여 각각의 유아를 객관적이면서도 깊이 있게 파악하고, 교육활동을 평가해야 한다는 교사들도 있었다.

표준화된 검사는 유아들의 개별적인 언어능력을 평가하는데 있어서 의미 있는 측정을 하기에는 어려움이 있어요. 힘들어도 하루하루의 결과지를 모으고, 사진을 찍고, 관찰을 하고, 아이들에게 활동이 어땠는지 직접 물어보고... 견학시 찍은 사진은 아이의 활동이나, 견학 프로그램을 평가하는데 좋은 것 같아요(경력 2년, 만4세반, 대학원 졸업, 국공립유치원 교사).

그 외에 교육내용을 평가하기 위해서 가정과 연계 하여 언어전달을 하거나 교육내용을 확장하여 평가활동으로 연계하는 경우도 있었다.

언어전달을 해요. 아이들에게 그날의 교육내용이나 가정에 보내야 할 전달사항을 간단한 문장으로 말해주면, 아이들은 집에 가서 선생님이 한 말을 엄마에게 전달하는 거예요. 그러면 어머니는 아이가 말한 내용을 출석 카드에 적어서 다음날 아이의 가방에 넣어서 다시 보내주고... 저는 아이가 제대로 말을 전달했는지 확인을 해 볼 수 있죠(경력 6년, 만5세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

아이들에게 동화를 들려주고 들은 이야기를 다시 말해보거나 써볼 수 있도록 해요. 아니면, 다른 극놀이나 음률활동으로 확장해요. 이렇게 하면 교육내용이나 방법도 풍부해지고, 교육내용 자체가 평가내용이 되기 때문에 많은 도움이 되고 있어요(경력 6년, 만4세반, 4년제 대학교 졸업, 국공립유치원 교사).

(3) 평가에 대한 이해 부족

대부분의 교사들은 언어교육 평가의 필요성을 느끼고 있었으나, 실제적으로는 평가방법에 대한 이해가 부족하여 평가를 실시하는데 어려움을 호소하고 있었다. 소수의 교사들은 평가 자체를 중요하지 않다고 인식하고 있었다.

수행평가를 하라고 하는데, 여러 선생님들에게 물어보아도 수업시간에 했던 활동지를 모으거나 사진을 찍어서 포트폴리오를 만드는 정도인 것 같아요. 수업시간에 했던 활동지 중 아무거나 모으면 되는 건가요?(경력 1년, 만3세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

한편, 유아는 신뢰로운 수검자가 될 수 없다는 인식으로 유아를 대상으로 하는 평가활동을 계획하거나 실행하지 않는 교사도 있었다.

아이들의 발달 상태가 오늘 다르고, 내일 다를 때문에 평가결과를 예측하기 어렵잖아요. 그리고 발달 상태나 동기부여의 정도가 다양하기 때문에 아이들은 신뢰로운 수검자가 될 수 없어요. 평가의 결과도 신뢰롭지 못할 거고요(경력 2년, 만4세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

아이들을 평가한다는 것 자체가 적합한 것 같지 않아서 실시하지 않았던 것 같아요(경력 3년, 만5세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사)

(4) 평가에 대한 소홀화

하루의 촉박한 일과 진행으로 인해서 평가는 다른 영역보다 상대적으로 소홀히 다루어지고 있는 것으로 나타났다.

평가요? 하루 일과를 꾸려나가기도 힘들어요. 아이들의 수도 많고요. 활동을 하고 정확하게 평가를 하는 것은 꿈도 꾸지 못합니다. 그날그날의 활동 결과지를 모으는 것만 해도 일이 너무 많아요(경력 4년, 만4세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

지금까지의 면담내용을 살펴보면, 일부 교사들은 평가에 대한 올바른 가치가 정립되어 있어서 평가에는 교육목적에 반드시 반영되어야 한다고 인식하고 있었다. 또한 평가의 시간을 따로 마련하여 특별한 활동으로 하는 것이 아니라 학습 시간에 자연스럽게 수행되어야 한다고 하였다. 평가는 유아에게 무엇을 할 수 있는지, 무엇을 할 수 없는지를 알아내어 그것을 할 수 있도록 도와주는 학습의 보조수단이다. 제 6차 유치원 교육과정, 2007년 고시 유치원 교육과정과 2007년 고시 표준보육과정에 제시된 바와 같이, 유아의 현재 언어능력을 문장으로 기술하여 추후 언어교육 내용이나 방법에 결과를 반영해야 한다. 그러나 일부 교사들은 능력 부족과 주위의 상황으로 인하여 평가 자체를 어려워하는 것으로 나타났다.

2. 유아 언어교육에 대한 교사의 요구

유아교육기관에 근무하는 교사를 대상으로 유아 언어교육에 대한 요구를 알아본 결과는 다음과 같았다.

(1) 자료 개발 및 보급에 대한 요구

유아 언어교육은 교재·교구와 새로운 정보의 부족으로 인하여 수업을 하는데 어려움이 있으므로, 구체적이고 실제적인 자료들이 개발되어 현장에 보급되기를 원하였다.

자료의 부족이 가장 큰 문제예요. 그리고 자료가 있다고 하더라도 현실적으로 아이들의 발달에 맞지 않게 너무 수준이 높아서 정작 아이들에게는 도움이 안 되는 경우가 있어요. 동료 선생님들도 그 자료를 사용하기를 꺼려하시고요. 아이들의 언어수준에 맞는 자료를 제공해주는 것이 급선무인 것 같아요. 참고할 자료가 넉넉했으면 좋겠어요.(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

영아들에게는 더 많은 자극을 제공해야 하고 반응을 해야 하기 때문에 영아의 아주 작은 반응에도 세심하게 주의를 기울여야 하는 것이 어려워요. 이러한 어려움을 해결할 수 있도록 쉽게 나와 있는 책은 없나요?(경력 2년, 만2세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

이론과 실제의 괴리감이 가장 큰 고민으로 다가와요. 직전교육에서 배우지 않았을 뿐만 아니라 관련 서적도 적고, 기존에 나와 있는 월간잡지도 영아를 대상으로 한 서적은 많이 없는 것 같아요. 관련 서적이 있어도 현실과 거리가 멀게 구성되어 있는 것도 문제이고요(경력 5년, 만2세반, 4년제 대학교 졸업, 사립유치원 교사).

(2) 교사교육의 필요성

교사들은 새로운 교수·학습 방법을 배울 수 있는 현직 교사교육의 필요성을 제기하였다. 이는 교사가 일 방향적인 교수자로서의 역할만 하는 것이 아니라 학습자로서 배울 기회를 찾고 있음을 알 수 있다. 또한 이론과 실제의 괴리감을 현직교육을 통해 보충하고자 하는 교사도 있었다.

아무리 교재, 교구가 좋아도 교사가 알지 못하면 활용을 못하는 것 같아요. 어린 반이라고 해서 교사가 배우는 것을 소홀히 하면 안 돼요. 자기 개발을 위해서라도 정기적인 교사교육은 꼭 필요한 것 같아요(경력 3년, 만2세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

계획안을 가정으로 보내면 이런 수업을 한다고 어머니들에게 통보하는 수준이고, 육아정보가 주를 이루고 있어서 실제적으로 언어교육을 실시하고 있다고 보기에 어려운 것 같아요. 더군다나 학교에서 배운 내용과 너무 동떨어진 것을 직접적으로 느끼고 있어요. 저 같은 경우에는 현장에 가서 선배 교사들에 노하우를 전수받게 되었는데 잘못된 정보로 인해서 힘든 적도 있었어요(경력 3년, 만5세반, 전문대학 졸업, 사립유치원 교사).

한편, 교사교육은 필요하나 현실적인 상황으로 인하여 다음과 같은 어려움을 표출하였다.

현직교육을 받으면 좋지요. 새로운 이론이나 기술 등을 보고 배울 수 있으니까요. 그런데, 교육을 받으라고 하기 전에 교사들의 처우부터 개선되었으면 좋겠어요(경력 4년, 만3세반, 전문대학 졸업, 민간보육시설 교사).

(3) 적절한 평가도구의 필요성

교육의 목적, 내용, 방법뿐만 아니라 평가의 중요성을

깊이 인식하여 현장에서 손쉽게 사용할 수 있는 평가도구에 대한 요구가 있었다. 이러한 요구는 평가영역에서 새로운 패러다임으로 부각되고 있는 대안평가에 대한 이해로 이어졌으며, 유아의 발달과 학습을 적절히 측정할 수 있는 유의미하고 적합한 평가도구가 필요하다고 요구하였다.

유의미하고 보다 적합한 평가도구가 필요해요. 대부분 인지적인 측면만을 평가하도록 되어 있는 것 같은데, 태도나 과정도 측정할 수 있는 평가도구가 있으면 좋겠어요(경력 2년, 만3세반, 4년제 대학교 졸업, 사립유치원 교사).

대안평가를 하라고는 하는데, 저는 직전교육에서 배우지 못했거든요. 인터넷이나 책을 보면서 하고는 있는데, 참 어렵네요. 투자한 시간이나 노력만큼 결과도 없는 것 같고요. 교사들이 짧은 시간 안에 손쉽게 측정할 수 있는 평가도구는 없나요? 평가가 중요하기는 하잖아요(경력 7년, 만3세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

(4) 문자언어 교육에 대한 주위의 인식 변화에 대한 요구

다른 어떤 영역보다 문자언어 교육은 부모와 교사의 관심과 요구가 특별히 높은 편이다. 교사들은 주위에서 보여주는 문자교육에 대한 지나친 관심과 요구가 교사의 신념과 철학에 영향을 주지 않기를 바라고 있었다.

유아교육은 초등교육과 다르잖아요. 그런데 초등교육을 유아교육에서 시키려고 하는 분들을 보면 참 안타깝워요. 특히 언어교육은 더 그런 것 같아요. 주위의 관심과 요구가 참 많아요. 교사가 가진 교육에 대한 뚜렷한 목표와 가치관이 흔들리지 않도록 주위에서 도와주셔야 할 것 같아요(경력 1년, 만3세반, 4년제 대학교 졸업, 민간보육시설 교사).

지금까지의 면담내용을 살펴보면, 교사들은 유아 언어 교육 관련하여 다양한 요구가 있는 것으로 나타났다. 먼저, 구체적이고 실제적인 자료들이 개발되어 현장에 균등하게 보급되기를 원하고 있었다. 또한 스스로 학습자임을 자칭하면서 새로운 교수·학습 방법을 배울 수 있는 현직 교사교육의 필요성을 제기하였다. 평가 관련해서는 대안평가에 대한 이해가 필요하다고 하였으며 유아의 발달과 학습을 적절히 측정할 수 있는 유의미하고 적합한 평가도구를 요구하였다. 마지막으로 교사들은 문자언어 교육에 대한 주위의 지나친 관심과 요구가 교사의 신념과 철학에 영향을 주지 않기를 바라고 있었다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아 언어교육에 대한 교사의 인식 및 요구를 알아보기 위해 유아교육기관에 근무하는 교사들 대상으로 심층면담을 실시하였다. 면담결과를 중심으로 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 유아 언어교육의 목적으로 대부분 언어의 본질과 개념 향성을 중요하게 인식하고 있었으며, 일부 교사들은 언어적 기능과 기술, 그리고 언어 사용에 있어서의 태도 형성을 교육목적으로 인식하고 있었다. 대부분의 교사들은 주위의 무리한 관심과 요구로 인하여 언어의 본질과 개념 관련하여 읽기와 쓰기의 능력 향상을 언어교육의 주요한 목적으로 인식하는 경향이 있었다. 문자교육을 잘 해야 우수한 교사라고 인식을 하고 있는 교사들은 언어의 과정적이고 정의적인 측면들을 소홀히 다룰 수 있다. 유아가 말과 글을 즐겁고 바르게 사용할 수 있는 기초학습 능력과 태도 육성을 목적으로 제시하고 있는 제6차 유치원 교육과정과 2007년 고시 유치원 교육과정, 그리고 일상생활에 필요한 의사소통 능력과 기초적인 문해 능력을 기르는 것을 목적으로 하고 있는 2007년 고시 표준보육과정의 교육목적에 나타난 바와 같이, 언어교육의 궁극적인 목적은 언어적 지식, 기능, 태도의 3가지 측면이 모두 고려되어야 한다. 따라서 언어교육의 목적에 대한 교사들의 인식은 다양화 되어질 필요가 있다.

둘째, 교사들은 음성언어나 문자언어 구분 없이 언어교육의 내용은 유아의 일상생활 속에서 교육과 생활이 자연스럽게 통합되어 이루어져야 효과적이고 적절하다고 인식하고 있었다. 음성언어 교육내용으로는 경험·생각·느낌 말하기, 낱말과 문장으로 말하기, 정확하게 발음하여 말하기 등이었으며 어린 유아일수록 말의 즐거움을 경험할 수 있도록 지속적인 관심을 보여야 한다고 하였다. 문자언어 교육 내용으로는 글자에 관심가지기와 말과 글의 관계를 알게 하는 것이 가장 좋은 언어교육 내용으로 인식하고 있었다. 일반적으로 유아를 위한 언어교육은 음성언어를 중심으로 내용이 선정되어야 하며(한국교육과정평가원, 한국유아교육학회, 2007), 음성언어의 자연스러운 학습과정을 문자언어에 적용하여 문자언어를 실생활과 연결하여 지도할 때 보다 효과적인 학습이 이루어질 수 있다.

한편, 일부 교사들은 새로운 교육내용이 필요하다고 인식하고 있었으나 교육내용 전개에 필요한 지식과 정보의 부족으로 교육내용을 구성하는데 있어서 어려움을 인식하고 있었다. 교사는 교육 전문가로서 언어학적 지식과 언어발달에 대한 지식, 언어를 가르치는 교육학적 방법에

대한 전문적인 지식을 갖추고 유아에게 적합하고 효율적인 언어교육을 실시해야 한다(노영희, 2005, 정남미, 2005, 재인용). 따라서 유아 언어교육의 내용과 이에 대한 구체적인 활동을 소개하는 교사연수가 실시된다면 교사들은 어려움을 극복하고 바람직한 언어교육을 실시할 수 있을 것이다.

셋째, 교사들은 유아 언어교육의 방법으로 교재·교구를 활용하는 교수방법을 가장 중요하게 인식하고 있었으며, 일부의 교사들은 상업화된 교재·교구를 사용하여 언어교육을 실시하는 것이 효과적이라고 인식하고 있었다. 그리고 직접적인 경험을 할 수 있는 실물자료와 구체적이고 체계적인 교육방법을 선호하고 있었다. 또한 교사의 태도와 집단을 구성하는 방법도 중요하다고 인식하고 있었다. 모든 매체와 양식은 언어교육의 학습자료로 활용할 수 있다. 감각을 이용할 수도 있고, 상황적이고 정서적인 것도 학습자료가 될 수 있다. 그 어떤 것이라도 언어 교수·학습 장면에서 배제되는 것은 없다. 교육방법에서는 교사의 태도와 집단을 구성하는 방법이 중요하게 인식하고 있었다. 성급하게 재촉하지 않는 교사의 태도는 유아가 언어를 학습하는데 있어서 초조함과 불안함을 가지지 않아도 된다. 그리고 바람직한 교사의 언어적 모델링은 유아로 하여금 정확하고 올바르게 언어를 배울 수 있는 기회를 제공할 것이다. 또한 활동의 유형과 내용에 따라 집단을 다양하게 구성할 수 있는 교사의 능력은 유아가 여러 활동을 하는데 몰입하여 학습할 수 있도록 도움을 줄 수 있다.

넷째, 교사들은 일상생활에서 계획하지 않았던 우연적인 상황에서 발휘된 유아의 언어능력을 높게 평가하고 있었다. 유아의 발달에 적합한 평가를 하기 위해서는 교실에서 일어나는 교육활동을 이용하는 것이 좋다고 제시한 Gullo(1997)의 견해를 지지하는 바이다. 또한 각 유아를 객관적이면서도 깊이 있게 이해하기 위해 관찰, 활동 결과물 수집, 사진촬영 등을 하여 유아와 교육활동을 평가해야 한다는 교사들도 있었다. 그러나 평가는 교사의 이해 부족으로 인하여 다른 영역보다 소홀히 취급되고 있었다. 우리나라와 같이 국가수준 교육과정을 고시하고 있는 프랑스는 영역별로 교육내용 및 방법에 대한 설명이 끝날 때마다 교사들이 유아의 행동과 능력을 수월하게 평가할 수 있도록 '유치원 학년말에 도달해야 할 능력'을 구체적인 문장으로 평가 준거를 제시하고 있다(정미라, 황성원, 2003). 즉, 평가에 대한 세부지침을 정확하게 제시하여서 교사들의 이해를 도모하고 있다.

평가 결과는 궁극적으로 유아에 대한 이해와 유아 지원을 위한 의사결정, 교수·학습 방법 개선, 교육과정의 효율적인 편성과 운영, 부모 면담, 생활 기록부 작성 등을

위한 기초 자료로 활용되어야 한다(한국교육과정평가원, 한국유아교육학회, 2007). 학습지로 평가하는 방법은 자칫 유아가 언어에 대한 흥미를 저하시키는 요인이 될 수 있다. 따라서 교사는 지속적으로 유아를 관찰하고 유아의 수행 과정을 면밀히 살펴보고서 깊이 있는 평가를 해야 한다. 즉, 교사는 관찰법과 같은 대안평가를 이해하여 교육 내용의 질적 향상 및 교육과정의 실제에 보다 유의미한 도움을 줄 수 있는 평가체제를 사용해야 한다. 새로운 평가의 시도는 다양한 평가도구의 개발, 체계적인 교사교육, 교사의 능력 및 헌신적인 태도, 그리고 이러한 교사들의 노력을 높이 사는 사회적 분위기가 어우러질 때 진정한 가치가 발휘될 수 있다(이진희, 2004).

다섯째, 유아 언어교육의 활성화를 위하여 교사들은 자료의 개발 및 보급, 교사교육의 필요성, 적절한 평가도구의 필요성, 문자언어 교육에 대한 주위의 인식 변화 등을 요구하였다. 앞에서 언급하였듯이, 교육내용과 방법 관련하여 교사들은 자료의 부족과 정보 수집에 어려움을 겪고 있었다. 때문에 실질적으로 현장에서 바로 활용할 수 있는 자료를 원하고 있었으며, 새로운 교수·학습 방법을 배울 수 있는 현직 교사교육을 요구하였다. 교육의 질을 높이기 위해서 먼저 고려되어야 하는 요인 중의 하나는 교사의 질을 향상시키는 것이다. 교사의 질을 높이기 위해서는 교사들에게 필요한 지식과 기술, 태도를 습득할 수 있도록 잘 구성된 교사양성 교육과정을 마련하여 양질의 교사교육이 제공되어야 한다(정진, 성원경, 이춘자, 조인경, 2007). 또한 교사는 유아의 언어적 능력을 발견할 수 있는 유의미하고 보다 적합한 평가도구를 요구하였으며, 문자교육에 대한 주위의 지나친 관심과 요구가 교사의 신념과 철학에 영향을 주지 않기를 바라고 있었다.

본 연구의 연구결과와 제한점을 기초로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 면담을 하면서 가장 문제가 되었던 것은 특정 회사의 상업화된 교재·교구의 무분별한 사용을 당연히 여기고 있는 교사들의 인식이었다. 그러나 일부 검증되지 않은 교재·교구의 사용으로 인하여 유아 언어교육의 기본 성격이 변질되어 가고 있음을 알 수 있었다. 따라서 유아 언어교육의 질적 향상을 위해서라도 유아의 발달과 학습 수준에 적합한 언어교육 프로그램과 교재·교구가 개발되고 보급되어야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 연구대상 교사들의 경력, 학력, 기관의 설립유형 등 개인적인 변인들이 다양하게 고려되어 표집 되었으나, 후속연구에서는 교사의 개인변인에 따른 차이를 중심으로 유아 언어교육에 대한 인식과 요구의 차이를 살펴보는 연구가 요구된다.

마지막으로, 유아교육기관에 근무하고 있는 교사들을

대상으로 면담이 이루어졌으나 후속연구에서는 부모를 대상으로 유아 언어교육에 대한 인식 및 요구사항에 대한 면담을 실시해 볼 필요가 있다.

주제어 : 유아 언어교육, 교사의 인식과 요구

참 고 문 헌

- 교육인적자원부 (1998). 유치원 교육과정 해설. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 김소양 (2001). 쓰기기능에 대한 유아의 인식. 2001년도 한국 유아교육학회 연차학술대회, 유아의 인권과 교육정책, 60-70.
- 김영실, 김진영, 김소양 (2006). 영유아를 위한 언어지도. 서울: 공동체.
- 김윤전 (2001). 유치원 읽기 지도 교육 실태에 대한 교사의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김진숙 (2007). 유치원 교육과정 개정 연구의 과정과 결과. 유아교육연구, 27(1), 5-35.
- 송태규 (2004). 가정에서 읽기·쓰기지도에 대한 어머니의 인식과 실태. 충남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 안영혜 (2003). 유치원 교사와 초등학교 교사 및 학부모를 통한 취학 전 유아의 읽기 쓰기 지도 실태. 2003 한국 유아교육학회 연차학술대회, 한국유아교육의 정체성 확립을 위한 대학의 토대. 589-605.
- 여성가족부 (2007). 표준보육과정. 서울: 여성가족부.
- 이숙자 (1994). 유치원에서의 읽기지도 실태와 방법에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이옥섭 (2000). 균형 있는 문해 프로그램이 유아의 읽기 쓰기 발달에 미치는 효과연구. 서울여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이진희 (2004). 유아 표준화 검사에 대한 고찰. 교육학논총, 25(1), 135-147.
- 이차숙 (2005). 유아 언어교육의 이론과 실제. 서울: 학지사.
- 이혜진 (2005). 유아기 읽기·쓰기 교육에 대한 유치원 교사와 초등학교 1학년 교사의 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 임영주 (1997). 유아의 문자지도에 대한 유·초등교사와 학부모의 기대차이 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 전은주 (1998: 2001). 말하기·듣기 교육론. 서울: 박이정.
- 전지형 (2005). 유아 문자언어교육에 대한 유치원 학부모의 인식조사연구. 열린유아교육연구, 10(2), 151-167.
- 정진, 성원경, 이춘자, 조인경 (2007). 유아교육 전공 및 교직

- 과목 교재를 통한 교과 내용 분석. 유아교육연구, 27(1), 221-248.
- 정남미 (2005). 유아언어교육. 서울: 창지사.
- 정미라, 황성원 (2003). 프랑스 유치원 교육과정의 비교교육학적 논의 - 국가 수준 교육과정을 중심으로. 열린유아교육연구, 8(3), 355-375.
- 조정숙 (1997). 유치원의 문자언어 교육 실태에 관한 연구. 한국영유아교원교육학회, 1(1), 115-140.
- 조정숙, 김은심, 유향선 (2001). 유아언어교육. 서울: 창지사.
- 한국교육과정평가원, 한국유아교육학회 (2007). 2007년 유치원 교육과정. 서울: 한국교육과정평가원.
- Chomsky, N (1993). *Language and thought*. Wakefield, Rhode Island: Moyer Bell.
- Farris, P (2001). *Language arts: Process, product, and assessment*(3th ed). NH: McGraw-Hill.
- Gullo, DF (1997). *Assessing student learning through the analysis of pupil products*. In B, Spodek, ON, Saracho (Eds.), *Issues in early childhood educational in Educational Evaluation* (pp. 1129-148). New York: Teachers College Press.
- Huttenlocher, J, Haight, W, Bryk, A, Seltzer, M, Lyons, R (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27(2), 236-248.
- Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Murnane, R, Levy, F (1993). Why today's high-school-educated males earn less than their fathers did: The problem and an assessment of responses. *Harvard educational Review*, 63, 1-19.
- Schickedans, J, Dickinson, D (2005). *Comprehensive early literacy program*. New York: Pearson Education.
- Slavin, RE, Karweit, ML, Wasik, BA, Madden, NA, Dolan, LJ (1994). Success for all: A comprehensive approach to prevention and early intervention. In RE, Slavin, NL, Karweit, BA, Wasik (Eds.), *Preventing Early School Failure*. Boston: Allyn and Bacon.
- Strauss, A, Corbin, J (1998). *Basics of qualitative research*, California: Sage publication Inc. 김수지, 신경림(역), 근거이론의 이해. 서울: 한울 아카데미.
- Wenglinsky, H. (2000). *How teaching matters: Bringing the classroom back into discussion of teacher quality*. Princeton: Educational Testing Service.

(2007. 7. 4 접수; 2007. 10. 4 채택)