한국보육지원학회지 제13권 제1호
Korean J of Childcare & Education
https://doi.org/10.14698/jkcce.2017.13.01.019 2017, Vol. 13, No. 1, pp. 19-41

유아교육기관의 학급규모 고찰을 통한 정책적 함의

Policy Implications by Studying the Class Size of Early Childhood Education Institutes

안혜정[1] 유한나[2]

Hyejung Ahn[1] Hanna Yoo[2]

ABSTRACT

Objective: This study aimed to provide policy implications by studying the class size of early childhood education institutes.

Methods: By looking through researches, the educational influence of class size was examined. By using the latest statistical data, class size standard and status were compared. After class size perception in the field was considered and the main results of advanced researches were summarized and analyzed, the actual condition of class size was diagnosed. Furthermore, the national research trend was analyzed.

Results: First, class size was an influencing factor on young children and teachers and its importance was reconfirmed. Second, as for standard in relation to class size in Korea, the maximum class size and teacher-child ratio were not presented together. In respect of overseas standards, infancy has similar standards, but early childhood has a little higher ratio. In the educational fields, there was growing awareness that class size should be modified. Third, there were not enough domestic researches on class size and they tended to be biased in terms of the method, targets, and contents.

Conclusion/Implications: It is suggested that it is necessary to establish a class size policy for future early childhood education institutes, to implement a system, and to perform follow-up studies.

key words class size, maximum class size, teacher-child ratio, quality of early childhood education

[1] **제1저자**
연성대학교 교육전담교수

[2] **교신저자**
경인여자대학교 강사
(e-mail : gkssk39@hanmail.net)

Ⅰ. 서 론

영유아기는 전 생애 발달적 측면에서 매우 중요한 시기로 인적자원투자 대비 회수율과 교육적 효과가 높은 시기라는 점에서 많은 국가들이 영유아교육에 대한 정책적인 관심과 노력을 기울이고 있다. 그 하나로 최근 OECD 국가들은 유아교육과 보육의 '질' 향상을 국가의 중요과제로 선정하고 이를 실천하기 위한 정책을 제안하였다(OECD, 2012).

질 높은 유아교육은 유아의 발달에 긍정적인 영향을 미치고 더 나은 발달적 결과에 기여한다(Vandell & Wolfe, 2000)는 점에서 유아의 발달에 영향을 미치는 유아교육기관의 다양한 질적 변인과 그 수준을 탐구하는 연구들이 많이 수행되었다. 유아교육의 질은 교사 대 유아 비율, 학급크기, 교사의 자격기준 및 이직률, 급여 등 수량화와 법적 규제화가 가능한 변인을 포함하는 구조적 질(structure quality)과 교사와 유아 상호작용, 교사의 민감성 및 반응성, 발달적으로 적합한 경험의 제공과 같은 전문가의 해석과 판단이 요구되는 규제하기 어려운 변인을 포함하는 과정적 질(process quality)로 나눌 수 있다(이기숙, 강수경, 2012). 구조적 질 중 특히, 학급크기와 교사 대 유아의 비율은 유아교육기관의 질을 측정하는데 중요한 요인이다(이기숙, 강수경, 2012).

먼저, 학급크기는 또래 간 상호작용, 또래배척, 공격적 행동에 영향을 주고(심숙영, 김점연, 2005; Kiurua et al., 2012), 교사의 문제행동 교수전략(김경숙, 2008)과 직무만족도(김현미, 2010)에 차이를 나타낸다. 교사 대 유아의 비율은 교사의 교수행동이나 유아와의 상호작용 유형, 유아의 발달, 또래 간 상호작용에 영향을 주는 것으로 나타났다(김민정, 2013; 임우영, 안선희, 2011; DeSchipper, Riksen-Walraven, & Guerts, 2006; Geber, Whitebook, & Weinstein, 2007). 즉, 학급크기와 교사 대 유아의 비율은 유아, 교사에게 교육적 영향을 미치는 요인으로서 유아교육기관의 질 제고와 관련성이 높으므로 두 가지 요인 모두를 살펴볼 필요가 있다.

학급크기와 교사 대 유아의 비율에 대한 개념 정의를 각각 살펴보면, 학급크기는 '학급당 유아 수'와 같이 쓰이는 용어로 '학급당 정규적으로 출석하는 유아의 총 인원수'를 의미하며(신은수, 전홍주, 유영의, 2008), 교사 대 유아의 비율은 '교사 1인이 담당하는 유아의 수'를 의미한다(신은수 등, 2008). 학급크기와 교사 대 유아 비율은 각기 다른 개념임에도, 우리나라의 경우 유치원은 교사 대 유아 비율이, 어린이집은 최대 학급크기에 대한 구체적인 규정이 제시되어 있지 않다. 이로 인해 어린이집의 경우, 교사 대 영아의 비율만 맞추면 한 교실에서 교사와 영아 수를 늘릴 수 있는 것으로 생각될 수 있다. 한반에 지나치게 많은 영아들이 있을 경우 효율적인 보육이 이뤄질 수 없어 보육의 질이 낮아질 수 있다. 그러므로 교사 1인이 담당하는 유아의 수(교사 대 유아 비율)와 더불어 1학급에 수용할 수 있는 최대 유아 수, 즉 학급크기를 함께 제시할 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 학급크기와 교사 대 유아의 비율 개념을 모두 포함하는 '학급규모'라는 용어를 사용하고자 한다. 학급규모 관련 선행연구물에서 '학급규모'는 기관의 전체 학급 수를 의미하거나 집단크기(대/소그룹)로 혼용하여 사용되기도 한다. 하지만, 본 연구에서 '학급규모'는 한 학급당 최대 유아 수 내 에서의 교사 대 유아의 비율로 정의하여 학급규모가 가진 교육적 중요성 및 영향력을 살펴보고자 한다.

교육에 있어 학급규모의 중요성은 학문적·정책적으로 국내외에서 수많이 논의되어 왔다. 먼저 국외의 사례를 살펴보면, 미국(Finn, Gerber, & Boyd-Zaharias, 2005)에서는 1985년부터 4년간 유치원에서 초등학교 3학년까지 6500명의 아동을 대상으로 Student Teacher Achievement Ratio(STAR)프로젝트가 수행되었다. 79개 학교의 329개 학급이 참여한 이 프로젝트를 통해 작은 크기 학급(13~17명)의 저학년에서 수학과 읽기 학업성취도가 높게 나타나 학급크기의 영향력이 검증되었다. 또한 Wisconsin주에서 수행된 Student Achievement Guarantee in Education(SAGE)연구에서도 작은 크기의 학급에서 학생들의 학업성취도가 높게 나타나, 25명의 학급에서 15명의 학

급으로 감축하려는 정책에 힘을 실어주었다. 영국은 1996년 Class Size and Pupil Adult Ratio(CSPAR)프로젝트를 통해 5~7세 연령에서 작은 크기 학급의 영향력이 긍정적으로 나타났으며, 특히 작은 크기의 학급에서 교사는 좀 더 개별화된 교수를 통해 학생들의 주의를 집중시키는 효과가 있다고 제시했다(Blatchford, 2003). 이외에도 뉴질랜드, 캐나다, 네덜란드는 1990년대 중반에 학급규모를 감축하는 시도가 있었고, 저학년에 집중되는 경향이 있었다(Pennsylvania Department of Education and Public Welfare, 2010). 국내의 경우, 국외사례를 통해 우리나라에 적정한 교사 대 유아의 비율을 제안하는 연구(이건희, 김정숙, 2013)와 적정 학급규모에 대한 정책적 제안을 위한 연구(신은수 등, 2008), 교사, 원장, 학부모와 교육전문가에게 현장의 학급규모에 대한 인식을 알아보는 연구(이미화, 민정원, 엄지원, 윤지연, 2013; 이정림, 이미화, 구자연, 2013; 정계영, 박은혜, 2008; 최은영, 황성온, 황우상, 2012)에서 유아교육기관의 학급규모에 대해 논의되어왔다.

한편, 유아교육프로그램의 질적 향상을 위해 전미유아교육협회는 NAEYC 평가 인증 지표에 연령별 학급크기와 교사 대 유아의 비율을 명시하고 현장점검의 항시지표로 제시하고 있다(NAEYC, 2016). 우리나라 어린이집의 경우,「영유아보육법 시행규칙」별표2(법제처, 2016) 및 매년 발행되는 보육사업안내서에 보육교직원 배치기준에 교사 1명이 담당해야 하는 영유아 수를 제시하고 있다. 최근 발행된 2016년 보육사업안내서에는 이전과 달리 연령별 반편성시 반별 정원기준이 나타나 있다. 유치원의 경우는 법적으로「교육 관련 기관의 정보공개에 관한 특례법」이 2012년에 제정되면서 연령별 학급 수와 원아 수 연 1회 공시를 의무화하였다. 2014년 서울특별시교육청은 유아교육 발전을 위한 종합계획을 발표하면서 현재 유치원의 만 5세 이상 유아의 학급 당 정원이 28명으로 초등학교 학급당 평균 학생 수 24.3명보다 많다는 점을 지적하였다. 이에 유아교육발전을 위한 중·단기 과제로서 2016년부터 유치원의 학급당 정원을 축소하여 안전한 교육환경과 개별 및 소그룹 교육이 용이한 질 높은 유아교육 여건 조성 계획을 발표했다(서울특별시교육청, 2014).

이와 같이 학급규모에 대한 논의는 현재 진행 중이지만, 국가의 정책적 측면 및 법적 규제에 있어 학급크기와 교사 대 유아 비율의 개념을 모두 포함하는 학급규모에 대한 명확하고 구체적인 규정은 부족한 실정이다. 예를 들면, 유아교육법 시행령 제16조에 유치원의 학급당 최소 및 최대 유아 수는 유치원의 유형, 지역 여건 등을 고려하여 관할청이 정한다(법제처, 2016)고 되어 있어 학급크기만 제시되어 있다. 한편, 어린이집의 경우, 2016년 보육사업안내서에 어린이집의 연령별 반 정원이 제시되어 있지만, 이것이 연령별 학급의 최대정원이라기보다는 교사 대 아동 비율을 그대로 풀어쓴 것으로 보여 해석에 모호함이 있다. 즉, 유치원은 교사 대 유아의 비율이, 어린이집의 경우는 학급크기가 명확하게 제시되어 있지 않다.

실제 교육현장의 많은 교사들은 큰 학급크기와 높은 교사 대 유아 비율로 인해 다양한 수준의 유아들을 교육하고 학급을 운영하는데 어려움이 있다(이정림 등, 2013; 정계영, 박은혜, 2008; 최은영 등, 2012)고 보고된다. 따라서 유아교육 질을 결정하는 중요한 지표인 '학급크기'와 '교사 대 유아 비율'개념을 모두 포괄하는 학급규모에 대한 구체적이고 실행 가능한 다양한 논의가 필요하다. 이에 본 연구에서는 학급규모의 교육적 영향력을 탐구하여 유아교육의 질적 지표로서

학급규모의 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 국내외 연구와 문헌을 고찰하여 학급규모가 가지는 영향력을 살펴봄으로써 그 중요성을 재조명한다. 또한 학급규모에 대한 국내외 통계자료와 인식조사 연구물을 통해 교육현장의 실태(적정 학급규모 운영여부 및 교육현장의 인식)를 분석하여 문제점을 진단한다. 이와 함께 국내 학급규모 연구의 동향을 분석하고자 한다. 현재까지 이뤄진 선행연구물은 양적인 측면에서 부족하고 질적인 측면으로도 논의하는데 어려움이 있다. 적정 학급규모 규정을 위해 학문적 근거는 매우 중요하며 향후 학급규모 정책수립 방향성에 토대가 될 수 있다. 이에 국내연구동향 분석을 통해 다양한 후속연구 수행을 제언하고자 한다. 정리하면, 다음과 같은 단계로 연구를 수행한다.

1. 유아교육기관에서 학급규모(학급크기와 교사 대 유아의 비율)의 교육효과를 유아측면(교육성취도, 자아개념, 감정조절, 또래관계), 교사측면(직무스트레스, 문제행동 대처전략, 민감성) 및 교사-유아 상호작용 유형 측면으로 나누어 문헌을 고찰한다.
2. 국내외 유아교육기관의 학급규모 관련 기준 및 현황을 최근 통계자료를 활용하여 비교하고, 교육현장의 학급규모에 대한 인식을 살펴본 선행연구의 주요 결과를 정리·분석하여 학급규모의 실태를 진단한다.
3. 국내 연구동향을 분석하여 유아교육 질적 지표로서 학급규모에 대한 시사점 및 정책방향성을 도출한다.

Ⅱ. 학급규모의 교육효과

1. 유아측면

유아의 성장과 발달은 유아를 둘러싼 다양한 환경에 의해 직·간접적으로 영향을 받는다. 유아교육기관의 물리적 환경은 제3의 교사로 불리며(Edwards, Gandini, & Forman, 1998), 유아가 오감각을 통해 주변 환경을 탐색하여 지식을 습득하고 환경과 상호작용하며 학습하는 곳이다. 최적의 물리적 환경은 적절한 시설설비 및 교재·교구의 제공이 있는 곳일 뿐만 아니라 유아들의 요구에 반응적인 환경을 말한다(이기숙, 강수경, 2012). 그러나 다인수 학급의 환경은 유아들이 놀이하기에 불편할 뿐만 아니라, 소음발생으로 인해 유아들의 주의력과 학습동기에 부정적 영향을 줄 수 있다(Meghan, 2014). 즉 구조적인 질로서 학급규모는 유아 발달과 학습에 영향을 미칠 수 있는 요인으로 고려될 필요가 있다.

학급규모가 유아의 교육적 성취도와 관련이 있음을 밝히는 선행연구를 살펴보면, 김민정(2013)의 연구에서 학급크기와 교사 대 유아의 비율은 만 5세 유아의 누리과정 성취를 예측하는 유아교육기관의 질 요소로서 특히 교사 대 유아 비율은 만 5세 유아의 의사소통 영역 성취를 유의미하게 예측하였다. 이는 교사 대 유아의 비율이 낮을수록 교사와 유아 간 긍정적인 상호작용이 증가하며(임우영, 안선희, 2011) 집단의 크기가 작아질 때 교사의 개별적·공감적 상호작용이

늘어나고(권혜진, 이순형, 2001) 상호작용의 질이 높아지므로(정계영, 박은혜, 2008) 낮은 교사 대 유아 비율은 유아의 언어적 발달을 촉진하는 맥락으로 유추할 수 있다. 한편, 프랑스에서 실시된 Bressoux, Kramarz 그리고 Prost(2009)의 연구에 의하면, 평균적으로 한 학급에 23명보다 작은 크기의 학급에서는 낮은 학업성취를 보이는 학생들에게 도움이 된다고 밝혔으며, 작은 크기 학급의 효과성을 살펴본 Konstantopoulos와 Chung(2009)의 연구에 따르면 작은 크기 학급(15명)에서 4년간 학습했을 때 큰 학급(22명)에 비해 그 효과는 두 배가 되었다고 한다. Konstantopoulos(2011)는 유치원에서 초등학교 3학년까지의 아동을 대상으로 읽기와 수학의 성취도를 측정하여 학급 간 비교한 결과, 작은 크기 학급(13~17명)은 큰 학급(22~26명)에 비해 학년에 걸쳐 긍정적인 효과가 일관되게 제시되었고, 유치원단계 유아들의 읽기성취도 효과가 더 크게 나타난 것을 밝혔다. 더불어 어린 연령일수록 작은 크기 학급의 경험은 이후 높은 대학 진학률과 더 나은 대학 선택으로 이어져(Chetty et al., 2010; Susan, Joshua, & Whitmore, 2013) 작은 크기 학급의 장기적인 영향력이 제시되었다. 즉, 학급크기가 작아야 하며 지속적으로 작은 학급크기를 유지하는 것이 중요함을 알 수 있다.

한편, 심숙영과 김점연(2005)은 학급크기를 20명 이하, 21~30명, 30명 이상으로 나누어 유아들의 놀이 양상을 살펴본 결과, 학급크기가 작을수록 유아들은 단독 가장・가상놀이가 많이 일어나며, 교사 대 유아 비율이 낮을수록 놀이에서 인지적 자발성이 많이 나타났다고 했다. 권혜진과 이순형(2001)은 집단의 크기가 작을 때 영아들의 사회적 상호작용이 증가하는 것을 발견했다. 또한 권기욱(2011)의 연구에서는 학급크기가 축소되면, 유아의 자아개념이 긍정적으로 증가하며 유아들의 감정조절 및 충동억제에 영향을 미친다고 제시하며 학급크기의 영향력에 주목했다. 이는 작은 크기 학급에서 교사는 유아의 요구에 맞는 개별적인 관심을 더 기울일 수 있게 되어(Pedder, 2006) 유아는 교사 및 또래와 긍정적 상호작용을 하면서 자신에 대해 긍정적으로 평가하게 된다고 볼 수 있다. 핀란드에서 실시된 Kiurua 등(2012)의 연구는 유치원과 초등학교 1학년 때 1회씩 또래평가 및 교사평가방법으로 실험연구가 이뤄졌는데, 초등학급크기가 작을 때 유아들 간 또래배척은 덜 일어나며, 또래배척으로 나타날 수 있는 유아들의 위축행동을 낮추는데 보호적인 역할을 한다고 보고했다. 이러한 결과는 작은 크기의 학급에서 교사들은 개별적・긍정적 또래관계 지원(Blatchford, Bassett, & Brown, 2011)을 통해 교실에서 집단응집력과 화합을 지원한다(Hughes, Zhang, & Hill, 2006)는 측면에서 설명될 수 있다. 즉, 작은 크기 학급의 교사들은 사회적으로 위축된 유아들이 긍정적인 또래 상호작용을 할 수 있도록 도움을 주고, 사회적인 관계를 맺을 수 있는 활동에 참여하도록 다른 유아들을 격려한다. 유아는 유아교육기관 안에서 학급규모에 의해 학습, 발달측면에 영향을 받고 있으며, 학급규모는 유아들의 사회성 발달과 관련된 행동 및 여러 역량을 예측할 수 있는 요인으로 설명력을 가진다고 볼 수 있다.

2. 교사측면

교사는 교육현장에서 교육과정을 실제적으로 운영하는 주체로서 유아교육 및 보육의 질을 담보하는 중요한 변인이다. 송주연과 황해익(2010)은 유치원 교사 12명에게 좋은 수업을 실천하는 데

방해하는 요인을 알아본 결과, 너무 큰 학급크기와 높은 교사 대 유아 비율을 제시했다. 또한 교육적 측면에서 교사로서 삶의 질이란 교직에 만족하거나 갈등하는 정도, 혹은 경제적 문화적인 상태를 포함한 교원의 삶으로 교원 1인당 학생 수로도 측정될 수 있으므로(박은혜, 2007. p. 11) 교직생활과 교수행위에 미치는 학급규모의 영향을 살펴볼 필요가 있다.

김보들맘과 신혜영(2000)은 보육교사를 대상으로 직무스트레스의 원인을 심층면접으로 알아본 결과, 높은 교사 대 유아 비율은 교사 본연의 직무인 교수행동을 효율적으로 하지 못하게 하고 스트레스를 받게 하였다. Heather(2012)의 연구에서도 높은 교사 대 유아 비율은 유아들의 개별적 요구를 충족시켜주기 어려운 환경이라고 지적하며, 이로 인해 교사들이 소진(Burn-out)을 경험하고 무기력과 우울증을 느끼기도 한다고 밝혔다. 학급크기는 교사의 직무에 영향을 미치는 요인으로 작은 크기의 학급에서 교사의 직무만족도는 높고(권연희, 2001; 김현미, 2010), 크기가 큰 학급에서 직무스트레스가 높게 나타난다(이정숙, 2012; 이현진, 2001)는 결과가 일관되게 제시되었다.

한편, 김경숙(2008)은 교사설문지를 통해 학급크기에 따라 유아의 문제행동에 대처하는 교사의 전략에 차이가 있음을 밝혔다. 30명 이상의 큰 집단에 비해 20명 이하의 집단에서 교사는 부정적인 대처전략보다 긍정적 예방전략과 긍정적 반응전략을 더 자주 사용했는데, 이는 홍계옥(2003)의 연구결과와 유사하다. 교사들은 20명 이하의 학급에서는 조용한 설득을 가장 많이 사용하고 20-29명의 학급에서는 엄격성, 야단침, 타임아웃 등의 훈육행동을 더 많이 한다고 보고됐다. 즉, 학급크기에 따라 교사가 활용하는 교수학습방법, 전략에 차이가 나타남을 알 수 있다.

마지막으로 교사의 민감성은 영유아의 개인적인 요구를 정확히 해석하여 상황을 통찰하는 것으로 영유아의 발달과 학습을 비계 설정하는 능력(Geber et al., 2007)인데, 집단의 크기가 10명 미만일 때 교사의 민감성이 높았다(이선희, 이승연 2011; Geber et al., 2007)고 보고된다. 작은 크기의 학급과 낮은 교사 대 유아 비율은 교육적 맥락에서 교사의 직무수행에 영향을 주는 요인으로 많이 논의되어 온 것처럼 유아교육의 질적인 측면에서 적정한 학급규모의 규정은 필수적이다.

3. 교사-유아 상호작용 측면

많은 연구에서 교사와 유아의 상호작용에 영향을 주는 변인이 무엇인지 탐구하고자 하였고 그 중 학급규모와 교사-유아 상호작용간의 관련성을 탐색하는 연구들(권혜진, 이순형, 2001; 임우영, 안선희, 2011; 정계영, 박은혜, 2008)이 수행되었다. 국외연구에 따르면 20명 이하의 학급에서 유아들은 교사와 개별과 집단 모두에서 더 자주 상호작용하고(Blatchford, 2003), 24명에서 15명으로 인원이 감축된 학급에서 만 5세 유아들과 교사 간의 상호작용의 양이 증가한다(Doolaard, Mascareño, & Bosker, 2010)는 것이 발견됐다.

선행연구의 결과들을 좀 더 자세히 살펴보면, 먼저 학급크기에 따라 교사와 유아 상호작용 유형의 차이를 관찰을 통해 알아본 정계영과 박은혜(2008)의 연구에서 학급의 크기가 커질수록 정교하고 집중적인 상호작용이 감소하고 부정적인 상호작용은 증가하는 것으로 나타났다. 또한 연령별로 살펴보았을 때, 만 3세 학급 중 17~18명의 학급에서 보다 정교하고 집중적인 상호작용 유형이 많이 나타나고 비교적 큰 집단인 25명의 학급에서는 이러한 유형의 상호작용이 전혀 일

어나지 않았다고 한다. 다인수 학급에서 긍정적 상호작용이 줄어들고 상호작용의 질은 낮아짐을 알 수 있다. 영아대상 연구를 살펴보면, 평균 월령이 32.5개월의 영아를 대상으로 한 권혜진과 이순형(2001)의 연구에서 작은 크기의 학급에서 보육교사는 영아에게 안기, 쓰다듬기와 같은 애정적인 공감적 상호작용을 더 많이 한다고 제시된다. 학급크기가 큰 경우 학생들과의 개별적 상호작용이 줄어들고 이는 교사와 유아 간 래포(rapport)를 형성할 기회가 줄어든다고 볼 수 있다.

한편, 교사 대 유아 비율에 따라 교사와 유아의 상호작용에 차이가 있는지를 빈도사건표집법으로 관찰 조사한 임우영과 안선희(2011)는 교사 대 유아의 비율이 낮을수록 긍정적 상호작용이 나타났다고 보고했다. DeSchipper 등(2006)은 217명의 교사를 대상으로 유아 3명으로 이뤄진 집단과 2명이 늘어난 5명의 집단(같은 교사가 두 집단에 모두에 참여함)의 놀이상황에서 교사의 상호작용을 관찰하였다. 연구결과 교사는 1:3의 비율에서 유아의 자율성을 더 지지하고 존중하는 상호작용을 보였으며, 유아들은 더 협력적인 놀이모습을 보였다고 했다. 또한 Palmerus(1996)의 연구에서 교사 대 유아의 비율이 1:2.2에서 1:4.2로 늘어나자 유아가 주도하는 언어적 상호작용은 감소하고 교사주도의 상호작용이 증가했다. 이러한 결과는 작은 크기의 학급에서 교사들은 개방형 질문을 통해 교사와 학생 간의 더 많은 상호작용을 이끌지만(Harfitt, 2012), 학급크기가 커지면, 학생들의 집중과 참여를 유지하는데 어렵기 때문에 교사주도의 교수방식을 채택하여 학습과정에 학생들의 능동적 참여수준을 낮춘다(Allais, 2013; Prosser & Trigwell, 2014)점에 비춰 설명할 수 있다.

OECD(2012)에서도 유아교육의 질을 확보하기 위해서는 교사와 유아 간 상호작용의 질을 높여야 하며 이를 구조적으로 뒷받침하도록 학급크기와 교사 대 유아 비율을 낮출 것을 제안하고 있다. 특히, Ishimine, Talyer 그리고 Bennett(2010)는 유아교육의 질을 측정할 수 있는 구조적 질은 과정적 질을 매개로 하여 유아의 성취에 영향을 준다고 밝혔다. 다시 말해, 구조적 질인 학급규모는 교사와 유아의 상호작용이라는 과정적 질을 매개변수로 유아의 발달적 성취에 영향을 끼칠 수 있는 중요한 요인이라고 할 수 있다. 학급크기 및 교사 대 유아 비율에 대한 명확한 한계선이 제공될 필요가 있다.

지금까지 유아교육기관의 학급규모가 유아, 교사, 교사-유아 상호작용 측면에 어떠한 영향을 미치는지 선행연구결과를 통해 살펴보았다. 대체적으로 소규모 학급의 긍정적 영향이 일관되게 나타남을 알 수 있었으나, 이와는 다른 연구결과도 제시되었다. 평가인증을 받은 어린이집을 조사한 황혁(2014)의 연구에 의하면, 교사 대 유아의 비율에 따라 자유선택활동과 집단활동의 유형에는 차이가 나타나지 않았으며, Milesi와 Gamoran(2006)은 학급크기에 따른 학업성취의 효과를 나타내는 증거를 찾지 못했다고 했다. 즉 학급규모가 종속변인에 영향을 미치지 않는 요인으로 나타나기도 한다. 또한 미국의 경우 학급규모 축소(Class-size-reduction: CSR) 프로젝트 결과로 소규모 학급 프로그램이 실시되었는데, 이때 질적 검증이 이뤄지지 않은 교사들이 대거 증원되면서 결국 학급규모 축소의 효과를 약화시킨(Jepsen & Rivikin, 2009) 사례가 있다. 이는 소규모의 학급운영의 긍정적인 효과를 단정 짓기 보다는 소규모 학급을 운영하는데 영향을 줄 수 있는 여러 요인들도 숙고할 필요성을 제시한다.

Ⅲ. 유아교육기관 학급규모 현황

본 장에서는 우리나라 유아교육기관 학급규모 실태를 진단하기 위해 최근의 통계자료를 근거로 국내외 유아교육기관의 학급규모 기준 및 현황을 비교하고 교육현장의 학급규모에 대한 인식을 분석하고자 한다.

1. 국내외 학급규모 관련 기준

우리나라 유아교육기관의 학급규모에 관한 사항은 이원화된 유아교육체제에 따라 유치원은 「유아교육법」, 어린이집은 「영유아보육법」에 근거하여 제시하고 있다. 먼저, 유치원의 경우에는 「유아교육법 시행령」 제16조에 의거, 유치원의 학급 수와 학급당 최소 및 최대 유아 수를 유치원의 유형, 지역 여건 등을 고려하여 관할청이 정하도록 하고 있다. 전국 17개 시·도 교육청에서 제시하고 있는 유치원 학급 편성 지침은 <표 1>에 제시하였다.

〈표 1〉 시·도 교육청별 유치원 학급 편성 지침 단위: 명

구분	만 3세	만 4세	만 5세	혼합연령		
				만 3~4세	만 4~5세	만 3~5세
서울	16	22	26	22	22	22
부산	18	26	28	22	26	24
대구	18	24	28	20	24	26
인천	18	26	28	24	24	24
광주	18	22	25	22	22	22
대전	15	23	27	23	23	23
울산	18	24	28	24	24	24
세종	15	20	25	24	24	24
경기	16	22	26	16	22	20
강원	16	22	24	16	18	20
충북	12	17	21	20	20	20
충남	15	20	25	25	25	25
전북	16	20	25	18	24	18
전남	15	20	23	22	22	22
경북	16	22	28	26	26	26
경남	16	24	26	22	22	22
제주	20	22	26	20	22	18
평균	16	22	25	20	21	21

주. 출처: 서울의 경우 서울유아교육발전종합계획(2014.11.24. 보도), 각 시·도 교육청 홈페이지에 공지된 2016 유아교육운영계획(인천, 울산, 세종시는 2015 기준)

<표 1>과 같이, 유치원의 연령별 최대 수용 인원 즉 학급크기의 범위는 만 3세 12～20명(평균 16명), 만 4세 17～26명(평균 22명), 만 5세 21～28명(평균 25명), 만 3～4세 16～26명(평균 21명), 만 4～5세 18～26명(평균 22명), 만 3～5세 18～26명(평균 22명)이다. 각 시・도 교육청에서는 최대 수용 인원 기준과 함께 학급 편성 최저 기준(3～5명) 및 초과인원 수용 범위(2～5명)를 제시함으로써 각 지역의 여건이나 유치원 유형에 따라 탄력적으로 운영할 수 있도록 하고 있다.

〈표 2〉 어린이집 교사 대 유아 비율 단위: 명

구분	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세 이상	혼합연령		
						만 0～1세	만 1～2세	만 3～4세 이상
유아 수	3	5	7	15	20	3	5	15

주. 출처: 영유아보육법 시행규칙 별표2, 2016 보육사업 안내(p.59, 62, 63)

〈표 3〉 OECD 국가들의 유아교육기관 교원(staff) 대 유아 비율(최대) 규정 단위: 명

국가	만 0～3세	만 3세～취학 전
핀란드	3	7
이탈리아	4	25
영국(스코틀랜드)	5	8
캐나다(프린스에드워드아일랜드)	5	12
오스트리아	5	13
독일(베를린)	6	11
호주(퀸즈랜드)	6	12
네덜란드	6	20
일본	6	35
벨기에(프랑스어 공동체)	7	15
한국	7	25
프랑스	7	26
뉴질랜드	8	8
노르웨이	9	18
미국(메사추세츠)	10	10
OECD 평균	7	18

주1. 출처: OECD(2012). Starting strong Ⅲ: A quality toolbox for early childhood education and care(p.47)

주2. 만 0~3세를 기준으로 교원 대 아동 비율이 낮은 국가 순으로 정렬, 만 0~3세 기준이 동일할 경우 만 3세~취학 전 기준의 비율이 낮은 국가 순으로 정렬.

주3. 만 0~3세, 교사 대 아동 비율은 연령에 따라 다름; 독일(베를린)의 경우, 1일 기준 5~7시간 수업에 참여하는 만 2~3세 영아를 기준으로 함; 네덜란드, 캐나다(프린스 에드워드 아일랜드), 호주(퀸즈랜드), 영국(스코틀랜드)의 경우, 2~3세 영아를 기준으로 함; 일본의 경우, 1~2세를 기준으로 함; 한국의 경우, 만 2세를 기준.

주4. 만 3세~취학 전, 교사 대 아동 비율은 연령에 따라 다름; 독으로 함일(베를린)의 경우, 1일 기준 5~7시간 수업에 참여하는 만 3~6세 유아를 기준으로 함; 한국의 경우, 만 4세 유아를 기준으로 함; 노르웨이의 경우, 자격이 있는 교사만을 적용한 수치임.

어린이집의 경우에는「영유아보육법 시행규칙」제10조와 관련한 별표2 '보육교직원의 배치기준'과 매년 보육사업 안내를 통해 교사 대 유아 비율 규정을 <표 2>와 같이 규정하고 있다. <표 2>와 같이, 어린이집은 단일연령의 경우 교사 1명당 만 0세는 3명, 만 1세는 5명, 만 2세는 7명, 만 3세는 15명, 만 4세 이상은 20명까지 수용하도록 하고 있다. 또한 보육환경, 보육수요 및 어린이집 운영 여건 등을 고려해 어린이집 총 정원 범위 내에서 만 1세 1명, 만 2세 2명, 만 3세 이상은 3명까지 초과 보육을 인정하도록 하고 있다.

국외의 경우 OECD(2012)에서 각 국 유아교육기관의 교원 대 유아 비율 규정을 조사한 바에 따르면(<표 3>), OECD 국가들은 평균적으로 만 0~3세는 7명당 1명의 교원이, 만 3세~취학 전 유아는 18명당 1명의 교원이 담당하도록 규정하고 있다. <표 3>에 의하면, OECD 국가들 중 교원 대 유아 비율을 가장 낮게 규정하고 있는 나라는 핀란드(만 0~3세 1:3, 만 3세~취학 전 유아 1:7)이며, 교원 대 유아 비율 규정이 높은 나라는 만 0~3세의 경우 미국 조지아(1:17), 만 3세~취학 전 유아의 경우 일본(1:35)인 것으로 나타났다. 우리나라는 만 0~3세의 경우 OECD국가 평균과 동일하게 규정하고 있으나, 만 3세~취학 전 유아의 경우 교원 1명 당 25명까지 담당할 수 있도록 되어 있어 교원 대 유아 비율에 대한 규정이 다소 높다는 것을 알 수 있다.

한편, European Commision(유럽연합 집행위원회, 2014)은 유럽 국가들의 유아교육기관 현황 보고서에 학급크기와 교원 대 유아 비율을 연령별로 세분화하여 정리하고 있다. 아래 <표 4>와 같이, 유럽 국가들의 학급당 최대 영유아 수는 만 1세 미만은 5~26명, 만 1, 2세는 10~26명, 만

〈표 4〉 유럽 국가 유아교육기관의 학급크기 및 교원(staff) 대 유아 비율 규정 단위: 명

국가	학급크기						교원 대 유아 비율					
	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세	만 5세	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세	만 5세
에스토니아	5	16	16	16	24	24	-	8	8	8	12	12
독일	10	10	10	25	25	25	5	5	5	14	14	14
오스트리아	10	15	15	25	25	25	5	7.5	7.5	12.5	12.5	12.5
스위스	12	12	12	12	24	24	6	6	8	8	-	-
영국(웨일즈)	12	12	12	26	30	해당없음	3	3	4	8	8	해당없음
영국(북아일랜드)	26	26	26	26	해당없음	해당없음	3	3	4	8	해당없음	해당없음
이탈리아	다양함	다양함	다양함	26	26	26	다양함	다양함	다양함	다양함	다양함	다양함
사이프러스	-	-	-	25	25	25	6	6	16	25	25	25
아일랜드	-	-	-	-	-	-	3	5	8	8	8	해당없음
핀란드	-	-	-	-	-	-	4	4	4	7	7	7
벨기에(독일어)	-	-	-	-	-	-	6	6	6	19	19	10
노르웨이	-	-	-	-	-	-	9	9	9	18	18	18
체코	-	-	-	-	-	-	-	-	24	24	24	24
평균	12	15	15	22	25	24	4	5	6	11	11	11

주1. 출처: European Commission(2014). Key data on early childhood education and care in Europe(2014 ed.): Eurydice and eurostat report(p.45)

주2. 만 1세 미만을 기준으로 학급당 최대 영유아 수 규정이 낮은 국가 순으로 정렬.

〈표 5〉 미국 보건복지부의 학급크기 및 교사 대 유아 비율 단위: 명

연령	학급크기	교사 대 유아 비율
0~24개월	6	3
25~30개월	8	4
21~35개월	10	5
만 3세	14	7
만 4~5세	16	8

주. 출처: Korjenevitch, M., & Dunifon, R. (2010). Child care center quality and child development.

3세는 12~26명, 만 4, 5세는 24~30명으로 편차가 다양한 것으로 나타났다. 교원 1인당 영유아 수는 만 1세 미만, 만 1세는 3~9명, 만 2세는 4~24명, 만 3, 4, 5세는 7~25명이었으며, 만 2~5세의 경우 국가별 편차가 다소 큰 것으로 분석되었다.

미국 보건복지부에서는 연령별 학급규모 규정을 학급크기와 교사 대 유아 비율로 제시하고 있다. <표 5>에 의하면, 학급 최대 인원은 교사 1명이 담당할 수 있는 최대 인원의 2배에 해당된다는 것을 알 수 있다. 즉 학급 최대 인원을 수용하기 위해서는 2명의 교사가 배치되어야 한다는 것을 보여준다.

2. 국내외 학급규모 현황

우리나라 유치원과 어린이집의 학급규모 현황을 살펴보면 다음과 같다. 한국교육개발원(2016)이 발표한 2016 교육통계에는 학교 교육 여건의 수준을 가늠할 수 있는 중요한 지표로서 전체 유아 수와 함께 학급크기(해당 학교 급의 총 재적학생 수/총 학급 수), 교원 대 유아 비율이 제시되어 있다. 아래 <표 6>과 같이, 유치원에 재원하고 있는 전체 유아 수는 2016년 현재 704,138명으로 2014년, 2015년에 비해 다소 증가하였고, 학급 당 유아 수는 19.7명, 교원 1인 당 유아 수는 13.3명으로, 2014년 이후 비슷한 수준을 유지하고 있는 것으로 나타났다.

전국의 유치원 교사 1,000여 명을 대상으로 유치원 학급규모 현황을 조사한 정계영(2008)의 연구에 따르면, 우리나라 유치원의 학급당 평균 유아 수(2007년 기준)는 만 3세 학급은 약 21명, 만 4세 학급은 약 25 명, 만 5세 학급은 약 27명으로 연령이 높을수록 학급규모가 큰 것으로 나타났고, 교사 대 유아 비율은 만 3세반이 1:13, 만 4세반이 1:19, 만 5세반이 1:20, 혼합연령이

〈표 6〉 유치원 유아 수 변화 단위: 명

구분	전체 유아 수	학급크기	교원 대 유아 비율
2016	704,138	19.7	13.3
2015	682,553	20.0	13.4
2014	652,546	19.7	13.4

주. 출처: 교육부, 한국교육개발원(2016). 2016 교육통계 주요지표(http://kess.kedi.re.kr/index)

1:14정도이며, 이는 기관 소재지나 기관 유형에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 각 기관의 전체 유아 수, 학급당 유아 수, 교원 1인당 유아 수를 연령별, 기관 소재지 및 유형에 따라 전국적인 조사를 실시함으로써 우리나라 유치원 학급규모의 실제 현황을 파악할 필요성을 말해준다.

우리나라 어린이집 학급규모 현황은 보건복지부의 보육통계자료에서 찾아볼 수 있다. 아래 <표 7>과 같이, 2015년 현재 어린이집에 재원하고 있는 전체 유아 수는 1,452,813명으로 전년도에 비해 다소 감소한 것으로 나타났다. 어린이집 1개당 유아 수는 34.2명, 교원 1인당 유아 수는 4.5명으로 2014년과 비슷한 수준을 유지하고 있는 것으로 나타났다.

2015 전국 보육 실태 조사(이미화 등, 2016)에 따르면, 우리나라 어린이집의 각 학급 평균 유아 수(2015년 기준)는 만 0세 학급은 약 2명, 만 1세 학급은 약 4명, 만 2세 학급은 약 6명, 만 3세 학급은 약 12명, 만 4세와 만 5세 학급은 약 15 명으로 연령이 높을수록 교사 대 유아 비율이 높은 것으로 나타났다. 해당 보고서에는'운영하는 반당 평균 유아 수'로 보고되어 있으나, 이는 교사 대 유아 비율을 조사한 수치라고 소개되어 있어 정확한 학급당 전체 유아 수는 파악하기 어렵다. 또한 전체 어린이집 중 22.5%가 초과 보육을 운영하고 있는 것으로 보고되어 있어 보다 명확한 조사가 필요하다.

국외의 유아교육기관과 우리나라의 학급규모 현황을 비교해 보면 다음과 같다. <표 8>과 같이, OECD(2016)에 따르면 OECD 국가들은 평균적으로 유아 14명 당 1명의 교사가 담당하고 있

〈표 7〉 어린이집 영유아 수 변화 단위: 명

구분	전체 유아 수	어린이집 1개 당 유아 수	교원 대 유아 비율
2015	1,452,813	34.2	4.5
2014	1,496,671	34.2	4.8

주. 보육통계(전년도 12월 말 기준)

자료: 보건복지부(2015~2016).

〈표 8〉 OECD국가 유아교육기관의 교사(teaching staff) 대 유아 비율 단위: 명

국가	유아 수	국가	유아 수	국가	유아 수
호주	5	이탈리아	13.5	터키	16.5
스웨덴	6	한국	13.5	브라질	17
뉴질랜드	6.5	체코	13.5	인도네시아	18
덴마크	9.5	오스트리아	14	영국	18
독일	10	일본	15	중국	21
핀란드	10	스위스	15.5	프랑스	22
미국	12	네덜란드	16	멕시코	25
헝가리	13	폴란드	16	칠레	26
OECD 평균			14		

자료: OECD(2016). Education at a glance (p. 302)

는 것으로 나타났다. OECD 국가들 중 교사 대 유아 비율이 가장 낮은 나라는 호주(5명)이며, 가장 높은 나라는 칠레(26명)이다. 우리나라는 13.5명으로 OECD국가 평균과 거의 유사한 수치를 기록하고 있음을 볼 수 있으나, 교사 대 유아 비율은 연령에 따라 다르므로 연령별 비교·분석이 요구된다.

3. 학급규모 현황에 관한 인식

유아교육기관의 학급규모(학급크기와 교사 대 유아 비율)는 학급 및 교육과정 운영, 유아 생활지도, 행정 및 사무 업무 등 여러 면에서 교사의 직무에 영향을 미치며, 특히 교사와 유아 개개인과의 관계 및 상호작용에 영향을 끼치는 중요한 요인이다(권혜진, 이순형, 2001; 정계영, 2008; 임우영, 안선희, 2011). 또한 학급크기(학급 당 유아 수)는 학부모들의 유아교육기관 선택에 영향을 주는 중요한 환경 요인으로 인식되기도 한다(석윤복, 2008). 따라서 유아교육기관의 전반적인 운영을 담당하는 원장과 학급을 담당하는 교사, 유아교육기관에 유아를 맡기고 있는 학부모들의 의견을 살펴볼 필요가 있다. 이를 위해 국내연구 중 학급규모에 관한 현장의 인식을 알아본 전국 규모의 최근 선행연구들을 종합하여 주요 결과를 분석하였다.

유치원 교사와 학부모들은 대체로 현 학급크기가 적절하지 않다고 인식하고 있었고(정계영, 2008; 최은영 등, 2012), 어린이집 원장과 학부모들도 현 교사 대 유아 비율이 높아 조정이 필요하다는 의견이 많은 것으로 나타났다(양미선, 임지희, 2012; 이미화 등, 2013). 학급규모에 대한 인식은 조사대상 및 해당 연령에 따라 다른 것으로 나타났는데, 관련 선행연구(김현숙, 2007; 이미화 등, 2013; 이미화 등, 2013; 이정림 등, 2013; 정계영, 2008; 최은영 등, 2012)에서 조사한 바

〈표 9〉 유아교육기관 적정 학급크기 및 교사 대 유아 비율에 관한 인식 단위: 명

구분		학급크기			교사 대 유아 비율					
조사대상	연구	만 3세	만 4세	만 5세	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세	만 5세
전문가	이미화 (2013)	-	-	-	3 이하	3~5	4~7	8~15	8~15	16~20
원장	이미화 (2013)	-	-	-	2~3	5	7	-	-	-
	이정림 (2013)	14	17	19	-	-	-	12	15	17
교사	김현숙 (2007)	11	15	20	-	-	-	-	-	-
	이미화 (2013)	-	-	-	2	3~4	5	-	-	-
	이정림 (2013)	12	15	17	-	-	-	11	14	16
	정계영 (2008)	16	18	19	-	-	-	-	-	-
	최은영 (2012)	10	15	19	-	-	-	-	-	-
학부모	김현숙 (2007)	11	16	19	-	-	-	-	-	-
	이미화 (2013)	-	-	-	3 이하	3 이하	4~5	8~15	8~15	8~15
	최은영 (2012)	-	-	-	-	-	-	6	8	10
평균		12	16	18	2	3	5	10	12	14

주. 소수점 이하는 무시, 적정 수 범위가 제시된 자료는 평균 측정 시 중간 수로 계산.

를 <표 9>에 정리하였다.

구체적으로 살펴보면, 교사, 원장, 학부모가 인식하는 유아교육기관 학급크기는 만 3세는 10~16명(평균 12명), 만 4세는 15~18명(평균 16명), 만 5세는 17~20명(평균 18명)이였다. 교사 대 유아 비율에 대한 의견은 만 0세는 2~3명(평균 2명), 만 1세는 3~5명(평균 3명), 만 2세는 4~7명(평균 5명), 만 3세는 8~15명(평균 10명), 만 4세는 8~15명(평균 12명), 만 5세는 8~20명(평균 14명)이며, 만 3~5세의 경우 학부모들이 생각하는 교사 대 유아 비율이 다른 대상이 생각하는 비율보다 다소 낮은 것으로 분석된다. 정리하면, 전문가, 원장, 교사 및 학부모들은 공통적으로 연령이 높을수록 학급당 적정 최대 인원과 1명의 교사가 담당할 수 있는 유아 수를 많게 인식하고 있는 것으로 볼 수 있다.

Ⅳ. 유아교육기관 학급규모 관련 국내연구 동향

본 장에서는 우리나라 유아교육기관 학급규모 관련 국내 선행연구의 방법, 대상, 내용면의 경향성 분석을 위해, 다음과 같은 방법과 절차로 분석대상 논문을 검색하였다. 국내 학술지논문은 RISS, KISS, DBpia, 교보문고스콜라, e-Article 등의 데이터베이스와 KRI, KCI의 논문 검색을 통해, 국내 학위논문은 국회전자도서관, dCollection, RISS 등의 데이터베이스를 통해 검색하였으며, 검색에 사용된 주요 키워드는 학급규모, 학급크기, 학급당 유아 수, 교사(교원) 대 유아(아동) 비율 등이었다. 기본 검색에 더하여 국무조정실 산하 연구기관인 '육아정책연구소' 홈페이지에 게시된 연구물을 일일이 확인하여 관련 연구물을 추가하였다. 검색한 논문 중 학급규모가 기관의 전체 학급 수를 의미하는 경우와 집단 크기(대/소그룹)가 변인인 경우를 제외하고 총 40편의 연구를 대상으로 전체적인 경향 및 방법, 대상, 내용별 연구 동향을 분석하였다.

유아교육기관의 학급규모와 관련한 국내연구는 김양희(1988)의 연구를 시작으로 2016년 현재까지 학술지논문 12편, 학위논문 21편(석사15편, 박사6편), 연구보고서 7편으로 총 40편의 연구가 이루어졌다. 1988년 이후 약 30년 동안 40편의 연구가 이루어진 것을 감안하면, 다소 적은 수의 연구가 이루어졌다. 연도별 경향을 분석해 보면(<표10>), 학술지논문과 학위논문의 경우 매

〈표 10〉 유아교육기관 학급규모 관련 연구의 전반적 경향

구분	학술지논문	학위논문	연구보고서	계
1986~1990년	0	1	0	1
1991~1995년	2	4	0	6
1996~2000년	1	1	0	2
2001~2005년	4	6	0	10
2006~2010년	2	4	0	6
2011년~현재	3	5	7	15
계	9	16	0	25

주. 학술지 논문에서 학위 논문 요약은 제외.

5년마다 1편 이상의 연구가 꾸준히 이루어져 왔으나 연구보고서의 경우 2011년 이후부터 현재까지 집중적으로 이루어진 것을 볼 수 있다.

다음으로 연구방법별 경향을 분석한 결과는 <표 11>에 제시하였다. 양적연구가 32편(80.0%)으로 가장 많았고, 문헌연구, 혼합연구, 질적연구 순이었다. 가장 높은 비중을 차지한 양적연구는 조사연구 19편, 관찰연구 11편, 조사와 관찰을 함께 실시한 연구 2편이었다. 혼합연구는 조사와 심층면담을 병행하였으며, 질적연구는 심층면담을 실시한 연구인 것으로 나타났다. 연구대상별 경향을 분석한 결과는 <표 12>와 같이 전체적으로 교사를 대상으로 한 논문이 29편(52.7%)으로 가장 많았고, 유아, 학부모, 원장 순으로 연구되었으며, 기타(교수, 공무원 등) 대상이 2편이었다. 연구내용을 살펴본 결과는 <표 13>과 같이, 교사의 행동 및 정서와의 관련성을 밝힌 연구가 19편(35.2%)으로 가장 많았고, 이론적 고찰 및 현황 분석, 기관 및 운영에 대한 인식 및 요구 조사

〈표 11〉 유아교육기관 학급규모 관련 연구의 연구방법별 경향

구분	학술지논문	학위논문	연구보고서	계
양적연구	8	20	4	28
질적연구	1	0	0	1
문헌연구	3	0	1	3
혼합연구	0	1	2	1
계	12	20	5	32

〈표 12〉 유아교육기관 학급규모 관련 연구의 연구대상별 경향

구분	학술지논문	학위논문	연구보고서	계
원장	0	1	4	0
교사	6	19	4	6
유아	6	7	0	6
학부모	1	2	3	1
기타(교수, 공무원 등)	0	0	2	0
계	0	0	0	0

주. 둘 이상의 대상을 연구대상으로 하는 경우는 중복 처리.

〈표 13〉 유아교육기관 학급규모 관련 연구의 연구내용별 경향

구분	학술지논문	학위논문	연구보고서	계
이론적 고찰 및 현황 분석	3	1	7	0
기관 및 운영에 대한 인식 및 요구 조사	1	4	6	0
유아의 행동, 정서 및 발달과의 관련성	5	4	0	0
교사의 행동 및 정서와의 관련성	5	14	0	0
프로그램의 질에 미치는 영향	1	3	0	0
계	14	23	13	50

주. 둘 이상에 해당하는 연구는 중복 처리.

연구가 각각 11편(각 20.4%), 영유아의 행동, 정서 및 발달과의 관련성을 밝힌 연구가 9편(16.7%)이었으며, 프로그램의 질에 미치는 영향이 4편(7.4%)으로 가장 적었다. 유아 및 교사의 행동, 정서와의 관련성을 살펴본 연구들은 학급규모에 따른 상호작용을 살펴본 연구가 가장 많았는데, 이는 상호작용 측면에서 학급규모가 중요하다는 점을 뒷받침해 준다고 하겠다. 반면 프로그램의 질과 교육적 효과를 구체적으로 밝히는 연구는 적게 이루어져 이에 대한 연구들이 보다 활발히 이루어질 필요가 있다.

Ⅴ. 논의 및 결론

본 연구는 유아교육의 질적 지표로서 학급규모에 대한 시사점을 도출하고자 국내외 연구와 문헌을 고찰하여 학급규모의 교육적 영향력을 확인하였다. 또한 학급규모에 대한 국내외 통계자료와 인식조사 연구물을 통해 교육현장의 적정 학급규모 운영여부 및 교육현장의 인식을 분석하여 문제점을 진단하였다. 이와 함께 학급규모관련 국내연구동향을 분석하여 향후 학급규모 정책수립에 토대가 되는 후속연구의 필요성을 제언하였다. 분석 결과를 바탕으로 결론을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 유아교육기관 학급규모의 교육적 영향력을 문헌고찰을 통해 살펴본 결과, 학급규모는 유아의 학습, 발달 및 또래 상호작용, 교사의 교수행동, 직무만족도, 직무스트레스 및 민감성, 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 그 중요성이 재확인됐다. 대체로 작은 크기의 학급과 낮은 교사 대 유아 비율이 유아와 교사에게 긍정적 영향을 미쳤으며, 교사와 유아 간에 이뤄지는 교육 효과가 극대화됨을 알 수 있었다. 소규모 학급은 유아교육의 질을 향상시키는 중요한 열쇠로 볼 수 있다. 유아기는 유아 개인 내 및 개인 간 발달적 수준의 차이가 매우 크기 때문에 교사의 개별적 교수 및 소집단 활동의 교수학습방법이 더 적합하다. 교사측면에서도 소규모의 학급은 다수의 유아로 인해 발생하는 과중한 업무를 줄이고 개별적 유아에게 집중할 수 있게 함으로써 질 높은 교수행동을 할 수 있는 교육여건을 조성해주어 유아교육의 질적 향상으로 연결될 수 있다. 소규모 학급의 긍정적 효과는 초등학생보다 유아에게서 더 크게 나타나고(Konstantopoulos, 2011), 지속적으로 소규모 학급에서 학습했을 때 긍정적인 효과는 두 배가 되며(Konstantopoulos & Chung, 2009), 이후 중고등교육단계에 더 나은 결과를 예견할 수 있다(Chetty et al., 2010; Susan et al., 2013)는 점은 유아교육기관에서 소규모 학급 운영의 당위성을 뒷받침한다고 볼 수 있다. 또한 소규모 학급의 장기적인 영향력을 고려하여 유아교육단계 뿐 아니라 상위 학교 급에서도 소규모 학급 운영이 필요하다. 하지만, 소규모 학급이 긍정적인 교육효과로 직결되지 않거나, 큰 영향력이 없다는 국내외 연구(황혁, 2014; Milesi & Gamoran, 2006)들도 혼재되어 나타났다. 특히, 미국의 학급규모 축소정책이 질적으로 검증되지 않는 교사들로 인해 큰 효과를 나타내지 못했다(Jepsen & Rivikin, 2009)는 연구결과는 학급규모에 대한 심도 깊은 논의와 이를 반영하는 태도가 필요함을 제시한다. 소규모 학급에 대한 정책시행의 당위성과 더불어 학급규모 축소로 인해 발생할 수 있는 다양한 문제에 대한 폭넓은 시각이 요구되며 제도적 시행은 신중하게 이뤄질 필요가

있다고 사료된다.

둘째, 유아교육기관 학급규모 관련 국내외 기준을 비교하여 살펴본 결과, 우리나라의 교원 대 유아 비율 규정은 만 0~3세의 경우 OECD평균(7명)과 동일하나 만 3~5세는 OECD평균(18명)보다 다소 높은 것(25명)으로 나타났고, 실제 현황에서도 OECD평균(14명)과 유사한 수치(13.5명)를 기록하고 있는 것으로 보고되었다. 각국의 교원 대 유아 비율 규정은 연령에 따라 다르고, 실제 현황도 연령, 기관 소재지, 설립유형 등에 따라 다르며 초과 인원 허용이라는 규정도 있어서 명확한 비교라고 보기는 어렵다. 교육 현장의 유치원과 어린이집 교사들도 현 학급규모가 적절하지 않다고 인식하고 있었으며, 원장 및 관련 전문가, 학부모들도 현재 교사 대 유아 비율이 높아 조정이 필요하다고 하였다(김현숙, 2007; 양미선, 임지희, 2012; 이미화 등, 2013; 정계영, 2008; 최은영 등, 2012). 즉, 전반적으로 학급규모 감축 및 조정을 요구하는 목소리가 크다고 하겠다. 위에서 살펴본 국제 기준과 현장의 요구들을 바탕으로 적정 학급규모를 제안하면 아래 <표 14>와 같다.

〈표 14〉 유아교육기관 연령별 적정 학급규모안

구분	학급 크기						교사 대 유아 비율					
연령	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세	만 5세	만 0세	만 1세	만 2세	만 3세	만 4세	만 5세
유아 수	4	6	10	20	24	26	2	3	5	10	12	13

위 안의 산출근거는 다음과 같다. 교사 대 유아 비율은 연령별 적정 학급규모에 대한 원장, 교사 및 학부모들의 요구를 조사한 연구들을 종합한 결과를 바탕으로 하였다. 다음으로, 학급크기는 학급크기와 교사 대 유아 비율을 함께 규정하고 있는 유럽의 일부 국가 및 미국 보건복지부 규정(<표 4>, <표 5>)에 근거하였다. 즉, 학급당 유아 수를 의미하는 학급크기는 교사 1명이 담당할 수 있는 최대 인원의 2배에 해당하는 수치이다. 원장, 교사 및 학부모들의 의견을 반영한 이 안은 유아교육 현장의 실제를 잘 이해하고 있는 실무자와 유아교육기관을 선택하는 수요자의 목소리를 수렴했다는 점에서 의미가 있다고 본다. 또한 위 안은 유럽 국가 유아교육기관의 학급규모 규정(<표 4> 참고)과 유사하며, 2016년에 발표한 OECD 국가의 교사 대 유아 비율 평균인 14명을 초과하지 않는다는 점에서 국제적인 기준에도 부합하는 안이라고 할 수 있다. 이와 같이 학급규모 규정은 학급 크기와 교사 대 유아 비율이 함께 제시되어야 하며, 규정 범위 안에서 지역적 특성과 여건을 고려할 수 있도록 하는 추가 조항을 마련하는 등의 법규 정비가 이루어져야 한다. 이를 위해서는 우선적으로 전국적인 유아교육 및 보육 실태에 대한 명확한 분석과 함께 현장의 목소리를 반영할 수 있는 통로가 마련되어야 할 것이다.

셋째, 유아교육기관 학급규모 관련 국내연구 동향을 살펴본 결과, 1988년 이후 총 40편의 연구가 이루어져 왔으며 최근 5년 사이에 가장 많은 연구가 이루어진 것으로 나타났다. 특히 육아정책연구소의 연구보고서 7편의 경우 2012년부터 현재까지 집중적으로 이루어진 것으로 나타났는데, 이는 유아교육과 보육의 질 향상을 위한 전 세계적인 관심과 더불어 어린이집과 유치원의 통합 체계를 구성하기 위한 국가 차원의 노력을 보여주는 것이라 할 수 있다. 연구방법별 경향

을 살펴본 결과, 양적연구가 가장 많은 비중을 차지하고 있었으며, 양적연구 중에서도 설문지를 활용한 조사연구가 가장 많은 것으로 나타났다. 이는 연구내용별 경향에서 현황 분석 연구와 기관 및 운영에 대한 인식 및 요구 조사 연구가 비교적 많은 비중을 차지한 것과 관련이 있다고 볼 수 있다. 연구대상별 경향에서는 교사를 대상으로 한 연구가 가장 많았고, 연구내용 측면은, 교사의 행동 및 정서와의 관련성을 살펴본 연구가 높은 비율을 차지했다. 종합하면, 유아교육기관 학급규모 관련 국내 연구는 매 5년 마다 1편 이상의 연구가 꾸준히 이루어져 오기는 하였으나 총 40편으로 그 수가 적고, 특히 연구내용 면에서 프로그램의 질이나 교육적 효과를 구체적으로 밝힌 연구는 다소 미진하며, 방법이나 대상이 편중되어 있다. 따라서 적정 학급규모 기준을 마련하는 정책이 충분한 학문적 토대 아래 이뤄질 수 있도록 보다 다양한 연구가 지속적으로 이루어질 필요가 있다.

이러한 결과를 바탕으로 우리나라 유아교육기관 학급규모의 정책수립을 위한 시사점을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 소규모학급의 긍정적인 교육적 효과의 장기적인 영향력을 고려하여 유아교육뿐만 아니라 초중등교육단계까지 연계성 있는 소규모학급 운영에 대한 교육정책이 마련되어야 한다. 하지만 소규모 학급의 교육적 영향력이 없다는 연구결과를 간과해서는 안 되며, 소규모 학급을 운영하는데 영향을 줄 수 있는 여러 요인을 포괄적으로 고려해야 한다. 학급의 크기가 변해도 교수방법을 수정하지 않거나 소규모 학급에 적합한 교수법을 모르는 경우도 있으므로 유아의 개별 학습방법, 다양한 맥락을 고려한 그룹구성 방법, 교사와 보조교사의 명확한 역할수행 등 소규모학급 맥락에서 활용할 수 있는 효과적인 교수전략(Wilson, 2002)에 대한 연수를 정책시행과 함께 고려할 수 있을 것이다.

둘째, '학급규모'가 학급의 크기, 즉 학급 당 유아 수와 교사 대 유아 비율을 모두 포함하는 용어임을 감안할 때, 학급규모 관련 규정에 이 두 사항을 함께 제시할 필요가 있다. 유럽 일부 국가와 미국의 경우에는 학급 당 최대 인원과 교사 대 영유아 비율을 함께 제시함으로써 적정 학급규모를 유지하도록 하고 있다. 그러나 국내 규정에서는 유치원의 경우 시・도 교육청별로 학급크기를 제시하고 있고, 어린이집의 경우 공통된 규정을 따르도록 하고는 있으나 교사 대 유아 비율만을 기준으로 제시하고 있는 것을 볼 수 있다. 학급크기는 유아가 생활하는 공간과도 관련(유치원: 시・도 교육청 사립유치원 인가처리 기준에 교실 최대 면적 규정이 있어 한정된 면적 안에 최대 수용 가능 인원에 대한 규정이 요구됨, 어린이집:「영유아보육법 시행규칙」별표1에 유아 1인 당 최소 면적 규정이 있어 학급 당 유아 수는 교실의 크기를 결정하게 됨)이 되기 때문에 이에 대한 명확한 지침이 요구된다. 또한 현 규정에는 예외를 인정하거나 융통성을 발휘할 수 있는 조항이 다수 포함되어 있고, 지역・설립유형별 기준이 상이하므로 이에 대한 시정 방안도 모색해야 할 것이다. 이와 더불어 학급규모의 기준이 현장에서 잘 지켜지고 있는지 지속적으로 점검하는 규정도 마련될 필요가 있다. 학급규모에 대한 항목이 항시 현장관찰항목으로 제시되어 있는 전미유아교육협회(NAEYC)의 평가지표와 같이, 유아교육의 질을 평가하는 유치원 평가 지표에도 학급규모에 관한 항목을 반영하는 것이 필요하다고 사료된다.

셋째, 학급규모에 초점을 두고, 적정 학급규모의 교육적 효과를 뒷받침할 수 있는 실증적인 연구들이 실시될 필요가 있다. 유아교육기관 학급규모 관련 국내연구의 경우 프로그램의 질과의

관련성을 밝힌 연구가 부족하였고, 특히 학급규모가 하나의 변인 정도로만 제시되어 있는 경우가 많았다. 따라서 어느 정도의 학급규모가 적절한지, 학급규모에 따른 교육적 효과는 어떠하며 그 효과가 어느 정도 지속되는지 알아보는 추적연구 및 종단연구가 이루어질 필요가 있다. 더불어 학급규모가 직접적인 영향을 미치는 경우도 있으나, 간접적인 영향 요인이 될 수 있으므로 학급규모의 교육적 효과에 관한 연구에 있어서 여러 가지 변수(예. 교사의 학력 및 경력, 기관 이용 시간, 교실 구성 및 교재교구 등)들을 종합적으로 고려한 체계적인 접근이 요구된다. 이러한 연구들은 적정 학급규모와 관련한 정책적 제안을 할 수 있는 토대를 마련할 수 있을 것이다.

학급규모와 같은 구조적 요인의 변화는 이에 관한 명확한 규정과 법적 규제를 통해 실현이 가능하다. 유아교육의 구조적 질 향상을 위해 국내에서도 학급규모에 대한 학문적·정책적 논의를 계속해 왔으나 실제 현장의 변화는 미미한 상태이다. 이는 학급규모가 교사를 포함한 인력 수급 및 이에 따른 비용, 교육비 등 경제적인 측면과 연결되어 있기 때문이라고 볼 수 있다. 즉, 적정 학급규모를 유지하기 위해서는 재정 확보와 이를 위한 세부 방안도 함께 제시되어야 한다는 점에서 급진적 변화를 이루는 데 어려움이 있을 수 있다는 것이다. 그러나 인간 자원에 대한 투자의 효용성이 높은 시기가 영유아기(Heckman, 2012, Lally, 2013에서 재인용)라는 연구결과는 경제적 관점에서도 이 시기의 교육적 효과를 높이기 위한 노력이 중요하다는 점을 뒷받침해준다. 이에 본 연구에서는 학급규모의 교육적 영향력과 중요성을 국내외 연구를 통해 재확인하였고, 가장 최근에 제시된 국내외 학급규모 기준 및 현황과 학급규모에 대한 국내연구동향을 분석함으로써 우리나라 유아교육기관 학급규모 관련 정책 방향에 시사점을 도출하였다. 향후 유아교육기관 학급규모의 명확한 규정과 세부지침을 마련하여 이를 바탕으로 한 정책을 수립하고, 현장의 운영 실태를 지속적으로 점검·평가함으로써 유아교육 및 보육의 안정적인 통합과 유아를 위한 교육의 질 향상을 위한 논의가 실천으로 이어질 필요가 있다.

참고문헌

권기욱 (2011). 유치원 학급규모가 유아의 자아개념 및 정서지능에 미치는 영향. **교육행정학연구, 29**(4), 23-45.

권연희 (2001). 유아교사의 직무만족도에 관한 연구. 용인대학교 교육대학원 석사학위논문.

권혜진, 이순형 (2001). 보육시설의 집단크기에 따른 영아의 또래 및 교사와의 상호작용. **아동학회지, 22**(4), 1-12.

김경숙 (2008). 유아 문제행동에 대한 교사의 인식 및 대처전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

김민정 (2013). 유아교육기관의 질이 5세 유아의 「누리과정」 성취에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

김보들맘, 신혜영 (2000). 어린이집 교사의 직무스트레스에 관한 탐색적 연구. **유아교육연구, 20**(3), 253-276.

김양희 (1988). 유치원에서의 집단크기가 유아의 행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

김현미 (2010). 유아교육기관의 조직규모 및 학급규모가 교사의 직무만족도와 조직헌신도에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 박사학위논문.

박은혜 (2007, 11). **유아교육의 관점에서 본 생애초기 기본학습능력**. 한국육아지원학회 2007 추계학술대회 주제발표 논문, 서울.

법제처 (2016). **유아교육법시행령**. 세종: 법제처.

보건복지부 (2015). **보육통계**. 세종: 보건복지부

보건복지부 (2016). **2016 보육사업 안내**. http://central.childcare.go.kr/ccef/community/data/DataSl.jsp?BBSGB=385&BID=55466&flag=Sl에서 10월 14일 인출

서울특별시교육청 (2014, 11). **서울유아교육발전종합계획**. http://enews.sen.go.kr/news/view.do?bbsSn=110965&step1=3&step2=1에서 2016년 10월 7일 인출

석윤복 (2008). 학부모의 유아교육기관 선택 요인과 만족도 조사. 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문.

송주연, 황해익 (2010). 좋은 수업에 대한 유치원 교사들의 이야기. **열린유아교육연구, 15**(3), 399-423.

신은수, 전홍주, 유영의 (2008). 유아교육의 질적 지표향상을 위한 유치원 적정학급 규모 정책 수립의 방향. **유아교육연구, 28**(2), 193-217.

심숙영, 김점연 (2005). 유아의 놀이행동과 놀이성에 대한 보육프로그램의 질 평가 변인 예측. **미래유아교육학회지, 12**(1), 361-383.

양미선, 임지희 (2012). 국공립어린이집 설치·운영 현황 분석 및 개선 방안 연구(연구보고 2012-21). 서울: 육아정책연구소.

이건희, 김정숙 (2013). 북유럽 국가의 유아교육제도 비교: 노르웨이, 덴마크, 핀란드를 중심으로. **유아교육학논집, 17**(1), 455-481.

이기숙, 강수경 (2012). **유아교육기관평가**. 서울: 창지사.

이미화, 민정원, 엄지원, 윤지연 (2013). 영유아보육 실태 및 질 제고 방안(연구보고 2013-11). 서울: 육아정책연구소.

이미화, 장명림, 문무경, 서문희, 김은영, 김은설 등 (2013). 한국형 유아교육·보육 발전 로드맵 연구(연구보고 2013-17). 서울: 육아정책연구소.

이미화, 최윤경, 이정원, 도남희, 권미경, 박진아 등 (2016). 2015년 전국보육실태 조사: 어린이집 조사보고. 서울: 보건복지부, 육아정책연구소.

이선희, 이승연 (2011). 만 1세반 자유놀이시간에서의 영아-교사 상호작용과 교사 민감성 분석. **한국교원교육연구, 28**(1), 163-189.

이정림, 이미화, 구자연 (2013). 어린이집 반편성 기준 개선방안 연구: 유아반을 중심으로(연구보고 2013-23). 서울: 육아정책연구소.

이정숙 (2012). 유아교육기관의 학급규모와 원장의 변혁적리더십이 교사효능감 및 직무스트레스

에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 박사학위논문.

이현진 (2001). 유아교육기관 신임교사의 직무스트레스에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

임우영, 안선희 (2011). 유아교사-부모협력과 교사-유아 상호작용간의 관계. **미래유아교육학회지, 18**(4), 323-350.

정계영 (2008). 유치원 학급규모의 적정성에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

정계영, 박은혜 (2008). 유치원 학급규모의 적정성에 관한 연구. **유아교육학논집, 12**(2), 357-380.

최은영, 황성온, 황우상 (2012). 공립유치원 설치·운영 현황 및 개선방안(연구보고 2012-20). 서울: 육아정책연구소.

교육부, 한국교육개발원 (2016). **2016 교육통계 주요지표**. http://kess.kedi.re.kr/index에서 2016년 10월 7일 인출

홍계옥 (2003). 유아교사의 훈육행동과 관련 변인에 대한 연구: 유아의 성, 연령, 학급의 크기, 교사의 교육경력을 중심으로. **영유아교육연구, 6**, 50-74.

황혁 (2014). 어린이집 유아반 하루일과 유형과 물리적 보육환경과의 관계. 한남대학교 대학원 석사학위논문.

Allais, S. (2013). A critical perspective on large class teaching: The political economy of massification and the sociology of knowledge. *Higher Education, 67*(6), 721-734.

Blatchford, P. (2003). A systematic observational study of teachers' and pupils' behaviour in large and small classes. *Learning and Instruction, 13*(6), 569-596.

Blatchford, P., Bassett, P., & Brown, P. (2011). Examining the effect of class size on classroom engagement and teacher-pupil interaction: Differences in relation to prior pupil attainment and primary vs. secondary schools. *Learning and Instruction, 21*(6), 715–730.

Bressoux, P., Kramarz, F., & Prost, C. (2009). Teachers' training, class size, and students' outcomes: Learning from administrative forecasting mistakes. *The Economic Journal, 119*(536), 540–561.

Chetty, R., Friedman, J. N., Hilger, N., Saez, E., Schanzenbach, D. W., & Yagan, D. (2010). *How does your kindergarten classroom affect your earnings? Evidence from project STAR (NBER Working Paper No. 16381).* MA: National Bureau of Economic Research.

DeSchipper, E. J., Riksen-Walraven, M., & Geurts, S. A. E. (2006). Effects of child-caregiver ratio on interactions between caregivers and children in child-care centers: An experimental study. *Child Development, 77*(4), 861-874.

Doolaard, S., Mascareño, M., & Bosker, R. J. (2010). Class size effects on the number and types of student-teacher interactions in primary classrooms. *Journal of Classroom Interaction, 45*(2), 30-38.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The hundred languages of children: The reggio emilia approach-advanced reflections*. NJ: Ablex Publishing Corporation.

European Commission (2014). *Key data on early childhood education and care in Europe (2014 ed.):*

Eurydice and eurostat report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Finn, D. J., Gerber, S. B., & Boyd-Zaharias, J. (2005). Small classes in the early grades, academic achievement, and graduating from high school. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 214-223.

Geber, E. B., Whitebook, M., & Weinstein, R. S. (2007). At the heart of child care: Predictors of teacher sensitivity in center-based child care. *Early Childhood Research Quarterly, 22*(3), 327-346.

Harfitt, G. (2012). An examination of teachers' perceptions and practice when teaching large and reduced-size classes: Do teachers really teach them in the same way? *Teaching and Teacher Education, 28*(1), 132-140.

Heather, S. (2012). The characteristics and quality of pre-school education in Spain. *International Journal of Early Years Education, 20*(2), 130-158.

Hughes, J. N., Zhang, D., & Hill, C. R. (2006). Peer assessments of normative and individual teacher-student support predict social acceptance and engaement among low-achieving children. *Journal of School Psychology, 43*(6), 447-463.

Ishimine, K., Talyer, C., & Bennett, J. (2010). Quality and early childhood education and care: A policy initiative for the 21st century. *International Journal of Child Care and Education Policy, 4*(2), 67-80.

Jepsen, C., & Rivikin, S. (2009). Class size reduction and student achievement: The potential tradeoff between teacher quality and class size. *The Journal of Human Resources, 44*(1), 223-250.

Lally, J. R. (2013). *For our babies: Ending the invisible neglect of America's infants*. NY: Teachers College Press.

Meghan, L. (2014). Ontario kindergarten teachers' social media discussions about full day kindergarten. *McGill Journal of Education, 49*(2), 329-347.

Milesi, C., & Gamoran, A. (2006). Effects of class size and instruction on kindergarten achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 28*(4), 287–313.

NAEYC (2016). *NAEYC Early childhood program standards and accreditation criteria & guidance for assessment*. Retrieved October 27, 2016 from http://www.naeyc.org/academy/files/academy/NAEYC%20Early%20Learning%20Standards%20and%20Criteria_10_2016.pdf

Kiurua, N., Poikkeusb, A-M., Lerkkanenb, M-K., Pakarinena, E., Siekkinenc, M., & Ahonena, T., et al. (2012). Teacher-perceived supportive classroom climate protects against detrimental impact of reading disability risk on peer rejection. *Learning and Instruction, 22*(5), 331-339.

Konstantopoulos, S. (2011). How consistent are class size effects? *Evaluation Review, 35*(1), 71-92.

Konstantopoulos, S., & Chung, V. (2009). What are the long-term effects of small classes on the achievement gap? Evidence from the lasting benefits study. *American Journal of Education, 116*(1), 125–154.

Korjenevitch, M., & Dunifon, R. (2010). *Child care center quality and child development*. NY: Cornell university college of human ecology.

OECD. (2012). *Starting strong Ⅲ: A quality toolbox for early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2016). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.

Palmerus, K. (1996). Children-caregiver ratios in day care centre groups: Impact on verbal interactions. *Early Child Development and Care, 118*(1), 45-57.

Pedder, D. (2006). Are small classes better? Understanding relationships between class size, classroom processes and pupils' learning. *Oxford Review of Education, 32*(2), 213-234.

Pennsylvania Department of Education and Public Welfare (2010). *Pennsylvania before-k counts for a brighter future: End of year report 2009-2010*. Harrisburg, PA: Office of Child Development and Early Learning.

Prosser, M., & Trigwell, K. (2014). Qualitative variation in approaches to university teaching and learning in large first year classes. *Higher Education, 67*(6), 783-795.

Susan, D., Joshua, H., & Whitmore, S. D. (2013). Experimental evidence on the effect of childhood investments on postsecondary attainment and degree completion. *Journal of Policy Analysis and Management, 32*(4), 692-717.

Vandell, D. L., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* (Full Report). Washington, D. C.: Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation U.S. Department of Health and Human Services.

Wilson, V. (2002). *Does small really make a difference? A review of the literature on the effects of class size on teaching practice and pupils'behaviour and attainment*. Scotland: University of Glasgow, Scottish Council for Research in Education (SCRE) Centre.

논 문 투 고 : 16.12.15
수정원고접수 : 16.01.09
최종게재결정 : 17.01.26