

본 연구의 목적은 유아통일교육에 대한 유아교사의 개념도 분석(Novak & Gowin, 1984)을 통해 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식체계를 고찰하는 것이다. 이를 위해 수도권 소재 유치원과 어린이집에 근무 중인 유아교사 65명을 대상으로 유아통일교육에 대한 개념도 작성을 실시했다. 수집된 자료는 Novak과 Gowin(1984) 및 유진선과 김상림(2018)의 분석방법을 사용하여 개념도에 나타난 내용지식(상위개념과 종속개념의 내용과 빈도) 및 지식수준(상위개념별 종속개념의 수와 위계)을 분석하였다. 연구결과를 제시하면 첫째, 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식을 분석한 결과 282개의 상위개념과 종속개념이 나타났으며, 상위개념을 범주화했을 때 '북한에 대한 이해', '분단/통일의 이해', '대한민국 국민으로서의 정체성', '통일정책', '남북관계', '교육활동', '가정 및 지역사회와의 연계'의 7개 대표용어가 나타났다. 둘째, 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준을 분석한 결과 상위개념별 종속개념의 수와 위계는 대표용어별로 상이했다. 이를 통해 유아교사의 유아통일교육에 대해 가지고 있는 내용지식은 다양하나 지식수준의 체계성과 위계성은 다소 결여됨을 알 수 있었다. 본 연구에서는 유아통일교육의 중요성에 근거하여 이의 실천을 위한 유아교사의 지식체계를 고찰했으며, 그 결과를 토대로 유아교육 현장에서의 유아통일교육을 위해 프로그램 개발과 교사 연수 등 유아교사의 지식체계를 지원하는 방법에 대해 논의했다.

■ 주제어: 유아통일교육
(Unification Education for Young Children)
유아교사
(Early Childhood Teachers)
개념도
(Concept Map)

* 본 논문은 2018학년도 인천대학교 교육대학원 석사학위 논문을 수정보완한 것임.

** 한국생활과학회 2018년 하계학술대회 포스터 발표 논문임.

1) 인천대학교 교육대학원 석사, 제1저자
2) 인천대학교 유아교육과 부교수, 교신저자
(slkim@inu.ac.kr)

유아교사의 유아통일교육에 대한 지식체계 고찰: 개념도 분석을 중심으로* **

Early Childhood Teachers' Knowledge System on the Contents of Early Childhood Unification Education Using Analyses of Content Map

안 수 현¹⁾ 김 상 림²⁾
Su Hyun An Sang Lim Kim

I. 서론

남북분단은 한반도 근현대사의 한 축을 이루는 역사적 배경이다. 1945년 8월 제2차 세계대전의 종결과 함께 한국은 일제강점기에서 해방되었다. 해방 직후 단일국가를 수립하지 못하고 군사분계선을 경계로 남북으로 분단되었으며, 1948년 남북한 각각의 단독정부 수립과 한국전쟁을 겪으면서 분단은 고착화됐다. 그리고 약 70여년이 지난 2018년 4월 27일, 남북정상회담을 통해 한반도의 평화와 번영, 통일을 위한 판문점 선언을 도출했다(2018 남북정상회담, 2018).

장기화된 남북의 분단 상황은 불필요한 국력 낭비와 이산가족의 고통을 야기하고, 남북 간 이질화와 경제격차 심화로 민족 정체성을 훼손시키며, 나아가 통일에 대한 부정적 인식을 확산시키는 요인으로 간주된다(통일교육원, 2017a). 반면 남북통일은 국가신용등급과 국가브랜드 가치를 높여 코리아 프리미엄의 새로운 가치를 창출하는 핵심 요인이다(통일교육원, 2017b). 통일은 대내적으로 전쟁발발의 위협을 제거하여 남북 구성원의 자유롭고 평화로운 삶을 보장하며, 자유와 인간 존엄의 가치 실현에 기여한다. 대외적으로는 해양과 대륙 진출의 요충지라는 지정학적 특성을 살려 한반도를 태평양, 시베리아, 유럽 등과 연결시킴으로서 동북아 지역의 평화와 공동발전을 선도할 국가로 한국의 국제적 위상을 드높일 수 있다.

국가적 과업의 하나인 통일은 분단된 남북한을 새로운 하나로 만드는 창조적 작업이다(통일교육원, 2017a). 즉, 지리적으로는 국토를 통합하고 정치적으로는 대립됐던 체제를 하나로 만들며, 경제적으로는 서로 다른 제도를 하나로 거듭나게 하고 문화적으로는 내면화된 이질적 문화를 하나로 탄생시키는 것을 추구한다. 이 중에서 특히 사회문화적 측면에서의 통일은 민족 동질성을 회

복하고 내적 통합을 이루는 진정한 의미의 통일이라고 볼 수 있으며, 사회·문화적 통합을 포함하는 진정한 통일을 위해서는 교육의 역할이 중요하다. 즉 사회 구성원들의 통일 실현 능력과 자질이 궁극적으로 통일을 구현하는 핵심이며 이를 가능하도록 지원하는 것이 통일 교육이다.

통일교육은 국가적 수준에서 실시되는 통일을 위한 교육적 차원의 노력이다(이인재, 박균열, 2012). 정부는 1999년 통일교육지원법을 처음으로 제정하고 학교교육과 사회교육을 통한 통일교육의 기반을 형성하기 시작했다. 동법 제2조에서 통일교육을 '자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는데 필요한 가치관과 태도를 기르기 위한 교육'으로 정의하고 있으며, 동법을 근거로 통일부 산하 통일교육원에서 통일교육지침서를 발간하고 있다. 통일교육지침서(2016)는 초·중·고등학교를 대상으로 하며, 미래지향적통일관과 건전한 안보관 및 올바른 북한관 형성을 목표로 한다.

한편 유아기의 경험과 학습은 이후 전 생애의 기초가 되므로 이 시기에 학습된 개념과 태도 및 가치관은 생애 전반에 지속적으로 영향을 미친다(민혜영, 2015). 특히 통일교육은 개인의 정치적 성향과 행위 양식을 획득하는 일련의 과정인 정치사회화의 한 영역으로 간주되며, 북한 및 통일에 관한 인식과 태도 및 가치관을 형성한다는 측면에서 넓게는 민주시민교육이라고 볼 수 있다. 유아기는 이러한 정치사회화와 민주시민교육의 기초를 형성하는 시기이므로 이 시기의 통일교육은 이후 초·중등교육에서 이루어지는 통일교육의 기초가 된다. 통일교육이 통일 이후의 삶을 준비하는 미래지향적인 의미를 담고 있다는 점에서도 유아기 통일교육은 중요한 의미를 지닌다. 이에 본 연구에서는 시대적 과업인 통일교육의 중요성에 주목하고, 통일교육의 기초를 형성하는 유아기에 이루어지는 유아통일교육에 대해 고찰하고자 한다.

먼저 유아통일교육의 정의를 살펴보면, 유아통일교육은 유아를 대상으로 북한에 대한 이해와 통일에 대한 의지를 높이고, 통일을 실현하는 통일과정과 통일 이후의 민족공동체적 삶을 준비하는데 필요한 지식과 가치관 및 태도를 길러, 학교통일교육의 기반을 마련하는 교육이다(조경자, 이현숙, 2016). 유아통일교육은 현행 유아교육과정인 누리과정의 사회관계영역과 관련하여

제시되고 있으며, 이는 통일교육이 초·중·고등학교 교과과정에서 사회 교과목과 연계하여 실시되는 것과 같은 맥락이다. 구체적으로 누리과정에서는 사회관계영역 내 '사회에 관심 갖기' 내용범주의 하위내용인 '우리나라에 관심 갖고 이해하기'를 통해 유아통일교육과 관련된 교육과정 내용을 제시하고 있다.

이와 함께 유아통일교육은 누리과정의 교육과정에 대한 이해를 도모하기 위하여 발간되는 해설서와 교사의 교육과정실행을 위한 교사용 지도서를 통해 제시되고 있다. 즉, 2011년 고시된 5세 누리과정 해설서(교육과학기술부, 보건복지부, 2012)에 따르면 '우리나라에 관심 갖고 이해하기'의 세부 내용인 '우리나라를 상징하는 것을 알고 예절을 지킨다.'에 대해 '우리나라의 분단 현실을 알고 남북통일에 관심을 가지며 북한 어린이, 새터민, 이산가족, 금강산 관광, 연평도 포격 사진 등에 대해 관심을 가지도록 기회를 가져본다'라고 기술하고 있다. 또한 2013년 3~5세 누리과정 해설서(교육과학기술부, 보건복지부, 2013)에서는 '우리나라에 관심 갖고 이해하기'의 5세 세부 내용인 '우리나라의 전통, 역사, 문화에 관심을 갖는다'가 '우리나라의 분단 상황을 알고 남북통일에 관심을 가질 수 있도록 한다.'는 내용임을 기술하고 있다.

생활주제별로 제시되는 교사용 지도서(교육과학기술부, 2012a; 교육과학기술부, 2013)에서는 '나와 가족', '우리 동네', '우리나라'의 세 가지 생활주제를 통해 통일교육활동을 제시하고 있으며, '우리나라' 생활주제에서는 4세와 5세의 경우 '북한에 대하여 관심 갖기'라는 소주제를 명시하고 있다. 누리과정 교사용 지도서에 나타난 통일관련 교육활동을 분석한 선행연구(조숙영, 원혜경, 2016; 최민수, 신현미, 2012) 결과에 의하면 총 8개의 활동이 포함되어 있다. 생활주제 '나와 가족'에 '새터민의 고향 여행', 생활주제 '우리 동네'에 '우리 동네에 북한에서 온 친구들이 있어요', 그리고 생활주제 '우리나라'에 '우리나라 지도 만들기', '우리나라 지도 퍼즐 만들기', '우리 할머니 어렸을 적엔', '북한음식 노티를 만들어요', '한라산에서 백두산까지', '북한여행 안내 책 만들기', '북한말, 우리말', '통일이 되면' 등이 그 것이다. 8개의 통일교육 관련 활동은 5개의 자유선택활동과 3개의 대소집단 활동으로 구성되며, 수조작, 언어, 요리, 이야기나누기, 동시감상, 동화 듣고 이야기 나누기 등 다양한 활동 유형을 포함하고 있다.

누리과정과 함께 국가적 차원에서 제시하고 있는 유아기 통일교육의 또 다른 프로그램으로는 교육과학기술부(2012b)의 유아통일교육프로그램이 있다. 교육과학기술부에서는 통일문제이해를 대한민국 국민으로서의 정체성 확립에 필요하다고 보았으며, 60년 이상의 분단 상황으로 인해 정치, 경제, 사회, 문화, 가치 등 다양한 측면에서 통합을 위한 교육이 필요함을 제안하고 있다. 이에 따라 유아통일교육프로그램에서는 ‘대한민국 국민으로서의 정체성 갖기’, ‘북한에 대한 이해’, ‘남북한 간의 화해’, ‘평화통일’ 등의 네 가지 범주로 프로그램의 내용을 구성하고 있다. ‘대한민국 국민으로서의 정체성 갖기’에는 역사적 정체성, 문화적 정체성, 세계 속의 한국인으로서의 정체성을 포함하며, ‘북한에 대한 이해’에서는 문화, 언어, 음식, 생활, 자연에 대한 이해를 포함하고 있다. ‘남북한 간의 화해’에서는 개인 간, 집단 간, 국가 간의 화해를 포함하며, ‘평화통일’에서는 평화와 통일의 내용을 각각 포함하고 있다.

이와 같이 유아통일교육은 국가수준 유아교육과정인 누리과정 및 유아통일교육프로그램을 통해 제시되고 있으며, 다수의 유아교사(김보영, 2015; 지성애, 김숙자, 최민수, 2003; 이경하, 2017) 및 예비유아교사(윤경혜, 2005)는 유아기 통일교육의 필요성을 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그럼에도 불구하고 관련 선행연구(이경하, 2017; 이윤진, 양미선, 조아라, 2015) 결과에 의하면, 유아교육현장에서의 유아통일교육 실천은 미비한 것으로 밝혀졌다. 즉, 다수 유아교사는 유아통일교육을 연간교육계획안에 포함되지 않거나 실질적으로 실행하지 않는 것으로 보고했다. 교사의 교육적 의사결정을 위한 인지과정은 전문적 지식에 기반하므로 유아교사가 교육의 기초가 되는 지식체계를 잘 정립하고 있을 때 유아교육의 질이 보장된다(박은혜, 2002). 교사가 특정 주제에 대해 체계적으로 지식체계를 형성하거나 구조화하지 못하는 경우 학습자가 꼭 알아야 하는 핵심개념을 제대로 전달하지 못하거나 바람직한 내용선정 및 조직과 효율적인 교수-학습방법 수립에 어려움을 겪게 된다(김태연, 2015; 이경선, 2015; 이영심, 2016; Mason, 1992). 특히 유아교육기관에서의 유아통일교육 현황에 대한 선행연구(김보영, 2015) 결과에 의하면, 실행의 가장 큰 어려움으로 유아통일교육에 대한 교사의 지식과 정보의 부족을 꼽은 바 있다. 따라서 본 연구에서는 유아교사가 가지는 유아통일교육에 대한 지식구조를 고

찰하고자 한다.

한편 교사의 지식구조를 고찰하는 연구 방법 중 하나로 개념도의 작성과 분석이 활용되고 있다(유진선, 김상림, 2018). 개념도는 구성주의 인지론 및 Ausubel과 동료들(Ausubel, Novak, & Henesian, 1978)의 유의미학습이론에 기초하여 Novak과 Gowin(1984)이 개발한 것이다. 개념도 작성은 최상위 수준(1수준)에 가장 일반적이고 포괄적인 개념(상위개념)을 적는 것으로 시작하며 그 아래로 보다 세부적이고 구체적인 하위개념들(종속개념)을 순차적으로 배열하고 연결함으로써 이루어진다. 결과적으로 개념도에 나타난 개념들은 순차적 수준인 위계를 가지며 최상위의 1수준에서 한 단계씩 내려가면서 2수준, 3수준 등으로 명명된다. 이와 같이 개념도는 개인의 인지구조와 개념들을 시각화하는 작업으로, 개념도에 나타난 상위개념과 종속개념을 분석함으로써 교사가 특정한 주제에 대해 가지고 있는 지식체계의 개념들과 위계적 체계를 통해 교사의 내용지식과 지식수준을 고찰할 수 있다.

최근 유아교육분야에서도 개념도 분석을 통해 교사의 내용지식과 지식수준을 고찰한 다양한 연구가 실행되고 있다. 유아교사를 대상으로 개념도 분석을 활용한 연구 주제로는 유아언어교육(김지영, 2013), 유아수학교육(이성아, 2005), 유아과학교육(김혜진, 2003), 유아건강교육(하새봄, 손원경, 2015), 유아영양교육(이연희, 2015), 유아안전교육(이송이, 손원경, 2012), 유아행복교육(황해익, 김미진, 김병만, 2014), 유아인성교육(박진희, 2014), 유아창의성교육(유진선, 김상림, 2018) 등 다양하나, 유아통일교육에 대한 국가수준 교육과정에서의 강조와 현직 교사의 중요성 인식에도 불구하고 이에 대한 개념도 분석 연구는 전무한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 개념도 분석을 통해 유아교사의 유아통일교육에 대한 내용지식과 지식수준을 고찰하고자 한다. 유아교사의 내용지식은 개념도의 구성요소인 상위개념과 종속개념의 내용과 수로 정의하며, 지식수준은 상위개념에 따른 종속개념의 수와 위계로 정의된다. 구체적으로 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아교사의 개념도에 나타난 유아통일교육에 대한 내용지식은 무엇인가?

연구문제 2. 유아교사의 개념도에 나타난 유아통일교육에 대한 지식수준은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 수도권지역에 소재한 7개 유치원과 12개 어린이집 총 19개소 유아교육기관에서 3~5세 유아를 담당하고 있는 유아교사 65명을 대상으로 수행되었다. 담임을 맡고 있는 유아의 연령 및 유치원과 어린이집의 기관유형이 다양하게 포함되도록 임의표집법을 사용하여 연구대상을 선정했다. 연구대상의 사회인구학적 배경은 표 1과 같다.

표 1. 연구대상의 사회인구학적 배경 (N = 65)

변인	구분	빈도(명)	비율(%)	
담당 학급 연령	3세	30	46.1	
	4세	11	16.9	
	5세	20	30.8	
	기타(혼합연령)	4	6.2	
	기관유형	유치원	국공립	7
		사립	26	40.0
	어린이집	국공립	6	9.2
		민간	16	24.6
		직장	9	13.8
		법인	1	1.5
연령	21~29세	33	50.8	
	30~39세	20	30.8	
	40~49세	11	16.9	
	50세 이상	1	1.5	
경력	1년 미만	3	4.6	
	1년 이상~3년 미만	17	26.2	
	3년 이상~6년 미만	13	20.0	
	6년 이상~9년 미만	11	16.9	
	9년 이상	21	32.3	
학력	고등학교 졸업 (보육교사연수원)	1	1.5	
	2~3년제 대학 졸업	36	55.4	
	4년제 대학 졸업	26	40.0	
	대학원 졸업	2	3.1	
계		65	100.0	

담임하고 있는 학급연령은 3세 30명(46.1%), 4세 11명(16.9%), 5세 20명(30.8%), 기타(혼합연령) 4명

(6.2%)이었으며, 기관유형별 분포는 국공립 유치원 7명(10.8%), 사립유치원 26명(40.0%), 국공립 어린이집 6명(9.2%), 민간 어린이집 16명(24.6%), 직장 어린이집 9명(13.8%), 법인 어린이집 1명(1.5%)으로 나타났다. 유아교사의 연령대별 분포는 20대 33명(50.8%), 30대 20명(30.8%), 40대 11명(16.9%), 50대 1명(1.5%)이었으며, 경력별 분포는 1년 미만 3명(4.6%), 1년~3년 미만 17명(26.2%), 3년~6년 미만 13명(20.0%), 6년~9년 미만 11명(16.9%), 9년 이상 21명(32.3%)으로 나타났다. 학력별 분포는 고졸(보육교사연수원) 1명(1.5%), 2~3년제 대학졸업 36명(55.4%), 4년제 대학졸업 26명(40.0%), 대학원졸업 2명(3.1%)이었다.

2. 연구도구

유아교사의 유아통일교육에 대한 내용지식 및 지식수준을 알아보기 위하여 Novak과 Gowin(1984)이 고안한 개념도를 사용했다. 개념도는 연구대상자의 내용지식과 인지구조를 나타내며, 구성요소인 상위개념과 종속개념에 따라 지식의 수준이 위계적으로 표현된다.

3. 연구절차

본 조사에 앞서 개념도를 통한 자료수집의 타당성, 문제점 및 소요시간 등을 파악하기 위해 2017년 11월 본 연구에 참여하지 않은 유아교사 4명을 대상으로 예비조사를 실시했다. 예비조사를 통해 개념도 작성에 대한 안내와 개념도 예시 제시방법 및 진행 중의 문제점을 보완했으며, 설명과 작성을 포함한 총 소요 시간을 확인했다. 본 조사는 2017년 12월부터 2018년 1월까지 이루어졌으며, 연구자가 직접 유아교육기관에 방문하여 개별 또는 소그룹으로 개별적인 개념도 작성을 진행했다. 구체적으로는 연구대상에게 유아통일교육이 아닌 다른 주제의 개념도 예시를 보여주면서 작성방법을 설명하고 편안한 분위기에서 충분한 시간을 갖고 개념도를 작성하도록 안내했다. 개념도 작성 시 개념의 수나 시간에 대한 제한을 두지 않았으며 평균 소요 시간은 약 1시간이었다. 가능한 알고 있는 지식을 모두 기록하도록 안내했으며 제출 전까지 수정이 가능하도록 하였다.

4. 자료분석

유아교사가 작성한 개념도는 Novak과 Gowin (1984)이 고안한 개념도 분석방법을 소개한 박은혜 (2002) 및 유진선과 김상림(2018)의 연구에서 사용된 방법을 토대로 분석했다. 개념도에 나타난 개념의 분류와 분석 과정은 유아교육전문가 3인과의 논의 하에 진행되었으며, 이점이 있는 부분에 대하여는 반복적 재검토를 통한 협의 도출과정을 통해 분석되었다. 구체적인 자료분석 방법은 다음과 같다.

1) 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식 분석

본 연구에서 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식은 유아교사가 작성한 개념도의 상위개념과 종속개념을 포함한다. 연구자는 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식 분석 작업을 위해, 즉 유아교사가 유아통일교육에 대해 어떠한 개념들을 가지고 있는지를 알아보기 위해, 상위개념과 종속개념을 다음의 두 가지 방법을 사용하여 분석했다. 첫째, 상위개념을 모두 기록하고 유사한 것끼리 범주화한 후, 각 범주별 대표개념을 도출하여 상위개념의 내용을 알아보고 각 대표개념별 빈도를 산출했다. 하나의 상위개념이 두 개 이상의 대표개념에 유사한 비중으로 포함 가능한 경우, 본 자료분석에 투입된 유아교육전문가 3인이 개념도에 나타난 해당 종속개념들을 고려하여 작성자의 의도를 최대한 반영하도록 합의를 도출하여 분류했다. 둘째, 개념도에 나타난 종속개념을 모두 기록하고 빈도를 산출한 후 상위빈도 15개의 종속개념을 도출했다.

2) 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준 분석

본 연구에서 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준은 유아통일교육에 대한 지식의 분화와 확장 및 체계성의 정도를 의미한다. 연구자는 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준 분석 작업을 위해, 즉 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식의 수준을 알아보기 위해, 다음의 두 가지 방법을 사용하여 분석했다. 첫째, 상위개념에 포함된 종속개념의 수를 산출했다. 이를 통해 상위개념별 지식수준을 비교하여 고찰할 수 있다. 둘째, 상위개념과 그에 연결된 종속개념의 위계를 산출했다.

위계 값이 클수록 개념이 분화되고 체계적으로 조직됨을 의미한다.

III. 결과 및 해석

1. 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식

1) 상위개념의 내용과 빈도

상위개념은 개념도에서 위계 상 가장 높은 단계에 나타난 개념이다. 유아교사가 인식한 유아통일교육을 설명하는 상위의 내용지식들로 유아교사가 유아통일교육에 대해 중요하게 생각하는 개념들을 반영한다. 본 연구에서 유아교사가 유아통일교육에 대한 개념도에서 사용한 상위개념의 총 수는 282개로 나타났다. 이를 유사한 상위개념으로 통합한 후 각 범주를 나타내는 대표용어로 구분한 결과 ‘북한에 대한 이해’, ‘분단/통일의 이해’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’, ‘통일정책’, ‘남북관계’, ‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’ 등의 7개 대표용어가 나타났다. 이를 다시 교육내용과 교육방법의 두 가지 측면으로 분류했으며, ‘교육내용’ 영역에는 북한에 대한 이해, 분단/통일의 이해, 대한민국 국민으로서의 정체성, 통일정책, 남북관계를 포함했고, ‘교육방법’ 영역에는 교육활동과 가정 및 지역사회와의 연계를 포함했다. 결과적으로 도출된 유아교사가 사용한 유아통일교육에 대한 상위개념은 표 2와 같다 (괄호 안의 숫자는 동일한 상위개념이 나타난 회수를 의미함).

주요결과를 살펴보면 첫째, 유아교사가 많이 사용한 상위개념은 ‘북한에 대한 이해(39.4%)’였으며, 다음으로 ‘분단/통일의 이해(19.6%)’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성(16.3%)’, ‘통일정책(16.1%)’, ‘교육활동(5.7%)’, ‘남북관계(2.5%)’, ‘가정 및 지역사회와의 연계(0.7%)’의 순으로 나타났다.

둘째, 가장 많은 상위개념을 포함한 대표용어는 ‘북한에 대한 이해’로 전체의 약 40%를 차지하고 있었다. 해당 내용으로는 사회·문화·예술, 정치·경제, 종교, 언어, 의식주, 교육 등 다양한 측면에서의 이해와 함께, 핵무기, 가난, 독재정권, 인권, 전쟁 등 부정적인 의미에서의 북한에 대한 이해도 포함하고 있었다.

표 2. 유아통일교육 개념도의 상위개념과 대표용어

영역	상위개념*	대표용어	n(%)	순위
교육 내용 (93.6%)	북한에 대한 이해(27), 사회·문화·예술(19), 정치·경제·사회주의(14), 종교, 언어(11), 남과북의 차이(10), [유아]교육(8), 의식주생활(7), 음식(3), 독재정권(2), 미디어매체(2), 핵무기(2), 가난, 동요, 백두산, 인권, 자원, 전쟁	북한에 대한 이해	111(39.4%)	1
	통일(21), 통일의 필요성(10), 분단(7), 역사(5), 과거와 현재(3), 한국전쟁(3), 이산가족(2), 3·8선, 경제, 군대, 인권	분단/통일의 이해	55(19.6%)	2
	우리나라[남한](17), 역사(10), 대한민국 국민으로서의 정체성 인식(5), 세계 속의 우리나라(3), 지리(3), 남과 북의 공통점(2), 전통문화(2), 남한의 교육체계, 대통령, 민주주의, 우리는 하나	대한민국 국민으로서의 정체성	46(16.3%)	3
	통일정책(11), 교육(6), 대화와 평화(4), 내가할일[역할](3), 새터민·탈북가정(3), 공동체를 위한 준비(2), 남북간 화해(2), 유아교육(2), 태도(2), 뉴스, 사회, 생소한 교육, 세계와 우리, 언어, 인식, 정치, 통일이 되면 하고 싶은 것, 한민족 의식 세우기, 환경변화	통일정책	45(16.1%)	4
사회적관심(2), 갈등, 경제, 관광, 전쟁, 현실	남북관계	7(2.5%)	6	
교육 방법 (6.4%)	신체활동(2), 음악교육(2), 이야기나누기(2), 견학, 다문화교육, 미술교육, 안전교육, 언어활동, 예술활동, 요리, 토론, 통일교육의 종류, 표현	교육활동	16(5.7%)	5
	민간협동 통일관련 기관교류, 학부모와 함께하는 통일교육	가정 및 지역사회와의 연계	2(0.7%)	7
총계			282(100.0%)	-

* 각 상위개념의 출현 빈도가 높은 순으로 나열했으며, 빈도가 동일한 경우 가나다순으로 정렬함.

셋째, 유아통일교육에 대한 개념도의 상위개념을 교육내용과 교육방법의 두 가지 영역별로 나누어 살펴본 것을 보면, 교육내용에 해당하는 상위개념이 264개(93.6%), 교육방법에 해당하는 상위개념이 18개(6.4%)로 나타났다. 즉 유아교사는 유아통일교육과 관련된 내용지식으로 교육내용에 해당하는 다양한 개념들을 주로 포함했으며, 교육방법에 해당하는 내용은 소수에 국한되어 나타났음을 알 수 있다.

2) 종속개념의 내용과 빈도

종속개념은 개념도에서 상위개념의 하위에 연결된 보다 구체적인 개념이다. 본 연구에서 유아교사들은 유아통일교육에 대한 개념도에서 총 1,766개의 용어를 사용했다. 종속개념의 용어 중 빈도수가 높은 순으로 상위 15개를 살펴보면 ‘음식(n = 33)’이 가장 많이 나타

났으며, 다음으로 ‘한국전쟁(n = 32)’, ‘언어(n = 29)’, ‘옷(n = 19)’, ‘북한말(n = 18)’, ‘이산가족(n = 18)’, ‘민주주의(n = 14)’, ‘북한(n = 13)’, ‘생활(n = 11)’, ‘음악(n = 11)’, ‘정치(n = 11)’, ‘이산가족 상봉(n = 10)’, ‘주거(n = 10)’, ‘교육(n = 9)’, ‘국기(n = 9)’의 순이었다.

2. 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준

1) 상위개념에 포함된 종속개념의 수

각 종속개념은 상위개념과 관련된 개념으로, 상위개념으로부터 위계적으로 배열되며 종속개념의 수가 많을수록 내용지식이 많은 것을 의미한다. 본 연구에서 유아교사는 총 1,766개의 종속개념을 사용하였으며, 상위개념에 포함된 종속개념 수의 평균 및 표준편차를 대표

상위개념별로 제시하면 표 3과 같다. 상위개념에 포함된 종속개념 수의 평균은 전체적으로 4.00~7.49의 분포를 보였다. 각 상위개념별로 살펴보면 ‘대한민국 국민으로서의 정체성’이 7.49($SD = 6.66$)로 가장 많은 수의 종속개념을 가지고 있었으며, 다음으로 ‘남북관계’ 7.00($SD = 5.32$), ‘북한에 대한 이해’ 6.18($SD = 5.10$), ‘교육활동’ 6.06($SD = 6.63$), ‘분단/통일의 이해’ 5.80($SD = 4.71$), ‘통일정책’ 5.77($SD = 4.50$), ‘가정 및 지역사회와의 연계’ 4.00($SD = 1.41$)의 순으로 나타났다. 이러한 결과를 통해 ‘대한민국 국민으로서의 정체성’ 및 ‘남북관계’에 대한 유아교사의 지식 폭은 상대적으로 넓고 많은 반면, ‘통일정책’ 및 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에 대한 유아교사의 지식 폭은 상대적으로 좁고 적음을 알 수 있다.

2) 상위개념별 위계

위계는 상위개념에 포함된 종속개념이 몇 단계로 내려갔는지를 나타낸다. 위계수준이 높아질수록 개념이 깊어지게 확장되고 분화됨을 의미한다. 상위개념별 위계의 평균 및 표준편차는 표 3과 같다.

표 3. 상위개념별 종속개념 수와 위계의 평균(표준편차)

영역	상위개념	종속개념의 수 M(SD)	위계 M(SD)
교육 내용	북한에 대한 이해	6.18(5.10)	3.25(0.92)
	분단/통일의 이해	5.80(4.71)	3.49(1.21)
	대한민국 국민으로서의 정체성	7.49(6.66)	3.35(1.02)
	통일정책	5.77(4.50)	3.21(0.99)
	남북관계	7.00(5.32)	4.00(0.82)
교육 방법	교육활동	6.06(6.63)	2.94(0.93)
	가정 및 지역사회와의 연계	4.00(1.41)	2.00(0.00)

‘남북관계’의 평균 위계가 4.00($SD = 0.82$)으로 가장 높았으며, ‘분단/통일의 이해’ 3.49($SD = 1.21$), ‘대한민국 국민으로서의 정체성’ 3.35($SD = 1.02$), ‘북한에 대한 이해’ 3.25($SD = 0.92$), ‘통일정책’ 3.21($SD = 0.99$), ‘교육활동’ 2.94($SD = 0.93$), ‘가정 및 지역사회와의 연계’ 2.00($SD = 0.00$)의 순으로 나타났다. 이를 통해 ‘남북관계’ 및 ‘분단/통일의 이해’에 대한 지식의 분화 정도는 상대적으로 높은 반면, ‘교육

활동’ 및 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에 대한 지식의 분화 정도는 상대적으로 낮음을 알 수 있다. 또한 교육 내용에 해당하는 상위개념의 위계 평균이 교육방법에 해당하는 상위개념이 위계 평균보다 높게 나타나, 유아교사의 개념이 교육방법에서 보다 교육내용에서 보다 깊어지게 확장되고 분화되었음을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 사회적 관심이 고조되고 있는 통일교육의 중요성에 주목하고, 유아교사의 개념도 분석을 통해 유아통일교육에 대한 지식체계를 고찰하고자 수행되었다. 연구목적을 달성하기 위해 유아교사의 개념도에 나타난 내용지식과 지식수준을 분석했으며 각 연구문제의 결과를 제시하고 논의하면 다음과 같다.

1. 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식수준

첫 번째 연구문제에서는 유아교사의 유아통일교육에 대한 내용지식을 알아보았다. 이를 위해 상위개념과 하위개념의 내용 및 빈도를 분석했다.

1) 상위개념의 내용과 빈도

유아통일교육에 대한 개념도에서 사용된 상위개념을 분석한 결과 총 282개의 상위개념이 나타났다. 이를 유사개념으로 범주화한 결과, ‘북한에 대한 이해’, ‘분단/통일의 이해’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’, ‘통일정책’, ‘남북관계’, ‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 총 7개 대표용어가 도출됐다. 주요 결과별로 선행연구를 토대로 논의하면 첫째, ‘북한에 대한 이해’와 ‘분단/통일의 이해’가 상대적으로 많이 나타났다. ‘북한에 대한 이해’가 가장 많이 나타난 본 연구 결과는 유치원 교사가 유아교육현장에서 통일교육 관련 목표 수립 시 북한에 대한 이해를 중요하게 인식하고 있다는 선행연구(지성애 외, 2003) 결과를 지지한다. 북한에 대한 이해는 북한의 문화, 언어, 음식, 생활, 자연 등의 북한의 전반적인 모습을 포함하며(교육과학기술부, 2012b; 양승희, 2017), 이와 같은 교육 내용은 경험을 토대로 학습하는 유아에게 효과적인 교육내용(교육과학

기술부, 보건복지부, 2013)으로 간주된다. 또한 북한에 대한 이해를 교육과정에 포함하여 북한에 대해 객관적으로 이해하고 균형 있는 사고를 발전시킬 수 있으므로 유아교사가 이를 유아통일교육의 주요개념으로 인식하는 것은 바람직한 것으로 사료된다.

둘째, 앞서 언급한 대표 상위개념인 ‘북한에 대한 이해’의 상위개념을 살펴보면 사회문화·예술, 정치·경제, 종교, 언어, 의식주, 교육 등 다양하고 중립적인 측면에서의 내용지식과 함께, 핵무기, 가난, 독재정권, 인권, 전쟁 등 부정적 인식 측면의 내용지식도 포함하는 것으로 나타났다. 이는 현직 유아교사 자신의 통일교육을 받은 경험 및 유아교육에서의 통일교육 변천사와 관련된 것으로 해석할 수 있다. 통일교육이라는 용어는 1992년 남북기본 합의서가 채택되면서 공식적인 명칭으로 자리 잡았으며, 그 이전에는 반공교육과 통일안보교육의 차원에서 실시되었다(김신애, 2018). 구체적으로 초·중고등학교 교육과정의 경우 1~4차 교육과정은 반공교육기, 5차 교육과정은 통일안보교육기, 6차 교육과정부터 통일교육기에 해당하며, 2007년 개정 교육과정부터는 평화 위주의 통일교육보다는 안보 위주의 통일교육에 다시 비중을 둬 따라 북한이해교육 보다는 북한에 대한 비판을 포함한 북한인식교육을 강조했다(박찬석, 2014). 유치원교육과정의 경우 1~3차 유치원 교육과정은 북한 및 공산주의에 대한 적대감과 반공통일을 강조하는 반공교육을 포함했고, 4차 유치원교육과정은 북한을 경계의 대상이자 언젠가는 함께 할 대상으로 보는 통일안보교육의 성격을 띠었으며, 5차 유치원 교육과정부터 민족공동체로서의 북한에 대한 이해와 평화통일을 강조하는 통일교육으로서의 특징을 지니고 있다(윤경혜, 2005). 이와 같이 유·초·중등 교육과정의 통일교육 기조 변화는 현직 유아교사의 통일교육에 대한 지식과 가치관 및 태도 형성에 영향을 미쳤을 것으로 추론되며, 그 결과 ‘북한에 대한 이해’와 관련한 상위개념에 부정적 측면의 인식을 포함하는 내용지식이 포함된 것으로 해석할 수 있다. 아울러 유아교사의 연령대와 개별적 경험이 다양함을 고려할 때 국가 정책과 교육과정의 변화에 나타난 통일교육의 기조변화를 널리 홍보하고 공유할 필요가 있음을 알 수 있다.

셋째, 대표 상위개념 중 ‘남북관계’가 가장 적게 나타났다. 이와 같은 결과는 유아교사의 일부만이 통일교육의 주요개념으로서 남북관계에 대한 내용지식을 가

지고 있음을 의미한다. 대한민국에서 추진하는 통일정책 중 한 가지는 ‘민족공동체 통일방안’으로 이는 점진적, 단계적으로 하나의 민족공동체를 이루어 완성해가는 과정으로서의 통일을 뜻한다(통일교육원, 2017a). 통일교육원은 이를 위해 화해협력 단계, 남북연합 단계, 통일국가 완성 단계의 3단계 과정을 제시한 바 있으며, 이와 같은 과정에서 남북관계는 중요한 의미를 갖는다. 2018년 4월 27일 이루어진 남북정상회담에서도 첫 번째 주요합의사항을 ‘남과 북은 남북관계의 전면적·획기적인 개선과 발전을 이룩할 것임’(통일부, 2018)으로 명시하여 이를 뒷받침하고 있다. 따라서 유아교사가 남북관계에 대해 충분하고 정확한 내용지식을 갖고 유아통일교육을 지도하는 것이 바람직하며, 향후 유아통일교육을 위한 교사교육프로그램에서 남북관계에 대한 부분이 중요하게 다루어질 필요가 있음을 시사한다.

2) 종속개념의 내용과 빈도

유아통일교육에 대한 개념도의 종속개념을 분석한 결과 총 1,766개의 내용지식이 나타났다. 빈도수가 높은 종속개념 15개를 순서대로 나열하면 ‘음식’, ‘한국전쟁’, ‘언어’, ‘옷’, ‘북한말’, ‘이산가족’, ‘민주주의’, ‘북한’, ‘생활’, ‘음악’, ‘정치’, ‘이산가족 상봉’, ‘주거’, ‘교육’, ‘국기’이다.

첫째, 가장 높은 빈도를 보인 종속개념은 ‘음식’으로 나타났으며 이는 유아교사가 통일교육의 하위내용으로 음식을 가장 많이 생각하고 있음을 의미한다. 이와 같은 결과는 음식과 같은 일상생활문화의 공감을 통해 민족 동질성을 회복하고 문화적 통합을 추구할 수 있다는 주영애와 광미숙 및 김우정(2017)의 제안을 지지하는 것으로, 음식이라는 일상적 매개체가 유아통일교육을 위한 하위내용으로 활용될 수 있음을 보여준다. 즉, 음식은 민족을 상징하는 문화표상으로 간주되며, 최근 한·국사회 내 대중매체의 주류를 이루는 문화적 아이টে็ม으로도 널리 활용되고 있다(나은경, 2015; 정혜경, 2015). 2018년 4·27 남북정상회담 당시 만찬메뉴였던 북한의 평양냉면이 이후 남한의 평양냉면 판매량 급증으로 연결되는 등 전국민의 관심 대상이 된 사실(한겨레신문, 2018)도 한 예라 하겠다. 이와 함께 음식을 만드는 요리활동은 학습을 위한 효과적인 통합 활동이기

도 하다(유경숙, 2010). 결과적으로 음식 또는 요리활동이 유아통일교육에서 효과적이고 흥미로운 교육내용 및 교수매체가 될 수 있을 것으로 사료된다.

둘째, 두 번째 높은 빈도를 보인 종속개념은 ‘한국전쟁’이며, 유사한 종속개념으로 간주할 수 있는 ‘이산가족’과 ‘이산가족 상봉’ 또한 높은 빈도로 나타났다. 이는 유아교사가 통일교육의 하위내용으로 한국전쟁을 비중 있게 여기고 있음을 의미한다. 다수의 유아교사가 한국전쟁을 통일교육 관련 하위 내용지식으로 여긴다는 본 연구결과는 세대 간 전쟁 경험과 무관하게 유아교사 다수가 분단의 원인을 인식하고 있다는 측면에서 고무적이나, 유아의 발달적 측면 및 한국전쟁과 관련된 내용을 어떻게 교육하는가에 대한 측면에서 신중하게 다룰 필요가 있음을 시사한다. 아동을 대상으로 전쟁에 관한 인식을 연구한 결과(강은주, 2003)에 의하면, 인지발달 상 전조작기에 해당하는 5세는 전쟁을 심각한 사회현상으로 여기기보다 단순하게 즐기는 전쟁놀이로 인식하는 것으로 나타났다. 또한 한국전쟁 관련 내용을 교육과정에 포함하고 실시할 때 한국전쟁을 동족상잔 비극을 통해 분단을 고착화하고 남북관계의 성격을 변질시킨 결정적인 원인으로 인식시키는 대신 평화교육의 관점에서 접근할 필요가 있다. 평화교육이란 전쟁, 평화, 폭력 등을 이해하며, 일상생활에서 타인을 존중하고 비폭력적이며 적극적으로 문제를 해결하는 기술과 협동하는 태도를 기르도록 하는 교육(이효숙, 김경의, 2014)을 의미한다. 즉 평화교육 관점에서 한국전쟁을 접근할 때에 전쟁의 폐해를 알고 평화를 영위하는 삶의 중요성을 이해하며 나아가 사회문화적 측면에서의 통일을 준비할 수 있도록 지원할 수 있을 것이다.

셋째, 세 번째로 높은 빈도를 보인 종속개념은 ‘언어’이며, 유사한 종속개념으로 간주할 수 있는 ‘북한말’ 또한 상위 빈도로 나타났다. 이를 통해 유아교사가 언어를 유아통일교육을 위한 주요 하위개념으로 여기고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 교육과학기술부(2012b)의 유아통일교육프로그램에서 북한의 어휘를 활용한 언어활동을 제시하는 등 유아교사가 언어를 매개로 효과적인 유아통일교육을 실시할 수 있다고 여기고 있음을 지지한다. 한편 언어학 연구에 의하면, 남북한은 언어의 뿌리는 동일하나 오랜 분단으로 인해 어휘와 발음, 억양뿐만 아니라 화용 표현 등에서 차이를 보인다(권순희, 2014). 이러한 배경에서 지역 방언과 달

리 북한말에 대한 한국 사회의 편견과 차별이 강하게 존재하며 북한이탈주민들 역시 이러한 편견과 차별을 극복하고 흡수되기 위해 적극적으로 남한말에 동화하려는 경향을 보이는 것으로 보고된다(강진웅, 2017). 이에 일부 학자들은 남북의 언어가 통일이 아닌 통합의 관점에서 제고되는 것이 바람직하다고 제안한다(강진웅, 2017; 최유숙, 양명희, 이찬규, 임현열, 2015). 즉 일방적인 흡수나 동화의 차원이 아닌 소통증진과 문화교류의 통합적 관점을 추구하는 것이 현재 유치·초등 학교교육에서 이루어지는 다문화·반편견교육 및 인권교육을 고려할 때(김양희, 광경화, 안진경, 2015; 박인숙, 2015; 이강훈, 2016) 보다 바람직하다는 주장이다. 이에 유아통일교육에서도 언어와 관련된 내용을 교육과정에서 활용하되 상호 존중과 통합을 추구하는 관점을 함께 고려할 필요가 있음을 제안하는 바이다.

이상에서와 같이 유아교사는 유아통일교육에 대한 개념도에서 282개의 상위개념과 1,766개의 종속개념을 사용하여 다양한 내용지식을 가지고 있는 것으로 밝혀졌다. 유아교사가 가지고 있는 유아통일교육의 주요 개념은 ‘북한에 대한 이해’, ‘분단/통일의 이해’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’, ‘통일정책’, ‘남북관계’, ‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 7개 범주였으며, 대표용어별 빈도가 다소 상이하여 범주별 내용지식에 차이가 있음을 알 수 있다. 즉 ‘북한에 대한 이해’와 ‘분단/통일의 이해’에 대한 내용지식은 많은 반면, ‘남북관계’와 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에 대한 내용지식은 적은 것으로 나타났다. 유아통일교육에 대한 종속개념 또한 다양하게 나타났으며, 특히 ‘음식’, ‘한국전쟁’, ‘옷’에 대한 하위개념을 많이 가지고 있는 것으로 밝혀졌다.

2. 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식수준

두 번째 연구문제를 통해 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식수준을 알아보았다. 이를 위해 상위개념에 포함된 종속개념 수와 위계의 평균과 표준편차를 산출했다.

먼저 각 상위개념에 포함된 종속개념 수의 평균은 4.00~7.49의 분포를 보였으며, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’이 가장 높고 다음으로 ‘남북관계’, ‘북한에 대한 이해’, ‘교육활동’, ‘분단/통일의 이해’, ‘통일정책’,

‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 순으로 나타났다. 전반적으로 상위개념별 종속개념의 수가 8개 미만으로 나타난 본 연구결과는 최근 유아교사를 대상으로 실행된 타 개념도 분석 연구결과와 비교했을 때 상대적으로 낮은 분포인 것으로 해석된다. 예컨대 유아 창의성교육에 대한 개념도 분석연구(유진선, 김상림, 2018)에서는 4.4~16.8, 유아역사교육에 대한 개념도 분석연구(민보경, 2017)에서는 3.3~12.1, 유아미술교육에 대한 개념도 분석연구(서민주, 임부연, 2015)에서는 3.0~31.4로 보고된 바 있다. 본 논문을 포함한 각각의 연구가 서로 다른 주제와 연구대상 집단을 사용했다는 측면에서 결과 비교의 일반화에 신중을 기할 필요가 있겠으나, 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식수준이 타 주제에 비해 상대적으로 덜 확장된 것으로 해석할 수 있다. 이와 함께 상위개념별로 종속개념의 수에 차이가 나타나, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’과 ‘남북관계’에 대한 지식은 상대적으로 풍부한 반면, ‘교육활동’과 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에 대한 지식은 협소함을 알 수 있다.

다음으로 각 상위개념별 위계의 평균은 2.00~4.00의 분포를 보였으며, ‘남북관계’가 가장 높고 다음으로 ‘분단/통일의 이해’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’, ‘북한에 대한 이해’, ‘통일정책’, ‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 순으로 나타났다. 타 개념도 분석연구에서 보고된 위계의 평균이 2.0~4.4(유진선, 김상림, 2018), 2.6~3.9(민보경, 2017), 2.2~5.6(서민주, 임부연, 2015)임을 고려할 때 전반적 분포는 큰 차이가 없는 것으로 해석된다. 이와 함께 교육방법에 포함된 ‘교육활동’과 ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 위계수가 3수준 미만으로 낮게 나타나 ‘교육내용’에 포함된 상위개념에 비해 분화의 정도가 낮고 구체적인 개념들이 위계적으로 조직되지 않음을 알 수 있다.

상위개념별 종속개념의 수와 위계를 통해 나타난 유아통일교육에 대한 지식수준을 종합하면, 유아교사는 ‘남북관계’ 및 ‘대한민국 국민으로서의 정체성’에 대해 확장되고 분화된 지식체계를 가지고 있었으며, ‘통일정책’ 및 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에 대하여는 상대적으로 개념의 인식이 부족하고 단편적인 것으로 소결할 수 있다. 이와 함께 상위개념을 유아통일교육의 교육내용과 교육방법의 영역으로 구분했을 때, 유아교사들은 교육방법에서 보다 교육내용과 관련한 개념에서 더욱 체

계적이고 위계적으로 조직된 내용지식을 가지고 있는 것으로 나타났다.

추가적으로 내용지식과 지식수준을 대표용어를 기준으로 함께 논의하면, 유아교사의 유아통일교육에 대한 지식체계는 전반적으로 조직적이고 체계적이지 않으며, 영역 및 상위개념에 따른 내용지식과 지식수준 간 일관성이 높지 않은 것을 알 수 있다. 구체적으로 유아교사는 ‘북한에 대한 이해’와 ‘분단/통일의 이해’에 대하여는 내용지식은 높았으나 지식수준은 높지 않았고, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’에 대하여는 중간 정도의 내용지식을 가지고 있었으나 지식수준은 매우 높은 것으로 나타났다. 또한 ‘남북관계’에 대하여는 내용지식이 적었으나 지식수준은 높았고, ‘통일정책’에 대하여는 내용지식과 지식수준 모두 낮은 것으로 나타났다. 이와 함께 교육방법에 해당하는 ‘교육활동’과 ‘가정 및 지역사회와의 연계’에서는 내용지식과 지식수준 모두 낮은 것으로 밝혀졌다.

본 연구결과는 유아교육현장에서 통일교육을 효과적으로 실시하기 위해 무엇보다 교사 자신이 체계적이고 조직적인 지식을 정립하도록 지원할 필요가 있음을 보여준다. 구체적으로 살펴보면, 유아교사가 유아통일교육에 대해 체계적이고 전문적인 지식을 습득하고 적용할 수 있도록 누리과정 내에서 연간 통합적으로 이루어질 수 있는 유아통일교육 자료를 개발하고, 교사 연수를 통한 보급과 확대가 요구된다는 선행연구(황해익 외, 2014) 결과를 실증적으로 지지한다. 특히 교육방법과 관련된 내용지식이 매우 부족하고 지식수준도 결여됨을 보여주는 본 연구결과는 유아교육현장에서 통일교육을 강화하기 위해 보다 다양한 교육활동의 개발과 연수가 필요함을 주장한 선행연구(김보영, 2015; 이정하, 2017; 지성애 외, 2003)와도 맥락을 같이한다. 이와 함께 유아통일교육의 효과 증진을 위해 가정 및 지역사회와의 연계 또한 포함할 필요가 있음을 시사한다.

나아가 국가수준의 통일교육원(2016)에서는 초·중·고등학교에서 실시하는 통일교육 내용 간 연계성을 강조하고 있으며, 학년이 높아질수록 교육내용을 심화하고 통일을 준비하는 시각의 폭을 넓힐 수 있도록 실시할 것을 제안하고 있다. 이에 3~5세 학령전 아동을 대상으로 하는 유치원과 어린이집의 누리과정에서도 초·중·고 교육과정과 연계하여 통일교육을 실시하는 것이 필요하다. 또한 현행 누리과정에서는 사회관계영역과 가장 많

이 관련하여 유아통일교육을 제시하고 있으나 통일은 지리, 언어, 정치, 경제, 가치관, 예술 등 사회문화 전반의 총체적 통합을 의미하므로 의사소통, 예술경험, 자연탐구 등 다양한 영역과 연계하여 교육내용 및 활동을 개발하는 것이 바람직하다.

이상에서 논의한 연구결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 유아통일교육에 대한 유아교사의 내용지식을 분석한 결과 유아교사가 유아통일교육에 대해 가지는 주요개념은 ‘북한에 대한 이해’, ‘분단/통일의 이해’, ‘대한민국 국민으로서의 정체성’, ‘통일정책’, ‘남북관계’, ‘교육활동’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 7개로 밝혀졌다. 이 중에서 ‘북한에 대한 이해’와 ‘분단/통일의 이해’는 많이 나타났으며, ‘교육활동’, ‘남북관계’, ‘가정 및 지역사회와의 연계’는 상대적으로 적게 나타났다. 이와 함께 유아교사는 유아통일성교육에 대한 개념도에서 포괄적이고 풍부한 종속개념을 나타냈으며, 이 중 ‘음식’, ‘한국전쟁’, ‘언어’가 많이 나타나는 등 유아교사의 구체적인 지식은 편중되어 있었다. 둘째, 유아통일교육에 대한 유아교사의 지식수준을 알아본 결과 지식의 확장 정도와 깊이를 알 수 있는 종속개념의 수와 위계에서 ‘남북관계’ 및 ‘대한민국 국민으로서의 정체성’의 수준이 높게 나타났으며, ‘통일정책’ 및 ‘가정 및 지역사회와의 연계’의 수준이 낮게 나타났다. 이와 함께 상위개념을 유아통일교육의 교육내용과 교육방법의 영역으로 구분했을 때, 교육방법 보다는 교육내용에 대한 내용지식이 많고 그에 대한 지식체계가 높은 것으로 나타났다.

본 연구의 제한점을 제시하고 후속연구를 위해 제언하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 수도권에 소재한 유아교육기관에 근무하는 교사를 연구대상으로 진행했으므로 연구결과를 일반화하기에는 무리가 있다. 다양한 지역과 배경을 가진 교사들을 대상으로 한 추후 연구가 요구된다. 둘째, 개념도 분석을 통해 교사의 지식 체계에 대해 보다 입체적이고 심층적으로 고찰했으나 실제 유아교육현장에서 유아통일교육이 어떻게 구현되는지에 대해 알아보는 것에는 한계가 있다. 추후 연구에서는 심층 면담 실시를 통해 유아통일교육 관련 지식이 실제 수업에 어떻게 나타나는지를 고찰할 수 있을 것이다. 셋째, 북한이탈가정의 유아 담당경험이 유아통일교육에 대한 지식과 가치에 영향을 미칠 수 있으므로, 관련 경험 유무 등에 따른 유아통일교육 개념도의

차이를 고찰하는 것도 의의 있을 것으로 사료된다. 넷째, 유아교육현장에 적합한 유아통일교육 연수프로그램을 개발하고 실시 전후의 개념도를 비교하는 연구를 제안한다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구는 기존에 유아통일교육에 대한 연구가 충분하지 않은 실정에서 최초로 유아통일교육에 대한 유아교사의 개념도를 분석하여 내용지식과 지식수준을 고찰했다는 데 의의가 있다. ‘평화, 새로운 시작’이라는 슬로건으로 4·27 남북정상회담이 이루어졌으며, ‘판문점 선언’을 통해 남북관계 개선이 급진전되고 있다. 통일이 한걸음 더 다가온 현 시점에서, 본 연구결과가 유아교사의 유아통일교육에 대한 인식을 이해하고 유아통일교육 프로그램을 개발·보급하는 데에 기초자료로 활용되기를 기대한다.

참고문헌

- 2018남북정상회담(2018). <http://www.koreasummit.kr/koreasummit.html>에서 2018년 5월 6일 인출
- 강은주(2003). 어린이의 전쟁에 관한 인식 조사연구. **어린이 문학교육연구**, 4(1), 43-71.
- 강진웅(2017). 남북한의 언어통합-북한이탈주민의 언어 사용실태를 중심으로. **교육문화연구**, 23(2), 345-365.
- 교육과학기술부(2012a). **5세 누리과정 교사용 지도서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2012b). **유아 통일교육 프로그램**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2013). **4세 누리과정 교사용 지도서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부, 보건복지부(2012). **5세 누리과정 해설서**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부, 보건복지부(2013). **3-5세 누리과정 해설서**. 서울: 교육과학기술부.
- 권순희(2014). 북한이탈주민의 언어 교육을 위한 교재 개발 현황. **학습자중심교과교육연구**, 14(10), 561-586.
- 김보영(2015). 유치원 교사의 유아통일교육에 대한 인식 및 현황. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김신애(2018). 유아통일교육 관련 연구의 동향 분석. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김양희, 광경화, 안진경(2015). 스토리텔링을 활용한 반편견 극화활동이 유아의 편견과 자기표현력에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 15(5), 149-171.
- 김지영(2013). 유아언어교육에 대한 유아교사의 개념도 분석. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김태연(2015). 예비보육교사의 전공과목 수강에 따른 보육 교사 전문성 인식에 관한 연구. **한국보육학회지**, 15(3), 193-209.
- 김혜진(2003). 유아과학교육에 대한 유치원 교사의 개념도 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 나은경(2015). '먹는방송'과 '요리하는 방송' 음식 미디어에 대한 커뮤니케이션학적 탐색: 텔레비전 먹방/쿡방 유행의 사회문화적 배경과 뉴미디어 이용 요인. **사회과학연구**, 28(1), 183-215.
- 민보경(2017). 유아역사교육에 대한 유아교사의 개념도 분석. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민혜영(2015). 유아통일교육에 대한 원장, 교사, 예비유아 교사의 인식 연구. **평화학연구**, 16(4), 233-254.
- 박은혜(2002). **지식기반 사회에서의 유아교사의 지식**. 서울: 창지사.
- 박인숙(2015). 유아교사 다문화소양과 다문화교육태도와의 관계: 다문화교육내용과 교수효능감의 매개효과. **한국보육학회지**, 15(1), 92-111.
- 박진희(2014). 유아인성교육에 대한 교사 인식의 개념도 연구. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 박찬석(2014). 2000년대 이후 통일교육 실태에 관한 연구. **초등도덕교육**, 44, 151-180.
- 서민주, 임부연(2015). 유아교사와 미술교사의 유아미술 교육에 대한 개념 및 지식수준의 비교 분석 연구. **학습자중심교과교육연구**, 15(10), 403-422.
- 양승희(2017). 그림책 이야기를 활용한 통일대비 유아 통일 교육 프로그램 개발. **한국보육학회지**, 17(4), 31-50.
- 유경숙(2010). 유아 요리활동의 실태 및 교사 인식: 경기지역 유치원을 중심으로. **한국아동교육학회지**, 19(4), 63-80.
- 유진선, 김상림(2018). 유아창의성교육에 대한 유아교사의 개념도 분석. **한국생활과학회지**, 17(3), 179-190.
- 윤경혜(2005). 유아통일교육에 대한 예비교사들의 인식 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이강훈(2016). 교사 다문화 태도와 유아 다문화 인식의 관계에서 교사 다문화 교수효능감의 매개효과. **한국보육학회지**, 16(1), 21-51.
- 이경선(2015). 예비유아교사가 인식하는 실습기관에서의 수업 실연의 어려움 분석. **한국보육학회지**, 15(3), 211-230.
- 이경하(2017). 유아교사가 인식하는 통일교육에 대한 인식 및 실태연구. 한성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이성아(2005). 유치원교사의 유아수학교육 내용에 대한 개념도 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이송이, 송원경(2012). 유아안전교육에 대한 보육교사의 개념도 분석. **한국보육지원학회지**, 8(5), 67-87.
- 이연희(2015). 유아영양교육 내용에 대한 유아교사의 개념도 분석. 강원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이영심(2016). 3 ~ 5세 누리과정 신체운동영역에 대한 교사의 인식 및 실행 시 어려움. **한국보육학회지**, 16(3), 163-185.
- 이윤진, 양미선, 조아라(2015). 유아교사의 통일인식 실태와 통일교육 활성화 방안 연구. 연구보고 2015-20. 육아정책연구소.
- 이인재, 박균열(2012). 초·중등학교급별 교사와 학생의 통일 교육에 대한 인식 차이. **윤리교육연구**, 28, 63-90.
- 이효숙, 김경의(2014). 어린이집 교사의 유아평화교육에 대한 인식. **열린유아교육연구**, 19(1), 137-156.
- 정혜경(2015). 한국 음식문화의 의미와 표상. **아시아리뷰**, 5(1), 97-121.
- 조경자, 이현숙(2016). 교육과정 변천에 따른 유치원 통일 교육의 변화. **유아연구논총**, 37(4), 71-99.
- 조숙영, 원혜경(2016). 3-5세 누리과정 교사용 지도서에 나타난 '북한' 관련 교육활동 분석. **열린유아교육연구**, 21(5), 699-218.
- 주영애, 광미숙, 김우정(2017). 남북통일 대비 통합문화의 모색: 세시풍속 생활문화를 중심으로. **유학연구**, 39(1), 399-433.
- 지성애, 김숙자, 최민수(2003). 유아통일교육에 대한 유치원 교사의 인식과 실태. **미래유아교육학회지**, 10(2), 229-259.
- 최민수, 신현미(2012). 유치원 5세 누리과정 및 초등학교 저학년 교육과정에서의 남북한 민족공동체 의식 관련 내용 비교 연구. **미래유아교육학회지**, 19(4), 365-388.
- 최유숙, 양명희, 이찬규, 임현열(2015). 남북 언어 통합 연구에 대한 비판적 검토. **다문화콘텐츠연구**, 18(1), 395-426.
- 통일교육원(2016). **통일교육지침서**. 서울: 통일교육원 교육개발과.
- 통일교육원(2017a). **통일문제이해**. 서울: 통일교육원 교육개발과.
- 통일교육원(2017b). **초등교원기본과정 연수자료**. <https://www.uniedu.go.kr/uniedu/lecmain/main.do>에서 2018년 5월 26일 인출
- 통일부(2018). **2018 남북정상회담 결과 설명자료**. <http://www.unikorea.go.kr/unikorea/open/parliament/>에서 2018년 5월 2일 인출
- 하세봄, 송원경(2015). 유아건강교육에 대한 어린이집 교사의 개념도 분석. **교사교육연구**, 54(2), 188-198.

- 한겨레신문(2018). 평양냉면 열풍에 즉석 냉면도 '불티'. <http://www.hani.co.kr/arti/economy/consumer/842797.html>에서 2018년 5월 3일 인출
- 황해익, 김미진, 김병만(2014). 유아교사의 행복 교육에 대한 개념도 분석. **한국보육지원학회지**, 10(1), 59-79.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Henesian, H. (1978). *Educational psychology: A cognitive view*(2nd ed.). N.Y.: Holt, Rein Reinehart and Winston Inc.
- Mason, C. L. (1992). Concept mapping: A tool to develop reflective science instruction. *Science Education*, 76(1), 51 - 63.
- Novak, D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*, NY: Cambridge University Press.

Early Childhood Teachers' Knowledge System on the Contents of Early Childhood Unification Education Using Analyses of Content Map

Su Hyun An

Ed.M., Graduate School of Education, Incheon National University

Sang Lim Kim

Associate Professor, Dept. of Early Childhood Education, Incheon National University

Abstract

Objective: The purpose of the study was to explore early childhood teachers' content knowledge and knowledge level on unification education through an analysis of a concept map (Novak & Gowin, 1984).

Methods: The subjects, including 65 early childhood teachers in a metropolitan area, were asked to draw concept maps illustrating their understanding of unification education for young children. The collected concept maps were analyzed using the methods utilized by Novak and Gowin (1984) as well as You and Kim (2018).

Results: In terms of early childhood teachers' content knowledge, 282 superordinate concepts and 1,766 subordinate concepts were shown. The 282 superordinate concepts were categorized into 7 representative superordinate concepts: understanding of North Korean, understanding of separation/unification, identification as Korean citizen, unification policy, relationship between South Korea & North Korea, educational activities, connection with home and society. In terms of early childhood teachers' knowledge level, the numbers of subordinate concepts and hierarchical level were shown to be varied according to the 7 representative superordinate concepts.

Conclusion/Implications: Discussions were included to support and enhance early childhood teachers' content knowledge on unification education for young children through the development of comprehensive programs and teacher education.

Received July 30, 2018

Revision received August 22, 2018

Accepted September 4, 2018