



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 석사 학위 논문

소나무반 유아들이 만들어가는
놀이 공간 이야기



2023년 8월

부경대학교 교육대학원

유아교육전공

심 세 은

교육학석사학위논문

소나무반 유아들이 만들어가는
놀이 공간 이야기

지도교수 이경화

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2023년 8월

부경대학교 교육대학원

유아교육전공

심 세 은

심세은의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2023년 8월 18일

위원장 문학박사 권연희 (인)

위원 철학박사 이정화 (인)

위원 교육학박사 이경화 (인)

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	8
II. 이론적 배경	9
1. 공간에 대한 이해	9
가. 인간과 실존적 공간	9
나. 유아교육기관의 공간	13
다. 유아와 놀이 공간	19
2. 사용자 참여형 학교공간 혁신	20
가. 학교 공간 혁신 사업	20
나. 사용자와 함께 만들어 가는 교육 공간	22
III. 연구방법	25
1. 연구 동기	25
2. 연구 참여자	28
가. 참여 교사	28
나. 참여 유아	30
3. 연구 현장	32
4. 자료 수집	35
가. 참여 관찰	36
나. 유아 면담	37
다. 놀이 사진 및 동영상	37
라. 교사의 교육 일기	37

마. 다모임 이야기 자료와 그림 기록	38
바. 교사의 반성적 저널	38
5. 자료 분석	39
6. 윤리적 고려	40
IV. 연구결과	42
1. 소나무반 유아들이 만들어가는 놀이 공간 구성의 의미는 어떠한가?	43
가. 새로운 놀이 공간 발견하기	43
나. 소외된 놀이 공간 확장하기	50
다. 공간과 공간을 연결하기	55
라. 놀이의 기록 공간을 창조하기	59
2. 소나무반 유아들이 놀이공간을 만들어가는 과정에서 교사가 배운 것은 무엇인가? ...	63
가. 유아와 공간의 공동 주체 되어가기	64
나. 놀이를 부르는 공간의 행위성 알아가기	66
다. 공간과 함께 변화하는 놀이 따라가기	68
V. 논의 및 결론	72
1. 요약 및 논의	72
2. 결론 및 제언	77
참고문헌	79

표 목 차

<표 1> 연구 유아의 일반적 특성	30
<표 2> 소나무반의 하루 일과	33
<표 3> 수집 자료	36

그 림 목 차

[그림 1] Frost와 Kissinger의 영역구성 원리	27
[그림 2] 연구 교실의 학급 배치도	35
[그림 3] 관찰기록 및 연구보고 동의서	41
[그림 4] 연구 과정에서의 놀이 흐름도	42
[그림 5] 테라스 놀이를 회상하며 그림으로 표현한 유아	49
[그림 6] 유아의 그림에서 나타난 아이링고 아파트 1	63
[그림 7] 유아의 그림에서 나타난 아이링고 아파트 2	63

사 진 목 차

[사진 1] 바깥놀이터 공간혁신 생각모으기	26
[사진 2] 생각모으기 후 가시화 과정	26
[사진 3] 소나무반과 이어진 텃밭 테라스 사진	44
[사진 4] 평소 유아들의 텃밭 활동 사진	44
[사진 5] 소나무반에서 테라스로 나갈 수 있는 문	45
[사진 6] 테라스에 나가보는 아이들	45
[사진 7] 교실에서 놀잇감과 교구장 가져오기	46
[사진 8] 테라스에 차려진 카페	46
[사진 9] 테라스에 만들어진 캠핑카	48
[사진 10] 완성된 캠핑장	48
[사진 11] 기존의 좁은 악기집	50
[사진 12] 넓어진 악기집에 만들어진 무대	52
[사진 13] 무대 안에서 노래 공연을 하는 유아	52
[사진 14] 악기집에서 연주하는 유아	53
[사진 15] 친구들의 생일 때 악기연주를 해주는 모습	53
[사진 16] 강당에서의 공연 연습1	54
[사진 17] 강당에서의 공연 연습2	54
[사진 18] 기존의 쌓기집과 역할집	56
[사진 19] 바뀐 쌓기집과 역할집	56
[사진 20] 겨울놀이 하는 아이들	57
[사진 21] 뒤편에 만들어진 아파트	57
[사진 22] 기존의 전시공간	59
[사진 23] 부서진 아이링고를 바라보는 유아	59
[사진 24] 아이링고 아파트 모습 1	62
[사진 25] 아이링고 아파트 모습 2	62

[사진 26] 자유롭게 테라스에 돛자리를 펴고 노는 유아들 66
[사진 27] 교실의 모든 것을 가지고 놀이하기 66
[사진 28] 집단 크기와 함께 커진 탁자 68
[사진 29] 인생네컷 부스 만들기 71
[사진 30] 인생네컷 부스를 복도에 설치하기 71



The story of the play area made by infants in class pine

Sim Se Eun

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to investigate the meaning of the space created, transformed, and expanded in the process of creating, transforming, and expanding the space with the children of Pinus densiflora class. In order to find out the meaning of the spatial composition composed by the child as the subject, the following research questions were set.

First, what is the meaning of the composition of the play space that the children in the Pinus densiflora class make?

Second, what did the teacher learn in the process of making a play space for the children in the Pine Tree Class?

The participants of this study were the researcher's homeroom teacher and 19 young children in the Pine Tree Class. In order to create an infant-directed play space, the participant study was conducted from September to December 2022 and data were collected. Data were collected through participant observation, infant interviews, photography and video recording, conversation records, teachers' educational diaries and reflective journals. In addition, the teacher participated in the composition of the play space and examined the children's experiences, conversations, and reactions.

The results of this study are as follows. First, in the process of constructing a play space, young children created a new play space, removed the limitations of the space, and became creators of the space to come up with new ideas and solve problems. Second, in the process of expanding the neglected play space, cooperating with peers and creating space, the whole group had a chance to get along. Third, through the connection of space and space, they broadened the peer relationship, expanded the episode of play, and learned social skills and knowledge through peer interaction. Fourth, I made a play record space of play and looked back at the past records considering the value of my own and others' works.

Next, what the teacher learned is that, first, by creating a play space with the children, the children and the teacher became aware of the importance of being co-subjects of the classroom, which is a play space, and that the children could be the subject of creating and transforming the classroom as well as the life of the classroom. Second, they came to recognize the agency of space by feeling that space induces children's infinite and creative play and influences group reciprocity. Third, in the process of constructing the space, the teacher supported the children, followed the children's play with a warm gaze, and followed the endless plays in the space.

In the process of making space with children, the researcher has established a new perspective on space composition based on constant worries and reflection. As the discussion on space continues in the 2019 revised Nuri course, I hope that the worries and reflection on the composition of the play space led by the child will continue.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간과 공간은 밀접하게 얽혀 상호작용하는 관계이다. 인간은 태어나는 순간부터 특정 공간에 속하게 되며 성장 과정에서 다양한 공간과 만나게 되고 새로운 공간을 만들어내기도 한다. 공간은 주체인 사람과 관련을 맺고 있는 특이한 기준 체계로서 공간과 사람은 다양한 방식으로 얽혀 있다. 인간은 우연적인 위치의 낯선 자로서 공간에 던져지는 것이 아니라 공간 속에서 안락을 얻고, 공간 속에서 자기 삶의 근거를 찾아내고, 이를 토대로 다양한 공간 속에서 자신의 삶을 만들어 나갈 수 있다. 즉, 공간은 그 속에 속한 사람들에 따라 다양한 의미를 지니는 삶의 터전으로 존재하게 된다.

공간의 사전적 의미로는 ‘아무것도 없는 텅 빈 곳’으로 정의되어 있으나 공간과 인간의 상호작용 속에서 사람의 의식을 통해 의미가 부여된 공간은 사람의 행위와 깊은 관련성을 가진 실존하는 공간이 된다. 인간이 만들어 낸 의미들로 충만한 공간은 외적인 대상물도 아니고 내적인 체험도 아닌 인간의 삶 그 자체이다(이은미, 1994). 인간과 공간은 깊은 상관관계를 가지고 있다. 인간은 공간에서 삶을 영위하고 행동하고, 생각하며 공간은 인간의 행동과 경험을 형성하는 데 주된 영향을 미친다. 인간은 주어진 공간에서 끊임없이 상호작용하고 변화하며 공간을 토대로 삶을 지속해 나가기 때문에 공간은 인간의 삶의 무대이자 존재의 터전이다.

공간은 인간에게 물리적, 정서적, 인지적, 사회적 영향을 미친다. 쾌적하

고 안전한 공간은 생산성을 증진시키지만 불편하고 좁은 공간은 스트레스나 피로감, 불편함을 초래한다. 정서적으로 안정된 공간은 편안함과 안정감을 제공하고 긍정적인 감정을 유발하나 불쾌한 공간은 부정적인 감정을 유발할 수 있다. 또한 효율적인 공간은 인간의 생각과 집중력을 촉진하며 개방적인 공간은 창의성과 문제해결력을 증진시킨다. 마지막으로 타인과 함께 있는 공간은 인간 간의 상호 교류를 촉진시켜 사회적 연결을 만들어내며 개인과 집단의 정체성 형성에도 영향을 미친다.

유아에게도 이러한 공간의 의미는 다르지 않다. 유아교육기관은 유아들이 가정을 벗어나 처음으로 접하는 사회적 공간이며, 유아에게 유아교육기관의 공간은 놀이의 공간, 학습의 공간, 일상생활의 공간, 사회적 기술을 익히는 공간 등 다양한 목적이 존재하는 곳으로서 유아의 삶에 지대한 영향을 미친다. 유아교육기관은 유아에게 학습과 발달의 터전이 되어 주며 기관에서의 경험을 통해 인지, 언어, 사회, 감정, 신체의 다양한 영역을 발달시킨다. 또한 기관에서 친구를 만나며 함께 놀이하고 협력하는 과정을 통해 사회적 기술과 의사소통 능력을 기른다. 단순히 교육이 이루어지는 공간이 아닌 유아들의 모든 경험을 내포하고 있으며 삶 자체가 녹아있는 것이 바로 유아교육기관이다.

특히 현대 사회에 접어들며 유아교육기관은 유아들의 하루 일과 중 가장 많은 시간을 보내는 대표적인 공간이다. 또한 맞벌이 가정이 증가하며 유아들이 기관에 있는 시간이 더 길어지며 유아교육기관에서의 경험이 유아의 성장에 영향을 미치는 정도가 높아졌다. 이곳을 중심으로 유아들은 더 넓은 공간으로 적응해 나가며 자신의 주변 세계에 대한 이해를 넓혀간다. 유아에게 유아교육기관은 그들 세계의 중심이며 자기 존재의 뿌리가 되는 곳으로, 유아들은 그 안에서 살고 배우고 성장한다(박은혜, 김희진, 이지현, 2002).

2019 개정 누리과정의 교수·학습 방법에서는 흥미 중심 활동 선택과 주제 중심 활동 통합에 대한 내용이 사라졌다. 이에 흥미 영역 중심의 교실 공간을 구성하고 교구를 배치하는 것보다는 다양하게 공간을 구성해야 함을 제안하고 있다. 이 외에도 교육적 목적 뿐만 아니라 개별 유아의 요구의 쉼과 휴식, 일상생활을 강조하고 있다. 이러한 점이 뜻하는 바는 교사의 의도, 교육적 목적이 아니라 유아의 흥미와 경험, 관심이 주가 되어 융통성 있게 이를 중심으로 환경을 구성해야 함을 의미한다. 또한 유아 중심 공간 구성을 위해 중요한 것은 공간에 대한 주도권을 유아에게 줄 수 있어야 한다는 점이다. 건축가의 이론적인 설계나 교사들의 철학, 교육적 관점에서 구성된 교실에서 벗어나, 놀이의 중심인 유아가 놀이하기 좋은 공간으로 재구성하도록 사용자 참여 디자인을 활용할 필요가 있다.

그러나 교실 공간에 대해 유아들은 교사 주도로 만들어진 공간, 선으로 구분되어진 공간, 가득 차있는 공간으로 인식하고 있다. 유아들은 일과의 대부분을 보내고 있는 교실 공간을 교사에 의해서 구성되었고 변화시킬 수 없는 것으로 인식하고 있다(방시윤, 2018). 또한 여전히 전통적인 유아교육 기관은 실내 교실 환경을 구성할 때 공간을 흥미 영역별로 구성하고 영역별 놀이감과 교구를 제공하고 있다. 유아들은 이러한 배치로 인하여 흥미 영역 별로 구성된 교실 공간의 물리적 환경과 상호작용하며 각 영역에 적합한 놀이를 해야 하는 규정된 메시지가 담긴 제한적 공간을 경험하고 있다. 이는 유아들이 공간에서 주도적인 입장을 취하기보다는 종속적인 입장의 위치에 처해 있음을 알 수 있다. 이에 기존의 성인의 관점으로 이루어지는 교실 공간 배치가 아닌 유아의 삶과 경험을 중심으로 만들어지는 유아 중심 교실 구성에 대한 주장이 제기되고 있다.

유아 주도의 놀이 공간은 유아들의 자기 결정권을 존중할 뿐만 아니라 자율성을 촉진시킨다. 유아들은 자신이 만든 공간에서 놀이를 선택하고, 개

발하고 발전시킬 수 있다. 이 과정에서 유아들은 자신감과 자존감을 향상시키며 자신의 능력과 존재가치를 인식한다. 또 유아들은 공간을 꾸려가며 친구와 협력하는 과정에서 사회성을 발달하고 소통하고 협력하는 방법을 배우며 자유롭게 놀이를 즐길 수 있도록 하므로 유아가 주도하여 놀이 공간을 구성하도록 하는 기회가 제공되어야 할 것이다.

유아 중심의 공간에 대한 이해는 기존의 절대적 공간으로서의 유치원 교실에 대한 잠재적 의미가 아니라 사람과 공간에 대해 열려있고 소통이 가능한 장으로서의 교실 공간의 의미로 재해석되어야 할 필요가 있다(권선영, 정지현, 김경은, 2013). 이를 위해 유아가 공간 구성의 주체자가 되어 유아 주도 하에 필요와 생각에 따라 공간을 구성하고 활용할 수 있어야 한다. 유아는 성인이 가지고 있는 일반적인 관점과는 완전히 구별된 시각으로 자신을 둘러싸고 있는 물리적 환경과 공간, 사물 및 현상의 세계를 유아의 실제적인 경험에 의존하여 기본적으로 풍부한 의미들을 가지고 다양한 나와 세계의 관계를 이루게 된다(Langeveld, 1983; 이효원, 2018, 재인용). 그리고 유아들은 자신의 주변을 에워싸고 있는 의미로운 공간에서 창의적이고 독립적인 경험을 하게 되며, 다른 사람의 주체적이고 독립적이며 자유로운 공간과 정서 역시도 인정하게 된다.

조명래(2013)는 인간의 삶을 ‘공간 형성적인 것(space-forming)이라고 논하였다. 즉, 사회적으로 형성된 공간 속에서 인간의 삶은 거시적이고 제도적인 공간으로부터 미시적이고 개인적인 공간으로 이어지는 다양한 힘의 관계성에 묶여 있다. 이러한 공간의 속성은 인간의 삶을 ‘공간 제약적인 것(space-constraint)’으로 만든다. 즉, 인간은 삶의 과정에서 주체성을 갖고 공간을 형성함과 동시에 공간에 의해 규제를 받기도 하며 인간의 삶과 공간은 상호연관성을 지니게 된다. 교실 공간 속에서 종속적인 입장에 있는 유아들이 유아 참여형 설계에 따른 교실 공간을 구성한다는 것은 교육 공

간 속의 주체적 입장으로 자신을 드러내는 것이며, 유아의 사고와 경험 세계를 공간에 반영하는 경험을 할 수 있다. 유아들이 기존의 공간에서 새로운 공간을 생성해 내는 것은 자신들만의 문화를 만들어 가는 과정으로 볼 수 있으며, 이는 교육 공간의 주체가 유아임을 상기시켜준다(이효원, 2018).

교육부는 2019년 1월에 ‘학교시설 환경개선 5개년 계획’을 발표했다. 5개년 계획에는 미래의 교육과정 변화에 대처하는 학교 공간을 조성하는 것을 목표로 하면서 기존에 노후된 학교시설을 개선하고 안전한 학교 환경 조성 등을 중점 내용으로 하는 2019년 학교공간혁신사업 추진 기본계획이 포함되어 있다. 학교공간 혁신사업의 주요한 특징은 ‘사용자 참여 구성’이다. 사업의 결정권이 학교장이나 전문가에게만 있다고 보는 전통적인 방식을 탈피하고자 하는 것이다. 공간을 구성할 때 아이디어와 방향을 설정함에 있어 실제적으로 학교 사용자들의 의견을 수렴하고 최대한 반영함으로써 실효성이 있는 환경을 조성하고자 한다. 또한 참여 설계의 가장 큰 의의로는 참여한 아이들이 스스로 환경을 조성하여 만들었다는 자부심을 갖는 것에서 나아가 학교에 대한 주인의식과 공동체 의식을 함양하는 것에 있다. 사용자 참여 디자인은 교육기관을 사용하는 모든 사용자들이 주체가 되어 직접적이고 능동적인 참여를 통해 그들의 아이디어와 요구, 니즈, 경험 등을 직접 학교 공간에 반영시키는 것이 목적이다. 참여 디자인은 사용자가 어떤 요구사항을 가지고 있는지를 사전에 알 수 있게 해 주고, 사용자가 기획 또는 사업의 진행과정에 참여했다는 만족감을 줄 수 있고 디자이너 입장에서는 사용자로부터 이러한 중요한 정보를 단시간에 얻게 해 주는 이점이 있다(윤미정, 2020).

유치원 단위의 공간 혁신이 점진적으로 이루어지고 있으나 여전히 유치원에서의 교실 공간에 대한 유아의 민주적인 참여는 저조한 실정이다. 유아들은 교사들이 구성해 놓은 이미 의미가 정해진 공간에서 놀이를 하며

이는 유아들이 종속적인 입장에서 위치하고 있다는 것을 알 수 있도록 한다(양재희, 2013). 유아들은 자신이 속한 환경과 상호작용하며 자신만의 가설을 실험해 볼 수 있고 배움의 의미를 만들어 갈 수 있어야 한다. 이를 위해서는 교사 주도의 전통적인 교실 배치에서 벗어나 교실의 가장 주된 사용자인 유아가 주도하여 만들어가는 놀이 공간 구성의 기회가 필요하다. 즉, 유아가 교실 환경 구성의 주체자로 참여하면서 어떠한 문제들을 직면하고 그것을 어떻게 해결해 나가는지 등을 알아봄으로써 교실 환경이 조금 더 유아의 관점에서 구성될 수 있는 방안을 마련하는 연구들이 이루어져야 한다(장윤희, 2016). 교실공간에서 아이들이 종속적인 입장에서 자신에게 의미있는 공간을 구성한다는 입장에서 벗어나서 유아가 주체적으로 공간을 구성하고 공간과 관계를 맺으며 기존 공간이 해체되고 새로운 공간을 생성할 수 있다(이지현, 2022). 단순히 유아가 교실을 추상적으로 구성하는 것에서 넘어서서 학교 공간 혁신 사업의 ‘사용자 참여 구성’ 방식을 유아의 수준에 맞도록 ‘유아 참여 구성’으로 계획하여 운영한다면 체계적인 과정을 통하여 유아의 능동적이고 주체적인 참여를 이끌어낼 수 있다.

최근에는 교육 공간에 대한 변화가 강조되고 있고, 특히 공간 혁신 사업이 실시되면서 사용자 참여형 구성의 중요성에 대한 목소리도 높아지고 있고, 교육 공간에 대한 시각 역시도 달라지고 있다. 유치원에서도 2019 개정 누리과정에 따라 교실 공간의 중요성이 강조되며 교육 공간의 변화를 다룬 선행연구들이 이루어졌다. 유아 교실의 진정한 주체자이자 사용자인 유아들이 공간을 구성한다면 그 의미는 더 커질 것이다. 이와 관련한 선행 연구를 살펴보면 이효원(2018)은 보편적인 교육에 기반한 전통적인 방식의 좁은 패인 공간을 벗어나 유아의 호기심을 따라 탈주하며 새로운 접속을 시도하는 매끄러운 공간으로 나아가야 함에 대한 필요성을 제안하고 있다. 또한 유아와 교실 공간 공동 구성과정에 참여해 가며 공간의 의미를 발견

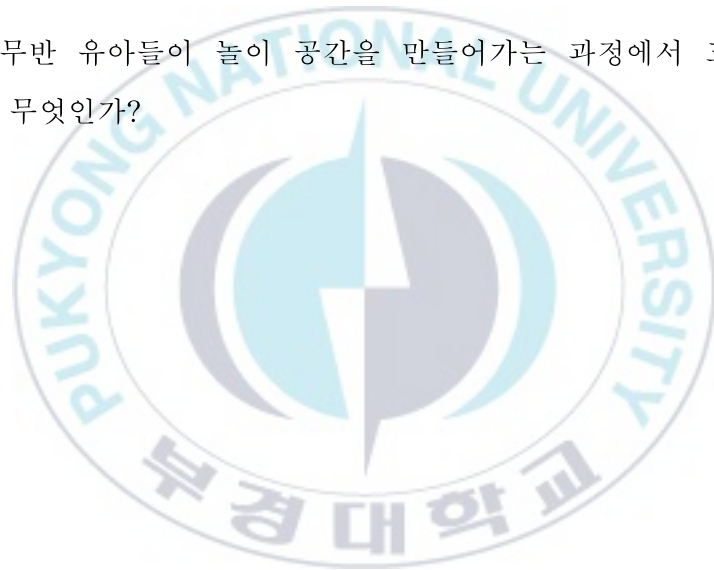
해 나가는 연구도 이루어졌다(강지애, 2019). 교실 공간에서 아이들이 종속적인 입장이 아니라 그것에서 벗어나 주체적으로 공간을 구성하고 공간과 관계를 맺으며 기존 공간이 해체되고 새로운 공간을 생성할 수 있는 것이다(이지현, 2022). 기존의 선행 연구들에서는 유아들이 주도적으로 구성을 하며 공간의 의미를 발견해 나가는 것에 대해 언급을 했다면 본 연구에서는 유아가 직접 공간을 구성했을 때 어떤 변화와 의미를 발견할 수 있는지 구성 자체에 대한 의미를 찾고 싶었다.

따라서 본 연구는 유아들이 교실 공간을 설계하는 데 ‘유아 참여형 구성’ 방식을 적용하여 민주적으로 참여하도록 하고 그 속에서 발견한 놀이 공간 구성의 의미가 무엇인지 탐구하는 데 목적이 있다. 본 연구에서의 유아 참여형 구성이란 교실의 모든 공간에 대하여 유아들과 교사가 다모임 시간을 통해 이야기를 나누어 보고 유아의 주체적인 구성에 따라 공간을 생성, 변형, 확장시키는 것을 의미한다. 뿐만 아니라 이러한 과정을 통해 유아 교사의 배움의 경험도 탐구해 보고자 한다. 소나무반 유아와 함께 놀이 공간을 만들어가는 이야기를 통해 유아들이 교육공간의 설계자이자 사용자가 되는 경험을 하며, 주체자로서 존중받을 수 있는 교육 실천의 한 예를 제공하는 데 본 연구의 의의가 있다.

2. 연구 문제

본 연구는 교사가 유아와 함께 놀이 공간을 구성하는 과정에서 발견한 교육적 의미와 유아가 부여한 공간에 대한 의미를 살펴보고자 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 소나무반 유아들이 만들어가는 놀이 공간 구성의 의미는 어떠한가?
2. 소나무반 유아들이 놀이 공간을 만들어가는 과정에서 교사가 배운 것은 무엇인가?



II. 이론적 배경

1. 공간에 대한 이해

가. 인간과 실존적 공간

공간은 사전적으로 ‘아무도 없는 빈 곳’, ‘영역이나 세계를 이르는 말’, ‘물리적으로나 심리적으로 널리 퍼져 있는 범위’, ‘어떤 물질이나 물체가 존재할 수 있거나 어떤 일이 일어날 수 있는 자리’가 된다는 의미가 있다(표준국어대사전, 2021). 공간은 인간에게 있어 가장 기초적이고 근원적인 체계의 하나로 인간 존재를 드러내는 근본적인 지평이다. 인간은 특정한 공간에서 태어나고 삶을 살아가고, 그 속에서 공간을 창조하고 형성해 나가기도 하며 공간 속에 존재한다. 따라서 인간과 공간은 분리될 수 없으며 본질적으로 공간을 벗어나 존재할 수 없다. 공간은 인간의 존재 자체를 규정하는 근본적인 요인이라 볼 수 있으며 인간은 삶을 지속적으로 살아가며 공간과 분리될 수 없는 존재이다. 인간은 흘러가는 시간 속에서 자신의 주변을 둘러싸고 있는 공간 안에서 관계를 맺고, 그 관계들과의 일상적인 경험 속에서 자신을 드러내기 때문이다(이승규, 2011).

공간은 인간의 행동 양식을 좌우한다. 공간의 크기나 비율, 형태 등으로 인한 스트레스를 느끼기도 하고 자유로운 움직임을 즐기기도 한다. 또한 이러한 공간은 개인의 심리상태에도 영향을 미친다. 따라서 인간 삶의 다양한 부분을 이해하려고 한다면, 그것은 인간이 지금 속해 있으며 관계 맺

고 있는 실제적 공간을 바탕으로 인식이 되어야 한다.

공간에 대한 개념은 시대별, 학자별로 다양하게 해석이 되어 왔다. 특히나 공간은 철학 탐구의 주제로서 그리스 철학에서부터도 나타났다. 아르키타스는 장소나 공간을 물질과 구분하였는데, 공간은 물질과 다르며 물질과 관계가 없다고 주장했고, 모든 물체는 어떤 장소를 차지하며 물체의 장소가 없다면 물질과 관계가 없다고 보았다. 모든 사물이 공간 안에 있지만 공간은 또 다른 것 안에 속해 있지 않다는 것이 특징이다. 즉, 아르키타스는 공간을 모든 성질이나 힘을 지니지 않는 것이 아니라 압력과 긴장을 지니며 무한한 허공에 의해 둘러싸이는 근본적인 공기라 보았다.

상대적 공간의 입장에서 있던 Kant는 공간을 존재론의 관점에서 파악하였고 공간을 인간의 의식적인 부분과 접목시킨 점이 이후 실존론적 공간 개념에 대한 출발점이 되었다. 근대 철학자들이 공간을 바라본 관점은 공간을 물체로부터 독립하여 존재하는 수학적으로 측정이 가능한 연장체로 보는 절대적 공간과 물체들 간의 관계에서 존재하는 상대적 공간으로 입장이 나뉘어졌다(이효원, 2018). 사람과 공간에 대한 탐구는 오래전부터 다양한 학문 분야와 학자들에게서 중요한 주제로 논의가 되어왔다. 건축학에서는 공간을 건축물 자체에 의해 경험할 수 있는 공간이자 경계에 의해 지각되는 것을 공간이라고 한다(대한건축학회, 2010). 수학에서는 일반적인 집합 그리고 원소를 점으로 추상적인 공간을 설명한다(대한건축학회, 2010). 철학에서는 공간상에서 발생된 경험적 공간과 어떤 특별한 요소에 의해 성격이 부여된 형이상학적 공간으로 설명하고 있다(대한건축학회, 2010). 다양한 학문 분야의 입장에서 공간의 개념을 살펴보면, 공간은 독자적인 것으로만 보면 어떠한 형태로도 완벽히 설명될 수 없고, 그 아래에 무언가 놓여 있는 것으로 간주되고 있으며, 그 안에서 나타나고 있는 무언가의 존재와 그것들과의 관계에 대해 사람이 의미를 부여함으로써 영역이나 세계

가 만들어지게 되는 것이다.

Bollnow는 체험된 공간의 특징을 다음과 같이 제시한다(Bollnow, 1963). 첫째, 체험된 공간에는 특별한 중심점이 있다. 이 점은 어떤 방식으로든 공간 안에서 체험하는 사람의 위치에 의해 주어진다. 둘째, 체험된 공간에는 특별한 축의 체계가 있게 되는데 그것은 사람의 신체와 직립적인 태도, 중력과 반대되는 직립보행의 자세와 관련이 있다. 셋째, 체험된 공간의 방향과 위치들은 질적으로 다르게 보이는데 이것들의 관계 위에 체험된 공간의 풍부하면서도 질적으로 내용 있는 구성이 이루어진다. 넷째, 한 영역에서 또 다른 영역으로의 이동만 아니라 명확한 경계도 있으므로 체험된 공간은 불항상성을 가진다. 다섯째, 체험된 공간은 폐쇄된 유한한 공간에서 이후의 경험들을 통해 무한하게 넓은 곳으로 확장이 된다. 여섯째, 체험된 공간은 무엇을 하든 안 하든 그런 종류의 삶을 관계들을 통해 이어지며 인간의 삶의 태도의 장을 이끌기도 하고 방해하기도 하므로 가치중립적인 영역이 아니다. 일곱째, 체험된 공간 안에 속하는 모든 위치들은 그것을 체험한 인간에게 의미를 갖게 한다. 체험된 공간들은 그를 체험한 사람과 분리될 수 없다. 이를 통해 알 수 있는 것은 공간과 사람의 관계가 발전가능성 및 저항가능성이라는 상호대립적인 방향으로 규정되는 것이다. 이는 인간과 공간이 분리된 것이 아니라 인간의 삶이 근본적으로 공간과의 관계 하에 있다는 것이다. 결국 인간은 공간을 구성하고 공간을 펼치고 만들어가는 존재로서 자기 공간의 기원이자 지속적인 중심이다(변순용, 2010).

Norberg-Schulz에 따르면, 모든 인간은 자신이 몸 담고 있는 환경의 공간적 이미지를 구축하며, 이것이 실존적 공간이 되는 것이다. 그는 장소는 구체적 실존이라 하며 공간은 단순한 면적을 뜻하는 것이 아니라 다른 사람과의 생각 대화, 그리고 느낌을 나누는 곳이라고 말한다. 그는 기존의 공간론이 사람을 고려하는 것 없이 추상적으로 접근하고 있거나 또는 단순히

인상, 감상 등 인간의 감정적인 측면만을 과도히 강조한다고 비판한다. 대신, 구조주의 심리학자인 피아제의 개념을 도입하여, 공간을 “‘근접, 분리, 연계, 폐쇄 및 연속’ 등 위상학적 관계의 모임”으로 정의한다(정태용, 2016). 그 결과 공간은 중점이 되는 장소(proximity), 방향을 의미하는 길(continuity), 지역 혹은 영역(enclosure)의 기본적인 구성을 갖게 된다. 이때, 장소, 영역, 길은 건축학적인 공간에서는 결절점, 지역, 축으로 나타나고. 그리하여, 실존적 공간의 구조는 장소(place), 길(path), 그리고 지역(domains)의 측면에서 분석된다.

여기서 장소란 사람의 행동의 중심이 되는 것이며, 통로는 환경 점유의 가능성을 의미하고, 영역은 가깝거나 혹은 먼 구역을 질적으로 규정하는 것이다. 실존적 공간이란 정향(orientation)과 정체성(identity)의 개념 아래에 사람의 활동이 일어나는 공간이다. 그리고, 건축 공간이란 실존적 공간이 구체화가 되어진 것인데, 사람의 존재의 심리적 구조가 되는 실존적 공간은, 물리적 구조에서의 건축 공간으로 나타난다. Norberg-Schulz는 이러한 ‘실존적 공간’을 지형, 풍경, 도시 차원, 주택과 사물의 4가지 레벨로 정하였고, 인공과 자연을 포함한 모든 환경을 실존적 공간의 틀로 이해할 수 있도록 정리하였다. 또한, “실존적 공간성은 언어적 차원뿐만이 아니라 사회적 차원으로 구성되기 때문에, 인간의 ‘세계-내-존재’의 현상학적 탐구는 새로운 장소를 갖추도록 노력 하는 실질적 기반을 제공해야 한다.”고 주장하여, 이를 이후 장소 이론에 연결시킨다(정태용, 2016). 이렇듯, Norberg-Schulz 는 사유나 생각, 지각의 차원이 아닌, 인간 실존으로서 이해되는 공간 이론을 확립하고자 하였다.

이처럼 공간이란 물리적으로 경계 지어지거나 구분되는 부분만이 아닌 심리적, 사회적, 개념적인 요소에 의해 사람이 인지하고 한정하는 어떤 형태를 의미한다. 이와 같은 관점으로 본다면 사람들의 삶이 일어나고 생활

이 이루어지는 전체의 공간은 실존적 공간이라 할 수 있으며, 실존적인 측면에서의 공간은 인간, 행위, 시간과 분리할 수 없는 하나의 완성체를 이루게 된다. 공간은 사람의 일부로 존재하고 사람은 공간과 밀접한 관계를 맺고 있다. 공간이 유아와 가까운 관계를 맺고 서로에게 영향을 미친다는 점에서 유아가 어떻게 공간을 인식하고, 관계하는지를 알아볼 필요가 있다.

나. 유아교육기관의 공간

공간이 인간과 밀접한 상호작용을 가지듯 유아교육기관의 다양한 공간도 유아와 긴밀한 관계를 가진다. 유아기는 주변 환경에 대한 호기심과 탐험심이 강한 시기로 자신을 둘러싼 환경적 요소와 상호작용함으로써 전인적인 성장과 발달을 이룬다. 유아는 오감을 통해 공간을 체험하고 신체적인 발달을 하며 공간에 대한 정보를 수집하고 그에 따른 자신의 행동 양상과 범위를 결정하며 공간에 대한 행동 능력을 향상시킨다(Liempd & Oudgenoeg-Paz, 2018). 유아는 모든 감각으로 공간을 받아들이고 또 온몸으로 부딪히며 그 공간을 살아간다. 또한 그 안에서 이어나는 다양한 활동을 통해 자신의 생각과 느낌을 표현하는 방식과 자신의 감정을 조절하고 타인의 사고와 감정을 이해하며 의사소통하는 법을 배운다. 유아에게 교실 공간은 신체적, 인지적, 정서적, 사회적 발달 등 전인발달에 영향을 미치는 중대한 요소이자 삶의 터전이며 영역이 된다. Piaget와 Inhelder(1956)에 따르면 영아는 자신의 신체로 느낀 감각으로 사물을 인식하며, 유아는 공간과 사물에 대한 공간의 특성을 시각화 하거나 머릿 속으로 상상하는 것으로부터 공간 발달이 시작된다고 밝혔다. 그리고 분리(separation), 폐쇄(closure), 근접성(proximity), 그리고 지속성(continuity)과 같은 요소들을

고려하여 구성하고자 할 때 공간 발달의 균형감이 형성된다.

유아교육기관은 유아가 생활하고 경험하는 모든 공간을 의미한다. 유아교육기관의 물리적인 공간은 실내 공간, 실외 공간으로 나누어 볼 수 있다. 실내 공간에는 유아교육기관 내의 다양한 교실, 특별실, 전이 공간을 의미하고 실외 공간은 바깥놀이터와 텃밭 등이 포함될 수 있다. 전이 공간이란 현관, 복도, 화장실, 계단 등이 포함된다.

실내 공간 중 가장 유아들이 많은 시간을 보내며 놀이가 펼쳐지는 공간이 바로 교실 공간이다. 교실 공간은 유아교육기관, 교사의 철학에 따라 다양한 형식과 영역으로 구성되어진다. 유아교육기관의 공간은 유아가 자발적인 놀이를 통해 배우고 경험할 수 있도록 구성이 되어야 한다. 일반적으로 유아교육기관의 교실 공간은 흥미영역의 개념에 따라 배치가 되어 오고 있다. 흥미영역의 개념은 1900년대 초의 흥미에 따른 자유놀이 중심의 학습을 강조하는 Dewey의 영향으로 미국에서 아동연구운동과 함께 1920년에 개혁유치원 교육과정에서 처음으로 강조되기 시작되었으며, 우리나라에서 흥미영역은 1981년 새세대 육영회가 ‘복지사회와 유아교육의 발전방향’이라는 제목으로 세미나를 열고 이원영(1981)이 ‘유아를 위한 교재 및 놀이감’이라는 제목으로 발표하면서 사용하기 시작하였다(유희정, 2009).

흥미영역이란 이동이 가능한 분리대나 칸막이 등을 이용하여 놀이나 활동의 성격과 그 활동에 필요한 설비 및 자료에 따라 교실 공간을 몇 개의 영역으로 구분한 것을 의미한다(방인옥, 박찬옥, 이기현, 김은희, 2015). 교육과학기술부(2013)에서 제시한 유아교육기관의 물리적 환경은 유아의 심리적 안정, 신체적 안전, 발달적 적합성과 더불어 다양성을 고려하여 구성하는 것이 바람직하다고 제시하고 있다. 유아의 교실 공간은 지식적인 측면도 중요하지만 집처럼 쉴 수 있고, 안전하게 놀 수 있고 신체 발달에 적

합하며 다양한 놀잇감을 제공해야 함을 뜻한다. 실제로 실내에는 쌓기, 언어, 역할, 수·조작, 과학, 음률, 미술 영역 등의 흥미 영역이 구성되어 있다. 2019 개정 누리과정이 되며 2015 개정 누리과정에서의 문제점을 보완하며 교실 공간에 대한 다른 사유를 하고 있다. ‘유아가 다양한 놀이와 활동을 경험할 수 있도록 실내·외 환경을 구성한다’ 라고 2019개정 누리과정 해설서에 기술하면서 유아교육기관에 대한 공간의 성격을 제시하였다(교육부, 2019). 이러한 공간은 유아교육기관 교실 공간의 흥미영역을 통합, 재구성, 새로운영역 구성 등으로 변화할 수 있으며, 계단, 복도, 구석진 공간 등도 유아에게 놀이 공간임을 제시한다. 또한, 아이들 주변에 있는 모든 물질들이 놀이자료가 될 수 있음을 보여주었다(이지현, 2022).

전이 공간은 공간과 공간을 이어주는 매개 역할이자 다른 공간으로 이동을 준비하는 장소로 사용된다(이효원, 2018). 전이 공간은 두 가지 이상의 공간 혹은 요소들을 연결, 매개시키는 지속적인 과정으로 중간 영역이 되어주는 완화의 의미를 지닌다. 유아교육기관에서의 전이 공간은 현관, 계단, 복도, 화장실 등이 있으며 실내-실외 연결 뿐만 아니라 실내 공간을 이어주는 역할도 한다. 특히 최근에는 전이 공간인 복도를 활용한 놀이들을 2019 개정 누리과정의 놀이이해자료에서 제시하며 복도를 또 하나의 놀이 공간으로 제안하고 있다. 또한 이러한 복도는 교육과 배제되는 영역이 아니라 심리적 안정감을 느끼며 또래와 친밀감을 형성하도록 하는 공간이다. 또한 복도 공간을 활용하여 벽이나 아래 부분에 작품을 전시할 수도 있으며 또 하나의 학습의 장이 될 수 있다.

실외 공간은 유아들이 마음껏 뛰어노는 장소이자 자유를 느끼고 공간의 크기가 넓어 해방감을 느낄 수 있는 공간으로 바깥 놀이터가 이에 포함된다. 바깥놀이터에서는 자유롭게 자연물과 동식물을 관찰할 수 있으며 자연과 친밀해질 수 있다. 2019 개정 누리과정에서도 매일 1시간 이상의 바깥

놀이 시간을 확보해야 한다는 것을 제시하고 있으며 바깥놀이터에서 놀이 시설을 포함해 모래 놀이장 등에서 유아들은 다양한 경험을 한다.

유아들은 자연물을 찾고, 이를 놀이에 활용하고, 탐색하는 과정에서 놀이를 생성하기도하고 변형시키기도 한다. 또 다양한 환경을 경험하며 자신만의 공간을 만들어내거나 변화시키기도 하며 유동성을 크게 보이는 공간이기도 하다.

현대 사회에는 유아들이 가정보다 유아교육기관에 머무는 시간이 더 늘어나고 있으며 실외공간보다는 실내 공간인 교실에서 보내는 시간이 현저히 높아졌다. 유아기는 환경의 영향을 많이 받는 시기로 오랜 시간 몸담고 있는 유아교육환경은 유아의 전인적인 성장 및 방향에 영향을 주는 중요한 요인으로 작용된다. 유아들에게 있어 교실 공간은 단순히 교육만 이루어지는 것이 아닌 생활 공간이자 그 존재 자체만으로 교육적 의미를 가진다. 유아들에게 있어 유아교육기관은 또 하나의 작은 세상이며, 그 안에서 자신의 삶을 만들어 가는 의미 있는 공간이다(서유미, 2017). 유아교육기관에서도 학습과 사회화의 공간은 중요한 의미를 가지고 있지만 상급교육기관과는 달리 상대적으로 성장·발달의 공간을 중요하게 여긴다(이효원, 2018). 유아 교실은 교육과 함께 놀이와 휴식이 동시에 이루어지고 하루 일과 속에서 경험하는 것들은 유아가 살아가는 데 필요한 지식, 기술, 태도를 얻도록 한다. 또한 타인과 관계를 맺으며 그 속에서 어울리는 법을 배운다.

Kindergarten이라는 단어에서 Garden은 은유적 표현으로 유치원이 정원이라는 공간에서 시작되고 있음을 보여준다. 일찍이 레지오 에밀리아에서 교육은 인간과 공간과의 관계를 통해서 최적화 된다고 보고 공간을 교육의 핵심요소 중 하나로 인식한다. 이와 같이 유아에게 자신을 둘러싸고 있는 환경과 다양한 공간은 그들의 삶의 전반에 직접적이며 간접적으로 영

향을 미치는 모든 요인의 복합적인 구성체라 할 수 있다. 그러나 유아는 단순히 환경의 영향을 수동적으로 받기만 하는 것이 아니다. 자신의 욕구와 욕망에 따라 공간을 변화시키고 재창조, 구성해 나가며 살아간다. 그러므로 유아들에게 공간은 고정된 하나의 실체가 아니라 자신과 끊임없이 상호작용하며 상황과 맥락에 영향을 받는 역동적인 공간으로 이해될 수 있다. 기존의 2015 개정 유치원 교육과정(3-5세 연령별 누리과정) 고시문에서는 ‘실내·외 환경을 다양한 흥미 영역으로 구성하여 운영한다.’라고 명시(교육부, 2015)하여, 유아가 다양하게 놀이하며 통합적으로 배우기 위해서는 다양한 흥미영역을 구성하는 것이라 의미하였다. 그러나 2019 개정 누리과정에서는 ‘유아가 다양한 놀이와 활동을 경험할 수 있도록 실내외 환경을 구성한다.’라고 명시(교육부, 2019)하며, 정확히 구획되고 나누어진 교실 공간이 아닌 유아의 다양한 놀이와 이를 통해 배움을 할 수 있도록 많은 정확히 구획된 경계를 허물어야 함을 이야기 한다. 유아는 자신과 접하는 공간을 자신만의 삶의 흐름에서 독창적이고 특별한 의미를 지닌 장소로 만들어내고 또 그 장소를 자신의 목적에 맞도록 재창조하기도 한다.

Deleuze(2001)는 선재하는 형식, 용기로서 공간을 규제하는 견해를 부정적으로 바라보며 공간이라는 것은 생성하는 것으로 주장한다. 생성의 공간은 이미 존재하는 형식이나 조건이 아니라, 우리가 감각하는 방식과 더불어 구성된 구조이자, 힘의 관계에 따라 변화하는 장(場)이다(김은주, 2016). 그는 같은 것을 되풀이하지 않고, 항상 다른 것을 나타나게 만드는 바깥(dehor)은 차이를 만들어내는 지속적인 생성의 공간이며 이러한 바깥이란 처음과 끝, 중심과 주변이라고 하는 경계나 구분, 선이 없이 어느 곳이든 이동이 가능하며 언제나 변화할 수 있는 개방성을 표현하는 공간이라고 말한다(배소희, 2021). 이처럼 변화하고 차이를 생성해 내는 공간을 Deleuze(2001) 천개의 고원에서 말하길 흠 패인 공간(espace strie)과 매끈

한 공간(espace lisse)으로 언급하고 있다. 홈 패인 공간은 불변하는 패쇄적 공간이며, 머무르는 정주민의 공간이다. 유아가 공간을 재구성한다는 것은 어른들이 만들어 놓은 ‘홈패인 공간’을 지속적으로 자신들만의 ‘매끈한 공간’으로 바꾸어놓는 것을 의미한다(박승규, 2004). Rittelmeyer(2005)는 「느낌이 있는 학교 건축」 저서의 부록에 교육학적 관점에서 학교공간은 아이들의 몸과 마음에서 느끼고 합리성과 안전성에 대해 관심을 가져야 하며, 정서적 안정을 주기 위해 아늑한 공간으로 조성하여야 한다고 하였다. 또한 교실 공간은 민주적인 의사소통과 협의가 이루어져야 하며 단순히 교사가 교육적 지식을 전달하는 것에서 넘어서서 아동과 함께 경험을 만들어 가야 하는 곳이다. 즉, 학교 공간은 교사가 교육적 목적이나 자신의 의도에 따라 주도적으로 만드는 것이 아니라 학습자인 유아와 함께 만들어 가야 함을 의미한다. 교실 공간은 그곳에 주체들과 얽힘으로 인하여 그 의미가 새롭게 창조되는 공간이기도 하다(임부연, 양혜련, 송진영, 2012). 매끈한 공간을 만들어가는 교사가 제한적으로 만들어 놓은 공간을 새롭게 변화시키며 그곳에 자신의 감정을 부여한다. 이 과정을 통해 유아는 그 공간을 소유할 뿐만 아니라 자신들의 가치를 투영한다.

더 이상 유아에게 교실 공간은 교사가 주도하여 구성하거나 통제되거나 구조화된 곳이 아닌 다양한 의미와 경험을 만들어가는 공간이 되어야 한다. 이러한 공간에서 유아는 다양한 경험을 하고 자신의 욕구를 표현한다. 이를 위한 교실 공간은 고정된 공간이 아닌 변형, 창조, 생성이 가능한 공간이어야 한다.

다. 유아와 놀이 공간

놀이 중심 교육과정에서 공간은 놀이가 살아나며 유아가 자유롭게 실험하고 운동성을 가지는 공간이다. 유아에 의해 놀이가 펼쳐지고 확장되는 공간이라고 할 수 있다(배소희, 2019). 교실이 교육이라는 요소와 접촉하면서 교육 공간이 되듯이, 교실에 누가 배치되느냐에 따라 교실의 이름이 정해지고 교실의 환경 구성도 달라진다(이효원, 2018). 이에 다른 시각에서 유아교육기관의 교실 공간으로 접근해 볼 필요가 있다.

현재 현장의 교사들이 유아교육공간을 고려할 때 국가 수준의 지침이 되는 자료는 교육과정 고시문과 고시문에 따라 교육부와 보건복지부에서 발간한 개정누리과정 현장지원자료이다. 이 중 놀이실행자료(교육부, 보건복지부, 2019c)에서는 개정누리과정에서의 교사 역할을 구체적으로 제시하고 있다. 개정누리과정은 유아가 놀이를 통해 주체적으로 배움을 생성하는 존재로 보고 있으므로, 교사에 대해 유아·놀이 중심 교육과정을 이해하고 실천하고, 놀이를 통해 유아의 배움을 지원하고, 놀이와 배움을 기록하고 평가하며, 함께 배우며 성장하는 존재가 되기를 기대한다.

유아교육공간과 관련하여 유아는 놀이맥락 안에서 유아교육공간과 상호작용하며 배우는 주체적인 학습자이며, 교사는 놀이라는 맥락 안에서 유아가 주체적으로 배울 수 있도록 공간을 제공 및 지원하는 지원자이다. 또한 유아교육공간은 놀이를 통한 유아의 배움이 일어나는 장으로서 가치를 가지므로, 유아교육에 있어 공간을 의미롭게 바라보고, 구성하고, 누리기 위한 노력이 요구된다. 유아교육공간이 구성원에게 더욱 의미 있으려면 공간의 구성원인 유아와 교사가 공간에 대한 주체성을 확립하여 유아교육공간을 인식하고, 탐색하며, 의미롭게 만들어가기 위한 상호작용의 과정이 필요

하다. 이를 위해 교사가 효과적으로 놀이를 지원할 수 있는 공간전략으로 놀이를 지원하기 위한 유아교육공간 활용법으로 놀이 공간을 융통성 있게 배치해보기, 놀이 공간 넓혀보기, 유아에게 공간 배치의 주도권 주어보기, 다른 놀이 공간 찾아보기가 제안되었다(교육부, 보건복지부, 2019c). 현장의 교사들은 공간에 대한 이 네 가지 제안에 대해 전반적으로 높게 인식하고 있다는 연구결과(박종명, 이연승, 2020)는 유아교육공간에 대한 현장의 관심과 실천 의지를 보여준다. 그러나 유아를 중심에 두고 교사를 유아교육공간의 지원자로서 강조하는 관점은 자칫 공간 주체로서의 교사는 축소하는 오류가 생길 수 있다. 교사는 유아와 함께 유아교육공간의 주체적인 구성원이다. 유아를 위해 공간을 제공하거나 지원하는 역할에서 유아와 함께 공간을 향유하는 주체로서 교사에 대한 인식 재정립이 필요하다.

2. 사용자 참여형 학교공간 혁신

가. 학교 공간 혁신 사업

교육부가 2019년 1월에 발표한 『학교시설 환경개선 5개년 계획』에 따르면 교육부가 학교공간 혁신 사업을 추진하기 위하여 19년도에 900억원을 투자하였고 향후 5년간 동안 총 3조 5천억원을 투자하여 약 1,250여개 학교 공간을 미래지향적 교육시설로 바꾸겠다고 하였다.

학교공간 혁신사업은 사용자가 중심이 되는 것으로 변화하는 교육의 패러다임에 맞춰 기존의 획일화된 학교의 공간을 사용자인 학생과 교사, 학부모가 참여하여 다채롭고 융통성 있으며 유연한 공간으로 재구조화하는 사업이다. 교육청마다 특색있게 진행되고 있는 공간 혁신 재구조화 사업은

사용자인 교사와 학생들이 주도하여 학교 공간을 구성하고 교실을 변화시키는 놀라운 결과를 가지고 왔으며 학교 건축과 공간을 바라보는 기존의 편협한 시각과 태도를 변화시켰다. 특히 학교공간 혁신사업은 그동안 수혜자로서 머물러 있던 학생과 교사가 직접 설계에 참여함으로써 미래교육과 변화의 요구에 대처하며 학교 공간을 보다 삶, 휴식 그리고 진정한 경험과 관련된 배움과 연관된 장소로 만든다.

학교 공간은 학교에서 학습과 경험이 이루어지는 가장 원초적이며 중요한 공간으로 공간을 계획할 때에는 교수·학습 내용, 방법, 환경, 학습자 등 교수·학습자 전반의 변화에 초점을 맞춘다. 학교는 현대사회 환경 변화에 따른 교육의 기능의 사회화와 창의성 요구를 위한 다양한 프로그램과 활동으로 다양한 창의적 교육 공간의 구성을 요구하고 있다.

각 시·도 교육청에도 학교공간 혁신사업단이 마련되어 공간혁신사업을 자율적으로 추진 및 운영하고 있다. 현재 공간 단위사업 위주로 추진이 되고 있으나 영역 단위를 뛰어넘어 모든 과정에서 학생과 교사가 함께 가꾸어가는 학교시설사업의 새로운 장을 펼쳐가고 있다. 공간혁신사업의 가장 큰 특징은 참여 설계와 공간교육이 교육과정 속에서 이루어지며 그 중심에 학생이 있다는 점에 있다(행복한교육 2019년 7월호). 학교공간혁신은 기존 공급자 위주의 획일적 형태의 학교 시설을 벗어나는 데 목적을 두고 있으며 학습자가 직접 학교시설의 변화를 이끌어내는 데 의의가 있다. 이와 같은 사용자 중심의 참여 설계로 민주적 절차에 따라 교육공동체가 공간을 어떻게 변화시킬지 그 의사를 함께 결정한다.

학교 공간혁신의 목표는 학생들의 창의성과 자율성 증진 및 학습 성취도를 높이는 것이다. 이에 따라 모든 과정에 학부모, 학생, 건축가, 디자이너가 함께 참여하며 이 속에서 협력을 통한 공간을 구성해 나간다. 최근에

는 학생 중심 공간 구성 방식이 강조되면서 학교 공간혁신의 교육적 의의에 대한 관심이 높아지고 있으며 유치원을 포함한 다양한 학교에서 이러한 공간혁신을 시도하고 있다.

그러나 학교 공간 혁신을 실시하는 과정에서 아직은 여러 한계점이 있다. 학교 공간혁신을 위해서는 고액의 예산이 필요하며 학교의 안전 기준에도 적합해야 한다. 이 모든 것을 고려하다 보면 설계 과정에서의 의견이 제대로 반영되지 않는 경우가 발생한다. 따라서 이러한 예산과 안전적인 부분의 한계를 극복하기 위해서 지속적인 노력이 필요해 보인다.

나. 사용자와 함께 만들어가는 교육 공간

사용자 참여 설계란 제품 또는 서비스를 설계할 때 최종 사용자들의 의견과 요구사항을 수집하고 반영하여 제품의 품질을 향상시키는 방법론이다. 이러한 사용자 참여 설계의 방법이 학교 공간 혁신에서의 교육 공간 설계에도 반영이 되고 있다. 공간을 사용하는 주체는 학생이므로 공간을 디자인 할 때 학생들의 의견과 요구사항이 반영되는 것이 중요하다. 공간 혁신에서의 사용자 참여 구성이란 학생, 교사, 학부모, 지역주민 등 학교의 사용자가 교육청, 설계자, 건축가, 퍼실리테이터 등 전문가와 함께 학교 설계 과정에 직접적으로 참여하는 것을 의미한다. 퍼실리테이터는 사용자와 전문가의 연결을 돕는 역할을 하면서 사용자 참여 설계가 학교의 교육과정과 자연스럽게 연계될 수 있도록 돕는다. 공동체의 참여는 형식적으로 의견을 모으거나, 추상적인 그림을 그리는 것이 아니라 반드시 의사결정단계에 직접적으로 공동체와 그 구성원이 포함이 되어야 한다. 자신들의 삶과 방향과 질을 좌우하게 될 물리적 환경을 결정하는 과정과 결과에 함께 책

임진다는 뜻이다(박선경, 2021). 사용자 참여 설계는 계획 및 설계, 의사결정, 실행 그리고 전반적인 디자인의 질을 향상하기 위하여 사용자가 직접 계획과 디자인 그리고 의사결정과정에 참여하는 과정이다(박선경, 2021). 이를 위해서는 학교 내에서 민주적으로 의사결정을 할 수 있는 과정을 확보해야 한다.

유치원의 학교 공간 혁신의 경우는 초·중등학교의 상위 학교들과 공간 혁신 개념에 있어 사뭇 차이가 있다. 유아의 발달과 교육의 성격 및 지향을 고려해 보아야 하는데, 유아가 어린 점을 고려해 공간에 대한 생각을 모을 때 그림, 글자, 사진 등 다양한 방법이 활용되며 다양한 재료를 활용해 구성물로 만들어 가시화를 하기도 한다. 그러나 위에서 말한 바와 같이 예산이나 안전적인 부분, 현실적인 부분을 고려할 때 유아들의 의견이 반영은 되지만 유아의 의견보다 학부모, 교사, 전문가의 의견 중심으로 설계가 이루어지고 있는 실정이다. 따라서 본 연구에서 말하는 사용자가 만들어 가는 교육 공간에서는 보다 유아들의 의견이 중심이 되어 공간 구성이 이루어지도록 방향을 잡았다.

유아 주도적 공간 구성이 가지는 가치에 대해서 알아보면 유아들은 자신이 의미를 부여한 공간에 대하여 심리적 안정감을 느끼고, 이러한 심리적 안정감은 유아들이 살아가며 더 넓은 세상으로 나아가는 길을 열어준다(Bollnow, 2011). 유아들은 공간을 구성하는 과정에서 스스로 생각하는 주도성, 새로운 것을 개척해 나가는 창의성, 함께 힘을 합쳐 나가는 협력성 등을 기를 수 있는 공간이 되는 것이다. 고정된 교실 안에서 여러 공간과 사물들이 유아로 하여금 다시 재구성 될 때 비로소 생명을 지닌 공간으로 살아나며 공간의 존재 가치가 드러나는 것이다. 이러한 점으로 비추어 볼 때, 유아들이 살아가는 교실이라는 공간은 멈춰지고 죽은 공간이 아닌 아닌 유아의 생각과 삶이 묻어나며 생겨나는 역동적이고 산 공간으로 볼 수

있다(이효원, 2018).

유치원에서의 공간은 유아의 놀이를 촉진시키고, 교사의 교육적 의도가 아닌 유아의 필요에 의한 공간구성이 되어야 한다. 놀이와 공간은 분리된 것이 아니라 서로 오가며 순환하는 과정을 거치고 더 나아가 진정한 의미의 ‘공간혁신’이 일어나도록 놀잇감의 변화에서부터 다양한 놀잇감과 가구의 재배치가 이루어져야 하며 그로 인한 공간의 변화와 놀이의 활성화가 이루어져야 하는 것이다. 교사가 의도적으로 유아의 생각이나 행동을 제한하려 하기보다는 자유롭고 유아 주도적인 분위기를 제공한 교실에서 생활하는 유아들은 본인의 생각과 행동이 자유롭고, 다른 존재와 호의적으로 관계를 형성하고 있다고 인식한다(방시윤, 2018).

따라서 공간 구성에서 사용자인 유아와 함께 만들어가는 공간은 단순한 참여만 이루어지는 것이 아니라 유아들로 하여금 공간의 주체자라는 점을 인식시켜 줄 수 있어야 하고 그 속에서 본인이 환경을 만들어가며 진정한 배움이 이루어지도록 해야하는 데 그 의미가 있다. 교사는 유아의 작은 생각으로 인한 변화에도 반응하며 이를 가시화시켜 주고 실제 공간 구성으로의 연결이 이어지도록 하는 기회를 마련해야 한다.

III. 연구방법

1. 연구 동기

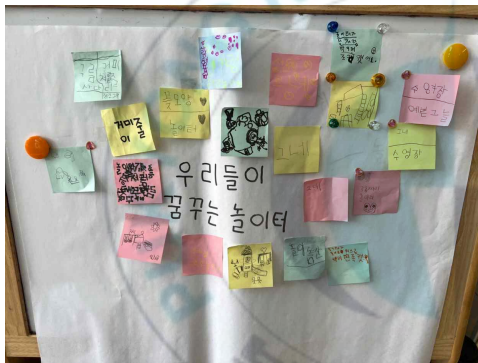
학교 공간 혁신 과정에 참여하게 되었다.

본 연구는 연구자가 속한 산 유치원이 영역단위 학교공간혁신 사업에 공모가 되며 바깥놀이터를 재구성하는 과정에서 출발한다. 유치원 바깥놀이터 재구성을 위하여 ‘사용자 참여 설계’ 과정을 경험하게 되었고 그 속에서 유아들의 의견이 바깥 놀이터 재구성에 반영되는 것을 보고 사용자가 참여하는 공간 설계에 관심이 생겼다. 간혹 현실과 먼 창의적인 생각들이 나오더라도 그것을 최대한 반영할 수 있는 방법을 고민하고, 유아들도 생각을 정교화 해나가는 과정을 겪는 것을 볼 수 있었다.

유아들과 ‘공간’에 대한 이야기를 하며 설계가 시작되었다. 유아들에게 있어 바깥놀이터 공간은 어떤 곳인지, 우리가 바깥놀이터를 만든다면 어떤 것들이 만들어지면 좋겠는지, 이름을 지어본다면 어떤 이름을 짓고 싶은지 등 모든 질문을 유아들에게 던져 보았다. 이런 경험이 없었던 유아들은 처음에는 단순하게 미끄럼틀, 그네, 시소 등의 1차원적인 놀이 시설을 이야기하다가 점차 생각을 정교화하는 과정을 하다보니 이후에는 거미줄 놀이터, 층고가 높은 성같은 놀이터, 색이 아름다운 놀이터 등 작은 것에서 큰 테마로 생각하는 폭이 넓어지기 시작했다.

이 과정들 속에서 나는 이 학교 공간혁신의 과정에서 사용자 참여 설계 과정을 조금 더 직접적으로 경험할 수 있었다. 그리고 그 과정에서 중요한

점은 단순히 유아의 의견을 반영해서 놀이터가 완성되는 것이 아니라 유아
 가 이 공간의 주체가 되고, 설계자가 되고, 사용자가 되어 생각해 보는 그
 과정의 가치가 무엇보다 중요하다는 것을 느꼈다. 교육 공간은 교육의 전
 달이라는 기능적인 물리적 공간을 의미하는 것이 아니라 교육에서 일어나
 는 모든 요소들이 관련을 맺으며, 주체들의 행위에 따라 끊임없이 변하고
 생성되는 다층적인 공간이다(이효원, 2018). 그야말로 교육 공간에서 가장
 중심이 되며 행위를 가장 많이 하는 주체인 유아가 만드는 공간이기에 그
 의미가 깊어지는 과정이었다. 아래 사진 1과 사진 2는 유아들이 공간 혁신
 과정에서 공간에 대한 생각을 모으고, 가시화 한 과정이다.



[사진 1] 바깥놀이터 공간혁신
 생각모으기(2022.04.21.)



[사진 2] 생각모으기 후 가시화 과정
 (2022.05.30.)

교실 공간 변화의 필요성을 느끼다.

바깥 놀이터도 이렇게 유아들의 의견을 모아 사용자 참여 설계를 하는
 데 유아들이 가장 많이 몸담고 있는 교실 공간에 대한 설계가 이루어지지
 않는 점에 대한 아쉬움이 들었다. 현재 시행되고 있는 2019 개정 교육과정
 에서는 유아의 주체성과 경험을 중심에 두고 있고 기존의 제한적인 교실
 공간을 융통성 있게 구성하도록 하고 있다. 그러나 진정으로 유아들이 중

심이 되려면 교실 공간의 구성 역시도 유아들이 택할 수 있어야 한다는 생각을 갖게 되었다. 교구장이나 책상을 자유롭게 옮기거나 위치를 바꿀 수는 있어도 교실 놀이 영역을 함께 구성하거나, 그 구성 자체를 설계해 보는 과정의 사례는 일상의 주변에서 찾기가 어려웠다.

그리고 연구자의 교실을 둘러보니 여전히 영역의 구분은 존재했다. 교구장에 영역의 이름을 붙이지만 앉았을 뿐이었다. 그러면서 나는 공간에 대해 얼마나 알고 있는가에 대해 먼저 고민해 보았다. 학부 때부터 Frost와 Kissinger(1976)의 영역구성 원리를 배워왔고 그 기준으로 교실을 나누는 연습을 했었다. 그러한 관념들이 여전히 교실 공간에는 녹아 있었다. 블록은 블록끼리 모아져 있고, 책이 있는 곳에는 온전히 조용한 놀잇감이 가까이 있고, 햇빛이 잘 드는 창가 자리는 관찰 교구와 과학 놀잇감들이 자리 잡고 있었다. 그러한 배치는 어디서 오는가? 교사의 교육적 의도, 경험, 철학 또는 관념에서 온 것이다.



[그림 1] Frost와 Kissinger의 영역구성 원리

진정으로 유아들이 원하는 공간은 무엇이며, 유아들이 만들어가는 공간

은 어떤 공간인지 알아야 할 필요성이 느껴졌다. 그리고 주체적으로 유아들이 공간을 구성하는 과정에서 그들이 발견할 교육적 의미와 공간의 의미가 무엇인지 궁금했다. 유아들은 주어진 교육 공간에 만족하는 것이 아니라 타인과의 관계 속에서 또 다른 공간을 창조해내고 나만의 공간을 만들어가는 행위의 주체자이다(이효원, 2018). 따라서 본 연구의 연구자는 유아들로 하여금 교실 공간의 구성에 자유롭게 참여하도록 하였고, 이 과정에서 어떤 의미들을 발견할 수 있는지 연구하고자 한다.

2. 연구 참여자

가. 참여 교사

본 연구의 참여 교사는 연구자로서 산 유치원 만5세 소나무반의 담임교사이며 산 유치원에 근무한지 3년차에 해당한다. 참여 교사는 K대학교 사범대학 유아교육과에서 유아교육을 전공하였으며 공립 유치원 교사 임용고시를 합격하여 3년차 공립 유치원 교사로 근무하고 있다. 2019 개정 누리과정의 시행과 동시에 초임 교사로 현장에 들어오며 ‘놀이’에 대한 관심과 고민이 많았고 놀이 중심 교육과정을 질 높게 운영하기 위한 여러 연수와 컨설팅 장학, 동료 장학 등에 참여하고 있었다. 연구 과정에서 근무하고 있던 산 유치원 역시 놀이 중심 교육과정에 대한 교사 연수 및 전문적 학습공동체, 동학년 간 자율 장학이 잘 이루어지고 있었고 이를 통해 놀이에 대한 끝없는 고민과 성찰이 가능하였다.

참여 교사는 유아들의 경험, 관심, 흥미에서 나타나는 놀이를 따라가며 놀이 지원하는 것에 관심이 많았고 이러한 교육과정에 대한 만족감이 높았다. 그러나 낮은 연차와 경험 부족으로 인하여 놀이 상호작용에 대한 걱정과 고민이 많았다. 이때 유치원 연수와 동학년 협의 시간이 이에 대한 고민을 해결하고 전문성을 기르는 데에 도움이 많이 되었다.

놀이 시간에서의 교실 공간 사용이 자유로운 분위기였으며 교사 역시도 1년차 때부터 놀이를 위해서 공간을 자유롭게 사용하였다. 그러나 공간 전체를 활용하기보다는 기존의 흥미 영역별 구분을 없애고 교구장을 전면으로 붙여 공간을 넓히는 정도로 사용하였다. 1년차 컨설팅 장학 때에는 책상과 장의자를 사용하여 하트 도로 놀이를 하기도 했는데 놀잇감의 제한이 없다는 것과 공간을 크게 사용했다는 것은 변화가 있었으나 그것이 ‘공간’에 초점이 맞추어지기보다는 놀이를 위해 공간을 변화시킨 것이었고 공간과 놀이의 관계, 공간에 대한 유아의 주체성 등과는 거리가 멀었다. 2년차 때에도 비슷하게 공간을 사용하였으나 놀이에 조금 더 초점이 맞춰졌다.

그러다 3년차에 바깥놀이터 공간 혁신 사업에 참여하며 공간 혁신 업무를 희망하여 담당하게 되었고 선진 유치원 방문할 기회를 가지며 ‘공간’에 대한 관심을 점점 키워가게 되었다. 그리고 바깥놀이터 공간을 혁신하는 과정에서 ‘사용자 참여 설계’를 담당하여 그 과정에서 유아들의 생각이 녹아나는 과정을 보며 사용자가 주체가 되는 공간이라는 주제에 진정한 관심이 생기게 되었다. 이때부터 연구 주제를 본 연구 주제로 좁혀가게 되었고 유치원 교실의 진정한 사용자이자 주체자인 유아들로 하여금 공간을 구성하는 ‘유아 참여형 공간 구성’에 대한 연구를 실시하기로 마음먹었다. 그리고 이러한 과정에서 유아 주도적 공간과 놀이가 이루어지기를 바라는 마음으로 연구를 진행하였다.

나. 참여 유아

본 연구의 참여 유아는 산 유치원 만5세 소나무반 유아들로 남아 9명과 여아 10명 총 19명의 유아들이다. 산 유치원은 부산광역시에 있는 공립 단설 유치원으로서, 당해 학교 공간 혁신 사업에 공모되어 바깥 놀이터 재구성을 위한 사용자 참여 설계를 실시한 바 있다. 만 5세를 연구대상으로 선택한 이유는 유아의 발달을 인지발달 및 언어발달 측면에서 고려했을 때 본 연구의 주제에 대한 활동을 이해하고 유아 참여형 설계 시 자신의 생각을 보다 구체적이고 세분화되게 표현할 수 있는 연령이기 때문이다. 또한 유치원 바깥 놀이터 공간 혁신 과정에서도 만 3,4세 유아는 구체적인 사고 표현보다는 추상적인 표현이 나타나고 질문에 대한 이해도가 낮아 활동 진행이 어려웠기 때문에 최종적으로는 만 5세를 대상으로 연구를 수행하게 되었다.

연구 참여 유아의 이름은 가명을 사용하였으며 개별 유아의 특성은 평소 유아의 놀이 선호 및 발달 특성을 소개하고자 한다. 연구 대상 유아의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 유아의 일반적 특성1)

이름	성별	특징
권가은	여	여러 재료를 활용하여 만들기를 좋아하며 소근육 놀이를 좋아한다. 좋아하는 놀이에 대해 집중력이 높다. 발표에 적극적으로 참여한다.
김노을	남	블록 놀이를 즐겨하나, 최근에는 역할 놀이 하는 것도 좋아한다. 노래를 부르거나 춤추기를 좋아하며, 지적인 질문을 한다.

1) 연구 참여 유아의 이름과 연구 현장의 이름은 모두 가명임을 밝힌다.

김다민	남	소근육 활동을 선호하지 않는다. 블록놀이 즐겨하고, 교사가 새로운 자료를 제공하는 경우 미술 놀이도 거부감 없이 잘 참여한다.
김라민	남	새로운 놀이에 관심을 보이며 참여하고 미니카에 관심이 많다. 블록놀이에는 관심이 낮고 교사와 함께 하는 놀이를 좋아한다.
김민지	여	클레이, 물감을 즐겨 사용하며 그림 그리기, 만들기 등의 미술 놀이를 좋아하며 표현이 섬세하다. 역할놀이 하는 것을 좋아하고, 발표를 수줍어하나 놀이 상황에서는 주도적이다.
박보은	여	새롭고 창의적인 아이디어를 많이 떠올리며 모든 영역의 놀이에 잘 참여하고 다른 친구의 놀이에 관심이 많으며 본인의 놀이도 소개하기를 좋아한다.
박시민	남	아이링고, 레고 등의 작은 블록부터 할로우 블록까지 모든 쌓기 놀이를 즐겨하고, 발표에도 굉장히 적극적으로 참여하며, 다른 친구들에게 질문하기를 좋아한다.
백유민	남	블록을 포함한 놀잇감의 특성을 잘 이해해서 활용하고, 놀이시간에 친구들에게 퀴즈를 내는 것을 좋아한다.
성호민	남	자연 관찰을 즐겨 하며 곤충과 식물에 관심이 많고, 새로운 것을 구성하거나 창조하는 것을 선호한다.
소지은	여	놀이 상황에 주도적으로 참여하며 역할 놀이, 만들기를 좋아하고, 자신이 알고 있는 지식이나 아이디어를 친구들에게 제공하기 좋아한다.
손예은	여	다양한 재료와 도구를 활용하여 만들기를 좋아하며, 자신만의 창의적인 생각으로 작품을 만들어낸다. 한 가지 놀이에 끈기와 집중력을 높게 보이며 한 놀이 주제가 길게 나타난다.
신채후	남	호기심이 많아 주변 환경 탐색하기를 좋아하고, 친구의 놀이에 관심을 많이 보이나 먼저 다가가기 수줍어한다.
안소윤	여	그림 그리기나 만들기를 특히 좋아하며, 공통된 관심사가 있을 때 이야기 나누기를 좋아한다. 타인에 대한 배려가 깊으며, 친구의 발표를 경청한다.
이시아	여	다양한 주제로 놀이하는 것을 좋아하고, 놀잇감 활용

		을 잘한다. 놀이 시 문제 상황에서 해결할 방법을 적극적으로 모색한다.
이주성	남	친구가 놀고 있을 때 옆에 다가와 놀이에 참여하고자 하는 모습을 보이고, 미술 표현이 섬세하고 소근육 조절을 잘한다.
임승민	남	발표에 굉장히 적극적으로 참여하며 만들기를 어려워하나, 활동 시에는 끈기를 가지고 노력한다. 다른 친구에 대한 배려심과 이해심이 굉장히 높다.
정나은	여	새로운 놀이에 두려움을 보이지만, 익숙해지면 관심을 가지고 참여하려고 하며 퀴즈 놀이나 만들기 놀이를 좋아한다. 경청 및 공감을 잘한다.
지예은	여	놀이 영역에 상관없이 모든 놀이에 관심을 가지고 참여하며, 주제에 따라 자신의 의사를 명확하게 표현한다. 놀이나 활동을 했을 때 성취감을 느끼는 것을 좋아한다.
최하은	여	그림을 그리거나 만들 때 표현이 굉장히 섬세하고, 사람 혹은 동물 그리기를 좋아한다. 주도적으로 놀이를 이끌어가지는 않으나, 친구들의 놀이에 관심을 가진다.

3. 연구 현장

본 연구의 참여 교실인 소나무반은 담임교사 1명과 만5세 남아 9명과 여아 10명이 생활하는 공간으로 유치원 3층에 위치하고 있다. 소나무반 유아들 대부분은 8시 50분에서 9시 사이에 등원한다. 산책을 가지 않는 날에는 오전에 등원하면 자유놀이를 하고 산책을 가는 날에는 산책 가방에 물건을 챙겨서 산책 나갈 준비를 한다. 점심을 먹고 난 후에는 선생님과 주제에 맞는 대집단 놀이 혹은 활동을 하고 간식을 먹은 후 귀가 준비 및 방과후 교실에 갈 준비를 한다. 소나무반 일과 운영에 대한 내용은 표 2과 같다.

<표 2> 소나무반의 하루 일과

시간	내용	공간
08:50~10:30	등원 및 자유놀이	교실
10:30~10:40	오전 다모임	교실
10:40~11:20	선생님과 함께 하는 활동	교실
11:20~11:30	화장실 다녀오기 및 급식실 이동	화장실, 급식실
11:30~12:30	급식 및 양치	급식실, 교실
12:30~13:30	오후 자유놀이	교실
13:30~13:50	오후 다모임(놀이 및 하루 평가)	교실
13:50~14:00	귀가 준비 및 귀가	교실

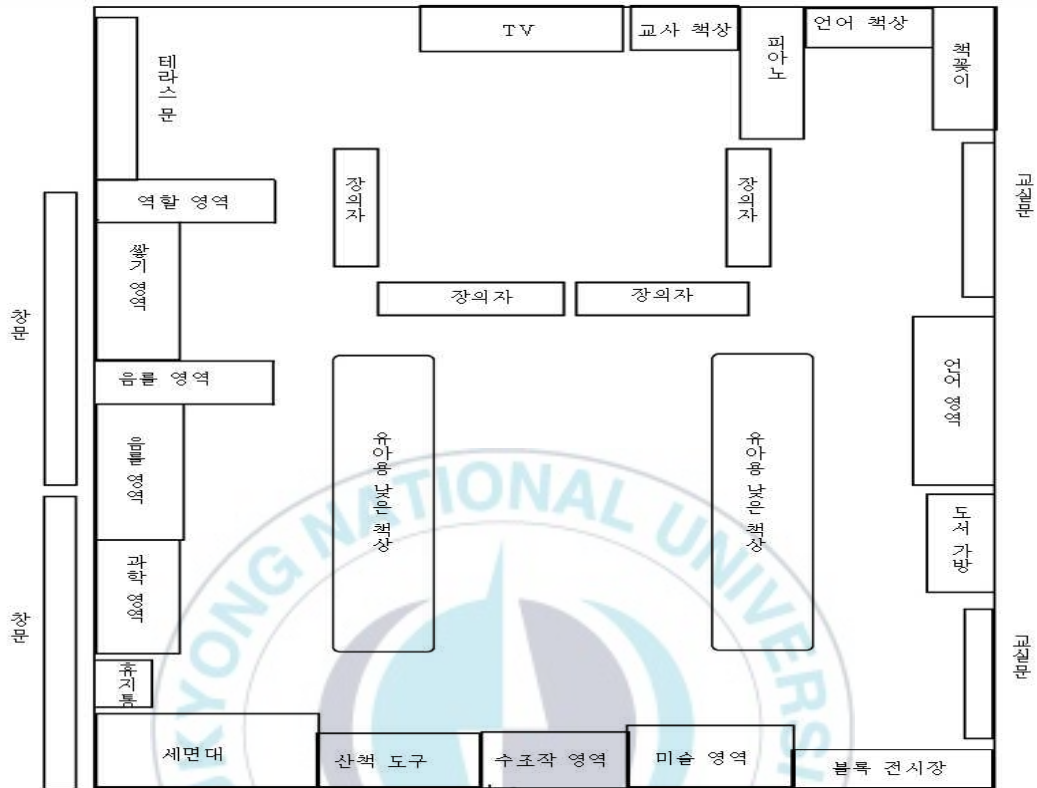
연구 현장이 되는 소나무반의 교실 공간은 ㄱ자 형태의 전형적인 교실 구조를 가지고 있다. 교실 입구에 들어서면 반대편 벽면은 창문이 있으며 특별한 구조로는 3층 텃밭이 있는 테라스로 바로 나갈 수 있는 문이 있다. 날씨가 너무 덥거나 춥지 않을 때는 테라스 문을 열어두면 아이들이 마당 처럼 생각하고 집 놀이를 하거나 그 앞에서 자연의 바람을 느끼며 블록놀이를 한다. 그러나 테라스에 나가서 놀이를 하지는 않는 상황이었다. 테라스에 대한 놀이를 고민해 본 적이 없기도 하며 테라스에는 텃밭 상자가 있어 텃밭 활동 이외에는 사용되지 않았기 때문이다. 교실 입구 벽면에는 책과 언어와 관련된 놀잇감이 있고 뒤쪽 벽면에는 미술 재료와 도구들이 있고 그 옆으로는 산책 용품들이 있다. 그리고 창문이 있는 벽면에는 관찰 영역, 그리고 테라스로 나가는 문 앞쪽은 쌓기와 역할놀이 놀잇감 및 소품들이 있다. 교실 앞쪽에는 교사용 책상, TV, 피아노가 있다. 화장실은 교실 내에 위치하지 않고 복도를 따라가 끝쪽으로 가면 있다.

교실 공간의 영역 구성은 놀이 주제가 달라질 때마다 필요에 의해 교사

가 아이들과 이야기를 나누어 변화를 주고 있으나 대개 교사 주도적인 경우가 많다. 각 영역에 배치된 교구들과 환경판은 놀이 혹은 생활 주제와 관련이 되어 있다. 소나무반은 교구장에 영역의 이름이 붙어있지는 않지만 같은 유형의 놀잇감끼리 모여 있어 보이지 않는 영역 구분이 이루어지고 있다. 이는 교사가 생각할 때 유아 주도적으로 교실이 구성되고 있기보다는 교사 주도적으로 구성되고 있는 전통적인 방식의 교실 구성이었다.

유아들의 놀이를 관찰해 볼 때 쌓기 놀잇감들을 다른 교구장에 들고가기보다는 블록들이 위치한 곳 앞에서 놀이를 하고 역할놀이의 경우에도 역할놀이 교구가 근접해 있는 곳에서 놀이를 한다. 교사가 지정된 장소에서 놀이를 해야 함을 지시하지 않았음에도 유아들은 그러한 규칙을 암묵적으로 따르고 있는 상황이었다. 그리고 책을 읽을 때에도 책이 있거나 언어 교구가 있는 근처 혹은 자신의 자리에서 책을 읽는다. 간혹 책을 역할 놀이를 할 때 쟁반 등으로 사용할 때는 있어도 책을 읽는 행위 자체는 언어 교구장 앞에서 이루어졌다.

쌓기 놀이를 할 때 장소가 좁은 경우 다른 교구장 앞쪽으로 공간을 넓혀 주어도 “아, 좁아. 우리 그냥 다른 거 할래?”라며 놀이를 바꾸거나 정리하는 경우가 많았고 교구장 혹은 책상 등을 옮기는 모습은 보이지 않았다.



[그림 2] 연구 교실의 학급 배치도(2022.09.13.)

4. 자료수집

본 연구는 유아들이 주체적으로 만들어가는 놀이 공간에 대한 유아들의 경험과 배움을 심층적으로 이해하기 위해 2022년 9월부터 12월까지 자료수집을 진행하였고 참여 관찰, 유아 면담, 사진자료, 동영상, 대화 기록, 교사의 교육일기, 반성적 저널 등의 자료를 수집하였다. 수집 자료의 목록을 정리하면 아래의 표 3과 같다.

<표 3> 수집 자료

구분	수집 자료	분량
놀이 기록	교육일기 ²⁾	70장
	놀이 사진	60장
	놀이 동영상	1시간
	유아 면담, 놀이 장면 녹음본 ³⁾	50분
반성적 저널	교사(연구자)의 반성적 저널 ⁴⁾	10장
그림 자료	유아의 공간 구성에 대한 회상 그림	19장
	다모임 시간 생각모으기 전지	3장

가. 참여 관찰

본 연구에서는 소나무반 유아의 교실 공간 구성 과정에 교사가 직접 참여함으로써 유아들의 경험, 대화, 반응을 살펴보기 위해서 참여 관찰의 방법을 실시하였다. 참여 관찰은 놀이 시간에 실시되었고 짧게는 20분, 길게는 1시간 정도로 진행될 때도 있었다. 유아들의 교실 공간 구성 과정에서 나타나는 유아들의 대화와 관점의 변화, 그리고 교실 공간의 변화 등에 초점을 맞추어 기록을 하였고 집단의 크기가 커서 기록이 어려운 경우에는 동영상이나 녹음을 활용하였다. 대화를 기록할 때 수첩을 활용하였으며 수첩에는 유아들의 대화 중에 나오는 키워드를 중심으로 작성을 하였고 사진, 녹음, 동영상과 비교하며 정리를 하였다.

2) 본 연구에서의 교육일기는 기존의 '일일교육계획안'의 개념으로 볼 수 있다.

3) 녹음본은 신뢰성 확보를 위한 삼각측정법을 위해 아이들의 목소리를 녹음한 것이다.

4) 본 연구에서의 반성적 저널은 교사가 공간 구성에 따른 의미를 발견 후 작성한 저널이다.

나. 유아 면담

본 연구에서는 공간 구성 과정에서 나타난 유아의 경험과 관점에 대해 조금 더 심층적인 파악을 위하여 유아 면담을 함께 진행하였다. 유아 면담은 대상 유아와 정기적인 날짜를 정해두기보다는 의미 있는 놀이나 경험이 이루어지고 난 후에 가장 이를 대표하여 면담을 할 수 있는 유아를 선정하여 진행하였고, 한 유아의 의견만 들어가지 않도록 2-3명의 유아를 각각 개별 면담하였다. 개별 면담은 교사와 유아가 1대1로 진행을 하였다. 집단 면담도 함께 실시하였는데 다모임 시간에는 모든 유아가 함께 모인 자리에서 진행하였다. 면담 내용 역시 메모와 녹음 등으로 기록하여 전사하였다.

다. 놀이 사진 및 동영상

교사가 연구 과정에서 유아의 모습을 메모로만 담기에는 정확한 파악을 하기에 어려움이 있으므로 이를 보완하고자 그때 그때의 생동감 있는 상황을 담아내기 위해 사진과 동영상 촬영도 함께 병행하였다. 사진 및 동영상은 연구 과정 전반에 걸쳐 촬영하였으며 필요한 경우 메모 자료와 비교하며 그 정확도를 높이는 데 사용하였다.

라. 교사의 교육 일기

교사는 매일의 놀이를 기록하는 교육 일기를 작성하는데 이는 유아들과 연구를 진행하며 변화가 어떻게 흘러갔는지 놀이의 흐름도를 보는 목적

으로 수집을 하였다. 교육 일기는 연구 전부터 교사가 계속 작성하던 것으로 기록의 횟수는 하루 1번으로 매일 기록하였다. 놀이 공간 구성과 관련된 것도 기록하였으나, 유아들의 하루일과나 소나무반에서 일어난 다른 놀이에 대해서도 함께 기록을 하였다.

마. 다모임 이야기 자료와 그림 기록

본 연구에서는 유아들과 공간에 대해 이야기를 나누며 생각을 모으고 공간에 대한 구성을 하기 위해 다모임 시간을 활용하였으며 이때 사용한 전지, 포스트잇을 수집하였다. 또한 연구 후에 변화된 유아의 생각과 관점을 조금 더 심층적으로 알아보기 위한 목적으로 공간 구성에 대한 유아의 그림을 함께 수집하였다. 이때의 그림은 공간 구성과 더불어 이로 인해 나타난 놀이에 대한 경험들을 그림으로 그린 것을 의미한다.

바. 교사의 반성적 저널

교사의 반성적 저널은 연구를 실시하는 과정에서 교사가 유아들과 놀이 공간을 구성하고 그 속에서 나타나는 변화를 통해 자신의 교수 행위를 돌아보며 반성적으로 느끼고 이후 공간 구성에서의 적절한 상호작용을 도모하기 위한 목적으로 작성되었다. 반성적 저널의 경우 주 1회로 정해 두었으나 특정 놀이 공간이 구성되면 구성이 된 날, 혹은 구성과 관련된 놀이가 이루어진 날에 비정기적으로 기록이 되었다. 반성적 저널에는 유아들의 경험과 공간의 변화로 인해 교사가 느낀 점, 배운 점, 고민, 새로운 질

문 등을 기록하였으며 이로 인한 교사의 변화를 파악하고자 하였다.

5. 자료분석

본 연구는 유아들과 교사가 공간을 구성하는 과정에서 나타나게 되는 의미는 무엇인지, 교사가 배운 것은 무엇인지에 따라 유아 참여형 교실 공간 구성의 의미를 탐색하는 연구이다. 이를 위해 유아들과 공간을 구성하고, 그 공간의 변화에 따른 흐름들을 따라가며 작성한 교육일기, 유아들의 모습을 담은 사진, 동영상 그리고 관찰 메모를 수집하는 것을 먼저 우선으로 하였다. 그리고 이를 통한 의미와 개념을 찾기 위해 추론하고 의미를 도출하는 과정을 거쳤다. 교사는 놀이 관찰과 의미 분석이 끝나고 나면 반성적 저널을 작성하고, 그 성찰에 따라 다시 유아들과 공간을 구성해 나가 보며 되돌아보기를 반복하는 과정을 거쳤다.

한편, 연구자료 분석 과정에서 분석의 타당성을 확보하기 위하여 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 신뢰성 준거를 고려하였다(김영천, 2013, 재인용). 삼각측정법을 사용 해 한 가지 방법을 사용 할 때 야기될 수 있는 결점과 연구자의 판단오류를 보완하고 두 가지 이상의 방법이 동일한 현상에 대하여 같은 결과를 도출하였을 때 연구자의 연구 결론이 보다 신뢰 할 수 있게 하였다. 이에 따라 최대한 유아들의 언어를 있는 그대로 자세히 기술을 하고자 하였기 때문에 관찰 메모를 그날그날 자세한 언어로 옮기고 전사 자료와 녹음 자료를 반복해 들으며 추가할 부분을 확인하였다. 또한 자료를 분석함에 있어서 왜곡이나 의미가 변질되지 않았는지 평가를 위해 동학년 교사 및 유아와 확인 및 의논하는 과정을 거쳤다.

6. 윤리적 고려

본 연구는 소나무반 유아들의 놀이 공간 구성 과정에 참여한 연구참여자의 윤리적 고려를 위해 연구자는 연구 진행에서 연구윤리에 문제가 없는지를 고려하였다.

본 연구에서 연구 참여자를 위한 윤리적 고려는 연구 과정 전체에 걸쳐 진행되었으며 놀이 공간 구성을 시작하기 전에 연구가 이루어지는 기간, 절차, 연구 방법을 설명하고 참여자의 동의를 획득하는 과정을 거쳤다. 연구 참여자의 연령이 어린 점을 고려하여 보호자인 학부모들에게 동의서를 설명하고 자유로운 판단에 따라 최종적으로 동의한 후 연구에 참여할 수 있도록 하였다. 연구가 진행되는 과정에서 개인적인 일 혹은 사유로 참여가 어려운 경우 참여하지 않을 수 있으며 본인의 의사에 따라 연구자와 의논하여 언제든지 연구 참여 의사를 철회할 수 있다는 점도 안내를 하였다. 소나무반의 학부모들에게 동의를 구한 결과 19명 유아 모두 참여에 동의를 하였다. 연구 결과를 보고하는 과정에서는 참여자의 이름, 참여 교실의 이름 등을 모두 가명 처리하였고 참여자 및 보호자가 드러내기 싫어하는 부분은 연구 보고에서 제하였다.

관찰기록 및 연구보고 동의서

- 관찰내용: 유아들의 공간 구성 및 놀이 과정 장면
- 관찰기록 기간: 2022.9. ~ 2022. 12.
- 관찰기록자: 담임교사
- 기록방법: 사진촬영 및 대화 수기
- 참고사항:
 1. 수집한 자료는 연구 종료 이후 일괄 폐기할 것이며, 학부모의 요청 시 자녀의 관찰기록 자료를 제공합니다.
 2. 관찰기록 내용을 연구보고서로 작성할 때 유아의 소속과 이름은 가명으로 표기됩니다.
 3. 관찰기록 자료는 연구 및 유아의 발달 지도 이외의 목적으로는 사용하지 않습니다.
 4. 연구 중 언제든지 자녀의 연구 참여를 철회하실 수 있습니다.

나는 이상의 내용을 이해하였으며, 자녀의 교실 공간 구성에 대한 관찰기록 및 연구보고에 동의합니다.

2022. 9. 5.

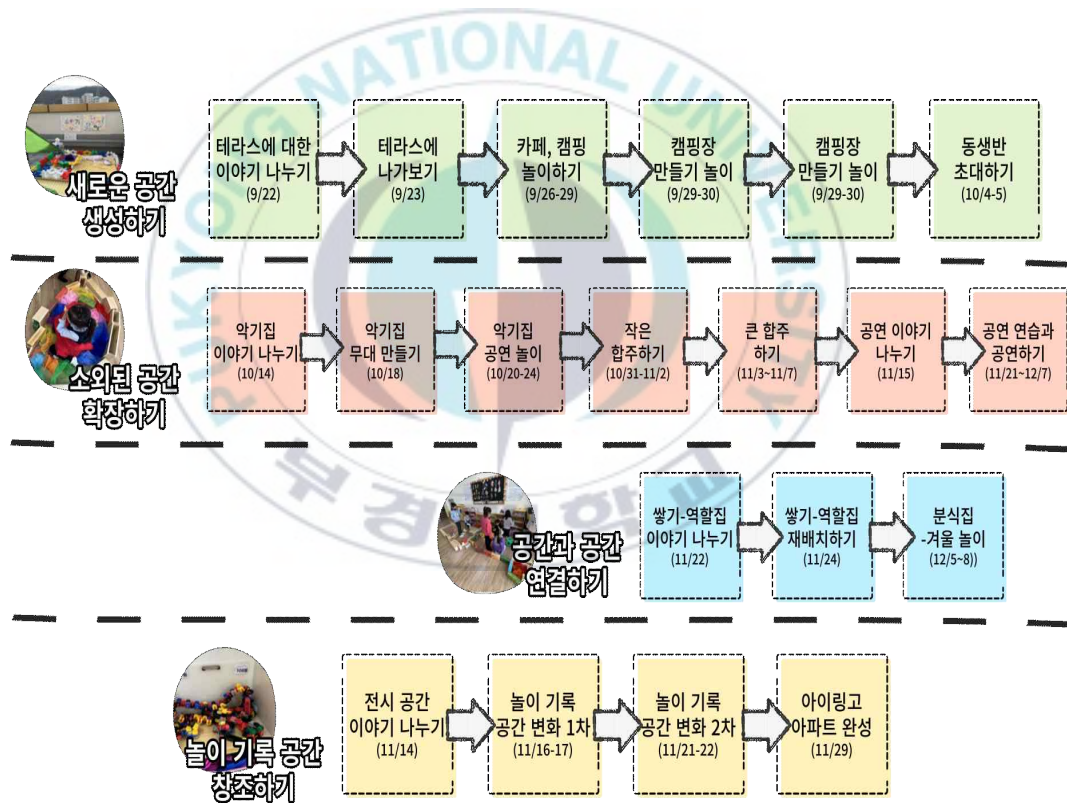
자녀 이름: _____ 보호자 이름: _____ (서명)

산 유치원 소나무반 담임교사: _____ (서명)

[그림 3] 관찰기록 및 연구보고 동의서 (2022.09.05.)

IV. 연구결과

본 연구 결과에서는 놀이에서 유아들이 공간을 만들어가며 나타나는 공간의 변화를 살펴보고, 그 과정에서 생성되고 확장되는 놀이 및 유아들에게 나타난 경험과 의미, 교사의 성찰과 배움을 탐색해보고자 하였다. 연구 기간 동안에 유아들에게 일어난 놀이 변화를 간략하게 시계열적으로 나타내면 아래의 그림 4와 같다.



[그림 4] 연구 과정에서의 놀이 흐름도

1. 소나무반 유아들이 만들어가는 놀이 공간 구성의 의미는 어떠한가?

유아들과의 다모임(대집단)을 실시하며 우리 소나무반의 교실 공간에 대한 이야기를 나누었는데 초반에는 소나무반 유아들이 공간을 선생님이 만들고 정하는 공간, 정해진 놀잇감을 가지고 놀아야 하는 곳, 바꿀 수 없는 곳이라는 고정관념을 가지고 있었다. 이에 교사는 공간에 대한 주도성을 유아들에게 부여하며 우리들이 바꿀 수 있는 공간, 마음껏 만들 수 있는 공간, 유아가 주체가 되는 공간이라는 열린 관점을 제공하게 되었다. 이를 출발로 유아들과 매일의 다모임 시간에 바꾸고 싶은 공간에 대해 생각을 하고 실천을 하게 되었다.

가. 새로운 놀이 공간 발견하기

(1) 새로운 놀이 공간 “테라스”의 발견

소나무반 유아들과 교실 공간에서 우리가 놀고 싶은 공간을 이야기하다 보니 ‘텃밭 테라스’ 이야기가 나왔다. 텃밭 테라스는 소나무반에서 바로 나갈 수 있는 공간으로 문을 열면 나오는 테라스 공간이다. 텃밭 상자가 있어서 텃밭 활동을 할 때에만 나가곤 했다. 혹은 교실 환기용으로 문을 열어두는 정도였다.



[사진 3] 소나무반과 이어진 텃밭 테라스 사진(2022.12.15.)



[사진 4] 평소 유아들의 텃밭 활동 사진(2022.03.05.)

텃밭 테라스 이야기가 나오며 작은 논쟁이 일어났는데 테라스가 우리가 놀 수 있는 공간이다, 아니다로 두 의견이 나뉘었는데 아니다 쪽에 손을 든 유아가 훨씬 많았다. 교사가 테라스에서 놀고 싶은 적이 있냐는 질문을 던지자 놀고 싶다는 쪽으로 유아들의 의견이 몰렸다.

교사: 테라스에서 놀 수 없다고 생각하는 친구들은 왜 그렇게 생각하나요?

민지: 테라스는 텃밭 가꾸기를 하는 곳이니깐 뭔가 놀면 안 될 것 같아요.

예은: 거기 신발을 신어야 하잖아요. 그리고 또 놀잇감도 없고요.

채후: 테라스는 밖인 느낌이 들어요. 교실이 아니에요.

교사: 그럼 테라스가 놀 수 있는 곳이라고 생각해보자. 어떻게 하면 우리가 테라스에서 놀 수 있을까요?

노을: 바닥에 뭘 깔면 좋을 것 같은데요. 그러면 앉을 수도 있고요.

소윤: 어, 우리 그 나들이 갈 때처럼 돛자리 깔면 되지 않나?

채후: 그러네. 또 놀잇감도 만약 가지고 갈 수 있으면 놀 수 있어요!

교사: 그럼 함께 약속과 방법을 정한 다음 테라스에서 놀아볼까?

-2022.9.23. 다모임 시간-

테라스 바닥에 앉을 수 있도록 돛자리 깔기, 교실에서 필요한 놀잇감을 가져가기 등의 방법을 정했고 교사 역시도 유아들이 자유롭게 테라스에서 노는 것을 허용했다. 유아들은 “놀이 테라스다!”라고 이야기하며 자유롭게 텃밭용 신발을 신고 테라스를 넘나들었고, 나들이에서 썼던 커다란 돛자리를 가지고 와서 바닥에 펴고 공간의 제한을 지워가기 시작했다.

(2) 테라스 공간의 발견으로 만들어진 “테라스 캠핑장 놀이”

처음 시작한 테라스에 기존 텃밭 활동을 할 때처럼 신발을 신고 나가서 둘러보기를 했다. 그러다가 테라스에서 위를 올려다보면 하늘이 보인다고 누워서 하늘을 보고 싶어진 유아들이 돛자리를 들고 오자고 했다. 돛자리를 깔고 그 위에 누워 푸른 하늘을 바라보기도 하고, 교실에서 음식 모형, 블록 몇 개를 들고 와서 “캠핑이다!”라고 이야기도 했다. 돛자리가 없는 부분에서는 바닥이 더러워 텃밭 신발을 신어야 하는데 이에 따른 불편함이 생겼다. 교실에서 필요한 물건을 가지고 오기 위해 신발을 벗었다가 신었다 하는 번거로움이 발생했기 때문이다.



[사진 5] 소나무반에서 테라스로 나갈 수 있는 문(2022.09.15.)



[사진 6] 테라스에 나가보는 아이들(2022.09.23.)

예은: 아, 자꾸 신발을 벗었다가 신었다가 해야 해서 불편하다.

시아: 그러면 안 벗게 만들면 되지.

지은: 어떻게 하는데? 점프해서 지나가나?

시아: 아니, 점프하면 다치니까 돛자리를 텃밭 입구 가까이에 대!

예은: 어, 진짜 가까이 붙이니까 신발 안 신고 그냥 다니면 되네.

-2022.9.24. 놀이 시간-

테라스 한가운데 깔았던 돛자리를 입구 문쪽으로 붙여서 신발을 신지 않고도 교실과 왔다 갔다 할 수 있도록 만들었다. 교실과의 이동이 용이해지자 유아들은 교실에 있는 더 많은 놀잇감을 밖으로 옮기기 시작했다.



[사진 7] 교실에서 놀잇감과 교구장 가져오기(2022.09.26.)



[사진 8] 테라스에 차려진 카페 (2022.09.27.)

소나무반 유아들은 처음에는 음식 모형, 인형, 그릇 모형 등 크기가 작은 소품들만을 가지고 갔는데 시간이 지남에 따라 동그란 책상, 교실 의자, 큰 역할 놀잇감(가스레인지, 냉장고 등등)을 테라스로 가지고 가기 시작했다. 교사가 개입하지 않아도 점점 유아들이 크기와 개수를 늘려 테라스로 가지고 갔다. 그 과정에서 무거운 놀잇감들은 친구와 함께 힘을 합쳐 들기도 했다. 테라스에 새로운 교실이자 놀이 공간이 생긴 것처럼 보였다. 새로운 공간에 유아들은 상상 속의 교실을 그려나가며 공간을 구성했다.

노을: 우리 여기를 캠핑장이라고 하자.

다민: 근데 난 캠핑카에서 하는 캠핑 하고 싶어. 캠핑카라고 할래?

민지: 근데 이것들은 캠핑카가 아니잖아. 돛자리가 캠핑카냐?

채후: 어, 좋은 생각 났어. 캠핑카를 만들면 되잖아. 우리들이.

민지: 뭘로 캠핑카 만들지? 우리 다 타려면 캠핑카가 좀 커야될 것 같은데.

노을: 그러면 사각 블록 큰 거 쓰자. 교실에 있잖아.

다민: 근데 교실에 있는 걸로는 부족한데...

교사: 애들아, 큰 사각 블록이 필요하면 유치원 창의놀이실에서 빌려올 수 있어요.

다민: 어! 그럼 우리들이 가지고 올게요!

-2022.9.27. 놀이 시간-

테라스 공간에서 돛자리를 펴고 요리하기, 텐트 치기 등의 놀이를 하다보니 유아들의 관심이 ‘캠핑’으로 이어졌다. 그 과정에서 커다란 캠핑카가 필요하게 되었고, 이제 유아들은 자연스럽게 테라스 공간으로 새로운 재료를 가지고 와서 캠핑카를 만들 계획을 세우고 있었다. 교실에 있는 큰 사각 블록의 수가 부족해 특별실의 사각 블록을 가지고 와서 남은 테라스 공간에 커다란 캠핑카를 만들기 시작했다. “선생님, 여기 밖에 캠핑카를 만드니까 진짜 캠핑하는 느낌인데요.”라고 이야기하며 교실 안에서 만드는 것과의 차이를 느껴보기도 했다.

다민: 캠핑카에서는 운전하는 사람만 타고, 캠핑할 사람은 돛자리 위로 가!

채후: 캠핑카가 좀 좁아서 몇 명씩 들어갈지 그냥 정하자. 5명씩 들어가!

지은: 아, 근데 우리 캠핑장에 내 동생도 왔으면 좋겠다.

시아: 선생님, 우리 동생반도 캠핑장에 초대할 수 있어요? 친구반도요.

다민: 그럼요. 우리가 만든 캠핑장에 초대하면 되지요.

초대는 어떻게 할 수 있을까?

유민: 옛날에 우리 초대할 때처럼 초대장 만들면 되지요.

지은: 야! 초대장 만들어! 동생반이랑 친구반 초대장 만들자!

-2022.9.30. 놀이 시간-



[사진 9] 테라스에 만들어진
캠핑카(2022.09.29.)



[사진 10] 완성된 캠핑장
(2022.09.30.)

테라스 캠핑장에서 충분히 놀이를 한 유아들은 같은 유치원 동생반과 친구반을 초대하고 싶어했다. 이미 형제반 경험이 많은 유아들이었기에, 초대장을 만들고 초대하는 과정은 어렵지 않았다. 초대장을 직접 만들고, 동생들이 캠핑장을 잘 이용할 수 있도록 우리들만의 약속도 만든 다음 동생반을 초대했다. 동생들이 캠핑장에 왔을 때는 소나무반 유아들은 안내원이 되어 캠핑장에서 노는 방법을 알려주고, 함께 놀아주는 경험을 하였고 며칠 간 동생들이 캠핑장에서 논 것을 마지막으로 테라스 캠핑장 놀이가 끝이 났다.



[그림 5] 테라스 놀이를 회상하며 그림으로 표현한 유아

(3) 테라스 공간에서의 경험이 가져온 유아들의 배움과 경험

유아들은 테라스 공간을 놀이 공간으로 만드는 과정을 통해 공간을 ‘창조’하는 경험을 했다. 캠핑장 놀이가 끝난 다음에도 유아들은 교실 안에서 재미있는 놀잇감이나 놀이가 이루어지면 “우리 테라스 가서도 해보자!”하고 자연스럽게 돛자리를 펴고 테라스에서 놀았다. 비가 오는 날에는 테라스에 호랑이 텐트를 펴놓고 그 속에서 빗소리를 들어보기도 하고, 아이링고 블록으로 팽이를 만들었는데, 교실이 좁자 테라스에서 팽이 대결을 펼치기도 했다. 어느새 텃밭 활동만 하던 테라스 공간은 소나무반 유아들에게 또 하나의 놀이 공간이 되어 있었고, 그 결과에는 ‘창조’의 과정이 있었다.

“테라스에서는 원래 놀면 안 되는 줄 알았는데, 테라스에서 놀 수 있으니 너무 좋아요. 바깥 놀이를 하는 것 같기도 하고 소나무반만의 비밀 교실이 되는 것 같기도 했어요. 다음에도 이런 공간을 만들어보면 좋겠어요.”

-2022.10.4. 유아 (지은) 개별 면담에서-

“여기 우리가 이름을 놀이 테라스라고 정했어요. 왜냐면 우리가 찾은 곳이라서 우리가 이름도 지었어요. 매일 놀이 테라스에서 놀래요. 교실이면 좋겠어요. 아, 교실인가?”

-2022.10.5. 유아(채후) 개별 면담에서-

유아들이 스스로 공간을 창조함으로써 그 공간은 유아들에게 더 재미있는 곳, 소중한 곳, 독특한 곳이라는 가치를 가지게 되었다.

나. 소외된 놀이 공간 확장하기



[사진 11] 기존의 좁은 악기집(2022.10.14.)

(1) 악기집(악기 영역)의 확장

유아들과 소나무반 교실을 둘러보며 바꾸고 싶은 교실 공간에 대해 이야기를 나누었을 때 예상치 못하게 나왔던 영역이 바로 ‘악기 영역’이었다.

소나무반에서는 영역이란 말을 쓰지 않고 학기초에 각각의 교구장에 이름을 지어 주었는데 악기와 음률 놀잇감이 있는 곳의 이름은 ‘악기집’이었다. 우리는 교실 공간을 바꾸면서 이 영역들의 이름은 그대로 유지하기로 했다. 이유는 교구장의 구분은 필요하다는 것에 대해 유아들 역시도 동의를 하였기 때문이다. 교구장의 이름은 유지할 하되, 그 이름들은 각각의 교구장을 칭하는 용도로, 교실 재구성에는 영향을 주지 않았다.

악기집은 소나무반 아이들의 관심도가 가장 낮은 영역이기도 하고, 교구장의 크기가 가장 작기도 했다. 악기의 종류는 다양했으나, 대개 하루에 1-2명 유아 정도만 악기집에서 놀이를 했다. 교사는 소외된 영역이어서 악기집에 대한 이야기가 나오지 않을 것이라 생각하였는데, 오히려 유아들은 소외된 영역이기에 악기집을 바꾸자고 했다. 바꾸고 싶은 교실 공간으로 ‘악기집’이 나왔을 때 의견을 낸 유아를 제외한 다른 유아들도 악기집을 바꾸어 보는 것이 좋다면 의견을 합하게 되었고, 악기집을 어떻게 바꾸어 보고 싶은지 함께 생각을 모아 보았다.

교사: 악기집이 인기가 가장 없다고 생각했군요. 그런데 왜 악기집을 바꾸고 싶어요?

민지: 악기집이 인기가 없으니까 인기가 있게 만들어요.

예은: 아니, 근데 우리 그 티니핑 공연하는 곳 만들기로 했나?

채후: 무대도 만들자고? 근데 악기 영역 너무 좁잖아.

교사: 악기집이 무대도 있고 넓었으면 좋겠군요.

노을: 네, 일단 악기들이 많은데 좁 공간이 좁아요.

소윤: 그럼 악기집을 어떻게 바꾸면 좋을까요?

채후: 일단 크기만 커도 될 것 같아요.

민지: 그러면 악기집을 교실 문앞에 넓은데로 바꿔요!

-2022.10.14. 다모임 시간-

악기집에서 놀이가 잘 이루어지지 않는 이유를 유아들은 공간이 좁기 때문이라고 이야기했다. 그래서 악기집은 놀잇감이나 교구장을 바꾸는 것보다는 크기를 키우는 것으로 변화를 주기로 했다. 교실 왼쪽에 작게 위치했던 악기집을 교실 앞쪽 출입구 쪽으로 옮겨 악기 연주를 하는 공간을 조금 더 넓혀 주었다. 그리고 이 과정에서 유아들은 각각의 놀이 영역마다 공간을 다르게 만들어 가는 것을 발견했다.



[사진 12] 넓어진 악기집에 만들어진 무대(2022.10.18.)



[사진 13] 무대 안에서 노래 공연을 하는 유아(2022.10.20.)

(2) 악기집의 확장으로 일어난 “합주”

기존의 악기 영역에서의 놀이는 보편적으로 한 가지 악기를 연주해 보기 혹은 한 가지 악기를 같이 연주하기, 악기를 다른 놀잇감의 용도로 사용하기 등으로 이루어졌다. 그런데 악기 영역을 크게 넓히니 악기 영역에서 작은 합주가 이루어지기 시작했다. 2학기가 되어서도 악기 연주에 크게 흥미를 느끼지 못했던 유아들이었는데 자연스럽게 두 가지 이상의 악기를 가지고 와서 함께 배운 노래를 부르며 연주를 하기 시작했다. 처음에는 합주의 의미보다는 각자의 자리에서 악기를 연주하던 유아들이었는데, 점차 그 형태가 함께 어울려 연주하는 합주의 형태로 변화되어 갔다. 그리고 여러 악기에 관심을 가지기 시작하며, 유치원 특별실에 있던 다른 악기들도 교실

에 배치가 되기 시작했다.

하은: 너 핸드벨 할 거야? 나는 메탈로폰 연주할건데.

나은: 어, 나도 같이 하자. 내 옆에 같이 앉을 수 있어.

지은: 난 노래 부르고 싶은데. 난 가수야, 아이돌!

나은: 그럼 너는 무대에 올라가야 하는거 아니야?

하은: 아, 그럼 여기 넓으니까 무대도 만들어. 블록 깔면 되잖아.

나은: 그럼 춤추는 애들은 여기로 가고, 우리는 연주하자.

-2022.10.31. 다모임 시간-

악기집 크기가 커졌을 뿐인데, 그 안에서 무대도 만들고 여러 악기를 맡아서 하며 자연스럽게 합주가 이루어지기 시작한 것이다. 며칠 간 악기 연주가 이어지다가 합주에 재미를 느낀 아이들이 그 속에서 우리들만의 작은 연주회를 만들어가기도 하고, 매달 있는 생일파티 날에는 주인공 친구에게 생일 축하 노래에 맞추어 직접 합주 선물을 해주었다.



[사진 14] 악기집에서 연주하는 유아(2022.11.02.)



[사진 15] 친구들의 생일 때 악기연주를 해 주는 모습 (2022.11.4.)

그러다 다모임(대집단) 시간에 합주에 대한 이야기를 회상하며 오케스트

라 공연을 본 아이들이 악기 합주 공연에 관심을 가지기 시작했다.

나은: 선생님, 저희들 진짜 무대에서도 공연 할 수 있어요?

교사: 어떤 공연을 하고 싶나요?

보은: 우리 악기 연주 하는 거랑, 춤추는 거 공연 해보고 싶어요.

교사: 공연을 한다면 어디서 하고 싶어요?

나은: 교실에서 할까요?

보은: 근데 교실 좁잖아. 무대도 좀 작은데...

나은: 그럼 어디서 해?

시민: 아니면 우리 예전에 전시회 한 것처럼 강당에서 하자.

보은: 강당에서? 선생님 강당에서 공연을 할 수 있어요?

-2022.11.15. 다모임 시간-



[사진 16] 강당에서의 공연 연습1
(2022.11.28.)



[사진 17] 강당에서의 공연 연습2
(2022.12.05.)

때마침 동학년에서도 ‘만5세가 함께 만드는 공연’ 계획을 준비하고 있던 터라, 유아들의 흥미와 요구를 반영하여 우리 반은 악기 합주 공연을 하기로 했다. 만약 유아들이 공간의 변화로 악기에 관심을 가지지 않았더라면 악기 합주로 이어지기가 어려웠을 것이다. 소나무반의 모든 아이들이 악기 합주 공연에 참여하고자 하였고 이는 악기 합주 공연으로 이어졌다.

(3) 악기집의 확장으로 유아들에게 일어난 배움과 경험

단순히 악기집의 공간의 크기를 넓혔을 뿐인데 그 안에서 악기 놀잇감을 가지고 노는 유아들의 수가 많아졌고, 자연스러운 놀이 과정에서 ‘합주’를 만들어 나가기 시작했다. 여러 악기가 함께 소리를 내고 서로 박자를 맞추어 가는 것에 대해 흥미를 보였고, 그 속에서 어울림과 협동의 가치를 경험했다. 공연 준비 과정이나 공연이 끝나고 난 이후에도, 노래를 부를 때 악기를 연주하거나 악기 합주 놀이가 이어졌다.

“혼자 악기 가지고 연주하면 재미있기는 한데, 친구들과하고 함께 연주하면 더 좋아요. 여러 가지 소리가 같이 나는 것이 좋은 것 같아요..”

-2022.12.19. 유아(보은) 개별 면담에서-

“우리가 악기 영역에 무대도 정해서 춤추는 친구들도 있고, 지휘자도 있고, 그리고 연주하는 친구들도 우리끼리 정하니까 좋았어요.”

-2022.12.19. 유아(유민) 개별 면담에서-

다. 공간과 공간을 연결하기

(1) 쌓기집(쌓기 영역)과 역할집(역할 영역)의 연결

유아들이 바꾸고 싶은 공간에 대해 이야기를 나누며 나온 의견 중 또 하나는 쌓기집과 역할집의 형태를 변화시키는 것이었다. 쌓기집과 역할집이 인접하게 붙어 있기는 했으나, 연결되어 있다기 보다는 구분되어 있다는 느낌이 크고, 두 가지 영역에서는 같은 놀이가 아닌 다른 놀이가 이루어질 때가 많았다. 쌓기 영역과 역할 영역 사이의 장애물이 없는 통합된 환경과

장애물이 있는 분리된 환경에서 또래 유아와의 상호작용을 볼 때, 물리적 환경이 통합된 유아들이 또래와 더 많은 상호작용을 하게 된다. 이것은 통합된 환경이 유아들의 또래 상호작용을 더 활발하게 만드는 물리적 환경임을 보여주는 것이다(전영아, 2012). 그래서 유아들은 쌓기집과 역할집이 붙어 있으면 좋겠다고 했고, 그러기 위해서는 쌓기집과 역할집의 새로운 배치가 필요했다. 두 가지 영역이 연결되어 있되, 그 두 가지가 큰 공간을 공유하며 사용할 수 있는 방법이 필요했다. 그래서 함께 배치도를 그려보며 공간을 구성해 본 결과 쌓기집과 역할집을 교실 뒤편 가장 넓은 곳으로 이동하기로 했고, 벽에다 교구장을 다 붙여 구분이 없도록 만들었다.



[사진 18] 기존의 쌓기집과 역할집 (2022.11.22.)



[사진 19] 바뀐 쌓기집과 역할집 (2022.11.25.)

(2) 쌓기집과 역할집에서 이루어진 ‘놀이 간 연결’

겨울철을 맞아 한창 교실 안에서도 캠핑 놀이와 겨울 음식 놀이가 이어졌다. 쌓기 영역과 역할 영역을 일자로 넓게 펼쳐두니, 교실 뒷 공간 전체를 놀이 공간으로 활용할 수 있게 되었다. 기존에는 쌓기 영역 앞이 협소하다 보니 쌓기 영역에서 집이나 가게 등 놀이 공간을 만드는 유아들 따로, 역할 영역에서 공간을 만드는 유아들 따로 놀이가 이루어졌다. 그러나 쌓기 영역과 역할 영역이 합쳐지며 큰 공간이 되자 각각의 공간을 만드는 것은

동일하나 그 두 공간에서의 연결이 이루어지기 시작했다. 쌓기 영역 근처에서 큰 집을 만들고, 역할 영역에서는 겨울철 음식 가게가 만들어졌는데 그 놀이가 이어지는 것이 관찰되었다.

호민: 야, 우리 분식집 여기서 할 거야. 여기 집 지으면 안 돼.

소윤: 그러면 여기 옆에 지을게. 근데 어차피 우리도 분식집 놀이 같이 할 건데?

주성: 집 짓는데 분식집 놀이를 어떻게 하는데?

소윤: 아니! 너네는 분식집 짓고, 우리는 집 지어서 왔다갔다 하자. 너희도 집 오게 해 줄게. 어차피 여기 같이 써도 된다고 하기로 했잖아.

지은: 어, 그러면 우리 집에서 가족 놀이하면서 분식집 놀이 할래? 어?

호민: 그러면 우리도 도와줄게. 너희도 우리 도와줘. 아, 다 같이 노는 거야.

-2022.12.8. 놀이 시간



[사진 20] 겨울놀이 하는 아이들
(2022.12.8.)



[사진 21] 뒤편에 만들어진
아파트(2022.12.14.)

10명이 넘는 유아들이 쌓기집과 역할집에서 얽혀 함께 놀이하게 되었고 동시다발적인 놀이가 이루어지면서 그 놀이 간의 연결성이 나타났다. 공간 구성의 원리에 보면 쌓기 놀이와 역할 놀이가 연결되도록 구성을 하게 되어 있어 인접하게 배치를 하지만, 교사가 의도적으로 배치해 둔 것과 유아들과 이야기를 나누고 배치한 것에 대한 놀이의 결과는 다르게 나타났다.

유아들이 스스로 쌓기집과 역할집의 배치를 정했을 때 두 가지의 놀이가 훨씬 더 유연하게 연결되는 것을 관찰했다.

(3) 쌓기집과 역할집의 연결로 유아들에게 일어난 배움과 경험

유아들은 같이 놀이하는 친구와의 공간을 공유하는 것에서 넘어서서 다른 놀이를 하는 친구들과도 함께 교실 전체를 공유하는 경험을 하였다. 이를 통해 상호교류의 기회가 늘어났으며 놀이와 놀이가 연결되는 것을 관찰할 수 있었고, 그 과정에서 놀이 에피소드도 더 크게 확장되었다.

또한 놀이 자료 측면에서 놀이가 연결되며 유아들은 놀잇감 사용에 있어서도 변화를 보였는데, 쌓기집의 놀잇감을 사용하던 유아들도 역할집 놀잇감을 사용하며 훨씬 더 많은 놀잇감을 사용해 놀이하게 되었다. 쌓기놀이 영역과 역할놀이 영역 사이의 장애물을 제거한 통합된 환경에서의 다양한 놀잇감 사용은 유아의 역할놀이와 쌓기놀이의 질을 높인다(전영아, 2012).

뿐만 아니라 한 가지 영역에서도 다양한 놀이가 나타날 수 있음을 경험하였고, 공간이 넓다보니 서로의 영역을 존중하며 하고 싶은 놀이를 자유롭게 할 수 있다는 점도 좋았다고 유아들은 이야기하였다.

“오늘은 뭔가 친구들하고 엄청 많이 논 것 같아요. 시간 말고요! 친구들이 많았던 것 같아요. 전 이주성이 그렇게 웃긴지 몰랐어요. 그리고 블록 많이 사용할 수 있어서 좋아요. 우리 또 내일 이렇게 놀까요?”

-2022.12.14. 유아(시민) 개별 면담에서-

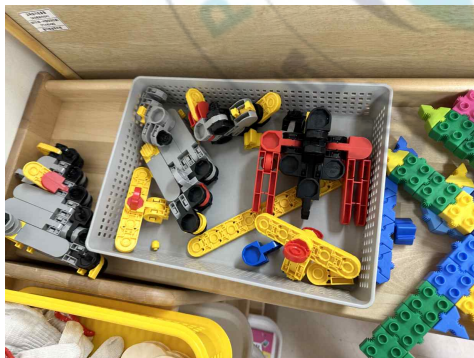
“갑자기 아파트 만들고 있었는데 애들이 옆에 분식집을 만들었어요. 근데 만두도 먹고, 집에 배달도 시키고, 그리고 갑자기 백유민은 배달원 한다고 그러고요. 바뻐요. 아, 근데 놀이 시간이 너무 짧아서 아쉬웠어요. 아, 박유민 배달원하는 거 또 보고 싶다. 우리 아파트에 다음엔 승민이도 살게 해 준다고 했거든요. 승민이가 놀러올려면 좀 더 커야될 것 같기는 한데.”

-2022.12.14. 유아(지은) 개별 면담에서-

라. 놀이의 기록 공간을 창조하기

(1) 놀이 기록 공간의 탈바꿈과 창조

교실에서의 놀이 기록 공간이란 유아들이 블록을 포함한 놀잇감, 미술 재료 등으로 만든 작품을 공유하는 공간을 이야기한다. 보통은 교구장의 남은 윗 부분을 활용하거나, 책상 혹은 장의자 등을 활용하여 공유 공간을 따로 만들기도 한다. 소나무반에서도 마찬가지로 교구장 위와 복도에 있는 책상, 교실 구석에 있는 책상 위를 공유 공간으로 활용하고 있었다. 유아들은 공유 공간을 새롭게 만들고 싶다고 이야기한다. 그 이유는 지금처럼 전시 공간의 구분이 없는 경우 어떤 것을 어디에 전시할지가 애매해지고, 교사와 함께 대집단으로 만든 작품을 전시하게 되면 놀이에서 만든 작품을 보관할 공간이 좁아지기 때문이다. 그래서 공유 공간을 만든다면 어떻게 만들고 싶은지 이야기를 나누어 보았다.



[사진 22] 기존의 전시공간
(2022.11.14.)



[사진 23] 부서진 아이링고를
바라보는 유아
(2022.11.15.)

교사: 소나무반 친구들이 직접 전시 공간을 만든다면 어디에 만들고 싶나요?

주성: 레고 전시하는 곳이 아이링고랑 달랐으면 좋겠어요. 레고 전시장도 만들고요.

승민: 그럼 복도에는 선생님하고 같이 만든 것을 놓고, 교실 전시에는 우리들이 전시하고 싶은 것만 전시하면 좋겠어요.

유민: 일단 아이링고 전시장은 무조건 있어야 하고요. 레고도 있어야 하고요.

시아: 그럼 만약에 다른 놀이 전시해야 하면 어떡해요?

시민: 그때는 또 그 놀이만 전시할 수 있는 곳 우리가 만들면 되잖아!

-2022.11.14. 놀이 시간

특정 놀이의 전시 공간으로 만들긴 하되, 놀이의 흐름에 따라 전시 공간을 유동적으로 바꿀 수 있는 방법으로 유아들과 협의를 하였다.

(2) “아이링고 아파트”의 등장

소나무반 교실 놀이 중 남자 유아들이 가장 좋아하는 놀이는 ‘아이링고 블록 놀이’이다. 아이링고로 다양한 구성물을 만들고, 만든 구성물로 싸움 놀이도 하고, 정해진 방법대로 놀이하기를 좋아하는 유아들은 책자를 보고 그대로 아이링고 작품을 만들기도 한다. 그런데 아이링고 블록 특성 상 끼우고 조립하는 과정이 많다보니 하나의 구성물을 만드는 데에 시간이 오래 걸려 놀이 시간이 끝날 때쯤 완성이 될 때가 많았다. 이 경우, 작품들로 놀이를 할 수가 없어 유아들의 불만이 많았다. 이에 교구장 빈 공간에 아이링고 작품을 전시하도록 했는데 워낙 아이링고 놀이가 인기가 많다보니 작품이 점점 쌓이고, 미술 작품이나 다른 놀잇감과 함께 전시를 하다보니 교구장으로는 전시 공간이 부족하게 되었다. 그래서 유아들과 협의를 한 대로 구석에 장의자를 따로 빼서 아이링고를 전시할 공간을 만들어 주었다. 그런데 며칠이 지나며 전시공간에 아이링고 작품이 늘어나자, 다시 유아들

간에 문제가 생겼다.

유민: 선생님, 너무 전시한 작품이 많아서 섞여요.

시민: 서로 부딪히고 그리고 어떻게 제건지도 몰라요.

승민: 내 엑스 로봇에 부품 누가 빼간 것 같은데, 하나 없어졌어.

유민: 아, 예쁘게 세워놨는데 엉망 된다. 진짜.

주성: 아니면 칸을 나눌 수 없나?

승민: 어떻게 칸 나누는데? 어? 선 그을까?

-2022.11.17. 놀이 시간-

유아들 나름대로 전시 공간에 칸을 나누어 전시를 하려고 했는데, 테이프로 선을 표시해도 계속 작품이 겹쳐지는 것이 반복이 되었다. 그래서 이 과정에서 한 가지 개입을 하였다. 코로나19로 인해 교실에 가림막을 사용하게 되었는데 플라스틱 가림막으로 바뀌게 되며 기존에 사용하던 가림막이 남게 되었다. 그 남은 가림막을 사용해 칸을 나누어 주었다.

시민: 여기 칸 누가 쓸래? 나랑 같이 여기 쓸 사람?

승민: 나하고 같이 놓자.

유민: 너랑 내 아이링고 같이 사네.

승민: 같이 산다고? 아파트인가?

유민: 어, 아파트 옷겨. 우리 아파트라고 하자. 여기 내 집이야.

주성: 그럼 나는 여기 할래. 나 110동 601호.

-2022.11.23. 놀이 시간-



[사진 24] 아이링고 아파트 모습1
(2022.11.29.)



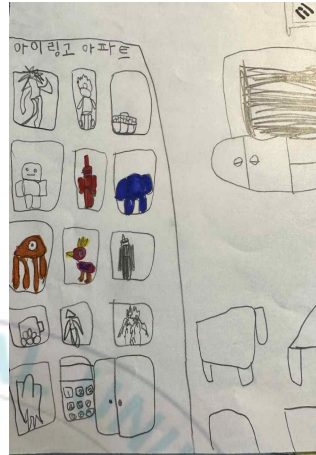
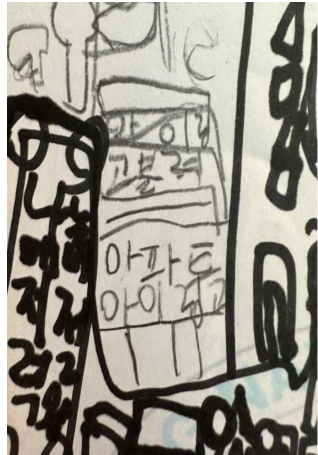
[사진 25] 아이링고 아파트 모습2
(2022.11.29.)

이러한 대화의 과정을 통해 아파트가 만들어지게 되었다. 각각의 칸을 아파트 동이라고 하고, 유아들마다 살고 있는 동을 정해주었다. 유아들도 단순히 칸이라고 할 때보다 아이링고 101동이라고 이야기하는 것을 더 좋아하였다. 그렇게 소나무반만의 창의적인 전시 공간인 ‘아이링고 아파트’가 만들어지게 되었다.

(3) 전시 공간의 창조로 유아들에게 일어난 배움과 경험

유아들은 아이링고 아파트가 생기며 자신과 다른 사람의 작품을 보호할 수 있는 공간이 생긴 점에 대해 편안함을 느끼기도 했고, 다른 친구의 구성물을 존중하려는 모습도 보였다. 기존의 전시 공간은 친구와 나의 영역이 구분되지 않아서, 서로 자리를 차지하려고 하거나 이미 전시 공간에 자리가 없는 경우에는 정리를 해야 하는 경우가 생겼고 어떤 친구는 전시를 하고 어떤 친구는 하지 못하는 불편한 상황이 생기기도 했다. 그러다가 구성물을 쌓아두면 두 개가 충돌하여 떨어져서 아이링고 구성물이 망가지는 상황도 생겼다. 그런데 일정 구역이 생기고, 자신이 자유롭게 구성물을 보존하고 정리할 수 있는 공간이 생기니 유아들은 만족스러워했고 아이링고 놀이를 조금 더 즐겁게 할 수 있겠다고 이야기했다. 또한 하루만에 구성물

이 만들어지고 없어지는 것이 아니라 다음날 튼튼한 로봇 찾기 대회라든지, 아이링고 싸움이라든지 그와 연계된 놀이가 더 길게 이어졌다.



[그림 6] 유아의 그림에서 나타난 아이링고 아파트 1 (2022.12.1.) [그림 7] 유아의 그림에서 나타난 아이링고 아파트 2 (2022.12.1.)

“우리들이 아이링고 둘 수 있는 공간을 정하고 그다음에 친구들이랑 나눠서 쓰니까 좋아요. 아이링고가 잘 안 부서지고 튼튼하게 잘 있는 것 같아요. 저번에는 계속 정리하고 부서져서 아, 힘들었지.” - 채후

-2022.12.1. 유아 개별 면담에서-

2. 소나무반 유아들이 놀이공간을 만들어 가는 과정에서 교사가 배운 것은 무엇인가?

유아들과 공간을 변화시키고 연결시키고, 창조하는 과정들을 교사는 매일 자신의 교육 일기에 기록을 하였고, 그와 관련된 반성적 저널을 작성하였다. 소나무반 담임 교사는 유아들과 함께 놀이 속에서 관찰자, 공동 놀이

자, 놀이 교수자 등의 역할을 하며 함께 공간 구성 과정에 참여하였고 그 변화 속에서 스스로의 배움과 성찰의 시간을 가졌다.

가. 유아와 공간의 공동 주체 되어가기

연구자는 유아들과 공간을 공동 주체자가 되어 만들어가며, 더이상 교실 환경구성은 교사가 독단적으로 하는 것이 아니라는 것을 느꼈다. 기존에는 교사가 적절한 흥미 영역을 구성하고 그에 알맞은 놀잇감을 제시함으로써 유아들의 질 높은 자유놀이를 이루어지도록 하는 데에 초점이 맞추어져 있었다. 물론 유아들에게 제공되는 자유놀이의 물리적 환경이 흥미영역별로 구분되고, 융통성 있게 분리하거나 조직하여 유아가 놀이에 집중할 수 있도록 지원하는 것은 중요하다. 그러나 유아들이 주체가 되어 공간을 구성할 때 영역 간의 구분이 아예 모호해지며, 경계가 없는 상태가 되어버리는 것이 아니며 유아들도 그들의 규칙 안에서 새로운 경계와 새로운 변형을 해나가며 공간을 구성해 나간다.

유아는 교실에서의 삶을 꾸려나가는 주체이자 교실에 적응해 나가는 존재임과 동시에 교실을 변형시킬 수 있는 능력을 가지고 있다. 교실은 고정된 물리적 장소의 의미를 넘어서 역사적 존재로서 교사와 유아가 상호작용하며 관계를 구성해 나가는 창조적 공간인 것이다(임부연, 2012).

유아들과 함께 공간에 대한 이야기를 나누었는데, 생각보다 유아들은 공간에 관심을 많이 가지는 것 같았다. 그러나 대부분의 아이들 모두 공간은 교사가 정해주는 것이며 우리들이 할 수 있는 것은 정해진 놀잇감을 가지고 와서 놀이하는 것이라 생각하였다. 아무래도 학기 초에 영역마다 정해진 자리를 알려 주고, 되도록 블록이나 역할 놀이 역시도 정해진 자리에서 하라고 이야기를 해서 더 그랬던 것이 아닐까 라는 생각이 든다. 이번에 연구를 위해서 유아들과 공간을 바꾸어 보며

들었던 생각은 왜 학기 초에는 함께 교실을 만들어 보는 기회를 가져보지 않았을까? 라는 것이다. 다음에 새로운 학급을 구성할 때는 가장 먼저 아이들과 우리 교실을 어떻게 구성하면 좋을지 이야기 해보고, 그 의견대로 교실을 꾸린 뒤 학급을 운영해 보고 싶다.

(연구자 저널, 2022. 10. 13)

교실 공간의 생산, 변형, 확장, 창조의 과정을 거친 유아들은 이제 모든 공간을 놀이이자 학습의 공간으로 인식하고 있었다. 겨울 간식을 만들어서는 자연스럽게 테라스에 돛자리를 펴고 앉아 먹기도 했는데, 놀이 시간에 테라스에 가고 싶을 때는 언제든지 자유롭게 나갈 수 있었다. 연구자는 놀이 기록을 살펴보며 연구자 본인의 공간에 대한 인식이 어떻게 변화하였는지를 다시 한번 되돌아보게 되었다.

요즘은 아이들이 테라스, 복도를 교실처럼 사용한다. 놀이 시간에는 우리 교실은 장소가 여러 가지로 이루어진 놀이카페 같기도 한 것 같다. 책을 읽다가 들고 나가서 돛자리를 펴고 읽기도 하고, 교구장을 서스럼없이 훑기며 “도와줘!”라고 친구들에게 말하기도 하고, 아주 큰 구성물을 만들기 위해서 제한 없이 놀잇감을 택하기도 하며, 밖에서는 우리가 만든 인생네컷 부스에서 사진 찍는 소리가 한창이다. 생동감 있는 놀이가 여기저기서 발견되는 것이 신기하고, 저마다의 놀이에 푹 빠져있는데 공간의 제한 없이 신나게 노는 아이들의 모습이 행복해 보인다. 그렇지만, 아이들은 저마다의 규칙이 있다. 테라스에 나갈 땐 반드시 다른 반으로 통하는 문이 있기 때문에 방해가 되지 않도록, 우리 교실 앞 구역에서 놀고, 복도에서는 아주 큰 소리로 떠들지 않으며, 교구장을 훑길 땐 너무 무거운 것은 선생님에게 도움을 청한다. 그건 우리들이 정한 규칙은 아니었다. 아이들 저마다가 정한 규칙이었다. 조금 멀리서 보면 정신없이 돌아가는 교실이더라도, 그 안에는 아주 세심하고 재미있는 약속들이 존재한다.

(연구자 저널, 2022. 10. 13)



[사진 26] 자유롭게 테라스에
뒹자리를 펴고 노는 유아들
(2022.10.14.)



[사진 27] 교실의 모든 것을
가지고 놀이하기
(2022.12.12.)

인간과 공간은 상호분리될 수 없고 끊임없이 인간은 공간 속에 관계하며 그것을 생산하고 변형시켜 나간다. 본 연구의 유아들 역시도 이러한 과정을 통해 자유롭게 사물을 가지고 오고, 공간을 만들고, 자신의 놀이에 가장 적합한 형태로 공간을 재구성하였다. 교사가 목적을 가지고 만들어낸 공간에 순응하지 않고 자신들만의 목표를 위해 공간을 창조해내고 변형해 내겠다는 유아들의 충분한 의지를 볼 수 있었다. 또 그렇게 하였을 때 유아들의 놀이는 더 유연하게 나타났고 자신의 삶과 경험이 녹아든 놀이를 전개해 나갔다. 이를 통해 본 연구자는 유아가 공간을 구성하는 데 주체자가 되기에 충분한 능력을 가지고 있으며, 주체자가 되었을 때의 가치로움과 그 필요성을 인식하게 되었다.

나. 놀이를 부르는 공간의 행위성 알아보기

초반 소나무반 유아들의 또래 관계를 관찰했을 때 같은 성별의 친구와 함

게 노는 빈도가 많았고, 그 중에서도 만5세의 특성상 또래들 중 더 친한 친구와 함께 노는 경우가 많이 관찰 되었다. 그러나 공간이 변화하며 놀이하 는 집단의 크기가 커지게 되고 특히 상호 교류의 빈도가 증가했을 뿐 아니라 함께 하는 놀이가 많아지며 또래 관계에도 변화가 있었다. 적으면 두 명, 많으면 네 명 정도의 또래 집단이 어울려 놀던 놀이에서 열 명이 넘는 인원이 함께 대집단으로 놀이를 하기도 하고, 두 집단이 함께 교류하며 놀이하 는 상황이 많아졌다. 또 같은 성별이 아니더라도 성별에 관계없이 어울리며 놀이를 하는 유아들이 많아졌다.

교사: 오늘의 놀이를 소개해 볼까요? 어떤 친구와 함께 놀았나요?

소윤: 어, 근데 다 이야기하기가 힘든데요. 오늘 다 같이 놀았어요. 저희요.

교사: 소나무반 친구들이 모두 함께 같은 놀이를 했나요?

소윤: 그건 아니고 여러 개가 있는데, 어쨌든 다 같이 놀았어요.

지은: 요즘은 저희 다 같이 노니까 재미있어요. 내일도 같이 놀기로 했어요.

호민: 내일은 남자친구들이 집 만들고, 저희가 가게 장사 하기로 했어요.

-2022.11.20. 놀이 후 다모임 시간-

또 집단의 크기가 커지다보니 서로 배려하고 생각을 공유하는 시간도 많아졌다. 밥상을 차릴 때에도 네 명 남짓의 작은 밥상을 차리던 유아들이 이제는 같이 노는 친구들의 수가 많아졌다며 아주 커다란 식탁을 차리고 그 위에 친구들의 수만큼의 수저를 올려두는 재미있는 에피소드도 있었다. 또 친구들을 놀이에 초대하는 것이 더 수월해졌으며, 놀이의 구분 없이 어떤 놀이든 자유롭게 들어갔다 나오는 행동이 관찰되었다.



[사진 28] 집단의 크기와 함께 커진 탁자

(2022.12.9.)

이는 정확하거나 객관적인 사실은 아니지만, 내가 관찰한 결과 유아들이 함께 공간을 구성하고 어울리는 과정을 겪으며 서로의 관계가 더 돈독해졌다는 생각이 든다. 소나무반 아이들은 특정 무리 없이 매일매일 다른 친구와 놀더라도 즐겁게 놀고, 남자친구 여자친구가 전보다 더 잘 어울려 노는 느낌이 든다. 또 함께 놀이를 하다보니 서로의 의견이 다르거나 갈등이 있을 때 “안 놀아”라는 말 대신 “그럼 넌 어떻게 하고 싶어?”라는 이야기를 자주 한다. 공간의 크기와 집단의 또래 관계가 상관관계가 있을까? 자료를 찾아보니 이러한 연구는 없어서, 상관관계가 있는지에 대한 연구가 있으면 좋겠다는 생각이 들었다.

(연구자 저널, 2022. 10. 13)

다. 공간과 함께 변화하는 놀이 따라가기

보통 유아들은 놀이를 선택할 때 관심이나 눈길이 가는 영역에 가서 선호하는 놀이감을 선택해 놀이를 시작한다. 소나무반의 경우 저마다의 영역이 그렇게 뚜렷하게 구분되어 있거나 정해진 인원이 들어가야 하거나, 혹은 그 영역에 맞는 놀이를 해야 하는 등의 구조적인 방식은 없었다. 그러나 유아들은 암묵적으로 블록이 있는 곳 앞에서 블록 놀이를 하고, 역할 놀이

감은 그 용도에 맞게 쓰고, 음률 영역 같은 경우는 아예 놀이가 이루어지지 않는 경우가 있었다. 또한 영역 간의 교류가 크지 않고, 각 영역 안에서 한 두 가지의 놀이가 이루어지는 경우가 대부분이었다. 그러나 공간의 변화가 있고부터 놀이에 생동감이 훨씬 더 많아졌다. 테라스의 발견이 캠핑장 놀이로 이어지고, 악기 영역의 확장이 공연으로 이어지고, 쌓기-역할의 연결이 아주 큰 집단의 놀이로 나타나고, 특별한 우리만의 놀이 공유 공간이 생긴 것은 전혀 계획했던 일이 아니었다.

시작은 모두 ‘공간’의 작은 변화에서부터 일어났다. 공간의 제한을 풀고, 유아들을 따라가다 보니 예상하지 못한 놀이들이 일어났다. 이처럼 교사가 계획하고 주도하는 공간이 아니라 유아들과 공간을 변화하고 시도하는 기회를 제공해줌으로써 유아에게 다양한 놀이가 나타난다는 것을 알 수 있었다. 놀이 공간은 유아의 놀이 내용과 질을 결정하는 중요한 요소 중 하나가 된다(임부연, 오정희, 최남정, 2008). 특히 놀이 공간이 어떻게 구성되어 있는가, 놀이의 주체자는 누구인가, 그 속에 속한 놀잇감은 어떤 것들인가가 유아의 놀이를 확장시키기도 하고 변형시키기도 한다. 또는 예상치 못했던 새로운 놀이의 생성의 장이 되기도 한다.

유아가 주도적으로 이끄는 놀이, 주체자가 되는 놀이, 유아로부터 만들어지는 놀이 등 유아를 중심으로 하는 놀이의 중요성은 지속적으로 강조되어 왔으나 교사가 구성한 교실 환경 속에서 유아가 자유롭게 놀이를 선택하도록 하는 것이 통상적인 모습이였다. 그러나 이제는 유아가 공간 구성의 시작부터 함께 하여 더욱 더 유아 주도적이고 창의적인 놀이를 만들어 갈 수 있도록 해야 할 필요성을 느끼게 되었다.

오늘 동생반을 초대해 캠핑장 놀이를 하고, 약 한 달여간 이어진 테라스에서의 캠핑장 놀이가 마무리되었다. 테라스에서 놀이를 시작할 때만 해도, 우리가 이렇

게 테라스를 활용할 수 있을 거라고 생각을 못했었는데 되돌아보니 신기하다. 아주 무거운 냉장고 모형, 가스레인지 모형 등은 내가 들기에도 힘든데 그게 반드시 필요하다며 영차영차 힘을 합쳐 테라스로 가지고 나간다. 테라스는 잊지 못할 놀이 공간이 될 것 같다. 사랑사랑 불어오는 가을 바람을 느끼며 교실 놀이를 할 수 있고, 온전히 시작부터 끝까지 아이들의 생각을 따라가보고, 커다랗게 만든 캠핑카에 담요를 깔고 누워 하늘을 바라보는 아이들의 모습이 너무 자유롭다. 아이들은 테라스를 ‘놀이 테라스’라고 이름을 붙여 부른다. 아침에 “놀이 테라스 가자!”라고 말하는 아이들의 목소리에 그 공간에 대한 애정이 얼마나 묻어나있는지 느껴진다. 공간 하나를 발견했을 뿐인데, 마치 교실이 특별해진 느낌이 든다고 한다.

(연구자 저널, 2022. 10. 13)

우리들이 만드는 음악회 공연이 끝나고도 우리 교실에서는 며칠간 악기 합주가 이어졌다. 악기집의 확장으로 시작해, 작은 합주가 이루어지고, 공연으로 이어지며 그 속에서 유아들은 함께 하는 것에 대한 가치를 더 많이 느꼈다. 단순히 학예회 같은 공연을 한 것이 아니라, 교실 안에서의 작은 변화로부터 시작된 자발적인 공연인 것 같아 그 의미가 더 깊다. 공연을 준비하는 과정에서 연습하는 과정도 있고, 또 친구의 생일 축하를 합주로 연주해주는 과정, 악기를 바꿔가며 연주해보는 과정, 그 많던 악기 이름을 다 외우는 과정... 일방적으로 교사가 가르치려고 했으면 재미가 없었을 테지만, 유아들이 그 과정에 다 참여했기 때문에 더 의미가 깊었다. 유아들과 함께 공간을 만들어가며 그 속에서 함께 하는 추억도 만들어 가는 기회가 된 것 같다.

(연구자 저널, 2022. 10. 13)

교실 공간의 구성이 끝나고 난 후에도 유아들은 필요한 놀이를 만드는 데 장소의 제한이나 놀잇감의 제한을 두지 않았다. 가족들과 함께 요즘 유행하는 셀프 사진관에 다녀온 유아가 ‘인생네컷’을 만들고 싶다고 했고, 이미 공간의 주체가 되어본 유아들은 고민 없이 유치원 곳곳에서 필요한 자료들과 준비물을 찾아와서 인생네컷 부스를 만들기 시작했다. 캠핑카를 만들기 위해서 특별실에서 블록을 가져왔던 경험을 바탕으로 이번에는 큰 매트 를 가지고 와서 그 매트 를 세워 부스를 만들고, 교실 공간이 좁자 나아가 복도에 부스를 설치해 겨울 방학을 하기 전까지도 교실과 이어다니며 부스에서 사진을 찍었다. 매일매일의 친구들과 자신의 모습을 사진으로 남겼다.

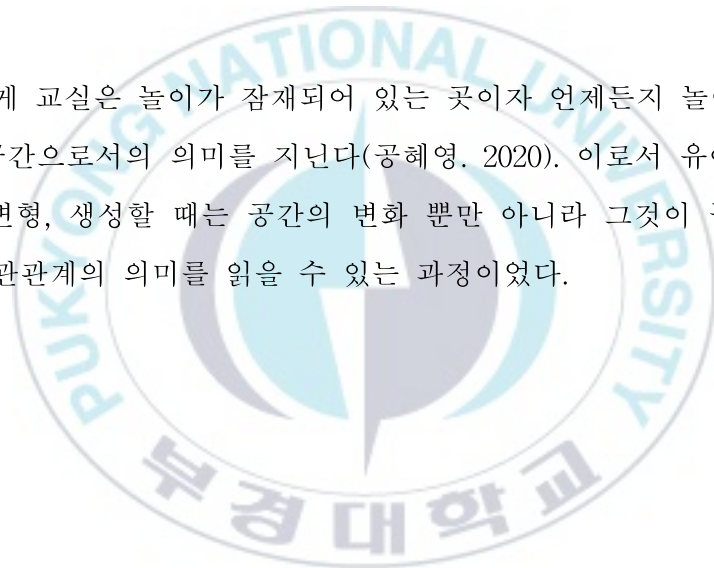


[사진 29] 인생네컷 부스 만들기
(2022.12.13.)



[사진 30] 인생네컷 부스를
복도에 설치하기
(2022.12.13.)

유아들에게 교실은 놀이가 잠재되어 있는 곳이자 언제든지 놀이가 나타날 수 있는 공간으로서의 의미를 지닌다(공혜영, 2020). 이로서 유아들이 공간을 창조, 변형, 생성할 때는 공간의 변화 뿐만 아니라 그것이 놀이로 이어진다는 상관관계의 의미를 읽을 수 있는 과정이었다.



V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 산 유치원의 교사와 유아들이 학교 공간 혁신 사업으로 바깥놀이터를 만들어보는 과정에서 유아 참여형 교실 공간의 재구성의 필요성을 느끼는 것에서부터 출발하였다. 교실 공간은 혁신 사업으로 이루어진 것은 아니지만, 공간 혁신 사업의 ‘사용자 참여 설계’의 장점을 접목시켜 유아들이 교실을 온전히 주체적으로 만들어 간다는 생각을 구체화해가며 실행하였다. 이 과정을 통해 소나무반 아이들과 함께 공간을 생성, 변형, 확장해 나가며 그 속에서 나타난 배움과 의미를 발견하였다. 교사가 공간의 주체가 되는 것이 아니라 교사와 유아가 함께 주체가 되어보며 교사는 유아의 생각을 따라가는 방식으로 연구를 실행하였다.

교사는 놀이를 계획할 때 유아에게 일어날 것이라 예상되는 놀이 주제나 경험을 토대로 필요한 놀잇감과 환경을 제공한다. 또 교실의 구조에 맞게 놀 수 있는 곳, 놀이하기 어려운 곳 등을 임의로 정하고 그 속에서 최소한의 영역을 구분하며 교구장에 적절한 놀잇감을 채워 넣는다. 2019 개정 누리과정에 따르면 유아중심 교육과정으로 유아의 놀이를 반영한 교육과정이니만큼 놀이를 지원하기에 적절한 공간 배치를 중요시 여기고 있으며 최근에는 유아들의 놀이에 따라 융통적으로 구성이 가능한 넓은 공간을 만들려는 시도가 많아지고 있다. 그러나 각 기관의 교실마다 넓이와 구조는 다를 수 있으나 여전히 영역이 존재하고 교실을 구성할 때 교사의 철학이나 교육적 의도가 우선시되고 있음은 분명하다. 따라서 최대한 교사는 안전적인

문제나 비현실적인 생각을 제외하고는 유아의 의견을 존중하며 따라갔다.

유아와 함께 공간을 구성해 가는 과정에서 나타난 놀이와 유아의 모습을 관찰한 결과 유아가 공간의 주체가 되어 구성하는 것이 얼마나 중요한가에 대해 생각해 보는 기회가 되었다. 또한 교사가 계획한 환경보다 사용자인 유아가 교실 공간을 구성해 나갈 때 진정한 유아의 놀이의 시작점을 마련할 수 있다는 것을 알 수 있었다. 실행에 따라 유아에게 나타난 변화와 연구자의 배움을 살펴보고 실행과정에 따른 결과를 논의하면 다음과 같다.

가. 유아들이 경험한 교실 공간 구성의 의미

첫째, 유아들은 새로운 공간을 발견하며 공간의 제한을 없애고 그 안에서 의미를 찾아 나갔다. 교실 공간에는 놀 수 있는 공간, 놀 수 없는 공간이 존재하고 있었다. 복도를 가정했을 때 복도에서 뛰어노는 것을 싫어하는 교사라면 유아의 복도 놀이를 제한시킨다. 또 소나무반의 테라스처럼 아예 ‘텃밭’이라는 특정 목적이 있는 장소의 경우에도 놀이 공간으로 받아들여지기 보다는 정해진 활동을 하는 공간으로 인식이 된다. 그러나 유아들은 ‘테라스’에서의 놀이를 해보고 싶다고 했고, 도전의식을 가지고 테라스를 놀이 공간으로써 개척해 나간 결과 새로운 교실이 생겼다고 느낄 만큼 특별하고 소중한 놀이 공간이 만들어지게 되었다. 그 공간을 놀이 공간으로 만들기 위해 유아들은 그 과정에서 문제를 해결해 나가고 물건을 옮기기 위해 친구와 협력하고, 새로운 아이디어들을 떠올려 보는 경험을 하였다.

유아는 공간을 발견하는 과정에서 문제해결자로서 호기심과 탐구심으로 이 공간을 또 하나의 놀이 공간으로 만들어가기 위해 도전하고자 하였다. 이러한 문제 해결 과정은 유아들에게 있어서 단순히 공간을 만들기 위한

과정이 아니라 유아들이 스스로 자신에 대한 확신과 자신감, 융통성 등을 기르게 하였다. 뿐만 아니라 또래와 상호작용하며 적절한 아이디어를 서로 교환하고 비교해 보기도 하고, 수정하는 과정을 거치게 되었다.

둘째, 공간의 확장에서 시작한 작은 어울림이 모든 유아가 어우러져 공연을 하게 된 큰 어울림으로 이어지게 되었다. 교실에서 가장 소외되던 영역인 악기집에 관심을 가지게 되며 악기집의 크기를 확장시키기로 하였다. 그리고 위치도 유아들이 조금 더 편하게 모일 수 있는 쪽으로 수정하였다. 이 과정에서 악기집에 대한 관심도가 높아지게 되고 두 세명에서의 작은 어울림이 네다섯으로, 네다섯에서 열명으로 점차 증가하게 되며 교실 한쪽에서 합주가 이루어지기 시작했다. 그 합주는 공연에 대한 요구로 이어졌고, 마지막에는 소나무반 유아들이 모두 함께 어울리며 악기 공연을 만들게 되었다.

악기집이라는 공간을 확장하는 것에서 시작했으나, 그렇다고 하여 무조건 공간이 커진 것이 아니었다. 그 속에서 블록을 깔아 무대를 만들기도 하고, 서로 위치를 정해 앉아보기도 하고, 악기를 바꾸어 연주해 보기도 하였다. 놀이 속에서 자연스러운 협동이 이루어지게 된 것이다. 협동활동은 유아의 인지발달과 사회·정서적인 발달에 긍정적인 효과를 미친다(이나영, 2008).

셋째, 공간과 공간의 연결을 통해 놀이 집단의 상호작용도가 높아지고 집단의 크기가 커지며 또래 관계의 폭이 넓어졌다. 기존의 소나무반 유아들은 놀이를 할 때 한 영역에서 함께 놀고 싶은 친구와 소그룹으로 모여 놀이를 했는데 보통 동성 친구와 단짝이 되어 놀거나 혹은 동일한 놀잇감에 관심이 있는 친구와 놀이를 했다. 그러나 함께 공간을 만들어 가고 공간의 넓이가 넓어지며 동시에 유아-유아 간 상호작용의 횟수가 늘고, 폭도 넓어지며 함께 놀이하는 대상의 수가 늘었다. 그리고 동시에 놀이 공간이 확장

되며 집단 크기도 커지게 된 것도 유아의 사회적 상호작용 및 또래 놀이에 영향을 주었다.

넷째, 놀이 공유 공간의 생성을 통해 자신과 타인의 작품을 가치롭게 여기며 놀이의 연장선을 만들어갈 수 있었다. 소나무반에서는 놀이 공유 공간이 부재하고 단순히 교구장 위에 만든 작품이나 전시물들을 올려놓는 것이 전부였다. 그러다보니 교실의 인기 놀이 중 하나였던 ‘아이링고’ 전시 공간이 부재했다. 유아들은 놀이 시간 대부분을 할애해 만든 아이링고 블록 구성물들을 다시 해체해서 넣어야 했고, 다음 날에 다시 만들기를 반복하며 불만이 많아졌다. 그래서 아이링고 구성물을 전시할 수 있는 공간을 만들기로 했고 아이링고 아파트가 만들어지게 되었다.

유아들은 아이링고 아파트에 걸맞게 동, 호수를 붙여 자신만의 공유 공간을 갖게 되었다. 이를 통해 자신의 구성물이 보존될 수 있음과 동시에 다른 친구들의 구성물에도 더 많은 관심을 가지게 되었고 작품이 보호받는다는 느낌을 가지게 되었다고 했다. 또 이렇게 보존된 구성물은 다음 날 놀이 시간에 또 다른 놀이로 이어지게 되고, 일정 시간이 지나면 혹은 놀이가 끝나고 나면 스스로 자신의 공유 공간을 깨끗하게 정리하며 책임감 있게 공간을 관리하였다.

나. 교실 공간 구성 과정에서 일어난 교사의 배움

첫째, 유아와 교사가 교실 공간 구성의 공동 주체자가 되는 것의 중요성에 대해 인식하였다. 기존 교사는 유아들과 함께 생활하는 교실 공간을 구성할 때 최대한 공간의 제한을 없애고 융통성 있는 공간을 구성하고자 하였다. 그러나 유아들과 공간을 구성하기보다는 교사가 미리 계획하고, 일어

날 놀이를 예상하면서 교사만의 영역을 구분하여 구성을 하였다. 그러나 유아와 함께 다모임 시간을 통해 공간에 대한 충분한 이야기를 나누고, 서스럼 없이 유아의 의견을 따라가며 공간을 변화시킨 결과 그 속에서 유아들의 주도적인 놀이가 더 많이 이루어진다는 것을 알게 되었다. 유아들은 교실에서의 삶을 꾸려나가는 주체자로서 교실에 적응해가는 동시에 교실을 변형시킨다(임부연, 양혜련, 송진영, 2012).

공간 구성에 대한 주체성이 생긴 유아들은 교실의 모든 자료 역시도 제한 없이 이용했다. 실행이 끝난 후 소나무반에 있는 모든 것들은 유아의 놀잇감이자 자료가 되었다. 아파트를 만든다며 모든 책상을 뒤로 밀어 책상 밑에 들어가서 놀이를 하였고, 어쩔 때는 넓은 공간이 필요해 책상을 복도보다 빼기도 했으며 쌓기집이 어떤 날은 악기집이 되고, 악기집은 뜬금없이 악기 카페로 변하기도 했다. 그러나 그 속에서도 여전히 유아들은 본인들만의 약속과 규칙을 만들어가며 놀이를 하였다.

둘째, 공간은 유아의 무한하고 창의적인 놀이를 이끌어낼 수 있다는 것을 알게 되었다. 교실 공간은 매주, 혹은 매일 새롭게 변화였다. 다모임 시간에 공간에 대해 이야기를 나누고 나면, 유아들과 함께 교구장을 옮겨보기도 하고, 공간이 불편하면 공간을 없애거나 또 다른 공간으로 만들기도 했다. 공간을 변화시키는 과정에서 가장 의미가 깊었던 것은 유아들에게 나타났던 ‘놀이’였다. 정해진 공간에서 놀이를 생각해내고 만들던 유아들은 이제 자신들이 생각한 놀이에 맞추어 공간을 변형시키기 시작했다. 유아들의 놀이 공간은 무엇이든 될 수 있는 공간이 되었고, 내 맘대로의 놀이터, 열린 결말의 놀이터로서 유아들은 공간의 변형을 통해 놀이의 외연을 확대시켜 나간다(Broadhead, 2004).

셋째, 공간의 변화로 유아들의 집단 크기가 달라지며 그 안에서 또래 관

계의 폭이 넓어진다는 것을 알게 되었다. 기존 소나무반 유아들의 또래 관계는 폭이 좁았으며 정해진 친구와 놀거나, 혹은 관심이 있는 놀이가 동일할 때 함께 노는 정도였다. 그러나 소나무반 유아들이 공간을 함께 구성하고 놀이하는 과정에서 집단의 크기가 커지게 되는 상황이 벌어졌고, 그 속에서 유아들은 또래와 상호작용하는 빈도가 많아졌다. 공간 구성을 하는 경험이 끝나고 난 뒤에도 놀이를 관찰한 결과 유아들은 짝과 함께 하는 놀이보다는 집단적으로 어울려 노는 것을 더 선호하였으며, 성별에 관계 없이 함께 어울려 놀이하는 시간이 늘어났다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과와 논의에 기초하여 놀이 공간 구성에 참여한 유아들이 발견한 의미와 교사의 배움에 대해 다음과 같이 결론을 제시할 수 있다.

첫째, 공간 구성 과정에 참여한 유아는 주도적으로 참여하여 공간을 만들어가며 그 속에서 공간의 발견, 확장, 연결, 창조의 경험을 하였고 그 과정 속에서 나타난 놀이를 통해 공간 구성의 가치를 인식하였다. 유아들은 공간을 변화시켜 나가는 과정 속에서 새로운 놀이를 경험하게 되고 공간에 대한 애착심과 주체성 등을 보였다. 유아들이 주도적으로 놀이를 선택한다는 것의 큰 패러다임은 바뀌지 않았으나 제한된 공간 속에서 놀이를 선택하는 것이 아니라 놀이 그 자체를 위해 공간을 자유롭게 변화시킬 수 있다는 것에 의의가 있었고, 그렇게 할 때 예상하지 못했던 놀이가 나타났다.

둘째, 공간 구성 과정에 참여한 교사는 교사 주도가 아닌 유아 주도형 공간 구성을 이끌어가며 유아의 시선과 목소리를 따라가고자 노력하였다. 그 과정에서 유아가 주체가 되어 놀이 공간을 구성하는 것의 의미와 변화를

느끼게 되었고 그 중요성을 교육일기와 반성적 저널에 기록하는 과정을 통해 공간 구성의 주체에 대한 새로운 관점을 가지게 되었다.

이상의 결론을 토대로 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 2019 개정 누리과정인 놀이 중심·유아중심 교육과정을 운영하며 공간에 대한 논의는 계속해서 이루어지고 있다. 그러나 여전히 현장에서의 공간 구성은 교사의 철학이나 교육적 의도가 우선시되고 있으며 여전히 보이지 않는 공간의 제한들이 존재하고 있다. 그러나 유아와 함께 공간을 구성해 나가는 구체적인 방법에 대해서는 여전히 그 자료가 미비한 상황이다. 따라서 이러한 한계점을 극복하기 위해서 유치원 현장의 교사들은 유아와 함께 하는 공간 구성의 중요성과 의미에 대해 함께 고민하고, 공간을 만들어가는 데 필요한 시간을 확보하기 위한 과정이 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 공간에 따라 유아들의 놀이 집단 크기가 커지거나 상호작용의 정도, 관계 폭이 넓어지는 것을 관찰할 수 있었다. 그러나 교실 공간의 구성이나 의미에 대한 연구는 이루어지고 있지만 놀이 집단의 크기 혹은 또래 관계와 공간에 관한 상관관계의 연구가 부족하여, 이론적 내용을 찾는 데에 어려움이 있었다. 이에 따라 유아와 공간에 관한 새로운 후속 연구도 필요하다.

본 연구자는 유아들과 공간을 만들어가는 과정에서 유아들의 의견을 따라가다보니 지속적으로 교사의 의견이 먼저 나오려는 모습도 있었음을 고백한다. 그러나 점차 유아들의 주체적인 공간 구성의 의미와 반성적 저널을 작성하며 느낀 것들을 되돌아보게 되었고 끊임없이 연구의 이유에 대해 고민하고 사유하게 되었다. 이러한 고민과 성찰을 바탕으로 공간 구성에 대한 새로운 관점을 확립하게 되었고 현장에서도 유아와 교사가 공동 주체가 되어 만들어가는 교실이 만들어지기를 기대한다.

참고문헌

- 강지애 (2019). 교실공간 공동 구성 과정에서 나타난 유아의 참여와 공간의 의미 탐색. 한국교원대학교 국내박사학위논문.
- 교육부 (2019, 7.). 학교공간혁신사업과 미래학교. 행복한 교육. 42-43.
- 교육부, 보건복지부 (2020). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부, 보건복지부.
- 구가령 (2020). 놀이 공간으로써 유아교실에 대한 교사의 인식과 실천 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 권선영, 정지현, 김경은(2013). 유치원 실내공간구성의 관계론적 고찰-자유선택활동에서의 유아 간 사회적 상호작용을 중심으로-. 어린이문학 교육연구, 14(2). 395-421.
- 김도기, 김지선, 문영진, 김제현, 권순형, 문영빛. (2019). 미래학교의 개념 및 공간 설계의 방향 탐색. 교원교육, 35(2), 119-146.
- 김은주 (2016). 들뢰즈의 생성의 공간 - 변이하는 공간과 공간 생산을 중심으로 -. 시대와 철학, 27(2), 7-37.
- 대한건축학회(2010). 건축공간론. 서울: 기문당.
- 박선경 (2021). 미래교육 대응 학교공간혁신 활성화 방안 연구. 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문.
- 박승규 (2004). 어린이 지리학의 초등 지리교육적 의미. 한국지리환경교육 학회지, 12(1), 1-14.
- 박유미 (2016). 유아 교실공간의 자리배치에서 나타나는 권력양상 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은혜, 김희진, 이지현 (2002). 레지오 에밀리아 접근법에서 시간과 공간의

- 의미. 교육학연구, 40(1), 311-328.
- 박종명, 이연승 (2020). 2019 개정 누리과정의 놀이실행에 대한 유아교사의 인식. 유아교육연구, 22(4), 26-45.
- 방시윤 (2018). 교실 공간에 대한 만5세 유아의 인식과 의미. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 변순용 (2010), 삶의 중심으로서의 집과 그 철학적 의미에 대한 연구, 윤리연구, 77(1), 191-215.
- 양재희 (2013). 유아들이 만드는 공간의 의미에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 오영범, 김영천 (2013). 인터넷 문화기술지의 방법적 특징 및 연구 절차 탐색. 교육인류학연구, 16(2), 83-120.
- 유희정 (2009), 실내 교육 환경의 흥미영역구성에 있어서 주체에 관한 재고찰, 아동보육연구, 5.2, 5-25.
- 윤미정, 이용환 (2020). 사용자 참여형 학교공간혁신의 교육적 효과 분석- 인천광역시를 중심으로 -. 교육시설, 27(1), 11-19.
- 이경화, 송원경, 남미경, 정혜영, 김남희, 손유진, 정혜영, 이연선 (2018). 유아교사론 : 유아교사-되기 운동. 서울: 학지사.
- 이나영, 김영옥 and 박형신 (2008). 유아 협동활동에 대한 교사의 인식 및 실태. 미래유아교육학회지, 15(2), 225-255.
- 이승규 (2011), 루이스 칸 건축의 존재론적 특성에 관한 연구 및 이를 적용한 미술관 계획안. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은미 (1994). 교육공간으로서 학교공간의 의미에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지현 (2022). 놀이에서 유아들이 만들어가는 교실 공간의 의미. 한국교원

- 대학교 대학원 석사학위논문.
- 이효원 (2018). 유아교육기관에서 유아들이 체험한 공간의 의미. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 임부연, 양혜련, 송진영 (2012). 유아가 경험하는 교실 공간의 의미, 열린유아교육연구 17(4), 249-272.
- 임부연, 오정희, 최남정 (2008). 비구조적인 자유놀이 시간에 유아들이 보여주는 '진짜 재미있는 놀이'에 대한 현상학적 연구. 유아교육연구, 28(1), 185-209.
- 장윤희 (2016). 유아가 참여하는 교실환경 구성이 유아의 대인문제해결력 및 창의적 인성에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전영아 (2013). 흥미영역의 통합이 성별에 따른 유아의 놀이행동에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 국내석사학위논문.
- 정태용 (2016). 노르베르크-슐츠의 건축 현상학이 갖는 의의와 한계. 한국 실내디자인학회 논문집, 25(6), 89-97.
- 조명래 (2013). 공간으로 사회 읽기: 개념, 쟁점과 대안. 파주: 한울.
- 한희경 (2009). 교실 연구의 최근 동향과 '교실 공간 메타포' 연구. 대한지리학회, 44(6), 832-850.
- Bollnow, O. (2011). 인간과 공간 [Mensch und raum]. (이기숙 역). 서울: 에코리브르. (원전은 1963에 출판)
- Broadhead, P. (2004), Early Years Play and Learning: Developing Social Skills and Cooperation. London: Routledge/Falmer.
- Langeveld, M. (1983). The secret place in the life of the child. *Phenomenology + Pedagogy*. 1(2). 181-191.

- Liempd, M. J. A., & Oudgenoeg-Pa, C. (2018) Young children's exploration of the indoor playroom space in center-based childcare. *Early Childhood Research Quarterly*, 43, 33-41.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of Space*. (Translated from the French by F. J. Langdon & J. L. Lunzer). London: Routledge & K. Paul.
- Rittelmeyer, C. (2005). 느낌이 있는 학교 건축. 송순재, 권순주(역.) 인천: 내일을 여는 책. (원전은 1994년에 출판)

