

초등학교에서의 움직임통합 수업 실천을 위한 촉진·방해·지원 요인 탐색*

윤상아(서울강일초등학교) · 최의창**(서울대학교)

국문초록

본 연구의 목적은 국내 초등교사들이 신체활동을 교과 수업에 활용할 때 경험하는 촉진요인, 방해요인, 지원요인이 무엇인지 탐색하는 데 있다. 연구에서 다루는 움직임통합 수업은 교사가 의도적으로 교과수업 내에 학생들의 신체활동을 포함시키는 교육활동을 의미한다. 12명의 초등교사와의 심층면담을 통해 수집된 자료들은 반복적 비교분석법을 통해 분석되었다. 사회생태학적 모델(McLeroy, Bibeau, Steckler & Glanz, 1988)을 분석틀로 활용하여 개인 내 요소, 개인 간 요소, 제도적 요소, 지역사회 및 정책 요소의 4가지 층위로 움직임통합에 대한 초등교사들의 실천요인을 파악하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 촉진요인으로는 신체활동에 가치를 두는 교사 개인의 신념, 주변인들의 지지와 긍정적인 상호작용, 학교의 환경 조성 및 교육활동 지원, 지역사회 연계 교육 프로그램이 있었다. 둘째, 방해요인으로는 부족한 교수학습 지식, 비협조적인 주변인, 학교의 시간적 제약과 풍토, 많은 학습량을 요구하는 교육과정이 있었다. 셋째, 교사의 행위주체성을 성취하기 위한 지원요인에는 활동중심 교사연수, 교사학습공동체 참여, 자료구축과 수업연구 환경 조성, 움직임통합을 지향하는 예비교사교육이 있었다. 연구결과를 바탕으로 초등교사들의 움직임통합 실천을 뒷받침하기 위한 체계적인 연수, 교수학습자료 축적, 교사학습공동체 활성화, 교육과정의 반영 등 교사를 둘러싼 유기적인 사회생태학적 조치들이 필요함을 제안하였다.

주요어 : 움직임통합, 촉진요인, 방해요인, 지원요인, 사회생태학적 모델

1. 서론

“체육활동이 주지교과 학습을 방해한다.”라는 말은 옛말이 되어버렸다. 뇌 과학 분야의 발전과 함께 교육신경과학 연구가 활발해지면서 신체활동과 인지 사이의 상관관계를 밝히고자 하는 노력에 따른 결과다(Ratey & Hagerman, 2008; Rosenbaum, Augustyn, Cohenm, & Jax, 2006). 신

* 본 연구는 제 1저자의 2021년 석사학위논문 중 일부 내용을 수정, 보완한 것임.

** ecchoi67@snu.ac.kr

체활동이 인지활동과 긍정적인 상관관계를 맺는다는 신경과학적 근거를 바탕으로 체육교육 분야는 학생의 신체활동과 학업성취도 및 지적 능력 간의 관계에 대한 논의를 해왔다. 신체활동 참여가 학생의 학업 수행 능력에 부정적인 영향을 끼치지 않는다는 연구(김중호, 정정옥, 2012; Sallis, McKenzie, Kolody, Lewis, Marchall, & Rosengard, 1999)와 신체활동과 인지발달의 관계에 대한 메타분석 연구(조옥상, 김재원, 2012; CDC, 2010; Sibley & Etnier, 2003)는 이를 뒷받침한다. 이 밖에도 신체활동의 다방면적 효과를 종합적으로 분석한 연구들은 신체활동의 신체적, 정서적, 사회적, 인지적 가치를 제시한다(Bailey, 2006; Strong et al., 2005).

신체활동이 교육적 가치를 인정받아 신체활동을 증진하기 위해 이를 학교생활 전반에서 통합적으로 장려하는 총체적 학교 접근(whole-of-school approach)이 제안되었다(Institute of Medicine, 2013). 이 접근을 개념화한 포괄적 학교 체육 프로그램(Comprehensive School Physical Activity Programs, 이하 CSPAP)은 미국을 중심으로 호주, 독일, 아일랜드 등에서 확산되었다. CSPAP은 학교를 총체적인 시각으로 바라보고 학교 안과 밖으로 이어지는 학생들의 신체활동을 유기적으로 운영하고 관리한다(박용남, 2018; Centeio, Erwin, & Castelli, 2014). 미국 CDC(Centers for Disease Control and Prevention)는 학생들이 매일 60분 이상의 중고강도 신체활동에 참여하도록 하는 다양한 학교기반 신체활동을 위해 CSPAP의 세부 가이드라인을 제공하였다(CDC, 2013). “움직임통합(Movement Integration)”은 CSPAP의 구성요소인 “학교일과 중 신체활동(PA during school)”을 증진시키기 위한 노력의 일환으로 발전되어 왔다(이진형, 백준형, 2021). 움직임통합은 정규 수업시간 중 일반교과 속에 어떤 강도로든 상관없이 신체활동을 포함시키는 교육으로 정의되고 있으며, 학생들의 신체활동 참여를 일으키는 광범위한 방법과 전략을 개념화한 것으로 교실기반 신체활동(classroom-based PA), 신체활동 쉬는 시간(PA breaks), 활동적 수업(active lessons) 등을 포괄적으로 아우른다(Webster, Russ, Vazou, Goh, & Erwin, 2015; Webster, Starrett, Rehling, Chen, Beets, & Weaver, 2020).

움직임통합이 학생에게 신체활동을 제공하고 좌식생활 시간을 줄임으로써 체중 감량 및 신체조성의 변화, 건강체력 증진 등의 신체적 효과와 함께 과제수행 행동 개선, 인지기능 및 학업성취도 향상, 즐거움과 긍정 정서 및 유능감 함양 등의 인지 및 정의적 효과를 가진다는 연구들이 축적되면서 움직임통합은 그 가치를 입증하고 있다(Martin & Murtagh, 2017a; Webster et al., 2015). 이와 동시에 건강, 심리, 행동 뇌 과학 등의 자연과학적 분야를 넘어서 교육학적 배경과 교육 실천의 관점으로 교과수업에 통합된 신체활동 자체의 교육적 가치를 밝히려는 시도가 이루어지고 있다(Garrett, Dawson, Meiners, & Wrench, 2018; Sund, Quennerstedt, & Ohman, 2019). Madsen과 Aggerholm(2020)은 움직임통합의 교육정책을 실제 교육에 적용하기 위해 교수법적 논의가 있어야 함을 강조하며 체화된 인지(Embodied cognition)를 이론적 근거로 움직임통합에 대한 교수 분석을 시도했다. 체화인지 이론은 인간의 마음 또는 인지가 구체적인 몸을 가지고 환경에 내재되어 환경과 순간순간 상호작용하는 행위 위에 형성된다고 보며 몸-마음-환경의 상호작용을 기본 전제로 인지를 설명한다(이정모, 2010). 체화된 인지를 교육적 관점에 적용한 Shapiro와 Stolz(2019)는 체화된 인지가 학습 효과를 높이고 교육 실천을 개선하기 위한 아이디어를 제공한다

수 있다고 말한다. Madsen, Aggerholm 그리고 Jesnen(2020)이 제안한 행화적 움직임통합(Enactive Movement Integration)은 학생들에게 감각운동적, 정서적, 상호주관적 경험을 제공하여 체화된 앎을 형성하고 학습내용과의 행화된 만남을 불러일으키는 교육을 실현한다. 요약하면, 움직임통합은 신체활동을 수업시간 속에 통합하여 건강체력 및 인지기능 향상을 추구하는 건강증진 관점과 신체움직임 위에 지식을 형성하여 교육적 의미를 추구하는 체화학습 관점에서 모두 그 중요성을 인정받고 있다.

2014년 덴마크 정부는 모든 초등학교와 중학교 학생들이 학교에서 45분 이상의 의무적인 신체 활동에 참여하도록 권고하였다(Danish Ministry of Education, 2014). 구체적인 방안으로 아침 운동, 지역사회 스포츠클럽과 연계한 스포츠 활동, 다양한 교과 속에서 신체활동을 교육방법으로 활용하는 움직임통합을 언급하고 있다(Jørgensen, Agergaard, Stylianou, & Troelsen, 2020). 하지만 국내의 경우 움직임통합에 대한 본격적인 논의가 이루어지지 않았다. 인문적 체육교육의 통합적 접근(최의창, 2022; 최의창, 박정준, 2011), 초등학교 저학년 통합교육과정, 교과별 신체활동 활용 교수법(박은실, 2020; 윤택남, 2018) 등으로 분산되어 있을 뿐이다. 신체활동을 교과 교육에 통합할 수 있는 교육현장의 여건이 마련되고, 신체활동에 대한 교육적 관심이 늘어났음에도 불구하고 이를 실천하는 명확한 개념이 부재하기 때문일 것이다. 움직임통합은 신체활동량 증가에 따른 신체적, 인지적, 정서적 효과를 높이고 의미 있는 학습경험 제공과 전인교육이라는 학교교육의 이상을 실현할 수 있는 잠재력을 지니기 때문에 국내 교육현장에서의 관심과 적용이 필요하다.

움직임통합의 효과적인 현장 도입을 위해서는 먼저 한국 초등교사들이 신체활동을 통합하는 수업에 대해 가지는 인식을 파악하고, 움직임통합 실천에 대한 영향요인을 알아보아야 한다. 움직임통합에 대한 교사의 인식과 요구를 반영하지 않아 많은 오해와 저항에 부딪힌 국외 사례를 돌아봤을 때 교육정책을 순조롭게 현장에 자리매김하기 위해서는 교사들의 인식을 분석하는 것이 중요하다(Jørgensen et al., 2020; McMullen, Martin, Jones, & Murtagh, 2016). 선행연구에 따르면 대체적으로 교사들은 움직임통합을 흥미롭고 긍정적으로 인식하지만 실행하기 어렵다는 의식을 가지고 있다(Schmidt, Bratland-Sanda, & Bongaardt, 2022). 체계적 문헌분석을 통해 영향요인을 종합한 Michael 등(2019)의 연구는 움직임통합 수업을 방해하는 요인에 시간부족, 자료부족, 공간부족, 행정적 지원 부족, 실행의 난이도, 교사의 동기 부족, 교사 연수 부족이 있었던 반면 촉진요인에 행정적 지원, 자료 제공, 신체활동이 가치 있다고 여기는 교사 인식, 실행이 어렵지 않다는 교사 인식, 교사의 자신감이 있다고 밝혔다.

본 연구는 움직임통합의 미래 현장적용을 위한 기초연구이며, 한국 초등교사들이 신체활동을 교과수업에 활용할 때 경험하는 촉진요인, 방해요인, 지원요인이 무엇인지 탐색하는 것을 목적으로 한다. 시도-어려움-극복으로 이어지는 교사들의 움직임통합 실천 경험을 분석함으로써 학교교육을 구성하는 주체 간의 상호작용과 영향관계를 파악할 수 있을 것이다. 이는 교과수업에 통합되는 신체움직임에 대한 교육현상을 국내 맥락에서 보다 정확하게 이해하고, 현장에 맞는 방식으로 제안되기 위해 풍부하고 유용한 정보를 제공할 것이다.

II. 연구방법

1. 연구 참여자 선정

본 연구는 초등학교 교사들이 인식하고 있는 움직임통합을 촉진, 방해, 지원하는 요인을 탐색하기 위해 질적 연구 접근 중 사례연구를 연구방법으로 선택하였고 그에 따라 연구 참여자들을 선정하였다(Creswell, 2013). 연구 참여자는 유목적적 표집 방법(Patton, 2002)에 의해 선정된 초등교사 12명으로 구성하였다. 유목적적 표집 방법은 연구자가 연구 목적에 부합하는 대표 사례를 의도적으로 선택하여 연구 질문에 관한 풍부한 정보를 얻을 수 있다는 장점이 있다. 이에 본 연구는 초등교사가 수업에 신체활동을 통합하는 경험을 집중적으로 탐구하기 위해 신체활동의 가치를 인식하고 이를 수업에 통합하여 교육적으로 활용하는 교사를 연구 참여자로 선정하였다. 이들은 움직임통합을 직접적으로 알지 못하지만 사실상 이를 실천하고 있다는 점에서 본 연구의 목적에 부합하였다.

연구 참여자 선정 기준은 다음과 같다. 첫째, 초등학교 1급 정교사 자격을 가진 교육경력 5년 이상의 교사이다. 둘째, 교과수업에 신체활동을 통합하는 것에 관심과 흥미를 느끼고 움직임통합 수업을 지속적으로 실천하는 교사이다. 이를 위해 평소 활동적인 수업을 연구하는 다양한 교과와 주제의 교사학습공동체에 참여하거나 활동적인 수업과 관련한 저서를 가지고 있는 교사를 선정하였다. 셋째, 학교 현장의 다양성을 반영하기 위해 교직 경력, 성별, 관심 분야를 다양하게 분포하도록 했다. 연구 참여 교사 집단의 특성은 <표 1>과 같다.

표 1. 연구 참여 교사 정보

순	성명	성별	교육경력	심화전공	학력	관심분야
1	강보름	여	21년차	실과교육	석사	음악 오르프교육
2	김태양	여	16년차	국어교육	석사	발도르프 교육
3	나금성	남	12년차	실과교육	학사	좋은 수업과 놀이
4	성지구	남	13년차	과학교육	석사	체육교육과 학생참여교육
5	송해왕	남	21년차	국어교육	석사	좋은 수업과 연극
6	신수성	남	12년차	사회교육	석사	체험형 역사교육
7	이화성	남	20년차	수학교육	석사	실생활 수학교육
8	장토성	남	7년차	미술교육	석사	체육 표현활동 영역
9	정목성	남	10년차	국어교육	석사	움직이는 수학교육
10	주혜성	여	35년차	실과교육	학사	혁신학교 교육과 음악교육
11	허천왕	남	28년차	교육학과	학사	학습놀이와 학급경영
12	홍우주	여	9년차	체육교육	석사	여학생 체육교육

2. 자료 수집

본 연구는 움직임통합에 대한 교사들의 인식을 파악하기 위해 개별 심층면담을 실시하였다(Yin, 2009). 면담은 반구조화된 형태로 총 1~2회, 70~100분 이내로 진행되었으며 필요시 추가적인 면담을 요청하여 진행했다. 면담 질문지는 면담 이전에 제공하여 미리 주제에 대해 생각해볼 수 있도록 하였고, 연구 참여자의 동의를 받아 면담의 내용을 녹음하였다. 움직임통합이 낯선 개념이기 때문에 면담 과정에서 이 용어를 “신체활동을 통합한 교과수업”으로 순화하여 표현하였다. 또한, <그림 1>과 같이 움직임통합의 구체적인 사례나 유형을 보여주는 시각 보조물을 제시하여 신체활동을 통합한 교과수업에 대한 충분한 설명을 사전에 제공하였다. 이를 통해 움직임통합에 대해 연구자와 연구 참여자가 갖는 이해에 합일을 이루고자 노력했다.

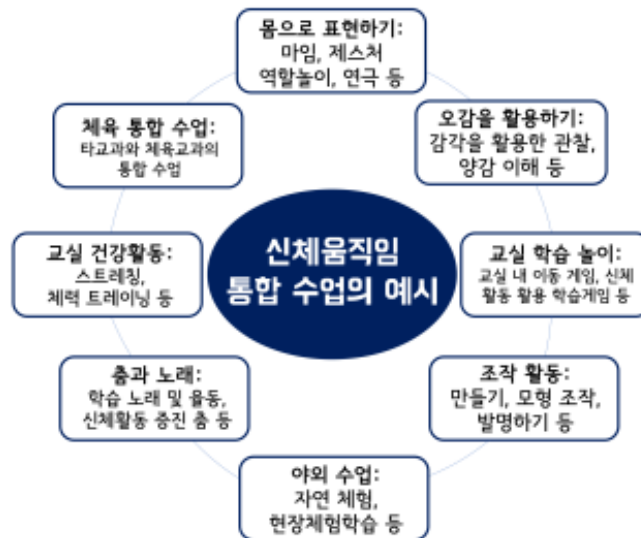


그림 1. 움직임통합 수업의 사례를 보여주는 시각 보조물

면담의 질문은 기술적 질문, 구조적 질문, 대조 질문 등을 활용하여 다양한 답변을 얻어낼 수 있도록 개발하였으며, 최종적인 면담 가이드는 사전조사(pilot testing)와 전문가 그룹과의 상의를 거쳐 완성하였다(Spradley, 1979). 면담의 내용은 (1) 신체활동에 대한 가치와 교육관에 대한 연구 참여자의 생각, (2) 연구 참여자가 신체움직임을 수업에 통합하는 이유, (3) 신체움직임을 수업에 통합하며 겪은 어려움, (4) 신체활동을 통합한 교과수업에 수반하는 어려움을 극복하기 위한 방안을 중심으로 이루어졌으며, 구체적인 면담 가이드는 <표 2>와 같다.

표 2. 심층면담 가이드

구분	질문 내용
연구 참여자의 배경	신체활동에 대한 교육관 근무 학교에서 장려하는 학생 신체활동 학급에 통합되는 학생 신체활동
움직임통합 수업의 촉진, 방해, 지원요인	신체활동을 통합한 교과수업에 대한 가치판단 신체움직임을 활용하는 동기나 이유 신체움직임을 활용할 때 느끼는 제약이나 어려움 어려움에도 불구하고 신체움직임을 통합하는 원동력 초등교사가 신체활동을 수업에 통합할 때 경험하는 어려움을 극복하기 위한 지원책

3. 자료 분석

초등교사는 학생과 학부모, 교실과 학교, 교육과정과 정책과 같은 교사를 둘러싼 환경의 영향 속에서 행동을 결정한다. 교사가 수업을 계획하여 실시하고, 학급을 운영하며 내리는 판단은 생태학적 이론을 바탕으로 설명하기 적절하다. 생태학적 이론은 인간의 일상적 행동에 영향을 미치는 환경적 체계가 있다고 보며 이를 4가지 층위로 구분한다(Bronfenbrenner, 1979). 미시체계(microsystem)는 개인이 위치한 물리적 환경과 주변 인물과의 상호작용을 포함한다. 중간체계(mesosystem)는 두 개 이상의 집단이 영향을 주고받으며 연결된 체계를 말한다. 외체계(exosystem)는 개인이 직접 소속되어있지 않지만 지역사회와 같이 확장된 환경에서의 영향관계를 의미한다. 거시체계(macrosystem)는 작은 단위의 체계를 모두 포괄하고 가치규범을 지닌 사회 문화적 패턴에 해당된다. 생태학적 이론을 토대로 McLeroy, Bibeau, Steckler 그리고 Glanz(1988)는 건강증진 영역에서 인간의 행동에 영향을 미치는 다섯 가지 요소를 사회생태학적 모델(Socio-Ecological Model)로 정리하였다. 본 연구는 사회생태학적 모델에 따라 촉진요인, 방해요인, 지원요인을 분석하였다. 구체적인 층위는 4개로 구분하여 제시했다. 개인 내 요소(intrapersonal factors)는 교사 개인의 성격, 지식, 가치, 경험을 포함한다. 개인 간 요소(interpersonal factors)는 학생이나 동료교사와 같은 대인과의 사회적 관계를 의미한다. 제도적 요소(institutional factors)는 학교와 같이 개인의 행동이 평가받는 기관의 구조적 조건, 지지를 말한다. 지역사회 및 정책 요소(community & policy factors)는 학교와 관련한 집단이나 기관의 상호작용 및 관계 그리고 교육과 관련한 지역, 국가 법령 및 정책을 뜻한다.

본 연구에서 수집된 다양한 자료들은 반복적 비교분석법(constant comparison method)을 사용하여 분석했다. 비교분석법의 과정은 ‘개방 코딩’, ‘범주화’, ‘범주 확인’으로 요약할 수 있다(유기웅, 정종원, 김영석, 김한별, 2018). 먼저, 개방 코딩 단계에서 원자료를 읽으며 중요하다고 여겨지는 부분에 초기 코드를 부여한다. 다음으로, 범주화 단계에서 비슷한 초기 코딩을 묶어 분류하고 상위 범주에 이름을 붙인다. 마지막으로, 범주 확인 단계에서는 만들어진 범주가 사례를 적절히 반영하고 있는지 확인하고 최종적으로 범주를 수정하고 확정한다. 본 연구는 이러한 코딩의 과정을 통해 개념과 범주, 범주와 범주 사이의 관계를 분석하여 의미 구조와 주제를 도출할 수 있었다. 그

결과, 움직임통합 수업에 대한 초등교사들의 인식을 연구 참여자와 독자가 타당하게 인정하고 받아들일 수 있는 방식으로 나타내었다. 그 예시는 <표 3>과 같다.

자료수집과 분석의 과정 속에서는 연구의 진실성과 윤리성을 위해 삼각검증법, 구성원 간 검토, 동료 간 협의의 과정을 거쳤다(Tracy, 2010). 스포츠 교육학에 대한 식견과 질적 연구에 대한 경험이 풍부한 전문가 집단인 스포츠교육학 교수 3인을 선정하여 협의를 실시하고 실질적인 조언을 얻었다. 또한, 연구 참여자에게 어떠한 불이익도 발생하지 않도록 수집한 자료를 부호화, 암호화, 무기명 처리하여 안전하게 관리하였다. 연구자는 연구 수행 전, 자료 수집 및 분석, 결과 보고에 걸친 연구의 전 과정에서 윤리적 문제가 발생하지 않도록 유의하며 연구에 임하였다.

표 3. 코딩 절차의 예시

초기코드	초점코드	소범주
외향적이고 활발한 성격	교사의 활동적인 성격	개인 내 촉진요인: 교사 개인이 지닌 성향, 경험, 철학, 정서
조용한 수업에 대한 거부감		
스포츠를 생활 속에서 즐기는 태도		
학생과 함께 신체활동에 참여함		
관심 교과목 수업에 신체활동 통합	교사 개인의 관심 분야	
신체활동이 포함된 교수법 연구 및 활용		
학창시절 때 경험한 신체활동에 대한 좋은 기억	신체활동 효과에 대한 기억	
스스로 운동을 하며 경험한 신체활동의 효과		
뇌 과학 기반 교육	신체활동을 중요시하는 교육 철학의 형성	
경험주의 교육관		
체력과 건강 교육		
학생의 수업참여도 향상에 대한 만족감	수업에 대한 만족감과 성취감	
학업성취 향상에 따른 성취감		
수업을 좋아하는 학생들을 보며 향상된 자존감		

Ⅲ. 연구결과

1. 움직임통합 수업의 촉진요인

1) 개인 내 요소: 교사의 성향, 경험, 철학, 정서

‘사람’으로서의 교사(Fullan & Hargreaves, 1992)는 각자의 성향, 경험, 지식, 가치를 바탕으로 교육관을 형성하고, 그것에 부합한 교육실천을 하게 된다. 연구 참여자들이 지닌 성장과 학습, 그리고 교사사회화 과정이 상이함에 따라 다양한 움직임통합 촉진요인이 성향, 경험, 철학, 정서 측면에

서 도출되었다.

첫째, 신체활동을 좋아하고 활동적인 성향을 가진 교사들은 그들의 활동성을 자신의 교육활동에 전이하여 활동적인 수업문화를 만들고 있었다. 교사가 직접 신체움직임을 시범보이며 모델링 대상이 되었고, 학생들과 활동을 함께 하는 적극적인 상호작용으로 신체움직임을 이끌어내었다. 더불어 관심 있는 교수법과 교과를 중심으로 신체활동을 적극적으로 활용하기도 하였다. 신체활동이나 체육 수업에 대한 자신감이 부족함에도 불구하고 교사들은 연구 분야에 대한 전문성에 기대어 학생들의 움직임을 수업에 도입하였다. 신체활동을 포함하는 교육기법에는 교육연극 기법, 음악 오르프 교수법, 발도르프 교육, 역사체험, 수학놀이 등이 있었다.

저는 조용한 걸 정말 싫어하거든요. (중략) 그래서 애들을 엽템포로 바꾸려고 엄청 노력을 했죠. 그렇게 하면 놀이도 많이 했었고…….

(장토성 교사)

통합적 음악예술교육 프로그램이거든요. 그래서 같이 가는 것이죠. 음악과 신체움직임이 떼려야 뗄 수 없는 것이죠.

(강보름 교사)

둘째, 신체활동에 대한 긍정적인 경험은 움직임통합 수업 실천을 촉진했다. 초등학생 시절을 회상했을 때 떠오르는 가장 강렬하고 행복한 기억이 신체활동과 관련이 깊었다는 점을 인지하고 자신의 교실에 이를 반영하였다. 또는, 사고능력 증진, 긍정정서 강화, 스트레스 해소, 체력 향상 등 신체활동의 가치를 몸소 경험한 교사들은 이를 학생들에게 제공하기 위해 수업을 물론 학교생활 전반에 걸쳐 신체활동을 장려했다.

내가 초, 중, 고 때 움직이면서 했던 수업들이 재미있었거든요. 나도 교사가 되고 나서 애들한테 그런 경험을 시켜주고 싶은 거죠.

(성지구 교사)

몸을 움직일 때 사고가 더 맑아지는구나. 제 자신이 그러다 보니까 아이들에게도 좋겠더라고요. 일단 아이들이 움직임을 좋아하니까 그렇게 공부하고 사고를 깨우는 게 도움이 되지 않을까.

(김태양 교사)

셋째, 개인의 성향, 살아온 배경과 경험은 교사의 교육철학을 형성하는데 바탕이 되었고 신체활동에 가치를 두는 교육철학은 움직임통합을 촉진하는 핵심적인 역할을 해내었다. 구체적인 교사의 신념과 철학은 뇌 과학 교육, 학생참여교육, 건강교육, 체험과 노작활동교육, 협업학습, 발도르프 교육, 경험주의 교육 등으로 다양하게 드러났으며 이들은 공통적으로 학습자의 몸을 학습과정에 적극적으로 참여시켰다.

신체활동을 해야 뇌가 발달한다고 생각하기 때문에. 결국에 생존으로 연결되는 거거든요? 그래서 저는 아이들이 학교에 오면 무조건 신체활동을 많이 해야 한다고 생각하고 있습니다.

(성지구 교사)

제가 공감이 되고 받아들여지는 교육과정을 선택하여 수용했어요. (중략) 아이들이 직접 경험하고 배우고 자기화 시켜가는 과정들은 아이들이 머릿속으로 남지 않더라도 시간이 지나서 자기 몸에서 기억하고 어느 순간에는 자연스럽게 그것을 꽃피울 수 있지 않을까. 그런 생각에서 움직임 활동들을 넣어요.

(송해왕 교사)

넷째, 움직임통합 수업을 통해 교사가 느끼는 만족, 행복, 성취감 등의 긍정적인 정서는 움직임통합을 촉진하는 내적 요인으로 작용했다. 학생들이 활발히 움직이며 학습목표를 성취하는 모습을 목격하였을 때 느낀 만족감은 행복감과 자존감 향상으로 이어졌고 이러한 긍정적 정서의 선순환은 지속적이고 발전적인 움직임통합 수업에 기여했다.

준비과정들이 제가 너무 재미있고 효과를 봤을 때 아이들이 행복해하고 하면 보람을 느끼고, 계속 창의적인 재미있는 아이디어가 나와야만 수업이 가니까 힘들지만 저는 제가 계속 그 일을 할 수 있는 원동력이 되는 것 같아요.

(김태양 교사)

2) 개인 간 요소: 학생, 동료교사, 학부모와의 긍정적인 상호작용

학교라는 문화 안에서 사람들 간의 상호작용과 사회적 관계를 통해 교사의 지식과 전문성을 늘려나가는 사회적 자본(Social capital) 전략을 개발하는 것은 중요하다(Hargreaves & Fullan, 2012). 교사는 주변 사람들과 직접적으로 상호작용하며 움직임통합 수업에 대한 인식을 형성, 수정, 보완하는 존재였다. 학생, 동료교사 및 교사학습공동체, 학부모와의 관계 속에서 알게 된 자신의 수업에 대한 정보와 의견은 신체움직임을 수업에 통합하는 계기를 마련해주었다.

첫째, 학생과의 상호작용은 움직임통합 수업을 촉진하는 가장 큰 이유를 제공하였다. 교사들은 수년간 학생들과 교류하며 움직임에 대한 욕구, 구체적인 경험을 통한 이해, 다양한 학습유형으로 대표되는 초등학습자의 특성을 파악하고 있었다. 그리고 이에 부합하는 수업방법의 하나로 움직임통합을 활용했다. 지식주입과 강의식 수업에 집중하지 못하고 지루함을 느끼는 학생들은 신체움직임을 수업활동에 포함시켰을 때 학습에 흥미를 느꼈다.

대부분의 초등학교 아이들은 시각과 청각으로 만족을 못 합니다. 체감각이라고 해서 움직이고 만지고 직접 오리고 이동하면서 하는 걸 선호해요.

(나금성 교사)

즐겁게 수업해야 저도 즐겁고 아이들도 즐겁게 학습하는 모습을 보면 저도 보람을 느끼고, 아이들도 좋아하니까. 아이들의 시선을 살펴보니 움직이고 싶어하는 거예요. (중략) 좀 더 재밌게 했으면 좋겠다고 생각이 드는 단원들의 개념들은 과감하게 움직임을 통합시켜요.

(정목성 교사)

움직임통합 수업에의 높은 수업참여도와 긍정적인 반응, 더 나아가 적극적인 요청은 움직임통합을 촉진하는 요인으로 작용하였다. 또한, 수업에 참여하지 않는 부진 또는 부적응 학생들이 움직임

통합 수업에 적응하여 학습하는 모습은 교사들에게 동기부여가 되었다. 학생으로부터 얻은 수업의 성공경험은 움직임통합 활동을 또 다시 구안하고 실행하는 원동력이 되었다.

어떤 반에 갔더니 처음에 한 아이가 등을 돌려서 수업에 전혀 참여하지 않고 연필로 종이를 뜯고 있다던가 그러고 있는 거예요. 그런데 어느 순간에 “선생님 저도 이거 해도 되요?”라고 하는 거예요. 전혀 그런 아이가 아닌데. 들어오라고 하고 이제 어떤 창작하는 동작이 있었어요. 그 당시 그 아이가 두드러질 수 있는 역할을 주어서 창작을 했던 것 같아요.

(강보름 교사)

긍정적인 피드백을 아이들에게도 많이 받았어요. 작년에 제가 아이들 글쓰기 자료를 받았었어요. 그런데 다 긍정적이었어요. (중략) 아이들의 피드백! 아이들의 반응이 너무 좋거든요. 애들이랑 신체화 활동을 하고 나면 그 날은 전체적으로 교실 분위기가 너무 좋아요.

(장토성 교사)

둘째, 교사들은 같은 학교에서 근무하는 교사나 교사학습공동체에서 만난 동료교사와의 협력을 통해 움직임통합 수업에 대한 동기부여를 받았다. 동학년 교사들과의 비공식적 대화와 정기적 수업 연구모임을 통한 의사소통은 매우 유익하였다. 같은 학교환경과 교육과정을 공유하고 유사한 사회문화적 배경을 가진 학생들을 가르친다는 공통점, 근무시간에 소통할 수 있다는 편리성을 바탕으로 협력적인 관계를 맺기 용이하였다. 학년회의, 교내 메신저, 통합수업을 통해 움직임통합에 대한 아이디어, 수업 자료, 피드백을 공유할 수 있었다. 뿐만 아니라 학교 밖 교사학습공동체에서 만난 교사와의 상호작용도 비슷한 역할을 해내었다. 관심사가 비슷한 교사와 상생하는 상호작용은 움직임통합 활동을 촉진하는 요인이었다.

개인적으로 할 때는 모든 걸 나 혼자 준비해야 되잖아. 아이디어, 자료 같은 거를 혼자 준비한다는 것은 힘들어요. 같이 했을 때는 그게 힘든 게 아니지. 같이 다 나누어서 하나씩 그리고 또 아이디어가 서로 모이다보면 훨씬 이게 효율적으로 될 수가 있어요.

(주혜성 교사)

교사 혼자서는 한계가 있는데 어떤 모임이 연결되면 시너지가 확실히 생겨요. 서로간의 강제성이 있잖아요. 하루하루가 바쁘지만 강제로라도 서로 나누어야하고 발표해야하는 상황이 생기면 공부를 해야 해요.

(허천왕 교사)

셋째, 움직임통합 수업에 대한 학부모의 호의적인 인식과 태도는 교사가 더 안정적으로 원하는 수업을 꾸려나갈 수 있는 환경을 지원하였다. 교사는 긍정적인 학부모의 피드백을 통해 수업에 대한 확신과 동기를 키워나갔다.

이야기 들어보면 제일 스트레스 받는 게 이런 민원에 대해서 되게 마음이 약해져 가지고 학부모님 전화 한 통화도 어찌할지 몰라 하고 괴로워해요. 저는 경력 28년 됐지만 부모님들한테 공격받고 비난받고 이렇게 했던 기억이 거의 없어요. 지금도 가장 어려운 애들 만났지만 작년 학부모님도 저와 사이가 좋았거든요.

(허천왕 교사)

3) 제도적 요소: 학교의 환경 조성 및 교육활동 지원

초등교사는 근무하는 학교의 시설, 교수학습자료, 멀티미디어 기기 등 물리적인 환경은 물론이며 교육방침, 문화와 행사, 관례 등 사회문화적 환경의 영향을 받는다. 학교라는 공간은 교육활동을 가능하게 만들기도 하고 어렵게 만들기도 하는 배경이 되었다. 움직임통합 수업의 운영을 위해서는 학생들의 신체움직임을 수용할 수 있는 환경이 필요하다는 점에서 학교는 중요한 요인이었다.

첫째, 학교 내 사용 가능한 넓은 공간과 교수학습 기자재는 움직임통합 수업을 지원하였다. 학생 신체활동 장려를 위해 학교는 유휴교실을 실내 체육놀이 교실로 변형하여 제공하였다. 학교 차원에서 제공하는 넓은 실내 공간은 움직임통합 수업을 장려할 수 있는 물리적 환경 요인이었다. 또한, 학교시설에 대한 교사의 요청을 받아들여 학교는 움직임통합 수업을 위한 교구와 시설을 제공했다.

이 학교는 매우 장려해요. 저희는 공간이 없어서 놀이를 못 하진 않아요. 운동장도 되게 넓잖아요. 두세 반이 한 번에 쓸 수 있고, 놀이터도 있고, 2층에 끝에 교실 하나 통으로 비어있어요.

(나금성 교사)

학교의 지원이 되게 중요한 거 같아요. 이전 학교에서는 제가 거울을 사 달라고 했어요. 거울에 한 개에 7, 80만원 하는데 이동식으로 거울을 6개를 사주셨어요. 필요하면 이동할 수도 있고.

(장토성 교사)

둘째, 유연하고 혁신적인 학교의 사회문화적 환경은 교사로 하여금 새로운 교육실천을 배우고 시도할 수 있는 장을 만들었다. 공개수업 활성화, 신체활동을 장려하는 분위기, 교사전문성 개발을 위한 지원 등 다양한 기회를 통해 교사들은 움직임통합에 대한 동기부여를 받았다.

저희 학교는 신체활동을 장려해요. 왜 그러냐. 아이들의 학습은 모든지 어떤 경험으로 이루어지는 것이고 내가 체득해야지만 그것이 나의 것이 되고 배움이 일어난다고 생각하기 때문에 우리는 모든 지 아이들이 직접 경험하게 하는 것을 중요하게 여겨요. 그러니까 뭔가를 경험하려면 그것을 움직이거나 그것을 체험해보게 하는 거예요. 그래서 체험활동도 많아요.

(주혜성 교사)

4) 지역사회 및 정책 요소: 시(市) 단위 교육 프로그램

현재 국내에서 움직임통합에 대한 논의가 학교 건강증진 정책이나 국가수준 교육과정 차원에서 부족한 상황임에도 불구하고 지역사회와의 연계·협력 그리고 시(市) 단위 정책이 촉진요인으로 작용할 수 있음을 알 수 있었다. 서울시 내 한 자치구가 운영하는 “움직이는 교실, 건강한 학교” 사업은 소규모지만 초등학생의 비만과 건강문제 예방을 목표로 서서 공부하는 책상, 짐볼, 균형방석 등을 교실에 지급하고, 식습관 관리, 체력평가, 움직임 교육 등을 제공한다. 주혜성 교사의 학교가 소재한 지역자치단체는 학교의 시설과 인력으로 진행하기 어려운 외부 교육 프로그램을 학교에 제공한다. 지역자치단체 입장에서 지역사회에 있는 시설을 유의미하게 활용하고, 학교 입장에서는 학교에서 가르치고 배우기 어려운 것들을 현장에서 생생하게 교육할 수 있었다.

지역사회에 있는 훌륭한 학습 자원을 활용한다면 교실 안의 신체움직임을 교실 밖으로 확장할 수 있다. 움직임통합은 일반적으로 교실수업 상황에서 통합되는 신체움직임을 다루지만 장소에 구애받지 않고 교육적으로 적합한 환경에서 학습을 위해 움직임을 통합한다면 교육적 효과는 더욱 커질 것이다. 지역사회-학교 연계 교육 프로그램은 움직임통합 수업을 여러 장소에서 가능하게 돕는 촉진요인이 되었다.

시 단위 프로그램에 축구장, 생태학습장, 시의회, 목공수업, 식물원 등 되게 많아요. 그걸 학교에서 선택하는 거예요. 교사와 학교와 지역사회가 다 연계되어있어요. 그래서 특히 아이들 체육 활동 같은 경우는 좀 다채롭게 하려면 학교 내 시설이 별로 없잖아요. OO시 체육센터를 이용하죠.
(주혜성 교사)

표 4. 움직임통합 수업에의 촉진요인

구분	개인 내 요소	개인 간 요소	제도적 요소	지역사회 및 정책 요소
촉진 요인	- 교사의 활동적 성향 - 긍정적 신체활동 경험 - 교사의 교육철학 - 긍정적 정서의 선순환	- 학생들의 선호 - 동료교사와의 협력 - 학부모의 긍정적 인식	- 넓은 공간과 기자재 - 학교의 개방적인 문화	- 지역사회 교육프로그램

2. 움직임통합 수업에의 방해요인

1) 개인 내 요소: 부족한 지식을 메꾸는 시간과 노력

움직임통합 수업을 어렵게 하는 교사 내적 요인은 교수학습지식의 부족 그리고 이를 보완하기 위해 요구되는 많은 시간과 노력이었다. 가장 손쉽게 참고할 수 있는 교과서와 지도서에 종종 움직임통합 활동들이 소개되고 있으나 그 범위가 제한적이었다. 움직임통합 수업에 대한 지식과 자료가 부족하기 때문에 교사들은 새로운 아이디어와 자료를 구축하거나 기존의 지식을 활용하여 움직임통합 수업을 계획하는데 많은 시간과 노력을 들여야 했다.

교수학습자료가 솔직히 진짜 없어요. 제가 스스로 놀이랑 이런 것들을 만들고 있는 데 없어서 만들고 있는 거거든요. (중략) 수업 준비에 부담은 좀 있는데 전혀 안하다가 처음 시도하는 분들한테는 분명히 수업 준비의 부담감이 있을 것 같아요. 자료와 지식이 부족하니까 부담감이 생기고, 자신감도 없고.

(장토성 교사)

준비하면서 이제 좀 많은 교구들이나 수업 디자인을 꼼꼼히 신경 써야 한다는 게 어려운 점이라고 말 할 수 있을 것 같아요. 준비해서 수업하는 것도 실패했던 적도 많이 있죠. (중략) 실은 많은 시간과 에너지가 들어가거든요.

(정목성 교사)

교사마다 연령과 시기별로 사용할 수 있는 체력이 정해져 있고, 발휘할 수 있는 열정이 달랐다. 움직임통합 수업을 진행하기 위해서는 자연스럽게 교사가 몸으로 시범을 보이고, 돌아다니면서 학생들의 활동을 개별적으로 관찰 및 지도해야 한다. 노화 또는 건강상의 이유로 교사가 움직이기 부담스러운 상황, 바쁜 개인사나 가정사로 인해 움직임통합 수업을 위해 시간과 노력을 투자하기 어려운 상황은 움직임통합의 방해요인으로 작용하였다.

조금 나이 드신 분들은 힘이 드시니까 아이들이 움직이는 건 좋지만 본인이 같이 하기 좀 힘들다 하셨고, (중략) 일단 몸이 힘들어지면서 본인 몸을 쓰고 싶지 않아지는 그런 부분? 나이가 도래하고 건강이 허락되지 않은 부분에 대한 안타까움? 그런 게 좀 있고 그 다음에 젊으신 분들 중에 땀을 흘리고 싶지 않고 체육 나가면 이렇게 큰 선글라스에 모자 쓰고 호루라기만 부시는 후배님들을 볼 때 조금 속상할 때가 있어요.

(김태양 교사)

2) 개인 간 요소: 비협조적 학생, 동료교사, 학부모

교사들이 움직임통합 수업의 계획, 실행, 평가 과정에서 주고받는 주변 인물들과의 부정적인 상호작용은 움직임통합을 방해하는 요인으로 작용하였다. 첫째, 평소 비협조적인 학생의 특성과 태도는 움직임통합 수업에서 더 두드러지며 수업 진행에 영향을 주었다. 먼저, 교사들은 학급마다 한두 명씩 있는 부적응 아동에 대한 고민이 깊었다. 몇몇 부적응 학생이 활동에 참여하지 않거나 방해 행동을 했을 때 교사들은 수업진행에 어려움을 느꼈다. 다음으로, 학생 중 움직임통합 활동에 부정적인 반응을 보이는 경우 교사들은 위축되었다. 교사들은 그런 학생들을 설득하고 타이르는 데 많은 시간을 쏟아야 했고 그 시간은 활동에 적극적으로 참여하는 다른 학생들에게 피해가 되었다. 마지막으로, 신체활동으로 쉽게 산만해지는 학생과 깊게 몰입하여 빠져나오지 못하는 학생이 있었다. 산만한 학생이 활동에 참여하도록 유도할 때와 활동에 과하게 몰입된 학생이 다시 교사에게 주의집중을 해야 할 때 교사는 통제력을 발휘해야 했다.

정서적으로 힘들고, 수업 집중 못 하고, 트러블 메이커들, 사회성 없는 아이들은 떨어져 있고. 자꾸만 딴 데로 튀어나가는 애들, 수업을 끌고 가야하는 입장에 있는데 가만히 있으면 괜찮겠는데. 그런 아이들을 많이 맞이했죠. 그런 아이들과 수업할 때 어려움이 있죠.

(강보름 교사)

둘째, 협조적이지 않은 동료교사 사이에서 움직임통합 수업을 혼자 계획하고 실천하는 교사들은 어려움을 느꼈다. 동료교사와의 협업이 움직임통합의 큰 촉진요인이 됨에 반해 교사 혼자 움직임통합 수업을 계획하기 위해 교재연구 및 교육과정 재구성을 하는 것은 버거운 일이었다. 또 다른 교사 유형에는 눈치를 주는 동료교사가 있었다. 신체활동으로 발생하는 소음을 이유로, 자신의 교육 활동과 비교된다는 이유로 특정 활동을 하지 말라고 주의를 주는 동료교사는 방해물이 되었다.

교육과정 재구성을 하지 않으면 수업내용이 너무 많아서 도저히 다 할 수가 없고요. 그리고 일단은

동학년이 어느 정도 서로 이해가 되고 합심을 하고 그런 게 있어야 행복한 해를 보낼 수 있는데 동학년 선생님들과 생각이 다르면 이제 나 혼자 달려가는 길이라 너무 외롭죠. 누구와 고민을 나누기도 어렵고, 피드백 받기도 좀 어렵고, 힘든 것 같아요.

(김태양 교사)

셋째, 교육적 공감대가 부재한 상태에서 일어나는 학부모의 간섭과 부정적 피드백은 움직임통합 수업에 어려움을 가져왔다. 담임교사의 교육관에 대해 학부모와 충분한 의사소통을 하지 않으면 좋은 의도를 가지고 있더라도 오해를 살 수 있었다. 움직임통합 수업은 학부모 세대가 받아온 교육의 모습과 많이 다르기 때문에 교사는 지속적으로 교육활동과 성과를 학부모와 공유하면서 교육적 공감대를 형성해나가야 했다.

학부모 총회 때 그런 말씀을 충분히 드려요. 바뀐 교육과정은 교과서가 중심이 아니다. 부모님들이 보실 때 교과서를 다 안 한 것처럼 보일 수도 있다. 하지만 더 많이 준비하고 정교하게 짜서 아이들이 꼭 필요한 학습요소는 배우고 있는 거니까 걱정하지 마시라고 이런 얘기를 해요. (중략) 교과서를 다 했는지 안 했는지를 너무 많이 보시고 그런 부분에 대한 설득이 어렵고.

(김태양 교사)

3) 제도적 요소: 시공간적 제약과 학교풍토

시공간적 제약이라는 학교의 물리적 환경과 학교풍토라는 사회문화적 환경은 움직임통합 수업의 방해요인이 되었다. 첫째, 학교라는 교육 제도가 가지고 있는 물리적 환경은 어느 정도의 고정불변한 제약을 가진다. 학교 울타리 안 주어진 공간에서 정해진 수업시간과 일수를 사용하여 교육을 해야 하기 때문이다. 먼저, 공간의 부족은 좁은 학교공간을 여러 학급이 함께 사용하는 데서 나타나는 문제였다. 수업 집중도가 높고, 피로도가 적은 환경을 제공하는 강당은 자유롭게 사용하기 어렵기 때문에 교사들은 공간의 제약을 감안하여 수업을 계획해야 했다. 시간제약에 대한 문제도 있었다. 신체움직임이 있는 수업활동은 교사와 학생 사이, 학생과 학생 사이 쌍방향적 상호작용이 더 활발하기 때문에 교사들이 학생들을 관찰하고 개별 피드백을 주는 시간이 일반 수업보다 더 오래 걸렸다. 이에 교사들은 정규 수업시간 40분이 수업 준비와 수업 진행을 하는데 부족하다고 느꼈다.

운동장이나 강당 사용이 제한이 되어 있어서 제 마음대로 할 수가 없어요. 제가 수업을 배치하려고 해도 엄청 고민이 되고 신경 써야 되고 또 배치를 했다고 하더라도 기껏해야 40분이니까 아쉽죠. (중략) 교실은 그런 면에서 최소한의 공간이라 생각해요. 그래서 교실 안에서 뭘 하려면 선생님이 좀 더 좀 더 계획적으로 구상을 해야 될 것 같은 느낌? 뭐 편안하게 하기는 어렵죠.

(장토성 교사)

둘째, 폐쇄적이고 권위적인 문화와 담임교사의 과중한 업무는 움직임통합 수업을 방해하는 사회문화적 요인이었다. 학교의 분위기는 관리자의 영향을 많이 받는데 교사의 의견을 존중하지 않고 새로운 시도를 반기지 않는 폐쇄적이고 권위적인 문화의 학교에서 교사는 신체활동을 과감하게 통합하는 교육활동이나 눈에 띄는 행동을 삼갔다. 또한, 담임교사가 맡은 과중한 학교 업무나 부장업

무, 의무적으로 참여하는 과도한 학교회의와 학년회의는 교과연구를 할 수 있는 시간을 소모했다.

선생님들 회의가 많잖아요. 고학년 수업하다보면 끝나고 정리하고 애들 숙제검사하고 하다보면 다 밀리고 시간이 없어요. 그런데 우리는 회의를 항상 열띠게 하잖아요. 그래서 선생님들이 회의가 많다는 것에 대한 불만이 있죠.

(주혜성 교사)

4) 지역사회 및 정책 요소: 교육과정 재구성의 필요성

국가수준 교육과정의 영향력이 지대한 우리나라 학교교육에서 많은 학습량을 요구하는 교육과정과 교육과정 재구성의 필요성 및 어려움은 움직임통합 수업에 대한 정책 수준의 방해요인으로 작용하였다. 교육과정을 운영할 때 참고할 수 있도록 제작된 교과서는 교사로 하여금 종종 모든 내용을 다루어야 한다는 착각을 불러일으켰다. 교육과정이 명시하는 교육내용을 감축하는 추세에 있지만 교사들은 늘 진도에 대한 부담을 느꼈다. 이러한 진도에 대한 압박이 움직임통합 수업을 단념하게 하는 방해요인으로 작용한 것이다.

교육과정 자체도 더 지금도 많이 감축을 하고 있는데 더 감축을 하고 활동 위주로 해야죠. (중략) 시간이 부족해요. 수학 차시로 보면 쉬운 차시들이 있고 어려운 차시가 있잖아요. 그래서 교육과정 재구성을 해야 해요. 뺄 것은 빼서 시간 확보를 해야 해요.

(이화성 교사)

빡빡한 교육과정의 일정 속에서 움직임통합 수업을 실천하기 위해 교사들은 교육과정을 재구성해야 했다. 차시나 교과 수업을 통합하여 신체활동을 위한 시간을 확보하였으나 교사들은 교육과정 재구성에 큰 부담을 느끼고 있었다. 신체움직임과 관련하여 내용요소를 통합하려고 하여도 해당 학습내용이 같은 학년이나 학년군 교육과정에 없으면 재구성이 어려웠다. 또한, 재구성을 했을 때 빠뜨린 성취기준이 없는지 꼼꼼히 체크해야하기 때문에 계획 시간이 많이 소요되었다.

재구성을 하면 진도에 대한 고민도 해야 되고. 일단 하다 보니까 머리가 아픈 거지. (중략) 단순히 재구성 한 시간 수업 하는 게 문제가 아니고 재구성을 했을 때 (중략) 학습목표나 단원목표를 빠뜨리는 게 아닌가.

(송해왕 교사)

표 5. 움직임통합 수업에의 방해요인

구분	개인 내 요소	개인 간 요소	제도적 요소	지역사회 및 정책 요소
방해 요인	- 교수학습지식의 부족 - 많은 시간과 노력 투자	- 비협조적인 학생 - 비협조적인 동료교사 - 학부모의 지나친 간섭	- 시간적 제약 - 공간적 제약 - 폐쇄적인 학교문화 - 학교의 과중한 업무	- 수업진도에 대한 압박 - 교육과정 재구성의 어려움

3. 움직임통합 수업에의 지원요인

움직임통합에 대한 교사의 행위주체성 성취는 움직임통합 수업 실천을 지속하는 핵심적 현상이었다. 교사의 행위주체성은 교사가 가진 신념과 가치를 바탕으로 자신이 놓인 사회 구조적 환경과 상호작용하며 능동적으로 의사결정을 내리고 행동에 옮기는 능력이다(Tao & Gao, 2017). 소경희와 최유리(2018)는 교사의 행위주체성을 개인이 소유하는 능력이 아니라 교사를 둘러싼 구조나 문화적 조건의 맥락에서 ‘성취’될 수 있는 것으로 설명한다. 움직임통합에 대한 교사의 행위주체성은 개인 간 요소, 제도적 요소, 지역사회 및 정책 요소와 긍정적인 영향을 주고받으며 성취될 수 있다.

외부의 변화와 개혁에 항상 순응하여 따라간다면 행위주체성이 높다고 말하기 어려울 것이다. 교사들은 다양한 매체를 통해 외부의 변화와 개혁에 노출된다. 변화에 대한 순응, 저항, 침묵 등의 다양한 양상 중 바람직한 교사 행위주체성을 간단하게 정의내리기는 어렵지만 자신의 명확한 가치와 판단에 기반을 두고 창의적이고 비판적이며 자율적인 행동을 하는 교사가 행위주체성이 높은 것으로 간주된다(소경희, 최유리, 2018). 움직임통합 수업을 실천하는 교사의 행위주체성도 자신의 교육관에 근거하여 움직임통합의 아이디어를 현재 교실환경 속에서 성찰하고, 탐구하고, 변혁적으로 적용하는 전문적 판단을 통해 성취되었다. 교사의 행위주체성과 움직임통합 수업을 지원하는 요인을 네 가지 사회생태학적 층위에서 알아보았다.

스타급 훌륭한 선생님 우리는 원하지 않아요. 그 똑똑한 사람 한 분이 끌고 가면 선생님들은 수동적으로 될 수밖에 없어요. (중략) 지금 혁신학교가 대부분 흔들리거든요. 초기 멤버는 열심히 하는데 흩어지면 다 없어져. 그런데 여기는 10년 동안 변치 않잖아요. 도대체 그 힘은 무엇일까? 하여튼 이게 꾸준히 교사들의 이걸로 이어진다는 거죠. 교사들의 힘으로 계속 되니까 이게 중요한 것 같아요. 결국에는 사람이예요.

(주혜성 교사)

선생님들의 어떤 철학이 있어야죠. 자부심도 있어야 하고. 교사가 전문직인데 어떤 전문직일까? 수업의 전문직이라고 하죠. “나는 수업에 있어서 전문성을 가져야겠다.”라는 본인의 철학이랑 자부심이 있어야 이게 가능한 거죠. (중략) 환경적인 것을 갖추고 교사의 자부심을 가지는 것. 둘 중 하나라도 없으면 안 된다고 봐요. 두 개가 공존해야 하는 데 더 필요하다고 생각하는 것은 후자.

(이화성 교사)

1) 개인 내 요소: 활동중심 교사연수

움직임통합 수업에 대한 교사 행위주체성을 위한 지원으로는 활동중심 교사연수가 제안되었다. 교사들이 직접 움직임통합 활동에 참여할 수 있는 기회를 마련해야 한다는 것이다. 교사의 행위주체성이 그들이 지닌 신념, 가치, 지식에 바탕을 두고 있다는 점을 고려하면 움직임의 가치를 몸으로 직접 느낄 수 있는 기회가 필요하다. 움직임통합 수업의 교사 내적 촉진요인이 개인의 성향 또는 경험을 통해 형성되는 교육철학에 기반을 둔 것처럼 지원책도 긍정적인 신체활동 경험을 통해 움직임통합의 가치를 내면화할 수 있는 연수로 드러난 것이다. 활동중심 교사연수는 움직임통합에

대한 믿음뿐만 아니라 교수학습지식을 제공하여 개인 내 지원요인으로 작용하였다.

직접 몸으로 뛰고 몸으로 해 보면 이걸 하고 싶은 마음이 나는데요. 원격연수나 어디서 보는 거는 절대 그런 마음이 안 들어요. 특히 움직임 교육과 관련된 건 내가 직접 서툴러도 움직여 보고 내가 학생이 되어서 해보면 할 마음이 나는데 쪽 보면서 “어 이거 좋다.”하고 직접 교실에서 실제로 움직이기 까지는 너무 긴 간극이 있어요. 선생님들이 그걸 해 보시려면 많이 하시는 분들의 모임에서 직접 몸으로 참여하는 과정 있어야 되는 거고…….

(허천왕 교사)

2) 개인 간 요소: 교사학습공동체 활동

동료교사와 협력적 관계와 문화를 형성할 수 있는 교사학습공동체 참여가 움직임통합을 지속할 수 있는 요인으로 도출되었다. 교사들이 가르치는 것에 대한 학습을 멈추지 않기 위해 근무학교 내 외에서 형성하는 동료교사와의 협력은 ‘움직이는’ 문화(Rosenholtz, 1991)를 만들게 된다. 이미 촉진요인에서 밝혔듯이 교사학습공동체는 교사 혼자서 해낼 수 없는 것들을 여러 명의 교사가 힘을 모아 함께 해낼 수 있는 힘을 갖는다. 적절히 부여된 책무성은 움직임통합 수업을 지속적으로 고민하고 적용하도록 하는 동기가 되었다. 더불어, 일방적으로 지식을 습득하는 것이 아니라 쌍방향적으로 수업 지식을 함께 만들어나가는 관계 속에서 교사들은 주체적으로 수업을 탐구하고 개혁할 수 있는 행위주체성을 형성하였다. 교사학습공동체와 소통 플랫폼은 일회성 수업지식을 제공하는 것이 아닌 지속가능하고 자생적인 수업역량 개발에 기여한다는 점에서 중요한 지원요인이 되었다.

이제 그 연수를 받고 하면서 선생님들하고 연결된 게 플랫폼이죠. 온라인 플랫폼에 연결되면서 다른 선생님들 수업을 보고 또 다른 선생님 수업을 통해서 아이들을 연구하면서 더 수업이 훨씬 나아진 거 같아요.

(허천왕 교사)

수업연구회를 들어갔거든요. (중략) 제가 했던 수업을 이야기하면 너무 재미있게 들으시고 학교 가서 적용할 때 재미있다고 해주시고. 저도 너무 살아있는 느낌이 들더라고요. 너무 감사했어요. 이 팀이 있어서 제가 학교가 올만한 곳이고 교사로서 자존감도 높아지고 그랬던 것 같아요. 20년 동안 어떻게 달려왔지 싶는데 그런 것들이 저에게 있었기 때문에 교사로서 남아있을 수 있구나.

(강보름 교사)

3) 제도적 요소: 자료와 수업연구 환경 조성

움직임통합 수업을 지원하는 제도적 요소는 수업자료의 접근성을 높이고 수업연구를 할 수 있는 학교 근무환경을 조성하는 것으로 도출되었다. 첫째, 체계적인 자료의 축적과 손쉽게 자료에 접근할 수 있는 매체 활용의 필요성이 제기되었다. 지속적인 움직임통합 교육 실천을 위해 교사들은 필요할 때 참고하여 수업에 녹여낼 수 있는 신체움직임 통합 아이디어들을 정리한 아카이브를 필요로 하고 있었다. 다양한 신체움직임 활동 자료를 모든 교과 내 적절한 상황에 적용할 수 있는 형태로

제시한다면 더 수월하게 수업을 설계할 수 있다는 것이다. 또한, 이를 편리하게 이용할 수 있도록 글, 사진, 영상 등의 다중매체 형태로 제공하고 재생산된 자료를 공유할 수 있는 플랫폼의 필요성을 제안하였다.

이런 것들을 좀 아카이브로 정리해서 영상이라든지 뭔가 도움이 될 수 있는 형태로 자료들의 집합체가 있으면 좋겠어요. 이게 너무 중구난방 식으로 모든 사람이 많은 것들을 올리다 보니까 물론 자료는 진짜 많을 테지만 정리가 안돼요. 그게 어느 시기에 이용할 수 있는 것인지……. 예를 들어, 역할극에서 할 수 있는 것들, 뒤에서 할 수 있는 것들 별로 정리하는 거죠. OO스쿨이 그런 역할을 하겠지만 어쨌든 그런 신체움직임에 대해서는 많이 없더라고요. 체육 관련해서도 많이 없고. 그런 것들이 정리되면 좋겠다는 생각이 들어요.

(홍우주 교사)

둘째, 교사들은 수업 연구에 집중할 수 있는 학교환경을 제도적 지원책으로 희망하였다. 교사의 정신과 마음이 학생과 수업이 아닌 학교업무에 가있다면 움직임통합은 물론이며 새로운 교육을 시도하기 어렵다. 수업연구에 몰두할 수 있는 시간적 여유와 연구에 필요한 자료 제공을 통해 교사가 움직임통합 수업에 대한 행위주체성을 성취할 수 있는 제도적 환경을 조성할 수 있을 것이다.

선생님들이 탄 생각하고 공리할 시간이 있을 때 가능한 거예요. 마음적으로 여유가 있을 때 가능한 거고 다른 모든 것들 시스템들이 완전히 갖춰져 있어야 할 수 있다는 생각이 들어요. 선생님의 심신이 평안해야, 예를 들면, 당장 학교폭력 터졌는데 이런 거 하고 있을 수 없잖아요. 아무도 안 도와주는데 내 일이 산더미 같고 그래서 아홉시 까지 일해야 되고 그런 상황이라면 그거는 불가능한 일일 것 같아요. 의욕이 생기지 않는다, 의욕이 생기게 하려면 선생님들이 잡생각하고 탄 생각하고 탄 짓 할 시간을 줘라.

(신수성 교사)

4) 지역사회 및 정책 요소: 예비교사교육

교사로서 전문직 정체성을 형성하기 시작하는 예비교사 시기의 교육은 미래에 좋은 교사로 성장하는 데 영향력을 가진다. 교사들은 지나치게 학문적으로 또는 기능적으로 치우치지 않은, 가르치는 방법을 배우는 교과교육학을 중심의 예비교사교육을 희망했다. 구체적으로 신체움직임을 통합한 교육방법을 체육교과를 중심으로 여러 교과교육학에서 함께 다루어 교과통합에 대한 안목을 기르고 교육활동의 주요 방법으로서 신체움직임을 인식할 수 있는 기회를 제공해야한다는 것이다.

몸으로 하기 위해서는 교사 교육이 정말 필요한 것 같아요. 학부 때부터 오르프, 코다이 교수법 등 모든 교수법에 대해 충분히 배워야 현장에 가서 할 수 있으니까요.

(강보름 교사)

움직임통합을 현장에 적용하는 경험의 필요성도 언급되었다. 교육실습 기간을 늘려 현직교사와 학생과의 만남의 기회를 확대하고 초등학생에게 움직임통합 수업을 실천할 수 있는 현장 교과교육

경험을 제공해야 한다는 것이다. Webster, Michael, Russ 그리고 Egan(2019)은 움직임통합 관련 교육실습에 참여한 23명의 예비초등교사들이 움직임통합의 중요성을 인식할 수 있었고 그것을 실행하는 것이 어렵지 않다는 사실을 깨닫게 되었음을 밝히며 움직임통합을 배우고 실천할 수 있는 예비교사 대상 교생실습의 중요성을 강조한 바 있다.

네 가지 사회생태학적 층위에 따라 분류된 움직임통합 수업의 지원요인은 교사의 행위주체성 발현을 위한 사회구조적 환경을 마련하여 교사의 주체적인 움직임통합 실천을 지원한다. 창의적이고 비판적이며 자율적인 교사의 움직임만이 학생을 움직임으로 이끌 수 있을 것이다.

표 6. 움직임통합 수업에의 지원요인

구분	개인 내 요소	개인 간 요소	제도적 요소	지역사회 및 정책 요소
지원 요인	- 활동중심 교사연수	- 교사학습공동체 참여	- 체계적인 자료 축적 - 수업 연구 환경 조성	- 예비교사교육에 반영
→ 움직임통합에 대한 교사의 행위주체성 성취 지원				

움직임통합 수업을 촉진하는 요인, 방해하는 요인, 지원하는 요인에 대한 초등교사들의 인식을 사회생태학적 모델에 근거하여 종합하면 <그림 2>의 움직임통합 프레임워크(MI Framework)로 재구성할 수 있다. 움직임통합 프레임워크를 미시체계에서 거시체계로 나열하면 교사, 학생·동료교사·학부모, 학교, 지역사회와 교육정책으로 구성된다. 움직임통합 프레임워크는 네 가지 차원의 협력적 상호작용과 지원을 기반으로 움직임통합 수업을 촉진하는 생태계를 설명하게 된다.

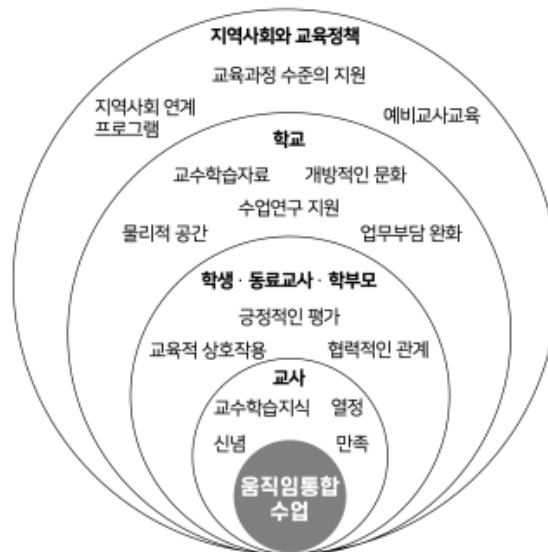


그림 2. 움직임통합 프레임워크(MI Framework)

IV. 논의

본 연구의 결과를 통해 사회생태학적 층위 내 다양한 요소들이 서로 영향을 주고받으며 움직임 통합에 대한 교사의 인식을 형성함을 알 수 있었다. 교사는 주변 사람들과의 상호작용, 학교의 지원, 국가교육과정에 대한 고려를 바탕으로 움직임통합 수업에 대한 신념과 전문성을 발전시켜나가는 주체적인 존재였다. 움직임통합 수업에 대한 초등교사의 인식은 실행의 어려움이 있음에도 불구하고 매우 긍정적이었다. 특히 교사들은 학생들이 움직임통합 수업을 즐겨워하고 적극적으로 참여한다는 점에서 교실 기반 신체활동의 가치에 주목했다. 이 결과는 학생들이 겪는 긍정적인 학습 경험과 효과로 인해 움직임통합 수업에 대한 교사의 만족감이 높다는 선행연구와 일치한다(McMullen et al., 2016; Martin & Murtagh, 2017b; Schmidt et al., 2022). 구체적으로 교사들은 신체활동을 통합한 교과수업에서 학생들이 경험하는 긍정적인 학습효과를 집중력 향상, 학습동기 증가, 흥미 유발, 참여도 향상, 기억력 강화 등으로 설명하였는데 그 과정에서 ‘재미’라는 핵심단어를 가장 많이 사용하여 움직임통합의 이유를 밝혔다. 이는 교실 기반 신체활동이 학생들의 재미와 즐거움을 증가시킨다고 보는 교사의 인식을 보고한 Donnelly 등(2009)의 연구와 일치한다. 즉, 교사들은 학생들이 신체활동과 학습에 내재적 즐거움을 느껴 자율적으로 수업에 참여하도록 하기 위해 움직임통합을 활용하는 것이다. Vazou, Gavrilou, Mamalaki, Papanastasiou 그리고 Sioumala(2012)는 전통적 수업에 참여했을 때보다 움직임통합 수업에 참여한 이후 학생이 느끼는 즐거움과 자신감이 확연히 증가하였음을 자결성 이론(Self-determination theory)에 근거하여 설명한다. 높은 수준의 내재적 동기와 유능감은 학업성취와 발전적 행동으로 이끈다(Ryan & Deci, 2000). 그러므로 움직임통합 수업에 대한 초등교사들의 인식이 긍정적인 것은 교육적으로 매우 자연스러운 결과다. 재미있는 수업을 위해 신체움직임을 통합하는 교사의 의도는 단순히 ‘재미’만을 위한 것이 아닌 학생의 자율성, 유능성, 관계성 욕구를 충족하는 시도이며, 내재적 학습동기를 유발하여 최상의 학습효과를 얻고자 하는 노력인 것이다.

움직임통합 수업에 대한 긍정적인 인식에도 불구하고 교사들은 이를 계획하고 실행하는 것에 어려움을 느꼈다. 주요한 어려움은 신체활동과 수업을 의미있게 연결시키는데 있었다. 교사들은 신체활동을 교과 내용과 구분하여 수업 시간 내 따로 마련하기보다 학습 내용과 관련지어 통합하기를 선호했다. 이는 교과내용과 관련이 있고, 교육과정에 기반을 한 의미 있는 움직임통합을 선호하는 국외 교사들의 모습과 같았다(Knudsen, Bredahl, Skovgaard, & Elf, 2021). 하지만 교사들은 일반적으로 교육내용에 신체움직임을 통합하기 위해 필요한 체계적인 이해와 설계 능력이 부족하다(Cothran, Kulinna, & Garn, 2010). 본 연구의 참여자들은 움직임통합 수업을 진행하는데 필요한 교수능력은 잘 갖추었으나 구체적인 신체활동을 특정 교과 수업의 목표와 연결시키는데 많은 시간을 들여야 했다. 이와 같은 ‘통합의 어려움’(Knudsen et al., 2021)은 인지활동과 신체활동을 구분하여 인식해온 데카르트주의와 인지주의 교육의 영향으로 더욱 심화된다. 이에 분산된 자원을 결합해 내적 그리고 외적 상호작용을 통해 비선형적으로 창발되는 몸의 작용으로서의 인지를 의미하

는 체화주의가 교육이론으로서 요구된다(한상모, 유생열, 2020). 움직임통합 수업의 종류와 사례를 접할 수 있는 실질적인 기회를 마련하고 교실에 적용해보는 경험을 통해 교사들은 체화교육적 관점에 스며들 수 있을 것이다. 활동 중심 연수, 학교주도 프로그램, 체계적으로 축적한 움직임통합 교수학습자료 배포 등 현직교사교육을 위한 제도적 차원과 지역사회 및 정책 차원의 연계·협력적 지원이 필요한 것이다. 움직임통합 실천이 저조한 교사의 인식을 분석한 Webster, Zarrett, Cook, Egan, Nesbitt 그리고 Weaver(2017)의 연구는 움직임통합 기회를 촉진하기 위해 기관 수준의 지원과 전문성 개발 연수가 중요함을 강조한다.

공간과 시간이라는 요소에 대해 가지는 교사들의 인식 양상은 움직임통합 수업 실천에 영향을 미쳤다. 연구참여자들은 비슷한 크기의 교실과 수업일수 및 시수를 공유함에도 불구하고 몇몇은 이를 움직임통합의 방해요인으로 느꼈고 몇몇은 이를 영향요인으로 인식하지 않았다. 먼저, 비좁은 교실 공간은 움직임통합을 좌절시키는 핵심요인 중 하나로 꾸준히 지적되었다(McMullen et al., 2016). 본 연구 역시 제한적 공간 사용이 방해요인으로 도출되었다. 하지만 움직임통합에 대한 강한 믿음을 가지고 있는 교사는 교실을 다르게 인식하였다. 교실은 담임교사가 활용할 수 있는 최소한의 공간으로 학생의 움직임을 수용하기 위해 변형할 수 있는 곳이었다. 그들은 스폰지 폼을 부착해 안전한 공간을 만들거나, 책상 이동 규칙을 생활화하고, 파티션으로 신체활동 구역을 만드는 등 교실 공간을 재해석했다. 다음으로, 시간 제약 역시 움직임통합을 저해하는 요인으로 표준화 시험에 대한 부담, 교육과정에서 요구하는 많은 학습량과 함께 언급되어왔다(Michael et al, 2019). 본 연구도 시간적 제약이 방해요인으로 제시되었으나 상반된 의견도 있었다. 움직임통합을 했을 때 학생의 참여도가 올라가고 결국 더 짧은 시간 안에 많은 학생이 의도한 학습목표를 달성할 수 있다는 것이다. 일반수업의 경우 집중하지 않고 참여하지 않는 학생을 위해 여러 차시에 걸쳐 같은 개념을 반복하여 지도하는데 움직임통합을 하게 되면 오히려 그럴 필요가 없어 시간이 절약된다고 보았다. 교사에게 주어진 공간과 시간은 비교적 고정된 개념으로 학교 차원에서도 수정하기에 한계가 있다. 그러나 교사의 인식은 변화한다. 연구결과를 움직임통합의 가치에 대한 교사의 확고한 신념과 의지가 제한된 공간과 시간에 잠재한 가능성을 인식하는 안목을 제공할 수 있음을 시사한다. 이는 움직임통합에 대한 교사의 긍정적인 믿음이 움직임통합이 충분히 실현가능하다고 인식하는데 기여한다는 Webster 등(2017)의 연구결과와 관련이 있다.

움직임통합 수업이 단발성으로 끝나지 않고 꾸준히 지속되는 것이 중요하기에 본 연구는 지원요인을 분석하였다. 움직임통합 수업 지속의 중심에는 교사의 행위주체성이 자리했다는 점이 독특했다. 교사의 행위주체성을 ‘생태학적 현상’(Pristley, Pristley, Biesta, & Robinson, 2015)으로 바라봄으로써 교사가 사회생태학적 층위와의 관계 속에서 움직임통합에 대한 인식과 행동을 결정하는 주체적 존재라는 점을 확인할 수 있었다. 교사의 행위주체성을 지원하는 가장 강력한 요인은 교사 학습공동체 참여였다. 협력의 전문적 문화 안에서 일하는 교사들은 혼자 일하는 교사들보다 효과적으로 일하고 잘 가르친다(Hargreaves & Fullan, 2012). 움직임통합 수업도 마찬가지로 동료교사와 협업하여 통합 아이디어를 구상하고 생산적인 피드백을 주고받았을 때 교사는 움직임통합에 대한 더 큰 동기를 부여받았다(Goh, Hannon, Webster, & Podlog, 2017; Knudsen et al.,

2021). 본 연구 참여교사들은 학교 안팎의 교사학습공동체에 참여하며 효율적으로 수업을 공동 설계함으로써 더 많은 교과와 차시에 신체움직임을 통합할 수 있었다. 특히 학교기반 교사학습공동체의 경우 동학년 교사와 협력할 수 있다는 장점이 있었다. 동학년 교사는 같은 학교의 물리적 환경 속에서 사용 가능한 학습 자료를 공유하며 함께 학년 교육과정을 꾸려나가는 존재로서 공동수업연구를 위한 가장 적격의 조건을 가진다. 동료교사와의 상호작용은 움직임통합을 촉진하거나 방해하는 중요한 결정요인이었다. 학교기반 교사학습공동체는 무관심하거나 비관적인 동료교사와의 부정적 상호작용을 줄이고 동료교사 간 협력적 관계를 구축하는 계기가 될 수 있다. 또한, 교사들은 학교의 물리적 제약을 공동의 자원으로 극복하고 폐쇄적 학교문화를 함께 개선할 수 있는 힘을 지닐 수 있게 된다. 이와 같이 학교기반 교사학습공동체는 움직임통합을 개인 내, 개인 간, 제도적으로 촉진하는 허브가 되어 교사의 움직임통합 전문성 함양을 지원할 것이다.

V. 요약 및 제언

본 연구의 목적은 초등교사들의 움직임통합 실천을 촉진하는 요인, 방해하는 요인, 지원하는 요인을 사회생태학적 모델을 개념틀로 분석함으로써 교과수업에 통합되는 신체활동에 대한 초등교사들의 인식을 탐색하는 데 있다. 움직임통합 수업의 촉진요인에는 신체활동에 가치를 두는 교사의 신념, 학생·동료교사·학부모의 지지, 학교의 환경과 교육활동 지원, 지역사회 연계 교육 프로그램이, 방해요인에는 부족한 교수학습 지식, 비협조적인 주변인, 학교의 시공간적 제약과 풍토, 많은 학습량을 요구하는 교육과정, 지원요인에는 교사의 행위주체성 성취를 위한 활동중심 교사연수, 교사학습공동체 참여, 자료구축과 수업연구 지원, 예비교사교육이 도출되었다. 이를 바탕으로 교사, 학생·동료교사·학부모, 학교, 지역사회 및 교육정책 수준에서 움직임통합 실천을 촉진하는 요소를 추출하여 움직임통합 프레임워크를 구성하였다. 논의에서는 초등교사들이 움직임통합 수업에 대해 가지는 주요한 인식을 분석하고, 체화주의 교육철학의 필요성을 알아본 후, 현직교사교육을 위한 제도적 차원의 지원과 학교기반 교사학습공동체 활동을 강조했다. 마지막으로 움직임통합 수업의 활성화를 위한 제언을 제시하고자 한다.

첫째, 움직임통합에 대한 교육은 예비교사교육 단계부터 이루어져야 한다. 교과교육학, 교육실습, 교육봉사 등의 다양한 기회에 신체활동을 수업에 통합해봄으로써 예비교사들이 움직임통합을 하나의 교육방법으로 인식할 수 있을 것이다. 신체활동 융합 프로그램에 참여한 예비교사들이 자신의 건강 습관을 개선하고 움직임통합에 대한 긍정적인 인식을 가지게 되었다는 연구결과도 있다(Goh, Hannon, Newton, Webster, Podlog, & Pillow, 2013). 움직임통합은 체육교과는 물론이며 여러 교과교육학에서 다루어야 하는 중요한 교수방법이 되어야 한다.

둘째, 움직임통합을 초등학교 국가교육과정 문서에 포함하여 명시함으로써 움직임통합에 대한 초등교사와 학생 및 학부모의 인식을 고양하고 이를 실천할 수 있는 교육환경을 조성할 수 있을 것이다. 국외 사례를 살펴보면 미국은 포괄적 학교체육 프로그램(CSPAP)을 기반으로 움직임통합을 장

려하고 있으며, 덴마크는 학교에서 45분 이상의 의무적인 신체활동을 정책 문서로 권고함으로 움직임통합을 사실상 의무화했다. 이처럼 국가교육과정에 공식적으로 움직임통합을 소개함으로써 현장에서 본격적으로 활용할 수 있을 것이며 관련한 학문적 논의도 활발히 이루어질 수 있을 것이다.

셋째, 한국의 맥락에서 움직임통합의 교육철학적 근거를 마련하는 학술 연구는 움직임통합에 대한 설득력을 강화하고 교사의 신념을 뒷받침할 것이다. 북유럽권의 몇몇 학자들은 독일과 북유럽의 교육철학인 ‘빌둥(Bildung)’에 근거하여 움직임통합의 교육적 해석을 시도한다(Madsen & Aggerholm, 2020). 이처럼 움직임통합의 교육적 가치를 한국적 방식으로 보다 적절하고 친근한 용어로 설명할 수 있도록 하기 위한 교육철학적 탐구를 시작할 필요가 있다.

참고문헌

- 김중호, 정정욱(2012). 한국 청소년들의 체육수업과 신체활동 수준에 따른 정신건강 및 학업성적과의 관련성. **한국체육과학회지**, 21(6), 553-570.
- 박용남(2018). **인성친화적 학교문화 조성을 위한 포괄적 학교체육 운영 사례 연구**. 미간행 박사학위논문, 서울대학교 대학원, 서울.
- 박은실(2020). 코다이 교수법을 적용한 체계적 음악학습이 초등학교 1학년 학생들의 음악적성, 음악 문해력, 음높이 정확도에 미치는 영향. **예술교육연구**, 18(1), 101-117.
- 소경희, 최유리(2018). 학교 중심 교육 개혁 맥락에서 교사의 실천 이해: '교사 행위주체성' 개념을 중심으로. **교육과정연구**, 36(1), 91-112.
- 유기웅, 정종원, 김영석, 김한별(2018). **질적 연구방법의 이해**. 서울: 박영스토리.
- 윤택남(2018). TPR-Storytelling 활동을 통한 초등학생들의 영어학습 반응 연구. **외국어교육연구**, 32(4), 107-125.
- 이정모(2010). '체화된 인지(Embodied Cognition)' 접근과 학문간 융합. **철학사상**, 38, 27-66.
- 이진형, 백준형(2021). 포괄적 학교-기반 신체 활동 프로그램 (CSPAP)에 대한 체계적 문헌 분석. **한국초등체육학회지**, 27(2), 95-117.
- 조옥상, 김재원(2012). 학교체육이 학생들의 지능과 학업성취도에 미치는 영향: 메타 분석. **한국스포츠교육학회지**, 19(2), 177-196.
- 최의창(2006). **학교를 개선하는 교사**. 서울: 레인보우북스.
- 최의창(2022). **인문적 체육교육과 하나로 수업: 통합적 체육수업의 이론과 실제 (제 2판)**. 서울: 레인보우북스.
- 최의창, 박정준(2011). 창의, 인성강조 체육수업의 개념과 방법: 통합적 관점에서의 탐색. **교육과정연구회지**, 29(1), 209-237.
- 한상모, 유생열(2020). 체화주의의 교육적 고찰. **교육논총**, 40, 23-46.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Centeio, E., Erwin, H., & Castelli, D. (2014). CSPAP: Characteristics of trained teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(4), 492-510.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2010). *Physical activity, physical education and academic performance: A review of the literature*. Atlanta: U.S. Department of Health and Human Services.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2013). *Comprehensive school physical activity*

- programs: A guide for schools*. Atlanta: U.S. Department of Health and Human Services.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., & Garn, A. C. (2010). Classroom teachers and physical activity integration. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1381-1388.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design (3rd ed.)*. London: Sage.
- Danish Ministry of Education. (2014). *Improving the public school: Overview of Reform of standards in the Danish public school* (primary and lower secondary education). Denmark: Danish Ministry of Education.
- Donnelly, J. E., Greene, J. L., Gibson, C. A., Smith, B. K., Washburn, R. A., Sullivan, D. K., ... & Williams, S. L. (2009). Physical Activity Across the Curriculum (PAAC): A randomized controlled trial to promote physical activity and diminish overweight and obesity in elementary school children. *Preventive Medicine*, 49(4), 336-341.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1992). *What's worth fighting for in your school*. NY: Teachers College Press.
- Garrett, R., Dawson, K., Meiners, J., & Wrench, A. (2018). Creative and body-based learning: Redesigning pedagogies in mathematics. *Journal for Learning through the Arts*, 14(1).
- Goh, T. L., Hannon, J. C., Newton, M., Webster, C., Podlog, L., & Pillow, W. (2013). "I'll squeeze it in": Transforming preservice classroom teachers' perceptions toward movement integration in schools. *Action in Teacher Education*, 35(4), 286-300.
- Goh, T. L., Hannon, J. C., Webster, C. A., & Podlog, L. (2017). Classroom teachers' experiences implementing a movement integration program: Barriers, facilitators, and continuance. *Teaching and Teacher Education*, 66, 88-95.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.
- Institute of Medicine. (2013). *Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school*. Washington, DC: The National Academic Press.
- Jørgensen, H. T., Agergaard, S., Stylianou, M., & Troelsen, J. (2020). Diversity in teacher's approaches to movement integration: A qualitative study of lower secondary school teachers' perceptions of a state school reform involving daily PE. *Sage*, 26(2), 429-447.
- Knudsen, L. S., Bredahl, T. V. G., Skovgaard, T., & Elf, N. F. (2021). Identification of usable ways to support and "scaffold" Danish schoolteachers in the integration of classroom-based physical activity: Results from a qualitative study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 87-100.

- Madsen, K. L., & Aggerholm, K. (2020). Embodying education – A bildung theoretical approach to movement integration. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(2), 157-164.
- Madsen, K. L., Aggerholm, K., & Jesnen, J. O. (2020). Enactive movement integration: Results from an action research project. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103-139.
- Martin, R., & Murtagh, E. M. (2017a). Effects of active lessons on physical activity, academic, and health outcomes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(2), 149-168.
- Martin, R., & Murtagh, E. M. (2017b). Teachers' and students' perspectives of participating in the 'Active Classrooms' programme. *Teaching and Teacher Education*, 63, 218-230.
- McLeroy, K. R., Bibeau, D., Steckler, A., & Glanz, K. (1998). An ecological perspective on health promotion programs. *Health Education Quarterly*, 15(4), 351-377.
- McMullen, J. M., Martin, R., Jones, J., & Murtagh, E. M. (2016). Moving to learn Ireland – Classroom teachers' experiences of movement integration. *Teaching and Teacher Education*, 60, 321-330.
- Michael, R. D., Webster, C. A., Egan, C. A., Nilges, L., Brian, A., Johnson, R., & Carson, R. L. (2019). Facilitators and barriers to movement integration in elementary classrooms: A systematic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 90(2), 151-162.
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261-283.
- Priestley, M., Priestley, M. R., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. London: Bloomsbury Publishing.
- Ratey, J., & Hagerman, E. (2008). *SPARK: The revolutionary new science of exercise and the brain*. NY: Little, Brown Spark. 이상현 (역) (2009). *운동화 신은 뇌*. 서울: 북섬.
- Rosenbaum, D. A., Augustyn, J. S., Cohenm, R. G., & Jax, S. A. (2006). Perceptual-motor expertise. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, & R. R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 505-520). New York: Cambridge University Press.
- Rosenholtz, S. (1991). *Teachers' workplace*. New York & London: Teachers College Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Kolody, B., Lewis, M., Marchall, S., & Rosengard, P. (1999).

- Effect of health-related physical education on academic achievement: Project SPARK. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(2), 127-134.
- Schmidt, S. K., Bratland-Sanda, S., & Bongaardt, R. (2022). Secondary school teachers' experiences with classroom-based physically active learning: "I'm excited, but it's really hard". *Teaching and Teacher Education*, 116, 103753.
- Shapiro, L., & Stolz, S. A. (2019). Embodied cognition and its significance for education. *Theory and Research in Education*, 17(1), 19-39.
- Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243-256.
- Spradley, J. (1979). Asking descriptive questions. *The Ethnographic Interview*, 1, 44-61.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., ... & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal of Pediatrics*, 146(6), 732-737.
- Sund, L., Quennerstedt, M., & Ohman, M. (2019). The embodied social studies classroom - Repositioning the body in the social sciences in school. *Cogent Education*, 6(1), 1569350.
- Tao, J., & Gao, X. (2017). Teacher agency and identity commitment in curriculum reform. *Teaching and Teacher Education*, 63, 346-355.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837-851.
- Vazou, S., Gavrilou, P., Mamalaki, E., Papanastasiou, A., & Sioumala, N. (2012). Does integrating physical activity in the elementary school classroom influence academic motivation?. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 251-263.
- Webster, C. A., Michael, R. D., Russ, L. B., & Egan, C. A. (2019). Learning to integrate movement in elementary classrooms: Field experiences of preservice classroom teachers. *The Physical Educator*, 76, 726-755.
- Webster, C. A., Russ, L., Vazou, S., Goh, T. L., & Erwin, H. E. (2015). Integration movement in academic classroom: Understanding, applying, and advancing the knowledge base. *Obesity Reviews*, 16(8), 691-701.
- Webster, C. A., Starrett, A., Rehling, J., Chen, B., Beets, M. W., & Weaver, R. G. (2020). Understanding elementary classroom teachers' use of movement integration resources. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 56). Frontiers Media SA.
- Webster, C. A., Zarrett, N., Cook, B. S., Egan, C., Nesbitt, D., & Weaver, R. G. (2017). Movement integration in elementary classrooms: Teacher perceptions and implications for program planning. *Evaluation and Program Planning*, 61, 134-143.

Yin, R. K. (2009). How to do better case studies. In L. Bickman, & D. J. Rog (Eds.), *The SAGE handbook of applied social research methods* (2nd ed, pp. 254-282). Los Angeles: Sage.

□ 논문접수: 2022년 6월 23일 / 수정본 접수: 2022년 7월 6일 / 게재승인: 2022년 7월 13일.

□ 윤상아: 서울강일초등학교 교사, 관심 분야는 스포츠교육론, 움직임통합, 초등체육, 인문적 스포츠 등.
ivory94@snu.ac.kr

□ 최의창: 서울대학교 사범대학 체육교육과 교수, 관심 분야는 스포츠교육론, 스포츠전문인교육, 인문적 스포츠, 스포츠 인문학, 무용교육 등. ecchoi67@snu.ac.kr

Abstract

Exploration of the Facilitators, Barriers, and Support Factors for the Implementation of Movement Integration in Korean Elementary Classrooms

Sanga Yun (Seoul Gangil Elementary School)

Euichang Choi (Seoul National University)

The purpose of this study is to explore the facilitators, barriers, and support factors experienced by Korean elementary school teachers when they integrate physical activity into their classes. The movement integration class dealt in this study means an educational activity in which the teacher intentionally integrates students' physical activity in subject classes. Data were analyzed by employing a socio-ecological model(McLeroy et al.,1988). The facilitators of MI were characterized by teachers' personal beliefs about the value of physical activity, support & positive interaction with people around, improvement of school environment & support for educational activities, and educational programs linked with local community. As for the barriers to MI, insufficient teaching & learning knowledge, uncooperative people, temporal/spatial constraints & authoritative school climate, and national curriculum that requires a large amount of learning were derived. Support factors were activity-based teacher education, participation in teacher learning communities, systematic MI data construction & research environment, and pre-service teacher education on movement integration. Based on the research results, it was suggested that holistic socio-ecological measures surrounding teachers such as systematic training, accumulation of teaching & learning materials, activation of the teacher-learning community, and application in the national curriculum are necessary to support the movement integration practice of elementary school teachers.

Key words : Movement integration, Facilitator, Barrier, Support factor, Socio-ecological model