공립유치원의 오후 재편성 종일반 운영에 따른 교사와 유아의 어려움에 대한 질적 연구

A Qualitative Study on Difficulties of Teachers and Young Children in the Operation of the Full day Public Kindergarten Classes Regrouped in the Afternoon

서현* · 이승은
동신대학교 사회과학대학 유아교육학과

Seo, Hyun · Lee, Seung-eun
Dept. Early Childhood Education, Dongshin University

Abstract

The study purposes to survey teacher's and child's difficulties which full day classes of public kindergarten regrouped in the afternoon time are having. The subjects are 4 full day class pre-service kindergarten teachers and 8 full-day class children in G Metropolitan City and in J Province. Data were collected through in depth interviews and participatory observation. According to the results, the variables of teachers' difficulties in managing full day classes regrouped in the afternoon time are "living as an outsider without a sense of belonging", "living as a false teacher rather than a real class teacher", and "living as a teacher giving specialty and aptitude education". The variables of children's difficulties are "moving like a migratory bird", "watching the clock and the door", and "being unable to concentrate". The study is expected to be useful as one of basic findings for desirable management of kindergarten full day classes regrouped in the afternoon time.

Key Words : kindergarten full day classes, specialty and aptitude education, difficulties in management, Qualitative Study, regrouped classes

Ⅰ. 서론

현대 사회에서는 취업모의 유아기 자녀 교육에 대하여 가족과 사회가 공동으로 책임질 필요성이 제기되고 있다. 유치원 종일반은 산업화를 통한 사회·경제 구조의 변화, 핵가족화, 기혼 여성의 취업률 증가 등으로 인해 약화된 가족의 자녀 교육 및 보호 기능을 보완하고 교육과 양육 문제를 도와주기 위한 목적을 지닌다. 이러한 맥락에서 유치원 종일반은 반일반의 교육에 덧붙여 교육과 보호를 포함하여 유아의 전인적 발달을 꾀하는 통합적이고 확장된 교육에 중점을 두어야 한다(교육부, 2000).

유치원의 종일반은 발달적 탁아, 종합적 탁아, 질적 탁아에 기초한 사회, 건강, 영양이 포함된 종합적인 보호의 기능과 전인적인 교육의 기능을 통합한 포괄적 교육의 기회를 제공하도록 정의되고 있다(교육부, 1993). 특히, 종일반은 유아들의 연령 및 발달 수준과 개별적 특성에 기초한 확장된 교육 경험을 제공하는 교육적 욕구와 부모들의 사회적 욕구를 충족시키는 역할을 한다(Gullo, 1990).

유치원 종일제 프로그램의 장점으로는 첫째, 유아들에게 좀더 균형적이고 편안하며 조급하지 않은 환경 속에서의 학습 경험을 제공해 줄 수 있는 안정된 학습환경의 제공이다. 둘째, 반일제 프로그램에 비해 교사는 유아의 흥미나 요구를 진단하고 평가하여 발달시켜 나가는 데 더 많은 시간

* Corresponding author: Seo, Hyun
Tel: 061) 330-3734, Fax: 061) 330-3738
E-mail: hyun@dsu.ac.kr

을 보낼 수 있다. 셋째, 유아들은 또래 친구들 또는 교사와의 사회적 상호작용 시간을 더 많이 가질 수 있다. 넷째, 종일제 프로그램에서 유아들은 보다 풍부한 개별 활동이나 소집단 활동에 참여하게 된다. 다섯째, 교사가 다양한 활동을 좀 더 많이 제공하거나 오전의 활동을 오후에 심화시켜 줄 수 있다. 그러나 단점으로는 영유아들이 오랫동안 기관에 머무르게 된다는 것은 동시에 가정과 오래 격리됨을 의미하는 것으로 이 시기에 경험하게 되는 가정과의 격리는 정서적인 면에서 부정적인 결과를 가져올 수도 있다. 또한 질적으로 저하된 오후 활동 경험이나 단순한 활동의 반복을 통한 지루한 경험은 오히려 역효과를 줄 수 있다(정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영, 2004).

현재 우리나라의 유아교육기관은 크게 유치원과 보육시설(어린이집)로 구분되기에 유아를 위한 종일제 프로그램 역시 종일제 유치원과 종일제를 원칙으로 하는 보육시설(어린이집)로 나누고 있다. 그리고 종일제 프로그램이 계속 확산되고 있으며, 시간 연장제에서 종일제로 전환하는 경우도 늘고 있다(이문옥, 2004). 교육인적자원부의 조사 결과, 시간 연장제를 운영한 유치원이 2001년에는 4,216개에서 2003년에는 3,847개로 줄어든 반면, 종일제를 운영한 유치원은 2001년 1,065개에서 2003년 2,918개로 2배 이상의 증가율을 보였다(교육인적자원부, 2001, 2003).

종일제 프로그램을 운영하는 유치원의 급속한 양적 증가와 더불어 많은 연구(안라리, 1995; 이영, 이미화, 조미혜, 1990; 황현주, 1991; Jeanett, 1996; McClinton & Topping, 1981; Warjanka, 1982)에서 질 높은 유치원의 종일반 프로그램의 장점이 보고되고 있으며, 유치원 교육현장에서 이루어지고 있는 종일반 프로그램에서의 어려운 점을 지적한 연구(엄정애, 김혜진, 2005; 이문옥, 2004)도 보고된 바 있다. 또한 유치원 대부분에서 종일반이 운영되고 있으나 종일반에 대한 수업형식이나 교사의 역할에 있어서는 오전반보다는 소홀한 경우도 많음이 지적(김정주, 노은호, 2006)되고 있다.

현재 우리나라에서는 연령별 집단 구성 방식에 따라 같은 연령의 유아들을 같은 학급에 배치하는 동일연령 집단의 종일제 프로그램과, 각 연령별 유아의 수가 한 학급을 구성할 수 없는 기관이나 혼합연령 집단의 교육활동을 원하는 기관에서 유아의 연령을 혼합하여 집단을 구성하는 혼합연령 집단의 종일제 프로그램이 있다. 또, 프로그램 운영 형태에 따라서 오전에는 유아들을 기존의 반일제 학급에서 지내게 하다가 종일제를 원하는 유아들을 모아서 오후에 연장하여 1일 총 8시간 이상을 운영하는 오후 재편성 종일제 프로그램과, 종일제 학급을 별도로 구성하여 오전부터 오후까지 같은 유아들을 대상으로 1일 8시간 이상을 운영하는 독립된 종일제 프로그램이 실시되고 있다(정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영, 1999). 이영자(1995)는 독립된 종일제 학급은 오전과 오후 활동 간의 연계가 수월하나 오후 재편성 종일제 학급은 유아들의 오전 활동과 연계된 오후 활동을 제공하기 어렵다고 지적하였다.

특히, 현재 우리나라의 많은 유치원에서는 독립된 종일제 학급을 만들기에는 원하는 유아의 수가 부족하고, 기관의 재정과 시설, 설비상 독립된 종일제 학급을 운영하기 어렵기 때문에 운영상 오후 재편성 학급을 선호하는 경향이 있다. 그러나 오후 재편성 종일제 프로그램은 종일반 학급 운영을 손쉽게 할 수 있다는 장점은 있는 반면 오후 교사가 오전에 각기 다른 반일제 학급에서 일어난 유아들의 경험을 파악하기가 힘들고, 오전에 속했던 학급에 따라 경험의 종류가 달라 오전의 활동과 연계된 오후 활동을 계획하기가 어려우며, 교사의 책임감 결여도 학급 운영상의 문제점으로 지적될 수 있다(정미라 외, 2004). 이에 종일제 학급에서 질 높은 교육을 실행하기 위해서는 독립된 종일제 학급 운영이 더 바람직하나(교육부, 2000), 여전히 우리나라에서 운영되는 종일제 프로그램의 형태는 오후 재편성 혼합연령 종일반이 더 많은 실정이다(김현희, 2003; 정미라 외, 1999).

이처럼 최근 우리나라에서 가장 많이 이루어지고 있는 종일반의 운영 형태는 오후 재편성 종일반이지만 독립적 연구로써 오후 재편성 종일반만을 분석한 연구가 드문 실정이고 동시에 오후 재편성 종일반을 심층적으로 분석한 질적 연구도 미흡한 실정이다. 이에 오후 재편성 종일반 운영을 하고 있는 유치원을 참여관찰하고 종일반 교사와 유아를 대상으로 심층 면접을 통한 질적 연구를 한다면 종일반을 운영하는 교사와 유아가 경험하는 어려움을 좀더 깊이 있게 분석할 수 있을 것이다. 결과적으로 오후 재편성 종일반 프로그램을 효율적으로 운영할 수 있도록 하는 바람직한 지원을 위한 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다. 이를 위한 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 유치원 오후 재편성 종일반을 운영하면서 교사는 어떤 어려움을 경험하는가?

<연구문제 2> 유치원 오후 재편성 종일반 교실에서 유아는 어떤 어려움을 경험하는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 유치원의 종일반의 교사와 유아의 삶 속에서 드러나는 어려움을 알아보기 위한 질적 연구이다.

Bogdan과 Biklen(1998)은 질적 연구의 특성으로 자연적인 환경이 자료의 직접적인 근원으로 간주되면 연구자 자신이 주된 연구의 도구라는 점, 숫자가 아니라 말이나 그림의 형태를 따는 기술적 자료를 사용한다는 점, 결과나 산물보다는 과정에 관심을 갖는다는 점, 수집한 자료를 귀납적으로 분석하는 경향이 있다는 점, 질적 연구에서는 의미의 발견이 매우 중요한 관심사라는 점을 언급하고 있다. 본 연구의 질적 연구와 관련한 연구 방법 및 절차를 제시하면 다음과 같다.

1) 연구대상지의 선정

질적 연구를 구체적으로 수행해 나가기 위해서 연구대상지를 선정할 필요가 있다. 본 연구에서는 G광역시에 소재한 Y유치원과 B유치원, J도에 소재한 P유치원과 H유치원을 연구 대상지로 선정하였다.

연구대상지로 선정한 이유는 첫째, 접근의 용이성이었다. 즉, 이들 유치원은 본 연구자가 한 학기동안 강의를 담당하였던 유아교육과 4학년 학생들이 실습교사로 파견되었던 유치원이며, 오후 재편성 종일반을 담담하고 있는 교사 4명은 본 연구자와 대학에서 유아교육학을 같이 공부한 친구(B유치원, H유치원) 및 후배(Y유치원, P유치원)였으므로 접근하기 용이하였다. 그러나 본 연구에 선정된 연구대상 유치원이 접근의 용이성을 지닌 반면, 모두 병설유치원이기 때문에 사립 유치원 및 보육시설에서 운영하고 있는 종일반의 일반적인 어려움으로 확대 해석하기에는 무리가 있을 수 있다는 연구의 제한점을 지니고 있기도 하다.

둘째, 오후 재편성 종일반이 현재 우리나라 종일반 운영에서 가장 많기 때문이다(김현희, 2003; 정미라 외, 1999). 이에 연구대상지로 선정된 유치원은 모두 오후 재편성 종일반을 운영하고 있었기 때문에 접근의 용이성과 부합되어 자연스러운 상황에서 오후 재편성 종일반 운영에 대한 현상을 관찰하고 면담할 수 있었다.

2) 참여관찰 및 심층면담

본 연구대상지의 참여관찰 및 심층면담은 2007년 9월부터 2007년 12월까지 매주 금요일과 토요일에 이루어졌다. 질적 연구에서 참여관찰은 현지에 가서 직접적으로 활동에 참여하여 경험하면서 시간들에 대한 느낌을 얻고, 관찰한 것을 기록하는 것을 말한다. 즉, 참여관찰이란 연구자가 직접 현장 구성원들의 삶에 참여하면서 그들의 행위와 말·상징뿐만 아니라 자신이 참여자로 경험한 것이나 느낀 것 그리고 현장 구성원들과의 순간적인 대화 내용까지 포함(이용숙·김영천, 1998)하는 것으로써, 그 문화 속에 있는 참여자들의 그 상황에 대한 전반적인 모습을 얻기 위한 방법이다. 이에 연구자는 전체적인 맥락을 알 수 있는 기술관찰 방법과 세부적인 상황을 알 수 있는 집중관찰 방법 및 선별관찰 방법을 사용하였다.

질적 연구에서 심층 면담은 연구자가 직접 관찰할 수 없는 것들을 사람들로부터 발견해내기 위해 실시된다. 연구자가 직접 참여하지 못하는 다른 종일반 운영 상황에 대해서 일어난 사건이나 관찰 대상자의 마음속에 담고 있는 내용들에 관한 것들이 그 예이다. 즉, 면담은 우리가 행동, 감정 혹은 사람들이 그들 주변 세계를 해석하는 방법을 관찰할 수 없을 때 불가피하다. 따라서 본 연구에서는 연구시작부터 끝날 때까지 4명의 종일반 교사와 종일반에 참여하고 있는 8명의 유아를 선정하여 공동연구자들이 수시로 심층적인 면담을 실시하였다. 연구 초기에는 종일반에 참여하고 있는 모든 유아들과 한 번씩 면담을 하였으나 연구가 진행될수록 종일반 유치원에서 적응을 어려워하는 8명의 유아를 중심으로 집중 축소하여 심층적 면담 및 관찰을 실시하였다.

면담이 이루어진 시간은 참여자에 따라 다소 차이가 있었다. 종일반 교사들과의 일상적 면담은 주로 유치원 일과가 끝난 시간에 이루어졌으나 심층 면담은 연구자의 참여관찰과 기록이 있는 날 이후 금요일과 주말을 이용하였다. 유아들과의 심층면담은 주로 오후 자유선택활동 시간을 이용하였으며, 의사소통이 원활하지 않은 경우에는 참여관찰을 위주로 하였다. 그리고 일과가 끝난 후 집으로 귀가할 시간에는 공동연구자와 교사들의 저녁모임을 가지면서 자연스럽게 심층면담이 이루어졌다. 면담을 할 때는 이야기에 집중하다가 기록을 놓칠 수가 있어, 참여자의 동의를 얻어 디지털 녹음기를 사용해서 정확한 기록을 남겼다. 디지털 녹음기는 녹음한 내용을 바로 파일로 만들어 보다 세부적으로 분석할 수 있는 유용한 도구이다. 연구대상지 종일반 교사 및 유아의 구성은 다음 <표 1>과 같고 연구대상을 보호하기 위해 이름은 모두 가명으로 하였다.

3) 자료 분석

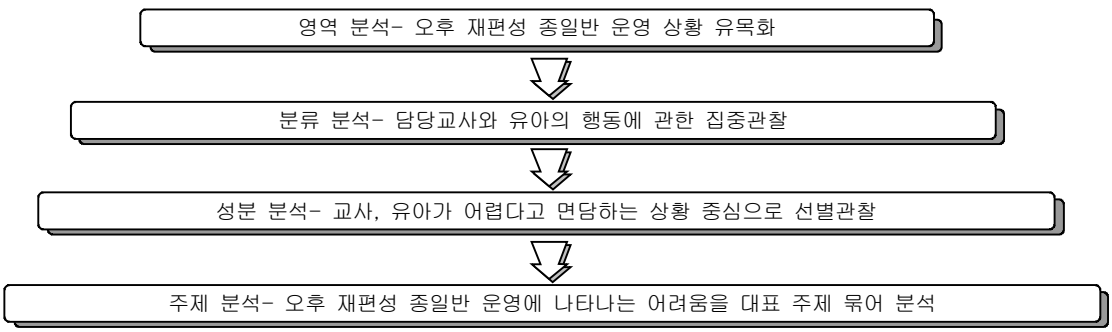
참여 관찰과 심층 면담을 통해 얻은 자료에 대한 분석은 자료의 수집과 거의 동시적으로 이루어졌다. 수집된 자료는 크게 일과의 참여 관찰로 얻은 비디오테이프, 면담 시 얻은 녹음테이프, 반구조화된 질문지와 문서자료이다. 먼저, 참여 관찰한 내용을 전사하였으며, 자료 분석은 전술한 관찰 방법에 따라 진행되었다. 관찰 방법과 마찬가지로 자료 분석은 Spradely(1980)가 제시한 영역 분석

<표 1> 연구대상지 및 참여자 구성

연구 대상지	오전 학급구성	오후 재편성 종일반 시작/귀가 시간	오후재편성 종일반 학급구성	교사 총경력 (2007년 8월기준)	종일반 교사경력 (2007년 8월기준)	오후재편성 종일반 심층면담 대상유아
G광역시 Y병설 유치원	2학급 ·만4세반 ·만5세반	13:30 ~ 18:00	혼합연령 1학급(18명)	2.6년	0.6년	최윤희(여, 만4세) 박진국(남, 만5세) 맞벌이 부모
G광역시 B병설 유치원	2학급 ·만3-4세반 ·만5세반	14:00 ~ 19:00	혼합연령 1학급(23명)	11.6년	1.6년	김성아(여, 만3세) 정찬효(남, 만3세) 맞벌이 부모
J도 P병설 유치원	2학급 ·만3~4세반 ·만5세반	13:30 ~ 18:30	혼합연령 1학급(22명)	1.6년	0.6년	신미진(여, 만5세) 하동민(남, 만4세) 맞벌이 부모
J도 H병설 유치원	3학급 ·만3세반 ·만4세반 ·만5세반	13:30 ~ 19:00	혼합연령 1학급(24명)	6.6년	0.6년	진예슬(여, 만4세) 김 혁(남, 만5세) 맞벌이 부모

(domain analysis)을 기초로 하여 분류 분석(taxonomic analysis)을 하였다. 그리고 영역분석과 분류분석을 바탕으로 성분 분석(componential analysis)을 한 후 주제 분석(theme analysis)을 하는 순서로 진행되었다. 이를 도식화하면 그림 1과 같다.

영역 분석은 주로 9월 중순에 이루어졌다. 이 기간에는 공동연구자가 교사 대상으로 만든 개방형 질문지 수합하여 오후 재편성 종일반의 전반적인 운영 상황을 유목화 하였다. 즉 오후 재편성 종일반의 운영 배경 및 운영 시간, 참여 유아에 대한 실태, 학부모의 요구, 지역적 특성, 교사와 유아의 질문지 등을 분석하여 유목화 하였다. 이 때는 오후 재편성 종일반에 참여하는 교사와 유아들의 전반적 상황을 모두 관찰하는 기술관찰이 주로 사용되었다. 분류 분석은 주로 9월 말부터 10월 말까지 이루어졌는데 오후 재편성 종일반 운영에 대한 특성의 영역을 나눈 것을 토대로 영역별로 담당교사와 유아의 행동에 관한 집중관찰이 진행되었다. 즉, 오후 재편성 종일반을 운영하는 교사에 대해 동료들은 주로 어떻게 생각하고 있으며, 어떻게 종일반 교사를 하게 되었는지, 가장 시급하게 보완되어야 할 점이 무엇인지를 찾아내기 위해 참여관찰과 면담을 하였다. 또한 유아들은 오전반과 비교하였을 때 종일반에 참여하는 상황이 어떠한지 참여관찰 및 교사와 면담을 주로 하였다<표 2>. 성분분석은 11월에 주로 이루어졌는데 교사와 유아들이 종일반에서 어려움이 있다고 면담하는 상황을 중심으로 선별하여 관찰 한 것을 중심으로 분석하였다. 이때에는 오후 재편성 종일반의 운영에서 나타나는 어려움을 분석하기에 좀 더 용이하였다. 교사들은 전반적으로 소속감이 없는 것, 담임교사가 아니라는 것, 원아 모집을 위해 특기적성을 해야 한다는 것에 어려움이 있다는 것으로 분석이 이루어져갔다. 그리고 유아들은 오후 재편성 종일반에 참여하기 위해 공간을 이동하면서, 늦은 시간까지 부모를 기다리면서, 활동에 주의 집중이 떨어지면서 나타나는 현상을 중심으로 분석이 이루어졌다. 주제 분석은 11월 말부터 12월까지 주로 이루어졌으



[그림 1] Spradely의 영역분석을 기초로 한 자료분석 절차

<표 2 > 면담내용

	면담내용
오후 재편성 종일반 담당교사	- 종일반 교사를 어떻게 담당하게 되었는가? - 종일반 교사에 대한 동료 교사들의 생각은 어떠한가? - 종일반을 운영하면서 가장 힘들었던 점 및 부정적인 측면은 어떤 것들이 있는가? - 종일반 운영하면서 가장 시급하게 보완되어야 할 점은 무엇인가?
오후 재편성 종일반의 유아	- 종일반에서 활동하며 지내면 무엇이 가장 싫고 힘든가? - 앞으로 종일반에서 선생님과 친구들이 함께 모여 어떤 것을 하면 좋겠는가?
기타	- (종일반 담당 교사 및 종일반에 있는 유아 모두 해당)종일반에서 생활하면서 느낀 것을 질문 주제와 상관없이 자유롭게 말 해 보기

며, 오후 재편성 종일반 운영에 나타나는 어려움을 대표 주제로 묶어서 분석하기 시작하였다. 특히, 오후 재편성 종일반의 어려움을 분석하기 위해 좀 더 구체적으로 교사와 유아의 어려움이라는 두 가지의 큰 주제로 나눌 수 있었으며 성분분석에서 이루어졌던 선별적 참여관찰 및 심층면담을 통해 두 개의 큰 주제마다 각 세 가지씩-교사는 정체성의 혼란에서 오는 소속감의 문제, 종일반 교사는 담임교사가 아니라는 학부모와 유아의 편견의 문제, 종일반을 유지하기 위한 원아모집의 홍보를 위한 특기적성 교육의 문제; 유아는 공간 이동에 따른 불편함, 안락한 공간이 아님으로 인한 심신의 불안, 유아의 신체적 특징으로 인한 과중한 오후 활동 집중의 문제-의 어려움으로 분석할 수 있게 되었다<표 3>.

이와 같은 작업은 반복적으로 이루어졌으며, 이는 본 연구자의 독단적인 주관을 최소화하기 위한 것이었다. 앞서 언급하였듯이, 자료 분석 시 본 연구의 내적 타당도를 높이기 위해 삼각 구조화(triangulation)기법을 사용하였다. 삼각 구조화 기법이란 방법적 다각화를 통해 현상을 연구하는 것으로 다양한 자료 수집 채택, 다양한 자료 원천 활용, 둘 이상의 연구진을 구성하는 등의 방법을 통해 연구의 타당성을 높이기 위한 방법이다(김영천, 1999). 따라서 본 연구에서 자료 분석은 유치원 교실에서 교사 및 유아의 행동에 대한 참여 관찰을 하였다. 또한 심층 면담은 주로 교사와 이루어졌으며 유아들과 심층 면담이 적은 이유는 유아들의 언어 표현력이 다소 미흡할 수 있기 때문에 유아의 행동에 대한 관찰을 주로 할 수 밖에 없었다. 이를 보완하기 위해 교사 면담을 통해 유아 행동을 분석하였다. 그러나 연구자의 주관적 해석을 배제하기 위하여 유아의 행동에 대한 교사의 심층 면담, 문헌 연구를 통해 다시 분석이 이루어졌으며, 해석은 공동연구자 자신뿐만 아니라 연구 참여자인 유아 교사의 평가와 조언을 바탕으로 '아하 반응'의 정도를 반영하였다. 이는 질적 연구가 가질 수 있는 편견을 최소화하고 타당성을 높이기 위한 것이었다.

Ⅲ. 연구결과

연구 참여자들과의 참여관찰 및 면담자료로부터 오후 재편성 종일반 운영에 나타난 어려움을 파악하기 위해 연구 참여자의 텍스트와 주제 진술로 여러 번 돌아가 반성적 사고를 하였다. 그 결과 연구 참여자가 말한 의미와 진술은 크게 연구자가 구성한 2개의 범주로 도출 되었으며 각 범주마다 3가지의 주제가 형성되어 오후 재편성 종일반의 운영에서 나타난 어려움은 다음 <표 3>과 같이 그 의미를 제시할 수 있다.

<표 3> 오후 재편성 종일반 운영의 어려움에 대한 범주

범주	주제
오후 재편성 종일반 담당교사가 경험하는 어려움	- 소속감 없는 주변인으로 살아가기 - 담임교사가 아닌 가짜 교사로 살아가기 - 특기 적성을 실시하는 교사로 살아가기
오후 재편성 종일반의 유아가 경험하는 어려움	- 철새처럼 이동하기 - 시계와 출입문을 바라보기 - 집중하지 못하고 졸기

1. 오후 재편성 종일반 교사가 경험하는 어려움

가. 소속감 없는 주변인으로 살아가기

조직문화는 한 조직의 특성인 모든 신념, 감정, 행위, 상징을 말하고(Kilmann, Saxton, and Serpa, 1985), 어느 조직이든 간에 그 조직에는 고유한 색깔, 즉 고유한 문화적 특징을 가지고 있다. 이는 조직마다 그 전체적 분위기가 학교 조직 구성원의 행동을 이해하기도 하고, 교사들의 행동에 영향을 주기도 한다. 특히, Bucahnan(1974)은 긍정적인 조직몰입이란 교사가 학교 조직의 목표와 가치를 수용함으로써 자신의 목표 및 가치와 동일시하게 되고, 교사 개인이 자신의 직무 역할 활동에 심리적으로 빠

져들게 되며, 더 나아가 학교 조직에 애착을 느끼면서 자연스럽게 충성심을 가지게 된다고 하였다. 그러나 오후 재편성 종일반 교사는 학교 조직에 애착을 느끼지 못하고 주변인으로 살아간다고 인식하고 있었으며 조직문화에 빠져들 수 있는 기회를 충분히 갖지 못하기 때문에 소속감이 결여된다고 하였다. 이와 관련된 교사의 면담내용은 다음과 같다.

> 학교에서 매주 수요일 오후에는 교사들 간의 친목 도모를 위해 운동장이나 강당에서 배구, 탁구, 윷놀이 등과 같은 친목 행사를 해요. 그러나 저는 한 번도 참석해 본 적이 없어요. 제가 종일반 아이들을 그냥 두고 친목 행사에 참석할 수는 없잖아요. 그렇다고 학교에서 저를 위해 오전에 친목행사를 할 수도 없는 일이고… 그럴 때면 내가 이 학교에 소속된 교사가 맞는지 의심스러워져요. 학교에 애착을 느껴야하는데 자꾸 밖으로 소외된 느낌이 들어요.
>
> (Y유치원 교사와 면담, 2007. 9. 14).

> 새 학기 시작하고 시간이 조금 흘렀으니까 아마 4월이었을 거예요. 초등학교 어떤 선생님이 교사실에서 저를 보시더니 외부 손님인 줄 알고 누구를 찾아왔냐고 묻는 거예요. 종일반 교사를 하다 보니 오후에 교사 회의에 참석하지 못하거든요. 제가 같은 동료 교사인 줄도 모르고 있다는 것이 슬펐어요. 제 소속이 어디일까 슬퍼지더군요. 이방인 같았어요.
>
> (H유치원 교사와 면담, 2007. 10. 12)

> 오후 재편성 종일반을 하면서 만3-4세 반에서 1달 수업하고, 만 5세 반에서 1달 수업하고… 이렇게 번갈아 가면서 4주에 한 번씩 종일반 교실을 바꾸고 있어요. 그러다 보니 저만의 교실이 없어요. 항상 오전반 교실을 맴돌아야 해요. 저도 똑같이 교사로 들어왔는데 데려온 자식처럼 유치원에 동등하게 소속되었다기보다는 보조 교사 같다는 생각이 들어요.
>
> (B유치원 교사와 면담, 2007. 10. 26)

> 가장 속상한 것은 제가 편안하게 있어야 할 교실이 없다는 거예요. 유치원 재정이 풍족하지 못한 상태에서 종일반을 운영해야 하다 보니 오전반 교실을 사용하고 있거든요. 그래서 저는 갈 곳이 없어서 오전에는 수업 준비나 행정적 업무를 위해 자료실에 머물기도 하고, 민들레 반이나 해바라기 반에 가서 도와주기도 하고… 자꾸 떠돌게 되네요. 자꾸 주변을 맴돌게 되어서 불안하기도 하고… 제가 편안하게 종일반 수업을 준비할 수 있는 저만의 공간이 있었으면 좋겠어요.
>
> (P유치원 교사와 면담, 2007. 10. 19)

위와 같이 오후 재편성 종일반 교사는 오후 교육활동을 위해 오전에는 교재 준비 및 교사의 행정적 업무를 미리 수행해야 한다. 그러나 종일반 교사만을 위한 공간이 부족한 실정이었기 때문에 자료실이나 오전반에 가서 교사 책상에 앉아 자신의 일을 하거나 수업을 보조하는 역할을 하기도 하였다. 이러한 현상은 종일반 교사가 유치원 조직문화에 애착을 가지고 스며들기 보다는 '나의 교실이 아닌 다른 사람의 교실 빌려 쓰기', '동등한 교사가 아닌 주변인으로서 보조교사로 살아가기'와 같은 삶을 인식하게 되는 상황이 나타났다. 즉, 종일반 교사가 유치원 조직에서 생활할 수 있는 시간이 일반적인 오전반 교사와 반대이기 때문에 조직문화에서 자연스럽게 소외되어 가고, 결과적으로 종일반 교사 자신 스스로 소속감에 의문을 가지면서 주변인으로 인식하기 쉽게 된다는 것을 알 수 있었다.

나. 담임교사가 아닌 가짜 교사로 살아가기

자기 효능감이란 어떤 결과에 대해 얻고자 하는 행동을 성공적으로 수행해낼 수 있는 개인의 신념으로 상황에 대한 구체적인 자신감이며, 교사 효능감은 교사가 학교 상황에 어떤 결과를 성공적으로 이루기 위해 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는 교사의 신념이다(Tschannen-Moran, Woolfolk & Hoy, 1998). 즉, 교사 효능감은 교사 개인의 능력에 대한 판단이며 주어진 상황에서 얼마나 유능할 수 있는가에 대한 신념인 것이다. 일반적으로 자기 효능감이 높은 교사들은 가르치는 일에 자신을 가지고 유아의 입장을 잘 고려한다. 그러나 오후 재편성 종일반 교사는 유아와 상호작용을 통해 신념을 높여가기 위해 노력하는 과정에서 종일반에 참여하는 유아들과 학부모들, 심지어는 동료 교사들도 가끔 자신을 담임교사로 인정해 주지 않는 상황이 어렵다고 말하였다. 이와 관련된 종일반 교사의 어려움에 대한 사례는 다음과 같다.

> 신미진의 모: 미진이 상담을 하고 싶은데 민들레 반 선생님을 만나고 싶어요.
> 종일반 교사: 어떤 상담을 하고 싶으세요? 저도 상담해 드릴 수 있어요.
> 신미진의 모: 미진이 담임선생님과 상담하고 싶어요. 미진이 신상에 관한 것이라서요.
>
> (P유치원 교실 참여관찰, 2007. 10. 19)

> 미진이 뿐만 아니라 다른 엄마들도 종일반 교사는 진짜 교사가 아니라고 생각해요. 오히려 오전반 교사보다 유아들과 지내는 시간은 종일반 교사가 많아요. 그래도 유아들의 진짜 중요한 이야기는 종일반 교사와 하지 않고 오전반 교사랑 이야기 하고 싶어요.
>
> (P유치원 교사와의 면담, 2007. 10. 19)

> B교사: 이렇게 만들기 규칙을 세웠으니 이대로 해 보자.
> 박진국: 우리 선생님은 그렇게 안 해요.
> B교사: 진국아. 나도 너의 선생님이잖아.
> 박진국: (웃으며) 우리 진짜 선생님은 아니잖아요.
>
> (B유치원 교실 참여관찰, 2007. 10. 26)

종일반 아이들은 오전반 선생님을 '우리 선생님', '진짜

선생님'이라고 이야기해요. 저보고는 그냥 '종일반 선생님'이라고 하죠. 저는 진짜 선생님이 아니냐고 물으면 무조건 종일반 선생님이지 진짜 담임선생님은 아니라고 해요. 처음에는 서운해서 마음이 아팠어요. 학부모들도 아이에 관한 것은 저보다는 오전반 교사들과 이야기 하는 것을 더 신뢰하더군요.

(B유치원 교사와의 면담, 2007. 10. 26)

자아 존중감이란 다른 사람들의 눈에 자신이 어떻게 수용되는지 그리고 자기 자신에 대한 가치로움을 느끼는 긍정적인 감정을 말한다. 그러나 종일반 교사들은 유치원 일과에서 자아 존중감이 낮아질 때가 빈번하게 발생한다고 하였다. 특히, 종일반 교사들은 유아들이 오전반 선생님은 진짜 선생님이고 종일반 선생님은 진짜 선생님이 아닌 단지 종일반 선생님일 뿐이라고 말할 때 가장 서운하다고 말하였다. 또한 학부모들이 종일반 교사와 자녀의 상담을 하기보다는 오전반 교사와 상담하기를 바란다고 적극적으로 표현할 때는 종일반 교사로서의 사명감이 흔들리는 어려움이 있다고 하였다.

다. 특기적성을 실시하는 교사로 살아가기

교육개혁위원회(1997)에서 교육개혁의 하나로 학생의 소질과 적성 및 창의성을 계발하고 특기를 살리며 부족한 학습을 보완하는 데 학교의 시설 및 인적 자원 활용을 극대화함으로써 학교 밖의 과외를 학교 안으로 흡수해서 사교육비 부담을 경감하려는 취지로서의 중요한 방안이 특기·적성 교육활동이다. 그러나 오후 재편성 종일반 교사는 유치원에서 유아교육과정을 교육해야할 의무와 권리를 지녔으나 어느 순간부터 정규 유아교육과정을 운영하고 오전에는 특기적성 교육활동의 긍정적 취지가 퇴색되어 오후에는 특기적성만을 위한 교육을 실시하는 교사로 전환된 자신을 발견하게 되었다고 하였다. 이와 관련된 사례는 다음과 같다.

원장 선생님께서 다른 유치원과 비교하면서 원아모집에도 영향이 있으니 저보고 오후에는 특기적성 교육 위주로 수업을 하라고 하셨어요. 그런데 너무 고민이 되더군요. 제가 딱히 잘 하는 것도 없고… 그래서 결국에는 미술학원에 다니고 있어요. 오후에 가장 하기 쉽고 눈에 잘 띄는 것은 미술활동이잖아요.

(B유치원 교사와의 면담, 2007. 11. 16)

오후에도 오전과 다름없이 유아교육과정이 실천되어야 한다고 생각해요. 물론 오전에 부족한 학습이 심화적으로 일어나야한다는 것은 동의해요. 그러나 이것은 심화적으로 하는 활동이 아니에요. 우리 유치원에서는 오후에 국악 프로그램을 운영하고 있어요. 제가 국악에 대해 아는 것이 없어서 학원에 다니면서 배우고 있어요.

(Y유치원 교사와의 면담, 2007. 11. 23)

오전에 했던 활동을 수준을 높여서 다시 하려고 하면 아이들이 '우리반에서 그거 다 했어요'라고 말해요. 학부모들도 오전활동이 다시 반복된다고 불만을 나타내면서 오후에 특별한 것이 있어야 유치원에 보낸다고 건의해요. 특기적성 교육을 안 하면 원아모집에 큰 영향을 미치게 되죠. 우리 유치원에서는 색종이 접기 심화프로그램을 운영해요. 아마 종일반을 운영하는 유치원에서는 특기적성 안 하면 큰일 날 거예요.

(P유치원 교사와의 면담, 2007. 11. 30)

유치원에서 오후에 특기적성을 안 하면 모두 학원 보낸다고 종일반에 보내는 유아가 한 명도 없을 거예요. 저도 어쩔 수 없이 특기적성을 하죠. 거창하게 '문학활동을 통한 유아의 창의성 증진 프로그램 운영'이기는 한데 반드시 논술작품 발표회를 가져야해요. 눈에 보여야 하니까요.

(H유치원 교사와의 면담, 2007. 12. 7)

본 연구의 면담에 참여한 오후 재편성 종일반 교사들은 모두 특기적성을 실시하고 있었다. 가정에서 자녀 교육 및 보호 기능의 약화를 보완하기 위해 교육과 양육의 문제를 도와주고, 오전의 교육활동을 심화·보충하기 위한 취지로 종일반 운영을 권장하고 있었으나(교육부, 1993), 유아교육 현장에서 이루어지는 종일반 운영은 특기적성을 실시하기 위한 장이 되고 있었다. 결과적으로 종일반 교사들은 오전반 교사와 달리 반드시 남다른 특기가 있어야 할 것 같고, 특기를 배우지 않으면 종일반 교사를 할 수 없을 것 같은 생각이 들기도 한다고 말하였다.

2. 오후 재편성 종일반에 다니는 유아가 경험하는 어려움

가. 철새처럼 이동하는 아이들

오후 재편성 종일반 중에 B유치원의 경우에는 종일반만을 위해 마련된 별도의 교실공간이 있었으나 만 3세부터 만 5세까지 유아들 총 23명이 함께 교육활동에 참여하기 때문에 특정 연령만을 위한 교실환경 구성을 하기 힘든 상황이었다. Y, P, H유치원의 경우에도 만 3세부터 만 5세까지 각 18명, 22명, 24명 혼합연령의 유아들 로 오후 재편성 종일반 구성이 되어 있었다. 특히 Y, P, H유치원의 오후 재편성 종일반의 경우에는 별도의 교실공간이 없어서 오전반 교실을 그대로 종일반 교실로 사용하고 있었으며 오전반의 연령을 위한 환경구성이 되어있었기 때문에 종일반을 위한 환경구성을 할 수는 없는 상태였다.

본 연구대상의 유치원에서는 모든 유아들이 점심시간이 지나면 오후 재편성 종일반에서 오후 교육활동하기 위해 자신의 소지품을 들고 다른 반으로 이동하는 모습을 쉽게 볼 수 있었고 이와 관련된 사례는 다음과 같다.

박진국: 윤희야, 종일반 선생님이 너 빨리 오래.
최윤희: (미술활동 하던 것을 챙기며) 이거 아직 덜 했는데… 우리 선생님이 이거 다 해 놓으라고 했는데… 종일반 가서 하려면 종일반에 가지고 가야겠다. 다 가지고 가려니까 힘들어.
(B유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 7)

아무래도 아이들이 활동했던 교실이 아니니까 처음에는 낯설어 했죠. 종일반에서 활동 준비 자료를 준다 해도 아이들 스스로가 준비해야 할 것이 생기거든요. 오전반 교실에서 가지고 오려면 귀찮을 거예요. 가장 문제는 남은 교실이 없어서 오전반 교실을 그대로 사용하다 보니까 어려움이 많이 발생해요. 오전반 유아들이 자기 물건 만졌다고 싸우기도 하고, 오전반 선생님은 선생님대로 교실 정리 제대로 못했다고 언짢아하고… 그럴 때는 저도 화가 나고 아이들에게 물건을 자유롭게 만지는 것도 자꾸 제한하게 되더군요. 아이들도 조심해야하니까 스트레스 받게 되고…
(H유치원 교사와의 면담, 2007. 10. 26)

신미진: 여기는 종일반 교실이야! 점심 먹고 나면 종일반 교실 된다고 했어.
하동민: 아침에는 우리반 교실이었어. 누나가 그렇게 퍼즐 두면 우리 선생님한테 혼나. 여기가 진짜 누나네 교실이야?
신미진: 진짜 교실은 나도 있어.
P교사: 미진아, 동민아, 점심 먹고 모인 이 교실은 종일반 교실인데 우리반, 너네반 진짜 교실, 가짜 교실 그런 것 없단다.
(P유치원 교실 참여관찰, 2007. 10. 26)

놀이활동을 하다가도 자기반 교실인 아이들은 '우리반에서는 이렇게 안 해!' '우리반 장난감 망가뜨리면 안 돼!'라고 화를 내기도 해요. 그럴 때 제일 속상하죠. 아이들이 오전반 교실을 종일반 교실로 사용해야하니까 번갈아 쓰게 되는데 자기반 교실에 도착하면 텃새를 부리거든요. 그리고 일정 기간 오전반을 사용하고 다시 또 다른 오전반을 사용하게 되니까 아이들이 혼돈스러운지 자꾸 헷갈려 해요. 점심 먹고 가방 들고 여기저기 옮겨 다니는 것을 보면 안타깝기도 하고 어서 빨리 종일반만을 위한 단독 교실이 있었으면 좋겠어요. 옮겨 다니면서 이것저것 자기 물건을 흘리고 다니는 아이들도 많아요.
(P유치원 교사와의 면담, 2007. 10. 26)

위의 사례와 같이 유아들이 오전부터 오후까지 친숙한 자신의 공간에서 편안한 마음으로 교육활동에 참여하지 못하고 오후 재편성 종일반에서는 '진짜 내 교실이 아니니까 조심해야 한다'라는 생각을 하며 활동에 참여하는 경우가 자주 발생하였다. 즉, 유아들이 오전반 교실은 진짜 교실이고 오후 재편성 종일반 교실은 잠시 머무는 교실로 생각하였기 때문에 고유영역을 흐트러지게 하였을 때 유아들끼리의 갈등이 빈번하게 일어나기도 하였다. 물론 B유치원의 경우 별도의 종일반 교실이 있었으나 자신이 머물렀던 오전반을 정리하고 다시 별도의 교실로 이삿짐을 챙겨 가듯 자신의 물건을 들고 날마다 이동해야 하는 번거로움을 가지고 있었다. 이처럼 점심 식사시간이 끝나면 진짜 교실을 떠나 머무는 교실로 잠시 떠나는 철새처럼 이동하면서 유아들이 지나가는 통로에는 소지품들이 몇 개씩 떨어져 있는 상황이 관찰되기도 하였다.

나. 시계와 출입문을 바라보는 아이들

종일반에 참여하는 유아들의 귀가 시간은 제각각 달랐으며 오후 3시부터 저녁 7시까지 다양하였다. 그러나 오후 5시부터는 유아들이 출입문과 시계를 바라보는 것을 자주 관찰 할 수 있었다. 부모가 유아들을 데리러 오는 시간이 정해져 있었지만 그 시간을 알고 있는 유아들도 밖이 어두워지기 시작하는 늦은 오후가 되면 빈번하게 '엄마 언제 와요?', '지금 몇 시예요?'를 물으면서 불안한 모습을 보였다.

진예슬: 선생님, 우리 엄마는 언제 와요?
H교사: 예슬아, 엄마는 7시에 오시잖아. 아직 1시간 더 남았단다. 재미있게 선생님과 놀자.
진예슬: (5분 정도 놀다가 다시 종일반 교사에게 다가와) 선생님, 지금 몇 시예요?
(H유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 7)

정찬효: (훌쩍 거리며) 집에 가고 싶어요. 깜깜한 저녁인데 우리 엄마가 안 와요.
Y교사: 찬효야, 겨울이 되니까 빨리 어두워지는 거란다. 엄마는 6시에 오실거야. 선생님이 안아줄게. 이리와.
(B유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 14)

찬효랑 성아는 나이가 어려서 밖이 어두워지기 시작하면 자꾸 엄마를 찾아요. 특히 요즘 같은 겨울에는 오후 4시면 어두워지기 시작하거든요. 더구나 아이들이 한꺼번에 귀가하지 않고 부모님들이 데리러 오는 순서로 아이를 보내니까 남은 아이들 수가 적어질수록 엄마를 더 기다려요.
(B유치원 교사와의 면담, 2007. 12. 14)

최윤희: (먼저 가는 종일반 친구를 보며 힘없이) 잘 가.
Y교사: 윤희야, 엄마도 6시면 오시는데 선생님과 재미있게 놀자.
최윤희: 친구들이 다 가고 저랑 진국이만 남으니까 재미없어요.
박진국: 우리 엄마는 지금 오고 있어.
최윤희: 선생님, 그럼 저 혼자 있어요? 우리 엄마도 빨리 오면 좋겠어요. (출입문 소리가 나자) 우리 엄마 왔나 봐요(뛰어가지만 진국이 엄마인 것을 알고 시무룩해진다.)
(Y유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 14)

유치원은 재미있는데 친구들이 많이 없으니까 다시 재미없어요. 우리 엄마가 빨리 오면 좋겠어요. 깜깜해지면 무서워요. 시계를 볼 줄 모르니까 자꾸 선생님한테 물어봐요. 엄마 6시에 오시는데 자꾸 자꾸 물어봐요.

(Y유치원 최윤희와의 면담, 2007. 12. 14)

우리 엄마는 제일 늦게 와요. 회사에서 늦으면 어쩔 때는 7시에 데리러 오는데 화가 나요. 다른 아이들도 모두 집에 가고, 선생님하고 저하고 둘이만 놀아요. 유치원 문이 열리면 우리 엄마가 오는 것 같아요.

(P유치원 신미진과의 면담, 2007. 11. 30)

본 연구가 진행되는 기간이 2학기였기 때문에 11월부터는 오후 4시부터 밖이 어두워지기 시작하였다. 그 때부터 종일반에 참여하고 있는 유아들은 놀이를 하다가도 시계를 쳐다보거나 종일반 교사에게 몇 시인지 자주 물었고, 출입문이 열릴 때마다 자신의 부모가 데리러 왔다고 생각하고 출입문을 바라보거나 뛰어가는 행동이 관찰되었다.

다. 집중하지 못하고 졸게 되는 아이들

유아들이 이른 아침부터 저녁까지 유치원에서 활동을 함으로 인해 귀가 시간이 가까워지면 활동에 집중하지 못하고 졸게 되는 유아들이 많아졌다. 물론 종일반 활동 프로그램 운영 시간에 낮잠과 휴식 시간이 있으나 학부모들이 유치원에서 낮잠을 자면 집에 귀가한 후 잠을 자지 않는다고 불만을 토로하는 경우가 많다고 하였다. 그래서 종일반을 운영하는 유치원에서 낮잠을 재우지 않아서 늦은 오후가 될 수록 졸고 있는 유아도 많았으며, 심지어는 걸어 다니거나 일과활동을 하면서도 졸고 있는 유아도 관찰 할 수 있었다.

H교사: (그림동화를 들려준다.)
김 혁: (동화를 들으며 졸고 있다.)
H교사: 윤희야, 졸리면 침대에 가서 자도 괜찮아. 선생님이 데려다 줄게.

(H유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 7)

Y교사: (장구를 치면서 장구에 대해 설명한다.)
박진국: (장구를 앞에 두고 졸고 있다.)
Y교사: 진국아, 피곤하니? 선생님과 함께 장구 쳐 보자.

(Y유치원 교실 참여관찰, 2007. 12. 14)

어른인 저도 피곤한데 아이들이라고 피곤하지 않겠어요? 오후에 잠을 자는 시간이 있긴 있어요. 그러나 엄마들이 자꾸 항의 전화를 해요. 종일반에서 아이들을 재우니까 집에서 잠을 안 잔다고 싫어해요. 아이들이 불쌍할 때는 신체표현을 하면서도 졸아요. 너무 안타깝죠.

(B유치원 교사와의 면담, 2007. 11. 16)

하루 종일 유치원에서 활동량도 많은 아이들이 오후 되면 몸이 지칠거예요. 졸고 있는 아이들이 많이 생기는 것은 당연해요. 오후 활동은 강한 주의 집중을 필요로 하는 것은 못해요.

(P유치원 교사와의 면담, 2007. 11. 30)

더 놀고 싶은데 종일반에 오면 자꾸 졸려요. 집에서는 안 졸리는데 유치원에서는 졸려요. 엄마가 유치원에서는 많이 자는 거 아니라고 했어요. 그런데 진짜 우리반에서는 안 졸아요.

(P유치원 하동민과의 면담, 2007. 11. 30)

종일제 프로그램을 운영하는 유아교육기관에서는 오후에 휴식이나 낮잠 등을 적절히 계획함으로써 일과 중에 유아들이 긴장을 풀고 쉴 수 있는 시간을 반드시 포함해야 한다(정미라 외, 2005). 그러나 본 연구에서 오후 재편성 종일반의 실제적인 운영을 참여관찰 한 결과 유치원의 종일반 일과계획에는 낮잠 및 휴식 시간이 있으나 유치원에서 재우는 것을 반대하는 학부모가 많아서 잠을 재우지 못하고 있다고 하였다. 특히, 만 3세의 경우에는 낮잠을 자는 유아가 다소 있었으나 만 5세의 경우에는 거의 낮잠을 안자고 있는 상황이었다. 이로 인해 활발하게 활동하는 양이 많은 유아들이 오후 재편성 종일반에서 적절한 낮잠을 갖지 못해 오후 교육활동에 집중하지 못하는 상황이 발생하기도 하였다.

Ⅳ. 논의

본 연구에서는 유치원의 오후 재편성 종일반 운영에 나타난 어려움을 알아보기 위해 심층면담과 참여관찰이 이루어졌다. 그 결과 오후 재편성 종일반 운영의 어려움은 교사측면에서 '소속감 없는 주변인으로 살아가기', '담임교사가 아닌 가짜 교사로 살아가기', '특기 적성을 실시하는 교사로 살아가기'로 나타났으며, 유아 측면에서 '철새처럼 이동하기', '시계와 문을 바라보기', '집중하지 못하고 졸게 되기'로 나타났다. 이에 오후 재편성 종일반의 어려움을 바탕으로 다음과 같은 결론을 도출할 수 있다.

1. 오후 재편성 종일반 교사가 경험하는 어려움

첫째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반 교사는 '소속감 없는 주변인으로 살아가기'의 어려움을 경험하고 있었다. 즉, 오후 재편성 종일반 교사는 오전반 교사와 수업시간이 다르기 때문에 교사회의 및 친목행사에 함께 할 수 없었고, 전반적으로 종일반 교실이 따로 마련되어 있지 않아서 수업을 준비할 수 있는 공간과 휴식할 수 있는 공간도 부족한 실정이었다. 이로 인해 종일반 교사들은 스스로 자신을 소속감 없는 주변인이라고 생각하고 있었다. 이러한 결과는 Maslow(1970) 인간의 욕구위계 중 소

속감과 사랑의 욕구를 충족시키지 못하는 것이다. 즉, 소속감과 사랑의 욕구에서 사적 존재로서의 인간은 대인관계를 통해 친교와 우정을 나누고 소속되어지기를 원하는 사회적 욕구로 설명되어진다. 인간은 소속감과 사랑의 욕구를 충족시키기 위하여 가족, 직장, 단체 등에 소속되어 같은 구성원으로서 소속감을 가지고, 또한 서로 사랑을 주고받는 인간관계를 가지는 것이 필요하다. 이 욕구가 충족되지 못한 개인은 타인과의 애정관계, 동료집단을 갈망하며, 고독, 소외감을 심하게 느낀다. 유사한 맥락으로 Bucahnan(1974)도 교사가 학교 조직에 애착을 느끼면서 자연스럽게 충성심을 가지게 되고 이를 통해 교사 개인이 자신의 직무 역할 활동에 심리적으로 빠져들게 된다고 하였다. 그러나 유치원에서 교사회의 및 친목행사는 주로 종일반 수업 중에 진행되기 때문에 오후 재편성 종일반 교사는 유치원 일정이나 결정된 주요 사안을 모르고 지나갈 수도 있고 동료 교사들과 유대 관계를 형성하기 어려워 자신만이 소외된 존재라고 느끼며 주변인이라는 인식을 하게 되었다(배지희, 이봉선, 탁옥경, 2005). 또한, 종일반 교사를 위한 별도의 공간이나 근무조건 및 처우 개선이 열악하기 때문에(이회영, 2007; 홍용희 외, 2007) 학교 조직 문화에 애착을 느끼지 못하여 소속감 없는 주변인으로서 살아가는 어려움을 경험하였다. 이를 개선하기 위해 원활하고 융통적인 종일반 운영할 수 있도록 오후 재편성 종일반 전담 교사 외에도 종일반 보조 교사를 추가로 배치하여야 하여 유치원의 운영회의에 종일반 교사도 참석하도록 계획하여야 할 것이다. 또한, 종일반 교사들이 자신의 공간이 없어서 다른 사람의 교실을 빌려 쓰는 느낌이 들지 않도록 독립적인 종일반 공간을 마련해 주는 것도 마련해 주어야 할 것이다.

둘째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반 교사는 '담임교사가 아닌 가짜 교사로 살아가기'의 어려움을 경험하고 있었다. Bandura(1977)는 자기 효능감이 높은 사람은 높은 결과에 대하여 긍정적인 기대를 하게 되고 결과를 초래할 행동을 성공적으로 수행할 자신이 있다고 생각하기 때문에 주어진 과제를 보다 열심히 수행하려 하는 반면, 자기 효능감이 낮은 사람은 결과에 대해 부정적인 기대를 하게 되고 결과를 초래할 행동을 성공적으로 수행할 자신이 없다고 생각하기 때문에 주어진 과제를 회피하려는 경향이 있다고 설명한다. 이러한 맥락에서 볼 때 오후 재편성 종일반 교사는 유아들이 자신을 진짜 교사로 인정해 주지 않고, 학부모도 오전반 교사와 면담하기를 바라며 심지어 동료 교사들도 가끔은 담임교사로 인정해 주지 않는 상황에서 교사에 대한 사명감 및 정체성이 흔들리게 되는 것이다(배지희 등, 2005;. 이회영, 2007; 정미라 외, 1999). 이런 어려움을 해결하기 위해 오전과 오후 프로그램을 좀 더 긴밀하게 연계하고 다양성을 증진시킬 수 있도록 교사간의 의사소통이 활발하게 이루어져야 할 것이다(홍용희 외, 2007). 즉, 오전반 교사와 오후 재편성 종일반 교사가 동등한 입장에서 유아의 교육을 담당해야 할 것이며, 오전반 교사와 오후 재편성 종일반 교사가 의무감을 가지고 학부모 상담을 교차적으로 실시해야 할 것이다.

셋째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반 교사는 '특기 적성을 실시하는 교사로 살아가기'의 어려움을 경험하고 있었다. 이처럼 많은 공립유치원에서 종일반 오후에 부모들의 요구에 의해 특기 교육이나 초등학교 준비를 위한 문자지도를 하고 있어 전인 교육을 목적으로 하는 종일반 운영방침을 위배하고 있으며(김남희, 2003; 김현희, 2003; 안선희, 2001), 이러한 특기적성 교육은 종일반 유아들의 발달과 학습에 부정적인 영향을 줄 우려가 많음을 지적(구정주, 2001; 신한임, 2003; 정미라 외, 2004; 홍용희 외, 2007)하고 있다. 이러한 부정적인 결과를 초래할 것을 우려하여 교육부(1993)는 가정에서 자녀 교육 및 보호 기능의 약화를 보완하기 위해 교육과 양육의 문제를 도와주고, 오전의 교육활동을 심화·보충하기 위한 취지로 종일반 운영을 권장하고 있었으나, 본 연구 대상 오후 재편성 종일반에서는 학부모의 요구에 부응하기 위해 모두 오전의 교육활동의 심화·보충보다는 특기적성 교육을 위주로 실시해야 함이 어렵다고 호소하였다. 이러한 현상을 개선하기 위해 학부모의 의식 개선을 위한 부모교육이 시급한 실정이며, 더불어 무조건 학부모의 의식 개선이 어렵기 때문에 부모의 요구를 합리적으로 수용할 수 있는 대안으로 유아교육과정과 특기적성 교육을 밀접하게 연계하여 실시할 수 있는 독창적인 종일제 프로그램 개발이 이루어져야 할 것이다.

2. 오후 재편성 종일반에 다니는 유아가 경험하는 어려움

첫째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반에 다니는 유아는 '철새처럼 이동하기'의 어려움을 경험하고 있었다. 본 연구에 참여한 여섯 곳의 종일반 중 다섯 곳은 별도의 종일반 교실을 확보하지 못하고 오전반 교실을 그대로 사용하고 있었다. 이러한 열악한 환경 때문에 유아들은 점심시간 이후가 되면 오후 재편성 종일반에 가기 위해 자신의 소지품을 들고 날마다 다른 반으로 이동하는 번거로움을 가지고 있었다. 또한, 유아 자신의 오전반이 오후 재편성 종일반으로 설정되었을 때 종일반에 참여하는 유아들끼리 자기반 교실이라고 텃새를 부리게 되고, 자기 반이 아닌 유아들의 경우에는 교실을 빌려 쓰기 때문에 조심해야 한다는 불안한 마음을 가지고 있었다. 이처럼 한 교실을 두

학급으로 함께 사용한다는 것은 유아들에게 불편함과 부담스러움을 느끼게 하고 종일반 교사와 유아 모두에게 심리적인 불안감을 초래하게 된다(배지희 등, 2005). Frost(1992)는 유아교육기관은 유아의 발달 수준과 흥미에 적합하고 안전하며 다양한 놀이와 상호작용을 촉진시켜 줄 수 있는 충분한 공간이 제공되어야 한다고 언급하였다. 이와 같이 종일제 프로그램에 참여하는 유아들에게 충분한 공간을 마련해 주기 위해 가장 바람직한 종일제 운영 방법은 오후 재편성 종일반 보다는 독립된 종일반이지만, 현재의 공립유치원에서 독립된 종일반을 운영하기에는 정규 교사의 확보 및 공간 확보와 관련하여 재정적 어려움이 많이 있다. 따라서 오후 재편성 종일반 운영에서 시급하게 해결해야 할 문제 중의 한 가지로 유아들이 여기저기 옮겨 다니는 불편함을 없애주고 더불어 교사들도 편안한 마음으로 종일반 프로그램을 운영할 수 있는 공간이 충분히 확보될 수 있도록 재정적 지원이 뒷받침 되어야 할 것이다. 이를 통해 오후 재편성 종일반 운영 형태에서 점차적으로 독립된 종일반 운영을 확대할 수 있도록 종일반 공간 확보의 기초를 마련해 가야 할 것이다.

둘째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반에 다니는 유아는 '시계와 출입문을 바라보기'의 어려움을 경험하고 있었다. 본 연구에 참여한 연구 대상 오후 재편성 종일반의 경우 점심 이후부터 시작하여 18시 또는 17시까지 운영되고 있었고 유아들의 귀가 시간은 각각 달랐다. 본 연구를 시작한 시기가 2학기였기 때문에 11월부터는 오후 4시부터 어두워지기 시작하였고, 종일반 유아들은 함께 활동했던 친구들이 한 명씩 귀가하여 소수의 유아만 남게 되면 활동에 흥미를 느끼기 보다는 부모를 기다리며 빈번하게 시계를 쳐다보거나 출입문을 바라보는 행동을 자주 나타내었다. 물론 부모-자녀 관계의 애착 발달에 중점을 두고 정서적 측면에서 종일제 프로그램을 연구한 결과 질적으로 높은 수준의 종일제 프로그램이 유아에게 부정적 영향을 미치지 않을 뿐만 아니라 더 나아가 유아가 부모와의 결속된 관계 속에서 양육되는 것과 실질적 차이가 없다고 보고(Corchran, 1977; Kagan, Kearsley, & Zelazo, 1976)되기도 한다. 그러나 이러한 전제는 종일제 프로그램이 무조건 정서적 측면에 긍정적이라고 하기 보다는 집단의 크기, 교사 대 유아의 비율, 교사의 자질, 유아가 받는 교육적 자극의 양과 질의 문제이기 때문에(정미라 외, 2004), 유아들이 부모가 데리러 올 시간이 가까워질수록 심리적으로 불안해하면서 시계나 출입문을 보는 행동을 줄이기 위해서는 좀 더 가정과 같은 안락한 공간 제공 및 유아와의 애착을 증진시키기 위한 독립된 종일반 운영 프로그램의 고안이 이루어져야 할 것이다. 즉, 안락하지 못한 오후 재편성 종일반의 환경에서 유아들이 겪을 수 있는 어려움이 보완될 수 있도록 앞으로는 공립유치원에 독립적인 종일반 교실이 따스하고 편안하게 제공된다면 종일제에 참여하는 유아들은 보다 질 높은 종일제 프로그램에 참여하면서 더불어 심신의 안정까지 찾을 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에 참여한 오후 재편성 종일반에 다니는 유아는 '집중하지 못하고 졸게 되기'의 어려움을 경험하고 있었다. 유아기는 질병에 대한 감수성이 높을 뿐만 아니라, 안전사고의 발생률이 높은 시기이다. 특히, 모체로부터 받은 면역 능력이 소실되고 신체적·정신적으로 미성숙하여 자신의 신체를 자유롭게 조절할 수 있는 능력이나 건강을 유지하는 데 필요한 지식이나 기술 등의 발달이 미흡하다(정미라 외, 2005). 오후 재편성 종일반은 유아들의 이러한 특징을 고려하여 하루 일과 중에 낮잠 및 휴식 시간이 반드시 포함된 일과계획을 통해 유아들이 이른 아침부터 저녁까지 동적·정적활동을 다양하게 경험하도록 구성된다. 그러나 본 연구 대상 종일반의 경우 일과 계획에는 낮잠 시간이 있었으나 종일반에서 낮잠을 자면 귀가 후 집에서 잠을 자지 않는다고 학부모들이 불만을 토로하여 실제 종일반 운영에서는 학부모가 재우기를 원하는 유아만 낮잠을 재운다고 하였다. 이러한 이유 때문에 귀가 시간이 다가올수록 종일반 유아들은 피로가 누적되어 활동에 집중하지 못하고 졸게 되는 상황이 빈번하게 발생하였다. 정미라 외(2005)는 종일제 프로그램을 운영하는 유아교육기관에서 유아들이 긴장을 풀고 쉴 수 있는 시간을 적절히 계획하여 오후에 휴식이나 낮잠을 실시하지 않으면 유아들이 생활환경에서 자신을 조절할 수 있는 능력이 현저히 부족해지기 때문에 안전사고의 발생률이 높아진다고 하였다. 이를 해결하기 위해서는 학부모를 대상으로 유아 건강 교육에 대한 부모교육을 필수적으로 계획하고 실시해야 할 것이다. 또한, 종일반을 운영하는 교사들도 유아기에 낮잠과 휴식이 매우 중요한 의미를 가지고 있다는 것을 인식하고 유아들이 신체 및 정신적 긴장을 이완할 수 있을 뿐만 아니라 규칙적이고 건강한 생활습관을 형성할 수 있도록 오후 재편성 종일반의 일과를 신중하게 계획하여 실행해야 할 것이다.

본 연구결과를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 최근 우리나라에서 가장 많이 실시되고 있는 종일제 프로그램의 운영 형태가 오후 재편성 종일반이었기 때문에 본 연구에서는 오후 재편성 종일반을 운영하는 광주와 전남지역의 네 곳의 공립유치원만을 선정하여 참여관찰 및 심층면담을 통한 질적 분석을 하였다. 이에 후속 연구에서는 다양한 지역을 대상으로 오후 재편성 종일반 뿐만 아니라 독립된 종일반을 운영하는 공사립 유치원을

더 많이 선정하여 종일반의 운영 형태에 따른 각각의 어려움도 함께 분석하는 것이 필요할 것이다. 이를 통해 최근 우리나라에서 요구되는 가장 바람직하고 질 높은 종일반 프로그램을 운영하기 위해 필요한 효율적인 방안을 모색하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 오후 재편성 종일반을 운영하면서 경험하게 되는 교사와 유아의 어려움만을 분석하였으나 후속 연구에서는 다양한 종일반 운영 형태를 가지는 유치원에 자녀를 보내고 있는 학부모들의 만족감이나 어려움을 연구한다면 앞으로 다각적인 측면에서 수요자 중심의 교육에 적합한 종일제 프로그램을 계획하는데 도움이 될 것이다.

주제어 : 오후 재편성 종일반, 종일반, 질적 연구

참 고 문 헌

교육부(1993). 유치원 교사용 지도서-종일반 운영지도 자료. 서울: 대한교과서 주식회사.

교육부(2000). 유치원 교육활동 지도자료 종일반. 서울: 대한교과서 주식회사.

교육인적자원부 유아교육정책과(2001;2003). 유치원 현황. 미간행.

구정주(2001). 종일반 오후 프로그램의 실태 조사연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

김남희(2003). 유치원과 어린이집의 종일제 프로그램 운영에 관한 부모의 인식 및 요구조사.

김영천(1999). 교과교육과 수업에서의 질적연구. 서울: 문음사.

김현희(2003). 공립 유치원 종일반 운영현황 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

배지희, 이봉선, 탁옥경(2005). 공사립 유치원 종일반 운영의 실제에 대한 문화기술적 탐구: 교사의 경험과 인식을 중심으로. 유아교육연구. 25(1), 237-258.

서울특별시교육청(2004). 유치원 에듀케어 프로그램 총론. 서울특별시 교육청.

신한임(2003). 어린이집 종일반의 오후 프로그램 운영에 대한 연구. 조선대학교 대학원 석사학위 청구논문.

안라리(1995). 유아교육기관의 질에 따른 유아의 스트레스 행동: 종일제 유아교육기관을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.

안선희(2001). 서울시 공립 유치원 종일반 운영에 관한 어머니와 교사의 요구조사. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

엄정애, 김혜진(2005). 유치원 종일반 교사의 직무스트레스에 따른 교사-유아 상호작용. 유아교육연구, 25(5). 75-100.

이문옥(2004). 유치원 종일반 운영 실태에 관한 연구. 열린유아교육연구, 9(3), 333-349.

이영, 이미화, 조미혜(1990). 종일제 유아교육 프로그램의 종단적 효과에 관한 연구. 생활과학논집, 4, 191-210.

이영자(1995). 유치원 종일제 프로그램의 운영: 교육개방화에 대비한 유치원 종일제 프로그램. 한국유아교육학회. 서울: 양서원.

이용숙 · 김영천 편(1998). 교육에서의 질적 연구: 방법과 적용. 서울: 교육과학사.

이회영(2007). 병설유치원 종일반에 대한 종일반 전담교사의 경험과 인식. 경남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영(1999). 제 6차 유치원 교육과정 편성 · 운영 모형 개발 연구- 종일제 프로그램 운영을 중심으로. 경원대학교 교육과정 연구 위원회.

정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영(2004). 유아를 위한 종일제 프로그램의 운영. 서울: 양서원.

정미라, 배소연, 이영미(2005). 유아건강교육. 서울: 양서원.

홍용희, 김기혜, 강경아, 김수정 (2007). 유치원 종일제 프로그램의 바람직한 운영방안. 유아교육연구. 27(5), 335-355.

황현주(1991). 유아교육기관의 질과 유아의 사회적 행동: 종일제 유아교육기관을 중심으로. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.

Bogdan, C. R., & Biklen, K. S. (1998). 교육연구의 새 접근: 질적 연구[*Qualitative research for education*] (신옥순 역). 서울: 교육과학사. (원전은 1982에 출판).

Bucahnan, B. Ⅱ.(1974). Building Organizational Commitment: The Socialization of Manager in Work Organizations. *Administrative Science Quarterly, Vol. 19*. 32-38.

Corchran, M. M.(1977). A comparison of group, day family child-rearing patterns in Sweden. *Child Development, 48*, 702-707.

Gullo, D.(1990). The changing family context: Implications for the development of all-day kindergarten. *Young Children, 45*(4), 35-39.

Jeanett, N.(1996). The Impact of Half day versus Full-day Kindergarten Programs on Student Outcoms: A Pilot Project. *ED 396857*.

Kagan, J., Kearsley, R., & Zelazo, P.(1976). The effects of infants day care on psychological development. Presented to the American Association for the Advancement of Science, Boston.

Kilmann, R. H., Saxton, M. L., & Serpa, R.(1985). *Gaining Control of the Corporate Culture*(des), San Francisco: Jossey-Bass.

Maslow, A, H.(1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row, Publishers, Inc.

McClinton, S. L., & Topping, C.(1981). Extended-day kindergarten: Are the effects intangible. *Journal of Education Research, 74*, 39-40.

Spradly, J. P.(1980). Participant observation. NY: Holt Rinehart and Winston.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk, A., & Hoy, W. K.(1998). Teacher efficay: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), 202-248.

Warjanka, I.(1982). Differential effect of length of day on kindergarten readiness. Union City, NJ: Keane College of New Jersey. ERIC Document Reproduction No. *ED 214 144.*

(2008. 2. 30 접수; 2008. 6. 10 채택)