

관계성에 기초한 유아교사의 역할 탐색 연구 -한국과 일본의 사례를 중심으로-*

Exploratory Research into the Role of early childhood teacher
based on Relationship -Centering on the case in Korea and Japan

권미량(Kweon, Mee-Ryang)**

본 연구는 유아교사의 역할을 관계성에 관련하여 구체적 현장을 심층적으로 살펴봄으로써 돌봄과 살핌의 실천이 가능한 유아교사의 역할 특성을 탐색하고 역할 모형을 구성하고자 하였다. 관계라는 특성의 차원에서 나타나는 교사 역할의 구체적 실천 특성을 살펴보기 위해 한국과 일본의 사례를 선정하여 국내외 다각적 현장에서의 실재를 탐색하고자 하였다. 따라서 한국의 유아교육기관으로 M유치원과 P어린이집을 선정하고, 일본의 S유치원과 H보육원을 선정하여 질적 연구를 통해 심층적 의미를 분석하였다. 그 결과 한국의 사례를 통해 관계성에 기초한 유아교사의 역할로 나누는 대화로 여는 관계, 감각과 신체를 통한 관계, 알아가는 과정 속의 관계, 의식주 생활에서의 관계라는 4가지 특성을 살펴볼 수 있었다. 일본의 사례를 통해서도 자연물을 통해 맺는 관계, 동등한 참여자로서의 관계, 몸의 움직임으로 갖는 관계, 일상으로 가지는 관계라는 4가지 특성으로 나타났다. 이를 종합하여 관계성 차원에서의 유아교사의 역할을 분석한 결과, 대상 지향적 언어를 통한 관계성, 감각에 기초한 관계성, 생활에 기초한 관계성, 유대감에 기초한 관계성, 생태적 관계성으로 구성하였다.

주제어: 관계성, 유아교사

* 이 논문은 2009년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구의 일부분임(NRF-2009-332-B00381)

** 제1저자(교신저자): 고신대학교 유아교육과 조교수, mykidlove@kosin.ac.kr

I. 서 론

현대사회는 사회구조 및 가족구조의 변화로 저출산, 인간소외 등의 문제가 심각한 사회 문제로 대두되고 있다. 과거의 씨족사회로서의 전통사회는 양육과 교육의 문제를 부모 개인이 아니라 사회공동체의 문제로 공유하고 있었다. 그러나 현대사회로 넘어오면서 이러한 육아의 문제가 핵가족화된 부모에게 전담되는 경향은 부모들에게 육아에 대한 불안과 기피의 현상으로 연결되고 있다.

이러한 문제는 육아의 재정적 문제를 넘어서 사회적 역할 혼란과 유아교육기관의 불신이라는 근본적 문제에 기인한다는 논의(도미향, 2006; 박은미, 2007; 이원영·송경섭, 2005)가 생겨나고 있다. 즉 저출산과 육아 기피의 문제를 해결하기 위해서는 의식의 공유와 유아교육기관의 변화라는 커다란 두 가지 축의 변화가 필요한 현실에 직면했다. 부모들은 육아와 교육을 함께 나눌 수 있는 대상이 필요하며 그 대상을 통해 심리적, 실천적 안정을 지원받아야 한다. 또한 부모의 역할에 대한 혼동과 불안을 해소할 수 있는 삶의 지원 시스템의 구축을 통해 육아라는 문제에 대한 공동체적 나눔이 실현되어야 한다. 유아교육기관은 이러한 문제를 함께 나누는 대상적 요인이 될 수 있으며, 이러한 대상이 공감과 관계를 회복할 때 가족을 지원하고, 육아와 유아교육의 질적 성장의 계기를 구축할 수 있을 것이다.

따라서 육아와 유아교육에 있어서 부모의 불안을 해소할 수 있도록 대리 역할자가 신뢰할 수 있는 역할 수행을 제공하는 것이 중요하다. 현대사회의 육아의 문제에 있어서 유아교육기관의 질적 변화를 통한 신뢰를 제공하기 위해서는 유아교사의 역할 정체성을 세워나가는 것이 필요한(문미옥·이용주, 2000; 배소연, 1993) 시점이다. 이러한 측면에서 유아교사의 역할에 대한 새로운 시각이 필요하며, 이는 인지위주의 교수법에 국한하지 않는 관계성이라는 인간 삶의 본질적 변화와 연결되어 모색될 수 있다.

서구사회에서 산업화시대 이후 개별성 및 주체성의 강조는 개인주의 문화로서 분화와 개별화를 강조하게 되었다. 이러한 현상은 관계나 돌봄의 특성을 비전문적 영역으로 한정되어지는 경향(한기연, 2003; Guisinger & Blatt, 1994; Sampson, 1988)으로 이어지게 되었다. 그러나 최근 유아교사의 특성에 대한 재개념주의적 접근(Cannella, 2002; Kessler, 1991; Mara, 2000)은 유아교사의 역할을 재조명하고자 한다. 이러한 유아교사의 정체성에 대한 재인식은 유아교육 현장이 가지는 삶과 돌봄의 특성에 근거한 실천적 관계의 의미를 부각시키며, 유아교사의 역할행위에 새로운 시각을 던져줄 수 있다.

관계성은 심리학적 차원에서 본다면 대인 간의 연결과 유대, 대인 민감성, 친밀감 및 친화성, 정서적 표현성 등의 타인지향성(김은영, 2007; 한기연, 2003)으로 논의되기도 하고, 생내적인 심리적 욕구로서 학습과 발달에 중요한 요인으로 제시되고 있다(김아영·이영희·전혜원·이다솜·임인혜, 2007; Ryan, 2000). 또한 Buber(1977)는 인격적 공동체로 나아가기 위해 관계의 의지를 회복하는 '만남'이라는 실체로 자연, 사람, 정신적 존재와의 관계성을 강조했다.

이러한 관계성은 특히 교육에 있어서 교사의 역할 및 수행에 구체적인 실체를 제공할 수 있으며, 생명의 원리에 근거한 관계성의 역할을 좀 더 분명히 할 때 교육의 본질과 교사로서의 수행이 구체화되어지는 실존적 가치를 드러낼 수 있게 된다. 조용태(2004)는 한국인들의 일상생활 속에서 가장 일반적으로 공유하는 대표적 심리적 특성 중의 하나인 정(情)이라는 유아의 특성은 개인의 특성에 기인한 것이 아니라 관계속에서 발생하는 행동 특성이라고 하였다. 이러한 측면에서 관계성은 인간, 자연을 아우르는 인격적 만남의 자연적 법칙에 근거해서 좀 더 거시적이고 본질적 특성으로 접근될 필요가 있다. 결국 관계성은 인간으로서의 교사가 자신, 타인, 자연의 생명체와 본질적 관계를 통해 삶을 영위하는 방식이 될 수 있다.

관계성이 유아교사의 역할에 구체적으로 어떤 형식과 실체를 가지고 나타날 수 있는가에 대한 문제는 철학적·심리적 논의를 넘어서서 실천적 현상으로서의 구체적 모델이 필요하다. 현행 유아교사에 관련된 연구들은 유아교사의 역할이 가지는 효과성 및 영향력의 측면에서 이루어져왔다. 특히 유아교사의 교과영역에 따른 역할 특성에 관한 연구(이민정, 2001; 이현욱, 1997)나 유아교사의 역할 수행과 다른 요인과의 관련성에 대한 접근(문미옥, 이용주, 2000; 이원영, 송경섭, 2005; 오선영, 강병제, 2002; 장영숙, 2007)은 유아교사의 역할의 중요성을 나타내고 있다. 그러나 이와 더불어 유아교사 역할의 구체적 실천과 현상적 특성에 근거한 전문성 논의가 필요한 시점이라고 볼 수 있다. 즉 유아교사와 유아가 더불어 행복한 삶을 구성하는 실천행위에 대한 논의(김은주, 권미량, 2008; 박은혜, 2002; 배소연, 1993)가 구체화되어야 한다. 유아교사의 실천적 역할 특성을 구체적 현장에서 직접 발견하고 모형화하는 과정은 실제 유아교사의 역할 지원을 위한 구체적 자료가 될 수 있을 것이다.

국내외에서 이러한 유아교사의 역할이 관계성의 시각에서 부각되는 현상적 접근들에서 이러한 교사역할을 발견할 수 있다. 일본의 倉橋惣三(1920)는 '자유보육'을 통해 아이들의 마음을 돌보는 과정을 유아교육의 중요한 근거로 보고, 다양한 유아의 개성을 받아들이는 관계를 통해 서로 의지하고 마음을 키우는 과정(莊司泰弘, 2003)을 제공함으로써 유아교육기관에서 실천하려는 모색이 이루어왔다. 자유보육에서의 교사의 역할은 유아의 개성에 근거하여 자연과 사람과 관계하도록 돌보는

현상을 중시하고 있다.

그리고 한국의 경우는 2007년 개정 유치원 교육과정에 '사람과 자연을 존중하고 사랑하는 세계관'을 바탕으로 사람과 자연이 함께 하는 놀이 중심의 통합적인 교육 활동을 중요하게 부각시키고 있다. 교수·학습방법에 있어서도 교사가 유아를 사랑하고 존중하는 관계에 초점을 맞춘 언어, 교육활동을 제안하고 있다. 또한 자연과의 관계, 인간과의 관계, 물질과의 관계에 있어서 존중과 사랑을 바탕으로 살림의 세계관으로 나아가고자 하는 접근(김은주, 2003; 서영희, 2008; 조채영, 2006; 하정연, 2004)과 맥락을 같이 하고 있다.

유아교사의 역할행위를 실천력을 지닌 구체적 실제로 구성하기 위해서는 현장에 대한 심층적이고 질적인 분석이 선행되어야 한다. 즉 국내외 유아교육현장에서 교사의 역할을 분석하여 관계적 특성을 범주화하고 이를 근거로 한 유아교사의 역할을 분석하는 것은 유아교사역할의 정체성을 분석하고 효율성을 증대시킬 수 있는 방안이 될 수 있다. 특히 지형적으로나 문화적으로 비교에 의미가 있는 일본의 사례는 유아교사 역할에 대한 좀 더 포괄적 의미분석에 유용할 것이다. 일본은 한국과 유아교육기관의 조직 체계와 변천과정뿐 아니라 문화적 특성에 있어서 유사성을 가지고 있기 때문에 유아교사의 관계성이라는 삶의 맥락에 있어서 유의미한 자료를 제공할 수 있다.

따라서 한국과 일본의 사례를 중심으로 관계성에 기초하여 의미 있는 유아교사의 역할 특성을 분석하고, 나아가 교사의 실천력을 지원할 수 있는 관계성에 기초한 유아교사의 역할 의미를 분석하고자 하였다. 이는 추후 유아교육현장의 질적 변화를 위한 기초자료로서 교사교육과 관련 실천력을 지원하는 계기가 될 수 있을 것으로 기대한다.

II. 연구방법 및 절차

1. 연구대상

본 연구는 국내 유아교육 전문가 3인과 일본의 유아교육 전문가 3인의 추천을 받아 한국 유아교육기관 중 친자연적 환경에서 관계성을 중시하는 기관2곳과 일본의 유아교육기관 중 친자연적 환경에서 관계성을 중시하는 기관2곳을 선정하였다. 참여관찰은 한국과 일본의 유아교육기관 4곳을 선정하여 이루어졌다. 한국 유아교육기관의 참여관찰은 부산시에 소재한 M유치원과 P어린이집을 대상으로 선정하였다.

M유치원은 친자연적 환경을 통해 유아, 자연, 교사의 공동체가 활성화된 기관으로 원장의 추천을 받은 만3세반의 이교사와 담당학급 유아를 대상으로 하여 참여관찰을 실시하였다. 또한 P어린이집은 생태유아교육프로그램을 실시하는 기관으로 원장의 추천을 받은 만4세반 박교사와 담당학급 유아를 대상으로 하였다.

일본의 유아교육기관은 후쿠오카에 소재한 S유치원과 H보육원을 대상으로 선정하였다. S유치원은 자유보육을 바탕으로 하여 친자연적 활동과 유아, 자연, 교사의 공동체적 참여를 중시하는 유치원으로 원장의 추천으로 만4세반 사또교사와 담당유아를 대상으로 참여관찰을 실시하였다. 그리고 H보육원은 자유보육과 아동중심 보육과정에 근거한 보육원으로 원장의 추천을 받아 만3세반 타카하시교사와 담당유아를 대상으로 참여관찰을 실시하였다.

2. 자료수집

1) 문헌고찰 및 문서자료 수집

관계성에 근거한 유아교사의 자질 및 역할에 대한 분석 과정을 위하여 관련 문헌을 고찰하였다. 이를 기초로 하여 유아교사의 자질 및 역할에 대한 체계를 살펴보고, 관계성의 교육적 의미에 근거한 유아교사의 역할의 의미를 탐색하였다. 그리고 이에 근거하여 유아교사의 역할 정체성을 살핌으로써 관계성에 근거한 유아교사의 역할 요인을 분석하는 기초자료로 활용하였다.

그리고 선정된 유아교육기관의 이해를 위해 유아교육기관의 교육계획안, 통지문, 유아교사 업무 자료 등을 수집하여 유아교사의 활동과 역할을 이해하는데 참조 자료로 활용하였다. 문서자료는 의미있는 내용을 추출하여 역할수행의 분석 자료로 활용하고, 유아교사의 행동의 전후 관계를 이해하는 기초 자료로서 수집되었다.

2) 면담조사

면담은 한국과 일본의 관계성에 기초한 유아교사의 역할 특성을 종합하여 범주화한 관계 맥락에 근거하여 제작한 반구조화된 질문을 통하여 본 연구자가 직접 제작한 면담지를 바탕으로 심층면담을 실시하였다. 심층면담은 각 연구기관별 유아교사를 대상으로 실시하였다. 면담은 관찰 자료를 통해 범주화된 내용의 의미를 좀 더 심층적으로 발견하기 위해 실시하였다.

면담의 과정은 Fetterman(1989)이 제시한 인터뷰 절차를 응용하여 반구조화 면담의 형태로 실시하였다. 면담은 일련의 질문들이나 쟁점들로 이루어지지만 구조화된 언어화를 통한 구조적 질문으로 구성하지는 않았다. 면담의 내용은 유아교사의 역

할 인식을 중심으로 하여 역할 수행의 의미 있는 요인을 살펴보기 위하여 관찰된 범주를 모형으로 구성할 시에 부가적이고 탐색적 자료 수집을 하기 위해 이루어졌다.

3) 참여관찰

M유치원은 2010년 8월과 9월에 4주간에 걸쳐 매주 2일간 참여관찰을 하였고, P어린이집은 2010년 4월에 4주간에 걸쳐 매주 2일간 참여관찰을 하였다. S유치원과 H보육원은 각각 2009년 10월에 1주간에 걸쳐 참여관찰을 하였고, 2010년 6월에 다시 1주간에 걸쳐 보충하여 관찰 및 면담을 실시하였다. 본 연구의 참여자 및 기관명은 가명으로 진술하였다.

본 연구에서의 참여관찰은 연구자의 편견과 부작용을 줄이기 위해 각 기관별로 연구참여자 2인을 학급에 참여관찰자로 선정하고, 자료수집 및 분석의 과정에 참여하도록 하였다. 연구참여자들은 참여관찰 훈련을 1주일간 실시하였고, 유아와의 래포 형성과 관찰 실습을 위한 예비모임을 가졌다. 특히 일본의 연구참여자는 일본어에 대한 이해가 가능한 연구참여자로 구성하고, 사전에 관찰훈련 및 참여방법에 대한 사전논의와 교육을 거쳤다.

그리고 본 연구에서의 관찰은 Stake(2000)이 제시한 쟁점에 의거한 관찰로 구성하여 3단계에 걸쳐 실시하였다. 즉 초기에는 포괄적 관찰을 하다가 의미 있는 쟁점이 발견되면 이를 발견해 나가는 과정으로 진행되었다. 1단계는 첫주에는 포괄적인 서술관찰을 실행하여 모든 일상을 통해 의미 있는 쟁점을 발견하는 과정으로 이루어졌다. 그리고 2단계는 2주간에 걸쳐 의미 있는 쟁점에 근거하여 집중관찰을 하였고, 마지막 3단계는 역할 상황별로 선별관찰을 실시하였다. 참여관찰은 연구참여자 2인이 직접 실시하여 현장노트를 기록하고, 경우에 따라 비디오 촬영과 사진 촬영도 함께 실시하였다.

3. 자료분석

현장연구에서 수집된 자료의 분석은 Fetterman(1989)이 제시한 분석과정과 Spradly(1980)의 영역분석과 분류분석을 토대로 하여 쟁점 설정, 행동패턴 분석, 주제 분석, 하위영역 분석의 절차로 실시하였다. 즉 각 자료의 의미와 쟁점으로 영역을 분류하고 각 영역별 의미성을 분류하는 과정으로 실시하는 것이다. 우선 현장노트와 문서자료 및 면담자료 등을 통해 쟁점을 설정하고, 쟁점에 따른 사고와 행동의 패턴을 찾아서 주제를 찾아내었다. 이러한 주제 분석을 토대로 수집한 자료를

읽고 내용을 담는 하위영역을 선별하고, 의미있는 내용패턴을 찾아 질적 속성을 분석하는 과정을 거쳤다.

그러나 질적 연구가 가질 수 있는 편견을 최소화하고 타당성을 높이기 위해 연구 과정에서 보조연구자의 참여를 통해 관찰 및 해석상의 오류를 최소화하는 연구자 삼각측정(investigator triangulation)을 사용하였다. 또한 자료수집에 있어서도 참여 관찰, 면담, 문서수집 등 다각적인 접근으로 자료원을 추출하여 연구하는 자료원에 대한 삼각측정(data source triangulation)을 하였다.

4. 관계성에 기초한 유아교사의 역할 의미 분석

1) 유아교사의 역할 의미 초안 구성

본 연구를 통해 한국과 일본의 관계성에 기초한 유아교사 역할 분석에 근거하여 관계성에 기초한 유아교사의 역할 의미 초안을 구성하였다.

2) 평가협의회 및 자문회의 실시

초안의 타당성을 검토하여 수정·보완하기 위하여 초안이 구성된 것에 대한 내용을 분석·평가하기 위하여 평가협의회를 실시하였다. 평가협의회는 현직 유아교사 10인으로 구성되었는데 유치원교사 6인과 보육교사 4인으로 구성된 평가협의회를 통하여 수정·보완하였다. 이러한 1차 프로그램 평가협의회를 실시하여 의미별 범주의 제목을 수정하고, 내용을 좀 더 보충하기로 하여 다시 2차적으로 관련 전문가 자문회의를 통해 검증의 절차를 거쳐 완성하였다. 자문회의는 유치원 원장 1인, 보육시설 원장 1인, 대학교수 3인으로 구성되어 부산의 K대학에서 실시되었다.

3) 관계성에 기초한 유아교사의 역할 모형 개발

자문회의 및 협의회를 통해 발견된 문제점을 보완하여 친자연적 관계성에 기초한 유아교사의 역할 모형을 확정하였다.

Ⅲ. 관계성에 기초한 한국과 일본 유아교사의 역할 특성

1. 관계성에 기초한 한국 유아교사의 역할

1) 나누는 대화로 여는 관계

유아교사의 역할에 있어서 언어적 상호작용의 의미는 강조되었지만(장영숙, 2007), 관계성에 기초한 유아교사의 언어적 역할은 전달적 의미의 언어가 아니라 능동적으로 대화를 풀어나가는 방식을 택하는 것으로 나타났다. 문제를 해결하거나 선택을 하는 경우에 교사가 일방적으로 언어적 관계를 가지는 것이 아니라 '나눔'을 통해 같이 해결하는 방향으로 대화를 연결해 나가고 있었다.

성 하: 선생님, 선생님!

박교사: (다른 아이를 보며 끈이 다르게 달린 두 개의 부메랑을 보여 주면서) 여기 이것이 어때?

성 하: 다르게 달렸어요.

박교사: 그래, 그렇네. 다르게 달렸지? 어떻게 다르게 달렸지?

성 하: 여긴 눕혀서 달려있고, 이건 서서 달려있어요.

박교사: 그렇네, 어떻게 달아 줄까?

성 하: 끝에...

박교사: 이렇게 끝에

성 하: 네 그렇게 끝어요.

(한국 P어린이집 참여관찰, 2010. 4. 1)

나누는 대화의 과정은 단순히 유아교사가 영유아들의 생각에 따라가는 것만도 아니었다. 유아교사는 영유아에게 새로운 제안, 갈등 제시, 생각의 창작 등을 통해 대화를 시도함으로써 활발한 대화가 있는 관계를 통하여 문제나 갈등을 풀어나가는 과정이 드러났다.

수 진: (그릇에 콩주머니를 몇 개 교사에게 갖다 주며)선생님~ 만두!

이교사: (받아서 먹는 시늉을 하며) 아저씨! 만두가 너무 커요. 간장도 주세요.

수 진: (조그만한 그릇을 갖다 주며)여기 있어요.

이교사: 감사합니다.(간장을 찍어 먹는 시늉을 한다.)음~ 남남 맛있다. 다 먹었어요. (그릇을 유아에게 건네준다.)

수 진: (그릇을 건네받고 정리한다.)

(한국 M유치원 참여관찰, 2010. 9. 2)

(유아들이 전시해놓은 태양 그림을 보면서)

이교사: 자! 칙칙폭폭 갑니다. (선풍기 앞을 지나가면서) 아~ 시원하다. (테이블에 전시된 유아들의 그림을 보며) 후, 여길봐. 태양들이 모이니 까 너무 뜨겁다. 누구 태양이지?

채 영: 저거 내꺼예요.

민 성: 이건 내건데

이교사: 여기 하고 있는 친구들 태양도 뜨겁네. 누구 태양이 제일 뜨거운지 보세요.(손으로 태양 그림을 향해 뺨으며) 아~뜨거 너무 뜨겁다.

채영: (교사의 행동을 따라하면서) 앓~ 뜨거

(한국 M유치원 참여관찰, 2010. 9. 10)

이러한 대화를 통한 관계 맺기에 있어서 교사의 역할은 수동적일 수만도 없고, 지시적일 수만도 없는 능동성을 포함한 '나눔이 있는 대화'를 시도하는 것으로 보인다.

2) 감각과 신체를 통한 관계

관계성에 기초해서 유아교사의 역할을 탐색해 본 결과, 단지 언어적 관계를 넘어서 감각을 총체적으로 활용한 관계짓기를 시도하는 것으로 나타났다. 이러한 감각은 유아교사의 역할에 있어서도 중요하다고 논의(배소연, 1993; 서순태, 2005; 이민정, 2001)되는 것이다. 특별히 관계성에 기초한 유아교사의 역할에서도 이러한 역할이 부각되었다. 다음의 경우처럼 시각적 관심을 통해 관계짓기를 하기도 하고, 촉감이나 스킨십을 강조하기도 하고, 청각을 통해 관계를 가지기도 한다. 이는 감각이나 신체를 통하여 관계가 만들어져가는 과정이라고 볼 수 있다.

채 은: 선생님 선생님! 민들레 좀 보세요

박교사: 우아~ 민들레가 많이 피었네. 민들레 무슨 색깔이 있어?

채 은: 노란색이랑 흰색깔이요..

박교사: 그렇네. 채은이 옷 색깔이랑 닮았네.

(한국 P어린이집, 참여관찰, 2010.4.2)

수진, 민영, 규리: (교사를 도와 책상위에 천을 깔고, 접시와 컵을 바르게 놓는다.)

이교사: (간식 도우미 유아 외 다른 유아들은 제자리에 앉아 스트레칭을 한다.) 위로 쪽~ 나무처럼 키가 쪽 크겠네, 한번 더~ 선규, 잘하네. 고개를 앞으로, 다시, 바로하고. 뿌리 1반 친구들 너무 잘하네 (한 명씩 쳐다 보며) (머리 두드림) 천천히.. (손을 비벼 무릎을 따뜻하게 하며) 오늘 유치원 오느라 수고했다. 발을 뱅글 뱅글, 머리 반짝반짝 툭툭툭. (손을 비벼) 내 머리를, 내 눈을 따뜻하게. 따뜻한 손으로 귀를 밑으로 잡아당기세요. (손을 비벼) 내 마음도 따뜻해져라. 휴~~

(한국 M유치원, 참여관찰, 2010.9.16)

자연적 맥락 속에서 후각은 유아와 자연을 연결하는 관계를 가지도록 할 수 있다. 자연의 향을 느끼고 후각적 민감성이 자극될 수 있도록 후각을 통해 유아교사는 유아와의 관계를 맺어가는 것을 볼 수 있다.

송교사: (숨을 들이쉬며) 내음이 나오는지 눈을 감고 느껴봐. 흠

정 미: (숨을 들이쉬며) 흠, 바람냄새

송교사: 음, 그래, 바람냄새

정 미: 사과냄새도 나요.

송교사: 음, 그래. 사과내음, 꽃내음,

유아교사의 관계에 기초한 역할에 있어서 감각은 중요한 연결고리가 된다. 서유현(2003)은 오감을 통한 자극으로 뇌가 고루 발달한 아이, 스킨십이 잘 발달된 아이가 행복한 아이라고 하였다. 유아교사는 사람과 사물을 포함한 자연과 유아가 만나는 감각이라는 통로를 통해 관계짓기를 시도함으로써 좀 더 심층적 관계를 맺는 역할을 할 수 있는 것으로 보인다. 또한 이를 통해 유아는 감각을 열고, 스킨십이나

신체를 통해 자연이나 사람과의 친밀한 관계를 지어가고 있었다.

3) 알아가는 과정 속의 관계

유아교육에 있어서 영유아가 앞으로 살아가는데 필요한 지식이나 기술을 가르치고 배우는 과정을 간과할 수 없다. **앎**이란 사전적으로 특정한 물건이나 사람, 혹은 추상적인 어떠한 것을 이해할 수 있거나 그에 대한 지식이 있다는 것을 의미한다. 그러나 이러한 교육이 지식 전달로 치우치는 경향에 대한 지적(황윤옥, 2005)이 있어왔던 것도 사실이다. 이러한 면에서 유아교육에서 **앎**의 교육은 자연과 사람 뿐 아니라 창조 질서와 조화에 대한 깨달음을 포함하여야 한다는 주장(임재택, 2008)이 생겨나고 있다. 관계성에 근거한 유아교사의 역할에서 두드러지는 현상은 지식 교육이 아니라 알아가는 과정에 초점이 된다는 사실이다.

이교사:(유아들과 함께 앉아서) 토끼풀 찾아보자~

주 찬: 저기~ 콩벌레 있어요~ !

이교사: 어디어디?

형 민: 나도 콩벌레 찾아주세요.

이교사: (풀밭 주변 쪽에서 콩벌레를 찾으며) 우아! 찾았다.

형 민: 나도 주세요.

이교사: (옆에 앉은 유아에게 주며)아기 콩벌레다. 아기콩벌레

소 라: (조그만한 구멍을 가리키며) 여기 콩벌레 집이에요.

이교사: 야~ 콩벌레 잡았다. (소라에게 주면서)

콩벌레가 새끼 낳았나봐 새끼 콩벌레다. 나중에 놓아줘야 해 ~

소 라:(교사에게) 어? 정말 예쁘게 생겼다.

(한국 M유치원, 참여관찰, 2010.9.3)

박교사: (조그만 풀밭 근처에서) 애들아, 여기 나비가 있네!

다혜, 하민, 예서: 우아! 여기 있다.

박교사: 무슨 나비일까?

예 서: 배추흰나비

박교사: 여긴 배추 밭이 아닌데?

다 혜: 그래 이건 배추 아니잖아

하 민: 곤충도감 찾아봐요

박교사: 그래, 그럼 교실 가서 곤충도감으로 찾아보자

(한국 P어린이집, 참여관찰, 2010.4.2)

이상의 사례를 통해서 살펴보면 유아교사는 정보나 지식을 실물이나 실체를 통해 유아가 직접 알아가는 과정을 맺어주고자 한다. 유아교사는 정보나 지식을 제공하기 보다는 정보나 지식을 아는 방법을 제공하고, 정보나 지식의 실체에 근접해 가도록 실제 현장 속으로 들어간다. 즉 관계성에 근거한 교사는 알아가는 과정을 영유아가 스스로 자연 속에서 맺어가도록 그 현장을 열어주는 방법을 취하고 있다.

박교사: 우아 저기봐~~ 쭉친구들이 많이 자랐다.
찬 우: (한 번씩 서서 쳐다보고) 옆에 민들레도 있어요.
박교사: 쭉으로 뭐할 수 있을까?
한 나: 쭉국도 먹고, 쭉떡도 해먹을 수 있어요.
박교사: 그럼 우리 쭉을 좀 뜯어갈까?
찬우, 한나: (같이 큰소리로) 네..

(한국 P어린이집, 참여관찰, 2010.4.9)

또한 유아교사가 알아가는 방식은 단지 지식 그 자체에 초점을 두는 것이 아니라 그 지식이 존재하는 생활 맥락에서 알아가기를 접근하도록 관계를 맺어가는 것을 살펴볼 수 있었다.

4) 의식주 생활에서의 관계

의식주와 같은 유아의 기본 삶의 욕구에 관련된 접근은 유아와 교사가 의미있는 관심을 보이고 있었다. 실내의 경우 바느질이나 천을 가지고 자유롭게 필요한 무언가를 만들 때나 식사를 하거나 일상적 생활을 하는 경우는 기본 생활에 근거해 있기 때문에 유아와 교사의 관계가 자연스러운 현상을 보였다.

정 민: (교사에게 매달리며) 밥 주세요~~
박교사: 배고파? 응?
정 민: (고개를 끄덕끄덕이며) 밥 주세요
유 미: (옆에서 교사에게 다가오면서) 네, 배고파요
박교사: 아이구~ 우리 똥강아지들 웃겨죽겠다. 조금만 기다려~
우리반 아이들은 식욕이 너무 넘쳐서 큰일이다.

(한국 P어린이집, 참여관찰, 2010.4.23)

주 리: 선생님, 바느질 못 하겠어요. 잘 안 돼요
박교사: (주리의 바느질에 엉킨 실을 풀어 주면서) 주리야~ 할 줄 안다면?
(머리를 쓰다듬으면서 웃는다)
주 리: 못하겠어요. 찢릴 것 같아요.
박교사: 주리야, 안 아파. 봐, 괜찮지? 이건 괜찮아
주 리: 선생님, 이거 이렇게?(천을 통과해서 바늘을 빼면서)
박교사: 그래, 그렇게..

(한국 P어린이집, 참여관찰, 2010.4.19)

실외의 경우도 먹거리로 연결되는 텃밭에서의 활동은 편안하게 교사와 관심사가 연결되고 있었다. 의식주라는 기본적 욕구는 유아와 교사 모두에게 의미 있는 삶이기 때문에 서로의 관심이 잘 연결되고, 관계를 열기에 유리한 접근으로 보였다.

이교사: (늙은 호박을 가지고 유아들이 모여 있는 곳에 앉으면서)애들아~
늙은 호박 왔다.
찬 우: (여러 아이들이 호박 주위로 모이고)이거 우리 유치원거다.
선생님이랑 같이 찢다.
민 철: 이거 정말 우리 유치원거예요?
한 서: 맛있겠다.
미 애: 그래, 우리가 만들면 좋겠다. 부침개
한 서: 죽도 맛있는데..
이교사: (늙은 호박을 책상에 놓으면서)정말 크지?

(한국 M유치원, 참여관찰, 2010.9.20)

유아의 일상생활이나 삶의 의미(이기숙·정미라·김현숙, 2006; 양옥승, 2006)나 먹거리 속에 나타나는 관계성(김애자·김정혜, 2003)의 차원에서 유아의 일상이나 삶의 영역은 중요한 의미를 지닌다. 한국의 사례를 중심으로 볼 때 일상 중에서도 특별히 의식주와 관련된 일련의 일상들은 유아와 교사가 같은 관심사를 가지고 편안하고, 공감적인 관계를 열 수 있는 접근으로 나타나고 있었다.

2. 관계성에 기초한 일본 유아교사의 역할

1) 자연물을 통해 맺는 관계

일본의 유아교사의 역할을 관계성 측면에서 분석해 보면 자연적 상황이나 자연물을 중시하면서 관계를 풀어나가는 특성을 보인다. 건물이나 일과의 구성이 자연과 통할 수 있도록 하고 있을 뿐 아니라 자연물과 관계를 가질 수 있도록 안내하여 의미 있는 관계를 풀어나가는 역할을 교사들이 담당하고 있음을 살펴볼 수 있었다.

타카하시교사: 이렇게 모래를 위로 모아볼까? 선생님은 손이 크니까 이렇게 많이.

유우토: 나도 이렇게 많이.

타카하시교사: 이제부터는 이렇게 너희들이 흙을 높이 해보는거야.

히로토: 선생님, 이렇게 높게?

타카하시교사: 야! 멋지네.. 무엇을 닦았지?

히로토: 성이에요.

타카하시교사: 와~ 성이 만들어졌네. 자 그럼 이제 또 다른 무엇을 해볼까?

유우토: 이거(바구니를 보여주자), 담아요.

타카하시교사: 좋아. 담아보자..

(일본 H보육원 참여관찰, 2009. 10. 22)

아오이: (개미를 쳐다보면서)

힘들겠다. 저렇게 큰 것을 들고 가네.

사또교사: 그렇다. 힘들겠다.

아오이: 그래도 힘이 센가 봐요.

사또교사: 그래도 힘은 들겠다.

아오이: 응원을 해 주면 되겠어요. 아니, 집에 무사히 가라고 기도해야겠어요.

사또교사: 그래, 기도해 보자.

(일본 M유치원 참여관찰, 2009. 10. 20)

소우타: 선생님, 이거 멋지죠?

(흙으로 길과 강의 여러 지리를 표현해 놓고)

사또교사: 와! 이게 뭐지?

소우타: 우리 동네죠. 여기는 길이고, 여기 강이 있어요.

저번에 아빠랑 차를 타고 가던 그 길이에요.

사또교사: 정말 멋지다. 이곳에는 무엇이 있니?

(길 옆에 우뚝 솟은 곳을 가르키며)

소우타: 아, 그것은 유치원이고, 그 뒤에 있는 것이 우리 집이에요.

(일본 M유치원 참여관찰, 2009. 10. 20)

유아교사는 영유아와의 관계를 자연물을 통해 풀어가는 역할을 하고 있었다. 이러한 과정은 거의 실내보다는 실외에서 접근되고 있고, 인공물이나 조직화된 놀잇감에 비해 자연적인 과정을 통해 이루어질 수 있었다. 흙공을 만든다든지 흙으로 여러 지형이나 자연 현상을 표현하는 과정을 통해 자연스런 이야기로 연결되어지고 있었다. 즉 유아교사는 자연물에 근거해서 접근하기 때문에 유아 스스로가 자연적 변화나 변형에 따라 주도적으로 관계를 풀어갈 수 있게 되었다.

2) 동등한 참여자로서의 관계

교사의 역할에 있어서 안내자이자 중재자의 역할이 중요하게 인식되어지고 있지만 일본의 여러 사례에서 유아교사는 유아들과 동등한 참여자로서의 역할이 강조되어 나타나고 있었다. 이것은 이원영, 송경섭(2005)의 연구에서 나타난 바와 같이 공동체적 참여자로서의 교사 역할을 통해 관계 지향적 접근을 취하고 있는 것으로 보였다.

타카하시교사: (준꼬가 놀이를 하지 않고 서 있자 다가가서) 선생님도 같이 놀아도 될까?

준꼬: (고개를 끄덕인다)

타카하시교사: (옆에 있는 공놀이를 하는 아이들에게 다가가서) 나도 놀고 싶어

랜: 네, 같이 놀아요. (공을 타카하시교사에게 주자 다시 준꼬에게 넘긴다)

준꼬: (다시 공을 받아 쳐서 교사에게 준다)

타카하시교사: (공을 받아 @@에게 전달하면서) 참 재밌다

(일본 H보육원 참여관찰, 2009. 10. 21)

란코: 나는 흙공 2개 만들었다.

사또교사: 난 한 개지만 이것봐 딱딱하잖아

란코: 내 것도 딱딱해요. 보세요.

사또교사: 그렇네.

란코: 저 쪽에 있는 흙이 이쪽 흙보다 더 나아요.

저 쪽에서 먼저 만들어서 이쪽 흙으로 다시 덧붙여야 돼요.

사또교사: 아! 그렇구나.

(일본 M유치원 참여관찰, 2009. 10. 23)

유아는 교사와 함께 작업을 하는 공동체이자 동료적 시각을 가지므로 좀 더 자연스럽게 구체적인 관계를 맺는 것으로 보인다. 그리고 교사는 안내나 중재의 의미가 아니라 자연적 일상을 함께 나눔으로써 좀 더 구체적이고 의미 있는 상호 교류와 관계를 가지고 있다.

3) 몸의 움직임으로 갖는 관계

일본의 사례에서 유아와 교사의 일과는 대근육과 몸을 활용하는 시간이 많았다. 일과가 시작하면 유아는 맨발로 실외 놀이터로 나가서 흙놀이를 하거나 로프, 끈, 철봉, 타이어 등을 활용한 놀이를 하였다. 그 과정에서 유아들은 몸의 유연성을 기르는 리듬체조나 철봉 오르기와 같은 몸의 움직임이 활발한 활동을 시도하는 횟수가 많았다.

타카하시교사: 철봉에서 거꾸로 오르기 해볼까?

쇼오타: (웃으면서 철봉 쪽으로 올라가면서) 선생님, 저 보세요. 야!

타카하시교사: 우와, 정말 잘하네.. 박수~ (머리틀에 쓰다듬어 주면서)

히나: (철봉 쪽으로 다가가며) 할 수 있어요?

타카하시교사:(히나에게 다가가 손을 잡으면서)

자, 손을 철봉에 이렇게 잡고 살짝 뛰어 밭과 몸을 이렇게 하는 거야.

히나: (한바퀴를 돌고 내려오면서 환하게 웃으며) 야호!

타카하시교사: 봐! 훨씬 능숙해졌어. 너무 잘하네..

(일본 H보육원 참여관찰, 2009. 10. 19)

S유치원의 경우 점심시간 이전까지 오전 일과를 계속 실외에서 실시하면서 교사와 유아가 함께 땀을 흘리면서 몸의 움직임을 즐기는 모습이 관찰되었다. 이러한 접근에서 교사의 역할은 몸의 움직임을 통해 유아와 좀 더 친밀한 관계를 맺어가는 것을 살펴볼 수 있었다.

에이타: (타이어끌기게임을 준비하면서) 내가 있으니 이길 거야! 이번에 꼭 이길 거야.

사또교사: 응 힘내, 선생님이 응원할테니..

사또교사: (아이들을 쳐다보며) 이 게임을 이기기 위해서는 어떤 방법으로 하나요?

에이타: 빨리 달려가서 온몸을 많이 사용해서 타이어를 잡고 끌면 돼요

히로토: 작전 회의를 해서 서로의 의견을 모아 힘을 합한다!

아오이: 뛰어가서 상대방 방향에서 타이어를 잡아 상대방이 타이어를 잡지 못하도록 끌고 올 수도 있어요.

사또교사: 응 모두 좋아, 좋은 생각이었어. 자, 이렇게 선생님이랑 하세가와 선생님도 같이 붙잡고, 좋지?

(일본 S유치원 참여관찰, 2009. 10. 19)

4) 일상으로 가지는 관계

유아교육의 일상이 그룹별로 이루어지기 보다는 개인의 일상에 따라 이루어졌다. 대그룹은 함께 리듬체조를 보여준다거나 요리를 함께 한다거나 이야기를 듣는 시간을 제외하면 유아들이 스스로 찾아서 하는 놀이를 따라가고 있었다. 유아교사는 단지 같이 놀이에 참여하면서, 밥이나 간식을 먹을 때 대화를 하면서, 구르고 함께 몸놀이를 하면서, 옷을 함께 갈아입으면서, 유아와 함께 물걸레로 교실을 닦으면서 관계를 열어가는 역할을 하고 있었다.

타카하시교사: (식사를 하는 히나 옆에 앉아서) 이거 씹으니 어떤 느낌이 야? 부드러워? 딱딱해?

히나: 부드러워요. 그런데 씹히는 것도 있어요.

타카하시교사: 그래 맛은 어떻게?

히나: 음, 달아요. 맛있어요.

(계속 유아들 앞에서 식사를 하면서 맛을 표현해 본다)

(일본 H보육원 참여관찰, 2009. 10. 23)

타카하시교사: (물걸레로 바닥을 닦으며) 엉덩이를 이렇게 들고 하면 편해.

유우마: 이렇게? (웃으면서)

타카하시교사: 그래, 그렇게(웃으면서)

유우마: 깨끗해지고 있어요.

(일본 H보육원 참여관찰, 2009. 10. 20)

사또교사: (벗은 옷을 개면서) 이렇게 둘둘 말아볼까?

미사키: (교사가 하는 것을 보다가 둘둘 말기 시작하면서) 나도 됐다

사또교사: 똑같네

미사키: (웃으면서) 히히, 정말 똑같네

(일본 S유치원 참여관찰, 2009. 10. 19)

이러한 일본의 사례는 유아의 자유를 열어주고, 개개인의 삶을 존중하는 일본의 자유보육(倉橋惣三, 1966)에서 생활과 교육을 연결하여 함께 사는 삶으로 교육을 풀고자 하는 접근과 같은 맥락으로 보였다.

IV. 관계성에 기초한 유아교사의 역할 의미

1. 대상 지향적 언어를 통한 관계성

한국과 일본의 사례를 통해 관계성에 기초한 유아교사의 역할은 다각적 방향으로 시도됨이 발견되었다. 유아교사는 언어를 통해 유아들과 관계를 맺는다. 언어는 유아와 연결하고자 하는 의미 있는 접근 방법인 동시에 교육적 방안(정은이·박용한, 2006; 장영숙, 2007; Gilligan, 1982)으로 채택되어진다.

그러나 관계성에 초점을 둔 유아교사의 언어적 역할은 주도적이거나 지시적인 형태가 아니라 대상 지향적 성격을 띠고 있는 것으로 보였다. 즉 대상이 가진 특성이나 현상에 맞추어 역동적인 언어를 통해 관계를 맺어가고 있었다. 이러한 대상 특성에 맞춘 언어는 영유아를 좀 더 세밀하게 관찰하고, 그들의 생활 속에서 이루어지는 삶의 특성에 근거하여 이루어지고 있었다.

아이들과 같이 놀고 경험을 하면서 즐기다 보면 아이들이 보여요. 자연에 대해, 또 아이들에 대해 민감하게 반응하는 관계가 되어야 할 것 같아요.

(2010. 9. 30. 한국 M유치원 김교사 면담)

내가 아이들에게 무엇을 말할까가 아니라 아이들이 무엇을 말하고 있는가가 중요한 것이죠. 아이들이 하고 있는 이야기에 참여하고 동참하면 진짜 대화가 이루어집니다. (2009. 10. 23. 일본 S유치원 사또교사 면담)

한국의 사례에서 발견된 ‘나누는 대화로 관계풀기’의 접근과 일본 사례에서 분석된 ‘동등한 참여자로 관계하기’를 종합하면 관계성에 기초한 유아교사의 역할 중에서 ‘대상 지향적 언어’를 통한 관계성을 가지는 과정이 중요한 접근으로 구체화될 수 있었다. 특히 위의 면담과 같이 이러한 대상 지향적 언어는 유아와 유아가 속한 자연적 맥락 속에서 공감을 가진 동참과 민감한 반응을 통해 이루어질 수 있는 것으로 나타났다.

2. 감각에 기초한 관계성

한국의 사례를 분석한 결과 나타난 ‘감각과 신체를 통해 관계짓기’와 일본의 ‘자연물을 통한 관계풀기’와 ‘몸의 움직임으로 관계맺기’ 같은 특성은 유아교사 역할에 있어서 관계성의 특성이 감각에 기초함을 드러내고 있다. 관계의 기초가 오감각과 스킨쉽과 같은 과정을 구체적 통로로 삼을 수 있음을 나타내는 것이다.

유아교사는 부모와의 관계, 자연 민감성, 동료와의 관계가 모두 중요해요. 특히유아교사는 유아에게 내적에서부터 자연을 건들일 수 있도록 도와주어야 해요. 유아의 모든 생활과 감각을 동원해서 자연과 사람에 대한 내적 각성이 일어날 수 있도록요. (2010. 8. 10. 한국 P유치원 박교사 면담)

교사도 자연이나 사물에 관한 경험이나 감성에 있어서 민감하게 반응해야 해요. 감각을 통해 자연을 경험하고 특히 아이들의 작은 반응이나 환경에 민감하구요. (2010. 9. 30. 한국 M유치원 김교사 면담)

아이들과 통하는 통로는 감각입니다. 아이들이 세상과 감각을 통해 만나기 때문에 교사도 감각을 통해 세상과 유치원 환경을 만나면 아이들과 통하게 되지요. 그러면 자연스럽게 유아와 교사가 관계를 맺을 수 있을 겁니다. (2009. 10. 23. 일본 S유치원 사또교사 면담)

유아교사는 유아와 관계를 감각을 통해 열어야 한다는 논의들(신유림·윤수정, 2009; Pianta, 1991)이 있어왔다. 이는 유아가 세상과 통하는 방식이 감각을 통해서이기 때문에 유아교사도 감각을 통해 세상과 만나고 민감성을 기른다면 유아와의 친밀한 관계성이 성립될 수 있다고 보는 것이다.

3. 생활에 기초한 관계성

한국의 유아교사의 '의식주 생활로 관계열기'라는 역할과 일본의 '일상으로 관계 열기'라는 측면을 종합하면 유아교사가 관계를 촉진할 수 있는 것은 생활 속에서 이루어져야 함을 드러내고 있다. 즉 의식주와 같은 일상생활의 전반적 영역이 관계성의 의미를 드러낼 수 있고, 유아교사 역할에 있어서 중요한 특성을 제시한다고 볼 수 있다.

교육 자체는 일상적 모든 영역을 말하고 있어요. 일상적 생활 속에서 사람과 자연을 바라보는 민감성과 순수함이 중요하다고 생각해요.

(2010. 8. 10. 한국 P유치원 박교사 면담)

아이들의 일상적인 생활이 중요합니다. 의식주와 같은 것.. 아이들이 먹는 먹을거리에 대해서도 관심을 가지고 건강하게 자랄 수 있도록 해야 할 것 같아요.

(2010. 9. 30. 한국 M유치원 김교사 면담)

유아교육은 삶입니다. 유아의 자유를 마음껏 분출할 수 있는 자연스런 생활만이 교육적 시도가 가장 적절하게 일어날 수 있고, 유아교사는 그런 면에서 아이와 함께 생활을 해야 합니다.

(2009. 10. 22. 일본 H보육원 타카하시교사 면담)

교육과정에 대한 재개념적 논의들(Cannella, 2002; Goldstein, 2002; Kessler, 1991; Mara, 2000; Noddings, 1984)은 교육의 본질을 현상 그대로 이해해야 됨을 지적하고 있다. 교육의 실체와 그 속에서의 교사의 역할은 영유아의 삶의 기초할 때 관계가 맺어질 수 있다는 측면(정금자, 1998)에서 의미 있는 연관을 나타내고 있다.

4. 유대감에 기초한 관계성

한국의 사례에서 살펴본 '나누는 대화로 관계풀기'와 일본의 사례에서 나타난 '동등한 참여자로 관계하기'를 통해 살펴보면 유아교사의 역할은 감정적 유대에 기초해야 함을 볼 수 있었다. 유대(紐帶)란 사전적 의미로 두 개의 것을 묶어서 연결을 맺게 하는 혈연, 지연, 이해와 같은 중요한 조건이나 관계를 의미한다. 따라서 사회적 유대감은 생활을 같이 하는 집단이 서로 간의 관계를 맺기 위한 일련의 결속력과 같은 것이다.

아이에게 인지적으로만 다가가기 보단 자연을 친구로 바라볼 수 있도록 하는 건데요. 혹시 김춘수 시인의 꽃이라는 시 아십니까? 저는 그 시를 되게 좋아하는데... 거기에 보면 “내가 그의 이름을 불러주기 전에는 그는 다만 하나의 몸짓에 지나지 않았다 내가 그의 이름을 불러 주었을 때 그는 나에게로 와서 꽃이 되었다.” 라는 구절이 있어요. 친구가 되려면 먼저 이름을 알고, 그 아이에 대해 조금이라도 안다면 더욱 가까워지기 쉽잖아요.

(2010. 8. 10. 한국 P유치원 박교사 면담)

우리는 하나라는 생각이 필요해요. 같이 살고, 같이 먹고, 같이 생활한다는 생각이지요. 부모와 유아, 교사는 한 가족이라는 생각입니다. 그래서 유아는 부모처럼 선생님을 생각하고, 교사도 생활 속에서 같이 산다고 생각을 합니다.

(2009. 10. 22. 일본 H보육원 타카하시교사 면담)

유아교육에 있어서 유아교사와 유아가 결속력을 가지기 위해서는 서로 간의 공동체적 결속을 중시하는 교사의 역할이 필요한 것으로 보였다. 권미량·최애경(2005)의 연구는 최근 부모의 육아생활에 있어서 바쁘고, 외롭고, 불안한 현상이 있음을 살펴볼 수 있었다. 이는 유아교육이 관계의 망이 유아, 부모, 교사 간에 나타나야 함을 드러내고 논의들(박은미, 2007; 이원영·송경섭, 2005; 황윤옥, 2005)이 이러한 유아교사의 역할의 중요성에 의미를 더하고 있다. 이러한 일련의 의미에서 유대감은 관계성 측면에서 중요한 유아교사의 역할로 볼 수 있다.

5. 생태적 관계성

생태적 관계성은 인간의 삶이 바뀌기 위해서 인간은 자기자신, 타인, 자연과의 관계를 생태적 차원에서 맺는 것을 필요로 하고 있다. 한국의 관계성에 근거한 유아교사의 역할에서 ‘나누는 대화로 관계풀기’, ‘감각과 신체를 통해 관계짓기’, ‘알아가기로 관계맺기’는 신체, 인지, 정서적 측면에서의 관계적 중요성을 드러내고 있고, 일본의 경우에는 ‘자연물을 통한 관계풀기’과 ‘몸의 움직임으로 관계맺기’를 통해 정서, 신체, 영성을 돌보는 과정이 드러나고 있었다.

관계성은 통합적으로 몸, 마음, 영혼의 조화로운 관계를 통해 접근되어질 때 가장 조화로운 접근이 될 수 있는 것으로 논의되어 왔다(김희봉, 2009; 박세원, 2004; 임재택, 2008; Comenius, 1910). 일본과 한국의 사례를 통해서도 유아교사의 관계성에 기초한 역할의 종합적 측면으로는 생태적 관계성을 통해서 건강, 심성, 영성이 조화

롭게 관계를 맺을 수 있도록 접근하는 관계성의 의미를 드러내고 있었다. 허영주 (2010)는 영성회복을 위한 교육은 먼저 가르치는 자신이 영적 차원의 삶에 눈뜰 때에만 실천이 가능하다고 하였다.

가장 중요한 것은 아이들의 건강이지요. 그래서 저희는 하루 일과 중에서 맨발로 땅을 밟는 실외 시간을 많이 가지고 있어요. 예, 또 그러면서 친구들도 만나고, 자연도 만나면서 자유로운 표현이 이루어집니다. 그리고 다음으로는 영성이 중요해요. 영성을 키우기 위해 선생님과 아이들은 일상에서 문제가 생기면 함께 기도하기도 해요.

(2009. 10. 23. 일본 S유치원 사또교사 면담)

그걸 뭐라고 하지.. 자연에게 스스럼없이 다가갈 수 있는 순수함? 자연에 대한 민감성! 요즘 바깥 산책을 가면 매미 허물이 많이 있어요. 아이들이 매미허물을 만지고, 저도 막 모자에 매미허물을 얹어 놓고 대화할 수 있어요.

(2010. 8. 10. 한국 P유치원 박교사 면담)

아이와 자연과의 관계가 중요하다고 생각하는데, 분명 교사가 해 줄 수 있는 부분도 있지만 그렇지 못한 부분은 자연에서 얻을 수 있어요. 아이의 입장에서 '자연이 교사'겠지요? 이런 면에서 보면 유아교사는 엄마같은 존재예요. 안아주고 느낄 수 있도록 도와주면서 감정 같은 것을 지원해 주는...

(2010. 9. 30. 한국 M유치원 김교사 면담)

유아교육에서 오감, 스킨쉽, 마음, 사고, 의식주의 다각적 측면이 조화를 이루어야 행복하고 평안한 영유아로 자랄 수 있다는 주장들(서영희, 2008; 서유현, 2003; 최희철·황매향·김연진, 2009)은 유아교사가 유아를 총체적 관점에서 돌보는 역할을 강조하고 있다. 또한 교육에서 영성 회복이 중요하며, 이는 교육적 측면에서도 접근되어야 한다는 주장이 생겨나고 있다(김정신, 2004; 송순재, 2002; 허영주, 2010). 이상우 (2010)는 영성의 성질로 활성화된 에너지, 발달적 속성, 사랑의 추구로서 '인간의 보이지 않지만 삶을 움직이는 힘'이라고 하였다. 한국과 일본의 사례와 선행연구를 종합할 때 관계성에 기초한 유아교사의 역할은 몸, 마음, 영혼의 조화로운 돌봄이 이루어질 수 있는 생태적 관계성이 중시되어야 하는 것으로 나타났다.

V. 결론 및 논의

개인주의, 양극화, 핵가족의 현대사회는 인간의 인격이나 개성을 무시하고 기능적 측면에서 접근하는 교육의 양상에 대한 반성적 시각을 요구하며, 교육의 행위에 있어서 삶과 돌봄의 의미성을 찾아가려는 동향(김희봉, 2009; 서유현, 2003 Rogers & Webb, 1991)을 유발하며 새로운 현장의 질적 변화를 요구하고 있다.

따라서 본 연구는 한국과 일본의 유아교사의 역할을 관계성에 근거한 특성으로 분석하여 이를 기초로 관계성에 근거한 유아교사의 역할 모형을 분석하고자 하였다. 이를 위하여 한국과 일본의 사례로 각각 2기관을 선정하여 질적 특성을 분석하였다. 한국의 유아교육기관으로 M유치원과 P어린이집을 선정하고, 일본의 S유치원과 H보육원을 선정하여 참여관찰 및 관련 자료의 분석을 통해 현장의 심층적 의미를 분석하고자 하였다.

그 결과로 한국의 유아교사의 역할에 있어서 관계성에 기초한 특성으로는 나누는 대화로 여는 관계, 감각과 신체를 통한 관계, 알아가는 과정 속의 관계, 의식주 생활에서의 관계라는 4가지 특성을 살펴볼 수 있었다. 또한 관계성에 근거한 일본의 유아교사의 역할에 있어서는 자연물을 통해 맺는 관계, 동등한 참여자로서의 관계, 몸의 움직임으로 갖는 관계, 일상으로 가지는 관계라는 4가지가 특성으로 분석되었다.

이러한 특성을 중심으로 각 범주를 분석하고, 심층면담과 관련 자료를 추가적으로 검토하여 관계성에 기초한 유아교사의 역할의 의미를 범주화하고, 가안을 토대로 평가협의회 및 자문회의를 거쳐 확정하였다. 그 결과로 관계성에 근거한 유아교사의 역할 의미를 대상지향적 언어를 통한 관계성, 감각에 기초한 관계성, 생활에 기초한 관계성, 유대감에 기초한 관계성, 생태적 관계성으로 구성하였다.

본 연구는 유아교사와 유아교육현장을 현상적 특성을 중심으로 분석하여 유아교사의 역할을 관계성에 근거하여 수행할 수 있도록 돕는 기초자료의 의미를 가진다. 따라서 본 연구는 다음의 측면에서 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

첫째 유아교사의 역할 정체성에 대한 후속연구의 자료로서 지속적으로 유아교사의 전문성에 대한 이론적, 실천적 근거를 제시하는 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 추후 유아교사가 가지는 돌봄과 삶의 의미와 행복한 유아교사의 전문성 확보를 위한 기초자료로 확장되어야 할 것이다.

둘째, 한국과 일본이 유아교육의 이론과 실천의 발전에 공동 협력할 수 있는 구체적 자료로 활용될 수 있다. 본 연구의 결과는 한국과 일본의 유아교육현장이 지

속적으로 교류하며 상호 발전적 자원을 공유하는 일련의 자료가 될 수 있다.

셋째, 유아교사교육을 위한 자원으로서는 이러한 관계성에 근거한 유아교사의 역할의 의미 이해에 기초하여 유아교사교육 프로그램을 개발하여 현장과 유아교사를 지원할 수 있는 연구로 나아가야 한다.

넷째, 유아교육기관 운영 및 평가의 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 유아교육기관에서 유아와 교사의 삶을 돌보는 전체 맥락에서의 운영과정에 중요한 정보를 제공할 뿐 아니라 유아교육기관의 질적 개선을 위한 자료로 활용될 수 있다.

따라서 본 연구는 이후 다양한 학술적, 실천적 자원으로 활용하여 지속적 연구를 통해 유아교사의 질적 변화를 지원하고, 유아교육현장을 지원하는 다양한 측면에서 기초자료의 의미를 가지는 것으로 보인다. 그러나 대상 사례가 특정 사례를 중심으로 이루어졌기 때문에 이를 활용한 좀 더 다각적 연구를 통해 유아교사의 역할에 대한 다양한 실체가 분석될 필요가 있을 것이다. 또한 현장 활용 가능한 교사교육 프로그램의 개발이 함께 이루어질 수 있다. 현대사회의 저출산이라는 사회적 문제와 맞물려 있는 유아교육현장의 불신의 문제를 해결하고, 나아가 유아교사의 전문성 확보를 통해 유아교육현장의 삶의 질을 높여나가는 실천적 연구를 과제로 남기게 되었다.

참 고 문 헌

- 권미량·최애경(2005). 보육시설에서 부모의 갈등과 적응 유형에 대한 사례연구. **생태유아교육연구**, 4(1), 1-21.
- 김아영·이명희·전혜원·이다솜·임인혜(2007). 청소년이 지각하는 유능감 및 관계성과 비행 간의 종단적 관계 분석. **유아심리연구**, 21(4), 945-967.
- 김은영(2007). 남녀 대학생의 자율성, 유능감, 관계성이 진로미결정에 미치는 영향. **한국심리학회지**, 19(4), 1079-1100.
- 김은주(2003). 생태유아교육의 사상체계 및 실천원리 연구. 부산대학교대학원 박사학위논문.
- _____, 권미량 (2008). **유아교사교육-생태적 접근**. 경기: 공동체.
- 김정신(2004). 영성지향 유아교육의 목적 설정을 위한연구. **유아교육연구**, 24(2), 107-133.
- 김희봉(2009). 질 삶의 통합적 이해와 교육적 함의. **교육철학**, 44, 23-43.
- 문미옥, 이용주(2000). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 수행 분석 연구. **유아교육연구**, 20(2), 223-242.
- 민중서림편집국(1997). **옛센스 국어사전**. 서울: 민중서림.
- 박세원(2004). 도덕적 삶과 성찰의 관계적 의미에 관한 담론적 탐구. **초등도덕교육**, 14, 139-169.
- 박은미(2007). 저출산 실태분석과 정책과제, **복지행정연구**, 23, 317-335.
- 박은혜(2002). 유아교사교육과정에서 교수방법에 대한 고찰. **유아교사교육의 최근 연구동향**. 서울: 이화여대출판부, 174-203.
- 배소연(1993). 유아교사의 실천적 지식과 교사교육의 방향. **교육학연구**, 31(5), 153-170.
- 서순태(2005). 쿠라하시의 자연주의 교육원리에 기초한 학습자 활동의 유도방안. **한국영유아보육학**, 42(9), 305-328.
- 서영희(2008). 표준보육과정과 생태보육과정의 운영 실제에 관한 연구- 교사와 유아의 일과를 중심으로. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 서유현(2003). 유아-행복한 아이/불행한 아이. **한국유아교육학회 2003년 연차학술대회 자료집**, pp.29-48.
- 송순재(2002). 자연의 존성을 지닌 아이들. **한국생태유아교육학회 2002년도 추계학술대회 자료집**, pp. 35-55.

- 신유림·윤수정(2009). 교사-유아관계와 유아의 사회적 행동특성 및 유아교육기교나 적응의 관련성: 유아 및 교사 지각의 비교. **유아교육연구**, 29(5), 5-19.
- 양옥승(2006). 삶의 맥락에서의 영유아 보·교육과정 탐구. **유아교육연구**, 26(6), 253-267.
- 오선영, 강병제(2002). 유아교사의 교육신념에 따른 역할 중요성에 대한 인식과 역할 수행간의 차이. **열린유아교육연구**, 7(2), 155-184.
- 이기숙·정미라·김현정(2006). 한국, 중국, 일본 유아들의 일상생활에 대한 비교연구. **한국심리학회지**, 12(5), 81-98.
- 이민정(2001). 관찰을 통해 이해한 유아의 음악활동과 교사 역할. **교육이론과 실천**, 11(2), 273-282.
- 이상우(2010). 영성의 통합적 의미. **한국통합교육과정학회 월례회 자료집**, 3, 1-23.
- 이원영·송경섭(2005). 유아교사의 공동체 의식과 역할수행과의 관계. **열린유아교육연구**, 10(3), 215-233.
- 이현욱(1997). 유아과학교육에 있어서의 교사의 역할. **아동교육**, 6(1), 142-149.
- 이희경, 김성수(2007). 유아교사 역할에 대한 예비유아교사의 신념 분석: Q-방법론적 접근. **영유아교육연구**, 10, 169-186.
- 이원영, 송경섭(2005). 유아교사의 공동체 의식과 역할수행과의 관계. **열린유아교육연구**, 10(3), 215-233.
- 임재택(2008). **생태유아교육개론-제3판**. 경기: 양서원.
- 장영숙(2007). 유아교사의 총체적 언어교수법과 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행과의 관계. **아동교육**, 16(3), 265-277.
- 정금자(1998). 일본에서의 유아교육이념의 구현방향에 대한 분석적 연구. **아동교육**, 7(2), 163-181.
- 정은이, 박용한(2006). 일상적 창의성의 성격 요인과 개별성-관계성과의 관계. **한국심리학회지**, 25(1), 89-104.
- 조용태(2004) 정(情)의 유무에 따른 유아의 특성 분석. **미래유아교육학회지**, 11(4), 309-332.
- 조채영(2006). 생태유아교육기관에서의 유아들의 일상생활에 관한 문화기술적 연구. 부산대학교대학원 석사학위논문.
- 하정연(2004). 생태유아교육 프로그램에 관한 문화기술적 연구: 부산대학교 부설 어린이집을 사례로. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 한기연(2003). 개별성-관계성과 자기위로능력관계에서 자의식의 조절효과. **한국심리학회지**, 15(1), 75-89.
- 허영주(2010). 교사의 영적 성숙을 위한 교사교육과정의 변화 방향 탐색. **한국교육과정연구**, 28(10), 261-290.

- 황윤옥(2005). 자식 이기는 부모 없고, 부모 이기는 교사 없다. 서남재단 국제 유아 교육 심포지엄, 늦게 피어도 아름다운 꽃, pp. 51-60. 10월 27일 서울: 이화여대 국제교육관 LG컨벤션홀.
- 倉橋惣三(1966). 選集1卷. フレ-ベル館.
- 莊司泰弘(2003). 自由保育は心を育てる. 서남재단 국제유아교육 심포지엄자료집, pp.211-217.
- Buber, M.(1977). **현대철학의 근본조류**[*Landgerbe philosophic de gegenwart*]. (최동희 역). 서울: 법문사. (원문은 1961에 출판).
- Cannella, G. S.(2002). **유아교육이론 해체하기: 비판적 접근**[*Deconstructing Early Childhood Education: Social Justice and Revolution*]. (유혜령 역). 서울: 창지사. (원전은 1997에 출판)
- Comenius, J. A.(1910). **대교수학**[*The great didactic*]. (정확실 역). 서울: 교육과학사. (원전은 1987에 출판).
- Fetterman, D. M.(1989). *Ethnography: Step by step*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Gilligan, C.(1982). *In a different voice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Goldstein, L. S.(2002). *Reclaiming caring in teaching and teacher education*. New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- Guisinger, S. & Blatt, S. J.(1994). Individuality and relatedness: Evolution of a fundamental dialectic. *American Psychologist*, 49, 104-111.
- Kessler, S. A.(1991). Alternative perspectives on early childhood education. *Early Childhood Research Quarterly*, 6, 183-197.
- Mara, S.(2000). **유아교육과정의 재개념화**[*Reconceptualizing the early childhood curriculum*]. (신옥순, 염지숙 역). 서울: 창지사. (원전은 1992에 출판).
- Noddings, N.(1984). *The challenge to care in school; An alternative approach to education*. New York: Teachers College Press.
- Pianta, R. C.(1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, 32(1), 15-31.
- Rogers, D. L., & Webb, J.(1991). The ethic of caring in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 42(3), 173-181.
- Sampson, E. E.(1988). The debate on individualism: Indigenous psychologies and their role in personal and social functioning. *American Psychologist*, 43, 15-22.
- Spradley, J. P.(1979). *Ethnography interview*. New Nork, NY: Holt.
- Stake, R. E.(2000). **질적 사례연구**[*The art of case study research*]. (홍용희, 노경주, 심중희 역). 서울: 창지사. (원전은 1995에 출판).

ABSTRACT

This study was aimed at inquiring into the role characteristics of a early childhood teacher, who can put an act of tending & examining into practice, and organizing a role by analyzing the concrete reality based on the relationship with a early childhood teacher's role in Korea and Japan.

As a result, this study could take a look at the characteristics, such as relation with conversation, relation through sensation and body, relation with familiarity, and relation by living through the cases in Korea. As for the cases in Japan, there appear the characteristics, such as relation through natural things, relation as an equal participant, relation with bodily movement, and relation with daily life.

Based on the result of the analysis, this study organized a early childhood teacher's role as relationship through object-oriented language, relationship based on sensation, relationship based on fellowship, and ecological relationship.

Key Words : Relationship, early childhood teacher