

방과후 어린이집교사의 자기장학 체험 이야기

김진선*

The Experience of Teachers' Self-supervision at After-school Nurseries

Kim, Jin Seon

본 연구는 방과후 어린이집 교사의 자기장학에 대한 체험을 다양한 이야기를 통해 심층적으로 이해하고자 하였다. 이에 S시 S구에서 근무하는 경력 10년째인 방과후 어린이집 교사를 대상으로 2012년 9월부터 12월말까지 총 4개월간 면담, 참여자의 저널, 참여자와 주고받은 이메일과 전화로 자료를 수집한 것을 기초로 현장 텍스트를 구성하였다. 연구자는 방과후 어린이집 교사가 자기장학 체험을 통해 몰랐던 것을 알게 되는 희열, 자기장학하기에 어려운 방과후 어린이집 교사, 같이 공부하는 선생님, 아이를 이해하기 위한 여가시간이라는 것을 발견 할 수 있었다. 이렇게 드러난 결과를 기초로 자기장학을 한다는 의미는 미래에 대한 배움의 길로, 더 보이는 눈, 자기장학하기에 어려운 여건이지만 식지 않는 방과후 어린이집 교사의 열정, 자신을 행복하게 하는 그 무엇이라는 것을 알 수 있었다. 이에 본 연구는 어려운 현실여건에도 자기장학을 하며 삶의 의미를 행복하게 사는 방과후 어린이집 교사의 체험이 방과후 어린이집 현장에 함의 하는 시사점에 대해 논의 하였다.

▶ 주제어 : 방과후 어린이집 교사, 자기장학, 체험

* 제1저자(교신저자) : 제주한라대학교 사회복지과 조교수, kkjss21@hanmail.net

I. 서론

핵가족화된 사회에서는 방과후 아동에게 전문적인 성인의 교육과 보호 아래 또래와 어울려 지낼 수 있는 사회문화를 경험 할 수 있는 공간이 있어야 할 것이다. 이 점을 해결하기 위한 방과후 보육은 초등학생의 학습과 심신의 발달을 위한 아동 보호 서비스를 제공함으로써 아동이 속한 가족과 학교 그리고 지역사회를 지원하는 역할을 한다(윤현의, 2008).

학령기 아동을 대상으로 한 방과후 아동보육에 대한 논의는 1990년대 와서 본격화하기 시작(한국여성개발원, 1997)하여 1996년도 보육 사업지침에 따라 어린이집에서 현재 방과후 프로그램 도입하여 시행하고 있다. 그러나 초등학교 학령기 아동에 대한 방과후 보육은 사회적 관심이 증가하고 있지만 그에 비해 방과후 어린이집은 부족한 실정이다. 방과후 어린이집은 영유아보육의 연계선상에서 초등학생 저학년을 우선 대상으로 하는 것으로 맞벌이부부 등 아동을 맡길 곳이 없는 가정을 우선적으로 하여 시설 정원 범위 내에서 20%까지 보육할 수 있다(보건복지부, 2012). 방과후 어린이집에 다니는 아동은 2008년 말 현재 총 12,642명이다. 이 중에서 국공립어린이집에는 2,449명, 법인어린이집에는 1,306명, 민간어린이집에는 8,649명, 가정어린이집에는 218명, 직장어린이집에는 20명이 각각 보육서비스를 제공 받고 있다(보건복지가족부, 2009).

한편 방과후 어린이집 교사는 보육교사 교육원에서 실시하는 방과후 보수교육과정(40시간)을 이수한 교사로 채용한다. 보육교사 1인당 아동은 20명까지 보육할 수 있다. 그러나 초등학생의 숙제지도와 보충학습 등을 보육교사가 지도 한다는 점에서 전문성의 문제가 있다는 비판이 있다(조은교, 2011). 전문성이 중요한 것 중 하나는 아동에게 있어서 초등학교 시기는 일생을 통해 보면 생활습관과 학습습관이 형성되는 중요한 시기이며 습관의 형성과 함께 아동은 신체적, 지적, 정서적, 사회적으로 성장 발달하는 시기이기 때문이다. 특히 정서발달에 영향을 주며, 사회성 발달에 있어서도 학령기 아동들이 집단적으로 행동하기를 좋아하고 조직적인 활동을 전개하는데 열중하게 되는 시기이므로 효과적인 지도가 필요하다(강화란, 2007). 이렇게 방과후 아동보육에 대한 전문적인 교육을 받은 교사가 지도하여야 하나 현실적으로 전문성이 미흡하다. 전문성이란 직업자체가 가지는 특성으로 그 직업이 얼마나 사회에서 인정받는 서비스를 제공하고, 전문적 지식을 필요로 하며, 자율성을 가지는가를 뜻한다(김연하, 이성혜, 2013). 이러한 전문적인 자질은 저절로 생기는 것이 아닌 교사의 끊임없는 노력이 동반된다. 따라서 수업개선과 교사 자신이 꾸준히 변화하고 발전하도록 도와주는 역할을 하는 것이 바로 장학이다. 교사들의 자발적인 활동과 노력이 있어야만 그들 자신의 수

업을 개선해 나갈 수 있다. 그러므로 교사들이 자기수업 평가를 통하여 교수의 질 향상과 더불어 교사의 인격도야와 함께 전문성을 향상시키고 교수-학습 환경을 개선·발전시키기 위해서 자발적으로 참여할 수 있는 장학활동이 절실히 필요하다(김영한, 오세웅, 2003; 양복순, 2005).

한편 우리나라의 경우 보육교사들에게 장학이란 보편적인 개념으로 인식되고 있지 않다(조성연, 강재희, 2007). 유치원의 경우에는 유아교육법에 근거를 두고 교육과학기술부 및 교육청, 또는 단위 유치원별로 장학활동이 전개되고 있지만 보건복지부 관할의 어린이집에는 장학에 대한 용어가 없다. 보육의 질적 수준을 높이기 위하여 어린이집 평가인증제가 시행되고 있지만 장학의 기능을 충족시키고 있다고는 보기 어렵다. 따라서 방과후 어린이집 교사의 현직교육이나 장학은 아직 미비한 수준이다.

어린이집 자율장학 관련 연구는 보육기관 유형별 비교를 통한 원장과 보육교사의 인식, 실태 및 요구, 활성화방안에 대한 연구(김갑순, 김민정, 2010; 박해미, 이순영, 2009; 윤정주, 2008), 멘토링을 통한 영아교사의 전문성향상을 위한 동료장학 연구(이명순, 이영미, 2006; 이영미, 2006; 이은정, 2010; 탁정화, 2011), 자기장학에 대한 유치원과 어린이집 교사의 인식비교 연구(류윤석, 2008; 유미경, 2000; 정찬월, 2005) 등이 있다. 또한 교사들은 스스로 연수 즉, 전문서적, 교과연구회, 공개수업참석, 전문서적 탐독과 자신의 수업을 기록, 녹화하여 반성적 기록을 해보는 등의 자기장학을 가장 선호하였고, 자기장학의 중요성을 인식하고 있었지만 실행은 미흡하다고 여기고 있었다(강명희, 2001; 김명희, 2002; 박화문, 2002; 양복순, 2005; Williams, 2002; Wittrock, 1986). 이렇듯이 수업개선을 위한 여러 장학활동 중에서 많은 교사들이 자신의 전문성 성장을 위해 자기장학활동을 선호하는 것으로 보고되는데 이것은 자기장학 활동이 형식적인 절차나 외부의 도움 없이도 교사 자신들의 전문적 성장을 도모할 수 있기 때문이다(박무웅, 1996; 오춘미, 2001; 정재섭, 1999; 최경식, 2000). 자기장학은 무엇보다도 교사 자신의 자발적인 동기가 우선시 되고, 교사 자신의 장학에 대한 열정과 의지가 무엇보다 중요한 데 이것은 교사의 전문성으로 이어질 수 있다. 이윤식 등(2007)은 자기장학은 교사 개인이 자신의 전문적 성장을 위하여 스스로 체계적인 계획을 세우고 이를 실천해 나가는 활동으로서 교사 개인이 주체가 되어 전문적 발달을 추구하는 장학이라 하였다. 따라서 자기장학의 내용은 교사의 전문성 발달을 이룰 수 있는 전 영역이 될 수 있다. 교사의 수업능력 제고 뿐 아니라 교사의 교육철학 및 교직원, 교육과정 계획, 생활지도, 교육기자재 활용, 운영관리 경영, 교육정보나 시사적인 내용, 학부모 지역사회와의 유대관계, 그리고 각종 교육문제의 이해 등을 포함하는 제반영역에서 교사의 자기장학이 전개될 수 있다(조부경, 서소영, 2001).

보육교사를 대상으로 하는 자기장학에 관한 연구는 자기장학 실태 연구(유미경, 2000), 유치원과 보육시설 교사의 자기장학 인식과 수행정도 및 활성화방안(류윤석, 2008), 어린이집 교사의 수업분석을 통한 자기장학 경험의 이해(김남숙, 2012) 등이 있다. 유미경(2000)의 연구에 의하면 보육교사들은 자기장학의 인식과 수행정도는 보통으로 나타났으나 자기장학의 효과성이나 필요성은 절감하고 있는 것으로 나타났다. 조성연과 강재희(2003)는 자기장학의 활성화를 위하여 지원되어야 할 것으로는 연수회, 발표회, 강연회 등의 참여를 위한 시간적, 경제적 편의 제공, 업무경감 등이 필요한 것으로 나타났다. 이렇게 자기장학의 실행에 대한 중요성이 인식되기 시작하면서 자기장학에 대한 연구나 방법의 실행에 대한 연구는 있지만 방과후 어린이집 교사의 자기장학에 대한 연구가 미흡한 실정이다. 방과후 보육프로그램은 학습적 지원뿐만 아니라 하루 일과 흐름과 아동의 발달적 특성 및 개개인에 대한 배려가 매우 면밀하게 배려되어야 하는 프로그램이다. 초등학교 교육과정이나 보육과정처럼 표준화된 교육과정이 아니며 독립된 연수과정이나 지원체계도 부족하기 때문에 학령기 아동에 대한 보육과 초등학교 내의 보육프로그램으로서의 특성에 대한 담당교사의 인식에 따라 보육 프로그램의 계획과 수행이 달라질 가능성이 매우 높다(이혜은, 2008). 또한 방과후 교사의 전문성 향상을 위한 장학전문기구나 교육 및 연수 등을 관리하는 기관이 없고, 초등학생들이 방학하는 기간에는 오전부터 활동이 시작되고, 방과후 교사에 대한 대체교사의 부족 등은 방과후 어린이집교사가 자기장학을 할 수 있기에는 어려움이 따르지만, 조혜경(2006)은 자기장학은 보육교사의 열악한 근무여건을 고려 할 때 자체적으로 운영 가능한 장학의 형태라도 하였다. 이처럼 방과후 어린이집 교사의 자기장학은 아이들이 학습하게 될 것을 교사 스스로의 것으로 내면화 시켜 아이들에게 전하고, 관련 단체나 학회에 가입하여 전문적인 활동에 참여하며 관련 전문서적을 탐독하여 자기계발의 자료로 삼는 등 다양한 방법을 활용하는 것이라고 정의 할 수 있다.

교사는 전문인으로서 자신의 성장과 발전을 위해 끊임없는 노력이 필요하다는 점에서 자기장학의 의미는 매우 크다. 자기장학은 비교적 교육경력이 많고 혼자 일하기를 좋아하는 유능한 교사에게 적합하며 계획을 확인하고, 실천사항과 결과를 협의하는 과정이 필요하다(이민희, 이국진, 신재철, 2010). 정태범(1998) 또한 자기장학이 타인의 간섭을 받지 않고 자율적으로 자신의 능력을 개발하려는 사람에게는 대단히 유용한 방법으로 특히 산출의 평가가 곤란한 교육의 질을 향상시키는데 더욱 효과적인 방법이라고 하고 있다. 그러므로 방과후 어린이집 교사의 자기장학 연구를 알아 볼 필요가 있다. 방과후 어린이집 교사가 자기장학을 체험한 이야기를 연구한다는 것은 방과후 교사들의 자기장학의 기회가 될 것으로 사료되고, 자기장학의 경험이 방과후 어린이집의 질적 수준을 높이는데 기여한다고 본다.

이에 본 연구는 방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험에 대한 내러티브 탐구를 통해 자기장학 체험 이야기를 듣고 그것을 심층적으로 이해하고 그 안에 담겨진 의미를 탐구하고자 하였다. 따라서 본 연구의 연구문제는 ‘방과후 어린이집교사의 자기장학의 경험은 어떤 것인가?’ 이다.

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구 참여자는 자신의 경험과 경험의 맥락을 구체적으로 구술하고 표현할 수 있어야 한다는 점(권미숙, 20004)을 고려하여 방과후 어린이집에서 근무하고 있고, 스스로 연수에 참여하거나 전문서적을 읽고 교육정보나 시사적인 내용을 읽고 전달하고, 관련된 교육에 참가하여 자격증을 취득하고, 스스로 계획한 것을 확인하는 등 자기장학을 하고 있는 교사를 연구 참여자로 선정하였다.

본 연구 참여자는 S시 S구에 있는 국공립어린이집 방과후 교사로 만41세, 4년제 대학을 졸업하였으며 방과후 어린이집 교사 경력 10년째인 교사이다. 본 연구에서는 B선생님으로 표시하였다. 연구자는 연구 참여자에게 연구의 목적, 진행과정 및 면담내용이 녹음된다는 것을 설명하고 동의를 받았다.

〈표 1〉 연구 참여자 배경

년도	내 용
2003	방과후 아동지도사(G대학교 부설 평생교육원)
2004	방과후 아동 TP보육교사 자격증(한국아동치료놀이교육센터) 한국방과후아동지도학회 추계심포지엄 수료 한국방과후아동지도학회 추계학술대회 수료
2005	공동육아교사자격증(사단법인 공동육아와 공동체교육)
2006	S 여자대학교 보수교육 수료(방과후과정),
2007	한국방과후아동지도학회 학술대회 수료
2008	S사이버대학교 상담심리학과 졸업(상담심리학사)
2009	S아동교육문화센터 보수교육 수료(방과후 과정)
2011	D사이버대학교 특수교육학과 졸업(문학사)
2012	다문화가정아동지도사(D사이버대학교) 미술치료사(M대학교 사회교육원)

상담심리사(M대학교 사회교육원)
S아동교육문화센터 보수교육 수료(방과후과정)
성폭력/가정폭력전문상담 수료(M대학교 사회교육원)
현재 MBTI과정, 모래놀이치료과정을 공부하는 중

2. 연구 방법

본 연구에서는 내러티브 탐구방법을 사용하였다. 연구자가 내러티브 탐구 방법을 선택한 이유는 방과후 어린이집 교사가 자기장학을 체험한 것을 이야기 하고자 한다는 점에서 내러티브 탐구가 적합한 방법으로 판단되었기 때문이다. 본 연구는 내러티브 방법인 이야기하기와 다시이야기하기 절차를 따랐다(Clandinin & Connelly, 2000). ‘이야기하기(story telling)’와 ‘다시이야기 하기 (retelling)’를 통해 세상에 의미를 부여 할 수 있으며, 이를 바탕으로 ‘보다 나은 삶을 살아가게(reliving)’ 된다(Clandinin & Connelly, 2000). 참여자가 자신의 자기장학 체험을 이야기를 하고 그것을 연구자가 연구 이야기(research story)로 다시 이야기 할 때, 그것은 연구자와 참여자가 자신의 체험을 상황과 맥락 내에서 이해하고 의미를 부여하려는 ‘의미 행위’ (Bruner, 1990)라고 볼 수 있으며(염지숙, 2003), 이러한 과정을 통해 참여자는 삶을 더 큰 맥락 안에서 보게 될 것이다.

본 연구에서는 Clandinin과 Connelly(2000)의 내러티브 방법에 따라 방과후 어린이집교사의 자기장학 체험에 대한 이야기를 바탕으로 연구 자료를 구성하였으며 연구 참여자의 이야기를 사회적 맥락에서 의미화 시켜서 그것을 연구 텍스트로 구성하였다.

3. 연구절차

본 연구를 위한 자료수집 기간은 2012년 9월부터 2012년 12월까지 약 4개월간 수집되었다. 자료 수집은 주로 연구자와 참여자가 매주 2회 대화를 통해 이루어졌고, 연구자와 주고받은 e-mail은 매주 한 번 되었다. e-mail 내용 중에 더 알고 싶은 이야기는 전화로 다시 들었다. 연구자는 참여자와 대화를 녹음하고, 전사하면서 내러티브를 정리하였다. 비형식적인 대화에서는 자기장학 체험에 대한 의미 있는 내용들이 언급된 경우에는 메모로 남기고 추후에 다시 자세히 기술하였다. 이렇게 자료 수집은 면담, 연구 참여자의 저널, 참여자와 주고받은 e-mail과 전화를 기초로 “현장 텍스트” (field texts)(Clandinin & Connelly, 1994)를 구성하였다. 현장 텍스트를 구성하는 중에 의미 있는 내용은 다시 연구주제로 연결되어 표현 되었다.

다. 현장 텍스트는 참여자와 연구자의 공동 협력으로 만들어진 것이다.

4. 자료 분석

본 연구에서는 그동안 수집된 면담 기록, 연구자와 참여자의 대화, 이메일 등의 자료들이 사용되었다. 면담은 동의를 얻어 녹음하였으며 면담이 끝난 후에는 녹음된 내용 전체를 바로 전사하였다. 수집된 자료는 A4용지 약 120매였다. 이러한 자료들은 대화전사 기록과 인터뷰 녹음 및 저널을 통해 수집된 현장 텍스트(field text)를 다른 사람은 공감할 수 없는 한 개인의 체험으로 여기는 것을 원하지 않았기 때문에 반복해서 읽었다. 또한 방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험이 과연 어떤 의미가 있는지에 대해 살펴보고자 자기장학 체험을 하면서 느꼈던 것을 추론이나 해석을 덧붙이지 말고 있는 그대로를 이야기 해 줄 것을 참여자에게 요청하였다. 따라서 현장 텍스트(field text)에서 계속해서 공통적으로 나타나는 내러티브 패턴, 줄거리, 주제 등을 찾아내어 그것을 개인의 체험과 사회적 상황과 연결시키는 것을 찾기 위해 고민하였다. 연구자는 반복해서 자료를 읽으면서 자기장학 체험의 의미에 부합되는 이야기들을 찾아서 계속해서 하나의 패턴으로 이야기들을 연결하여 연구텍스트로 구성하였다. 그다음 그것들을 연구 텍스트(research texts)로 재구성하는 과정(염지숙, 2003; Clandinin & Connelly, 2000)을 하였고, 내러티브 탐구에서 연구자는 연구텍스트에서 자신의 목소리와 참여자의 목소리가 균형을 유지하도록 노력해야(염지숙, 2003)하기 때문에 ‘거리두기’를 하며 연구자와 참여자 사이에 어느 한 쪽으로 치우치지 않으려고 노력하였다. 따라서 연구 텍스트를 구성함에 있어서 반복해서 읽고 다시 확인 등의 과정을 거쳤다. 또한 내러티브 텍스트와 분석내용을 연구 참여자에게 확인함(Member check)으로써 자료와 자료 분석의 사실적 가치를 확인하였다.

Ⅲ. 방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험 이야기

B교사와 연구자의 만남은 원장과 교사로서 관계를 형성하였다. 항상 뭔가를 연구하고 계획하고 실천하며, 배움의 길로 나가는 선생님을 보면서 내가 교사에게 오히려 배우는 것이 더 많았음을 느꼈었다. B교사는 무엇인가를 열정적으로 배우는 것을 좋아하고, 그것을 아이들에게 나누어 주는 교사였다.

자기 장학 체험 그 무엇이 그녀를 그렇게 점점 변하게 하는 것일까? 그렇게 이야기는 시작

되었다.

1. 몰랐던 것을 알게 되는 희열

B교사는 공부를 하면서 하나하나 알아가는 것이 재미있다고 하였다.

배우는 것이 재미있을 뿐만 아니라 몰랐던 것을 알게 되는 것에 희열을 느꼈어요. 그리고 배운 것을 통해서 아이들의 행동, 말, 표정, 의사소통 등 이런 것들이 이걸이래서 이렇구나 하면서 실제 경험이 쌓이고 이론과 실재가 맞아 떨어지니까 배우는 게 더 재미있어 더 열심히 하게 된 것도 있고요. (B교사 면담, 2012. 9. 8)

교사의 전문성은 고정된 능력이 아니라 지속적으로 변화하면서 성숙되어 가는 것이며 이는 자연스럽게 이루어질 수도 없고 반드시 의도적인 노력이 뒷받침되어야 한다. 따라서 교사는 변화하는 사회의 욕구를 충족시킬 수 있도록 자신의 전문적 지식과 기술을 발달시키는데 부단히 노력해야 하며 이러한 전문성 신장은 교사의 전 생애를 걸쳐 꾸준히 이루어져야 한다 (김남숙, 2012). 배운 것을 이해하면서 실제경험을 쌓는다는 것은 경험 안에 사랑과 이해와 배움의 결과가 녹아 내렸다는 것을 알 수 있다.

모래놀이치료든, MBTI, 미술치료든 사람들과 세미나나 학회를 같이 가입하고 친하게 되고, 관계를 계속하게 돼요. 초등학교 선생님, 중학교 선생님도 있고, 공무원도 있고, 학부모도 있고, 상담사 다양해요. 그래서 다양한 정보를 얻고 다양한 경험을 할 기회가 많아지는 거 같아요. ...중략...전 교육받다가 이런 것들은 괜찮다고 원장님한테 건의하면 원장도 더 알아보고 어린이집 교사교육에 이용하는 경우도 있어요. 예를 들면 TV 다큐프라임 '아이들의 놀이반란' 얘기했더니 원장님도 보고 교사들과 같이 보고 토론을 했어요.

(B교사 면담, 2012. 12. 13)

B교사는 배운 것을 같이 근무하는 보육교사들과 나눈다. 그리고 무엇이 좋다고 권유도 해준다. 원장님은 좋은 프로그램이 있으면 같이 보고 토론도 한다. 교사 혼자 자기장학이 어린이집 전체의 원내 장학이 될 수도 있는 것이다.

EBS 사이트는 주말에 몰아서 보는 편이에요. 제가 보는 것들을 소개 할게요. <인터넷주소> 한국교육과정평가원-기초학력향상지원, 독서교육종합지원시스템, 신나는 놀이, 재미있

는 교실, 사랑의 학교, 즐거운 학교, 두산동아, 서울시/경기도/대구 교육청, 꿀맛닷컴, 주니어 건강N지역아동센터중앙지원단, 식품나라, 수학 자료실입니다. 제주교육 동영상서비스, 채널 예스, 초록우산, 키즈짱, 주니어 네이버, <책> 화장실이나 반신욕 할 때 읽는 책(늘 다른 책을 읽어도 머리가 아프면 다시 읽게 되는 책) 창가의 토토, 모모, 아홉 살 인생, 나는 선생님이 좋아요, 김용택의 교단일기, 5학년3반 료타 선생님, <동화> 바보가 바보들에게, 선물, 로빙화, 여우야 가지마, 노란 양동이, 여우의 전화박스, 갈매기에게 나는 법을 가르쳐준 고양이, <방과후 관련 책> 방과후 활동 365, 방과후 아동지도(서영숙 외), 방과후 보육프로그램-서울시...중략... 요즈음 EBS에서 나온 책이 읽기 편해요. 아이의 정서지능, 아이의 사생활, 마더쇼크, 양육쇼크를 읽었고 지금은 신의진의 ‘아이 심리백과’를 연령별로 읽고 있어요.

(B교사 e-mail, 2012. 10. 16)

자신에게 주어진 일을 즐기고, 진정으로 몰입하며, 그 곳에서 의미를 찾는 사람은 성공할 확률이 높으며, 그들 스스로 행복하다고 여긴다(Csikszentmihalyi, 2007).

EBS 방송을 보고 있으면 전문가들이 이야기도 하고 배우는 것이 많아서 꼭 본다고 하였다. 유익한 방송을 보고 나면 빨리 월요일이 와서 아이들을 만나서 적용해보고, 나의 수업의 잘못된 점도 반성해본다고 하였다.

2. 자기장학하기에 어려운 방과후 어린이집 교사

방과후 어린이집에 있는 교사들은 보육교사와 똑같이 하루에 12시간을 근무한다. 아이들이 오지 않는 오전 시간은 수업 준비를 해야 한다. 그러나 B교사가 근무하는 방과후 교실은 어린이집과 함께 있다는 이유로 오전에 편히 수업준비만을 할 수 없는 현실이다. 더군다나 학기 초는 영아들의 적응이 힘들어서 영아반에 들어가서 B교사는 담임교사를 도와주어야 한다. 학기 적응이 다 된 후에야 오전 시간에 수업준비를 할 수가 있고, 방학기간 동안은 초등학교들이 방과후 어린이집에 오전부터 오기 때문에 결국 12시간 보육이 된다. 자기 장학을 할 수 있는 시간은 모자라고 일요일을 제외하고는 쉴 수 있는 시간은 주말, 그것도 당직이 없는 토요일이다. 그러나 자기장학하기에 어려운 방과후 교사지만 연구자와 이야기를 할 때는 불만을 토로 한 것은 아니었다. 지금 현실이 이렇다는 것을 이야기 했을 뿐 이었다.

1) 연계되지 않는 초등학교와 방과후 어린이집 교사

전에는 O학교에서 이해해 주는 선생님이 계셔서 방과후 어린이집과 학교가 잘 연계되었어

요. ...중략... 아이의 학교생활에 대해서 직접 들을 수 있었고 저도 방과후 어린이집 생활에 대해 말해 줄 수 있었어요. (B교사 면담, 2012. 11. 24)

방과후 아동지도사와 학교 교사의 접촉이 비교적 쉽지 않다(안운길, 2004). 이처럼 아이들의 학교생활과 수업에 대한 이야기 등을 연계하고 싶지만 현실은 초등학교 선생님들도 일이 많기에 연계가 잘 되지 않는다고 하였다.

2) 방과후 어린이집 교사를 위한 보수교육의 부재(不在)

유치원교사에 비해 어린이집 교사의 연수나 교육은 많지 않지만, 요즘은 누리과정과 표준보육과정으로 어린이집교사 보수교육이 많은 편이다. 그러나 이처럼 방과후 어린이집 교사의 보수교육은 극히 드물다.

예전처럼 대학에 가서 듣는 보수교육은 따로 없어요. 온라인 과정(S아동교육문화센터)이 있어요. 개인적으로 온라인으로 해야 할 과목이 있고, 직접 강사와 마주보면서 들어야 할 과목이 따로 있는 것 같아요. 온라인으로 듣는 과목 중에는‘아, 이걸 직접 교수님께 들어야 하는데...’ 하는 것도 있어요. (B교사 면담, 2012. 9. 10)

매달 자체 교사연수는 있지만 방과후에 관련된 것은 아니고 전체 교사를 대상으로 하는 프로그램은 해요. 작년에는 S구립어린이집 교사들이 모여 교사교육을 했어요. 좋기는 했는데 교사들이 시간상 제약이 많아서 그런지 올해는 안 해요. (B교사 면담, 2012. 9. 25)

자기보호 아동을 위한 어린이집의 방과후 보육프로그램은 어느 때보다 필요하며 더욱 활성화되어야 한다(박승기, 2003). 방과후 어린이집이 부족하기 때문에 보육교사 자체 연수에서 방과후와 관련된 교사 연수는 없다. 그래도 뭔가를 배운다는 것에 B교사는 좋았는데, 하루에 12시간 이상 근무를 하다 보니 시간상 제약이 많아서 올해는 자체 연수는 없다고 하였다. 그러기에 B교사는 혼자 더 열심히 자기장학을 할 수 있었다고 한다.

3) 방과후 어린이집에 대한 부족한 지원

방과후 어린이집은 양질의 프로그램을 제공할 기구가 필요하며, 모델이 될 표준프로그램의 제공 및 지속적인 프로그램의 소개, 예산지원에 관한 정보나 지침, 관련 세미나나 연수 안내, 지원 사업 등 방과후 아동보육 관련 정보 서비스 제공을 담당할 수 있어야 할 것이다(조은교, 2011). 그러나 이러한 지원이 부족하다보니 교사가 주제별로 아이들에게 책을 구입해서 책을

활용한 활동을 하기조차 힘들다고 하였다. 책을 구입하기 힘들다고 한 것은 B교사는 K문고나 인터넷서점에서 주제별로 동화를 선정하여 그 주제와 내용을 꼼꼼히 읽고 그것을 구입하고 아이들과 활용하는 것을 활동하던 교사였다. 도서구입과 방과후 프로그램은 아동뿐만 아니라 아동의 가족, 사회주변 환경에 대한 인식, 학교생활의 적응과도 연관성이 있으므로 아동의 성장에 전반적인 도움을 주기 위해서는 다양한 프로그램의 개발과 보급, 실천이 필요하다(공창숙, 2006).

정부가 어떻게 지원해주나 바라기 전에 우선 자신들이 할 수 있는 것들을 먼저 해야 한다고 생각해요. ...중략... 아이들이 오지 않는 시간에 준비할 게 얼마나 많은데요. 자신이 할 수 있는 것을 하면서 무엇인가를 요구해야 하지 않을까요? (B교사 면담, 2012. 10. 25)

교사의 낮은 보수나 오래 근무해야 하는 근무시간 등 여러 가지 정부에게 해주기를 바라기 전에 B교사는 자신의 위치는 자신이 만든다고 한다. 자신이 해야 하는 일을 최선을 다하면서 요구해야 한다고 생각하는 교사였다. 그 최선 중 첫 번째는 자기장학이라고 하였다.

아동을 보육하며 상호작용하는 방과후 교사는 전문적인 교육을 통해 양성되어야 하고 지속적인 재교육과 자기장학을 하는 것이 바람직하다. 이러한 전문적인 자질이 필요한 직종임에도 불구하고 사회적 인식부족과 법적근거가 마련되어 있지 않아 전문 인력의 확보가 매우 어렵다(주선영, 2000).

3. 같이 공부하는 선생님

B교사는 아이들과 같이 공부하고 조사하며 숙제를 지도한다. 아니 지도라기보다는 숙제를 같이 한다. 나중에는 B교사말대로 어느 정도 숙제하는 방법을 아이들이 안다고 하였다.

아이들이 주말에 무엇을 했냐고 물어보면 제가 학교에 갔다고 하면 아이들이 “어? 선생님도 학교에 갔어요?”, “선생님은 어른인데도 아직도 배우요?”, “선생님은 왜 학교에 가요? 어른인데요?”, 그러면 어른들도 배우고 싶은 것이 많다고 하면 왜 배우고 싶냐고 질문해요. “선생님은 배울 때가 가장 재미있고, 그걸 배우고 나서 너희들하고 같이 놀이시간에 쓰면 재미있어” 라고 하면 ...중략... “공부도 재미있어요?” 하는 아이들이 한 두 명이 있어요. 그러다가 공부가 받아쓰기, 덧셈, 뺄셈만 있는 게 아니고 역사책을 읽고, 텔레비전 프로그램을 보는 것도 공부가 된다는 것을 알게 되면 재미있어 해요. (B교사 면담, 2012. 11. 3)

학생이 ‘지금 나는 배우고 있어’라고 느끼기 시작하면 교육방식에 뭔가 잘못이 있다는 것을 뜻한다. 교육은 의미라는 인위적인 개념 대신에 교육이 기쁨이라는 자연스럽고 고무적인 생각을 북돋워야 한다(Bhave, 1974/2003).

B교사는 학기가 시작되기 전에 초등학교 저학년 교과서와 관련된 참고서적을 다 보았다. 보고나서는 관련된 동화를 읽고 언어영역에 배치하고, 과학을 어떤 실험을 해야 아이들이 많은 생각과 호기심을 갖고 있는지 늦은 퇴근 시간까지 연습해 보았다. 본인이 과학과 관련된 연수를 받은 것을 아이들이 쉽게 이해할 수 있도록 시도해 보길 원한 것이다. 숙제도 어떻게 하면 아이들이 재미있게 할 수 있는지 같이 공부하면서 아이들을 이해하려 했다. 이처럼 B교사가 같이 공부하는 것은 단순히 숙지제도가 아닌 다양한 프로그램과 아이들을 이해하는 마음까지 알려고 자기장학을 한다고 하였다.

4. 아이를 이해하기 위한 여가시간

B교사는 처음에는 아이들을 이해하기 위해서 게임도 하고 도대체 무엇 때문에 아이들이 게임을 하며 왜 저런 말을 할까 궁금해 했다고 한다. 그러다 차차 나를 위한 여가시간은 처음에는 아이들을 이해하기 위해서가 아니라 그냥 단지 여가시간에 하는 일들이었는데, 그 시간이 아이들을 이해하는 시간으로 바뀌었다고 한다. 초등학생들의 심리 상태 등을 책을 읽어가면서 또래관계나 왕따 문제 등의 중요성을 인식하고 인터넷 주소에 들어가서 관련 전문가의 내용도 읽어본다고 하였다.

요즘 일본어에 관심이 있어서 일본 드라마를 많이 봐요. 여왕의 교실, GOT, 룡리브레터 표류교실, 마더, 홈드라마, 마모루의 법칙, 챌린지 등이 재밌고 감동도 있어요. 그중에 ‘여왕교실’은 초등학교에서 일어나는 문제들이 나와요. ...중략... 그 교사의 교육방법이나 교육철학이 100% 옳다고 보는 게 아니라 그런 내 교육철학은 뭐지? 난 어떤 교육관을 가지고 어떻게 교육을 하고 있지 돌아보게 되고 공평성과 일관성의 중요성을 알았다고 할 수 있어요.

(B교사 e-mail, 2012. 11. 10)

저의 장점인 친절하고 의사소통에 능하고 책에 관심 많은 것을 이용해서 가지고 싶은 책을 사고 읽으며 스트레스를 풀고, 아이/학부모님들과 솔직하고 담백하게 의사소통을 해요. 아이들의 개성이 다른데 한 명 한 명 여러 번 얘기하고 생활하면서 아이들이 이해할 때까지 기다릴 수 있게 되고, 아이들의 의견이라 무시하거나 건성으로 듣지 않고 공감하며 잘 들을 수 있는 것 같아요.

(B교사 면담, 2012. 10. 10)

윤명구(2001)는 초등 교사들의 여가생활과 교직 만족도와와의 관계에 관한 연구에서 문화 활동 참여도가 높은 교사들이 존경만족도와 교직생활 만족도가 높았으며, 정신활동 참여도가 높은 교사들이 수업만족도, 생활지도 만족도, 존경만족도와 인간관계 만족도가 높았고, 사교 활동 참여도가 높은 교사들이 인간관계 만족도를 높인다고 하였다.

내가 바라는 교사상에 영향을 준 책은, 핀란드 교사는 무엇이 다른가? 핀란드 교실 혁명 등 핀란드 관련 책이 좋아요. 일단 핀란드는 교사를 아이들을 가르치고 알려주는 것으로 보는 것이 아니고 아이를 위한 하나의 환경으로 보는 것 같았어요. 아이들이 자란 환경이 다르고 능력도 다르다는 점을 먼저 인식하는 거 같아요. ...중략... “저는 교사 일이 정말 좋아요. 이 일은 똑같은 날이 하루도 없어요. 아이들의 모습도 날마다 다르기 때문에 각각에 맞는 학습법을 찾는 노력을 끊임없이 해가지 않으면 안 되지요. 교사의 일에 끝이란 없어요.” 핀란드 교사가 한 말이에요. 이 말과 이런 말을 할 수 있는 기본적인 마인드가 좋아요.

(B교사 면담, 2012. 11. 24)

아이들 각각에 맞는 학습법을 찾는 노력을 끊임없이 한다는 것, 그러기에 B교사는 책을 읽으며, 드라마를 보며, 유익한 방송을 보며 교육을 받으러 다니며 아이들 각각에 맞는 학습법을 찾고 있는지도 모른다.

IV. 다시이야기하기: 자기장학 체험의 의미

내러티브 탐구에서 참여자는 연구자에게 그의 경험이나 체험을 이야기하며 연구자는 참여자의 이야기를 들은 대로 다시 이야기 한다. 연구자가 참여자들의 경험과 이야기를 다시 이야기함으로써 참여자들은 “연구 이야기(research story)가 오랫동안 가져왔던 권한(authority)과 타당성(uality)”(Connelly & Clandinin, 1991)을 얻기 위해 자신들의 목소리를 높일 수 있는 기회를 갖게 된다. 따라서 방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험에 대한 이야기를 바탕으로 자기장학 체험의 의미를 다시 이야기를 통해 고찰해 보고자 한다.

방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험 이야기들로부터 ‘미래에 대한 배움의 길로’, ‘더 보이는 눈: 아이들의 주변 환경이 보임’, ‘자기장학 하기에 어려운 여건 이지만 식지 않는 방과후 어린이집 교사의 열정’, ‘나를 행복하게 하는 그 무엇’이라는 네 개의 내러티브 범주가 나타났다.

1. 미래에 대한 배움의 길로

급변하는 사회에서 교사가 변하지 않으면 전문가로서 살아가지가 힘들다. 방과후 어린이집 교사는 어린이집 안에 같은 초등내용을 가르치는 교사가 없다. 그렇기에 멘토링을 해줄 사람도 부족하다. 본인이 하고 있는 교수법과 내용, 아동들의 행동에 대한 자문을 받고 싶은 것이다. 간담회나 학술대회가 있기는 하나 부족하며 있다하더라도 경제적 심리적 지원이 따르지 않으면 가기가 힘든 실정이다. 그러기에 B교사는 대학원이라는 더 배움의 길을 선택하고 싶어 했다. 그동안 끊임없이 노력했고, 배움을 가졌기에 더 큰 바다의 세계로 가서 아이들에게 본인에게 도움을 주고 싶은 것이다. 교사의 연구하는 활동 자체가 즐거움이 되려면 교사가 자신의 삶을 의미 있고 즐겁게 살 수 있어야 하며 이럴 때 학생들 또한 선생님에게서 그러한 삶의 태도를 배우고 그들 자신의 삶을 살 수 있다(배주연, 2008).

대학원에 갈 예정이에요. 제가 하고 싶은 것은 치료분야를 계속 공부하고 싶고 아이들의 특성에 따라 미술치료, 모래놀이치료, 독서치료 등 더 공부해서 각 아이들의 특성상 무엇이 맞는지 보고 그것을 아이들의 개별 특성에 따라 적용하고 싶어요. 그래서 계속 공부하고 싶습니다. (B교사 면담, 2012. 11. 1)

대부분의 현장의 교사들은 신체적, 사회적으로 자신의 교실에 혼자 고립되어 생활하고 있다(Goodlad, 1984). 따라서 누군가가 멘토가 되어주고, 질적인 지원체계를 마련해주어 방과후 어린이집 교사가 자기장학을 할 수 있는 기회를 주어야 한다.

2. 더 보이는 눈: 아이들의 주변 환경이 보임

아이들의 잘못된 행동을 하게 된 이유나 과정 등을 교사가 빨리 아는 것은 쉽지 않지만 아이의 마음을 읽게 되면 아이 주변의 환경이 보이고 잘못된 행동을 서로 털어놓고 이야기 한다는 것이다.

사물을 보고 받아들이는 관점과 이를 통한 판단의 양식이 사람마다 모두 다른 것은 실제로 무엇을 더 중요하게 여기는가 하는 가치가 다르기 때문이다. 즉 두 사람이 같은 상황을 똑같이 경험해도 그에 대한 이해나 기술은 달라지는 것이다(박아청, 2002).

아이들이 어떤 행동을 하면 예전에는 '왜 저렇게 하나' 했을 텐데 이제는 '저 아이는 뭔가 이유가 있을 거야'라고 생각을 하고 그게 무엇인지 찾으려고 하는 거예요. 아이의 입장에서 다른 쪽으로 보면서 그 행동만 보는 것이 아니라 주변의 환경도 보게 돼요. 내 눈에는 그런 게 보이게 신기해요. 모래놀이치료는 아이의 욕구를 푸는 모습을 보며 아이의 심리가 이렇다는 것을 알게 되고 MBTI는 성격유형을 보니 이 아이가 이런 성격이래서 이랬나? 그렇다보니 결론적으로 아이와 많이 부딪히지 않고 서로 기분 나빠하거나 에너지 소비를 많이 안 하고 해결할 수가 있고…….

(B교사 면담, 2012. 12. 17)

B교사는 성격유형을 공부하여 본인의 성격유형도 알고 아이들의 행동에 대한 것을 성격유형별로 보면서 행동을 이해하게 된다고 했다. 그리고 아동의 심리에 대한 전문서적도 읽고 관련된 프로그램도 보니 자연스럽게 아이들의 주변 환경이 보인다고 했다. 그러나 심리 전문가가 아닌 이상 함부로 판단해서도 안 되기 때문에 다시 이 분야로 공부하고 싶은 마음이 생긴다고 하였다. 자기장학에서는 교사에게는 개별화 욕구가 있고, 성인은 자기 지향적이 되고 싶은 욕구가 있으며, 교수(teaching)는 점점 전문화 되고 있다는 점을 강조하며 교사들은 개별 독립학습으로부터 어떤 기술과 정보를 얻을 수 있으며 교사들은 자기 발전을 위하여 외부의 간섭이나 통제를 받음이 없이 스스로 계획을 세우고 이를 실천에 옮기며, 그 결과에 대하여 자기반성과 자기 수정을 추구해 나가려 한다(김정한, 2002).

3. 자기장학하기에 어려운 여건이지만 식지 않는 방과후 어린이집 교사의 열정

여러 가지 여건상 자기장학하기 힘들지만 그럼에도 불구하고 B교사의 열정은 식지 않았다. 이런 경우 어떻게 할까? 생각하다가 방법을 터득하고 그러다 보니 다른 경우를 또 발견하고 다양한 방법, 기술, 생각 등을 알게 되었다.

Dewey는 「나의 교육신조」에서 “단하나의 참된 교육은 아동이 그 안에서 살고 있는 사회적 상황의 요구에 의하여 그의 힘을 자극하는 데서 나온다.”고 지적하였듯이, 진정한 교육이란 상황적 조건이 내적 성장의 동력을 적절히 자극함에 의한 상호작용의 결과 성취하는 성장이어야 한다(안경인, 2000)고 하였다.

‘나 자신을 알기’ 위해 필요한 작업은 결코 이기적인 작업도 나르시스적인 작업도 아니다. 우리를 진정한 교사로 만들어주는 자기지식은 우리의 학생과 학과에 도움을 줄 것이다. 훌륭한 가르침은 자기지식을 필요로 한다. 훌륭한 가르침은 하나의 테크닉으로 격하되지 않는다. 훌륭한 가르침은 교사의 정체성과 성실성으로부터 나온다(Parker J. Palmer, 2000).

좋아하는 책이나 영화를 보는 것이 나에겐 취미인데 그 취미가 나의 일과 관련이 있고 게다가 일에 도움이 되고 도움이 되는 걸 꼭 찾으려고 하는 건 아닌데 그런 시각으로 보고 있어서 하는 일을 일이 아닌 놀이로 받아들이고 그러다보니 즐길 수 있게 되는 것 같아요.
(B교사 저널, 2012. 12. 18)

B교사의 식지 않는 열정인 유의미한 변화는 교사 개인 내부의 과정이며 개인의 특수한 맥락과 상황에 영향을 받는다는 관점을 취해야 한다. 교사가 새로운 이론이나 관점에 대해서 스스로 충분히 수용하고 이에 대한 생각을 변화시키지 않는다면 교사가 얻은 지식은 일회적이며 양적 증가에 불과할 수 있다(엄채운, 2012).

4. 나를 행복하게 하는 그 무엇

교사가 행복하다는 것은 교사 자신뿐만이 아닌 방과후 어린이집 아이들에게도 큰 영향을 미칠 수 있기 때문에 중요한 것이다. 사람마다 행복의 기준이 다르기 때문에 타인이 볼 때 행복해 보여도 그렇게 느끼지 못하는 반면 반대의 조건임에도 불구하고 행복하다고 느끼는 사람이 있다. 이렇게 주관적인 판단으로 느끼는 행복인데 대화를 통해서 아이들의 마음을 읽어 주고, 아이들이 좋아하고 행복하면 교사도 행복했을 것이다. 또한 무엇인가 알면 알수록 행복하다고 하였다. 그것이 혼자만의 삶으로 끝난다면 B교사는 행복하다고 느꼈을 것인가? 자기 장학을 통해서 그 삶을 아이들에게 전달하고 자신은 수용하고 하는 과정에서 교사도 변하면 아이들도 변한다는 것이다.

교육이 삶이라 할 때, 교사의 의미 있는 삶의 모습이 그대로 아이들에게 전이되기 때문이다. 가르치는 활동과 연구가 교사에게 의미 있고 그 자체로 즐거움이 되면, 그러한 교사의 삶의 태도가 아이들의 배움으로 연결 된다. 진정으로 자기 활동의 즐거움을 아는 교사라면 아이들 각자가 좋아하는 것을 그대로 인정해 줄 수 있다. 다시 말해 교사가 좋아하는 '내용'을 가르치는 것이 아니라, 교사의 그 좋아하는 태도'를 아이들이 배운다는 것이다(조용기, 2005).

내가 알고 있는 게 어느 정도인지 스스로 알게 되고 알게 되다보니 모르는 것이 무엇인지 알게 되고 모르는 것이 있으니 거기에 대한 답을 찾기 위해 노력하게 되고 그러다보니 무엇을 해도 호기심과 흥미가 있고 호기심과 흥미 등 내적 동기가 있어서 그것에 더 빠져들고 그러다보니 즐기게 되고 즐기니 나도 모르게 자주 웃고 웃으니 기분이 좋고 그러니 행복한 거 같은데 잘 모르겠어요.
(B교사 면담, 2012. 12. 18)

행복한 사람은 그렇지 않은 사람보다 더 잘 배우며, 보다 도덕적이며, 더 배려하는 삶을 산다(Noddings, 2008).

V. 논의 및 결론

본 연구는 방과후 어린이집 교사의 자기장학에 대한 체험을 다양한 이야기를 통해 심층적으로 이해하고자 하였다. 이를 위해 S시 S구에서 근무하는 방과후 교사 경력 10년째인 교사를 대상으로 2012년 9월부터 12월말까지 총 4개월간 면담, 참여자의 저널, 참여자와 주고받은 이메일과 전화 등으로 관련 자료를 수집하였다.

방과후 어린이집 교사의 자기장학에 대한 내러티브를 분석한 결과, 몰랐던 것을 알게 되는 희열이 있었고, 연계되지 않은 초등학교 교사와 교사대상 전문적인 교육이나 보수교육의 부재(不在), 부족한 지원 등 자기장학하기에 어려운 방과후 어린이집 교사, 아이들과 같이 공부하는 선생님, 아이를 이해하기 위한 여가시간도 결국 공부라는 것을 알 수 있었다.

이와 같은 연구 결과를 기초로 본 연구의 논의를 제시하면 다음과 같다.

방과후 어린이집 교사의 자기장학 첫 번째 체험은 몰랐던 것을 알게 되는 희열이었다. 이것은 방과후 아동지도사 배울 때의 희열과 다른 희열이었다. 주말에 배우고 와서 아이들을 만나서 아이들의 행동도 이해하게 되니까 주말에 배우는 돈, 시간, 몸이 힘들다는 생각을 안한 것이다. 이는 선행연구에서 이윤식 등(2007)이 자기장학은 교사 개인이 자신의 전문적인 성장을 위하여 스스로 체계적인 계획을 세우고 이를 실천해 나가는 활동으로서 교사 개인이 주체가 되어 전문적 발달을 추구하는 장학이라는 연구를 지지한다. 또한 자기장학은 스스로 계획된 배움을 통해 몰랐던 것을 알게 되고 이해하게 되니까 교사로서의 자신감과 신념을 향상시킬 수 있다고 추론해 볼 수 있다. 또한 교사들이 자신의 전문성 성장을 위해 자기장학활동을 선호하는 것으로 보고되는데 이것은 자기장학 활동이 형식적인 절차나 외부의 도움 없이도 교사 자신들의 전문적 성장을 도모할 수 있기 때문이라는 연구(박무웅, 1996; 오춘미, 2001; 정재섭, 1999; 최경식, 2000)와 맥을 같이 한다. 그러나 교사들은 스스로 연수 즉, 전문서적, 교과연구회, 공개수업참석, 전문서적 탐독과 자신의 수업을 기록, 녹화하여 반성적 기록을 해보는 등의 자기장학을 가장 선호하였고, 자기장학의 중요성을 인식하고 있었지만 실행은 미흡하다(강명희, 2001; 김명희, 2002; 박화문, 2002; 양복순, 2005; Williams, 2002; Wittrock, 1986)라고 한 연구와는 일치하지 않는다. 이는 교사 개인별 특성이나 여건 등이 다르기 때문이라고 추정해 볼 수 있다.

방과후 어린이집 교사의 자기장학 두 번째 체험은 연계되지 않은 초등학교 교사와 방과후 어린이집 교사를 위한 전문적인 교육이나 방과후 어린이집 교사를 위한 보수교육의 부재(不在), 방과후 어린이집에 대한 부족한 지원 등 자기장학하기에 어려운 방과후 어린이집 교사였다. 초등학교에서는 방과후 어린이집을 알고 이해해 주시는 선생님이 계실 때는 학교에서 아이의 상태나 늦게 가는 이유 등을 연락을 주었는데, 지금은 초등학교 선생님들도 바쁘시니까 그렇지 않다는 것이다. 이는 방과후 교사와 초등학교 교사의 접촉이 비교적 쉽지 않다는 안운길(2004)의 연구와도 일치한다. 또한 방과후 어린이집 교사들이 자기장학 할 수 있는 여건이 마련되어야 한다. 방과후 어린이집에 대한 지속적인 프로그램의 소개, 예산지원에 관한 정보나 지침, 관련 세미나 연수안내, 지원 사업 등 정부는 방과후 어린이집 교사들이 자기장학 할 수 있도록 지원해 주는 것이 필요하겠다.

한편 방과후 어린이집 보육프로그램은 단순히 숙제만 지도하는 것이 아니라 아동의 발달적 특성이나 개인에 대한 배려가 바탕이 되어야 하는 프로그램이다. 앞서 이해은(2008)의 연구도 방과후 보육프로그램은 초등학교 교육과정이나 보육과정처럼 표준화된 교육과정이 아니며 독립된 연수과정이나 지원체계도 부족하기 때문에 학령기 아동에 대한 보육과 초등학교 내의 보육프로그램으로서의 특성에 대한 담당교사의 인식에 따라 보육 프로그램의 계획과 수행이 달라질 가능성이 높다고 하였다. 따라서 방과후 어린이집 교사에 대한 장학 기회를 제공해 주어 연수와 지원을 적극적으로 추진해야 할 것이다.

현장에서 장학에 대한 요구와 필요성은 분명하나 장학에 대한 정책적 근거가 마련되어 있지 않고 열악한 환경, 과도한 근무 시간, 저임금 등의 현재의 조건에서는 제대로 된 장학이 이루어지기 힘들다(임현주, 이대균, 2010). 이는 방과후 어린이집 교사들이 자기장학이나 교육 등의 의지가 있어도 시간과 정보가 부족할 경우 실천하기가 어렵다는 것을 시사한다.

방과후 어린이집 교사의 자기장학 세 번째 체험은 같이 공부하는 선생님이다. 아이들이 공부하는 시간에 교사도 함께 자연스럽게 공부를 한다. 그러다가 선생님은 어른인데 왜 배우냐고 질문을 한다. “선생님은 배울 때가 가장 재미있고, 그걸 배우고 나서 너희들과 같이 놀이 시간에 쓰면 재미있어”라는 표현을 한다. 아이들은 점점 공부가 역사책 읽고, 텔레비전 프로그램을 보는 것도 공부가 된다는 것을 알게 되고 재미있어한다. 이것은 아이들에게 어렵고 지루한 학습내용을 학습자의 적극적인 참여와 직접적인 체험이 가능하도록 변화시켜 제시하는 교육적인 놀이는 학습효과를 높이고 성취감을 부여함으로써 아동의 만족감과 행복감을 증진시킨다는 연구(Johnson, Christie, & Wardle, 2006)와 맥을 같이 한다. 교사가 아이와 함께 공부하고 선생님도 공부한다는 것을 알게 되면 아이들은 결코 배운다는 것은 어렵거나 지겨운 것이 아니라는 자신감과 공부에 대한 긍정적인 생각을 향상시킬 수 있다고 추론해 볼

수 있다.

마지막으로 방과후 어린이집 교사의 자기장학 네 번째 체험은 아이를 이해하기 위한 여가 시간 이었다. B교사는 일본 드라마에 나오는 교사를 보면서 본인의 교육철학은 무엇인지, 어떤 교육관을 가지고 있는지, 어떻게 교육하고 있는지 등 공평성과 일관성의 중요성도 알게 된다. 또한 스트레스가 있다면 책을 사서 읽으며 푼다. 드라마를 통해, 책을 통해 아이를, 더 나아가 부모를 이해하려고 한다. 이는 윤명구(2001)의 초등 교사들의 여가생활과 교직 만족도의 관계에 관한 연구에서 문화 활동 참여도가 높은 교사들이 존경만족도와 교직생활 만족도가 높았다고 한 연구를 지지한다. 또한 모든 문제에 대하여 개방적으로 사고해야 한다는 주선영(2000)의 연구와도 맥을 같이하며 교사의 수업능력 제고 뿐 아니라 각종 교육문제의 이해 등을 포함하는 제반영역에서 교사의 자기장학이 전개될 수 있다(조부경, 서소영, 2001)는 연구와도 맥을 같이한다.

자기장학은 무엇보다도 교사 자신의 자발적인 동기가 우선시 되고, 교사 자신의 자기장학에 대한 열정과 의지가 무엇보다 중요한 데 이것은 교사의 전문성으로 이어질 수 있다. 따라서 방과후 어린이집 교사의 자기장학을 할 수 있는 여건을 위해서는 국가의 제도적 보완책과 열악한 근무여건이 개선되어야 할 것임을 시사한다.

또한 이렇게 드러난 연구결과를 기초로 방과후 어린이집 교사의 자기장학 체험의 의미는 미래에 대한 배움의 길로 가도록 계획을 세우게 해주었고, 그 계획은 치료분야를 더 공부하고 싶은 마음에 대학원에 갈 계획인데, 미술치료, 모래놀이치료, 독서 치료 등을 공부해서 아이들의 개별특성에 따라 적용해 보고 싶다고 하였다. 또한 그 배움의 계획은 아이들 자체 문제가 있다면 그 문제만을 고쳐주려 하는 것이 아니라 주변 환경이 보인다는 것이다. 이렇게 자기장학하기에 어려운 여건이지만 식지 않는 방과후 어린이집 교사의 열정은 본인의 기쁨과 행복으로 돌아온다. B교사를 행복하게 하는 것은 무엇일까? 자기장학을 하면서 늘 호기심과 흥미를 갖고 찾고 주고 한다. 그러면서 웃는다. 이렇게 B교사의 이야기는 끝이 아니며 지속되는 이야기 과정 중의 일부이다. 연구시기가 마무리 될 쯤 B교사는 대학원에 합격 했다는 소식을 전해주었다. 어쩌면 이 연구는 방과후 아이들을 가르치는 선생님 모두의 이야기이며 이런 체험 들 속에서 자기장학을 하며 힘든 점이나 행복했던 점, 자기장학을 여건 상 못하는 선생님 등 다양한 체험 속에서 새로운 이야기가 드러날 때이다.

끝으로 본 연구의 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 한 명의 참여자의 다양한 체험을 탐구한 것으로 심층적인 이해는 도모할 수 있겠으나, 다른 상황에 있는 방과후 어린이집 교사들에 대한 연구가 필요 있을 것이다.

둘째, 방과후 어린이집 교사뿐 아닌 초등학교에서 개설한 방과후 교실 교사, 저소득층 지역

의 종합사회복지관의 프로그램의 하나인 방과후 교실 교사, 민간이나 종교시설의 비영리 공부방 등의 다양한 유형의 방과후 아동보육 교사에 대한 자기장학 체험 등에 대한 질적 연구가 이루어졌으면 한다.

참고 문헌

- 권미숙(2004). 초등학교 초임교사의 초기 6개월간이 교직 적응 과정 연구: 내러티브적 접근. 한국교육대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 공창숙(2006). **방과후 아동지도 총론**. 서울: 양서원.
- 강명희(2001). 유치원 교사의 전문성 신장을 위한 자기장학 활성화 방안 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 강화란(2007). 방과후 프로그램에 대한 아동과 부모의 만족 및 요구에 관한 연구. 우석대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김갑순, 김민정(2010). 어린이집 자율장학의 현황 및 요구도. **유아교육학논총**, 14(6), 79-100.
- 김남숙(2012). 어린이집 교사의 수업분석을 통한 자기장학 경험의 이해. 충주대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 김명희(2002). 초등학교 교원이 지각한 자기장학의 실태와 개선방안. 영남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김연하, 이성혜(2013). 어린이집의 교육풍토, 보육교사의 전문성 인식과 보육과정 운영의 질. **한국보육지원학회지**, 9(3), 75-93.
- 김영한, 오세웅(2003). 특수학교 수업개선을 위한 수업공개 운영. **특수교육학연구**, 38(3), 201-217.
- 김정환(2002). **장학론**. 서울: 학지사.
- 류윤석(2008). 유치원과 보육시설 교사의 자기장학인식과 수행정도 및 활성화 방안. **한국영유아보육학**, 54, 189-208.
- 박무웅(1996). 교내 자기장학 활성화를 위한 분석적 연구. 한남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박승기(2003). 방과후 보육프로그램의 실태분석과 개선방안에 관한연구: 부산광역시 어린이집 중심으로. 동국대학교 사회과학대학원 석사학위 청구논문.
- 박아청(2002). 유아의 심적 상태에 대한 하나의 이해. **한국아동교육학회**, 11(2), 37-49.
- 박혜미, 이순영(2009). 보육교사의 근무유형, 자격, 경력, 연력에 따른 장학요구 유형연구. **한국유아교육 보육행정연구**, 13(3), 139-153.
- 박화문(2002). **장애아 발달학**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 배주연(2008). 삶의 속성으로서의 교사 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 보건복지가족부(2009). **2008 보육통계**. 보건복지가족부.
- 보건복지부(2012). **보육사업안내**. 보건복지부.
- 안경인(2000). 듀이 '실험학교'의 실제와 교육이론을 통해 제시된 대안적 교사상에 관한연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 안운길(2004). 방과후 보육서비스 개선방안에 관한 연구. 서울시립대학교 도시과학대학원 석사학위 청구논문.
- 양복순(2005). 유아교사들의 자기장학 수행정도에 따른 교사 효능감 분석. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 엄채운(2012). 교사의 변화능력에 대한 의미와 함의. **학습자중심교과교육연구**, 12(2), 191-215.
- 염지숙(2003). 교육연구에서 내러티브 탐구(Narrative Inquiry)의 개념, 절차, 그리고 딜레마. **교육인류학연구**, 6(1), 119-140.
- 유미경(2000). 보육교사의 자기장학 실태 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤명구(2001). 초등 교사들의 여가생활과 교직 만족도와의 관계. 춘천교육대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 윤정주(2008). 자율장학에 대한 보육기관유형별 교사의 인식과 실태연구. 경기대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 윤현희(2008). 방과후 아동지도 활성화 방안에 관한 연구. 한양대학교 행정·자치대학원 석사학위 청구논문.
- 오춘미(2001). 초등교사의 자기장학 실태와 저해요인 분석. 전남대학교 교육대학원 석사 학위청구논문.
- 이명순, 이영미(2006). 만2세 영아반 교사의 역할에서 멘토링(mentoring)의 의미와 전략. **한국보육학회지**, 6(2), 21-41.
- 이민희, 이국진, 신재철(2010). 교내장학의 문제점에 관한 교사의 인식 분석. **교육연구**, 33, 1-22.
- 이영미(2006). 멘토링(mentoring) 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행 과정 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이윤식 외 13인(2007). **교직과 교사**. 서울: 학지사.
- 이은정(2010). 어린이집 교사의 발달단계, 효능감, 멘토링 경험 간의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이혜은(2008). 초등학교 방과후 보육프로그램에 대한 보육교사의 인식. **한국열린유아교육학회 학술대회 발표논문집**, 11, 171-182.
- 임현주, 이대균(2010). 어린이집 교사의 장학 경험과 그 의미. **열린유아교육연구**, 6(15), 213-241.
- 정제섭(1999). 초등학교 교사들의 자기장학의 실태와 개선에 관한 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정태범(1998). **장학론**. 서울: 교육과학사.
- 정찬월(2005). 유아교사의 자기장학 수행과 교직 전문성 발달에 관한 연구. 건국대학교 대학원 석사

학위 청구논문.

- 조부경, 서소영(2001). **유아교사의 발달을 돕는 장학**. 서울: 양서원.
- 조성연, 강제희(2003). 보육교사의 현직교육 및 보육시설 내 장학에 대한 현황과 보육시설장의 인식. **교과교육학 연구**, 11(2), 405-418.
- 조용기(2005). **교육의 쓸모**. 서울: 교육 과학사.
- 조은교(2011). 한국 방과후 보육정책의 비교분석 및 발전방안에 관한 연구. 인하대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조혜경(2006). 어린이집 보육교사를 위한 장학에 대한 연구. **일립논총**, 12, 107-129.
- 주선영(2000). 방과후 아동보육 교사의 질적 수준에 관한 연구. 단국대학교 행정대학원 석사학위 청구논문.
- 최경식(2000). 초등학교 교사의 전문성 신장을 위한 자기장학 실태 및 개선방안. 인하대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 탁정화(2011). 영아교사의 전문성 신장을 위한 멘토링 장학프로그램 개발 기초연구. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 한국여성개발원(1997). **방과후아동지도 프로그램: 총론**. 서울: 교육과학사.
- Bhave, V. (1974/2003). **작은 학교가 아름답다**. 보리편집부.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1994). Personal experience methods. N. Denzin & Y. Lincoln(Eds.), *Handbook of Qualitative Methods*(pp. 413-427). San Francisco: Sage.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry—experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Csikszentmihalyi, M. (2007). **몰입: 미치도록 행복한 나를 만난다** [Flow: The Psychology of Optimal Experience] . (최인수 옮김). 서울: 한울림(원판 1990).
- Goodlad, J. L. (1984). *A Place called school*. New York: McGraw-Hill.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Wardle, F. (2006). **놀이, 발달, 유아교육**(이진희, 손원경, 안효진, 유연 옮김). 서울: 아카데미 프레스(원판 1997).
- Noddings, N. (2008). **행복과 교육**. Happiness and Education(이지현, 김선, 김희봉, 장정훈 옮김). 서울: 학이당(원판 2003).
- Palmer, P.J. (2000). **가르칠 수 있는 용기**(이종인 옮김). 한문화.
- Williams, G. R. (2002). *A study of perceptions about similarity in teaching methods and discipline/classroom management practice of student teachers and supervising teachers*. Mississippi State University.
- Wittrock, M. C. (1986). *Handbook of research on teaching*. NY: Macmillan Publishing Company, 297~314.

ABSTRACT

This study intended to deeply understand teachers' experiences about their self-supervision at after-school nurseries through many different stories. This study composed field texts based on the data collected through face-to-face talks with participants, their journals, and e-mails and phone conversations given and taken with participants for a total of 4 months from September to the end of December, 2012. The teachers all had ten years teaching experience, and worked as after-school nursery teachers in S-gu, S-si. The study found many things such as experiencing the joy of learning things that were unknown through self-supervision, hardship involved in self-supervision, co-workers dedicated to joint learning, and time and spaced used to better understand children. The study figured out that the meaning of self-supervision lay in the pursuit of learning and bright eyes(seeing what was not seen before), despite the difficult condition to self-supervise, the after-school nursery teachers unceasing passion for self-supervision brings happiness within oneself. As a result, this study discussed the implications which the experience of after-school nursery teachers who found a happy meaning of life through self-supervision in spite of the actual difficult conditions offered to after-school nursery teachers.

▶ *Key Words* : *after-school nurseries, self-supervision, experience*

논문투고 2013. 06. 14.
수정원고접수 2013. 08. 13.
최종게재결정 2013. 08. 19.