creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사 학위논문

연장반 교사의 일과와 역할에 대한 질적 연구

- 연장반 교사와의 면담을 중심으로 -

2021년 8월

서울대학교 대학원

협동과정 유아교육전공

이 지 현

연장반 교사의 일과와 역할에 대한 질적 연구

- 연장반 교사와의 면담을 중심으로 -

지도교수 박 혜 준

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2021년 6월

서울대학교 대학원
협동과정 유아교육전공
이 지 현

이지현의 석사 학위논문을 인준함
2021년 8월

위 원 장 _____

부위원장 _____

위 원 _____

국문초록

이 연구는 어린이집 연장반 교사가 어떠한 일과를 경험하고, 어떠한 기대를 받으며 그 모습 속에서 연장반 교사의 역할이 무엇이라고 생각하는지에 대하여 알아본 질적 연구이다. 연장반 교사는 어떠한 일을 하며, 자신의 존재를 어떻게 받아들이고 있는지에 대하여 탐구하고자 하였다. 이를 밝히기 위하여 다음의 두 가지 연구문제를 전제로 연구를 수행하였다.

첫째, 연장반 교사가 경험하는 어린이집의 일과는 어떠한가?

둘째, 연장반 교사에 대한 기대와 스스로의 역할에 대한 인식은 어떠한 면에서 차이가 있는가?

위의 연구문제를 바탕으로 본 연구는 연장반 교사를 개별 면담하였다. 면담의 참여자와 질문은 사전조사의 결과를 바탕으로 확정되었다. 연구 참여자는 연장반을 맡은 교사 5명을 눈덩이 표집하여 조사하였다. 참여자의 개별 면담은 교사 당 2회기 씩 총 10회 진행되었다. 추가적인 자료수집은 전화 및 이메일을 통하여 소통하였다. 수집된 자료들은 에믹코딩과 구조코딩하여 분석하였다. 본 연구에 대한 주요 연구결과는 다음과 같다.

우선 연장반 교사는 연장반 전담 여부보다 연장보육 전(前), '어떠한 업무'를 하느냐에 따라 연장반과 연장반 영유아에 대한 이해도를 다르게 느끼고 있었다. 연장 '전담' 교사를 포함한 어린이집 내 모든 연장반 교사는 연장보육 외 다양한 일을 맡고 있었다. 연

장보육 전, 연장반에 속한 영유아와 관련된 일을 한 연장반 교사는 자신의 일을 긍정적으로 생각하였다. 연장반에 도움이 되며 연장반 교사로서 할 필요가 있는 일이라고 표현하였다. 그러나 연장반과 무관한 업무를 했다고 느낀 연장반 교사는 자신의 일에 대하여 부정적으로 생각하였다.

다음으로 연장반 교사의 관계가 어떠하냐에 따라 어린이집을 '나의 공간'으로 생각하게 되었다. 연장반 교사가 생각하는 나의 공간은 우리 눈에 보이는 물리적인 공간과 마음으로 느끼는 심리적인 공간이 있었다. 연장반 교사에게 물리적 공간은 자신이 사용하는 교실, 그리고 자신이 영위하는 공간에 포함된 교재 및 교구와 인적자원이었다. 연장반 교사는 주로 담임교사와의 관계를 가까운 협력관계로 표현할수록 물리적 공간을 자신의 공간으로 생각하였다. 심리적 공간은 연장반 교사가 느끼는 소속감, 존중감, 이해도 등으로 만들어진, 이곳이 자신을 위한 공간이라 믿게 하는 생각들이다. 이는 담임교사와 원장과 그리고 나아가 행정 시스템을 자신과 긴밀한 협력관계로 느낄수록 '나의 공간'이라고 느꼈다.

연장반 교사는 자신을 연결자로 표현하였다. 그들은 자신을 영유아, 담임교사, 보호자 모두와 면대면 소통이 가능한 유일한 대상으로 보았다. 연장반의 영유아는 담임교사가 직접 하원을 하는 것이 불가능하다. 그러하기에 연장반 교사가 담임을 대신하여 전달사항 및 특이사항 등을 보호자에게 이야기하였다. 또한 보호자의 요구 및 질문을 담임에게 전달하거나 영유아 보육에 적용하였다. 이렇듯 연장반 교사의 관계 연결자로서의 면모는 양방향적인 흐름으로 진행되었다.

마지막으로, 연장보육을 담당한 연장반 교사는 기본보육보다 휴식 시간의 안배에 신경을 쓰고 있었다. 긴 시간 동안 어린이집 생활을 하는 연장반 영유아는 피로감이 쌓여있다. 연장반 교사에

게 영유아의 고단함은 연장반에서 졸거나 잠들어버리는 영유아 등으로 표현되었다. 연장반 교사는 정적인 놀이를 제공하거나 휴식할 수 있는 공간을 더욱 제공해줌으로써 영유아의 쉼을 지원하였다.

이 연구는 연장반 교사의 일과와 역할을 연장반 교사의 눈으로 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 또한, 연장반 교사의 모습을 담임과 보조교사 사이의 존재로 보거나 시간연장교사의 변형이 아닌, 있는 그대로의 연장반 교사를 탐구하고자한 점이 주목할만하다. 기존 또는 과거 직무와의 비교가 아닌 연장반 교사의 고유한 특성을 살펴보고자 하였다. 연장반 교사의 목소리를 빌려 연장반 교사가 가지는 본연의 특수성을 드러내고자 하였다.

주요어 : 연장반 교사, 연장보육, 어린이집의 일과, 보육교사의 역할
학 번 : 2015-23085

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 문제제기 ····· 1
2. 연구문제 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구 고찰 ····· 7
1. 어린이집과 연장보육 ····· 7
1) 어린이집 이용 현황 ····· 7
2) 연장보육의 도입 배경 ····· 13
2. 보육교사의 인식과 기대 ····· 16
1) 보육교사에 대한 자신의 인식 ····· 16
2) 보육교사에 대한 사회적 기대 ····· 19

Ⅲ. 연구방법 ····· 22
1. 연구 참여자 ····· 22
2. 참여자의 환경 ····· 25
1) A어린이집 ····· 25
2) B어린이집 ····· 26
3. 자료수집 ····· 27
4. 자료분석과 해석 ····· 30

Ⅳ. 연장반 교사가 경험하는 일과 ····· 35
1. 출근부터 4시 ····· 36
1) 연장보육 전담교사 ····· 36
2) 연장보육 겸직교사 ····· 39
2. 4시부터 5시 ····· 42
3. 김 교사와 마 교사의 일주일 ····· 45
1) 변동성이 큰, 김 교사의 일주일 ····· 45
2) 변동성이 적은, 마 교사의 일주일 ····· 51
4. 안전사고를 경험한 교사들의 하루, 다음날 ····· 54
5. 일과에서 나의 공간 ····· 58
1) 물리적 나의 공간 ····· 58
2) 심리적 나의 공간 ····· 61

Ⅴ. 연장반 교사가 생각하는 역할 ····· 66
1. 스스로 준비하는 시작 ····· 67
1) “어떻게 해야될 지 모르겠더라고요” ····· 67
2) “그냥 알아서 해야...” ····· 68
2. 자유놀이 지원 ····· 70
3. 관계의 연결 ····· 74
1) ‘담임교사’와 보호자 연결 ····· 74
2) ‘보호자’와 담임교사 연결 ····· 76
4. 영유아 관찰 ····· 78
5. 안전하고 편안한 공간 ····· 80
1) 안전한 공간 ····· 80
2) 편안한 공간 ····· 83

Ⅵ. 결론 ····· 85
1. 연구의 결론 및 논의 ····· 85
2. 연구의 한계와 의의 ····· 92

참고문헌 ····· 94
Abstract ····· 105

표 목 차

[표 Ⅱ-1] 0 ~ 2세 연장보육 자격 관련 서류 요약 ····· 13
[표 Ⅱ-2] 연장보육반 정원의 편성 범위 ····· 15
[표 Ⅲ-1] 연구 참여자 정보 ····· 25
[표 Ⅲ-2] 자료의 범주화 ····· 30
[표 Ⅳ-1] 김 교사: 2021년 4월의 어느 일주일 ····· 43
[표 Ⅳ-2] 마 교사: 2021년 5월의 어느 일주일 ····· 49

그 림 목 차

[그림 Ⅱ-1] 어린이집 보육 시간 ····· 9

Ⅰ. 서론

1. 문제제기

"저는 연장반을 누가 연구한다는 것 자체가 너무 신기했어요"
(2021. 04. 참여자 도 교사 2회기 면담 내용)

우리는 '사소함(triviality)'이라는 단어의 힘을 간과할 때가 있다. 일상적으로 반복되며, 연속적으로 발생하는 무수한 일화들 속에서 '어린이집 하원 직전 영유아의 생활'이 때로는 진부하거나 단순한 시간 보내기로 받아들여질 때가 있다. 본 연구에 참여한 교사들 또한 영유아의 하원시간에 있었던 일화에 대하여 "맨날 일상적으로 하던거라서", "기억이 안 나요", "미처 생각하지 못했어요"라고 이야기하였다. 때로는 매우 작게 느껴질 수도 있는 '사소함'이 모여 변화를 만들어낸다. 영유아들은 이 '사소함'의 경험을 느끼고 생각하며 세상을 탐구해나간다. 영유아에게 있어 '사소함'의 뜻은 '중요하지 않은'이 아닌 것이다.

2010년대 초부터 언론에 큰 주목을 받은 아동학대 사건의 발생은 장시간 어린이집 생활을 하는 유아들의 안전에 대하여 사회적으로 질문을 던졌다. 민감한 사건에 대한 사회적 관심은 정부의 체계적인 개입 및 관리 강화를 야기시켰다(최은정, 곽은순, 2017). TV뉴스와 신문기사를 분석한 임민정, 우민지, 백지혜(2019)의 연구에 따르면 2014년 전후를 기준으로 어린이집의 업무 표준화와 같은 국가적 지표에 대한 담론이 급증한 경향을 찾아볼 수 있었다. 특히 보육교사와 관련된 담론에서는 열악한 근무환경 및 처우에 대하여 가장 거대하게 논의되고 있었다. 언론의 조명이 집중화된 시기를 기준으로 하여 국가의 개입을 통한 어린이집 운영

기준 강화, 보육교사의 처우개선, 업무 축소 등에 대한 논의가 활발히 진행되었다. 이에 따라 보육교사의 근무환경 개선과 과도한 업무 부담을 해소하기 위한 보육체계의 일환으로 연장보육 체제가 돌입되었다.

연장보육의 등장은 기존에 존재하지 않았던 새로운 보육의 개념을 탄생시켰다. 2020년은 과거 '시간연장형 보육'으로 통칭되었던 오후 7시 30분 이후의 보육과는 전혀 다른 보육사업인 '연장보육'이 시작된 해이다. 언듯 '연장'이라는 용어에서 나오는 흡사함에 연장보육의 차별점을 알아차리지 못할 수도 있을 것이다. 그러나 시간연장형 보육과는 달리 연장보육은 정규보육 내 포함된 운영 형태로써 필수적으로 구성되어야 하는 학급이다. 반면 시간연장형 보육, 지금은 '그 외 연장보육'으로 통칭되는 7시 30분 이후의 보육은 선택사항으로 어린이집과 보호자의 요구 및 필요에 의하여 추가될 수 있는 운영 시간이다. 그러하기에 연장보육을 그 외 연장보육과 함께 논하는 것 또한 적합하지 않다.

연장보육은 아동 맞춤형 보육, 부모를 위한 수요자 중심 보육, 보육교사를 위한 지원, 안정적인 보육지원체계 확립이라는 키워드 아래 형성되었다. 이에 대한 선행연구로 연장보육을 총괄하는 원장을 대상으로 한 연구(강은진, 최경, 2020)는 존재하나 직접적인 연장보육 시간과 교실 내 운영되는 사항들을 다루는 연구는 찾아보기 힘들다. 최근까지도 어린이집 담임교사의 과도한 업무 요구와 시간 부족에 대한 연구(최효미, 2020; 엄태현, 한종화, 2020; 이선애, 강혜경, 2020)는 활발히 이루어지고 있음에도 불구하고, 부담을 완화하기 위해 도입된 기본보육과 연장보육 체계에 대한 교사 대상 연구는 부족하다.

이 연구는 개인적 경험과 연구 관심을 바탕으로 시작되었다. 연구자는 서울특별시 내 소재한 어린이집에서 연장보육 전담교사로 근무하고 있다. 연구자는 기본보육과 연장보육과의 연계성을 중요하게 느끼고 있어 담임교사와의 소통을 중요시하였다. 소통 과정에서 담임교사의 질문에는 "어제 어떠한 '활동'하였나요?", "아무것도 안 하고 그냥 보냈어요?" 등이 있었다. 이때 자주 연구자의 머리에 스쳐 갔던 생각은 '활동? 아이

들의 하원 시간이 각기 다르고, 매번 변하는 하원 시간으로 연장반으로서 일관된 활동이 매일 있는 건 아닌데'이었다. 연구자가 근무하는 어린이집의 경우 상당수의 유아가 5시를 전후로 하여 하원하며, 6시30분 이후에 하원하는 소수의 유아가 매일 바뀌었기 때문이다. 안정적인 보육활동이 가능한 기본보육과는 매우 다르게 느껴졌다. 이로 인해 연구자는 '연장반 교사는 어떠한 일을 하는가? 연장반 보육교사들은 연장보육에 어떠한 생각을 가지고 임하는 걸까?'라는 문제의식을 가지게 되었다.

기본보육과 연장보육은 각기 다른 운영 체계를 가지고 있다. 가장 직관적으로 보이는 업무 시간뿐만 아니라 교사 및 영유아의 경험에서도 차이를 보인다. 시간 및 경험의 차이는 교사의 직무만족도 유형, 직무스트레스 원인, 인식과 요구 등에 다름을 가져온다(안성화, 2008; 기은옥, 양시내, 홍혜경, 2011; 심현애, 김경연, 2014; 송경섭, 2013). 송정원, 오채선(2012)의 연구에 따르면 시간연장교사는 기본보육의 시간을 '교육'의 시간이라고 생각하고 있으며, 시간연장보육은 '교육 외' 시간으로 인식하고 있었다. 즉, 시간연장보육에서 다뤄지는 일상생활 지도와 같은 '돌봄'의 영역을 간과하고 있는 것으로 나타났다. 그렇다면 '연장반 담당교사'는 자신의 모습을 어떻게 인식하고 있을까?

연장보육의 중요성 및 필요성과 연장보육 전담교사의 도입에 관한 선행연구는 2020년 시작된 연장보육 제도의 시행 전부터 존재하였다(정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영, 2000; 이윤신, 2019). 본 연구와 선행연구가 구분되는 점은 관점의 차이다. 본 연구에서는 연장보육 담당교사의 시각에 초점을 맞춤으로써, 요인을 구체적으로 살펴봄과 동시에 연장보육의 의미를 교사 자신의 목소리를 통해 탐구하고자 한다. 육아정책연구소 등의 기관연구에서는 제정 배경과 편성·운영을 정립하거나 개선 방향을 탐색하며, 연장보육 전반에 걸친 현황 파악 및 영향력 확인을 목적으로 한다(김아름 외, 2020; 도남희, 김정숙, 하민경, 2013; 유해미 외, 2018). 반면, 본 연구는 실무를 담당하는 연장반 교사의 생각을 들어보며 현장의 인식을 자세히 살펴본다는 점에서 의의가 있다.

우리는 특정한 현상을 경험함으로써 비로소 이를 인식하거나 자신이 정의하던 의미가 변화한다. 이를 대변하듯 유아교육 관련 선행연구의 경우 역할을 논하기 위하여 실행 주체인 영유아교육기관 교사의 인식에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있다(염지숙, 2011; 송주영, 김낙흥, 2019; 장윤정, 황윤숙, 2017). 따라서 연장반 교사에 대하여 알아보기 위해서는 교사 자신의 인식을 살펴볼 필요가 있을 것이다.

본 연구는 어린이집 연장반 담당교사의 일을 확인하고, 이를 바탕으로 어린이집 연장반 교사에 대한 특수성을 이해하며, 연장반 담당교사의 역할을 도출하고자 하는 목적을 지닌다. 어린이집 연장반 교사는 일과운영 중 어떠한 경험을 하는지 알아보며, 본인의 업무에 대한 기대를 정립하게 된 의사 결정 과정을 살펴보고, 자신이 생각하고 있는 연장반 교사에 관한 생각을 정립해 보고자 한다.

2. 연구문제

본 연구는 교사가 경험하며 느낀 바를 토대로 어린이집 내에서 무엇을 신이 담당하며 자신의 모습은 어떠하다고 생각하는지 살펴보고자 한다. 이는 어린이집 연장반 교사와의 개별 면담을 통해 교사 자신이 생각하는 자신의 일과 직무를 밝히고자 하는 목적을 지닌다. 연장반 교사의 업무를 살펴봄으로써 어떠한 일을, 어떻게 행하고, 어떤 부분이 자신의 업무라고 생각하는지 알아보고자 한다. 이를 통해 기본보육 이후 근무하는 보육교사가 가진 고유한 특성을 알아 보고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 연장반 교사가 경험하는 어린이집의 일과는 어떠한가?

첫 번째 연구문제는 연장반 교사가 어린이집에서 어떠한 일을 하고 있는지에 대한 현장의 실재를 알아보기 위함이다. 이 연구는 어린이집 교사들과 비교하여 연장반 교사 스스로가 느끼는 자신의 일과내 차별점이 무엇인지 알아보고자 한다. 연장반 교사는 어떠한 일을 행하며, 어린이집 내에서 무엇을 경험하는지 살펴보고자 한다. 따라서, 연장반 교사의 일과는 연장보육 시간에 이루어지는 교육행위와 업무를 포함하여 근무시간 전반에 이루어진 업무 확인을 목적으로 한다. 이를 통해 연장반 교사는 자신의 일과를 어떻게 경험하며 무엇을 느끼고 있는지 탐구해보고자 한다.

둘째, 연장반 교사에 대한 기대와 스스로의 역할에 대한 인식은 어떠한 면에서 차이가 있는가?

두 번째, 연장반 교사는 자신에 대한 기대와 스스로의 인식 사이에서 자신의 존재를 무엇으로 생각하는지 밝히기 위함이다. 현장에서 맡은 업무를 수행하며 어떠한 기대를 받고, 자신이 생각하는 자신의 모습을 생각해 보며 자신의 역할이 무엇이라 느끼는지 알아보고자 한다. 연장반 교사는 무엇이 연장반 교사로서 본래의 일이라고 생각하는지 조명해보고자 한다. 이를 통해 연장반 교사의 일에 대하여 자신이 생각하는 특수한 소명을 이해하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구 고찰

1. 어린이집과 연장보육

1) 어린이집 이용 현황

2012년 만 5세 누리과정 제정을 시작으로 2013년 만 3-5세 유아 전체로 확대된 보육·교육비 지원은 유아의 기관 이용 숫자를 급격히 증가시켰다. 또한, 핵가족화와 한 부모 가정, 이혼 등의 가족 형태의 다양화는 가족 내 돌봄 기능의 약화를 가져오며 부모의 영·유아교육기관 이용 요구를 강화시켰다. 이러한 사회·경제적 변화는 기관에서의 영·유아 생활 시간을 증가시키고, 부모의 기관 돌봄에 대한 의존도를 높였다.

우리나라 전체 유아의 대부분은 기관보육을 선택하고 있으며, 그 중 어린이집 이용률은 2011년 28.6%에서 2015년 34%로 증가하였다(이윤신, 2019). 이렇듯, 보육통합정보시스템에 따르면 어린이집 이용률은 꾸준히 상승하고 있는 추세이다. 이용률의 증가는 유아교육기관의 운영시간을 다양화하는 계기가 되었다. 특히 부모의 근로 형태 및 시간의 다양화는 늦은 시간까지의 보육에 대한 수요를 증가시켰다(보건복지부 보도자료, 2010. 4. 30.).

영유아를 믿고 맡길 수 있는 돌봄 서비스는 맞벌이 부부에게 일과 가정을 양립하도록 돕는 주요 요소이다(이재희, 2018). 이에 발맞추어 믿고 맡길 수 있는 사회를 만들기 위한 국가적인 움직임이 나타났다. ‘온종일 돌봄체계구축’이라는 슬로건하에 정부와 지자체는 지역사회가 함께하는 지역중심 방안을 계획 및 실행하였다. 이는 보건복지부, 교육부, 여성가

족부 등의 중앙부처와 지방자치단체의 다양한 돌봄사업으로 제시되었다. 특히 어린이집의 경우 '영유아 등 돌봄시설'에 해당하며 국가책임보육을 실시하기로 하였다.

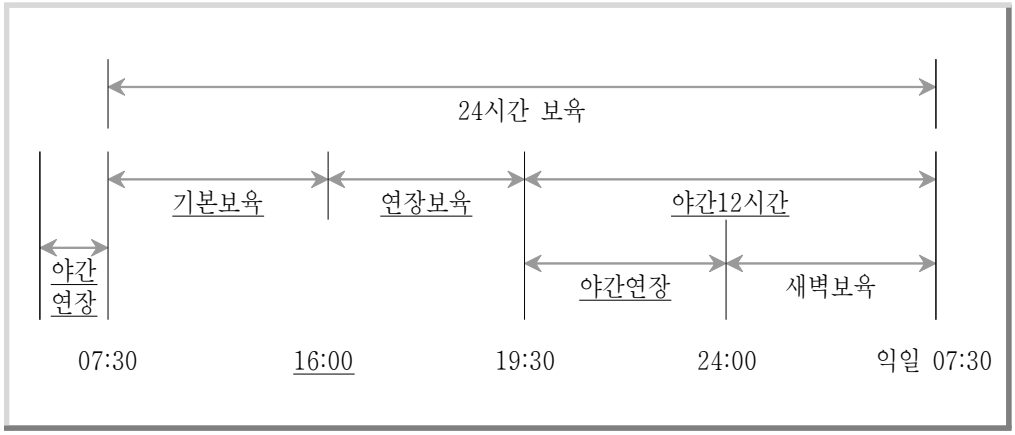
어린이집의 전체 이용률과 함께 장시간 보육이 필요한 영유아의 증가는 보육교사의 신체 및 정서적 노동을 가중시켰다. 2020년 정부는 지친 보육교사의 업무 부담을 완화시키고, 보다 질 높은 연장보육을 실시하기 위하여 보육시간을 기본보육과 연장보육으로 구분하였다.

또한 연장보육은 보육수요를 충족시키지 못하는 문제점(서문희 외, 2011)에 대응하고자 등장하였다. 보호자와 유아가 필요한 시간만큼 보육을 지원받을 수 있도록 맞춤형 보육서비스를 제공하고자 한 것이다(보건복지부, 2020a). 맞춤형 보육을 위하여 과거 시간연장보육은 보육시간의 다양화를 도모하였다면(보건복지부, 2003; 보건복지부 보도자료, 2010. 4. 30), 연장보육은 운영시간의 세분화를 가져왔다(보건복지부, 2020a). 이를 통해 보호자가 안심하고 영유아를 맡길 수 있는 사회적인 분위기를 조성하고자 하였다(최효미, 이정원, 박은정, 김태우, 2020; 보건복지부 보도자료, 2017. 12. 27.). 즉, 연장보육의 등장은 부모와 아동의 수요에 부응하고 맞춤형 보육의 내실화을 위하여 행해진 것이다.

2010년대 말부터 시작된 온종일 돌봄 체계의 구축은 2020년 어린이집 보육 시간의 개편에까지 이르렀다. 2019년 '어린이집 온종일 활기차게'를 주장하며 입법예고된 「영유아보육법」 시행규칙에는 연장보육 반 및 교사의 배치를 기술하였다(보건복지부 보도자료, 2019. 9. 19.). 개별적인 필요에 따라 오후 4시부터 시작되는 연장보육은 자동출결시스템을 통하여 보육료의 자동 산출 및 지급을 기반으로 한다.

연장보육의 도입과 함께 연장형 프로그램들의 개념 명료화 및 명칭 변경이 이루어졌다. 과거 종일보육, 시간연장보육, 새벽보육으로 분류되던 어린이집 보육시간은 기준보육시간, 야간연장, 새벽보육으로 개정되었다(보건복지부, 2020). 종일보육 개념을 삭제하고, 기본보육시간을 기본보육과 연장보육으로 규정함으로써 보육시간을 세분화하였다. 7시 30분부

터 16시는 ‘기본보육’으로 담임교사가 반을 운영하며, 16시부터 17시 30분은 ‘연장보육’으로 연장보육교사가 담당하게 되었다. 그 이후는 ‘그 밖의 연장보육’이라 칭해지며 17시 30분부터 19시 30분까지는 ‘야간연장’으로 야간연장 보육교사가 근무한다. 보건복지부는 2020년 보육사업 공시를 통해 비슷하게 불리던 과거의 명칭을 정비하며 개념의 명료화와 체계화를 이루었다.



<그림 Ⅱ-1> 어린이집 보육 시간(보건복지부, 2021)

어린이집은 보육의 시간과 내용을 구성할 때 영유아의 생물학적 리듬에 따라 규칙적인 생활을 계획할 필요가 있다. 이러한 영유아의 일과와 생물학적 리듬의 일치는 어린이집의 적응을 높여준다(Bates et al., 2002). 또한 수면과 같은 쉼의 충족은 아동의 학업적 성과를 높여준다(Carrell, Machakian, West, 2011). 그러나 우리나라 영유아의 총 수면의 양은 약 10시간 30분 정도(도남희, 김정숙, 하민경, 2013)로 National Sleep Foundation(Hirshkowitz et al., 2015)과 대한 소아과학회(보건복지부, 대한소아과학회 2011)의 권고 수면량에 미치지 못한다.

부족한 양의 영유아 수면 시간은 영유아의 발달에 매우 부정적이다. 단 한 시간만 부족하여도 인지 및 행동의 기능이 떨어지며(Sadeh, Gruber, & Raviv, 2003), 일시적 문제행동을 보일 수 있기 때문이다

(Carskadon, Harvey, Dement, 1981; 김윤희, 2018). 특히, 김진욱(2015)의 연구에 따르면 어린이집 유아가 평균적으로 유치원 유아보다 더욱 늦게 자기 때문에 어린이집의 조화로운 낮잠 시간 운영이 중요하다고 하였다. 이미 많은 학자들은 오후 늦게까지 하는 보육이 신체적 보호의 목적 그 이상을 포괄하며 발달영역 전반을 지원하는 개념임을 동의하고 있다(Fowell, Lawton, 1992).

늦은 오후까지의 기관이용은 영유아들에게는 또래와 교사의 상호작용 기회가 증가하고, 교사에게는 영유아의 욕구와 흥미를 확인하고 지원하는데 더욱 오랜 시간이 주어진다(정미라 외, 2000). Harman(1982)는 오후 늦은 시간까지 기관에 있는 유아들은 오전에만 있는 유아들에 비해 더욱 편안하고 조급하지 않은 환경에서 학습 경험을 가지는 장점이 있음을 언급하였다.

그러나 연장보육은 모두의 기관보육 시간을 늘리고자 개편된 보육서비스는 아니다. 긴 기관보육에 취약한 영아의 경우, 별도의 연장보육이 필요한 자격에 대하여 증명이 필요하다. 연장보육이 필요한 사유 및 제출서류는 <표 Ⅱ-1>과 같다. 이러한 서류제출은 부모 모두, 부 또는 모, 가구특성 증명 등으로 세 가지가 나뉜다. 이와 같이 추가적으로 준비되어야 할 부분이 많으므로 상대적으로 유아보다 영아의 연장보육 수가 적다. 즉, 맞춤형 연장보육을 제공하되, 불필요한 영아에게는 늦은 시간까지 기관에 머무는 상황을 줄이고자 하였다. 맞춤형 보육은 궁극적으로 영유아들이 기관에 있는 절대 시간을 줄이고 가족과 보내는 시간의 양을 늘리는 제도가 되기를 기대하고 있다(한국여성정책연구원, 2010).

이의 연장선에 있는 연장보육의 도입 또한 불필요한 기관보육의 시간을 줄이고자 하는 의미를 내포하고 있다. 현재 어린이집의 운영은 12시간을 기준으로 실행한다. 그중 교육과정을 실행하는 기본보육은 오후 4시까지로 산정하여 과도하게 긴 종일보육을 하는 노력도 있다. 놀랍게도 우리나라는 영유아의 유아교육기관 이용 시간이 초등학교 저학년보다 더 길다(이재희, 김근진, 엄지원, 2017). 이는 2017년 그리고 2018년 동일한

아동을 대상으로 실행한 종단연구에서도 같은 결과를 보인다(김은설 외 8명, 2016).

위와 같이 다양한 어린이집 이용에 대한 요구로 연장보육이 등장하였다. 이와 더불어 연장보육은 과도한 어린이집 이용 시간을 지양한다. 나아가 건강하고 안정적인 보육을 필요로 하는 사회적 움직임을 전제로 연장보육이 등장하였다.

<표 Ⅱ-1> 0 ~ 2세 연장보육 자격 관련 서류 요약(보건복지부, 2020)

연장보육 사유		서류 예시	
분류	세부구분		
취업	임금 근로자	4대보험 가입자	직장건강보험, 고용보험 가입자
		4대보험 미가입자	재직증명서, 근로계약서, 소득세 납세사실증명 등
	자영업자	사업자등록증명원 등	
	농어업인	농업(어업)인 확인서, 농업(어업)경영체등록증명서 등	
	예술인	예술활동증명확인서	
구직	구직급여 수급자	구직급여수급자격	
	직업훈련	직업능력개발 훈련과정 수강증, 취업지원프로그램 참여확인서 등	
	구직등록	구직등록확인증	
	구직자	「자격기본법」에 따른 국가자격시험의 접수증 또는 응시표, 구직·취업 준비 관련 「학원의 설립·운영 및 과외교습에 관한 법률」에 따른 학원 또는 교습소의 수강증 등	
돌봄 필요	장애아동의 부모	가족관계증명서와 장애인등록증	
	아동, 아동의 형제자매	장애인등록증, 의사진단서(만5세 이하), 특수교육대상자 진단평가결과 통지서(만8세 이하)	
	다자녀	가족관계증명서(두자녀 이상 가구)	
	임신·유산	임신진단서 등 그 밖에 임신을 증명할 수 있는 서류(출산예정일 명시)	
	한부모가정	한부모가족증명서, 가족관계증명서	
	조손가정	가족관계증명서	
	입원·간병	의사진단서(1개월 이상 입원 필요), 산정특례대상(중증·희귀난치질환) 등	
	학업	대학, 대학원 등 재학증명서(방송통신대학, 사이버대학 등 「고등교육법」 제2조제5호에 따른 원격대학 인정 가능)	
	장기부재	복무확인서, 입영사실확인서, 재소증명원	
저소득층		생계급여, 의료급여 수급자 증명서	
다문화가정		주민등록등본, 기본증명서, 외국인등록증	

2) 연장보육의 도입 배경

2019년 4월 30일 신설된 「영유아보육법」 제 24조의2(보육시간의 구분)는 기본보육과 연장보육으로 보육시간을 나누어 정의하였다. 여기서 기본보육이라 함은 '어린이집을 이용하는 모든 영유아에게 필수적으로 제공되는 과정으로, 보건복지부령으로 정하는 시간 이하의 보육'이며, 연장보육은 '기본보육을 초과하여 보호자의 욕구 등에 따라 제공되는 보육'이다.

연장보육의 운영 비용의 지원은 「영유아보육법」 제36조(비용의 보조 등) 및 「영유아보육법」 시행령 제24조(비용의 보조)에 근거한다. 「영유아보육법」 제36조에 따르면 '국가나 지방자치단체는 대통령령으로 정하는 바에 따라 제10조에 따른 어린이집의 설치, 보육교사(대체교사를 포함한다)의 인건비, 초과보육(超過保育)에 드는 비용 등'을 보조해야 한다. 또한 동법 시행령 제24조(비용의 보조)는 교사의 인건비와 보육의 운영비를 지원함이 기록되어 있다.

연장보육과 기본보육의 분화는 어린이집 운영 전반에 있어 변화를 가져왔다. 어린이집의 기본보육반 교사와 연장보육반 교사 모두 영유아의 건강한 발달과 성장을 도모하며 안전하고 행복한 어린이집 운영을 위해 노력한다는 점은 같지만 각 보육시간의 학급 운영방식은 매우 다르다. 연장보육은 4시부터 7시30분까지 운영되며, 과거 오후 7시 30분까지 운영되던 어린이집 '종일보육'을 '기본보육'으로 수정하여 4시까지의 운영으로 변경하였다. 이에 따른 세부 어린이집 일과운영 방법에도 차이를 보이게 되었다. 교사 급여지원, 교사 업무배치, 학급 운영 규칙 등에 변화를 가져왔다. 연장보육을 기본보육 학급운영 형태를 기준으로 비교하는 것은 매우 어려우며, 연장보육반만의 특징을 가진 보육의 형태로 바라봐야 할 것이다.

연장보육은 기본보육 운영과는 방향성이 다르다. 기본보육은 영유아를 대상으로 표준보육과정 및 누리과정을 필수적으로 실행해야 한다. 반

면, 연장보육은 표준보육과정 및 누리과정을 고려하되 휴식과 놀이를 중심으로 실행되어야 한다(보건복지부, 2020a). 연장보육은 '돌봄'이 필요한 영유아에게 맞춤형으로 제공되는 보육 서비스이다(보건복지부. 2020b).

연장보육의 제정화는 그 기반에서부터 과거 시간연장보육 및 야간연장과는 큰 차별점을 보인다. 연장보육은 주간 어린이집 이용 시간인 19시 30분 이전을 기반으로 하였지만, 과거 시간연장보육 및 야간연장 등으로 불리던 연장형 보육은 19시 30분 이후를 기준으로 한다. 연장보육은 어린이집의 기준 운영시간인 하루 12시간 안에 포함되는 필수 운영시간인 반면 과거의 시간연장형 보육은 그 이후 시간을 다룬다. 따라서 교육 및 보육보다는 '보호'를 기반으로 한다.

체계적인 연구와 기획으로 시작된 연장보육은 2020년 처음 도입되었다. 그렇기에 아직 현장의 측면을 대변하는 연구는 아직 부족한 실정이다. 현장에 대한 원장의 인식 및 요구를 알아본 연구들은 존재(김은미, 전유영, 2021; 강은진, 최경, 2020)하나 이를 실행하는 연장반 교사의 목소리를 대변한 논문은 찾아보기 힘들다.

어린이집의 하원 시간은 15시부터 17시에 집중되어 있다. 박진아, 최효미, 최윤경(2020)의 연구에 따르면, 가장 많은 수의 연장반 영유아가 오후 4시부터 5시에 하원하는 것으로 나타났다. 또한, 연장반 교사의 인수인계 시간으로 활용되어야 할 오후 3시부터 4시는 어린이집 영유아의 약 3분의 1이 하원 하는 시간이다. 따라서 기본보육에서 연장보육으로 전이하는데 혼란스러울 것으로 예상하였다.

연장반 교사를 배치하게 된 배경으로는 크게 영유아와 보호자, 교사의 생활 측면으로 나누어 볼 수 있다. 영유아 측면에서는 활기찬 어린이집 생활을 기대하며, 안정감과 나아가 보육의 질을 향상시킨다(보건복지부 홍보자료, 2021. 6. 9.). 더 이상 오전근무로 피로가 쌓인 '당번'교사가 오후까지 담당하게 되지 않기 때문이다(이서영, 2015). 또한 연장반을 담당하는 교사로 인하여 보다 정서적 안정감과 연장반에 대한 소속감을 갖고 생활할 수 있을 것이다(보건복지부, 2020b).

보호자 측면에서도 장시간 보육에 대한 부담감을 덜 수 있다. 담임교사에게 가졌던 미안함 없이 연장보육 신청으로 부담없는 서비스 이용이 가능하다(보건복지부, 2020b). 이러한 기관의 도움은 양육에 대한 사회적 지원을 받고 있음을 느끼는데 중요한 요소이다(김송이, 이혜수, 임밝네, 2018).

교사 측면에서는 업무의 부담이 줄어들고, 근무 환경의 개선이 이뤄진다. 연장반 교사의 재정으로 인하여 기존의 담임교사들은 적정 근로시간을 보장받을 수 있게 되었다. 연장보육 시행 전에는 담임교사가 오후 업무까지 당번제로 보육이 행해지기 때문에 근무시간의 부담을 느끼고 있었다. 2020년 시행 후, 기본반 담임교사들은 평균적으로 약 8시간 정도의 시간을 근무하였다(김아름, 김은설, 조혜주, 양성은, 2020). 연장보육의 개편으로 담임교사는 고갈된 에너지를 보충하고 행정적 업무를 보는 시간으로 활용할 수 있게 되었다.

김아름, 김은설, 조혜주, 양성은(2020)의 연구에 따르면 전체 통합반 수의 절반 이하만 담임교사가 운영한다고 밝혔다. 즉, 과반수 이상의 연장반 교사가 연장반뿐만 아니라 오후 4시 이후까지 어린이집에 남아있는 통합반까지 함께 담당하고 있었다. 이와 같은 선상에서 육아정책연구소는 연장반 교사의 역할을 어디까지로 보며, 어떠한 업무를 분담해야 하는지에 대한 질문을 고려할 필요성을 제기하였다(김아름, 김은설, 조혜주, 양성은, 2020).

<표Ⅱ-2> 연장보육반 정원의 편성 범위 (보건복지부, 2020)

반별 정원	영아반	유아반	장애아 포함 또는 0세반	0세반아동 포함 영아반	
				1개반	그 외
원칙	5명	15명	3명	3명	5명
탄력편성 가능 인원	2명	5명	0명	2명	2명

뿐만 아니라 통합반과 연장반을 연장반 교사가 맡게 된다면 생길 수 있는 안전상의 문제도 생각해 보아야 할 것이다. <표Ⅱ-2>은 보건복지부의 연장반의 교사 대 영아 및 유아 비율을 나타내는 행정규칙이다. 이 행정규칙은 법률과 그 하위 위임에서 밝힌 사항을 훈령, 예규, 고시 등으로 정한 바이다. 따라서 앞의 절에서 서술한 '연장보육의 법률적 근거'를 바탕으로 하여 만들어진 규칙이다. 이 규칙은 안전한 연장반 운영을 위하여 모든 어린이집이 따라야 하는 사항이다.

2. 보육교사의 인식과 기대

영유아에게 교실은 도전하고 연습하며, 영유아의 배움을 위한 다양한 시도를 하는 안전기지가 된다. 그리고 이러한 공간을 만들어주는 교사는 안전닻이라고 할 수 있다(Pianta et al., 2008). 즉, 교실은 무엇이든 자유롭게 해볼 수 있는 안전한 공간이며 교사는 이러한 안전을 보장해주는 존재가 된다. 또한 영유아를 평가하고 건강한 성장과 발달을 도모하는 존재로써 복합적인 역할을 수행한다(박은혜, 2009). 어린이집 보육교사는 영유아를 보호와 보육 및 교육하고, 부모를 대상으로 전문가적 조언을 제공하며 지원하는 역할을 한다.

1) 보육교사에 대한 자신의 인식

긴 연구의 결과로 인식은 타인의 행동에 영향을 준다는 믿음은 이미 일반적이다(Heider, 1944; Osgood, Tannenbaum, 1955). 교사의 경우는 교육대상의 성과, 행동, 발달에 영향을 준다(Johnson, Feigenbaum, Weiby, 1964). 이는 교사가 가진 생각을 반영하여 교육 행위로 펼쳐지기 때문이다(Van Manen, 2016). 또한 보육교사의 견해에 따라 같은 교실 상황에서 보육을 제한하거나 지원하는 부분에 있어 차이를 보인다(DiCarlo, Baumgartner, & Ota, Jenkins, 2014). 그러므로 보육교사가 어떠한 인식을 가지고 보육(교육)하고 있는가를 살펴보는 것은 매우 중요하다.

우리는 개인이 가지고 있는 '자신만의 안경'을 통해 발견한 특성에 대한 판단에 차이를 보인다(Thornton, 1944). 그리고 많은 선행연구는 교사가 가진 특정 경험이 자신이 가지고 있는 기존의 인식을 변화시키거나 새롭게 형성함을 나타냈다(박은혜, 조운주, 2007; 김남희, 2009; 하지영,

김양은, 2016). 즉, 교사는 경험함으로써 현상에 대한 자신만의 고유한 의미를 정의하게 된다. 해당 경험을 하기 전에 자신이 생각했던 바는 경험 후 인식이 달라지며 자신의 업무에 대한 이해도가 높아진다(정주선, 박은영, 2009; 이승은, 2016; Hamachek, 1999). 그도 그러할 것이 경험을 통한 인식은 어떤 맥락에서 대상이 생활하며, 어떻게 교육을 실행하고, 어떠한 기대를 받는지 확인시켜주기 때문이다(김우리, 김지연, 2016; 이경숙, 박진아, 최명희, 2015). 따라서 연장반 교사의 의미를 살펴보기 위해서는 연장반 교사 자신의 경험을 확인해야 할 것이다.

교사 자신이 가진 인식에 관한 연구는 다양한 유형으로 제시되었다. Mockler(2011)는 교사의 인식을 교사의 자기 인식을 개인적 및 집단적 자신으로서 보고 이해하는 방식 및 내용이라 하였다. 이학주(2000)는 교사라는 개념을 지각한 내용으로, 교사에 대한 구체적 경험의 누적으로 일반화된 정의라 하였다. 허난설(2016)은 개인적 자기상과 교사 역할 사이에서 개인이 구축한 복합적, 역동적인 마음의 상태라 하였다. 또는 교사의 자신에 대한 인식을 시간 흐름에 초점을 두고 동일성과 연속성에 대한 교사의 개인적 정의로 제시되기도 한다(조동근, 임세영, 2017). 본 연구는 교사가 어떠한 경험을 하였다고 인식하는지 확인하고자 한다. 그렇기에 모든 경험을 다루는 것이 아니라, 교사가 인식하여 자신의 시각으로 받아들인 경험을 기록하였다. 따라서 본 연구는 자기 인식을 교사 자신의 눈으로 현상을 살펴보고 정립하는 생각으로써 바라보고자 한다.

이 연구에서는 교사가 자신에 대하여 생각하는 모습에 초점을 두어 다루고자 한다. 그렇기에 여기서 다루게 되는 교사의 자기 인식은 '정체성' 측면의 요소들이 나오기 마련이다. 교사의 경우 직업적 정체성(job identity)과 전문적 정체성(occupation identity / professional identity)으로 크게 나누어진다. 직업적 정체성은 교사를 노동자의 측면에서 바라본 관점이다. 그렇기에 사회이슈의 영향(박진아, 이경숙, 2015), 이직의 요소(조은정, 김정희, 2018), 박탈감의 원인(최미정, 김용미, 2021) 등의 사회구조적인 시각으로 살펴보고 있다. 반면, 교사의 정체성을 직업 정체성이

아닌 전문적 정체성으로 바라보며, 전문적 교사를 핵심적으로 인식하는(Sutherland, Howard, & Markauskatite, 2010, 송경오, 2015)관점도 있다. 이에는 전문성의 수행(임민정, 2020; Harwood, Klopper, Osanyin & Vanderlee, 2013), 교직 역할(정은경, 2009; Beauchamp, & Thomas, 2010), 교사의 발달과정(Assen, Koops, Meijers, Otting, & Poell, 2018) 등 교사론의 교사상과 교사의 자질 및 역할에 대한 연구 등이 있다.

Beijaard, Meijer, Verloop(2003)에 따르면 교사의 전문적 정체성에 대한 연구는 크게 세 가지로 논의되고 있다. '무엇' 때문에 교사의 모습을 전문적 정체성이라고 보는지, 전문적 정체성으로서의 '역할'이 어떻게 되는지, 어떠한 '과정'을 통하여 전문적 정체성이 형성되는지에 대하여 연구되고 있다. 본 연구에서는 전문적 정체성으로 교사의 정체성을 살펴보며, 교사의 역할에 초점을 맞추어 알아보고자 한다.

보육교사의 역할에 대하여 Katz(1969)는 의무, 책임, 자신과 영유아가 요구하는 기능이라 정의하였다. 그는 보육교사의 기본적 역할모형을 모성, 치료, 설명으로 칭하였다. 이에 Spodek(1988)은 의사결정을 추가하여 양육자, 인성지도자, 교수자와 함께 논하였다. Katz(1974)는 보육교사의 역할을 돌봄자, 정서 지원자, 교수 안내자, 학습 중재자로 나누어보기도 하였다. 이어서 Saracho(1984)는 진단자, 교육과정 설계자, 수업 조직자, 학습 관리자, 상담 및 조언자, 의사결정자로 현장의 업무를 고려하여 구체화하였다.

보육교사의 역할은 보호 그 이상의 적극적 행위를 수행한다(박은혜, 2009). 그러나 보육교사들은 과도한 보육으로 인해 자신의 역할의 의미 및 중요성을 간과할 때가 있다(유희정, 서문희, 김종해, 최혜선, 2006). 보육교사는 영유아의 취약성(Vulnerablity)에 초점을 두고 자신의 역할을 인식할 때가 많아, 자신이 보호 그 이상을 다루고 있음을 망각할 때가 있다(Feeney, 2010). 이렇듯 보육교사가 자신의 역할을 인지하지 못하는 것은 의무감으로만 업무를 행하게 만들 수 있으므로 위험하다(곽희경, 2011). 따라서 보육교사 자신이 자신의 역할을 인식할 필요가 있다.

2) 보육교사에 대한 사회적 기대

교사의 정체성(teacher identity)은 주변의 기대와 역할 사이에서 역동적으로 정의된다(Akkerman, Meijer, 2011). 즉, 개인의 정체성은 본질적으로 사회적 인식으로 인해 그 모습이 다르게 보여진다. 그도 그럴 것이 개인의 인식은 사회적 맥락 내에서 각기 다른 모습으로 나타나기 때문이다(Hall, 1992). 따라서 교사가 가지는 정체성은 개인의 인식과 사회의 인식 사이에서 역동적으로 정립된다. 특히 영유아 교사는 사회적 인식과 전문적 경계가 매우 모호하다(Feeney, Freeman, & Moravcik, 2020). 영유아 교사는 가족 및 교사 간 밀접한 관계에서 교육을 실행하기 때문에 교사 개인의 인식만으로 정의하기 어렵다(Knopf, & Swick, 2007; Jorde-Bloom, 1988).

여기서 사회적 인식이라 함은 넓게는 대중이 가진 생각, 그리고 가까이는 근무지 주변의 이 있다(조형숙, 김정숙, 2011). 본 연구에서 다뤄질 사회적 인식은 어린이집 내에서 경험하는 인식을 살펴보고자 한다. 보육교사가 어린이집 내 사회적 인식을 스스로 어떻게 해석하고 생활하느냐에 따라 교사가 하는 선택들에 영향을 주기 때문이다. 그 예로 권영란과 문영경(2016)의 연구에 따르면 직접적으로 이직 의도에 영향을 주지 않았다. 그러나 교사 개인이 이를 어떻게 받아들이느냐에 따라 이직 유무에 차이를 보였다. 또한 이러한 교사의 사회적 인식은 교사의 행동 범위에 제약을 주기도 한다(Jussim, Eccles, & Madon, 1996).

이 연구에서의 사회적 인식은 연장반 교사에게 가지는 '기대'라는 형식으로 나타난다. 자신이 어떠한 존재인가에 대한 '역할기대'과 '역할수행' 사이의 고민은 이미 오랫동안 연구되어 왔다(Bruner, Postman, 1949; Newcomb, 1950; Sherif, 1959). 자신의 존재에 대한 정의는 개인의 생각과 사회적 상황에 대하여 어떻게 인식하느냐에 따라 변화하기 때문이다(Gage, & Suci, 1951). 나아가 Beijaard(2004)은 교사의 정체성이 개인의 역할수행과 역할기대가 긴밀한 관계를 맺는다고 하였다.

교사는 전문적 정체성에 대하여 역할과 기대 사이에서 딜레마를 경험하고 있다(Volkmann, & Anderson, 1998). 교사는 역할을 행하는데 있어 기대를 받으며 스스로에게 끊임없이 질문을 하게 된다. 교사는 주변에서 '어떠한 교사가 되기를 바라는가'에 대한 사회적 기대를 받는다. 이에 교사는 자신의 역할에 대하여 끊임없는 "줄다리기"를 하고 있다(Janzen, 2015).

선행연구에서는 영유아를 대상으로 하는 교사들을 전문직으로 보는가, 노동직으로 보는가, 봉사직으로 보는가 등에 따라 다른 사회적 기대를 가지고 있었다. 그 중에서도 교사 자신은 자신의 직무를 전문직으로 보는 것이 가장 우세하였다(유수경, 황해익, 2009; 김현진, 정효정, 2015; 변윤지, 이대균, 2015). 반면 부모는 봉사직적인 면에서 사랑과 인내심 그리고 보호자의 역을 대신해주기를 기대하고 있었다(이윤미, 박선영, 2010; 박은주, 2009).

유아교육기관에서 원장과 원감은 관리자로써 원 전반을 경영하고 책임 지기를 기대를 받는다(이윤경, 임충기, 2005). 이러한 기대를 바탕으로 그들은 지도적이며, 인화적이고, 대화적인 역할을 행한다(류칠선, 2000; 김영은, 신정숙, 2012). 그리고 주임교사는 중간관리자로써 교사들 사이의 의견을 중재하고 기관장과 평교사 간에 다뤄지는 정보 전달을 기대받는다(권동택, 2006; 모아라, 2017). 이를 받아들이며 교육과정 운영, 지도, 대외관리 등을 수행한다(심현정, 김현주, 김남연, 2009; 김대욱, 김낙홍, 2010). 여기서 보육교사는 영유아를 사랑과 다정함을 바탕으로 안전하게 보육(박성애, 박수진, 2019; 정승영, 윤은주, 2020). 이렇듯 역할의 기대는 역할을 수행하는데 있어 서로 밀접히 연결되기 마련이다. 그렇기 때문에 교사의 역할에 대하여 연구할 때 사회적으로 받는 기대와 자신이 가진 인식을 비교하여 논하기도 한다(Ihmeideh, Oliemat, 2015).

교사가 가지는 자신에 대한 개인적 및 사회적 인식은 대화의 형식으로 연구되었다(Akkerman, Meijer, 2011). 이는 교사가 실제로 처한 다양한 맥락과 교사의 심리적 상태 등 내밀한 부분을 드러낼 연구가 필요하

기 때문이다(정혜정, 2009; 박정준, 2006). 따라서 본 연구는 면담을 통하여 연장반 교사가 받는 기대와 이 속에서 자신의 역할이 무엇이라 생각하는지에 관하여 연구하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구 참여자들은 수도권에 소재한 어린이집 연장보육 담당교사 5명이다. 연구에서 언급되는 어린이집, 교사, 반, 영유아 등의 명칭은 모두 가명으로 나타내었다.

어린이집 연장보육 담당 보육교사인 김 교사는 서울에 위치한 A어린이집에서 15년의 보육경력을 가지고 있었고, 주임교사와 시간연장교사를 맡고 있는 중에 기관장의 권유로 2020년부터 연장보육 담당교사와 주임교사로 겸직을 하게 되었다. 또한 과거 운영되던 시간연장 시간을 포함하기 위하여 야간 연장교사를 겸직하고 있다. 따라서 주임교사, 연장보육 담당교사이자 야간 연장교사로 겸직을 하고 있다. 김 교사는 겸직으로 인하여 근무시간이 변동되지는 않았다. 다만 근무시간 내 직무내용과 보직에서 2020년 이전과 차이를 보일 뿐이다. 2021년부터는 다시 주임교사와 야간 연장교사만을 겸직하고 연장보육은 담당하지 않을 계획이었다. 그러나 처음 연장반을 맡게 된 보조교사에게 인수인계하기 위하여 2021년 1학기까지 함께 연장보육을 담당하게 되었다.

남 교사는 김 교사와 같은 원에 근무하고 있으며 과거 해당 원에서 담임 경력을 가지고 있다. 10년 넘게 A어린이집에서 근무 후 이직한 유치원에서도 담임교사로 근무하였으나, 개인가정사로 인하여 담임의 책무를 다하기 어려워졌다. 남 교사의 이러한 상황을 안 김 교사의 권유로 2020년부터 A어린이집에서 연장전담 보육교사로 근무하게 되었다. 남 교사가 A어린이집으로 이직하는 상황에서 가장 중요시 여긴 것은 근무시간이었다. 그렇기에 3시부터 7시30분까지 근무하는 연장전담 보육교사

로 근무하고 있다. 추가적으로 일 6시간 또는 8시간을 선택할 수 있었음에도 일 4시간 근무를 하며 연장보육을 전담하는 교사로 근무하기로 결정하였다. 남 교사는 연장보육 전담교사에게 자신만의 반과 담임수당이 지급된다는 점이 매력적으로 느껴졌다고 한다.

도 교사는 경기도에 위치한 어린이집에서 야간 연장교사로 근무하며 연장반도 맡고 있다. 그는 일 8시간 근무를 희망하기에 연장보육반과 야간연장반을 담당하게 되었다. 도 교사는 어린이집과 유치원뿐만 아니라 특수학교 보조교사 경험도 가지고 있다. 도 교사는 다양한 형태의 교육 경력을 가지고 있다. 그러나 특수학교 및 초중등학교 관련 근무 경험은 경력으로 인정되지 않았다. 그럼에도 해당 분야에 근무한 이유는 자녀 양육을 위한 시간을 확보하기 위해서였다. 각 시기별로 자신이 근무 가능한 시간에 채용 하는 근무지를 선택하였다. 구직 시 시간을 가장 중요시하였으나 교육 관련 업무를 하고 싶다는 생각을 버리지는 않았다고 한다. 현재 근무하고 있는 어린이집은 오후와 저녁시간 활용하여 출퇴근하고자 2020년 새롭게 취업한 곳이다.

류 교사는 B어린이집에서 1년 6개월 동안 오전 보조교사로 근무하였다. 2020년 보육체제 개편 이후 연장보육 담당교사로 근무하기를 권유받아 어린이집의 사정에 의해 직무 변경을 하게 되었다. B어린이집은 2020년부터 영아반과 유아반을 각각 담당할 연장반 교사가 필요하였다. 유아반은 채용공고를 통해 도 교사가 채용되었으나, 영아반을 담당할 교사를 구하지 못하자 류 교사가 담당하게 되었다. 류 교사가 담당하지 않을 시 담임교사가 겸직을 하여야 하기 때문에 어린이집에서는 그가 맡아주기를 바랐다. 이로인해 류 교사는 오전부터 이른 오후 퇴근에서 오전부터 늦은 오후 근무로 근무시간이 변경되었다.

마 교사는 도 교사와 류 교사와 같은 B어린이집에 근무하고 있다. 그는 B어린이집에 근무하기 전 시간 연장교사로 1개월 근무 후 담임교사로 2년간 근무하였다. 이전 근무지는 동기들이 모두 퇴사할 만큼 힘겨운 생활을 하였기에 2021년은 휴식의 시간을 갖고자 하였다. 그러나 경력을

이어나가고 싶은 마음에 연장보육 전담교사 채용공고에 지원하였다. 남 교사와 다르게 마 교사는 일일 8시간 근무를 희망하였으나 원 사정상 일일 4시간 근무자만 채용 가능하여 아쉬워하였다. 내년에는 해당원에서 담임교사로 근무하기를 기대하고 있다. 현재 연장보육 전담교사로서 필수 근무시간인 15시부터 19시 30분(30분 휴게포함)까지 근무하고 있다.

본 연구에서 수집된 연구 참여자 정보는 다음과 같다.

<표Ⅲ-1> 연구 참여자 정보

	구분	경력*	원 위치	前 경력 유형**	근무 시간	現 근무 유형***	학력	연령
1	김 교사	17년	서울	담임/주임 /시간연장	13:30-21:30	주임/ 연장/ 야간연장	4년제 유아교육과	40대
2	남 교사	23년	서울	담임	15:00-19:30	연장	4년제 유아교육과	50대
3	도 교사	13년	경기	담임/주임/기관장	12:30-21:30	연장/ 보조/ 야간연장	2년제 유아교육과	40대
4	류 교사	3년	경기	담임/시간연장	15:00-19:30	연장	2년제 영유아보육과	20대
5	마 교사	2년 6개월	경기	보조교사	10:30-19:30	연장/ 보조	4년제 아동가족전공	40대

현 시점 총 경력*

연장보육 담당교사로 근무 전 경력 유형**

2021년 8월 시점 근무 유형***

2. 참여자의 환경

1) A어린이집

A어린이집은 국공립 어린이집으로 서울특별시에 위치하고 있다. 1990년대부터 운영된 해당원은 장애아통합과 야간연장을 제공하며, 통학 차량운행은 하고 있지 않다. 총 교사 수는 28명으로 만 1세부터 만 5세까지 편성되어 있다. 특수반 2반을 포함하여 총 15반이 운영되고 있다. 어린이집의 운영 시간은 평일 오전 7시 30분부터 오후 7시 30분까지로 공시하고 있으나, 야간연장으로 오후 9시 30분까지 서비스를 제공하고 있다. A어린이집은 전용건물을 사용하고 있으며 실외놀이터 2곳과 강당을 기관 내에 보유하고 있다. 지하 1층을 포함하여 총 4층 전체가 어린이집으로 사용되고 있다.

연장보육반은 총 5반이 구성되어 있으며 유아 3반, 영아 2반을 포함하고 있다. 어린이집정보공개포털을 기준으로 유아 연장반은 3반이나 실제적으로는 하나의 반으로 운영된다고 할 수 있다. 연장전담보육교사 1명과 비담임 연장교사 1명(월급여형 야간연장교사가 겸직), 보조교사 1명은 모든 연장보육반 유아들과 함께 한 반에서 생활한다. 유아 연장보육반은 기본보육 만 3세 반을 함께 사용하고 있으며, 공시되어 있는 반의 명칭 또한 모두 햇님반(가칭)으로 하고 있다. 1대 15라는 교사 대 유아 비율을 준수하고 있으며 연장보육 담당교사들이 같은 보육실을 공유하고 있다. 연장보육반이 사용하는 만 3세의 반은 3, 4, 5세 유아가 함께 통합하여 놀이하기 때문에 어린 연령을 기준으로 선정되었다. 또한 해당 교실의 면적이 다른 교실들 보다 넓기 때문에 선정되었다. 영아의 경우도 달님반(가칭)으로 통칭되며 만 1세반을 연장보육 전담교사와 보조교사가 함께 사용한다. 본 연구에 참여한 김 교사는 유아반을 담당하며, 남 교사는 영아반을 전담하고 있다.

2) B어린이집

B어린이집은 경기도에 위치하고 있는 국공립 어린이집이다. B어린이집은 교사가 총 12명으로 A어린이집 보다 작은 규모이다. 최근 개원한 기관이기 때문에 현 기관에서 1년 미만 근속한 교사가 대부분이다. 2명의 교사만이 1년 이상에서 3년 미만의 근무 경력을 갖고 있다. 전용 건물을 사용하지만, 실외에 신체 운동이 가능한 시설을 구비하고 있지 않아 인근 놀이터를 이용하고 있다. 이는 단층으로 이루어져 있는 제한적인 공간 때문이라 할 수 있다. 실내에는 신체활동이 가능한 유희실 공간을 따로 마련해 두었다. B어린이집의 교사실과 유희실은 현관을 지나 있으므로 교사들이 느끼기에 보육실과는 다소 거리가 있다고 생각하였다. 만 1세부터 만 5세까지 총 7개의 학급을 운영하고 있다. 통학 차량은 지원하고 있지 않다. 어린이집정보공개포털에 따르면 B어린이집은 전체 아동수가 100명이하로 A어린이집에 비하여 상대적으로 원아가 적다.

해당 어린이집은 유아반 2개와 영아 연장반 1개, 총 3개의 연장반을 운영하고 있다. 유아 연장반의 경우 연장보육 전담교사 1명과 야간 연장 겸직 교사 1명이 함께 반을 구성하고 있다. 유아반은 두 반이 하나의 보육실에서 같이 운영되기 모두 은하수반(가칭)으로 불리고 있었다. 어린이집정보공개포털에는 두 개의 반으로 공시되어 있지만, 실질적으로 B어린이집에서는 두 반의 명칭 및 대상유아에 있어 차이없이 함께 보육하고 있었다. 영아 연장반은 보조교사가 연장반 교사를 겸직하며 한개의 반을 사용하고 있다. 유아 연장보육을 이용 유아의 반 이상이 야간 연장보육까지 이용하고 있다. 반면 영아는 야간 연장보육은 시행되고 있지 않다. A어린이집과 마찬가지로 B어린이집의 연장반은 별도의 보육실을 보유하고 있지는 않다. 기본보육이 종료 후 기본보육반과 같은 보육실을 공유하고 있다. 본 연구에 참여한 도 교사와 류 교사는 유아반을, 마 교사는 영아반을 담당한다.

3. 자료수집

이 연구를 위해 2021년 02월 초 사전조사를 실시하여 연구 참여자 및 면담의 질문 유형을 구체화하였다. 사전조사는 수도권에 위치한 어린이집에 연구자가 참여자 모집 문의를 하여 이루어졌다. 어린이집에 연구목적 및 취지, 참여자, 방법 등을 전달하였기에 기관장을 통해서 연장반 교사들이 연구를 참여하게 되었다. 기관장을 통한 연구참여는 연구 참여자의 면담 답변에 있어 제약을 줄 수도 있음을 확인하고 본조사에서는 연구 참여자 본인에게 직접 참여 의사를 확인했다. 연구자가 이전에 근무하였던 유치원 사무교사의 도움으로 참여자를 모집할 수 있었다. 그 후 눈덩이 표집으로 참여자를 모집하였다.

사전조사는 직장어린이집 연장보육 전담교사와 국공립어린이집 연장보육 담당교사 2명을 대상으로 실시되었다. 사전조사를 통하여 어린이집의 형태에 따른 각기 다른 연장보육 학급 운영의 특징을 확인할 수 있었다. 특히 직장어린이집은 속해있는 직장에 따라 연장보육의 운영시간, 일과운영, 지원방식, 학급배치 등이 차별되게 운영됨을 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 특정 직장의 어린이집 보다 현재 연장보육 현장을 살펴보고자 하여 국공립어린이집을 살펴보고자 하였다. 또한 시간연장형 보육을 실시하고 있는 기관 중 국공립어린집이 가장 높은 비율로 운영(유해미 외, 2018)하고 있어 선정하게 되었다. 사전조사를 통하여 연장보육은 '전담'과 '겸직' 교사의 특징을 파악하고, 본 연구는 '연장보육 전담교사'에 대한 연구보다 '연장보육 학급을 맡은 교사'라는 취지에서 겸직교사를 포함 하게 되었다.

본 조사는 2021년 03월 20일부터 2021년 05월 20일까지 어린이집 연장반 교사 대상 면담 및 문서 수집을 통하여 이루어졌다. COVID-19의 전 세계적 유행이라는 특수한 상황으로 인하여 본 연구의 개별 면담은 온라인 화상회의 ZOOM으로 대체하였다. 일지 및 교육 보고서 등과 같

은 문서는 보육교사가 제공하는 일주일간의 파일씩을 수집하였다.

면담은 연구 참여자와 논의 후 근무에 방해되지 않는 시간대에 화상회의를 통하여 이루어졌다. 연장보육 담당교사의 근무시간 종료는 저녁 7시 30분까지를 기준으로 하고 있으므로 오후 8시 30분 이후인 늦은 저녁시간에 많이 실시되었다. 밤 시간대를 활용한 이유는 출근 전 면담 시간을 투자하는 것에 대하여 교사들은 부담스럽게 생각하였기 때문이었다. 면담은 개별 면담으로 총 2회 실시하였다.

참여자들의 면담 1회기는 개별 교사들의 근무 정보를 수집을 위하여, 2회기는 출근에서 퇴근까지의 일과를 자세히 살펴보기 위해서 실시되었다. 이를 통해 각 교사들의 일주일 업무 내용을 확인하고 개별 교사에게 일임된 일들을 보다 구체적으로 알아볼 수 있었다. 총 2회기의 면담 시간은 개별 교사와 협의하여 정하였다. 그렇기에 2회기 면담의 업무 내용 수집 요일들은 월요일부터 금요일이 될 수도, 목요일부터 수요일이 되기도 하였다. 예를 들어 류 교사의 경우, 5월 20일을 기준으로 일주일(주 5일 근무) 간의 근무 내용을 수집하였기 때문에 목요일부터 그 다음주 목요일까지를 살펴보았다. 참여자가 면담이 가능한 5월 20일을 기준으로 5일 사이에는 휴무일(석가탄신일)을 포함하고 있었기 때문이다.

2회기 면담은 약 1시간 30분씩 진행되었으며, 약 3주간의 주기를 두고 이루어졌다. 화상회의로 실시된 면담은 ZOOM을 통하여 녹화하였다. 또한 면담의 원활한 진행과 자료 분석의 용이성을 돕기 위하여 실시간 노트 필기도 함께하였다. 1회기 면담은 근무 현황 및 내용 확인 위주로 이루어졌으며, 2회기는 일주일간의 일과를 출근부터 퇴근까지 수집하였다. 2회기는 많은 내용을 담고 있으므로 사전에 일과를 기록해두기를 권고하였으나 필수 사항은 아님을 고지하였다. 이는 필요 이상의 부담을 주지 않기 위해서이다. 본 연구는 교사가 '인식하는' 부분을 탐구하기 때문에 자신의 선택에 따라 일화를 기록하거나 기억하여 면담하도록 이루어졌다. 대부분의 교사는 간략하게 기록을 하고 임하였다.

문서 수집은 연장보육 담당교사가 행하는 업무에 대한 구체적인 계획

을 확인하고 서류작업에는 어떠한 부분들이 있는지 살펴보는 것을 위주로 하였다. 문서 종류에는 어린이집 보육일지, 계획안/주안/연안, 교육자료, 어린이집 문서 등의 자료가 있었다. 그 외 추가적인 자료 수집을 위하여 e-mail 및 휴대폰 연락을 통해 보조 자료를 수집하였다.

4. 자료분석과 해석

ZOOM으로 실시간 녹화된 면담은 전사를 통하여 문서화 하였다. 수집된 전사 자료는 전체적인 구조화를 위하여, 전체 자료를 기본코딩하였다. 기본코딩은 에믹 코딩(Emic Coding)과 구조 코딩(Structural Coding)으로 이루어졌다. 에믹 코딩은 연구 참여자의 언어를 최대한 살려 참여자의 관점을 반영한 주제어로 분류하는 것이다. 구조 코딩은 '연구의 목적에 부합되도록' 연구자가 유목화하고 범주화하는 것이다(전가일, 2013; 조용환, 1999). 본 연구에서는 수집한 면담의 자료에서 나타난 단어, 사건, 의견, 행위 등을 중심으로 범주화하였다.

현재 연장보육은 어린이집 운영 안내에 있어서 계획안을 필수로 요구하지 않고 있으며, 연장보육 체계 도입에서부터 연장반에서의 계획된 활동 운영의 어려움을 인지하고 있다. 그러하기에 자유놀이 운영과 이를 지원하기 위한 환경 구성이 가장 중요한 요소일 것이라 생각했다. 그러나 사전조사결과, 대부분의 어린이집은 연장보육반만을 위한 교실 배정이 불가능하다는 것을 알 수 있었다. 이미 운영되고 있는 어린이집의 한정된 공간에서 새로운 교실을 따로 추가하는 것이 현실적으로 어렵기 때문이다. 이러한 공간적 한계로 인하여 연장보육 담당교사가 기본보육의 교실을 같이 사용하는 형식으로 학급 운영이 되었다. 결국 연장보육 담당교사는 교실 환경을 임의로 변동할 수 없었기에 해당 교사의 역할에 대한 본 조사에서는 '교실 환경 수집'을 생략하였다.

본 조사는 총 두 번의 면담 회기를 가졌다. 첫 번째 회기에서는 각 교사의 근무 현황을 확인하였다. 어떠한 배경으로 근무를 시작하게 되었으며, 현재 어떠한 업무를 보고 있는지, 그리고 겸직의 범위는 어떠한지 등 개별 교사의 직무를 살펴보았다. 두 번째 회기에서는 사건과 일화를 중심으로 면담하였다. 개별 면담 전, 일주일(근무일 기준 5일) 간의 하루 일과에 대해 출근에서 퇴근까지 이야기 나누었다. 또한 하루하루를 되짚

어보며 기억에 남는 에피소드에 대해 이야기 나누었다. 개별 연장보육 담당교사에게는 일주일 간의 하루일과를 기록하기를 권하였지만 필수로 요구하지 않았다. 따라서 연장반 교사는 자신이 생각하기에 기억에 남는 사건과 일화를 스스로 선택하여 기억하거나 기록하였다. 모든 교사는 기록을 하였으며 면담 시 기억을 회상하는 식으로 인터뷰에 참여하였다. 기록 방식에 있어서는 '사건 중심' 또는 '시간 단위' 기록 등 다르게 취하였다.

1회기와 2회기의 면담 간격 차는 약 3주를 두고 실시되었다. 각 면담 후 최대한 왜곡되는 내용이 없도록 3일 이내에 전사를 마쳤다. 전사 자료의 주제별 약호화 및 범주화는 총 12주간의 연구 기간 동안 계속되었다. 끊임없이 수정된 코딩 내용은 최종적으로 교사의 역할을 업무적인 측면, 기대받는 측면, 인지하는 측면으로 나누어 살펴보았다.

질적 연구에서 연구자는 연구자의 관심에 기초한 연구문제를 중심으로 자료를 분석한다(Saldana, 2009). 본 연구 또한 수집된 자료를 반복하여 읽고 귀납적으로 범주화를 실시하여 분석하였다. 이러한 범주화의 반복은 자료의 전체와 부분간의 관계와 부분들 간의 관계의 논리적 연관성을 찾기 위함이다(전가일, 2020). 범주화의 과정 후 자료의 의미를 요약하여 표현할 수 있는 단어의 조합이나 문장으로 나타내었다. 이러한 과정은 구성-해체-재구성이 순환되며, 텍스트(text)의 배경인 콘텍스트(context)를 되돌아보고 그 구성을 '있는 그대로'를 들여다본다(조용환, 2012). 따라서 연구자는 존재의 현상을 자세히 살펴보기 위하여, 연구기간 동안 개별 면담 자료의 분석 과정을 반복하였다.

자료분석은 다음의 <표Ⅲ-2>와 같이 이루어졌다.

<표Ⅲ-2> 자료의 범주화

사례	하위범주	범주	영역
“원래는 연장반 아동에 대해서 인수인계” “지금은 다른반 선생님들... 휴게시간에? 아이들 보육해주는” “담임선생님 성향에 따라서 되게 일이 많아지고 적어지고 하는 거 같아요” “연장반과 관계 없어요” “연장반에 집중하는 시간보다는 기존 아이들을 보조해주는”	연장보육 전담교사	출근부터 4시	연장반 교사가 경험하는 일과
“연차를 쓰시게 된다거나” “교육을 가거나” “상담 때 (보육) 지원들어가고...” “선생님들 사이에서 이야기를 다 알고 있어서 (연장보육에) 참고가 되는 거 같아요” “처음 보는 친구들은 없어요” “낯설어 한다거나 그러지 않아요” “다음날 행사가 있으면 이렇게 현수막을 건다던지. 그런~ 세팅을 해 놓고 가거든요?” “공동구역 청소. 현관. 화장실” “화단을 제가 관리해요”	겸직교사		
“4시 반이 연장보육 시작이라고 해서. 어머님들이 4시 반 딱 맞춰서 오는 경우가 꽤 많아요” “5시 전에 하원하는 아이들 계속 하원지도”	4시는 하원시간	4시부터 5시	
“저희가 보는 시간은 4시부터인데, 기준이 5시다 보니까 이게 너무 애매” “4시 전이나 5시 이후로 (하원) 해 주시면 안 될까요?” “보육료가 지원되는 거는 5시부터” “일지나 이런걸 쓸 때 5시를 기준으로 쓰거든요?” “유예시간?”	연장보육비 지원이 없는 시간		
“4시 이후에 어린이집에 그냥 운영을 연장반 교사들이 한다고 보면 될거 같아요” “아이들은 많고. 한 교실은 작은데 아이들은 너무 많이 넘어오고” “하원해 주는 하원 도우미 같은?”	4시 이후 모든 보육업무 담당		
“특별한게 있으면 딱 기억을 하는데” “항상 했던 일들이다 보니까” “매일 하루일과를 반복“ “비워지는 반? 잠깐 아이들 봐드리고” “업무의 변동이 심해서요” “쉴 틈 없이 (일) 하니까” “작은 업무들을 처리하는 게 꽤 많아요”	변동성이 큰, 김 교사의 일주일	김 교사와 마 교사의 일주일	
“오전부터 뭔가 책임지고 하는 시간은 없거든요” “누가 정한 건 아닌데 언제나(같은 일)” “오후는 멀티”	변동성이 적은, 마 교사의 일주일		

“연장반이 아닌 아이들까지 다 끌어 안고” “감당이 안 돼요” “딱 넣어 놓고 (담임)선생님들이 딱!가시는게 야속”	감당하기 어려운 영유아 숫자	안전사고를 경험한 교사들의 하루, 다음날	
“계속 교실을 바꿔 가며 사용”	안정적 운영 어려움		
“해찬(가명)이가 혼자 나갔어요” “안전사고 예방”	안전사고 발생		
“연장보육실을 마련하지는 못했고. 제일 공간이 넓은.” “공간과 여건이 되어야 되는 부분인데” “담임 선생님도 반의 일부분” “교구장 돌려 놓으세요” “정말 아무것도 못하고 블록영역~만~ 딱 놀 수 있게 하는데 들도..”	물리적 공간	일과에서 나의 공간	
“같이 자연스럽게” “함께” “우리반” “누가 정한건 아닌데 어느 순간부터” “원에 소속된 사람이잖아요. 그런데 (원장님이) 약간 다르게 느끼시는 것 같았어요” “담임선생님들은 아끼는데, 나는 그렇게 아낌을 받지 않고”	심리적 공간		
“어떻게 해야될지 모르겠더라고요” “신설” “다른 곳에서는 어떻게 하는지 모르니까” “한달 정도는 계속 일지도 변경” “시행착오를 많이 겪은 거 같아요”	현장 연구의 선례 부족	스스로 준비하는 시작	연장반 교사가 생각하는
“그냥 알아서 해야...” “(교육) 전혀 없어요. 아, 그~거 밖에 없어요. 보육교사가 받아야 하는 필수 의무교육.”	교사 교육의 부재		
“지속적으로 할 수 없는 거예요” “하원을 시켜야 하기 때문에 그런 것도 조금 어려움이” “중간중간 아이들 하원지도를 하다보면은 그것 때문에 놀이 흐름도 끊기고”	계획된 활동 불가능	자유놀이 지원	
“제대로 못 이루고 있을 경우” “놀이가 이루어질 수 있도록 좀 같이 상호작용”	놀이 촉진		
“게임으로” “아이가 놀이가 확장될 수 있도록 어떤 질의” “다른 영역이랑”	놀이의 확장 및 수렴		
“공간을 넓은 데로” “짝을 지어”	크기의 수정		
“어 자~ 경찰관 아줌마가 왔어요. 한 사람씩 이야기를 해 볼까?” “아니, 그건 아니야. 너가 이렇게 했어도 이렇게 하는 건 아니었어. 먼저 사과해주자”	갈등상황 중재		
“정리를 놀이와 연결” “하원할 때 본인 놀았던 놀잇감도 정리, 충분히 정리하고 갈 수 있도록 하고 있어요”	놀이를 이용한 정리		

“아이들 개별마다 원하는” “아이들은 다 각자가 좋아하는” “아이들이 놀이한 것을 잘 관찰” “선생님이 어떤 놀이 부분에 지원”	흥미와 관심 그리고 요구	영유아 관찰	역할
“어떨 때는 굉장히 치열하게 싸웠는데, 그 다음날은 또 잘 놀고” “그때그때 다른거 같아요”	영유아의 관계도		
“그날그날 아이들의 컨디션” “외형상으로도. 꼼꼼하게 관찰”	건강		
“다리역할” “신뢰감 형성” “얼굴보고 전달도 드리는게 믿음가니까” “담임선생님과 상의하에. 인제 학부모님께 전달을 하고” “부모와 담임선생님과의 의사소통도 되게끔”	‘담임교사’와 보호자 연결	관계의 연결	
“(연장보육반에서) 애들 놀이했던거나, 했던거를, 사진찍었던거를 보여드리기도 하고” “좋은 관계 형성”	‘보호자’와 담임교사 연결		
“안전문제가 제일 중요해서” “트러블 없게.. 안전하게 하원하는게 그냥 최고의 목표” “시야가 좀 넓으셔야” “전체를 보면서 아이들이 위험한 것은 없는지?” “안전한 인수인계” “하원 시에 안전사고 위험”	안전한 장소	안전하고 편안한 공간	
“아이들이 많이 힘들어해요. 오래 있다 보면” “좀. 환기되는 걸로 해서” “보육실에만 답답하게 있는 편이라서” “기존의 어린 나이부터 늦게까지 보육이 되었다가 오는 아이들이 많기 때문에” “기본적으로 따뜻하게 좀 품어줄 수 있는 선생님?” “아이들이 즐겁고 편안한 마음으로 자기놀이를 충분히 갖다가” “시간 가는 줄 모르고” “아이들이나 부모님들한테는 마지막 그 여운이라서.. 이 어린이집의 기분을 느끼고 가시는 거라”	편안한 휴식		

Ⅳ. 연장반 교사가 경험하는 일과

‘연장반 교사의 일주일과 하루일과’에서는 연장반 교사의 독특한 업무 내용에 대해 다루고자 한다. 업무 내용은 크게 시간 및 공간으로 나누어 다루었다. 본 장에서는 교사의 관심이 주목된 바에 대하여 그들의 눈을 통해 들여다보았다.

업무의 시간은 어떠한 직무를 담당하고 있느냐에 따라 그 내용이 나뉜다. 그렇기에 본 절에서는 가장 많은 직무를 겸직을 하고 있는 김 교사를 주 참여자로 선정하였다. 본 연구에서는 김 교사의 일주일을 더욱 자세히 이해하기 위하여 부 참여자의 일주일을 서술하고자 하였다. 시간적인 측면에서 김 교사의 독특성을 더욱 입체적으로 살펴보기 위하여 비교할 수 있는 참여자로는 마 교사를 선정하였다. 마 교사는 김 교사에 비하여 상대적으로 적은 직무를 담당하고 있으며, 근무시간 또한 김 교사와 오전 그리고 오후로 차이를 보였다.

연장반 교사의 업무 공간의 경우 어떠한 교실을 맡고 있느냐에 따라 차이를 보일 수 있다. 학기 초 합반으로 운영된 도 교사와 류 교사의 연장반은 약 한 달 뒤부터 분반하게 되었다. 해당 절에서는 합반과 분반을 하며 겪은 독특한 하루 일과의 사건을 중점으로 이를 어떻게 풀어나갔는지에 대하여 서술하고자 한다. 해당 사건은 류 교사의 행동으로 야기된 것이나, 사건을 풀어나가는 부분은 도 교사가 주된 역할을 하였다. 따라서 본 절에서는 도 교사의 입을 빌려 서술하였다.

1. 출근부터 4시

연장보육 전담교사와 겸직교사의 출근에서부터 4시까지의 근무시간은 매우 큰 차이점을 보인다. 연장보육 전담교사는 연장보육 시간 이전에 짧게는 30분에서 길게는 1시간 정도의 연장보육 전 근무시간을 가진다. 반면 겸직교사의 경우 연장보육 외 다른 업무를 겸직하고 있다. 그렇기에 연장전담 보육교사와 비교하여 월등히 긴 근무시간을 가진다. 이 절에서는 근무시간의 차이를 가진 전담교사와 겸직교사를 나누어 살펴보고자 한다.

1) 연장보육 전담교사

남 교사와 류 교사는 연장보육 '전담'교사라는 점에서 공통점을 가지고 있다. 연장보육만을 맡아 일일 4시간을 근무하고 있다. 그러나 근무에 대하여 바라보는 견해는 다르다. 그들은 연장보육 전담교사로 근무를 시작한 이유가 달랐다.

남 교사는 개인 가정사로 인하여 조금 더 가족과 함께할 수 있는 시간을 늘리고자 일일 4시간, 주 20시간 근무를 지원하였다. 그는 자신과 가족을 위한 "여유시간을 가지며 일을 하면서, 보육 관련 일은 하고 싶어서" 채용공고에 지원하였다.

류 교사는 연장반 교사 업무와 함께 일일 8시간, 주 40시간 근무를 선호하였지만, 원의 예산상 불가능하여 연장보육만을 전담하게 되었다. 남 교사는 자의에 의해서, 류 교사는 원의 사정으로 '전담'교사를 택하게 되었다. 이러한 남 교사와 류 교사의 차이는 추가 근무에 대하여 받아들이는 태도에서도 차이를 가져왔다.

남 교사에게 오전 시간은 가족과 함께하는 시간이며, 병원 및 개인

업무를 위해 비워둔 시간이다. 그렇기에 불가피한 상황을 제외하고는 오전 업무를 최대한 줄이고자 하였다. 반면, 류 교사는 예상 밖의 추가 행사지원 업무에 배정되어도 흔쾌히 원의 요구를 받아들였다. 류 교사는 추후에 일일 8시간 근무 및 담임교사로의 전환을 기대하고 있기 때문이다. 그는 해당 어린이집에서 직무 변경을 하기 위한 '기반'을 만들어가는 중이라 하였다.

남 교사와 류 교사의 차이는 연장반을 맡게 된 이유뿐만 아니라 원의 역할 업무배치측면에서도 차이를 보인다. 즉, 개인적 관점뿐만 아니라 소속집단의 관점에도 차이가 나타났다. A어린이집과 B어린이집의 차이는 연장반 보육 외 업무에서 살펴볼 수 있다. 연장보육은 오후 4시 또는 4시 30분에 시작되기에 연장보육 전담교사는 약 30분에서 1시간 정도의 연장보육 전 업무시간이 있게 된다. A어린이집은 연장보육 전 업무에 작업 지원 및 대체교사 등 보육과 관련된 업무에 배정한 반면, B어린이집은 청소 및 행사준비 등 환경미화 또는 단순 사무작업에 류 교사를 배치하였다.

> 원래는 3시에서 3시 반까지 출근을 하면 기본반 교사에게 연장반 아동에 대해서 인수인계를 조금 더 정확하게 받고 30분은 그런 시간으로 활용이 되야 되는데. 그 다음에는 휴계시간.으로 이뤄져야 하는데...
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

업무배치에서 기관별 차이점을 보이지만, A어린이집과 B어린이집 모두 연장보육 '외' 업무에 연장보육 전담교사를 배치한 점은 같았다. 연장반 교사들은 연장보육 전 업무시간에 대하여 인수인계 받는 시간으로 사용되어야 한다고 생각하고 있었다. 이에 대해서는 다른 교사들 또한 비슷한 이야기를 하였다. 그러나 현장에서 해당 시간은 다음과 같이 다양한 보육 지원 시간으로 활용되고 있었다.

> 지금은 휴계시간을 제외하고는 거의 다른반 선생님들 휴계시간에 아이들 보육해주는 쪽으로 가다보니까 약간 그 시간에는 보조교사 같은 역할을 하는 거죠. 연장반과 관계 없이요.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

남 교사는 연장보육 전 시간을 연장반을 준비하기 위하여 사용해야할 것이라 생각하였다. 그러나 본인은 해당 시간에 연장반과 무관한 업무를 담당하고 있다고 하였다. 또한 연차와 병가 등으로 담임교사가 자리를 비울시, 그 자리를 대체하는 교사의 역을 하였다. 이는 “자신의 일이 아닌 것을 일임” 받는 느낌이라고 이야기하였다.

류 교사 또한 연장반 시작 전 시간에 연장반과는 “상관 없는” 업무를 하고 있다고 생각하였다. 자신의 연장반 시작 전 업무는 “보조역할 같이 하면서 하는 것”이라고 생각하였다. 보조교사의 역할을 한다고 생각하기 때문에 보조 업무를 부탁하는 담임교사의 견해가 중요하다고 말하였다.

담임교사에 따라 자신의 연장반 시작 전 업무의 내용과 양에 차이가 있었다. 담임교사가 생각하는 연장보육 전담교사의 지원 범위에 따라 업무는 달라졌다. 어디까지가 담임의 업무라 생각하는지, 그리고 어디부터가 지원 온 교사의 일이라고 생각하는지가 중요한 요소였다.

2) 연장보육 겸직교사

겸직을 하는 연장보육 담당교사는 각기 다른 고유한 업무를 추가적으로 수행하고 있었다. 김 교사는 A어린이집에서 주임이며, 연장보육반을 담당하고 야간연장반 교사로 근무하고 있다. 그러므로 다양한 업무를 함께 보게 된다.

> 저희 원은 원장님께서 부주임 선생님을 두 분 더 두셨거든요. 그래서 항상 일이 있으면 저희 셋이 같이 의논을 하게 되서 한 분은 영아반 주임이시다 보니까 (생략) 저랑 그런 부분들을 의논하고 상담을 해서 취합하면, 그럼 (제가) 원장님께 가서 말씀드리고.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

A어린이집은 주임이 총 3명이 있지만 그를 제외한 2명의 교사는 사실상 부주임으로 근무하고 있다고 하였다. 해당 어린이집은 원감이 없으므로 교사 업무배치 및 근무 조정 등의 업무를 김 교사가 도맡아 하고 있다. 그뿐만 아니라 김 교사는 매일 원장과의 1 대 1 회의를 통해 원 운영사항을 결정하거나 특이사항을 교사들에게 전달하기도 하기에 중간관리자의 역할을 한다고 볼 수 있다.

그렇기에 연장보육 시간에도 주임업무를 볼때가 빈번히 있다고 밝혔다. 김 교사는 연장반 교사와의 겸직으로 인하여 연장반에 들어갈 수 없는 부분에 대해서는 아쉬움을 표현하였다. 그러나 겸직업무를 맡는 부분 자체에 대하여는 불만을 표현하지 않았다. 물론 이는 연장보육 사업이 생기기 전부터 그가 담당하였던 업무인 점도 있다. 그럼에도 불만이 없는 더 큰 이유는, 겸직 업무가 오히려 연장보육을 이해도를 높여준다고 생각하기 때문이다. 김 교사는 A어린이집 영유아들 모두의 이름을 알고 있다고 하여도 과언이 아닐 것이다. 그는 주임교사로서 동료장학을 실행하기 때문에 모든 반의 영유아들의 이름을 들어보았으며, 주요한 특성들 또한 전달받았다.

또한, 마 교사는 보조교사로써 겸직 업무를 수행하는 데 만족감을 표현하였다. 그는 이 업무가 영유아의 특성을 이해하고, 영유아의 당일 특이점을 알 수 있기에 자신에게 도움이 되는 일이라고 이야기하였다. 보조교사로서의 경험을 바탕으로 연장반 영유아를 더욱 잘 이해하고 보육할 수 있다고 하였다.

> (연장반에서 긴급보육으로) 처음 보는 친구들이 없어요. 왜냐면 제가 거의 오전을 만 2세반에 있기 때문에. 모르는 친구들은 없고요. 그렇게 간헐적으로 남는 애들도 다 만 2세반에 있던 친구들이라서. 가끔 만 1세반에서도 그렇게 늦게 가는 친구들이 간혹 있거든요. 근데 그 친구들도. 산책을 같이 가요. 만 2세반 산책갈 때 만 1세반이 같이 가거든요. 그래서 저를 뭐 낯설어 한다거나. 그러지는 않아요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

교사들은 연장반 보육에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 자신의 인식에 따라 겸직 근무에 관한 답변에서 차이를 보였다. 마 교사는 자신의 겸직 업무에 대하여 '연장반 영아들도 많이 포함한' 보조 보육 지원을 한다고 설명하였다. 그리고 이러한 겸직 업무에 대하여 호의적으로 반응하였다.

반면, 연장보육에 도움이 되지 않는 겸직 업무를 하고 있다고 생각하는 도 교사는 겸직에 관하여 묻자 부정적인 견해를 보였다. 도 교사는 겸직 업무를 설명하며, "연장반과 전혀 상관없어요"라고 이야기하였다. 도 교사가 연장보육 전 맡는 업무에는 보육지원 및 환경미화 등이 있었다. 보육지원의 경우 자신이 맡은 연장반 유아들이 포함된 만 5세를 지원할 때도 있었지만, 영아반에 들어갈 때도 있었다. 도 교사는 연장보육과 야간연장보육만을 담당하고 있음에도 대체교사의 역할까지 맡고 있다고 느끼고 있었다. 그는 어린이집에서 담임교사의 연차 및 휴계를 보장하기 위하여 보육지원할 때도 있었기 때문이다. 그렇기에 단순히 부족한 일손을 메꾸어 나가는 존재로 생각되기도 한다고 표현하였다.

도 교사는 때때로 ‘영아반’까지 청소하게 됨을 설명하며 불평하는 말투로 말하였다. 이로 인해 자신이 “청소부 같았다”고 말하였다. 그는 ‘유아’ 연장반을 담당하는 교사이다. 그렇기에 도 교사는 유아반 정리정돈은 부족한 재료를 보충하거나 망가진 교구를 교체하는 등 자신이 맡은 유아들에게 알맞은 환경을 제공하고 있는지 확인하는 시간으로 느끼고 있었다. 그러나 자신과 “무관”하다고 생각되는 ‘영아반’까지 청소를 할 때 실망이 섞인 목소리로 이야기하였다.

2. 4시부터 5시

연장보육은 오후 4시를 기준으로 시행되고 있다. 그리고 어린이집의 실정에 따라 30분을 조정하여 운영할 수 있다. 본 연구에 참여한 A어린이집은 오후 4시 30분, B어린이집은 오후 4시에 유아들이 연장반으로 이동한다.

위의 이야기만 본다면 연장반은 연장보육을 신청한 영유아들만 사용한다고 생각할 것이다. 하지만 현실은 4시 이후, 어린이집에 남은 모든 유아를 연장반 교사가 보육한다고 보면 될 것이다. 그렇기에 연장반교사에게 오후 4시부터 5시는 연장보육에서 “제일 정신이 없는” 시간이었다. A어린이집의 연장반 교사들을 연장보육의 업무시작 시간에 대하여 다음과 같이 말하였다.

> 연장반이 시작하는 4시반에서 5시에는 아이들이 너무 많아서 (생략) 아이들 하원시키기가 바빠요. 그래서 그 사이에 가는 아이들이 다 빠지고, 한 15명 정도 되는 인원이 되면 그때는 분위기가 되게 안정이 돼서. 그 인원이 충분히 놀이도 하고, 놀잇감도 활용할 수 있고, 그런 환경이 돼서. 그 시간(4시반에서 5시)이후에 남는 인원들(연장반)만 있을 경우에는 그렇게 진행될 수 있도록 해주는 편이에요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

B어린이집의 경우에도 A어린이집과 마찬가지로 4시 이후 모든 영유아가 연장보육 담당교사들의 손에 의하여 하원 한다고 하였다. B어린이집은 현재 두 명의 유아 연장반 교사가 연장반과 연장반 외 유아들로 나누어 보육하고 있었다. 일찍 가는 유아와 늦게 가는 유아의 놀이 집중도에 차이를 보였기 때문이다. 일찍 하원 하는 유아는 이미 자신의 보호자가 지금쯤 오리라는 것을 오랜 경험을 통해 알고 있다. 그렇기에 놀이의 집중도가 얕을뿐더러 관심을 가지는 놀이 유형도 늦게 하원을 하는 유아

와 차이를 보였다. 따라서 두 교사는 일주일마다 연장반과 연장반이 아닌 반의 담당 교사를 바꾸며 보육하고 있었다.

때로는 4시 이전에 영유아들이 연장반으로 들어오기도 하였다. 이는 연장반 분위기를 혼잡하게 하며, 연장반 교사의 업무가 늘어나게 하였다. 시시각각 바쁘게 변화하는 어린이집 내에서는 조금의 일찍과 늦음이 큰 업무 차이를 가져오기도 하였다. 특히 영유아들의 하원이 집중된 이 시간은 매우 분주하여 단 5분 안에서도 많은 일이 있을 수 있기 때문이다. B어린이집의 도 교사는 이러한 상황을 설명하며, 오후에 남은 모든 아이들을 인계하고 가는 담임교사에게 서운함을 표현하였다.

연장반 교사들에게 오후 4시부터 5시는 기본보육도, 그렇다고 연장보육이라고도 하기도 힘든 시간이 되어 있었다. 현재 어린이집 현장에서는 전환이 되는 해당 시간 동안 안정적인 연장보육을 실행에 어려움을 느끼고 있었다. 이 시간을 설명하며 남 교사는 “기본보육과 연장보육의 유예시간”이라고 이야기하였다. 이러한 생각을 가지게 된 배경에는 연장보육비 지원 체계로 인한 점도 있다.

> 저희가 (원에 남은 아이들 모두를) 보는 시간은 4시부터인데, 기준이 5시다 보니까 이게 너무 애매한거예요. 그래서 연장반 처음 생길 때 설문조사로 “어머니 혹시 몇 시에 하원 계획이 있으세요?” 하면서 4시부터 5시가 너무 많으면 교사들이 너무 힘들잖아요. 정교사들이 “어머니 그러면 4시 전이나 5시 이후로 해 주시면 안 될까요?” 이러고.
>
> (2021. 03. 참여자 도 교사의 1회기 면담)

연장보육은 영유아 맞춤형 지원의 일환으로 각기 다른 하원시간을 지원하기 위해 만들어졌다. 늦게 가는 영유아들의 건강한 보육지원을 위해 만들어진 연장보육이 ‘더 늦게 하원하기를 부탁’해야 한다는 점이 교사들을 헛웃음 짓게 하였다.

> 연장 보육료가 지원되는 거는 5시부터... 더라고요? 저희가 아이들을 보고 있

는 것은 4시 반부터인데 그 보육료 지원은 5시다 보니까 일지나 이런걸 쓸 때 5시를 기준으로 쓰거든요? 그래서 어떻게 보면은 4시 반에서 4시 반 부터 놀이를 했어요. 했는데? 아이가 4시 59분에 갔어요. 그러면 일지 상으로는 남은 아이가 없어서 오늘은 놀이하지 못했다고. 이렇게 기록하게 되고. 실제로 놀이를 했는데 그렇게 하게 되고? 또 5시를 기준으로 하는데 5시에 가거나 5시 1분에 가면, 놀이를 했다고. 이렇게 기록하게 되고요.

(2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

일지 기록에서도 5시 이후 하원을 기준으로 작성되고 있었다. 연장반 교사들은 4시부터 영유아를 보육하지만, 행정 및 서류 업무상에서는 5시부터 연장반의 일이 시작되는 점에 대하여 의문점을 제기하였다.

3. 김 교사와 마 교사의 일주일

1) 변동성이 큰, 김 교사의 일주일

<표 Ⅳ-1> 김 교사: 2021년 4월의 어느 일주일 (출근 13:30, 퇴근 21:30)

<table>
<tr><th>시간 / 요일</th><th>월</th><th>화</th><th>수</th><th>목</th><th>금</th></tr>
<tr><td>13:00 - 13:30</td><td>휴게</td><td>휴게</td><td>휴게</td><td>휴게</td><td>휴게</td></tr>
<tr><td>13:30 - 14:00</td><td colspan="3">어제 일 마무리
+ 오늘 일 확인
(보육통합시스템)</td><td rowspan="2">어제 일
마무리+오늘
일 확인
(보육통합
시스템)</td></tr>
<tr><td>14:00 - 14:30</td><td rowspan="4">원장님과
회의</td><td>원장님과
회의</td><td>공사
관리감독</td><td>원장님과
회의</td></tr>
<tr><td>14:30 - 15:00</td><td rowspan="2">하원지도
지원</td><td rowspan="2">주임업무</td><td rowspan="2">주임 의견
수합 및
원장님 전달</td><td>원장님과
회의</td></tr>
<tr><td>15:00 - 15:30</td><td rowspan="2">사무교사
대체</td></tr>
<tr><td>15:30 - 16:00</td></tr>
<tr><td>16:00 - 16:30</td><td rowspan="3">교사 교육</td><td rowspan="2">교사 교육</td><td rowspan="4">교사 교육</td><td rowspan="3">교사 교육</td><td rowspan="2">교사 교육</td></tr>
<tr><td>16:30 - 17:00</td></tr>
<tr><td>17:00 - 17:30</td><td rowspan="4">연장보육</td><td rowspan="3">사무교사
대체</td></tr>
<tr><td>17:30 - 18:00</td><td rowspan="4">연장보육</td><td rowspan="4">주임업무</td></tr>
<tr><td>18:00-18:30</td><td rowspan="2">야간 연장
(석식 지도)</td><td rowspan="2">연장보육</td></tr>
<tr><td>18:30-19:00</td><td rowspan="2">연장보육</td></tr>
<tr><td>19:00 - 19:30</td><td>서류 업무</td><td>연장보육</td><td>야간 연장
(석식 지도)</td></tr>
<tr><td>19:30 - 20:00</td><td rowspan="4">~~야간 연장~~
(아동 없음)
아동학대
예방교육</td><td rowspan="2">야간
연장보육</td><td rowspan="4">~~야간 연장~~
(아동 없음)</td><td>야간
연장보육</td><td>야간
연장보육</td></tr>
<tr><td>20:00 - 20:30</td><td>정리</td><td>정리</td></tr>
<tr><td>20:30 - 21:00</td><td rowspan="2">주임 업무
및 업무
정리</td><td rowspan="2">선제검사로
인한 퇴근</td><td rowspan="2">추가근무
(주임업무)로
인한
조기퇴근</td></tr>
<tr><td>21:00 - 21:30</td></tr>
</table>

‘일주일 간의 일과에 대하여 면담’할 때 김 교사의 첫 마디는 “제가 지난번에도 날짜를 미뤘는데, 또 이리 늦어서 죄송해요”이었다. 그의 면담은 그 전 주에 약속되었으나, 어린이집의 일정으로 인하여 미뤄지게 되었다. 면담 당일, 늦게 ZOOM에 접속하게 된 이유 또한 어린이집 내

부 사정으로 인하여 퇴근 시간이 늦어졌기 때문이었다. 이어서 한 연구자의 질문의 답변을 통하여 어린이집 일정의 변화무쌍함을 어렴풋이나마 상상해 볼 수 있었다. 다음은 참여자가 면담 시간 20분 전에 급히 문자를 하여, 면담을 30분 늦게 시작하게 된 상황이다.

> 김 교사: 제가 지난번에도 날짜를 미뤘는데, 또 이리 늦었어요. 죄송해요.
> 연구자 : 아니에요, 선생님. 이렇게 참여해주시는 것만으로도 감사합니다. 금요일이면 (한 주를 마무리하느라) 확실히 일이 더 많으신가 봐요.
> 김 교사: 금요일이라서는 아닌데... 매일 매일이 좀 달라요. 일이 금방 끝나서 여유로울 때도 있고 갑자기 뭔가 힘들 때도 있고.
> 연구자 : 아~ 매번 다르군요~
> 김 교사: 네. 하하하. 아, 그니까... 쉴 틈 없이 (일) 하니까.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

이렇듯 김 교사는 어린이집의 일정은 언제든 변화할 수 있으며, 매일 다른 일들이 펼쳐지고 있음을 이야기하였다. 그러나 자신이 맡은 하루일과에 대하여 질문하자, “매일 매일 하는 업무들이 비슷하다 보니까요. 특별한게 있으면 딱 기억을 하는데.”라고 답변하였다. 어린이집 일정은 매일이 다르다고 답변한 것과는 모순되게 자신의 업무는 매일이 흡사하다고 하였다. “항상 했던 일들이다 보니까” “맨날 했던” “매일 하루일과를 반복되게 일을 하다 보니까”라고 풀어 말하였다. 그러나 정작 월요일부터 금요일까지의 일정을 들여다보니 당일 변화된 일정들이 상당수 있었다. 그가 평소에는 인지하지 못하였지만, 일주일 일정을 돌이켜보니 변동된 것들이 있었다.

김 교사의 하루일과는 당일에도 출근과 퇴근시간이 변동되기도 하였다. 당일, 원장에게 연락을 받고 조기 출근 및 퇴근하기도 하였다. 해당

주의 금요일도 조기퇴근에 대하여 당일 연락을 받았다. 다음주 있을 월요일 오전 근무를 대신하여 근무시간 조정이 있었다. 이렇듯 김 교사는 출퇴근 시간의 변동성이 크다고 하였다. '교사장학', '컨설팅', '공사 관리 감독' 등의 중간관리자로서의 업무가 생길 시 김 교사가 주임교사로 근무시간을 변경해야 할 때가 생기기 때문이다. 각종 행사로 인하여 급하게 탄력적 근무를 하여야 할 상황들이 있었다.

김 교사의 일과는 배치된 하루의 일과표 내에서도 상황에 따라 업무가 변화하였다. 화요일의 경우에는 지원이 필요한 반들을 김 교사가 찾아 들어가 보육 지원을 하였다. 하나의 반에 배정되지는 않았지만, "선생님~ 도와주세요"가 들릴 때마다 그는 발길을 바쁘게 옮겼었다. 일과표에는 '하원지도 지원'이라고 기록되어 있지만, 업무의 상황은 어느 반에 들어가서 어떠한 교사와 영유아를 지원하느냐에 따라 변화하였다.

> 담임이 한 명씩 있는 반들이 하원 지도를 할 때는 아이들 데리고 내려가면 반이 비거든요. 그래서 아이들 하원 지도할 때, 어느 한 특정 반에 들어가서 있는게 아니라 비워지는 반에 가서 잠깐 아이들 봐 드리고. 들어 오실 때까지 잠깐 봐 드리고 또 있으면 그 반 가서 봐 드리고. 한 30분 정도 했던 거 같아요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

상황에 따라 변화하기에 그의 하원지도 지원은 만 1세가 되기도 하고, 만 5세가 되기도 하였다. 각기 다른 유아의 연령별 특성으로 인하여 각 반을 지원하는 형태에서 차이를 보였다. 어느 반에서는 기저귀를 갈아주며, 또 다른 반에서는 소변 실수한 유아의 옷을 갈아입히고, 그 옆 반에서는 다투는 유아를 중재하기도 하였다.

김 교사는 배치된 일과표의 업무 자체가 변화하기도 하였다. 수요일은 A어린이집 텃밭 공사의 마지막 날이었다. 그렇기에 김 교사가 중간관리자로서 공사의 관리 감독을 맡는 것은 이미 알고 있었던 내용이었다. 그러나 김 교사가 직접 울타리를 다시 고치는 것은 예상치 못한 업

무였다. 원장은 공사의 결과물이 기대에 못 미치자 김 교사에게 울타리의 형태를 직접 변경하도록 하였다.

> 그리고 너무 업무의 변동이 심해서요. 그리고 되게.. 저희는 원장님께서 엄청 꼼꼼하시고. 보육업무 외것도 많이 신경을 쓰시다보니까. 그런 자잘한 업무들을 처리하는 게 꽤 많아요. 주요 업무. 딱딱 끊어지는 업무는 네, 그렇게 많지는 않아서.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

김 교사의 업무는 공사 관리 감독에서 울타리 제작으로 변동되었다. 김 교사의 일과에서는 업무 내용이 바뀌기도 하였다. 김 교사의 일과는 변화가 있기도 하지만, 예상치도 못한 새로운 일이 추가되기도 하였다.

> 오늘은 사무선생님이 (코로나 선제검사) 가시는 날이라서 4시부터 자리를 비우셨고. 제가 사무실에서 4시부터 5시 (교사)교육을 듣고, 교육이 끝나서 이제 사무실 업무. 사무실에 계속 제가 있었거든요. 그러면서 그 이후에 이제 오는 전화를 제가 받았거든요. 오늘 같은 경우에는 이제 전화 상담 같은 것들이 왔었어요. 학부모님들.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

현재 보육교직원은 코로나 선제검사를 권고받고 있다. 2021학년 1학기부터는 한 달에 1회씩 검사하기를 권하고 있다. 이를 따르고 있는 A 어린이집 역시 원장부터 사무교사까지 모두 매달 선제검사를 받고 있었다. 금요일은 사무교사의 선제검사가 있는 날로 오후에 사무실이 비는 날이었다. 마침 사무실에서 온라인 교사교육을 받고 있었기에 김 교사는 사무실 전화 업무를 함께 맡게 되었다.

김 교사의 일과는 업무별 소요 시간을 예측하기 어려웠다. 특히 그와 원장의 1 대 1 대화시간의 길이는 예측하기 어렵다. 이 대화는 어린이집 전반을 총괄하는 이야기이기 때문에 시간을 정해놓고 논하기에는 어려움

이 있다. 따라서 대화의 길이가 때로는 1시간이 될 때도, 1시간 30분이 될 때도 있을 만큼 변동성이 크다.

> 2시부터는 제가 원장님하고 상담을 해요. 원장님하고 이야기를 나눠서. 그날 해야 될 일, 이번 주에 해야 될 일, 그리고 월로 해야 되는 일들 계획 짜고 상의 드릴 일이 있으면 상의 드리고. 그렇게 하다 보면은 또 3시, 3시반? 시간이 훌쩍지나 가고요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

이러한 주임 업무는 김 교사에게 그 누구도 대신할 수 없는 직무로 생각되고 있었다. 원감이 없는 A어린이집은 김 교사와 원장이 보육통합 시스템의 공지를 토대로 어린이집 내 주요 안건을 결정한다. 이러한 대화 내용을 김 교사는 관련 서류로 작성하고 교사들에게 안내한다. 또한 그의 손에서 어린이집 교사들의 업무 일정 계획이 확정된다. 누가, 어떠한 업무를, 언제, 어디서, 어떻게 수행할지에 대한 일정표를 작성된다.

> 주임 업무가 같이 진행되면서. 그거를 제가 그날그날 꼭 처리해야 되는 부분들이 있고. 그렇기 때문에 업무를 다 끝내야 연장보육반에 들어갈 수 있다던가 연장보육반에 있다가도. 뭔가 업무가 생기면 그 반(연장반)에서 나와야 하는 경우가 있어서. 연장보육반에 100% 다 시간을 보내고. 아이들과의 놀이가 제대로 상호작용 안, 못하는 점이 조금 아쉽긴 해요. 그런데 제가 자리를 나와도 저희 보조선생님이나 누리선생님이 그 자리를 채워주시니까. 그래도 조금 안심을 했던거 같아요.
>
> (2021. 03. 참여자 김 교사의 1회기 면담)

김 교사에게는 이렇게 변동되는 하루일과는 매우 일상적인 것처럼 느껴졌다. 김 교사에게 있어 자신이 맡은 업무는 '오롯이 자신이 당연히 해야 하는 일'이라는 단어 아래에 하나로 묶어졌다. 그렇게 묶어진 일과에서 나타나는 어린이집에서의 세부적인 일정 변동은 당연시되는 부분이었

다. 면담이 이루어진 일주일 동안 김 교사는 연장반을 전혀 들어가지 못하였다. 그럼에도 그는 연장반을 들어가지 못한 것에 대하여 가장 처음 언급하기보다, 이번 주를 되돌아보며 “특별한게 없는” “언제나 하는 일”이라고 이야기하며 시작하였다.

김 교사는 주임교사인 자신을 제외하고도 연장반을 함께 담당하는 교사가 있으므로 ‘자신만의 업무’라는 생각을 가지지 않았다. 그렇기에 아쉽지만 언제나와 같이, 연장반에서 나와 자신만이 할 수 있는 업무를 하게 된 것으로 보인다. 그가 연장반에 들어가지 못하였음에도 큰 변동성이 없다고 느낀 이유는 자신의 주된 업무가 무엇이라고 생각하는지에 있었다. 김 교사에게 있어 자신의 주된 모습은 주임으로써의 일들이며 이러한 주임업무는 수행하였기에 변동성이 큼을 먼저 인지하지 못하고 있었다.

2) 변동성이 적은, 마 교사의 일주일

<표 Ⅳ-2> 마 교사: 2021년 5월의 어느 일주일 (출근 10:30, 퇴근 19:30)

시간 \ 요일	월	화	수	목	금
10:30 - 11:00	청소				
11:00 - 11:30	만 2세 보육지원				
11:30 - 12:00	만 2세 점심식사 지원				
12:00 - 12:30					
12:30 - 13:00	특별활동 지원(영어)	만 2세 보육지원	특별활동 지원(미술)	만 2세 보육지원	특별활동 지원(태권도)
13:00 - 13:30	만 4세 보육지원				
13:30 - 14:00					
14:00 - 14:30	휴게				
14:30 - 15:00					
15:00 - 15:30	만 3세반 간식지원				
15:30 - 16:00					
16:00 - 16:30	**연장보육**				
16:30 - 17:00					
17:00 - 17:30					
17:30 - 18:00					
18:00 - 18:30	연장보육 통합				
18:30 - 19:00					
19:00 - 19:30	청소				

매주 월요일부터 금요일, “얘들아 안녕” 마 교사의 인사는 유희실 정리 시간을 알리는 알람 소리였다. 마 교사의 출근과 함께 만 4세 유아들의 놀이 정리가 시작되었다. 여느 오전 10시 30분과 같이 마 교사가 사물함에 자신의 짐을 놓고 돌아오니, 유희실의 놀잇감들은 말끔히 정리되어 있었다. 그때부터 마 교사의 출근 업무는 시작되었다. B어린이집은 연장반 교사들이 어린이집 청소 업무까지 담당하고 있었다. 그가 맡은 유희실과 같은 공용공간 청소가 끝나면, 만 2세반 보육 지원을 들어간다.

> 오전부터 뭔가 책임지고 하는 시간은 없거든요. (할일) 시간이 정해져 있으니까. 오늘은 뭐하나 하는 걱정 없이 원래 해야되는거 해요. ‘이거 해야 하는 거 아닌가?’ 이런 걱정 없이 바로 해요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사의 오전은 오후보다 책임에 대한 걱정이 비교적 적은 일정들

이 펼쳐졌다. 보조교사로서 근무를 하기 때문에, 담임교사의 업무를 보조해주는 역할들을 하기 때문이다. 청소, 보육지원, 식사지원 등 담임교사의 옆에서 지원해주는 교사로서 근무하였다.

그 후 그는 언제나 만 2세반을 11시부터 오후 1시까지 약 2시간 동안 보육지원을 들어갔다. 사실상 연장보육을 하는 시간과 같은 길이의 보육 업무를 본다고 할 수 있다. 연장보육은 4시부터 7시30분까지 3시간 30분 동안 운영되지만, B어린이집의 경우 적은 인원으로 인하여 6시 이후부터 영아반과 유아반이 통합되었다. 영아반은 6시까지 남는 경우가 거의 없으며, 남게 되더라도 6시 30분에는 야간 교사에게 인수인계가 이루어진다고 하였다.

마 교사의 일과는 그 세부 일정에서 약간의 보육 지원 상황이 변화한다. 모두 위에 나열한 바와 같이 만 2세반을 지원하나, 그 활동 상황에서 차이를 보인다. 월요일, 수요일, 금요일은 만 2세의 특별활동을 지원하며, 화요일과 목요일은 바깥놀이를 하는 산책의 시간 동안 보육 지원을 한다. 각기 다른 활동의 시간이지만 마 교사가 맡게 되는 업무는 큰 의미에서는 같은 맥락에 있었다. 그는 사진찍기, 영아의 주의집중 유도 등의 보육 보조 업무를 하게 되었다. 영아들의 활동은 변화하였으나, 마 교사가 오전 11시부터 오후 1시까지 영아들을 지원하며 만 2세 반에서 함께 함은 변함이 없었다. 그리고 그는 오후 2시부터 3시까지는 휴게시간을 가졌다.

오후 3시, 마 교사가 만 3세반 불을 켜면, 유아들은 낮잠 이불에서 하나 둘 씩 눈을 뜨기 시작한다. 만 3세반의 경우 작년에 마 교사가 담당했던 연장반 영아들이 포함되어 있다. “누가 정한건 아닌데” 어느 순간부터 만 3세 담임교사와 마 교사의 업무는 자연스레 나누어졌다. 마 교사는 오전부터 짜인 업무가 매일 반복되었다. 그렇기에 일과 내에서 자신의 업무는 일정하게 순환되었다.

만 3세 보육지원을 마지막으로 마 교사의 보조교사 업무는 끝나고, 오후 4시부터 연장보육이 시작되었다. 4월 말부터는 마 교사의 요청으로

담임교사들이 4시부터 4시 30분까지 보육지원을 들어오게 되었다. 연장보육반은 영아 대 교사 비율이 5 대 1로 정해져 있다. 그러나 3월 이후 “(연장반) 아이들이 점점 많아져 혼자서 10명 정도되는 아이들”을 보육하게 되었다. 이는 규정에 맞지 않을뿐더러 영아의 안전을 위협할 수 있기 때문에 교사 인원이 수정되었다.

그는 오전 시간은 오후에 비하여 상대적으로 보육인력이있는 편이라고 말하였다. 누리교사, 보조교사, 그리고 연장보육교사인 마 교사까지 있기에 대체인력 및 보육 지원이 일정하게 운영되었다. 오후는 인력 부족으로 인하여 한 명의 교사가 “멀티”가 되어야 한다고 하였다. 반면 오전은 비교적 안정적으로 보육 일정이 돌아간다고 하였다.

4. 안전사고를 경험한 교사들의 하루, 다음날

2021년 4월의 마지막주 목요일 오후 4시, 도 교사와 류 교사의 연장반 교사로서의 업무는 시작되었다. 아니, 정확히는 3시 55분부터라고 할 수 있다. 3시 55분부터 유아들은 “밀물 밀려오듯” 도 교사, 또는 류 교사가 있는 교실로 들어온다. B어린이집의 연장보육은 오후 4시부터 시작이지만, 어느 순간부터 “삼분, 오분 일찍” 유아들이 들어오는 시간이 빨라졌다고 하였다. 5분이라는 시간은 어찌 보면 별로 크게 차이가 없는 시간이라고 생각할 수도 있을 것이다. 그러나 B어린이집에서 오후 4시는 대다수의 아이들이 하원하는 시간이다. 그렇기에 가장 정신없는 시간이자 1분 1초가 급박한 시간이다. 그럼에도 “(담임)선생님들이 딱!가시는 게 야속하다”라고 느끼기도 하였다. 연장반 교사들은 감당할 수 없는 유아들의 숫자로 인하여 마음의 여유가 없었다.

3월에는 하나의 보육실에서 유아들을 맞이하였으나, 몰려드는 연장반 외의 유아들을 한 반에서 모두 수용하기에는 어려움이 있다고 판단하였다. 도 교사와 류 교사는 함께 들어온 연장반 외 유아들로 인하여 연장반 아이들이 놀이 집중을 하기 어려웠다고 이야기하였다. 그렇기에 교사들은 상의 끝에 두 교실로 나눠 운영하기를 원장과 주임 교사에게 부탁하였다. 그 후, 4월부터는 연장반 외 유아들과 연장반 유아들을 두 교실로 나누어 보육하였다. 도 교사와 류 교사는 연장반 외 보육실을 맡는 순서를 일주일씩 돌아가며 번갈아 보육하기를 반복하였다.

4월의 마지막 주 목요일은 류 교사가 연장반 외 유아들을 맡는 날이었다. 이 반을 맡는 날은 “쉴세 없이 하원”을 해야 하였다. 한 번에 여러 번의 하원 전화가 와서 전화를 못 받고 부재중 통화가 생길 때도 있었다(B어린이집은 COVID-19 사태 이후부터 현관에서 보호자가 전화하여 하원하고 있다). 이렇듯 도 교사와 류 교사가 눈코 뜰 새 없이 바쁜 목요일, 결국 일이 터졌다.

형제가 맨날 같이 가던 아이인데, 얼마 전부터 큰 애가 태권도를 다니던 아이인데, 얼마 전부터 얘만 데리고 가셨었어요. 그랬는데 류 선생님은 모르셨던 거지. 그래서 둘을 준비해가지고 나간다고 했는데. 근데 그 큰 애가 먼저 튀어나간거예요. 옷입고. 그래서 최 선생님은 동생을 데리고 다섯 살 동생을 챙겨서 나갔는데 어머님은 보이지 않았나봐요.

(2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

평소의 하원 지도라면 류 교사는 해당 유아의 보호자를 확인한 후 인수인계를 하였을 것이다. 그러나 거듭 말했듯이 오후 4시는 B어린이집의 유아 대다수가 하원하는 시간이다. 무엇보다 담임교사에게 '형제의 개별 하원'에 대한 사항을 전달받지 못한 점이 화근이 되었다.

제가 그랬잖아요 4시 쯤에 현관에 엄청 많은 부모님들이 계신다고. 그런데 다른 어머니가 와 있으니까. "해찬아(가명) 여기 있어봐" 엄마가 형이랑 화단쪽에 가셨나? 생각하시고 다시 들어오셔서 다른 애기를 대리고 또 나갔는데. 그 애기가 없어지고. 거기 서 있던 다른 엄마가 "해찬이 혼자 나갔어요" 그랬대요.

(2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

해찬이(가명)가 어린이집 현관을 혼자 나간 것이었다. 당황한 류 교사는 해찬이를 찾으러 현관을 나서려는 순간, 때마침 해찬이의 어머니가 오셨다. 해찬이 어머니는 "어, 어 집으로 갔나 보네요"라고 하시고 돌아가셨다. 그렇기에 류 교사는 "별로 대수롭지 않은" 하루의 일화라고 생각하고 퇴근하며 도 교사에게 얘기를 건넸다. 별다른 이야기 없이 보호자가 돌아갔기에 류 교사는 "일종의 헤프닝 정도"로 생각했었다.

그러나 그 다음날, 류 교사의 생각과는 다르게 사건은 돌아갔다. 다음날 하원 시간에 해찬이 어머니를 맞이한 도 교사는 매우 놀랄만한 이야기를 들었다. 유아의 안전을 위협하는 큰 사건이 일어난 것이었다.

> 그 다음날 한 5시 쯤인데. 금요일은 둘이 같이 하원해요. 그래가지고 나가면서 어~ 해찬이~ 이러니까 엄마가 화가나신거예요. 아니 안 그래도 그 선생님 자기가 부를려고 그랬데. 왜 엄마도 없는데 애를 혼자 내보내냐는 거예요. 어제 애기 찾으러 아파트 다 뒤졌다고. "아 그러셨어요?" 이게 되게 큰 일이잖아요 애가 혼자 나간거잖아요 인수인계도 안된 상태로.
>
> (2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

우연히도 금요일은 류 교사의 연차였기에 해당 사건을 그 다음날 도 교사가 맞닥뜨리게 되었다. 긴 경력만큼 다양한 경험을 가진 도 교사는 당황하지 않고 '공감'과 '사과' 그리고 '경청'으로 대처하였다. 그리고 어머니에게 앞으로의 대안 방안을 설명하며 안심을 시켰다.

> (원장님께) 내가 이야기해야 하는 건지. 류 선생님이 해야하는 건지가... 근데 이게 만약에 다음주에 엄마가 와가지고 혹시... 또 현관에서 엄마들이 많이 봤잖아요. 다른 경로로 들어가면 또 큰일이 되는 거기 때문에.. 그래서 원장님이 아셔야 될 거 갖아서 제가 류 선생님께 전화를 드렸어요.
>
> (2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

정신없이 연장반 일을 마치고 그 다음날의 일과를 마친 도 교사는 고민에 빠졌었다. 엎친데 덥친격으로 금요일은 원장의 부재로 안전사고에 대하여 즉시 이야기 나눌 수 없었다. 퇴근 길, 그는 고민 끝에 류 교사에게 그 다음날 전화를 걸었다. 도 교사는 다음날에 대한 설명과 두 교사 중 누가 상황을 전달할까에 대하여 이야기 나눴다. 그 결과 그들은 다음날을 겪은 도 교사보다 안전사고를 경험한 류 교사가 직접 원장과 의논하는 것이 더욱 적합하다고 생각하였다. 이에 류 교사는 안전사고가 발생한 다음주 월요일에 안전사고가 발생한 상황을 설명하였다.

월요일 다음날, 추가적으로 도 교사는 연장반 교사가 감당할 수 없는 유아 인원으로 생긴 사건임을 원장에게 설명하였다. 그런데 그때 답변으

로 “그런 것 좀 빨리 얘기해주지 그랬냐”라고 이야기가 나와 도 교사가 적지 않게 놀랐다고 하였다. 안전문제가 발생한 이유를 확인하고 문제를 해결하는 것에 초점을 맞춰주실 것일 줄 알았던 도 교사는 원장선생님의 나무라는 듯한 답변을 예상하지 못하였다. 같이 근무하는 류 교사에 따르면, 이를 기점으로 도 교사와 원장선생님과의 사이는 약간씩 틀어졌다고 하였다. 그럼에도 다행인 바는 어머님과의 대화가 잘 마무리되었으며, 연장반 운영개선을 유도한 점이라고 두 교사는 말하였다.

이 일화를 계기로 연장반 교사들은 4시 이후부터 아이들을 인수인계 받을 수 있었으며, 4시부터 약 15분 간은 담임교사의 보육지원을 받을 수 있게 되었다. 뿐만 아니라 기관시설 관리 측면에서도 꼭 현관문을 닫는 것을 다시 한번 강조하였다. 이는 영유아의 안전사고를 미리 예방하기 위하여 필수적으로 지켜져야 하는 사항임을 되새기는 시간이었다.

5. 일과에서 나의 공간

본 연구에서 살펴보는 공간은 ‘presence’의 의미로 ‘존재감’ 또는 ‘공간감’의 의미에서 사용된다. 자신과 타인간의 ‘공간에 함께’ 함을 나타내며, 자신이 ‘느끼는’ 공간을 살펴본다(O’Leary et al., 2015; Vanden Abeele, 2008; Biocca et al., 2001; Sheridan, 1992; Steuer, 1992).

1) 물리적 나의 공간

교사들의 이야기에 따르면, 연구에 참여한 자신뿐만 아니라 주변에서 들려오는 모든 어린이집에서 연장반을 위한 개별 교실이 마련되지는 않았다고 하였다. 2020년 만들어진 연장보육 체제를 위하여 이미 운영중인 어린이집들이 연장보육만의 공간을 준비하는 것은 현실적으로 어려울 것이다. 그렇기에 대부분의 연장보육반은 기본보육이 종료된 후 그 반을 사용한다고 하였다. 기본보육 담임교사와 연장반 교사는 같은 교실을 공유하는 교사의 관계가 된 것이다.

> 코팅을 하거나 오릴 것이 있으면, 담임선생님들이 저한테 “이거 해주세요” 얘기하는게 아니고. 그냥 가져와서 본인들이 좀 하고 계세요. 그러면 (제가) 같이 자연스럽게 도와서 하게되는. 교실에서 (같이) 해요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사는 담임교사와 자신을 서로 상호보완적인 존재로 생각하였다. 그렇기에 업무를 할 때도 “이게 누가 정한건 아닌데” “이게 누가 하자고 안 했는데. 이렇게 구분이 됐더라고요. 어느 순간부터?”로 이야기하며, 업무 분담이 자연스럽게 이루어졌음을 이야기하였다.

교사와의 관계에 따라 연장반 교사가 교실 공간을 바라보는 시각에서

도 차이를 보였다. 이는 교실 환경미화에 대하여 가지는 견해에서도 다르게 나타났다. 자신이 쓰는 교실의 담임교사와 우호적인 마 교사는 “여기는 선생님이 그런거 부탁을 안 하시더라고요. 본인들이 하세요”라고 이야기 하였다. 반면 동료교사와의 관계가 소원함을 매우 아쉬워하던 류 교사는 담임 선생님의 학급 운영 방식을 “이해하지 못하겠어요”라고 말하였다. 담임 교사가 처리해야 하는 부분까지 자신에게 부탁할 때가 있다고 생각하였다. “그건 좀 담임 선생님이 조금 해야 된다고 생각을 하는데”라고 설명하였다. 류 교사와 마 교사는 같은 B어린이집에 근무하고 있음에도 담임교사에 대한 생각의 차이를 보였다.

교실 공간 안에 있는 교재교구의 사용에도 담임교사와의 관계에 따라 차이를 보였다. 담임교사와 친밀한 관계를 유지하며, 오전부터 같은 반을 사용하는 마 교사는 교재교구를 활발히 사용하고 있었다. “그 주에 맞는 그 주안에 맞는 그런 프린트물 같은거, 담임선생님도 출력해 놓으신거. 그런거 사용할 때도 있고 그래요”

교사와의 관계에 따라 연장반 교사가 교실 공간을 바라보는 시각에서도 차이를 보였다. 이는 교실 환경미화에 대하여 가지는 견해에서도 다르게 나타났다. 자신이 쓰는 교실의 담임교사와 우호적인 마 교사는 “여기는 선생님이 그런거 부탁을 안 하시더라고요. 본인들이 하세요”라고 이야기 하였다. 반면 동료교사와의 관계가 소원함을 매우 아쉬워하던 류 교사는 “담임선생님이 좀 관심이 없으시더라고요...”라고 이야기하며, 연장반을 위한 기본보육반 교실 교재교구 지원이 미흡함을 이야기하였다.

몇몇 연장반 교사들은 “교구장 돌려 놓으세요” “정말 아무것도 못하고 블록 영역만 딱 놀 수 있게 하는데 들도”있는 등의 고민이 있음을 들었다고 하였다. 이러한 상황이기에 자신이 쓰는 교실 공간에 대하여 “(기본보육반을) 빌려 쓰는?”이라고 생각하게 된다고 하였다. 연장반 교사가 연장반의 물리적 공간인 교실을 ‘나의 공간’이라고 느끼게 하는 부분에는 담임교사가 어떠한 모습을 보이는지가 큰 역할을 하고 있었다.

> 그 곳의 선생님이.. 4시 반 이후부터 그냥 그 곳(만 1세반 교실)에 계세요. 원래는 자리를 비우셔도 상관이 없는데. 본인 반이 편하시니까 그 곳에 계세요. 놀이하는 거는 제가 남은 아이들, 연장반 아이들과 같이 하고 제가 아이들을 하원시킬 때는 나머지 아이들은 선생님이 봐주시는 편이고요.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

뿐만 아니라 담임교사는 인적자원으로서 커다란 위치를 차지할 수 있었다. 연구에 참여한 연장반 교사들이 사용하는 교실의 담임교사들은 교사실에서 작업 및 휴게를 하기 보다 보인의 교실에서 하기를 선호한다고 하였다. 하원으로 연장반 교사가 부재중일 때에 도움을 받게 된다면 담임교사에 대한 감사함과 함께 쓰는 교실임을 느낄 수 있다고 하였다.

2) 심리적 나의 공간

본 절에서 바라보는 공간감의 의미는 자신이 '그곳에 있다'(being there)이라고 느껴지는 것을 나타낸다(Sheridan, 1992). 공간을 사회적 공간감의 측면에서 바라보며 '자신과 타인이 심리적으로 동일한 공간에 있음 느끼는 것'으로 정의하고자 한다(Steuer, 1992; 황하성, 2007). 즉, 본 연구에서는 연장반 교사가 어린이집과 연장보육반이 심리적인 인식으로써 '나의 공간'이라고 느껴지는지 살펴보고자 한다.

> 같이 일한 다른 선생님한테 들은 얘기거든요. 그니까 저는 경력이 없어서. 어~ 이렇게 하는게 맞나 아닌가 할 때, 제가 여쭤보는 분이 계시거든요. 다른 데서 원장도 하셨고, 경력도 되게 오래되셨고.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사는 담임교사와 상호호혜적인 관계를 형성하고 있으며, 자신이 믿고 의지하는 교사가 B어린이집 내에 존재하였다. 그는 자신이 영위하는 공간을 자신이 속한 '자신의 공간'이라고 생각하였다. 자신이 근무하고 있는 연장반과 어린이집을 설명할 때, "우리반", "우리(어린이집)는"이라고 언급하였다. 이는 마 교사가 의식적으로 말한 사항은 아니지만, 류 교사가 연장반을 설명할 때와는 확연히 다른 차이를 보이는 점이었다.

> 제가 거의 초록반에 있으니까, 아이들이 그냥 '초록반 선생님이다'하고 다른 반에서 (4시 이후에) 초록반으로 건너오는 아이들도 "초록반 선생님이다~" 라고 하더라고요. 그래서 그냥 "응 초록반 선생님이야" 했죠. 하하. 초록반 선생님이 두 명 있다고 좋아하는 아이들도 있고. 그냥 초록반 선생님인데 조금 더 늦게 가는 선생님이라고 아는 애들도 있고.
>
> (2021. 05. 참여자 류 교사의 1회기 면담)

초록반(가칭)은 류 교사가 연장보육을 시작하기 전 업무를 주로 보는

‘기본보육반의 명칭’이다. 엄연히 연장반의 이름이 있음에도 연장반에 와서도 기본반의 이름으로 류 교사를 부르고 있었다. 이에 대하여 류 교사는 “(담임교사가) 좀 많이 부러워요” “아쉬운 감이 많은 거 같아요”라고 이야기하였다. 그는 연장반을 고유의 공간이 아닌 잠시 머무르고 지나가는 기본반의 연장선으로만 생각한다는 점에 “현타가 왔다고 해야하나”라고 하며 아쉬워하였다. 그리고 자신 또한 연장반의 이름을 말하기보다 기본보육반의 이름을 알려주며 현재 상황에 타협하였다.

연장반 교사들의 생각은 상황 그 자체도 중요하였지만, 어떻게 자신이 받아들이고 있는지에 따라 차이를 보였다. A어린이집은 행정시스템 상에서 연장반의 교사의 존재는 있되, 그 위치가 연장반 교사 자신의 고유한 공간으로 보이지 않았다. 남 교사는 “(인터넷알림장에) 교직원으로 들어가 있어요. 따로 글을 쓰거나 하는 권한은 없어요” 라고 이야기 하였다. 이러한 상황은 B어린이집도 마찬가지였다. 그러나 이러한 모습에 대하여 받아드리는 교사의 태도에서는 차이를 보였다. 마 교사의 경우 연구자와 개별 면담에서도 “잠깜만요~ 한 번 알림장 좀 볼께요”를 이야기하며 참고하여 이야기하였다. 이처럼 마 교사는 연구자가 부탁하지도 않았음에도 자신의 기억을 더듬어 보기 위하여 능동적으로 인터넷 알림장 보기를 선택하였다. 알림장을 마치 자신의 반을 대하듯 자연스레 확인하고, 면담 속에서도 활용하고 있었다.

반면, 같은 B어린이집에 있는 류 교사의 경우 “인터넷알림장 소통을 하기 때문에.. 저랑은 또 모르는…”이라고 인터넷알림장을 바라보았다. 자신은 해당 공간에 함께 속해있다고 생각하지 않았다. 이는 자신을 제외한 교사들, ‘그들’의 공간이며, 자신을 알수 없는 부분이 많은 곳으로 표현하였다. 단지 자신은 연장반 월안 및 주안을 작성하기 위한 기본보육반 월안 및 주안 확인만을 위해 알림장을 사용한다고 하였다. 그 외에는 인터넷 알림장을 별도로 쓰고 있지는 않다고 하였다.

마 교사는 류 교사와 다른, 반 그리고 어린이집에 대한 생각을 가졌다. 그러나 다음의 일화가 생기며 자신은 어린이집에서 어떻게 받아들여지고 있는지에 대하여 의문을 가지게 되었다고 하였다.

> 저희는 핸드폰 채팅앱을 대게 많이 활용하거든요? (생략) 거기서 되게 이런 저런 이야기도 많이하고. 일 얘기도 많이하고. 뭐 양말 한짝 떨어져 있는거. “이거 어느반꺼예요?” 뭐 이런 것도 물어보고. 그냥 사적인 얘기도하고. 예전에는 내일이 아니어도 그냥 어~ 이런일 있구나. 저런일 있구나. 전반적인 흐름을 파악하는데 도움이 많이 됐었는데. 그런데 담임들 방에서 이야기 하고. 이렇게 하니까. 알지 못하는 부분이 많이 있어요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사는 교사 간 소통을 위해 사용되던 핸드폰 채팅앱이 담임교사만을 대상으로 따로 만들어진 것을 최근에 알게 되었다고 하였다. 심지어 “일지 내주세요. 주안 언제까지 보내셔야 돼요”와 같은 업무 얘기까지도 담임교사만 있는 단체 채팅방에서 이야기 나눈다고 하였다.

교사들의 핸드폰 단체 채팅방은 필수전달 사항과 나아가, 교사들의 관계를 친밀하게 만들어주는 매체의 역할을 하였다. “수다도 떨고, 남편흉도 보고 이런 별 얘기를 다”하는 곳이었다. 그렇기에 이러한 소통의 창에서 연장반 교사가 제외되었다는 점을 알게되었을 때는 정서적인 소속감 측면에서 “소외감 같은게 느껴질 때가 있다”고 하였다.

> 섭섭하고. 바뀐거를 내가 물어보지 않아도, 나도 같이 있는 단체 채팅방에서 얘기를 다 했으면. 그냥 자연스럽게 알게 될 일인데. 내가 없는 곳에서 이야기 하니까. “선생님 이건 뭐예요? 이건 뭐예요?”하면, “뭐 이건 어떻게 됐어~” 인제 나중에 내가 물어봐야지 전해 듣게 되는 거잖아요?
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

이로 인하여 연장반 교사는 어린이집 운영 전반에 대한 업무에 대하여 “통보 받는” 존재로 생각하게 되었다. 교사회의 등이 연장보육 시간에 이루어지기 때문에 마 교사에게 단체 채팅방은 거의 유일한 정보 확인 및 나눔의 수단이었다. 이러한 상황에서 공지글까지 확인할 수 없게

되자 자신도 어린이집에 중요한 일원으로써 존재하는지에 대하여 질문하였다. 마 교사는 어린이집 운영에 대한 의견 나눔에서 제외되는 것에 있어 소외감을 느끼고 있었다.

더욱 원활한 어린이집 운영을 위한 변화사항이 있듯, 연장반 교사도 연장반 운영에 관한 건의 사항들이 있었다. 이러한 건의들이 어떻게 처리되는가에 따라 연장반 교사는 '의견 존중'에 대한 견해가 생기고 자신이 어린이집의 일원으로 받아들여지고 있는지에 대하여 생각하게 되었다. 마 교사는 "점점 늘어나는 보육 대상 영아"에 관하여 원장과 개별 면담을 신청하였다.

> 혼자하기는 좀 버거우니까. 작년처럼 좀 지원을 해달라고 요청을 했거든요. 그런데 원장님이 담임선생님들은 무조건 4시부터 다음날 수업 준비라든지 이런걸 해야 하기 때문에 약간 곤란하다는 식으로 이야기하시더라고요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사 자신의 처한 상황을 표현하기 위하여 영아들의 하원시간과 숫자 등을 준비하여 갔다. 그러나 돌아오는 답변은 "아이~ 쫌 선생님 좀 힘 좀 내주시면 안 돼요?"였다. 마 교사는 안전상의 문제로 인하여 꼭 영아 대 교사 비율을 수정해야 하는 상황이었다. 원장은 마 교사의 고민을 함께 해결하고자 노력하기보다 '담임 선생님들이 보육지원을 들어갈 수 없는 이유'에 대하여 설명하였다.

> (원장님이) 담임선생님들이 할 일이 너무 많다. 서류도 해야되지. 또, 학부모들을 상대하는게 굉장히 어려운 일이다. 스트레스도 많고 어려운 일이고 하니까, 선생님이 조금 이해를 해주면 안되겠냐고 하시더라고요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

마 교사는 원장의 반응으로 인하여 자신이 과연 '어린이집의 소중한 일원으로 받아들여지고 있는지'에 대한 의문점을 가지게 되었다.

(원장님이) 니가 그건 이렇게 해줘야지. 이렇게 얘기해서, 섭섭하기도 하고. 여기는 담임선생님들은 아끼는데, 나는 그렇게 아낌을 받지 않고. 되게 기분이 좋지 않게 소모되는 느낌? 음 그래서 연장반 교사도 그 원에 소속된 사람이잖아요. 그런데 약간 다르게 느끼시는 것 같았어요.

(2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

그는 “원장님이 그렇게 나오실지 몰랐어요”라고 이야기하며 서운함을 표하였다. 마 교사는 원장이 자신의 어려움을 공감해주고 지원 방법을 함께 검토해 줄 것이라 예상하였다. 그러나 자신의 예상과 너무 다른 원장의 반응으로 자신의 어린이집에서의 위치에 대한 의문을 품게 되었다.

Ⅴ. 연장반 교사가 생각하는 역할

‘연장반 교사가 경험하는 일과’에서는 서로 다른 연장반 교사의 모습들을 살펴보았다면, 본 장에서는 연장반 교사이기 때문에 느끼게 되는 기대와 자신이 생각하는 역할에 관하여 탐구하였다. 따라서 연장반 교사의 주(主)된 업무인 연장보육 동안에 느껴지는 자신의 역할을 중점적으로 이야기하였다.

본 장은 연장반 교사가 연장보육을 실행하며 느끼는 자신의 역할은 무엇인지에 관하여 서술하였다. 특히 어떠한 기대를 받으며 연장반 교사가 어떠한 상황에 놓여있는지 살펴보며, 그 사이에서 자신이 가지는 교사의 상은 무엇이고, 그 중 연장반 교사는 어떠한 역할을 맡고 있는지 살펴보았다.

‘스스로 준비하는 시작’은 연장반 밖의 시간에 연장반 교사가 무엇을 생각하는지 펼쳐보았다. 반면 ‘자유놀이 지원’에서는 연장보육을 행하는 도중 어떠한 역할을 맡고 있는지 이야기하였다. ‘관계의 연결’과 ‘영유아 관찰’은 연장보육 전반에서 어떠한 점을 담당하게 되며, 유의하고 임하고 있는지 살펴보았다. 마지막으로 ‘안전하고 편한안 공간’은 영유아에게 연장반 교사가 어떠한 공간을 제공해주어야 하는지를 표현하였다. 앞의 장의 ‘일과에서 나의 공간’은 연장반 교사 자신에 초점을 맞추어 기술하였다면, 본 장에서는 영유아의 관점에서 무엇을 고려하며 자신의 역할이 무엇이라 생각하는지 다뤄보았다.

또한, 교사의 인식은 시간과 공간을 가로질러 연속성을 가지고 펼쳐진다(정혜정, 2009). 따라서 교사 자신의 역할에 대한 인식을 연구한 본 연구는 시간과 공간이라는 개념을 첨가하여 논하였다.

1. 스스로 준비하는 시작

1) “어떻게 해야될 지 모르겠더라고요”

처음 시행된 연장보육이라는 운영체제에 대한 이해는 담당교사 본인도 무엇을 맡고 있는지에 대해 확신을 하기 어려워하였다. 업무 중 생기는 불안감, 질문, 걱정 들을 다뤄줄 곳이 부족하다고 생각하고 있었다.

> 어려웠던 게. (연장보육 사업이) 신설된지 1년이 되다보니까. 그 당시에는 신설이 되면서, 뭔가 참고할만한 것도 없고. (생략) 간단한 양식정도 있고. 어떻게 해야될지 모르겠더라고요.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

그 중 “다른 곳에서는 어떻게 하는지 모르니까” 제대로 시행하고 있는지에 대한 걱정이 상당했다고 하였다. 특히 2020년 전에는 선례가 없으므로, 참고할 만한 보건복지부 및 관할 구청 지침이 부족하다고 느끼고 있었다. 연구에 참여한 교사들은 연장반 교사가 맡아야 할 구체적인 업무의 내용을 서술한 자료를 찾아보기 어려워하였다.

신설된 보육사업에 관한 질문이 있을 때 연장반 교사들이 믿고 문의할 만한 통로가 마땅치 않았다. 도 교사의 경우 연장반 교사로 근무를 시작하기 전, 자신이 연장보육으로 무엇을 실행해야 할지에 대해 원에 문의하였지만 이렇다 할 답변을 듣지 못하였다. 다만 보건복지부의 공식 문건을 찾아보라는 조언을 들었을 뿐이다.

2) “그냥 알아서 해야...”

연장보육 담당교사는 교직원 교육에 참여하기 어려운 근무환경적 요소를 가지고 있다. 대부분의 보육교직원 교육은 오후 4시부터 6시까지 운영된다. 수도권 내 위치한 육아종합지원세터들의 교사교육 일정들은 일반적으로 오후 4시를 기준으로 하고 있다. 일반적으로 어린이집 내 교육 또한 오후 4시 또는 오후 5시를 기준으로 시행된다. 그러나 연장보육 담당교사는 오후 4시부터 영유아 보육을 맡고 있기에 교사교육에 참여할 수 없는 실정이다. 거의 유일무의한 오전 교사교육은 육아종합지원센터 한 곳에서 실시한 연장반 운영교육이었다.

> 한달 정도는 계속, 일지도 계속 변경을 했던 거 같고요. 계획안이랑 이런걸 일지 양식도 그렇고 계속 저희 원에 맞게 계속 변경하고 한달 정도는 시행착오를 많이 겪은 거 같아요
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

2020년도 첫 시도 당시 보육정책 안내에는 일지와 같은 문서의 큰 예시만 있었을 뿐이었다. 교사들은 어떠한 부분이 포함되어야 하고, 어떠한 점이 주요한 연장보육 요소인지 명확히 서술되어 있지 않았다고 느꼈다. 그렇기에 A어린이집과 B어린이집은 본인의 어린이집에 알맞게 일지 작성 목록을 변경하는데 꽤 오랜 시간이 걸렸다고 하였다.

그렇다고 하여 개인적으로 외부 기관의 교육을 참여하고자 연차를 내는 것 또한 쉽지 않은 환경이다. A어린이집과 B어린이집의 연장반은 대체교사가 투입되지 않았다. 그렇기에 하나의 반을 맡은 연장반 교사가 연차를 신청할 시 다른 반과 합반으로 운영되었다. 그렇기에 연차를 사용하여 교육을 참여하는 것은 “꿈도 꾸지 못할” 이야기였다.

연장반 교사들은 참고할만한 현장 연구의 사례와 참여할 수 있는 교사교육이 매우 부족하다고 생각하였다. 이는 최지혜, 박유정, 강은(2020)

의 기관수준에서 교사훈련을 위한 연구가 부족하다는 연구제언과 일치한다. 그럼에도 연장반 교사들은 “(교사교육) 전혀 없어요.”와 같이 극단적으로 없음을 강조하여 표현한 점을 살펴볼 필요가 있다. 특히 도 교사와 같이 경력이 매우 긴 교사의 경우 “알아서 연장반을 운영”하기 바랐다.

2. 자유놀이 지원

연장반 교사들은 연장보육을 설명할 때 “알고 보니까 5시 이후가 연장보육이더라고요”와 같이 이야기하였다. 처음 연장보육이 시행되는 2020년에는 연장보육 자체가 4시에 집행되기 때문에 “4시부터 인가?”라고 생각하였다. 그러나 2021년 약 1년 간의 시간이 이른 후, 어린이집관련 업무 마무리와 정산이 있은 후 연장보육 사업 관련 보육료 지원은 5시 이후부터 이루어지기는 것을 깨달았다. 그때부터 “본격적인 연장보육”이 시작되는 것 같다고 하였다.

> 뭔가 놀이를 진행하기가.. 놀이를 그니까 지속적으로 할 수 없는거예요, 계획된 놀이를요. 네 중간에 계속 끊기는 거예요. 하원을 시켜야 하기 때문에. 그런 것도 조금 어려움이 있는 거 같고요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

연장반 교사들은 연장반 영유아들이 몇 시에 하원을 하는지 확실히 알지 못하였다. 그렇기에 언제 놀이가 중간에 “끊기고” 하원을 해야 할지 예측할 수 없는 상황이었다. 이런 상황에서 교사는 계획된 활동을 하기보다 다른 방법의 놀이 지원이 이루어졌다.

> 놀이를 할 때 그 놀이를 만약에 아이가 제대로 활동을 못 이루고 있을 경우에는 선생님들이 가셔서 그 놀이가 이루어질 수 있도록 좀 같이 상호작용해 주시고.
>
> (2021. 03. 참여자 김 교사의 1회기 면담)

연장반 교사는 놀이가 원활히 이루어지지 않을 때 상호작용을 통해 놀이를 촉진하였다. 유아가 평소 관심 가진 주제 및 놀이, 발달 수준에 맞춰 놀이 수준을 수정거나 새로운 교구를 제공 등 놀이에 집중할 수 있도록 변화를 주었다.

연장보육은 자유놀이가 주된 보육 방향으로 이루어지기에 면담에서 자유놀이 지원에 대한 이야기가 많이 나왔다. 영유아의 놀이가 원활히 이루어지도록 교사는 지원자의 역할로 옆에서 도와주는 대상이 되었다. 필요에 따라 상호작용으로 놀이를 확장·수렴하거나, 환경을 수정해주는 등의 지원을 하였다.

> 굴리고 하는거에 애들이 재미를 느끼고 하더라고요. 그런데 그걸 작은 역할영역 안에서 놀이를 하고 있길래 영역 밖으로, 공간 넓은데로 아이들을 이동시켜주고 서로 주고받을 수 있도록 해요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

연장반 교사는 필요에 따라 놀이공간의 크기와 위치를 변동시켜주며 놀이가 즐겁게 이루어지도록 지원하고자 하였다. 어린이집 교사는 업무 특성 상 급박하게 하루 일정이 돌아가게 된다. 이와 마찬가지로 연장반 교사들도 발 빠르게 움직여야 하였다. 따라서 자유놀이에서 역할을 맡은 등장인물이 아닌, 주변을 지원하는 대상으로 생각하였다.

연장반 교사는 영유아의 집단크기를 수정하기도 하였다. 집단의 크기 뿐만아니라 짝을 짓는 세부 방향도 교사가 유도하였다. “만 3세 동생, 만 5세 형아”, “또래”, “본인들이 원하는 짝” 등 교사가 각 놀이 상황에 적절하게 조절하였다.

> 놀이 후에 아직 정리가 잘 안 될 때가 있었어요. 자동차를 가지고 놀이하는 건 좋아하는 데 정리하자고 하면. “어 정리 힘들어요” “선생님 나 힘들어요” 이렇게 말하는 아이들도 있어요. 그럴 때는 어떻게 하냐면, 바구니를 미끄럼틀 아래에 해 둬 가지고 자동차가 미끄럼 타고 내려오면 바구니 안에 들어오게 해요. 정리를 놀이와 연결해 활용했었거든요. 그렇게 하면 아이가 놀이에 흥미를 보이면서 정리도 같이 겸할 수 있고요. 보육실에 안에 있는 여러 놀잇감이나 교구들을 조금 다른 용도로도 많이 활용을 하려고 하거든요.
>
> (2021. 04. 참여자 남 교사의 2회기 면담)

남 교사는 자유놀이에서는 정리 시간도 즐거운 놀이가 될수 있도록 지원하였다. 연장반 교사에게 연장보육은 변형할 수 있는 부분이 많고 유연한 시간이었다. 자유놀이의 의미와 맥락을 같이하는 자유로운 보육 시간이었다.

김 교사는 연장반에서 유아의 놀이를 관찰하고, “아이들의 흥미와 요구”를 가지고 이를 ‘확장’해야 함을 이야기하였다. 이러한 자유놀이의 지원 방향을 다음과 같이 말하였다.

> 만5세 아이들은 던지기 시작하더라고요. 던지고 놀고 싶어하는데 던지다가 맞기도 하고요. 또 다른 놀이를 하고 있던 아이들 놀이를 건드리기도 하고 그런 상황들이 생기다 보니까 그거를 아이들하고 이야기 해요. 쌓기 영역에 있는 블록들을 갖고 와서 원형 모형으로 약간 공을 넣을 때 들어갈 수 있게 하고 원형 모형으로 만들고 이걸 골대라고 생각하자. 그 안에만 과일 모형을 던져 넣고 안으로 들어가면 1점. 밖으로 나가면 점수 없고. 누가 더 점수를 많이 내나 게임을 시작했었어요.
>
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

김 교사는 유아들의 관심을 토대로 놀이를 확장시키고, 이를 나아가 규칙있는 게임으로까지 발전시켰다. 그리고 유아들이 즐긴 놀이는 다음날도 그리고 다음날에도 계속 이어져 나갔다. 유아들끼리 만들어보기도 하며 서로에게 설명하는 모습을 보였다. 이 모습을 보며 김 교사는 자신이 없어도 유아들끼리 놀이가 진행되는 것을 발견하였다. 김 교사는 자신의 지원으로 확장된 놀이가 유아 주도적으로 진행되는 것을 발견하였다. 그리고 그는 유아가 자신의 놀이 법에 스스로 자랑스러움을 느끼는 것 같다고 표현하였다.

영유아가 자율적으로 행하는 놀이는 아이들 간의 상호작용을 활발하게 만들고, 이로 인해 크고 작은 다툼들도 일어나기 마련이다. 이러한 갈등 상황 중재는 보육교사라면 당연시해야 할 교육행위 중 하나이다. 그럼에도 연장반 교사가 이

러한 상황을 언급하게 된 이유는 바로 다툼의 빈번함과 교사의 개입 방법의 차이 때문이다. 연장반 교사는 늦은 시간까지 어린이집 생활을 하는 영유아가 보다 주변 환경에 더욱 행동이 크고, 민감하게 반응한다고 느꼈다. 그렇기에 영유아 간에 서로 충돌할 상황들이 더욱 많이 보이며, 다툼으로 이어진다고 하였다.

이러한 상황에 보육교사는 중재, 권유, 제안 등을 다양한 방법을 사용하여 영유아 간의 갈등 상황에 개입한다. 그러나 연장반 교사는 자신이 담임교사만큼 적극적으로 중재하지는 않는다고 하였다. 이는 자신이 “담임이 아니기 때문”이라고 설명하였다. 그러므로 개입에 보다 조심스럽고, 각기 다른 반의 담임교사 간의 개입의 형식이 다를것이라 생각하였다. 그렇기에 우선 영유아의 반별 담임교사와의 대화가 우선시 되어야 한다고 하였다.

연장반 교사는 가장 갈등 상황에 개입을 적게 할 뿐만 아니라 영유아 스스로 해결할 수 있도록 적극적으로 지원하였다. 도 교사는 “자~ 경찰관 아줌마가 왔어요. 한 사람씩 이야기 해볼까?”로 자신의 이야기를 먼저 하도록 하였다. 그 후 이를 해소하기 위하여 “어떠한 방법이 있을까?” 등의 질문을 하며 영유아 자신이 주도적으로 해결해나가도록 격려하였다.

> 선생님들이 꼭 굳이 놀이를 주도하거나 애들 놀이 하나하나에 간섭을 안하셔도 아이들끼리 충분히할 수 있다는 것을 느꼈던거 같아요.
> (2021. 04. 참여자 김 교사의 2회기 면담)

교사들은 연장반 교사가 주도적으로 놀이 진행과 갈등 상황 중재 등을 하기보다는 영유아가 무엇이든 스스로 할 수 있는 시간과 공간을 제공해주는 것이 필요함을 이야기하였다. 특히 계획된 활동과 운영 체계에서 보다 자유로운 연장보육은 영유아가 삶의 다양한 형태를 충분히 연습할 수 있어야 함을 말하였다.

3. 관계의 연결

1) ‘담임교사’와 보호자 연결

연장반 교사는 담임교사에게 인수인계를 받을 때 여러 가지 정보를 나누게 된다. 이때 전달사항 등의 특이사항을 담임교사로부터 인수인계 받았다.

> 선생님께 전달사항이 있는지 여쭤보고. 그날 만약에 아이가 소변실수를 했다든지. 그러면 어떤 상황에서 어떻게 실수했다고... 물론 담임 선생님이 어떻게 해서 어떻게 했다고 인터넷 알림장에 잘 기록은 하시는데요. 얼굴보고 전달도 드리는게 믿음가니까.. 그런 부분 말씀드리고. 제가 한 번 더 선생님께 전달받아서 부모님께 말씀드리고. 그렇게 하고 있어요.
>
> (2021. 03. 참여자 김 교사의 1회기 면담)

사람과 사람 간의 소통이기 때문에 직접적인 면대면 교류에 보호자들은 신뢰감을 느꼈다. 연장반 교사는 보호자와 얼굴을 보고 이야기하기 때문에 내용에 대하여 믿음이 실리게 되었다. 이를 통해 연장반 교사는 담임교사와 보호자 사이의 “다리역할”을 하게 된다고 하였다.

> 아이하고 인사나누고 부모님하고 인사나누고 그렇게 헤어지는 편인데... 소소한 이야기라도, 아이가 블록놀이를 했다던지, 퍼즐놀이를 했다던지 했는데. (생략) 소소한 이야기라도 아이의 장점이나 이런 부분을 말씀드리면 부모님들이 확실히 좋아하시더라고요. 그래서 간혹가다가 자주는 못하더라도 그렇게 이야기 나누면서 좀 더 좋은 관계를 형성하고. 신뢰감을 형성하는데는 대화가 확실히 장점이 있는 거 같아요.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

이러한 연결자적인 면모는 연장반 교사가 어린이집 업무 속에서 자연스레 습득하게 되는 정보, 에피소드 등을 기반으로 만들어진다. 담임교사와 보육 중 또

는 보호자와 하원 중 인수인계를 통한 교류뿐만 아니라 일과 전반에서 알게 되는 바를 전제로 하였다.

> 선생님들하고 (바깥놀이 때) 아이들 노는거 보면서. 자연스럽게 수다를 떨면서 쟤는 뭐 이렇고 저렇고 특성을 어.. 자연스럽게 수다로 그렇게 (아이들 특성을) 알게 되는거 같아요.
>
> (2021. 05. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

그러나 정작 연장반 교사는 자신과 담임교사와의 관계 자체에 대해 의문을 가지고 있었다. 연장반 교사는 담임교사들과의 교류 기회가 적은 점에 대하여 아쉬워하였다.

> 교사들 끼리도 연장반이라서 좀.. 교류가 없잖아요? 선생님들하고. 그것도 조금 그렇더라고요. 그래도 연장반 선생님들끼는 얘기 많이하고 그러는데. 저랑 동갑인 정교사 선생님하고도 얘기를 조금 나눠보고 싶은데, 교류가 없으니까.. 뭐 얘기할 것도 없고.
>
> (2021. 04. 참여자 류 교사의 1회기 면담)

연장반 교사는 관계를 연결하는 역할을 하나, 우선적으로 이루어져야 할 연장반 교사와 담임교사의 교류가 부족하다고 느끼기도 하였다. 연장보육으로 인하여 연장반 교사는 교사 회의 및 교육 등에 불참하였다. 그렇기에 교사 간의 소통이 이루어질 기회가 적다고 생각하였다.

2) ‘보호자’와 담임교사 연결

보호자는 영유아가 오랜 시간을 보내는 어린이집 생활에 궁금증을 갖기 마련이다. 특히 늦은 시간에 하원 하는 영유아의 보호자는 더욱 긴 시간을 생활하기에 걱정 및 우려가 섞인 질문들을 건네기도 하였다.

> 제가 하원하는데 (어머님께서) 항상 빠짐없이 “밥 잘 먹었나요?”하고 물으시더라고요. 그래서. 근데 담임 선생님께서 따로 그 아이에 대해서, 따로 저한테 전달을 주신게 하나도 없어서 제가 어머님께서 하루도 빠짐없이 식사에 대해서 물으신다고 제가 (담임선생님께) 이야기 드리거든요. “어 오늘 식사 어떻게 했어요? 많이 먹었어요? 적게 먹었어요?” 담임선생님이 뭐 어쩠다고 그러면은 제가 하원할 때, “어 어떻게 먹었대요.” “오늘은 조금 컨디션이 안 좋아서 그랬데요” 얘기하고.
>
> (2021. 03. 참여자 도 교사의 1회기 면담)

연장반 교사는 보호자의 궁금증을 확인하고 기본보육에서 있었던 일화를 전달하기도 하였다. 담임교사의 전달사항뿐만 아니라 보호자의 질문까지 전하였다. 즉, 연장반 교사가 연결하는 대화의 흐름은 한 방향이 아니라 쌍방향적이었다. 그들은 담임교사에서부터 보호자, 그리고 보호자에서부터 담임교사의 대화를 이어주는 역할을 하였다. 결국 연장반 교사의 관계 연결은 한 곳으로 흐르는 것이 아니라 순환적으로 이루어졌다.

> 애들 놀이했던거나, 했던거를, 사진찍었던거를 보여드리기도 하고. 그리고 아이들이 블록 만들면, 나중에 “정리하자~”하면 부시기 싫잖아요. 근데 정리는 해야되고. 그럼 종종 사진을 찍어주거든요? 그러면은 아이가 “우리 엄마한테 보여줘요” 이러면, 사진보여드리고 하면서. .
>
> (2021. 04. 참여자 도 교사의 1회기 면담)

연장반 교사는 보호자와 영유아의 어린이집 생활을 보호자에게 이야기하며

“좋은 관계 형성”을 위하여 노력하였다. 도 교사가 ‘사진’을 사용한 것처럼, 연장반 교사는 연장반에서 있었던 일화를 구체적으로 설명하며 영유아의 어린이집 생활을 보호자와 소통하였다. 나아가 연장반 교사는 담임교사와의 대화, 보육지원에 있었던 일화 등의 기본보육에 있었던 영유아의 생활을 포함하여 이야기하였다. 또한, 보호자의 투약 의뢰, 걱정 등의 요구 사항을 고려하여 영유아 보육을 실행하였다. 즉, 연장반 교사는 보호자에게 영유아의 모습을 이야기하는 것뿐만 아니라 영유아에게 보호자의 요구를 적용하며 영유아와 보호자를 연결하는 역할을 하였다.

연장반 교사는 이러한 순환적 연결을 행하고 있으나, 지속해서 좋은 관계를 유지하기 위한 보호자와의 소통의 창이 부족함을 걱정하였다. 또한 류 교사는 “인터넷알림장 소통을 하기 때문에.. 저랑은 또 모르는…” 반면 연장반 교사는 보호자와의 지속해서 이야기 나눌 수 있는 수단이 없다고 느껴졌다. 또한, 연장교사들은 학기가 시작하기 전에 어머님하고 대면할 기회가 없었다. 사전 OT 등을 통하여 담임교사와는 안면을 익혔다면 연장반 교사는 연장보육이 시작되고 하원을 하는 첫날 드디어 보호자를 처음 만나게 되었다.

이렇듯 연장반 교사는 스스로가 연결자적인 모습을 하고 있었다. 그러나, 연결자적인 역할을 하기 이전에 선행되어야 할 개별 대상과의 관계에 대하여 만족하지 못하고 있었다. 이에 대한 이유로 접촉성, 지속성 등이 부족하기 때문이라고 하였다.

4. 영유아 관찰

영유아 관찰의 중요성은 여러 번 거듭 강조해도 부족하다고 느껴질 수 있는 부분이다. 연장반 교사는 영유아의 신변은 안전한지, 개별 흥미와 요구는 무엇인지, 배변 횟수와 같은 특별한 보호자의 부탁 등을 수시로 확인하여야 한다.

> 아이가 아침에 등원을 했는데 멍이 들어 있다거나, 아니면 작은 상처가 나 있었는데. 그걸 그냥 대수롭지 않게 느끼고 부모님한테 전달을 안하게 되면 간혹가다가 오해가 생기더라고요. (생략) 그래서 그때 그때 아이가 컨디션이 안 좋거나? 그리고 작은 상처라던지 그런 점도.. 교사가 좀 세심히 관찰하고 그런거는 바로바로 전달할 필요가 있더라고요. 하원시간이 아니더라도요. (생략) 원장님도 그러세요. 아이가 오면은 평소랑은 다른점은 없는지. 외형상으로도. 꼼꼼하게 관찰하라고 말씀하시는 편이시거든요.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

담임교사의 경우 많은 서류와 함께 영유아의 보육 활동을 준비하기 때문에 충분히 아이들의 놀이를 생각할 시간이 없다고 생각하고 있다(이승숙, 송나리, 배지희, 2017). 반면 본 연구의 연장보육을 담당교사들은 자신의 업무의 장점을 “서류 업무가 없어서”라고 이야기할 만큼 문서작업에 대한 부담이 상대적으로 적다. 그렇기에 연장보육 담당교사들은 수많은 서류작업을 할 시간을 제하고 아이들과의 보육 시간에 집중하여 근무할 수 있다고 하였다. 보다 “서류업무에서 자유로워서 아이들에게 집중”하여 관찰할 수 있다고 하였다.

영유아의 성장은 하루가 다르게 이루어진다. “어떨 때는 굉장히 치열하게 싸웠는데, 그 다음날은 또 잘 놀고. 아이들도 그때그때 다른 거 같아요”와 같이 아이들은 매일매일 변화와 발달의 순간을 맞이한다. 이때 연장보육반은 기본보육반에 비해 상대적으로 적은 교사 대 영유아 비율을 가지

고 있다. 그렇기에 더욱 집중하여 관찰하고 상호작용하며 관계를 만들어 갈 수 있다고 하였다.

> 연장반 하면서의 장점이라면 그래도 아이들이, 평소 보육하는 아이들에 비해서 훨씬 소수기 때문에 그런면에서는 좀 더 집중해서 볼수 있고. 상호작용할 수 있고. 이렇게 1 대 1로 할 수 있는 상황이 많아서 관계 형성하는 면에서는 장점..
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

또한 일과운영의 시간측면에서도 기본보육보다 여유롭게 운영하기에 아이들에게 집중할 수 있다. 개별 유아들이 준비되었을 때까지 기다리고, 충분한 시간을 줄 수 있으며 시간 운영을 보다 융통성 있게 운영이 가능하다. 이러한 모습이 잘 보이는 일례로 도 교사는 석식 시간을 이야기하였다.

> 점심시간도 한정되어 있고. 아이들이 점심 먹고, 선생님도 식사하셔야 되고. 그리고 만 1세다 보니까... (생략) 선생님이 점심 식사 지도하기가 굉장히 어렵다고 하시더라고요.
>
> (2021. 03. 참여자 도 교사의 1회기 면담)

낮에는 원활한 어린이집 일과 운영을 위하여 일정한 점심시간이 배정되어 있다. 따라서 영유아들은 점심시간에 맞추어 특정 시간부터 특정 시간까지 식사를 마쳐야 한다. 즉, 모든 영유아가 한정된 시간 안에 특정 행위를 실행하고 마무리하여야 한다. 그렇기에 각기 다른 영유아의 특성에 맞추어 줄 시간적 여유가 부족하다. 반면, 연장반은 '맞춤형 보육'의 하나로 만들어짐을 대변하듯 개별하원, 개별식사 등 각 영유아의 요구에 맞추어 움직일 시간적 여유가 있었다.

마 교사는 이렇듯 오전부터 오후까지 연장반에서 지속적으로 유아를 보기 때문에 "조금 더 시간 경과를 보면서 확인"하는 시간을 가질 수 있었다고 하였다. 연장반에서의 모습을 반복적으로 확인하고 안정적으로 지원할 수 있는 점을 장점으로 생각하였다.

5. 안전하고 편안한 공간

1) 안전한 공간

연장보육을 담당하는 교사들은 입을 모아 “안전문제가 제일 중요해서”라고 강조하였다. 영유아를 대상으로 운영되는 어린이집이기에 아이들의 안전을 보장하는 것은 기본보육 또한 매우 중대한 운영 요소이다. 그럼에도 연장반 교사의 특수함을 살펴보는 본 연구결과에 서술하는 이유는 ‘보다’ 강조되기 때문이다. 연장반 교사는 “트라블 없게 안전하게 하원하는게 최고의 목표”라고 표현하였다. 연구자가 위의 ‘도 교사와 류 교사의 하루 그리고 그 다음날들’에서 기술한 바와 같이 연장보육에서는 안전사고의 위험이 더욱 크게 도사리고 있었다. 도 교사는 1회기 면담에서 “4시 이후의 어린이집 운영을 연장반 교사들이 한다고 보면 될거 같아요”라고 이야기하였다. 연장보육은 기본보육 때보다 현저히 적은 숫자의 교사가 영유아를 전적으로 보육하기에 교사 한 명 한 명이 느끼는 안전 관련 책임이 더욱 크게 느껴졌다. 연장보육 교사들은 자신의 손에 의해 안전이 지켜지며, 연장보육의 질을 결정짓는 중요한 부분이라고 생각하였다. 그렇기에 연장보육은 아이들의 안전을 보장하기 위한 노력을 많이 하고 있다고 하였다.

> 선생님들이 시야가 좀 넓으셔야 되고. 네, 어떤 한 공간에서 아이들 개별적으로 놀아주시기 보다는 좀 약간 전체를 보면서 아이들이 위험한 것은 없는지 이런 것들을 중점적으로.
>
> (2021. 03. 참여자 김 교사의 1회기 면담)

연장보육은 유아의 신체적 안전을 위하여 안전한 물리적 공간을 운영하고자 노력한다고 하였다. 안전한 환경을 마련하기 위하여 위험한 물질들을 제거해주고, 신체에 해가 가해지지 않도록 주의한다고 하였다. 특히

하원 시에는 더욱 주의하게 된다고 하였다.

> 학원으로 하원을 하게되요. 학원으로 하게되면, 그 한 학원으로 가는 아이들이 여섯, 일곱 명, 많게는 여덟 명까지도 있는데. 뭐, 이렇게 한꺼번에 아이들이 하원을 하게 되면 그때는 안전에 많이 신경 쓰이게 되더라고요.
>
> (2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

그도 그럴 것이 현관에서 아이들을 인수인계하는 것은 연장반 교사이며 이 행위를 책임지고 있기 때문이다. 온전히 연장반 교사 자신만의 책임임에도 한 명의 영유아가 아닌 여러 명의 아이들을 담당해야 할 때가 있다. 그렇기에 안전에 매우 신경이 곤두서게 되었다.

> 학원에서 오신분들이 안전지도를 제대로 해주시면 좋은데. 아이들이 신발 신고 바로 놀이터로 뛰어나간다거나 뭐 이렇게 뭔가, 사고의 위험이 생길수 있는 상황들이 생겨서. 연장보육할 때 학원으로 하원하는 아이들에 대해서 제일 걱정되더라고요.
>
> (2021. 04. 참여자 도 교사의 2회기 면담)

본 연구의 자료수집일 동안 '매우 위험한 안전사고'가 일어난 것은 절대 우연만은 아니었다. 연장보육 시간에서 하원 인수인계를 받는 보호자는 엄마, 아빠, 할아버지, 할머니와 같이 직계가족이 될 수도 있지만, 학원교사과 같이 인수인계보고서를 작성한 다른 대리인이될 수도 있다. 이때 학원교사는 급박하게 자신의 다음 일정으로 넘어가기 위하여 안전지도가 소홀히 이루어질 때도 있다고 하였다. 이러한 모습들이 연장반 교사의 눈에 보여지기에 안전문제가 더욱 크게 고민되는 것이었다. 뿐만 아니라 인수인계의 대상이 날마다 달라질수 있기에 하원시 더욱 유심히 보호자를 확인해야 하는 점도 꼭 기억해야 하는 안전 관련 주의사항이었다.

> 많은 인원의 아이들이 한꺼번에 하원하게 될 때? (생략) 아이들이 빨리 하원을 하는 건 좋은데. 너무 많은 아이들이 동일한 시간에 하원하는 경우가 생기다 보니까. 하원 시에 안전사고 위험? 이런것들이 좀 걱정되더라고요.
>
> (2021. 04. 참여자 마 교사의 2회기 면담)

몰려있는 하원시간에 아이들을 빠르게 인수인계하고 돌아오도록 노력하다보니 교사는 정신없이 생각하고 움직여야 하였다. 어린이집 교사의 하원시간은 모두가 그럴 것이다. 특히 연장반 교사는 각기 다른 담임반의 영유아를 개별하원하기 때문에 더욱 조심스럽다고 하였다. 여러 명의 영유아가 각기 다른 담임반의 특성과 규칙을 가지고 통합하여 보육 되었다. 그렇기에 영유아마다 가지는 안전에 관한 생각과 허용 범위가 매우 다르다. 예측할 수 없는 부분들을 걱정하며 연장반 교사는 다급하게 하원을 하고 신속하게 연장반으로 돌아오게 되었다.

2) 편안한 공간

연장반 유아의 상당수는 일찍 등원하고 늦게 하원하는 영유아들이다. 이 아이들은 일찍 기상하여 어린이집 갈 준비를 하고 늦게까지 어린이집에서 생활한다. 그렇기에 수면 및 각성 리듬이 흐트러지고, 충분한 수면을 갖지 못한 상태의 영유아들이 많다(박유정, 김진욱, 2016). 이에 연장보육 담당교사들은 건강한 영유아의 삶을 위하여 충분한 휴식을 안배해야 함을 느끼고 있었다.

> 아이들이 사실 되게 피곤해 하는 것도 보여요. 그.. 힘들어 하는 표정에서도 그렇고. 행동하는 거에서도 좀 피곤해 하는 것이 보이고요. (생략) 이제. 하원하고 일찍 등원하고 하다보니까.
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

“사실 아이들이 많이 힘들어 해요”라고 말하여 연장반 교사는 영유아의 고단한 하루를 이야기하였다. 김 교사의 경우 “(영유아가) 잠이 들어서. 휴식 영역에서 잠이 들어서, 계속 옆에서 있었어요”라고 말하기도 하였다. 아이들의 피곤함은 연장보육에서 교사의 눈에 띄게 보이기도 하였다. 따라서 연장반 교사들은 휴식 공간을 마련해주고, 정적인 활동을 제공해주었다. 그리고 연장보육에서는 동화책읽기, 퍼즐놀이 등의 차분하게 하루를 마무리할 수 있는 놀이를 기본보육 때보다 많이 제공해주었다.

> 그 시간이 아이들이 다른 아이들보다 상대적으로 늦게 하원을 하는 거잖아요. 그래서 그 시간이 어떻게 보면은 부모님을 기다리는 지루한 시간이 될 수 있는데, 그 시간에 아이들과 재미있게 놀아줌으로써 아이들이 부모님을 기다리는 것에 대해서 스트레스 받지 않고. 어린이집에 대해서 조금 더 긍정적으로 생각할 수 있고. 즐거운 마음으로 하원하고. 그래야 다음날 또 기분 좋게 등원할 수 있겠죠?
>
> (2021. 03. 참여자 남 교사의 1회기 면담)

늦은 시간의 하원은 아이들의 피로감을 높이며, 지루함을 느끼게 할 수도 있다. 따라서 연장반 교사는 영유아가 즐겁게 하루를 마무리 지을 수 있도록 노력하였다.

> 교사도 똑같은거 같아요. 아이들이 정말 재미있었다고 한 날, 교사도 정말 재미있는거죠. 교사가 정말 그 놀이에 몰두해서, 몰입해서 놀아야 아이들도 그렇고. 좀 건성으로 해 준다고 해야 그럴까요 하하. 그러면 서로 되게 통하는 거 같아요. 마음이. 뭔가 선생님이 다른 일이 있어서 다른 생각이 있어서 놀이에 집중하지 못하면, 아이들도 그거를 느끼고 그렇게 집중을... (더 큰소리로 강조하며) 아이들도 몰입하지 못하는거 같거든요. 그래서 선생님이 먼저 '나 오늘 정말 아이들과 재미있게 놀았다'하는 날 아이들도 똑같이 마음이 통하는 거 같아요.
>
> (2021. 04. 참여자 남 교사의 2회기 면담)

남 교사는 "아이들이 선생님 오늘 너무 재미있었요. 엄마 오늘 어린이집 너무 재미있었어"라고 이야기할 때 오늘 하루가 잘 마무리되었다고 느꼈다. 여기서 표현된 재미는 영유아의 즐거움에서 그치는 것이 아니라 연장반 교사에게도 '즐거움과 보람'을 주었다.

이러한 하루 일과를 유아들은 몸으로 익히고 어린이집 생활에 익숙해져 간다. 그중 하원 시간은 어린이집의 하루를 마무리하는 중요한 순간이다. 그렇기에 연장반 교사는 영유아가 규칙적이고 즐거운 하루를 마무리할 수 있도록 지도하였다.

Ⅴ. 결론

이 연구는 연장반 교사를 개별 면담함으로써 연장반 교사의 일과와 역할에 대하여 알아본 질적 연구이다. 질적 연구는 현상을 '있는 그대로' 살펴보고, 사태를 '그 자체로' 알아보고자 노력하는 연구이다(조용환, 2011). 그렇기에 하나의 객관화된 결론을 도출하기는 어려울 것이다. 질적 연구는 확답을 내리기보다, 연구 질문에 대한 여러 가능성 중 하나의 잠정적 결론을 제시한다(전가일, 2013). 이 장에서는 연구의 과정에서 도출된 결과를 토대로 연구의 질문에 대한 잠정적 결론을 생각해 보고자 한다. 그렇기 때문에 이 연구의 결론은 잠정적 결론이라고 할 수 있다.

1. 연구의 결론 및 논의

2021년 5월 중순, 연구의 자료수집이 완료되고 연구자는 참여대상자들에게 감사함을 담아 사례비를 전달하고자 연락하였다. 그 중, 도 교사는 "선생님 저는 의미 있게 참여하고 싶어요"라고 이야기하며 사례비를 받지 않겠다는 의사를 표현하였다. 도 교사는 본 연구의 첫마디인, 연장반에 대한 연구 자체에 신기함을 표한 교사이다. 그는 연구의 참여를 통해 자신 또한 연장반 교사로써의 자신이 무엇일까 보다 생각하는 시간이었다고 하였다. 면담초기의 조심스럽고 의문점이 있는 듯한 목소리와는 다르게 보다 자신감 있는 목소리로 "선생님, (연장반에 대하여) 생각해 볼 수 있어서 감사하고 소중한 시간이었어요"라고 이야기하였다. 도 교사는 연구 참여 초기와는 다른 모습을 보였다. 그렇기에 어쩌면 어린이집 내의 자신의 일과와 역할에 대한 견해가 달라졌을지도 모른다. 우리는 다양한 경험 속에서 생각이 끊임없이 변화한다. 따라서 본 연구에서는 명

백한 하나의 결론을 제시하기보다, 잠정적인 가능성을 제기하고자 한다.

늦은 시간까지 어린이집을 이용할 수 밖에 없는 부모의 마음을 헤아리고자 하는 움직임 중 하나로 '온종일 활기찬 어린이집'을 위한 보육지원체계가 개편되었다(이윤신, 2019). 이 개편은 2020년부터 기본보육과 연장보육으로 보육시간을 구분하는 것을 포함한다. 연장보육반과 연장반 교사 배치는 '마음 놓고 보낼 수 있는 사회적 분위기'를 만들고자 개선된 부분 중 하나이다(최효미, 이정원, 박은정, 김태우, 2020). 본 연구는 이러한 상황에서 "연장반 교사는 자신에 대하여 어떠한 생각을 하고 있는가"라는 질문으로 시작하였다. 연장반 교사의 스스로에 대한 인식이 어떠한가는 크게 두 가지 연구문제로 다뤄졌다.

첫째, 연장반 교사가 경험하는 어린이집의 일과는 어떠한가?

둘째, 연장반 교사에 대한 기대와 스스로의 역할에 대한 인식은 어떠한 면에서 차이가 있는가?

첫 번째 연구문제에 대하여 다음과 같은 잠정적 결론 및 논의를 도출하였다. 우선, 연장반 교사의 일과에 있어 '무엇'을 맡게 되느냐에 따라 자신의 업무에 대한 판단의 차이를 보였다. 이는 자신이 어떠한 눈으로 바라보느냐에 따라 대상에 관한 판단이 다르다는 선행연구와 일치하는 결과이다(Thornton, 1944). 본 연구에서 교사의 인식 차이를 일으키는 요소는 '연장반과의 연관성'이었다. 우리는 일반적으로 하나의 일에 집중하고, 겸직이라는 직책이 없을 때 더욱 자신의 업무에 집중하리라 생각할 것이다. 그러나 본 연구에서 업무에 대한 견해를 살펴보니 연장반만을 맡고 있는지의 유무 보다 어떤 업무에 배치되었는지를 중요하게 생각하였다. 그 일례로 김 교사는 자신의 겸직업무가 "연장반 영유아들을 더욱 잘 이해할 수 있도록 도움"을 준다고 생각하였다.

둘째, 연장반 교사들은 안정적인 연장반 운영을 위하여 오후 4시부터

5시는 “유예시간”이 아닌 ‘연장보육이 보장’되는 시간이 되어야 한다고 생각하였다. 현재 연장반에서는 과도한 영유아의 숫자로 보육이 원활히 이루어지지 않을 때가 있었다. A어린이집과 B어린이집은 4시 이후 모든 유아들을 연장반 교사가 보육하였다. 즉, 연장반 교사는 연장반 유아뿐만 아니라 기본보육반의 늦게 하원 하는 유아들까지 보육하였다. 연장반 교사가 오후까지 어린이집에 남은 모든 영유아를 보육하고 있음은 선행연구와 일치하는 내용이다(김아름, 김은설, 조혜주, 양성은, 2020). 이러한 현상은 교사뿐만 아니라 연장반 영유아에게 또한 피해를 주고 있었다. 연장반 영유아들은 끊임없이 하원하는 통합반 아이들로 인하여 자신의 놀이에 집중하기에 어려움을 느꼈다. 영유아의 측면에서 연장반의 가장 큰 장점 중 하나는 바로 안정성이었다(보건복지부 홍보자료, 2021. 6. 9.) 그러므로 연장반 교사는 영유아를 위해서라도 보다 안정적인 연장보육을 행하기 위한 통합반과 연장반의 분리가 필요하다고 생각하였다.

셋째, 이런 와중에 연장반 교사는 자신이 담당한 연장반 영유아가 오후 5시 이후에 하원 하는지 확인해야 했다. 어린이집은 연장운영비 재정지원을 받기 위해서 일정량 이상의 영유아가 오후 5시에 하원 하여야 하기 때문이다(보건복지부, 2020a). 그러나 연장보육 시간 중 대다수가 오후 4시부터 5시 사이에 하원을 하였다. 이러한 하원시간은 선행연구와도 일치하는 결과이다(박진아, 최효미, 최윤경, 2020). 그러므로 연장반 교사들은 운영비 지원에 대하여 큰 걱정을 하고 있는 것으로 나타났다. 연장반 교사는 연장보육 운영비에 대한 보다 안정적인 지원이 요구된다고 하였다.

넷째, 변동된 일과가 있는 연장반 교사는 자신의 일과를 돌아보기 전까지는 ‘언제나와 같은 하루’로 생각하였다. 이러한 변동성을 “특별한 일 아닌 것”으로 생각하며, 일과의 변동성을 당연시 받아들였다. 어린이집의 특성상 보육교직원의 일과는 변화무쌍하다(윤경욱, 이대균, 2020). 그리고 그중에서도 겸직을 많이 하는 연장반 교사는 더욱 큰 일과 변동이 있을 수 있다. 일정 자체가 ‘보육지원’이라는 포괄적 의미로 기록되고, “그날

지원이 필요한 반들을 지원"하게 되었기 때문이다. 김 교사는 한 반에 들어가서 보육지원을 하기 보다 "선생님~ 도와주세요"가 들릴 때 마다 각기 다른 반에 들어가 보육 지원을 하였다. 당일 상황에 따라 어떤 반의 어떠한 유아를 어떻게 지원해야 하는지 예측할 수 없는 근무 현황을 가졌다. 그럼에도 연구자가 일주일의 시간별 일정을 물어보기 전까지는 "일상적", "반복되는 일"을 했다고 생각하였다.

다섯 째, 변동성이 큰 일과를 가진 연장반 교사는 자신의 주된 업무를 연장반 담당으로 생각하지 않았다. 김 교사는 면담을 시행하는 일주일 동안 연장반에 들어가지 못하였다. 연장반들어가지 못한 것은 아쉽지만, 연장반이 전혀 걱정되지 않는다고 하였다. 그를 제외하고도 연장반을 맡은 다른 담당교사가 잘해주리라 생각했기 때문이다. 그는 자신의 주된 업무를 주임으로써의 일로 생각하였다. 이는 대체 불가능하며, 온전히 자신만 할 수 있는 일이기 때문이다. 이렇기에 주임업무 배치 일정에는 변동성 없이 안정적으로 업무를 수행할 시간이 보장되었다. 반면, 변동성이 적은 일과를 가진 마 교사는 변동 없이 연장반을 운영하였다. 김 교사와 다르게 마 교사는 연장반을 자신의 책임지고 있는 주된 업무라고 생각하였다. 오전에 하는 보조 업무는 연장반 영유아를 이해하고 지원하는데 도움을 주는 연장선으로 인식하였다.

여섯 째, 연장반 영유아들에 대한 자세한 인수인계는 안전사고 예방을 위해 꼭 필요하고 생각하였다. 도 교사와 류 교사는 다수의 유아를 하원하는 동안 위험한 상황을 경험했다. 이는 유아가 보호자 없이 어린이집을 이탈한 매우 아찔한 사고였다. 이는 담임교사와 연장반 교사의 하원 상황에 대한 정보 나눔의 부족, 보호자와 연장반 교사의 면대면 하원의 부재로 만들어졌다. 담임교사에게 연장반 교사가 형제의 하원시간이 다름을 전달받았거나, 보호자에게 직접 하원을 하였다면 예방되었을 사고였다.

일곱 째, 연장반 교사가 어린이집을 물리적 및 심리적으로 '자신의 업무 공간'이라고 생각하기 위해서는 자신이 공간을 어떻게 받아들이냐가

중요하였다. 공간 부족은 어린이집 전반에서 느끼고 있는 어려움이다(김은설, 2015). 그러나 연장반 교사들이 직접적으로 느끼는 것은 절대적인 공간의 부족보다 스스로가 어떻게 느끼는가였다. 물리적 및 심리적 공간은 주변의 모습에 따라, “나의” 공간 또는 “빌려쓰는” 공간으로 생각하였다. 연장반 교사가 생각하는 물리적 공간은 자신이 사용하는 교실, 그리고 영위하는 공간에 포함된 교재 교구 및 인적자원을 어떻게 인식하느냐에 따라 차이를 보였다. 자신이 얼마만큼 물리적 공간을 사용할수 있으며 지원받고 있느냐에 의하여 나의 공간 또는 빌려쓰는 공간으로 인식하였다. 심리적 공간 측면에서는 자신이 어린이집에서 느끼는 소속감, 존중감, 이해도에 따라 차이를 느꼈다. 담임교사, 원장, 그리고 행정 시스템이 자신과 얼마만큼 긴밀한 협력관계로 이어져 있느냐에 의하여 나의 공간으로 생각하였다.

이와 더불어, 연장반 교사는 자신의 역할에 대한 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 연장반 교사는 스스로 개척해나가야 하는 부분이 많다고 느꼈다. 연장반을 처음 맡는 순간부터 연장반 교사는 자신의 업무를 혼자만의 힘으로 알아나가야 했다. 연장반 교사들은 연장보육을 시작한지 1년을 갓 넘긴 현 시점에서 현장연구에 대하여 부족함을 느꼈다. 연장보육에 대한 학문적 연구는 여러 해 동안의 고민을 거쳐 만들어진 결과물이라는 것을 쉽게 찾아볼 수 있다. 그러나 연장반 교사가 직접적으로 자신의 교실에서 적용할 수 있는 현장 연구는 부족하였다. 그렇기에 연장반 교사는 연장반을 운영하는 도중에 더욱 많은 연수 및 교육이 필요하다고 느끼고 있었다. 그러나 대부분의 교사를 대상으로 하는 교육은 연장보육 시간에 시행된다. 그렇기에 연장반 교사들은 현실적으로 교육의 기회가 매우 부족하다고 느끼고 있었다.

둘째, 연장보육은 자유놀이가 주된 보육활동이며 연장반 교사가 자유놀이 지원자가 되어야 하였다. 자유놀이는 기본보육 시간에서도 중요히 다뤄지는 요소이다. 그럼에도 연장보육에서 다시금 강조하는 이유는 ‘개

별하원'으로 인하여 계획된 활동이 불가능하기 때문이다. 연장보육에서 영유아의 하원시간은 예측할 수 없으며, 각기 다른 시간에 하원을 하였다. 그렇기에 자유놀이에 초점을 두고 연장보육을 실시하게 되었다. 연장반 교사는 자유놀이에서 놀이를 촉진, 확장 및 수렴하고 집단과 공간의 크기 등을 수정하였다. 이러한 지원은 연장반 교사가 놀이의 주된 참여자가 되기보다 주변의 지원자로서 행해졌다.

셋째, 연장보육의 시간은 영유아를 관찰하기에 용이하다고 생각하였다. 상대적으로 적은 '영유아의 숫자'와 '서류 업무의 양'으로 인하여 영유아의 발달 및 특성에 집중할 수 있는 여유가 있다. 또한 연장반은 자유놀이가 주되게 이루어지기 때문에(보건복지부, 2020a) 영유아를 관찰하여 흥미와 요구를 지원할 시간이 상대적으로 여유로웠다. 이는 정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영(2000)의 연구결과와 일맥상통하는 내용이다. 오후의 보육은 영유아의 욕구와 흥미를 확인하고 지원하는데 더욱 오랜 시간이 주어졌다.

넷째, 연장반 교사는 자신을 어린이집 내 다양한 관계의 연결자로 생각하고 있었다. 기본반과 연장반 교사를 포함한 모든 교직원은 영유아의 건강한 발달이라는 공동의 목표를 가지고 있다. 따라서 교사들은 협력적인 관계이며 유기적이어야 한다(김양은, 최연화, 2019; 박부숙, 이수경, 2017). 그 속에서 연장반 교사는 자신을 영유아, 보호자, 담임교사를 모두 얼굴을 보며 소통할 수 있는 존재로 생각하였다. 면대면 대화로 인하여 얻어진 "믿음"을 바탕으로 자신이 "다리역할"을 할수 있다고 생각하였다. 여기서 주목할 점은 이해관계자 들간의 대화의 연결 흐름은 쌍방향적이었다. 단순히 담임교사의 전달사항 또는 영유아의 특성을 보호자에게 말하는 것에 그치지 않았다. 보호자의 이야기를 교사에게 전달하거나 영유아의 생활에 적용하였다. 또한 영유아 간의 소통을 활발히 촉진하였다. 연장반 교사는 담임교사, 보호자, 영유아가 순환적으로 교류할 수 있도록 도와주는 연결자적 역할을 하였다.

다섯째, 연장반 교사는 담임교사, 보호자와 원만한 관계를 맺기 위한

기회가 부족하다고 생각하였다. 기본보육에서는 담임교사와 영유아 간, 연장보육에서는 연장반 교사와 영유아 간의 교류 위주로 관계가 형성되었다. 그리고 교사간의 교류는 주로 기본보육이 종료된 시점에 보육준비, 교사회의 및 교사교육를 하며 이루어졌다. 연장반 교사는 이 시간 동안 보육을 하고 있기 때문에 교사들과의 긍정적 관계 형성에 어려움을 느끼기도 하였다. 또한, 보호자와는 지속적인 소통의 수단이 부족하다고 느끼고 있었다. 담임교사에게는 보호자를 대상으로 사전 OT, 상담, 개별수첩, 인터넷 알림장의 반 알림판 소통 등으로 지속적인 교류의 기회가 있다. 하지만 연장반 교사는 개별하원의 시간이 유일한 교류의 창구였다. 그렇기에 자신은 상대적으로 이러한 기회가 없기 때문에 지속적인 교류가 어렵다고 표현하였다. 연장반 교사는 고유한 영역이라고 부를 만한 지속적인 교류의 기회가 부족하다고 생각하였다.

마지막으로 연장반의 휴식 시간은 놀이시간만큼이나 중요하다. 이는 늦은 시간까지 어린이집에서 생활하는 영유아의 쉼 및 각성 리듬을 고려해야 한다는 선행과 일치하는 내용이다(박유정, 김진욱, 2016). 집에서의 부족한 야간 수면(김진욱, 2016)을 보충하기 위하여 연장반의 특성을 고려하여 충분한 휴식을 취하도록 지원하여야 할 것이다. 적당량의 쉼은 영유아의 발달을 촉진하며(Carrell, Machakian, West, 2011), 영유아의 어린이집 적응과(Bates et al., 2002) 비선호행동의 가능성을 감소시킨다(Sadeh, Gruber, & Raviv, 2003). 이러한 학자들의 주장과 같은 맥락에서 연장반 교사는 영유아에게 놀이와 휴식을 조화롭게 지원하고자 노력하였다.

2. 연구의 한계와 의의

이 연구는 다음과 같은 한계점을 가지고 있다.

첫째, 연장반 교사의 생각을 기술했기 때문에 해당 내용이 실제 그러한지를 명확히 알 수는 없다. 모든 사건과 일화의 기술은 교사의 기억에 의존하여 교사가 본 바를 서술하였다. 그러하기에 연장보육 현장의 실제라고 단정지어 말할 수는 없을 것이다.

둘째, 연장보육의 한 부분인 연장반 교사라는 하나의 대상을 중심으로 언급하였다. 그렇기에 누락되거나 왜곡된 대상의 모습이 있을 수도 있다. 따라서 후속 연구에서는 연장반 교사의 그 주변을 중점으로 하여 살펴볼 필요가 있을 것이다.

셋째, COVID-19라는 전세계적인 위기 상황에서 연구 자료수집의 제약을 받았다. 면대면 면담 및 참여관찰 등 다양한 연구 자료수집의 방법에 있어 제한적이었다. B어린이집의 경우 코로나 바이러스 확진자가 발견되어 약 1주간 총 2회 휴원하였다. 또한 A어린이집 및 B어린이집 교사 모두 퇴근후 활동에 제약이 있었다고 한다. 이렇듯 외부인과의 접촉을 최소화하기를 권고받은 상황에서 연장반 교사 및 연장반 영유아들을 직접 면담하거나 관찰할 수 없었다.

위와 같은 한계에도 불구하고 본 연구는 연장반 교사가 자신에 대해 가진 생각을 살펴봄으로써 일과와 역할의 특수성을 다뤄보았다는 의의가 있다. 의의에 대하여 더욱 자세히 살펴보자면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 연장반 교사의 눈으로 바라보고 그들의 목소리를 담고자 하였다. 연장반 교사의 눈과 입을 빌려 연장반과 연장반 영유아의 모습을 현장감 있게 서술하였다. 연장반 교사 자신이 생각하는 자신의 모습을 다룸으로써 보다 현장 중심의 연구를 실현할 수 있었다. 본 연구에서는 연장보육을 시작하는 과도기에 겪는 다양한 시행착오들을 포함하여 현장에서 느끼는 있는 그대로의 연장반 교사의 모습을 다루고자 하였

다. 이는 연장반 교사의 의미를 생각해 볼 수 있는 기초적인 현장연구로써의 의의가 있다.

둘째, 연장반 교사만의 독특한 일과를 나타내고자 하였다. 연구에 참여한 각 연장반 교사의 일상을 일주일간 자세히 들여다보았다. 연장반 교사들을 하루 일과들을 다뤄보며 그들이 가진 특성을 살펴볼 수 있었다. 이는 연장반 교사가 갖게되는 경험을 다루며 새롭게 시작된 연장보육에 대한 탐색적 연구로서 의의가 있다.

셋째, 연장반 교사의 고유한 모습을 바라보고자 노력하였다. 과거 존재하였던 직책이나 현재 존재하는 교사들과 비교하기 보다 '있는 그대로의' 연장반 교사를 살펴보고자 하였다. 연장반 교사를 시간연장반 교사와 비교하는 것은 단순히 과거의 모습을 답습하는 것에 그치거나 차이점 비교만 할 수도 있다. 하지만 본 연구의 연장반 교사만의 특수성을 나타내고자 노력하였다. 또한 현재 존재하는 '담임교사'와 '보조교사' 그 사이의 무엇으로 개념화 하는 것도 알맞지 않을 것이다. 연장반 교사가 느끼는 자신의 역할의 애매함은 사전 조사에서도 '담임과 보조 사이 그 어딘가'라고 표현하기도 하였다. 그러나 이들을 그사이에 끼어있는 교사의 직책으로 보기보다 연장반 교사를 주체로 하여 살피고 서술하는 것이 보다 구체적이다. 연장반 교사는 과거 그리고 현재에 빗대어 논하는 그 무엇이 아닌 연장반 교사만 그 자체를 다루고자 하였다.

참 고 문 헌

강은진, 최경. (2020). 연장보육 운영에 대한 어린이집 원장의 요구 분석. *열린유아교육연구, 25*(5), 271-291.

곽희경. (2011). *유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아 상호작용의 관계.* 전북대학교 대학원 박사학위논문.

권동택. (2006). 초등학교 중간관리자의 교육리더십 역할기대와 역할수행에 대한 연구. *학습자중심교과교육연구, 9,* 253-272.

권영란, 문영경 (2016). 보육교사의 사회적 지지와 이직의도의 관계에서 교사효능감과 직무 스트레스의 매개효과 분석. 한국보육학회지, 16(1), 99-119.

기은옥, 양시내, 홍혜경. (2011). 시간연장 보육교사의 근무현황에 따른 직무만족도 및 직무스트레스. *유아교육학논집, 15*(4), 247-270.

김대욱, 김낙흥. (2010). 주임교사의 역할기대와 역할수행에 대한 보육교사의 인식. 미래유아교육학회지, 17(1), 405.

김동일, 임희진, 김주선, 김희은, 문성은, 이연재, 장혜명, 조은정, 안제춘. (2019). 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 초 중 고등학교 교사의 인식 연구. *아시아교육연구, 20*(1), 25-46.

김두겸, 김명수, 이광수. (2013). 수석교사에 대한 역할기대와 역할수행상의 차이 분석. *교원교육, 29*(3), 115-130.

김송이, 이혜수, 임밝네. (2018). 맞벌이 가구 영유아 자녀양육 실태와 틈새돌봄 지원 방안, 서울시여성가족재단 연구사업보고서; 1-165.

김순애, 김수향. (2014). 영아반 보육교사의 교사효능감과 직무스트레스에 관한 연구. *한국보육지원학회지, 10*(6), 57-80.

김영은, 신정숙. (2012). 원장의 감성리더십이 보육교사의 역할수행에 미치는 영향. 한국보육학회지, 12(4), 189-207.

김양은, 최연화. (2019). 초임 보육교사가 지각한 어린이집 원장의 의사소

통 유형과 직업적응의 관계 분석. *미래유아교육학회지, 26*(4), 319-342.

김윤희. (2018). 어린이집 재원 영유아의 수면패턴과 문제행동의 관계. *한국영유아보육학, 108,* 45-73.

김은미, 전유영. (2021). 어린이집 연장보육제도에 대한 운영 실태와 원장과 연장보육교사의 인식 및 요구. *유아교육연구, 41*(3), 359-386.

김은설. (2015). 유치원·어린이집 운영 실태 및 개선 요구. *육아정책포럼, 43*, 6.

김화정, 장종수, 최용재. (2012). 통합학급 교사의 자질과 역할 기대에 대한 특수교사와 일반교사의 인식 비교. *초등특수교육연구, 14*(1), 65-90.

김현진, 정효정. (2015). 보육교직원의 전문직업적 정체성에 영향을 미치는 요인: 어린이집 원장과 보육교사를 중심으로. *한국영유아보육학, 94,* 187-210.

남미경. (2006). 예비보육교사의 교사역할인식 및 교사효능감에 미치는 보육실습기관 관련 변인의 영향. *열린유아교육연구, 11*(6), 177-198.

도남희, 김정숙, 하민경. (2013). 영유아의 생활시간조사. *육아정책연구소 위탁연구보고서.*

류칠선. (2000). 유치원 원장의 원장 이미지 연구. *한국영유아보육학, 23,* 131-147.

모아라. (2017). 어린이집 원장이 기대하는 중간관리자의 역할에 대한 탐색. *한국가족복지학, 22*(1), 169-184.

박부숙, 이수경. (2017). 보육교사의 통합적 인성 실천을 위한 협력적 실행연구. *생태유아교육연구, 16*(3), 31-57.

박성애, 박수진. (2019). 보육교사의 역할수행 관련 정의적 특성에 관한 연구. *교육문화연구, 25*(6), 663-686.

박유정, 김진욱. (2016). 육아지원기관 등원시각에 따른 만 5 세 유아의

일상생활 차이. *육아정책연구, 10*(2), 83-103.
박은주. (2009). 돌봄의 관점에서 살펴본 보육교사의 윤리적 딜레마. 유아교육학논집, 13(5), 45-74.
박은혜, 조운주. (2007). 예비유아교사가 인식한 유아교사 이미지의 변화 탐색. *유아교육학논집, 11*(4), 225-246.
박은혜. (2009). *유아교사론.* 서울: 창시자.
박진아, 이경숙. (2015). 어린이집 아동학대에 대한 보육교사의 경험, 인식 및 상담 요구도에 관한 연구 -포커스 그룹 인터뷰를 중심으로. *유아교육연구, 35*(3), 27.
박혜준, 김윤경. (2010). 봉사학습 (Service-Learning) 의 도덕교육적 함의와 교사의 역할: 나딩스의 교육이론을 중심으로. *도덕윤리과교육연구, 31,* 187-216.
백은주. (2018). 영유아교사의 전문적 자아정체성 인식 및 관련 교사 배경변인에 관한 연구. *한국유아교육연구, 20*(2), 139-156.
변윤지, 이대균. (2015). 직장어린이집 교사의 어려움과 바람. *유아교육연구, 35*(2), 165-187.
보건복지부. (2010. 4. 30.). 저녁에도 이용 가능한 시간연장 어린이집 지속 확대. 보건복지부 보도자료.
보건복지부. (2019. 9. 19.). “어린이집 온종일 활기차게” 보도자료.
보건복지부. (2020a). 2021년도 보육사업 안내.
보건복지부. (2020b). 온종일 활기찬 어린이집 보육지원체계 개편에 따른 어린이집 운영안내 교사용.
보건복지부. (2021). 2021년도 보육사업 안내.
보건복지부. (2021. 6. 9.). 보육지원체계 개편. 홍보자료.
보건복지부, 대한소아과학회. (2011). 어린이집 건강관리 매뉴얼.
송경섭. (2013). 어린이집 유형별 시간연장 보육서비스 실태 및 보육교직원의 인식과 요구 - 서울, 경기 중심으로. *한국보육학회지, 13*(2), 25-45.

송경오. (2015). 학교혁신을 위한 교사 전문적 정체성의 의미와 중요성: 자유학기제와 혁신학교 사례를 중심으로. *교육행정학연구, 33*(4), 147-174.

송정원, 오채선. (2012). 시간 연장 보육교사의 '일'과 보육전문성 탐색. *열린유아교육연구, 17*(1), 43-72.

심현정, 김현주, 김남연. (2009). 어린이집 주임교사의 역할 수행 및 어려움에 관한 연구. *유아교육학논집, 13*(5), 5-26.

오희정, 김갑성. (2017). 사회는 교사에게 어떤 역할을 기대하는가?: 2007~ 2016 년 신문자료 내용분석을 통한 교사 역할기대 경향 연구. *한국교원교육연구, 34*(3), 139-166.

유수경, 황해익. (2009). 유아교육분야에 나타난 교사 전문성 관련 연구 동향 분석. *열린유아교육연구, 14*(3), 293-314.

유해미, 강은진, 권미경, 박진아, 김동훈, 김근진, 김태우, 이유진, 이민경. (2018). 2018년 전국보육실태조사-어린이집조사 보고-, *육아정책연구소 위탁연구보고서.*

윤경욱, 이대균. (2020). 한 보육교사의 입사에서부터 퇴사까지의 내러티브 탐구. *열린유아교육연구, 25*(3), 351-378.

이경숙, 박진아, 최명희. (2015). 어린이집 아동학대에 대한 보육교사의 경험, 인식 및 상담 요구도 실태조사. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 21*(2), 227-252.

이미정, 강란혜. (2011). 보육교사의 처우 및 근무실태 개선을 위한 고찰. *한국보육학회지, 11*(3), 27-44.

이서영. (2015). 유치원 원장과의 비교분석을 통한 어린이집 원장의 처우 개선방안: 관련법과 규정을 중심으로. *한국영유아보육학, 91,* 25-44.

이승숙, 송나리, 배지희. (2017). 유아교육기관에서의 놀이에 대한 유아교사의 생각과 갈등. *육아지원연구, 12*(4), 215-240.

이윤경, 임충기. (2005). 유치원 원장의 역할수행에 대한 초등학교병설유

치원 원 (교) 장과 교사의 지각 및 기대의 차이와 유치원의 조직 효과성과의 관계. *유아교육연구, 25*(3), 177-201.

이윤미, 박선영. (2010). 직장보육시설의 보육교사가 인식하고 있는 교사-부모 관계의 특질. 유아교육학논집, 14(1), 69-91.

이윤신. (2019). "온종일 활기찬 어린이집"을 위한 보육지원체계 개편. *육아정책포럼, 62*, 24-31.

이재희, 김근진, 엄지원. (2017). 초등자녀 양육지원 방안. *육아정책연구소.*

이재희. (2018). 초등 자녀 방과후 돌봄 지원방안. *육아정책연구소.*

임민정, 우민지, 백지혜. (2019). 보육교사에 대한 신문기사와 TV뉴스의 담론분석. *유아교육학논집, 23*(3), 59-86.

임민정. (2020). 보육현장에서의 보육교사 전문성 담론. *유아교육연구, 40*(1), 111.

전가일. (2013). *자유놀이에서 유아의 관계맺기에 대한 현상학적 연구.* 서울대학교 대학원 박사학위 논문.

전가일. (2020). 그들은 왜 기꺼이 어려움을 감수하는가?. *미래교육학연구, 33,* 127-155.

전가일, 김호현, 우현경, 이세라피나. (2017). *영유아교사론.* 신정.

정미라, 홍용희, 엄정애, 이순영. (2000). 유치원 종일제 프로그램의 운영 실태에 대한 연구. *유아교육연구, 20*(1), 59-79.

정승영, 윤은주. (2020). Q 방법론을 활용한 보육교사의 역할에 대한 인식 연구. *주관성 연구, 52*(52), 47-68.

정은경. (2009). 세 유치원 원감의 교직 역할 수행에 관한 이야기. *유아교육연구, 29*(5), 141-162.

정혜정. (2009). 초등 사회과 전문 교사의 정체성 형성에 관한 연구. 한국사회교과교육학회 학술대회지, 363-385.

조용환. (1999). 질적 연구의 동향과 과제. *교육인류학연구, 4*(2), 1-27.

조용환. (2011). 질적 연구논문의 작성과 평가. 서울: 서울대학교 교수학

습개발센터. (pp. 17).
조용환. (2012). 교육인류학과 질적 연구. *교육인류학연구, 15*(2), 1-21.
조은정, 김정희. (2018). 보육교사의 정서소진과 직업정체성이 이직의도에 미치는 영향. *미래유아교육학회지, 25*(4), 71-95.
조형숙, 김정숙. (2011). 유치원 교사 이미지에 대한 사회적 인식. 열린유아교육연구, 16(4), 407-428.
최미정, 김용미. (2021). 비정규직 유아 특별활동 교사의 상대적 박탈감, 직업정체성, 교사효능감의 구조적 관계 연구. *아동교육, 30*(2), 191-206.
최은정, 곽은순. (2017). 신문과 TV뉴스에 나타난 보육교사의 신뢰이미지 분석. *열린유아교육연구, 22*(6), 95-117.
최지혜, 박유정, 강은. (2020). 보육체계 역량에 관한 국내 연구동향 분석. *인문사회 21, 11*(3), 1165-1180.
최효미, 이정원, 박은정, 김태우. (2020). KICCE 소비실태조사: 양육비용 및 육아서비스 수요 연구 (Ⅲ).
Akkerman, Sanne F, & Meijer, Paulien C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education, 27*, 308-319.
Assen, J.H.E, Koops, H, Meijers, F, Otting, H, & Poell, R.F. (2018). How can a dialogue support teachers' professional identity development? Harmonising multiple teacher I-positions. *Teaching and Teacher Education, 73,* 130-140.
Bates, J. E., Viken, R. J., Alexander, D. B., Beyers, J., & Stockon, L. (2002). Sleep and adjustment in preschool children: Sleep diary reports by mothers relate to behavior reports by teachers. *Child Development, 73*(1), 62-74.
Beauchamp, Catherine, & Thomas, Lynn. (2010). Reflecting on an ideal: Student teachers envision a future identity. *Reflective*

Practice, 11(5), 631-643.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. Teaching and teacher education, 20(2), 107-128.

Beijaard, Douwe, Verloop, Nico, & Vermunt, Jan D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education, 16*(7), 749-764.

Bruner, J., & Postman, L. (1949). Perception, cognition, and behavior. *Journal of Personality, 18*(1), 14 - 31.

Carrell, S., Machakian, T., & West, J. (2011). A's from Zzzz's? The Causal Effect of School Start Time on the Academic Achievement of Adolescents. *Economic Policy 3,* 62-81.

Cohen, Jennifer L. (2010). Getting recognized: teachers negotiating professional identities as learners through talk. *Teaching Teacher Education, 26*, 473-481.

DiCarlo, Cynthia F, Baumgartner, Jennifer, Ota, Carrie, & Jenkins, Charlene. (2015). Preschool teachers' perceptions of rough and tumble play vs. aggression in preschool-aged boys. *Early Child Development and Care, 185*(5), 779-790.

Feeney, S. (2010). Ethics today in early care and education review, reflection, and the future. *Young Children, 65*(2), 72.

Feeney, S., Freeman, N. K., & Moravcik, E. (2020). Professional Boundaries in Early Childhood Education. YC Young Children, 75(5), 72-78.

Gage, N. L., & Suci, G. (1951). Social perception and teacher-pupil relationships. *Journal of educational psychology, 42*(3), 144.

Gee, James Paul. (2001). Identity as an analytic lens for research in

education. *Review of Reasearch in Education, 25*, 99-125.

Johnson, T. J., Feigenbaum, R., & Weiby, M. (1964). Some determinants and consequences of the teacher's perception of causation. *Journal of Educational Psychology, 55*(5), 237-246.

Hamachek, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. The role of self in teacher development, 189.

Harwood, D., Klopper, A., Osanyin, A., & Vanderlee, M. L. (2013). 'It's more than care': Early childhood educators' concepts of professionalism. *Early Years, 33*(1), 4-17.

Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological review, 51*(6), 358.

Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review, 94*(3), 319-340.

Hirshkowitz M, Whiton K, Albert SM, Alessi C, Bruni O, DonCarlos L, Hazen N, Herman J, Katz ES, Kheirandish-Gozal L, Neubauer DN, O'Donnell AE, Ohayon M, Peever J, Rawding R, Sachdeva RC, Setters B, Vitiello MV, Ware JC, & Adams Hillard PJ. (2015). National Sleep Foundation's sleep time duration recommendations: methodology and results summary. *Sleep Health, 1*(1), 40-43.

Ihmeideh, F., & Oliemat, E. (2015). The effectiveness of family involvement in early childhood programmes: Perceptions of kindergarten principals and teachers. Early Child Development and Care, 185(2), 181-197.

Jorde-Bloom, P. (1988). Factors influencing overall job satisfaction and organizational commitment in early childhood work

environments. *Journal of Research in Childhood Education, 3*(2), 107-122.

Jussim, L., Eccles, J., & Madon, S. (1996). Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology,* Vol. 28, pp. 281 - 388.

Katz, L. G. (1969). *Teaching in Preschools: Roles and Goals.* Document no. 70706-E-AO-U-26, mimeographed (Urbana: National Laboratory on Early Childhood Education, University of Illinois.

Katz, L. G. (1974). Issues in education. In B. Spodek (Ed.) Teacher education (pp. 55-66). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Knopf, H. T., & Swick, K. J. (2007). How parents feel about their child's teacher/school: Implications for early childhood professionals. *Early Childhood Education Journal, 34*(4), 291-296.

Melanie D. Janzen (2015) "Free yourself, sister!": teacher identity, subjection, and the psyche. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 43*(2), 117-127.

Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching, 17*(5), 517-528.

Newcomb, T. M. (1950). Role behaviors in the study of individual personality and of groups. *Journal of Personality, 18*(3), 273 - 289.

Osgood, C. E., & Tannenbaum, P. H. (1955). The principle of

congruity in the prediction of attitude change. *Psychological review, 62*(1), 42.

Pianta,, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. K. (2008). Classroom Assessment Scoring System Manual: Pre-K, Paul H. Brookes Publishing Co., Baltimore, Maryland.

Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy, 16*(2), 98-106.

Sadeh, A., Gruber, R., & Raviv, A. (2003). The effects of sleep restriction and extension on school-age children: What a difference an hour makes. *Child Development, 74,* 444-455.

Saracho, O. N. (1984). Perception of the teaching process in early childhood education through role analysis. Journal of the Association for the Study of Perception, International, 19(1), 26 - 39.

Seidman, I. (2009). *질적 연구 방법으로서의 면담*(박혜준, 이승연 공역). 서울: 학지사.

Sherif, M. (1959). Social Psychology, Anthropology, and the" Behavioral Sciences". T*he Southwestern Social Science Quarterly, 40*(2), 105-112.

Sutherland, Howard, & Markauskaite. (2010). Professional identity creation: Examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education, 26*(3), 455-465.

Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and teacher Education, 27*(4), 762-769.

Thornton, G. R. (1944). The effect of wearing glasses upon judgments of personality traits of persons seen briefly. *Journal*

of applied Psychology, 28(3), 203.

Van Manen, M. (2016). The tone of teaching: The language of pedagogy. Routledge.

Volkmann, M. J., & Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first year chemistry teacher. *Science Education, 82*(3), 293-310.

Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher idnetity through reflective practive. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33*(1), 53-64.

Abstract

The Task and Role of Extension Class Teacher in Childcare Center

- Based on interviews with extension class teachers-

Lee Ji hyun
Interdisciplinary early childhood education
The Graduate School
Seoul National University

This study is a qualitative study which explore the schedule of extension class teachers' experience and how they recall themselves. This study seek for the task and role of extension class in childcare center. To clarify this, the research was conducted in two research

questions:

First, how is the task of extension class teacher in childcare center?

Second, what is the gap between the extension class teacher's expectations and perceptions of their own role?

Based on the above research questions, this study interviewed the teachers in the extension class individually. Participants and questions in the interview were confirmed based on the results of the preliminary investigation. This research was conducted by interviewing five teachers in charge of the extension class by snowball sampling. Each interview was implemented for hour and a half. The interview was carried out for twice per teacher. Additional data collection was communicated through telephone and e-mail. The collected data was analyzed by emicoding and structural coding. The main findings of this study are as follows.

First of all, the teacher in the extension class felt differently about the understanding of children in the extension class depending on the 'what kind of work' they did before the extension class. Prior to extended childcare, the teacher who worked related to children in the extended childcare class considered his work positively. It is said to be helpful for the wholeful understanding of children and necessary to prepare for the extension class. However, the teacher, who felt their prior work was unrelated to their class thought negatively about it. Furthermore, the teacher felt that was simply making up for the lack of human resources at the childcare center.

Next, depending on the relationship between extension teachers and others came to think as 'my space'. The thought about space on

this paper was viewed by physical and psychological. Physical space that could be seen with our eyes and psychological space that we sense with our minds. For teachers in the extension class, the physical space was the teaching materials, teaching aids and human resources included in the classroom they used and the space they operated. Extension teachers thought of physical space as their own, mainly depending on their relationship with homeroom teachers. The psychological space is the view that they felt in their mind, such as belonging, respect, and understanding toward them. This was influenced by the relationship between the homeroom teacher and the principal and even by the administrative system.

The extension teacher expressed their role as a 'connector' of the relationship. They saw themselves as the one and only connector who could communicate face-to-face with children, homeroom teachers and guardians. It is impossible for children in the extension class to have their homeroom teachers and guardians to meet directly. Therefore, the extension class teacher could appear as representatives of homeroom teacher to guardian and guardian to homeroom teacher. The extension class teacher could exchange details and specialties on behalf of one another. The participants also express the needs of more continuous communication with homeroom teacher and guardian. As such, the extension class teacher would proceeded in a two-way manner.

Finally, the teacher in charge of extended childcare was more concerned about the arrangement of breaks than basic childcare time. The children who use childcare centers for a long time have accumulated fatigue. The exhaustion of children was expressed to teachers in the extension class as dozing off or falling asleep. Teachers in the extension class supported childrens' rest by providing

more space to relax and play statically. So that children would live harmoniously in childcare center.

This study is meaningful in that it looked at the tasks and roles of teachers in the extension class with the eyes of teachers in the extension class. It is also noteworthy that the extension class teacher was explored as 'just' extension, rather than being between a homeroom teacher and an assistant teacher, or a variation of the time extended teacher. This research wanted to look at the unique characteristics of the extension class teachers, not comparisons with existing or past position in the center. By borrowing the voice of the teacher in the extension class, the study wanted to reveal the distinct characteristics of the teacher in the extension class and how they view themselves.

keywords : Extended Class Teacher, Teacher in Charge of Extended Childcare, Task of the Extended Class Teacher, Role of the Extended Teacher.
Student Number : 2015-23085