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

문학석사 학위논문

유급 노동으로서의 아이 돌봄 수행과 의미 : 보육교사의 현장 경험을 중심으로

2023년 2월

서울대학교 대학원

협동과정 여성학전공

이 진 선

유급 노동으로서의
아이 돌봄 수행과 의미

- 보육교사의 현장 경험을 중심으로 -

지도교수 김 수 아

이 논문을 문학석사 학위논문으로 제출함
2023년 1월

서울대학교 대학원
협동과정 여성학전공
이 진 선

이진선의 석사 학위논문을 인준함
2023년 1월

위 원 장 배 은 경 (인)

부위원장 김 원 정 (인)

위 원 김 수 아 (인)

국문초록

이 논문은 젠더 관점에서 어린이집에서 근무하는 보육교사를 대상으로 아이 돌봄의 구체적인 구성요소와 돌봄 실천을 통한 돌봄 역량이 무엇인지를 탐구한다. 또한 보육교사가 아이 돌봄에 필요한 기술을 획득하고 있음에도 불구하고 보육교사로서의 직업 정체성을 확립하지 못하고 자신의 돌봄 전문성을 주장하지 못하게 만드는 요인을 분석한다. 유급 돌봄노동 직종 중 보육교사는 어린이집에서 영유아를 보육하는 일을 수행하며, 이들은 어린 아이에게 다양한 차원의 돌봄을 제공한다. 본 연구는 아이 돌봄이 여성이라면 누구나 할 수 있는 노동으로 여겨지고 돌봄의 가치가 평가절하되는 것에 의문을 제기하고자 하는 문제의식에서 출발하였으며, 이 연구를 통해 유급 노동으로서의 아이 돌봄 수행과 그 의미를 재조명하고자 하였다. 본 연구의 질문은 다음과 같다. 첫째, 젠더 관점에서 본 보육교사의 유급 노동으로서의 아이 돌봄은 무엇으로 구성되는가, 둘째, 보육교사는 영유아를 보살피는 과정에서 어떠한 돌봄 역량을 형성하는가, 셋째, 보육교사는 자신이 수행하는 돌봄노동을 어떻게 의미화하는가, 넷째, 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 경험하는 인식의 충돌은 무엇이며, 이는 어떠한 요인에서 기인하는가.

연구 질문에 따른 논문의 전개 과정과 연구 결과는 다음과 같다. 2장에서는 보육교사 직종의 제도적 위상을 살펴본다. 보육교사에 관한 제도는 1991년 「영유아보육법」 제정과 함께 시작되었다. 보육교사의 자격 취득 기준과 양성과정이 수립되었고 자격 취득 기준은 「영유아보육법」이 개정되면서 함께 변화하였다. 자격 취득 기준은 그 내용이 완화되는 방식으로 수정되었으며 자격 조건의 완화는 보육교사 직종으로의 진입을 쉽게 만드는 결과를 낳았다. 한편 보육교사의 자격 기준은 전문성 논란의 대상이 된다. 국가 정책이나 연구 등에서 보육교사의 전문성을 자격 강화나 급여 수준, 근무환경 등의 표준화된 교육과정과 평가로만 구성하면서 이에 해당하지 않는 보육교사의 전문성은 가시화되지 못한 것이다.

이는 돌봄이라는 용어가 사용되지 않는 보육교사의 양성과정의 교과목명을 통해서도 확인할 수 있다. 보육교사로 진입하는 과정에서부터 보육교사는 돌봄을 인정하고 평가하는 기준 없이 업무를 시작하게 되며, 이러한 제도적 문제는 보육교사가 자신의 직업 정체성을 확립하는 데 어려움을 겪게 만든다.

3장에서는 보육교사가 유급으로 수행하는 돌봄노동이 무엇인지를 드러내기 위해서 보육교사의 노동 경험과 돌봄 역량을 살펴본다. 보육교사의 주요 역할은 영유아를 보육하는 것으로 이들은 정해진 시간마다 계획된 활동을 하고 매일 비슷한 업무를 수행한다. 어린이집 일과 및 업무의 일상화와 반복은 아이 돌봄의 특성이다. 보육교사의 노동을 구체적으로 살펴보면 보육교사는 첫째, 아이의 건강과 안전을 보호하는 생명 보존의 활동, 둘째, 영유아가 독립적인 인격체가 될 수 있도록 영유아의 정서적・인지적・사회적 성장을 위한 활동, 셋째, 영유아와의 신뢰 관계를 토대로 아이가 사회생활을 할 수 있도록 하는 인성 훈육을 위한 활동을 실천한다. 특히 보육교사는 돌봄 경험을 통해 관찰력, 민감성, 인내, 존중, 책임감 등 돌봄에 필요한 다양한 기술과 태도를 습득한다. 이러한 돌봄 역량은 특정 교육과정이 아닌 돌봄 실천을 통해 얻게 되는 기술이며, 돌봄이 훈련과 경험이 요구되는 노동임을 알 수 있다. 이러한 연구결과는 보육교사의 돌봄 역량이 돌봄의 전문성 및 숙련과 연결될 수 있다는 가능성을 제시한다.

4장에서는 보육교사가 본인의 노동을 어떻게 평가하고 의미화하는지 살펴보고 보육교사의 직업 정체성과 관련하여 보육교사를 둘러싼 구조적 요인이 무엇인지를 분석한다. 보육교사는 자신의 노동을 첫째, 관계에 기반하여 돌봄제공자와 수혜자 간의 상호작용이 필요한 일, 둘째, 감정을 관리해야 하는 일, 셋째, 영유아의 표정이나 행동을 통해 욕구를 파악해야 하므로 아무나 할 수 없는 일로 인식한다. 또한 보육교사는 보육에서 돌봄과 교육을 분리하고 돌봄은 비전문적인 것으로 여기는 데 반해 교육은 전문적인 것으로 인식하고 있으며, 이는 보육교사의 역량 개발에도 영향을 미치고 있다. 보육교사가 자신의 노동과 직업 정체성에 대해

인식 충돌을 경험하게 하는 요인은 첫째, 사회적 인식과 제도적 요건의 복합적 작용이다. 돌봄에 대한 사회적 저평가로 인해 보육교사가 단순히 돌봄 서비스를 제공하는 노동자로 인식되고 여기에 돌봄에 대한 숙고가 결여된 제도가 결합하고 있다. 둘째, 이러한 사회적·제도적 맥락 속에서 형성되는 보육교사와 이해관계자들과의 관계이다. 학부모와 기관장과의 관계에서 보육교사는 돌봄 전문가가 아닌 서비스 제공자로 취급되며 자신의 업무 범주와 방식을 통제받고 있다. 보육교사와 이해관계자들의 사이에는 영유아의 어린이집 등록과 고용에 따른 권력관계가 함께 작용한다.

이 연구에서는 보육교사가 처한 사회적·제도적 맥락을 구체적으로 살펴보고 보육교사의 아이 돌봄을 젠더 관점에서 분석한다. 결론적으로 보육교사가 현재와 같은 사회적·제도적·관계적 구조 속에 위치하는 한 보육교사는 자신의 돌봄 전문성을 주장하고 직업 정체성을 확보하는 데 어려움을 느낄 수밖에 없다. 따라서 보육교사를 바라보는 사회적 인식과 보육교사를 규정하는 제도적 요건의 개선이 필요하다. 이 작업을 통해 아이 돌봄의 가치평가가 제대로 이루어진다면 유급 돌봄노동의 가치향상을 모색할 수 있는 논의로 나아갈 것이다. 또한 본 논문에서 제시한 돌봄 역량과 숙련의 연결 가능성을 발전시켜 돌봄을 여성의 일로 한정하지 않고 돌봄의 탈젠더화(degendering)를 실현할 수 있을 것이다.

주요어 : 보육교사, 아이 돌봄, 돌봄노동, 돌봄 역량, 돌봄 실천, 페미니즘
학 번 : 2020-24142

목 차

제 1 장 서론 ····· 1

제 1 절 문제제기 및 연구목적 ····· 1

제 2 절 이론적 배경 ····· 4

제 3 절 선행연구 검토 ····· 7

1. 보육교사의 돌봄노동에 관한 논의 ····· 7

2. 보육교사의 노동조건에 관한 논의 ····· 9

3. 돌봄노동과 숙련에 관한 논의 ····· 12

제 4 절 연구질문 및 연구방법 ····· 15

1. 연구질문 ····· 15

2. 연구방법 ····· 15

제 2 장 직업으로서의 보육교사의 제도적 위상 19

제 1 절 보육교사 직종 도입의 사회적 배경 ····· 19

1. 영유아 돌봄 수요의 증가 ····· 19

2. 「영유아보육법」 시행과 보육교사 직종의 도입 ····· 20

제 2 절 보육교사 자격 기준과 전문성 논란 ····· 22

1. 보육교사 자격 기준의 수립과 변화 ····· 22

2. 보육교사 양성과정과 전문성 논란 ····· 24

제 3 장 보육교사의 노동 경험 ····· 28

제 1 절 보육교사의 표준 일과와 업무 ····· 28

제 2 절 보육교사의 노동 경험 ····· 33

1. 보존 : 생명 보호와 안전을 위한 활동 ····· 34

2. 양육 : 성장을 위한 활동 ····· 37

3. 훈육 : 사회적 적응 능력을 위한 활동 ····· 45

제 3 절 보육교사의 돌봄 역량 ····· 52
1. 안전과 보호를 위한 돌봄 역량 : 관찰과 주의력 ····· 52
2. 욕구 충족을 위한 돌봄 역량 : 민감성과 유연성 ····· 55
3. 감정 관리를 위한 돌봄 역량 : 인내와 수용 ····· 58
4. 관계 형성을 위한 돌봄 역량 : 신뢰와 존중 ····· 61
5. 지속적인 돌봄을 위한 돌봄 역량 : 애정과 책임감 ·· 63
제 4 절 소결 ····· 66

제 4 장 보육교사의 노동 인식 ····· 69
제 1 절 보육교사의 노동 인식 ····· 69
1. 노동으로서의 보육 ····· 69
2. 보육의 의미 : 돌봄과 교육의 분리 ····· 73
3. 보육에서의 전문성 ····· 78
제 2 절 보육교사의 직업 정체성 인식 ····· 81
1. 돌봄 수행에 관한 인식 : “돌봄은 안 해요” ····· 81
2. 전문성 획득을 위한 역량 개발 ····· 83
제 3 절 보육교사의 직업 정체성 인식의 충돌 ····· 85
1. 돌봄에 관한 사회적 저평가 ····· 85
2. 직업 정체성을 둘러싼 학부모와의 갈등 ····· 90
3. 직업 정체성을 둘러싼 기관장과의 갈등 ····· 99
제 4 절 소결 ····· 102

제 5 장 결론 ····· 105

참고문헌 ····· 110

표 목 차

[표 1-1] 연구참여자 현황 ····· 17
[표 2-1] 현행 보육교사 자격 기준 ····· 23
[표 2-2] 보육교사 2급 자격 취득 관련 교과목 및 학점 · 27
[표 2-3] 보육교사 3급 자격 취득 관련 교과목 및 학점 · 27
[표 3-1] 어린이집의 일과와 보육교사의 업무 내용 ····· 29

제 1 장 서론

제 1 절 문제제기 및 연구목적

본 논문은 어린이집에서 근무하는 보육교사의 현장 경험을 중심으로 영유아 돌봄의 구체적인 구성요소와 그에 대한 보육교사의 인식을 젠더 관점에서 해석한다. 인간은 출생부터 죽음에 이르기까지 성장, 질병, 노화의 과정을 거친다. 그러므로 살아가는 데 있어 누구나 돌봄이 필요하다. 보육교사는 영유아를 돌보는 일을 직업으로 하며 2019년 11월 시작된 코로나바이러스감염증-19(이하 코로나19)의 확산으로 인해 직업적 중요성이 사회적으로 가시화되었다. 코로나19 발생 이후에 필수노동자[1]의 존재가 주목받기 시작하였고 사회적 거리두기로 인해 일시적으로 돌봄의 공백이 발생하면서 돌봄노동자들의 중요성이 부각되었다.

하지만 돌봄이 유급노동으로서 사회화되는 과정에서 이러한 돌봄의 필요성과 중요성은 고려되지 못하였다. 최근 20여 년간 한국 사회의 신자유주의적인 변화에 따라 돌봄 책임이 면제된 성인 남성 노동자를 이상적인 노동자로 간주하는 관행이 유지된 채 여성의 노동시장 참여가 증가하게 되었고, 소위 '돌봄의 사회화'는 이로 인한 돌봄 공백을 메운다는 명목으로 이루어졌다. 그로 인해 보육 및 요양과 같은 사회서비스 부문에서 많은 유급 돌봄노동을 수행하는 일자리가 창출되었지만 대부분 저임금의 열악한 일자리였다. 이러한 유급 돌봄노동 일자리에는 주로 여성들이 많이 고용되었고 가족 돌봄은 점차 시장화되어 낮은 가격에 외주화

1) 2020년 12월 14일, 정부는 필수노동자 보호 지원 대책에서 "필수업무"를 '재난이 발생한 경우에도, 국민의 생명과 신체의 보호, 사회의 기능을 유지하기 위해 지속될 필요가 있는 업무'로 정의하였다. 팬데믹 상황에서 필수업무의 범위에는 구체적으로, ① 보건의료, 돌봄서비스 등 국민의 생명, 신체의 보호와 직결되는 업무, ② 사회적 거리두기 등 비대면 사회의 안정적인 유지를 위한 택배 배송, 환경미화, 콜센터 업무 등, ③ 산업 전반에 큰 영향을 미치는 등 대중교통 등 여객 운송 등의 업무가 포함된다(신수정, 2021).

할 수 있는 일로 취급되었다(김미라・배은경, 2021: 494).

여성의 경제활동 참여가 증가하고 인구 구조가 변화하면서 아이 돌봄에 대한 수요가 증가하였고 정부는 이를 해결하기 위해 다양한 정책과 제도를 마련하기 시작하였다. 이는 아이 돌봄이 더 이상 가정에서 이루어져야 하는 일이 아니라 사회적・국가적 차원에서 해결되어야 하는 일임을 의미하며, 아이를 보살피는 일이 여성만의 역할이 아니라 사회 공동체에서 해결해야 하는 일임을 전제한다. 그러나 공적 영역에서 유급 노동으로서의 아이 돌봄을 수행하는 이가 누구이며, 유급 노동으로서의 아이 돌봄에 주어지는 사회적 보상이 어떠한지를 들여다보면 아이 돌봄은 여전히 주로 여성에 의해서 이루어지고 있으며, 임금이 낮은 직종에 해당한다는 것을 확인할 수 있다.

유급으로 이루어지는 돌봄노동은 아이를 양육하거나, 아픈 가족원을 돌보는 것과 같이 가족 내에서 여성에 의해 제공될 것으로 기대되는 일과 관련된다. 가족 내에서 무급으로 이루어지던 돌봄의 기능이 사회적 변화에 따라 정부와 시장이라는 가정 외부로 확장되어 유급 노동으로 제공되고 있지만 돌봄은 여전히 사회적으로 젠더 또는 모성 이데올로기와 연결된다. 돌봄은 여전히 여성의 역할로 규정되고 가족 내에서 여성에 의해 수행되는 것으로 여성이라면 자연스럽게 습득하는 일로 인식된다(England, Budig and Folbre, 2002).

보육교사 역시 여성의 노동시장 참여가 본격적으로 이루어지는 과정에서 국가가 「영유아보호법」의 제정과 함께 제도적으로 마련한 일자리이다. 유급 돌봄노동 직종 중 보육교사는 어린이집에서 영유아를 보육하는 일을 수행하는 일자리이며, 이는 어머니 노릇(mothering)을 포함하여 영유아에게 돌봄을 제공하는 유급 노동자라고 볼 수 있다. 보육교사는 영유아 보육에 대한 국가자격증을 취득하고 교육 전문가로서의 정체성과 동시에 영유아를 보살피는 돌봄노동자로서의 정체성을 수행하고 있다. 정서적・신체적으로 민감하고 취약한 아이를 보살피는 일은 매우 복잡하므로 아이 돌봄을 하기 위해서는 다양한 기술과 능력이 요구된다. 그러나 사회적으로 아이 돌봄이 여자라면 누구나 할 수 있는 일처럼 여겨져

오면서 보육교사의 돌봄노동 역시 전문적인 훈련이나 교육과정이 필요하지 않은 것으로 간주되고 보육교사의 돌봄에 대한 전문성과 숙련을 인정해 주는 보상체계 역시 제대로 마련되어 있지 않다.

이는 가족 내에서의 돌봄이 사회화되고 시장화되는 과정에서 어머니 노릇(mothering)에 대한 숙고가 없이 돌봄 공백을 채우는 방식으로만 보육 정책이나 제도가 형성되어왔기 때문이라고 볼 수 있다. 보육교사의 전문성과 직업적 가치를 인정하지 않는 것은 보육교사로 하여금 직업 정체성을 가지는 데 어려움을 겪도록 만든다. 영유아를 돌보는 돌봄 노동의 특성과 의미를 명확하게 하는 것이 보육교사의 노동 환경 개선의 출발점이라고 할 수 있다. 이에 이 연구는 다음과 같은 연구 질문을 설정하였다. 첫째, 보육교사가 수행하는 영유아 돌봄은 무엇인가, 둘째, 영유아 돌봄은 여성이라면 누구나 자연스럽게 할 수 있는 일인가, 셋째, 보육교사 직종과 관련한 제도 속에 포함되지 않은 영역은 무엇인가, 넷째, 보육교사가 직업적 정체성을 주장하기 어렵게 만드는 사회적・제도적・관계적 요인은 무엇인가.

이에 따라 본 논문의 주요 전개 방식은 다음과 같다. 먼저 2장에서는 직업으로서의 보육교사의 제도적 위상을 살펴보고자 한다. 보육교사라는 직종이 생겨나게 된 과정과 보육교사의 돌봄노동이 위치 지어진 제도적 요건을 살펴보기 위해 보육교사가 도입된 사회적 배경과 「영유아보육법」이 시행되는 과정을 정리하고자 한다. 또한 이후의 장에서 다루게 될 보육교사의 노동 인식을 폭넓게 이해할 수 있는 토대를 마련하기 위하여 「영유아보육법」 시행 이후 수립된 보육교사 자격 취득 기준과 양성과정의 변화를 함께 살펴보고 보육교사 자격과 관련한 전문성 논란을 분석한다.

3장에서는 보육교사가 유급으로 수행하는 돌봄노동이 무엇인지를 드러내기 위해서 보육교사의 노동 경험과 돌봄 역량을 살펴본다. 먼저 보육교사가 어떠한 돌봄을 수행하는지 확인하기 위하여 어린이집의 일과를 통해 보육교사의 업무 범주와 내용을 정리한다. 또한 보육교사가 실제로 수행하는 돌봄노동의 구체적인 내용을 통해 보육교사의 영유아 돌봄이

지닌 특수성이 무엇인지를 알아본다. 이를 위해 아이 돌봄이 무엇으로 구성되는지를 이론적으로 분석한 러딕(2002[1989])의 이론을 활용할 것이다. 더불어 보육교사가 돌봄노동을 수행하면서 얻게 되는 돌봄의 기술과 태도를 구체적으로 분석한다. 이를 통해 보육교사의 돌봄 역량이 돌봄의 전문성 및 숙련과 연결될 수 있는 가능성을 제시하고자 한다.

4장에서는 보육교사가 본인의 노동을 어떻게 평가하고 의미화하는지 살펴보고 보육교사의 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 처한 구조적 요인이 무엇인지를 분석한다. 보육교사가 자신의 노동을 어떻게 인식하는지를 먼저 살펴보고, 보육교사가 자신의 직업 정체성을 확립하기 어렵게 만드는 요인이 무엇인지를 밝혀내고자 한다. 이를 위해 보육교사에 대한 사회적 인식과 보육교사와 연관된 이해관계자들과의 관계 속에서 보육교사는 자신의 직업 정체성과 전문성에 대한 인식 충돌을 어떠한 방식으로 경험하고 있는지를 탐색할 것이다.

제 2 절 이론적 배경

본 논문은 보육교사의 돌봄노동 경험을 상세하게 들여다보고 보육교사의 영유아 돌봄을 분석하기 위하여 사라 러딕(Ruddick, 2002[1989])의 논의를 이론적 배경으로 활용하고자 한다. 러딕(2002[1989])은 『모성적 사유(Maternal Thinking)』에서 모성적 활동이 인식론적이면서 동시에 실천적이고, 어머니 역할(mothering)이 하나의 정체성이나 출산과 같은 육체적이고 고정된 생물학적 성질 또는 법적 관계에서 기인하는 것이 아님을 강조하였다. 아이에게 어머니 노릇을 하는 사람은 성별에 관계없이 어머니가 될 수 있는 것이다.

러딕(2002[1989])은 또한 영유아를 보살피는 행위의 근본적인 속성을 설명한다.[2] 어린 아이의 요구와 아이가 마땅히 받아야 하는 도덕적인 응

2) 이에 대해 사라 러딕(Ruddick, 2002[1989])은 자신이 『모성적 사유(Maternal Thinking)』에서 말하는 어린 아이가 “온전한”, “시각장애·청각장애·자폐증·지체

답, 즉 아이 돌봄이 무엇인지를 밝히고 아이 돌봄의 구성 요소가 무엇인지를 모성적 활동을 통해 풀어낸다. 러딕(2002[1989])이 어머니 역할을 다차원적으로 서술하고 있지만 본 논문에서는 보육교사의 돌봄노동이 곧 어머니 노릇임을 주장하려는 것이 아니다. 보육교사가 수행하는 영유아 돌봄을 구체적으로 밝혀내기 위하여 아이 돌봄의 속성을 다루는 러딕(2002[1989])의 이론을 사용하고자 하는 것이다.

러딕(2002[1989])에 따르면 어머니가 된다는 것은 자녀 보호의 책임을 지고 자녀 보호의 활동을 자신의 생활 속에서 일상적이고 실질적인 부분으로 삼는 것이다. 어머니는 자녀를 보존하고(preservation), 성장시키며(growth), 사회적 적응 능력(social acceptability)을 개발하도록 요구된다. 이러한 세 가지 요구는 모성적 활동의 중요한 구성요소이다. 즉 어머니가 된다는 것은 보존애(preservative love)와 양육(nurturance), 그리고 훈육(training)이라는 활동을 통해서 자녀의 요구를 충족시키는 것이다.

모성적 활동의 세 가지 구성요소 중 가장 중요한 것은 첫째로 생명 보존의 요구이다. 어린 아이는 신체적으로 연약한 존재이므로 자신의 안전과 생명의 유지를 위하여 오랜 기간 성인에게 의존할 수밖에 없다. 아이가 가진 연약함의 원인과 유형이 아이마다 다르고 각각의 아이를 보호하는 수단과 방법이 상이하더라도 아이는 보호를 위한 보살핌(protective care)을 필요로 한다. 이러한 보호에 대한 요구는 인식론적이며 동시에 실천적이다. 요구를 충족시킨다는 것은 사소하고 섬세한 부분까지 아이에게 집중하며, 아이의 안전과 생명은 보살핌에 의해 보호된다는 것을 인식하는 것이다. 동시에 아이의 취약성(vulnerability)을 이해하고 보살핌으로써 생명 보존의 요구에 응답하는 것을 의미한다. 아이의 생명을 보존하는 일은 모성적 관행의 핵심적인 구성요소를 이루며 생명을 보존하고자 하는 것이 모성의 본질적인 행위이다.

둘째로 어머니는 아이를 정서적・지적・심리적으로 양육하고 아이가 독립적인 인간으로 성장할 수 있도록 돕는다. 아이는 자라면서 신체적 변화와 함께 정신적・감정적으로 다양한 변화를 겪고 성장함에 따라 자

장애·소아마비·실독증 등의 장애가 없는" 정상성을 지닌 존재로 설명되고, "정상적인" 발달만을 가정하는 것으로 보일 수 있음을 언급하였다.

신의 감정에 대처하기 위한 다양한 전략이나 방식을 개발하며 인지 능력과 기억력을 발전시킨다. 아이의 정서적・인지적・성적・사회적 발달은 상당히 복잡하므로 양육이 필요하다. 양육의 핵심적인 업무는 관리하는(administrative) 일이다. 어머니는 아이의 성장을 위해 행복하고 안정된 환경을 제공하고자 하며, 아이의 욕구를 인지하고 이에 응답하려는 책임을 맡는다. 아이의 성장을 돕는 활동을 하면서 어머니는 지치고 아이의 요구에 응답하지 못하기도 하지만 양육에 대해 끊임없이 사유한다. 어머니는 아이의 성장에 따른 변화를 수용하고 적절한 보살핌을 제공한다.

셋째로 어머니는 아이를 사회적 성원으로 성장시킨다. 어머니 역할의 핵심은 아이를 사회적 기준에 따라 인정받는 사람이 되도록 훈육하는 것이다. 훈육이란 아이가 도덕성이나 양심, 반성하고 성찰하는 능력 등을 개발하도록 돕는 것이다. 어머니는 아이가 도덕적으로 신뢰받을 만한 사람이 되도록 돕고, 아이가 양심을 가질 수 있도록 양심의 가책을 인식하고 반성하며 존중하는 능력을 키워주고 아이에게 수치심과 후회를 극복하는 방법을 가르친다. 어머니는 아이가 반성하고 성찰할 수 있는 능력을 형성하도록 돕는다. 반성 능력은 어머니와 아이와의 대화를 통해 개발되며, 반성 습관은 어머니와 아이 간의 지속적인 상호 신뢰에 달려있다. 적절한 신뢰는 어머니와 아이 사이의 관계에서 비롯되며 신뢰할 만한 어머니는 아이로부터 신뢰를 얻게 되고 아이에게 신뢰를 준다. 아이를 사랑한다는 것은 그 아이를 안전하게 지켜주고 성장을 돕기 위해 필요한 것은 무엇이든 하는 것이다(Ruddick, 2002[1989]).

본 연구에서 보육교사의 돌봄노동을 구체적으로 드러내고자 하므로 보육교사의 노동이 실제로 어떠한 방식과 내용으로 이루어지고 있는지를 살펴보는 작업이 우선적으로 필요하다. 러딕(2002[1989])이 『모성적 사유』에서 말하는 어머니 노릇은 아이 돌봄이며, 『모성적 사유』는 어머니 노릇이 아이와의 관계 속에서 구체적으로 어떻게 이루어지는지를 면밀하게 분석하고 있다. 따라서 본 논문에서는 보육교사의 영유아 돌봄이 러딕(2002[1989])이 제시한 세 가지의 모성적 활동에 어떻게 부합하는지를 설명할 것이다.

제 3 절 선행연구 검토

1. 보육교사의 돌봄노동에 관한 논의

보육교사에 관한 연구는 유아교육학과 보육학 분야에서 주로 이루어져 왔으며, 보육교사라는 직종이 도입된 이후로 상당히 많은 연구가 축적되었다. 특히 보육교사가 전문성을 지닌 전문직에 해당하는가에 대해 유아교육학과 보육학 분야에서 많은 논쟁이 지속되어 왔다. 연구자들은 보육교사가 보육의 질에 가장 결정적인 영향을 미치는 요인임을 밝힌 연구 결과를 바탕으로 보육의 질적인 향상을 위하여 보육교사의 전문성을 구성하는 요인이 무엇인지를 논의해 왔다. 보육교사와 유아교사가 전문성을 어떻게 인식하는지를 전문성 개발을 결정하는 중요한 요인으로 보고, 이를 분석한 연구들(박유영・이수기・윤현숙, 2007; 이순영, 2009; 모용희・김규수, 2013; 이석순・박은미, 2014)이 있다.

이러한 연구들은 보육교사와 유아교사의 전문성을 전문적 지식과 기술요구・사회봉사성・자율성과 책임성・전문직 단체・직업윤리・사회경제적 지위・자기계발 등으로 구분하거나(이순영, 2009; 최진령・이연승, 2010; 모용희・김규수, 2013; 이석순・박은미, 2014), 보육프로그램 및 운영능력, 보호적 능력, 행동지도 능력, 영유아와의 상호작용 능력, 환경구성 능력, 영유아평가 및 활용능력으로 구분하여 보육교사와 유아교사가 전문성을 어떻게 인식하는지 분석하였다(박유영・이수기・윤현숙, 2007). 그러나 영유아를 돌보는 일이 보육에서 중요한 부분을 차지하고 있음에도 보육교사나 유아교사의 전문성에 관한 기존 연구들은 보육교사의 업무에서 돌보는 일의 중요성과 전문성에 초점을 맞추기보다는 주로 보육교사와 유아교사의 전문성 구성 요인과 그에 대한 교사들의 인식을 확인하였다. 또한 전문성 향상을 위하여 영유아 발달에 관한 교육 이수를 강화하거나 보육교사의 전문성 교육 프로그램 개발을 주장하는 등 보육교사 양성체계의 재정비를 제안한다.

보육교사의 전문성을 교육이나 지식적 측면에서 분석한 연구와 달리

보육교사의 업무에서 돌봄을 강조하는 연구가 있다(염지숙, 2005; 이완희・박찬옥, 2005; 조혜진, 2007; 김지현・양옥승, 2009; 탁정화・황해익, 2012; 곽윤숙, 2013; 곽윤숙, 2014;). 이러한 연구들은 유아교육 현장에서 유아교사가 유아에 대한 관심과 공감, 상호작용 등의 방식으로 돌봄을 실천하고 있음을 드러내고(염지숙, 2005), 영아를 돌보는 보육교사의 역할에서 가르치는 일보다 보살피는 일이 큰 비중을 차지하는 것을 밝혔다(이완희・박찬옥, 2005). 영아를 돌보는 초임 보육교사들이 보호와 양육 위주의 역할을 통해 보살피는 역할의 중요성을 인식하고 수용하고 있음을 확인하고(조혜진, 2007), 영아를 보육하는 과정에서 돌봄과 교육을 분리할 수 없음을 강조한다(김지현・양옥승, 2009).

유아교육학이나 보육학 분야의 연구에서는 주로 캐럴 길리건(Gilligan, 2020[1982/1993])이 제시하는 돌봄의 윤리[3]를 바탕으로 하여 보육교사의 돌봄을 여성성과 관련된 도덕적 덕목으로 이해하고 있다. 이러한 연구들은 유아교육에 정의의 윤리와 함께 여성의 보살핌 덕목인 돌봄의 윤리를 포함할 것을 주장하고(양옥승, 2004), “보호 및 애정과 같은 모성적인 돌봄의 전문성”을 보육교사의 역할로 강조하며, 여성이라는 특수성을 기반으로 한 사랑과 돌봄 중심의 교육을 주장하였다(탁정화・황해익, 2012). 또한 보육교사가 하는 일을 여성 고유의 가치와 도덕성으로 관련지으며 돌봄을 보육교사 업무의 핵심적인 가치로 재개념화할 것을 주장하였다(곽윤숙, 2013; 곽윤숙, 2014). 기존 연구들은 보육교사의 돌봄 실천을 분석하여 영유아 보육에 돌봄과 교육이 함께 공존함을 드러내고,

3) 캐럴 길리건(2020[1982/1993])은 『침묵에서 말하기로(In a Different Voice)』에서 도덕을 돌봄 윤리와 정의 윤리라는 두 축으로 구성한다. 돌봄 윤리의 발달은 주로 여성에게 나타나는 것으로 여아들은 성장 과정에서 연결과 돌봄을 경험하면서 관계와 책임을 중요시하는 돌봄 윤리를 발달시킨다. 반면 남성들에게는 주로 정의의 윤리가 나타나는데, 남아들은 어머니로부터 분리되고 경쟁적인 상황 속에서 성장하면서 권리와 규칙을 강조하는 정의의 윤리가 발달된다. 길리건(2020[1982/1993])은 도덕성 발달이 젠더화되어 발현되는 원인을 아동기 경험의 차이로 보았으며 돌봄의 윤리와 정의의 윤리는 서로 간의 우월성을 지닐 수 없다고 주장하였다. 길리건(2020[1982/1993])의 논의는 기존의 남성중심적 시각에서 저평가된 돌봄의 가치를 재평가할 수 있는 기반을 마련하였다. 그러나 돌봄의 윤리를 여성 고유의 특성으로 환원하여 가족 내 돌봄 역할과 여성의 연결을 해체하는 데 이르지 못했다는 한계를 지닌다.

길리건(2020[1982/1993])의 논의를 통해 돌봄의 가치를 재평가하는 기반을 마련하였다는 의의가 있다. 그러나 한편으로 돌봄의 윤리를 여성만이 지닌 고유한 특성으로 인식하고 돌봄을 여성이 하는 행위로 상정하면서 돌봄의 의미를 사회적으로 재평가하지 못하고 있다.

돌봄이 여성에게만 주어짐으로써 돌봄과 돌봄 책임은 여성의 역할로 돌아가게 되었고, 이는 성별분업과 불평등을 유지하고 재생산하는 기제로 작용해왔다(김양지영, 2016: 36). 선행연구가 돌봄을 여성의 일이라고 하면서도 돌봄의 의미를 재구성하기보다는 돌봄 전문성을 여성성에 기반하여 설명하거나 여성 고유의 특질로 간주하기 때문에 이러한 관점으로 보육교사가 수행하는 돌봄노동의 전문성을 해석하는 것은 보육교사의 노동을 젠더화하고 돌봄의 역할과 책임을 다시 여성에게 돌아가게 만들 수 있다. 이는 보육교사의 돌봄노동에 대한 재평가를 어렵게 만든다.

2. 보육교사의 노동조건에 관한 논의

보육교사의 노동과 관련하여 많은 연구에서 보육교사의 열악한 근무실태와 낮은 처우를 살펴보고 그로 인해 보육교사가 경험하는 어려움, 스트레스, 만족도 등을 분석하였다. 보육교사의 열악한 근무조건은 급여 수준이나 복지, 근무 시간, 건강 문제, 업무와 대인관계 등에서 살펴볼 수 있다. 먼저 보육교사의 급여 수준을 살펴보면 보육교사의 임금은 시간당 임금을 책정하는 시급제보다는 주로 연공적 임금 체계가 적용되어 지자체나 정부에서 직급과 근속연수를 기준으로 제시하는 인건비를 따른다(함선유・권현지, 2017: 133-137).[4] 그러나 '보육교직원 인건비 지급기준'이 적용되는 기관은 국공립 또는 법인어린이집에 해당하며, 민간 또는 가정어린이집의 경우 인건비 지급기준에 미치지 못하는 최저임금에 준하는 보수를 지급받고 있다.[5] 유치원 교사나 사회복지사와 같은 유사

4) '보육교직원 인건비 지급기준'에 따르면 보육교사는 근속기간에 따라 2022년 기준으로 1호봉에서 30호봉까지 대략 월 200만 원에서 350만 원을 받고 있다.

5) <2021년 전국보육실태조사> 결과 보육교사의 기본급은 국공립, 사회복지법인, 법

직종에 비해서도 보육교사의 급여 수준은 낮다. 보육교사 중 상대적으로 소득이 높은 국공립어린이집 보육교사의 평균임금은 사회복지시설 종사자의 평균임금에 미치지 못하며 유치원 교사의 임금보다 낮게 책정된다(보건복지가족부, 2010; 이미정・강란혜, 2011). 보육교사는 학력과 자격 취득을 위하여 교육에 투자한 비용에 비하여 임금이 매우 적다(홍경준・김사현, 2014: 153). 이러한 상황에서 2020년 코로나19 확산 직후 영유아 등원률이 낮아지면서 어린이집 운영비 압박으로 인해 보육교사는 본인의 임금을 원장에게 직접 반납하는 경우도 발생하였다(김영・김수정, 2021).

'괜찮은 일자리(decent job)'가 되기 위해서는 근무 시간과 휴게시간, 휴가 사용 등 노동 환경과 복지도 매우 중요하다. 그러나 2021년 전국보육실태조사 결과 보육교사의 1일 총 근로시간은 평균 9시간 43분, 점심시간은 1일 평균 10분, 휴게시간은 1일 평균 42분이었다(전국보육실태조사, 2021: 13). 하루종일 영유아와 생활하는 업무 특성상 실제로 휴게시간을 갖기는 어려운 경우가 많고, 휴게시간이 주어지더라도 기타 업무를 수행하기 위하여 휴식을 취하는 것은 사실상 어렵다(이현옥・윤혜주, 2021; 홍성희, 2021). 영유아 보육 외에도 처리할 업무가 많아 잦은 연장 근무가 자주 발생한다.[6] 그러나 보육교사는 초과근무수당을 지급받

인단체, 직장어린이집은 220만 원을 상회하였으나 민간과 가정어린이집은 180~190만 원 사이로 30~40만 원 정도가 적었다. 이러한 차이로 민간과 가정어린이집 보육교사의 임금 인상 요구가 지속되어 왔으며, 이에 보건복지부가 배포한 <2022년도 하반기 보육사업안내>에 따르면 2022년 3월부터 보육교직원의 인건비 지급 시에 기관보육료를 지원받는 어린이집의 담임교사에게 국공립 1호봉 이상 지급을 권고하였다. 그러나 민주노총 공공운수노조 보육지부에서 실시한 '2022 보육교사 1호봉 지급 실태조사' 결과에 따르면 민간·가정 어린이집 보육교사 453명 중 94.7%이 여전히 최저임금법이 적용된 월급을 받고, 5.3%만이 1호봉 이상의 월급을 받았다. 이에 공공운수노조 보육지부는 보육교직원 인건비 지급기준을 모든 보육교사에게 적용할 수 있도록 보육교직원 인건비 지급기준 강화를 다시 요구하고 있다(「오마이뉴스」, 2022. 4. 27.). 이렇듯 보육시설 유형에 따른 상이한 임금 체계로 인해 국공립어린이집은 채용 면접 시에 경력축소를 요구하거나 채용공고 시에 '5호봉 미만'의 보육교사를 모집하고 면접 시에 경력축소를 요구하는 등 호봉이 높은 보육교사들을 기피하고 있으며, 10호봉 이상의 보육교사는 자진 퇴사하도록 압박하기도 하였다(「파이낸셜뉴스」, 2022. 3. 23.).

6) 당직으로 근무하는 경우 근무시간 외 주당 당직시간은 평균 1시간 58분이며, 근무시간과 주당 당직시간을 합산한 주당 총 근로시간은 평균 50시간 31분으로 근로기준법상의 주 40시간을 크게 초과한다(전국보육실태조사, 2021: 13).

지 못하는 경우가 많고, 실 근무시간이 8시간을 초과했을 때 등 조건부로 수당을 지급받는다(권순임・구수연, 2020: 243-247).

보육교사 근무환경과 관련하여 지속적으로 요구되어 온 문제는 교사 대 영유아 비율이다. 교사 대 아동 비율은 만 0세 반 3명, 만 1세 반 5명, 만 2세 반 7명, 만 3세 반 15명, 만 4세 반 이상 20명으로 보육교사 한 명당 배정된 영유아 수가 많아 보육교사는 강도 높은 업무를 수행하고 있다(전국보육실태조사, 2021). 이러한 상황에서 보육교사는 휴가 사용조차 어렵다. 정부가 대체교사 지원사업을 운영하고 있지만 대체교사를 배정받기가 쉽지 않고, 대체교사가 지원된다고 하더라도 영유아가 대체교사를 낯설어하여 학부모가 선호하지 않는다는 이유 등으로 보육교사는 법정 휴가를 사용하기가 어렵다.

저임금, 장시간 노동, 고강도 업무, 열악한 복지 등으로 보육교사는 다양한 건강 문제를 경험하며, 주로 직무 스트레스, 대인관계 스트레스, 소진, 감정 노동 및 정신 건강 문제 등이 나타났다. 정신 질환 이외에 근골격계질환이나 이비인후과 질환 등 업무상 질병이 많이 발생하여 보육교사는 정신적・신체적으로 건강상의 어려움을 호소한다(백경흔・정진주, 2021). 특히 보육교사는 영유아 돌봄과 관련한 다양한 이해관계자들과의 관계에서 정서적 소진을 겪기도 한다. 이에 대해서는 보육교사의 표면적 정서노동과 직무소진의 관계에서 기관장・동료교사・학부모의 정서적 지지가 보육교사의 직무소진을 감소시키고(이영미・민하영, 2011), 학부모들의 도움이나 배려가 학부모와의 신뢰 관계에서 중요한 구성 요인이며(송운석, 2015), 아동학대 의심을 경험하였을 때 보육교사는 허무함, 자괴감 등 부정적 감정으로 인해 심리적 소진을 겪는다는(윤주연・장경은・박지현, 2020) 연구 결과가 있다.

보육교사의 열악하고 힘든 근무환경은 보육교사가 근무를 지속하기 어렵게 만든다. 보육교사의 직무스트레스는 이직 의도와 교사 소진에 영향을 미친다(신영일・정신섭, 2017). 보육교사가 처음 어린이집에 취직한 이후 시간이 지나면 보육교사의 재직 비율은 현저히 감소하며, 보육교사의 평균 재직기간은 2년 8개월 정도에 불과할 정도로 재직기간이 짧다

(이동하, 2013). 앞서 살펴본 연구들에서는 보육교사의 근무환경 개선과 그에 따른 보육의 질 향상 등을 주장한다. 그러나 보육교사의 근무실태와 처우 등에 관한 기존 선행연구들은 어떠한 이유로 보육교사의 근무조건이 열악하고 보육교사에 대한 처우가 낮은지에 대해서는 구체적으로 분석하지 못하였다. 보육교사의 노동을 젠더 관점에서 평가하고 아이 돌봄의 의미가 어떤 것인지가 규명되어야 보육교사의 처우에 대한 논의를 재구성할 수 있다.

3. 돌봄노동과 숙련에 관한 논의

앞서 살펴본 보육교사의 근무환경 및 복지 등의 노동조건은 돌봄노동의 숙련에 대한 인정과 관계가 있다. 돌봄의 정의는 학자마다 조금씩 상이하다. 키테이(Kittay, 2016[1999])는 돌봄이 노동임을 강조하기 위하여 돌봄을 ‘의존 노동(dependency work)’으로 명명하였으며, 의존 노동은 의존노동을 하는 의존노동자가 다른 사람에 의한 돌봄, 보호, 관리 혹은 지원이 필요한 의존인을 보살피는 임무로 정의하였다(Kittay, 2016[1999]). 린치(Lynch, 2016[2009])는 돌봄을 일차적, 이차적, 삼차적 관계로 구분한다. 일차적 돌봄관계는 사랑의 노동으로 강한 애착, 상호의존 등이 포함되며 부모와 자식의 관계라고 할 수 있다. 사랑 노동(love labor) 없이는 일차적 돌봄 관계가 지속될 수 없다. 이차적 돌봄 관계는 친척, 친구, 이웃 등 외부 세계와 관련되는 돌봄노동으로 헌신과 책임감이 일시적이고 임시적이다. 삼차적 돌봄 관계는 연대적 노동, 즉 공적 돌봄관계로 정치적으로나 경제적으로 제공하는 돌봄을 의미한다. 이 세 단계의 돌봄은 헌신과 책임감의 정도에서 차이가 있지만 모두 상호의존이라는 관계적 속성을 지닌다(Lynch, 2016[2009]: 64-89).

그레이엄(Graham, 1983)은 돌봄을 타인의 안녕을 염려하고 이를 책임지는 것과 관련한 인간 경험을 아우르는 개념으로 보았다. 다른 사람을 보살피는 행위는 정서 및 감정에 대한 것으로, 보편적으로 인간은 심리

적・신체적 측면에서의 보살핌을 원하고 돌봄에 대한 기본적 욕구를 가진다(Graham, 1983: 13-15). 그리고 돌봄은 타인의 필요와 욕구를 충족시키는 것을 포함하여 타인에 대한 애정이나 책임감과 같은 감정이 보살피는 행위로 나타나는 것이다. 돌봄의 범주에는 목욕이나 식사를 돕는 등의 육체적 행위를 포함하여 신체적 접촉, 대화, 공감 그리고 애정 등 정신적・정서적 돌봄이 포함된다(Cancian and Oliker, 2000).

이러한 돌봄은 여성의 책임과 규범으로 정의되어왔다. 돌봄은 여성의 생물학적인 특질이나 성격에 기반하는 것으로 여겨져 왔다. 그로 인해 돌봄이 숙련된 일보다는 자연스러운 것으로 간주되고 이는 여성의 영역으로 여겨졌으며, 동시에 젠더 불평등의 기초가 되었다(Cancian and Oliker, 2000). 돌봄이 오랜 시간 동안 여성 특유의 개념으로 존재하면서 돌봄은 여성의 책임으로서 강제되어왔다. 돌봄은 결혼이나 친족 관계를 통해 가족 내에서 행해지는 무급의 가사 및 개인 서비스로 여겨지고 동시에 여성은 무급 돌봄을 제공하는 사람으로 상정되었다. 그러나 돌봄은 무급의 개인적인 서비스 이상의 것이며 돌봄이 수행되는 관계와 더불어 개인적 의무, 헌신, 신뢰, 충성 등으로 특징지어지는 관계에 의해 정의될 수 있다(Daly and Lewis, 2000: 283).

이에 페미니스트 연구자들은 돌봄을 노동으로 개념화할 것을 주장하였다. 돌봄은 의도된 성과를 낸다는 의미에서 노동으로 정의할 수 있다. 돌봄은 타인이 원하고 인정한다는 느낌과 일체감을 주며, 자신이 쓸모있고 필요한 사람이라는 느낌을 들게 한다. 상황에 맞는 적절한 돌봄을 제공하기 위해서는 적성, 능력, 학습이 필요하므로 돌봄은 노동이다. 타인을 돌보기 위해서는 시간과 노력을 쏟아야 하며, 돌봄에는 대부분의 비돌봄노동에는 요구되지 않는 감정 차원의 배려와 반응성도 요구된다(Lynch, 2016[2009]).

돌봄이 시장화되면서 유급 돌봄노동에 대한 논의가 시작되었다. 여성의 돌봄 경험은 여성을 노동시장에 진입할 수 있도록 만들었다. 여성은 가정 내에서 어머니, 아내, 딸의 역할을 수행하였고 이는 노동시장에서 간호사, 비서, 청소부, 교사, 사회복지사 등의 직업을 통해 돌봄을 수행

하는 것으로 이어지게 되었다. 여성의 사회적 지위는 돌봄을 중심으로 협상되었고, 유급 돌봄노동에서도 마찬가지로 돌봄이 여성의 자연적인 활동으로 인식되어 지식에 기초하여 숙련된 일로 평가받는 남성의 노동과 달리 여성의 노동은 지식에 기반하지 않는 미숙련 노동으로 여겨지게 되었다(Graham, 1983: 30). 돌봄을 여성의 본질적인 기능으로 보고 노동으로 인정하지 않으며, 돌봄에 요구되는 훈련이나 기술을 인정하지 않기 때문이다(Cancian and Oliker, 2000).

그러나 페미니스트 연구자들은 돌봄노동에 필요한 기술과 능력을 언급하면서 돌봄노동의 숙련을 주장하였다(Stone, 2005: 279). 돌봄노동의 기술은 다른 형태의 노동만큼 중요하고, 돌봄을 잘하기 위해서는 비돌봄 노동에서의 숙련만큼 많은 경험과 훈련이 이루어져야 한다(Standing, 2001: 16; 백경흔, 2021). 따라서 돌봄노동과 숙련에 관한 페미니스트 연구자들의 논의에 근거하여 본 연구는 보육교사가 수행하는 영유아 돌봄이 어떠한 특성을 지니고 있는지를 젠더 관점에서 살펴보고 보육교사가 경험하는 숙련의 과정을 드러냄으로써 보육교사의 아이 돌봄이 숙련 노동임을 밝히고자 한다.

제 4 절 연구질문 및 연구방법

1. 연구질문

본 논문의 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 젠더 관점에서 보육교사가 실제로 수행하는 유급 노동으로서의 아이 돌봄은 어떠한 내용으로 구성되는가?

둘째, 보육교사는 영유아를 보살피는 과정에서 어떠한 돌봄 역량과 기술을 형성하는가?

셋째, 보육교사는 자신이 수행하는 돌봄노동을 어떻게 인식하고 의미화하는가?

넷째, 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 경험하는 인식의 충돌은 무엇이며, 이는 어떠한 요인에 기인하는가?

2. 연구방법

1) 문헌연구

본 논문은 보육교사의 노동 경험과 인식을 설명하는 데 적합한 분석틀을 찾고, 수집된 자료를 해석하기 위하여 문헌연구를 사용한다. 따라서 연구 질문 중 하나인 보육교사의 돌봄노동이 위치 지어진 제도적 요건을 살펴보기 위해서 기존 연구와 자료 등을 수집하는 문헌연구를 활용하고자 한다. 문헌연구 내용은 크게 두 가지로 구분할 수 있다. 첫째, 보육교사라는 직종이 도입된 사회적 배경을 살펴보고 「영유아보육법」 시행과 개정 과정을 정리하고자 한다. 둘째, 「영유아보육법」 시행 이후에 수립된 보육교사 자격 취득 기준의 변화와 양성과정의 구성을 함께 살펴보고 보육교사 자격과 관련한 전문성 논란을 분석하고자 한다.

2) 심층면접

질적연구는 인간 행위의 의미와 동학에 대한 심층적 이해를 추구하는 방법으로 명백한 변인으로 구분하기 어려운 주제를 연구하는 데 적합하다(최종렬 외, 2018). 또한 질적연구를 수행하는 연구자는 현상을 바라보는 자신의 관점과 입장을 연구를 통해 제시할 수 있다. 질적연구의 특징은 어떤 문제나 상황에 대한 복합적인 이해를 제공하고 질적연구를 통해 기존에 연구되지 않은 소외된 집단, 즉 주류의 사회적·문화적·정치적 환경에서 배제된 집단이나 구성원의 목소리를 드러낼 수 있다는 것이다. 그리고 질적연구는 사회적 현상에 대한 다각적인 시각과 관점을 형성할 수 있도록 한다(Creswell, 2017[2016]: 10-11).

질적연구를 위한 자료수집방법 중 하나는 심층면접이다. 심층면접은 특정한 연구 질문이 있는 연구자가 연구참여자와 일대일로 만나서 연구 질문에 관한 하위 문항을 토대로 최소 30분 이상 소요되는 대화를 통해 연구참여자에 대한 이해를 넓히고 질문에 대한 답을 탐색하는 과정을 의미한다. 심층면접은 연구자와 참여자가 언어적 소통으로 상호작용하면서 “새로운 내용과 의미를 생산하는 사회적 만남의 과정”이며, “지식을 구성해 내는 적극적 의미 창출과 해석의 공간”이다. 심층면접의 목적은 타인의 경험을 파악하고 그 경험으로부터 만들어지는 의미를 이해하는 것이다(최종렬 외, 2018: 203-230).

본 논문은 보육교사가 실제로 수행하는 돌봄노동을 통해 보육교사의 영유아 돌봄이 지닌 특수성이 무엇인지를 알아보고 영유아를 보살피는 과정에서 어떠한 돌봄 역량을 획득하는지를 살펴보고자 한다. 또한 보육교사가 본인의 노동을 어떻게 평가하고 의미부여하는지, 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 경험하는 인식 충돌은 어떠한지를 살펴볼 것이다. 보육교사의 노동 경험과 인식을 구체적으로 파악하는 것이 이 연구의 목적이므로 어린이집에서 근무하는 보육교사를 연구참여자로 설정하였다.

연구참여자의 선정은 먼저 지인을 통해 보육교사를 소개받고 보육교사가 이용하는 온라인 커뮤니티에 심층면접 참여자 모집 글을 게시한 후

면접 참여를 희망하는 보육교사를 선정하는 방식으로 진행하였다. 이후 면접에 참여한 보육교사에게 눈덩이 표집(snowball sampling) 방식으로 동료 또는 지인 보육교사를 추가로 소개받아 면접을 진행할 수 있었다. 연구참여자의 성별은 모두 여성으로 참여자에 대한 정보는 아래 [표 1-1]과 같다.

[표 1-1] 연구참여자 현황

번호	이름(가명)	연령	경력	기관유형	자녀유무
1	강세미	30대	보육교사 3년 (유치원교사 12년)	국공립어린이집	있음
2	김정림	50대	보육교사 10년	국공립어린이집	있음
3	박혜선	20대	보육교사 3년	국공립어린이집	없음
4	서효정	30대	보육교사 4년 (유치원교사 2년)	국공립어린이집	있음
5	안유진	30대	보육교사 5년	국공립어린이집	없음
6	이민진	20대	보육교사 5년	국공립어린이집	없음
7	임연주	30대	보육교사 10년	직장어린이집	없음
8	정하영	30대	보육교사 9년	국공립어린이집	없음

심층면접은 2022년 6월부터 2022년 9월 초까지 약 3개월간 진행하였다. 면접은 대부분 연구참여자 1인당 1회를 실시하였다. 시간은 약 1시간 30분에서 2시간 30분 정도가 소요되었고 추가 면접이 이루어진 경우 30분에서 1시간 정도 소요되었다. 모든 면접은 연구 질문의 목록과 순서가 제시된 질문지를 활용하였으나 참여자의 특성과 답변에 따라 변경할 수 있는 반구조화된(semi-structured) 방식으로 진행하였다. 진행방식은 코로나19 방역지침을 준수하여 대면과 비대면을 병행하였고 비대면 진행 방식으로 온라인 줌(zoom) 또는 전화를 활용하였다. 대면 면접은 보육교

사의 거주지나 근무지 인근의 카페에서 진행하였다. 대부분 대면과 온라인 줌(zoom) 방식이었으나 참여자의 사정으로 대면 및 온라인 줌(zoom)이 모두 불가한 경우 추가 면접 시에만 전화로 면접을 실시하였다.

인터뷰 진행 전 인터뷰에 관한 설명이 담긴 연구참여자용 설명문과 동의서를 사전에 전달하여 연구의 목적과 내용, 진행방식, 정보보안여부, 연구책임자의 연락처, 녹취여부 등을 안내하였다. 대면 인터뷰의 경우 직접 연구자용 및 연구참여자용 동의서에 서명을 받아 면접이 끝난 후 참여자에게 연구참여자용 동의서를 전달하였고, 비대면 인터뷰의 경우 메신저를 통해 동의서에 서명받은 후 면접이 끝난 후 연구참여자용 동의서를 회신하였다. 심층면접이 완전히 종료된 이후에는 수집된 자료를 분석하였다. 자료 분석의 과정은 녹음본을 전사하고 전사본을 여러 차례 검토하며 연구 주제에 관한 유의미한 부분을 찾아내고 이론을 활용하여 분석하였다.

제 2 장 직업으로서의 보육교사의 제도적 위상

제 1 절 보육교사 직종 도입의 사회적 배경

1. 영유아 돌봄 수요의 증가

여성의 노동시장 참여는 1987년 「남녀평등고용법」의 제정으로 가속화되었다. 「남녀평등고용법」이 제정되기 전 한국 사회에는 여성이 결혼하는 경우 결혼과 더불어 여성을 퇴직시키는 관행이 보편화되어 있었고, 결혼퇴직제로 인하여 여성의 경제활동은 결혼과 동시에 단절되는 경우가 대부분이었다. 이는 여성이 노동시장에서 낮은 지위에 머무르는 데 많은 영향을 미쳤다(이미정, 2002: 140-141). 그러나 당시 여성 차별적인 고용 관행을 문제시한 여성계의 반발과 1980년대 말 제조업에서의 여성 인력 부족으로 고용에 있어서 여성과 남성의 평등한 기회 및 대우를 보장하고자 하는 「남녀평등고용법」이 제정되면서 여성 취업에 대한 사회적 인식도 급격히 변화하기 시작하였다(이미정, 2002). 통계청의 <경제활동인구조사>에 따르면 여성의 경제활동참가율은 지속적으로 증가하였고 1963년 37%에서 2021년 53%로 크게 늘어난 것을 확인할 수 있다. 가정 내에서 돌봄노동을 주로 담당하는 여성이 경제활동에 활발히 참가하기 시작하고 동시에 가족 구성의 변화로 2세대와 1세대 가구가 증가하고 핵가족화 및 단독가구화가 진행됨에 따라 가정 내에는 아동 돌봄의 공백을 채우기 위한 돌봄 수요가 급증하였다. 영유아 보육에 대한 수요가 늘어남에 따라 정부는 이를 해결하기 위하여 다양한 조치를 마련하기 시작하였다.

1987년에는 「남녀평등고용법」의 제정으로 직장보육제도가 마련되면서 직장탁아시설이 생겨나기 시작하였으며, 1989년에는 「아동복지법 시행령」을 개정하여 탁아시설의 설치 및 운영 근거를 마련하고, 1990년에

는 「아동복지법 시행규칙」을 개정하여 탁아시설의 설치기준과 운영방식을 규정하였다. 그러나 당시 「아동복지법 시행령」은 국회 의결만으로 임의 개정과 폐지가 가능한 형식상 문제를 지니고 있었으며 민간탁아시설의 설치 근거가 없고 민간탁아시설에 대한 재정지원 조항이 미비하여 아동복지법만으로 보육사업을 추진하는 것은 한계가 있었다. 서울시는 「아동복지법 시행령」에 근거하여 저소득층 밀집 지역을 중심으로 탁아소를 설치하고, 민간탁아시설이 지역에 생겨나기도 하였으나 이러한 시설들로 보육에 대한 수요의 증가를 감당하기는 부족하였다. 더욱이 당시 다양한 보육시설과 보육사업의 부처가 내무부・노동부・교육부・보건사회부 등 다원화되어 운영되고 있어[7] 보육사업을 효율적으로 추진하기에 어려움이 따랐고, 보육사업의 효과적인 추진을 위하여 보육 정책에 대한 전환의 필요성이 제기되었다.

2. 「영유아보육법」 시행과 보육교사 직종의 도입

전술한 바와 같이 우리나라의 보육사업과 보육시설의 다원적 운영과 법적 제도 미비 등의 복잡한 상황에서 보육 정책을 위한 독립적인 법이 필요하다는 인식이 증가하였다. 이에 따라 1991년 「영유아보육법」이 제정되었고, 「영유아보육법」의 제정 이후 국가적 차원의 보육 정책이 본격적으로 이루어지기 시작하였다(정우열, 2020: 2). 이전까지 다양한 부처에서 관리되어온 보육시설과 보육사업이 보건사회부로 통합되면서 탁

7) 「영유아보육법」이 제정되기 이전 1980년대에는 유치원과 어린이집뿐만 아니라 다양한 형태의 보육기관이 공존하였다. 당시 아동복지법에 근거한 탁아소, 교육법에 기반한 유치원이 존재하였고 농촌진흥청은 농번기 탁아소를, 내무부는 새마을 협동유아원을 운영하였으며, 그 외 민간 유치원이나 그와 유사한 형태의 유아교육기관 등 다양한 형태의 보육기관들이 설치되어 있었다(정우열·김복숙, 2020: 99). 이후 정부는 「아동복지법 시행규칙」(1990. 1. 9.)을 개정하여 탁아사업을 재규정하였고, 1990년 11월에 관계부처인 내무부, 교육부, 보건사회부 장관의 합의에 따라 다원화되어있던 보육기관을 1993년까지 교육법에 따른 유치원이나 영유아보육법에 따른 보육시설로 전환하도록 하여 보육사업의 체계를 확립하고자 하였다(김광웅, 2000: 40).

아 관련 업무를 담당하는 부처가 일원화되었다(정우열・김복숙, 2020: 100). 1962년에 시행된 「아동복리법」부터 1982년에 제정된 「유아교육진흥법」과 1987년에 제정된 「남녀고용평등법」에 이르기까지 보육은 탁아의 개념으로 사용되었고 1991년에 「영유아보육법」이 제정되면서 이전까지 사용된 탁아 대신 '보육'이라는 용어를 사용하기 시작하였다(손흥숙, 2015: 68). '보육교사'라는 명칭도 「영유아보육법」에 보육교사의 자격 기준이 규정되면서 사용되었다(곽윤숙, 2013: 100).

보육교사는 「영유아보육법」 제정과 함께 공식적으로 아이 돌봄을 수행하는 일자리로 등장하였다. 「영유아보육법」의 목적은 "영유아의 심신을 보호하고 건전하게 교육하여 건강한 사회 구성원으로 육성함과 아울러 보호자의 경제적・사회적 활동이 원활하게 이루어지도록 함으로써 영유아 및 가정의 복지 증진에 이바지함을 목적으로 하는 것"으로 보육교사는 "영유아의 보육, 건강 관리 및 보호자와의 상담, 그 밖에 어린이집의 관리・운영 등의 업무를 담당"한다.[8] 「영유아보육법」 제정으로 보육교사가 아이 돌봄을 수행하는 직종으로 도입되면서 보육교사를 양성하기 위한 자격 기준이 마련되었다. 「영유아보육법」은 제정된 이후 여러 차례 개정되었는데 보육교사의 자격 기준은 보육의 질적인 개선 등의 이유로 「영유아보육법」의 개정과 함께 개편되었다. 보육교사 자격 기준의 변화는 제도적으로 보육교사의 직업 전문성에 논란을 발생시키는 요인으로 작용하게 된다.

---

8) 「영유아보육법」 제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다. <개정 2008. 12. 19., 2011. 6. 7.>
1. "영유아"란 6세 미만의 취학 전 아동을 말한다.
2. "보육"이란 영유아를 건강하고 안전하게 보호・양육하고 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 어린이집 및 가정양육 지원에 관한 사회복지서비스를 말한다.
3. "어린이집"이란 보호자의 위탁을 받아 영유아를 보육하는 기관을 말한다.
4. "보호자"란 친권자・후견인, 그 밖의 자로서 영유아를 사실상 보호하고 있는 자를 말한다.
5. "보육교직원"이란 어린이집 영유아의 보육, 건강관리 및 보호자와의 상담, 그 밖에 어린이집의 관리・운영 등의 업무를 담당하는 자로서 어린이집의 원장 및 보육교사와 그 밖의 직원을 말한다.
[전문개정 2007. 10. 17.]

제 2 절 보육교사 자격 기준과 전문성 논란

1. 보육교사 자격 기준의 수립과 변화

1991년 「영유아보육법」을 통해 수립된 초기 보육교사의 자격 기준은 유아교육이나 아동복지에 관련된 학과를 전공한 대학졸업자를 1급으로, 교육시설에서 정한 교육과정을 이수한 고등학교 졸업자를 2급으로 구분하여 보육교사 자격 기준을 1·2급으로 구성하였다. 1995년에는 보육교사 양성교육과정에 관한 내용이 처음 법령에 규정되었고 1996년에는 보육교사 2급에서 1급으로의 자격 승급을 위한 보수교육과정이 법령에 규정되었다(윤지선, 2019). 2004년 「영유아보육법」이 전면 개정되면서 2005년에는 「영유아보육법 시행령」에 의해 현재와 같이 보육교사 자격 기준을 1·2·3급으로 구분하기 시작하였다.

보육교사의 자격 기준을 1·2급에서 1·2·3급으로 세분화하면서 보육교사 2급 자격을 3급 기준으로 명시하고 1급 자격을 새롭게 추가하였다. 그러나 자격 기준이 개정되면서 2005년부터는 보육 관련 교과목과 학점을 이수하는 방식으로 보육교사 2급 자격을 취득할 수 있게 되었다. 자격 기준 개정 이전에는 유아교육 또는 아동복지와 관련한 학과를 졸업해야 보육교사 1급 자격 취득이 가능했으나 영유아 보육과 관련이 적은 학과를 졸업하더라도 보육교사 자격을 비교적 쉽게 취득할 수 있게 된 것이다.

이와 더불어 1997년에 「학점인정 등에 관한 법률」이 제정되어 평가인정을 받은 학습 과정을 이수한 자 등에게 학점인정을 통한 학력 인정과 학위 취득의 기회를 부여하였고, 2005년에는 「영유아보육법」에서 학점 이수를 통한 보육교사 자격 취득을 허용하면서 대학·전문대학·방송통신대학·개방대학 및 기술대학 외에도 평생교육시설이나 직업교육훈련기관에서 보육교사 자격 취득이 가능하게 되었다. 또한 2007년 「고등교육법」의 개정으로 원격대학에 사이버대학이 포함되면서 사이버대학을 통해서도 보육교사 자격 취득이 가능해졌다. 현행하는 보육교사 자격

기준은 다음과 같다.

[표 2-1] 현행 보육교사 자격 기준

급수	자격 기준
보육교사 1급	1. 보육교사 2급 자격을 취득한 후 3년 이상의 보육업무 경력이 있는 사람으로서 보건복지부 장관이 정하는 승급 교육을 받은 사람 2. 보육교사 2급 자격을 취득한 후 보육 관련 대학원에서 석사학위 이상을 취득하고 1년 이상의 보육업무 경력이 있는 사람으로서 보건복지부 장관이 정하는 승급 교육을 받은 사람
보육교사 2급	1. 전문대학 또는 이와 같은 수준 이상의 학교에서 보건복지부령으로 정하는 보육 관련 교과목 및 학점을 이수하고 졸업한 사람 2. 보육교사 3급 자격을 취득한 후 2년 이상의 보육업무 경력이 있는 사람으로서 보건복지부 장관이 정하는 승급 교육을 받은 사람
보육교사 3급	고등학교 또는 이와 같은 수준 이상의 학교를 졸업한 사람으로서 보건복지부령으로 정하는 교육훈련 시설에서 정해진 교육과정을 수료한 사람

※ 출처 : 「영유아보육법」 및 보육교직원 통합정보 홈페이지

보육교사 자격 기준의 수립과 변화는 보육교사 자격 취득을 위한 별도 기준이 운영되고 1996년 이후로 보수 교육과정 등의 고유한 프로그램이 형성되었다는 점에서 의미가 있지만 한편으로는 자격 조건이 완화되어 보육교사 직종으로 진입하기 쉽게 만드는 효과가 있었다. 「영유아보육법」 제정 이후로 보육 정책은 '저출산·고령화'라는 사회변화에 대한 대응과 아동·일하는 엄마·저출산 문제 등의 해결을 위한 구세주라는 지배적 담론 하에 이루어져 왔다(손홍숙, 2015: 76). 정부는 아이 돌봄에 대한 수요를 해결하는 방법으로 보육시설 확충 계획을 시행하고, 보육교사 자격 기준을 완화하여 보육교사에 대한 진입장벽을 낮춤으로써 보육시설에서 영유아 돌봄을 제공하는 여성 노동력을 손쉽게 생산할 수 있도록 정책을 형성한 것이다.

2. 보육교사 양성과정과 전문성 논란

보육시설이 증가하고 보육교사의 자격 기준이 완화되면서 보육교사의 전문성 논란이 발생하였다. 보육교사의 전문성 논란이 야기되는 이유는 국가가 정책에서 보육교사의 전문성을 보육교사 자격 강화・급여수준・근무환경 등으로 구성하고 표준화된 교육과 평가를 강조함으로써(손홍숙, 2015: 78), 보육에서 돌봄과 교육을 분리하고 돌봄을 저평가하는 것과 관련이 있다. 보육 정책과 연구에서 전문성이 주로 보육교사 자격 강화, 보육 과정 및 직무 기준, 평가인증 등 개인의 지식과 기술에 대한 표준화된 지표로 접근되고(이미정, 2009), 이에 해당하지 않는 보육교사의 전문성은 상대적으로 배제되거나 주변화된다. 표준화된 교육이나 평가와 같은 객관적인 지표를 중심으로 보육교사의 자격 기준에 관한 전문성 논의가 지속되면서 보육교사의 전문성 향상을 위해서는 주로 이수 교과목을 정비하고 최저 학력을 높이는 방식으로 보육교사의 자격 기준을 강화해야 한다는 주장이 제기되었다(손홍숙, 2015).

그리고 보육교사의 자격 기준과 전문성은 유치원 정교사 자격 기준[9]

9) 「유아교육법」 제22조 제2항에 따르면 유치원 교사는 정교사(1・2급)・준교사로 나뉜다. 유치원 정교사 1급 자격 기준은 현직 유아 교사를 대상으로 하므로 예비 유아교사가 유치원 교사가 되기 위한 자격 기준은 정교사 2급과 준교사에 해당한다. 아래 표를 정리하면 유치원 정교사 2급 자격은 4년제 대학 및 전문대학의 유아교육과를 졸업한 자, 아동학 및 관련되는 학부(전공・학과)에서 교직학점을 취득하여 졸업한 자, 그리고 교육대학원 또는 대학원의 교육과에서 유치원 교육과정을 전공하고 석사학위를 받은 자에게 수여하고 있다.

급수	현행 유치원 교사 자격 기준
정교사 (2급)	1. 대학에 설치하는 유아교육과 졸업자 2. 대학 (전문대학 및 이와 동등 이상의 각종 학교와 「평생교육법」 제31조 제4항에 따른 전문대학 학력인정 평생교육시설을 포함한다) 졸업자로서 재학 중 소정의 보육과 교직학점을 취득한 자 3. 교육대학원 또는 교육부 장관이 지정하는 대학원의 교육과에서 유치원 교육과정을 전공하고 석사학위를 받은 자 4. 유치원 준교사 자격증을 가진 자로서 2년 이상의 교육경력을 가지고 소정의 재교육을 받은 자
준교사	1. 유치원 준교사 자격검정에 합격한 자

※ 출처 : 국가법령정보센터

과 지속적으로 비교 대상이 된다. 현행하는 유치원 정교사 2급 자격은 보육교사의 자격 기준과 달리 전문대학 이상의 학위를 소지하여야 취득할 수 있으며, 유치원 정교사 1급 자격은 유아 교사를 대상으로 하므로 유치원 정교사 자격은 전문대학 이상의 학위 소지자만이 자격 취득 대상에 해당한다. 이처럼 보육교사와 유치원 교사의 자격 기준은 학위 수준에 따른 차이가 존재한다. 이러한 자격 기준의 차이로 보육교사는 유치원 교사에 비하여 낮은 전문성을 가진 직종으로 취급되며, 이는 어린이집과 유치원을 통합하려는 유보통합 논의에서 보육교사 집단과 유치원 교사 집단의 상반된 입장과 관련이 있다.[10)]

보육교사의 전문성을 자격 취득의 용이성과 연관 지어 과소평가하고 전문성의 개념을 표준화된 지표로 구성하며 자격 기준에 근거하여 보육교사와 유치원 교사를 비교하는 등의 전문성 논란은 보육교사의 업무에서 돌봄을 가시화하지 못한 기존 선행연구의 한계를 드러낸다. 더불어 기존 선행연구들은 돌봄을 여성의 도덕성에 기인하는 여성 고유의 특질로 간주하여 여성이라 돌봄을 잘 할 수 있는 것으로 인식하였다. 이는 보육교사의 전문성에 돌봄의 중요성과 가치를 제대로 포함하지 못한다는 결과를 낳는다. 이러한 문제는 보육교사의 양성과정에도 나타난다. 보육교사의 역량으로 가르치는 능력뿐 아니라 돌보는 능력이 모두 필요하지

10) 「영유아보육법」이 제정된 이후 「영유아보육법」과 「유아교육법」이 독립적인 법률로 설립됨에 따라 보육교사와 유치원 교사 자격 기준 및 양성과정은 이원화되어 설치되었다. 「영유아보육법」에 근거한 어린이집과 「유아교육법」에 근거한 유치원 역시 각각 보건복지부와 교육부에 속하여 이원화된 체계로 관리 및 운영되고 있다. 보육교사와 유치원 교사의 이원화 체제는 유아교육의 기능을 교육과 보호로 구분하여 어린이집은 유아를 보육하는 기관이고 유치원은 유아에 대한 교육을 중심으로 하므로 보육교사와 유치원 교사를 별도로 양성해야 한다는 인식에 기인한다(나정, 2001). 어린이집과 유치원이 보육시설과 교육시설로 분리되어 운영되면서 보육시설과 교육기관 특성의 차이로 인해 아이들이 평등한 교육을 받기 어렵다는 문제가 제기되었다. 더욱이 2012년 이후로 <개정 누리과정>과 <표준보육과정>이 시행되면서 돌봄 현장에서 보육과 유아교육은 유사한 교육과정을 공유하고 있다. 동시에 보육과 유아교육의 부처와 정책의 이원화로 많은 행정적·재정적 낭비와 손실이 발생하고 있어 어린이집과 유치원을 통합하고자 하는 '유보통합'이 요구되었다. 유보통합에 관한 논의는 1995년에 김영삼 정부를 시작으로 하여 약 30년 동안 매 정권마다 제시되어 왔다. 그러나 유보통합 논의의 주체인 보육교사와 유치원 교사 집단의 입장은 상반되며 유보통합을 둘러싼 보육교사와 유치원 교사 집단 간의 논쟁이 지속되고 있다.

만 보육교사 자격 취득을 위해 이수해야 하는 교과목이 보육교사에게 실제 요구되는 전문성을 고려하지 않고 있다. 아래 [표 2-3]과 [표 2-4]를 살펴보면 보육교사 자격 취득에 필요한 교과목명에 주로 교수 방법이나 지도 등의 용어가 사용되고 있으며, 돌봄이 언급되지 않음을 확인할 수 있다.

이렇듯 보육교사의 자격 기준이나 양성과정에 돌봄의 행위를 전문적으로 훈련하고 평가하는 기준이 마련되어 있지 않다. 영유아를 돌본다는 것의 의미와 중요성을 제대로 다루지 못하는 것이다. 그러므로 보육교사는 해당 직종에 진입하는 과정에서부터 돌봄을 인정하고 평가하는 기준이 없는 상태로 업무를 시작할 수밖에 없다. 특히 어린 연령의 영유아를 보살피는 데 있어 돌봄과 교육이 동시에 이루어진다. 그러나 현재와 같은 제도적 요건은 보육교사가 돌봄과 교육을 제공하는 보육전문가로서의 신념을 형성하는 데 어려움을 느끼도록 만들고, 보육교사 스스로 자신의 직업 정체성을 교육에 치중하여 인식하도록 만들 수 있다. 따라서 영유아가 신체적·정서적으로 건강하고 안전하게 생활하는 데 보육교사가 적절한 보육을 제공할 수 있도록 하기 위해서는 영유아를 교육하고 지도하는 역량과 더불어 보육교사의 돌봄 전문성을 증진할 수 있도록 현행 양성과정에 아이를 보살피는 데 필요한 돌봄 역량에 관한 내용을 포함해야 한다.

[표 2-2] 보육교사 2급 자격 취득 관련 교과목 및 학점

영역	교과목		학점
교사 인성	보육교사(인성)론, 아동 권리와 복지		2과목 (6학점)
보육 지식과 기술	필수	보육학개론, 보육 과정, 영유아 발달, 영유아 교수방법론, 놀이지도, 언어지도, 아동음악(또는 아동동작, 아동미술), 아동수학지도(또는 아동과학지도), 아동안전관리(또는 아동생활지도)	9과목 (27학점)
	선택	아동건강교육, 영유아 사회정서지도, 아동문학교육, 아동상담론, 장애아 지도, 특수아동 이해, 어린이집 운영 관리, 영유아 보육프로그램 개발과 평가, 보육정책론, 정신건강론, 인간행동과 사회환경, 아동간호학, 아동영양학, 부모교육론, 가족복지론, 가족관계론, 지역사회복지론	4과목 (12학점) 이상
보육 실무	아동관찰 및 행동연구, 보육실습		2과목 (6학점)

※ 출처 : 「영유아보육법」 및 보육교직원 통합정보 홈페이지

[표 2-3] 보육교사 3급 자격 취득 관련 교과목 및 학점

영역	교과목	학점
교사 인성	보육교사(인성)론, 아동 권리와 복지	2과목 (6학점)
보육 지식과 기술	보육학개론, 보육 과정, 영유아 발달 및 지도, 아동생활지도, 영유아 문제행동지도 및 상담, 특수아동 이해와 지도, 놀이지도, 언어지도, 아동음악과 동작, 아동미술지도, 아동수학지도, 아동과학지도, 영유아교수방법론, 교재교구개발, 부모교육, 영유아 건강지도, 영유아 영양지도, 아동안전관리, 어린이집 운영관리	18과목 (52학점)
보육 실무	아동관찰 및 실습, 보육실습	2과목 (7학점)

※ 출처 : 「영유아보육법」 및 보육교직원 통합정보 홈페이지

제 3 장 보육교사의 노동 경험과 돌봄 역량

제 1 절 보육교사의 표준 일과와 업무

한국보육진흥원에서 제공하는 ‘보육교직원 통합정보’에 따르면 보육교직원은 어린이집 원장, 보육교사, 장애 영유아를 위한 보육교사로 구성되어 있다. 그중 보육교사는 “영유아의 보육, 건강 관리 및 보호자와의 상담, 그 밖에 어린이집의 관리·운영 등의 업무를 담당”한다.[11] 장애 영유아를 위한 보육교사는 “장애 아동의 복지적 욕구에 적합한 지원을 통하여 장애 아동의 사회참여를 높이고 건강하게 성장할 수 있도록 지원”하고 있다(보육교직원 통합정보 홈페이지).

보육교사의 핵심적인 역할은 영유아 및 장애 아동을 보육하는 것으로 간단히 설명할 수 있지만 실제로 보육교사는 영유아를 가르치는 교사, 대리양육자, 상담자, 교류자, 사회복지실천가(곽윤숙, 2013: 101)와 같이 다면적이고 중첩된 역할을 요구받는다. 보육교사의 직무는 구체적으로 “보육활동 준비, 보육활동 실제, 보육활동 평가, 전문성 신장, 유아보호 관련 업무, 학부모 관련 업무, 행사 관련 업무, 사무 관련 업무, 시설설비 관련 업무, 대인관계 및 사회적인 업무 등”의 10개 영역으로 구성되

11) 「영유아보육법」 제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다. <개정 2008. 12. 19., 2011. 6. 7.>
1. “영유아”란 6세 미만의 취학 전 아동을 말한다.
2. “보육”이란 영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 어린이집 및 가정양육 지원에 관한 사회복지서비스를 말한다.
3. “어린이집”이란 보호자의 위탁을 받아 영유아를 보육하는 기관을 말한다.
4. “보호자”란 친권자·후견인, 그 밖의 자로서 영유아를 사실상 보호하고 있는 자를 말한다.
5. “보육교직원”이란 어린이집 영유아의 보육, 건강 관리 및 보호자와의 상담, 그 밖에 어린이집의 관리·운영 등의 업무를 담당하는 자로서 어린이집의 원장 및 보육교사와 그 밖의 직원을 말한다.
[전문개정 2007. 10. 17.]

며, 총 146개의 하위 직무를 수행한다(강문숙・황해익, 2008: 61-64).

본 연구에 참여한 보육교사 역시 다양한 업무를 수행하고 있으며, 이들은 일과의 대부분을 영유아 보육에 사용하고 있었다. 전체적인 일과의 흐름과 일정에 따른 업무 범주 및 세부 내용은 보육교사 모두 대체로 동일하였다. 그러나 어린이집의 운영방식에 따라 일과가 진행되는 시간이나 오전 및 오후 통합반 개설에 따른 당직 실시 여부 등이 상이하였고 영유아의 연령에 따라 낮잠 시간과 집단활동 운영 여부 등에도 차이가 있었다. 보육교사의 표준 일과와 업무 내용은 [표 3-1]과 같다.

[표 3-1] 어린이집의 일과와 보육교사의 업무 내용

일과 / 시간	일과 순서	업무 내용
07:30-09:00	출근 및 오전 통합반 지도	- 오전 통합반 보육 - 영유아 수업 및 등원 준비 등
09:00-09:30	등원 및 반 이동	- 영유아 맞이 및 학부모 인사 - 영유아 건강 및 특이사항 확인 등
09:30-10:00	오전 간식	- 손 씻기 등 아이 간식 준비 및 지도
10:30-11:30	오전 자유 놀이	- 실내 자유 놀이 지도 및 관찰 - 대·소집단 활동 지도
10:00-12:00	실외 활동	- 물병 챙기기, 옷 입기 등 외출 준비 - 실외 활동 지원 및 관찰
12:00-13:00	점심 준비 및 식사	- 외출 후 손 씻기 및 화장실 지도 - 점심 식사 및 양치 지도
13:00-14:30	낮잠 및 휴식 시간	- 낮잠 전후 이불 준비 및 정리 지도
14:30-15:00	오후 간식	- 아이 간식 준비 및 지도 - 자유 놀이 관찰
15:00-16:00	오후 자유 놀이 및 특별 활동	- 실내 자유 활동 지도 및 관찰 - 특별 활동 지도
16:00-16:30	하원 및 연장 보육반 이동	- 하원 지도 - 연장 통합반 보육
16:30-18:00	청소, 행정 업무 및 퇴근	- 키즈노트 및 상담일지 등 서류 처리 - 청소 및 다음 날 수업 준비
16:00-19:30	연장 보육반 지도	- 연장 보육반 지도 및 퇴근

※ 출처 : 연구참여자들의 면접 내용을 바탕으로 연구자가 작성함.

보육교사는 일반적으로 월요일부터 금요일까지 어린이집에서 근무하며 어린이집 운영방식에 따라 평일 통합반 보육이나 주말 보육을 위해 당직 근무하였다. 보육교사는 아침부터 이루어지는 영유아의 등교 시간에 맞춰 출근하여 그날의 수업과 활동을 준비하고, 등원하는 영유아를 맞이한 후 교실에 입실하여 가방과 외투 등 개인 물품을 정리할 수 있도록 돕는다. 어린이집 활동은 크게 오전과 오후 활동으로 나눌 수 있다. 모든 원아가 등원하고 나면 손 씻기 등의 청결을 지도하고 영유아의 영양분 섭취와 에너지 보충을 위하여 오전 간식을 제공한다. 간식 시간 이후 자유 놀이 시간을 통하여 영유아가 발달 과업을 수행할 수 있도록 교구를 제공하고 책 읽기, 노래 배우기 등의 활동을 통해 영유아와 상호작용한다. 오전 자유 놀이를 마치면 보육교사는 영유아의 건강 증진과 신체 발달을 위하여 실외 활동을 지도하며 실외 활동 이후 교실로 복귀하여 손 씻기, 화장실 사용 등 생활 습관을 지도하고 점심 식사를 준비한다. 영유아가 점심 식사를 잘 할 수 있도록 돕고 양치와 화장실 사용 지도를 끝내면 영유아의 낮잠 시간이 시작된다. 보육교사는 이 시간에 영유아가 수면을 취하는지 살피고, 서류 작성이나 행정 업무를 처리한다. 낮잠 시간이 끝나면 보육교사는 영유아를 깨우고 오후 간식을 제공하며 간식 시간 이후에는 영유아가 오후 자유 놀이를 하거나 어린이집 계획에 따라 체육, 음악 등의 특별 활동에 참여할 수 있도록 지도한다. 오전부터 오후까지 다양한 활동을 마치면 영유아의 하원이 시작되고 하원하지 않는 일부 영유아는 연장 보육반으로 이동하게 된다.

> 출근해서 아이들 수업 준비하고, 9시에서 9시 30분이면 아이들이 오는 것 같아요. 인사 나누고 특별한 거는 현관에서 엄마들하고 이야기 나누고, 아이들 들어와서 오전에 1시간 정도 보육하고, 바깥 놀이 나가서 거의 한 시간 정도 놀아요. 1시간 놀고 들어와서 점심 먹고 바로 양치하고, 영아니까 낮잠을 자거든요. 낮잠 자고 일어나서 오후 간식 먹고, 아이들이 4시 정도에 하원을 해요. 4시 이후에는 연장반으로 가기 때문에 제가 보육을 하지 않아요. 연장반 선생님이 따로 계시기 때문에 4시부터 40분 정도 청소하고요. 1시간 정도 키즈노트[12] 쓰고 수업 오늘 한 거랑

내일 거 정리하고 퇴근해요. 하루가 거의 똑같아요. 계속 반복이에요. (강세미)

아침에 출근해서 오전 간식 먹이고 오전 간식 다 먹고 자유 놀이를 하고 활동을 하고 실외 놀이를 하고 손 씻기, 화장실 지도 이런 것도 하고. 점심 먹고 특별 활동을 하거든요. 특별 활동하고 저는 현재 영아반 (담임)이라서 낮잠 재우고 있어요. 또 오후 간식도 먹고 놀이하다가 하원하고. 일지 쓰고 관찰기록 쓰고 상담 있으면 상담일지도 쓰고. 월별, 일별 점검표가 또 많거든요. 그런 점검표 같은 것도 확인하고 그런 식으로 하고 있어요. (정하영)

어린이집 운영에 따라 보육교사가 오전 통합반이나 오후 연장반 당직으로 근무하는 경우도 존재하였다. 오전 통합반을 지도해야 하는 날에는 이른 아침부터 출근하며, 오전과 오후 연장반 운영시간만 근무하는 연장 보조 보육교사도 존재한다. 오후 연장반은 보통 저녁 7시 30분까지 운영되고 야간 연장반을 운영하는 어린이집의 경우 밤 9시까지 야간 연장 보육교사가 영유아를 보육하였다. 출근이 이르거나 퇴근이 늦는 영유아의 학부모들을 대신하여 돌봄을 제공하는 것이다.

오전 통합으로 일찍 출근하는 경우는 일곱 시 반에서 여덟 시 반 정도 출근하는 날도 있고 여덟 시에 출근하기도 하고. 아홉 시에 본격적으로 친구들 저희 반 교실에서 만나게 돼요. (임연주)

오전 누리 선생님은 여덟 시 반에 출근하셔서 다른 반에 잠깐 삼십 분 계셨다가 아홉 시에 저희 반으로 오세요. 그럼 아홉 시부터 오후 한 시까지 계세요. 한 시까지 계셔서 잠자는 것까지 도와주시고 가면 한 시부터 세 시까지는 비어 있고요. 세 시에 또 누리 연장 선생님이 오시는데 그분이 오시면 시스템으로는 네 시 반부터 교사는 교사 일을 하러 가라 이렇게 되어 있긴 한데 (중략) 자리를 비우기가 어렵더라고요. (서효정)

12) 어린이집과 학부모와의 소통이나 공지 전달 등을 위해 만들어진 어플리케이션(application)으로 온라인 알림장의 기능을 한다.

어린이집 일과가 종료되면 보육교사의 개인 업무가 시작된다. 보육교사는 문서 작성 및 관리 등 행정 업무를 수행하거나 다음 날 진행될 수업, 행사 등을 준비하고 교실 청소와 쓰레기 배출 등 마무리 작업 이후 퇴근할 수 있었다. 영유아가 연장 보육반으로 늦게 이동하는 경우에는 보육교사가 퇴근 전까지 영유아를 보육하면서 동시에 일과 마무리와 다음 날 수업 등을 준비해야 했다.

> 하원하는 친구들이 생기고 이후에는 연장 보육반으로 이동해서 연장 보육교사랑 지내게 되고, 저는 교실 정돈이나 서류적인 업무나 아니면 놀이에 대한 지원 부분을 준비한다거나 그렇게 일과를 보내고 있어요. (임연주)

> 연장반이 아닌 친구들은 네 시 전에 가야 되는 거고요. 연장반인 친구들도 네 시에서 네 시 반 사이에 가면 되긴 하는데 그 이후에 남는 친구들이 저희 반이 좀 많아요. 저희도 교실을 치워야 되니까 오후에 오시는 누리 연장 선생님이 잠깐 밖에서 블록이나 색칠 공부나 이런 간단한 활동을 하시면 저희는 교실을 치워요. (중략) 아이들이랑 거의 여섯 시까지 끝까지 같이 있어요. 여섯 시 십오 분 전쯤 되면 통합반으로 이동하거든요. 통합반으로 가면 남은 시간을 저희가 쓰레기 버리지 못한 걸 버리거나 퇴근 준비를 하거나. (서효정)

종합하면 보육교사는 대체로 공통된 일정을 수행하고 매일 정해진 시간에 계획된 활동을 하면서 영유아를 보육하였고, 어린이집의 운영방식이나 상황에 따라 당직이나 초과근무를 통해 추가 돌봄을 제공하였다. 보육교사는 급식과 간식 제공, 낮잠 시간 지도, 생활 습관 지도, 놀이 활동 등 업무시간 대부분을 영유아 보육에 할애하고 있었으며, 영유아 보육 외에도 관찰일지 및 상담일지 등의 문서 작성이나 교구 정리 및 청소, 수업 계획 및 준비 등 영유아 보육을 위한 부가적인 업무를 수행하고 있었다.

보육교사의 업무에 대해 이들은 매일 비슷한 일과가 반복된다고 인식

하였다. 돌봄은 인간의 생애 동안 이루어지므로 다른 노동에 비해 일상화되어 수행된다는 점에서 “과잉 일상화”로 정의할 수 있다(백경흔, 2021: 62). 이러한 돌봄의 일상화는 여성성 규범과 결합하여 돌봄이 별도의 기술과 지식을 위한 교육이나 숙련이 필요 없는 비숙련 노동으로 평가되도록 만들 수 있다. 그러나 인간은 출생부터 사망에 이르기까지 반드시 돌봄이 필요하며, 특히 영유아의 생존과 성장을 위한 활동에는 돌봄노동의 반복이 요구되므로 어린이집 일과 및 업무의 반복과 일상화는 아이 돌봄이 지닌 특성이라고 할 수 있다.

제 2 절 보육교사의 노동 경험

보육교사의 ‘보육’은 영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 어린이집 및 가정양육 지원에 관한 사회복지서비스를 의미하며, ‘보육과정’은 영유아의 신체·정서·언어·사회성 및 인지적 발달을 도모할 수 있는 내용을 포함하여야 한다.[13] 영유아의 특성에 따라서 보육교사의 구체적인 노동 내용은 상이할 수 있지만 핵심은 영유아를 적절하게 돌보고 보살피며 영유아 발달

13) 「영유아보육법」 제29조(보육과정)
① 보육과정은 영유아의 신체·정서·언어·사회성 및 인지적 발달을 도모할 수 있는 내용을 포함하여야 한다.
② 보건복지부장관은 표준보육과정을 개발·보급하여야 하며 필요하면 그 내용을 검토하여 수정·보완하여야 한다. <개정 2008. 2. 29., 2010. 1. 18.>
③ 어린이집의 원장은 제2항의 표준보육과정에 따라 영유아를 보육하도록 노력하여야 한다. <개정 2011. 6. 7.>
④ 어린이집의 원장은 보호자의 동의를 받아 일정 연령 이상의 영유아에게 보건복지부령으로 정하는 특정한 시간대에 한정하여 보육과정 외에 어린이집 내외에서 이루어지는 특별활동프로그램(이하 “특별활동”이라 한다)을 실시할 수 있다. 이 경우 어린이집의 원장은 특별활동에 참여하지 아니하는 영유아를 위하여 특별활동을 대체할 수 있는 프로그램을 함께 마련하여야 한다. <신설 2013. 8. 13.>
⑤ 제1항에 따른 보육과정, 제4항에 따른 특별활동 대상 영유아의 연령 및 특별활동의 내용 등에 필요한 사항은 보건복지부령으로 정한다. <개정 2008. 2. 29., 2010. 1. 18., 2013. 8. 13.>
[전문개정 2007. 10. 17.]

수준에 맞는 교육을 제공하는 것이다. 보육 현장인 어린이집에는 어린 연령의 영유아가 생활하기 때문에 돌봄이 필요한 순간과 돌봄을 제공해야 하는 상황이 빈번하게 발생한다. 보육교사는 영유아 보육을 위해서 영유아에게 신체적 고통이나 정신적 고통을 가해서는 안 되며, 영유아의 생명과 안전을 보호하고 위험 방지에 주의하여 업무를 수행해야 한다.[14)]

러딕(2002[1989])에 따르면 아이를 돌보는 데 있어 보존(preservation), 성장(growth), 사회적 적응 능력(social acceptability)이 중요한 구성요소를 이루며, 보존(preservative love), 양육(nurturance), 훈육(training)의 활동을 통해서 세 가지 요구들을 충족시킬 수 있다. 즉, 돌봄은 모성적 사유를 통해 아이의 생명을 보존하고 신체적・심리적・지적인 성장을 촉진시키며 아이가 사회에 나아갈 수 있도록 훈육하는 것을 의미한다(Ruddick, 2002[1989]). 본 절에서는 러딕(2002[1989])의 모성적 사유를 통해 보육교사가 어떠한 방식으로 영유아에게 돌봄을 제공하는지를 구체적으로 살펴보고자 한다.

1. 보존 : 생명 보호와 안전을 위한 활동

보육교사에게 가장 중요한 업무는 아이들의 안전을 확보하는 일이며, 보육교사는 영유아의 안전과 건강을 최우선으로 생각하였다. 러딕(2002[1989])에 따르면 누군가를 보살피는 일이 성공한다는 것은 안전을 확보하는 것을 의미한다. 보호의 활동은 끝나지 않기 때문에 어린이를 완벽하게 보호하는 것은 불가능하며 안전을 위해 한계에 대비하는 것이 최상의 보호이다(Ruddick, 2002[1989]). 그만큼 아이를 돌보는 일에 있어서 아이의 생명을 보호하는 것은 필수적이다. 연구에 참여한 보육교사는

14) 「영유아보육법」 제18조의 2(보육교직원의 책무)
① 보육교직원은 영유아를 보육함에 있어 영유아에게 신체적 고통이나 고성・폭언 등의 정신적 고통을 가하여서는 아니 된다. <개정 2017. 3. 14.>
② 보육교직원은 업무를 수행함에 있어 영유아의 생명・안전보호 및 위험방지를 위하여 주의의무를 다하여야 한다. <신설 2017. 3. 14.>
[본조신설 2015. 5. 18.]

어린이집에서 안전사고가 발생하거나 아이가 다치지 않도록 위험한 행동을 주의시켰으며 아이의 안전을 살피는 일은 어린이집 일과 내내 가장 우선되는 일이었다.

> 보육교사로서는 아이들의 안전이랑 건강이 제일 우선이라고 생각하고 보육하는 게 가장 중요한 것 같아요. (박혜선)

> 아이들 돌보면서 안전사고 때문에 이야기를 많이 하는 편인 것 같긴 해요. 안전사고 때문에 이야기를 제일 많이 하게 돼요. 위험한 행동을 했으면 위험한 행동이라고 알려주고. (정하영)

> 저는 다치지 않게 보는 거. 아무리 아이들을 잘 돌봐도 한 번 다치면 모든 게 무너져 버리거든요. (김정림)

보육교사는 아이가 정서적으로 안정된 상태를 유지하기 위해서는 아이의 안전이 가장 중요하다고 생각하였다. 현실적으로 보육교사 한 명당 배정된 영유아의 수가 많기 때문에 일대일의 집중적인 상호작용이 어려운 경우가 있지만 보육교사는 아이에게 안전한 공간을 제공하기 위해 노력하였다. 또한 아이가 신체적으로 다치지 않도록 주의를 기울이고 만약 아이가 상처를 입거나 다치는 등 신체에 손상을 입거나 질병에 감염되는 등의 문제가 발생하였을 때 연고를 발라주거나 학부모에게 연락을 취하여 즉각적으로 조치하였다. 보육교사는 영유아가 안전한 상태에서 일상생활을 유지할 수 있도록 도와주는 역할을 하고 있었다.

> 아이들이 어린이집에 오면 익숙함과 그런 편안함이 있어야 되는데 공간 자체가 안전하지 않으면 아이들이 긴장된 상태에서 놀이가 이루어지고 그러다 보면 많이 다치게 돼요. 그래서 최대한 안전하게 보육하는데 (중략) 아이들을 전부 안아주고 스킨십을 하면서 상호작용하면 너무 좋겠지만 저희가 법정 비율이 너무 높아가지고 상호작용이 조금 어려워서. 그래도 최대한 안 다치고 안전하게 놀이할 수 있게끔 공간을 조성해 주는 게 중요하다고 생각하고요. (안유진)

> 아이가 신체적이든 정서적이든 다치지 않고 속상한 게 있었으면 바로 해결해 주고 만약에 다쳤으면 연고를 발라준다든가 아니면 바로 나을 수 있도록 조치도 취해 주고. 일상생활인 것 같아요, 일상생활을 전반적으로 도와주는. (정하영)

보육교사가 아이의 생명과 안전을 보호하기 위해서는 어린이집 일과 동안의 지속적인 관찰이 필요하다. 보육교사가 아이를 관찰하고 살피는 일은 아이의 생명과 안전을 위해 중요하다. 보육교사는 위험한 상황에 대비하고 빠르게 대처할 수 있도록 반 전체를 조망한다. 어린이집에서는 한 명의 보육교사가 여러 명의 아이에게 돌봄을 제공해야 하기 때문에 보육교사는 한 아이나 한 곳에 시선을 집중하고 있으면서도 동시에 반 전체와 모든 아이를 한 번에 둘러볼 수 있어야 한다. 이를 위해 보육교사는 반 전체를 조망할 수 있는 자리에 머무르면서 아이들의 상황을 빠르게 인지하고자 노력하였고, 전체를 둘러보면서도 아이의 개별 상황을 파악하고자 하였다.

> 놀이하면서도 멀리, 넓게 봐야 한다고 생각해요. 이 친구랑 놀고 있다고 여기에만 집중하는 게 아니라 놀이하면서도 넘어지는 친구 있나 넓게 보면서 멀티 같이 하는 것 같아요. 다칠 수도 있고, 큰 소리가 나거나 하면 제가 어떤 상황이었는지 알아야지 어머님들께 전달도 할 수 있으니까 (이민진)

> 전체를 봐야 하고요. 교실에 앉았을 때 등 뒤에 친구들이 있으면 안 돼요. 제 눈에 다 보여야 하고, 시선은 한 군데 있겠지만 귀는 다 열어놔요. 여러 친구의 목소리를 다 들어야 하는. 예민한 친구거나 자주 싸우는 친구면 그 친구를 중점적으로 보게 되고 그렇지 않은 친구들은 놀이 어떻게 하는지 듣고, 이렇게 하는 것 같아요. (정하영)

보육교사는 영유아의 생명을 보호하고 안전을 확보하기 위해 다양한 활동을 수행한다. 보육교사는 보육 과정에서 아이의 건강과 안전을 가장

중요시하고 안전과 관련한 사고가 발생하지 않도록 아이에게 주의를 주거나 무엇이 위험한 행동인지를 알려주고 사고와 질병에 즉각적으로 대응하며 수시로 아이의 상황을 관찰하고 파악하면서 영유아에게 안전한 공간을 제공하는 방식으로 생명 보호와 안전을 위한 활동을 수행하고 있었다. 아이 돌봄의 핵심적인 요소는 생명 보존이다. 영유아는 오랜 기간 신체적으로 연약한 상태가 지속되고 안전과 복지를 위해 성인에게 의존해야 하므로 영유아를 보호하기 위한 보살핌은 중요하며 영유아가 가진 신체적・정신적・심리적 취약성은 보호되어야 한다(Ruddick, 2002[1989]). 보육교사는 영유아의 생명 보호와 활동이라는 가장 중요한 모성적 관행을 수행하며, 이는 아이 돌봄에서 가장 기본이자 필수적인 요소로 아이 돌봄의 본질적 행위이다.

2. 양육 : 성장을 위한 활동

1) 정서적 성장을 위한 양육

아이의 성장을 돕는다는 것은 아이의 정서적・인지적・심리적 발달을 후원하고 양육하는 것이다(Ruddick, 2002[1989]: 151). 보육교사는 영유아의 정서적 안정을 위하여 영유아의 즐거움을 중요시하였다. 보육교사가 생각하는 영유아의 즐거움은 아이들의 안전과 신뢰를 기반한 편안한 마음 상태와 관련이 있다. 정하영이 말하는 즐거움이란 아이들이 안전한 상태에서 좋은 기분으로 등원하고 어린이집에서 무사히 일과를 마친 후 좋은 기분으로 하원하는 상태를 의미하였다. 또한 등하원 시에 아이가 학부모와 분리되는 것을 불안해하지 않고 등하원이 수월하게 이루어지는 상태를 가장 적절하다고 생각하였으며, 학부모가 자신을 다시 데리러 올 것이라는 믿음을 가지고 어린이집 생활에 잘 적응하는 것이 아이가 안정감을 느끼는 상태라고 여겼다.

> 아이들의 하루를 즐겁게 해주는 역할이라고 생각해요. 이 '즐겁게'가 되게 포괄적인데 굉장히 중요한 것 같더라고요. 아이들이 안전하고 아침에 기분 좋게 왔다가 기분 좋게 하원하는 게 제일 중요한 것 같아요. 어머님도 그걸 제일 원하시고, 저 또한 그때가 제일 좋기는 하더라고요. 등원할 때 엄마한테 "엄마, 다녀올게." 인사하고 저한테도 "선생님, 안녕하세요." 인사하고 그냥 엄마랑 바로 떨어져서 인사도 나눌 수 있고. (중략) 안정감이랑 친밀감이 중요한 것 같아요. 아무래도 아이들이 친밀감 형성을 해야 즐겁게 놀 수 있으니까 친밀감이 중요한 것 같아요. [연구자 : 말씀하신 안정감은 무엇을 의미하나요?] '선생님하고 친구들하고 놀고 있으면 엄마가 나를 데리러 오셔.' 하고 언제든 "OO야, 가자" 했을 때 갈 수 있는 거예요. 예를 들어서 적응을 못한 친구는 울면서 빨리 엄마한테 가자고, 울면서 말하는 친구가 있고 만약에 하루를 잘 지내는 친구들은 잘 지내다가 "OO야, 가자." 하면 "네!" 하고 바로 가거든요. (정하영)

아이에 대한 보호와 성장의 조건이 확립되기 위해서는 지속적인 안정이 요구된다(Ruddick, 2002[1989]: 197). 보육교사는 영유아가 정서적으로 안정된 상태에서 어린이집 생활을 할 수 있도록 돕는다. 영유아가 어린이집 생활에 불편함을 느끼지 않도록 아이에게 즐겁고 편안한 분위기를 조성해 주고자 하였으며, 세심한 관찰을 통하여 아이가 겪는 어려움을 해결해 주거나 아이에게 필요한 것을 미리 파악하고 필요와 욕구를 충족시켜주는 역할을 하였다.

> 아이들이랑 같이 생활을 하기 때문에 아이들이 안정적으로 하루를 보낼 수 있도록 돕는 게 제일 우선시되는 역할인 것 같아요. 아이들이 잘 지낼 수 있도록 편안하고 즐거운 분위기여야 할 것 같고. 그러려면 아이들이 집과 동일하게 편하게 보낼 수 있도록 어려움이라든가, 도움이 필요할 만한 부분이라든가, 그런 부분을 관찰하고 아이들이 주도할 수 있는 분위기를 만드는 게 제일 중요한 것 같아요. (임연주)

2) 사회적 성장을 위한 양육

자조 기술(Self-help Skills)이란 인간이 독립적인 일상생활을 하는 데 필요한 기본적인 기술로 식사하기, 대소변 처리하기, 옷 입고 벗기, 목욕, 몸단장하기 등의 기술을 포함한다. 이러한 기술에는 운동성, 감각, 인지, 언어, 사회성 등 여러 기능들의 통합이 요구되며 적절한 대인관계와 사회 활동의 바탕이 된다(특수교육학 용어사전, 2009). 보육교사는 영유아가 바람직한 사회생활을 하기 위해 필요한 자조 기술을 습득할 때까지 돌봄을 제공한다. 연령이 어린 영아의 경우 기본적인 생활 습관이 올바르게 형성될 수 있도록 반복해서 영아를 가르치고, 어느 정도 기본 생활 습관이 형성된 유아의 경우 또래와의 상호작용을 중심으로 사회성을 길러주는 역할을 수행하였다.

> 아이들이랑 상호작용 많이 해주고, 기본 생활 습관을 위주로 잡아주고. 근데 연령마다 사실 목표가 다르긴 한데 영아반 같은 경우에는 자조 능력이나 기본생활습관 정도를 잡아두는 걸 주로 보고, 유아반 같은 경우에는 친구들이랑 상호작용하면서 놀 수 있는 것들을 더 가르쳐 주려고 하는 것 같아요. (이민진)

장애 유아의 경우 상대적으로 배움에 필요한 시간이 긴 경우가 많고 기본적인 생활 습관 형성에 많은 시간과 노력이 소요된다. 장애 영유아를 담당하는 보육교사는 살아가기 위해 최소한 알아야 한다고 생각하는 기본적인 내용을 학습시키고자 하며, 장애로 인해 쉽게 익히기 어려운 내용에 대해서 포기하지 않고 끊임없는 반복을 통하여 아이를 가르친다(김현정, 2021). 장애 유아의 담임인 서효정의 경우 또래 아동과는 달리 장애 아동은 급간식 섭취나 화장실 사용, 외출 준비 등을 스스로 하기 어려워하므로 일대일로 밀착하여 장애 유아 돌봄을 전담하고 있었다.

> 장애 유아다 보니까, 보통 간식 오면은 간식 나눠주고. 그 친구들이 먼저 나와서 먹지 않기 때문에 가서 신체적으로 이렇게 얘기해 줘야 해요.

> 데리고 와서 받을 수 있게 해주고. 이런 사소한 것까지 걔네들은 다 해서, 장애 유아라. 일반 아동이면 그냥 나오라고 그러면 되는데. 화장실도 일일이 데려가 줘야 하고. 바깥 놀이터 나갈 준비를 하려면 양말 신기고 물통 챙기고 모자 챙기고 지금은 여름이라 선크림 발라주고 모기 퇴치 뿌려주고, 이렇게까지 준비하면 나갈 준비가 되는 거고요. 미세먼지가 있거나 이럴 때는 강당이나 이런 데를 가요. 그럼 강당에 갈 준비, 물통 정도만 챙길 수 있게 해서 이제 가고. (중략) 점심 먹을 때 주로 장애 유아들을 보고 나머지 두 선생님이 배식을 도와주세요. 다른 일반 아동 같은 경우는 스스로 손을 씻고 밥 먹을 준비를 하는데 장애 아동은 그게 잘 안 돼요. 그래서 그 친구들 세 명을 한 명씩 데려가서 손 씻고 밥 먹을 준비를 하면, 그 사이에 선생님 두 분이 배식을 하고 계시면 저는 나머지 세 명 준비를 시키고 숟가락, 젓가락도 다 가지러 가야 하는데 그런 것도 다 안 되거든요. 그래서 그런 것들 다 도와주고. 밥 먹는 것도 스스로 먹기보다는 손으로 많이 먹고 좋아하는 것만 많이 먹고 이래서, 요즘은 두 명은 제가 같이 먹이고요. 한 명은 일반 아동 선생님이 먹여주시고 이런 식으로 먹고 있어요. (서효정)

자조 기술 중 하나인 식사하기는 영유아가 습득해야 할 기본적인 생활 습관 중 하나이다. 보육교사는 영유아가 집에서 잘 먹지 않는 음식도 급식판에 배식받도록 하고 아이가 편식하지 않게 식사를 지도해야 한다. 최근 보육교사 아동학대 논란으로 아이가 거부하는 음식을 강제로 먹이는 행위는 금지되어 있다. 그로 인해 보육교사는 영유아의 학부모와 충분한 상의를 통해 식습관 형성을 지도하고 있었으며, 식습관과 관련하여 가정 내에서 학부모가 하기 어려운 돌봄을 수행하기도 하였다.

> 식습관, 진짜 엄마들이 힘들어해요. 왜냐하면 집에서는 먹고 싶지 않은 음식은 안 먹어요. 저희 아이들도 그랬어요. 집에서는 먹기 싫은 음식은 먹지 않았어요. 다 차려져 있어도 먹지 않았어요. 근데 어린이집들은 급식판에 먹고 싶지 않은 것도 다 주잖아요. 그래서 그런 식습관을 좀 어린이집에서라도 먹었으면 좋겠다, 예를 들어 집에서는 김치를 손도 안 대는데 어린이집에서는 그래도 먹어봤으면 좋겠다, 이런 거를 요구하시는 부모님들이 있어요. (서효정)

3) 지적 성장을 위한 양육

보육교사는 영유아의 정서적・인지적・심리적 발달을 돕기 위해 국가에서 제시한 ‘제4차 어린이집 표준보육과정’과 ‘2019 개정 누리과정’에 근거하여 영유아에게 교육을 제공한다.[15] 표준보육과정과 개정 누리과정은 공통적으로 영유아 중심, 놀이 중심, 교사의 자율성 강화를 기본 방향으로 하고 있으며, 영유아가 중심이 되는 교육과 보육을 시행하는 것이 목표이다. 이에 따라 표준보육과정과 개정 누리과정의 실행 주체인 교사는 정부가 제시하는 영유아 및 놀이 중심 교육과정을 기초로 하되 자율적으로 유아와 함께 만들어 나가는 교육과정을 실천할 수 있다(제4차 어린이집 표준보육과정 해설서, 2020: 6-10).

표준보육과정과 개정 누리과정에 따라 보육교사는 정해진 활동을 모두 하거나 계획된 순서대로 일과를 운영하지 않을 수 있으며, 영유아가 주도하는 놀이의 흐름에 따라 일과를 조정하여 운영하도록 권장된다. 정하영은 어린이집 운영에 따라 일과 시간이 정해져 있더라도 아이들의 재미와 흥미를 위하여 다음 활동 시간을 줄이는 등의 방식으로 융통성 있게 일과 시간을 조율하였다. 이러한 운영방식은 표준보육과정에 제시된 내용이기도 하지만 보육교사가 아이들이 놀이에 몰입하고 집중하는 시간

15) 어린이집에서 운영하는 보육과정은 국가 수준의 보육 목표와 영유아의 발달과 개인차를 고려하여 영유아가 경험하게 될 보편적인 보육내용을 제시하고 있다. 보육과정의 목적은 영유아의 전인적인 성장과 발달을 돕고 민주시민으로서의 자질을 길러 영유아가 심신이 건강하고 조화로운 사회 구성원으로 자랄 수 있도록 하는 데 있다. 1991년 「영유아보육법」이 제정된 이후 2007년 ‘표준보육과정의 구체적 보육내용’이 고시되었다. ‘표준보육과정’이 고시됨에 따라 2세 미만 보육과정, 2세 보육과정, 3-5세 보육과정이 보육 현장에 적용되었다. 2011년 정부가 ‘표준보육과정’과 ‘유치원 교육과정’을 통합한 공통과정을 제정하겠다고 발표하면서 최초의 어린이집과 유치원의 공통 과정인 ‘5세 누리과정’이 신설되었고 2012년 어린이집과 유치원에 다니는 모든 5세 유아에게 공통으로 시행하게 되었다. 보육 및 유아교육에 대한 국가 책임이 강화됨에 따라 국가는 누리과정 적용 대상을 5세에서 3-5세로 확장하였고 이후 누리과정의 개정 내용을 고려하여 0-2세의 보육 과정 역시 개정될 필요성이 제기되었다. 이에 2017년 정부가 ‘유아가 중심이 되는 놀이 위주의 교육과정 개편’을 발표하면서 2020년 3월에 3-5세 보육과정인 ‘2019 개정 누리과정’이 시행되고, 2020년 4월에 0-1세 및 2세 보육과정인 ‘제4차 어린이집 표준보육과정’이 고시되었다(제4차 어린이집 표준보육과정 해설서, 2020).

을 방해하지 않고 존중하기에 가능하였다.

> 어린이집은 일과가 정해져 있거든요. 시간대별로 나눠져 있는데 그 시간을 교사가 아이들이 만약에 이걸 재밌어하면 조금 더 늘리는 거예요. 다음 활동을 조금 줄여서 하더라도 이 활동을 조금 더 늘리고 이런 식으로 해서, “이 시간에 해야 하니까 이건 이제 그만이야.” 이런 게 아니라 “조금 더 하고 싶으면 조금 더 해.” 이런 식으로. (정하영)

그러나 표준보육과정과 개정 누리과정으로 인해 보육교사는 노동을 수행하는 과정에서 어려움을 경험하기도 한다. 표준보육과정과 개정 누리과정은 기존의 체계화된 교사용 지도서를 활용한 수업과는 달리 국가에서 고시한 보육과정을 기초로 하되 자율적으로 교사와 영유아가 함께 놀이하는 방식이므로 교사의 자율성이 굉장히 중요한 역할을 하기 때문이다. 개정된 보육과정이 보육교사의 자율성을 강조하는 만큼 보육교사의 역량에 따라 수업의 질에 차이가 발생하기 때문에 보육교사는 교사로서 책임감을 느끼고 영유아의 놀이를 위해 필요한 준비물을 직접 마련하기도 하였다. 만들어진 계획안을 참고했던 이전과는 달리 영유아 중심의 놀이 수업은 아이의 반응을 예측할 수 없고 아이의 반응이나 관심에 따라 수업 내용을 수시로 변경하며 진행해야 한다는 점에서 보육교사는 수업 준비와 진행에 부담을 느끼고 있었다.

> 놀이 중심이라서 담임 선생님이 유도를 할 수 있어요. “우리 다음 주에 이거 해볼까?” 하지만 아이들이 싫다고 하면 그거는 안 해요. 보통 아이들이 원하는 거, 아이들이 하고 싶다는 거. 근데 이게 되게 어려운 게 해보니까 자료가 많이 없어요. 예를 들어 이번 주는 캠핑 놀이를 하고 싶다고 해서 캠핑하면 어떻게 해야 캠핑이고 어떻게 해야 이런 게, 룰이 박혀 있는 게 아니라서 얼마나 선생님이 지원을 해주냐에 따라서 아이들의 놀이가 달라지기 때문에. 저 같은 경우는 집에서 캠핑 의자랑 테이블 갖고 와서 설치해 주고 텐트 설치해 주고 이런 식으로 해서 했어요. (서효정)

놀이는 예전에는 원래 교사가 계획 하에 오늘은 블록을 내 키만큼 쌓는 놀이를 해야 하는 주간이에요. 그러면 교사가 그렇게 블록을 쌓아서 “이만큼 쌓았네.” 하면서 놀이를 유도했었거든요. 근데 지금은 계획은 그렇게 잡지만 아이가 블록으로 그렇게 쌓지 않고 만약에 이걸 울타리를 만들 수도 있는 거죠. 다양하게 만들잖아요. 그걸로 이제 또 다른 놀이를 만들어야 해요. “울타리를 만들었구나. 우리 여기 누가 산다고 할까?” 이런 식으로 해서 확장될 수 있도록 해줘야 해서 정말 아이 중심이구나를 느껴요. 교사 중심으로 했을 때는 솔직히 제 수업 준비만 하면 되니까 부담이 없었거든요. 지금은 아이 중심이다 보니까 아이가 어떻게 관심을 보일지 모르고 그거에 맞게 제공해 줘야 하다 보니까 장단점이 있는 것 같아요. (정하영)

보육교사는 아이들의 발달이 잘 이루어질 수 있도록 적절한 교육과 돌봄을 제공하고 있다. 안유진은 코로나19 발생 이후로 아이들의 언어 발달에 더욱 초점을 두고 교육하고 있다. 코로나19 발생 이후로 아이들이 마스크를 착용하고 생활하게 됨에 따라 기존의 만 1세가 가능한 수준의 언어 표현이 현재의 만 1세의 경우에는 언어 표현이 어렵고 비언어적 행동으로 의사 표현을 하는 낮은 수준의 발달 단계 상태이기 때문에 이러한 점을 보완하기 위하여 언어적 상호작용에 비중을 두고 아이들의 언어 발달이 향상할 수 있도록 수업에 시간을 더 많이 투자하였다.

요즘 아이들이 제가 초임할 때 맡았던 아이들보다 점점 더 아기가 되고 있어서. 연령은 높은데 아이의 수준이 코로나를 맞으면서 마스크를 쓰게 됐잖아요. 그렇다 보니까 제가 만 1세를 3년 정도 맡았는데 만 1세가 지금 1학기가 지나고 있고, 아주 유창하지는 않지만 적어도 자기 의사 표현을 할 수 있는데요. 지금 아이들은 아직은 비언어적인 행동으로 손가락으로 가리킨다거나 이렇게 톡톡 두드리면서 이거라고 얘기하는 등의 그런 게 많거든요. 그러다 보니까 전반적으로 수준이 많이 떨어져 있어서 제가 아이들 기본 생활 습관이라든지 놀이가 잘 이루어지기 위해서 언어적 상호작용을 많이 하려고 하고, 수업에 시간을 많이 투자하게 되죠. 왜냐면 아이들이 마스크를 쓰고 있어서 그런 모습을 못 보잖아요. (안유진)

또한, 영유아의 놀이는 연령과 발달 특성에 따라 다양한 모습으로 나타나고, 같은 연령의 영유아라도 발달, 흥미, 관심 등 많은 부분에서 차이가 있기 때문에 보육교사는 영유아가 자신에게 적합한 방식으로 놀이할 수 있도록 보육과정을 조정하여 운영해야 한다(제4차 어린이집 표준보육과정 해설서, 2020: 31). 이를 위해 관찰일지나 상담일지 등을 기록하면서 영유아의 발달 수준을 파악하고 그에 따라 적절한 지원을 하는 것이 보육교사의 주요 역할 중 하나이다.

> 아이들을 건강하고 안전하게 보육하는 것도 중요한 보육교사 역할이지만 연령이나 아이들 수준에 따라 전인적인 발달을 도모하기 위해서 교사가 놀이나 다양한 일과 속에서 영아들의 발달을 도모하는 역할도 포함이 되는 것 같아요. 아이들의 발달 상태나 그런 걸 가장 잘 파악할 수 있는 것도 보육교사고 어쨌든 매일 일지나 관찰 등을 통해서 영아들의 발달을 파악하고 그에 따른 적절한 지원을 해주는 게 보육교사의 역할인 것 같아요. (박혜선)

> 아이이피(IEP)[16] 개별화 이렇게 불러서, 개별화 상담이라고 해서 장애유아를 상담하는 이름이 따로 있더라고요. 장애 유아 같은 경우는 상담 준비하는 서류는 좀 많아요. 현행 조사서 써야 하고 일과 관찰 써야 하고 아이이피, 상담일지까지 이렇게 딱 써요, 네 가지를. (서효정)

보육교사는 아이의 성장을 위해 다양한 활동을 수행한다. 첫째, 영유아의 정서적 성장을 위하여 아이가 즐거움과 안정감을 느낄 수 있도록 하였으며 아이가 정서적으로 편안하게 어린이집 생활을 할 수 있도록 아이의 어려움을 해결해 주거나 아이의 필요와 욕구를 충족하고자 하였다. 둘째, 영유아의 사회적 성장을 위해 일상생활에 필요한 배변 활동이나 옷 입기, 식사 등의 자조 기술을 영유아에게 가르치고 영유아가 이러한 기술을 습득할 때까지 반복하여 지도하였다. 셋째, 영유아의 지적 성장을 위해 보육교사는 국가에서 제공하는 표준보육과정을 바탕으로 교육을

16) IEP: Individualized Education Program.

제공하였다. 보육교사는 주로 영유아가 원하는 놀이를 중심으로 아이의 발달을 위한 교육과정을 실천하고 있었다.

영유아의 정서적・인지적・성적・사회적 발달은 상당히 복잡하므로 양육이 필요하다. 아이는 저절로 성장하지 않으며 아이는 성장을 위해 집중적인 양육을 요구한다(Ruddick, 2002[1989]: 63-64). 성장을 돕는다는 것은 아이를 지원하고 양육하는 것이며, 양육은 아이가 홀로 존재할 수 있도록 안전장치를 제공하고 아이의 행동과 욕구를 관리하는 업무가 핵심이다. 보육교사는 영유아의 발달에 따라 그 시기에 익혀야 할 유용한 방식들을 영유아에게 제공하며, 영유아가 적절한 유년기를 거쳐 올바르게 성장할 수 있도록 돕는다.

3. 훈육 : 사회적 적응 능력을 위한 활동

1) 훈육을 위한 신뢰 관계 형성

보육교사는 아이가 사회가 인정할 수 있는 성원이 되도록 훈육한다. 훈육을 위한 활동은 어머니와 아이 간의 신뢰 관계가 바탕이 된다(Ruddick, 2002[1989]: 197). 보육교사는 아이가 어린이집에 등원한 순간부터 하원이 이루어질 때까지 모든 일과를 함께 하므로 보육교사에게 아이와의 유대 관계 형성은 어떤 업무보다도 가장 우선시된다. 돌봄에서 돌봄제공자와 돌봄수혜자의 관계가 신뢰 관계라는 점은 중요하며, 돌봄제공자와 돌봄수혜자의 신뢰 관계는 서로 간의 유대감을 형성한다(Kittay, 2016[1999]: 91). 연구에 참여한 보육교사는 아이와 관계를 맺고 친밀감을 형성하고 상호신뢰하는 관계로 나아가기 위하여 다양한 전략을 활용하고 있었다.

보육교사가 아이와 유대 관계를 형성하기 위하여 사용하는 전략은 크게 네 가지로 구분할 수 있다. 첫째, 보육교사는 영유아가 어린이집에 처음 등원하게 되거나 담임교사와 처음 만나게 되었을 때 낯선 환경에

잘 적응할 수 있도록 정서적·신체적 안정감을 제공하고자 하였다. 아이가 보육교사로부터 편안함을 느낄 수 있도록 보육교사는 친근한 말투를 사용하고, 아이를 관심 어린 시선으로 바라보고 아이를 칭찬하여 아이가 마음을 열도록 노력하였다. 적절한 신뢰 관계는 아이의 안전과 성장을 돕고자 하는 주의 깊은 사랑의 마음으로 아이들을 지켜봄으로써 형성될 수 있다(Ruddick, 2002[1989]).

> 스킨십을 엄청 많이 해줘요. 영아니까 많이 안아주고 놀이할 때도 처음에는 이렇게 앉아가지고 허벅지에 앉혀놓고 얘기도 많이 하고 많이 안아주고. 그리고 계속 관심을 가져주고 이야기를 많이 하는 것 같아요. 밥을 먹었을 때 “너무 잘 먹네~ 이렇게 잘 먹는 애였어?” 이렇게 칭찬을 많이 해주고 계속 친하게 지내면 아이들이 이제 그걸 느끼거든요. 이 사람은 내가 믿어도 되는 사람이라는 걸 느껴요. 그럼 친해져요. 스킨십도 많이 중요한 것 같아요. 낮잠 잘 때 꼭 안아주면서 “잘 자~ 꿈에서 만나~” 이렇게 아이들이 편안히 느끼도록 하는 게 제일 중요한 것 같아요. 자기들도 마음을 열거든요. (강세미)

> 친근한 말투랑 너에게 늘 관심이 있다는 그런 태도들을 갖고 있는 것 같아요. 친근감 있는 말투가 되게 중요한 것 같아요. 사람마다 대화하는 습관이 있더라고요. 말끝을 흐린다거나 아니면 무신경한 말투인 사람들이 있더라고요. 그러면 아이들이 어려워하는 것 같아요. 물론 나중에 되면 친해지긴 다 친해지는데 초반에 좀 어려워하는 것 같아요. 상냥한 말투로 나는 너에게 늘 관심이 있다고 표현하는 게 중요한 것 같아요. (임연주)

둘째, 보육교사는 아이의 입장과 마음을 헤아리기 위해 아이에게 공감하고자 하였다. 공감하기란 타인을 자신의 정서 속으로 받아들이고 타인의 경험을 자신의 경험인 것처럼 여기는 것이다(Noddings, 1984). 박혜선은 아이의 모든 행동이나 표현에는 이유가 있어서 아이의 마음을 읽으면 상황을 파악할 수 있다고 설명하였다. 아이에 대한 공감은 아이로 하여금 교사가 자신을 이해하기 위해 노력하며 스스로가 사랑받고 있음을 알도록 하였고 나아가 불편한 상황에서 본인의 입장을 어떻게 표현하면

되는지 깨달음을 얻게 하였다. 이 과정에서 아이가 교사에게 마음을 열고 아이와 교사 간의 친밀감이 형성될 수 있었다.

> 아이의 마음을 읽어주고 공감해 주는 게 중요한 요소인 것 같아요. 아이들의 행동이나 표현을 봤을 때 다 이유가 있더라고요. 아이들이 눈물을 보이거나 폭력적인 행동을 한다든가, 그냥 하는 행동이 없더라고요. 누가 불편하게 했다든가 아니면 기분이 좋지 않다든가, 그거에 따라서 행동으로 나타나는 것 같아서 아이들의 마음을 읽어주고 공감해 주면 아이들도 그 상황을 받아들이고 어떻게 선생님한테 표현하고 이야기를 해야 되는지를 스스로 깨닫는 것 같아서 공감하는 능력이 중요한 것 같아요. (박혜선)

> 공감해 주고 그러면 좋아하는 것 같아요. 아이들이 하는 말이나 슬펐을 때나 이럴 때 마음 헤아려주고 안아주는 게 중요한 것 같아요. (중략) 그래야 더 친밀감이 형성되고 더 친해질 수 있는 것 같아요. (이민진)

셋째, 보육교사는 아이와 대화하기 위해 아이의 관심사를 파악하고 이를 대화 주제로 제시하여 아이의 흥미를 유발하였다. 정하영은 아이가 장난스럽고 재미있는 대화에 함께 참여할 수 있도록 이끌고 아이와 놀이나 게임을 하면서 즐거움을 공유하였다. 임연주는 어린이집 생활에서 아이와 쉽게 대화할 수 있는 식사 메뉴를 이야기의 주제로 제시하거나 주말 동안 가정에서 있었던 일에 대해 질문하며 친밀감을 형성하기도 하였다.

> 아이들의 관심사에 따라서 여자친구들은 보석을 좋아한다든가 이런 식으로 특징이 있어서 그런 걸로 친해지는 편이거든요. 만약에 스티커를 구입했어요. “스티커 되게 예쁘지? 스티커로 무슨 놀이할까?” 하면서 관심을 유발하고 아니면 틀린 그림 찾기를 한다든가 빙고 게임을 한다든가 같이 게임을 하는 거예요. 성인들이 하는 보드게임도 아이들이 충분히 할 수 있으니까 그러면 같이 정말 진심을 다해 게임하기도 하고 그렇게 친

해지는 거예요. (정하영)

일상 얘기를 많이 하기도 하고 아이들이 좋아할 만한 요소들을 넣은 얘기들 (중략) 만화도 그렇고 아이들이 입고 있는 옷들을 보면 아이들 취향이 나와요. 특정 캐릭터를 좋아한다거나 유니콘을 좋아한다거나 예쁜 옷에 많이 신경을 쓴다거나 무언가 새로운 거를 갖고 왔다거나. 그런 걸로 초반에는 얘기를 나누고 식사할 때는 아이들이 좋아했던 음식들에 대해서 얘기를 나누고 오늘 메뉴 맛있다고 얘기하면서 공감을 불러일으킬 수 있는 말을 많이 해요. (임연주)

넷째, 보육교사는 아이와 적당한 거리감을 유지하면서 관계를 형성하고 있었다. 보육교사는 다양한 전략을 사용하여 아이와의 상호작용을 위해 노력하지만 동시에 아이와 관계를 형성하기 위해서는 적당한 거리감을 유지하는 것이 중요하였다. 김정림은 아이가 교사와 가까워지고 싶은 마음이 생길 때까지 아이를 기다려주고, 임연주는 기질적으로 예민하고 민감한 아이의 경우 아이의 영역을 존중하지 않고 급하게 다가가게 되면 '역효과'가 발생하므로 아이가 교사와의 관계 형성을 위한 준비를 할 수 있도록 적당한 거리를 유지하면서 지속적인 관심을 주는 것이 중요하다고 설명하였다.

처음에 너무 급하게 다가가지 않는 거. 걔는 준비도 안 되어 있는데 내가 안아주고 한다든가 이러면. 차라리 안아주더라도 제가 보이지 않게 앞을 보게 안아줘요. 이렇게 얼굴이 나한테 오지 않고 이렇게 뒤로 해서 안아주는 거예요. 그러면 낯설지만 낯선 얼굴이 안 보이니까 안는 느낌만, 좋은 느낌만 느끼는 거죠. (김정림)

기질이 민감한 아이들은 너무 노골적으로 관심을 보이는 것도 역효과가 나거든요. 그래서 적당한 관심도 중요해요. 초반에 빨리 관계 형성하는 건 아이들의 기질을 좀 살피고 거기에 따라 완급 조절이 있는. 너무 노골적으로 계속 옆에 있고 친밀하게 계속 얘기하고 그런 걸 싫어하는 아이들도 있어요. (임연주)

2) 아이의 인성 개발을 통한 훈육

훈육은 아이가 사회적 적응 능력을 갖출 수 있도록 아이의 도덕성과 양심성, 반성 및 성찰하는 능력을 길러주는 것이다. 아이의 인성에 대한 훈육은 아이가 혼자 있거나 동료들과 함께 있을 때 도덕적으로 신뢰받을 만한 사람이 되도록 돕는 것이며, 아이가 양심성을 가질 수 있도록 양심이 요구하는 것들을 인식하고 반성하며 존중하는 능력을 키워주고 아이에게 수치심과 후회를 극복하는 방법을 가르치는 것이다. 또한, 아이가 반성적으로 판단할 수 있도록 만들고, 반성하고 성찰하는 능력을 아이의 마음 안에 개발시키는 것이다. 이러한 능력은 어머니와 아이와의 대화를 통해 형성된다(Ruddick, 2002[1989]). 보육교사는 아이들이 가정이 아닌 어린이집이라는 사회적 공간에서 지켜야 하는 규칙이나 예의를 가르치고 이를 실천할 수 있도록 하였으며, 한 교실에서 아이들이 원만하게 생활할 수 있도록 또래와의 상호작용이나 관계를 형성하는 방법을 가르쳐 주었다.

> 아이들이 가정에서는 이제 좀 하기 힘든 사회생활이 시작되잖아요. 그래서 가정에서 하기 힘든 예의나 사회에서 필요로 하는 지식, 그런 것도 아이들에게 도움을 주고 집에서 규칙이 없고 내 자식으로만 이렇게 돌보잖아요, 거의 어머니들이. 그래서 질서나 습관, 이런 것도 어린이집을 다니면 아이들이 그런 걸 하더라고요. 그래서 그런 것도 많이 도와주고, 아이들이 잘 발달할 수 있도록 가정과 연계해서 아이가 밝고 바른 아이로 자라도록 도움을 주는 게 보육교사의 역할 같아요. (강세미)

> 저는 예의 바르게 행동하는 걸 좋아해요. 저는 하고 싶은 거를 하게 해주는 편인데 이제 그렇게 되다 보면 아이들이 반말하거나, 그 친구만 반말하면 상관없는데 다른 친구들도 똑같이 배워서 그렇게 하는 것도 있고. 저한테만 그러면 괜찮은데 다른 선생님들한테까지 영향을 끼치다 보니까 그런 예의범절에 어긋난 행동들이나 친구 물건 가지고 가는 거, 친구한테 소리 지르는 거 이런 것들은 단호하게 얘기하는 편이긴 한 것 같아요. (이민진)

어린 영유아는 또래와의 관계를 형성하고 유지하는 과정에서 갈등을 경험하며 보육교사는 아이 간의 갈등을 조율하고 해결하는 역할을 한다. 어린이집 생활에서 아이 간의 싸움이나 다툼이 발생했을 때 마음을 헤아리고 공감하는 기술이 필요하였다. 보육교사는 갈등 당사자들의 입장을 모두 들어주고 공감하고 이해하면서 아이들이 갈등을 해결할 수 있도록 도왔다. 만약 아이가 다른 아이에게 일방적으로 신체적, 언어적으로 해를 가한 경우에는 잘못된 행동임을 지적하고 올바르게 행동할 수 있도록 적절한 방법을 교육하였다.

> 아이들이 싸우거나 다툴 때는 서로 얘기를 들어줘야 돼서 제가 먼저 간다거나 그 친구 보고 오라고 얘기해서 “누가 먼저 얘기해볼까?” 하고 얘기하면 억울한 친구가 먼저 말을 한다고 해요, 항상. 그래서 그 친구 얘기 들어주고 그러다 보면 수긍하는 친구 “내가 그렇게 해서 미안해.”하고 먼저 사과하는 친구도 있고 아무 얘기도 안 하는 친구한테는 “얘가 이렇게, 이렇게 해서 속상했대. 너도 이런 게 속상했어?” 얘기하고 “근데 이거는 누가 먼저 속상하게 했을까?” 하고 얘기한 다음에 먼저 속상하게 한 친구 먼저 사과할 수 있도록 하고. 저는 딱딱하게 사과하고 그런 거 안 좋아해서 서로 안아주고 간지럽히고 끝내요. (이민진)

> 만약에 때리는 행동을 했으면 바로 안 된다고 이야기를 해주고 말로 상처를 줬으면 그 말을 대체할 수 있는 표현을 알려줘요. 이렇게 말하기보다 이렇게 말해주는 게 더 좋을 것 같다고 알려줘요. “야, 이거 줘. 나 필요해.” 이렇게 이야기했을 때 그렇게 하는 것보다 “OO아, 나 이거 필요한데 나도 써도 돼? 이렇게 물어보는 게 어때?” 이런 식으로 이야기를 해주면 그다음부터 그렇게 말을 하려고 하는 거죠. (정하영)

보육교사는 아이의 사회적 적응 능력을 위하여 다양한 활동을 수행하고 있었다. 첫째로, 훈육을 위한 신뢰 관계를 형성하기 위해 아이에게 친근한 말투와 신체적 접촉을 통해 안정감을 제공하고, 아이의 마음에 공감하고, 아이와의 관심사를 주제로 대화하고, 아이가 부담스럽지 않도록 적당한 거리감을 유지하는 전략을 사용하여 유대 관계를 형성하였다.

둘째로, 아이가 도덕적으로 양심적으로 자라고 반성과 성찰할 수 있는 사람이 될 수 있도록 아이에게 예의와 규칙을 가르치고 타인과 상호작용하는 방식과 갈등이 발생했을 때 이를 해결하는 방식을 가르쳐 주었다. 아이를 돌보는 데 있어 아이가 사회적으로 인정받을 수 있는 사람이 되도록 훈육하는 것은 중요하다(Ruddick, 2002[1989]). 보육교사는 아이가 도덕성과 양심을 기를 수 있도록 훈련시키고, 반성하고 성찰하는 능력을 개발시키는 것을 돕는다.

본 절에서는 보육교사의 영유아 돌봄을 러딕(2002[1989])이 구성한 아이 돌봄의 내용, 즉 영유아의 안전과 생명을 보호하는 활동, 아이의 정서적・인지적・심리적 성장을 위한 양육 활용, 영유아의 사회적 적응 능력을 개발하기 위한 훈육 활동으로 구분하여 살펴보았다. 보육교사가 영유아를 보살피는 행위에는 돌봄과 교육이 모두 포함된다. 예컨대 보육교사는 영유아의 안전과 생명을 보호하기 위해 아이에게 위험한 행동이 무엇인지를 알려준다. 그리고 독립적인 인간으로 성장하는 데 필요한 지식이나 기술을 가르친다. 또한 영유아의 발달을 위하여 놀이나 수업 등을 통해 아이들을 교육한다. 특히 영유아가 사회의 일원이 될 수 있도록 하는 훈육의 과정에서 보육교사는 아이에게 사회적 규칙과 예의, 타인과의 상호작용방법 등을 가르치면서 아이가 사회 집단의 행동 양식이나 규범을 학습하도록 돕는다. 이처럼 보육에는 보살핌과 가르침이 동시에 요구되므로 영유아를 돌보는 행위에서 돌봄과 교육은 분리되지 않으며 복합적으로 연결된다. 영유아 보육 현장인 어린이집은 돌봄과 교육의 혼합체(hybrid)인 것이다(정설미・문희원・정동욱, 2021).[17]

17) 정설미·문희원·정동욱(2021)은 국내외 초등 방과후 돌봄서비스의 동향과 특징을 정리하고 한국아동패널 8~9차 자료를 분석하여 현행 초등돌봄교실의 효과와 쟁점을 연구하였다. 해당 연구에서는 초등돌봄교실과 같은 방과후 돌봄서비스를 '돌봄(care)'과 '교육(education)' 모두를 담당하는 혼합체(hybrid)로 표현하였다(정설미·문희원·정동욱, 2021).

제 3 절 보육교사의 돌봄 역량

1. 안전과 보호를 위한 돌봄 역량 : 관찰과 주의력

앞 절에서 보육교사가 영유아의 생명을 보호하고 안전을 확보하기 위해 다양한 활동을 수행하고 있음을 확인하였다. 보육교사는 보육 과정에서 아이의 건강과 안전을 가장 중요시하고 안전과 관련한 사고가 발생하지 않도록 아이에게 주의를 주거나 무엇이 위험한 행동인지를 알려주었다. 그리고 영유아에게 발생하는 사고와 질병에 즉각적으로 대응하며 수시로 아이의 상황을 관찰하고 파악하였다. 보육교사는 이러한 방식으로 영유아에게 안전한 공간을 제공하며 아이의 생명 보호라는 돌봄의 본질적인 행위를 실천하고 있었다. 아이의 생명을 보호하고 안전을 유지하기 위해 보육교사는 어린이집 일과 동안 모든 영유아를 수시로 관찰하고 살펴야 한다. 보육교사는 돌봄 경험이 쌓이면서 반 전체를 한 번에 파악할 수 있는 능력이 길러졌다. 아이의 생명 보호를 위해 요구되는 관찰 능력과 생명에 대한 주의력인 예의주시(scrutinizing)(Ruddick, 2002[1989])[18]의 기술이 훈련된 것이다.

정하영은 보육교사로서 고경력자가 되면서 본인의 업무 능력에 가장 큰 변화가 생긴 것은 모든 아이를 한 번에 관찰하고 반 전체를 조망할 수 있는 능력이라고 설명하였다. 아이 돌봄 경험이 적었을 때는 교사와 가까이 위치한 아이만을 주로 살폈지만, 경력이 쌓이면서 반에서 어느 위치에 머물러야 모든 아이를 눈에서 놓치지 않고 관리할 수 있는지를

18) 아이를 보호하기 위해서는 생명에 대한 주의력이 특별히 요구되는데 러딕(2002[1989])은 이를 보호의 “예의주시(scrutinizing)”라고 하였다. 어머니는 언제라도 위험한 상황이 발생하기 전에 이에 대비하여야 하며, 경계를 늦추지 않고 위급한 상황에서 즉각적으로 행동하기 위하여 아이에 대한 시선을 거두지 않아야 한다는 것이다. 이러한 시선은 중단되어서는 안 되지만 조용히 유지되도록 하여 아이가 관찰되고 있다거나 과잉보호를 받는다고 느끼지 않도록 해야 한다. 아이의 생명을 보호하기 위한 시선은 강박적이거나 강요적인 것이 될 수도 있지만 어머니는 자신과 아이를 위해서 간섭할 때와 시선을 거둬야 할 때를 터득하게 된다(Ruddick, 2002[1989]: 134-136).

터득하게 되었다. 정하영은 유아교육을 전공하고 대학원까지 졸업하였으나 이러한 돌봄 기술은 전공서가 아닌 보육 현장에서의 경험적 실천을 통해 얻게 된 것이었다. 정하영은 아이 관찰에 필요한 주의력을 기르기 위해 기관장의 조언을 얻고 돌봄 기술이 보육 과정에서 일상화되어 자연스럽게 나타날 수 있도록 의식적으로 반복하는 등 다양한 노력을 기울였다고 설명하였다.

> 가장 큰 건 보는 시선이 달라진 것 같아요. 처음에는 정말 내 시야에 있는 친구들만 봤었거든요. 점차 어디에 있어야 전체가 다 보이는지 알게 되고 예전 같았으면 '얘네가 정리를 안 해서 너무 힘들어. 어떡하지?' 이렇게 고민했었는데 지금은 내가 정리하라고 얘기를 계속 해주면 얘네가 듣는다는 걸 알게 되고. 엄마들한테 얘기할 때도 "아이들이 이 수준에서는 이런 발달 사항을 가지고 있어요."라고 말할 수도 있고. 경험을 했다 보니까 그렇게 얘기해 줄 수 있는 위치가 되기도 했고요. (정하영)

> 항상 이게 한 명이랑만 상호작용을 해도 눈은 계속 돌아가면서 다른 애들 다 같이 보고 있어야죠. [연구자 : 그런 능력은 경력이 쌓이면서 형성되는 건가요?] 그런 것 같아요. 왜 그러니까, 경력이 없는, 아직까지 잘 모르는 친구들은 그거를 빨리빨리 캐치를 못 하고 그냥 일대일로 좀 많이 하는 것 같아요. 이렇게 둘러 둘러서 다 같이 봐야 하는데 한 명만 볼 수는 없잖아요. 왜냐하면 뒤에서도 뭘 하고 있고 앞에서도 뭘 하고 있기 때문에 우선은 교사는 여러 아이가 보일 수 있는 자리에 앉아서 지내야 한다고 생각해요. 다 봐야 되니까. (강세미)

관찰과 예의주시는 아이의 생명을 유지하고 안전을 위해서 필수적이지만 아이의 필요와 욕구를 충족시키기 위해서도 필요하였다. 보육교사는 의사소통이 서툰 영유아를 관찰하면서 아이가 필요로 하거나 원하는 것이 있을 때 이를 아이가 직접적으로 요구하지 않더라도 '느낌'을 통해 알아내게 되었다. 돌봄서비스에서는 노동자가 돌봄 경험을 통해 직감이나 요령을 획득한다. 돌봄노동은 다른 일회성 대면 노동과 달리 돌봄 제공자와 수혜자가 오랜 기간에 걸쳐 관계를 형성하므로 직감이나 요령

을 통해 수혜자의 욕구를 잘 파악하고 적절하게 도움을 주는 것이 필요하다(류임량, 2016: 145)[19]. 아이와 함께 생활하는 보육교사도 이러한 기술을 습득하고 있었다. 보육교사는 요령과 감각을 통해서 아이의 필요와 욕구를 채워주었다. 아이의 욕구를 채워주는 일은 보육교사의 관찰과 함께 즉각적으로 이루어졌다. 이러한 행위는 돌봄의 관점에서 관심을 기울이는 것으로 "도덕적 지각"이라 부르며 이는 돌봄 요구에 응답이 필요한 상황에서 요구되는 민감성을 의미한다(Blum, 1994: 30-61). 누군가가 돌봄이 필요할 때, 이를 감지하고 적절하게 대응하는 것이다(Engster, 2017[2007]: 65).

> 아이들이 놀고 있는 상황을 보면 학기 초에는 3월 같은 경우, 4세도 말을 잘 못 하는 애들이 많아요. 그러면 그 상황을 봐서 걔가 뭘 원하는지 느낌이 있거든요. 그럴 때 "그랬어?" 하고 빨리 아이들하고 상호작용해서 그 아이가 원하는 거를 해줘야 하는 것 같아요. 한 명이랑 상호작용을 해도 눈은 계속 돌아가면서 다른 애들 다 같이 보고 있어야죠. (강세미)

> 아이들이 필요로 하는 욕구가 있으니까, 자기가 안 되니까 어른에게 도움을 요청을 하는 거다 보니까 그걸 바로 들어줘야지 아이도 해소가 되고, 아이들은 궁금한 거 되게 질문을 많이 하거든요. 그런 궁금증도 바로 해소를 시켜줘야 하고. (정하영)

또한 보육교사는 관찰을 통해 아이의 행동을 이해하고 있었다. 정하영은 보육교사가 아이를 관찰하기 전에는 아이의 행동을 이해하지 못하고 아이를 제지하거나 지적하게 되지만 아이를 주의하여 살피면 아이 행동의 원인과 이유를 충분히 파악하고 납득할 수 있게 된다고 설명하였다.

19) 본 논문은 재가 요양보호사의 사례를 통해 노인 돌봄을 수행하는 여성의 노동 경험을 분석하였다(류임량, 2016).

관찰하면 그 아이가 이해돼요. 왜 이런 행동을 하고, 왜 이런 말을 하는지 이해가 돼요. 저희가 관심을 가지지 않고 보면 그 아이는 갑자기 교실에서 달리는 아이예요. 근데 놀이 상황을 살펴보고 있으면 이 아이는 친구들이랑 같이 경찰 놀이를 한다든가, 술래잡기를 한다든가, 그렇게 약속하고 뛰는 거예요. 근데 그걸 모르다 보니까 우리 입장에서는 “왜 뛰어~” 가 되는 거예요. 관찰하면 다 보이더라고요. (정하영)

2. 욕구 충족을 위한 돌봄 역량 : 민감성과 유연성

돌봄노동의 과정은 돌봄수혜자의 상황에 따라 유동적으로 변하므로 일반화와 표준화가 불가능하다는 특성이 있다(박홍주, 2009: 112-113). 보육교사는 매일 달라지는 아이들의 건강 상태나 기분을 파악하고 아이의 욕구와 필요를 인지하기 위해 노력하였다. 보육교사는 학부모를 통해 매일 아이의 건강과 기분 또는 기질과 성향을 전달받았으며, 전달받은 아이의 특성을 바탕으로 일과를 진행하였다. 아이마다 가진 특성이 다르고 아이의 특성에 따라 요구되는 돌봄의 내용에 차이가 있으므로 다수의 아이를 돌보는 보육교사가 모든 아이의 특성을 충분히 숙지하는 것은 상당한 시간과 노력이 요구된다. 특히 아이는 신체적・정서적으로 민감하고 취약한 존재이므로 보육교사는 각기 다른 아이의 감정과 상황을 잘 파악할 필요가 있었다. 이러한 노동과정은 아이가 등원하는 순간부터 하원할 때까지 계속되었다. 또한 보육교사는 국가에서 제시한 표준보육과정을 기반으로 정해진 시간 동안 일과를 운영하고 돌봄노동을 수행하지만, 영유아의 상태나 상황에 따라 일과의 내용을 변경하기도 하였다.

아이들의 상태를 파악하는 게 중요한 것 같아서 그날그날 어머님들께 키즈노트를 통해서 아이들의 건강 상태를 확인받고 있어요. (중략) 아이들의 전인적인 발달을 도모하기 위해서는 아이들 개별적인 요구랑 특성이 다 다르기 때문에 교사는 개별적으로 아이들에게 맞춰야 된다고 생각해요. 아이들이 전체적으로 컨디션이 안 좋을 때 말로 표현하지 못하는

> 아이들은 울 때가 많은데 다 같이 컨디션이 안 좋을 때는 조금 힘들었던 것 같아요. [연구자 : 그럴 때는 어떻게 하세요?] 그날 계획했던 놀이는 멈추고 아이들이 원하는 방향으로 예를 들어 아이들마다 다르긴 한데 노래를 좋아하는 아이들한테는 동요를 틀어줘서 아이들이 우는 것보다 그 동요에 집중할 수 있도록 하고, 선생님이랑 상호작용하는 걸 좋아하는 아이들은 옆에서 계속 이야기를 해주거나 그림책을 읽어주면서 아이들이 그걸 잊을 수 있도록 하는 것들이 있어요. (박혜선)

> 아이의 심리 상태를 확인하고 아이가 아침에 어떤 기분으로 왔는지, 부모님이랑 어떻게 왔는지, 오늘은 뭘 먹었는지, 기본적으로 정보를 가지고 있는 상태에서 돌봄이 이루어져야 한다고 생각해요. 그렇지 않으면 요즘 아이들은 기질상 조금 까다로운 아이들이 많아서 그게 안 된 상황에서 놀이하는 데 어려움이 있거나 일과를 보내는 데 어려움이 있어요. (안유진)

> 아이들이 다 다르긴 하지만 되게 예민할 때가 많아요. 사소한 거에 짜증도 많이 내고 화도 많이 내고 이러거든요. 그런 걸 잘 잡아주고 조절해줄 수 있어야 해서 잘 맞춰주면서도 또 안 되는 건 안 된다고 하고 아이들하고 되게 조율을 많이 해야 돼요. “이렇게 할 테니까 그럼 너 이렇게 할래?” 이런 식으로 하나하나 맞춰가는 그런 게 있어요. (정하영)

아이의 특성에 맞는 돌봄을 제공하기 위해 보육교사는 아이의 가족관계나 가정사, 경제적 배경 등에 관한 정보를 파악하였다. 돌봄에 있어 겉으로 드러나는 돌봄 욕구 외에도 잠재된 욕구에 대한 이해가 수반될 때 좋은 돌봄을 제공할 수 있다. 따라서 돌봄제공자는 수혜자의 삶에 대한 이해가 요구된다(박기남, 2009: 102).[20] 이처럼 보육교사는 아이의 가정에 큰 변화나 문제가 발생했을 때 아이의 개인사를 바탕으로 행동의 원인을 파악하였다. 아이에 대한 문제나 우려되는 상황을 발견했을 때 보육교사는 학부모와의 소통을 통하여 아이에게 필요한 돌봄을 제공할

20) 본 논문은 유료 재가 노인에 대한 돌봄 노동의 특성과 재가 돌봄 관계의 특성을 분석한 연구이다(박기남, 2009).

수 있었다.

> 아이들 개인 사정도 제가 알고 있어야 되고. (중략) 배 속에 아기가 있는 어머님들 같은 경우에는 아기가 생기면 질투를 많이 하니까 친구들 것 가져가고 이런 게 있어서 이럴 때 아이를 더 존중할 수 있게 되는 거. 예를 들어서 부모님이 싸워서 할머니한테 이 아이를 보낸 거예요. 며칠 동안 할머니 집에만 있다 보니까 아이들도 그걸 알고 있었나 봐요. 그래서 역할 놀이를 할 때도 아빠랑 엄마랑 이렇게 인형을 가지고 놀이할 때도 "니가 이거 잘못했잖아." 이런 식으로 역할을 하거나 이런 게 놀이에서도 나타나는 게 있어서 그럴 때 아이들 감정 풀어주면서 이런 게 있었냐고 그냥 모르는 척 물어보면 아이들이 다 얘기하거든요. 그러면 어머님들께 말씀드리고 저도 이렇게 하겠다고 이러면서 소통하고 그런 부분이 있어요. (이민진)

보육교사는 돌봄노동의 경험을 통해 아이의 필요와 욕구에 민감하게 반응하며 신속하게 응답하는 기술이 형성되었다. 이러한 돌봄의 도덕적 지각은 돌봄에 필요한 미덕으로 여겨진다. 이는 아이의 성장을 위해 정서적·심리적으로 안정된 환경을 제공하는 것과 관련이 있다. 보육교사는 경력이 적었던 초임 시절에는 아이들의 마음이나 정서 상태를 정확히 파악하는 것이 어려웠기 때문에 아이의 입장과 상황을 이해하고 적절하게 대응하는 데 많은 시간이 걸렸다. 그러나 경력이 쌓이고 상황적 지식이 적립되면서 보육교사는 영유아의 상태를 빠르게 파악하고 아이의 필요와 욕구를 읽어내어 이를 신속히 충족시켜줄 수 있게 되었다. 이에 대해 안유진은 오랜 시간 보육교사로 근무하면서 다양한 아이들을 돌본 경험이 축적되었기 때문에 경력이 적을 때보다 아이를 돌보는 것이 능숙해지고 수월해졌다고 설명하였다. 보육교사는 돌봄노동의 경험과 훈련을 통해 아이 돌봄의 역량이 개발되고 있었다.

> 연차에 따라서 능숙하고 수월하고 스킬이 많이 숙련된 느낌을 받죠. 초임 때는 하염없이 아이를 안고 달래기만 했다면 지금은 놀잇감을 주고 아이들 마음 살펴보면서 마음을 많이 읽어주려는 시도가 많이 늘었어요.

초임 때는 저도 초임이고 아이도 처음이기 때문에 그런 부분들이 미숙하잖아요. 시간이 지나서 저도 아이들을 파악하는 기술이 많이 늘은 거죠. 처음에는 아이 두 명만 봤는데 2년 차 때부터 15명 보고 3년 차 때 15명 보고 4년 차 때 7명 보고 5년 차인 지금 10명 보니까 거의 50명 만난 거잖아요. 그러니까 시간에 따른 데이터가 쌓인 거죠. 어떤 상황에서 아이가 어떻게 반응하고 어떻게 행동하고 어떤 상황에서 공격적인 행동이 나타나는지 왜 우는지 파악이 빨라진 거죠. (안유진)

우는 아이를 달래는 요령 이런 게 더 느는 것 같아요. 그리고 얘가 왜 우는지 이런 것도 더 잘 보이는 것 같아요. 왜냐하면 많은 경험들도 있었고 애들이 왜 그렇게 생각하는지 이런 걸 더 캐치가 빠른 것 같아요. 쟤가 저러고 있으면 왜 저러는지. (강세미)

뜬금없이 화를 내는 친구들도 물론 있어요. 그것도 아이에 대해서 공부하다 보면 얘가 어느 상황에서 왜 이렇게 나타나는지 보이기도 하고 이전에 있었던 일들을 생각해 본다거나 그러면서. 예전에는 도대체 왜 그런지 모르겠고 이해가 안 가고 '어떻게 도와줘야 되지?' 그랬는데 지금은 그렇게까지 어렵지는 않은 것 같아요. (임연주)

3. 감정 관리를 위한 돌봄 역량 : 인내와 수용

보육교사는 끊임없는 관찰과 주의를 통해 아이의 특성과 기질을 파악하고 아이 행동의 원인과 이유를 이해하고자 하였으나 종종 아이를 이해하기 어려운 순간을 마주하기도 했다. 영아반 담임 경험이 있는 서효정은 영아를 보육할 때 아이와의 언어적 상호작용이 어렵기 때문에 아이들의 행동을 이해하기 어려워 감정 조절이 되지 않는 순간들을 겪기도 했다. 그러나 서효정은 다양한 아이를 경험하고 보육하면서 아이 행동의 원인과 이유를 성인인 교사의 관점에서 이해하려고 하기보다는 아이의 행동 그 자체를 수용하는 방법을 점차 터득하게 되었다. 아이를 성인의 기준에서 이해하려고 애쓰기보다는 참고 견디면서 그 상황을 감내할 줄

아는 인내의 방법을 깨닫게 된 것이다.

> 처음 영아반 할 때 힘들었던 게 내려놓지를 못했어요. 보육교사로서 제가 제일 많이 하는 것 중에 하나가 인내인 것 같아요. 영아반 때도 인내가 많이 필요했어요. 왜냐하면 말을 못 하니까 얘네가 하는 행동을 이해를 못 하잖아요. '왜 그런 행동을 했을까?' 처음에는 굉장히 화가 많이 났어요. 이제 막 기어다니고 걸어 다니는 애들이 왜 그렇게 행동했을까. 그런데 사실 그걸 이해하려면 안 돼요. 그냥 받아들여야 되고 인내해야 되고 참아야 되고 그거를 이겨내야 돼요. 걔네들을 이해하려고 하는 순간부터 이미 생각이 틀린 거예요. 얘가 무슨 행동을 했는지 이해가 안 되는데 그걸 이해하려고 계속 애쓰면 내가 힘들거든요. (중략) 교육적인 부분은 사실 누구나 다 연습하면 할 수 있어요. 제가 봤을 때 가르치거나 이런 것들은 자료를 통해서 아니면 교육을 통해서 연수를 통해서 충분히 다 메꿀 수 있는 부분이에요. 근데 인성이나 인내나 이런 것들을 배워서 되는 게 아니라 진짜 경험을 통해서 해야 되는 부분인 것 같아요. (서효정)

보육교사는 감정 노동을 수행하는 직업으로 아이를 돌보면서 감정을 조절하고 인내하는 능력이 요구된다. 보육교사는 어린이집 일과에서 보육교사의 지도에 아이가 따라주지 않거나 어린이집의 규칙을 지키지 않는 등 보육교사가 원하는 바와 상황이 다르게 흘러가더라도 이를 반드시 계획대로 수행하려고 애쓰기보다는 아이의 의견을 존중하고 기다리고 그 상황 자체를 받아들이면서 인내할 수 있게 되었다. 이 역시도 돌봄 현장에서 다양한 아이들을 보육하면서 얻게 된 역량이었다.

> 상황을 인내하면서 내려놓을 수 있는 마음가짐이 중요한 것 같아요. 충분히 기다려주고 충분히 이해하고 충분히 인내하고 그런 과정이 필요하다고 생각해요. 그래서 계속 생각하고 관찰하고 전체를 포용할 수 있는 그런 자질이 필요하다고 생각해요. (중략) 아이들 있는 그대로를 보려고 노력하는 것 같아요. 이해가 되지 않고 나랑은 맞지 않고 표현 방법도 미숙한 애들은 도대체 왜 저렇게 화가 났을까, 이해하기 어려운 부분을

> 이해하려고 노력하는 것 같아요. 이전 상황도 추측해서 생각해 보고 그 마음을 읽어내려고 노력하고 제가 읽어낸 마음이 맞다고 하면 어떻게 표현할 수 있는지 돕기도 하고. [연구자 : 경력이 쌓이면서 수월해지기도 하나요?] 수월해졌죠. 상황을 어떻게든 해보겠다는 마음 자체도 없어지고. 처음에는 그 상황을 해결해야겠다는 생각에 몰입이 되어 있었던 것 같아요, 제 스스로가. 근데 사실 그거를 해결을 해주겠다고 온 힘을 다해도 해결이 안 되는 것도 많거든요. 아이들이 스스로 느낄 수 있을 때까지 기다려주고 아이들이 말하는 걸 많이 들어보고 그 안에서 자기들이 스스로 해결할 수 있게끔 기다려주면 어느 정도 해결은 되어 있더라고요. 안 되는 날도 있는데 그건 어쩔 수 없는 거예요. 제가 어떻게 해줄 수 있는 일이 아닌 것 같아요. (임연주)

아이들을 돌보는 것은 감정적으로 힘든 일이다. 강세미는 아이를 돌보는 일이 심적으로 매우 고된 일이기 때문에 아동학대가 발생할 수밖에 없다고 농담 삼아 말할 정도로 아이 돌봄 과정에서 어려운 순간을 종종 경험하였다. 돌봄에는 인내가 필요하므로 강세미는 감정 조절이 필요한 순간에 같이 근무하는 보육교사에게 도움을 청하여 교실 밖을 나가거나 다른 장소로 이동하여 감정을 조절하고 생각을 정리하였다. 그렇게 감정을 정리한 이후에는 교실로 복귀하여 아이를 돌보는 것이 가능해졌다. 보육교사는 이와 같은 방식으로 인내라는 돌봄 역량을 개발하고 있었다.

> 제가 힘들면 아이들한테 그대로 저의 힘듦이 가기 때문에 그걸 조절을 정말 많이 해야 돼요. 가장 힘들었던 건 유아들이 말을 안 듣거나 그러면은 순간 정말 저도 모르게 “너 진짜..!” 이렇게 돼요. 그때 진짜 힘들어요. (중략) 큰 애들을 볼 때는 정말 화날 때가 많아요. 그래서 선생님들끼리 “이러니까 학대가 있는 거야.” 이렇게 말할 때도 있거든요. 너무 힘드니까. 진짜 사람으로서 너무 화가 나게 할 때가 있어요. 친구를 때리지 말라는데 계속 때리고 다니고 물건 던지지 말라는데 계속 던지고 이거 하라 했는데 계속 안 하고 이런 애들이 있으면 ‘쟤 왜 저러지?’ 이런 생각이 들거든요. 저는 그럴 때 동료 교사한테 10분만 나갔다 오겠다고 하고 바깥에 한 바퀴 돌다 와요. 그 상황을 아예 안 보려고. 좀 진정시키

고 들어오면 또 보게 되더라고요. 그래서 그 자리에서 아예 저는 벗어나요. 너무 힘들면 잠깐 교실 밖을 나와요. 그렇게 하면 괜찮아져요. 계속 걔를 보고 있으면 너무너무 힘드니까 밖에 나가서 한숨 쉬고 이렇게 생각하고 들어오면 환기가 되더라고요. (강세미)

4. 관계 형성을 위한 돌봄 역량 : 신뢰와 존중

돌봄은 돌봄제공자와 돌봄수혜자와의 관계에 기반하는 관계 노동으로 돌봄노동에서 타인과의 관계 맺음은 반드시 거쳐야 하는 과정이다. 보육교사 자격을 취득한 이후 처음 보육교사로 근무하게 된 연구참여자들은 아이와 신뢰 형성을 위한 관계 맺기 과정에서 여러 시행착오를 경험하였다. 보육교사는 아이와 관계를 맺게 되면서, 관계 형성을 위해서 적당한 거리감을 유지해야 한다는 것을 알게 되었다. 그리고 적당한 거리감을 유지하면서 동시에 아이에게 지속적인 관심을 보이는 것이 아이와 관계 맺는 과정에서 중요한 전략이 될 수 있음을 깨닫게 되었다.

처음에는 어떻게 접근해야 효과적일지를 잘 몰랐던 것 같아요. 저는 아이들이랑 친해지고 싶어서 너무 적극적으로 아이들한테 다가갔던 것 같아요. 그러다 보니까 아이들이 피해서 놀이하거나 저하고 놀이를 안 하려고 하더라고요. 그런데 지금은 아이들이 흥미를 보이거나 저한테 관심을 보이면 그때 놀이를 지원하거나, 애착 관계를 갖기 전에는 멀리서 아이들 이름을 부르면서 “이렇게 놀이하고 있구나~” 하고 언어적으로 상호작용을 해주고 조금 지켜보다 보면 아이들이 먼저 다가오더라고요. 그런 방법들이 조금 많이 바뀐 것 같아요. 어떻게 지원하는지, 상호작용이 이루어지는지. (박혜선)

아이와의 신뢰 관계 형성을 위해서는 아이를 존중하는 태도가 중요하였다. 돌봄에 있어 존중은 누군가가 돌봄이 필요할 때 돌봄 받을 가치가 있고 자신의 필요를 이해하고 표현할 수 있으며 자신의 필요를 스스로

충족할 수 없다는 이유로 덜 가치 있는 인간이 아님을 인정하는 것이다. 누군가를 존중한다는 것은 자신 혹은 다른 사람의 기준에서 그 사람을 비하하지 않고 그 사람이 가진 능력을 활용하는 방식으로 그 사람을 대하는 것이다(Engster, 2017[2007]: 65-66). 이와 같은 맥락에서 보육교사는 다양한 방식으로 아이들을 존중하고 있었다. 안유진에게 존중의 의미는 아이가 가진 성격과 특징을 잘 알고 이를 배려하는 것, 아이를 차별하거나 편애하지 않고 반 전체 아이를 공평하게 사랑하고 동등하게 대하는 것, 아이의 의사를 고려하는 것이었다. 서효정은 어린 아이라도 하더라도 본인의 의사가 있기 때문에 아이의 의사를 먼저 물어보는 것을 존중의 태도로 여겼다. 서효정은 일을 하면서 아이의 의사를 묻는 일이 많아졌는데, 이는 아이 돌봄을 수행하면서 얻게 된 태도이다.

> 그 아이 자체를 알고 있는 거죠. 그 아이 자체를 인식하고 그 아이의 성향, 기질, 밥 먹는 모습, 그런 것들을 다 알고 배려해 주는 거죠. 그게 정말 그 아이의 관심에서 나오는 그 모든 것들이잖아요. 그 모든 것들이 이루어져야 아이를 사랑한다 이렇게 얘기할 수 있는 거죠. 아이들도 알아요. 어떤 선생님이 나를 좋아하고, 어떤 선생님이 나를 싫어하는지. 아이를 바라볼 때 눈빛, 행동, 태도, '나한테는 안 안아주는데 다른 애한테는 안아줘.' 그런 것들을 안다는 거죠. 그렇다 보니까 항상 일관성 있게 대하는 것도 중요하다고 생각해요. (중략) 예를 들어서 내가 물을 마시고 싶어. 옆 사람이 물컵을 갖다주는 자체만으로도 사랑인 거잖아요. 근데 그런 부분에 있어서 많은 교사들이 일정한 시간에 물을 먹는다든지 아기는 물을 먹고 싶지 않은데 그냥 책상에 물을 갖다 놔서 "물 먹자." 이러면 물을 먹는다든지 아이는 기저귀를 계속하고 싶은데, 이제 쉬할 때다 이러면서 그냥 이렇게 해버린다든지. 그런 것도 놓치는 부분 중에 하나죠. 그런 부분에 있어서 배려받는다는 느낌을 주어야 하죠. (안유진)

> 아이들이긴 하지만 일방적으로 제가 먼저 다가가서 이렇게 하기보단 양해를 구하는 게 많아진 것 같아요. 예를 들어 "놀이를 같이 할래?" 이렇게 물어보는 거죠. "나랑 같이 하자!" 이런 게 아니라. 아니면 "이거 해볼래?" 이런 식으로 물어보는 게 많아진다는 거. 아이들의 의사를 물

어보면서 아이들이 어떻게 하고 싶은지 혼자 노는 게 계속 좋은 친구도 있을 수 있잖아요. 그러면 그 친구 의사를 들어서 저는 그냥 옆에서 같이 봐주고, 놀이하는 거에 반응해주고 이런 식으로 하기도 하거든요. 그래서 아이들의 의사를 존중을 해주는 게 포인트가 아닐까. (서효정)

5. 지속적인 돌봄을 위한 돌봄 역량 : 애정과 책임감

보육교사는 돌봄 실천을 통해 영유아를 사랑으로 보살피는 능력을 발전시키고 있었다. 러딕(2002[1989])은 아이 돌봄에서 주의 깊은 사랑을 언급한다. 주의 깊다는 것은 그 사람을 성장시켜주는 사랑을 강화하는 것으로, 인내와 사랑이 깃든 눈으로 자녀를 보살피는 것이다(Ruddick, 2002[1989]). 박혜선은 보육교사로 근무하기 전에는 아이를 좋아하는 편이 아니었으나 보육교사가 된 후로 아이를 잘 보살피기 위해서 주의를 기울이고 관심을 가지려고 노력하면서 영유아에 대한 애정이 더 생겨났다고 설명하였다.

보육교사를 하기 전보다는 아이들을 많이 좋아하게 된 건 맞는 것 같아요. 아예 이쪽에는 관심이 없었는데 아이들이 점점 변하는 모습을 보다 보니까 그런 모습을 보면 저도 조금 뿌듯하기도 하고. (중략) 아무래도 노력을 많이 했던 것 같아요. 아이들을 좋아하고 사랑하는 마음이 아이들을 구체적으로 관찰할 수 있고 놀이 지원을 할 수 있다고 생각해서 존중하는 방법부터 시작했던 것 같아요. 최대한 아이들한테 다가갈 수 있도록 처음에는 좋아하려고 노력하기보다는 관심을 가지려고 노력을 했던 것 같아요. 그렇게 관심을 가지다 보니까 아이들을 좋아하게 된 것 같아요. 그래서 관심을 가지고 신경을 쓰는 만큼 제가 일상생활을 하면서도 '이거 이 친구가 좋아하는 놀이인데. 이 친구가 되게 관심을 가질 것 같아.'라고 일상에서도 느낄 정도로 지금은 아이들을 좋아하는 마음이 많이 생긴 것 같아요. [연구자 : 그럼 아이를 사랑하는 마음이 보육 경험을 통해 개발되기도 하나요?] 네. 충분히 개발될 수 있다고 생각하고 아무래도 계속 현장에 있다 보면 아이들을 사랑하거나 좋아하지 않으면 그다음 업무

> 들이 진행되지 않아서 필요하고 그렇지 않으면 일을 계속할 수 없을 것 같아서 아이를 사랑하는 마음이 개발되어야 하는 것 같아요. (박혜선)

보육교사는 돌봄 동기를 통해 아이 돌봄에 대한 책임감을 향상시키고 있었다. 폴브레와 바이스코프(Folbre and Weisskopf, 1998)는 돌봄을 제공하는데 필요한 동기를 '돌봄 동기(caring motives)'로 규정하고 돌봄 노동자가 가지는 배려심의 정도에 따라 이타주의, 책임감, 내면적 즐거움, 비공식적 대가에 대한 기대, 잘 정의되고 계약된 보상, 강요 등으로 구분하였다(Folbre and Weisskopf, 1998: 174-179). 이들이 정의한 돌봄 동기에 따르면 이타주의와 책임감은 가장 돌봄 동기에 부합하는 요건이다. 이러한 돌봄 동기는 보육교사가 정신적·육체적으로 강도 높은 업무를 지속하는 데 많은 영향을 미치고 있었다. 보육교사가 아이를 돌볼 수 있게 하는 힘은 책임감에서 비롯되었으며 임연주에게 책임감은 보육교사 업무를 할 수 있게 만드는 원동력이었다. 임연주는 보육이 단기적으로 목표를 달성하거나 눈에 보이는 성과를 얻는 일은 아니지만 아이를 성장시키고 변화할 수 있도록 돕는 가치로운 일이라고 생각하였다. 돌봄노동은 쉽게 측정되지는 않지만 보고 느낄 수 있는 성과를 내므로 중요하다(Lynch, 2016[2009]: 69). 아이 발달의 중요한 시기를 맡고 있다는 책임감과 아이의 변화를 돕고자 하는 이타심은 아이 돌봄에 대한 더 큰 책임감으로 이어지고 있었다.

> 내가 이 중요한 시기를 맡아주고 있다는 책임감. 내가 정말 중요한 일을 하고, 꼭 해내야 되는 그런 일을 하고 있다. 다른 직종처럼 엄청난 성과나 두드러지는 실적들이 나타나지는 않을 수는 있지만 이렇게 매년 만나는 반 아이들을 그때그때 끌어줄 수 있는 힘은 사실 책임감에서 시작이 되는 것 같아서. (임연주)

책임감이나 사명감과 같은 돌봄 동기는 보육교사가 민감하고 예민한 영유아를 보육할 때 자신의 감정을 통제하고 인내할 수 있도록 만들기도 한다. 서효정은 아이를 돌보는 과정에서 감정을 조절하기 어려울 때가

많고, 직무로 인한 스트레스가 아동학대로 이어지는 경우도 있기 때문에 아이를 바르게 성장시키겠다는 책임감과 사명감 없이는 보육교사 업무를 지속하기 어렵다고 설명하였다.

> 사실 굉장히 힘들고 아무나 못 하거든요. 아무나 하니까 자꾸 그런 학대가 일어나고 사실은 돈을 목적으로 나왔을 때는 얘네가 자꾸 힘들게 하면 화가 나는 걸 못 참고 그렇게 나가는 거거든요. (중략) 진짜 사명감을 가지고 어린 아이들을 정말 옳고 바르게 키우겠다, 잘 성장시키겠다, 이런 마음으로 사명감을 가지고 일하는 사람이어야지 학대 같은 것도 안 일어나고 정말로 아이들을 잘 성장시킬 수 있다고 생각해서. (서효정)

이와 같이 보육교사는 아이에게 집중하고 관심을 가짐으로써 아이의 필요를 파악하고 이에 맞는 적절한 돌봄을 제공하고 있었다. 돌봄은 가장 먼저 타인과 타인의 욕구에 대한 관심에서 시작된다. 돌본다는 것은 타인의 욕구를 읽고, 그 욕구를 충족시키려는 책임감을 가지고 신체적인 활동을 통해 욕구를 충족시키며, 욕구를 충족시킨 후에는 돌봄에 대한 반응을 살피는 일련의 과정을 거치는 것을 의미한다(Tronto, 2014[2013]: 72-73).[21] 돌봄은 다른 사람을 돌보는 데 필요한 교육과 지식, 성찰적 태도, 타인과의 관계 형성과 더불어 적절한 거리두기의 능력을 포괄하는 정서적・인지적 과정으로(Gordon, 1996; 류임량, 2016에서 재인용) 돌봄을 실천하기 위해서 많은 역량과 기술이 요구된다. 그리고 돌봄노동에는 대부분의 비돌봄노동에는 요구되지 않는 감정 차원의 배려와 반응성도 요구된다. 보육교사는 돌봄의 행위를 통해 보육 관련 전공서나 이론서에

21) 트론토(Tronto, 2014[2013])는 돌봄의 과정을 네 가지로 구분하여, 돌봄은 돌봄 상대에 대한 주의를 기울이고(caring about), 돌봄에 대해 책임지며(caring for), 돌봄을 제공하고(care-giving), 돌봄 반응을 살피는(care-receiving) 네 단계의 요소가 상호 연결되는 과정을 거친다고 정의한다. 구체적으로 첫째, 관심 돌봄(caring about)은 개인이나 집단이 충족되지 않은 돌봄의 필요를 감지하는 것이다. 둘째, 안심 돌봄(caring for)은 필요를 확인한 후에 개인이나 집단에 이러한 필요가 충족될 것이라는 확신을 주는 책임을 지는 것이다. 셋째, 돌봄 제공(care-giving)은 실질적으로 돌봄을 제공하는 활동이 이루어지는 것이다. 넷째, 돌봄 수혜(care-receiving)는 돌봄 노동이 시작되면 돌봄을 받은 대상의 반응이 발생하는데, 이러한 반응을 관찰하는 것이다(Tronto, 2014[2013]: 72-73).

서 배우지 못한 돌봄 기술을 습득하고 있었다. 이들은 훈련과 반복을 통해 돌봄의 과정 안에서 생겨나는 아이에 대한 사랑과 관심, 책임감, 인내심 등의 돌봄에 필요한 여러 가지 태도를 체험하고 있었고, 돌봄 기술과 태도를 일상화할 수 있도록 의식적으로 노력하여 보육 현장에서 자연스럽게 활용할 수 있게 되었다.[22)]

제 4 절 소결

3장에서는 보육교사의 노동 경험을 어떻게 해석할 수 있는지를 논의하였다. 보육교사가 수행하는 업무 범주와 내용을 어린이집의 일과를 통해 살펴보고 보육교사가 실제로 수행하는 돌봄노동의 내용을 통해 보육교사의 영유아 돌봄이 지닌 특성이 무엇인지를 살펴보았다. 보육교사의 핵심적인 역할은 영유아 및 장애 영유아를 보육하는 것으로 이들은 대체로 공통된 일정을 수행하고 매일 정해진 시간에 계획된 활동을 하면서 영유아를 보육하였다. 어린이집 일과와 업무의 반복은 영유아의 생존과 성장을 위한 아이 돌봄의 특성이라고 할 수 있으며, 보육교사는 급식과 간식 제공, 낮잠 시간 지도, 생활 습관 지도, 놀이 활동 등 업무시간 대

22) 보육교사의 노동 경험과 이에 따른 돌봄 역량의 개념은 커스터러(Kusterer, 1978)가 제시한 '작업지식'과 관련이 있다. 커스터러(1978)는 작업지식을 근거로 숙련의 여부를 판단한다. 그에 따르면 작업지식은 노동자가 과업을 수행하면서 겪는 고충을 해결하는 과정에서 습득되는 것으로 업무 초반에 낯설게 느껴지는 작업지식이 익숙해지면 의식하지 않고도 자연스러운 노동이 되면서 일상화되어 숙련이 쌓이게 된다(Kusterer, 1978). 작업지식은 기본지식과 보충지식으로 이루어진다. 기본지식은 일상적인 노동을 수행하는 과정에서 지속적으로 사용되며, 보충지식은 일상적인 노동을 수행할 때 방해되는 문제를 해결하기 위해 주기적으로 필요하다. 작업지식은 전문화와 일상화에 영향을 받으며, 두 요소에 의해 작업지식의 양이 변화한다. 과업을 처음 수행할 때 익숙하지 않은 작업지식이 적응되면 전문화(specialization) 과정을 거치면서 "몸이 기억하는 자연스러운 노동"이 가능해지고 필요한 기본지식이 감소한다. 또한 돌발상황으로 여겨지던 문제를 반복해서 해결하면 노동이 일상화(routinization)되어 보충지식이 감소한다. "몸이 기억하는 자연스러운 노동"이 되는 것이다(Kusterer, 1978; 백경흔, 2021에서 재인용). 커스터러(1978)의 논의는 보육교사가 돌봄의 실천을 통해 돌봄노동에 필요한 역량과 기술을 개발하고 이를 강화하게 되면 작업지식이 익숙해지면서 돌봄의 숙련화가 가능할 수 있음을 시사한다.

부분을 영유아 보육에 할애하였다. 이들은 영유아 보육 외에도 관찰일지 및 상담일지 등의 문서 작성이나 교구 정리 및 청소, 수업 계획 및 준비 등 영유아 보육을 위한 부가적인 업무를 수행하고 있었다.

구체적으로 보육교사는 러딕(2002[1989])의 세 가지 모성적 관행인 생명 보호와 안전을 위한 활동, 성장을 위한 활동, 훈육을 위한 활동을 수행하고 있었다. 첫째로 보육교사는 아이의 건강과 안전을 중요시하고, 어린이집을 안전한 공간으로 조성함으로써 아이 돌봄의 핵심적인 요소인 생명 보존의 활동을 실천하고 있었다. 둘째로 정서적 안정을 제공하기 위해 영유아의 필요와 욕구를 충족시켜주고 기본 생활 습관을 형성할 수 있도록 지도하였으며, 국가의 표준보육과정을 바탕으로 영유아에게 놀이를 통한 교육을 제공하였다. 이는 영유아의 정서적・인지적・성적・사회적 성장을 위한 활동이라고 할 수 있다. 마지막으로 아이가 사회의 성원이 될 수 있도록 보육교사는 아이의 도덕성과 양심, 타인과의 상호작용이나 갈등 해결 등 영유아의 인성 훈육을 위한 활동을 수행하였다. 훈육을 위해서는 영유아와의 신뢰 관계가 필요하였으며 보육교사는 칭찬과 공감, 스킨십, 관심사 공유, 적당한 거리감 유지하기 등의 다양한 전략을 사용하였다.

또한 보육교사는 영유아의 생명 보호와 안전을 위한 활동, 성장을 위한 활동, 훈육을 위한 활동을 통해 돌봄 기술을 습득하고 있었다. 이들은 돌봄의 훈련과 반복을 통해 돌봄의 과정 안에서 생겨나는 아이에 대한 사랑과 관심, 책임감, 인내심 등의 돌봄에 필요한 여러 가지 태도를 경험하고 있었고, 돌봄 기술과 태도를 일상화할 수 있도록 의식적으로 노력하여 보육 현장에서 자연스럽게 활용하고 있었다. 그리고 보육교사는 이러한 돌봄 실천의 과정에서 신체적・정신적・감정적 차원의 여러 기술과 규범을 바탕으로 영유아를 보살핀다. 보육교사가 영유아를 보살피는 행위에는 돌봄과 교육이 공존하고 있었다. 보육교사는 아이를 위험으로부터 보호하기 위하여 아이에게 안전에 관해 가르치고, 아이가 한 인격체로 성장할 수 있도록 양육과 훈육의 과정에서 영유아를 반복적으로 교육한다. 이처럼 보육에는 보살핌의 행위와 가르침의 행위가 연결되

어 있음을 확인하였다.

보육교사는 이와 같은 돌봄 실천을 통해 돌봄에 필요한 기술과 역량을 개발하고 있었다. 첫째, 보육교사는 영유아의 생명 보호를 위해 요구되는 관찰 능력과 주의력이 형성되었다. 관찰과 주의력에 관한 기술은 아이의 행동을 이해하는 데 도움이 된다. 둘째, 매일 변화하는 영유아의 건강 상태나 기분을 파악하고 영유아의 욕구와 필요에 민감하고 빠르게 반응할 수 있는 기술이 생겨났다. 보육교사는 영유아의 상태에 따라 어린이집 일과를 조정하여 운영하기도 하고, 아이에게 필요한 돌봄을 제공하기 위해서 영유아의 개인사에 관한 내용을 파악하기도 하였다. 셋째, 이러한 돌봄 기술에도 불구하고 아이를 이해하기 어려운 순간을 종종 마주하게 되면서 자신의 감정을 통제하고 상황을 수용하는 방법을 터득하였다. 넷째, 돌봄은 관계에 기반하는 노동으로 보육교사는 영유아와 관계 맺는 과정에 필요한 다양한 전략을 깨닫게 되었다. 특히 신뢰 관계를 형성하기 위해 보육교사는 영유아를 존중하였다. 다섯째, 보육교사는 영유아를 사랑으로 보살피고 더 잘 보살피기 위해서 영유아에게 관심을 가지기 위해 노력하였다. 또한 이타심, 책임감과 같은 돌봄 동기는 보육교사가 영유아 보육에 더 큰 책임감과 사명감을 가지도록 하였다.

이처럼 보육교사는 보육 현장에서 다양한 돌봄 실천을 수행하고 있었으며, 일련의 과정을 겪으면서 보육교사는 돌봄에 필요한 핵심 기술들을 습득하였다. 돌봄 실천을 통해 대인관계 기술이 늘어나고 공식적인 교육과정에서 배울 수 없는 자신만의 노하우와 요령 등의 능력이 형성된 것이다. 이러한 기술은 전공서나 이론서와 같은 교육과정보다는 대부분 현장에서의 경험적 실천을 통해 얻게 되는 것이다. 보육교사는 이러한 기술이 처음에는 익숙하지 않았지만 다양한 경험이 쌓이고 의식적으로 노력하면서 보육 현장에서 일상적으로 돌봄 기술을 활용할 수 있었다. 보육교사의 돌봄 역량은 돌봄 전문성으로의 확장을 가능하게 한다. 돌봄의 기술은 여성이라면 누구나 가지고 태어나는 것이 아니라 훈련과 경험을 통해서 얻을 수 있는 역량이라고 할 수 있다. 이러한 논의를 통해 돌봄을 숙련과 연결하여 고찰할 필요성이 도출될 수 있다.

제 4 장 보육교사의 노동 인식

제 1 절 보육교사의 노동 인식

1. 노동으로서의 보육

1) 아무나 할 수 없는 일

연구에 참여한 보육교사들은 보육교사와 보육을 저평가하는 부정적인 사회적 인식에 안타까움을 표현하면서 자신이 인식하는 보육교사와 보육의 의미는 사회적 인식과 다르다고 주장하였다. 임연주에게 보육교사라는 직업은 기계로는 대체할 수 없는 일을 의미한다. 임연주는 업무를 잘 수행하기 위해 아이의 표정과 행동 등의 직·간접적인 표현을 읽고 아이의 감정을 파악해야 하며 영유아와 학부모와의 관계가 중요하므로 보육교사의 업무를 기계로 대체하기 어려운 일로 인식하였다. 돌봄제공자와 돌봄수혜자의 관계적 측면을 강조하는 돌봄의 윤리(Kittay, 2016[1999])를 보육교사는 어린이집에서의 근무 경험을 통해 체감하고 있었다.

> 일단 이거는 대체할 수 없는 일이라고 생각해요. 아이들을 양육할 수 있는 것 자체가 기계로는 할 수 없는 일이잖아요. 아이들의 표정과 힘듦과 모든 표현을 다 읽어내야 하니까 어떻게든 꼭 사람이 해내야 하는 일이라고 생각하고, 그렇기 때문에 보육교사라는 일 자체가 계속 아이들을 만나기도 하고 그 부모를 만나기도 하면서 계속 사람과의 관계 속에서 살아남아야 하는 직업인 것 같기도 하고. (임연주)

한편 보육교사는 다양한 업무를 수행하므로 업무 수행을 위해 여러 능력이 필요하다. 보육교사는 아이를 잘 보육할 수 있는 능력과 학부모와의 소통 능력, 어린이집 환경 꾸미기나 행사 준비 등을 위한 미화 작

업 능력, 서류 작성이나 행정 업무 처리를 위한 컴퓨터 활용 능력 등이 요구된다. 그렇기 때문에 이민진은 보육교사가 단순히 보육교사 자격증만 소지한다고 해서 쉽게 도전할 수 있는 직업은 아니며, 많은 어려움이 따르는 직업이기에 아무나 할 수 없는 직업이라고 인식하고 있었다.

> 다방면으로 봐야 한다고 생각이 드는 게 아이들 보육도 하고 어머님들한테 전달하는 그런 부분도 있고. 예를 들어 그림 그리는 것도 잘해야 하고, 컴퓨터도 잘해야 하고 다방면으로 다 조금씩은 능력이 있어야지 할 수 있는 거라고 생각해서. 자격증만 있다고 사실 다 하지는 못할 것 같긴 하거든요. (자격증을) 딸 수는 있지만 이제 경험해보고 이렇게 해보면 어려울 것 같다는 생각이 들어요. (이민진)

2) 관계에 기반한 일

보육교사는 자신의 노동을 관계에 기반하는 일로 인식하고 있었다. 돌봄에서 돌봄제공자와 돌봄수혜자 간의 상호작용은 중요한 요소이며(Tronto, 1993), 돌봄수혜자의 반응은 돌봄제공자의 노동을 의미있는 경험으로 만든다. 돌봄은 관계적이기 때문에 돌봄수혜자가 돌봄을 수용하고 돌봄에 응답하고 반응함으로써 돌봄의 관계가 완성된다(Noddings, 1992). 보육교사는 돌봄 관계에서의 상호호혜성의 중요성을 보육 과정에서 체감하고 있었다. 보육교사는 아이와 관계를 형성하기 위해 다양한 전략을 동원하지만 아이와 관계를 맺는 것이 순조롭지 않을 때도 있었다. 관계 형성 초기 단계에서 보육교사는 아이를 존중하기 위해 일정 거리를 유지하면서 친밀감을 형성하고 이후 아이가 교사를 익숙해하기 시작하면 친근한 말투와 칭찬, 관심 등을 통해 자연스럽게 거리를 좁혀나간다. 그러나 이러한 보육교사의 노력에도 불구하고 영유아가 어린이집을 다니는 내내 심리적 거리감을 유지하거나 보육교사에게 완전히 마음을 열지 않은 상태로 끝나는 경우도 있었다. 돌봄에서 관계 맺음은 돌봄제공자와 수혜자의 상호작용으로 이루어지므로 보육교사가 관계 형성을

위해 노력하더라도 아이가 거부하는 경우 관계 맺기에 한계가 있다. 보육교사는 보육 과정에서 아이와의 관계 형성에서의 어려움을 통해 돌봄이 관계에 기반한 노동임을 인식하였다.

> 아이가 저한테 다가오는 것조차 부담스러워하고 어려워할 때 곤란한 것 같아요. 이 아이랑 친해져야 하는데 이 아이는 저랑 그럴 마음이 없는 거예요. 내가 아무리 다가가도 그 친구는 선을 지켜서 이 선을 절대 넘어오지 않는 거예요. 그런 친구들 같은 경우에는 내버려 뒀거든요. 그 선을 넘지 않고 지켰더니 조금씩 자기가 오는 친구들도 있고 아니면 정말 그 선에서만 이야기하는 친구들도 있고 그러긴 하더라고요. (정하영)

> 완벽하게 마음을 얻지 못했던 경우는 있었어요. 아이들이랑 관계를 맺으려면 교사가 어느 정도 거리를 두고 친밀감이 생기면 점점 거리를 좁혀나가고 이렇게 했을 때 분명한 건 아이도 교사한테 어느 정도 표현을 해줘야 관계 형성이 가능한 일인데 아이가 교사한테 전혀 표현하지 않았어요. 저는 계속 두드리는 역할에만 1년을 그쳤던 것 같아요. 그럴 수밖에 없었던 것 같고 근데 거기서 더 나아가는 몫은 교사도 있지만 아이들도 좀 나아가야 되는 몫이어서 그대로 받아들였던 것 같아요. (임연주)

보육교사는 자신의 노동이 관계에 기반하는 일임을 알고, 아이와의 관계 형성 시에 신뢰감이나 안정감을 중요시하였다. 돌봄제공자와 돌봄수혜자의 관계에서는 헌신이나 신뢰에 기반한 유대감이 중요하다. 김정림은 아이가 보육교사에게 신뢰감을 느낄 수 있고, 아이에게 정서적으로 안정감을 주는 보육교사가 “최고의 교사”라고 표현하였다. 서효정은 아이의 마음을 편하게 만들어주기 위해서 아이에게 엄마 같은 선생님의 역할을 하였다. 서효정은 장애 유아를 담당하고 있으며 장애 유아의 경우 영아와 유사하게 엄마 같은 선생님으로 돌봄을 수행하고 있다고 설명하였다. 이는 장애 영유아 보육교사가 자신을 ‘반(半)엄마’라고 표현하면서 본인을 교사와 어머니 사이에 위치시키며 장애 아동에게 모성애적 사랑을 제공한다는 연구와 일치한다(김현정, 2021). 보육교사는 자신이 신뢰와 안정을 기반으로 하여 영유아와의 관계를 형성하는 역할을 수행

하고 있다고 인식하였다.

> 무엇보다도 저는 신뢰감을 쌓고, 정서적으로 안정을 느낄 수 있는 교사가 최고의 교사라고 생각해요. (김정림)

> 저는 어린이집에 오면 '내가 엄마야.' 이런 식으로 영아들한테는 엄마 같은 역할을 했던 것 같아요. 마음도 편하게 해주고. 그냥 편안하게 해주고 싶어요. 선생님보다는 엄마 같은, 엄마 선생님 같은 느낌으로. (서효정)

3) 감정 관리가 필요한 일

보육교사는 자신의 노동을 감정의 관리가 필요한 일로 인식하였다. 혹쉴드(Hochschild, 2009[2003])는 노동자가 수행하는 감정 노동을 표면 행위와 내면 행위로 구분하였다. 그중 표면 행위는 조직에서 요구하는 표현 규칙에 따라 거짓으로 꾸민 감정으로 서비스 노동자들의 노동과정에서 수행된다(Hochschild, 2009[2003]). 보육교사는 사람들과 대면하거나 전화 등 목소리를 통하여 고객과 직접 접촉해야 하는 대표적인 감정노동자에 해당한다. 보육교사는 영유아나 학부모와의 관계에서 자신이 실제 느끼는 감정과 보육교사로서 느껴야 하는 감정 사이에서 오는 부조화를 처리하기 위해 감정 관리를 수행하고 있었다. 이민진은 자신이 느끼는 감정을 영유아나 학부모에게 그대로 표현하지 못하고 감정을 조절해야 하므로 보육교사가 수행하는 노동의 성격을 서비스업에 비유하였다.

> 저는 이게 서비스업이라고도 생각해야 될 것 같은 게, 제가 기분이 안 좋다거나 이렇다고 아이들한테 제 기분대로 행동할 수는 없는 거잖아요. 근데 아이들이 잘못된 행동이나 문제 상황을 반복적으로 얘기를 계속해 줘도 아이들이다 보니까 똑같은 실수를 반복하잖아요. 이런 부분에 대해서도 제 감정은 그게 아니지만 좋게 얘기를 해야 하고. 어머님들한테도 이야기할 때 조금 더 웃으면서 이런 식으로 얘기를 해야 하니까. 예를

> 들어서 어떤 친구가 저한테 화를 냈어요, 엄청 크게. 거기서는 “선생님한테 이렇게 얘기하는 거는 안 좋은 행동이야. 물 먹고 선생님한테 다시 오렴.” 이렇게 이야기했는데, 그 친구가 싫다고 막 이런 식으로 했는데도 교육자로서는 참아야 되는 거잖아요. 이런 것도 제 감정보다는 이성적으로 판단해야 되는 게 있다 보니까. 더 돌려서, 순화해서 어머님들한테 전달하고 해야 되는 부분이 있으니까. 서비스업도 그래야 되잖아요. 항상 웃어야 되고 항상 밝아야 되고 친절해야 되고. (이민진)

안유진은 보육교사는 감정 소모가 매우 큰 직업이며, 아이를 잘 돌보기 위해서는 감정 기복이 크지 않아야 한다고 생각하였다. 감정 소모가 큰 직업이다보니 보육교사 중에는 우울감을 호소하는 경우가 많지만 보육교사는 영유아를 돌보는 직업이므로 자신의 감정을 조절해야 한다고 밝혔다.

> 기본적으로 보육교사라는 직업은 감정 소모가 너무 커요. 그렇다 보니까 자질로서 감정 기복이 없어야 된다고 생각해요. 감정 소모가 크지만 부정적인 감정은 어느 정도 배제된 채 아이들을 돌보는 마음이 있어야 된다고 생각하고요. (중략) 어린이집 내에서도 업무도 과도한데 정신적으로도 피폐하고 그런 분들이 많아요. 생각보다 꽤 많지만 보육교사들 중에서 우울한 사람 손 들어보세요. 이러면 손들 사람이 없죠. 보육교사는 그러면 안 되니까. 그러니까 그 자체가 계속 감정을 소모하게 만드는 거죠. 왜냐하면 나는 우울해하면 안 되고, 힘들어하면 안 되고, 그런 것들이 드러나면 안 되니까요. (안유진)

2. 보육의 의미 : 돌봄과 교육의 분리

보육교사가 이해하는 보육의 의미는 보육교사가 자신의 노동을 어떻게 인지하고 평가하는지와 관련되므로 보육교사가 인식하는 보육의 의미를 살펴보는 것은 중요하다. 보육의 사전적 의미는 어린 아이를 돌보아 기르는 것이며, 「영유아보육법」 상의 보육이란 영유아를 건강하고 안전

하게 보호·양육하고 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 어린이집 및 가정양육 지원에 관한 사회복지서비스를 말한다. 보육학에서 사용되는 가장 일반적인 보육의 정의는 보호(care)와 교육(education)이며, 보육을 보호와 교육의 통합 개념으로 보는 입장 외에 보육을 보호와 양육의 통합으로 보거나 보호·양육·교육의 총체로 보는 입장이 존재한다. 나아가 보육의 성격은 복지적 보육과 교육적 보육으로 구분된다. 복지적 보육은 보호에 교육이 포함되는 개념으로 보육의 사회복지적 성격이 강조되며, 두 번째로 교육적 보육은 유아교육의 범주에 보육이 포함되는 개념으로 넓은 의미에서 유아교육과 동의어로 해석된다(장영인·최영신, 2004).

보육교사가 일반적으로 인식하는 보육은 보육학에서 사용하는 의미와 유사하게 보호, 양육, 교육의 개념으로 구성되고 있었다. 서효정은 보육을 보호와 양육 그리고 교육이 결합한 것으로 인식하였고, 서효정에게 보육은 영유아의 사회성 및 인성 발달을 위한 양육과 인지 발달을 위한 교육이 모두 포함된 개념이었다. 보육교사는 아이의 생명과 안전에 대한 보호를 보육의 기본으로 여기고 이를 가장 우선시하였으며 안전의 의미에는 신체적 안전과 정서적 안정이 모두 포함되었다. 특히 임연주는 보육을 “어린이집의 개념”이라고 설명하였는데 이는 아이를 보호하고 아이가 일과에서 배움을 얻을 수 있도록 만드는 것이었으며, 보육교사는 어린이집에서 아이를 위해 수행하는 전반적인 행위 모두를 보육 안에 포함하고 있었다.

> 보육이 보호랑 양육, 뭐 이런 거 아닌가요? 그런 식으로 알고 있는데 그게 딱 맞는 것 같아요. 보호의 의무. 이제 보호는 안전과 관련된 거고, 양육인지 교육인지 정확히 기억이 안 나는데 양육도 맞고 교육도 맞는 것 같아요. 아이들이 올바르게 크게 하는 양육도 있을 테고 교육적인 부분도 더 플러스가 되겠죠. (서효정)

> 보육은 어린이집에서 아이가 다치지 않는 선에서 생활 일과에 크게 지장이 안 되는 선에서 아이가 하고 싶은 일을 마음껏 하면서 편안하게,

즐겁게 잘 지낼 수 있게 해주는 게 보육이라고 생각해요. (김정림)

보육은 딱 어린이집의 개념인 것 같아요. 보호하면서 그 아이가 그 속에서 어떤 배움을 얻어갈 수 있는지를 봐주고 만들어내는 과정이 보육인 것 같고요. (임연주)

보육교사가 정의하는 보육에는 돌봄과 교육이 혼재되어 있었다. 임연주는 아이의 생명을 보호하고 유지하는 보존애(Ruddick, 2002[1989])의 관점에서 돌봄과 보육을 관계지었다. 반면 보육은 지식, 기술, 태도 등 아이가 정보를 배우고 학습할 수 있도록 알려주는 교육과도 관계가 있다고 인식하였다. 보육과 교육의 차이로는 보육은 아이와 생활과 놀이를 통해서 아이의 성장에 필요한 배움을 자연스럽게 익히는 것이지만 교육은 발달에 필수적인 지식과 기술을 훈련받는 의미라는 점에서 보육과 교육을 구분하였다.

보육이랑 돌봄은 아이들을 보호하고 의식주 면에서 아이들이 편안하게 생활할 수 있도록 도움을 주는 거에서 비슷한 점이 있다고 생각하고요. 아이들로 하여금 정보나 태도나 기술을 알려주는 부분은 보육과 교육이 비슷한 것 같아요. 근데 차이점은 교육은 발달 특성에 따라서 아이가 꼭 배워야 하는 점에 치중이 되어 있다면 보육은 아이들을 보호하고 아이들과 함께 놀이도 하고 생활도 해가면서 그 속에서 알려줄 수 있는 부분들을 알려주는 것도 포함되어 있는 부분인 것 같아요. (임연주)

앞서 살펴본 바와 같이 영유아를 보살피는 행위에는 돌봄과 교육이 공존하며, 두 영역은 서로 분리될 수 없고 동시에 이루어진다. 그러나 연구에 참여한 보육교사는 돌봄과 교육을 이분법적으로 분리된 영역으로 인식하고 있었다. 보육교사에게 돌봄은 영유아의 의식주 및 수면을 돕는 생존과 직결된 의미이거나 아이를 신체적으로 보호하고 정서적 안정을 위해 아이를 보살피는 것으로 수업이나 교육과는 관계없는 일이었다. 반면 교육은 특정 체계나 짜임새 있는 구성을 가진 계획을 기반으로 발달 단계에서 아이에게 필수적으로 요구되는 지식이나 정보 등을 제공하고

학습과 훈련, 평가 등을 통해 인지 능력을 발달시키는 일련의 과정으로 인식하였다.

> 돌봄은 교육적인 부분과 관계없이 의식주를 도와주는 일이 돌봄인 것 같고, 교육은 아이들 흥미나 뭐 이런 것과 관계없이 발달 과업에서 꼭 알려줘야 하는 부분을 알려주는 게 교육인 것 같아요. (임연주)

> (돌봄은) 교육과정 이후 혹은 보육시간 이후에 아이들이 그 시간을 편안하게 보내는 정말 그냥 케어의 개념인 거죠. 돌봄 교실에 있는 선생님들도 아이들한테 수업하거나 그렇지 않아요. 그냥 아이가 편안하게 쉴 수 있게끔 그 시간을 같이 보내주는 거죠. 아이가 안정감 있게 생활할 수 있게끔. 교육은 어떤 체계를 가지고 아이들이랑 수업하는 게 많아요. 예를 들어 다달이 오는 누리 놀이라든지 그런 걸 아이들에게 제공해주고 아이들의 문해 능력이라든지 수학이라든지. (안유진)

> 아무래도 돌봄은 그냥 아이들을 공간에서 케어할 수 있다? 아이들이 밥을 먹는 거라든지 낮잠을 자는 거라든지 그냥 그런 것들을 지켜보는 것들이 돌봄이라고 생각하고. 교육은 일과를 계획하고 실행하고 평가하는 과정을 통해서 아이들한테 필요한 놀이 지원을 보완하고 더 나은 방향으로 이끌어갈 수 있는, 현장에서 그렇게 계속 지원하는 역할이 교육인 것 같아요. (박혜선)

돌봄과 교육의 개념은 영아와 유아에 따라서도 다르게 적용되었다. 유아에 비해 영아는 미성숙한 존재이며 생존과 성장에 있어 의존이 불가피하기 때문에(Kittay, 2016[1999]), 의식주와 직결된 일인 돌봄은 영아에게 더 요구되는 일로 인식되었다. 영아는 스스로 생명을 유지할 수 있는 능력이 없으므로 강세미가 생각하는 영아 돌봄은 아이를 가르치는 것이 아닌 “먹고 자고”를 반복해서 돕는 일이었고, 서효정은 영아반의 담임을 하면서 엄마처럼 영아를 키웠다. 반면 유아는 지식이나 기본 생활 습관을 위한 교육이 필요한 시기이며, 한글이나 숫자 등의 기초 학습과 사회성 발달이 필요한 시기이기 때문에 보육교사는 유아를 보육하면서 돌

봄보다는 교육하는 일을 주로 수행했다고 설명하였다.

> 돌봄은요. 한마디로 만 0세를 비유하자면 0세 아이들 보면 정말 먹고 자고, 먹고 자고 하는 거잖아요. 어린이집에서도 걔네들을 가르치거나 그런 게 아니잖아요. 그냥 신체적으로 교사들이 자극을 주거나 계속 먹고 자고 하니까 그렇게 보는 게 돌봄 같아요. 4세부터는 지식도 가져야 하고 기본 생활 습관도 길러야 하고 이런 게 있는데 0세들은 그런 게 필요한 연령대가 아니잖아요. (강세미)

> 영아 때는 정말로 엄마 같은 느낌이 강했던 게, 키우는 느낌이 좀 강했어요. 제가 영아반에 만 0세였던 애들을 1세로 데리고 가서 연달아서 같은 아이들을 케어했어요. 그러다 보니까 진짜 이 아이를 키우는 느낌이었고 유아들은 가르치는 느낌이 더 큰 것 같아요. 교육적인 부분이 좀 더 강하죠. 유아는 한글, 숫자, 영어 이런 것들을 다 알려줘야 하니까. 교육적인 부분, 사회성에 대한 부분, 이런 게 이제 들어가죠. (서효정)

보육교사가 인식하는 보육에는 돌봄과 교육이 혼재되어 있었으나 이들은 돌봄과 교육을 서로 관계없는 영역으로 분리하여 인지하였다. 실제 보육 현장에는 돌봄과 교육이 밀접하게 혼합되어 있으므로 보육 과정에서 보육교사가 영유아에게 돌봄과 교육을 분리하여 제공하기 어려움에도 보육교사는 돌봄과 교육을 다른 영역으로 구분하여 인식하고 있음을 확인하였다. 이는 앞서 언급한 바와 같이 국가 정책과 제도에서 영유아 보육과 유아교육을 이원화하여 보육을 돌보는 것으로, 교육을 가르치는 것으로 간주하는 제도적 요인과 더불어 보육을 비전문적인 일로, 교육을 전문적인 일로 인식하는 사회적 요인에 보육교사가 많은 영향을 받고 있음을 시사한다.

3. 보육에서의 전문성

보육학과 유아교육학에서는 영유아 발달에 대한 전문적인 지식이나 교수 실제에 대한 지식 등을 교사의 질적 요인을 결정하는 요소로 본다(박은혜, 2013). 보육교사가 생각하는 전문성은 교육 등의 표준화된 지표와 관련되므로 보육교사는 돌봄의 기술보다는 아이 발달에 대한 지식과 이론적 측면을 중요시하였다. 아이의 발달에 맞는 적절한 돌봄이 이루어지기 위해서는 아이 발달 단계에 대한 지식을 숙지해야 한다. 강세미는 피아제(Piaget)와 콜버그(Kohlberg)가 제시한 도덕성 발달 단계나 프로이트(Freud)가 제시한 발달 단계에 따른 성적 충동 등을 언급하면서 보육을 위해서는 아이 발달에 관한 전문적인 교육과 이론이 필요하다고 생각하였다. 박혜선은 사회적으로 보육교사를 “그냥 케어”하는 것으로 인식하지만 보육교사의 진정한 역할은 아이 발달을 지원하고 교육하는 것이라고 언급하였다. 그러므로 보육교사는 “그냥 케어”하는 것이 아닌 교육적 차원에서 전문성을 가지고 자질과 역량을 갖춰야 함을 강조하였다. 보육교사는 공통적으로 자신들이 하는 보육에서 돌봄보다는 교육적인 측면을 강조하였는데 이는 사회적으로 돌봄이 저평가되고 있으며, 돌봄이 전문적인 노동으로 인정되지 않기 때문으로 해석할 수 있다.

> 아이들 발달 단계에 맞는 지식을 알고 있어야 될 것 같아요. 아이들이 할 수 있는 발달 단계를 알고 있는 게 제일 중요하다고 생각하고요. 그걸 모르는 교사들을 보고 있으면요, 가서 발달책 좀 보고 오라고 어느 개월에 뭘 할 수 있는지 알아야지 아이들을 가르치지 않을까요? 라고 말을 하거든요. 그리고 이제 발달학자들도 많이 알아야 돼요. 왜냐하면 아이들 도덕성이 인습 수준인지, 전인습 수준인지 얘네가 지금 어떤 수준인지 알아야 되니까. 구강기, 항문기 이런 거 있잖아요. 저도 공부한 지 하도 오래돼서 잊어버리는데 이런 것도 가끔 찾아보면서 쟤가 이래서 이러는구나 이런 걸 좀 알아야 된다고 생각하고 모르면 책도 찾아보고 검색도 하면서 그래야 그 애를 이해하잖아요. (강세미)

> 사회적으로는 그냥 아이들을 케어하는 느낌으로 볼 수도 있겠지만 저희는 그래도 매일 아이들을 보면서 아이들의 놀이를 어떻게 지원할지, 어떻게 하면 아이들의 발달을 더 촉진할 수 있을지 계속 생각하고 회의하고. 교육 목적을 가지고 아이들을 보고 있기 때문에 그냥 케어한다기보다는 그래도 아이들을 성장시킬 수 있는 그런 역할을 한다고 생각해서. 전문성을 가지고 그냥 아이들을 케어한다는 느낌이 나지 않도록 개인적으로도, 교직원 전체로도 계속 자질을 갖춰가는 게 중요한 것 같아요. (박혜선)

보육교사는 영유아 발달이나 교수법에 대한 전문지식을 근거로 어린이집에서 제공하는 돌봄과 가정에서 이루어지는 돌봄의 차이를 강조하고 보육교사가 전문성을 가진 직업임을 주장하였다. 보육교사는 자신들이 대학 등의 인증된 기관에서 유아교육이나 보육과 같은 관련 분야의 전공교육을 이수하였기 때문에 전문적인 지식을 갖추고 있다고 인식하였다. 이러한 전문적인 지식을 기반으로 국가의 공식적인 교육과정을 운영하여 아이의 발달 과업 수행을 돕기 때문에 가정에서의 돌봄과는 차이가 있다는 것이다. 보육교사는 아이들의 발달 단계에 따라 어린이집 일과를 계획하고 실행하므로 전문성이 요구되며 보육교사는 체계적인 일과 운영을 통해 자신의 전문성이 발휘되고 있다고 평가하였다. 일례로 정하영은 어린이집에서는 아이 발달을 위해 정해진 활동을 수행하지만 가정에서의 돌봄은 계획에 따르기보다는 가정의 상황에 따라 집이나 키즈카페에서 자유롭게 노는 것이라고 설명하였다.

> 저희는 전공자고 아이들을 아니까 그 나이 때 수행해야 할 아이들의 발달이나 걔네가 알고 경험해야 하는 게 있잖아요. 그런데 엄마들은 전공자도 아니고 그런 걸 모르기 때문에 그냥 돌봐주고 먹이고 잘 자라고 건강하게만 하는. 저희 같은 경우는 얘가 이때쯤이면 가위질을 해야 해요, 그러면 그거를 계속 알려주는. 엄마들은 못 하면 내버려 두는데 저희는 아이들에게 그걸 꼭 할 수 있도록 도와주는 역할을 해야 한다고 생각해요. (강세미)

> 엄마로서는 아이들을 돌보고 그 아이가 좋아하는 놀이를 중심으로 많이 해주시는 것 같아요. 보육교사는 아이들의 연령에 따른 발달 특성들을 다 파악하고 있고, 흥미를 고려하면서도 전반적인 발달을 다 고려하다 보니까 매일매일 일과를 계획하고 수정하고 반영하는 데 있어서 더 전문적인 자질이 필요하지 않나 생각이 듭니다. (박혜선)

> 저희는 활동을 매일 하나씩은 꼭 하는 편인데 집에서는 오늘은 쉬고 싶으니까 그냥 집에서 간단하게 놀자 이런다던가 아니면 키즈카페 이런 데 데려가서 아이가 혼자 자유롭게 놀게 하는 그런 것도 있지 않을까 싶어요. (정하영)

그리고 보육교사는 영유아 발달 및 교수법에 대한 지식을 바탕으로 아이의 정서적·신체적 발달 상태를 객관적으로 파악할 수 있다고 여겼다. 가정에서 학부모는 아이에 대한 무조건적 사랑을 우선시하기 때문에 아이를 객관적으로 평가하는 것이 어렵지만 보육교사는 아이 돌봄을 직업으로 하므로 객관적인 시각에서 아이를 전문적으로 보육한다고 보았다. 또한 가정에서와 달리 어린이집은 다수의 아이들과 함께 생활하기 때문에 다양한 아이에 대한 경험적 지식이 쌓이므로 아이가 정서적·신체적으로 어떠한 발달 상태이고 어떠한 지원이 필요한지 등 아이에 대해 객관적으로 조언할 수 있었다. 이러한 방식으로 보육교사는 자신이 아이 발달 등에 관한 전문지식을 바탕으로 객관적인 위치에서 전문성을 수행하고 있음을 강조하고 있었다.

> 나는 교사이기 때문에 여러 아이를 한 번에 보니까 비교할 수 있어. 그 연령에 맞게 얘가 발달을 하고 있는지, 안 하고 있는지. 물론 감정이 많이 들어가 있어서 아주 객관적이지는 않겠지만 그래도 부모한테 객관적으로, 사실대로 얘기하는 것 같아요. (김정림)

> 엄마들은 형제, 자매가 있는 아이들도 있을 수 있지만 객관적이지는 못하실 것 같아요, 저보다는. 그냥 '우리 애는 다 잘해.'라고 생각하실 수도 있고, 아이들이 어떻게 친구들이랑 지내는지도 사실 놀이터 같은 데에

서만 단편적으로 볼 수 있는 것들이잖아요. 근데 이제 원에서 생활하는 것을 저는 교사로서 아이들을 다방면으로 많이 보니까 객관적으로 아이가 이게 조금 부족하다, 아니면 조절 능력이 부족하다, 아니면 사회관계 형성할 때 언어가 부족해서 발달 지연 센터 같은 데가 필요하다, 이런 거를 객관적으로 알 수 있는데 부모님들은 다 대단하고 다 잘하는 것처럼 아시는 것 같더라고요. 그런 부분에서는 아이들을 교사가 더 객관적으로 판단하고 볼 수 있다고 생각해요. (이민진)

제 2 절 보육교사의 직업 정체성 인식

1. 돌봄 수행에 관한 인식 : “돌봄은 안 해요”

보육 현장은 돌봄과 교육의 실천이 동시에 이루어지는 공간임에도 돌봄에 대한 사회적·제도적인 저평가는 보육 현장에 적용되고 있다. 앞 절에서 보육교사가 다양한 경험을 통해서 얻게 된 돌봄 역량의 전문성과 가치가 보육 현장에서 마주하는 학부모를 포함하여 사회적으로 제대로 인정받지 못하고 있음을 확인하였다. 보육 현장에서 근무하는 보육교사는 이러한 돌봄에 대한 사회적 가치평가를 내면화하고 있었다. 강세미는 돌봄을 베이비시터와 같은 비전문가가 수행하는 일로 평가하고 있었으며 보육교사인 자신은 돌봄을 하지 않는다고 표현하였다. 강세미에게 돌봄은 “집에서 데리고 노는” 것이었다. 더욱이 강세미가 근무하는 보육 현장에서는 돌봄이라는 용어를 사용하는 일이 드물기 때문에 돌봄이라는 단어에 익숙하지 않았다. 어린이집이 돌봄과 교육을 함께 제공하는 공간임에도 돌봄이라는 용어의 사용 빈도가 적은 것은 보육 현장에 돌봄의 중요성과 가치를 비가시화하는 사회적 인식이 작용하고 있음을 여실히 보여준다.

돌봄은 저는 잘 모르겠어요. 제가 돌봄을 하고 있다고 생각은 안 해요.

> 돌봄은 그냥 진짜로 집에서 데리고 놀고 이게 돌봄이라고 생각해요. 좀 다른 것 같아요. 돌봄은 교사가 아니라 그냥 시터 느낌으로. 그래서 “애들 돌봐주세요.” 이런 말은 잘 안 쓰는 것 같아요. 돌봄이라는 단어는 잘 안 쓰는 것 같아요. 엄마들도 저희한테 “잘 돌봐주셨나요?” 이게 아니라 “잘 지냈나요?” 이렇게 하지 “돌봐주셨어요?” 이런 말은 들어본 적 없는 것 같아요. (강세미)

서효정에게 돌봄은 아이를 “방관하는” 일을 의미하였다. 그러나 돌봄을 보육에서 분리하여 인식하는 강세미와 달리 서효정은 보육 현장에서 돌봄을 수행하지만 돌봄이 주로 필요한 아이들은 연령이 어린 영아이며, 어린이집에서도 교육이 이루어지고 있음을 강조하였다. 보육교사는 어린이집에서 영유아를 위해 숙련된 돌봄노동을 제공하고 있음에도 돌봄을 비전문적인 것으로 인식하여 스스로를 영유아에게 돌봄을 제공하는 비전문가가 아닌 영유아를 교육하는 전문가로 정체화하고 있었다.

> 사실 돌본다는 거는 뭔가 방관하는 것 같은 느낌이거든요. 아이들이 스스로 뭔가를 하는데 그거를 제가 돌보기만 하는 것 같은 느낌의 말이라서. [연구자 : 보육교사의 업무는 돌봄과 크게 관련이 없나요?] 물론 돌보는 일도 하기는 하죠. 근데 돌봄뿐만 아니라 돌봄에 플러스가 되겠죠. 보육교사가 하는 일은 돌보는 것도 분명히 하지만 거기에다가 교육적인 부분, 훈육하거나 사회성을 키워주거나 이런 게 더 많이 접목되는 게 아닐까. (서효정)

영유아 보육에 있어 돌봄은 필수적이다. 돌봄 활동은 영아 교사에게 요구되는 전문성으로 영아보다 연령이 높은 유아의 경우에도 보육교사의 돌봄 역량이 요구된다. 따라서 보육교사가 영유아에게 얼마나 질 좋은 돌봄을 제공하느냐는 보육교사의 역량과 전문성을 판단할 수 있는 기준이 된다. 그러나 보육교사는 교육에 초점을 두고 돌봄에서의 역량 개발의 중요성을 인식하지 못하고 있다. 안유진은 어린이집도 유치원과 같이 체계적인 교육이 필요하며, 보육을 단순히 돌보는 일로 취급하는 사회적 인식 때문에 보육교사로서 역량 개발의 필요성을 느끼지 못한다고 설명

하였다. 돌봄의 가치를 제대로 평가하지 못하는 사회적 인식과 제도적 요건은 보육 현장에 종사하는 보육교사로 하여금 돌봄에 대한 가치평가를 어렵게 하고 돌봄에 필요한 역량이 무엇인지 숙고하지 못하게 만든다.

> 보육에 대한 인식이 정말 케어만, 돌봄에 딱 맞춰 있다 보니까 아직 돌봄의 틀에서 벗어나기는 어려워 보이고요. 그렇다 보니까 유치원은 교육이라고 잡혀져 있고 어떠한 체계를 요한다면 보육은 그냥 잘 지냈어요, 잘 먹었어요, 이런 중점으로 많이 생각하시더라고요. 그렇다 보니까 '교사로서 뭔가 이렇게 갖춰야겠다. 뭘 해야겠다.' 이런 생각은 사실 안 들어요, 왜냐하면 부모님들이 케어만 원하시고 교육적인 면에서나 아이들 발달적인 면에서 궁금해하지 않으세요. (안유진)

2. 전문성 획득을 위한 역량 개발

보육교사는 돌봄과 관련된 역량 개발의 중요성을 인식하지 못하고 교육 등 표준화된 지표나 지식을 통해 습득할 수 있는 역량에 초점을 맞추고 있었다. 보육교사는 주로 학업을 이어가거나 전문적 지식을 쌓았으며 그 외 정신건강을 관리하는 프로그램에 참여하는 등 정신적, 신체적 스트레스가 많은 상황에서 이를 해소하기 위하여 다양한 자기 계발을 수행하였다. 박혜선은 보육교사가 되기 전 대학 시절에 영유아 발달 단계나 수준과 관련된 지식을 충분히 습득하지 못하였으며 보육 현장에서 근무하면서 본인의 부족함을 깨닫고 영유아 발달과 관련한 내용을 학습하기 위하여 대학원에 진학하였다. 정하영 역시 자기 계발로 대학원 석사과정에 진학하여 현장에서 아이들에게 도움을 줄 수 있는 보육교사가 되고자 공부하였다.

> 학교 다닐 때 막 제가 그렇게 학창시절에 그렇게 막 아이들에게 어떻게 발달적인 측면이나 그런 것들에 대해서 열심히 공부를 하고 그러진

> 않았어요. 그래서 현장에 왔을 때 연령에 따라서 수준별에 따라서 어떻게 발달이 이루어져야 되는지 그런 거에 대한 게 조금 지식적으로 좀 많이 부족했던 것 같아요. 그래서 저는 공부가 조금 더 필요한 것 같아서 제가 저도 그래서 대학원에 진학해서 조금 다른 선생님들의 이야기도 좀 들어보고 어떻게 하면 지금 현장에서 아이들한테 도움이 될 수 있는지를 계속 공부를 하고 저 스스로 좀 많이 터득하려고 노력을 했던 것 같아요. (박혜선)

> 저는 자기 계발로 대학원 졸업했거든요. 유아교육으로 대학원 졸업했어요. 나중에 원장 할 때 도움이 된다고 해서 했거든요. 원래 10년 차가 넘으면 원장을 지원하려고 했었거든요. 근데 막상 현실을 보니까 아직 나이가 어려서 안 되더라고요. 그래서 그냥 갖고만 있어요. (정하영)

임연주는 대학원 등의 학위 취득이나 전문지식을 습득하기 위한 공부를 한 것은 아니지만 표준보육과정과 개정 누리과정 이후 변화된 보육과정으로 보육교사로서 겪은 어려움을 해결하고, 개정된 보육과정의 구체적인 목적과 취지, 방향 등을 이해하기 위해 별도로 시간을 할애하여 보육활동을 준비하였다.

> 사실 뭐 이렇게 도드라지는 건 아닌데 요즘 또 19년도 기점으로 보육과정이랑 그전에는 누리과정도 이렇게 개편되고 그랬어요. 그래서 그런 거에 대한 이해도 많이 하려고 제가 여지껏 했던 방법이랑 다른 방법이 어가지고 그래서 그걸 조금 이해하려고 조금 시간을 할애하는 편인 것 같아요. (임연주)

연구참여자들은 대체로 자격 승급을 위한 교육을 이수하거나 교육기관에 진학하여 학위를 취득하거나 혹은 개정된 보육과정을 충분히 이해하기 위하여 공부하는 등 학업과 관련한 자기 계발을 수행하였다. 그에 비해 김정림은 한국보육진흥원에서 운영하는 마음성장 프로젝트[23]를 통

23) 마음성장 프로젝트란 한국보육진흥원에서 추진하는 사업으로 보육교직원이 일상과 업무로 인해 발생하는 스트레스 등 스스로의 마음 상태를 점검하고 문제해결 역량을 키울 수 있도록 다방면으로 지원하는 프로그램이다. 마음성장 프로젝트

해 보육교사의 스트레스 관리 등의 역량 강화 교육을 이수하였다. 정신건강 관리 외에도 놀이이해 증진교육이나 인문학적 소양교육 등 해당 사업에서 제공하는 교육을 통해 직무역량을 습득하였다.

> 한국보육진흥원의 '마음성장 프로젝트'라고 있거든요. 보육교사들을 정서적으로 힐링하고 아이들의 놀이 활동이라든가, 기교 같은 거를 알려주는 강의에요. 온라인 강의. 그걸 좀 많이 들었었고 새로운 동요 같은 거 있으면 배우려고 노력하고. (김정림)

보육교사들은 과중한 노동에 시달리면서도 전문성 획득을 위하여 자기 계발을 수행하고자 하였다. 보육교사의 역량 개발은 주로 대학원 진학이나 교육 이수 등 학업과 관련되었다. 이는 보육 관련 정책 및 연구들에서 전문성의 개념이 자격 강화, 보육과정 및 직무 기준, 평가인증 등 개인의 지식과 기술에 대한 표준화된 지표로 접근되는 것과 맥을 같이하며(이미정, 2009), 보육 현장에서 보육교사가 전문적으로 개발해야 하는 것으로 여겨지는 것은 영유아 발달이나 교수법에 관한 전문적 지식이나 교육적 측면임을 확인할 수 있다.

제 3 절 보육교사의 직업 정체성 인식의 충돌

1. 돌봄에 관한 사회적 저평가

보육교사가 보육 과정에서 돌봄의 특성을 경험하고 있음에도 자신의 직업 정체성을 가르치는 역할로 한정하고 전문성을 보육학과 유아교육 등의 전문지식으로 여기는 것은 돌봄에 관한 사회적 저평가와 연관된다.

교육 관련 수요조사 분석 결과 보육교직원이 생각하는 업무에 가장 필요한 역량은 스트레스 관리가 24.7%로 가장 높게 나타났으며(출처: 2021년 마음성장 프로젝트 교육 관련 수요조사 분석 결과보고, 교직원지원국 마음성장TF팀, 2020. 12. 14.) 보육교직원의 다양한 스트레스 원인을 해소하고자 해당 사업을 추진하였다.

돌봄은 전통적으로 여성이 전담해 온 노동이며 여성이라면 자연적으로 할 수 있는 활동으로 여겨진다(England and Folbre, 1999; England, Budig and Folbre, 2002; England, 2005). 또한 돌봄은 여성성 규범과 결합하여 별도의 기술과 지식을 위한 교육이나 숙련이 필요 없는 단순노동으로 평가된다(홍찬숙, 2013: 266). 이러한 인식은 보육교사라는 직종에도 동일하게 적용되고 있었다. 박혜선은 보육교사는 식사 지도와 낮잠 등 가정에서 아이를 키우는 엄마들과 유사한 역할을 하는 직업으로만 인식된다고 생각하였으며, 서효정은 보육이 사회적으로 아무나 할 수 있는 일로 인식되며, 전문적이지 않은 일로 평가된다고 여겼다. 임연주 또한 사회적으로 보육의 중요성과 의미를 제대로 인정받지 못하고 있다고 생각하고 있었다. 식사 및 수면 지도, 배변 훈련 등 보살핌에 대한 가치가 사회적으로 낮게 인식되는 것은 돌봄을 제공하는 보육교사의 전문성을 확보하지 못하는 조건으로 작용한다.

> 정확하게 알지 못하시는 분들은 아이들 보는 게 보육 아니냐. 어떻게 보면 안 좋게 보는 시선이 조금 많은 것 같아요. 유치원 교사라고 했을 때보다 보육교사라고 했을 때 느껴지는 인식은 힘들고, 하루 종일 아이들을 보육해야 하고, 그냥 밥 먹이고, 낮잠 재우고 그런 것만 보통 생각하시는 것 같아요. (중략) 보육이라는 게 아이들을 케어한다는 의미이니까 아이들을 그냥 하루 안전하게 보살피는 존재라고 많이 생각하시는 것 같아요. (박혜선)

> 처음 어린이집에 왔을 때는 뭔가 사람들의 시선이 전문적인 사람이 맞는데도 전문적으로 안 보고 그냥 아이를 키우는 사람으로 보는 것 같은 느낌이 되게 기분이 나쁘고 불쾌했는데. (중략) 보육이 굉장히 어려운 일인데 아무나 할 수 있는 일이라고 생각하는 것 같아요. “이거 왜 못해? 할 수 있지.” 그러니까 전문적이지 않다고 생각하는 것 같아요. (서효정)

> 좋지 않은 편이라고 생각해요. 아이들을 돌보는 것에 대해서 이게 얼마만큼 중요한 일이고, 얼마나 의미 있는 일이고, 얼마만큼 해내기 어려운 일이라는 걸 많이 인정해 주지 않는 듯한? (임연주)

이러한 인식은 보육교사를 대하는 학부모의 태도에서도 드러난다. 정하영이 담임을 맡은 반 아이의 학부모는 보육을 전문기관이 아니더라도 가정 내에서 해결할 수 있는 것으로 여기고 교육은 전문기관을 통해서만 제공되는 영역으로 인식하였다. 이에 보육교사로 하여금 아이에게 보육이 아닌 교육을 제공할 것을 요구하였다. 돌봄에 대한 보육교사의 전문성은 평가절하되고 있으며, 이러한 인식은 학부모가 보육교사를 대하는 태도와도 관련되었다.

> 제가 2년 차 때 들었던 말인데 그때 3살 반이었거든요. 어떤 어머니께서 하시는 말씀이 “선생님. 저는 교육을 하려고 간 거지, 보육을 하려고 간 게 아니에요.”라고 말씀하시는 거예요. “보육을 할 거였으면 그냥 친정엄마한테 봐 달라고 하면 돼요. 저는 교육을 하려고 선생님한테 보낸 거기 때문에.” 학습적인 부분을 가르쳐 주길 원하시는 거예요. (정하영)

연구에 참여한 보육교사 중 보육교사 자격증과 유치원 정교사 자격증을 모두 취득한 보육교사는 보육교사와 유치원 교사를 모두 경험하였다. 이들은 유치원 교사일 때와 비교하여 보육교사로 근무하는 현재 학부모들의 인식이나 태도에서 차이를 느낀다고 공통으로 설명하였다. 강세미가 유치원에서 어린이집으로 근무지를 옮기게 되었을 때 가장 많은 차이를 느낀 것은 학부모의 태도였다. 유치원에서는 교사로서 학부모에게 존중과 존경을 받았으나 어린이집에서는 학부모들이 보육교사를 돌봄 서비스 제공자로 여긴다고 느꼈다. 안유진의 사례에서도 유치원에서 만난 학부모는 유치원 교사를 교육자로 대우하였으나 어린이집에서 만나게 된 학부모는 서비스 이용자로서 보육교사에게 서비스 제공을 요구한다고 느꼈다.

> 유치원에 있다가 보육교사로 왔을 때 많이 느낀 게 유치원 같은 경우는 교사를 굉장히 존중해 주는데 보육교사는 유치원 교사보다 하대하는 느낌을 받았어요. 유치원 같은 경우는 엄마들이 교사한테 깍듯하고, 교사

> 를 존경하고 존중하고 정말 공손하게 “선생님, 너무 고생 많으셨죠?” 하면서 존중하는 걸 느꼈는데 어린이집 보육교사를 하면서 엄마들이 말을 하는 게 “이거 해줘.” 약간 선생님들한테 “너 우리 애 봐야지.” 이런 식의 느낌을 좀 받았어요. 엄마들이 애를 맡겨놓고 “선생님, 이렇게 해주세요.”가 아니라 “왜 이렇게 했어요?” (강세미)

> 제가 유치원 정교사 자격증도 땄었다고 했잖아요. 그런데 유치원에서의 학부모님들의 모습과 어린이집에서의 학부모님들의 모습은 약간 차이가 있어요. 유치원은 교육기관이기 때문에 어머님이 교사를 어려워하는 부분이 있는데, 어린이집에서는 약간 뭐라고 해야 되나, 서비스를 받으러 온, 내가 내 권리를 주장하러 온 그런 느낌이 있어요. (안유진)

자격 취득과 관련한 보육교사와 유치원 교사 간의 제도적 위계 하에 보육교사의 전문성은 학력이나 자격을 기준으로 평가되고 있었다. 정하영은 어린이집에서 오리엔테이션 자료 제작 시 교사 경력과 출신 대학을 작성하도록 하는데, 정하영은 학부모들이 교사의 학력을 근거로 보육교사의 전문성을 판단할 것이라고 믿고 있었다. 실제로 학부모들에게 유치원 정교사 자격증을 소지하고 있다고 말했을 때 학부모들의 신뢰나 반응이 달라지는 것을 경험하였다.

> 유치원 정교사라고 하면 엄마들 입장에서는 전문적으로 느껴지니까 그런 것 같아요. 어린이집은 학점은행제로, 사이버로도 이수가 가능하잖아요. 근데 유치원 정교사 같은 경우에는 대학을 나오거나 대학원을 가거나 그렇게 해야 하다 보니까 그런 차이도 있지 않을까 싶어요. 자격 취득할 때 경로가 다르니까. 어린이집마다 다르기는 한데 오리엔테이션 자료를 보낼 때 교사 정보를 경력 몇 년 차고 대학원 졸업, 대학 졸업 이런 식으로 써놨거든요. 4년제 졸업 이런 식으로 쓰는 데도 있었어요. (중략) “어머니, 저 유치원 정교사(자격증)도 있어요.”라고 했을 때 더 신뢰하고 좋아하는 것 같은 느낌을 받는 경우도 있고, 그걸로 전문성이 보장되는 것처럼 그렇게 인식하는 것 같아요. (중략) 소속 자체가 어린이집은 보건복지부고 유치원은 교육부다 보니까 그거 자체로 되게 다르거든요. 뭔가 유치원 교사가 더 높다고 생각하는 생각이 들어요. (정하영)

보육교사의 전문성에 관한 평가절하는 아동학대 문제에서 더욱 드러난다. 보건복지부와 중앙아동보호전문기관(2019)의 연구 결과에 따르면 2018년 아동학대 발생 장소는 전체 아동학대 사례의 80.3%가 가정이었으며, 어린이집에서 3.3%, 유치원에서 0.8%의 학대가 보고되었다. 어린이집 아동학대 발생의 주요 원인은 교사가 경험하는 과중한 업무와 직무스트레스이며(이경숙・박진아・최명희, 2015), 근로조건이나 어린이집 환경 등 다양한 요인이 교사의 직무스트레스에 영향을 미친다. 그러나 어린이집 아동학대 문제는 교사의 자질 부족이라는 개인적 자질에 대한 평가로 이어지며(윤주연・장경은・박지현, 2020), 아동학대 문제가 온라인이나 매스컴에 많이 노출되면서 보육교사라는 직업은 부정적으로 인식된다. 이민진은 어린이집 아동학대로 인해 보육교사라는 직업은 자질이 부족하더라도 아무나 할 수 있는 직업으로 평가된다고 생각하였다. 김정림은 그러한 인식 때문에 외부에서 본인의 직업을 밝히기를 꺼렸으며, 정하영은 아동학대 이슈의 장기화로 보육교사로서 심리적 소진을 경험하기도 하였다.

> 저는 대학교도 이 과를 나오긴 했는데 이때까지만 해도 유아교육이랑 보육교사랑 이런 차이가 엄청 크다는 생각은 안 했었는데 어린이집 폭행 이런 게 엄청 많고 그러다 보니까 보육교사 같은 거는 좀 가벼운, 누구나 할 수 있을 거라고 생각하시는 것 같더라고요. (이민진)

> 별로 안 좋게 생각하는 것 같더라고요. 혹시 학대하지 않나 아이를. “애들 학대하는 거 아니야?” 이런 식으로 약간 편견을 가진 사람들이 많은 것 같더라고요. 그래서 저도 〈OOO 카페〉(보육교사를 위한 온라인 커뮤니티)나 주변 가족들 빼놓고는 밖에 나가서 선뜻 보육교사라고 말하기가. 보육교사라고 얘기하면 워낙 매스컴에서 이상한 보육교사들만 많이 나오고 하니까 그런 시각으로 많이 보더라고요. (김정림)

> 아동학대가 이슈되면서 부정적인 시선이 많지 않나 생각이 들어요. 뭔가 보육교사가 대처를 잘했던 거는 되게 잘했다, 이런 이야기는 잠깐만

> 나오고 되게 심하게 나왔던 것만 계속 이슈되고 장기화되다 보니까. 그러다 보니까 그런 인식이 너무 속상하고 부모님들도 보내실 때 그걸 계속 염려하시는 거예요. (정하영)

2. 직업 정체성을 둘러싼 학부모와의 갈등

1) 보육교사에 대한 학부모의 돌봄 요구와 노동 통제

돌봄노동은 돌봄 욕구를 둘러싸고 있는 노동자, 수혜자, 보호자 등의 이해관계자 사이에 권력관계가 다층적으로 나타나며, 그 속에서 돌봄 욕구의 충족을 두고 협상과 갈등이 일어난다(박기남, 2009: 103). 보육에 있어 영유아의 성장과 발달을 위해 보육교사와 학부모 간 관계 형성은 필수적이다(박미현, 2017: 214-215). 영유아를 돌보는 보육교사는 영유아의 보호자인 학부모와의 관계에서 돌봄의 전문성과 직업 정체성을 둘러싸고 여러 가지 갈등을 경험하고 있었다.

보육교사는 사회복지 관련 종사자로 사회복지서비스업에 해당하며, 일부 지자체에서 운영하는 국공립어린이집의 경우 국가에서 운영하는 사회서비스원[24]에 속하므로 사회적으로 보육교사는 아이 돌봄 서비스 제공자로 인식된다. 이러한 인식으로 학부모는 보육교사를 아이 돌봄을 제공하는 돌봄 전문가로 여기기보다는 보육교사를 서비스 제공자로 간주하고 서비스 이용자로서의 권리를 행사하고 있었다. 돌봄제공자에 대한 돌봄 수혜자는 자신이 고객으로서 정당한 대가를 지불하고 서비스를 이용한다고 생각한다. 이들은 언제든지 서비스를 해지할 수 있으므로 고용주와 유사한 권력을 가진다(류임량, 2016: 197). 어린이집을 이용하는 학부모

24) 사회서비스원이란 「사회서비스 지원 및 사회서비스원 설립·운영에 관한 법률」을 근거로 돌봄 서비스를 공공이 직접 제공하기 위해 설립된 기관이다. 즉, 공공 부문이 국민의 삶의 질 향상을 목표로 사회서비스를 직접 제공하고 서비스의 품질을 제고하며, 지역사회 내 선도적인 서비스 제공기관의 역할을 수행하는 사회서비스 정책 기획·지원 전문기관이다(중앙사회서비스원 홈페이지).

역시 마찬가지로 어린이집 등록 여부를 두고 언제든 등록을 취소할 수 있는 권한을 가지고 있으며, 영유아의 어린이집 등록은 보육교사의 일자리 유지와 직결되는 문제이기 때문에 보육교사는 학부모의 통제에 취약할 수밖에 없다.

또한 학부모는 보육교사에게 아이 돌봄과 관련하여 학부모의 필요나 요구에 반응할 것을 요구하기도 하였다. 일부 학부모들은 세안이나 목욕 등과 같이 어린이집에서 제공하기 어려운 돌봄의 영역을 보육교사에게 요구하는 경향이 있었다. 더욱이 일부 학부모들은 보육교사를 근무 시간과 업무 범위가 정해진 노동자로 존중하지 않는 경향이 있었다. 안유진은 퇴근 시간 이후나 주말 등 근무 시간 이외에는 사생활에 집중하고 싶지만 근무 시간 외에도 수시로 울리는 키즈노트 알림이나 학부모의 연락으로 제대로 휴식하기 어려웠다. 안유진은 이를 유치원에서의 경험과 관계지으며 보육교사의 돌봄이 전문적인 노동으로 인정받지 못하기 때문이라고 생각하였다. 학부모는 보육교사를 아이에게 전문적인 돌봄을 제공하는 돌봄 전문가보다는 학부모의 요청을 수행해야 하는 서비스 노동자로 인식하는 경향이 더 강한 것으로 보인다.

> 9시-6시 이후로는 근무하고 싶지 않고 (개인 생활에) 집중하고 싶은데 키즈노트나 그런 것들이 때때로 6시 이후에 울릴 때가 많아요. 유치원에서 그런 어머님들은 없으시거든요. 유치원에서는 제가 6개월 정도 있을 때도 없었어요. 근데 보육 교사한테는 아무 때나 연락한다든지 실시간으로 요하는 그런 것도 많고, 일요일에 전화해서 우리 아이가 누구한테 맞았다고 한다, 이게 맞냐. 이렇게 물어보시는 분들도 많아요. 샴푸를 가지고 와서 머리를 감겨달라고 하거나 세수를 시켜달라고 하거나 그런 걸 어린이집에서 요하는 학부모님들이 꽤 계세요. 그런 부분은 잘 말씀해서 다시 돌려보내는데 그게 시도됐다는 자체가 저희 교사들은 완전히 서비스라고 생각하는 일 중 하나라고 생각해요. 어린이집 같은 경우에는 사회서비스원 소속이거든요. 서비스 원이라는 카테고리 안에 어린이집이 있는 한 저희는 그냥 서비스인 거예요. (안유진)

학부모가 보육교사에게 가외 활동을 요구하는 일은 정하영의 사례를

통해서도 확인할 수 있다. 정하영이 담임을 맡고 있는 반 아이가 학부모와 여행으로 결석하게 되었고 이를 사전에 학부모로부터 전달받았기에 아이의 결석에 대해 학부모에게 별도의 연락을 취하지 않았다. 그러나 학부모는 보육교사가 아이가 여행 기간을 잘 보내고 있는지 확인하고, 등원하지 않는 아이에 대해서도 돌봄이 이루어지기를 요구하였다. 결석에 대해 사전 논의를 한 후에 등원하지 않는 아이에게 연락하는 것은 보육교사의 선심과 성의임에도 학부모는 이를 보육교사가 당연하게 제공해야 할 서비스로 여기는 것처럼 보였다.

> 억울한 사연은 되게 많은 것 같아요. 작년 담임하고 비교를 해요. “작년 담임은 이렇게 했는데 선생님은 왜 이렇게 안 해주세요?” 그런 식으로 말을 하니까. 요구를 대놓고 못 하시고 되게 돌려서 말씀하시는데 저희 입장에서는 그걸 정확히 모르다 보니까 “저희는 이렇게 하기로 했어요.”라고 이야기하면 이제 “아, 작년에는 이렇게 했었는데.” 이렇게 말씀을 하시는 거예요. [연구자 : 학부모가 요구한 것이 무엇이었나요?] 애가 결석을 했어요. 그러니까 가족들이랑 여행 간다고 해서 일주일 쉬었어요. 그러면 일주일 쉬니까 저희 입장에서는 연락을 안 했죠. 왜 가는지도 아니까. 근데 작년 담임은 중간에 한 번씩 연락이 와서 잘 지내고 있냐고 연락을 했다는 거예요. 근데 왜 지금은 안 하냐는 거죠. 그런 경우들이 많아요. (정하영)

학부모가 보육교사의 돌봄노동을 통제하려는 경향은 아이의 안전과 관계되었을 때 더욱 강화되었다. 보육교사는 관찰과 주의를 통해 아이를 위험으로부터 보호하고자 노력하고 일련의 과정을 통해서 아이의 생명 보호 및 안전과 관련한 돌봄 역량을 개발한다. 그러나 보육교사 한 명당 다수의 아이를 돌보기 때문에 아이가 위험한 순간에 빠르게 대처하지 못할 때가 있으며, 아이가 혼자 놀다가 다치는 경우도 많다. 아이의 안전에 있어 학부모는 예민하고 민감할 수밖에 없지만 아이의 안전을 위한다는 이유로 보육교사의 업무 방식을 통제하려는 경우가 있었다. 이는 학부모가 보육교사를 돌봄에 대한 역량을 가진 전문가로 인식하기보다는

본인을 대신해서 아이를 돌봐주는 사람으로 인식하기 때문으로 해석할 수 있다. 이러한 인식이 보육교사의 노동에 대한 통제와 지시로 나타나는 것이다. 특히 학부모는 아이의 신체에 상처가 생기거나 다쳤을 경우 보육교사가 아이를 방치한 것으로 오인하거나 보육교사가 제공하는 돌봄의 진정성을 의심하기도 했다. 아이에 대한 학부모들의 과보호는 보육교사의 직무스트레스를 유발하는 요인이다(임민정・손은애, 2021). 연구에 참여한 신효정과 강세미 역시 유사한 상황에서 심리적 소진을 경험하였다.

> “선생님, 제가 이거 맨날맨날 말씀드렸던 거잖아요. 그런데 이거 계속 왜 안 되는 거예요?” 이럴 때, 일부러 안 하는 건 아닌데. “선생님, 제가 아이가 다쳤을 때 바로바로 연락해주셨으면 좋겠다고 했는데.” 이게 안 되는 상황이 있잖아요. 이걸 일일이 이해를 시키려면 막 30분씩, 1시간씩 통화를 하게 되는 거예요. 그런 게 진짜 힘들었던 것 같아요. (중략) “선생님, 그거 그렇게 하지 마시고 이렇게 하세요.” 하는 엄마가 있었어요, 제가 영아반일 때. “선생님, 이럴 때는 이렇게 하셨어야 돼요.” 라거나 다쳤을 때 바로바로 연락주라고 했는데 못 줄 수도 있잖아요. 왜냐하면 애가 다친 것도 정신이 없고 뒤처리도 해야 되고 아니면 뭐 하는 시간일 수 있잖아요. 그 시간이 끝나고 연락을 해야 되는 거잖아요. 그러니까 “선생님, 그런데 그래도 그럴 때는 미리미리 전화주셨어야 되는 거 아니에요?” 이런 식으로 이제 가르쳐 보려고 한다거나. (중략) 부주의가 아니라 정말 아동이 혼자서 다치는 경우도 있잖아요. 그거를 교사의 탓으로 하는 사람이 없지 않아 있어요. 선생님이 더 잘 보셨으면 좋겠다고 얘기를 하면 말문이 막히죠. ‘얼마나 더 잘 봐야되는 건가’ 이런 생각. 내가 아이들을 안 본다고 생각하는 것처럼 행동하는 게 굉장히 허무하더라고요. (서효정)

> 어머니들이 아이가 가끔 정말 경미하게 다치거나 전해줘야 되는 말이 이런 게 있을 때 “아이들 안 봤어요?” 이러는 거 있잖아요. “선생님, 왜 몰라요?” 근데 모를 수도 있잖아요. 우선 죄송하다고 말을 하는데 정말 사소한 거 가지고 어머니들이 건의하고 이러면 그게 조금 힘들더라고요. 정말 사소한 거에 우리도 사람인데 그럴 수도 있지 하고 넘어가 줄 수

있는데 정말 예민한 엄마들은 정말 이만큼 다쳐와도 “너네가 애 봐야지. 이것도 모르고 있어?” 이런 식으로 얘기를 하면 그게 좀 힘들더라고요. (강세미)

보육교사에 대한 학부모의 노동 통제와 지시는 보육교사의 실직과 해고로 이어지기도 하였다. 강세미는 아동학대를 저지른 적이 없음에도 학부모의 아동학대 의심으로 CCTV를 열람한 일이 있었다. 강세미가 블록을 발로 미는 모습이 CCTV에 찍혔으나 CCTV의 사각지대에 위치하여 강세미가 발로 미는 대상이 무엇인지 확인하기 어려웠다. 학부모는 정확한 증거가 없어 경찰에 신고할 수 없게 되자 아이를 어린이집에 보내지 않았고 강세미가 어린이집을 그만두도록 원장에게 요구하였다. 아동학대 가해자로 의심받는 것은 직업적 상실감을 경험하게 하며 이러한 심리적 소진은 퇴사와 이직으로 이어진다(윤주연・장경은・박지현, 2020). 강세미는 아동학대를 의심받기 전까지 잘 다니던 어린이집에서 퇴사하게 되었고, 당시 심리적으로 힘든 시간을 보냈다.

엄마가 아동학대를 의심해서 CCTV 한 번 열람한 적이 있어요. 엄마가 CCTV를 열람하러 온다고 그랬대서 “보세요.” 그랬죠. 근데 하필 CCTV가 그거였어요. 사각지대. 제가 발로 미는 것만 나오지, 어떤 대상을 미는 건 안 나오는 거예요. 그래서 “원장님, 저거(블럭)요. 제가 발로 저걸 쳤어요.” 그랬어요. 근데 엄마는 이제 아쉬운 거지, 저게 보였으면 내 애를 찬 게 나오는데. 절대 찬 적이 없는데. 엄마한테 “어머니, 정말 그렇게 의심되면 경찰서에 신고하세요” 이랬어요. 근데 찬 게 안 나오니까 엄마가 신고를 못 하는 거잖아요. 그 엄마가 선생님이 그만두든지 나는 선생님이 거기 있는 이상 애를 거기에 보낼 수 없다고 하셨어요. 원장님한테 그랬대요. 그래서 제가 그냥 그만둔다고 그만뒀어요. (중략) 많이 힘들었죠. 나는 정말 그 아이를 사랑하고 한 번도 그 아이에 대해서 그렇게 한 적이 없는데. ‘그 아이가 왜 내가 발로 찼다고 얘기했을까? 내가 미웠을까? 내가 걔한테 잘못한 게 있었을까?’ 그 생각을 저는 먼저 했었어요. 그때 진짜 많이 울었어요. ‘정말로 일을 그만둬야 되나.’ 이 생각을 그때 처음 했었어요. (강세미)

2) 돌봄 전문성을 둘러싼 학부모와의 갈등과 협상

보육교사는 보육교사 자격 취득을 위해 대학 등에서 아동 발달과 교육에 대한 학업을 수행할 뿐만 아니라 보육 현장에서 다양한 영유아를 보살피면서 얻은 실천적 지식을 통해 돌봄 전문가로 성장하게 된다. 그러나 보육교사의 자격 기준이라는 제도적 요건과 돌봄을 저평가하는 사회적 인식은 보육교사가 스스로를 전문가로 인식하기 어렵게 만들었다. 이민진은 보육교사로서의 이론적, 경험적 지식을 바탕으로 아이 발달 지연 여부를 판단할 수 있지만 전문가로서 학부모에게 조언하는 것이 어려웠으며, 어렵사리 학부모에게 발달지원센터를 권유하더라도 받아들여지지 않을 때가 많았다. 이는 학부모가 자녀의 문제를 인정하는 것이 쉽지 않기 때문이지만 동시에 보육교사의 의견과 조언을 신뢰하지 못하고 이를 수용하지 않기 때문임을 시사한다.

> 언어 지연이나 발달 지연이 있는 친구들이 많이 생기는 것 같더라고요. 저는 장애 통합도 여러 번 했는데 장애 통합이 아닌 친구들도 지연이 있다 보니까 아이들 수준이 동등하지 않아서 놀이할 때도 조금 떨어지고 이런 부분이 계속 생기는데 이런 거를 어머님들한테 얘기하면 수용하는 게 어려우셔서. 저는 발달 수준이 현저히 차이가 나기 전에 센터 같은 데를 가서 지원을 조금 했으면 좋겠는데 어머님들이 수용하는 게 어려우세요. 그게 제일 힘든 것 같아요. (이민진)

보육교사는 어린이집에서 사용하는 아이의 물품을 요구하거나 건강 상태를 전달하는 과정에서도 전문성에 관한 역할 갈등을 경험하였다. 이정림은 아이가 신체에 맞지 않는 옷을 입거나 병원을 가야 할 정도로 아이가 아픈 상황에서 이에 대한 본인의 생각을 학부모에게 전달하기 어려웠다. 이는 아이에 대한 권리가 학부모에게 있다고 생각하기 때문이기도 하지만 본인의 전문성에 대해 자신감이 부족하기 때문이다. 이정림은 어린이집 생활에서 아이에게 적절한 돌봄을 제공하기 위하여 학부모에게 아이 신체와 발달 단계에 맞는 물품을 요구하였으나 학부모가 보육교사

의 전문적인 조언을 받아들이지 않고 본인의 양육 방식을 고집하는 경우도 있었다. 학부모는 아이에게 필요한 돌봄을 제공할 필요가 있으며 아이 돌봄에 있어 보육교사에 대한 학부모의 협력이 매우 중요하다. 그러나 이정림의 사례와 같이 학부모의 무관심이나 비협조는 보육교사의 노동 수행을 어렵게 만들고, 보육교사가 책임 있는 의사결정을 하는 데 부정적인 영향을 미치게 된다.

> 엄마가 아이 컨디션이라든가 건강 관리에 대한 모든 선택과 권리는 엄마가 가지는 거잖아요. 예를 들면 아이가 이제 5살인데 여자아이인데 계속 내려가는 바지를 입혀서 보내는 거예요. 그 바지가 되게 불편해요. 엄마한테 그 바지 입히지 말라고 바로 얘기하기는 좀 그러니까. 그런 것도 기분 나빠하는 부모들도 많이 있거든요. 그래서 아이한테 “이거 바지 너한테 작은 것 같아~ 이거 동생한테 주고 다른 바지 입고 오자~ 이 바지는 자꾸 내려가니까 입지 말고.” 걔한테 얘기해 주고. 옷이 내려가서 엉덩이가 다 보일 것 같은데 계속 이렇게 보내면 답답하죠. 얘가 좀 아픈데 제가 봤을 때는 약 먹어야 되는 정도가 됐는데 병원 안 데려가는 분도 계세요. 그러면 애가 되게 힘들죠. 우리도 힘들고. (중략) 17개월인가, 18개월 됐다는 애도 이제 바깥 놀이 가긴 가야 되니까 유모차에만 앉혀 놓을 수는 없잖아. 편히 그냥 망쳐도 되는 바지랑 그냥 약간 그 아기들 신는 신발이 있어요. 신발을 보내주시면 놀이터에 앉아서 볼 수 있게 내려놓겠다고. 신발을 엄청 큰 거를 보내더라고요. 그래서 나는 신발이 너무 크니까 어머니 있잖아요. 여름 아쿠아 신발 같은 발에 딱 달라붙는, 어머니 그 신발처럼 생긴 아기용 신발이 있다고. 근데 그 말이 기분이 나쁘셨는지 절대 안 바꿔주시고 그 큰 신발 운동화 그대로 보내주시더라고요. (중략) 밥 먹은 후에 양치하는 습관을 길러주기 위해서 칫솔을 하나 보내줬으면 좋겠다. 근데 칫솔하고 치약을 초등학생용으로 보냈더라고요. 치약은 아이들이 너무 어리니까 다 삼켜버려서 아이들한테 해가 갈 수 있어서 치약은 사용 안 한다고 칫솔을 바꿔서 보내주셨으면 좋겠다고. 애들용 칫솔이 있는데, 애들이 칫솔 하다가 자꾸 일어설 때가 있어요. 그러면 푹 찔릴 때가 있거든요. 그런데 그거를 찔리지 않게 이렇게 막혀 있는 게 있어요. 그래서 그런 게 있다면 그걸로 사서 보내주셨으면 좋겠다고 했더니 그것도 나는 몰랐는데 원장님한테 기분 나쁘다는 식으

로 얘기했다고 하더라고요. 본인 양육에 대해서 터치했다고 생각하더라고요. (김정림)

대면 서비스 노동자들은 상대하기 어려운 고객을 만나거나 대처하기 힘든 상황에 직면했을 때 이에 대항하기 위하여 본인만의 대응 전략을 사용한다(McCammon and Griffin, 2000: 283-286). 보육교사는 돌봄 전문가로 인정받지 못하는 순간을 경험하면서도 전문가로서 자신의 의견을 주장하기보다는 아이 문제에 예민하고 민감한 학부모의 기분이 상하지 않도록 학부모에게 순응하는 방식을 주로 채택하였다. 강세미와 임연주는 아이에게 문제가 발생하여 학부모가 보육교사의 탓을 할 때 그 원인이 교사가 아니더라도 앞으로 더 잘할 것을 약속하며 상황을 해결하고자 하였다. 보육교사는 학부모의 의견에 수긍하기 어려운 상황에서도 이를 수용하고 있었다.

"어머님, 제가 아이들하고 같이 있지만 가끔 그 아이가 제 뒤에서 놀 때도 있지 않을까요. 그래서 제가 그 아이하고만 보는 게 아니고 다른 친구와도 놀아주고 가끔 못 볼 때도 있어요. 양해 부탁드려요. 근데 앞으로 더, 더 면밀히 세심히 보도록 할게요"라고 말씀드려요. 그렇게 하면 그냥 알겠다고 해요. (강세미)

"어머니, 저는 분명히 갈았는데 어머님이 같은 기저귀랑 혼동하시는 것 같아요."라고 사실을 짚어주다가 그런 정도가 넘어서는 부모님들은 사실을 계속 짚어주는 것도 받아들이지 못하실 때가 있어서 그냥 앞으로 신경 쓰겠다고 하고 상황을 모면하는 것 같아요. (임연주)

그러나 학부모가 교사의 가치관이나 기준에서 벗어나는 요구를 하는 경우 보육교사는 학부모의 무리한 요구에 저항하기도 하였다. 보육교사의 관점에서 자녀에 대한 집중적 애정을 요구하는 학부모의 기대는 부담으로 인식되고 보육교사의 주체적인 노동 수행을 어렵게 만들기 때문에 보육교사는 교사로서 자긍심이 손상되는 정서적 소진을 경험한다(임민정, 2020: 122). 이민진은 아이 돌봄에 있어 형평성을 중요시하였는데 본

인의 교육관에 어긋나는 학부모의 요구를 거절함으로써 노동 수행에 있어 자율성을 유지할 수 있었다.

> 생일잔치를 했는데 3명이 생일이었어요. 근데 한 아이 어머님께서 자기 아이는 항상 중간에서 사진 찍었으면 좋겠다, 생일 축하할 때도 단독으로 동영상 하나 먼저 보내줬으면 좋겠다, 이렇게 요구를 하셔가지고. 그리고 체험 활동 같은 거 갈 때도 자기 아이는 중간에 세워달라 이런 게 좀 있었거든요, 단체 사진 찍을 때. 처음부터 저는 아예 안 된다고 얘기를 해버렸거든요. 왜냐하면 그 아이만 그렇게 해주면 어머님들은 알지 못하셔도 저는 동등하게 이루어지는 건 아니라고 생각한다고 이렇게 얘기하면서 저는 23명을 다 봐야되는 상황이어서 이제 OO이만 그렇게 해줄 수는 없다. 이렇게 얘기하고 어머님도 조금 이해해 달라고 이렇게 얘기를 했는데, 이제 그 친구도 이혼 가정이었거든요. 그래가지고 왜 OO이 상황 다 아시면서, 저는 아이한테 항상 행복한 추억만, 아이 중심에서 이렇게 하고 싶다 얘기를 하셔가지고. 근데 어머님 저는 그 친구도 소중한데 다른 친구들도 소중하다고. 이렇게 약간 실랑이 아닌 실랑이를 한번 한 적이 있어서 일단은 저는 안 된다고 이야기를 드렸고. (이민진)

그러나 보육교사가 전문성에 대한 역할 갈등을 경험하는 과정에서 보육교사는 노고에 대한 감사와 함께 전문성을 인정받기도 하였다. 특히 보육교사는 자신이 아이 보육을 위해 쏟은 노력과 그로 인한 아이의 변화를 인정받을 때 보육교사로서 자긍심과 보람을 느꼈다. 이민진은 정신건강의학과 전문의인 오은영 박사보다 교사가 더 좋다는 학부모의 칭찬 덕분에 그간의 노고가 눈 녹듯 사라졌다고 설명하였다.

> “선생님께서 아이한테 관심을 보였기 때문에 이 아이가 많이 발달한 것 같아요.” 아니면 “아이가 선생님을 좋아하고 많이 따르는 모습이 보여서 만족하고 있어요.” 이런 이야기를 들었을 때는 교사로서 뿌듯하기도 하고 존중받는다는 느낌을 많이 받는 것 같아요. 제가 교사로서 아이들과 상호작용하고 보육하고 교육하고 있는 게 그대로 전해지고 그거에 대한 감사함을 표현해 주신 것 같아서 교사로서 뿌듯하고. (박혜선)

어머님이 매년 챙겨주시거든요. 그 어머님께서는 선생님같이 좋은 분 없었다고 얘기하시면서 자기는 오은영 박사님보다 선생님이 더 좋다고 이런 식으로 얘기해 주시는데 그런 걸 들으면 진짜 힘들었던 것도 다 사라지더라고요. (이민진)

3. 직업 정체성을 둘러싼 기관장과의 갈등

어린이집 기관장 역시 보육교사의 노동을 감독하고 관리하며 고용주의 위치에 있으므로 기관장과의 관계에서의 전문성 문제는 중요하다. 어린이집 원장은 어린이집 운영 과정에서 보육교사의 자율성을 배제하거나 보육교사의 노동 방식에 대해 본인의 생각을 강요하는 방식으로 보육교사의 전문성을 무시하고 있었다. 돌봄노동을 수행하는 과정에서 보육교사의 전문성과 어린이집 기관장인 원장의 운영 방침은 충돌하기도 했다. 아이를 돌보는 과정에서 문제가 발생했을 때 보육교사가 자신의 업무 경험과 지식을 바탕으로 학부모와 직접 소통할 수 있는 일임에도 보육교사는 기관장의 승인을 받아 학부모와 소통할 수 있었다. 안유진은 보육교사로서의 전문성을 존중받지 못한다고 느꼈다. 강세미가 재직 중인 어린이집의 원장은 본인의 교육관을 보육교사에게 강요하여 보육교사의 노동 방식을 통제하였다. 강세미는 아이들은 바깥에서 뛰어놀아야 하는 게 당연하다고 생각하였으나 기관장은 아이들이 외부에서는 규칙에 따라 뛰지 않고 얌전히 이동할 것을 요구하였다. 그러나 강세미는 원장이 운영하는 어린이집에서 근무하기 때문에 기관장의 의견에 맞춰야 한다고 생각하고 있었고, 원장의 지시에 따를 수밖에 없었다.

어떤 문제가 발생했을 때 원장님 통해서 어머님한테 답변해야 될 때. 원장님한테 허락받고 그런 부분들이 존중받지 못한 부분 중에 하나라고 생각해요. 자율성이 배제됐잖아요. 원장님한테도 면담할 때 그 부분을 많이 말씀드렸는데 일단은 그런 보고 체계에 맞게 기존에 잡아놨던 틀이기

> 때문에 개선할 수 있게끔 하겠다고 답변을 들은 상황이어서 일단은 지금 시간을 두고 지켜보려고 해요. (안유진)

> 원장님하고 힘들 때는 정말 교육관이 안 맞을 때 너무 힘들어요. 제가 생각할 때는 아이들하고 이렇게 하는 게 정답인데 원장님은 자신의 교육관을 요구하실 때. 제가 하기 싫은 걸 해야 할 때. 저는 밖에 나갈 때도 아이들이 손을 놓고 그냥 뛰어다니면서 놀아야 한다고 생각하는데 어떤 원장님은 “아이들 손잡고 일렬로 조심히 예의 있게 지켜서 가” 이런 원장님이 계세요. 그러면 저는 그러고 싶지 않은데 이럴 때 되게 힘들어요. 그리고 원장님이 “왜 애들을 이렇게 규율 없이 가르쳐?” 이럴 때. “원장님, 이건 규율이 없는 게 아니라 그냥 바깥에서 뛰어노는 게 정상 아니에요?” 이러면 원장님은 “아니야. 손잡고 일렬로 일직선으로 가” 이런 거. 저랑 이런 게 안 맞을 때 되게 힘들어요. [연구자 : 원장님과 교육관이 맞지 않을 때는 어떻게 대응하시나요?] 원장님한테 맞춰요. 그건 어쩔 수 없는 것 같아요. 왜냐하면 자기가 운영하는 곳이니까. 제가 운영을 하는 게 아니잖아요. 제 의견을 말씀은 드리지만 제가 맞추죠. (강세미)

한편 보육교사와 기관장과의 관계에서 문제가 발생하는 주요 원인은 업무 범위나 노동자의 권리와도 관련이 있었다. 원장은 어린이집 운영의 책임자로서 본인이 수행해야 하는 업무를 보육교사에게 전가하여 보육교사의 업무량을 과중하게 하였으며 개인적인 업무까지 보육교사에게 부탁하는 경우가 있었다. 이는 보육교사의 근무환경이나 복지를 해치는 일로 보육교사가 자신의 전문성을 제대로 발휘하기 어렵게 만든다. 정하영은 원장이 처리해야 하는 행정 업무를 대신 해결하거나 원장의 대학원 과제를 대신 작성한 경험이 있었다.

> 원장님이 업무 수행을 잘 못 하셔서 제가 다 했었거든요. 그런 식으로 업무 수행을 교사가 하는 경우가 되게 많아요. 원장님이 보조금 신청을 한다든지, 공문을 보내야 된다든지 이런 것들을 교사한테 다 시키는 거예요. 못해서 시키기도 하고 아니면 이게 되게 번거로우니까 그냥 다 시키는 거예요. (중략) 원장님이 대학원을 다니셨거든요. 대학원 과제를 저한

테 시켰어요. 모의 수업을 하는 거였는데 이 책을 줄 테니 이 책으로 네가 수업해서 놀이 활동하고 사진을 찍고 영상을 찍고 PPT로 정리 좀 해줘라 이런 식으로. 다른 선생님한테 말하기에는 자기가 대학원을 다니고 있다는 건 알지만 딱 봐도 원장님 평이 별로 좋지 않으니까 저를 시켰어요. 제가 그때 주임교사이기도 했고 그러니까 좀 도와줘 해가지고 해줬었죠. (정하영)

보육교사의 열악한 근무조건은 기관장의 운영방식이 원인이기도 하였다. 기관과 원장의 성향에 따라 차이가 있으나 기관장에 관한 질문에 대해 보육교사의 반응은 대체로 비슷하였다. 연구에 참여한 보육교사의 기관장은 퇴근 시간이 지나 귀가하려는 보육교사에게 눈치를 주거나 보육교사가 노동자의 기본 권리를 주장할 경우 원장과의 관계에 갈등이 발생하기도 하였다. 특히 유급휴가인 연차 사용의 경우 보육교사가 원하는 날짜와 시간에 사용할 수 있는 것이 당연하지만 기관장이 연차 사용을 허락하지 않는 경우가 많았다. 이는 현실적으로 보육 현장에 대한 국가적 지원이 부족하여 대체교사 배정이 어렵고 대체교사가 방문하는 것을 학부모가 원치 않는 경우가 많기 때문이지만 기관장은 보육교사의 노동권을 존중하여 보육교사가 업무에서의 전문성을 발휘할 수 있도록 도울 필요가 있다. 이러한 노동 복지나 권리는 직업 정체성과도 연관된다. '괜찮은 일자리'가 되기 위해서는 노동조건이 중요하며, 이러한 노동조건은 보육교사가 자신의 직업 정체성을 확립하는 데 영향을 미친다.

항상 퇴근할 때마다 "벌써 가? 왜 가? 어디 가?" 막 이러고 되게 퇴근으로 눈치 많이 주거든요. 근데 이거는 원장님들 전체적으로 퇴근을 싫어하시는 느낌이 있어서 항상 퇴근한다고 그러면 다들 시계부터 봐요. 인상 한번 찌푸리고 그다음에 "네~" 이런 식이에요. 월요일마다 회의하거나 행사 있으면 집을 안 보내줘요. 보여주기식으로 어린이집이 많아지다 보니까 경쟁이 되는 거예요. 차별화를 주려고 이것도 해야 되고 저것도 해야 되고 이런 게 많아져요. (정하영)

아무래도 연차 사용. 보육교사가 아플 때도 있고 불가피하게 은행에

방문해야 될 때도 있는데 그런 연차 사용이 조금 어려워요. 원장님이 허가를 해주셔야 연차를 사용할 수 있고요. 연차 사용에서도 많은 원장님들이 고민하는 것 중 하나가 부모님들의 인식이에요. 아이를 맡고 있는 교사가 나가면 우리 아이는? 이렇게 인식을 하기 때문에 그런 부분에 있어서 운영하는 원장님도 연차를 자유롭게 허락할 수가 없는 거예요. (안유진)

저는 복지가 좋은 직업이라고는 생각하지 않거든요. 그런 부분에서 계속 부딪혀야 하고 그런 부분을 분명히 어필해야지만 조금이라도 더 좋은 근무환경이 될 것 같은데. 보통은 원장님들이 그런 얘기를 안 좋아하시니까. 휴가 부분이 제일 큰 것 같고 업무를 나누는 거라든가, 운영적인 면에서 많이 부딪히는 것 같아요. 휴게시간이라든가 휴가는 자유롭게 사용이 어렵다 보니까 그런 부분에서 조금 많이. (임연주)

제 4 절 소결

4장에서는 보육교사가 본인의 노동을 어떻게 평가하고 의미화하는지 살펴보고 보육교사의 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 처한 사회구조적 요인이 무엇인지를 분석하고자 하였다. 먼저 보육교사가 인식하는 노동으로서의 보육이 무엇인지를 살펴보았다. 보육교사는 첫째, 자신의 노동이 사람 간의 관계에 기반하여 돌봄제공자와 돌봄수혜자 간의 상호작용이 이루어지고 둘째, 자신이 실제 느끼는 감정과 보육교사로서 경험하는 감정 사이의 부조화로 인해 감정관리가 필요하며 셋째, 영유아의 표정이나 행동을 통해 욕구를 파악해야 하므로 자신의 업무를 아무나 할 수 없는 일로 생각하고 있었다. 또한 보육교사가 정의하는 보육에는 돌봄과 교육이 공존하고 있었으나, 보육교사는 돌봄과 교육을 개별적인 영역으로 구분하여 인식하고 있었다. 이들은 국가 정책과 제도에서 영유아 보육과 유아교육을 이원화하고 보육을 돌보는 것으로 교육을 가르치는 것으로 간주하는 제도적 요인과 더불어 보육을 비전문적인 일로, 교육을

전문적인 일로 인식하는 사회적 요인에 많은 영향을 받고 있었다. 이에 보육교사는 돌봄의 기술보다는 아이 발달에 대한 지식과 이론적 측면을 중요시하였다. 이는 역량 개발의 측면에서도 동일하게 나타났다. 보육교사는 보육에서의 전문성을 영유아 발달이나 교수법에 대한 전문지식으로 간주하고 이를 근거로 어린이집에서 제공하는 돌봄과 가정에서 이루어지는 돌봄의 차이를 강조하고 보육교사가 전문적인 직업임을 주장하였다. 보육 현장은 돌봄과 교육이 함께 실천되는 공간이지만, 돌봄에 대한 사회적 저평가는 보육교사 스스로 돌봄을 비전문적인 일이라고 설명하게 만든다.

이렇듯 보육교사가 자신의 노동과 직업 정체성에 관해 인식 충돌을 경험하게 되는 이유는 첫째, 보육교사를 '교사'가 아니라 돌봄노동자로 인식되고 돌봄에 대한 사회적 저평가가 적용되기 때문이다. 보육이 성별화된 노동으로 인식되고 여성성 규범과 결합하여 여성이라면 누구나 할 수 있는 일로 여겨지고 보육교사는 사회적으로 보육의 중요성과 의미를 제대로 인정받지 못하고 있다. 둘째, 보육교사가 어린이집에서 마주하는 이해관계자와의 관계에서 돌봄 전문가가 아닌 서비스 제공자로 취급받으며 학부모와 기관장으로부터 자신의 업무 범주와 방식을 통제받기 때문이다. 여기에는 돌봄이 여성이라면 누구나 할 수 있는 일로 여겨지는 사회적 인식과 더불어 자격 취득과 관련하여 보육교사를 유치원 교사보다 낮은 지위로 취급하는, 그리고 보육교사로서의 진입 과정에서 돌봄에 대한 숙고가 없이 수립된 제도적 요건과도 연결된다. 영유아 보육을 둘러싼 이해관계자와의 갈등은 보육교사로 하여금 계속해서 돌봄을 제공하는 보육 전문가로서 자신의 정체성을 제대로 확립하지 못하고 돌봄과 교육을 구분하도록 만들었으며, 보육교사는 돌봄과 교육 사이에서 자신의 전문성이 무엇인지에 대해 혼동과 혼란을 경험하였다.

또한 전문성에 관한 인식의 충돌 속에서 보육교사는 돌봄 전문가로서 갈등을 경험하였다. 보육교사는 영유아 발달과 교수법에 관한 전문적 지식을 기반으로 보육 현장에서의 실천적 지식을 배움으로써 돌봄 전문가로 거듭나게 되지만 돌봄과 교육에 관한 혼란 속에서 돌봄 전문가로서

아이 발달에 관한 조언을 학부모에게 전달하는 것에 어려움을 느꼈고 아이에게 필요한 물품 등을 요구하는 과정에서 학부모가 협조하지 않는 상황에 놓이기도 했다. 돌봄의 가치를 저평가하고 돌봄을 미숙련 노동으로 인식하는 사회적 맥락과 돌봄에 관한 가치평가가 고려되지 않은 제도적인 맥락이 맞물려 있다. 이에 보육교사는 돌봄을 하는 비전문적인 직종으로 취급되어 왔으며 돌봄노동의 전문성과 숙련은 평가받기 어려운 구조 속에 놓여 있다.

영유아 돌봄은 다양한 작업지식이 요구되는 노동임에도 불구하고 보육교사가 돌봄의 가치와 중요성을 축소하고 교육에서의 전문성을 강조하는 방식은 그들 스스로 돌봄의 가치를 평가절하하는 것이며, 이는 돌봄의 가치 재평가와 보육교사의 직업적 지위 향상을 위한 궁극적인 해결책이라고 보기 어렵다. 그러나 보육교사가 지금의 사회적·제도적 구조 속에 위치하는 한 보육교사는 자신의 노동의 전문성과 가치를 인정받기 힘들고 자신의 직업 정체성을 확립하기 어렵다. 따라서 보육교사가 자신의 돌봄 전문성과 직업 정체성에 대해 겪게 되는 혼란과 혼동에서 탈피하기 위해서는 보육교사를 바라보는 사회적 인식과 보육교사를 규정하는 제도적 요건의 개선이 우선적으로 이루어져야 한다.

제 5 장 결론

본 논문은 보육교사가 수행하는 아이 돌봄이 여성이라면 누구나 할 수 있는 노동으로 여겨지고 돌봄의 가치가 평가절하되는 것에 의문을 제기하고 이를 비판하고자 하는 문제의식에서 출발하였다. 이에 본 논문을 통해 영유아를 대상으로 유급 돌봄노동을 제공하는 어린이집 보육교사의 경험을 살펴보고 아이 돌봄이 구체적으로 무엇인가를 러딕(2002[1989])의 논의를 활용하여 규명하고자 하였다. 이러한 작업을 위해 먼저 보육교사라는 직종이 등장하게 된 사회적 배경은 무엇이며, 보육교사의 직업적 지위는 어떠한 제도적 요건 속에서 위치 지어지는지를 살펴보았다. 이후 보육교사가 어떠한 돌봄을 수행하는지를 알아보고 보육교사가 수행하는 노동의 성격과 돌봄 실천을 통해 습득하는 돌봄 역량을 분석하였다. 그리고 본인의 노동에 대해 보육교사가 주관적으로 부여한 의미를 해석하고 보육교사의 직업 정체성과 관련하여 보육교사가 경험하는 인식 충돌이 무엇에서 기인하는지를 살펴보았다. 나아가 젠더 관점에서 아이 돌봄의 가치를 재평가할 것을 주장하였다.

보육교사라는 직종의 도입은 「영유아보육법」의 제정과 함께 이루어졌다. 1987년 「남녀평등고용법」 제정 이후 여성의 노동시장 참여와 더불어 가족 구성의 변화가 진행됨에 따라 아동 돌봄의 수요가 급증하였다. 이에 보육 정책을 위한 독립적인 법률로서 1991년 「영유아보육법」이 제정되면서 공식적으로 보육교사라는 직종이 아이 돌봄을 수행하는 일자리로 등장하게 된 것이다. 동시에 보육교사 자격을 취득할 수 있는 기준이 수립되었고, 2004년 「영유아보육법」의 전면 개정에 따라 자격 기준이 개정되었다. 이 과정에서 영유아 보육과 관련성이 낮은 학과를 졸업하거나 혹은 대학을 졸업하지 않더라도 학점은행제나 평생교육원 등의 교육시설을 통한 자격 취득이 허용되었고 이러한 보육교사 자격 조건의 완화는 보육교사 직종으로의 진입을 쉽게 만드는 결과를 낳았다.

이와 같은 제도적 상황 속에서 보육교사는 자격 기준과 관련하여 전

문성 논란의 대상이 되었다. 국가 정책이나 연구 등에서 보육교사의 전문성은 보육교사 자격 강화, 급여수준, 근무환경 등의 표준화된 교육과 평가로 구성되었다. 여기에 해당하지 않는 전문성은 상대적으로 배제되거나 주변화되었다. 이는 결과적으로 보육교사가 아이를 교육하기보다는 돌보는 직업이며 비전문적인 직업이라고 평가되도록 만든다. 또한 보육교사 양성과정을 살펴보면 자격 취득에 필요한 교과목명은 모두 교수 방법이나 지도 등의 용어를 사용하고 있으며 돌봄은 언급되지 않는다. 보육교사 자격 기준이나 양성과정에 돌봄의 행위를 전문적으로 훈련하고 평가하는 기준이 포함되어 있지 않고, 국가 제도에서 영유아 돌봄의 의미와 중요성을 다루지 않는 것이다. 그러므로 보육교사는 해당 직종으로 들어서는 과정에서부터 돌봄을 인정하고 평가하는 기준이 없는 상태로 업무를 시작할 수밖에 없다. 이와 같은 제도적 요건은 보육교사가 자신의 돌봄 전문성을 주장하고 직업 정체성을 확립하는 데 어려움을 겪게 만드는 요인으로 작용한다.

보육교사의 핵심적인 역할은 영유아 및 장애 영유아를 보육하는 것으로 이들은 매일 정해진 시간에 계획된 활동을 하면서 영유아를 보육한다. 어린이집 일과와 업무의 일상화는 영유아의 생존과 성장을 위한 아이 돌봄의 특성이라고 할 수 있다. 러딕(2002[1989])의 관점에서 구체적으로 보육교사는 첫째, 아이의 건강과 안전을 중요시하고, 어린이집을 안전한 공간으로 조성함으로써 생명 보존의 활동을 실천하고 있었다. 둘째, 영유아의 필요와 욕구를 충족시켜주고 기본 생활 습관을 지도하였으며, 표준보육과정을 바탕으로 교육을 제공하며 영유아의 정서적·인지적·사회적 성장을 위한 활동을 실천하고 있었다. 셋째, 다양한 전략을 활용하여 영유아와의 신뢰 관계를 형성하였고 이를 기반으로 아이가 사회의 성원이 될 수 있도록 영유아의 인성 훈육을 위한 활동을 실천하였다.

이러한 돌봄 실천을 통해 보육교사는 돌봄에 필요한 기술과 태도를 개발하고 있었다. 반 전체를 한 번에 파악할 수 있는 관찰과 주의력이 향상하였고 이러한 능력으로 보육교사는 영유아의 행동을 이해할 수 있

었다. 또한 이들은 영유아들이 직접적으로 요구하지 않아도 돌봄 경험을 통해 직감이나 요령을 획득하여 아이들의 필요와 욕구를 파악할 수 있게 되었다. 종종 아이를 이해하기 어려운 상황에 처했을 때도 이해되지 않는 아이를 그 자체로 수용하는 돌봄의 태도를 터득하였고 감정을 조절하고 인내하는 방법을 얻게 되었다. 영유아와의 관계에서 적당한 거리감을 유지함으로써 아이와의 신뢰 관계를 형성하고 아이를 관심과 사랑으로 보살피는 태도를 길러내고 있었다. 이러한 돌봄에 필요한 기술과 태도는 전공 교육과정이 아닌 어린이집에서의 돌봄 경험을 통해 얻어진 것으로, 보육교사는 이러한 기술을 체화하여 일상에서 자연스럽게 발휘할 수 있도록 노력을 기울이고 있었다.

그러나 여전히 보육교사의 돌봄은 단순노동으로 여겨졌고 보육교사는 학부모로부터 돌봄 전문가가 아닌 서비스 제공자로 취급되며 자신의 업무 범주와 업무 방식을 통제받고 있었다. 영유아 보육을 둘러싼 이해관계자와의 갈등은 보육교사로 하여금 계속해서 돌봄과 교육을 구분하도록 만들었으며, 보육교사는 돌봄과 교육 사이에서 자신의 전문성이 무엇인지에 대해 혼동과 혼란을 경험하였다. 보육교사는 영유아 발달에 관한 전문적 지식을 기반으로 보육 현장에서의 실천적 지식을 습득하여 돌봄 전문가로 거듭나게 되지만 전문성에 관한 인식의 충돌 속에서 이들은 보육교사가 자신이 돌봄을 하지 않는다고 인식하였다. 보육교사는 돌봄을 저평가하는 사회적 인식과 학부모나 기관장과의 관계적 요인 속에서 직업적 정체성을 제대로 확립하지 못하고 자신의 돌봄 전문성을 주장하는 데 어려움을 겪고 있었다.

우리 사회에서 사회적 돌봄 영역이 구축되고 제도화되는 이른바 '돌봄노동의 사회화' 과정에 페미니스트 기획이 의도되었다. 이는 가정 내에서 여성이 무급으로 수행하던 돌봄노동을 공적인 영역으로 끌어내었고 국가가 영유아 보육이나 노인 장기요양 서비스 등의 제도를 도입하고 돌봄을 국가가 제공하게 만듦으로써 돌봄노동의 탈가족화를 시도하였다. 이로 인해 여성의 노동시장 참여가 가능해졌으며 여성의 사회적 지위가 상승하였다고 볼 수 있다. 그러나 돌봄노동의 시장화로 국가가 제공하는

일자리 외에도 민간에서 제공하는 일자리 역시 여성이 대다수를 차지하며 여성의 돌봄노동은 노동시장에서 낮은 대우를 받고 저임금화 되었다(함선유, 2020). 이로 인해 우리 사회는 여전히 돌보는 사람을 잘 돌보지 못하는 상황이 지속되고 있다(Kittay, 2016[1999]).

이러한 현상은 돌봄을 저평가하는 인식에서 기인하기 때문에 많은 연구자들은 사회의 중심 가치를 돌봄으로 둘 것을 제안하고(허라금, 2018), 돌봄 윤리를 규범 원리로 하는 돌봄 국가를 주장하는(김희강・강문선, 2010) 등 다양한 시도를 꾀하였다. 그러나 여전히 돌봄이 여성의 천성이라고 인식되면서 여성이면 할 수 있는 일이고 단순 반복 업무에 불과한 것으로 폄하되며 돌봄이 전문적인 역량으로 여겨지지 않고 있다. 우리 사회는 돌봄의 윤리와 역량을 사회적으로 재구성하고 재평가하는 데 이르지 못한 것이다.

이 연구는 보육교사가 처한 사회적・제도적 맥락을 구체적으로 살펴보고 보육교사의 노동을 젠더 관점에서 분석하였다는 의의가 있다. 또한 기존 선행연구의 한계, 즉 돌봄의 윤리를 여성의 천성으로 인식하고 돌봄을 여성이 하는 일로 상정하여 돌봄의 역할과 책임을 다시 여성에 돌아가게 만드는 것에서 벗어나 보육교사의 돌봄의 의미를 사회적으로 재평가할 필요성을 제시하고자 하였다. 이에 따라 이 연구에서 구체적으로 드러낸 것은 돌봄노동, 특히 영유아를 대상으로 하는 아이 돌봄은 다양한 차원의 보살핌과 가르침의 행위로 구성되고 있으며, 보육교사는 돌봄 실천을 통해 돌봄에 필요한 핵심적인 기술과 역량을 개발하고 있다는 것이다. 이는 곧 돌봄이 훈련을 통해 숙련될 수 있는 노동임을 시사한다. 이는 사회적 인식뿐만 아니라 보육교사 스스로도 돌봄노동의 전문성을 인식하게 만드는 기반이 되며, 나아가 주변화되었던 돌봄의 전문성을 바탕으로 보육교사의 전문성과 관련한 제도적인 개선을 가능하게 하는 근거가 된다.

돌봄노동이 기술로서 인정받지 못하고 미숙련 노동으로 여겨지면서 돌봄의 가치가 평가절하되기 때문에 돌봄노동 일자리는 저임금화된다. 그러나 본 연구에서는 영유아를 보살피는 데 있어 훈련과 경험을 통해

돌봄 기술이 개발되며 이는 돌봄의 핵심적인 요소로서 돌봄의 숙련화를 논의할 수 있는 가능성을 제시하였다. 궁극적으로는 돌봄노동의 숙련에 대한 인정이 이루어져야 돌봄의 가치와 보육교사의 직업적 위상이 향상될 수 있다. 나아가 유급 돌봄노동의 가치를 향상하기 위한 방안을 모색할 수 있다. 더불어 영유아 돌봄이 여성 고유의 특성에 기반한 행위라기보다는 성별과 관계없이 누구나 돌봄에 대한 지식과 훈련을 통해 돌봄을 수행할 수 있다. 이러한 관점으로 돌봄을 바라볼 때 우리 사회는 돌봄노동의 탈젠더화(degendering)를 모색할 수 있고 돌봄을 여성의 일로 한정하지 않을 수 있다.

마지막으로 본 연구가 지닌 한계는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 보육교사의 아이 돌봄을 통해 돌봄의 역량이 개발되고 있음을 확인하고, 이를 통해 돌봄의 숙련에 대한 논의를 가능하게 하는 토대를 마련하였다. 그러나 보육교사의 숙련이 구체적으로 무엇인지를 규정하지 못하였다. 따라서 보육교사는 아이 돌봄에 요구되는 지식과 기술을 습득하기 위해서 더 세부적으로 어떤 훈련이나 경험이 필요하며, 숙련의 과정이 어떻게 이루어지는지에 대한 논의가 필요하다. 본 논문을 작성하는 과정에서 돌봄노동의 숙련 단계까지 다루지 못한 것에 대한 아쉬움과 함께 이를 후속 과제로 남긴다.

둘째, 연구 대상에 관한 것으로 본 연구의 참여자는 수도권에서 근무하는 보육교사들로 지역 간의 격차가 상당한 한국 사회에서 수도권과 지방의 지역적 차이를 다루지 못했다는 한계가 있다. 또한 연구의 참여자가 근무하는 어린이집은 직장어린이집에 근무하는 1인을 제외하면 모두 국공립어린이집으로 민간이나 가정어린이집에서 근무하는 보육교사의 경험을 다루지 못하였다. 그리고 어린이집에서 근무하는 보육교사를 대상으로 아이 돌봄만을 연구하였다는 한계가 존재한다. 환자, 노인, 장애인 등 돌봄노동이 제공되는 다양한 영역이 존재하므로 이러한 영역에서의 돌봄노동에 관한 전문성은 어떠한 구성요소로 이루어지고 있으며 해당 영역에서의 돌봄과 숙련의 관계에 관한 후속 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

<한국어 문헌>

강문숙・황해익(2008), “보육교사의 직무에 대한 내용분석”, 『한국보육지원학회지』, 제4권 2호, 57-80쪽.

국립특수교육원(2009), 『특수교육학 용어사전』.

곽윤숙(2013), “보육교사의 직업적 성격에 따른 전문성 논의”, 『직업교육연구』, 제32권 5호, 95-114쪽.

곽윤숙(2014), “여성주의 도덕이론에 기초한 유아교사 전문성의 대안적 탐색”, 『직업교육연구』, 제33권 1호, 159-177쪽.

권순임・구수연(2020), “주40시간근무제 실시에 따른 보육교사의 근무실태와 직무만족도”, 『한국유아교육연구』, 제38권, 228-252쪽.

김미라・배은경(2021), “가족과 젠더를 넘어 돌봄의 관계를 상상하기 — 드라마 「동백꽃 필 무렵」과 「사이코지만 괜찮아」를 중심으로”, 『여성문학연구』, 54호, 491-531쪽.

김지현・양옥승(2009), “어린이집에서 영아 보육이 지니는 의미: 보살핌과 가르침”, 『유아교육연구』 제29권 2호, 163-189쪽.

김영・김수정(2021), “팬데믹 시대의 보육노동 — 오래된 불평등과 새로운 위험”,『페미니즘 연구』, 제21권 2호, 39-86쪽.

김양지영(2016), “남성의 돌봄 실천과 성별분업 해체 가능성: 아버지의 자녀양육 경험 비교를 중심으로”, 『여성학논집』, 제33권 1호, 35-67쪽.

김현정(2021), “장애영유아보육교사가 지각한 취학유예 장애아동 지도 경험의 현상학적 의미 분석”, 『유아교육・보육복지연구』, 제25권 2호, 7-39쪽.

김희강・강문선(2010), “돌봄의 공공윤리”. 『한국정치학회보』, 제44권 4호, 45-72쪽.

나정(2001), “유아교육의 기능 변화와 유아교사 양성 정책”. 『한국교원교육학회』, 제18권 3호, 129-149쪽.

류임량(2016),『젠더 관점에서 본 재가 요양보호사의 돌봄노동』, 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.

모용희・김규수(2013), “유아교사의 교직전문성과 교직신념에 관한 인식 연구”, 『열린유아교육연구』, 제18권 1호, 241-260호.

박기남(2009), “유료재가노인돌봄노동과 돌봄관계의 특성”, 『가족과 문화』, 제21권 3호, 73-107쪽.

박미현(2017), “보육교사들의 심층적 이야기를 통한 보육교사와 학부모와의 긍정적 관계 설정에 관한 근거 이론적 접근”, 『열린부모교육연구』, 제9권 3호, 197-219쪽.

박유영・이수기・윤현숙(2007), “보육교사와 보육시설장의 관점에서 본 보육교사의 전문성”, 『유아교육학논집』, 제11권 4호, 149-173쪽.

박은혜(2013),『유아교사론』, 서울 :창지사

박홍주(2009),『이주여성 가사노동자의 경험을 통해 본 돌봄노동의 의미구성과 변화』, 이화여자대학교 박사학위 청구논문.

백경흔(2021), “무급 돌봄노동 비숙련 통념에 대한 비판적 고찰”.『한국여성학』, 제37권 4호, 41-77쪽.

백경흔・정진주(2021), “보육교사 건강문제 진단과 대안”, 『비판사회정책』, 73호, 41-77쪽.

사라 러딕(2002), 이혜정 역, 『모성적 사유』, 서울: 철학과 현실사

손흥숙(2015), “보육정책과 보육교사의 전문성: 비판적 담론분석”, 『한국보육학회지』, 제15권 2호, 65-84쪽.

송운석(2015), “국・공립 보육시설 교사의 조직신뢰와 학부모신뢰가 직무만족에 미치는 영향”, 『한국영유아보육학』, 제90집, 53-77쪽.

신수정(2021), “필수노동자에 대한 법적 보호 방안”, 『사회법연구』, 제44호, 25-52쪽.

신영일・정신섭(2017), “보육교사의 직무스트레스가 이직의도에 미치는 영향 -교사소진의 매개효과-”, 『사회복지경영연구』, 제4권 1호, 155-181쪽.

앨리 러셀 혹실드(2009[2003]), 이가람 역, 『감정 노동 (노동은 우리의 감정을 어떻게 상품으로 만드는가)』, 서울:이매진

염지숙(2005), “유아교육현장에서 돌봄의 실천과 한계”, 『한국유아교육학회』, 제25권 5호, 147-171쪽.

윤주연・장경은・박지현(2020), “아동학대 의심자로서 보육교사의 경험에 대한 이야기”, 『한국보육지원학회지』, 제16권 2호, 1-24쪽.

윤지선(2019), 『유치원과 보육교사 자격기준 및 양성과정 변천 내용 분석』, 중앙대학교 유아교육학과 석사학위 청구논문.

이경숙・박진아・최명희(2015), “어린이집 아동학대에 대한 보육교사의 경험, 인식 및 상담 요구도 실태조사”, 『한국심리학회지: 문화 및 사회문제』, 제21권 2호, 227-252쪽.

이동하(2013), “임금이 보육교사 이직에 미치는 영향”.『한국재정학회 학술대회 논문집』, 2013, 3호, 1-28쪽.

이미정(2002). “젊은세대 고학력여성의 노동시장참여”,『한국인구학』, 제25권 2호, 139-161쪽.

이미정(2009), “보육교사 자격제도 개선 방안”,『한국보육학회지』, 제9권 4호, 113-128쪽.

이석순・박은미(2014), “영아보육교사의 전문성 인식과 전문성 발달수준에 관한 연구”,『유아교육・보육복지연구』, 제18권 4호, 437-460쪽.

이순영(2009), “보육교사의 전문성 인식(근무유형, 학력, 경력, 연령간의 관계)”,『유아교육・보육복지연구』, 제13권 1호, 299-317쪽.

이영미・민하영(2011), “영유아보육·교육기관 교사의 표면적 정서노동과 직무소진간 관계에서 시설장, 동료교사, 학부모의 정서적 지지의 효과”,『한국보육지원학회지』, 제7권 1호, 167-185호.

이완희・박찬옥(2005), “2세 영아반 초임 교사의 정체성 형성 과정”,『유아교육학논집』, 제9권 3호, 5-30쪽.

이현옥・윤혜주(2021), “보육교사의 휴게시간 운영 실태와 보육현장의 요구 분석”,『영유아교육・보육연구』, 제14권 1호, 5-29쪽.

임민정・손은애(2021), “어머니와 보육교사 간의 관계형성에 대한 상호 인식”, 『학습자중심교과교육연구』, 제21권 4호, 749-773쪽.

장영인・최영신(2004), “‘복지적 보육’의 개념에서 본 보육시설의 고유성에 관한 일 고찰”,『한국영유아보육학』, 제38집, 171-194쪽.

정설미・문희원・정동욱(2021), “돌봄과 교육의 혼합체(hybrid)로서 초등돌봄교실의 효과와 쟁점 연구”, 『교육행정학연구』, 제39권 5호, 85-114쪽.

정우열(2020), “우리나라 보육정책의 변화과정에 관한 연구”, 『사회융합연구』, 제4권 2호, 201-210쪽.

정우열・김복숙(2020), “우리나라 영유아 보육정책의 분화와 통합에 관한 연구: 부분적 통합기, 통합기, 다원적 분화기, 분화기, 부분적 통합기의 역사적 변화과정을 중심으로”, 『한국행정사학지』, 제49권, 89-108쪽.

조안 C. 트론토(2014), 김희강, 나상원 역, 『돌봄 민주주의 : 시장, 평등, 정의』, 서울:아포리아

조혜진(2007), “영아반 초임교사들의 어려움과 적응에 대한 이해”, 『유아교육학논집』, 제11권 2호, 237-262쪽.

최종렬・김성경・김귀옥・김은정(2018), 『(문화사회학의 관점으로 본) 질적 연구방법론』

탁정화・황해익(2012), “영아교사의 어려움과 전문성에 대한 인식 및 지원방안 탐색”, 『열린유아교육연구』, 제17권 2호, 73-103쪽.

캐럴 길리건(2020[1982/1993]), 이경미 역, 『침묵에서 말하기로』, 파주:심심:푸른숲.

함선유・권현지(2017), “돌봄직 종사자의 저임금 기제 연구”, 『산업노동연구』, 제23권 3호 131-176쪽.

허라금(2018), “관계적 돌봄의 철학”, 『사회와 철학』, 제35호, 67-90쪽.

홍성희(2021), “보육교사 휴게시간 운영실태 및 영아반과 유아반 교사

의 개선방안 요구 비교”, 『동아인문학』, 제57권, 317-344쪽.

홍찬숙(2013), “개인화와 ‘젠더사회’: 개인화시대의 사회불평등 양상”,『한국사회학』제47권 1호 255-276쪽.

Creswell(2017), 한유리 역, 『질적 연구의 30가지 노하우』, 서울:박영story:피와이메이트

Engster, Daniel(2017[2007]), 김희강, 나상원 역, 『돌봄 : 정의의 심장 : 돌봄윤리와 정치이론』, 서울:박영사

Kittay, Eva Feder(2016), 나상원 역, 『돌봄 : 사랑의 노동 : 여성, 평등, 그리고 의존에 관한 에세이』, 서울:박영사

Lynch, Kathleen.(2016), 강순원 역, 『정동적 평등 : 누가 돌봄을 수행하는가』, 파주:한울아카데미:한울엠플러스

<외국어 문헌>

Blum, Lawrence(1994), *Moral Perception and Particularity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Cancian, Francesca M. & Stacey J Oliker(2000), *Caring and Gender*. AltaMira Press.

Daly, Mary & Jane Lewis(2000), “The Concept of Social Care and the Analysis of Contemporary Welfare States”, British Journal of Sociology, 51(2), pp. 281-298.

England, Paula(2005), “Emerging Theories of Care Work”, Annual Review of Sociology, 31, pp. 381-399.

England, Paula & Nancy Folbre(1999), “The Cost of Caring”, The

Annals of American Academy of Political and Social Science, 561, pp. 39-51.

England, Paula, Michelle Budig & Nancy Folbre(2002), "Wages of Virtue: The Relative Pay of Care work", Social Problems, 49(4) pp. 455-473.

Fischer, Lucy Rose & Nancy N. Eustis(1994), "Care at Home: Family Caregivers and Home Care Workers". Kahana, Eva & David E. Biegel & May L. Wykle (eds.), *Family Caregiving across the Lifespan,* Sage Publication.

Folbre, Nancy & Tom Weisskopf(1998), "Did Father Know Best?: Families, Markets, and the Supply of Caring Labor". *Economics, Values, and Organization. Avnver Ben-ner & Louis Putteman* (eds.), Cambridge University Press.

Gordon, Suzanne(1996), "Feminism and Caring". Gordon, Suzanne & Benner, Patricia & Noddings, Nel (eds.), *Caregiving: Readings in Knowledge, Practice, Ethics, and Politics.* University of Pennsylvania Press.

Graham, Hilary(1983), "Caring: a Labour of Love", Finch, Janet & Dulcie Goves (eds.), *A Labour of Love: Women, Work and Caring,* Routledge & Kegan Paul.

Kusterer, Ken C.(1978), Know-how On the Job: The Know-How on the Job: The Important Working Knowledge of "Unskilled" Workers, Boulder: Westview Press.

McCammon, Hoolly J. & Larry J. Griffin(2000), "Workers and Their Customers and Clients", Work and Occupations, 27(3), pp. 278-293.

Noddings, Nel(1984), *Caring: a Feminine Approach to Ethics & Moral Education,* University of California Press.

Noddings, Nel(1992), “Social Studies and Feminism”, Theory and Research in Social Education, 20(3), pp. 230-241.

Stone, Deborah(2000), “Caring by the Book”, Meyer, Madonna H. (eds.), *Care Work: Gender, Class, and the Welfare State,* Routledge.

Standing, Guy(2001), “Care Work: Overcoming Insecurity and Neglect”, Daly, Mary (eds.), *Carework: the Quest for Security*. ILO.

Tronto, Joan. C.(1993), *Moral Boundaries,* Routledge.

<기타>

- 정부간행물 및 보고서

보건복지부(2019), 『2018년 아동학대 주요통계』.

보건복지부(2020), 『제4차 어린이집 표준보육과정 해설서』.

보건복지부(2021), 『2021년 전국보육실태조사-어린이집 조사 보고』.

보건복지부(2022), 『2022 하반기 보육사업안내』.

- 인터넷 자료

보육교직원 통합정보, https://chrd.childcare.go.kr (최종검색일 2023년 02월 06일)

중앙사회서비스원 홈페이지 https://kcpass.or.kr/mps (최종검색일 2023년 02월 06일)

한국보육진흥원 홈페이지 https://www.kcpi.or.kr/ (최종검색일 2023년 02월 06일)

통계청 경제활동인구조사 https://kostat.go.kr/portal/korea/kor_nw/1/3/2/index.board (최종검색일 2023년 02월 06일)

- 뉴스 기사

오마이뉴스, 2022. 4. 27. 민간·가정 어린이집 보육교사 여전히 '최저임금 이하' https://omn.kr/1ykaq (최종검색일 2023년 02월 06일)

파이낸셜뉴스, 2022. 3. 23. 보육료 올라도 보육교사 임금은 제자리 https://www.fnnews.com/news/202203231811128791 (최종검색일 2023년 02월 06일)

- 법령

「영유아보육법」, 국가법령정보센터, https://www.law.go.kr/%EB%B2%95%EB%A0%B9/%EC%98%81%EC%9C%A0%EC%95%84%EB%B3%B4%EC%9C%A1%EB%B2%95 (최종검색일 2023년 02월 06일)

「유아교육법」, 국가법령정보센터, https://www.law.go.kr/%EB%B2%95%EB%A0%B9/%EC%9C%A0%EC%95%84%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95 (최종검색일 2023년 02월 06일)

Abstract

Child Care and its Meaning as Paid Labor

- Focusing on the field experience of childcare teachers -

Lee, Jinseon

Interdisciplinary Program in Gender Studies

The Graduate School

Seoul National University

This study aims to examine the case of childcare teachers working at daycare centers from a gender perspective in order to investigate the specific elements of child care and the care capabilities of childcare teachers acquired through the practice of care. Also, it analyzes the factors that prevent childcare teachers from establishing their occupational identity as childcare teachers and claiming their expertise in care, regardless of holding necessary skills needed for child care. As part of the paid care labor occupations, childcare teachers perform childcare work at daycare centers and provide various types of care to children. This study problematizes how child care is considered as work that can be performed by any woman,

and the devaluation of care. Further, it intends to re-examine child care as paid labor and its meaning. The questions raised in this study are as follows. First, from the perspective of gender, what does child care as paid labor consist of? Second, what care capabilities do the child care teacher acquire in the process of nurturing children? Third, how do child care teachers signify the care work they perform? Fourth, what is the conflict of perception experienced by child care teachers in relation to occupational identity, and what is the cause of the conflict?

The development and the conclusion of the paper according to the research questions are as follows. Chapter 2 examines the institutional status of the childcare teachers. Legal frameworks regarding childcare teachers were first established in 1991 with the enactment of the Infant Care Act. Qualifications and training courses for childcare teachers were institutionalized, and the standard for qualifications changed in correlation to the revision of the Infant Care Act. The criteria for qualification became more lenient following revision, which made it easier to become a childcare teacher. Meanwhile, the qualification criteria for childcare teachers became subject to controversies regarding their expertise. This is due to national policies and studies that defined the expertise of childcare teachers solely by standardized educational curriculums and evaluations such as reinforcement of qualifications, salary, and work environment, while other factors were not considered. This problem is confirmed by the name of the subject in the training course of childcare teachers that does not use the term ‘care’. From the outset of becoming a childcare teacher, childcare teachers begin working without the criteria for recognizing and evaluating care. These

institutional issues make it difficult for childcare teachers to establish their occupational identity.

Chapter 3 examines the work experience and care capabilities of childcare teachers to show what paid care work is performed by childcare teachers. The main role of childcare teachers is to nurture infants and toddlers. They perform pre-planned activities at fixed hours and carry out similar tasks every day. Routinization and repetition of daycare center programs and tasks are characteristics of childcare. Upon closer examination of the labor of childcare teachers, it could be found that the childcare teachers practice 1) life preservation activities to protect children's health and safety 2) activities that aid the growth of children's emotional, cognitive, and social abilities required to become an independent individual 3) activities to train personality traits required to socialize, based on the rapport with the children. In particular, childcare teachers acquire various skills and attitudes necessary for care, such as observational skills, sensitivity, patience, respect, and responsibility, through the experience of care. Since these care capabilities are obtained through the practice of care rather than a specific curriculum, care is a labor that requires training and experience. This conclusion suggests the possibility that childcare teachers' care capabilities could be related to care expertise and proficiency.

Chapter 4 examines how childcare teachers evaluate and signify their work and analyzes the structural factors surrounding childcare teachers in relation to the occupational identity of childcare teachers. Childcare teachers recognize their labor as work that requires 1) interaction between the care provider and the beneficiary based on

the relationship 2) management of one's emotions 3) identifying the needs of infants and toddlers through their facial expressions and/or actions, which make being a childcare teacher 'not for everyone'. In addition, within nurture, childcare teachers differentiate care and education. While the former is regarded unprofessional, the latter is recognized as professional, which is a division that affects the development of childcare teachers' capabilities. Factors that cause childcare teachers to experience conflicts of perception about their labor and occupational identity are as follows. The first is a combination of social perception and institutional elements. Due to the social undervaluation of care, childcare teachers are recognized as mere providers of care services. This is combined with a system that lacks deliberations about care. The second is the relationship between childcare teachers and stakeholders formed in such social and institutional contexts. Within the relationship between parents and supervisors, childcare teachers are treated as service providers, not care professionals, and their work categories and methods are being regulated. In addition, the relationship of power that stems from registration of children at daycare centers and employment comes into play.

This study examines the social and institutional context surrounding childcare teachers in detail and analyzes the childcare work of childcare from the perspective of gender. In conclusion, as long as childcare teachers are subject to the current social, institutional, and relational structure, they are bound to experience difficulty in claiming their expertise in care and acquiring an occupational identity. Therefore, an improvement of the social perception of childcare teachers and the institutional elements that define childcare teachers

is required. If child care work is adequately re-examined based on this study, discussions regarding the reevaluation of paid care labor could take place. In addition, a degendering of care – not limiting care to women's role – would be possible through developing the connection between care capabilities and proficiency suggested by this study.

keywords : childcare teacher, childcare, care labor, care capabilities, care practice, feminism

Student Number : 2020-24142