

# 방과후아동지도연구

제 15 권 제 1 호 / 2018. 8.

지역아동센터 종사자의 직책별 직무인식에 관한 연구

..... 이향란 · 이윤이 / 1

유치원 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미

..... 전희정 · 이유미 / 21



**한국방과후아동지도학회**



## 지역아동센터 종사자의 직책별 직무인식에 관한 연구

이 향 란\*

이 울 이\*\*

---

### 〈요 약〉

---

본 연구는 지역아동센터 종사자의 직책별 직무 중요도와 난이도, 만족도 수준을 알아보고자 서울과 인천지역에 있는 지역아동센터 종사자 1538명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 지역아동센터 종사자가 하고 있는 업무를 제시하고, 각 업무의 중요도와 난이도, 업무와 근무 환경에 대한 만족도를 알아보았다. 그 결과 생활복지사는 센터장이나 아동복지교사보다 업무의 각 영역에 대해 중요도와 난이도를 높이 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 업무 관련 만족도에서는 아동복지교사의 만족이 높게 나타났고, 생활복지사와 센터장의 만족도는 낮게 나타났다. 지역아동센터 종사자의 직책별 업무의 중요도와 난이도, 만족도에 분명한 차이가 나타나므로, 실무자의 업무 부담과 구조적인 업무 흐름을 개선할 수 있는 방안을 찾고, 업무 수행의 효율성을 높일 수 있는 교육과 행정지원으로 직무 만족을 높이고, 근속년수를 높일 수 있는 대책을 마련이 필요할 것을 제안한다.

주제어 : 지역아동센터 종사자, 직무인식

---

· 논문접수: 2018. 6. 29 / 수정본접수: 2018. 8. 15 / 게재승인: 2018. 8. 30

\* 에듀케어보육교사교육원, 교신저자(hyanglank@hanmail.net)

\*\* 에듀케어보육교사교육원

## I. 서론

지역아동센터는 ‘공부방’으로 1980년대 중반부터 시작하여, 도시의 저소득층 밀집지역과 농산어촌 등에서 아동을 보호하는 역할을 해왔다. 지역아동센터는 2004년 아동복지법에 의해 방과후 아동보육시설로서 제도권에 들어서면서 보편적인 아동복지 시설로 전국에 4,107개가 운영되고 있으며, 센터에 속한 종사자는 9,379명에 이른다(지역아동센터 중앙지원단, 2017). 지역아동센터는 아동의 건강한 성장 발달을 위해 사례관리와 지역사회 연계를 통한 일상생활지원과 학습지원, 놀이 및 특별활동을 제공하고 있다(김용민, 2013). 방과후 아동을 안전하게 보호하고, 아동의 욕구에 적합한 활동과 서비스로 아동의 학교생활 유지와 적응과 가족의 양육기능을 확대하는 역할까지 수행하고 있다(이정표, 2017).

이러한 지역아동센터의 기능은 돌봄서비스에 대한 사회적 관심이 확산되면서 그 범위가 지속적으로 확대되어 지역의 특성과 시대적 요구를 포괄하는 역할을 한다. 이러한 역할은 지역아동센터 종사자가 실행하는 업무로서 지역아동센터의 복지적 가치를 실현시키는 종사자의 업무에 대해 관심을 둘 필요가 있다. 즉 사회적으로 요구되는 지역아동센터의 기능은 지역아동센터 종사자의 인식 및 업무 전문성, 직무환경, 직무수행능력에 따라 달라지며, 이들의 직무만족과 직무성과와도 관련이 있다.

지역아동센터 종사자를 소진시키는 요인에는 업무량이 많고, 직무에 대한 역할갈등이 해당된다(윤권중, 2011). 지역아동센터의 특성상 실무자의 수는 적으나 아동보호와 교육, 지원 등의 업무가 많아 현실적인 역할분담이 이루어지지 않아 직무스트레스를 경험하기 쉽다. 지역아동센터 종사자의 직무스트레스는 직무만족을 낮추어 소진에 이르게 하고(윤광목, 2017; 조항용, 2018). 또한 진유식(2009)은 직무역할의 모호성과 역할갈등, 역할과부하가 직무만족을 낮춘다고 주장하였는데, 직무모호성은 직무만족을 감소시키고, 수행하는 역할에 대한 이해가 부족하여 역할갈등을 유발하여 직무만족을 낮춘다. 즉 지역아동센터의 역할과 부하로 인해 직무모호성이 높아지면 종사자는 업무성취감이 낮아져 직무만족도도 낮아질 수 있다. 조항용(2018)의 연구에서도 지역아동센터의 직무환경은 종사자의 직무만족에 영향을 미치며, 직무환경인 지식과 기술을 활용할 수 있고, 적당한 업무량을 맡게 되면 직무만족이 높아지는 것으로 나타났다. 또한 정 경(2018)도 지역아동센터 종사자의 직무만족이 직무수행능력과 관계가 있다고 보고, 높은 직무만족도는 지역아동센터 종사자가 제공하는 서비스 질도 높게 한다고 주장하였다.

사회복지시설의 종사자가 조직과 직무에 몰입하고, 충실하게 업무 수행을 하기 위해서는 종사자가 자신의 근무여건과 소속된 조직의 조직문화를 만족스럽게 인식할 때 가능하다(김용민, 2016). 이와 관련해 지역아동센터 종사자를 대상으로 직무만족 및 소진에 관한 선행

연구(김용민, 2016; 박해선, 2010)는 진행되어 왔지만, 지역아동센터 종사자의 업무 인식에 관한 연구는 활발하게 이루어지지 못했다. 다양한 역할을 수행하는 지역아동센터에 대해 아동복지 서비스를 수행하는 종사자를 중심으로, 이들이 인식하는 지역아동센터 업무의 중요도와 난이도에 대해 알아보는 것은 업무 수행력과 기관의 사회적 책무성을 살피는데 의미가 있을 것이다.

지역아동센터의 특수성은 아동의 복지 증진을 위해 아동발달을 근거로 전인발달을 위해 총체적인 복지서비스를 수행하여 업무량이 많고, 적은 수의 지역아동센터 종사자가 포괄적인 업무를 하고 있다(정 경, 2018). 지역아동센터는 시설장을 주축으로 생활복지사와 아동복지사가 아동을 돌보고, 복지 서비스를 수행한다. 지역아동센터의 시설장은 센터 운영 전반을 총괄하는 역할을 하며, 생활복지사는 실질적인 실무자로서 아동을 보호하고, 지원하는 실질적인 활동과 행사 등을 계획하고 진행, 평가하는 역할을 한다.

이용 아동 수가 적어도 지역아동센터에서 이루어지는 활동과 행사는 기본적으로 진행되므로 한 명의 생활복지사가 감당하는 업무는 많다(강의자, 김혜숙, 2014). 또한 아동복지사는 지역아동센터의 부족한 인력을 돕고자 하루 4시간정도씩 업무를 보조해주는 역할을 한다. 지역아동센터는 이러한 직책에 따라 근무조건이 다르며, 업무량을 비롯하여 업무 책임, 조직의 기여도, 서비스 제공의 범위 정도도 다르다. 즉 작은 규모의 조직에서 구성원마다 맡은 업무의 특성이 분명하며, 직책에 따른 근무조건과 직무환경의 차이를 경험할 수 있는 지역아동센터 종사자의 직무 특성을 분석하는 연구는 아동복지 수행을 위한 기관의 조직특성을 반영한 직무성과를 예측하고, 그와 관련된 변인간의 관계 및 영향력을 파악해 볼 수 있을 것이다.

아동에게 긍정적인 영향을 줄 수 있는 지역아동센터가 되어 아동복지시설로서의 역할을 지속해 가기 위해서는 지역아동센터 종사자의 직무에 대한 관심이 전제되어야 할 것이다. 아동을 사랑하고, 복지적 실무를 담당하는 사회복지사로서가 아니라 사회복지 체제 내에서 조직적 특성을 인식하고 그에 따른 역할수행을 원활하게 할 수 있는 체계 조성이 중요하다. 이를 위해 본 연구에서는 지역아동센터 종사자의 직책별 직무 특성을 어떻게 이해하고 있는지에 대해 알아보려고 한다.

사회복지사의 직무특성은 직무의 분야를 넘어 삶의 질에도 영향을 미치는데, 직무특성으로 인해 사회복지사의 삶의 질이 향상될 수 있다(구택희, 2017). 사회복지사가 자신의 직무를 중요하게 인식하고, 실무자로서 자율성을 가지면서 직무를 수행할 수 있다고 인식할 때 직무만족을 느끼고, 삶의 질도 높게 평가한다. 이와 관련하여 사회복지사의 직무만족에 영향을 미치는 요인에 대한 선행연구(목영길, 2016; 손인봉, 김동기, 김승태, 2013)에서는 사회복지사의 직책에 따라 각자 맡은 바 업무의 특성에 대한 인식을 알아보았는데, 직책에 따

라 합리적인 업무 수행 시스템을 갖춘 기관의 사회복지사가 업무 이해 및 직무만족이 높은 것으로 나타났다.

지역아동센터 종사자 역시, 자신의 직무 특성을 분명하게 인식하고, 직무에 관한 전문능력과 긍정적인 직무태도를 갖고 있을 때 지역아동센터 종사자로서의 직무에 대해 만족하는 것으로 밝혀졌다(손인봉, 김동기, 김승태, 2013; 윤권중, 2011; 진유식, 2009). 이들 선행연구에서는 지역아동센터 종사자의 이직을 낮추고, 직무에 대한 만족도를 높이기 위해서 직무 특성을 정확하게 파악하고, 조직 내에서 직무처리에 관한 명확한 지침과 체계가 필요하다고 설명하였다.

변숙영과 장명희(2012)는 지역아동센터 종사자의 업무를 기관 운영 및 관리, 사례관리, 생활 지원, 학습 지원, 문화 및 특별활동 지원, 가족 지원과 지역사회 연계 등 여섯 가지로 도출하였다. 지역아동센터의 종사자는 ‘사회서비스전문가’에 포함된다고 보면서 아동의 보호 등에 관한 다양한 업무를 지원하는 직무 특성을 고려하여 별도의 직업인으로 보아야 한다고 하였다. 변숙영(2010)도 지역아동센터에서 수행하는 업무에 종사자의 전문성이 강조됨에 따라 이들의 직무향상을 위한 직무분석을 시도하였다. 그는 시설장과 생활복지사로 종사자를 구분하여 각 직책별 수행하는 업무를 구분하고, 이들의 직무향상을 위한 과정으로 4단계로 나누어 필수와 선택의 교육과정을 밝히 전문성을 쌓을 것을 제안하였다.

이에 본 연구에서는 지역아동센터 종사자가 인식하는 업무의 특성을 직책에 따라 알아보고자 한다. 지역아동센터 종사자의 직책에 따라 업무 내용이 다를 것이며, 그 차이로 인해 업무 특성을 이해하는 바가 상이할 것이다. 그러므로 본 연구에서는 지역아동센터 종사자의 직책을 시설장, 생활복지사, 아동복지교사로 구분하여 각 직책마다 업무의 중요도와 난이도, 만족도에 대해 어떻게 인식하는지 살펴보고자 한다. 본 연구의 결과를 바탕으로 지역아동센터 업무특성을 분석하고, 직책별 업무 특성의 인식을 바탕으로 아동복지 현장에 실질적인 업무체계에 대한 제언할 수 있는 기초자료를 제공하는데 연구의 의의를 갖는다.

#### 연구문제

- 1) 지역아동센터 종사자의 직책별 직무의 중요도는 어떠한가?
- 2) 지역아동센터 종사자의 직책별 직무의 난이도는 어떠한가?
- 3) 지역아동센터 종사자의 직책별 직무의 만족도는 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구대상

#### 1) 응답자의 사회인구학적 현황

본 연구의 지역아동센터의 종사자에 대한 사회인구학적 정보는 <표 1>과 같다. 응답자는 총 1538명으로 직책에 따라서는 생활복지사가 747명인 48.6%로 가장 많았으며, 센터장이 34.2%, 아동복지교사가 17.2%로 나타났다. 연구대상의 경력은 1년이상 3년미만이 400명

구분		하위영역	명(%)
직책		센터장	526(34.2)
		생활복지사	747(48.6)
		아동복지교사	265(17.2)
		전체	1538(100.0)
경력		1년미만	219(14.2)
		1년이상-3년미만	400(26.0)
		3년이상-5년미만	273(17.7)
		5년이상-7년미만	230(15.0)
		7년이상-10년미만	212(13.8)
		10년이상-15년미만	167(10.9)
		15년이상-20년미만	32(2.2)
		20년이상-30년미만	5(0.4)
	전체	1538(100.0)	
근무시간		5시간미만	46(2.7)
		5시간이상-8시간미만	221(14.4)
		8시간이상-10시간미만	1024(66.6)
		10시간이상-12시간미만	220(14.3)
		12시간이상-16시간미만	27(1.9)
	전체	1538(100.0)	
학력		전문대졸	357(23.2)
		4년제졸	909(59.1)
		대학원졸	244(15.9)
		기타	28(1.9)
		전체	1538(100.0)

으로 26.0%이며, 3년이상 5년미만이 17.7%, 5년이상 7년미만이 15.0%순으로 나타났다. 근무 시간은 8시간-10시간미만이 66.6%로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 5시간-8시간미만이 14.4%, 10시간이상-12시간미만이 14.3%로 나타났다. 마지막으로 이들의 학력은 4년제 졸업이 909명으로 59.1%이고, 전문대졸업이 23.2%, 대학원졸업이 15.9%로 나타났다.

## 2. 연구도구

본 연구는 지역아동센터 종사자의 직무특성과 관련하여 지역아동센터의 실무자인 생활복지사 2인과 센터장 2인과 함께 설문지를 구성하였다. 지역아동센터에서 실행하는 업무와 관련해 요구과약, 시설운영 및 관리, 활동프로그램 계획, 생활지도, 사례관리, 급식관리, 보충학습, 놀이 및 특별활동지도, 부모교육 상담, 지역연계로 하위영역을 구분하고, 각 영역별로 세부 직무내용에 대해 직무의 중요도와 난이도, 만족도에 대해 5점 척도로 평정하도록

〈표 2〉 설문 문항 구성

구분	하위영역	문항수
요구과약	지역사회 특성, 학부모요구, 아동요구, 아동배경 및 특성	4
시설운영 및 관리	시설운영관리 계획, 시설 설비관리, 인력관리, 재정관리, 문서관리, 홍보 및 아동모집, 운영위원회 실행	7
활동 프로그램 계획	연간사업계획, 연월주간일과 계획, 활동프로그램 계획, 활동프로그램 실행, 교재와 교구 준비	5
생활지도	아동상호작용, 아동관찰 및 상담, 생활습관지도, 건강위생지도, 학부모상담, 담임교사 상담	6
사례관리	아동사정, 사례관리 대상 선정 및 계획, 사례관리 실행, 통합사례관리 회의, 사례관리 모니터링 평가	5
급식관리	식단구성, 식자재 구입, 조리, 설거지, 식자재 관리	5
보충학습	숙제지도, 자율학습지도, 학습부진 아동지도	3
놀이 및 특별활동 지도	놀이활동지도, 특별활동 직접 지도, 특별활동 관리	3
부모교육 상담	부모교육 및 상담계획, 부모교육 및 상담 내용 선정, 부모교육 및 상담 실시, 부모모임 지원	4
지역연계	지역사회협력기관 목록 작성, 지역사회 네트워크 조직 및 참여, 지역사회 문제발굴 및 해결과정 참여, 지역사회 자원 연계	4
평가	활동 프로그램 평가, 아동발달 평가, 만족도 평가, 시설운영관리 평가, 사례관리 평가	5



하였다. 1점은 ‘전혀 그렇지 않다’이고 5점은 ‘매우 그렇다’의 수준으로 점수가 높을수록 중요도가 높고, 난이도가 높고, 만족도가 높은 것으로 볼 수 있다. 설문내용에 대한 내용은 <표 2>와 같다.

### 3. 자료수집

본 연구는 지역아동센터 종사자의 직무흐름도를 바탕으로 설문지를 구성하고, 서울과 인천지역의 센터장, 생활복지사, 아동복지교사를 대상으로 전수조사를 실시하였다. 서울과 인천의 지역아동센터 지원단의 협조로 각 지역의 지역아동센터장에게 연구 취지와 목적을 설명하고, 설문내용을 안내하였다. 기관의 자발적인 참여동의를 받아 설문지를 우편과 E-mail을 통해 배부하고, 응답한 설문지는 우편으로 지역아동센터 지원단으로 보낼 수 있도록 하였다. 배포된 설문지는 1630부이며, 이중 1582부가 회수되어 회수율은 97.0%이다. 회수된 설문지중 응답에 문제가 있는 설문지를 빼고, 최종적으로 본 연구의 자료로 활용한 것은 총 1538부이다.

### 4. 자료분석

본 연구의 자료는 SPSS 22.0 통계프로그램으로 기초통계분석으로 빈도와 퍼센트(%), 평균과 표준편차를 산출하였다. 지역아동센터 종사자의 직책별 직무의 중요도와 난이도와 만족도의 차이를 알아보기 위하여 일원변량분석(one-way ANOVA)을 실시하였다.

## Ⅲ. 결과 및 해석

### 1. 직책별 직무 인식 정도

#### 1) 직무 중요도 인식

지역아동센터 종사자의 직책별로 업무의 중요도에 대해 알아본 결과 <표 3>과 같다. 직책별로 볼 때, 요구과약 영역( $F= 63.09, p<.001$ ), 활동프로그램 계획( $F= 34.42, p<.001$ ), 생활지도( $F= 37.06, p<.001$ ), 사례관리( $F= 3.35, p<.05$ ), 급식관리( $F= 41.88, p<.001$ ), 보충학습( $F= 8.15, p<.001$ ), 놀이 및 특별활동지도( $F= 62.72, p<.001$ ), 부모교육상담( $F= 85.18, p<.001$ ), 지역연계( $F= 51.43, p<.001$ ), 평가 영역( $F= 62.07, p<.001$ ) 모두에서 생활복지사가 직무의 중요

〈표 3〉 직책별 중요도 인식

단위: 평균(SD)

	직 책				F	
	센터장 (n=526)	생활복지사 (n=747)	아동복지교사 (n=265)	전체 (n=1538)		
요구과약	지역사회 특성	4.13(.89)	4.20(.81)	3.88(1.14)	4.12(.91)	12.33***
	학부모 요구	4.33(.74)	4.43(.66)	3.80(1.17)	4.29(.83)	61.03***
	아동요구	4.62(.74)	4.73(.53)	4.38(1.14)	4.64(.75)	21.79***
	아동배경, 특성	4.63(.70)	4.76(.50)	3.95(1.22)	4.58(.80)	99.75***
	전체	4.43(.63)	4.53(.49)	4.00(1.02)	4.41(.68)	63.09***
시설운영 및 관리	시설관리 계획	4.48(.79)	4.40(.81)	3.36(1.28)	4.24(.99)	88.38***
	시설설비 관리	4.24(.83)	4.24(.81)	3.32(1.26)	4.08(.97)	84.38***
	인력관리	4.45(.84)	4.37(.86)	3.34(1.35)	4.22(1.04)	80.35***
	재정관리	4.57(.77)	4.49(.83)	3.41(1.81)	4.33(1.13)	87.50***
	문서관리	4.37(.79)	4.44(.76)	3.34(1.31)	3.97(1.03)	58.06***
	홍보/ 아동모집	4.06(.95)	4.09(.89)	3.44(1.32)	3.97(1.03)	45.10***
	운영위원회 계획실행	4.12(.90)	4.10(.94)	3.55(1.71)	4.01(1.12)	27.56***
전체	4.33(.69)	4.30(.68)	3.40(1.25)	4.15(.88)	139.60***	
활동프로 그램계획	연간사업계획	4.40(.72)	4.46(.78)	3.82(1.37)	4.33(.92)	51.52***
	연월주일과 계획	4.31(.85)	4.44(.77)	3.83(1.31)	4.30(.92)	36.93***
	활동프로 계획	4.33(.79)	4.51(1.99)	3.88(1.31)	4.36(1.54)	9.73***
	활동프로 실행	4.44(.75)	4.50(.69)	4.12(1.17)	4.42(.82)	22.27***
	교재교구 준비	4.26(.83)	4.31(.80)	4.01(1.26)	4.24(.91)	10.41***
전체	4.35(.67)	4.44(.74)	3.97(1.10)	4.33(.81)	34.42***	
생활지도	아동상호작용	4.59(.76)	4.71(.58)	4.21(1.18)	4.58(.79)	40.72***
	아동관찰, 상담	4.58(.74)	4.73(.53)	4.33(1.20)	4.61(.77)	27.84***
	생활습관지도	4.59(.73)	4.66(.60)	4.30(1.21)	4.57(.79)	19.74***
	건강, 위생 지도	4.50(.81)	4.61(.67)	4.16(1.26)	4.50(.86)	27.31***
	학부모 상담	4.44(.76)	4.50(.69)	3.73(1.45)	4.35(.93)	77.31***
	담임교사 상담	4.07(.89)	4.08(.91)	3.96(1.33)	4.06(.99)	1.57
	전체	4.46(.66)	4.55(.53)	4.12(1.10)	4.45(.72)	37.06***
사례관리	아동 사정	4.09(1.02)	4.14(1.00)	3.78(1.39)	4.06(1.09)	10.64***
	대상 선정 계획	3.94(1.02)	4.05(1.01)	3.84(1.39)	3.98(1.09)	4.09*
	사례관리 실행	3.88(1.08)	4.03(1.08)	3.91(1.45)	3.96(1.15)	2.86
	통합사례관리회의 참여	3.91(1.07)	3.88(1.09)	3.71(1.41)	3.86(1.15)	2.81
	모니터링, 평가	3.87(1.15)	3.94(1.11)	3.84(1.41)	3.90(1.18)	.96
	전체	3.94(.95)	4.01(.97)	3.82(1.37)	3.95(1.04)	3.35*

〈표 3〉 직책별 중요도 인식

단위: 평균(SD) (계속)

	직 책				F	
	센터장 (n=526)	생활복지사 (n=747)	아동복지교사 (n=265)	전체 (n=1538)		
급식관리	식단구성	4.24(1.04)	4.34(0.91)	3.78(1.38)	4.21(1.06)	28.04***
	식자재 구입	4.37(.94)	4.39(.92)	3.77(1.41)	4.28(1.05)	38.58***
	조리	4.27(1.04)	4.38(.97)	3.81(1.42)	4.24(1.10)	27.00***
	설거지	4.23(.98)	4.29(.95)	3.73(1.40)	4.17(1.07)	28.19***
	식자재 관리	4.33(.96)	4.43(.81)	3.74(1.36)	4.28(1.01)	50.15***
	전체	4.29(.85)	4.36(.80)	3.76(1.32)	4.23(.95)	41.88***
보충학습	숙제 지도	4.25(.85)	4.30(.79)	4.19(2.67)	4.26(1.33)	.63
	자율학습지도	4.23(.85)	4.34(.77)	3.93(1.08)	4.23(.87)	22.07***
	학습부진지도	4.41(.82)	4.42(.75)	4.21(1.07)	4.38(.84)	6.97**
	전체	4.30(.76)	4.35(.68)	4.11(1.29)	4.29(.84)	8.15***
놀이 및 특별활동지도	놀이지도	4.25(.86)	4.32(.80)	3.90(1.12)	4.22(.90)	22.86***
	특별활동 지도	4.25(.88)	4.25(.82)	3.61(1.07)	4.14(.92)	55.46***
	특별활동 관리	4.23(.84)	4.25(.74)	3.47(1.26)	4.11(.93)	82.72***
	전체	4.24(.75)	4.27(.70)	3.66(1.06)	4.16(.82)	62.72***
부모 교육상담	교육, 상담계획	4.31(.86)	4.37(.80)	3.51(1.31)	4.20(.98)	88.53***
	내용선정	4.24(.91)	4.36(.82)	3.56(1.34)	4.18(1.00)	67.89***
	실시	4.32(.86)	4.43(.81)	3.56(1.34)	4.24(.99)	85.52***
	모임 지원	4.13(.97)	4.22(.93)	3.46(1.29)	4.06(1.05)	55.08***
	전체	4.25(.83)	4.34(.75)	3.52(1.28)	4.17(.94)	85.18***
지역연계	협력기관 목록 작성	4.04(.93)	4.09(.89)	3.57(1.34)	3.99(1.01)	28.46***
	지역 네트워크 조직, 참여	4.10(1.00)	4.20(.89)	3.56(1.30)	4.06(1.04)	39.46***
	지역사회 문제 발굴, 해결 참여	4.09(.94)	4.13(.94)	3.44(1.24)	4.00(1.03)	49.53***
	지역사회 연계	4.24(.87)	4.29(.82)	3.57(1.37)	4.15(.99)	58.13***
	전체	4.12(.83)	4.18(.79)	3.53(1.27)	4.05(.93)	51.43***
평가	활동 프로그램	4.36(.84)	4.42(.71)	3.71(1.23)	4.28(.90)	68.88***
	아동발달	4.33(.85)	4.46(.74)	3.83(1.30)	4.31(.92)	47.04***
	만족도	4.30(.86)	4.40(.75)	3.67(1.26)	4.24(.93)	66.30***
	시설운영	4.25(.92)	4.29(.85)	3.59(1.29)	4.15(.99)	54.63***
	사례관리	4.03(1.10)	4.20(.97)	3.66(1.25)	4.05(1.09)	25.13***
	전체	4.25(.80)	4.35(.70)	3.69(1.17)	4.20(.87)	62.07***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

도를 높게 인식하는 것으로 나타났으며, 직책별 중요도 인식은 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

직무 내용에서 시설운영 및 관리 영역의 홍보( $F=139.60, p<.001$ ) 및 아동모집을 제외한 다른 하위요인에서 센터장의 업무 중요도가 높게 나타났으나 생활지도, 급식관리, 보충학습, 놀이 및 특별활동지도, 부모교육상담, 지역연계, 평가 영역에서 생활복지사가 업무의 중요도를 높게 인식하는 것으로 나타났다. 한편, 사례관리영역에서는 사례관리 대상 선정 및 계획 하위요인을 제외한 다른 하위요인에서는 집단간 차이가 통계적으로 유의미하게 나타나지 않았다.

직무의 중요도에 관한 하위영역별 평균값을 살펴본 결과, 전체적으로 생활지도가 평균 4.45로 가장 높고, 다음으로 요구과약하기(4.41), 활동프로그램계획하기(4.33)의 순이다. 센터장의 경우에는 생활지도(4.46), 요구과약하기(4.43), 활동프로그램계획하기(4.35)의 순이며, 생활복지사는 생활지도(4.55), 요구과약하기(4.53), 활동프로그램 계획하기(4.44)의 순이다. 아동복지교사의 경우에는 생활지도(4.12), 보충학습지도(4.11), 요구과약하기(4.00)의 순으로 나타나 직책별로 직무 중요도에 대한 인식의 차이를 보이고 있다.

## 2) 직무 난이도 인식

다음으로 지역아동센터 종사자의 직책별 업무의 난이도에 대해 알아본 결과 <표 4>와 같다. 하위 직무별로 살펴보면, 요구과약( $F=29.85, p<.001$ ), 시설운영 및 관리( $F=51.97, p<.001$ ), 활동프로그램 계획( $F=26.84, p<.001$ ), 생활지도( $F=4.88, p<.001$ ), 사례관리( $F=38.79, p<.001$ ) 급식관리( $F=6.13, p<.001$ ), 보충학습( $F=8.31, p<.001$ ), 놀이 및 특별활동지도( $F=7.76, p<.001$ ), 부모교육상담( $F=39.44, p<.001$ ), 지역연계( $F=28.82, p<.001$ ), 평가( $F=39.82, p<.001$ )가 영역 모두에서 생활복지사가 업무의 난이도를 높게 인식하는 것으로 나타났으며, 직책별 난이도 인식은 통계적으로도 유의하게 차이가 있는 것으로 나타났다.

또한 직무의 난이도에 관한 하위영역별 평균값을 살펴본 결과, 전체적으로는 부모교육과 상담(3.83), 사례관리(3.77), 요구과약하기(3.72)의 순이고 센터장의 경우에는 부모교육과 상담(3.86), 평가하기(3.76), 사례관리(3.73)의 순으로 나타났고, 생활복지사의 경우에는 부모교육과 상담(3.97), 사례관리(3.95), 요구과약하기(3.86)의 순이다. 아동복지교사들은 요구과약하기(3.41), 생활지도(3.38), 놀이 및 특별활동지도와 부모교육 및 상담(3.36)의 순으로 나타났다.

## 3) 직무 만족도

지역아동센터의 종사자의 직무 만족도를 알아본 결과 <표 5>와 같다. 직책별 직무 만

〈표 4〉 직책별 난이도 인식

단위: 평균(SD)

		직 책				F
		센터장 (n=526)	생활복지사 (n=747)	아동복지교사 (n=265)	전체 (n=1538)	
요구과약	지역사회 특성	3.79(1.17)	3.80(1.03)	3.33(1.34)	3.71(0.98)	25.58***
	학부모 요구	3.66(1.15)	3.84(1.23)	3.36(1.15)	3.69(0.98)	24.61***
	아동요구	3.53(1.35)	3.86(1.04)	3.53(1.04)	3.69(1.07)	18.95***
	아동배경, 특성	3.76(1.15)	3.95(1.22)	3.44(1.11)	3.80(1.01)	25.63***
	전체	3.68(.82)	3.86(.77)	3.41(.93)	3.72(.83)	29.85***
시설운영 및 관리	시설관리 계획	3.85(1.31)	3.89(1.13)	3.06(1.33)	3.73(1.04)	71.54***
	시설설비 관리	3.65(1.01)	3.73(1.12)	3.15(1.14)	3.60(1.00)	34.57***
	인력관리	3.70(1.25)	3.77(1.22)	3.23(1.16)	3.65(1.05)	28.09***
	재정관리	3.71(1.20)	3.91(1.05)	3.24(1.25)	3.72(1.07)	38.39***
	문서관리	3.68(1.21)	3.85(1.31)	3.16(1.62)	3.67(.97)	47.39***
	홍보/ 아동모집	3.68(1.05)	3.68(1.11)	3.27(1.65)	3.61(1.03)	18.91***
	운영위원회 계획실행	3.66(1.05)	3.70(1.08)	3.23(1.23)	3.60(1.04)	21.63***
	전체	3.70(.77)	3.79(.71)	3.19(1.16)	3.66(.85)	51.97***
활동프로그램 계획	연간사업계획	3.89(1.33)	3.90(1.33)	3.25(1.05)	3.79(.99)	49.29***
	연월주일과 계획	3.68(1.33)	3.78(1.33)	3.29(1.05)	3.66(1.00)	24.04***
	활동프로 계획	3.64(1.33)	3.84(1.05)	3.32(1.05)	3.68(1.01)	27.44***
	활동프로 실행	3.68(1.05)	3.73(1.05)	3.49(1.05)	3.67(.82)	5.897**
	교재교구 준비	3.45(1.05)	3.53(1.05)	3.17(1.05)	3.44(.91)	11.13***
	전체	3.67(.87)	3.76(.78)	3.31(1.05)	3.65(.88)	26.84***
생활지도	아동상호작용	3.33(1.03)	3.40(1.42)	3.19(1.13)	3.34(.79)	2.64
	아동관찰, 상담	3.58(1.34)	3.69(1.30)	3.51(1.21)	3.62(.77)	3.12*
	생활습관지도	3.42(1.14)	3.47(1.13)	3.38(1.34)	3.44(.79)	.747
	건강, 위생 지도	3.32(1.33)	3.41(1.19)	3.31(1.28)	3.36(.86)	1.187
	학부모 상담	3.79(1.05)	3.83(.99)	3.67(1.21)	3.79(.93)	2.24
	담임교사 상담	3.77(1.06)	3.75(1.07)	3.24(1.33)	3.67(.99)	23.27***
	전체	3.53(.91)	3.59(.88)	3.38(1.09)	3.54(.93)	4.88***
사례관리	아동 사정	3.80(1.07)	3.96(1.05)	3.31(1.22)	3.79(1.09)	34.94***
	대상 선정, 계획	3.74(1.08)	4.05(.99)	3.24(1.27)	3.80(1.11)	56.40***
	사례관리 실행	3.77(1.06)	4.01(1.02)	3.41(1.27)	3.83(1.11)	30.96***
	통합회의의 참여	3.65(1.12)	3.88(1.08)	3.26(1.22)	3.69(1.37)	30.54***
	모니터링, 평가	4.01(1.03)	4.35(.89)	3.71(2.03)	3.72(1.37)	56.32***
	전체	3.73(.97)	3.95(.94)	3.33(1.17)	3.77(1.02)	38.79*

〈표 4〉 직책별 난이도 인식

단위: 평균(SD) (계속)

		직 책				F
		센터장 (n=526)	생활복지사 (n=747)	아동복지교사 (n=265)	전체 (n=1538)	
급식관리	식단구성	3.42(1.15)	3.57(1.08)	3.30(1.36)	3.47(1.06)	6.14**
	식자재 구입	3.48(1.13)	3.54(1.11)	3.26(1.34)	3.47(1.05)	5.62**
	조리	3.49(1.19)	3.61(1.12)	3.29(1.36)	3.51(1.15)	6.95**
	설거지	3.45(1.12)	3.35(1.15)	3.21(1.32)	3.36(1.07)	3.62*
	식자재 관리	3.46(1.08)	3.50(1.07)	3.23(1.33)	3.44(1.01)	5.57**
	전체	3.46(.98)	3.51(.93)	3.26(1.28)	3.45(1.02)	6.13***
보충학습	숙제 지도	3.30(1.01)	3.43(1.03)	3.10(1.18)	3.33(1.06)	9.33***
	자율학습지도	3.45(1.02)	3.57(1.00)	3.32(1.14)	3.48(1.03)	6.00**
	학습부진 지도	3.77(1.12)	3.84(1.02)	3.60(1.05)	3.78(.84)	5.15**
	전체	3.51(.95)	3.61(.90)	3.34(1.02)	3.53(.94)	8.31***
놀이 및 특별활동지도	놀이지도	3.52(1.10)	3.60(.97)	3.43(1.18)	3.54(.90)	2.81
	특별활동 지도	3.59(1.16)	3.67(1.01)	3.41(1.05)	3.60(.92)	5.55**
	특별활동 관리	3.59(1.12)	3.68(.97)	3.26(1.21)	3.57(1.07)	15.12***
	전체	3.56(1.05)	3.65(.92)	3.36(1.10)	3.57(1.00)	7.76***
부모 교육상담	교육, 상담계획	3.88(1.00)	3.99(.92)	3.34(1.28)	3.84(1.07)	39.32***
	내용선정	3.88(1.02)	3.97(.97)	3.38(1.30)	3.84(1.00)	31.43***
	실시	3.87(.98)	3.96(.97)	3.37(1.30)	3.83(1.07)	31.68***
	모임 지원	3.80(1.07)	3.96(.98)	3.36(1.25)	3.80(1.06)	30.21***
	전체	3.86(.90)	3.97(.86)	3.36(1.21)	3.83(1.04)	39.44***
지역연계	협력기관 목록 작성	3.61(1.07)	3.73(.98)	3.32(1.31)	3.62(1.08)	14.49***
	지역 네트워크 조직, 참여	3.73(1.08)	3.74(1.05)	3.27(1.28)	3.66(1.12)	19.48***
	지역사회 문제 발굴, 해결 참여	3.76(1.00)	3.80(1.01)	3.40(1.21)	3.72(1.06)	14.73***
	지역사회 연계	3.83(1.01)	3.96(.97)	3.19(1.23)	3.78(1.03)	54.37***
	전체	3.74(.92)	3.81(.89)	3.30(1.18)	3.69(.97)	28.82***
평가	활동 프로그램	3.81(1.00)	3.76(.98)	3.28(1.22)	3.69(1.05)	26.03***
	아동발달	3.81(1.04)	3.91(.99)	3.41(1.20)	3.79(1.06)	22.66***
	만족도	3.71(1.07)	3.80(1.03)	3.29(1.19)	3.68(1.09)	22.38***
	시설운영	3.76(1.02)	3.79(1.00)	3.15(1.16)	3.67(1.06)	39.30***
	사례관리	3.76(1.10)	3.83(1.02)	3.06(1.33)	3.67(1.14)	49.74***
	전체	3.77(.91)	3.82(.87)	3.24(1.11)	3.70(.95)	39.82***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

〈표 5〉 직책별 만족도

단위: 평균(SD)

구분	직책				F
	센터장 (n=526)	생활복지사 (n=747)	아동복지교사 (n=265)	전체 (n=1538)	
사회적 대우	2.86(1.00)	2.84(.93)	3.24(.80)	2.92(.94)	19.26 <sup>***</sup>
근무시간	3.00(1.03)	3.20(1.02)	3.87(.83)	3.25(1.03)	69.45 <sup>***</sup>
보수	1.91(.90)	2.32(1.01)	2.64(.93)	2.24(.99)	56.20 <sup>***</sup>
동료와의 관계	3.98(.86)	4.15(.84)	4.15(.84)	4.09(.83)	7.38 <sup>**</sup>
학부모와의 관계	3.51(.89)	3.30(.91)	3.47(1.05)	3.40(.93)	9.25 <sup>***</sup>
아동과의 관계	3.94(.80)	3.85(.85)	3.98(.79)	3.90(.83)	3.45 <sup>*</sup>
다른 센터와의 관계	3.56(.88)	3.34(.80)	3.50(.82)	3.44(.84)	11.51 <sup>***</sup>
휴가와 휴식	2.25(.97)	2.67(1.07)	3.12(1.01)	2.60(1.07)	65.31 <sup>***</sup>
업무 자율성	3.20(1.01)	3.31(1.01)	3.55(.90)	3.31(1.00)	11.24 <sup>***</sup>
업무량	2.14(.93)	2.45(.94)	3.32(.78)	2.50(.99)	146.75 <sup>***</sup>
아동수	2.58(.92)	2.67(.97)	3.03(.82)	2.70(.94)	20.51 <sup>***</sup>
지역 네트워크 활동	3.28(.82)	3.16(.78)	3.13(.80)	3.20(.80)	4.46 <sup>*</sup>
아동돌봄시간, 행정	2.47(1.16)	2.76(1.14)	3.63(1.05)	2.81(1.20)	91.90 <sup>***</sup>
잡무량	1.89(.95)	2.21(.99)	3.66(.99)	2.81(1.20)	297.68 <sup>***</sup>
지속적 근무 희망	3.71(1.00)	3.75(.93)	4.23(.81)	3.82(.95)	30.47 <sup>***</sup>
전체	44.46(6.19)	46.06(7.63)	52.58(6.74)	46.60(7.56)	125.15 <sup>***</sup>

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 

족은 아동복지사가 전체적으로 가장 높게 나타났으며, 하위요인인 사회적 대우( $F = 19.26$ ,  $p < .001$ )와 근무시간( $F = 69.45$ ,  $p < .001$ ), 보수( $F = 56.20$ ,  $p < .001$ ), 휴가와 휴식( $F = 65.31$ ,  $p < .001$ ), 업무 자율성( $F = 11.24$ ,  $p < .001$ ), 업무량( $F = 146.75$ ,  $p < .001$ ), 아동수( $F = 20.51$ ,  $p < .001$ ), 아동돌봄시간 및 행정( $F = 91.90$ ,  $p < .001$ ), 잡무량( $F = 297.68$ ,  $p < .001$ ), 지속적 근무 희망에서 만족도가 높게 나타났다. 직무 만족과 관련해 직책별 만족도의 수준에 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 직무의 만족도와 관련해 지역아동센터 종사자는 동료와의 관계 측면에서 평균이 4.09로 가장 높았으며, 아동과의 관계(3.90), 지속적 근무 희망(3.82) 순으로 나타났다. 그리고 휴가와 휴식 부분에서는 전체적으로 평균값이 2.60(1.07)으로 가장 낮게 나타났다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 지역아동센터 종사자의 직책에 따라 자신들의 직무에 대해 중요도와 난이도, 만족도로 인식정도를 알아보았다. 그 결과 지역아동센터 종사자 중 생활복지사가 다른 직책의 종사자보다 지역아동센터의 업무에 대해 중요도와 난이도를 높게 인식하는 것으로 나타났다. 특히 직무 중요도에서는 시설운영 및 관리영역을 제외한 전 영역에 걸쳐 생활복지사가 센터장과 아동복지교사보다 중요하다고 인식하는 정도가 높게 나타났다.

이는 지역아동센터에서 실무를 담당하는 생활복지사는 업무를 담당하면서 지역아동센터 운영에서 필요한 실질적인 업무들을 수행하고 있어, 아동복지시설로서 지역아동센터가 원만하게 운영되기 위해 각각의 업무들은 전반적으로 중요하다고 인식한다고 사료된다. 박해선(2010)의 연구에서도 센터장보다 센터 업무를 수행하는 실무자인 생활복지사의 업무 중요도가 높다고 인식하는 결과와 동일한 맥락이다. 생활복지사는 지역아동센터 운영의 실무자로서 각각의 업무 특성을 알고, 운영상 업무의 중요도를 파악하고 흐름에 맞추어 계획과 진행을 하기 때문에 각 단계별 업무를 중요하게 판단할 수 있다. 아동보호와 센터 운영 전반에 대해 알고 있고, 업무를 수행하는 과정에서 각 단계별로 업무를 수행하지 않아 발생될 수 있는 문제를 이해하고 있어 아동복지를 위해 각각의 업무를 중요하게 인식한다고 볼 수 있다. 또한 지역아동센터 생활복지사가 인식하는 업무의 중요도는 아동복지를 실현하는 지역아동센터의 기능을 나타내므로 각 업무들을 중요하게 인식한다고 볼 수 있다.

다음 업무 난이도 인식에 대한 직책별 차이에서도 모든 영역의 하위요인에서 생활복지사는 업무의 난이도를 높게 인식하였다. 이는 업무를 중요하다고 인식하는 입장에서 각각의 업무의 의미와 가치를 알고 있기 때문에 업무 수행에 대한 무게감을 느낀다고도 이해할 수 있다. 아동복지교사는 인력이 부족한 지역아동센터에 보충인력이므로 주어진 업무를 보조한다는 측면에서 업무를 하게 된다. 맡은 바 책임과 수행하는 직무의 범위가 한정적인 아동복지교사는 난이도가 있는 업무를 맡기보다 업무를 보조하는 형편이므로, 생활복지사가 지역아동센터 업무의 전반을 관리한다고 볼 수 있다. 생활복지사는 센터장을 대신하여 실무적인 책임을 갖고 있으므로 업무 수행 전반에 대해 책임감으로 인한 난이도를 인식할 수 있다(정 경, 2017). 특히 업무량이 많고, 맡은 역할에 대한 책임이 클 경우 그 업무가 잘못 되었을 때 발생하는 문제를 인지하고 있어 각 단계에 따른 업무 난이도를 높게 평가할 수 있다(김용민, 2016).

업무의 과부하와 수행의 어려움은 직무에 보다 몰입할 수 있게도 하지만, 업무 담당자의 사기저하와 직무 만족도를 낮추어 이직을 선택하게 할 수도 있다(목영길, 2017). 그러므로 생활복지사가 가질 수 있는 직무의 난이도를 해소할 수 있는 보수교육과 지원책을 마련하여 지역아동센터의 실무자가 자신의 업무에 대해 긍정적인 상태로 몰입하여 직무에 만족할



수 있도록 할 필요가 있다(변숙영, 2010;최인영, 2017).

마지막으로 업무 및 기관 만족도에서 아동복지교사의 만족도가 높게 나타났다. 사회적 대우와 근무시간, 보수, 휴가와 휴식 및 업무량 등 전체적인 만족도에서 아동복지교사의 만족도가 높게 나타났다. 아동복지교사는 하루에 4시간가량 지역아동센터에서 근무하면서 업무를 보조하는 입장에서 지역아동센터 업무를 수행하므로, 업무의 책임 및 권한이 제한적일 수 있는데, 지역아동센터 종사자의 입장에서는 그 상황이 오히려 업무 만족도를 높িয়ে 되었다. 그에 반해 생활복지사와 센터장의 업무 만족도는 낮게 나타났다.

직책은 조직의 효율적인 운영을 위해 책임을 분산하면서 업무 진행을 위해 권한과 이해를 설명한다. 직책에 따라 업무량과 업무의 책임이 달라지면서 권한과 자율성도 달라진다. 그러나 지역아동센터에서는 직책에 따른 책임은 달라지나 적은 인력으로 아동복지기관으로서의 역할을 수행하므로 그 부담감은 센터장과 생활복지사에게 집중되어 있다(최종구, 2017). 보조 인력으로 인력 충원이 되고 있지만, 아동복지교사의 충원이 지역아동센터 종사자의 업무 전반의 구조를 개선하고, 업무 수행에 대한 현실적인 구조조정은 이루어지지 못했다는 것을 확인할 수 있다.

즉, 권한의 적절한 분산으로 업무 수행의 효율성을 높이기 보다는 근무 시간과 임금간의 관계만을 고려한 인력 배치로 실질적인 운영 업무에 효과를 확인할 수 있는지 의문이기도 하다. 직책에 따른 업무 만족의 차이는 발생될 수 있으나 지역아동센터 종사자 집단에서 확연하게 나타나는 직책에 따른 만족도의 차이는 조직의 권한과 책임의 체계가 합리적인지 반성적인 사고를 하게 한다.

그러므로 지역아동센터 업무의 만족은 개인과 다양한 변인에 따라 인식되는 수준에 차이가 있을 수 있지만, 지역아동센터 종사자의 업무 만족의 수준이 낮은 점을 고려하여 보다 심도있는 직무관련 연구가 필요하다고 본다. 지역아동센터 종사자를 대상으로 하는 실증연구를 통해 지역아동센터의 합리적인 업무 처리를 위한 대안을 모색해야 할 것이다. 이는 지역아동센터 종사자의 업무 만족도를 비롯하여 센터를 이용하는 아동과 가족을 위한 복지서비스의 질을 높일 수 있는 요인이 될 수 있으므로, 지역아동센터 종사자의 직무 관련 연구를 지속해 가야 한다.

본 연구결과를 바탕으로 지역아동센터의 종사자의 업무와 관련한 제언은 다음과 같다. 첫째, 지역아동센터 종사자의 직책별 욕구를 반영한 지원이 필요하다. 지역아동센터 종사자의 직책에 따라 업무에 대한 중요도와 난이도를 상이하게 인식하였으며, 업무와 기관에 대한 만족도도 다르게 나타났다. 이는 직책에 따른 업무 범위와 수준이 다르고, 그에 따른 책임 역시 다를 수 있어, 직책별 업무 특성을 이해하는 바가 다르다고 볼 수 있다. 이러한 특성을 반영하여 직책에 따른 업무 수행의 지원방안을 모색하는 것이 중요하다.

둘째, 지역아동센터 종사자의 처우개선에 관심을 두어야 한다. 연구 결과 지역아동센터

종사자들 중 아동복지교사는 업무에 관한 만족도가 높으나 센터장과 생활복지교사의 경우는 만족도가 높지 않게 나타났다. 지역아동센터에서 일상적으로 담당하는 업무를 총괄하고, 책임있게 처리하는 주 업무자의 만족도가 낮게 나타났다. 특히 근무시간과 보수, 휴가와 휴식, 잡무에 관해서는 만족도가 특히 낮게 나타났는데, 이와 관련하여 종사자들의 담당 업무와 직책에 따른 처우가 분명하게 제시되는 것이 필요하다. 직무에 대한 만족도를 높이고, 업무의 몰입도를 높여 지역아동센터의 기능을 원활하게 수행할 수 있는 근무 조건 형성에 관심을 가져야 할 것이다(정익중, 이경림, 이정은, 2010). 셋째, 외부 인력을 체계적으로 관리해야 할 것이다. 지역아동센터의 아동복지교사는 기존 종사자가 수행하기 힘든 부분에서 인력을 보충하는 차원에서 지원된 인력이다. 또한 자원봉사자도 지역아동센터에 오는 경우가 있는데, 이들이 현실적으로 직무 지원에 효율성을 줄 수 있도록 인력 배치 및 업무 분담이 명확하게 이루어져야 할 것이다. 넷째, 지역아동센터 종사자의 효율적인 업무 수행을 위한 행정 업무에 대한 지원이 필요하다. 기관 운영에 가장 기본이라고 여겨지는 서류 정리 및 행정 처리를 보다 간편하면서도 능률적으로 처리할 수 있도록 시스템 및 인력을 보충하는 것도 고려해야 할 것이다.

본 연구에 이어 후속연구에서는 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 지역아동센터 종사자를 직책별로 구분하여 업무의 중요도와 난이도, 만족도를 알아보았다. 후속 연구에서는 직책별 중요도와 난이도, 만족도 간의 관계 및 영향관계를 파악하여 지역아동센터 종사자가 인식하는 업무의 중요도와 난이도, 만족도의 관련성을 분석하는 것이 필요하다고 본다. 업무특성에 대한 인식은 각 업무에 대한 중요도와 난이도, 만족도가 어우러져 인식과 평가가 이루어질 수 있기 때문에 각 인식의 관련성도 고려해 볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 직책별로 업무의 중요도와 난이도, 만족도를 알아보았지만, 지역아동센터 종사자의 사회인구학적 변인에 따른 업무의 중요도와 난이도, 만족도의 수준이 어떠한지 알아보고, 지역아동센터 종사자의 배경변인을 총체적으로 분석하여 각 업무에 대한 인식정도를 분석하는 후속연구를 시도할 필요가 있다.

이상으로 본 연구에서는 지역아동센터 종사자가 인식하는 직무에 관한 중요도와 난이도, 만족도에 대해 직책별로 알아보았다. 지역아동센터의 종사자가 자신의 업무에 만족하면서 아동복지와 관련한 업무를 충실히 해 갈 수 있도록 이들의 어려움을 헤아리고, 보다 현실적인 업무 관리 방안을 제시하여 종사자가 만족할 수 있는 기관으로서 아동을 보호하고 발달시킬 수 있는 복지의 일터가 되도록 관심을 가져야 할 것이다.

## 참고문헌

- 공창숙, 박정윤, 김양희 (2007) 방과후 아동보육시설 종사자 근무실태와 직무인식도에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 48(3), 137-166.
- 구택희 (2017) 사회복지시설 사회복지사의 직무특성이 삶의 질에 미치는 영향: 자기효능감의 조절효과를 중심으로. 대구한의대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김용민 (2013) 지역아동센터 종사자의 전문적 능력이 사례관리 사정 수행에 미치는 영향. **한국학교사회복지학회**, 26, 1-26.
- 김용민 (2016) 지역아동센터 종사자의 소진이 이직의도에 미치는 영향: 조직몰입과 직무만족의 매개효과를 중심으로. **한국학교사회복지학회**, 36, 47-72.
- 목영길 (2016) 사회복지사의 윤리적 민감성이 직무만족에 미치는 영향: 직무환경과 직무열정의 매개효과를 중심으로. 한영신학대학교 대학원 박사학위논문.
- 박해선 (2010) 지역아동센터 종사자의 직무환경 및 직무스트레스가 정신건강에 미치는 영향. **한국생활과학학회**, 19(5), 806-816.
- 변숙영 (2010) 방과후 아동보육시설 종사자의 근무실태와 직무만족에 관한 연구: 지역아동센터 종사자 고용 및 교육현황을 중심으로. **육아정책연구**, 4(2), 130-153.
- 변숙영, 장명희 (2012). **지역아동센터 종사자 직무향상과정 개발 연구**. 한국직업능력개발원.
- 손인봉, 김동기, 김승태 (2013) 장애인 자립생활센터 종사자의 직무스트레스가 소진에 미치는 영향 및 직무만족의 매개효과. **한국직업재활연구**, 23(2), 107-124.
- 윤광목 (2017) 요양보호사의 직무스트레스와 소진의 관계에서 직무만족의 매개효과에 관한 연구. 대구한의대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤권중 (2012) 서울소재 지역아동센터 종사자 소진요인에 관한 연구. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤일현 (2011) 사회복지사의 직무행동 특성이 사회복지서비스 질에 미치는 영향요인에 관한 연구: 조직지원인식의 매개 및 조절효과. 광주대학교 사회복지전문대학원 박사학위논문.
- 이정표 (2017) 지역아동센터 종사자의 역량모델 및 교육훈련 로드맵 개발. **한국기업교육학회**, 19(3), 211-239.
- 정 경 (2018) 지역아동센터 종사자의 직무수행능력이 서비스질에 미치는 영향: 직무만족의 매개효과를 중심으로. 서울한영대학교 대학원 박사학위논문.
- 정익중, 이경림, 이정은 (2010) 종사자 소진이 지역아동센터의 서비스 성과에 미치는 영향. **한국지역사회복지학**, 33, 23-46.
- 조항용 (2018) 지역아동센터 종사자의 직무스트레스가 직무소진에 미치는 영향에 관한 연구: 직무만족의 매개효과 분석. 명지대학교 대학원 박사학위논문.

- 진유식 (2009) 사회복지사의 직무역할스트레스가 직무만족에 미치는 영향과 사회복지 지원의 조절효과에 관한 연구. **한국지역사회복지학**, 29, 31-55.
- 지역아동센터 중앙지원단 (2017) 2016. 12말 기준 전국지역아동센터 통계조사보고서.
- 최인영 (2014) 사회복지사의 직무성과 영향요인 연구: 사회, 노인, 장애인 복지관을 중심으로. 원광대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 최종구 (2017) 지역아동센터의 작업환경이 종사자의 이직의도에 미치는 영향 연구: 직무만족의 매개효과를 중심으로. 인하대학교 대학원 박사학위논문.

ABSTRACT

**A Study on Job recognition  
of local child care center workers by position**

Lee Hang Lan · Yi Yul Yi

The purpose of this study was to investigate the importance, difficulty, and satisfaction level of job in local child center workers by using 1538 questionnaires of local children center in Seoul and Incheon area. We presented the tasks of local child center workers and examined the degree of importance and difficulty of each task, and satisfaction with work and working environment. As a result, it was found that the life welfare workers recognized the importance and difficulty of each area of work more than the center director or the child welfare teacher. However, the satisfaction of the child welfare teachers was higher in the job satisfaction and the satisfaction of the life welfare center and the center director was lower. As the difference in the importance, difficulty, and satisfaction of the work of each local child center worker is obvious, it is necessary to find ways to improve the work sharing and structural work flow of the practitioner, And suggest that it is necessary to provide realistic measures that can serve.

*Key words : local child center worker, job recognition*



## 유치원 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미\*

전 희 정\*\*

이 유 미\*\*\*

---

### 〈요 약〉

---

본 연구의 목적은 유치원 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미를 탐색하는 것이다. 이를 위해 경기도 용인 소재 C유치원의 방과 후 과정을 이용하는 만 5세 유아 51명(남아 31명, 여아 20명)을 대상으로 심층면담을 실시하였다. 연구결과, 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미는 첫째, 친구들과 함께 먹는 맛있는 간식, 둘째, 더 많은 놀이, 셋째, 나를 사랑해주는 선생님, 넷째, ‘하고 싶은’ 것을 해도 되는 편안함, 끝으로, 잘하는 ‘나’를 확인하는 순간으로 나타났다. 본 결과를 토대로 유아교육 현장에서 활동량이 많은 만 5세 유아들에게 맛있는 간식과 친구와 더 많이 놀 수 있는 시간과 공간 마련, 교사들이 유아를 사랑하고 안전하게 지켜주고 유아의 선택권을 존중하도록 돕는 지속적인 교사 교육, 유아에게 자부심을 느낄 수 있는 기회를 제공하는 것이 맞벌이 가정이 증가하는 오늘날, 유아의 행복감을 증진시키는 방안임을 제안하였다. 본 연구는 유아의 행복을 증진을 위한 교육 환경과 교사 역할에 대해 만 5세 유아들의 목소리를 통해 직접 살펴보았다는 점에서 연구의 의의를 지닌다.

주제어 : 만 5세 유아, 유치원 방과 후 과정, 유아 행복

---

· 논문접수: 2018. 6. 30 / 수정본접수: 2018. 8. 15 / 게재승인: 2018. 8. 30

\* 본 논문은 석사학위 논문 중 일부임

\*\* 가천대학교 교육대학원 유아교육과 졸업생, 제1저자

\*\*\* 가천대학교 유아교육학과 조교수, 교신저자(sizuku123@hanmail.net)

## I. 서 론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

일반 유치원 교사들에게 방과 후 교실은 같은 울타리 안에서 이루어짐에도 불구하고 별개의 영역으로 인식되고 있다. 유아교육을 전공하고 현장경력이 적지 않은 본 연구자의 경우도 현재 재직하고 있는 C유치원의 만 5세 반 담임을 맡기 전까지는 다를 바 없었다. 정규일과를 마치고 한 무리의 유아들이 하원한 후 이루어지는 C유치원 방과 후 과정 만 5세 반 교실에서는 오늘도 유아들이 즐겁게 활동을 하고 있음을 느낄 수 있는 에너지 넘치는 소리와 행복의 기운이 가득 전해져 온다. 유아들이 모인 곳이니 당연하다고 할 수도 있지만 장시간의 보육으로 남겨진 듯 지쳐있던 유아의 모습이 일상이던 이전 유치원을 생각하면 지금과 같이 유아들의 활기찬 모습은 의외의 신선한 충격이다.

맞벌이 가정이 현대사회의 대표적 가족유형이 되고 있는 현실을 반영하여 2004년에 제정된 ‘유아교육법’에서는 유치원 방과 후 과정의 설치와 운영이 의무규정이 되었다. 최근에는 유아교육 선진화 방편의 하나로 기존의 종일제에서 방과 후 과정으로 명칭을 바꾸기도 하였다. 그럼에도 불구하고 유치원 방과 후 과정에 대해서는 장시간의 보육으로 인해 영유아들의 발달에 부정적이라는 인식이 높으며 따라서 방과 후 과정 프로그램과 운영에 대한 관심도 높지 않은 것이 현실이다. 그러던 중 문득 연구자가 담임하는 학급의 유아가 반일반 교실에서는 거의 볼 수 없었던 활기찬 표정을 방과 후 과정 교실에서 발견한 순간부터, 만 5세반 방과 후 과정 교실에서 매일마다 흘러나오는 웃음소리는 연구자의 부러움과 호기심, 궁금증을 자극하기 시작했다. 자칫 지치고 지루할 수도 있는 방과 후 과정 교실에서 과연 무엇이 그토록 유아들을 생기 있게 하는 것일까? C유치원 5세반 방과 후 과정 사례를 살펴봄으로써 방과 후 과정에 대한 이해를 넘어 행복한 교실 만들기를 꿈꾸는 유아교사로서 어디를, 어떻게 보완해야할지 그 실천의 실마리를 찾아보고자 한다.

사전적 의미를 살펴보면(국립국어원, 2014), 행복이란 ‘복된 좋은 운수’, ‘생활에서 충분한 만족과 기쁨을 느끼어 흐뭇함, 또는 그러한 상태’이다. 행복감은 자신의 삶에 대한 긍정적인 느낌을 토대로 삶에 대한 긍정적인 기대와 태도를 이끌어낼 수 있다(조경서, 남기원, 2011). 따라서 행복감은 다양한 측면에서 인간의 삶에 긍정적 기여를 하며 특히 어린 시절에 경험한 충만한 행복감은 그 자체로서도 중요할 뿐만 아니라 개인의 인생전반에 걸쳐서 긍정의 힘을 제공하는 원천이 된다(Park, Y. S, 2000; 신지혜, 최혜순, 2014 재인용).

최근 연구에 따르면 생의 초기에 경험하는 행복감 수준이 성인이 된 이후에도 지속될 가능성이 크다(권기남, 성미연, 2010). 따라서, 유아기부터 행복을 경험하고 학습하여 행복감을 증진하고 유지해 주는 것은 의미 있는 일이다. 실제로 우리나라의 2007년 유치원 교육과정



에서는 유아의 전인적 성장발달과 행복추구에 대해 교육목표를 제시하였다(교육부, 2007). 2012년 5세 누리과정 해설서에서도 사회라는 공동체 안에서 행복한 구성원으로 살아가기 위해서는 올바른 인성을 갖추어야 한다고 말하며 행복에 대해 주목하고 있다. 2015년 현재, 한국을 포함한 전 세계 195개 나라가 지키기로 한 국제적인 약속으로서 18세 미만 아동의 모든 권리를 명시한 아동권리협약(Convention on the Rights of the Child: CRC)에서도, 유아들이 행복할 권리는 이미 전제되어 있다.

그럼에도 불구하고 보건복지부가 실시한 ‘한국 아동종합실태조사’ 결과(2014)에 따르면 한국 아동의 ‘삶의 만족도’는 100점 만점에 60.3점으로 OECD 34개 회원국 중 최하위를 기록했다(연합뉴스, 2014. 11. 04). 또한 방정환 재단에서 우리나라 아동의 ‘삶의 질’을 평가하기 위해 UNICEF의 행복지수 모델을 적용해 행복지수를 측정한 결과 ‘주관적 행복도’가 100점 만점에 72.5점으로 OECD 회원국 중 최하위였다(한국방정환재단, 2013). 이들의 행복감을 저해하는 가장 큰 요인으로는 학업 스트레스가 꼽혔고, 이어서 학교폭력, 인터넷 중독, 방임, 사이버 폭력 순으로 분석되었다(연합뉴스, 2014. 11. 04). 이처럼 어떤 이유에서든지 우리나라 아동의 삶이 행복하지 않거나 만족스럽지 못할 때 아동의 행복권이 침해되는 것이며, 이는 장기적인 측면에서 국민 정신건강에 매우 위기가 될 수 있다(김미숙, 2015). 이 때문에 생애 초기 행복감 증진에 대한 인식이 증가해야하며, 아동의 행복감을 높이기 위한 다양한 노력이 필요한 시점이다. 특히 오늘날과 같이, 맞벌이 가정의 증가로 인해 유치원 내 보육시간이 길어지는 상황에서 유치원 방과 후 과정에 참여하는 유아들의 행복감을 증진시키려는 노력은 영유아 교육기관에서 시급히 이루어져야 하는 과제라 할 수 있다.

유아행복과 관련한 연구는 최근 10년간 국내에서 비교적 활발히 이루어지고 있다. 그 결과, 유아의 행복에 영향을 미치는 다양한 생태학적 변인들(김성범, 2012; 김영아, 2010)의 영향과 유아의 행복감과 자아탄력성 간에 유의미한 상관 관계(조경서, 남기원, 2011)가 통계적으로 밝혀졌다. 또한, 유아 행복 척도가 개발(이은주, 2008)되어 유아행복교육의 가능성이 과학적으로 탐색되었다(이경민, 2009). 뿐만 아니라 유아의 행복과 부모의 행복감의 관계(김도란, 김정원, 2008)를 통해 주변 성인의 행복감이 어린 영유아들에게 전이된다는 것을 입증하며 유아행복을 위한 인적환경으로서 부모와 교사의 행복감의 중요성이 재인식되었다. 이처럼 유아 행복을 증진하기 위해 다양한 연구가 이루어졌으나 정작 유아의 느끼는 행복을 유아 본인의 목소리를 통해 직접 살펴본 연구는 김성숙(2013) 외에는 거의 부재한 실정이다. 그러나 이 또한 3~5세 유아들이 생활전반에 걸쳐 느끼는 행복에 주목한 것으로서 유아들이 유치원의 교육상황에서 느끼는 행복을 살펴보는 데는 한계가 있다.

행복이 누구나 개발 가능한 재능과 같은 특성이며 따라서 교육현장에서 추구될 수 있는 능력이다(이경민, 2009). 따라서 유아들은 연령에 따라 구체적으로 어떤 상황에서 행복을 느끼고 표현하는지, 행복을 위해 어떤 교육내용과 교육환경이 유아들에게 필요한지에 대한

이해가 선행될 필요가 있다.

또한, 오늘날에는 맞벌이 가정의 증가로 가정이 지닌 교육과 돌봄의 역할이 방과 후 과정을 통해 유아교육기관이 보완하고 있는 상황이다. 그러나 유아교육기관의 방과 후 과정은 보육시간이 길다는 특징으로 인해 대체로 영유아들의 발달에 부정적이라는 인식이 높은 것도 현실이다. 따라서 하루의 많은 시간을 보내는 유아교육기관 내 방과 후 과정에서 유아들의 행복할 권리는 어떻게, 어느 정도 보장되고 있는지 면밀히 살펴볼 필요성이 있겠다. 어린이집에서 교사의 힘에 주목한 이정란(2004)의 연구에 따르면, 교사는 임의적인 규칙을 준수시키기 위해 교사의 권위로 힘을 사용하고 있고, 영아들이 원하는 것을 하지 못하게 한다거나 화난다, 맘매한다 등의 언어적 위협과 때로는 영아들을 비하하는 언어적 반응으로 영아들에게 힘을 행사하고 있다고 했다. 이는 시간적, 공간적 구성, 집단 활동 등에서 교사와 영유아간의 불평등한 힘의 구조를 드러내며 영유아는 결국 교사의 권위의 굴복하게 된다는 것이다. 교사는 효율적인 시간관리라는 측면에서 하는 행동들이지만 어린 영유아에게는 교사의 힘으로 작용한다는 의미가 된다. 사실 교육기관에서 많은 유아들을 통제하기 위해 혹은 안전사고의 예방을 위해 교사는 유아들의 자율성과 스스로의 행동이나 활동을 선택할 수 있는 선택권을 제한하고 제약하는 경우가 비일비재하게 일어난다. 본 연구자가 담임하고 있는 만 5세반의 교실상황을 회상해봤을 때 연구자 역시 교사의 언어적 힘으로 유아들을 제한시키는 경우가 있어 유아들의 권리를 박탈하여 그들의 즐거움과 행복을 차단시키는 것은 아닌지 반성해보게 되었다. 이는 점점 교권이 상실되고 있는 현재, 교사의 문체점이나 교사의 권위나 각 교실에서의 규율을 무시하거나 지적하자는 것이 아니라 어쩌면 교실에서의 일상화된 규칙이나 규율이 유아들의 행복할 권리를 저하시키는 것은 아닌지 유아의 눈높이에서 한번쯤 돌이켜 볼 필요가 있을 것 같다.

이에 본 연구에서는 유치원의 만 5세 유아 방과 후 과정 교실사례를 면밀히 살펴보며 만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미를 탐색하고자 한다. 지금까지의 행복관련 연구들은 유아들이 인식하고 있는 행복감의 의미를 탐색하기 위해 유아들의 그림그리기 등과 같은 결과물이나 면담을 통한 자료를 분석하였으나 한계가 있다고 지적하며, 이를 위해 유아교육기관에서의 유아관찰 및 교사 면담 등과 같은 다양한 자료수집과 다각적인 분석이 필요하다고 제언하였다(황해익, 김미진, 탁정화, 2013). 따라서 본 연구에서는 방과 후 과정에 참여하는 만 5세 유아들과의 지속적이고 심층적인 면담 및 교실 관찰을 통해 유아들이 행복을 느끼는 상황과 그 안에 내재된 의미를 살펴보고자 한다.

본 연구는 유치원 방과 후 과정 속에서 유아의 행복을 위해서 유아들이 지니고 있는 즐거움, 만족감, 낙관성 등과 같은 긍정적 정서가 더 많이 발현될 수 있는 상황을 마련해 줄 수 있는 구체적인 방안을 모색하는데 도움이 될 뿐 만 아니라 나아가 현 유아교육을 돌이켜보고 행복한 유아기를 지원하는 유치원 교육과정에 대해 재조명해볼 수 있는 의미 있는

자료로 활용될 수 있을 것으로 기대 된다.

본 연구의 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유치원 방과 후 과정에서 만 5세 유아가 느끼는 행복의 의미는 무엇인가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 경기도 용인시 소재 C 유치원의 방과 후 과정 2학년(별O반, O빛반)에 다니는 유아 51명(62개월~75개월, 남아 31명, 여아 20명)이다. C유치원은 만 5세 기본과정반 4반(총 116명)중 방과 후 과정 2반(51명)에 참여하고 있으며 이는 총 59.16%의 비율로 많은 유아들이 방과 후 과정에 참여하고 있다. 만 5세를 연구대상으로 선정한 이유는 연구자가 담임을 맡고 있어 만 5세 유아들과 이미 라포가 형성되었다는 점, 그리고 행복의 의미에 관해 이끌어 내기 위해서는 자신의 경험이나 상황에 대한 느낌을 언어적으로 표현할 수 있어야 하며(양은정, 2006), 이에 만 5세 유아가 적합하다고 판단하였기 때문이다.

### 2. 자료수집 기간 및 방법

본 연구를 위한 자료 수집은 2014년 9월부터 2015년 2월, 연구에 참여한 유아들이 졸업할 때까지 약 5개월에 걸쳐 이루어졌다. 재직 중인 유치원의 원장님께 연구의 취지를 서면으로 알려드린 후 동의를 얻어 심층면담과 수업관찰을 실시하였다. 이 기간 중 두 학급의 참여관찰 7회, 유아심층면담 37회, 그림그리기 1회, 그림그리기를 통한 추가 유아 면담 18회와 유아들의 행동을 이해하기 위해 추가로 방과 후 과정 담당교사 2인의 심층면담도 3회 실시하는 등 삼각검증에 의한 자료수집의 타당도를 확보하고자 하였다.

심층면담에서 사용된 반 구조화된 면담지는 ‘행복 인식-행복이 무엇이라고 생각하는지?, 행복이라고 생각하는 이유는 무엇인지?, 행복할 때는 어떤 기분이 드는지?, 행복한 마음일 때 어떻게 표현하는지?, ‘행복 상황-평소 어떤 상황에서 행복한지?, 반일반과 방과 후 과정에서 무엇을 할 때 행복한지?’ 등의 질문을 포함하여 본 연구의 목적에 맞게 개방형으로 작성하였다. 유아와의 심층면담은 방과 후 과정 담당교사의 양해를 얻어 연구자가 직접 실시하였으며 개인별로 10분에서 길게는 20분 정도 진행하였다. 유아들의 답변들 중에서 의문점이 생기거나 상황에 대한 이해가 쉽지 않은 경우에는 ‘왜 그러한 생각을 하는 것 같은지?’ 담당교사에게 상황을 설명듣기도 하고 담당교사의 승인을 받아 수업에 참관하여 관찰

하고 이를 관찰노트에 기록하였다. 또한 학기를 마무리하면서 방과 후 과정에서 가장 행복했던 경험을 주제로 한 그림 그리기 활동 후 면담을 시행하여 행복이라는 추상적인 개념을 그림과 연결시켜 언어로 자연스럽게 구체적으로 표현할 수 있도록 하였다. 이 모든 과정은 녹음을 하거나 동영상 촬영을 하여 그 내용을 전사하고 녹음으로 남길 수 없는 연구 참여자의 느낌이나 생각은 연구자 저널에 작성하였다. 기록으로 남긴 내용에 왜곡된 부분이나 잘못 기재된 부분은 없는지 항상 방과 후 과정 담당교사 2인에게 보여주어 참여자에 의한 Member check 검증을 받았다.

### 3. 자료 분석

본 연구의 자료 수집은 주로 세 가지 유형(유아 면담자료, 관찰 기록 노트, 그림설명에 대한 녹음 테이프)으로 이루어졌다. 수집된 자료의 분석을 위해, 우선 유아들과의 면담내용과 그림에 대한 유아들의 설명을 전사한 자료를 반복적으로 읽었다. 그리고 문장 속에서 주요한 의미를 지닌 단어와 문장에 줄을 긋고 빨간색 표시를 해두었다(김영천, 2000). 주요 단어와 문장 중에서 비슷한 의미를 지닌 것들로 분류하는 유목화 과정을 통해 상위개념과 하위개념을 정하였다. 끝으로 분류된 범주의 내용이 잘 드러난 사례를 선정하여 기재하였다. 수집된 면담 자료를 읽고 적합한 사례를 발췌하는 모든 과정에서 연구자의 반성적 주관성(Reflective subjectivity)은 유아와의 면담내용을 보다 깊이 이해하도록 하였으며 유아교육을 전공하고 질적 연구를 수행한 경험이 있는 유아교육과 교수 1인과의 지속적인 협의 및 분석은 본 연구의 내적 타당도를 확보하는 근거가 되었다.

## Ⅲ. 연구결과

만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미는 크게 5개 범주와 19개의 하위 범주로 나타났으며 구체적으로 <표 1>과 같다.

### 1. 맛있는 간식을 여럿이 같이 먹는 것에서 느끼는 행복

#### 1) 맛있는 간식을 좋아하는 선생님, 친구들과 같이 먹는 것

행복의 공통조건으로 좋은 사람과 맛있는 음식이라고 정리한다면 행복은 좋아하는 사람과 자주 식사를 하는 삶이라는 것이다(서은국, 2014). 본 연구에 참여한 유아들 역시 매일의 다양한 간식을 좋아하는 선생님, 친구들과 함께 먹을 때 행복감을 느낀다고 인식하고 있었다.

〈표 1〉 만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미

범 주	하위 범주
맛있는 간식을 여럿이 같이 먹는 것에서 느끼는 행복	· 맛있는 간식을 좋아하는 선생님, 친구들과 같이 먹는 것
친구와 더 많이 놀이 하는 것에서 느끼는 행복	· 친구가 더 많아지고 오랜 시간 함께 놀이 하는 것 · 같이 놀이하는 상대 (놀이상대, 경쟁상대, 대화상대, 감정 공유상대) · 놀이의 확장 · 자유놀이와 바깥놀이를 더 많이 할 수 있는 것, 시간적으로 많은 놀이시간 · 친숙한 공간에서 오래 함께 한다는 것
심리적 안정감 속에서 느끼는 행복	· 선생님께 혼나지 않는 것 · 선생님께 칭찬과 스킨십을 받을 때 · 부모님의 부재중에 방과 후 교실에서 안전 하고 즐겁게 함 · 방과 후 이후 학원에 갈 때 안전하게 연계해 주는 것
하고 싶은 일을 선택하고 자유롭게 참여하는 것에서 느끼는 행복	· 쉬고 싶을 때 쉬는 것 · 선생님이 모두 참여할 수 있게 해줄 때 · 마음대로 스스로 선택한 놀이를 할 때 · 반일반의 제약이나 규칙에서 벗어나는 것
결과에 대한 성취감과 뿌듯함 속에서 느끼는 행복	· 자유롭게 하고 싶은 놀이 속에서의 결과를 냈을 때 · 경쟁에서 이겼을 때 · 자신보다 잘하는 친구를 보며 배울 때 · 친구한테 잘해줄 때, 친구에게 도움을 받고 줄 때 · 알고 있는 것이 한 번 더 나왔을 때

종일반에서 제일 행복할 때...음...선생님이랑 같이 간식 먹을 때요. 저는 맛있는 음식을 먹으면 웃음이 나거든요. (2015. 02. 11 남, 김동욱)

맛있는 것을 먹으면 행복해요. 아! 친구랑 같이 먹으면 더 맛있어요. (2015. 02. 11 여, 김나영)

친구들이랑 같이 먹을 때 행복해요. 친구들이랑 여럿이 나눠먹으니까요. (2014. 11. 20 남, 임서준)

원에서는 유독 음식에 애착을 보이는 유아들이 많다. 연구자가 부모님과 상담을 하다 보면 가정에서는 잘 먹지 않아서 고민이라는 부모님들이 의아할 정도로 원에서는 너무나 맛있게 음식을 먹고 많은 양을 섭취하기도 한다. 원에서의 음식을 먹을 때 음식에 집중할 수 있도록 하는 분위기도 한몫을 하겠지만 혼자가 아닌 내가 좋아하는 많은 친구들과 함께 나누어 먹는다는 것 자체가 음식을 받아들이는 데 거부감이 없고 재미있고 행복한 일들일 수 있겠다는 생각이 들었다. 한편 간식을 먹으며 “너는 몇 개 먹었어?”, “나는 3개 먹는 중이야”(2014.11.21 연구자 관찰 중 발췌)등의 대화가 오가는 것을 보면 유아들에게 간식은 일종의 경쟁 놀이인 셈이다. 만 5세의 경우, 사회성의 발달이 활발히 이루어지는 시기임을 고려한다면, 이처럼 방과 후 과정에서 여러 친구들과 함께 간식을 먹는 재미는 유아들에게 먹는 즐거움을 배가시키며 행복감을 촉진하는 순간이 된다.

## 2. 친구와 더 많이 놀이하는 것에서 느끼는 행복

### 1) 친구가 더 많아지고 오랜 시간 함께 놀이하는 것

행복한 사람들의 가장 중요하고 지속적인 특징은 인간관계다. 인간관계에서 얻는 지원, 자신감, 안정감은 행복의 기반을 형성한다. 특히 어린아이들에게는 더욱 그렇다(행복한 아이 만들기, Paul Martin, 2006). 본 연구에 참여한 유아들 역시 더 많은 친구들을 사귄 수 있는 기회와 여러 친구들과의 놀이 상황과 교우관계 속에서 서로 도움을 주고 받는 상황에서 행복감을 느낀다고 인식하고 있었다.

종일반에는요, 좋아하는 친구가 더 많아서 행복해요. 친구들이랑 사이좋게 놀고 친하게 지내고 종일반까지 같이 하니깐 더 친하고 그래서 싸우지도 않고 재밌어서 종일반이 좋아요. (2014. 11. 19 남, 손승헌)

종일반 하길 잘했다고 생각해요. 어..친구들을 많이 사귄 수 있어서요. 친구가 많다는 건 행복한거예요. (2014. 11. 20 남, 손희철)

종일반을 하면 기분이 좋아요. 나중에 친구들하고 같이 버스 타고 세세세도 하고 이야기도 하면서 집에 갈 수 있으니까요. (2014. 11. 17 여, 조윤아)

### 2) 같이 놀이하는 상대

유아들로부터 친구라고 표현되는 선생님, 놀이를 시켜주는 상대가 아니라 함께 놀이를 하는 선생님, 갈등상황이 생겼을 때 해결해주는 선생님과 지내는 유아들은 행복하다고 표

현하였다.

행복은...어...선생님한테 착한 말 예쁜 말 많이 하고 이야기 많이 하는 거고 선생님  
님이랑 친 구들이랑 다 같이 친구처럼 지내는 거예요. (2015. 02. 05 남, 장세진)

### 3) 놀이의 확장

유아들은 교육을 통하여 지식이 확장되고 반복학습이나 반복되는 놀이를 통해 즐거움과  
새로운 지식을 습득하게 되는 기회라고 느끼며, 자신의 능력이 높아지고 그러한 기회를 통  
해 행복을 증진하는데 기여할 수 있을 것이라고 인식하였다.

구슬놀이를 좋아하는데요. 반일반에서 하는데 너무 재미있어서 종일반에 가서도  
제가 만든 걸 가지고 가서 또 놀았어요. 재밌는 것을 또 하면 행복해요. (2015. 02.  
11 남, 김택진)

많이 알게 되는 거가 좋아요. 똑똑해지면 좋은 거잖아요. 엄마가 나보고 똑똑하다  
고 하면 행복해요. (2014. 11. 18 남, 손희철)

종일반에서 더 많이 책을 봐요. 선생님이 퀴즈도 내주시는데. 그 퀴즈를 맞추려고  
더 책을 자세히 봐요. (2015. 02. 11 남, 최익현)

### 4) 자유놀이와 바깥놀이를 더 많이 할 수 있는 것, 시간적으로 많은 놀이시간

유아들과 자유선택활동 후 평가를 하면 놀이시간이 너무 부족했다는 이야기가 항상 나온  
다. 이러한 아쉬운 점을 해소하듯 방과 후 과정에 들어서면 유아들은 하지 못했던 놀이영  
역에 먼저 들어가 놀이를 시작하고 즐거워한다.

반일반에서 놀지 못한 것을 종일반에서 하는 게 좋아요. (2014. 11. 18 남, 조우영)

반일반이랑 종일반을 함께 하면 더 좋아요 더 재미있는 것 같아요. 친구들이랑  
어..한 번도 놀고 두 번도 놀고 계속 많이 노니까 좋아요. 행복해요. (2014. 11. 19 남,  
임서준)

종일반에서 친구들이랑 선생님이랑 같이 노는 게 행복이라고 생각해요. 특히 게임  
이요! (2015. 02. 10 여, 전가연)

종일반에서는 바깥놀이도 많이 하고 좋아요. 바깥놀이 나가면요 친구랑 모래놀이도 하고 달리기도 하고 신나요. 그러면 행복하다는 생각이 들어요. (2015. 02. 11 남, 최익현)

유아들과 면담을 하면서 유아들은 뛰어 노는 상황에서 희열을 느끼고 즐거움을 느낀다는 것을 새삼 느낄 수 있었다. 교실에서든 실외에서든 사실 안전상의 문제로 인해 조금은 거친 신체움직임이 보이면 쫓아다니면서 제한하는 연구자의 모습이 떠오르면서 어쩌면 교사의 지나친 염려로 인해 유아들의 놀이 몰입에 방해하고 있는 것은 아닌지, 즐거움을 박탈하고 있는 것은 아닌지 반성해보게 된다.

### 5) 친숙한 공간에서 오래 함께 한다는 것

유아들은 오랜 시간 함께 같은 공간에서 즐겁게 놀이하는 과정 속에서 행복감을 느끼고 있음을 나타냈다. 또한 장시간 오래 함께 있을 수 있는 친구가 친한 친구라고 인식하고 있음을 알 수 있었다.

친구들하고 오랫동안 많이 놀 수 있고... 집에 가면 숙제하고 노는 시간이 조금밖에 없고 아빠 오시면 숙제 또 하고 아빠가 조금만 놀아주다가 자요 집에서는 공부를 많이 해야 하나까 힘들고 재미없어요. (2014. 11. 17 남, 김동욱)

방학을 하면 친구들을 많이 못 만나서 아쉬운데 종일반을 하면 방학을 많이 안하고 친구들을 오래 많이 만나고 놀 수 있어서 좋아요. (2015. 02. 05 여, 남예진)

1학기 때는 준서랑 친했어요. 그런데 준서가 태권도를 가면서 많이 못 놀아서 2학기 때에는 태익이랑 더 많이 친해졌어요. 아 그런데 준서는 반일반에서 같은 반이라 반일반에서도 더 놀 수 있기는 한 대요 그래도 종일반에서 많이 못 노니까 태익이랑 더 친해졌어요. 태익이랑은 반일반은 달라요 그렇지만 태익이는 저보다 늦게 집에 가고 종일반은 반일반보다 놀이를 더 많이 하니까 태익이가 더 좋아졌어요. (2015. 02. 11 남, 김택진)

### 3. 심리적 안정감 속에서 느끼는 행복

유아들에게 교사는 어떤 존재일까? 오늘날 교육계는 사제관계의 위기를 인식하고 있으며 다각적인 개선의 노력을 펼치고 있다. 여러 가지의 원인이 있겠지만 스승을 대하는 제자의



올바른 의식이 결여되어 있고, 스승 또한 스승이 어떤 역할을 해야 하는가에 대한 비전을 상실하였다(이현지, 2014). 본 연구에 참여한 만 5세 유아들의 경우, 방과 후 과정 두 학급 모두 함께 지내고 있는 선생님을 좋아하고 잘 따른다. 친구처럼 자신의 마음도 알아주고 많이 놀아주고, 공정하게 기회를 주셔서 신뢰할 수 있을 뿐만 아니라 부모님이 오실 때까지 같이 있어주기 때문이다. 든든한 보호막이 되어주는 선생님이로 인해 방과 후 과정 유아들의 행복이 유지된다는 것을 알게 되었다.

### 1) 선생님께 혼나지 않는 것

종일반 선생님은 좋은 말로 하지 말라고 하고 더 많이 사랑해주는 것 같아요.  
(2014. 11. 17 남, 박세현)

위와 같은 면담결과가 흥미로워 연구자는 해당 유아를 지도하는 방과 후 과정 교사와 추가 면담을 진행하였다. 몇몇 유아들은 정규반보다 방과 후 과정 선생님이 자기를 더 많이 사랑해주는 것 같다고 느낀다고 전하자 담당 교사는 ‘아무래도 우리는 반일반 교사들보다 시간적으로 여유가 있고 정해진 활동을 끝내야 한다는 부담이 없기 때문에 심적으로도 여유가 생겨 유아들을 대할 때 허용하고 이해하는 범위가 넓어지게 돼서 그렇게 생각하는 것 같다’고 웃으며 대답하였다(2014.11.17 유아 면담 날 수업 종료 후 교사 추가 면담에서 발췌). 방과 후 과정 교사와의 이야기는 연구자 자신의 교사역할을 되돌아보게 하였다. 연구자를 포함하여 반일반 교사들은 도대체 무엇 때문에 여유가 없이 쫓기듯 수업을 진행해야 하는지.. 생각해보는 시간을 가져보았다. 유치원의 빠빠한 일정 탓도 있겠지만 어쩌면 같은 연령의 옆 반보다 잘해 보이고 싶은 교사의 욕심에서부터 시작되는 것은 아닌지 그 욕심이 유아들을 힘들게 하고 이해하고자 하는 폭이 좁아지는 것은 아닌지 반성해 본다.

### 2) 선생님께 칭찬이나 스킨십 받을 때

캐나다의 교육심리학자 Germain Duclos에 의하면, 칭찬은 유아로 하여금 긍정적인 자아상과 소속감을 길러주는 명약이다(아이의 사생활, 2009). 본 연구의 유아들 역시 선생님이로부터 칭찬을 받으면 스스로 잘하고 있다는 생각이 들고 그로 인해 행복해진다고 인식했다. 또한 교사의 스킨십을 통해 안정감과 사랑받는다는 것을 느끼고 그것이 곧 행복이라고 표현했다.

선생님이 많이 칭찬해주고 제가 스스로 잘하고 있다는 생각이 들 때 행복해요.  
(2014. 11. 18 남, 조우영)

종일반 선생님은 친구들을 많이 안아주세요. 저도 많이 안아주시는데요. 그럴 때 기뻐요. 그리고 행복해요. 또 사랑받는 느낌이 들어요. (2015. 02. 11 남, 김택진)

### 3) 부모님의 부재중에 방과 후 교실에서 안전하고 즐겁게 함께 하는 것

유아들은 부모 부재의 상황이 발생하는 것에 대해 두려움을 느끼지만 익숙한 공간에서 친한 사람들과 함께 시간을 지낼 수 있는 경우에는 부모님이 늦게 데리러 올수록 놀이 시간이 길어진다고 생각하였다. 부모님을 만나기 전 불안정한 상태가 오히려 즐거운 시간이 될 수 있는 건 자신과 놀아주는 사람이 함께 있기 때문이다.

엄마가 언니 학교 일 때문에 바쁘면 종일반 해야 되는데요. 혼자 집에서 있으면 무서운데 종일반에 있으면 선생님도 재밌고 같은 반이었던 친구랑 같이 종일반 하나까 놀이도 많이 하고 재밌어요. 엄마가 종일반 많이 시켜주면 좋겠어요. (2014. 12. 11 여, 이나현)

음...엄마도 보고 싶은데 엄마가 임신했으니까 힘들니까 종일반에서 기다려야 돼요. 친구들이랑 어~친구들이 친구들이랑 쿠키런도 그리고 선생님이 화요일에는 색칠공부도 뽑아 주셔서 색칠놀이도 하나까 재밌어요. 엄마 아빠를 늦게 만나도 친구들과도 있고 선생님이 재미있는 것들을 많이 해주시니까 좋아요. 재미있는 것은 행복한 느낌이에요. (2015. 02. 05 남, 장세찬)

### 4) 방과 후 이후 학원에 갈 때 안전하게 연계해 주는 것

초등학교 입학 앞둔 만 5세 유아의 사교육비 지출 비율은 91.1%이다(육아정책연구소, 2012). 본 유치원의 방과 후 과정 유아들도 대부분 맞벌이 가정의 자녀들이기 때문에 부모들이 함께 있어주지 못하는 것을 다양한 교육 프로그램으로 채워주려고 하신다. 따라서 방과 후 과정 이후에도 초등학교 입학에 필요한 선행학습을 위해 타 교육기관으로 연계된다. 교육기관의 차량사고가 비일비재하게 발생하고 있는 시점에서 유아들 역시 대중매체에 노출이 되어 있기 때문에 그런 사고에 대한 불안감을 가지고 있지만 본 연구의 방과 후 과정 유아들은 방과 후 과정 교사로부터 안전하게 보호 받고 있다고 인식하고 있었다.

종일반 하다가 태권도에 가는데요. 혼자 있다가 가는 게 아니고 선생님이랑 친구들이랑 같이 있다가 가니까 무섭지 않아요. (2015. 02. 10 남, 조우영)

뉴스에서 학원 차에서 사고 난 거 봤어요. 엄청 무서워요. 엄마가 유치원 버스 타

는 것처럼 조심하라고 했어요. 근데 선생님이 보내주니까 다행이에요. (2015. 02. 11 남, 손승헌)

#### 4. 하고 싶은 일을 선택하고 자유롭게 참여하는 것에서 느끼는 행복

누리과정에 의하면 만 5세는 자신의 행동에 책임을 갖도록 하며, 능동적인 참여와 의사결정에 중점을 두고 있다. 이는 스스로 선택하는 경험이 유아들에게 안정감과 책임감의 발달, 독립심의 기회를 제공하기 때문이다(김용숙, 2008). 본 연구의 만 5세 유아들 역시 방과 후 과정 교실의 자유롭고 허용적인 분위기 속에서 자신이 하고 싶은 일을 스스로 선택하고 그러한 상황을 교사가 지지해주고 공감과 허용을 해준다고 느끼며 행복감을 나타냈다. 또한, 아플 때만 쉬는 것이 아니라 쉬고 싶다는 생각이 들 때 쉴 수 있어서 행복하다고 인식하고 있었다.

##### 1) 쉬고 싶을 때 쉬는 것

여유로운 휴식과 편안함이 행복에 영향을 미친다(권석만, 2011)는 주장과 같이 바쁘게 흘러가는 지친 일상생활 속에서 잠깐의 휴식은 사람들에게 안정감과 행복감을 주기 때문에 누구나 갈망하는 시간이다. 유치원 정규 교육과정의 쉴 틈 없이 돌아가는 일과 속에서 유아들은 의외로 편하게 쉴 시간이 없다. 활동이 진행되고 있는데 본인만 쉬는 것이 부담스럽고 다른 친구들이 무언가를 하고 결과물을 내는 것에 대한 불안감이 있어 유아들은 쉬고 싶어도 참으려한다. 이에 비해 상대적으로 방과 후 과정의 일과는 부담이 없어 쉬고 싶은 마음이 들 때 쉬고 싶다는 의사를 표현하는 것이 수월하다는 것이 유아들의 이야기였다.

종일반에서는 활동지를 하다가 힘들면 쉬었다가 다음번에 해도 되고 놀이하다가 하고 싶으면 해도 돼요. (2014. 11. 19 남, 손희철)

즐리다고 하면 선생님이 “어 즐리니?” 물어보시고 잘 수 있게 해주세요. 침대에 누워서 쉬면 좋아요. 그런데 반일반에서는 아프면 잘 수 있지만 즐리면 참아야 돼요. 그래서 즐려서 세수 하고 온 적도 있어요. 나만 활동지를 못하면 힘들어요. 왜냐면 친구들이랑 같이 못하면 나중에 따로 혼자 해야 되니까 쉬고 싶어도 참고 해야 돼요. (2015. 02. 05 남, 이찬우)

아무것도 안하고 친구들 놀이하는 거 볼 때가 편할 때도 있어요. 쉬다 보면 다시

놀고 싶은 마음도 생겨요. 쉬고 있으면 선생님이랑 틀어만 이야기 할 수도 있어요. 좋아요. (2015. 02. 11 남, 이지율)

## 2) 선생님이 모두 참여할 수 있게 해줄 때

모든 유아들은 정도의 차이가 있지만 누구나 나서서 하고자 하는 의욕을 가지고 있다. 공평하게 참여 기회를 주는 선생님은 유아들에게 신뢰와 믿음을 주고 이런 선생님과 함께 있어 유아들은 방과 후 과정에서의 활동이 기다려진다.

강당에 가면 게임을 많이 해요. 강당 가는 것은 신나요. 선생님하고 친구들하고 게임을 하는 것도 신나고요. 선생님이 순서대로 다 할 수 있게 해줘요. 한 번씩은 다 하고 시간이 많으면 두 번도 할 수 있어요. (2014. 12. 11 남, 신하준)

강당에서 엉덩이 싸움 게임을 하면 제일 재미있어요. 재미있으면서 누구나 다 돌아가면서 하니까요. 이 게임은 선생님이 못해본 친구들 없이 한명씩 다 할 수 있게 해줘요. 나도 할 수 있으니까 재밌어요. 내가 할 수 없는 게임이면 속상하고 보는데 재미없을 것 같아요. (2015. 02. 10. 남, 오재현)

## 3) 마음대로 스스로 선택한 놀이를 할 때

유아들이 행복감을 느낄 때는 교사의 간섭이 아닌 유아 스스로 활동을 선택하는 상황이다. 자신이 스스로 선택한 놀이를 할 때 더욱 활동에 몰입하고 만족감을 느끼는 것이다.

(종일반에서는) 선생님이 이거해라 저거해라 말 안 해도 알아서 하니까 행복해요. (2014. 11. 18 남, 조우영)

강당 놀이도 좋지만 교실에서는 친구들이랑 갖고 노는 것이 있어서 더 재밌어요. 강당은요 선생님이 준비하신 거지만 교실에서는 제가 좋아하는 친구랑 좋아하는 놀이를 하니까 더 좋아요. 내가 스스로 할 수 있으니까요. (2015. 02. 05 남, 신하준)

## 4) 반일반의 제약이나 규칙에서 벗어나는 것

유아가 스스로 통제력을 발휘하여 일상생활의 규율에서 벗어나는 상황 속에서 행복감을 느낀다고 표현하였다. 또한 반일반에서는 숙제나 활동지 등과 같이 모두 같이 암묵적으로 해야만 하는 과제가 있다. 반면 방과 후 과정에서는 숙제가 없고 활동지도 하고 싶은 친구들만 하는 자유선택 활동이다. 의무감에서 벗어난 휴가분함이 유아들에게 행복감을 느끼게

하였다.

선생님이 교실에서 뛰지 말라고 했는데요. 종일반 선생님이 오시기 전에 몰래 교실에서 뛰다가 선생님이 오는 소리가 들리면 후다닥 뛰어서 자리에 앉았어요. 너무 웃겨요. 재밌고...(손으로 입을 가리고 웃음)자꾸 생각하면 웃겨요. (2014. 11. 19 남, 김기준)

00반에서는 주말마다 숙제가 있어요. 아 그건 어떨 때 너무 하기 싫어요. 종일반은요, 숙제가 없어서 좋아요. 그냥 놀기만 하고 싶어요. 놀 때는 신나고 행복해요. 그래서 어떨 때는 종일반만 하고 싶을 때도 있어요. (2014. 11. 20 남, 장세훈)

#### 5. 결과에 대한 성취감과 뿌듯함 속에서 느끼는 행복

자신이 잘했다고 생각될 때 느끼는 자부심은 유아의 긍정적인 자아상 발달에 결정적인 영향을 끼친다. 뇌과학에 따르면, 인간의 뇌는 어려운 문제를 해결하면서 만족과 희열을 느끼며 이때 도파민이 분비된다. 도파민의 분비는 특정 경험을 좋은 기억으로 저장하며 그 행동을 계속 하도록 자극한다. 이러한 신경물질의 선순환으로 인해 유아들은 힘든 과제도 직면하며 문제해결 능력이 생기고 이처럼 앞서가는 자신을 느끼며 자존감이 높아진다(아이의 사생활, 2009).

본 연구에 참여한 유아들 역시 방과 후 과정 교실의 다양한 상황에서 자신의 자랑스러움을 느끼며 행복을 느끼는 것을 볼 수 있었다.

##### 1) 자유롭게 하고 싶은 놀이 속에서 결과를 냈을 때

아가 행복감을 느낄 때는 자신이 선택한 놀이 속에서 결과물을 내어 성취감을 느껴본 상황으로 목표를 설정하고 목표를 이루는 결과를 냈을 때 행복감을 느끼는 것을 알 수 있었다.

유치원 방학일 때 종일반은 수업을 했는데요. 그 때 만들고 싶은 것을 조형에서 만들었어요. 작품을 만들었는데 뿌듯하고 행복했어요. 그리고 흰 도화지랑 색도화지만 있으면 그림도 그리고 눈결정체도 만들어서 오리고..자유놀이 시간에 뭘 만들면 기분이 좋아요. (2015. 02. 05 여, 남수린)

##### 2) 경쟁에서 이겼을 때

유아는 소소한 일상에서 아주 작은 도전을 해 성공하는 것만으로도 자신의 능력을 믿게

된다. 질 수도 있지만 열심히 하면 이길 수 있다는 확신을 가지고 활동에 참여하고 그 결과, 실제로 게임에서 이겼을 때 행복해 하는 모습을 자주 본다.

(카드게임을 한 뒤 결국 지게 된 민준이와의 면담 중)

나는 괜찮아요. 게임하는 동안 재미있었잖아요. 그거면 된 거예요. 우리 선생님이 게임은 이기고 지는 것이 중요한 게 아니라 재미만 있고 최선을 다했으면 된 거라고 했어요. 그리고 다음에 또 해서 이길 수도 있어요. 저번에는 제가 이겼거든요. (2015. 01. 21 남, 김민준)

선생님하고 친구들이랑 게임할 때 가슴이 조마조마해요. 질 수도 있지만 이길 수도 있잖아요. 이길 수 있다는 생각만 해도 신나요. 진짜 이기면 너무 좋아요 행복해요. (2015. 02. 05 여, 남예진)

### 3) 자신보다 잘하는 친구를 보며 배울 때

나보다 잘하는 사람을 보면 시기나 질투를 하기도 하지만 유아들은 자신보다 잘하는 친구를 통해 자신도 할 수 있다는 기대를 갖게 되고, 자신도 다른 사람보다 잘하는 것이 있다는 것을 인식함으로써 행복감을 느낌을 알 수 있었다.

저는 저보다 게임을 잘하는 친구들을 보면 기분이 좋아요. 어...달리기를 할 때보다 더 빠르고 잘한 친구를 볼 때 기뻐요. 나도 친구처럼 빨리 달려야겠다는 생각도 들고요. (2015. 02. 11 남, 김태열)

나보다 잘하는 친구한테 배울 수 있을 때 좋아요. 잘난 척하지 않고 어..잘 알려주는 친구는 좋은 친구예요. 좋은 친구랑 같이 있으면 행복해요. 또 친구가 자세히 알려주면 고맙고 행복해요. 친절하게 알려주면 나도 나중에 친절하게 알려주고 싶어요. (2015. 02. 05 여, 김나영)

만 5세 유아들은 자신의 능력을 시험해보고 싶어 하는 시기인 만큼 자신의 능력보다 잘하는 친구를 통해 배우고 자극받아 한 뼘 더 성장하는 것이 아닐까 하는 생각이 들었다.

### 4) 친구한테 잘해줄 때, 도움을 받고 도움을 줄 때

만 5세의 유아들은 사회적 규칙을 이해하기 시작하는 단계로 규칙을 지키며 타인을 배려하고 돕는 행동 즉, 친사회적인 행동이 증가하고 부적절하거나 타인에게 받아들여지지 않

는 행동을 억제하는 등의 사회적 기술을 습득한다.(정옥분, 2006). 본 연구결과에서도 만 5세 유아들의 경우는 타인에 대한 이타적인 행위, 즉 친구들한테 자신이 아는 것을 알려주고 도와주는 행위를 통해 자부심과 기쁨을 느끼는 것으로 나타났다.

친구들한테도 잘해주고 도와주면 행복해요. (2014. 11. 18. 여, 장민주)

만들기 할 때 뭘 못하면 초영이가 도와주고 가르쳐줘요. 제가 도와줄 때도 있어요. 친구한테 도움을 받으면 즐거워요. 제가 친구를 도와주면요? 알려줄 수 있어서 행복해요. (2015. 02. 05 여, 김가현)

#### 5) 알고 있는 것이 한 번 더 나왔을 때

새로운 것에 대해 알게 되는 것도 좋은 경험이라고 생각하지만 유아들은 자신이 완벽하게 할 수 있는 것을 한 번 더 할 수 있는 기회가 있을 때 자신의 능력을 증명해보이고 확인할 때 행복감을 느낀다. 실제 연구자가 담당하는 반일반 수업에서도 유아들은 유아 자신이 경험한 사실이나 알고 있는 내용이 수업 중에 나오면 평소보다도 더 많은 발표와 그야말로 아는 척을 하고 싶어 한다. 자신의 지식을 다른 사람들 앞에서 과시하면서 매우 행복해하는 모습을 볼 수 있다.

OOO반에서 배운 노래를 중일반에서 또 부르면 신나요. 아는 노래니까 더 잘 부를 수 있잖아요. (2015. 02. 11. 남, 김택진)

그런 의미에서 가정에서 배운 내용과 반일반의 수업이 더해져 자신이 알고 있는 내용이 많이 나오는 방과 후 과정 수업은 유아들이 자신의 지식을 확인하고 자부심을 느끼는 시간이 된다.

## IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미를 탐색하였다. 본 연구를 통해 도출된 결과의 주요 내용을 요약하고 이를 토대로 방과 후 과정에 참여하고 있는 만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미를 알아보고자 한다. 또한 유아의 행복감을 증진시키는 유아교사의 역할과 어떤 교육이 유아를 행복하게 하는 진정한 교육인지 논의해보고자 한다.

만 5세 유아들이 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미는 크게 5가지로 나타났으며 친구들과 함께 먹는 맛있는 간식, 더 많은 놀이, 나를 사랑해주시는 선생님, ‘하고 싶은 것’을 ‘해도 되는’ 편안함, 멋진 ‘나’이다. 이를 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 방과 후 과정에 참여하는 만 5세 유아들은 친구들과 함께 맛있는 간식을 먹으며 행복을 인식하였다. 이러한 결과는 행복은 삶을 종속시키는 원동력이며 이를 위해 맛있는 음식을 좋아하는 사람과 함께 먹을 때 도파민이 분비되면서 행복감을 느끼게 된다는 서은국(2014)의 주장과 매우 일치한다. 또한 유아들은 맛있는 음식을 먹음으로써 느끼게 되는 포만감을 행복으로 인식한다는 김성숙(2013)의 연구 결과와도 맥락적으로 일치한다. 유아기 중에서도 특히 만 5세 유아들의 경우, 맛있는 간식이 주는 포만감 뿐만 아니라 간식을 또래 친구들과 함께 먹으며 누가 더 많이, 더 빨리 먹는가 경쟁하는 가운데 먹는 재미가 더해지면서 간식시간을 행복한 순간으로 느끼고 있음이 드러났다. 따라서, 유아의 영양과 사회성 발달의 균형을 고려하여 유치원의 정규과정에서도 유아들의 식사 및 간식 시간이 맛있고 즐겁게 먹을 수 시간이 되도록 운영하는 노력이 바람직할 것으로 여겨진다.

둘째, 만 5세 유아가 방과 후 과정 활동을 하면서 느끼는 행복감의 중심에는 ‘더 많은 놀이’가 자리 잡고 있음을 본 연구결과를 통해 확인하였다. 함께 놀 수 있는 친구가 더욱 많아지고, 자신이 좋아하는 놀이를 시간제한 덜 받고 할 수 있고, 뛰면서 놀아도 되고 바깥에 나가서 노는 기회도 많고 상황에 맞춰 자신들만의 놀이를 만들어 가는 즐거움은 만 5세 유아들에게 더할 수 없는 행복으로 인식되고 있었다. 이는 인간은 공통의 관심사를 바탕으로 친구와 맺는 친밀하고 충실한 우정을 통해 보다 큰 행복감을 경험한다(Hoggard, 2005/2008)는 주장을 입증한다. 우리나라의 경우, 최근 2015년 17개 전국 시도 교육감이 만장일치로 합의해 공동 추진해온 사업으로 ‘어린이 놀이현장’을 선포한 바 있다. 따라서 본 결과는 어린이는 놀 권리가 있고, 차별 없이 놀이 지원을 받아야 하며, 놀 터와 놀 시간을 누려야 함은 물론 다양한 놀이를 경험하고 가정, 학교, 지역사회는 놀이에 대한 가치를 존중해야 한다고 선포한 어린이 놀이현장의 주장을 실증적으로 지지하는 결과라 할 수 있다.

셋째, 방과 후 과정에 참여하는 만 5세 유아들이 느끼는 행복감에는 ‘나를 사랑해주시는 선생님’으로 인한 심리적 안정감으로 나타났다. 이는, 공포·위협·고통·혼란 및 불안으로부터의 해방 등의 안전에 대한 욕구가 욕구 위계론 7단계 가운데 두 번째 단계에 해당할 만큼 인간의 기본적인 욕망이라는 매슬로우(Maslow)의 주장을 지지한다. 본 연구에 참여한 유아들과의 면담 결과, 유아들은 부모님의 부재로 불안감을 느끼지만 스킨십과 칭찬으로 사랑을 표현해주는 선생님, 함께 놀아주는 선생님, 모두에게 공평한 기회를 주는 선생님, 학원까지 안전하게 갈수 있도록 곁에서 지켜주는 선생님이신으로 인해 신뢰감과 안전함을 느끼고 방과 후 과정을 불안과 기다림이 아닌 놀이시간의 연장으로 인식하는 것을 알 수 있었다. 이는 유아들이 느끼는 행복한 경험에 심신의 안녕이 5.4%의 유의한 영향력을 미친다는



홍용희, 나영이, 장현진, 김혜진, 전우용(2014)의 연구결과와 같은 맥락이다. 이러한 결과는 유아들에게 심리적으로 안정감을 주며 행복감을 제공하는 교사의 개인적, 전문적 자질 함양을 위해 지속적인 교사교육이 제공되어야 함을 시사한다.

넷째, 만 5세유아의 경우는 허용적인 분위기 속에서 혼나지 않고 하고 싶은 일을 마음대로 할 수 있는 상황에서 행복감을 느끼는 것으로 나타났다. 이는 오늘날 유아교실에서 유아들의 의견과 욕구가 충분히 반영되지 못하는 현실을 반영하는 결과이며 유아의 능동적인 참여와 의사 결정이 유아들에게 심리적 안정감을 제공한다는 김용숙(2008)의 연구결과와 맥락적으로 일치한다. 실제로 현직 유아교사의 영유아 권리 인식과 실천 정도를 살펴본 연구(이유미, 안지혜, 2014)에서도 유아교사들은 유아들의 자율권을 인정하는 부분이 가장 취약한 것으로 나타났다. 이 결과를 방과 후 과정에서 ‘하고 싶은 것’을 해도 되는 허용적 분위기가 만 5세 유아들을 편안하고 행복하게 한다는 본 결과에 적용해보면, 결국 교실 안에서 유아의 의견을 존중하고 유아의 선택권을 존중하려는 교사역할의 작은 변화도 유아의 행복증진에 큰 영향을 줄 수 있다고 볼 수 있다. 한편 본 연구결과, 유아들은 방과 후 과정에서 숙제의 부담감이 없어 행복을 느끼기도 하였다. 이는 한국아동종합실태 조사 결과 우리나라 아동 삶의 만족도가 경제협력기구(OECD) 국가 중 꼴찌를 기록하였으며 이 중 아동의 학업스트레스로 인한 부분이 상당수 차지하고 있다(보건복지부, 2013)는 보고와 일맥상통한 것으로 선행교육을 위한 학습지, 학원 등 학습활동 중심의 과도한 사교육(김호성, 김현숙, 2014)과 부모의 요구에 의해 유아교육기관에서 이루어지는 과도한 방과 후 특별활동이 유아에게 얼마나 큰 스트레스인지 유아 행복권의 관점에서 재검토할 필요가 있다고 여겨진다.

끝으로 만 5세 유아들이 방과 후 과정에서 느끼는 행복의 의미는 잘하는 ‘나’를 확인하는 경험으로 나타났다. 즉 만 5세 유아들은 자신이 잘하는 것을 가까운 친구나 가족들에게 과시하면서 자부심을 느끼며 행복을 느끼는 것으로 나타났다. 흥미로운 사실은, 이 부분에서 다소 성별에 따른 차이가 나타나는데 구체적으로 설명하면 남아는 이기고 많이 아는 것을 과시하는 행위로서, 여아는 친구에게 알려주고 도와주는 행위로서 자신의 능력과 존재감을 드러내는 것으로 파악되었다. 그러나 이번 단일사례를 통해 나타난 결과를 일반화하기에는 부족함이 많다 따라서 추후 연구를 통해 보다 객관적으로 검증되길 기대한다.

이상의 논의를 토대로 유아의 행복증진을 위해 유아교육과정 개선 방안을 제안하면 다음과 같다.

하나, 유아들에게 충분히 놀 수 있는 공간과 시간이 마련되어야겠다. 유아들은 놀이를 통해 배운다는 발달의 기본적인 원리를 재인식하며 놀이 속에서 수많은 지식이 재구조화되고, 의미 있는 상호작용이 많이 일어날 수 있는 환경이 제공되어야 하며 이런 교육이야말로 진정한 행복교육이라 볼 수 있다. 특히 만 5세의 유아들은 방과 후 과정 중 강당에서의

자유놀이, 바깥놀이, 달리기 등 넓은 공간에서 신체를 맘껏 움직이며 행복감을 느낀다는 본 연구결과는 안전사고에 대한 부담으로 바깥놀이와 야외활동이 형식적으로 이루어지는 오늘날의 현실이 유아들이 행복한 교육과는 다소 거리가 있음을 보여준다.

둘째, 예비교사 양성 교육과정 개선을 통해, 유아를 사랑하고 존중하는 교사의 인성적 자질 함양을 위한 노력이 시급하다. 자칫 지루할 수도 있는 방과 후 과정에서 유아들이 행복을 느끼는 이유로서 나를 사랑해주시는 선생님이라는 본 결과는 방과 후 과정에 참여하고 있는 유아들의 심리적인 부분을 잘 어루만져 주고 그들의 욕구를 이해하고 공감하여 친구처럼 함께 놀아주는 교사가 유아들의 행복에 얼마나 큰 영향을 주는 존재인가 잘 보여주고 있다.

셋째, 만 5세 유아는 주체적이고 자율적인 성장 욕구를 지닌 존재임을 인식하여 유아의 목소리에 귀를 기울이고 그들이 원하는 활동에 대한 교사의 이해와 공감, 지지를 통해 유아의 발달에 도움이 되는 교육과정 수립이 필요하겠다.

본 연구는 유치원 방과 후 과정에 참여하는 만 5세 유아들의 목소리를 직접 듣고 유아행복의 의미를 살펴보았고 이를 근거로 유아들의 행복 증진을 위해 실질적으로 제공되어야 하는 유치원 교육 환경 및 교사의 역할이 무엇인지 살펴보았다는 점에서 연구의 의미를 지닌다. 그럼에도 불구하고 몇 가지 연구의 제한점을 지니고 있다. 이러한 제한점을 토대로 후속 연구를 제안 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 연구자가 재직하고 있는 C유치원을 대상으로 이루어졌다. 따라서, 연구자의 주관적인 견해로 인한 오류를 배제할 수 없다. 이에 추후 다양한 유치원의 방과 후 과정 사례를 분석하여 만 5세 유아들이 느끼는 행복의 의미의 객관성을 보완하는 작업이 요구된다.

다음으로, 본 연구는 만 5세 유아가 인식하는 행복의 의미에 중점을 두었기 때문에 교사와 부모가 인식은 미처 다루지 못했다. 따라서 유아들이 느끼는 행복에 영향을 주는 의미 있는 타자로서 교사와 부모를 대상으로 심층면담을 실시한다면 유아들이 느끼는 행복의 의미를 더욱 심층적이고 구체적으로 파악할 수 있을 것이다.

이상에서 언급한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 맞벌이 가정이 더욱 증가하고 있는 오늘날, 만 5세 유아가 방과 후 과정에서 느끼는 행복을 유아의 목소리로 직접 귀 기울여 유아의 관점에서 살펴봄으로써 유치원에서 운영되고 있는 방과 후 과정이 유아들로 하여금 부모의 부재 속에서도 행복한 감정과 정서, 활동에 대한 몰입 경험을 증진시키고 단순히 유아들을 보육하는 시간이 아닌 행복감을 상승시키며 교사와 유아 모두를 질적으로 성장시키는 데 중요한 역할을 하는 것이라는 인식이 심어지길 기대한다.

## 참고문헌

- 강현경 (2014). 유아교육분야 행복 관련 논문의 연구동향. **한국영유아보육학**, 89, 1-28.
- 고지민 (2002). 유치원 종일반 학급편성방법에 따른 유아의 놀이행동과 상호 작용. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- 고은영 (2001). 유치원 종일반의 간식 및 점심급식 실태조사. 덕성여자대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 국립국어원 (2014). <http://stdweb2.korean.go.kr>에서 2014년 12월 인출.
- 권기남, 성미연 (2010). 유아의 행복감이 행동문제 및 대인간 문제해결 전략에 미치는 영향. **한국생활과학지**, 19(2), 257-270.
- 권석만 (2011). **인간의 긍정적 성품: 긍정 심리학의 관점**. 서울: 학지사.
- 권석만 (2014). **긍정심리학 행복의 과학적 탐구**. 서울: 학지사.
- 김도란, 김정원 (2008). 유아의 행복감과 부모의 행복감간의 관계 연구. **열린유아교육연구**, 13(6), 311-333.
- 김미숙 (2015). 한국아동의 주관적 웰빙수준과 정책과제. **보건복지포럼**, 220, 14-26.
- 김성숙 (2013). 유아가 인식하는 행복의 의미 탐색. **유아교육연구**, 33(3), 377-400.
- 김지혜 (2011). 어머니와 교사가 인식한 유아의 행복과 유치원 적응 및 문제행동과의 관계. 동의대학교대학원. 석사학위논문.
- 김호성, 김현숙 (2014). 자아존중감 향상 집단상담이 부적응적 완벽주의 성향 아동의 우울과 불안에 미치는 효과. **상담학연구**, 15(5), 1735-1750.
- 김희진, 박은혜, 신은수, 이지현 (2010). 미래지향적 유치원 교육과정 개발 방향 설정을 위한 소고. **육아지원연구**, 5(1), 105-128.
- 마혜린 (2010). 만 5세 유아의 거친 신체놀이에 대한 또래 유능성, 자기 역량 지각의 예측변인. 숙명여자대학교 원격대학원. 석사학위논문.
- 서광희 (2010). 사립유치원 종일반 운영에 대한 원장·부모의 인식과 개선 방안 연구. 부산대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 서은국 (2014). **행복의 기원**. 서울: 21세기 북스.
- 신지혜, 최혜순 (2014). 유아행복 관련 연구동향의 분석. **유아교육연구**, 34(1), 5-28.
- 유수경, 황해익 (2009). 유아교육분야에 나타난 교사 전문성 관련 연구 동향 분석. **열린유아교육연구**, 14(3), 293-314.
- 원혜선 (2008). 공립유치원의 종일제 운영실태 및 개선방안에 관한 연구. 인제대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 이경민 (2009). 유아행복교육의 가능성 탐색 연구. **어린이미디어연구**, 8(1), 165-181.

- 이경민, 최윤정, 이경애 (2012). 유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계. **유아교육연구**, 32(6), 509-523.
- 이경애 (2010). 유아교사의 행복과 직무관련변인의 관계분석. 동의대학교대학원. 박사학위 논문.
- 이루리 (2004). 실외놀이 중심의 방과 후 과정 운영이 만 5세 유아의 창의성과 스트레스 수준에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 이선이 (2010). 거친 신체놀이의 가치와 행동특성에 대한 유아교사의 인식. 한국방송통신대학교 평생대학원. 석사학위논문.
- 이숙재 (2003). **유아놀이활동**. 서울: 창지사.
- 이영애 (2012). **아이의 사회성**. 서울: 지식채널.
- 이영자 (1999). 공립 유치원 종일제 프로그램에 대한 어머니와 교사의 인식에 관한 연구. 충남대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 이유미, 안지혜 (2014). 영유아 권리존중 보육에 대한 유아교사의 인식과 실행 간 차이 분석, **유아교육·보육복지연구**, 18(4), 569-591.
- 이은주 (2009). 유아행복척도 개발연구 유아교육기관을 중심으로. 성균관대학교 대학원. 박사학위논문.
- 이정란 (2004). 어린이집에서의 교사의 힘에 관한 연구. **유아교육연구**, 24(2), 199-221
- 이혜선 (2008). 경기도 사립 유치원 종일반 운영에 관한 어머니와 교사의 요구조사. 덕성여자대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 전기옥 (2004). 유치원 에듀-케어 교육 실태와 개선방안. 숙명여자대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 정유정 (2010). 유치원 종일반 운영에 관한 고찰. **어린이미디어 연구**, 9(3), 213-230.
- 정인정 (2014). 유치원 방과 후 과정 참여에 따른 유아의 자기조절능력이 기관 적응도에 미치는 영향 비교. 경기대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 조경서, 남기원 (2011). 유아의 행복감과 자아탄력성의 관계에 대한 연구. **유아교육학논집**, 15(4), 161-178.
- 조용환 (2012). **질적 연구 방법과 사례**. 서울: 교육과학사.
- 진성아 (2006). 유치원의 반일반, 종일반 운영에 따른 만 5세아의 스트레스 행동 차이에 관한 연구. 단국대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 최내리 (2014). 유아의 정서지능과 자아존중감이 행복감에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 최성옥 (2011). 사립유치원 종일반 운영에 대한 교사의 실천수준과 부모의 기대수준 비교 연구. 아주대학교 교육대학원. 석사학위논문.

- 최윤정 (2009). 유아교사의 행복증진 프로그램 개발 연구. 성균관대학교 일반대학원. 박사학위논문.
- 홍용희, 나영이, 장현진, 김혜전, 전우용 (2014). **유아 행복교육 탐구**. 서울: 창지사.
- 황미숙 (2015). 유아 행복교육 프로그램 개발 및 효과. 동의대학교대학원. 박사학위논문.
- 황현주 (1991). 유아교육기관의 질과 유아의 사회적 행동(종일제 유아교육 기관을 중심으로). 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- 황해익, 김미진. 탁정화 (2013). 만 5세 유아가 인식한 행복한 상황과 행복의 조건에 대한 연구. **생태유아교육연구**, 12(4), 93-122.
- EBS 아이의 사생활 제작팀 (2009). **아이의 사생활**. 서울: 지식채널
- Paul Martin (2006). **행복한 아이 만들기**. (홍성영 역). 서울: 민음사.
- Robert K. Yin. (2013). **질적연구 시작부터 완성까지** (박지연, 이숙향, 김남희 역). 서울: 학지사.
- Spradley, J. P. (2006). **참여관찰법**. (신재영 역). 서울: 시그마프레스. (원저 1980년 출판).

ABSTRACT

## The Meaning of Happiness as Felt by a 5-Year-Old in a Kindergarten All-Day Class

Jun, Hee-Jung · Lee, You-Me

The purpose of this study is to research the meaning of happiness as felt by 5-year-olds in a kindergarten all-day class. For this purpose, an in-depth interview was conducted on a sample group of 51 5-year-olds (31 boys and 21 girls) in 2 all-day classes. The results are as follows: the meaning of happiness to a 5-year-old in a kindergarten all-day class is represented by five elements. Firstly, snacks shared with friends, secondly, fun activities, third, a teacher who loves us, fourth, the freedom to do as one liked, and lastly, the experience and confirmation of self-esteem. Based on the results of this study, we propose classroom reforms such as allotment of time and space for children to play amongst peers, education of teachers with a focus on love and respect for the children, and a kindergarten curriculum designed to foster self-esteem. This study is notable in that it includes direct consideration and involvement of 5-year-old children in an attempt to look at the subject from a child's viewpoint. Through this, the study seeks to promote child happiness through the in-depth investigation into the role of educators and the educational environment, and their impact on child education.

*Key words* : 5-year-old, kindergarten all-day class, child happiness