



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](#)

교 육 학 박 사 학 위 논 문

쿠레레적 접근의 교사공동체를 통해 본
유아교사의 삶의 의미와 일터영성의 변화



2016년 2월

부경대학교 대학원

유아교육학과

심 은 주

교 육 학 박 사 학 위 논 문

쿠레레적 접근의 교사공동체를 통해 본
유아교사의 삶의 의미와 일터영성의 변화

지도교수 이 경 화

이 논문을 박사학위논문으로 제출함

2016년 2월

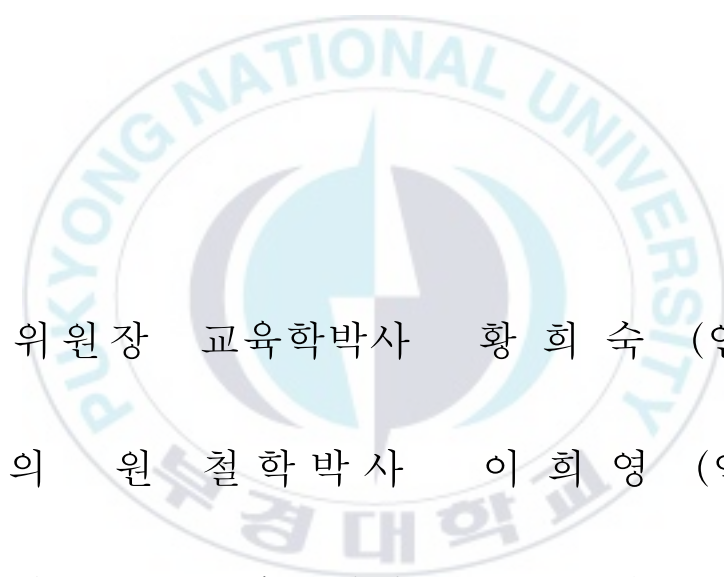
부경대학교 대학원

유아교육학과

심 은 주

심은주의 교육학박사 학위논문을 인준함

2016년 2월 26일



위원장 교육학박사 황 희 숙 (인)

의 원 철 학 박 사 이 희 영 (인)

의 원 교육학박사 김 대 현 (인)

의 원 철 학 박 사 황 해 익 (인)

의 원 교육학박사 이 경 화 (인)

목 차

Abstract

I . 서론 1

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1
- 2. 연구문제 11
- 3. 용어의 정의 11

II . 이론적 배경 13

- 1. 영성과 일터영성의 의미 13
- 2. 유아교사의 일터영성 22
- 3. 유아교사직의 현실 35
- 4. 쿠레레 41
- 5. 교사공동체의 개념과 특징 51

Ⅲ. 연구방법 56

1. 교사공동체의 구성 56
2. 일터영성 함양을 위한 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램
..... 62
3. 자료수집 83
4. 자료분석 86

Ⅳ. 교사들이 이야기하는 삶의 의미 90

1. 강교사의 이야기 90
2. 박교사의 이야기 104
3. 김교사의 이야기 118
4. 장교사의 이야기 128
5. 최교사의 이야기 140

Ⅴ. 교사들이 이야기하는 일터영성의 변화 151

1. 강교사의 이야기 151

2. 박교사의 이야기	163
3. 김교사의 이야기	178
4. 장교사의 이야기	191
5. 최교사의 이야기	205

VI. 논의 및 결론 223

1. 요약 및 논의	223
2. 결론 및 제언	244

참고문헌 247

부록 275

표 차례

<표 1> 실존적 영성의 개념과 기독교 영성의 개념에 대한 비교	14
<표 2> 유아교사의 일터영성 관련개념	26
<표 3> 유아교사의 일터영성 구성요인	28
<표 4> 유아교사의 일터영성 척도	28
<표 5> 쿠레레에 가정된 인식의 발달단계와 방법적 원리	48
<표 6> 연구 참여자의 배경	62
<표 7> 내용타당성 검증 전문가의 배경	63
<표 8> 쿠레레적 교사공동체 프로그램	69
<표 9> 쿠레레적 교사공동체 활동의 예시	80
<표 10> 쿠레레적 교사공동체 프로그램의 회기별 일정과 수집 자료 ..	85

그림 차례

[그림 1] 유아교사의 일터영성의 구성요인	32
-------------------------------	----



사진 차례

〈사진 1〉 유아교사의 이미지 표상(3회기)	84
〈사진 2〉 북아트 작업(4회기)	84



국문 초록

쿠레레적 접근의 교사공동체를 통해 본 유아교사의 삶의 의미와 일터영성의 변화

지도교수 이 경 화

유아교육학과 심 은 주

본 연구에서는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 진행하면서, 그 과정에서 사립유치원 다섯 교사가 이야기하는 교사로서의 삶의 의미와 일터영성의 변화를 탐구하고자 하였다. 유아교사의 삶과 일터영성의 의미를 재조명하면서 ‘영성적 유아교사 되기’의 실천적 사례를 제시하는데 본 연구의 궁극적 목적이 있었다. 이러한 목적에 따라 ‘교사공동체 프로그램에 참여한 교사들이 이야기하는 사립유치원 교사로서의 삶의 의미는 무엇인가?’, ‘교사공동체 프로그램에 참여한 교사들의 일터영성 변화는 어떠한가?’라는 연구문제를 설정하였다.

연구의 목적에 따라 연구자는 초임교사부터 15년 경력의 사립유치원 교사 다섯 명으로 구성된 교사공동체를 대상으로 회귀, 전진, 분석, 종합의 쿠레레 단계가 반복 순환되는 12회기의 수정·보완된 일터영성 함양 프로그램(심은주, 이경화, 2014)을 적용하였다(2014년 8월 - 2015년 1월). 공동체 참여자들의 교사로서의 삶과 일터영성의 변화라는 체험을 해석하기 위하여, 교사들이 생성한 대화와 성찰일지, 북아트 활동, 메타포 등의 텍스트를 수집하고 해석학적 읽기를 통해 귀납적으로 주제를 도출하는 방식의 질적 분석을 시도하였다. 연구문제에 따라 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

먼저, 다섯 교사들이 이야기하는 사립유치원 교사로서의 삶의 의미는 ‘히메나 선생님이 되고 싶었던 아이를 떠올리다’, ‘행복한 교사, 화목한 원장의 모습을 그리다’, ‘두통과 감동의 사이를 오가다’, ‘모여서 일하고 만능이 될 것을 요구하는 여성들의 일터에 대해 다시 생각하다’와 같은 주제들로 드러났다. 그리고 그들이 이야기하는 유아교사로서의 삶은 네 가지 측면에서 의미를 공유하고 있었다. 첫째, 교사들의 과거의 경험에는 돌봄의 기쁨과 선생님에 대한 기억, 그리고 매체에 의해 만들어진 유아교사에 대한 이상적인 이미지가 있었다. 둘째, 교사들은 행복한 일터에서 일하는 행복한 교사를 꿈꾸고 있었다. 셋째, 교사들은 과다한 업무와 학부모나 관리자와의 갈등으로 지쳐있지만, 아이들이라는 존재와 동료들의 심리적 지지가 그들을 다시 일어나게 하는 힘이었다. 넷째, 교사들은 유아교사의 기본적인 권리를 지키기 위해서는 사회적 인식의 변화가 필요하다고 강조하였다.

다음으로, 다섯 교사들이 이야기하는 일터영성의 변화가 갖는 의미는 ‘주변 시선에 신경 쓰지 않고 온전히 저로 숨 쉬고 싶어요’, ‘나의 삶을 존중하고 나를 사랑하며 살아갈 거예요’, ‘서로 어우러져 살아가는 것에 대한 감사함을 표현하며 살아갈 거예요’, ‘저에게는 또 다른 도전이며 치유의 시간이었어요’와 같은 주제들로 드러났다. 그리고 이러한 일터영성의 변화가 갖는 의미는 ‘자신의 내면에 대한 자각’, ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감 의식’, ‘교육실천을 위한 공동체 의식’의 유아교사의 일터영성의 요인들(임정수, 심은주, 이경화, 2014)의 관점에서 재해석되었다. 즉 다섯 교사들은 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 통해 자신이 누구인지, 자신의 삶의 의미와 목적이 무엇이며, 다른 사람과 어떻게 관계를 맺고 있는지, 자신의 내면적 힘이 어떠한지에 대해 지속적으로 탐색함으로써, 유아교사로서의 삶을 자각하고 성찰해가는 영성적 교사되기 과정을 경험하였다.

본 연구는 영성지향적 교사교육의 예로서 쿠레레 방법의 교사공동체를 실천하였다는 점에서 교육적 의의를 제시하는 한편, 유아교사의 삶의 맥락 및 일터영성이 포함된 유아교사교육이 활성화되어야 함을, 그리고 교사의 일터영성 함양의 다양한 실천 사례들이 제시되어야 함을 제안하였다.



The Lives and Workplace Spirituality of Early Childhood Teachers in a
Teacher Community of Currere Approach

Eun-Joo Sim

Department of Early Childhood Education
The Graduate School
Pukyong National University

Abstract

The purpose of the research was to find the meaning of the lives of five selected private kindergarten teachers in a teacher community of currere approach and the changes in their workplace spirituality. It's ultimately meant to shed light on the significance of the lives and workplace spirituality of the early childhood teachers to present practical cases of "becoming a spiritual early childhood teacher." Two research questions were posed:

1. What is the meaning of life as a private kindergarten teacher for teachers participating in a teacher community program?
2. What is the meaning of change in their workplace spirituality?

The participants were five private kindergarten teachers. The teachers who made up of a teacher community participated in a modified 12 sessions workplace spirituality program(August 2014 - January 2015). The program featured a circulatory repetition of the regressive, progressive, analytic and synthetical stages of currere. To interpret the lives of the community members as a kindergarten teacher and their changes in workplace spirituality, the texts of their dialogues, metaphors, reflective journals, and book art activities were

all gathered, and then a qualitative analysis was attempted by reading the collected data in a hermeneutic way to draw themes inductively.

The findings of the research were as follows:

It drew four different themes about the meaning of the lives of the five teachers as 'a teacher': Living a life as an early childhood teacher had four mutual common meanings. First, they had the joy of caring and memories of teachers in their past experiences, and their experiences were affected by mass media that assumed what an early childhood teacher should be like. Second, they dreamed of being a happy teacher working in a happy workplace. Third, they told that they were exhausted due to heavy workload and conflicts with parents or administrators, but that they rose up again thanks to children and psychological support from colleagues. Fourth, they stressed that a change of social awareness was needed to guarantee the basic rights of early childhood teachers.

As for the meaning of the changes in their workplace spirituality, there appeared several different themes. The changes of their workplace spirituality were reinterpreted from the perspectives of the following factors of the workplace spirituality of early childhood teacher: awareness of inner life, meaning for life, calling for early childhood teacher job, and membership in educational community (Lim et al., 2014). The teachers experienced the process of becoming a spiritual teacher who would be well aware of what life she should live while they continued to explore who they were, the meaning and purpose of their lives, their relationships with others and their own inner power.

The researcher suggested that more intensive early childhood teacher education should be conducted, which is comprehensive of the lives and workplace spirituality of early childhood teachers, and that a wide range of actual cases should be offered, which show how teachers foster their own

workplace spirituality. Finally, the research have significances in that it attempted to run a teacher community by taking a currere approach to give an example of teacher education geared toward cultivating the workplace spirituality of early childhood teachers.



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 사회가 과학기술을 중시하고 물질문명을 추구하면서 사람들은 자신의 진정한 삶의 방향성을 찾지 못한 채 가치관의 혼란을 겪으며 살아가고 있다. 근대 이후 급속히 진행되어온 과학 기술의 발전과 기술공학적 진보는 현대 사회의 패러다임의 변화를 이끌며 인간의 삶을 물질적으로 풍요롭게 만들어주었으나, 인간의 가치나 존엄성의 상실과 같은 심각한 문제를 초래하였다.

이러한 실존적 위기의 시대에서 자아를 회복하고 건강한 사회구성원으로 공존하기 위해 자신의 삶의 의미를 찾고자 하는 노력이 다양하게 등장하고 있다(김정신, 2005). Dalai Lama(1999)는 현대 사회를 살아가는 사람들의 정신적 궁핍은 인간의 내면의 삶보다는 외부적인 요인에서 삶의 의미나 목적, 행복을 찾는데 기인한다고 지적하면서, 내면의 가치를 기르는 교육을 강조한 바 있다. 이렇듯 인간으로서의 존엄성을 회복하고, 자신의 존재 이유와 전체적인 삶의 의미를 깨닫게 해주는 진정한 의미의 교육에 눈을 돌려야 한다는 주장이 확산되면서, 교육을 통한 영성의 회복이라는 패러다임적 전환이 이루어지고 있다(한명희, 2007; hooks, 2000; Palmer, 1998; Schoonmaker, 2009). 즉 ‘더 높고 더 깊은 존재인 참 자아로 가려는 성장에 대한 노력’(한명희, 2007)으로서 교육에서는 ‘영성(spirituality)’의 의미와 중요성이 재조명되고 있는 것이다.

영성은 라틴어 ‘spiritus’에서 유래되었으며 그 의미는 ‘생명의 기운

(breath of life)’으로, 생명이 숨 쉬는 것과 유기체에 생명을 불어넣어 주는 에너지(힘)를 의미한다(Montessori, 1990). 영성은 인간의 삶에 있어서 궁극적 의미, 목적, 그리고 책임에 대한 근본적 근원(Mitroff & Mitroff 2006)으로서, 감각작용으로는 인지하고 지각할 수는 없지만 인간의 삶에 절대적 에너지, 정신적 요소 및 힘으로 한 개인의 삶 전체를 이끌어 가는 삶의 강한 요소인 것이다(Wolf, 1996). 또한 영성은 자신의 삶에 깊은 의미와 자원을 자각함과 동시에 자신을 둘러싼 존재들과의 관계를 인식하고, 때로는 자신을 초월하여 이들로부터 힘을 부여받고, 때로는 보살핌을 베푸는 내적 능력이라 할 수 있다(이종연, 2011). Jung(1993)은 인간을 심리성적, 심리사회적 존재일 뿐 아니라 심리영적인 존재로 정의하면서 영성이 인간 본연의 속성임을 강조하였고, Allport(1960)는 영성이 인간의 내적 자원으로 인생을 이해하는 틀을 제공하며, 외적인 상황에 관계없이 삶을 안정적으로 안내한다고 주장하였다.

전통적으로 영성은 종교적 차원에서 주로 언급되거나 종교적인 것과 동일한 것으로 인식되는 경향이 많았다. 그러나 영성을 과학적 접근방법으로 이해하기 위해서는 인간의 실존적 영성을 종교적 영성과 구분 짓는 것이 우선되어야 한다. Cacioppe(2000)는 영성이란 용어의 의미가 종종 잘못 해석되고 있어 많은 사람들에게 부정적 의미를 내포하게 하고 있다고 언급하였다. 조직화된 종교가 외형적인 형식에 초점을 두는 것과는 달리 영성은 개인의 내면세계에 초점을 두기 때문에 종교를 가지고 있거나 없거나 상관없이 누구에게든 다가갈 수 있다는 것이다. 영성은 개인에게 전통적인 종교에서 요구하는 조직화된 절차나 한계 없이 신성함을 경험할 수 있게 해주며(Zinnbauer, Pargament, & Scott, 1999), 어떤 종교의 교파와도 상관없이 존재와 의미에 대한 일반적 원칙과 진실을 찾고 경험하는 것(노상충, 2013)으로서 영성을 보는 시각이 우세하다. 이처럼 영성이 점차 인간의 삶

의 방향을 가리키는 의미로 사용되면서, 최근에는 영성을 종교적 개념보다 더 넓고 깊은 의미를 가진 종교성을 초월하는 개념 또는 종교성을 포괄하는 개념으로 받아들이는 경향이 일반적이다(Cervantes & Parham, 2005; Tolliver & Tisdell, 2006).

영성은 비록 우리 눈으로 확인하거나 증명하기 어려운 개념이기는 하지만, 겉으로 드러나는 행동이 있고, 그 행동을 취할 때의 정서가 있으며, 그러한 행동과 관련된 자신의 생각이나 가치 등과 같은 인지로 나타나는 양상을 통해 이해될 수 있다(조삼복, 2013). 즉 영성은 인간이 본질적으로 가지고 있는 잠재능력으로 종교적 신념이나 행위를 넘어서는 인간의 내적자원의 총체로서, 한 개인의 내적·외적 삶을 연결시켜 삶의 의미와 목적을 추구하게 하는 지속적인 내적 힘이라고 할 수 있다.

한편, 과거에 비해 일상적인 삶 속에서 지역공동체 및 가족 중심의 전통적인 모임들이 축소되면서 현대인들이 자신의 일터에서 많은 시간을 보내게 됨에 따라 직업적 삶에 대한 총체적인 만족 및 태도에 관해 연구 관심이 증가하고 있다. 인간은 자신이 하는 일에서 자신만의 고유한 삶의 의미와 목적, 보람과 행복을 찾고자 하며, 따라서 일은 자기실현의 중요한 수단이 되고 있다(서정기, 2014). 인간은 직업생활과 가정생활의 일상생활조건 안에서 각자의 개별 소명에 따라 자기 일에 충실함으로써 자신과 다른 이들을 위해 무엇인가 인류사회에 이바지하고 있다. 따라서 조직의 구성원으로서 내적 및 영적 생활은 직업생활과 무관하지 않으며 여기서 참된 인격이 형성되고 자아완성을 이루게 되는 것이다(최금자, 2000).

자신이 하는 일과 일터에서 자기만의 고유한 삶의 의미와 목적, 보람과 행복을 찾아 자아완성을 이루려는 영적 욕구가 높아짐에 따라 이러한 영적 욕구의 충족은 조직과 그 구성원의 삶의 질에 매우 중요한 의미를 지닌다. 또한 일과 개인적 삶의 경계가 모호해지고 현대인들에게 일터는 사

회적 관계형성의 가장 중요한 원천으로 간주되면서, 개인의 삶의 의미나 안녕을 가늠하는데 있어 큰 비중을 차지하는 요인 중 하나로 일터에서의 영성이 중요한 주제로 대두되고 있다. 현대인들이 대부분의 시간을 직장에서 보낸다는 것을 감안할 때, 일터영성(workplace spirituality)은 직장 내에서뿐만 아니라 직장 밖에서의 개인적인 삶에도 영향을 미치게 된다.

일터영성이란 ‘일과 조직이라는 환경 속에서 삶의 의미와 존재적 가치를 찾고자 하는 인간의 본연적, 심리적 의식 상태’(노상충, 2013: 10)로서, 조직 내에서 구성원들이 업무를 수행하거나 사람들과 교류하는 과정에서 내면적인 세계를 중시하고, 초월성을 인식하며, 상호 연계성을 추구하는 마음의 상태(유규창, 김정은, 이해정, 2010)라고 할 수 있다. 이러한 일터영성은 인간이 일터라는 환경 속에서 자신의 존재적 의미와 가치를 찾고 더 나은 삶을 지향하고자 하는 깊은 갈망을 이해하는 데 있어 그 출발점이 될 수 있다.

일터영성은 개인의 가치를 더욱 풍부하게 실현하고자 하는 개인의 노력과 관계되며(Neal, 1997), 직무만족, 몰입과 같은 개인적 성과에 이로울 뿐 아니라, 수행의 개선 및 이직률을 줄이고, 더 높은 수준의 조직 수행을 촉진하게 한다(Duchon & Plowman, 2005). Vaill(1998)은 조직의 리더들은 조직 구성원의 영성 수준에 많은 관심을 가져야 하며, 구성원들이 자신들은 누구이며, 무엇을 하고 있는지, 무엇에 기여하고 있는지에 대한 궁극적인 의미를 찾을 수 있도록 해야 한다고 주장하였다. 이처럼 일터영성이 일의 의미와 인간관계에 초점을 둔 내적 가치 체계로, 기관과 구성원 모두에게 요구되는 21세기 새로운 기관의 패러다임이자 가장 중요한 트렌드 중 하나로 제안되면서(Ashmos & Duchon, 2000, Schellenbarger, 2000), 그 중요성이 더욱 부각되고 있다.

다양한 직업군 중 교사는 수업과 학생들의 생활지도, 학부모와의 상담과

같은 업무 외에 행정적 잡무를 처리해야 하고, 교원평가나 학교평가와 같은 대외적 요구와 장학을 통한 전문성 향상이라는 과제를 수행해야 하는 매우 복잡한 직무 특성을 지니고 있어 교사에게 일터영성은 무엇보다 필요한 요인이라고 할 수 있다(이경화, 심은주, 2013a). 특히 생의 이른 시기의 학습자와 오랜 시간을 함께 생활하는 유아교사의 경우 학습자의 발달적 특성에 따라 전통적인 돌봄(caring)의 역할과 교수자로서의 역할을 함께 담당해야 한다. 여기에 날로 증가하는 복합적 직무 수행과 책무성에 대한 사회적, 제도적 압력까지 더해지면서 많은 역할갈등과 함께 소진을 쉽게 경험하고 있다. 또한 유아교육기관 내에서 경험하는 동료 및 원장과 의 불편한 인간관계, 학부모와의 충돌, 교수능력 부족에서 오는 좌절감, 열악한 근무조건, 개인적 여유를 누릴 수 없는 삶 등으로 인한 갈등이 유아교사의 직업적 삶을 위협하고 높은 이직 현상으로까지 이어지는 상황이다(이경화, 2013). 유아교사가 유아의 성장과 발달에 막대한 영향을 주며 교육의 질을 담당하는 중요한 존재임을 고려해 볼 때, 유아교사에게 일터영성의 의미는 더욱 강조될 수 있다. 실제 양질의 유아교육을 실행하는 교사의 역량은 전문적 기술뿐 아니라 교사 자신의 인간적, 감성적, 지각적 능력과도 같은 유아교사의 긍정적 내적 특성의 중요성이 보고된 바 있다(이경민, 최윤정, 2009; 한명희, 1997).

유아교사의 일터영성은 교직의 의미와 목적으로 전이되면서 자신의 일에 완전히 몰입되어 교직에 대한 내적 동기를 불러일으킬 수 있다. 영성예기반을 두고 수행하는 일은 유아교사로 하여금 자신을 개발하고 자신감을 갖도록 하며, 일과 삶에서 의미를 추구하고 목적을 일깨워 다른 사람과의 관계를 수립하는데 도움을 준다. 또한 자신을 초월하는 내적 힘을 키워주어 유아를 보살피고 가르치는 일과 관련하여 즐거움과 직무만족, 성취감, 자아실현 등을 경험하게 하며, 교사가 공동체 안에서 무엇을 가치 있게 여

기고 어떻게 살아야 하는지에 대한 행동 규범을 판단할 수 있도록 도와주어 조화로운 삶을 영위하게 한다. 이처럼 유아교사의 삶에서 일터영성이 갖는 의미를 고려해 볼 때, 교사의 일터영성을 함양시키고자 하는 노력은 유아교육의 성패를 결정하게 되는 주요한 출발점이자 핵심적인 요인이 될 수 있다. 교사의 일터영성을 함양시키는 것은 교사 존재의 질적 변화를 이끄는 것으로 교사가 자신의 일에 대해 반성하고 성찰하는 삶을 살아가게 해 주며, 교사의 성찰하는 삶은 곧 유아교육의 질로 이어져 궁극적으로는 유아교육의 질을 높이기 위한 근본적인 방안이 될 수 있을 것이다.

교사들은 자신이 누구인지, 다른 사람과 어떻게 관계를 맺고 있는지, 삶의 목적과 의미를 해석하는 것이 도움이 되는지 등 자신에 대한 태도를 탐색할 수 있어야 하며, 이를 위하여 교사교육에 영성이 포함되어야 한다(Rolph, 1991). 교사들이 학생들 스스로가 힘을 가질 수 있도록 도우려면 교사들 스스로가 참 삶(well-being)을 위한 자기실현의 과정을 거쳐야 하며, 그러한 자기실현은 정신과 육체와 영성의 통합에 의해서만 가능한 것이다(hooks, 1994). 그동안 여러 연구자들(김정신, 2005; Mayes, 2001; Tucker, 2010)이 교사들의 내면적 삶과 존재론적 성찰의 중요성에 주목하면서 전·현직 교사교육에 영성이 포함되어야 함을 피력한 바 있다. Palmer(2003)는 전인(a whole person)으로서의 교사의 중요성과 영혼의 교육학(pedagogy of the soul)을 강조하면서, 교사들을 위한 영성교육 프로그램(Courage to Teach: CTT)을 개발하여 그 효과를 확인한 바 있다. 국내에서는 Steiner와 Montessori의 존재론적 관점에 기초하여 유아교사교육에서의 영성의 방향을 모색한 김정신(2005)의 연구와 Palmer(1998)의 CTT 프로그램의 한국적 적용 가능성을 탐색한 정윤경(2005)의 연구, 교사의 영적 성숙의 필요성과 교사의 영적 성숙을 위해 교사교육과정에 변화가 필요함을 주장한 허영주(2010)의 연구와 교사들의 영성을 위한 교사교

육의 방향을 제시한 박성혜(2012)의 연구가 교사교육과 영성을 연결 지은 예라고 할 수 있다.

우리나라 현행 교사교육과정에 대해서 전공에 대한 지식과 가르치는 방법에 대한 지식 및 기능을 강조하는, 이른바 기술로서의 교사교육 또는 기능주의적 교사교육을 강조하는 경향에 대해 비판의 목소리가 높다(정윤경, 2005). 유아교사교육 역시 이러한 비판에서 자유롭지 않다고 보면서, 이경화와 심은주(2013a)는 유아교사의 영성이 직무만족과 상관이 높고, 교사의 행복감을 예측하는 중요한 변수임(이경화, 심은주, 2013b)을 확인하면서 유아교사의 양성 및 현직교사교육과정에 영성을 통합할 필요가 있다고 주장하였다. 교사교육에서 ‘어떻게 가르칠 것인가’에 대한 수업 전문성만을 강조하는 것에서 벗어나 유아교사로서 직업에 대한 반성적 성찰의 기회를 갖도록 하는 노력이 필요하다는 것이다. 교육학 분야의 영성연구 동향을 분석한 심은주와 이경화(2012)의 보고에 따르면, 교사의 영성에 초점을 맞춘 국내 연구가 부족하며 유아교사의 일터영성을 다루거나 실천한 예는 소수에 불과한 상황이다. 연구의 방법론적 측면에서도 일터영성의 경험을 심층적으로 탐구하는 질적 접근을 찾아보기 어려운 상황으로, 유아교사의 삶과 일의 의미에 초점을 두면서 일터영성에 대해 심층적으로 탐구하는 연구 노력이 필요하다고 할 수 있다.

한편, 교사 스스로의 반성과 성찰을 가능하게 하는 교사교육의 방법론으로서 쿠레레(currere)를 생각해 볼 수 있다(한혜정, 2009). 쿠레레는 ‘우리에게 우리의 과거, 현재, 그리고 미래에 관하여 말해주는 집합적 이야기’(Grumet, 1981: 115)로, 개개인의 주관적 경험을 강조하며 ‘자기 이야기’를 통해 과거로 돌아가 자아를 성찰해 보게 하여 주관적 경험이 객관적 경험과 갖는 관계를 조명해 주는 데 있다. 결국 쿠레레 방법은 한 인간의 개별적이고 사적인 주관성에 기초하여 삶의 진행과정에 우리의 주의를 집

중시키려는 것이다(이혼정, 2002).

쿠레레 방법은 교육 연구에서 우리가 간과해 온 측면, 즉 교육 속에 존재하는 개인적 경험과 그 의미의 중요성을 회복시켜준다. 사회적 맥락 속에서 상호 과정과 반성적 과정으로 의미를 찾아내게 하는 것으로, Pinar(2005)는 자기반성을 통한 체계적 연구를 뒷받침하기 위해 쿠레레 방법을 제안하였다. 그는 특정한 개인들이 갖는 경험이야말로 인위적으로 반복할 수 없는 소중한 경험으로 보고 그것에 특별한 의미를 부여하였다. 이렇게 함으로써 현재 행하고 있는 교육의 모습과 이면에 가려진 본래의 모습을 보게 된다는 것이다. 쿠레레는 한 개인이 자신의 삶을 이해하고, 학문과 자기 이해가 사회, 정치, 문화 안에서 어떻게 상호 관련을 맺는지 탐구할 수 있도록 한다. 이러한 점에서 쿠레레는 교사 자신의 경험을 생생한 형태로 되살려 그들의 목소리를 표현할 수 있는 적합한 방법이 될 수 있다. 특히 쿠레레는 개개인의 생생한 삶(live experience)의 경험적 역사를 탐구의 대상으로 삼기 때문에, 개별적 경험의 특별한 의미를 이해하기 위하여 회귀(regressive), 전진(progressive), 분석(analytic), 종합(synthetic)이라는 네 단계를 거쳐 교사 자신의 경험과 개인적 삶을 성찰해 보게 한다(이혼정, 2002). 즉 쿠레레는 교사로서의 삶과 개인의 삶 사이의 불일치 경험에서 오는 갈등과 고통의 정체를 파악하기 위해 자신의 과거 경험을 성찰하고, 그 결과를 다시 현재의 갈등과 고통의 문제에 조망함으로써 자아정체성을 확보하는 과정이라 할 수 있다. 쿠레레는 개인의 전기적 상황 속에서 경험의 본질을 찾아가며 인지적인 면뿐 아니라 정서적인 면, 행동적인 면에서의 변화를 수반한다는 점에서 효과적인 교사교육의 방법이라 할 수 있다.

교사교육의 방법으로서 쿠레레적 접근이 갖는 의미와 더불어, 교사 스스로 자신의 사고와 행동에 대해 끊임없이 반성하고 성찰하는 과정을 강조

하는 교사교육의 형태로 교사공동체(teacher community)를 구성하여 함께 학습하거나 소통하는 경험에 대해서도 주목할 필요가 있다. 교사공동체는 동료 교사들과 일체감, 소속감, 협동적 상호의존 관계를 통해 사회적 고립을 방지할 수 있는 교사들의 모임 또는 집단을 의미한다(Newmann, Rutter, & Smith, 1989). Meyer와 Achinstein(1998)은 교사들의 비형식적이고 자발적 모임에서부터 전체 학교의 협력이나 의무적인 모임, 나아가 학교 간 교사들의 모임을 포함하여 교사공동체의 범위를 확장시켰다.

교사들이 공동체에 참여한다는 것은 교실에서 만나는 다양한 문제들에 대해 협력적으로 논의하고 반성함으로써 깊이 있는 학습을 하게 되며, 이를 통해 전문성의 신장을 경험하게 된다는 것이다. 현대사회가 가지고 있는 복잡성과 불확실성은 교사의 개인적인 노력이나 교사의 경험과 분리된 지식을 연수 형태로 전달하는 기존의 교사교육이 극복하기에는 한계가 있다. 이러한 점에서 교사공동체는 고립적으로 이루어지는 개인 교사의 노력이나 중앙집권적인 교사교육 및 관리체제로는 극복될 수 없는 한계에 대한 대안이 될 수 있다(김지혜, 2008). 이처럼 교사공동체는 교사가 자신들의 경험과 그에 대한 반성을 기반으로 자신이 하고 있는 일에 대해 체계적이고 비판적인 성찰을 가능하게 하고, 자신의 행위를 이론화하는 데 도움을 줄 수 있으며 교사교육의 주체가 되는 기회를 제공한다는 점에서 효과적인 교사교육의 형태라 할 수 있다.

유아교육의 중요한 주체인 유아교사는 먼저 자기 자신이 처한 생활 세계에 대해 깊이 성찰해야 한다. 그리하여 자신의 행동에 당연히 여겨졌던 무의식적 가정들이 무엇인지를 살피고, 그 속에서 자신의 참다운 자아의 모습을 발견해낼 수 있어야 한다(김승재, 2006). 이러한 점에서 쿠레레라는 방법과 교사공동체라는 교사교육의 형태를 접목시키는 유아교사교육의 방향을 고려해 볼 수 있을 것이다.

이상에서 기술하였듯이, 인간의 실존이 소외되고 있는 현대사회에서 인간의 내면에 관심을 기울이는 영성은 그 의미가 다시 조명되고 있다. 그리고 유아교사의 일터영성이 교사 개인의 삶뿐만 아니라 유아의 삶과 나아가 유아교육의 질에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인으로 주목받고 있다. 유아교사 스스로가 자신을 끊임없이 반성하고 성찰하는 시간을 통해 일터영성이 충만한 ‘영성적인 교사되기’(becoming a spiritual early childhood teacher)¹⁾의 과정을 지속적으로 경험해 나가는 것이 필요하다. 이에 본 연구에서는 유아교사의 일터영성이 갖는 의미와 중요성, 그리고 교사교육방법 및 형태로서 쿠레레적 접근과 교사공동체가 갖는 의미에 근거하여, 유아교사들의 영성적 교사되기의 과정을 탐구해 보고자 하였다.

쿠레레적 접근의 교사교육 과정에 참여하면서 나타나는 교사들의 삶에 대한 성찰 과정과 일터영성의 변화과정을 추적해 보고자, 연구자는 사립유치원이라는 일터의 구조 환경의 맥락을 공유하고 있는 다섯 명의 교사들로 교사공동체를 구성하여 쿠레레적 접근을 적용한 일터영성 함양 프로그램(이경화, 심은주, 2014b)을 실천하였다. 연구자는 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 다섯 교사들의 생생한 목소리를 통해 오늘날 한국 사회를 살아가는 사립유치원 교사로서의 삶의 의미와 교사들의 일터영성의 변화를 분석하였다. 이렇게 다섯 명의 사립유치원 교사들이 들려주는 자신의 직업적 삶에 대한 이야기와 영성적 유아교사로 변화해 가는 과정을 탐색해 봄으로써, 유아교사 특히 사립유치원 교사의 삶에 대한 이해를 돕고 유아교사의 일터영성 함양의 실천적 사례를 제시하는데 본 연구의 목적이 있다.

1) ‘되기’는 프랑스의 철학자 G. Deleuze와 F. Guattuari가 제시한 개념으로서, 실체적 의미가 아니라 동사적 의미이며 존재의 내적 차이를 만드는 지속적인 운동을 뜻한다 (Villani & Sasso, 2012). 본 연구에서는 교사공동체 활동이 단속적인 개선이나 일회적 효과를 지향하는 일종의 처치가 아니라, 교사들의 지속적인 변화의 과정을 강조하기 위하여 이 용어를 사용하였다.

2. 연구문제

본 연구의 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여한 교사들이 이야기하는 사립유치원 교사로서의 삶의 의미는 무엇인가?

둘째, 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여한 교사들이 이야기하는 일터영성의 변화는 어떠한가?

3. 용어의 정의

가. 일터영성(workplace spirituality)

일터영성은 완전한 자아, 다른 사람 및 전 우주 등과 연결되어 있다는 기본적인 느낌(Mitroff & Denton, 1999)으로서, 일과 조직이라는 환경 속에서 삶의 의미와 목적을 찾고, 더 나은 존재적 가치를 실현하려는 인간의 본연적·심리적 의식 상태이다(노상충, 2013). 본 연구에서의 일터영성은 유아교사의 일터영성을 의미하는 것으로, 유아교사가 자신의 내면과 삶의 의미 및 목적에 대해 자각하고 유아교사직에 대해 사명감을 지니며, 교육 실천을 통해 형성된 공동체 의식으로 충만 되어 있는 심리적 상태를 나타낸다.

나. 쿠레레(currere)

쿠레레는 인간의 과거, 현재, 그리고 미래에 관하여 말해주는 집합적 이야기로서(Grumet, 1998), 회귀(regressive), 전진(progressive), 분석(analytic), 종합(synthetical)의 네 단계를 걸쳐 자신을 돌아볼 수 있는 자서전적 방법이다(Pinar, 1974). 본 연구에서 쿠레레란 교사공동체 프로그램의 과정에서 교사들이 자신의 경험을 생생하게 드러내고 삶을 성찰하기 위해 회귀, 전진, 분석, 종합의 단계를 순환 반복하는 과정을 의미한다.

다. 교사공동체(teacher community)

교사공동체란 동료 교사들과 일체감, 소속감, 협동적 상호의존 관계를 통해 사회적 고립을 방지할 수 있는 교사들의 모임 또는 집단이다(Newmann, Rutter, & Smith, 1989). 본 연구에서 교사공동체라 함은 일련의 목적을 가지고 두 명이상의 교사가 지속적으로 함께 의사소통하면서 특정의 목적을 추구해 나가는 긍정적 조직체 및 활동 과정을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 영성과 일터영성의 의미

가. 영성(spirituality)

영성의 개념이 학문의 세계에서 중요하게 연구되기 시작한 것은 1960년대 이후부터이다. 그 배경으로는 인간의 이성을 절대시 하던 합리주의를 비판하면서 대두된 포스터모던 정신과 세계보건기구(WHO)가 건강에 대한 개념을 재정의 하면서 영성을 첨가시킨 것을 들 수 있다(김용환, 최금주, 김승돈, 2009).

Paloutzian과 Ellison(1982)은 영성을 두 가지 차원의 합으로 설명하였다. 그 중 하나는 수직적 차원으로 상위존재인 신과의 관계를 나타내며 종교적 의미를 포함하고 있어 종교적 영성이고, 다른 하나는 수평적 차원으로 자신과 타인, 환경과의 관계를 나타내는 실존적 의미를 포함하고 있어 실존적 영성이다. 종교적 영성은 상위 존재인 신에 대한 인지 및 가치 있는 경험을 통해서 인간의 질병과 고통, 상실 등 삶의 위기에 대처하도록 하고, 자신의 삶에 대한 관점을 형성하게 하는 것이고, 실존적 영성은 자신과 이웃, 환경과의 상호작용을 통해 믿음, 가치, 생활양식 등을 형성하도록 하여 대인관계를 통한 사랑과 용서, 믿음의 기본이 되는 것이라 하였다(장인순, 김수미, 2003).

전통적으로 영성은 종교성을 띤 수직적 차원에서 주로 언급되거나 또는

종교적인 것과 동일한 것으로 인식되는 경향이 많았다. 종교성(religiosity)은 종교기관의 출석, 기도나 예배와 같은 종교적 의식 및 행위와 관계된다(Soeken & Carson, 1987). 그러나 최근에는 영성과 종교가 동의어가 아니라, 종교성을 포함하는 보다 포괄적인 개념으로 영성의 성격을 구분하는 경향이 우세하며(Cervantes & Parham, 2005; Tolliver & Tisdell, 2006), 수평적 차원으로 인식되는 경향이 높다. 실존적인 영성과 종교적 영성, 특히 다양한 종교 중에서 영성에 대한 연구를 가장 많이 다루고 있는 기독교 영성에 대한 개념을 비교한 예(유선희, 2010)를 제시하면 다음의 표 1과 같다.

〈표 1〉 실존적 영성의 개념과 기독교 영성의 개념에 대한 비교

특성	실존적 영성	기독교 영성
궁극적 목적	완전한 삶의 추구, 자아실현	예수 그리스도를 따르는 삶
주체	인간	하나님의 주도성과 인간의 응답
중심성	인간	예수 그리스도
영성의 원천	인간의 본성적 능력	인간의 본성적 능력(영성)의 원천은 “하나님의 영”으로부터
궁극적 실재	자아보다 더 위대한 것이면 무엇이든 가능	삼위일체 하나님
초종교적 개념	초종교적 개념 인간의 보편적 능력	기독교 영성의 독특성 강조
관계성	일방적: 인간→궁극적 실재	인격적, 쌍방적 (하나님 ↔ 인간)
초월성	초월적 존재는 궁극적 가치와 지평에 따라 달라짐	삼위일체 하나님과의 초월적 만남
통전성	통전성 추구	통전성 추구
전인성	전인성 추구	전인성 추구

형성(forming) 및 과정(process)	형성과 과정으로 봄	형성과 과정으로 봄
양육, 훈련, 교육의 필요성	자기노력을 더 강조, 영성교육의 필요성 강조	성령의 역사와 함께 강조, 신앙공동체 안에서의 영성교육 필연성 강조
장	개인적 공간, 가정, 학교, 사회 등	교회, 가정, 학교, 사회 등, 신앙공동체 강조, 개인적 공간도 중시

출처: 유선희, 2010, p.117

영성에 대해 Ellison(1983)은 인간 존재에 의미를 부여하며, 자신, 타인, 자연과의 관계에서 경험되고, 인생의 의미와 목적을 추구하도록 동기를 부여하는 힘이라고 보았다. Palmer(2003: 377)는 ‘자아(ego) 이상의 큰 무언가와 연결되고자 하는 인간의 영원한 열망’으로, Fried(2001: 268)는 ‘삶에서 경험하는 연결성과 의미 창조의 능력’으로 정의한 바 있다. Burkhardt(1989)는 인간 삶의 근본원리, 인간과 세상과의 관계를 설명하는 믿음, 존재의 의미로, 개인을 초월하여 신과 자신, 이웃과 의미 있는 관계를 가질 수 있도록 하는 희망, 의미, 사랑과 같은 삶의 최상의 가치를 완성하도록 하는 능력이자 신체적, 정신적, 사회적 영역을 통합하는 힘이라고 보았다. 그리고 국내·외 영성 관련 문헌을 종합한 이은철과 김민정(2010: 246)은 영성을 ‘종교적인 기호, 종교적인 신념, 또는 종교적인 행위들을 합한 이상의 것으로 인간의 내적 자원의 총체, 특히 행동을 일으키게 하는 삶의 중심이 되는 신념으로서 신체적, 정신적, 사회적인 영역을 통합하는 통일된 힘이며, 삶의 의미와 가치와 목적을 찾게 하고, 인간의 내적인 본질과 관련하여 궁극적인 질문을 하게하며 인간으로 하여금 개인을 초월하여 절대자, 자신, 이웃 환경과 의미 있는 관계를 가질 수 있도록 연결시키는 능력’이라고 정의한 바 있다.

이처럼 영성의 개념은 학자들에 따라 다소 차이가 있으나, 인간은 신체와 정신과 마음 뿐 아니라 영성을 가진 전인적인 존재이며 인간의 최적의 건강과 안녕의 상태에는 신체적·정서적·사회적·영적인 차원이 모두 포함된다는 인식이 작용하고 있다는 점을 공통적으로 인식하고 있다(Myers, Sweeney, & Witmer, 2000). 영성은 우리가 하는 모든 것 안에 표현되고, 삶의 전체 맥락 안에서 그것은 변화하고, 성장하거나 줄어든다. 영성을 우리가 하는 모든 것에 표현을 부여하여 전인을 내포한 것으로 이해한다면 우리가 하는 일을 영성의 필수적인 부분으로 보게 된다. 즉 우리의 영성은 우리가 누구인가를 정의하고 우리가 무엇이 되어가고 있는가를 형성시키는 것이다.

Howden(1992)은 영성을 측정하는 도구를 개발하면서, 영성의 구인으로 삶의 의미와 목적, 초월성, 자각, 자비, 연결성, 내적 자원을 제시한 바 있다. ‘삶의 의미와 목적’은 개인의 가치와 희망, 삶의 이유를 알게 하는 일을 의미하며, ‘내적 자원’은 인생을 이해하는 틀을 제공하여 외적인 상황에 관계없이 삶을 안정적으로 안내하는 인간본성의 정의적인 특성이라 할 수 있다. ‘연결성’은 우주와 우주적 존재를 포함하는 자기, 타인 및 모든 삶의 관계를 포함하는 것이며, ‘초월성’은 더 높은 존재나 힘, 의식적 존재 혹은 우주의 창조자와의 관계에 초점을 맞춘다. ‘자각’은 개체가 개체-환경의장에서 일어나는 중요한 내적, 외적 사건들을 지각하고 체험하는 것이고, 마지막 ‘자비심’은 생명을 지닌 모든 존재에 대한 연민뿐 아니라 모든 주변 존재와의 상호의존적 관계성에 대한 깊은 이해를 통해 베푸는 삶을 실천함을 의미한다. Howden(1992)이 개발한 영성평가척도(The Spirituality Assesment Scale: SAS)는 국내 연구자들(오복자, 전희순, 소외숙, 2001)에 의해 타당화 되어 영성의 측정에 사용되고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 영성은 우리의 삶과 직결되며 행복한 삶을

정의 내릴 때도 결코 벗어 날 수 없는 요인들로서, 일과 삶에서 의미를 추구하며 다른 사람과의 관계를 수립하고 인간이 공동체 안에서 무엇을 가치 있게 여기고 어떻게 살아야 하는지에 대한 행동 규범을 판단하며, 다양한 관계 속에서 조화와 균형을 이루게 해 준다(이경화, 심은주, 2014a). 즉 영성적으로 건강한 사람은 삶의 의미와 목적을 갖고 내적 가치에 근거하여 삶의 여러 가지 결정을 하며, 초월적 조망을 통해 인생의 신선함, 생명과 우주의 신비함을 음미할 줄 알고, 공동체의 다른 사람과 함께 서로 가치를 공유하고 상호 지지하며 살아갈 수 있는 것이다.

나. 일터영성(workplace spirituality)

영성은 인간을 영과 육이 결합된 통합체로 바라보고, ‘인간은 무엇인가?’ 또는 ‘인간은 왜 사는가?’ 등 삶의 목적과 의미를 찾고 자아성장을 갈망하도록 이끔으로써 안녕감(well-being)과 행복을 누리게 한다(오복자, 강경아, 2000; 최금자, 2000). 또한 영성은 개인뿐만 아니라 인간의 삶과 관련된 모든 영역에 영향을 미치며, 자신의 일²⁾과 일터에서 의미와 목적을 찾으려는 영성적 동기를 통해 공동체 안에서도 영성을 체험하게 됨으로써 개인의 일터와 삶의 질을 향상시키는 결과를 가져온다.

Chittister(2006)는 일은 우리가 가지고 있다고 알고 있는 재주와 재능을 사용하고 아직 발견되지 않은 우리 자신의 개성과 재능의 새로운 차원에 우리를 개방시키기 때문에 우리를 자아성취로 이끌어 준다고 주장하였다. 자신의 일에 대해 긍정적으로 경험하는 사람들은 일에 의해 자극이 되고 보상이 되며 성취감을 맛보게 되며, 그 결과 건전한 자아평가를 하는 경향

2) 본 연구에서는 ‘직업’, ‘직무’, ‘일’을 동일한 개념으로 규정하여, 문맥에 따라서 혼용하였음을 밝힌다.

이 있다는 것이다. 일은 삶 속에서 한 인간이 인간으로서의 자기완성을 이루어 어떤 의미에서는 더욱 더 인간답게 만드는 것이라고 할 수 있다.

자신의 직업과 관련하여 갖게 되는 영성, 즉 일터영성은 완전한 자아, 다른 사람 및 전 우주 등과 연결되어 있다는 기본적인 느낌(Mitroff & Denton, 1999)으로서, 일과 조직이라는 환경 속에서 삶의 의미와 목적을 찾고, 더 나은 존재적 가치를 실현하려는 인간의 본연적·심리적 의식 상태(노상충, 2013)이다. Gibbons(2000)는 일터영성을 한 개인이 자신의 직무와 자신의 영성을 통합하는 것이라 정의하였으며, 유규창, 서재현과 김종인(2010)은 ‘조직 내에서 구성원들이 업무를 수행하거나 사람들과 교류하는 과정에서 내면적인 세계를 중시하고, 초월성을 인식하며, 상호 연계성을 추구하는 마음의 상태’로 일터영성을 정의하였다.

Ashmos와 Duchon(2000)은 일터영성을 일터에서 자신의 실존적 측면을 발현할 기회를 찾는 ‘내적 삶(inner life as spiritual identity)’의 차원, 일을 통해 자신의 삶의 의미와 목적을 발견하는 ‘일에 대한 의미와 목적(meaning and purpose in work)’의 차원, 공동체의 일원으로 존재한다는 느낌의 ‘공동체 의식(sense of connection and community)’의 3가지 차원으로 구분하였다. Ashforth와 Pratt(2003)도 세 가지 차원에서 일터영성을 정의하였는데, 먼저 자신의 초월성(transcendence)으로 명확하게 드러나지는 않지만 자신보다 위대한 것과 연결되어 있다는 생각을 의미하며, 둘째 전체적인 시각과 조화에 대해서는 전체적 시각(holism)이 주체성, 믿음, 특징 등과 같은 자신의 다양한 모습을 어느 정도 통일성과 일관성이 있는 자신의 모습으로 집대성한 것인 반면에, 조화(harmony)는 다양한 모습의 집대성이 시너지를 내고 한 개인의 행동에 대한 정보를 준다는 의미이다. 마지막으로 성장(growth)으로 자기개발 또는 자아실현에 대한 생각이다. 이 세 단면은 정적인 것이 아니라 서로 연결되어 있는 동적인 것이라고

주장하였다. 이상에서 제시된 바와 같이 일터영성의 차원에 대해 학자들은 일터영성이 내면적 세계를 가지며, 일에서 의미를 추구하고 공동체를 통해 타인과 관계를 맺으며 자신을 성장, 완성시켜나간다는 점에서 공통적인 견해를 보인다(김혜영, 2012).

이러한 일터영성은 개인적 관점과 직업적 관점에서 그 의미가 정리될 수 있다. 먼저, 개인적 관점에서 일터영성은 개인의 내면세계에 대한 인식이나 추구하는 초월적 의미와 같은 요인이 강조된다고 할 수 있다. Ashmos와 Duchon(2000)이 일터영성의 조건으로 자신의 세계 형성을 위한 내면세계를 소유하고 있는 마음의 상태를 강조하였는데, 그들은 개인이 자신만의 세계를 형성하기 위하여 자신의 내면세계를 중요시 여기며 내면의 세계를 형성하기 위하여 노력하는 상태가 중요하다고 보았다. 여기에는 평화, 평온함, 조용함 등을 중시 여기는 마음의 상태, 일을 통해 희망과 의미를 찾기 위해 노력하는 마음의 상태, 일과 관련된 기본적 가치를 중시 여기는 마음의 상태가 포함된다는 것이다. Ashmos와 Duchon(2000)가 제시한 ‘내적 삶’의 차원, 즉 내적인 평화와 침착, 아무리 안 좋은 일을 경험하더라도 중국에는 일이 잘 풀릴 것이라는 믿음과 이러한 길을 인도해주는 어떤 계획이 존재할 것이라는 확신을 가지는 것 또한 개인의 관점에서 일터영성을 바라본 것이라 할 수 있다. Dehler와 Welsh(2003)가 강조한 ‘온전한 자신’의 개념이나 ‘자신은 누구인가, 무엇을 하고 있는가, 그리고 무엇에 기여하는가’에 대한 근본적인 의미를 제시한 Vaill(1998)도 일터영성을 개인적 관점에서 강조한 예라 할 수 있다. Mitroff와 Denton(1999) 그리고 Giacalone와 Jurkiewicz(2003) 또한 인간의 내면적인 진리를 추구하려는 의식과 마음의 평화를 갈망하는 것이라고 정의하면서 일터영성에서 개인의 내면세계가 갖는 중요성을 강조한 바 있다.

개인적 관점에서 일터영성은 한 인간이 자신(self)을 넘어서 ‘의미’를 찾

아내는, 즉 초월적 의미 또한 강조한다고 볼 수 있다(Thompson, 2000). 지위, 소득, 안전, 성취와 같은 우리의 애고욕구를 충족시키는 것을 넘어서서, 일의 동기나 원칙, 일에 대해 개인이 부여하는 보다 심오한 의미가 강조된다. 여기에서 초월성이란 현재에 처해 있는 자신의 세계에 한정하지 않고 이를 지속적으로 확장하고 확대하려고 노력하는 마음의 상태, 자신의 가치를 지속적으로 확대하기 위해 노력하며, 통합과 조화를 염두에 두고 자기 확장을 위해 노력하는 마음의 상태라 할 수 있다. 또한 자신의 애고를 관찰하고, 삶의 의미를 추구하며, 자기분야에서 대가의 경지를 추구하는 초월적 의지 등도 포함된다. 이처럼 개인적 차원에서의 영성은 자신의 내면을 자각하게 하여 삶의 의미가 무엇인가를 끊임없이 성찰하게 하고 개인의 내적 신념이나 가치관을 주관하며 삶의 궁극적인 목적과 의미를 제공한다. 또한 직장생활과 개인적인 삶의 균형을 추구하려고 노력하게 하며 자신의 행동을 보다 정직하게 표현하고 타인을 존중하며 용기 있는 행동을 취하게 된다는 것이다.

직업적 관점에서 바라본 일터영성은 일에서 명확한 의미와 가치를 가지는 소명의식과 자신이 속한 조직을 공동체로 인식하고 그 조직의 구성원임을 지각하는 것을 강조한다(Fry, 2003). 누구나 세상에 혼자인 사람은 없으며, 모든 사람이 공통된 인류의 한 부분임을 고려해 볼 때(Elkins, Hedstrom, Hughes, Leaf, & Saunders, 1988: 류승아, 2014에서 재인용), 일터영성 또한 자기 자신을 넘어선 것으로 다른 사람들과 함께 연결되어 있다는 어떤 느낌(Singhal & Chatterjee, 2006)인 것이다. 일터영성을 가진 사람들은 일터에서 동료들과 같은 정체성을 공유하고 있다는 느낌 자체를 선천적으로 좋아하며, 타인의 욕구에 대해 인식하고 이해할 수 있으며 타인을 도우려는 열망을 가지고 있는 것으로 표현된다(류승아, 2014).

일과 영성의 개념을 접목시킨 일터영성은 일을 통해 경제적인 이익을

얻겠다는 개념보다는 내적 평화와 열망을 얻겠다는 것이라고 할 수 있으며(Ashmos & Duchon, 2000), 명령과 통제보다는 의미와 목적, 그리고 공동체의식과 더 관계가 깊다. 영성적인 일터는 공동체 속에서 개인들이 의미 있는 일을 경험할 수 있도록 조직의 가치와의 일치를 중시한다(Milliman, Andrew, Czaplewski, & Ferguson, 2003). 또한 일터에서 의미를 발견하는 것을 넘어서, 그들 자신이 직접 일에서 목적과 의미를 경험하는 것을 의미하며, 일터에서 다른 사람들과 서로 연계되어 있다는 것을 경험하는 것이라 하겠다. Ashmos와 Duchon(2000)은 일하면서 즐거움과 의미감을 경험하는 사람들이 있는 일터에서 영성이 훨씬 관찰되기 쉽다고 하였다. 그러한 일터에서 개인들은 공동체와 함께 그들의 성장을 경험하고, 그들이 가치 있고, 지지된다고 느끼게 된다. 이처럼 직업적 차원에서의 영성은 자신의 일에서 의미를 찾고 일에 대한 사명감을 가지며, 조직의 구성원들과 함께 공동체 의식을 형성하여 공동의 목표를 달성해 갈 수 있도록 한다.

한편, 일터영성이 일터에서의 정서적인 행복감과 내적동기를 가져오고 이직을 줄이기 위한 방안으로 관심을 끌게 되면서, 최근에는 인간의 내적 가치 체계로서 일터영성에 대한 연구 관심이 증가하고 있다. 그 예로 Fry와 Slocum(2008)은 조직이 개인 중심적 가치와 조직 몰입과 같은 한 조직의 중심적 가치 모두를 통해 영성을 강조한다면 조직은 훨씬 좋은 결과를 얻게 될 것이며, 영성적인 조직들은 생산성이 더 높을 뿐만 아니라 더 유연하며 창의적이고 지속적인 경쟁우위를 확보할 수 있음을 제시한 바 있다. 일터영성이 높은 개인은 조직에 대한 공동체 의식을 느끼고 타인의 욕구에 민감하며, 타인을 도우려는 욕구를 가지기 때문에, 단순히 자신의 업무에만 몰두하는 것이 아니라 조직 내 다른 구성원을 돌보고 팀과 조직 전체의 발전 역시 고려하게 된다는 것이다. 일터영성은 일터에서의 상호관

계뿐만 아니라 조직효과성에 있어서도 아주 긍정적인 변화들을 만들어 낸다고 보고되고 있다.

이처럼 일터영성은 삶에서 개인의 궁극적인 목적을 찾으려는 노력, 일과 관련된 타인과 동료들과 강한 유대감을 구축하려는 노력, 그리고 그들 조직에 대한 가치와 개인의 신념을 일치시키려는 노력을 수반하는 것으로서 (Mitroff & Denton, 1999), 자신이 수행하는 일 속에서 의미를 찾고 자신을 계발하고 자신감을 갖도록 하며, 목적을 일깨우고 일터에서 부딪히는 문제를 극복하게 한다. 또한 동료를 배려하고 공감하며 긍정적인 사회적 연대감을 갖게 하고, 조직을 공동체로 지각하면서 자신의 일과 조직에 몰입하게 하여 이를 통해 조화로운 삶을 영위하는 데 도움을 준다고 할 수 있다.

2. 유아교사의 일터영성

가. 유아교사의 일터영성의 필요성

교사는 교육의 질을 결정짓는 가장 핵심적인 요인으로 교사가 지니고 있는 교육적 능력 내지 역할에 따라 학생들이 경험하는 교육적 과정 및 결과가 좌우된다(신은미, 나은숙, 2007). 특히 유치원교육과정은 교과 중심이 아닌 경험 중심의 접근을 지향하며, 생활 속에서 일어나는 유아의 경험과 직접적 체험을 중심으로 교육이 이루어진다. 다른 어느 시기의 교육기관에서보다 교사가 교육 대상이 되는 유아의 발달 및 생활과 관련이 깊으며, 유아와 어떻게 상호작용하고 어떤 모습으로 생활하는지가 유아 발달에

매우 중요한 요인이 될 수 있다(정명숙, 황해익, 2010).

일반적으로 유아교사에 대한 사회적 이미지는 순수와 천진난만함의 이미지로 인해 동화 같은 삶을 살아간다고 보거나 돌봄의 역할(염지숙, 2003)을 교사의 정체성으로 받아들이기도 한다. 그러나 단순한 보호, 양육과 같은 수동적인 역할만을 기대했던 과거의 사회적 인식과는 달리 유아의 발달과 학습을 촉진하고 미래를 준비시키는 결정적인 역할을 하므로 풍부한 지식과 자질을 갖춘 전문성이 요구되고 있다(신은수, 권미경, 2004). 유아교사는 복잡하고 불확실한 교실상황에서 수많은 의사결정의 순간에 부딪혀 나가야 하며, 학부모와 사회적 요구들을 수용하여 바람직한 교육의 방향으로 승화시켜 나가야 할 책임과, 유아들의 소리를 대변하여 그들의 행복권을 추구해야 할 사명을 함께 가지고 살아가고 있다(차영숙, 장미정, 곽정인, 강민정, 2006). 뿐만 아니라 근무여건의 열악함과 신분보장의 어려움, 전문직으로서 사회적 인식부족 등의 열악한 환경을 경험하고 있다. 이렇듯 많은 직무 스트레스와 소진을 경험하고 있는 유아교사에게 일터영성은 교직의 의미를 찾고 삶의 목적을 찾게 하는 힘으로 작용할 수 있을 것으로, 다음의 세 가지 측면에서 유아교사의 일터영성의 필요성을 제시해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 교사 개인의 영적 발달과 전인적 건강 차원에서 일터영성의 필요성을 찾아볼 수 있다. 세계보건기구(WHO)를 비롯하여 일부 학자들은 영성을 심리사회적 건강을 포함한 개인의 전인적 건강에 영향을 주는 중요한 요인으로 강조한 바 있으며(Brady, Peterman, Fitchett, & Cella, 1999; Myers et al., 2000), 영적 건강(spiritual health), 영성 역량(spiritual competence), 영성적 안녕감(spiritual well-being), 영성적 리더십(spiritual leadership)과 같은 개념으로 확대되어 다양한 분야의 연구에서 그 긍정적 영향력이나 가치가 증명되고 있다(Good & Willoughby, 2006; Perez,

Little, & Henrich, 2009). 학자들은 이러한 영성을 심리사회적 건강을 포함한 개인의 전인적 건강에 영향을 주는 가장 핵심적인 요인으로 강조하고 있다(Myers et al., 2000). 따라서 유아교사가 일터영성을 통해 영성적 삶을 살 수 있도록 하는 것은 교사 개인의 삶의 질을 높이기 위한 방안이 될 수 있다.

둘째, 유아교사가 유아의 성장과 발달에 막대한 영향을 주며 교육의 질을 담당하는 중요한 존재임을 고려해 볼 때, 유아를 위한 차원에서도 유아교사의 일터영성은 반드시 필요하다. 유아교육에서는 교사의 인성과 역할을 더욱 중요한 것으로 여겨왔다. 이는 유아기가 그 어떤 시기에서보다 상호작용을 하는 환경과 대상들을 전체적이고 직관적으로 모방하는 특성을 가지고 있기 때문이다. 오늘날의 영·유아들은 생의 이른 시기부터 교육기관에 들어오면서 교사와 함께 기관에서 보내는 시간이 많아짐으로써, 교사의 심리적 상태가 영·유아에게 미치는 영향력은 더욱 더 강력해지고 있다. 따라서 유아교사는 그 자체로서 유아들이 따라야 할 본보기이며, 교육 바로 그 자체이다(김정신, 2005). 아이들이 스스로 힘을 가질 수 있도록 도우려면 교사 스스로가 참 삶(well-being)을 위한 자기실현의 과정을 거쳐야 하며, 그러한 자기실현은 정신과 육체와 영성의 통합에 의해서만 가능하다(hooks, 1994). 일터영성이 높은 교사는 정신적 위기의 시대를 살아가고 있는 아이들에게 자신의 삶과 세계를 ‘전체적’으로, 그리고 ‘깊이’ 바라볼 수 있게 하고, 더불어 사는 삶의 소중함과 조화로운 삶의 아름다움을 깨달을 수 있는 내재적 힘을 길러 줄 수 있다(심은주, 이경화, 2012). 따라서 영성을 교육하는 실제적인 주체가 교사라는 점을 고려해 볼 때, 유아교사의 삶은 곧 유아의 삶의 질과도 연결될 수 있으므로 유아교사에게 일터영성은 중요한 의미를 지닌다.

셋째, 유아교사의 다양한 직무와 관련하여 직업적 삶의 차원에서 일터영

성의 필요성을 찾아볼 수 있다. 유아교사는 발달의 초기에 있는 어린아이들과 생활하며 교수자로서의 역할과 더불어 전통적인 돌봄의 역할을 병행해야 하고 유아뿐만 아니라 동료교사, 관리자, 학부모와의 상호작용도 직무의 많은 비중을 차지한다. 또한 책무성에 대한 사회적, 제도적 압력까지 가중되면서 역할 갈등과 직무스트레스, 소진을 경험하게 된다. 여러 연구들에서 유아교사가 소진과 직무스트레스가 높다는 것은 꾸준히 보고되고 있다(양안숙, 2008; 홍길희, 정혜진 2013; 황해익, 김미진, 탁정화, 2012). 교사의 직무와 관련된 스트레스는 교사의 안정된 교직생활을 위협하고 직무와 관련된 장기간의 스트레스는 직무소진으로 이어지게 된다. 이는 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감의 결여와 같은 심리적 현상으로 나타나게 된다. 유아교사에게 일터영성은 유아교사의 직무 특성에 대한 이해와 함께 교사 자신의 삶의 질을 결정하는 중요한 요소이며, 교사로 하여금 일과 삶에서 의미를 추구하고 다른 사람과의 관계를 수립하는데 도움을 준다. 또한 교사가 공동체 안에서 무엇을 가치 있게 여기고 어떻게 살아야 하는지에 대한 행동 규범을 판단할 수 있도록 도와주고, 다양한 관계 속에서 조화와 균형을 이룰 수 있게 해 준다.

이와 같이 유아교사에게 일터영성이 중요한 의미를 지니게 됨에 따라 유아교사에게 일터영성은 반드시 필요한 요소라고 할 수 있다. 따라서 유아교사의 삶 속에서 교사 자신이 누구인지, 자신의 삶의 목적과 의미가 무엇이며, 다른 사람과 어떻게 관계를 맺고 있는지, 자신의 내면적 힘이 어떠한지에 대해 지속적으로 탐색하는 과정 중심의 일터영성 함양을 통해 교사로서의 삶을 자각하고 성찰해가는 삶에 대한 구체적인 방안이 모색되고 적극 실천되어야 할 것이다.

나. 유아교사의 일터영성 구성요인

임정수, 심은주와 이경화(2014)는 영성 및 일터영성 그리고 유아교사의 직무관련 문헌 및 선행연구의 고찰을 통해 유아교사직의 특수성을 반영하는 잠재적 구성요소를 결정하고, 유아교사의 일터영성을 측정할 수 있는 도구를 제안한 바 있다. 그들은 영성 및 일터영성의 개념을 정의한 국내외 학자들이 개발·타당화 한 영성측정 도구의 분석한 결과를 바탕으로, 유아교사의 일터영성 관련 개념으로서 개인적 관점에서 개인적 성장과 내면에 대한 자각, 삶의 의미와 목적을 통한 행복추구에 관한 개념들을 그리고, 직업적 관점에서 직업 자체에 대한 인식, 직업의 의미와 직업에서 갖추어야 할 태도, 직업을 통해 성취되는 개념, 직업적 삶에서 관계를 맺는 타인과의 관계성, 직업에 대한 소명의식과 책임에 관한 개념들을 제시한 바 있다(표 2 참조).

<표 2> 유아교사의 일터영성 관련 개념

구분	유아교사의 일터영성 관련개념	출처
개인적 차원	개인적 성장, 내면의식, 내적자원, 삶의 의미와 목적, 신념 및 희망, 의미 추구, 자각, 자아수용, 자아성취, 초월성, 행복	곽희경(2011), 고은이(2007), 김혜영(2012), 노상충(2013), 오복자 등(2001), 유현정(2011), 이경열, 김정희, 김동원(2003), 홍준연(2013), Ashforth와 Pratt(2003), Ashmos와 Duchon(2000), Chittister(2006), Dehler와 Welsh(2003), Giacalone와 Jurkiewicz(2003), Mitroff와 Denton(1999), Howden(1992), Thompson(2000), Vaill(1998)

직업적 차원	개인-조직간 미션일체감, 계속적 몰입, 공감의식, 공동체의식, 교사 효능감, 관계성, 규범적 몰입, 긍정적 인간관계, 동료 간 커뮤니케이션, 소명 의식, 연결성, 의미로운 일, 의사소통, 정의적 몰입, 조직 몰입, 조직의 유효성, 조화로운 관계성, 지식공유, 직무만족감, 직무 몰입, 초월성	곽희경(2011), 권성민(2013), 고은이(2007), 김혜영(2012), 노상충(2013), 박선희(2013), 오복자 등(2001), 유현정(2011), 이경애(2010), 이경열 등(2003), 이영미(2013), 전대수(2011), 조규영(2002), 최백연(2010), 최성민(2013), Milliman, Andrew, Czaplewski와 Ferguson(2003), Fry(2003), Mitroff와 Denton(1999), Singhal과 Chatterjee(2006)
-----------	--	--

출처: 임정수, 심은주, 이경화, 2014, p.721 재구성

임정수 등(2014)은 일터영성의 관련 개념들을 바탕으로, ‘자신의 내면에 대한 자각’, ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’, ‘교육실천을 위한 공동체 의식’의 4개 요인을 유아교사의 일터영성의 구성요인으로 제안하였다. 그리고 각 요인에 따라 ‘내면에 대한 자각’, ‘내면의 힘을 기르기 위한 노력’, ‘삶의 의미와 목적 자각’, ‘삶에 대한 만족감’, ‘유아교사직의 의미와 가치 인식’, ‘관계성에 대한 자각’, ‘유아교사직을 통한 자아실현과 사명감 인식’, ‘공동체의 일원으로서의 소속감’, ‘공동체적 가치의 추구’라는 측정요소를 추출하고(표 3 참조), 이를 바탕으로 유아교사의 일터영성을 측정할 수 있는 척도를 개발, 타당화 하였다(표 4 참조).

<표 3> 유아교사의 일터영성 구성요인

차원	구성요인	측정요소
개인적 차원	자신의 내면에 대한 자각	내면에 대한 자각
		내면의 힘을 기르기 위한 노력
	삶의 의미와 목적에 대한 자각	삶의 의미와 목적 자각
		삶에 대한 만족감
직업적 차원	유아교사직에 대한 사명감	유아교사직의 의미와 가치 인식
		관계성에 대한 자각
		유아교사직을 통한 자아실현과 사명감 인식
	교육실천을 위한 공동체 의식	공동체의 일원으로서의 소속감
		공동체적 가치의 추구

<표 4> 유아교사의 일터영성 척도

요인 (문항수)	문 항
자신의 내면에 대한 자각 (4)	1. 나는 내면의 힘을 가진 사람이다.
	2. 나는 나의 내면에서 일어나는 생각이나 감정을 잘 알아차리지 못한다.
	3. 나는 어려움을 극복할 수 있는 내면의 힘이 있다.
	4. 나는 자아성찰을 통해 내면의 힘을 기르려고 노력하고 있다.
삶의 의미와 목적에 대한 자각 (5)	5. 나는 인간, 자연, 우주 등 더 큰 세상과 밀접히 연결되어 있음을 느낀다.
	6. 나의 일은 나의 삶을 성장시킨다.
	7. 나는 삶의 목적을 가지고 있다.
	8. 나는 삶에서 감사함을 자주 느낀다.
	9. 나는 삶에서 평온함을 자주 느낀다.

유아교사직 에 대한 사명감 (9)	10. 유아를 교육하는 일은 나에게 의미 있는 일이다.
	11. 나는 일터에서 다른 사람들(유아, 학부모, 동료)과 연결되어 있다고 생각한다.
	12. 나는 유아교사직이 사회적으로 큰 의미가 있다고 생각한다.
	13. 나는 유아들의 삶에 영향을 미친다고 생각한다.
	14. 나는 유아교사직에 대해 사명감을 가지고 있다.
	15. 나는 학부모들과 상호협조적인 관계를 맺어야 한다고 생각한다.
	16. 나는 관리자(원장 및 원감)와 좋은 관계를 맺어야 한다고 생각한다.
	17. 학부모들은 나를 존중하거나 신뢰하지 않는다.*
교육실천을 위한 공동체 의식 (5)	18. 나는 유아교사직 자체가 좋아서 이 일을 하고 있다.
	19. 나는 현재 근무하고 있는 유아교육기관에서 공동체의 일원으로 인정받고 있다.
	20. 나는 동료들을 열심히 도우며 근무하고 있다.
	21. 나는 업무 중에 발생하는 문제를 대화를 통해 해결하고 있다.
	22. 나는 동료의 기쁨과 고통을 공감하고 있다.
	23. 나는 업무와 관련된 지식이나 정보를 동료와 함께 공유하고 있다.

* 역문항

출처: 이경화, 임정수, 정혜영, 심은주, 2015, p.403에서 재구성

유아교사의 일터영성을 구성하는 첫 번째 요인은 ‘자신의 내면에 대한 자각’으로, 자신의 내면에 대한 자각과 내면의 힘을 기르기 위한 노력이라 할 수 있다. 영성이 자신의 내면세계와 외현적 세계의 연결 역할을 하며, 무엇인가로 변화하고자 하는 내면적 ‘힘’으로 작용한다는 관점에서 자신의 내면세계에 대한 자각은 일터영성 형성에 중요한 한 부분이다. 자각은 누구나 갖고 있는 능력이며 자연스러운 상태에서는 누구나 사용하고 있는

유기체의 고유한 능력인데, 이는 유기체가 자신을 환경에 적응시키면서 성장해 나가기 위해 반드시 필요한 생존도구이다. 자각은 영성의 핵심적인 요소로 외적 내적으로 매 순간의 경험이 가지는 신선함과 새로움에 대하여 더 민감하고, 더 정확하고, 더 흥미하도록 만드는 삶의 내용이며 삶의 질이라고 할 수 있다(이경열 외, 2003). 내재된 본성을 자각하는 것은 진짜 중요한 것이 외부가 아닌 자신의 내부에 있는 것이며 이를 통해 자기 자신의 본 모습을 발견하고 그 자체를 중요하게 느끼며 항상 성찰하는 삶을 살아가게 만들어 준다(이경열 외, 2003). 이렇듯 자각은 인간의 성장과 치유를 이끄는 자기인식 및 자기이해를 이끌고, 심리적 적응에 중요한 역할을 하는 것으로, 유아교사의 영성 개발의 주요 요소로 인식되는 것이 필요하다(이경화, 심은주, 2014a).

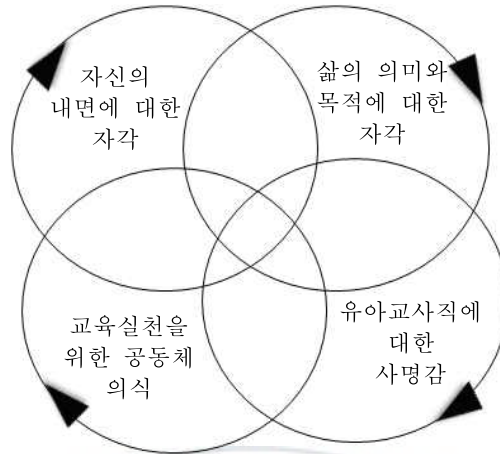
두 번째 요인은 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’으로, 삶의 의미와 목적을 자각하고 삶에 대한 만족감을 경험하는 것을 의미한다. 삶의 의미와 목적은 개인의 가치와 희망, 삶의 이유를 알게 하는 일(Howden, 1992)로 인간의 성장과 연결되는 긍정적인 특성 및 심리적 강점의 구인으로서 주목을 받고 있다(Ryan & Deci, 2000). 삶의 의미는 자기 자신의 본 모습과 존재하고 있는 그 자체를 중요하게 느끼는 것에서부터 만들어지는 것으로 (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006), 목적지향성(Ryff & Singer, 1998)이라고도 이해될 수 있다. 여러 연구들(Lauterbach & Becker, 1996; Steger et al., 2006)을 통해 삶의 의미와 목적을 발견하는 것이 인간의 성장, 치유, 변형을 이끄는 자기인식 및 자기이해를 이끌고, 심리적 적응에 중요한 역할을 한다는 것이 보고되어 왔다. 또한 삶의 의미와 목적이 안녕감에 영향을 주며, 적응대처 능력을 촉진시키고, 상담심리에서 내담자의 성장과 회복을 증진시키는 것(Ryff, 1989)으로 평가되어 왔다. 이처럼 삶의 의미와 목적의 추구는 타고난 인간의 욕구로서 자기 실현화를 이루게 하

며(Maslow, 1971), 자기 실현화를 이루게 되면 자신의 삶에 대한 만족감이 향상하게 된다. 그것이 영성이 담당하는 중요한 역할 중 하나이다(김미령, 2014).

세 번째 요인은 ‘유아교사직에 대한 사명감’으로, 유아교사직에 대한 의미와 가치에 대해 인식하고 관계성에 대해 자각하여 유아교사직을 통한 자아실현과 사명감을 인식하는 것을 의미한다. 일터라는 곳은 사람들과의 관계 속에 결과를 창출하는 ‘장(場)’으로서, 함께 일하는 동료에 대해서 인식하고, 생산적인 관계를 지향하며, 그들의 아픔까지 헤아릴 수 있어야 한다. 개인의 공감능력은 상호신뢰의 협조적 관계를 만들어나가는데 도움이 된다. 이러한 관계성에 대한 자각은 일과 자신, 그리고 조직이라는 일터영성의 구조 내에 관계적 차원을 형성하며, 일터영성에 변화하고 움직이는 역동성을 더해주는 요소가 된다. 교사 개인의 삶 속에서 유아교사직에 대한 중요성과 의미를 자각하고 유아교사직에 대한 사명감을 가지는 것은 일터영성에서 핵심적인 구성개념 중 하나로 구성원들이 그들의 삶에서만 아니라 일을 통해서도 지속적으로 ‘의미’를 탐색하고 있다는 것이다.

네 번째 요인은 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’으로, 공동체적 일원으로서의 소속감을 가지고 공동체의 가치를 추구하는 것을 의미한다. 공동체의 일원으로서 존재감을 가지며, 그 속에서 개인적 성장과 소속감을 향상시키는 것은 일터영성 연구에서 핵심적으로 다뤄지는 요소이다. 내가 다른 사람 혹은 다른 무엇들과 연결되어 있다는 인식을 통해, 조직이라는 환경 속에서 개인이 공동체의 일원으로서 연결감을 가지고 교육실천을 위한 공동체 의식을 갖는 것이 중요하다.

이러한 구성요인들은 서로 분리된 개념이 아니라 서로 연관된 개념으로 융합되어 형성된다. 일터영성의 구성요인들을 바탕으로 유아교사의 일터영성을 도식으로 나타내면 다음의 그림 1과 같다.



<그림 1> 유아교사의 일터영성의 구성요인

다. 유아교사교육에서의 일터영성

교사에 대한 현장 내부의 소극적 역할 규정과 실증주의 과학 패러다임이 낳은 수동적 위상을 극복하고, 자신의 장으로부터 소외되지 않는 유아교사의 진정한 소명을 찾아가야 한다는 목소리가 높다. 90년대 이후의 많은 연구들이 지적하듯이, 유아교사양성과 현직교사 재교육 과정에서 개선되어야 할 문제는 명제적 지식을 가르치는 기존의 지식과 교수법은 교육현장에 그다지 유용하지도 교사로서의 삶에 큰 의미도 없다는 것을 숙고해 볼 필요가 있다(박은혜, 1996).

Aoki(1992)는 이제까지 교사의 자질에 대해 가르치는 일의 기술적 측면에 주로 관심을 가져왔을 뿐, 가르치는 일 그 자체를 이해하려고 노력하지 않았다고 하였다. 그 결과 교사의 체험적 세계는 사실상 이론과 연구에서 배제되어 왔다고 지적한다. 이러한 점에서 좋은 교사란 그가 하는 행위 이상의 존재여서 그의 존재가 곧 가르침 자체라고 말하고 있다. 과학적 패러

다임에 대한 반성은 교사양성과 재교육 체제의 새로운 목적과 조직 원리를 요구하고 있다.

사고하지 않는 교사, 실천하지 않는 교사는 진정한 교사라고 말할 수 없다. 이 사고와 실천의 통합이 교사의 삶을 규정한다. 그 삶은 과학적 질서 아래 아름답게 꿰어 맞춰지지 않으며 시간과 공간을 초월하여 머물러 있지도 않는다. 일상의 즉흥적이고 반성적인 실천 속에서 실천지가 창조되고 교육적 삶이 전개되는 것이 유아교사의 삶이다. 유아교사 스스로가 실천지를 토대로 교사로서의 능동적 삶을 모색하기 위해서는 사회적으로, 지적으로, 영적으로 자유롭지 않으면 안 된다. 이제 유아교사는 기계성과 의존성으로부터 벗어나 치열한 정신적, 육체적 창조 행위 속에 진정한 의미의 ‘교육’의 한 부분으로 녹아 들어가야 한다. 그러지 않는 한, 유아교사는 도구이자 수단으로 남게 될 것이며, 이는 무의미할 뿐만 아니라 궁극적으로 비윤리적이다. 유아교사는 사실상 그들의 삶에서 이를 부분적으로 실현해 왔고 실현해야 한다. 그것이 유아교사의 진정한 소명이다(김희연, 2004).

이러한 소명을 실천하기 위해 교사가 유아교육현장에서 당면한 문제를 최선의 방향으로 판단, 결정, 해결할 수 있는 태도와 능력을 길러주는 것이 매우 중요하다. 즉 많은 대안들 가운데 가장 적절하다고 생각되는 해결책을 교사 스스로 찾을 수 있는 능력을 길러주는 것이다. 유아교사는 지식을 가르치거나 전달하는 전달자가 아니라 몸으로 보이는 것이고, 행동하는 것이며, 교사의 전 삶을 함축하여 드러내 보이는 것이다.

유아교사는 단순한 전달자가 아닌 실행가이며, 의사결정자라는 것에 초점을 맞추어야 한다. 이러한 점을 고려하여 이제는 가르치는 기술적인 면에만 초점을 두며 진행되는 집단전달연수 방식에서 벗어나 교사가 스스로 반성하고 성찰하는 방법에 관심을 가져야 한다. 교사의 전문성은 누가 인

정해 주는 것이 아니라 교사와 교사교육자들이 이루어나가야 하는 것이다. 자신의 내적인 깨달음을 체험하고 가르치는 교사야말로 참된 교사라 할 수 있으며, 가르치기 위해서는 기존의 교수법, 많은 지식의 습득이나 좋은 교재이상으로 중요한 것이 교사의 영성이다(한영란, 2004).

영혼, 영성과 같은 인간의 내면적인 부분을 다루지 않고는 인간을 제대로 이해할 수 없으며, 참된 교육이 이루어질 수 없다(김정신, 2005). 가르침과 배움, 돌봄과 교수자의 역할 경계를 넘나들어야 하는 유아교사의 삶 속에서 교사 자신의 영성을 찾는 노력은 개인의 직접적 차원뿐 아니라 영·유아의 삶의 질과도 연결된다는 것을 인식할 필요가 있다(이경화, 심은주, 2013a). 따라서 교사가 자신의 정체성과 목소리를 회복하고 교사직에 대한 사명감을 가지며, 교육현장에서 일어나는 다양한 상황을 극복하기 위해 자신의 내면적 힘을 키우기 위한 성찰하는 과정, 즉 일터영성을 함양시킬 필요가 있다.

최근 국내에서 일터영성을 주제로 다룬 연구가 일부 발표되었는데, 이는 주로 경영학 분야와 인재개발 분야, 심리학 분야에서 보고되었다. 관련 연구들을 살펴보면, 기존 연구에 대한 고찰을 통해 개념적 정의와 모델을 도출하고 향후 일터영성의 연구방향을 제시한 연구(유규창 외, 2010)와 문헌검토를 통해 일터영성과 리더십의 관계를 살펴본 연구(허갑수, 2010), 일터영성이 조직효과성에 미치는 영향을 검증한 연구(노상충, 2013)가 있다. 또한 조직에서 영성이 어떻게 실행되는지에 대한 논의(김성규, 2005)와 함께 영성리더십이 부하의 일터영성을 통해 직무열의 및 이직의도에 미치는 효과를 검증한 연구(이정아, 2014)와 직무열의와 지식공유 및 협력 관계에서 일터영성의 조절효과를 확인한 연구(이선영, 2014), 일터영성을 인적자원개발 현장에 적용하기 위한 방안을 제시한 연구(이진구, 전기석, 2011)도 찾아볼 수 있다. 이처럼 교사의 일터영성과 관련된 연구는 거의 전무한 상황

으로 유아교사의 일터영성에 관한 연구가 활성화 될 필요가 있다.

3. 유아교사직의 현실

가. 유아교사의 근무환경

우리나라 사립유치원은 78%가 개인이 설립하여 운영하는 유치원이다(김선미, 2008). 사립유치원은 사립 교육기관의 특성으로 기관의 대표인 원장의 운영 방침에 따라 자율적 운영이 가능하다. 우리나라 유아교육에서 국·공립유치원보다 사립유치원에 대한 의존도가 높고, 사립유치원 교사수가 국·공립 유치원교사 수에 비해 훨씬 높은 비율을 차지함에도 불구하고, 사립유치원 교사들은 고용 조건이 불안하고 경제적 처우 수준이 낮아 잦은 이직과 조기퇴직 등으로 인해 교사의 전문성 발휘에 어려움을 겪고 있다(차주경, 이경화, 2011).

대체로 일반인들은 유아를 가르치는 시간만이 유아교사가 일하는 시간이라고 인식하고 그 외 시간은 자유시간이라고 생각하는 경향이 있다. 하지만 실제 유치원교사는 상급학교에 비해 하루에 수행해야 하는 직무의 양이 상당히 많으며, 직무를 수행하는 동안 쉴 시간이 거의 없다(김은영, 2006). 교사들의 일일 근무 시간은 오전 8시에서 오후 6시간 이상으로 10시간 이상을 근무한다. 유아교육기관의 교사는 수업 후에도 교육계획안 작성 및 수업 준비, 청소 및 정리정돈, 교재교구 제작, 행정처리 업무, 교직원 회의, 아동평가활동 등에 상당한 시간을 할애하고 있다(이지현, 2005). 이로 인해, 평일 근무시간과 과도한 업무로 인한 심리적, 신체적 부담에 대한 어려움을 겪고 있으며, 행사를 비롯

한 행정 업무를 수행함으로써 야기되는 초과 근무 및 불규칙한 근무시간에 대한 스트레스가 높다(임양미, 이명신, 2008). 가르치는 일 이외의 잡다한 일들을 무조건 수용해야 하는 교사들은 무차별적인 육체노동을 요구받고 있는 것이다.

이처럼 오늘날 대부분의 사립유치원 교사들은 열악한 교육환경과 낮은 보수 등의 저조한 근무조건으로 많은 직무 스트레스를 겪고 있다(조형숙, 김우진, 박성혜, 2010). 이러한 실제적 어려움은 더 이상 직업을 유지할 수 없는 원인이 되어 잦은 이직을 부추기는 결과로 이어진다. 유아교사의 근무 실태와 처우에 관한 조사들(고미경, 류숙희, 나정, 2006; 김낙홍, 2009)에서도 보고했듯이, 사립유치원 교사들의 업무량과 근무시간, 보수는 법적 기준이나 타 직업군의 근무 조건과 비교하면 매우 열악한 실정이다.

노동의 정당한 대가를 얻고 최소한의 경제적 품위를 지키며 살아가는 것은 인간의 기본적 권리이다(심은주, 이경화, 2015). 사립유치원 교사들에 대한 신분보장이나 보수의 상향 조정 없이 직업의 중요성이나 교육자적인 사명감에만 의지하게 하는 것은 모순일 수 있다. 유치원교사의 안정적인 미래가 실현되고, 사립유치원 교사들이 삶의 기본적인 권리를 보장받을 수 있으며, 예비유아교사들이 직업에 대한 희망을 가질 수 있는 그런 환경이 마련되어야 한다. 그래야 교사에게 양질의 교육을 기대할 수 있다.

국가와 지방 자치 단체가 공·사립유치원을 차별 없이 관리 보조해 주어 사립유치원도 교사인건비와 운영비 지원이 이루어진다면 사립유치원 교사들의 복지는 향상될 수 있다. 사립유치원에 대한 국가의 관심과 지원은 앞으로 계속 확대되어야 하고, 국가는 유아교육에 대한 체계적 지원과 관리를 통해 유아교육의 질을 높이며 사립유치원 교사들도 교사로서 사명감을 가지고 일할 수 있는 여건을 마련해 주어야 한다. 이러한 교사 처우의 문제는 교사 개인이나 개별 유치원 차원에서의 접근이 아니라 제도적, 정책

적 차원의 노력을 필요로 한다. 이를 위해 유아교육자들은 교사들의 어려움과 그들의 목소리를 생생하게 전해야 할 것이다. 그리고 사립유치원 교사들의 근로 여건을 개선하기 위한 정책 및 제도의 구체적인 노력이 절실한 상황이다.

나. 유아교사를 바라보는 사회적인 시선

대중매체 속에 등장하는 유치원교사의 이미지는 교사로서의 전문가적 이미지보다는 예쁘고, 아름답고, 여성스럽고, 다정한 이미지로 인식되는 경향이 많으며(이금란, 2000), 화내지 않고 헌신하는 돌봄의 상징(임부연, 최혜림, 2006)으로 통념화 되어 있다. 매체에서 접한 이미지는 일반화되어 유치원교사의 사회적, 법적 지위와는 달리 여전히 유치원교사직을 특별한 지식이나 기술이 크게 필요치 않은 비전문적인 여성의 일로 여기고 시선들을 보냄으로써 교사들에게 상처를 주고 있다. 사회적으로 보는 유아교사직에 대한 빗나간 시선들, 직업에 대해 무시하는 듯한 말투, 안쓰러워하는 태도, 이 모든 것이 유아교사로 살아가는 교사들을 좌절하게 하는 요인으로 작용하고 있는 것이다.

유아교사에 대한 비전문적인 이미지와 함께 일련의 아동학대 사건들이 뉴스에 오르내리면서 유치원교사를 불신하는 사회적 분위기까지 만들어지고 있다. 영상매체들이 자극적인 언어로 여과 없이 학대 장면을 송출하면서, 이를 보는 사람들로 하여금 유아교사들에 대해 부정적인 감정을 갖게 하는 것이다(심은주, 이정화, 2015). 교사들은 어디까지가 교육이고 어디까지가 아동 학대인지 정확한 기준도 모른 채 우왕좌왕하는 혼란의 시기를 맞이하고 있다. 여기에 아동학대에 대한 명확한 판별기준도 없는 상황에서

CCTV를 달아 감시해야 한다는 사회의 목소리가 높아지면서 교사의 인권은 보장받지 못한 채 정책당국자들에 의해 CCTV에 간혀 잠재적 범죄자로서의 삶을 살아가고 있다고 해도 과언이 아니다.

이처럼 사회 전반적으로 깊이 뿌리내리고 있는 유아교사에 대한 잘못된 선입견은 교사들이 실제 유아교사의 역할을 수행함에 있어 여러 가지 어려움에 부딪혀 좌절을 경험하게 한다(차영숙 외, 2006). 유치원교사에 관한 이미지는 유아교육의 본질을 가장 잘 드러내는 것으로, 이는 유아교육에 종사하는 전문직 유치원교사들이 잠재능력을 개발하고 그 참다운 모습을 나타내 보여주기 위한 이상형으로 발전되어야 한다. 바람직한 이상형의 유치원교사의 이미지 개발은 유아에게 양질의 교육을 제공하고, 이러한 교육에 대한 그들이 만족함과 동시에 직업적 만족을 얻고 대중으로부터 교육의 진가를 인정받는데 필수적인 것이다(이지현, 2005).

또한, 사회적 인식을 형성하는데 중요한 영향력을 가진 대중매체들이 유치원교사를 단편적으로 묘사하거나 극단적인 일부 사례를 과장해서 보도하여 유치원교사 전체를 매도하지 않도록 경계해야 한다. TV 드라마나 영화, 뉴스 등에 나타난 유아교사의 이미지는 유아교사직에 대한 사회적 인식의 단면을 반영하는 동시에 일반 대중에게 유아교사직에 대한 특정 고정관념을 형성시킬 수 있는 가능성을 가지고 있기 때문에 대중매체에 대한 모니터링이 이루어질 필요가 있다. 유아교사가 단순히 아이를 돌보고 놀아주는 이미지가 아니라 유아의 전인적 발달을 안내하기 위하여 전문적 노력을 해야 하는 전문가로서 받아들여지는 사회적 인식변화가 필요하다. 또한, 매체들이 사실적으로 유아교사직을 묘사할 수 있도록 유도하여 대중에게 유아교사의 올바른 이미지를 전달할 수 있는 토대가 마련되어야 한다(이현숙, 조형숙, 2008). 교사가 조금만 잘못하면 너도나도 비난하고 교사의 책임에 돌을 던지는 이러한 시대에 교사의 자질을 논하기에 앞서 유아교사를 보는

시선과 인식의 변화가 하루빨리 개선되어야 한다. 아울러 유아교사들의 사회적 신분 보장을 위한 구체적인 법적 방안이 마련되어 교권이 정립될 수 있어야 할 것이다.

다. 서비스직으로 전락되고 있는 유아교사직

오늘날 유치원은 수요자 중심의 교육체제로 인해 교육을 하는 곳이 아닌 서비스업으로 전락되어 가면서 유치원교사는 고객을 모셔야 하는 ‘서비스직’이 되어가고 있다. 특히 학부모의 교육비에 전적으로 의존하는 사립 유치원의 경우, 수요자 중심의 운영에 상당한 비중을 두고 있어 학부모의 유치원 선택이 재정을 좌우하는 상황에서 학부모는 권력을 가진 ‘갑’의 존재로 위치한다. 이로 인해 원장을 비롯한 교사들은 학부모의 요구에 민감하게 반응하고, 학부모들이 무리한 요구를 하거나 부당하게 행동하더라도 이를 수용하고 묵인할 수밖에 없는 처지가 되었다.

유아교사가 부모라는 거대 권력 앞에 무조건 복종해야 하는 불평등 관계와 변해가는 현상에 관련하여 이경화와 손유진(2015)은 그 배경에 신자유주의 교육 정책과 수요자 중심의 교육이 있음을 지적한 바 있다. 이는 교육을 상품으로 설정하고 학부모와 학교를 수요자-공급자로 칭하면서 수요자 중심의 교육을 경쟁력 있는 상품으로 강조하는 오늘날의 신자유주의적 교육패러다임과 그에 따른 교육정책이 학부모의 지위와 역할을 왜곡시키고 있는 것이다(김병만, 2014). 수요자 중심 교육이라는 것이 부모의 요구와 선택을 중시하는 의미로 통용되면서, 그 어느 때보다도 학부모는 상당한 영향력과 힘을 행사하는 위치에 서게 되었다(김영주, 이경화, 2015).

교사들은 이러한 수요자 중심의 유치원 운영이 교사로 하여금 고객인

학부모의 아이들 관리나 학부모들의 요구사항 들어주기에 급급하게 만들어 가치관의 혼동을 가져올 뿐 아니라, 점점 맞춤형 서비스업이 되어가는 것이 아닌가하고 안타까워하고 있다(최서영, 이대균, 2008). 또한 이러한 과정에서 발생하는 학부모와 교사의 갈등은 순기능보다 유아교육의 질과 유아교육기관의 조직 건강성을 해치는 역기능으로 작용하는 경우가 빈번하게 발생하고 있다.

이처럼 수요자의 교육비에 의존하며 학부모 중심의 운영에 상당한 비중을 둘 수밖에 없는 우리나라 유아교육의 현실 앞에서(박영례, 1999) 유아교사들은 점점 더 신분보장의 어려움을 겪고 있으며, 전문직으로서의 사회적 인식부족 등으로 인해 교사로서의 정체성과 사명감마저 흔들리고 있다. Waller(1932)의 ‘천적’이라는 표현처럼 부모는 교사들에게 어렵고 힘든 존재로 자리 잡고 있으며, 교사로서의 권위에 회의를 느끼고 의욕을 저하시키고 있다. 아이들에게 꿈과 사랑을 심어주어야 할 유아교사들이 강압적인 학부모들의 언행과 교육에 대한 간섭으로 인해 억울해도 참고, 결국에는 심각한 마음의 상처를 안은 채 살아가고 있는 것이다. 이는 교사들에게 열정의 소진을 경험하게 하고, 결국 유아들에게 무관심하고 냉정해지는 결과를 낳을 수밖에 없을 것이다.

학부모들이 유아교사를 전문가로 인식하지 않는 현실(손환희, 정계숙, 2011; 이경화, 2001)을 개선하여, 교사와 학부모간의 관계를 재정립하는 것이 급선무이다(최서영, 이대균, 2014). 또한 부모와 교사의 관계가 서비스를 주고받는 상업적 관계로 전락하지 않도록 학부모들이 유치원교사를 교사로서 존중할 수 있는 문화를 만들고, 오늘날 유아교육 분야에서 작용하고 있는 신자유주의적 패러다임의 한계와 그에 따른 정책들을 냉철하게 비판하고 성찰해야 할 것이다.

4. 쿠레레

가. 쿠레레의 의미

쿠레레(currere)란 Tyler(1949) 이래로 그동안 보편적으로 받아들인 교육 과정이라는 개념을 라틴어 어원에서 재해석한 것으로, 교육과정을 ‘목표 또는 학습결과를 기술하거나 규정하는 활동’으로서가 아니라, ‘코스에서 학생이 달리면서 갖게 되는 교육적 경험’으로 재해석한 것이다(정성아, 2006에서 재인용). 이 접근은 교육과정 현상을 보다 명료하게 볼 수 있으며, 달리는 과정인 경험에 대한 이해를 다양하게 그리고 깊이 있게 할 수 있다. 일상생활의 모든 경험을 교육과정으로 정의하고 있는 Pinar는 명사로만 정의되어온 교육과정을 동사적 의미로 다음과 같이 정의하였다.

코스 달리기(running of the course): 쿠레레는 제도적 구조들에 대한 실존적 경험을 일컫는다. 쿠레레의 방법은 경험을 밝히기 위한 하나의 전략이기 때문에 우리는 경험에 대해 더 많이 그리고 더 분명히 볼 수 있을 것이다. 그렇게 보면, 달리기에 대한 이해가 깊어질 수 있으며, 이와 더불어 활동에 대한 이해도 심화될 수 있다(Pinar & Grumet, 1976; 이혼정, 2002: 75에서 재인용).

이러한 의미에서 본다면, 코스를 달릴 때 한 가지 방법으로 달려와 몇 등을 했느냐는 중요하지 않다. 즉 달려가야 할 고정적인 길을 설명하는 것이 아니라 달리는 행위(doing) 그 과정 자체를 의미한다(정성아, 김대현, 2007). 이런 맥락에서 볼 때, 생활에서 개인이 겪는 경험이야말로 인위적으로 반복할 수 없는 소중한 경험으로서 가치가 있으며 그 과정은 학교

안과 밖 나아가 우리의 인생 경험 그 자체를 말한다(김영천, 2004). 쿠레레는 계획된 실체로서보다는 삶의 경험에 대한 분석과 사적인 경험에 대한 탐구로서 이해하고, 개인의 경험을 특수한 사회적 맥락 속에서 느끼고 생각하는 매우 사적이고 개인적인 것으로 이해되어야 한다(이훈정, 2002).

쿠레레는 현상학, 해석학, 실존주의 그리고 정신분석학에 이론적 기반을 두고 있다. 이런 이론적 기반이 쿠레레에서 갖는 의의를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 쿠레레는 인간의 내면적 경험을 중요시하며 이를 통해서 자신의 목소리를 회복한다는 점에서 현상학에 이론적 기반을 두고 있다. Grumet(1976)는 교육적 경험은 개인과 그 개인을 둘러싸고 있는 세계의 관계를 현상학적인 고찰로 접근할 수 있다고 하였다. 즉 개인의 경험의 본질을 밝히기 위한 인식론적 장치로써 현상학을 이론적 기반으로 삼고 있는 것이다. 쿠레레에서 현상학이 가지는 의의를 살펴보면, 현상학적 태도를 통하여 그동안 무의식적으로 당연시한 가정들에서 벗어나게 해주어 이들이 가지고 있는 선 개념적(pre-conceptual) 영역을 발견할 수 있게 해준다. 즉 쿠레레 과정에서 교육적 경험의 본질에 대한 현상학적인 질문을 계속 자기 자신에게 함으로써 경험이 어떻게 생긴 것인지, 어디에서 영향을 받은 것인지, 또 왜 그런 태도를 가지게 되었는지, 왜 그것이 중요한지 등의 대답을 통해서 자신의 전기적 상황 속에서 경험의 의미를 재해석 할 수 있는 눈을 가질 수 있게 해준다는 것이다. 또 다른 의의로는 자아를 인식 주체로 삼는다는 것이다. 즉 현상학적 인식론은 인간을 앎을 인식하는 주체, 지식을 구성하는 주체로 봄으로써 학습자를 학습의 주체로서의 역할을 하게 해준다. 마지막으로 인지와 정서와 행동의 통합 가능성을 보여주어 경험을 교육에서 앎과 삶의 문제를 통합할 수 있는 근거를 제공해준다.

둘째, 쿠레레는 자기 이해의 중요성을 강조한다는 점에서 해석학에서 그 이론적 기반을 찾을 수 있다. Pinar(1976)는 진정한 이해란 한 개인의 삶

의 역사의 맥락 안에서만 오로지 이해될 수 있는 것이라고 주장하면서 한 개인의 전기적 상황에 대한 이해의 중요성을 강조하였다. 또한 자기 자신에 대한 이해는 다른 사람에 대한 이해를 더하게 하며, 쿠레레의 인지적 관점의 변화는 정서적, 행동적 변화를 가지고 온다고 주장하였다. 이런 관점은 해석학에서의 이해의 실천성과 관련된 것으로 진정한 이해는 실천을 수반한다는 해석주의의 입장과 그 맥을 같이 한다(정성아, 2006). 쿠레레의 네 단계 과정은 자기 자신에 대한 이해의 과정으로 자아정체감을 형성하게 하며 이는 해석학에 기반을 둔 것이라고 할 수 있다.

현상학이나 해석학적 시각에서 보는 경험이란, 인식대상으로서 사물에서 비롯되는 것이 아니라 우리의 의식에 나타난 세계(현상)에서 비롯되는 것이다. 따라서 경험이란 현상과 우리의 주체적인 의식간의 의미구성 관계를 말한다. 현상학에서는 의식대상과 의식주체의 이원론적 구분을 거부하며, 의식을 대상지향성(intentionality)의 의미관계를 형성하는 에너지로 본다. Gadamer(1993)에 의하면 경험은 감각 기관에 근거하기보다는 우리의 의식에 나타난 현상에 대한 반성이라고 할 수 있다. 우리는 대상 자체를 그대로 인식하는 것이 아니라, 이 대상으로부터 유래되는 경험을 경험하는 것이다. ‘우리가 실제로 만나는 것은 대상 자체가 아니라 대상물과의 경험이며, 우리의 개념을 통하여 구조화된 경험인 것이다’(Kneller, 1984: 28). 현상학이나 해석학 쪽에서 보는 경험은 미래지향적이며, 개방과 선택을 요구하는 경험이며, 반성적 행위와 자발적 행동을 전제로 한다. 경험은 통제나 축적의 대상이 아니라 이해의 대상이며, 우리의 실존적 삶의 전 과정으로 모든 경험은 학습 되는 것이다.

셋째, 쿠레레는 실존주의에 이론적 기반을 두고 있다. Grumet(1976)는 교육적 경험을 말하기 위해서는 현상학뿐만 아니라 실존주의 철학으로 향해야 한다고 주장하였다. 현상학이 인식의 문제라면 실존주의는 존재의 문

제를 다루고 있다. Pinar(1976)는 개인의 지적인 활동은 다른 사람과의 관계 속에서 일어난다고 주장하였다. 이런 점은 인간의 경험이 사회적인 상호관계 속에서 발생한다고 보는 실존주의적 입장을 받아들인 것이다. 쿠레레에서 실존주의는 상황과 맥락에 영향을 받는 인간 존재의 문제를 중요시한다는 점에서 의의를 가진다. 즉 세계 속에 존재하는 인간은 세계와 끊임없는 상호작용의 관계 속에서 존재한다는 것이다. 그러므로 쿠레레에서 경험은 삶의 맥락 속에서 세계와 끊임없는 상호작용으로 만들어지는 것이다. 개개인의 경험을 강조하면서도 개인은 자신을 둘러싸고 있는 삶의 세계 내에서 존재한다는 점이 쿠레레의 밑바탕이라고 할 수 있다.

넷째, 쿠레레는 자신의 개인적인 경험을 밖으로 드러내어 자기반성을 한다는 점에서 정신분석학적 기술에 이론적 기반을 두고 있다. 정신분석학 용어로 볼 때, 쿠레레는 중재되지 않은 경험을 재구성하는 것을 의미한다. 그것은 비자아와 자아간의 대화를 통한 ‘자아 구조’의 확대를 나타내고 있다. 여기서 비자아란 학교 교육과정을 포함하는 외적인 것뿐만 아니라, 개인적인 것, 내적인 것으로도 이해된다. Grumet(1976)는 쿠레레를 ‘개인이 사회적, 지적, 심리적 체계를 통해 자신의 상황을 적극적으로 재건하는 것’이라고 정의하면서, 자신의 내부에 존재하고 있던 것들을 말하는 과정에서 새로운 구조를 창출해 내는 것이라고 하였다(박순경, 2001: 165에서 재인용). 그러나 Grumet는 쿠레레는 정신 치료요법인 것은 아니라고 명백히 제시하고 있다. 정신분석학이 쿠레레 방법에서 가지는 의의는 개인적 경험을 밖으로 드러내는 과정에서 의식 밑바탕에 깔린 무의식의 세계로 접근하게 해주며 인간이 무의식에서 억압된 것들을 표면화하도록 해 줌으로써 현재의 구속으로부터 자유롭게 해주어 이를 통하여 인간의 내면세계에 더욱 가까이 갈 수 있게 해준다는 것이다(정성아, 2006).

이상에서 살펴본 바와 같이 이론적으로 현상학, 해석학, 실존주의, 정신

분석학에 기초하여 모든 생생한 경험들의 의미를 찾아가는 것이 곧 쿠레레이다(Pinar, 1974). 쿠레레는 자신의 공부와 연구로부터 자신이 소외되는 병폐를 극복하고 자신의 공부와 연구가 자신의 삶과 일치를 이룰 수 있도록 하는 연구방법을 동시에 지칭한다. 따라서 쿠레레는 교사들이 어떻게 생각하고, 느끼고, 행동하는가를 보다 잘 이해할 수 있는 하나의 방법이 될 수 있다. 쿠레레는 교육과정 연구방법일 뿐만 아니라 자아성찰방법인 동시에 교수방법이기도 하다. 쿠레레에 포함된 가장 중요한 기능은 자서전적 반성을 통하여 먼저 자기 자신의 생활 세계를 깊이 있게 반성해보아야 한다는 것이다. 자신의 개인적 경험을 생생한 형태로 되살려내어 그것을 객관적 지식과 연결시키고, 세계와 자신이 따로 떨어져 있는 것이 아니라 하나로 연결되어 있으며, 그러한 큰 배경 속에서 자신의 사고와 실천을 끊임없이 반성하고 성찰할 수 있도록 한다. 그리하여 자신의 행동에 당연히 여겨졌던 무의식적 가정들이 무엇인지를 살피고, 그 속에서 자신의 참다운 자아를 발견해 낼 수 있게 한다.

한편, 그동안 이루어진 교사의 쿠레레 방법에 대한 연구들은 연구자 본인의 경험에 대한 성찰 과정을 보여주는 연구가 대부분이다. 초등학교 2학년 담임교사 경험에 대한 자서전적 성찰과정을 보여준 심애녹(2010)의 연구, 한 초등학교 담임교사의 한 해 살이를 자서전적 성찰로 보여준 정미화(2011)의 연구, 자서전적 글쓰기를 통한 한 보육교사의 생애사를 보여준 설윤희(2013)의 연구가 그 예이다. 그 외에도 초등 신규교사의 학급경영 관련 실천적 지식 형성에 대한 자서전적 성찰을 보여준 연구(박아람, 2013), 한 초등교사의 체육과 교육과정 실행경험에 대한 자서전적 연구(박상봉, 2013), 예비교사교육에서의 자서전적 방법 적용 연구(최연주, 2011) 등이 있다. 쿠레레를 적용하여 교사의 성찰하는 과정을 보여주는 선행 연구들은 주로 대상이 초등학교 교사들이다. 현재 유아교사를 대상으로 하는

쿠레레를 적용한 논문은 두 명의 사립유치원 교사의 삶을 쿠레레 단계에 따라 해석한 심은주와 이경화(2015)의 최근 연구를 제외하고는 전무한 상황으로, 쿠레레를 통해 유아교사의 성찰 및 변화과정을 탐구하는 연구가 보다 활성화 될 필요가 있다.

나. 쿠레레의 적용

Pinar는 자기 경험의 본질에 대한 이해는 스스로 자신의 삶과 자아에 대해 성찰하는 것에서 시작한다고 보고 쿠레레를 회귀, 전진, 분석, 종합의 과정으로 제안한다. 쿠레레는 교육과정 연구와 개인적 삶, 즉 공적 세계와 사적 세계 사이의 불일치 속에서 극심한 심리적 갈등과 고통을 겪을 수밖에 없었던 한 교육과정 연구자가 자신의 과거의 경험을 거슬러 올라갔다가 다시 현재로 돌아오는 과정을 통하여 심리적 갈등과 고통을 극복하고 자신의 교육적 실천과 삶 자체에 대한 새로운 통찰을 얻는 과정을 그대로 보여준다. 이미 타인에 의해 결정된 학습자료, 의도된 학습결과나 경험 대신에 개인의 진행 경험, 살아온 경험 그 자체가 쿠레레인 것이다. 특히 쿠레레는 교육경험을 분석하는 반성적 과정이며 ‘인식의 원천으로 되돌아가라’는 현상학에 기초를 둔 자기 지식의 추구과정이기도 하다(이혼정, 2002).

쿠레레에 가정되어 있는 인식의 최종 지향점은 자신의 인식에 대하여 인식하고, 자신의 사고에 대하여 사고하는 것이 습관처럼 형성되어 있는 상태이다. 여기서 ‘자신의 인식에 대하여 인식하고, 자신의 사고에 대하여 습관처럼 사고한다’는 것은 자신이 그 순간에 무엇을 하고 있는가를 아는 것(awareness)으로, 내가 하고 있는 어떤 언행이 나의 어떤 맥락에서 나오

고 있는 것인지를 알고 그 언행이 주변에 어떤 영향을 미칠 것인가를 알아채는 것을 의미한다. 그러므로 여기서 자각은 자신이 실재하는 전체적인 맥락을 보면서 순간순간 깨어있는 상태로서, 같은 언행을 하더라도 무의식적이고 습관적이지 않게 ‘알아차리고 있는’ 상태를 말한다.

한혜정(2009)은 자각상태를 지향하는 쿠레레 방법이 과학적 실증적 패러다임 하에서 지식 습득의 주체를 지식습득과정에서 소외시켜 ‘방관자’로 만드는 한계를 넘어서서 ‘자아와의 끊임없는 메타적 대화’를 가능하게 한다고 보았다. 그리고 메타적 인식까지의 발달 과정을 지배적인 가치와 관점에 순응하고 복종하는 감정적 무감각 단계, 자신의 인식을 객관적으로 바라보는 거리두기 단계, 자신의 인식이 지배적인 가치와 관점에 의해 결정되어 있다는 것을 깨닫는 인식 단계, 사회나 제도 속에서 일어나는 문제를 자기 문제로 인식하는 자기 개입적 인식 단계, 자신의 사고와 사회적 정치적인 차원을 통합하여 새로운 안목을 얻는 메타인식 단계 등 다섯 단계로 구분한다. 쿠레레 방법의 네 단계와 단계에 대한 내용은 다음의 표 5와 같다.

〈표 5〉 쿠레레에 가정된 인식의 발달단계와 방법적 원리

	단 계				
	1	2	3	4	
쿠레레 방법의 단계	회귀 (regressive)	전진 (progressive)	분석 (analytical)	종합 (synthetical)	
	과거의 경험들을 회상하여 현재 가지고 있는 생각과 성향이 과거의 어떤 경험에 영향을 받았는지를 돌아봄	아직은 존재하지 않지만 현재에 스며있는 미래를 조망해 봄	현재로 돌아와 과거와 현재와 미래가 어떻게 복잡하게 얽혀 있는지를 이해함	자신의 현재의 경험을 새롭게 바라보고 자신과 사회가 미래에 나아가야 할 방향에 대한 새로운 안목을 얻음	
인식의 발달 단계	1	2	3	4	5
	감정적 무감각 (emotional white-out) 으로부터의 탈피	거리두기 (distancing)	교만의 인식(arrogant perception)에 대한 깨달음	자기개입적 인식(engaged perception)	메타인식 (meta consciousness)
인식의 발달 단계	자신의 내면적 인식에 대하여 관심을 가지기 시작함	자신의 인식을 객관적으로 바라봄	자신의 인식의 호오가 지배적인 가치와 관점에 의하여 결정되어 있다는 것을 깨달음	사회나 제도 속에서 일어나는 문제를 자기문제로 인식함	자신의 사고와 사회적·정치적인 차원이 통합됨
방법적 원리	자유연상(free association): 합리적, 이성적 해석을 배제하고 자연스럽게 떠오르는 것에 집중하도록 함. 처음부터 끝까지 전 단계에 걸쳐서 적용되는 원리				
		낯설게 하기(alienation): 익숙하여 당연하게 생각되어 온 것을 낯설고 충격적인 것으로 느끼도록 함			
				감정이입적 동일시(empathic identification): 자신의 세계 이외의 다른 세계를 감정이입적으로 동일시하게 함	

출처: 한혜정, 2009, p.31, p.34에서 재구성

회귀는 과거의 경험을 하나하나 돌아보도록 하여 현재 가지고 있는 생각과 성향이 과거의 어떤 경험을 통하여 형성된 것인지, 다른 방법으로 유도될 수는 없었는지, 자의에 의한 것이든 타의에 의한 것이든 가치 없다고 버려진 경험들은 없는지, 왜곡되었고 어떤 점이 억압되었으며 어떤 점은 은폐되었는지 등을 깨닫기 위하여 과거의 모든 경험들을 의식의 표면으로 하나하나 끄집어 올리는 단계이다. 회귀의 단계에서는 인간의 삶 혹은 실존적 경험을 자료로 사용한다. 자료를 산출하기 위해 자유로운 연상을 통하여 과거를 회상하고 자신의 기억을 확장한다. 과거 속에서 일어나는 것을 관찰하는 것, 이것이 이 단계의 핵심이다.

전진은 과거의 경험들을 현재로 불러오면 그 과거의 경험과 현재 자신이 가지고 있었던 지적 관심을 자신의 의식 속에 자연스럽게 내버려 두고, 그러한 과정에서 생각하게 한다. 전진의 단계에서는 아직은 존재하지 않지만 현재에 스며있는 미래에 주목한다. 자신의 1년 후, 10년 후, 30년 후의 모습을 연상한 후 아직 현실화되지 않는 모습, 즉 미래가 현재가 되는 장면을 조망해 본다.

분석은 회귀와 전진 단계에서 가져온 개인적 경험들을 제도와 역사의 배경 위에 놓고 그것을 개념화함으로써 과거와 현재와 미래가 어떻게 복잡하게 얽혀 있는지를 이해하는 단계이다. 분석은 현상학적 방법을 통해 회귀와 전진을 거친 후 현재로 다시 돌아오는 것이다. 이때 분석은 인식의 틀로 기능하는 의식을 문제 삼는 현상학적 방법과 유사하게 진행된다. 이 단계는 과거, 미래, 현재라는 세 장의 사진을 동시에 펼쳐 놓은 후 이들을 연결하고 있는 복잡한 관계를 분석하는 과정이다. 특히 이는 과거의 교육적 경험으로 인해 형성된 자신의 삶을 분석하는 단계라 할 수 있다.

종합은 자신의 과거의 경험과 현재의 지적 관심, 앞으로의 비전에 대한 새로운 안목을 얻는 단계이다. 자신의 생생한 현실로 돌아가 내면의 목소

리에 귀를 기울이고, 자기에게 주어진 현재의 의미가 무엇인지를 자문하는 단계라고 할 수 있다. 이러한 인식의 발달 단계에 대한 설명은 쿠레레의 각 단계에서 어떤 인식의 과정이 작동되는지, 되어야 하는지에 대한 구체적인 방법을 제시하고 있다.

쿠레레에 대한 국내 연구는 주로 교육과정 역사 속에서 쿠레레가 나오게 된 배경, 교육과정 연구에 있어서의 쿠레레 방법의 의의, 쿠레레 방법의 단계 및 방법적 원리에 대한 이론적 추론, 교사교육에서의 적용 등과 관련하여 이루어져 왔다. 그런데 쿠레레의 과정 자체가 곧 자신을 알아가고 찾아가는 자기 통합의 과정을 내포하고 있음을 생각해 볼 때, 쿠레레가 적용될 곳은 교육이 이루어지고 있는 현장이며, 교육을 담당하고 있는 주체인 교사라고 할 수 있다.

쿠레레를 본 연구에서 유아교사의 일터영성 함양에 적용하고자 하는 이유는 다음과 같다. 첫째, 쿠레레 방법은 개인의 경험을 중시한다는 점이다. 쿠레레는 개인의 경험의 본질을 되찾기 위한 방법적 접근으로 개인의 전기적 상황 속에서 경험의 본질을 찾아간다는 점에서 유아교사의 일터영성 함양 과정에 부합될 수 있다. 둘째, 쿠레레 방법은 인지적인 면뿐 아니라 정서적인 면, 행동적인 면에서의 변화를 수반한다는 점이다. 따라서 쿠레레 방법은 유아교사의 일터영성의 함양을 위한 인지, 정서, 행동의 통합적 방법에 기여할 수 있다. 이는 곧 우리의 삶의 변화 가능성을 말한다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 유아교사의 일터영성 함양 과정에서 쿠레레 방법의 적용은 교사 개인의 경험을 중시하고, 그들의 인지적, 정서적, 행동적 변화를 동시에 수반한다는 점에서 효과를 기대해 볼 수 있다.

5. 교사공동체의 개념과 특징

공동체란 용어는 다양한 방식으로 사용되어 왔다. 사회학자인 Durkheim(1961)은 인간은 타인과 관계를 맺고 삶에 방향과 의미를 부여해주는 일련의 규범을 따르고자 하는 기본적 욕구를 가지고 있으며, 가치, 목표, 규범이 없다면 자신으로부터, 타인으로부터, 궁극적으로는 사회로부터 소외되어 모든 부정적인 결과를 초래하게 된다고 주장하였다. 이러한 문제에 대한 대안으로 Durkheim(1961)은 기본적 욕구로서의 공동체를 제안하였다. 곽향림(2008)은 공동체란 ‘나’와 ‘너’가 공동의 목적을 가지고 끊임없는 만남 속에서 ‘우리’를 추구해가며, 상호존중의 관계를 만들어가는 공동의 주체됨이라 정의한 바 있다. 공동체는 가치와 신념에서 변화를 추구하는 가운데 끊임없이 공동체 의식(McMillan & Chavis, 1986)을 발전시켜 간다. 이처럼 공동체 구성원들은 개개인의 이해득실을 떠나서 공동체에 헌신하며 ‘나’보다도 ‘우리’로 살아간다. 또한 서로간의 존중을 바탕으로 협력적인 관계를 형성하게 된다.

최근에는 교사들이 공동체를 형성하여 서로의 지식과 경험을 교류, 공유하며 협력적으로 그들의 실천과 지식을 발전시키고 전문성을 향상시키고자 하는 노력이 폭넓게 확산되면서(서경혜, 2010), 교사의 행동 변화와 관련하여 교사공동체가 연구자들의 주목을 받고 있다. 교사공동체란 학교 내에서 동료교사들과 일체감, 소속감, 협동적 상호의존 관계를 통해 사회적 고립을 방지할 수 있는 교사들의 모임 또는 집단(Newmann et al., 1989)을 의미하는 것으로, 교사의 분열을 방지할 뿐만 아니라 교사의 전문성 향상에도 유의한 영향력을 가지고 있는 것(Rosenholtz, 1989)으로 밝혀져 전통적인 교사교육의 한계를 극복하는 새로운 접근방법으로 관심이 증폭되

고 있다(박정주, 2011). 이렇듯 교사들이 공동체를 형성하여 서로 가르치며 배우고 함께 공부하고 연구하며, 협력적으로 전문성을 향상시켜 나아가는 움직임이 주목을 받으면서, 전문가 학습공동체, 실천공동체, 탐구공동체 등 다양한 유형의 교사공동체들이 등장, 폭넓게 확산되고 있다(서경혜, 2013).

우리나라 교사교육은 교과내용지식과 교육이론을 배우고 습득한 학문적 지식을 교육현장에 적용하며 교수기술을 익히는 방식으로 운영되어 왔다. 교사교육은 교수기술과 학문적 지식을 가르치는 데 치중해왔으며, 교사에게 필요한 지식을 진단하고 전문가를 선정한 후 교사들을 특정 장소에 모아놓고 전문가가 교사 집단에게 지식을 전달하는 방식으로 운영되었다. 주로 집합연수를 통해 그들의 지식을 향상시키는 물론, 교육현장으로 돌아가 연수에서 배운 지식을 적용함으로써 그들의 교육실천을 개선하도록 기대되었다(서경혜, 2013).

그러나 대그룹을 대상으로 일회성으로 이루어지며 전통적인 학문적 지식 전달 위주의 교사교육에 대한 비판이 일어나면서, 교사들이 공동체를 형성, 서로 가르치고 배우며 협력적으로 전문성을 개발하고자 하는 노력이 확산되고 있는 것이다. 이를 지적하듯 기관 중심의 연수와 같은 전통적 교사교육의 문제점을 지적하고 학교현장에서의 수업 및 업무와 관련하여 실천과 동료 교사들 간의 협력을 강조하는 반성적 교사교육에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있다(서경혜, 2005; 손승남, 2005). 이러한 반성적 교사교육이 활발히 이루어지는 모임이나 집단이 교사공동체로서, 교사공동체는 학교 내에서 동료교사들과 일체감, 소속감을 가지고 비전을 공유하며, 상호의존관계를 높이는 것으로 나타났다(박정주, 2011).

교사공동체는 여러 명의 교사가 한 팀이 되어서 정기적으로 만나야 하며(Brookhart, 2009), 일정한 기간 동안에 함께 학습하는 형태로 진행된다(Popham, 2008). 그리고 교사들은 동질의 목적을 가지고 변화를 추구하면

서 ‘공동의 주체’로서 역할을 하게 된다. 이 공동의 주체는 ‘우리’라는 연대감과 친밀감 속에서 각 구성원이 가치와 신념을 공유하면서 결국 공동체의식을 형성하게 되는 것이다(McMillan & Chavis, 1986).

Louis, Marks와 Kruse(1996)는 여러 다양한 교사공동체에 대한 고찰을 토대로 교사공동체를 다음과 같은 다섯 가지 속성으로 개념화한 바 있다. 첫째, 교사공동체 구성원들은 규범과 가치를 공유한다. 둘째, 교사공동체는 학생들의 학습에 초점을 둔다. 셋째, 반성적 대화를 특징으로 한다. 교사공동체의 교사들은 그들의 교육실천에 대해 공동으로 반성하고 논의한다. 넷째, 탈사유화(deprivatization)를 특징으로 한다. 교사공동체의 교사들은 그들의 교육실천을 공개하고 공유한다. 다섯째, 교사공동체는 구성원들 간의 협력을 특징으로 한다.

교사들은 이러한 교사공동체를 통해 자신의 교육적 신념과 가치 등에 대해 이야기를 나누고 함께 비판적으로 검토하며 공동의 교육적 신념과 가치 등을 형성해 나갈 수 있다. 또한 교사들은 공동의 관심사를 추구하면서 공동 활동에 참여하고, 서로 돕고, 정보를 공유하며, 서로에게서 배울 수 있는 관계를 형성한다. 즉 서로 상호작용하고 서로에게서 배우는 집합체로서 기능하게 된다(서경혜, 2013). 또한 교사공동체는 교사들이 교수 상황에서 직면하는 여러 가지 스트레스들, 예를 들면 교사에 대한 낮은 수준의 존경심, 다른 직업에 비해 상대적으로 열악해져가는 교사의 지위, 다양한 역할 제약들에 이르기까지 많은 문제들을 동료 지원과 개별적 지지를 통해 극복할 수 있도록 북돋아준다. 교사들은 동료교사와의 협력을 통해 학교 조직 공동의 목표를 확인하고 공유하는 가운데 조직에 대한 애착을 높이고, 서로에게 유용한 정보와 기술을 교환함으로써 교수 상황의 불확실성을 극복하고 교직에 헌신한다(박정주, 2011).

교사공동체 참여 교사들은 자신의 경험에 대한 비판적 반성을 하면서,

개인적 차원의 지식을 독립적이면서 상호적인 특성을 유지하여 공동체의 수준 및 제도적 수준으로 확장시킬 수 있다(최남정, 임부연, 2013). 교사들이 공동체에 참여한다는 것은 교사로서의 자기 자신에 대한 이해를 증진시킬 뿐 아니라 가르치는 일에 대한 이해를 높여갈 수 있는 기회를 제공받는 것이며, 가르치는 일과 교사로서의 자신에 대해 반성적 사고의 기회가 되고, 교사로서의 자아정체성을 확립할 수 있으며, 교직에 대한 자부심과 헌신성을 높이는 것이다(Rogers & Babinski, 2005; Williams, 2005; Wilson & Demetriou, 2007). 이와 같이 연구를 통해 교사공동체의 효과가 밝혀지면서 교사공동체는 교사교육의 새로운 접근으로 주목을 받고 있다.

유아교육분야에서도 교사공동체에 관한 관심이 대두되며 관련연구가 진행되고 있으며 교사공동체에 학습의 개념이 포함된 교사학습공동체의 용어로 이루어지고 있다. 유아교사에게 필요한 실천적 지식에는 개인적인 경험과 신념 및 맥락적 상황이 반영되어 있으므로, 앞서 제시한 전통주의적 전달식 교사교육의 방법으로는 필요한 지식을 획득하는 것이 쉽지 않으며, 개별 교사들의 직접적인 상호작용은 실천적 지식의 전달을 필요로 한다(소경희 2009; 한혜정, 2009; 허영주, 2007). 특히 유아교육은 다양한 발달적 특성을 가진 유아를 대상으로 교수행위를 실천해야 하므로, 교수-학습 과정에서 예기치 못한 상황들이 발생하기 때문에 유아교사들에게는 이러한 상황을 긍정적으로 해결할 수 있는 능력이 요구된다(최남정, 임부연, 2013).

최근에는 유아교육분야에서 교사 학습공동체를 통한 교사효능감 증진(박인심, 2010)이나 과학교육 학습공동체의 경험(고영미, 2005; 조형숙, 김민정, 2011), 유아교육과정의 변형을 모색한 학습공동체 사례 연구(Goldhaber & Smith, 2002; Oken-Wright & Gravett, 2002), 유아교사학습공동체의 성장과 발달에 관한 연구(최남정, 임부연, 2013)들이 보고되고 있

다. 그러나 주로 교사의 직무와 관련된 변인이나 개별교과 지도를 위한 관련 연구 등 교사의 실천적 지식에 초점을 맞춘 연구가 이루어지고 있어 교사의 삶을 이해하고 의미를 찾아가는 교사공동체 연구는 찾아보기 어려운 상황이다.

이처럼 교사공동체의 참여가 교사들에게 자기성장과 공동체의 성장을 동시에 추구할 수 있다는 점을 고려해 볼 때, 교사교육의 형태로 적용하여 그 효과를 기대해 볼 수 있다. 교사공동체가 교사교육의 한 형태로서 그 효과를 제대로 발휘하기 위해서는 보다 많은 관심과 지원이 필요하다. 유아교육분야에서도 교사공동체에 대한 연구가 더 활성화되어야 하고, 교사공동체가 필요로 하는 적절한 지원이 제공되어야 할 것이다. 아울러 교사들이 자발적으로 교사공동체를 형성, 서로 협력적으로 전문성을 개발하도록 지원함은 물론, 형성된 교사공동체가 지속될 수 있도록 지원하는 것 또한 매우 중요하다(서경혜, 2013). 이러한 점을 고려하여, 연구자는 전통적인 교사교육의 한계를 극복하는 대안으로 교사 스스로 자신의 사고와 행동에 대해 끊임없이 반성하고 성찰하는 과정을 강조하는 교사교육의 형태인 교사공동체를 본 연구에 적용시키고자 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 교사공동체의 구성

가. 연구자

장녀로 태어난 나는 어릴 때부터 아이들을 좋아했었다. 아이를 안고 돌보는 것이 좋아 동생은 물론 이웃에 있는 아이들을 찾아다니며 돌보았고 어린 아이들을 돌보고 가르치는 것에 행복을 느꼈다. 이런 연유로 대학의 학과를 선택할 때 아무런 갈등과 고민 없이 유아교육과를 지원했다. 유아교육과가 아니면 대학을 갈 이유가 없었다. 나의 꿈에 대한 간절함으로 대학 생활도 누구보다 열심히 했으며, 교재교구 만들기, 인형극 공연 등 다양한 경험을 통해 차근차근 예비유아교사로서 준비를 해 나갔다. 대학을 졸업하며 자연스럽게 유치원교사의 길을 걷게 되었다.

처음 근무했던 곳은 8학급의 규모가 큰 유치원이었다. 그 곳에서 부담임으로서 교사의 삶을 시작했다. 유치원과 집의 거리가 멀어서 새벽 6시 10분에는 집을 나서야 했고, 그 당시 유치원으로 가는 하나 밖에 없는 좌석 버스에 몸을 싣고 출근길에 올랐다. 1시간여를 차 안에서 꾸벅꾸벅 졸며 유치원에 도착하면 차량지도에, 교실 청소, 복도 및 강당 청소, 환경판 꾸미기 등 많은 업무가 나를 기다렸고, 그로 인해 퇴근은 늘 밤 10시를 넘어야 했다. 수업 외적인 업무가 많아 담임교사의 수업을 참관할 시간도 없었고, 밤 10시가 훌쩍 넘은 퇴근길에도 늘 손에는 할 일을 꺾꺾 눌러 담은

쇼핑백이 들여져 있었다. 그렇게 한 달 받은 급여는 501,000원. 그러나 그때는 그 모든 것이 그냥 당연히 해야 하는 일로 받아들여졌고, 아무런 불만도 없었고 비판도 하지 않았다.

1년간의 부담임 생활을 마치고 대학 부속기관 유치원에서 담임으로서의 삶을 이어갔다. 그 시기, 나는 동료교사들과 수업에 대해 끊임없이 연구하는 경험을 가지게 되었고, 공동체의 중요성을 깨닫게 되었다. 2년 후, 다시 6학급의 유치원으로 이직하면서 4년차 때 주임교사를, 7년차에는 원감으로서 역할을 담당하게 되었다. 나는 내가 유치원교사라는 것이 자랑스러웠고, 유치원교사로서의 사명감을 가지고 어디에서나 나의 직업을 떳떳하게 내세웠다. 그렇게 나는 유치원교사로서 한 단계씩 성장해 나갔고, 열정적으로 교사로서의 삶을 살아갔다.

사립유치원 교사로서 11년의 시간을 지나던 즈음, 후배교사들을 지지해주고 이끌어야 하는 선배교사가 그리고 배움을 알려주어야 하는 관리자가 되어있는 나를 다시금 되돌아보게 되었다. 능력 있는 관리자로, 멋진 선배로 자리매김하고 싶었던 나는 부족한 부분을 채우기 위해 거리를 불문하고 찾아다니며 적극적으로 교사교육에 참여했었다. 그러던 어느 날 교사연수 방식에 회의를 느끼게 되었다. 많은 인원을 한 장소에 모아 단기간에 집중적으로, 교수법 위주로 전달되는 방식이 현장으로 돌아왔을 때 교사로서의 나의 삶에 큰 의미와 행복을 주지 못했다. 지식은 조금씩 쌓여 갔는지 모르지만, 웬지 모를 허무함으로 인해 점점 지쳐갔다. 그리고 교사연수에서 배운 내용을 같이 근무하고 있는 교사들에게 똑같이 전달하면서 교사로서의 자신을 이해하지 못한 채 일방향적으로 이루어지는 교사교육이 무슨 의미가 있는지 회의가 들었다.

교사들에게 그리고 지쳐있던 나에게 정말 필요한 것은 ‘어떻게 가르치느냐’, ‘누가 더 잘 가르치느냐’가 아니라 교사로서의 나를 돌아보는 시간, 동

료교사들과 서로의 삶에 대해 소통하는 시간이 필요함을 절실히 느꼈다. 그리고 교사로서 살아온 나의 삶을 회상해 보았을 때, 11년이라는 시간을 유치원교사로서 살아올 수 있었던 힘, 지금의 내가 있을 수 있는 이유는 바로 함께 했던 동료교사들의 지지였다는 것을 깨닫게 되었다.

교사는 달라야 한다고 생각한다. 한 사람의 인생을 바꿀 수 있는 직업, 특히 아이들의 생의 첫 선생님이 될 유치원교사는 달라야 한다. 그러기 위해서는 자신의 내면의 소리에 귀 기울여야 하고, 무의미하게 스쳐 지나갈 수 있는 순간순간의 경험에 의미를 부여하며, 끊임없이 성찰하는 삶을 살아야 한다. 나의 사립유치원 교사로서의 삶과 유아교사의 관리자로서의 삶을 회상하며 오늘날 유아교사교육에 대한 회의를 품으면서 교사의 내면적 성찰과 공동체의 중요성을 절실히 느끼게 되었다. 이것이 내가 유아교사의 교사로서의 삶과 영성에 관심을 가지게 된 이유이며, 유아교사의 삶과 일터영성을 탐구하고자 한 연구의 배경이다.

나. 교사공동체의 참여자³⁾

교사공동체란 일련의 목적을 가지고 두 명이상의 교사가 지속적으로 함께 의사소통하면서 목적을 추구해 나가는 긍정적 조직체 및 활동 과정이라 할 수 있다. 본 연구에서는 유아교사들이 참여하는 교사공동체를 구성하여, 약 6개월에 걸쳐 일터영성 함양 프로그램을 실천하였다. 교사공동체에 참여한 교사들은 사립유치원에 근무하는 교사 다섯 명으로, 초임 교사부터 15년 경력을 가진 교사에 이르기까지 다양한 경력을 가지고 있었다. 이들 다섯 교사들은 다양한 연수의 경험을 가지고 있었으나 서로의 삶에

3) 본 연구에서는 ‘연구 참여자’를 ‘교사공동체 참여자’와 동일한 의미로 사용하였으며, 본문의 맥락에 따라 혼용하였다.

대한 이야기를 나누는 교사공동체 프로그램은 모두 처음이었다.

본 연구에서는 연구의 목적과 교사의 발달과정에 대한 교사교육 연구자의 견해를 바탕으로 연구 참여자, 즉 교사공동체의 참여자들을 선정하였다. 일반적으로 질적 연구에서는 표본 추출의 가장 주된 관심이 대표성에 있는 것이 아니라 깊이 있고 풍부한 자료를 제공할 수 있는 표본을 선정하는 데 있다. 이러한 관점에서 연구자는 유아교사의 소속기관과 경력을 기준으로 교사공동체 참여자를 선정하였다. 즉 목적적 표집(purposive sampling)을 통해 사립유치원에 근무하고 있으면서 경력이 다양한 ‘전형적 사례’(Stake, 2000: 25)를 교사공동체의 참여자, 즉 본 연구의 참여자로 선정한 것이다.

먼저, 유아교사의 근무환경을 고려하여 유사한 근무조건을 가진 교사를 연구 참여자로 선정하기 위해, 사립유치원 소속 교사로 한정하였다. 유치원과 어린이집은 기관운영의 행정적 체계를 비롯하여 교사자격 및 교사양성의 과정, 취원 대상 유아의 연령범위 등에서 차이가 있다. 국가나 지방자치단체가 설립의 주체인 국·공립유치원과 사인(私人)이 설립하는 사립유치원으로 구분되는 유치원의 경우에도 교사들의 신분 보장이나 근무조건 등에 있어 차이가 있음을 고려하여, 본 연구에서는 근무환경이 유사한 사립유치원 소속 교사로 참여자를 제한한 것이다. 일반적으로 사립유치원의 교사들은 업무량과 근무시간, 그리고 보수가 법적 기준 및 타 직업군의 근무조건과 비교해 보았을 때 매우 열악한 실정으로 기관 내 과도한 업무에 대한 부담과 그로 인해 겪는 심리적, 신체적 소진으로 인해 이직이 잦은 것으로 보고된 바 있다(김한나, 최지원, 송지연, 오유경, 유계숙, 2011; 차주경, 이경화, 2011).

그리고 본 연구에서는 교사의 경력을 고려하여 연구 참여자 다섯 명을 선정하였다. 이는 유아교사로서의 경험과 각 발달단계에 따른 교사의 역할

등에서 차이가 있음을 고려한 것으로, Katz(1972)가 제시한 교사발달 단계를 고려하여, 생존기에 해당하는 초임교사부터 성숙기에 해당하는 5년 이상의 교사까지 포함될 수 있도록 하였다.

교사공동체 활동을 시작하기에 앞서, 연구자는 목적적 표집에 의해 선정된 연구 참여자를 개별적으로 접촉하여, 연구의 목적과 연구의 전 과정을 연구설명서(부록1 참조)를 통해 안내하였다. 연구를 목적으로 자신들의 이야기를 제공하고 연구결과로 보고하는데 자발적으로 동의한 경우에만 최종 참여자로 선정하였으며, 동의한 참여자들로부터 연구참여에 대한 동의를 받았다(부록2 참조). 연구자는 참여자에게 연구기간 동안 지속적으로 자료 수집이 이루어질 수 있음을 언급하였으며, 참여자가 원하면 언제든지 연구 참여를 철회할 수 있다는 것, 그리고 수집된 자료는 연구 이외의 어떤 용도로도 활용되지 않을 것임을 고지하였다.

한편, 본 연구의 참여자들은 사립유치원에 근무하고 있는 다섯 명의 유아교사들로서, 각자 다양한 경력과 경험을 가지고 있다. 강교사는 15년의 교육경력을 가지고 있다. 강교사는 2남 3녀 중 넷째로 가부장적인 종가에서 태어났다. 주변의 의견, 성적 등 다양한 이유로 유아교육을 전공하게 되었고 대학을 졸업한 이후 지금까지 두 곳의 유치원에 근무하였으며, 현재 9학급의 유치원에서 원감을 맡고 있다. 미혼이며, 종교는 불교이다.

박교사는 14년의 교육경력을 가지고 있다. 박교사는 3녀 중 장녀로 태어났으며, 부모님이 맞벌이를 하여 자연스럽게 동생들을 돌보는 기회가 많았다. 동생들 또한 박교사를 잘 따랐고 동생들을 가르치고 놀아주는 것에 즐거움과 행복을 경험하게 되면서 자연스럽게 유아교육과에 진학하였고, 유아교사의 길을 걷게 되었다. 박교사는 두 번의 이직경험을 가지고 있으며, 현재 재직 중인 유치원에서 만 5세아 학급 담임이자 부장교사로서 역할을 담당하고 있다. 그리고 현재 대학원에 진학하여 석사과정에 재학 중이며

원감 자격 연수를 앞두고 있다. 미혼이며, 종교는 없다.

김교사는 9년의 교육경력을 가지고 있다. 김교사는 1남 2녀 중 장녀로 태어났으며, 맏이로서 동생들보다 잘해야 된다는 생각을 했었고 늘 자신감이 넘치고 당당했다. 자연스럽게 유아교육과에 진학하면서 대학을 졸업한 후 지금까지 세 곳의 유치원에서 근무하였으며, 현재는 4학급의 유치원에서 만 4세아의 담임을 담당하고 있다. 현재 대학원 석사과정에 재학 중이다. 2013년 겨울에 결혼을 하였고, 종교는 가톨릭이다.

장교사는 4년의 교육경력을 가지고 있다. 장교사는 1남 2녀 중 장녀로 태어나 동생들을 돌보며 자연스럽게 유아교육의 진로를 선택하였다. 대학을 졸업하고 이사 등의 사정으로 인해 유치원을 옮기면서 지금까지 네 곳의 유치원에서 근무를 하였고, 현재는 8학급의 유치원에서 만 4세아의 담임을 맡고 있다. 미혼이며, 종교는 없다.

최교사는 1년차 초임교사이다. 1남 1녀 중 장녀로 태어난 최교사는 부모님과 주변의 권유로 유아교육과에 진학하였고, 대학을 졸업한 후 자신이 원하던 유치원에서 현재 만 3세아의 담임을 담당하고 있다. 현재 미혼이며, 종교는 없다.

본 연구의 교사공동체에 참여한 교사들의 배경을 요약하며 표 6과 같다.

〈표 6〉 연구 참여자의 배경 (2014년 7월 기준)

교사	연령	학력	경력	결혼 여부	종교	현 근무기관		이직 경험
						총 학급 규모	담당 학급	
강교사	만 42세	석사 졸업	15	미혼	불교	9	원감	3
박교사	만 35세	교육대학원 석사 재학 중	14	미혼	무	8	만 5세	2
김교사	만 30세	교육대학원 석사 재학 중	9	기혼	가톨릭	4	만 4세	2
장교사	만 23세	방송통신대학교 재학 중	4	미혼	무	8	만 4세	3
최교사	만 22세	대학교 졸업	1	미혼	무	8	만 3세	·

2. 일터영성 함양을 위한 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램

가. 프로그램의 구성 원리

본 연구는 이경화와 심은주(2014b)가 개발한 “쿠레레를 통한 일터영성 함양 프로그램”을 수정·보완하여 교사공동체에 적용하였다. 이경화와 심은주(2014b)는 영성 및 일터영성 그리고 유아교사의 직무관련 문헌 및 선행연구의 고찰과 함께 임정수 등(2014)이 제시한 유아교사의 일터영성 요인을 프로그램의 내용 요소로 도출하였다. 즉 ‘자신의 내면에 대한 자각’, ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’, ‘교육실천을 위

한 공동체 의식'의 4요인이 반영되는 주제를 도출하고, 주제에 따라 활동을 전개하는 방식으로 구성되어 있다. 그리고 각 회기는 회귀, 전진, 분석, 종합의 쿠레레 단계를 적용하여 교사들의 대화나 표상활동을 이끄는 형태로, 전체 12회기에 걸쳐 진행되는 것으로 구성되어 있다.

본 연구에서는 일터영성 함양을 위한 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 다섯 명의 사립유치원 교사로 구성된 교사공동체에 적용하기 위하여 6인의 전문가들(유아교육 전공 교수 4인, 교육 심리 전공 교수 1인, 사립유치원 원장 1인)이 참여하였으며, 내용타당성 검증은 2014년 7월 7일 ~ 7월 17일 사이에 이루어졌다. 내용타당성 검증에 참여한 전문가의 배경은 표 7과 같다.

〈표 7〉 내용타당성 검증 전문가의 배경

구 분	이 름	소 속	전공	내용타당성 검증시기
대학교수	1. 이○화	부○대	교육과정 및 교육방법	2014. 7. 17
	2. 정○영	대○대	교육과정 및 교육방법	2014. 7. 16
	3. 남○경	대○○대	유아교육	2014. 7. 16
	4. 정○영	동○대	유아교육	2014. 7. 10
	5. 강○희	부○대	교육심리	2014. 7. 16
원장	6. 윤○숙	한○○ 유치원	유아교육	2014. 7. 17

전문가들의 프로그램 내용타당성 검토 결과, 전반적으로 교사공동체에 적용하기에 내용 및 방법이 적합하다는 의견을 수렴하였으며, 교사들이 자신의 내면을 자각하기 위해서는 개인의 삶에서 가장 영향을 많이 미치는

부모님에 대한 내용도 추가되어야 한다는 의견 또한 제기되었다. 이러한 전문가들의 의견을 고려하여, 일터영성의 요인들은 그대로 반영하였고, 연구자가 참여자들에게 던질 수 있는 질문의 목록을 더 세분화하였다. 그리고 회기별로 교사들이 실제 참여하는 활동 목록을 수정·보완하여 최종적으로 프로그램을 구성하였다. 본 연구에서 실시한 프로그램의 목적은 쿠레레적 접근의 교사공동체 경험을 통해 참여교사들의 일터영성을 함양하는데 있으며, 다음과 같은 구성 및 운영원리에 따라 프로그램의 내용을 조직하고 운영하였다.

첫째, 일터영성 구성요인인 ‘자신의 내면에 대한 자각’, ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’, ‘교육실천을 위한 공동체 의식’을 프로그램 각 회기의 내용요소로 포함하며, 이러한 내용요소를 활동을 통해 반복적으로 경험하도록 한다.

둘째, 각 회기별 교사의 활동은 쿠레레의 단계를 고려하여 진행되도록 구성하였다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 하면서 회귀, 전진, 분석의 단계에 따라 대화 및 표상활동을 하고, 모임이 끝난 후에는 개인적으로 성찰일지를 작성하여 스스로 자신의 미래에 대해 비전을 세워보는 종합의 단계를 거치도록 구성한다.

셋째, 쿠레레 단계별 교사의 활동은 회귀의 단계에서는 교사들의 개인적 삶과 교사로서의 삶을 자유연상기법을 통해 회상하며 과거의 경험들을 생생하게 떠올리도록 하여 개인의 경험을 나누도록 하고, 전진의 단계에서는 유아교사로서의 자신의 미래를 자유롭게 상상하게 하여 아직 현실화되지 않는 미래가 현재가 되는 경험을 갖도록 한다. 그리고 분석의 단계에서는 교사의 삶에 대한 과거와 현재, 그리고 미래의 경험이 어떻게 복합하게 얹혀 있는지 살펴보고 이들을 연결하고 있는 복잡한 관계를 분석하도록 하고, 종합의 단계에서는 교사공동체 프로그램을 통해 새롭게 알게 되었거나

변화된 것이 무엇인지 알아보고 교사의 삶에 대한 새로운 안목과 비전을 세워보도록 구성한다.

넷째, 각 회기별 교사들의 표상활동은 토의, 메타포 작성, 이미지 표상, 자기성찰, 음악 감상, 시 감상, 역할 바꿔 생각하기, 조형작업 등 다양하게 이루어질 수 있도록 구성한다.

다섯째, 연구자는 교사공동체의 외부자로서 주제에 따른 대화나 표상활동에 적극적으로 참여하지 않았으며, 교사들에게 질문을 던지고 교사들 간의 소통을 촉진하거나 교사들의 활동을 중재하는 것으로 그 역할을 규정한다.

나. 프로그램의 구성내용

본 연구에서 실시한 쿠레레적 교사공동체 프로그램은 일터영성의 요인을 중심으로 쿠레레의 회고, 전진, 분석, 종합의 과정을 순환하고 반복하는 형태로 구성되었으며, 프로그램의 회기별 내용은 다음과 같다.

1회기(2014. 8. 7)는 ‘내 안의 나 찾기’의 주제로 자신의 내면에 대해 자각을 하는 단계이다. 내가 생각하는 나와 내가 되고 싶은 나, 그리고 타인이 생각하는 나에 대한 분석을 통해 나는 어떤 사람인지를 탐색해보도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘자신의 내면에 대한 자각’에 해당하는 것으로 메타포 작성과 토의의 방법으로 이루어졌다.

2회기(2014. 8. 21)는 ‘내 마음과 친해지기’의 주제로 자신의 감정을 자각하는 단계이다. 자신 안에 내재된 온전한 영성을 발견하기 위해 자신의 말과 행동, 사고, 정서를 지배하는 중심 감정인 핵심 감정을 찾고 참된 자기를 발견하도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘자신의 내면에 대

한 자각'에 해당하는 것으로 자기성찰과 토의의 방법으로 이루어졌다.

3회기(2014. 9. 4)는 '유아교사 바라보기'의 주제로 유아교사직에 대한 이미지와 인식을 자각하는 단계이다. 자신을 지배하고 있는 유아교사의 이미지와 인식에 대해 알아보고 그러한 인식을 갖게 된 과정과 자신의 인식에 대해 성찰해 보도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 '유아교사직에 대한 사명감'에 해당하는 것으로 이미지 표상과 토의의 방법으로 이루어졌다.

4회기(2014. 9. 18)는 '교사인 나 들여다보기'의 주제로 유아교사직을 선택하게 된 동기를 회상하고 교사로서의 현재의 삶과 미래의 삶을 상상해보는 단계이다. 유아교사가 된 동기, 그러한 선택을 하게 된 경험, 미래의 자신의 모습을 통해 유아교사직에 대한 의미와 목적을 갖도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 '삶의 의미와 목적에 대한 자각'과 '유아교사직에 대한 사명감'에 해당하는 것으로 조형작업과 토의의 방법으로 이루어졌다.

5회기(2014. 10. 2)는 '나의 일에서 의미 찾기'의 주제로 유아교사직이 자신의 삶에 미치는 영향을 알아보는 단계이다. 자신의 삶에서 교직이 차지하는 비중과 의미를 자각하여 유아교사직의 의미를 분석하도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 '삶의 의미와 목적에 대한 자각'과 '유아교사직에 대한 사명감'에 해당하는 것으로 자기성찰과 토의의 방법으로 이루어졌다.

6회기(2014. 10. 16)는 '나눔의 시간'의 주제로 교사공동체 프로그램의 1회기부터 5회기의 과정을 회상하고 그동안의 경험을 나누는 단계이다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 '자신의 내면에 대한 자각'과 '삶의 의미와 목적에 대한 자각', '유아교사직에 대한 사명감'에 해당하는 것으로 발표 및 토의의 방법으로 이루어졌다.

7회기(2014. 10. 30)는 ‘보다 나은 나를 향하여’의 주제로 삶의 성장을 위한 실천을 계획하는 단계이다. 자신의 강점과 약점을 자각하고 강점을 발전시키기 위한 노력과 약점을 극복하기 위한 방법을 알아보도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘자신의 내면에 대한 자각’과 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’에 해당하는 것으로 시 감상과 토의의 방법으로 이루어졌다.

8회기(2014. 11. 13)는 ‘한숨 쉬어가기, 다시 일어서기’의 주제로 자신의 내면에 대한 초월적 힘을 기르기 위한 단계이다. 교직의 삶에서 경험한 소진과 한계를 극복한 경험, 그 과정에서 힘이 되어 준 멘토에 대한 경험을 나누고 나의 한계를 극복하는 힘의 원천을 알아보도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘자신의 내면에 대한 자각’과 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’에 해당하는 것으로 자기성찰과 토의의 방법으로 이루어졌다.

9회기(2014. 11. 27)는 ‘함께 성장하기’의 주제로 유아교육기관에서 맺게 되는 유아, 학부모와의 관계를 인식하고 유아에게 미치는 나의 영향력에 대해 자각하는 단계이다. 유아와 학부모와의 관계를 이해하고 자신의 삶과 그들의 삶이 서로 어떻게 연결되어 있으며 어떤 영향을 미치는 지를 자각하도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘삶의 의미와 목적’, ‘유아교사직에 대한 사명감’과 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’에 해당하는 것으로 음악 감상과 시 감상, 토의의 방법으로 이루어졌다.

10회기(2014. 12. 11)는 ‘서로에게 소중한 우리’의 주제로 유아교육기관에서 맺게 되는 동료와 관리자와의 관계를 인식하는 단계이다. 동료와 관리자과의 관계를 자각하고 관계 속에서 부딪히는 어려움과 힘듦을 서로 나누어 서로를 이해하는 공감의식을 갖게 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘유아교사직에 대한 사명감’과 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’에 해

당하는 것으로 역할 바뀌 생각하기와 토의의 방법으로 이루어졌다.

11회기(2014. 12. 22)는 ‘함께 가는 길’의 주제로 유아교육기관에서 맺게 되는 다양한 관계 속에서 공동체 의식을 통해 공동의 목표를 향해 함께 실천할 수 있는 방법을 알아보는 단계이다. 교육을 통한 실천을 위해 공동의 목표를 설정하고 유아교육현장에서 실천할 수 있는 방법을 탐색하도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘유아교사직에 대한 사명감’과 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’에 해당하는 것으로 자기성찰과 토의의 방법으로 이루어졌다.

12회기(2015. 1. 8)는 ‘변화는 실천에서부터’의 주제로 교사공동체 프로그램의 전 과정을 회상하여 자신의 경험을 나누는 단계이다. 교사공동체 프로그램의 실천 과정에서 스스로의 성찰을 통한 자신의 변화와 느낀 점을 나누는 경험을 갖도록 하였다. 또한 교직을 통해 영성적 삶을 실천하는 교사가 되기 위해 새로운 비전을 세워 도전할 수 있는 내적 힘을 키우도록 하였다. 이는 일터영성의 구성요인들 중 ‘자신의 내면에 대한 자각’과 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’과 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’의 모든 요인에 해당하는 것으로 메타포 작성, 발표 및 토의의 방법으로 이루어졌다.

이상의 내용으로 진행된 쿠레레적 교사공동체 프로그램의 내용과 활동의 예를 제시하면 다음 표 8, 표 9와 같다.

〈표 8〉 쿠레레적 교사공동체 프로그램

오리엔테이션				- 교사공동체 소개 및 인사 나누기 - 일터영성의 개념과 교사공동체의 목적 소개 - 연구동의 내용 확인 - 교사공동체 프로그램의 참여에 대한 기대, 바라는 것, 걱정되는 것에 대해 이야기 나누기 - 성찰일지(반성적 저널) 안내					
회 기	주 제	날 짜	쿠레레 단계	활 동 내 용	활동방법	일터영성 요인			
						a	b	c	d
1	내 안의 나 찾기	2014. 8. 7	회귀	(내가 생각하는 나) 나는 어떤 사람입니까? (타인이 보는 나) 다른 사람은 나를 어떤 사람으로 생각하는 것 같습니까? * 내가 생각하는 나, 가족 안에서의 나, 친구들 안에서의 나	메타포	●			
			전진	나는 어떤 사람이 되고 싶습니다? 왜 그렇게 생각합니까?					
			분석	- 내가 생각하는 나와 되고 싶은 나의 공통점과 차이점은 무엇입니까? - 내가 생각하는 나와 가족들이 생각하는 나의 공통점과 차이점은 무엇입니까? - 내가 생각하는 나와 타인이 생각하는 나의 공통점과 차이점은 무엇입니까? - 왜 이런 차이가 생기게 되었을까요? 무엇이 이런 차이를 만들었을까요?	토의				

		8. 14	종합	· ‘내 안의 나 찾기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
2	내 마음과 친해지기	8. 21	회귀	- 일상적인 삶 속에서 행복하다고 느끼는 순간은 언제였습니까? - 일상적인 삶 속에서 힘들고 슬프다고 느끼는 순간은 언제였습니까? - 일상적인 삶 속에서 감사함을 느끼는 순간은 언제였습니까?	자기성찰	●			
			전진	- 지금 선생님은 행복하십니까? - 현재 선생님은 어떤 감정을 가장 많이 느끼며 살아가고 있습니까? - 현재 선생님은 어떤 감정을 가장 많이 표현하며 살아가고 있습니까?					
			분석	- 행복한 순간들의 공통점은 무엇입니까? 왜 그 순간이 행복하다고 느끼는 걸까요? - 힘들고 슬프다고 느낀 순간들의 공통점은 무엇입니까? 왜 그 순간이 힘들고 슬프다고 느끼는 걸까요? - 감사함을 느낀 순간들의 공통점은 무엇입니까? 왜 그 순간이 감사하다고 느끼는 걸까요?	토의				
		8. 28	종합	· ‘내 마음과 친해지기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
3	유아교사 바라보기	9. 4	회귀	- 교사가 되기 전 선생님은 유아교사가 어떤 사람이라고 생각했습니까? - 교사가 되기 전 선생님은 어떤 사람이 좋은 유아교사라고 생각했습니까?	이미지 표상			●	

				- 교사가 되기 전 선생님은 유아교사가 사회적으로 어떤 의미를 가졌다고 생각했습니까?					
			진진	- 교사가 된 지금 선생님은 유아교사가 어떤 사람이라고 생각합니까? - 교사가 된 지금 선생님은 어떤 사람이 좋은 유아교사라고 생각합니까? - 교사가 된 지금 선생님은 유아교사가 사회적으로 어떤 의미라고 생각합니까?					
			분석	- 교사가 되기 전과 교사가 되고 난 후에 유아교사에 대한 이미지에 변화가 있습니까? 왜 변화가 생겼습니까? - 교사가 되기 전과 교사가 되고 난 후에 좋은 유아교사에 대한 생각의 변화가 있습니까? 왜 변화가 생겼습니까? - 교사가 되기 전과 교사가 되고 난 후에 사회적으로 유아교사직의 의미에 대한 생각의 변화가 있습니까? 왜 변화가 생겼습니까? - 왜 차이가 생긴 걸까요? 무엇이 나의 생각의 변화에 영향을 주었을까요? - 유아교사의 사회적 이미지가 바뀌기 위해 어떤 변화가 필요하다고 생각합니까? - 나는 어떤 노력이 필요합니까? 정책은 어떻게 바뀌어야 한다고 생각합니까?	토의				
		9. 11	종합	· ‘유아교사 바라보기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				

4	교사인 나 들여다보기	9. 18	회귀	- 선생님은 어떻게 교사가 되었습니까? - 부모님은 선생님이 어떤 직업을 갖기를 원했습니까? - 다시 그 때로 돌아간다면 유아교사를 선택하겠습니까?	북아트 작업			
			전진	- 나는 어떤 교사의 모습으로 살아가고 있습니까? - 나의 5년, 10년 후의 모습은 어떤 거라 생각합니까?				
			분석	- 어떤 경험이 유아교사를 선택하는데 영향을 미쳤습니까? - 부모님은 선생님이 유아교사를 선택하는 데 어떤 영향을 미쳤습니까? - 부모님은 왜 선생님이 유아교사를 또는 다른 직업을 갖기를 원했을까요? - 유아교사에 대한 선생님의 선택에 대해 어떻게 생각합니까?	토의			
		9. 25	종합	· ‘교사인 나 들여다보기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기			
5	나의 일에서 의미 찾기	10. 2	회귀	- 교사가 되기 전 선생님의 하루는 어땠습니까? - 하루 중 어떤 일이 중요했습니까? - 교사가 되기 전 몰입하여 일을 했던 경험을 소개해 주세요.	자기성찰			
			전진	- 교사로서의 지금 하루는 어떻습니까? - 가장 몰입하여 일을 할 때는 언제입니까? - 선생님의 삶에서 교사라는 일이 차지하는 비중은 어떻습니까? - 나에게 교사는 어떤 의미입니까?				

				- 유치원교사가 되기 잘 했다고 생각할 때는 언제입니까?					
			분석	- 교사가 되기 전과 교사가 되고 난 후 선생님의 하루가 어떻게 변했습니까? - 그 변화에 대해 어떻게 생각합니까? - 유아교사직이 다른 직업과 구별되는 특성은 어떤 것들이 있을까요? - 교사 생활에서 무엇이 선생님을 몰입하게 만들었을까요? - 이 일을 하는 목적이 무엇입니까?	토의				
			10. 9	종합	· ‘나의 일에서 의미 찾기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기			
6	나눔의 시간	10. 16		· 성찰 경험 나누기 (성찰일지의 내용을 중심으로) - 함께 하는 시간을 통해 무엇을 느낍니까? - 1회기에서 5회기동안 가장 기억에 남는 시간이 언제입니까? - 그 시간이 기억에 남는 이유가 무엇입니까? - 자신의 삶에서 달라진 점이 있습니까? - 어떤 점이 달라졌습니까? 달라진 것을 어떻게 느끼십니까? - 어려운 점이 있다면 무엇입니까?	발표 및 토의		●	●	●
		10. 23	종합	· ‘나눔의 시간’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				

7	보다 나은 나를 향하여	10. 30	회귀	- 교사생활을 하면서 내가 가진 강점은 무엇이었습니까? - 왜 그것이 교사생활에 강점이라고 생각하십니까? - 교사생활을 하면서 내가 가진 약점은 무엇이었습니까? - 왜 그것이 교사생활에 약점이라고 생각하십니까?	시 감상	●	●	●	
			전진	- 현재 선생님은 교사생활을 하면서 선생님의 강점을 어떻게 활용하고 있습니까? - 동료나 관리자는 나의 강점을 발전시키는 데 어떤 지원을 해 주니까? - 선생님은 약점을 극복하고자 어떤 노력을 하고 있습니까? - 교사생활 중에 강점과 약점 중 무엇이 더 많이 드러나는 것 같습니까?					
			분석	- 나의 강점과 약점이 교사 생활에 어떤 영향을 미쳤습니까? - 나의 강점을 더 발전시키기 위해 어떤 노력을 할 수 있습니까? - 동료나 관리자의 어떤 지원이 나의 강점을 발전시키는 데 도움이 된다고 생각하니까? - 나의 약점을 극복하기 위해 어떤 노력을 할 수 있습니까?	토의				
		11. 6	종합	· ‘보다 나은 나를 향하여’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
8	한숨 쉬어가기, 다시	11. 13	회귀	- 교사로서의 회의나 어려움이 들 때는 언제입니까? - 교사로서 어려움이 있을 때 도움을 받았던 멘토가 있습니까? - 멘토가 어떤 도움을 주었습니까? - 교사 생활에서 나의 한계를 극복해 본 경험을 소개해 주세요.	자기성찰	●	●	●	

	일어서기		전진	- 지금 나에게 힘들어 주는 것은 무엇입니까? 어떻게 극복하고 있습니까? - 나는 어떤 선배교사 또는 어떤 관리자가 되고 싶습니다?					
			분석	- 나를 견디게 한 힘은 어디에서 나왔을까요? - 멘토는 나의 삶에 어떤 영향을 미쳤습니까?	토의				
			11. 20	종합	· ‘한숨 쉬어가기, 다시 일어서기’에 대한 성찰일지 쓰기				
	함께 성장하기	11. 27	회귀	- 학창시절 선생님들과의 관계는 어땠습니까? - 선생님의 성장과정에서 기억에 남는 선생님이 있습니까? - 그 선생님에게 어떤 영향을 받았습니까?	음악 감상 · 시 감상		●	●	●
9			전진	- 현재 아이들과의 관계는 어떻습니까? - 지금 아이들은 나를 어떻게 느끼고 있을까요? - 아이들과의 관계에서 나의 위치는 어떤 것 같습니까? - 아이들에게 나는 어떤 영향을 주고 있습니까? - 나에게 아이들은 어떤 영향을 주고 있습니까? - 현재 학부모들과 나의 관계는 어떻습니까? - 학부모들에게 나는 어떤 영향을 주고 있습니까? (어떤 존재인 것 같나요)? - 나에게 학부모들은 어떤 영향을 주고 있습니까?					

			분석	- 과거 선생님들은 나의 삶에 어떤 영향을 미쳤습니까? - 영·유아 시기의 아이들에게 교사는 어떤 사람인 것 같습니다? - 영·유아 시기의 아이들에게 교사가 미치는 영향은 어떠하다고 생각합니까? - 학부모와 교사는 어떤 관계여야 한다고 생각합니까?	토의				
		12. 4	종합	· ‘함께 성장하기’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
10	서로에게 소중한 우리	12. 11	회귀	- 동료나 관리자가 나에게 도움을 주었거나 내가 도움을 주었던 경험을 소개해 주십시오. - 동료나 관리자와 갈등이 생겼을 때를 소개해 주십시오.	역할 바꿔 생각하기			●	●
			진진	- 갈등이 생긴 동료나 관리자를 지금 생각해 보면 어떤 생각이 듭니까? - 동료는 나를 어떻게 생각합니까? 관리자는 나를 어떻게 생각합니까? - 나는 동료를 어떻게 생각합니까? 나는 관리자를 어떻게 생각합니까?					
			분석	- 갈등을 해결할 수 있었다면 어떻게 해결할 수 있었나요? - 갈등을 해결할 수 없었다면 왜 해결하지 못했나요? - 그러한 갈등이 왜 생기는 걸까요? - 지금 예전의 갈등상황을 바라보면 어떤 생각이 드나요? - 관리자가 되고 나서 관리자가 이해되었던 부분이 있나요? - 이 모임에서 서로에 대한 입장(교사와 관리자)에 대해 이해되었거나 새롭게 알게 된 것이 있나요?	토의				

		12. 18	종합	· ‘서로에게 소중한 우리’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
11	함께 가는 길	12. 22	회귀	- 유치원의 일원으로 인정을 받고 있다고 느낀 적은 언제였습니까? - 동료, 관리자와 함께 공동의 일을 성취해 본 경험을 소개해 주세요. 그 때의 기분은 어땠습니까? - 교직원들 간의 협력을 위해 노력해 본 것이 있습니까?	자기성찰			●	●
			진진	- 현재 선생님은 유치원의 일원으로 인정받고 있다고 느끼십니까? - 동료, 관리자와 함께 서로 협력하고, 정보를 공유하며 지내십니까? 그러한 경험을 소개해 주세요. - 교직원들 간의 협력을 위해 노력하고 있는 것이 있습니까?					
			분석	- 공동체의 일원으로 인정받기 위해서는 어떤 것들이 필요하다고 생각합니까? - 혼자 일을 하는 것과 함께 일을 하는 것에 대해 어떤 생각을 가지고 있습니까? - 유아교사직에서 교직원간의 협력의 의미는 무엇이라고 생각합니까? - 교직원들 간의 협력에 대한 노력이 업무에 어떤 영향을 주는 것 같습니까?	토의				

		12. 29	종합	· ‘함께 가는 길’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				
12	변화는 실천에서부터	2015. 1. 8		- (내가 생각하는 나) 나를 메타포로 표현해 보세요. - 처음 했던 메타포와 어떻게 달라졌나요? - 무엇이 나를 변화시켰을까요?	메타포 작성	●	●	●	●
				· 성찰 경험 나누기: 성찰일지의 내용을 중심으로 - 함께 하는 시간을 통해 무엇을 느꼈습니까? - 교사공동체 프로그램에서 가장 도움이 되었던 내용이나 활동은 무엇이었습니까? - 교사공동체 프로그램 전의 ‘나’와 교사공동체 프로그램 후의 ‘나’는 어떤 차이가 있습니까? - 교사공동체 프로그램에 참여 후 인식의 변화가 있었습니까? 어떻게 변화했습니까? - 이 과정을 통해 자신에게 새롭게 발견된 모습이나 변화는 무엇입니까? 왜 변화하게 되었습니까? 그 변화를 어떻게 느끼십니까? - 교사공동체 프로그램이 자신에게 미친 영향은 무엇입니까? - 나에게 유아교사는 어떤 의미입니까? 나는 어떤 교사가 되길 원합니까? - 나의 삶과 교사의 삶이 어떻게 연결되어 있는 것 같습니다? 어떤 영향을 미치고 있는 것 같습니다?	발표 및 토의				

				- 자신의 삶의 목표는 무엇입니까? 교사로서의 삶의 목표는 무엇입니까? - 그것을 실천하기 위해 어떤 노력을 할 것입니까?					
		1/15	종합	· ‘변화는 실천에서부터’에 대한 성찰일지 쓰기	성찰일지 쓰기				



〈표 9〉 쿠레레적 교사공동체 활동의 예시

유아교사의 일터영성 구성요인			
자신의 내면에 대한 자각	삶의 의미와 목적에 대한 자각	유아교사직에 대한 사명감	교육실천을 위한 공동체 의식
	●	●	
4회기	교사인 나 들여다보기		
활동방법	조형작업	수집자료	북아트 (My life story)
활동목표	• 처음 유아교사직을 선택한 때를 회상하며 경험을 나눈다. • 교사로서의 현재의 삶과 미래의 삶을 상상해 보고 교사직을 통한 삶의 의미와 목적을 자각한다.		
활동자료	2절 색지, 네임펜, 색연필, 사인펜, 가위		

- 2절 색지를 나누어 주고 기본 북아트 접기를 통해 작은 소책자를 완성한다.
- 소책자의 6면에 페이지를 표시한다.
- 자신의 현재의 생각과 행동을 4페이지에 작성한다.
(예: 나는 지금 교사공동체 프로그램에 참여 하고 있다. 조금 설레기도 하고 앞으로 변화될 내 모습이 기대된다.)
- 자신의 과거를 회상하며 교직을 선택한 시점과 초임교사의 시점으로 돌아가 그 때의 감정과 생각을 소책자에 현재진행형으로 작성한다. (p. 2-3)
(예: 나는 지금 유아교육과에 원서를 작성하고 있다. 내가 유아교육과를 가려고 하는 이유는...)
 - ① 교직을 선택한 동기
 - ② 초임교사 시절
- 자신의 5년 후, 10년 후를 상상하며 미래의 시점으로 가 그 때의 감정과 생각을 소책자에 현재진행형으로 작성한다. (p. 5-6)
- 맨 앞장에 책자의 제목을 적고 자유롭게 꾸민다.
- 자신의 과거와 현재, 미래의 이야기를 소개하며 서로의 경험을 나눈다.

My life story ○○○	
---------------------------------	--

쿠레레 단계			
회귀	전진	분석	종합
- 선생님은 어떻게 교사가 되었습니까? - 부모님은 선생님이 어떤 직업을 갖기를 원했습니까? - 다시 그때로 돌아간다면 유아교사를 선택하겠습니까?	- 나는 어떤 교사의 모습으로 살아가고 있습니까? - 나의 5년, 10년 후의 모습은 어떠한 것이라고 생각합니까?	- 어떤 경험이 유아교사를 선택하는데 영향을 미쳤습니까? - 부모님은 선생님이 유아교사를 선택하는데 어떤 영향을 미쳤습니까? - 부모님은 왜 선생님이 유아교사를 또는 다른 직업을 갖기를 원했을까요? - 유아교사에 대한 선생님의 선택에 대해 어떻게 생각합니까?	‘교사인 나 들여다보기’에 대한 성찰일지 쓰기

다. 교사공동체의 딜레마와 극복

연구자는 일터영성 함양을 위한 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 진행하면서 매 회기마다 연구자 일지를 작성하였다. 연구자 일지에는 매 회기

교사공동체의 분위기, 공동체의 촉진자이자 중재자로서 갖는 딜레마에 대한 고민과 극복 과정 등의 내용을 기록하였다.

다른 기관에 근무하며, 서로를 잘 모르던 교사들은 교사공동체 프로그램의 초기에 관계의 낯설음으로 인해 자신의 내면의 이야기, 삶의 이야기 등을 솔직하게 나누는 것에 대해 조금은 어색해하기도 하고 어디까지 자신을 드러내 보여야 하는 지에 대해 갈등하는 듯 했다. 그러나 모임이 거듭될수록 함께 한 다섯 교사들은 점차 자신을 열어가며, 같은 맥락에 살고 있는 서로의 삶의 이야기에 공감하고 지지하며 관계를 형성해 나아갔고, 점점 공동의 가치와 목적을 가지게 되면서 공동체 의식을 형성해갔다.

이러한 과정에서 연구자를 고민하게 만든 딜레마가 있었다. 교사공동체 프로그램의 초기, 즉 다섯 교사들이 관계를 형성하기 전 서로간의 보이지 않는 힘이 존재했다. 경력이 많은 교사들은 자신의 생각과 감정을 거침없이 표현하는 반면, 상대적으로 경력이 적은 장교사와 최교사는 경력 교사들의 눈치를 살피기도 하고 그들의 이야기를 무조건적으로 공감하는 성향을 보였다. 서로 잘 모르고 같은 원에 근무하지 않음에도 불구하고 경력은 보이지 않는 권력으로 작용하며 교사공동체 내에서도 존재하고 있었다.

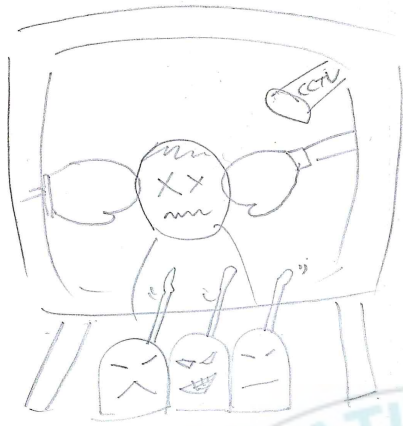
이러한 역학들을 해결하기 위해 연구자는 경력이 낮은 교사에게 먼저 발언권을 갖도록 중재하면서 경력 교사들의 이야기에 영향을 받지 않고 자신만의 생각과 감정을 표현할 수 있도록 도왔으며, 각 교사들의 발언권을 균등하게 유지하는 역할을 하였다. 그리고 이러한 교사들의 미묘한 관계에 따른 역학은 교사공동체 프로그램의 초기에 주로 작용을 하였으나, 연구자의 노력과 교사들이 서로 관계를 형성하게 되면서 오히려 경력 교사들이 경력이 적은 교사들을 배려해 나가는 모습을 보이며 자연스럽게 해결할 수 있었다.

3. 자료수집

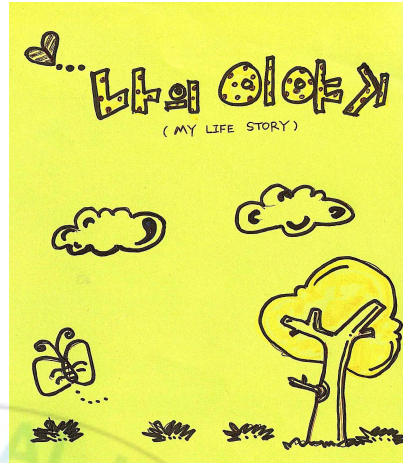
일터영성 함양을 위한 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램은 2014년 7월 첫 모임인 오리엔테이션을 가진 후, 2014년 8월부터 2015년 1월까지 2주 1회, 한 회기별 2~3시간씩, 총 12회기에 걸쳐서 진행되었다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램은 다섯 명의 교사로 진행하는 것을 원칙으로 하되, 상황에 따라 개인별로도 진행하였다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램의 진행 과정에서 모임의 주제에 따라 생성되는 다양한 자료를 수집하였다. 연구 참여자는 매 회기 진행 후 일주일 안에 성찰일지를 작성하여 연구자에게 제출하였다. 수집된 자료는 유아교사의 일터영성의 구성요인들(‘자신의 내면에 대한 자각’, ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’, ‘유아교사직에 대한 사명감’, ‘교육실천을 위한 공동체의식’)을 반영한 회기별 주제와 관련된 내용이다.

쿠레레적 교사공동체 프로그램의 각 회기별 내용을 참고하여 수집한 자료를 종합해 보면, 전체 연구 참여자의 대화 내용이 담긴 녹음 자료의 발췌본 약 341매(강교사 약 87매, 박교사 약 72매, 김교사 약 65매, 장교사 약 66매, 최교사 약 51매), 그리고 12회에 걸쳐 작성된 다섯 교사의 성찰일지 약 71매(강교사 약 12매, 박교사 약 17매, 김교사 약 65매, 장교사 약 14매, 최교사 약 15매), 2회의 메타포 자료, 1회의 북아트, 1회의 이미지 표상자료, 연구자의 12회의 연구일지 약 37매이다. ⁴⁾

4) 전사자료 및 성찰일지는 한글로 작성되었으며, 해당 분량은 A4용지, 행간 160, 글자크기 10p를 기준으로 산출된 것이다.



<사진 1> 유아교사의 이미지 표상
(3회기)



<사진 2> 북아트 작업(4회기)

교사공동체의 모든 과정과 연구자와 연구 대상 간에 이루어진 면담내용은 모두 녹음 전사되었으며, 의문점이 있거나 더 논의하여야 할 사항에 대해서는 전화나 이메일로 추가질문을 하였다. 또한 연구자는 교사공동체의 과정을 회상하면서 연구자의 개인적인 의견이나 심리적인 분위기, 의문이나 추가 질문사항 등에 대한 연구일지를 작성하였다.

일터영성 함양을 위한 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램의 회기별 일정과 수집 자료는 다음의 표 10의 내용과 같다.

〈표 10〉 쿠레테적 교사공동체 프로그램의 회기별 일정과 수집 자료

회 기	모임일정	주 제	활동방법	성찰일지 제출일	수집자료					
					연구 참여자					연구자
					녹음자료	메타포	표상	북아트	성찰일지	연구일지
1	2014.8.7	내 안의 나 찾기	메타포 작성과 토의	2014.8.14	•	•			•	•
2	2014.8.21	내 마음과 친해지기	자기성찰과 토의	2014.8.28	•				•	•
3	2014.9.4	유아교사 바라보기	이미지 표상과 토의	2014.9.11	•		•		•	•
4	2014.9.18	교사인 나 들여다보기	조형작업과 토의	2014.9.25	•			•	•	•
5	2014.10.2	나의 일에서 의미 찾기	자기성찰과 토의	2014.10.9	•				•	•
6	2014.10.16	나눔의 시간	발표와 토의	2014.10.23	•				•	•
7	2014.10.30	보다 나은 나를 향하여	시 감상과 토의	2014.11.6	•				•	•
8	2014.11.13	한숨 쉬어가기, 다시 일어서기	자기성찰과 토의	2014.11.20	•				•	•
9	2014.11.27	함께 성장하기	음악 감상과 시 감상 및 토의	2014.12.4	•				•	•
10	2014.12.11	서로에게 소중한 우리	역할 바꿔 생각하기와 토의	2014.12.18	•				•	•
11	2014.12.22	함께 가는 길	자기성찰과 토의	2014.12.29	•				•	•
12	2015.1.8	변화는 실천에서부터	메타포 작성, 발표와 토의	2015.1.15	•	•			•	•

4. 자료분석

개인의 사적인 사건들과 독특한 사건들로 구성되는 전기적 텍스트는 저자의 체험을 담는 그릇이라 할 수 있다. 본 연구의 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 다섯 교사들이 나누었던 대화나 개별적인 성찰일지, 북아트 활동, 메타포 등은 교사들의 체험이 포함되어 있는 전기적 텍스트라 할 수 있다. 연구자는 교사들이 저자가 되어 창출한 이러한 텍스트를 해석학적 관점에서 질적 분석하고자 하였다. 연구자는 교사들이 생성한 텍스트가 표현하고 있는 ‘체험’(Dilthey, 1985)의 의미를 찾아내어 이에 대해 글을 쓰는 ‘해석학적 대화’(Gadamer, 1975)를 시도하였다. 연구문제에 따라 교사들의 텍스트에서 주제를 도출하는 귀납적 절차의 연구자가 시도한 해석학적 대화를 소개하면 다음과 같다.

먼저, 연구문제 1의 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 교사들이 이야기하는 사립유치원 교사로서의 삶의 의미를 찾기 위해, 개별 교사들의 텍스트에 포함되어 있는 체험이 갖는 의미 주제를 드러내고자 하였다. 주제는 개념에 도달하는 수단이자 어떠한 개념의 축도로서 이해하고자 하는 현상, 즉 ‘사립유치원 교사의 삶’을 포착하는 형식이라 할 수 있다.

연구자는 사립유치원 교사의 삶의 의미를 주제로 표현하기 위하여, Van Manen(1994; 128-129)이 제안한 세 가지 텍스트 읽기 방법을 시도하였다. 먼저, 전체 텍스트에 주목하면서 어떤 핵심 어구가 전체로서의 텍스트의 기본 의미나 주된 의의를 포착할 수 있는지 파악하였다. 그리고 특정 텍스트를 여러 번 읽으면서 어떤 진술이나 어구가 현상이나 경험과 관련해 특별히 본질적인 것인지를 찾아가는 선택적 읽기를 시도하였다. 또한 세밀한 읽기를 통해 문장 하나하나 혹은 문장들을 살펴보고 이것이 기술하고 있는

현상이나 경험을 밝히고자 하였다. 이러한 세 가지의 텍스트 읽기 방법을 반복, 순환하면서 교사 개인의 체험을 쿠레레, 즉 회고, 전진, 분석, 종합의 단계에 따라 주제화하였다.

이러한 과정을 거쳐 강교사의 텍스트에서는 ‘종갓집과 독불장군, 행복한 초임 시절을 기억하다’, ‘아이들이 좋아하는 교사, 부드러운 권위의 관리자를 꿈꾸다’, ‘두통과 감동의 사이를 오가다’, ‘유아와의 관계, 학부모와의 관계, 동료와의 관계에 대해 다시 생각하다’와 같은 주제를, 박교사의 텍스트에서는 ‘히메나 선생님이 되고 싶었던 아이를 떠올리다’, ‘한 길을 달려온 삶에 대한 감사와 행복을 희망하다’, ‘반복되고 위협받는 일상 속에서 든든한 지원군을 만나다’, ‘유치원의 협력의 중요성과 유아교사의 자부심에 대해 다시 바라보다’와 같은 주제를 도출하였다. 김교사의 텍스트는 ‘엄마이자 선생님이었던 맘이를 회상하다’, ‘행복한 교사, 화목한 원장의 모습을 그리다’, ‘고객 같은 학부모, 그리고 힘이 되는 유아와 동료가 함께 하는 삶을 살다’, ‘나로 살아가기 어려운 유치원 현실과 사회적 시선을 다시 읽어보다’와 같은 주제를, 장교사의 텍스트에서는 ‘행복한 놀이, 예쁜 선생님을 추억하다’, ‘아이들에게 사랑을 느끼게 해주는 선생님, 멋진 선배교사를 꿈꾸다’, ‘아이들과 보내는 재미있는 시간이 동료나 학부모와의 갈등과 함께 흘러간다’, ‘모여서 일하고 만능이 될 것을 요구하는 여성들의 일터에 대해 다시 생각하다’와 같은 주제를 도출하였다. 그리고 최교사의 텍스트에서는 ‘천사 같은 유치원 선생님의 이미지를 떠올리다’, ‘웃는 아이, 멋진 선배교사가 있는 화목한 일터를 그리다’, ‘내가 없는 초임교사의 삶에서 동료의 위로를 얻다’, ‘유치원교사의 직업을 위로하는 사회적 시선에 질문을 던지다’와 같은 주제를 도출하면서, 다섯 교사들이 말하는 ‘사립유치원 교사로서의 체험이 갖는 의미’를 해석하였다.

다음으로, 연구문제 2의 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 교사들

의 일터영성의 변화과정을 드러내기 위하여, 교사들의 이야기에서 일터영성의 변화를 읽을 수 있는 현상들을 발견하는 작업을 시도하였다. 여기에서도 앞서 제시한 세 가지 텍스트 읽기 방법을 적용하여 해석학적 대화를 이어가고자 하였다. 먼저, 전체 읽기를 하면서 일터영성 또는 일터영성의 개념적 요인들, 즉 주제들의 의미가 내포되어 있는 텍스트 부분을 확인하였다. 이 때 교사들의 일터영성의 변화가 잘 드러난다고 판단되는 곳에 줄을 긋거나 하이라이트 표시를 하면서 해당 텍스트를 코드화 하였다. 그리고 이러한 작업을 통해 나타난 반복적인 단어나 문장을 선택적으로 집중해서 읽으면서 주제의 의미가 함축되어 있는 부분을 재확인하는 작업을 거쳤다. 그리고 각각의 문장이나 문장들을 다시 주의 깊게 읽으면서 주제와 현상 간의 관계를 최종적으로 확인하였다.

이러한 과정을 거쳐 강교사의 텍스트에서는 ‘무거운 갑옷을 벗어던지고 바람 같은 사람이 되고 싶어요’, ‘서로 어우러져 살아가는 것에 대한 감사함을 표현하며 살아갈 거예요’, ‘저에게는 또 다른 도전이며 치유의 시간이었어요’와 같은 주제를, 박교사의 텍스트에서는 ‘주변 시선에 신경 쓰지 않고 온전히 저로 숨 쉬고 싶어요’, ‘두렵고 설레는 비행이지만 도전하며 나만의 등지를 만들 거예요’, ‘모두가 함께 성장하고 발전하는 유치원을 만들자고 외칠 거예요’와 같은 주제를 도출하였다. 김교사의 텍스트는 ‘예전의 당당한 제 모습을 찾고 내 안의 긍정의 힘을 키울 거예요’, ‘한 번 크게 웃고 다시 일어서는 거야’, ‘나의 삶을 존중하고 나를 사랑하며 살아갈 거예요’와 같은 주제를, 장교사의 텍스트에서는 ‘스스로 해결하고 극복할 수 있는 내면의 힘을 키울 거예요’, ‘오래 할 생각이 없었던 유아교사직이 이제는 천직이 되었어요’, ‘더 열심히 하려는 열정이 생긴 것이 참 신기하고 대단해요’와 같은 주제를 도출하였다. 그리고 최교사의 텍스트에서는 ‘나와 교사인 나의 정체성을 찾아가는 일은 현재진행중이에요’, ‘다가와주기만을

바라기보다는 내가 먼저 다가가려고 노력할 거예요’, ‘자신감을 가지고 모든 일에 의미를 부여하게 되었어요’와 같은 주제를 도출하면서, 다섯 교사들이 말하는 ‘일터영성의 변화과정의 의미’를 해석하였다.

연구자는 자료분석 과정에서 연구자가 사립유치원 교사로서 체험했던 친숙한 것으로부터 ‘거리두기’를 위해 지속적으로 연구자 일지를 작성해 나갔다. 이러한 과정을 통해 연구자 자신의 경험을 반성하고, 연구자로서의 교사공동체 프로그램의 과정에 대한 참여나 자료 수집, 자료 해석 등에서 균형을 지키고자 노력하였다. 또한 연구결과 보고서를 작성한 후 다섯 교사들에게 보여주고 분석과 해석의 과정에서 연구자 개인의 선입견이 작용하지는 않았는지, 혹은 왜곡된 부분은 없었는지를 협의함으로써 해석상에 일어날 수 있는 판단의 오류를 최대한 줄이고, 연구의 신뢰도와 분석의 타당도를 높이하고자 하였으며, 자료 분석의 단계마다 지도교수와 대화의 시간을 가지면서 분석 과정의 타당성과 충실성을 확보하고자 하였다.

교사공동체 참여자에 대한 윤리적 고려를 위해 연구자는 연구진행에서 연구윤리에 문제가 없는지를 부경대학교 기관생명윤리위원회(Pukyong National University Institutional Review Board : PKNUIRB)로부터 검토를 받고 심사를 통해 IRB 승인을 받아 연구를 진행하였다(승인번호: 1041386-20140723-HR-006-03, 2014년 7월 23일). 그리고 연구결과를 보고하는 과정에서 기관명과 교사 이름, 교사공동체 과정에서 거론된 인명은 모두 가명으로 처리하였으며, 참여자가 드러내기를 꺼려하는 부분은 보고서에 포함시키지 않았다.

IV. 교사들이 이야기하는 삶의 의미

쿠레레는 유아교사로 하여금 그들의 삶의 역사와 내면의 경험, 그리고 우리나라의 유아교육기관이라는 상황과 맥락에서의 현재의 삶을 드러내도록 함으로써 교사 자신을 발견하고 유아교사로서의 직업적 삶을 조망할 수 있는 기회를 제공한다. 본 장에서는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여한 교사들의 목소리를 통해 사립유치원 교사들의 삶을 따라가 보았다. 그들이 회상하는 과거의 시간(회고)과 현재 속의 꿈꾸는 미래(전진), 그리고 과거와 미래를 연결하는 현실(분석)과 사회적 시각으로 다시 바라보는 현실(종합)의 모습이 어떠한지, 그들의 이야기에 내재되어 있는 의미를 읽어보았다.

1. 강교사의 이야기

가. 종갓집과 독불장군, 행복한 초임 시절을 기억하다

강교사는 엄격한 분위기의 종갓집에서 자랐다. 한 개인보다는 어느 집안의 셋째 딸로 불리며 살아왔던 그녀는 어릴 때부터 규범과 책임을 강요받았다. 그리고 가족들에게 배운 책임감과 태도는 자신의 삶 속에 고스란히 스며들어, 규범을 따르고 책임지는 것에 익숙했었다고 기억한다. 일종의 외부에서 주어지는 조건과 권력에 순응하는 시간들로 어린 시절을 기억하고

있었다.

저희 집 분위기가 종가이기 때문에 집안을 방문하는 어른들 시야에서 시집살이 사는 느낌이었어요. 지켜야 되는 것들은 또 정확하게 지켜져야만 해서 규범이 몸에 배었던 것 같아요. ... (중략) ... 어릴 때는 많은 사람들의 눈치를 보고 규칙을 지키는 게 너무 힘들었어요. 많은 친인척들이 왔다 갔다 해서 제 개인적인 생활이나 혼자 있는 시간이 없었어요. 그 때는 내가 아니라 ‘그 집안의 몇째 딸’로 살아온 것 같아요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

강교사는 과거의 삶을 회상하면서 교사라는 권력으로 아이들 위에서 굴림하며 폭력과 폭언을 일삼아 ‘독불장군’, ‘독재자’ 같은 선생님에 대한 기억을 떠올렸다. 복종을 요구하며 권력을 휘둘렀던 교사로 인해 위축되었던 순간들이 그녀에게는 두려움과 공포로 각인되어 있었다.

그 시대의 선생님들은 한 마디로 독불장군이었죠. 그 반이라는 세계를 쥐고 흔들며 내가 가지고 있는 교과목을 가지고 횡포를 부리는, 애들을 못살게 하는 독재자 같은 사람이었어요. ... (중략) ... 중학교 때 만났던 키 작은 수학선생님은 수시로 단체기합과 여학생임에도 불구하고 폭력적으로 학생들을 대하며 자신의 감정을 너무나 충실하게 표현했죠. 너무 강압적이었기 때문에, 그 해 일 년을 정말 위축되게 살았던 것 같아요. 그때의 충격이 아직 잠재되어있어요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

강교사의 어린 시절 기억에는 엄격한 가정의 분위기와 폭력적인 교사에 대한 모습이 선명히 남아있었다. 그리고 성인이 된 강교사는 초임교사로

유치원에서 근무하던 때의 열정을 떠올렸다.

(초임시절) 5) 교사로의 나의 삶은 정말 열심히 하루하루를 지냈던 것 같아요. 무엇이 그리 즐거운지 수업준비를 하면서도 재미있었고, 수업 준비, 수업, 청소 같은 힘든 업무들도 크게 힘들다고 느끼지 못했어요. 선생님들과 함께 늦게까지 일을 하고도 퇴근하는 길에 먹던 저녁과 야식도 얼마나 맛있었는지... 그 모든 것이 다 행복했던 것 같아요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

강교사는 초임 시절 아이들과 함께 있는 것만으로도 즐거웠던 열정의 시간을 떠올리며 행복했다고 말한다. 많은 업무도, 늦은 퇴근도 그녀의 열정에는 걸림돌이 되지 못했다고 기억하였다. 종갓집이란 외부로부터 주어진 역할에 대한 부담이나 폭력적인 교사에게 순종해야만 했던 모습과 힘들어도 즐겁고 재미있었던 교사의 모습이 사뭇 대비를 이룬다.

인간은 스스로의 동기에 의해서 출발된 일에 관해 훨씬 더 집중하고 만족하며 그 의미를 지니게 된다(차영숙 외, 2006). 최근에는 인간의 삶이 어떻게 하면 가치 있을 수 있는지를 이해하는데 역점을 두고 인간을 풍요롭고 행복하게 만드는 동기적 강점과 그에 관련된 해답을 ‘열정’에서 찾고 있다(안도희, 정재우, 2009).

나. 아이들이 좋아하는 교사, 부드러운 권위의 관리자를 꿈꾸다

이상은 현실의 존재양식이라 할 수 있다. 현실은 인식 속에서 끊임없이

5) 괄호 안의 이탤릭체로 표기된 부분은 해당 단어 및 문장의 이해를 돕기 위하여 연구자가 삽입한 내용이다.

이상화되고 이상은 끊임없이 현실화되기 때문이다(신영복, 2015). 현재 유치원에서 원감으로 근무하고 있는 강교사는 아이들에게는 좋은 기억을 주는 교사로, 그리고 중도를 지키며 부드럽지만 힘이 있는 관리자가 될 자신의 모습을 이상적인 미래의 모습으로 지니고 있었다.

관리자로서 뭔가를 알려주고 싶은 사람이고 싶고 부드러운 권위를 가진 사람이 되고 싶어요. 관리자는 마냥 부드럽기만 해서는 안 되고, 어느 정도의 권위와 파워가 있어야 되기 때문에 부드러운 파워를 가진 사람이 되고 싶어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

나와 함께 했던 아이들이 자라서 유치원시절 선생님이었던 나를 기억할 때 좋은 기억을 하나라도 가질 수 있게 노력하고 싶다. 나는 아이들이 나를 좋아하고 의지하고 언제든 스스로없이 다가올 수 있는 선생님이 되고 싶다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

중도를 잘 지키는 관리자가 되고 싶어요. 너무 관리적인 측면만 보거나 너무 교사의 입장에서만 보지 않으려는 중도를 지키는 관리자가 되고 싶어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

강교사는 15년이라는 긴 시간을 한 눈 팔지 않고 유치원교사로, 이제는 유치원 원감으로서의 삶을 열심히 살아왔고, 살아가고 있다. 사람들은 누구나 자신이 가치 있는 존재라고 느끼고 싶어 한다(Baumeister & Wilson, 1996). 그러한 욕구는 일상생활에서 뿐 아니라 직장생활에서도 마찬가지로 말할 수 있다. 조직과 개인은 일을 통해 연결되어 있으며, 조직생활에 있어서 조직구성원에게 가장 중요한 것은 자신이 담당하고 있는 업무라고

할 수 있다(Hackman & Oldham, 1975). 따라서 조직 안에서 자신이 가치 있는 존재라고 느낄 수 있는 것은 하고 있는 일이 가치 있는 일이라고 스스로 생각될 때 가능하게 된다.

다. 두통과 감동의 사이를 오가다

강교사는 반복되는 격무 속에서 소진되는 유치원교사의 생활과 학부모라는 존재가 자신에게 주는 부담, 관리자와의 이중적 관계가 주는 현실 속에서 어려움을 토로하였다.

교사가 되기 전에는 단순히 정적인 모습이었다면 교사가 되고 난 후에는 역동적이고 진취적인 모습으로 변화되었어요. 열심히 움직여야 생존할 수 있으니까요. 교육과 행사와 각종 업무들을 처리하려면 스스로 역동적이고 진취적이지 않으면 생존이 힘들지 않을까요?

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

결코 천사 같을 수만은 없는 유치원교사들... 아이를 돌보는 보모처럼 보는 사회적 인식에 아이들이 하원하기까지 개인시간도 없이 함께 생활하고 그 속에서 교육과 일상적인 생활지도, 아이들의 하원 후 발생하는 다양한 잡무로 인해 유치원에서 모든 에너지를 사용한 뒤 힘없는 모습으로 퇴근하는 교사들을 보게 될 때면 씁쓸함을 느낀다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

대부분의 학부모들은 두통을 주고 있다. 학부모가 왔다하면 뭔가를 해결을 하거나 뭔가를 해야 되는 느낌이 두통을 준다. 학부모가 아무리 좋은 분이 라도 원에 방문하여 나를 만난다는 것 자체가 무언가 기대감을 가지고 오

기 때문이다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

학부모와 교사 간에 갈등이 생겼을 경우, 학부모는 교사와 직접 해결하기 보단 원감, 더 나아가서는 원장과 이 문제를 해결하고자 한다. 이럴 때 원감은 교사와 학부모의 사이에서 오가며 다독여주고 화해시키기를 시도하여 원만히 해결될 수 있도록 한다. 하지만 그것이 잘 해결되지 않아 상태가 더 악화 될 경우, 심적으로 많은 부담감을 느끼게 된다(정서영, 이대균, 2010).

또한 유치원의 최종 결정권은 운영자인 원장에게 있으며, 원감은 실무적인 내용을 다루면서도 최종결정권이 없기 때문에 진취적으로 앞으로 나아가지 못한다(정서영, 이대균, 2010). 모든 것의 위에 있는 원장이 개인의 성격에 따라, 또는 기분에 따라 다르게 결정하며, 자신의 생각을 관철시키려는 행동이 원감인 강교사에게는 어려움으로 작용하고 있었다.

원장님은 저를 어려워하는 것 같아요. 자기 마음대로 하면서 말은 한 번씩 어렵다고 내비치기는 하지만 행동은 전혀 그러지 않아요. 제가 (원장님) 원하는 대로 안 해 준다는 뜻일 거예요. ... (중략) ... 윗사람들은 자기 말대로 하지 않았을 때는 밑에 사람이 자기를 무시한다고 느끼고 싫어한다고 느낄 거예요. 자기 말대로 따라 줄 때는 편한 사람, 일을 도와주는 사람일 거구요. ... (중략) ... 원장님들 성향은 틀리더라도 '틀리다'라는 말을 안 하려고 해요. 우리가 볼 때는 아닌 게 뻔히 보이는데 아니라고 이야기를 하면 자기 말에 반항한다고 생각하는 거죠. 건방지다고 생각하고. 그러면서 직접 자기가 해 봐야만 '아, 아니네. 내가 틀렸나 보네' 이렇게 하신다는 거죠. 사소한 것도 하루아침에 뒤집죠.

(2014. 12. 11. 교사공동체 모임에서)

유치원에서의 원감은 의사결정권을 갖고 있는 원장의 지휘 아래 원장의 철학이나 목표를 함께 공유하며 유치원의 업무가 원활히 돌아가도록 전반적인 일들을 수행한다. 하지만 유치원마다 분명히 정해진 틀이 없이, 원장 개개인의 생각이나 의사에 따라 직무의 내용이 달라지므로 사립유치원의 원감 역할은 복잡하면서도 분명한 선이 없고 대부분 원장의 철학과 경영방침에 따라 많은 차이가 나타나게 된다(정서영, 이대균, 2010). 따라서 원감의 역할은 원감직 자체로서 고유한 직무를 수행하기 보다는 원장과 교사가 원감에게 무슨 업무를 얼마나 기대하고 있느냐에 따라 그 역할과 활동 양상 및 존재 가치가 달라지므로 독립된 전문직으로서 원감 직무의 표준성을 아직 확립하지 못하고 있는 실정이다(최용식, 1988).

이러한 힘든 일상에도 강교사를 감동시키고 행복하게 해주는 것은 아이들의 눈빛과 학부모들로부터 받는 긍정적인 자극이었다. 학부모로부터 감사 인사를 받고 유치원 이외의 곳에서도 반갑게 대해주는 모습은 교사들로부터 1년 동안 유치원 일을 잘 수행했다는 자신감을 심어주고, 앞으로 나아가갈 방향에 대해 보람과 열정을 느끼게 해준다(정서영, 이대균, 2010).

대학교에 들어간 아이 엄마를 우연히 만났는데 그 엄마가 저를 알아볼 때 ‘아~ 내가 이 일을 하는 보람이 이거구나’ 그런 느낌이 들죠. 그 때는 감사를 떠나 약간 좀 감동적인 느낌을 받아요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

나의 작은 준비에도 눈을 빛내는 아이들을 보면 행복감과 만족감을 느껴요. 아이들이 나에게 안기거나 매달릴 때, 환호성을 질러줄 때, 유치원교사 하길 참 잘했다는 생각이 들면서 이 일을 계속하고 싶은 마음이 들어요.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

누구나 인정받고자 하는 욕구, 즉 서로가 느끼는 감정과 표현, 상대방에 대한 이해를 얻고자 하는 욕구가 있다(이정은, 2005). 교사들 또한 무엇보다 교사로서 자기 자신에 대한 인정을 확인하고 싶어 한다. 유아기의 어린 학습자를 교육하는 유치원은 어느 학교 단계보다도 교사와 학부모와의 관계가 밀접하다. 유아교사와 부모의 긍정적이고 협력적인 관계는 교육의 질을 높이는 중요한 요인임에 두말할 나위가 없다. 유치원교사들은 아이들의 성장과 학부모의 인정을 통해 보람을 느끼며 학부모와의 관계에 문제가 생겼을 때 교사로서의 좌절과 실망을 느끼게 된다(이경민, 2002). 인정은 긍정적인 교직 경험으로서 교사로서의 삶을 변화시키는 힘이며, 교사의 역할과 임무를 수행하는 데 강력한 변인이 될 수 있는 것이다(한미경, 염지숙, 2009).

강교사는 고된 업무와 학부모가 주는 두통, 그리고 아이들과 학부모가 주는 감동의 사이를 오가며 교사로서의 삶을 살아가고 있다. 유치원교사로 생활하면서 생기는 회의의 근원을 인정과 지지 받지 못하는 환경이라고 말하는 강교사는 현재의 자신이 있는 것 또한 사람들의 인정과 지지였음을 자각하였다.

교직에 대한 회의와 어려움의 순간은 나의 일을 인정받지 못하고 있다는 생각이 들 때였다. 사회적인 인정 외 근무하고 있던 유아교육기관 내에서의 인정과 지지가 있지 않다면 변화무쌍한 유치원교사의 일을 할 수 있었을까? 이런 어려움을 극복할 수 있도록 나와 관계를 맺고 있는 사람들이 지지해 주지 않았다면 현재의 내가 있을까? 생각해 보게 된다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

교사생활에서의 많은 애환과 갈등 속에서도 동료나 관리자로부터의 인정은 그 역할 수행을 성공적으로 했다는 자부심을 느끼게 한다. 사회적 인정은 인간

이 추구하는 보편적 가치이자 바람직한 삶의 중요한 조건이다(박수호, 이민정, 2013). 사회적 인정은 모든 말과 행동을 통해 상대방의 존재와 가치를 인정해주고, 소중히 생각하고 있다는 느낌을 주는 것이다.

라. 유아와의 관계, 학부모와의 관계, 동료와의 관계에 대해 다시 생각하다

유아교사라는 직업적 한계 상황은 업무에 대한 부분도 있지만 교사로서 맺게 되는 인간관계에 대한 부분들이 주를 이룬다. 강교사는 유아, 학부모, 동료들, 그리고 사회와 자신이 맺고 있는 관계에 대해 거리를 두고 바라보면서 관계 맺기에 대한 이야기를 들려주었다. 강교사는 유아들에게 교사가 절대적인 영향을 줄 수 있는 ‘갑’의 존재에 위치하고 있으므로, 유아를 행복하게 해주는 교사가 되고자 노력해야 한다고 피력한다.

나는 나와 함께 했던 아이들에게 많은 영향을 주었을 것이고, 지금도 마찬가지 일 것이다. 교사란 아이들과 친구같이 지내며, 아이들의 눈높이에 있다 하더라도 아이들에게는 절대적인 ‘갑’의 존재이다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

좋은 교사가 되고 싶어요. 저는 엄마 같은 교사는 되고 싶지 않아요. 엄마 같은 경우는 아이를 객관적으로 볼 자신이 없기 때문에 그냥 즐거운 교사가 되고 싶어요. 선생님이 즐거우면 아이들도 즐거울 것 같아요. 즐거운 선생님은 스트레스를 아이한테 풀지 않을 것이고, 강요하는 것도 없을 것 같아요. 나로 인해 아이들이 단시간에 변하지 않을 거라는 것을 알거든요. 그래서 아이들에게 변화를 기대하기 보다는 그냥 아이들에게 재미있고 즐거운 교사가 되고 싶어요.

(2015. 1 .8. 교사공동체 모임에서)

강교사는 유아교육을 서비스로 인식하여 교사를 함부로 대하는 학부모의 인식을 비판적으로 바라보면서, 학부모와의 관계는 마주보되 일정의 거리를 두어야 할 관계임을 강조했다. 그녀는 학부모와 교사의 관계에 보이지 않는 경계선이 필요하며, 그것이 학부모로부터 자신들을 보호할 수 있는 방법이라고 생각한다.

유치원을 교육하는 곳이 아니라 그냥 내 돈 주고 우리 아이를 맡기는 곳. 그래서 교사를 함부로 대하는 것도 있는 것 같고, 정말 하지 말아야 할 요구를 하는 분들도 많은 것 같아요. ... (중략) ... 유아교육이 수요자 중심이라는 게 문제인 것 같아요. 교육을 서비스라고 생각하는 거죠. 그러니까 공교육 제도에 있는 교사들보다 사립유치원 교사를 함부로 하는 것 같아요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

학부모와 교사의 관계는 학부모하고 교사의 관계여야 되는 것 같아요. 개인적인 관계가 되면 안 될 것 같아요. 사적인 감정이 들어가면 안 되고 객관성을 유지해야 될 것 같아요. ... (중략) ... 감정이 개입되면 교사도 사람인지라 중립을 지킬 수 없다고 생각해요. 그래서 객관적으로 서로를 바라볼 수 있는 교사와 학부모. 손을 잡을 수 있되 마주보는 관계였으면 좋겠어요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

교육이 서비스업인가? 유치원교사가 서비스직인가? 유아교육기관과 교육이 서비스업이 되고 있는 현실이 서글프기만 하다. 미친 듯이 경쟁을 조장하고 마치 적자생존의 정글 속에서 살아남기 위해 처절하게 투쟁하는 동물의 세계로 내몰고 있는 현상이다(이병래, 나성식, 박용석, 이대균, 2015). 아이들이 고객인가? 아이들이 돈줄인가? ‘수요자’, ‘공급자’, ‘교육서비스 시장’이란 단어가 아무런 비판 없이 사용되고 있는 현실에 대해 고민하는 혼적

을 강교사의 이야기에서 엿볼 수 있다.

‘교육은 서비스직이다’라는 이야기를 하는데 교육이 서비스의 개념으로 접근 되면 학부모가 요구하는 게 달라질 거예요. 그들은 내가 돈을 이만큼 내는데 그에 상응하는 대가가 오지 않느냐고 경제적인 원리로 접근해버리면 절대 신뢰가 있을 수도 없고 서로 좋은 관계를 형성할 수도 없어요. … (중략) … 사립유치원이라는 제도 자체가 어정쩡하다고 해야 되나요. 일반 공립학교처럼 확고하게 틀이 잡혀있는 것도 아니고, 그렇다고 재량이 확실하게 원장에게 있는 것도 아니에요. 결국 사립유치원의 어정쩡한 위치가 교사들을 많이 지치게 하는 것 같아요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

‘유치원 현장마저 내가 돈을 낸 만큼 그에 상응하는 대가를 바라는 경제적인 원리로 접근해버리면 부모와 교사는 절대 신뢰할 수 없고 좋은 관계를 형성할 수도 없다’는 강교사의 지적에 귀 기울일 필요가 있다. 강교사가 제기하는 학부모와의 관계를 둘러싼 문제는 유아교육기관의 아동학대 사건과 결부된 CCTV 설치에 관한 이야기로 이어졌다. 2014년 8월 부산의 한 유치원에서 아동학대 사건이 일어나면서 교사들은 점점 CCTV에 갇힌 잠재적 범죄자가 되어 가고 있다. 그로 인해 유치원교사가 어떤 삶을 살고 있는지 강교사는 사례를 들어 설명한다.

한 유치원 아동학대 사건 때문에 유치원교사라는 직업 자체가 폄하되고 있어요. 그럴 때면 분노를 느껴요. 다들 자기 업무에 대한 나름대로의 가치관이나 소신을 가지고 일을 하고 있는데 지금 상황은 어둠의 구렁텅이로 빠지는 느낌이에요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

아이를 훈육할 수도 없어요. 학부모들은 내가 하는 거는 사랑의 매지만 교사가 훈육하는 것은 그렇게 생각하지 않는 것 같아요. 사실은 교사 취급도 하지 않으면서...

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

어느 유치원 원감선생님이 말하기를 밥을 먹고 있으면 실시간 CCTV가 돌아간대요. 아침 10시부터 오후 2시 반까지 실시간으로 엄마들이 다 볼 수 있는데 엄마들이 보고 있으면 그 CCTV에 불이 반짝반짝 들어온대요. 사각지대도 거의 없는 거예요. 거기 앉아서 밥을 먹고 있으면 ‘이게 뭐하는 짓인가’란 생각이 들면서 눈물이 난다는 거예요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

아직 유아교육현장에는 아동학대에 대한 판별기준이 명확하지 않다. 교사들은 어디까지가 교육이고 어디까지가 폭행인지 기준도 모른 채 우왕좌왕하는 혼란의 시기를 맞이하고 있다. 사회는 전, 후 상황을 전혀 고려하지 않은 채 단지 눈에 보이는 교사의 행동 하나에 초점을 맞추고 아동학대라는 명분으로 교사들을 몰아가고 있다. 이러한 사회 속에서 강교사는 아동학대의 판별 문제를 지적하며 정확한 판독이 이루어져야 한다고 소리를 높인다.

아동학대를 판별하는데 교육전문가가 없대요. 그 사람들은 교육적인 것은 전무하고 그 장면만 보기 때문에 아동학대를 정확하게 판단할 수 없어요. 그런데 그 짧은 장면 가지고 교사의 학대로 인한 것으로 판단하기에는 문제가 있다는 거죠.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

얼마 전에 우리 선생님 한명이 복도에서 5살 남자 아이가 귀여워서 쪼그려 앉아서 장난을 치는데 CCTV로 그 장면을 보니까 교사가 아이를 때리는 것처럼 보이는 거예요. 근데 자세히 보면 선생님이랑 아이는 같이 웃고 있거든요. 이걸 보면서 정말 관독의 문제구나라고 생각했어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

정책당국자들은 CCTV를 설치하면 아동학대를 예방할 수 있다고 믿고 있으나 이러한 조치만으로 아동학대 문제를 해결할 수 있는 것은 아니다. CCTV와 함께 생활하고 있는 유아교사들은 CCTV로 인하여 개인 공간 침해 등의 불편함과 감시받는 것 같은 느낌에 어려움을 호소한다(임수정, 이일랑, 이대균, 2013). CCTV를 통해서 일시적인 효과를 거둘 수는 있으나 이로 인해 교사들의 사기가 저하되는 등 발생될 수 있는 역기능에 대한 구체적인 해결책이 마련되어야 한다. 또한 아동학대를 예방할 수 있는 근본적인 해결책을 찾기 위한 노력이 필요할 것이다.

한편, 강교사는 여성으로 이루어진 유치원의 집단적 특성의 한계를 지적하면서 서로 긴밀히 연결되는 공동체가 되어야 함을 이야기한다.

여자들만 있는 집단이잖아요. 여자들만 있기 때문에 건드리면 안 되는 감정을 건드릴 때가 많을 거예요. 여자라서 더 잘 알긴 하지만 그 특성 때문에 건드릴 것이고, 일반 같은 교직이라도 남녀가 섞여 있기 때문에 아마 그렇게 까지 감정적으로 다가가진 않을 것 같아요. 여성 집단의 문제죠.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

유치원은 인적 자원이 굉장히 중요한 것 같아요. 비슷한 연령대의 여자들로만 구성된 조직에서 같은 일을 해나가고 있지만, 그 속에는 굉장히 많은 일이 일어나는 거죠. 유치원은 기관마다 인적 자원이 어떻게 형성되어 있느냐

에 따라 그 조직이 좌우되는 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

유치원은 거의 하나의 운명 공동체처럼 흘러가기 때문에 뭔가 특수성이 있는 것 같아요. 아이들이 어리기 때문인 것도 있고, 그래서 따로 하기 보다는 함께 하는 것들이 많아요. 그리고 수업적인 것도 틀이 정확하게 짜여있는 것이 아니고 3, 4, 5세의 연계성도 중요하기 때문에 서로 긴밀하게 연결되어야 해요. ... (중략) ... 여성 집단이 무서운 것은 들이만 밀착되거나 서로 질투를 한다는 거예요. 그런 걸로 인해서 조직이 나뉘버리게 되는 거죠. 다른 직장처럼 몇 십 명, 몇 백 명이 아니라, 열 명 안팎에서 ‘니가 잘 났니, 내가 잘 났니’하는 일이 많다는 거예요. 그래서 유치원 안에서 교사들이 서로 협력적인 관계를 형성하는 것이 중요한 것 같아요.

(2014. 12. 22. 교사공동체 모임에서)

유치원은 소규모의 여성으로 이루어진 집단이라는 특성, 교육과정 운영의 자율성, 잦은 행사 등으로 인한 공동일, 과중한 업무 등의 유치원 조직적 특성과 근무환경으로 인해 많은 부분이 협동적 조직 문화의 특성을 보인다(박신영, 2011). 그러나 직업적 소명의식이나 일에 대한 의견이 다양한 구성원들이 하나의 목표를 향해 함께 협력해 나가는 것은 쉽지 않은 일이다. 강교사는 교사들 간에 협력이 어려울 때는 업무 뿐 아니라 인간적인 관계까지도 붕괴되기 쉬운 유치원의 현실에 대해 지적한다.

제도권 안에 유치원들을 조금씩 안아 가려는 정부차원의 노력이 필요할 것 같아요. 그래야만 교사들도 사명감이 더 생기고 힘도 나고 할 거예요. ... (중략) ... 유치원교사들 노조 형성 되어있다면 함부로 못할 거예요. 근데 유치원 사립 선생님들은 노조 자체가 만들어질 수가 없는 시스템이에요. 초·중·고 선생님들이나 일반 사람들은 ‘어떻게 노조가 없을 수 있느냐’ 이런

얘기를 많이 해요. ‘너희들이 그러니까 단합이 되지 못하고 너희의 목소리를 내지 못하는 거다’ 그런데 사립유치원 단체에서는 교원단체에 가입하는 자체를 싫어하고 자제시켜요. 교사들 자체 목소리를 낼 수 있는 통로 자체가 없다는 거죠.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

유아교사직 자체가 성과가 명확하게 드러나는 직종이 아니기 때문에 그에 대한 지지나 서로간의 신뢰가 바탕이 되지 못할 때는 젠가(나무 조각들을 쌓아 만든 탑에서 한 조각씩 빼는 보드게임)가 빠지면 무너지는 것처럼 와르르 무너지는 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

행복한 유아교육을 위해 우선적으로 유아, 교직원, 부모 등 각 개인의 삶에 대한 만족도, 마음의 평화로운 상태인 행복감이 보장되어야 하고 이를 증진하기 위하여 다양한 측면의 노력이 필요하다(황해익, 2013). 강교사의 지적처럼 교사들이 자신들의 목소리를 낼 수 있는 소통의 통로가 마련되어야 할 것이며, 유아교육자들은 그들의 삶의 생생한 목소리를 전달하기 위해 노력해야 할 것이다.

2. 박교사의 이야기

가. 히메나 선생님이 되고 싶었던 아이를 떠올리다

회고는 과거를 현재화하는 단계로서 자유연상을 통해 과거를 상기하고

자신의 기억을 확장시켜 나감으로써 자신의 생생한 과거의 경험을 모으는 단계이다(정성아, 김대현, 2007). 세 자매 중 맏이였던 박교사는 부모로부터 ‘맏이니까 잘 해야 된다’는 말을 들으며 자랐다. 자신보다는 부모나 다른 사람들의 기대와 요구에 맞추려고 노력하며 동생을 돌보는 책임을 다했던 자신의 과거를 회상하였다.

첫째이기 때문에 동생들 앞에서 울거나, 화내거나 하는 것은 동생들에게 좋은 본보기가 아니라는 어른들의 말씀 때문인지 힘들고, 괴롭고, 슬플 땐 참아야 한다는 생각을 많이 가지고 살아온 것 같다. ... (중략) ... “언니 봐라! 언니처럼 해라!”라는 말을 들으며 당연히 그래야 한다고 생각했고 그게 옳은 방법이라고 생각했다.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

세 자매 중 첫째였던 나는 부모님이 일하러 나가시면 동생을 돌보아야 하는 책임이 주어졌기 때문에 동생들과 있는 시간이 많았다. 집에 있는 두 동생과 동네에 있는 친구를 집으로 모이게 해서 수건과 보자기를 이용해 드레스를 만들어 입고 이불을 커튼 삼아 무대를 만들어 학교놀이를 시작했다. ... (중략) ... 동생들과 이런 저런 놀이를 하다 보니 동생들을 가르치고 놀이하는 것이 좋았다. 그때부터 선생님에 대한 꿈을 키우게 되었다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

맏이로 태어난 박교사는 바쁜 부모님을 대신하여 유년시절부터 어린 동생들을 돌보아 왔다. 그녀는 동생들을 돌보며 즐거움을 느꼈고, 교사로서의 꿈을 키워나갔다고 말한다. 그러나 무엇보다 박교사가 현재의 유치원교사다 되는데 중요한 연결고리가 되었던 기억은 1990년대 우리나라 안방을 장악한 TV프로그램이었다. 국내에서는 생소한 멕시코 드라마임에도 불구하고

고 대단한 인기를 누렸던 <천사들의 합창> 이 그것이다.

어느 초등학교를 배경으로 한 드라마 속 히메나 선생님은 긴 생머리의 미모에 선하고 자상한 선생님이시 시청자들의 사랑을 독차지했다. 박교사는 히메나 선생님을 보며 유치원교사에 대한 환상을 가지게 되었다고 말한다. 그녀는 TV속에 비친 히메나의 모습을 통해 교사의 이미지를 그리게 되었고, 유치원교사의 꿈을 키우게 되었다.

아주 어렸을 적 TV프로그램에서 “천사들의 합창”이라는 외국 어린이 드라마를 본 적이 있다. 유치원인지 초등학교인지 모르겠지만 아이들과 함께 있는 히메나 선생님은 그 드라마의 제목답게 천사의 이미지였다. 커다랗고 맑은 눈망울과 긴 머리에 흰색의 드레스를 입고 말쑥쟁이, 욕심꾸러기, 늘 우는 아이까지 아이들의 눈높이에서 마음으로 다가가 아이들의 슬픔과 상처를 토닥여 주고 따뜻하게 감싸주는 아주 천사 같은 선생님이었다. 어릴 적 기억이지만 아직도 그 선생님에 대한 이미지가 강하게 박혀있다. 아이들한테 대하는 방법이나 표정에서 나오는 자상함이 유아교사의 이미지가 되었다. ‘어쩔 저렇게 천사 같은 선생님이 있지?’ ‘나도 꼭 히메나 선생님처럼 될테야!’ 하는 다짐을 하게 되었다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

히메나 선생님을 동경하던 박교사는 학창시절 또 다른 히메나 선생님을 만났고, 그 모습이 각인되어 좋은 선생님에 대한 그녀의 신념은 더욱 굳어져 갔다. 다음은 아이들을 위해 희생하고 헌신하며 자신의 열정을 불태웠던 따뜻함을 느끼게 해 준 선생님에 대해 박교사가 들려준 이야기이다.

중학교 3학년 때 담임선생님은 다른 선생님들과 달리 학생 한 명, 한 명에게 관심을 가져 주시고, 아이들 개개인이 어떤 성향을 가지고 있고, 뭘 좋아

하는 지를 다 파악하고 계셨어요. 자율시간이 되면 한 명씩 복도로 불러서 요즘의 고민거리, 좋아하는 거를 물으시면서 이야기를 했고, 자기 집에 초대도 했어요. 그 선생님은 교사와 학생이 아닌 인간 대 인간으로 많이 배려해 주시는 모습이 컸고 늘 친구 같고 편안한 분위기 속에서 중3을 보낼 수 있도록 많이 이끌어 주셔서 아직도 기억에 남아요. ‘아! 이렇게 따뜻하고 친구 같은 선생님이 있구나!’라는 생각을 그 때 했었죠.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

박교사의 기억 속에 존재하는 선생님은 자신에게 관심을 보여주고 지적인 가르침을 넘어 학생들의 삶에 기꺼이 들어와 준 선생님이었다. 좋은 선생님이 기억되는 교사와의 행복하고 따스한 경험이 박교사의 일생의 직업을 결정지을 만큼 교사의 영향력은 중요하다는 것을 알 수 있다. 교사가 된다는 것은 자신의 유년시절에 만났던 의미 있는 타자와 같이 되려고 하는 과정이기도 하다 (Wright & Tuska, 1968).

인간의 열정은 직업에 관련된 활동들에 대한 긍정적인 동기의 근원으로 의미 있고 미래지향적인 삶을 위한 원동력이 된다(Vallerand, Blanchard, Mageau, Koestiner, Ratella, Leonard & Gagne, 2003). 히메나 선생님을 꿈꾸던 박교사의 열정은 맹목적이며 정열적으로 자신의 꿈을 향한 삶을 이어가게 했다.

어제 밤새고 오늘 또 모여서 과제로 낼 교구를 만든다. ... (중략) ... 한참 교구를 만들다 보니 유치원교사 말고 교구 만드는 회사 들어가 볼까? 보육사는? 자신감이 생긴다. 밤을 새서 교구 만들고, 인형극도 준비하고, 공연도 하고 했지만 그때는 그게 힘들다고 느껴지지 않았어요. 같이 모여서 힘든 걸 공유하고, 공연이 성공적으로 끝났을 때 같이 기뻐하고, 뿌듯함과 성취감이 많았어요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

유치원에 열과 성을 다해 일하며 유치원교사는 내 삶의 전부인 적이 있었다. 아이들에겐 더 많은 것을 가르치기 위해, 더 많은 것을 보여주고, 들려주고, 경험해 주기 위해 밤늦게 까지 남아서 일을 하기도 하고, 주말 또는 휴일에도 나와 준비할 정도로 노력했던 적이 있다. 그 결과에 아이들이 즐거워하고 행복해하는 모습을 보며 스스로 만족하고, 보람을 느끼기도 했던 때가 있었다. 그때는 월급이 중요하지도, 업무의 질과 양이 중요하지도 않았고 사회적으로 낮은 대우를 받는 것 또한 중요하지 않았다. 아이들과 나만 행복하다면 유아교사에게 있어 가장 의미 있는 것이 아닌가? 유아교사라면 당연히 그래야 한다고 생각했다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

박교사에게 초임시절은 자신의 꿈을 이루기 위한 일이였기에 몸은 힘들었지만 마음만은 힘들지 않았다고 술회한다. 어릴 때부터 히메나 선생님 같은 유치원교사를 꿈꾸어 왔던 박교사에게는 월급도, 많은 업무도, 부정적인 사회적 시선도 중요하지 않았다. 주변의 그 어떤 것도 꿈을 향해 나아가는 그녀를 방해하거나 간섭할 수 없었다. 스스로가 선택한 꿈이었기에 꿈을 향해 다가가는 모든 일들이 즐거움이었고, 행복이었다. 꿈을 안고 살아간다는 것, 어찌 보면 진짜 살아간다는 느낌 그 자체일 것이다. 그것을 ‘열정의 힘’이었다고 그녀는 기억한다.

나. 한 길을 달려온 삶에 대한 감사와 행복을 희망하다

박교사는 행복은 마음먹기에 따라 달라질 수 있으므로, 일상생활에서의 감사하는 삶과 소소한 행복을 꿈꾸고 있다. 박교사가 꿈꾸는 감사하는 삶과 소소한 행복은 아이들에게는 ‘잘 들어주는’ 교사, ‘협상을 잘 하는 관리

자'의 모습으로 구체화되었다.

“행복은 자신이 마음먹은 만큼 온다”는 말처럼 내가 마음먹기에 따라 삶이 행복해 질 수도 있고 불행해질 수도 있다. 이론으로는 잘 알고 있지만 잘 실천되지 않는 아주 원론적인 말이지만 이것이 기본이고 진리일 것이다. 오늘부터라도 내 안에 일어나는 나의 감정을 느끼고 작은 것에 감사하며 소소한 행복을 느끼며 사는 삶을 꿈꿔 봐야겠다.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

가르침을 주는 교사이기보다 잘 들어주는 교사가 되고 싶어요. 잘 들어준다는 의미가 꼭 듣기만을 의미하는 것보다 아이들의 생각이나 문화 등을 받아드릴 수 있는 그런 교사가 되고 싶어요. ... (중략) ... 협상이 잘 이루어지고 모두가 평화로울 수 있는 중심이 있는 중간 관리자가 되고 싶어요. 힘든 일이겠지만 그게 중간관리자의 능력인 것 같아요. 위에서 하라고 했을 때 그대로 하는 게 아니라 조율을 할 수 있는 그럼 사람이요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

박교사는 어릴 때부터 유아교사를 꿈꾸어 왔다. 유아교사의 꿈을 이론 박교사는 앞으로도 계속 유치원교사로 남아있기를 희망하였으며, 먼 훗날 자신의 모습을 보며 유아교사를 꿈꾸는 누군가가 있기를 바라고 있다.

어릴 적 TV 드라마를 보며 키워온 그 꿈! 유아교사! 일평생 살며 꿈을 이루어 살기는 참으로 어렵다는 말을 많이 한다. 하지만 나는 그 꿈을 이루었다. 꿈을 이루고 난 뒤 생각과는 다른 허탈함이 있었지만 이 꿈을 더 빛나고 아름답게 키우는 것은 나하기에 달려 있을 것이다. 오늘부터 친구 같은 교사, 전문성을 갖춘 교사를 향해 먼 훗날 나로 인해 유아교사를 꿈꾸는 누군가가 있기를 바라본다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

5년~10년 후에도 나는 유치원교사의 삶을 계속 살아가고 싶다. 한 우물만 파며 살아온 나의 삶에서 유치원교사, 원감, 원장을 하며 느낄 수 있는 보람과 만족감, 행복을 느껴보고 싶다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

사회생활을 하다보면 일 때문이든 사람 때문이든 힘든 상황에 부딪치게 마련이다. 그럴 때일수록 사회에 첫발을 내딛으면서 어떤 생각과 어떤 마음으로 일했었는지 초심으로 돌아가 반성해 보는 것이 필요하다. 초심은 보다 나은 미래로 가는 길을 밝혀주는 등대와도 같은 역할을 하므로 힘겹더라도 ‘처음처럼’, ‘한결같은’ 마음가짐을 가진다면 고단한 삶이 조금은 수월해질 것이다(이상무, 2009). 경주마처럼 좌우를 가린 채 무작정 앞으로만 달려가는 한 우물파기가 아니라 좌우를 잘 살펴 변화하는 환경에 적응하고 지속적인 혁신과 변신의 노력을 다한다면 스스로 선택하고 그 한 길을 달려간 삶에서 진정한 행복을 느낄 수 있을 것이다.

다. 반복되고 위협받는 일상 속에서 든든한 지원군을 만나다

히메나 선생님이 되고 싶었고 한 우물을 파듯 유아교사로서의 미래를 꿈꾸는 박교사의 현실은 녹록하지 않다. 숨 가쁘게 반복적으로 돌아가는 일상 속에서 히메나 선생님의 모습처럼 아름답게 살아가는 것은 그녀에게는 불가능한 것이었다.

그렇게 되고 싶은 유치원교사였는데 막상 유치원교사가 되고 보니 내가 생각했던 ‘천사들의 합창’은 온데간데없었다. … (중략) … 이론과 실제, 이상과

현실 사이에는 많은 괴리가 있다는 것을 느끼면서 혼란을 가지게 되었다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

유치원교사의 삶은 하루하루가 여전히 바쁘고 힘들다. 수업에 아이들의 차량 지도, 서류정리와 공문에 행사 준비까지 해도 해도 끝이 없이 주어지는 업무는 교사들을 소진시킨다. 늘 유치원 안에서 쳇바퀴 돌 듯 반복되는 일상은 끝이 보이지 않는 전투를 연상케 한다. 익숙해짐으로 인해 생기는 권태는 자기 자신이나 자신이 속한 환경에 대해 관심이나 흥미를 갖지 못하는 상태로까지 발전한다(차영숙 외, 2006). 박교사는 하나의 사례를 들려주며 세월이 지나도 변하지 않는 쳇바퀴 도는 듯한 유아교육현장의 일상을 말한다.

때론 쳇바퀴를 맴도는 다람쥐처럼 공장에서 물건을 만들어 내는 일꾼 같기도 하고 매일 똑같은 일상을 반복하는 것에 ‘내가 왜 여기서 이러고 있어야 하나 이러려고 유치원교사를 한 것이 아닌데...’ 하는 회의를 느끼기도 했다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

졸업 앨범에 들어갈 그룹 사진 촬영을 한다. “1번 팀~” 사진 기사님이 아이들을 데리고 가서 사진을 찍는다. “여기 봐! 너! 앉아! 이렇게 해~, 다음 팀, 다음 팀, 브이~ 손잡고~...” 10년이 넘어도 변함없는 멘트와 여고괴담에나 나올만한 똑같은 포즈! 사진 기사님 정말 최고! 라는 생각이 든다. 짜증이 나기 시작할 쯤 마지막 팀이다. 여전히 똑같은 포즈. 미안하다 애들아~! “웃어~! 스마일~” 비가 내린다. 세차게, 더 세차게! 사진 기사님 끝까지 이 빗속에서 사진을 찍는다. ‘누가 말릴까?’

(2014. 9. 18. 북아트 활동지에서)

모든 일에는 고비가 따라온다. 누구나 자신이 맡은 일을 오래하게 되면, 자

신의 일에 익숙해지고 이전보다는 일에 대한 큰 흥미로움이나 재미를 느끼지 못하게 되면서 권태로움을 경험하기 마련이다(성다혜, 2014). 14년차인 박교사는 늘 반복되는 일상에 이제는 감각적으로 무더지는 자신을 보게 된다고 말한다. 그리고 유치원이라는 테두리에 갇혀 있는 느낌을 자주 느낀다고 토로한다.

일에 얽매이는 시간이 많아 가족, 친구, 사회와 소통하기 보다는 유치원이라는 우물 안에 있는 개구리처럼 사회와는 단절되는 느낌이 들 때가 많다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

사립유치원 교사들은 유치원에 오래 근무할수록 사회로부터 고립되는 경험을 하게 되며 ‘섬’ 속에 갇힌 느낌을 받게 된다(구수연, 곽현주, 나성식, 2006). 반복되는 일상에 지친 박교사에게 유치원은 ‘계속 해왔던 일’로 그리고 내려놓고 싶은 대상이 되어갔다.

한 직장에 오랫동안 동일한 패턴의 생활에 안주해서인지, 교사로서의 자기개발에 시간투자를 하지 않아서인지 현재의 유치원교사라는 직업은 나에겐 내가 살아가면서 가지고 가는 하나의 직업일 뿐 그 이상도 그 이하도 아닌 것 같다. 아무것도 하지 않는 것 보다는 일을 하는 것이 낫고 일 중에서 새로운 일을 찾아 떠나는 것보다는 계속해왔던 일을 하는 것이 편하지 않을까 하는 생각이 든다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

박교사를 힘들게 하는 현실 속에는 반복되는 일상과 함께 위협적인 학부모가 있었다. 학부모로부터 상처받는 교사, 억울해도 참아야 하는 유치원교사의 현실로 인해 회의를 갖게 된다는 그녀의 이야기를 들어보았다.

교육현장에서조차 학부모에게 무시당하고 폭력이 행해지고 있는 유아교육 현장에서 이 나라의 미래를 짊어지고 나갈 우리 아이들에게 꿈과 사랑을 키워나갈 수 있는 아이들로 키워나갈 수 있을까? 이 질문에 솔직히 자신이 없다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

학부모들이 와서 소리 지르고 자기 입장에서만 말을 하고 ‘우리가 유치원에 돈을 주고 갔으면 유치원에서 다 해주어야지 뭐하는 거냐’고 해요. 교사들은 ‘이런 문제가 있네요. 좀 봐 주세요’ 하고 같이 교육을 하자는 의미에서 말을 하지만 학부모들은 ‘유치원에서 다 알아서 해야지, 왜 우리가 그런 걸 하냐고, 그럼 왜 유치원을 보내냐’고 생각하시는 것 같아요. ... (중략) ... 가장 회의감이 들 때는 학부모들이 안 믿어 주고 신뢰가 깨졌을 때예요. 얼마 전에도 한 학부모가 자기 아이의 말만 믿고 원장님하고 이야기를 한 거예요. 유치원 입장에서 요즘 시대가 이러다보니 이 일을 더 키우지 않으려고 교사 입장에서 이야기하기 보다는 학부모 입장이나 유치원 입장에서 이야기하는 게 많아요. 그렇다 보니 교사 입장에서는 ‘내가 지금까지 이렇게 해왔는데 유치원이든, 학부모든 나를 믿어주지 않으니까 이게 무슨 소용이 있나’ 하는 이런 생각이 들어요. 이럴 때는 ‘우리가 서야 될 자리는 어디인가, 교권이라는 게 있는가?’ 그런 거에 회의가 많이 들어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

젓바퀴 도는 듯한 일상과 학부모로부터의 위협으로 인해 권태와 회의를 느끼는 박교사에게도 교사로서의 삶에 자극을 주는 사람들이 존재하고 있었다. 긍정적인 인간관계를 유지하기 위해서는 서로에 대한 배려가 필요하다. 박교사는 동료교사와 관리자가 그녀에게 서로의 삶을 함께 나눌 수 있는 든든한 지원군이자 협력자라고 말한다. 박교사는 대학원에 다니면서 동료교사들로부터 받은 배려에 대해 이야기하였다.

대학원에 다니게 되면서 수업이나 과제 발표 때문에 일찍 나가야 할 때가 있었는데 선생님들이 항상 이해해주고 제가 해야 할 일을 선생님들이 많이 도와줬어요. 그리고 행사나 강연회도 학교 가는 날 피해서 잡아주고, 논문을 준비하며 설문지를 두 번, 세 번 부탁했는데도 다들 열 일 제쳐놓고 해주는 걸 보면서 고맙기도 하고 한편으로는 미안하기도 했어요.

(2014. 12. 11. 교사공동체 모임에서)

현재 동료교사는 어려울 때 힘들 때 곁에서 투정도 들어주고 상담도 해주면서 슬픔과 고통을 함께 나눠주었고 기쁠 때 역시 함께 기뻐하고 축하해주어서 곁에 있는 것만으로도 고마움을 느끼고 있다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

이처럼 교사가 교직생활 속에서 실존적으로 만나고 부대끼는 동료교사는 든든한 지원군이자 협력자가 된다. 이러한 협력적 관계는 서로의 성장을 돕게 되고, 교사의 삶을 유지해나가는 힘이 되기도 한다(김수연, 2015). 유치원에서 힘든 일을 겪을 때 주변의 동료나 관리자의 따뜻한 말 한마디와 격려는 교사에게 큰 보람이며 열정을 갖는 힘이 된다.

교사에게 학부모는 위협이 되는 존재이기도 하지만 힘을 주는 존재가 되기도 한다. 박교사는 학부모들로부터 받는 인정이 교사들에게 자신감을 심어주고, 앞으로 나아갈 교사로서의 삶의 방향에 다시금 열정을 느끼게 해준다고 말한다.

(*아이가 유치원을*) 졸업을 하고 난 뒤에 아이나 학부모님들이 스승의 날이나 명절 같은 특별한 때가 있을 때 가끔씩 전화나 문자, 편지를 주거나 찾아와서 인사를 할 때 감사하다는 생각이 많이 들어요. 그리고 엄마가 ‘선생님 만나서 아이가 이만큼 성장했고 발전을 한 것 같아요. 정말 고맙습니다’

이런 이야기를 해 줄 때, 뭔가 나에 대한 인정을 해주는 것 같아서 감사하고 힘이 나요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

연차가 조금 쌓인 유 1정을 받고 난 5, 6년차쯤엔 어느덧 경력 교사라는 타이틀이 붙으면서 다른 반에는 없는 장애아, 문제행동을 보이는 유아들이 하나 둘 우리 반으로 들어오면서 심신이 괴로운 시련이 다가오곤 했다. ... (중략) ... 그렇게 회의를 느끼고 지쳐갈 때쯤 언어장애를 가졌던 한 친구의 어머님께서 눈물을 흘리시며 감사의 인사를 전하고, 졸업을 하고 학교에 들어가는 발달 지체 아이를 데리고 오셔서 “선생님 덕분에 많이 좋아졌어요! 사랑 듬뿍 주셔서 감사합니다!” 하고 두 손을 꼭 잡고 인사를 해 주시는 부모님을 만났을 때 다시금 일어서게 하는 힘이 되곤 했다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

라. 유치원의 협력의 중요성과 유아교사의 자부심에 대해 다시 바라보다

사립유치원의 경우, 기관장은 원의 운영방침을 일방적으로 교사에게 강요하고, 교사가 수업이나 견학, 행사 운영 등에 변화를 주려는 시도를 허락하지 않는 경우가 많다(김현주, 조형숙, 2006). 유치원의 위계관계가 교사의 삶을 어렵게 하며, 연차가 높은 교사나 낮은 교사 그리고 관리직의 경우 각기 다른 양상으로 어려움을 겪는다. 박교사는 원장의 권위적 태도를 지적하면서, 유치원의 협력 문화가 갖는 중요성을 강조한다.

원장님은 오늘 했던 말 틀리고, 내일 하는 말 틀리고. 작년에는 ‘이렇게 하라고 했는데 올해는 이렇게 안 해도 되는데’라고 말하고. 옛날에 했던 말은

다 잊어버리시니까. 모든 게 다 원만하게 이루어 질 수 있는 건데도 조그마한 걸로 태클을 걸어서 서로 안 좋아지는 거죠.

(2014. 12. 11. 교사공동체 모임에서)

유치원에서는 늘 동료, 관리자와 협동을 하며 일을 한다. 유치원의 운동회, 졸업식, 가족축제, 산행 등과 같은 큰 행사나 유치원 감사와 평가 등의 외부의 점검과 같은 큰 협력도 있으나 이 모든 협력은 개개인이 맡은 임무를 충실히 했을 때 나타나는 것이기 때문에 모두가 공들여 탑을 쌓지 않으면 탑은 한순간에 무너지게 되어 있다.

(2014. 12. 29. 성찰일지에서)

박교사는 매체가 그려내는 유아교사에 대한 왜곡된 이미지나 아동학대에 대한 일방적 보도가 유아교사들로 하여금 교사로서의 자부심을 가지고 살아가는 것을 어렵게 하는 걸림돌이라고 진단한다.

요즘에는 유아교사가 ‘폭력교사’라는 이미지가 거의 일반화 되어버린 것 같아요. 주변 사람들도 ‘너희 정말 이러나?’라고 물어 봐요. 그래서 교사라는 이미지가 예전에는 애들 보육하고 교육하는 사람이었다면 이제는 애들 때리는 이미지가 더 많은 것 같아요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

유아교사직에 대해 자부심을 가지고 일을 하려고 노력을 하고 있지만 TV에서 나오는 유아교사의 모습을 보면 정말 화가 나요. 어디 나가서 대변할 수도 없고, 우리는 이런 사람 아니라고 얘기 할 수도 없고, 그냥 답답하죠. 유아교사라는 직업에 대해서 사회적으로 보는 시각이 많이 유치하거나 부정적인 쪽으로 바라보고 있는 것 같아요. 그래서 제가 어떻게 더 노력을 해야 되는 건지 생각이 많아져요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

유아교사들이 아이들에게 폭행을 일삼는 사람인냥 ‘애들 때리는 폭력교사’로 그려지고 ‘너희 정말 그래?’, ‘우리 유치원은 아니죠?’라며 주변의 의심어린 눈초리와 시시때때로 무언의 감시를 받아야 할 존재로 인식되면서 ‘왜 이 일을 하는 있는가?’, ‘내가 원하던 일이 이런 것이었나?’라는 박교사의 자조 섞인 말에서 느껴지는 회의와 자괴감은 비단 박교사만의 문제는 아닐 것이다.

매스컴에서는 한 유치원교사가 저지른 아동폭행 사건이 크게 보도된 적 있다. 이 일로 인해 모든 교사들이 유아들에게 폭행을 일삼는 사람인 양 교사의 이미지는 추락해 가고 있다. ‘유치원에 이런 일은 없죠? 우리 유치원은 아니죠?’라는 말을 들으며 시시때때로 무언의 감시를 받아야 할 존재로 인식하는 사회가 되어 가고 있다. 교사들은 어디까지가 교육이고 어디까지가 폭행인지 기준도 모른 채 우왕좌왕하는 혼란의 시기를 맞이하며 유아교사로서 살아가는 것이 점점 힘이 들고 어렵게 느껴진다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

유아교사라는 직업이 아동학대 사건으로 인해 사회적으로 다시 부정적인 이미지로 얼룩져 있는 것을 볼 때면 마음이 아프다. 내가 먼저 변하고 타인의 이해하는 것도 중요하지만 요즘 같은 시대에 유아교사로 지낸다는 것은 아직까지 어려움이 많은 것 같다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

박교사는 매체들이 만들어내는 유아교사에 대한 부정적인 이미지와 함께 교사를 힘들게 하는 사회문화적 요인으로 시장 경제 원리에 의한 신자유주의 원리에 입각하여 수요자 중심의 유아교육 체제를 지적한다. 부모와 유치원을 ‘갑’과 ‘을’의 관계로 만들면서 부모로부터 부당한 대우를 받아도 약

자가 될 수밖에 없는, 유치원교사로서 자부심을 갖고 살아가기 어려운 현실을 박교사의 이야기를 통해 읽을 수 있다.

요즘 부모들이 교육에 대한 지식이 월등히 높아져서 유아에 관련된 지식은 많이 있다고 생각해요. 그래서 부모들은 우리보다 본인들이 유아교육에 대해 더 많이 알면 많이 알았지 우리보다 덜 안다고는 생각을 안 하니까 우릴 더 무시하는 경향도 있는 것 같고, 유치원을 돈을 주면 다 해준다는 서비스업이라는 생각을 가지고 있으니까 교사들을 막 대하는 게 있는 것 같아요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

유아와 교사, 부모는 교육의 세 주체이다. 이들은 유아교육기관이라는 집단 역동성의 창출자로서 대화, 상호교류성, 교환의 주체들이다. 유아교육기관 안에서 이루어지는 공동체적 삶에서 유아와 교사, 부모는 서로의 성장과 요구 충족을 위해 협력의 관계를 형성해야 한다(서동미, 전우경, 엄은나, 2008). 교사, 아이, 학부모가 함께 맞춰 나가야 진정한 교육이 이루어질 수 있다. 서로에게 힘이 되어주고, 힘들 때 위로가 되어주며, 넘어졌을 때 다시 일으켜 세워주는 원동력이 되어야 할 것이다.

3. 김교사의 이야기

가. 엄마이자 선생님이었던 만이를 회상하다

인간에게 가장 오랜 역사를 가지고 있는 공동체는 가족이다. 사람마다

기질이 다르고 그 기질에 기초하여 삶의 방식을 이루듯, 가족의 문화도 그 특성과 삶의 방식이 있다. 특히 부모의 영향력은 절대적이며 또한 그 환경은 이후의 삶을 결정짓는데 지대한 영향력을 행사하기도 한다(차영숙 외, 2006).

김교사는 1남 2녀 중 맏이로 태어났다. 어릴 때부터 무언가를 스스로 선택하거나 결정했으며, 맏이로서의 책임감을 느끼며 자라온 김교사는 늘 자신감이 넘치고 당당했었다고 어린 시절을 떠올렸다. 동생들보다 잘 해야 된다는 생각에 욕심도 많고 자존심도 강하며 주도적인 성향을 가지게 되었다고 말한다.

나는 항상 나서는 것을 좋아했고, 자존심이 강해 무엇이든 내가 리더를 해야 직성이 풀리는 그런 성격이었다. 늘 동생들보다 잘 해야 된다는 욕심도 많았다. 집안의 환경에서도 1남 2녀 중 장녀로 맏언니, 큰누나였기 때문에 이런 성격은 좀처럼 바뀌지는 않았던 것 같다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

맏이로 태어난 김교사는 동생들에게 엄마의 역할, 선생님의 역할을 했던 시간을 회상하면서, 현재의 유아교사가 되는데 영향을 주었다고 이야기한다.

유아교사를 선택하는데 막내 동생이 가장 큰 영향을 미쳤던 것 같아요. 저는 막내 동생이랑 10살 차이가 나거든요. 제가 엄마처럼 동생을 돌보면서 늘 엄마, 선생님의 역할을 하곤 했어요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

김교사는 ‘은연중에’ 유치원교사에 대한 이미지를 가지게 되었고, 그러한

교사에 대한 이미지는 반복적으로 접해왔던 매체들에 의해 만들어진 것이라고 생각하고 있었다. 그리고 어린 김교사를 특별한 존재로 인식하게 해주었던 학창시절 교사를 기억하며, 좋은 선생님에 대한 이미지를 만들어갔다고 한다.

(유치원교사에 대해) 은연중에 이미지가 머릿속에 있지 않았을까 그런 생각이 들어요. 어릴 적 유치원에서 찍은 사진 속, 비디오 속에 나오는 선생님들의 모습, TV나 책에서 본 모습들을 통해 ‘유치원교사는 항상 저런 천사 같은 스마일일 것이다’라는 생각을 언젠가부터 가졌던 것 같아요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

좋은 선생님이로 기억되는 선생님들의 공통점은 저한테 관심을 가져주고 작은 것도 조언해 주셨던 선생님인 것 같아요. 선생님의 작은 관심이 저를 특별하게 만들었던 것 같아요. 선생님들이 잘해주시니까 열심히 공부해야겠다는 생각을 많이 했던 것 같아요. 그게 제가 학생 때 할 수 있는 보답이라고 생각했어요. ... (중략) ... 선생님들에게 사랑을 받았기 때문에 나도 아이들에게 사랑을 주어야 한다는 생각이 어찌면 과거 나의 학창시절의 경험 이 무의식중에 지금의 나의 행동을 이끌었던 것이 아닐까? 하는 생각을 해요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

김교사에게 좋은 선생님이로 기억되는 선생님들은 엄마와 같은 따스한 느낌을 주었고 아이들의 이야기를 잘 들어주었으며, 개개인의 성향을 파악하고 개성을 존중해 주었다. 늘 친근하고 열정이 넘쳤으며, 사소한 것이라도 표현해 주는 교사였다. 김교사의 기억 속에는 만이로서 엄마 역할, 선생님 역할을 했던 자신의 과거 경험과 스마일 모양의 엄마 같은 좋은 선생님

이라는 이미지가 남아있었다.

나. 행복한 교사, 화목한 원장의 모습을 그리다

첫 직장과 첫 직업의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 첫 직장
에서 배운 노하우가 평생의 직업을 좌우할 가능성이 높고, 첫 직장에서 주
변 사람들에게 심어 준 이미지가 평생 남아 있게 되는 게 일반적이기 때문
이다(김호준, 이원재, 이정환, 2003). 아이들과 학부모들 앞에서 ‘선생님’이
라는 호칭으로 소개받던 감동을 흥분된 목소리로 전하는 김교사에게서 유
치원교사에 대한 그녀의 열망과 열정을 느낄 수 있었다.

오늘은 유치원 입학식이 있는 날. 교사들을 소개한다. ‘개나리반 김○○선생
님입니다’라는 원장님의 소개에 한 걸음 앞으로 나와 배꼽인사를 한다. 아
이들과 학부모님들은 박수를 친다. 그 때 마침, 하늘을 보니 하늘은 파랗게
빛나고 햇빛도 쨍쨍. 나에게 선생님이라고 불러주는 아이들이 있어 행복하
다. 앞으로 아이들과 행복한 교사생활을 꿈꾼다.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

경력 9년차에 접어든 김교사는 교사의 입장과 관리자의 입장에서 중심을
잡을 수 있는 관리자가 되고 싶다는 미래의 꿈을 이야기한다. 그리고 서로
를 더 이해하며 협력하는 화목한 일터를 바라고 있다.

처음 학교 들어갔을 때 ‘나는 이런 원장이 될 거야’하는 꿈이 있었어요. ...
(중략) ... 전 ‘난 니 편이야. 니가 어떻게 하든 나는 너를 믿는다’고 해주고
지지해주는 그런 선배교사가 되고 싶어요. ... (중략) ... 원감선생님이 된다

면 밑에 선생님들의 분위기가 좋았으면 좋겠어요. 그러면 으쌰 으쌰하는 분위기를 만들어서 일 할 땐 하고, 놀 땐 놀고. 그런 분위기라면 서로 Win Win 하면서 뭐든지 잘 할 수 있을 것 같아요. 그렇게 해줄 수 있는 관리자가 되어야죠.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

올 한해를 마무리하며 서로간의 오해를 풀고 다가오는 새해, 새 학기에는 서로를 더 이해해주며 화목한 일터가 되길 바란다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

협력은 서로를 발전시키는 요소인 것 같아요. 한 자리에 머무르려면 협력은 안 해도 되요. 하지만 조금 더 나은 사람이 되기 위해서 서로 좀 더 협력하고, 발전하려는 노력이 필요하다고 생각해요.

(2014. 12. 22. 교사공동체 모임에서)

일터에서의 행복은 개인이 행복할 수 있는 든든한 터전을 만드는 것이다. 멋진 관리자가 되고자 하는 김교사의 꿈이 꽃을 피우고 무성한 열매를 맺을 수 있기 위해서는 기관의 조직 구성원들이 서로의 꿈을 함께 성취해 나갈 수 있도록 협력하고 지지해 나가는 일터를 만들기 위해 함께 노력해야 할 것이다.

다. 고객 같은 학부모, 그리고 힘이 되는 유아와 동료와 함께 하는 삶을 살다

김교사는 한 번씩 몰아치는 학부모들의 등쌀에 마치 모든 걸 다 삼켜버리고 지나가 버리는 쓰나미를 떠올리게 된다고 하면서, 학부모에 의해 좌

지우지되는 유치원 현실에 대해 회의를 가진다고 말한다.

학부모들은 고객이에요. 우린 서비스업이구요. 유치원은 교육현장이 아니라 백화점의 고객 맞는 느낌이에요. 얼마 전에 면담을 했는데 유치원교사를 했던 학부모가 '내 때는 안 그랬는데 선생님들이 너무...'라고 말하는 거예요. 결론은 선생님들이 친절하지 않다는 말이었어요. 엄마들이 오면 다 뛰어 나와서 반갑게 맞이해야 되는데 이제는 선생님들한테 말 걸기도 쉽지 않다는 식으로 이야기를 하더라구요. 그래서 기분이 좀 상했어요. '이 사람은 정말 고객이네' 이런 느낌이 들었어요. ... (중략) ... 엄마들은, 음..... 되게 좋은 엄마도 있지만 정말 보기만 해도 인상이 찌푸러지고 두통을 줘요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

교사를 대할 때 학부모의 무례한 태도는 사립유치원 교사들로 하여금 스트레스를 경험하고, 심정적인 어려움을 겪게 한다. 교사로서 부모의 예의 없는 언행은 불만이 되고, 학부모와의 관계에서 어려움이 되고 있으며, 이러한 학부모의 무례한 태도는 교사에 대한 이해가 부족한 학부모에 의해 유발되는 경우가 많다(김경중 외, 2012). '학부모는 고객이고, 우린 서비스업이에요. 유치원은 교육현장이 아니라 고객을 맞는 느낌이에요'라는 김교사의 이야기에서 보듯이, 고객 같은 학부모가 주는 부담은 심각하다. 그러나 학부모라는 존재의 부담을 상쇄시켜주는 것은 바로 아이들이다. 김교사는 진심어린 아이들로 인해 행복한 일상을 떠올리며 매일 하루를 되돌아본다는 것이다.

현재 유아교사로 살아가고 있는 나는 너무 행복하다. 매일매일 웃는 아이들을 보며 그 활력을 얻어 행복한 삶을 꾸려나가고 있다. ... (중략) ... '내일은 더 잘해줘야지'라는 후회와 다짐을 번갈아가며 하고 있는 내 모습을 보

게 된다. ... (중략) ... 9년째 나는 유치원교사를 하고 있다. 친구들은 징그럽다고 한다. 한 가지 직업을 그렇게 오래 할 수 있냐며. 나도 때론 신기하다고 생각한다. 오늘도 아이들과 행복한 하루를 보내는 중이다. '도라지꽃 불러요, 아름다운 이 땅에 불러요'. 노래를 부르는 아이들의 모습이 예쁘다. 태극기를 배우고 대형 태극기를 꾸민다. 태극무늬가 점점 완성되어가는 태극기를 보며 '우와, 너무 아름다워요'라고 연발하는 아이들의 모습이 너무나도 사랑스럽다. 오늘 하루도 이렇게 간다. 누워서 천장을 보며 내일도 웃을 아이들을 생각하며 행복한 미소를 지으며 잠이 든다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

매일 웃으면서 '안녕하십니까' 하고 들어와 줄 때, 예쁜 옷 입고 오면 '선생님 오늘 너무 예뻐요'라고 말해 줄 때, 진심인 게 느껴져서 아이들을 보며 또 힘을 내요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

아이들과의 관계 속에서 교사는 끊임없이 생성되고 변화되어간다. '머리와 가슴으로' 가르치기를 원하는 교사들은 즐거움과 감동, 그리고 지적 탐구심을 목표로 한 총체적(holistic) 수업을 지향한다. 이러한 마음과 생각은 삶과의 연계 속에서 진행되는 수업, 가슴을 움직여 머리로 배울 수 있는 수업을 진행하게 한다(진영은 외, 2012). 지도에 있는 그대로의 길을 찾아 나서는 것이 아닌 머리와 가슴으로 사유와 삶의 '지도 그리기'를 추구한다(최명선, 2006: 226). 아이들과 함께 만들어가는 교육, 만들어가는 삶이 진정한 교육, 진정한 삶인 것이라는 것을 김교사의 이야기를 통해 확인할 수 있다.

교사들 간에 서로를 챙겨주고 배려해주는 분위기는 교사 개인에게 실질적인 도움과 심리적인 안정감을 주며, 이러한 보살핌은 개인적인 배려와

업무적인 배려를 모두 포함하게 된다(구수연 외, 2006). 대학원 석사과정에 다니고 있는 김교사는 야간에 대학원 강의가 이루어지기는 하지만 관리자와 동료교사들의 배려가 없으면 학업이 불가능했을 것이라고 말한다. 김교사는 배려를 아끼지 않은 관리자와 동료교사들에게 고마움을 지니고 있었다. 김교사에게 힘을 주는 사람은 유아와 배려하는 교사들이었다.

제가 대학원을 다니면서 관리자와 동료교사들이 많이 배려해 주셨다. 동료들에게 피해주지 않으려고 최대한 노력했지만, 그래도 행사가 있거나 할 때는 함께 하지 못하고 할 수 없이 빠져야하는 경우도 있다. 그럴 때면 동료들과 원장, 원감선생님이 학교에 가는 날에는 지각하지 않게 빨리 가라며 사소한 부분까지 배려해주셨다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

유치원교사는 자신과 업무와의 일대일 관계가 아니라 자신의 업무를 수행함과 동시에 여러 사람들과의 관계 속에서 직업적 삶을 살아가게 된다. 그 속에서 받는 사회적 지지는 개인의 심리적 적응을 돕고 좌절을 극복하도록 도우며 문제 해결을 강화시켜준다(김현지, 박찬수, 이정희, 2010). 또한, 동료교사의 지지는 직무를 수행하는데 긍정적인 작업 환경을 조성하며 스트레스와 같은 부정적인 영향으로부터 개인을 보호해 줌과 동시에 개인의 심리, 신체적 요인이나 직무태도와 같은 성과 요인에 직접적인 영향을 준다(김수연, 2015).

라. ‘나’로 살아가기 어려운 유치원 현실과 사회적 시선을 다시 읽어보다

사립유치원 교사들은 예쁜 옷 보다는 여러 가지 할 일을 꼭꼭 눌러 담은 앞치마를 입고 자신의 감정을 숨긴 채 늘 긍정적인 감정을 표현하며, 수업에, 차량에, 행사에, 평가를 완벽하게 해 내야 하는 만능인이 되어야 한다. 모든 직업이 양면을 가지고 있겠지만 유아교사직은 사회적으로 보여지는 이미지에 비해 그 양면의 거리가 너무 먼 것이다. 특히, 행사나 평가와 같이 외부의 시선을 통해 평가를 받게 될 때 유치원교사들은 내가 아닌 ‘낮선 나’를 보여주어야 한다. 김교사는 ‘내 안의 또 다른 나’를 요구하는 유치원 행사에 대해 이야기 한다.

내 안에 또 다른 내가 나오는 시간이 재롱잔치 때예요. 저는 그 기간만 되면 애들 가고 나서 ‘아, 오늘 또 내 안에 또 다른 내가 나왔다’ 이런 얘기를 하거든요. 그럴 때는 힘들고 속상하죠. 애들한테 화낼 게 속상하고... 애들한테 그러고 싶은 마음은 없는데 제 욕심인 것 같아요. 괜히 그걸로 모든 게 평가 될 것 같은 그런 압박감과 부담감이 있어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

행사는 외적으로 보이는 모습을 통해 평가를 받는 일이기도 하다. 그러다보니 교사들은 겉으로 보여지는 모습에 더 집중할 수밖에 없고 그로 인해 아이들과 있는 시간은 즐겁기보다는 평소와는 다른 나를 만나게 되는 시간이 된다. 시간에 쫓기며 더 잘 해야 한다는 압박과 부담이 밀려오면서 아이들에게는 소리를 지르거나 화를 내야 하는 상황으로까지 이어진다. 김교사는 자신이 아닌 다른 모습을 보여주기를 요구하는 유치원의 행사에 대

해 문제를 제기한다.

김교사는 유치원교사의 직업에 대한 이해 부족으로 친구들과의 갈등상황을 들려주며, 교사들을 좌절하게 만드는 배경으로 교사를 바라보는 사회의 시선을 지적한다.

저는 취직하고 나서 한 1, 2년차 때 쯤 친구하고 싸웠어요. 고등학교 친구들과 이랑 모임을 갔는데 친구들이 너무 섭섭하게 ‘너는 맨날 연락도 안 되고’ 라고 말하는 거예요. 솔직히 아이들과 있을 때는 핸드폰을 못 보잖아요. ‘너는 맨날 연락도 안 되고, 시간이 없으면 점심시간에 연락 좀 하면 되잖아, 뭐가 그렇게 맨날 바쁜데, 너 혼자 그 유치원 일 다 하나?’ 그래서 완전 서러웠어요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

요즘 유치원이며 어린이집에서 일어나는 폭행사건을 이슈화하는 기사내용들을 보면 ‘난 이 일을 왜 하고 있는가’, ‘내가 원하는 것이 이런 것이었나’라는 큰 회의감에 빠져들곤 한다. 현장의 일들을 잘 알지도 못하면서 확대하는 이런 기사들... 잘 하고 있는 선생님들까지 힘들게 하는 원인제공자인 선생님들... 모두가 다 미워지는 세상인 것 같다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

(제가 유치원교사라는 사실을) 상황에 따라서 말 할 때도 있고, 안할 때도 있는 것 같아요. 예전에는 직업을 물어보면 떳떳하게 ‘유치원교사’라고 말했어요. 그런데 부정적인 시선을 가지고 있거나 오해를 하고 있는 사람들이 있으면 예전에는 반박을 하거나 설명을 해주거나 했는데 요즘은 귀찮아서 그런 얘기를 안 해요. ‘저 사람은 저 정도 밖에 생각을 못하니까 내가 말해 봤자 뭐하겠어? 이런 설명을 뭇 하러 하겠어?’ 이런 생각이 들어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

유아교사가 존중받는 사회가 되기를 김교사는 희망한다. 힘들고 고된 유아교사의 삶에서 유아교사들의 내면적 갈등이 그들의 열정으로 제대로 빛을 발할 수 있고, 진정한 행복을 느끼며, 교사의 삶을 아름답게 승화시켜 나갈 수 있도록 유아교육에 대한 사회적인 인식변화와 제도적 뒷받침 역시 속히 이루어져야 할 것이다.

4. 장교사의 이야기

가. 행복한 놀이, 예쁜 선생님을 추억하다

1남 2녀 중 맏이인 장교사 또한 교사공동체의 다른 교사들처럼 어린 시절 동생들과의 놀이경험이 행복한 기억으로 남아, 이러한 기억이 교사의 삶을 선택하는데 영향을 주었다고 말한다.

동생들과 놀았던 게 너무 재밌었던 거예요. 선생님 놀이하면 항상 제가 언니니까 선생님을 하고, 애들 활동지 만들어주고 했었어요. 어렸을 때부터 그렇게 놀았던 게 좋아서 유치원교사가 된 것 같아요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

동생들과의 기억과 더불어, 어린 시절 장교사는 아침마다 <TV 유치원 하나·둘·셋>을 보며 그 속에서 아이들과 즐겁게 뛰어노는 교사의 모습을 통해 ‘만개한 벚꽃’ 같은 아름다운 교사의 모습을 느꼈다고 회상하였다.

유아교사가 되기 전에 나는 유아교사에 대해 지상 천사, 천사 이미지를 갖고 있었다. 멀리서 바라보았을 때 만개한 벚꽃처럼, 아름다운 이미지를 가지고 있었다. 왜일까? 어렸을 때부터 TV매체를 통해 본 TV유치원 하나·둘·셋을 보며 유아교사는 항상 꿈 많은 아이들과 함께 ‘하하, 호호!’. 예쁜 모습일 것 같았다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

누구나 학창시절 하면 떠오르는 선생님에 대한 기억 하나쯤은 가지고 있을 것이다. 장교사는 자신에게 관심을 보여주고 지식적인 가르침을 넘어 학생들의 삶에 기꺼이 들어와 준 선생님을 기억해 내었다.

저는 초등학교 2학년 때 시골에 살았어요. 학년마다 한 반씩밖에 없는 작은 학교에 다녔어요. 담임선생님들도 40대, 50대 이런 분들이셨구요. 그런데 제가 2학년 때 정말 예쁜 선생님이 오신 거예요. 이제 막 초등학교에 오신 것 같았어요. 그 때 저희 반 애들이 다 시골에만 있다 보니까 기차를 못 타 본 애들이 많은 거예요. 그래서 방학 때 의성에서 안동까지 기차 여행을 가자고 선생님이 제안하셨어요. 안동에서 시작해서 하회마을까지 다 데리고 다니신 거예요. 정말 좋았고 선생님이 너무 예뻐 보였어요. 그 열정이. 지금 생각해보면 초등학생 열 명, 스무 명 되는 애들을 데리고 하루 동안... 보통 그렇게 쉽게 할 수가 없는데, 그 열정이 대단하셨던 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

교사의 열정은 비단 수업시간에만 발현되는 것은 아니다. 학생을 위한 배려와 헌신의 열정은 교사들이 학생들과 맺어 나가는 ‘이리저리로 엄청나게 뻗어 나간 관계’에서 드러난다. 열정적인 교사와 학생의 만남은 수업에서든 일상생활에서든 나와 너의 관계 속에서 이루어진다. 그리고 나와 너의 존재적 관계에는 교

사의 배려와 헌신을 토대로 한 ‘따스한 힘’이 있다(진영은 외, 2012). 교사는 학생에게, 학생은 교사에게 이러한 따스한 힘이 전해져 에너지가 생기게 되는 것이다.

나. 아이들에게 사랑을 느끼게 해주는 선생님, 멋진 선배교사를 꿈꾸다

발달적으로 교사의 영향을 많이 받는 시기의 유아들과 함께 생활하는 유치원교사는 아이들에게 지식 전달이 중요한 것이 아니라, 아이들과 함께 만들어가는 교육을 해야 한다. 장교사는 학급의 아이들과 함께 매일, 매월, 매년마다 다른 모양의 종이에 다른 그림을 그리기 시작하면서 아직은 서툴러서 실수도 하고 어려움을 겪기도 하지만 이것이 진정한 유아교사라고 해석한다.

유아교사가 되기 전에는 아무것도 모르는 유아들에게 많은 것을 가르치고 싶었기 때문에 교사는 백과사전 같은 지식을 지녀야 한다고 생각했다. 하지만 유아교사가 된 후 좋은 교사란, 직접 만들어가는 북아트처럼 아이들에 맞춰 함께 만들어 가는 것이라 생각한다. 교사가 되기 전과 되고 나서는 똑같이 유아들에게 무언가를 얻게 해주고 싶은 것은 공통점이지만 지식이 다가 아니라는 차이점이 있는 것 같다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

장교사는 아이들을 즐겁게 해 주고 싶다고 말한다. 그녀의 이야기에서 아이들에게 향해 있는 마음과 교사로서의 의미를 느낄 수 있다. 장교사는 아이들에게 사랑을 느끼게 해주는 선생님의 모습을 희망하고 있다.

아이들이 자라는 걸 보면 뿌듯해요. 제가 처음 맡은 애들은 초등학교 들어갔거든요. 그 아이들이 거기서 반장도 하고 잘 지내고 있다는 소식을 들으면 엄청 뿌듯해져요. ‘나를 거쳐 간 아이들이 진짜 큰 사람이 될 수도 있구나’라는 생각이 들어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

아이들이 오늘 즐겁게 왔다가 즐겁게 가는 게 중요하다고 생각을 해요. 어렸을 때 다양한 감정, 즐거운 감정을 느낄 수 있게 해주고 싶어요. 초, 중, 고등학교 선생님들이랑은 이런 관계를 맺기가 힘들니까요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

유아교사는 영·유아시기를 살아가는 아이들에게 가장 많은 영향을 미친다. 감정적으로 볼 때 이 시기에 사랑을 가장 많이 받아서 긍정적인 생각을 할 수 있도록 하는 것이 좋을 것 같다. 그러기 위해서 교사는 아이들을 존중해주고 사랑해주는 것이 바람직할 것 같다. ... (중략) ... 공부를 잘 가르친 선생님이 기억되기보다는 얼마나 열정적이고 따뜻하며 그 사랑이 느껴지는 선생님이 기억난다. 우리 아이들에게 나는 사랑을 느끼게 해주는 선생님이면 좋겠다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

아이들에게 좋은 선생님이 되기를 꿈꾸는 장교사는 훗날 후배 교사들에게 먼저 다가가 손 내밀 수 있는 멋진 선배교사가 되고 싶다는 희망을 전한다.

저보다 연차가 많으신 선생님들은 연차가 많고, 경험도 많아서 편하게 유치원교사를 할 수도 있을 거라고 생각했는데 끊임없는 자기개발도 하고 공부를 하기도 했다. 지금 나는 학업과 교사를 병행하며 힘들기도 하지만, 좀 더

나 자신을 개발하고 싶다는 생각을 하게 되었다. 여러모로 나보다 유치원교사의 경험이 많은 선생님들을 보며 많이 배운 것 같다. 나도 그들처럼 멋진 선배교사가 되고 싶다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

일을 할 때 ‘잘 할 수 있다’고 믿어주는 선배 교사가 되고 싶어요. 전 아직 그게 안 되거든요. 잘 못해도 칭찬해주고 알려주고, 고맙다고 해주고, 믿음을 갖고 ‘잘했다’고 해 줄 수 있는 그런 선배 교사가 될 거예요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

교수적 전문성은 기술적 또는 인식적 실천일 뿐만 아니라 기본적으로는 사회적, 다시 말하면 관계적 그리고 정서적으로 친밀하게 관계하는 것을 말한다(Aspfors & Bondas, 2013). 즉, 교사의 전문성은 교수학습방법에 대한 기술적으로 능숙한 실천뿐만 아니라 교육의 대상인 영·유아와의 관계 속에서 정서적인 안정감과 행복감을 함께 갖는 것이다(오한나, 이영애, 2014).

다. 아이들과 보내는 재미있는 시간이 동료나 학부모와의 갈등과 함께 흘러가다

교사라는 직업은 강한 동기와 아이를 사랑하는 마음, 가르치려는 열정이 없으면 이 시대가 요구하는 유아교사가 되기 힘들다(Day, 2004; Elliott & Crosswell, 2001). 아이를 사랑하고 교직이라는 일을 좋아하며 교직에 높은 가치를 두고 교사를 선택한 사람들은 지적인 관심과 열정을 가지고 다른 이들을 돕고자 하여 업무를 함에 있어 자율적 동기가 높아진다. 교사가 어

떤 동기를 가지고 교직을 선택했는지에 따라서 교사가 유아에게 미치는 영향은 물론 교사 자신이 느끼는 태도, 가치 등이 달라질 수 있다(최주연, 2006).

예전에 제가 유치원선생님을 바라봤을 때 꿈의 직장이라고 생각했어요. 진짜 꿈의 직장이라고 생각했던 직업을 제가 지금 하게 된 거예요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

장교사는 아이들과 함께 있는 시간이 재미있다고 말한다. 눈빛을 반짝이는 아이들, 진심으로 자신을 걱정해 주고 표현해 주는 아이들이 장교사에게 힘을 주는 존재들인 것이다.

애들이랑 있을 때가 재미있어요. 아이들은 진짜 제가 생각지도 못한 얘기를 많이 해요. 그런 게 너무 재밌어요. 같은 연령 선생님들하고 회의할 때 이 수업하면 진짜 재밌겠다고 하면서 우리끼리 재미있어 보이는 거 다 해 보는 거예요. 그럴 때면 엄청 몰입해서 자르고 붙이는 작업이 시작되죠. 그럴 때는 늦게 퇴근해도 재미있어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

저희 반에서 방과 후 반으로 이동한 아이들이 항상 집에 가기 전에 꼭 저를 보고 가요. 제가 사랑과 관련된 손동작 몇 가지 가르쳐줬는데 항상 그걸 하고 가요. 저한테 와서 '선생님~'하면서 이렇게. 그러면 엄청 뿌듯해요. 다른 선생님이 있는데도 저한테만 그렇게 인사 해주고 가거든요. 사랑을 많이 주고받고 하는 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

그러나 장교사는 ‘망원경’과 ‘돋보기’라는 재미있는 은유를 통해 이러한 유아교사의 이미지에 관한 이야기를 들려주면서, 유치원 생활의 어려움을 말한다. 멀리에서 망원경으로 유아교사라는 직업을 보았을 때에는 만개한 벚꽃처럼 아름답게만 보였지만, 막상 유치원교사가 되어 가까이에서 자신의 삶을 돋보기로 들여다보니 마냥 예쁘지만은 않다는 것이다. 그녀는 유치원과 유치원교사에 대해 가졌던 이상적인 이미지가 무너지면서 겪는 혼란과 좌절을 이야기한다.

전 진짜로 아이들이 좋아서 이 일을 시작했는데 너무 좌절되는 일이 많았어요. 교사가 되기 전 유치원교사의 이미지는 천사와 만개한 벚꽃처럼, 아름다운 이미지를 가지고 있었어요. 하지만 유치원교사가 되고 난 후 유치원교사의 이미지는 교사가 되기 전과는 사뭇 다른 모습이었어요. 벚꽃이 너무 예뻐 다가가면 그 주위에는 벌레도 있고, 시들어있는 꽃도 있듯이 마냥 예뻐 보이지만은 않는다는 거죠. 멀리서 보았을 때는 예쁘고, 상냥하고, 아이들과 즐겁게 뛰어놀 줄 알았는데, 막상 유치원교사가 되어 보니 너무 많은 일들을 해야 하고 너무 많은 일들을 겪는 거예요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

‘아이들이 좋아서 이 일을 시작했는데 너무 좌절되는 일이 많았어요’라는 장교사의 이야기는 그녀가 그려왔던 유아교사와 현실의 유아교사와의 거리를 짐작해 볼 수 있는 대목이다. 차량 등·하원 지도를 하며 한 명의 아이라도 놓칠까 봐 노심초사하고, 아이들과 함께 하는 시간보다 그 외적으로 주어지는 많은 업무로 인해 긴장되는 일상을 보내는 장교사는 결국 유치원에서 해결하지 못한 업무들이 집까지 이어지며 퇴근을 해도 쉴 수 없는 생활에 점점 지쳐가고 있었다. ‘아이들과 있는 시간보다 다른 뒷일을 하는 시간이 더 많고, 업무가 많다보니 집에 가서도 마음 편하게 잘 수가 없다’는

장교사의 말처럼 그녀는 반복되는 고단한 일상을 지내고 있다.

유치원에서 업무가 많다 보니 힘들어요. 집에 도착해서 씻고 하면 12시인데 불안해서 잠을 못 자겠어요. 집에 가서 내 업무를 더 해야지 마음 편하게 잘 수 있어요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

패턴이 똑같아요. 하루 일과를 마치면 25인승 차에 아이들 28명 정도 태워서 귀가시켜요. 애들 많이 태우고 안 챙겨 가면 안 되니까 너무 불안한 거예요. 또 놔두고 갈까봐. 그런데 차타는 데까지 거리가 멀어요. 데리고 가다가 손 놓을까봐 소리 지르면서 오라고 했던 기억이 많이 남아요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

아이들과 있는 시간보다 다른 뒷일을 하는 시간이 더 많다. 차량을 돌아야 하는데 아이들이 너무 많아 챙기기가 힘들다. 오늘 차량을 끝내고 나면 단체일이 기다리고 있겠지? ... (중략) ... 평가 끝나기 전에 챙겨보아야 할 서류들도 너무 많고 힘들고 지친다. 준비할 것이 너무 많아 며칠째 새벽에 퇴근하는데다 신경도 너무 예민하다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

한편, 같은 교실에서 같은 시간을 경험하고 있는 동료교사들끼리도 서로 모르고 살아가는 삶의 영역이 존재한다(조선경, 2011). 장교사는 아주 사소하고 별 일 아닌 일들이 서로의 오해로 인해 감정이 쌓이고, 해결되지 못한 감정들은 결국 갈등 상황을 야기한다고 토로한다. 갈등 상황의 해결을 위해 찾아간 관리자가 제대로 중재해 주지 못해 갈등의 고리를 풀 수 없었다고 장교사는 토로한다.

별 진짜 프린트 하나가지고도 서로 의견이 다르고 입장이 다르고, 이런 스트레스가 쌓이고 쌓여서 엄청난 갈등이 생기기도 해요. ... (중략) ... 한 번은 직접 원장님, 원감님을 만나서 ‘이런 상황이다, 좀 해결을 해 달라, 답답하다’ 이런 식으로 5명, 6명 찾아갔어요. 그런데 안 풀어주시는 거예요. 결국에는 의견이 안 좁혀졌어요. 갈수록 골이 깊어지는 거예요.

(2014. 12. 11. 교사공동체 모임에서)

유치원 교직문화에는 보이지 않는 서열화가 존재한다. 이러한 서열화로 인해 어린 연차의 교사들은 자신의 업무가 아니더라도 주어지는 업무를 무조건적으로 수용해야 하는 경우가 있다. 이는 관계 지향적이며 부당한 상황에서 소극적으로 대응하며 수용하게 만든다. 장교사는 자신에게 주어지는 많은 업무보다 주는 이의 너무 당연하고 당연한 요구에 화가 나기도 하고 아무런 이유나 설명 없이 주어지는 업무로 인해 결국 갈등이 생기게 된다고 설명한다. 한 조직의 문화를 건강하게 유지해 나가기 위해서는 구성원 간에 발생하는 갈등을 관리하고 긍정적인 방향으로 이끄는 노력이 필요하다.

학부모에 대한 장교사의 경험들 또한 그녀의 유치원 생활의 고난이다. 장교사는 자신 앞에서는 상냥하며 교사로서 대접해 주는 것 같지만, 뒤돌아선 험담을 하는 학부모로 인해 큰 충격을 받았다고 토로한다. 부모들은 아이에게 문제가 생겼을 때 객관적인 입장을 유지하기 보다는 아이의 이야기만 듣고 오해를 하는 경우가 많고 이로 인해, 교사들은 곤란을 겪게 된다. 이러한 학부모의 교육에 대한 성의, 인식 및 이해의 부족은 교사들이 느끼는 가장 큰 어려움이 되고 있다(이현경, 2000).

진짜 친하게 지냈던 학부모들이 있었는데, 아이 한 번 다치니까 그 뒤에는

전화도 잘 안 받더라구요. 아이 다치는 거에는 정말 예민해져요.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

작년에 있었던 일인데요. 집에 가려고 앉아 있는데 한 아이가 뒤에 친구한테 말을 하려고 돌다가 부딪혀서 입 안쪽이 찢어 진거예요. 바로 병원에 데려 갔는데 엄마, 아빠도 의사, 간호사도 민감했어요. 한 선생님이 그 어머니랑 친구 추천이 되어 있었는데 그 엄마가 카톡에 다친 아이 사진을 찍어서 프로필 사진을 해 놓고 제 욕을 적어 놓은 거예요. 그 때 정말 처음으로 충격을 받아서 화장실에 들어가서 엄청 울었어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

교사는 학부모가 담임교사 앞에서는 상냥하고, 자녀의 긍정적인 변화에 감사의 표현을 하는 등 교사로 하여금 신뢰가 쌓였다고 생각하게 하지만, 다른 학부모들에게는 불만을 말하고, 교사에 대해 부정적으로 표현을 한다거나, 학부모 본인이 좋을 때만 좋고, 조금만 안 좋은 일이 있으면 행동이 변하는 학부모들의 태도로 인해 교직원들은 당황스러워하고 학부모를 신뢰할 수 없게 된다. 순식간에 끓어올랐다가 순식간에 식어버리는 양은냄비처럼 유치원교사의 이미지도, 학부모들이 교사를 대하는 태도도 하루아침에 돌변해 버리는 경우가 많다. 이렇게 겉과 속이 다른 부모의 반응은 교사들로 하여금 부모와의 관계에서 예측할 수 없는 막연함으로 인해 어려움을 느끼게 한다는 것을 몇몇 연구자들도 지적하고 있다(안지혜, 2012; 최서영, 이대균, 2014).

라. 모여서 일하고 만능이 될 것을 요구하는 여성들의 일터에 대해 다시 생각하다

유아교육기관이 대부분 여성들로 구성된 집단이라는 특징은 일 외에 서로의 감정에 좀 더 예민해지게 한다. 유치원은 예민한 여성들의 집단이라는 점뿐 아니라, 함께 일하기를 요구하는 조직적 특성을 지닌다. 이러한 조직 문화는 결국 서로의 사소한 감정 하나하나에까지 신경을 써야하는 상황들로 이어지게 된다. 구성원 간의 본성적으로 가진 여성적 감정의 흐름은 서로에 대한 배려와 인정에 도움이 되지만 때로는 지나친 예민함으로 인해 상처를 받을 가능성도 크다(최윤이, 강성희, 2011). 장교사는 정서적으로 예민한 여성들이 함께 모여서 일해야 하는 유치원의 문화에 대해 의문을 제기한다.

유치원은 여자들만 있는 공간이다 보니 작은 일에도 토라지고, 사소한 거 하나에도 마음 상하는 경우가 많아요. 그래서 사소한 거라도 챙겨주고, 작은 성의에도 감사하다고 표현해 주게 됐어요.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

뭘 하더라도 자기 개인일이 있을 수가 있잖아요. 그걸 같이 모여서 하니까 엄청 늦게 끝나는 거예요. 계속 말하고 그러니까요. 일에 따라서 협력이 좋을 때도 있고 아닐 때도 있는 것 같아요.

(2014. 12. 22. 교사공동체 모임에서)

학교에서 일어나는 많은 일들은 교사 개인의 영역을 넘어서 교사 간의 상호작용을 통해 이루어진다. 진심이 통하는 소통이 어려운 상태에서는 ‘우리 이렇게 해보자’고 해서 되는 게 아니다. 그건 단순히 가장된 협력이고

인위적 협력(Hargreaves & Shirley, 2009)이다. 그렇기 때문에 교사들의 행동은 더욱 다른 모습, 다양한 행동으로 표출되고 이러한 일들이 지속성과 방향성을 가지면 여러 가지 형태의 관계가 발생하게 된다(김영숙, 2006). 유치원 또한 동료와의 관계에서 협조성과 동조주의를 바탕으로 하고 있어(이순자, 2001), 업무의 분담이 합리적이지 못할 경우는 그로 인해서 관계적 갈등을 만들어 낼 수 있다.

80년대 후반, 매주 일요일을 책임지던 인기 만화가 있었다. 중절모에 바리코트를 입은 형사 가제트는 보통의 인간이 아닌 기계인간이다. 그의 외침에 따라 온갖 물건과 능력이 튀어나오는 만능 로봇 가제트 형사는 우리의 추억 속에 존재한다. 장교사는 언제든 원할 때 튀어나오는 만능 팔, 만능 다리를 가진 가제트처럼, 무슨 일이든 잘 해야 하는 복종적인 만능인을 요구하는 유치원의 문화를 진단하고 유아교사의 역할을 이야기한다. 장교사는 유치원교사가 된 후 한 번도 해보지 않았던 일들을 경험하면서, 만능을 요구하는 유치원과 사회의 요구를 다시 바라보게 되었다.

유치원교사는 진짜 여러 가지 일들을 하잖아요. 저는 선풍기 조립도 해봤거든요. 기계 같은 것도 제가 고치고, 컴퓨터 연결도 제가 다 해주고, TV 연결도 제가 다 해요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

유치원교사가 수행하는 역할은 교수학습과 관련된 업무, 유아보호 관련 업무, 학부모 관련 업무, 행사, 사무, 시설설비 관련 업무 등 매우 다양하다(김은영, 박은혜, 2006; 이춘자, 2010). 그러다 보니 유치원교사는 다양한 일들을 해결해 낼 수 있는 만능인이 되어야 하는 현실이다.

5. 최교사의 이야기

가. 천사 같은 유치원 선생님의 이미지를 떠올리다

초임교사인 최교사는 어린 시절 큰 어려움 없이 자랐다고 말한다. 부모님은 그녀가 원하는 것을 다 해주셨고, 최교사는 그런 부모님이 정해주는 대로 살아왔다고 자신에 대해 이야기 하였다. 스스로 주체적인 삶을 살아가는 것이 성인이 된 그녀에게는 여전히 낯설고 어렵다.

우리 부모님은 내가 해달라고 하면 웬만한 것은 다 들어주셨고, 그렇기에 살면서 크게 좌절을 경험한 적도 없고, 어떤 순간을 내 힘으로 해결해보려고 한 적도 없다. 혼자 주체적으로 하기 보다는 늘 무언가에 의존했던 것 같다. 그래서인지 아직까지 스스로 계획을 세워 뭔가를 하는 것이 익숙하진 않다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

유치원교사의 이미지는 유치원교사라는 직업에서 그들이 수행하고 있는 전반적인 모습으로, 유치원교사에 대한 감정, 지각, 인상, 태도뿐만 아니라 교사들이 담당하는 다양한 직무와도 연결된다. 최교사 또한 다른 교사들과 마찬가지로 유치원교사가 되기 전 대중매체를 통해서 교사에 대해 천사라는 이미지를 가지게 되었다고 말한다.

매체의 힘이 큰 거 같아요. 제가 가진 유치원 선생님의 이미지는 드라마 애정의 조건에서 유치원선생님으로 나온 한가인(여배우 이름)의 이미지예요.

예쁜 여자가 예쁜 원피스를 입고 천사처럼 웃으면서 아이들을 보살피는 느낌이에요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

최교사는 남들에게 자랑하고 싶을 만큼 좋았던 선생님의 대한 기억을 가지고 있었다.

초등학교 5학년 때 선생님, 중학교 3학년 때 선생님이 기억나요. 쉬는 날에도 아이들 견학 데리고 다니시고 그랬거든요. 그런 선생님 두 분은 저한테 자랑거리였잖아요. ‘우리 선생님 이렇다’라고 어디서나 자랑할 수 있었어요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

학창시절에 만났던 선생님의 대한 좋은 기억은 최교사에게 ‘선생님은 저런 사람이어야 해’라는 신념을 가지게 했다. 과거의 교사들에 관한 기억으로부터 교사는 어떤 모습을 지녀야 하며 학생들을 어떻게 대해야 하는지 원칙들을 내면화해가게 된다(강이화, 1999).

나. 웃는 아이, 멋진 선배교사가 있는 화목한 일터를 그리다

열정적인 교사와 학생의 만남은 수업에서든 일상생활에서든 나와 너의 관계 속에서 이루어진다. 그리고 나와 너의 존재적 관계에는 교사의 배려와 헌신을 토대로 한 ‘따스한 힘’이 있다(진영은 외, 2012: 224). 순간순간 아이들이 교사에게 주는 메시지는 교사의 존재감을 느끼게 해 주고 삶의 동기를 부여해 준다. 최교사가 꿈꾸는 그림에는 더 많이 웃고 더 즐거워하는 아이들이 있었다.

제가 아파서 병원 갔다 왔을 때 우리 반 아이들이 저한테 다 달려와서 어디 갔었냐며 묻는 거예요. 그때는 진짜 아픈 것도 잊었어요. 어떤 직업이 저를 이렇게 대해주겠어요. 진짜 진심으로 기뻐어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

이야기 나누기를 할 때도 예전에는 제 말에 집중하고 있는 게 좋았는데 요즘에는 아이들이 밝게 웃고 있는 게 좋아요. 무언가를 함께 해 나가는 것, 아이들이 좀 더 많이 웃을 수 있게, 좀 더 즐거울 수 있게 해 주고 싶어요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

경력 1년차 교사인 최교사는 멋진 선배교사가 되어 있는 자신의 모습과 서로에게 좋은 영향을 주고받으며 서로를 지지해 주는 화목한 일터를 그리고 있다.

후배 교사가 고립되지 않게 따뜻하게 다가가 주는 선배교사가 되고 싶어요. 개인적으로는 ‘저 교사에게도 배울 것도 있다’ 이런 생각이 들게 하고 싶어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

요즘 미생이라는 드라마를 보고 있다. ... (중략) ... 지금 내 모습은 (드라마 속의) 신입 인턴과 같겠지만 우리 유치원에서 나도 나에게 일어나는 여러 가지 경험들을 잘 견디고 내 발전에 쓰다보면 언젠가는 오차장(드라마 속 인물)과 같은 멋진 선배교사가 될 수 있을 것이다. 그날까지 파이팅 하고 싶다!

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

교사와 교사의 관계는 서로가 지지자의 역할을 하기도 하면서 때로는 누군

가의 멘토가 되어 서로 좋은 영향을 주고받는 것이 이상적인 관계라고 생각하는데 모임을 계기로 세상은 혼자 살아가는 것이 아님을 참 많이 느꼈다. 이런 관계를 유지하고 서로를 지지해준다면 힘든 유치원도 멋진 일터가 될 수 있지 않을까 생각된다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

조직을 공동체로 인식하는 것, 자신이 공동체의 일원임을 자각하는 것, 이를 통해 자신이 하고 있는 일에서 가치를 발견하고 일의 의미를 부여하는 능력과 함께 일하고 있는 동료들과의 공동체의 의식을 가진다면 힘든 유치원 현장도 멋진 일터로 탈바꿈할 수 있다.

다. 내가 없는 초임교사의 삶에서 동료의 위로를 얻다

유치원은 다양한 업무가 공존하는 곳이다. 특히 사립유치원 교사들은 행사를 비롯한 행정 업무를 수행함으로써 야기되는 초과 근무 및 불규칙한 근무시간에 대한 스트레스가 높다(임양미, 이명신, 2008). 유치원교사에 대해 천사의 이미지를 가지고 있었던 최교사는 유치원교사가 된 지금 그 이미지는 강철로 변해있다.

막상 유치원교사가 되고 나서 선생님들을 봤을 때 천사로 보이지 않았어요. 오히려 천사보다는 강철처럼 강해야 한다는 이미지가 더 와 닿았어요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

초임교사인 최교사는 유치원에 처음 임용되었을 때의 기쁨과 감사가 반복적인 일상과 유치원이라는 틀에 자신을 끼워 맞춰가게 되면서 점점 ‘내

가 없는 삶'이 되고 있다고 말한다.

유치원교사가 되었을 때가 인생에서 제일 기뻐던 순간이고 감사하다고 느꼈어요. 원했던 유치원에 가게 된다는 연락받은 후, 3일 동안 정말 하루하루가 너무 기뻐요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

아침에 출근해서 일안(일드) 치고, 아이들 오면 수첩 봐주고, 자유선택활동하고 수업하고, 점심 먹고 바깥놀이 갔다가 하루 일과 회상하고 1차 차량돌고 유치원 들어와서 일안 평가하고, 관찰일지 적고, 나머지 업무 보다가 집에 가고, 이렇게 반복적인 일상이에요. 매일같이 늦게까지 일하고 했더니 제가 없는 것 같은 거예요. 교사가 된 후부터는 뭔가 멈춰있는 것 같은 느낌이 들어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

어제까지 학생이었던 신분에서 벗어나 교사라는 새로운 신분으로 학교의 문화에 적응해야하며 기관장, 동료교사, 학부모 등 여러 인간관계를 자연스럽게 형성해나가야 하는 등 어려운 과제들을 한꺼번에 안게 되는 것이 초임기의 특징이다(김경철, 김안나, 2010). 또한 부임 첫해(생존기)의 교사는 교사로서의 의무감에 짓눌리는 경우가 많아 문제를 더욱 어렵게 인식하는 경우가 많고 초기의 자신감으로 성공을 기대하지만 실제 상황에서 감수해야 하는 의지와 결과의 불일치로 자신의 무능을 깊게 인식한다(김신영, 1998). 장교사는 1년차 담임교사로서 혼자만 어떻게 해야 할지 모르는 것 같은 역할에 대한 불안, 이로 인해 낮아진 자존감으로 경험하게 되었다고 말한다.

사람들이 좋다고 하는 유치원에 들어갔지만, 그 곳에는 너무나도 많은 경력자들이 있었다. 그들은 수 년 동안 어떠한 행사를 진행함에 있어, 자신의 위치에서 딱딱 해오던 것들이 아무 것도 모르는 무 경력자인 나로 인해 다른 선생님들에게 조금이라도 피해가 가는 것은 아닐지.. 사실 초반에는 그러한 고민이나 스트레스로 인해 나의 자존감은 많이 낮아져 있었다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

나는 1년차임에도 불구하고 ‘아, 이 길은 내 길이 아닌가?’ 하는 생각이 들 때가 있었다. 이유는 학기 초에는 다른 선생님들과 내가 너무 비교되고, 원래 짜여진 집단에 내가 끼어들어서 다른 사람들에게 다른 추가업무를 부과하는 것은 아닌가에 대한 생각이 들어서였다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

아이들의 행동은 늘 예고 없이 이루어진다. 예측할 수도 없고, 예고도 없는 공습경보와 같은 아이들과의 생활에 교사들은 늘 긴장하게 된다. 일반적으로 최교사처럼 부임 첫해(생존기)의 교사는 교사로서의 의무감에 짓눌리는 경우가 많아 문제를 더욱 어렵게 인식하는 경우가 많고 초기의 자신감으로 성공을 기대하지만 실제 상황에서 감수해야 하는 의지와 결과의 불일치로 자신의 무능을 깊게 인식할 수 있다(김신영, 1998). 초임인데다 만 3세반 담임인 최교사는 자신이 보기에 너무 어린 아이들을 어떻게 대해야 할지 모르겠다고 고백한다.

그렇게 우는 애들을 처음 봤어요. 달랠 줄도 모르겠고 애 엄마는 왔는데 어떻게 해야 될지도 모르겠고, 다른 반 선생님이 나와서 어떻게 해주셨는데 그때 진짜 도피하고 싶었어요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

수업에 대한 반응이나 결과물이 금방 나타나는 유아반에 비해 영아들과의 수업은 지루한 기다림과 인내를 요구하며, 언어적 상호작용도 잘 되지 않아 답답함을 경험하게 된다(조선경, 2011). 최교사는 자신이 생각했던 것보다 너무 어린 아이들을 보며 교사로서 어떻게 다가가야 할지를 몰라 어려움을 겪고 있다. 그로 인해 큰 반 아이들, 특히 7세반에 대한 동경을 가지게 된다.

저는 5세랑 잘 맞지 않는 것 같아요. 제가 보육실습 때 4세반에서 실습을 했었는데 정말 너무 힘들었거든요. 그러다가 7세반에서 실습을 하게 되었을 때 진짜 행복했어요. 7세 부분 수업을 잘하지는 못했지만 상상하면서 이야기 나누기를 하는데 수업이 재미있다고 처음 느꼈어요. 그래서 유치원 선생님이로 진로를 정했어요. 그런데 지금은 5세반을 맡고 있고 당직 때 3, 4, 5세를 하면서 진짜 나는 7세가 좋다는 생각을 했어요. 물론 7세를 하면 훨씬 더 준비를 많이 하고 힘들겠지만 그래도 즐거울 거 같아요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

10분 뒤 아이가 온다. 대성통곡을 하면서 우는 애들도 있고 기괴한 소리를 지르면서 교실을 뛰어다니는 아이들도 있다. 통제가 안 된다. 아이들 하원 지도를 하고 나도 하원 버스를 타러 간다. 방금 처음 알았다. 당황되지만 명단을 뽑아서 데리고 가려고 하는데 20명이 넘는다. 아이들을 데리고 차를 탔는데 7살처럼 보이는 아이가 나에게 말을 건다. 너무 귀엽다. 나도 7세 하고 싶다.

(2014. 9. 18. 북아트 활동지에서서)

Veenman(1984)은 초임교사가 처음 경험하게 되는 현장에서의 어려움을 ‘현실 충격(reality shock)’이라고 하였는데 이것은 계속적으로 현장에서 받

게 되는 압력 속에 복잡한 실제의 상태를 견디어 가는 것을 나타낸 표현이다. Mahmood(2013)도 초임 교사 단계에서의 경험은 교사로서 효과적인 수준에 영향을 미치는 역할을 할 수도 있지만 직업을 계속하지 못하도록 하는 경험이 될 만큼 실제적인 충격이 된다고 표현한다. 그러나 유아들과 함께 생활하며 그들의 요구에 자신을 맞추어 가다보면, 그리고 교사됨의 자리에서 생각해보면 아이들에게 무엇이 필요한지가 명확해진다.

초임교사에게 경력교사는 교직생활 속에서 자신을 위해 도움을 주는 위대한 존재로 인식되며, 한줄기의 희망의 빛으로 표현된다(김경철, 김안나, 2010). 초임교사인 최교사는 서툰 유치원교사의 삶에서 함께 하고 있는 동료교사들로부터 많은 도움을 받고 있다. 최교사는 업무적인 도움보다는 ‘그럴 수 있어’, ‘괜찮아’, ‘별일 아니야’라는 말 한마디가 그 어떤 지원보다 더 큰 힘이 되었다고 말한다. 지금 최교사에게 가장 큰 힘이 되는 것은 동료 교사의 위로가 담긴 한 마디 말인 것이다.

초임 때에는 사고를 치고 하잖아요. 그러면 진짜 죽고 싶고, 눈물이 나는데 그때마다 우리 유치원 분위기가 ‘너 왜 그랬어’ 이런 게 아니에요. ‘그래, 그럴 수 있다’ 그렇게 말해주니까 처음에는 더 미안해졌어요. 한계나 회의감 있을 때 동료 선생님이 메시지를 보내줬는데 ‘아, 그래도 날 생각해 주는 사람이 있구나’라고 생각하면서 견뎌어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

가끔씩 일이 터지면 눈물이 날 때가 있는데 초반에는 진짜 많이 삼켰어요. 그런데 그걸 주체하지 못할 때가 있잖아요. 가끔은 바깥놀이 시간에 아이들은 즐겁게 놀고 있는데 눈물이 터질 때가 있어요. 그럴 때 동료 선생님이 그냥 이야기를 들어주는 것만으로도 감사하고 ‘별일 아니다’라고 해주는 말 한마디가 마음의 안정을 주는 것 같아요. 꼭 직접적으로 무언가를 가르쳐주

는 데서 받는 감동보다는 정서적으로 힘든 부분을 같이 공감하는 것이 교사생활을 함께 해 나가는데 가장 큰 힘이 아닌가 싶어요.

(2014. 12. 11. 교사공동체 모임에서)

유아교사들은 어려움이나 문제 상황을 해결하는 전략으로 누군가에 끊임없이 자기의 이야기를 털어놓는다(차영숙 외, 2006). 교사들은 같은 공간에서 동일하게 경험하는 어려움을 서로 나누고 그러한 과정 속에서 스트레스 해소를 경험함으로 교사로서 보다 더 성공적으로 살아갈 수 있는 힘을 얻게 된다. 특히 초임교사는 사회적 지지자를 필요로 하는데 유아교육기관의 동료교사들은 초임교사의 든든한 지원자가 되어준다(오한나, 이영애, 2014). 외국의 경우 초임교사가 느끼는 어려움을 자유롭게 표현할 수 있도록 돕는 것이 자신감을 가지고 교직을 유지하게 하는 중요한 요인으로 작용한다는 믿음을 기반으로 초임교사들에 대한 정서적 지원을 강조하고 있다(Dressman, 2006; Eldar, Nabel, Schechter, Talmor, & Mazin, 2003; Zembylas, 2005).

라. 유치원교사의 직업을 위로하는 사회적 시선에 질문을 던지다

유치원교사의 역할을 말할 때 아이들은 빠질 수 없는 존재다. 특히 어린 영·유아들과 생활하는 유치원교사의 경우 아이들의 어린 성장 시기로 인해 그 영향력은 더욱 더 강력하다. 최교사는 유아기 교육의 중요성과 유아에게 미치는 교사의 영향을 강조하였다.

연령별로 투자를 했을 때 제일 가치가 높은 연령이 유치원생이라고 하는데 진짜 그런 거 같아요. 5살 아이가 어리다고 느껴지지만 우리가 어떻게

하느냐에 따라서 많이 달라지잖아요.

(2014. 9. 4. 교사공동체 모임에서)

초, 중, 고등학교 선생님들은 정서적으로 학생들과 관계를 맺기보다는 공부를 가르쳐주는 사람이라는 생각을 해요. 그렇지만 유아교사들은 아이들이 미성숙하기 때문에 조금 더 성숙할 수 있게 정서적으로나 다방면으로 통합해서 많은 것들을 하잖아요. 그래서 유치원 선생님들이 제일 중요하다고 생각해요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

발달의 이른 시기에 있는 유아의 전반적 삶에 교사가 미치는 영향은 세삼 강조할 필요가 없을 정도로 중요하다. 가르침과 배움, 돌봄과 교수자의 역할 경계를 넘나들어야 하는 유아교사의 삶의 질은 유아의 삶의 질과도 연결된다는 것을 인식할 필요가 있다(이경화, 심은주, 2013a). 최교사는 유아교사의 중요성을 강조하며 유치원교사라는 직업에 대해 “직업에는 귀천이 없다”라고 위로하는 사회적 시선에 의문을 제기한다.

저에게 직업이 뭐냐고 물어보더라고요. 그래서 유치원 선생님이라고 했더니 ‘직업에는 귀천이 없다’라고 하는 거예요. 그 말을 듣는 순간 무슨 의미로 이야기를 하는 건지 표정관리가 안 되는 거예요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

마냥 아이들과 놀고, 아이들이 귀가를 하면 퇴근하는 직업이 유아교사가 아니다. 유아교사는 비슷한 교육 수준의 타 직종 종사자들이나 교육이라는 같은 일을 하고 있는 초·중·고 교사들에 비해 사회적, 경제적으로 지위가 아주 낮게 인식되고 있다(최주혜, 2011). 유아교육기관의 역할과 중요성

에 대한 인식은 지속적으로 강조되고 있는 반면, 유아들을 직접적으로 지도하고 관리하는 유아교육기관의 교사에 대한 인식과 사회적 신분 보장에 대해서는 구체적인 법적, 사회적 인식이 여전히 미약한 것이 현실이다(양다경, 이연승, 2012).



V. 교사들이 이야기하는 일터영성의 변화

일터영성이 충만한 유아교사는 자신의 내면과 삶의 의미 및 목적을 자각하고 유아교사직에 대한 사명감을 갖고 있으며, 교육실천을 위한 공동체 의식을 지니고 있다. 5장에서는 쿠레레적 교사공동체 프로그램에서 다섯 교사들이 보여준 개인적 삶과 직업적 삶에서의 영성적 변화, 즉 일터영성의 변화과정을 따라가면서 그 의미를 찾아보고자 한다. 그들이 12회기의 교사공동체 프로그램을 거치면서 어떠한 변화를 경험하였는지 그리고 그 의미가 무엇이었는지 교사들의 목소리에서 찾아보았다.

1. 강교사의 이야기

강교사는 종갓집이라는 특수한 환경에서 자라오면서 자연스럽게 받아들이던 규범과 책임감을 통해 자신만의 틀을 만들어 삶을 살아오고 있었다. 스스로 만든 삶의 틀은 자신의 행동을 규제하는 엄격한 틀로 삶에서 점점 억압으로 작용되면서 내면의 깊은 곳에서부터 자유를 갈망하고 있었다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통해 자신의 내면을 자각한 강교사는 내면의 자유와 자유로운 삶을 향해 나아갔다. 또한 관계의 중요성을 인식하게 되면서 ‘생계수단’으로 여겼던 유아교사직에 대한 의미에도 변화가 생기게 되었다. 개인적 삶과 직업적 삶의 연결고리를 찾게 된 강교사는 자신의 일과 일터에서 삶의 의미와 목적을 찾아 행복한 삶을 향해 전진하고 있다.

가. 무거운 갑옷을 벗어던지고 바람 같은 사람이 되고 싶어요.

강교사는 회귀를 통해 ‘나무 같은’ 자신의 이야기를 끄집어내었다. 강교사의 다음 이야기는 종갓집의 특수한 집안 환경의 영향을 받으며 자란 그녀의 성향을 고스란히 드러낸다.

나는 나무 같은 사람 같아요. 한 자리에 뿌리를 내리고 든든하게 있는 나무처럼 저도 자기 자리 지키면서 맡은 역할을 수행하고 있어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

강교사는 한 자리에서 뿌리를 내리고 자신의 책임을 다 하고 있는 나무로 자신을 표현했지만 그 이면에는 자신을 억압하고 있는 틀에서 벗어나 새로운 변화를 갈망하고 자유로워지고 싶은 내면의 목소리를 가지고 있었다. 바람 같은 사람이 되고 싶은 그녀는 내면 깊이 자유를 갈망하고 있었다.

나이가 좀 들어가면서 저 스스로 조금 더 새로운 것에 도전하려고 하고 있구나 하는 것을 느껴요. 지금 모습에 만족은 하지만 조금 더 여기서 자유로워지면 좋겠다는 생각이예요. 뭔가 얽매어 있는 것에서 한 발짝만 더 벗어나면 ... (중략) ... 바람처럼 자유롭게 훨훨 날아다니는 느낌을 가지고 세상을 좀 더 보고 싶고 남들도 나를 자유롭게 봐줬으면 좋겠어요. 가끔은 바람이 휩 지나가서 쓰러져보기도 하고 바람이 내 몸에 들어와서 모든 게 짝 잊혀지기도 하고.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

자신의 내면세계에 대한 자각은 일터영성 형성에 있어 중요한 부분이다.

자각은 누구나 가지고 있는 능력이며 또한 자연스런 상태에서는 누구나 사용하고 있는 유기체의 고유한 능력인데, 이는 유기체가 자신을 환경에 적응시키면서 성장해 나가기 위해 반드시 필요한 생존도구이다. 자각은 바로 삶의 내용이며 삶의 질이라고 할 수 있다(이경열 외, 2003). 이러한 자각은 인간의 성장과 치유를 이끄는 자기 인식 및 자기이해를 이끌고, 심리적 적응에 중요한 역할을 하는 것으로, 유아교사의 영성 개발의 주요 요소이다(이경화, 심은주, 2014a). 교사공동체 프로그램이 중반에 이르렀을 즈음 강교사는 스스로 자유를 갈망하고 있는 자신을 자각하게 된다.

제가 쓴 성찰일지를 다시 읽어보니 자유를 추구하고 갈망하고 있구나 하는 게 보였어요. 모든 글에서 다 나타나고 있더라구요. 나라는 사람 책임감과 틀에 많이 묶여 있는 사람이기 때문에 자유를 많이 갈망하는 것 같고 자유를 위해 조금씩 노력하면서 묶여 있는 것을 좀 풀려고 하는 느낌이 나타나고 있어요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

회귀에서 전진의 순간으로 오면서 강교사는 자신이 욕심이 많았음을 깨닫는 한편, 자신만의 틀에서 조금씩 벗어나고 있음을 느끼게 된다. 그녀는 교사공동체 프로그램을 경험하면서 그 속에서 점차 자유로워지고 있는 자신을 발견하게 된 것이다.

전 참 많은 걸 가지고 가려고 한 사람인 거 같아요. 많은 걸 가지고 가려다 보니 수업도 잘해야겠고 업무도 잘 해야겠고. 그런 욕심이 과한 사람이죠. 그래서 이걸 털어 내버리니까 가벼워지고 자유로워짐을 느껴요. 갑옷이 좀 얹어졌다고나 할까? 무거운 건 벗고 속 갑옷만 입고 있는 느낌이에요. ... (중략) ... 저의 한계를 극복하게 한 힘은 자유인 것 같아요. 내면의 힘이라

고 할 수도 있을 것 같아요. 느껴져요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

이 시간을 통해 ‘이러이러 해야 해’라는 틀을 가졌던 나의 생각이 ‘그럴 수도 있지’로 바뀌었고, 지금도 업무 속에서, 생활 속에서 나를 조금씩 바뀌고 있다. 나는 이 변화가 싫지 않다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램을 통해 자신의 내면세계에 귀를 기울였던 강교사는 자유를 갈망하고 있는 자신의 내면을 자각하기 시작하면서 자신을 억압하고 있던 스스로 만든 삶의 틀에서 벗어나 자유로운 삶을 향해 나아가고 있다.

나. 서로 어우러져 살아가는 것에 대한 감사함을 표현하며 살아갈 거예요.

쿠레레의 네 단계를 오가는 동안 삶의 이야기는 개인적 삶에서 직업적 삶으로 이어진다. 삶의 의미, 일에서의 의미를 찾는 작업은 인간이 경험으로 이루어진 자신의 삶을 해석하고, 이해하며, 연결시킬 수 있도록 하는 원동력으로서 기능한다(Steger, 2012). 교사공동체 프로그램을 시작할 때, 강교사에게 유치원교사는 ‘생계수단’이었다. 유치원교사는 단지 직업일 뿐이라고 말하던 강교사는 모임에 참여하면서 유아교사직에 대한 의미에 대해 다시 생각해 보게 된다.

나에게 있어서 유아교사란 생계수단이자 직업이에요. 그 안에서 내가 만족

감을 느끼든, 또 다른 걸 찾든, 새로운 것을 발전해 나가든 직장, 직업인 것 같아요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

나에게 있어 유아교사직은 어떤 의미일까? 아직까지 가슴에 새겨진 말은 유아교육을 한 사람은 한 가정의 육아환경을 바꿀 수 있다는 말이며, 유아교육은 Touch라는 말이다. 이 일을 하면서 왜 아직까지 유아교사직이 나에게 어떤 의미인지 깊게 생각해보는 시간이 없었을까?

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

과거로의 회귀를 통해 다시 경험하게 되는 과거의 사건들은 스스로의 성찰과 반성을 이끌어낸다. 과거와 현재를 오가며 유아교사직에 대한 의미와 목표를 찾아가던 강교사에게 떠오른 단어는 바로 ‘관계’였다.

서로의 생각을 나누는 과정에서 드는 생각은 ‘관계’라는 말이며 ‘관계’라는 말이 새삼 중요하게 느껴진다. 유치원에서는 아이들과의 관계, 학부모와의 관계, 동료교사와의 관계, 원장·원감선생님과의 관계, 그 외 유치원종사자들과의 관계 심지어 아이들을 데리러오는 학원과의 관계, 이러한 관계가 나의 일에 지대한 영향을 미칠 것이고 유치원뿐만 아니라 세상에 어우러져 살아가는 우리로서는 누구와 어떠한 관계를 맺고 있는지가 나의 삶에서의 윤희유 역할을 하는 것 같다. 나의 주변에 나를 이해하고 나의 고민을 함께 나눌 수 있는 사람이 있다는 것에 지금 이 순간 행복함을 느낀다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

모임에서의 관계뿐만 아니라 내가 맺고 있는 사람들과의 관계, 그리고 다른 모든 것들과의 관계에서의 중요성에 대해서 알게 되는 시간이었던 것 같아요. 알고는 있지만 생각해 보지 못했던 것들을 한 번 되짚어 보는 시간, 그

러면서 그것이 얼마나 중요한지를 깨닫게 되었어요. 인간관계든 사물과의 관계든. 뭐든지 중요하다는 걸 뼈저리게 느끼는 시간이네요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

강교사는 살아오면서 자신이 변하기보다는 타인을 변화시키려 했고, 타인의 말보다는 자신이 우선이었다. 그런 그녀는 현재로 돌아와서 거리를 두고 현재를 다시 바라보게 되면서 관계에 대해 그리고 타인에 대한 자신의 시선에 대해 변화된 스스로를 발견하게 된다.

모임이 시작되기 전 강교사는 모르는 낯선 참여자들 앞에서 자신의 내면의 이야기, 삶의 이야기 등을 솔직하게 나누는 시간들이 처음에는 어색하고 어디까지 자신을 드러내 보여야 하는 지에 대한 갈등이 있었다고 말한다. 그러나 모임이 거듭될수록 함께 한 교사들과 관계를 맺어가며 자신을 점차 열어갈 수 있었다. 특히, 교사공동체 프로그램에서 나이와 경력이 가장 많았던 강교사는 자신보다 경력이 낮은 교사들의 이야기를 들으며 자신의 초임시절을 회상하였고, 지금의 원감이라는 위치에서 미처 보지 못했던 또는 놓치고 있었던 교사들의 생각과 감정을 읽게 되었다.

나이가 어리고 사회 경험이 적을 때는 남의 말도 들어오지 않고 내가 최고라는 생각을 가지고 있었어요. 그런데 지금은 조금씩 무너진다는 느낌이 들어요. 다른 교사를 볼 때 ‘왜 이게 안 될까’라고 봤다면 지금은 ‘이 사람이 못하는 것이 아니라 안 되는 부분이 있구나’ 하는 시각의 변화가 생긴 거죠. 저도 자유로워지고 상대방도 자유로워지는 느낌이에요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

좋은 사람들과 함께 다양한 이야기를 하다보면 어느새 시간이 돌고 돌아 있고, 이야기를 하면서 다른 사람과 나의 생각차이와 경력에 따라 달라지는

이야기들에 귀를 기울이게 된다. 서로의 이야기를 듣고 나의 생각을 말하면서 생각을 공감하고 그로 인해 재미와 즐거움도 느끼고 있다. 이 모임이 나를 변화시키는 작은 계기이며, 이를 통해 나에 대해, 나의 위치와 일에 대해, 함께 일하는 사람들, 나의 주변에 있는 사람들에게 대해 많은 생각을 하게 한다. 지금 이러한 변화가 싫지 않다는 생각을 하며 웃고 있는 것을 보면 소소한 변화가 싫지 않다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

일터는 사람들과의 관계 속에서 결과를 창출하는 곳으로, 함께 일하는 동료에 대해서 인식하고, 생산적인 관계를 지향하며, 다른 사람에 대한 감정과 느낌을 인지하고 이해하는 능력이며, 이는 상호신뢰의 협조적 관계를 만들어나가는데 도움이 된다(Mahsud, Yukl, & Prussia, 2010). 또한 영성적 삶을 살아가는 사람은 자신과 더불어 본인을 둘러싼 모든 존재들을 인식하고, 자신을 초월한 타인을 도울 수 있는 내적 능력을 가지고 있다.

자신과 연결되어 있는 모든 관계에 대한 소중함을 느끼면서 강교사는 인간관계를 넘어 자연, 사물과의 관계에 대해서도 자각한다. 영성적 삶을 살아가는 사람은 자신, 타인, 자연, 우주와의 조화로운 관계가 자신의 모든 삶과 연결되어 있음을 이야기한다.

유치원의 모든 관계는 톱니바퀴 같아요. 크기는 다르겠지만 차량을 운전하는 기사님이라는 조직의 톱니가 하나, 관리자라는 톱니, 주방을 운영하는 분들의 톱니, 아이들의 톱니, 교사들도 마찬가지고. 이런 톱니들이 크기가 크든, 작든 서로 맞추어 돌아가야 되는 것 같아요.

(2014. 12. 22. 교사공동체 모임에서)

교직의 의미를 찾아가고 있는 강교사는 관계를 통해 자신의 직업적 소명

과 교사로서의 목표를 찾아갔다. 어떤 일을 통하여 ‘소명’을 가지는 것은 일터영성의 근간이 된다(Fry, 2003). 일 속에서 의미가 부여되는 과정은 우리로 하여금 어떻게 영성이 있는 개인이 일련의 사건들을 재평가하면서 더 높은 수준의 의미, 즉 영적인 의미를 부여하는지 이해할 수 있게 해준다(Baumeister & Vohs, 2002).

예전에 생각했던 유아교사에 대한 가벼움은 현재 유치원교사로 근무하는 내가 느끼는 무게감과 너무나 다르다. 성숙하지 못한 어린 유아들과의 생활이 얼마나 중요하며 내가 그 아이들에게 미치는 영향이 부모 못지않기에 더욱 그러할 것이다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

교직이라는 것이 가르침에서 끝나는 것이 아니라 결국은 사람과 사람의 관계라고 생각한다. 특히 유아교사는 아직 미성숙한 유아기의 아이들과 함께 하므로 교사로서의 책임감과 사명감을 갖는 것이 중요하리라 생각된다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

아이들에게 교사의 존재가 갖는 의미를 다시 인식하게 된 강교사는 유치원교사가 아이들의 최후의 울타리가 되어야 한다고 주장한다. 훗날 아이들의 기억 속에 좋은 선생님이 기억되기를 희망한다.

영·유아시기에 교사는 아주 중요한 사람이에요. 지금 아이들에게 할 수 있다는 자신감과 선생님은 너를 믿는다는 마음을 줄 수 있으면 되는 것 같아요. 왜냐하면 이 아이들이 초등학교에 가면 서로 경쟁해야 되고 그 험한 세상을 살아가야 하기 때문에 아이들에게 내가 생각하는 유치원은 아직까지 아이들을 감싸 안을 수 있는 최후의 울타리라고 생각해요. 그래서 교사는 아이들이 자신의 문제를 헤쳐 나갈 수 있는 바탕을 만들어주는 존재인 것

같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

우연찮게 만났던 그 시절의 학부모임들의 기억과 그들을 통해 들었던 아이들의 이야기를 보면 나는 그렇게 나쁜 선생님은 아니었던 것 같고, 지금의 나는 아이들이 의지할 수 있고 언제든 스스럼없이 다가갈 수 있는 좋은 선생님이고 싶다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

일터영성이 높은 사람은 일과 개인의 삶이 분리되어 있지 않다고 생각하는 특성이 있다(Dutton, 1997). 강교사는 개인적 삶과 직업적 삶은 분리될 수 없으며, 서로에게 영향을 미친다고 술회한다. 그녀는 자신의 삶에서 통합적이고 전인적인 자아완성을 추구하려 하며 자신의 일과 일터에서 의미와 목적을 찾고자 하였다.

일이 내 삶에 70% 이상이 되면 나 자신이 힘들어지면서 나와 함께 하고 있는 아이들한테 그 영향이 갈 거 같아요. 정말 행사가 있거나 급박할 때는 90%까지 넘어가서 거의 100% 올인 할 때도 있긴 해요. 이렇게 특별한 일이 있을 때는 내 인생을 다 걸만큼 하더라도 평균적으로 보면 일이 나를 잡아먹어서는 안 된다고 생각해요. 삶과 일은 분리될 수 없고, 사이좋게 살아가는 반반 정도가 좋을 것 같아요. 사이좋게 손을 잡고 갈 수 있도록 노력하는 거죠.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

분리할 수 없고 어차피 서로 영향을 미칠 거라면 한 쪽을 긍정으로 만들어서 다른 쪽에 긍정적인 영향을 미치게끔 하는 게 답인 것 같아요. 서로 무게 중심을 맞추고 있는 것이 아닐까요?

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

자신의 행동이 직업성취와 개인적인 삶 그리고 나아가 타인과의 관계에 어떠한 영향을 미치는지를 이해하기 위해서는 자신의 삶에 대한 자각이 우선되어야 한다. 자신이 하고 있는 일을 가치 있게 여기고, 일을 하는 과정에서 자신의 삶의 목적을 성취해 나간다는 의식이 있으면 일 그 자체에서 만족을 느낀다. 그러나 일과 삶이 분리되었다고 느끼고 일을 단순히 고용 관계에서 오는 공식적인 의미로서 파악하면, 자신이 갖고 있는 자원, 시간, 노력 등을 분리하려는 노력이 발생하게 된다(김하나, 유규창, 김정은, 이해정, 2012). 그러므로 개인은 자신이 하고 있는 일에 대한 가치를 느끼고 애정을 갖고, 이 일이 얼마나 중요한 것인지를 자발적으로 깨닫게 되는 동기 부여 과정이 필요하다(Wrzesniewski, McCauley, Rozin, & Schwartz, 1997).

인생에서 삶의 의미와 목적을 추구하는 것은 삶과 자신의 존재 의미와 목적을 깨달아 삶의 희망과 자아실현을 추구하는 것이다. 즉, 삶의 의미를 통해서 삶의 목적을 발견하게 되며, 삶의 의미와 목적은 스스로 발견하는 것이므로 개개인의 상황에 따라 고유하게 존재한다는 것이다(김민화, 김준형, 2013). 자신의 삶의 의미와 목적을 발견한 사람은 이후 삶에 대한 구체적인 목표로 옮겨가게 되고 자신의 가치와 가능성을 잘 파악하여 독립적이고 풍부한 생활을 유지한다(이성옥, 1997). 강교사는 교사공동체 프로그램을 통해 자신이 느끼고 깨달은 것들을 조금씩 실천하려고 노력하게 되었다고 말한다.

다양한 분들이 함께하고 있는 유치원에서 그들에게 건네는 마음담긴 한마디 또는 표현하는 고마움, 성장해가는 모습에 대한 작은 칭찬의 말 등이 정말 중요하다는 것을 느끼며 나 또한 그러하려고 노력하고 있다.

(2014. 12. 29. 성찰일지에서)

모임을 하면서 표현을 많이 하게 됐어요. 선생님들한테도 수고했다는 말 두둑하니 하게 되고, ‘선생님, 고마워. 수고 했어’ 무의식적으로 이야기 하던 것이 얼굴을 보고 이야기 하게 되었어요. 적극적으로 표현하고 실천적으로 변한 게 있어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

성실하고 자신의 역할에 충실하며 책임감 있는 모습이 자신이라 느끼며 살아왔던 강교사는 모임을 통해 자신의 내면 깊숙한 마음의 이야기에 귀를 기울이게 되면서 자유로운 삶으로 나아가고 있다. 이제 그녀에게 있어 삶의 목표는 그녀 자신으로 그리고 교사로서 행복하게 사는 것이다.

제 삶의 목표는 행복하게 사는 것, 내가 즐겁게 사는 것. 교사로서의 삶의 목표도 나의 삶의 목표와 같아요. 내가 행복하고 즐거워야 유치원 가서도 똑같이 할 것이고 그러다 보면 서로 즐겁고 행복해지지 않을까요?

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

다. 저에게는 또 다른 도전이며 치유의 시간이었어요.

진정한 자기성찰은 자신의 잘못된 생각이나 행동에 대한 뉘우침뿐만 아니라 마음의 상태나 움직임을 진지하게 들여다보는 것이고(이재용, 2008), 열정적으로 알고자 하는 자세를 가지고 자기를 점검하는 태도이기도 하다(Mahoney, 1997). 자신을 자각하기 시작한 강교사는 교사공동체 프로그램이 진행될수록 행복에 대해 자주 언급하였다. 삶 속에서 자신의 가치를 발견하고 행복해 하는 강교사의 모습을 볼 수 있었다. 자신을 실력 있고 가치 있으며, 존경받을 수 있는 존재로 자각하게 된다는 것은 긍정적 자기개

념을 가지고 있음을 의미하는 것으로, 행동은 적극적이고 보다 건설적이 된다(민경숙, 2008).

겉으로 보여 지는 저의 모습은 자존감이 높은 사람처럼 보이지만 그 베이스에는 늘 ‘나는 정말 괜찮은 사람일까?’라는 의문이 있었어요. 모임을 통해 다양한 방법으로 내가 나 자신에 대해서도 생각해보고 다른 사람이 나에게 대해서 하는 이야기를 들으면서 ‘나도 괜찮은 사람인 것 같네’라는 생각을 가지게 되었어요. 나에 대한 의문문이 느낌표로 바뀌는 느낌이에요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

강교사에게 교사공동체 프로그램은 앞만 보며 질주해왔던 그녀에게는 일종의 유턴 신호였다. 자신이 가지고 있던 틀을 깨고 다양한 시선으로 세상을 볼 수 있게 된, 잠시 멈추고 되돌아 볼 수 있는 치유의 시간이었다.

모임을 하고 나서 생각이 많아졌어요. 생각의 깊이도 깊어진 것 같아요. 일상을 다람쥐 쳇바퀴 돌아가듯 반복적으로, 습관적으로 살아왔는데 누군가가 나의 뒤통수를 치는 느낌이었어요. 생각해 보지 못했던 것에 대한 귀 기울임, 생각은 했지만 실천에 옮기지 못했던 것들, 나를 돌아보는 시간, 그리고 주변을 돌아보는 시간이었어요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

모든 회기를 빠지지 않고 열심히 참여한 나 자신을 칭찬해주고 싶다. 앞만 보고 신나게 달려왔던 나에게 뒤를 돌아볼 수 있는 사이드미러와 나의 과거로 돌아가 볼 수 있게 U턴 신호를 준 것 같아 이번 모임에 참여한 것이 더 의미 있게 느껴진다. ... (중략) ... 나에 대해 다양하게 생각해보는 시간이었고, 다른 사람의 의견을 들어보며 같은 질문에도 연령, 연차에 따라 생각이 다를, 그로 인해 나의 과거를 되돌아보며 현재를 느낄 수 있었다.

12회기 동안 빠른 시간에 업무를 마무리하고 모임에 참여하는 것이 결코
쉽지는 않았지만 이 또한 나에게서는 또 다른 도전이며, 또 다른 방법의 휴식
이었던 것 같다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

강교사는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여하면서 틀에 박힌
나에서 자유로운 나로 나아가고 있으며, 다양한 관계 속에서 행복하게 살
아가고 있다.

2. 박교사의 이야기

한 집안의 장녀로 태어나 딸이로서의 역할을 기대하는 부모님의 요구에
부응하며 살아온 박교사는 성인이 된 지금도 나 자신보다는 타인의 시선과
외부의 요구에 자신을 맞춰가는 삶을 살아왔다고 말한다. 그러나 쿠레레적
교사공동체 프로그램을 통해 자신의 내면의 소리를 자각하게 된 박교사는
당당한 자기 자신의 삶을 희망하고 있다.

14년이라는 시간을 유치원교사로 살며 원감자격연수를 앞두고 있는 박교
사는 사람으로 인해 지쳐있던 일상을 변화시키고자 한다. 그녀는 자신을
다시 일으켜 세워 줄 동반자, 즉 동료교사, 관리자, 학부모, 유아들이 있음
을 깨닫게 되었다.

가. 주변 시선에 신경 쓰지 않고 온전히 저로 숨 쉬고 싶어요.

박교사는 회귀의 순간을 통해 처음으로 자기 자신에 대해 진지하게 생각해 보게 된다. 그래서인지 자신을 표현하는 것이 낯설고 어렵다고 말하는 박교사는 조심스레 자신의 내면의 이야기를 꺼내놓았다.

나를 한마디로 표현한다는 것이 이렇게 어려운 일인 줄 몰랐다. 고민하고, 고민하고, 또 고민해 봐도 나를 표현할 한마디를 찾기란 결코 쉬운 일은 아닌 것 같다. 아마도 평소 나를 표현하거나 내 자신에 대해 진중하게 생각해 보는 시간을 가져본 적이 없어서 그런 건 아닐까 하는 생각에 나 스스로에게 미안하다는 생각도 든다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

내 안에 있는 걸 꺼낼 때 다른 사람은 쉽다고 했는데 나는 오히려 내 안에 있는 걸 꺼내는 게 되게 힘들었고 감정 곡선을 했을 때는 많이 지쳤다는 생각이 들었어요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

박교사는 자신의 내면에 민감하지 못하고 감정의 변화를 잘 알아차리지 못한다는 것을 인식하게 된다. 자신이 지쳐있는지, 행복한지 스스로 느끼지 못하는 자신을 깨닫게 된다. 문명화된 사회에 사는 많은 사람들은 감정 표현에 대해 복잡한 태도를 지닌다. 이러한 태도는 감정을 표현하는 것을 은연 중 경시하는 많은 사람들이 감정을 표현하는 것은 감정에 굴복하고 마는 것이라고 생각하고 자신의 감정을 솔직하게 표현하는 것을 약점을 드러내는 것이라고 생각하기 때문이다(장정주, 2005).

성격 자체가 워낙 회로애락에 크게 변화가 있는 사람이 아니고, 무뎌지게 흘러가는 사람이라서 뭐 행복하다, 슬프다는 건 없지만 힘든 거는 많아요. 그렇게 행복하다는 생각은 안 들어요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

옛날에는 무조건 나보다는 주변에 대해서만 더 생각을 했어요. ‘주변에서 이런 걸 원하니까 나는 이런 사람이 되어야 돼’라고 주변에서 원하는 사람이 되려고 했었어요. 그러다 보니 제가 가진 좋은 점에 대해서는 발견을 못하고 감정을 꼭꼭 누르는 경우가 많았어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

박교사의 이야기에는 그동안 자신의 감정을 억누르며 살아온 박교사의 삶이 고스란히 드러난다. 그러나 그 이면에는 표현하지 못한 자신의 마음을 누군가 알아주기를 바라는 그녀의 진짜 마음이 숨어 있었다.

개인적으로 ‘힘들다’고 느끼는 성격이 아니라서 그냥 유연하게 흘러가는 대로 가요. 하지만 제가 공격을 받는다고 느낄 때 힘들다고 느껴요. 억울하다고 생각할 때가 제일 슬픈 거 같아요. 억울함이 막 차 있어서 스스로가 다른 사람에게 문을 안 열고 참고 있는데 누군가가 ‘그래 너 되게 많이 힘들었지?’ 했을 때 눈물이 확 쏟아져요. 살아가면서 계속 참고 있는 걸 누군가 알아주지 않고 아무도 내가 힘들다는 거를 몰라줄 때가 제일 슬픈 것 같아요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

박교사는 주변의 시선에 대한 두려움과 걱정이 많다. 그러다보니 자신의 감정을 더 억누르게 되고 자신의 감정과는 다른 자신을 표현하기도 한다. 그런 생활에 익숙해진 그녀는 자신의 생각이나 감정을 표현하기가 쉽지 않

다고 토로한다.

내 안의 나는 주변의 시선을 많이 의식하는 내가 있다. 다른 사람들이 나를 어떻게 생각하는지 나를 어떻게 보는지, 나를 좋게 보는지, 나쁘게 보는지에 신경을 쓰다 보니 나의 본연의 모습보다는 가식적인 모습을 보일 때도 있고 기분 나쁘지만 기분 좋은 것처럼 보이려 하고, 하고 싶은 말이 있어도 어쩔 수 없이 참아야 하는 경우가 있다. 이런 부분 때문에 때론 예의바른 모습의 나로, 때론 아주 예의 없는 나로, 때론 유쾌한 나, 때론 아주 우울한 나가 되기도 한다. 그래서 나를 풍선과 같은 사람이라고 표현했다. 풍선을 불 때 공기를 얼마큼 넣느냐에 따라 풍선이 커지기도 하고 터지기도 하고 알록달록 색색의 예쁜 풍선이 되기도 하고 하트모양, 강아지 모양 등 다양한 풍선의 모습으로 탄생되기도 하기 때문이다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

내가 나를 다른 사람에게 드러내는 게 자연스럽게 이루어지지 않다보니까 생각을 꺼내는 거조차 좀 어렵고, 내 삶에 일이 가장 많이 차지하고 있는데 일을 제외한 나머지 나를 생각하는 게, 글로 표현하는 게 조금 어려웠어요. 결론은 아직까지도 어둠 속의 나를, 문이 열 개가 있으면 내가 지금 알고 있는 비밀의 문은 한 두 개 정도 밖에 없는데 나머지는 아직까지 모르기 때문에 찾아가야 될 것 같아요.

(2014. 8. 21. 교사공동체 모임에서)

박교사는 자신을 ‘풍선과 같은 사람’이라고 표현했다. 박교사가 말하는 풍선의 의미는 외부에서 어떤 바람을 넣느냐에 따라 달라지는 자신의 모습을 비유하고 있었다. 이는 앞서 이야기 한 것처럼 박교사가 주체적인 삶보다는 주변 환경에 의해 영향을 받으며 타자가 원하는 모습으로 살아왔음이 반영된 표현이다.

한 집안의 장녀로 태어나 동생들에게 본보기가 되기를 원했던 부모님의 기대와 요구로 인해 박교사는 사람들에게 좋은 모습만 보여야한다는 생각을 일종의 강박관념처럼 갖게 되었고, 성인이 된 지금도 나보다는 타인의 시선을 우선시 하며 살아가고 있음을 인식하게 됐다. 박교사는 회귀와 전진, 분석의 순간을 지나면서 스스로 변화의 돌출구가 필요함을 느끼고 있는 자신을 발견하게 된 것이다.

어렸을 적엔 부모님, 선생님, 친구들에게 좋은 모습이 보여지면 칭찬을 받거나 인정을 받거나, 믿음을 얻을 수 있다는 생각에 나 보다는 주변의 시선에 의해 나를 표현하며 살았던 것이 성인이 된 지금까지도 자리 잡혀 있는 것 같다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

주변의 시선에 의해 내가 만들어 지기보다는 당당하게 나를 표현하며 나를 변화시키려는 노력이 필요하다고 생각한다. 나를 이해하지 못하면 남을 이해하지 못한다. 당당한 나를 발견할 수 있을 때 남을 향한 배려도 가능할 수 있다. 나를 이해해야만 다른 사람과의 새로운 소통도 시작될 수 있다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

주변의 시선에서 벗어나 당당하게 자신을 표현하며 주체적인 삶을 살아가고자 하는 박교사는 내면의 힘을 기르고자 하는 의지를 내비친다. 내면의 힘은 삶에서 일어나는 일들을 통제할 수 있고 자신이 뜻하는 대로 삶을 이끌어 갈 수 있으며, 힘든 상황에서도 마음을 고요하게 해준다.

내면의 힘은 주변 사람들로 인해 생겨나기도 하는 것 같아요. 주변에서 나를 인정하고 지지해 주었을 때 어려움이나 나의 한계를 극복하는 힘을 얻

게 되요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

크고 작은 시련과 어려움을 겪으면서 예전에 한번 경험했던 시련은 다음에 겪었을 때 강도가 약하게 느껴지게 되고 빨리 어려움에서 극복해내는 것 같다. 마치 큰 감기를 앓고 나면 내성이 생겨 그 다음에는 잘 걸리지 않고 건강해지는 것 같은... 나에게 닥친 시련 또한 언젠가는 지나가게 되어 있다. 오래 가지고 갈 것이냐 금방 털고 일어날 것이냐는 나의 몫인 것 같다. 하나도 아프지 않고 바른 길을 가면 좋겠지만 어려운 길도 복잡한 길도 돌길도 지나가 봤을 때 그 길에 대한 고마움과 성취감, 즐거움이 더 크게 다가오지 않을까 하는 생각에 시련이 닥쳤을 때 또한 주저앉지 않고 다시 일어서려는 마음과 나의 내면의 힘을 길러야겠다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램을 통해 자신의 내면에 대한 자각을 강하게 느꼈던 박교사는 자신의 내면에 대해 들여다보며 ‘잃어버린 나를 찾아주었던 시간 (2015. 1. 8. 교사공동체 모임)’이었다고 고백한다.

이 모임이 삶에 도움이 되는 것 같아요. 돌아보는 것, 점검하는 것, 생각하는 것. 내가 생각하는 것과 다른 교사들의 생각을 같이 나누면서 의견도 주고 받아보는 경험이 도움이 많이 되었어요. 그리고 원에 같이 있는 교사들이랑 같이 해보고 싶다는 마음이 매회 들었어요. 원에서는 과거부터 시작해서 현재, 미래까지 생각해보거나, 은유적으로 생각하게 하는 의미 있는 이야기는 안 나눠봤으니까요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

박교사는 앞으로 당당하게 자신을 표현하고자 한다. 그리고 그 의지는

스스로를 늘 부정적으로 인식했던 자신을 긍정적으로 보게 되는 일련의 변화를 가능하게 만들었다. 자신에 대한 부정적 감정을 떨쳐버리고 긍정적 감정으로 스스로를 대하는 것은 현재뿐 아니라 미래를 위해서도 중요한 행위이자 적극적인 자기애로의 발로이다. 무의식 차원에서 자존감을 회복하면 외적 여건이 악화되어도 자신에 대한 부정적 감정으로 후퇴하지 않을 수 있다(김양희, 2010).

모임을 통해 제가 자신한테 조금 소홀했구나 하는 생각을 하게 되었어요. 너무 약점만을 부각시켜서 생각하는 건 아닌가? 강점도 많이 생각해 보아야겠다는 생각을 하게 되었어요. 이제는 나를 좀 돌아보고 알아가면서 ‘나도 참 괜찮은 사람이네’라는 생각을 하게 되었어요. ... (중략) ... 그동안은 지금 현재만 달려오면서 애썼어요. 나에 대해 생각하고 들여다보면서 나를 좀 더 알게 되었고 그러면서 나의 미래에 대해 계획하고 생각해 보게 된 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

나. 두렵고 설레는 비행이지만 도전하며 나만의 동지를 만들 거예요.

박교사에게 교직은 ‘생계를 유지하는 수단(2014. 10. 2. 교사공동체모임)’에 지나지 않았다. 교사공동체 프로그램을 시작할 당시, 그녀에게 유치원교사는 ‘도시락 싸들고 말릴 일’이었다.

처음 2년차, 3년차까지는 괜찮은 거 같은데 그 이후부터는 일이 힘들다는 걸 알았어요. 주변에 있는 사람들이 이 일을 하겠다고 하면 절대 안 된다고

도시락 싸들고 말릴 거예요. 지금 옛날로 돌아가서 다른 걸 해보라고 하면 막상 떠오르는 것은 없지만 유치원교사는 안할 것 같아요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

‘나의 일에서 의미 찾기’에 대한 이야기를 나누면서 나는 초심을 잃었다는 것을 느끼게 되었다. 이 직업은 일에 비해 월급도 적고, 일도 힘들며, 잡무도 많고, 사회적으로 낮은 위치에 있는 일이라고 생각하고 내 삶에 최소한의 직장이라는 개념의 정도로 유치원을 생각하고 있는 나를 발견했다. 한 직장엔 오랫동안 동일한 패턴의 생활에 안주해서 인지, 교사로서 자기 개발에 시간투자를 하지 않아서 인지 현재의 유아교사라는 직업은 나에겐 내가 살아가면서 가지고 가는 하나의 직업일 뿐 그 이상도 그 이하도 아닌 것 같다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램 안에서 그녀는 자신보다 연차가 어린 교사들의 이야기를 들으며 과거 자신의 초임시절을 떠올렸다. 그리고 초심을 잃은 자신의 모습을 발견하며 생계유지를 위한 직장으로 생각했던 유치원교사라는 직업에 대해 깊이 고민하게 되면서 다시 유아교사직의 의미를 찾아 나서게 된 것이다.

나의 초심에 대해 계속 회상해 보고 왜 현재의 모습을 하고, 생각을 하고 느끼는지에 대한 생각을 자주하게 된다. 분명 현재는 유아교사에 대한 긍정적인 생각보다는 부정적인 생각을 많이 가지고 있지만 나 자신의 변화를 가져 올 수 있다면 초심으로 돌아가 행복한 직장에서 행복한 교사 생활을 할 수 있지 않을까? 하는 생각도 든다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

다른 사람에 대해서 생각해 보는 것도 있지만 모임을 하면서 동질감을 느껴요. 어린 선생님들의 삶에 대한 이야기를 들으면 ‘내가 옛날에 저랬나? 저런 시절이 있었지’, 그런 생각이 들기도 하고 ‘연차 어릴 때는 나도 저랬는데 지금은 왜 이렇게 됐지? 뭐 때문에 그렇게 되었지? 초심을 잃지 말아야겠다’는 생각도 들구요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

사람마다 즐거움과 행복, 보람, 슬픔, 힘듦 등에 대한 기준이 다르다는 생각이 든다. 왜 이런 차이가 있을까? 생각을 해 봤을 때 초임 때나 연차가 어렸을 때는 행복감을 많이 느꼈던 것 같은데 연차가 높아질수록 일터에서 느끼는 행복과 기쁨은 크게 줄어들었다. 왜 그런지 정확한 이유는 잘 모르겠다. 연차가 높다는 것은 우리 반 보다는 다른 반을, 전체를 더 많이 신경 써야하고 전반적인 일의 진행이나 행사 준비 등을 함께 병행해서 추진해야 하므로 다른 교사들이 부담 없이 기쁨과 행복을 느끼고 있는 시간에도 한 발 앞서서 일을 추진해야 하는 책임감으로 인해 그런 것이 아닐까? 하는 생각이 든다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

유아교사의 일터에는 유아들만이 있는 것이 아니다. 유치원 현장은 수많은 관계가 존재하는 곳으로, 유아와 학부모, 동료교사와 관리자가 서로 복잡하게 연결되어 다양한 양상의 관계를 형성하고 있다. 박교사는 교사공동체 프로그램을 통해 유아교육현장에 존재하는 관계의 중요성을 재인식하고, 그러한 관계는 모두 함께 할 동반자의 위치에 놓여있음을 깨닫게 되었다.

유아교사라는 직업은 아이들과만 잘 지내야 되는 것은 아니다. 아이, 학부모, 동료교사 모두와 함께 잘 어울려야 교육현장에서의 보람도 느끼고 일의

능률도 오르며 교육에 대한 자부심도 느낄 수 있다고 생각한다. ... (중략)
... ‘둘이서 걷는 길’이란 시를 읽으면 꼭 현장에 있는 교사들의 모습과 같다고 생각했다. 화합이 잘 이루어지지 않을 때는 먼 길 떠나는 나그네이지만 유아, 학부모, 교사가 함께라면 아무리 험한 길이라도 적적하지 않고 서로 마음 주고 의지하며 서로의 마음속에 존재할 수 있는 행복한 일이 생길 수 있을 거라고 생각한다. ‘둘이서 걷는 길’에서처럼 정말 아이들의 올바른 성장과 발달을 위해 학부모, 유아, 교사가 힘써서 미래의 꿈나무인 아이들의 마음속에 따뜻한 유치원으로 남길 바란다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

영성을 강조하는 교사교육은 교사 자신의 자기성찰을 핵심으로 삼는다. 이는 교사 바깥에 어떤 것을 습득하게 하는 전달에 초점을 둔 것이 아니라 끊임없이 자기성찰의 과정을 통해 자기 ‘변혁’을 강조하기 때문이다(정운경, 2006). 박교사의 성찰은 동료교사와의 관계뿐 아니라 아이들과의 관계에서도 변화를 가져왔다.

‘교사의 기도’를 읽으면서 초임 교사 때가 떠올랐다. 나는 정말 따뜻한 마음을 가진 선생님이 되어야지 하는 생각이 들었다. 지금에서는 시간과 업무와 너무 많은 것에 쫓기며 가장 중요한 것을 잊은 채 살아온 건 아닌가 하는 생각에 반성이 되기도 한다. 이제는 매일 아침 유치원에서 하루를 시작하기 전 ‘교사의 기도’를 한 번씩 낭독하고 매일 1명씩의 유아를 위해 기도하는 시간을 가져 보았다. “오늘 ○○가 친구들과 놀이하다 때리는 실수를 하여 괴로워하였습니다. 괴로움에서 벗어나고 다시 예전에 밝은 모습으로 아이들과 지낼 수 있도록 도와주세요.”처럼 말이다. 아이들뿐 아니라, 나에 대한 기도, 동료교사, 학부모에 대한 기도도 하며 따뜻한 마음을 지닌 교사가 될 수 있도록 노력해야겠다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

교사는 아이들에게 다방면으로 영향을 미치는 것 같아요. 정서적인 것, 인성적인 것, 기본생활 등. 제일 큰 영향은 인성적인 부분인 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

14년차인 박교사가 유치원교사직을 지금까지 이어올 수 있었던 힘, 그리고 유아교사직의 의미를 다시 찾을 수 있었던 데에는 그녀와 함께 했던 동료 교사들의 지지가 있었다. 분석의 순간을 통해 그녀는 동료들끼리의 지지의 중요성을 재인식하게 되었고 행복한 일터를 위해 공동체 의식이 필요함을 깨닫게 되었다. 박교사가 공동체 의식을 형성하기 위해서는 서로에 대한 배려가 절실하다고 말한다.

유치원교사를 한지 10년이 훌쩍 넘었다. 그 동안 이 일을 하며 여러 번 좌절도 하고 회의를 느끼기도 했으며 그럴 때마다 다시금 던고 일어서기를 반복하며 여기까지 왔다. 10년이 훌쩍 넘은 지금에서는 유치원 업무도, 아이들과도 학부모들과도 문제없이 잘 지내지만 관리자와 중간 관리자와의 갈등이 생기면서 드는 회의가 가장 크다. 나에게 주어지는 책임과 역할이 커지면서 일이 잘 끝나는 것과 못 끝나는 것에 상관없이 모든 책임이 나에게 주어지는 경우가 있다. 칭찬은 없으나 일이 어긋나면 내가 한 것이 아님에도 불구하고 그 잘못이 나에게 떨어졌을 때 억울하기도 하고 자존감도 떨어지는 것 같아 이 일을 그만둬야겠구나 하는 생각이 들곤 했는데 그럴 때면 동료교사들의 응원에 힘입어 다시 일어서게 되는 것 같다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

공동체 일원으로 인정받으려면 배려가 필요해요. 예를 들면 도레미파솔. 이렇게 있으면 각자의 역할과 책임을 잘 해야지 하모니가 갖춰지는 거니까요. 배려가 잘 이루어지는 것이 중요할 것 같아요.

(2014. 12. 29. 교사공동체 모임에서)

영성이 있는 사람은 타인의 욕구를 인지하고 타인을 돕고자 하는 열망이 있는 사람이다. 일터영성이 높은 사람은 일 속에서 의미를 찾고 타인을 배려하고 공감한다. 또한 조직을 공동체로 지각하고 조직 활동에서 생길 수 있는 여러 가지 스트레스 상황에서도 긍정정서를 유지하고 과제 수행에도 적극적이며, 문제해결에 효과적인 대응을 할 수 있다(노상충, 2013).

늘 내가 가장 힘들고, 내가 가장 많은 일을 하며 나만 불이익을 당하는 것 같다는 생각을 했었는데 저경력 교사부터 중간관리자까지 다양한 경력의 교사들의 삶과 현장에서의 생활과 느낌을 허심탄회하게 이야기 나누다 보니 ‘입장 바꿔 생각하기’가 나의 삶에서 중요하다는 것을 알게 되었다. 입장 바꿔 생각하기를 잘하기 위해서 다른 교사들에게서 팁을 조금씩 얻어가게 되기도 했다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

박교사는 공동체의 한 일원으로 모든 관계가 화합하고 함께 손을 잡고 나아가야 할 존재라고 생각한다. 그녀는 일곱 빛깔 무지개 속에서 하나하나의 색이 모여 무지개의 존재를 완성시키는 것처럼 자신의 색깔만을 강조하는 것이 아니라 함께 어울릴 수 있고 그로 인해 하나가 될 수 있는 존재가 되기를 바라고 있다.

무지개 같은 사람이 되고 싶어요. 무지개의 색깔이 다양하듯 여러 사람들이 같이 융합해서 하나의 색깔이 될 수 있는 것처럼, 아름다운 색깔이 될 수 있는 사람이 되고 싶어요. 각자의 색깔이 아무리 예뻐도 7가지의 색이 하나가 되어야 무지개가 완성되는 것처럼요. 나 혼자서 아름다운 색깔을 낼 수 있는 것이 아니라 여러 사람들이 다 모여야 그 색깔을 낼 수 있다고 생각해요. 옛날에는 무조건 여기에서 벗어나려 했다면 이제는 바뀐 것 같아요.

왜 그렇게 바뀌었는지 모르겠어요. 조금 여유 있고 편안해 진 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

박교사에게 생계수단으로 회고되었던 유아교사직은 분석을 거쳐 종합의 순간에 이르러서는 그녀의 소명이자 삶의 목표가 되어 있었다. 원감자격연수를 앞두고 교사로서 한 단계 더 비상하려고 하는 박교사는 이제 막 첫 비행을 앞두고 있는 새처럼 설렌다고 고백한다. 그 비행의 끝에는 평화로운 중간관리자로서의 자신의 미래를 꿈꾸게 되었다.

목적 없이 현재에 안주하며 무의미하게 보낸 나에게 이번 모임은 진지하게 나의 교사생활, 교사라는 직업이 나에게 주는 의미를 되살려 볼 수 있는 기회가 되었다. 아직 정확한 목적이 정해진 것은 아니지만 목적을 의식하지 않는 것 보다는 목적을 떠올려 보려는 작은 변화조차도 교사생활에 큰 의미를 지니게 되리라 생각한다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

앞으로 중간관리자로 가게 되면 많은 갈등과 어려움이 있을 것이라고 생각한다. 알에서 깨어난 새가 막 첫 비행을 앞두고 있는 것처럼 지금 나의 위치와 상황이 두렵기도 하고 설레기도 하고 아프기도 하다. 언젠가는 날아야 하고 그 비행이 실패할 수도 있고 원하는 곳에 안착하기도 하고 새롭고 멋진 곳을 향해 아름다운 비행이 될 수도 있지만 하기도 전에 겁먹기 보다는 하고 난 뒤에 후회하는 것이 나은 것처럼 도전하고 경험하면서 새로운 나만의 등지로 만들어야 한다고 생각하고 그동안 교사와의 도움과 갈등, 관리자와의 갈등과 화합 등이 많은 도움이 되리라 생각한다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

다. 모두가 함께 성장하고 발전하는 유치원을 만들자고 외칠 거예요.

교사공동체 프로그램이 시작되기 전 박교사는 모임의 주제인 ‘일터영성’이라는 단어에 부정적인 이미지를 가지고 있었고, 종교적인 의미가 강할 것이라는 편견을 가지고 있었다. 그로 인해 교사공동체 프로그램에 참여를 결정하고 나서도 걱정과 두려움이 이어졌고 그 마음을 가진 채 모임을 시작하게 되었다고 말한다.

처음 영성이라는 단어가 개인적으로는 아주 부정적으로 자리 잡혀있어서 참여하기를 많이 망설였다. 특히 TV나 드라마, 영화에서처럼 사이비 종교 단체에서 보여 지는 신을 찬양하는 종교적 모임이 아닐까 하는 생각에 거부감이 많이 들었던 단어였다. 하지만 영성 함양이라는 것이 과연 종교성이 아닌 나 개인에게도 영성이라는 것이 있고 어떤 방법으로 표현이 되고 또 함양이 된다면 어떻게 함양이 될 수 있는지 호기심이 가기 시작했고 도전해 보고 싶다는 생각이 들었다. 과연 영성이 내가 생각했던 부정적인 부분이 아니라면 나 뿐 아니라 가족, 친구, 직장에서도 영향을 끼칠 수 있지 않을까 하는 생각에 이번 모임에 참여를 결심하게 되었고 이 모임에 참여 또한 기대가 된다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

영성이란 용어가 어떤 사람들에게는 종교적인 의미로 제한되어 다소 부정적으로 받아들여지기도 한다. 그러나 영성은 종교보다 명확히 광범위한 개념이며 개인의 내면세계에 초점을 두기 때문에 어떤 종교와도 상관없이 개인의 존재와 의미, 삶에 대한 목적을 찾고 경험하는 것이다. 이는 박교사가 영성적 유아교사로 되어가는 과정을 통해서도 볼 수 있다. 영성에 대한

편견과 두려움을 가지고 시작했던 교사공동체 프로그램이 회를 거듭할수록 박교사의 삶 속으로 스며들었다. 교사공동체 프로그램이 끝날 무렵 영성에 대한 자신의 생각과 감정을 고백하는 박교사의 이야기에서 영성적 삶을 살아가고자 하는 그녀의 희망을 확인할 수 있었다.

나에게 영성은 종교적인 의미가 강해 매우 부정적인 선입견을 가지고 있었으나 모임에서는 일상적으로 내가 경험하고 느껴왔던 것들을 토대로 이야기하고 활동하면서 영성이라는 것에 대한 부정적인 선입견들이 사라지고 다가가기 쉽다는 생각이 들었다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

영성이라는 종교적인 느낌이 강했던 나에게 모임의 회기를 거듭할수록 많이 배우고 많은 깨달음을 주는 시간이었다. 남 이야기하는 것만 좋아했지 나에 대한 이야기를 많이 하지 않았던 나에게 나의 과거와 현재와 미래를 생각해 보며 내가 누구인가를 조금씩은 알아 가게 되었고, 내가 누구인가를 알게 되니 나의 주변 사람들에 대해 바라보던 시각과 생각 또한 달라지게 됨을 느끼게 되었다. 앞으로 영적으로 좀 더 성숙될 수 있는 사람이 되고 싶다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

박교사는 교사공동체 프로그램을 통해 자각하고 성찰한 느낌과 생각들을 지금 함께 근무하고 있는 교사들과 나누고 싶어 했다. 그녀가 느낀 성찰에 대한 깨달음과 느낌을 현재 함께하고 있는 동료들에게도 느끼게 해 주고 싶은 것이다. 이는 영성적 삶을 통해 긍정적인 가치를 자신, 이웃, 환경과의 상호작용에 실현함으로써 행복감을 증진시키는 것이라 할 수 있다 (Paloutzian & Ellison, 1982). 당당한 자신을 표현하며 한 단계 더 비상하고

자 하는 그녀에게 이제 유치원은 함께 성장하며 나아가는 행복한 일터이다.

현장으로 돌아가게 되면 이번 모임을 통해 느끼고 알게 되었던 것들을 교사들과 함께 나누고 싶다. 내가 생각하는 것과 그들이 생각하는 것의 차이가 무엇인지 그것을 줄이기 위해 또는 그것을 더 빛나게 하기 위해 나와 우리는 무엇을 하면 좋은지를 차츰 찾아가면서 혼자가 아닌 우리 모두가 함께 성장하고 발전하는 유치원을 만들자고 외치고 싶다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

박교사는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여하면서 주변 시선에 신경 쓰지 않는 당당한 나로 나아가고 있으며, 교사로서 재도약하고 있다. 또한 교사공동체 프로그램을 통해 느낀 생각과 느낌을 동료교사들과 함께 나누며 살아가고 있다.

3. 김교사의 이야기

김교사는 유치원교사로 살아가는 삶에 지쳐있었다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 시작할 당시 이직을 염두에 두고 있을 정도로 교사로서의 삶에 회의를 느끼고 힘든 시간을 지내고 있었다. 김교사는 교사공동체 프로그램을 통해 예전의 당당하고 늘 열정이 넘쳤던 자신의 모습을 회상하며 예전 모습을 되찾고자 했다. 8회기 주제인 ‘한 숨 쉬어가기, 다시 일어서기’처럼 스스로 내면의 힘을 키우기 위한 변화를 시작한 그녀는 한 아이의 생애 첫

선생님이 될 지도 모르는 유치원교사직의 의미를 찾아가기 시작했다. 교사 공동체 프로그램을 통해 교사로서의 삶을 다시 살아가기를 희망하게 된 김교사는 행복한 교사로서 자신을 사랑하며 자신의 삶을 존중할 수 있는 영성적 삶으로 나아가고 있다.

가. 예전의 당당한 제 모습을 찾고 내 안의 긍정의 힘을 키울 거예요.

교사공동체 프로그램에서 만난 김교사는 많이 지쳐있었다. 힘든 삶으로 인해 유치원교사로서의 회의와 함께 소진되고 있는 자신을 발견하면서 예전의 열정 넘치던 모습으로 돌아가고픈 마음을 내비쳤다.

지금은 재미없는 9년차 교사생활을 보내고 있다. 이 모임을 계기로 처음 내가 유치원교사가 되었을 때의 그 열정을 다시 찾고 싶다!

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

평소 자신의 감정이나 생각을 잘 드러내지 않는다는 김교사는 타인이 자신의 감정을 알아차리기 전에 스스로 내면에서 감정을 먼저 조절한다고 말했다. 어떤 그릇에 담겨지느냐에 따라 다른 형태를 띠는 물에 자신을 비유하는 김교사의 이야기를 통해 과거의 삶 속에서 주변 환경에 잘 대처해가며 살아왔음을 알 수 있다.

나는 물 같은 사람입니다. 왜냐하면 물에 담는 그릇에 따라 물의 모양이 변하듯 어느 환경을 만나는가에 따라 나의 모습이 달라지는 것 같아요. 때론

책임감 있게, 때론 좀 어리광피우고, 때론 강하게, 때론 약하게.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

나는 나의 내면에서 일어나는 생각이나 감정들을 남에게 잘 표출하지 않는다. 그러다보니 사람과의 관계에서 내 안에서 일어나는 생각이나 감정을 빨리 알아차리고 먼저 나의 감정을 조절하려고 한다.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

자신의 감정을 숨긴 채 주변에 잘 대처하며 살아온 김교사의 이야기에서 진정한 자아를 찾고 싶어 하는 그녀의 바람을 읽을 수 있다.

제가 생각하는 저는 좀 많이 덜렁거리는 편인데 내가 되고 싶은 나는 완벽하고 싶어 하는 것 같아요. 이중인격인가? 그래서 몰래 같아요. 이 그릇에 담기면 원래 나 같고 저 그릇에 담기면 내가 되고 싶은 나 같고, 그렇게 살고 있는 것 같아요. 그냥 원래의 내 모습을 사랑하면서 살고 싶어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

모임이 끝나고 집으로 오는 길. 나의 영혼이 맑아지는 듯한 느낌을 받으며 가벼운 발걸음으로 돌아온다. ‘나는 누구인가? 어디서 왔는가? 진짜 나는...?’ 여러 가지 생각들에 빠지며 ‘나를 이렇게 진지하게 생각해본 적이 있었는가?’ 내 자신에게 되물어보게 된다. ... (중략) ... 나는 남들 앞에서 혼나는 걸 아주 많이 부끄러워하고 항상 완벽해지고 싶어 했던 것 같다. 지금 생각하면 내가 왜 그렇게 피곤하게 살았나 하는 생각이 들 정도다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

보다 기본적인 내면의 자기가 있다는 것을 깨닫게 되면 새로운 인식의 장으로 들어서는 것이라고 할 수 있고 외부의 동요에 흔들리지 않는 자아

가 형성된다(김양희, 2010). 내면의식은 각 개인이 ‘자신은 누구인가? 무엇을 하는가? 무엇에 기여하는가? 에 대한 근본적인 의미에 대한 느낌’이다 (Valli, 1998: 246). 현재에 만족하지 않고 보다 나은 자신을 추구하고자 노력하는 것이다(이정아, 2014).

김교사는 늘 당당했다. 주변에서도 당당한 김교사의 모습을 인정해 주고 지지해 주었다. 그런데 유치원교사의 삶으로 들어와 점점 경력이 쌓이면서 그 당당함의 빛은 흐려져 갔다. 당당한 자신의 모습을 잃어가고 있음을 자각하기 시작한 그녀는 예전의 그 당당함을 그리워하고 있었다.

주위 친구들에게 “너는 당당한 그 모습이 너무 멋져.” 이런 이야기를 자주 들곤 했다. 일을 하면서 나의 뻔뻔한 것 같은 이런 당당한 면은 유치원교사 생활을 하면서 긍정적으로 작용했던 것 같다. 부모님께도 선배교사에게도 원장님에게도 나는 항상 당당한 교사였다. 그런데 요즘 이런 뻔뻔함과 당당한 면이 조금씩 없어지는 듯한 느낌이 든다. 년차가 쌓이며 원에서 요구하는 면이 커지면서 부담감도 쌓이게 되고 나의 당당한 모습을 내 스스로가 조금씩 보지 못하는 것 같아 아쉽기도 하고 씁쓸하기도 하다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램에서 자신보다 경력이 어린 교사들의 이야기는 김교사에게 과거 열정과 의욕이 넘쳤던 모습을 회상하게 만들었고 지쳐있는 지금의 모습에 스스로 원인을 찾아가게 했다.

어린 선생님들의 삶에 대한 이야기를 들으면서 저도 예전에는 정말 의욕이 넘쳤었는데.. 지금은 왜 이럴까? 그런 생각을 해요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

오늘의 저널은 쉽표 하나를 찍으며 시작해보려고 한다. 한 숨 쉬어가기. 요즘 나에게 정말 딱 맞는 이야기인 것 같다. 대학졸업 후 너무 달려온 느낌이랄까? 요즘 같아서는 정말 쉬고 싶다는 생각이 많이 든다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

김교사는 교사공동체 프로그램을 통해 긍정의 힘을 얻고 있었다. 당당함을 잃어가고 있던 그녀에게 내면의 힘이 생겨나면서 다시 예전에 열정 넘치고 당당했던 자신의 모습을 찾아가고 있었다. 이제 그녀는 ‘해보자, 할 수 있다’는 자신감을 얻게 되었고 다시 유치원교사로서의 삶을 도전해 가려고 한다.

여러 가지 생각에 빠져있는 나에게 긍정의 힘을 불어넣는 이 모임이 참 신기하다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램을 하면서 긍정의 힘을 키우게 됐어요. ‘해보자, 할 수 있어’ 스스로 얘기하며 자신감이 생겼어요. 전에는 ‘안 된다, 못 한다’ 그랬으면 ‘일 단 해보자, 부딪혀 보자’ 하는 생각이 많아졌어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

나. 한 번 크게 웃고 다시 일어서는 거야

9년이라는 시간을 유치원교사로 한 길을 보며 거침없이 달려온 김교사는 점점 자신의 일에서 의미를 잃어가고 있음을 자각했다. 다음의 이야기는 김교사가 지치고 힘든 삶 속에서 다시 일어서려는 그녀의 내면의 의지를 보여준다. 그녀는 교사공동체 프로그램을 통해 유치원교사가 되고자 했던

자신의 꿈과 처음 유치원교사가 되었을 때의 설렘을 다시 떠올리게 된 것이다.

‘나의 일에서 의미 찾기’라는 질문은 이번 모임에서 너무 어려웠던 것 같다. 평소에 이런 생각을 하지 않아서일까? 생각이 많아졌지만 답이 떠오르지 않는 힘든 시간이었다. 과연 나의 일은 나에게 어떤 의미인지 또 질문을 던진다. 나에게 일은 그냥 생계수단만은 아닌, 그냥 직업도 아닌, 사명감을 가지고 책임감을 가지고 행동하는 그리고 목표가 있는 일을 하고 있다. 이 일이 나에게 그만두고 싶을 정도로 지치고 힘든 시기도 있었지만, 조금 더 힘을 내어 다시 시작하고 싶다. 지금의 삶에 안주하고 싶지 않은 나의 모습을 보며 무언가 새로운 것에 도전하고 개척해나가는 그런 삶을 살고 싶다. 그것이 나의 일을 통해 이루어낼 수 있다면 더욱 멋진 삶이 되지 않을까?

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

유아교사직에 대한 사명감은 유아교사직에 대한 의미와 가치에 대해 인식하고 관계성에 대해 자각하여 유아교사직을 통한 자아실현과 사명감을 인식하는 것을 의미한다. 일터라는 곳은 사람들과의 관계 속에 결과를 창출하는 장(場)으로서 함께 일하는 동료에 대해서 인식하고, 생산적인 관계를 지향해야 한다(임정수 외, 2014).

교사공동체 프로그램이 시작되기 전 유치원교사를 그만두고 싶다는 마음을 내비쳤던 그녀는 다시 유아교사로서의 삶을 살아가고자 하는 내면의 변화를 맞이했다. 그리고 교사로서 자신이 가졌던 열정을 다시 불태우고자 했다. 개인의 행복을 찾아가는 길은 객관적이고 사회적인 외적 조건보다는 주관적인 안녕감이나 영성과 같은 인간의 내면적 요인에 기인됨을 알 수 있다.

‘유치원을 그만둬야지’라는 생각이 아주 강했는데 이제 계속 다닐 거예요. 모임을 시작하기 전 계속 그만 둘 거라는 것을 잠재적으로 생각하고 있었어요. 유치원에서 회의를 하면서 속으로 ‘나는 내년에 없을 건데’라는 마음을 가지고 있었거든요. 그런데 제일 크게 달라진 점은 ‘유치원 다녀야지’라고 마음이 바뀐 거예요. 적극적인 삶을 살아야겠다는 생각이 들어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

일에서 의미를 부여하는 과정은 영성을 가진 개인이 일련의 사건들을 재평가하여 더 높은 수준의 의미 즉, 영적인 의미를 부여하는 방식을 설명해 준다(Baumeister & Vohs, 2002). 일의 의미와 목적이 중요한 이유는 자아개념(자기 자신에 대한 생각)과 자기고양 동기(자기에 관한 긍정적 감정을 유지하려는 경향에 의해 동기화)가 강하게 작용하기 때문이다. 대부분의 사람들은 일의 의미와 목적이 있을 때 자아개념과 자기고양을 통해 새롭게 학습하고 숙련도와 역량을 개발하고자 하는 동기가 부여된다(김하나 외, 2012).

유치원교사로서 삶의 목표가 다시 생긴 김교사는 목표를 향해 가기 위한 삶의 변화를 시작했다. 삶의 변화는 스스로의 변화를 통해 이룰 수 있다고 말하는 그녀는 내면의 힘을 이끌어내기 위해 자신의 내면세계에 스스로의 다짐을 이야기했다.

미래에는 과연 정말 전망 있는 유망직종이라고 불리는 유아교사가 될까? 그러려면 정말 유아교사부터 자부심을 가지고 사명감 있게 행동해야 할 것 같다. 한 인간을 다루는, 그것도 한 아이의 생애 첫 선생님이 될지도 모르는 우리는 나 자신부터의 변화가 필요한 것 같다.

(2014. 9. 11. 성찰일지에서)

힘들지만 길다면 길고 짧다면 짧은 9년의 유치원교사 생활을 하는 나 자신을 되돌아보면 ‘대견하다’는 생각도 든다. 처음 이 일을 시작했을 때의 자신감, 그리고 당당함을 다시 되찾고 싶다. 지금 이 글을 쓰는 순간도 또 주문을 외운다. “김○○야, 할 수 있어. 잘 할 수 있어. 한번 크게 웃고 다시 일어서는 거야. 파이팅!”

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

삶의 의미와 목적은 개인의 가치와 희망, 삶의 이유를 알게 하는 일이다 (Howden, 1992). 삶의 의미와 목표를 다시 찾은 김교사의 변화의 중심에는 아이들이 있었다. 아이들과 함께 하는 삶에서 즐기는 삶을 살고 싶다고 말하는 김교사, 그리고 모든 어려움을 극복하게 해 주는 힘이 아이들임을 자각하는 김교사의 이야기에서 아이들을 향해 있는 그녀의 사랑의 마음을 느낄 수 있다.

요즘 언론에서 좋지 않는 이야기들도 많고, 힘든 학부모들, 힘든 상사, 힘든 동료들도 있지만 그 모든 것들을 극복할 수 있는 나만의 힘이 있고, 이러한 힘은 곧 우리 반 아이들을 보면서 얻을 수 있는 것 같다. 오늘도 우리 반 아이들이 너무나 힘들게 하여 화도 났지만, 집에 보내고 나니 ‘내가 오늘 왜 그렇게 화를 냈을까? 내일은 더 잘해줘야지’라는 후회와 다짐을 번갈아가며 하고 있다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

지금은 내가 즐기면서 아이들과 할 수 있는가? 그게 제일 중요한 것 같아요. 그래서 내가 즐기면서 했던 날은 나 자신도 가볍게 집에 오는 것 같고, 내가 즐기지 못한 날은 ‘내일은 더 즐기면서 해야지’ 하는 생각이 더 드는 것 같아요. 일하면서 즐기지 못하면 재미없잖아요. 그냥 해야 되니까 하는 거면 재미없는데, 해야 되는 거지만 조금 더 즐겁게 일을 하면 보람도 더

많이 느끼고, 하면서 덜 힘든 것 같아요. 그러려고 노력하고 있어요.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

교사생활을 하며 순간순간 회의감이 들고 한계에 부딪힐 때가 있다. ... (중략) ... 사람들 때문에 상처 받고 한계에 부딪힐 때 힘들다는 생각을 한다. 하지만 교실에 들어서서 아이들을 보면 그런 생각들이 싹 사라진다. 힘들지만 아이들 때문에 힘을 얻으며 버티고 있는 것이 아닐까? 하는 생각을 하게 된다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

유아교사에게 일터영성은 자신을 초월하는 내적 힘을 키우게 하고 교직에 대한 내적 동기를 가지게 한다. 이를 통해 유아를 보살피고 가르치는 일에서 만족감을 얻게 되며, 일과 관련하여 성취감과 자아실현을 경험하게 된다. 아이들의 행복한 삶을 위해, 그리고 행복한 아이들의 행복한 선생님이 되고 싶은 김교사는 기술적인 자신의 강점보다 정서적인 강점을 더욱 부각시키고자 하였다. 유아교사인 자신에 대해 긍정적으로 인식하고 교사로서 자신의 강점을 발견하는 것은 유아교사가 갖추어야 할 전문성의 핵심이라 할 수 있다. 김교사는 스스로 하루하루를 반성하고 성찰하는 삶의 변화를 느끼고 있었다.

나는 동화구연도 잘하고 색종이 접기도 잘한다. 그런데 지금은 그런 점을 내세우기 보다는 긍정적이고 밝은 이미지의 나의 모습을 강점으로 내세우고 싶다. 어려운 일이 닦쳤을 때 긍정적으로 극복하고 항상 아이들에게 밝은 교사의 이미지로 다가가고 싶다. 아이들만 행복한 것이 아니라 유아와 교사가 함께 행복한 하루하루를 만들어 나가야 한다고 생각하는 나의 관점에서 볼 때 난 하루하루를 그렇게 살아가고 있는가? 난 오늘도 아이들과

함께 행복한 수업을 하였는가?를 되문게 된다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램이 진행되면서 김교사는 ‘행복하다’는 말을 자주 하는 자신을 발견하게 되었다. 그리고 자신의 행복한 미래에 대한 이야기로 관심을 옮기기 시작했다.

모임 후 집으로 돌아가는 발걸음은 아주 가볍고 ‘내일은 우리 반 아이들에게 좀 더 잘해줘야지’ 하고 다짐하는 내 모습을 볼 수 있다. 아주 작은 변화라 조금은 부끄럽지만 이런 생각을 한다는 것 자체가 내 자신을 한번은 다시 되돌아보고 있다는 생각이 든다. 그리고 앞에 적어왔던 성찰일지들을 보면서 또 이번 성찰일지를 적으면서도 ‘행복하다’는 이야기를 많이 하고 있는 내 자신을 발견했다. 좀 더 나의 삶에 감사함과 행복감을 느끼며 작은 것 하나도 그냥 스쳐지나 가지 않는 그런 마음이 생긴 것 같다. ‘좀 더 열심히 살아야지’ 하고 내 자신을 다잡아본다. 이 모임이 끝날 때 쯤... 난 어떤 생각을 가지고 있을까 궁금해진다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

아이들을 보는 시선이 부드러워지고 이해하려고 노력하게 됐어요. 그동안 적었던 성찰일지들을 보면 ‘내일 우리 반 아이들을 만나면 더 잘 해줘야지’, ‘난 참 행복한 것 같다’ 이런 말들이 반복되더라구요. 모임 뒷날 아침에는 조금 더 내 마음이 정돈되어 있고 아이들을 보는 시선들도 달라지는 느낌이 들었어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

김교사에게 유치원교사는 다시 그녀가 살아가는 삶이 되었다. 교사공동체 프로그램을 통해 자존감이 높아졌다고 말하는 김교사는 긍정의 힘을 얻

기 시작했다고 술회한다. 그리고 같이한 교사공동체 프로그램의 교사들을 통해 배움을 얻었다고 고백하였다. 영성적 삶은 교사가 공동체 안에서 무엇을 가치 있게 여기고, 어떻게 살아가야 하는지에 대한 행동 규범을 판단할 수 있도록 도와준다.

나에게 유치원교사란, 내가 살아가는 삶이다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

모임을 하면서 가장 많이 변한 건 자존감이 높아진 거였어요. 긍정의 힘, 해보자, 할 수 있어, 자신감 이런 거. 전엔 ‘안 된다, 못 한다’ 그랬으면 ‘일단 해보자. 부딪혀 보자’ 이런 생각들을 하게 되었어요. ... (중략) ... 처음 만나고 이렇게 12번의 회기를 지내면서 처음 보는 사람들이고 어떤 분인지 그런 것도 자세히는 모르는데 서로를 보면서 조금씩 내 안에 없는 것들을 배워가는 것 같은 느낌이 들었어요. 그래서 긍정의 힘을 얻는다고 해야 되나? 긍정의 힘을 많이 배운 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

낯선 교사들과의 만남은 김교사에게 오히려 자신의 내면의 이야기를 숨김없이 표현하는 계기가 되었다. 그리고 지금의 자신의 변화와 성찰의 느낌을 같은 삶을 살아가고 있는 동료 교사들에게도 전하고 싶다고 말한다. 교사가 주관적으로 느끼는 삶의 만족도는 일상생활 속에서 정적·부적 정서로 나타나며, 이러한 정서적 경험은 영·유아들과 함께 생활하는 가운데 유아에게 온전히 전달됨으로써 궁극적으로 교육의 질에도 큰 영향을 미칠 수 있다(권기남, 민하영, 2009).

모르는 선생님들을 만나서 허심탄회하게 이야기 했던 것 같아요. 그래서 속

이 좀 더 시원하고 돌아갈 때 발걸음이 가벼웠어요. 같이 있는 동료교사들과 나눌 수 없는 이야기들을 많이 했다는 생각이 들고 돌아가서 뭐라고 정리해서 선생님들한테 말해줄 수는 없지만 무의식중에 이런 이야기들을 해주고 싶다는 마음이 불쑥불쑥 들어요. 그래서 한 번씩 이야기를 해줘요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

다. 나의 삶을 존중하고 나를 사랑하며 살아갈 거예요.

행복한 유치원교사를 희망하는 김교사는 미래를 상상하며 행복을 꿈꾼다. 교사공동체 프로그램을 통해 자신의 내면을 자각한 그녀는 교사공동체 프로그램에 대한 감사함을 전했다. 자신이 가진 것에 진정으로 감사하고 이해하게 되면 자기의 삶에 주어진 좋은 것들을 당연하게 여기지 않게 됨으로써 삶의 긍정적인 경험들을 더욱 흥미하게 만든다.

공동체 모임을 통해 과거 교사 생활도 회상하면서 행복했던 시간들이 많았었고, 앞으로 10년 뒤에 교사를 하게 될지 안하게 될지 모르겠지만 그런 모습들을 상상하니까 즐거웠고 행복했던 것 같아요. 나의 미래도 상상하고 유아교사를 하면서 내 미래를 상상하니까 좀 더 많이 행복했다는 생각이 들었어요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

유치원교사 생활이 너무 힘들다고 느낄 때 ‘한 숨 쉬어가기, 다시 일어서기’라는 제목으로 나눔을 하고 다시 일어설 수 있는 힘을 여기에서 얻은 것 같아 감사하다. 모임을 하기 전과 후의 나는 유치원 일을 그만 두고 싶었는데, 지금은 계속 이 일을 하고 싶다는 것, 다시 열정이 생겼다는 것이 가장 큰 변화라고 할 수 있다. 12회기를 거치며 내 안의 나를 보고 나를 끄집어

나는 소중한 시간들과 일터에서 좀 더 큰 힘을 얻고 지금의 나를 있게끔 만들어 준 것 같아 감사하다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

김교사는 10년 뒤 자신의 미래를 상상한다. 그리고 그 미래에는 유아교사직에 대한 희망이 담겨져 있었다. 유아교사가 존중받는 사회가 되기를 기원하는 그녀는 10년 뒤 행복한 유아교사로서 또는 유치원교사를 존중하는 한 아이의 학부모로서 자신의 삶의 의미를 발견하고 영성적 삶을 이어가고 있을 것이다.

‘10년 뒤 내가 만약 유아교사직을 계속 하고 있다면...’ 이라는 생각만 해도 입가에 미소가 절로 지어진다. 10년 뒤 내가 유아교사직을 계속 하고 있다면 난 아마 이 일에 대한 열정이 정말 가득할 것이며, 유아교사가 존중받는 사회가 되길 바라는 한 사람으로 매일 매일을 열심히 살아나갈 것이다. 만약 내가 10년 뒤 유아교사직을 하고 있지 않는다면 선생님들을 존중하는 한 아이의 학부모로서 지혜로운 삶을 살지 않을까 상상해본다. 10년 뒤 어떠한 삶을 살지 모르겠지만 나의 삶을 존중하고 나를 사랑하며 내가 하고 싶은 일을 하며 살아가고 있을 것이다!

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

김교사는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여하면서 당당한 자신의 모습을 찾아가고 있으며, 교사로서 다시 일어나 미래의 희망하는 나로 도전해 나아가고 있다.

4. 장교사의 이야기

남달리 걱정이 많은 장교사는 유치원교사로서 살기 위해 자신의 감정을 억눌러가며 잡초처럼 끈질기게 버텨내는 삶을 살아왔다고 말한다. 어떤 일을 혼자 해결하고 극복해내기보다는 늘 보호받고, 주변의 도움을 받던 그녀는 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통해 비주체적으로 살아온 모습에서 벗어나 주체적인 삶으로 나아갔다. 처음부터 유치원교사를 오래할 생각이 없었고, 언젠가 유아교사직을 그만두고 다른 일을 할 수도 있다고 생각했던 장교사는 교사공동체 프로그램을 통해 만난 다른 교사들의 진솔한 이야기를 들으며 행복한 유아교사로서의 먼 미래를 그릴 수 있게 되었다. 점점 자신만의 색깔을 찾아 가고 있는 그녀는 영성을 통해 자신의 내면을 자각하고 자신의 일을 받아들이며 더 열심히 하려는 열정이 생긴 자신의 모습을 보며 신기하다고 말한다.

가. 스스로 해결하고 극복할 수 있는 내면의 힘을 키울 거예요.

장교사는 화가 나거나 분노가 생겼을 때 드러내기보다는 스스로 참거나 억제하며 지내왔다. 화를 표출하게 되면 문제가 해결되기 보다는 서로 감정이 상하여 불편한 관계를 형성하고 그로 인한 갈등 상황이 커지면, 결과적으로는 늘 더 힘들어졌던 과거의 경험이 만들어낸 오래된 습관이었다.

분노를 느끼거나 화가 날 때에는 밖으로 표출을 하지 않는 편이다. 상대방에게 화를 내봤자 서로 감정만 불편한 것 같아 잘 지내지 못할 것 같은 생

각이 들어 화를 내지는 않고, 꺾꾹 눌러 참게 된다.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

유아교사라는 직업은 다양하고 복잡한 관계 속에서 자신이 실제로 느낀 정서를 조절하여 억제하거나 소속 기관이 기대하는 요구에 따라 정서를 표현하는 경우가 많다. 특히 자신이 느끼는 정서와 다른 정서를 표현해야만 하는 경우, 즉 자신의 실제 정서를 숨기거나 가장해서 표현하는 표면적 행동을 하는 경험들은 교사의 성취감을 저하시킨다(임지윤, 2010).

밖으로 표출되지 못한 부정적인 감정들은 장교사에게 신체적, 심리적 불균형 상태를 만들었고, 마음속에서 자연 치유되지 못한 채 살아가게 했다. 정서적 억제는 표현행동을 감소시키나 주관적 경험에는 영향을 끼치지 않으면서도 특정한 생리적 반응을 증가시킨다(Gross, 1999). 분노를 내적으로 억제하면 화가 나지 않은 것처럼 사고하고 행동하지만, 실제로는 언제나 화가 난 상태에서 생활하게 되고 꺾 참기만 하면서 살아가기 때문에 나중에 가서는 분노를 폭발적으로 표출하게 될 가능성이 높다(송지은, 2007). 분노를 적절히 표현할 경우 상대방을 해치거나 사물에 손상을 주지 않고도 분노로 인한 신체적, 심리적 불균형 상태에서부터 다시 평안을 회복하고 분노상황에서 자신이 진정으로 원했던 것을 달성하게 된다(Alschuler & Alschuler, 1984; Bonanno, Papa, Lalande, Westphal, & Coifman, 2004).

자신의 내면세계의 감정에서 한 걸음 뒤로 물러나 감정을 억제하는 삶을 살아온 장교사는 살아오면서 주체적으로 나서서 무언가를 해 본 경험이 없었다. 그러다 보니 매사에 자신감이 부족하다는 것을 그녀 스스로 느끼고 있었다.

저는 아직 저에 대한 자신감이 부족한 것 같아요. 뭔가를 할 때 확고하게 ‘이렇게 합시다, 이렇게 해봐요’라고 해야 되는데 그냥 주체적으로 뭔가를 하기보다는 흘러가는 대로 따라가고 있는 것 같아요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

‘걱정도 팔자다’, ‘자도 걱정, 먹어도 걱정’이라는 속담이 어울릴 정도로 장교사는 평소 걱정이 많은 편이며 하지 않아도 되는 걱정들로 인해 피로를 느끼고 있었다. 장교사처럼 인간에게 걱정은 누구나 하는 보편적인 현상이지만(김인영, 2012), 걱정이 지나칠 경우 신체나 정서적으로 어려움을 겪기도 한다.

저는 잔걱정이 많아요. 진짜 사소한 것들, 걱정을 안 해도 될 것을 걱정해요. 그런 저의 습관이 이젠 스스로 너무 힘들어요. 굳이 신경 안 써도 될 것까지 신경 쓰고 그게 너무 심할 때는 잠도 못 자요. 그래서 저 스스로가 많이 피곤해요. 제가 저를 지치고 힘들게 하고 있는 것 같아요. 언젠가는 한계가 올 것 같아요.

(2014. 11. 6. 교사공동체 모임에서)

인간에게 걱정은 삶을 살아가는 데 있어 끝없이 이어지며, 현재의 삶을 충실히 살지 못하게 하고, 스트레스 요인으로 작용하여 정신적, 육체적 소모를 야기한다(김인영, 2012). 장교사는 걱정이 많은 자신의 습관으로 인해 언젠가는 자신에게 한계가 올 수 있음을 인식하게 되었다. 스스로를 힘들게 누르고 있는 억압된 삶에서 벗어나 자신을 좀 더 아끼고 사랑해야 함을 자각했다. 교사 스스로의 내면에서 일어나는 일을 알아차릴 수 있는 자각이 영적 성장에는 필수적인 요소인 것이다(이경화, 심은주, 2014a).

저에 대한 생각을 하다 보니까 제가 너무 절 조르고 있다는 느낌이 들었어요. 저도 ‘저를 좀 사랑하고 좀 느슨해질 필요가 있겠구나’ 라는 생각이 들어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

아직 나는 혼자 힘들고 어려운 일을 스스로 해결하고 극복하기 보다는 내 주변의 도움을 많이 받는 것 같다. 앞으로 힘들고 어려운 일이 더 많을 텐데 언제까지고 주변의 이야기로 위로를 받을 수는 없을 것 같다. 좀 더 혼자 스스로 극복할 수 있는 내면의 힘을 가지고 생활하는 방법을 찾아야겠다는 생각이 든다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

자기 자신을 정확하게 이해한 다음에는 새롭게 발견한 자신을 그대로 받아들이고 인정할 수 있어야 한다(윤옥한, 2003). 긍정적이든 부정적이든 자기 자신의 모든 것을 있는 그대로 인정하고 받아들이는 태도는 중요하다. 아직은 자신의 내적 힘이 부족함을 느끼는 장교사는 이제 스스로 해결하고 극복할 수 있는 내면의 힘을 키우기 위해 자신의 모든 면을 받아들이고 인정해야 한다는 생각의 변화를 가지게 되었다.

자신의 약점도 인정하고 받아들이는 마음이 중요한 것 같아요. 그래야 발전이 있을 것 같아요.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

Katz(1972)가 제시한 교사발달의 세 번째 단계인 ‘갱신기’로 접어든 장교사는 그동안 살아왔던 비주체적인 삶에서 벗어나 주체적인 삶을 시작하려고 하였다. 그렇게 하기 위해서는 보호받고, 흘러가는 대로 살아왔던 삶의

틀을 깨고 나와 스스로 선택하고 능동적으로 움직이는 삶을 살아가야 한다. 장교사는 자신의 소망을 기차에 비유한다. 중간 중간 정차역이 있어 힘든 순간도, 잠시 쉬어가야 하는 순간도 있겠지만, 끝까지 목적지를 향해 달려가는 기차와 같은 삶을 살아가고 싶다는 의지를 말해준다.

지금의 저는 기차 같아요. 쉴 틈 없이 달리고 있어요. 일을 하면서 가끔 너무 지쳐서 지연되기도 하고 좀 늦춰 지기도 하는데 그래도 결국엔 해내잖아요. 지금까지 잘 버텼고 이제 열심히 뭔가 움직이기 시작했어요. 예전에는 질질 끌려 다니는 느낌이었는데 이제는 제가 좀 나서서 하려고도 해요. 아직 주도는 아니지만 그래도 좀 해 보려구요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

장교사가 교사로서, 개인으로서, 살아가는 삶의 목표는 현재에 만족하지 않고 보다 나은 자신을 추구하는 것이다. 장교사는 지금의 자기 자신을 초월하여 더 큰 자기로 나아가고자 한다. 그러기 위해 스스로의 실천 방향을 제시하였다. 그녀가 처음 유아교사가 되었을 때의 마음, 즉 초심을 잃지 않고 스스로 어려움과 힘들음 극복해 낼 수 있는 내면의 힘을 기르며, 전문성을 갖춘 교사로서 성장하고자 하는 것이다.

나. 오래 할 생각이 없었던 유아교사직이 이제는 천직이 되었어요.

장교사가 주체적인 삶을 살아오지 못했던 이유는 자라온 환경의 영향도 있었지만 유아교사로서의 현재 그녀의 위치와도 연관이 있었다. 4년차인 장교사가 그동안 살아온 유아교사의 삶은 Katz(1972)의 교사발달 단계의

생존과 강화의 단계를 지나는 시기였다. 생존과 강화의 단계는 장교사가 유치원교사로서 자리매김을 하게 되느냐 아니냐를 결정하는 시기라고도 할 수 있다. 장교사는 생존 시기에 선배교사들의 지도나 격려, 도움을 즉각적으로 받지 못해 이직을 많이 경험했다. 그로 인해 그녀는 그동안 스스로 유아교사로서의 삶을 잘 버텨왔으며 힘들게 끈질기게 잘 버텨낸 자신을 잡초라고 지각하고 있었다.

예전에 저는 잡초라고 생각해요. 1년차, 2년차일 때도 굉장히 힘들게 했고 3년차일 때도 엄청 힘들게 잘 버텼다고 생각을 해서 나는 잡초처럼 끈질기게 이 일을 열심히 하고 있다고 생각했어요.

(2014. 9. 18. 교사공동체 모임에서)

장교사는 그동안 직업적 삶 안에서 유치원교사로서의 사명감을 가질 여력이 없었다. 처음 유아교사직을 선택할 때 교사직을 오래하리라는 생각을 하지 않고 시작했고, 그로 인해 교사직에 대한 사명감을 갖지 못한 그녀는 언제든 다른 직업으로의 전환이 가능할 거라 생각했다.

원래는 유치원교사를 오래 할 생각이 없었어요. 그 전에는 힘들면 이 일 외에 다른 일도 할 수 있다고 생각했어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

교사공동체 프로그램을 통해 다른 교사들의 삶의 이야기를 나누며 장교사는 유아교사로서의 자신의 일에 대한 책임감과 사명감을 느끼기 시작했다. 그 원동력이 무엇인지는 알 수 없으나 유아교사직에 대한 의미를 찾기 위한 고민이 시작된 것이다.

유치원교사라는 나의 일이 나에게 어떤 의미가 있을까? 유치원교사라는 일이 처음에는 단순히 나의 직업이었던 것 같다. 하지만 점점 할수록 유치원교사라는 직업에 책임감도 생기고, 조금씩이나마 사명감도 느끼는 것 같다. ... (중략) ... 나에게 있어서 유치원교사라는 일은 단순한 직업이었다가 점점 갈수록 무언가 의미를 부여하여 배우려고도, 알아가려고도 하는 것 같은데, 그것이 무엇인지는 정확하게 잘 모르겠다. 좀 더 시간이 지나야 나에게 있어서 유치원교사라는 일의 의미를 찾을 수 있는 것인지 좀 더 고민해봐야겠다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

사회생활을 하다보면 일 때문이든 사람 때문이든 힘들고 짜증나는 상황에 부딪치게 마련이다. 그럴 때일수록 사회에 첫발을 내딛으면서 나는 어떤 생각과 어떤 마음으로 일했었는지 초심으로 돌아가 반성해 보는 것이 필요하다. 초심은 보다 나은 미래로 가는 길을 밝혀주는 등대와도 같은 역할을 하므로 힘겹더라도 ‘처음처럼’, ‘한결같은’ 마음가짐을 가진다면 고단한 삶이 조금은 수월해질 것이다(이상무, 2009). 장교사는 초심을 잃지 않고 싶다. 초심을 유지하는 것이 장교사에게는 열정으로 이어지는 힘이기 때문이다.

보다 나은 내가 되고 싶고, 초심을 잃지 않는 그 따뜻한 마음을 가진 유치원교사가 되고 싶다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

그녀는 어릴 때부터 아이를 좋아했고 그래서 유치원교사가 되었다. 장교사는 회귀와 전진의 순간을 거치며 자신의 내면세계를 들여다보면서 그 안에서 생각보다 더 많이 아이들을 사랑하고 있음을 느끼게 되었다. 그저 버

터내던 유아교사로서의 삶에 새로운 목표가 생기기 시작한 것이다. 이제 ‘아이들을 행복하게 해주는 교사’가 그녀의 목표가 되었다.

항상 제가 아이들에게 사랑을 많이 준다고 생각했는데 지금은 제가 오히려 더 많이 받고 있는 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

생각하는 것 보다 제가 아이들을 많이 생각하고 사랑하고 있다는 걸 느꼈어요. 아이들을 행복하게 해주는 교사가 되었으면 좋겠어요. 아이들의 모습을 긍정적으로 들여다 볼 수 있고 무엇보다도 아이들을 사랑하는 마음을 가지고 있어야 될 것 같아요. 그리고 많이 고민해야 될 것 같아요. 아이들이 어떻게 하면 행복할 수 있을지에 대해서요. 교사로서의 저의 삶의 목표는 아이들이 행복해지는 것이에요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

장교사는 유아교사의 역할에 대해 자각하면서 교사라는 직업에 대한 의미를 찾아가고 있었다. 장교사에게는 스스로 선택한 유아교사의 길에서 의미를 부여하여 교사로서의 삶에 대한 목표를 가지고 살아가기 위한 열망과 열정이 있었다. 어쩌면 이것이 그녀의 소명이었다. 내재된 본성을 자각하는 것은 진짜 중요한 것이 외부가 아닌 자신의 내부에 있는 것이며 이를 통해 자기 자신의 본 모습을 발견하고 그 자체를 중요하게 느끼며 항상 성찰하는 삶을 살아가게 만들어 준다(이경열 외, 2003).

예전에 연수를 갔었는데 유치원 선생님들을 애국가라고 하시는 거예요. ‘다른 일에 비해 고된 일을 많이 하지만 커서 나라를 짊어지고 갈 아이들을 교육하고 있으니까 선생님들은 애국가입니다’라고 하는 거예요. 갑자기 눈물

이 핑 돌았어요. 저한테 있어서 유치원교사라는 직업이 그렇게까지 의미가 있지는 않았는데 그 말을 듣고 생각해 보니 정말 유치원 선생님은 애국가인 것 같아요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

유아교사는 크게 봤을 때는 제 일이지만 제 친직인 것 같아요. 이 일 말고 다른 일도 할 수 있다고 생각했었는데 내가 잘 할 수 있고 내가 좋아하는 일이라는 생각이 들어요. 그래서 이제 좀 더 열심히 하려고 해요. 뭐든 누가 안 시키면 안 했는데 이제 시키지 않아도 먼저 나서서 하려고 생각하고 있어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

교사공동체 프로그램에서 만난 다섯 교사들은 솔직한 내면의 이야기들을 나누게 되면서, 장교사는 일터에서 동료들과는 이런 경험을 가져보지 못했다고 고백한다. 타인의 목소리를 듣고 자신을 돌아보는 교사공동체 프로그램의 시간을 통해 장교사는 부정적이었던 자신을 반성하는 한편, 긍정적으로 변하는 자신의 생각과 태도를 느끼게 되었다.

이렇게 탁 터놓고 이야기할 수 있는 자리가 없잖아요. 모임을 하면서 그게 제일 좋았던 것 같아요. 나 자신도 한 번 돌아보게 되고 다른 사람 입장에서 한 번 생각해 보게 되고.... (중략) ... 일을 받아들일 때 조금 부정적이었거든요. ‘이거를 왜 해야 되지?’ 라는 생각이 많았는데 지금은 받아들이는 마음도 긍정적으로 변했어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

현재의 삶에 충실했던 장교사는 이제 먼 미래를 그리며 삶의 의미와 목적을 만들어갔다. 교사공동체 프로그램에서 만난 경력 교사들의 이야기는

그녀의 삶의 의미와 목적을 다지는 데 있어 자극제가 되었다.

나보다 연차가 많으신 선생님들은 연차가 많고, 경험도 많으실 뿐더러 편하게 유치원교사를 할 수도 있을 거라고 생각했는데 끊임없는 자기개발을 위해 공부를 하고 있었다. 지금 나는 학업과 교사를 병행하며 힘들기도 하지만, 좀 더 나 자신을 개발하고 싶다는 생각을 하게 되었다. 여러모로 나보다 유치원교사의 경험이 많은 선생님들을 보며 많이 배우게 된 것 같다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

모임에서 다른 선생님들이 너무 멋지게 하고 계신 거예요. 유치원에 가면 사실 힘들다고 이야기 많이 하잖아요. 저도 그런 게 있었는데 여기 와서 이야기를 하다보면 이 일을 다 열심히 해 오신 분들이니까 그걸 보면서 나도 저렇게 한 번 해보고 싶어졌어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

한 개인은 끊임없이 타인과 교류하면서 영향을 끼치고 또 받고 있는 존재이므로 서로는 상호교류를 활발하게 만들어 나가는 과정의 연속선상에서 자신의 삶을 존속시켜 나가게 된다(강승규, 2006). 영성적 삶은 일과 삶에서 의미를 추구하며 다른 사람과의 관계를 수립하고 교사가 공동체 안에서 무엇을 가치 있게 여기고 어떻게 살아야 하는지에 대한 행동 규범을 판단하며, 다양한 관계 속에서 조화와 균형을 이루게 한다(이경화, 심은주, 2014a). 장교사는 교사공동체 프로그램에서 만난 다양한 경력의 교사들의 이야기를 통해 관리자들의 입장을 이해하게 되었음을 고백하였다.

모임을 통해 다양한 연차 선생님들이랑 이야기 하면서 입장들이 많이 이해됐어요. 원감님이나 부장선생님의 입장을 들을 수 있었잖아요. 그래서 관리

자들을 좀 더 이해할 수 있었어요. 그전에는 관리자들을 진짜 이해 못했거든요. 어떻게 보면 교사 위에 계신 분들인데 그 분들은 더 힘들겠다는 그런 것도 느꼈어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

그 사람에 대해, 그가 그렇게 행동하는 것에 대해 ‘이해가 된다’는 말은 그를 그렇게 인정하고 받아 드릴만하다는 의미를 내포하고 있다. 반대로 ‘이해가 되지 않는다’는 말은 그를 인정하고 받아들이기가 어렵다는 말과 같은 뜻으로 해석될 수 있다. ‘인식론적 이해’가 ‘존재론적 이해’로 이어지는 것이다(조선경, 2011: 55).

중요한 것은 외부의 강압이나 요구가 아닌 교사 자신이 스스로 선택해야 된다는 것이다. 스스로 느끼고 자율적으로 교사의 자질을 향상시키는 것이 진정한 직업적 만족을 증진시켜 준다. 나아가 전문가로서의 자신감을 가질 수 있고 궁극적으로는 유아교육기관의 질을 높일 수 있다. 1급 유치원정교사 자격을 취득하는 것이 목표였던 장교사는 대학원 진학에 대한 또 다른 꿈을 꾸게 되었다.

학교(현재 다니고 있는 방충통신대학교)를 졸업해야겠다. 1급 정교사 자격증을 따고 싶다는 막연히 가까운 미래만을 바라보았지만 이제 조금은 먼 미래를 바라보게 된 것 같다. 늘 나는 현재와 가까운 미래를 바라보고 내 목표도 조금은 작게 가지고 있었던 것 같다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

서른 되기 전에 대학원에 진학해서 석사과정을 해보고 싶어요. 원래는 1급 정교사가 제 목표였거든요. 그런데 이 일이 제 적성에도 맞고 좀 더 깊게 해도 괜찮겠다는 생각이 들어요. 연차가 낮고 어릴 때에는 이 일이 아니더

라도 다른 일을 할 수 있을 거라고 생각했었는데 이제 제가 올해(2015년) 5년째 하거든요. 5년째 하는데 이 일이 안 맞았으면 진작 그만했을 거예요. 아직 아이들 보면 귀엽고, 좋고. 이 일이 좋으니까 좀 더 깊게 해보고 싶다는 생각이 들었어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

미래의 자신의 모습을 그리기 시작한 장교사는 소나무와 같이 자기 자리를 튼튼히 하면서도 제 색깔을 띠고 싶다고 말한다. 그녀의 이야기 속 소나무는 교사로서의 삶으로 들어가 진정한 유아교사가 되기 위해 버텼던 삶을 통해 한 자리에 든든하게 뿌리를 내리고 싶었던 그녀의 내면의 목소리였다. 그리고 이제 뿌리를 내리기 시작한 장교사는 주변의 바람이나 태풍에도 흔들리지 않고 자신만의 색깔을 가지고 싶어졌다.

미래에 되고 싶은 ‘나’는 소나무예요. 소나무는 잡초보다는 튼튼하고 뿌리를 튼튼하게 내리고 자기 색깔을 가지고 있으니까요. ... (중략) ... 전 아직 저만의 색깔이 없는 것 같아요. 찾고는 있는데 어려워요. 제 색깔을 찾으려면 좋을 것 같아요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

그녀의 삶의 최종 목표는 행복해지는 것이다. 자신의 삶의 행복이 아이들과도 연결됨을 인식하기 시작한 장교사는 “내가 행복해야 아이들도 교사로서의 삶도 행복하지 않을까요?”라고 반문한다.

아이들을 행복하게 해주는 교사가 되었으면 좋겠어요. 아이들의 모습을 긍정적으로 들여다 볼 수 있는, 무엇보다도 아이들을 사랑하는 마음을 가지고 있어야 될 것 같아요. 그리고 아이들이 어떻게 하면 행복할 수 있을까에 대

해 많이 고민해야 될 것 같아요. ... (중략) ... 최종적인 목표는 내가 행복
해졌으면 좋겠다는 거예요. 교사의 모습으로도 아이들이 행복했으면 좋겠구
요. 이게 연결이 되더라구요. 내가 행복해야 아이들도 교사로서의 삶도 행
복하지 않을까요?

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

행복은 개인의 성장과 건강에 밀접하게 연결되어 직업적 삶에서 만족감
을 느끼게 하며, 생의 이른 시기의 학습자와 오랜 시간을 함께 생활하는
유아교사의 행복은 교사 자신의 삶의 질을 좌우하는 문제일 뿐만 아니라
나아가 유아들의 행복한 삶의 주요 자원이 된다(이경화, 심은주, 2013b).
행복한 교사의 특성은 유아에게 직·간접적으로 영향을 미치게 되어 영·유
아 또한 행복하고 유덕한 삶을 영위할 수 있는 가치와 태도를 습득하는데
도움을 줄 수 있다(최윤정, 이경민, 2012). 교사가 행복한 상태에서 아이들
을 만나고 교육하게 되면 아이들의 성장에 긍정적 영향을 미친다.

나는 아이들과 지금 관계가 좋다. 상황마다 다르지만 아이들과 함께 있는
시간이 행복하고 좋다. 나는 아이들에게 항상 사랑으로 대하려고 많이 노력
하는 편이다. 그러면 아이들은 그것을 느끼고 똑같이 나도 사랑받는 느낌을
받는다. ... (중략) ... 공부를 잘 가르친 선생님이 기억되기 보다는 얼마나
열정적이고 따뜻하며 그 사랑이 느껴지는 선생님이 나는 기억난다. 아이들
에게 나는 사랑을 느끼게 해 준 선생님이면 좋겠다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

다. 더 열심히 하려는 열정이 생긴 것이 참 신기하고 대단해요.

장교사는 교사공동체 프로그램을 통해 자신이 자각하고 느끼게 된 것들을 주변 사람들에게도 전하고 싶어 했다. 특히 자신의 일터에서 함께 하고 있는 동료들과 나눔을 실천하고자 하는 소망을 이야기했다.

모임에서 했던 이야기들이 은연중에 계속 생각나더라고요. 모임이 끝난 날이나 다음날이라도 유치원에서 선생님들에게 항상 이야기 하게 되요. 이 모임은 어떤 일을 하는 사람들에게라도 다 추천해 줄 거예요. 저희 유치원에도 다 같이 하면 또 재밌게 참여할 수 있을 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

교사공동체 프로그램 후 삶의 변화를 느끼며 목표를 향해 더 열심히 삶을 살아가게 된 장교사는 자신의 변화를 신기해하고 스스로를 대단하게 여겼다. 영성은 뚜렷하게 잡히는 실체는 아니지만, 어떠한 삶을 살아야 하는지 끊임없이 안내하는 반성적 역할을 한다(이상우, 2010). 영성을 통해 자신을 알아가고 받아들이며 다시 일어설 수 있는 힘, 삶의 열정을 갖게 된 그녀는 이런 기회가 다시 이어지기를 소망하고 있었다.

모임을 하고 난 다음 날에는 유치원에서 더 열심히 일을 했던 것 같다. 아이들과 더 많이 상호작용하고 무던히 열심히 하려고 했다. 사실 다른 유치원에 연차가 다른 교사들이 모여서 각자의 생각을 이야기 하고 듣는 것이 쉽지 않은 일인데, 이런 기회가 와서 너무 좋았다. 그리고 그동안 선생님들을 보며 나도 좀 더 열심히 해야겠다는 생각이 들었다. 그동안은 그냥 흘러가는 대로, 시키는 대로 살아왔지만 이제 내가 먼저 어떤 일을 하려고 하고, 함께 생각을 모아서 실천하려고 한다. 영성을 통해서 나의 일을 받아들이고

더 열심히 하려는 생각들이 바뀐 것이 참 신기하고 대단하다. 또 이런 좋은 기회가 왔으면 좋겠다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

최교사는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여하면서 주체가 되어 가는 삶을 살아가고 있으며, 유아교사로서의 미래를 그리며 삶의 목표를 세워가고 있다. 또한 자신을 알아가며 영성적 삶을 살아가고 있다.

5. 최교사의 이야기

학생의 신분에서 벗어나 1년차 직장 초년생으로의 삶의 전환을 맞이한 최교사는 자신의 정체성에 혼돈을 겪고 있었다. 조직문화가 아직 낯설었던 최교사는 기존의 조직 안으로 들어가지 못한 채 곁돌면서 자신의 애매한 위치와 점점 낮아지는 자존감으로 힘들어하고 있었다. 아직은 ‘함께’ 보다는 ‘혼자’가 ‘유치원교사’ 보다는 ‘나’라는 존재가 더 익숙했던 최교사는 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통해 자신의 일과 동료들에 대한 생각의 변화를 갖게 된다. 다가와주기만을 바랬던 자신을 자각한 최교사는 자신이 먼저 다가가는 노력이 필요함을 인식하게 되면서 긍정적인 관계형성을 통해 공동체의 의미를 실현해 나가고자 한다. 훗날 교사공동체의 다른 교사들처럼 멋진 선배 교사가 되고 싶다고 말하는 그녀는 자신감을 가지고 모든 일에 의미를 부여하게 되면서 감사하는 삶을 향해 나아가고 있다.

가. ‘나’와 교사인 ‘나’의 정체성을 찾아가는 일은 현재진행중이
예요.

1회기 ‘내 안의 나’를 찾아보는 시간에 최교사는 자신을 표현하지 못했다. 아직 모임 초기라 교사들과의 관계 형성이 되지 않았기 때문에 모임의 가장 막내인 최교사가 자신을 드러내어 표현하는 것이 어려워 그럴 것으로 연구자는 추측했었다. 그러나 최교사의 성찰일지를 통해 스스로 자신에 대해 자각하지 못하고 있었음을 알 수 있었다.

제가 어떤 사람인지 부분적으로는 알겠는데 하나로 정의는 못하겠어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

처음에는 저에 대해 은유를 하지도 못했어요. 그 때는 제가 어떤 사람인지 몰랐던 것 같아요. ‘나는 이런 사람이다’라고 생각해 본 적은 한 번도 없었어요. 처음에는 제가 낯설어서 말을 못했다고 생각했거든요. 그런데 지금 와서 보니까 내가 어떤 사람인지 몰랐던 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

과거 삶에서 부모가 정해준대로, 환경이 주어진 대로 살아온 최교사는 자신이 무엇을 좋아하고 어떤 감정을 느끼며, 나에게 어떤 면이 있는지 등 자신의 내면을 전혀 들여다보지 못했다. 교사공동체 프로그램을 통해 다른 교사들의 이야기를 들으며 자신을 탐색하기 시작한 최교사는 점점 자신을 알아가기 시작했다. 그리고 다양한 모습을 가지고 있는 자신을 자각하게 되었다.

모임을 통해서 제가 상황에 따라, 어떤 집단이냐에 따라서 조금 다른 사람

이구나 하는 걸 느꼈던 것 같아요. ‘아 내가 이런 모습도 갖고 있고 저런 모습도 갖고 있고, 요런 모습도 갖고 있구나’ 하는 느낌. 여러 가지 면이 있는 것 같아요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

자신의 내면세계에 대한 자각은 일터영성 형성에 중요한 한 부분이다. 상황과 사람에 따라 달라지는 다양한 면을 가지고 있다고 자각하는 최교사는 이제 자신의 내면으로 들어가 내면에서 일어나는 감정을 보게 되었다. 내면을 잘 드러내고 있다고 생각하며 살아왔지만 자신에게 일어나는 감정을 잘 알아차리기 보다는 좋고, 싫음의 양분된 감정에만 충실한 채 살아온 삶을 보게 된다.

나는 단순히 그냥 감정을 느끼고만 살았고, 왜 그런 감정이 드는지에 대해서는 생각하지 않고 살았던 것 같다. 그러면서 감정에 무너지고, 다양한 감정을 느끼기보다 단순히 기본적인 감정(기쁨, 슬픔, 화남)에 충실한 채 살아 온 것 같다.

(2014. 8. 28. 성찰일지에서)

내 감정은 다양하지 못하고 아주 양분화 되어 있음을 알았다. 어디서든 잘 웃으니까 내 성격에 있어 감정적인 부분에서는 좋은 편이라 생각했는데, 내 감정이 이렇게 미분화되어 있음을 알게 되어 많이 놀랐다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

최교사가 진정한 자신의 정체성을 찾아가는 과정에는 개인적 삶과 직업적 삶의 혼돈이 존재하고 있었다. Katz(1972)의 교사발달 단계에서 생존기에 해당하는 1년차 교사인 그녀는 ‘유아교사’가 되기 위해 고군분투하고 있

는 것이다.

학기 초반에는 제가 되고 싶은 사람이 80이고 나는 20으로 나는 완전 버리고 싶었어요. 저한테 지금은 일이 제일 크니까 모든 걸 그 틀에 맞추게 되어버렸어요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

1학기 마무리를 하다 보니 ‘나’는 없어지고 유치원교사라는 직무에 나를 끼워 맞추고 있었던 나를 발견하게 되었다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

1년차, 직장 초년생인 최교사는 아직 교사이기 보다는 ‘나’에 가깝다고 느꼈다. 어제까지 학생이었던 신분에서 벗어나 교사라는 새로운 신분으로 유치원 문화에 적응해야하는 최교사에게는 교사로서의 정체성을 찾는 일보다 하루살이와 같이 하루하루를 버텨내며 생존하는 것이 더 시급한 일일지도 모른다. 최교사가 자신의 정체성을 인식하는 것, 교사로서의 자신을 인식하는 일은 교사의 삶 안에서 계속 진행되고 있었다.

‘내가 생각하는 나’는 아직도 현재진행중인 것 같고, 주위환경에 따라 내가 잘 변하는 것 같은데, 어느 정도 내가 원하는 나로 완성이 되면 주위환경에도 내 자신이 바뀌지 않고 흔들리지 않는 그런 사람이 되고 싶다.

(2014. 8. 14. 성찰일지에서)

나는 교사이기 보다는 아직 ‘나’에 가까운 사람이라고 생각해서 그런지 교사로서의 정체성을 가질 때 보다 나에 대한 발견이 이루어질 때 더욱 기쁘고 많은 생각을 가지게 되는 것 같다. 북아트 활동을 하면서 내 인생전반에 대

한 글을 써보았을 때도 나는 과거는 수많은 통찰을 하고, 수없이도 즐거운 순간들, 그리운 순간들을 많이 떠올렸는데, 왜 현재에는 쓸 말이 별로 없으며, 미래는 그리지 못하는가 하는 생각이 많이 들었다. 그러면서 나는 지금 현재 멈춰있는 것 같다는 생각이 들었는데, 이것이 직장초년생들의 모든 공통된 점일까? 하는 생각이 요즘 자주 들면서 사실 몇 주간 긍정적으로 살기보다는 표정 없이 멈춰 있는 듯한 느낌이 들었다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

유아교사로서의 의미를 찾아가는 것이 현재 최교사에게는 자신의 정체성을 찾아가는 길이었다. 그러기 위해 그녀는 교사로서의 첫 시작점을 회귀했고, 내적인 가치보다는 외적인 가치를 더 중시하며 선택한 유치원이 자신의 가치를 높여 줄 수단으로 생각하고 있었음을 반성했다.

‘아이들에게 내가 줄 수 있는 최대한의 사랑을 주자’라는 것을 내 교사관으로 두고 있긴 하지만 정작 내가 직업을 선택할 때는 이 유치원, 저 유치원의 교사 대우 조건을 보고 선택했고, 또 정담임, 부담임 두 자리를 놓고 부담임부터 시작하라고 하면 그 곳은 내 선택사항에 있어서 제외가 되었다. 만약 내 교사관에만 충실했다면 정담임이든 부담임이든 뭐가 중요했을까? 나는 내 가치를 높여줄 수 있도록 하는 것에서 교사가 ‘수단’이 되지 않았나 하는 생각이 들었다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

유아교사로서의 자신의 정체성을 찾아가고 있는 최교사는 아직은 교사직에 대한 의미를 부여하고 유아교사로서의 사명감을 가지고 있지는 못하다고 스스로 느꼈다. 그러나 시간이 흘러 지금의 생존기가 지나가게 되면 교사로서의 의미와 목표가 다시 정립될 것이라고 그녀는 희망하고 있다.

지금은 처음이라서 잘 모르겠어요. 조금 안정되고 나면 유아교사에 대한 의미를 찾을 수 있지 않을까요? 지금은 일단 해야 되니까 하고 있고, 적응하고 있는데 조금 지나면 교육자로서의 마음이 생겼으면 좋겠어요.

(2014. 10. 2. 교사공동체 모임에서)

나. 다가와주기만을 바라기보다는 내가 먼저 다가가려고 노력할거예요.

최교사는 회귀의 순간을 통해 원하던 유치원에 취업을 하게 된 것을 살면서 가장 기쁜 순간으로 기억하고 있었다. 최교사가 원했던 유치원은 경력교사들이 대다수인 조직이었다. 초임교사들은 기존의 유아교육기관에 이미 형성되어 있는 고유한 조직문화 속에서 의사소통을 하게 되며, 경력교사들은 이미 그들만의 조직문화를 형성하고 있으므로 의사소통 시 다른 교사들에게 조심스럽게 말을 하거나 한 번 더 생각을 하게 된다(조혜선, 김정원, 2009). 초임교사인 최교사 역시 경력교사로 형성된 조직 안에서 자신의 위치에 대한 고민과 갈등을 경험하였다.

사람들이 좋다고 하는 유치원에 들어갔지만, 그 곳에는 너무나도 많은 경력자들이 있었다. 그들은 수 년 동안 어떠한 행사를 진행함에 있어, 자신의 위치에서 딱딱 해오던 것들이 아무 것도 모르는 무 경력자인 나로 인해 다른 선생님들에게 조금이라도 피해가 가는 것은 아닐지... 사실 초반에는 그러한 고민이나 스트레스로 인해 나의 자존감은 많이 낮아져 있었다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

관계 형성에 힘들어 하던 그녀는 기존 교사들과의 업무 능력에 차이를

느끼게 되면서 자괴감마저 들었다고 고백했다. 그리고 동료 교사들과 일을 할 때에 혼자만 몰라 고립되어 있는 것 같은 느낌으로 인해 점점 낮아지는 자존감과 좌절을 경험하였다고 말한다.

저는 1년차이지만 다른 선생님들은 너무 잘하세요. 제가 못하는 건 당연하다고 말은 하시는데 그건 또 아니잖아요. 잘하면 좋은 거니까. 일을 하면서 자존감도 많이 낮아진 것 같아요.

(2014. 8. 7. 교사공동체 모임에서)

우리 유치원은 교사들의 연차가 다 높기에 자기들끼리 수 해, 수많은 행사들을 거쳐 왔기에 교사들 간에 끈끈한 뭔가가 있을 것이라는 생각이 들었다. 그래서 그런 집단에 끼지 못하는 나를 발견할 때마다 사실 참을 수 없는 우울감은 있었고, 또 혼자서 드는 생각은 내가 모자라서 사람들과 이렇게 친밀한 관계를 맺지 못하는 것인가 하는 자괴감 또한 들었다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

일반적으로 부임 첫해의 교사는 교사로서의 의무감에 짓눌리는 경우가 많아 문제를 더욱 어렵게 인식하는 경우가 많고 초기의 자신감으로 성공을 기대하지만 실제 상황에서 감수해야 하는 의지와 결과의 불일치로 자신의 무능을 깊게 인식한다(김신영, 1998). 교사발달에 관한 Katz(1972)의 이론 따르면, 최초 교직 생활 1년 동안의 교사는 교육 현장에서 부딪히는 여러 문제들에 대해 자신이 잘 처리해 나갈 수 있을지에 대해 관심과 우려를 나타낸다(임양미, 이명신, 2008). 초임교사는 평가적 비판에 매우 민감하며 상처입기 쉬운 위치에 있고 자신들이 힘들어하는 모습을 동료교사들에게 보이고 싶어 하지 않는 경향이 있다(정혜영, 2002).

최교사는 자신의 일터에서 조직의 일원임을 느끼지 못하고 자신의 애매

한 위치에 대한 갈등과 혼자만 어떻게 해야 할지 모르는 것 같은 역할에 대한 불안, 이로 인해 낮아진 자존감으로 인해 유아교사로서의 길에 대해 고뇌하고 있었다.

미래의 내가 유치원교사를 하고 있을지에 대해서는 의문이다. 지금 현재로도 교사를 계속할지에 대한 고민을 끊임없이 하고 있는데, 그것은 장기적 나의 삶을 봤을 때 교사로서의 미래를 아직 단언할 수는 없을 것 같다.

(2014. 9. 25. 성찰일지에서)

나는 1년차임에도 불구하고 ‘아, 이 길은 내 길이 아닌가?’ 하는 생각이 들 때가 있었다. 이유는 학기 초에는 다른 선생님들과 내가 너무 비교되고, 원래 짜여진 집단에 내가 끼어들어서 다른 사람들에게 다른 추가업무를 부과하는 것은 아닌가에 대한 생각이 들어서였다. ... (중략) ... 취직한지 벌써 7개월이 지났는데도 일대다수로 있을 때는 내가 정담임에 기여해야하는지 나이가 비슷한 부담임에 기여해야하는지, 내 애매한 위치가 나를 또 관두고 싶게 만들었다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

지금 겪고 있는 최교사의 갈등과 혼란은 초임 교사가 유아교사라는 틀 속으로 들어가는 과정에서 겪게 되는 일종의 카오스인 셈이다. 겉으로 보기에는 불안정하고 불규칙적으로 보이면서도 나름대로 질서와 규칙성을 가지고 있는 것이다.

이미 형성되어 있는 유치원 조직문화에 쉽게 들어가지 못했던 최교사는 공동체 안으로 들어가지 못하고 겉만 떠돌고 있었다. 그로 인해 협력하는 일보다 개인이 혼자 하는 일이 더 편하다고 술회하는 최교사는 협력을 통해 성취감을 느끼지 못했다.

경험 부족인지는 모르겠으나 아직 공동의 일을 성취해본 적은 없는 것 같다. 같은 연령을 맡고 있지만 우리 연령은 따로 가는 편이고, 공동의 일에서도 내가 주관하고 기획한다기보다 따라가는 입장이라 그런지 성취감은 들지 않았다. 아직은 공동의 일보다는 개인적인 일을 끝마쳤을 때 성취감이 더 큰 것 같다.

(2014. 12. 29. 성찰일지에서)

그러나 교사공동체 프로그램 안에서 다른 교사들의 이야기를 들으며 함께 하고 있는 동료들에 대한 생각의 변화를 맞이했다. 동료가 자신에게 또한 자신의 일에서 어떤 의미인지를 자각하기 시작한 것이다. 직업적 차원에서 영성은 자신이 속한 조직을 공동체로 인식하고 그 조직의 구성원임을 지각하는 것이라 할 수 있다(Fry, 2003). 이를 통해 자신의 일터에서 일의 목적과 의미를 찾게 되며, 이는 삶의 의미와 목적으로 이어지게 된다.

아직은 혼자 일하는 것이 더 편하던 나에게 ‘함께 나아가기’ 회기는 동료에 대해 다양한 각도로 생각해 보게 한 중요한 시간이었다. 유치원에서 일을 하다보면 함께 일하는 동료에게 다양한 감정을 느끼게 된다. 그런 동료들에게 있는 다양한 면모들을 떠올리며 함께하는 존재로 생각할 수 있게 도와준 것 같다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

교사공동체 프로그램을 통해 동료가 자신의 삶과 연결되어 있는 존재이며, 교사로서의 삶에서 함께 해야 하는 의미를 자각한 최교사는 동료에 대한 의미를 자신이 근무하고 있는 일터에서 찾기 시작했다. 일터에서의 영성은 다른 사람들과 서로 연결되어 있다는 것을 경험하는 것이다. 공동체 안에 소속되지 못해 갈등하고 혼란을 겪던 최교사가 모임에서의 성찰과정

을 통해 그 의미를 찾아가고 있는 것이다. 영성을 가진 사람들은 세상에 혼자인 사람은 없으며, 모든 사람이 공통된 인류의 한 부분이라고 생각한다(Elkins et al., 1988; 류승아, 2014에서 재인용).

힘든 길 극복하게 해주는 힘은 저는 원 안에 있는 것 같아요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

일을 하면 할수록 유치원은 혼자서만 잘한다고 되는 곳이 아니라 모두의 합이 맞아서 어우러져야 되는 곳이라는 생각이 든다. 교사 대 학부모이기에 말하지 못했던 그런 억울한 부분들이 내 마음에 쌓여서 눈물이 났었는데 그 때 선배선생님들이 나에게 해줬던 조언이나 여러 가지 말들이 정말 큰 힘이 되었다. ... (중략) ... 시련을 겪으면서 강해진 느낌이라고 해야 되나 그런 것들이 생긴 것 같았다. 이렇게 교사와 교사의 관계는 서로가 지지자의 역할을 하기도 하면서 때로는 누군가의 멘토가 되어 서로 좋은 영향을 주고받는 것이 이상적인 관계라고 생각한다. 꼭 직접적으로 나에게 무언가를 가르쳐주는 데서 받는 감동보다는 정서적으로 힘든 부분을 같이 공감하면 그게 교사생활을 함에 있어서 가장 큰 힘이 되지 않은가 싶다. 이번 계기로 세상은 혼자 살아가는 것이 아님을 참 많이 느꼈다.

(2014. 12. 18. 성찰일지에서)

관계의 중요성을 자각한 최교사는 자신의 일터에서 동료들과의 긍정적인 관계 형성과 공동체의 의미를 실현하기 위해 작은 변화를 실천하려 하고 있었다. 그녀는 그동안 자신이 공동체 안으로 들어가려고 애쓰고 있다고 생각했다. 그러나 분석의 순간을 통해 멀리서 거리를 두고 자신을 바라보게 되면서 자신은 그 자리에 있고 동료들이 먼저 다가와주기만을 기다렸던 자신의 모습을 발견하게 되었다. 그리고 이제 그녀 자신이 먼저 그들에게

다가가는 노력이 필요함을 인식하였다. 공동체의 일원으로서 존재감을 가지며, 그 속에서 개인적 성장과 소속감을 향상시키는 것은 일터영성 함양에서 핵심적인 부분이다(임정수 외, 2014). 그것이 유아교사로서의 자신의 정체성을 찾아가는 방법이며, 교사로서의 삶을 지지해 주는 힘이라는 것을 최교사는 깨닫게 되었다.

요즘은 교사들과의 유대감이 생겨 조금은 친해졌다는 느낌이 든다. 그동안은 내가 다가가기 보다는 다가와주기를 바랬던 것 같다. 이제는 다가와주기를 기다리기보다는 내가 먼저 씩씩하게 다가가는 것이 필요함을 느낀다.

(2014. 11. 20. 성찰일지에서)

협력을 위해서 내가 먼저 나선적은 없는 것 같다. 하지만 협력이란 꼭 좋은 결과를 성취해야만 협력이 아니라 마음이 잘 맞는 것이라 생각된다. 선생님들끼리 마음만 잘 맞는다면 어떠한 어려움이 생기더라도 동료 간의 정이나 끈끈한 유대감을 떠올리며 서로 이야기 나눈다면 조금 더 풍족한 업무환경을 형성해주는 것 같고, 나에게 있어 큰 지지대의 역할을 하는 것 같다.

(2014. 12. 29. 성찰일지에서)

교육실천을 위해 공동체 의식이 갖는 중요성을 인식하게 된 최교사의 변화는 동료들 바라보는 시각에서도 나타났다. 동료들 자신과 다른, 감히 범접할 수 없는 존재로 보던 시각에서 서로 도움을 주고받는 존재로 인식하게 되었고, 이러한 인식의 변화는 선배교사들에게 배우고자 하는 긍정적인 의지로 연결되었다. 조직이라는 환경 속에서 한 개인이 공동체의 일원으로서 소속감과 연대의식을 가지는 것은 영성 형성에 중요한 부분 중 하나이다. 자신만을 향해 왔던 그녀의 시선은 이제 세상 밖을 향하게 되었고, 더 넓고 더 멀리 삶을 바라볼 수 있게 된 것이다.

우리 선생님들이 연차들이 오래됐잖아요. 그런 선생님들은 10년 동안 이 유치원 생활을 하면서 얼마나 내공이 많이 쌓였겠어요. 그들을 보면서 많이 배워야겠다는 생각을 했어요.

(2014. 11. 13. 교사공동체 모임에서)

연령에 따라서 연차에 따라서 생각하는 깊이가 다른 것 같아요. 나는 나만 보는데 선배님들은 주위도 보시고 하니까 되게 다르다는 걸 느꼈어요. 알고는 있었는데 확실하게 들으니까 진짜 다르구나 하는 느낌. 물 흐르듯이 살아온 제 삶에 대해 생각을 해보게 되어 좋았어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

관계에 대한 이러한 변화는 동료뿐 아니라 최교사와 관계를 맺고 있는 학부모와 아이들과의 관계에도 영향을 미쳤다. 어렵고 힘든 존재로만 인식되던 학부모에게도 자신이 먼저 다가가 진실한 만남을 통해 관계를 형성하게 된다면 얼마든지 좋은 관계가 형성될 수 있다고 그녀는 믿고 있었다.

학부모를 대할 때 조금 실수하는 게 있더라도 어떻게 하는가에 따라 달라지는 것 같아요. 밝게 가면 엄마들도 어떻게 할 수 없는 것 같아요.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

일터영성은 교사로 하여금 일과 삶에서 의미를 추구하며 다른 사람과의 관계를 수립하는데 도움을 준다(임정수 외, 2014). 그동안 유치원교사로 생존하기 위해 숨 가쁘게 달려오면서 최교사는 아이들과의 관계에서도 교사로서의 정체성을 찾지 못했었다. 그러나 회귀, 전진, 분석의 순간을 오가면서 최교사는 처음 교사로서 가졌던 자신의 교사관을 회상하며 유치원교사로서의 의미를 찾아갈 수 있었다.

내가 교사생활을 하면서 실천해야 하는 것은 내가 처음에 가졌던 아이들에게 사랑을 많이 주자는 나의 교사관을 지속적으로 지키려 노력해야 할 것임을 느꼈다. 그리고 사람이 어떤 일을 하는 데 있어서 어떠한 가치관을 가지고 임하냐에 따라 그 결과는 달라지듯이 가장 어린 유아들과 함께 생활하기 때문에 ‘직업’이라는 딱딱한 의미보다는 ‘유치원교사’라는 의미가 내가 살아가는 데 있어 내 삶의 원동력이 되었으면 좋겠다.

(2014. 10. 9. 성찰일지에서)

저한테 아이들은 사랑도 주고 저를 좀 더 성숙할 수 있게 해 주는 존재인 것 같아요. 5살임에도 불구하고 그들이 겪는 문제가 있잖아요. 그걸 아이들이 스스로 해결하는 모습을 보면서 제가 더 많이 배우는 것 같아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

순간순간 그냥 지나칠 수 있는 것들에 대해서 생각하는 것들이 많아졌어요. 그러면서 나만 생각했던 것이 이제는 아이들도 바라보게 되고, 시야가 넓어진 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

최교사는 아이들의 선생님이로 자신의 존재에 대해 고민하기에 이른다. 자신의 말대로 행동하고 집중하게 하는 것이 좋은 교사라고 생각했던 그녀는 아이들을 웃게 만들어 주고 싶다고 고백한다. 자신이 먼저 즐겁게 웃으면 자신과 함께하는 아이들도 즐거워할 수 있다고 말한다.

전 저의 강점을 밝음이라고 생각해요. 교사는 아이들의 거울이라고 하잖아요. 제가 많이 웃으면 아이들도 자연스럽게 많이 웃을 거잖아요.

(2014. 10. 30. 교사공동체 모임에서)

교사는 아이들이 밝게 클 수 있게 해주는 것 같아요. 옛날에 저는 제 말에 집중하고 있는 게 좋았는데, 요즘에는 아이들이 참여하고 웃고 있는 게 좋아요.

(2014. 11. 27. 교사공동체 모임에서)

나는 아이들에게 어떤 선생님일까? 유치원생들이기 때문에 나를 후에 기억하는 것은 바라지 않는다. 다만 나와 함께 있는 시간을 즐거워해줬으면 좋겠다.

(2014. 12. 4. 성찰일지에서)

최교사는 지금 함께하고 있는 선배교사들을 보며 자신도 훗날 멋진 선배교사가 되기를 소망하고 있다. 그리고 그 소망은 시간이 지나면 저절로 성취할 수 있는 것이 아니라 삶에서 끊임없는 노력의 결과임을 인식하게 되면서 유아교사로서의 자신의 신념을 다져가고 있다.

유치원에서 회의나 다 같이 모여서 일을 할 때 선생님들을 보면 ‘아, 멋지다’라는 말이 절로 나와요. 선생님들은 ‘연차 쌓이면 다 된다’고 하셔서 진짜 그런가 하는 생각을 했었는데 여기 와서 이야기를 듣다보니 그냥 되는 것이 아니라 노력을 많이 하신다는 걸 알게 되었어요. ‘긴 시간동안 열심히 해야 이렇게 멋지게 되구나’ 하고 느꼈어요.

(2014. 10. 16. 교사공동체 모임에서)

이런저런 이유로 유치원에 대한 부정적이 마음이 들었는데, 여기에 계신 선생님들은 최소는 4년이요 최대가 15년이 넘게 유치원에 계셨던 분들인데, 그런 분들이 유치원에서 그냥 일만하는 모습을 보기보다, 같이 대화를 나누면서 어떠한 생각을 가지고 있는지를 알게 되고 같은 것들을 느끼면서 내가 가져야 할 가치관과 신념을 다질 수 있었다.

(2014. 10. 23. 성찰일지에서)

다. 자신감을 가지고 모든 일에 의미를 부여하게 되었어요.

교사공동체 프로그램 안에서 쿠레레의 네 단계를 오가며 자신의 내면세계를 들여다보고 삶에 대한 성찰을 경험한 최교사는 일상생활에서의 작은 변화들을 자각했다. 삶 안에서 작은 것에도 감사함을 느끼기 시작한 최교사는 자신의 긍정적인 변화가 아이들에게도 도움이 될 것이라고 믿는다. 가르침과 배움, 돌봄과 교수자의 역할 경계를 넘나들어야 하는 유아교사의 삶 속에서 교사 자신의 영성을 찾는 노력을 통해 개인의 직업적 차원뿐 아니라 영·유아의 삶의 질과도 연결된다는 것을 인식할 필요가 있다(이경화, 심은주, 2013a).

감사함에 대해 이야기 나누면서 ‘살면서 작은 것에 대해 감사함을 느끼는 것이 부족하구나’ 하는 생각이 들었다. 어디서 본적이 있는데 뭔가 괜찮은 사람이 되기 위해서는 작은 것들에 대해 감사하며 살 수 있어야 한다고 했다. 이런 변화는 나에게도 긍정적인 영향을 끼치겠지만 나와 함께 생활하는 아이들에게도 큰 도움이 될 것이라 생각한다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

교사로서의 자신감을 향상시켜 가고 있는 최교사는 교사공동체 프로그램에서 만난 교사들이 보내주는 공감과 지지를 통해 유아교육현장에서 느꼈던 무능함과 좌절감에서 자신감을 얻고 있다. 초임교사들이 교직에 적응하는 과정에서 자신감을 가지고 자기 이해에 충실할수록 외부적으로 주어지는 타인의 반응으로부터 자신을 통제하는 힘이 커지며, 궁극적으로는 보다 쉽게 교직 수행의 어려움을 극복할 수 있다(백은주, 2006; 이은희, 2012).

저는 무슨 일이든지 할 때 자신감이 많이 없었는데 조금씩 달라지고 있는

것 같아요. 100% 자신감이 있는 건 아니지만 그래도 마음가짐을 다르게 하려고 해요. 그리고 살면서 항상 못했던 게 아니라 뭔가 이루었던 것도 있잖아요. 이뤘던 때를 생각해 보면 항상 자신감을 가지고 했을 때였던 것 같아요. 그런 걸 떠올리면서 자신감을 가지려고 해요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

평소 나는 다수의 앞에서 내가 무슨 말을 했을 때 과연 공감을 이끌 수 있는가에 대한 의심이 항상 있었는데, 내가 말할 때 마다 고개를 끄덕여주시는 선생님들을 보면서 나에 대한 자신감이 많이 상승된 것 같다. 사실 이러한 내적인 변화는 얻기 힘든 것일 텐데 참 감사한 점인 것 같다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

진정한 자기 성찰은 누구에게나 어려운 과정이다. 그리고 정답 또한 없고, 완벽함도 없다(신혜원, 2014). 최교사 역시 진정한 자기성찰이 처음부터 가능하지는 않았다. 그러나 끊임없이 자신을 들여다보고 성찰의 노력을 기울인다면 최교사와 같이 삶의 변화를 느끼게 될 것이며, 그것은 무의미한 삶에 생명과 활력을 부여해 줄 것이다.

조금만 생각을 달리하면, 내가 조금만 더 긍정적으로 할 수 있다는 자신감만 가진 채로 일상생활을 지내본다면 또 다른 하루, 또 다른 나를 만들어갈 수 있지 않을까? 하는 생각이 들었다. 이렇게 하루하루를 지내다보면 인품이 향기로운 사람이 될 수 있을 것만 같다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

삶에서 어떤 것에 대해 의미를 부여하게 된 것 같아요. 그런 성찰을 가능하게 해 준 귀중한 시간이었어요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

자신의 정체성을 찾지 못해 고뇌했던 최교사는 개인적인 삶 안에서의 자신과 직업적인 삶 안에서의 자신은 분리될 수 없는 하나의 존재임을 자각하였다. 그것은 교사로서의 연결됨이었다.

장점이든 단점이든 모든 것은 내 안에서의 조절을 잘만 하면 더 나은 내가 될 수 있게 만들어주는 것 같다. 뭔가 교사로서 더 나은 사람이 되려하기보다 인간으로서 괜찮은 사람이 된다면 그것은 괜찮은 교사로 직결되기 때문이다.

(2014. 11. 6. 성찰일지에서)

최교사의 삶의 목표는 조금 더 앞으로 전진하며 보다 나은 자신으로 발전해 가는 것이다. 일터영성은 현재에 만족하지 않고 보다 나은 자신을 추구하고자 노력하게 한다. 그녀에게 개인적 삶과 교사의 삶은 동일하다. 자신의 삶의 목표를 이루기 위해 최교사는 스스로를 다스려야 함을 인식한다. 그리고 성찰의 중요성을 느끼며 삶의 의미를 부여해 가는 삶을 살아갈 것임을 다짐한다.

삶의 목표랑 교사로서의 목표가 같아요. 조금 더 나은 곳으로 가고 싶어요. 유치원 뿐 아니라 내가 더 만족할 수 있는 삶이요. 100%의 만족을 가지고 살 수는 없겠지만 80~90% 만족을 가지고 사는 게 제 목표예요. 그러기 위해서는 저부터 다스려야 될 것 같아요.

(2015. 1. 8. 교사공동체 모임에서)

살아가다보면 수많은 일들을 겪게 된다. 그렇게 수많은 일들을 겪으며 우리는 성장한다고 생각한다. 사람이 살아감에 있어서 나에 대한 성찰은 필수적인 것이다. 어떻게 보면 살다가 의미 없이 보낼 수 있었던 순간들을 이 모

임을 통해 그 순간순간들을 떠올리게 되면서 성찰을 가능하게 해주었던 귀중한 시간들이었다.

(2015. 1. 15. 성찰일지에서)

최교사는 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램에 참여하면서 자신의 정체성을 찾아 나아가고 있으며, 동료교사들과의 정서적 공감을 통해 교사공동체 안에서 감사하는 삶을 살아가고 있다.



VI. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구에서는 일터영성 함양을 목적으로 구성된 쿠레레적 접근의 교사 공동체 프로그램에 참여한 교사들의 이야기를 통해, 사립유치원 교사로 살아가는 삶의 의미와 프로그램 과정에서 나타난 다섯 교사들의 일터영성의 변화과정을 살펴보았다. 연구문제에 따라 그들의 이야기를 요약하면서 관련 논의를 전개하면 다음과 같다.

가. 다섯 교사들이 이야기하는 유아교사로서의 삶의 의미

일터영성 함양을 위해 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 다섯 명의 사립유치원 교사들은 과거와 미래의 자신의 모습을 그려보고, 사립유치원 교사로서 살아가고 있는 현실 그리고 사회문화적 맥락 속에서 현실을 재인식하는 경험을 하였다. 다섯 명의 유아교사들은 서로 다른 모습으로 과거를 살아왔고 현재를 살고 있으며 미래를 살아갈 것이지만, 그들이 이야기하는 사립유치원 교사의 삶에는 공통분모들이 내재해 있었다.

첫째, 교사들의 과거의 경험에는 돌봄의 기쁨과 선생님에 대한 기억, 그리고 매체에 의해 만들어진 유아교사에 대한 이상적인 이미지가 있었다.

교사들은 어린 시절부터 아이들을 좋아하고 돌봄의 기쁨을 경험했던 과

거를 공유하고 있었다. 어릴 때부터 동생들에게 돌봄을 실천했던 박교사와 김교사 그리고 장교사에게 그러한 경험은 즐겁고 행복한 기억으로 남았고, 자신이 아이들과 함께 하는 것을 좋아한다고 깨닫게 되면서 훗날 유아교사가 될 꿈을 키우게 되었다. 유치원교사들은 본인의 의지에 따라 교직을 선택하고, 특히 어릴 적부터 아이들을 좋아했다는 특성을 가지고 있음이 보고된 바 있다(이경민, 2002). 또한 유아교사들에게는 ‘돌보는 행위’가 유아교사가 된 가장 근원적 힘이라는 주장(임부연, 최혜림, 2006)을 상기할 수 있는 내용이다.

또한 교사들은 자신의 학창시절 만났던 선생님에 대한 기억을 교사가 된 배경과 연결 짓고 있었다. 그들의 기억 속에는 강압적이고 독재적인 선생님, 그리고 이와는 반대로 아이들을 위해 희생하고 헌신하며 자신의 열정을 불태웠던 따뜻함을 느끼게 해 준 선생님이 존재하고 있었다. 학창시절에 만났던 선생님들을 통해 좋은 기억의 선생님에게서는 ‘선생님은 저런 사람이어야 해’라는 생각을, 싫었던 선생님으로부터는 ‘저렇게 안 하면 좋은 선생님이 되겠지’라는 신념을 가지게 했다. 과거의 교사들에 관한 기억으로부터 교사는 어떤 모습을 지녀야 하며 학생들을 어떻게 대해야 하는지 원칙들을 내면화해 가게 된다(강이화, 1999). 다섯 교사들 역시 과거 학창시절 만났던 선생님들을 통해 교사는 어떠해야 하며, 어떤 사람이 좋은 교사임을 내면화하고 있었다. 특히 좋은 선생님이 기억되는 교사와의 행복하고 따스한 경험이 다섯 교사들의 일생의 직업을 결정지을 만큼 교사의 영향력이 강력했다. 교사가 된다는 것은 자신의 유년시절에 만났던 의미 있는 타자와 같이 되려고 하는 과정임(Wright & Tuska, 1968)을 교사들의 이야기에서 확인할 수 있었다.

교사들은 유치원교사가 되기 전 유아교사에 대한 이상적인 이미지를 가지고 있었다고 회상하였다. 그들이 지닌 유치원교사에 대한 이미지는 매체

에 의해 자연스럽게 형성된 것으로, 일반적으로 유아교사가 가지는 순수와 천진한 이미지로 인해 동화 같은 삶을 살아간다고 보는 사회적 인식(염지숙, 2003)과 무관하지 않은 대목이다. 일상에서 쉽고 자주 접하는 매체 속 이미지가 개인의 삶 속으로 스며들어 생각과 신념, 가치관을 형성할 수 있음을 다섯 교사들의 이야기를 통해 확인할 수 있었다.

둘째, 교사들은 행복한 일터에서 일하는 행복한 교사를 꿈꾸고 있었다.

인간은 인생을 가치 있게 만들어주는 궁극적인 목적을 필요로 하며 모든 인간에게 있어서 삶의 목적과 의미추구는 자기실현을 추구하는데 있어서 보편적이고도 가장 근본적인 동기가 된다(이현숙, 2003). 다섯 교사들이 연상하는 미래의 모습들은 그들의 삶의 목적이자 의미라 할 수 있다. 교사들은 ‘행복’이라는 단어를 자주 언급하면서 미래의 모습을 상상하였다. 그들은 공동체 의식이 살아있는 행복한 일터와 아이들에게 좋은 교사이자 동료에게 좋은 교사, 즉 행복한 교사를 꿈꾸고 있었다.

행복한 유아교육을 위해 우선적으로 유아, 교직원, 부모 등 각 개인의 삶에 대한 만족도, 마음의 평화로운 상태인 행복감이 보장되어야 하고 이를 증진하기 위하여 다양한 측면의 노력이 필요하다(황해익, 2013). 조직을 공동체로 인식하는 것, 자신이 공동체의 일원임을 자각하는 것, 이를 통해 자신이 하고 있는 일에서 가치를 발견하고 일의 의미를 부여하는 능력과 함께 일하고 있는 동료들과의 공동체의 의식을 가진다면 힘든 유치원 현장도 멋진 일터로 탈바꿈할 수 있다고 다섯 교사들은 이야기 한다. 조직 구성원에 대한 서로의 이해는 상호 협력할 수 있는 조직 분위기를 조성하게 한다. 교사들은 같은 공간에서 동일하게 경험하는 어려움을 서로 나누고 서로를 지지해 줌으로써 교사로서 보다 더 성공적으로 살아갈 수 있는 힘을 얻게 된다(오한나, 이영애, 2014). 다섯 교사들은 ‘있는 그대로를 받아들이는 것’, ‘공감해 주는 것’, ‘서로를 지지해 주는 것’이 가능한 화목한 일터

문화를 희망하였다.

유아교사의 행복은 유아교육의 질 향상에 긍정적인 기여를 할 뿐만 아니라 유아의 행복에도 직접적인 영향을 미치기 때문에 긍정적이고 즐거운 유아교육현장, 그리고 유아의 행복을 위해서는 유아들에게 가장 중요한 교육 환경인 유아교사의 행복에 대한 관심과 심도 있는 고찰이 필요하다(김성숙, 2013). 사랑스러운 아이들과 함께 숨 쉬며 생활하는 것 자체가 보람이고, 행복이라고 여기는 다섯 교사들은 순간순간 아이들이 보내오는 메시지를 통해 교사의 존재감을 느끼고 삶의 동기를 갖게 된다고 말한다. 다섯 교사들은 아이들이 즐겁고 행복하기를 바라면서, 아이들을 행복하게 해주는 좋은 교사로서의 자신의 미래 모습을 그려내었다. 교사들은 ‘아이들에게 이렇게 해 주고 싶다’ 혹은 ‘이러한 교사가 되고 싶다’고 술회하였다.

또한 교사들은 동료교사들에게 좋은 사람이 그리고 교사들에게 모범이 되는 좋은 관리자가 되고 싶다는 희망을 이야기하였다. 선배교사로서 역량을 갖추는 것은 상당한 시간과 노력이 필요한 것이니 만큼 경력이 낮은 교사가 무조건 흉내를 낸다고 저절로 되는 것은 아니다. 교사들은 교사라면 누구나 겪는 시행착오를 겸허하게 반성하고 나와 함께 하고 있는 경력교사들의 강점을 받아들여 자신의 것으로 만들어 내는 노력이 필요하다고 말한다. 그리고 경력교사가 되었을 때 자신의 과거 초임시절을 떠올리며 서로 상대방의 입장에서 이해하고 협력하려는 노력 역시 있어야 한다고 강조한다. 뿐만 아니라, 본 연구의 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통해 만난 다양한 경력의 다섯 교사들은 쿠레레의 과정을 경험하면서 자신에 대해 그리고 서로에 대해 더 이해하고 배려하게 되었다고 말하면서, 동반자로서 함께 공존하는 미래의 모습도 함께 꿈꾸었다.

셋째, 교사들은 과도한 업무와 학부모나 관리자와의 갈등으로 지쳐있지만, 아이들이라는 존재와 동료들의 심리적 지지가 그들을 다시 일어나게

한다고 말한다.

유치원교사라는 같은 길을 걸어가고 있는 다섯 명의 교사들은 매일 전쟁 같은 삶을 살아가고 있다. 교사들은 초임시절 가졌던 열정이 유치원의 다양한 업무와 학부모나 동료와의 갈등으로 인해 점차 사라진다고 말한다. 유치원교사는 교수자로서의 역할과 더불어 전통적인 돌봄의 역할을 병행해야 하고 유아뿐만 아니라 동료교사, 관리자, 학부모와의 상호작용도 직무의 많은 비중을 차지하고 있어, 다중적 역할수행에 따른 복합적 직무특성을 요구받게 된다(이경화, 심은주, 2013a). 다섯 교사들은 처음 유치원교사가 되어 열정적으로 살아가던 초임 시절을 기억하였다. 박교사가 이야기하는 열정의 시간에는 내적 동기가 작용하고 있었고, 강교사와 장교사, 최교사 또한 ‘재미있게’, ‘열심히’, ‘행복하게’ 초임시절을 기억하고 있었다. 그러나 열악한 근무 환경 속에서 복잡하고 불확실한 교실 상황에 대한 수많은 의사결정의 순간에 부딪히고, 학부모의 수많은 요구를 접하면서 교사들은 소진되어갔다고 말한다.

특히 소통이 되지 않고, 흐르지 않아 막힌 관계, 이해가 되지 않거나 이해받지 못하는 ‘몰이해’나 잘못 이해된 ‘오해’의 관계는 사람들을 소진시킨다(조선경, 2011). Waller(1932)은 부모와 교사는 서로 ‘천적(natural enemies)’이라고 표현한 바 있다. 많은 연구에서도 교사는 학부모의 지나친 요구나 간섭, 비협조적인 태도를 보이는 학부모와의 관계에서 오는 스트레스를 호소하였으며(이무영, 박상희, 문수경, 2008; 조성연, 2005), 교사-부모 관계에서도 어려움을 경험하게 된다고 보고하였다(김보영, 2013). 다섯 교사들의 경우도 학부모라는 존재가 갖는 부담감과 학부모의 태도에 대한 불만을 드러내었다.

다섯 교사들은 사립유치원 교사가 감정적으로 예민한 동료들과 함께 뛰든 시키는 대로 해내야 하는 유치원 문화 속에서 일하고 있으며, 함께 일

하기 문화로 인해 협동을 강요받고, 작은 조직이지만 보이지 않는 서열화가 존재하고 있다고 설명하였다. 유치원 교직문화는 상급학교 교직문화에 비해 공동일이 빈번하여 이를 수행하는 과정에서 동료들과 협력을 강조하며 함께하는 문화의 특성을 보인다. 또한 교사들은 순응, 동화 또는 내재화하려는 경향에 여성 집단이 가지는 관계 중심성과 순종적인 부분이 복합적으로 작용하여, 침묵하고 순종하는 모습이 곳곳에서 나타난다(조혜선, 박은혜, 2009). 윤혜란(2010)의 표현을 빌자면, 사랑과 질투가 독특한 양상으로 공존하는 곳이 유치원인 것이다. 강교사, 김교사, 장교사는 유치원의 구성원이 대부분 여자이다 보니 업무에서도 감정적인 부분이 많이 개입되어 힘들고 작은 것 하나에도 신경을 써서 표현해야 한다고 말한다. 그리고 관리자와 교사들 사이의 의사소통이 제대로 이루어지지 않는 조직풍토에서는 구성원들 간의 오해에서 비롯된 갈등이 여전히 해결되지 않은 채 생활하게 되며, 이는 결국 교사에게 스트레스로 작용하여 아이들에게도 부정적인 영향을 미칠 수 있게 되는 것이다. 이 같은 다양한 역할이나 갈등으로 인해 다섯 교사들의 현실적 삶이 녹록하지 않음을 이야기하였다.

그러나 이러한 어려운 현실에도 불구하고, 사립유치원 교사로서 살아가는 이유를 아이들에게서 느끼는 기쁨과 사랑이라고 말한다. 아이들과 주고받는 사랑을 통해 자신의 가치를 확인하게 된다는 것이다. 때로는 아이들이 교사의 말을 잘 따르지 않고, 뜻하지 않은 사건·사고로 인해 교사를 당황스럽게 만들기도 하지만 사랑스러운 아이들을 보는 순간 모든 걸 잊게 되며, 그들과 함께 숨 쉴 수 있다는 것 자체가 유치원교사의 가장 큰 보람(조형숙, 김우진, 박성혜, 2010)이라는 주장을 확인할 수 있는 내용이다. 발달의 이른 시기에 있는 유아의 전반적 삶에 교사가 미치는 영향은 새삼 강조할 필요가 없을 정도로 중요하다. 가르침과 배움, 돌봄과 교수자의 역할 경계를 넘나들어야 하는 유아교사의 삶의 질은 유아의 삶의 질과도 연결된

다는 것을 인식할 필요가 있는 것이다(이경화, 심은주, 2013a). 유치원교사라는 직업이 아이들에게 일방적으로 사랑을 주는 것이 아니라, 그들과 상호간에 사랑을 주고, 받을 수 있는 직업이라는 것을 다섯 교사들의 이야기를 통해 읽을 수 있다.

또한 다섯 교사는 교직생활 속에서 실존적으로 만나고 부대끼는 동료교사가 든든한 지원군이자 협력자가 될 수 있다고 말한다. 동료와의 협력적 관계는 서로의 성장을 돕게 되고 교사의 삶을 유지해나가는 힘이 되기도 한다(김수연, 2015)는 점에서, 유치원에서 힘든 일을 겪을 때 주변의 동료나 관리자의 따뜻한 말 한마디와 격려가 중요함을 상기할 수 있다. 초임교사인 최교사나 경력교사인 박교사는 동료교사들의 업무적 도움보다 더 큰 힘이 되는 것이 ‘그릴 수 있어’, ‘괜찮아’, ‘별일 아니야’라는 말 한마디라고 강조하였다. 다섯 교사들의 이야기는 유아교육현장의 다양한 관계 속에서 교사들은 사람에 의해 상처를 가장 많이 받지만 그 상처를 치유할 수 있는 가장 중요한 힘을 주는 것 또한 사람임을 상기시켜준다.

넷째, 교사들은 유아교사의 기본적인 권리를 지키기 위해서는 사회적 인식의 변화가 필요하다고 강조하였다.

다섯 교사들은 사립유치원 교사는 최소한의 교권, 최소한의 인권이 보장되지 않는 사회문화적 맥락 속에 있다고 진단하였다. 교사들은 자신의 내면의 목소리에 귀를 기울이고 현재의 경험을 새롭게 보면서, 그들이 기본적인 권리를 보장받는 미래를 위해 부모를 포함한 사회전반의 인식이 개선되고 법적 장치가 마련되어야 함을 강조하였다.

‘직업의 가치는 직업 자체에 존재하는 것이 아니라 직업에 종사하는 사람이 스스로 발견하는 것이다’(이화여자대학교 언어교육원, 2008: 12). 그러나 아이러니하게도 유치원교사의 직업에 대해서는 유치원교사인 당사자보다 타자들이 직업의 가치를 판단하는 목소리가 더 높다. 그러나 그러한 목

소리에는 유치원교사의 삶에 대한 바른 시선보다는 편견과 허구로 구성된 삶이 자리 잡고 있다. 일반적으로 유아교사의 역할이 단순히 아이들을 보호하고 놀아주며, 그림을 그리고 노래를 부르는 것으로 여기면서, 유치원교사의 전문적 역할과 기능에 대해서는 전혀 인식되지 못하는 경우가 많다(이정림, 2009). 다섯 교사들은 유아교사가 비슷한 교육 수준의 타 직종 종사자들이나 교육이라는 같은 일을 하고 있는 초·중·고 교사들에 비해 사회적, 경제적으로 지위가 아주 낮게 인식되고 있는 현실(최주혜, 2011)에 대해 이야기하면서, 교직으로서의 유치원교사에 대한 인식이 사회적으로 정립되어야 한다고 강조하였다.

학부모의 선택이 사립유치원의 재정을 좌우하는 상황에서 학부모가 차지하는 위치는 상당하다. 이러한 상황에서 원장을 비롯한 교사들은 학부모의 요구사항에 민감하게 반응할 수밖에 없다는 것이다. 교사들은 이른바 수요자 중심의 유치원 운영이 교사로 하여금 고객인 학부모의 아이들 관리나 학부모들의 요구사항 들어주기에 급급하게 만들어 가치관의 혼동을 가져올 뿐 아니라, 점점 맞춤형 서비스업(최서영, 이대균, 2011)으로 전락되고 있음을 지적하였다. 수요자 중심의 수요논리가 기관 양육의 의존성을 높여 결국 부모의 양육책임과 가정의 교육적 기능을 약화시키는 원인이 된다는 김규수(2006)의 주장을 지지하는 박교사와 강교사 그리고 김교사의 이야기를 읽을 수 있었다. 오늘날 유치원의 학부모들은 교사들을 감시하는 권력자의 위치에 존재한다. 박교사의 이야기처럼, 유치원교사의 교권이 부모들에 의해 흔들리고 있는 것이다.

다섯 교사들은 회고의 순간을 거치며 자신의 과거를 회상했고, 전진의 순간과 분석의 순간을 통해 과거와 현재 미래의 경험들을 연결지어보고, 한 걸음 물러나 사립유치원 교사로 살아가고 있는 자신의 삶을 들여다보았다. 그리고 그들을 둘러싼 사회문화적인 맥락에서 자신들의 삶을 진단하였

다. 다섯 교사들이 진단한 유치원교사의 삶의 이야기에서 알 수 있듯이, 유아교육기관의 역할과 중요성에 대한 인식은 지속적으로 강조되고 있는 반면, 유아들을 직접적으로 지도하고 관리하는 유아교육기관의 교사에 대한 인식과 사회적 신분 보장에 대해서는 구체적인 법적, 사회적 인식이 여전히 미약한 것이 현실이다. 교사의 권위는 곧 교육의 권위로 교권이 확립되지 않은 교육 현장에서는 참된 교육이 이루어지기 어렵다(양다경, 이연승, 2012)는 점을 상기해야 한다.

나. 다섯 교사들이 이야기하는 일터영성의 변화

진정한 유아교사가 되어가는 과정은 교사의 생애 전반에 걸쳐 지속적으로 이루어져 가야하는 과정이다. 직업인으로서의 모습과 그 밖의 개인으로서의 모습이 따로 존재할 수 없듯이, 다섯 교사들의 삶에서 드러나는 모습은 곧 그들의 삶 그 자체였다. 교사는 교사로서 자신이 어떤 사람인가를 반성해 보고, 앞으로 어떤 교사가 될 것인가를 계획함으로써 유아교사로서 자신의 전문적 성장이 이루어진다(염지숙, 2005). 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여하는 과정에서 나타난 다섯 교사들의 변화과정을 따라가며, 일터영성의 네 가지 구성요인의 관점에서 그 의미를 다시 읽어보고자 한다.

첫째, 일터영성의 첫 번째 요인인 ‘자신의 내면에 대한 자각’의 관점에서 본 교사들의 변화에 관해서 이다.

자각은 누구나 갖고 있는 능력이며 자연스러운 상태에서는 누구나 사용하고 있는 유기체의 고유한 능력인데, 이는 유기체가 자신을 환경에 적응시키면서 성장해 나가기 위해 반드시 필요한 생존도구이다(이경열 외,

2003). 영성이 자신의 내면세계와 외현적 세계의 연결 역할을 하며, 무엇인가로 변화하고자 하는 내면적 ‘힘’으로 작용한다는 관점에서 자신의 내면에 대한 자각은 일터영성 형성에 중요한 한 부분이다. 다섯 교사들이 ‘자신의 내면에 대한 자각’을 통해 한 번도 귀 기울이지 못했던 자신의 내면의 소리를 자각하게 되면서 진정한 자아를 찾게 된 것에 주목할 필요가 있다.

교사들은 타인의 감정에 대해서는 관심을 살피고 민감하게 반응하면서도 정작 본인의 감정에 대해서는 들여다볼 생각과 여유 없이 무미건조한 삶을 이어나가고 있었다. ‘나에 대해 생각해 본 적이 없었어요’, ‘나를 표현하는 것이 이렇게 어려운 일인 줄 몰랐어요’라는 최교사와 박교사의 이야기처럼 자신의 내면에 대해 온전히 자각하지 못하고 있던 다섯 교사들은 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통해 스스로 자신의 내면의 소리에 관심을 기울이는 변화를 보여주었다.

마음 속 깊숙한 곳에 숨어있는 내면의 소리를 인식하게 된 다섯 교사들은 ‘자신에게 소홀했던 삶’에 대해 자각했고, 주변 환경과 외부 시선에 스스로를 맞춰가며 비주체적으로 살아온 삶을 반성해갔다. 또한 진짜 중요한 것은 외부가 아닌 자신의 내부에 있다는 것을 깨닫게 되면서, 자기 자신의 모든 것을 있는 그대로 인정하고 받아들이려는 변화를 맞이했고, 진정한 자아를 찾기 위한 변화의 의지를 보여주었다. ‘생각해 보지 못했던 것에 대한 귀 기울임, 생각은 했지만 실천에 옮기지 못했던 것들, 나를 돌아보는 시간, 그리고 주변을 돌아보는 시간이었다’는 강교사의 이야기처럼 자신의 내면의 자각을 통한 성찰은 자신의 잘못된 생각이나 행동에 대한 뉘우침뿐만 아니라 마음의 상태와 움직임을 진지하게 들여다보는 것이고(이재용, 2008), 열정적으로 알고자 하는 자세를 가지고 자기를 점검하는 태도이기도 하다(Mahoney, 1997).

‘나의 과거와 미래와 현재를 생각해 보며 내가 누구인가를 조금씩 알아

가게 되었고, 내가 누구인가를 알게 되니 나와 나의 주변 사람들에 대해 바라보던 시각과 생각 또한 달라졌다'는 박교사는 그동안 자신의 약점만을 보던 부정적인 시각에서 이제는 자신의 강점을 보려하는 긍정적인 시각의 변화를 경험하였다고 고백하였다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램의 과정을 통해 '나는 정말 괜찮은 사람일까?'라는 의문이 '나도 참 괜찮은 사람이야!'의 느낌표로 변화해가며 보여준 과정이었다.

이와 같이 자각이란 현재 벌어지는 상황을 잘 이해하고 파악하며, 지금 자신의 생각과 느낌을 알아차리고 자신에게 일어난 일이 자신에게 어떤 영향을 미치는지 알아차리는 것을 말한다(이경열, 2005). 자각은 영성의 핵심적인 요소로 외적·내적으로 매 순간의 경험이 가지는 신선함과 새로움에 대하여 더 민감하고, 더 정확하고, 더 흥미하도록 만드는 삶의 내용이며 삶의 질이라고 할 수 있다(이경열 외, 2003). 다섯 교사들이 자신의 내면세계를 중요시 여기며 내면의 세계를 형성하기 위하여 노력하려는 변화를 보여준 것처럼, 자각이 인간의 성장과 치유를 이끄는 자기 인식 및 자기이해를 이끌고, 심리적 적응에 중요한 역할을 한다(이경화, 심은주, 2014a)는 점을 상기해야 한다. 또한, '내면의 자각을 통해 스스로 치유의 시간이 되었다'고 고백한 강교사의 이야기에서 알 수 있듯이 자각은 그 자체로 삶의 치유를 이끌 수 있다. 게슈탈트 심리치료의 창안자인 Fritz Perls(1969) 역시 자각 그 자체가 치료가 될 수 있다고 주장하였다. 내재된 본성을 자각하는 것은 자기 자신의 본 모습을 발견하고 그 자체를 중요하게 느끼며 항상 성찰하는 삶을 살아가게 만들어 주는 과정임(이경열 외, 2003)을 교사들의 이야기에서 확인할 수 있었다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 다섯 교사들은 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 통해 '자신의 내면에 대한 자각'의 필요성과 중요성을 인식하게 되는 경험을 하였고, 자각을 통해 자기인식 및 자기이해를 넓혀가며 삶의

매 순간의 경험에 더 민감하고 더 흥미하는 영성적 교사가 되어갔다. 자유를 갈망하고 있는 자신의 내면을 자각한 강교사는 자신을 억압하고 있던 스스로 만든 삶의 틀에서 벗어나 자유로운 삶을 향해 나아가고 있으며, 나 보다는 주변의 시선에 맞춘 삶으로 인해 변화의 돌출구가 필요함을 자각한 박교사는 스스로를 긍정적으로 보게 되는 일련의 변화를 통해 주변 시선에 신경 쓰지 않고 온전히 그녀 자신의 삶을 향해 나아가고 있다. 자신의 감정을 숨긴 채 주변에 잘 대처하며 살아온 김교사는 늘 당당했던 자신의 모습이 흐려져 가고 있음을 자각하면서 진정한 자아를 찾아 예전의 열정과 의욕이 넘쳤던 자신을 찾아 나아가고 있다. 또한 비주체적인 삶을 살아오며 스스로 내적 힘이 부족함을 자각한 장교사는 내면의 힘을 길러 스스로 해결하고 극복하는 주체적인 삶을 향해 나아가고 있으며, ‘나’와 교사인 ‘나’ 사이에서 정체성의 혼돈을 겪었던 최교사는 자신에 대해 이해하게 되면서 아직 현재진행중인 자신의 정체성을 찾아 나아가고 있다.

둘째, 일터영성의 두 번째 요인인 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’의 관점에서 본 교사들의 변화에 관해서 이다.

인생에서 삶의 의미와 목적을 추구하는 것은 삶과 자신의 존재적 의미와 목적을 깨달아 삶의 희망과 자아실현을 추구하는 것이다. 즉, 삶의 의미를 통해 삶의 목적을 발견하게 된다는 것이다. 삶의 의미와 목적은 스스로 발견하는 것이므로 개개인의 상황에 따라 고유하게 존재한다(김민화, 김준형, 2013).

인간의 삶에서 일을 분리해서 생각하는 것은 쉽지 않다. 다섯 교사들은 일에 대해 언급하지 않은 공동체의 회기에서도 자신과 일을 계속 연결시키고 있었다. 결국 인간에게 있어 일은 자신의 삶과 일치되는 것이고 일을 통해 나를 표현하고 있는 것이다. 사람들은 ‘온전한 자신’으로 일터에 나온다고 한 Dehler와 Welsh(2003)의 이야기와 일터영성이 높은 사람은 일과

삶이 분리되어 있지 않다고 생각하는 특성이 있다는 Dutton(1997)의 이야기와 연결되는 내용이다.

개인적인 삶과 직업적인 삶이 분리될 수 없다고 말하는 다섯 교사들은 ‘천사 같은 행복한 교사’가 되고자 하는 목적을 가지고 유아교사직을 시작했지만 기록치 않은 교사의 삶 속에서 점점 지쳐가며 삶의 의미를 느끼지 못한 채 삶의 목적을 잃어가고 있었다. 그러나 ‘앞만 보며 달려온 나에게 뒤를 되돌아볼 수 있는 U턴 신호를 준 것 같다’는 강교사의 이야기처럼 쿠레레적 교사공동체 프로그램이 교사들에게 마음의 안정과 여유를 찾고 자신을 돌아보는 시간이 되면서, 잃어버렸던 또는 목적이 없었던 삶에서 다시 의미를 부여하며 삶의 목적을 찾아가는 과정을 보여주었다. 과거 자신의 삶 속에서 열정적으로 살았던 시간을 회상하며 행복했던 모습을 보게 된 교사들은 삶에서 의미를 느껴가기 시작했고, 목적 없이 지내고 있는 자신의 삶을 자각하게 되면서 유치원교사로서 다시 일어나 도전해 나아가려는 변화를 체험하게 된 것이다.

‘월급도, 업무의 질과 양도, 사회적인 낮은 대우도 중요하지 않았다’는 박교사의 고백처럼 목적을 향한 삶은 자신이 행하는 모든 것들에 의미를 부여하게 해 준다. 자신이 하고자 하는 일에 목적을 가질 때, 자신의 열정을 쏟아내게 되는 것이다. 하지 못할 것 같은 일도 목적이 있으면 그것을 초월하는 힘을 가진다. 열정적인 삶을 살았을 때를 회상하며 자신도 모르게 미소 짓는 다섯 교사들은 삶의 의미를 찾아가는 과정 속에서 ‘행복하다’는 말을 자주 하는 자신들을 발견했고, 행복의 자각은 교사들의 삶에 대한 만족으로 이어졌다. 이는 ‘삶의 의미와 목적’ 요인이 교사의 행복감을 예측하는 중요 변인임을 밝힌 이경화와 심은주(2013b)의 주장을 확인할 수 있는 내용이며 의미가 행복을 불러오는 조건(Deci, & Ryan, 2000; Lent, 2004)이라는 입장을 지지하는 것이라고 해석할 수 있다.

자신의 삶의 의미와 목적을 발견한 사람은 이후 삶에 대한 구체적인 목표로 옮겨가게 되고 자신의 가치와 가능성을 잘 파악하여 독립적이고 풍부한 생활을 유지한다(이성옥, 1997). ‘다람쥐 쳇바퀴 돌아가듯 반복적으로, 습관적으로 살아왔는데 누군가가 나의 뒤통수를 친 느낌이었다’는 강교사의 이야기와 ‘의미 없이 보낼 수 있었던 순간들에 대한 성찰을 가능하게 해 준 시간이었다’고 밝힌 최교사의 이야기처럼 쿠레레적 교사공동체 프로그램은 교사들에게 스스로의 반성을 통해 자기 자신의 삶을 깊이 있게 들여다보는 경험이 되었다. 교사교육 프로그램에서 영적 반성이 필수적이라고 보고된 바 있다(박성혜, 2012, Mayes, 2001, 2005). 삶의 변화를 느끼며 스스로의 삶의 목표를 향해 더 열심히 삶을 살아가고자 다짐하는 다섯 교사들은 행복한 교사로서 자신을 사랑하며 자기 자신을 초월하여 더 큰 자기로 나아가고 있다.

이와 같이 ‘삶의 의미와 목적에 대한 자각’은 현재에 만족하지 않고 보다 나은 자신을 추구하려고 노력하게 한다. 같은 일을 하더라도 어떤 목적을 가지고 무엇을 추구하기 위해 일을 하는가에 따라 직업적 삶, 더 나아가 개인의 삶의 방향은 달라질 수 있다. 삶의 의미와 목적을 자각하고 삶에 대한 만족감을 느끼는 경험은 자기 실현화를 이루게 하며, 자기 실현화를 이루게 되면 자신의 삶에 대한 만족감이 향상되고, 삶의 의미를 발견해 간다(Seligman, 1990; 이경열 외, 2003에서 재인용). 그것이 영성이 담당하는 중요한 역할 중 하나이다.

자신의 삶의 행복이 아이들과도 연결된다고 말하는 강교사의 삶의 목표는 ‘행복하게 사는 것, 즐겁게 사는 것’이다. 원감자격연수를 앞두고 교사로서 한 단계 더 비상하려고 하는 박교사는 ‘평화로운 중간관리자’로서의 자신의 삶의 목표를 세워갔고, 교사공동체 프로그램이 시작되기 전 ‘유치원을 그만둬야지’라는 마음을 내비쳤던 김교사는 다시 유아교사로서의 삶을 살

아가고자 하는 내면의 변화를 체험하였다. 1급 유치원정교사 자격을 취득하는 것이 목표였던 장교사는 좀 더 높고 먼 미래를 그리게 되면서 ‘대학원 진학’에 대한 또 다른 꿈으로 삶의 목표를 세워갔고, 1년차 초임교사인 최교사는 조금 더 앞으로 전진하며 보다 나은 자신으로 발전해 나아가고 있다.

셋째, 일터영성의 세 번째 요인인 ‘유아교사직에 대한 사명감’의 관점에서 본 교사들의 변화에 관해서이다.

‘유아교사직에 대한 사명감’은 유아교사직에 대한 의미와 가치에 대해 인식하고 관계성에 대해 자각하여 유아교사직을 통한 자아실현과 사명감을 인식하는 것이다. 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 시작할 무렵 다섯 교사들에게 유치원교사직은 ‘생계수단’이자 유치원 현장은 현재 어쩔 수 없는 선택지였다. 교사가 되고 난 후 생각과는 너무 다른 유치원 현장에 지치고 무더져 교사직에 대한 의미와 사명감 또한 퇴색되어 가고 있었다. 그저 버텨내던, 그로 인해 무더진 유아교사로서의 삶은 이직을 염두에 둘만큼 힘듦의 연속이었다. ‘나에게 있어 유아교사직은 어떤 의미일까?’라는 강교사의 고백처럼 교사공동체 프로그램을 통해 교사들은 생계유지를 위한 직장으로 생각했던 유치원교사라는 직업에 대해 깊이 고민하게 되면서 유아교사로서의 자신을 들여다보며 교사직에 대한 의미를 찾아가는 변화를 체험하였다.

유아교사직에 대한 의미와 목표를 다시 찾아가는 다섯 교사들의 변화의 중심에는 ‘아이들’이 있었다. 아이들과 있다 보면 늘 변화무쌍하고 예측할 수 없는 일들을 경험한다. ‘그렇게 우는 애들은 처음 봤어요’라는 최교사의 말처럼 유아교육현장은 아이들의 예측할 수 없는 행동에 당황하기도 하고 생각지도 못한 일들 속에 웃게도 울게도 하는 다양한 일들이 펼쳐진다.

교사들은 아이들의 이야기가 나오면 모두 미소를 지으며 눈을 반짝였다.

‘생각했던 것보다 아이들을 많이 사랑하고 있다는 것을 느꼈어요’라는 장교사의 이야기처럼 교사들의 이야기에는 아이들을 향해 있는 그녀들의 사랑이 담겨있었다. 병원에 다녀온 자신을 모든 아이가 달려와 품에 안기며 걱정해 주는 경험을 했던 최교사는 ‘어떤 직업이 저를 이렇게 대해주겠어요’라며 유아교사직에 대한 의미를 다시 생각해 보게 한다. 다섯 교사들은 아이들을 웃게 해 주고 싶고, 사랑을 주고 싶고, 삶의 방법을 알려주는 교사가 되기를 희망했다. 그러나 오히려 아이들이 자신을 웃게 해 주고, 자신보다 더 많은 사랑을 주며, 교사로서의 삶을 성찰하게 해 준다고 술회하면서 아이들과 주고받는 사랑을 통해 교사로서의 자신의 가치를 확인해 가는 경험을 하였다. 개인이 자신의 직업성취와 자신의 일 자체에서 만족감을 느끼기 위해서는 자신이 하고 있는 일에 대한 가치를 느끼고 애정을 가지고, 이 일이 얼마나 중요한 것인지를 자발적으로 깨닫게 되는 동기부여 과정이 필요하다(Wrzesniewski, McCauley, Rozin, & Schwartz, 1997)는 주장을 확인할 수 있는 내용이다.

유아교사직의 의미와 가치의 인식은 교사로서의 자신이 아이들에게 미치는 영향에 대해 고민하도록 그녀들을 이끌었다. 일 속에서 의미가 부여되는 과정은 우리로 하여금 어떻게 영성이 있는 개인이 일련의 사건들을 재평가하면서 더 높은 수준의 의미, 즉 영적인 의미를 부여하는지 이해할 수 있게 해준다(Baumeister & Vohs, 2002).

모든 인간은 지지받기를 원하고 그러한 지지는 한 인간의 삶을 바꾸어 놓기도 한다. 특히 영·유아 시기의 아이들에게 지지는 강력한 힘으로 작용한다. 아이를 지지하는 한 사람만 있어도 아이는 바르게 성장한다. 아이들에게 교사의 존재가 갖는 의미를 다시 인식하게 된 교사들은 강교사의 말처럼 ‘유치원은 아이들을 감싸 안을 수 있는 최후의 울타리여야 한다’고 주장한다. 미성숙한 아이를 성숙하게 만드는 것이 교사이며, 교사의 질 높

은 수업보다 그리고 외부에서 주어지는 지식보다 아이들의 정서가 가장 우선임을 인식해야 한다는 것이다.

교사라는 직업이 한 인간의 인생을 바꿀 수 있는 직업이라는 것을 인식한 교사들은 교사의 관심과 지지가 한 사람이 삶을 살아가는 데 있어 내적 힘을 제공해 주는 원동력이 될 수 있고, 반대로 교사의 무시와 비난이 아이들이 삶을 살아가는 데 있어 삶에 대한 그리고 세상에 대한 부정적인 인식을 가지고 살게 할 수도 있다는 것을 인식하게 되었다. 결국 한 아이에 대한 교사의 관심과 지지는 그 아이가 험난한 삶의 과정을 스스로 헤쳐 나갈 수 있게 하는 힘으로 작용할 수 있다. 따라서 교사라는 직업은 업무로서 이해되는 직업을 넘어 개인의 삶에 강력한 영향을 미치는 중요하고도 무서운 직업이라 할 수 있으며, 특히 유아교사는 그 영향의 파급이 상급학교에 비해 굉장한 큰 시기의 아이들과 함께 하는 존재라고 할 수 있다. 때로는 교사의 말을 잘 따르지 않아 속상하게도 하고, 뜻하지 않은 사건·사고로 교사를 당황하게 하며 힘듦을 안겨주기도 하지만 사랑스러운 아이들을 보는 순간 모든 걸 잊게 되며, 아이들과 함께 할 수 있다는 것 자체가 유치원교사의 가장 큰 보람이며 사명감을 갖게 하는 이유일 것이다.

다섯 교사들은 교사로서 맺게 되는 다양한 관계에 대해서도 인식하게 된다. 교사로서의 한계를 느끼는 상황들이 교사로서의 나를 중심으로 연결된 인간관계에서 오는 갈등이라면 그 상황에서 다시 나를 일으키는 힘을 주는 것 역시 나와 연결된 사람임을 자각했다. 나를 인정해 주지 않는 학부모로 인해 교사직에 대한 회의를 느끼기도 하고 반대로 나를 인정하고 지지해주는 학부모로 인해 다시 일어설 수 있었다. 이것은 모든 인간관계에 적용된다. 나를 힘들게 하는 아이들, 동료교사, 관리자로 인해 힘듦과 회의를 겪기도 하지만 또 나를 일으키게 해 주는 것이 아이들, 동료교사, 관리자라는 것을 교사들은 알고 있다. ‘변화무쌍한 유치원교사의 삶에서 자신과 관

계를 맺고 있는 사람들의 인정과 지지가 지금껏 교사로 살아가게 해 주는 힘'이라고 말하는 강교사와 '동료교사와 관리자는 서로의 삶을 함께 나눌 수 있는 든든한 지원군이자 협력자'라고 말하는 박교사는 다양하게 연결되어 있는 관계 속에서 사람에 의해 상처받지만 그 상처를 치유할 수 있는 것 또한 사람임을 상쇄시켜 준다. 자신이 하는 일에 대한 소명의식을 가지고, 다른 구성원들과 좋은 관계를 형성했을 때 개인의 삶에 대한 의미와 만족에 긍정적인 영향을 미치게 된다는 노상충(2013)의 주장과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

교사들은 아이들과의 관계에서 끊임없이 생성되고 변화되어 가고 있다. 교육을 통해 유아들이 학습하는 것은 교사가 가르치는 내용만이 아니라 교사 자신이기예, 교육이 바뀌려면 가르치는 교사가 달라져야 한다. 발달의 이른 시기에 있는 유아의 전반적 삶에 교사가 미치는 영향은 새삼 강조할 필요가 없을 정도로 중요하다. 가르침과 배움, 돌봄과 교수자의 역할 경계를 넘나들어야 하는 유아교사의 삶 속에서 교사 자신의 영성을 찾는 노력은 개인의 직업적 차원뿐 아니라 영·유아의 삶의 질과도 연결된다는 것을 인식할 필요가 있다(이경화, 심은주, 2013a). 유아교사는 아이들의 소리를 대변하여 그들의 행복권을 추구해야 할 사명을 함께 가지고 살아간다. 교사 자신의 내면적인 성장에 역점을 두고 교사의 영성을 일깨우게 하는 것은 교사들과 함께 하고 있는 아이들의 삶에도 긍정적인 영향을 주어 궁극적으로는 유아교육의 질을 높이는 방안이 될 수 있을 것이다.

이처럼 교사 개인의 삶 속에서 유아교사직에 대한 중요성과 의미를 자각하고 유아교사직에 대한 사명감을 가지는 것은 구성원들이 그들의 삶에서 뿐만 아니라 일을 통해서도 지속적으로 '의미'를 탐색하고 있다는 것으로, 일터영성의 핵심적인 구성개념 중 하나이다. 영성이 긍정적 직무태도나 직업적 발달을 도와주며, 직무관련 심리 및 행위에 긍정적 영향을 준다고 주

장한 Bonebright, Clay와 Ankenmann(2000), Lips-Wiema(2002)와 본 연구 결과가 같은 입장을 취한다고 할 수 있다. 다섯 교사들은 스스로 선택한 유아교사의 길에서 의미를 부여하게 되면서 유아를 보살피고 가르치는 일에 만족감을 느끼며, 유아교사직을 통한 자아실현과 함께 사명감을 가지고 영성적 교사로 변화해가고 있다.

넷째, 일터영성의 네 번째 요인인 ‘교육실천을 위한 공동체 의식’의 관점에서 본 교사들의 변화에 관해서이다.

인간은 타인과 관계를 맺고 살아가고자 하는 기본적인 욕구를 가지고 있으며, 타인과의 끊임없는 만남 속에서 상호존중의 관계를 만들어 ‘우리’라는 공동의 주체가 되어간다. 이를 통해 공동체의 가치와 신념에서 변화를 추구하는 가운데 공동체 의식을 발전시켜 간다(McMillan & Chavis, 1986). 공동체 의식을 가지기 위해서는 우선 자신이 공동체의 일원으로서 존재감을 가져야 한다. 일터영성의 ‘공동체 의식’은 조직과 사회의 한 구성원으로서 서로 연결되어있으며 함께하고 있다는 느낌을 갖는 것이다(노상충, 2013).

쿠레레적 교사공동체 프로그램은 다섯 교사들에게 공동체 의식을 형성해 나아가는 시작점으로 자각의 순간들이었다. 다섯 교사들은 서로 모르는 사이로 만남이 이루어졌고, 이후 교사공동체 프로그램을 거듭해 가며 서로의 삶의 이야기를 나누는 과정에서 서로를 공감하고, 지지하게 되면서 그들만의 공동체가 되어가는 것을 경험하였다. ‘교사공동체 프로그램을 통해 서로에게 동질감을 느껴요’라는 박교사의 고백과 ‘연차가 많고, 경험도 많은 경력 교사들은 편하게 유치원교사를 할 것이라 생각했는데 끊임없는 자기개발을 하는 것을 보고 많이 배운 것 같다’는 장교사의 이야기처럼, 교사공동체의 구성원들은 서로에게 자극제가 되어 서로의 성장을 이끌었다. 교사공동체를 통해 교사가 동료교사들과 함께 협력함으로써 교사교육의 주체가

될 수 있도록 지원하는 촉진제의 역할을 한다고 보고한 김지혜(2008)의 주장과 맥을 같이 하는 내용이다.

최교사는 ‘유치원에서 그냥 일만하는 모습을 보기보다, 같이 대화를 나누면서 경력교사, 관리자들은 어떤 생각을 가지고 있는지를 알게 되었고 같은 것들을 느끼면서 내가 가져야할 가치관과 신념을 다질 수 있었다’고 교사공동체에서의 시간을 기억했다. 폐쇄적인 교사문화 가운데 각자의 교실 안에서 개인적으로 고군분투 할 때에는 자신이 가진 전문성을 지속적으로, 더욱 깊이 있게 발전시킬 수 있는 계기나 기회를 찾기 어렵고, 기관중심의 연수 역시 이러한 한계를 극복할 수 있는 대안이 되지 못한다는 주장(김지혜, 2008)을 상기할 수 있는 내용이다. 구성원들은 끊임없이 타인과 교류하면서 서로에게 영향을 끼치고 받는 존재로 서로를 이해하게 되면서 공동의 목적과 가치를 추구할 수 있게 된 것이다. 자신이 속한 조직을 공동체로 인식하고 협력을 통해 공동체 의식을 형성해 가기 위해서는 서로의 입장에서 생각해 보는 것이 중요하다는 것을 깨닫게 된 것이다. 그리고 이러한 자각은 공동체 의식을 형성해야 할 장(場)인 자신의 일터로 향해갔다.

인간은 누구나 집단에 소속하여 소속감과 함께 자신의 위치를 확인하려고 하는 욕구를 가진다. 공동의 일을 성취해본 적이 없어 혼자 일하는 것이 더 편하게 느껴졌던 1년차 초임인 최교사는 이미 형성되어있는 조직 안으로 들어가지 못하고 그로 인한 갈등을 겪고 있었다. 그러나 쿠레레적 교사공동체 프로그램의 ‘함께 나아가기’ 회기를 통해 동료의 존재에 대해 자각하기 시작하면서 조직 안에 있는 일원으로서의 자신을 느껴가는 변화를 체험하였다. 유치원에서 일어나는 많은 일들은 교사 개인의 영역을 넘어서 교사 간의 상호작용을 통해 이루어진다. 진심이 통하는 소통이 어려운 상태에서는 ‘우리 이렇게 해보자’고 해서 되는 게 아니며, 그건 Hargreaves와 Shirley(2009)의 표현처럼 단순히 가장된 협력이고 인위적 협력이다.

‘공동체의 일원으로 인정받으려면 배려가 필요해요’라고 지적한 박교사의 이야기처럼 공동체 의식을 형성하기 위해서는 서로에 대한 관심과 배려가 먼저 이루어져야 한다. 일터영성이 높은 사람은 타인을 배려하고 공감한다. 배려는 자신을 먼저 발견할 수 있을 때 남을 향한 배려도 가능할 수 있고, 자신을 먼저 이해해야만 다른 사람과의 새로운 소통도 시작될 수 있다. 때로는 상대가 원하지 않는, 넘치는 배려도 관계를 악화시키는 요소로 작용한다. 원하지 않는 배려는 오히려 부담과 간섭으로 여겨지며, 서로의 진심이 감춰져 오히려 오해를 불러일으키기도 한다. 소통되는 것처럼 보이지만 진정한 소통은 되지 않는 것이다. 상대방에 대한 배려도 상대방에게 관심을 가지고 상대방이 원할 때 또는 원하는 것에 대한 배려가 있을 때 진정한 소통이 이루어진다.

그 사람이 되어보지 않으면 그 사람의 입장을 이해하기는 어렵다. 현재 원감의 역할을 하고 있는 강교사와 중간관리자로서의 역할을 하고 있는 박교사와 김교사 역시 관리자가 되기 전까지는 관리자의 입장을 이해하기 어려웠다고 말한다. 그러나 자신이 관리자가 되어보니 교사 때 이해되지 않던 관리자의 행동이 이제는 이해가 되는 부분이 있다고 말한다. 장교사와 최교사도 그동안 이해되지 않았던 관리자들을 교사공동체 프로그램을 통해 이해하게 되었다고 고백했다.

교사로서 맺게 되는 모든 관계에 대해 ‘툭니바퀴’라고 표현한 강교사의 지적처럼 성격도, 성향도, 신념도 모두 다른 교사들이 만나서 하나의 목표를 향해 서로 맞추면서 동반자로서 함께 나아가야 하는 곳이 유치원인 것이다. 유치원은 다양한 인간관계를 맺고 서로 연계하여 함께 성장해 가는 장이 되어야 한다. ‘혼자가 아닌 우리 모두가 함께 성장하고 발전하는 유치원을 만들자’고 주장한 박교사의 이야기는 교사공동체의 궁극적인 목적에 대해 제시해 준다. 교사들이 교사공동체에 참여한다는 것은 동료 교사와의

상호작용을 통해 스스로 반성적 사고의 기회를 제공받는 것이며, 교사로서의 자아정체성을 확립할 수 있고, 교직에 대한 자부심과 사명감을 높이는 것이다.

교사들은 쿠레레적 교사공동체 프로그램을 통한 자신의 변화와 성찰의 느낌을 같은 삶을 살아가고 있는 동료 교사들에게도 전하고자 하였다. 이는 영성적 삶을 통해 긍정적인 가치를 자신, 이웃, 환경과의 상호작용에 실현함으로써 행복감을 증진시키게 된다는 주장(Paloutzian & Elison, 1982)을 상기할 수 있는 내용이다.

이와 같이, 공동체의 일원으로서 존재감을 가지며, 그 속에서 개인적 성장과 소속감을 향상시키는 것은 일터영성에서 핵심적으로 다뤄지는 요소이다. 유아교사는 다른 사람 혹은 다른 무엇들과 연결되어 있다는 인식을 통해, 조직이라는 환경 속에서 개인이 공동체의 일원으로서 연결감을 가지고 교육실천을 위한 공동체 의식을 갖는 것이 중요하다(임정수 외, 2014). 공동체를 통한 배움은 교직사회에 자발적인 동료교사간의 모임이 정착하는데 기초가 될 수 있다(정윤경, 2006). 다섯 교사들에게 유치원은 이제 함께 성장하며 나아가야 할 행복한 일터가 되어 있다. 그녀들은 자신의 일터에서 함께하고 있는 동료교사들과 공동의 목표와 가치를 추구하며 교육실천을 위한 공동체 의식을 향상시키고 발전시키기 위해 스스로의 반성과 변화를 꿈꾸며 영성적 삶으로 나아가고 있다.

2. 결론 및 제언

본 연구는 유아교사의 일터영성 함양을 목적으로 사립유치원 다섯 교사

로 구성된 교사공동체를 구성하여 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 실천하였다. 그리고 이러한 과정에서 교사들의 이야기를 통해 유아교사로 살아가는 삶의 의미와 일터영성의 변화가 갖는 의미를 살펴보았다. 본 연구의 과정과 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에 참여한 다섯 교사들은 과거 돌봄의 기쁨과 매체에 의해 만들어진 유아교사에 대한 이상적인 이미지를 가지고 유아교사가 되었고, 행복한 일터에서 일하는 행복한 교사를 꿈꾸고 있었다. 그러나 과도한 업무와 학부모나 관리자와의 갈등으로 지치지만 유아와 동료의 심리적 지지를 통해 다시 일어서는 힘을 얻고 있으며, 유아교사의 기본적인 권리를 지키기 위해 사회적 인식의 변화가 필요함을 공감하고 있었다.

둘째, 본 연구에 참여한 다섯 교사들은 쿠레레적 접근의 교사공동체 프로그램을 통해 자신이 누구인지, 자신의 삶의 의미와 목적이 무엇이며, 다른 사람과 어떻게 관계를 맺고 있는지, 자신의 내면적 힘이 어떠한지에 대해 지속적으로 탐색함으로써, 유아교사로서의 삶을 자각하고 성찰해가는 영성적 교사되기의 과정을 경험하였다.

한편, 본 연구는 유아교사의 일터영성이라는 주제를 교사교육에 도입하고 교사교육의 방법으로서 교사개인의 내면적 성찰을 강조하는 쿠레레적 접근을 적용하였다는 점에서 주제 및 방법론적 의의를 가진다. 그동안 이루어진 영성관련 국내연구들이 양적 연구에 치우치며, 질적 연구가 미흡한 상황에서 교사교육의 실천으로서 교사들로부터 생생한 목소리를 듣고 읽어보는 질적 접근을 시도하였다는 점 또한 본 연구의 방법론적 의의라고 할 수 있다.

본 연구가 갖는 이러한 의의와 함께 본 연구의 과정을 반성하면서 후속적으로 수행되어야 할 과제를 제안해보면 다음과 같다.

첫째, 교사 개인의 삶과 유아교육의 질을 높이기 위해서 유아교사의 영

성, 특히 일터영성이라는 개념이 교사교육의 중요한 목적 및 내용으로 자리 잡을 수 있어야 할 것이다. 이를 위해 유아교사의 일터영성을 주제로 다양한 방법론을 적용한 관련 연구가 활성화 되어야 할 뿐만 아니라, 교사교육의 실제 현장에서도 일터영성의 개념과 이를 함양하는 활동이 적극 도입되어야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 다섯 사립유치원에 근무하는 다양한 경력의 다섯 명의 교사가 참여하는 교사공동체를 구성하였다. 후속적으로는 보다 다양한 교사공동체의 실천 사례를 수집하여 분석함으로써 교사공동체를 활성화시키는 노력이 필요하다. 예를 들어, 동일한 유아교육기관에 근무하고 있는 동료교사들, 경력이 비슷한 교사들, 원장이나 원감과 같은 관리자, 신입 교사들 등 다양한 형태로 교사공동체를 구성, 운영하여 그들 간의 상호작용과 변화의 역동성을 탐구해 나가는 것도 의미 있을 것으로 본다.

셋째, 본 연구에서 연구자는 교사공동체를 주도적으로 구성하고, 진행과정에서 주도 및 중재의 역할을 담당하였다. 후속적으로는 외부 연구자가 아닌, 교사공동체의 참여자인 교사가 공동체의 과정에서 보이는 삶의 의미와 영성적 의미를 직접 읽고 해석해 보는 자서전적 접근도 교사교육의 의미 있는 모델이 될 수 있을 것으로 본다.

본 연구는 쿠레레 방법으로 교사공동체를 운영함으로써 유아교사의 일터영성을 함양하는 교사교육 실천의 한 예를 제공하였다. 이러한 연구를 바탕으로 앞으로 유아교사교육이 교사의 내면의 성찰에 초점을 맞추면서 교사의 영성을 일깨우는 교사공동체가 활성화될 수 있도록 학술적 그리고 교사교육 정책적으로 변화가 필요할 것으로 본다. 쿠레레 접근의 교사공동체가 유아교사의 일터영성을 함양하기 위한 교사교육의 한 방법으로 자리매김하기를 기대하는 한편, 본 연구에 참여했던 강교사, 박교사, 김교사, 장교사, 최교사가 영성적 교사되기의 과정을 계속 이어가기를 소망한다.

참고문헌

- 강승규 (2006). 학생의 삶을 존중하는 교사의 교육철학: 일 제안. **교육문제 연구**, 25, 1-25.
- 강이화 (1999). 대학생들이 고등학교 시절의 선생님과 성적에 부여한 의미: 교직 과목 수강생들을 대상으로. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 고미경, 류숙희, 나정(2006). 유치원 교사의 근무 여건과 전문성 향상 요구 분석. **열린유아교육연구**, 11(3), 251-284.
- 고영미 (2005). 유치원 교사의 과학교육 학습공동체 형성 및 참여양상. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 고은이 (2007). 아동의 정서지능과 영성지능에 관한 연구. 제주대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽향림 (2008). 교실공동체를 지원하는 구성주의 교사의 위치. **유아교육연구**, 28(4), 289-313.
- 곽희경 (2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아 상호작용의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 구수연, 곽현주, 나성식 (2006). 사립 유치원 교직문화의 특질에 관한 연구. **유아교육학논집**, 10(4), 103-124.
- 권기남, 민하영 (2009). 유아교육기관 교사의 사회적 정서 지지와 자아탄력성 및 역할갈등간 관계. **한국가정관리학회지**, 27(5), 91-99.
- 권성민 (2013). 유치원 원장의 변혁적 리더십과 유아교사의 직무만족 간의 구조적 관계 분석: 교사 효능감, 직무스트레스, 조직몰입의 매개효과를 중심으로. 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경중, 고선옥, 박미희, 신리행, 유현숙, 이미정, 정재경, 황정금 (2012). 부

모교육. 서울: 공동체.

김경철, 김안나 (2010). 세 명의 초임교사가 경험한 공립유치원의 3월 이야기. **생태유아교육연구**, 9(3), 109-129.

김규수 (2006). 유치원 교육과정 운영의 실상과 과제. 한국열린유아교육학회 춘계학술대회, 국가수준 교육과정 충실화를 위한 다양성과 통합방안 모색. pp. 6-31. 5월 13일. 서울: 서울교육대학교.

김낙홍 (2009). 유아교육기관의 설립 유형에 따른 영유아교사의 근무환경 실태조사. **한국유아교육·보육행정연구**, 13(2), 347-364.

김미령 (2014). 자기초점주의와 우울과의 관계에서 영성의 조절효과. **종교교육학연구**, 44, 21-44.

김민화, 김준형 (2013). 사진치료 프로그램이 대학생의 자기의식과 삶의 목적수준에 미치는 효과. **인간발달연구**, 20(3), 39-55.

김병만 (2014). 유아교육정책 평가준거 개발. 부산대학교 대학원 박사학위논문.

김보영 (2013). 교사-부모 관계에서 경험하는 유치원교사의 어려움. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김선미 (2008). 공·사립유치원의 질적 수준에 대한 연구: 질적·양적 접근의 통합적 관점. **열린교육실행연구**, 11, 125-150.

김성규 (2005). 조직에서 영성의 실행 기제에 대한 연구-NGO J단체의 사례를 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

김성숙 (2013). 유아가 인식하는 행복의 의미 탐색. **유아교육연구**, 33(3), 377-400.

김수연 (2015). 유아교사의 정서노동이 직무만족 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향: 정서지능과 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 신라대학교 대학원 박사학위논문.

- 김승재 (2006). 교사의 실제적 지식 탐구: 쿠레레의 일화. **중등교육연구**, 54(3), 245-261.
- 김신영 (1998). 유아교육기관에서 교사가 인식하는 문제분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김양희 (2010). 여성 역량강화의 관점에서 본 영성 수련. 이화여자대학교 아시아여성학센터 학술대회, 다문화사회에서의 여성역량강화에 관한 철학적 성찰. pp. 83-100. 10월 23일. 서울: 이화여자대학교 ECC B142호.
- 김영숙 (2006). 한국 초등학교 교사 관계망에 대한 문화기술적 연구. 경상대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김영주, 이경화 (2015). 유아교사의 관점에서 본 교사와 학부모의 갈등과정: 근거이론적 접근. **한국보육지원학회지**, 11(5), 237-260.
- 김영천 (2004). 교사의 삶에 대한 생애사적 연구: 연구동향과 예들. **열린교육연구**, 12(2), 79-105.
- 김용환, 최금주, 김승돈 (2009). 한국에서의 영성관련 연구동향 분석 및 학문적 함의. **상담학연구**, 10(2), 813-829.
- 김은영 (2006). 유치원 교사의 직무 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김은영, 박은혜 (2006). 유치원 교사의 직무 분석. **한국교원교육연구**, 23(2), 303-323.
- 김인영 (2012). 걱정의 정서조절 효과: 대비 회피 모형의 효과검증. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정신 (2005). 영성지향적 접근을 위한 유아교사교육의 방향 탐색. **유아교육연구**, 25(2), 79-103.
- 김지혜 (2008). 교사공동체 중심의 교사연구 교육과정 개발에 대한 사례연

- 구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김하나, 유규창, 김정은, 이혜정 (2012). 영성 리더십(Spiritual leadership)이 구성원의 소명의식을 통해 조직몰입에 미치는 영향. **조직과 인사관리연구**, 36(2), 1-31.
- 김하나, 최지원, 송지연, 오유경, 유계숙 (2011). 보육교사의 교사직 지속, 이직 이유가 직업만족도에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 15(3), 91-116.
- 김현주, 조형숙 (2006). 사립유치원 교사문화의 특질: 교사 관계를 중심으로. **유아교육연구**, 26(1), 43-67.
- 김현지, 박찬수, 이정희 (2010). 유아교사의 교사효능감과 사회적지지에 관한 연구. **Montessori 교육연구**, 15, 1-22.
- 김혜영 (2012). 개인-조직간 미션일체감과 직무특성에 구성원이 심리적 안녕감과 조직시민 행동에 미치는 영향: 일터영성의 매개효과. 부정대학교 대학원 석사학위논문.
- 김호준, 이원재, 이정환 (2003). **20대, 독립해서 1억 만들기: 꿈은 계산되어야 한다**. 서울: 21세기북스.
- 김희연 (2004). 실행연구자(action researcher)로서의 유아교사: 유아교사의 정체성 확립을 위한 일고. **유아교육연구**, 24(6), 235-255.
- 노상충 (2013). 일터영성(Workplace spirituality)이 조직효과성에 미치는 영향: 리더십에 대한 매개효과 및 조직문화의 조절효과를 중심으로. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 류승아 (2014). 일터영성이 일가치감과 과제수행에 미치는 영향에서 잡크래프팅의 매개 효과. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 민경숙 (2008). 자기성장 집단상담이 중학생의 자기이해, 자기수용, 자기개방에 미치는 효과의 지속성 탐색. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 박상봉 (2013). 한 초등교사의 체육과 교육과정 실행경험에 관한 자서전적 연구. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
- 박선훈 (2013). 몬테소리 평화교육프로그램이 유아의 정서지능과 영성지능 향상에 미치는 효과. 대구가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 박성혜 (2012). 교사들의 영성을 위한 교사 교육의 방향. **학습자중심교과교육연구**, 12(3), 155-175.
- 박수호, 이민정 (2013). 행복 요인으로서의 사회적 인정. **사회와 이론**, 23, 361-391.
- 박순경 (2001). 자기주도성의 교육과정 이론적 기초로서의 '쿠레레'에 대한 一考. **교육과정연구**, 19(1), 159-173.
- 박신영 (2011). 유치원 교사가 인식하는 심리적 안녕감과 협동적 조직문화. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박아람 (2013). 초등 신규교사의 학급경영 관련 실천적 지식 형성에 대한 자서전적 성찰. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영례 (1999). 공·사립 유치원 프로그램의 질적 수준 비교 평가에 관한 연구: 대전광역시를 중심으로. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은혜 (1996). 반성적 사고와 유아교사 교육. **유아교육연구**, 16(1), 175-193.
- 박인심 (2010). 교사학습공동체의 교사효능감 제고 가능성 탐색. **사회과학논총**, 17, 63-89.
- 박정주 (2011). 교사공동체가 교사몰입에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. **한국교원교육연구**, 28(2), 191-211.
- 백은주 (2006). 유치원 초임교사의 어려움과 교사 자아개념 및 조직풍토와의 관계. **유아교육연구**, 26(2), 27-46.
- 서경혜 (2005). 반성적 교사교육의 허(虛)와 실(實). **한국교원교육연구**,

- 22(3), 307-322.
- _____ (2010). 교사공동체의 실천적 지식. **한국교원교육연구**, 27(1), 121-148.
- _____ (2013). 교사 학습에 대한 공동체적 접근. **교육과학연구**, 44(3), 161-191.
- 서동미, 전우경, 엄은나 (2008). 교사로 성장하는 과정을 통해 본 ‘좋은 교사’의 의미 탐색. **한국유아교육·보육행정연구**, 12(2), 261-303.
- 서정기 (2014). 윤리적 리더십이 일터영성과 조직시민행동에 미치는 영향: 사회적 기업을 중심으로. 부경대학교 대학원 박사학위논문.
- 설윤희 (2013). 자서전적 글쓰기를 통한 한 보육교사의 생애사 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성다혜 (2014). 개인-직무 부합이 내적동기 및 선제행동에 미치는 효과: 직무권태, 잡크래프팅, 일터영성의 조절효과를 중심으로. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 소경희 (2009). 교사학습(teacher Learning) 이해를 위한 이론적 기초 탐색, **교육과정연구**, 27(3), 107-126.
- 손승남 (2005). 교사의 수업전문성 관점에서 본 교사교육의 발전방향. **한국교원교육연구**, 22(1), 89-108.
- 손환희, 정계숙 (2011). 유아교사가 지각하는 부모-교사 간 의사소통의 어려움에 영향을 미치는 요인. **미래유아교육학회지**, 18(1), 213-232.
- 송지은 (2007). 분노수준 및 표현양식과 대인관계 성향의 관계. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 신영복 (2015). **답론-신영복의 마지막 강의**. 서울: 돌베개.
- 신은미, 나은숙 (2007). 유치원 교사의 전문성 관련 연구 동향 분석. **한국교원교육연구**, 24(3), 131-150.

- 신은수, 권미경 (2004). 유치원 초임교사의 역할수행에 대한 인식과 역할수행에 영향을 주는 유의미한 타인에 관한 연구. **사회과학연구**, 10, 55-75.
- 신혜원 (2014). 유아교사의 자기성찰지능과 교사-유아 상호작용과의 관계 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심애늑 (2010). 초등학교 2학년 담임교사 경험에 대한 자서전적 성찰. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심은주, 이경화 (2012). 교육학 분야 영성연구의 동향과 과제: 2000년부터 2011년까지 발표된 국내논문을 중심으로. **열린교육연구**, 20(4), 137-158.
- _____ (2015). 쿠레레를 통해 본 두 명의 사립유치원 교사의 삶. **한국교원교육연구**, 32(3), 327-355.
- 안도희, 정재우 (2009). 음악재능 청소년의 열정이 성취목적과 유능감에 미치는 영향. **교육학연구**, 47(1), 74-92.
- 안지혜 (2012). 교사-부모 의사소통에서 교사가 경험한 어려움과 극복에 관한 연구. **한국보육학회지**, 12(2), 21-46.
- 양다경, 이연승 (2012). 교권에 대한 유치원과 초등학교 교사의 인식 비교. **어린이미디어연구**, 11(1), 25-51.
- 양안숙 (2008). 직무스트레스에 의한 소진이 이직의도에 미치는 영향: 보육시설 종사자를 중심으로. **한국정책과학학회보**, 12(4), 367-388.
- 염지숙 (2003). 유아교육실습; 예비교사들의 경험이야기. **한국교원교육연구**, 20(2), 223-248.
- _____ (2005). 유아교육현장에서 돌봄의 실천과 한계. **유아교육연구**, 25(5), 147-172.
- 오복자, 강경아 (2000). 영성(Spirituality) 개념 분석. **대한간호학회지**,

30(5), 1145-1155.

오복자, 전희순, 소외숙 (2001). 한국어판 영성측정도구(SAS)의 신뢰도와 타당도 검증연구. **Asian Oncology Nursing**, 1(2), 168-179.

오한나, 이영애 (2014). 웹 기반 토론에서 이루어진 초임교사 시절에 관한 기억. **열린유아교육연구**, 19(2), 244-269.

유규창, 김정은, 이해정 (2010). Agency 이론과 Stewardship 이론에 의한 성과주의 인사제도의 재해석. **조직과 인사관리연구**, 34(3), 1-40.

유규창, 서재현, 김종인 (2010). Workplace Spirituality의 개념적 정의와 모델. **인사·조직연구**, 18(4), 153-199.

유선희 (2010). 어린이 영성교육을 위한 연구: 한국교회 어린이교육의 문제 진단과 새로운 방향 모색을 위한 한 연구. 장로회신학대학교 대학원 박사학위논문.

유현정 (2011). 보육교사의 교사효능감, 심리적 안녕감, 그리고 이직의도 간의 관계 연구. 경희대학교 대학원 석사학위논문.

윤옥한 (2003). **자신 있게 만나라**. 서울: 새로운 사람들.

윤혜란 (2010). 부설유치원장들의 삶의 애환과 보람에 관한 연구. 조선대학교 대학원 박사학위논문.

이경민 (2002). 유치원 교사의 생애에 대한 기초 연구. **유아교육연구**, 22(3), 95-115.

이경민, 최윤정 (2009). 유아교사의 행복, 강점, 직무만족의 관련성 탐색 연구. **유아교육연구**, 29(3), 215-135.

이경애 (2010). 유아교사의 행복과 직무관련변인의 관계분석: 직무만족, 교사효능감, 역할수행능력, 이직의도를 중심으로. 동의대학교 대학원 박사학위논문.

이경열 (2005). 영성증진훈련프로그램이 영성, 자기존중감, 사회적 지지 및

- 삶의 질에 미치는 효과. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경열, 김정희, 김동원 (2003). 한국인을 위한 영성척도의 개발. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 15(4), 711-728.
- 이경화 (2001). 부모에 대한 유치원 교사의 이야기. **교육인류학연구**, 4(3), 179-199.
- _____ (2013). 유아교사의 일 플로우와 역할갈등요인의 관계. **직업교육연구**, 32(2), 25-44.
- 이경화, 손유진 (2015). 유아교사의 부모에 대한 메타포 의미 분석. **유아교육연구**, 35(3), 5-25.
- 이경화, 심은주 (2013a). 유아교사의 영성과 직무만족 및 직장 내 사회적 지지에 대한 인식 간의 관계. **열린유아교육연구**, 18(3), 179-199.
- _____ (2013b). 영·유아교사의 영성과 기관 내 사회적 지지가 행복감에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 17(2), 219-239.
- _____ (2014a). 유아교사의 정서노동에 대한 교사의 영성과 기관 풍토의 영향. **어린이미디어연구**, 13(1), 117-140.
- _____ (2014b). 쿠레레 접근을 통한 유아교사의 일터영성 함양프로그램 개발. 한국생태유아교육학회 추계학술대회, 이제는 생태유교육이다Ⅲ 유아교육 개혁, 교사가 희망이다. pp. 140-141. 11월 15일. 부산: 부산대학교 본관 대회의실.
- 이경화, 임정수, 정혜영, 심은주 (2015). 유아교사의 일터영성 척도 (WSSECT)의 타당화. **수해양교육연구**, 27(2), 399-413.
- 이금란 (2000). 유치원 교사의 이미지에 관한 연구: 인천광역시를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이무영, 박상희, 문수경 (2008). 보육교사의 심리적 복지감에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구. **유아교육학논집**, 12(2), 277-294.

- 이병래, 나성식, 박용석, 이대균 (2015). 행복한 삶을 위한 관계지향 유아교육의 방향. **열린유아교육연구**, 20(1), 833-855.
- 이상무 (2009). **THE RULE: 명품 인생을 만드는 더 룰**. 서울: 신원문화사.
- 이상우 (2010). 영성의 통합적 의미. **월례회자료집**, 3, 1-23.
- 이선영 (2014). 직무에 대한 심리적 주인의식이 직무열의와 지식공유 및 협력에 미치는 영향: 일터영성과 동기지향성의 조절효과. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 이성옥 (1997). 의미요법 집단상담이 여성근로 청소년의 직무만족에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순자 (2001). 초등학교 병설유치원 교직문화의 특질. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영미 (2013). 몬테소리 유아교육기관 교사의 사회적지지, 정서노동 및 직무스트레스가 조직몰입에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 이윤식, 김병찬, 김정휘, 박남기, 박영숙, 송광용, 이성은, 전제상, 정영수, 정일환, 조동섭, 진동선, 최상근, 허병기 (2007). **교직과 교사**. 서울: 학지사.
- 이은철, 김민정 (2010). 청소년을 위한 영성 척도의 개발. **열린교육연구**, 18(3), 243-263.
- 이은희 (2012). 사립유치원 종일반 초임교사의 교직생활에 관한 문화기술적 연구. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이재용 (2008). 다산의 심성론과 수양론을 적용한 자기 성찰적 상담. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정림 (2009). 학부모와 대학생의 유치원 교사 이미지 연구. 경원대학교

교육대학원 석사학위논문.

이정아 (2014). 영성리더십이 부하의 일터영성을 통해 직무열의 및 이직의도에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.

이정은 (2005). **사람은 왜 인정받고 싶어 하나**. 경기도: 살림.

이종연 (2011). 중등학교 교사의 영성과 공감 능력의 관계에서 심리사회적 성숙성의 매개 효과. **중등교육연구**, 59(2), 481-508.

이지현 (2005). 유아교사직에 대한 초, 중, 고등학생의 인식비교. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

이진구, 전기석 (2011). Workplace Spirituality: 문헌연구를 통한 인적자원개발 전문가를 위한 시사점. **HRD연구**, 13(1), 251-279.

이춘자 (2010). 예비 유아교사의 유치원교사에 대한 이미지 변화. **교원교육**, 26(1), 1-19.

이현숙 (2003). 실존주의 집단상담이 교사들의 삶의 목적의식과 자아실현경향성에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.

이현경 (2000). 유치원 초임교사가 교직 수행 시 직면하는 어려움에 관한 연구. **열린유아교육연구**, 5(2), 185-204.

이현숙, 조형숙 (2008). TV 드라마에 나타난 유아교사의 이미지. **어린이미디어연구**, 7(2), 57-85.

이화여자대학교 언어교육원 (2008). **유학생을 위한 대학한국어1**. 서울: 이화여자대학교 출판부.

이혼정 (2002). Pinar의 쿠레레(Currere) 교육과정 탐색. **교육방법연구**, 14(1), 64-93.

임부연, 최혜림 (2006). 유아교사의 여성성 탐구: 돌봄과 해방 담론의 아이러니. **유아교육연구**, 26(5), 119-144.

임수정, 이일량, 이대균 (2013). CCTV와 함께 생활하는 유아교사 이야기.

- 어린이문학교육연구, 14(3), 433-453.
- 임양미, 이명신 (2008). 유치원 · 보육시설 교사의 현직 교육 요구도 및 직무 만족도와 관련된 변인. **한국영유아보육학**, 54, 23-51.
- 임정수, 심은주, 이경화 (2014). 유아교사의 일터영성 척도 개발. **수산해양교육연구**, 26(4), 717-735.
- 임지윤 (2010). 교사의 정서노동과 정서조절이 직무스트레스, 소진 및 교사 효능감에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 장인순, 김수미 (2003). 일부 지역사회 노인의 영적안녕에 영향을 주는 요인 연구. **노인간호학회지**, 5(2), 193-204.
- 장정주 (2005). 감정자각 및 표현 훈련 집단과 유사집단의 감정자각 점수의 차이 연구. **한국동서정신과학회지**, 8(2), 81-95.
- 전대수 (2012). 초등학생의 자아존중감, 자기통제, 대인관계가 학교 행복감에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 정명숙, 황해익 (2010). 학부모가 인식하고 있는 유치원 교사의 이미지. **아동학회지**, 31(3), 67-82.
- 정미화 (2011). 한 초등학교 담임교사의 한 해 살이: 자서전적 성찰. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정서영, 이대균 (2010). 사립유치원 원감의 애환과 보람 그리고 희망. **어린이미디어연구**, 9(1), 89-123.
- 정성아 (2006). 쿠레레(Currere) 방법의 도덕과 수업 적용에 관한 연구. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 정성아, 김대현 (2007). 도덕과 수업에서의 쿠레레(Currere) 방법의 적용. **도덕교육연구**, 18(2), 239-273.
- 정윤경 (2005). CTT(Courage To Teach) 교사 교육에 관한 고찰: 한국 교사 교육에의 시사점을 중심으로. **한국교육학연구**, 11(1), 54-76.

- _____ (2006). 교사교육과 영성. **교육철학연구**, 36, 171-196.
- 정혜영 (2002). 미국 초등학교 신임교사의 ‘교사 간 협력(Collegiality)’에 관한 인식 연구. **초등교육연구**, 15(2), 457-476.
- 조규영 (2002). 사회복지조직의 유효성에 관한 연구: 조직커뮤니케이션 만족을 중심으로. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 조삼복 (2013). 대학생용 영성 프로그램 개발. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 조선경 (2011). 대화모임에서 영아보육교사들의 삶과 정체성에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조성연 (2005). 보육교사의 직무스트레스와 자기효능감. **아동학회지**, 26(4), 55-70.
- 조형숙, 김민정 (2011). 실행연구를 통한 유아과학교육 학습공동체의 의미. **유아교육연구**, 31(4), 119-142.
- 조형숙, 김우진, 박성혜 (2010). 사립유치원 교사의 교직생활 보람에 관한 연구. **어린이미디어연구**, 9(3), 91-117.
- 조혜선, 김정원 (2009). ‘셋별 유치원’의 교사들 사이에서 이루어지는 열린 의사소통의 의미. **한국유아교육·보육행정연구**, 13(1), 155-174.
- 조혜선, 박은혜 (2009). 유치원 교직문화 분석: 경력교사 10인의 인식을 중심으로. **유아교육연구**, 29(2), 45-69.
- 진영은, 이선영, 김진희 (2012). 교사 열정의 교육적 의미에 관한 연구. **열린교육연구**, 20(2), 213-240.
- 차영숙, 장미정,곽정인, 강민정 (2006). “유아교사로 살아가기”에 대한 교사들의 소리. **육아지원연구**, 1(1), 177-208.
- 차주경, 이경화 (2011). 사립유치원 교사들의 이직(離職) 이야기. **직업교육연구**, 30(3), 405-426.

- 최금자 (2000). 일의 영성과 리더십. **산업경영연구**, 8, 23-51.
- 최남정, 임부연 (2013). 유아교사학습공동체의 성장과 발달에 관한 연구.
유아교육연구, 33(5), 401-429.
- 최명선 (2006). 지식과 교육: Gadamer와 Nietzsche 해석학의 교육적 시사.
교육과정연구, 24(2), 27-50.
- 최백연 (2010). 중소기업의 학습조직화 활동이 조직유효성에 미치는 영향에
관한 실증연구 = 학습조직화, 조직유효성. 조선대학교 대학원 박사학
위논문.
- 최서영, 이대균 (2011). 사립유치원 교사들이 경험하는 인간관계의 어려움.
유아교육학논집, 15(5), 77-102.
- _____ (2014). 사립유치원 교사와 학부모간 신뢰와 협력 증진과정
에서의 어려움과 노력. **유아교육학논집**, 18(2), 159-186.
- 최성민 (2013). 영성 리더십이 종업원의 지식창출 및 지식공유 행위에 미치
는 영향에 관한 연구: 조직 몰입의 매개효과를 중심으로. 경희대학교
대학원 석사학위논문.
- 최연주 (2011). 예비교사교육에서의 자서전적 방법 적용 연구. 건국대학교
대학원 박사학위논문.
- 최용식 (1988). 국민학교 교감의 직무에 대한 요구분석. 연세대학교 대학원
석사학위논문.
- 최윤이, 강성희 (2011). 보육교사의 인정 체험에 관한 내러티브 탐색: 홀리
스틱 교육의 관점을 중심으로. **홀리스틱교육연구**, 15(2), 113-132.
- 최윤정, 이경민 (2012). 유아교사의 행복교육 프로그램 개발 기초연구: 강점
개발을 중심으로. **유아교육연구**, 32(1), 395-415.
- 최주연 (2006). 초등교사의 교직 선택 동기와 교직 헌신도의 관계. 춘천교
육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 최주혜 (2011). 보육교사의 사회적 인지도에 대한 자기인식이 근무의욕에 미치는 영향. 동국대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 한명희 (1997). 중등교원양성 과정의 전문성 확보: 교육과정 구조의 논거를 중심으로. **교육학연구**, 35(5), 171-194.
- _____ (2007). **영성과 교육: 21세기 대안교육을 위하여**. 서울: 학지사.
- 한미경, 염지숙 (2009). 어린이집 원장의 교직경험 이야기. **열린교육연구**, 17(3), 169-191.
- 한영란 (2004). **교사와 영성교육**. 인천: 내일을 여는 책.
- 한혜정 (2009). 한국 교사교육에의 적용을 위한 자서전적 방법의 이론적 기초 탐색. **교육과정연구**, 27(1), 21-40.
- 허갑수 (2010). Workplace spirituality and its relationship to leadership: A literary review and critique. **인적자원관리연구**, 17(1), 329-336.
- 허영주 (2007). 현직교사교육프로그램에의 실천학습(action learning)의 도입 가능성과 한계 분석. **교육과정연구**, 25(4), 207-228.
- 허영주 (2010). 교사의 영적성숙을 위한 교사교육과정의 변화 방향 탐색. **교육과정연구**, 28(1), 261-290.
- 홍길희, 정혜진 (2013). 유아교사의 직무스트레스 및 우울이 직무소진에 미치는 영향: 우울의 조절효과를 중심으로. **한국보육지원학회지**, 9(1), 263-280.
- 홍준연 (2013). 삶의 의미 증진프로그램이 대학생의 삶의 의미에 미치는 효과. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 황해익 (2013). 유아교사의 행복감과 교사효능감의 관계에서 직무만족도의 매개효과. **생태유아교육연구**, 12(2), 157-180.
- 황해익, 김미진, 탁정화 (2012). 직장보육시설 보육교사의 직무스트레스 연구. **열린유아교육연구**, 17(1), 313-335.

- Allport, G. W. (1960). *The individual and his religion*. New York: Macmillan.
- Alschuler, C. F., & Alschuler, A. S. (1984). Developing healthy responses to anger: The counselor's role. *Journal of Counseling & Development*, 63(1), 26-29.
- Aoki, T. T. (1992). "Layered voices of teaching: the uncannily correct and the elusively true", In W. Pinar & W. M. Reynolds(eds). *Understanding curriculum as phenomenological and deconstructed text* (pp. 17-27). New York: Teachers College Press.
- Ashforth, B. E., & Pratt, M. G. (2003). Institutionalized spirituality: An oxymoron? In R. A. Giacalone & C. L. Jurkiewicz (Eds). *Handbook of workplace spirituality and organizational performance* (pp. 93-107). New York: M. E. Sharpe.
- Ashmos, D. P., & Duchon, D. (2000). Spirituality at work: A conceptualization and measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134-145.
- Aspfors, J., & Bondas, T. (2013). Caring about caring: Newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community. *Teachers and Teaching*, 19(3), 243-259.
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2002). The pursuit of meaningfulness in life. In C. R. Synder & S. J. Lopez (Eds.) *The handbook of positive psychology* (pp. 608-618). New York: Oxford University Press.
- Baumeister, R. F., & Wilson, B. (1996). Life stories and the four need for meaning. *Psychological Inquiry*, 7(4), 322-325.

- Bonanno, G. A., Papa, A., Lalande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible the ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment. *Psychological Science*, 15(7), 482-487.
- Bonebright, C. A., Clay, D. L., & Ankenmann, R. D. (2000). The relationship of workaholism with work life conflict, life satisfaction, and purpose in life. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 469-477.
- Brady, M. J., Peterman, A. H., Fitchett, G., & Cella, D. (1999). A case for including spirituality in quality of life measurement in oncology. *Psycho Oncology*, 8(5), 417-428.
- Brookhart, S. M. (2009). *Exploring Formative Assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Burkhardt, M. A. (1989). Spirituality: An analysis of the concept. *Holistic Nursing Practice*, 3(3), 69-77.
- Cacioppe, R. (2000). Creating spirit at work: Re-visioning organization development and leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(1), 48-54.
- Cervantes, J. M., & Parham, T. A. (2005). Toward a meaningful spirituality for people of color: lessons for the counseling practitioner. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 11(1), 69-81.
- Chittister, J. (2006). Spirituality and Culture: The essential connection between culture and spirit. *Tikkun-Oakland California*, 21(5), 29-32.

- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. London: Routledge Falmer.
- Dalai Lama. (1999). Education and the human heart. In S. Glazer, (Ed). *The heart of learning: Spirituality in education* (pp. 85-95). New York: Putnam.
- Deci, F. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuit: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Dehler, G. E., & Welsh, M. A. (2003). The experience of work: Spirituality and the new workplace. In R. A. Giacalone & C. L. Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance* (pp. 108-122). New York: M. E. Sharpe.
- Dilthey, W. (1985). *Poetry and experience*. Selected Works, Vol. V. Princeton, N.J: Princeton University Press.
- Dreesman, M. (2006). Teacher, teach thyself: Teacher research as ethnographic practice. *Ethnography*, 7(4), 329-356.
- Duchon, D. & Plowman, D. A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 807-833.
- Durkheim, E. (1961). *Moral Education: A Study in the Theory & Application of the Sociology of Education*. New York: Free Press.
- Eldar, E., Nabel, N., Schechter C., Talmor, R., & Mazin, K. (2003). Anatomy of Success and failure: The story of three novice teachers. *Educational Research*, 45(1), 29-48.
- Elkins, D. N., Hedstrom, L. J., Hughes, L. L., Leaf, J. A., & Saunders,

- C. (1988). Toward a humanistic-phenomenological spirituality definition, description, and measurement. *Journal of Humanistic Psychology*, 28(4), 5-18.
- Elliott, B., & Crosswell, L. (2001). Commitment to teaching: Australian perspectives on the interplays of the professional and the personal in teachers' lives. Paper presented at the International Symposium on Teacher Commitment at the European Conference on Educational Research, Lille, France.
- Ellison, C. W. (1983). Spirituality well-being: Conceptualization and measurement. *Journal of Psychology and Theology*, 11, 330-340.
- Fried, J. (2001). Civility and spirituality. In V. M. Miller, & M. M. Ryan (Eds.), *Transforming campus life: Reflections on spirituality and religious pluralism* (p. 268). New York: Peter Lang.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 693-727.
- Fry, L. W., & Slocum Jr J. W. (2008). Maximizing the triple bottom line through spiritual leadership. *Organizational Dynamics*, 37(1), 86-96.
- Gadamer, H. G. (1975). *Truth and method*. New York: Seabury.
- _____ (1993). *Hermeneutik: Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register. 2* (Vol. 2). Mohr Siebeck.
- Giacalone, R. A., & Jurkiewicz, C. L. (2003). Toward a science of workplace spirituality, In R. A. Giacalone & C. L. Jurkiewicz (Eds.). *The handbook of workplace spirituality and organizational performance* (pp. 3-28). New York: M. E. Sharpe.

- Gibbons, P. (2000). *Spirituality at work: definitions, measures, assumptions, and validity claims. Work and Spirit: A reader of new spiritual paradigms for organizations*. Scranton, PA: University of Scranton Press.
- Goldhaber, J., & Smith, D. (2002). The development of documentation strategies to support teacher reflection, inquiry, and collaboration. In V. R. Fu A. J. Stremmel, & L. T. Hill (Eds.), *Teaching and learning: Collaborative exploration of the Reggio Emilia approach* (pp. 37-50). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Good, M., & Willoughby, T. (2006). The role of spirituality versus religiosity in adolescent psychosocial adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1), 39-53.
- Gross, J. J. (1999). Emotion and emotion regulation. *Handbook of personality: Theory and Research*, 2, 525-552.
- Grumet, M. R. (1976). Psychoanalytic foundations, in W. Pinar & M. Grumet, *Toward a poor curriculum* (pp. 111-146). Dubuque, IA: Klendall/Hunt.
- _____ (1981). Restitution and reconstruction of educational experience: an autobiographical method for curriculum theory. In L. Martin & L. Barton (Eds). *Rethinking curriculum studies: A radical approach* (pp. 115-130). London, UK: Croom Helm.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). The persistence of presentism. *The Teachers College Record*, 111(11), 2505-2534.
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the practice of*

- freedom*. New York: Routledge.
- _____ (2000). *All about love: New visions*. New York: William Morrow Paperbacks.
- Howden, J. (1992). Development and psychometric characteristics of the Spirituality Assessment Scale. Unpublished doctoral dissertation, Texas Woman's University, Denton.
- Jung, C. G. (1993). *Modern man in a search of soul*. New York: Hartcourt.
- Katz, L. G. (1972). Developmental stages of preschool teachers. *The Elementary School Journal*, 50-54.
- Kneller, G. F. (1984). *Movements of thought in modern education*. New York: John Wiley & Sons.
- Lauterbach, S. S., & Becker, P. H. (1996). Caring for self. Becoming a self reflective nurse. *Holistic Nursing Practice*, 10(2), 57-68.
- Lent, R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practice perspective on well-being an psychological adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509.
- Lips-Wiersma, M. (2002). Analysing the career concerns of spirituality oriented people: Lessons for contemporary organizations. *Career Development International*, 7(7), 385-397.
- Louis, K. S., Marks, H. M., & Kruse, S. (1996). Teaches' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal*, 33(4), 757-798.
- Mahmood, S. (2013). "Reality Shock": New early childhood education teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(2),

154-170.

- Mahoney, M. J. (1997). Psychotherapists' personal problems and self-care patterns. *Professional Psychology: Research and Practice*, 28(1), 14.
- Mahsud, R., Yukl, G., & Prussia, G. (2010). Leader empathy, ethical leadership, and relations-oriented behaviors as antecedents of leader-member exchange quality. *Journal of Managerial Psychology*, 25(6), 561-577.
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York: Viking.
- Mayes, C. (2001). Cultivating spiritual reflectivity in teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(2), 5-22.
- _____. (2005). *Teaching mysteries: Foundations of spiritual pedagogy*. Lanham, MD: University Press of America.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- Meyer, T. & Achinstein, B. (1998). *Collaborative inquiry among novice teachers as professional development: Sustaining habits of heart and mind*. Paper presented at the annual conference of American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Milliman, J., Andrew, J., Czaplewski, A., & Ferguson, J. (2003). Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 426-447.

- Mitroff, I. I., & Denton, E. A. (1999). A study of spirituality in the workplace. *Sloan Management Review*, 40(4), 83-92.
- Mitroff, D., & Mitroff, I. I. (2006). Consciousness: "All of Us Are Spiritual Beings." *Business Renaissance Quarterly*, 1(1), 21.
- Montessori, M. (1990). **교육과 평화**. (조성자 역, Educazione & pece). 서울: 창지사. (원본 1970 출간).
- Myers, J. E., Sweeney, T. J., & Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 251-266.
- Neal, J. A. (1997). Spirituality in management education: A guide to resources. *Journal of Management Education*, 21(1), 121-139.
- Newmann, F. M., Rutter, R. A., & Smith, M. S. (1989). Organizational factors that affect school sense of efficacy, community, and expectations. *Sociology of Education*, 221-238.
- Oken-Wright, P., & Gravett, M. (2002). Big ideas and the essence of intent. In V. R. Fu, A. J. Strimmel, & L. T. Hill (Eds.), *Teaching and learning* (pp. 197-220). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- _____ (2003). Teacher with heart and soul: Reflections on spirituality in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 54(5), 376-385.
- Paloutzian, R. F., & Ellison, C. W. (1982). Loneliness, spiritual well-being and the quality of life. In A. Peplau & D. Perman (Eds.). *Loneliness: A source-book of current theory, research and*

- therapy* (pp.224-236). New York: John Wiley & Sons.
- Perez, J. E., Little, T. D., & Henrich, C. C. (2009). Spirituality and depressive symptoms in a school-based sample of adolescents: A longitudinal examination of mediated and moderated effects. *Journal of Adolescent Health, 44*(4), 380-386.
- Perls, F. (1969). *In and out of the garbage pail*. Lafayette, CA: Real People Press.
- Pinar, W. F. (1974). *Heightened consciousness, cultural revolution, and curriculum theory: The proceeding of rochester conference*. Berkeley, CA: McCutchan.
- _____ (1976). "The trial." In W. Pinar, *Autobiography, politice and sexuality: Essays in curriculum theory* (pp. 1972-1992). New York: Peter Lang.
- _____ (2005). *교육과정이란 무엇인가?* (김영천 역, What is curriculum theory?). 서울: 문음사. (원본 2004 출간).
- Pinar, W. F., & Grumet, M. R. (1976). *Toward a poor curriculum*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Popham, W. J. (2008). Timed tests for tykes? *Educational Leadership, 65*(8), 86-87.
- Resnick, R. (1990). *Gestalt therapy discussion with the masters*. Springfield, IL: Charles C Thomas Pub.
- Rogers, D. L., & Babinski, L. M. (2005). *초임교사를 위한 학습공동체*. (조부경, 백은주, 고영미 역, From isolation to conversation). 서울: 양서원. (원본 2003 출간).
- Rolph, J. (1991). Can there be quality in teacher education without

- spirituality? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 16(1), 49-55.
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *Elementary School Journal*, 89(4), 421-39.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Sergiovanni, Thomas J. (2004). **학교공동체 만들기**. (주철안 역, Building community in schools). 서울: 에듀케어. (원본 1999 출간).
- Schellenbarger, S. (2000). More relaxed boomers, fewer workplace frills and other job trends. *Wall Street Journal*, December 27, B-1. 52.
- Schoonmaker, F. (2009). Only those who see take off their shoes: Seeing the classroom as a spiritual space. *The Teachers College Record*, 111(12), 2713-2731.
- Seligman, M. E. P. (1990). *Why is there so much depression today?: The waxing of the individual and the waning of the commons*. In R. E. Ingram (Ed.), *Contemporary psychological approaches to depression: Theory, research, and treatment* (pp. 1-9). New York: Plenum.

- Singhal, M., & Chatterjee, L. (2006). A person organization fit-based approach for spirituality at work: Development of a conceptual framework. *Journal of Human Values*, 12(2), 161-178.
- Soeken, K. L., & Carson, V. J. (1987). Responding to the spiritual needs of the chronically ill. *Nursing Clinics of North America*, 22(3), 603-611.
- Stake, R. (2000). The case study method in social inquiry. In R. Gomm, M. Hammersley, & P. Foster (Eds.), *Case study methods* (pp. 19-26). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Steger, M. F. (2012). Experiencing Meaning in life: Optimal functioning at the nexus of well-being, psychopathology and spirituality. In P. T. P. Wong & P. S. Fry (Eds.), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (pp.165-184). New York: Routledge.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93.
- Thompson, C. M. (2000). *The congruent life: Following the inward path of fulfilling work and inspired leadership*. San Francisco, CA: Jossey-bass.
- Tolliver, D. E., & Tisdell, E. J. (2006). Engaging spirituality in the transformative higher education classroom. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 109, 37-47.
- Tucker, L. M. (2010). Quest for wholeness: Spirituality in teacher education. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*,

23(2), 1-10.

Vaill, P. (1998). *Spiritual leading and learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'ame: on obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756-767.

Van Manen, M. (1994). **체험연구** (신경림, 안규남 역, *Researching lived experience*). 서울: 동녘. (원본 1990 출간).

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.

Villani, A., & Sasso, R. (2012). **들뢰즈 개념어 사전**. (신지영 역, *Le vocabulaire de Gilles Deleuze*). 서울: 갈무리. (원본 2003 출간).

Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. New York: John Wiley & Sons.

Williams, B. N. (2005). The Challenges, Implications, and Lesons learned from Community-Based Research: Reflections from the field. *Metropolitan Universities*, 16(1), 5-8.

Wilson, E., & Demetriou, H. (2007). New teacher learning: substantive knowledge and contextual factors. *The Curriculum Journal*, 18(3), 213-229.

Wolf, A. D. (1996). *Nurturing the spirit in non-sectarian classrooms*. Hollidaysburg, PA: Parent Child Press.

Wright, B., & Tuska, S. (1968). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. London: Sage.

- Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P., & Schwartz, B. (1997). Jobs, careers, and callings: People's relations to their work. *Journal of Research in Personality*, 31(1), 21-33.
- Zembylas, M. (2005). Beyond teacher cognition and teacher beliefs: The value of the ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(4), 465-488.
- Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I., & Scott, A. B. (1999). The emerging meanings of religiousness and spirituality: Problems and prospects. *Journal of Personality*, 67(6), 889-919.



〈부록 1〉 연구 설명서

연구 설명서

연구제목: 쿠레레 방법을 통한 유아교사의 일터영성 함양 6)

연구책임자: 심은주 (부경대학교 박사수료생)

〈연구의 목적〉

본 연구는 쿠레레적 접근의 교사공동체를 통한 유아교사의 일터영성 함양에 목적이 있습니다. 이를 위해, 쿠레레적 교사공동체 프로그램에 참여한 다섯 교사들의 이야기를 통해 교사로서의 삶의 의미와 일터영성의 변화를 분석할 것입니다.

〈연구 참여자〉

본 연구의 참여자는 사립유치원에 재직 중인 교사 5명으로 경력이 5년 미만인 교사 2명과 경력이 5년 이상인 교사 3명으로 구성됩니다. 5년 이상의 경력을 가진 교사에는 관리자(원감)가 포함될 것입니다.

〈연구 참여 기간〉

연구 참여자는 2014년 8월부터 2015년 1월까지 2주에 한 번씩, 2~3시간동안 총 12회에 참여하도록 요청받을 것입니다.

〈연구의 내용〉

선생님이 참여의사를 밝혀 주시면 다음과 같은 과정이 진행될 것입니다.

- 1) 연구자는 구성된 프로그램을 실천하는 과정에서 선생님께 일터영성 함양과 관련된 교사의 개인적인 경험과 자신의 내면에 대한 인식, 교직생활에서 경험하는 다양한 인간관계에 대한 경험 등의 내용을 질문할 것입니다.
- 2) 토의, 메타포, 이미지 표상, 자기성찰하기, 음악 감상, 시 감상, 조형작업, 역할 바꿔 생각하기 등의 방법을 통해 프로그램이 진행될 것입니다.

6) 연구제목인 '쿠레레 방법을 통한 유아교사의 일터영성 함양'이 심사과정에서 '쿠레레적 접근의 교사공동체를 통해 본 유아교사의 삶의 의미와 일터영성의 변화'로 수정되었다.

- 3) 프로그램 과정에서 선생님의 인식과 정서, 행동의 변화를 보기 위해 선생님은 매 회기 반성적 성찰을 통한 저널을 작성해 주셔야 합니다.
- 4) 연구자는 필요한 경우 개인적인 면담을 실시할 것입니다.
- 5) 프로그램 과정에서의 내용과 면담 내용은 모두 녹음될 것입니다.
- 6) 프로그램 과정에서 얻게 되는 자료와 녹음된 내용은 연구 논문 발표 후에 폐기될 것입니다.

〈부작용 및 위험요소〉

프로그램 과정 중 자신의 경험을 공개하기 어려울 경우 질문에 대해 대답하지 않으셔도 됩니다. 연구 참여 도중 궁금한 점이나 불편한 부분이 있으면 언제든지 연구자에게 질문하거나 이야기해 주십시오.

〈불참에 대한 약속〉

연구동의 후 프로그램에 참여하는 동안 개인 또는 유치원 현장의 일로 인해 부득이 해당 회기에 참여가 어려운 경우에는 미리 연락을 주시기 바랍니다.

〈연구 참여자의 이익과 불이익〉

선생님이 이 연구에 참여하는데 있어서 직접적인 이익은 없습니다. 그러나 연구 참여시 자신의 일터영성 함양을 통해 유아교사직에 대한 사명감과 함께 내적 힘을 키워 선생님의 삶의 질이 향상되는데 도움이 될 것입니다. 선생님이 본 연구에 참여하지 않더라도 선생님에게는 어떠한 불이익도 없습니다.

〈자유 의사 결정 및 참여 중지 관련 사항〉

선생님은 본 연구에 참여하지 않을 자유가 있습니다. 선생님이 참여의사를 밝히고 연구에 참여하는 중이라도 본의의 의사에 따라 연구자와 의논하여 언제든지 연구를 철회할 수 있습니다.

〈개인 정보 비밀 보장〉

본 연구를 위한 자료들은 학술적 목적으로만 사용되고 익명으로만 인용될 것입니다. 연구자는 이 연구를 통해 얻은 모든 개인 정보의 비밀 보장을 위해 최선을 다할 것입니다. 이 연구에서 얻어진 개인 정보가 학회지나 학회에 공개될 때 선생님의 이름과 다른 개인 정보는 사용되지 않을 것입니다. 그러나 만일 법이 요구하면 귀하의 개인정보는 제공될 수 있습니다.

또한 기관생명윤리위원회는 연구 참여자의 개인 정보에 대한 비밀 보장을 침해하지 않고 관련규정이 정하는 범위 안에서 본 연구의 실시 절차와 자료의 신뢰성을 검증하기 위해 연구 결과를 직접 연락할 수 있습니다. 선생님이 본 동의서에 서명하는 것은 이러한 사항에 대하여 사전에 알고 있었으며 이를 허용한다는 동의로 간주될 것입니다.

〈참여 대가〉

선생님이 본 연구에 참여시 감사의 뜻으로 _____원 정도의 사례가 제공될 것입니다.

〈연구에 대한 문의〉

위에서 설명한 내용에 변화가 불가피할 경우 참여자들로부터 동의를 받아 변경할 것을 약속합니다. 본 연구에 대해 질문이 있거나 연구 중간에 문제가 생길시 다음 연구 담당자에게 연락하십시오.

연구자 심 은 주 (@ / ☎)

만일 어느 때라도 연구 참여자로서 귀하의 권리에 대한 질문이 있다면 부경대학교 기관생명윤리위원회에 연락하십시오.

부경대학교 기관생명윤리위원회 (PKNUIRB) ☎ 051-629-5224

연구자는 선생님이 본 연구에 참여해 주시기를 기대합니다. 연구 설명서의 내용을 충분히 검토하신 후 서명을 부탁드립니다.

2014년 7월 일
연구자 심 은 주

〈부록 2〉 연구 동의서

연구 동의서

연구제목: 쿠레레 방법을 통한 유아교사의 일터영성 함양

연구책임자: 심은주 (부경대학교 박사수료생)

1. 나는 이 연구과정에 대해 충분히 이해하였으며 연구자와 이에 대하여 의논 하였습니다.
2. 나는 위험과 이득에 관하여 들었으며 나의 질문에 만족할 만한 답변을 얻었습니다.
3. 나는 이 연구에 참여하는 것에 대하여 자발적으로 동의합니다.
4. 나는 이 연구에서 얻어진 나에 대한 정보를 현행 법률과 기관생명윤리위원회 규정이 허용하는 범위 내에서 연구자가 수집하고 처리하는데 동의합니다.
5. 나는 연구자가 연구를 진행하거나 결과 관리를 하는 경우와 학교 당국 및 부경대학교 기관생명윤리위원회가 실태 조사를 하는 경우에는 비밀로 유지 되는 나의 개인 신상 정보를 직접적으로 열람하는 것에 동의합니다.
6. 나는 언제든지 이 연구의 참여를 철회할 수 있고 이러한 결정이 나에게 어떠한 해도 되지 않을 것이라는 것을 압니다.
7. 나는 연구자가 연구 진행 중 교사공동체 과정에서의 내용과 개인 면담에 대해 녹음하는 것에 동의합니다.
8. 나의 서명은 이 동의서의 사본을 받았다는 것을 뜻하며 연구 참여가 끝날 때까지 사본을 보관하겠습니다.

2014년 7월 일

참여자 _____ (☎)) 서명 _____

2014년 7월 일

연구 책임자 심 은 주 (☎)) 서명 _____