



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](#)

권 경 숙 교수 지도  
석사학위 청구논문

영아반 교사의 팀티칭을 통한  
생활지도 경험 및 요구

2025

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 유아교육전공  
김혜리

영아반 교사의 팀티칭을 통한  
생활지도 경험 및 요구

권 경 숙 교수 지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2025년 5월

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 유아교육전공  
김혜리

# 인 준 서

김혜리의 석사학위 논문으로 인준함

2025년 6월

심사위원장 ..... 배 지 희 ..... (인)

심 사 위 원 ..... 황 인 애 ..... (인)

심 사 위 원 ..... 권 경 숙 ..... (인)

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

본 연구의 목적은 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험과 요구를 탐색함으로써, 영아반에서 이뤄지는 팀티칭의 효율성을 제고하고 팀티칭을 통한 영아 생활지도에 효과적인 운영 방안 마련을 위한 기초자료를 제공하는 데 있다. 이러한 연구목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험은 어떠한가?

둘째, 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사들의 요구는 어떠한가?

본 연구의 참여자는 현재 영아반을 팀티칭으로 운영하고 있는 영아반 교사 8명이며, 2023년 11월28일부터 2024년 2월 22일까지 연구 참여자 별로 각각 3회씩 총 24회의 심층면담을 실시하여 자료를 수집하였다. 수집된 자료는 반복적으로 읽으며 전체적인 흐름을 파악한 뒤, 연구 목적에 부합하는 내용 중 공통적으로 언급되는 주제나 핵심어를 도출하고, 이들 간의 연관성을 바탕으로 범주화하여 분석하였다. 아울러 연구의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해 동료 연구자, 연구참여자의 검토를 받고 유아교육 전문가와 정기적인 협의 과정을 거치며 지속적인 수정과 보완을 통해 해석적, 절차적, 방법적 오류를 최소화하고자 하였다.

본 연구의 결과를 연구문제에 따라 정리하면 다음과 같다.

첫째, 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험이 어떠한지 살펴본 결과, 교사들은 팀티칭으로 ‘같이’ 하는 생활지도의 가치를 경험하고 있었다. 영아반 교사들은 영아의 반복되는 부적응 행동 등 지도에 어려움을 느낄 때 상호 간 도움

을 주어 신체적·정서적 소진을 방지하였다. 이러한 에너지 안배를 통해 교사는 일관된 감정을 유지하며 생활지도 하고 있었다. 또한 두 명 이상의 교사가 함께 영아를 관찰하며 한 명의 교사가 놓칠 수 있는 관찰의 공백을 상호 보완하고, 영아의 성향이나 문제행동에 대한 다양한 해석을 공유함으로써 질 높은 생활지도를 하였다. 교사들은 일과 속에서 효율적인 역할 분담을 통해 질서 있는 교실 분위기를 유지하고, 배변 활동이나 놀이 시에도 역할 분담으로 안전한 지도를 하였다. 더불어 역할 분담은 영아의 개별 욕구를 수용하며 정서적 문제에 대응할 수 있는 시간적·심리적 여유 또한 확보할 수 있어, 이는 영아를 존중하는 생활지도를 실천하게 하였다. 나아가 메이트 교사와 함께 영아에게 칭찬과 격려를 주고받는 긍정적인 상호작용의 시너지는 영아들의 기본생활습관 지도에 효과적이었고 놀이와 교실의 밝은 분위기에 도 시너지가 발생하여 영아반 교사들은 즐겁고 활기차게 생활지도 하였다. 또한 영아반 교사들은 ‘함께’ 생활지도 하며 성장해 나갔다. 후임 교사는 선임 교사의 지도 방식과 상호작용을 관찰하고 모방하며 실질적인 지도 방법을 습득하고 있었으며, 영아반 경험이 없던 경력 교사들도 메이트 교사를 통해 영아 지도 방법을 확장해 나갔다. 이러한 상호 배움을 통해 교사들은 전문적인 생활지도를 하였다. 더불어 상호 소통을 통한 협력적인 생활지도로 교실의 문제 상황들을 함께 논의하며 일관적이고 다양한 방법으로 지도하였다. 그리고 일과 속에서 선임 교사와 후임 교사는 서로의 시선을 의식하며 교사로서의 태도와 역할을 점검하고 유지하는 등 상호 모니터링을 통해 긍정적인 생활지도를 하였다. 영아반 교사들은 이와 같은 긍정적인 경험과는 달리 서로 ‘다름’에서 오는 어려움 또한 경험하고 있었다. 특히 팀교사 간 교육관의 차이로 인해 영아 지도에 대한 허용 범위나 엄격함의 정도, 도움의 정도 차이로 영아의 혼란을 유발하기도 하였다. 또한 후임 교사는 선임 교사의 부정적인 지도 방식에 이의를 제기하지 못하거나 자신도 동화 되어가는 상황에 혼란을 느꼈으며, 영아가 교사의 경력에 따라 지도에 대한 반응에 차이가 있어 어려움을 겪기도 하였다. 또한 다양한 팀티칭의 방식

차이와 기관의 팀티칭 운영 형태에 따라 교사들은 혼란과 역할 수행의 모호성을 경험하기도 하며 특히 기관을 이직할 때 새로운 방식에 대한 적응으로 어려움을 느꼈다.

둘째, 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사들의 요구는 어떠한지 살펴본 결과, 영아반 교사들은 함께 팀을 이루는 메이트 교사에게서 배울 점이 있기를 바랐고, 무엇보다 서로 배우고자 하는 자세가 중요하다고 하였다. 또한 역량 있는 선임 교사, 개인적으로 전문성 향상에 힘쓰는 교사들과 팀을 했을 때 성공적인 영아 지도가 가능하다고 하였다. 더불어 상호 간의 예의와 존중이 기본적으로 전제되어야 팀티칭으로 생활지도가 원활하게 이루어질 수 있다고 하며 무엇보다 교사의 관계가 중요함을 공통적으로 언급하였다. 그리고 역할 분담에 대한 명확한 수행이 영아에게 질 높은 보육과 교육으로 제공되므로 동료 교사에게 중요한 요구사항이라고 하였다. 기관에 바라는 요구로는, 팀을 구성할 때 교육관이 일치하는 교사 간의 배치가 중요하다고 보았으며 이는 영아 지도 방향의 일관성과 갈등의 예방을 위한 핵심 요인이라고 하였다. 따라서 팀을 구성하는 원장의 판단과 역량이 매우 중요하다고 하였다. 이와 더불어 교사들은 고정된 소통 시간을 확보하고 서로의 사례와 의견을 공유할 수 있는 시간을 원하였다. 또한 협력할 수 있는 미션이나 워크숍 등 팀워크를 증진할 수 있는 기회 제공과 팀티칭, 생활지도, 소통 역량을 강화 시킬 수 있는 교사 교육도 필요하다고 하였다. 마지막으로 팀티칭의 운영 체계가 명확하게 정립되어야 한다는 요구가 있었으며 특히 선임-후임 간의 멘토링 구조를 통해 역할 수행의 기준을 명확히 함으로써 교사 간의 갈등을 완화하고 안정적인 팀 관계가 형성되어야 한다고 하였다.

# 목 차

## 논문개요

<b>I. 서론</b> .....	<b>1</b>
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	6
3. 용어의 정의 .....	6
<b>II. 이론적 배경</b> .....	<b>7</b>
1. 영아반 교사 .....	7
1) 영아반 교사의 개념 및 자질 .....	7
2) 영아기 특성과 영아 교사의 역할 .....	10
2. 팀티칭 .....	13
1) 영유아 팀티칭의 개념 및 유형 .....	13
2) 영유아 팀티칭의 필요성 및 효과 .....	16
3. 생활지도 .....	19
1) 영유아 생활지도의 개념 및 중요성 .....	19
2) 영유아 생활지도의 내용 및 방법 .....	21
4. 선행연구 .....	24
1) 영유아 팀티칭 .....	24
2) 영유아 생활지도 .....	28
<b>III. 연구 방법</b> .....	<b>31</b>
1. 연구자 .....	31
2. 연구 참여자 .....	32

3. 연구 절차 .....	38
1) 예비연구 .....	38
2) 본 연구 .....	39
4. 자료분석 .....	44
5. 연구의 윤리성 및 신뢰성 .....	45
<b>IV. 연구결과 .....</b>	<b>47</b>
1. 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험 .....	47
1) ‘같이’의 가치 .....	47
2) ‘함께’ 성장하기 .....	61
3) ‘다름’의 어려움 .....	72
2. 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구 .....	80
1) 동료 교사에게 바라는 요구 .....	81
2) 기관에 바라는 요구 .....	87
<b>V. 논의 및 결론 .....</b>	<b>94</b>
1. 논의 .....	94
2. 결론 및 제언 .....	105

참고문헌

ABSTRACT

부록

## 표 목 차

<표 1> 연구 참여자의 일반적 배경 .....	33
<표 2> 심층면담 일정 및 내용 .....	41
<표 3> 심층면담을 위한 반구조화 된 질문 내용 .....	42
<표 4> 수집된 자료 .....	44

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

영유아기는 삶의 기초를 형성하는 발달의 결정적 시기로서, 이 시기를 어떻게 보내는지는 이후 개인의 삶에 중대한 영향을 미친다. 특히, 영아는 양육자와의 관계를 통해 사회적 존재로 성장하며, 양육자의 양육방식과 주변 환경에 의한 일상생활 속에서의 경험은 영아의 행동 양식과 가치관 형성에 초석이 된다. 따라서 가정환경이 양호할수록 영아는 주변 환경을 적극적으로 탐색할 수 있는 기회를 갖게 되며 이는 결과적으로 영아의 전반적인 발달을 촉진하는 데 기여한다(정미라, 권정윤, 박수경, 2011). 반면 긍정적인 경험보다 부정적인 경험을 하게 되는 경우 이러한 초기 경험은 이후 삶에 더 큰 영향을 미친다(이경은, 2006).

한편, 영유아기는 다양한 원인으로 부적절한 행동이 나타나는데 이는 발달 과정 중에 놓인 영유아가 성장해가는 자연스러운 현상으로 사회화를 위한 배움의 기회이기도 하다(신혜원, 김송이, 이윤선, 2021). 따라서 부모와 교사 등 영유아를 양육하는 모든 성인은 영유아기 발달적 특성을 이해하고 바람직한 행동을 도모하기 위해 긍정적인 지원을 해야한다. 이처럼 영유아가 일상생활에서 직면한 문제를 자율적으로 판단하고 스스로 해결할 수 있도록 올바른 방향으로 안내하여 유능한 사회 구성원으로 성장 시키는 것을 생활지도 라고 한다(이영자, 2016).

현대 사회의 가족 구조의 변화와 여성의 사회참여 증가로 인한 맞벌이 가정의 확대는 보육 수요를 증대시켰으며, 최근에는 어린이집에서 이루어지는 영아생활지도의 중요성이 강조되고 있다(김정원, 2016). 보건복지부(2022)의 어린이집 이용자 만족도 조사에 따르면, 어린이집을 이용하는 주요 이유는 ‘아동 발달을 위한 교육

목적'이 41.0%로 가장 높았으며, 이는 2020년 21.4%에 비해 약 20%p 증가한 수치이다. 이와 같은 결과는 어린이집의 교육적 기능과 교사의 전문성에 대한 부모의 기대가 높아짐을 알 수 있다.

다양한 사회적 변화로 영유아 교육기관의 중요성과 기대 수준이 향상되며 과거에 가정 내 부모나 가족 구성원에 의해 이루어졌던 기본적인 생활지도와 책임은 어린이집과 교사들에게로 이전되고 있다. 김기화, 양성은(2016)의 연구에 따르면 영아 무상보육 시행 이후 어린이집을 이용하는 영아의 수가 증가함에 따라 어머니들이 주양육자로서의 역할을 공보육에 의존하는 경향이 강화되었다고 보고하였다. 더불어 최근에는 연장 보육이나 시간제 돌봄의 활성화 등으로 인해 영아들이 가정 외 기관에서 보내는 시간이 더욱 길어지며 부모를 대신해 영아를 보육·교육하는 보육교사의 역할과 교육기관에서의 영아 생활지도는 더욱 중요한 문제로 부각되고 있다. 영아의 올바른 생활습관 형성을 위해 영유아 교육기관의 역할이 중요해지고 있는 것이다(이현정, 2022).

영아의 생활지도는 교사의 전문성과 민감성이 긴밀히 연결된 영역으로 영아의 하루 일과 전반에 걸쳐 이루어진다. 교사는 등·하원 시간, 간식 및 급식 시간, 낮잠 시간, 화장실 사용 등 일상생활 속에서 영아들에게 식사, 배변, 수면, 청결, 예절 등의 지도를 하게 된다. 또한 영아들은 가정에서의 양육 경험에 따라 다양한 적응 양상을 보이며, 집단생활을 시작하면서 낯선 환경과 또래 및 교사와의 상호작용 속에서 갈등이나 부정적 감정을 경험할 수 있다(맹지선, 2019). 이때 교사의 적절한 개입과 발달 수준에 적합한 생활지도가 영아의 문제해결 능력과 사회적 소통능력을 길러주는 기반이 된다. 이와 같이 어릴 때부터 형성된 생활습관은 인격 형성과 더불어 긍정적인 사회관계 형성에도 영향을 준다(문송이, 2008). 즉, 생활지도는 단순한 문제행동의 중재나 예방을 넘어 영아의 정서 조절 능력, 사회성 등을 길러주는 것이다. 이는 영아의 원만한 기관 생활과 더불어 유능감, 행복감으로 이어지기 때문에 교사의 긍정적인 생활지도는 중요하다(신혜원

외, 2021).

영아는 정서적, 신체적으로 성인에게 의존하며 교사는 영아의 주요 상호작용 대상이자 모델이 된다. 특히 영아기는 신체, 정서, 언어, 인지, 사회성 등 전인적 발달이 이루어지는 민감기로, 교사의 온정적인 반응과 적절한 지도는 영아의 성장에 중대한 영향을 미친다는 점에서 영아 생활지도는 교사의 핵심적인 역할이라 할 수 있다.

그러나 실제 현장에서 영아교사들은 영아들의 생활지도에 어려움을 겪고 있는 실정이다. 백혜리, 김은숙(2011)의 연구에 따르면, 영아반 교사는 일상적인 지도에서 가장 큰 어려움을 느꼈으며, 이는 유아 중심의 교사교육을 영아에게 적용하는 데 한계를 경험하여 영아 생활지도에 대한 교육 요구가 높게 나타났다고 하였다. 신수진(2015)의 연구에 따르면, 영아의 발달 특성으로 인해 자신의 욕구를 울음이나 떼쓰기와 같은 방식으로 표현하는 경우가 많으며, 이로 인해 교사들은 영아의 의사 표현을 수용하거나 또래 간 갈등을 중재하는 데 어려움을 겪고 있었다. 또한 박정빈, 김은심, 유선희(2010)의 연구에 따르면, 교사들은 유아와는 구별되는 영아 고유의 특성에서 오는 어려움을 경험하고 있었으며, 특히 영아의 어린이집 적응 과정, 반복적인 생활지도, 말보다 행동으로 의사 표현을 하는 특성으로 인해 긴 시간 지속되는 보육에 어려움을 느끼고 있었다.

이와 같은 영아 생활지도의 어려움을 보완하기 위한 제도적 방안으로 여러 연구에서 팀티칭이 언급되고 있다. 권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경(2021)은 생활지도의 효과는 팀티칭 교사 간의 팀워크와 동료 교사와의 협력, 그리고 교사-부모 간의 긍정적인 관계에 의해 크게 좌우된다고 하였고, 김정은(2013)의 연구에서는 팀티칭이 특히 필요하다고 생각되는 영역에 대해 기관장은 교육계획과 부모교육, 교사들은 생활지도와 영유아지도라는 인식이 높았다. 또한 신윤승(2018)의 연구에 따르면 영아보육에서 양질의 보육을 실현하기 위해서는

두 명 이상의 교사가 한 교실에서 영아의 신체적·심리적 욕구에 민감하게 반응하며, 하루 일과를 함께 보내는 것이 바람직하다고 하였다.

팀티칭은 두 명 이상의 교사가 한 학급을 담당하면서 상호협력하여 교육을 계획하고 실행하며 공동으로 책임을 지는 학급 운영 방식으로(권현서, 2009), 팀티칭의 가장 큰 목적은 영아의 개인차를 고려하여 개개인의 요구에 보다 적절히 대응할 수 있는 개별화 지도가 가능한 점이라고 보고되고 있다(김정은, 2013; 유지선, 2014; 최주형, 2016). 특히 팀티칭은 두 명 이상의 교사가 함께 하기 때문에 서로의 시선이 부담스러울 수 있지만, 매일 동료 교사의 수업을 관찰하며 전문성을 향상시킬 수 있는 기회도 제공한다(이대균, 임자영, 2009).

이러한 팀티칭은 다양한 유형으로 실시되고 있는데, 영아반 교사의 팀티칭 실시 현황을 살펴본 최주형(2016)의 연구에 따르면 어린이집 영아반의 팀 구성 방식 중에서는 상황에 따라 교사들이 번갈아 리더십을 발휘하는 동료 유형이 가장 많았으며(59.6%), 초임교사 지도 목적의 지도교사 유형(22.6%)이 그 다음으로 많이 사용되고 있었다. 한 교사가 주도하는 팀 리더 유형(12.8%)과 동시교수 유형(3.4%)은 상대적으로 낮은 비율을 보였다. 영아반 팀티칭 운영 현황을 알아본 유지선(2014)의 연구에 따르면, 연구에 참여한 교사들 중 94.3%가 팀티칭이 영아반의 보육과 교육에 효과적이라고 응답하였으며, 효과적이지 않다고 응답한 비율은 5.7%에 불과하였다. 이는 교사들이 영아반 운영에 있어 팀티칭이 효과적인 방식이라고 인식하고 있음을 보여준다.

이와 같이 팀티칭의 효과가 다양한 연구에서 증명되었고 팀티칭에 관한 연구들이 활발히 진행되고 있으나 영아반에서 팀티칭을 통한 영아 생활지도 경험을 탐색해본 연구는 전무한 실정이다. 팀티칭에 관한 선행연구를 살펴보면, 팀티칭 경험에 대한 연구(김영란, 2023; 김호정, 2011; 장유진, 2019; 전선화, 2010), 교사간의 관계나 소통에 관한 연구(김예슬, 2016; 오윤영, 2013; 함남희, 2010), 교사의 갈등에 관한 연구(박현정, 2022; 임정아, 2015), 업무분담과 수업

과정 분석 연구(장자연, 2018; 정미라, 2013), 교사 인식에 관한 연구(이소연, 2015), 소진감에 대한 비교 연구(최다슬, 2020)가 주로 면담을 통한 질적 연구로 이루어졌다. 팀티칭에 관한 양적 연구는 교사의 갈등에 관한 연구들이 주로 다루어졌는데 팀티칭 교사간의 갈등과 소통이 심리적 소진(박은실, 2023; 전하림, 2023), 이직 의도(박은혜, 2021; 이은지, 2020), 직무 만족도(남보미, 2018; 박미란, 2020)에 미치는 영향을 분석하는 연구가 다수 보고되었다. 이와 반대로 팀티칭을 통해 교사의 전문성과 상호작용에 미치는 긍정적인 영향을 증명한 연구(강정원, 2020; 신윤승, 2018; 이금선, 2017; 이윤정, 2019; 최윤희, 2019)도 있다. 이 외에도 팀티칭의 현황 및 인식을 알아본 연구(경은정, 2003; 김정은, 2013; 백나리, 2011; 유지선, 2014; 이윤정, 2017; 최주형, 2016)가 있다.

생활지도에 관련된 선행연구를 살펴보면 영아 생활지도에 관한 연구로는 교사가 갖는 보람과 어려움(오인예, 2016), 가정 연계 생활지도가 영유아의 사회정서발달과 양육효능감에 미치는 영향(이영자, 2016), 그림책을 활용한 생활지도 프로그램이 영아의 사회정서발달에 미치는 영향(김정원, 2016), 예비 유아 교사의 영유아 생활지도 경험 및 기관의 생활지도 실태조사(김영아, 2016), 영유아 생활지도와 관련된 연구동향 분석(백경순, 2013), 영유아 행동지도를 위한 교사의 역할과 지원(신혜원, 2021)이 있다. 영아 생활지도 연구는 소수에 불과하고 특히 영아반에서의 팀티칭을 통한 생활지도 경험과 요구를 탐색한 연구는 이루어지지 않았다.

따라서 본 연구에서는 팀티칭 방식으로 운영되는 영아반에서 교사들의 생활지도 경험을 알아보고 그 과정에서 어떤 요구를 갖는지 탐색함으로써, 팀티칭을 통한 영아 생활지도 경험의 구체적인 양상을 나타내고자 한다. 이는 영아반의 생활지도 질 향상과 팀티칭의 효과적인 운영 방안 마련을 위한 기초자료를 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

## 2. 연구문제

이와 같은 연구목적에 기반으로 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험은 어떠한가?
2. 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사들의 요구는 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 영아 생활지도

생활지도에 포함되는 내용은 학자들마다 설정한 범위가 다르다. 문송이(2008)의 연구에서는 생활지도는 기본 생활습관을 시작으로 사회성, 학습, 인성, 건강, 안전, 정서 뿐 만 아니라 특수아, 문제행동 지도까지 실로 유아교육의 모든 내용을 포함하고 있으며 교사의 계획된 수업 활동까지도 포함될 수 있는 광범위한 영역이라고 하였다. 이에 본 연구에서의 생활지도 내용을 기본 생활습관, 문제행동지도, 교사의 놀이 제공으로 포함하여 정의하고자 한다.

### 2) 메이트 교사

팀티칭 구조에서 함께 반을 운영하는 교사는 동료 교사, 짝 교사, 짝꿍 교사, 파트너 교사, 협력 교사 등 다양한 용어로 혼용되어 사용되고 있다. 이에 본 연구에서는 팀티칭을 기반으로 교실을 공동 운영하는 교사를 ‘메이트 교사’로 정의하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 영아반 교사

#### 1) 영아반 교사의 개념 및 자질

「영유아보육법 시행규칙」 제23조 어린이집의 반 운영 기준에 따르면 만2세 미만 영아반, 만2세 영아반, 만3세 이상의 유아반으로 구분하고 있다. 따라서 영아반은 만0세반(12개월 미만), 만1세반(12~24개월 미만), 만2세반(24~36개월 미만)으로 구성되며 유아반은 36개월 이상인 만3세부터 만5세 까지를 포함한다. 이에 따라 어린이집에서 만0세부터 만2세까지의 영아를 담당하는 교사를 ‘영아반 교사’ 라 한다.

1961년 「아동복지법」이 제정된 이후, 보육의 초창기에는 아동의 보호와 위탁을 목적으로 하는 탁아의 개념이 강했다(서숙기, 2014). 이후 1991년 제정된 영유아보육법은 2004년에 전면 개정되며 보육서비스의 질적 향상과 보육의 공공성 강화를 도모함으로써, 보육사업의 발전을 위한 기반을 마련하였다(조복희, 강희경, 김양은, 한유미, 2013). 정부는 어린이집의 질적 수준을 제고하고 보육환경을 개선하기 위해 어린이집 평가인증제 도입, 보육교사 및 원장 자격제도 강화, 만3~5세 유아 대상 누리과정 적용, 정부 예산지원 확대 등 다양한 정책적 노력을 기울였다(임정은, 정연미, 2021).

질적으로 우수한 보육서비스란 정부의 지원, 보육 관련 법과 정책, 보육교사의 관리, 프로그램 개발, 교재·교구, 시설 설비 등 다양한 요소의 영향을 받는데, 이 가운데 영아와 밀접하게 상호작용하며 가장 직접적인 영향을 미치는 주체는 영아반 교사이다(김향숙, 2013). 따라서 영아보육의 질을 향상시키기 위해서는 무엇보다 영아 교사의 자질 향상이 선행되어야 한다(문월순, 2016).

특히 연령이 어릴수록 성인에 대한 의존도가 높기 때문에 교사는 영아의 욕구를 충분히 수용할 수 있는 자질이 필요하다(안선희, 김지은, 2010).

교사의 자질은 개인이 지닌 고유한 성향과 특성을 의미하는 개인적 자질과, 교사로서 요구되는 전문 지식, 기술, 교직 태도 등을 포함하는 전문적 자질로 구분할 수 있다(문월순, 2016). 안선희, 김지은(2010)의 연구에 따르면 영아 보육교사가 갖추어야 할 전문적 자질로는 첫째, 영아의 발달 특성에 대한 지식을 갖추어야 한다. 둘째, 건강하고 안전한 지도를 위해 안전 및 응급상황에 대한 지식을 지녀야 한다. 셋째, 적극적이고 행동이 민첩해야 한다. 넷째, 의사소통이 원활하지 않은 영아의 특성상 마음을 읽고 공감하며 의도를 민감하게 파악할 수 있어야 한다고 하였다. 또한 하지영(2019)의 연구에서 예비교사들은 영아 교사의 전문적 자질로는 영아의 발달 수준에 적합한 교수 활동을 실행하는 능력, 개별적 욕구에 민감하게 반응하는 태도, 영아의 자율성 격려, 긍정적인 상호작용, 넓은 시야 확보와 빠른 상황대처 능력, 교사로서의 보람과 사명감을 갖는 것으로 인식하였다.

한편 성은숙(2013)은 개인적 자질이란 교사 개개인의 인성과 관련된 특성을 의미하며 교사에게 요구되는 개인적 자질은 건강하고 안정된 정서, 사랑과 존중, 성실성, 원만한 대인관계, 자기발전을 위한 노력으로 제시하였다. 다른 연구에서는 교사의 개인적 자질은 인간적 자질로 표현되며 이는 영아에 대한 애정, 성실함, 정서적 안정감, 친밀감, 원만한 대인관계, 공정성과 자제력, 일관성, 봉사성 등이 포함된다고 하였다(문월순, 2016). 하지영(2019)은 영아 교사의 개인적 자질로는 기다려주는 인내심, 감정조절 능력, 안정감 제공, 단호함, 체력 관리 등이 중요하다고 하였다.

영아반 교사는 전문적 자질도 중요하지만 의사표현 능력과 신체 조절력이 충분히 형성되지 않은 영아의 특성상 인성적인 측면이 중요한데, 성은숙(2013), 장경미(2008)의 연구에 따르면 교사의 개인적 자질이 높을수록 영아와

의 애착이 높아짐을 밝혔으며 한수진(2001)은 교사의 자질에 대한 교사들의 기대 수준에 인성이 가장 높게 나타나며 인성 영역의 자질을 중요시하고 있다고 하였다. 또한 안선희, 김지은(2010)의 연구에서 교사들은 영아 교사에게 요구되는 자질 중 영아에 대한 사랑이 가장 중요하다고 하며 따뜻함과 애정 등 인성적 자질을 강조하였다. 남연정, 최석란(2018)의 연구에서는 영아반 교사의 인성적 성향이 전문적 수행에서 중요한 요소로 작용함을 알 수 있으며, 이는 영아반 교사에게 요구되는 전문적 능력과 자질이 지식이나 기술적 측면에만 국한되지 않고, 정의적 성향도 포함된다는 점을 시사한다.

이와 같이 교사의 인성적 측면에 대한 중요성이 대두되며 각 시·도 교육청에서 실시하는 직무연수에서는 인성과 관련된 주제가 증가하는 추세이고 일부 대학에서는 유아교육과 전공 필수 과목으로 인성교육을 편성하고 있다(전재선, 2011). 또한 전재선(2011)의 연구에서 유아 교사의 인성이 교육을 통해 변화 가능한지를 확인한 결과, 인성 관련 연수에 참여한 교사가 미참여 교사보다 의사소통과 유머·위트 영역에서 높은 점수를 보여 교사의 인성 교육이 교사 인식에 긍정적 변화를 줄 수 있음을 알 수 있다. 즉, 인성은 영유아 교사로서의 역할을 긍정적으로 수행하기 위한 일종의 역량으로 끊임없이 발전하고 발달해 가야 하는 것을 알 수 있다(강인숙, 이희경, 2016).

한편, 이지혜(2012)의 연구에 따르면, 영아반 교사의 전문적 자질에 대한 인식 수준은 근무하는 시설의 유형에 따라 유의한 차이를 보였으며 직장어린이집과 법인 어린이집에 근무하는 교사들은 전문적 자질의 중요성을 상대적으로 더 높게 인식하는 경향을 보였다. 반면 국공립, 민간, 가정어린이집에 근무하는 교사들의 전문적 자질에 대한 인식 수준은 비교적 낮게 나타났다. 교사의 전문성은 스스로 자신의 역할의 중요성과 사회적 가치를 인식하는 데에서 비롯되므로(안선희, 김지은, 2010), 모든 영아가 동등하게 양질의 교육을 받을 권리가 있다는 관점에서, 시설 유형과 관계없이 모든 교사가 자신의 역할과 사

회적 가치를 인식할 수 있도록 정책적 지원과 체계적인 방안이 마련되어야 함을 알 수 있다.

이상의 내용을 종합해 보면, 영아 교사는 영아를 진심으로 사랑할 수 있는 인성적 자질과 함께 영아의 개별적 특성과 발달 상황에 맞추어 지도할 수 있는 전문적 자질을 겸비해야 한다. 특히 중요성이 부각되고 있는 인성적 자질은 영아 교사의 핵심 역량이자 기본 바탕으로 인식하고 교육이나 연수를 통해서 지속적으로 개발하고 성장시켜 나가야 함을 알 수 있다.

## 2) 영아기 특성과 영아 교사의 역할

‘영아’(infant)의 어원은 라틴어 infans로 ‘말을 하지 못하는 자’를 의미하며, 일반적으로 출생부터 12개월까지의 시기를 가리킨다. 또한 ‘걸음마기’에 해당하는 toddler는 대개 12개월에서 36개월 사이의 아직 걸음걸이가 안정되지 않은 ‘아장아장 걷는 아기’를 지칭한다(김수진, 2020). 이와 같이 영아기는 언어적 의사소통 능력이나 신체 조절 능력의 발달 초기 단계로, 유아기와는 상이한 발달 양상을 보인다. 또한 영아기는 인간의 발달 시기 중 발달이 급속도로 이루어지며 신체, 인지, 언어, 사회·정서 발달에서 인간발달의 기초와 토대를 형성하는 결정적 시기로 이 시기의 발달 양상은 이후 발달에 중요한 영향을 미친다(김진경, 강은영, 2016).

영아는 주 양육자의 품을 떠나 어린이집이라는 첫 사회생활의 출발지에서 많은 시간을 보내게 되며, 이 과정에서 영아반 교사는 영아와 가장 가깝게 상호작용하는 성인으로 중요한 역할을 수행한다. 따라서 교사는 영아의 발달 특성을 이해하고 이를 바탕으로 질적인 보육을 제공할 수 있어야 한다(강소영, 2011). 영아기의 주요 발달 특성과 영아 교사의 역할을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 영아기는 애착 형성이 핵심 과업인 시기이다. 영아는 낯선 환경의 경험이 반복적으로 축적되어 편안한 공간으로 인식될 때 교사를 안전 기지로 삼아 자율적인 탐색을 시도하게 되며 안전한 공간 속에서 교사와의 애착이 증진된다(안영신, 2017). 즉 성인과의 안정된 애착을 통해 영아는 정서적 안정감을 바탕으로 자신감을 갖고 주변 환경을 적극적으로 탐색하는 것으로 영아-교사-영아 간 관계는 영아의 정서 발달에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(이완희, 2005). 따라서 교사는 온정적인 태도와 미소로 반응하며 영아가 가정과 같은 편안함을 느낄 수 있도록 보육환경구성 및 질 높은 상호작용을 제공해야 한다. 또한 안정된 애착 형성에 핵심 요인은 애정을 기반으로 한 지속적인 스킴으로(이경은, 2006), 교사는 영아를 진심으로 사랑하는 감정을 전제로 쓰다듬기, 토닥이기, 안아주기 등 신체적 접촉을 통해 안정감을 느끼도록 해야 한다. 김진경과 강은영(2016), 그리고 신지연과 최석란(2005)의 연구에 따르면 보육교사와 형성된 안정된 애착은 어머니와의 불안정한 애착에서 비롯된 부정적 영향을 일정 부분 완화하거나 보상하는 역할을 하는 것으로 나타났다. 이와 같이 영아반 교사와 형성된 영아의 애착유형이 영아발달에 중요한 영향을 미치기 때문에 교사는 영아들에게 신뢰감을 주고 긍정적인 애착을 형성하도록 노력해야 한다(김진경, 강은영, 2016).

둘째, 영아기는 언어 발달을 위한 기초가 형성되는 시기이다. 이 시기의 영아는 언어 이전 단계에서 울음, 얼굴 표정, 몸짓 등의 비언어적 의사소통 수단을 통해 자신의 의사를 표현하며, 이후 단어 출현을 시작으로 점차 언어적 표현 능력을 발달시킨다(황인애, 2010). 교사는 영아의 언어적 모델로서 일상생활 속에서 의성어, 의태어, 그림책, 동요, 손유희, 말리듬 등을 활용하여 영아의 수준에 적합하고 흥미를 유발하는 다양한 언어 자극을 주며 영아의 언어발달을 촉진 시켜야 한다. 한경아(2017)는 성인과의 그림 동화책 읽기를 통해 영아는 다양한 듣기 경험을 하게 되며 이러한 과정은 소리에 대한 감각을 발달

시키고 어휘력을 향상 시킨다고 하였다. 또한 서윤정(2013)은 노래 부르기는 곧 언어를 사용하는 것으로 반복성과 운율감이 느껴지는 언어 사용은 영아에게 즐거움을 유발하며 이를 통해 총체적인 언어 발달이 자연스럽게 촉진된다고 하였다. 이처럼 교사가 사물의 이름을 단순히 명명하는 것 보다 영유아의 사고를 자극하는 언어적 상호작용을 활발히 할 때 언어 발달이 향상됨을 알 수 있다(김지연, 2004).

셋째, 영아기는 신체 발달이 급격히 이루어지는 시기이다. 영아기는 신체 성장과 운동 능력이 빠르게 발달하는 시기로 ‘제1성장 급등기’라고 한다(한찬순, 2016). 영아는 생후 1년 이후 걷기 동작이 가능해지고 이동 능력이 향상되면서 자신을 유능한 존재로 인식하게 되며 이로 인해 신체 운동 발달이 활발해지고 다양한 신체 움직임이 나타난다(신지원, 2019). 영아의 신체표현은 내면의 정서를 구체적으로 표현할 수 있는 기회를 제공하며 신체를 의사소통과 자기표현의 수단으로 활용하는 능력이 향상되도록 도와준다(신지원, 2019). 따라서 교사는 영아가 적극적으로 탐색할 수 있도록 안전한 환경을 제공하고 발달 수준에 적합한 신체놀이를 계획하여 영아의 신체운동능력 증진을 도모해야 한다.

넷째, 영아기는 배변훈련이 이루어지는 중요한 시기이다. 교사는 영아의 개별적인 배변훈련 시기를 고려하여, 관심과 흥미를 유도하는 방법으로 놀이를 통해 지도하는 것이 효과적이다. 주은자, 이대균(2013)은 놀이는 영아가 배변 학습에 정서적으로 준비할 수 있도록 도우며 낯선 상황에도 자연스럽게 전이되고 동화될 수 있도록 지원하는 역할을 한다고 하였다. 또한 배변훈련은 무엇보다 가정과의 연계가 핵심으로 부모와 교사가 협력하여 일관성 있게 지도해야 한다(조복희, 2014). 부모와의 원활한 상호교류는 영아의 발달을 돕는 데 중요한 요소이며 이를 조율하고 협력하는 것도 영아 교사의 중요한 역할이다(김나영, 2015).

다섯째, 영아기는 오감과 놀이를 통해 배우는 시기이다. 이 시기는 영아가 감각과 신체 움직임을 통해 세상을 탐색하고 오감을 통해 인지 능력을 발달시키는 시기(정보름, 2023)로, 피아제(Piaget)는 영아기를 감각운동기로 정의하였다. 즉, 영아는 보고, 만지고, 맛보고, 듣고, 냄새를 맡는 등의 오감 경험을 통해 외부 세계에 대한 인식을 확장해 나가며, 이는 초기 인지 발달의 중요한 기초가 된다. 정한솔(2025)의 연구에 따르면, <오감놀이> 프로젝트 활동에 참여한 만 0~1세 영아들은 인지적 측면에서 상상력, 집중력, 기억력이 향상되었고, 정서적 측면에서는 부정적인 감정을 해소하고 긍정적인 정서가 증진되었으며, 신체적 측면에서는 도구를 활용하거나 자신의 감각과 느낌을 신체로 표현하는 능력 등 기본적인 운동 조절 능력이 향상된 것으로 나타났다. 또한 영아기는 물체가 눈앞에서 사라지더라도 계속 존재한다는 대상 영속성 개념이 점차 확립되어 까꿍놀이를 즐겨워한다. 이를 통해 교대, 반복, 상호참여 등의 상호작용을 하며 사회적 놀이 발달을 촉진시킨다(이미란, 1999). 따라서 교사는 영아의 흥미와 발달 수준을 고려하여 오감을 자극하는 적절한 놀이 자료를 제공하고 영아의 놀이 상대자로 영아에게 교육적 가치와 즐거움을 제공하는 상호작용을 해야한다.

이 외에도 영아기는 발달의 개인차가 매우 큰 시기로, 같은 월령 내에서도 욕구와 흥미, 능력의 수준이 상이하다. 따라서 획일화된 활동보다는 개별적인 발달 속도와 특성을 고려하여 반복적으로 이루어져야 한다(정소미, 2009). 이와 같이 영아 교사는 영아의 발달 특징을 이해하고 이에 따른 적절한 지원과 교육을 계획하고 실행할 수 있는 전문적인 교사의 역할이 요구된다.

## 2. 팀티칭

### 1) 영유아 팀티칭의 개념 및 팀티칭 유형

팀티칭은 1960년대 미국에서 교육 개혁의 일환으로 교육의 질적 향상을 위해 활용되었으며 미국 봉사단원이 한국 교사와 협력하여 영어교육을 실시하면서 우리나라에 처음 도입된 것으로 보고된다(권현서, 2009). 이후 1995년부터 교육인적자원부가 시행한 원어민 교사 초청 프로그램인 EPIK(English Program in Korea)을 기반으로 영어 수업에서 팀티칭이 이루어지고 있다(이혜승, 2020).

팀티칭은 교사들이 서로의 전문성을 바탕으로 학습자 집단을 대상으로 보다 효율적인 수업을 실현하고자 공동으로 수업을 계획·실행·평가하는 교수 방식이며 두 명의 교사가 교실 활동을 함께 운영하는 형태를 말한다(정혜련, 2004). 학자들마다 정의한 개념이 상이한데 김효정(2010)은 팀티칭을 동일한 목표를 지닌 두 명 이상의 교사가 각자의 개인적 자질과 전문성을 기반으로 상호 협력하고 공유하며 집단을 운영하는 소규모 인적 공동체 형태의 교수 조직으로 설명하였다. 또한 김수연(2007)은 팀티칭을 한 명 이상의 교사가 학습자의 요구를 충족시키고 보다 의미 있고 효과적인 교육을 제공하기 위해 각자의 교수-학습 방법, 자료, 지식을 공유하며 협력하는 형태라고 보았다.

김정은(2013)은 어린이집에서의 팀티칭은 한 학급 내에서 직위가 동일하거나 상이한 두 명 이상의 교사가 공동으로 책임을 지고 영유아의 보육 및 교육을 수행하는 형태를 의미하며 실제 현장에서는 이를 ‘투담임제’, ‘쓰리담임제’ 등의 용어로 표현한다고 하였다. 신윤승(2017)은 1970년대 초 열린교육이 전개되며 교사 간 협력이나 팀티칭을 고려하기 시작하였고 ‘복수 담임제’라는 용어가 팀티칭과 유사한 의미로 사용되었다고 보았다. 이처럼 교사 간 협력에 기반한 교수 형태를 의미하는 용어로 ‘2인 교사제(teacher partnership)’ 또는 ‘협력교수(co-teacher structure)’가 사용되기도 한다(서혜정, 이수윤, 고지민, 2013). 이상의 개념을 종합해 보면 팀티칭은 두 명 이상의 교사가 공동의 목

표를 가지고 상호 협력하며 부족함은 보완하고 장점은 극대화하여 질 높은 교육을 제공하는 교수 방식이다. 더불어 유아교육 현장에서는 팀티칭, 협력교수, 투담임제, 복수담임제 등의 용어가 혼용되고 있음을 알 수 있다.

이러한 팀티칭은 교사 간 협력의 방식에 따라 다양한 유형으로 구분된다. Cunningham(1960)은 주도권과 책임감의 정도에 따라 다음의 네 가지로 팀티칭의 유형을 분류하였다. 첫째, 주도형(team leader type)으로 이는 한 교사가 다른 교사보다 높은 지위를 갖고 주도하는 형태이다. 둘째, 연합형(associate type)으로 이는 정해진 리더 없이 두 교사가 각자의 역할을 수행하며 동등한 의사결정권을 가지고 상황에 따라 유동적으로 리더십을 발휘하는 형태이다. 셋째, 주임/초임교사형(master teacher/beginning teacher type)으로 이는 경험이 풍부한 교사가 초임교사를 지도하며 의사결정의 주체가 되는 유형이다. 넷째, 공동교수형(coordinated team type)으로 이는 두 교사가 공동의 교육과정 안에서 학습자를 나누어 각자 맡은 부분을 지도하는 방식이다.

또한 경은정(2003)은 우리나라 유치원 팀티칭 운영 실태를 반영하여 다음과 같이 네 가지로 제시하였다. 첫째, 팀리더 유형으로 이는 한 명의 교사가 항상 주도적인 역할을 수행하는 방식이며, 둘째는 동료 유형으로 이는 정해진 리더 없이 상황에 따라 리더십을 발휘하는 유형이다. 셋째, 지도교사 유형으로 이는 경험 많은 교사가 초임교사를 지도하기 위해 팀을 구성하는 방식이며, 넷째는 동시 교수 유형으로 이는 두 교사가 서로 다른 유아 집단에 같은 내용을 지도하는 방식이다.

이상의 내용을 종합하여 영유아 교육기관에서 일반적으로 사용되는 형태를 정리해보면 다음과 같다. 첫째, 정교사-부교사의 형태로 정교사가 모든 권한을 가지고 반을 운영하며 부교사나 보조교사를 보조로 두는 형태, 둘째는 정교사-정교사의 형태로 동등한 권한을 가진 비슷한 경력의 교사가 상황에 따라 협의하여 주도권을 갖는 형태이다. 셋째, 경력교사-초임교사 형태로 정교사 직위

는 같지만 경력이 더 높은 교사가 초임교사 또는 저경력 교사의 멘토 역할을 하며 일정 부분의 권한을 더 가지고 주도하는 형태이다. 또한 두 명 이상의 교사들이 한 교실에 있는 영유아를 자신이 맡은 반으로 구분하여 담임의 역할을 따로 수행하는 유형, 담임과 영유아를 구분하지 않고 동일하게 운영하며 상황에 따라서만 영유아를 임시로 나누어 역할 분담을 하는 경우로도 구분되어 진다.

한편 유치원의 팀티칭 현황을 조사한 경은정(2003), 정혜련(2004)에 따르면 우리나라 유치원 현장에서는 팀리더 유형의 팀티칭 비율이 가장 높았고 그 다음으로는 동료 유형이 많이 활용되고 있는 것으로 나타났다. 김정은(2013)의 연구에서는 어린이집 팀티칭 조직유형으로 동료 유형이 가장 많은 것으로 나타나며 유치원과 상이한 결과를 보였다. 또한 영아반의 팀티칭 운영 현황과 교사의 인식을 파악한 유지선(2014)은 영아반에서 실제 운영되는 팀티칭 형태와 교사들이 바람직하다고 인식하는 형태 모두 특정한 리더 없이 교사들이 순차적으로 주도권을 갖는 방식으로 나타났다고 하였고, 최주형(2016)의 연구에서는 영아반에서 이루어지는 팀티칭 유형으로 상황에 따라 교사가 유동적으로 리더십을 발휘하는 형태가 가장 많았으며, 초임교사의 지도 및 훈련을 목적으로 한 방식이 그 다음으로 높게 나타났다고 하였다. 더불어 신윤승, 김명순(2019)은 무엇보다 초임교사 지원을 위한 전문 인력 양성의 국가 차원의 체계적 지원이 미흡한 현실을 고려할 때 동일한 공간에서 경력교사를 관찰하며 배울 수 있는 경력교사-초임교사 팀티칭 구성의 필요성이 제기된다고 하였다.

이상의 내용은 교육기관에서 가장 많이 활용되는 팀티칭 유형이 동료교사 유형이며 이 외에도 팀리더 유형과 지도교사 유형이 활용되고 있음을 알 수 있다.

## 2) 영유아 팀티칭의 필요성 및 효과

한 명의 교사가 단독으로 학급을 운영하는 경우와 두 명 이상의 교사가 협력하여 운영하는 경우는 운영 방식과 질적인 측면에서 차이를 보일 수 있으며, 각각의 방식은 고유한 장점과 한계를 지닌다. 「영유아보육법 시행규칙」 제10조(별표2)에 따르면, 어린이집의 연령별 교사 대 영유아 비율은 만 0세 1:3, 만 1세 1:5, 만 2세 1:7, 만 3세 1:15, 만 4세 이상 1:20으로 규정되어 있다. 이러한 기준에 따라 일반적으로 한 명의 교사가 여러 명의 영유아를 단독으로 지도하는 체제, 즉 원담임 체제가 우리나라 유아교육 현장에서 주된 운영 형태로 자리 잡아왔다.

원담임 체제는 교사 개인의 교육 철학이나 신념을 바탕으로 학급을 자율적으로 운영할 수 있으며 개인의 공간과 시간을 확보할 수 있고 교사에게 학급 운영에 대한 전적인 책임과 권한을 부여한다는 이점이 있다(함남희, 2010). 그러나 한명의 교사가 다수의 영유아를 모두 세심하게 지원하기에는 물리적 한계가 존재하며 과도한 업무 부담은 교사의 심리적·신체적 소진으로 이어질 수 있다. 이러한 상황에서 교사는 영유아를 지시적인 태도로 지도하거나 통제적인 상호작용을 많이 하게 된다(최다슬, 2020).

이에 따라 최근에는 양질의 교육을 실현하고 교수 방식을 다양화 할 수 있는 협력적 교수 형태로서 팀티칭(team teaching)이 주목받고 있다(김효정, 2011). 특히 영아반의 경우 식사, 낮잠, 배변 활동 등 일상적 돌봄과 안전한 보육의 측면에서 한 명의 교사가 단독으로 학급을 운영하기에는 어려움이 많다. 이러한 현실을 보완하고자 많은 어린이집에서는 영아반에 팀티칭을 적용하고 있다(김은혜, 이수원, 이세화, 2023).

권현서(2009)는 팀티칭의 가장 큰 장점 중 하나로 교사 간 상호보완을 들며, 영유아에게 다양한 성인 모델과 교수 방법을 제공함으로써 보다 풍부한 교육 환경을 조성할 수 있다고 보았다. 특히 원담임 체제에서 교사와 영유아 간 기

질 차이로 인한 갈등이 발생할 수 있는 반면, 팀티칭은 교사 간 협력을 통해 이러한 갈등을 완화시킬 수 있었다. 교사들 역시 개인적 부담감을 경감하고, 자신의 부족함에 대한 불안감을 덜 수 있다는 장점이 있다.

김미향(2008)은 팀티칭이 영아에게는 보다 넓은 시각에서 주제를 접하게 하는 교육적 기회를 제공하며, 교사에게는 동료 교사의 수업을 관찰하며 새로운 교수 방법을 습득할 수 있는 배움의 기회가 된다고 보았다. 특히 초임교사의 경우, 팀티칭은 자신이 관찰되고 있다는 심리적 부담을 느낄 수 있으나 경력 교사로부터 즉각적인 피드백과 지도를 받을 수 있다는 점에서 전문성 향상에 효과적이다(이대균, 임자영, 2009). 서혜정 외(2013)는 팀티칭을 통해 두 교사가 학급 내 문제를 함께 해결하고 수업과 관련된 다양한 아이디어를 공유하며 자기 성찰과 상호 이해를 바탕으로 배움을 촉진하는 기회를 제공한다고 하였다.

이와 같은 측면에서 팀티칭은 교사의 전문성 향상과 장학 기능을 동시에 갖춘 자율장학의 기회를 가질 수 있다(백나리, 2012; 정혜련, 2004). 따라서 팀티칭이 교사 간에 늘 상호 노출된 환경이라는 점에서 교사들이 서로를 경쟁자가 아닌 조력자이자 동료로 인식하고 지원하는 관계를 형성하는 것이 중요하다고 하였다(김효정, 2011). 이상의 내용을 종합하면 팀티칭은 원담임 체제의 어려움을 보완하고 교사의 전문성 신장과 영아에게 양질의 교육적 제공을 한다는 점에서 그 필요성을 알 수 있다.

한편, 선행연구에서 밝힌 팀티칭의 효과를 정리해보면 유지선(2014)의 연구에서 팀티칭의 긍정적 효과로는 영아에 대한 관찰 강화, 어려운 영아 지도에 대한 공동 대응, 발달 특성에 관한 지식과 이해의 공유가 제시되었다. 김정은(2013)의 연구에 따르면, 원장은 팀티칭의 긍정적 효과로 영유아의 안전사고 위험 감소를 가장 중요하게 인식하였으며, 그 외에도 업무분담의 효율성, 교사 간 강점의 활용, 영유아의 정서적 안정 등이 뒤를 이었다. 교사들 또한 안전사

고 예방 효과를 가장 중요하게 인식하였고, 그 밖에 동료 장학의 기회, 교사 간 강점 활용 및 단점의 보완 순으로 팀티칭의 효과를 인식하고 있었다. 이운정(2020)의 연구에 따르면 예비 유아교사들은 팀티칭의 협력관계가 영유아에게 미치는 효과에 대해서 영유아에 대한 교사 간 의사소통의 증대라고 하였다.

이와 같이 팀티칭 운영 시 교사 간 협력이 성공적으로 이루어진다면 동료 교사와의 상호작용을 통해 혼자서는 해낼 수 없는 교육적인 성과를 성취할 수 있다(김효정, 2011). 또한 다수의 연구에서는 팀티칭이 실행 과정에서 여러 어려움이 따르지만, 그럼에도 불구하고 극복할 만한 가치가 있으며 긍정적인 교육 방식으로 평가되고 있다고 보고하고 있다(Shields, 1997; 재인용 김효정, 2011).

### 3. 생활지도

#### 1) 영유아 생활지도의 개념 및 중요성

생활지도는 흔히 '훈육'이라는 용어와 혼용되고 있다. 훈육(discipline)은 'disciple'에서 유래된 용어로, 영유아를 이끌고 가르친다는 의미를 내포하고 있다. NAEYC의 발달에 적합한 실제에서도 생활지도와 훈육이라는 용어를 병행하여 사용하며 그 목적은 영유아를 단순히 통제하는 것이 아니라 협력적인 태도를 학습하도록 돕는 데 있다고 하였다(신혜원 외, 2021). 우리나라에서도 훈육은 '품성이나 도덕 따위를 가르쳐 기른다'는 의미로 벌이나 혼내는 방식보다는 인간의 기본 덕목을 교육하고 지도하여 궁극적으로 사회에 필요한 구성원으로 성장하도록 돕는다는 긍정적인 측면으로 볼 수 있다.

그러나 서구의 학교 교육에서는 오랜 기간 동안 엄격한 처벌이 훈육이라는

명목으로 사용되어 훈육의 본질적 의미가 왜곡되었으며(Gatrell, 1997), 우리나라 또한 훈육이라는 이름 아래 가정이나 교육기관에서 아동학대가 발생하는 경우가 적지 않다. 이러한 처벌 중심의 훈육은 영유아가 바람직한 행동을 학습하지 못하게 할 뿐만 아니라 진정한 의미의 생활지도라고 볼 수 없다(신혜원 외, 2021).

이에 따라 유아교육자들은 영유아에게 복종을 강요하는 처벌적 훈육 방식에서 벗어나 자율적인 자기 통제를 기를 수 있도록 돕는 긍정적이고 발달에 적합한 생활지도를 실천해야 한다고 하였으며 성인 중심의 통제보다는 유아가 자신의 행동을 스스로 조절할 수 있도록 돕는 접근이 필요하다고 주장하였다(권정운 외, 2021). 따라서 생활지도는 영유아를 바람직한 방향으로 이끌어주고 안내하여 일상생활에서 당면하는 여러 가지 상황을 이해하고 자율적으로 대처해 나갈 수 있는 능력을 길러주어 건강하게 성장·발달하도록 도와주는 과정이라 정의할 수 있다(강문희, 2012).

영아기는 향후 생활 전반에 필요한 습관을 형성하는 결정적 시기이며 이 시기에 누구에게 어떤 방식으로 지도를 받느냐는 매우 중요하다. 신수경, 이소은(2018)은 이 시기에 잘못 형성된 생활습관은 이후 수정이 어렵기 때문에 영아기부터 바람직한 생활습관을 형성해야 한다고 보았다. 이는 올바른 성격 형성, 사회성 발달, 대인관계 적응, 그리고 민주시민으로의 성장 등 다양한 긍정적 결과로 이어지므로 영유아기에 기본적인 생활습관을 올바르게 익히는 것이 중요한 교육적 과업이라 할 수 있다(정시현, 2021).

한편 유아교육 기관에서 집단생활을 시작하는 영아의 수가 증가하면서 과거에는 가정 내 부모나 가족 구성원에 의해 자연스럽게 이루어졌던 기본적인 생활지도의 부재로 인해 다양한 행동문제가 발생하고 있다(김정원, 2016). 이에 따라 영유아기 생활지도의 중요성이 더욱 부각되고 있으며 유아교육 기관의 역할 또한 증대되고 있다. 특히 가정에서 부모의 역할이 축소되고 영아들이

장시간 유아교육 기관에 머무는 현실에서 생활지도의 책임은 교사에게로 옮겨지고 있다. 이는 영유아 교사의 역할을 단순한 양육자가 아닌 교육자이자 조력자로 확대시키며 그 책임 또한 막중하다는 점을 시사한다(최연화, 2019).

김은영(2021)의 연구에 따르면 예비 유아교사들은 유아 생활지도의 교육적 필요성을 유아의 개인적 측면과 사회적 측면 모두에서 인식하고 있었다. 개인적 측면에서는 기본생활습관 형성과 긍정적인 자아 발달, 사회적 측면에서는 갈등 해결을 위한 사회적응기술 습득과 사회정서 발달이 주요하게 나타났다. 나아가 이러한 생활지도의 교육적 의의는 전인 발달과 행복 추구라는 교육 목적에 부합하며, 이는 국가 수준 교육과정의 성격 및 목표와도 일치함을 보여준다.

이에 교사는 생활지도의 중요성과 궁극적 목표를 인식하고 영유아를 위한 긍정적 지원을 하는 안내자의 역할을 수행해야 한다. 영유아를 양육하는 모든 성인은 영유아가 바람직한 행동을 사회화하는 데 책임이 있으며(신혜원 외, 2021), 아직 발달과정 중에 있음을 이해하고 인내심 있게 도와야 한다. 이상을 종합해보면 생활지도는 영유아가 자율적으로 자신의 일을 해결할 수 있는 능력을 기르며 올바르게 성장할 수 있도록 긍정적인 방법으로 안내해주어야 함을 알 수 있다.

## 2) 영유아 생활지도의 내용 및 방법

생활지도는 유아의 일상 전반을 포괄하는 핵심적인 교육 활동으로 생활지도를 바라보는 이론적 관점이나 강조점에 따라 그 범위와 내용이 달라질 수 있다. 따라서 생활지도의 내용은 학자마다 다소 상이하게 제시된다. 문혁준 외(2013)는 생활지도를 크게 집단생활습관 지도, 기본생활습관 지도, 정서 문제 지도, 사회성 문제 지도, 학습 및 언어 문제 지도의 다섯 가지 영역으로 분류

하였다. 또한 김성옥(2022)은 생활지도를 넓은 의미로 접근할 때 기본생활습관 지도 뿐만 아니라 건강, 안전, 인성, 정서, 학습, 사회성, 문제행동 지도까지도 포함된다고 제시하였다. 최연화(2019)는 유아기 생활지도는 성격 형성이나 적응뿐만 아니라 기본생활습관, 문제행동 지도, 유아 이해, 가정과의 연계 등 다양한 측면을 종합적으로 다룰 수 있어야 한다고 보았으며 문송이(2008)는 생활지도가 유아의 집단생활 및 개인생활 속에서 사회적응과 기본생활습관 형성을 돕는 지도 행위일 뿐 아니라 수업 활동까지 포함하는 교육 영역이라고 정의하였다. 이를 종합하여 보면, 생활지도는 한가지 영역에 한정되지 않고 유아의 일상 전반에 스며드는 통합적이고 전인적인 교육과정이라고 볼 수 있다.

이러한 생활지도의 실재를 다룬 연구를 살펴보면 박성희, 이옥임, 이혜경, 엄은나(2006)의 연구에서 예비교사들이 교육 실습을 통해 관찰한 지도교사의 지도 전략 가운데 가장 자주 나타난 것은 행동을 지시하거나 문제 상황에 대해 비난하거나 야단치는 등 감정적으로 대응하는 방식이었다고 보고되었다. 또한 문송이(2008)의 유치원 교사의 유아 행동지도와 어려움에 관한 연구에서는 교사가 지치거나 힘든 상황이 되면 언어적으로 구체적인 지도를 하기보다 부정적인 언행, 눈빛이나 권위적인 태도로 유아를 제압하는 방식이 사용되고 있음을 알 수 있다.

그러나 유아의 정서·행동문제를 지도할 때 거친 통제나 벌과 같은 부정적 반응 전략은 유아의 이러한 문제를 일시적으로 멈추게 할 수는 있으나, 행동의 근본적 수정이나 개선에는 효과가 없는 것으로 보고되고 있다(박명화, 2021; 이세리, 2013). 김희진(2020)은 교사가 유아의 바람직하지 않은 행동을 줄이기 위해 부정적인 방법으로 무서운 얼굴로 쳐다보기, 큰 소리로 부르기 등을 사용할 경우 유아가 교사를 싫어하거나 위축되는 부정적 결과를 초래할 수 있다고 하였다.

이에 교사의 긍정적인 지도 방법으로는, 권정윤 외(2021)는 교사가 처벌보다

는 문제 해결을 위한 대안적 방법을 제시하는 지도가 중요하며 이는 교사의 교육철학과 신념에 따라 달라질 수 있다고 보았다. 즉, 교사가 유아와 대립하기보다 효율적인 방법을 찾고 적용하는 데 집중해야 하며 이를 위해 교사 자신의 성숙한 인성과 건강한 감정 관리가 매우 중요하다고 강조하였다. 또한 교사의 관심이 오히려 벌이나 강화제 역할로 작용하는 경우도 있어, 때로는 부적절한 행동에 대한 무관심이 행동 감소에 더욱 효과적일 수 있다고 하였다(김희진, 2020).

더불어 교사는 유아를 지도할 때 창피를 주거나 모욕감을 주는 방식이 아니라, 단호하면서도 친절한 태도를 지녀야 한다(권정윤 외, 2021). 여기서 말하는 부드러우면서 단호한 태도란, 화난 감정을 드러내지 않고 중간 톤의 목소리로 말하며 부드럽게 행동하는 것을 의미한다. 부정적인 언어 없이도 유아의 협력을 이끌어낼 수 있으며, 긍정적인 생활지도에서 핵심적인 요소라고 할 수 있다. 또한 교사가 영유아와 긍정적인 관계를 맺을수록, 더 따뜻하고 반응적인 상호작용을 많이 할수록, 집단 내에서의 개별적 요구를 충족할수록 영유아는 더 능력적이며 문제행동을 덜 일으키며 더 긍정적으로 발달해가는 모습을 보인다(권정윤 외, 2021).

한편 영아반 교사들의 지도 방법과 관련된 연구에서 여민희(2011)는 영아의 부정적 정서표현에 대한 교사의 반응으로 행동의 전환 유도하기, 감정을 인정하며 긍정적인 행동 기다려주기, 방해요소 제거 및 대안 찾아주기, 스킨십을 통해 달래기, 언어적으로 반응하기 등 긍정적인 방법을 제시하였다. 또한 안소현(2025)은 영아들이 그림책 읽기 활동을 통해 예절, 절제, 질서, 청결 등에서 긍정적인 변화를 보였다고 보고하였고, 정다와(2018)는 또래와의 생활 속에서 서툰 의사표현으로 인해 빈번하게 갈등을 경험하던 영아들이, 리듬말 놀이를 통해 감정 조절과 문제 해결 능력에 긍정적인 변화를 보였다고 하였다. 더불어 구자미(2016)는 만 2세 영아의 기본생활습관 형성에 개사한 노래 부르기

활동이 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며, 김금찬, (2019)은 식재료를 활용한 음악활동을 통해 영아의 부정적인 편식 행동이 크게 개선되었음을 확인하였다. 이러한 연구를 통해 유아교육 현장에서 교사들은 영아의 기본생활 습관 지도를 위해 영아의 흥미를 유발하는 다양한 지도법을 사용함을 알 수 있다.

이와 같이 생활지도는 요리 활동, 노래 부르기, 견학 등 다양한 활동을 통해 실천될 수 있다. 예를 들어, 요리 활동은 바른 식습관과 청결 개념을 익힐 수 있는 기회를 제공하며, 노래 활동은 강압적이지 않으면서도 자연스럽게 즐거운 분위기 속에서 바람직한 행동 태도를 유도하는 데 효과적이다(김훈희, 황영신, 2020). 영아 교사는 영아의 생활지도시 상황을 잘 파악하고 그에 맞는 다양한 지도 방법을 적용할 능력이 있어야 하며(김희진, 2020) 특히, 어린 유아를 위한 긍정적 행동 지원은 유아의 삶의 질 향상을 위한 포괄적인 지원 체계로서, 문제행동이 고착되기 이전인 유아기에 개입할 때 가장 효과적이라는 점이 중요하다(박명화, 2021).

이상의 내용을 종합하면, 교사가 엄한 목소리나 무서운 표정으로 지도한다고 해서 지도에 도움이 되지 않으며 오히려 따뜻한 반응과 정서적 안정감을 제공해주고, 친절하지만 단호한 목소리를 조절하며 제한을 두었을 때 영아는 교사와 긍정적인 관계 형성으로 문제행동이 줄어들을 수 있다. 이에 교사는 영아 지도의 궁극적인 목표를 향시 상기하며 부정적인 언행을 줄이고 긍정적인 지도 방법으로 영아를 지도해야 함을 시사한다.

## 4. 선행연구

### 1) 영유아 텀티칭

국내 유아교육 분야에서 텀티칭에 대한 연구는 꾸준히 진행되어 왔으며 특

히 2010년대 이후 팀티칭 교사 간의 갈등, 소통, 협력 등 교사 간 관계를 중심으로 다양한 주제들이 탐색되고 있다. 연구방법의 측면에서는 질적 연구보다는 양적 연구가 더 많이 이뤄지고 있으며 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 질적 연구에서는 팀티칭을 직접 경험한 교사들의 목소리를 통해 팀티칭의 의미와 과정, 변화, 어려움을 심층적으로 다루고 있다. 김효정(2011)은 경력교사를 대상으로 팀티칭 경험이 갖는 개인적·전문적 의미를 탐색하였는데, 그 결과 경력 교사들은 짝 교사의 모델로서 부담감을 가지지만 서로의 다름을 맞추어 가면서 경력 교사로서 갖추어야 할 지혜로움과 상호 배움의 기쁨을 가진다는 데서 팀티칭의 의미를 가지고자 하였다. 장유진(2019)은 영아반 교사들이 팀티칭 상황에서 겪는 어려움과 바람을 분석하였는데, 그 결과 팀티칭을 하는 영아반 교사들은 팀 구성, 팀 교사와의 역할 분담, 교육관과 교육방법의 차이, 경력과 나이 및 성격 차이에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 또한 팀티칭을 수행하는 교사 간 관계 변화 과정을 탐구한 오윤영(2013)은 팀티칭의 시작이 원장의 결정에 따라 이루어짐으로써 적응과 갈등을 겪기도 하지만 능동적인 자세와 지지하고 안내하는 협력의 관계로 학급을 운영해 나가고자 노력한다고 하였다. 전선화(2010)는 두 초임교사의 팀티칭 적응 경험을 중심으로 연구를 수행하였는데, 그 결과 두 초임교사는 팀티칭을 통해 관계적인 성장을 경험하고 서로를 거울삼아 좋은 교사로서의 의미를 배워나갔으며 이를 통해 협력적 동반자로, 상호 소중한 파트너를 얻는 결과를 가지게 되었음을 보고하였다. 김영란(2023)과 함남희(2010)는 내러티브 탐구를 통해 팀티칭 과정에서 나타나는 교사 간 관계의 특성과 의미를 이해하고자 하였다. 이들 연구는 팀티칭이 단순한 업무분담의 방식이 아니라 교사 간 상호작용, 관계, 전문성 발달과 깊은 관련이 있음을 보여준다.

한편 양적 연구에서는 팀티칭 교사 간의 갈등, 소통, 심리적 소진, 직무만족,

조직몰입 등 다양한 변인 간 관계를 분석한 연구가 주를 이루고 있다. 권유진(2016), 전하림(2023)은 팀티칭 교사 간 소통과 인식이 갈등과 소진에 미치는 영향을 분석하였다. 그 결과 팀티칭 교사 간 소통의 인식이 높을수록 실행도가 높으며 갈등은 줄어드는 것으로 나타났으며, 팀티칭 교사 간 갈등이 높아질수록 심리적 소진도 높아졌으나 소통이 많을 경우 심리적 소진을 낮추는 것으로 나타났다. 박은혜(2021)는 팀티칭을 경험한 보육교사의 동료 교사 간 심리적 갈등이 심할수록 교사의 이직 의도도 높았으며, 어린이집 조직 건강성에도 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다고 하였다. 박은실(2023)은 팀티칭 보육교사 간 갈등이 심리적 소진에 미치는 영향에서 조직몰입의 매개효과와 사회적 지지의 조절 효과를 살펴본 결과, 조직몰입이 심리적 소진을 감소시키는 것으로 나타났으며 사회적 지지가 보육교사 간 갈등과 심리적 소진을 조절하는 효과가 있는 것으로 나타났다고 하였다. 팀티칭 교사 간의 심리적 갈등과 보육교사의 이직 의도 간의 관계에서 조직문화의 조절 효과를 살펴본 이은지(2020) 또한 조직문화의 하위변인 중 집단문화가 팀티칭 교사 간의 심리적 갈등과 이직의도 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났음을 보고하고 있다. 오상은(2023), 윤지연(2013), 박재은(2018)은 협력, 자기결정성, 리더십 등 심리적 변인이 교사효능감이나 직무 만족에 어떤 영향을 주는지 확인하였다. 이처럼 양적 연구들은 팀티칭의 실행 구조보다는 심리적 요인들에 초점을 맞추고 있으며, 교사 개인과 조직 간의 상호작용 속에서 팀티칭의 긍정적 또는 부정적 결과를 밝히는 데 주력하고 있다.

특히 영아반을 중심으로 한 팀티칭 질적 연구에서 박현정(2022)은 영아반 팀티칭 교사들이 동료 교사와의 성향 및 행동의 차이, 교육관과 지도방식의 불일치, 역할 분담과 업무 경계의 모호함, 의사소통의 어려움 등에서 갈등을 경험하고 있음을 보고하였다. 이소연(2015)은 영아반 팀티칭 경험 교사들을 대상으로 한 연구에서, 팀티칭이 수업 질 향상과 보육의 전문성 제고에 긍정적

영향을 준다고 보고하였다. 반면 교육관 차이, 의사소통 부족, 관계의 불균형으로 갈등을 경험하고 있었으며, 효과적인 운영을 위해 소통 강화, 팀 구성의 적절성, 기관장의 지원이 필요하다고 강조하였다. 최다슬(2020)은 영아반 담임제 유형에 따른 소진감은 유의한 차이가 없었으나 근무조건과 개인적 배경에 따라 소진감에 차이가 나타났다고 보고하며, 교사의 소진 완화를 위한 근무환경 개선의 필요성을 제안하였다.

한편 영아반 팀티칭 양적 연구에서 남보미(2018)는 영아반 팀티칭 교사 간의 소통과 갈등이 직무만족도에 영향을 미치는 주요 요인임을 밝혔으며, 소통은 직무만족도에 정적인 영향을, 갈등은 부적인 영향을 미친다고 보고하였다. 유지선(2014)은 영아반 팀티칭이 영아의 개별적 특성에 따른 보육과 교사 간 협력에 효과적이라고 보았으며, 팀 구성 방식과 교육관 차이에 따라 갈등도 발생할 수 있음을 지적하였다. 신윤승(2018)은 팀티칭 영아반에서 경력교사의 교사-영아 상호작용이 초임교사에게 긍정적 영향을 미친다고 보고하며, 팀티칭이 초임교사 지원의 효과적인 방안이 될 수 있음을 제안하였다.

이처럼 기존 연구들은 팀티칭이 영아 보육의 질 향상과 교사의 전문성 신장에 긍정적인 영향을 미치는 동시에, 팀 교사 간 갈등과 소통의 문제, 운영 방식의 어려움이 함께 나타나고 있음을 보여준다. 최근 들어 팀티칭 관련 연구는 더욱 다양화되고 있으며, 2024년 이후 수행된 최신 연구에서는 교사 간 사회적 지지, 놀이 지원 역량, 성격 특성, 교육과정 운영 자율성, 개정 누리과정에 따른 팀티칭 실행 방식 등 새로운 변인들이 등장하고 있다(이지혜, 2025; 장유지, 2025; 전은정, 2024; 최수정, 2024). 이들 연구는 팀티칭의 운영이 단순한 협력 수준을 넘어, 교사의 전문성 신장, 자율성 향상, 교육과정 실천 역량 강화 등으로 확장될 수 있음을 시사한다.

이처럼 선행연구들은 팀티칭을 구성하는 다양한 요소들을 주목하며 특히 영아반에서는 교사 간의 협력과 소통이 영아의 생활지도와 일상에 직결됨을 보

여준다. 그러나 기존 연구들은 대부분 팀티칭 상황 속 교사 간 관계나 갈등, 조직심리 요인에 초점을 두고 있어, 팀티칭을 통한 교사의 생활지도 경험 자체에 주목한 연구는 매우 제한적이다.

## 2) 영유아 생활지도

영아기의 생활지도는 영아가 일상생활을 통해 기본생활습관을 형성하고 사회정서적 발달을 이루어가는 중요한 과정으로, 교사의 지도 방식과 역할이 큰 영향을 미친다. 그러나 기존의 유아 중심 생활지도 연구에 비해 ‘영아’ 생활지도에 초점을 둔 연구는 상대적으로 제한적이며, 특히 팀티칭 맥락에서의 생활지도 관련 연구는 거의 전무한 실정이다.

먼저, 유아 생활지도 연구로 김성옥(2022)은 그룹 인터뷰를 통해 유아교사들이 유아생활지도에 대해 일상적이고 일관성 있는 지도로 인식하며, 가정과의 교육관 차이, 지도 효과의 미흡, 전문성 부족 등에서 어려움을 경험하고 있다고 보고하였다. 이에 따라 긍정적 관계 중심의 놀이기반 유아생활지도 프로그램을 개발하였다. 김란희(2016)은 유아의 기본생활습관 지도에 대한 교사 인식을 분석한 연구에서는, 교사들이 이를 유아기의 필수 역량으로 인식하고, 본보기, 개별·집단활동, 부모와의 협력 등을 통해 지도함을 확인하였다. 또한 일과 운영의 제약, 가정과의 일관성 부족 등에서 어려움을 느꼈으며, 부모교육과 제도적 지원에 대한 요구가 나타났다. 이는 유아 생활지도는 교사의 인식과 실천뿐 아니라 가정 및 제도적 지원과의 연계가 중요함을 보여준다.

영아반의 기본생활습관 지도와 관련된 연구에서는 만 1~2세 영아를 대상으로 한 식습관, 배변습관, 수면 등의 영역에서의 교사 역할과 지도 과정이 주로 다뤄졌다. 김달이(2017)는 만 2세 영아교사의 기본생활습관 지도 과정을 탐색한 연구에서 교사는 시범자, 대리자, 촉진자의 역할을 수행하며 개별적인 지도

를 실천하고 있었다고 보고하였다. 또한 지도방식의 차이로 인한 동료 교사와의 갈등, 부모의 무관심, 영아의 저항 행동으로 인한 감정조절의 어려움을 겪고 있음을 밝혔다. 박아영(2014)은 만 2세 영아반에서 식습관 지도를 주제로 한 실험연구를 통해, 교사들이 편식 지도, 역할의 다중성, 식사량 조절, 교사-영아 간 조화 등에서 어려움을 겪고 있음을 밝혔다. 또한 영아의 특성과 발달에 맞춘 지도 방법을 적용하며 교사 자신도 변화하는 과정을 경험하였고, 실험연구가 식습관 지도 개선에 효과적임을 제시하였다. 고경옥(2016)은 만 1세 영아의 배변학습 지도 과정에서 보육교사의 역할을 탐색한 질적 연구에서, 교사가 정서적 지지자, 기본생활습관 조력자, 신속한 반응자, 양육자, 감정 교류자로서의 역할을 수행하고 있음을 밝혔다. 이를 통해 배변지도 과정이 교사의 전문성과 정서적 소진 모두와 밀접하게 연결되어 있음을 제시하였다.

또한 안소현(2025)은 어린이집 만 1세반을 대상으로 그림책 읽기 실험연구를 통해 영아의 기본생활습관 형성과 교사의 변화를 살펴보았다. 연구 결과, 그림책 읽기는 예절, 절제, 질서, 청결 등 생활습관에 긍정적인 영향을 주었으며, 교사는 영아의 흥미와 발달 수준에 맞는 지원을 통해 교수역량과 반성적 태도를 강화할 수 있었다고 보고하였다. 이러한 연구들은 대부분 특정 영역에 국한되어 있으며 영아의 전반적인 일과 속 생활지도를 통합적으로 탐색한 연구는 드물다.

한편 문제행동 및 정서지도와 관련된 연구로 여민희(2011)는 만 1세반 영아를 대상으로 한 문화기술적 연구에서, 영아의 부정적 정서표현 유형과 이에 대한 교사의 반응을 분석하였다. 연구 결과, 영아는 분노, 고통, 욕구불만, 불안, 거부 등의 상황에서 다양한 정서표현을 보였으며, 교사는 행동 전환 유도, 자율성 존중, 대안 제시, 스킨십을 통한 위로, 언어적 개입 등의 방식으로 반응하고 있었다. 이 연구는 영아 정서 이해와 교사의 민감한 개입의 중요성을 시사한다. 맹지선(2019)은 만 2세 영아의 사회정서 부정적 행동에 대한 보육교

사의 인식과 지도 시 어려움을 설문조사를 통해 분석하였다. 그 결과, 교사들은 공격적 행동을 가장 심각하고 지도하기 어려운 행동으로 인식하였으며, 연령, 경력, 기관 유형 등 배경변인에 따라 인식에 차이를 보였다.

수업 및 활동과 연계된 생활지도 연구에서는 놀이활동, 생활동화, 텃밭, 음악 등의 활동을 통해 생활지도를 시도한 연구들이 포함된다. 이선영(2020)은 생활그림책을 활용한 놀이활동이 만 2세 영아의 기본생활습관에 미치는 효과를 실험을 통해 분석한 결과, 해당 활동이 기본생활습관 전반, 특히 건강생활과 안전생활 영역에서 유의미한 향상을 보였다고 보고하였다. 이는 생활그림책 기반 놀이활동이 영아의 기본생활습관 형성에 효과적인 교육방법이 될 수 있음을 시사한다. 이영자(2016)는 가정과 연계된 생활지도 활동이 영유아의 사회정서발달과 어머니의 양육효능감에 미치는 영향을 분석한 결과, 해당 활동이 영아 및 유아의 사회정서 능력 전반과 어머니의 양육효능감 하위영역에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다고 보고하였다.

이러한 연구는 생활지도와 수업 실행이 분리되지 않음을 시사한다. 이처럼 기존의 연구들은 기본생활습관, 초기적응, 정서지도 등 다양한 생활지도 영역에서 영아교사의 역할과 경험을 조명해왔으나, 대부분 개별 영역에 국한되어 있거나 팀티칭과 생활지도를 통합적으로 다룬 연구는 거의 이루어지지 않았음을 알 수 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구자

연구자는 보육 현장에서 9년간의 경력을 지닌 교사이다. 타 전공자로서 20대 후반에 우연한 계기로 보육 현장을 경험한 후, 적성에 부합함을 느껴 보육 교사 자격증을 취득하고 민간 어린이집에서 만 2세반 투담임 체제로 근무를 시작하였다. 이후 만 3세반에서 약 4년간 원담임으로 근무하였다.

연구자는 교직 초기부터 직무에 대한 열의와 보육의 질을 좌우하는 교사의 전문성에 대한 관심이 높았다. 이에 일과 후에도 반성적 사고를 바탕으로 궁금한 사항에 대해 인터넷을 검색하거나 유아교육 관련 서적을 탐독하고, 동료 교사들과의 소통 등을 통해 자발적으로 시간을 할애하며 학습하였다. 이러한 노력의 연장선상에서 유아교육 관련 학과인 아동학과로의 학사 편입도 마쳤으며, 교사로서의 직무 만족도는 나날이 높아졌다.

이후 놀이 중심 교육에 대한 관심과 새로운 환경에서의 전문성 신장을 위해 직장 어린이집으로 이직하였다. 해당 기관에서는 모든 교실이 2~3인의 교사가 함께 운영하는 팀티칭 체제로 구성되어 있었고 선임과 후임 교사가 함께 교실을 운영하며 격주로 역할을 분담하였다. 5년 차 경력 교사였지만 처음에는 이러한 구조가 낯설고 어색하기만 하였다. 하지만 메이트 교사와 매일 긴밀하게 소통하고, 협력과 분담을 통해 교실을 함께 운영하며 새로운 경험을 쌓았다. 특히 메이트 교사의 유아 지도 방식과 교수법을 직접적으로 관찰하고 연구자 자신에 대한 피드백을 받으며 그동안의 보육 신념을 재정립하는 계기가 되었고, 어떠한 매체보다도 실질적이고 구체적인 배움의 기회를 경험하였다. 팀티칭을 통해 얻은 배움은 원담임제와는 또 다른 전문성 향상의 방법으로 원담임

체제와 팀티칭 체제가 지닌 특성이 극명함을 체감하게 되었다.

이와 같은 다양한 형태의 보육 현장을 경험하는 것은 교사로서 매우 의미 있는 경험이었다. 이는 연구자에게 내면화되어 이후 실습 지도나 후임 교사를 지도하는 과정에도 반영되었으며 이러한 경험을 통해 팀티칭 방식을 선호하게 되었다. 그러나 현장의 팀티칭 교사들이 모두 전문성을 갖추고 있지는 않으며, 특히 영아반 교사들의 생활지도 방식에서 미숙함과 감정조절의 어려움을 여러 차례 목격하였다. 이러한 경험은 연구자로 하여금 특히 영아반 교사의 전문성에 대해 생각해 보는 계기가 되었다. 또한 연구 주제를 설정하며 가장 먼저 연구자의 교직 생활을 돌아보았을 때 시작부터 현재 시점까지 계속해서 이어진 관심사는 교사의 질, 교사의 전문성인 것을 알게 되었다.

이러한 키워드를 중심으로 사고를 확장해 나가던 중 연구자는 먼저 자신의 전문성 신장이 언제, 어떻게 이루어졌는지를 되돌아보며 팀티칭 체제 속에서의 경험이 핵심적이었음을 인식하였다. 특히 전문성과 팀티칭의 밀접한 연관성 가운데 영아반 교사들의 생활지도 장면에서의 어려움을 목격했던 경험이 함께 연결되었다. 따라서 팀티칭 환경에서 영아반 교사들이 영아를 생활지도 하며 어떠한 경험을 하고 있는지, 어떠한 전문성을 가지고 지도하고 있는지, 팀티칭이 교사의 영아 지도에 도움이 되고 있는지, 직면하고 있는 어려움과 요구는 무엇인지 궁금증이 유발되며 연구의 필요성을 느꼈다. 이에 본 연구를 통해 팀티칭 체제 속에서 영아반 교사들의 생활지도 경험과 요구를 심층적으로 살펴봄으로써 영아반의 생활지도 질 향상과 팀티칭의 효과적인 운영 방안 마련을 위한 기초자료로 사용될 수 있길 기대한다.

## 2. 연구 참여자

본 연구는 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험과 요구를 탐색하

기 위해 다음과 같은 기준에 따라 연구 참여자를 선정하였다.

보다 실제적인 현장의 경험을 수집하기 위해 과거에 팀티칭을 경험했던 교사가 아닌 연구 참여자 모집 시점에서 실제로 영아반을 팀티칭 체제로 운영하고 있는 교사들을 참여 대상으로 선정하였다. 또한 팀티칭이라는 연구 주제의 특성상 동료 교사와의 일화를 중심으로 한 진솔한 이야기를 수집하기 위해, 동일 학급에서 함께 근무하는 페이트 교사가 아닌 각기 다른 기관, 또는 같은 기관의 다른 학급에서 팀티칭을 경험하고 있는 교사들로 참여 범위를 설정하였다. 어린이집 유형은 민간, 국공립, 직장 어린이집이며 학급 연령도 만 0세, 만 1세, 만 2세반으로 다양한 기관 유형 및 연령을 포함하여 팀티칭을 운영하는 교사들을 고르게 모집하였다. 마지막으로 팀티칭의 특성상 교사의 경력에 따라 다양한 경험의 차이가 예상되어, 경력 1~4년 차, 경력 5년 차 이상의 교사를 각각 4명씩 모집하여 총 8명의 교사를 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자의 일반적인 배경은 아래 표 1과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 일반적 배경

교사	연령	경력	팀티칭 경력	담당학급 연령	기관 유형	최종학력
A교사	25세	1년	1년	만1세	직장	대학교 졸업
B교사	29세	2년	2년	만0세	민간	대학원 재학
C교사	27세	2년	2년	만2세	직장	대학교 졸업
D교사	26세	2년	2년	만1세	직장	대학원 재학
E교사	30세	5년	3년	만0세	직장	대학원 재학
F교사	50세	14년	13년	만1세	민간	대학교 졸업
G교사	33세	12년	7년	만2세	민간	대학원 재학
H교사	48세	16년	2년	만0세	국공립	대학교 졸업

1) A교사

A교사는 재단 직장 어린이집의 기간제교사로 1년을 근무한 뒤 이어서 담임

교사로 첫해를 보내고 있다고 하였다. 담임 경력은 1년 차의 교사이며 주임 교사와 신입 교사와 함께 3담임으로 영아들을 지도하고 있다. 만1세 9명으로 교사대 아동 비율은 1:3이다. A교사는 아직 초임인지라 팀티칭을 하는 것이 담임교사로서의 부담이 덜하고 수업준비나 부모 상담과 같은 업무에서 분배가 가능한 점이 편리한 점이라고 하였다. 또한 재단에서 운영하는 직장 어린이집으로 팀티칭에 대한 구체적인 체계가 마련되어 있어 팀티칭으로 영아를 생활 지도 하는 것에 만족도가 높았다.

A교사는 영아들을 지도할 때 영아의 행동과 마음을 공감해주고 수용해 주는 것이 가장 중요하다고 생각하여 조금씩 선임 교사의 긍정적 상호작용을 모델링 하고 있었으며 학기 초 자신의 모습과 비교하였을 때 변화가 느껴진다고 하였다. 또한 놀이 제공 보다 영아의 문제행동 지도가 가장 어렵게 느껴진다고 하였고 메이트 교사와 모든 결정을 함께 조율해야 하기 때문에, 때로는 자신의 생각을 접어야 하는 점에서 어려움을 느꼈다고 하였다.

## 2) B교사

B교사는 경력 2년 차 교사로 현장에서의 경험이 계속 팀티칭 형태였는데 항상 좋은 교사들을 만나서 팀티칭을 통해 많이 배우고 성장했다고 느끼며 매우 긍정적으로 생각한다고 하였다. 좋은 경험과 기억 때문에 오히려 원담임에 대한 두려움이 있다고 하였다.

B교사는 영아들을 지도할 때 교사는 영아를 사랑하고 존중해야 한다는 점을 머리로는 충분히 인식하고 있었지만 실제 현장에서 교사의 단호한 지도에 대해 유아가 웃음으로 반응하는 모습을 보았을 때 정서적으로 혼란과 불편함을 경험했다고 하였다. 이때 원장님께 도움을 요청하여 부정적 감정을 정리할 시간을 가졌고, 이러한 방법이 효과적으로 느껴져 주변에 누군가 함께 있고 도움을 요청할 수 있는 것이 교사가 부정적인 상황에서 영아들을 지도해야 할

때 큰 방법이 되는 것을 느꼈다고 하였다.

### 3) C교사

C교사는 2년차 교사로 협동 어린이집에서 영아반을 팀티칭 하다가 직장 어린이집으로 이직하였는데 두 기관의 팀티칭 시스템이 상이하여 학기 초에는 다소 혼란기가 있었다고 하였다. 또한 메이트 교사와 경력 차이는 있지만 같은 해에 입사한 신입 교사들로 반이 구성되어 선임, 후임이 명확하게 나뉘어 있지 않아 역할에 모호한 점들을 느낀다고 하였다.

C교사는 팀티칭을 할 때 서로의 교육관에 대한 대화를 나누며 호흡을 맞춰가는 것이 가장 중요하다고 하였고, 영아들을 2년 동안 지도하면서 느낀 점이 많이 기다려줄 수 있는 교사의 인내심이 필요하다고 하였다. 교사는 저경력 교사인 만큼 메이트 교사 외에도 같은 기관의 경력 교사나 주임 교사를 평소에 관찰하며, 스스로 배울 점을 찾아 모델링하고 있다고 하였다.

### 4) D교사

D교사는 경력 2년 차 교사로 만0세 반을 맡으며 초임교사로 시작하였고 연임으로 현재 만1세 팀티칭을 하고 있다고 하였다. 더불어 메이트 교사도 2년째 동일한 교사였다. D교사는 메이트 교사와 사적으로도 친분이 두터워 함께 팀티칭을 하는 것에 대한 만족도가 매우 높았다.

D교사는 영아반을 지도할 때 친구를 깨물거나 할퀴는 행동이 몇 개월 동안 지속된 영아가 있어 어려움을 겪었다고 하였다. 특히 저경력 교사로서 영아의 문제행동을 지도하는 데 스스로 노하우가 부족하다고 느껴 더욱 힘들었다고 하였다. 그 당시에 메이트 교사에게 전적으로 의지하며 고민을 나누고 많은 도움을 받았던 경험을 통해 팀티칭에 대해 긍정적으로 인식하게 되었다고 하였다. D교사는 영아를 지도하는 교사에게는 무엇보다 끈기가 중요하다고 하였

다.

#### 5) E교사

E교사는 팀티칭 경험 3년, 원담임 경험 2년의 경력 5년 차 교사다. E교사는 자신의 성향이 크게 예민하지 않고 등글등글하여 원담임보다 투담임을 더 선호한다고 하였다. 영아반을 원담임으로 지도했을 때 오히려 외로움을 느꼈다고도 하였다. 또한 메이트 교사와 수직적 관계, 수평적 관계를 모두 경험해 보았는데 수직적인 관계였을 때 팀티칭이 힘들었던 기억이 있어 이를 반면교사 삼아 선임의 위치에서 후임을 리드할 때 수평적인 관계로 후임의 목소리에 귀 기울여 존중하는 마음을 가진다고 하였다. E교사는 존중과 배려가 없는 팀티칭은 아무리 좋은 취지로 가르쳐 주더라도 배움을 교환하는 팀티칭이 아닌 일방적으로 가르치는 티칭에 불과하다고 하였다. E교사는 원담임을 할 때 혼자서 만1세 5명을 데리고 실외놀이에 나갔는데 영아 한명이 사라지는 아찔한 상황을 경험하여 투담임으로 영아를 지도할 때 안전의 측면에서 가장 도움이 된다고 하였다. 영아반 교사의 중요한 역량으로는 기다려주고 반복해주는 인내심이 필요하며 영아 지도시 가장 어려운 점은 의사소통의 어려움이라고 하였다.

#### 6) F교사

F교사는 한국에서의 교사 경험과 독일에서의 유치원 교사 경험을 가지고 있다. 한국에서의 경력은 6년 독일에서의 경력은 8년이다. 저경력 교사때 지식적이고 자신의 의견을 묵살하는 선임과 팀티칭을 경험하여 이를 반면교사 삼아, F교사는 자신의 말이나 생각이 다 옳다고 생각하기 보다 초임교사의 말에도 귀를 기울이며 경력이 없는 교사에게도 배울점이 있다고 생각한다고 하였다. 서로 협의하며 나아가는 팀티칭을 이상적으로 생각했고 아이들을 사랑하

는 마음과 전문 지식을 갖추는 것이 가장 좋은 교사라고 생각하였다. 팀티칭은 메이트 교사의 모습을 보며 자신의 강점은 강화하고 약점은 보완하여 서로 서로 발전할 수 있는 기회라고 생각하였다. 영아반의 식사지도에 가장 어려움을 느꼈던 F교사는 독일에서의 팀티칭 경험을 통해 영아들이 스스로 할 수 있도록 기다려주고 반복적으로 지도하는 것이 중요함을 인식했다고 하였다.

#### 7) G교사

G교사는 12년 차의 경력 교사로 현재 만2세 반을 함께 팀티칭 하던 교사가 퇴사를 하여 중간 입사를 하게 된 교사와 함께 팀티칭으로 교실을 운영하고 있다고 하였다. 새로운 교사와 맞춰가는 시간이 필요하였지만 현재는 서로 퇴근 후에도 통화를 하며 교실 운영에 대해서 이야기할 만큼 각별한 사이가 되었다고 하였다.

G교사는 특히 이전 경험 중 지시적인 팀티칭을 따르기 어려워 오래 근무하지 못했다고 하였다. 하지만 좋은 기억이 더 많아서 영아들을 지도할 때 팀티칭이 필요함을 느낀다고 하였다. 또한 저경력 교사는 배울 점이 없고 고경력 교사라고 배울 점이 많다고 생각하지 않는다고 하였다. 경력과 배울 점은 상관관계가 없으며 모든 교사에게는 배울 점이 있다고 하였다. 백 프로 정답인 사람은 없다고 생각하여 서로의 생각을 공유하고 협의해 나가는 방식이 가장 바람직한 팀티칭 방식 같다고 하였다. 영아 지도에서 가장 중요한 점은 충분한 관찰이 선행되어야 하고 생활지도에서 가장 중요한 교사의 역량은 영아의 개별적인 특성에 따라 다양한 지도 방법을 적용하는 것이라고 하였다.

#### 8) H교사

H교사는 유치원 경력을 제외한 어린이집 경력이 16년 차인 고경력 교사이지만 그동안 원담임을 오래 하였고 현재 팀티칭으로 영아를 지도하는 것이 두

번째 라고 하였다. H교사는 현재 3담임 반에서 주임 교사로서 후임교사 2명을 리드하고 원만한 팀티칭이 이루어지도록 중재 역할도 하고 있다고 하였다. 또한 영아를 지도할 때 서로 놓치는 부분을 보완하고, 메이트 교사들의 영아 지도 방법을 볼 수 있어 좋다고 하였다. 팀티칭 관계에서는 소통이 어려워진다면 원담임보다 못한 상황일 것이라고 하며 소통의 중요성을 강조하였다.

교사는 영아들에게 각자의 발달 수준에 따라 스스로 할 수 있도록 옆에서 지도하는 것이 중요하며 생활지도를 시작해야 하는 시기에는 정해진 기준이 없다고 하였다. 영아마다 발달의 편차가 크기 때문에 교사가 개인차를 고려하여 적절한 시기에 개입하고 시도할 수 있도록 지도해야 한다고 하였다. 평소 팀티칭을 할 때에도 팀 교사들과 함께 영아의 발달 상태를 관찰하고 논의하며 이에 적합한 방법으로 지도하고 있다고 하였다.

또한 영아들이 자신의 행동에 대해 성취감을 느낄 수 있도록 반응하고 내적 동기를 유발해주는 것이 교사의 중요한 역량 중 하나라고 하였다. H교사는 가정에서의 훈육을 등한시하거나 훈육에 대한 인식이 부족하여 되는 것과 안 되는 것의 기준을 명확히 가르치지 않는 가정이 점점 많아지고 있어 생활지도에 어려움을 느낀다고 하였다. 더불어 편식 지도의 어려움도 크다고 하였다.

### 3. 연구 절차

#### 1) 예비 연구

본 연구를 진행하기에 앞서 심층 면담 질문의 적절성과 방법, 연구 가능성, 면담 시간 측정을 위해 본 연구의 참여자가 아닌 팀티칭 경험이 있는 교사 2인에게 2023년 10월 14일~ 10월 15일에 예비 연구를 실시하였다. 예비 연구를 위한 면담은 교사 개인당 1회씩 약 30분~1시간 개별적으로 진행하였다.

예비 연구 면담 결과, 교사 2인 모두 팀티칭과 영아생활지도의 중요성에 대

해 인식하고 있었다. 예비 연구를 통해 수집한 교사들의 면담 내용을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교사들은 교육기관에서 이루어지는 생활지도는 영아들에게 가장 중요한 영역 이라고 인식하고 있었다. 둘째, 팀티칭을 통한 생활지도를 하면서 교사들이 경험한 어려움은 서로 상이한 교육관이나 가치관으로 인한 생활지도 방법 차이와 이를 조율하고 해결해 나가는 과정인 것으로 나타났다. 셋째, 팀티칭으로 인한 생활지도의 영역 중 수업을 계획하고 진행하는 과정에서 서로의 수업을 피드백하며 협의가 이루어진 점이 유익했다고 하였다. 넷째, 영아 생활지도에 대해 이론적인 내용만으로는 이해가 부족하였는데 실제 현장에서 팀티칭을 경험하며 선임 교사들의 대처능력과 생활지도 방법을 모델링하고 긍정적인 결과로 인해 교사로서 성취감을 느낄 수 있었다고 하였다. 이처럼 교사들은 팀티칭을 통한 영아의 생활지도가 중요함을 인식하고 있었고 이로 인한 긍정적인 경험 및 어려움도 경험하고 있었다.

예비연구 시 면담시간은 1시간 정도가 적절하였으며 질문에 대한 교사의 답변에 따라 질문 순서와 내용을 바꾸어 면담할 필요성을 느꼈다. 면담 참여자가 편안하게 이야기할 수 있는 분위기와 반응이 중요하였고 면담 후 의미가 중복되는 질문들은 수정하거나 삭제하였다. 또한 단순히 팀티칭의 경험이 아닌 팀티칭을 통한 영아 생활지도의 경험으로 이해하고 답변하도록 질문의 초점을 정확히 하여야 할 필요성을 느꼈다. 더불어 교사들이 인식하고 있는 팀티칭과 생활지도의 내용에 차이가 있어 연구자가 사전에 이에 대한 설명을 해주는 것이 필요함을 확인하였다.

## 2) 본 연구

본 연구는 현재 어린이집 영아반에서 팀티칭으로 영아들을 생활지도 하고 있는 교사들의 경험과 요구를 탐색해보고자 하였다. 이에 2023년 11월부터

2024년 2월까지 연구 참여자 8명을 대상으로 심층 면담을 진행하였다. 심층 면담시 면담 노트를 활용하여 중요한 키워드를 기록하고 면담 이후 면담 내용을 복기하며 내용을 요약, 정리 후 다음 회차의 면담을 준비하였다. 이와 관련된 구체적인 내용은 다음과 같다.

### (1) 심층면담

영아반 교사들의 팀티칭을 통한 영아 생활지도의 경험과 요구에 대해 알아보기 위해 2023년 11월 28일부터 2024년 2월 22일까지 약 3개월 동안 연구에 참여한 8명의 교사를 대상으로 심층면담을 진행하였다. 박혜준, 이승연(2009)은 현상학적이며 심층적인 면담이 지니고 있는 특성들 중에 가장 두드러진 특성은 연구 참여자와 각각 세 번의 면담을 수행한다는 것이었다. 이에 연구자는 연구 참여자의 경험을 보다 심층적으로 끌어내기 위해 3번의 면담 구조를 설계하였다.

연구 참여자 1인당 3회씩, 총 24회를 진행하였고 1회 면담 소요시간은 평균적으로 1시간 내외였으나 계속 이야기를 이어가는 경우 정해진 시간이 초과되어도 면담을 지속하였다. 면담 일정 및 장소는 연구 참여자가 원하는 일정에 맞춰 조율하였고 연구 참여자가 근무하는 지역으로 연구자가 방문하여 카페에서 모두 대면으로 이루어졌다.

예비 연구에서 사용했던 질문 목록을 수정 및 보완하여 유아교육 전문가 1인에게 질문의 적절성을 검토 받아 본 연구에 활용하였다. 2, 3회차의 면담 질문은 즉각적으로 답변하기 어려울 수 있는 내용으로 사전에 공유하여 충분히 생각해볼 수 있는 시간을 제공하였으며 모든 면담의 내용은 연구 참여자의 동의하에 녹음되었다. 면담 질문지를 토대로 면담을 진행하였지만 대화의 흐름에 따라 추가적인 질문을 하거나 질문의 순서를 변경하였다. 연구자는 언어적,

비언어적으로 연구 참여자의 이야기에 공감하며 개방적인 태도와 경청하는 자세로 편안한 분위기를 조성하였다. 면담 이후 추가적인 질문 사항은 sns메신저와 유선을 통해 추가 답변을 수집하였다. 본 연구의 심층면담 일정 및 내용은 다음 표 2와 같다.

<표 2> 심층면담 일정 및 내용

회기	교사명	면담일	소요시간	내용
1차 심층 면담	A교사	2023년 11월 28일	61분	-연구주제, 연구목적 안내 -연구 참여 동의서 - 1차면담: 팀티칭에 대한 인식, 생활지도 에 대한 인식, 팀티칭 의 필요성, 생활지도 의 필요성
	B교사	2024년 2월 6일	46분	
	C교사	2023년 12월 6일	63분	
	D교사	2023년 12월 26일	69분	
	E교사	2024년 1월 31일	64분	
	F교사	2024년 1월 25일	34분	
	G교사	2024년 1월 15일	58분	
	H교사	2023년 12월 9일	55분	
2차 심층 면담	A교사	2023년 12월 8일	59분	-2차 면담: 성공적이 었던 팀티칭 생활지 도 경험, 팀티칭을 통 해 새롭게 배운 지도 방법, 팀티칭 생활지 도 하며 어려웠던 점
	B교사	2024년 2월 14일	60분	
	C교사	2023년 12월 27일	55분	
	D교사	2024년 1월 5일	64분	
	E교사	2024년 2월 7일	81분	
	F교사	2024년 2월 13일	92분	
	G교사	2024년 1월 25일	82분	
	H교사	2024년 1월 26일	60분	
3차 심층 면담	A교사	2023년 12월 29일	53분	-3차 면담: 팀티칭으 로 생활지도 하며 느 낀점, 효율적인 팀티 칭 생활지도를 위한 요구사항, 팀티칭을 통 한 생활지도가 교사
	B교사	2024년 2월 22일	52분	
	C교사	2024년 1월 8일	62분	
	D교사	2024년 1월 11일	57분	
	E교사	2024년 2월 15일	57분	

F교사	2024년 2월 19일	67분	에게 주는 의미
G교사	2024년 2월 1일	71분	
H교사	2024년 2월 21일	63분	
전체 면담 소요시간		1,485분 (약 25시간)	

연구자는 연구 참여자와의 라포 형성을 위해 1차 면담에서는 교사의 일반적인 배경과 보육교사를 시작하게 된 계기 등, 교사의 삶의 맥락을 성찰할 수 있는 질문을 중심으로 진행하였다. 이와 함께 팀티칭 및 생활지도에 대한 평소의 인식과 생각을 자유롭게 이야기하도록 하였으며, 연구자는 경청과 공감의 태도로 면담에 임하였다. 2차 면담에서는 실제 보육 현장에서 경험한 구체적인 사례들을 중심으로 보다 심층적인 일화를 탐색하였다. 참여 교사들이 겪었던 팀티칭을 통한 생활지도와 관련된 경험의 맥락과 의미를 중심으로 그들의 현장 세계에 최대한 가까이 다가가고자 하였다. 3차 면담에서는 1차, 2차 면담의 내용을 정리해 추가적으로 궁금한 부분에 대해 다시 물어보며 그 경험들이 교사에게 어떤 의미로 다가왔는지를 심층적으로 묻는 방향으로 면담을 진행하였다. 또한 팀티칭 생활지도에 대해 교사들의 실질적인 요구를 중심으로 질문하였다. 연구자는 연구 참여자에게 바로 대답을 요구하지 않고 충분히 생각해볼 시간을 제공하며 여유 있는 분위기 속에서 면담을 진행하였다. 3회차 면담을 마친 후, 대부분의 참여자들은 팀티칭을 통한 생활지도 경험을 다시금 회상하고 되짚어보는 계기가 되어 유익한 시간이었다고 이야기하며 긍정적인 반응을 보였다.

아래의 표 3은 심층면담에서 활용된 반구조화된 질문 목록을 제시한 것이다.

<표 3> 심층면담을 위한 반구조화 된 질문 내용

회차	면담 준거	질문 내용
1차	-교사의 일반적 배경 -팀티칭에 대한 인식 -생활지도에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사의 나이, 경력, 팀티칭 경험 횟수, 현재 근무하는 기관의 유형/학급 연령/팀티칭 형태 등</li> <li>• 평소 팀티칭에 대한 생각</li> <li>• 팀티칭에서 가장 중요하다고 생각되는 부분과 이유</li> <li>• 평소 생활지도에 대한 생각</li> <li>• 생활지도에서 가장 중요하다고 생각되는 부분과 이유</li> <li>• 영아를 생활지도하며 가장 어려웠던 부분과 그 이유</li> </ul>
2차	-팀티칭을 통한 영아 생활지도 경험	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 생활지도 하며 느꼈던 팀티칭의 필요성</li> <li>• 팀티칭으로 생활지도 하며 받았던 도움</li> <li>• 팀티칭으로 영아를 생활지도 했던 방법</li> <li>• 팀티칭으로 영아를 생활지도하며 메이트에게 배웠던 지도 방법</li> <li>• 성공적이었던 팀티칭 생활지도 방법</li> <li>• 메이트 교사의 지도 방법을 보며 느낀 점</li> <li>• 팀티칭을 통한 영아 생활지도에서 좋았던 점</li> <li>• 팀티칭을 통한 영아 생활지도에서 어려웠던 점</li> </ul>
3차	-팀티칭을 통한 생활지도 경험이 주는 의미 -효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 요구	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 팀티칭을 통한 생활지도가 교사에게 주는 의미</li> <li>• 팀티칭을 통한 영아 생활지도가 영아에게 주는 이로운 점</li> <li>• 효율적인 팀티칭 생활지도를 하기 위한 요구사항</li> <li>• 팀티칭으로 생활지도 하며 나의 변화된 모습</li> <li>• 영아반에서 팀티칭을 통한 생활지도가 중요하다고 생각하는 이유</li> </ul>

## (2) 면담 노트

연구자는 심층면담시 면담 노트를 활용하여 교사의 이전 경력에 대한 정리와 면담 내용에 대한 흐름을 파악하기 위해 기록하였다. 또한 연구 참여자의 답변을 듣다가 추가 질문이나 궁금한 점이 떠오르면 면담 노트에 기록해 놓은 후 참여자의 답변을 끝까지 경청하고 답변이 끝나면 질문하였다. 면담 이후 면담 내용을 복기하며 다시 면담 노트에 정리 후 다음 회차의 면담에서 추가적인 질문 사항이 있는지 확인하였다. 더불어 연구자가 느낀 점, 의미 등을 파악하며 기록해두었다. 자료 분석 과정에서 상황에 대한 기억과 이해를 돕는 자료로 이를 활용하였다.

## 4. 자료 분석

본 연구의 연구 자료로 심층면담시 녹음했던 음성 파일을 전사하여 기록한 자료와 연구자가 면담시 기록했던 면담 노트를 수집하여 분석하였다. 수집된 자료는 아래 표 4와 같다.

<표 4> 수집된 자료

자료목록	자료수집기간	수집된 자료
면담전사 기록본	2023. 11. 28 ~ 2024. 02. 22	총 24회, 면담 녹음파일 전사 기록본(A4용지, 430장)
면담 노트	2023. 11. 28 ~ 2024. 02. 22	면담 노트(A4용지, 8장)

연구자는 면담이 끝난 후 5일 내에 전사 작업을 완료하고 면담 노트와 함께 반복적으로 자료를 읽으며 전사 내용의 정확성을 높이고자 하였다. 이 과정에

서 자료의 전체적인 흐름과 맥락을 파악하여 정리하였으며 해석에 있어 연구자의 주관이 개입되지 않도록 최대한 객관적인 시각으로 분석을 진행하였다. 전사된 내용을 여러 차례 읽으며 연구 목적에 부합하는 내용을 발췌한 후 그 안에서 사례에 대한 핵심 주제나 반복적으로 등장하는 단어를 중심으로 명명화하여 이를 짝 나열하였다. 이후, 유사한 내용을 통합하고 중복되거나 불필요한 부분은 제거하는 과정을 거쳤다. 내용 간의 의미적 연관성을 검토하고 연관성 있는 내용끼리 분류하여 범주를 도출하는 과정을 반복하여 최종 범주를 도출하였다.

## 5. 연구의 윤리성 및 신뢰성

### 1) 연구의 윤리성

본 연구의 연구자는 ‘국가과학기술인력개발원’에서 제공하는 연구윤리 교육 과정을 4시간 이수하여 연구가 윤리적 기준에 따라 진행될 수 있도록 노력하였다. 연구윤리 준수를 위해 면담을 시작하기에 앞서 연구 참여자들에게 연구의 제목, 목적, 절차 등에 대해 충분히 설명하고 이에 대한 동의서를 작성한 후 참여 의사를 확인하였다. 동의서에는 면담 내용이 연구 목적과 방법에 따라 녹취가 된다는 점, 연구 종료 후 수집된 모든 자료는 폐기된다는 점, 연구 도중 언제든지 참여를 철회할 수 있다는 내용이 포함되었다. 또한 연구 참여자의 이름 등은 모두 익명으로 처리하여 개인 정보가 노출되지 않도록 보호하였다.

### 2) 연구의 신뢰성

본 연구에서는 자료 수집 및 분석의 과정에서 연구의 타당성과 정확성을 확보하고 해석 과정에서 발생할 수 있는 오류를 최소화하기 위해 김영천(2017)이 제시한 검증 절차를 활용하여 동료 연구자의 검토와 연구 참여자에 의한 결과 확인 과정을 통해 연구의 신뢰도를 높이고자 하였다.

연구자는 심층면담을 바탕으로 도출된 범주와 최종 내용을 유아교육 전문가 1인과 동료 연구자 1인에게 보여주어 연구자의 주관의 개입될 가능성을 점검 받았다. 이를 통해 연구의 해석적, 절차적 오류를 줄이고 보다 신뢰성 있는 결과를 도출하고자 하였다.

아울러 연구 참여자 2인에게 연구 결과와 해석의 초안을 공유하고 이에 대한 평가를 요청함으로써 자료 분석 과정에서의 해석 왜곡 가능성을 검토하고 참여자의 입장이 반영된 신뢰로운 연구 결과를 위해 노력하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험

영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험이 어떠한지를 알아본 결과, 교사들은 같이하는 생활지도의 가치를 경험하고 있었다. 에너지 안배를 통해 영아에게 일관된 감정선의 생활지도를 하였고, 관찰을 공유하며 생활지도의 질을 높여갔다. 또한 역할분담을 통해 영아 존중과 안전한 생활지도를 하였으며 시너지로 인해 즐겁고 활기찬 지도를 하였다. 또한 교사들은 함께 생활지도하며 성장하고 있었다. 서로를 통해 전문성을 높여가며 영아를 지도하였고 소통하며 협력적으로 지도하였다. 그리고 상호 모니터링을 통한 긍정적인 생활지도를 실천하였다. 이러한 이점들과는 달리 어려움도 겪고 있었는데, 교사들은 교육관 차이로 생활지도의 혼란을 겪었으며 특히 저경력 교사들이 겪는 어려움이 있다고 하였다. 또한 팀티칭의 방식 차이로 경험하는 혼란도 있었으며 구체적인 내용은 다음과 같다.

#### 1) ‘같이’의 가치

영아반 교사들은 메이트 교사와 같이 영아를 생활지도 하며 혼자서는 경험할 수 없는 가치를 느낀다고 하였다. 교사의 에너지를 분배하여 감정의 기복 없이 일관된 지도를 할 수 있었고, 역할을 분담하며 영아를 존중하고 안전하게 생활지도 하였다. 또한 관찰의 시선이 더해져 생활지도의 질을 높일 수 있었으며 함께하는 시너지로 즐겁고 활기차게 지도하였다.

#### (1) 에너지 안배를 통한 일관된 감정의 생활지도

팀티칭으로 생활지도를 하는 영아반 교사들은 에너지 안배를 통해 교사의 일관된 감정을 유지하는 지도가 가능하다고 하였다. 함께 하루 일과를 운영하며 교사의 신체적·정서적 에너지 소진을 방지하기 위해 메이트 교사가 영아 지도에 도움을 준다고 하였다. 즉, 팀티칭을 통해 영아를 함께 생활지도하는 과정에서 교사들은 도움이 필요한 적절한 시점에 상호 지원과 협력을 주고받는다

낮잠 자고 일어나서 손 씻고 간식 먹어야 되는데 드러눕는 친구들도 있고 어떤 친구는 침을 뱉거나 이리기도 해요. 그거는 교사가 지도를 해줘야 되는 상황인데 이 선생님이 낮잠시간 동안 계속 보육실에 들어가 계셨고 그러다 보니까 이제 다른 교사가 그 친구에게 상호작용을 해주면서 생활지도를 대신 해주는 거죠. 지치고 마음이 힘들고 이러면 아이들 지도하기도 어려우니까 그럴 때는 다른 사람이 체인지 해주는데 좋은 것 같아요.

(A교사, 1차면담, 2023. 11. 28)

담임이 말할 때는 안 들어요. 그때 다른 선생님이 “그렇게 하는 게 아니라 이렇게 하는 거야” 라고 방향을 제시해줬을 때 오히려 그 선생님 말을 듣는 경우들이 있거든요? (중략) 혼자 있을 때 담임 말 안 들으면 옆에서 도와줄 사람이 없는데 어쨌든 그렇게 도와줌으로써 아이가 또 올바른 방향으로 가면 도움이 되죠. 그리고 때를 쓸 때도 자기 담임 앞에서는 좀 더 잘 울게 되잖아요. 그럴 때 이제 다른 선생님들이 얘기를 해주면 애들도 좀 더 진정이 빠르게 되는 것 같아요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

영아는 뭔가 해소를 하려고 물었는데 제가 뭐라고 하니깐 그게 해소가 더 안 되고 막 울기 시작하는 거죠. 근데 제가 말해도 진정이 안되니까.. 그럼 이제 짝꿍 선생님이 데려가서 문 밖에 나가서 이야기를 해요. 애가 울 때까지 계속 기다려주거나 이제 단들이 얘기를 하는 거죠.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

위의 사례와 같이 교사가 보육실에서 긴 시간 일과를 운영하고 지쳐있거나 담임교사의 지도에 울음과 때로 감정을 표현하는 영아의 경우 메이트 교사가 개입하여 지도에 도움을 준다고 하였다. 이는 교사의 스트레스를 덜어주고 에너지를 비축하도록 돕는 역할을 하였다. 즉, 영아반 교사들은 생활지도 시 담

당 반에 관계없이 유연하게 협력하며 정서적·신체적 부담을 분산시켜 소진을 예방하는 모습을 보였다. 또한 메이트 교사의 도움을 통해 영아들은 다른 교사의 말에 환기가 되어 빠르게 진정하는 효과가 나타난다고 하였다. 이와 같은 상황에서 교사들은 메이트 교사를 상호 도움을 주고받는 협력적인 존재로 인식하였다.

영아들은 의사소통이 좀 어렵다 보니까 아이들이 울음으로 표현했을 때 나도 이제 부정적인 감정이 들 수 있는 거를 교사가 계속 교대, 교대 하면서 화나는 시점에서 뭔가 끊어줄 수 있는 게 좋은 것 같아요. 진짜 그때 원담임 이었으면 끝까지 갈 수 있을...(웃음) 이게 힘이 들면 더 화가 나잖아요.. 그럴 때 감정 표출이 다 드러나고 부정적인 상호작용을 할 수도 있는데 다른 사람이 개입함으로써 긍정적인 상호작용으로 채워질 테니까 그게 영아들도 좋지 않을까요.

(A교사, 2차면담, 2023. 12. 8)

교사가 화장실에 가보자고 했는데 아이가 너무 고집이 세니까 드러눕는 거예요. 그런 상황이 계속 반복되면 이제 쌓여서 교사도 화가 날 수가 있잖아요. 감정이 격해질 수 있는 상황에서 다른 교사가 이 아이한테 설명을 해주고 감정이 올라온 교사는 상황에서 조금 더 멀리 떨어지도록.. 그러면 이제 교사도 조금 진정되고 그 아이도 교사가 화가 난 상황에 있으면 긴장되고 그럴 테니까 그런 거에 있어서도 협력 교사가 있으면 좋은 것 같아요. 아이한테도 그러면 더 좋을 것 같고.

(C교사, 2차면담, 2023. 12. 27)

제가 어떤 아이한테 만약에 화가 나면 선생님이 애를 데리고 가서 다시 지도를 해요. 그래서 감정을 추스릴 시간도 좀 있는 것 같고 그런 것도 제가 교사로서 좀 필요한 것 같고.. 혼자 있었으면 울고 뛰쳐나왔을 것 같거든요. (웃음) 오히려 반대로 선생님이 화가 좀 나 있을 때 빨리 나가서 물 한잔 마시고 오라고 이렇게 좀 방지해 줄 수 있는 것 같고. 서로 도움을 줄 수 있는 것 같아요. 애들도 좀 화났던 감정이 더 쉽게 수그러지는 것 같고. 그러니까 이거는 꼭 교사만 구분해서 좋은 건 아닌 것 같고 애들한테도 좋은 것 같아요.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

위의 사례와 같이 영아의 고집이나 울음과 같은 부정적 정서 표현이나 교사의 말을 수용하지 않는 대처 상황이 여러 차례 반복되었을 때, 교사는 화가 나거나 감정이 격화될 수 있다고 하였다. 이와 같은 시점에서 메이트 교사가

개입하여 교사에게 잠시 영아와 물리적으로 분리되도록 시간을 배려해주어 부정적인 감정을 해소할 수 있었다. 이는 자칫 영아에게 전달될 수 있는 극단적인 감정을 조절하고 다시 일관적인 모습으로 영아를 지도하는데 핵심적인 역할을 하였다. 이에 교사들은 영아를 혼자서 지도해야 하는 원담임 환경보다 팀티칭으로 함께 생활지도할 때 영아가 보다 안정적으로 보호받을 수 있다고 인식하고 있었다.

한 4개월 5개월 동안 식사 시간 내내 울기만 하고 밥을 먹지 않았던 친구가 있었어요. 근데 그 아이를 교사 한 명이 전담했다면 교사도 지치고 애도 지치고 그랬을 것 같은데 교사가 3~4명에서 돌아가면서 맡으니까 아이도 환기가 되고 교사도 환기가 되면서 좀 한 사람이 쏟을 수 있는 에너지보다는 여러 명의 교사가 동일한 에너지로 한 달, 두 달, 세 달 이렇게 이어서 지도를 하니깐 더 빨리 될 수 있지 않았을까 하는 생각이 들어요. 왜냐하면 그 친구가 식사뿐만 아니라 낮잠도 힘들어하고 막 이랬었거든요. 근데 교사 한 명이 그 친구를 전담하면 한 명이 쏟는 체력도 한계가 있잖아요. 그래서 이제 낮잠은 A 선생님이 지도를 하고 점심은 B 선생님이 지도를 하고 근데 그런 것들을 또 이제 선생님이 좀 지켜 보인다 하면은 바뀌어서 하고 이런 식으로 했어요.

(B교사, 1차면담, 2024. 2. 6)

낮잠을 진짜 힘들어하는 아이가 있었는데 처음에는 돌아가면서 안아주는 거, 그다음 유모차에 눕히는 거, 그러다가 한 가을쯤에 바닥에 누웠어요. 근데 그냥 바닥에 누워서 잔 것도 아니고 바닥에 그냥 눈 뜨고 누운 거에도 우리는 정말 눈물이 날 뻔했거든요. 그래서 진짜 애들이 이렇게 푹 자기 시작한 게 거의 한 달 정도밖에 안 됐어요. 우리가 이렇게 하기까지 몇 달 동안 선생님들끼리 다 돌아가면서 막 안아주고 업어주고 했어요. 한 사람이 하면 손목 나가고 허리가 나가니까 그냥 네 반 내 반 안 따지고 "오늘은 제가 할게요" 막 그랬죠.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

위의 사례와 같이 영아들은 개인특성에 따라 기관에서의 적응에 어려움을 보이고 있었다. 식사 시간이나 낮잠 시간을 유독 힘들어하며 일과에 부적응 행동을 보이는 영아들은 교사가 긴 시간을 할애하며 지도하다 보니 인내심과 더불어 많은 에너지가 필요하였는데, 이때 담임 교사가 혼자서 책임지고 지도하는 것이 아니라 교사가 순환으로 영아를 지도하며 교사의 에너지를 안배할

수 있었다. 즉, 교사는 영아의 기관 적응을 돕기 위해 생활지도의 어려움을 함께 나누며 교육적 목표를 달성하고자 노력하였던 것이다.

간식 시간이나 식사 시간에 개월 수가 빠르거나 아니면 조금 더 스스로 먹는 것에 관심이 많아서 스스로 먹을 수 있는 아이들은 선생님들하고 아이들을 나눠서 지도했어요. 스스로 먹을 수 있는 애 한 명, 좀 교사가 도와서 먹여줘야 되는 애 한 명. 이거를 우리끼리 이제 반 구분 없이 앉혀서 한 명은 교사가 먹는걸 좀 더 도와주고 한 명 아이는 스스로 먹을 수 있게끔 옆에서 도와주는 거죠. 누구는 일일이 다 먹여줘야 되는 아이만 보거나 누구는 혼자 먹을 수 있는 아이만 보면 한 사람만 계속 힘들어지잖아요. 그래서 그런 식으로 나눠서 앉히도록 했었어요.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

어떤 아이는 스스로 먹는 걸 좋아하는 아이도 있고 어떤 아이는 좀 도움이 필요한 아이가 있고 그게 제가 데리고 있는 아이가 유독 그럴 수도 있는 거고 또 다른 반 아이는 스스로 잘 먹기도 하고 여러 경우가 있잖아요. 상황을 보고 판단을 해서 선생님들의 손이 많이 가는 친구들을 조금 이렇게 나눠 앉을 수 있도록 분배를 해서 선생님도 아이들도 식사를 더 안정감 있게 할 수 있도록 도움을 줬던 것 같아요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

위의 사례와 같이 영아는 월령에 따라서 발달 특성이 상이하기 때문에 식사지도 시 교사의 도움의 정도에 차이가 있다고 하였다. 따라서 교사들은 협의하에 발달 수준의 단계를 나누어 집중적인 도움이 필요한 영아를 고르게 분포하였다. 즉, 영아반 교사들은 교사 한 사람에게만 지도의 어려움이 편중되지 않도록 방안을 강구하여 기본생활습관 지도가 수월하게 이루어질 수 있도록 하였다.

## (2) 관찰의 공유를 통한 질 높은 생활지도

영아반 교사들은 팀티칭으로 생활지도를 할 때 메이트 교사와 함께 영아들을 관찰하기 때문에 교사의 시선이 더해져 생활지도의 질이 향상된다고 하였다. 교사의 관찰에 공백이 발생해도 메이트 교사와 관찰 내용을 공유하며 이

를 보완하였고, 두 사람의 시각이 더해져 영아의 특성을 보다 면밀하게 파악할 수 있다고 하였다.

음.. 요즘 우리 반 애들이 손 씻을 때 물장난을 많이 친다거나 놀잇감을 가지고 놀이할 때 친구끼를 자꾸 뺏는다거나 이런 관찰한 모습들을 서로 공유하면서 “요즘 이게 잘 안 된다, 이 부분 짚어줘야 될 것 같다. 어떻게 하면 좋을까?” 하면서 의견을 나눴어요. 그래서 아이들에게 어떻게 지도하면 좋을지 상의하고 수업주인 교사가 그거랑 관련된 동화책이나 손유희 이런걸로 아이들에게 흥미를 주면서 기본생활습관에 대해서 이야기 나누고 지도하고 그랬었어요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

제가 모든 아이들을 다 관찰하지 못하잖아요. 그 모든 상황.. 특히 영아들끼리 갈등 상황이 일어났을 때 제가 다 파악하지 못하니까 투담임으로 같이 있으면서 메이트 선생님이 “선생님 지금 이랬어요. 이런거예요” 하고 일어난 상황을 저한테 말해 주시기도 하고 그래서 제가 다 보지는 못하지만 상황을 듣고 개입하는 경우도 있었어요. 혼자 있을 때 못 봤더라면 아이들을 중재하거나 부모님께 말씀드려야 되는 상황에서 난감했을 것 같은데.. 아이들의 상황과 말들을 저한테 말씀해주셔서 상황을 파악 하는데 도움이 됐어요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

제가 하루 종일 아이를 봐도 어떻게 보면 한 단면만 볼 수도 있고 양면을 다 볼 수가 없는데 그 다른 부분들, 내가 보지 못하는 부분들을 동료 교사가 얘기를 해주거든요. 심지어 저는 그거를 한 번도 본 적이 없는 경우도 있었어요. 그런걸 선생님이 얘기를 해주면 그다음 날 제가 또 다른 시각으로 보게 되단 말이죠. 그러면 진짜 그 아이들은 선생님 말대로 하고 있더라고요. 그런거 보면 제가 제 아이라고 생각하고 안 보려고 하는 것도 있었을 것 같은데 그런 부분들을 누군가가 객관적으로 보고 얘기를 해 주니까..

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

위의 사례와 같이 교사는 하루 일과를 운영할 때 매일 모든 상황과 모든 영아들을 완벽하게 관찰할 수는 없다고 하였다. 역동적이고 동시다발적인 교실 상황에서 교사는 한가지 상황에 집중하다 보면 다른 상황에 대해 관찰하지 못하는 경우가 발생한다. 이에 팀티칭 교사와 서로 관찰한 내용을 공유하며 영아들에게 지도가 필요한 기본생활습관 및 지도 방법을 함께 협의하거나 또래 간 갈등 상황에 대해 개입과 중재가 이루어지기도 하였다. 또한 영아에 대해

자신이 간과한 부분에 대해서 다른 교사의 관찰을 통해 새로운 정보를 얻기도 하였다. 이처럼 교사들은 메이트 교사와 상호 보완적인 관계로 혼자서 관찰할 때 가질 수 있는 한계를 완화시킬 수 있었다.

특히 어떤 아이한테 문제 행동이 나타났을 때 가정과도 연계해야 되잖아요. 그럴 때 더 집중해서 그 아이를 관찰하고 서로 관찰한 내용을 토대로 정리해서 전달하고 그랬어요. 혼자 관찰하는 것보다 둘이 이야기를 하면은 여러 상황들을 보게 되고 이 아이에 행동에 대한 다양한 이야기를 하잖아요. 그래서 그만큼 아이에 대해서 자세히 알게 되고 왜 그랬는지 더 이해하게 되는 것 같아요. 그 아이의 특성을 같이 보고 얘기하니깐 좀 더 전문성이 높아진다고 해야되나요?

(E교사, 3차면담, 2024. 2. 15)

각각 아이들의 필요한 부분들을 서로 관찰하고 정리를 해서 아이들 성향을 파악했었어요. 우선 아이가 어떤 것을 좋아하는지, 어떤 걸 좀 어려워하는지, 불편해하는지를 먼저 관찰하고 그 내용을 공유한 다음에 거기에 따라서 교사들이 어떻게 지도할지를 얘기했던 것 같아요. 그게 아이들 개별적 특성을 파악하는데 도움이 됐었어요.

(G교사, 2차면담, 2024. 1. 25)

영아들은 의사소통이 아직 어렵다 보니까 관찰을 위주로 그 친구의 행동과 성향을 파악해야 되잖아요. 그 친구가 왜 그런 행동을 했는지 파악하는 부분에 있어서 교사가 다 다르게 보는 입장 일 수도 있으니까 그런 의견들을 나눠 가지고 같이 지도 방법을 찾기도 했었어요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

위의 사례와 같이 영아를 지도하려면 관찰이 선행되어야 하는데 메이트 교사와 함께 관찰함으로써 영아의 행동 특성 파악이나 개별적인 성향 파악에도 도움이 된다고 하였다. 더불어 영아반 교사들은 영아의 부정적인 행동에 대해 관찰한 내용을 취합하여 보다 신뢰할 수 있는 자료를 기반으로 가정과 연계하기도 하였다. 즉, 영아를 관찰할 때 교사 개인의 편협한 사고에 갇히지 않고 각자의 다른 시각으로 관찰한 내용들을 공유하며 지도 방법을 찾아가고 조율함으로써 보다 질 높은 지도가 가능하였다.

### (3) 역할 분담을 통한 영아 존중과 안전한 생활지도

메이트 교사와의 역할 분담을 통한 영아 생활지도는 교사의 편리성과 효율성이 증대되었으며 이는 영아의 안전과도 직결되었다. 또한 메이트 교사가 있기 때문에 영아의 개별 욕구를 수용해줄 수 있는 시간적 여유와 교사의 심리적인 여유가 확보되어 영아의 개별성을 존중하는 생활지도를 할 수 있다고 하였다.

옷을 입고 실외 나갈 준비를 할 때 한 명이 준비를 도와주고, 한 명은 준비된 친구들 책 읽어주고, 한 명은 화장실 가거나 물 마시는 친구들을 도와주고.. 이 역할을 분배해서 원활하게 이루어지는 것 같고 저희는 옥상 놀이터니까 계단을 올라가야 되는데 3명이 같이 있다 보니까 교사 1인당 영아들 수를 정해가지고 말아서 먼저 준비한 친구들 데리고 올라가고 이렇게 해요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

최근에 느끼는 건 진짜 손 씻는 거. 아, 이게 아이들이 이렇게 앉아서 기다리는 게 되고 한 명씩 나가서 딱 씻고 오고. 그러니까 교사가 자기 포지션에서 의자에 앉히는 사람, 아이가 앉아서 기다릴 수 있게 거기서 노래도 불러주고 계속 “그다음에 누구 씻자” 이거 해주고 한 사람이 안에서 씻기고. 이게 사실은 그중에 한 명이라도 없잖아요? 안 돼요. 한 명이 앉아서 기다리게 해주는 사람이 없으면 막 도망 다니고 그러다 보면 진짜 이게 다 흐트러지는데 3명이니까 이걸 가능한 거예요.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

밥 먹는 속도가 좀 애들이 다르잖아요. 그럴 때 먼저 먹은 애들은 저랑 화장실에 가서 이를 닦아요. 그러면 애네들이 남잖아요. 근데 먹는 시간은 거의 비슷할 거 아니에요. 그러니까 저는 애들을 이 닦일 때 이 선생님은 이제 뒷정리를 하고 기저귀를 갈아입히는 거죠. 그래서 기저귀 갈아입힌 애들은 이 닦으러 가고, 우리는 교실에 와서 약 먹고, 기저귀 갈고, 또 이불 깔고 재우고 그런 동선은 확실히 한꺼번에 하는 것 보다 투 담임 이어서 효율적인 것 같아요.

(E교사, 3차면담, 2024. 2. 15)

위의 사례와 같이 활동을 마무리하고 다음 활동으로 나아가는 과정인 전이 시간에는 영아들의 집중력이 저하되거나 다른 영아를 기다려야 하는 상황이

발생하여 다소 어수선한 분위기가 형성된다고 하였다. 이에 교사는 화장실 다녀오기, 물 마시기 등 개별적 지도를 돕는 교사와 준비가 되어 모여 있는 자리에서 영아들에게 손유희나 동화책을 읽어주며 주의집중을 하는 교사로 역할을 분담하여 교실의 질서가 유지된다고 하였다. 또한 영아가 준비를 마친 순서에 따라 인원을 분배하여 이동하기도 하고 점심 식사의 속도에 맞춰 인원을 나눠서 다음 일과를 순차적으로 진행하기도 하였다. 따라서 영아들이 대집단으로 이동하며 발생할 수 있는 위험요소들을 감소시킬 수 있었고, 교사는 혼자서 동시다발적으로 해야 하는 일들을 메이트 교사와 함께 분담함으로써 효율적이고 질서 있는 교실 분위기를 형성해 갈 수 있었다.

아이들 화장실도 교사가 데려가야 되잖아요. 그럴 때 누군가 데려갔을 때 다른 교사는 앉아서 기저귀 갈아야 하는 아이들 갖고 있고 또 누군가는 아이들을 보고 있을 수 있는 그런 상황들이 확실히 되니까.. 어떤 문제 상황이나 안전사고에 대한 노출이 적어지니까 반 분위기도 안정화가 되고 그런 것들이 각각 나눠서 충분히 이루어지니까 좋았던 것 같아요.

(G교사, 2차면담, 2024. 1. 25)

아이가 배변 실수 했을 때도 혼자였으면은 사실 한 명 씻기고 다른 친구들도 봐야 되고 이런 게 어려움이 있는데 그것도 팀티칭이 이루어지다 보니까 좀 대소변 본 친구들을 도와주는 동안 헤드 교사는 다른 영아들을 보고 있고 이렇게 되는 것 같아요.

(A교사, 3차면담, 2024. 2. 15)

서로서로 한 명은 기저귀 갈 때 한 명은 이제 애들을 보니까 같이 놀이를 하니까.. 근데 혼자 있을 때는 애가 이제 기저귀를 갈아야 되는 순간 재가 부딪히고 있으면 나는 애를 해야 되고 아니면 넘어지니까 놓고 갈 수도 없고.. 어 그게 조금.. 투담일 할때는 이게 저희가 말로써 협의를 할 때도 있지만 거의 그냥 본능에 따라서 한 명은 이거 하고 있으면 한 명은 아이들을 보고 있고 번갈아서 하는 것 같아요. 역할 분담처럼 자연스럽게 그러다 보면 당연히 안전으로 이어진다?

(E교사, 1차면담, 2024. 1. 31)

위의 사례와 같이 영아반의 특성상 배변 활동에 대한 교사의 도움이 많이 필요하며 배변 실수를 한 영아를 씻기는 등 보육실에서 자리를 비워야 하는

경우가 자주 발생한다. 이때 교사가 영아와 함께 화장실에 가도 나머지 다수의 영아를 보육하는 메이트 교사가 있으므로 영아들이 안전사고에 노출됨을 방지할 수 있다고 하였다.

놀이를 하다가 끝났을 때 한 명이 정리하러 들어가고 한 명이 보육하고 그것도 확실히 중요하더라고요. 왜냐하면 그 시간대에 애들이 많이 다치는 걸 느꼈어요. 그때 깨물림이 자주 일어나고.. 애는 더 하고 싶은데 뺏어가고 제가 정리하는 게 일단 마음에 안 드는 거예요. 그러니까 그냥 옆에 있는 친구꺼 뺏고 그게 너무 빈번하게 보였기 때문에..

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

놀이 같은 경우에도 이제 투담임이다 보니까 지원이 더 즉각적으로 되는 것 같아요. 예를 들어 테이프가 더 필요하다면 “잠깐만 선생님이 여기 앞에 가서 테이프 좀 갖고 올게” 하고 교사가 바로 갖고 와서 애들 놀이에 지원을 해주는데 원담임이었을 때는 불안해서 안 되잖아요. 내가 그 테이프 갖고 오는 것도 불안해서..

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

더불어 놀이에 대한 측면에서도 수업 주 교사가 놀이를 마무리하면 비수업 주 교사가 정리를 맡아서 함으로써 영아 보육에 공백이 생기지 않았고 놀이 시간에도 필요한 교재교구가 있을 경우 역할을 분담하여 즉각적인 지원이 가능하다고 하였다. 즉, 영아반 교사들은 역할 분담을 통한 효율적인 생활지도로 일과를 보다 안전하게 운영할 수 있다고 하였다.

기본생활습관 지도를 할 때 팀티칭을 하니까 그 아이의 개별적인 성향에 맞게 기다려줄 수 있는 부분이 좋은 것 같아요. 예를 들어 양말을 스스로 신을 수 있도록 기다려주는데 애들이 수가 많다 보면 그걸 다 못 기다려주잖아요. 근데 저희는 헤드 교사가 먼저 신은 친구들 데리고 나가면 비헤드가 그 남은 친구들 기다려주니까.. 사실 혼자 하게 되면 기다리는 것보다는 약간 군대식으로 다신었어? 신었어? 신었어? 이렇게 착착하고 갈 텐데 그걸 어쨌든 한 명 한 명 기다려 주고.. 아이들 입장에서 보면 존중받을 수 있는 거네요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

예를 들면 아이들이 밖에 나가려고 할 때 준비하는 과정에서 교사가 빨리해주면 편하겠지만 그 단계별로 아이가 나타내는 발달 수준에 따라서 무조건 “내가, 내가” 하는 아이들 있잖아요. 이제 본인이 하겠다고 하면 그런 것들을 꺾지 않고 교사들이 끝까지 기다

려줄 수 있는 환경이 되는 거죠 투담임 이니까. 아이들이 성취감을 느낄 수 있게.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

만약 애가 못하면 저는 애를 끝까지 기다려줄 수 있는 사람이 되니까 애들도 그 성장이 좀 더 빠르게 가는 것 같아요. 이제 애들이 기다리면 막 급해져서 일단 먼저인 애 기준으로 해서 아 그냥 내가 다 해줘 버리고 데리고 가고 막 이러니까. 근데 교사가 둘이 있으면 오히려 개가 다 스스로 할 때까지도 더 인내하고 기다려주는 이런 시간이 확보가 되죠.

(D교사, 3차면담, 2024. 1. 11)

위의 사례와 같이 팀티칭으로 생활지도를 하는 영아반 교사들은 역할 분담을 통해 양말 신기, 신발 신기, 옷 입기 등 영아가 스스로 하고 싶어 하는 욕구를 수용해주며 개인의 속도에 맞춰 기다려줄 수 있다고 하였다. 메이트 교사와 융통적으로 영아를 분절해서 보육하는 것이 가능하므로 먼저 준비된 영아들이 기다리는 것에 대한 조급함이나 시간의 구애 없이 여유를 가질 수 있다고 하였다.

진짜 학기 초에 아이들이 바깥 놀이에서 정리하고 오는 데 오래 걸렸어요. 더 놀고 싶어 하는 애들이 너무 많아서 통제도 잘 안되고.. 놀이터가 넓거든요. 그랬는데 이제 저희가 돌아가면서 한 주씩 역할이 바뀌니까 한 명은 정리 먼저 하는 애 있으면 애들 모아서 들어가서 옷 정리하고, 다른 한 명은 또 이제 계속 놀고 싶어 하는 애들 다독여가지고 정리해서 들어오는 역할 이렇게 하거든요. 그러다보니 어떻게 점차 안정이 되더라고요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

그래서 저희는 확실히 좋은게 그 애들의 속도를 맞춰줄 수 있어요. 그러니까 좀 더 하고 싶은 애들은 그냥 선생님이 있으면 되고 안 하고 싶은 애들은 정리하고 갈 거면 그냥 제가 같이 데리고 가면 되고.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

또한 영아들의 놀이 몰입도와 선호도에 따라 마무리를 하는 시간은 각기 달라질 수 있는데 이때 영아의 개인차와 요구를 반영하여 교사가 시간을 더 허용하고 다시 안내를 하여 영아의 속도를 맞춰줄 수 있는 영아 존중의 생활지

도가 교사의 역할 분담을 통해 가능하였다.

아이가 환기가 필요할 때는 내가 있으니까 나가서 좀 돌고 오라고.. 그 감정이 극에 치닫는 게 많은 애였어요. 싫으면 완전 폭발하고 그러니까 이제 좀 감정을 추스리려면 환기가 그 아이한테는 주된 방법인데 투 담임이니까 가능했던 거죠. 제가 데리고 나가서 진정시키면 이제 다른 애들 봐주고 그런 식으로..

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

낮잠을 자기 힘들어하는 아이 같은 경우는 교사가 셋이 있으니까 교사 한 명이 따로 안자는 친구를 데리고 나가서 유희실이나 이런 공간에서 조용한 활동을 할 수 있도록 도와주기도 했었어요. 이런 것들이 서로 협의가 이렇게 잘 이루어져서 아이가 조금 덜 힘들 수 있도록 했던 것 같아요.

(G교사, 2차면담, 2024. 1. 25)

한 가지 방법을 고수하는 게 아니라 이 방법 저 방법을 사용할 수 있는 시간적인 여유도 있고 마음적인 여유도 생기는 거예요. 왜냐하면 다른 교사가 있으니까. 조금 더 내가 이 아이를 지도하고 있을 때 저 교사가 다른 아이들랑 시간을 보내니까 어떤 문제 행동이라든지 좀 더 디테일하게 개별적으로 아이들의 지도를 해줄 수 있는 부분들이 가능했어요. 무조건 그 문제 상황을 빨리 끝내고 이게 아니라 정말 충분하게 지도가 들어갈 수 있게끔 이야기하고.. 한 명이 한 명을 봐야 할 때도 있고, 한 명이 다수를 볼 수도 있고 이런 여러 가지 상황들이 있잖아요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

위의 사례와 같이 영아의 정서적인 환기가 필요할 때 한 명의 교사가 영아를 교실 외 공간으로 데리고 나가서 감정을 조절할 수 있는 시간을 제공하고 다른 교사가 다수의 영아를 보육하는 형태로 역할 분담을 하였다. 부정적인 행동을 보이는 영아의 경우 교사가 1대 1로 개별 지도를 하며 보다 깊이 있는 상호작용과 다양한 지도 방법을 통해 체계적인 지도가 가능하다고 하였다. 더불어 낮잠 자는 것을 힘들어하는 성향 등 개인적인 영아의 욕구 수용도 교사가 2명 이상이기에도 가능하였다. 따라서 교사는 역할 분담을 통해 다양한 상황에 적합한 형태로 보육하며 이는 영아들의 개별적인 욕구에 대한 존중과 배려가 실천되고 있음을 알 수 있다.

#### (4) 시너지를 통한 즐겁고 활기찬 생활지도

영아반 교사들은 팀티칭으로 함께 생활지도를 하며 다양한 시너지를 통해 즐거운 교실 분위기가 형성된다고 하였다. 메이트 교사와 함께 영아를 칭찬하고 격려하며 습관 형성에 도움을 주었고 놀이에 대한 아이디어를 서로 주고받으며 영아의 놀이가 확장된다고 하였다. 더불어 교사와 영아의 웃음이 더해져 긍정적인 관계 속에 활기차고 즐거운 일과가 운영된다고 이야기하였다.

간식이나 밥 먹는 걸 어려워하는 친구들은 교사가 잘 먹는 친구를 다 같이 칭찬해주고 막 오버 하면서 그 분위기를 만들어줘요. 그럼 그 친구도 이제 나도 먹었다고 하는 거죠. 칭찬하는 선생님 한 명이 시작하면 나머지 선생님들이 옆에서 2명이 막 박수 쳐주고 한마디씩 해주니까 그게 좀 아이들한테 효과가 큰 것 같아요. 그게 어쨌든 두세 명이 같이 해주니까 누군가에게 주목받는다고 더 느끼는 것 같아요.

(A교사, 2차면담, 2023. 12. 8)

애들 만2세 때 한창 배변 훈련하는 시기잖아요. 그래서 메이트 선생님이랑 둘 다 서로 화장실에서 연습만 해도 박수 쳐주고 화장실에서 서서 바지를 스스로 내려보기만 해도 같이 격려 엄청 해줬거든요. 그렇게 해서 이제는 조금씩 쉬를 하루에 그래도 3~4번은 변기에서 보는 중이에요. 안하던 애도.. 서로 으쌰으쌰 격려를 많이 했던 것 같아요. 선생님 00이 했어요~ 우리 00이가 그랬어~(박수) 이렇게.

(C교사, 2차면담, 2023. 12. 27)

아이들 그 기저귀 갖다 버리는 거 연습을 시켜줄 때 우리는 교사끼리 굉장히 오버를 많이 하거든요. 그래서 기저귀를 이렇게 애가 갖다 버리면 셋이서 막 박수를 쳐주고 엄청 호응을 해주니까 애네가 엄~청 뿌듯해 해요. 막 그래갖고 기저귀만 보면 친구 것도 자기가 갖다 버리려고.. 그걸 노리고 있어요. (웃음)

(H교사, 1차면담, 2023. 12. 9)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 영아의 기본생활습관 지도시 칭찬과 격려를 통해 영아의 긍정적인 행동이 강화된다고 하였다. 메이트 교사와 영아의 칭찬을 주고받는 상호작용을 하며 동시에 호응하였을 때 영아는 부드러운 분

위기 속에서 교사들에게 주목받는 효과를 느끼고 자신의 행동에 대한 성취감을 보인다고 하였다. 따라서 교사는 이러한 칭찬의 시너지 효과를 통해 영아의 식습관 지도, 배변훈련 지도, 자조 기술 지도를 하며 영아들이 즐거움 속에서 자발적으로 행동을 변화시키고 시도하는 모습을 볼 수 있다고 하였다.

혹시 수업 준비가 조금 미비했거나 아니면 이렇게 했는데 내 생각대로 뭔가가 잘 진행이 안 될 때가 있잖아요. 그럴 때 또 다른 사람이 다른 아이디어를 주니까 “어 그렇게 하면 괜찮겠네” 이런 게 좀 있죠. 아무래도 혼자 생각하는 것보다는 셋이서 의견을 나누고 셋이서 준비를 하니까 혼자 할 때보다 더 다양해요.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

한계점이 되면 “아 미술 뭐 할까?” 이렇게 혼잣말을 던져요. 그러면 이제 옆에서 찾아보고 하고 찾아서 이거 어때? 하면 하고. 서로 약간 개인적인 아이디어에 한계가 왔을 때 막 뭘 할까 하면 또 여기서 소스 던져주고.. 그래서 선생님이 아이디어를 던지면 제가 던지고 제가 던지면 또 던져서 놀이를 4주 동안 완성 시켰어요. 4주 동안 처음에는 버블 클렌저 탐색하다가 다음 날에는 거기 안에 피규어를 숨겨서 숨바꼭질 놀이를 하고 다음 주에는 거기다가 친구 얼굴 코팅을 해줘가지고 계속 놀이가 확장됐어요.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

내가 예를 들어서 “파라슈트로 해볼까요?” 이랬는데 선생님이 “선생님 우리 파라슈트 지난번에 했으니까 비닐로 파라슈트를 만들어서 하면 어때요?” (중략) 그러니까 그게 저희가 브레인스토밍처럼 해서 제가 혼자 있었으면 한 가지 어떤 활동에서 끝날 수 있는 것들이 두 가지 세 가지 네 가지 이렇게 해서 점점 확장된 것 같아요. 그래서 저희가 계획안을 짜거나 주제를 짤 때도 이제 아이들이 좋아하는 것들을 얘기하다 보면 이런 것도 있더라 저런 것도 있더라 아이디어들이 계속 생기니까.. 활동을 함에 있어서 또 다른 어떤 시각들도 있으니까.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 메이트 교사와 격주 또는 격월로 번갈아가며 수업을 진행하였는데, 비수업 주 일때도 서로의 수업 계획과 준비에 도움을 주며 아이디어를 공유하였고 놀이의 흐름이 끊기지 않고 자연스럽게 이어질 수 있도록 소통하고 있다고 하였다. 즉, 교사 혼자서 준비할 때 경험하는 아이디어의 한계를 서로의 아이디어로 더해가며 이러한 시너지를 통해 영아들

은 풍성한 놀이 제공과 다양한 경험을 할 수 있다고 하였다.

그리고 너무 재밌어서 웃다 보면 진짜 하루가 다 가요. 그게 우리끼리 수다를 떨다가 웃는 게 아니라 애들을 보육하면서 서로 새로운 시도를 하고 각자 다른 아이디어를 내고 하다 보니까 아이들의 웃긴 반응을 너무 많이 봐서 애들을 보면서 많이 웃어요.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

같이 하하호호 웃고 예뻐해 주고 교사 3명 4명의 모든 사랑을 아이들이 동일하게 받을 수 있다는 점도 좋은 것 같아요. 교사가 한명 일 때 보다 훨씬 더 사랑을 좀 배로 받는다는 점.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

그냥 혼자 있을 때는 그래도 제가 분위기가 그렇게 낮은 편은 아닌데 그냥 좀 가만히 있는 걸 좋아한단 말이에요. 텐션이 조금 그냥 중저란 말이에요. 근데 이제 0세를 이 선생님이랑 하니까 뭐 사진 찍거나 애들이랑 놀려고 하면 막 어를루루 하면서 막 와라라라 시작을 하는 거예요. 그러다 보니까 애들도 웃고 나도 웃고 있는 거예요. 혼자서는 내가 혼자 흐르르 한다고 재밌지는 않잖아요. 근데 누가 하는 거 보고 나도 하면은 그 분위기가 훨씬 재밌잖아요.

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 영아들로 인해 함께 웃는 일이 많다고 하였다. 교사는 놀이를 하며 메이트 교사와 서로의 모습에 더욱 에너지를 받아 즐거운 분위기를 형성하였고 이를 보는 영아들도 긍정적인 에너지를 전달 받게 되어 다 함께 웃게 된다고 하였다. 즉, 영아들이 누릴 수 있는 교사의 애정과 즐거움이 시너지가 되어 영아들과의 긍정적인 관계 형성에 기여하는 것으로 해석된다.

## 2) ‘함께’ 성장하기

영아반 교사들은 메이트 교사와 함께 생활지도를 함으로써 이론과는 다른 생활지도의 실천적 지식을 습득하고 영아에게 적용한다고 하였다. 더불어 메

이트 교사와 소통과 협력을 통해 다양한 생활지도를 하였고 상호 모니터링이 이루어져 교사로서 항상 전문성을 유지하며 긍정적인 생활지도를 실천하고 있었다.

#### (1) 상호 간 배움을 통한 전문적인 생활지도

경력이 다른 교사들이 팀티칭으로 영아들을 생활지도 할 때 저경력 교사는 고경력 교사의 모습을 모델링 하며 상호작용을 비롯한 긍정적인 지도 방법을 체득해 나간다고 하였다. 특히 영아반을 담당해 본 경험이 없어 영아의 발달 수준에 대한 이해가 부족했던 교사들은 영아반 경험이 있는 메이트 교사의 지도 방식을 직접 보고 배우며 영아교사로서의 전문성을 향상시켰다. 또한 경력에 관계없이 실질적인 지도방법을 서로 배워가며 생활지도의 방법을 확장해 나가기도 하였다.

메이트 선생님이 하시는 걸 보면서 저도 아이들을 수용해주는 마음이 좀 더 넓어진 것 같은 느낌이 들어요. 원래 같았으면 안 그랬을 것 같은 것도 한 번 더 아이 입장을 생각하게 되고.. 예를 들면 소리를 지르거나 물건을 던지는 친구들이 있잖아요. 근데 저는 처음에 물건을 던져? 왜 던지지..? 이랬는데 “그거를 던지고 싶었어? 근데 이거 말고 공을 던지는 게 어때?” 이렇게 제시를 해주니까 아이들의 어떠한 감정도 수용이 되면서 해결책도 제시해 주고 이런 식으로 상호작용이 바뀐 것 같아요.

(A교사, 1차면담, 2023. 11. 28)

제대로 안 되는 부분에 있어서 계속 아이들한테 단호하게 말만 했었던 것 같아요. 아이들은 그 단호하게 얘기하는 걸 듣긴 해도.. 잠깐이더라고요. 예를 들어 “이 닭자, 이 닭아야 될 시간이야” 이렇게만 말하면 아이들한테는 그게 제대로 와닿지 않으니까.. “우리 세균 총치 벌레 잡으러 갈까? 총치 벌레 없애러 올래? 허 여기도 있네~” 이렇게 약간 흥미를 유발하면.. 그런 부분에 있어서 좀 스스로 재밌게 할 수 있도록? 선생님이 하시는 걸 보고 저도 그렇게 해야지 느끼게 된 것 같아요.

(C교사, 1차면담, 2023. 12. 6)

오늘 한 친구가 언어 매트에서 누워 있다가 앞에 어떤 친구가 있으니까 머리를 이렇게

발로 밀어버린 거예요. 이제 그거를 제가 봤으면은 “뭐 하는 거야 친구 머리 아파, 아야 해” 이렇게 얘기했을 텐데 그냥 그 상황을 약간 재미있게 넘어가는 느낌으로 “어 다리 잡았다!” 그 친구가 다리를 또 이렇게 하려고 할 때 “잡았다! 다리!” 그러니까 진짜 경력이.. “아.. 저렇게도 할 수 있구나” 를 또 배우는 것 같아요. (중략) 만 1세다 보니까 진지하게 얘기하는 것보다도 그냥 그걸 잘 이렇게 이렇게 넘어가는.. 센스.. 그런게 필요하겠 다 싶었어요. 맨날 “뛰지 말고 걸어다니자” 이런 것 보다도.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

위의 사례와 같이 저경력인 후임 교사들은 선임 교사들의 상호작용이나 긍정적인 지도 방법을 모델링 하며 영아의 행동을 이해하려고 노력하였고 감정을 수용해주는 교사로 성장하기도 하였다. 선임 교사들은 영아들이 부정적인 행동을 할 때 단호한 목소리와 어투로 지도하는 것보다 관심과 흥미를 유발하여 자발적인 행동을 유도하기도 하였고 매일 똑같은 방식의 지도보다 때로는 유머러스하고 센스 있게 영아의 행동을 지도하는 모습을 보이기도 하였다. 즉, 저경력 교사들은 고경력 교사들의 여유에서 비롯되는 다양한 지도 방법을 옆에서 직접 보고 들으며 배울 수 있는 기회가 된다고 하였다. 백문이불여일견이라는 말이 있듯이 후임 교사들은 선임 교사의 모습을 보며 생활지도에 대한 이론과 실제의 간극을 좀 더 쉽게 좁힐 수 있었던 것으로 보여졌다.

진짜 사소하지만 밥 먹이기 스킬, 재우는 법, 낮잠 이불을 서로 같은 방향으로 하면 안 된다는 것까지 다 선생님을 보고 배웠어요. 진짜 솔직히 교사인데 기저귀 가는 법 모르는 교사 많아요. 진짜 옆에 누구라도 있어야 돼요.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

솔직히 학교에서는 유아교육과에서.. 영아 기저귀 가는 법, 양치 어떻게 시키라고 나오지도 않고 기저귀 냄새 나지 않게 봉투에 담아가서 넣는 법.. 그런 것도 사소한건데 어떻게 보면 메이트 선생님은 경력도 있고 아이들 키워본 경험이 있으니까 저는 이런 거를 생활 속에서 끊임없이 그냥 배우게 되는 것 같더라고요. 그러니까 이거를 말로 해서 협의해서 배우는 게 아니라 행동을 통해서 배우고 있는 것 같아요.

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

질 높은 상호작용의 실제 이래서 막 T,C,T,C 나오는데 그렇게 하기 힘들어요. 왜냐하면

아이들의 특성도 다 다르고 그런 상호작용을 했을 때 그게 적용되는 친구가 있는가 하면 안 되는 친구들이 있다 보니까.. 사실 생활지도 하는 부분에 있어서는 고경력자들의 말을 보고 배우는게 더 와닿는 것 같아요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

위의 사례와 같이 영아반에 대한 사전 경험이 없는 교사의 경우 메이트 교사를 의지하며 영아에 대한 실질적인 지도 방법을 배우고 있었다. 특히 영아반에서는 기저귀 갈이 및 낮잠 재우기, 식습관 지도 등이 유아반의 지도 방법과는 차이가 있어, 학교 수업이나 교과서에서 배울 수 없는 사소한 부분들까지도 메이트 교사의 행동을 통해 어깨너머로 자연스럽게 습득하고 있다고 하였다. 더불어 영아들의 특성에 따라 지도 방법이 달라지기 때문에 이론적으로 제시된 방법에 대해 한계를 느끼며 고경력자를 보고 직접 경험하는 것이 영아 교사의 전문성 신장에 가장 효과적인 방법이라고 하였다.

교사이긴 하지만 영아에 대한 이해가 없어서 막 적응 기간에 애들이 울고 이럴 때 진짜 어떻게 해야 될지 모르겠는 거예요. 그냥 안아주면 되는 줄 알고.. 근데 그때 10년 차 선생님께서 아이가 울고 있을 때 그냥 안아주기만 하는 게 아니라 계속 반복적으로 얘기 해주어야 된다. "낮잠 코 자고 일어나면 엄마 아빠 오실 거고 어린이집에서는 선생님이 도와주는 거야" 이런 거를 계속 반복해서 얘기해 주래요. 그래서 실제로 적용해 보니까 애들도 빠르게 진정되고 또 전환을 빨리빨리 시켜줘야 된다 이런 얘기들을 선임 선생님들이 많이 해주셨어요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

이제 말 시작하는 애들이 할아버지를 지하라고 한다든지 그렇게 표현할 때 그 선임 선생님은 "아 할아버지~ 밥 먹을까?" 이런 식으로 정정해서 표현했었거든요. 근데 한 번 2년 차 선생님이 "지하한테 전화할까?" 이런 식으로 말한 적이 있어요. 그때 선임 선생님께서 아이들이 하는 표현을 그대로 따라 하지 말고 할아버지한테 전화할까? 라고 얘기를 해도 아이는 충분히 지하가 할아버지라는 걸 알고 그래야 애들이 언어도 더 빨리 습득하게 된다. 그래서 저는 회의 시간에 그런 피드백을 듣고 아.. 그런 거구나 이렇게 배울 수 있었어요. 만약에 그런 얘기를 해주지 않았다면 그 교사는 계속 그렇게 했을 거고 그 교사를 보고 초임인 저희들도 그렇게 표현을 했을 거라고 생각을 하거든요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

제가 울고 때 부리는 아이를 훈육할 때 선임 선생님이 우선 애네는 너무 어려서 이런 상황이 지속 되면 어차피 왜 울었는지 잊어버린다.. 이런 말씀을 하신 적도 있고 너무 울 때 말하면 애는 어차피 자기 감정 때문에 잘 듣지도 못한다고 말해 주셨거든요. 그래서 저도 이제 애들 울음 다 멈출 때까지 옆에서 기다린 다음에 화내지 않고 “이랬어? 이려고 싶었던 거야? 근데 이러면 안 돼. 대신 이렇게 해볼까?” 하고 좀 대체 상황을 말해 주려고 노력했던 것 같아요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

위의 사례와 같이 후임 교사들은 선임 교사들의 피드백을 통해서 지도 방법을 수정하며 자신만의 교사관을 정립해가고 있었다. 피드백을 통해 다양한 지도 방법을 배우게 되고 실제로 영아들에게 적용하여 더 나은 결과를 경험하였다고 하였다.

제가 계속 누군가를 보지 못했다면 그냥 음식이 떨어지니까 먹여주고 이렇게 되는 거죠. 그럼 그 아이는 스스로가 먹을 수 있는 생각이 들었을 때 저로 인해서 그런 경험을 갖지 못하는 안타까운 일이 되겠죠. (중략) 다른 교사는 아이가 흘리는 것보다는 스스로 먹어보고 그 음식을 맛보면서 경험하는 게 더 중요한? 딱 저한테 그게 없어서 제가 물어봤었거든요. 저는 처음에 너무 답답하더라고요. 음식을 묻히면서 먹으니까. 다 닦아줘야 될 것 같고.

(F교사, 1차면담, 2024. 1. 25)

0세반 한테는 숟가락질을 한 번도 애 스스로 하게 해야 된다 라고 생각해 본 적이 없는데 그냥 주구장창 먹여줘야 되는 줄 알았는데.. 영아반은 늘 해줘야 된다 라고만 생각을 했거든요. 근데 스스로 해볼 수 있게 하는거 보면서 아 또 그게 되는구나.. 그런 건 아무래도 선생님들이 0세, 1세 경험들이 있으니까 선생님들한테 그런 노하우는 배우죠.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

저는 사실 아직 만 1세가 기본생활습관이 어디까지 가야되는지 잘 모르겠거든요. 자조능력을 어디까지 길러줘야 그래도 이 정도면 됐다 하는건지.. 만약 저 혼자 있었으면 저는 그냥 제자리 걸음이었을 것 같은데 선생님이 지도하시니까 저희 애들도 그냥 따라서 자연스럽게 하게 되고 그러니까 애들이 할 수 있는 게 더 많아지고.. 걸 옷 입기나 하의 입기나 양말 신기나 그런 거를 서로 이제 영향을 받아서 하게 되니까.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

위의 사례와 같이 영아반을 처음 경험하는 교사들은 영아의 발달 수준에 대

한 이해가 부족하여 유아반과는 다르게 전적으로 교사가 도와줘야만 한다는 생각을 가지고 있었다고 하였다. 만약 옆에 보고 배울 사람이 없었다면 혼자만의 편협한 사고에 갇혀서 영아들에게 기회조차 제공하지 못하는 오류를 범하고 말았을 것이라고 하였다. 하지만 팀티칭을 통한 선임 교사의 지도방법이 지침이 되어 후임 교사는 영아에게 스스로 할 수 있는 기회를 제공하고 적절한 비계설정을 통해 자조 기술 향상을 도울 수 있었던 것이었다.

저는 원래 밥을 다 먹어야지 라는 생각이 좀 강했는데 메이트 선생님 보고 밥을 그냥 한번 먹어보고 아니면 안 먹어도 돼 라는 마인드를 좀 알게 돼서.. 그냥 약간 한 번은 도전해 봐 이게 좀 중요한거 같긴 해요. 아무것도 도전 안 하고 안 먹겠다 보다는, 한 번 먹고 맛이 없으면 뱉어도 돼 약간 이렇게.

(A교사, 2차면담, 2023. 12. 8)

애들마다 성향이 다 다르고 지도 방법도 다 다르잖아요. 팀티칭을 하는 교사도 다 그런 접근하는 방법도 다르고, 예를 들어서 낮잠을 안 자는 친구를 어떤 교사는 “아 진짜 왜 잠을 안 자지 어떻게 해야 애를 재울 수 있을까?” 라고 생각하는 반면 또 다른 교사는 “굳이 잠을 자지 않아도 그냥 피해 가지 않을 정도로 조용히 책 읽거나 이런 식으로 해야겠다” 라고 생각하는 교사도 있잖아요. 근데 그런 다양한 모습들을 보면서 뭔가 교사로서의 지도 방법이나 가이드라인 들이 점점 확장되는 것 같아요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

나는 이런 식으로 하는데 같이 일하는 선생님들이 더 좋게 하면 그런 식으로 또 보고 따라하는 경우도 있고 나보다 오래 있거나 연차가 있으신 분들한테 보면은 조금이라도 좋은 게 있으면 저는 조금 따라 하려고 하는 것 같아요. 그러면서 배우고

(E교사, 3차면담, 2024. 2. 15)

영아들의 개별적 특성으로 매번 다른 상황이 벌어지는 현장의 특성상 교사들이 영아들을 지도하는 방법은 획일적이지 않고 자신만의 교육 철학에 근거하여 관이하게 나타난다. 즉, 상황과 영아의 특성에 따라서 적절한 지도 방법이 달라질 수 있음을 교사들은 인지하고 있었다. 이에 교사들은 자신의 지도 방법에 국한되지 않고 메이트 교사의 지도 방법을 보며 좋은 방법은 따라 해 보기도 하고 영아에게 적용해보기도 하였다. 이는 자신만의 지도 방법을 확장

시키는 과정이라고 하였다.

저는 사실 아이들도 관찰하지만 교사도 되게 관찰을 많이 하거든요? 왜냐하면 학부 시절부터 제가 진짜 존경하는 교수님이 실습지가 안 좋더라도 그 안 좋은 곳에서도 난 저 교사처럼 하지 말아야겠다라는 것도 되게 배울 점이 다 라고 하셔서 그때 그게 뇌리에 박혔어요. 팀티칭을 할 때 이제 이 교사한테 배울 점을 저는 좀 썩 따라하고 싶고 배우지 않아야 될 점은 진짜 절대 하지 말아야지 막 이런 생각을 하고 있어서 더 유심히 보는 것도 있어요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

더 발전할 수 있는 기회를 주는 것 같아요. 왜냐하면 상대의 단점이라고 하면 예를 들어 그 선생님 상호작용을 보고 저건 따라 하지 말아야겠다 라고 느꼈잖아요. 그것도 저한테는 그렇게 하지 말아야겠다는 의미를 준 거니까.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

다른 사람을 관찰할 수도 있고 뭔가 저런 교사처럼 돼야지 아니면 오히려 또 저런 교사처럼 안 돼야지 하는 것도 많이 느끼는 것 같아요. 나쁜 점은 저건 진짜 잘못됐다 이런 생각도 많이 하는 것 같고.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

좋은 사람을 봐도 배울 점이 있고 안 좋은 사람을 봐도 저건 하지 말아야지 하는 배울 점이 있을 수 있으니까.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 메이트 교사를 통해 좋은 점은 정면교사 삼고 안 좋은 점은 반면교사 삼아 배움의 기회를 갖는다고 하였다. 즉, 모든 교사는 강점도 있고 약점도 있기 마련이므로 이것을 잘 분별하여 배울 점은 자신의 것으로 체화시키고 배우지 않아야 할 점은 더욱 경각심을 가져야 한다고 하였다. 팀티칭을 통해 같은 공간에서 다른 교사의 모습을 보는 것이 어떤 방면으로든 배우고 느끼며 교사로서 성장할 수 있는 시간이 된다고 하였다.

## (2) 상호 간 소통을 통한 협력적인 생활지도

영아반 교사들은 메이트 교사와 긴밀한 소통을 통해 협력적으로 영아를 지도하였다. 영아에 대해 독단적으로 판단하지 않고 함께 논의하며 바람직한 지도 방법을 모색하였다. 교사들은 일관된 방법으로 지도했을 때 영아들이 수용하는 속도와 반응은 긍정적으로 나타난다고 이야기하며 다양한 소통 창구를 활용하여 영아 지도에 대한 내용과 방법을 공유한다고 하였다.

교사들끼리 소통할 수 있는 시간을 정해둔 게 가장 크다고 생각해요. 주 1회면 1회 아니면 또 수시로 필요하다 라고 판단하면 낮잠시간이나 그때 모여서 하고. 소통이 잘 돼서 일관적으로 아이들한테 할 수 있었던 것 같아요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

애들 배변했던 시간을 칠판에 적어놨어요. 한 명씩 "아 애는 이 주기로 하는구나" 하고 시간을 체크해서 누구는 3시간마다 한 번씩 번기에 앉아봐야 한다는 걸 모두가 공유하고 있었어요. 그렇게 배변 지도를 했던 것 같아요. 아예 그 칠판이 있으니까 만약에 바쁠 때 얘기를 못하더라도 이제 그 칠판에 써진 내용을 보고, 다른 교사들도 그걸 보고 하는 거죠.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

그리고 저희가 진짜 친하니까 할 수 있는 점인데 sns에 요즘 놀이가 진짜 좋은 게 많잖아요. 저희는 다 그 sns 메시지 방에 놀이 공유밖에 없어요. 영상을 하도 보내 놔가지고 그걸 또 이 수업의 질을 올릴 수 있는 것 같아요.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 분주한 하루 일과를 보내며 소통할 기회와 시간들이 부족하기 때문에 고정적으로 소통할 수 있는 시간을 정해놓는 것이 중요하다고 하였다. 또한 일과 중 마주하고 대화할 여유가 없는 것을 고려하여 칠판을 사용하며 중요한 사항들을 기재해 내용을 공유한다고 하였다. 메이트 교사와 친분이 있는 경우 어린이집 내부에서의 소통 외에도 개인적인 sns를 활용하여 놀이자료 등을 함께 공유하고 수집하는 것으로 나타났다.

어떤 아이가 깨무는 모습이 처음으로 발견이 됐다든지 그런 일들을 담임이 3명이니까

이제 같이 회의하고 소통하면서 이 아이를 어떻게 하면 더 잘 변화시킬 수 있을까, 잘 적응시킬 수 있을까 이런 얘기를 하는 거죠. 그니까 저도 그런 친구들에 대해서 더 생각해 보게 되는 것 같아요.

(B교사, 1차면담, 2024. 2. 6)

밥을 먼저 먹은 친구들이 놀이를 하는데 학기 초에 양치를 하자고 하니깐 아이들이 놀이를 더 하고 싶어서 양치 하는 걸 너무 싫어하는 거예요. 그래서 어떻게 하면 좋을까 선생님이랑 계속 얘기를 해서 이제 밥 먹고 나서는 책을 읽으면서 기다리고 양치 다 한 친구를 먼저 놀이할 수 있게 하자, 그리고 먼저 양치를 해야 아이들한테 더 많이 놀이할 수 있다는 걸 계속 말을 해주자 라고 했거든요. 그랬더니 아이들도 “선생님 저 오늘 양치 1번으로 할래요” 막 이렇게 말하기도 하고 그랬었어요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

그 아이에 대한 고민을 같이 공유하는 게 진짜 중요한 것 같아요. 팀티칭일 때 선생님이 했던 방법도 해보고 내가 생각한 방법도 해보니까 확실히 아이도 조금 환기가 되는 것 같더라고요. 맨날 똑같은 방법으로 주구장창 지도하면 힘들 텐데 내가 만약 이렇게 지도를 했는데 선생님은 놀이로 접목해서 방법을 알려주면 애들도 조금 더 나아지는 것 같았어요.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

위의 사례와 같이 영아반 교사들이 함께 소통하고 협력해야 하는 생활지도는 영아의 부적응 행동 지도 방법이나 교실에서 발생하는 문제 상황 등의 내용이였다. 교사들은 팀티칭을 통한 협력적 교수를 통하여 보다 다양한 지도 방법을 영아에게 적용해보며 교사는 전문성을 신장하고 영아도 바람직한 행동을 할 수 있는 기회가 되었다.

밥을 먹을 때는 어떻게 해야 되는지 이런 것도 선생님과 저의 방법이 동일할 수 있도록 최대한 협의를 했던 것 같아요. 이럴 때는 넘어가고 이게 아니라 같은 방법대로 똑같이 적용을 해서 아이들이 천천히 할 수 있도록. 밥 먹는 건 스스로 먹을 수 있게 하고 대신에 숟가락을 좀 뜨기 힘들어하면 뜨는 건 교사가 도와주는데 입에다가 먹여주거나 이런진 않았거든요. 기본적인 생활에서 이 아이들이 스스로 할 수 있는 부분에 대해서는 해볼 수 있도록 해주자 라고 협의가 된거죠.

(G교사, 2차면담, 2024. 1. 25)

애가 이런 행동을 할 때는 똑같이 일관성 있게 교사가 다 안 된다고 얘기를 해달라고

그렇게 요청하는 경우도 있었고, 아니면 우리가 이런 방법을 써보면 어떨까 이렇게 제시를 하고 괜찮은 것 같으면 그것도 한번 해보는 거죠. 그다음에 아이가 조금 변화되는 과정들이 있으면 거기서 또 회의를 했어요.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

또한 교사들은 지도방법을 공유하고 최종적인 방법을 협의하여 영아에게 일관성 있는 지도를 하였다. 이에 대한 영아의 변화 과정을 살펴보며 지속적으로 소통하고 협력한다고 하였다.

### (3) 상호 간 모니터링을 통한 긍정적인 생활지도

영아반 교사들은 메이트 교사와 같은 공간에서 일과를 보내며 상대의 시선을 의식하게 된다고 하였다. 이러한 상황으로 인해 교사들은 서로의 시선에 부담감을 느끼는 것은 사실이지만 상호 발전을 도모하는 긍정적 방향으로 인식하고 있었다.

선임 선생님이 나의 모습을 보면서 수정해야 될 점, 장점들 다 얘기해 주면 교사로서 좀 더 시선을 의식하기도 하면서 발전되는 부분이 있는 것 같아요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

내가 어떤 말을 했을 때 선임 선생님이 다 보고 듣고 있으니까 신경 쓰이는 것도 있고 부정적인 상호작용이 나오는 거를 막을 수 있는 거죠. 그리고 선생님은 긍정적인 상호작용을 하시는 분이니까 저도 그걸 따라서 긍정적으로 상호작용 하려고 노력하게 되더라고요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

위의 사례와 같이 후임 교사들은 선임 교사의 시선을 의식하며 자신의 언행에 신경을 쓰고 있다고 하였다. 이러한 선임 교사의 모니터링과 피드백을 교사의 성장에 도움을 주는 요소로 여기며 영아를 지도할 때도 더욱 긍정적인 상호작용을 하기 위한 노력을 한다고 하였다.

선임 교사로서 후임 교사에게 이렇게 하라고 얘기를 해주면 저 스스로도 그렇게 해야 되는 거잖아요. 아이들한테도 보육할 때 신경 쓰게 되더라고요. 서로 이런 거에 대해서 지켜야 되는 것들이 생기다 보니까 교사로서 가져야 되는 마음이나 태도, 지식적인 것들이 저절로 계속해서 어떻게 하면 좋을까를 저도 고민하고 전문적인 부분에 대해서 생각하는 것 같아요. 후임 교사에게 굳이 말로 하지 않더라도 행동으로 보여줬을 때 저절로 전수가 될 수도 있는 거잖아요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

아무래도 선생님들 중에는 아이들에게 함부로 대하는 사람도 있는데 제가 그걸 무심히 잘못하면 선생님들이 저를 보고 따라할 수도 있으니까 항상 조심하고 절대 제가 그거는 허용을 안 하죠. 그니까 선생님들도 아무래도 절대 그런 일이 없어요.

(H교사, 1차면담, 2023. 12. 9)

선임 교사는 후임 교사에게 멘토링을 하며 그에 부합하는 자신의 태도를 보이기 위해 노력하였고 자신의 행동 하나하나가 영향을 줄 것을 인식하며 후임 교사를 의식하였다. 선임의 위치에서 느끼는 부담감도 있었지만 경력 교사로서 가질 수 있는 전문성에 대한 안일함을 내려놓고 교사로서 안주하지 않으며 자신을 성찰하고 성장하려는 동력이 된다고 하였다.

그래도 누군가 지켜보는 게 조금 더 내 행동을 조심하지 않을까 싶긴 해요. 아무도 없고 내가 원담임 이면 진짜 막 지지고 볶고 느낌일 수도 있을 텐데.. (중략) 아이가 친구를 밀치거나 그런 불편한 행동을 하면 다른 아이가 다칠 수 있으니까 위험한 상황에서 더 예민해진 거죠. 확실히 그럴 때 주변을 조금은 의식하게 돼요.

(A교사, 2차면담, 2023. 12. 8)

원담임이었을 때는 솔직히 내 마음대로 다 할 수 있잖아요. 보는 눈이 없으니까 어떻게 보면 편하긴 한데.. 그리고 안했는데도 일지에는 이렇게 했다고 쓰면 되니까 나는 한 거야 이랬는데 투담임 일 때는 그렇게 대충을 못하죠..(웃음) 그리고 원담임으로 할 때는 너무 바쁘다 보니까 이게 맞는 건지 아닌 건지 모르겠고 그냥 입에서 나오는 말을 했던 것 같아요. 근데 투담임을 하니까 내가 내뱉은 말을 한 번 더 생각하게 되더라고요. 왜냐하면 이 사람은 나를 평가하고 있고 나도 이 사람을 평가하니까. 어찌 됐든 저는 남의 시선에 신경을 쓰는 편이거든요. 신경 안 쓸 사람은 없잖아요. 하루 종일 서로 CCTV처럼 보고 듣고 하고 있으니까.

위의 사례와 같이 교사들은 자신이 혼자서 학급을 운영할 때 다소 헤이해지기 쉽고 자율성이 과도해질 가능성이 있지만 팀티칭으로 영아들을 지도할 때는 메이트 교사의 시선이 CCTV처럼 작용하여 불편함과 동시에 교사다움을 유지하려는 내적 동기를 형성하는 양면성을 가지고 있다고 하였다. 즉, 팀티칭을 하는 교사들은 서로의 시선을 의식하여 교육적으로, 전문적으로 자신의 역할을 잘 수행하고 있는지 점검하였다.

### 3) ‘다름’의 어려움

영아반 교사들은 팀티칭으로 생활지도를 하는 것에 긍정적인 요소가 많다고 하였고 팀티칭을 선호하기도 하였다. 그러나 어려움 또한 공존할 수 밖에 없다고 하였다. 교사는 각각 다른 개체이기 때문에 완전하게 일치될 수 없으므로 교육관의 차이로 겪는 생활지도의 혼란과, 저경력 교사들이 경험하는 지도의 어려움이 있다고 이야기하였다. 또한 팀티칭 운영 방식의 차이로 인한 혼란을 경험하고 있다고 하였으며 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

#### (1) 교육관 차이로 겪는 생활지도의 혼란

교사는 자신만의 교육관을 가지고 있으며 이는 경력이 높아질수록 더욱 확고해지기도 한다. 경력과 교육관이 다른 두 교사가 만나 팀티칭으로 영아들을 지도할 때 교사들은 매번 정확히 일치하는 교육 방식으로 지도하기에는 한계가 있다고 하였다. 특히 영아 행동에 대한 교사의 허용 범위의 차이나 발달 수준의 이해에 따른 지도 차이, 교육관에 따른 상호작용의 차이 등은 교사 간의 팀티칭 생활지도를 어렵게 하는 요인이 되는 것으로 나타났다.

저는 밥 먹을 때 애들이 일어나서 자기 물 마시러 가는 거는 안 좋은 습관이라고 생각하거든요? 그래서 밥 먹다가 목이 마르면 좀 국물을 먹도록 하고 소화할 때도 안 좋다고 말하는데 메이트 선생님은 허용이 되는 거예요. 근데 이게 갯이 안 맞춰지니까 이 선생님 반 아이들은 물을 되게 자주 마시러 가요. 그러면 저희 반 아이들은 “선생님 재는 왜 물 마셔요?” 이렇게 되는 거죠.

(C교사, 1차면담, 2023. 12. 6)

놀이 속에서 방향이 안 맞을 때가 가끔 생겨요. 그니까 저는 완전 놀자 이런 쪽이고.. (중략) 저도 김장 매트 씻으려면 샤워기 물이 필요하잖아요. 애들도 어차피 물놀이 좋아하고.. 그리고 저는 버블 클렌저가 물로 닿으면 없어지는 것도 그 놀이의 인지 과정 중에 하나라고 생각하거든요. 근데 선생님은 옷 젖는 것만 신경 쓰는 거예요. 놀이의 그런 허용 범위가 다르니까 애들도 000 선생님 있을 때는 여기까지 됐는데 이 선생님이 있을 때는 이게 안 되네 그러면서 됐던 걸로도 혼나는 일이 생길 수 있는 거죠.

(D교사, 2차면담, 2024. 1. 5)

이 선생님은 된다고 했는데 나는 안된다고 하면 아이들이 되게 혼란스러워하고 나중에는 얘기도 듣지 않거든요. 그래서 교사가 2명이든 3명이든 간에 안 된다고 하는 건 뭐든 다 통일해서 안 된다고 하고.. 허용 범위에 대한 일관성을 꼭 만들어야 된다고 생각해요.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

위의 사례와 같이 영아를 지도할 때 교사의 교육관에 따라 교육 방식이 달라진다고 하였다. 영아의 식사지도 시 물을 먹는 것을 허용하는 교사와 허용하지 않는 교사로 구분되어 지도방법이 일치되지 않을 때 영아는 교사의 견해 차이로 인해 혼란을 경험할 수 있다고 하였다. 또한 교사마다 놀이의 허용 범위에 대한 차이가 나타나는데 교사가 놀이를 주도하는 수업 주에 따라 이전에는 허용됐던 것들이 어느 날은 허용되지 않는 혼란스러운 상황이 발생한다고 하였다. 이러한 혼란은 영아들에게 교사의 지도에 대한 신뢰도를 저하시킬 수 있다고 하였다.

1세면 이제 해야 될 것들이 있고 할 수 있는 것들이 있겠죠. 근데 그런 기준을 어디에 잡느냐 내가 너무 높게 잡느냐 아니면 낮게 잡느냐에 따라서도 아이들한테 상호작용이

나 대하는 태도들이 달라지니까.. 제가 만약에 이 아이를 만 1세인데 더 높게 기준을 잡아 버리면 애는 당연히 스스로 밥을 먹고 정리를 해야 되고 이런 경우인 거잖아요. 근데 또 다른 선생님은 애를 너무 낮춰서 선생님이 다 해주는거예요 하나부터 열까지.. 그러니까 그런 조율이 좀 필요한 거 같아요.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

상호작용에서 선생님이 가끔은 아이가 너무 아닌 행동을 했었을 때도 그 아이를 계속 무시하고 강하게 하는 것보다 좀 어쩔 때는 유하게 하고 싶을 때도 있는데, 이제 그런 거에서 다른 선생님은 계속 강하게 안 되는 건 안 된다고 해야 한다고 할 때가 있는 거죠. "이때는 이렇게 얘기해요" 하면서 막 자기가 말한 게 맞다고 가끔 그럴 때가 있어요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

위의 사례와 같이 교사들의 교육관 차이는 영아의 발달 수준의 기준을 어디에 두는지 에서도 나타났다. 교사가 영아에 대한 발달 수준을 높게 잡는 경우 영아의 자조 능력에 대해 기대하는 바가 높아지고 발달 수준을 낮게 잡는 경우 교사가 모든 것을 다 해주려는 양상이 나타난다고 하였다. 또한, 영아의 부정적인 행동에 따른 지도 방법에 대해서도 일관적으로 단호하게 이야기해야 한다는 입장과 매번 강하게 지도하기보다 때로는 부드럽게 지도할 필요도 있다는 교사의 입장처럼 지도 방식의 엄격함에 대한 차이를 보이기도 하였다. 교사는 모든 상황을 똑같이 조율하는 것에는 한계가 있지만 영아의 혼란을 방지하기 위해 메이트 교사와 지도 방식에 대한 조율이 필요함을 느끼고 있었다.

## (2) 저경력 교사가 겪는 생활지도의 혼란

영아반 교사들은 보편적으로 고경력자와 저경력자가 같은 팀이 되어 선임과 후임의 관계로 팀티칭을 하였는데 저경력 교사들이 자신의 위치에서 겪는 고충들이 있다고 하였다. 이는 선임 교사의 생활지도 방식에 대한 부정적인 측면에 대해 자신의 의견을 피력하지 못하는 점과 자신도 모르게 선임 교사의

부정적인 모습에 동화되어 가는 것을 느낄 때 혼란스럽다고 하였다. 또한 영아들이 고경력 교사와 저경력 교사의 지도에 대해 다른 반응을 보일 때가 있어 심리적인 어려움이 있다고 하였다.

어떤 선생님이 영아를 지도할 때 목소리가 점점 크게.. 데시벨이 올라가면 “어? 저렇게 해도 되나?” 약간 이런 생각이 들 때가 있어요. 근데 이제 그렇게 생각이 들어도 그 선생님한테 얘기는 못하죠. 그냥 나는 내가 생각하는 방법의 모습대로 지도를 하게 되는..

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

이 선생님의 방식대로 표현을 하고 있는데 제가 봤을 때는 이렇게 표현하면 안 될 것 같은거죠.. 그래도 둘이 이야기를 하고 있고 갑자기 거기에서 제가 끼어들면 안 될 것 같으니까 그 점에서는 조금 난감해요. 경력 차이와 나이 차이가 나니까 말을 하기가 조금 곤란한.. 관계도 그렇지만 나보다 이 선생님이 더 오래 하고 경력자고 전문가일 텐데 내가 뭐라고? 약간 이런 생각.. 그러니까 나도 배웠지만 이 선생님이 현장에 더 오래 있었고 애들도 나보다 이 선생님을 더 잘 따르니까..

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

선임 교사의 영아 생활지도 방식이 언제나 정답일 수는 없듯이 후임 교사의 시선에도 바람직하지 못한 지도 양상이 나타날 때가 있다고 하였다. 하지만 후임 교사의 판단에 적절하지 않은 상황에서도 선임 교사에게 자신의 의사를 표현하지 못한다고 하였다. 이는 자신보다 더욱 현장 경험이 많은 선임 교사와의 경력 차이에서 비롯되는 어려움으로 생활지도 방법에 대한 이견을 제시하는데 부담감을 가지게 된다고 하였다.

근데 조금 영향이 있는 것 같긴 해요. 어느 순간 물들었는지 저도 모르게 “이렇게 하면 안 되는 거야” 막 이런 식으로 조금 더 낮은 목소리로 지도하게 되는 거를 요즘 캐치했어요. 그래서 계속 긴장하면서 다시 또 그러면 안 된다.. 이렇게 생각하고 있어요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

어느새 말투도 똑같고 그냥 따라가게 되는 거죠. 예를 들어 “빨리 빨리해” 이런 식의 안 좋은 상호작용도 다 따라가고 있는 거죠. “부지런히 해” 이렇게 해야 되는데.. 뭔가 변명이지만 뭐가 맞고 뭐가 틀린지 몰라서 가고 있던 게 어느새 진짜.. 다 똑같이 되고 있

고..

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

어느 순간 스며들어서 제가 선생님이랑 똑같은 행동을 하려고 할 때가 있는 거예요. 그런걸 느낄 때마다 “어, 이제부터 조심해야겠다” 그런 생각을 좀 갖게 되는 것 같아요. 경계에 있는 것 같아요. 스며드는 것 같기도 하고 혼란스럽고..

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

위의 사례와 같이 후임 교사는 선임 교사의 잘못된 지도 방식을 보며 자신도 모르게 영향을 받고 따라 하게 되는 경우도 있다고 하였다. 하지만 후임 교사들은 부정적인 지도 방법에 스며들고 있는 자신의 모습을 인지하고 나서 잘못된 방식임을 깨달았다. 이후 교사로서의 자신의 모습에 대해 다시 재정비하며 선임 교사와 동일시 되는 것에 경각심을 가지게 된다고 하였다.

이게 애들도 다 뻥하잖아요. 어느 선생님이 고경력자인지 아이들 입장에서도 눈에 다 보이니까.. 그분들의 말은 듣고 신입이나 저경력자들 말은 안듣고.. 내 말은 아니더라도 다른 사람의 말을 들어서 그 친구가 변화가 되면 어쨌든 좋은거긴 한데.. 그 당시에는 좀 기분이 좋진 않지만 그리고 나서 잊어버리는 스타일이에요.

(A교사, 2차면담, 2023. 12. 8)

똑같이 지도를 하더라도 아이들이 약간 눈치로 “아 이 선생님이 조금 더 무섭구나” 이걸 알아서 그런 건지 아니면 선호하는 선생님이 있어서 그런 건지 모르겠지만.. 둘 중에 더 말을 잘 듣는 선생님이 있고 그렇지 않은 선생님이 있어요. 계속적으로 제 말은 안듣는데 이 선생님 말은 듣는다, 그러면 이 아이를 제어해야 할 때는 그 선생님이 지도해 주는게 더 좋은 방법이죠. 서로 힘 뺄 필요가 없잖아요. 평소에는 최대한 부딪치지 않게 아이가 이 선생님 말 들으면 “그래 이 선생님이랑 얘기해” 하고 약간 쿨하게 그냥 넘기는 거죠. 이 선생님이 없으면 또 제 말을 듣고 그러는거 아니까.

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

교사가 2명 3명이면 저 교사는 조금 더 허용적이고 저 교사는 조금 더 보수적일 수도 있잖아요. 그런 부분들을 아이들이 되게 기가 막히게 잘 알아요.

(F교사, 2차면담, 2024. 2. 13)

위의 사례와 같이 후임 교사들은 팀티칭으로 선임 교사와 함께 영아를 지도

할 때 경력 차이에 따른 영아들의 반응이 다르게 나타난다고 하였다. 영아들도 두 교사 중 더욱 권위 있고 서열이 높은 교사를 감지하고 경력교사의 지도에 더 잘 따르는 모습을 보인다고 하였다. 저경력 교사의 지도에는 거부 반응을 보이는 경우도 있었으며, 저경력 교사들은 이러한 상황에 대해 유쾌한 감정이 들지는 않지만 영아 생활지도의 방향성을 생각했을 때 선임 교사에 의해서 영아가 올바르게 성장한다는 것에 의의를 두고 굳이 영아와의 관계를 악화시키거나 부정적인 상황을 만들 필요가 없다고 하였다.

### (3) 팀티칭 방식 차이로 겪는 생활지도의 혼란

영아반 교사들은 다양한 팀티칭 방식의 차이에 대한 어려움을 느낀다고 하였다. 자신이 경험했던 팀티칭 시스템에 대한 어려움을 이야기하며 팀티칭은 정해진 매뉴얼이 없이 기관장의 운영 철학과 기관의 특성에 따라 방식이 달라지기 때문에 특히 이직을 할 경우 팀티칭의 체계에 대한 혼란이 가중된다고 하였다. 팀티칭의 방식이 다른 만큼 교사들이 느끼는 어려움의 양상도 서로 달랐다.

처음에 원장님이 “선생님은 이번에 서브로서 메이트 선생님한테 배우는 게 좋을 것 같아요” 하니깐 “아 난 서브의 입장이다” 이런 게 조금 더 강해서 약간 “보고 배우자” 그런 느낌이 1년 동안 강했던 것 같아요. 그러다 보니까 더 적극적으로 지도하기 보다는 왠지 관찰자의 입장처럼 “아 이럴 때는 이렇게 해야 되는구나” 하고 좀 지켜보고 그랬던 것 같아요.

(E교사, 2차면담, 2024. 2. 7)

뭔가 자율적으로 시도해 보고 그런 게 좀 적을 수밖에 없었던 것 같아요. 교사로서 놀이 지원을 해주거나 그런 분위기를 만들어주는 거에 대해. 그리고 특히 아이들 지도할 때도 “내가 생각하는 방법으로 이렇게 지도해도 되나..?” 막 이런 고민들 때문에 선생님들 눈치를 보면서 하기도 하고.. 또 눈치를 계속 보다 보니까 “저 선생님은 이 부분에서 지도를 어떻게 생각하실까?” 이렇게 고민을 하다 보니 생활지도를 해야 하는 타이밍에 그 자리에서 즉시 못해주기도 하고.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

위의 사례와 같이 초임이나 저경력 교사들은 선임과 후임의 위치가 명확한 기관에서 팀티칭으로 영아들을 생활지도 하며 어려움을 겪었다. 선임 교사에게 지도 방법을 배워나가는 것은 매우 유익하다고 하였지만 아직 현장 경력이 많지 않은 후임 교사로서 선임 교사의 눈치를 볼 때도 있고 자율적으로 다양한 지도 방법을 시도하기 보다는 고민하거나 주저하는 등의 소극적이고 수동적인 모습을 보이기도 하였다.

저같이 좀 경력의 차이가 나면 충분히 보고 배울 점이 있는 것 같아요. 근데 원장님들께서 고경력과 저경력으로만 붙이진 않잖아요. 간혹 경험에 평균을 맞추고자 비슷한 경력끼리 붙이시는 원장님도 있는 것 같더라고요. 뭔가 3년 차, 4년 차 이렇게 별로 차이 안나는 교사끼리 팀이 되면 좀 쉽지 않을 것 같긴 해요. 워낙 자기의 색깔이 강해지다 보니까.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

국공립 어린이집에서 근무했을 때 비슷한 경력의 선생님이랑 만2세 투담임을 맡았었는데 서류상으로만 영아를 구분해서 운영했고 14명의 영아를 두 명의 교사가 같이 봤었어요. 그때 경력이 9년 차였는데 교육적 가치관이랑 영아 생활지도의 방향성이 달라서 어려움을 느꼈었어요. 기관 특성상 영아의 수가 많기도 했고 경력이 비슷하다 보니 초반 3개월 정도는 지도 방법을 조율하는 데 어려움이 있었어요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

위의 사례와 같이 고경력 교사와 저경력 교사가 아닌 동등한 경력의 교사로 배치된 팀티칭에서는, 교사들이 각자의 교육관과 신념이 더욱 확고하기 때문에 교육적 가치관이 상충되는 부분이 있을 경우 이를 조율하는데 어려움이 있다고 하였다. 학기 초반에 서로의 간극을 좁혀가는 시기를 거쳐 일정 기간이 지난 뒤 안정화되거나, 또는 전체 학기가 끝날 때까지도 조율이 어려워 갈등이 심화되는 경우도 있다고 하였다.

쓰리 담임을 했을 때였는데 경력이 제가 제일 많았고 다른 교사들의 경우는 저경력자여서 아이들의 지도 방법을 어려워하는 경우가 있었어요. 그런데 따로 선임의 역할을 맡아 반을 운영했던건 아니라서.. 영아의 경우는 손도 많이 가고 생활지도를 할 때에 적재적소에 도움을 주어야 하는데 선임이 아니다 보니 알려주기도 애매했고 지켜보는 경우가 많았던 것 같아요.

(G교사, 2차면담, 2024. 1. 25)

선임 후임이 구분되어 있다면 뭔가 더 제가 따라갔을 것 같은 느낌인데 그게 구분되어 있지 않다 보니까.. 제가 이전 기관에 딱 들어갔을 때는 메이트 선생님이 그래도 먼저 거기에 계셨고 딱 제 선임인게 선명했거든요. 여기는 선임 역할을 하는 사람이 없다 보니까 이끌어주는 사람이 없어서 더 약간 지도하기 어려웠어요. 뭔가 명확하게 역할이 정해져 있으면 덜 혼란스러울 것 같아요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

위의 사례와 같이 선임과 후임의 역할이 명확히 구분되어 있지 않은 경우에도 교사들은 영아들을 지도할 때 혼란스러운 상황을 겪는다고 하였다. 고경력이지만 공식적으로 선임 교사라는 타이틀이 주어지지 않은 경우, 저경력 교사에게 지도 방법을 가르쳐주거나 피드백을 주는 것에 애매함을 느껴 적극적으로 개입하지 못한다고 하였다. 또한 저경력 교사는 선임 교사가 정확한 지도 방법을 제시해주고 이끌어준다면 선임 교사의 방식을 따라가며 영아 지도에 대한 혼란을 줄일 수 있을 것이라고 하였다.

기관의 운영 방식에 따라서 좀 혼란을 느꼈었는데 이전 기관에서는 3담임 이어도 반이 구분됐었어요. 활동할 때 빼고는 한 반은 유희실, 한 반은 바깥 놀이 이렇게 나뉘어서 거의 부딪힐 일이 없었던 말이지요. 근데 이직하니까 서류 상만 반이 나뉘지고 아예 같이 붙어 다녔어요. 그러다 보니까 원래 저희 반 애만 지도하면 됐는데 이제 그 선생님이 담당하고 있는 애가 문제 행동을 하면 어쨌든 저도 그 애의 담임인 거잖아요. 그래서 제가 생활지도를 할 상황도 있었는데 그게 막 이직했을 때는 좀 어려웠어요. 뭔가 익숙하지가 않더라고요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

저는 맨 처음 직장에서 팀티칭 할 때 딱 선임, 후임 서열이 있고 그 서열이 있는 데서 자기의 역할이 있었어요. 선임의 역할은 후임을 가르쳐주고 이끌어주면서 교실을 아우르는 거죠 권위적인게 아니라. 그러면 후임 선생님들이 따르고 이런 방식으로 했었는데 다

른 기관은 체계적이지도 않고 역할이 나누어지지도 않고 그러다 보니까 반을 운영하고 아이들 지도하는데 질서도 없고.. 기관마다 팀티칭을 어떻게 하고 있냐에 따라 차이가 크더라고요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 기관의 운영 방식 차이에 어려움을 느꼈다고 하였다. 이직한 기관이 근무했던 기관과 운영 방식이 다를 경우 팀티칭 방식에도 차이가 있어 혼란을 경험한다고 하였다. 특히 서류상으로만 반이 구분되고 담임의 구분 없이 모든 영아를 함께 지도하거나, 이와 반대로 교사가 맡은 아이들을 명확히 구분하여 각자 반을 전담하고 지도하는 보육 형태의 차이로 인하여 적응하는 시간이 필요하다고 하였다. 또한 선임, 후임의 구분과 역할에 따른 체계도 기관마다 차이가 있는 것으로 나타났다. 팀티칭 교사의 역할과 체계가 분명하지 않을수록 영아 지도와 교실 운영에서 혼란이 발생한다고 하였다.

## 2. 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구

효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구가 어떠한지 알아본 결과, 영아 지도에서 가장 핵심적인 역할을 하는 인적 자원인 메이트 교사가 팀티칭의 성패를 좌우한다고 하였다. 교사들은 메이트 교사와 배울 점을 교환할 수 있고 서로를 존중하는 태도를 기본자세로 생각하였으며, 명확한 역할 분담이 중요하다고 하였다. 또한 교육기관의 기관장은 팀티칭에 대한 체계적인 운영 방식을 구축하고 교육관이 일치하는 교사들을 팀으로 배치해주어야 한다고 하였다. 더불어 유의미한 소통의 장을 마련해주고 함께 협력할 수 있는 프로그램과 팀티칭 관련 교육들이 제공되어야 함을 요구하였으며, 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

## 1) 동료 교사에게 바라는 요구

영아반 교사들은 팀티칭으로 영아를 생활지도 함에 있어서 함께하는 메이트 교사가 어떤 교사인지가 가장 중요하다고 하였다. 같은 공간에서 생활하며 서로의 모습에 영향을 받기 마련이므로, 배울 점이 있는 동료와 함께 팀이 되길 원했다. 또한 교사의 경력과 관계없이 한 명의 인간으로, 교사로 서로를 존중하는 태도가 기반이 되는 것이 중요하다고 하였다. 각자의 맡은 역할을 수행하는 것도 메이트 교사에 대한 요구라고 하였다.

### (1) 상호 간 배울 점이 있는 교사

교사들은 2명 이상의 교사가 만나서 같은 공간에서 함께 영아들을 지도하며 긴 시간 일과를 운영하는 것은 쉽지 않은 일이라고 하였다. 그렇지만 팀티칭은 영아반 학급 운영의 형태로 보편화되어 있고, 함께 협력하며 영아를 지도할 때 얻는 이점들이 많기 때문에 좋은 교사와 팀을 이루는 것이 중요하다고 하였다.

누구를 만나는지가 너무 중요한 것 같아요. 교사로서 보고 배울점이 많은 사람이면 제일 좋을 것 같아요.

(A교사, 3차면담, 2023. 12. 29)

사람이 중요한 거고 그렇죠. 누가 누구랑 하는지, 어떤 마인드로 하는지가 진짜 이거의 성패를 갈리게 하는 그런 요소인 것 같아요. 서로 좋은 모습 보이고 오픈 마인드로 받아들이는 자세가 너무 중요할 것 같아요.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

결론은 메이트 교사를 잘 만나야 한다. 나도 상대방에게 좋은 교사가 되어야 하고 서로 좋은 본보기가 되어야 한다고 생각해요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

확실히 경력에 따라서 다른 것 같고 이 연령을 맡았었는지 안 맡았었는지에 따라서도 스킬이 다른 것 같아요. 연차가 높아서 다 해봤던 경험이 있으면 그 경험에서 나오는 것들이 있더라고요. 상대 교사가 어떠냐가 좀 중요한 부분이네요. 이런 거에 따라 뭔가 배울 점이 있는지 없는지 갈린다고 생각해요. 그리고 너무 내 것만 주장하면서 둘이 모이면 진짜 파국에 치닫는 경우가 있어서 팀티칭을 할 때는 서로 배운다는 입장으로 하면 좋지 않을까 생각해요.

(E교사, 1차면담, 2024. 1. 31)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 팀티칭을 할 때 메이트 교사를 모델링할 수 있도록 배울 점이 있는 교사인지 중요하게 여겼으며 자신도 상대 교사에게 좋은 교사로 인식되어 상호 간 배움을 통해 상생할 수 있는 관계가 되기를 원하였다. 더불어 서로에게 마음을 열고 배우고자 하는 자세로 팀티칭이 이루어져야 영아 지도를 협력적이고 성공적으로 이끈다고 생각하였다.

음 많이 생각해 보고, 고민해보고, 책도 많이 봐야 되는 것 같아요. 하루에 단 30분 만이라도 집에 가면 생각을 해봐야 되지 않을까요? 그래도 내가 전문적인 거잖아요. 그게 참 모든 선생님들이 노력하는게 필요하다고 생각해요. 아이들 지도 방법 같은 것도 조금 생각하고 책도 보고, 그래야 누구랑 같이해도 좋은 결과가 나올 것 같아요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

교사들이 생활지도에 있어서 전문가적인 자세를 가지기 위해 교육자료나 연수를 자주 들어야 한다고 생각해요. 영아들에게 적합한 생활지도에 대해 고민도 하고, 메이트 교사와 협의하는 것이 필요하다고 생각해요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

위의 사례와 같이 교사는 자신의 전문성을 위해서도, 메이트 교사와 함께 영아를 성공적으로 지도하기 위해서도 이에 해당하는 노력과 공부가 끊임없이 필요함을 이야기하였다. 경력이 많은 교사여도 자신의 경력에 안주하지 않고 개인적인 시간을 활용하여 책을 찾아보기도 하고 지도 방법에 대해 고민하는 시간도 가져야 한다고 하였다.

저는 개인적으로 되게 감사하게 생각하는 부분인데 사실 경력이 높다고 해서 그 교사가 장점만 있는 것도 아니고 부족한데 경력이 많을 수도 있는 거잖아요. 근데 저는 교과서 같은 교사가 선임 교사였어요. 그래서 저도 사실 보면서 “내가 10년 차 때 저렇게 할 수 있을까 내가 4~5년 차 때 저렇게 할 수 있을까?” 막 이런 생각이 들 정도로 진짜 교과서 같은 분이랑 1년 초임을 보내서 그래도 많이 배울 수 있었던 것 같아요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

저는 우선 주임 선생님이랑 같은 반을 해보고 싶거든요. 상호작용도 잘하시고 그 반에 문제 행동을 하는 애들이 되게 많아요. 어떻게 하면 그 문제 상황을 잘 지도할 수 있는지 더 보고 싶어요. 정말 잘 가르쳐줄 수 있는 선임 선생님이라면 팀티칭으로 더 많이 배울 수 있을 것 같아요.

(C교사, 1차면담, 2023. 12. 6)

위의 사례와 같이 저경력 교사들은 선임 교사들의 역량이 모두 동일하다고 생각하지 않았다. 특히 선임 교사의 전문성과 지도 역량의 차이가 팀티칭을 통해 교사가 얻는 배움의 질을 결정한다고 생각하였다. 이에 저경력 교사들은 교사로서의 성장에 대한 욕구를 보이며 역량 있는 메이트 교사를 기대하고 선호하는 경향을 보였다. 또한 메이트 교사의 모습을 보고 가장 빠르게 흡수하는 시기에, 배울 점이 많은 교사를 만나는 것은 올바른 교사상을 형성하는 데 도움을 주는 중요한 요소라고 생각하였다.

## (2) 존중이 기본이 되는 교사

교사들은 효율적인 팀티칭 생활지도를 위해 상대 교사에게 바라는 중요한 요소 중 한 가지가 ‘존중’이라고 이야기하였다. 경력과 상관없이 서로를 존중해 주는 교사의 태도가 전제되어야 좋은 유대관계가 형성되고 이러한 교사의 관계는 영아의 지도에도 영향을 준다고 하였다.

연차를 떠나서 저는 기본적으로 서로에 대한 예의와 존중이 있어야 된다고 생각하거든요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

한 명의 교사라고 인정, 존중을 해주는 자세가 저는 되게 중요하다고 생각을 해요. 아이들이 있는 앞에서 반말로 “선생님 이거 지금 할 수 있어? 이 놀이 연결해서 할 수 있어?” 이런 식으로 말하는 경우도 본적이 있어서.. 그러다 보니까 아무래도 아이들이 생활 지도를 할 때 경력이 낮은 교사 말은 아예 안 들으려고 하고 경력이 높은 교사가 얘기 할 때는 듣는.. 이제 그런 분위기를 아이들도 느끼니까.. 보육실 안에서는 서로 존중해야 되지 않나 하는 생각이 들죠. 그게 기본으로 깔려있어야 장점이 많다고 생각해요 팀티칭은.

(B교사, 1차면담, 2024. 2. 6)

교사가 해보기도 전에 일단 그 사람이 준비를 했는데 상대가 선임이라는 이유만으로 그거를 약간 깎아내리는 조언을 하시는 분들이 있더라고요. 그 자체가 일단 무시, 비아냥, 그 사람을 인정하지 않는 그런 태도니까.. 특히 이 사람이 열심히 준비한 거에서 그걸 터치하면 관계에 더 안좋은게 배가 되는 것 같아요. 관계가 어긋나는 순간 저는 게임오버 라고 생각하거든요.

(D교사, 3차면담, 2024. 1. 11)

위의 사례와 같이 영아들과 함께 생활하는 공간에서 고경력의 교사가 후임 교사를 저경력자라는 이유로 존대하지 않거나 무시하는 어투를 사용하고 의견을 배척하는 태도는 팀티칭 교사 간의 긍정적인 관계를 저해한다고 하였다. 뿐만 아니라 이러한 교사 간의 분위기는 교사의 지도에 대한 영아들의 반응 차이를 초래하여 팀티칭을 통한 성공적인 생활지도가 어려워진다고 하였다. 따라서 경력이 더 많은 선임 교사들도 후임 교사에 대한 존중과 예의를 지키는 것이 성공적인 영아의 생활지도를 위해 선행되어야 할 중요한 과제라고 하였다.

수직적인 관계일 때는 진짜 그만두고 싶다 라는 생각이 많이 들었거든요. 교육적인 면에서 자기 뜻대로 이제 다 바꾸려고 하니까. 근데 이분은 “선생님 봐봐요, 이런 게 더 나올 것 같은데 어떻게 생각해요? 선생님이 하고 싶은 대로 해봐요” 이렇게 이야기를 하니까 아 이게 같은 교사로서의 배려고 어떻게 보면 그걸 또 배우는 것 같아요.

(E교사, 1차면담, 2024. 1. 31)

정말 좋았던 건 선생님이 대신 지도했을 때 선생님 말을 들으면 제 말이 무시된 것처럼 느껴질 수 있잖아요. 그러니까 선생님이 지도하고 나서 “다시 선생님하고 얘기하고 와” 하고 꼭 넘겨줬어요 아이를. 아니면 이제 “선생님께 사과하고 와” 이런 식으로도 하고. 어쨌든 나를 무시하는 듯한 느낌을 주지는 않았던 것 같아요 단 한 번도. 그래서 애들이 지금 봤을 때 뭔가 이 선생님 말만 듣고 저 선생님 말은 안 듣고 이러진 않아요. 보고 배울 점 중에 딱 기억에 남는 거는 그게 또 하나 있었네요.

(D교사, 1차면담, 2023. 12. 26)

유독 한 아이는 번기에 앉자고 하면 선임 교사랑은 바로 앉는데 제가 가자고 하면 이 놀이를 더하고 안 가겠다고 떼쓰고 그럴 때도 있었거든요? 그때는 사실 선임 교사가 도와주면 더 빨리 앉을 수 있었겠지만 선임 교사분도 그런 부분을 어느 정도 알고 있어서 일부러 안 도와줬었어요. 왜냐하면 저도 배워야 되는 입장이니깐 오히려 제가 할 수 있게끔? 그래서 저도 막 생각해 내서 “그럼 놀잇감이랑 같이 가자~” 하고 그 아이가 하고 있는 놀잇감 가지고 같이 가거나 이렇게 했던 것 같아요. 그리고 나서 일과가 끝났을 때 교사실에 가서 사실 그럴 때 나왔으면 이런 방법을 썼을 것 같다 이렇게 피드백을 해주셨어요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

위의 사례와 같이 후임 교사들이 자유로운 의견을 제시할 수 있도록 허용적인 분위기에서 경청해 주고, 독단적인 태도가 아닌 더 나은 방향을 제안해 주며 가르치고 지시하기보다 조언과 배려를 해주는 선임 교사의 태도는 후임 교사들에게 귀감이 되었다. 또한 후임 교사가 영아들의 지도에 어려움을 느끼는 상황에 개입하여 선임 교사가 대신 지도했을 때, 다시 후임 교사가 영아와 상황을 마무리 짓도록 하여 후임 교사의 지도가 무시되는 것으로 느껴지지 않도록 존중하는 모습도 보였다. 더불어 영아를 지도할 때 후임 교사가 자율적으로 다양한 지도 방식을 시도해 보도록 개입하지 않다가 일과를 마친 후 교사실에서 따로 피드백을 주는 선임의 배려에 후임은 존중받고 있음을 느낀다고 하였다. 즉, 후임 교사들은 선임 교사들의 이러한 태도를 바라고 또 하나의 배울 점으로도 생각하였다.

### (3) 명확한 역할 분담을 수행하는 교사

영아반 교사들은 메이트 교사와 협의하여 역할을 정확히 나누어야 효율적인 팀티칭이 이뤄진다고 하였다. 한 명 이상의 교사가 함께 운영하는 팀티칭 체제에서 역할 분담이 모호한 상태로 영아들을 지도할 경우 교실 운영의 혼란을 초래할 수 있다고 하였다.

역할 분담도 중요한 것 같아요. 예를 들어 수업 주인 사람이 식사 지도를 좀 더 집중적으로 하고 그 뒤에 비수업주인 교사는 양치를 전담하고 이런 것들을 주기적으로 의논해야.. 일과가 좀 더 안정적으로 운영된다 라고 느끼기 때문에 그런 것도 중요한 거 같아요.

(B교사, 2차면담, 2024. 2. 14)

동료 교사랑은 생활지도에서 각자의 역할과 책임을 명확히 설정하고 일관성 있는 지도 방식을 협의하는 시간이 필요할 것 같아요. 예를 들어서 한 명이 수업하는 주간이면은 앞에서 주도하고 리드하고 비수업주인 교사는 뒤에서 아이들을 잘 케어 해주고 서포트 해주고.. 서로 정해진 역할 분담을 잘 이행해야 애들도 더 안정되는 것 같아요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

교사의 업무 분장을 나누고 끊임없이 서로 피드백을 하면서 조율해야 한다고 생각해요. 역할 분담이 잘 이루어질 수 있도록. 그래야 교실 분위기가 안정되고 아이들도 그 분위기에 영향을 받는 것 같아요.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 주로 수업주와 비수업주로 나누어 각 포지션에 맞는 업무를 정하고 번갈아 가며 업무 분담을 하였다. 또한 역할 분담에 대해 서로 체크하고 피드백을 나누며 조율하는 시간이 필요하다고 하였다. 교사들은 이러한 역할 분담이 제대로 이루어져야 안정적이고 원활한 일과가 운영됨을 느낀다고 하였다.

저는 수업 주일 때 수업 주가 아닌 선생님이 제가 리드하고 막 이야기하는 상황에서 아이들이 집중할 수 있도록 뒤에서 유도해주고 제가 준비한 놀이에 관심 보이도록 상호작용도 해주시고 그러면 고맙더라고요. 이거 말고도 비수업 주가 해야 하는 역할들 뭐 가

방 정리나 알림장 확인, 애들 열체크 이런 것들 수업 말고도 교실에서 중요한 다른 일들을 꼼꼼하게 맡아서 해주시니까 저는 수업에 더 집중할 수 있어서 좋았어요. 그러니까 저도 수업 주가 아닐 때 선생님을 더 열심히 돕게 되더라고요. 이렇게 중요한 것 같아요.

(A교사, 1차면담, 2023. 11. 28)

저희는 수업 주일 때랑 비수업 주일 때 거의 수업하는 교사랑 케어하는 교사로 역할이 나뉘는 것 같아요. 비수업 주가 시간 맞춰서 애들 기저귀 갈아주고 화장실 지도해주고 애들 컨디션 수시로 파악하면서 필요한게 없는지 확인하고 하니까 수업 주는 수업준비랑 놀이에 더 집중할 수 있는 것 같아요. 둘 다 중요한 건데 이걸 나눠서 하니까 부담도 덜하고 각자 맡은 주에 자기 역할에 더 충실해야 되는 것 같아요.

(H교사, 2차면담, 2024. 1. 26)

또한 수업 주와 비수업 주의 역할 차이를 명확하게 인식하고 자신의 역할을 최선을 다해 이행할 때 메이트 교사에게 고마움을 느끼며 서로 협력하고자 하는 관계가 자연스럽게 형성되었다. 메이트 교사가 맡은 업무에 충실할 때 교사들은 각자의 역할에 더욱 집중할 수 있다고 하였다.

## 2) 기관에 바라는 요구

영아반 교사들은 효율적인 팀티칭 생활지도를 위해 기관에도 제안할 점들이 있다고 하였다. 기관의 원장은 교육관이 일치하는 교사들로 신중하게 교사를 배치해야 하고 기관 내에 팀티칭에 대한 명확한 체계를 마련해 놓아야 한다고 하였다. 또한 교사들이 함께 소통하고 협력하며 팀티칭의 본질적인 의미를 이해하고 팀티칭과 생활지도의 역량을 강화할 수 있는 교육을 제공해야 한다고 하였다.

### (1) 교육관이 일치하는 교사의 배치

영아반 교사들은 팀티칭의 메이트 교사를 교사가 직접 정할 수 있는 권한이

없기 때문에 권한을 가진 기관의 원장이 교사의 교육관을 잘 파악하고 고심하여 최대한 일치되는 교사로 배치해 줄 것을 원한다고 하였다.

팀티칭이 어떤 교사들끼리 붙냐에 따라서 진짜 그 결과가 달라지잖아요. 교사의 교육관이 잘 맞는 사람으로 묶이는 게 진짜 중요할 것 같아요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

교육관에 대해서 서로 잘 공유를 해야될 것 같고 교육관이 맞는 사람끼리 메이트를 하게 해줘서 팀티칭을 하면 더 좋을 것 같아요. 아이들과 상호작용할 때도 우선 교육관이 같아야 훈육도 일관적이게 되고 그래야 아이들도 혼란을 덜 느끼니까 더 생활지도가 잘 이루어질 것 같아요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

위의 사례와 같이 각 교사의 교육관에 따라 영아들을 지도하는 방식은 다양하게 나타날 수 있다. 따라서 교사들은 교육관이 일치하는 교사와 함께 팀티칭을 하며 영아를 지도하는 것이 중요하다고 인식하였다. 이를 위해서는 팀을 구성하는 원장의 역할이 중요하다고 하였으며, 교사들의 교육관과 성향 등을 잘 파악하여 팀을 구성해 줄 것을 요구하였다.

원장님이 교사들 간에 어떤 성향의 교사랑 제일 잘 맞겠다 라는걸 짜서 1차적으로 반을 구성해주고, 이제 교사 면담을 통해서 서로서로 좋게 불만이 없도록 조율하는 거죠. 간혹 저 교사랑은 메이트를 하기 싫다 이런 얘기를 할 수도 있겠지만 그런 부분들도 원장님이 중간에서 적극적으로 수용해주면 좋을 것 같아요. 또 교사들한테 어떤 역량들이 있는지 잘 조합을 해서 같이 주인의식을 갖게 하는게 원장님의 중요한 역할인 것 같아요. 조금 더 우리가 즐겁고 재미있게 일해야 원장님이 좋은 거잖아요. 결론적으로는 그 기관도 좋은 거고.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

원장님이 1학기 2학기 때 상담하잖아요. 그럴 때 진짜 교사들이랑 많은 소통을 하고 이야기 해봐야 돼요. 어린이집에 있는 교사 중에 어떤 선생님하고 메이트를 같이 하고 싶은지도 물어보고. 그리고 기관의 원장님이나 주임이 다른 때도 좀 유심히 보고 교사의 성향 파악을 해야 되는 것 같아요. 안 맞는데 붙여놓으면 서로가 진짜 힘들어지잖아요. 원장님이 팀을 짤 때 지혜롭게 잘 하시긴 해야 될 것 같아요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

위의 사례와 같이 원장은 면담을 통해서 교사와 심도 있는 대화를 나누며 성향과 교육관 등을 파악하고 교사들의 의견을 열린 마음으로 경청하며 수용해야 한다고 하였다. 더불어 평소에도 원장과 주임 교사는 교사들을 면밀히 관찰하고 소통하며 교사들의 강점, 역량 등을 파악하여 더욱 신중하고 지혜롭게 팀티칭 교사를 배치해야 한다고 하였다.

## (2) 함께하는 프로그램 제공

영아반 교사들은 기관에서 팀티칭과 영아 생활지도를 효율적으로 이끌 수 있는 다양한 프로그램을 마련해주기를 희망했다. 교사들은 성공적인 팀티칭의 중요한 요소 중 한가지가 소통이라고 생각하였으며 이를 위해 소통할 수 있는 시간과 방법을 마련하는 것이 중요하다고 이야기하였다.

교사들끼리는 소통을 자주 하는 게 중요한 것 같아요. 워낙 또 하루가 정신없이 지나가기도 하니까 고정해놓지 않으면 그냥 흐지부지 되고.. 필수적으로 어떤 시간을 정해서 하는 회의가 있어야 되는 것 같아요. 반 운영에 대한 회의를 해야 팀워크가 더 발휘되지 않을까요?

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

사실 어린이집에서 아이들하고 하루 일과를 생활하다 보면 아무리 메이트 교사여도 몇 마디 못 할 때도 있잖아요. 소통을 하면서 만날 수 있는 시간이 따로 없으니까.. 그래서 그런 거를 좀 소통할 수 있도록 정말 딱 시간을 마련하면 좋겠어요. 특히 학기 초에 메이트랑 서로에 대해 알아보는 이런 소통의 자리가 좀 있으면 해요.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

위의 사례와 같이 교사들은 영아들과 함께 분주한 하루 일과를 보내며 일정하게 소통할 수 있는 시간을 확보하기는 어렵다고 하였다. 따라서 소통 시간을 고정적으로 확보하는 것이 중요하며 학기 초와 같은 시기에 메이트 교사와

소통할 수 있는 시간을 마련해 주기를 원하였다.

같은 연령대에 팀티칭 하는 선생님들끼리 교육적인 시간을 마련해서 애들을 어떻게 지도 해보면 좋을지 의견 공유도 하고 거기에 대해서 사례 발표를 해보는 것도 좋을 것 같아요. 그러면서 아이디어도 공유하고 아.. 다른 반은 팀티칭이라는 거를 이런 식으로 하고 있구나 라는 것도 알게 되고. 되게 다양한 지도 방법이 있겠지만 그중에서 좋은건 또 따라할 수 있는 거니까.

(E교사, 3차면담, 2024. 2. 15)

회의라는 게 어린이집 일정에 대한 그런 회의를 하는 게 아니라 좀 더 이런 문제 상황에 대해 이야기를 나누고 해결 방안을 다 같이 나눌 수 있는 자리가 만들어져도 좋을 것 같아요. 그러면 그런 상황에 대해서 조금 더 제 생각만 가지고 있는 게 아니라 여러 선생님들의 이야기를 들어보고 그 행동을 취할 수 있는 거니까. 같은 어린이집 내에서 아이들 지도에 대해 자유롭게 토의를 할 수 있는 분위기가 만들어지면 좋겠어요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

교사 전달식 회의가 사실 좀 많잖아요. 저는 그래서 내가 지도하고 있던 방법에 대한 실제 사례들을 여러 원들이 좀 공유를 하거나 서로 협의할 수 있는 그런 시간들을 좀 가졌으면 좋겠어요. 사례를 들어보야 교사들도 저런 사례가 있고 저렇게 지도했더니 이렇게 되었다 라고 느낄 수 있잖아요. 같은 상황일 때 우리 원에서도 이렇게 한번 해볼까? 우리 반에서도 해볼까? 이렇게 돼서 그게 조금 더 넓은 팀티칭이 아닐까요. 누가 알려주지 않으면 사실 어려운 부분이지요. 선임이든 후임이든.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

교사들은 전달 형식의 회의가 아닌 각반에서 일어나는 영아 지도의 어려운 점, 문제 상황 등의 사례를 공유하는 시간이 필요하다고 하였다. 더불어 다른 기관과도 연계하여 보다 넓은 팀티칭과 영아 지도 사례를 나누고, 타 교사들의 관점도 들어보기를 희망하였다. 즉, 교사들은 다양한 아이디어를 공유할 수 있는 유의미한 교사 토론의 장이 필요하다고 하였다.

저는 원장님이 저희 둘이 너무 힘들어 보이면 나가서 커피를 사오라고 심부름을 시키거든요? 이제 너무 지쳐 보이면 둘이서 머리 환기 좀 하고 와 이렇게 하시거든요. 둘이 같이 보내요. 뭔가 이런 미션을 해오라고 하면 어쩔 수 없이 그걸 해오는.. 강제성을 띄어서라도 하게 되잖아요. 그러면 그 안에서 얘기를 하게 될 수밖에 없는 것 같아요. 그때

꼭 아이들 얘기 아니더라도 막.. 힘들었지? 이렇게 물어볼 수라도 있고, 뭔가 그런 자유 시간을 둘이서만 주는 것도 나쁘지 않은 것 같아요. 요즘 어린이집도 교사들이 돌아가면서 밖에서 점심 먹고 오던데 그런 것도 해주면 좋을 것 같아요. 보육만 하는 상황에서는 사실 애들 신경 쓰기 바쁘고 가장 예민해져 있을 수밖에 없고 그런 게 좀 있는 것 같아요.

(D교사, 3차면담, 2024. 1. 11)

그냥 얘기만 나누고 이런 게 아니라 체험 같은 것에 참여하는? 거기서 이제 참여라는 것이 그냥 참여가 아니라 협동을 해야 돼요. 예를 들면 워크숍에 가서 과제가 주어져요. 나 혼자 하는 그런 과제가 아니라 번갈아 팀을 계속 바꿔가면서 무언가를 해요. 그럼 선생님들이 이제 그런 부분들을 같이 해결해 나가면서 우리가 협력해야지만 뭔가 이루어 낼 수 있다 라는 걸 계속 느끼게 되는 것 같아요.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

위의 사례와 같이 팀티칭 교사들에게 공동의 미션을 부여하여 소소한 즐거움을 공유하고 유대감을 형성할 수 있는 시간을 마련하는 것은 교사의 팀워크 증진을 위해 필요하다고 하였다. 더 나아가 교사 워크숍을 계획하여 외부 활동을 통해 협동심과 결속력을 다지는 시간도 필요함을 인식하였다. 즉, 이러한 공동 과제를 통해 서로 간의 경계가 허물어지고 친밀감이 형성됨으로써 팀티칭 관계와 영아 지도에도 긍정적인 효과를 줄 것이라고 보았다.

이제는 원담임 보다 여러 교사들이 같은 반에서 근무하는 팀티칭 형태가 더 많은데 관련된 교육이 있어야 초임 선생님들도 "아 내가 교사로서 이렇게 해야 되는구나" 인식하고 배울 수 있을 것 같아요. 사람이 얘기하는 건 뭔가 잔소리 같으니까 전문적인 교육 프로그램을 활용하는게 좋을 것 같아요. 그리고 팀티칭이 제대로 이루어지려면 기본적으로 팀티칭의 정의도 교사들이 알아야 된다고 생각해요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

요즘 외부에 마음 관련된 소재들 많잖아요. 그런 강사들이 와서 1~2시간 정도 교사들의 힘든 점이나 이런저런 사례들을 들어주고 유쾌하게 얘기를 풀어가 주면 좋을 것 같아요. 그 상대방과 웃으면서 풀거나 얘기할 수 있는 그런 시간이나 해결책을 마련해주고, 서로 평소에도 사용할 수 있는 대화의 기법들 이런 교육이 필요할 것 같아요.

(F교사, 3차면담, 2024. 2. 19)

교사들 간의 팀워크나 생활지도 기술을 향상 시킬 수 있도록 전문적인 교육이나 워크숍 같은 기회들을 주기적으로 제공해줬으면 좋겠어요.

(C교사, 3차면담, 2024. 1. 8)

위의 사례와 같이 접근성이 용이한 온라인 교육, 또는 기관으로 외부 강사를 초빙하여 팀티칭과 영아 생활지도에 관련한 교육 제공이 필요하다고 하였다. 교사들이 가장 근본적으로 팀티칭의 정의부터 올바르게 인식할 필요성이 있으며 원활한 소통을 위한 대화의 기법 및 영아 지도를 위한 교사의 역량을 강화할 수 있는 교육이 주기적으로 제공되어야 한다고 이야기하였다.

### (3) 팀티칭에 대한 명확한 체계 구축

교사들은 어린이집에서 동일한 형태로 팀티칭이 운영될 수 있도록 팀티칭에 대한 명확한 체계가 구축되어야 한다고 하였다.

어린이집의 팀티칭 방식에 대한 체계나 교사 역할에 대한 매뉴얼이 좀 정해져 있으면 좋겠어요. 같은 어린이집 안에서도 이 반은 이렇고, 저 반은 저렇고 하면 아이들 지도하는게 좀 혼란스러운 것 같아요. 어떤 반은 수업을 격주로 하고 어떤 반은 월별로 하고, 어떤 반은 밥 먹고 나서 수업 주 아닌 교사가 애들 다 양치를 시키는데 어떤 반은 또 각자 시키고.. 기관 안에서라도 이런 교사의 역할에 체계가 딱 정해져서 움직이면 좋겠어요.

(B교사, 3차면담, 2024. 2. 22)

여러 기관에서 근무해보면 시스템 차이가 천차만별인 것 같아요. 그게 다 애들한테 영향이 가는건데.. 어떤 곳은 팀티칭도 체계적으로 잘되어 있어서 정말 교사 역할에 질서가 잡혀있는가 하면 어떤 곳은 이름만 팀티칭이고 전혀 팀티칭을 안하고 있는 곳도 많더라고요. 좀 전체적으로 어린이집의 팀티칭 체계가 동일하게 만들어지면 좋겠어요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 팀티칭의 체계가 명확하지 않음을 이야기하였다. 기관별로 상이한 팀티칭 방식을 경험하며 제공되는 교육 수준의 격

차가 크다고 하였다. 교육의 질과 교사의 질은 고스란히 영아들에게 전해지기 때문에 교사들은 팀티칭의 체계가 명확하게 구축되어 기관마다 동일하게 적용되기를 원하였다. 또한 같은 기관 안에서도 각 반마다 다르게 운영되는 팀티칭 시스템을 마주할 때 교사는 영아를 지도하는 것에 혼란을 느껴 기관마다 팀티칭 매뉴얼을 체계적으로 운영할 필요가 있다고 이야기하였다.

팀티칭의 체계가 잘 만들어질 수 있도록 반 구성을 하는게 필요한 것 같아요. 같은 경력 사이거나 선임 교사가 없이 동등한 위치에서 운영되는 건 팀티칭이 성공적으로 잘 되기에는 무리가 있는 것 같아요. 그래서 각 반에 선임 교사를 지정해서 아이들 생활지도를 선임 교사 중심으로 하고, 후임 교사들이 보고 배우면서 경력을 쌓도록 체계를 만드는게 필요할 것 같아요.

(G교사, 3차면담, 2024. 2. 1)

경력이 있는 선임 교사들이 주축을 이뤄서 아이들 지도 방법을 후임 교사들한테 가르쳐 주고, 그 후임 교사들이 또 선임의 위치에 가서 새로운 후임 교사를 가르치고.. 이렇게 가는 게 확실히 체계적이고 맞다 라고 생각을 하거든요. 근데 그렇게 시스템이 잘 잡힌 데는 직장 어린이집 밖에 못봤어요. 어린이집이 사실 그렇게 되는 데는 잘 없는 것 같아요.

(H교사, 3차면담, 2024. 2. 21)

위의 사례와 같이 영아반 교사들은 선임 교사-후임 교사 구조의 멘토링 유형 팀티칭이 가장 이상적이라고 생각하였다. 선임이 따로 정해지지 않았거나 비슷한 경력의 교사들이 팀티칭을 하기에는 다소 어려움이 예상된다고 하였다. 이에 경력 차를 바탕으로 선임 교사가 후임 교사를 지도하고 전문성을 전수함으로써 후임 교사를 체계적으로 양성할 수 있는 팀티칭 구조의 마련이 필요하다고 하였다. 체계적인 팀티칭의 실행은 기관의 유형별로 차이를 보인다고 이야기하였다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 심층면담을 통해 영아반 교사들의 팀티칭을 통한 생활지도 경험과 요구를 탐색해보았다. 본 연구의 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

#### 1) 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험

영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험을 알아본 결과, 교사의 에너지 안배를 통해 일관된 감정으로 영아를 지도하였다. 또한 메이트 교사와 관찰한 내용을 공유하며 생활지도의 질이 높아졌고, 교사의 역할 분담을 통해 영아를 존중하며 안전하게 지도하였다. 다양한 시너지로 즐겁고 활기찬 생활지도를 하며 교사는 둘 이상의 교사가 교실을 같이 운영해야지만 가능한 가치들을 경험하고 있었다. 또한 교사들은 상호 배움을 통한 전문적인 생활지도와 소통을 통한 협력적인 지도로 서로의 모습을 보고 배우며 함께 성장해 나갔다. 그리고 모니터링을 통한 긍정적인 생활지도로 교사다움을 유지하였다. 이와 달리 서로 다름에서 오는 어려움도 존재하였는데, 교육관의 차이로 인한 생활지도의 어려움과 저경력 교사들이 경험하는 생활지도의 혼란, 팀티칭 방식의 차이로 겪는 지도의 어려움이 있었다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 영아반 교사들은 에너지를 안배하며 감정의 일관성을 유지하는 생활지도를 하고 있었다. 장시간의 보육으로 인한 신체적 피로감과 교사의 지도를 거부하거나 지도가 어려운 영아들과의 상호작용은 교사의 신체적·정서적 소진을 야기하는 요인이 되기도 하였다. 이때 메이트 교사는 감정적으로 어려움

상황에 개입하거나 교체하여 지도에 도움을 주어 교사의 소진을 방지하는데 기여하였다. 이는 신수진(2015)의 연구에서 교사가 반복적인 문제행동 상황에 분노를 느끼고 감정 조절에 어려움을 겪는다고 한 결과와 연결되며 팀티칭의 맥락에서 메이트 교사의 개입은 갈등의 격화를 예방하고 안정적인 생활지도가 이루어지도록 돕는 조력자의 역할로 작용했음을 알 수 있다. 또한 지도 상황에 직접적으로 연관된 교사보다 제3자의 입장에서 개입하는 교사가 영아를 지도할 때 개인적 감정을 배제하여 보다 객관적인 지도가 이루어질 수 있을 것으로 사료된다. 또한 심도현(2021)은 보육교사의 정서적 소진이 심리적 상태를 저하시키고, 이는 교사-영유아 간 상호작용의 질을 낮추는 요인으로 작용한다고 보고하였는데 팀티칭과 같은 협력적 구조는 교사 간 정서적 지지를 가능하게 하며 결과적으로 영아와의 상호작용의 질에도 긍정적인 영향을 미친다. 이는 팀티칭 반을 운영한 보육교사가 운영 경험이 없는 교사보다 영유아 권리준중 보육을 보다 높은 수준으로 실천하고 있다는 최윤희(2019)의 연구 결과와도 맥을 같이 한다. 이러한 협력적인 생활지도는 교사가 메이트 교사를 자신의 지도 권리를 침범하는 존재로 느끼지 않고 영아의 긍정적 변화라는 공동의 목표를 가진 동반자로 인식해야 함을 알 수 있다. 또한 영아를 교사의 소유물로 생각하지 않고 합리적인 지도를 통해 올바르게 성장하도록 도와야 하는 존재로 바라보는 전문적 태도가 필요함을 시사한다.

둘째, 영아반 교사들은 메이트 교사와 관찰의 공유를 통해 질 높은 생활지도를 하고 있었다. 끊임없이 다양한 상황이 발생하는 보육실에서 교사들은 팀티칭을 통해 혼자서 관찰하는 것에 대한 한계와 공백을 서로 메워주며 상호보완적인 관계로 생활지도 하였다. 특히 영아의 성향 파악이나 행동에 대한 지도 방법을 논의하는 과정에서 두 사람의 서로 다른 시각이 결합되어 다양한 결과를 공유함으로써 영아에게 제공하는 지도의 질이 향상되었다. 이와 같은 맥락으로 안혜준(2014)은 교사 간의 의견 공유가 효율적인 지도 방법을 도

출하는 데 도움이 되었으며, 이를 통해 반성적인 사고를 가졌고 단독으로 생활지도를 할 때보다 더 높은 효과를 가져올 수 있다고 보고하였다. 이러한 결과는 영아반 팀티칭에서 관찰의 해석에 대한 편향을 상호 보완하는 교사의 협력적 의견 공유가 생활지도의 질적 향상을 이끄는 중요한 요소임을 알 수 있다.

셋째, 영아반 교사들은 역할 분담을 통해 영아를 존중하며 안전한 생활지도를 하고 있었다. 교사들은 실외놀이 준비, 화장실 지도, 전이 활동 등 역할 분담을 통해 교실의 안정감과 질서를 유지하였다. 이러한 분위기는 영아들의 안전한 보육 환경과도 직결됨을 알 수 있다. 더불어 놀이 시간에는 주도하는 교사와 지원하는 교사로 역할을 분담하여 안전에 구애받지 않고 보다 즉각적인 지원이 가능하였으며 영아반 특성상 수시로 이루어지는 배변 지도에도 역할 분담을 통해 안전하게 보육할 수 있었다. 이는 팀 교사와의 역할 분담에서 어려움을 겪고 있다고 보고한 박현정(2022), 이소연(2015), 장유진(2019)의 연구 결과와는 대조적이다. 이러한 결과의 차이는 역할 분담의 효과가 단순한 분업 여부가 아니라 자율적인 교사 간의 협의와 소통을 바탕으로 분담 방식이 설정되었는지에 따라 달라질 수 있음을 시사한다. 즉, 강제성 없는 팀 구성원 모두의 협의가 전제되어야 역할 분담이 효율적으로 이루어짐을 볼 수 있다. 더불어 교사는 역할 분담으로 시간적·정서적 여유가 확보되어 영아의 놀이 몰입과 정서적 욕구를 수용하며 1:1 지도가 가능하였고, 영아의 개별적인 발달 속도에 따라 기본생활습관을 지도하였다. 즉, 역할 분담은 영아의 개별 특성 존중의 실천으로 이어졌다. 이와 같은 맥락에서 권현서(2009)는 보육교사들이 팀티칭제를 운영하는 주요 목적 중 하나로 영유아의 개별 특성에 맞는 활동 제공을 가장 중요하게 인식하고 있으며, 특히 유아반보다 영아반에서 그 필요성이 더 크다고 보고하였다. 또한 최유미(2015)의 연구 결과에서도 팀티칭 운영을 통해 도움이 필요한 영아에게 보다 신속하고 개별화된 보살핌을 제공할 수 있다고

하였다. 이러한 결과는 팀티칭에서의 역할 분담이 교사의 정서적·시간적 여유를 확보함으로써, 영아의 개별 특성을 존중하고 보다 민감하게 반응할 수 있는 생활지도를 가능하게 한다는 점에서 영아 중심 보육 실천의 중요한 기반이 될 수 있음을 시사한다.

넷째, 영아반 교사들은 함께하는 시너지를 통해 즐겁고 활기찬 생활지도를 하고 있었다. 영아의 행동에 대해 두 교사가 함께 칭찬과 격려를 주고 받으며 영아의 바람직한 행동을 촉진하였다. 또한 놀이에 대한 아이디어를 교환하며 놀이가 확장되는 교육적 시너지도 나타났다. 교사는 혼자 교실을 운영할 때보다 동료 교사와 함께하는 팀티칭 환경일 때 즐거움과 웃음의 시너지로 교사 간 긍정적인 정서 교류가 형성되었고 이는 교사-영아의 관계와 영아의 정서적 안정에도 영향을 주었을 것으로 사료된다. 이와 같은 맥락으로 권정윤 외(2021)는 교사와 유아 간의 긍정적인 관계 형성이 교실 분위기를 조화롭게 하고, 유아의 자아존중감과 정서적 안정감 향상에 기여하며 이는 문제행동 감소와 성공적인 학습경험 형성에도 영향을 준다고 하였다. 이와 같은 결과는 교사가 혼자서 영아를 지도할 때보다 교사 간 정서적 유대와 협력이 강화되어 긍정적인 시너지가 발현될 때 영아의 정서 안정과 긍정적 행동 발달을 더욱 효과적으로 지원할 수 있음을 시사한다.

다섯째, 영아반 교사들은 상호 간의 배움을 통해 전문적인 생활지도를 하고 있었다. 저경력 교사들은 선임 교사의 상호작용과 지도 방식을 관찰하며 현장에서 실천적 지식을 자연스럽게 체득하고 이를 영아 지도에 적용하고자 하였다. 한편 경력 교사들도 영아반을 처음 맡는 경우에는 메이트 교사의 지도 방법을 통해 실질적인 도움을 받았으며 상호 관찰을 통해 자신의 지도 역량을 확장해 나갔다. 직접 보고 듣고 배우는 실제적 학습은 교사 개인의 전문성 향상은 물론 영아에게 보다 체계적이고 전문적인 생활지도를 하는 데 기여하였다. 이는 교사가 단순한 지식 전달자가 아닌 전문가로 인정받기 위해서는 이

론적 지식뿐 아니라 현장에서의 실천적 지식이 필요하다고 강조한 안혜준(2014)의 견해와 같이 영아 교사들은 이론과는 다른 실질적 방법을 배우며 영아 교사로서의 역량을 강화하였다. 이러한 결과는 영아 교사의 전문성이 이론적 이해를 넘어 동료 교사와의 상호작용과 현장 경험을 통해 형성되는 실천적 지식에 의해 더욱 강화될 수 있음을 시사한다.

여섯째, 영아반 교사들은 상호 간 소통하며 협력적인 생활지도를 하고 있었다. 교사들은 소통의 중요성을 인식하고 다양한 형태로 소통하였으며 이로 인해 일관된 지도 및 다양한 방법으로 영아를 지도하였다. 또한 영아의 특성에 대한 문제나 교실에서 일어나는 문제 상황에 대해 함께 소통하고 고민하며 협력적으로 이를 해결해 나갔다. 이와 같은 맥락으로 이지혜(2025)는 팀티칭의 성공적인 운영을 위해 교사의 성향뿐만 아니라 교사 간의 소통과 협력이 핵심적인 요소라고 강조하였다. 또한 팀티칭 교사의 협력 인식이 높을수록 의사소통이 활발해지고, 이는 긍정적인 역할 수행으로 이어진다고 하였으며, 협력과 의사소통 능력은 밀접하게 연관된다고 본 박재은(2018)의 연구와도 맥을 함께 한다. 이는 교사 간의 긴밀한 소통과 협력이 개인의 사고를 넘는 집단 지성의 결과를 창출하여 보다 전문적이고 다양한 방법을 통해 질 높은 생활지도를 가능하게 함을 시사한다.

일곱째, 영아반 교사들은 상호 모니터링을 통해 긍정적인 생활지도를 하고 있었다. 선임 교사와 후임 교사는 같은 교실에서 영아를 지도하며 서로의 시선을 의식할 수 밖에 없다고 하였다. 시선에 부담을 느끼기도 하지만 교사들은 이러한 상호 모니터링을 긍정적인 수단으로 인식하며 특히 영아를 지도할 때 더욱 언행을 신중히 하고 교사다움을 유지하도록 노력하게 되는 동인이 된다고 하였다. 이는 이소연(2015)의 한 공간에서 함께 생활하다 보니 교사들은 팀 교사의 시선을 부담스럽게 느끼고 있었으며, 이러한 부담감은 경력의 많고 적음에 관계없이 공통적으로 나타났다는 연구 결과와 맥을 같이 한다. 하지만

팀 교사를 경쟁자로 인식하는 시선으로 인해 불필요한 긴장감이 형성되기도 하였다(이소연, 2015) 는 결과와는 일치하지 않는다. 이는 팀티칭에서 동료 교사의 시선을 어떻게 인식하는지가 교사의 전문성 신장과 교사 간의 관계에도 영향을 미치는 요인이 됨을 시사한다. 상호 모니터링이 단순한 평가나 감시의 의미를 넘어서 교사로 하여금 전문성과 책임감을 유지하도록 유도하는 긍정적 자극으로 작용함을 알 수 있으며 이는 구성원 간 신뢰와 존중이 전제되어야 함을 보여준다.

이와 같이 영아반 교사들은 팀티칭을 통한 생활지도의 긍정적인 측면들을 경험하였는데, 이와 반대로 어려운 점들도 존재하였다.

여덟째, 영아반 교사들은 서로의 교육관 차이로 인해 생활지도에 혼란을 겪고 있었다. 다양하게 일어나는 영아 지도의 상황에서 교사가 지닌 각자의 교육관은 매번 완벽하게 일치할 수 없으며, 이에 교사들은 영아 지도에서 허용 범위에 대한 차이와 발달 수준의 이해에 따른 지도 차이, 교육관에 따른 엄격함의 차이를 보였다. 이는 어린이집은 두 명 이상 담임교사가 함께 근무하는 경우가 많아 교사 간 교육관의 차이로 인해 영아 지도에 어려움을 겪는다는 정시현(2021)의 연구 결과와 일치한다. 이와 같은 맥락으로 장유진(2019)은 팀티칭으로 운영되는 영아반에서 교사들이 팀 교사와의 교육관 및 교육방법의 차이로 인해 어려움을 경험하고 있다고 보고하였다. 영아에게 혼란을 주는 팀티칭은 그 자체로 의미를 잃게 되므로 교사들은 팀티칭의 궁극적인 목적을 이해하고 교육관을 조율하여 보다 일관적이고 효과적인 방식으로 생활지도를 실천할 필요가 있음을 시사한다.

아홉째, 저경력 교사들은 경력에서 비롯되는 생활지도의 혼란을 겪고 있었다. 영아를 지도할 때 선임의 부적절한 지도 모습에 대해 후임 교사들은 교육적 이견을 제시하기 어렵다고 하였다. 이들은 자신보다 경력이 많은 선임 교사에게 심적으로 위축되거나 소통에 있어 소극적인 모습을 보였다. 이는 권현

서(2009)의 정담임 간 힘의 우위가 발생하는 주된 요인으로 ‘경력’을 꼽은 교사가 다수로 나타났다는 연구 결과와 같은 맥락으로 해석할 수 있다. 또한 일부 교사들은 경력교사의 부정적인 지도 방식에 동화되는 경향을 보이기도 하였다. 이는 이영미(2006)의 연구에서 한 초임교사가 영아의 고집을 부정적으로 인식하고 이를 꺾어야 한다고 여겼으며, 이러한 신념은 학생 시절 보조교사로 근무할 당시 담임교사의 영향에서 비롯된 것이라고 보고한 것과 유사한 맥락으로 이해할 수 있다. 즉, 저경력 교사나 초임 교사가 선임 교사에 대해 무비판적인 신뢰를 가지거나 자신의 전문성을 과소평가할 경우 바람직하지 않은 지도 방식 조차도 그대로 수용하거나 모방하게 될 수 있음을 알 수 있다. 이러한 상황들은 교사의 전문성 발달과 영아 지도에 부정적인 영향을 미칠 수 있으므로 팀 내 수평적인 소통이 가능한 문화를 조성할 필요가 있다. 또한 초임 교사나 저경력 교사들은 같은 교실에서 함께 생활하며 모델링을 제공하는 경력 교사의 영향을 받아 교사관이 정립되므로 경력교사의 역할이 무엇보다 중요함을 시사한다. 더불어 저경력 교사들은 영아를 지도했을 경우 교사의 경력에 따라 영아의 반응과 수용에 차이가 나타나 이에 따른 어려움을 겪기도 하였다. 이러한 상황에서 교사들은 유쾌하진 않지만 영아의 올바른 성장을 생각하며 혼란스러운 마음을 스스로 삭힌다고 하였다. 김희진(2020)의 연구에 따르면 교사는 학급 내 모든 영유아와 긍정적인 관계를 형성해야 하지만, 두 명 이상의 교사가 함께 근무하는 경우 특정 영유아와 보다 친밀한 관계를 맺고 있는 교사가 지도하는 것이 더 효과적일 수 있다고 하였다. 이와 같은 결과는 교사와 영아 간의 관계 형성이 생활지도에 실질적인 영향을 미친다는 점을 시사한다. 특히 영아가 더 친밀감을 느끼는 교사를 중심으로 지도할 경우 지도 효과가 높아질 수 있으므로 교사는 자신만의 방식을 고수하지 않고 영아 지도의 궁극적인 목표를 상기하며 팀티칭 내에서 영아와의 관계 정도를 고려하는 유연한 지도가 필요함을 보여준다.

마지막으로, 영아반 교사들은 팀티칭 방식의 차이로 인해 생활지도에 혼란을 겪고 있었다. 교사들은 다양한 팀티칭의 유형 중 동등한 경력으로 구성된 정담임-정담임 팀티칭은 영아의 지도 방식에 대한 의견 조율에 어려움이 있다고 하였고 선임, 후임 명확한 구분이 없는 경우 교사의 역할에 모호함을 야기한다고 하였다. 하지만 명확한 구분이 있을 경우에 후임 교사들은 영아를 지도하며 선임 교사의 눈치를 보거나 수동적인 태도를 보이기도 하였다. 그럼에도 다수의 교사들은 고경력 교사와 저경력 교사가 팀을 이루는 멘토링 형태의 팀티칭을 선호하는 경향을 보였다. 이는 초임 교사 지원을 위한 국가 차원의 전문 인력 양성 체계가 아직 충분히 구축되지 않은 현실에서 경력 교사와 초임 교사가 짝을 이루는 팀티칭 형태가 하나의 현실적인 대안이 될 수 있음을 강조한 신윤승, 김명순(2019)의 연구와도 일맥상통한다. 이러한 결과는 저경력 교사들이 같은 공간에서 경력 교사의 모습을 보고 배우는 구조가 실질적인 전문성 향상에 도움이 된다고 인식하고 있음을 보여준다. 또한 교사들은 다양한 방식의 팀티칭이 기관마다 상이하게 운영되어 이직의 경우 더욱 혼란을 경험한다고 하였다. 이와 같은 맥락으로 장자연(2017)은 우리나라 보육 현장에서 다양한 팀티칭 유형이 혼재되어 적용되고 있으며, 이로 인해 교사들이 팀티칭 유형과 교사 경력에 따른 역할 및 업무 분담 기준의 불명확성으로 혼란과 갈등을 경험하고 있다고 보고하였다. 이는 팀티칭이 보다 효과적으로 운영되기 위해서는 국가 차원의 명확한 제도적 기반 마련이 필요함을 의미한다.

## 2) 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구

효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구가 어떠한지를 알아본 결과, 동료 교사에게 요구하는 점으로는 상호 간 배울 점이 있는 교사, 존중이 기본이 되는 교사를 원하였고 명확한 역할 분담을 수행하길 바랐다. 또한 기

관에 바라는 요구로는 교육관이 일치하는 교사와 팀을 배정해주길 원하였고 교사의 역량 강화를 위한 프로그램이 제공되어야 한다고 하였다. 더불어 팀티칭에 대한 명확한 체계와 제도가 구축되어야 한다고 하였다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 영아반 교사들은 상호 간 배울 점이 있는 교사가 되어야 한다고 하였다. 함께 교실을 운영하는 교사가 팀티칭 성패의 가장 핵심적인 요인이기 때문에 상대 교사가 어떤 사람인지 내가 상대에게 어떤 사람이 되는지가 가장 중요하다고 하였다. 즉, 서로의 모습을 보며 배울 점이 있고, 배우고자 하는 자세 또한 갖춰야 한다고 하였다. 이에 영아 교사는 지속적으로 개인적 시간을 할애하여 공부하고 교사의 전문성 개발에 힘써야 한다고 하였는데, 이는 보육교사의 직무는 상황에 따라 계속해서 새롭게 정의되기 때문에 한 번 배운 것으로 모든 것을 해결할 수 있는 일이 아니라는 김효정(2011)의 연구와 일맥상통한다. 이는 팀티칭의 성패가 교사 개인의 역량뿐 아니라 상호 배움의 자세와 지속적인 자기개발 및 노력에 달려 있음을 알 수 있다.

둘째, 영아반 교사들은 존중이 기본이 되는 교사가 되어야 한다고 하였다. 교사들은 저경력 교사의 의견을 무시하거나 존대하지 않는 등의 태도로 교사의 관계가 어긋나는 순간 팀티칭의 효과와 영아를 위한 효율적인 지도의 의미도 사라진다고 하였다. 즉, 서로를 존중하는 태도는 기본이며 이는 영아들에게도 고스란히 전해진다고 하였다. 이와 반대로 선임 교사의 존중과 배려를 경험한 교사들은 그 모습을 배울 점으로 인식하고 내면화하였다. 한수진(2001)의 연구에서는 보육교사의 자질에 대한 인식을 조사한 결과, 교사들이 전문적 역량보다 인성적 측면을 더욱 중요하게 여기는 것으로 나타났다. 이는 전문성 측면은 외부 환경에 의해 변화되거나 배움이 축적되어 자연스럽게 향상될 수 있지만 인성적 측면은 고착되어 변화가 어렵기 때문으로 사료된다. 이와 같은 맥락으로 팀티칭의 효과적인 운영을 위해서는 교사 간 협력이 필수적이며, 특

히 메이트 교사를 존중하고 수용하는 태도가 핵심 요인임을 정혜련(2004)은 강조하였다.

셋째, 영아반 교사들은 명확한 역할 분담을 수행하는 교사가 되어야 한다고 하였다. 교사들은 팀티칭에서 역할 분담이 명확해야 효율적이고 안정적인 교실 운영이 가능하다고 하였다. 보편적으로 수업 주와 비수업 주로 역할이 설정되는 형태에서 교사는 자신의 역할을 숙지하고 협력적인 태도로 임하며 소통을 통해 조율하는 것이 중요하다고 하였다. 이는 영아에게 제공되는 생활지도의 질과 연결되므로 중요한 요인으로 작용된다. 이러한 맥락에서 장유진(2019)은 팀 교사와의 협력에서 가장 중요하게 여겨지는 요소로 역할 분담의 명확성을 강조하였다. 이는 교사 간 역할에 대한 충분한 이해와 조율은 팀티칭의 혼란을 줄이고 안정적인 보육환경 조성에 기여함을 알 수 있다.

넷째, 영아반 교사들은 교육관이 일치하는 교사와의 팀 배치를 원하였다. 유지선(2014)의 연구에 따르면, 영아반 팀티칭에서 메이트 교사의 배정은 교사의 의견을 일정 부분 반영하되 최종적으로는 원장이 결정하는 경우가 가장 일반적인 형태로 나타났다. 이와 같이 교사들도 팀티칭의 팀 구성은 기관장의 권한으로 인식하고 있었고 이에 교사 면담을 통해 심도 있는 대화가 필요하며 교사를 면밀히 파악하여 최선의 조합으로 팀을 이루어 줄 것을 요구하였다. 이는 결국 기관에도 긍정적으로 작용하며 영아에게 제공되는 생활지도에도 직접적인 영향을 준다. 원장의 이러한 역량이 중요함과 동일한 견해로 장자연(2017)은 팀티칭 학급의 효과적인 운영을 위해서는 원장이 팀티칭 운영 유형에 대한 사전 이해를 갖는 것이 중요하며, 이를 위해 운영 책임자인 원장을 대상으로 한 사전교육이 필요하다고 강조하였다. 이러한 결과는 팀 구성 과정에서 교사들의 주관적인 요구만을 반영할 경우 오히려 혼란이 발생할 수 있으며 이에 따라 일정 부분 원장의 권한과 판단에 의한 팀 배치가 필요하다는 점에 교사들도 공감하고 있음을 시사한다. 이에 팀티칭의 효과적인 운영을 위해

원장의 역할이 매우 중요함을 알 수 있다.

다섯째, 영아반 교사들은 교사의 역량 강화를 위해 함께하는 프로그램이 제공되길 원하였다. 교사들은 고정적인 시간을 확보하여 소통하는 것이 중요하며 영아의 지도 방법과 같은 사례를 공유할 수 있는 실질적인 의견 공유의 장이 생기길 원하였다. 이와 유사한 맥락으로 안혜준(2014)은 교사들이 문제행동을 보이는 유아의 생활지도를 혼자서 해결하는 데에는 한계가 있으며, 동료 교사와의 상호 협의를 통해 다양한 관점과 효율적인 지도 방법을 공유할 수 있었다고 보고하였다. 이는 동료 교사와의 협력을 통한 지도 역량 강화를 지원할 수 있는 정기적인 소통의 기회와 현장 사례 중심의 실질적인 연수가 필요함을 시사한다. 또한 교사들은 팀티칭과 생활지도를 위한 교사교육을 원하였는데 이러한 맥락에서 정혜련(2004)은 부담임 교사뿐만 아니라 정담임 교사 역시 팀티칭에 대한 정보가 부족함을 인식하고 있으며, 이에 따라 팀티칭에 대한 체계적인 연수나 교육의 필요성을 응답한 교사들이 많았다고 보고하였다. 이러한 결과는 많은 교사들이 팀티칭의 개념과 효과적인 운영 방법에 대한 충분한 이해 없이 팀티칭을 수행하고 있음을 시사하며 팀티칭과 생활지도에 대한 실질적인 현장 중심 교육이 교사의 역량 강화를 위해 필요함을 보여준다.

여섯째, 영아반 교사들은 팀티칭에 대한 명확한 체계가 구축되길 원하였다. 교사들은 팀티칭의 다양한 유형과 기관마다 상이한 운영 체계로 인해 혼란을 겪고 있다고 하였다. 이에 기관별로, 또는 더 나아가 사회적으로 팀티칭에 대한 명확한 체계가 구축되길 원하였다. 이와 같은 맥락으로 장자연(2017)은 팀티칭 운영 유형에 따라 학급 운영 방식과 교사의 역할 수행에 차이가 발생할 수 있으므로, 국가적 차원의 통일된 지침 개발이 필요하다고 강조하였다. 또한 장유진(2019)은 팀티칭을 처음 경험하거나 새로운 기관으로 이직한 교사들에게 팀티칭 매뉴얼이 흐름을 이해하고 새로운 업무를 습득하는 데 실질적인 도

움을 줄 수 있으며, 초기의 어려움을 해소하는 하나의 방안이 될 수 있다고 보았다. 이러한 혼란은 보육서비스의 직접적인 수혜자인 영아에게 부정적인 영향을 미칠 수 있으므로 모든 영유아가 질적 보육·교육을 보장받기 위해서는 기관 유형과 관계없이 동일한 팀티칭 운영 체계가 구축되어야 함을 알 수 있다. 또한 팀티칭 교사 구성에 있어 고경력 교사와 초임 교사의 조합이 바람직하다는 응답이 가장 높게 나타났다는 최주형(2016)의 연구 결과처럼 본 연구에 참여한 교사들도 멘토링 유형의 팀티칭을 선호하는 경향을 보였다. 이는 팀티칭 관계에서 선임 교사의 지도를 받으며 전문성을 향상해가는 구조가 관계적인 갈등이 유발될 가능성이 가장 적을 것으로 예상되며 교사들 또한 전문 역량 강화와 배움에 대한 의지가 크기 때문에 현장에서 직접 보고 배울 수 있는 멘토링 유형의 팀티칭을 긍정적인 기회로 인식하고 있음을 시사한다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구의 논의를 바탕으로 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험과 요구에 대해 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험이 어떠한지 살펴본 결과, 영아반 교사들은 둘이서 영아들을 생활지도 하기에 가능한 가치 있는 경험을 하고 있었다. 교사들은 에너지 안배를 통해 교사의 감정을 일관적으로 유지하며 생활지도 하고 있었다. 영아를 지도하는 과정에서 어려운 상황이 발생했을 때, 메이트 교사는 든든한 조력자가 되어 교사의 신체적, 정서적 소진을 방지해주었고 이러한 지원은 문제 상황이 반복될 때 교사의 감정이 격화되는 것을 예방해 주었다. 부적응 행동을 보이는 영아나 집중적인 도움이 필요한 영아에게도 교사의 에너지를 고르게 분배하여 일관적으로 지도가 이루어졌다. 또한

교사들은 함께 교실을 관찰하며 관찰의 공유를 통해 생활지도의 질을 높여왔다. 혼자서 관찰하며 놓칠 수 있는 공백들을 보완하고, 두 사람의 시각이 더해져 영아의 성향이나 문제행동에 대해 다각도로 해석하며 지도 방안을 논의하였다. 더불어 영아반 교사들은 역할 분담을 통해 영아를 존중하며 안전하게 생활지도 하고 있었다. 교사의 효율적인 역할 분담으로 질서 있고 안정적인 일과가 운영되었고, 다양한 상황에서도 교사의 공백이 발생하지 않아 영아의 안전한 보육에 도움이 되었다. 특히 개별 지도가 가능하여 교사들은 영아의 속도를 존중하고 스스로 할 수 있도록 충분히 기다려주었다. 개인의 정서적 욕구를 수용하면서 필요한 상황에 따라 1:1로 지도 할 수 있었다. 이러한 지도 방식은 생활지도 시 시간적·정서적 여유를 확보하게 하였고, 이는 곧 영아 존중 보육의 실현으로 이어졌다. 또한 영아의 기본생활습관 지도 과정에서 교사들은 함께 칭찬과 격려를 주고받으며 영아의 긍정적인 행동을 촉진하였고, 놀이 제공에도 아이디어가 더해졌다. 혼자서 운영하는 교실보다 웃음과 즐거움이 배가 되어 정서적으로 영아들에게 긍정적인 영향을 주며 다양한 시너지를 창출하였다. 그리고 영아반 교사들은 상호 배움을 통한 전문적인 생활지도를 하며 함께 성장하고 있었다. 후임 교사들은 선임 교사의 모습을 직접 보며 배움을 얻고 피드백을 통해 성장해 나갔으며, 영아반의 경험이 없던 경력 교사들도 동료 교사를 통해 영아를 지도하는 실질적인 방법이나 영아의 발달 수준을 이해하며 지도 역량을 확장해 나갔다. 더불어 교사들은 서로를 정면교사 또는 반면교사로 삼으며 팀티칭 자체를 하나의 배움의 기회로 인식하였다. 또한 영아반 교사들은 메이트 교사와의 소통으로 협력적인 생활지도를 하였다. 다양한 방법으로 소통하며 교실에서 일어나는 문제들을 함께 해결하였으며 소통을 통한 일관되고 다양한 지도를 하였다. 그리고 상호 모니터링을 통해 선임 교사 후임 교사는 서로의 시선을 의식하며 교사다움을 유지하고 긍정적인 생활지도 실천을 노력하였다. 영아반 교사들은 팀티칭을 통한 생활지도를 하

며 이와 같은 긍정적인 경험 외에도 ‘다름’에서 비롯되는 어려움을 경험하고 있었다. 교사들은 서로 다른 교육관 차이로 인해 생활지도에 혼란을 겪고 있었는데 이는 지도의 허용 범위에 대한 차이와 영아의 발달 수준 이해에 따른 도움의 정도 차이, 교사의 교육관에 따른 지도 방식의 차이로 나타났다. 또한 저경력 교사들이 경력 차이로 인해 겪는 생활지도의 혼란은 선임 교사의 부적절한 지도 방식을 마주했을 때 말하지 못하거나, 자신도 모르게 영향을 받는 모습을 보이기도 하였다. 더불어 영아가 교사의 경력에 따라 지도에 보이는 반응이 달라서 어려움을 느끼기도 하였다. 마지막으로 영아반 교사들은 팀티칭 운영 방식의 차이로 혼란을 경험하고 있었다. 선임과 후임의 위치가 명확할 경우 지도 방식에 대해 위축되기도 하였고 동등한 경력자의 경우 의견 조율에 어려움이 있었다. 선임, 후임의 구분이 없는 경우에는 위치나 역할에 대한 모호함이 있었고 기관마다 상이한 팀티칭 운영 방식으로 특히 이직하는 경우, 더욱 어려움을 경험한다고 하였다.

둘째, 효율적인 팀티칭 생활지도를 위한 영아반 교사의 요구가 어떠한지 살펴본 결과, 영아반 교사들은 메이트 교사가 상호 간 배울 점이 있는 교사이길 바랐다. 팀티칭은 상대 교사에게 따라 성패가 갈린다고 하였으며 스스로도 좋은 교사가 되어야 한다고 하였다. 특히 역량 있는 선임을 원하였으며 끊임없이 공부하는 교사와 영아를 지도했을 때 긍정적인 효과를 예상하였다. 또한 기본적으로 상대방을 존중하고 예의를 갖춘 교사이기를 바랐으며 교사와의 관계가 어긋날 경우 성공적인 팀티칭과 영아 지도는 어렵다고 하였다. 더불어 역할 분담이 명확하게 이루어지고 이를 수행하길 바랐으며 소통과 협력적인 관계가 중요하다고 하였다. 교육기관의 차원에서는 교육관이 일치하는 교사들끼리 팀을 이루어 배치해 줄 것을 희망하였으며 이는 원장의 현명한 개입이 중요한 역할로 제시되었다. 더불어 정기적인 회의와 사례 발표, 협력적 미션이나 워크숍 등을 통해 소통의 장이 마련되고 팀티칭, 생활지도와 관련하여 현장에서

실천 가능한 교사 교육의 기회가 주기적으로 제공되길 요구하였다. 마지막으로 팀티칭의 명확한 체계와 기관의 매뉴얼이 구축되고, 선임-후임 구조의 멘토링 유형 팀티칭이 제도적으로 보편화 되기를 바라였다.

마지막으로 본 연구의 논의와 결론을 토대로 한 제한점과 후속연구를 위한 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 만 0세부터 만 2세까지의 영아를 대상으로 팀티칭을 통한 생활지도를 탐색하였기 때문에 연구 대상의 연령에 제한이 있다. 영아는 정서적 안정과 애착 형성이 중심인 반면 유아는 또래와의 상호작용과 사회성 발달이 뚜렷하게 나타나는 시기로 발달 특성에 따른 생활지도 방식에도 차이가 존재한다. 따라서 유아반을 대상으로 팀티칭을 통한 교실에서의 상호작용과 생활지도 하는 양상을 탐색하는 후속 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 심층 면담을 중심으로 자료를 수집하였기에 자료수집 방법에 한계가 있다. 따라서 현장 관찰을 포함한 다양한 질적 연구방법을 활용하여 보다 더 심층적으로 연구해볼 필요가 있다.

셋째, 본 연구 결과의 교사들의 요구를 반영하여 효율적인 팀티칭 생활지도 프로그램을 개발하고 실제 영아반에서 팀티칭을 통해 생활지도를 실행해보는 실행연구로 확장할 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 강소영(2011). 영아기 자녀를 둔 맞벌이 어머니가 인식한 ‘좋은 영아교사’의 의미 탐 구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강인숙, 이희경(2016). 유아교사의 인성과 전문성 발달이 영유아 권리존중 실행에 미치는 영향. **홀리스틱융합교육연구**, 20(4), 49-66.
- 강정원(2020). 팀티칭 반에서 초임교사가 인식한 자기결정성과 경력교사의 사회적 지지가 전문성 인식에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 경은정(2003). 유치원의 팀티칭 현황과 교사 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 구자미(2016). 개사한 노래 부르기 활동이 만 2세 영아의 기본생활습관에 미치는 영향. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권유진(2016). 어린이집 팀티칭 교사 간 소통의 인식과 실행의 관계가 갈등에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경(2021). **효과적인 문제행동지도를 위한 유아 생활지도**. 서울: 학지사
- 권현서(2009). 정담임-정담임 팀티칭제에 대한 보육교사의 갈등과 불안. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김금찬(2019). 식재료를 활용한 음악활동이 만 2세반 영아의 편식행동과 놀이성에 미치는 효과. 충신대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김기화, 양성은(2016). 영아무상보육에 대한 보육교사들의 태도 분석. **한국보육지원학회지**, 12(1), 123-142.
- 김달이(2017). 만 2세 기본생활습관 지도과정에서의 영아교사 역할 및 어려움. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김관희(2016). 유아의 기본생활습관에 대한 교사의 지도방법과 지도과정에서의 어려움. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미향(2008). 팀 티칭 수업에서 한국인 교사와 원어민 교사의 파트너십 발달에 관한 질적 연구. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성옥(2022). 유아-교사 긍정관계중심 유아생활지도 프로그램 개발. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수연(2007). 초등영어수업에서 원어민과의 팀 티칭이 학습자의 문법능력과 정의적영역에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 김수진(2020). 예비보육교사의 영아전문성인식수준과 영아보육핵심역량간의 관계. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영란(2023). 보육교사의 팀티칭 경험에 대한 내러티브 탐구. 공주대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김영아(2016). 예비유아교사의 영유아 생활지도 경험 및 기관의 생활지도 실태 조사. **유아교육학논집**, 20(2), 125-146.
- 김예슬(2016). 유아교실에서의 팀티칭 교사의 소통에 관한 내러티브. 세종대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은혜, 이수원, 이세화(2023). 어린이집 영아반 교사의 복수담임제 경험에 대한 질적 연구. **한국열린유아교육학회 학술대회 논문집**, 2023(4), 299-303.
- 김정원(2016). 그림책을 활용한 생활지도 프로그램이 만 2세 영아의 사회정서 발달에 미치는 영향. **유아교육·보육복지연구**, 20(1), 107-132.
- 김정은(2013). 어린이집의 팀티칭 현황 및 원장과 교사의 인식. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김지연(2004). 글 없는 그림책 이야기 꾸미기 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. **한국유아교육연구**, 6, 325-349.

- 김진경, 강은영(2016). 어머니 및 교사와의 애착유형에 따른 영아발달. **한국보육지원학회지**, 12(4), 71-92.
- 김향숙(2013). 영아반 보육교사 이미지에 대한 어머니들의 인식. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 김효정(2011). 팀티칭 경험이 어린이집 경력교사에게 주는 의미. 배재대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김훈희, 황영신(2020). **쉽게 풀어쓴 상담과 생활지도**. 서울: 박영사
- 김희진(2020). **영유아 교육기관에서의 행동지도-주도적으로 판단하고 조절하는 힘 기르기**. 경기: 파란마음
- 남보미(2018). 영아반 팀티칭 교사 간 소통과 갈등이 직무만족도에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남연정, 최석란(2018). 영아반 교사의 전문적 수행에 대한 보육교사의 인식. **어린이문학교육연구**, 19(2), 143-170.
- 맹지선(2019). 영아의 사회정서적 행동과 지도에 대한 교사의 인식. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 문송이(2008). 유치원 교실에서 일어나는 유아행동지도와 교사의 어려움. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 문월순(2016). 영아교사의 자질에 대한 교사와 학부모의 기대인식분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박명화(2021). 유아의 정서·행동문제에 대한 개별차원의 긍정적 행동지원의 협력적 자문 효과. **행동분석·지원연구**, 8(1), 199-218.
- 박미란(2020). 어린이집 팀티칭 교사의 갈등 및 사회적 지지가 직무만족도에 미치는 영향 : 사회적 지지의 매개효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성희, 이옥임, 이혜경, 엄은나(2006). 교사의 유아행동지도전략에 대한 예비

- 교사의 반성적 사고: 교육실습을 통한 저널쓰기 내용을 중심으로. **유아교육학논집**, 10(2), 53-74.
- 박아영(2014). 영아반 교사들의 식습관 지도 행동 변화를 위한 실행연구 : 만 2세 영아반을 대상으로. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은실(2023). 팀티칭 보육교사 간 갈등이 심리적 소진에 미치는 영향 : 조직몰입의 매개효과와 사회적 지지의 조절효과. 강남대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 박은혜(2021). 팀티칭을 경험한 보육교사의 동료교사 간 심리적 갈등과 어린이집 조직 건강성이 이직의도에 미치는 영향. 충신대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 박재은(2018). 팀티칭 교사의 협력과 의사소통능력이 조직몰입에 미치는 영향 : 세종시 직장어린이집을 중심으로. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 박정빈, 김은심, 유선희(2010). 영아반 교사가 직면하는 어려움. **변형영유아교육연구**, 4(2), 65-87.
- 박현정(2022). 어린이집 영아반 팀티칭 교사간의 갈등 원인 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백경순(2013). 영유아의 생활지도와 관련된 연구동향 분석. **어린이문학교육연구**, 14(3), 393-411.
- 백나리(2011). 유아교육기관에 따른 팀티칭 교수법 운영현황과 교사의 인식. 창원대학교 유아교육학과 석사학위논문.
- 백혜리, 김은숙(2011). 영아반 보육교사의 전문성 제고방안 연구. **아동보육연구**, 7(2), 133-153.
- 보건복지부(2022). 어린이집 이용자 만족도 조사 결과 발표 [보도자료]. [https://www.mohw.go.kr/board.es?act=view&bid=0027&list\\_no=375175](https://www.mohw.go.kr/board.es?act=view&bid=0027&list_no=375175)

[&mid=a10503010100](#)

- 보건복지부(2023). 「영유아보육법 시행규칙」 제23조. 국가법령정보센터.  
<https://www.law.go.kr/LSW/lsInfoP.do?lsiSeq=270231&ancYnChk=&chrClsCd=010202&urlMode=lsInfoP>
- 서숙기(2014). 영아반 보육교사의 자질에 대한 어린이집 원장의 기대와 평가.  
한국성서대학교 보육대학원 석사학위논문.
- 서혜정, 이수윤, 고지민(2013). 만 2세 반 담임교사의 팀티칭 보육 경험에 관한  
내러티브 탐구. **유아교육·보육복지연구**, 17(3), 230-264.
- 성은숙(2013). 보육교사의 개인적 자질과 직무만족도가 보육교사-영아와의 애  
착에 미치는 영향. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 신수경, 이소은(2018). 인성교육 프로그램이 만 2세 영아의 기본생활습관과 자  
아개념에 미치는 영향. **어린이미디어연구**, 17(1), 351-377.
- 신수진(2015). 민간 어린이집 영아반 교사의 보람과 어려움. 중앙대학교 대학  
원 석사학위논문.
- 신윤승(2018). 팀티칭 영아반에서 경력교사의 지원이 초임교사의 상호작용에  
미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신윤승, 김명순(2019). 팀티칭 영아반에서 경력교사의 상호작용이 초임교사의  
상호작용에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 19(4), 217-233.
- 신지연, 최석란(2005). 2세 영아의 어머니와 보육교사에 대한 복합 애착과 사  
회, 정서적 행동. **아동학회지**, 26(1), 137-154.
- 신지원(2019). 신체표현과 연계한 음악활동이 영아의 놀이성과 사회·정서발달  
에 미치는 효과. 총신대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 신혜원(2021). 영유아 행동지도를 위한 교사역할과 지원. **한국보육지원학회  
학술대회지**, 2021, 19-29.
- 신혜원, 김송이, 이윤선(2021). **영유아 생활지도**. 경기: 파워북

- 안선희, 김지은(2010). 영아 보육교사의 자질 및 역할과 전문성에 관한 심층사례 연구, **Human Ecology Research**, 48(3), 87-97.
- 안소현(2025). 어린이집 1세반 영아의 기본생활습관 형성을 위한 그림책 읽기 실행연구, 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안영신(2018). 영아반 교사가 경험하는 애착에 관한 현상학적 연구. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 안혜준(2014). 유아교사의 생활지도 사례분석을 통한 학습공동체 경험에 관한 연구. **유아교육학논집**, 18(4), 5-32.
- 여민희(2011). 영아의 부정적 정서표현과 교사의 반응유형에 관한 탐구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오상은(2023). 어린이집 팀티칭 학급 교사가 인식한 팀티칭 교사 간 협력과 원장의 리더십이 교사효능감에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오윤영(2013). 팀티칭 영아반 보육교사간의 관계 변화 과정. 목포대학교 대학원 석사학위논문.
- 오인예(2016). 영유아 생활지도에서 보육교사가 갖는 보람과 어려움. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유지선(2014). 어린이집 영아반 팀티칭 운영 현황 및 교사 인식. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤지연(2013). 팀티칭 보육교사의 자기결정성이 조직헌신에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경은(2006). 뇌과학에 기초한 영아기 경험의 중요성에 대한 고찰 및 교육적 시사점. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 이금선(2017). 어린이집 영아반 팀티칭(초임·경력)교사가 상호인식한 교수신념 및 협력정도가 초임교사 전문성 인식에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

원 석사학위논문.

이대균, 임자영(2009). 팀티칭 경험이 어린이집 초임교사에게 주는 의미. **열린 유아교육연구**, 14(5), 479-508.

이미란(1999). 사회적 게임에서의 영아-어머니 상호작용. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

이선영(2020). 생활그림책 활용 놀이활동이 영아의 기본생활습관에 미치는 효과. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.

이세리(2013). 유아의 문제 행동 유형별 교사의 대처 전략. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

이소연(2015). 어린이집 영아반 팀티칭 운영에 대한 교사 인식 탐색. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.

이영미(2006). 멘토링(mentoring)을 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행 과정 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

이영자(2016). 가정과 연계된 생활지도 활동이 영유아의 사회정서발달과 어머니의 양육효능감에 미치는 영향. 한국성서대학교 보육대학원 석사학위논문.

이완희(2005). 영아반 초임교사의 정체성 형성과정. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

이윤정(2019). 어린이집 영아반 팀티칭 교사 간 유사성, 협력정도와 교사-영아 상호작용. 서울여자대학교 일반대학원 석사학위논문.

이은지(2020). 팀티칭 교사 간의 심리적 갈등과 보육교사의 이직의도 간의 관계 : 조직문화의 조절효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

이지혜(2012). 영아반 보육교사의 전문성에 관한 교사와 학부모의 인식 비교. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.

이지혜(2025). 개정 누리과정에서의 팀티칭 학급 운영 탐색. 전남대학교 유아

교육학과 석사학위논문.

이현정(2022). 영유아교사의 직무스트레스와 교직인성이 생활지도 효능감에 미치는 영향. 창원대학교 대학원 석사학위논문.

이혜승(2021). 팀 티칭 영어 수업의 필요성에 대한 한국인 교사와 원어민 교사의 인식 차이 및 자기평가를 통한 영향 요인 분석 : 유치등 대상 팀 티칭 영어 수업을 중심으로. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

임정아(2015). 초임교사와 경력교사의 팀티칭에서의 갈등경험 분석 : 권력에 대한 의미 중심으로. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

임정은, 정연미(2021). 어린이집 평가제에 대한 보육교사의 인식과 전문성에 관한 연구. **한국지식정보기술학회 논문지**, 16(1), 207-221.

장경미(2008). 보육교사의 개인적 자질과 영유아 애착과의 관계. 평택대학교 상담대학원 석사학위논문.

장유지(2025). 팀티칭 반 경력교사의 사회적지지가 초임교사의 전문성인식에 미치는 영향 : 자아탄력성의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

장유진(2019). 팀티칭을 경험하는 영아반 교사의 어려움과 바람. 배재대학교 대학원 석사학위논문.

장자연(2018). 팀티칭학급 교사 간 업무분담 현황과 업무분담 과정 탐색. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

전선화(2010). 팀티칭 경험으로부터 배우기: 두 초임교사의 목소리. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

전은정(2024). 팀티칭 보육교사의 교육과정운영 자율성과 동료교사의 사회적지지가 놀이지원역량에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.

전재선(2011). 유아교사 인성 자기평가도구 개발 및 타당화 연구. 성균관대학

- 교 일반대학원 박사학위논문.
- 전하림(2023). 어린이집 팀티칭 교사 간의 갈등과 소통이 심리적 소진에 미치는 영향 : 소통의 매개효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정다와(2018). 리듬말 놀이를 통한 기본생활습관 및 친사회적 행동의 지도 경험과 변화과정 : 만 1세 영아와 교사를 중심으로. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미라(2013). 보육교사의 팀티칭 수업 과정 분석연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미라, 권정윤, 박수경(2011). 12개월 영아의 발달과 가정환경에 관한 연구. **유아교육연구**, 31(5), 371-389.
- 정보름(2023). 만 1세 영아의 하루일과 속 놀이흐름 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정소미(2010). 영아보육교사의 전문가적 역할수행에 관한 연구. 경기대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 정시현(2021). 어린이집 교사의 기본생활습관 지도 현황과 어려움 및 요구사항. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정한솔(2025). <오감놀이> 프로젝트 활동을 통한 만 0, 1세 영아의 전인적 발달. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정혜련(2004). 유아교육기관의 팀티칭 운영 실태 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조복희, 강희경, 김양은, 한유미(2013). 한국 보육의 역사 및 관련법과 현황. **한국보육지원학회지**, 9(5), 381-405.
- 주은자, 이대균(2013). 만 1세 영아반에서 놀이중심 배변학습의 교육적 의미 탐색. **어린이미디어연구**, 12(1), 25-72.
- 최다슬(2020). 영아반 단수담임제와 복수담임제의 소진감에 대한 비교 연구.

- 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최유미(2015). 만1세반 영아교사의 따뜻한 보육 실천을 위한 협력적 실행 연구. 침례신학대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 최수정(2024). 팀티칭 보육교사의 성격특성과 교사 간 소통이 직무만족도에 미치는 영향. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 최연화(2019). 유아교사의 생활지도 효능감 척도개발 연구. **한국보육학회지**, **19(2)**, 165-176.
- 최윤희(2019). 보육교사의 팀티칭 경험이 교사효능감 및 영유아 권리존중 보육에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최주형(2016). 어린이집 영아반 교사의 복수담임제 실시현황 및 인식에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 하지영(2019). 예비교사의 보육실습 경험을 통한 영아교사의 역할과 자질에 대한 인식. **학습자중심교과교육연구**, **19(21)**, 843-873.
- 한경아(2017). 그림동화책을 활용한 말 리듬 놀이가 영아의 언어발달과 놀이성에 미치는 효과. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한수진(2001). 어린이집 교사 자질에 대한 기대수준 및 자기 평가에 관한 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한찬순(2016). 도구를 활용한 신체활동이 영아의 사회정서발달에 미치는 효과. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 함남희(2010). 내러티브 탐구를 통해 본 팀티칭 보육교사 간의 관계 이해 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 황인애(2010). 만 1세반 영아의 교사와 또래 간 의사소통에 관한 문화기술적 연구. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.
- Seidman, I.(2009). **질적 연구 방법으로서의 면담: 교육학과 사회과학 분야의 연구자들을 위한 안내서** (박혜준, 이승연, Trans.). 서울: 학지사

# ABSTRACT

## Experience and demand of life guidance through team teaching of infant class teachers

Hye-Ree Kim.

Early Childhood Education Major  
Graduate School of Education of  
Sungshin University

The purpose of this study is to improve the efficiency of team teaching in the infant class and to provide basic data for effective operation plan for infant life guidance through team teaching by exploring the experience and needs of infant life guidance teachers through team teaching. The research questions set according to these research objectives are as follows.

First, what is the experience of life guidance through team teaching among infant class teachers?

Second, what are the demands of infant class teachers for efficient team-teaching life guidance?

The participants of this study were 8 infant class teachers who are currently team-teaching the infant class, and from November 28, 2023, to February 22, 2024, a total of 24 in-depth interviews were conducted three times for each study participant to collect data. After reading the collected data repeatedly to grasp the overall flow, a commonly mentioned topic or keyword was derived among the contents that fit the purpose of the study, and categorized and analyzed based on the relationship between them. In addition, in order to secure the validity and reliability of the study, it was reviewed by fellow researchers and research participants, went through regular consultations with early childhood education

experts, and tried to minimize interpretive, procedural, and methodological errors through continuous correction and supplementation.

The results of this study are summarized according to the research questions as follows.

First, as a result of examining the experience of life instruction through team teaching of infant class teachers, teachers were experiencing the value of 'together' life instruction through team teaching. When infant class teachers had difficulty in teaching, such as repeated maladjustment behaviors of infants, they provided mutual help to prevent physical and emotional exhaustion. Through this energy arrangement, teachers were guiding their lives while maintaining consistent emotions. In addition, two or more teachers observed the infant together, complemented the observation gaps that one teacher might miss, and shared various interpretations of the infant's disposition and problematic behavior to provide high-quality life instruction. Teachers maintained an orderly classroom atmosphere through efficient role-sharing in work, and provided safe instruction by role-sharing during bowel movements and play. In addition, role-sharing can also secure the time and psychological margin to accommodate the individual needs of infants and respond to emotional problems, which led to the practice of life instruction that respects infants. Furthermore, the synergy of the positive interaction between giving and receiving praise and encouragement to infants with a mate teacher was effective in guiding the basic lifestyle of infants, and synergy occurred in the bright atmosphere of play and the classroom, so the infant class teachers lived happily and energetically. Additionally, infant class teachers grew up guiding their lives 'together'. Successive teachers observed and imitated the teaching methods and interactions of senior teachers, and experienced teachers who had no experience in the infant class also expanded their teaching methods through mate teachers. Through this mutual learning, teachers provided professional life guidance. In addition, through collaborative life guidance through mutual communication, they discussed the classroom's problem situations together and taught them in a consistent and diverse way. In addition, in their daily lives, the senior and successor teachers were conscious of each other's eyes and provided positive life guidance through mutual monitoring, such as checking and maintaining their attitudes and roles as teachers. Unlike these positive experiences,

infant class teachers were also experiencing difficulties from 'different' from each other. In particular, due to differences in educational perspectives between team teachers, confusion among infants was caused by differences in the range, degree of strictness, and degree of help for infant guidance. Additionally, the successor teacher was unable to challenge the senior teacher's negative teaching method or was confused by the situation in which he was assimilated, and the infant had difficulty in responding to the guidance depending on the teacher's career. Additionally, teachers experienced confusion and ambiguity in role performance, especially when changing organizations, due to differences in various team teaching methods and the type of team teaching operation of institutions.

Second, as a result of examining the needs of infant class teachers for effective team-teaching life guidance, infant class teachers hoped that they would learn something from a mate teacher who teamed up with them, and above all, an attitude to learn from each other was more important. In addition, he said that successful infant guidance was possible when he teamed up with competent senior teachers and teachers who were personally striving to improve their professionalism. In addition, it was said that mutual courtesy and respect must be basically premised so that life guidance can be smoothly performed through team-teaching, and that teachers' relationships are more important than anything else. In addition, it is said that clear performance of role division is provided to infants through high-quality childcare and education, so it is an important requirement for fellow teachers. As a request to the institution, when forming a team, the placement of teachers with consistent educational officers was considered important, and this was a key factor in preventing conflict and consistency in the direction of infant guidance. Therefore, the judgment and competence of the director of the team are very important. In addition, teachers wanted time to secure fixed communication time and share examples and opinions with each other. In addition, it was said that it was necessary to provide opportunities to improve teamwork, such as missions and workshops to cooperate, and to educate teachers to strengthen team teaching, life guidance, and communication capabilities. Finally, there was a demand that the operating system of team teaching should be clearly established, and in particular, it was said that conflict between teachers should be alleviated and stable team relationships should be formed by clarifying the criteria for role performance through a mentoring structure between senior and junior officials.

## 부 록

### 연구 참여 동의서

#### 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도 경험 및 요구

성신여자대학교 교육대학원 유아교육학과  
지도 교수: 권 경 숙  
연구 자 : 김 혜 리

안녕하십니까?

저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육학을 전공하고 있는 김혜리입니다.

본 연구는 영아반 교사의 팀티칭을 통한 생활지도의 경험과 요구를 탐색하고 팀티칭의 효율성 제고와 팀티칭을 통한 영아 생활지도에 효과적인 운영 방안 마련을 위한 기초자료를 제공하는 데에 그 목적이 있습니다.

본 연구는 연구기간 2023년 11월부터 2024년 2월까지 연구 참여자와 약 3회의 개별 면담을 실시할 예정이며, 1회당 약 1시간 정도 소요될 예정입니다. 연구 과정의 이해를 돕기 위해 음성 녹음을 통한 자료수집 및 연구자의 면담노트 작성이 이루어집니다.

또한 본 연구는 연구 이외의 다른 용도와 목적으로 사용되지 않으며 연구가 종료된 이후 수집된 모든 자료는 폐기할 것을 약속드립니다. 연구 참여자의 이름, 근무기관 등의 개인정보는 모두 익명으로 표기될 것이며, 연구 참여 과정에서 연구 참여자 의사에 따라 언제든지 연구 참여를 중단할 수 있음을 말씀드립니다.

연구의 목적에 대해 이해하고 자료수집에 동의하시면 서명해 주시기 바랍니다. 바쁘신 와중에 귀한 시간을 할애해 주셔서 감사드립니다.

2023년      월      일

연구 참여자 :

(서명)