

공교육 내 기독교유아교사의 '기독교적 유아교육' 경험에 대한 연구

정경미 (장안대 유아교육과 겸임교수)

요 약

본 연구는 공교육 내 기독교유아교사와의 면담을 통해 기독교유아교사가 경험하는 기독교적 유아교육에 대해 알아봄으로써, 기독교적 유아교육의 실천이 나타나는 과정을 살펴보고 기독교적 유아교육에 대해 공교육 내 기독교유아교사가 어떠한 이해를 가지고 있는지 탐색하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 유아교육기관에 근무하고 있는 기독교유아교사 10명과의 개별면담을 진행하고 내용분석을 실시하였다.

공교육 내 기독교유아교사의 기독교적 유아교육 경험은 소명 찾기와 기독교적 유아교육 찾기 두 범주로 나타났다. 소명 찾기는 혼돈과 질서 두 가지 하위범주로 분석되었고, 기독교적 유아교육 찾기는 체제적 측면, 내용적 측면, 정의적 측면, 방법적 측면 네 가지 하위범주로 분석되었다.

그 결과 공교육 내 기독교유아교사의 기독교적 유아교육은 소명의식으로부터 비롯되며, 기독교유아교사에 의한 기독교적 유아교육이 주로 체제적·내용적·정의적·방법적 측면에서 이해 및 실행되고 있음을 알 수 있다.

I. 서론

모든 사람은 다양한 요인들 속에서 자신의 신념과 세계관을 형성하며, 이에 따라 사고하고 행동한다(Noebel, 2013: 34). 신념과 세계관을 결정하는 강력한 요소인 신앙은 믿음의 대상에 대한 초월적·내재적 특성을 기초로 개인의 존재 인식 및 가치관 등에 대한 사고체계와 통합된다. 기독교인들은 하나님의 천지창조와 인간과 피조세계의 부패, 그리고 예수 그리스도의 구원에 대한 성경의 증언을 신뢰하고(독립개신교회 교육위원회, 2011: 21-55), 이에 따르는 신념과 세계관은 신앙으로 표현된다.

기독교 신앙은 실제적인 삶과 통합되어 나타난다. 현실에는 기독교 신앙과 패러다임을 달리하는 사상과 철학이 난무하다(신국원, 2005: 30). 이러한 현상은 공교육 현장에서도 일어나고 있다. 공교육 내 유아교육현장에는 기독교 신앙을 가진 유아교사들이 있다. 기독교유아교사는 신앙과 삶이 통합된 전인적인 존재로(Hoekema, 2008: 25), 좁은 의미에서는 예수 그리스도께 헌신되었으며, 유아교사의 직업을 가진 사람, 넓은 의미에서는 기독교를 종교로 하는 유아교사를 말한다. 공교육 내에는 미션스쿨, 기독교 학교, 기독교 대안학교 등 기독교 교육기관이 있으나, 대부분의 기독교유아교사는 자신의 신앙과 철학적 패러다임을 달리하는 공교육 내 유아교육기관에서 일상적으로 신앙과 교육 사이에서 고민과 갈등을 경험한다.

이에 따라 기독교유아교사는 신앙과 교육의 실천 사이에서 여러 가지 질문에 스스로 직면하게 된다. 그러나 기독교 교육의 필요성에 대한 막연함과 중요성에 대해 모르고, 일반적인 내용과 기독교세계관을 어떻게 연결하여 교수-학습과정을 진행해야 지에 대하여 알지 못하며(문순애, 2010), 기독교인 교사로서의 소명을 유지하는 것이 현실적으로 어렵기 때문에 다양한 지원을 호소하고 있는 실정이다(박애규

2004; 김은지, 2005; 김승민, 2011).

기독교유아교사는 자신과 창조주, 그리고 자신과 세상과의 관계성을 이해하고 자신의 존재 이유와 그 중요성을 받아들일 때 유아와 교실 및 수업에 대한 관점과 태도를 새롭게 할 수 있다(Van Dyk, 2003: 66). 이는 내게 맡겨진 유아가 ‘누구 - 어떤 존재’ 인지부터 고민하도록 이끈다. 교실은 일터가 아닌 자신을 쏟아놓는 공간으로 탈바꿈한다. 기독교유아교사는 이러한 시각 안에서 자신의 소명을 이루어 가고, 교실에서 일어나는 모든 상황을 유아와 자신이 성장할 수 있는 기회로 여긴다. 즉, 소명의식이 확고한 기독교유아교사에게 교사직은 직업 이상의 가치를 지니게 된다. 이처럼 기독교 신앙은 기독교유아교사를 통해 살아 움직일 수 있다.

최근 공교육 내 기독교사의 실태, 자질 및 프로그램에 대한 연구들(이중우, 2013; 김일, 2012; 김주현, 2012; 오현덕, 2012; 김승민, 2011; 변우진, 2011; 황미리, 2010; 윤성원·김병찬, 2009; 이문숙, 2008; 오경일, 2007; 장화선, 2007; 정유신, 2006; 이승후, 2006; 김미희, 2005; 김은지, 2005; 박애규, 2004; 김재림, 2004; 전윤조, 2003; 이유리, 2002)과 수업에 관한 연구(송수지, 이정미, 2012)가 수행되었으나 전반적으로 기독교유아교사에 연구는 실행경험에 대한 사례연구(정윤·정희영, 2015)를 제외하면 대부분 양적연구전략을 사용함으로써 기독교유아교사들의 직업적 소명과 가르침의 영역에 대한 탐색이 거의 이루어지지 않고 있다(정경미·김미경, 2016; 채송화, 2013; 정대현·정옥경, 2010; 허수진, 2009; 함국희, 1996).

이에 본 연구는 기독교 신앙을 가진 유아교사와의 면담을 통해 유아교육현장에 나타난 기독교적 교육 경험의 의미들을 분석하고자 한다. 이를 통해 기독교유아교사의 소명에 대한 숙고와 공교육 내 기독교적 유아교육 방법 및 방향성에 대한 기초자료를 제공할 수 있으리라 기대한다.

II. 이론적 배경

1. 기독교적 유아교육

‘기독교적’이라는 용어는 가르침과 배움의 성격을 규정하며, 이는 가르침과 배움의 방법을 기독교적 계시에 기초하여 이해하고 이를 실천하고자 한다는 의미이다. 일반적으로 가르침이라는 용어는 교수-학습과 동의어로 취급된다. 그러나 배움이 단순한 교수-학습의 구조 내에서만 일어나는 것은 아니기 때문에 가르침은 교수-학습과 동의어가 아니며 이를 배움이 일어나는 모든 교육적 상황을 포괄하는 개념이다. 그러므로 이러한 기독교적 배움과 가르침을 추구하는 기독교적 유아교육은 유아 존재, 교사의 교수-학습, 의미있는 활동, 그리고 유아가 생활하는 교실의 분위기 등에 대한 기독교적 해석을 기초로 유아를 대상으로 이루어지는 교육이다. 이에 기독교적 유아교육은 기독교적 가르침에 대한 이해와 유아 존재에 대한 이해를 필요로 한다.

1) 기독교의 유아관

유아의 존재에 대한 일반적인 관점들을 살펴보면, 유아관은 시대에 따른 교육사조에 맞추어 이해되어 왔으며, 교육은 해당 교육사조의 유아관이 추구하는 인간상을 구현하는 형태로 실시되어왔다. 그러

나 시대에 따른 유아관은 유아의 발달, 인지, 환경 등과 같이 부분적·가변적인 요소들을 절대적인 기준으로 삼고 있어 교육방법과 실천방안에서 모순과 한계를 드러낸다. 만약 유아가 행동주의자의 주장처럼 수동적으로 환경에 따라서만 반응한다면, 이들에게 선택과 책임을 가르칠 수 없을 것이다. 또한 유아가 인지주의 및 경험주의자의 주장처럼 유아가 독립적이고 자율적이라면, 외적 행동기준은 불필요한 것이 되어 이 또한 책임감의 결핍을 초래할 것이다.

반면 기독교의 유아관은 가변적인 피조세계를 기준으로 두지 않으며, 절대자이신 하나님의 존재와 말씀을 기초로 하는 성경의 인간관에 전적으로 의존하고 있다. 유아 또한 본질적으로 죄로 인해 왜곡된 존재로서 철저하게 하나님께 의존되어야 하는 존재지만 죄로 인한 왜곡 이전에 유아가 하나님의 형상을 지니고 있다는 사실은 유아에게 가능성과 방향성을 제시하는 단서이며, 이는 예수 그리스도를 통해 온전히 회복된다. 다시 말해 유아는 예수 그리스도 안에서 새로운 피조물이 될 수 있다. 유아는 예수 그리스도를 믿음으로 창조주와 다시 연합하여 하나님과 인격적인 관계를 맺을 수 있으며, 회복된 정체성으로 문화적 사명을 수행할 수 있다. 물론 예수 그리스도에 대한 믿음과 하나님과의 인격적 관계에는 유아 개개인의 책임도 따른다(Fennema, 1987: 48; 고전 15:22,45; 엡 2:8,9). 유아가 하나님과 인격적인 관계를 형성한다는 것은 관념이나 이론에 그치는 일이 아니며(Pazmino, 1994: 142), 창조주와 인격적 관계를 형성하고자 하는 유아의 적극적 동기를 포함하는 일이다.

이로 볼 때, 기독교의 유아관은 기존 유아관의 한계를 보완하며 장단점을 포괄하는 관점이다. 그러나 성경의 인간관이 인간의 본질에 대해 밝히고 있으나 유아기 특성에 초점을 두고 기록된 것이 아님을 고려할 때, 인간 발달에 관한 사회과학적 성과들을 분별해 성경의 인간관에 통합시켜 유아를 이해할 필요가 있다. 기독교의 유아관은 유아 존재의 가능성과 유아의 삶이 나아가야 할 방향성을 포괄한다. 이에 더하여 19세기 후반부터 20세기 초반 이루어진 유아의 신체, 언어, 정서, 사회성 발달 등에 대한 연구 및 학습이론들은 유아를 교육하는 방법에 대한 중요한 단서가 되고 있다(황혜정 외, 2011: 29). 유아의 유전적·환경적 요소, 인지적 수준, 경험적 지식 등 가변적인 요소는 교육적 상황과 맥락에 적합하도록 얼마든지 활용될 수 있는 교육재료이다. 이는 유아의 존재 및 능력에 대한 행동주의, 인지주의 및 경험주의의 부분적인 시각들을 기독교의 유아관 안에서 해석하고 활용해야 할 필요성이 있음을 시사한다. 유아는 하나님의 형상으로 항상 가능성을 가진 존재지만 죄악 된 성품도 내재되어 있으므로 훈육과 가르침의 상호작용이 필요한 존재이다. 그러므로 이들을 위한 기독교적 가르침이 제공되어야 한다.

2) 기독교적 가르침

기독교의 가르침은 기독교가 행하는 교육, 기독교를 가르치는 교육, 기독교적으로 접근하는 교육 등 세 가지 차원에서 이루어진다. 이 가운데 대부분의 기독교의 가르침 및 교육은 교육내용을 중심으로 하는 기독교가 행하는 교육으로써 교회교육, 기독교를 가르치는 교육으로써 종교교육을 추구해 왔다. 반면 기독교적으로 접근하는 교육은 모든 영역에서 예수 그리스도의 주되심을 인정하고, 기독교의 계시를 기초로 방법적인 측면에서 공교육에 접근하고 있다는 면에서 앞선 두 가지 차원의 기독교 교육과 다르다. 즉 교회교육과 종교교육은 다소 기독교라는 종교적 테두리 내부를 지향하고 있다면 기독교적 교육은 종교적 테두리 외부로 지향하고 있다.

이에 기독교적으로 가르친다는 것은 하나님의 의도대로 본래의, 진정한, 섬기는 제자도를 인식하는 것이다. 이는 학생들을 섬길 수 있는 인재로 준비시키는 것이며(Van Dyk, 1997: 67), 교실이 그리스도의 몸의 표현이 된다는 것을 실제로 만들기 위한 적극적인 노력을 포함한다(Van Dyk, 1997: 29). 그러나 현실적인 기독교적 가르침의 의미와 방법에 대한 공유 및 이해는 이에 미치지 못하고 있다. 기독교적 가르침에 관한 프로젝트(The Dordt College Center for Educational Service)에 따르면 기독교적 가르침에 대해 200여명의 교사들은 수업시간에 기도하는 것, 성경구절을 자유롭게 사용하는 것이 기독교적 가르침이라는 반응, 교육과정에 종교적인 색을 덧씌우는 것을 피해야 한다는 반응, 기독교적 가르침은 명쾌하지도 않고 모호하기만 할 뿐 아무 쓸모가 없다는 냉담한 반응들을 나타냈다. 이러한 결과는 기독교적 유아교육에 대한 연구들(정경미, 김미경, 2016: 41; 정대현, 정옥경, 2010: 309-317)에서 교사들이 기독교적 교육이라는 용어를 낯설어하고, 신앙과 교육의 통합 가능성에 대해서도 거의 인식하지 못하며, 기독교적 교육을 자기 뜻대로 해석한 결과 교육실행양상이 다양하게 나타나고 있다는 보고와도 맥을 같이한다.

기독교적 가르침에 대한 혼돈된 개념이해는 다양한 견해들을 양산하였다. 경건적 요소를 추가하는 것, 기독교적 행동의 본을 보여주는 것, 학생들을 전도하는 것, 교재에 기독교적 관점을 제공하는 것, 사회봉사를 하는 것, 엄격한 규율과 학문적 탁월성을 강조하는 것, 성경적 진리를 각인시켜주는 것, 예수님을 모방하는 것 등의 방법을 기독교적 가르침으로 사용하는 것이다(Van Dyk, 2000: 40-50). 특히 성경구절을 교과목 앞에 제시하거나, 성경구절 관련 교과내용의 흐름을 성경 이야기로 바꾸는 방법 등 성경을 시간적으로 선두에 배열하거나 성경을 수업시간에 학습하는 것이 기독교적 가르침으로 용인되는 오류가 나타나고 있다.

그러나 기독교적 앎은 지식·감정·행동을 모두 포함하며 방향성과 목적을 가지고 있다. 위의 견해들은 기독교적 가르침의 한 측면만을 강조하거나 가르침 전체를 왜곡하였으므로 기독교적 가르침으로서 다소 부적절하거나 불완전하다고 볼 수 있다. 왜냐하면 성경 전체는 교육이 정보전달이나 행동교정 이상의 것이며, 지식은 도구적 사용에서 나아가 기독교적 삶의 방식을 촉진하는데 활용되어야 한다고 보고 있기 때문이다.

이러한 맥락에서 기독교적 가르침의 필수적인 요소는 긍정적인 상호관계를 기초로 하는 교실의 분위기이다(Chamberlin, 1990: 78-84). 기독교적 가르침을 구현하기 위한 교실 분위기는 교사의 기독교적 삶을 기초로 이루어진다. 교실은 그리스도의 몸이며, 기독교적 가르침을 담는 그릇이다. 교실은 그리스도의 몸을 실제로 만들어 나가기 위한 적극적인 노력이 반영되는 곳이며, 이를 위해 유아들은 교실에서 태도의 선한 경향성을 기르고, 세상을 회복시키는데 지식과 기술을 활용하는 방향성을 배우며, 제자도와 섬기는 중 됨의 능력을 기른다. 특히 기독교적 가르침을 위한 교실은 실수와 도전에 대한 두려움이 없는 분위기로 유지되어야 한다. 두려움은 터널 비전을 형성시키고, 실패로 인한 공포에 머물도록 하여 현재 위치를 고수하게 만든다. 이는 삶을 향한 유아의 선한 경향성에도 악영향이 되어 건강한 발달을 저해한다(Tye, 2000: 161-165). 이에 교실의 교사와 유아들은 서로의 배움과 삶에 책임감을 갖고, 공동체를 형성할 것이라는 전제를 항상 믿어야 한다. 또한 하나님을 사랑하고 서로 사랑하도록 지음 받았다는 사실을 확신하며, 이를 교실 상황에서 늘 연습할 수 있어야 한다. 기독교유아교사의 기독교적 삶으로부터 발현되는 교실 분위기는 교사의 태도 및 상호작용을 통해 대부분 성취될 수 있으며, 이는 교수-학습 방법이상으로 성결과 교사와 유아의 관계 안에서 기독교적 가르침과 하나님을 계시하게 된다

(Greene, 1998: 266).

기독교적 가르침은 기독교적 삶에서 발견되는 관계적이고 의미있는 학습경험이다. 이는 성경적 관점으로 교과목을 바라보면서 그리스도의 구속의 범위가 창조세계만큼 넓다는 사실을 인식하고 모든 영역에서 그리스도의 주(主)되심을 인정하는 것에서 출발한다(Greene, 1990: 6). 여기에서 유아들은 하나님의 의도대로 섬기는 인재로 성장할 수 있다(Van Dyk, 2000: 56). 그러므로 유아를 위한 기독교적 가르침은 성경적인 ‘삶’의 개념을 기초로 유기적으로 연합된 가르침의 요소들을 고려하여 궁극적인 목적과 방향성을 성취하도록 구성되어야 한다.

2. 기독교사

기독교사는 기독교 신앙을 가지고 있으며, 교육현장의 교사직을 직업적 소명으로 인식하는 교사들이다. 교사선교회(TEM)의 구성원들은 자신들의 사명선언문을 ‘하나님은 당신을 교사로 부르셨습니다.’라고 밝히고 있다. 이는 교사라는 직업적 소명을 종교적 신념에서 찾은 것으로 자신이 교사가 된 것은 신의 부르심에 대한 응답으로 인식하는 것이다(이상수, 2016). 다시 말해 기독교사는 하나님의 부르심에 반응하여 공교육 현장에서 복음전파의 사명을 받은 선교사라고 볼 수 있다(김영숙, 이지연, 2015: 38).

소명을 인식하는 기독교사는 하나님 앞에선 교사로서 어떻게 성장해 나가야 할지, 공교육 현장에서 무엇을 어떻게 해야 할지 고민하게 된다. 그러나 현실적으로 이들은 일반사범대학 및 교육대학에서 구성주의와 경험주의로 점철된 교육과정을 배워왔으며, 인본주의, 과학주의, 실용주의 세계관을 근본으로 하는 국가수준 교육과정을 가르치고 있다(이승후, 2006). 그러므로 분명한 소명의식, 즉 왜 교사가 되었는지에 대한 분명한 확신이 없다면 현대의 교육상황과 분위기에 좌우될 수 밖에 없다.

그러나 교사됨에 대한 소명의 확신과 분명한 기독교적 세계관이 있다면 일반대학에서 배운 지식들을 기독교적 가르침을 위해 통합하는데 유용하게 활용될 수 있다. 기독교사들은 학교 현장에서 느끼는 심리적 소외감, 사회적으로 공감받기 어려운 경험적인 맥락, 기독교적 가치의 사회적 기여에 목마름, 의미 있고 가치지향적 활동에 연결되고자 하는 등의 욕구를 가지고 있다(이상수, 2016). 신앙과 학문의 통합은 기존의 학문에 신앙을 덧입히는 것이 아닌 성경적 진리로 해당 학문을 조명하고 구속하여 회복시키는 작업이다(신국원, 2013: 201). 이에 기독교사들은 교육현장에서 경험하는 신앙과 학문의 괴리감과 모순을 성경적이라고 인정하거나 숙명으로 받아들이기 보다는, 현대 교육의 상황과 현장에서부터 보다 적극적으로 신앙과 학문의 통합을 추구할 수 있다(고후 10:5). 이에 뜻을 같이 하는 교사들은 기독교사단체를 결성하였고 이의 확산으로 몇몇 기독교사단체들이 1995년 이후 연합하면서 좋은교사운동이 시작되었다. 그리고 1998년 제 1회 기독교사대회를 개최함으로써 본격적으로 한국 교육의 현장에서 기독교적 교육의 움직임이 나타냈다(이상수, 2016). 반면 공교육 유아교육분야에는 기독교유아교사를 위한 단체 및 모임은 전무한 상태이다.

기독교유아교사는 하나님의 부르심에 교육에 대한 헌신을 응답하는 사람들이다. BWI 수업계획서를 만든 오버만과 존슨은 초등 및 유치원 교실에서 적극적인 기독교적 수업이 이루어질 수 있을 것이라고 보았다(Overman & Johnson, 2003: 75). 공교육 내에서 유아교육은 국가수준 누리과정을 운영하고 있지만, 유아의 발달 및 다양한 요인에 따라 수행적 교육과정 운영자인 교사에 의해 이루어지는 교육이 대부분이기 때문이다. 그러므로 기독교유아교사의 신앙, 삶과 교육에 대한 연구가 필요하다.

Ⅲ. 연구방법

1. 면담법

면담은 사람들의 행동, 감정 혹은 주변세계에 대한 해석방법 등을 알아보기 위한 연구방법으로서 연구수행과정에서 얻은 정보에 따라 발전적인 질문을 가능하게 하고, 면담 대상자의 가치, 행동, 신념, 언어 등을 기술하고 해석할 수 있는 유용한 연구방법이다(Creswell 2010: 189). 이에 본 연구는 공교육 내 기독교유아교사들이 경험하는 기독교적 유아교육에 대한 다양한 질적 경험을 해석하기 위한 목적을 가지므로 면담법을 적용하여 연구를 수행하였다.

2. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 서울시에 소재한 기독교 재단 대학원에 재학 중인 10명의 기독교유아교사들이다. 연구 참여자 선정은 자료의 적절성과 충분성을 위해 편의추출 방법과 눈덩이표집 방법을 사용하였다. 무작위 표본 추출은 질적 연구의 목표에 맞지 않을 뿐 아니라 오히려 연구결과가 무효화되는 원인이 될 수 있으므로 편의추출 방법을 사용하였으며, 연구 초기에는 연구목적에 따라 몇 명의 제보자로 집중적인 면담을 진행하고자 하였으나 복잡하고 다양한 현장의 목소리가 몇 명의 적극적인 참여자의 입장으로 축소될 수 있어 먼저 연구에 참여했던 교사의 소개를 받는 형식의 눈덩이표집 방법을 사용하였다(Creswell 2010: 186).

연구 참여자들은 기독교유아교사로서의 경험을 제보하는 자료 제공자와 그 자료를 분석하고 해석하는 연구자의 이중적 역할을 맡았다(Merriam, 1998: 237). 본 연구 참여자들의 일반적인 배경은 표 1에 제시한 바와 같다.

<표 1> 연구 참여자의 일반적인 배경

참여자	연령	경력	담당 유아연령	근무기관유형
P교사	36	8년	만 5 세	민간, 교회부설 유치원
N교사	36	10년	만 2,3,4,5 세	공립, 구립, 교회부설 어린이집
J교사	35	4년	만 2,3 세	직장, 민간 어린이집
H교사	42	19년	만 3,4,5 세	민간 어린이집
K교사	40	9년	만 5 세	민간, 교회부설 유치원
S교사	32	9년	만 4,5 세	직장, 교회부설 어린이집, 대학부설 유치원
L교사	37	14년	만 3,4,5세	선교원, 민간 유치원
Y교사	32	6년	만 3,4,5세	교회부설 유치원, 놀이학교
M교사	35	6년	만 3,4 세	민간 어린이집, 대학부설 유치원
U교사	33	9년	만 1,4,5 세	국공립 어린이집 · 유치원

3. 자료수집

자료수집을 위한 면담은 2014년 5월 20일 부터 6월 20일 까지 한 달 간 각 교사의 상황에 따라 편안한 시간과 장소에서 평균 1시간 30분 가량 개별적 심층면담으로 진행하였다. 면담 전 연구 참여자들에게 연구 참여 동의서와 면담에 대한 내용을 이메일로 발송하여 면담내용을 확인하고 그 내용을 토대로 의견을 보충하거나, 의문을 제기할 수 있도록 하는 등 연구에 대한 대략적인 감을 갖고 연구에 참여할 수 있도록 하였다.

면담 질문은 크게 기독교유아교사가 되기까지의 에피소드와 기독교유아교사의 기독교적 유아교육 경험에 대한 에피소드로 구성하였다. 연구 참여자들의 경험을 자유롭게 나누는 과정에서 다양한 의견과 질문을 양산할 수 있다고 판단되는 부분에 대해서는 연구자가 보충설명을 요구하거나 재 질문을 하는 방식으로 면담질문을 구체화 해 나갔다.

4. 자료분석

1인 평균 전사자료는 각 A4로 12페이지 정도로 총 116페이지였다. 본 자료에서 전반적인 감(感)을 얻고자 하여 자료를 반복적으로 읽으면서 의미있는 단어를 기록하고 중요한 현상이나 개념을 중심으로 자료의 맥을 형성해 나갔다.

본 연구는 질적연구의 타당도와 신뢰도를 확보하기 위한 전략중 하나인 연구자 다원화 기법에 따라 연구 참여자들에게 면담내용이 분석된 자료를 개방하여 면담내용과 의미에 대한 왜곡이나 오분석이 없었는지 의견을 제시할 수 있도록 했다. 또한 연구에 참여하지 않은 기독교 유아교육 전문가들이 연구자료를 제 3자의 눈으로 바라보고 의견을 제시하도록 하고 이를 수렴함으로써 분석내용이 타당한지 점검하였고, 기록된 자료는 이론적 준거가 있는 자료들을 중심으로 설명·분석·해석하여 연구의 타당성을 나타내고자 하였다. 따라서 본 연구는 정보제공자와 연구자의 다원화 및 이론적 준거제시를 통해 서술의

신뢰도와 타당도를 높이고자 했다.

이에 공교육 내 기독교유아교사의 기독교적 유아교육에 대한 경험은 ‘소명 찾기’와 ‘기독교적 유아교육 찾기’ 범주로 나타났다. 분석 용어는 연구 참여자가 면담 가운데 나타낸 ‘결’과 ‘실타래’라는 비유적 표현을 빌리고자 한다. 소명찾기는 2개의 하위범주 혼돈과 공허의 결, 질서가 잡혀가는 결로 분석되었고, 기독교적 유아교육 찾기는 4개의 하위범주 체제적 실타래, 내용적 실타래, 정의적 실타래, 방법적 실타래로 분석되었다.

Ⅲ. 결과 및 해석

모든 사람에게는 소명(召命)이 있다. 소명은 사람의 시작과 마지막을 모두 담고 있다. 소명을 받은 사람은 스스로 그것이 완성의 모습이라는 것을 알고 있지만, 현재 그의 삶은 소명의 한 가운데 놓여 있다. 기독교유아교사들은 유아교육현장에서 소명이라는 이름의 옷을 지어 입어가고 있었다. 그 옷의 ‘씨실’은 그들이 소유한 신앙이었고, ‘날실’은 그들의 전공이었다. ‘씨실과 날실’이 엮여가는 소명의 옷이 점차 그 ‘결’을 분명하게 드러내고 있었다. 기독교유아교사들은 주(主)가 원하시는 ‘결’ 대로 살고 싶다고 바랬다.

하나님께서 내게 주신 그 결이라면 결? 그대로 내가 살고 싶다고 기도했어요.

(M교사 면담내용)

1. 소명 찾기 : ‘결’ 대로 기독교유아교사 되어가기

소명이란, 영어로 ‘calling’! 누군가가 나를 불렀다는 말이다. 누군가가 나를 불렀다면 그가 연습삼아, 혹은 실수로 내 이름을 불렀을 리 만무하다. 내 이름을 부른 ‘누군가’가 나에게 할 말, 즉 뭐가 하라고 하는 것 혹은 원하는 것이 있는 것이다. 기독교 신앙을 가진 사람들은 그 누군가가 하나님, 즉 우리의 주(主)이심을 알고 있다.

하나님이 나한테 하라고 하는 일이라는 확신이 있었기 때문에 시작하게 된 거죠, 내가 그 일에 있어서 슬렁슬렁 할 수 없는 거예요.(중략) ‘하나님, 내가 어떤 교사가 되고 어떻게 하기를 원하시나’고 묻고 또 물으면서 여기까지 온 거예요. 포기가 안 되는 거죠.

(K교사 면담내용)

씨실이 직물의 너비 방향으로 날실의 위아래와 교차하면서 식서에서 식서로 달리는 실이라면 날실은 그 결이 더욱 살아나 옷으로 지어 입을 수 있도록 하는 핵심적인 역할을 하는 실이다. 기독교유아교사에게 소명이라는 옷의 씨실은 기독교 신앙이고, 날실은 그들의 전공인 유아교육이다. 씨실과 날실의 조화는 기독교유아교사 각자의 성향과 상황 그리고 부르심에 따라 혼돈과 공허의 ‘결’, 질서가 잡혀가는 ‘결’로 나타났다.

1) 혼돈과 공허의 ‘결’ : 하나님과 내가 무슨 상관?

혼돈과 공허도 인생 ‘결’의 한 모습이다. 누구나 소명을 이루는 과정에서 한 번 쯤 이러한 과정을 겪으며, 이 또한 주(主)의 섭리임을 안다. 혼돈(formless)이란 형체가 없이 뒤죽박죽 섞여있는 상태, 공허(empty)는 아무것도 없이 텅 빈 것을 뜻한다(임용섭, 2013). 성경의 창세기 1장 2절은 하나님께서 말씀하시기 이전의 처음 세상이 이러한 상태였음을 보여준다. 세상과 마찬가지로 하나님의 창조물인 사람도 자신이 왜 세상에 태어났는지, 또 세상에서 무엇을 할 수 있는지 알지 못 하면 혼돈과 공허를 벗어나기 어렵다. 혼돈과 공허의 결은 하나님을 불신하고 받아들이지 못한 상태에서 고민하는 흔적들이다. 이러한 고민들은 기독교야교사가 교사로서의 소명을 찾는 과정에서 반성적으로 사고할 수 있도록 하는 중요한 기반이 되었다.

하나님이 세상을 만드시면서 왜 사람들을 이렇게 서로를 배척하고 이렇게 만들었나, 하나님이 만드셨다고 했는데 하나님이 책임이 있지 않느냐. 아하 그냥 이걸 성경 이야기인거구나...

(K교사 면담내용)

교회 집사님들한테 예수님이 정말 하나님의 아들이냐고 물었어요. 그런데 그냥 믿지 의심 되게 많다는 식으로 여기니까. 물어볼 대도 없고, 이렇게 자신감 없는 종교를 내가 믿어줘야 되나(웃음)

(J교사 면담내용)

할머니의 신앙생활을 보면서 하루도 새벽기도를 빠지지 않고, 어떻게 저게 가능할까 어린 나로서도 그랬는데... 할머니가 믿으시는 그 분이 왜 아빠를 구해주지 않으셨지?

(K교사 면담내용)

‘하나님 존재!’ 어쩌면 이것이 가장 본질적인 혼돈과 공허가 아닐까? 세상을 주관하고 사람의 삶과 죽음을 다스리는 존재에 대한 오해와 불신은 방황과 고민의 근원이다. 이 부분이 해결이 된 후에야 삶에 관한 또 다른 질문들이 가능한 것이다. 그러나 자신이 창조한 세상에 관심없는 하나님, 무능력한 하나님, 무감정의 하나님 인식과 이에 대해 설명해 주지 못하는 교회공동체의 태도에 대해 기독교야교사들은 ‘삶과 동떨어진 신앙을 꼭 가져야만 하는가’ 하는 의구심을 품었다. 그들은 이 시기를 지나며 “나 자신과 세상과 사람과 신에 대해서 생각을 많이 하게 되었다” 고 했다. 이러한 갈등 과정은 그들을 소명으로부터 떨어뜨려 놓은 듯 보였지만 이 시간들을 통해 기독교야교사들은 소명에 더욱 다가갈 수 있었다.

2) 질서가 잡혀가는 ‘결’ : 소명 안에서

기독교야교사들은 자신의 소명 앞에서 삶의 목적과 방향에 대한 질서를 잡았다. 그들은 ‘여기까지 하나님이 인도해 주신 것이다’라고 소명감을 나타냈다. 이는 신앙은 있으나 소명에 대한 뚜렷한 의식이 없는 상태에서 진로를 고민한 경우와 신앙을 중심으로 소명과 진로를 고민하는 두 가지 모습으로 나타

났다.

(1) 보이지 않는 씨실, 보이는 낱실 : 소명에 대한 의식이 없는 상태

언니가 너 어렸을 때부터 유치원 선생님 되고 싶어 하지 않았냐고... 그래서 생각해보니, 애들도 있고, 지금 시작해야겠다 싶었어요. 그게 첫 발이 돼서 지금까지 온 거예요.

(J교사 면담내용)

내가 중 1 때 인격적으로 하나님을 만났고, 어렸을 때 환경 같은 것들이 나한테 좋은 영향을 줬기 때문에 내가 이렇게 되지 않았을까 생각이 들어서 유아교육복수전공을 하게 된 거예요.

(Y교사 면담내용)

신앙 없던 엄마 아빠가 아픈 이 아이만 살려주신다면 하나님이 쓰시는 일에 드리겠다. 서원기도 해 놔서(중략) 그냥 거부하고 싶지는 않았어요. 학교 다니면서도 힘들긴 한데 싫진 않더라고요.

(L교사 면담내용)

이공계 대학에 다 떨어지고, 엄마가 유아교육과 원서를 가져오셨어요. (중략) 적성에 안 맞는데 용돈이라도 벌어야겠다고 생각해서 부설 중일반 교사로 들어갔죠.

(P교사 면담내용)

제가 아이들을 좋아하는 것도 아닌데 대학에 지원을 해서 붙어서 간 것 같아요. 교사생활을 하면서 1년차까지는 나랑 되게 안 맞다. 그 이 후부터는 조금 이 일이 하나님이 나한테 맡기신 일 같고, 사명인 것 같다...

(S교사 면담내용)

제가 다니는 곳이 사람 뽑을 때, 신앙이 있어야 한다는 것이 조건이었어요. 그래서 뭐 교회도 잘 안가고 그러는데 목사님 찾아가서 추천서 같은 것도 받고 해서 거기 들어가게 되었는데, 사실 아직 잘 모르겠어요(웃음).

(U교사 면담내용)

기독교유아교사들은 어렸을 때 꿈을 떠올리며, 부모님의 서원기도로, 차선책 혹은 용돈벌이로, 대학교 합격으로, 채용조건에 맞추려고 등의 이유로 유아교사의 길을 걷게 되었다. 그들에게 유아교사라는 직업은 눈에 보이는 그리고 손에 잡히는 현실이었고, 신앙과 소명은 막연한 것이었다. 이렇듯 씨실이 먼 저인지, 낱실이 먼저인지 스스로 분별하지 못하는 상황 속에서도 각기 다른 이유로 이들은 기독교유아교사가 되었다.

(2) 보이는 씨실, 보이지 않는 낱실 : 소명 앞에서

이제 유아교육현장에 오지 않을거야. 그랬어요. 그런데 하나의 묵상 끝에 깨달은 게 작은 일에 충성된 자를 하나님이 쓰신다는 거. 작은 그 일이 무엇인가를 볼 때 일단 가장 잘 할 수 있는 건 유아교사인 거예요(웃음).

(N교사 면담내용)

하나님께서 나에게 재능을 주셨을 텐데...하나님도 좋고 나도 좋고(웃음). 내 은사를 활용할 수 있는 길이라면 이 쪽으로 가야겠다. 그러면서 근무하던 회사를 단호하게 그만두었고.

(M교사 면담내용)

그 말씀과 함께 나에게 열어주고 보여주는 것들이 있겠구나 해서, 사람들이 보기에 좀 미친 짓 같았지만 직장을 내려놓고 그 때부터 신앙생활을 하면서 우연치 않게 유치부 보조교사가 된 거예요. 너무 재밌는 거예요.

(K교사 면담내용)

사실상 교회에서 일주일의 신앙교육이 다 이루어진다고 봤을 때, 교회교육이 체계화되어야 할 텐데 그렇지 않아서, 그게 굉장히 안타깝더라고요. 여러모로 기독교 유아교육 공부를 더 해야겠다는 생각이 더 컸어요.

(H교사 면담내용)

기독교유아교사들은 유아교사의 직업 내에서 소진된 후에도 다시 유아교사의 길로 돌아왔다. 또한 직장은 과감하게 내려놓을 만큼 하나님 앞에서 씨름하는 시간을 보냈다. 또한 우연히 접한 유아교육이 재미있었고, 교회교육에 대한 안타까움이 기독교 유아교육에 소명을 두도록 이끌었다. 질서라고 하면 흔히 같은 제복을 입거나, 반듯하게 줄을 서는 모습을 연상하게 되곤 한다. 그러나 질서란 창조의 매일을 마칠 때 하나님께서 하신 말씀처럼, 보시기에 참 좋은 것이다! 즉, 질서는 나뭇의 쓰임과 목적에 따라 각각 내적인 통일성과 일관성들을 갖추어 나가며, 전체적으로 조화를 이루어 아름답게 여겨진다는 의미이다. 사람은 누구나 앞으로의 상황에 대해 궁금해 하기도 하고 세상을 살아가면서 무슨 일을 해야 할지에 대해 고민을 한다. 기독교유아교사들은 이 물음 앞에서 고민하면서 자신의 삶의 방향을 찾고 자신이 어디에 있어야 할지를 분명히 하며 한 발 한 발 걷는 모습을 보여주었다.

2. 기독교적 유아교육' 찾기 : 실타래를 풀자!

위와 같이 기독교유아교사들은 소명의 옷을 지어 입었다. 그리고 손에 쥐고 풀어야 할 실타래가 하나 더 있었으니 그것이 바로 기독교적 유아교육이었다. 실타래들은 하나하나 풀리다가 다시 엉키기도 했다. 또 어떤 실타래는 제대로 풀리는 듯 했다.

현장에서 이렇게 하도록 하신다는 건, 단지 하나의 실타래를 풀었을 때 기쁘고, 막 영켜 있는 것 중에서 하나 더 풀 수 있을 지도 모르겠다는 기대감이 생길 때, 저는 그게 하나님 원하시는 게 아닐까?

그래서 실타래 것 같아요.

(H교사 면담내용)

기독교유아교사들은 공교육이라는 현실 속에서 소명의 결을 따라 자신의 길을 걷는다. 이 길은 잠깐 쉬어갈 수 있지만, 단념하거나 포기할 수는 없는 길이었다. 기독교유아교사들은 유아교사로서의 전문성을 가진 사람들이며 하나님으로부터 공교육 현장에 대한 소명을 받은 사람들이다. 다시 말해 ‘유아를 기독교적으로 가르쳐야 하는 소명’을 받았다는 것이다. 그렇다면 공교육 현장에서 ‘유아를 기독교적으로 가르친다는 것’은 어떠한 것인가? 그들에게 ‘유아를 기독교적으로 가르친다’는 것은 어떤 의미로 다가오는 것일까?

교육과정 안에서 접목을 하려고 노력했지만, 아이들을 가르치는 상황에서 가장 영향을 받게 되는 건 신앙보다는 내가 받은 교육, 유아교육 인 것 같아요. 그리고 기독교 교육인 것 같아요.

(P교사 면담내용)

우연찮게 도서관에서 기독교 유아교육에 관한 책을 봤어요. 충격적이었어요. 그러니까 나는 이분법적인 사고를 가지고 아이들을 잘못 가르치고 있는 그러한 일반적인 교사구나! 라고...그 책을 읽기 전까지는 같 등이 없었어요.

(K교사 면담내용)

기독교유아교사들은 유아를 가르치는 과정에서 일반유아교육의 영향이 크다고 했다. 기독교유아교사들은 신앙과 교육에 대한 통합을 다양한 방식으로 시도하면서 더 나은 기독교 유아교육을 구현하고자 하는 촉매제가 되었다. 이에 기독교적 유아교육의 양상은 체제적, 내용적, 정의적, 방법적 측면에서 나타났다. 체제적 측면은 공교육에 교회체제를 접목하는 경우, 내용적 측면은 누리과정에 교회교육 요소를 접목하는 경우로 나타났으며, 정의적 측면은 유아에 대한 관점 및 관찰에 대한 교사의 태도, 방법적 측면은 의도적, 비의도적 교수-학습 방법으로 나타났다.

1) 체제적 실타래 : 교회인지, 교육기관인지?

체제적 측면은 기독교적 유아교육을 이해할 때 체제적 측면에서 접근하여 공교육에 교회교육체제를 접목하는 경우이다.

일주일에 한 번 아이들이 강당에 모여서 찬양, 기도, 말씀, 주기도문 예배의 형식을 갖추고 있었어요. 그런데 늘 그게 좀 고민이었어요. 달라요. 따로 노는 거, 기독교 교육은 기독교 교육, 유아교육은 유아교육. 일도 두 배죠.

(M교사 면담내용)

교회부설이니까 일주일에 한 번씩 예배도 드리고, 노래 부를 때 찬양도 많이 불렀어요. 좀 이원론적이었던 것 같아요. 일반적인 것을 이야기 할 때, 성경적인 것을 이야기 할 때.

(N교사 면담내용)

기독교 유치원이고 교회부설 유치원인데, 일주일에 한번 예배드리는 거 그리고 절기교육을 통해서만 아이들에게 신앙 교육을 하는 걸 가지고 기독교 유아교육을 한다고 말할 수 있을까? 영어, 성품교육, 특기수업, 숲 체험도 해야 되니까 어느 것 하나에도 집중이 되지 않는.

(Y교사 면담내용)

교육기관과 교회는 상이한 철학적 관점에 따라 교육목적 및 방향에서 차이점을 나타내므로 이들의 시스템은 각각의 패러다임 특성상 섞일 수 없는 부분이 있다. 그러나 일반적으로 기독교적 교육은 기독교라는 종교에 대한 교육 혹은 교회 내 교육으로 이해되고 있으며, 이는 신앙심이 깊은 기독교인들에게도 별반 다르지 않다. 이에 기독교적 유아교육은 교회처럼 예배하고 찬양하고 기도하는 등의 '기독교스러운' 교육의 형태를 추구하였고, 이는 대체로 기독교 신자인 운영주체에 의해 이루어지는 기독교적 유아교육의 방식이었다.

유아교육기관의 일과 중 예배하고 기도하고 찬양하는 것은 유아교육기관의 모든 영역이 하나님께 드러진 바 되었다는 예배적 표현이었을 것이다. 그러나 유아교육기관의 일상과 분리된 형식적 종교의식을 지키는 모습은 기관이 기독교 신앙을 모든 영역의 기초로 인식하기보다는 추가적 요소로 여기고 있는 모습을 보여준다. 이렇듯 기독교의 종교의식 및 예배요소를 교육일정에 포함하는 것을 기독교적 교육이라고 이해할 때, 교사는 유아교육기관에서 교회의 일을 하게 되고, 유아는 예배요소의 실행을 기독교적인 것으로 이해하게 될 우려가 있다. 이러한 방식에 대해 기독교유아교사들은 '이것이 과연 기독교적 유아교육일까?' 하는 의구심을 갖고 있었다.

2) 내용적 실태 : 교회교사인지, 유아교사인지?

내용적 측면은 기독교적 유아교육을 이해할 때 내용적 측면에서 접근하여 공교육에 교회교육 요소를 가르치거나 접목하는 경우이다. 여기에는 교육과정과 별도로 혹은 교육과정 내에서 교육이 이루어지는 모습이 나타났으며, 교육과정과 별도로 이루어진 교육의 세부내용은 복음전하기, 영접시키기, 종교의식 가르치기, 교육과정 내에서 이루어진 교육의 세부내용은 창조관점 제시하기, 성경요소 접목하기, 절기교육하기, 특정교육내용 거부하기 등의 모습이 나타났다.

(1) 교육과정과 별도로

교육과정과 별도로 교육이 이루어지는 모습은 교회학교 교사의 역할을 그대로 교실에서도 수행하는 복음전하기, 영접시키기, 종교의식 가르치기의 모습을 보여주었다.

아이들에게 예수님에 대한 이야기를 많이 하게 되는 거요, 원색복음에 심혈을 기울여요. 교회신앙이 그렇게 되어있으니까... 근데 제가 주제를 하면서 전하면서 이게 따로따로 노는 거예요. 어떻게 해야 될지도 모르겠고, 뭔가 내가 잘못하고 있구나...라고 하는 것이 항상 내 마음 안에 짐처럼 있는 거예요.

(K교사 면담내용)

성탄절이 되면 사영리를 전해요. 그리고 모두 영접기도를 시켜요. 우리 반 전체를. 우리는 나중에 천국에서 만나는 거라고. 커다란 선물을 받아서 천국에 가는 거라고. 다 약속을 하고, 마침기도를 하고, 이제 딱 방학에 돌입을 해요(웃음).

(P교사 면담내용)

그 원에 오시는 선생님이 기독교 신앙을 가지고 있으셨기 때문에 그룹 특강을 할 때 자꾸 기도를 시키셨던 거예요. 학부모 컴플레인이 장난이 아니었어요. 거기 기독교 교육하는 곳이나? 이런 거 시키는 곳이나? 선교원이나?

(H교사 면담내용)

개가 가서 ‘할머니 빨리 죽어서 천국 가 천국가면 안 아프데’(웃음). 할머니가 전화가 왔어요. 유치원 교사가 천국 이런 거 가르친다고 전화가 온 거예요. 원장님이 나한테 이유도 묻지 않고 앞뒤구분 안 하고, 왜 이런 것 가르치냐고.

(P교사 면담내용)

교회는 ‘너희는 가서 모든 민족을 제자로 삼아 아버지와 아들과 성령의 이름으로 세례를 베풀고 내가 너희에게 분부한 모든 것을 가르쳐 지키게 하라’ 마태복음 28장 19절을 성도의 전도사명으로 제시한다. 복음을 전하며 유아를 전도하는 것은 성도의 전도사명을 있는 그대로 유아교육현장에 적용하는 경우이다.

이처럼 교사 스스로 교회학교 교사의 역할을 하는 것이 기독교적 유아교육이라고 이해하는 경우, 교실은 전도와 선교의 장이 되고 유아는 구원받아야 할 대상이 된다. 이 때 유아교사의 전문성은 교실에서 자취를 감추고 전도자의 모습이 교실에 드러나게 된다. 무의식중에 기독교유아교사는 당당하게 가르치는 자가 아닌 뭔가를 몰래 행하는 자가 된다. 이러한 교실에서의 상황은 기독교유아교사의 내적 갈등, 학부모의 컴플레인과 이에 따른 기관장과의 불편한 관계를 가져왔다.

(2) 교육과정 내에서

교육과정 내에서 이루어지는 모습은 어떻게든 누리과정과 접목하여 내용을 구성하고자 하는 교사들의 노력이 반영되었다. 여기에는 창조관점 제시하기, 성경요소 접목하기, 절기교육하기, 특정교육내용 거부하기 등의 모습이 나타났다.

가족 많이 하지 않나요? 하나님께서 남자와 여자 창조해 주시고, 가족이라는 한 공동체를 형성해 주시고 그렇게 시작을 했던 것 같아요. 그런데 다른 건 좀 어렵더라고요.. 수학 같은 거?

(Y교사 면담내용)

우리는 최초의 배가 성경적으로 찾아보면 하나님이 사람들에게 가르쳐줬다는 것 이렇게 만들으라고 그래서 노아의 방주부터 죽 해서 애들하고 수업을 했죠.. 배는 그렇게 했죠.

(P교사 면담내용)

부활절이라던가, 크리스마스 성탄, 이런 주제 다룰 때 그 땐 확실하게 복음 제시하죠. 산타는 절대 안 나오게(웃음). 그리고 산타에 대해서는 분명한 사실을 얘기해요. 그렇지만 유치원에는 산타잔치를 했다는 거. 그게 어쩔 수 없더라고요.

(N교사 면담내용)

절기교육 할 때만 기독교 교육하는 거예요. 유아교육과정 안에는 그런 게 없고, 절기교육 때는 프로젝트처럼 할 때 귀엽게 애들이 찬양 부르고 다니니까 부모님들이 너무 교회찬양만 많이 가르치는 거 아니예요? 했어요.

(Y교사 면담내용)

우리나라 문화 할 때, 설날에 제사지내는 것 알려주어야 되는 것도 교사인데, 교회에서는 아니야, 라고 이야기를 할 수 있지만...말을 안했어요. 그럼만 보여주고 넘어가고, 부가적으로 설명을 하지는 않았어요.

(Y교사 면담내용)

사월초과일에 다른 교사들 모두 연꽃을 만들어서 나왔어요. 연꽃을 만들고 내보내고 그렇게 부처를 생각하게 만들고 그거가 긍정적이라고 생각하는 생각을 심어주게끔 하는 그런 걸 만드는 걸 나는 용납이 되지 않았어요. 우리 반은 안 만들었어요.

(N교사 면담내용)

천지창조를 가르치는 게 아니라, 우주 폭발로 가르치니까 이게 좀 나 량도 안 맞고 그 반애들은 막 빅뱅 뭐 이런 얘기를 하고 똑똑해 보이고, 우리 반 애들 전부 다 하나님이 만드셨어. 이려고 있고(웃음)

(P교사 면담내용)

교육과정과 별도로 교육이 이루어지는 모습은 교회학교 교사의 역할을 그대로 교실에서도 수행하는 모습을 보여주었다. 우선 생활주제를 성경의 내용을 중심으로 해석하는 것은 교사가 성경의 내용을 잘 알고 있는 경우에 나타났다. 그러나 누리과정의 내용이 성경에 제시되지 않았을 경우에는 그 근원에 대한 해석력을 잃어 교사는 다른 주제들은 어떻게 접목해야 하는 지에 대해 고민하는 모습을 나타냈다. 창조의 내용을 제시하는 경우는 누리과정의 내용에서 하나님께서 세계를 창조하셨다고 하는 관점을 접목하고자 하는 노력이었다.

그러나 창조를 대입하기 어려운 주제들, 가령 수학이나 과학 관련 내용에 있어서는 어떤 방식으로 주제에 접근해야 하는지 알지 못한다. 반면 절기교육은 유아교육기관의 커리큘럼에 당당히 등장하여, 교사가 가르쳐야 할지에 대해 고민하지 않도록 하고, 그들 안에서 유아에게 전해주고 싶었던 하나님의 역사를 알려줄 수 있는 절호의 기회로 작용하였다. 그리고 이 절기교육이 끝나면 다시 조금은 절제된

모습으로 돌아가야 한다는 아쉬움 등의 모습을 보여주었다. 이렇게 마음속에서 어려움을 겪는 자신의 모습과 현장을 당연한 것처럼 여기는 모습도 보여주었다.

또한 교사로서 유아에게 지식을 전달하는 것이 마땅한 직무인 것을 알고 있지만, 신앙적 신념에 위배되는 내용을 전달하는 것 자체에 대한 거부감이 크게 나타났다. 유아기의 특성을 잘 알고 있는 교사들은 정보를 가르쳐주는 것 자체가 유아에게 상당히 영향을 미칠 것이라는 것을 알고 있기 때문에 자신의 신앙과 세계관에 적합하지 않다고 판단되는 교육내용들은 유아에게 가르치지 않았다. 이로 인해 기관 내에서 트러블이 일어나기도 하고, 교사는 내적으로 심한 갈등에 시달리는 모습을 보여주었다. 이처럼 내용적 측면의 두 가지 양상에서 기독교유아교사들은 ‘무언가를 해야겠다’ 라는 압박감과 조바심, ‘따로 논다’라고 느끼는 불일치감과 혼란함, ‘이건 아니다’라고 느끼는 좌절감과 딜레마 등의 감정을 보였다.

3) 정의적 실태 : 유아를 대(對)함.

K교사 : 예수님처럼 요 ...

연구자 : 예수님처럼 질문을 하는 건가요?

K교사 : 음 ... 질문이 아니고, 상대방을 대(對)함에 있어서겠죠.

정의적 측면은 기독교적 유아교육을 이해할 때 교사의 관점 및 관찰하는 태도의 중요성에 관심을 갖는 경우이다.

(1) 유아 바라보기 : 관점을 새롭게 함.

‘유아 바라보기’는 유아를 보는 관점에 대한 것으로 유아에 대한 존재관·인식관·가치관등이 포함되어 있다. 여기에서는 유아가 문제행동을 보이지만 문제행동의 겉모습을 다루기 이전에 유아를 포기할 수 없는 교사의 마음 즉, 유아가 하나님의 형상이면서 원죄를 가지고 있는 존재라는 특성 너머에 있는 무언가에 교사의 마음이 닿아 있다는 점이 드러났다. 이처럼 기독교유아교사들은 유아의 행동을 수정하는 것 보다 먼저 유아를 바라봄에 있어서 포기되지 않는 존재라는 마음을 하나님으로부터 회복받고 다시 유아에게 교육적 시도를 하였다.

옆에 다른 반 선생님들이 이런 행동 고쳐야 된다 이렇게 이야기를 하지만, 그거는 기본적으로 뭔가 채워지지 않은 욕구의 문제이다 부모의 사랑을 제대로 잘 받지 못하는 상황도 있었구, 그러니까 기도하게 되는 거예요. 하나님 애 상황을 아시죠. 그냥 품고 그냥 기도하고 그리고서 애를 보면 너무 예뻐요

(N교사 면담내용)

뭐 엄마도 안 된다고 하고 선생님도 애는 전에도 그랬다고 하는데, 근데 나한테는 개가 포기가 안 되는 거예요. 울기도 되게 많이 새벽마다 울었던 것 같아요. 그래서 다시 우리 이렇게 해보자. 계속 이야기를 하는 거죠. 내 마음도 이야기를 하고 그러면서 애들도 크고 나도 같이 컸던 것 같아요.

(K교사 면담내용)

당장에 행동을 멈추게 하고는 싶어요. 다른 애들이 다칠 수 있으니까, 그래도 최대한 그 애한테 집중하는 거죠. 너의 행동에 내가 놀라지만, 난 너를 놓지 않을 거라는 마음? 그러면 아이에게 차분하게 말하게 되요. 아이는 내 눈을 보더라고요.

(J교사 면담내용)

교실에서 빈번히 발생하는 유아의 행동을 수정해야하는 대상이나 훈육의 대상으로 바라보게 되는 상황은 교실에서 빈번히 발생하는 자연스러운 일이다. 기독교유아교사도 예외가 아니다. 기독교 세계관으로 유아를 바라보아야 한다는 것은 알고 있지만, 마음만큼 매일매일 유아를 하나님의 관점으로 바라볼 수 있는 것은 아니다. 이들도 매일 새로운 관점을 하나님께 구하고 공급받아야 한다.

유아에 대한 관점을 새롭게 한다는 것은 ‘나는 유아를 어떠한 존재라고 생각하는가?’ 라는 질문을 매일 자신에게 던지며 또한 그 질문을 하나님 앞에 가져가야 하는 일이다. 이를 통해 얻을 수 있는 새로운 관점이란 하나님이 보시듯이 유아를 볼 수 있는 눈이다. 이러한 태도로 유아를 대했을 때, 실제로 유아는 부모가 감지할 수 있는 변화를 보였고 교사들은 바람직한 피드백을 받았다고 했다. N교사의 경우, 학부모가 찾아와서 고맙다는 말을 했고, K교사의 경우 학부모가 ‘선생님이 우리 아이의 선생님이라는 것을 잊지 않도록 가르쳐 주겠다’고 말을 했다. J교사는 다른 교사의 상담과 권유를 듣지 않던 학부모가 유아의 문제를 받아들이고 교사의 말을 경청했다고 한다. 유아를 통해 학부모들의 마음도 바람직한 방향으로 열린 경우이다.

(2) 유아 잘 알기 : 관심있게 지켜보기.

관찰이란 사물의 현상이나 동태 따위를 주의하여 잘 살펴본다는 뜻을 가지고 있다. 유아를 잘 알기는 교육의 대상인 유아를 관심있게 지켜보는 것으로 관찰하기 이상의 의미를 내포하고 있다. 여기에서는 유아에 대한 관심과 더불어 앞으로의 교육에 대한 효율성과 수월성을 고려하여 유아를 관심있게 지켜보는 교사의 시간적·심적 여유를 중요시하는 교사의 태도가 드러났다.

학기 초에 아이들을 선생님한테 집중시키는 것 중요하지만, 제가 말을 아이들이 어떤 아이들이인지 알려면 제가 덜 설쳐야겠다고 생각했어요(웃음). 그랬더니, 오히려 저를 알아내려고 다가오더라고요. 보여주더라고요. 자기가 어떤 사람인지...

(J교사 면담내용)

자유선택시간 조금 많이 주고 더 많이 관찰 했거든요. 하나님이 나를 알고 계시듯이 내가 아이들을 제일 정확하게 아는 것이 필요하다는 생각이 드는 거예요. 그래서 굉장히 유심히 애들이 이야기 하는 것을 보고 상호작용하는 것을 듣고... 애들을 좀 봐요.

(K교사 면담내용)

교육현장에서 유아는 활동으로 바쁜 하루를 보내고, 교사도 활동과 업무로 바쁜 하루를 보낸다. 이러한 현장에서 유아를 관심있게 지켜보는 일은 간과되기 쉬운 요소이다. 유아와의 초기 만남과 교

사의 첫인상은 매우 중요한데 너무 많은 일들을 하느라, 정작 중요한 것을 놓치고 있지는 않을까? 유아는 교사에게 다가와서 자신을 보여줄 수 있는 여지를 남겨두는 것, 그것이 바로 관찰의 힘이다. 교육은, 가르치는 일은 그 이 후에 해도 늦지 않는다.

유아를 잘 알기 위해 유아를 관심있게 지켜보는 것은 교육방법이 아닌 교사의 태도이다. 관찰로 시간을 많이 보내는 교사는 현장에서 게을러 보일 수도 있다. 그러나 관찰은 교실 한쪽에서 체크리스트와 펜을 들고 손과 눈으로만 이루어지는 일이 아니다. 기독교유아교사는 유아를 잘 안다는 것이 무엇인지 생각하고, 유아는 어떠한 존재인가? 유아는 어떻게 성장하는가? 유아는 무엇을 어떠한 방식으로 배우는가? 이렇듯 기독교유아교사들은 유아에 관한 질문을 던지며, 유아를 잘 알기위해 지켜보는 일에 시간과 마음을 투자했다. 여기서 교사는 유아를 대할 때 기독교의 종교적 색채를 내비치지 않고 자신이 소화한 신앙을 일반적으로 받아들여질 수 있는 교육신념으로 표현하고 있다.

4) 방법적 측면 : 기독교적? 유아교육! 에 관한 고민

방법적 측면은 기독교적 유아교육에 대한 교육방법적 측면에서 접근한 의도적, 무의도적 교수-학습 방법이 나타났다. 먼저 의도적 방법은 상호작용전략으로 의미부여, 공동체에 대한 기대감 주기, 여지두기, 특정어휘사용이었으며, 무의도적 방법은 기독교유아교사 자체 모델링이었다.

(1) 의도적 방법 : 상호작용 전략

방법적 측면에서 기독교적 유아교육의 의도적 방법은 의미부여, 공동체에 대한 기대감 주기, 여지두기, 특정어휘사용 등의 상호작용전략이 나타났다.

옆에 있는 캐릭터일지언정 좋아하는 것을 선택하게 하고 선택한 것에 대해 아이와 캐릭터만의 의미를 부여하게 해주고 대화를 나누면서 풀어내는데 경직되지 않고 관계를 중요하게 생각하게 되더라고요.

(H교사 면담내용)

‘연우도 할 수 있는 게 있어. 잘 봐, 앞으로는 연우가 할 수 있는 일들이 많아 질거야.’ 라는 말로 기대하게 했어요. 먼저는 연우가 무력한 아이로 취급되었던 것에 제가 화가 났었고, 아직 아이들이 어린데 이 아이들이 벌써 연우를 그렇게 인식하고 있다는 것이 싫어서...그런데 기대한 대로 되었어요.

(J교사 면담내용)

이야기 나누기 상황에서 그냥 끝나도 되는데 항상 ‘신이, 하나님이라는 분이 있지 않으면 이렇게 되기가 어렵지 않을까? 이런 식으로 있잖아요. 누가 그랬을까? 어떻게 이렇게 되지? 이렇게요.

(N교사 면담내용)

근데 태현이는 노력하면 먹을 수 있다고, 우리가 한번 노력해보자고, 도전을 한 번 해보자고 그러니까 먹었어요. 진짜 잘한다고 했어요. 쓰는 말에 따라 다른 것 같아요. 너는 도전했다 너는 노력했다. 또 시도

해보자. 처음 들어본 말이고 그런데도 그 단어의 어감에서 성취감을 느끼는 것 같더라고요.

(K교사 면담내용)

거짓말하면 너 혼난다, 거짓말하면 혼난다는 부정적인 단어들 다 들어가 있잖아요. 그게 아니라 정직하게만 얘기하면 선생님도 용서해 줄 거야. 하니깐 용기를 내서 말하더라고요.

(J교사 면담내용)

유아교육현장에서 기독교적 유아교육을 시도하고자 할 때, 어떤 교사들은 유아의 행동이나 선택에 대해서 교사가 의미를 부여해주는 방식의 상호작용전략을 사용해 유아의 관심이 관계 및 맥락을 향하도록 하고 있었다. 어떤 교사는 상호적대적인 교실의 분위기와 관계를 파악하고 유아의 시선과 관심이 공동체를 향한 긍정적인 기대감을 바꿀 수 있는 언어를 사용하였다. 어떤 교사는 이야기에서 하나님을 언급하지 않고, 일이 되어가는 신비에 대해 유아의 호기심이 유지되고, 지속적으로 생각할 여지를 남기는 상호작용전략을 사용했다. 또 어떤 교사들은 유아에게 생소한 단어라 할지라도 특정단어가 주는 느낌과 의미, 선생님과의 대화 속에서 유아가 느낄 수 있는 말의 힘을 활용하여 의도적으로 선택된 단어를 사용하는 모습을 나타냈다. 여기에서 기독교유아교사는 자칫 간과할 수 있는 상황들을 면밀히 알고 교육적 맥락으로 이끌고자 했다. 이러한 방식이 유아에게 어떠한 생각과 감정을 불러일으키게 되는지 이해할 필요가 있었으며, 이를 유아가 이해할 수 있는 언어로 의미를 제공하기 위해 교사는 장면을 교육적 상황으로 볼 수 있는 감식안이 필요했다.

(2) 무의도적 방법 : 교사! 기독교적 유아교육 그 자체

방법적 측면에서 기독교적 유아교육의 무의도적 방법은 교사 자체가 기독교적 유아교육 효과를 가져온 경우이다.

아이들이랑 간식 먹을 때, 그냥 내 기도했어요. 좋잖아요. 하나님 아버지...하고 말 하듯이요. 아이들이 있으니까 아이들 이름도 불러주고 그렇게 했는데, 그런데 그게 좋아 보였나봐요. 다음 날 와서 '선생님 나도 어제 길가다가 아버지! 했어요?' 하더라고요. 또 하세요! 하면서(웃음).

(J교사 면담내용)

전 다른 거는 한 게 없는데 애들 아프거나 할 때는 애들 앞에서 기도해 주는 거는 했었어요. 애들이 기도하자 그래서 같이 해주고. 저 어렸을 때 부모님이 저에게 그런 것처럼, 저도요

(L교사 면담내용)

좀 산만한 편이었는데 반에서 다친 애를 데리고 1년 동안 피부과를 다녔어요. 개를 끌어안고, 이마 깨끗이 닦게 해 주세요. 개 때문에 하나님한테 정말 많이 매달렸어요. 산만한 것도 좋아지고, 부모님이 이사가면서 일부러 찾아와 너무 고마웠다고, 잊지 못하겠다고,

(N교사 면담내용)

‘민우가 아직까지 생각이 덜 자라서 거기까지 생각 못하고 그렇게 행동을 못하는 거야. 그 부분에 있어서 우리가 좀 도와주고 이해를 해줘야 된다’라고 이야기를 되게 많이 해 줬거든요. 제가 말하는 것들을 애들이 듣고 자기들끼리 얘기하고 또 집에 가서 엄마한테도 그렇게 말 한다고 하시는 거예요.

(K교사 면담내용)

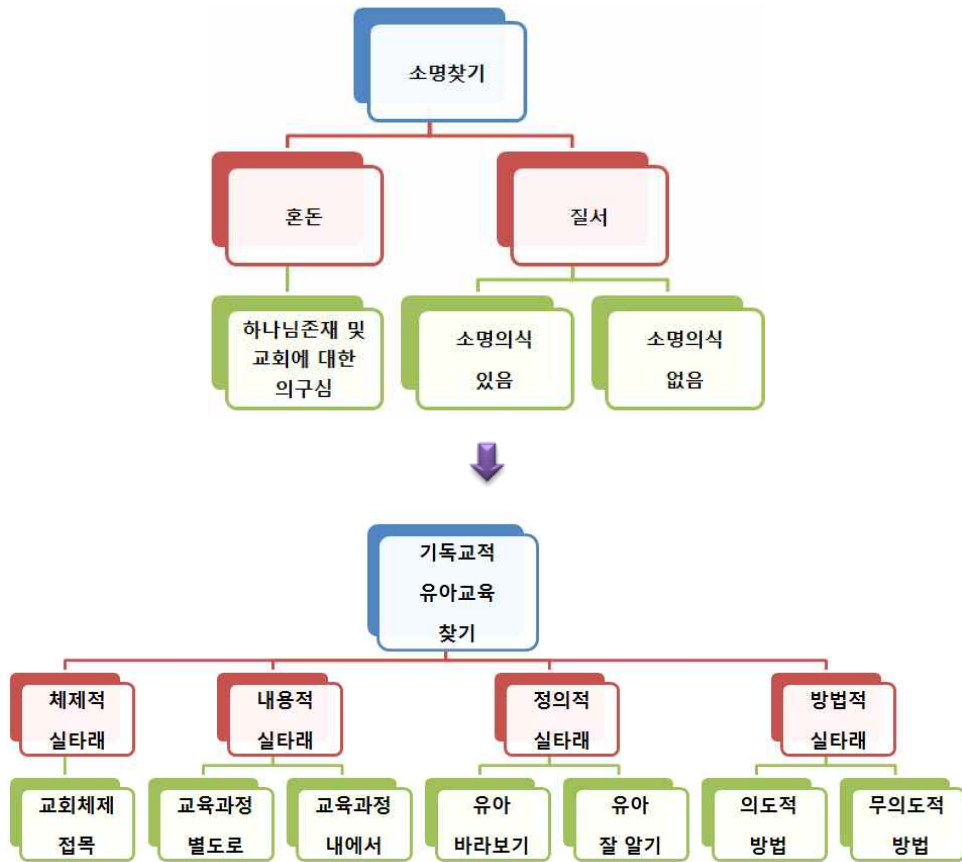
제가 많이 하는 말인데... ‘괜찮아?’ 애들 운동화 신으면 경사진데 내려가면 ‘칙’소리 나잖아요. 그 소리가 나면 아이들이 본인도 내려올 때 무서운데... 이 소리가 신경이 쓰이는 거예요 그러면 괜찮아? 아이들이 그러는 거예요. 누군지 모르지만 괜찮아? 그 말을 하는데 눈물 왈칵 나는 거 있죠.

(H교사 면담내용)

교사가 무의식중으로 하는 기도 모습이나 교사가 진심으로 타인을 사랑하는 마음으로 말하는 방식은 유아에게 그대로 영향을 주었다. 이러한 방식은 유아에게 강요되지 않는 분위기에서 기독교유아교사와 유아의 친밀한 관계성을 기초로 자연스럽게 긍정적 효과를 보여주었다. 기도를 할지 말지 고민하지 않는 모습에서 그들이 기도를 종교적인 의식이라고 여기지 않고 있음이 드러났다. 교사들은 유아 앞에서 일부러 기도를 선보이고자 노력하지 않았다. 또한 모델링을 통해 유아가 기도를 배울 수 있도록 의도하지도 않았다. 기독교유아교사들은 자연스러운 감사의 태도로써, 사람이 해결할 수 없는 것들에 대해 유아를 위로하고, 진정성있게 믿음의 기도를 통해 유아가 낮고자 하는 마음을 교실에서 드러냈다.

또한 상호작용의 내용은 공동체 내에서 개인을 이해하는 기독교적 생각을 담고 있으며, 그러한 내용을 전달하는 방식에 있어서 유아의 눈높이와 마음높이에서 전달하였음을 볼 수 있다. 교사의 상호작용 내용과 방식은 교사가 유아와 관계를 형성하는 매우 중요한 요인이다. 교사의 상호작용 내용 안에는 교사가 유아와 교실에 대한 목적의식이 나타났다. 또한 상호작용 방식 안에는 그러한 목적을 달성할 수 있는 유아를 함께 교실을 만들어가는 동료처럼 대하는 마음이 나타났다. 상호작용하는 가운데 서로의 마음이 전달되는 것을 느끼는 경험은 유아와의 관계 안에서 편안함을 갖도록 이끌어주었고, 교사들에게 앞으로 잘 해나갈 것이라는 격려로 작용하였다. 교사가 개인의 신앙에 충실하게 행동한 이러한 상황은 오히려 유아와 학부모로부터 긍정적인 피드백을 이끌어냈다.

본 연구 유아교육현장에서 찾은 기독교적 유아교육의 모습을 간략히 정리하면 그림 1과 같다.



[그림 1] 유아교육현장에서 찾은 기독교적 유아교육

V. 논의 및 결론

본 연구는 공교육 내 기독교유아교사와의 면담을 통해 기독교유아교사가 경험하는 기독교적 유아교육에 대해 알아봄으로써, 기독교적 유아교육의 실천이 나타나는 과정을 살펴보고 기독교적 유아교육에 대해 공교육 내 기독교유아교사가 어떠한 이해를 가지고 있는지 탐색하는 것을 목적으로 실시되었다. 그 결과 공교육 내 기독교유아교사의 기독교적 유아교육 경험은 소명 찾기와 기독교적 유아교육 찾기 두 범주로 나타났다. 소명 찾기는 혼돈과 질서 두 가지 하위범주로, 기독교적 유아교육 찾기는 체제적 측면, 내용적 측면, 정의적 측면, 방법적 측면 네 가지 하위범주로 분석되었다. 이에 대한 논의점은 다음과 같다.

첫째, 연구과정에서 드러난 기독교적 유아교육의 실체는 기독교 교육보다 기독교유아교사의 소명과 깊은 관련이 있음을 알 수 있다. 즉, 기독교적 유아교육에 대한 고민과 접근은 기독교 교육의 영향이라기보다 하나님으로부터 받은 소명으로부터 비롯되었으며, 소명에 대한 열망이 기독교 교육에 대한 관심과

배움으로 이끄는 원동력이었다. 이러한 결과는 기독교사의 정체성이 교육에 영향을 미친다고 보는 선행 연구(황미리, 2010)들과 맥을 같이한다. 그러나 대부분의 연구들은 첫째, 교사교육의 중요성을 밝히면서 다양한 교육 프로그램을 제시하고(방승미, 2014; 이종우, 2013; 변우진, 2011; 이문숙, 2008; 정유신, 2006; 김은지, 2005; 박애규, 2004; 함국희, 1996), 둘째, 교사의 자질에 대해 논의하고(채송화, 2013; 신원애, 2008; 김미희, 2005. 셋째, 기독교사로서 해야 할 책임과 사명들을 강조해왔다(전윤조, 2013; 김주현, 2012; 김승민, 2011; 권미량, 2010; 장화선, 2007;) 물론 소명 및 정체성, 그리고 기독교 교육의 요인들은 전문성있는 기독교유아교사에게 필수적인 것이나, 본 연구의 결과를 통해 소명과 교육의 선후관계를 살펴볼 때 소명이 기독교유아교사의 기독교적 유아교육의 교육신념 및 실재를 이끄는 동인이라고 해석할 수 있다. 소명의 주고받음은 개인과 하나님의 관계성에서 이루어지는 일이므로, 개인적인 영역으로 취급되기 쉽다. 그러나 기독교유아교사들은 공교육 내 유아교육기관의 가치, 행동, 신념, 언어의 공유되고 학습된 패턴을 경험하는 문화공유집단이라고 볼 수 있다(Creswell, 2010: 105). 따라서 소명에 대한 경험 및 다양성 안에는 일관성있고 통일성 있는 흐름이 존재한다. 이에 기독교유아교사의 소명에 대한 공유집단 생성 및 이를 위한 연구의 필요성이 제기된다.

둘째, 유아교육현장에서 기독교유아교사들에게 기독교적 유아교육은 체제적·내용적·정의적·방법적 측면에서 이해되고 있었다.

체제적 측면에서 기독교유아교사들은 교회체제가 유아교육기관의 공교육체제에 접목되는 현상을 경험하고 있었다. 이러한 양상은 기관장이 기독교인인 경우와 기독교 재단 및 교회의 유아교육기관에서 주로 나타나고 있었다. 교육기관장인 자신의 신앙에 따라 교육철학을 정립하고 기관을 운영할 수 있으나, 공교육 내 유아교육기관은 학교로서의 사명을 가진 장소이므로(박상진, 2010: 10) 기독교적 유아교육의 바람직한 실현에 대해 숙고하고 이에 대한 책임을 고려할 필요가 있다. 또한 기독교 재단 및 교회부설 유아교육기관은 재단과 교회라는 강력한 울타리 안에 있다. 그 곳은 학부모에게도 기독교적 유아교육이 암묵적으로 동의된 장소이다. 교회와 재단 또한 공교육의 범위를 벗어날 수는 없지만, 그래도 일반적인 현장보다는 좀 더 기독교적인 유아교육이 무엇인지에 대해 연구할 수 있고, 탁월성을 실험적으로 보여줄 수 있는 곳임에는 틀림이 없으므로 기독교 재단 및 교회부설 유아교육기관들은 기독교적 유아교육을 위한 장(場)의 역할을 할 수 있도록 힘쓰고 이들을 위해 기독교 교육관련 학자들은 연구과 학문으로 지원할 필요가 있다.

내용적 측면에서 기독교유아교사들은 기독교적 유아교육의 의미를 종교교육 및 성경교육의 의미로 이해하고 있음이 나타났다. 대부분의 기독교유아교사들은 기독교 유아교육을 기독교의 내용을 가르치는 것으로 오해하고 있으며(정대현, 정옥경, 2010; 조정아, 조은진, 2008), 이는 어떤 교사에게는 수업시간에 기도하고 성경구절을 자유롭게 사용하는 문제가 절대적으로 중요하다고 여긴다고 본 Van Dyk(2000: 23)의 견해와도 일치한다. 그러나 수업 중에 ‘기독교 스토리’ 무언가를 하는 것을 기독교적 유아교육을 이해하고 있는 기독교유아교사들은 알 수 없는 압박감과 조바심, 뭔가 맞지 않다는 불일치감과 혼란함을 나타내고 있었다. 이러한 양상을 보이는 교사들의 신앙심에는 전혀 문제가 없었다. 말씀대로 행하고자 하였으며, 어떠한 방법으로도 신앙과 교실에서의 수업을 접목해보려고 노력하고 있었다. 그러나 유아교육현장의 맥락 안에서 ‘때를 얻든지 못 얻든지 전하기에 힘쓰라(딤후 4:1-4)’는 말씀이 공교육 현장에서 어떤 의미를 지니는지, 나아가 교육대상인 유아가 공교육 현장에서 ‘하나님과 교제한다는 것’을 어떻게 이해하고 접근해야 하는가에 대해 고심해야 할 필요가 있다. 또한 추후 이들의 견고한 소명감과 신앙에

힘을 더할 수 있는 기독교적 유아교육에 대한 교육체제가 마련되고 제공될 필요성이 제기된다.

정의적 측면에서는 관점을 새롭게 하여 유아를 바라보고, 유아를 잘 알기 위해 관찰하는 기독교 유아교사의 모습이 발견되었다. 첫째, 이를 기초로 다음 교수학습의 방식이 결정되는 것을 발견할 수 있었다. 둘째, 교사 자신과 유아의 상호성에 의존하기 보다는 하나님과 자신·하나님과 유아·자신과 유아라는 관계성 안에서 상황을 바라보고 해석했음을 알 수 있었다. 셋째, 유아나 학부모로부터 바람직한 피드백을 보상으로 얻었으며, 이는 교사가 교사로서의 책임감과 효능감을 강화하는 촉매제의 역할을 했음이 나타났다. 이러한 양상의 기독교 유아교사들은 기독교적 유아교육을 그 목적과 방향이 성경적인 것이라고 이해하고 있었다. 다시 말해 하나님께서 원하시는 방향을 향해 나아가고자 하는 교육과정의 모습을 보여주었다. 교실 안에서 하나님이 원하시는 목적과 방향을 지키고자 노력하고, 있는 그대로 받으시지만 끊임 없는 사랑과 격려로 장성한 분량에 이르도록 자라게 하는 하나님의 사랑을 유아에게 주고 있었다. 이러한 방식은 교사의 진정성을 나타내 일반 학부모에게 바람직한 피드백을 불러일으켰고, 기독교 유아교사로서의 자부심을 갖도록 하는 방식이었다. 그러므로 정의적 측면으로 기독교적 유아교육을 이해하는 경우, 기독교 유아교사의 태도는 수업 내에서 뿐만 아니라 유아와의 일상적인 생활의 맥락가운데서도 드러난다는 점을 볼 때, 교육적 효과면에서도 수월성을 보장한다고 해석할 수 있다.

방법적 측면에서 기독교적 유아교육에 대한 교육방법적 측면에서 접근한 의도적, 무의도적 교수-학습 방법이 나타났다. 먼저 의도적 방법은 상호작용전략으로 의미부여, 공동체에 대한 기대감 주기, 여지 두기, 특정어휘사용이었으며, 무의도적 방법은 기독교 유아교사 자체 모델링이었다. 특히 이 측면은 사람이 곧 방법임을 보여주었다. 기독교 유아교사들은 의도적으로 특정단어를 사용하여 용기를 북돋우거나, 다시 생각할 수 있는 여지를 남겨둠으로써 기독교적인 성향이 유아에게 심기고 자랄 수 있도록 유도하고 있었다. 또한 자신의 신앙적 모습을 담담하게 교실에서 나타냄으로써 유아에게 거부감 없이 다가서고 있었다. 기독교 유아교사는 전인적인 존재이다. 그들은 주일에만 신앙인일 수 없으며, 예배의식을 행할 때만 신앙인일 수도 없다. 이로 인해 그들은 유아교육현장에서 신앙인으로서의 정체성을 가감없이 드러냈다. 의도성 없이 자연스러운 생활로 자리잡은 교사의 기도와 상호작용방식은 유아와 학부모들의 바람직한 피드백으로 연결되는 모습을 나타냈고, 이로 인해 보람있는 기독교 유아교사의 생활에 만족할 수 있었음이 나타났다.

과연 기독교적 유아교육은 무엇일까? 이를 한마디로 정의하기 보다는 기독교적 유아교육이 그 동안의 유아교육들과, 그리고 일반적인 유아교육들과 어떻게 구별되는지 살펴보고 판단하는 것이 적합할 듯하다. 기독교적 유아교육은 ‘기독교 스토리’ 교육이 아니다. 적어도 공교육에서 활동하면서 ‘기독교인 척’ 하는 교육은 아니라는 것이다. 그렇다면 기독교적 유아교육은 공교육 내 유아교육현장에서 발휘할 수 있는 궁극적인 방법은 무엇인가? 이를 실현하는 방식은 ‘말씀이 육신이 되신’ 방식이라고 말하고 싶다. 말씀은 눈에 보이지 않았으나 ‘육신을 입은 말씀이신 예수 그리스도’는 눈으로 볼 수 있게 되었다. 이는 믿지 않으려는 자들의 눈에도 분명하게 보이는 실체였다! 그러면 우리는 어떻게 말씀이 육신이 되도록 할 것인가? 사람이 곧 방법이며, 하나님의 도구이다. 연구자가 만난 기독교 유아교사들은 이것이 가능하다는 것을 보여주었다. 기독교 유아교사가 세상의 빛과 소금의 본질을 가지고 다른 대상을 비추고 맛을 내며 말씀을 육신으로 보여주고 있었다. 소명을 받은 기독교 유아교사는 이렇게 스스로에게 질문한다.

기독교 유아교사는 교실에서 어떤 존재인가?

나는 내가 기독교유아교사라고 하는 것을 중요하게 여기는가?
나는 기독교적 가치에 헌신되어 있는가?
나는 교실에서 기독교적으로 유아를 가르치고 대하는 일들을 가치롭고 중요하다고 여기는가?
나는 기독교유아교사인가?

본 연구에서 면담에 참여한 기독교유아교사들의 경력 및 기관 경험의 다양성에도 불구하고 본 연구는 10명의 경험을 토대로 분석한 결과물이므로 폭넓은 일반화에는 다소 무리가 있다. 그러므로 본 연구가 기독교적 유아교육에 대한 불분명한 개념을 정립하고, 기독교유아교사의 소명감 및 교육, 공동체를 위한 연구에 기초자료를 제공할 수 있으리라 기대한다.

참고문헌

- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 권미량 (2010). “창조론적 관계성에 기초한 유아교사의 역할에 대한 탐색.” 『아동연구』. 19. 91-105.
- 김 일 (2012). “기독교대안학교 교사의 서번트 리더십 연구.” 석사학위논문. 한국항공대학교.
- 김미희 (2005). “학원 복음화와 제자양육에 따른 기독교 교사의 자질 연구.” 석사학위논문. 연세대학교.
- 김승민 (2011). “기독교 관점에서의 교사지도성 모형 연구.” 박사학위논문. 고신대학교.
- 김영숙, 이지연 (2015). “영어수업에서 기독교 신앙과 가르침의 통합시도: 공립학교 기독교 영어 교사 사례 연구.” 『신앙과 학문』. 20(4). 37-68.
- 김은지 (2005). “기독교학교 교사교육 프로그램 모형연구.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 김재립 (2004). “기독교대안학교의 교사상에 관한 연구.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 김주현 (2012). “초등학교 교사의 평신도 사역의 중요성.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 문순애 (2010). “기독교 세계관에 기초한 유아 교육과정 : 제 7차 유치원교육과정을 중심으로.” 박사학위논문. 백석대학교.
- 박상진 외(2010). 『(학교교육에 대한) 기독교적 이해』. 파주: 교육과학사.
- 박애규 (2004). “기독교학교 교사교육을 위한 프로그램 개발 : 초등학교를 중심으로.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 방승미, “기독교 유아교사의 자질강화를 위한 재교육 프로그램 개발 및 효과”, 2014., 총신대학교.
- 변우진 (2011). “공교육 내 기독교사를 위한 교사교육 프로그램 연구.” 석사학위논문. 아세아연합신학대학교.
- 송수지, 이정미 (2012). “기독교 대안학교 교사들의 좋은 수업에 대한 인식.” 『기독교교육정보』. 33. 1-59.
- 신국원 (2005). 『니고데모의 안경』. (10nd ed.). 서울: Ivp.
- 신국원 (2013). “기독교 학문의 비전: 가능성과 필요성.” 『신앙과 학문』. 18(4). 189-212.
- 신원애, “유아교사를 위한 기독교적 자질 평가도구 개발”, 2008., 총신대학교 교육대학원
- 오경일 (2007). “기독교학교에서의 교사영성교육.” 석사학위논문. 서울신학대학교.
- 오현덕 (2012). “기독교적 관점으로 본 중.고등학교 교사의 권위 연구.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 윤성원·김병찬 (2009). “기독교계 인문계 고등학교 교사문화에 관한 질적 사례 연구.”, 『종교교육학연구』. 29. 131-157.
- 이기명 (2012). “수업전문성을 인정받는 교사의 발달에 관한 연구.” 박사학위논문. 충남대학교.
- 이문숙 (2008). “기독교 유아교육 기관의 교사교육 프로그램 모형 개발.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 이상수 (2016). “교사실천공동체 구성원들의 확장학습 경험 사례연구 : 교사선교회(TEM)를 중심으로-.” 박사학위논문. 아주대학교.
- 이승후 (2006). “기독교 세계관에 근거한 기독교사 운동의 평가와 전망에 대한 연구.” 석사학위논문. 장로회신학대학교.
- 이유리 (2002). “기독교교사의 신앙 성숙 수준과 정신 건강 및 삶의 만족도의 관계.” 석사학위논문. 서강대학교.
- 이종우 (2013). “한국기독교대안학교의 교사교육 실태분석 및 활성화 방안.” 『기독교교육정보』. 37. 159-200.

- 임용섭 (2010). 『3·3·4 성경가이드』. 서울: 생명의 말씀사.
- 장화선 (2007). “우리나라 공교육 제도에서 기독교인 교사에 의한 신앙교육 가능성에 관한 연구.” 『기독교교육논총』. 14. 319-356.
- 전윤조 (2003). “공교육에서 기독교인 교사의 역할과 과제.” 석사학위논문. 고신대학교.
- 정경미·김미경 (2016). “유아기하교육에 대한 기독교유아교사의 어려움 및 요구도.” 『유아교육학 논집』. 20(1). 35-52.
- 정대현, 정옥경 (2010). “기독교인 유아교사의 기독교유아교육에 대한 인식과 실태 및 교육적 갈등에 대한 탐색적 연구.” 『신앙과 학문』. 15(3). 293-326.
- 정유신 (2006). “중등학교의 기독교 교사를 위한 교사 교육과정 연구.” 석사학위논문. 장로회신학대학교.
- 조정아·조은진 (2008). “한국 기독교 유아교육기관의 기독교 유아교육과정 운영 실태와 교사의 인식도 조사.” 『아동학회지』. 29(1). 305-324.
- 채송화 (2013). “대학교 유형에 따른 기독교 유아교사의 기독교적 자질 비교.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 함국희 (1996). “기독교 유아 교사교육에 관한 연구.” 석사학위논문. 강남대학교.
- 허수진 (2009). “기독교 유아교육기관 교사의 신앙과 직무만족도의 관계.” 석사학위논문. 총신대학교.
- 황미리 (2010). “기독교교육에서의 교사의 본질과 사명에 관한 연구.” 석사학위논문. 대신대학교.
- 황혜정·문혁준·안선희·안효진·이경옥·정지나 (2011), 『아동연구방법』. 서울: 창지사.
- Chamberlin, J. G. (1990). *Freedom and Faith*. 신서균 역(1999). 『새로운 기독교 교육의 접근』. 기독교문서선교회.
- Creswell (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design*. 조홍식·정선옥·김진숙·권지성 역 (2010). 『질적연구방법론』. (2nd ed.). 서울: 학지사.
- Dyk, J. V. (1997). *LETTER TO LISA*. 박상호 역(2012). 『기독교적 가르침, 그게 뭔가요?』. 교육과학사.
- Dyk, J. V. (2000). *The Craft of Christian Teaching*. 김성수 역(2003). 『가르침은 예술이다』. 서울: IVP.
- Educational Committee of the Independent Reformed Church (1640). *The Westminster Shorter Catechism*. 독립개신교 교육위원회 (2012). 『웨스트민스터 소요리 문답』. (2nd ed.). 서울: 성약출판사.
- Fennema, J. (1984). 『기독교 아동교육』. 정희영 역(1994). 서울: 엠마오 서적.
- Greene, Jr. A. E. (1990). *Thinking christianly : New patterns for new people*. 안경상 역 (2000). 『기독교 세계관으로 살아가기』. 서울: CUP.
- _____ (1998). *Reclaiming the future of Christian education: a transforming vision*. 현은자·정희영·황보영란 역(2003). 『기독교 세계관으로 가르치기』. 서울: CUP.
- Hoekema, A. A. (1979). *The Christian Looks at Himself*. 정정숙 역(2008). 『성경이 가르치는 자아형상』. 서울: 베다니.
- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Noebel, D. A. (2013). *Understanding the times*. 류현진·류현모 역 (2013). 『충돌하는 세계관』. 서울: 꿈을 이루는 사람들.
- Overman, C., & Johnson, D. (2003). *Making The Connections*. 김성훈 역(2007). 『진리와 하나 된 교육』. 서울: 예영커뮤니케이션.
- Padgett, D. K. (1998). *Qualitative methods in social work research*. 유태균 역 (2001). 『사회 복지 질적 연구방법론』. 서울: 나남출판.

- Pazmino, R. W. (1994). *By What Authority Do We Teach?* 김도일, 김정훈 역(2000). 『권위 있는 가르침』.서울: 디모데.
- Tye, K. B. (2000). *Basic of christian education*. 조혜정 역(2009). 『기독교 교육의 기초』. 크리스찬.