

# 학령기 아동을 위한 방과후 탁아 프로그램 연구

## Developing an After-School Child Care Program

이            옥\*  
Rhee,        Ock

### ABSTRACT

This study assessed the needs and aspirations for after-school programs for 421 employed mothers with a school-age child. Furthermore, 20 cases of after-school programs presently opened in Seoul and Kyungkido were analyzed and evaluated in terms of the factors related to quality of child care programs.

A tentative after-school program model was developed on the basis of data from the assesment of parental requests and the evaluation of the present programs.

The objectives of after-school programs, program activities, caregiver's role, group constellation, supervision of the programs, and care service time were discussed in the model.

### I. 연구목적

현대사회 여성취업의 증가와 가족구조의 변화로 아동양육의 사회적 책임이 강조되면서 우리나라에서도 지난 수년간 탁아에 대한 연구들이 학제적 관심 속에서 다양하게 시행 발표되어 왔다. 그러나 그간의 탁아연구는 대부분 6세 이전의 영아와 유아를 위한 탁아에 집중되었다. 논란 끝에 제정된 탁아법의 명칭이 '영유아 보육법'으로 되어 있는 것도 탁아의 대상을 영유아에 한정하고 있음을 나타낸다. 영유아에 비하면 학령기 아동은 신체적으로나 인지적으로 꽤 성장해 있고 하루중 일정 시간을 학교에서 지내기 때문에 탁아의 대

상으로는 사회적 관심을 덜 받고 있다. 그러나 학령기 아동들이 스스로 자기를 돌볼 수 있는 연령에 있다고는 말할 수 없다. 국민학교에 다니는 아동들이 성인의 보호 없이 지내다 심각한 사고를 겪는 사례가 상당 수 보고되고 있는 현실(한국소비자 보호원, 1991)이 국민학교 아동들의 자기보호 능력의 한계를 환기시키고 있는 것이다.

최근 조사한 바에 따르면 우리나라 학령기 아동의 24%에서 33%정도가 방과후 일정 시간을 성인의 보호없이 지내고 있다(한영희, 1991; 한국어린이보호회, 1992). 특히 저학년 아동의 경우도 취업모의 자녀 네 명 가운데 한 명이 자기보호 아동이다(이옥, 1993). 앞으로 기혼여성의 취

---

\* 덕성여자대학교 아동·가족학과 부교수

업이 계속 증가하고 탁아서비스가 주로 영유아를 대상으로만 제공된다면 방과후에 성인의 지도 없이 많은 시간을 보내야하는 학령기 아동의 수요가 더 늘어날 것으로 예상된다. 따라서 학령기 아동을 위한 방과후 탁아에 대해서도 사회적 관심이 제고되고 영유아와는 발달 단계상 분명히 구별되는 학령기 아동을 위한 방과후 탁아대책이 마련되어야 하겠다.

방과후 탁아대책이 마련되기 위해서는 마땅히 방과후 탁아시설이 누구에 의해 어떻게 설립되어 운영되어야 하며 어떤 프로그램이 제공되어야 할 것인지를 종합적으로 논의해야 할 것이다. 특히 방과후 시설의 설립과 운영 주체에 대한 대책은 방과후 탁아 대책 가운데 가장 기본적이고 우선적인 논의 대상이라고 할 수 있다. 그러나 탁아시설의 설립과 운영에 대한 논의는 영유아 탁아에 관한 그간의 적지않은 연구와 정책적인 논의를 통해 심각하게 논의 되어왔었다. 그리하여 완전히 합의된 결론이 있었던 것은 아니지만 시설 탁아와 가정탁아, 관주도와 민간주도 탁아의 전망이나 한계에 대해 탁아관련자들간에 보편적인 인식이 존재하게 되었다고 여겨진다. 방과후 탁아 서비스의 설립과 운영 주체에 대한 대책 역시 영유아 보육에 관한 그간의 연구들이 제시한 것과 크게 다르지 않을 것이기 때문에 현실적으로 방과후 프로그램에 대한 연구가 긴급하다고 여겨진다. Clark-Stewart(1994)와 Belsky(1988)도 지적하였듯이 아동의 경험의 질을 결정하는 것은 아동이 어디에서 양육되는가에 있는 것이 아니라 어떻게, 어떤 교육적 활동을 하면서 양육되느냐에 달려 있는 것이다. 무엇보다도 최근의 한 연구(이옥, 1993)결과에 따르면 우리나라의 여러 방과후 탁아시설들은 누구에 의하여 설립되어 운영되고 있든간에 나름대로 아동과 가족들에게 '성인에 의한 보호'라는 점에서 긍정적인 서비스를 제

공하고 있는 것으로 평가되었다. 따라서 어떤 형태로 방과후 탁아가 설립, 운영되고 있는지 현지점에서는 이미 다양한 형태로 설립되어 운영되기 시작한 방과후 탁아시설들이 학령기의 아동들에게 방과후 시간동안 양질의 경험을 할 수 있도록 안내할 수 있는 탁아프로그램개발이 필요하다고 하겠다.

우리나라의 방과후 탁아서비스는 법적 차원에서 시설의 설립과 운영의 근거가 마련되어 있지 않은 상태이기 때문에 영유아 탁아에 비해 서비스의 확대가 거의 이루어지지 못했다. 그러한 여건에도 불구하고 최근에 방과후 탁아시설이 도시 지역 종합복지관의 일부 서비스 프로그램으로 제공되는 사례가 증가하고 있다. 또한 열린교육을 지향하는 교육철학을 가진 교육자들과 지역사회 봉사자들에 의해 학교와 지역사회시설을 이용하여 독자적으로 방과후 프로그램을 마련하기도 하였다. 그밖에도 최근 방과후 아동지도원 교육과정 이 여성개발원(1993, 1995)에 의해 개발되어 방과후 탁아 지도교사 배출이 본격화되고 있다. 이들 지도교사들에 의하여 방과후 프로그램이 운영될 경우는 기존의 방과후 시설보다 더 다양하게 방과후 탁아 시설이 마련될 전망이다. 따라서 다양한 형태의 방과후 시설 종사자들에 대한 학계의 지원이라는 측면에서 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램에 대한 연구가 절실한 실정이다.

이와 같은 방과후 프로그램 개발에 대한 현실적 요구를 배경으로 본연구는 방과후 프로그램에 대한 부모의 요구 및 국내 도시지역의 학령기 아동을 위해 운영되고 있는 방과후 탁아시설들의 기존 프로그램 사례를 조사하고 국내외 방과후 탁아 프로그램 관련 문헌을 기초하여 우리나라 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램 모형을 제시하고자 한다.

Leavitt와 Eheart(1991)는 아동교육 프로그램

이 잘 계획되기 위해서는 부모의 요구에 대한 정보가 가장 중요하다고 지적한 바 있다. 방과후 프로그램개발에 부모의 요구를 반영해야함은 지극히 당연한 것이다. 본 연구는 부모의 요구조사와 함께 방과후 프로그램에 대한 실증적 자료를 근거로 방과후 프로그램을 제시하기 위해 국내의 현행 방과후 프로그램 사례를 조사하기로 한다.

영유아 대상의 탁아에 대한 연구에서 Belsky (1988)는 탁아의 질은 아동의 발달을 돕는 아동의 경험들로 결정되며 이때 탁아집단의 크기, 보육교사의 훈련, 교사대 아동의 비율 등의 사회적 구성요인들이 아동의 경험내용을 결정한다고 하였다. 이 연구가 시사하듯이 아동과 교사와의 상호작용과 집단의 구성요인은 프로그램의 질을 좌우할 수 있다는 점에서 그 중요성이 매우 크다고 하겠다. 이에 본 연구는 방과후 프로그램의 목표와 활동내용 외에 방과후 프로그램 지도교사 관련 요인, 교사 아동간 상호작용에 영향을 미치는 집단의 구성 요인 및 프로그램의 질과 관련된 사항에 관한 자료를 두 조사를 통해 수집,평가하고, 이를 토대로 우리나라 학령기 아동을 위한 방과후 탁아 프로그램 모형을 제시하기로 한다.

## II. 이론적 배경 및 선행연구

### 1. 방과후 탁아서비스 및 방과후 프로그램의 정의

방과후 탁아서비스는 학교에서 돌아와 부모를 만날 때까지 돌보아줄 성인이 없는 학령기 아동을 위하여 가족지원과 아동복지 차원에서 비영리 사업으로 제공되는 보육서비스로 정의된다(이재연, 1989). 그러나 방과후 뿐만 아니라 방과전 또는 휴일에 예비국민학교 교육 또는 국민학교에 가기전의 공동교육 또는 국민학교에 참석하고 있

는 아동들에게 제공되는 탁아도 방과후 탁아에 포함된다(동국대학교 사회조사연구소, 1993). 스웨덴의 레저센터도 전형적인 방과후 탁아서비스에 해당되며(이옥, 1994b; The Swedish Institute, 1993) 유럽공동체 국가들의 혼합연령 육아센터(Mixed-age center)도 취학전 아동 뿐 아니라 국민학교에 다니는 어린이들을 함께 돌보아주는 탁아라는 점에서 방과후 탁아서비스에 해당된다고 할 수 있다. 이처럼 방과후 탁아는 유치원이나 국민학교와 같이 정규 교육기관에서의 일과 이외의 시간동안 성인의 보살핌을 받을 수 있는 모든 탁아서비스를 일컫는다고 할 수 있다.

방과후 탁아서비스는 학교를 이용할 수도 있고 학교와는 별도의 독립된 지역사회센터를 이용할 수도 있다. 학교와 지역사회 기관 이외에 교회 등의 종교시설도 방과후 보육 서비스를 제공하기도 한다. 이들 다양한 시설에서 제공하는 보육서비스를 통해 아동이 경험하는 활동은 시설마다 다양하지만 대체로 학습 지원과 리크레이션 등의 과외활동으로 구성된다.(1994a, 이옥). Posner와 Vandell(1994)은 방과후 프로그램이 교육활동과 리크리에이션 활동, 및 보충학습활동으로 나누어진다고 하였다. 여기서 교육활동에는 컴퓨터와 문학, 과학교육이 포함되고 리크레이션 활동에는 각종 스포츠와 게임, 무용과 공작활동이, 그리고 보충학습활동은 산수와 읽기등의 교과교육의 보충이 포함될 수 있다고 하였다. 특별히 일본과 미국의 경우 저소득층의 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램은 다양한 특별활동을 통해 교육경험의 기회를 넓혀주는 내용이 방과후 프로그램에서 자주 계획되고 있어서 그림지도, 노래지도, 독서지도와 견학등의 사회적 적응을 돕는 특별활동이 방과후 프로그램으로 제공되고있다(한국노동자협의회, 1992; Halpern, 1992; 日本 全國學童保育連絡協議會, 1989).

## 2. 자기보호 아동의 실태와 방과후 탁아서비스의 필요성

자기보호아동(self-care children, latchkey children)에 관한 전문적인 연구는 국내외를 막론하고 그리 오랜 역사를 갖고 있지 않다. 국내에서 학령기의 자기보호 아동에 대한 사회적 관심과 그에 관한 경험적 연구 보고서가 나오게 된 것은 90년대에 들어서이다. 서유럽과 미국의 경우는 이보다 앞서 80년대에 자기보호 아동의 실태와 대책에 관한 학계의 연구가 본격적으로 보고되기 시작했다고 볼 수 있다 (Koblinsky, 1989; Baden, Genser, Levine & Seligson, 1982).

학령기 자기보호 아동에 대한 경험적 연구보고는 주로 자기보호 아동의 실태와 생활(김옥천, 1994; 한영희, 1993; 한국어린이 보호회, 1992), 자기보호 준비도, 이들에게 자기보호 기술을 가르칠 수 있는 방안과 방과후 탁아의 필요성을 역설하기 위한 근거를 제시한 것들(이재연과 강성희, 1992; Koblinsky & Todd, 1989; Rodman & Cole, 1987)이다.

Dichtel(1986)에 의하면 자기보호 아동이란 방과후 집에 돌아왔을 때 본인 보다 어린 동생이 있거나 아무도 없으며 성인이 밖에서 집으로 돌아올 때까지 일 주일에 네 번 이상, 최소한 두 시간을 혼자 지내는 아동이다. 한국어린이보호회(1992)가 국민학교 아동의 방과후 생활 실태를 조사한 결과를 보면 조사대상 아동의 삼분의 일이 성인의 보호없이 방과후 시간을 보내었다. 이 조사에서 부모들은 아동이 적어도 6학년은 되어야 어른의 보호없이 지낼 수 있을 것으로 대답하였다. 이것은 학령기 아동 세명 가운데 한 명은 하루의 일정 시간동안 부모 이외의 성인에 의해 적절한 보호와 지도가 필요함을 나타내는 것이다. 한영희(1991)가 조사한 바로는 1-6학년 아동의

24.7%가 자기보호 아동으로 나타났으며 지역별 분포에 있어서도 대도시와 중소도시 및 농촌이 각각 20.8%, 28.8%, 25.1%로, 큰차이가 발견되지 않았다. 그밖에 저학년 만을 대상으로 도시지역에서 조사한 이옥(1993)의 연구에서는 자기보호 아동의 비율이 24.2%였으며 5학년 아동을 대상으로 한 김옥천(1994)의 연구에서는 25.3%가 열쇠아동으로 나타났다. 이러한 자기보호아동의 비율은 물론 취업모가정에서 높다. 미국의 경우도 취업모의 경우 자기보호 아동의 비율은 높은 편이어서 우리나라와 유사한 것으로 보고(Long & Long, 1983)되고 있다.

이들 연구들이 밝힌 자기보호 아동의 방과후 생활은 주로 친구집에 놀러가거나 놀이터에서 지내는 것, 홀로 또는 혼자서 동생과 잠을 자는 것, 규칙적인 집안 일, 숙제와 TV 시청, 과외학습, 학원수강 등이다. 이렇게 성인의 보호없이 지내는 학령기 아동의 인성 특성에 대해 김재은(1989)은 정서적 불안정, 대화의 부족, 건강과 안전관리의 문제가 있고 결단력이 부족하고 공격적이거나 폐쇄적인 경향이 있다고 주장하였다. 자기보호 아동의 부정적 특성에 관한 연구 보고 외에도 자기보호 아동의 독립심 등의 이점을 제시하거나 최소한 자기 보호아동과 성인보호 아동사이에 유의한 차이가 없음을 제시한 연구도 있다. 그러나 이들 대부분의 연구들은 공통적으로 자기보호 아동의 안전과 건강을 위해 책임있는 성인에 의한 지도와 보호의 필요성과 이들에 대한 자기보호 기술교육 실시를 대안으로 제시하고 있다(이재연 외, 1992; Koblinsky & Todd, 1989; Posner & Vandell, 1994).

아무튼 학령기 아동을 위한 방과후 대책 연구가 늦은 것은 학령기가 다른 발달 단계에 비해 부모나 사회의 관심을 덜 받고 있음을 반영하는 것이다. Halpern (1992)은 이러한 무관심은 학령

기의 아동들이 영유아나 청소년층에 비해 변화가 그리 많이 일어나지 않기 때문이라고 설명한다. 그러나 이말은 학령기 아동의 외형적 발달에만 적용되는 설명이다. 학령기는 인지적, 사회적으로 상당한 변화와 성장이 일어나는 시기이다. Galinsky(1981)는 특히 학령기는 성인들로부터 세상에 대한 해석을 배우는 시기라고 지적한 바 있다. 이때의 사회적 경험은 자신이 속한 사회에 대한 바른 인식을 갖는데 결정적 역할을 한다는 것이다. 이시기는 아동들이 자신의 문화에 적응할 수 있는 사회적 기술을 배우는 시기이며 사회에 대한 인식과 기대를 발달시켜나가는 시기이므로 여타의 발달 단계보다 소홀히 할 수 없는 시기인 것이다.

Flekoy(1991)와 Halpern(1992)은 이처럼 중요한 학령기의 발달과제 수행에 가정과 학교, 그리고 또래관계의 역할을 강조하였다. 그러나 산업화와 도시화로 인하여 가정의 지리적 이동이 잦아지면서 또래관계의 사회적 기능이 실종되고 아동들은 주로 가정과 학교 중심의 인관관계 속에서 생활하는 경향이 두드러지게 된다는 것이다. 이처럼 산업사회의 도시화로 아동이 학교와 가정에만 국한하여 생활하게 되므로 방과후 시간 동안 가정의 자녀보호 책임이 절대시되었으나 한편 기혼여성의 취업증가로 가정의 자녀보육 역할수행이 어렵게 되고 있다. 결국 도시 가족의 성격 변화로 야기된 아동의 생활 변화와 보육 문제는 최근들어 방과후 아동의 사고 사례등에 관한 언론 매체의 보도로 인해 더욱 관심의 대상이 되고 그리하여 심각한 방과후 아동보육의 문제를 일정 부분 지역사회의 몫으로 인정하고 사회의 가족 지원 차원에서 이문제를 해결하려는 노력의 일환으로 방과후 탁아를 학계에서 본격적으로 논의하게 된 것이다.

### 3. 방과후 프로그램 사례

국내의 방과후 프로그램 연구는 거의 없다. 외국의 경우도 방과후 탁아제도에 관한 연구는 소개되고 있으나 프로그램의 구체적 사례를 연구한 문헌은 매우 제한되어 있다. 여기에서는 본연구의 방과후 프로그램 모형 개발에 시사점을 제시해 주고 있는 두 사례(Halpern, 1992; Warnock, 1992)를 고찰하고자 한다.

Halpern(1992)이 보고한 시카고 청소년 지원단체(Urban Youth Network)의 방과후 프로그램은 시카고 빈민지역의 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램으로 도시지역 청소년들을 지원하는 복지단체 회원들에 의하여 운영되는 프로그램이다. 이 방과후 프로그램의 목적은 대도시 소외 계층 아동들의 건전한 발달을 지원하는 것이다. 보다 구체적으로는 자기보호 아동들을 방과후에 안전하게 보호하고 빈곤층 아동들에게 필요한 모델을 제공하며 학업능력을 길러주고 자신에 대한 긍정적인 감정을 갖게 하는 것이다.

이 프로그램 지원대상은 6세부터 12세까지 약 500명의 아동들이며 연령별로 작게는 15-20명집단, 크게는 40-50명의 집단으로 구성되어 각종 프로그램이 진행된다. 매일의 프로그램은 숙제지도와 자체적으로 고안한 학습능력을 향상시키기 위한 교육과정 및 그외의 특별한 활동으로 구성된다. 특별한 활동이란 요일별로 이루어지며 구체적인 활동내용은 각종 레크레이션, 체육활동, 공작과 그림, 사회문제나 자신의 느낌과 사고에 대한 표현과 그룹토의, 영화감상, 신문 잡지 만들기 등이다. 그밖에 지역사회 전문가의 지원아래 연극과 무용, 스케이팅, 캠핑 등의 특별활동을 제공한다. 아동의 자아개념 발달을 돕기 위한 프로그램을 중시하여 사람들 앞에서 말하는 활동 프로그램을 개발하여 자신에 대한 느낌, 타인이 보는

자신에 대한 표현, 자신의 삶에서 중요한 인물에 대해 말하기, 아동 자신이 걱정하는 바와 타인의 말을 건설적으로 비평하는 것, 집단내 친구들의 걱정들을 이해하기 위한 질문들을 통해 자아개념, 사회성과 정서발달을 돕는데 주력한다.

이 프로그램의 전담 지도교사들은 대체로 대학 이상의 학위를 가진 사람들이지만 상담과 교육을 전공한 석사학위 소지자 몇명을 제외하고는 아동 교육 전공과는 무관한 사람들이 대부분이다. 지도교사들은 아동의 흥미와 요구에 맞는 프로그램을 개발하여 활용하며 전체 프로그램 운영의 감독자가 있어 프로그램의 방향이 결정된다. 프로그램 운영자들이 스스로 가장 큰 문제로 지적하는 것은 교사의 훈련부족과 자신들이 아동들과 경험하면서 부딪히는 문제를 자문해 줄 인적자원의 부족이다. Halpern(1992)은 이러한 문제점에도 불구하고 이 방과후 프로그램이 아동의 안전한 보호와 학업능력의 향상, 사회성과 긍정적 자아개념의 발달에 효과적인 활동을 제공하고 있는 것으로 평가하였다.

한편 미국의 가정학회(AHEA)는 월풀재단의 기금지원하에 자기보호아동을 위한 방과후 탁아 방안을 강구하는 프로젝트를 계획하였다. 이 프로젝트는 방과후 아동보호를 위한 각종 연구와 정보개발을 목표로 하고 있다. 그 활동의 하나로 방과후 탁아 전문가 훈련 프로그램을 실시하여 여러 주에서 자원봉사자들이 방과후 프로그램을 실시하는데 참여케 하였다. 방과후 탁아 전문교육을 받은 이 사람들은 각 지역사회의 자원-학교, 교회, 도서관등의 공간적 자원, 지역의 전문인력과 자원봉사자 등-을 동원하여 방과후 서비스 프로그램을 운영하고 있다.

AHEA 방과후 탁아프로그램의 한 사례(Todd & Coleman, 1990)를 보면 프로그램의 목적은 안전, 보호, 양질의 교육이다. 모든 교육적 활동

은 아동의 신체적, 인지적, 사회정서적 발달과 아동의 참여를 유도할 수 있는 활동으로 계획되었다. 구체적인 프로그램은 산수와 쓰기, 미술, 읽기와 다양한 체육활동이다. 단 두 명의 아동을 대상으로 이 프로그램이 시작되었으나 1년후 32명으로 증가하였다. 부모와 아동에게 실질적인 타아가 되기위하여 오전 6시 30분부터 오후 6시까지 방과전, 방과후 프로그램을 운영하였다. 부족한 전문인력은 방과후 프로그램운영의 가장 큰 문제였으나 직원과 자원봉사자, 운영책임자들의 연수와 워새을 통해 프로그램의 질을 발전시키려 노력하였다. 그결과 정규학교와의 협력 관계를 맺어 아동의 발달을 도울 수 있게되고 학업에 어려움을 겪는 아동의 학습지도에 유익한 프로그램으로 발전하였다. Warnock(1992)은 무엇보다도 이러한 방과후 프로그램의 운영을 통해 지역주민의 협력활동을 격려하게 되어 지역사회에 변화를 가져올 수 있다는 점을 지적, 방과후 프로그램의 지역사회에 대한 서비스 역할을 강조하였다.

#### 4. 방과후 프로그램의 효과

자기보호아동에 대한 대책으로 방과후 탁아서비스를 제안하기 위해 방과후 탁아 서비스의 효과에 대한 검토는 필수적이라 여겨진다. 그러나 국내의 방과후 탁아시설이 운영된 기간이 짧은 뿐 아니라 이에 관한 연구 또한 미흡하여 방과후 프로그램의 효과에 대한 연구는 전무한 실정이라고 할 수 있다. 앞으로 방과후 탁아시설이 확대되면 탁아효과에 대한 경험적 연구가 체계적으로 진행될 수 있을 것이다.

국내의 방과후 탁아시설에 대한 기초조사연구에서 이옥(1993)은 도시지역의 종합 복지관과 지역사회 공부방의 방과후 탁아프로그램 지도교사들과의 면접을 토대로 이들의 프로그램에 대한

자체평가가 긍정적이었음을 제시한 바 있다. 이 연구에서 교사들은 긍정적 평가의 근거로 프로그램 수혜아동의 안전과 또래와의 교제기회 확대 그리고 학습지도 등에서 부모들로부터 긍정적 반응을 얻고 있음을 들고 있다. 또한 방과후 프로그램 확대의 필요성을 강조하는 교사의 주장도 방과후 프로그램의 긍정적 역할을 시사하는 것으로 평가될 수 있었다. 이 연구 외에 방과후 프로그램의 효과에 대한 국내의 실증적 연구는 거의 없다.

미국의 방과후 탁아에 대한 경험적 연구들은 자기보호 아동의 문제점과 더불어 방과후 탁아의 효과를 검증하여 보고하고 있다. Posner와 Vandell(1994)은 저소득층 가정의 학령기 어린이들을 위한 방과후 프로그램의 효과를 연구하여 방과후 프로그램에 참여한 아동들이 프로그램의 성격에 따라 학업 성취와 사회적 적응에서 긍정적 효과가 나타났다고 보고하였다. 그리고 아동들이 프로그램에서 경험하는 활동의 내용에 따라 아동들의 학습능력과 사회적 적응에 차이가 발견됨을 제시하였다. 그의 연구는 특히 방과후 프로그램이 교육적 활동과 보충학습 활동이 많을 때, 그리고 TV 시청시간이 적고 또래와 성인들과의 상호작용이 많을 때, 아동의 학업성취와 사회적 적응에 긍정적 프로그램임을 시사하였다. 한편 자기보호나 어머니에 의한 보호 아동과 방과후 프로그램에 참여하고 있는 아동을 비교한 Vandell과 Corasaniti(1988)는 방과후 프로그램에 참여한 아동이 다른 아동에 비해 정서적, 사회적, 학습적 기능에 있어서 더 문제가 많다고 주장하였다. 그러나 이연구는 저소득층 아동을 대상으로한 방과후 프로그램 수혜아동과 탁아프로그램이 없어도 풍부한 교육적 경험이 주어지는 교외의 중산층아동을 비교했다는 점에서 연구의 신뢰성에 의문의 여지가 있다.

한편 대도시의 청소년들을 위한 방과후 프로그

램의 효과에 대해서 Halpern(1992)은 방과후 프로그램이 아동의 안전한 보호와 학업능력의 향상, 사회성과 긍정적 자아개념의 발달에 긍정적이라고 평가하였다. Warnock(1992) 역시 지역사회 의 지원으로 이루어진 방과후 프로그램에 대한 보고를 통해 방과후 프로그램이 아동발달을 도울 수 있을 뿐 아니라 프로그램의 운영을 통해 지역사회에 협력활동을 증진시키는 등의 변화를 가져올 수 있었다는 점을 지적, 방과후 프로그램의 지역사회 서비스 역할을 긍정적으로 평가하였다. 이처럼 방과후 프로그램의 효과를 평가한 연구들은 대체로 방과후 탁아 프로그램의 긍정적 효과를 제시하면서 프로그램을 통해 아동에게 어떤 경험이 주어지느냐에 따라 방과후 프로그램의 효과가 결정되는 것임을 시사하고 있다.

### III. 연구방법 및 절차

본 연구는 방과후 프로그램을 개발하기 위한 근거자료를 수집하기 위해 설문지를 통해 방과후 프로그램에 대한 부모의 요구를 조사하였으며 현행 국내 방과후 탁아시설을 방문하여 탁아프로그램 사례를 관찰하고 지도교사와의 면접조사를 실시하여 방과후 프로그램의 현황을 파악하였다. 그 다음 이 두 조사결과로 수집된 자료를 근거로 방과후 프로그램 모형을 제시하였다.

#### 1. 방과후 프로그램에 대한 부모의 요구조사

방과후 프로그램에 대한 부모의 요구조사는 선행연구들(김옥천 1994; 이옥 1993)에서 조사된 내용을 기초로 하여 본연구에서 중시하고 있는 방과후 프로그램의 목표와 활동내용에 초점을 맞추어 설문지를 작성하였다. 조사대상을 국민학교 1-5학년 에 재학중인 자녀를 둔 취업모(시간제

고용을 포함하여 소득이 있는 직업에 종사하는 어머니)로 정하였다. 설문지는 자녀의 방과후 시간의 길이와 방과후시간 동안의 자녀생활, 방과후 프로그램이 필요한 이유, 부모들이 기대하는 방과후 프로그램 활동, 프로그램 지도교사의 자격 등을 조사하기 위한 문항으로 구성하였다. 부모의 이해를 돕기위해 방과후 프로그램에 대한 안내문을 간략하게 앞 부분에 삽입하였다.

본연구의 부모요구 조사는 1994년 9월에 실시하였다. 서울특별시 강동구의 K 국민학교와 도봉구 S국민학교 1-5학년 담임교사들의 도움으로 취업모 아동을 통해 어머니에게 전달하여 가정에서 응답하도록 한 후 1-3학년 아동의 어머니 198명과 4-5학년 아동의 어머니 223명, 총 421명의 자료를 회수하였다.

## 2. 현행 방과후 프로그램 사례조사

현행 방과후 프로그램 사례에 대한 조사는 1992년 12월부터 1994년 6월까지 3차에 걸쳐 연구자와 아동학 전공자의 직접 시설방문 관찰과 면접조사 그리고 추후 과정에서의 확인 전화면접조사로 실시되었다. 본연구의 목적이 방과후 프로그램의 탐색에 있었기 때문에 사례연구는 각 탁아시설의 프로그램과 프로그램의 목표에 관한 정보를 수집하는데 중점을 두었다. 그밖에 프로그램의 질(quality)에 관련되는 요소로 선행 연구들이 제안한 집단의 구성과 지도교사관련 정보, 프로그램의 자문과 감독여부, 운영시간, 지역사회 서비스 활동내용(부모교육 및 부모 상담 등)에 관한 정보를 중점적으로 수집하였다.

국내의 방과후 탁아시설은 대도시 저소득층 밀집지역에서 영유아 탁아가 시작된 것과 유사한 형식으로 설립된 사설 무료 공부방이거나 저소득층 지역의 종합복지관 프로그램 가운데 하나로서,

또는 종교단체 산하의 복지사업의 하나로서 운영되는 방과후 탁아시설이 있다. 그밖에 계층에 관계없이 학령기의 자녀를 둔 부모들이 협조하여 방과후에 자녀를 공동으로 보육하는 방과후 탁아형태도 나타나고 있으며 개인이 일정한 교육을 받고 가정탁아 형식으로 취업모자녀의 방과후 지도를 위해 방과후 아동교실을 운영하기도 하고 국민학교시설을 방과후에 이용하는 방과후 프로그램도 드물게 제공되고 있다. 서울시에서 각 구마다 청소년 공부방을 설립하고 구청, 동사무소 또는 사회단체등이 위탁 운영하는 무료 청소년 공부방이 70개 정도(조선일보, 1993, 6월 1일 26면)가 있으나 주로 독서실을 제공하고 관리하는 수준이므로 방과후 탁아 프로그램으로 보기는 어렵다.

이러한 실정에서 본연구가 조사한 방과후 프로그램은 종교기관 운영 방과후 탁아 시설 3개 사례, 종합 사회 복지관 운영 방과후 프로그램 9개 사례, 지역사회 어머니회 운영 방과후 프로그램 1개 사례, 국민학교의 방과후 교실 프로그램 2개 사례, 지역사회 방과 전후 공부방 프로그램 3개 사례, 영유아 보육시설 학령기아동 프로그램(가정탁아) 2개 등 총 20개 프로그램이다. 연구가 진행되는동안 방과후 탁아에 대한 사회적 인식이 제고되면서 우리나라에서도 방과후 탁아시설이 증가하고 있었기 때문에 국내의 현행 방과후 프로그램사례조사 기간이 길어졌다. 방문관찰과 면접 조사후에 미비한 내용은 전화로 확인하여 자료를 수집하였다. 프로그램 사례의 분석틀은 선행 연구에서 검토한 바와 같이 Warnock(1992)와 Halpern(1992)이 보고한 방과후 프로그램의 구성요소들, 즉 프로그램 목표, 참여아동연령, 집단 크기, 지도교사, 활동내용, 운영시간, 감독과 자문 사항으로 정하였다.



### 3. 방과후 프로그램 모형개발

본연구의 방과후 프로그램개발은 방과후 프로그램에 대한 부모의 요구조사(목표와 활동 필요 시간)와 현행 프로그램사례 조사에서 수집, 분석된 자료를 근거로 하고 국외의 프로그램사례에 대한 선행연구들을 종합하여 제시하였다. 집단의 크기와 대상연령 등, 집단구성에 따라, 또한 방과후 탁아시설에 유형에 따라 프로그램은 다양하게 구성될 수 있겠다. 그러나 본연구에서는 앞으로 우리나라에서 점차 확대해 나갈 가능성이 큰 종합복지관이나 학교시설을 이용한 기관탁아 유형의 프로그램을 제시하기로 하였다. 방과후 탁아 프로그램도 아동에게 질적 경험을 제공하려는 노력인 점에서 하나의 교육과정이다. 그러므로 교육

과정의 구성요소 가운데 교육목표, 활동내용, 집단구성, 운영시간, 지도교사, 감독과 자문 요소를 프로그램 개발 모형에서 논의하기로 하였다.

### Ⅳ. 방과후 프로그램에 대한 부모의 요구조사 결과

본연구에서 조사한 부모요구는 방과후 프로그램의 목표와 방과후 프로그램 운영시간과 활동내용에 참조할 수 있는 정보, 즉 아동의 방과후 시간길이, 아동의 방과후 생활실태, 방과후 프로그램이 필요한 이유, 방과후 프로그램의 구체적인 활동에 대한 기대, 프로그램 지도교사 자격에 대한 학부모의 인식을 통해 알아보았다. 조사결과는 <표 1>과 <표 2>에 제시된 바와 같다.

<표 1> 방과후 프로그램에 대한 어머니의 요구조사 결과

평일 방과후 시간 평균 (하교후 부모와 만나기까지의 시간)	1-3학년	4-5학년	전 체
1-2시간	11( 5.6)	87(39.4)	98(23.4)
3-4시간	45(22.7)	90(40.7)	135(32.2)
5-6시간	108(54.5)	37(16.7)	145(34.6)
7-8시간	34(17.2)	7( 3.2)	41( 9.8)
계	198(100.0)	221(100.0)	419(100.0)
방과후 시간의 자녀생활**	1-3학년	4-5학년	전 체
학원(과외)에 간다	140(70.7)	143(64.1)	283(67.2)
숙제, 예습 복습, 학습지 풀이	180(90.9)	178(79.8)	358(85.0)
TV, 비디오 시청	72(36.4)	116(52.0)	188(44.7)
동생, 형, 친구들과 논다	171(86.4)	169(75.8)	340(80.8)
낮잠을 잔다	21(10.6)	3( 1.3)	24( 5.7)
점심 또는 간식을 먹는다	178(89.9)	86(38.6)	264(62.7)
방과후 프로그램이 필요한 이유	1-3학년	4-5학년	전 체
자녀의 안전한 보호	83(41.9)	51(23.8)	134(32.5)
숙제지도와 학습지도	17( 8.6)	103(48.2)	120(29.1)
친구들과 놀이, 사회생활 필요	89(44.9)	42(19.6)	131(31.8)
방과후 프로그램 불필요	9( 4.6)	18( 8.4)	27( 6.6)
계	198(100.0)	214(100.0)	412(100.0)*

프로그램 지도교사 자격**	1-3학년	4-5학년	전 체
대학생 자원 봉사자	120(60.6)	168(75.3)	288(68.4)
가정주부 등 자원 봉사자	162(81.8)	79(35.4)	241(57.2)
영유아 보육교사	69(34.8)	9( 4.0)	78(18.5)
국민학교 교사	189(95.5)	214(96.0)	403(95.7)
사회복지사, 공무원	114(57.6)	140(62.8)	254(60.3)
방과후지도 훈련을 받은 사람	171(86.4)	187(83.9)	358(85.0)

\* 무응답제외

\*\* 복수응답이 가능한 문항임

조사결과에 의하면 하교후 부모와 만나기까지 아동들의 방과후 시간은 1-2시간부터 7-8시간까지로 다양하나 2/3이상의 아동이 3-6시간의 방과후 시간을 갖고 있다. 이것은 방과후 프로그램의 운영시간이 5-6시간 정도는 되어야 함을 제시하는 자료다.

조사결과, 방과후 시간의 아동생활은 학업과 관련된 활동이 많다. 놀이, TV나 비디오 시청 등으로 시간을 보내는 아동도 많다는 것을 알 수 있다. 특히 저학년 아동들은 90% 정도가 방과후 점심식사와 간식을 방과후 프로그램에서 간식과 식사가 반드시 포함되어야 함을 시사하고 있다. 취업모 자녀의 이러한 방과후 생활 실태는 학령기 아동들이 대체로 학교학습과 관련된 생활을 하면서 비교적 단조로운 일과를 보내는 것으로 볼 수 있다.

어머니들은 방과후 프로그램이 필요한 이유가운데 가장 중요한 것은 자녀의 안전한 보호를 위해서이지만 학습지도와 친구들과의 사회생활도 매우 중시하고 있다. 4-5학년 아동의 어머니들은 학습지도의 필요성을, 1-3학년 아동의 어머니들은 자녀를 안전하게 보호하고, 또래와의 생활에 대한 필요성을 나타낸 어머니들의 비율이 높았다. 또래집단과의 교류의 필요성을 어머니들이 중요하게 느끼고 있으므로 아동들간의 상호작용활동

이 방과후 프로그램에 반영되어야함을 시사하는 조사결과다. 이 조사에서 방과후 프로그램이 필요치 않다고 보는 어머니의 비율이 6.6%로 선행연구(이옥, 1993)의 11%와 비교해 낮게 나타난 것은 그동안 어머니들의 방과후 탁아 서비스에 대한 인식의 증가로 여겨질 수 있다. 방과후 프로그램을 지도할 교사로서 어머니들은 국민학교 교사나 별도의 방과후 프로그램 지도교사로 자격을 인정받은 사람을 가장 선호하였다. 특히 저학년의 경우에 비해서 4-5학년 아동의 어머니들은 방과후 프로그램 지도교사로서 영유아 보육교사를 인정하지 않는 비율이 높다. 이는 학령기 아동의 방과후 지도는 영유아의 보육과는 다르다는 인식이 반영된 것으로 여겨진다. 따라서 기존의 영유아 보육시설에서 학령기 아동의 방과후 프로그램을 제공하려면 최소한 별도의 방과후 지도교사 교육이 요구된다고 하겠다. 부모의 자원봉사자들에 대한 인식도 높게 나타나 방과후 프로그램 운영에 대학생과 가정주부 등의 자원봉사자들의 활용 가능성을 제시해 주는 결과라고 할 수 있다.

한편 어머니들은 방과후 프로그램 활동 가운데 리크레이션과 놀이 및 숙제와 학습지도 등을 가장 많이 기대하는 경향을 나타냈다. 특히 놀이지도와 레크레이션은 매일의 방과후 프로그램에 포함되기를 기대하는 활동으로 나타나 방과후 프로

그램에 정서적 상호작용 활동이 다양하게 포함되어야 함을 시사하고 있다. 그밖에 특기교육에 대한 관심과 생활교육에 대한 기대도 비교적 높게 나타났다. 저학년 자녀를 위해서는 특히 안전지도를 포함한 생활교육과 식사 및 간식에 대한 요구가 매우 컸고 상급학년 자녀의 어머니들은 글짓

기, 예체능 교육활동에 대한 요구가 큰 것으로 나타났다. 도시지역의 복잡한 환경 때문일 것으로 여겨지나 서구의 방과후 프로그램에서 특히 강조하는 견학활동에 대한 어머니들의 요구는 주1회 요구가 8.1%로 높지 않았다.

<표 2> 기대하는 방과후 프로그램 활동내용

활동내용	자녀학년	매일	주2-3회	주 1회	월 1회	필요없다	
숙제지도 학습보충지도	1-3년	129(65.2)	64(32.3)	0( 0.0)	0( 0.0)	5( 2.5)	
	4-5년	192(86.1)	1( 0.5)	1( 0.5)	0(0.0)	10( 4.4)	
	전 체	321(76.2)	2( 0.23)	1( 0.2)	0(0.0)	15( 3.5)	
집단놀이 레크리에이션	1-3년	74(37.4)	111(56.1)	1( 0.5)	0( 0.0)	12( 6.6)	
	4-5년	10( 4.5)	209(93.7)	0( 0.0)	0( 0.0)	4( 1.8)	
	전 체	84(20.0)	320(76.0)	1( 0.2)	0( 0.0)	16( 3.8)	
예체능교육을 통한 특기교육	1-3년	4( 2.0)	51( 5.8)	128(64.6)	0( 0.0)	15( 7.6)	
	4-5년	0( 0.0)	82(36.8)	42(18.8)	0( 0.0)	99(44.4)	
	전 체	4( 1.0)	133(31.6)	170(40.38)	0( 0.0)	114(27.1)	
독서지도, 글짓기	1-3년	6( 3.0)	32(16.2)	160(80.8)	0( 0.0)	0( 0.0)	
	4-5년	21( 9.4)	119(53.4)	75(33.6)	4( 1.8)	4( 1.8)	
	전 체	27( 6.4)	151(35.9)	235(55.8)	3( 1.0)	4( 1.0)	
생활교육(안전 지도, 예절 교육)	1-3년	134(67.7)	60(30.3)	4( 2.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	무응답 2
	4-5년	85(38.1)	98(43.9)	28(12.6)	10( 4.5)	0( 0.0)	
	전 체	219(52.0)	158(37.5)	32( 7.6)	10( 2.4)	0( 0.0)	
지역사회시설 견학	1-3년	0( 0.0)	0( 0.0)	19( 9.6)	69(34.8)	110(55.6)	
	4-5년	0( 0.0)	0( 0.0)	15( 6.7)	129(57.9)	79(35.4)	
	전 체	0( 0.0)	0( 0.0)	34( 8.1)	198(47.03)	189(44.9)	
식사, 간식	1-3년	197(99.5)	1( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	
	4-5년	187(83.9)	36(16.1)	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	
	전 체	384(91.2)	37( 8.8)	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	
낮잠	1-3년	71(35.9)	44(22.2)	0( 0.0)	0( 0.0)	82(41.4)	무응답 1
	4-5년	14( 6.3)	12( 5.4)	0( 0.0)	0( 0.0)	197(88.3)	
	전 체	85(20.2)	56(13.3)	0( 0.0)	0( 0.0)	279(66.3)	

V. 국내의 방과후 프로그램 사례조사 결과

본연구는 서울시내와 경기도 지역의 20개 방과후 탁아 서비스시설을 대상으로 각 시설에서 제공되는 프로그램을 조사하였다. 20개 조사대상시설은 설립과 운영주체의 특성에 따라 방과후 프

로그램의 목표와 활동내용, 운영시간, 지도교사와 감독 및 자문 사항 등에서 유사점과 차이점이 발견되었다. 프로그램 사례들의 조사결과는 <표 3>에 제시된 바와 같이 대체로 6개 유형의 프로그램으로 요약될 수 있다.

<표 3> 현행 방과후 프로그램 유형

방과후 탁아시설	종합사회복지관 A형	종합사회복지관 B형	지역사회공부방 및 종교집단 공부방
참여아동연령	1~2학년	1~3학년	1~6학년
집단크기	16명	40~50명	20~30명
보육시간	1:00~6:00 p.m.	1:00~6:00 p.m.	2:00~6:00 p.m.
지도교사	1인(사회복지사)	1인(사회복지사) 주부, 대학생, 자원봉사자	주 1회 자원봉사자 1인 교대
프로그램의 목표	아동의 안전한 보호 자율학습과 생활습관 형성 또래집단과의 경험 정서적 안정과 일관된 성인과의 관계유지	지역사회 저소득층 아동의 학습지도와 생활지도 상담	정서적 안정 창의력 개발 지역사랑
활동내용	생활습관지도 숙제지도 그림, 바이올린 지도 (주 1, 2회) 집단활동 자유놀이-장난감(블럭 영역), 독서 특별행사-월단위 생일 잔치, 견학 점심과 휴식 부모회의-월단위 정기적 부모 통신문 발송(편지)	숙제지도 기초학습지도 글짓기 만들기 생활지도  비정규적인 개별부모 상담	숙제지도 받아쓰기 글쓰기 말하기지도 역사공부 음악, 미술지도 음식만들기(주 1회) 야외학습 자치회의 어머니학교 운영 (자녀지도)
프로그램의 감독 및 자문	사회복지관장*	사회복지관장*	종교시설의 장* 공부방 연합회

방과후 탁아시설	국민학교 방과후 교실	지역사회 어머니회	가정탁아(아동교실)
참여아동연령	1~3학년	1~2학년	1~6학년
집단크기	30명	20명	5~10명
운영시간	2:00~4:00 p.m. (수, 토요일 제외)	1:00~7:00 p.m. (토 1:00~5:00 p.m.)	9:00 a.m.~7:00 p.m.
지도교사	국민학교 교사 1인 동료 교사 지원 학부모 자원봉사		
프로그램의 목표	건강한 생활지도 심화학습	어린이 보호 학습지도	어린이보호와 학습지도
활동내용	받아쓰기, 독서 숙제지도, 일기쓰기 과학실험 영어 한문	영어 체육 미술지도 글짓기 독서지도 숙제지도	자유놀이 숙제 기초학습 지도 전화영어 지도 한문, 산수지도 독서와 휴식, 점심 바깥놀이 지도 특별활동(월 1회) - 독서왕뽑기, 요리, 야외학습
가족지원 활동	어머니 공부방 운영 부모교육프로그램 운영	자녀교육안내 상담소 운영	
프로그램의 감독 및 자문	교장, 동료 교사	어머니회*	없 음

\* 형식적인 명목상의 감독기구로 볼 수 있다.

프로그램 사례조사 결과를 토대로 우리나라 현행 방과후 탁아 프로그램의 특성은 다음과 같이 요약될 수 있다. 첫째, 현행 방과후 프로그램들 가운데 종합사회복지관과 국민학교 시설등을 이용한 방과후 프로그램들은 주로 저학년 아동들만을 대상으로 제공되고 있으며 민간인 운영의 지역사회공부방과 종교시설, 가정탁아 수준의 프로그램만이 학령기의 전 아동을 대상으로 프로그램을 제공하고 있다. 즉 상급학교아동을 위한 별도의 프로그램이 없다. 둘째, 방과후 프로그램 집단의 크기는 학교, 복지기관등의 시설일 경우는 적게는 16명, 많게는 50명 정도다. 가정탁아인 경우는 5-10명으로 적다. 셋째, 현행 방과후 프로그램들이 설정하고 있는 목표는 대체로 아동의 보

호와 학습지도, 생활지도로 요약된다. 그러나 프로그램의 내용이 숙제지도와 학습보충지도에 치중하고 있다. 반면에 정서적, 사회적 발달을 돕는 교육활동이 미흡하거나 거의 없다. 넷째, 방과후 프로그램 보육교사는 대체로 사회복지사와 자원봉사자로 구성되어 있다. 자원봉사자 대부분은 대학생이지만 주부의 참여가 증가추세에 있다. 방과후 프로그램의 계획과 운영을 전담하는 교사의 역할은 프로그램의 질을 결정하기 때문에 교사의 중요성은 매우 크다. 그러나 지도교사들의 전문성을 제고시키기 위한 연수 프로그램이 없고, 이들의 교육활동을 자문, 감독하는 체제가 미흡하거나 없다. 지도교사들은 아동집단의 크기가 보육교사 일인당 15-20명일 때 큰 무리없이 아동보육을

할 수 있는 것으로 평가하였다. 집단크기가 그 이상인 경우는 자원봉사자들의 지원에 크게 의존하게 된다. 이 경우 자원봉사자들의 자체연수 프로그램이 특히 필요하다고 하겠다. 다섯째, 어느 시설이든지 독자적 프로그램을 개발하여 제공하고 있으며 특별활동에 있어서 이러한 노력이 두드러진다. 일부 시설이지만 부모교육을 중시, 자녀교육 안내 뿐 아니라 지역사회내 가족들간의 공동체 구성 프로그램으로까지 발전시키려 노력하고 있다. 이점은 방과후 탁아 프로그램의 지역사회에 대한 서비스 역할 가능성을 제시하는 것이다.

### Ⅵ. 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램모형

방과후 프로그램에 대한 부모의 요구조사와 현행 방과후 프로그램 사례에 대한 조사결과를 종합, 평가하여 우리나라 학령기 아동을 위한 방과후 프로그램모형을 제시하기로 한다.

#### 1. 방과후 프로그램의 목표

- 책임있는 성인에 의하여 아동에게 방과전후 시간의 안전한 보호를 제공한다.
- 건전하고 안전한 생활습관을 지도한다.
- 또래 집단내, 학령기의 상·하급 학년 아동간, 지도교사와 아동간의 상호작용경험을 통해 아동의 정서발달과 긍정적 자아개념 발달을 돕는다.
- 학령기 아동의 학습과제 수행을 돕는다.
- 지역 사회인력을 동원하여 아동에게 다양하고 건전한 모델을 제공한다. 아동·가족·지역사회간의 상호작용 활동을 통해 유대감을 증진시킨다.

#### 2. 활동내용

방과후 프로그램의 활동은 1) 생활지도활동, 2) 보충학습활동, 3) 특별교육활동, 4) 정서, 사회적활동, 5) 특별행사활동, 6) 지역사회서비스활동 영역을 포함한다. 6개 활동 영역의 구체적 내용은 다음과 같다.

1) 생활지도활동	2) 보충학습활동	3) 특별교육활동
안전교육, 생활습관 교육, 예절교육, 자율적 시간 및 용돈관리지도, 식사와 간식을 통한 바른 식습관 교육	정규학교 교과과정의 보충학습, 숙제지도, 각종 학습지의 자율학습 지도	음악교육(합창, 악기지도 등의 특별지도 포함), 과학교육, 체육교육(운동기능), 미술교육(만들기, 그림지도 공작 등), 문학교육(글짓기, 일기쓰기, 독서감상) 역사교육, 한문, 외국어교육
4) 정서, 사회적활동	5) 특별행사활동	6) 지역사회 서비스활동
바깥놀이와 집단놀이, 공동작업, 레크리에이션 지도, 음식만들기, 자치회의와 집단활동의 계획, 지도, 자기표현놀이의 지도	지역사회 인적자원을 활용한 모델학습 경험, 지역사회시설의 견학, 생일 기념일등의 특별행사, 부모참여활동	부모교육, 자녀지도에 관한 부모상담, 지역사회 단체와의 교류, 지역사회자원의 동원과 협조체계 조성.

### 3. 운영시간

학령기 아동을 위한 방과후 탁아서비스 기능을 충족시키기 위해서 월요일부터 토요일까지 평일에는 최소한 5-6시간의 프로그램 운영을 요한다. 따라서 평일 오후 1시부터 6시 30분까지 방과후 프로그램을 운영한다. 단 방학기간과 주말에는 아동과 가족의 여건에 따라 프로그램 운영시간을 융통성 있게 조절한다.

### 4. 집단구성

프로그램은 원칙적으로 1-6학년 학령기 아동 전체를 대상으로 하되 상급학년과 저학년 대상 프로그램을 구분할 필요가 있을 때 참여 아동의 집단구성을 신중적으로 운영한다. 즉 프로그램 활동 내용에 따라 각 학년별, 또는 상급, 하급 학년 별 집단을 구성한다. 집단의 크기는 지도교사 1인당 15-20명으로 한다. 이때 최소한 자원봉사자 1인의 도움이 필요하다.

### 5. 프로그램 지도교사

방과후 프로그램 지도교사는 아동기의 발달특성과 아동교육에 관한 기본적 지식을 필요로 한다. 따라서 영유아 보육교사와는 구별된 교육적 배경이 필요하다.

방과후 프로그램 지도교사는 학령기 아동의 발달과제와 방과후 서비스의 목적을 이해하여 방과후 프로그램활동 내용의 계획과 운영, 평가를 할 수 있어야 한다. 또한 방과후 프로그램의 운영에 필요한 경우 학부모와 지역사회 자원으로부터 지원과 협조를 얻어낼 수 있는 능력이 필요하다. 지도교사는 전체 방과후 프로그램 활동을 관장하고 자원봉사자들은 지도교사의 업무를 보조한다. 이

때 프로그램의 효과와 일관성을 위해 자체연수와 훈련과정을 마련한다. 자원봉사자는 주부와 대학생 뿐만 아니라 지역사회의 역할모델이 될 수 있는 지역사회의 인적 자원으로 구성한다.

### 6. 프로그램의 자문, 감독

아동에게 양질의 경험을 제공하기 위해서 방과후 프로그램에 대한 실질적인 자문과 감독기구를 운영한다. 프로그램 자문과 감독기구는 프로그램의 자체평가에 대한 자문도 겸할 수 있다. 형식적인 주무 관청, 시설장 뿐만 아니라 아동 및 탁아 전문 인력을 포함한 지역사회의 인적 자원들로 구성된 자문기구와 감독기구를 운영한다. 비형식적인 평가를 위하여 방과후 시설은 부모와 아동, 직원은 물론 거의 모든 방문객에게 개방되고 프로그램 역시 공개하여 방과후 프로그램의 질을 발전시킨다.

## Ⅶ. 결 론

본 연구는 방과후 탁아프로그램에 대한 부모의 요구와 현행 방과후 프로그램의 사례들을 조사하여 검토한 후 이를 토대로 우리나라 학령기 아동을 위한 방과후 탁아 프로그램 모형을 제시하였다. 방과후 프로그램 모형은 방과후 탁아서비스 시설의 설립모형 및 운영모형과 함께 종합적으로 논의되어야 하겠으나 본 연구는 프로그램 모형만을 논의하였다. 어떠한 설립 운영모형하에서 방과후 탁아서비스가 제공된다 하더라도 아동의 경험의 질에 직접적인 영향을 미치는 것은 방과후 프로그램이다. 이 점에서 본연구는 가장 시급한 방과후 프로그램 개발의 필요성을 강조하고 활발한 후속 연구를 위한 기초자료를 제공한 것에 의의를 두고자 한다. 차제에는 실제 프로그램운영을

통한 경험적 자료를 근거로 보다 구체적인 방과후 프로그램 모형이 개발되어야 할 것이다.

결론적으로 우리나라 방과후 프로그램의 질을 향상시키기 위해 수행해야 할 과제를 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 방과후 탁아프로그램의 성격규정이 필요하다. 즉 방과후 프로그램을 아동과 취업모를 지원하는 지역사회 서비스 프로그램으로 할 것인가, 수익사업으로서의 방과후 프로그램이 가능하도록 할 것인가, 이에 대한 논의가 필요하다. 외국의 경우 방과후 탁아 서비스를 영리사업으로 보거나, 그런 방향으로 발전시킨 사례는 아직 발견되지 않는다. 우리나라에서 방과후 프로그램을 수익사업으로 할 경우에는 자칫 방과후 탁아시설이 학원이나, 과외지도 시설로 인식될 가능성이 매우 크다. 실제로 두 시설간의 차이가 분명하지 않을 수 있다. 이점에서 방과후 탁아프로그램이 개인적 소득을 목표로 한 가정탁아, 즉 수익사업으로 발전되는 것은 바람직하지 않다. 방과후 탁아 프로그램을 순수한 지역사회 서비스 프로그램으로 할 경우에만 아동의 전체적 발달을 위한 건전한 프로그램으로 발전될 수 있을 것이다.

둘째, 아동교육 프로그램은 반드시 부모와 아동으로부터의 정보를 기초로 개발되어야 하듯이 우리나라의 방과후 탁아프로그램도 특정 지역사회의 아동과 부모, 가족의 특성에 대한 정보와 그들의 요구에 대한 정보를 토대로 하여 발전시켜야 한다. 아동과 부모관련 정보는 부모와의 접촉을 통하여 가장 잘 수집될 수 있다. 부모와의 접촉을 피하기 위해서는 프로그램의 활동내용에 부모상담과 부모참여 활동을 꾸준히 포함시키는 노력이 필요하다. 부모와 아동의 특성과 지역사회 환경에 적합하면서 효과적인 부모참여 방법의 개발이 필요하다.

셋째, 어떠한 시설에서 방과후 프로그램이 제공

되더라도 모든 방과후 탁아 프로그램에 대하여 실질적인 감독과 자문기구가 있어야하며 강화되어야 한다. 특히 한 사람 또는 소수의 지도교사가 프로그램을 전담 운영할 경우 감독과 자문은 절대적으로 필요하다. 현실적으로 감독과 자문이 어려운 경우에는 방과후 프로그램 시설간의 연합체를 형성, 서로 정보를 교환하여, 자문을 구하고 협조하는 것도 하나의 대안이 될 수 있을 것이다.

네째, 방과후 탁아 프로그램을 지역사회 서비스 프로그램으로 규정할 경우 프로그램 운영에 자원봉사자들의 활용은 거의 필수적일 것이다. 그러나 자원봉사자들의 활동은 자칫 일관성 있게 아동을 파악하거나 프로그램을 효과적으로 제공하는데 어려움이 따를 수 있다. 이를 해결하기 위해서는 전체 프로그램을 관장하는 유급 지도교사가 반드시 근무해야 하고 자원봉사자들의 훈련과 연수교육의 프로그램이 개발, 보급되어야 한다.

끝으로, 방과후 탁아 프로그램은 학업과 관련된 특수능력의 발달을 강조하기보다는 정서와 사회적 발달을 돕고, 신체적 건강과 안전한 생활습관을 교육하기 위한 활동들을 강조하여야 할 것이다. 또한 아동들간의 관계나 아동과 보육교사와의 관계를 강조하고 자아개념의 건전한 발달을 돕는 다양한 프로그램을 개발하여 제공하는 노력이 필요하다고 하겠다.

## 참 고 문 헌

- 김옥천(1994). 자기보호 아동의 대인간 문제 해결 능력에 관한 연구. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 김재은(1989). 열쇠를 맨 아이-맞벌이 부부의 어린이 교육-, 대한 교육보험사보, 7, 8월 호.
- 동국대학교사회조사연구소(1993). 유럽 공동체



- 12개국의 탁아현황과 탁아정책. 1985-1990.
- 이 옥(1993). 도시지역 방과후 탁아프로그램 제 공을 위한 기초 조사 연구. 양옥승(편), *탁아연구 II*. 7-32. 서울:양서원.
- 이 옥(1994a). 국민학교 저학년 아동을 위한 방 과후 탁아프로그램의 방향, [우리 탁아의 질 어디로 가야 하는가-미국과 영국의 경 험을 토대로], 삼성복지재단 어린이 개발 센터 국제학술대회 자료, 107-128.
- 이 옥(1994b). 스웨덴의 탁아제도, 탁아연구모 임, 세계의 탁아제도 세미나 자료집, 25-32.
- 이재연(1989). 탁아의 유형, 아동의 권리:가정, 교육, 탁아, 한국아동학회, 유아교육 연구 회 공동 학술 심포지움 자료집.
- 이재연·강성희(1992). 방과후 성인의 보호없이 지내는 아동의 자기보호에 대한 준비도. *숙명여자대학교 논문집*, 33, 313-323
- 조선일보. 1993년 6월 1일. 26면
- 한국소비자보호원(1991). 안전보고서:가정내 어 린이 안전실태조사 결과. 한국소비자 보호 원 안전부.
- 한국어린이보호회(1992). 국민학교 어린이의 방 과후 실태조사. *샘물* 29, 6-7.
- 한국여성개발원(1993). 방과후 아동지도원 교육 프로그램 모형(시안).
- 한국여성개발원(1995). 방과후 아동지도원 교육 프로그램 개발, 한국여성개발원 교육연수 실, 직업교육 프로그램 개발팀.
- 한국여성노동자협의회(1992). 일하는 어머니들의 탁아소 만들기 운동. 서울:백산서당.
- 한영희(1991). 학령기 아동의 자기보호실태 조사 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논 문
- 日本 全國學童保育連絡協議會 編(1989), *學童保 育*, 東京;全國學童保育連絡協議會.
- Baden, R. K., Genser, A., Levine, J. A. & Seligson, M. (1982). *School-age child care*, London:Auburn House publish- ing Company.
- Belsky, J. (1988). Developmental effects of day care and conditions of quality. In E. Hertherington & R. Parke(Eds), *Contemporary Readings in Child Psy- chology*(3rd ed). New York:McGraw Hill.
- Cain V. & Hofferth, S. (1989). Parental choice of self-care for school-age children. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 65-77.
- Clarke-Stewart, A. (1994). Daycare-Good or bad for children? Paper presented at the Symposium "Quality of Child Care" for the Samsung Welfare Founda- tion, Seoul, June 24.
- Deborah, L. & Vandell, A. (1988). The rela- tion between third graders' after school care and social, academic and emotional functioning. *Child Develop- ment*, 59, 868-875.
- Dichtel. (1986). The primary latchkey child: A qualitative and auantitative study, Doctoral Dissertation, Southern Illinois University.
- Flekkoy, M. G. (1991). *A voice for chil- dren:Speaking out as their ombuds- man*, London:Jessica Kingsley.
- Galinsky, E. (1981). *Between generations: The six stages of parent*. New York:

- Time Books.
- Halpern, R. (1992). The role of after school programs in the lives of inner city children:A study of "Urban Youth Network". *Child Welfare*, 71(3). 215-230.
- Kobinsky, Sally A. & Christine M. Todd (1989). Teaching self-care skills to latchkey children:A review of research. *Family Relation*, 38, 431-435.
- Koblinsky, S. Vaughn, G. & Schrage, J. (1990). Project home safe:A national initiative on behalf of children in self-care. *Journal of Home Economics*, 82(1), 27-45.
- Leavitt, R. & Eheart, B. (1991). Assessment in early childhood programs. *Young Children*, 46(4), 4-9.
- Long T. J. & Long, L. (1983). Latchkey Children, *Current Topics in Early Childhood Education*, 5, 141-164.
- Posner, J., & Vandell, D.(1994). Low-income children'after school care:Are there beneficial effects of after school programs? *Child Development*, 65, 40-456.
- Rodman, Hyman & Cynthia Cole(1987). Latchkey children:A review of policy and resources. *Family Relation*, 36, 101-105.
- The Swedish Institute(1993). Child care in sweden, Fact Sheets of Sweden.
- Todd, C., Albrecht K. & Coleman M. (1990). School-age child care:A continuum of options, *Journal of Home Economics*. 82(1), 46-52.
- Vandell, P. L., & Corasaniti, M. A. (1988). The relation between third graders' after school care and social, academic and emotional functioning, *Child Development*, 59, 168-177.
- Warnock, M. M. (1992). After-school child care:Dilemma in a rural community. *Children Today*, 21(1), 16-19.