

# A Study on Childcare Teachers' Cooperation Experiences with Nuri Curriculum Teaching Assistants

Jooyeon Cho<sup>1</sup>, Sungeun Yang<sup>2</sup>

Inha Child Development Center, Inha University, Incheon, Korea<sup>1</sup>

Department of Child Studies, Inha University, Incheon, Korea<sup>2</sup>

## 어린이집 담임교사와 누리과정 보조교사의 협력 경험에 대한 연구

조주연<sup>1</sup>, 양성은<sup>2</sup>

인하대학교 인하아동발달센터<sup>1</sup>, 인하대학교 아동학과<sup>2</sup>

**Objective:** The aim of this study was to achieve a qualitative understanding of childcare teachers' cooperation experiences with Nuri curriculum teaching assistants.

**Methods:** The study adopted a qualitative research design. Participants comprised 23 childcare teachers working with Nuri curriculum teaching assistants. Focus group interviews were conducted to discuss their cooperation experience with the teaching assistants. Qualitative themes analyses were carried out following individual-level analyses, group-level analyses, and cross-group-comparisons.

**Results and Conclusion:** The results showed that childcare teachers, at first, had low expectation for Nuri curriculum teaching assistants because they have ambiguous job descriptions. However, the teachers' actual interactions exhibited cooperation effects on improving the quality of childcare. Childcare teachers suggested the ways to promote cooperation between childcare teachers and Nuri curriculum teaching assistants at individual and systemic levels.

**Keywords:** Nuri curriculum teaching assistants, cooperation experiences, qualitative study, focus group interviews

## 서론

맞벌이 부부의 증가, 핵가족화로 인한 대리양육자의 부재, 무상보육 정책의 시행 등으로 어린이집에 영유아를 보내는 가족이 증가하고 있다. 특히 2012년부터 영아에게도 보육료를 지원하면서 홀벌이 가족까지 어린이집 이용을 확대하는 것이 현실이다. 영유아가 어린이집에 머무는 시간이 길어지면서 보육의 질적 향상에 대한 요구도 사회 전반에서 제기되고 있다. 이

에, 보육의 질을 좌우하는 핵심요소로서 보육교사의 역할, 자격, 업무수행 등이 조명되고 있다.

보육교사는 어린이집에서 장시간 머무는 아동에게 부모를 대신한 주 양육자이지만 또한 학습과 발달을 촉진하는 교수자이기도 하며(Wittmer & Petersen, 2011) 아동의 일상적인 의사결정에 영향을 미치며 아동을 믿어주는 역할을 한다(Wee, 2011). 보육교사의 주 업무가 다수의 아동을 보호하고 교육해야 하는 것은 당연하지만 한편으로는 환경 구성, 보육일지 작

**Corresponding Author:** Sungeun Yang, Department of Child Studies, Inha University, 100 Inha-ro, Nam-gu, Incheon 22212, Korea  
**E-mail:** syang@inha.ac.kr

©The Korean Association of Child Studies  
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

성, 부모와의 의사소통, 기타 행정업무 등도 수행해야 한다. 보육교사가 전문적인 동시에 포괄적인 역할도 수행하기를 기대하는 경향이 높아지면서(B.-K. Cho & Nam, 2006), 이들의 업무가 과도하다는 지적도 제기되고 있다. 이는 어린이집 교사와 유치원 교사를 비교한 Kim과 Cho (2013a)의 연구에서도 보고되었는데, 보육교사들이 자신의 직무 빈도 및 난이도를 유치원 교사보다 높게 인식하며 결국 업무과중도 더 많이 호소하는 것으로 나타났다.

이러한 상황에서 보육교사가 아동을 보호하고 교육하는 본연의 업무에 충실할 수 있도록 과다한 업무를 줄이고, 이들을 지원할 수 있는 전문 인력을 배치할 필요성이 대두되고 있다(Jung, 2010). 양질의 보육을 위하여 보육 제공의 주체인 보육교사의 질이 중요한 것은 주지의 사실이지만, 보육교사가 보육에 전념할 수 있도록 보조하는 인력의 유무 및 이들의 능력에 따라 서비스 질에 차이가 나타나기 때문이다(Kim & Cho, 2013b). 보육교사가 아동과의 상호작용에 몰입하고, 개별화된 서비스를 제공하고자 노력할 수 있는 업무환경을 구성한다면 결국 보육서비스의 향상이 가능해진다.

어린이집에서 담임교사를 보조하는 대표적인 인력이 보조교사이다. 보조교사는 아동, 교사, 소속 기관(어린이집 및 유치원 등)을 도와 보육 및 교육 수준을 높이도록 지원하는 역할을 한다. 아직까지 보조교사에 대한 구체적인 법적, 행정적, 학문적 개념은 미흡하지만(Choi & Na, 2009), 이들은 보육 및 교육 과정을 운영하는데 다양한 역할을 수행하고 있다. 해외 사례를 보면, 영국에서는 보조교사의 수를 꾸준히 증가하고 있으며(Groom, 2006), 스웨덴에서는 보조교사에게 전문적 수준의 교육을 이수하도록 하여 담임교사와의 팀티칭 효율을 높이고 있다(Gwon, Do, & Hwang, 2012).

한편, 우리나라에서도 어린이집의 보조교사 수가 2012년에 558명, 2013년에 1,643명, 2014년에는 2,247명으로 점점 증가하고 있으며, 2013년부터는 '누리과정 보조교사'라는 새로운 직종을 만들어 운영하고 있다(Ministry of Health & Welfare, 2015). 누리과정 보조교사란 2013년부터 전면 시행된 누리과정의 운영비 사용항목(보조교사 인건비, 교사 대상 학습공동체 활동, 교재 교구지 및 교육기자재 구입비, 급간식비, 환경안전관리기준 준수에 따른 개선비용, 누리과정 운영 도우미 인건비 등) 중 보조교사 인건비가 책정되면서 생긴 새로운 직종이다. 보조교사의 인건비를 정부 지원금에서 사용할 수 있게 되면서 2013년에 누리과정 보조교사가 5,582명, 2014년에는 8,264명에 달하였다.

문제는 누리과정 보조교사 제도가 시행된지 만 3년이 지

났음에도 불구하고 이들에 대한 실증적 연구가 미흡한 실정이다. 최근 누리과정 보조교사에 대한 소수의 연구(J. Y. Cho, 2015; J. Cho., & S. Yang, 2016; Lee & Seo, 2013)가 보고되고 있다. 누리과정 보조교사가 교육현장에 적응하는 모습을 연구한 Lee와 Seo (2013)의 연구에서는 누리과정 보조교사의 존재가 좋은 영향이 되기 위하여 모두의 노력이 필요하다고 하였으며 어린이집 보조교사의 역할기대 및 업무수행에 관한 J. Cho와 S. Yang (2016)연구에서는 누리과정 보조교사라는 직종에 대해서 담임교사를 도와 부담임의 역할을 하는 것이라고 기대하였으나 실제 보육현장에서의 경험은 그들의 기대와 다른 부분이 많아 괴리가 발생한다고 하였다. 이에 대해 누리과정 보조교사의 입장에서 누리과정 보조교사 제도에 대한 평가가 나타났다. 그러나 이들은 누리과정 보조교사의 입장만을 탐색하는데 그치고 있다. 어린이집에서 아동에 대해 일차적 책임을 지는 담임교사의 입장에서 누리과정 보조교사의 역할, 상호작용, 지원 실제 등이 어떠한지를 분석한 연구는 부재하다. 이에, 본 연구는 어린이집의 담임교사가 누리과정 보조교사를 어떻게 인식하고, 어떠한 기대를 가지며, 실제 보육과정에서 어떠한 상호작용을 하고, 이들과 어떠한 협력 관계를 구축하는지를 질적 연구방법을 통해 고찰하고자 하였다. 이를 통해 보육의 질을 향상시키는데 필요한 담임교사와 보조교사와의 협력 증진을 위한 시사점을 도출하고자 한다.

## 연구방법

본 연구는 질적 연구방법을 활용하여 어린이집 담임교사들이 누리과정 보조교사와 상호작용하면서 경험한 협력의 의미를 분석하고자 하였다. 어린이집 담임교사의 입장에서 누리과정 보조교사를 인식한 선행연구는 아직까지 이루어진 바가 없다. 또한 연구참여자의 기대, 상호작용 측면, 정서적 측면 그리고 현 제도의 비판적 인식을 알아보기 위해 피상적인 질문지보다 연구자와 연구참여자의 질적이고 개방적인 대화가 필요하다고 판단하였다. 이처럼 특정 연구주제에 관해 알려진 정보가 부족한 경우 탐색적 접근을 통한 심층적 이해(verstehen)가 우선되어야 한다. 이해를 목적으로 하는 연구에는 해석주의적(interpretive) 인식론을 바탕으로 한 질적 연구방법이 유용하다(Padgett, 1998). 질적 연구는 협소하게 조작된 변수들 간의 관계를 검증하는 대신 발견의 논리를 지향하는 귀납적 분석을 따른다. 조작이나 통제 대신 자연스러운 상태에서 현상을 이해하는데 목표를 두며, 그 현상이 발생하는 맥락을 중요시한

다. 또한 엄격히 짜이지 않은 현장의 맥락을 반영하고 실용성 있는 결과를 도출할 수 있으며 어떠한 상황이나 대상에게도 개방적이며 다양한 절차나 방식을 동원할 수 있다. 이러한 질적 연구방법의 특징을 바탕으로, 본 연구는 어린이집 담임교사가 누리과정 보조교사와 어떤 협력을 하고, 보육 실제에 시사하는 바는 무엇인지를 탐색하였다.

## 연구참여자

연구참여자의 선정은 연구현상에 대한 심층적 이해를 가능하게 하는 이론적 표집방법(theoretical sampling)에 따랐다. 구체적으로, 연구참여자는 누리과정 보조교사와 실제 협력 경험이 1년 이상 있는 현직 어린이집 담임교사들이다. 누리과정은 어린이집과 유치원에서 모두 시행되고 있으므로 양쪽 기관에 누리과정 보조교사가 배치되어 있다. 하지만 본 연구에서는 보육교사만을 대상으로 하였는데, 어린이집과 유치원이 지닌 기관 특성으로 인해 협력 경험에 차이가 존재한다고 예상하였기 때문이다. 연구참여자들의 동질성(homogeneity)을 확보함으로써 분석하고자 하는 중심 현상의 본질(essence)을 보다 효율적으로 도출하는 것이 가능했다.

이러한 선택기준에 따라, 본 연구의 최종 참여자는 수도권에 소재한 어린이집에서 누리과정 보조교사와 협력 경험이 있는 보육교사 23명이었다. 이는 어린이집 구분(국공립 어린이집, 민간어린이집, 직장어린이집)에 따라 누리과정 보조교사의 역할이 다를것으로 판단하여 어린이집 구분 별로 하나의 어린이집을 선택하였다. 연구참여자들은 구체적으로 연령대는 20대가 13명, 30대가 7명, 50대가 3명이었다. 최종학력은 고등학교 졸업자 1명, 전문대 졸업자가 7명, 4제 대학교 졸업자 14명, 대학원 졸업자가 1명이었다. 어린이집 유형에 따르면, 국공립 어린이집에서 12명, 직장 어린이집에서 6명, 민간 어린이집에서 5명이 근무하고 있었다. 연구참여자들의 교사 경력은 1-5년이 15명, 6-10년이 4명, 10년 이상이 2명이었다. 연구참여자 중 보육교사 1급 자격증을 취득한 경우가 14명이고, 나머지 9명은 2급 자격증을 보유하고 있었다. 보육교사 자격증 취득 기관은 4년제 대학교가 13명, 전문대학이 6명, 기타 자격증 취득 과정(보육교사 교육원, 학점은행, 사이버대학 등)이 4명이었다. 또한 담임교사와 누리과정 보조교사와 협력 경험은 다양하게 나타났다. 공통적으로 담임교사의 업무를 분담하여 협력하는 형태였으며 누리과정 보조교사의 근무시간 4시간-6시간이었다. 담임교사와 누리과정 보조교사의 구체적인 협력형태는 어린이집의 특성에 맞게 유연하게 운영되고 있

음을 알 수 있었다. 협력의 형태는 교실 안에서 누리과정 보조교사의 역할을 주고 담임교사와 역할 분담을 하는 형태와 교실 밖에서 누리과정 보조교사에게 상황에 맞게 다양한 역할을 주는 형태로 나뉘어졌다. 연구참여자들 중 11명은 교실 안에서 아동들과 함께 상호작용을 하며 누리과정 보조교사와 협력하는 형태였으며 나머지 12명은 교실 밖에서 누리과정 보조교사에게 교구제작이나 통합보육의 지원을 받으며 협력하는 형태로 나타났다. 협력 시간은 보통 4-6시간이었으나 상황에 따라(예: 견학, 행사 등) 유동적으로 운영되고 있었다.

## 자료수집

자료수집은 수도권에 소재한 어린이집 4곳의 협력을 통해 진행되었으며, 2015년 5월 한 달 간 이루어졌다. 연구자는 자료수집에 자발적으로 참여한 보육교사들에게 '연구참여자의 권리'를 알려주고, 문서화된 동의서를 받았다.

자료수집은 누리과정 보조교사를 경험한 현직 보육교사들을 모아 포커스그룹 면접(focus group interview)으로 이루어졌다. 포커스그룹 면접은 유사한 특성을 지닌 연구참여자들을 모아 서로의 경험과 의견을 나누도록 하는 진행하는 집단 면접 방법이다(Schwandt, 2007). 포커스그룹 면접은 개별 면접으로는 불가능한 집단 구성원 간의 상호작용을 포착하는 장점을 지닌다. 또한, 집단역동을 통해 특정 주제에 관한 의견의 대립이나 동조를 이끌어내어 보다 심층적인 정보를 획득할 수 있다.

본 연구에서는 총 23명의 보육교사를 대상으로 4개의 포커스그룹을 구성하여 면접이 이루어졌다. 포커스그룹의 규모를 보면 3개의 포커스그룹에 6명씩 배정되었고, 1개의 포커스그룹에 5명이 배정되었다. 각 그룹은 집단의 동질성을 위하여 같은 어린이집에서 누리과정 보조교사와 협력 경험이 있는 담임교사로 구성하였다. 이는 다른 어린이집의 오염요소를 배제하고 친숙한 분위기에서 자연스럽게 질적인 대화를 하며 구성원 간의 역동을 보기 위함이었다. 포커스그룹 면접에서 나오지 않는 개별적인 이야기를 보강하기 위하여 진행자는 특정한 연구참여자가 주도권을 잡거나 또는 소외되지 않도록 발언의 기회를 적절히 주었으며 모두에게 경험이 공유될 수 있도록 노력을 기울였다.

포커스그룹 면접은 어린이집 담임교사들이 누리과정 보조교사에 대해 가졌던 최초의 기대는 무엇이었는지에 대한 질문으로 시작되었다. 이후, 누리과정 보조교사가 실제 투입되면서 어떠한 상호작용이 일어나고, 이들이 수행하는 역할은 무

엇이며, 어떻게 기대를 충족시키는지, 협력을 통해 어떠한 긍정적 효과가 있고, 또 어려운 점은 무엇인지 등을 질문하였다. 또한, 담임교사와 누리과정 보조교사와의 긍정적 협력체계를 구축하기 위한 제안이 논의되었다. 모든 면접은 녹음되었으며, 각 포커스그룹 면접에서 소요된 시간은 평균 70분이었다.

자료분석

수집된 자료는 포커스그룹 면접 분석법에 따라 개인수준 분석(individual-level analyses), 집단내 분석(group-level analyses), 집단간 분석(cross-group-comparisons)의 단계를 거쳤다. 구체적으로, 연구참여자 개인의 진술 중 중요한 의미단위를 찾아내는 개인수준 분석을 먼저 실시하고, 각 포커스그룹 내 상호작용에서 핵심범주를 도출한 후 포커스그룹들 간의 비교를 통해 중심주제들을 구조화하였다. 본 분석과정을 통해 총 12개의 주요 의미단위, 4개의 범주, 3개 주제가 도출되었다. Table 1에는 의미단위와 범주를 도출하는 과정의 예를 제시하였다.

연구자는 질적방법의 엄격성을 높이기 위해 Padgett (1988)이 제안한 예외적 사례분석(negative case analysis)을 실시하였다. 예외적 사례분석은 잠정적 연구결과를 도출한 후 그 결과에 부합되지 않거나 상치되는 사례를 발견하여 결과의 일

부를 수정하거나 논리적 연계를 보완하는 것이다. 또한 동료연구자의 비판적 조언(peer debriefing)을 통해 잠정적 연구결과가 실제 보육현장의 일반적 경험을 반영하는지, 보육교사론에 입각한 이론적 함의를 담았는지 등을 점검하였다.

연구결과

연본 연구결과는 어린이집 담임교사가 기대하는 누리과정 보조교사의 역할은 무엇이고, 보육 실제에서 어떠한 협력 경험을 하며, 협력적 상호작용을 증진하기 위해 보완되어야 할 내용은 무엇인지로 구성된다. 포커스그룹 면접을 통해 도출된 주요 의미단위, 범주, 주제는 Table 2로 제시하였으며, 구체적인 연구결과는 아래 서술하였다.

누리과정 보조교사에 대한 담임교사의 기대

어린이집 담임교사에게 누리과정 보조교사는 낯설고 모호한 대상으로 여겨졌다. 누리과정 보조교사의 직무 규정이 불분명하기 때문에 오히려 담임교사들은 명확한 지시가 가능한 단순 업무 지원으로 기대 수준을 낮추고 있었다.

Table 1  
Data Analysis Course

Research participant opinions	Meaning units	Category
As a preschool class, there are more activities so there is so much for the teacher to do such as write daily logs and so it is too difficult to make activity preparations as well. For good activities, preparations must be made and since the [Nuri course assistant] teacher makes the basic preparations, it is great because I can focus on classes. (#17)	• Reduced tasks for the teacher	The positive effects of cooperation
The children are always talkative and full of curiosity. I can answer their questions right away. When I was alone, I told them to wait a little but now with the [Nuri assistant teacher] I can provide the children with quick feedback. (#05)	• Quality interaction with the children	
I hardly said anything because I felt sorry to give orders. I thought she would do the work on her own so I didn't tell her what to do. I think that is why she felt frustrated. (omitted) I wasn't sure how much work to give her, either. I know the work is not easy. I thought it would just be faster if I did it... It seems that the lines are vague with regard to how I should request help. (#04)	• Ambiguity in role prescription	Difficulties in cooperation
A Nuri assistant probably has less sense of belonging than regular teachers. It seems that [Nuri assistant teachers] are more anxious emotionally and unsure of what to do. There was one [Nuri course assistant] teacher who went here and there and quit after a few months because there was no sense of belonging. (#19)	• Lack of a sense of belonging for the Nuri curriculum teaching assistants	

**'낮선 역할'에 대한 모호한 기대**

처음 누리과정 보조교사가 배정되었을 때 어린이집 담임교사들이 보인 반응은 '낯설다'는 것이었다. 이전부터 어린이집에 파견되던 대학의 보육실습생, 현장실습생, 자원봉사자 등과 달리 정식 보육교사가 보조자로 배정된 것이기 때문이다. 담임교사들은 보조자의 존재가 반갑기도 하지만 누리과정 보조교사의 역할이 불명확한 상태에서 이들에게 어떤 업무를 배정하고, 어떤 도움을 요청할지 모호한 상태였다. 한편으로는 누리과정 보조교사라는 새로운 형태의 외부인이 투입되는 것에 대해 우려도 있었다고 토로했다.

누리과정 보조교사에 대한 기대가 높지 않은 상태에서 실제로 상호작용이 진행되면서 담임교사들의 태도도 변화한다. 담임교사들은 자신들이 기대했던 것보다 이들이 수행하는 다양한 역할에 도움을 받았다고 이야기 하였다.

*[누리과정 보조교사에 대해] 기대까지는 없었지만요. 누리보조 선생님이 오신다고 했을 때는 그나마 덜 힘들겠구나. 제가 하는 일을 덜어 가는 거잖아요. 그래서 기대보다는 '아, 다행이다.' 하는 마음이 더 컸던 것 같아요. 걱정도 되고요. (#20)*

*[누리과정 보조교사가 오는 것에 대해] 오히려 기대를 많이 하지는 않았어요. 왜냐하면 처음이고 잘 몰랐었으니까요. 누리보조 선생님이 반에 오신다? 두 팔 벌려 환영하거나 그러진 못했어요.*

*심리적으로. 하지만 그 선생님이 꼭 안 해도 되는 일도 나서서 "더 도와드릴 것 없나요?" 하고 물어봐 주더라고요. 감사했죠. 기대 이상으로. (#19)*

**단순 업무 보조**

어린이집 담임교사들이 일반적으로 누리과정 보조교사에게 기대했던 것은 명확한 지시가 가능한 단순 업무 보조였다. 구체적으로, 누리과정 보조교사가 교실 내에서 일상적으로 벌어지는 영유아의 기본생활(예: 등·하원, 식사 및 간식, 낮잠, 대소변 보조 등)을 유지하는데 도움을 주고, 담임교사의 '또 다른 손'으로서 물리적인 도움이 필요한 상황에서 역할을 할 것으로 기대했다. 특히 견학과 같이 아동의 안전이 확보되어야 하는 경우, 보조교사의 존재 자체가 아동을 관리 감독하는데 도움을 주리라는 기대를 언급하였다.

반면, 담임교사들은 누리과정 보조교사에게 아동과의 상호작용이나 대소집단 활동과 같은 교육적 요소가 강한 측면에 대해서는 기대가 낮았다. 수업 활동을 진행하기 위한 교재교구 제작에 대한 요청은 빈번히 등장했지만 이를 이용해 보조교사가 직접 수업을 진행하리라는 기대는 낮았다.

*아이들 하원할 때까지 교사들이 다른 것을 할 수가 없잖아요. 하원 후 청소하고 수업 준비를 할 시간이 없거든요. 저희가 청소하고, 교재교구를 만들면 퀄리티가 떨어질 수밖에 없어요. 그분*

**Table 2**  
*Cooperation With Nuri Curriculum Teaching Assistants Experienced by Childcare Teacher*

Topic	Category	Main meaning units
Homeroom teacher expectations of Nuri course assistant teachers	-	Ambiguous expectations of an 'unfamiliar role'
	-	Simple work assistance
Actual cooperation with Nuri course assistant teachers as experienced by homeroom teachers	Positive effects	Work reduction for teachers
		Emotional support for teachers
	Difficulties in cooperation	Strengthened quality interactions with the children
		Conflicts due to unclear role prescriptions
Proposals for enhanced cooperation between teachers and Nuri curriculum teaching assistants	Individual teacher levels	Discord in teacher positions and professional skills
		Lack of a sense of belonging for Nuri curriculum teaching assistants
	Institutional levels	Effective work management for homeroom teachers
		Strengthened abilities of Nuri curriculum teaching assistants
		Regulation of Nuri curriculum teaching assistants work duties
		Stabilization of Nuri curriculum teaching assistant systems

들한테 교구를 맡겨 놓으면 시간을 갖고 할 수 있으니까. 우리는 일주일 동안 수업준비에 집중할 수가 있죠. 좋은 것 같아요. (#11)

## 담임교사가 경험한 누리과정 보조교사와의 협력 실제

어린이집 담임교사들은 누리과정 보조교사에 대해 낮은 기대를 갖았기 때문에 단순 업무 보조에 대해서는 대부분 만족을 표시했다. 그러나 보다 질 높은 수준의 보조교사 역할, 즉 같은 보육교사로서의 상호 협력 과정에서는 양가적 반응이 나타났다. 구체적으로, 담임교사와 누리과정 보조교사가 협력을 함으로써 나타나는 긍정적 효과가 있지만 동시에 협력 자체가 쉽지 않은 어려움도 발생하였다.

### 긍정적 효과

어린이집 담임교사들은 누리과정 보조교사가 투입되면서 업무량 자체가 경감되는 실질적 도움을 받았다고 설명했다. 누리과정 보조교사들은 주로 교재교구 준비, 교실 청결 유지, 특별활동 준비 등 물리적 환경의 개선과 수업을 위한 제반 준비를 담당했다. 누리과정 보조교사의 도움을 실감한 담임교사들은 자신들에게 주어진 업무가 과다하며, 보조교사가 필수적이라고 역설하였다. 담임교사들은 누리과정 보조교사들이 부수적 또는 준비작업 성격의 업무를 담당함으로써 자신들은 오롯이 영유아를 보육하고 교육하는 업무에 집중하는 것이 가능하게 된다고 설명했다.

담임교사들은 누리과정 보조교사가 제공하는 지원의 손길을 통해 실제적 업무 경감과 함께 기대하지 않았던 정서적 지원까지 받을 수 있었다. 특히 홀담임인 경우 보육활동 계획, 환경구성, 견학 활동을 구체화하는 작업 등을 의논할 대상이 있다는 것이 심리적으로 도움이 컸다고 이야기하였다. 담임교사들은 자신의 이야기를 들어주고, 공감하며, 의사결정을 지지해주는 누리과정 보조교사에 대해 고마움을 표시했다.

선생님[누리과정 보조교사]한테 정서적인 지지를 받을 수 있어서 좋았어요. 계획을 짜거나 활동 준비할 때 같이 상의를 하잖아요. 교재교구 만드는 방법을 얘기해주면 [누리]선생님도 이렇게 하는 게 좋을 것 같다 얘기해주고요. 활동을 하거나 반을 운영하는 것을 많이 지지해주어서 도움이 많이 되는 것 같아요. 원(one) 담임이면 책임감이 더 있잖아요. [누리과정 보조교사들] 부교사로 생각하면서 의지가 되고, 그게 좋았던 것 같아요. (#15)

어린이집 담임교사들이 누리과정 보조교사와 협력하면서 얻은 또 다른 긍정적 효과는 아동과의 질적 상호작용이 강화되었다는 점이다. 특히 홀담임이 대부분인 유아반의 경우, 담임교사만으로 개별 유아의 다양한 호기심을 충족시키기에는 현실적인 어려움이 있다. 그러나 누리과정 보조교사로 인해 담임교사가 유아에 대한 개별적 관심을 보이고, 더 빠른 피드백을 해줄 수 있으며, 보다 지속적으로 상호작용을 해줄 수 있는 여유가 확보된다. 수업이 이루어지는 과정에서도 활동 준비나 정리 작업(예: 책상 재배치, 간식 치우기 등)이 원활하게 연계되어 담임교사가 본 수업 내용에 보다 효과적으로 집중하는 것이 가능해진다.

또한, 기본생활습관 지도와 같이 다수 아동의 욕구를 동시에 적절히 해소시켜야 하는 상황에서 누리과정 보조교사는 아동들을 배려하면서도 효과적으로 통제하는데 큰 역할을 수행한다. 특히 발달지연이나 행동문제가 있는 아동의 경우, 누리과정 보조교사가 해당 아동을 1:1로 전담하여 담임교사가 다른 아동들과 질적인 상호작용에 몰입할 수 있도록 지원하는 긍정적 효과가 나타났다.

아이들 지도할 때 도움을 많이 받죠. 저희 반의 아동 대 교사 비율이 1:19거든요. 아이들이 워낙 이야기가 많고 호기심도 많아요. 누리 선생님 덕분에 아이들의 질문에 바로바로 대답할 수 있어요. 제가 혼자 있을 때는 조금만 기다려 달라고 했는데, 지금은 [누리과정 보조교사가] 같이 계시니까 아이들에게 피드백을 빨리 할 수 있지요. (#05)

무엇보다 주 활동에 좀 더 집중할 수 있게 되요. 수업을 바로 이어가야 하는데 간식을 치운다거나 해야 하면 아이들을 잘 볼 수가 없어요. 그럴 때 [누리과정 보조교사의] 도움을 많이 받아요. (#06)

### 협력의 어려움

어린이집 담임교사들은 누리과정 보조교사와 협력이 가져오는 긍정적 효과를 인식하고 있다. 하지만 누리과정 보조교사들의 역할이 명확히 규정되지 않아 협력에 어려움도 있다고 설명했다. 특히 업무를 배분하는 기준이 불분명해서 담임교사가 누리과정 보조교사에게 지시를 하는 것을 부담스러워 하는 경우가 많았다. 심리적으로는 자신의 업무를 보조교사에게 미룬다는 오해에 대한 우려도 있을 수 있다. 구체적 업무지시를 받지 못하는 누리과정 보조교사는 보조교사 나름대로 위축되

거나 수동적이 되는 경향도 나타났다.

[누리과정 보조교사에게] 시키기가 죄송해서 말을 거의 안했어요. '알아서 해주겠지.'하고 생각하니까 말을 안 하게 돼요. 그래서 오히려 누리 선생님께서 대답하셨나 봐요. 애들 가위질 정도만 도와주셨는데, 저는 그런 것도 말 못하고 제가 다 알아서 했거든요. 도움 요청을 하는 게 힘들더라고요. 어느 정도까지 시켜야 하는지 모르겠고, 어떻게 도움을 요청해야 되는지 기준이 모호해요. (#04)

한편, 담임교사와 누리과정 보조교사의 지위 및 전문성의 불일치도 상호 간의 협력을 저해하는 요소로 대두되었다. 담임교사는 영유아의 보육 및 교육에 관한 일차적 책임과 권한을 지니며, 보조교사는 담임교사를 지원하는 위치에 놓인다. 담임교사는 양질의 보육을 위해 보조교사에게 업무를 지시하고 배정할 수 있어야 한다. 하지만, 우리나라의 문화적 특수성으로 인해 직업 지위와 나이, 학력, 경력 등이 불일치 할 경우, 담임교사와 보조교사 간의 협력적 상호작용은 어려운 것으로 나타났다.

구체적으로, 누리과정 보조교사가 담임교사보다 연장자이거나 경력이 많거나 교육 수준이 높은 경우, 담임교사는 심리적 부담으로 인해 협조 요청을 철회하는 것으로 나타났다. 한편, 교사 경력이 많은 보조교사가 오히려 담임교사의 영역을 침범하거나 권한을 인정하지 않거나 지시를 무시한다는 보고도 있었다.

[누리과정 보조교사가] 원장님을 하시다가 누리보조로 오셨어요. 부탁드리기 힘들죠. 부담스럽죠. 경력의 차이도 있고, 계다가 연세가 있으시기 때문에 부탁하기가 힘들죠. 연세가 많으니까 무거운 것도 못 드시고, 가위질도 못 하시고... 젊은 제가 몸을 움직이는 게 빠르더라고요. (#22)

담임교사의 영역이 침범되는 경우도 있어요. 담임으로 있던 교사들이 누리보조를 많이 해요. 보조교사인데 메인교사 때 하던 행동을 그대로 하는 거죠. 제가 메인교사지만 그 사람[누리과정 보조교사]이 더 메인처럼 행동을 한다거나 메인으로 있는 저를 무시하는 느낌이에요. 솔직히 기분이 상했던 적도 있고요. 그런 일이 많지는 않지만 어쨌든 그렇게 침범을 당하는 경우가 있어요. (#07)

어린이집 담임교사와 누리과정 보조교사의 협력을 어렵게 하는 구조적 요인으로 누리과정 보조교사의 배치 문제와 이

로 인한 소속감 부족이 제기되었다. 어린이집 규모에 따라 누리과정 보조교사의 수는 차이가 있으며, 누리과정 보조교사가 특정 반에만 소속되기는 현실적으로 어렵다. 누리과정 보조교사가 복수 학급을 담당해야 하는 경우, 고정된 업무 보다는 유동적 업무(예: 견학 보조, 행사준비 보조 등)에 배정되기 쉽다. 여러 명의 담임교사들이 한 명의 누리과정 보조교사에게 업무를 요청하게 되면서 담임교사들 간의 조정이 필수적이 된다. 담임교사들은 이와 같은 조율 과정이 번거롭고 불편하다고 표현했다. 또한, 누리과정보조교사도 여러 담임교사들의 눈치를 봐야 하는 불안정한 위치에 놓이게 된다. 담임교사들은 누리과정 보조교사가 특정 반에 속해있지 않기 때문에 소속감이나 몰입도가 낮을 수밖에 없다고 설명했다. 담임교사들은 자신의 반이 없는 누리과정 보조교사로서는 아동들과 상호작용하면서도 '교사'로서의 자존감을 확보하기가 어려울 것이라고 예상하였다.

[누리과정 보조교사가] 두 반에 한 명, 세반에 한 명 이렇게 배정되니까 내가 부탁한 거랑 다른 반에서 부탁한 거랑 밀릴 수도 있어요. 그럼 우선순위를 따져야 하고, 담임들끼리 서로 합의를 봐야 되는 거죠. "나 지금 이거 부탁할건데 거기 뭐 할 거 있어? 이거 해도 될까?"하고... 다른 반 일을 하고 있으면 내 일을 부탁하지 못하는 경우도 있고요. (#08)

[누리과정 보조교사가] 각 반에 1명씩 들어오는 게 아니니까 소속감을 갖기가 힘들잖아요. 소속감이 없으니까 본인이 '난 뭐해야 되지?'하고 불편해하는 것 같아요 보조교사이기 때문에 그 역할이 애매해요. 저희가 교사연수를 가더라도 참석해야 되나 말아야 되나 고민하는 것 같고요. (#11)

## 담임교사와 누리과정 보조교사의 협력 증진을 위한 제안

누리과정 보조교사와 협력 경험이 있는 어린이집 담임교사들은 누리과정 보조교사 제도를 통해 현장의 보육 상황을 개선할 수 있다고 설명했다. 하지만 아직까지 누리과정 보조교사 제도가 과도기에 있으며, 이를 개선하기 위한 방안이 필요하다는 의견에 공감하였다. 연구참여자들은 교사 개인 차원, 즉 담임교사와 누리과정 보조교사의 노력이 필요하며, 동시에 실질적이고 안정적인 운영을 위한 제도적 지원이 마련되어야 한다고 주장했다.

## 교사 개인 차원

연구참여자들은 협력을 위해 담임교사와 누리과정 보조교사의 공동 노력이 필수적이라고 단언했다. 이를 위해 담임교사가 해야 할 역할과 누리과정 보조교사가 해야 할 부분을 구체화시켰다. 먼저, 담임교사는 누리과정 보조교사에게 효율적으로 업무를 배분하고, 적절히 관리할 필요가 있다. 담임교사는 누리과정 보조교사와 충분히 의사소통하려고 노력하고, 이들의 특성에 적합한 업무를 맡길 수 있어야 한다. 누리과정 보조교사와 긍정적 협력을 경험했다고 평가한 담임교사들은 서로가 충분히 소통하여 친밀감을 구축하는 것이 필요하다고 하였다. 또한 담임교사가 누리과정 보조교사를 ‘보조’가 아닌 ‘또한 명의 교사’로 인정하는 태도가 중요하다고 하였다. 담임교사가 누리과정 보조교사에게 적절한 권한을 주어 이들이 교실 안에서 책임감을 느끼게 하는 것도 중요하다.

*[아동과] 상호작용을 기대 이상으로 잘 해주세요. 그건 정담임이 어떻게 아이와 인연을 만들어주느냐에 좌우되는 것 같아요. 보조 선생님이 스스로 해야 되는 일도 있지만, 정담임이 중간에라도 권한을 드려야 될 것 같아요. 그렇게 해보니까 책임감을 느끼고 더 열심히 하시더라고요. (#19)*

한편, 담임교사들은 누리과정 보조교사도 자신을 보조가 아닌 반을 이끌어 가는 교사로서 책임을 가져야 한다고 주장했다. 담임교사들은 누리과정 보조교사도 아동과 해당 반을 이해하기 위해 노력하고, 주체적인 자세가 필요하다고 이야기하였다. 연구참여자들은 누리과정 보조교사도 해당 기간이 보육교사 경력으로 인정되므로 전문가로서 역량을 스스로 강화해야 한다고 보았다. 또한 누리과정 보조교사의 기준을 강화하여 이들의 수준을 높이는 것도 필요하다고 제안했다.

*소극적인 분보다는 적극적으로 같이 할 수 있는 분이 필요하죠. 담임교사가 하나하나 일일이 부탁드리기가 쉽지 않아요. 시간도 걸리고. 좀 더 잘 아는 분이 오셔서 적극적으로, 주체적으로 도와 주시는 게 제일 중요한 것 같아요. (#06)*

## 제도적 차원

어린이집 담임교사들은 협력을 증진하기 위해서는 최우선적으로 누리과정 보조교사 제도의 운영 안정화가 필요하다고 역설했다. 담임교사들은 누리과정 보조교사의 채용과 운영 방식

이 각 어린이집마다 상이하여 원장뿐만 아니라 담임교사나 누리과정 보조교사까지 혼란스러운 상황이라고 하였다. 그 이유는 누리과정 보조교사의 근무 시간과 처우가 권장사항으로 제시되기 때문이다. 누리과정 보조교사 제도가 안정적으로 운영이 되어 예산이 확정된다면 원장, 담임교사, 누리과정 보조교사 모두 안정적으로 업무에 임할 수 있을 것이라고 하였다.

연구참여자들은 어린이집에 누리과정 보조교사가 더 필요함에도 불구하고 부족한 지원비 때문에 인원을 늘릴 수 없음을 유감으로 생각했다. 담임교사들은 양질의 보육을 위하여 누리과정 보조교사의 지원비를 확충하는 것이 필요하다고 주장했다. 누리과정 보조교사 제도를 안정화 시킬 수 있는 적극적인 법제화를 통해 담임교사와 누리과정 보조교사의 실제 협력 관계는 증진될 수 있다고 보았다.

*누리보조가 있으면 아이들 케어에 도움이 되지요. 안전사고도 훨씬 덜 일어나고. 원장님께서도 지원비만 더 있으면 누리보조를 좀 요청을 할 거라고 말씀하시죠. 지원비가 한계가 있고 운영에도 한계가 있으니까.. 그 비용 때문에 더 많이 보조 선생님을 구할 수 없는 게 한계인 것 같아요. (#05)*

담임교사들은 누리과정 보조교사제도에 대한 명확한 규정이 없어 담임교사나 누리과정 보조교사 모두 혼란을 겪는다는 점을 지적했다. 누리과정 보조교사의 직무 규정이 명문화되면 이에 따라 상호 협력은 보다 증진될 수 있다. 담임교사가 누리과정 보조교사에게 업무를 배분할 때 부담을 느끼지 않아도 되고, 누리과정 보조교사 또한 담임교사의 눈치를 보며 수동적일 필요가 없어질 것이다. 담임교사들은 누리과정 보조교사의 직무가 명확해지면 이들의 태도가 달라지고 소속감이 강화되며, 업무 몰입도와 완성도도 높아질 것으로 기대했다. 각 어린이집의 사정에 따라 누리과정 보조교사의 업무가 정해지는 현실에서 최소한의 공통 업무 가이드라인이 제공되는 것이 중요하다.

*매뉴얼이 없다는 게 정말 문제예요. ‘보조교사에게 어떤 역할을 맡겨야 하는지?’ 생각도 많이 했고요. 처음에는 저희도 규칙을 만들어보려고 했어요. 어떤 역할을 맡겨야 하는지 고민하면서... 그런데, 그것도 한계가 있는 거예요. 법적으로 정해진 게 아니기 때문에 [누리과정 보조]선생님께 안내하기가 불편하더라고요. 보조 선생님께서 ‘내가 이런 것까지 해야 하나?’하는 생각이 들 수도 있을 것 같아요. (#06)*

## 논의 및 결론

본 연구는 영유아가 더 나은 보육 환경을 만들기 위해 시작된 누리과정 보조교사 제도의 실효성을 현장에 있는 보육교사들의 경험을 통하여 알아보고자 하였다. 질적 연구방법을 사용하여 도출된 연구결과는 어린이집 담임교사가 기대하는 누리과정 보조교사의 역할, 실제 상호작용을 통한 협력 경험, 그리고 협력을 증진시키기 위한 제안 등으로 나타났다.

연구결과를 토대로 다음과 같은 논의를 전개 할 수 있다.

첫째, 현직 담임교사들은 처음 누리과정 보조교사에 대하여 큰 기대를 하지 않은 것으로 나타났다. 이는 연구참여자들이 누리과정 보조교사에 대한 역할에 대해 낯설음을 느껴 기대가 모호하였기 때문이다. 낮은 기대와 함께 어린이집 담임교사들은 누리과정 보조교사에 대해 단순 업무(예 : 일과 운영 보조, 견학 보조, 교구 제작 등)에 대한 기대가 있었다. 하지만, 연구참여자들은 실제 협력 경험에서 누리과정 보조교사들의 도움이 컸으며 기대 이상의 성과를 보여주었다고 하였다. 따라서 누리과정 보조교사에 대한 기대를 높이고 이와 함께 담임교사와 누리과정 보조교사가 파트너를 지향하며 아동에게 양질의 보육을 제공하기 위하여 노력해야 할 것이다. 그들이 충분히 대화하고 서로의 역할을 인지한다면 두 교사는 서로 '한 팀'이라는 의식을 고취시킬 수 있을 것이다(Choi & Na, 2009). 두 교사가 한 팀이 되어 반을 이끌어 간다면 서로의 부족한 부분을 상호보완을 할 수 있으며 상호간의 도움을 통해 문제해결을 할 수 있다. 이들의 원활한 의사소통과 협력은 아동에 대한 이해를 높이고 궁극적으로 교육의 효과가 상승된다(Woo & Suh, 2015). 담임교사와 누리과정 보조교사는 협력 관계 형성을 위하여 의사소통의 기회가 많아야 하며 상호존중과 신뢰가 필요할 것이다.

둘째, 어린이집 담임교사들이 경험한 누리과정 보조교사와의 협력 실제에서는 담임교사의 업무 경감, 담임교사에 대한 정서적 지원, 아동과의 질적 상호작용 강화 등 다양한 긍정적 효과가 나타났다. 이는 보조교사가 학급 운영에 긍정적 영향을 미친다는 연구(Choi & Na, 2009)와 일치한다. 하지만 아직 누리과정 보조교사에 대한 역할이 명확하지 않고 누리과정 보조교사의 소속감이 미비하여 협력의 어려움이 있었다. 역할이 명확하지 않아 협력의 어려움이 나타나 담임교사, 누리과정 보조교사 모두 서로에게 불편함과 미안함을 느끼고 있었다. 이는 담임교사와 업무분담의 선이 명확하지 않으면 서로 간에 불편해질 수 있다(Lee & Seo, 2013)는 연구결과와 동일하다. 무엇보다 누리과정 보조교사의 역할을 명확히 규정하

여 담임교사와 누리과정 보조교사가 겪는 혼란을 최소화 해야 할 것이다. 이러한 결과는 누리과정 보조교사가 그들의 역할이 불분명하여 정체성에 혼란이 오며 업무에 한계가 정해져 있지 않아 불편하다(J. Y. Cho, 2015)의 연구와 일치한다. 즉 담임교사와 누리과정 보조교사 모두 각자의 역할이 명확해졌을 때 그 역할에 충실하고 소속감을 가질 수 있으며 그들의 협력이 긍정적인 효과가 극대화 될 것으로 추론해 볼 수 있다.

셋째, 담임교사와 누리과정 보조교사와의 협력을 증진할 수 있는 방안으로 교사 개인 차원과 제도적 차원으로 나누어 나타났다. 교사 개인 차원으로는 담임교사가 누리과정 보조교사의 성향, 반의 성향 등 여러 상황에 대해 판단하여 효율적으로 업무를 배분하고 관리해야 한다고 하였다. 또한 누리과정 보조교사는 담임교사와 더불어 역량을 강화하여 아동, 어린이집에 대한 이해를 높여 다양한 역할을 수행할 수 있도록 해야 할 것이다. 이는 이를 위해서는 담임교사는 물론 누리과정 보조교사 또한 연수, 교육 등을 하여 수준 높은 교사가 될 수 있도록 해야 한다. 이는 질 높은 보육으로 이어지기 때문에 그들이 역량 강화에 힘써야 할 것이다. 이러한 결과는 아동의 발달과 학습을 돕는 결정적인 영향을 제공한다는 측면에서 보육교사의 질은 매우 중요하다는 Tillma (2009)의 결과를 지지하는 결과라고 볼 수 있으며 교사의 전문성을 높이기 위해서 양성과정에서의 질적 기준 확보와 더불어 교사들이 근무 환경에서 마주칠 수 있는 다양한 문제와 어려움을 해결할 수 있도록 하는 지원 체계도 요구된다(Woo & Suh, 2015). 이는 전문적인 보조교사에게 더 많은 통찰력을 제공한다면 보조교사는 학급에서 더 중요한 역할을 할 수 있을 것이라는 Woolfson과 Truswell (2005)의 결과와도 일맥상통한다. 즉 본 연구의 결과는 전문적인 '교사'를 위하여 지속적인 연수와 교육이 필수적이며 이는 질 높은 보육과 교육 효과 상승으로 연결 될 수 있다는 것을 보여준다.

넷째, 제도적 차원에서는 누리과정 보조교사 제도 운영의 안정화가 필요하다고 하였다. 누리과정 보조교사가 시행된 지만 3년이 지났지만 아직까지 누리과정 보조교사 제도에 대해 명확한 운영 규정이 없다. 어린이집에 따라 처우, 근무시간, 복지 등이 차이가 나고 업무내용이 상이하기 때문에 이를 규정해야 할 것이다. 또한 누리과정 보조교사에 대한 지원금이 부족하여 누리과정 보조교사가 더 필요함에도 불구하고 불충분한 인력으로 운영되고 있었다. 이는 어린이집 원장 또한 인력을 배치하고 운영하는데 가장 어려운 점이 인건비 확보이며 어린이집 교사가 가장 필요한 정부의 지원정책으로 꼽은 것이 인력비용 지원이라는 연구(Kim & Cho, 2013a)와 일치하는 결

과이다. 또한 어린이집에서 근무하는 담임교사에게 누리과정 보조교사는 필수적인 존재로 나타나 공립유치원 담임교사들이 교육보조원의 필요성을 높게 인식하고 있다는 Park (2014)의 연구를 지지하고 있다. 또한 공립 유치원의 경우 보조교사를 교육보조원이라고 명명한다. 교육보조원은 누리과정 보조교사와 같이 담임교사의 업무를 보조해 주는 역할을 한다는 공통점이 있지만 자격조건과 담당업무에 차이가 있다. 교육보조원의 자격 조건은 국가공무원법(2016. 1. 1. 법률 제13618호) 제33조(임용결격사유) 각 호의 1에 해당하지 않는 자로서 교사 자격증 소지자를 우대해 주고 있다. 또한 이들의 담당 업무는 원아 교육활동 지도 보조 업무, 교재교구 제작, 환경정리 보조 업무, 원아의 안전 관리 및 생활지도, 원아의 급식, 간식 및 하원 지도 보조, 교실의 청결 및 위생 유지, 기타 유치원 교육과정 운영 관련 업무 보조 등이 있고 유치원의 사정에 따라 변동되기도 한다. 공립 유치원의 보조교사인 교육보조원의 역할은 어린이집 보조교사보다 명확히 설명되어 있어 혼란이 없다. 어린이집 또한 역할이 명확해진다면 담임교사와 누리과정 보조교사 모두 혼란 없이 소속감을 느낄 수 있는 하나의 방법이 될 것이다. 즉 보육현장에서 담임교사들과 누리과정 보조교사는 서로 협력하여 보다 나은 보육을 하기 위하여 노력하고 있었으며 질 높은 아동의 보육 환경을 위하여 누리과정 보조교사에 대한 지원이 적극적으로 이루어져야 함이 나타났다.

본 연구의 제한점과 함께 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 누리과정 보조교사를 경험한 담임교사만을 연구대상으로 하여 담임교사의 입장에서 연구하였다는 한계가 있다. 따라서 담임교사와 누리과정 보조교사를 동시에 비교하는 후속 연구를 할 필요성이 있다.

둘째, 본 연구는 어린이집만 대상으로 하였으나 유치원 또한 누리과정 보조교사 제도를 운영하고 있기 때문에 유치원 누리과정 보조교사에 대한 비교 연구도 진행할 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 담임교사와 누리과정 보조교사의 협력 경험에 심층적 이해를 하느라 소수의 교사들을 대상으로 질적 연구를 하였다. 질적 연구의 목적이 일반화가 아닌 만큼 후속 연구는 전국 어린이집을 대상으로 하는 대규모 양적 조사가 필요할 것이다.

본 연구의 시사점으로는 누리과정 보조교사를 경험한 현직 교사에게 접근하여 담임교사들의 경험을 탐색했다는 점에서 의미가 있다. 또한, 어린이집 담임교사의 실제 경험을 통한 현장의 의견을 보여주어 누리과정 보조교사 제도를 발전시키는 기초를 제공했다는 것에 의의가 있다. 또한 본 연구를 통해 담임교사에게 누리과정 보조교사는 필수적인 인력이며, 다양

한 역할을 요구됨을 알 수 있었다. 따라서 담임교사와 누리과정 보조교사가 효율적으로 협력하고 질 높은 보육을 할 수 있도록 장기적이고 체계적인 계획과 지원이 이루어져야 할 것이다.

## Notes

This article was presented as a poster at the 2015 annual fall conference of the Korean Association of Child Studies.

## Conflict of Interest

No potential conflict of interest relevant to this article was reported.

## References

### In English

- Groom, B. (2006). Building relationships for learning: The developing role of the teaching assistant. *Support for Learning, 21*(4), 199-203.
- Padgett, D. K. (1998). *Qualitative methods in social work research: Challenges and rewards*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schwandt, T. A. (2007). *The sage dictionary of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tillema, H. H. (2009). Assessment for learning to teach: Appraisal of practice teaching lessons by mentors, supervisors, and student teachers. *Journal of Teacher Education, 60*(2), 155-167. Retrieved from <http://jte.sagepub.com/content/60/2/155>. short
- Wittmer, D. S., & Petersen, S. H. (2011). *Infant and toddler development and responsive program planning: A relationship-based approach* (S. Y. Lee, E. Y. Kim, J. H. Kang, & H. R. Moon, Trans.). Hakjisa.
- Woolfson, R. C., & Truswell, E. (2005). Do classroom assistants work? *Educational Research, 47*(1), 63-75. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0013188042000337569v>

### In Korean

- Cho, B.-K., & Nam, O. J. (2006). Variables influencing the role performance of public kindergarten teachers. *Korean Journal of Child Studies, 27*(6), 81-96. Retrieved from <http://www>.

- childstudies.org/upload/pdf/31201202.pdf
- Cho, J. Y. (2015). *A study on role performance experience of childcare center assistant teacher* (Unpublished master's thesis). Inha University, Incheon, Korea.
- Cho, J., & Yang, S. (2016). A study on the role expectation and job performance of childcare teaching assistants. *Journal of Korean Home Management Association*, 34(3), 1-14.
- Choi, H.-Y., & Na, J. (2009). The significance of what teacher assistants do in kindergarten. *Early Childhood Education Research & Review*, 13(6), 205-234.
- Gwon, M. K., Doh, N. H., & Hwang, S. O. (2012). *Nursery care service of OECD member country*. Seoul: Korean Institute of Child Care and Education. Retrieved from [http://www.kicce.re.kr/kor/publication/02\\_02.jsp?mode=view&idx=3567&startPage=0&listNo=0&code=&search\\_item=&search\\_order=oecd&order\\_list=10&listScale=5&view\\_level=0](http://www.kicce.re.kr/kor/publication/02_02.jsp?mode=view&idx=3567&startPage=0&listNo=0&code=&search_item=&search_order=oecd&order_list=10&listScale=5&view_level=0)
- Jung, J.-E. (2010). *Job situations of care teachers* (Unpublished master's thesis). Inje University, Gimhae, Korea.
- Kim, E. Y., & Cho, H. J. (2013a). Task awareness of kindergarten and childcare center teachers: Focusing on frequency, priority, and the level of difficulty. *Korean Journal of Child Care and Education Policy*, 7(2), 215-244.
- Kim, E. Y., & Cho, H. J. (2013b). An analysis of teachers' awareness and requirement on workforce arrangement and management of kindergarten and childcare center. *Journal of Future Early Childhood Education*, 20(4), 361-386.
- Lee, J. M., & Seo, Y. M. (2013, March). *The adaptability to educational context of Nuri curriculum teaching assistants*. Poster presented at the meeting of the Society for Early Childhood Education, Seoul, Korea.
- Ministry of Health & Welfare. (2015). *2014 childcare statistics*. Retrieved from [http://www.mohw.go.kr/front\\_new/jb/sjb0601vw.jsp?PAR\\_MENU\\_ID=03&MENU\\_ID=03160501&CONT\\_SEQ=318320&page=1](http://www.mohw.go.kr/front_new/jb/sjb0601vw.jsp?PAR_MENU_ID=03&MENU_ID=03160501&CONT_SEQ=318320&page=1)
- Park, S.-H. (2014). *A story of educational assistants in public kindergarten* (Unpublished master's thesis). Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Wee, S.-J. (2011). A case study of drama education for kindergarten children in the united states: Drama specialists' beliefs and practices. *The Korean Journal of Child Studies in Asia-Pacific Context*, 1(1), 59-75. doi:10.5723/csdc.2011.1.1.059
- Woo, J. K., & Suh, Y. S. (2015). An elementary school teacher's perspective of the meaning of communication and cooperation with after-school teachers. *The Korean Journal of Child Studies*, 36(2), 95-110. doi:10.5723/KJCS.2015.36.2.95

## ORCID

Jooyeon Cho <http://orcid.org/0000-0002-9787-5617>  
 Sungeun Yang <http://orcid.org/0000-0002-8666-3694>

Received April 30, 2016

Revision received June 11, 2016

Accepted June 16, 2016