

영유아교사의 영유아 권리 인식의 실행 노력에 대한 연구*

Study on Early Childhood Teachers' Attempts to Implement Perception on Rights of Young Children

김호현¹

Ho Hyun Kim¹

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study was to figure out early childhood teachers' perception on rights of young children and what they do to implement the perceived rights of young children in early childhood settings.

Methods: Two individual and two group interviews were conducted. First, individual interviews were held with one childcare center teacher, and then interviews were held with one kindergarten teacher. Both group interviews were conducted with three different kindergarten teachers. All interviews were held two times. Recorded and transcribed interview data were analyzed.

Results: The results are as follows. First, participants perceived rights as natural, protective, expressive, equally respectful, and joyful but understood differently from that of adults due to developmental status of young children, which included rights to life, equality, participation, protection, and happiness. Second, teachers remarked that they used strategies to project young children's emotions to implement perception on rights to life and happiness, discern deprivation from violation for rights to protection and equality, and set rules and have double standards utilizing resources around, for rights to participation.

Conclusion/Implications: These results have implication for organizing contents for rights education for early childhood teachers.

key words early childhood teacher, rights perception, rights implementation

* 본 연구는 서울대학교 인권센터에서 주최한 제3회 인권연구 프로젝트 공모전 수상작의 일부로 서울대학교 인권센터의 연구비 수혜를 받았으며, 연구자들의 동의를 얻어 본 연구자가 수행한 부분을 수정·보완하여 단독으로 투고함.

¹ 제1저자(교신저자)

경북대학교 아동가족학과
시간강사

(e-mail : kimo0731@hanmail.net)

I. 서론

우리나라가 UN아동권리협약을 비준한 1991년 이후 권리보호의 인식 단계에서 실천 단계로의 진화(이영호, 문영희, 2016)와 최근의 왕따, 학대, 세월호 사건이 불러온 인간의 가치에 대한 논의(김녕, 2016; 장승희, 2015)는 권리의 중요성에 대한 인식의 강화 및 인권 보장을 현실적으로 실천하려는 사회적 노력에 한몫을 했다. 이에 영유아의 권리는 어느 때보다 중요하게 인식되고 있다. 영유아 권리의 중요성에 대한 교사들의 인식 역시 강화되었다. 교사 인식의 강화에는 교사

권리교육의 시행이 한몫을 하면서(구미향, 황소영, 2014; 김덕순, 유경애, 2012; 김진숙, 서영숙, 서혜정, 2010; 유해미, 김은설, 황옥경, 김재원, 2011) 교사들은 영유아 권리의 중요성과 필요성에 대한 높은 인식을 가지고(서영숙, 서혜정, 김진숙, 2009; 이명순, 이은주, 2013; 이영애, 곽정인, 2013; 이재연, 이소라, 1998; Hart & Zeidner, 1993; Hart, Zeidner, & Pavlovic, 1996), 영유아의 권리 존중을 위한 자신의 역할을 이해하고 있는 것으로 알려져 있다(곽정인, 나귀옥, 2015; 서혜정, 고지민, 2014). 영유아 권리에 대한 교사 인식의 강화는 권리 보장을 실천하기 위한 바탕이 된다는 점에서 고무적이다.

그러나 교사들의 인식이 수치상으로 강화된 것으로 나타났다고는 하나 이는 교사들이 영유아 권리와 관련하여 교실 안에서 어떤 경험을 하는지를 보여주지는 못한다. 이러한 경험에 대한 연구로 권리 실행이 어려운 이유를 밝힌 연구가 있다. 정해진 일정, 교사 대 영유아의 비율 및 제한된 공간의 활용(Te One, 2011), 부족한 권리 인식, 부차적 과업에 의한 스트레스, 휴식공간의 부족, 부족한 일손(최은혜, 2017), 교실을 자주 비우거나 강압적으로 유아를 대하는 교사(서혜정, 고지민, 2014), 유아가 제시한 대답하기 곤란한 질문에 대한 제재와 응답 사이에서의 참여권 실행의 어려움(유해미 등, 2011), 혹은 권리침해 상황인지 아닌지 판단하기 모호하여 실행이 어려운 경우가 그러하다(김호현, 장희선, 2017). 그렇다면 이러한 어려움 속에서 교사들은 영유아의 권리에 대한 인식을 실천하기 위하여 어떠한 노력을 하는지 관심을 가져볼만하다.

지금까지의 선행 연구들은 영유아의 권리를 보장하기 어려운 상황에서 교사가 어떤 노력을 하는지를 밝힌 연구보다는 인식과 실행 사이의 괴리에 관한 실증 연구나 영유아의 권리보장 노력만을 알아본 연구가 있다. 인식과 실행 사이의 괴리에 관한 실증 연구들(류수정, 2012; 이명순, 이은주, 2013; 이유미, 안지혜, 2014; 홍경자, 안영혜, 홍순옥, 2015; Hart & Zeidner, 1993)은 권리에 대한 교사들의 실행도가 인식도만큼 높지 않음을 보여준다. 이 연구들은 권리 실행의 어려움을 권리 인식을 활용하는 방식에 대한 무지나 동화책 등의 자료 부족(이명순, 이은주, 2013), 개별 영유아의 발달 특성의 차이(홍경자 등, 2015) 등에 기인하는 것으로 추정하였으나 실증 연구의 특성 상 구체적인 이유를 보여주지는 못한다. 이를 보여주는 질적 연구로는 권혜진(2014)의 연구가 있다. 이 연구에서 어린이집 영유아의 낮잠 시간과 관련된 참여권 보장에 대한 교사의 인식과 인식의 실행 여부를 알아본 결과 교사들은 유아들의 개별 요구를 수용한다고 대답하였으나 실제로는 일률적으로 낮잠을 자게하거나 일정 때문에 낮잠을 더 자고 싶다는 요구를 수용하지 못하였다. 이 연구는 어린이집 교사들이 특정한 인식을 가지고 있지만 그러한 인식을 실천하지 못함을 보여준다. 이 외 대부분의 질적 연구는 권리 존중에 대한 교사의 인식과 권리를 존중하기 위해 노력하는 교사의 모습을 담고 있다. 서혜정과 고지민(2014)의 연구에서 교육 실습을 경험한 예비유아교사들은 영유아의 권리 존중을 위해 영유아의 의도를 경청했고, 자율적인 존재로 배려하였으며, 감정을 조절하며 인내하는 등의 인식이 필요하다고 생각하였다. 곽정인과 나귀옥(2015)은 참여관찰과 면담을 통해 유아의 참여권 존중을 위한 교사의 노력으로 유아의 계획과 능력에 귀를 기울이고, 자유를 허용하며, 교사와 유아 상호간 대화를 바탕으로 학습이 이루어져야 할 것임을 밝혔다. 또 교사들은 가정에서 부모와 함께 하는 시간, 경험의 공유, 적절한 휴식과 놀이의 제공을 권리 존중으로 인식하는 것으로 나타났다(권경숙, 황인애, 2016). 또 다른 연구

(김진숙, 서영숙, 2012)는 면담을 통해 권리존중 보육의 실행 내용 항목을 12개 영역(등원 시간, 기본육구, 집단활동, 자유선택활동 등)과 40개 항목(등원: 나는 영유아의 등원 시, 눈을 맞추고 반갑게 맞이한다)을 구성하였다. 이 연구는 교사가 언제 어떤 행위를 하는 것이 권리 존중인지를 구체적으로 명시함으로써 현장 상황을 반영했다는 점에서 이 연구에 주는 함의가 있다.

선행 실증 연구들은 영유아 교사들이 인식하고 있는 바대로 권리 존중을 실천하지 않음을 보여주고 있지만 일치하지 않는 이유에 대한 구체적인 근거를 보여주지는 못한다. 그 이유는 실증 연구라는 점 외에도 이 연구들이 활용한 질문지의 특성 때문이기도 하다. 영유아 교사의 권리 인식과 실행도를 살핀 연구들은 UN아동권리협약의 4대 권리를 기반으로 다소 추상적인 문항을 사용하였다. 예컨대, 선행연구들은 생존권에 해당하는 ‘몸과 마음이 튼튼하고 건강하게 자라는 것’과 같은 문항에 대한 인식과 실행도를 리커트 척도로 구성하였으나 이러한 문항은 교실의 현실적인 상황을 구체적으로 반영하지 못한다(장희선, 김호현, 2017). 이 점에서 김진숙과 서영숙(2012)이 구성한 영유아권리존중 실행 항목은 보다 구체적인 교실 상황을 반영하였기에 함의가 있다. 교사의 권리 보장 노력은 교실의 현실적인 상황을 기반으로 파악될 수밖에 없기 때문에 권리와 관련된 구체적인 개별 상황을 토대로 파악할 필요가 있다. 또한 선행 질적 연구들(곽정인, 나귀옥, 2015; 권경숙, 황인애, 2016; 서혜정, 고지민, 2014; 유해미 등, 2011; 최은혜, 2017; Te One, 2011)은 권리의 실행이 어려운 이유를 다각도에서 살펴보았으나 참여권과 같은 UN아동권리협약의 4대 권리 중 특정 권리에 한정된 주제를 다루었거나, 영유아의 권리와 관련된 다양한 상황에서 권리 인식을 실행하기 위하여 교사들이 어떠한 노력을 활용하는지를 보여주지 않았다.

교사들은 영유아 권리에 대해 어떠한 인식을 가지고 있으며, 그 인식을 실행하기 어려운 상황 속에서도 영유아의 권리를 보장하기 위하여 어떠한 노력을 할까. 교사들이 영유아 권리의 중요성에 대한 강화된 인식을 가지고 있다는 것은 매우 고무적인 일이나 인식이 인식으로만 남아 있고, 실천되지 않는다면 아무리 인식이 강화된다한들 소용이 없을 것이다. 또 현장에서는 교사의 이러한 실천을 어렵게 만드는 상황이 발생하기 마련이다. 현장의 영유아 권리는 교사 권리 인식의 강화만으로 보장되거나 권리 실행을 어렵게 만드는 상황만으로 저해되는 것이 아니다. 유아 교실의 영유아 권리는 권리 실행의 어려움 속에서도 자신의 권리 인식을 실행하려는 교사의 노력으로 강화될 수 있다. 영유아의 권리를 존중하는 노력은 교사가 영유아의 복지를 위한 최상의 이익을 제공함으로써 자율성의 신장을 도모하고 중국에는 유아 스스로 자신의 복지를 추구하는 인간으로 성장시키는 일에 다름 아니다(김호현, 2017b). 교사의 권리 존중 경험은 교육 실제에 대한 반성과 좋은 교사로서의 성장에도 중요하다(정혜영, 구은미, 2016)는 점에서 이러한 노력은 영유아뿐만 아니라 교사 자신의 성장에도 긍정적일 수 있다.

이에 이 연구의 목적은 UN아동권리협약의 4대 권리를 바탕으로 영유아교사들의 영유아 권리 인식을 알아본 뒤 그러한 인식을 실행으로 옮기기 위하여 어떠한 노력을 하는지를 알아보는 것이다. 이를 위해 설정된 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 영유아 교사의 영유아 권리에 대한 인식은 어떠한가?

연구문제 2. 영유아 교사가 영유아 권리에 대한 인식을 실행하기 위해 어떠한 노력을 하는가?

II. 연구방법

1. 연구참여자

연구참여자는 서울, 충북 및 경북 지역의 현직 교사들이다. 면담은 두 집단과의 집단면담과 두 교사와의 개별면담으로 이루어졌다. 집단면담은 각기 같은 유치원에서 함께 근무를 했거나 대학원에서 만나 친분이 있는 교사들로 구성이 되었다. 개별면담은 두 명의 교사와 각기 진행이 되었다. 최종적으로 면담은 각기 세 명으로 구성된 두 집단면담과 두 명의 개별면담 참여자와 진행이 되었다. 교사들은 모두 연수를 통해 권리 교육을 받은 경험이 있어 UN아동권리협약에 대한 이해가 있었기에 영유아의 권리가 무엇인지, 권리의 종류에 대한 지식을 가지고 있었다. 면담은 1:30~2:00 동안 2회씩 이루어졌다. 면담 참여자의 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구참여자의 배경 및 면담 일시

| 참여자 | 기관 유형 | 면담 횟수 | 경력 | 연령 | 아동수 |
|------------|--------|-------|-----|-------------|-----|
| 개별 면담(서울) | | | | | |
| 신교사 | 직장어린이집 | 2회 | 2년 | 1 | 5 |
| 고교사 | 공립병설 | 2회 | 4년 | 7 | 25 |
| 집단 면담1(충북) | | | | | |
| 이교사 | 공립단설 | 2회 | 10년 | 7 | 30 |
| 윤교사 | 공립단설 | 2회 | 3년 | 6 | 23 |
| 남교사 | 공립단설 | 2회 | 3년 | 6 | 24 |
| 집단 면담2(대구) | | | | | |
| 최교사 | 공립병설 | 2회 | 4년 | 혼합(5, 6, 7) | 16 |
| 박교사 | 공립병설 | 2회 | 12년 | 7 | 24 |
| 김교사 | 공립단설 | 2회 | 3년 | 혼합(6, 7) | 20 |

2. 연구절차

이 연구는 실제 교실 환경 내에서 일어나는 다양한 권리 보장과 침해 상황에 대한 영유아교사들의 생각과 인식, 실행 방법 등을 파악하여 현실에서 권리의 보장과 좌절은 어떻게 나타나는지를 살펴봄으로써 영유아교실 현장에 적합한 권리 보장방법을 찾기 위해 시작된 연구의 일부이다. 따라서 연구절차는 더 큰 연구를 진행하기 위한 절차를 거쳤다. 여기에는 그 과정을 담는다.

우선 집단면담을 위해 평소 권리에 관심이 많은 교사 두 명에게 스스럼없는 대화와 토론이 잘 이루어지는 두 명의 친분이 있는 교사를 모집하게 하였다. 개별 면담은 애초 고려치 않았으나 면담 참여자 모집 과정에서 권리에 관심이 많은 교사 두 명이 접촉이 되어 개별적으로 진행되었다. 집단면담과 개별면담은 연구 주제에 대한 그들의 태도, 지식, 가치관을 질적으로 수집하는

방식이라는 점에서 같지만 집단면담이 연구자의 통제 없이 면담 참여자들 사이의 논의를 통해 정보가 수집된다면 개별면담은 면담자와 연구자 사이에서 질문과 답변을 통해 정보를 얻는 방식으로 연구자에 의해 질문이 통제될 수 있다(Aubel, 1994). 이에 집단면담에서 연구자가 제시한 질문에 대해 참여자들 사이에서 의견 교환이나 논박이 이루어졌고, 개인면담에서는 논박보다는 질문에 대한 대답이 오갔다. 연구자는 주제와 상관이 없는 대화가 이루어질 때 적절하게 중단하면서 논의 주제의 방향을 잡는 역할을 하였다. 이 연구에서는 그 과정에서 드러난 영유아 권리 인식과 실행 노력에 대한 결과를 담았다. 면담은 참여자들이 살고 있는 지역의 카페, 대학 강의실, 기관 교실에서 두 차례씩 이루어졌다. 질문은 ‘영유아 권리가 무엇이라고 생각하십니까?’ ‘선생님이 생각하는 그 권리가 현장에서는 어떻게 보장이 되고 있다고 생각하십니까?’의 두 개의 개방형 질문이었고, 이를 중심으로 권리 침해 상황은 언제이고, 어떻게 대처하는지에 대한 질문과 답이 오갔다. 면담은 질문과 답이 오가는 형식이 아니라 대화의 흐름 속에서 이어졌다. 1차면담을 진행한 뒤 전사 자료를 살펴보며 궁금한 점, 참여자의 생각이 잘 드러나지 않은 대답 등을 파악한 뒤 이를 명확히 이해하기 위하여 2차면담이 진행되었다. 면담 전 참여자들에게 연구의 내용에 대해 설명을 하였고, 참여 동의서를 받았다.

3. 자료분석

분석은 Yin(2011)이 제시한 자료 모으기(compiling), 자료 분절하기(disassembling), 자료 재조립하기(reassembling), 해석하기(interpreting), 마무리 짓기(concluding) 과정을 따랐다. 자료 모으기는 방대한 원자료로부터 연구주제에 맞는 내용을 골라내고, 골라낸 자료를 정리하는 단계이다. 이를 위해 본래의 더 큰 연구를 위해 수집한 면담 자료 중 이 연구 주제와 관련된 자료를 골라내었고, 영유아교사의 인식과 인식의 실행전략과 관련된 자료를 구분하였다. 자료 분해하기는 앞 단계에서 정리된 자료를 분절하여 코드를 부여하는 작업이다. 여러 시행착오 끝에 인식의 실행전략과 관련된 자료를 구분한 결과 1) 감정 관련, 2) 박탈과 침해 관련, 3) 규칙 관련(① 규칙 설정 ② 합의 ③ 기준세우기), 4) 태도 관련의 네 가지 코드가 도출되었다. 자료 재조립하기 단계에서는 자료 분해하기에서 도출된 네 가지 코드를 다시 묶고, 정리한 뒤 주제화하였다. 그 결과 코드는 최종적으로 1) 감정 보호하기 2) 박탈과 침해의 경계 짓기 3) 규칙과 합의로 권리 보호하기 4) 주변 자원 활용하기 5) 부모 대응 전략의 다섯 개의 주제로 재조립되었다. 네 번째 단계인 해석하기는 주제에 의미를 부여하는 단계이다. ‘주제화된 데이터는 스스로를 대변하지 못하기 때문에(Yin, 2011, p. 207)’ 자료가 의미하는 바를 연구자의 관점에서 해석할 필요가 있다. 마무리 짓기 단계에서 연구 전체 내용에 대한 논의와 결론을 작성하였다. 자료의 분해, 재조립, 해석의 과정은 순차적이라기보다 전 단계와 후 단계를 계속적으로 오가며 재조정이 되는 방식으로 이루어졌다(Yin, 2011). 연구의 타당성을 높이기 위하여 면담 중, 면담 후에 참여자의 생각을 연구자가 잘 이해했는지를 계속적으로 확인하는 참여자 반응 검토를 하였고, 코딩 작업 이후 전사자료를 다시 읽으면서 면담내용이 제대로 반영되었는지를 확인하였다(Lincoln & Guba, 1985).

Ⅲ. 연구결과

1. 영유아 교사의 영유아 권리 인식

면담 참여자들은 영유아의 권리란 무엇인가라는 질문에 각자가 생각하는 영유아의 권리를 언급했다. 예컨대 교사들은 “모든 인간은 평등하기에 어린이나 애에게나 다 똑같은 것(2015.06.30. 신교사, 어린이집, 개인면담)”, “모두가 똑같이 누려야 하지만 발달 상태에 따라 수준이 다르게 표현되는 것(2015.08.07. 김교사, 병설유치원, 집단면담)”, “존재자체만으로 존중받아 마땅한 인격체(2015.07.30. 이교사, 병설유치원, 집단면담)”, “교실 안에서 행복할 권리, 등원해서 하원할 때 즐거웠다는 느낌을 받을 수 있는 것(2015.07.20. 고교사, 병설유치원, 개인면담)”, “보호의 권리가 제일 중요하지만 유아들의 생각이나 의견을 존중해 줄 필요가 있는 것(2015.08.07. 최교사, 병설유치원, 집단면담)”으로 보았다.

면담을 통해 드러난 교사들의 영유아 권리 개념을 정리하면 다음과 같다. ① 인간이라면 누구나 똑같이 누리고 존중받는 것 ② 일상 관계 속에서의 즐거움을 통해 행복감을 누리는 것 ③ 천부적으로(당연히, 마땅히) 누릴 수 있는 것 ④ 성인과는 다른 수준에서(발달상태를 고려하여) 더 존중될 필요가 있는 것 ⑤ 이에 보호를 필요로 하고, 생각의 표현 차원에서 수용될 필요가 있는 것이다. 이 대답 안에는 UN아동권리협약에 명시된 보호, 평등, 참여의 권리와 함께 행복추구권이 함의되어 있다. 더불어 발달의 시점을 고려하여 성인과는 ‘다른 수준에서’ 권리를 이해할 필요가 있다는 인식을 가지고 있었다.

이러한 인식은 UN아동권리협약 제5조에 명시된 진화하는 능력 개념으로 설명될 수 있다. 진화하는 능력은 연령과 성숙 정도에 따라 능력에서 차이가 있으나 그 능력은 발달하고 있음을 함의하면서(Lansdown, n.d.), 성인만큼의 능력이 없는 영유아의 권리를 성인의 권리와 구분하는 근거가 된다. 영유아에게 최상의 이익을 제공하기 위한 방편으로 생존 및 발달, 보호의 권리와 같은 복지권이 주어져야 하며 이를 통해 능력이 발달된다(Lansdown, n.d.; Ross, 2013). 따라서 교사들은 진화하는 능력에 따라 영유아에게 필요한 UN아동권리협약에 명시된 권리가 제공될 필요성을 이해하는 것으로 보인다. 이는 유아가 권리의 주체임에는 틀림이 없으나 어린 연령으로서 자신의 생존, 발달, 참여 등의 권리를 스스로 보장하기 어렵기 때문에 그 부족분을 교사가 채워줄 의무가 있음을 지적한 것으로도 보인다. 이러한 인식이 현실에서 어떻게 실행이 되고 있을까.

2. 영유아 권리 실행 전략

1) 영유아 감정 보호하기: “부적절한 감정을 느끼지 않았으면 좋겠어요.”

행복을 느끼는 것이 권리 존중이라는 교사의 인식은 감정을 보호하는 방식으로 실행될 수 있다. 이야기나누기 시간에 주제와 관련이 없는 영유아의 말을 멈추게 하는 방식이 거부의 감정을 유발해서는 안 된다. 마찬가지로 부적절한 행위가 나타날 때 그 행위를 멈추고, 훈육을 하는 과

정에서 최대한 감정을 다치지 않게 하는 것도 권리를 침해하지 않는 노력일 수 있다.

이교사: 면박이나 거부당하지 않고, 무안하지 않을 정도에서 ‘아, 그렇게 생각할 수도 있겠구나’라고 말 해줘요. 부적절한 감정을 느끼지 않았으면 좋겠어요.

(2015.07.30. 병설유치원, 집단면담)

이교사의 생각은 “큰 목소리나 화난 표정에 교사의 눈치를 보는 영유아들이 수치심을 느끼거나 자존심이 상할 수 있다는” 신교사(2015.06.30. 어린이집, 개인면담)의 생각과도 같다. 아동권리협약에 대한 일반논평(UNICEF, n.d.)에서 영유아의 권리 보장을 위해 고려해야 할 사항으로 정서적 안정과 보살핌을 들고 있듯이 영유아의 생존 및 발달과 행복은 사려 깊고 민감하게 그들의 정서 상태와 요구를 이해할 때 보장된다(Lansdown, n.d.). 무안함과 수치심을 느끼지 않게 한다는 이교사와 신교사의 대답은 정서에 민감하게 반응하려는 노력으로써 생존·발달권 및 행복추구권의 보장과 이어진다. 신교사는 감정을 보호하기 위하여 활용하는 전략을 언급했다.

신교사: 아이들이 많이 뛰어다니거든요, 소리 지르면서. 그땐 “걸어 다니자”라고 말을 하는데, 저희 요즘 동물 주재탐구 하고 있어서 고양이처럼 살금살금 걷자 하면서 (고양이 걸음을) 몸으로 표현해요. 그러면 뛰던 아이들이 따라 걸어요.

(2015.06.30. 어린이집, 개인면담)

정서적 안정이 필요한 유아의 발달 특성을 고려함으로써 권리를 침해하지 않으려는 교사의 전략은 위험 행동에 대해 소리를 지르거나 혼욕을 하는 대신 유아들의 감정을 다치지 않게 함으로써 권리 침해의 소지가 없이 위험으로부터 보호할 수 있는 대안적 방법이라고 볼 수 있다.

2) 박탈과 침해의 경계 짓기: “박탈은 아닌데 내가 조금 권리를 침해는 했다”

교사들은 교실에서 영유아의 모든 권리가 지켜질 수는 없다고 생각했다. 자신과 타인의 권리 보장을 위해 작은 권리의 희생이 따를 수밖에 없기 때문이다. 이에 교사들은 작은 희생은 권리의 박탈이라기보다는 사소한 침해라고 여기면서 권리를 박탈과 침해로 구분하였다. 예컨대 영유아들에게 달리고 소리를 지르는 행위는 행복추구권의 하나로 볼 수 있지만 이 행위들이 교실에서는 용인되지 않는 것은 영유아 자신과 타인의 안전을 해치기 때문이다. 즉 보호권을 위해 제한되는 행복추구권은 박탈이 아니라 다른 권리를 보장하기 위한 부득이한 침해라는 것이다.

신교사: 음..박탈까지는 아닌데 권리를 내가 조금 침해는 했다? 어쨌든 다른 권리들도 많잖아요. 그런 친구에 의해서 옆 친구도 보호받아야 할 권리를 침해받은 거잖아요 그런 거를 내가 제지를 해줌으로써 다른 친구들의 권리를 지켜줄 수 있으니까. 한쪽이 조금 침해를 받지만 다른 쪽에서는 좋은 영향을 받을 수 있죠.

(2015.06.30. 어린이집, 개인면담)

이는 “뛰어 가다가 다치는 아이도 있기 때문에 박탈이라기보다는 조금 더 보장이 안 되는 것일 뿐”이라는 윤교사(2015.07.30. 병설유치원, 집단면담)의 생각과 더불어 개인과 타인에게 이득이 된다면 불가피한 권리침해가 오히려 후에 더 좋은 결과를 가져온다는 논리가 들어있다. 예컨대 영유아들이 좋아하는 블록놀이와 강제적인 글쓰기 사이에서 고교사는 후자를 선택할 수도 있다고 했다(2015.07.20. 병설유치원, 개인면담). 흥미를 거스른다는 점에서 일종의 권리 침해는 일어날지언정 글쓰기라는 예비 능력을 키울 수 있기 때문에 학습권은 보장되는 셈이다. 즉 교사들이 말하는 권리의 침해란 더 중요한 권리를 보장하기 위하여 불가피하게 덜 중요한 권리를 제한하는 것이고 여러 권리가 동시에 존재하는 상황에서 비교우위에 있는 권리를 보장하기 위해 다른 권리를 제한하는 것이다. 이는 자유를 높이기 위해 자유를 제한한다는 자유의 패러독스(Chamberlin, 2012)와 같이 권리를 보장하기 위해 권리를 제한하는 권리의 패러독스와도 같다. 교사들이 생각하는 권리의 침해는 평등권의 보장에 다름 아닌 셈이다. 이와 달리 박탈은 비교 대상 권리가 없는 상황에서 하나의 권리마저 보장하지 않는 것으로 이해될 수 있다. 침해와 박탈의 구분은 교사들이 교실 안 모든 영유아의 권리를 평등하게 보장하기 위한 방안인 셈이다.

3) 규칙설정과 합의: “합의를 하는 게 항상 중요한 것 같아요.”

권리 보장을 위해 교사들은 규칙을 설정한다. 학교에서 규칙을 정하는 이유는 타인에게 피해를 주는 파행적 행동을 막기 위함이다(Malone, Bonitz, & Rickett, 1998). 규칙은 교실에 평등과 안전을 가져다주기 위해 지나친 흥미를 강제할 수 있는 합법적인 방식이다.

신교사: 영역 안에서만 놀이를 해야 돼요. 역할영역 인형을 가지고 언어영역에 가서 책을 읽는 건 안 돼요. 그걸 놔두면 밟거나 미끄러져서 넘어지고 부딪히고. 제한적이지만 어쩔 수 없어요. 다치는 것보다는 안 다치고 노는 게 더 중요해요.

(2015.06.30. 어린이집, 개인면담)

교실의 규칙 중 하나는 해당 영역 안에서만 놀잇감을 가지고 노는 것으로, 예컨대 쌓기영역의 블록을 언어영역에서 가지고 노는 것은 안 된다. 그 이유는 또 다른 권리의 보호와 안전을 보장하기 위함인데 이러한 규칙은 제한된 재료를 적절히 분배하여 모두가 동등하게 사용하기 위해서 데에도 적용된다(2015.07.30. 남교사, 병설유치원, 집단면담). 동등한 재료 사용 기회를 보장하는 것은 어느 유아가 더 많은 재료를 사용함으로써 발생하는 권리 박탈의 피해를 줄이는 방법으로 평등권을 보장하는 방법이다.

또 다른 상황으로 의견이 묵살되는 소수 영유아들의 권리를 보장하는 전략이 있다. 교사는 이 상황에서 영유아들 사이, 영유아와 교사 사이의 합의를 통하여 권리 보호가 가능하다고 했다.

김교사: 열 명은 모듬 이름을 공룡으로, 두 명은 나비로 하고 싶다할 때는 함께 결정하게 해요. 10분이 걸려도 이야기하는 과정을 거치다보면 답이 나와요. 나비나 공룡 말고 다른 이름으로 하자던지 공룡이 더 많으니까 따라가자 라든지.

(2015.08.07. 병설유치원, 집단면담)

남교사: ‘그럼 어떻게 하면 좋을까? 먹지 않으면 이런 이런 상황이 발생한다’ 이렇게 얘기를 해주면, 납득을 했을 경우에는 약간 달라지는 것 같아요. 합의를 하는 게 항상 중요한 것 같아요.

(2015.07.30. 병설유치원, 집단면담)

합의는 서로의 권리를 침해하지 않으면서 각자의 판단을 실행할 수 있는 방법이다. 유아들 사이의 토의를 통한 합의나 교사와 유아 사이의 합의가 그러하다. 남교사의 말처럼 편식을 하는 영유아에게 그 음식을 먹어야 하는 이유를 제시하며 싫어하는 반찬을 작게 잘라 조금만 먹자고 합의하는 전략은 강제를 배제하면서도 건강권을 최소한이나마 지킬 수 있는 방법인 셈이다. 합의를 통한 규칙 설정은 참여권의 존중으로 이어질 수 있다. 협약의 12조 1항에 따르면 참여권은 ‘영유아 자신에게 영향을 미치는 모든 문제에 대해 자유롭게 의견을 표현할 권리의 보장’이다. 이를 위해 유아의 말에 귀를 기울이고, 관점을 존중할 필요가 있다(UNICEF, n.d.). 영유아의 참여권은 힘, 통제, 명령을 통한 일방적인 교사의 주장이 배제된 상태에서(Bac, 2009) 영유아의 말을 들어주는 청문으로부터 시작된다(이성옥, 이순형, 2015). 이 점에서 교사들이 언급한 교사와 영유아 사이의 합의는 참여권의 보장을 위한 노력으로 여겨질 수 있다.

4) 주변 자원 활용하기: “타인에게 의존하는 수밖에 없죠.”

교사가 명확한 권리 인식을 가지고 있다고 하더라도 기관의 특성이나 상황에 의해 인식을 실행하기 어려울 때가 있다. 유아교실을 이해하지 못하는 교장의 갑작스러운 결재 요청이나 급하게 서류를 준비하라는 교육청 등으로부터의 요청이 그것이다(이교사, 윤교사, 2015.07.30. 병설유치원, 집단면담). 이때 교사는 유아들을 교실에 남겨둔 채 교실을 비울 수밖에 없는 상황을 겪게 된다. 이 상황에서 유아들만 교실에 남겨두게 되면 유아들의 생존, 보호권 등의 권리는 보장되지 못한다. 교사들은 보호와 안전을 다른 권리보다 우위에 두는 경향이 있기 때문에(김정화, 2014; Milligan & Stevens, 2006) 돌봄의 부재 상황은 교사들에게는 매우 민감한 상황이다. 교실을 비워야 하는 부득이한 상황에서 영유아의 안전과 보호를 위해 교사는 주변 자원을 활용한다.

윤교사: 저의 최선은 실무원이나 방과후 전담사나 지나가는 당직실 분들에게 잠깐 아이들 좀 봐달라고 하거나, 믿음직한 아이에게 ‘지원이가 다쳤는데, 너가 좀 데려다주지 않을까?’ 이렇게 부탁하는 식으로. 타인에게 의존하는 수밖에 없죠.

(2015.07.30. 병설유치원, 개인면담)

교실을 비울 수밖에 없을 때, 일손이 부족할 때, 활동에의 참여가 부진하거나 교사의 도움이 필요한 영유아가 있을 때 교사 혼자서는 영유아에게 돌봄과 관련된 복지권을 제공하기 어렵게 된다. 유아의 권리 보장에는 적절한 자원이 필요하지만 여의치 않을 때 UN아동권리협약의 실행이 어려워질 수 있다(Ledogar, 1993). “성인 정도의 순발력을 가지고 있는 꼬마 선생님의 도움을 받는다”고 언급한 고교사의 말(2015.07.23. 병설유치원, 개인면담)처럼 주변 인력 자원의 활용은 영유아들의 권리 보장을 위한 하나의 방법이 될 수 있는 셈이다.

5) 부모 대응 전략: “부모님 앞에서는 ‘알겠습니다’라고 하고...”

교사들은 부모의 요청이 자녀와 다른 아이들의 권리를 해친다고 판단될 때 부모 앞에서는 그 요청을 형식적으로 받아들여도 실행하지 않는 전략을 활용한다고 하였다. 예컨대 부모가 교실에서 자녀를 뛰게 해달라는 요청을 할 때 교사로서 어떤 결정을 할 것인지 질문하였다.

신교사: 부모님 앞에서는 ‘알겠습니다’ 하고 교실에서는 아이한테 ‘안 된다’고 할 수도 있을 것 같아요.

그런 이중적인 태도를 보일 수도 있을 것 같아요. (중략) 부모님한테는 계속 안 된다고 말씀을 드리긴 하겠지만 설득이 안 될 때는... 부모님과의 관계가 중요하니까 대놓고 거절은 못 해요.

(2015.06.30. 어린이집, 개인면담)

부모의 과잉보호 및 지나친 걱정과 요구는 영유아 교사들의 교직 이행을 어렵게 만드는데(김윤숙, 조희숙, 2011; 김보영, 김현주, 2013; 나석희, 이현진, 2012; 성은영, 최승연, 2015) 이러한 부모의 요구는 때로 영유아 권리를 침해하는 방식으로 나타나기도 한다(김호현, 2017a). 교실 안에서 달리거나 소리를 지르는 행위는 다른 아이들에게 불편을 주기 때문에 흔히 금칙 사항에 포함된다. 따라서 자녀를 교실 안에서 뛰어다니게 해달라는 부모의 요구가 교실 내 다른 영유아의 안전권을 침해할 수 있는 셈이다. 마찬가지로 자신의 자녀와 다른 유아를 함께 놀게 하지 말아달라는 고교사가 받은 요구(2015.07.20. 병설유치원, 개인면담)는 유아의 선택과 관련된 참여권을 침해할 수 있다. 영유아의 권리 보장을 어렵게 만드는 부당하다고 판단되는 부모의 요구를 형식적으로 수용하되 실행하지 않는 교사의 전략은 부모와의 직접적인 갈등을 피함으로써 영유아들의 권리를 보장하는 현실적 방안일 수 있는 셈이다.

IV. 논의 및 결론

이 연구는 영유아 교사들이 자신들의 영유아 권리 인식을 현장에서 실행하기 위하여 어떠한 노력을 하는지를 알아본 연구이다. 연구 결과 첫째, 영유아교사들은 영유아 권리를 천부적이고, 똑같이 존중받아야 하기에 보호되고 표현되어야 하지만 발달상태 상 성인과는 다른 차원에서 이해되어야 하는 것이라고 생각하였다. 또 이러한 권리 존중은 영유아들에게 즐거움을 가져다주는 것이라고 봄으로써 교사들은 UN아동권리협약에 합의된 생존·발달권, 평등권, 참여권, 안전 및 보호권, 행복추구권을 아우르는 인식을 가지고 있음을 보여주었다. 이 결과는 권리 존중이란 개별 요구의 수용(권혜진, 2014), 영유아의 의도 경청, 자율적인 존재로의 배려(서혜정, 고지민, 2014), 유아의 계획과 능력에 귀 기울이기, 긴밀한 의사소통을 통한 공동학습 구축(곽정인, 나귀옥, 2015) 이라는 선행연구 결과와 일부분 일치하였다. 선행연구는 주로 참여권에 초점이 맞추어진데 반해 이 연구는 참여권뿐만 아니라 보호, 평등권, 행복추구권과 같이 권리 전반에 관한 교사의 인식을 보여주었다. 둘째, 이러한 인식은 권리 보장을 위한 실행 노력으로 나타났다. 생존·발달권 및 행복추구권의 보장이 중요하다는 인식은 영유아의 감정을 보호하려는 노력으로, 안전과 평등에 대한 인식은 권리의 박탈과 침해를 구분 짓고, 규칙을 설정함으로써 누군가의 지나친 권리를 제한하는

방식으로 나타나거나 필요 시 원내의 성인이나 꼬마 선생님과 같은 주변 자원을 활용하는 노력으로 나타났다. 참여권에 대한 인식은 영유아 사이 혹은 영유아와 교사 사이의 의견 불일치를 대화와 합의를 통해 해결하거나 모든 영유아들의 발언을 수용하기 위해 나름대로의 규칙을 설정하고, 부모에 의한 권리 침해의 가능성을 배제하기 위해 부모에게 이중적 태도를 취하는 방식으로 나타났다. 이 결과는 영유아 권리 인식에 비해 실행도가 낮다는 선행연구 결과(류수정, 2012; 이명순, 이은주, 2013; 이유미, 안지혜, 2014; 홍경자 등, 2015; Hart & Zeidner, 1993)의 이면에는 권리 실행을 위해 노력하는 교사의 모습이 있음을 보여준다.

이 결과는 한편으로 부모의 간섭이나 교실 구성원 사이의 의견 불일치 등 권리 실행이 어려운 이유를 보여주었다. 예컨대, 유아교실에 대한 이해가 부족한 병설 유치원 교장이 내리는 일과 중 업무 명령이나 영유아의 권리를 침해할 수 있는 부모의 간섭이 그것이다. 이는 권리 실행을 어렵게 만드는 상황을 다룬 연구들(김호현, 장희선, 2017; 서혜정, 고지민, 2014, 유해미 등, 2011; 최은혜, 2017; Te One, 2011)에서 보여준 고정된 일정, 교사 유아 비율, 부차 업무로 인한 스트레스, 부족한 일손, 권리침해인지 아닌지 판단이 모호한 경우 등과 더불어 권리 실행이 어려운 이유를 추가적으로 보여주었다. 영유아 권리 실행을 어렵게 만드는 교실의 내·외적 원인을 모두 밝히는 작업은 그러한 원인을 제거할 수 있는 근거가 되며 영유아 권리 실행을 도모할 수 있는 방안을 마련하는 데에도 도움이 될 것이다.

이 연구 결과는 몇 가지 합의에도 불구하고 추가 논의가 필요하다. 우선 박탈과 침해의 구분은 평등권 보장을 위한 교사들의 노력이었다. 교사들은 영유아가 마땅히 보장받아야 하는 권리를 빼앗는 것을 박탈로, 교실 안의 여러 권리 중 더 중요한 권리를 위해 덜 중요하다고 판단되는 권리를 제한하는 것을 부득이한 침해로 여겼다. 그러나 이러한 부득이한 권리의 제한을 침해라고 이해할 수 있는가에 대한 의문이 제기될 수 있다. ‘자유의 증대를 위한 자유의 제한(Chamberlin, 2012, p. 89)’과 같은 자유의 패러독스처럼 권리 패러독스는 중요한 권리를 보장하기 위해 다른 권리를 합당하게 제한하는 것으로 볼 수 있다. 이는 “아이들과 함께 결정한 제한된 범위 내에서의 자유는 아이들의 권리를 보호해준다”는 남교사의 생각(2015.07.30. 병설유치원, 집단면담)과도 같다. 면담 참여자들이 언급한 침해는 합당한 제한의 다른 이름인 셈이다. 합당한 제한을 침해로 이해하게 된다면 권리 침해를 정당한 행위로 간주할 수 있다는 오류가 발생할 수 있다. 면담 참여자들이 이를 침해라고 표현한 것은 어쩌면 합당한 제한에 대한 이해 부족에 기인한 것일 수 있다. 따라서 부정적 의미가 강한 침해라는 말을 권리의 합당한 제한이라는 말로 전환함으로써 보다 긍정적 개념으로 순화할 필요가 있다. 둘째, 면담 참여자들은 교실을 비울 수밖에 없을 때 또래보다 발달이 빠르거나 똑똑한 유아들의 도움을 받는다고 하였다. 이 방법은 교실에 남아있는 영유아의 복지권을 위해 부득이하게 활용하는 방식이지만 특정 유아들에게만 교실 관리의 기회가 주어지는 특권에 해당할 수 있고, 이는 평등한 기회의 제공이라는 평등권에 배치되는 방법일 수 있다. 교사를 대신할 기회가 평등하게 주어지기 위해서는 반장제를 활용할 수 있다. 예컨대 매주 순서대로 교실의 대표직이 주어질 때 대표를 맡은 유아가 교실 운영에 적극적으로 참여하려는 모습으로 변화해 간다는 연구(김호현, 2009)에서 보여주는 것처럼 대표제는 주변 자원을 평등하게 활용하는 방안이 될 수 있을 것이다. 셋째, 권리 보장 노력 중 부모 대응 전략은 대립이나 갈등 없이 부모의

요구를 들어주는 척하면서 실제로는 요구를 실행하지 않는 방법이지만 윤리적 문제를 낳을 수 있다. 이는 자기 자녀만 봐달라는 식의 일방적인 부모(권미량, 하연희, 2014)에 의해 만들어진 전략일 수 있는데 권리 보장의 목적보다는 부모와의 대화를 회피하는 전략일 수 있다. 이러한 상황은 부모의 요구를 들어주면 자녀의 권리 박탈이, 부모의 요구를 거절하면 부모와의 관계 문제가 발생할 수 있는 윤리적 권리 딜레마(김호현, 장희선, 2017)의 문제이다. 이 딜레마는 교사들 사이의 토론과 대화를 통해 윤리적으로 해결할 수 있는 서로의 방법을 배우는 노력으로 해소될 수 있을 것이다. 넷째, 교사는 영유아들 사이에서, 교사와 영유아 사이에서 합의를 통해 규칙을 설정함으로써 권리 보장 노력을 도모하였다. 합의를 통한 규칙 설정은 ‘모든 구성원을 만족시키는 공정성(고은경, 정계숙, 2009, p. 198)’에 비견될 수 있지만 ‘합의 자체만으로는 공정성을 위한 충분조건이 될 수 없다(Chamberlin, 2012, p. 83).’ 실제 유아들의 합의는 발달 상태가 빠른 유아의 주도로, 교사와 유아들 사이의 합의는 교사의 주도로 이루어질 가능성이 있다. 참여권의 문제는 아동의 의존성과 취약성을 간과하고 아동을 지나치게 자율적이고, 능력이 있는 존재로 간주한다는 데 있다(Bae, 2009). 이 경우 합의를 위한 교실 구성원 모두의 동등한 참여는 어려워 보인다. 따라서 동등한 합의를 위해서는 모든 유아들의 의견을 수렴하는 교사의 중재가 필요하며, 교사 자신이 합의 상황에서 주도권을 행사하고 있지는 않은지 스스로 돌아볼 필요가 있다. 다섯째, 합의는 소수의 권리와 다수의 권리가 충돌할 때 그 충돌을 해소할 수 있는 방안이 될 수 있지만 교실 안에서는 개인의 권리와 집단의 권리가 충돌하는 상황이 일어나기도 한다는 점을 생각해볼 수 있다. 간단하게 보자면 유아 한 명이 실내 놀이를 원하는데 다수의 아이가 실외 놀이를 원하는 경우가 그러하다. 권리 논의에 따르면 권리란 애초에 개별 인간의 존엄성에 초점을 두기 때문에 개별 권리(individual rights)라는 의견과 사회는 집단적으로 일어나는 인간의 행위에 기반을 두기 때문에 집단적 권리(collective rights)가 더 현실에 맞는 권리일 수 있다는 의견이 있다(Jones, 1999). 사실 개별 유아들의 권리를 하나하나 보장하기에 유아 교실은 집단적으로 운영 및 교육이 행하여질 수밖에 없는 장소이다. 따라서 교사들은 다수결의 원리를 토대로 개인보다 집단의 권리에 손을 들어주기도 한다. 이때 침해되는 유아 한 명의 권리에 대한 논의도 필요할 것이다.

이 결과는 교사권리교육 자료를 구성하기 위한 토대가 될 수 있다. 첫째, 권리의 제한은 상황에 따라 합당하다는 점, 권리 페러독스 원리를 통해 특정 상황에서는 권리가 제한될 수 있되 권리가 제한될 때 나타날 문제 등에 대한 토론을 포함할 수 있다. 둘째, 부모의 요구가 영유아의 권리와 배치될 수 있는 윤리적 권리 딜레마 문제를 해결할 수 있는 방안이 필요하다. 또한 소통이 어려운 부모를 회피하지 않고 대화하는 방법과 전략을 포함시킬 필요도 있다. 셋째, 영유아의 동등한 참여권 존중은 형식이 아닌 실체라는 점을 알릴 필요가 있다. 합의는 참여권 존중을 위한 바탕이 될 수 있지만 진정한 합의는 모든 유아들의 의견이 반영된 상태에서 이루어지기 때문에 합의를 유도하는 방안에 대한 내용이 필요할 것이다.

이 연구의 한계는 첫째, 두 차례의 면담이 적을 수 있다는 점이다. 그러나 여덟 명의 교사가 참여하였고, 인식의 실행 노력을 알아본다는 점에서 오랜 시간 관찰을 요하는 연구 주제가 아니었기에 교사들의 생각을 어느 정도 들어볼 수 있었다고 생각된다. 둘째, 영유아 교사의 권리 실천 노력을 면담을 통해 알아보았다는 점이 한계가 될 수 있다. 면담은 실천 그 자체라기보다는

인식의 언어적 표현이라는 점에서 교사들의 권리 실천 노력을 구체적으로 이해하기 위해서는 관찰이 병행될 필요가 있다. 교사의 영유아 권리에 대한 생각과 반성의 경험을 보다 깊이 이해하기 위하여 후속 연구에서는 내러티브 등의 다양한 연구방법론을 활용하는 방안을 고려할 필요가 있다. 셋째, 면담 참여자들 중 국공립 유치원 교사가 다수를 차지하여 사립 유치원 및 더 많은 어린이집 교사의 목소리를 모두 담아내지 못하였다는 점과 경력에 따른 권리 보장의 방법을 구분하지 못하였다는 점에서 후속 연구에서는 이를 고려할 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 고은경, 정계숙 (2009). 유아의 실외 집단놀이 규칙 만들기에 대한 문화기술적 연구: 생태유아교육기관을 중심으로. **생태유아교육연구**, **8**(4), 187-209.
- 구미향, 황소영 (2014). 유아교사의 유아인권에 관한 인식 변화 연구. **한국위기관리논집**, **10**(7), 119-137.
- 곽정인, 나귀옥 (2015). 아동의 권리를 존중하는 유아교사의 역할탐구: 참여권을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, **15**(11), 1001-1026.
- 권경숙, 황인애 (2016). 영유아 권리존중에 관한 어린이집 원장들의 담론. **어린이문학교육연구**, **17**(2), 399-421.
- 권미량, 하연희 (2014). 유아교육기관의 부모와 교사의 관계성 탐색. **유아교육연구**, **34**(4), 281-302.
- 권혜진 (2014). 낮잠시간 영유아 참여권에 대한 유아교사의 인식과 실행수준. **순천향 인문과학논총**, **33**, 5-30.
- 김녕 (2016). ‘인성교육진흥법’의 발상과 함의에 대한 비판적 고찰. **생명연구**, **39**, 55-102.
- 김덕순, 유경애 (2012). 보육실습과 아동권리교육이 예비유아교사의 아동권리 인식에 미치는 영향. **열린부모교육연구**, **4**(1), 25-38.
- 김보영, 김현주 (2013). 교사-부모 관계에서 경험하는 유치원 교사의 어려움. **한국보육지원학회지**, **9**(6), 73-106.
- 김윤숙, 조희숙 (2011). 영아 초기적응 과정에서의 교사-영아, 교사-부모와의 관계에서 드러난 교사의 어려움. **유아교육연구**, **31**(6), 121-146.
- 김정화 (2014). 유아교사의 유아권리인식과 유아권리존중 실행에 관한 연구. **어린이문학교육연구**, **15**(3), 343-364.
- 김진숙, 서영숙 (2012). 영유아 권리존중 보육의 실행내용 항목: 보육교사가 인식한 영유아 권리 존중보육의 실행내용을 중심으로. **한국보육지원학회지**, **8**(3), 133-162.
- 김진숙, 서영숙, 서혜정 (2010). 아동권리교육이 예비유아교사의 아동권리 인식에 미치는 효과. **유아교육학논집**, **14**(6), 35-60.
- 김호현 (2009). 유아에게 부여된 지위와 역할의 교육적 의미. 서울대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김호현 (2017a). 유치원 교사가 인식하는 부모 관여의 허용과 불허용 영역에 대한 연구. **아동과**

- 권리, **21**(2), 17-38. doi: 10.21459/kccr.2017.21.2.135
- 김호현 (2017b). UN 아동권리협약에 명시된 진화하는 능력 개념의 발달심리학적 이해. **유아교육학논집**, **21**(3), 269-287.
- 김호현, 장희선 (2017). 영유아교사의 영유아 권리침해 인식의 모호성과 그 근거에 관한 혼합연구. **유아교육학논집**, **21**(2), 169-194.
- 나석희, 이현진 (2012). 어린이집 교사들이 보육경험과정에서 겪는 인간관계의 어려움과 해결방안. **유아교육학논집**, **16**(1), 69-94.
- 류수정 (2012). 아동권리에 대한 유아교사의 인식 및 아동권리 보장 실태. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서영숙, 서혜정, 김진숙 (2009). 유아권리와 권리교육에 대한 보육교사의 인식 및 요구 분석. **한국 유아교육·보육복지연구**, **13**(3), 215-232.
- 서혜정, 고지민 (2014). 보육실습에서 예비유아교사의 아동권리준중 경험에 대한 질적 연구. **생태 유아교육연구**, **13**(4), 79-108.
- 성은영, 최승연 (2015). 만 1세 신입영아교사의 어려움 탐색. **어린이문학교육연구**, **16**(3), 385-403.
- 유해미, 김은설, 황옥경, 김재원 (2011). 육아지원기관에서의 아동권리 실태와 증진방안 연구(연구보고 2011-10). 서울: 육아정책연구소.
- 이성옥, 이순형 (2015). 아동 참여권의 재해석과 영유아보육현장 적용. **인간발달학회**, **22**(3), 67-88.
- 이명순, 이은주 (2013). 아동권리에 대한 보육교사와 부모의 인식 및 이행수준. **아동과 권리**, **17**(2), 265-284.
- 이영애, 곽정인 (2013). 영유아권리에 대한 예비유아교사의 인식. **한국콘텐츠학회논문지**, **13**(11), 988-1003.
- 이영호, 문영희 (2016). UN 아동권리협약의 변천과 한국의 이행 성과와 과제. **비교교육연구**, **26**, 1-25. doi: 10.20306/kces.2016.26.6.1
- 이유미, 안지혜 (2014). 영유아 권리준중 보육에 대한 유아교사의 인식과 실행 간 차이 분석. **한국 유아교육·보육복지연구**, **18**, 569-591.
- 이재연, 이소라 (1998). 아동의 권리에 대한 아동· 부모· 교사의 인식. **아동과 권리**, **2**(1), 25-41.
- 장승희 (2015). '인성교육진흥법'에서 추구해야 할 인성의 본질과 인성교육의 방향: 행복담론을 중심으로. **윤리교육연구**, **37**, 75-104.
- 장희선, 김호현 (2017). 영유아권리침해 정도에 대한 영유아교사의 인식 개념도 분석. **아동교육**, **26**(1), 323-339. doi: 10.17643/KJCE.217.26.1.17
- 정혜영, 구은미 (2016). 보육교사의 영유아권리준중 실행 경험에 대한 내러티브 탐구. **아동과 권리**, **20**(2), 199-221. doi: 10.21459/kccr.2016.20.2.199
- 최은혜 (2017). 교사의 영유아 권리준중 실행 및 어려움에 관한 문화기술적 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍경자, 안영혜, 홍순옥 (2015). 장애아전문어린이집 보육교직원들의 아동권리준중에 대한 인식과 실행. **한국영유아보육학**, **94**, 65-91.

- Aubel, J. (1994). *Guidelines for studies using the group interview technique*. Geneva: International Labour Office.
- Bae, B. (2009). Children's right to participate-challenges in everyday interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 391-406.
- Chamberlin, R. (2012). Free Children and Democratic Schools, *아동의 자유와 민주주의*(김정래 옮김). 서울: 원미사(원판 1989).
- Hart, S. N., & Zeidner, M. (1993). Children's perspectives of youth and education: Early finding of a cross national project. *International Journal of Children's Rights*, 1, 165-199.
- Hart, S. N., Zeidner, M., & Pavlovic, Z. (1996). Children's right: Cross-national research on perspectives of children and their teachers. In M. John (Ed.), *Children in charge: The child's rights to a fair hearing* (pp. 38-55). London, Bristol-Pennsylvania: Jessica Kingsley Publishers.
- Jones, P. (1999). Human rights, group rights, and peoples' rights. *Human Rights Quarterly*, 21(1), 80-107.
- Lansdown, G. (n.d.). *The evolving capacities of the child*. Retrieved October 10, 2017, from <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/evolving-eng.pdf>
- Ledogar, R. J. (1993). Implementing the Convention on the Rights of the Child through national programmes of action for children. *International Journal of Children's Rights*, 1, 377.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Malone, B. G., Bonitz, D., & Rickett, M. M. (1998). Teacher perceptions of disruptive behavior: Maintaining instructional focus. *Educational Horizons*, 76(4), 189-194.
- Milligan, I., & Stevens, I. (2006). Balancing rights and risk the impact of health and safety regulations on the lives of children in residential care. *Journal of Social Work*, 6(3), 239-254.
- Ross, H. (2013). Children's rights and theories of rights. *The International Journal of Children's Rights*, 21(4), 679-704.
- Te One, S. (2011). Implementing children's rights in early education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4), 54-61.
- UNICEF. (n.d.). *General comments of the Committee on the Rights of the Child*. Retrieved October 12, 2017, from https://www.unicef.org/southafrica/SAF_resources_crcgeneralcomments.pdf
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. NY: Guilford Publications.

논문투고: 17.08.15
 수정원고접수: 17.10.14
 최종게재결정: 17.12.14