

2017 한국육아지원학회 춘계학술대회

육아지원 환경에서 정의와 권리

- 일시 : 2017년 4월 22일(토) 9:30~16:30
- 장소 : 원광대학교 60주년 기념관 1층 아트스페이스홀
- 후원 : 교문사 · 공동체 · 양서원 · 창지사



한 국 육 아 지 원 학 회

The Korean Society for Early Childhood Education & Care

본 교재는 교문사의 지원으로 제작되었습니다.

모시는 글

안녕하십니까?

코끝을 스치는 벚꽃향기만으로도 한껏 아름다운 계절, 봄의 한 가운데... 지금쯤은 여러분 모두 학기 초의 분주함을 뒤로하고 안정되고 활기찬 일상을 보내고 계시리라 믿습니다.

이번 한국육아지원학회 춘계학술대회에서는 「육아지원 환경에서 정의와 권리」라는 주제로 여러분을 초대합니다. 정의와 권리에 대한 담론은 작년 가을부터 나라 전체를 감싸온 불안과 혼란의 어수선한 시국을 바로잡는 지금의 상황에서, 그리고 미래 우리 사회의 주역을 키워내는 소임을 다해야 할 유아교육자들에게 시의적절하며 값진 시도가 되리라 생각합니다.

아산 정책연구원 함재봉 원장님은 ‘우리 역사 속 정의와 권리의 함의’란 주제의 기초 강연을 통해 역사가 말해주는 우리 사회의 정의와 권리의 의미에 대한 새로운 인식을 제시해 주실 것으로 기대되는 바가 큼니다. 또한 ‘유아를 위한 인권교육’과 ‘유아교사의 권리 보호를 위한 아동학대 관련 실천’을 다룰 2가지의 주제 강연은 그 동안 뒷전에 있었다고 할 수 있는 교사의 권리를 포함하여 육아지원 환경에서의 정의와 권리 수호를 위한 새로운 인식과 실질적 대처방안을 제시해 줄 수 있으리라 믿습니다.

본 학술대회가 여러분의 학문적 실천적 이해를 높이는 깊이 있는 탐구의 장이 되길 소망하며 많은 관심과 참여 부탁드립니다.

2017년 4월

한국육아지원학회장 심성경 올림

학술대회 일정표

- 9:30~10:00 **등 록**
사회: 이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)
- 10:00~10:20 **국민의례 및 개회사**
심성경(한국육아지원학회 회장, 원광대학교 유아교육과 교수)
- 10:20~10:40 **축사**
최도자(국민의당 국회의원)
- 10:40~11:30 **기조강연 - 우리 역사 속 정의와 권리의 함의: 한국사람 만들기**
함재봉(아산정책연구원 원장)
- 11:30~11:40 **휴식**
- 11:40~12:30 **주제강연 I - 인권을 “통한” 교육으로 아동권리 세우기**
권귀염(전남대학교 유아교육과 교수)
- 12:30~13:30 **점심**
사회: 이명희(중부대학교 유아특수교육과 교수)
- 13:30~14:30 **Scholar Session & 포스터 발표**
1분과(503호), 2분과(504호), 3분과(505호), 4분과(501호)

■ Scholar Session

시 간	1분과 (60주년기념관503호) 사회: 신상인 (전 신우유치원 원장)	2분과 (60주년기념관504호) 사회: 조인경 (대전과학기술대 유아교육과 교수)	3분과 (60주년기념관505호) 사회: 이선경 (송원대학교 유아교육과 교수)	4분과 (60주년기념관501호)
13:30 ~ 14:00	유아 동물체험 프로그램 개발 및 적용효과 임휘운 (원광대학교 유아교육과)	유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구 구서연 (국제대학교 유아교육과)	유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구 이창기 (예원유치원 교사)	신진연구자들을 위한 ‘연구윤리’의 이해와 실천 이승연 (이화여자대학교 유아교육과)
14:00 ~ 14:30	유아의 창의적 인성에 영향을 미치는 관련변인들의 구조모형분석: 리더십과 정서지능을 매개로 유도경 (국제대학교 유아교육과)	유아의 참여권과 교육에서 기록화 강진주 (원광대학교 유아교육과)	유아들이 선호하는 동요의 특성 분석 윤혜자 (안양대학교 유아교육과) 권은경 (대구가톨릭대학교 피아노과)	

- 14:30~15:00 이동 및 휴식/ 총회
- 15:00~15:50 주제강연 II - 교사 권익 보호를 위한 아동학대의 이해와 실천
조자영(전북 동부아동보호전문기관 관장)
- 15:50~16:10 종합토론
한미라(경남대학교 유아교육과 교수)
- 16:10~ 우수논문 시상 및 폐회

목 차

기조강연	우리 역사 속 정의와 권리의 함의: 한국사람 만들기.....	11
	함재봉(아산정책연구원 원장)	
주제강연 I	인권을 통한 교육으로 아동권리 세우기.....	39
	권귀염(전남대학교 유아교육과 교수)	
주제강연 II	교사 권익 보호를 위한 아동학대의 이해와 실천.....	57
	조자영(전북동부아동보호전문기관 관장)	
>>> Scholar Session (I)		
	• 유아 동물체험 프로그램 개발 및 적용효과	85
	임휘윤(원광대학교 유아교육과)	
	• 유아의 창의적 인성에 영향을 미치는 관련변인들의 구조모형분석: 리더십과 정서지능을 매개로	93
	유도경(국제대학교 유아교육과)	
>>> Scholar Session (II)		
	• 유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 관련 변인에 관한 연구	105
	구서연(국제대학교 아동보육과)	
	• 유아의 참여권과 교육에서 기록화	109
	강진주(원광대학교 유아교육과)	
>>> Scholar Session (III)		
	• 두 명의 유아교사가 결혼이민자 가정 유아의 요구를 어떻게 인식하고 충족시키는가	117
	이창기(예원유치원)	
	• 3~5세 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특성 분석.....	127
	윤혜자(안양대학교 유아교육과), 권은경(대구가톨릭대학교 피아노과)	
>>> Scholar Session (IV)		
	• 신진연구자들을 위한 ‘연구윤리’의 이해와 실천	137
	이승연(이화여자대학교 유아교육과)	

Ⅲ 포스터 발표 Ⅲ

1. 창작국악을 도입한 유아국악교육프로그램 적용	149
이진실(명지대학교 아동학과 박사과정)	
2. 어린이집에서 영아를 위한 그림책 읽기 현황과 교사의 인식	152
공유정(명지대학교 아동학과 석사졸업)	
신수아(명지대학교 아동학과 석사과정)	
3. 만 1세 영아의 공감에 관한 질적연구	156
정은숙(이화여자대학교 유아교육과 박사과정)	
이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
4. 유아인성교육에 대한 유아교사의 인식	159
임진경(한국교통대학교 유아교육학과 석사졸업)	
5. 유아 성교육에 대한 예비유아교사의 인식 및 요구	162
함은희(전주비전대학교 유아교육과 조교)	
송화진(전주비전대학교 유아교육과 교수)	
6. 유아 쓰기 관련 학술지 동향 분석(1997~2016년도 중심으로)	165
유선영(성신여자대학교 유아교육과 박사과정)	
7. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램 구성 및 적용 효과	168
권미혜(동원대학교 아동복지계열 겸임교수)	
배지희(성신여자대학교 유아교육과 교수)	
8. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력 및 공간표상 능력에 미치는 영향	171
한은혜(원광대학교 유아교육과 박사과정)	
9. 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십과 조망수용능력에 미치는 영향	175
김규정(성남수정초등학교병설유치원 교사)	
최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)	
10. 인권평화그림책 활동이 유아의 공감능력과 자아탄력성 및 행복감에 미치는 효과	177
오세경(강동대학교 유아교육과 조교수)	
이미나(서영대학교 유아교육과 겸임교수)	
11. 전래동화를 활용한 토의활동이 만 4세 유아의 인성과 마음이론 발달에 미치는 영향	179
이은영(원광대학교 유아교육과 박사과정)	
12. 유치원 만 5세 유아들의 도래갈등에 관한 질적연구	184
박상아(이화여자대학교 유아교육과 석사졸업)	
홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)	
■ 한국육아지원학회 회칙 188	
■ '육아지원연구' 논문 투고 규정 194	
■ 제 7대 한국육아지원학회 이사 197	
■ 연수 이수증	

기조강연

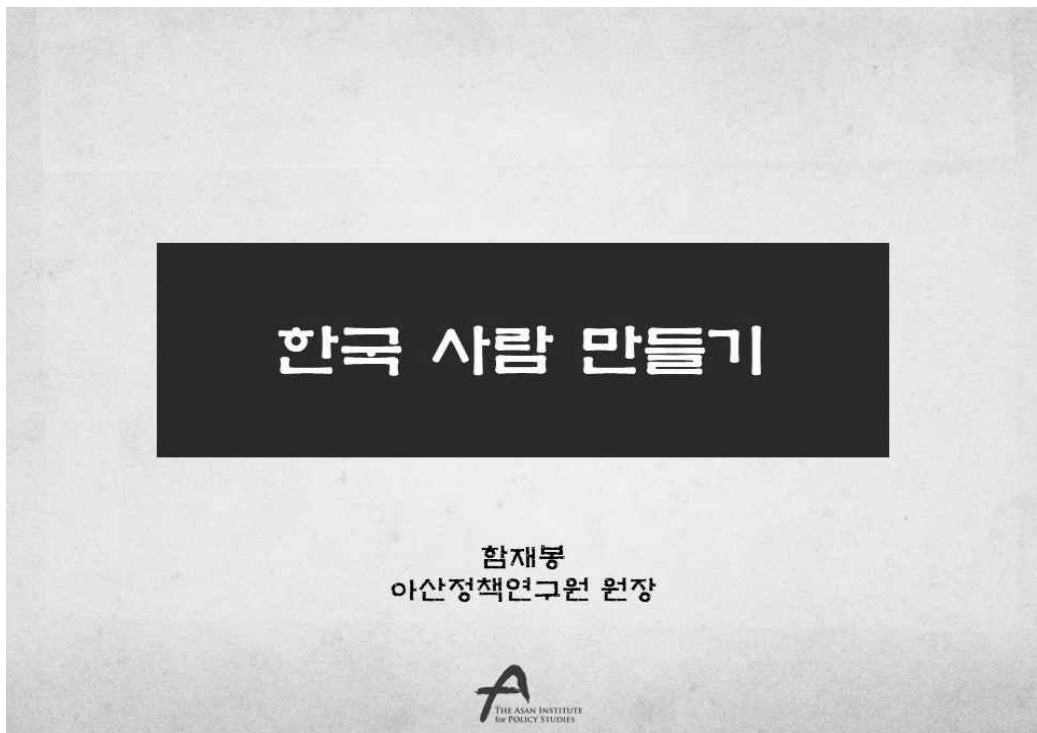
우리 역사 속 정의와 권리의 함의: 한국사람 만들기

함재봉(아산정책연구원 원장)

-기조강연 -

우리 역사 속 정의와 권리의 함의: 한국사람 만들기

함재봉(아산정책연구원 원장)



“Korean”

- South Korean = 한국사람/남한사람
- North Korean = 조선사람/북한사람
- Korean-American = 재미교포
- Korean-Chinese = 조선족
- Korean-Japanese = 재일교포
- Koreans-Russian/Central Asian = 고려인

다섯 종류의 한국 사람

- 친중 위정척사파
- 친일 개화파
- 친미 기독교파
- 친소 공산주의파
- 인종적 민족주의파

왕조실록 세종 12년(1430년) 12월 22일 (무자)

임금이 김종서(金宗瑞)에게 이르기를, “친영(親迎)의 예는 우리 나라에서 오랫동안 실시하지 않았는데, 부윤(府尹) 고약해(高若海) 등이 고례(古禮)에 의거하여 이를 실행할 것을 요청하였다. 태종 때에 친영의 예를 실시하자는 의논이 있었으나, 나이 어린 처녀도 모두 결혼을 시킨 것은 친영을 행하기가 어려웠기 때문이었다. 그 어려운 이유란 무엇인가.” 하니,

종서가 대답하기를, “우리 나라의 풍속은 남자가 여자의 집으로 가는 것이 그 유래가 오래입니다. 만일 여자가 남자의 집으로 들어가게 된다면, 곧 거기에 필요한 노비·의복·기명(器皿)을 여자의 집에서 모두 마련해야 되기 때문에, 그것이 곤란하여 어렵게 되는 것입니다. 남자의 집이 만일 부자라면 곧 신부를 접대하는 것이 어렵지 않겠지만, 가난한 사람은 부담하기가 매우 어렵기 때문에, 남자의 집에서도 이를 꺼려 왔습니다.” 하였다.

임금이 말하기를, “이 예법이 과연 갑작스레 실시될 수 없다면 왕실에서 먼저 실시하여, 사대부들로 하여금 본받게 한다면 어떨까” 하니,

종서가 대답하기를, “정말 말씀과 같이 하시고 왕실에서부터 먼저 실시시키고, 아래에서 행하지 않는 사람에게도 죄를 주지 않으면, 고례를 행할 뜻을 가진 사람은 저절로 따라 올 것이며, 그렇게 해서 오래 되면 온 나라에서 저절로 행하게 될 것입니다.” 하매, 임금이 “그렇다.” 하였다.

외가살이 한 올곡과 신사임당

- 오죽헌: 올곡의 외가이자 신사임당의 외가



- 신사임당의 아버지 신명확도 저가살이

외가살이 한 올곡과 신사임당

- 오죽헌: 올곡의 외가이자 신사임당의 외가
- 신사임당은 아버지 신명화와 외할아버지 이사온의 사랑과 교육을 받고 자람
- 신사임당은 올곡의 아버지 이원수와 결혼 후에도 진정/외가인 강릉과 시댁인 파주를 오가며 생활
- 아버지 신명화가 세상을 떠나자 진정/외가인 강릉에 와서 3년상을 지름
- 신사임당의 아버지 신명화도 처가살이

조선초의 급진개혁 정책

- 중국식 ‘중법제도’의 정착
 - 고려식 ‘모계사회’의 혁파
 - ‘친영’ (親迎) 제도의 정착
 - 사당건립 정책
 - 동성동본 금혼제도의 정착:

성씨가 없던 나라

- 조선초 인구의 90% 성이 없었음.
- 16세기 까지도 인구의 40% 성이 없었음.

불교탄압

- 1406년 (태종 6년) 전국 3,000개의 불교 사찰 중 11개 종단 242개만 남기고 강제 폐쇄
- 1424 (세종 6년): 11개 종단을 선종과 교종 두 종단으로 통폐합, 각 종단에 18개씩 총 36 개의 사찰만 남기고 모두 폐쇄

왜?

- 송의 산업혁명
- 강남농법:
 - 중국문명의 중심 강남으로 이동
 - 양자강 유역의 개발
 - 시비법, 이앙법, 참파벼: 휴한법의 극복
- 1085년 60억개 동전 유통: 세계최초 지폐 사용
- 화약의 발명
- 목화재배: 의류혁명

세종의 개혁

- 강남농법 도입
- 중법제도 시행
- 편찬사업
- 한글창제

‘친’ (親) 해지는 사회

- 인간 (人間) = 인 (人) + 간 (間)
 - 인 (人) → 두 사람이 기대고 있는 모양
 - 간 (間) → 사이
- “형”, “언니”, “누나”, “오빠”
- 친 (親): 가까워 진다
- 삼강오륜
 - 父子有親: 아버지와 자식 사이에는 친함이 있어야 한다.
 - 君臣有義: 임금과 신하 사이에는 의로움이 있어야 한다.
 - 夫婦有別: 부부 사이에는 구별이 있어야 한다.
 - 長幼有序: 어른과 아이 사이에는 차례와 질서가 있어야 한다.
 - 朋友有信: 벗 사이에는 믿음이 있어야 한다.

친중위정척사파

◆ 제 1장: 쇄국정책과 위정척사 사상의 기원

- 원-명 교체기와 명-청 교체기
- 임진왜란: 쇄국의 시작
- 병자호란과 명의 멸망: 쇄국의 완성
- 조선의 국제정치적, 문화적 정체성의 재 구축
- 소현세자, 예송, 사문난적, 천주교 박해

만주족의 탄생과 청의 중원제패



누르하치
(1558 - 1626)

1599: 만주어 반포
1601: 팔기군 공식 선포
1616: 후금 선포, '만주' 로 개명

홍타이지
(정태종, 승덕제, 1592 - 1643)

1644년
5월 27일: 산해관 돌파
6월 5일: 청군의 북경 입성
11월 8일: 순치황제 천자로 즉위

◆ 승명반정사상과 쇄국

- 중국지식인들의 반응: 황종희와 주자학 비판
- 소현세자의 경우
- 조선지식인들의 반응: 송시열과 주자학적 근본주의의 탄생
- 예송과 승명반정이념의 체제화
- 주자학적 근본주의와 도통 이론
- 주자학적 근본주의와 남존여비 사상

주자학적 근본주의와 남존여비사상

- 병자호란 이후 예법과 윤리, 도덕, 관습을 강요하기 시작
- 중벌제도가 전국적으로 확산 → 남성 씨족 중심의 정치, 경제 사회, 문화 구조가 정착되기 시작
- 여성에 대한 사회적 억압, 남존여비 사상으로 왜곡 → 여성의 지위가 낮아지기 시작



온장도



열녀문

“Daughters have been put to death by their fathers, wives by their husbands, and women have even committed suicide, according to Dallet, when strange men, whether by accident or design, have even touched their hands, and quite lately a serving-woman gave as her reason for remissness in attempting to save her mistress, who perished in a fire, that in the confusion a man had touched the lady, making her not worth saving!”

Isabella Bishop, *Korea and Her Neighbours*, (Seoul: Yonsei University Press, 1970), p. 341.

◆ 서구열강의 도전

- 베이징함락의 충격
- 병인박해 (1866년 1월)
- 제너럴셔먼호 사건 (1866년 8월 20일 – 30일)
- 병인양요 (1866년 10월 26일)
- 신미양요 (1871년 6월 1일 – 7월 3일)

조선체제의 모순

- 임진왜란과 조선 경제의 붕괴
- 전후 복구의 실패
- 농지개혁의 실패
- 재정의 파탄

명치유신 (1868)



명치유신을 주도한 사쓰마번 · 조슈번의 젊은 무사들.

맨 왼쪽이 이토 히로부미. 1869년

명치천황 (明治天皇, 1852-1912)

- 1869: 판적봉환 (版籍奉還, 한세키호칸)
- 1873: 징병제 (아마가타 아리토모)
- 1877: 세이난전쟁 (西南戦争: 사이고 다카모리)



Choshu Five



- 조슈 번(현재의 야마구치현)에서 1863년 영국으로 유학을 떠난 5 인을 지칭. 장주 5인이라고도 불림.
 - 1) 이토 스케 (이토 히로부미)
 - 2) 이노우에 몬타 (이노우에 가오루)
 - 3) 야마오 요조
 - 4) 엔도 긴스케
 - 5) 노무라 야키치 (이노우에 마사루)
- 영국 University College London 에서 알렉산더 윌리엄슨의 지도로 공부
- 당시 일본은 쇄국령으로 인하여 일본을 떠나 해외로 여행하는 것이 금지되어 있었음.

이와쿠라 사절단

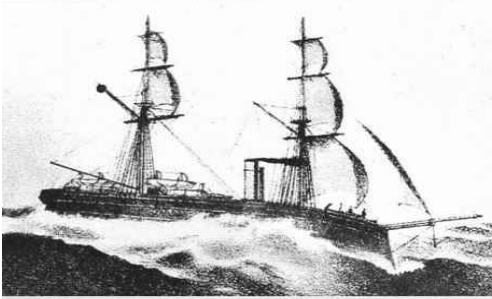
(1871. 12. 23 ~ 1873. 9. 13)



- 목적: 불평등 조약 재협상 및 선진문물 시찰
- 명단: 이와쿠라 토모미, 오쿠보 도시미치, 키도 타카요시, 이토 히로부미 외 46명 의 공식수행원, 60명의 학생
- 방문지: 샌프란시스코 - 워싱턴 - 영국 - 프랑스 - 벨기에 - 네덜란드 - 러시아 - 프러시아 - 독일 - 덴마크 - 스웨덴 - 오스트리아 - 스위스 - 이탈리아 - 이집트 - 아덴 - 실론 - 싱가포르 - 사이공 - 홍콩 - 상해

‘개국’

운양호 사건 (1875. 9. 20)



통상조약 체결을 위해 일본 군함 운양호가 불법으로 강화도에 들어와 측량을 구실로 정부 동태를 살피다 조선 수비대와 전투를 벌인 사건

강화도 조약 (1876. 2. 27)



제1조에서 조선은 자주국으로서 일본과 평등한 권리를 가진다고 규정 했지만, 이는 조선에서 청(淸)나라의 종주권을 배격함으로써 일본의 조선 침략을 용이하게 하기 위함.

친중 위정척사파



이항로 (李恒老, 1792~1868 / 정조 6~고종 5)

“천하의 커다란 시비·분별이 3가지가 있는데,
첫째는 화(華)와 이(夷)의 구분이며,
둘째는 왕(王)과 패(霸)의 구분이며,
셋째는 정학과 이단의 구분이다”



홍선대원군
(興宣大院君, 1820~1898)
집권: 1863~1873

“서양의 오랑캐가 침범해 오매
싸우지 않는 것은
곧 화친을 맺자는 것이요
화친을 맺자는 것은
곧 매국이다.”



적화비 (1871)



양헌수승전비 (1873)

친일 개화파



윤웅렬
(尹雄烈, 1840~1911)



김홍집
(金弘集, 1842-1896 / 현종 8~고종 33)



김옥균
(金玉均, 1851~1894 / 철종 2~고종 31)



홍영식
(洪英植, 1855-1884 / 철종 6~고종 21)

친일 개화파



유길준 (兪吉濬, 1856~1914)



서광범 (徐光範, 1859년~1897년)



박영포
(朴泳孝, 1861~1939)



서재필
(徐載弼, 1864~1951)



윤지호
(尹致昊, 1865~1945)

신사유람단 (1881. 4. 10. ~ 7. 2.)



- 조준영, 박정양, 엄세영, 강문형, 홍영식, 어윤중 등 62명
- 도쿄[東京] · 오사카[大阪], 그리고 때로는 이와 인접한 지방에까지 나가 문교 · 내무 · 농상 · 외무 · 대장(大藏) · 군부 등 각 성(省)의 시설과 세관 · 조폐 등의 각 분야 및 제사(製絲) · 잠업 등에 이르기까지 시찰
- 중앙정부의 각 관서, 포병공장 등 산업시찰을 했으며, 도서관 · 박물관 등 문화시설도 골고루 조사
- 유길준, 류완수: 게이오 기주쿠에 잔류
- 윤지호: 외무경 이노우에 가오루[井上馨]의 알선으로 일본 동인사(同人社)에 입학

위정척사파의 반동: 임오군란 (1882. 7. 24.)

별기군-한국 최초의 현대식 군대



윤웅렬은 별기군(別技軍)의 작부령관(左副領官)으로 별기군 운영의 중심 역할을 함

고관으로 서울주재 일본 공사관 소속 공병소위 호리모토레이조(堀本禮造)를 조빙

임오군란 당일인 7월 24일(음력 6월 10일) 지방으로 도망갔던 명성황후와 그 일족이 개화파 관료 김윤식(金允植), 어윤중(魚允中)을 정나라로 보내 정나라에게 원조를 요청(음력 6월 19일)



김윤식 (金允植, 1835년 ~ 1922년)

청의 개입 (1882. 8. 20.-1895. 4. 17.)

- 청나라는 중주국으로서 속방(屬邦)을 보호해야 한다는 핑계로 음력 6월 27일에 마건중(馬建忠)이 이끄는 육군 4,500명이 육로로, 8월 20일(음력 7월 7일) 청나라 해군 제독 우장장(吳長慶 오장경, 1833~1884)이 정여창(丁汝昌), 김윤식을 대동하여 남양만으로 상륙해 조선에 진주
- 우장장은 8월 25일 흥선대원군을 병영으로 초청하였다가 군란 선동의 배후자라 하여 톈진(天津)으로 남지
- 임오군란으로 청나라와 일본의 조선에 대한 개입 확대됨. 대내적으로는 갑신정변의 바탕이 됨.



위안스카이
(袁世凱 원세개, 1859-1916)

1884~1894:
조선주재총리교섭통상사의
(總理交涉通商事宜)



1882년
임오군란으로
일본 망명중,
장남 윤지호와
함께한 윤용렬

급진개화파와 갑신정변 (1884. 10. 17.)



1884년(고종 21년) 초 조선에 주둔하던 청나라군은 베트남을 둘러싼 청·프 전쟁에 증원하기 위해 일부 철수한 상태. 박영효는 개화당 요인들과 협의하여 1884년 음력 10월 17일 우정국(郵政局) 청사의 낙성연을 계기로 갑신정변을 일으켜 수구파를 제거하고 정권을 장악. 그러나 민비의 연락을 받고 달려온 청나라군의 개입으로 3일 만에 갑신정변은 실패.

*청-프 전쟁: 베트남 북부 쟁탈전 (1884년~1885)

갑신정변 주모자들 도미 (1885. 5.26)

- 박영효 (미국 생활 적응 못하고 곧 일본으로 감)
- 서광범 (1894 귀국):
1892년에 미국 시민권을 획득하여, 미국 연방정부의 교육국 인증학과에서 번역관 겸 통역관으로 일함
- 서재필 (1895 귀국)

당시 미국 상황

- *Chinese Exclusion Act* (1882)
- *Plessy v Ferguson* (1896): "Jim Crow Law"
- Ellis Island: 1892년 1월 1일부터 1954년 11월 12일까지 미국으로 들어가려는 이민자들이 입국 심사를 받던 곳. 60여 년간 이곳 이민 관리소를 통과한 이민자는 1200만 명 이상. 어떤 날은 하루에만 5000여명이 입국허가를 받기 위해 줄을 섰다고 함. 공식적으로 미국 국민의 절반 이상이 이곳 이민 관리소를 통해 미국에 입국한 이민자의 후손인 것으로 추산되고 있음.



민족자결주의 = 인종차별주의

- National Self-Determination = “separate but equal” , “Jim Crow Law”
- 윌슨 대통령은 최초로 미 연방정부 건물에서 흑백인 연방정부 직원을 격리 시켰음.
- 인종주의는 세계 보편적인 추세: 독일의 게르만주의, 러시아의 슬라브주의, 일본의 ‘ 황국신민사상’ , 한국의 ‘단군혈통,’ ‘배달민족’

“ Nothing seems to be more absurd and foolish for anyone than to be deceived by the boastful pretensions of the Americans to “the inalienable right” or liberty of man. Their orators, preachers, poets, and statesmen talk much about the equality, liberty, and fraternity of men. But in practice the Americans have shown that their doctrine of equality, etc., is only skin deep. That is, if you want to enjoy the so called inalienable right of man in this “Land of Freedom” you must be white. The Persecution of the Chinese in the West, the treatment of the Negro in the South, and dealings with the Indians by the whole nation are fair commentaries on the bragged about “American doctrine” of the “inalienable right of man.” I do not blame, for a moment, the national or racial prejudice of the Americans. But I do blame the perfect inconsistency between their acts full of the basest prejudice and their doctrine full of the loftiest and never to be realized catholicity.”

- 윤지호, 『윤지호 일기』, 1890년 2월 14일 -

조 · 미수호통상조약(朝美修好通商條約)

청나라 이홍장의 주선으로 1882년 5월 22일 제물포에서
조선 측 전권대신(全權大臣) 신헌, 부관(副官) 김홍집과
미국 측 전권공사 슈펠트(Robert W. Shufeldt) 간에 체결



중국전진에서 슈펠트와 이홍장 (중앙)

보방사 파견



보방사 일행

(뒤줄 왼쪽부터) 무관 현홍택, 통역관 미야오카
즈네지로, 수행원 유길준, 무관 최경석,
수행원 고영철, 변수

(앞줄 왼쪽부터) 퍼시벌
로웰, 홍영식, 민영익, 서광범,
중국인 통역 우리당



모노카시(Monocacy)호 (1902)

조선 감리교 선교의 산파들



존 프랭클린 가우저 박사
(John f. Goucher,
1845~1922)



로버트 새뮤얼 매클레이 목사
(Robert Samuel Maclay,
1824년 ~ 1907년)

조선 최초의 개신교 선교사들

- 호러스 알렌 박사
(Horace Newton Allen, 1858 ~ 1932)
- 윌리엄 스크랜튼 목사
(William Benton Scranton, 1856 ~ 1922)
- 매리 스크랜튼 여사 (Mary Scranton, 1832 ~ 1909)
- 헨리 아펜젤러 목사 (Henry Appenzeller, 1858 ~ 1902)

선교사들이 세운 조선최초 근대식 병원



제중원 (1885.04.10)



시병원 (1885.09.10)



보구여관 (1887.10.30)

선교사들이 세운 조선 최초 근대식 학교

설립날짜	학교명	교파	소재지
1885년 8월 3일	배재학당 (培材學堂)	감리회	서울
1886년 5월 11일	경신학교 (敬新學校)	장로회	서울
1886년 5월 31일	이화학당 (梨花學堂)	감리회	서울
1887년 6월	정신여학교 (貞信女學校)	장로회	서울
1892년 4월	영화여학교 (永化女學校)	감리회	인천
1894년 4월 1일	승덕학교 (崇德學校)	감리회	평양
1894년 4월 6일	광성학교 (光成學校)	감리회	평양
1895년 10월 5일	일신여학교 (日新女學校)	장로회	부산진
1896년 11월 26일	정의여학교 (正義女學校)	감리회	평양
1896년	정진학교 (正進學校)	감리회	평양

친미 기독교 민족주의파



윤지호
(尹致昊, 1865-1945)
개종: 1887. 4. 3.
상해 남광리교대학에서 수학 중



이상재
(李商在, 1850-1927)
개종: 1904



유길준
(兪吉濬, 1856-1914)
개종: 1904



이광수
(李光洙, 1892-1950)
개종: ?



안창호 (安昌浩 1878~1938)
도미: 1900



서재필 (徐載弼 1864~1951)
도미: 1884



이승만 (李承晩 1875~1965)
개종: 1904
도미: 1904

친소 공산주의 민족주의파



이동휘 (李東輝 , 1873 ~1935)

- 강화도 진위대장 (江華鎭衛隊) 1902~1905
- 만주망명: 1912
- 한인사회당 (후에 고려 공산당): 1918. 6. 26. 하바로프스크

이동휘가 육군참령으로 강화진위대를 지휘할 무렵에 부대간부들과 함께 찍은 사진.
사진 앞줄 중앙이 이동휘 참령(參領, 현 소령)



국제공산당자금사건

- 한인사회당은 1919년 4월 25일 코민테른 가입을 결정하고, 박진순·박애·이한영 등 3명을 코민테른에 파견. 코민테른 당국으로부터 선전비 400만 루블(현재의 가치로 따지면 약 4조 원)을 받음.
- 9월 10일 박진순 등 한인사회당 일행이 이르쿠츠크에 도착하자, 전러한인공산당의 김철호 등은 코민테른의 자금은 시베리아 한인들의 정통적인 당인 자신들이 가져야 한다며 자금을 탈취. (1차 자금사건)
- 상해임시정부의 국무총리로 부임한 이동휘는 1919년 11월 자금 탈취 사실을 알고, 다시 박진순을 모스크바에 파견. 이르쿠츠크파의 자금탈취를 규탄, 고발.
- 박진순은 1920년 7월 코민테른 2차 대회에서 유일한 조선대표로 활동.

2차 코민테른 회식에 참석한 레닌과 박진순 (1920년)



파리강화회의(Paris Peace Conference)

1919년 제1차 세계 대전의 전후 처리에 관한 회의로,
1919년 1월 18일, 프랑스 외무부에 전승국인 27개국
대표가 모여 강화 회의 진행.



영국의 로이드 조지, 이탈리아의 올란도,
프랑스의 클레망소, 미국의 윌슨 (왼쪽부터)

인종적 민족주의파

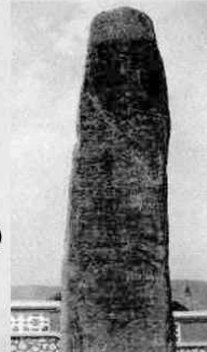


신재호
(申采浩 1880~1936)

- 한국민족사 다시쓰기
- '단일민족' 의 역사
- 한민족의 타민족과의 투쟁사
- Social Darwinism
- 만주중심적 사관
- 고구려중심적 사관 (고구려: 37B.C.~668)



박은식
(朴殷植 1859~1925)



광개토대왕비
(廣開土大王碑 441년 건립)

“역사의 붓을 권 자가 반드시 그 나라의 주인 되는 일 종족을 먼저 찾아서 드러내어 이것으로 주제를 지은 뒤에, 그 정치는 어떻게 번영하고 쇠퇴하였으며, 그 실업은 어떻게 융성하고 몰락하였으며, 그 무공은 어떻게 나아가고 물러갔으며, 외국과 어떻게 교섭하였는가를 서술하여야 그런 연후에 비로소 역사라 말할지니, 만일 그렇지 아니하면 이는 무정신의 역사라. 무정신의 역사는 무정신의 민족을 낳으며, 무정신의 국가를 만들리니 어찌 두려워하지 아니하리오. ”

-신채호, 독사신론 (讀史新論), 1908-

민족/인종주의와 무속

- 단군신화 = 무속
- 신단수
- 곰이 사람이 되는 과정: 신내림의 과정
- 부족국가의 장: 무당: 현세와 내세를 연결시켜주는 ‘매개’, ‘medium’
- ‘최초의 조선사람’: 단군



고구려 각저총 벽화



2006년 4월 27일 <로동신문>

“<다민족, 다인종사회>론은 민족말살론”

최근 남조선에서 우리 민족의 본질적 특성을 거세하고 《다민족, 다인종사회》화를 추구하는 괴이한 놀음이 벌어지고 있다. (중략)

말마디자체도 민족적 감정에 칼질하는 것이지만 보다 엄중한 것은 이 반민족적인 《다민족, 다인종사회》론이 벌써 론의단계를 벗어났다는데 있다. 이미 지금까지 《단군의 후손》, 《한피술》, 《한겨레》 등을 강조하여온 초등학교, 중고등학교 교과서에 2009년부터 《다인종, 다민족문화》와 관련된 내용을 포함시키며 《국제결혼가정》, 《외국인근로자가정》 등의 용어도 《다문화가정》으로 바꾸기로 하였다.

민족적 분노를 금할수 없게 하는 말그대로의 망동이 아닐 수 없다.

결론부터 말한다면 남조선의 친미사대매국세력이 운운하는 《다민족, 다인종사회》론은 민족의 단일성을 부정하고 남조선을 이민족화, 잡탕화, 미국화하려는 용납 못할 민족말살론이다.

(중략) 《세계화》의 물결이 어지럽게 범람하는 오늘날 그에 대처하여 민족성을 더욱 내세우며 그 보호의 장벽을 쌓으면 쌓았지 스스로 부정하는 나라와 민족은 없다.

한국사와 글로벌 스탠더드

- 삼국과 불교
- 고려와 불교
- 조선과 유교
- 일제시대
- 북한과 공산주의
- 남한과 자본주의/민주주의
- 세계화/ 다문화주의

결론

- ‘한국’ : 신생국가
- 영토, 이념, 종교, 가치, 세계관의 극심한 분열과 대립
- 아직도 누가 ‘한국인’ 인지, 무엇이 ‘한국적’ 인 것인지 정립되지 않았음
- 국내정치, 남북관계, 한미관계, 한일관계, 한중관계, ‘세계화’, ‘다민족주의’ 모두 새로운 ‘한국인’ 을 정립해 나가는 과정

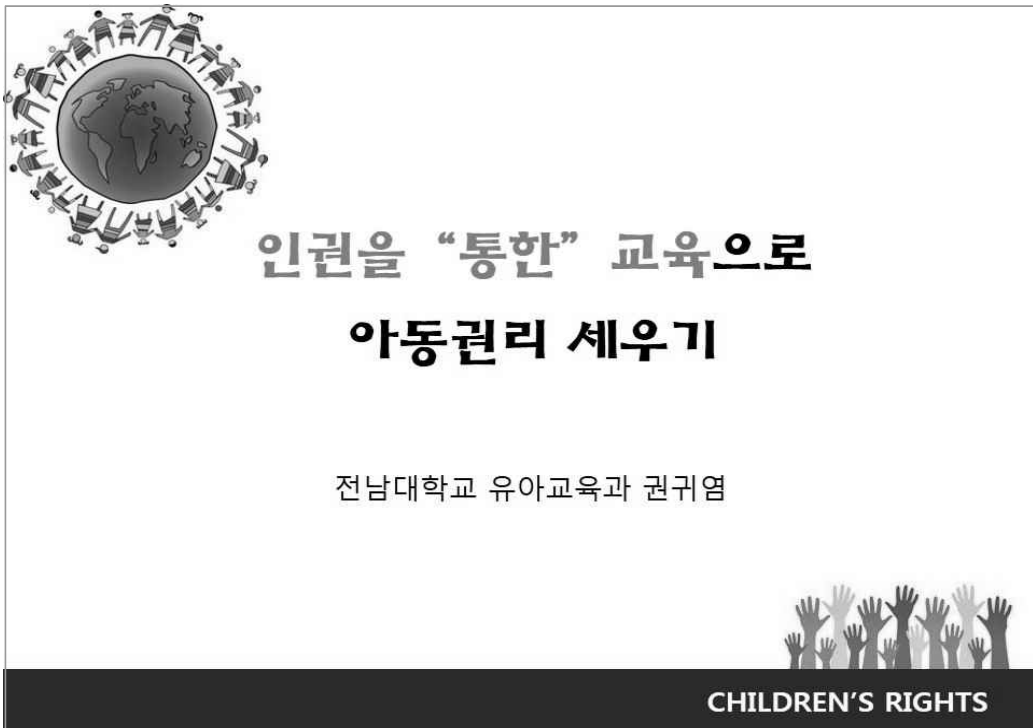
주제강연 I

인권을 통한 교육으로 아동권리 세우기

권귀염(전남대학교 유아교육과 교수)

인권을 통한 교육으로 아동권리 세우기

권귀염(전남대학교 유아교육과 교수)





- 아동의 권리(인권)에 대한 관심
- 아동 권리의 현실 알아보기
- 인권교육과 인권감수성
- 인권을 '통한' 교육의 실천사례

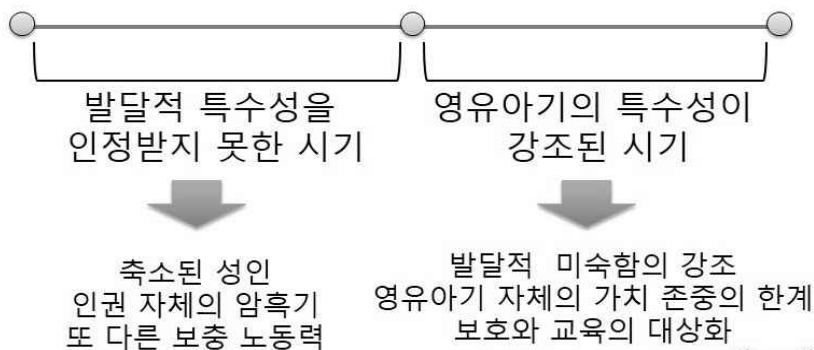


CHILDREN'S RIGHTS

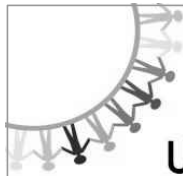


- 아동의 권리(인권)에 대한 관심

왜 아동인권은 주목 받지 못하였는가?



CHILDREN'S RIGHTS

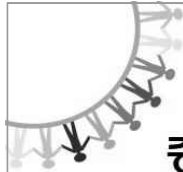


● 아동의 권리(인권)에 대한 관심

UN 차원에서의 아동에 대한 관심

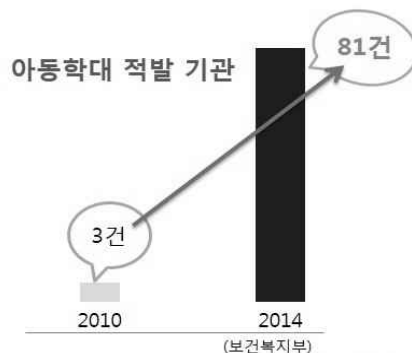


CHILDREN'S RIGHTS

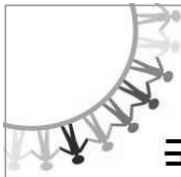


● 아동의 권리(인권)에 대한 관심

증가하는 아동 권리 문제와 사건



CHILDREN'S RIGHTS



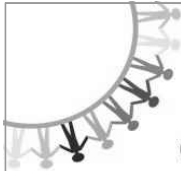
● 아동의 권리(인권)에 대한 관심

국가차원의 아동 권리 증진 노력

- ▶ 2012. 7. 전국 최초 보육교사 인권교육 실시 (서울시교육청 & 국가인권위원회)
- ▶ 2015. 1. 영유아보육법, 유아교육법 개정안 발의
(아동학대 사건 이후 유아교사 인성교육 의무화 추진)
- ▶ 2015. 4. 영유아 인권강사 양성과정 개설 (국가인권위원회)
- ▶ 2017. 4. 영유아 인권감수성 향상 과정,
영유아 인권강사 역량 강화 과정 등 추가 개설, 운영 (국가인권위원회)



CHILDREN'S RIGHTS



● 아동의 권리(인권)에 대한 관심

아동인권의 핵심은 무엇인가?

생존권

아동의 생명과
직접적 연관이 있는 권리가
보호되고 충족되어야 함

보호권

차별, 학대, 착취 등
아동이 부당한 상황을 경험
하지 않도록 고려해야 함

발달권

아동의 신체/정신적,
도덕적, 사회적 발달 및
교육권을 누릴 수 있어야 함

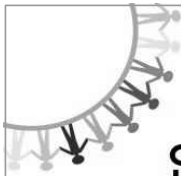
참여권

아동 스스로 자신과
관련된 문제를 알고 결정을
할 기회를 제공해야 함

- 위 네 가지 기본권은 서로 밀접하게 연계되어 있음



CHILDREN'S RIGHTS



아동 권리의 현실 돌아보기

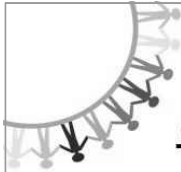
인권교육 주체, 교사의 인권 의식



인권교육의 필요성에 대한 인식



CHILDREN'S RIGHTS



아동 권리의 현실 돌아보기

우리의 교실은 인권친화적인가?

교실 내 관계의 불평등: 이야기나누기

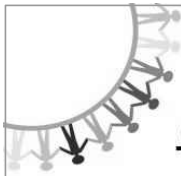
(이연선, 2006, 교사-유아 간 교실 담론 분석, 열린유아교육연구, 11권 3호, 323-45)

1. 교사: 이 그림 보세요, 여기 이 캥거루는 왜 이렇게 폴짝 뛰었을까?
2. 유아: 꼭 풍뎉 타는 것 같아요.
3. 교사: 풍뎉 타는 것 같아요? 그럼 어떨 때 이렇게 뛰어갈까?
4. 유아: 풍뎉 탈 때
5. 유아: 숨바꼭질 할 때, 달리기 할 때 그렇게 뛰었어요.
6. 유아: 토끼가 그렇게 뛰어요.
7. 유아: 높은 데서 떨어질 때 그렇게 뛰어요.
8. 유아: 바닷가에서 뛰어요.
9. 교사: (당황하며) 아바다리 했나요?
10. 유아: 아바다리 했어요.
11. 교사: 손 무릎 했나요?
12. 유아: 손 무릎 했어요.
13. 교사: 그러면 제일 멋지게 앉아 있는 친구들 발표시켜 줄 거예요.
우리 친구들 중에서 누가 멋지게 앉았나 보자~~

교사에 의한 유아 통제
발언권 행사하기



CHILDREN'S RIGHTS



아동 권리의 현실 돌아보기

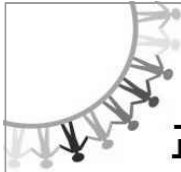
우리의 교실은 인권친화적인가?

교실 내 교사 임의 행사: 기획의 박탈, 위협, 복종 강요

- “너희들이 예쁘게 간식 잘 먹으면 오후에 바깥놀이 갈 거야”
- “어~ 진철이는 칭찬 스티커에서 하나 빼야겠네”
- “너희들 자꾸 시끄럽게 하면 동영상 안 틀어줄 거야”
- “지원이가 선생님 말 잘 듣고 있었으니까 지원이 시켜줘야지”
- “정리 잘 하는 순서대로 선생님이 색종이 나눠줄 건데”
- “지연이랑 소희 중에 어떤 친구가 더 빨리 먹는지 보자”



CHILDREN'S RIGHTS



아동 권리의 현실 돌아보기

교실에서의 불평등, 왜 그럴까요?

보육 교육을 위해 필요한 어쩔 수 없는 부분?

- 대부분의 사례는 보육교직원들이 미처 의식하지 못하는 상태에서 발생
- 보육/교육보다는 관리의 효율성을 우선하게 되는 현실적 어려움
- 신체적으로 미숙하여 항상 보호와 배려가 필요하다는 인식
- 인지적 발달의 부족으로 교사의 판단과 결정이 더 합리적이라는 믿음

어느 정도의 교사의 권위는 필요하다?

- 인습과 관습에 의해 정당성을 인정받아온 권위



CHILDREN'S RIGHTS



● 아동 권리의 현실 돌아보기

불평등 해결을 위한 관점의 변화

아동관의 변화

- 사회 구성원으로서의 유아
- 권리주체자로서의 유아
- 의사결정 참여자로서의 유아
- 자율적 도덕성을 지닌 유아

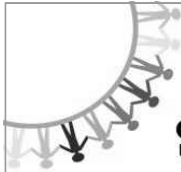
권위 인식의 변화

- 도덕성과 전문성을 갖춘 합리적 권위의 추구
- 권위와 복종보다는 상생과 협력의 관점 추구

인권존중의 생활화, 인권문화의 정착

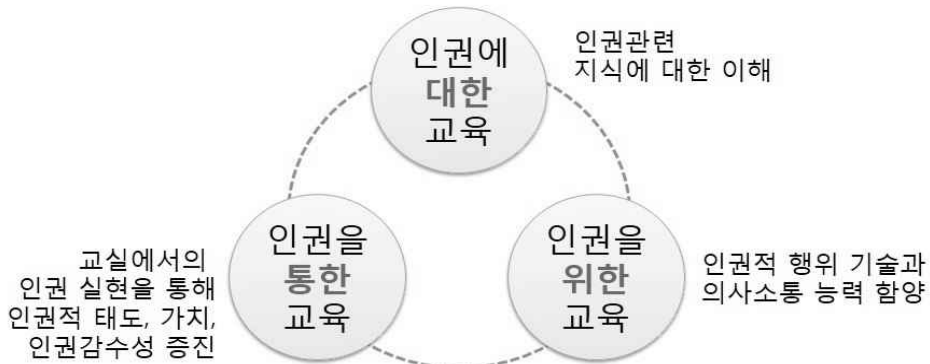


CHILDREN'S RIGHTS



● 인권교육과 인권감수성

인권을 통한 교육, 인권감수성으로부터

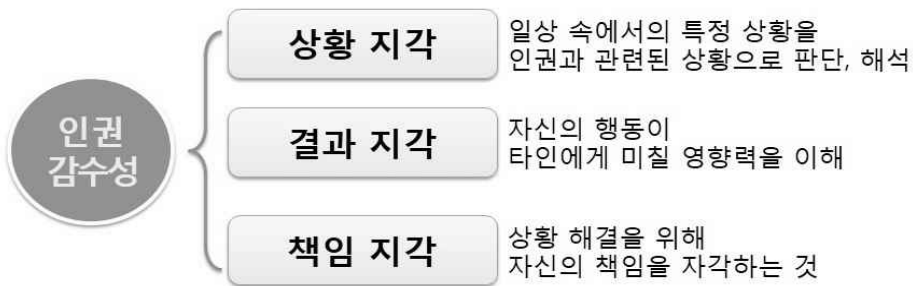


CHILDREN'S RIGHTS



● 인권교육과 인권감수성

인권감수성 개념에 대한 이해



일상에서 인권적 상황을 감지하지 못한다면,
아동의 인권에 미칠 영향을 알지 못하고,
자신이 마땅히 해야 할 행위에 대한 책임도 느끼지 못할 것.



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

인권침해 상황 점검 및 개선

▶ 오랫동안 아빠 다리 & 손 무릎, 성인인 우리는?



"예쁘게 앉아있는 친구만 시켜 줄 거예요"

수업 참여권의 문제

- 어떤 자세를 어디까지 허용할 것인가 협의
- 10초 기다려주기 전략 활용
- 『~해 줘서 고마워』 화답하기



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

인권침해 상황 점검 및 개선

▶ 나도 가고 싶은 블록 영역, 진짜 마음대로 놀면 안 되나요?



놀 권리
선택의 권리
협의를 배울 권리

- 협의에 의해 놀이 영역 운영 방법 결정하기
- 놀이 후 평가를 통해 서로의 불편한 점, 권리에 대해 토론하기
- 놀이감 나눠 쓰기와 자율적 도덕성 증진하기



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

인권침해 상황 점검 및 개선

▶ 싫어하는 음식, 억지로 먹기 싫어요!



선택의 권리 VS. 건강권



- 편식의 이유 파악하기
- 버디 프로그램으로 음식 느낌 나누기
- 상대 입장 이해하고 지원하기



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리 반 신문고

빈번한 또래 간 갈등



교사의 개입, 중재

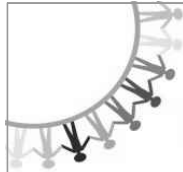
감정 수용 없는 갈등 해결, 괜찮은 걸까?



유아의 인권을 고려하지 않았던
기존의 생활지도 방법을
인권적 측면에서 재조명해보기



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리 반 신문고

우리 반 신문고의 도입과 회의



교사: 오늘은 몇 개의 편지가 있을까? 지난 번 보다 많을까? 적을까?

유아들: 편지가 적었으면 좋겠어요.

교사: 왜 그렇게 생각하니?

준수: 편지가 적으면 친구들이 사이 좋게 지낸 것이 되니까요.

아영: 그리고 우리 반이 행복한 반이 되고 있다는 뜻이에요.



중간에 갈등이 해결되면?

하트를 입은 빨간 취소함도
만들었어요.



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리 반 신문고

진짜 사과와 가짜 사과, 누구보다 현명한 배심원이 된 아이들...

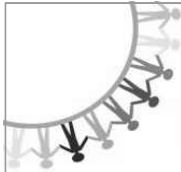


"그건 가짜 사과야!"

"잘못을 인정해.
친구의 손을 잡고,
두 눈을 바라보면서
사과해야 진짜 사과라고!"



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리 반 신문고

진짜 사과에서 배운 따뜻한 마음과 말



▶ 물놀이 중에 친구 물을 튀겨도

'내 신발 다 젖을 것 같아.' '미안해, 허리를 더 숙이고 볼게.' '그래, 고마워'

▶ 동극 역할을 정할 때도 내가 맡고 싶은 역할을 고집하는 대신

'검피 아저씨는 동화내용을 잘 아는 **가 하면 재미있을 것 같아요.' '돼지 흉내는 **가 잘 내요.'

▶ 신체활동을 준비 할 때도 계획지를 보며 친구들과 역할을 나누어

'나는 고깔에 훌라후프를 끼울게. 나머지는 너희가 도와줘.' '그래, 알았어.'



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 모두가 함께 아는 평가회의

너희들이 좋아하는 영역은 어디니?, 어디를 어떻게 바꿀까?

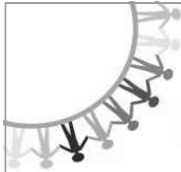
과학영역에는 돋보기가 더 많이 있었으면 좋겠어요.
연꽃이 있으면 관찰해 보고 싶어요.
그럼 내가 집에서 가져올게!



음률영역에는 유경가면을 만들어 노래 들으며 춤출래요.
유경가면을 만들 수는 없을까?
미술영역에서 만들면 되죠.
선생님이 두꺼운 종이를 주면 좋겠어요.



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 모두가 함께 아는 평가회의

너희들이 바꾸고 싶은 영역은 없니?

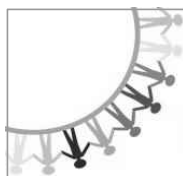
쌓기 영역이랑 역할 영역을 바꾸고 싶어요.
역할 영역은 아늑해서 좋은데
쌓기는 문 앞이라서 아늑하지 않아요.



와, 이렇게 바뀌니까 더 좋아요!



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 모두가 함께 아는 평가회의



너희들은 어떤 행사가 좋았니?

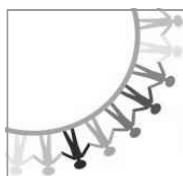
딸기 따기는 너무 힘들었어요.
동생들은 다른 걸 했으면 좋겠어요.

하루 일과도 함께 정해보면 어떨까?

바깥놀이를 점심 먹고 해야 마음껏 놀 수 있어.
아침에는 날씨가 추우니까 오후에 바깥놀이를 해야 해.
너무 놀기만 하면 안돼. 활동도 해야지.
음악도 재미있을 것 같아.



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리가 주인 되는 마음껏 놀이

영역별 인원수?

영역 간 이동 제한?



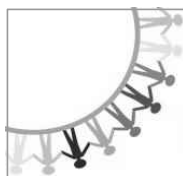
꼭 해야 하는 걸까?
교사의 불편함 때문은 아닐까?

유아들의 진정한 놀 권리를 보장하는 것은

그들의 자유로운 선택에 대한 긍정적 허용과 인정에서 시작되는 것 아닐까?



CHILDREN'S RIGHTS



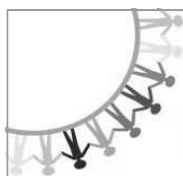
● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리가 주인 되는 마음껏 놀이

교사의 마음이 바뀌니 아이들의 놀이가 바뀐다!



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례-전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 우리가 주인 되는 마음껏 놀이

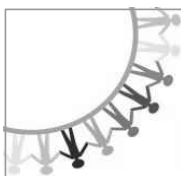
새로운 문제들은 언제나 아이들과 함께 풀기

놀이판 뒷자리가 너무 어지러워.
제대로 치우지 않는 친구들도 있어.
교구가 섞여서 치우기가 힘들어.
어떻게 하면 좋을까?

놀이처럼 춤을 추면서 즐겁게 치워요.
우리가 좋아하는 음악을 들려주세요.
어디서 가져왔는지 기억해야 해요.
어디 것인지 맞추는 정리게임을 해요.



CHILDREN'S RIGHTS



● 인권을 '통한' 교육의 실천 사례 - 전남 한빛연구회

유아 참여권 확대 노력, 작은 시작, 그러나 큰 변화

어떻게 시작할까?

아이들의 이야기를 들어줌, 그리고 아이들을 믿고 기다려줌!

어떻게 달라질까?

함께 교실의 주인이 되는 아이들, 그리고 더 행복해지는 교사들!



CHILDREN'S RIGHTS



잘 짜여진 인권교육 프로그램으로

교사는 행복할까요?

착실한 인권교육 프로그램 수행으로

아이들의 권리는 세워질 수 있을까요?



CHILDREN'S RIGHTS



**좋은 수업을 하는 교사는
어린이의 권리를 인정하여
그들의 '사고를 경청하는 것' 에서부터
시작하여야 한다.**

Dahlberg, Moss, & Pence, 2007

감/ 사/ 합/ 니/ 다



CHILDREN'S RIGHTS

주제강연 II

교사 권익 보호를 위한 아동학대의 이해와 실천

조자영(전북동부아동보호전문기관 관장)

교사 권익 보호를 위한 아동학대의 이해와 실천

조자영(전북동부아동보호전문기관 관장)

I. 서론

1. 연구의 필요성

시대흐름상 대부분이 현재 맞벌이 부부를 하면서 유치원·어린이집에 보내는 영유아의 연령이 낮아지고 기관에 머무른 시간 또한 길어질 전망으로 유치원·어린이집은 발달시기상 영유아의 시기가 중요한 만큼 사회적으로 매우 중요한 역할을 감당 해주고 있음을 알 수 있다. 앞으로도 더 중요한 위치에 있을 것이라고 여겨진다.

이런 중요한 역할을 하고 있는 유치원·어린이집이 영유아의 건강한 성장과 발달을 위해 적극적인 노력이 있음에도 불구하고 안타깝게도 최근 어린이집 및 유치원 등의 영유아기 보육 및 교육기관에서의 학대 사례가 큰 이슈가 되고 있는 상황과 사건이 발생하자 대부분의 영유아 학부모들의 불안함을 가중 시키고 있는 것도 사실이다.

국가 차원에서도 아동학대 예방을 위한 노력으로, 법적 강화 등을 토대로 처벌을 강화하고 어린이집내 CCTV 설치의 의무 등을 강조하며 아동학대 예방을 위한 강구책을 내놓고 있는 등 아동학대 관련 정책에 대한 접근을 하고 있다.

하지만 대부분 유치원·어린이집의 아동학대 사건 등은 일어난 뒤에 사후적인 조치 측면이 더 강하고 학부모들의 신뢰를 주기에는 사후적인 측면이 많아 어려움이 발생된다고 보여진다.

그러기에 아동의 권리 측면에서 아동학대예방을 위한 영유아 보육·교육기관에서의 아동학대예방의 측면을 바라보는 연구들이 많이 나왔고 실제 아동학대예방을 위한 노력도 많이 하고 있다.

하지만 안타깝게도 교사의 권익과 연관성이 있는 보육의 질적인 측면으로 아동학대예방을 다루거나 실제적인 아동학대에 대한 정확한 이해를 연구한 자료들은 많지 않다고 보여진다.

가해 중심의 교사만이 언급되어 있어 현재 열심히 보육·교육하는 교사의 입장에서 아동학대예방을 위해 어떤 노력을 해야 되는지, 권익측면에서 바라보는 아동학대예방의 방법은 무엇 있는지 알아보는 작업이 꼭 필요하다고 보여진다. 이는 곧 교사의 권익측면과 더불어 아동의 권리도 보장하며 아동학대예방적인 측면에서 사전에 차단할 수 있는 효과적인 개입 내용이라 볼 수 있다.

실제, 많은 논문들이나 연구들은 대부분 아동의 권리적인 측면에서 접근하며 아동학대 발생원인과 예방적인 이론, 접근들이 많고 자료화 되어 있는 것들이나 있다.

실제적으로 이미 아동학대가 일어난 교사의 문제에 더 초점되어져 설명되는 것들이 많해보니 직접적인 아동학대에 대한 고민들이 교사의 입장에서 풀어진 것은 많지 않다고 보여진다. 후차적인 많은 연구들을 통해 교사의 권익과 아동학대 예방에 어떤 연관성이 있는지도 연구해 볼 만하다.

잠시나마 이 본 글로 교사의 권익을 더 보장하기 위해 보육·교육현장안에서 교사가 아동학대 예방을 위해 어떤 대처를 해야 되는지, 지금 어떻게 아동학대를 이해하고 있는지를 살펴봄으로써 권익이 보장될 수 있는 분위기를 자연스럽게 조성하려고 한다.

교사의 권익조성을 위해 교사의 아동학대 예방은 직접적인 관계로 더 나타날 수 있으며 부모와 교사간의 신뢰와 더불어 선행연구에서도 지적했듯이 교사들의 직무, 업무 스트레스 등에 대한 요인을 대처함으로써 아동학대 발생요인을 사전에 차단하는 상황을 만드는 것 또한 중요함을 분석함으로 더 보육의 질은 높아가고 교사와 아동의 권리 모두가 증진될 것이다.

한 예로 일부교사들에 일어나는 영유아 아동학대사건은 실제 많은 교사들에게 박탈감을 느끼게 해주고 사회적인 분위기 또한 교사에 대한 불신감을 증폭하게 만들어주는 분위기를 조성하게 만든다. 이에 따라 더 전문성 있는 교사들은 보육·교육현장을 버틸 수 없는 환경에 처하게 되고 그에 따라 보육현장을 떠나는 경우가 발생하여 교사의 권익외에도 보육의 질까지도 저하되는 악순환적인 고리가 이어지는 것이다.

실제 유능한 교사들 스스로가 교육과 보육안에서 전문성을 느끼지 못하고 사기 저

하의 문제를 경험하고 있으며 보육현장을 떠나는 현실이 안타깝다. 이는 다시 말해 보육현장에 전문성과 유능한 교사들이 떠남으로 인해 보육 현장 안에서 영유아의 권익 강화에도 도움을 줄 수 없는 구조를 만들어 유치원·어린이집내에서 부모들과 신뢰를 쌓지 못하는 상황이 초래될 수밖에 없다.

많은 연구 논문과 자료를 발췌하고 분석하여 교사의 권익 조성을 위한 노력의 일환으로 아동학대예방을 하는 방안을 더 적극적으로 모색하고 인식의 차이를 극복하는 노력을 함으로써 아동학대 예방을 대처하는 지혜로움을 갖도록 하는 자료가 되기를 바란다.

또한 이 글이 단순히 아동학대 예방만을 위한 글로 느껴지는 게 아닌 교사 스스로 교사의 권익적인 측면에서 해석하고 그에 더불어 아동학대에 대한 인식과 정확한 이해, 대처를 도모하는 일환으로 느껴지기를 바라며 전문적으로 교사가 영유아를 위해 아동학대예방을 위해 신고의무자로서 지킴이의 역할도 같이 감당해주는 염원으로 글을 적는다.

기존 유치원·어린이집의 아동학대 통계와 관련 논문들을 토대로 교사들이 어떤 환경에서 아동학대가 발생되어지고 있는 경우가 많은지를 따져보고 아동학대에 대한 대처하는 방식을 세심하게 파악하고 대처하는 방법을 모색해본다.

또한 교사들이 영유아 교육·보육환경안에서 아동학대로 인식하는 정도를 파악하고 실제 육아교육과 보육 현장안에서 학대 유형별 분석을 통해 교사가 권익을 잃기 쉬운 환경은 무엇인지 따져볼 수 있다고 본다.

이 보고서는 아동보호전문기관의 공식적인 입장은 아니며 독자의 생각이 더 가미되어 있음을 밝힌다. 하지만 누구나 염원하듯이 아동의 권리 보장이 될 수 있는 아동학대예방과 더불어 열심히 일하고 영유아를 위해 헌신하는 교사들의 권익 또한 보장받는 분위기 가운데 부모와 교사가 신뢰하는 구조를 만들기 위한 방법으로 아동학대 이해와 실천이라는 제목으로 글을 쓰려한다.

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구 분석

1. 아동학대 정의와 유형

가. 아동학대 및 법의 정의

아동학대란 보호자를 포함한 성인이 아동의 건강 또는 복지를 해치거나 정상적 발달을 저해할 수 있는 신체적·정신적·성적 폭력이나 가혹행위를 하는 것과 아동의 보호자가 아동을 유기하거나 방임하는 것을 말한다(아동복지법 제 3조 제 7항). 아동복지법에서 금지하는 행위는 다음과 같다(아동복지법 제 17조).

2013년 12월 통과되어 2014년 9월부터 시행된 ‘아동학대범죄의 처벌 등에 관한 특례법’ 이후 어린이집 유치원 아동학대도 보호자에 의한 아동학대에 해당되어 특례법 적용의 적용을 받게 되었다.

아동복지법 제 17조(금지행위) 누구든지 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 행위를 하여서는 아니 된다. <개정 2014.1.28.>

1. 아동을 매매하는 행위
2. 아동에게 음란한 행위를 시키거나 이를 매개하는 행위 또는 아동에게 성적 수치심을 주는 성희롱 등의 성적 학대행위
3. 아동의 신체에 손상을 주거나 신체의 건강 및 발달을 해치는 신체적 학대행위
4. 삭제<2014.1.28.>
5. 아동의 정신건강 및 발달에 해를 끼치는 정서적 학대행위
6. 자신의 보호·감독을 받는 아동을 유기하거나 의식주를 포함한 기본적 보호·양육·치료 및 교육을 소홀히 하는 방임행위
7. 장애를 가진 아동을 공중에 관람시키는 행위
8. 아동에게 구걸을 시키거나 아동을 이용하여 구걸하는 행위
9. 공중의 오락 또는 흥행을 목적으로 아동의 건강 또는 안전에 유해한 곡예를 시키는 행위 또는 이를 위하여 아동을 제 3자에게 인도하는 행위
10. 정당한 권한을 가진 알선기관 외의 자가 아동의 양육을 알선하고 금품을 취득하거나 금품을 요구 또는 약속하는 행위
11. 아동을 위하여 증여 또는 급여된 금품을 그 목적 외의 용도로 사용하는 행위

나. 유치원·어린이집 아동학대

학대유형은 신체학대, 정서학대, 성적학대와 방임 및 유기로 구성되어 있으며 학대의 범위에 따라 협의와 광의의 개념으로도 구분되기도 한다.

협의의 개념은 아동학대의 의도성을 강조하고 실제 보호자인 교사에 의해 아동에게 의도적으로 학대를 한 경우를 강조하여 보호자의 행위 및 태만의 결과로 신체적 상처를 입히는 것을 정의한 반면, 광의 개념은 아동에게 가해진 실제적인 해 외의 잠재적인 해까지 고려하여 방임을 아동학대 유형으로 포함한다.

유계숙(2016)은 유치원 어린이집 아동학대의 의미를 ‘유치원 어린이집 내외에서에서 보육서비스가 제공될 때 보육 종사자에 의해 아동에게 행해지는 신체적, 정서적, 성적학대와 방임이라고 정의하였다.

현재 잠재적인 해까지도 고려하여 아동복지법외에 아동학대범죄 처벌법의 내용에서의 내용을 적용하여 유치원·어린이집의 아동학대를 현재 협의와 광의적인 측면 모두를 아동학대 정의로 바라보고 있다.

다음은 유치원·어린이집의 아동학대 유형을 보고 실제적인 아동학대 유형별로 더 꼼꼼하게 예시를 들어 어떤 학대사항들이 있는지 정의할 수 있도록 내용이 나와 있다.

〈표 11-1-나. 유치원·어린이집 아동학대 유형〉

항목		예시	
신체 학대	(자, 회초리, 긴 막대 등의) 도구로 아동을 위협한 적이 있다.	흔들기/잡아당기기/ 밀치기	아동이 친구와 싸운다하여 뺨을 때리고 억지로 한팔을 끌고 가서 양쪽 어깨를 흔들며 뒤로 확 꺾힘.
		손이나 손바닥으로 때리기/꼬집기/물기	아동이 말을 듣지 않는다 하여 화장실에서 머리를 양손으로 움켜 잡고 벽에 부딪히게 함. 만2세 아동이 다른 아동 깨물어 피 났다는 이유로 아동의 엉덩이 를 두 차례 때리고 손을 두 차례 깨물며 볼을 꼬집음.
		발로차기/ 때리기	복도에서 심하게 장난쳤다는 이유로 아동의 옆구리와 허리를 걷어 차고, 발을 걸어 넘어뜨림
		도구로 때림	낮잠 시간에 낮잠을 자지 않고 손에 쥔 채 놓으려고 하지 않아 파리채로 아동의 뺨을 때림. 만 6세 아동이 ‘가나다라’를 모른다는 이유로 가위와 연필로 배를 10번 정도 찌름

정서 학대	아동에게 원망적, 거부적, 적대적 또는 경멸적인 언어폭력을 한 적이 있다.	• 아동에게 욕을 하거나 나쁜 말을 한 적이 있는 경우 : 돼지야, 이 못생긴 게, 멍청아, 바보, 나가죽어라, 야이 새끼야 등 • 아동을 비판, 비난, 조롱, 모욕, 우롱한 적이 있는 경우 : 넌 혼자 이것도 못하니, 애비 없는 자식, 너처럼 못하는 아이는 처음 봤다며 무시하는 행위 등
	아동의 인격이나 감정/기분을 무시하거나 모욕하는 행위를 한 적이 있다.	매운 음식을 먹을 때 물을 마시지 못하게 하는 행위, 음식을 먹는 속도가 느리다는 이유로 연령이 낮은 반으로 보내서 아동이 수치심을 느끼게 하는 행위 등,
	아동에게 위협을 주는 언어나 행동을 한 적이 있다.	숫자 다 셀 때까지 해, 엄마한테 일찍 데리러 오지 말라고 할 거야, 동생 반이나 원장반으로 보내버릴거야, 엄마아빠한테 이를거야, 집으로 내쫓을 거야, 시키는 행동을 하지 않으면 그 아동이 바깥놀이를 하지 못하게 하는 행위 등
	아동에게 폭력적인 장면을 노출한 적이 있다.	아동에게 종사자 간 싸움 장면을 노출시키는 행위, 원장이 아동에게 폭력을 행사하는 것을 다른 아동이 목격하는 경우 등
	화장실, 창고등 아무도 없는 빈 장소에 벌을 세우기 위해 아동을 가둔 적이 있다.	"당장 그만두지 않으면..혼자 놔두고 갈거야"
	공포분위기를 조성함	아동에게 소리를 질러 공포분위기를 조성함.
성 학대	아동의 생식기 접촉, 행위자의 생식기 접촉	아동을 아무도 없는 곳에 가서 불을 끄고 바지와 속옷을 벗긴 후 음부를 만진 사례, 성기를 아동의 입에 넣는 행동 등
방임	돌봄방임	아동이 적절한 음식을 충분히 제공받고 있지 못하고 있음. 급식이 영양적으로 균형있게 제공되지 못하고 아토피증세 일으킴 음식이 신선도나 청결면에서 적절치 못한 경우
	환경적 방임	어린이집 아동의 물리적 환경은 안전하지 못한 환경제공 (아동들이 수시로 왔다갔다하는 입구에 세로로 세워놓아 아동들이 위험한 상황 방치시킴) 현관, 복도 계단 화장실, 세면실 등이 청결되지 못하는 환경 조성. 어린이집 실내외 시설, 설비 및 놀이시설에 안전장치가 없어 아동들이 다니는 경우
	의료적 방임	24시간 어린이집에서 관리소홀로 아동들이 아토피와 습진 등 피부병 생겼음. 아동이 다쳤음에도 불구하고 의료적 처치가 되지 않는 경우
	감독방임	교사가 아동을 혼자 두는 경우 충분한 대체환경을 제공하지 않은 채 아동을 혼자 두었음. (교사가 아동을 재운 뒤 30분 이상 자리를 비우고 있는 경우)

다. 아동학대 통계

교사에 의해 발생한 아동학대 통계 유형은 신체학대, 중복학대, 정서학대, 성학대, 방임의 순으로 빈번히 발생하고 있음을 볼 수 있었으며, 모두 어떤 조합으로든 신체학대가 연루되어 있었고 종합해보면, 사실상 유치원·어린이집 아동학대 단독이나 중복의 형태로 신체학대가 관여되어 있음을 알 수 있었다.

2015년 아동학대 발생 통계를 보면, 아동학대 발생 장소 중 가정 내에게 발생한 사례가 총 9,641건(82.3%)으로 가장 높게 나타났다. 어린이집에서 일어난 학대는 총 432건(3.7%)이었으며 유치원은 207건(1.8%)로 가정에 비하면 아동학대 발생건수는 높지 않다.

〈표-1-2 아동학대 발생 장소〉

(단위:건,%)

발생장소		건수(비율)	계
가정 내	아동 가정 내	9,381(80.1)	9,641(82.3)
	학대행위자 가정 내	260(2.2)	
집근처 또는 길가		213(1.8)	1,686(14.4)
친척집		78(0.7)	
이웃집		19(0.2)	
어린이집		432(3.7)	
유치원		207(1.8)	
학교		258(2.2)	
학원		68(0.6)	
병원		49(0.4)	
복지시설	아동복지시설	331(2.8)	388(3.3)
	기타복지시설	31(0.3)	
숙박업소		61(0.5)	
종교시설		24(0.2)	
기타		286(2.4)	
파악 안 됨		17(0.1)	11,715(100.0)
계			

출처 : 보건복지부·중앙아동보호전문기관(2016), 2015 전국아동학대현황보고서

2015년 아동학대 분류시 중복학대를 별도로 구분하지 않는 경우 어린이집의 교직원의 아동학대 사례 유형을 살펴보면 신체학대가 약 47% 차지하고 정서학대의 경우

40.2% 차지하고 있으며 방임은 약 12.7%순으로 나타났으며 성학대는 0건으로 나타나지 않았다. 대부분 학대유형은 신체학대와 정서학대의 비율이 유치원·어린이집내 아동학대 유형으로 가장 많이 나타난다.

2. 어린이집·유치원 아동학대 발생의 원인

영유아 보호와 교육 및 권리 증진을 위해 책임을 다해야 할 어린이집에서 아동학대 발생사례가 보고되는 것은 심각한 문제가 아닐 수 없다. 그 원인을 생태학적인 측면으로 보육교사 요인과 어린이집 요인으로 구분하여 설명할 수 있으나 직접적인 영향을 주는 많은 순으로 나열하는 것이 아동학대 발생의 원인에 있어 접근하고 고민할 수 있는 시간에 도움이 될 것으로 보인다.

첫 번째 많은 아동학대 발생 원인으로는 교육 및 보육현장의 아동학대 발생원인은 주로 직무스트레스, 과다한 업무를 지적하였다(이경숙·박진아·최명희, 2015). 특히 여러 논문을 토대로 보육교사의 과도한 직무 스트레스로 인한 심리적, 감정적 조절능력의 어려움은 영유아의 보육과정 중에도 불가피하게 발생할 수 있는 것으로 인식하고 있었다.

다수의 영유아를 함께 돌봐야 하는 직무 특성상 보육교사의 심리적 소진이 정서적 고갈과 비인간화 정도를 높이고 아동학대 가능성을 더 유발한다고 한다. 여기에 교사의 자아존중감이 낮을 경우 아동학대 발생을 증폭시킨다는 많은 연구결과들이 있다.

두 번째 교사가 유아의 문제행동을 효과적으로 통제하는 능력이 부족할 때 교사는 스트레스를 받는 경우가 있으며 이를 해소하기 위해서 공격적인 행동을 보이는 것으로 보고되고 있었다. 한 연구에서 교사들 대상으로 설문조사한 결과, 기관에서 영유아에게 아동학대 의심 행동을 교사가 직접 하게 되는 이유에 대해서 물으니 전체적으로 아이의 행동 때문에 화가 나는 경우가 대부분이라고 답하였다. 그래서 특히 아동이 문제행동을 할 경우나 말을 듣지 않을 경우 교사의 아동학대 의심행동이 나타날 가능성이 높아진다.

세 번째 더불어 교사의 자아 존중감의 정도도 아동학대 인식을 형성하는 것과 상관관계가 있는 것으로 보고되고 있다. 교사의 자아존중감이 낮을수록 아동학대 상황에서 판단 미숙으로 처벌이 반드시 필요하다고 인식하는 경향이 있었고 교사의 어릴

적 학대 받은 경험이 교사의 미성숙 또는 자아존중감이 낮은 경우는 교사가 영유아에 대한 그릇된 아동관과 보육관을 가지게 되면서 스스로 교사의 권익에 있어서도 존중받지 못하는 환경과 구조를 더 초래하며 해치는 상황을 만들기도 한다.

네 번째 보육교사의 아동학대 관련 지식수준이 낮은 경우(황인옥, 2015)와 아동학대 개념의 인지부족(차영숙, 2009)의 학대행위의 무감각하게 할 수 있다고 한다.

한 예로 훈육과 교육행동과 ‘학대행위’ 간 경계가 모호하다는 점과 실제 교사도 훈육과 학대에 대한 상이한 이해(홍미희 · 윤보라, 2013)가 존재하고 있는 점이 대표적인 것을 의미한다.

다섯 번째, 아동학대 발생원인 교사에 대한 낮은 사회적 인식이 부모와 우려와 요구를 가중시키고 이는 부모-교사간 신뢰관계 부족현상을 야기하고 아동학대 의심으로 신고의 증가로 이어진다는 의견이 있다.

교사들의 입장에서 시설 운영에 대한 부모의 요구와 간섭이 부당하다고 인식될 경우, 이들의 사기저하와 서비스 질이 떨어지는 문제가 발생할 수 있다(양다정 · 이연승, 2012).

이는 우리나라의 기관양육중심제도가 보육기관에 대한 학부모의 비현실적인 기대 및 지나칠 정도의 과잉 개입과 의존을 높였다는 점 또한 잠재적인 아동학대 유발하는 원인이 교사의 권익을 해치면서 스트레스를 유발하는 경우로 위험요인이 될 수 있다는 것도 한몫 한다. 학부모의 소비자 주권적인 태도로 교사를 대하며 강하게 과잉적인 태도를 보일 경우 교사의 권익을 지키지 못하며 잠재적인 아동학대 유발요인에도 영향을 줄 수 있음을 여러 차례 매스컴을 통해 나오고 있다.

여섯 번째, 유치원내 환경적인 측면에서 영유아발달에 부적합한 환경과 보육현장의 미숙은 영유아 문제 지도방안에 대한 논의 부족하거나 영유아 문제해결을 위한 전문기관과의 연계부족을 뽑을 수 있다.

보육교사에 대한 시설장의 신뢰와 보육교사의 역할 수행 간 높은 정적 상관성이 있는 것으로 나타날 정도로 사회적 직장내에서의 관계가 지지적으로 교사에게 보내준다면 신뢰가 종사자의 업무 효율성을 높이는데 기여한다는 것으로(Tichy & Devanna, 1986) 보육의 질을 담보한다.

또한 보육 현장안에서 보육료 부정사용, 보조금 횡령 및 급식비 과소 지출 등 기관 운영의 투명성 여부는 보육서비스와 직접적인 연관을 주고 있어 실제 교사의 직접적

인 원인제공이 아니더라도 교사에게 아동학대의 간접적인 원인을 제공하는 요인으로 영향을 주고 있다.

3. 아동학대가 영유아기에 미치는 영향

인간 발달단계 중 영유아기는 가장 중요한 시기이므로 아동학대를 경험한다면 신체적, 정서적으로 치명적인 장애를 초래하거나 극단적으로 부정적인 인성 형성되거나 사회성 발달에 지장을 가져 올 수 있다. 이는 어린 시절 학대에 노출되었을 경우 자아존중감에 영향을 미치며, 아동학대를 직접적으로 겪지 않고 목격한 아동 또한 아동 스스로 자신의 행동이 처벌 받을 것이라는 공포감과 부정적인 자아개념이 아동 발달에 영향을 주어 위축, 정서적 불안정, 스트레스의 모습을 동반하고 증상을 나타내고 있다.

그래서 유치원·어린이집내에서 아동학대를 목격한 친구들 또한 아동학대 후유증을 경험하기도 한다.

영유아기에 나타나는 외상 후 스트레스 장애의 모습은 일반적으로 가장 많이 불안 증세로 학대경험 외상 재연 반복이야기, 악몽, 공포, 분리 불안, 사회적 위축이 많이 나타난다. 또한 파괴적 행동으로 공격적 행동 반복, 기타 문제행동으로 퇴행행동, 수면문제, 산만성, 야경증 등을 보여주기도 한다.

이는 영유아측면에서 아동이 유치원·어린이집 등원 거부, 적응문제와 행동 문제 및 정서문제에 영향을 미치거나 왜곡된 교사에 대한 이미지를 갖고 있는 등에 장기적으로 아동발달 측면에서 영향을 미친다고 본다.

4. 아동학대 인식정도

가. 교사의 아동학대 인식정도

교사가 유치원이나 어린이집 생활시 목격 혹은 본인이 행한적 있는 행동 서치 결과를 통해 교사들이 인식하는 아동학대 정도와 실제 하는 주 행동을 파악할 수 있으며 이를 토대로 아동학대에 대한 인식정도를 더 폭넓게 분석할 수 있다.

〈표II- 4 -가〉 유치원이나 어린이집 생활시 목격 혹은 본인이 행한 적 있는 행동

구 분	목격한 적 있음	본인이 한 적 있음	빈도				지속성		계(수)
			월 1회 미만	월 1회 정도	주 1회 정도	주 2회 이상	대체로 지속적 으로	매우 특수한 상황만	
영유아의 머리나 몸 등을 손이나 팔, 다리로 미는 행동	7.5	0.9	72.7	27.3	-	-	-	100.0	100.0(11)
영유아의 몸이나 머리를 잡고 심하게 흔드는 행동	1.7	0.1	100.0	-	-	-	-	100.0	100.0(1)
얼굴, 뺨, 등판 등을 손이나 팔로 때리거나 발로 치는 행동	1.3	-	-	-	-	-	-	-	-
도구를 이용하여 영유아를 때리거나 밀치는 행동	0.8	-	-	-	-	-	-	-	-
소리를 크게 지르며 나무라고 화를 내는 행동	31.8	17.6	56.8	26.8	11.8	4.5	3.6	96.4	100.0(220)
고의적으로 무관심한 행동	26.4	19.0	79.7	15.2	4.2	0.8	1.3	96.7	100.0(237)
영유아의 질문을 무시하고 대답을 해 주지 않는 행동	20.0	9.9	68.5	20.2	9.7	1.6	3.2	96.8	100.0(124)
영유아가 하고 싶어 하는 놀이나 활동을 고의적으로 못하게 하는 행동	19.1	10.2	65.4	22.8	7.9	3.9	3.1	96.9	100.0(127)
특정 공간에 장시간(10분 이상) 혼자 있게 하는 행동	6.8	2.9	83.3	8.3	5.6	2.8	2.8	97.2	100.0(36)
영유아가 상처 받을만한 심한 말이나 욕을 하는 것	2.7	0.3	75.0	25.0	-	-	-	100.0	100.0(4)
말 안 듣는 영유아에게 간식이나 점심을 적게 주거나 주지 않는 행동	2.4	0.6	57.1	42.9	-	-	-	100.0	100.0(7)
영유아가 거부하는데도 몸이나 성기를 만지거나 억지로 입맞춤을 하는 행동	0.2	-	-	-	-	-	-	-	-
영유아에게 음란물을 보여주거나 교사의 성기를 보여주는 행동	0.2	-	-	-	-	-	-	-	-
교사가 영유아에게 또래끼리 서로의 몸이나 성기를 보여주거나 만지도록 시키는 행동	0.2	-	-	-	-	-	-	-	-
기저귀나 옷이 더러워졌는데 장시간 그냥 두는 행동	1.8	0.1	100.0	-	-	-	-	100.0	100.0(1)

위 표 결과, 유치원 및 어린이집 교사는 신체적 학대 행동 중 영유아의 머리나 몸 등을 손이나 팔, 다리로 미는 행동을 목격한 비율이 가장 높았고, 본인이 한 적이 있는 비율도 상대적으로 가장 높았음. 이 행동을 했을 경우 빈도는 월 1회 미만이 가장 많았으며, 매우 특수한 상황에서만 하는 것으로 나타났다.

유치원이나 어린이집에서는 위와 같이 아동학대 의심 행위를 목격 혹은 들었을 시 교사들이 아무런 조치도 취하지 않는 경우 그 이유에 대해서는 전체적으로 개입할 정도로 심하지 않다는 이유가 71.2%로 가장 많았고 배경에 상관없이 대체적으로 유사한 경향을 보였으나 수치상으로는 어린이집 교사는 보육/교육은 담당 교사의 권한이

므로 간섭할 수 없어서와 증거가 확실하지 않았더라는 응답비율이 높았고, 유치원 교사는 개입할 정도로 심하지 않아서라는 응답비율이 상대적으로 높았다.

가정에서 일어날 수 있는 행동 중 학대라고 생각하는 정도를 분석한 결과임에도 불구하고 교사가 아동학대를 어떻게 바라보는 시점을 알 수 있는 조사였다. 교사들이 대부분 설문지 조사한 결과, 신체학대 중에서는 아이를 내던지거나 때려 눕는 행위, 아이를 주먹으로 때리거나 발로 찬 행위가 확실히 학대라고 인식한다. 반면 손바닥으로 아이의 손, 팔, 다리 등을 때리는 행위나 맨손으로 아이의 엉덩이를 때리는 행위나 맨손으로 아이의 엉덩이를 때리는 상대적으로 학대라고 생각하는 정도가 낮았다.

정서학대에 대해서는 아이에게 욕하거나 나쁜 말을 퍼붓는 행위가 학대라고 생각하는 정도가 가장 높았고, 아이에게 소리를 지르거나 고함을 지른 행위는 학대라고 생각하는 정도가 상대적으로 가장 낮았다.

성학대에 대해서는 교사들이 대체적으로 아동학대 인식정도가 높은 편이다.

방임에 대해서는 아이에게 애정표현과 사랑한다는 말을 하지 않는 말을 제외하고는 대체적으로 아이를 방치하는 행위에 대해서는 대체적으로 아동학대라고 인식하는 경우가 높았다.

또한 「2016 유치원내 아동학대 사례연구 원인분석 및 개선방안 모색」 교육부 발간한 자료에 근거하면, 유치원내 교직원의 아동학대 인식도와 실행도를 분석하는 기법을 토대로 교사가 아동학대 인식과 실행의 차이 분석한 결과로 교사가 아동학대를 바라보는 중요한 관점을 볼 수 있다.

이를 통해 유치원 교직원이 아동학대를 예방하기 위한 노력하고 유지 강화시켜야 하는 부분은 무엇인지, 중점적으로 개선해야 할 부분과 장기적으로 개선해야 할 부분은 무엇인지, 과잉 노력하고 있는 부분은 무엇인지에 대해서 분석하였다.

아동학대에 대한 전체 유치원 교직원의 살펴본 결과, 유지 강화 영역으로, 영유아에게 ‘신체로 고통, 도구로 고통, 신체로 위협, 도구로 위협, 과도한 타임아웃, 신체부위만지기, 성적표현, 유아요구에 모른척’이 대부분 아동학대에 대한 인식이 높았고 해당 행동을 하지 않기 위해 노력도 잘하고 있는 것으로 나타났다.

장기개선 영역으로 영유아에게 ‘보복성 행동, 언어로 공포, 비난 및 수치심, 강제로 시키는 행동, 배제시키는 행동, 일과시간 중 다른 업무’로 나타났다. 즉, 이러한 문항에 대해서는 아동학대라고 인식하지 못하고 있으며, 해당 행동을 하지 않기 위한

노력을 잘하고 있지 못한 것으로 나타났다. 그 중에서도 ‘언어로 공포, 비난 및 수치심, 일과시간 중 다른 업무’는 인식과 실행에서 제일 부족한 것으로 나타났다.

과잉노력 영역으로는 ‘여벌옷 방치’로 나타나 아동학대로 인식하지 못하고 있었지만, 상대적으로 이러한 행동을 하지 않기 위해 노력하고 있는 것으로 나타났다.

나. 부모가 느끼는 아동학대 인식정도

아동학대 심각성 인식 정도는 전반적으로 심각한 편은 아니나, 상대적으로 부모가 교사보다 심각하게 인식하는 특징이 있었다. 또한 장소에 따라서 부모는 기관에서의 학대를 더 심각하게 인식하고 있었다.

유치원이나 어린이집에 CCTV를 설치하는 것이 아동학대 예방 도움 정도를 질문한 결과, 부모는 도움이 될 것이라는 응답이 90.6%로 대부분이었다.

영유아 학대 예방을 위해 정부가 가장 큰 비중을 두고 지원해야 할 사항 1순위로는 부모는 영유아 학대 시 처벌 강화라는 응답비율이 가장 높았다. 유치원이나 어린이집에서 아동학대가 일어나는 가장 큰 원인으로 부모와 교사 모두 ‘열악한 근무환경으로 인한 교사의 직무스트레스’라고 응답한 비율이 가장 높았다

이에 따라 학부모는 ‘보육교사의 자격 및 근무환경’ 개선을 위한 노력이 필수로 이루어져야 한다고 느끼고 있었으며 아동학대를 예방하고 양질의 보육을 제공하기 위해 교사의 자질과 적절한 교사 대 아동 비율 등 근무환경 개선이 가장 필요하다고 의견을 주었다. 이는 교사의 권익 신장에도 도움을 주는 발언이기도 하며 교사의 질적 성장은 아동의 질적인 보육을 전제할 수 있다고 부모들 또한 보고 있는 인식이 대부분이었고 아동학대의 주된 발생원인도 열악한 근무환경에 대한 문제를 제기하였다는 점 또한 주목해야 될 점이라고 본다.

2. 신고의무자로서 유치원·어린이집 교사

가. 유치원·어린이집 교사의 신고의무자 규정

교사는 보호자로서 아동학대 상황에 노출되기 쉬운 구조에 있는 반면 다른 한 중요한 역할도 법적으로 가지고 있다. 그것은 바로 「아동학대범죄의 처벌등에 관한 특례법」상 아동학대 신고의무자로서 영유아보육법제7조에 따른 육아종합지원센터의 장

과 그 종사자 및 제10조에 따른 어린이집의 원장 등 보육교직원, 유아교육법 제20조에 따른 교직원 및 같은 법 제23조에 따른 강사 등으로 신고의무자로 규정되어 있다.

이 규정은 교사의 신고의무자 역할의 중요성은 무엇보다도 중요한 이유는 교사 권익 스스로를 지키면서 보육·교육 현장안에서 교사가 영유아를 보호하고 지키고 있음을 또 한 번 입증하고 있는 권리이기도 한 역할이고 이는 다시 말해 교사가 의무사항이 아닌 교사가 누릴 수 있는 권리적인 측면에서도 제고할 필요가 높은 법적 규정 내용이라고 보여진다.

신고의무자 규정에 대한 명확한 이해 또한 아동학대에 대한 올바른 이해와 실천을 위해 교사가 스스로 지킬 수 있는 내용들이 많이 담겨져 있으므로 이에 대한 인식도 동시에 갖고 있어야 한다.

나. 아동학대 신고의무자 관련 규정 내용

아동학대범죄의 처벌등에 관한 특례법 제10조(아동학대범죄 신고의무와 절차)로 다음호의 하나에 해당하는 사람이 직무를 수행하면서 아동학대범죄를 알게 된 경우나 그 의심이 있는 경우에는 아동보호전문기관 또는 수사기관에 즉시 신고하여야 한다.

아동학대 신고의무 불이행에 대한 과태료 부과대상자는 다음과 같은 범주에 해당된다. 과태료 부과대상자는 특히 아동복지법 제17조 위반사실이 인정되어 형의 선고(유예포함) 또는 보호처분(감호위탁, 보호관찰, 사회봉사, 수강명령 등)이 확정도니 아동학대 사건에서는 보다 철저히 시행한다.

하지만 제외대상으로는 고의·과실이 없거나, 정당한 이유로 신고의무 위반이 위법하지 아니한 것으로 오인한 경우, 심신장애가 있는 경우는 부과대상에서 제외*된다.

신고의무 불이행 적용기간은 아동학대 최초 인지가능시점부터 신고일까지의 범위에서 이행여부를 판단하되, 최초 인지가능시점은 현장조사 결과(피해아동 및 주변인 상담 등)에 따라 경찰 및 아동보호전문기관이 제출한 의견 등을 참고하여 학대 발생

* 질서위반행위규제법 제7조(고의 또는 과실) 고의 또는 과실이 없는 질서위반행위는 과태료를 부과하지 아니한다. 제8조(위법성의 착오) 자신의 행위가 위법하지 아니한 것으로 오인하고 행한 질서위반행위는 그 오인에 정당한 이유가 있는 때에 한하여 과태료를 부과하지 아니한다.

제10조(심신장애) ① 심신(心神)장애로 인하여 행위의 옳고 그름을 판단할 능력이 없거나 그 판단에 따른 행위를 할 능력이 없는 자의 질서위반행위는 과태료를 부과하지 아니한다.

② 심신장애로 인하여 제1항에 따른 능력이 미약한 자의 질서위반행위는 과태료를 감경한다.

③ 스스로 심신장애 상태를 일으켜 질서위반행위를 한 자에 대하여는 제1항 및 제2항을 적용하지 아니한다.

관할 시·군·구가 결정된다. 단, 최초 인지가능 시점이 아동복지법상 과태료 신설('12.8.5) 이전인 경우, '12. 8. 5부터 신고일까지의 기간내에서 불이행 여부 판단한다.

과태료 산정기준은 「아동학대범죄의 처벌 등에 관한 특례법」 제63조 제1항 제2호에 따라 500만원 이하의 과태료 부과된다.

또한 아동학대 신고의무자에 대한 교육 법 제 26조에 규정에 따라 관계 중앙행정기관의 장은 신고의무자의 자격 취득 과정이나 보수교육 과정에 아동학대 예방 및 신고의무와 관련된 교육 내용을 1시간 이상 포함하도록 하여야 한다.

(과태료)로는 법 제26조 제3항을 위반하여 신고의무교육을 실시하지 않은 기관의 장은 300만원 이하의 과태료 부과(법 제75조제3항제1의2호)한다.

다. 신고의무자 역할 인식 정도

신고의무자인 교사들은 대부분 95%이상이 신고의무자로서 아동학대를 알게 되거나 의심이 드는 경우 모두 신고를 해야 되는 사실을 알고 있으며 신고의무교육을 매년 1시간 이상 받아야하는 정도도 95%이상 알고 있었다.

하지만 알고 있는 내용을 실행여부를 알 수 있는 부분을 설문 조사한 결과 다른 결과를 볼 수 있었다.

〈표 III-2-다. 향후 유치원이나 어린이집에서 아동학대 의심 행위 목격 시 취할 행동〉

단위: %(명)

구분	경찰, 아동학대 신고기관이나 센터에 신고함	가해 교사나 원장에게 항의함	다른 교사나 원장에게 도움을 청함	피해 아동의 부모에게 알림	언론사나 온라인 사이트에 글을 게시함	전문기관에 법률적인 조언을 구함	피해아동을 위로함	기타	(수)
전체	71.9	57.1	87.0	41.3	3.1	29.6	47.4	0.1	(686)
소속 기관									
어린이집	74.6	56.2	86.7	41.1	3.1	28.8	46.8	0.2	(489)(197)
유치원	65.0	59.4	87.8	41.6	3.0	31.5	48.7	-	
담당 영유아									
영아	75.6	56.2	85.8	42.9	3.1	31.2	47.5	0.3	(324)(362)
유아	68.5	58.0	88.1	39.8	3.0	28.2	47.2	-	

교사 대상으로 조사한 결과, 〈표 III-2-다〉와 같이 아동학대 의심행위 목격에 따른

취할 행동에 대해 교사에게 물었을 시 향후 유치원이나 어린이집에서 아동학대 의심 행위 목격 시 취할 행동에 대해서는 전체적으로 다른 교사나 원장에게 도움을 청하겠다는 응답이 87.0%로 가장 많았으며, 그 다음으로 경찰, 아동학대 신고기관이나 센터에 신고하겠다는 응답 71.9%, 가해교사나 원장에게 항의하겠다는 응답 57.1% 순이었다. 주목할 만한 결과는 아동학대 의심 행위 목격 시 실제로 취한 행동보다는 향후에는 신고하겠다는 응답 비율이 매우 높았다는 것이다. 왜 그럴까 하는 고민이 생길 수밖에 없는 사항이라고 보여진다.

그렇다면 교사가 왜 신고를 꺼리게 되는지 이유에 대해서 알아볼 필요가 있다.

교사들 대상으로 설문을 한 결과, 아동학대로 의심되는 경우가 있다고 해도 신고를 하는 것에 대해서 꺼리게 되는 이유는 가장 많은 이유로는 교사들이 아동학대를 신고한다면 신고 후 부과될 책임이나 역할이 부담스러워서라고 대답하였고 남의 가정의 일이고 양육방식의 일이라고 생각이 들어서 더 신고할 수 없었다고 대답했으며 아동학대라는 확신이 없었다고 대답하였다.

이는 법 규정에 아동학대를 알거나 의심되는 사항이 있을 경우 무조건 신고해야 함은 인지하고 있으나 교사가 실제 잘못된 정보나 신고자로서 느끼는 법적 책임, 역할에 대한 부담스러움 등으로 인해 신고를 꺼리게 되므로 교사 스스로가 갖고 있는 ‘신고의 권리’를 포기하는 측면에서 존재하고 있으며 또 한편으로는 교사가 근무하고 있는 환경적인 구조가 신고하기에는 안전한 입장이 아님을 느끼게 하고 있다고 보여줄 수 있다.

Ⅲ. 아동학대 예방 실제

1. 상황별 아동학대로 의심되는 상황 발생과 대처

교육·보육현장에서 상황별 아동학대로 될 수 있는 부적절한 대처 방법을 표기하고 이에 야기되는 학대유형은 무엇인지 교사들이 놓치고 가는 아동학대에 범주를 따져보고 이에 대해 광의적 측면에서 분석하고 적절한 대처방법을 살펴 볼 필요가 있다.

교육·보육 현장 안에서 신체, 정서학대는 대부분 점심시간, 낮잠시간 등 일상생활 지도 상황에서 발생함을 주지해야 한다. 즉 영유아간 개인차를 명확히 드러나는 일상

생활 영역에서 교사에 의한 우발적인 학대가 발생하는 경우가 신체학대 많이 있으며 행동 통제가 힘든 만 2세 이하의 아동들을 데리고 집단 활동을 하는 경우가 학대 발생의 위험성이 높아질 수 있는 등을 고려하여 세세하게 활동들에 대한 점검과 이에 대한 지원해야 잠재적인 아동학대 요인들을 제거할 수 있다고 본다.

이 자료는 중앙육아종합지원센터에서 발간한 ‘아동학대예방 특별교육 책자’에 근거하여 상황별 대처사항을 기록하였으며 야기되는 학대유형과 연결 지어 아동학대예방을 위한 대처 설명을 하려 한다.

〈표 III-1-1. 등원 시 갈등유발 상황 및 대처방법〉

상황	부적절한 대처방법	야기되는 학대 유형	적절한 대처방법
등원 거부 / 울면서 등원하는 경우	(분리불안인 영유아) • 이제 엄마 가셨으니까 그만 울어. • 친구들은 아무도 울지 않고 있네. • 계속 울면 선생님이 안아주지 않을 꺼야.	정서학대 가능성 높이는 요인 : 아이들의 반복되는 울음, 떼쓰 행동에 대응하는 부적절한 교사의 언행	• 00야 엄마랑 함께 있고 싶었는데 엄마가 가셔서 속상하구나. 친구들이랑 놀고 있으면 엄마가 00를 데리러 오신대. 친구들이 00를 기다리고 있는데 같이 가볼까?
	(엄마와 헤어지기 힘들어 하는 영유아) • 이러면 엄마 힘들지? • 씹씹하게 헤어져야 착한 친구지? (귀찮은 듯 인상 쓰며) 휴~		• (영유아를 안고 토닥이며)엄마랑 같이 있고 싶구나. 선생님이 엄마처럼 안아줄까?
	(유아가 울면서 등원 했을 때) • 울면 애기 되는데 똑! • 형님처럼 의젓하게 와야지.		• 우리 00이의 기분이 왜 좋지 않을까? 무슨 일이 있었니? 00이가 기분이 좋지 않으니까 선생님이 걱정돼. 무슨 일이야?

〈표 III-1-2 자유선택활동 시 갈등유발 상황 및 대처방법 상황〉

상황	부적절한 대처방법	아기되는 학대 유형	적절한 대처방법
놀잇감을 양보하지 않는 경우	• 그거 친구에게 얼른 나눠줘! 욕심 부리면 놀이 못해. • 욕심쟁이 같으니라고. 나중에 뭐가 되려고 그러니? • 그거 어린이집 꺼지. 니꺼니? • 너만 그걸 가지고 놀면 안 돼. • 야! 눈 똑바로 떠. 이게 니꺼니? 또 거짓말하네. • 애기처럼 욕심내는 친구는 동생반에 가세요.	정서학대 가능성높이는 요인 : 언어적인 표현을 쓴 해당 교사에 대한 영유아의 공포와 무서움이 주 요인이 되기도 하고 추후 학대 의심사항시 해당교사에 대한 무서운 이미지를 더 만들어주는 주된 이유가 되기도 함.	• 00가 모두 갖고 싶구나! 그런데 다른 친구들도 함께 갖고 놀고 싶어하는데 어떻게 해야 할까? • 네가 갖고 싶어하는 놀잇감을 00이가 가지고 있으면서 양보를 안하면 어떻게 될까? • 00야 집에도 똑같은 것이 있나보구나! 어린이 집에도 같은 것이 있는데 이것은 친구들과 함께 사용하는 것이야.
갈등빈번한 영유아	• 친구를 힘들게 하는 사람은 혼자 놀이하세요. • 애들아~ 00이가 저렇게 하면 되니 안 되니?	방임 가능성 높아짐: 교육 놀이 활동을 배제시키는 행위	• 00가 친구들과 함께 놀이하고 싶었구나. 하지만 마음과는 달리 친구들과 다툼이 생겨 속상할 것 같네. • 친구들이 00와 어떻게 놀이하고 싶은지 친구의 생각을 들어볼까?
또래를 물거나 때리는 경우	• 야! 너도 이렇게 물면 좋아? • 또 너야? 선생님이 몇 번이나 말했나? • 네가 나쁜 게 아니야. 네 입이 나쁜 거지. (손으로 입을 때리며) 나쁜 입은 혼나야해. • 경찰아저씨~ 00 잡아주세요.	신체학대 위협 가능성: 특히 무는 행동을 따라하거나 직접 영유아를 물거나 손으로 입을 때리는 행동은 신체학대로 의심 정서학대: 위협이나 공포심 조장 가능성이 높아짐.	• 00야. 장난감 때문에 속상했구나! 그런데 만약 다른 친구가 너를 때린다면 기분이 어떻게 했니? • 00가 화가 많이 났구나! 그래서 속상해서 물었니? 그런데 친구가 많이 아프다고 울고 있네. 00도 이렇게 물면 많이 아플 거야~! 이제부터 친구에게 말로 해줄 수 있을까?
놀면서 청얼거리는 경우	• 졸리면 혼자 가서 자면 되지 왜 이렇게 청얼대니? 짜증내고 우는 소리하면 선생님은 안 들어 줄 거야! 무관심	정서학대, 방임 유발요인: 영유아에게 지속적인 부정적인 피드백, 무관심의 태도로 영유아가 교사에 대한 신뢰성을 갖지 못하는 경우가 발생됨.	• 00가 졸립구나. 휴식영역에 가서 좀 쉬었다가 놀이할까?

〈표 III-1-3〉 화장실 이용 및 배변시간의 갈등유발 상황 및 대처방법

상황	부적절한 대처방법	야기되는 학대 유형	적절한 대처방법
화장실을 자주 가거나 장난치는 경우	• 00는 화장실 간다고 해놓고 지금 복도에서 놀고 있는 거냐? (잡아 끄는 행동) • 00야 친구 밀면 안 되지.	신체학대 발생 가능성 높아질 수 있는 요인: 아동의 장난으로 혼육차원에서 접근하며 신체적으로 잡아끄는 행동등 제지하면서 생기는 행동	• 응 다녀와. 화장실 가고 싶으면 언제든 선생님한테 이야기 하렴. • 둘 다 많이 급했구나. 차례를 지켜야 모든 친구들이 기분 좋게 빨리 화장실을 사용할 수 있어.
영유아가 대소변 본 후 스스로 옷을 입지 않는 경우	• 네 스스로 입어야지 내가 어란아이니.. • 네가 입지 않으면 선생님도 도와주지 않을 거야 (한동안 계속 영유아의 옷을 입지 않은 상태로 오랫동안 서있는 경우 발생)	성학대 유발요인: 아이들 앞에서 옷을 입혀주지 않는 행동, 성적 수치심등 문제 제기 가능성 높음.	• 선생님이 도와줄게. 한번은 00가 해볼까? 정말 잘했어. 조금만 연습하면 혼자서도 잘 할 수 있겠다

〈표 III-1-4〉 간식 및 점심시간 시 갈등유발 상황 및 대처방법

상황	부적절한 대처방법	야기되는 학대 유형	적절한 대처방법
밥을 늦게 먹거나 먹지 않는 경우	• 빨리 먹지 않으면 정리한다. 다른 친구들은 벌써 다 먹었는데 너는 아직도 다 안 먹고 뭐하고 있냐? • 너만 남았어, 얼른 먹어야지. • 아기반에 가서 먹어야겠다. • 이거 다 먹어야 놀이할 수 있어. • 좀 먹어. 그럼 너 키 안 크다. • (먹기 힘들어 하나) 식판음식 계속 먹임.	정서학대: 부적절한 대처로 인해 계속 아이가 음식물에 대한 거부감을 느끼게 하는 행동으로 정서적인 위협사항 초래함.	• 00가 밥 먹고 싶은 마음이 별로 없구나. 밥을 먹지 않으면 어떻게 될까? 그래 배가 고파서 재미있게 놀 수 없을 것 같아. 선생님이 한 숟가락 먹여 줄 테니까 나머지는 00가 먹을 수 있겠니? • 오늘 얼마만큼 먹을 수 있는지 00가 정해볼까? 00가 정한 것 만큼은 꼭 먹어보자. 화이팅!
바닥에 먹기 싫은 음식을 버리는 경우	• (어깨나 몸을 꼭 잡고 흔들며) 지금 뭐하는거야? • (찌려보거나 무서운 눈빛으로 제압) • 다시 빨은 음식을 영유아에게 먹여주는 행동	정서학대 가능성 요인 높아짐 : 영유아에게 강제로 먹게끔 유발하는 태도.	• 당근 먹기 어렵니? 그럼 조금만 먹을까? 그렇다고 바닥에 버리면 안 되는 거야. 나중에 선생님에게 '조금만 먹을래요.' 하고 이야기 하거나 선생님과 먹는 연습을 해보자. • 우유 쏟았구나. 놀랐지? 옷은 안 젖었어? 괜찮아. 흘릴 수도 있어. 닦으면 되지. 다음에는 더 조심하자.
돌아다니는 경우	• (영아의 팔을 세게 붙잡고) 돌아다니면서 먹으면 안돼. • 저기 00는 밥 안먹고 돌아다니네~ • 애들이 저렇게 돌아다니면 되니? • (몸으로 제압하여) 영유아를 못 움직이게 하는 경우	신체학대 가능성 높아짐. -영유아를 강제로 잡아끌거나 몸으로 제압하는 행동은 영유아에게 신체적인 위협을 느끼게 만들.	• 00야 우리 세 번만 앉아서 먹어볼까?

〈표 III-1-5〉 낮잠시간의 갈등유발 상황 및 대처방법

상황	부적절한 대처방법	아기되는 학대 유형	적절한 대처방법
잠을 못자거나 누워서 옆 친구를 불편하게 하는 경우	• 경찰아저씨 데려 가세요. • 00는 아기 반에 가서 자고 와야겠다. 이야기하지 안하요. 이야기하면 친구 자는데 방해가 돼요. • 지금 안자고 있다가 늦게 잠들어서 깨울 때 안 일어나려고 그러지? • 자 빨리 자야지~ 언제까지 떠들거야? (옆 친구를 불편하게 할 때) • 너 밖에 혼자 나가있어야겠다. 너 친구랑 함께 놀 수 없어. 자지 말고 여기 이 책상에 앉아 있어. • 강제로 영유아를 이불로 덮거나 힘으로 제압하는 행동	신체 정서적인 학대 유발: 강제적인 취침을 하도록 하는 행동으로 이불을 과잉으로 덮거나 힘으로 제압하여 자도록 하는 행위는 자칫 신체학대로 이어질 가능성이 높음. 또한 순간적인 교사의 언어적 표현들이 정서적인 문제를 야기시키게 됨.	• (등을 토닥이며) 선생님이 토닥 토닥해 줄게. 눈 감고 꿈나라로 가볼까? • 00아~ 짜증이 났니? 잠이 오는구나~ (인형을 안겨주며) 토끼도 코~자네, 우리 00도 코 자네~ • 00야 잠이 안오니? 지금은 자는 시간이나까 잠이 오지 않으면 누워서 쉬도록 하자 (머리를 쓰다듬어주며) 놀이하느라 오늘 많이 피곤했지? • 친구가 자니까 우리 조그만 목소리로 이야기하자. 친구가 꼭 잘 수 있도록 말아야.
낮잠 시간	영유아가 자는 시간에 어른이 없는 상황에서 교실을 비우는 경우	방임 의심: 안전사고가 일어날 수 있는 문제 야기되는 등 보육적 방임 야기될 수 있음.	영유아 낮잠시간에 자리 비우지 않도록 노력함.
자고 일어나서 짜증내는 경우	• 잘 잤으면 웃고 일어나야지. 왜 시끄럽게 울면서 짜증 내는거야?, 소리지름.	정서적인 위협이나 무시 등이 나타날 수 있는 정서학대 가능성이 높아짐.	• 무서운 꿈을 꾸었니? 괜찮아. 선생님이 옆에 있을게. • 잘 잤니? 좀 더 잘래? 친구들이 아직 일어나지 않았으니 언어영역에서 책 읽으면서 조금 기다릴까?

〈표 III-1-6〉 기타내용의 갈등유발 상황 및 대처방법

상황	부적절한 대처방법	아기되는 학대 유형	적절한 대처방법
CCTV	아이의 문제행동 지도를 위한 방법을 지도하다가 갑자기 교사와 영유아가 한꺼번에 CCTV 사각지대 쪽으로 사라진 뒤 한참 뒤 나타나는 행동	신체학대 우려로 보여지는 상황	특별한 사유가 아닌 이상, 아이의 문제행동 지도 훈육하면서 자리아동이 CCTV 사각지대로 이동을 하는 방법은 택하지 않도록 함.
알림장	영유아 특성상 활동성이 많으나 전자 알림장에 올리는 활동사진 올리고자 영유아를 잡아 끄는 행동		일괄된 행동을 취하지 않는 자연스러운 모습을 유도하여 교사도 스트레스 받지 않는 상황에서 사진 촬영
의료적 방임 의심	아이가 다쳤음에도 뒤늦게 병원에 데려가거나 부모에게 늦게 보고하는 경우	의료적방임 의심 사항 우려	부모에게 일차적인 상황 알리고 아동의 의료적 상황을 원장에게 보고하여 아동의 치료에 적극적인 태도를 취하도록 함.

IV. 논의 및 결론

최근 언론을 통해 아동학대의 심각한 사례를 보도되고 있지만 대부분의 어린이집 및 유치원에서 영유아가 건강하게 양육되고 있다. 하지만 일부 어린이집 및 유치원의 교사로 인해 전문성있고 유능한 교사조차도 같은 시각으로 바라보는 것 또한 문제라고 보여진다. 더불어 사회적 인식과 부모들의 인식, 심지어 동료, 교사 스스로 모두가 보육·교육현장에 대한 전문성을 의심하고 신뢰하지 못하는 경우로 인해 더욱 더 악순환 구조를 띄게 되는 현장은 아동의 권리와 더불어 교사의 질적인 보육을 형성하는데도 도움을 주지 못하는 상황이다.

앞서서도 이야기 한 것처럼 아동학대 문제에 있어서 현장안에서 유치원·어린이집은 아동보호전문기관과의 관계에 있어 매우 중요한 네트워크의 관계에 놓여 있다. 유치원과 어린이집 교사는 신고의무자로서 지정되어 있어 아동학대 조기로 발견해서 아동학대를 미연에 방지해주고 아동이 건강하게 살아가게 해주는 중요한 위기개입의 매개자 역할을 하고 있기 때문이다.

그럼에도 불구하고 신고의무 역할자로서 교사들이 지니고 있는 전문적인 교육·보육에 대한 전문성이 점점 혼란을 갖고 있어 적극적으로 아동학대예방과 위기개입의 매개자 역할로 할 수 없는 환경 또한 안타까운 상황이다.

아동학대예방을 위하고 노력하는 교사들의 권익도 보장되며 아동들의 권리도 보장되는 질적인 보육과 교육의 현장안에서 교육이 이루어지는 유치원·어린이집의 교사들을 위한 아동학대 예방을 위한 제안을 거시적으로 접근하려 한다.

첫째, 개인적인 측면에서 교사 스스로 영유아 학대 관련 중요한 내용 공부하고 습득해야 될 것이며 영유아 발달 특성과 대처, 아동인권, 영유아 양육방법, 화를 다루는 법, 아동학대의 범위를 기질에 따른 행동 특성을 이해하는 노력이 필요하다.

이는 앞선 선행 연구 내용을 토대로도 보여지듯, 교사가 영유아에게 한 교육적 차원에서 이루어지는 행동이 아동학대 행위가 될 수 있음을 일부영역에서만 인식하는 경우가 있는데 실제 아동학대 정의는 더 광범위한 범위로 이루어질 수 있음을 잊지 말아야 할 것이다. 교사 스스로도 문제의 잣대를 되는 것이 아니라 자칫 감정적인 소모 일로 인해 아동학대로까지 이어질 수 있음을 스스로 경각하고 훈육과 학대에 대한 구별과 정확한 판단을 하는 노력이 필요하다고 보여진다.

특히 보육·교육 현장안에 있는 영유아들이 발달 특성상 자기주장이나 욕구표현이 뚜렷해지고 강해지거나 활동량이 많고 주의가 산만한 경향이 있는데 교사의 바람직하지 못한 아동행동지도 태도에 영향을 미치는 연구 결과를 토대로 발달 특성에 대한 이해와 나이대별 영유아 양육방법을 더 집중적으로 지도하는 방법에 대해서 교육받고 실천할 수 있도록 노력해야 될 것이다.

두 번째, 교사 스스로 아동학대에 민감함을 갖도록 노력해야 하며 신고가 하나의 권리로서 느끼는 주체자 역할로 아동학대예방을 위한 술선수범 역할을 수행해야 된다. 앞선 선행 연구 자료들에서도 부모와 교사의 인식차이가 많이 존재함을 보면서 부모들이 보육 현장안에 아동학대 의심사항에 대해 더 교사보다 의심하는 경우가 많은 분위기는 교사를 자칫 아동학대 행위의심자로 보여질 가능성이 높다. 그러므로 교사 스스로가 권리적인 주체로 아동의 권리를 옹호하며 스스로도 신고의 권리도 누릴 수 있도록 신고 의무에 대해서 성실히 임하는 교사로서 역할을 바라보고 있음을 계속 주지해야 될 것으로 보인다.

특히 교사들이 학대의심행위에 대해서 목격했지만 심하지 않다는 판단기준을 가질 경우 아동학대임에도 불구하고 신고하지 않을 가능성을 갖고 있어 이는 사회적인 분위기 안에서조차 교사에 대한 아동학대 예방을 하고 있다는 신뢰를 쌓는데 있어 문제가 될 것이며 추후 사회적으로도 교사의 권익에도 도움을 주지 못하는 상황으로도 연결이 될 우려가 있다.

이에 따라 교사들의 권익을 위해서라도, 교사는 스스로 사회적인 신뢰에 있어 신고자로서의 참여자 역할을 충분히 하여야 하며 학대기준에 대한 객관적 마련과 교육을 꾸준히 받고 인식함으로 교사 개인의 참여적 권리를 실행하려 노력해야 한다.

교사뿐 아니라 유아교육·보육 기관의 모든 종사자들은 학대를 줄 일 수 있는 책략, 학대위험을 알리는 징후들, 학대를 신고하기 위한 적절한 조치와 같은 것은 미리 익혀 학대를 예방하고, 학대가 일어났을 때 조기에 이를 발견할 수 있도록 훈련받는 것으로 신고의무자 권리도 알고 있어야 한다.

세 번째로는 교사들이 아동학대 원인으로 열악한 환경으로 인한 교사의 직무스트레스를 꼽고 있는데, 이를 해결하기 위해 유치원이나 어린이집의 시설 수준이나 교사대 영유아 비율 등의 근무조건이 영향을 미치므로 교육이라는 주 업무에 집중할 수 있도록 다양한 보조인력 지원 제도 등에 대한 지원을 해주는 방법을 고려해야 된다.

또한 유치원·어린이집의 아동학대 발생의 경우는 보통 발표회 등 집단 행사를 준비하거나 밥 먹이거나 낮잠 자기 등의 생활지도 시간에 교사가 스트레스를 받는 상황에서 많이 발생될 때 증폭됨을 선행 결과나 뉴스보도를 통해서 알 수 있다. 따라서 유치원이나 어린이집에서 집단으로 하는 행사를 지양하고 일상생활 관련 시간에 보조교사 등 지원인력을 투입하여 교사가 스트레스에 노출되는 상황을 최소화함으로써 아동학대를 미연에 방지할 수 있는 적절한 노력을 위해 교사의 직무 스트레스를 최소화하는 정책적인 보완이 꼭 필요로 필요하다고 보여진다.

네 번째, 아동권리의 중요성과 더불어 교사의 권익 또한 존중되는 사회적 인식 개선이 필요하다. 교사의 자존감을 강화하고 전문성과 유능감을 갖도록 하는 노력들이 필요하다고 보여진다. 기관을 전적으로 신뢰하여 아동학대를 걱정하지 않도록 하는 프로젝트를 갖는 일환으로 교사의 권익에 따라 보육·교육의 질에 직접적인 영향을 주고 있는 여부와 아동학대예방 차원에서 어떤 효과를 거두는지 연구와 결과등이 더 많이 연구, 분석되어져 하는 노력 또한 필요하고 이 내용을 사회적인 인식 개선을 위한 노력의 자료로도 활용하는 것도 매우 중요할 것으로 보인다.

부모는 자녀가 유치원이나 어린이집 재원시 아동학대 우려 사항을 살펴보면 믿고 맡기지만 학대 가능성을 걱정하고 있다는 비율이 72.4%로 가장 높게 나오고 있어 이에 대해서 부모와의 신뢰를 위한 노력 작업도 계속해서 기관과 원장들은 노력을 하여 교사의 전문성과 유능감이 보육의 질로 이어질 수 있도록 도움을 주어야 할 것이다. 그러므로 기관측의 방안으로 원장은 교사를 대변하여 사회적 인식 개선을 위해 아동학대예방을 앞장서고 있는 부모와의 소통 창구 역할을 명확히 해주어야 할 것이다. 학부모 의식개선 및 홍보 프로젝트, 보육교사 관점 의식개선을 위한 아동학대 의견 수렴 오프라인 부모교육시 의견 수렴 보육하는 현장안에서 부모와 더 많이 소통하는 교육방식을 진행하도록 적극 노력해야 할 것이다. 그래서 교사를 부모가 신뢰할 수 있도록 하는 노력과 인식을 개선하는 진행 노력이 있어야 할 것이다. 더불어 원장과 교사들 협동하여 서로 서로가 아동학대 예방을 위한 노력으로 서로 멘토가 되고 있는 보육의 현장이 있음을 계속해서 부모와 소통하여 교육하는 방식을 가지므로 교사의 권익과 신뢰를 쌓도록 도움을 주어야 할 것이다.

다섯 번째로 아동학대예방을 위한 자조모임(교사회)활성화와 고충처리 제도 현실화하는 방안도 아동학대 예방을 위한 노력의 방안으로 실천할 수 있으며 이는 더불

어 아동의 권리도 지켜줄 수 있는 대안 방안이며 더불어 교사 스스로 권익보장의 어려움을 더 적극적으로 반영할 수 있는 창구적 역할을 할 것이라 보인다.

여섯 번째, 교사 상담 서비스는 필수로 진행되는 코스로 정신상담 서비스와는 차별화하여 교사라는 직무를 수행하는 겪을 수 있는 어려움과 스트레스를 이해하고 이를 긍정적인 방향으로 해소할 수 있도록 지원해야 할 것이다. 개인상담외에 같은 처지와 영유아의 문제 행동에 대해 대처에 어려움을 갖는 집단을 위한 집단상담을 정기적으로 실시한다면 교사들의 감정조절능력과 서로가 지지자 역할을 해줌으로써 감정적으로 아동학대를 저지르는 교사들의 거의 없어질 것이라고 보여진다.

일곱 번째, 실제 교사의 권익을 스스로 지키기 위해서는 무엇보다도 아동학대 예방 정책을 명확히 이해하고 있어야 한다. 단순히 아동학대에 대한 예방적 실천적 예시만을 중점으로 보는 게 아니라 거시적인 측면에서 아동학대예방 정책과 법이 무엇이 있는지 파악해야 할 것이며 교사가 실천할 수 있는 방안과 원감, 원장, 교사 공동으로 모두가 정책과 법에 대한 이해가 반드시 이해되어 있어야 한다.

마지막으로 우리나라 보육정책은 최근 무상보육정책에 너무 집중해 있다. 부모들의 비용부담을 줄이는데 재정을 집중 투자하면서 보육서비스의 질을 높이는 데는 별로 투자하지 못하고 있는 것 또한 사실이다. 그나마 보육서비스의 질을 관리하는 정책이 있다면 보육교사 자격제도나 어린이집 평가인증제도일 것이다. 이는 단순한 질적인 향상에 도움이 되지 못하고 있으며 정책적인 재정 사항에 있어 국가에서도 예방적인 접근을 위한 보육현실을 반영한 노력이 반영되어 있지 못한다고 보여진다. 아동학대 예방의 한 일환으로도 교사의 보수나 고용안전성을 전문화 시키는 노력이 선행되어지며 계속해서 아동들의 권리를 지킬 수 있는 교사들의 전문성과 유능감을 키워주는 장기적인 노력들이 분명 있어야 할 것이다.

앞서 말한 것처럼, 아이들을 사랑하고 전문성 있는 교사들이 현장안에서 오랫동안 근무하며 질적인 보육을 담보하기 위해서는 예산 투여와 장기적인 접근과 아동학대 예방을 위한 미시적인 개인적 접근등이 모두 다 노력을 이루어야 할 것으로 판단된다.

결론적으로 아동학대는 절대 일어나서는 안되는 범죄이다. 특히 유치원·어린이집 내에서 아동학대는 더욱 더 우리들의 마음을 불안하게 만들고 안타깝게 만든다. 하지만 기억해야 될 것은 이 모든 아동학대 근절을 위한 노력은 사후적인 접근의 대책뿐만 아니라 예방적인 접근의 노력이 그 무엇보다도 중요함을 인식해야 될 것이다.

교사의 권익과 아동 권리를 지키기 위한 아동학대 근절 대책은 무엇보다도 교사 스스로가 아동학대 예방을 위한 선두자로서 역할을 감당해주고 교사 외에 원장, 부모, 사회, 국가 모두가 공동으로 유치원·어린이집내 아이들과 교사 모두가 행복하고 보육의 질이 보장되는 환경이 조성되도록 하는 장기적인 정책과 접근등이 필요함을 우리 모두 잊지 말아야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부, 아동보호전문기관, 2016 유치원 내 아동학대 사례연구를 통한 원인 분석 및 개선방안 모색
- 김기현, 장화정, 김경희, 이지연, 장희선, 문선영, 손나운 (2013), 2013년 아동학대 사례분석 연구 I : 어린이집을 중심으로 서울: 중앙아동보호전문기관
- 김희영, 윤현석(2016). 유아교사의 자아존중감 및 직무스트레스가 아동학대 인식에 미치는 영향. 인문사회21, 7(4),537-566
- 박진아, 이경숙(2015). 어린이집 아동학대에 대한 보육교사의 경험, 인식 및 상담요구도에 관한 연구-포커스 그룹 인터뷰를 중심으로
- 보건복지부, 중앙육아종합지원센터, 2016년 보육교직원 아동학대예방특별교육
- 유계숙, 양수진, 조선아, 어린이집 아동학대에 대한 어머니와 보육교사의 원인 인식 및 대책 요구도, 2016, 육아정책연구
- 유영의, 이진희, 임진형(2013). 보육교사가 인식하는 아동학대의 심각성과 신고에 대한 인식이 신고의도에 미치는 영향. 순천향 인문과학논총
- 육아정책연구소, 안전한 영유아 보육·교육 환경 조성방안(II). 경제·인문사회연구회 협동연구 총서

Scholar Session (I)

유아 동물체험 프로그램 개발 및 적용효과

임휘윤(원광대학교 유아교육과 외래교수)

유아 동물체험 프로그램 개발 및 적용효과

The Development and Effects of Animal-Experience Program for
young children*

임휘윤(원광대학교 유아교육과 외래교수)**

I. 서론

동물을 활용한 교육의 가치와 효과는 그동안 여러 연구들(김옥진, 마상진, 이화수, 신혜경, 마영남, 임휘윤, 최완오, 허윤정, Beck, Boris Levinson, Fine)을 통해 증명되었으나, 실행과정에서 동물을 교실에 통합하거나, 유치원 교육과정에 동물체험 활동을 통합한 프로그램 개발 연구는 부족한 편이다.

따라서 본 연구의 목적은 유아에게 적합한 동물체험 프로그램을 개발하고, 이에 대한 효과를 검증하는데 있으며, 또한 본 연구는 유아의 발달을 증진하고 현장에서 활용 가능한 동물체험 모형을 제시하는데 연구의 의의가 있다.

II. 연구방법

1. 프로그램 개발 과정

본 연구는 유아 동물체험 프로그램을 개발하여 적용 후 효과를 검증하는데 목적이 있으므로, 이를 위한 방법으로 문헌분석, 요구분석단계, 1차 전문가 협의, 2차 전문가 협의를 통해 프로그램을 확정된 후, 적용 및 효과검증의 단계를 거쳐 연구가 진행되었다.

* 본 논문은 2017년 원광대학교 일반대학원 유아교육학과 박사학위 논문의 일부임.

** limhuiyoon@hanmail.net

2. 연구대상

연구대상은 전라북도에 소재한 규모 및 위치가 비슷한 교육기관인 K유치원 만 4세 반 20명과 S유치원 만 4세반을 대상으로 하였으며, K유치원을 실험집단으로, S유치원을 통제집단으로 임의 배정하였다. 연구에 참여한 집단의 유아수와 평균연령은 다음과 같다.

집단	성별		평균연령(개월)
	남아	여아	
실험집단(20) K유치원	11	9	61.4
통제집단(20) S유치원	11	9	61.9

3. 연구도구

1) 과학적 탐구능력 평정척도

과학적 탐구능력을 측정하기 위해 Martin(1997)이 사용한 과학적 탐구능력 평정척도를 이경민(2000)이 수정 후 보완하여 사용한 도구를 사용하였다. 본 도구는 예측하기, 관찰하기, 분류하기, 측정하기, 토의하기의 5가지 탐구능력 요소로 구성되어 있으며, Likert의 평정척도를 사용한 5점 척도에 20문항으로 구성되어 있다.

2) 그리기 표상능력 평정척도

유아의 그리기 표상능력을 측정하기 위해 사용한 검사도구는 지성애(2001)에서 제시한 그리기 표상능력 평정척도를 활용하였다. 이 검사도구는 기본도형, 선의 병합, 다양한 색채, 세부적 묘사, 조화로운 구성, 다양한 형체, 주제관련 표상, 표상의 창의성, 그림의 완성, 표상 등 8개 하위 영역으로 구성되어 있다.

Ⅲ. 연구결과

1. 과학적 탐구능력에 미치는 영향

구분	집단	사전		사후		증가분		<i>t</i>	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
하 위 요 인	예측하기	실험	2.90	0.38	3.57	0.57	0.66	0.81	2.39**
		통제	2.90	0.38	3.07	0.46	0.18	0.38	
	관찰하기	실험	2.76	0.45	3.50	0.71	0.74	0.63	3.96***
		통제	2.98	0.49	3.09	0.55	0.11	0.32	
	분류하기	실험	1.95	0.46	2.77	0.54	0.83	0.54	3.98***
		통제	2.02	0.39	2.23	0.48	0.21	0.39	
	측정하기	실험	2.41	0.48	3.14	0.70	0.74	0.55	4.42***
		통제	2.41	0.45	2.51	0.47	0.10	0.31	
	토의하기	실험	2.88	0.42	3.66	0.61	0.78	0.52	5.12***
		통제	2.88	0.42	2.98	0.50	0.10	0.30	
전체	실험	2.46	0.42	3.27	0.65	0.82	0.41	3.97***	
	통제	2.46	0.44	2.55	0.49	0.09	0.29		

p* < .05, *p* < .01, ****p* < .001

표의 결과는 과학적 탐구능력에 관한 하위요인 모두가 통계적으로 유의미한 긍정적인 효과가 나타났다.

2. 그리기 표상능력에 미치는 영향

구분	집단	사전		사후		증가분		<i>t</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
하 위 요 인	기본도형과 선의 병합	실험 3.55 통제 3.40	.51 .50	4.10 3.45	.51 .64	.55 .05	.68 .22	3.10**
	다양한 색채	실험 2.80 통제 2.80	.41 .41	3.45 2.90	.41 .51	.65 .10	.81 .31	
	세부적 묘사	실험 3.00 통제 3.00	.32 .32	3.40 3.10	.32 .59	.40 .10	.50 .31	2.28*
	조화로운 구성	실험 3.20 통제 3.25	.41 .44	3.90 3.40	.41 .72	.70 .15	.66 .37	
	다양한 형체	실험 2.75 통제 2.75	.44 .44	3.37 2.85	.44 .60	.62 .10	.58 .31	3.71***
	주제관련 표상	실험 3.30 통제 3.20	.47 .41	4.35 3.30	.47 .66	1.05 .10	.69 .31	
	표상의 창의성	실험 3.05 통제 3.00	.39 .46	3.65 3.05	.39 .69	.60 .05	.50 .22	4.47***
	그림의 완성	실험 3.30 통제 3.25	.47 .44	4.25 3.35	.47 .77	.95 .10	.60 .31	
	전체	실험 3.12 통제 3.08	.44 .43	3.80 3.18	.43 .64	0.69 0.09	.54 .30	3.86***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

표의 결과는 그리기 표상능력에 관한 하위요인 모두가 통계적으로 유의미한 긍정적인 효과를 나타냈다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서 구상한 프로그램은 유아교육기관에서 누구나 쉽게 교육에 적용할 수 있도록 개발하여 적용하였으며, 12주간 12회의 프로그램을 적용하였고, 그 결과 유아의 과학적 탐구 능력, 그리기 표상 능력 향상에 효과적이었다는 결론을 얻게 되었으며, 후속 연구를 위한 제언은 첫째, 본 연구는 한 동물에 관하여 프로그램을 진행하였는데, 다양한 동물을 활용한 프로그램이 개발될 필요가 있으며, 동물의 생체 주기에 맞는 기간 설정을 하는 연구도 필요하다. 또한 만 4세 뿐만 아니라 다양한 연령을 고려해야 하며, 질적 연구 또한 필요하다.

참고문헌

- 김옥진 (2013). 농장동물을 이용한 동물매개치료의 효과. *대한수의사회지*, 49(3), 164~166.
- 이화수 (2001). 애완동물 기르기가 유아의 감정이입 및 동물애호에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임휘윤 (2013). 동물체험활동이 유아의 정서지능에 미치는 영향, 한국방송통신대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- Beck AM, and Katcher AH.(1996). *Between Pets and People: The Importance of Animal Companionship*. West Lafayette, In: Purdue University Press.
- Levinson B.(1969). *Pet-oriented child psychotherapy*. Springfield, Illinois: Charles C Thomas, Bannerstone House.
- Martin, D. J.(1997). *Elementary Science Methods : A constructivist approach*, Albany, NY : Delmar.

Scholar Session (I)

유아의 창의적 인성에 영향을 미치는
관련변인들의 구조모형 분석:
리더십과 정서지능을 매개로

유도경(국제대학교 아동보육과 외래교수)

유아의 창의적 인성에 영향을 미치는 관련변인들의 구조모형

분석: 리더십과 정서지능을 매개로

A Structure Model Analysis of the Relevant Variables Affecting the
Creative Personality of Young Children: Mediated by Leadership,
emotional intelligence*

유도경(국제대학교 아동보육과 외래교수)**

I. 서론

아동을 대상으로 한 연구에서도 아동의 기질이 활동적일수록 아동은 감정 발산, 공격적 표현, 회피의 정서조절전략을 보였다. 부모의 양육태도와 창의적 인성과의 관계에 대한 선행연구에서는 대부분 부모가 애정적이고 독립적이며 허용적인 민주적 양육태도를 가질수록 자녀의 창의성이 높게 나타난다고 보고하였다(Dreyer & Wells, 1966; Hurlock, 1978). 또한 어머니의 양육태도와 정서지능 간에는 어머니의 양육태도가 애정적일수록 정서지능이 높았다(서동미, 1997). 유아리더십은 유아가 스스로 의지를 가지고 자신의 뜻을 이루어 나가고 목표를 성취해 나가는 능력을 말하며, 또래 집단 내에서는 타인과 함께 융화하면서 집단에 영향력을 끼칠 수 있는 능력을 말한다(김민선, 2004).

따라서 본 연구에서는 유아의 개인 변인인 기질과 어머니의 양육태도가 유아의 창의적 인성에 어떤 영향을 미치는지 그리고 그와 같은 영향에 유아리더십과 정서지능이 매개하는지를 알아보는데 연구의 목적을 두었다.

* 본 논문은 2017년 원광대학교 일반대학원 유아교육학과 박사학위 논문의 일부임.

** brainkids@naver.com

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도 수원시, 화성시 소재의 유아교육기관에 다니는 만 5세 남녀 유아 319명과 그 어머니 319명이다.

2. 연구도구

본 연구에서 사용한 도구는 모두 5가지이다. 먼저 창의적 인성을 측정하기 위하여 하주현(1999)이 개발한 창의적 인성검사(CPS: Creative Personality Scale-Revised)를, 유아의 기질을 측정하는 도구는 Thomas와 Chess(1977)에 의해 개발된 학령전 유아의 기질을 측정하는 어머니 질문지인 RITQ(Revised Infant Temperament Questionnaire)를, 부모의 양육태도 측정 도구는 Schaefer(1959)의 양육태도 모형인 Maternal Behavior Research Instrument(MBRI)를 이원영(1983)이 변안한 양육태도 검사를, 리더십을 측정하기 위하여 황성원·사영숙·이성희·조성신(2008)의 진단도구를 사용하였다.

유아 319명의 어머니와 담임교사 16명의 응답설문조사결과를 사용하였다.

3. 연구절차

유아의 창의적 인성에 영향을 미치는 변인에 관한 구조모형 분석을 위한 연구 절차는 다음과 같다.

1) 예비조사

본 조사를 시작하기 전에 질문지 문항 구성의 적절성과 반응의 특성 등을 알아보기 위해 예비조사를 실시하였다. 예비검사의 대상은 본 연구대상 기관이 아닌 유아교육기관 3개의 교사 3명, 어머니 10을 대상으로 2016년 4월 25일부터 4월 26일까지 2일간 실시하였다. 연구자가 해당 기관을 직접 방문하여 교사에게 설문을 의뢰하고 교사와 어머니의 반응을 확인 하였다. 예비조사 결과 질문지의 문항내용 및 용어, 난이도에 대한 어려움이 없는 것으로 나타나 본 연구의 검사도구로 사용하는데 적절한 것으로 확인하였다.

2) 본 조사

본 조사는 예비조사 결과를 토대로 6월 20일부터 7월 21일까지 임의 표집된 유아교육기관에 근무하는 16명의 교사와 330명의 어머니에게 설문을 실시하여 320부를 회수하였고 회수한 질문지는 7월 30일까지 통계적 분석을 실시하였다.

4. 자료처리

본 연구에서 수집된 자료는 통계프로그램인 SPSS 12.0과 AMOS 7.0을 사용하여 분석하였다. 우선 측정도구의 신뢰도 계수를 알아보기 위하여 각 도구의 Cronbach's α 를 구한다.

첫째, 변인간의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson 상관분석을 실시하였다.

둘째, 매개변인의 매개 여부를 알아보기 위하여 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 3단계 매개 회귀분석을 실시하였다.

셋째, 각 변인간의 인과관계에 따른 경로를 살펴보기 위하여 구조방정식 모형으로 직접 간접 효과를 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아의 기질, 양육태도가 창의적 인성에 미치는 영향

첫째, 어머니 양육태도, 유아의 기질, 리더십, 정서지능 간에는 부모나 교사로 인해 양육과 교육되어짐에 있어 유아의 기질이 변화됨을 알고 이러한 양육태도와 기질이 정서지능과 리더십에 많은 상관이 있음을 알 수 있었다. 또한 양육태도 중 자율적 양육태도가 유능성과 주도성에 영향을 미치는 요인이 되는 것을 알 수 있다.

둘째, 어머니의 양육태도는 창의적 인성에 영향을 미친다. 어머니의 양육태도가 자율적일수록 유아의 창의적 인성이 높은 것을 알 수 있으며, 어머니의 양육태도는 유아의 창의적 인성 형성에 큰 도움을 주는 것으로 알 수 있었다. 부모의 양육태도에 따라 아동의 창의적 인성에 높은 영향관계가 있다는 강인향(2009), 윤용희(2013)의 연구결과를 뒷받침하고 있다.

2. 유아의 기질, 양육태도가 창의적 인성에 미치는 영향에서 리더십의 매개효과

유아의 기질과 창의적 인성 사이에서 리더십의 매개효과를 검증한 결과 리더십은 유아의 기질과 창의적 인성 간의 관계를 매개하여 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 Thomas & Chess(1977)과 천희영(1992) 등의 연구와 같이 비교적 까다로운 기질의 유아들은 환경과 조화를 이루지 못하고 부적응을 나타낼 때 사회적 문제 행동을 일으킬 가능성이 높다고 하였으며, 활동성이 높은 유아는 신체적 에너지가 활발하기 때문에 인기가 있고, 주위전환성이 높은 유아는 다른 유아의 느낌과 욕구에 민감하게 반응하기 때문에 또래와의 상호작용에서 리더가 되는 등 유아의 기질에 따라 또래집단에서 유아의 역할이 다르다고 보고된 결과를 뒷받침하고 있다.

3. 유아의 기질, 양육태도가 창의적 인성에 미치는 영향에서 정서지능의 매개효과

유아의 기질과 창의적 인성 사이에서 정서지능의 매개효과를 검증한 결과 정서지능은 유아의 기질과 창의적 인성 간의 관계를 매개하여 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 김숙령, 최항준, 정경화, 이윤아(2012) 등의 유아의 기질이 어머니의 여러 심리적 변인을 매개로 유아의 정서조절능력에 영향을 미치고 있다는 결과와 적응성이 낮고, 활동적이며, 부정적 정서를 쉽게 보이는 유아일수록 문제행동을 더 많이 보이며, 엄성애(2003), 임희수(2001)의 연구와 같이 창의적 성향이 떨어진다는 연구결과를 뒷받침하고 있다.

IV. 논의 및 결론

첫째, 기질과 어머니의 양육태도는 창의적 인성에 영향을 미친다. 어머니의 양육태도가 자율적일수록 유아의 창의적 인성이 높은 것을 알 수 있으며, 어머니의 양육태도는 유아의 창의적 인성 형성에 큰 도움을 주는 것으로 알 수 있다. 또한 기질은 유아의 창의적 인성에 영향을 미친다. 유아의 기질 척도가 높을수록 유아의 창의적 인성이 높은 것을 알 수 있다. 따라서 창의적 인성 발달에는 유아의 기질이 중요한 변인이 될 수 있으므로 기질의 긍정적인 면을 잘 발견하고 이끌어 줄 수 있는 교사나 어머니의 역할이 중요함을 시사한다.

둘째, 리더십은 유아의 기질, 어머니의 양육태도가 창의적 인성에 미치는 영향을 매개한다. 리더십은 통솔력이 높을수록 창의적 인성이 높은 것을 알 수 있으며 또한 리더십의 인간관계가 원만할수록 유아의 창의적 인성에 큰 도움을 주는 것으로 알 수 있다. 기질의 적응성이 높은 유아일수록 유아의 창의적 인성에 높은 효과가 있음으로 나타났으며 활동적이고 생리적 규칙이 강한 유아일수록 안정적인 창의적 인성의 효과가 있음을 알 수 있다. 따라서 초등 이전에 창의적 인성의 태도나 성격을 이끌어 주는 사회적 배려가 필요함을 시사한다.

셋째, 정서지능은 유아의 기질, 어머니의 양육태도가 창의적 인성에 미치는 영향을 매개한다. 정서지능의 타인인식과 자기정서인식이 원만할수록 유아의 창의적 인성의 형성에 도움을 주는 것을 알 수 있다. 또한 자기정서 조절이나 타인정서조절 능력이 매개 역할을 하는 변인으로 유아의 기질이나 양육태도가 창의적 인성 발달에 긍정적인 효과를 향상 시키는 중요한 역할임을 시사한다.

참고문헌

- 강인향(2009). 어머니 특성변인이 유아의 창의적 인성과 정서지능에 미치는 영향. 박사학위논문, 관동대학교 대학원
- 김숙령, 최향준, 정경화, 이윤이(2012). 영아기질과 아버지의 양육참여에 따른 어머니의 양육스트레스가 영아의 사회·정서행동에 미치는 영향. 유아교육학논집, 16(1), 551-575.
- 윤용희(2013). 어머니의 양육태도 및 학습관여와 아동의 창의적 인성과의 관계. 석사학위논문, 서울여자대학교 교육대학원.
- 황성원·사영숙·이성희·조성신(2008). 유아의 공유적 리더십 교육에 대한 인식과 실태. 유아교육학논집, 12(2), 295-324.
- 우수경(2008). 유아의 성, 기질, 정서능력 및 사회적 능력이 놀이성에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 15(1), 259-280.
- 천희영(1992). 한국아동의 기질유형화와 어머니의 양육태도. 박사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 하주현(1999). 兒童期에서 青年期까지의 創意的 認知와 創意的 人性的 發達傾向 研究, 成均館大學校 大學院, 성균관대학교 박사학위논문.
- Thomas, A., & Chess, S.(1977). Temperament and development. New York :Brunner/Mazel.

Scholar Session (II)

유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구

구서연(국제대학교 아동보육과 겸임교수)

유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구

A Study on the variables affecting the Life Satisfaction of Early
Childhood Teachers*

구서연(국제대학교 아동보육과 겸임교수)**

I. 서론

유아교사의 삶의 만족도는 유아의 건강한 성장을 위한 환경조성뿐만 아니라 교육의 질적 향상을 위해 고려되어야 하며, 이러한 맥락에서 유아교사의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변인들과의 상호 관련성을 밝히는 연구가 필요하다. 따라서 본 연구는 삶의 만족도 관련 변인을 교사효능감, 직무만족도, 교직헌신도로 선정하고, 이들 변인들 간의 배경변인에 따른 차이와 상관관계를 검증해 보는데 연구의 목적을 두었다.

이에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정한다.

연구문제 1. 유아교사의 배경변인에 따라 교사의 삶의 만족도는 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 2. 유아교사의 삶의 만족도와 관련 변인들의 상관관계는 어떠한가?

* 본 논문은 2017년 원광대학교 일반대학원 유아교육학과 박사학위 논문의 일부임.

** sy569-8700@hanmail.net

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 인천광역시와 경기도 소재의 어린이집과 유치원에 근무하고 있는 유아교사를 900명을 대상으로 설문지를 배부·수집하였다.

2. 연구도구

본 연구의 이론모형을 구성하고 있는 4개의 잠재변수, 즉 삶의 만족도, 교사 효능감, 직무만족도, 교직 헌신도를 측정하기 위해 기존의 척도를 기초로 구성 하였으며, 문항별 전체 상관과 신뢰도를 근거로 문항 적절성을 검증 하였다. 본 연구의 내용에 따른 도구는 표 II-1와 같다.

〈표 II-1〉 연구내용에 따른 측정 도구

측정도구	출처
삶의 만족도	박신영(2011)
교사효능감	김연하·김양은(2008)
직무만족도	오영숙(2011)
교직헌신도	심윤희(2007)

3. 자료분석

본 연구는 이론적 고찰을 통하여 가설 및 연구모형을 설정한 후 AMOS를 포함한 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 자료를 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아교사의 일반적 배경에 따른 삶의 만족도 차이분석

일반적 배경에 따른 유아교사의 삶의 만족도 차이 분석결과는 다음과 같다.

1) 시설유형에 따른 삶의 만족도 차이분석

유아교육기관의 시설유형에 따른 삶의 만족도의 차이분석은 유아교육기관의 시설에 따른 삶의 만족도 전체 및 하위요인 별에서 유치원 3.37, 어린이집 3.40으로 삶의 만족도에 대한 점수가 통계적으로 의미 있는 차이가 나타나지 않았다($p > .01$).

2) 학급규모에 따른 삶의 만족도 차이분석

유아교육기관의 학급규모에 따른 삶의 만족도의 차이분석은 1-5학급에서는 3.36으로 의미 있는 차이가 나타났다. 하위변인별에서는 개인적 성장은 6학급 이상에서 3.38로 의미 있게 나타났으며($p < .01$), 자아수용에서도 3.46으로 의미 있는 차이가 나타났다($p < .05$).

3) 교사 연령에 따른 삶의 만족도 차이분석

유아교육기관의 교사 연령에 따른 삶의 만족도의 차이분석은 40대 이상 3.49, 20대 3.34, 30대 3.33으로 의미 있게 나타났다($p < .001$). 하위변인별로 자율성 3.35, 환경에 대한 통제력 3.52, 개인적 성장 3.41, 삶의 목적 3.67로 40대 이상의 교사가 가장 높게 의미 있는 차이가 나타났으며($p < .01$), 긍정적 대인관계에서는 3.72로 20대 교사에서, 자아수용은 3.72로 30대 교사에서 가장 높게 의미 있는 차이가 나타났다($p < .01$).

4) 교사 학력에 따른 삶의 만족도 차이분석

유아교육기관의 교사 학력에 따른 삶의 만족도의 차이분석은 대학졸업이상 3.65로, 전문대 졸업 3.34로 의미 있게 나타났다($p < .001$). 하위변인별로 자율성 3.21, 환경에 대한 통제력 3.41, 개인적 성장 3.29, 삶의 목적 3.44, 자아수용 3.52로 대학 졸업이상에서 의미 있는 차이가 나타났다($p < .001$). 개인적 성장에서는 3.30, 삶의 목적에서 3.53으로 전문대졸에서 의미 있는 차이가 더 높게 나타났다($p < .001$).

5) 교육경력에 따른 삶의 만족도 차이분석

교사의 경력에 따른 삶의 만족도의 차이분석에서 11년차 이상 3.38, 6-10년차 3.38, 1-5년차 3.37로 의미 있게 나타났다($p < .01$). 하위변인에서는 자율성 3.30, 환경에 대한 통제력 3.48, 자아수용 3.54로 11년차 이상이 높게 나타났고, 긍정적 대인관계에서는

6-10년차가 유의미한 차이가 나타났다($p < .01$).

2. 관련 변인들의 상관관계

삶의 만족도의 하위요인들끼리는 모두 정적인 유의한($p < .001$) 상관관계로, .283 ~ .681로 나타났다. 교사효능감의 하위요인에서도 .167 ~ .747로 모두 정적인 유의한($p < .001$) 상관관계로 나타났다. 직무만족도의 하위요인에서 .181 ~ .806로 정적인 유의한($p < .001$) 상관관계로 나타났으며, 교직 헌신도에서도 .165 ~ .864로 하위요인별 유의한($p < .001$) 정적 상관관계를 보였다. 즉, 각 잠재변수를 구성하는 하위요인들끼리는 밀접한 상관관계가 있는 것으로 판단되었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서 교사의 삶의 만족은 자신에게 주어진 직무의 인식과 원장 및 동료들과의 우호적인 관계가 직무만족도를 높여주며 교직헌신은 교육에 대한 신념, 전문가라는 의식, 열정적인 태도가 교사로 헌신을 하게하는 요인임을 알 수 있었다. 또한 교사효능감은 유아교사가 일에 대한 성취감, 교육에 대한 긍정적인 의욕을 가질 수 있는 동기가 되어 삶의 만족도를 높여주는 주요한 변인임을 알 수 있었다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 영아교사의 삶의 만족도에 대한 연구와 교사의 삶의 만족도를 향상시키기 위한 관리 프로그램 개발 및 정책적 제도화를 위한 방안에 관한 후속연구를 제안한다.

참고문헌

- 김연하 · 김양은(2008). Bandura의 교사 자기 효능감 척도(Teacher Self- efficacy Scale) 요인구조 분석. 유아교육연구, 28(2), 169-191.
- 김은수 · 유승연(2012). 어린이집 교사의 삶의 만족도와 직무스트레스 및 대처방법과의 관계연구. 아동과 권리, 16(2), 367-417.
- 노종희(2004). 초·중등교사의 교직헌신의 개념화 및 측정도구개발. 한국교육행정학회, 22(2), 215-232.
- 박신영(2011). 유치원 교사가 인식하는 심리적 안녕감과 협동적 조직문화. 이화여자대학교 대학원 석사

학위논문.

심윤희(2007). 유아교육기관원장의 변혁적지도성과 교사의 교직헌신이 교사효능감에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위논문.

오영숙(2011). 영아반 교사의 교수 효능감과 직무만족도 분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191-215

Jorde-Bloom,P.(1989). Factors influencing overall job satisfaction and organizational commitment in early childhood work environment. Journal of Research in Childhood Education,3(2), 107-122.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 57, 1069-1081.

Scholar Session (Ⅱ)

유아의 참여권과 교육에서 기록화

강진주(원광대학교 유아교육과 교수)

유아의 참여권과 교육에서 기록화

Young children's right to participate and pedagogical documentation

강진주(원광대학교 유아교육과 교수)*

I. 들어가며

보편적인 유아교육의 내용 및 방법을 제시하는 누리과정은 유아를 민주시민으로서 양성하는 것을 근본적인 교육 목표로 명시하고(교육과학기술부·보건복지부, 2013), 유아들이 민주사회에서 살아가는 데 필요한 교육적 경험을 제시하고 있다. 이에 따라 민주주의 가치의 핵심인 아동권리 교육에 관한 연구가 증가되고 있다. 그러나 국내의 아동권리 담론 및 실천은 주로 생존권, 발달권, 보호권에 초점을 맞추어 이루어져 왔으며 이에 따라 유아의 참여권에 대한 논의는 부족한 것이 현실이다. 실제로, 유엔(UN) 아동권리위원회는 우리나라의 유엔아동권리협약에 대한 3, 4차 국가보고서를 심의한 후, “아동의 참여권”을 보장하는 데 노력할 것을 권고하고 있다(김용화, 2012).

아동 참여권은 아동의 발달적 미숙함으로 인해 의사결정에 관한 “참여”를 할 수 없다고 보는 회의적인 담론이 많이 형성되고 있기 때문에 인권교육에서 참여권은 많이 소외되고 있다. 그러나 아동의 권리를 성인 권리의 축소가 아닌 아동 권리 자체로 인식해야 한다(Wall, 2011)는 점에서, 아동의 참여권을 정치적인 특징으로 보는 참정권이 아니라, 사회, 문화적 영역에서 실현할 수 있는 활동으로, “실제적 사안에 대한 토론을 통해 결정되는 참여”(Benhabib, 1992)로 생각하는 것으로 설명하는 담론이 형성되었다. 이에 따라, 참여권에 대한 교육적 접근은 유아들도 자신의 일상적 혹은 교육활동과 관련된 의사결정 사안에 참여하면서 “인권적으로 사고하고 실천할 수 있는 능력

* jjkang3@wku.ac.kr

즉 태도와 자질을 길러주는 것(이미식, 2007)”으로 이해될 수 있을 것이다. 특히, 민주주의의 실천은 교육을 통한 습관 형성을 주장한 Dewey (1927/2014)는 “진정으로 공적인 정책은 지식에 의해서 공지되지 않는 한 만들어질 수가 없고, 그 지식은 체계적이고, 철저하고, 잘 준비된 탐구와 기록이 없다면 존재할 수가 없다.”(p. 176)라고 주장하면서 민주주의에서 지식과 기록의 중요성을 언급하였다.

이에 따라 본 글에서는 아동의 참여권에 대한 고찰을 하면서, 참여권 신장을 위한 교육적 접근으로써 유아중심의 기록화에 대한 가능성을 논의하고자 한다. 유아교육에서 기록화는 유아들의 수 백가지 언어(hundreds of languages of children)로 나타나는 레지오 에밀리아 접근법(Reggio Emilia Approach, Edwards, Gandini, & Forman, 1998)의 기록화가 잘 알려져 있다. 수 백가지 언어라는 표현에서도 알 수 있듯이, 다양한 유아들의 생각에 대한 교환이 이루어지고 그것을 자유롭게 표현하도록 하는 것에 관심이 있는 교육적 접근이다. 또한, “배움의 가시화(Rinaldi, 2001)”에서 보듯이 학습과 관련된 다양한 이야기를 주로 시각적으로 나타낸다. 이를 토대로 교육과 관계있는 사람—교사, 유아, 부모, 지역사회 등과 의사소통하게 된다. 즉, 기록화는 가르침에 대한 탐구를 형성하고, 가르치는 데 정보를 제공하며 학습을 확장시킨다는 점에서 민주적 교육을 신장시킬 수 있다(Falk & Darling-Hammond, 2010).

본 글은 기록화가 민주적 절차 과정으로 대화를 하면서 합의해 나가는 과정적인 측면(Dahlberg, Moss, & Pence, 1999; Kang, 2013)에 초점을 맞추고자 한다. 특히, 기록화의 주체를 교사로 보는 기존의 연구와 달리, 기록화의 주체를 “유아”로 보고 유아중심의 기록화 과정이 곧 민주주의적 의사결정 과정의 참여를 위한 교육적 경험이 될 수 있음을 밝히고자 한다.

II. 참여권 신장을 위한 교육적 접근으로써 기록화

본 글에서는 기록화 과정 속에서 유아들은 기록을 통한 지식 접근자, 공적 사안에 대한 탐구자, 투명한 정보 공개자, 그리고 사회적 지성인으로써 그 역할이 이루어짐을 밝히고 이는 곧 유아들도 자신의 학습과 관련된 의사결정에 참여할 수 있음을 보여준다. 유아가 주체가 되어 수행하는 기록화가 유아들의 의사결정 참여의 과정이라는 것은 기록화가 유아의 참여권 신장을 위한 교육적 접근이 될 수 있음을 보여줄 것

이다.

첫째, 기록화 과정에서 유아는 지식 접근자의 역할을 할 수 있다. 일반적으로 이루어지는 문자 기록은 성인위주로써 유아들이 지식에 대한 접근이 제한된다. 유아교육에서 유아들에 대한 정보는 주로 교사에 의해 기록되는데 문자와 숫자로 이루어지는 경우가 많다(예, 아동 발달 체크 리스트, 일화기록 등). 이러한 문자 중심의 기록이 갖는 의미는 기록의 공유대상이 부모 등의 성인으로 한정되고 유아들에게는 공개하지 않는 것을 전제로 하는 것이다. 반면, 기록화에서 기록물은 글자가 아닌 시각적으로 구성되어 있기 때문에 발달 상 문자를 모르는 유아들이 정보에 대한 이해가 쉽다. 이는 곧 유아들에게 기록화 과정은 해방적 지식을 위한 기록이라는 의미로 해석된다.

둘째, 기록화 과정에서 유아들은 공적 사안에 대한 탐구자로서 역할을 할 수 있다. 기록화의 핵심적인 요소인 재방문 과정에서 기록을 통한 교육적 경험에 대해 토론하고 그에 대한 의미구성을 이루어가는 재방문 과정에서는 개인의 유아가 “우리의 배움”에 대한 자율성과 책무성을 강조한다. 개인의 자유로운 의사표현을 통한 자유롭고 체계적인 의사소통은 이전에 존재하지 않는 새로운 지식 혹은 통찰력(insight)을 만들어내는 것이다(Dewey, 1927/2014). 유아들이 지식을 구성해 나가며 개인의 의견이 다른 사람과의 토론과 협상, 선택이라는 민주적 의사결정 과정을 통해 자신의 학습에서 주체적으로 공동의 의미를 이루어내는 경험이 이루어질 수 있다고 해석된다.

셋째, 기록화 과정에서 유아들은 투명한 지식 공개자의 역할을 할 수 있다. 지속적인 재방문을 통한 학습과 의미 구성이 진행된 후, 학습의 결과 및 그 과정을 나타내기 위한 기록전시물을 만든다. 이 과정에서 보여주는 내용은 참여했던 사람들 모두에 관한 내용으로 우리의 이야기(강진주, 2015)이다. 중요한 것은 교사가 아닌 유아들이 자신들의 배움 혹은 일상에 관한 경험을 있는 그대로 보여주는 “투명한 정보”라는 점이다. 이에 따라, 공유대상과 목적에 따라 의미있고, 가치있는 내용을 선택하는 것은 기록생산자의 무거운 책임(Randall, 2009)을 경험할 수 있다.

넷째, 기록화 과정에서 유아들은 사회적 지성인의 역할을 하게 된다. 투명하게 공개된 유아들의 탐구에 대한 결과는 기록전시물을 통하여 교육 관련 다양한 사람들과 공유하면서 유아교육과 관련된 실천의 변화를 이끌 수 있다. 유아가 투명하게 드러난 정보는 자신들에 대한 의미와 지식이기 때문에 성인과 대화에 참여하여 대화가 이루어질 수 있을 것이다. 이는 교사, 부모, 정책 결정자들에게 유아들이 자신들의 교

육적 경험과 그 결과에 관한 정보를 직접 제공하고, 그들과 의사소통을 하면서 다음의 교육 방향 및 내용 등에 대한 의사결정에 영향을 끼치면서 유아교육 실천의 변화를 이룰 수 있을 것이다.

Ⅲ. 나아가며

본 글은 유아들이 기록화를 수행하는 것은 의사결정에 관한 참여권을 신장하는 교육적 접근이 될 수 있음을 밝히고자 하였다. 권리교육이라는 것은 문화로써 지식 보다는 “가치, 태도”의 측면이 강조되기 때문에 유아들이 교육에서 기록화를 수행하는 것은 한 사회의 구성원으로 살아가는 민주적 태도를 형성하고 실천의 변화를 이끄는 참여권 신장을 위한 교육적 접근이 될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강진주(2015). 유아들의 디지털 사진 기록하기와 재방문에 관한 경험. *유아교육연구*, 35(1), 53-82.
- 교육과학기술부, 보건복지부 (2013). 5세 연령별 누리과정: 교사용지침서. 서울: 교육과학기술부·보건복지부.
- 김용화(2012). 아동의 의견표명권 보장을 위한 입법적 보완. *아동과 권리*, 16(3), 449-470.
- 이미식(2007). 아동의 인권능력(capacity)을 신장시키기 위한 인권교육 프로그램. 연 -초등학교 도덕과 교육을 중심으로-. *열린교육연구*, 5(10), 185-212.
- Behabib, S. (1992). *Situating the self: Gender, community, and postmodernism in contemporary ethics*. New York: Routledge.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A.(1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (2nd ed.). London and New York: Routledge.
- Dewey, J. (1927). *The public and its problems*. Athens, OH: Ohio University Press. (정창호, 이유선 공역, 2014, 공공성과 그 문제들. 서울: 한국문화사).
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The Hundred languages of children* (2nd ed.). Norwood, NJ: Ablex.
- Falk, B. & Darling-Hammond, L. (2010). Documentation and democratic education. *Theory Into Practice*, 49(1), 72-81.
- Kang, J.(2013). *Thoughtful early childhood teachers: Documentation as part of teaching*. Unpublished doctoral dissertation of University of Illinois at Urbana-Champaign, IL.

- Randall, C. J. (2009). *Archives power: Memory, accountability, and social justice*. Chicago, IL: Society of American Archivists. (민주화운동기념사업회, 2016, 기록이 힘-기억, 설명책임성, 사회정의. 서울: 민주화운동기념사업회).
- Rinaldi, C. (2001). *Making learning visible: Children as individual and group learners*. Italy: Project Zero and Reggio Children.
- Wall, J. (2011). Can democracy represent children? Toward a politics of difference. *Childhood*, 19(1), 86-100.

Scholar Session (Ⅲ)

HOW TWO KINDERGARTEN TEACHERS PERCEIVE AND MEET THE NEEDS OF THE 2.5 GENERATION KOREAN CHILDREN

Changkee Lee(Yewon Kindergarten)

HOW TWO KINDERGARTEN TEACHERS PERCEIVE AND MEET THE NEEDS OF THE 2.5 GENERATION KOREAN CHILDREN

두 명의 유아교사가 결혼이민자 가정 유아의 요구를 어떻게 인식하고 충족시키는가*

Changkee Lee(Yewon Kindergarten)**

I. The Purpose of the Study

Kindergarten teachers must meet the needs of the relatively new 2.5 generation of Korean children (children with one foreign-born parent) and help them overcome their difficulties as students in South Korean schools and later on as adult members of Korean society. The research questions are as follows:

1. How do two kindergarten teachers perceive the needs of the 2.5s as compared to other children?
2. How do two kindergarten teachers meet the needs of the 2.5s?

II. Methods

This study employed an evaluative case study research design, in conjunction with

* Doctoral dissertation, The Pennsylvania State University.

** wjbbk1@gmail.com

semi-structured interview questions oriented toward the concept of context of reception from U.S.-based literature and the imported pedagogical constructs (i.e., ZPD and L2 DA) from the Vygotskian tradition.

III. Results

1. CASE 1: EUN-HA and HER 2.5 STUDENT, HYUNGCHUL

This kindergarten celebrates the children's birthdays with their classmates. the birthday boy/girl must bring a birthday cake which will be cut into pieces and be distributed to every child in the classroom after lunch. The rest of the children are encouraged to bring a birthday present which will be given to the birthday boy/girl. Besides, the birthday boy/girl is allowed to bring return presents which can be given to classmates; however, this culture has been developed by parents, not by the kindergarten or the teachers; and it is not considered to be a requirement among teachers.

When children complained about the absence of return present and the size of the cake, Eun-ha taught the children that those are not the things to question; however, something else was in Eun-ha's mind. On the teacher's premise that Hyungchul should have had done something better, she was having a regard for Hyungchul's feelings, such as studying or reading his face, when children complained about Hyungchul's cake and return present preparation. In other words, if the teacher had a firm belief that the presence of return present and the size of the cake is really not a problem, she might have not studied Hyungchul's face when the children complained. Eun-ha even went further by comparing Hyungchul's parents with other mothers. Eun-ha said, "Very big cakes should be ordered few days before the party day. Some mothers who do not know this and fail to prepare in advance either purchase the biggest one in the shop or buy two cakes." (Interview #2) In this way, Eun-ha expressed a lack of satisfaction as if Hyungchul's parents did something wrong.

Though I did not ask Eun-ha about the birthday presents Hyungchul received, she

stepped the line by saying, “The amount of birthday presents did not decrease due to the fact that it was Hyungchul’s birthday.” (Interview #2) This statement reminds us a quote from the first interview (Interview #1) when Eun-ha said, “Some teachers think that some children do not have a sense of shame when they receive return presents without bringing a birthday present.” We can assume that Eun-ha as well as ‘some teachers’ who Eun-ha mentioned seek the balance between what the birthday boy/girl brings and what party guests bring. When Eun-ha was asked who was involved in choosing Hyungchul’s birthday cake she replied that it was Hyungchul himself who picked the small cake and he had indicated his preference in the design of the cake, not the size of the cake. If the teacher did know that the quality and quantity of the item a child brings to the birthday party clearly shows how and how much his or her parents or other family members are involved in the process of supplying a gift, couldn’t she have had informed Hyungchul’s parents about the expected size of the cake and the existence of return present culture? If not, she should have been more firm in her belief that that the presence of return present and the size of the cake is really not to be a problem. However, she did not explain such details to Hyungchul’s parents and, at the same time, she failed to maintain such convictions to the end.

2. CASE 2: YI-SEUL and HER 2.5 STUDENT, JIEUN

Yi-seul explained her actions and motivations in her own words. The reason for Yi-seul’s reaction that she got frightened by Jieun’s mother’s foreign name and felt burden of taking charge of Jieun might have been “a lack of contact with, and knowledge about, the new community members” (Parra & Pfeffer, 2006, pp. 81–82).

Researcher: What was your first impression about Jieun?

Yi-seul: When I first reviewed her application last year, I was surprised at her mother’s name though I thought nothing of Jieun’s name. I wondered whether her mother was a foreigner or something. It put a burden on me at the beginning, even before I went through such experience of having a foreigner’s child as a student. However, after having a personal experience

of taking charge of her, I found that that really made no difference. Actually, I am a person who is frightened by casually meeting a foreigner. But when I hear from my friends who met foreigners at their workplaces, they reported that foreigners are kindhearted. I think only the person who has gone through it himself may know about it since we are prejudiced against foreigners at the start.

Researcher: I am curious about your word choice 'burden.' Can you get at the root of such a burden?

Yi-seul: I was a teacher just out of college and meeting parents was anyway a burden for me. Even worse, meeting a foreign-born parent was an added burden for me. I was worrying about particularly the language. I was wondering how I could inform the foreign-born mother when something serious happens. Nevertheless, it proved conclusively that nothing was the matter with me. At the beginning, the only thing I saw was her mother's foreign name and the only thing I heard was that she is a foreigner.

Researcher: Had you learnt the language that the foreign-born mother speaks, how would you have felt? In other words, how it might have been if the language that the mother speaks had been the language you are fluent in?

Yi-seul: I might have been pleased to find that.

Researcher: So you mean the language barrier was the major threat to you?

Yi-seul: Yes. That's why I was that nervous.

Researcher: How it might have been if you had not been able to communicate with her till the last? Would you still say that nothing was the matter with you?

Yi-seul: No. In that case, I might have talked to Jieun's father instead and if that had not worked, I might have talked to the principal or the lead teacher. Or I might have had to learn or speak the language that Jieun's mother speaks.

(Interview #2)

Yi-seul learned what Jieun's mother had been doing and even what she would do in the

near future. Specifically, she realized that Jieun's mother had worked and learned something by attending somewhere else last year but she neither worked nor attended anywhere this year. What is more, she knew that Jieun's mother would attend cooking school next year. As a matter of fact, this information was mostly passed on to Yi-seul when Jieun's mother was informing Yi-seul what time she would bring Jieun to school and what time she would pick her up. In other words, such personal information like the occupation of Jieun's mother and lessons that Jieun's mother would take were mentioned casually while the teacher and the parent were discussing matters related to Jieun.

IV. Conclusions

In Eun-ha's case, there was a large gap between her knowledge and actions. This was not simply because she was not that sensitive to her 2.5 student. She was too knowledgeable and intelligent to act on all information she had had. She had too much information to deal with competently. What she perceived to be uncooperative behavior on the part of the parents of her 2.5 student may have aggravated the situation. In other words, she might have given up on the idea of exerting herself to the utmost. Instead, she fell victim to a feeling of frustration. Her empathy for her 2.5 student and his family on one level was not enough to provide motivation for her to act in a more professional capacity.

On the other hand, in case of Yi-seul, her actions roughly corresponded with her thoughts. A relatively favorable situation rarely caused complications between her conscience and her practice. In other words, her 2.5 student's family members were relatively supportive and what she thought she could do to her 2.5 student and her family members were not beyond her capacity. She was naïf enough to be satisfied with her own conduct. Her standard of morality was not that high as that of Eun-ha. Her relatively friendly attitude toward the 2.5 student and her family members might have worked as a catalyst to sensitize her to her 2.5 student's needs.

According to the concept of context of reception, the general population's views on

immigrants are determined either by their economic insecurity or racial prejudice, if we consider only the negative aspects of the reception context. However, these did not explain satisfactorily what happened with the two teachers. The two teachers had a tendency to link the 2.5s' needs to their roles or duties. As mentioned before, the two native South Korean teachers might have considered taking charge of the 2.5 students to be a burden. In Yi-seul's case, for example, her prejudice about her 2.5 student's foreign-born mother was simply about a language barrier. She overcame it right after she knew that the foreign-born mother could speak Korean. Since she did not have any other kind of prejudice, there was no anticatalyst [a substance that retards a chemical reaction or diminishes the activity of a catalyst] working.

Whether they will bear or avoid the burden was mostly up to the teachers themselves. Eun-ha's prejudice toward the 2.5 and his family members might have functioned as an anticatalyst. In other words, a more prejudiced teacher might have easily given up on the idea of taking on an additional burden in regards to his education.

The issue is that teachers' views and practices and relationships with the 2.5 students form part of the context of reception for the 2.5s and their families. However, I attempted to make a diagnosis or judgement of what the teachers knew or know about the context of reception to get insights about the application of the concept to the educational context in South Korea. As a result, it was found that the teachers' knowledge of the concept of context of reception did not transfer to their teaching practices. For example, Eun-ha possessed considerable knowledge about the existence of co-ethnic communities of immigrants. When I asked questions about the resources the foreign-born mothers might utilize, Eun-ha brought up the fact that such support services were available. However, she thought that the question of how much the immigrants could get along with South Koreans depended on the personalities of both immigrants and native South Koreans. She even defended her attitude by saying that she was not a person who got along with immigrants. On the other hand, Yi-seul was satisfying her 2.5's needs without any knowledge about the concept of context of reception.

Thus, in order to examine the applicability of the concept of context of reception to

South Korean school settings, we should go beyond relying on any knowledge that teachers might possess. Simply knowing about issues related to immigrants does not necessarily mean that this knowledge would make the teachers any more sympathetic to them. This reminds the researcher of Marrow's 2005 study that reported lower co-ethnic concentration levels gave Mexican immigrants "a more negative perception of U.S. society" (p. 787). As the number of immigrants increase, immigrants will meet people who do not view them favorably. Blaming the teachers for having prejudice toward the 2.5s and their family members is not the best way to deal with such issues. Furthermore, gender inequality that exists in South Korean schools, in other words, teachers expecting that it is the mothers who will take care of their children, is based on teachers' fixed ideas rather than knowledge they acquired as they were being trained as a teacher.

It is perhaps the teacher educator and teacher educator educator's role to deal with these issues. In practical terms, matching a certain 2.5 child and their family with certain teachers can be a way to implement this. For example, Yi-seul got along with her 2.5 student Jieun better than Eun-ha did with her 2.5 student Hyungchul. I do not think that this was accidental. I do not assume that Yi-seul was a better teacher for the 2.5s. I have a firm belief that there might have been some factors that affected a teacher's accord with a certain 2.5 student and his or her family members. In other words, the data collected from Eun-ha might have been totally different if she had been teaching another 2.5 student other than Hyungchul. Eun-ha was doing analytic thinking about the needs of Hyungchul and Hyungchul's family members. She might have come to an early diagnosis and have concluded, "In this case, I cannot help you."

References

- Marrow, H. (2005). "New Destinations and Immigrant Incorporation," *Perspectives on Politics*, 3(1), 781-99.
- Parra, P., & Pfeffer, M. (2006). "New Immigrants in Rural Communities," *Social Text*, 24(88), 81-98.

Scholar Session (Ⅲ)

3~5세 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특성 분석

윤희자(안양대학교 유아교육과 겸임교수)

권은경(대구가톨릭대학교 피아노과 겸임교수)

3~5세 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특성 분석

An analysis of Children's Music Preferences in Songs for Children

윤희자(안양대학교 유아교육과 겸임교수)*

권은경(대구가톨릭대학교 피아노과 겸임교수)**

I. 서론

유아들에게 노래는 자연스러운 표현과 감정을 담아내는 도구이다. 유아들은 특별한 기교나 훈련이 없이도 일상생활 속에서의 노래 부르기를 통하여 자신의 생각이나 감정을 신체의 일부인 목소리를 통해 익히고 부를 수 있다. 이러한 음악적 경험은 유아기의 연령이 증가할수록 음역이 넓어지고 음악적 요소에 대한 인식이 발달하여 노래 부르기 능력이 향상됨과 동시에 자연스럽게 음악적 선호도가 형성된다고 할 수 있다(김상림 · 이희경, 2013). 그 중에서도 유아기에 가장 즐겨 부르는 대표적 장르는 ‘동요’이다.

동요는 어린이들에 의해 불리는 ‘어린이들의 노래’이고, 어린이의 사고와 감정에 알맞게 지은 시의 한가지로 형식이나 구조가 작은 단위의 노래들을 의미한다(한국학 중앙연구원, 1991; 김경혜, 1993; 사회과학원 언어학연구소, 1991). 동요가 지닌 속성으로는 아름다움을 느낄 수 있는 예술성과 즐거움을 내포하고 있는 유희성 및 유아들의 전인적인 발달을 도모함과 동시에 생활 속의 아름다움을 느끼고 표현하는 것으로 유아들의 심미감을 발달시킬 수 있다(이성동, 2009; 손미이, 2007; 조원경, 1990; 이성천, 1989).

유아기의 음악적 경험은 교사나 주위 환경에 의해 음악선호도에 크게 영향을 미치며(김상림 · 이희경, 2013), 유아가 특정한 곡을 반복하여 듣는 현상들을 종종 발견할

* 윤희자(anna6934@hnamail.net)

** 권은경(pianokek@gmail.com)

수 있는데 이 시기에 이미 특정 음악에 대한 선호도가 있다고 할 수 있다(이영애, 2010). 음악 선호도란 “어떤 특정한 것을 지지하는 정서적 반응”을 말하며(peery & peery, 1996), 유아들에게 발달 수준에 맞는 의미 있는 곡을 선택하여 가르쳐줌으로 형성된다(김민정, 2012). 교육기관에서 유아들이 부르는 동요의 선정은 교사가 음악활동을 계획할 때 누리과정 교사용 지도서를 음악교육의 주교재로 활용하여(정현주, 2005; 김소향·안경숙, 2009; 이정옥·박진이, 2013; 김선윤·김권일·김영옥, 2015, 김혜원 2016) 수업의 주제를 고려한 생활주제를 중심으로 진행하고 있다. 그러나 음악 및 음률활동은 서로 다른 음악적 특성을 명확히 살리지 못한 채 노래 부르기, 악기연주와 같은 한정된 음악교육의 내용과 음악적 행동과 같은 음악적 요소의 평가에 편중되어 활동이 제시되어있었고(엄승애·김영연, 2015), 현직 교사들은 음악교육을 하는 데 있어서 음악적 개념 및 음악교수방법에 대한 지식 미흡으로 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(엄정애·송정·박미경, 2009). 또한 유아교육기관에서의 선호하는 동요의 적절성에 있어서 유아에게 적절한 동요는 60%에 불과하였다. 나머지 40%의 부적절한 동요의 특징을 살펴보면, 유아가 노래하기 어려운 복잡한 리듬과 부자연스러운 음정진행, 가락 흐름선의 매끄럽지 못한 프레이징 처리, 너무 높은 시작 음과 고음의 반복이 나타났다(최유진, 1999; 임혜정, 2004 ; 손미이, 2009; 황옥경, 2009; 김상립·이희경, 2013). 유아기는 음악적 발달이 이루어지는 시기로서 음악적 스타일과 음악적 선호도에서 비롯된 지식을 확장 시킬 수 있다. 그러므로 만 3~5세 유아들을 지도하는 교사들은 누리과정 교사용지도서에 맞춰진 생활주제 중심 동요선정과 지도로 인해 유아가 노래를 통해 익힐 수 있는 음악적 흥미를 놓치지 않게 하는 것이 중요하다.

따라서 본 연구의 목적은 유아들이 자주 부르고 선호하는 동요 목록을 알아보아 음악적 요소를 기준으로 특성을 살펴보는 것이다. 유아들이 선호하는 음악적 요소들을 분석하여 제시하는 것은 향후 유아교육기관에서 활용할 수 있는 음악 프로그램 개발과 동요를 선곡하거나 누리과정 교사용 지도서의 예술경험영역의 동요를 개정하는데 있어 예비 연구로 진행되며 참고자료로 활용될 수 있을 것이다.

이에 따른 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아들이 선호하는 동요의 목록은 무엇인가?

둘째, 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특성은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

유아들이 선호하는 동요의 특성을 알아보기 위하여 만 3~5세 유아를 대상으로 인터뷰를 하였다. 경기도와 서울에 위치한 어린이집 2곳에 재원하고 있는 유아들 중 부모가 연구에 동의한 유아들을 대상으로 하였으며, 최종 연구대상 유아는 80명이었다. 대상 유아는 대부분 중류층 가정의 유아였으며 각 유아의 연령과 인원은 만 3세가 25명, 만 4세가 28명, 만 5세가 27명으로 각 연령대의 분포가 고르게 분포 되어 있다. 선호 하는 동요의 인터뷰를 통하여 분석한 곡은 총 107곡 중 3회 이상 중복되어 선정된 25곡을 대상으로 선정하였다.

2. 연구 도구 및 분석 기준

1) 유아 대상 개방형 인터뷰 질문지와 연구 절차

유아들이 선호하는 동요의 특성을 알아보기 위하여 연구자들이 유아가 선호하는 동요를 위한 질문지를 작성하였다. 질문지의 구성은 총 3문항으로 가장 좋아하는 노래의 제목을 물어보는 선호도 질문 1문항과 선정 곡에 관해 직접 불러줄 수 있는지에 대한 구체적 노래에 관한 질문 1문항, 어떻게 듣게 되었는지 경로에 관한 질문 1문항으로 개방식 인터뷰 질문으로 진행하였다. 인터뷰 방식은 자유놀이시간을 활용하여 개인적 면담방식으로 각 유아 당 5~10분정도의 시간이 소요 되었다.

2) 동요의 분석 기준을 위한 음악적 구성요소

본 연구에서 유아들이 선호하는 동요를 분석하기 위해 선율, 양식, 기법 등의 관점에서 보고 이들이 어떻게 유기적인 관련성과 내적인 균형감에 의해 작품을 구성하고 있는가를 분석하는 방법(임혜정, 2004)을 사용하였다. 음악적 구성 요소의 기준으로는 박자, 조성, 길이 및 형식, 음역, 음정, 리듬, 빠르기의 요소를 동요 분석에 관련된 선행연구(김해원, 2016; 김상림 · 이희경, 2013; 정선희, 2010; 황옥경, 2009; 송세은, 2008; 임혜정, 2004)에 기초로 분석 기준을 선정하였다. 추가로 수정된 음악적 요소는

분석의 정확성을 위해 큐베이스(Cubase)*를 활용한 동요 음원의 반주형태와 빠르기, 리듬 유형 및 선호하는 동요의 적절성과 선호도에 영향을 미치는 노랫말 가사와 곡의 구조적 특징을 추가로 선정하여 분석기준을 수정하였다(표 1).

〈표 1〉 동요의 음악적 구성요소 분석 기준

음악적 요소	분석 기준
1. 박자	2/2, 2/4, 2/8, 3/2, 3/4, 3/8, 4/4 등 곡의 시작: 갖춘마디, 못갖춘마디
2. 조성	조(key), 조성: 단조, 장조 길이: 마디수
3. 길이 및 형식	작은악절(4마디), 한도막 식(8마디), 두도막 형식(16마디), 작은 세도막 형식(12마디), 세도막 형식(24마디), 벗어난 형식
4. 음역	최저음, 최고음, 시작음, 음역(최저음과 최고음의 차)
5. 음정	반음계적 음정,, 최고음정의 거리
6. 리듬	4분, 8분, 2분, 온음표, 당김음, 붓점리듬 등 다양한 리듬패턴
7. 빠르기	빠르기말의 표시 유무, Allegro, Moderato, Larghetto
8. 노랫말 구조	반복형, 대구형, 대화형/문답형, 열거형/순서형, 서술형 효과음 사용 유무, 반주패턴의 일관성 및 다양성
9. 반주 형태	8beat gogo, 8beat rock, waltz, Shuffle, Latin, Tango, Rumba, Bosanova, Swing
10. 곡의 구조	리듬의 구조와 가사의 구조의 일치 유무

Ⅲ. 연구결과

1. 유아들이 선호하는 동요 목록 및 음악적 특성 분석

유아들이 선호하는 동요의 특성을 분석하기 위해 선정된 25곡의 목록과 분석은 다음과 같다(표 2).

* 큐베이스(Cubase)는 독일의 음악 소프트웨어 및 음향기기 업체 스테인버그(Steinberg)가 개발한 디지털 오디오 워크스테이션(DAW)이다. MIDI 신호를 제어하는 음악 시퀀싱, 디지털 오디오 편집, 믹싱 등이 모두 가능한 소프트웨어이다.

〈표 2〉 유아들이 선호하는 동요 목록의 분석

	동요명/ 분석기준	박자	조성	길이 및 형식	음 역	음 정	리듬	빠르기	노랫말 구조	반주형태	곡의 구조
1	상어가죽	4/4	G->A b	36	D-G#	완전 4도	16분 음표, 당김음	무, Moderato->Allegro	반복형, 순서형	유, Bosanova	일치
2	양치송	4/4	C->Ab	36	D-G#	완전4도	4분8분16분	유, Allegro ->Vivace	반복형	유, 8beat gogo,	일치
3	공룡 사파리	4/4	C	42	E-C	장6도	4분 8분	무, Allegro	반복형	유, 8beat rock,	일치
4	동물가죽	3/4	G	12	D-B	완전4도	4분8분	무, larghetto	서술형	유, 8beat rock,	일치
5	콩콩콩 콩순이	4/4	Bb	16	Bb-Bb	완전4도	4분8분불침	무, Allegro	대화형	무, Swing	일치
6	팽귤 댄스	4/4	C	32	C-C ‘	완전5도	4분8분	무, Vivace	반복형	유, Shuffle	일치
7	개구리와 올챙이	4/4	F	16	C-B b	장 6도	8분, 당김음	무, Moderato	서술형	유, 8beat	일치
8	작은별	4/4	C	24	C-A	장 6도	4분, 반복음	무, Moderato	서술형	유, slow gogo	일치
9	웅가송	4/4	F->G	24	C-D’	완전 8도	4분, 8분	무, Allegro	반복형, 문답형	유, 8beat rock	일치
10	숫자송	4/4	G->A	40	D-A#	완전 5도	4분 당김음	무, Allegro	순서형, 반복형	유, 8비트	일치
11	곰세마리	4/4	C	12	C-C ‘	완전 4도	4분, 8분	무, Moderato	순서형	유, 8비트	일치
12	머리 어깨 무릎 발	4/4	C	8	C-B	장7도	당김음	무, Moderato	순서형	유, 8bea rock	일치
13	여우야 여우야 뭐하니	4/4	민속조	16	A-C	완전 4도	8분, 당김음	무, Moderato	열거형	유, Shuffle,	일치
14	수박파티	4/4	C	12	C-A	감 7도	당김음	무, Moderato	서술형, 반복형	무, 8beat gogo	일치
15	정글 숲	4/4	c	8	C-C”	완전 8도	악센트	무, Moderato	서술형	유, Tango	일치
16	랜잡이요	4/4	F	16	C-A	장 6도	붓침,, 당김음	무, Allgretto	대구형	무, Calypso	일치
17	멋쟁이 토마토	4/4	D	16	D’-D”	완전 8도	4분 , 8분	무 Allegro	문답형	유, Calypso	일치
18	예쁜 아기곰	4/4	E b	24	E b-C	장 6도	셋잇단,, 8분	무, Moderato	서술형	유,Shuffle,	일치
19	씨앗	4/4	C	10	C-A	장 6도	붓침,, 셋잇단	무, Allgret	순서형	무, 8beat gogo	일치
20	통통통통	4/4	C	12	C-G	완전 5도	4분, 8분	무, Moderato	열거형	유, 8beat gogo	일치
21	그대로 멈춰라	4/4	C	20	A-A	장 3도	4분 8분 붓침	무, Allegro	반복형	유, 8beat rock	일치
22	썩트네 썩티요	4/4	D	16	C-A	장 3도	4분 8분 붓침	무, Vivace	반복형	무, 8beat rock	일치
23	도깨비 나라	2/4	C	12	C-D	장 5도	8분 16분	무, Moderato	대화형	유, 8beat gogo	불일치
24	아빠 힘 내세요	4/4	A	34	C-C	장 5도	4분 8분당김음	무, Allgret	서술형	유, 8beat rock	일치
25	숨사탕	4/4	F	16	C-C	장 6도	8분 당김음	무, Allgretto	열거형	유, 8 beat gogo	일치

2. 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특성

유아가 스스로 쉽게 잘 따라 부를 수 있는 선호하는 동요의 특성을 분석해 보면 박자에서는 4/4박자가 전체의 23개인 92%로 가장 많았으며, 다음으로는 3/4박자와 2/4박자가 각각 1개로 분석되었다. 또한 조성에서는 C장조(다장조)가 8개로 가장 많으며 F(바)장조> G(사), D(라)장조의 빈도가 다음으로 많았으나 가사의 흐름에 따라 반음계나 1도로 상승하는 조바뀔의 경향을 띄는 동요들도 있었다. 이는 유아들이 노래를 부를 때 긴장감을 더해 주어 곡의 분위기를 밝게 하는 역할을 하였다. 길이 및 형식에 있어서는 대부분 ab ab'구조로 마디수가 8-48마디인 한 도막형식에서 큰 두도막 형식으로 분석되었다. 마디수가 길어지는 부분은 대부분 의성어나 반복되는 가사의 구절과 반복되는 리듬으로 인해 가사와 리듬을 익히기 쉬운 구조일 때 마디수가 길어지는 경향을 살펴볼 수 있었다.

음정과 음역에 있어서 첫 시작음이 도(C)로 시작되는 곡이 전체 15곡으로 전체의 50%이상 차지하였으며 최저음정과 최고 음정의 거리는 완전 8도 안에서 이루어져 대부분 유아가 부르기 쉬운 음역의 형태를 띄었다. 리듬의 분석에 있어 특징적 리듬의 형태로 당김음, 악센트, 붓점 리듬의 사용과 기준이 되는 음표를 살펴보았는데 주제 악구에서 사용한 리듬 패턴을 반복적으로 활용하는 경우가 많았으며 특히 쉽표를 적극적으로 활용하여 노래를 분위기를 살리고, 주로 기준을 이루는 음표는 4분음표, 8분음표, 16분음표와 순서이며, 당김음의 사용과 붓점, 셋잇단 리듬을 선호하는 것으로 분석되었다.

본 연구에서는 유아가 선정한 동요를 분석하기 위하여 악보와 음원을 활용하였는데 대부분의 동요의 악보에는 빠르기말이 표시되어있지 않아, 연구의 정확성을 살펴보기 위한 도구로 큐베이스를 활용하여 동요 음원의 빠르기를 분석해본 결과 곡의 기준이 되는 4분 음표를 중심으로 95~105의 빠르기인 Moderato에서 Allegro의 빠르기가 나타났다. 어떤 동요에 있어서는 곡 중간에 빠르기가 점점 빨라지는 변화를 나타내기도 했는데, 곡 중간의 템포의 변화는 곡의 분위기를 형성하여 곡의 느낌을 잘 살려내는 역할을 한다.

곡의 구조와 노랫말의 구조에 대한 일치감에 대한 분석에 있어서는 곡의 구조와 노랫말의 구조가 대부분 일치하였으며 노랫말의 구성으로서는 반복형>순서형>서술형>문답형>대화형, 대구형, 열거형이 높은 빈도순으로 나타났다.

반주형태에 있어서는 대부분의 음원에 효과음을 사용한 경우가 전체 80%이었다. 또한 반주의 유형도 8비트 반주로 8beat rock과 8 beat gogo 리듬이 가장 많았으며 Shuffle> Calypso> Tango, Latin, Rumba, Bosanova, Swing 순서로 반주 유형에 맞는 다양한 악기를 사용하여 다양한 장르에 대한 개방성이 보였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 만 3~5세 유아를 대상으로 한유아들이 선호하는 동요의 음악적 특징을 살펴보고자하였다. 연구결과에 따른 논의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 유아가 선호하는 동요의 박자의 구성은 4/4 박자가 높은 빈도를 차지하였다. 이는 유아교육기관에서 선호하는 동요와 누리과정 동요의 교사용 지도서에도 4/4 박자의 곡이 가장 많은 연구(김해원, 2016) 결과와 일치한다.

둘째, 유아가 선호하는 동요의 조성과 음정, 음역의 구성으로는 장조가 23개로 92% 차지하였으며 대부분 조성이 C장조로 분석되었으며 첫 시작음 C음이 대부분이며, 사용한 음역도 완전 8도인 C'-C"로 나타나, 이는 유아들이 선호하는 노래의 93.3%가 b - d" 범위를 벗어나지 않았다는 김순옥(2000)의 연구와 매우 유사한 결과이다.

셋째, 유아가 선호하는 동요의 길이와 형식 및 리듬의 음악적 특징은 곡의 길이에 있어 짧은 한도막이나 두 도막 형식이 많았으며, 당김음과 셋잇단, 붓점 리듬의 반복 사용으로 유아가 리듬과 멜로디에 강한 음악적 요소를 가지고 있다는 점을 볼 수 있었다. 또한 노랫말의 구조에 있어서도 곡의 구조가 가사의 구조와 모두 일치하는 경향이 보였는데 이는 대부분 반복적인 리듬의 구조와 노랫말 형식과 잘 어울려 김상림·이희경(2013)연구에서의 동요의 적합한 선정의 조건과도 일치하는 것으로 나타났다.

넷째, 선호하는 동요의 음원의 형태를 살펴보면 다양한 장르를 활용한 반주형태로 구성되어 개방성을 갖춤과 동시에 빠르기의 변화로 및 흥미를 주는 효과음이나 다양한 리듬유형을 활용하는 것을 살펴볼 수 있었다. 이러한 음악적 특징은 교사가 유아에게 동요를 지도할 시 리듬활용이나 반주의 활용을 다양하게 함으로써 유아에게 음악적 흥미를 잘 끌어주기 위한 요소로 작용할 수 있다. 또한 다양한 리듬에 따른 악기음색의 활용과 곡의 빠르기를 다르게 하여 가사를 극대화시키는 요소, 음악을 표현하는 영역에 있어서 효과음을 직접 만들어보는 교수방법도 유아에게 적용 시 음악적

흥미를 더 할 수 있을 것이라 생각한다.

본 연구는 만 3~5세 유아들이 선호하는 동요의 음악적 특징을 분석하여 제시하였다. 이 연구에 분석되어 있는 유아가 선호하는 동요의 분석 기준은 교사들에게 교육기관에서의 동요 지도 시 수업내용을 전달하는 전달체계로서의 동요의 활용이 아닌 유아의 발달에 맞는 음악적 흥미를 강화시키는 자료로 활용되어 지는 분석기준이 될 수 있을 것이다. 유아는 자신을 표현하는 방법으로 노래를 선택하고 누군가의 주도에 의해서가 아니라 유아들 스스로 그들만의 독특한 또래문화를 형성하여 더욱 풍부하고 다양한 노래와 노래의 유희성을 보여준다. 그러므로 유아가 매혹적이고 심미적인 노래의 레퍼토리를 풍부하게 다룰 수 있도록 교육기관의 교사나 가정에서의 역할이 필요하다(임부연, 최남정, 2009). 이 연구를 기반으로 한 후속연구로서는 분석한 동요의 음악적 특성을 연령별 선호도, 시대별 선호도로 나누어 다각도로 분석하고 교사들이 실제 수업에서 동요교수자료로 활용할 수 있는 유아의 동요 선호도를 적용한 누리과정에서의 동요 활용 자료와 그 효과에 대한 연구를 제언하는 바이다.

Scholar Session (Ⅳ)

신진연구자들을 위한 ‘연구윤리’의 이해와 실천

이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)

신진연구자들을 위한 ‘연구윤리’의 이해와 실천*

이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)**

I. 서론

연구윤리란 “연구자가 정직하고 정확하며, 성실한 태도로 바람직하고 책임있는 연구를 수행하기 위해 지켜야 할 윤리적 원칙 또는 행동양식”을 말하며, 연구자는 책임있는 연구수행[연구과정에서 연구자가 지켜야 할 연구의 핵심가치들을 준수함으로써 연구 진실성(research integrity) 및 연구윤리를 확보하고, 전문가로서 과학적·사회적 책임을 지키는 것]을 통해 정직성(정직한 정보 전달), 정확성(연구결과의 정확한 보고 및 오류 방지), 효율성(현명하고 낭비 없는 자원 이용), 객관성(사실 전달 및 편견의 기피)을 확보해야 함.

(출처: 한국연구재단지정 연구윤리정보센터, <http://www.cre.or.kr/>)

II. ‘연구윤리 확보를 위한 지침’

[교육부훈령 제153호, 2015.11.03시행]

제5조(연구자의 역할과 책임) 연구자는 연구의 자유에 기초하여 자율적으로 연구를 수행하되, 다음 각 호의 사항을 준수하여야 한다.

1. 연구대상자의 인격 존중 및 공정한 대우
2. 연구대상자의 개인 정보 및 사생활의 보호
3. 사실에 기초한 정직하고 투명한 연구의 진행
4. 전문 지식을 사회에 환원할 경우 전문가로서 학문적 양심 견지
5. 새로운 학술적 결과를 공표하여 학문의 발전에 기여

* 본 원고의 내용은 연구윤리와 관련된 법령, 훈령, 교육용 사이트의 홈페이지에 게시된 주요 내용을 기반으로 구성한 것임.

** dearsy@ewha.ac.kr

6. 자신 및 타인의 저작물 활용 시 적절한 방법으로 출처를 밝히는 등 선행 연구자의 업적 인정·존중
7. 연구계약의 체결, 연구비의 수주 및 집행 과정의 윤리적 책임 견지
8. 연구비 지원기관의 이해관계에 영향을 받지 않고, 연구결과물에 연구와 관련된 모든 이해관계 명시
9. 지속적인 연구윤리교육의 참여

⇒ 연구자는 연구의 모든 단계에 있어서 연구대상자를 존중하고, 타인의 업적을 정당하게 인정하며, 정직하고 투명하게 연구를 진행하고 그 결과를 발표하며, 학문적 양심에 따라 윤리적 책임을 져야 함.

제12조(연구부정행위의 범위) ① 연구부정행위는 연구개발 과제의 제안, 수행, 결과 보고 및 발표 등에서 이루어진 다음 각 호를 말한다.

1. "위조"는 존재하지 않는 연구 원자료 또는 연구자료, 연구결과 등을 허위로 만들거나 기록 또는 보고하는 행위
2. "변조"는 연구 재료·장비·과정 등을 인위적으로 조작하거나 연구 원자료 또는 연구자료를 임의로 변형·삭제함으로써 연구 내용 또는 결과를 왜곡하는 행위
3. "표절"은 다음 각 목과 같이 일반적 지식이 아닌 타인의 독창적인 아이디어 또는 창작물을 적절한 출처표시 없이 활용함으로써, 제3자에게 자신의 창작물인 것처럼 인식하게 하는 행위
 - 가. 타인의 연구내용 전부 또는 일부를 출처를 표시하지 않고 그대로 활용하는 경우
 - 나. 타인의 저작물의 단어·문장구조를 일부 변형하여 사용하면서 출처표시를 하지 않는 경우
 - 다. 타인의 독창적인 생각 등을 활용하면서 출처를 표시하지 않은 경우
 - 라. 타인의 저작물을 번역하여 활용하면서 출처를 표시하지 않은 경우
4. "부당한 저자 표시"는 다음 각 목과 같이 연구내용 또는 결과에 대하여 공헌 또는 기여를 한 사람에게 정당한 이유 없이 저자 자격을 부여하지 않거나, 공헌 또는 기여를 하지 않은 사람에게 감사의 표시 또는 예우 등을 이유로 저자 자격을 부여하는 행위
 - 가. 연구내용 또는 결과에 대한 공헌 또는 기여가 없음에도 저자 자격을 부여하는 경우
 - 나. 연구내용 또는 결과에 대한 공헌 또는 기여가 있음에도 저자 자격을 부여하지 않는 경우
 - 다. 지도학생의 학위논문을 학술지 등에 지도교수의 단독 명의로 게재·발표하는 경우
5. "부당한 중복게재"는 연구자가 자신의 이전 연구결과와 동일 또는 실질적으로 유사한 저작물을 출처표시 없이 게재한 후, 연구비를 수령하거나 별도의 연구업적으로 인정받는 경우 등 부당한 이익을 얻는 행위
6. "연구부정행위에 대한 조사 방해 행위"는 본인 또는 타인의 부정행위에 대한 조사를 고의로 방해하거나 제보자에게 위해를 가하는 행위
7. 그 밖에 각 학문분야에서 통상적으로 용인되는 범위를 심각하게 벗어나는 행위

- ⇒ 연구윤리에 반하지 않기 위해서는 연구의 전 과정에 걸쳐 위조, 변조, 표절, 부당한 논문저자 표시 등의 부정행위가 없고, 정직하고 충실하게 연구가 이루어져야 함. 이를 위해서는 연구 주제에 대한 심도 있는 탐구, 치밀하게 계획된 자료의 수집, 공정한 자료 분석 결과의 제시가 필요함.
- ⇒ 논문의 저자 자격은 연구 주제 및 문제, 방향 설정에 주도적인 역할을 한 자, 연구 설계를 하고, 자료 수집 및 분석, 해석에 주도적 역할을 한 자, 실제로 논문 작성을 한 자에게 주어져야 하며, 저자의 순서도 기여도에 따라야 함(APA, 2010).

III. '표절'의 정의와 범위

표절[plagiarism, 剽竊]: 다른 사람의 저작물의 일부 또는 전부를 몰래 따다 쓰는 행위.

다른 사람이 창작한 저작물의 일부 또는 전부를 도용하여 사용하여 자신의 저작물인 것처럼 발표하는 것을 말함. 보통 학문이나 예술의 영역에서 출처를 충분히 밝히지 않고 다른 사람의 저작을 인용하거나 차용하는 행위를 가리키며, 기본적으로는 도덕적·윤리적 문제로 간주하는 경향이 짙음.

2008년 2월 교육인적자원부에서 마련한 논문표절 가이드라인 모형에 따르면, 여섯 단어 이상의 연쇄 표현이 일치하는 경우, 생각의 단위가 되는 명제 또는 데이터가 동일하거나 본질적으로 유사한 경우, 다른 사람의 창작물을 자신의 것처럼 이용하는 경우 등이 표절에 해당됨. 남의 표현이나 아이디어를 출처를 표시하지 않고 사용하거나 창작성이 인정되지 않는 짜깁기, 연구결과 조작, 저작권 침해 가능성이 높은 저작물의 경우는 '중한 표절'로 분류함. 또 자신의 저작이라 하더라도 출처를 밝히지 않고 상당 부분을 그대로 다시 사용하는 경우를 자기표절이라고 하는데, 같은 논문을 거의 그대로 다른 학술지에 게재하는 경우 등이 해당됨.

(출처: 두산백과 <http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=1315211&cid=2000000000&categoryId=200000223>)

- ⇒ 의도하지 않은 표절도 표절이므로, 타인의 저작물 및 타인의 아이디어를 부당하게 사용하지 않도록 신중한 주의가 요망됨. 출처표시를 하지 않고 자신의 생각 인양 가져다 쓰는 행위(문장, 표, 그림 사진 등, 간접인용에도 출처표시는 필수임), 출처를 표시하였으나 부적절하게 표시하는 행위(제시한 범위를 넘어선 경우, 정확한 인용 부호나 출처 표시가 되지 않은 경우, 재인용임을 밝히지 않는

경우 등), 토론, 이메일, 인터넷, 대화, 강의자료에 제시된 타인의 아이디어를 적절한 인용 없이 사용하는 행위, 자신의 이전 저작물을 출처 표시 없이 사용하는 행위(중복게재) 등이 포함됨.

⇒ 표절을 하지 않기 위해서는 모든 자료를 직접 확인하고 충실히 공부하는 것이 필요하며, 정확한 인용을 습관화할 필요가 있음. 인용의 대부분을 차지하는 간접인용의 경우에는 타인의 저작물에 제시된 내용을 그대로 쓰지 말고 완전하게 이해, 분석, 종합한 내용을 재창조하여 제시하여야 함.

⇒ 최근의 변화는 학회지에 논문을 투고하기 위해서는 KCI(한국학술지인용색인)의 논문유사도 검사를 거쳐야 하며, 학위논문의 경우 표절예방프로그램(예: Turnitin)을 돌려 그 결과를 제시해야 함. 그러나 최종적인 판결은 수치가 아닌 전문가의 판단에 의해 이루어져야 함.

IV. 기관생명윤리위원회와 인간대상연구에 대한 심의

1. ‘생명윤리 및 안전에 관한 법률’

(2012년 2월 1일 전부개정, 2013년 2월 2일 시행 이후 6회에 걸친 일부 및 타법 개정)

- 제 1조(목적): “인간과 인체유래물 등을 연구하거나, 배아나 유전자 등을 취급할 때 인간의 존엄과 가치를 침해하거나 인체에 위해(危害)를 끼치는 것을 방지함으로써 생명윤리 및 안전을 확보하고 국민의 건강과 삶의 질 향상에 이바지함”
- IRB 심의: 인간대상연구를 수행하는 자가 소속된 교육연구 기관 또는 병원은 ‘기관생명윤리위원회(Institutional Review Board, IRB)’를 설치하도록 되어 있으며, 연구자는 반드시 연구(자료수집) 시작 전에 ‘기관생명윤리위원회’의 심의를 받고, 승인받은 동의서 및 설명문을 사용하여 피험자의 동의를 받아야 함.
- IRB 심의 내용(제10조 ③항의 1):
 - ① 연구계획서의 윤리적, 과학적 타당성
 - ② 연구대상자 등으로부터 적절한 절차에 따라 동의를 받았는지의 여부
 - ③ 연구대상자 등의 안전에 관한 사항
 - ④ 연구대상자 등의 개인정보 보호 대책
 - ⑤ 그 밖에 기관에서의 생명윤리 및 안전에 관한 사항

2. ‘인간대상연구’의 정의 및 심의 신청 방법

● ‘인간대상연구’란, 생명윤리 및 안전에 관한 법률 제2조 제1호에 근거 “사람을 대상으로 물리적으로 개입하거나 의사소통, 대인접촉 등의 상호작용을 통하여 수행하는 연구, 또는 개인을 식별할 수 있는 정보를 이용하는 연구로서 보건복지부령으로 정하는 연구”를 말하며, 연구 시작 전에 연구계획서를 작성하여 해당 기관의 기관생명윤리위원회(이하 “기관위원회”) 또는 공공기관 생명윤리위원회에 심의를 받아 승인 후 연구를 수행해야 함.

● 인간대상연구 심의 대상 및 면제

- ① 침습적 행위 등 물리적 개입을 통해 연구대상자를 직접 조작을 하거나, 연구대상자의 환경을 조작하여 얻은 자료(data)를 이용하는 연구
- ② 연구대상자 대면을 통한 설문조사나, 행동관찰 등 의사소통이나 대인접촉 등의 상호작용을 통해 얻은 자료(data)를 이용하는 연구
- ③ ①과 ②에 해당하지 않더라도, 연구대상자를 직접 또는 간접적으로 식별할 수 있는 정보를 포함하고 있는 정보(information)를 이용하는 연구

다만, 시행규칙 제2조제2항에 따라 다음 중 어느 하나에 해당하는 경우에는 생명윤리법상에 인간대상연구에 포함되지 않음.

- ① 국가나 지방자치단체가 공공복리나 서비스프로그램을 검토·평가하기 위해 직접 또는 위탁하여 수행하는 연구
- ② 「초·중등교육법」 제2조 및 「고등교육법」 제2조에 따른 학교와 보건복지부장관이 정하여 고시하는 교육기관에서 통상적인 교육실무와 관련하여 수행하는 연구

더불어 기관위원회의 심의를 면제할 수 있는 인간대상연구는 일반대중에게 공개된 정보를 이용하는 연구이거나, 연구대상자에 대한 개인식별정보를 수집하거나 기록하지 않는 연구로서 ‘취약한 환경의 피험자’를 포함하지 않는 연구여야 함.

● 인간대상연구 심의 신청 방법

- ① 자신의 연구가 기관생명윤리위원회 심의대상인지 심의면제대상인지 확인함.
- ② 심의대상일 경우, 다음이 포함된 연구계획서를 작성하여 신청서류와 함께 기관생명윤리위원회(미설치 기관 소속인 경우, 공공기관생명윤리위원회)에 심의 신청함.
 - 연구의 목적
 - 연구 배경(선행연구 포함)
 - 연구대상자 선정, 예상 수, 산출 근거, 모집 및 동의 과정 등에 관한 사항
 - 연구 내용 및 방법, 조사 도구(해당하는 경우) 등
 - 연구로 인해 수집되는 자료 및 정보 등 관찰 항목에 관한 사항
 - 연구로 인한 연구대상자의 위험과 이익, 보상 등에 대한 사항
 - 연구대상자 안전대책 및 개인정보보호대책에 관한 사항

- 평가 기준 및 방법, 자료 분석 등 통계적 측면에 관한 사항
- 연구 수행 장소 및 연구 참여기간, 연구자(연구책임자 및 공동연구자)에 관한 사항 등
- 그 밖에 기관위원회 또는 공용위원회가 심의를 위해 요청하는 내용

③ 연구자가 해당 연구를 위해 연구대상자를 직접 선정 및 모집하고자 하는 경우, 다음 사항을 반드시 함께 제출하여야 함.

- 연구대상자 선정 및 제외기준과 그 근거
- 연구대상자 모집문건, 동의 획득 방법 및 절차
- 다음의 사항들이 포함된 연구대상자 동의서 및 설명문
 - 연구제목 및 목적
 - 연구자 성명, 소속기관 및 연락 담당자 관련 정보
 - 연구비 지원기관
 - 연구로 인해 연구대상자가 해야 할 일(가능하다면, 선택 가능한 대안)
 - 연구 참여로 인한 잠재적 위험과 이익
 - 연구대상자로부터 얻어지는 정보의 종류와 기밀성에 관한 사항
 - 연구 참여의 자발성과 참여 거부권, 철회권
 - 연구 참여에 대한 비용 및 보상
 - 연구 참여와 관련하여 연락 가능한 연구자 또는 기관위원회의 연락처
 - 동의권자, 법정대리인 및 연구자의 서명란, 서명 일자
 - 그 밖에 기관위원회 또는 공용위원회가 심의를 위해 요청하는 서류

④ 연구자는 연구계획서와 함께 연구를 위해 연구대상자로부터 얻어 이용하고자 하는 정보의 목록 (예: 실험일지, 연구노트, 기록카드 및 설문지 등의 문서양식)을 제출하여 심의를 받아야 함.

⑤ 연구자는 연구에 대한 승인 후 최종 승인된 연구계획서에 따라 연구를 수행해야 함.

(출처: 기관생명윤리위원회 정보포털 <http://www.ibr.or.kr/index.aspx>에서 발췌)

- ⇒ 연구의 윤리적 문제와 관련하여 ‘생명윤리위원회’는 ‘사전대처’의 성격이 강하며, ‘연구진실성위원회’는 ‘사후대처’의 성격이 강함.
- ⇒ 유아교육, 보육, 육아지원과 관련된 연구는 취약한 환경의 피험자에 해당하는 영유아(미성년자)를 포함하는 경우가 많으므로 심의 면제 대상이 되기 어려움.
- ⇒ SCI 저널 등에 투고하기 위해서는 IRB 승인이 필수이고, 국가 지원 연구 과제에 대한 의무화 및 저널 평가 기준과도 연관되어 논의되고 있기 때문에 향후에는 논문 투고를 위한 필수 과정이 될 가능성이 높음.

V. ‘육아지원연구’ 윤리규정

제1장 총칙

제1조 (목적) 본 윤리규정은 한국육아지원학회에서 발간하는 학술지 [육아지원연구]에 투고된 연구물을 공정하게 심사하고, 게재 확정된 연구물의 연구윤리가 의심될 때 신속하고 공정하고 체계적으로 검증하기 위한 연구윤리위원회의 설치 및 운영에 대한 제반 사항을 규정함을 목적으로 한다.

제2조 (적용대상) 본 규정 중 공정한 심사에 관한 규정은 [육아지원연구]에 투고된 연구물을 대상으로 하고, 연구윤리에 관한 규정은 [육아지원연구] 투고되어 게재 확정된 연구물을 대상으로 한다.

제3조 (용어정의) 본 규정에서 사용하는 용어의 정의는 각 항과 같다.

1. 연구윤리: 연구수행에서의 연구진실성과 관련된 제반 윤리
2. 공정한 심사 윤리: 투고된 연구물을 심사하는 과정의 진실성과 관련된 제반 윤리
3. 연구 부정행위: 연구를 계획, 실행, 발표하는 과정에서 발생한 위조, 변조, 표절, 중복게재, 부당한 저자자격 획득 등의 행위
4. 위조: 존재하지 않은 연구 자료를 기초로 연구결과를 생성하는 행위
5. 변조: 연구 대상, 연구 도구, 자료 수집 및 분석, 연구 결과 보고 등 연구의 각 과정에서 사실과 다르게 변경하거나 누락시키는 행위
6. 표절: 타인의 연구 아이디어, 연구 방법, 연구 결과, 연구보고서 작성에 사용한 말과 문장을 적절한 방법을 통한 인용이나 승인을 받지 아니하고 사용하는 행위
7. 중복게재: 동일한 연구주제, 연구방법, 연구결과에 기초한 연구물을 [육아지원연구]이외의 발표 경로를 통해 기 발표한 행위
8. 부당한 저자 자격 획득: 연구에 대한 학술적 공헌을 기초로 공정한 저자

제2장 연구윤리위원회의 설치와 운영

제4조 (구성) 연구윤리위원회는 편집위원장을 위원장으로 하며, 위원장과 편집위원을 포함하여 5인 이상으로 구성하고, 위원회의 임기는 당해 직책의 임기와 동일하다.

제5조 (기능) 연구윤리위원회는 공정한 심사와 연구 부정행위와 관련된 각 항의 사항에 대해 심의와 의결을 거쳐 최종 결정한다.

1. 공정한 심사 전반에 관한 사항
2. 연구 부정행위 전반(위조, 변조, 표절, 중복게재, 부당한 저자 자격 획득)에 관한 사항
3. 연구 부정행위 제보자 보호에 관한 사항
4. 연구 부정행위자의 부정행위에 대한 결과처리 및 후속조치에 관한 사항
5. 기타 연구윤리 확립에 필요하다고 판단되는 사항

제6조 (소집과 의결) 연구윤리위원회는 공정한 심사와 연구 부정행위와 관련된 위원회를 개최할 때 각 항의 심의 및 의결 과정을 거친다.

1. 공정한 심사의 문제나 연구 부정행위가 의심될 경우, 위원장이 연구윤리위원회를 소집하고 의장의 역할을 수행한다. 자격을 부여하지 않고 과소 또는 과대하게 저자 자격을 부여한 행위
2. 재적위원 과반수 이상의 출석으로 회의가 성립되고, 출석위원 과반수 이상의 찬성으로 의결한다.
3. 연구 부정행위와 관련된 연구자 또는 연구물과 이해관계가 있는 위원은 당 회의에 참석할 수 없다.
4. 회의는 비공개로 하여 해당 연구자의 신분이나 진행 상황에 대한 비밀을 유지하며, 회의록을 작성하여 판결일로부터 5년간 보관한다.

제3장 공정한 심사 윤리

제7조 (심사자 윤리) [육아지원연구]에 투고된 논문을 심사하는 과정에서 준수되어야 할 윤리는 각 항과 같다.

1. 편집위원회와 전문심사자는 [육아지원연구]의 [논문 투고 규정 및 투고 논문 심사 규정]을 준수한다.
2. 심사를 의뢰할 때는 연구자와 재정적, 경쟁적, 지적인 이해관계가 없을 것으로 판단되는 전문심사자에게 의뢰한다.
3. 전문심사자는 자신과 이해관계가 있는 연구물을 심사의뢰 받았을 때 편집위원회에 심사 거부 의사를 밝혀야 한다.
4. 전문심사자는 심사의뢰 받은 논문을 기한 내에 공정하게 심사하고 평가의견에 대해 학술적인 근거를 제시한다.
5. 편집위원회와 전문심사자는 공정한 심사를 위해 필수적이라고 판단되는 경우가 아니면 심사 대상 연구물에 대한 비밀을 준수한다.

제4장 연구부정행위에 대한 처리

제8조 (제보 및 접수) 연구 부정행위의 제보 및 접수의 방법은 각 항과 같다.

1. 연구 부정행위를 인지하였을 때는 제보자는 반드시 실명으로 접수한다.
2. 접수는 [육아지원학회] 편집위원회에 서면 또는 전자우편으로 한다.
3. 제보자가 접수할 때는 연구 부정행위 대한 구체적인 내용과 증거를 제시하여야 한다.
4. 연구 부정행위의 제보가 구체적이고 신빙성이 있다고 판단될 때 편집위원장은 연구윤리위원회를 소집한다.
5. 연구 부정행위에 대한 제보가 신빙성이 없다고 판단될 때도 제보의 기록을 1년간 남기되, 반드시 비밀보장이 되도록 한다.

제9조 (조사 및 소명) 연구 부정행위에 대한 조사 및 소명의 방법은 각 항과 같다.

1. 연구윤리위원회는 해당 연구자에게 연구 부정행위에 대한 제보가 있었음을 알리고 출석 또는 문서를 통해 소명 기회를 제공한다.
2. 해당 연구자는 소명 요청에 응해야 하나, 소명의 기회를 거부할 경우 1회 더 기회를 제공하고 이후로도 거부하는 경우 소명과정 없이 의결한다.
3. 이 과정에서 제보자의 신원이 해당 연구자를 포함한 타인에게 노출되지 않도록 하고, 연구 부정행위에 대한 조사 및 결정이 종료될 때까지 해당연구자의 명예와 권리도 침해되지 않도록 최선의 노력을 다한다.
4. 연구윤리위원회는 제2장 제6조에 제시된 바와 같은 의결절차에 따라 결정을 내린다.

제10조 (결정 통지 및 이익제기)

1. 위원장은 연구윤리위원회의 결정결과를 서면으로 작성하여 제보자 및 해당 연구자에게 통지한다.
2. 판정결과에 불복할 경우, 제보자 또는 해당연구자는 각각 2주 이내에 서면으로 재조사를 요청할 수 있다.
3. 제보자 또는 해당 연구자가 제시된 기일 안에 재조사를 요청할 경우, 재조사 요청 내용을 토대로 성실히 재조사한다.

제11조 (후속조치) 연구윤리위원회에서 연구 부정행위 판정을 내릴 경우 각 항의 조치를 취한다.

1. 해당 연구물의 게재취소: 이미 출판된 경우, 차기 학술지와 학회홈페이지에 저자명, 논문명, 논문 수록 권(호), 취소일자, 취소사유를 공지한다.
2. 게재 취소된 연구물은 학회 홈페이지를 통해 제공되는 사이버출판 목록에서 삭제한다.
3. 해당 연구자의 학회회원 자격을 3년간 박탈하며, 해당기간 동안 본 학회지에 논문을 투고할 수 없다.
4. 제보자가 고의 또는 중대한 과실로 허위 제보를 했을 경우 그 과중에 따라 연구윤리위원회 의가 회원자격의 정지 또는 박탈의 제재를 할 수 있다.

제12조 (명예회복에 대한 후속조치) 연구윤리위원회에서 연구 부정행위 없음의 판정을 내릴 경우, 해당연구자의 명예회복을 위해 적절한 조치를 취하고 제보자에게 통지한다.

⇒ 각 학회마다 윤리규정을 마련하여 준수하도록 되어 있으며, 연구자는 투고 시 혹은 게재 시 이에 대한 서약서를 작성하도록 되어 있음. 따라서 연구자는 투고 전에 해당 학회의 투고규정 및 윤리규정을 확인할 필요가 있음. 윤리규정을 준수했는지 확인하기 위해 육아지원학회 홈페이지(<http://112.175.69.232:8322/>)에 제시된 ‘연구윤리 Q&A’ / ‘연구윤리 자가점검’을 참고할 것을 권장함.

포스터 발표

1. 창작국악을 도입한 유아국악교육프로그램 적용
이진실(명지대학교 아동학과 박사과정)
2. 어린이집에서 영아를 위한 그림책 읽기 현황과 교사의 인식
공유정(명지대학교 아동학과 석사졸업), 신수아(명지대학교 아동학과 석사과정)
3. 만 1세 영아의 공감에 관한 질적연구
정은숙(이화여자대학교 유아교육과 박사과정), 이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)
4. 유아인성교육에 대한 유아교사의 인식
임진경(한국교통대학교 유아교육학과 석사졸업)
5. 유아 성교육에 대한 예비유아교사의 인식 및 요구
함은희(전주비전대학교 유아교육과 조교), 송화진(전주비전대학교 유아교육과 교수)
6. 유아 쓰기 관련 학술지 동향 분석(1997~2016년도 중심으로)
유선영(성신여자대학교 유아교육과 박사과정)
7. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램 구성 및 적용 효과
권미혜(동원대학교 아동복지계열 겸임교수), 배지희(성신여자대학교 유아교육과 교수)
8. 사진찍기를 활용한 쌀기놀이 활동이 유아의 공간능력 및 공간표상 능력에 미치는 영향
한은혜(원광대학교 유아교육과 박사과정)
9. 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십과 조망수용능력에 미치는 영향
김규정(성남수정초등학교병설유치원 교사), 최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)
10. 인권평화그림책 활동이 유아의 공감능력과 자아탄력성 및 행복감에 미치는 효과
오세경(강동대학교 유아교육과 조교수), 이미나(서영대학교 유아교육과 겸임교수)
11. 전래동화를 활용한 토의활동이 만 4세 유아의 인성과 마음이론 발달에 미치는 영향
이은영(원광대학교 유아교육과 박사과정)
12. 유치원 만 5세 유아들의 또래갈등에 관한 질적연구
박상아(이화여자대학교 유아교육과 석사졸업), 홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)

창작국악을 도입한 유아국악교육프로그램 적용 효과

The Effect of Early Childhood Korean Traditional Music Education
Program Applied with Through Creative Traditional Music*

이진실(명지대학교 아동학과 박사과정)**

I. 서론

창작국악을 유아국악교육에 도입하여 유아들에게 전통국악과의 연결고리를 제공하며, 전통국악에 대한 접근성을 용이하게 하므로 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램은 유아들에게 긍정적인 영향을 미치게 된다. 본 연구자는 유아 수준에서, 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 개발하여 유아국악교육 내에 창작국악이 좀 더 정착하게 되는 발판이 되게 하고자 하며, 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 만 5세 유아들에게 적용하여 유아의 국악음악성과 국악선호도에 미치는 효과 또한 검증하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상 및 연구도구

연구 대상은 서울시에 위치한 K 직장어린이집 만 5세 30명으로, 이 중 15명은 실험집단으로 창작국악을 도입한 유아국악교육프로그램을 적용하였고, 나머지 15명은 비교집단으로 일반유아국악교육을 적용하였다. 국악음악성 검사 도구는 황인주(2000)의

* 본 논문은 2015학년도 명지대학교 일반대학원 아동학과 석사학위논문임.

** green2494@naver.com

국악음악성 검사 도구를 사용하였고, 국악 선호도 검사 도구는 조은지(2011)의 국악선호도 검사 도구를 사용하였다.

2. 연구절차

본 프로그램은 1주 2회, 30분씩 만 5세반 교실에서 8회기에 걸쳐 실시하였으며, 사전검사와 사후검사는 실험처치 전후로 이루어졌다. 자료 분석은 비모수검정의 맨 휘트니(Mann-Whitney-U) 검증을 통하여 동질성 검사를 하였고 프로그램의 효과를 검증하기 위해 척도항목에 대한 사전, 사후 차이점수에 대해 비모수검정의 윌콕슨(Wilcoxon) 부호 순위 검정을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 실시하였던 실험집단의 경우 비교집단의 유아들보다 국악음악성 하위 항목인 이해영역, 표현영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 국악선호도 하위 항목인 궁정음악, 민속음악, 창작음악에서도 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

Ⅳ. 논의 및 결론

창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 만 5세 유아에게 적용한 결과 국악음악성과 국악선호도에 긍정적인 영향을 미쳤다.

첫째, 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 통해 국악에 대한 가장 기본적인 기초적인 개념을 이해하게 되면서 유아들의 국악음악성이 증진되게 되었다. 이는 창작국악이 가지는 음악적 특징들로 인해 유아들이 국악을 좀 더 쉽게 받아들임으로써 국악에 대한 학습의욕이 증진되었으며, 표현 및 창작과정 또한 질적으로 높아졌다.

둘째, 만5세 유아는 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 통해 국악의 다양한 분야를 경험하게 되면서 유아들의 국악선호도가 증진되게 되었다. 유아들은 국악

장르 중 창작국악을 가장 선호하였으며, 창작국악을 도입하여 유아들에게 다양한 장르의 국악을 경험하게 한 결과 전통국악 선호도에도 긍정적인 영향을 미쳤다.

본 연구자는 현장에서의 프로그램 적용을 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램이 다양한 방법으로 교육현장에서 주기적으로 이루어지는 것이 필요하며, 창작국악을 도입한 유아국악교육 프로그램을 제시할 때에는 유아들이 국악적 감각을 느낄 수 있는 선율이 담긴 국악작품을 선정하여야 한다.

어린이집에서 영아를 위한 그림책 읽기 현황과 교사의 인식

Infant Teachers' Picture-book Reading Practices and Perceptions.*

공유정(명지대학교 대학원 아동학과 석사졸업)**

신수아(명지대학교 대학원 아동학과 석사과정)

I. 서론

본 연구에서는 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기 활동 현황과 교사의 인식을 알아보고 기관 및 교사변인에 따른 차이가 있는지를 알아보고자 한다. 이를 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같이 설정하였다.

[연구문제 1] 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기 현황은 어떠하며, 교사 및 기관 변인에 따라 차이가 있는가?

[연구문제 2] 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기에 대한 교사의 인식은 어떠하며, 교사 및 기관 변인에 따라 차이가 있는가?

II. 연구방법

본 연구는 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기 현황과 교사의 인식을 알아보고자 서울 7개구에 위치하고 있는 어린이집의 영아반 교사 550명을 연구 대상으로 설문을 실시하였다. 설문지 총 550부를 배부하여 491부가 회수되었고 이 중 불성실한 대답을 하거나 누락이 된 설문지 25부를 제외한 466부에 대한 자료가 최종 연구 분석에 사용되었다. 본 연구에서 사용된 도구는 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기 현황 및 교

* 본 논문은 2017년도 명지대학교 일반대학원 석사학위논문의 요약본임.

** 명지대학교 일반대학원 석사 졸업(yyjj7643@naver.com)

사의 인식에 대한 연구에 필요한 설문지를 구성하기 위하여 영아들의 그림책 읽기 특징이 반영된 선행연구(김선희, 전연우, 조희숙, 2011; 마미애, 최양미, 2011; 이정하, 임영심, 한남주, 2012; 이송은, 2006; 최예린, 2010; 최윤정, 한동옥, 2013)를 검토하여 영아를 위한 그림책 읽기 자료를 수집하였다. 그리고 교육기관에서의 그림책 읽기 현황과 실태 및 교사의 인식(김명화, 홍혜경, 2009; 김수경, 2015; 마현진, 2016; 이우영, 2006; 심향분, 2015; 전홍주, 박선훈, 박신영, 2015; 박세진, 2015; 한정희, 서정숙, 2009)을 고찰하였다. 이를 기초로 김정아(2006), 김난영(2008), 박순주(2016)가 사용한 설문지를 본 연구에 맞도록 수정, 보완하였다. 본 연구에서 최종적으로 선정된 연구 대상자 466명의 설문지에서 수집된 자료는 부호화 과정을 거쳐 통계 프로그램 SPSS 21.0을 사용하여 빈도와 백분율을 산출하였고 변인에 따른 그림책 읽기 현황과 교사의 인식에 차이가 있는지를 알아보기 위하여, χ^2 검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

1. 영아를 위한 그림책 읽기 현황

가. 그림책 읽기 횟수

그림책 읽기 횟수에 대한 교사들의 응답은 ‘그림책 읽기가 매일 이루어 진다’가 71.7%로 가장 많았고 그 다음으로는 ‘주 2-3회(21.9%)’, ‘주 1회(4.3%)’, ‘월1-2회(0.9%)’, ‘그림책을 읽지 않음(1.3%)’ 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 기관 유형($\chi^2(21)=40.406$, $p<.001$ * * *)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

나. 그림책 읽기 1회 소요시간

그림책 읽기 1회 소요 시간에 대한 교사들의 응답은 ‘10분 미만’이 62.7%로 가장 많았고 그 다음으로는 ‘10분-20분 미만(33.3%)’, ‘20분-30분 미만(3.6%)’, ‘30분 이상(0.4%)’ 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 학력($\chi^2(12)=33.145$, $p<.01$ * *)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

다. 그림책 읽기 진행 시점

그림책 읽기 진행 시점에 대한 교사들의 응답은 ‘자유선택활동’이 60.7%로 가장 많았고 그 다음으로는 ‘정해진 시간 없이 상황에 따라(19.5%)’, ‘이야기 나누기 시간(15.0%)’, ‘낮잠 시간 전후(4.5%)’, ‘귀가하기 전(0.2%)’ 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 학력($\chi^2(16)=26.403$, $p<.05^*$)과 담당 학급 연령($\chi^2(8)=23.094$, $p<.01^{**}$)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

라. 반복 읽기

그림책 반복 읽기에 대한 교사들의 응답은 ‘영아들이 원할 때까지 반복적으로 읽어준다’가 89.5%로 가장 많았고 그 다음으로는 글은 읽어주지 않고 그림만 반복적으로 보여준다(6.7%), 반복적으로 읽어주지 않는다(3.9%) 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 경력($\chi^2(6)=12.680$, $p<.05^*$)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

2. 영아를 위한 그림책 읽기에 대한 교사의 인식

가. 영아를 위한 그림책 읽기 필요성

그림책 읽기의 필요성에 대한 교사들의 응답은 ‘그림책 읽기가 매우 필요하다’가 82.0%로 가장 많았고 그 다음으로는 ‘약간 필요하다(11.8%)’, ‘보통이다(4.5%)’, ‘전혀 필요하지 않다(0.9%)’, ‘약간 필요하지 않다(0.9%)’ 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 그림책 필요성에 대한 인식은 기관 유형($\chi^2(12)=33.574$, $p<.01^{**}$)과 경력($\chi^2(12)=22.706$, $p<.05^*$)에 따라 유의미한 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이에 없었다.

나. 영아를 위한 그림책 읽기 목적

그림책 읽기 목적에 대한 교사들의 응답은 ‘언어 발달 촉진을 위해서’가 33.3%로 가장 많았고 그 다음으로는 ‘상상력과 창의력 신장을 위해(30.5%)’, ‘풍부한 정서 경험을 위해(26.4%)’, ‘표현 활동 유도를 위해(4.5%)’, ‘기본 생활 습관 지도를 위해(4.5%)’, ‘그림 감상을 위해(0.2%)’ 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과,

그림책 읽기 목적은 기관 유형($\chi^2(18)=34.629$, $p<.05^*$)과 담당 학급 연령($\chi^2(12)=30.197$, $p<.01^{**}$)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

다. 영아를 위한 그림책 읽기 시 어려움

그림책 읽기 시 어려움에 대한 교사들의 응답은 영아들의 주의 집중력 유지'가 47.2%로 가장 많았고 그 다음으로는 '영아들과의 상호작용 기술 부족(14.4%)', '적절한 매체나 보조 자료 부족(10.9%)', '다양한 그림책 구입의 어려움(10.3%)', '보조 인력 부족(7.9%)', '그림책 읽기에 대한 이해 부족(3.6%)', '그림책을 읽을 시간적 여유 부족(3.2%)', '평가의 어려움(2.4%)' 순으로 나타났다. 기관 및 교사 변인별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 기관 유형($\chi^2(21)=76.929$, $p<.001^{***}$)에 따라 차이가 있었고, 나머지 변인별로는 유의미한 차이가 없었다.

IV. 논의 및 제언

현재 그림책 읽기 현황과 교사의 인식에 관한 연구는 유아반을 대상으로 편중되어 이루어지고 있는 실정이다. 이에 본 연구에서는 어린이집의 영아를 위한 그림책 현황과 교사의 인식에 대해 조사하고 다양한 유형의 기관들이 혼재되어 있는 어린이집 현장의 특성을 고려하여 기관 유형 및 교사 변인에 따른 차이를 중요하게 살펴보았다는데 그 의의가 있다. 본 연구의 결과를 통하여 어린이집의 영아를 위한 그림책 읽기 현황과 교사의 인식에 대한 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 영아를 위한 그림책 읽기 현황을 살펴보기 위해 조사 연구를 실시하였다. 그러나 실제 영아반 교실에서 이루어지는 그림책 읽기의 맥락을 살펴보기 위해서는 현장 관찰 연구를 병행하여 교사와 영아의 역동적인 상호작용을 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 현재 어린이집은 질적으로 발달 특성이 상이한 영아와 유아가 함께 생활한다. 그러나 그림책 읽기는 유아반과 영아반에서 모두 이루어지고 있기 때문에 영유아 보육 현장에서 그림책 읽기에 대한 교사의 인식을 비교하는 것은 그림책 읽기가 가지는 함의를 보다 심층적으로 논의할 수 있는 기회를 제공할 것으로 기대된다.

만 1세 영아의 공감에 관한 질적연구

A Qualitative Study on Visible Empathy of One-year-old Infants

정은숙(이화여자대학교 유아교육과 박사과정)*

이승연(이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

최근 현대사회의 다양한 문제들에 대한 심각성이 높아짐에 따라 ‘공감’ 능력이 그 가치를 인정받기 시작하고 있으며, 이 시대를 ‘공감의 시대’라 부를 만큼 그 중요성이 재조명 되고 있다. 그러나 여전히 영아의 공감에 대한 관심은 매우 낮고, 심지어 영아는 공감능력이 없다고 간주하기도 한다. 이에 대한 반증으로 영아를 연구하는 학자들은 영아는 태어나는 순간부터 이미 사회적인 존재(Stern, 2002)이며, 아주 어린시기부터 공감이 가능함(Gopnik, 2009; Quann & Wien, 2006)을 밝혀왔다. 그러나 우리나라에서는 여전히 영아의 공감 능력에 대한 관심과 연구를 찾아보기 어렵다. 공감이 중요하게 부각된 이후 시도된 연구들도 유아를 대상으로 하는 양적연구에 치중되어 있는 실정이다. 이에 본 연구에서는 만 1세 영아들을 대상으로 영아들에게 공감의 모습이 어떠한 상황에서 어떠한 행동으로 나타나는지를 관찰을 통해 살펴보고자 한다. 이를 통해 영아도 공감을 한다는 경험적 증거를 제시하는데 본 연구의 의의가 있다.

II. 연구방법

본 연구의 참여자는 서울시에 소재한 직장 어린이집의 만 1세 학급인 꿀벌반 남아 5명과 여아 4명, 총 9명의 영아와 그들의 교사였다. 자료수집은 참여관찰을 통해 이루어졌으며, 영아의 행동에 대한 이해를 돕기 위해 교사 면담도 실시하였다. 참여관

*watasito@naver.com

찰의 방법을 사용한 이유는 영아들의 공감경험에 대한 상황과 맥락에 따른 이해가 가능하기 때문이다. 즉, 공감의 모습은 기관에서의 일상생활 중 모든 장소와 시간 속에서 영아들이 표출하는 미묘한 표정이나 몸짓에서부터 다양한 모습으로 보여질 수 있으며, 관찰을 통해 영아들의 곁에서 영아들이 경험하는 공감을 최대한 잘 살펴볼 수 있기 때문이다. 자료분석은 Hatch(2008)의 귀납적 분석의 단계에 따라 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

본 연구의 자료를 분석한 결과, 만 1세 영아들이 공감 경험은 눈으로 하기, 얼굴로 하기, 행동으로 하기, 자신의 행동 수정하기로 분류할 수 있었다. 첫째, 만 1세의 영아들은 자신이 처한 맥락 속에서 눈으로 지켜보며 공감을 시작하였다. 관심을 갖고 그 상황을 바라보는 것 자체가 공감의 시작이 될 수 있기 때문에 이 단계는 중요하다. 둘째, 만 1세의 영아들은 눈으로 하는 공감의 경험에서 나아가 얼굴의 표정으로 자신의 공감을 나타냈다. 셋째, 행동으로 하기는 만 1세의 영아들이 당면한 상황 속에서 공감을 하는 것으로, 공감을 나타내는 행동이 눈으로 보고 얼굴로 표현하는 것에서 나아가 직접 말이나 행동을 하는 것으로 발전하였다. 마지막으로 만 1세의 영아들은 상황에 맞는 공감을 나타내는 행동으로 지켜보고 표정을 짓고 행동하는 것에서 더 나아가 자신의 실수를 인정하고 수정하여 행동으로 보이는 가장 복잡한 수준의 공감을 표현하였다.

Ⅳ. 논의 및 결론

만 1세 영아는 일상에서 공감을 경험하고 있었다. 영아들이 경험하는 공감은 바라보는 것을 시작으로 하는 ‘눈으로 하기’와 같은 단순한 반응에서, 얼굴에 공감하는 자신의 감정을 표현하는 ‘얼굴로 하기’, 상황에 맞는 공감을 몸으로 실행하는 ‘행동으로 하기’, 공감을 위해 자신이 행한 것이 상황에 맞지 않음을 느끼고 자신의 행동을 수정하여 다시 행동하는 ‘자신의 행동 수정하기’로 확장되어 나아갔다. 영아들은 공감경험을 통해 서로 도움과 위로를 주고받았으며, 공감의 경험을 통해 즐거움과 만족감을 나타내었다. Howe(2013)는 공감은 나와 타인의 생활에 즐거움과 편안함을 주는 능력

이라고 하였다. 어린 영아도 공감의 능력이 있으며, 이를 통해 또래와 우정을 나누며 기관에서의 즐거움을 경험하게 된다. 따라서 영아들도 이른 시기부터 공감이 가능함을 인정하고 이를 지원할 수 있는 관심과 환경이 조성될 필요가 있다.

유아인성교육에 대한 유아교사의 인식

Early Childhood Teachers' Perception about Early Childhood Character Education*

임진경(한국교통대학교 유아교육학과 석사졸업)**

I. 서론

인성교육은 어느 시대의 교육에서나 강조되어 왔지만 급변하고 있는 이 시대에는 가치 있고 행복한 개인의 삶과 안정적인 사회의 발전을 위하여 더욱 절실히 요구되고 있다(교육과학기술부, 2011). 국가는 인성교육진흥법의 제정과 시행에 따라 학교 및 지역사회에서의 인성교육을 지원하기 위한 교육 프로그램을 평가하겠다는 계획을 공개하였다(인성교육진흥법, 2015). 본 연구의 목적은 유아인성교육의 실태 및 유아인성교육에 대한 유아교사의 요구를 조사하여 유아인성교육 프로그램 개발을 위한 기초자료를 마련하는 데 있으며 연구문제는 다음 두 가지이다. 첫째, 유아교사가 인식한 유아인성교육의 실태는 어떠한가? 둘째, 유아인성교육에 대한 유아교사의 요구는 어떠한가?

II. 연구방법

연구대상은 충청도내의 공·사립 유치원과 어린이집 교사 535명이며, 유아인성교육 실태와 요구를 설문지로 조사하였다. 결과분석은 SPSS 22.0 프로그램을 사용하여 각

* 본 논문은 2017년 한국교통대학교 일반대학원 유아교육학과 석사학위 논문임.

** dfcmint@naver.com

항목마다 빈도와 백분율을 산출하고 배경변인(연령, 경력, 근무기관, 누리연수경험, 인성교육진흥법 인식)에 따른 차이를 분석하기 위하여 카이제곱 검정을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 유아인성교육의 실태

유아인성교육에 대한 이해수준은 유아교사의 배경변인과 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았으며, 전체 535명 중 416명(77.8%)이 ‘그렇다’고 대답하여 전반적으로 이해수준이 높은 것으로 나타났다. 유아교육기관에서의 유아인성교육 실시 횟수는 과반수의 교사들(276명, 51.6%)이 ‘매일’ 실시하고 있는 것으로 나타났다. 유아의 인성 발달정도 평가방법은 과반수의 교사들(314명, 58.7%)이 ‘일화기록’을 가장 선호하였으나, 근무기관과 인성교육진흥법 인식에 따라 유의한 차이가 있었다. 인성교육진흥법 시행 이후 유아인성교육의 실시 변화에 대한 인식은 근무기관과 인성교육진흥법의 인식에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 과반수의 교사들(326명, 60.9%)이 ‘거의 없다’고 응답하였다.

2. 유아인성교육에 대한 유아교사의 요구

유아인성교육의 활성화를 위한 방법은 연령, 근무기관, 누리연수경험에 따라 유의한 차이가 나타났다. 유치원 교사는 ‘유아인성교육의 내용 및 활동의 다양화’에 가장 많이 응답하였으나(31.1%), 어린이집 교사는 ‘유아인성교육과 관련된 가정·지역사회와의 연계’에 가장 많이 응답하였다(35.3%). 유아인성교육에 대한 교육활동의 평가방법은 전체적으로는 191명(35.7%)이 ‘유아관찰’을 가장 선호하였으나, 40대 이상은 동료나 전문가보다는 부모의 의견을 수렴하였고, 20대와 30대는 부모보다 동료나 전문가의 판단을 더 선호하는 경향이 있었다.

Ⅳ. 논의 및 결론

유아인성교육의 실태를 조사한 결과, 근무기관의 유형에 따라 유아인성교육을 실

시하는 방법에 차이가 있었으며, 유아인성교육 프로그램의 개발과 평가 시 집단 활동과 개별 활동 모두 고려할 필요가 있음을 시사하였다. 유아인성교육의 실시 변화는 인성교육진흥법 시행에 대한 인식에 따라 유의한 차이가 있었는데, 이는 인성교육진흥법에 대해 알고 있는 경우 유아인성교육에 더 주의를 기울이게 된 것으로 유추할 수 있다. 유아인성교육에 대한 교사들의 요구를 조사한 결과, 유아인성교육 프로그램을 개발할 때 가정·지역사회와의 연계성 및 충분한 교수자료의 제공 방안에 대해서 고려할 필요가 있으며, 인성교육 프로그램 평가 시 교사 외에 부모의 평가도 고르게 반영될 수 있도록 해야 할 것이다.

유아 성교육에 대한 예비유아교사의 인식 및 요구

The Recognition and Needs of Pre-service Teachers about Early
Childhood Sex Education*

함은희(전주비전대학교 유아교육과 조교)**

송화진(전주비전대학교 유아교육과 교수)

I. 서 론

1. 연구목적

본 연구는 전라도 지역 유아교육과 재학 중인 예비유아교사들의 유아 성교육에 대한 인식과 요구를 알아보고 3년제 대학과 4년제 대학 유형간의 차이를 알아보는 것을 목적으로 한다.

2. 연구문제

예비유아교사들의 유아 성교육에 대한 인식과 요구를 알아보고 3년제 대학과 4년제 대학 유형간의 차이를 알아보기 위한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 유아 성교육에 대한 예비유아교사의 인식은 어떠하며 대학 유형에 따라 어떤 차이가 있는가?
 - 1-1) 유아 성교육 필요성, 내용, 방법에 대한 예비유아교사의 인식은 어떠하며 대학 유형에 따라 어떤 차이가 있는가?
- 2) 유아 성교육 관련 교사교육에 대한 예비유아교사의 요구는 어떠하며 대학 유형에 따라 어떤 차이가 있는가?
 - 2-1) 유아 성교육 관련 교사교육 내용, 방법, 개선에 대한 예비유아교사의 요구는

* 본 논문은 2017년 원광대학교 교육대학원 유아교육학과 석사학위논문임.

** aghee1210@nate.com

어떠하며 대학 유형에 따라 어떤 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 전라도 지역에 유아교육과가 있는 3년제 대학 4개와 4년제 대학 4개를 임의 선정한 최종학년에 재학 중인 예비유아교사 266명이다.

2. 연구도구

본 연구에서 사용된 연구도구는 박선미(2004), 유선영(2014)의 설문지를 토대로 연구 목적에 따라 예비유아교사에게 맞도록 수정 고안한 설문지를 사용하였다. 선택형 문항을 4점 척도로 변경, 일부분항의 질문을 이해하기 쉽도록 수정, 진술, 보충하였다.

3. 연구절차

본 연구에서는 질문지의 적절성 및 타당성을 알아보기 위해 연구대상이 아닌 유아교육과 3년제 대학과 4년제 대학 최종 학년 대상으로 예비조사를 실시하였고 3주일에 걸쳐 본 조사를 실시하였다.

4. 자료처리

자료 분석은 SPSS(Statistical Package for the Social Science)Win23.0프로그램을 이용하여 분석하였다. 연구대상자의 일반적 특성을 파악하기 위하여 빈도와 백분율을 산출하였고 예비유아교사의 성교육에 대한 인식과 요구를 알아보기 위해 문항별로 빈도와 백분율을 산출하고 4점 척도의 경우 1~4점 배점하여 평균 및 표준편차를 산출하였다. 또한 대학 유형에 따른 차이를 알아보기 위해 χ^2 검증(chi-Square Tests) 또는 t-검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 결론

유아 성교육에 대한 예비유아교사의 인식 및 요구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 3년제 대학 예비유아교사와 4년제 대학 예비유아교사 모두 유아 성교육의 필요성을 높이 인식하였고, 유아 성교육이 필요한 가장 중요한 이유로 ‘이성에 대한 올바른 태도를 기르기 위해’라고 인식하였다. 적합한 시기는 ‘만 3세~만 4세’부터를 가장 적절하다고 인식하였으며, 유아 성교육 목적으로 ‘성폭력 예방과 대처방안 학습’을 가장 중요하게 인식하였고 4년제 예비유아교사의 경우 특히 더 적절성 인식이 높았다. 유아 성교육 내용의 중요성에서는 ‘유괴 및 성폭력 방지에 대한 교육’에 대해 중요성 인식이 가장 높았다. 성교육 내용의 요인에 대해 대부분 4년제 대학 예비유아교사의 경우 3년제 대학 예비유아교사에 비해 중요성 인식이 높았다. 유아 성교육 교수자료로는 ‘유아용 도서’를 가장 적절하다고 인식하였으며 다음으로 ‘비디오’와 ‘인형극’을 적절하다고 인식하였고, 유아 성교육의 담당자로는 ‘교사와 부모가 함께’가 가장 적합하다고 인식하는 것으로 나타났다.

둘째, 유아 성교육에 대해 3년제 대학 예비유아교사와 4년제 대학 예비유아교사 대부분이 교육 참여 의사를 가지고 있었고 ‘지도 방법을 몰라서’가 가장 큰 참여 이유였다. ‘유아 성교육의 내용과 지도방법’을 가장 중요한 교사교육의 내용으로, ‘이론과 실기를 병행’한 내용 구성을 요구하였다. ‘학기 중 평일 수업 후’를 적절한 교육시기로 요구하였으며 ‘단기집중교육’의 형태로 교육기간은 ‘2-3일’, 1일 교육시간은 ‘2시간’을 요구하였다. 장기집중교육의 경우에는 전체적으로 ‘4-5주’, 1일 교육시간은 ‘2시간’을 요구하였다. 교수방법으로 ‘전문 강사 초빙’을, 장소로는 ‘대학 강의실’을 가장 많이 요구하였고, 개선방안으로는 ‘유아 성교육 프로그램 개발’과 ‘예비유아교사에게 적합한 유아 성교육 자료 개발’을 가장 많이 요구하는 것으로 나타났다.

유아 쓰기 관련 학술지 동향 분석(1997~2016년도 중심으로)

Research trends on preschool children writing : Analysis of journals
from 1997 to 2016

유선영(성신여자대학교 유아교육과 박사과정)*

I. 서 론

본 연구는 한국교육학술정보원(KERIS)에 유아 쓰기 관련 연구가 게재되기 시작한 1997년부터 가장 최근에 발표된 2016년 연구까지 유아 쓰기와 관련된 전반적인 연구를 총체적으로 고찰, 분석해봄으로써 향후 유아 쓰기와 관련된 다양한 사회적 인식을 변화시키고 후속연구에 대한 기초를 마련하는데 목적이 있다.

연구문제 1. 유아 쓰기 관련 연구의 연도별 동향은 어떠한가?

연구문제 2. 유아 쓰기 관련 연구의 연구대상별 동향은 어떠한가?

연구문제 3. 유아 쓰기 관련 연구의 연구내용별 동향은 어떠한가?

연구문제 4. 유아 쓰기 관련 연구의 연구방법별 동향은 어떠한가?

II. 연구방법

본 연구의 분석대상은 1997년부터 에 한국교육학술정보원(KERIS)게재된 학술저널을 대상으로 ‘유아쓰기’를 검색한 결과 총 66편이 선정되었으나 그 중 ‘유아쓰기’와 관련 없는 논문을 제외하였고, 수준 높은 논문의 선별을 위하여 한국연구재단에서 선정한 등재지 중 13개의 등재지를 중심으로 총 49편을 최종적으로 선정하였다.

본 연구에서는 박혜경(2004), 이문옥 외(2006), 김혜원 외(2014)에서 분석한 연구의 틀을 기초로 연구연도별, 연구대상별, 연구내용별, 연구방법별 분석기준으로 분류하였다. 분석기준은 표 1과 같다.

* ssun3972@nate.com

〈표 1〉 유아 쓰기 관련 연구 동향 분석 기준

분석 준거	하위분석기준
연구연도	1997년부터 2016년 12월까지 발표 된 학술지 논문
연구대상	단일연령, 혼합연령, 유아와 성인, 성인, 기관과 문헌
연구내용	언어발달, 교수 방법, 교육과정 및 교육 프로그램, 언어환경, 교사교육
연구방법	양적연구(관찰연구, 상관연구, 실험연구, 조사연구) 질적연구(사례연구, 문화기술적 연구), 문헌연구

Ⅲ. 연구결과

첫째, 유아쓰기 관련 논문의 연구연도별 동향을 살펴본 결과 1997년부터 2006년까지 연구의 수가 증가되었다가 2007년도부터 감소되었다. 2014년도부터 다시 연구의 수가 증가되고 있음을 알 수 있었다. 둘째, 유아 쓰기 관련 연구에서 연구대상의 경향을 분석한 결과 단일연령이 50%로 가장 많았으며 그 다음으로 성인 대상 연구가 22%, 혼합연령 16%로 분석되었다. 기관, 문헌연구, 유아와 성인 대상 연구 순으로 나타났다. 셋째, 유아 쓰기 관련 국내 연구들의 내용을 분석해본 결과 교육과정 및 교육프로그램에 대한 연구들이 총 연구 중에서 30.0%를 차지했고 언어발달과 교수방법과 관련된 연구들이 각 24.0%였다. 언어환경, 기타가 순으로 나타났다. 넷째, 유아쓰기 관련 논문의 연구방법별 동향을 살펴본 결과 양적연구가 83.5%로 가장 많은 비율을 차지하였다. 다음으로 양적연구로서 실험연구가 54.5%로 가장 많은 비율을 차지하였으며 그 다음으로 상관연구와 조사연구가 각 14.5%로 나타났다. 그리고 문헌연구, 질적연구인 사례연구 순으로 나타났다.

Ⅳ. 논의 및 결론

유아 쓰기와 관련된 연구 경향을 조사한 본 연구의 시사점은 다음과 같다. 첫째 유아 쓰기와 관련하여 쓰기 환경이나 교사 교육에 대한 연구, 사회적 문화의 변화에 맞추어 다양한 분야의 연구의 필요성과 방향을 제공하였다. 둘째, 유아 쓰기 발달에 영향을 미칠 수 있는 다양한 요인들을 토대로 관찰이나 면접을 통한 질적 연구 방법을

활용한 연구에 대한 관심과 기초를 제시하였다. 본 연구의 제한점에 기초한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 1997년부터 2016년까지의 발표된 학술지의 논문만을 분석대상으로 하였기 때문에 학위논문을 포함한 후속연구가 필요하다. 둘째, 본 연구에서는 국내에서 발표된 유아교육 주요 연구에 대해서만 분석하였는데 해외에서의 연구동향도 함께 분석해 봄으로써 좀 더 폭넓은 후속연구가 요구된다.

그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램 구성 및 적용 효과*

Effects of Sensory-Centered Art Education Program Using Picture
Books for Young Children

권미혜(동원대학 아동복지계열 겸임교수)**

배지희(성신여자대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

오늘날 핵가족화 및 맞벌이 가정의 증가로 유아들이 유아교육기관에 머무는 시간이 증가하고 정서적 안정감의 결여 및 타인과의 상호작용 부재 등 다양한 형태의 어려움을 경험하게 되었다. 이러한 문제들을 완화하기 위하여 어린 시기부터 미술교육을 통해 감수성을 되살리고 정서를 순화시켜 타인과의 동반자적 관계를 형성하기 위한 방법을 모색하는 것이 필요하다(김성숙, 이정숙, 2015; 서민주, 임부연, 2015; 최애경, 2006). 유아기는 자신의 생각과 느낌을 언어로 표현하는데 어려움을 갖는 시기이므로 감각을 활용하여 탐색하는 미술활동이 중요하다(김병숙, 2010; 노은진, 2009; 조연숙, 2012). 특히, 유아기에는 자신의 몸과 감각을 활용하고 표현하는 미술활동이 필요하다(서민주, 임부연, 2015). 이에 본 연구에서는 유아들에게 그림책을 들려주고 유아들이 보고, 듣고, 만져보고, 맛보고, 냄새 맡기 등 오감을 통해 탐색하고 표현하며 감상하는 유아미술교육 프로그램을 제공하고, 유아미술교육 프로그램이 유아의 공감 능력과 자아존중감 향상에 어떠한 영향을 미치는지 알아보하고자 한다. 본 연구에서 선정된 연구문제는 다음과 같다.

* 본 논문은 2017년 성신여자대학교 대학원 박사학위 논문의 일부임.

** kidmihye@naver.com

1. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 공감능력에 미치는 영향을 어떠한가?
2. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 자아존중감에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

연구대상은 경기도에 위치한 H유치원과 B유치원에 재원하는 만 3세반 유아 46명(실험집단 23명과 비교집단 23명)이다. 실험집단 유아들에게 2016년 5월 16일부터 7월 29일까지 11주 동안 주 2~3회 총 24회기 동안 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램을 적용하였고, 비교집단 유아들은 생활주제에 따른 일반적인 미술활동에 참여하였다. 본 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 문연심(2004)이 사용한 Feshbach와 Roe(1968)의 Affective Situation Test와 Eisenberg와 Lennon(1980)의 비언어적 공감측정 방법인 공감능력 검사를 일부 수정·보완하여 사용하였고, 지성애, 김승희(2010)가 사용한 Harter와 Pike(1984)의 유아 자아존중감 검사 질문지(The Pictorial Scale of Perceived Competence)를 유아들에게 적합하도록 그림카드를 보완·제작하여 사용하였다. 본 프로그램의 효과를 분석하기 위하여 SPSS 19.0 window용 프로그램을 이용하여 공분산분석(ANCOVA)을 실시하였다.

III. 연구결과

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 실험집단 유아들의 공감능력 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 유의미하게 높게 나타났다. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 공감능력을 향상시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 하위요인 별로 살펴보면 슬픔, 공포의 감정은 실험집단 유아들의 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 높게 나타났으며 기쁨과 분노의 요인에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 둘째, 실험집단 유아들의 자아존중감 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 유의미하게 높게 나타났다. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 자아존중감

을 증진시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 해석 할 수 있다. 하위요인 별로 살펴보면 인지적 자아, 사회적 자아, 정서적 자아는 실험집단 유아들의 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 높게 나타났으며 신체적 자아는 두 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

IV. 논의 및 결론

그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램은 유아 발달에 적합한 감각적 재료들을 통하여 유아들이 탐색하는 과정에서 미술에 대한 즐거움과 흥미를 증진시킬 수 있도록 구성하고 적용하였다. 즉, 본 연구를 통하여 구성된 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램에서는 미적인 기법과 감각적 요소가 포함된 그림책을 탐색한 후 유아들이 보고, 듣고, 만져보고, 맛보고, 냄새 맡기 등 오감을 활용하여 미적인 요소를 탐색하고 표현하며 감상하는 미술활동에 참여함으로써 유아들이 아름다움을 느끼고 자신과 타인을 공감하고 존중하는 태도를 기르도록 하였다.

본 연구 결과, 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램은 유아의 공감능력 발달과 자아존중감 증진에 긍정적인 영향을 미쳤다. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술 경험은 유아에게 그림책 속 인물의 감정을 이해하고 자신의 감정을 그림으로 표현하게 함으로써 유아의 공감능력을 발달시킨 것으로 해석된다. 또한, 자발적인 미술활동을 시도하게 함으로써 유아에게 만족감과 성취감을 느끼게 하였으며, 지적인 호기심 및 사회성을 증진하도록 하여 유아의 자아존중감 향상에도 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다.

사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력 및 공간표상 능력에 미치는 영향

The Effects of Block Play with Photography on Spatial Ability and
Spatial Representational Ability of Four-Years-Old Children *

한은혜(원광대학교 유아교육학과 박사과정)**

I. 서 론

1. 연구목적

본 연구에서 유아들은 2차원과 3차원을 넘나드는 활동을 진행하면서 평면과 입체 구성물을 이해하고 유아가 구성한 블록을 직접 찍은 사진으로 하는 토의 활동은 효율적인 학습경험이 될 수 있으며, 이러한 경험 속에서 유아는 구체적인 문제를 발견하고 그 문제를 수정, 보완해 나가면서 다양한 공간관계를 이해하게 된다. 이를 통해 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동을 개발한 후 적용하여 유아의 공간능력 및 공간표상 능력에 미치는 영향을 알아보고자 한다.

2. 연구문제

사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력 및 공간표상 능력에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간표상 능력에 미치는 영향은 어떠한가?

* 본 논문은 2017년 원광대학교 일반대학원 석사학위 논문의 일부임.

** sieun9497@nate.com

II. 연구방법

1. 연구대상

연구대상은 전라북도 G시에 소재한 2개의 어린이집의 만 4세 유아로 연구대상 기관 인접한 곳에 위치해 있고 80인 이상의 정원으로 누리교육과정을 운영되고 있는 비슷한 규모의 어린이집이다. 두 기관의 만 4세 학급 2반을 선정하여 연구자가 임의로 실험집단과 통제집단을 배정하였다. 대상 유아는 실험집단 A 어린이집 만 4세 유아 19명(남 10명, 여 9명)과 통제집단 B 어린이집 만 4세 유아 19명(남 9명, 여 10명)으로 총 38명의 유아이다.

2. 연구도구

유아의 공간능력을 측정하기 위해 사용한 검사 도구는 홍혜경(2001a)이 제작한 ‘유아 공간능력 검사도구’를 사용하였고, 유아의 공간표상능력을 측정하기 위해 사용한 검사 도구는 민미희(2012)의 공간표상 검사를 일부 발췌하여 사용하였다.

3. 연구절차

본 연구는 공간능력 및 표상을 위해 고안한 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동 구성, 검사자 훈련, 예비검사, 예비실험, 교사훈련, 사전검사, 실험처치, 사후검사의 순서로 진행되었다. 활동은 실험대상 어린이집의 생활주제에 따른 활동들로 계획하였다.

1단계 : 사전설계 - 생활주제에 맞게 구성하고 싶은 블록을 생각하여 이야기 하고

A4지에 2차원으로 설계하기

2단계 : 블록구성하기 - 블록을 이용하여 설계한 설계도를 보고 블록을 구성하기.

3단계 : 구성물 찍기 - 쌓은 블록을 어떤 방향에서 촬영할 것인지 정한 뒤, 스마트폰카메라 기능을 이용하여 3~5장 찍기.

4단계 : 게시 및 토의하기 - 유아가 찍은 블록구성물의 사진을 보면서 어떻게 구성하였는지 공간적 개념을 평가하고 블록사진을 교실에 게시하기.

5단계 : 재현하기 - 사진을 보고 구성했던 조형물을 재현하기.

4. 자료처리

수집된 자료는 SPSS 18.0 Windows program을 이용하여 분석하였다. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력과 공간표상 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사전 검사 점수와 사후 검사 점수 간 증가분에 대해 t 검증을 실시하여 분석하였다. 공간능력 검사 하위영역 중 공간적 추리가 두 집단 간 사전검사에서 유의미한 차이를 보여 공변량분석을 실시하여 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 실험집단 유아들의 공감능력 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 유의미하게 높게 나타났다. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 공감능력을 향상시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 하위요인 별로 살펴보면 슬픔, 공포의 감정은 실험집단 유아들의 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 높게 나타났으며 기쁨과 분노의 요인에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 둘째, 실험집단 유아들의 자아존중감 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 유의미하게 높게 나타났다. 그림책과 연계한 감각중심 유아미술교육 프로그램이 유아들의 자아존중감을 증진시키는데 긍정적인 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 하위요인 별로 살펴보면 인지적 자아, 사회적 자아, 정서적 자아는 실험집단 유아들의 점수가 비교집단 유아들의 점수보다 높게 나타났으며 신체적 자아는 두 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

Ⅳ. 논의 및 결론

사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력과 공간표상능력에 어떠한 영향을 미치는지를 알아봄으로써 유아교육현장에서 다양한 공간을 이해하는데 보다 효과적으로 활동할 수 있는 기초 자료를 얻고자 하였다. 본 연구에서 밝혀진 연구 결과를 중심으로 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력에 미치는 영향

사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간능력에 긍정적인 영향을 미치는 교수-학습 방법이라고 할 수 있으며 유아의 공간능력을 발달시키기 위해서는 유아가 주도적으로 공간을 탐색하고 다양한 표상활동으로 실천해 보는 경험이 필요하다. 이 과정에서 사진이라는 매체를 활용한다면 더욱 효과적인 교육 활동이 될 수 있다는 것을 시사한다.

2. 사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간표상 능력에 미치는 영향

사진찍기를 활용한 쌓기놀이 활동이 유아의 공간표상 능력에 긍정적인 영향을 미치는 교수-학습 방법이라고 볼 수 있다. 따라서 본 연구를 바탕으로 유아교육 현장에서는 유아들이 흥미 있어 하는 쌓기놀이와 사진을 이용한 체계적인 활동들을 계획하여 단순히 블록만 가지고 놀이하는 것이 아닌 결과물을 비교해 보는 과정들을 통해 공간관계에 대한 정확한 인식에 도움을 줄 필요가 있겠다. 공간에 대한 관한 활동들을 우리 생활 속에서 쉽게 활용하고 적절히 사용할 수 있는 교육적 경험이 지속적으로 제공되어야 하겠다.

협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십과 조망수용능력에 미치는 영향

The Effects of Cooperative Drama Activities on Young Children's
Self-Leadership and Perspective-Taking Ability*

김규정(성남수정초등학교병설유치원 교사)

최일선(경인교육대학교 유아교육과 교수)**

I. 서 론

본 연구의 목적은 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십과 조망수용능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아봄으로써 유아교육 현장에서 동극활동의 교수·학습방법으로 활용할 수 있는 기초자료를 제공하고자 한다. 이에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1 : 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 2 : 협동적 동극활동이 유아의 조망수용능력에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 연구방법

본 연구는 경기도 S시에 위치한 S병설유치원 만 5세반의 유아 30명(실험집단 15명, 비교집단 15명)을 대상으로 연구를 실시하였다. 본 연구에서는 유아의 셀프리더십을 측정하기 위해 ‘교사 평가용 유아 셀프리더십 척도’(최자윤, 2009)를 사용하였으며, 유아의 조망수용능력을 측정하기 위해서는 ‘조망수용능력 검사’(신현옥, 1996)를 사용하였다.

* 본 논문은 2017학년도 경인교육대학교 교육전문대학원 유아교육전공 석사학위논문의 일부임.

** kdis@ginue.ac.kr

본 연구는 12주 동안 실험집단은 협동적 동극활동을 실시하였고, 비교집단은 협동적 과정을 포함하지 않은 동극활동을 실시하였다. 수집된 자료는 SPSS 20.0통계프로그램을 사용하여 실험집단과 비교집단의 표준편차와 평균을 산출하였고, 두 집단의 차이를 분석하기 위하여 t 검증을 시행하였다.

Ⅲ. 연구결과

본 연구를 통하여 나타난 결과는 다음과 같다.

첫째, 협동적 동극활동을 실시한 결과 실험집단과 비교집단 간에 전체 셀프리더십에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 아울러 유아 셀프리더십의 구성 요인인 행동전략, 보상전략, 사고전략에서도 실험집단과 비교집단 간에 통계적으로 의미 있는 차이가 나타났다. 이는 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십에 긍정적인 영향을 미치는 것임을 보여준다.

둘째, 협동적 동극활동을 실시한 결과 실험집단과 비교집단 간에 전체 조망수용능력에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 아울러 조망수용능력의 타인의도조망, 타인사고조망에서는 실험집단과 비교집단 간에 통계적으로 의미 있는 차이가 나타나지 않았으나, 타인감정조망에서는 통계적으로 의미 있는 차이가 나타났다. 이는 협동적 동극활동이 유아의 조망수용능력에 긍정적인 영향을 미치는 것임을 보여준다.

이와 같은 연구 결과는 협동적 동극활동이 유아의 셀프리더십과 조망수용능력에 긍정적인 영향을 미침을 시사한다.

인권평화그림책활동이 유아의 공감능력과 자아탄력성 및 행복감에 미치는 효과

Effects of Human Rights Peace Picture Book Activities on Young
Children's Empathy Ability, Ego Resillience and Happiness

오세경(강동대학교 유아교육과 조교수)*
이미나(서영대학교 유아교육과 겸임교수)**

I. 서론

본 연구의 목적은 인권평화그림책 활동이 유아의 공감능력과 자아탄력성 및 행복감에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것이다. 이를 통해 인권평화그림책 활동을 통해 유아기에 공감하기 및 행복감 증진을 위한 방안 마련에 도움이 되는 기초자료를 제공하고자 한다. 이에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 인권평화그림책 활동이 유아의 공감능력에 효과가 있는가?

둘째, 인권평화그림책 활동이 유아의 자아탄력성에 효과가 있는가?

셋째, 인권평화그림책 활동이 유아의 행복감에 효과가 있는가?

II. 연구방법

본 연구는 G시에 소재한 S구에 위치한 거주환경이 비슷한 유아교육기관 만 5세반 유아 40명이다. 본 연구를 진행하기 위하여 유아교육기관 유아 만 5세반 20명을 실험집단으로 하고 이와 유사한 활동과 유아들의 가정환경, 지역특성을 가진 다른 유아교육기관의 만 5세반 20명을 통제집단으로 선정하였다.

* osk3507@hanmail.net

** lmn4780@naver.com

첫째, 유아의 공감능력 수준을 평가하기 위해 Bryant(1982)가 제작한 도구를 참고하여 연진영(1987)이 다시 제작한 도구를 김향미(2010)가 유아에게 교사가 질문하여 유아가 답하는 질문형으로 수정한 ‘공감능력 검사지’를 일부 수정하여 사용하였다. 다음으로, 자아탄력성을 측정하기 위해 Lebuffe와 Naglieri(1991)가 개발한 Devereux Early Childhood Assessment(DECA) 중 전체 보호요인(Total Protective Factors)척도에 해당하는 것을 고영희(2010)가 번안한 것으로 사용하였다. 또한, 유아의 행복감을 측정하기 위한 행복감 측정도구는 이은주(2010)가 개발한 유아행복감 설문지를 선택하여 사용하였다. 자료처리는 공감능력, 자아탄력성, 행복감에 미치는 효과를 알아보기 위하여 집단 간 사전, 사후검사를 SPSS win 21.0을 이용하여 t검증으로 처리 분석하였으며 통계적 유의도 수준은 .05이다. 인권평화그림책 활동은 갈등해결, 환경교육, 생명존중, 세계이해 교육, 인권교육, 국제관계 교육, 정치교육 등의 내용으로 인권평화활동이 제시되었고 경제적 평등, 사회적 화합, 환경의 균형 있는 개발을 인권평화교육의 내용으로 들고 있다(Bjerstedt, 1992).

Ⅲ. 연구결과 및 논의

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 인권평화그림책 활동이 유아의 공감능력 점수에서 전반적으로 유의미한 효과를 드러내었다. 하위문항별 효과를 살펴보면, 슬픔, 심적 부담, 기쁨, 불안에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 둘째, 인권평화그림책 활동이 유아의 자아탄력성 점수에서 전반적으로 유의미한 효과를 드러내었다. 하위문항별 효과를 살펴보면, 애착, 자기통제, 주도성에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 셋째, 인권평화그림책 활동이 유아의 행복감 점수에서 전반적으로 유의미한 효과를 드러내었다. 하위문항별 효과를 살펴보면, 몰입, 건강, 영성(심미감), 또래관계, 교사관계, 인지 및 성취, 정서, 부모관계, 생활만족에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구는 인권평화그림책을 활용한 프로그램이 실험집단 유아들에게 공감능력, 자아탄력성과 행복감 증진에 효과적인 방법으로 제시되었다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다고 하겠다.

전래동화를 활용한 토의활동이 만 4세 유아의 인성과 마음이론 발달에 미치는 영향

The Effects of Discussions by the Use of Folk Tales on Development of Personality and Mind Theory of Four-Years-Old Children*

이은영(원광대학교 유아교육과 박사과정)**

I. 서론

과학기술의 발전으로 인해 인성과 가치관 정립을 강조하고 세계화에 따른 문화적 다양성에 대한 개방성이 요구되는 사회적 분위기가 확대되고 있다. 유아교육에서도 유아들은 인간관계에서 발생하는 다양한 과정을 능동적으로 경험하면서 함께 살아가는 태도를 배우고 사회, 문화, 환경의 변화에 대한 안목을 넓히는데 필요한 기초능력 함양을 위해 인성교육이 강조되고 있다(홍순옥, 전수열, 2007). 또한 더불어 살아가기 위해서는 나와 타인의 마음상태를 알고 행동해야 한다. 타인의 마음을 이해하는 것은 모든 사람들과 더불어 살아가는데 있어서 매우 중요한 능력이므로 유아가 유능한 사회적 인간으로 성장, 발달하기 위해서는 다른 사람의 마음상태를 이해하는 능력이 매우 중요하다(전명숙, 김혜리, 1999).

토의는 여러 사람이 모여서 어떤 공동의 문제에 대해 가장 좋은 해답을 얻기 위하여 협의하는 말하기의 한 형태이다(김영실, 윤진주, 2012). 교사는 유아가 그림책 속 등장인물의 정서를 인식하고 표현할 수 있도록 적절한 토의 질문을 하여서 주인공의 정서, 마음과 기분, 행동의 결과에 초점을 두어 내용을 이해하고 자신의 행동과 능동적으로 관련지을 수 있도록 도울 수 있다(신정숙, 2002; 최윤정, 1997).

유아교육에서 자주 활용되는 그림책은 유아에게 인간의 여러 가지 삶의 모습을 간

* 본 논문은 2017년 원광대학교 일반대학원 석사학위 논문의 일부임.

** eyshlove@hanmail.net

접 경험하게 하고 다양한 상황에 대한 갈등상황의 이해를 도우며 문제를 바라보고 해결책을 찾아 통찰력을 기르는데 용이하기 때문이다(김수혜, 2013). 특히 그림동화의 유형 중 하나인 전래동화는 환상적이고 현실세계를 초월하여 상상을 자극하면서 독특한 방법으로 전개되므로, 유아가 언어적으로 많은 아이디어를 산출하도록 하는 창의력, 상상력, 사고력 발달 면에서 영향을 미친다(윤현용, 2005).

이에 본 연구에서는 전래동화를 활용한 토의활동을 고안 실시하여 유아의 인성과 마음이론에 미치는 영향을 알아보고 이를 통해 인성과 마음이론 발달을 위한 구체적인 교수 방안을 유아교육 현장에 제시하고자 한다. 이에 본 연구에서는 전래동화를 활용한 토의활동을 고안 실시하여 유아의 인성과 마음이론에 미치는 영향을 알아보고 이를 통해 인성과 마음이론 발달을 위한 구체적인 교수 방안을 유아교육 현장에 제시하고자 한다.

연구 문제 1. 전래동화를 활용한 토의활동이 만 4세 유아의 인성에 미치는 영향은 어떠한가?

연구 문제 2. 전래동화를 활용한 토의활동이 만 4세 유아의 마음이론발달에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

연구대상은 전라북도에 G시에 소재한 2개의 어린이집 만 4세 유아이다. 두 기관은 서로 인접한 지역에 위치하고 있으며 두 기관 모두 하루 일과는 누리과정에 기초하여 생활 주제 중심으로 운영되며 교실 환경은 자유선택활동에 적합한 흥미영역 중심으로 두기관의 만 4세 각각 1반을 선정하여 연구자가 임의로 실험 집단과 통제 집단을 배정하였다.

2. 연구대상

연구도구는 최영해, 정희정(2014)이 개발한 인성검사 도구로 본 연구의 인성 구성요소에 맞게 배려, 협력, 존중의 3가지 덕목으로 구성하였고, 검사는 교사가 1일주이상

유아의 인성 활동 내용행동과 반응을 관찰한 후 각 문항별로 평정하도록 하였으며 전체 점수 범위는 11~55점이다. 유아의 마음이론 이해 수준을 파악하기 위하여 내용교체 과제와, 위치이동과제, 이차틀린믿음과제의 3가지 유형으로 본 연구에서는 위치이동 과제와 이차틀린믿음과제는 신은수, 이영자, 이종숙(2003)의 연구도구에서, 내용교체 과제는 김진경(2009)의 검사도구를 사용하였다. 각 과제별로 정답과 오답에 대해 정답인 경우 1점, 오답인 경우 0점을 주어 최하 0점에서 최고 16점으로 점수화 하였다.

3. 연구절차

검사자 훈련을 2016년 4월 27일 ~ 28일 두 차례 실시함으로써 연구자는 연구보조자에게 본 연구의 목적, 예비검사의 방법, 연구도구의 내용, 실시 방법, 기록 방법, 발문 등에 대한 교육을 실시하였다. 검사자 훈련을 거친 후 본 연구를 실시하기 전에 사전, 사후 검사 도구에 대한 질문의 적절성과 문항의 이해도, 검사에 응답하는 유아의 시간, 검사 시 발생하는 문제점 등을 알아보기 위해 2016년 4월 29일 예비 검사를 실험집단과 통제집단이 아닌 I어린이집 만 4세 유아 8명을 대상을 실시하였다. 예비 실험은 2016년 5월 4일 실험집단과 통제집단 예비검사 집단이 아닌 K어린이집에서 인성 및 마음이론 요소 관련 전래동화(팔죽할멈과 호랑이)를 활용하여 토의활동을 실시하였다. 예비실험 후 연구자는 실험집단의 담임교사에게 2016년 5월 9일~11일까지 3회에 걸쳐 교사 훈련을 실시하였다. 사전검사는 2016년 5월 12일 ~ 20일까지 본 연구에 앞서 실험집단과 통제집단의 유아 17명을 대상을 실시하였으며 2016년 5월 23일부터 7월 22일까지 9주 동안 1주에 2회식 총 18회 동안 실험 처치를 하였다. 실험처치 후 2016년 8월8일 ~ 12일까지 사후 검사를 실시하였다.

4. 분석 방법

연구에서 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 18.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 전래동화를 활용한 토의활동이 유아의 인성과 마음이론에 미치는 영향을 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사전검사 점수와 사후검사 점수 간 증가분에 대해 t-검증을 실시하여 분석하였다. 유아의 인성에 미치는 영향은 두 집단 간 사전검사에서 유의미한 차이를 보여 공변량분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

전래동화를 활용한 토의활동이 만4세 유아의 인성에 미치는 영향에 분석한 결과는 다음과 같다.

유아의 인성에 대한 공분산분석

구분	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
배려	공변량(사전검사)	5.81	1	5.81	27.86***
	주효과(집단)	2.23	1	2.23	10.68**
	오차	6.47	31	.21	
하위영역	공변량(사전검사)	5.25	1	5.25	37.77***
	주효과(집단)	1.93	1	1.93	13.87***
	오차	4.31	31	.26	
존중	공변량(사전검사)	5.44	1	5.44	20.94***
	주효과(집단)	.66	1	.66	2.53
	오차	67.72	31	1.94	
전체	공변량(사전검사)	3.81	1	3.81	44.36***
	주효과(집단)	1.75	1	1.75	20.35***
	오차	2.66	31	.09	

* $p < .01$, ** $p < .001$

사전 인성 점수를 공변인으로 통제한 후 사후 인성 검사의 총점에 대해 분산분석을 실시한 결과, 주효과는 $F=20.35(p < .001)$ 로 전래동화를 활용한 토의활동에 따른 실험집단과 통제집단의 사후 인성 점수에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위영역에서는 배려는 $F=10.68(p < .01)$, 협력은 $F=13.87(p < .001)$ 으로 유의미한 차이가 나타났으나 존중은 $F=2.53(p < .05)$ 으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

전래동화를 활용한 토의활동이 만4세 유아의 마음이론발달에 미치는 영향에 분석한 결과는 다음과 같다.

유아의 마음이론 전체 점수에 대한 증가분은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($t=2.81, p < .01$). 사전 검사 결과 실험집단은 5.12($SD=3.10$), 통제집단은 4.12($SD=3.18$)이었으나 사후검사 결과 실험집단은 11.35($SD=3.20$), 통제집단은 7.00($SD=3.30$)으로 나타났다. 즉, 실험집단은 $M=6.24(SD=3.15)$ 증가한 반면, 통제집단은 $M=2.88(SD=3.44)$ 증가하였다. 이러한 결과를 통해해, 전래동화를 활용한 토의활동이 유아의 마음이론에 효과가 있음을 알 수 있다.

유아의 마음이론 증가 점수의 집단별 차이 검증 결과

하위영역	집단	사전	사후	증가분	t	
		M(SD)	M(SD)	M(SD)		
위치이동 과제	실험	1.76(1.68)	3.47(.72)	1.71(1.65)	1.59	
	통제	1.41(1.42)	2.29(1.26)	.88(1.36)		
내용교체 과제	자신에 대한 믿음	실험	.94(1.03)	2.82(.88)	1.88(.99)	2.25*
		통제	1.24(1.15)	2.06(1.25)	.82(1.67)	
	다른 사람에 대한 믿음	실험	1.35(1.37)	3.00(1.06)	1.65(1.46)	2.05*
		통제	.88(1.11)	1.18(1.07)	.29(1.69)	
	소계	실험	2.29(1.99)	5.82(1.74)	3.53(2.07)	2.87***
		통제	2.12(1.96)	3.24(2.05)	1.12(2.78)	
이차틀린 믿음과제	실험	1.06(1.20)	2.06(1.82)	1.00(1.90)	.19	
	통제	.59(.71)	1.47(1.46)	.88(1.65)		
전체	실험	5.12(3.10)	11.35(3.20)	6.24(3.51)	2.81***	
	통제	4.12(3.18)	7.00(3.30)	2.88(3.44)		

IV. 논의 및 결론

전래동화를 활용한 토의활동은 만4세 유아의 인과성 마음이론 발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

첫째, 전래동화를 활용한 토의활동은 만 4세 유아의 인성발달에 긍정적인 효과가 있다. 하위 영역에서 존중에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았지만 배려와 협력에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는 전래동화를 활용한 토의활동에서 이야기 속 주인공 및 등장인물이 당면한 인성 덕목 관련 문제 상황에 관심을 가지며 유아가 서로 자신의 생각과 느낌을 이야기하며 문제 상황을 해결하기 위해 토의하고 서로의 의견을 공유하는 과정을 통해 유아의 인성발달에 긍정적인 효과가 있음을 확인 할 수 있다.

둘째, 전래동화를 활용한 토의활동이 만4세 유아의 마음이론 발달에 긍정적인 효과가 있다. 하위 영역별로는 위치이동 과제와 이차틀린 믿음 과제에서는 약간 높은 것으로 나타났고 내용교체 과제에 효과가 있었다. 이는 전래동화를 활용한 토의활동을 통해 유아가 전래동화속 주인공 및 등장인물이 문제상황에서 부딪치는 다양한 정서와 감정을 경험하고 문제를 해결해 나가는 과정에서 유아가 다른 사람의 정서와 입장을 생각해보는 기회를 통해 유아의 마음이론 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

유치원 만 5세 유아들의 또래갈등에 관한 질적연구

A Qualitative study on Peer Conflicts of
5-year-old Early Children at Kindergarten

박상아(이화여자대학교 유아교육과 석사졸업)*

홍용희(이화여자대학교 유아교육과 교수)

I. 서론

유아간의 갈등은 사회적 맥락 속에서 발생하며, 이에 대한 해결방법 역시 유아를 둘러싼 환경과의 상호작용에서 이루어진다. 유아교육기관에서 가장 역동적이고 다양한 또래 상호작용이 허용되는 시간은 자유선택활동 시간이라 할 수 있다(류미영, 2008). 따라서 유아 간의 갈등을 고찰하기 위해서는 또래상호작용이 활발한 자유선택활동 시간에 유아 간의 갈등이 어떻게 전개되는지 살펴보는 것이 필요하다.

본 연구는 유치원 만 5세 학급의 자유선택활동 시간에 나타나는 또래갈등이 발생하는 원인은 무엇인지 살펴보고 이를 해결하기 위해 유아는 어떠한 전략을 사용하는지를 탐색하는 데에 목적이 있다. 연구 문제는 다음과 같다.

1. 유치원 만 5세 학급의 자유선택활동 시간에 발생하는 또래 갈등의 원인은 무엇인가?
2. 유치원 만 5세 학급의 자유선택활동 시간에 발생하는 또래 갈등의 해결전략은 무엇인가?

* plm2272@naver.com

II. 연구방법

1. 연구참여자

본 연구는 충청남도 보령시에 소재한 산들유치원 만 5세 바다반에서 실시되었다. 연구 대상은 바다반 유아 26명과 교사 1명이다. 유아교육을 전공한 교사 경력 10년차의 최윤영교사가 담임을 맡고 있으며 유아들은 남아 11명, 여아 15명으로 구성되었다.

2. 연구절차

1) 자료수집 및 분석

본 연구의 자료 수집은 2016년 9월 5일부터 10월 13일까지 이루어졌다. 자료는 오디오 녹음과 현장약기를 활용한 참여관찰 20회, 담임교사와의 형식적 면담 1회, 수시로 이루어진 유아 및 교사들과의 비형식적 면담, 학급문서 등을 통해 수집되었다.

본 연구자는 자료의 정확성을 위해 자료 수집과 동시에 자료를 분석하려 했다. 현장에서 수집한 현장약기와 오디오 녹화 내용은 당일 현장노트에 전사하려고 노력했다. 이와 관련된 관찰자의 생각이나 의문점, 다음 관찰 시 생각해보아야 할 것들은 관찰자 코멘트로 적어놓았다. 연구가 진행됨에 따라 연구의 초점은 구체적으로 좁혀졌고, 자료수집에 대한 방향도 점차 명확해졌다.

수집한 자료는 지도교수의 조언과 지도를 받으며 자료 해석을 수정, 보완했다. 마지막으로 본 연구에서 수집한 자료와 분석한 내용을 교사와 함께 “참여자 검토”(Glesne, 2008, p. 253)과정을 통해 연구자의 해석에 수정할 부분이나 보완할 내용은 없는지 확인하여 연구 결과의 신뢰도를 높였다.

III. 연구결과

1. 또래갈등의 원인

산들유치원 만 5세 바다반의 갈등의 원인은 단짝친구에 대한 독점욕, 놀이거부, 놀이통제, 역할다툼, 한정된 공간과 놀잇감, 견해차이, 원치 않는 장난으로 나타났다.

이 원인들은 유치원의 유한한 물리적 환경과 유아들의 자기중심성과 관련되어 있었다.

2. 또래갈등의 해결전략

바다반 유아들의 갈등해결 전략은 긍정적인 전략과 부정적인 전략이 있었다. 긍정적인 전략으로는 타이르기, 대안 제시하기, 예시 들며 설득하기, 이유 설명하기, 양보하기 전략이 나타났다. 부정적인 전략으로는 따지기, 화내기, 짜증내기, 때리기, 편 만들기, 울기 전략이 나타났다. 긍정적인 해결전략은 갈등을 해결하고 관계를 회복하는 방향으로 이어졌지만, 부정적인 해결전략은 갈등을 증폭시키거나 또 다른 갈등의 원인이 되었다.

IV. 논의 및 결론

산들유치원 만 5세 바다반의 또래갈등에 대한 본 연구의 결론은 다음과 같다. 첫째, 바다반의 또래갈등의 원인으로는 단짝친구에 대한 독점욕, 놀이거부, 놀이통제, 역할다툼, 한정된 공간과 놀잇감, 견해차이, 원치 않는 장난이 나타났다. 이 원인들은 유치원의 유한한 물리적 환경과 유아들의 자기중심성과 관련되어 있었다. 교사는 풍부한 물리적 환경을 마련하여 유아들의 이를 차지하기 위한 갈등을 감소시키는 것보다 갈등의 교육적 가치를 인정하는 것이 중요하다. 유아들이 갈등을 통해 자기중심적인 사고에서 벗어나 친구의 관점에서 생각해보는 기회를 마련하는 것도 필요하다. 또한 친구와 자신의 생각이 다름을 인지하고 나아가 형제, 부모, 교사와의 상호작용에서도 이를 반영할 수 있을 것이라 기대한다. 따라서 또래갈등을 다름, 차이, 불일치 등에 대한 인정과 존중의 교육 기회로 삼아 유아를 지도해야 할 것이다.

둘째, 바다반의 갈등상황에서 유아가 갈등을 해결하기 위해 사용하는 전략은 긍정적인 전략과 부정적인 전략이 있었다. 긍정적인 전략으로는 타이르기, 대안 제시하기, 예시 들며 설득하기, 이유 설명하기, 양보하기 전략이 나타났다. 부정적인 전략으로는 따지기, 화내기, 짜증내기, 신체적 폭력 사용하기, 편 만들기, 울기 전략이 나타났다. 긍정적인 해결전략은 갈등의 문제를 해결하는 방향으로 이어지는 경우가 많았지만, 부정적인 해결전략은 갈등을 증폭시키거나 또 다른 갈등의 원인이 되었다. 갈등은 한 가지로 인한 것이 아니라 갈등에서 보이는 친구의 부정적 반응으로 인해 증

폭되고, 지속되었다. 교사는 유아들이 갈등을 통해 궁극적으로 이루고자 하는 것이 관계를 회복하여 또래와 함께 놀이를 재개하는 것임을 인식시켜야 한다. 자신의 감정만 내세우며 친구를 공격하는 행동은 결국 갈등을 지속시키는 결과를 가져온다는 것을 깨닫게 해야 한다. 따라서 갈등을 해결하기 위해서는 자신의 감정을 조절하고 서로의 의견을 조율해볼 수 있도록 지도해야 한다.

본 연구는 산들유치원 만 5세 바다반의 또래갈등의 원인을 살펴보고, 이를 해결하기 위해 유아들이 어떤 전략을 사용하는지를 알아봄으로써 또래갈등에 대한 이해를 심화·확장시키고 교육적 시사점을 제공했다는 점에서 의의가 있다. 유아들은 갈등을 겪고 이를 해결하면서 또래관계를 형성하고 유지한다. 교사는 이러한 또래갈등의 긍정적인 측면을 인식하여 유아들이 갈등상황을 통해 이해와 존중의 기회를 가질 수 있도록 지도하기를 기대한다.

한국육아지원학회 회칙

제 1 장 총 칙

제1조(명칭)

본회는 『한국육아지원학회』라 칭한다(이하 "본회"라 칭함).

제2조(목적)

본회는 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 학문적인 연구를 통해 회원 상호간의 전문적 지식 교류를 활성화하고 우리나라 육아지원에 기여하는 것을 목적으로 한다.

제3조(소재지)

본회의 사무소는 회장이 소속한 기관에 두고 지방에 지회를 둘 수 있다.

제 2 장 사 업

제4조(사업)

본회는 제2조의 목적을 달성하기 위하여 다음의 사업을 한다.

1. 관련 학문간 연구 및 정보의 교류
2. 학회지 및 각종 간행물 발간
3. 정기적인 국제 및 국내 학술대회 개최
4. 국/내외의 관련 정부 및 연구 기관과의 교류
5. 기타 본회의 목적 달성을 위한 활동

제 3 장 회 원

제5조(회원의 종류 및 자격)

본 회의 회원은 정회원과 학생회원으로 구분되며 그 자격은 다음과 같다.

1. 평생회원은 45세 이상의 정회원으로 평생회비를 납부한 자를 칭한다.
2. 정회원은 다음 각 항에 해당되는 자를 칭한다.
 - ① 대학 및 대학원에서 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야를 전공한 자
 - ② 관련 시설 및 연구기관의 종사자
3. 학생회원은 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 대학원에 재학 중인 자를 칭한다.

제6조(입회 절차)

본 회에 회원이 되고자 하는 사람은 입회 원서를 제출하고 소정의 입회비와 연회비를 납부해야 한다.

제7조(회원의 권리)

회원의 권리는 다음과 같다.

1. 정회원의 권리
 - ① 총회 참석 및 표결권
 - ② 임원의 선거권 및 피선거권
 - ③ 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
 - ④ 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리
2. 학생회원의 권리
 - ① 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
 - ② 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

제8조(회원의 의무)

회원의 의무는 다음과 같다.

1. 본 회의 회칙 및 관계 규정을 준수할 의무
2. 본 회의 의결사항을 준수할 의무
3. 본 회가 정하는 회비를 납부할 의무

제9조(회원자격의 상실)

회원이 다음 각 항 중 한 가지에 해당할 경우 그 자격을 상실한다.

1. 본인의 의사에 따른 자격 상실
2. 본 회의 목적에 반하는 행위, 명예나 위신에 손상을 가져오는 행위로 이사회에 의한 제명결의
3. 3년 이상의 회비를 납부하지 않은 경우

제 4 장 임 원

제10조(임원의 구성)

본 회의는 다음의 임원을 둔다.

1. 회장 1명
2. 부회장 5명 (수석 부회장 1명, 권역 부회장 4명)
3. 상임이사 1명
4. 이사 약간명
5. 감사 2명
6. 고문 약간명

제11조(임원선출)

본 회의 임원은 다음과 같이 선출한다.

1. 회장과 감사는 정기총회에서 선출한다.
2. 부회장, 상임이사 및 이사는 회장이 지명한다.
3. 고문은 전회장을 당연직으로 위촉한다.
4. 간사는 회장이 임명한다.

제12조 (임원의 임기)

본 회 임원의 임기는 2년으로 한다.

제13조(임원의 역할 및 의무)

본 회 임원의 역할 및 의무는 다음과 같다.

1. 회장은 본 회를 대표하고 회의를 총괄하며, 총회와 이사회 의장이 된다.
2. 부회장은 회장을 보좌하며, 회장 유고시에 그 임무를 대행한다.
3. 상임이사는 본 회와 관계되는 제반 업무를 총괄한다.
4. 이사는 이사회의 구성원으로서 본회 사업목적에 부합되는 제반 중요사항을 의결한다.
5. 감사는 본 회의 사업과 회계를 매년 1회 이상 감사하며 그 결과를 정기총회에 보고한다.
6. 고문은 본 회 운영에 관한 제반 사항을 자문한다.

제 5 장 총 회

제14조(총회의 소집)

본 회의 총회 소집은 다음과 같다.

1. 본 회의 정기총회는 년 1회 4월에 회장이 소집하고, 임시총회는 이사회의 결의 또는 정회원 3분의 1 이상의 요청이 있을 때 소집한다.
2. 회장은 회의 안건을 명기하여 총회 전에 회원에게 통지하여야 한다.

제15조(회의의 성립)

본 회의 회의 성립과 의결과정은 다음과 같다.

1. 본 회의 모든 회의는 재적회원 과반수의 출석으로 성립하여 출석위원의 과반수로 결의하며, 가부 동수인 경우 의장이 결정권을 가진다.
2. 총회는 재적 정회원 3분의 1이상의 출석으로 개회한다.
3. 결석회원의 위임은 출석 정족수에 산입하되, 그의 표결권은 인정하지 않는다.

제16조(총회의 의결)

총회는 다음 사항을 의결한다.

1. 사업계획과 예·결산 심의 및 승인
2. 회칙 심의 및 개정
3. 회장 및 감사 선출
4. 회비에 관한 사항
5. 기타 중요한 사항

제 6 장 재정 및 회계

제17조(수입)

본 회의 경비는 다음과 같은 수입으로 충당한다.

1. 본 회의 재정은 회원의 회비, 학회 출판물의 인세, 연구 보조금 및 특별 찬조금 등으로 충당한다.
2. 회비는 임원회에서 정한다.

제18조(회비의 책정)

회원의 회비는 이사회의 의결을 거쳐 총회의 승인을 받아 책정한다.

제19조(회계년도)

본 회의 회계연도는 다음과 같다.

1. 본 회의 회계연도는 당해연도 1월 1일부터 12월 31일까지로 한다.
2. 본 회의 사업계획 및 세입, 세출 예산과 결산은 정기총회의 의결을 거친다.

제20조(결산)

회장은 매 회계연도마다 세입, 세출 결산서를 작성하여 감사를 받은 다음 총회의 승인을 받는다.

제21조(연구물의 지적 소유권)

본 회가 주관한 연구물의 지적 소유권은 다음과 같다.

1. 본 회가 주관한 연구물의 지적 소유권은 본회에 있다.
2. 본 회가 주관한 출판물과 연구용역의 계약자는 임원회에서 정하고 별도의 계약단서가 없는 한 지적 소유권의 대가인 인세 등은 본 회의 수입으로 편입된다. 그리고 본 회가 주관한 연구용역지출잔금은 본 회 예산에 편입된다.

부 칙

1. 본 회칙에 명시되지 않은 사항은 이사회의 결정에 따른다.
2. (효력발생) 본 회칙은 2005년 6월 10일부터 효력을 발생한다.
3. 본 회칙에 의한 최초의 임원임기는 회칙 발효일부터 2007년 2월말로 종료된다.

‘육아지원연구’ 논문 투고 규정

1. 모집 분야

유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 전반에 관한 이론 및 현장 연구를 주제로 한 학술 논문을 투고할 수 있다.

2. 논문투고 및 발행 시기

논문	1호	2호	3호	4호
투고마감일	11월 15일	2월 15일	5월 15일	8월 15일
발간일	1월 31일	4월 30일	7월 31일	10월 31일

3. 논문 투고 규정

- 1) 논문 투고는 한국육아지원학회 온라인 논문 투고 시스템을 이용한다.
온라인논문투고: <http://submit.dbpia.co.kr/>
 - 2) 논문 투고시 투고 논문에 개인정보를 포함하지 않아야 하며, 연구재단의 KCI 유사도 검증을 수행한 후 결과를 육아지원연구 투고서에 작성하여 첨부한다. 연구투고서는 논문명과 모든 저자의 소속, 연락처(모든 저자의 전화번호, E-mail 주소) 등을 빠짐없이 기재한다.
 - 3) 투고 논문은 미발표된 논문을 원칙으로 하며, 타 학회지에 게재되었거나 심사가 진행 중인 논문은 투고할 수 없다.
 - 4) 석·박사 학위논문의 요약본을 투고할 수 있다.
 - 5) 논문 투고 시 모든 투고자는 한국육아지원학회 회원이어야 한다. 투고자는 한국육아지원학회 홈페이지에서 회원가입신청을 할 수 있다.(문의: 학회 총무부 ksecec@hanmail.net)
- 회비납부: 회비 3만원 가입비 1만원
신한은행 100-031-260431 사단법인 한국육아지원학회(총무부)
- 심사비 납부: 심사비 10만원
하나은행 519-910002-35505 사단법인 한국육아지원학회(편집부)
- 6) 논문이 접수되면 ‘투고 논문 접수 안내’ 알림 메일이 투고자에게 발송된다.
 - 7) 논문접수 관련 문의는 편집위원회 메일(ksecec2@hanmail.net)을 이용한다.

4. 논문작성

- 1) 투고논문은 한글 2000 이상의 환경에서 ‘육아지원연구 투고 원고 작성 양식’에 따라 원고를 작성한다.(육아지원연구 논문작성과일 2017 참조)
- 2) 논문 본문에는 개인정보를 기재하지 않는다.
- 3) 국문초록과 영문초록, 논문 영문제목, 주제어(국문, 영문/ 2-4개 내외)를 반드시 명시한다.
주제어: 자아존중감(self-esteem), 정서지능(emotional intelligence)
- 4) 논문의 분량은 육아지원연구 편집양식에 따라 참고문헌과 영문초록을 포함하여 30쪽 내외로 한다.

5. 논문 게재 및 제반 비용

- 1) 논문 게재는 동일저자의 경우 호당 1편만 게재할 수 있다(단독연구 해당).
- 2) 게재가 확정된 논문은 인쇄 후 1차 교정은 투고자 본인이 하고, 2차 교정은 편집부가 담당한다.
- 3) 논문의 게재료는 편당 20만원이며, 연구지원비를 받아 수행된 경우 30만원이며, 분량(17쪽)을 초과하는 경우 인쇄 쪽당 20,000원씩 추가 게재료를 납부한다.
- 4) 별쇄본은 20부를 제공한다.

6. 게재 윤리규정

- 1) 게재가 확정된 논문의 저작권은 저자와 한국육아지원학회가 공유하며, 모든 저자는 저작물 이용허락에 동의해야한다.
- 2) 본 학회지에 게재된 논문의 중복게재 및 표절이 확인되는 경우, 편집위원회는 해당 논문을 학회지에서 삭제하며, 이를 학회 홈페이지에 공고하고 소속 기관에 알린다.
- 3) 해당 연구자는 향후 3년간 회원자격을 박탈하며, 해당 기간 동안 본 학회지에 논문을 투고할 수 없다. (한국육아지원학회 연구윤리규정 참조)

한국육아지원학회 편집위원회

(61743) 광주광역시 남구 효덕로 277 광주대학교 유아교육과 진명희 교수 연구실
편집부 ksecec2@hanmail.net
간사: 오세경 010-5162-0606 Tel) 062-670-2320

‘Scholar’ 원고 작성

- 1) 원고 분량은 4쪽 이내를 원칙으로 한다.
- 2) 제목의 번호 붙임은 다음의 위계에 따라 번호를 붙이되, 불필요한 번호 매김은 삼간다.
 1단계 : I, II, III ...
 2단계 : 1, 2, 3 ...
 3단계 : 1), 2), 3) ...
- 3) 본문은 신명조로 작성되며 편집 규격과 양식은 다음에 따라 설정한다.

위쪽	아래쪽	왼쪽	오른쪽	머리말	꼬리말
20	15	30	30	15	15

- 4) 참고문헌은 본문에 인용 또는 언급된 것으로 제한하며, 참고문헌 작성법은 최신판의 APA(American Psychological Association) publication manual(현재 6판) 양식에 따른다.
 - (1) 저서는 저자, 발행연도, 제목, 발행지역, 발행기관 순으로 제시한다.
 이육아(2013). 유아교육과정. 서울: 한글사.
 Williams, R. L. (2000). Multicultural education in early childhood classrooms. New York: Teachers College Press.
 - (2) 논문은 학술지를 위시한 정기간행물 속의 논문은 저자, 발행연도, 논문명, 학술지명 권(호), 페이지순으로 제시한다.
 이육아(2002). 부모-자녀 관계와 교사-유아 관계의 관련성 분석. 육아지원연구, 3(2), 1-28.
 Basom, M. R., & Frase, L. (2004). Creating optimal work environments: Exploring teacher flow experiences. Mentoring and Tutoring, 12(2), 241-258.
 - (3) 학위논문은 저자명, 발행연도, 논문명(영문은 이탤릭체), 학위수여기관과 학위명순으로 제시한다.
- 5) 논문의 글자와 문단은 아래 제시된 편집 양식들에 맞추어 투고한다.

제 7대 한국육아지원학회 이사 (2016.6 ~ 2017. 12)

고 문(전임회장)	이기숙(이화여자대학교)	장영희(성신여자대학교)	정미라(가천대학교)
	홍용희(이화여자대학교)	문연심(강남대학교)	이윤경(서원대학교)
회 장	심성경(원광대학교)		
상임 부회장	성원경(우송대학교)		
권역별	경기 · 인천권	박희숙(강남대학교)	
	충청 · 대전 · 강원권	김신영(백석대학교)	
	부경 · 경상 · 대구 · 부산권	한미라(경남대학교)	
회 장	전라 · 광주 · 제주권	이정숙(전주기전대학교)	
상임이사	이춘자(침례신학대학교)		
학술이사	배지희(성신여자대학교)	정가윤(명지대학교)	
연구이사	최운정(강릉원주대학교)	한희경(한국교통대학교)	
편집이사	진명희(광주대학교)	문혁준(가톨릭대학교)	
출판이사	이명희(중부대학교)	조인경(대전과학기술대학교)	
홍보이사	김난실(명지전문대학)	정혜옥(이화여자대학교)	
사업이사	신상인(신우유치원)	최일선(경인교육대학교)	
서기이사	이선경(송원대학교)	김영아(송의여자대학교)	
감 사	조경자(호서대학교)	권용은(안산대학교)	
이 사	강경아(우송정보대학)	강수경(가천대학교)	
	강숙현(순천제일대학교)	고경미(송원대학교)	
	곽아정(연성대학교)	곽향림(호원대학교)	
	권이정(서원대학교)	김경의(군장대학교)	
	김나림(전주비전대학교)	김미애(대구가톨릭대학교)	
	김민정(충청대학교)	김보영(IBK어린이집)	
	김소영(서해대학교)	김수영(대구가톨릭대학교)	
	김순환(이화여자대학교)	김승옥(노원구육아종합지원센터장)	
	김정원(한국성서대학교)	김지영(호남대학교)	
	김진화(순천제일대학교)	김향자(명지전문대학)	
	김현자(두원공과대학교)	김희진(이화여자대학교)	
	나영이(국제대학교)	마지순(원광보건대학교)	
	문무경(육아정책연구소)	박순호(대구보건대학교)	
	박유미(혜전대학교)	박은혜(이화여자대학교)	
	박정선(명지전문대학)	박찬수(우송정보대학)	
	박해미(경민대학교)	백영애(전남과학대학교)	
	변길희(전북과학대학교)	부성숙(경기대학교)	
	성소영(안양대학교)	손복영(신성대학교)	
	손수연(서울여자대학교)	손순복(동서울대학교)	
	송화진(전주비전대학교)	신은수(덕성여자대학교)	
	심은희(백석문화대학교)	안경숙(호원대학교)	
	안연경(건양대학교)	엄정애(이화여자대학교)	
	오완숙(전 장충유치원 원장)	원계선(제주한라대학교)	

이 사

유구종(강릉원주대학교)
이경화(성결대학교)
이승연(이화여자대학교)
이영주(전주비전대학교)
이지현(건국대학교)
이현숙(경북대학교)
임부연(부산대학교)
전홍주(성신여자대학교)
정은경(백석대학교)
조영례(즐거운 유치원)
최대훈(서원대학교)
최연철(한국교원대학교)

간 사

박정은(원광대학교 일반대학원)

유수경(울산과학기술대학교)
이방실(오산대학교)
이영미(동덕여자대학교)
이영희(서해대학교)
이진화(배재대학교)
이현옥(성결대학교)
임은미(성결대학교)
정영희(수원여자대학교)
정은주(우송정보대학)
조화연(혜전대학교)
최명희(신구대학교)

조윤희(원광대학교 일반대학원)

연 수 이 수 증

성 명 :

소 속 :

위의 사람은 한국육아지원학회가 주최한 2017년도
춘계학술대회에 참여하여 아래의 과정을 이수하였습니다.

- 주제 : 육아지원 환경에서 정의와 권리
- 일시 : 2017년 4월 22일 (토) 9:30 ~ 16:30
- 장소 : 원광대학교 60주년기념관 아트스페이스홀

2017년 4월 22일

한 국 육 아 지 원 학 회 장



C Memo

C Memo