



# Exploring Child Changes in the Implementation Process of a Human-Rights Education Program Based on Mutual Respect and Self-Expression

Jin Kyoung Woo<sup>1</sup>, Young Sook Suh<sup>2</sup>

Institute for Child Study, Sookmyung Women's University, Seoul, Korea<sup>1</sup>

Department of Child Welfare Studies, Sookmyung Women's University, Seoul, Korea<sup>2</sup>

## 상호존중 자기표현 중심 인권교육 프로그램 실행과정에서의 아동의 변화 탐색

우진경<sup>1</sup>, 서영숙<sup>2</sup>

숙명여자대학교 아동연구소<sup>1</sup>

숙명여자대학교 아동복지학부<sup>2</sup>

**Objective:** The purpose of this study was to examine the implementation of a child human-rights education program based on mutual respect and self-expression and the changes among children who participated in the program in an effort to seek direction for child human-rights education.

**Methods:** Eight sessions of the program were delivered to 25 students in a class of third graders for 5 weeks. To analyze and evaluate the changes of the children participating in the program, observational journals, research journals, child reviews of the program, questionnaires, and interview recordings were collected.

**Results:** The results of this study were as follows. First, in the process of implementing the program, the children had positive experiences by reflecting on and fulfilling the learned concept of human rights in their lives. The children attempted to fulfill their own rights and those of others. Second, the children's human-rights awareness, self-esteem, and sense of respect for others improved, and rights practices via active self-expression increased. Changes in the self and others could lead to human-rights-friendly classroom environments.

**Conclusion:** The positive aspects of human-rights education via self-expression could guide human-rights education policies for elementary students and boost these skills in schools.

**Keywords:** human-rights education, rights of the child, self-expression, mutual respect

## 서론

최근 우리사회에서 '인권'에 대한 문제가 제기되고 이에 대한 관심이 높아지면서 인권보장을 위한 제도 마련과 함께 인권의식을 높이기 위한 교육의 중요성 역시 강조되고 있다. 인권의

범위가 포괄적이고 넓은 영역에서 다루어지고 있으며 실제 각 사회의 모든 연령을 대상으로 인권교육이 필요하지만 이 가운데 우리가 주목해야할 점은 아동에게 자신의 권리를 알게 하고 자신에 대한 이해와 존중을 통해 타인의 권리를 존중할 수 있도록 하는 것이다.

**Corresponding Author:** Young Sook Suh, Department of Child Welfare Studies, Sookmyung Women's University, Hyochangwon-gil 52, Yongsan-gu, Seoul, Korea  
**E-mail:** youngss@sm.ac.kr

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

1989년 United Nations (UN)의 아동권리협약 비준 이후 우리사회에서도 아동권리에 대한 논의가 적극적으로 이루어지고 그 중요성이 사회적으로 부각되기 시작하면서 보호의 대상으로만 보던 이전과 달리 아동을 권리 주체로서 인정하려는 시각의 변화가 일고 있다. 그러나 이러한 아동권리에 대한 관심이 바로 권리의 보장을 의미하거나 아동권리의 실현으로 이어지는 것은 아니다. 아동의 권리는 성인에 의하여 제한받기도 하고 부모가 임의로 대항하기에 다른 집단에 비해 아동의 권리가 제한당하는 경우가 아직 많기 때문이다(Koo, 2009). 아동권리협약 가운데 참여의 원칙에서는 아동을 보호의 대상을 넘어 능동적인 독립 개체라는 것을 강조한다. 아동들이 충분히 보호와 성장의 권리를 누리면서도 완전한 인간으로 대우받을 수 있는 권리, 그리고 자기의 말이 귀 기울여지는 권리를 누리려면 아동들은 행복한 아동기를 보내고 역량 있는 성인으로 성장할 수 있을 것이다(Suh, Kim, & Suh, 2010).

그런데 권리 주체자로서의 아동에 대한 사회적 인식, 인정과 함께 필요한 것은 무엇보다 이들의 인권을 스스로 보호하고 권리를 주장할 수 있도록 하는 인권교육이다. Starkey (1999)는 “사람들이 자신의 권리를 알고 이를 행사할 수 있을 때 비로소 인권은 권리가 된다.”고 하였는데 아동권리의 보장과 함께 중요한 것은 권리를 깨닫고 행사하는 것이며 아동 스스로 자신의 권리를 침해당하는 경우 자신의 권리를 찾고 옹호하기 위한 행동을 보일 수 있어야 한다. 즉 권리가 가지는 힘이 실제로 발휘되기 위해서는 권리의 소유자가 자신의 권리를 알고 권리를 주장할 수 있어야 한다(Suh & Suh, 2009). 이러한 자신의 권리에 대한 인식과 함께 자신의 권리를 찾기 위해 가장 먼저 전제되어야 하는 것은 자신의 욕구와 감정, 생각 등을 외부로 표출하고 알릴 수 있는 자기표현이 이루어져야 한다는 것이다. 아동이 자신의 권리를 인식하고 있다 하더라도 자신의 내면적 생각과 감정, 권리 등을 드러내지 않는다면 아동은 자신이 원하는 바를 얻을 수 없고 자신의 권리를 실제로 향유하거나 실천할 수 없기 때문이다. 또한 자신이 불이익과 부당함을 겪었을 때 이를 알리고 문제 상황에 대한 해결을 위해서는 자기표현이 먼저 이루어져야 할 것이다.

자기표현이란 자신이 가장 하고 싶은 바를 할 수 있게 하고 큰 불안 없이 자신을 옹호하며 다른 사람의 권리를 침해하지 않는 범위에서 자신의 권리를 내세우는 행동이다(Alberti & Emmons, 1982). 따라서 자기표현은 자신의 생각, 욕구, 감정 등을 단순히 외부로 표출하는 것을 넘어 자신의 권리를 실천하는데 중요한 요건으로 권리실천의 시작이라고 할 수 있다. 1989년 유엔이 채택한 아동권리협약(Convention on the Rights

of the Child [CRC]) 역시 아동을 인권의 향유주체로 보고 아동의 사회적 권리를 “표현의 자유”(13조), “사상, 양심, 종교의 자유”(14조), “집회와 결사의 자유”(15조) 등 폭넓게 규정하고 있다. 특히 아동권리협약 제12조에서는 아동이 자신의 의사를 구성할 능력이 있고 자신의 견해를 자유롭게 표시할 권리가 있다고 규정함으로써 아동이 스스로 결정할 수 있고 자신의 의사 표현에 부적절한 외압을 받지 않아야함을 명시하고 있다. 이렇게 아동권리협약에서도 아동을 권리 행사의 존재로 인정하고 자유로운 의사표현을 중요한 아동의 권리로 강조하고 있음을 알 수 있다.

자기표현은 아동의 사회적, 정서적 발달 측면에서도 중요한데 낮은 자기표현성과 감정의 억제는 자신에 대한 부정적 시각, 낮은 자기 존중감, 외로움 등을 느끼게 할 수 있고 사회관계에 좋지 않은 영향을 미치기도 한다(Kwon, 2009). 또한 이런 행동 패턴들은 아동기에 걸쳐 성인기까지 이어지게 되므로(Asendorpf, 1991) 더욱 주목해야 한다. 이렇듯 자기표현은 자신의 권리를 주장하고 향유할 수 있게 하는 동시에 자신에 대한 올바른 이해를 돕고 타인과의 관계에서도 중요한 역할을 함으로써 아동의 안정적인 삶과 건강한 사회 구성원이 되기 위해 아동의 성장 과정에서 중요한 요소라고 할 수 있다.

하지만 이렇게 자기표현과 자신으로부터 시작된 권리는 더 나아가 타인의 권리존중으로 이어질 수 있도록 하여야 한다. 어린이들은 그들의 권리와 다른 이들의 권리를 배워야 하며(Meyer, Bromley, & Ramirez, 2010) 인권교육의 필요성과 정당성은 ‘자기 권리 찾기’로부터 시작되지만 결국은 ‘다른 사람 권리 존중하기’까지 확대되어야 당위성을 가질 수 있다(Rhee, 2008). 따라서 인권교육에서 함께 지향해야 할 점은 자신과 타인의 권리가 균형을 이루고 상호존중을 기반으로 한 자기표현이어야 한다는 것이다. 상대방의 권리나 느낌 등을 고려하지 않고 자신의 권리나 욕구만을 내세운다면 상대방을 불쾌하게 할 뿐 아니라 대인관계에 있어 많은 어려움을 야기할 것이다. ‘나’와 ‘타인’ 간의 바람직한 인간관계는 서로간의 이해와 존중의 바탕 위에서 각자의 권리를 주장하고 누리려고 할 때에 이루어질 수 있으므로(Choi, 2005) 개인적, 사회적 측면을 모두 고려한 인권교육에 대한 중요성은 점차 커진다고 할 수 있다.

더불어 인권교육은 아동이 그들의 현실에서 만날 수 있는 내용을 통해 이루어지도록 하는 것이 교육의 또 다른 기본 방향이 되어야 한다. 또한 일상생활 속에서 자신의 권리실천을 위해 올바른 자기표현 방법을 배우는 것은 인권교육의 중요한 요소이므로 아동에게 타인에 대한 존중을 바탕으로 자신의 권리를 어떻게 주장할 수 있는지 연습해 볼 수 있는 내용을 담고

있어야 한다.

그러나 아동의 인권교육이 아직은 추상적인 개념적 접근으로 많이 이루어지고 있으며 기본권을 바탕으로 한 프로그램이 주로 개발, 적용되고 있다. 인권교육 관련 선행연구들은 주로 인권 관련 국제조약이나 헌법에 규정된 기본권 위주의 교육내용과 인권에 관한 이론적 연구에 편중되었고 인권교육의 실재를 다루거나 인권교육을 통한 변화를 알아볼 수 있는 연구는 많이 이루어지지 않았다. 특히 초등학생 대상 인권교육에 대한 선행 연구들(J. Kim, 2016; M. Kim, 2007; J. J. Lee, 2011)을 살펴보면 인권교육에 관한 연구가 점차 증가하고는 있지만 문헌연구가 비교적 많이 이루어져 인권교육 과정과 내용을 정리하고 인권교육의 방향을 제시하는데 그쳐 실제적인 적용 과정과 결과에 대한 교육내용을 제대로 다루고 있지 않음을 알 수 있다. 초등 교과 과정의 인권교육 역시 자신의 인권 경험을 통해 아동 스스로 판단함으로써 아동의 정서적 측면에 까지 영향을 주고 실천으로 이어질 수 있게 할 수 있는 통합적이고 총체적인 과정이 이루어지기보다는 아동의 인지적 과정에 편중된 것을 볼 수 있다.

또 인권교육을 위한 교수-학습 방법과 자료를 개발하는 연구와 인권교육 프로그램의 효과성(Kang, 2012; M. Kim, 2007; Yeom, 2009)에 대한 실험 연구들이 이루어지고 있으나 이러한 연구들에서는 주로 반 편견, 공감 등 타인의 인권보호와 존중을 중심으로 이루어지고 있다. 따라서 초등학생들이 매일 겪고 있는 실제적인 경험을 바탕으로 하고 자신과 타인의 권리 존중이 균형을 이룬 인권교육 프로그램에 대한 연구가 필요하다.

그리고 아동 대상 인권교육 연구에서는 주로 초등 고학년을 대상으로 이루어지고 있어 초등 저학년 대상 인권교육의 필요성이 제기되기도 한다. 특히 초등 저학년은 아동의 초기 사회화 과정에 있어 중요한 시기로(Han, 2006) 이때 아동이 자신과 타인의 권리에 대해 배우는 것은 자신의 내면적인 측면은 물론 아동의 사회적 안정감을 찾을 수 있게 하는데 중요하다. 따라서 초등 저학년 대상 프로그램 개발 연구들이 활성화되어 이 연령의 아동이 인권에 대한 이해와 가치를 습득하고 자신의 일상에서 자신과 타인을 위한 인권 행동 실천을 도야야 한다.

자기표현은 자신의 권리실현을 위해 그리고 타인과의 관계를 형성하는데 필수적인 수단으로 자기표현을 통해 아동은 자신의 욕구와 권리를 스스로 인정하고 가치 있게 보게 되어 자아존중감이 높아진다. 그리고 이는 다시금 또래와의 관계에 긍정적인 영향을 미쳐 아동의 사회성 향상이 이루어질 수 있다(S. Y. Kim, 2014; E. K. Lee, 2002). 자기표현 훈련은 자기의

생각과 의견을 솔직하게 이야기하되 사회적으로 수용 가능한 방법으로 표현하도록 돕는 과정으로 이를 중심으로 한 인권교육을 통해 아동의 내면적, 사회적 측면에서 긍정적인 영향을 기대할 수 있다. 이미 인권교육의 방향에 대해 구체적으로 제시한 연구 자료(Reardon, 1995)에서는 자기표현을 중요한 인권교육의 목적 및 내용으로 포함하고 있는 것을 볼 수 있는데 이는 자기표현이 아동의 인권 실천의 가장 기본이 되는 행동 요소라는 것을 보여주는 것이기도 하다.

이에 본 연구에서는 실생활에서 권리실천 능력을 키우기 위해 그동안 제대로 다루어지지 않았지만 상호존중을 바탕으로 자신의 감정과 생각, 의견을 표현하도록 하는 초등 저학년 대상 자기표현 중심 아동 인권교육 프로그램 실행을 통해 인권교육으로서의 그 적절성을 살펴보고자 한다. 또한 '인권'이 생소한 아동에게 인권교육 프로그램에 참여하며 얻어지는 전체 경험을 통해 아동 참여자들의 인권교육 경험의 가치와 이에 따른 변화를 다각적인 측면에서 살펴보고 이해하고자 한다. 그리고 이를 통해 자기표현 중심 인권교육이 아동의 삶에 주는 의미와 가치를 재조명해보고자 한다. 이러한 연구는 초등학생의 인권 인식 향상과 실천에 기여하는 적절한 교육방법을 찾는 노력에 도움을 줄 뿐 아니라 아동 인권교육 정책 마련에도 주요한 기여를 할 것이다. 이를 위한 연구문제는 다음과 같다.

### 연구문제 1

상호존중 자기표현 중심 아동 인권교육 프로그램 실행과정에서 프로그램 단계별 아동의 반응은 어떠한가?

### 연구문제 2

상호존중 자기표현 중심 아동 인권교육 프로그램 참여 경험은 아동에게 어떠한 의미로 나타나는가?

## 연구방법

본 연구는 아동 인권교육 프로그램 적용 중심의 연구로 실행 연구를 기반으로 한다. 실행연구는 교사-연구자에 의해서 이루어지는 탐구의 과정으로 교수-학습의 실제, 전문성 제고 및 교육기관의 개선 및 변화를 반성적 사고와 실제의 발달을 통해서 이루는 연구 과정으로 정의되고 학생들의 삶을 향상시키는 교육적 변화에 목적을 둔다(Mills, 2003). 이 연구방법은 참여적 연구의 성격을 가지므로 연구자뿐만 아니라 연구에 참여하는 모든 구성원에 의해서 수행될 때 의미 있는 연구가 되며

현장실천을 통해 산출된 실천적 지식의 변화와 발전에 관심을 가지므로 연구의 결과 뿐 아니라 연구 과정 또한 중요하다(Y. S. Lee et al., 2005).

실행연구의 핵심적인 요건은 다음과 같이 정리될 수 있는데(N.-S. Kim, 2003), 먼저 실행연구는 실질적이고 특정한 실천들 속에서의 연구로서 개선을 목적으로 하며 연구하고 있는 현상에 영향을 주고자 한다. 그리고 계획-실행-관찰-반성으로 이루어지는 실행연구는 개선으로 나아가기 위해 반복과 반성이 필요하며 끊임없는 이론과 실천의 구성 및 재구성을 거친다. 실행연구의 계획단계에서는 교육현장의 문제를 파악하고 이를 개선하기 위한 계획을 세우며 이는 실행으로 이어진다. 실행단계에서는 계획의 실행에 있어 새로운 문제점 등을 발견하게 되고 반성의 단계에서는 수집된 자료들을 다양한 방법을 통해 분석하고 실제 교육현장 개선과 수정, 보완을 위한 검토가 이루어진다. 특히 실행연구에서는 순환적 과정 속에서 자료수집과 분석이 계속적으로 이루어져 다음 계획과 실행에 대한 자료 수집을 할 수 있다.

본 연구는 인권교육을 통해 아동의 삶에 긍정적인 영향을 미쳐 그들의 삶을 개선하고자 하는데 목적이 있다는 점에서 실행연구 방법 적용의 이유를 찾을 수 있다. 연구자는 인권교육의 실행자로서 직접적이고 능동적으로 참여하며 교육 활동에 대한 자료수집과 반성을 통해 프로그램 수정 및 보완을 하고자 하였다. 본 연구는 인권교육이 아동에게 추상적, 인지적으로 접근되고 있다는 제한점에 대한 문제로부터 시작되었으며 교육현장에서의 인권교육 현황과 문제점, 요구 등을 파악하였다. 이를 바탕으로 아동 인권교육의 개선 방안 도출과 프로그램 실행을 위한 계획이 이루어졌으며 초등학교 교육현장에서 인권교육 프로그램이 실행되었다. 관찰의 단계에서는 프로그램 실행과정에서 얻어진 자료수집과 그 분석을 통해 프로그램의 문제점을 파악하고 아동에게 적합한 인권교육의 방법과 내용을 찾기 위한 노력이 이루어졌다. 매 수업 시간의 아동 소감문을 통한 피드백, 교육 실제에서 어렵거나 예상하지 못했던 점에 대한 기록과 실행자의 반성적 사고 등 프로그램 실행 결과에 대한 반성은 다시 인권교육 프로그램 계획과 실행에 반영되었다. 이러한 실행과 반성의 순환적인 과정을 통해 아동 인권교육 수업의 내용과 교수-학습 방법에 대한 탐구가 이루어지고 실제 인권교육 현장의 변화를 위한 개선점을 찾고자 하였다.

## 연구대상

본 연구에서는 초등학교 저학년의 아동을 연구대상으로 하였

으며 프로그램의 실행을 위해 경기도 I시 소재 학교의 3학년 한 학급을 선정하였다. 3학년 아동 즉 10세 아동은 권위와 도래에 대한 상호존중성이 발달하는 시기로 Kohlberg (1976)의 도덕단계의 입장에서 보았을 때 3, 4 단계의 수준에 이른다고 할 수 있다. 즉 상호관계와 타인의 인정시기로 타인을 도와주기를 원하고 타인의 의도를 판단할 수 있다. 또한 사회적인 제도와 양심이 발달하는 시기로 의무를 행하고 사회적 질서를 유지하는데 관심을 가진다. 성격적 측면에서도 아동의 긍정적인 자아개념과 자긍심을 형성하는데 중요한 시기이다(Yoon, 2006). 즉 자기와 타인에 대한 존중, 자신이 속한 사회 속에서 권리와 의무에 대한 사고가 가능한 시기이다. 따라서 이 시기의 아동에게는 올바른 자기이해와 존중 그리고 상호존중을 통한 자기표현 능력을 함양시킬 수 있는 인권교육이 필요한 시기라고 할 수 있다.

프로그램 실행에 앞서 아동에게 프로그램의 목적과 내용에 대해 구체적으로 설명을 하고 전체 아동의 동의를 얻어 프로그램을 시작하였다. 이 학급의 아동은 총 25명이었으며 11명의 남학생과 14명의 여학생으로 구성되었다.

인권교육 경험과 관련하여 조사를 한 결과, 참여 아동 모두 사전에 인권교육을 받은 경험은 없는 것으로 나타났으며 이 가운데 인권과 관련한 지식을 접해본 아동은 1명의 남아 뿐이었다. 이 아동의 경우 학부모로부터 아동의 권리에 대한 내용을 들었던 경험이 있다고 하였지만 인권과 관련하여 자세한 내용을 접해보지는 못하였다고 진술하였다. 따라서 이 학급 대부분의 아동들은 인권에 대한 선 개념 또는 선 경험이 없는 상태에서 본 인권교육 프로그램에 참여하게 되었다.

## 연구절차 및 자료 분석

프로그램은 2015년 11월~12월 사이 약 5주간 이루어졌으며 한 주에 1~2회씩 총 8회 실시하였다. 프로그램 실행 일정은 학급 운영 상황을 고려하여 담임교사와의 협의를 통해 정하게 되었으며 프로그램은 창의적 체험 활동 시간에 이루어졌다. 프로그램은 연구자에 의해 실행되며 활동 시간은 한 회기 당 35~40분의 시간이 소요되었다. 프로그램을 통한 아동의 변화 과정을 분석, 평가하기 위해 삼각측정의 방법(triangulation)을 사용하였으며 이에 따라 관찰일지, 연구일지, 아동의 활동자료 및 소감문, 개방형 질문지, 면담과 같은 다양한 분석의 틀을 활용하였다. 실행 각 단계에서의 아동의 반응과 변화를 알아보기 위해 분석 자료의 수집은 프로그램의 실행과정과 프로그램 종료단계에서 이루어졌다. 연구자는 수업을 관찰하며 수업

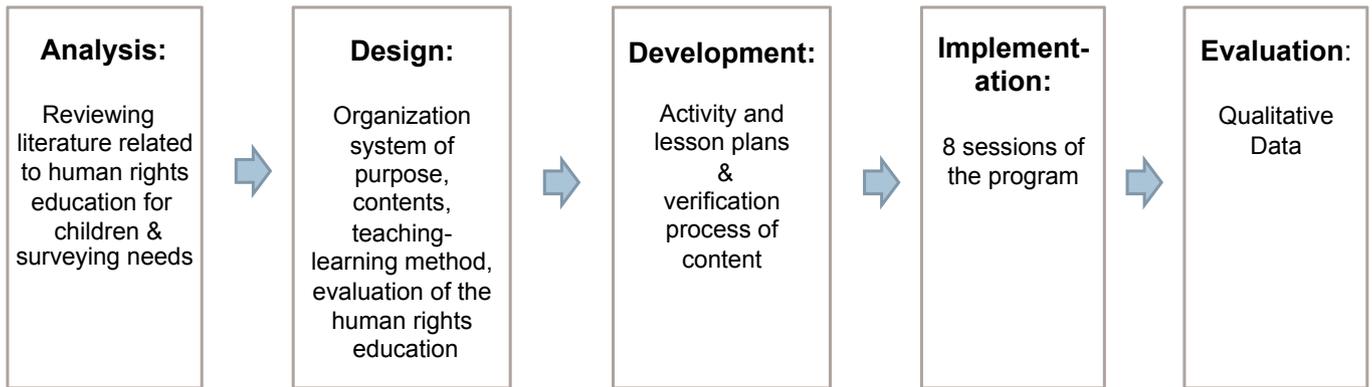


Figure 1. Program development procedure.

상황에서 일어나는 모든 상호작용과 활동과정을 녹음과 촬영을 통해 수집하였다. 또한 수업 내용뿐만 아니라 실행자-아동, 아동-아동 간의 의미 있는 반응과 상호작용을 기록하였다. 연구일지는 프로그램 실행의 전 과정을 기록하며 프로그램 적용의 분석과 결과 평가에 활용하였다.

활동소감문은 각 회기의 수업이 끝날 때 아동의 수업에 대한 생각과 반응을 그대로 드러낼 수 있도록 자유롭게 작성하여 제출하도록 하였다. 연구자는 아동과의 반구조화 면담을 통해 관찰만으로는 부족한 분석 자료를 보완하며 이를 통해 아동의 생각, 느낌 등 수업과 관련한 다양하고 구체적인 정보를 수집하였다. 면담은 참여의사를 밝힌 남학생 2명, 여학생 3명을 대상으로 실시하였으며 집단 면담의 형식으로 이루어졌다. 면담은 방과 후 시간에 총 2회에 걸쳐 이루어졌으며 아동이 프로그램 참여를 통해 느낀 긍정적, 부정적 측면을 구체적으로 살펴보고 프로그램을 통한 자신의 변화에 대한 인식을 알아보았다. 또한 8회기의 프로그램 실행 후 전체 참여 아동을 대상으로 한 개방형 질문지를 통해 프로그램에 대한 의견과 프로그램 참여를 통한 변화 등에 대한 자료를 수집하였다. 자료의 분석은 아동의 참여 과정에 따라 그리고 그 과정에서 핵심적이고 의미 있는 상황과 아동의 반응들을 중심으로 이루어졌다. 그리고 수집 자료 가운데 주요 사례를 추출하는 과정이 이루어지고 주제별 분류를 통해 범주를 나누었다.

### 상호존중 자기표현 중심 아동 인권교육 프로그램

프로그램 개발은 교수체제 개발 모형 가운데 일반 모형인 ADDIE 모형에 따라 이루어졌다. 분석단계에서는 아동 인권 교육 관련 문헌들과 초등학생, 학부모, 초등 교사를 대상으로

요구조사를 실시하여 프로그램 개발을 위한 방향설정이 이루어졌다. 설계단계에서는 이러한 분석 자료를 통해 인권교육의 목적, 내용, 교수-학습 방법에 대한 구성 체계를 마련하였으며 개발단계에서는 아동 관련학과 교수 1인, 초등교사 1인, 아동 교육 전문가 2인의 프로그램 검토를 통해 실제 적용을 위한 활동 안을 구성하였다. 실행단계에서는 초등학교 3학년 한 학급의 아동을 대상으로 총 8회기의 프로그램이 실행되었고 평가 단계에서는 다각적인 질적 자료를 통해 프로그램의 적절성이 평가되었다

프로그램 개발과정에서는 먼저 아동 인권교육 프로그램의 교육 목적 및 내용, 교수-학습방법, 평가에 대한 내용을 도출하기 위해 문헌고찰 및 분석이 이루어졌으며 인권 관련 기관 또는 정부 발간 지침서, 학술지와 학위논문들을 대상으로 분석하였다. 그리고 초등학교의 교과 과정에서 인권에 대한 내용이 어떻게 다루어지고 있는지 교과서의 내용을 살펴보았으며 이에 대한 문헌 자료들을 함께 분석해보았다. 면담에서는 자기표현 중심 인권교육의 필요성을 통해 의미와 목적을 살펴보고자 하며 아동 대상으로 인권교육이 이루어질 때 학습 되어야 할 내용과 교수 방법에 대해 알아보았다. 문헌 조사와 요구 조사를 통해 추출된 내용들을 살펴보면 인권의 기본개념, 인간에게 주어지는 기본적 권리, 자기 및 타인 존중 그리고 자기표현에 대한 내용의 인권교육이 주요 내용이었다. 특히 요구 조사에서는 자기표현과 관련하여 보다 구체적인 내용에 대한 요구가 있는 것을 볼 수 있었는데 자기 권리를 주장하지만 타인의 권리 존중을 함께 고려할 수 있도록 올바른 자기표현의 방법과 조건들에 대한 내용들을 포함하고 있었다. 따라서 본 프로그램의 주요 인권교육 내용요소로서 인권에 대한 개념과 기본적 인권 관련 지식, 자기 이해와 권리존중, 자기표현을 통한 권리 주장과 자기표현 방법, 타인에 대한 이해와 존중으로 삼고자 하였다.

**Table 1**  
*Program Contents*

Program phase		Program contents	Program activities
Introduction	1	Notion of human right and the rights of the child	Small group activities
Stimulation	2	Notion of human right and the rights of the child	Art activities
	3	Self-esteem and human rights awareness	Discussion
	4	Practicing rights through self-expression	Role play
Activation	5	Respect for other people and appropriate self-expression and the way to assert rights	Games discussion
	6	Empathy and respect for other people	Fairy tales
	7	Empathy and respect for other people	Role play
Recognition	8	Practicing rights through self-expression	Art activities

문헌 조사와 요구 조사를 통해 추출된 내용들은 각 프로그램의 단계별 구성에 의해 다시 재배열될 수 있도록 하였다. 프로그램의 단계는 도입, 자극, 활성화, 재인식의 4단계로 이루어지는데 연구자는 인권교육이 인지적 이해뿐만 아니라 아동의 정서적 변화를 통해 실천으로 이어져야 하며 이를 위해 인권교육이 보다 체계적, 순차적으로 이루어져야 한다고 보았다. 도입에서는 인권의 기본 개념과 관련 내용들을 다루며 자극의 단계에서는 각 아동의 자기에 대한 이해와 자신의 권리 인식을 통해 인권에 대한 자각이 이루어질 수 있도록 한다. 활성화의 단계에서는 자기권리 주장과 표현 방법 그리고 타인의 권리 존중을 바탕으로 한 올바른 자기표현에 대한 내용을 다루고자 한다. 마지막으로 재인식의 단계에서는 자신의 인권 보장을 위해 보다 적극적인 자기표현과 권리실천의 동기화를 위한 내용이 포함되도록 한다.

프로그램 각 회기에서 실행된 구체적인 활동내용은 다음과 같다. 1차시에서는 인권과 아동권리 개념에 대한 내용을 살펴보고 모둠활동을 통해 아동권리에 대한 주제망을 그려보고 소개한다. 2차시에서는 아동권리의 각 영역에 대한 자신의 권리 보장 정도를 그래프로 표현해본다. 자신이 생각하는 아동권리 조항서를 글과 그림을 이용하여 만들어보고 소개하도록 한다. 3차시에는 자신이 좋아하거나 싫어하는 것, 싫지만 하게 되는 것에 대한 리스트를 작성해보고 활동지의 각 예시 상황에 따른 자신의 평소 행동과 표현방법에 대해 적어본다. 4차시 활동은 자기표현 방법을 알아보는 것을 시작으로 다양한 상황에 적절한 언어와 행동에 대해 참여자간의 토의가 이루어지며 시연을 통해 적절한 자기표현방법을 연습해본다. 5차시의 도입에서는 지나친 자기표현으로 인한 부정적인 경험에 대해 이야기 나눠본다. 게임을 통해 자기표현을 할 수 있는 상황과 타인의 권리를 침해하는 상황을 구분할 수 있도록 하고 서로 다른 아동의 의견을 나눠보는 시간을 갖도록 한다. 6차시 활동은 차

별에 대한 경험과 사례에 대한 이야기 나누기로 시작한다. 동화책 '난 천사가 아니야' 소개 후 활동지를 통해 자신의 생각과 감정 등을 표현해보고 이에 대해 이야기 나누기를 한다. 7차시에는 또래 간의 신체적, 언어적 폭력에 관한 경험에 대해 이야기 나누고 동화 '친구사이에'의 문제 상황에 대한 해결 방법들을 자유롭게 토의한다. 그리고 이와 관련된 아동의 경험을 재구성하고 시연해보며 자신과 상대방의 입장에 대한 생각을 서로 표현해볼 수 있도록 한다. 8차시에서는 자신이 원하는 권리와 욕구 등을 리스트로 작성해보고 글과 그림을 이용한 슬로건을 만든다. 그리고 이야기 나누기를 통해 자기표현으로 변화된 경험들을 서로 공유할 수 있도록 한다.

## 연구결과

### 프로그램의 실행 과정

#### 도입(1차시): 권리에 대한 접근

도입 단계에서는 인권개념에 대한 지식 전달 및 공유를 목표로 하며 아동의 이해와 관심을 높이기 위해 아동 권리 개념과 권리 조항 등을 소개하였다. 그리고 아동 스스로 아동 권리에 대한 개념과 지식들을 재구성할 수 있도록 하였다.

참여 아동들은 아직 '인권'이라는 개념을 생소하게 느끼고 있으므로 아동의 권리에 대한 내용을 통해 아동의 이해를 돕고자 하였다. 아동에게 이에 대한 설명을 보다 쉽게 하고자 하고 문답식의 수업을 진행 하였지만 수업 분위기에서 지식 전달을 위한 강의식 수업과도 같은 느낌을 받았다. 참여 아동의 인권에 대한 선지식이나 이해는 부족한 편이었으므로 프로그램 1차시 도입부분에서 아동의 권리에 대한 이해를 높이기 위해 강의식 설명보다는 이와 관련된 동화나 동영상 등 매체를

활용할 필요가 있다. 마인드맵을 그려보는 모둠 활동과정 중에 아이들은 때로는 자신들의 활동 내용과 방향에 대해 의구심을 갖기도 하고 서로 간 의견 불일치로 인한 어려움도 있었지만 의견공유와 조율을 통해 아동권리에 대한 자신들만의 해석을 심화시켜갔다.

활동이 끝난 모둠부터 자신들이 그린 아동권리의 마인드맵을 반 친구들에게 소개하고 자신들의 생각을 구체적으로 설명하고 표현하는 시간을 진행하였다. 아동들은 처음에 긴장한 듯 주저하는 모습을 보이기도 했지만 자신들의 생각을 다른 사람들이 이해할 수 있도록 설명하고자 애를 쓰는 모습을 보이기도 하였다. 아동들의 권리에 대한 개념들은 다양하였으며 평소 생각하지 못했던 내용들까지 다양한 사고로의 확장이 일어나고 있음을 볼 수 있었다.

아동권리가 무엇인지 처음에는 어려웠지만 친구들과 모둠 활동을 하면서 아동권리가 무엇인지 점점 알게 되는 것 같다. 그리고 우리에게 정말 많은 권리가 있고 아동권리는 우리에게 꼭 필요한 것이라는 생각이 들었다.

<경운이의 소감문>

참여 아동은 모둠 활동에 대한 긍정적 평가를 하였는데 인권교육의 구체화 단계 전 이러한 과정을 통해 아동들에게 권리에 대한 관심을 불러올 수 있게 하고 어려운 개념에 대한 이해를 또래와의 의견교류를 통해 보다 쉽게 할 수 있었다. 활동 처음에 아동은 아동권리에 대해 접해 본 경험이 없어 어렵게 생각하고 어떻게 아동권리를 표현할지 고민하는 모습을 보이기도 했지만 활동을 통해 아동권리의 광범위함 속에 자신과의 연관성을 찾아가는 모습을 보였다. 그리고 아동 스스로가 아동 권리를 자신에게 필요한 것으로 인식하게 되는 것을 볼 수 있었다.

### 자극(2-3 차시): 자기인식을 통해 권리를 자신의 삶에 투영하기

2차시에서는 아동이 실제 자신의 권리 보장의 정도에 대해 고려해보고 스스로 아동이 권리 조항을 구성해보므로써 아동의 인권에 대한 관심을 높이고 자신의 권리 주장의 중요성에 대해 자각해볼 수 있도록 하였다. 그래프를 통해 아동이 자신의 권리 보유 정도를 나타낼 수 있도록 하고 아동이 스스로 자신이 생각하는 아동 권리 조항서를 글과 그림 등을 통해 작성할 수 있도록 하였다. 반 친구들에게 어떤 권리가 필수적으로 필

요한 항목인지 소개하고 그 이유에 대해 설명을 하면서 아동이 무엇을 원하는지 그들이 만든 조항에 담긴 아동의 메시지를 볼 수 있었다.

그런데 수업 진행에 있어 어려웠던 점은 아동에게 느끼고 표현할 수 있는 충분한 시간이 필요하지만 각 아동에 따라 활동 시간에 차이가 있고 주어진 시간 안에 활동을 마쳐야 하는 것이었다. 일방적으로 전달, 수용의 단순한 과정이 아닌 자신의 경험을 바탕으로 자기반성과 성찰 그리고 변화로 이어지기 위해 활동의 각 단계와 부분이 모두 의미 있는 과정이 되도록 충분한 시간을 제공할 필요가 있었다.

3차시 활동에서는 인권을 생활에서 실천하기에 앞서 타인에 대한 자신의 태도, 각 상황에 따른 자신의 행동 패턴, 감정, 욕구 등 자신에 대한 이해를 위한 시간을 가져 보았다. 아동들은 활동지로 각 상황에서의 자신의 말과 행동을 글로 적어보며 평소 자신의 권리 행사가 적절하게 잘 이루어지고 있는지 판단해 보고 실제 시연을 해보았다. 아동은 자신의 의견과 감정, 생각을 표현해야 하는 상황에서 그대로 드러내기보다 자신의 감정 등을 숨기는 경우가 많은 것으로 나타났다.

활동과정에서 아동의 삶의 맥락에 인권에 대한 렌즈를 가져오기 위해서는 아동의 경험에서 비롯된 더 많은 이야기가 필요하였다. 하지만 자신의 경험과 기억들을 찾아내는 과정과 다른 사람 앞에서 이야기를 하는 것이 아동들에게 적지 않은 부담감으로 느껴지는 듯 참여 아동들은 잠시 고민을 하는 모습을 보이기도 하였다. 이번 활동은 평소 아동이 자주 표현하지 못했던 자신의 감정들을 표현해볼 수 있었다는 점에서 의미가 있는 활동이 되었으나 수업 과정이 아동의 이야기가 중심이 되어 진행되므로 아동이 자신의 이야기를 표현해낼 수 있도록 무엇보다 편안한 수업 환경의 조성이 중요하였다.

아동의 시연에 이어 아동에게 자신의 구체적인 행동에 대해 다시 생각해보게 하고 각 상황에서의 자신의 행동을 이끄는 동기와 이유를 찾아낼 수 있도록 하였다.

연구자: 내가 하기 싫은 일을 계속 하라고 할 때 어떻게 하나?

세희: 그냥 아무 말도 안 해요

연구자: 그럼 내가 한 일에 비해 너무 큰 벌을 받게 될 때는 어떻게 하나?

세희: 그럴 때도 억울하지만 겉으로 표현하거나 말하지 않아요.

연구자: 왜 아무런 반응을 보이거나 말을 하지 않나?

세희: 그냥요... 무섭기도 하고, 더 많이 혼나게 될까 봐요.

그래서 그냥 넘어가는 게 좋은 것 같아요

<관찰일자: 11.27>

주영: 내가 내 생각을 이야기하거나 대꾸하면 더 폭풍 잔 소리가 돌아와요. 그래서 이런 게 싫어서 그냥 아무 대꾸도 안하고 그냥 참아요.

연구자: 그런데 참고 있으면 기분이 어때?

주영: 기분이 많이 나쁘죠. 화도 나고 스트레스도 쌓이고요.

연구자: 그럼 그럴 때는 어떻게 해?

주영: 나 혼자 있는 곳에서 이렇게 길게 호흡하면서 편안함을 느끼려고 해요.

<관찰일자: 11.30>

아동들은 자신들의 소극적인 표현 행동의 이유를 상대방과의 불필요하고 부정적인 감정들이 오고가지 않게 한다는 결과적인 측면에서 보기도 하였지만 가장 근본적으로는 ‘말하는 것’에 대한 두려움이 아이들이의 표현을 기피하게 한다는 것을 알 수 있었다. 또한 아동들은 잠시 그 상황을 모면하는 것을 더 편안하고 좋은 대처로 보고 있었으며 자신의 생각과 감정을 표현하기 보다는 숨기는 것을 택했고 이로 인한 스트레스와 부정적인 감정들은 자신만의 방법으로 이겨내려 하였다. 따라서 아동에게는 자기주장 행동을 위한 내적 의지와 자신의 의견을 상대방에게 잘 전달할 수 있는 기술과 방법이 필요하기도 하였다.

경운: 하기 싫은데 계속하라고 하면 기분이 나쁘니까 조금 화가 난 목소리로 크게 이야기 하게 돼요.

연구자: 그럼 엄마는 너한테 어떻게 하시니?

경운: 화가 많이 나서서 많이 저를 혼내세요.

그래서 자꾸 제 생각을 이야기하기가 싫어지기도 해요.

<관찰일자: 12.04>

위와 같이 자신의 의견을 표현하지만 자기표현이 화가 난 자신의 감정만을 전하게 되어 좋지 않은 결과를 가져오는 경험을 가진 아이도 있었다. 아이들에게는 이러한 경험들을 통해 자기표현이 좋지 않은 경험으로 인식되었고 그 상황에서 어떻게 자신의 이야기를 해야 할지 아직은 익숙하지 않아 보였다. 이러한 자신의 틀을 깨고 아이들이 보다 적극적인 태도로 타인과의 관계와 삶속에서 안정감을 찾기 위해서는 아이들의 의식과 행동의 변화를 이끌어내기 위해 자기표현 방법이 필요해 보였다.

자기표현의 중요성과 자신을 표현하는 방법에 대해 이야기를 나누는 과정을 통해 아동들은 자기주장 행동에 대한 이해를 넓힐 수 있었고 자신만의 오래된 행동 습관을 바꾸고 상대방에게 자신의 감정과 생각을 이야기 하는 것에 긍정적인 시각을 가질 수 있는 계기가 될 수 있었다. 또한 자신의 행동 양식을 스스로 판단하고 조망해봄으로써 올바른 행동양식을 위한 자신만의 성찰이 이루어지고 있었다.

인권교육 수업을 하면서 나는 너무 내 감정을 잘 표현하지 못했다는 생각이 들었다. 나의 생각을 말할 수 있다면 내가 하고 싶은 걸 할 수 있고 답답한 마음이 들지 않을 것 같다. <정은이의 소감문>

참여 아동들은 활동과정에서 그동안 표현하지 못했던 자신들의 감정들을 조금씩 표현해내기도 하였는데 아동들은 또래관계에서 오는 스트레스를 경험하며 그러한 관계 속에서 긴장감을 느끼기도 하고 그것이 해소되는 반복적인 과정을 경험한 듯 보였다. 반 친구들과 속에서 잘 어울리는 것처럼 보이던 유나는 표면적으로는 친구들과 모둠활동을 잘하는 편이고 쉬는 시간에 친구들과도 자주 이야기를 나누며 교우관계에 있어 별다른 어려움이 없는 듯 보였다. 하지만 유나의 소감문에는 그동안 잘 표현하지 않았던 이야기들이 담겨 있었으며 그동안 교실 내에서 친구들과의 어려움을 겪고 있다는 것을 알 수 있었다. 이와 비슷한 이야기를 담은 소감문들이 종종 눈에 띄었는데 그동안 친구들과의 일들로 답답했던 마음을 표현하며 평소 보이지 않던 반 친구들과의 갈등, 무시 등으로 인한 좋지 않았던 감정들을 수업을 통해 외부로 표출할 수 있었다고 하였다. 또한 자신이 아닌 누군가가 대신 이야기를 해줌으로 자신의 감정을 대변한다는 점에서 아이들은 답답함을 해소하고 있었다.

내가 선생님을 도와드리거나 수업에 대답을 하면 친구들이 내가 잘난 척한다고 나를 놀리거나 욕을 하는 일이 많았다. 그런데 그동안 이런 이야기를 할 수가 없었는데 이 수업에서 내가 겪은 일들을 이야기할 수 있었다. <유나의 소감문>

연구자: 이제 자신에 대해 표현해보는데 자기 별명을 적어도 되고 없으면 안 적어도 돼.

주영: 친구들이 저를 왕눈이라고 부르는데 그런 거 적어도 돼요?

(친구들이 웃자) 너희들이 내가 눈만 크다고 하면서 왕

눈이라고 불렀잖아. 기분 나쁘게.<관찰일지: 11.27>

아이들은 서로간의 놀림이나 갈등으로 인해 오랜 기간 내재되어 있던 친구들 간의 긴장감을 조금씩 드러내다가 그동안의 자신의 속상함을 모든 아이들 앞에서 털어놓는 경우도 있었다. 아이들이 평소 상대방의 기분을 주의 깊게 고려하거나 이러한 문제에 대해 서로 많은 이야기를 나누지 않았던 것으로 보인다. 아동들은 인권교육 안에서 그동안 스스로 숨기던 감정들과 마주하게 되고 천천히 자신의 감정을 드러내는 모습을 볼 수 있었다. 이 단계의 활동을 통한 참여 아동의 반응적 특성을 살펴보면 자신에 대한 조망 그리고 평소 아이들의 내면에 있었지만 표면적으로 보이지 않던 긴장감들을 마주할 수 있었던 것이라고 할 수 있을 것이다.

이렇게 ‘자극’의 단계에서 참여 아동들은 자신들의 평소 모습과 자신에 대한 조망을 통해 인권을 생각하였고 자신의 생각이나 기분을 표현하기도 하였다. 즉 아동은 활동 과정을 통해 점차 인권을 자신 그리고 자신의 삶과 연관시킬 수 있었고 이를 통해 인권이 아동에게 더 이상 추상적인 개념이 아니고 실제 자신의 삶속에서 실천으로 이어져야 한다는 것을 알아가는 과정에 있음을 알 수 있었다.

### 활성화(4-7차시): 자신의 삶의 맥락 속에서 실제 권리 인식

활성화의 단계에서는 아동 자신의 삶에서 자신의 권리를 적극적으로 표현할 뿐만 아니라 타인의 권리를 존중하고 보호할 수 있는 자기표현의 방법과 기술에 대한 내용을 담고자 하였다. 자기표현 훈련에서 사용되는 내용과 방법들을(Alberti, 1977; Alberti & Emmons, 1982) 활용하여 자기표현의 방법 등을 연습해 볼 수 있도록 하며 아동의 실제 경험과 사례 등을 통해 아동의 인권에 대한 이해와 접근성을 높일 수 있도록 하였다. 4차시의 활동에서는 자신의 감정과 의견을 상대방에게 표현할 때 필요한 자기표현의 기술과 방법을 전달하고 공유함과 동시에 각 아동의 말하기 습관에 비추어 생각해 볼 수 있도록 하였다. 이후 참여 아동에게 각 예시문을 들어 자신이 정말 그 상황에서 표현하고 싶었던 말과 행동들을 표현해 볼 수 있도록 하였다. 참여 아동에게 문제 상황을 제시하고 그 상황에 적절한 자기표현을 역할극을 통해 직접 시연해볼 수 있도록 하였는데 아동들은 자신의 생각을 솔직하지만 공격적이지 않고 안정적인 모습으로 표현하려하였다. 가정에서 부모와 그리고 학교에서 친구와 겪을 수 있는 다양한 상황의 이야기들과 친

구들의 실제와 같은 역할극 시연에 아동들은 다른 어느 때보다 수업에 더 많은 흥미와 반응을 보이기도 하였다.

5차시 활동은 자기 생각과 느낌 등을 표현하기 위해 적절한 시기와 상황에 대해 판단하고 결정할 수 있도록 그리고 다양한 상황에서 자신을 적절하게 표현할 수 있도록 하기 위한 훈련 내용으로 구성하였다. 각 상황을 제시하고 아동이 O/X 게임판을 통해 자신의 생각을 표현해보았는데 새로운 상황을 제시할 때마다 참여 아동들은 제 각각 다른 의견을 보이곤 했다. 아동들은 자신의 생각이 다르다고 해서 위축되거나 자신의 생각을 숨기기보다는 자신이 왜 그렇게 느끼고 판단하였는가에 대하여 자신의 논리대로 의견을 펼쳐나갔다. 각 아동은 자신의 권리를 주장하는 것이 너무나 당연하지만 다른 아동들과의 생각과 크게 차이가 나기도 하여 조금 당황스러워하기도 하였다. 아동들은 자신의 주장을 해야 할 때와 지나친 주장으로 타인의 권리를 오히려 무시하게 되는 경우를 구분하는 것에 혼란을 느끼는 모습을 보였다. 이때 옳고 그름의 잣대로 아동의 생각을 판단할 수 없으므로 다른 아동들과의 활발한 논의를 통해 각 상황에 대한 새로운 관점과 상대방의 입장에서 바라볼 수 있도록 하였다. 서로 다른 생각과 입장을 가진 아동들이 서로를 전적으로 이해시키는 것이 쉽지는 않지만 아동들이 조금 더 열린 사고로 다양한 관점에서 고려하고 수용하려는 모습을 볼 수 있었다.

6차시 활동에서는 자신의 경험에 대한 이야기에서 주위에서 볼 수 있었던 차별에 대한 이야기로 전개해 나가며 동화책의 내용을 함께 살펴보기도 하였다. 동화 속 각 인물들의 관점과 입장에 대해 생각해보고 동화 속 주인공에게 하고 싶은 말들을 적고 이야기 하는 과정에서 아동들에게서 타인에 대한 존중감과 배려의 모습을 볼 수 있었는데 이는 아동의 감정을 움직일 수 있는 중요한 정서적 과정이 될 수 있었다. 하지만 아동들 가운데 몇몇 아동들은 동화 속 주인공의 감정을 읽는데 어려움을 느끼기도 하였는데 동화 속 주인공이 느낄 수밖에 없었던 감정들의 이유를 자신들의 해석을 통해 설명하며 서로간의 공통된 이해를 만들어 가기도 하였다. 동화 속 주인공의 섬세한 감정들에 대한 이해를 요구하는 경우 이를 어려워하는 아동이 있으므로 프로그램의 실행자는 이에 대해 보다 주의를 기울일 필요가 있었다.

7차시에는 아동 사이에서 흔히 일어날 수 있는 언어적, 신체적 폭력 문제들을 동화를 통해 아동에게 자연스럽게 메시지를 전해 아동 스스로 생각해 볼 수 있도록 하였다. 동화 속 세 명의 주인공은 학교 폭력의 가해자, 피해자, 방관자로서 아동에게 각 주인공의 관점에서 상황을 바라볼 수 있게 할 수 있었

다. 동화를 통해 타인의 관점을 이해해보고 권리보호 실천을 위한 문제해결 방법을 찾는 과정은 아동 스스로의 적극적인 참여를 통해 더 의미가 있었다. 다음으로 실제 아동의 주변에서 일어날 수 있는 이와 관련된 문제들을 수업의 장으로 가져올 수 있도록 하였는데 동화를 통한 간접 경험은 자신의 경험을 통한 역할극으로 이어지는 과정을 자연스럽게 하였다. 그리고 몇몇 아동의 용기와 적극적인 활동 참여로 실제 경험을 통한 수업이 이루어질 수 있었는데 참여 아동들은 평소에 쉽게 친구들과 사이에서 벌어질 수 있는 놀림과 비난을 통해 갈등이 일어나는 상황들을 직접 재연해나갔다.

활동 과정에서 활용한 역할극들은 아동의 자기표현을 천천히 이끌어낼 수 있도록 하고 많은 아동이 흥미와 관심을 가질 수 있도록 하였으며 생동감 있는 수업 분위기를 형성할 수 있게 하였다. 하지만 역할극 초반에 아동의 직접 참여를 유도하는 일이 쉽지 않아 아동과 프로그램 실행자와의 친숙한 관계 형성 그리고 수업 분위기가 이 수업의 중요한 요건이 됨을 알 수 있었다.

역할극을 통해 아이들 사이의 보이지 않던 감정들을 볼 수 있었는데 평소에는 늘 그래왔기 때문에 달리 밖으로 표현하지 않고 문제를 해결하는데 있어 적극적이지 않았던 아이들이 이 수업을 통해 조금씩 자신의 좋지 않았던 감정들을 드러내었다.

채우: 너는 나를 놀리거나 나한테 싫다는 이야기만 하잖아. 그리고 이렇게 때리기도 하잖아.  
주영: 너도 나한테 함부로 얘기하잖아.  
채우: 그건 네가 그러니까 나도 똑같이 하는 거지.  
(서로 때리는 장면을 재연함)

<역할극: 12.18>

처음에 아이들은 자신이 받은 상처에 대해 솔직하게 이야기하기보다는 같은 행동 또는 그 보다 더 많이 증폭된 모습으로 상대방을 공격하고 있었다. 이렇게 아이들은 반응적 공격성을 보이며 어떠한 내면적인 반성이나 고민 없이 그저 그 자리에서 자신의 불쾌함을 더 큰 불쾌함으로 재 반복 하고 있을 뿐이었다. 이를 통해 아이들이 내면적으로 감정적으로 힘든 점이 있었지만 그동안 서로간의 팽팽한 긴장감을 다 풀어내지 못한 채 그냥 일상생활이 지속되고 있었음을 짐작할 수 있었다. 하지만 역할극을 통해 단지 상호간의 대립으로 끝나는 것이 아니라 이러한 문제들에 대해 다루게 되면서 보이지 않던 갈등 해소의 시작이 될 수도 있었다. 아이들에게 자신의 감정을 그대로 표현해 볼 수 있게 하면서 아이들은 왜 그렇게 했는

지에 대해 각 자의 이유를 찾아서 이야기하였고 서로 자신에게 보여주었던 상대방의 좋지 않은 모습들에 대해 이야기하였다. 아이들은 단순히 놀림과 무시 또는 재미로 하였다기 보다는 자신의 부정적인 감정들을 그런 방식으로 표현했다는 것을 알 수 있었다. 이러한 과정들은 역할극을 하였던 아이들뿐만 아니라 지켜보던 친구들에게도 같이 공감하고 생각할 수 있는 기회가 되기도 하였다. 아이들은 이러한 상황을 자신도 겪어보았고 피해자 또는 가해자 모두가 되어 본 경험이 있음을 드러냈다. 아이들이 무감각하게 반응하고 지나가던 일들 또는 자신의 내면에 누적되어가던 부정적인 감정들을 들여다보고 자신을 돌이켜 보는 것은 아이들에게 앞으로 자신이 할 행동들에 대한 성찰이 될 수 있을 것이다.

이렇게 자신의 감정을 인식하고 표현하는 것과 함께 중요하게 다루어야 할 부분은 자기권리를 주장하기에 앞서 타인을 되돌아볼 수 있도록 하는 것이기도 하였다.

민규: 저는 밤새도록 게임을 하고 싶어요. 엄마 아빠가 하지 말라고 해도 저에게는 자유가 있기 때문에 제가 하고 싶으면 할 수 있다고 생각해요. 그래서 언제든지 게임을 하고 싶으면 계속 할 수 있어요.

<관찰일지: 12.07>

세영: 기분이 나쁠 때 친구들이 나에게 말을 건다면 화를 낼 수 있어요. 왜냐면 내 기분이 나쁘니까 당연히 그럴 수 있죠.

<관찰일지: 12.07>

참여 아동들은 일상에서 자신이 겪었던 이야기들을 하며 스스로 솔직함으로 자신의 의견을 밝히기도 하였다. 자신의 입장에서만 주장하는 것은 타인에게 부정적인 영향을 미칠 수 있지만 아동들은 이러한 사고까지 미치지 않는 경우도 있었다. 따라서 활동 과정에서 서로 다른 생각을 가진 아동 간의 대화를 통해 아동이 보다 다양한 관점에서 폭넓게 인식할 수 있는 시간들을 가질 필요가 있었고 참여 아동들은 자신의 생각을 적대적이지 않고 솔직하게 밝히고자 하였다.

세영: 내가 기분이 나쁘데 옆에서 나에게 말을 걸면 기분이 나쁘니까 화를 낼 수 있지.

나영: 그런데 친구한테 함부로 하면 그 친구도 기분이 나쁘잖아. 그리고 그 친구는 네 기분을 몰랐을 수도 있잖아. 내가 기분 나쁘다고 친구한테 화내면 안 될 것

같아.

세영: 내가 화가 났는데 그래도 계속 말을 걸면 ‘저리가’라고 하면서 화 낼 수 있어.

나영: 그렇지만 화를 내면서 이야기하지 않고 그냥 이야기하면 더 좋을 것 같아. 그러면 그 친구도 화나지 않으니깐.

<관찰일지: 12.07>

자신의 기분이나 감정 표현을 더 중요하게 생각하는 아동과 타인의 감정이나 기분을 함께 고려해보는 아동간의 대화는 서로 다른 관점을 잘 보여주고 있다. 인권교육에서는 문제가 무엇인지 그리고 왜 문제가 되는지 탐구하고 다른 사람들과 의견을 공유하고 확장하는 토론이 필요하다(Yeom, 2009). 따라서 이 수업에서는 아동 간 대화를 통해 아동에게 다시금 타인의 입장, 결과적인 측면 등 다각적인 측면에서 생각해 볼 수 있도록 하는데 중점을 두어 아동이 자신의 생각과 행동에 대한 수정을 하고 생각의 방향을 전환하는 시도를 해볼 수 있도록 하였다.

이러한 과정은 타인으로부터 일방적으로 주입되는 방식이 아닌 자신의 사고를 통해 자신이 선택하고 수용할 수 있어야 한다. 참여 아동들에게는 다른 사람과의 대화를 통해 외부로부터 얻어진 의미들을 자신의 사고와 가치로 만드는 과정, 즉 자신의 성찰과 인지를 통한 내면화를 위한 시도가 이루어지고 있었다. 타인의 입장에서 생각하기보다는 자신의 입장에서 생각하고 행동하던 아동들은 다른 아동과의 대화를 통해 자신의 권리를 타인과의 관계적 차원에서 고려해보며 사고의 확장과의식의 변화를 경험하기도 하였다. 주로 자신의 입장에서 자신의 행동을 바라보던 세영이는 수업 이후 아래 내용의 소감문을 제출하였는데 자신의 권리와 타인의 권리에 대해 균형적인 시각을 통해 자신의 행동의 범위를 규정하고 있는 것을 볼 수 있었다. 처음에 서로 다른 시각으로 서로간의 의견 좁히기는 어렵지만 충분한 사고와 이해를 바탕으로 차츰 인식의 변화가 일어날 수 있을 것이다.

다른 사람에게 피해가 가지 않는 정도까지는 내 마음대로 할 수 있다고 생각한다. 권리는 다른 사람에게 피해가 가지 않을 정도만 할 수 있다. <세영이의 소감문>

이 단계에서는 단지 인권에 대한 새로운 지식을 자신의 삶에 투영해보는 것을 넘어 인권의 가장 기본적인 태도와 가치를 경험해 볼 수 있는 시간이 될 수 있었다. 이번 단계에서 아

동들은 자신의 내면의 감정과 생각들을 그대로 표현하지만 타인의 관점에서 되돌아보면서 상호존중 자기표현에 보다 적극적인 모습을 보였다. 따라서 아동의 참여과정의 반응적 특성은 ‘나’를 드러내기와 상호존중의 내면화 과정이라고 할 수 있을 것이다.

이러한 과정에서 실행자가 고려해야 할 점은 도덕적인 측면 또는 사회적 통념의 강조로 이해할 수 없는 가치나 기준으로 아이들의 생각을 판단하고 평가하지 않도록 하는 것이었다. 사회적으로 흔히 통용되는 기준이나 잣대들로 아이들의 생각을 일관된 하나의 가치로 수동적인 주입 교육 안에 가둘 수 있기 때문이다. 또한 프로그램 실행자로서 연구자는 수업을 진행하면서 개인의 권리와 타인에 대한 권리가 이분법적인 맥락에서만 비춰지게 될까 염려되기도 하였는데 자신의 권리 주장을 함으로써 상대적으로 타인에 대한 권리 존중을 가볍게 생각하는 것이라는 인식에서 벗어나 올바른 자기권리 행사 방법에 대해 알아가는 것이 중요하였다. 그리고 자신의 권리 실천이 타인의 권리보호와 함께 이루어질 때 가장 균형적이고 이상적인 권리실천임을 아동에게 알려주는 것이 필요하였다. 실행자의 중요한 역할은 아동에게 타인의 입장에서 생각해 볼 수 있도록 하고 참여자간의 원활한 토론을 위해 편안하고 자연스러운 분위기를 조성하고 활동을 진행하는 것이라고 할 수 있다. 교사의 판단을 통한 가치관의 주입보다는 열린 소통을 통해 인권의 기본 가치관에 접근할 수 있도록 하는데 주의를 기울일 필요가 있었다.

### 재인식(8차시): 권리 실천의 동기화

마지막 단계에서는 아동 스스로가 적극적인 권리 주체자로서 재인식 할 수 있는 과정들을 담고자 하였으며 지금까지의 활동 전체를 되돌아보고 마무리하는 활동들로 구성해보았다. 아동이 평소 자신이 원하고 바라는 것을 표현해볼 수 있도록 하였는데 짧은 글귀로 슬로건을 만들어 표현하도록 한 이 활동은 아동의 흥미에 따라 그림 등을 이용하여 자신의 글을 더 풍성한 의미를 가질 수 있도록 하기도 하였다. 아동들은 자신의 자료 모음집을 보고 그동안의 활동을 되짚어보며 아동이 느낀 점들을 서로 이야기 나눠볼 수 있는 소통의 시간을 통해 각 아동의 다양한 소감을 들어볼 수 있었다. 아동들은 인권에 대해 새로 알게 된 지식과 느끼게 된 점을 자신의 경험을 바탕으로 이야기하고 자신의 생각의 전환을 통한 권리 실천에 대한 의지를 밝히기도 하였다. Koo (2009)는 학습자를 인권을 가진 존재로 볼 뿐만 아니라 스스로 일상에서의 인권문제에 대하여

조사하고 변화를 추구하는 존재로 보도록 하는 시각의 변화 역시 필요하다고 보았다. 따라서 아동의 실제적 참여에 앞서 자신의 일상에서 외부로 표현하지 못했지만 아이들이 소리 내어 말하고 싶었던 것이 무엇인지 표현해보는 연습이 필요하였다. 아이들은 학교라는 울타리 안 비슷한 환경 그리고 같은 사회 안에서 살아가므로 비슷한 경험을 공유하고 있었다.

‘공부할 시간보다 자유 시간을 더 많이 늘려주세요’  
 ‘학교에서 쉬는 시간을 20분으로 늘려주세요’  
 ‘많이 놀 수 있게 해 주세요’  
 ‘나를 존중해주세요’

<아동의 활동지: 12.21>

아이들이 말하고 싶었던 것들은 아동의 학업 문제와 여가 및 휴식 시간에 관한 내용이 주를 이루고 있었다. 이러한 내용은 학업 중심의 사회에서 항상 제기되고 있는 문제로 아동의 일상에서 어떤 아동이든 자신의 일상에서 한번쯤은 생각해 볼 수 있는 그런 문제들이라 할 수 있다. 저마다의 목소리를 담은 활동 내용을 발표하는 시간을 통해 자신들의 생각을 밝히기도 하였는데 프로그램 초 친구들 앞에서 이야기하는 것을 좋아하지 않던 아동들까지도 자신의 생각을 자신 있게 발표하는 모습을 볼 수 있었다. 아이들에게 이러한 활동이 실제 어떤 환경을 바꾸거나 빠른 변화를 가져오지는 않지만 아이들이 자신의 내면의 소리에 귀 기울이고 그것을 외부로 표현해내는 연습은 아이들에게 자신의 권리와 표현을 하는데 있어 또 하나의 경험이 되어 자신 있게 자신의 목소리를 낼 수 있도록 하는데 의미 있는 경험이 될 수 있을 것이다. 또한 자신이 원하는 것이 무엇인지 알고 소리내보는 과정을 통해 아동은 자신을 권리적 존재로서 재인식할 수 있다.

마지막 차시에 중요한 활동 가운데 하나는 참여자간의 참여 경험을 나누고 이로 인한 변화의 경험을 공유함으로써 앞으로의 권리실천에 대한 동기화의 과정을 경험하게 하는 것이다. 자신의 인권과 관련해 긍정적인 경험을 자주하게 되면서 누적된 경험들을 통해 아동은 자신에 대한 존중감과 함께 권리주체로서 일상에서 자연스러운 권리실천을 하게 될 것이다. 수업이 거듭될수록 아동은 점차 자신을 권리의 주체자로서 인식하게 되었으며 자신의 변화된 행동 양상과 생활을 경험하게 되었다. 아동은 이러한 자신의 모습들을 다른 참여자들에게 아래와 같이 자연스럽게 이야기하기도 하였다.

부모님께 제가 생각하는 것들을 이야기하고 하기 싫은

일들에 대해 이야기 했어요. 조금 걱정했는데 부모님은 제 이야기를 들어주셨고 그래서 하기 싫은 일들을 가끔 안 해도 될 때도 있어요. 제가 하기 싫은 일을 말하고 하지 않게 되어서 좋은 것 같아요. 그래서 앞으로도 내 생각을 계속 이야기하면 좋겠다고 생각했어요.

<관찰일지: 12.21>

또한 참여 아동들은 자신들에게 권리가 있다는 것을 알고 이것을 주위에 알리는 경우도 있었는데 자신의 변화된 태도에 대한 주위의 반응들은 아동들에게 앞으로의 권리 실천을 위한 동기가 되고 자극이 되고 있다는 것을 알 수 있었다.

유노: 친구들이나 형이 저한테 나쁜 말을 하거나 기분 나쁘게 할 때 예전에는 그냥 넘어가거나 화를 낼 때도 있었는데 지금은 ‘나도 존중받을 권리가 있어.’ 하고 이야기해요. 그러면 그 사람들도 저한테 함부로 안하게 되는 것 같아요. 그래서 나에게도 권리가 있고 존중받아야 한다는 걸 계속 이야기해주고 싶어요.

<아동들과의 면담: 12.21>

이 단계의 활동이 아동에게 주는 의미 있는 점은 아동이 권리주체자로서 자신을 인식하고 표현할 수 있다는 것이며 생활속 변화의 경험을 서로 공유하며 권리 실천에 대한 재동기가 가능해진다는 점이다.

## 프로그램 실행 결과

### 긍정적 자아상 형성

인권교육은 자기 존중으로부터 시작되어 타인존중으로 이어지게 하는데 의의를 두고 있는 것처럼 본 프로그램은 아동이 자신을 존중 받아야 하는 존재로서 인식할 수 있도록 하는데 기본적 목표를 두었다. 수업에서 아동 권리의 중요성과 아동개개인이 권리 주체자라는 것을 알리고 자신이 평소 무엇을 표현하고 싶었는지 스스로에게 묻고 답하는 과정을 통해 아동은 자신에 대한 이해를 넓혀갈 수 있었다. 그리고 참여 아동은 자신에 대해 긍정적으로 인식하게 되었고 자신을 소중한 사람이라고 표현하고 있었는데 자신의 권리를 찾고 실천하기에 앞서 가장 기본적인 자기이해와 존중이 이루어지고 있었다.

나도 존중을 받아야 할 것을 알게 되었고 내가 소중한 사

람이라는 걸 느끼게 되었다. <애린이의 소감문>

또한 참여 아동에게서 자신에 대한 인식의 변화를 볼 수 있었는데 아동은 자신이 표현할 수 있는 사람이 되었다는 것을 ‘똑똑해 짐’이라는 변화형으로 기술하기도 하였다. 아동은 권리 교육을 통해 자신이 보다 정확하고 솔직하게 표현할 수 있음을 단순히 ‘앓’이라는 지식 축적을 넘어 ‘실행’의 의미로 받아들이고 있음을 알 수 있었다. 그리고 아이들은 자신의 내면을 드러낼 수 있는 변화를 통해 자신을 바라보는 시각이 달라지면서 또 다른 자신의 모습에 대한 만족감을 드러내기도 하였다.

내가 똑똑해진 것 같아요. 예전에는 내 생각을 잘 말하지 않았는데 사람들에게 내가 어떻게 생각하는지 모두 이야기 하고... (중략) 내가 웬지 똑똑해진 느낌이 들어서 좋아요.<예서의 소감문>

재호: 인권교육 이후 제 자신이 발전했다는 생각이 들어요. 나의 느낌이나 생각들을 다른 사람에게 표현할 수 있고 내가 원하는 걸 말할 수 있어요... (중략) 그리고 친구나 가족들의 이야기를 잘 들어주고 다른 사람들의 마음을 잘 이해하게 되었어요.

<아동들과의 면담: 12.21>

아동은 그동안 자신의 의견을 그대로 드러내지 못하고 감추었던 것과 달리 자신의 생각을 외부로 표현하는 모습을 통해 자신을 이전보다 ‘발전한 사람’으로 표현하기도 하였다. 그리고 위의 아동의 경우는 타인의 자신에 대한 이해뿐만 아니라 자신의 다른 사람에 대한 이해 역시 긍정적인 변화가 있었음을 보여주고 있다. 즉 아동이 의미하는 발전은 개인적 그리고 사회적 측면에서의 변화 모두를 포함하고 있다고 볼 수 있을 것이다.

이렇게 자신을 솔직하게 드러냄으로써 아이들은 그동안의 답답했던 마음의 해소는 물론 자신을 바라보는 시각과 관점에도 변화가 있음을 알 수 있다. 즉 심리적인 안정과 만족을 넘어 새롭고 긍정적인 자신의 모습으로 변화하고 있다는 것을 느끼고 있음을 볼 수 있었다. 이러한 점은 자신을 표현할 수 있는 기회가 다양한 측면에서 아이들의 성장을 도울 수 있다는 것을 잘 보여준다고 할 수 있으며 자신을 긍정적인 측면에서 바라볼 수 있게 함으로써 아동에게 주는 의미가 크다고 할 수 있다. 아동들은 자신 있게 자신을 표현할 수 있다는 점에서 스스로를 긍정적으로 평가하였다.

## 아동의 삶 속 권리실천

인권교육은 지식 획득에 그치는 것이 아니라 궁극적으로 행동의 변화 및 습관화를 최종 목적으로 한다(Oh, 2005). 인권교육을 통해 자신의 권리를 실천할 수 있도록 하는 것이 본 프로그램의 목표인 것처럼 수업에서는 인권과 관련된 상황의 예시를 통해 타인과의 적절한 상호작용과 자기표현 방법을 다루었다. 그리고 실생활에서 자기표현 방법이 익숙해지도록 아동의 경험을 활용한 시연을 통해 연습해보았다. 실제 참여 아동들은 프로그램 참여로 자신에게 일어난 변화에 대해 언급하기도 하였는데 자신의 의사를 분명하게 드러냄으로써 자신의 일에 반영할 수 있게 되었음을 이야기하였다.

영경: 예전보다 나의 기분이나 생각을 잘 표현할 수 있게 되었어요. 힘들거나 하기 싫은 일이 있을 때 부모님과 상의한 뒤 싫은 일을 하지 않게 되었어요. 부모님에게 학원에 가기 싫은 이유를 말하고 내가 배우고 싶은 것이 무엇인지 이야기해서 이제 내가 가기 싫었던 학원에 가지 않고 내가 예전부터 가고 싶은 학원에 가게 되었어요 ... (중략) 부모님이 내 이야기를 들어주고 저를 존중해준다는 생각이 들었어요.

<아동들과의 면담: 12.18>

인권이라는 것을 알았고 자기가 원하는 것을 말할 수 있다는 것을 알게 되었다. 이 수업이 다른 수업과 다른 점은 나의 생활이 변했다는 것이다. 그래서 이 수업은 나의 생활에 도움이 된 것 같다. <주영이의 소감문>

프로그램을 통해 아동에게는 자신이 향유할 수 있는 권리에 대한 긍정적인 자각이 일어나고 있었으며 이와 함께 아동들은 자신의 행동의 변화 역시 인지하고 있었다. 이러한 자신의 변화는 적극적인 의사표현으로 나타났는데 실제 아동은 자신의 주변에 중요한 타인들에게 자신의 의견을 보다 명확하게 전달하고 표현함으로써 자신과 관련된 일에 의사결정을 할 수 있는 변화를 경험하기도 하였다. 자신과 관련된 일에 모든 아동은 자신의 의사를 표현할 수 있어야 하며 자유의지에 따른 인간의 행동권을 보장하는 일 일 것이다. 하지만 학령기 아동은 학업과 관련하여 자신의 선택권에 제약을 받을 수 있고 자신의 의사를 잘 반영할 수 없는 상황에 있는 경우가 많다. 참여 아동 가운데에도 이러한 경험을 가진 아동이 있었지만 가정에서 부모와의 원활한 의사소통을 통해 자신의 의견을 표현하며

부모-자녀 관계에 있어서 갈등보다는 긍정적인 측면을 볼 수 있었다.

인권교육을 통해 친구들에게 좋은 말을 해야겠다는 생각이 들었고, 친구들에게 좋은 말을 쓰게 되었다. 그리고 인권교육 이후 다른 사람이 내 기분을 나쁘게 하면 내 기분을 말한다. 인권교육이 생활할 때 도움이 되었고 자기 의사표현을 잘해야겠다는 생각이 들었다.

<민주의 소감문>

인권교육 후 나 자신을 존중해야겠다는 생각이 들었다. 자신의 생각을 주장할 수 있는 용기가 생겼다. 그리고 다른 사람의 말을 존중해야 한다는 걸 알게 되었다. 친구에게 무언가를 잘못하면 ‘미안해’라는 말을 할 수 있다. ... (중략) 아동권리는 우리에게 꼭 필요하다는 걸 알게 되었다. <주희의 소감문>

아동의 변화는 자신의 의사를 표현하는 등의 자기 존중을 넘어 타인에 대한 존중에서도 나타나는 것을 볼 수 있었는데 참여 아동들은 이렇게 다양한 변화를 통해 인권교육이 자신의 생활에 도움이 되었다고 인식하고 있었다.

### 인권교육을 통한 카타르시스

교육 프로그램은 아동의 어떤 행동을 유도하고 아동의 태도와 인식의 변화를 이끌어내는데 보다 중점을 두기도 하고 수업을 통해 아동의 정서적 상처 등 부정적인 감정들을 치유하는 목적을 가지고 있기도 하다. 본 프로그램 역시 아동의 권리에 대한 인식을 높이고 자기표현과 함께 권리 실천에 대한 행동 변화를 유도하고자 하는데 목적을 두었다. 그런데 프로그램 과정에서 평소 자신이 존중받지 못하거나 타인과의 관계에서 오는 갈등에 대한 이야기를 외부로 표현해보고 타인 이해와 존중에 대해 이야기하게 되면서 아동들이 자신들의 부정적인 감정들을 해소시키고 있음을 그들의 피드백을 통해 알 수 있었다. 즉 아동 행동의 변화뿐만 아니라 타인과의 관계에서 느꼈던 부정적인 감정들이 치유되고 정화됨을 느끼고 있음을 알 수 있는데 이는 아동의 행동적인 측면에 국한되지 않고 정서적인 측면에서도 어떤 울림이 있었다는 것을 보여준다. 이와 같이 인권교육을 통해 아이들의 마음이 치유되는 느낌을 받을 수 있게 한다는 것은 행동의 변화를 이끌어내는 것만큼 중요한 일이기도 하다. 아동의 정서적, 행동적 변화 모두 프로그램

실행에 있어 중요한 의미를 가지고 있기 때문이다.

아이들이 나를 잘난 척하는 사람이라고 욕하고 바보라고 놀릴 때도 많았다. 그런데 이 수업에서 내 대신 친구를 놀리면 안 된다는 것을 말해주어서 좋고 시원해지는 기분이 든다. <유나의 소감문>

수업 시간 전에 친구들이 놀려서 기분이 너무 나빴다. 그런데 이 수업을 하면서 내가 하고 싶은 이야기를 할 수 있어 가슴이 뻥 뚫리는 것 같다. <지혜의 소감문>

아이들은 수업과정에서 자신에게 내재된 부정적인 감정들을 불러내고 이러한 감정들이 가벼워지는 것을 느끼기도 하였는데 특히 친구들과의 관계에서 오는 억눌린 감정들 하지만 쉽게 꺼내어 표현할 수 없었던 감정들을 이야기 하게 되면서 정서적 안정감을 느끼는 것을 볼 수 있었다.

### 개인의 변화를 통한 새로운 교실문화

수업에서 이루어진 역할극은 그동안 서로 말하지 못했던 아동의 감정과 이야기들을 표현하게 함으로써 타인의 감정을 이해할 수 있게 하였다. 그리고 인권관련 동화매체의 활용은 참여 아동에게 타인에 대한 공감을 불러일으킬 수 있게 하였다. 아동의 이러한 타인 공감과 이해는 인권실천으로 이어졌는데 인권교육을 통한 변화는 아이들 개개인의 내면적인 차원에서만 이루어지는 것이 아니라 이러한 각개인의 변화가 교실 안에서 ‘타인 존중’이라는 하나의 흐름을 만들고 있음을 볼 수 있었다.

채우: 아까도 제가 친구들이 서로 싸우고 친구들한테 함부로 하는 아이들을 말리고 있었어요. 예전에도 가끔 그러긴 했는데 더 많이 그렇게 된 것 같아요.

서연: 맞아요. 채우가 친구들이 싸우면 가서 말리고 친구들도 싸움이 일어나면 서로 알리고 싸움을 말려요.. (중략)

채우: 친구에게 기분 나쁜 말을 하거나 괴롭히는 걸 보면 이젠 그러지 말라고 이야기 하게 되었어요.

<아동들과의 면담: 12.21>

아이들에게 개별적으로나마 인권교육에 대한 미미한 수준의 변화라도 기대했던 것으로 시작한 이 연구에서 반 전체의 분위기와 흐름에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점에서 참

여 아동들이 느끼고 경험한 변화는 큰 의미가 되기도 하였다. 이전에 그냥 무심코 지나가는 일들이 아이들에게는 사명감으로 작용을 하기도 하고 인권을 대하는 아이들만의 방식으로 표현되어 가고 있음을 알 수 있었다. 인권교육은 학생들에게 인권의 중요성을 이해시킴으로써 자신과 타인의 권리를 보호하고 사회적 약자를 도와주는 시민을 육성하는데 기여해야 한다(S. J. Park, 2003). 인권교육을 통해 약자에게 보이는 불합리한 상황 또는 인권을 침해한다고 생각하는 일들은 아동의 판단에 의해 실제 움직이는 힘을 보여주었고 그 아동 자신이 직접 개입하고 증재하게 되는 역할을 스스로 하게 되는 것을 볼 수 있었다. S. H. Park (1993)은 공감 능력이 이타행동을 유발하는 중요한 정서적 기제로 보았는데(as cited in M. Kim, 2007) 아이들의 마음을 움직이게 하는 것은 무엇보다 공감이었을 것이고 이러한 아이들의 공감은 아이들로 하여금 소소한 일상에서 인권을 실천하는 원동력이 되었다.

수업을 하면서 인권이 무엇인지 어려웠다. 하지만 인권교육을 통해 나에게 일어난 변화는 남을 배려하게 되고 친구들을 놀리는 일이 없어졌다. 반 친구들도 인권교육 이후남을 많이 이해해준다. 그래서 꼭 있어야 하는 권리라는 생각이 들었다.<정우의 소감문>

반 친구들이 말하다가 다른 친구가 기분이 나쁜 것 같으면 조금 착하게 말해준다. 다른 사람이 이렇게 하면 기분이 나쁘다는 것을 알게 된 것 같다. <지우의 소감문>

반 친구들 사이에서도 나쁜 말을 하는 친구들이 줄어든 것 같다. 친구들이 인권 수업 이후에 서로 놀리지 않게 되었다.<예서의 소감문>

아이들 스스로 친구들의 행동의 변화와 반 분위기의 변화를 인식하고 있었다. 이러한 현상은 그동안 친구들에게 하던 무례한 행동과 말들이 줄어들고 예전보다 남을 배려하고 존중함으로써 시작된 것으로 보이며 특히 언어적 의사소통에 있어 이전과 다른 양상을 보이고 있음을 알 수 있다.

친구들이 다른 친구를 얹보거나 놀리는 일이 사라져 간다. 인권교육을 통해 친구도 자기처럼 소중한 사람이라는 것을 배웠고 우리 반에서도 서로를 존중하게 되었다. 이 수업이 남을 존중하는 것에 도움이 되었다.

<민주의 소감문>

자신의 감정을 조절하고 다른 사람의 행동에 대한 대처에 아직은 미흡한 시기라고 할 수 있는 아동기에 다른 사람으로부터의 질타와 놀림 등은 감정적, 정서적으로 좋지 않은 영향을 미칠 수 있을 것이다. 다른 사람으로부터의 질타나 놀림 등은 아이들이 외적으로 보이는 피해 양상보다 내적으로 더 큰 어려움이 있을 수 있다. 자신의 감정을 인권 수업 이후에 아이들은 친구들이 다른 친구들을 놀리는 일이 줄어들었다고 느끼는 것으로 나타났으며 타인을 존중하는 교실 문화가 형성되어 가고 있음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 자신의 변화는 물론 또래 간의 새로운 변화로서 긍정적인 또래 관계를 위해 중요하다 할 수 있다. 이렇듯 인권교육이 공동체 구성원들 간의 인권적인 소통과 감수성을 증진시키는 과정이라고 생각할 때 인권 중심의 교실공동체에 대한 노력은 더 나아가 사회공동체에서 인권의식을 신장시키고 우리사회의 인권수준을 신장시키는 데 기여할 수 있을 것이다(Yun, 2009).

### 인권에 대한 아동의 관심 증가

인권교육은 아동의 인권에 대한 가치와 태도의 변화를 목적으로 하는데 이는 먼저 인권 그 자체에 대한 관심과 주의를 기울일 수 있도록 하는 것이 함께 이루어져야 가능할 것이다. 따라서 프로그램 실행과정에서 아동이 이해할 수 있는 언어와 방법들을 통해 아동의 인권에 대한 이해를 높이는데 중점을 두었다. 그리고 활동을 토의, 소그룹 활동, 역할극, 게임, 미술 활동 등 활동 중심으로 구성하여 아동이 쉽게 접근할 수 있도록 하였다. 처음 ‘아동권리’와 ‘인권’이라는 단어를 사용하였을 때 아이들의 얼굴에서 의아스러움과 호기심 등 다양한 표정들을 볼 수 있었다. 인권에 대해 저마다 무엇인가를 말하고 싶어 했지만 정확히 이에 대해 설명할 수는 없는 듯하였다. 하지만 프로그램이 이루어지면서 아동들은 자신의 경험을 통해 인권을 이야기하였다.

인권에 대해 처음엔 잘 몰랐었다. 이 수업이 좋았던 점은 권리를 알게 된 점인데 이제 권리가 무엇인지 알게 되었다. 아동권리에 대하여 알게 되어서 정말 기쁘다. 앞으로 이런 인권교육이 있다면 다시 참여하고 싶다.

<준수의 소감문>

이 수업이 도움이 된 점은 나의 주장을 말하게 되었다는 것이다. 인권에 대해 알게 되어 이 수업이 좋았었고 인권에 대해 앞으로 더 많이 자세하게 알려주면 좋을 것 같다.

<수현의 소감문>

참여 아동들은 대부분 인권에 대한 선 개념을 가지고 있지는 않았지만 인권교육을 통해 인권이 무엇인지 알게 되었다고 하였다. 그리고 인권교육을 통해 인권에 대한 지식이 축적되었을 뿐만 아니라 자신의 주장 등을 표현할 수 있는 자신의 행동변화를 경험하면서 인권교육에 대한 만족감을 느끼는 것을 볼 수 있었다. 이와 더불어 인권교육에 대해 더 많은 관심을 보이게 되었음을 알 수 있었다. 인권교육을 통한 긍정적인 변화는 아동으로부터 또 다른 인권교육에 대한 참여 동기를 높이고 인권교육에 대한 관심이 더 구체적인 인권에 대한 정보와 지식에 대한 요구를 가지게 하기도 하였다. 즉 인권교육 프로그램은 아동의 행동실천 뿐만 아니라 아동의 인권에 대한 더 큰 관심으로 이어지게 함을 볼 수 있었다.

또한 프로그램을 통해 아동의 인권에 대한 관심이 높아지는 것은 한 사회의 구성원인 아동이 자신은 물론 자신이 속한 사회의 인권문제에 더 많은 관심을 가질 수 있게 하는데 중요한 과정이 될 수 있을 것이다. 이렇게 인권교육을 통해 아동에게 미리 기대했던 변화가 일어나기도 하고 예상치 못했던 긍정적인 아동의 반응과 변화들이 일어나기도 하였는데 이러한 변화들로 인권교육 실행의 목적과 의미를 다시 확인할 수 있었다.

## 논의 및 결론

아동 인권교육의 주요한 과제는 아동 스스로가 자신의 생각과 감정을 표현하여 자신의 권리를 실현할 수 있도록 아동의 행동의 변화를 이끌어내는 것이라고 할 수 있다. 본 연구에서는 이러한 인권교육의 목적에 부합할 수 있는 자기표현 중심 아동 인권교육 프로그램을 실행하여 그 실행과정과 아동의 변화를 통해 인권교육의 필요성과 의의를 찾고 인권교육의 새로운 방향을 제시하고자 하였다. 프로그램 각 단계에서의 아동 참여과정과 실행결과에 따른 연구 결과는 다음과 같이 제시할 수 있다.

첫째, 도입-자극-활성화-재인식이라는 프로그램의 각 단계별로 아동의 반응과 참여과정의 특징들을 볼 수 있었다. 이에 대해 각 단계별로 살펴보면, 도입단계에서는 인권에 대한 개념적 접근이 시작되고 자극의 단계는 자기인식을 통해 권리를 자신의 삶에 투영하게 되었다. 이어진 활성화의 단계에서는 자신의 삶의 맥락 속에서 실제적 권리를 인식하게 되고 자기표현을 통한 권리실천이 이루어졌으며 재인식의 단계에서는 권리실천에 대한 재동기화의 과정을 보였다. 아동권리 실천은

아동의 권리에 대한 자각으로부터 시작되었으며 자기표현의 방법을 배우고 연습함으로써 실제 자신의 생활에서 자신의 권리를 알리고 실천하게 되었다. 또한 참여 아동은 역할극과 토론을 통해 자신들이 표현하지 못했던 자신의 생각들을 표현해 봄으로써 서로의 생각과 감정들을 이해하게 되었다. 이러한 과정들은 마지막 재인식의 단계로 이어져 아동이 자신에게 필요한 권리들을 다시 표현해보고 일상에서 인권에 대한 긍정적인 경험과 정서적 변화를 서로 공유하게 되면서 아동의 권리 실천에 대한 의지를 높일 수 있었다. 즉 프로그램 실행과정에서 아동은 인권에 대한 이해와 자각을 통해 자신의 삶에 인권을 투영하고 실천하게 되면서 긍정적인 경험을 하고 이는 다시 자신과 타인의 권리를 실천하려는 의지로 이어지는 순차적인 변화의 과정을 보였다.

세 번째 활성화 단계에서는 참여 아동들에게서 자신의 표현은 물론 서로 다른 견해와 관점에 대한 존중과 이해가 이루어졌는데 이 과정에서 무엇보다 상호존중에 대한 아동의 이해가 필요하였다. 인권존중 사상이 확대되어 온 배경에 자유주의와 개인주의적 가치에 대한 믿음이 놓여있기 때문에 인권을 교육하는 일은 일차적으로 자유주의와 개인주의 정신이 무엇인지를 가르치는 일부터 시작해야 한다(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1995). 하지만 자기주장은 ‘균형을 이룬 정서적 자유’로서 자신의 권리를 요구하는 것뿐만 아니라 타인의 권리를 보호하는 것을 포함하는 것으로(Lazarus, 1971) 인권교육을 통해 자신의 권리를 찾고 향유하기에 앞서 다른 사람의 상황과 각 맥락에 적절한 주장행동을 배우는 것이 중요하였다. 이상적인 주장행동은 자기를 내세우되 상대방의 인격이나 권리를 동시에 존중해 주는 행동이지만 아직 타인의 관점보다는 자신의 입장에서 자기주장을 하는 아동에게는 이상적 자기주장의 어려움이 있었다. 이때 수업 진행에 있어 중요한 것은 아동들의 자기중심적 사고에 따른 주장들에 대한 가치판단을 배제하고 자유로운 의사표현과 소통이 이루어질 수 있도록 하는 것이었다. 아동들은 서로 다른 관점에서 의견을 나누었고 이 과정을 통해 자신의 주장을 다른 사람의 관점에서 생각하고 상호간의 균형을 위한 내면화의 과정을 천천히 겪어가고 있었다.

둘째, 아동들은 프로그램을 통해 자신에 대한 긍정적 이해, 자기표현을 통한 자신의 삶에서의 권리 실천, 학급 문화의 변화, 인권교육에 대한 관심의 증가 등을 경험하는 것으로 나타났다. 또한 인권교육 과정에서 자신의 일상생활 속 인권 문제 상황에 대한 이야기를 다루며 정서적 정화를 경험하는 것으로 나타났다.

기존의 인권교육에서 제시되어왔던 인권교육의 목적과의 미 외에 본 인권교육 프로그램을 통해 아동의 정서적 정화 등이 일어나는 것을 볼 수 있었는데 이러한 점은 인권교육이 그 자체로 아동에게 자기 이해와 존중을 바탕으로 자신의 권리를 찾는 과정이 되어 정서적인 안정감을 줄 수 있다는 것을 보여주는 것이다.

특히 본 프로그램은 올바른 자기표현으로 타인의 권리보호를 위한 내용을 중점적으로 적용한 결과, 참여 아동은 실제 생활 속 자기 권리 인식과 표현은 물론 타인에 대한 존중으로 친인권적 학급 문화가 형성되어가는 것을 경험하는 것으로 나타났다. 즉 참여 아동은 타인에 대한 이해와 권리 존중인식이 높아지고 이는 학급문화로 이어졌다. 이와 관련하여 유사한 연구 결과(Koo, 2009)에서도 인권교육을 받은 아동은 비폭력적으로 갈등을 해결하는 기술을 습득하고 사회적 타자에 대한 권리를 존중하는 기회를 갖게 된다고 하였다. B. G. Park (2011)은 인권이라는 가치가 개인의 권리를 가리키는 말임과 동시에 타인과의 관계 상황에서는 타인에 대한 개인의 의무의 성격을 띠므로 인권교육은 학습자에게 인권의 주체가 된다는 점을 스스로 인식하게 하고, 학교에서는 인권에 대한 권리성 인식의 향상과 인권에 내재된 의무성 인식 향상을 위한 인권교육 프로그램의 개발이 이루어져야 한다고 하였다. 본 프로그램의 실행 결과 역시 이러한 인권교육이 추구하는 방향과 맥을 같이 한다고 할 수 있으며 이에 비추어 보았을 때 긍정적으로 평가할 수 있을 것이다.

Lister (1984)는 인권교육의 목적이 인권 관련 지식 이해, 비판적 사고 함양은 물론 인권적 가치와 태도를 기르고 우리 사회 속에서 인권 친화적 행동을 수행할 수 있는 사람을 기르는 것이라고 보았다. 즉 아동의 인권 내용에 대한 개념적 이해는 물론 이를 통해 자연스럽게 인권 친화적 행동으로 이어지는 과정까지 전체적인 흐름 속에서 인권교육을 바라보는 관점이라고 할 수 있다. 본 프로그램 역시 이러한 관점아래 통합적 인권교육의 실행을 목표로 하였으며 인권교육을 통해 아동이 자신의 삶 속에서 권리를 실천하고자 하는 동기가 높아지고 실제 아동의 권리 실천의 경험으로 이어질 수 있었다는 점에서 전체적으로 이에 상응하는 결과를 얻었다고 볼 수 있을 것이다.

본 연구는 아동 인권교육이 어떻게 접근되어야 하는지에 대한 고민으로부터 출발하여 이에 대한 하나의 사례를 보여주었다고 할 수 있는데 아동을 권리의 주체자로 인식하고 아동의 정서적, 심리적 특성의 이해를 바탕으로 인권교육이 이루어져야 함을 시사한다. 그리고 사회적 의무와 인지적 측면에서 제한적으로 이루어지던 이전의 인권교육과 달리 본 프로그

램에서는 자신과 타인에 대한 권리 존중 모두를 균형적인 측면에서 접근함으로써 아동의 인권에 대한 상호존중적인 이해와 태도를 이끌어 낼 수 있었다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 또한 인지적 측면뿐만 아니라 정서적, 내면적 변화의 과정을 거쳐 아동이 권리 실천의 변화를 경험할 수 있었다는 점에서 인권교육으로서 또 다른 의의를 찾아볼 수 있다. 이러한 자기표현 중심 인권교육의 적용 가치는 향후 초등 인권교육에도 중요한 기본 방향을 제시하는 것으로 이와 같은 프로그램이 교육현장에서 보다 활성화되어야 할 필요성을 보여주고 인권교육 프로그램의 개발과 적용에 있어 실천적인 시사점을 주는 것이라고 할 수 있다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 단기간 프로그램의 실행 과정에서 나타난 아동의 반응과 변화를 살펴보았기 때문에 지속적으로 나타나는 아동의 다양한 변화를 살펴보는 것에는 한계가 있었다. 향후 이루어지는 연구에서는 지속적인 관찰을 통해 프로그램 실행 후에도 아동의 변화가 계속 이어지고 있는지 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 프로그램의 평가 방법 가운데 아동의 변화와 관련한 평가는 주로 자기보고식 소감문과 설문지를 활용하여 아동의 변화를 측정하므로 연구의 한계점을 보인다고 할 수 있다. 따라서 프로그램 활동 과정 속에서 주로 이루어지는 평가 외에 아동의 실제 생활 속 객관적 관찰을 통한 아동 행동변화의 평가 역시 요구된다.

셋째, 본 프로그램은 주로 고학년을 대상으로 이루어진 기존의 인권교육 체계를 보완하기 위하여 초등 저학년을 대상으로 개발되었으나 본 프로그램의 참여 아동 보다 더 낮은 연령의 아동에게 아직 활용되지 않았다. 따라서 후속 연구를 통해 다양한 연령의 아동들을 대상으로 프로그램의 적절성을 검증하거나 수정, 보완 할 필요가 있다.

## Notes

This article is a part of the first author's doctoral dissertation.

## Conflict of Interest

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

## References

### In English

- Alberti, R. E. (1977). Assertive behavior training: Definitions, overview, contributions. In R. E. Alberti (Ed.), *Assertiveness: Innovations, applications, issues* (pp. 19-31). San Luis Obispo, CA: Impact Publishers.
- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (1982). Your perfect right: A guide to assertive behavior. *San Luis Obispo, CA: Impact Publishers.*
- Asendorpf, J. B. (1991). Development of inhibited children's coping unfamiliarity. *Child Development, 62*(6), 1460-1474. doi:10.1111/j.1467-8624.1991.tb01618.x
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research and social Issues* (pp. 31-53). Holt, NY: Rinehart and Winston.
- Lazarus, A. A. (1971). *Behavior therapy and beyond*. New York: McGraw-Hill.
- Lister, I. (1984). *Teaching and learning about human rights*. Strasbourg: School Education Division, Council of Europe.
- Meyer, J. W., Bromley, P., & Ramirez, F. O. (2010). Human rights in social science textbooks: Cross-national analyses, 1970-2008. *Sociology of Education, 83*(2), 111-134. doi:10.1177/0038040710367936
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Reardon, B. A. (1995). *Educating for human dignity: Learning about rights and responsibilities*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Starky, H. (1999). *The challenge of human rights education*. London: Cassell.

### In Korean

- Choi, Y. S. (2005). *The effects of the activity-based human rights education program on the awareness of children's rights attitude and self-esteem of elementary school students* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T9777668>
- Han, Y.-S. (2006). *Study on developing human rights educational materials for elementary school students* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T10658463>
- Kang, K. (2012). *The effects of the human rights education programs on the anti-bias and disability awareness of the elementary school students* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T12670813>
- Kwon, S. M. (2009). *The study on self-expression improvement of children through Orff activities* (Master's thesis). Retrieved

- from <http://www.riss.kr/link?id=T11582193>
- Kim, J. (2016). *Content analysis of human rights education in social studies of the basic curriculum* (Master's thesis). <http://www.riss.kr/link?id=T14038521>
- Kim, M. (2007). *The effects of human rights education program on children's sympathy and self-esteem* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T10833981>
- Kim, N.-S. (2003). *An action research on environmental education through photographing* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T9078915>
- Kim, S. Y. (2014). *The study on the communication between parents and children which elementary students perceive and mediator effect of self-expression in the peer relationships* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T13390733>
- Koo, J. (2009). The tasks of human rights education based on the 'Convention on the Rights of the Child'. *Social Studies Education, 48*(1), 1-12. Retrieved from <http://www.dbpia.co.kr/Article/NODE01178454>
- Lee, E. K. (2002). *The effect of assertiveness training on elementary school students' self-esteem and sociality* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T8371505>
- Lee, J. J. (2011). *An analysis of the changes in human rights education reflected in the elementary school social studies curriculum and textbooks* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T12514948>
- Lee, Y. S., Kim, Y. C., Lee, H. G., Kim, Y. M., Cho, D. J., & Cho, J. S. (2005). *Action research*. Seoul: Hakjisa
- Oh, I. (2005). Human Rights Education Process incorporating experiential learning theory and web-based instruction. *Korean Society for Learning and Performance, 7*(1), 75-93. Retrieved from <http://www.newnonmun.com/article=10717>
- Park, B. G. (2011). The direction of improvement in human rights education: Relationship between rearing attitude of parents and high school students' awareness of human rights. *Study on the American Constitution Institution of American Constitution, 22*(3), 91-126. Retrieved from <http://www.dbpia.co.kr/Article/NODE01788095>
- Park, S. J. (2003). A integrated approach to human rights education. *Theory and Research in Citizenship Education, 35*(1), 115-141.
- Rhee, J. (2008). Re-establishing human rights education and looking for its practical direction. *Korean Studies Quarterly, 31*(3), 333-382. Retrieved from <http://www.dbpia.co.kr/Article/NODE01157859>
- Suh, H.-J., & Suh, Y.-S. (2009). The narrative study of a mother that respected child's right's at home. *Early Childhood Education Research & Review, 13*(4), 207-233.
- Suh, H.-J., Kim, J.-S., & Suh, Y.-S. (2010). Pre-service early childhood teacher's effect in the problem-based learning for

children's rights sensitivity improvement. *Journal of Early Childhood Education & Educare Administration*, 14(1), 85-116.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1995). *Universal declaration of human rights*. Seoul: Oruem.

Yeom, H.-N. (2009). *Development and application of social-studies human-rights education program by fairy tales: The case of third-grade elementary schoolers* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T11715331>

Yoon, H,-S. (2006). *Developing leadership enhancement program for school aged children: Focused on elementary moral curriculum of the 3rd grade* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T10309959>

Yun, J. (2009). *The effect of classroom environments on a elementary*

*school student's human rights awareness* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T11715376>

## ORCID

Jin Kyoung Woo  
Young Sook Suh

<http://orcid.org/0000-0002-7731-832X>  
<http://orcid.org/0000-0002-4349-7614>

Received July 7, 2017

Revision received October 1, 2017

Accepted October 20, 2017

