

아동·청소년의 인권수준의 변화양상과 영향요인분석: 인권교육을 중심으로*

하 여 진**

초 록

이 연구에서는 우리나라 아동·청소년의 인권실태의 변화양상을 살펴보고 인권교육 이수 및 만족 여부에 따른 차이를 살펴보았다. 우리나라 아동·청소년의 인권실태는 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 가지 측면에서 살펴보았으며, 인권교육은 인권교육 경험여부와 만족여부 두 가지 차원에서 검토하였다. 분석에는 한국청소년정책연구원의 아동·청소년인권실태조사 초등학교 4-6학년, 중학교 1-3학년, 고등학교 1-3학년 자료를 활용하였다. 연구결과 첫째, 우리나라 아동·청소년들의 인권교육 참여도는 해마다 증가하는 양상을 나타낸 반면, 인권교육을 이수한 학생들의 교육에 대한 만족도는 지속적으로 감소하는 양상을 보이는 것으로 나타났다. 둘째, 우리나라 아동·청소년들의 인권교육 경험과 만족도에는 학생의 성별, 학교급, 학업성취도와 가구소득에 따른 차이가 존재하는 것으로 나타났다. 남학생이 여학생보다, 고등학생이 다른 학교급 학생들보다 인권교육 참여도와 만족도가 낮았다. 또한, 학업성취도가 낮은 집단, 가구소득이 낮은 집단이 다른 집단에 비해 인권교육 참여도와 만족도가 낮은 양상을 보였다. 셋째, 우리나라 아동·청소년들의 인권수준을 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 가지 측면에서 살펴보았을 때 보호권 측면에서 부모방임 및 사이버폭력 정도가 지속적으로 증가하는 경향을 보임으로 보장이 필요한 영역으로 확인되었다. 넷째, 우리나라 아동·청소년의 인권교육에 따른 인권수준의 차이는 인권교육 경험여부에 따라서는 혼재된 결과를 보였으나, 인권교육 만족여부에 따라서는 인권교육에 만족한 집단이 인권교육에 불만족한 집단보다 모든 영역에서 인권보장에 대한 인지수준이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 연구의 시사점을 논의하였다.

주제어: 인권교육, 발달권, 보호권, 생존권, 참여권

* 이 논문은 2018년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임
(NRF-2018S1A5B5A07073051).

** 서울대학교 교육학과 박사, yeojin04@snu.ac.kr

I. 연구의 필요성 및 목적

현재 우리 사회에서는 인권의식 부족으로 말미암은 학교폭력과 집단따돌림과 같은 문제들에 직면하면서 아동·청소년의 인권에 대한 관심이 더욱 증가하고 있다(김상미, 남진열, 2014; 구정화, 2016). 아동·청소년의 인권에 대한 관심은 전 세계적인 양상으로 1924년 아동권리선언문인 ‘제네바 선언(Declaration of Geneva)’이 이루어진 이후 1959년에는 ‘아동권리선언(Declaration on the Rights of children)’이 채택되었으며, 1989년 ‘아동권리협약(Convention on the Rights of the Child)’이 유엔총회에서 만장일치로 채택되었다. 유엔아동권리협약은 아동·청소년이 누려야 할 권리의 내용을 담은 54개 조항과 전문으로 구성되어 있으며, 우리나라를 포함한 전 세계 196개국에서 비준되었다. 비준국들은 협약사항을 국가정책과 법에 반영하여 이행함으로써, 각국의 아동·청소년의 인권을 수호하고 그 결과 나타나는 인권실태를 보고할 의무를 지니게 된다.

우리나라는 1991년 유엔아동권리협약 비준 이후로 우리나라 아동·청소년들의 인권실태를 평가할 수 있는 통계지표 개발을 위해 관심을 기울여 왔다(천정웅, 2018). 한국청소년정책연구원에서는 우리나라 초·중·고등학생들을 대상으로 2006년 이래로 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 영역에서 지속적인 인권실태조사를 진행하여 자료를 공개하고 있다(김영지, 김희진, 2015). 그런데 기존연구들은 단일연도 자료만을 활용한 분석연구가 주를 이루고 있으며, 시간의 흐름에 따른 변화를 살펴본 연구는 미미한 실정이다.

또한, 우리나라에서는 아동·청소년의 인권보장을 위한 법제도 마련과 아울러 인권의식 향상을 위한 인권교육 프로그램 마련과 시행에 힘쓰고 있다. 아울러, 이전에 보호의 대상으로 여겨졌던 아동·청소년을 권리의 주체로서 인식하려는 시각의 변화 역시 일어나고 있다. 즉, 아동·청소년이 인권을 보호받아야 할 존재일 뿐만 아니라 스스로 일상에서 접하는 인권문제에 대해 조사하고 변화를 추구하는 존재로서 바라보는 시각의 변화이다(구정화, 2009). 이에 따라, 인권교육 또한 아동·청소년이 스스로의 인권을 옹호할 수 있는 주체자로의 성장을 가능하게 하는 방향으로의 변화가 요청되고 있다. 그러나 기존의 아동·청소년 인권교육은 인지적 측면에 편중되어 아동·청소년의 정서적 측면에까지 영향을 줌으로써 자신과 타인의 인권수호의 실천으로 이어

지지 못 하고 있다는 비판이 있어왔다(구정화, 박새롬, 정수진, 2019; 우진경, 서영숙, 2017). 즉, 단순한 지식전달에 그치지 않고 자신의 주변에서 일어나는 다양한 상황을 인권과 관련한 상황으로 인식하여 인권적으로 이를 해결해 나갈 수 있는 태도를 함양하는 인권감수성 향상에 대한 교육 등 인권교육의 질적 제고를 위한 목소리가 높다. 한편, 인권교육과 관련한 기존연구들은 주로 인권의식 향상과의 관련성에 주안점을 두었는데(이소민, 최하영, 2019; 황동진, 송혁, 김사현, 2015), 이러한 연구들에서 인권의식은 주로 인지적인 측면에서 측정된 변수들을 활용하였다. 그러나 인권의식은 인권감수성, 인권추론, 인권가치에 대한 동기화, 인권행동실천의 네 가지 요소로 구성되며 이 중 인권감수성은 실제로 인권을 옹호하는 행동으로 이어지게 하는 핵심요인이다(노희정, 2016). 인권감수성 향상에 초점을 둔 인권교육 프로그램 개발과 관련한 선행연구들은 인권교육을 통해 교육이수자들의 자아존중감이 향상되고 스스로의 권리를 수호하는 등 인권수준의 향상으로 이어지는 결과를 보고하고 있다(우진경, 서영숙, 2017; 이상애, 이해원, 2009). 김선희와 윤재희(2019)는 유아들도 인권교육 프로그램을 이수함을 통해 스스로 자신의 권리를 보호하고 옹호하기 위한 행동변화를 보이며, 그 효과는 또래 관계에서 뿐만 아니라 교사와 부모와 같은 성인에게도 미침을 드러내었다. 이러한 연구결과들은 아동·청소년들이 자신의 권리를 인식하고, 이를 옹호할 수 있는 능력을 습득할 수 있는 양질의 인권교육이 인권수준 향상에 기여할 수 있음을 시사한다. 즉, 아동·청소년들의 인권수준이 스스로 영향력을 행사할 수 없는 영역이 아니라, 아동·청소년 스스로 자신이 처한 상황을 인권적인 상황으로 해석하고 이를 개선하기 위한 자기표현과 실천력을 습득할 때 인권교육은 실제 학생들의 인권수준향상에 기여할 수 있을 것으로 기대된다. 그러나 기존 연구물들 중 인권교육과 인권수준과의 관련성에 대해 검토한 연구는 미미한 실정이다. 이에, 이 연구에서는 인권교육이 학생들의 인권보장수준 향상에 기여할 수 있으리라는 가정 하에 인권교육에 따른 인권실태수준의 차이를 최근 3년간의 자료를 활용하여 살펴보았다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 우리나라 초·중·고등학생들의 인권교육 참여 및 만족도의 변화양상은 어떠한가?

둘째, 우리나라 초·중·고등학생들의 인권수준(발달권, 보호권, 생존권, 참여권)의 변화양상은 어떠한가?

셋째, 우리나라 초·중·고등학생들의 인권교육(참여여부, 만족여부)에 따른 인권 수준(발달권, 보호권, 생존권, 참여권)의 차이가 존재하는가?

II. 이론적 배경

1. 아동·청소년 인권

인권은 인간으로서 누리고 행사할 수 있는 기본적인 자유와 권리를 의미한다(Robert, 1995). 모든 사람은 타인에 의해 억압받지 않고 자유로울 권리가 있으며, 동등한 존엄성을 보장받을 권리를 가진다. 즉, 인권은 차별 없이 누구나 보편적으로 향유할 수 있는 권리로, 성, 인종, 종교, 장애, 연령과 같은 조건으로 제한되어서는 안 되는 권리이다(김병준, 2017). 이러한 인권개념은 인간 개개인이 내재적 가치를 가진다는 주장을 바탕으로, 사람에 대한 존중으로 표현되기도 하며, 인간을 수단이 아닌 목적으로 취급해야 한다는 칸트의 사상으로 나타나기도 한다(Peter, 1994). 세계인권선언문에 의하면 인권은 생존권, 안전권, 사생활권, 언론출판의 자유권, 주거이전의 자유권, 노예상태로 있지 않을 권리, 고문 및 잔혹행위를 받지 않을 권리 등을 포함한다. 이러한 인권은 처음부터 모든 사람의 권리로 여겨진 것이 아니라 특권층으로부터 인간으로서의 존중과 권리의 보장이 시작되고 이후 아래에서부터 스스로의 권리를 쟁취해 나가는 상향식 과정으로 발전되어져 왔다(오병선, 김비환, 2011).

인권의 개념 또한 시간의 흐름에 따라 발전되어 왔는데, 먼저는 국가로부터 간섭받지 않을 개인의 영역을 확보하고 정치과정에 참여할 수 있는 시민적, 정치적 권리가 있었다. 이후, 배분적 정의에 기반 한 사회적 평등을 위해 국가의 적극적 개입을 요구하는 경제적, 사회문화적 권리 개념이 등장한다. 현재에 와서 인권은 국제적 연대성을 기초로 한 집단적 권리를 포함하는 개념으로 이해되고 있다(오병선, 김비환, 2011).

오늘날 인권은 모든 사람들은 평등한 인격체이며 존엄과 존중의 태도로 공평하게 대우해야 한다는 가치에 바탕을 두고 있다. 유엔의 세계인권선언 제1조에서는 “모든

사람은 태어날 때부터 자유로우며, 동등한 존엄성과 권리를 가지고 있다”고 선언한다. 우리나라 헌법 제10조에서는 “모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다”고 규정한다. 또한, 유엔총회가 1989년 결의한 아동의 권리에 관한 협약은 아동·청소년의 인권을 위한 네 가지 우선적 가치(General Principles)에 바탕을 두고 있다. 첫 번째는 차별금지의 원칙으로, 국가는 아동·청소년이 모든 종류의 차별로부터 보호되고 자신들의 권리를 향유할 수 있어야 함을 의미하는 평등권에 해당한다. 두 번째는 최선의 이익의 원칙으로, 아동·청소년에 영향을 미칠 수 있는 공식적 결정에서 아동·청소년의 이익이 중요하게 고려되어야 한다는 원칙이다. 세 번째는 생존과 발달의 원칙으로 아동·청소년은 생명에 관한 고유의 권리를 가지며 정신적, 정서적, 인지적, 사회적, 문화적 발달의 권리를 가짐을 의미한다. 네 번째는 의견존중의 원칙으로, 아동·청소년은 본인에게 영향을 미칠 수 있는 모든 문제에 대해 자신의 견해를 표현할 권리를 가진다. 즉, 아동·청소년이 자신의 권리에 대한 의견을 스스로 표명함으로써 권리를 주장할 수 있는 권리의 주체임을 밝힌 것이다(구정화, 2009).

한편, 인권에 대한 의식은 인지적, 정의적, 행동적 요소로 구분하여 살펴볼 수 있다. 먼저, 인지적 측면은 인권관련 문제 상황을 인권에 대한 지식과 이해를 바탕으로 인권문제로 판단할 수 있는 능력을 의미한다. 다음으로, 정의적 측면은 인권에 대한 가치와 태도를 의미하는 것으로, 인권의 가치에 대한 확신과 인권을 보호하려는 태도를 가질 경우 인권 보호행동이 적극적으로 드러날 것이라는 가정을 가지고 있다. 즉, 다른 가치나 이익보다 인권에 대한 가치를 높게 보고, 높은 인권감수성이 있을 때 인권보호행동의 동기부여의 동력으로 작용할 수 있다. 마지막으로 인권의 행동적 측면은 인권보호를 위한 개인 및 집단 차원의 행동을 뜻한다(박상준, 임태승, 2010). 종합하면, 인권의식은 인권관련 지식과 인권상황에 대한 민감성과 인권친화적 태도를 가지고 자신과 타인의 인권을 인식하고 수호하려는 태도로 정의할 수 있다.

2. 아동·청소년 인권교육

아동·청소년들이 자신의 권리를 알고, 이를 행사할 수 있을 때 비로소 인권은 권리가 된다(Starkey, 1999). 인권존중에 대한 높은 사회적 합의에도 불구하고, 실제 삶에서의 인권침해의 상황이 빈발하는 상황은 이론적 지식과 실천적 적용사이의 차이를 드러낸다. 이러한 간극을 메우기 위한 인권교육의 중요성은 인권논의에서 항상 강조되어져 왔다. 아동권리협약에서는 아동을 권리 행사의 주체로 인정하며, 자기 인권 옹호를 위한 자유로운 의사표현을 아동의 주요한 권리로 보고 있다. 이에 아동·청소년의 권리보장을 위한 노력만큼 아동 스스로 자신의 권리를 깨닫고 그것이 침해당하는 경우 자신의 권리를 찾고 옹호하기 위한 행동을 보일 수 있도록 실질적인 인권교육에 대한 필요성 또한 높아지고 있다.

인권교육은 인권에 관한 교육, 인권을 위한 교육과 인권을 통한 교육으로 나누어 볼 수 있다(Lister, 1991). 먼저, 인권에 관한 교육은 자신의 기본적인 권리를 이해하고 무엇이 인권인지에 대한 지식을 습득하는 인지적 측면에서의 교육이다. 다음으로, 인권을 위한 교육은 실제 삶에서 나와 타인의 인권을 수호하기 위해 노력하고, 인권적으로 행동할 수 있도록 훈련하는 교육이다. 마지막으로 인권을 통한 교육은 인권교육의 현상이 인권존중 적이어야 함을 의미한다.

우리나라에서는 2001년 국가인권위원회를 설립하여 인권교육을 유·초·중등학교 교육에 도입하기 위한 노력을 본격화하였다. 2007년 개정 교육과정부터 도덕교과와 사회교과에 인권을 직접적으로 다루는 단원이 도입되었으며, 창의적 재량활동으로 인권교육과정을 도입할 수 있게 되었다. 2015년 개정 교육과정을 살펴보면, 초등학교에서부터 도덕교과에서는 인권존중에 초점을, 사회교과에서는 인권보장에 초점을 둔 단원이 설정되었으며, 고등학교 필수 과목인 통합사회 과목에서 인권을 하나의 독립된 단원으로 설정하고 있다. 이러한 교과 설정은 상당한 체계를 갖추었다고 평가되고 있으나(구정화, 2018), 학생들의 인권지식 함양에의 기여도와는 달리 인권의식 함상에 효과가 있었는지에 대해서는 비판의 목소리가 있다(김진희 외, 2018). 인권교육이 학생들의 인권의식 향상에 기여하였는지에 대해 긍정적인 효과를 보고하는 연구들도 존재하지만(강경욱, 2012; 류지현, 허창영, 2008), 질적인 측면의 미비함에 대해 문제를 제기하는 시각도 있다(황동진, 송혁, 김사현, 2015). 이는 인권교육이 추상적 개념접근

을 위주로 한 프로그램, 인권관련 국제조약 및 헌법에 규정된 이론 전달에 머물러 있으며, 초·중등 교과과정에서의 인권교육 내용이 주로 아동·청소년들의 인지적 과정에 편중되어 아동의 정서에 영향을 미치고 실천으로 이어지도록 하는 통합적인 과정으로 이루어지지 못 한 것에 그 원인이 있다(우진경, 서영숙, 2017). 인권교육은 학습자가 자신의 경험을 인권적으로 이해하여, 스스로의 삶을 통제하도록 하는 데 목표를 두고 인권에 대한 지식, 기술, 가치를 사용할 수 있도록 돕는 계획된 학습활동 체계를 담은 참여의 과정이 되어야 한다(이상애, 이혜원, 2009). 이를 위한 인권교육 프로그램 개발과 효용성에 대한 연구들이 지속되고 있으며, 일부 프로그램들은 대상 학생들의 인권감수성 상황지각능력, 자아존중감, 인권수호행동 등을 유의하게 증가시켰음을 보고하고 있다(우진경, 서영숙, 2017; 이상애, 이혜원, 2009; 이상희, 이혜원, 2007). 이러한 인권교육 프로그램들은 아동·청소년의 인권감수성을 향상시킴으로써 권리의 소중함을 인식하고 자신의 권리를 지키는 권리옹호의 과정으로서 기능하게 될 수 있음을 시사한다.

III. 연구방법

1. 연구대상

이 연구에서는 한국청소년정책연구원의 아동·청소년인권실태조사 자료를 활용하였다. 아동·청소년인권실태조사 자료는 우리나라 아동·청소년의 인권상황과 변화추이를 파악함으로써, 아동·청소년의 인권증진을 위한 정책수립의 기초자료를 제공하는 것을 목적으로 수집되었다. 조사의 모집단은 전국 초등학교 4·6학년, 중학교 1·3학년, 고등학교 1·3학년에 재학 중인 학생들이며, 표본은 지역과 학교를 층화변수로 고려한 층화다단계집락방법으로 표집되었다. 이 자료는 유엔아동권리협약에 기반하여 아동·청소년 인권지표 체계에 따라 인권영역별 실태조사결과와 성별, 학교급, 지역규모, 가족유형, 학업성적, 경제적 수준에 대한 정보를 제공하고 있다(김영지, 김희진, 2015). 이 연구에서는 전체 학교급에서 매년 인권전체 영역을 조사하기 시작한 2013년부터

2015년까지 3개년도 자료를 활용하여 분석한다.

2. 연구변수

이 연구에서는 우리나라 아동·청소년의 인권의 실태를 살펴보기 위하여 표 1에 제시된 바와 같은 변수들을 활용하고자 한다. 인권교육 변수로는 최근 1년간의 인권교육 횟수와 도움정도를 사용하였으며, 우리나라 아동·청소년의 인권보장수준은 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 가지 측면에서 살펴본다.

표 1

주요 연구변수

구분	변수명	변수설명
인권교육	인권교육 경험	최근 1년간의 인권교육 횟수
	인권교육 만족	최근 1년간의 인권교육 도움정도
정서 발달	우울감	우울감에 대한 3문항의 평균 문항예시: 이유 없이 슬프거나 우울한 적이 있다.
	스트레스	최근 1년간 받은 스트레스와 관련한 6문항의 평균 문항예시: 학업 문제(학업 부담, 성적 등)으로 스트레스를 얼마나 받았습니까?
	전반적행복감	현재 얼마나 행복한가에 대한 주관적 평가
	여가시간	평일 자유롭게 활용할 수 있는 여가시간
	자아존중감	자아존중감에 대한 4문항의 평균 문항예시: 나는 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.
발 달 권	학업중도 포기의도	최근 1년 동안 공부를 그만두고 학교를 포기하고 싶었던 적이 있는지 여부
	인지 발달	학교만족도와 관련한 4문항의 평균 문항예시: 학교는 학생들이 신체적, 정신적으로 건강하게 성장하는 데 도움을 준다.
	사회성 발달	청소년단체활동 최근 1년 동안 청소년 단체 활동 경험
신체 발달	정기적운동	학교 체육시간을 제외하고 건강관리를 위해 운동을 얼마나 하는지
	건강평가	자신의 신체적 건강에 대한 주관적 평가

구분	변수명	변수설명
보호권	부모학대 및 방임	부모 학대와 관련한 2문항의 평균 문항예시: 최근 1년동안 부모님으로부터 모욕적인 말(욕설)을 얼마나 자주 경험했습니까?
		부모 방임과 관련한 5문항의 평균 문항예시: 부모님은 내가 아파도 그냥 내버려 둔다.
	교사학대 및 학교폭력	교사 학대와 관련한 2문항의 평균 문항예시: 최근 1년동안 선생님께서 모욕적인 말(욕설)을 얼마나 자주 경험했습니까?
		학교폭력과 관련한 7문항의 평균 문항예시: 최근 1년동안 학교 안에서 선·후배 친구들로부터 따돌림을 얼마나 자주 경험했습니까?
생존권	사이버폭력	최근 1년 동안 인터넷에서 욕설, 협박 등을 얼마나 경험했는지
	식사 및 급식	아침식사 학교 가기 전 아침식사 정도
		학교급식안전도 학교급식이 안전하다고 생각하는지
	수면시간	수면시간 평일 기상 및 취침시간
		수면부족 평소 잠이 부족하다고 생각하는지 여부와 이유
참여권	자살생각	최근 1년동안 죽고 싶다는 생각을 어느 정도 했는지와 이유
	표현의 자유	가정에서 사회, 정치, 인생 등에 대한 나의 생각을 가정에서 자유롭게 표현할 수 있는지
		학교에서 사회, 정치, 인생 등에 대한 나의 생각을 학교에서 자유롭게 표현할 수 있는지
		사회에서 사회, 정치, 인생 등에 대한 나의 생각을 사회에서 자유롭게 표현할 수 있는지
	사회참여	사회참여 청소년 정책관련 자치기구에 대한 인지
		참여권보장 참여권보장수준
배경변수	알권리	학생생활규정, 자치규정 등 인지도
	성별	남학생, 여학생
	학업성적	매우 못한다~ 매우 잘한다 (7점 리커트 척도)
	경제적수준	상, 중상, 중, 중하, 하 (5점 리커트 척도)
	학교유형	초등학교, 중학교, 고등학교

3. 분석방법

이 연구에서는 먼저, 2013년에서 2015년까지 우리나라 초·중·고등학생들의 인권 수준 및 인권교육 변화양상을 평균과 빈도분석을 통하여 살펴보고, 학생의 배경변수에 따라 인권교육 수혜 및 만족도에 차이가 나타나는지 살펴본다. 다음으로, 인권교육을 경험한 학생과 그렇지 않은 학생, 인권교육에 만족한 학생과 그렇지 않은 학생 간의 인권수준 차이가 존재하는지 살펴본다. 조사 자료를 활용한 본 연구에서의 인권교육 이수집단과 미이수 집단은 실험설계연구에서 무선헌당 된 집단들 간 비교와는 달리 교육참여에의 선택편의(selection bias)가 존재한다. 예컨대, 인권수준이 높은 환경에 있는 학생들이 인권교육에 더 많이 참여하거나, 질적으로 우수한 인권교육을 받을 경우 인권교육 이수여부에 따른 인권수준 차이는 인권교육으로 말미암은 순수한 효과로 해석하기 어렵다. 즉, 인권교육 이수여부에 영향을 미치는 요인들(confounding variables)에 대한 통제가 이루어지지 않았을 경우 결과추정치를 인과적으로 해석할 수 없다. 이러한 추정치 편위의 문제를 보정하기 위해 이 연구에서는 인권교육 참여에 영향을 미칠 수 있는 사전공변인을 경향점수 역확률 가중치방법(Propensity Score Inverse probability weighting Method)를 활용하여 통제하였다. 이는 처치집단과 통제집단을 각 피험자가 해당 집단에 속할 확률의 역수로 가중치를 주어 분석하는 방식이다(Hirano & Imbens, 2001). <식 1>과 같이 각 피험자가 소속 집단에 속할 확률의 역수를 준다.

$$W_i = T_i \times \frac{1}{p_i} + (1 + T_i) \times \frac{1}{(1 - \hat{p}_i)} \quad \langle \text{식 1} \rangle$$

처치집단에 속할 확률이 작으면서 처치집단에 속하는 피험자들과 통제집단에 속할 확률이 낮으면서 통제집단에 속하는 피험자들에게 더 많은 가중치를 부여하여 인위적으로 무선헌당 상황을 만들어 주는 방법이다.

IV. 연구결과

1. 아동·청소년 인권교육

1) 연도별 전체경향성

인권교육의 경험과 도움정도에 대한 기술통계 결과를 살펴보면 다음과 같다. 인권교육을 한 번도 경험한 적이 없는 학생의 비율은 2013년 45.2%에서 2014년 35.4%, 2015년 35.4%인 것으로 나타났다. 인권교육을 받은 학생들을 대상으로 인권교육 도움정도를 조사한 결과, 도움이 된다(도움이 되는 편이다, 매우 도움이 된다)고 응답한 학생비율은 2013년 72.0%, 2014년 73.1%, 2015년 70.5%인 것으로 나타났다. 전반적으로 교육참여도는 증가하였으나, 만족도는 떨어진 것으로 나타났다.

표 2

인권교육 경험정도(2013-2015년)

	2013년	2014년	2015년
교육을 받은 적 없음	45.2	35.4	35.4
1회	18.7	15.4	14.1
2회	15.7	17.5	16.8
3회	10.4	14.1	15.6
4회	2.3	4.3	4.9
5회 이상	7.6	13.3	13.1

표 3

인권교육 도움정도(2013-2015년)

	2013년	2014년	2015년
전혀 도움이 되지 않는다	8.4	6.5	5.9
도움이 되지 않는 편이다	19.6	20.4	23.5
도움이 되는 편이다	59.0	58.2	59.2
매우 도움이 된다	13.0	14.9	11.3

2) 인권교육 참여 및 만족도 영향요인

인권교육 참여에 영향을 미치는 요인의 효과를 살펴본 결과, 학교급에 따른 효과는 3년간 모두 유의한 것으로 나타났다. 즉, 고등학교에 비해서 초등학교 및 중학교가 인권교육에의 참여확률이 높은 것으로 나타났다. 성적수준에 따른 효과도 3년 동안 유의하였으며, 성적수준이 하위권인 학생들에 비해 상위권인 학생들이 인권교육에 참여할 확률이 높았다. 성별에 따른 효과는 2014년과 2015년에 유의하였는데, 여학생이 남학생보다 인권교육에 참여할 확률이 높았다. 가구소득효과는 2015년에 유의한 것으로 나타났으며, 가구소득이 낮은 학생에 비해 높은 학생들이 인권교육에 참여할 확률이 높았다. 이러한 영향요인의 차이는 역확률 가중치를 적용하였을 때 사라지는 것으로 나타났다. 다음으로, 인권교육 도움여부에 영향을 미치는 요인의 효과를 살펴본 결과, 성별, 학교급, 성적수준과 가구소득수준에 따른 차이가 3년동안 유의한 것으로 나타났다. 여학생이 남학생보다 인권교육이 도움이 되었다고 응답할 확률이 높았으며, 고등학교 보다 낮은 학교급에서 인권교육이 도움이 되었다고 응답할 확률이 높았다. 성적수준은 하위권인 학생들이 다른 학생들에 비해 인권교육이 도움이 되지 않았다고 응답할 확률이 높았으며, 가구소득이 높은 가정의 학생들이 다른 가정의 학생들보다 인권교육이 도움이 되었다고 응답할 확률이 높았다. 이러한 차이는 가중치를 적용하였을 때 사라지는 것으로 나타났다.

표 4

인권교육 영향요인(2013-2015년)

인권교육	2013년		2014년		2015년	
	참여	만족도	참여	만족도	참여	만족도
성별(여학생=1)	0.064	0.305***	0.115**	0.170**	0.466***	0.466***
학교급더미_초	0.891***	1.314***	0.783***	1.567***	0.625***	0.625***
학교급더미_중	0.201***	0.236**	0.448***	0.451***	0.455***	0.455***
성적수준더미_상	0.170**	0.218*	0.169**	0.088	0.284***	0.284**
성적수준더미_중	0.094	0.217**	-0.005	0.193**	0.144**	0.144**
가구소득더미_상	0.068	0.328***	-0.015	0.304***	0.155*	0.155*
가구소득더미_중	-0.077	0.305**	-0.098	0.325***	0.043	0.043

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

2. 아동·청소년 인권수준

우리나라 아동·청소년 인권수준의 변화 양상을 네 가지 부문에서 살펴보고, 인권 교육 참여 및 만족도에 영향을 미치는 학생 배경변수의 영향력을 통제된 상태에서 인권교육 경험 여부 및 만족 여부에 따른 차이를 분석하였다.

1) 발달권

(1) 정서발달

우리나라 아동·청소년들의 정서발달 측면에서 조사된 관련문항으로는 우울감, 스트레스, 자아존중감, 행복감과 여가시간이 있었다. 먼저, 우울감은 2013년에 비해 2014년 다소 증가하였다가 2015년 다시 감소하였다. 반면, 스트레스는 2013년에 비해 2014년 다소 감소했다가 2015년 다소 증가하는 양상을 보인다. 자아존중감과 행복감은 지속적인 증가하는 양상을 보인다. 인권교육을 받은 집단이 그렇지 않은 집단보다 전반적으로 우울감, 스트레스, 자아존중감이 높고, 전반적인 행복감은 차이가 없었다. 인권교육에 만족한 집단이 그렇지 않은 집단보다 우울정도가 낮고, 스트레스 낮고, 자아존중감 높고 전반적 행복감이 높았으며 여가시간이 더 긴 것으로 나타났다.

표 5

우울감, 스트레스 및 자아존중감

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
우울감	1.99	0.86	2.00	0.60	1.94	0.83
스트레스	2.06	0.60	1.94	0.85	2.00	0.59
자아존중감	2.91	0.63	2.98	0.64	3.00	0.63
인권교육 경험(t)	-1.431		-3.484 ^{***}		-3.701 ^{***}	
	-2.702 ^{**}		-1.513		-3.024 ^{**}	
	-7.436 ^{***}		-4.971 ^{***}		-6.995 ^{***}	
	12.880 ^{***}		20.681 ^{***}		18.574 ^{***}	
인권교육 만족(t)	12.857 ^{***}		21.545 ^{***}		19.819 ^{***}	
	-16.551 ^{***}		-16.719 ^{***}		-20.306 ^{***}	

표 6

전반적 행복감

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
전혀 행복하지 않다	2.0	1.4	1.9
행복하지 않은 편이다	17.0	14.8	14.2
행복한 편이다	59.7	59.3	58.2
매우 행복하다	21.4	24.5	25.7
인권교육 경험(t)	-0.506	0.657	0.623
인권교육 만족(t)	-18.812***	-22.794***	-24.957***

표 7

여가시간

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
1시간 미만	29.7	24.1	23.1
1 ~ 2시간	30.8	28.0	30.1
2 ~ 3 시간	17.6	17.1	17.6
3 ~ 4시간	8.5	13.7	12.4
4 ~ 5시간	5.7	7.9	6.9
5시간 이상	7.6	9.2	9.9
인권교육 경험(t)	-0.592	-5.160***	-0.393
인권교육 만족(t)	-6.367***	-2.785**	-5.714***

(2) 인지발달

우리나라 아동·청소년들의 인지발달 측면에서는 학교만족도, 학업중도 포기의도가 조사되었다. 먼저, 우리나라 학생들의 학교만족도는 2013년보다 2015년 다소 증가하였으며, 학업중도 포기 의도는 점차 감소하는 것으로 나타났다. 인권교육을 받은 집

단과 인권교육에 만족한 집단에서 학교만족도가 더 높고, 학업중도 포기의도는 유의하게 더 낮은 것으로 나타났다.

표 8

학교만족도

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
학교만족도	2.79	0.69	-	-	2.94	0.64
인권교육 경험(t)	-7.990	***	-	-	-9.666	***
인권교육 만족(t)	-35.591	***	-	-	-45.556	***

표 9

학업중도 포기의도

(단위: %)

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
학업중도 포기의도	0.48	0.50	0.29	0.45	0.26	0.43
인권교육 경험(t)	-2.290	*	-1.410		-2.268	*
인권교육 만족(t)	16.265	***	15.565	***	19.889	***

(3) 사회성발달

우리나라 아동·청소년들의 사회성발달 측면에서는 아동·청소년의 단체 활동정도를 살펴보았다. 우리나라 청소년들의 80%이상이 아동·청소년 단체 활동에 참여하지 않고, 이러한 경향은 점차 증가하는 것으로 나타났다. 아동·청소년 단체활동률은 2014년과 2015년은 인권교육을 받은 집단, 인권교육에 만족한 집단에서 더 높았다.

표 10

아동·청소년 단체활동

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
가입하지 않았다	81.1	84.1	84.1
가입은 하였지만 별로 활동은 하지 않고 있다	9.3	7.1	7.7
가입하여 활발하게 활동하고 있다	9.5	8.8	8.2
인권교육 경험(χ^2)	1,532	73,831***	31,604***
인권교육 만족(χ^2)	2,420	94,210***	13,697**

(4) 신체발달

우리나라 아동·청소년들의 신체발달 측면에서는 정기적인 운동정도와 건강에 대한 평가 항목이 조사되었다. 먼저, 우리나라 아동·청소년들 중 전혀 운동을 하지 않는 학생의 비율은 2013년 22.7%, 2014년 19.3%, 2015년 20.4%인 것으로 나타났다. 일주일에 3회 이상 운동하는 학생의 비율은 2013년 28.2%였다가 2014년과 2015년 32.3%로 다소 증가하였다. 다음으로, 자신이 건강하다고 생각하는 학생비율은 지속적으로 증가하는 양상을 보였다. 인권교육 받은 집단에서 운동을 더 많이 하였고, 인권교육에 만족한 집단에서는 운동시간이 더 높고, 건강에 대한 평가도 더 높았다.

표 11

정기적운동

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
전혀 하지 않는다	22.7	19.3	20.4
한 달에 1-2회 정도	21.2	20.7	19.8
일주일에 1-2회 정도	27.9	27.7	27.6
일주일에 3회 이상	28.2	32.3	32.3
인권교육 경험(t)	-6,417***	-8,707***	-3,850***
인권교육 만족(t)	-6,266***	-12,302***	-7,796***

표 12

건강에 대한 평가

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
건강이 매우 좋지 않다	1.3	1.2	1.0
건강이 좋지 않은 편이다	15.1	14.2	13.4
건강한 편이다	62.4	63.7	62.0
매우 건강하다	21.2	20.8	23.6
인권교육 경험(t)	1,240	-2,500 ^{***}	1,424
인권교육 만족(t)	-6,075 ^{***}	-13,734 ^{***}	-12,585 ^{***}

2) 보호권

아동·청소년의 인권 중 보호권 측면에서 부모로부터의 학대와 방임정도, 교사 학대와 학교폭력, 사이버폭력 노출정도 변수들의 변화를 살펴보았다. 먼저, 부모로부터의 학대정도는 2013년에 비해 2014년과 2015년에 다소 감소한 반면, 부모로부터의 방임정도는 다소 증가하였다. 부모학대는 2013년과 2015년은 인권교육 경험집단에서 오히려 높았고, 부모방임은 2013년과 2014년은 인권교육 경험집단에서 오히려 높았다. 인권교육 만족집단에서는 부모학대와 부모방임이 불만족 집단에 비하여 유의하게 낮았다.

표 13

부모학대 및 부모방임

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
부모학대	1.51	0.77	1.42	0.59	1.42	0.69
부모방임	1.30	0.40	1.44	0.71	1.33	0.40
인권교육 경험(t)	-4.682 ^{***}		-0.194		-3.885 ^{***}	
	-3.079 ^{**}		-3.947 ^{***}		-0.723	
인권교육 만족(t)	10.339 ^{***}		16.055 ^{***}		13.757 ^{***}	
	10.173 ^{***}		11.195 ^{***}		14.925 ^{***}	

다음으로, 교사로부터의 학대와 학교폭력정도는 2013년에 비해 2015년에 감소하는 경향을 보이나, 사이버폭력의 경험정도는 증가하는 경향을 보였다. 교사학대는 인권교육 경험집단에서 낮았고, 학교폭력은 2013년은 인권교육집단에서 오히려 높고, 사이버폭력은 인권교육 경험집단에서 오히려 높았다. 반면, 인권교육 만족집단에서는 교사폭력, 학교폭력, 사이버폭력 정도가 인권교육 불만족 집단에 비해 유의하게 낮았다.

표 14

교사학대, 학교폭력 및 사이버폭력

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
교사학대	1.53	0.87	1.41	0.77	1.34	0.70
학교폭력	1.12	0.34	1.08	0.27	1.09	0.28
사이버폭력	0.04	0.19	1.10	0.30	1.10	0.30
인권교육 경험(t)	2,862 **		3,302 **		3,494 ***	
	-4.503 ***		-1,233		0.416	
	-4.601 ***		-4,299 ***		-2,237 *	
인권교육 만족(t)	8,747 ***		13,965 ***		14,226 ***	
	5,610 ***		9,611 ***		6,835 ***	
	7,080 ***		8,556 ***		19,908 ***	

3) 생존권

아동·청소년 인권실태조사에서 조사된 항목 중 생존권 영역으로 분류할 수 있는 문항으로는 가정과 학교에서의 식사관련문항(아침식사여부, 학교급식안전도), 수면정도(시간과 부족유무), 자살생각과 이유에 대한 질문들이 있다.

먼저, 우리나라 아동·청소년들 중 거의 매일 아침을 먹는 학생비율은 감소하는 추세를 보인 반면, 학교급식의 안전도에 만족하는 학생비율은 증가하는 경향을 보였다. 아침식사여부는 인권교육 경험에 따른 차이가 없으나, 만족도가 높은 집단에서는 아침식사를 더 많이 하는 것으로 나타났다. 학교급식 안전도는 인권교육을 받은 적이 있는 집단 및 인권교육에 만족하는 집단이 다른 집단에 비해 더 만족하는 것으로 나타났다.

표 15

아침식사

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
거의 먹지 않는 편이다	17.0	18.8	18.0
보통 먹지 않는 편이다	7.7	8.4	8.9
보통 먹는 편이다	15.3	15.4	17.6
거의 매일 먹는 편이다	60.0	57.4	55.5
인권교육 경험(χ^2)	2,313	3,261	0.405
인권교육 만족(χ^2)	20,872***	58,292***	36,816***

표 16

학교급식안전도

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
전혀 만족하지 않는다	6.0	2.2	2.2
만족하지 않는 편이다	18.7	8.7	8.4
만족하는 편이다	58.1	64.2	62.8
매우 만족한다	17.2	24.9	26.6
인권교육 경험(χ^2)	19,520***	4,653*	22,632***
인권교육 만족(χ^2)	258,427***	212,004***	197,632***

다음으로, 우리나라 청소년의 수면시간평균은 2013년 7시간 9분, 2014년 약 7시간 8분, 2015년 약 7시간 17분으로 전반적으로 7시간이 조금 넘는 것으로 나타났다. 또한, 2013년에는 전체 학생의 53%, 2014년에는 55%, 2015년에는 50%의 학생들이 수면시간이 부족하다고 느끼는 것으로 나타났다. 수면시간은 인권교육 경험에 따른 차이는 없으나 인권교육에 만족하는 집단에서 수면시간이 유의하게 높았으며, 수면부족은 인권교육 경험집단에서 2013년과 2015년에 오히려 더 크게 나타났으나, 인권교육 만족집단은 인권교육 불만족집단보다 수면부족률이 유의하게 낮았다.

표 17

수면시간 및 수면부족

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
수면시간	7.15	1.47	7.13	1.42	7.28	1.40
수면부족	0.53	0.50	0.55	0.50	0.50	0.50
인권교육 경험(t)	0.316		-1.959		-0.285	
	-2.607 **		-0.565		-3.782 ***	
인권교육 만족(t)	-6.594 ***		-6.512 ***		-7.629 ***	
	12.064 ***		10.432 ***		14.717 ***	

끝으로, 우리나라 아동·청소년들 중 자살을 생각하는 학생비율은 줄어드는 추세지만, 2013년 36.9%, 2014년 30%, 2015년 27.2%의 학생들이 자살을 생각해 보는 것으로 나타났다. 자살을 생각하는 원인으로는 학교성적이 가장 큰 비중을 차지하는 것으로 나타났고, 다음이 가족 간의 갈등으로 나타났다. 자살생각은 인권교육 경험집단에서 2013년과 2015년에 오히려 더 높았으나, 인권교육 만족집단은 인권교육 불만족 집단에 비해 3년 모두 자살생각을 덜 하는 것으로 나타났다.

표 18

자살생각

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
생각해 본 적이 없다	63.1	70.0	72.8
가끔 생각한다	32.3	26.6	24.4
자주 생각한다	4.6	3.4	2.8
인권교육 경험(χ^2)	1.364	47.879***	15.877***
인권교육 만족(χ^2)	36.389***	74.370***	112.659***

표 19

자살생각이유

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
학교 성적	40.4	-	44.4
가족 간의 갈등	27.6	-	23.0
선후배나 또래와의 갈등	9.6	-	9.3
경제적인 어려움	2.0	-	3.1
기타	20.5	-	20.1

4) 참여권

우리나라 아동·청소년의 참여권은 표현의 자유와 알권리가 조사되었다. 먼저, 표현의 자유가 보장되는 비율은 가정에서 가장 높았고 그 다음이 학교, 사회 순인 것으로 나타났다. 이러한 표현의 자유보장비율은 2014년에 비해 2015년에 모두 다소 증가하였다. 또한, 인권교육을 받은 집단과 만족한 집단이 표현의 자유가 더 높았다.

표 20

표현의 자유

(단위: %)

	2013년			2014년			2015년		
	가정	학교	사회	가정	학교	사회	가정	학교	사회
전혀 그렇지 않다	-	-	-	4.3	5.9	11.0	3.9	5.1	10.3
그렇지 않은 편이다	-	-	-	9.1	18.9	28.1	8.9	17.3	26.6
그런 편이다	-	-	-	48.0	50.5	41.7	49.7	51.5	42.9
매우 그렇다	-	-	-	38.6	24.8	19.2	37.4	26.0	20.1
인권교육 경험(t)	-	-	-	-4.317***	-7.827***	-7.394***	-6.460***	-7.998***	-5.059***
인권교육 만족(t)	-	-	-	-13.103***	-18.801***	-16.443***	-13.602***	-14.251***	-15.350***

다음으로, 우리나라 아동·청소년들의 알권리 보장되는 비율은 2013년 79.7%, 2014년 80.8%, 2015년 82.4%로 점차 증가되는 경향을 보였다. 알권리는 인권교육 받은 집단 받지 않은 집단보다, 인권교육에 만족한 집단이 만족하지 않은 집단보다 더 높게 나타났다.

표 21

알권리

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
전혀 그렇지 않다	8.8	7.6	6.6
그렇지 않은 편이다	11.5	11.6	11.0
그런 편이다	54.4	54.0	54.4
매우 그렇다	25.3	26.8	28.0
인권교육 경험(t)	-7.252***	-8.347*	-8.5865***
인권교육 만족(t)	-20.620***	-17.580***	-19.745***

끝으로, 사회참여율과 참여권보장 비율은 인권교육을 받은 집단이 그렇지 않은 집단보다, 인권교육에 만족한 집단이 그렇지 않은 집단보다 모두 유의하게 높은 것으로 나타났다.

표 22

사회참여

	2013년		2014년		2015년	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
사회참여	1.63	0.64	1.78	0.55	1.75	0.54
인권교육 경험(t)	-17.559***		-22.387***		-23.584***	
인권교육 만족(t)	-11.076***		-15.629***		-12.992***	

표 23

참여권 보장(청소년 관련 문제에 대한 청소년 참여 권리보장 수준)

(단위: %)

	2013년	2014년	2015년
전혀 그렇지 않다	17.1	15.7	15.0
그렇지 않은 편이다	31.3	25.6	27.0
그런 편이다	37.5	38.4	40.6
매우 그렇다	14.1	20.3	17.4
인권교육 경험(t)	-7.469***	-6.037***	-3.959***
인권교육 만족(t)	-18.574***	-17.694***	-23.261***

V. 요약 및 논의

이 연구에서는 아동·청소년인권실태조사의 최근 3개년도 자료를 활용하여 우리나라 초·중·고등학교 학생들의 인권실태변화를 발달권, 보호권, 생존권, 참여권 측면에서 살펴보고 인권교육 이수 및 만족도에 따른 차이를 검토하였다. 연구결과를 요약하여 제시하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 우리나라 학생들의 인권교육 참여도는 증가하는 양상을 보이거나 인권교육을 받은 학생들을 대상으로 조사한 인권교육 만족도는 감소하는 양상을 보였다. 인권교육 수혜정도와 만족도는 학생의 배경변수(성별, 학교급, 성적, 가구소득)에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여학생이 남학생보다, 초등학생이 중학생, 고등학생보다, 성적이 높은 학생집단이 낮은 학생집단보다, 가구소득이 높은 집단이 낮은 집단보다 인권교육 수혜정도와 만족도가 전반적으로 더 높은 것으로 나타났다.

세계인권선언에서는 인권을 배우는 것 자체가 인권이라고 언급되는데, 이는 인권교육이 개개인의 인권실현의 필수적 정책수단일 뿐만 아니라 그 자체로서 본질적인 가치를 가짐을 드러낸다(정해숙 외, 2011). 국가인권위원회에서는 학교교육을 통한 인권교육 활성화로 국민의 인권감수성을 고양하겠다는 정책목표를 가지고 유치원부터 대학까지 정규교육과정에 인권내용을 통합하고, 관련 교수학습방법과 자료 및 연수제공,

인권친화적 교육환경 조성을 위하여 노력하여 왔다. 그러나 이 연구에서 살펴본 바에 의하면 인권교육은 양적으로 팽창하였으나, 질적으로는 제고의 여지가 있는 것으로 나타났다. 인권교육의 단발성 시행 및 인권판단력 신장과 관계없는 지식나열의 교육에 대한 비판과 실질적이고 심도 있는 인권교육에 대한 필요성은 지속적으로 촉구되어 온 바 있으나 여전히 미비한 수준인 것으로 확인된다. 뿐만 아니라 인권교육의 수혜정도 측면에서나 양질의 인권교육 수혜측면 모두 학생의 배경변인에 따른 차이가 있는 것으로 나타나 인권교육 자체에서 소외받는 집단이 있음을 확인할 수 있었다. 이 연구에서의 분석 결과 초등학생이나 중학생에 비해 고등학생들의 인권교육 참여도와 만족도가 지속적으로 감소하는 양상을 보였으며, 학업성취도가 낮은 집단, 가구소득수준이 낮은 집단이 다른 집단들에 비해 인권교육 참여도와 만족도가 3년내내 다른 집단에 비해 가장 낮은 것으로 나타났다. 우리나라 고등학생들은 다른 학교급에 비하여 대학입시를 목전에 둔 시기로 입시와 시험위주의 교육을 받을 가능성이 높고 이에 인격도야와 삶의 질 향상에 기여해야 할 학교교육이 학생들이 한 인간으로서 누려야 할 인권에 좋지 않은 영향력을 미치고 있다는 비판의 목소리가 높다(정용교, 2008). 또한, 가구소득이 낮고 학업성취도가 낮은 학생들은 상대적으로 양질의 인권교육을 받지 못 하는 취약계층으로 나타나 이들에 대한 인권교육의 보완이 더욱 요청된다고 할 수 있다.

둘째, 우리나라 학생들의 인권실태변화를 발달권, 보호권, 생존권, 참여권 측면에서 살펴보았다. 먼저, 생존권측면에서 식사관련문항, 수면정도, 자살생각과 이유에 대해서 살펴본 결과 전반적으로 학교급식에 대한 만족도가 증가하고 자살생각비율이 감소하는 등 긍정적으로 변화하는 양상을 보이나 여전히 27.2%의 학생들은 자살생각을 해 본 경험이 있으며 그 원인은 학교성적에 대한 고민이 가장 크며 그 다음은 가족과의 갈등인 것으로 나타났다. 다음으로, 보호권측면에서 부모학대 및 방임, 교사학대, 학교폭력과 사이버폭력정도를 살펴보았다. 부모학대 정도는 감소하였으나 부모방임정도는 증가하였고, 교사학대정도는 감소한 반면, 사이버폭력은 증가하는 양상을 보였다. 또한, 발달권 측면에서는 정서, 인지, 사회성, 신체발달에서 살펴보았다. 정서발달 측면에서 전반적 행복감과 자아존중감이 지속적으로 증가하는 양상을 보였으며 인지발달측면에서 학교만족도는 점점 증가하고 학업중도포기의도는 점차 감소하는 것으로 나타났다. 사회성측면에서 아동·청소년 단체활동 참여율은 점점 감소하는 것으로 나

타났으며, 신체발달측면에서 정기적인 운동정도와 건강에 대한 긍정적 평가가 증가하는 것으로 나타났다. 마지막으로 참여권측면에서 가정, 학교, 사회에서의 표현의 자유와 알권리 보장정도는 점차 증가하는 양상을 보였다. 전반적으로, 우리나라 청소년들의 인권보장수준의 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 가지 측면 중 보호권측면에서 부모방임 및 사이버폭력 정도가 지속적으로 증가하는 경향을 보임으로 보완이 필요한 영역으로 확인된다.

아동권리협약에서는 아동·청소년의 권리를 보장하는 주체로 일차적으로 국가를 상정하지만, 부모와 가정, 사회기관에도 책임을 지우고 있다. 이는 아동·청소년의 권리 보호를 위한 법의 제정도 중요하지만, 법의 집행과 구체화가 그 실현에 있어서 더욱 중요하며, 이는 국가보다 더 미시적인 단위에서 실현되어 질 수 있기 때문이다(김진숙, 장연진, 2017). 우리나라 아동·청소년에게 가장 큰 영향을 미치는 미시체계는 가족과 학교일 것이다. 이는 아동·청소년들이 대부분의 시간을 보낼 뿐만 아니라 생활 방식과 사고방식, 지식과 규율에 대한 교육과 훈육을 받는 곳이기 때문이다. 그런데 우리나라 아동·청소년의 인권의식 신장에 있어 가정과 학교는 중요한 토양이 되는 환경임에도 불구하고 가정과 학교에서의 인권침해 및 폭력의 경험은 여전히 심각한 수준이다. 이 연구에서 우리나라에서 점점 증가하는 것으로 나타난 방임은 부모로서의 역할을 소홀히 행하여 기본적인 양육을 충분히 제공하여 않으므로 자녀가 적절한 인지적, 신체적, 정서적 측면에서의 보살핌을 받지 못 하는 상황으로 기본적인 훈계조차 제공되지 않는다는 측면에서 부모학대와 차이가 있다. 부모의 방임이 청소년기 자녀들의 발달에 미치는 부정적인 영향력은 여러 연구에서 강조되고 있으나, 방임하는 부모의 특성 및 개선방안에 대한 연구는 상대적으로 미미한 편이다. 이에, 부모가 방임적 양육태도를 보이게 되는 원인과 근본 해결방안에 대한 연구 및 관련 부모교육프로그램 개발을 위한 지원이 필요할 것으로 생각된다. 한편, 학교폭력의 문제는 언어 및 신체폭력 이외에도 스토킹, 사이버 폭력 등으로 다양화, 잔인화 되어 지고 있으며, 특히 초등학교의 학교폭력 가해율이 가장 높은 등 저연령화 되어 가고 있는 추세이다. 법무부에서는 2004년 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률을 제정하였고, 교육부와 여성가족부에서는 초·중·고등학교 상담동아리 운영을 통한 학교폭력 예방시스템을 구축하였다. 그러나 이러한 노력에도 학교폭력 감소율은 미비할 뿐만 아니라 2016년부터는 언어폭력, 사이버폭력 등 정신적 폭력을 중심으로 학교폭

력의 유형이 다양해지고 은밀해짐에 따라 학교폭력 예방정책의 실효성에 대한 의문이 제기되고 있다. 이에 따라 학교폭력의 유형에 따른 맞춤형 개입 및 다각적이고 세밀한 예방교육이 필요하다는 목소리가 높다(이세정, 고은숙, 이호준, 2018). 특히 인터넷 이용률 및 스마트폰 보급률의 증가와 함께 집단따돌림과 같은 학교폭력의 장소도 교실과 같은 오프라인에서 SNS와 같은 사이버공간으로 이동하고 있다(류성진, 2013). 관련 연구물들은 사이버폭력의 청소년에게 미치는 유해성이 신체폭력을 동반하는 오프라인 폭력보다 더 크며 오프라인과 사이버폭력이 동시에 가해질 경우 피해정도가 더욱 심각하다고 보고하고 있다(Schneider, O' Donnell, Stueve & Coulter, 2012). 그러나 실제 학교현장에서 사이버폭력은 신체적 폭력에 비해 경미한 조치들이 취해지고 있는 실정이다(이승현, 강지현, 이원상, 2015). 증가하는 사이버폭력을 예방하기 위한 예방교육프로그램 개발 및 실시, 청소년에 대한 사이버윤리교육 강화 등이 필요하다고 볼 수 있다.

셋째, 우리나라 학생들의 인권교육 이수 및 만족여부에 따라 인권수준의 지각에 차이가 나타나는지를 검토하였다. 이를 위해 인권교육 경험과 만족도에 영향을 미치는 것으로 나타난 학생배경변수의 영향력을 경향점수 역확률가중치방식으로 통제된 후 인권수준항목별 차이를 살펴보았다. 연구결과, 전반적으로 인권교육에 만족한 집단은 인권교육에 불만족한 집단보다 인권수준의 모든 항목에서 유의하게 높은 수준을 보였다. 반면, 인권교육 수혜여부에 따라서는 발달권과 참여권 측면에서는 인권교육을 받은 집단이 인권교육을 받지 않은 집단에 비해 유의하게 높은 수준을 보이지만, 보호권과 생존권측면에서 일부 항목은 인권교육을 받은 집단의 인권수준이 유의하게 더 낮게 나타나기도 하는 혼합된 양상을 띠었다. 이는 우리나라 청소년들의 인권보장에 있어 인권교육의 경험도 중요하지만 이수한 인권교육의 질이 더욱 핵심적인 역할을 함을 보여준다. 인권교육은 자신의 권리와 타인의 권리를 이해하고 존중하며, 인권을 옹호하고 방어할 수 있는 행동능력을 습득하여 현실에서 경험하는 문제들을 해결할 수 있는 힘을 길러줄 수 있어야 한다. 이를 위한 인권교육은 첫째로, 인권교육의 목표 설정에 있어서 인지적 측면뿐만 아니라 인권수호를 위한 가치와 태도 발전에 주안점을 두고, 아동·청소년들이 자신과 타인의 인권침해에 저항하는 힘을 가지는 인권옹호자로서 성장할 수 있도록 돕는 임파워먼트의 과정이 될 수 있도록 해야 한다. 초·중등 교과과정에서의 인권교육 또한 인권보장의 가치와 태도에 대한 추상적인 서

술의 문제점이 지적되어 온 바(김진희 외, 2018), 이를 구체화, 명확화 하려는 노력이 지속되어야 할 것이다. 둘째로, 인권교육의 내용선정에 있어서 아동·청소년들의 실질적인 경험에 기초한 일상생활에서의 인권침해 사례에 대한 고찰과 대안을 모색할 수 있는 정서적 과정들로 구성되어야 할 것이다(이상애, 이혜원, 2009). UN 아동권리 위원회에서도 아동·청소년들이 자신의 권리와 책임을 실질적으로 연습해 볼 수 있는 기회를 제공할 것을 권고하고 있다. 학생들의 인권의식 조사 결과에서 부족한 부분들 및 대상 아동·청소년이 속한 가정 및 학급 안에서 찾을 수 있는 실질적인 사례에 대해 해당구성원들과의 문제해결과정 또한 유용할 것이다. 예컨대, 우진경과 서영숙(2017)의 연구에서 상호존중 자기표현 중심 인권교육 프로그램은 역할극과 토론을 통해 타인에 대한 존중을 바탕으로 자신의 권리 실천을 위한 자기표현 방법을 연습함으로써, 아동 개인의 변화뿐만 아니라 학급수준의 인권 친화적 공동체 형성을 이룰 가능성을 확인할 수 있었다. 또한, 이러한 실천적인 인권교육 프로그램이 일회성의 단발적인 프로그램이 아닌 지속적으로 이루어지고 이에 대한 보완과 효과검증이 이어질 때 아동·청소년이 자신들의 인권수호자로서 성장함에 기여할 수 있을 것이다.

아동·청소년의 권리에 대한 국제적 관심과 더불어 우리나라에서도 아동·청소년의 인권보장의 중요성에 대해서는 합의하는 분위기이지만, 인권보장의 수준과 실태에 대해서는 논란과 문제점이 제기되어 왔다. 또한, 양적으로 확대되어져 가고 있는 인권교육 프로그램이 아동·청소년들의 실질적인 인권의식, 인권감수성 함양에 기여할 수 있도록 해야 한다는 질적 제고의 목소리가 높다. 이러한 시점에서 이 연구는 우리나라 아동·청소년을 대표할 수 있는 국가수준 종단자료에서 3년 동안 지속적으로 동일하게 조사된 문항들을 바탕으로 발달권, 보호권, 생존권, 참여권의 네 가지 측면의 인권실태와 인권교육에 따른 차이를 살펴본 연구로서 의의를 가진다.

끝으로 이 연구의 제한점 및 향후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서 조사된 배경변수들만으로 인권교육 이수 및 만족도에 영향을 미치는 사전공변인에 대한 통제가 완전히 이루어지지 않았을 수 있으므로 인권교육에 따른 차이분석결과를 인과효과로 해석하는 것에 있어 주의를 요한다. 향후 연구에서는 인권교육 프로그램을 개발하고, 인권교육 이수여부를 실험설계연구를 통해 무선험당함으로써 보다 엄밀한 인과효과 추정을 시도해 볼 수 있을 것이다.

둘째, 이 연구에서는 인권교육 프로그램의 참여여부와 만족여부에 대한 변수만을

사용함으로써, 학생들이 참여한 프로그램의 구체적인 성격과 내용을 파악하는 것에는 한계가 있다. 향후 연구에서 학생들의 인권수준향상에 기여할 수 있는 인권교육 프로그램의 내용을 질적으로 분석하는 연구가 수행될 수 있을 것이다.

셋째, 이 연구에서는 학생 개인 단위의 인권교육경험과 인권수준간의 관련성을 살펴보고 있다. 향후연구에서는 인권교육이 학급단위, 학교단위로 이루어지는 경우 인권교육을 통한 구성원내의 상호작용, 공동체 단위 내에서 미치는 영향력을 살펴보는 것도 의미 있을 것이다. 아울러 학생대상의 교육뿐만 아니라 담당 교사, 학부모를 대상으로 한 인권교육 프로그램을 동시에 시행하였을 때의 시너지 효과가 기대되며 이에 대한 교육프로그램 개발 및 효과 분석 연구 또한 수행될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강경욱 (2012). 인권교육 프로그램이 초등학생의 반 편견 및 장애인식에 미치는 영향. **특수교육교과교육연구**, 5(1), 19-43.
- 구정화 (2018). 2015 개정 교육과정의 인권교육 내용 체계 분석: 사회/도덕 교과 성취기준을 중심으로. **법교육연구**, 13(1), 1-34. doi:10.29175/krea.13.1.201804.1
- 구정화 (2009). 유엔아동권리협약을 고려한 학교 인권교육의 방향. **사회과교육**, 48(1), 1-12.
- 구정화 (2016). 일상의 인권경험이 초등학생의 인권의식에 미치는 영향. **시민교육연구**, 48(3), 1-25.
- 구정화, 박새롬, 정수진 (2019). 2015 개정 중학교 사회 교과서의 인권 단원 내용 구성 분석. **교육문화연구**, 25(5(B)), 853-874.
- 김병준 (2017). 학생인권 보장과 학교 인권교육의 발전과제. **법과 사회**, 56, 387-428. doi:10.3366/edinburgh/9781474419796.003.0002
- 김상미, 남진열 (2014). 후기청소년의 생활양식과 인권의식 관계에서 자아존중감의 매개효과. **청소년복지연구**, 16(4), 173-193.
- 김선희, 윤재희 (2019). 인권교육 경험을 통한 유아 인권감수성의 특징. **어린이문학교육연구**, 20(2), 161-188.
- 김영지, 김희진 (2015). **한국 아동·청소년 인권실태 연구 V: 2015 아동·청소년 인권 실태조사 통계**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김영지, 유설희 (2016). **한국 아동·청소년 인권실태연구 VI: 2016 아동·청소년 인권 실태 조사 통계**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김진숙, 장연진 (2017). 아동·청소년의 아동권리인식. **디지털융복합연구**, 15(6), 83-96. doi:10.14400/JDC.2017.15.6.83
- 김진희, 최인희, 김자영, 이로미, 이혜경 (2018). **초중등학교 인권교육 및 인권의식 조사 방안 연구**(한국교육개발원 현안보고 OR 2018-10). 진천: 한국교육개발원.
- 김현수, 김성철, 김은경, 김형욱, 박선아, 안동현, 이정숙 (2016). **학교생활에서 학생의 인권보장 실태조사: 2016년도 인권상황실태조사 연구용역보고서**. 서울: 국가인권위원회.

- 노희정 (2016). 인권감수성 신장을 위한 도덕교육. **도덕윤리교육연구**, 53, 125-144.
doi:10.18338/kojme.2016.,.53.125
- 류지현, 허창영 (2008). 대학생의 인권인식에 대한 요인분석 및 인권태도의 인식수준.
민주주의와 인권, 8(1), 175-202.
- 박상준, 임태승 (2010). 초등학교의 인권의식 발달에 관한 연구: 인권판단력의 발달을
중심으로. **법과인권교육연구**, 3(2), 39-58.
- 박성익, 이승미 (2000). 인권 교육프로그램의 효과검증 연구. **교육학연구**, 38(1), 185-205.
- 오병선, 김비환 (2011). **인권의 해설**. 서울: 국가인권위원회.
- 우진경, 서영숙 (2017). 상호존중 자기표현 중심 인권교육 프로그램 실행과정에서의
아동의 변화 탐색. **아동학회지**, 38(5), 47-65. doi:10.5723/kjcs.2017.38.5.47
- 이기규 (2004). 인권교육의 현실과 방향성. **월간 문화연대 8월호**.
- 이상애, 이해원 (2009). 가출청소년의 인권감수성 향상을 위한 인권교육 프로그램의
개발. **학교사회복지**, 16, 1-29.
- 이상희, 이해원 (2007). 중학생의 인권감수성 향상을 위한 인권교육프로그램의 개발과
효과성. **학교사회복지**, 12, 47-75.
- 이세정, 고은숙, 이호준 (2018). 학교폭력 가해 청소년의 보호요인과 위험요인에 대한
영향. **한국엔터테인먼트산업학회논문지**, 12(5), 147-156. doi:10.21184/jkeia.2018.7.12.5.147
- 이소민, 최하영 (2019). 부모로부터의 학대경험이 청소년의 인권의식에 미치는 영향:
인권교육을 통한 자아존중감의 조절된 매개효과검증. **학교사회복지**, 45, 59-83.
doi:10.20993/jssw.45.3
- 이승현, 강지현, 이원상 (2015). **청소년 사이버폭력의 유형분석 및 대응방안 연구**. 서울:
한국형사정책연구원.
- 정용교 (2008). 인권 차원에서 바라본 입시교육의 실태와 대책. **사회과교육**, 47(3),
61-84.
- 정해숙, 박성정, 구정화, 최윤정 (2011). **초·중·고등학교 인권교육 실태조사**. 서울:
한국여성정책연구원.
- 천정웅 (2018). 아동·청소년 인권지표의 개발동향에 관한 연구. **청소년학연구**, 25(4),
27-54. doi:10.21509/KJYS.2018.04.25.4.27

- 황동진, 송혁, 감사현 (2015). 인권교육이 청소년의 인권의식에 미치는 영향. **청소년학 연구**, 22(10), 77-100.
- Lister, I. (1991). The challenge of human rights for education. In H. Starkey (Ed.), *The challenge of human rights education* (pp. 245-254). London: Cassell.
- Hirano, K., & Imbens, G. (2001). Estimation of causal effects using propensity score weighting: An implication to data on right heart catheterization. *Health Services and Outcomes Research Methodology*, 2, 259-278.
- Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental psychology*, 11(5), 607. doi:10.1037/0012-1649.11.5.607
- Robert, L, Leachy (1995). **자아의 발달** (김기정 역.). 서울: 문음사.
- Rorty, R. (1993). Wittgenstein, Heidegger, and the reification of language. In C. Guignon (Ed.), *The Cambridge Companion to Heidegger* (pp. 337-357). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/ccol0521385709.014
- Schneider, S. K., O' Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. W. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102, 171-177. doi:10.2105/ajph.2011.300308
- Starkey, H. (1991). *The challenge of human rights education*. London: Cassell

ABSTRACT

An analysis of the changes and influential factors in the human rights of Korean children and youth: With a special focus on human rights education

Ha, Yeojin*

The purpose of this study was to identify the changes occurring in the human rights of Korean children and youth and to understand such differences and changes within the context of human rights education. To achieve these research goals, the Korean Youth Human Rights Survey data of elementary, middle, and high school students from 2013 to 2015 were used. The results were as follows: First, the participation rate in human rights education has increased every year. In contrast, the levels of educational satisfaction have decreased annually. Second, these levels of participation in human rights education and satisfaction were influenced by students' gender, the level of school, the level of students' academic achievement, and the level of household income. Third, the level of human rights analyzed in terms of the aspects of the survival, protection, development, and participation in such rights revealed the following; that the protection of such rights should be reinforced. Fourth, there were significant positive effects in terms of the satisfaction with human rights education on the level of human rights. Based on these results, the implications of this study for future research were discussed.

Key Words: human rights education, development rights, protection rights, survival rights, participation rights

투고일: 2019. 12. 6, 심사일: 2020. 3. 6, 심사완료일: 2020. 3. 20

* Seoul National University