

지속가능발전교육에 대한 유아교사의 요구와 실천 의지

김현주*, 김광섭**

*서원대학교

**충청대학교

e-mail:hyunju1204@hanmail.net, sub4587@nate.com

Early Childhood Teachers' Demands and Will to Implement Sustainable Development Education

Hyun-Ju Kim*, Kwang-Seop Kim**

*Dept. of Child Welfare, Seowon University

**Dep. of Early Childhood Education, Chungcheong University

요약

이 연구에서는 유아교사들을 대상으로 지속가능발전교육에 대한 인식과 실천의지를 실증적으로 분석하였다. 대전과 충남북지역의 유치원과 어린이집에 근무하는 유아교사 288명을 대상으로 지속가능발전교육 운영실태와 요구, 지속가능발전교육 인식, 지속가능발전교육 실천의지의 전반적인 경향을 설문조사하였다. 연구결과, 유아교육현장에서는 지속가능발전교육의 영역 중 환경지속성 영역에 관한 내용이 가장 많이 다루어지고 있었다. 유아교사들은 지속가능발전교육의 내용은 환경, 경제, 사회적 측면을 통합하고 균형감있게 구성할 것을 요구하고 있었다. 유아교사들은 지속가능발전교육이 유아들에게 필요하다는 것에 대해 공감하고 있었으며, 지속가능발전교육과 관련된 교육프로그램을 계획하는 등 실천의지가 강하게 나타났다. 지속가능발전교육에 대한 유아교사들의 실천의지가 강하므로 이를 뒷받침할 수 있는 프로그램 및 자료 개발, 다양한 제도적 지원 방안이 모색되어야 함을 제안하였다. 현직교사를 위한 교사교육과 교육자료 제공 등이 이루어져야 하고 물적 자원과 인적 자원, 지역사회와의 공유와 협력체계 구축이 수반되어야 할 필요성을 제안하였다.

아교사들을 대상으로 지속가능발전교육에 대한 인식과 실천의지를 실증적으로 분석함에 있다.

1. 서론

교육부에서는 누리과정을 통해 지속가능발전교육을 강조하고 있다. 지속가능발전교육은 환경적, 사회적, 경제적 가치를 통합하여 포괄적인 개념을 가지고 있으므로 누리과정을 통한 지속가능한 삶을 실행할 수 있는 역량을 길러주어야 한다는 것(전현수, 2017)을 강조하고 있다. 「유치원 교육과정 운영지원을 위한 유아 녹색성장 교육프로그램」에서는 유아 녹색성장이 지속가능발전을 지향하며, 환경뿐만 아니라 경제, 사회 문제를 함께 다루는 포괄적(전현수, 2017) 교육임을 강조하고 있다.

지속가능발전교육은 지속가능한 사회를 만들고자 하는 목표를 가지고 있으며, 나와 우리 사회를 넘어 전 지구적 관점에서 생각하고 행동하는 교육을 지향하고 있다. 우리나라에서도 그 중요성에 공감하여 국가교육과정 내에 지속가능발전교육의 의미를 담고 있는 등 지속가능발전교육 실천을 확산하기 위해 많은 노력(김도경, 2019)을 기울이고 있다. 그러나 실제 교육현장에서는 지속가능발전교육을 실천하고 있는 교사의 비율이 적을뿐만 아니라 인식과 관심 또한 낮게 나타나고 있다. 유아교육 현장에서 실제 교육을 적용하는 사람은 교사이다. 따라서 실행의 주체인 유아교사들이 지속가능발전교육을 실천하게 만드는 요인이 무엇인지에 대해 깊이 있는 성찰이 필요하다.

이 연구의 목적은 학습공동체 활동에 참여하고 있는 유

2. 이론적 배경

UN이 지속가능발전목표로서 유아교육과 관련된 세부목표를 독립적으로 포함시킴으로써 세계 각국은 유아가 지속가능한 태도를 갖춘 사회 일원으로서 성장하기를 기대하기 시작하였으며 이에 따라 유아기 지속가능발전교육에 대한 관심이 증가하였다(Siraj-Blatchford et al., 2012; 김현미, 2020). 유아기에도 환경과 사회적 이슈에 관련된 복잡한 사고도 가능하며 지속가능발전교육에 대한 개념은 유아기시기에 도입할수록 영향력이 더 커질 수 있다는(김현미, 2020) 확신을 갖기 시작하였다. 나아가, 유아의 지속가능발전교육에 대한 경험은 지속가능한 사회 구성원으로서 가능하게 하는 역량과 부합되는 것으로서 지속가능성을 지향하는 교육과정을 통해 발견된다는 믿음(박세령, 2013)을 갖게 되었다. 이와 같은 주장과 논의를 통해 지속가능발전교육의 출발점은 유아기부터 이루어져야 하며, 유아기에 습득한 올바른 인식과 태도는 이후의 삶에 지대한 영향을 미치게(김현미, 2020) 될 뿐만 아니라 모든 사람들이 지속가능한 삶을 살아가기 위해 필요한 역량을 유아기부터 교육받아야 한다는 주장에 설득력을 더해 주고 있는 것이다.

유아기에 지속가능발전교육이 이루어져 지속가능발전에 대한 인식과 태도, 행동습관, 역량과 기술을 습득한다면 이는

평생 동안 지속이 되어 그 이후의 삶에도 지대한 영향을 미치게 될 것이고 그 영향력이 더욱 증대될 것(신은수, 박은혜, 2012; 최하림, 2019)으로 기대하고 있다. 유아는 지속가능발전의 모든 측면에서 중요하게 고려되어야 하는 존재이며 생존을(김현미, 2020) 넘어서 잠재력을 최대한 발휘하면서 자라나 지속가능한 세상에서 살 권리를 가지고 있기 때문이다.

자아와 가치관을 형성해 나가는 시기인 유아기에 지속가능발전교육이 이루어진다면 학습의 효과가 잘 나타나며, 지속될 가능성이 높아지기 때문에(윤복희, 2014 ; 윤정희, 2017), 미래 사회를 위한 지속가능발전교육의 출발점은 유아기여야 한다는 인식이(박혜지, 2019) 점차 세계적으로 확산되고 있음을 주장하였다.

유아교육에서 지속가능발전교육의 실천 방향은 크게 주제 중심 접근과 역량 중심 접근으로 구분된다(유선영, 2014). 영국과 호주의 교육과정, 그리고 우리나라의 사례들은 지속가능발전교육의 주제를 중심으로 유아교육에서 적용 가능한 내용과 실천 방안을 제시하고 있다. 스웨덴의 경우에는 유아교육에서 다루어야 할 지속가능발전교육의 쟁점을 제시하고 이를 해결하기 위한 태도와 기술을 증진시키는 것을 목적으로 하는 역량 중심 교육을 추구하고 있다. 이상에서 제시한 주제 중심과 역량 중심 접근법 모두 유아교육에서 지속가능발전교육의 적용과 실천을 위해 중요하지만, 지속가능발전교육의 목표는 단순히 내용만을 강조하는 것이 아니라 유아들 스스로 지속가능발전을 실천할 수 있는 역량을 갖게 하는 것이 중요하다. 그러므로 지속가능발전을 실시하는 데 있어서는 유아교육에 적용 가능한 주제를 중심으로 실시하되 궁극적으로는 그 안에서 쟁점을 발견하고 이를 해결하기 위한 사고의 전환을 경험하여 지속가능발전 역량을 증진시키는 것이 바람직하다고 볼 수 있다.

유아를 위한 지속가능발전교육의 내용 선정시 주목해야 할 것은 지역적 쟁점과 문화적 적합성을 고려해야 한다(권영임, 2009; 유선영, 2014). 유아는 자신의 실제 삶이 이루어지는 장소의 문제를 인식하고 해결해 나가는 경험을 통해 지속가능발전교육의 내용을 더욱 효과적으로 받아들일 수 있기 때문이다. 각 국가가 처한 문화적 상황이 다양하기 때문에 지속가능발전교육의 내용은 지역성과 문화적 적합성을 고려하여 선정해야 한다. 왜냐 하면 지속가능발전교육은 사회·환경·경제적 측면에서 상호관련성을 가지며 삶의 전 영역과 관련된 문제를 다루어야 하기 때문에, 지속가능발전교육의 내용은 미리 정해져 있는 것이 아니라 시대적·지구적·지역적으로 발생하는 쟁점들을 수용하면서 계속 변화되어야 하기 때문이다. 따라서 유아를 위한 지속가능발전교육을 계획하고 실행할 때에는 유아가 교육을 통해 지속가능한 삶을 위한 원칙을 일상에 적용하고, 자신들의 행동과 태도가 미치는 영향에 대해 인식할 수 있도록 해야 하며, 실제 문제를 사회·환경·경제적 측면의 연관성을 고려하여(유선영, 2014) 유아 스스로 해결할 수 있는 역량을 기르는 데 중점을 두어야 한다.

지속가능발전교육의 목적을 달성하기 위한 교육내용에는 지속가능발전의 세 가지 중심축인 환경, 사회, 경제의 쟁점이 포함된다(이인선, 2014).

환경적 영역에서는 발전을 위해 무분별하게 사용되는 자원의 고갈과 생태계의 파괴에 대한 경각심을 불러일으켜, 사람들의 행동이 환경에 미치는 영향을 살펴보는 데 중점을 둔다. 사회적 영역에서는 국가 간, 세대 간, 그룹 또는 개인 간에 나

타나는 다름에 대한 존중, 삶과 생태계의 연관성, 평등에 대한 올바른 이해를 도와 지속가능한 태도를 지니도록 하는 데 초점을 둔다. 경제적 영역에서는 일상의 편리함을 위해 필요 이상으로 사용하는 행동을 인식하여 낭비를 줄이고 절약을 장려하는 내용을 다룬다(Siraj-Blatchford et al., 2012). 이상에서 제시한 세 가지 지속가능발전교육의 영역 및 내용은 상호 의존적인 관계에 있으므로 교육은 각 영역의 독립된 내용 뿐만 아니라 영역 간에 공유되는 내용도 포함되어야 한다. 지속가능발전교육은 환경문제를 더불어 사회적, 경제적인 문제 해결을 위한 모든 과제들을 포함한다고 볼 수 있다.

3. 연구 방법

이 연구에서는 대전과 충남북지역에서 현재 학습공동체 활동에 참가하고 있는 유치원과 어린이집 근무 유아교사 288명을 대상으로 하였다. 설문지는 일반적 배경특성 문항, 유아교사의 지속가능발전교육 운영 실태와 요구를 측정하는 문항, 유아교사의 지속가능발전교육에 대한 인식을 측정하는 문항, 유아교사의 지속가능발전교육에 대한 실천 의지를 측정하는 문항으로 구성하였다. 대전과 충남북 지역에 소재한 유치원과 어린이집에서 학습공동체 활동에 참여 중인 유아교사를 대상으로 2023년 3월 15일부터 3월 28일까지 설문조사를 실시하였다. 연구자가 기관을 방문하여 연구목적과 취지를 설명한 다음 각 교사들에게 설문지를 배포하고 직접 회수하였다. 조사기간 동안 320부를 배포하여 총 295부가 응답 및 회수되었지만(회수율 92.2%) 응답이 미흡하거나 부적합한 자료 7부를 제외하고 총 288부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

첫째, 유아교사들의 지속가능발전교육 운영실태와 요구, 지속가능발전교육 인식, 지속가능발전교육 실천의지의 전반적인 경향을 알아보기 위해서는 평균과 표준편차를 산출하였다. 배경특성변인에 따른 지속가능발전교육 인식과 실천의지의 차이를 알아보기 위해서는 평균의 차이검증(t-test)을 실시하였다.

4. 연구 결과

4.1 유아교사의 지속가능발전교육 요구

유치원과 어린이집에서 실시하고 있는 지속가능발전교육의 내용 중 가장 많이 실시하고 있는 지속성 영역에 대해 분석한 결과는 <표 1>과 같다.

<표 1> 지속가능발전교육의 내용 중 지속성 영역의 비중

구 분	N(%)
경제지속성 영역	8(2.8)
사회지속성 영역	24(8.3)
환경지속성 영역	256(88.9)
전 체	288(100.0)

<표 1>에 의하면 지속가능발전교육의 내용 중 ‘환경지속성 영역’(88.9%)이 가장 많은 비중을 차지하고 있고, 다음으로는 ‘사회지속성 영역’(8.3%), ‘경제지속성 영

역(2.8%)의 순으로 많은 비중을 차지하고 있는 것으로 나타났다.

지속가능발전교육을 하기에 적합한 교육대상 유아의 연령에 대한 유아교사들의 요구를 분석한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 지속가능발전교육을 하기에 적합한 유아의 연령

구 분	N(%)
만3세 이상	96(33.3)
만4세 이상	104(36.1)
만5세 이상	88(30.6)
전 체	288(100.0)

<표 2>에 의하면, 지속가능발전교육을 하기에 적합한 유아들의 연령에 대해 유아교사들은 ‘만4세 이상’(36.1%)를 가장 많이 선호하고 있지만, ‘만3세 이상’(33.3%)과 ‘만5세 이상’(30.6%)의 차이가 크지 않아서 시작 연령은 크게 무라가 없다고 볼 수 있다.

누리과정에서 지속가능발전교육을 하기 좋은 주제에 대한 유아교사들의 요구를 분석한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 누리과정에서 지속가능발전교육을 하기 좋은 주제(복수응답)

구 분	N(%)
어린이집과 친구	96(33.3)
나와 가족	80(27.8)
우리 동네	88(30.6)
동식물과 자연	216(75.0)
건강과 안전	120(41.7)
생활도구	80(27.8)
교통기관	112(38.9)
우리나라	56(19.4)
세계 여러 나라	104(36.1)
봄, 여름, 가을, 겨울	192(66.7)
전 체	288(100.0)

<표 3>에 의하면, 누리과정에서 지속가능발전교육을 하기 좋은 주제에 대해 전체 유아교사들의 75.0%가 ‘동식물과 자연’을 가장 많이 선호하고 있는 것으로 나타났다. 다음으로는 ‘봄, 여름, 가을, 겨울’(66.7%), ‘건강과 안전’(41.7%), ‘교통기관’(38.9%), ‘세계 여러 나라’(36.1%), ‘어린이집과 친구’(33.3%), ‘우리 동네’(30.6%)의 순으로 많이 선호하고 있는 것으로 나타났다.

4.2 유아교사의 지속가능발전교육 실천 의지

지속가능발전교육의 영역은 환경 지속가능성, 사회 지속

가능성, 경제 지속가능성 등 세 가지 하위요인으로 구분된다. 지속가능발전교육에 대한 인식수준을 알아보기 위해 전체적인 인식수준과 하위요인별 인식수준으로 나누어 분석하였다. 먼저, 배경특성변인을 기관유형별과 기관소재지별로 구분하여 지속가능발전교육에 대한 유아교사의 인식수준의 차이가 어떠한가를 분석한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 유아교사들의 지속가능발전교육 인식 수준

배경특성변인		N	M	SD	t
기관 유형	어린이집	120	50.86	4.26	-1.06
	유치원	168	51.61	4.10	
기관 소재지별	시 지역	64	51.75	3.24	.81
	읍면 지역	224	51.17	4.40	
전 체		288	51.30	4.17	

최저 18, 최고 72, 중앙치 36

<표 4>에 의하면, 유아교사의 지속가능발전교육 인식수준은 평균 51.30(SD 4.17)으로 나타나서 비교적 높은 수준임을 알 수 있다. 지속가능발전교육에 대한 인식수준을 유아교사의 배경특성변인별로 분석한 결과, 기관유형과 기관소재지별로는 의미있는 차이가 없는 것으로 나타나서 유치원교사와 보육교사 그리고 시 지역과 읍면 지역 간에 차이가 없음을 알 수 있다.

유아교사들의 지속가능발전교육에 대한 실천 의지가 어떠한가를 분석한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 지속가능발전교육에 대한 실천 의지

구 분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
지속가능발전교육과 관련된 교육프로그램을 계획한다.	- (0.0)	40 (13.9)	200 (69.4)	48 (16.7)
지속가능발전교육과 관련된 다양한 체험활동을 운영한다.	- (0.0)	88 (30.6)	152 (52.8)	48 (16.7)
지속가능발전교육을 위해 부모 및 지역사회와 협력한다.	- (0.0)	80 (27.8)	144 (50.0)	64 (22.2)
지속가능발전교육에 관련된 연수와 학회 등 교육에 참여한다.	16 (5.6)	88 (30.6)	160 (55.6)	24 (8.3)

<표 5>에 의하면, 유아교사들의 지속가능발전교육에 대한 실천의지는 강하다는 것을 알 수 있다. 모든 유아교사들이 지속가능발전교육이 유아들에게 필요하다는 것에 대해 공감하고 있으며, 지속가능발전교육과 관련된 교육프로그램을 계획하는 등 실천의지가 강하게 나타났다. 유아들에게 있어서 지속가능발전교육의 필요성과 실제 교육프로그램 계획에 대한 실천의지와는 달리 다양한 체험활동 운영, 실천과 관련된 부모 및 지역사회와의 협력, 연수와 학회 등 교육 참여, 개선 및 지원을 위한 건의 등 다양한 활동을 전개하는 것에 대해서는 상대적으로 부족한 실천의지를 나타내고 있음을 알 수 있다.

5. 논의 및 결론

첫째, 유치원과 어린이집에서 실시하고 있는 지속가능발전교육의 내용 중 ‘환경지속성 영역’(88.9%)이 가장 많은 비중을 차지하고 있고, 다음으로는 ‘사회지속성 영역’(8.3%), ‘경제지속성 영역’(2.8%)의 순으로 많은 비중을 차지하고 있는 것으로 나타났다. 지속가능발전교육을 하기에 적합한 유아들의 연령에 대해 유아교사들은 ‘만4세 이상’(36.1%)를 가장 많이 선호하고 있다. 누리과정에서 지속가능발전교육을 하기 좋은 주제에 대해 전체 유아교사들의 75.0%가 ‘동식물과 자연’을 가장 많이 선호하고 있는 것으로 나타났다.

연구결과를 통해 환경지속성 영역에 관한 내용이 가장 많이 다루어지고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과를 지속가능발전교육의 내용은 환경, 경제, 사회적 측면을 중심으로 다양한 주제를 다룰 수 있지만 각각 별개의 내용이 아니라 상호 밀접하게 연계하여(김현미, 2020) 다루어야 한다는 주장에 비추어 볼 때 내용을 통합하고 균형감있게 구성해야 할 필요성이 대두된다고 볼 수 있다. 환경, 사회, 경제 영역의 통합적 접근이 이루어졌을 때 진정한 지속가능발전교육의 의미를 가질 수 있기 때문에, 유아교사는 이러한 세 가지 영역에 대한 내용을 통합적으로 이해하고 학습하여야 함을 시사한다. 지속가능발전교육이 교육현장에서 실현되기 위해서는 지속가능발전교육을 실천하고 있는 유아교사들에게 지속가능발전교육의 통합적 접근과 관련된 교사교육 프로그램이 개발되고 실제적으로 운영될 필요성을 제기되는 연구결과이다.

둘째, 유아교사의 지속가능발전교육 인식 수준은 평균 51.30(SD 4.17)으로 나타나서 비교적 높은 수준임을 알 수 있었다. 유아교사의 환경 지속성 관련 지속가능발전교육 인식 수준은 평균 8.05(SD 1.33)으로 나타나서 비교적 높은 수준임을 알 수 있었다. 이 연구를 통해 비교적 높은 수준을 나타낸 유아교사들의 지속가능발전교육에 대한 인식수준은 연구참여자 중 절반이상의 교사들이 지속가능발전교육에 대한 인식이 부족했다는 전현수(2017)의 연구결과와는 차이가 있다. 유아기 지속가능발전교육은 현재 그리고 유아가 성인이 되어 살아갈 미래를 위해서 사회, 환경, 경제적 측면의 다양한 요소들에 대해 알아갈 수 있는 교육이라면(박혜지, 2019) 그리고 유아교육현장에서 유아기 지속가능발전교육은 교사를 통해 이루어지기 때문에 교육목적을 달성하기 위해서는 교사들이 먼저 지속가능발전교육에 대해 올바른 인식과 가치관을 형성해야 한다는 당위성이 인정된다고 볼 수 있다.

셋째, 유아교사들의 지속가능발전교육에 대한 실천의지가 강하다는 것을 알 수 있었다. 모든 유아교사들이 지속가능발전교육이 유아들에게 필요하다는 것에 대해 공감하고 있었으며, 지속가능발전교육과 관련된 교육프로그램을 계획하는 등 실천의지가 강하게 나타났다. 유아들에게 있어서 지속가능발전교육의 필요성과 실제 교육프로그램 계획에 대한 실천의지와는 달리 다양한 체험활동 운영, 실천과 관련된 부모 및 지역사회와의 협력, 연수와 학회 등 교육 참여, 개선 및 지원을 위한 건의 등 다양한 활동을 전개하는 것에 대해서는 상대적으로 부족한 실천의지를 나타내고 있음을 알 수 있다.

지속가능발전교육에 대한 유아교사들의 실천의지가 강하다는 것은 이를 뒷받침할 수 있는 지속가능발전교육의 활성화를 위한 제도적인 차원에서의 지원이 필요함을 나타내주고 있다

고 볼 수 있다. 따라서 유아교육현장에서 지속가능발전교육이 효과적으로 실시되기 위해서는 프로그램 및 자료 개발, 다양한 제도적 지원 방안이 모색되어야 한다(김현미, 2020). 지속가능발전교육에 대한 실행 사례집이 부족하여 매번 새로운 활동을 고안해야 한다(김현미, 2020)는 어려움을 함께 지적한 이인선(2014)의 연구와 김은혜, 김경철(2020)의 연구결과와 같은 맥락에서 제안된 요구라고 볼 수 있을 것이다. 지속가능발전교육이 유아교육현장에서 활성화되기 위해서는 먼저 현직교사를 위한 교사교육과 교육자료 제공 등이 이루어져야 하고 물적 자원과 인적 자원, 지역사회와의 공유와 협력체계 구축이 수반되어야 한다.

참 고 문 헌

- [1] 권영임, 유아를 위한 지속가능발전교육 방안 연구, 생태유아교육연구, 제8권 2호, pp. 211-230, 2009년.
- [2] 김도경, 지속가능발전교육 교사학습공동체 사례로 본 지속가능발전교육 실천 및 확산 요인, 석사학위논문, 서울대학교 대학원, 2019년.
- [3] 김은혜, 김경철, 유아지속가능발전 인식 검사도구 개발 및 타당화 연구, 유아교육연구, 제40권 2호, pp. 65-95, 2020년.
- [4] 김현미, 유아교사의 지속가능발전교육 실천경험과 의미, 석사학위논문, 공주대학교 대학원, 2020년.
- [5] 박세령, 유아기 지속가능발전교육 학습모형을 활용한 생물 다양성교육의 과정과 의미, 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 2013년.
- [6] 박혜지, 유치원 교사들의 지속가능발전교육 학습공동체 참여경험과 의미, 석사학위논문, 성신여자대학교 대학원, 2019년.
- [7] 신은수, 박은혜, 지속가능발전교육을 위한 유아교육과정의 재방향 설정, 육아지원연구, 제7권 1호, pp. 27-50, 2012년.
- [8] 유선영, 수업사례를 활용한 지속가능발전교육 프로그램 개발과 예비유아교사의 역량 증진에 미치는 영향, 박사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 2014년.
- [9] 윤복희, 지속가능발전교육 사례로서의 ‘시장 프로젝트’ 분석, 한국산학기술학회논문지, 제15권 2호, pp. 866-874, 2014년.
- [10] 윤정희, 유아지속가능발전교육 활동의 효과, 석사학위논문, 한국방송통신대학교 대학원, 2017년.
- [11] 이인선, 지속가능발전교육에 대한 유아교사의 이해, 실행 및 변화, 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 2014년.
- [12] 전현수, 지속가능발전교육(ESD)에 대한 보육교사의 인식 및 실행, 석사학위논문, 서울신학대학교 대학원, 2017년.
- [13] 정기섭, 지속가능발전 교육프로그램에 대한 비판적 고찰, 학습자중심교과교육연구, 제17권 18호, pp. 749-775, 2017년.
- [14] 최하림, 지속가능발전교육에 대한 유치원 교사의 이야기 탐색, 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 2019년.
- [15] Siraj-Blatchford, J., Smith, K.C. & Pramling-Samuelsson, I.P., 박은혜, 신은수 역. 유아를 위한 지속가능발전교육, 서울: 이화여자대학교 출판부, 2012년.