

다문화가정 자녀의 학교생활적응 향상을 위한
집단미술치료 프로그램의 개발과 효과 검증*
- 동적 학교생활화(KSD)에 의한 분석을 중심으로-

Development and Effectiveness Verification of a Group Art Therapy Program for
Improving School Life Adaptation of Children in Multicultural Families
- Focusing on Analysis by Kinetic School Drawing(KSD) -

상명대학교 가족복지학과

석사 박수정

교수 최연실**

Dept. of Family Welfare, Sangmyung Univ.

Master : Park, Soo-Jung

Professor : Choi, Youn-Shil

<Abstract>

The purpose of this study is to develop and verify the effectiveness of a group art therapy program to help children from multicultural families adapt to school life by using Kinetic School Drawing(KSD). The result of this study showed that the group art therapy program of the multicultural family's children may have a positive effect in aiding their school life adaptation. The results showed considerable and statistical outcome in the fore and after drawing inspection of the dynamic KSD. Also, the size of the self-image became bigger and their expressions has been increased. The qualitative analysis also showed a huge change in dynamistic personal relationships due to the relationship with their peers with the same aged and the tutor. This study emphasizes the importance of the group art therapy program to be applied before children are admitted to school because of growing recognition of concern about the maladjustment of rapidly growing multicultural family's children. It is also suggests that the group art therapy program of growing multicultural family's children should be viewed with an ecological point of view.

▲주요어(Key Words) : 다문화가정 자녀(children in multicultural families), 집단미술치료 프로그램(group art therapy program), 학교생활적응(school life adaptation), 동적 학교생활화 (KSD), 질적 분석(qualitative analysis)

I. 문제의 제기

2000년에는 전체 결혼 신고 건수의 2.9%에 불과하던 국

제결혼 비율이 2008년 결혼 신고 건수의 9.1%, 즉 10쌍 중 1쌍은 외국인과 결혼하는 것으로 나타나 국제결혼이 지속적으로 증가하고 있음을 보여준다. 그리고 이 가운데 한국인 남성과 외국인 여성의 결혼이 전체 국제결혼의 77.8%인 것으로 확인되었다(통계청, 2009). 이러한 통계수치가 보여주듯이 한국사회에서는 국제결혼의 수치가 급속도로 증가하고

* 이 논문은 석사논문의 일부분을 재구성한 것임.

** 주저자·교신저자 : 최연실 (E-mail : yschoi@smu.ac.kr)

이를 바라보는 국민들의 시각도 변모되어 가는 실정이다. 따라서 사회 전반적으로 그동안 단일민족국가라고 생각했던 의식이 점차 약화되고 있으며, 현재 우리사회가 '다문화사회'로 변화되어 가고 있다는 사실을 보다 더 수용하는 방향으로 나아가고 있다.

국제결혼의 증가로 우리 사회에서는 '다문화가족'(다문화가정)이라고 지칭되는 가족 형태가 점차 늘어가고 있는데, 국제결혼을 한 부부들뿐만 아니라 이들 사이에서 태어난 자녀들의 수도 함께 증가하게 되었다. 통계청(2009)에 따르면 초·중·고등학교에 재학 중인 다문화가정의 자녀수는 총 18,769명으로 2005년 6,121명에 비교해 볼 때, 약 3배 정도 증가하였다. 구체적으로 살펴보면, 이러한 다문화가정 자녀들 중 초등학교에 재학 중인 자녀는 15,804명, 중학교에 재학 중인 자녀는 2,205명, 고등학교에 재학 중인 자녀는 760명으로 나타났다. 아직까지는 초등학생이 다문화가정 자녀 전체의 83.2%를 차지하는 비율을 보이고 있으나(교육인적자원부, 2008), 이들이 상급학교에 진학하게 되면 중, 고등학생의 수치도 크게 증가할 것으로 보인다.

현재 다문화사회에 대한 전국가적 관심으로 인해 다문화가정에 대한 인식과 수용의식은 점진적으로 달라지고 있으나, 아직까지 우리 사회에서 다문화가정 구성원이나 자녀들에 대해서 사회·문화적 편견이 존재하는 것도 사실이다. 이러한 편견이나 차별적 대우로 인해 현재까지 다문화가정 자녀들이 겪는 소외감과 부담이 상당히 크게 존재하는 것으로 보인다. 실상 대부분의 다문화가정 자녀들은 외적으로 드러나는 한국인과의 용모상의 차이, 언어소통의 어려움, 혼혈이라는 차별에 대한 상처, 정체성의 혼란, 미래에 대한 막연함에 대한 심리적 위축, 고립되어 있는 감정 등으로 많은 어려움을 겪고 있다. 다문화가정이 점차 증가해 가는 현실에서 그들 가정의 자녀 중에는 피부색이 다르다는 이유로 차별 받고, 학교에서는 친구들에게 따돌림을 받기 일쑤이며 자신들의 엄마에 대한 놀림 등으로 학교에 적응하지 못할뿐더러 학습에 부진을 보이기도 하는 경우들이 종종 있다. 극단적으로는 다문화가정 자녀들 중 친구들의 언어폭력 속에 마음에 상처를 입고 살아가면서 자살을 기도하거나, 약물 중독이나 마약 중독, 사회 부적응을 겪는 경우들도 있다. 다문화가정 자녀들이 혼혈이라는 이유만으로 쫓아지는 친구들의 따돌림과 소외를 경험하고, 이로 인해 정서적 장애와 불안 등을 심각하게 경험하는 경우도 있게 되는 것이다(제갈중기, 2007).

성장해 가는 아동들에게 학교생활은 상당한 비중을 차지한다. 성장기 아동에게 있어 학교는 교사나 또래와의 상호작용의 장(場)일뿐만 아니라 이후 사회적 상호작용의 기술에도 영향을 미치는 중요한 환경이라고 할 수 있다. 아동기에 경험하는 학교에서의 성공이나 실패, 적응은 자아개념 형성과 긴밀한 연관을 맺게 된다. 차유림(2000)의 연구에 따르면, 학

교에서의 성공적인 적응 및 그에 따른 긍정적인 평가는 아동들의 긍정적인 자아상 형성과 연결되지만, 학교에서의 실패와 부적응 및 그에 따른 교사, 부모, 친구의 부정적 평가는 부정적인 자아개념을 형성하는 데 결정적인 역할을 하는 것으로 보고되고 있다. 또한 학교생활에서 부적응의 양상을 보이는 아동은 학교에 대한 적대감이나 공포감, 경쟁의식, 실패감이 누적되고 이것이 또 다른 부적응 행동을 일으키게 되는 것과 연결되기도 한다(김동배·권중돈, 1998). 이와 같이 아동기에 학교생활이 차지하는 상당한 비중을 감안한다면, 기본적으로 사회의 배제 대상이 될 확률이 높은 다문화가정 아동의 경우, 학교생활적응은 그 아동 개인에 대한 사회의 수용과 인간관계의 허용을 초기에 경험하는 척도가 될 수 있을 것으로 보인다. 이들에게 있어 학교생활적응은 성장과 발달에 큰 영향력을 행사할 수 있으며, 사회의 일원으로서의 자신을 바라보고 인식하는 계기와 연결될 수 있다. 요컨대, 발달적인 과정에서 학교생활적응이 이후의 사회적응에까지도 영향을 미치는 점을 감안할 때 다문화가정 자녀에게 있어 학교생활적응은 상당히 중요한 의미를 지니는 것이라고 볼 수 있다.

이처럼 학교생활적응이 다문화가정 자녀들에게 중요한 의미를 지니는 것이지만, 이에 대한 연구가 본격화되는 것은 비교적 최근 시기인 것으로 보인다. 그 이유는 2000년 이전에는 다문화가정 자녀들에 대한 연구 자체가 저조했기 때문이다. 2000년 이후에 이들과 관련된 연구가 이루어져 왔지만, 사실상 그 연구들은 당사자인 다문화가정 자녀들이 아니라 그들의 어머니를 대상으로 한 연구가 대부분이었다. 이것은 그들 자녀에 대한 접근성의 문제도 있었지만, 사실상으로는 그들에 대한 사회적 관심이 부족했던 것도 하나의 원인으로 추정해 볼 수 있다.

국제결혼의 증가로 인해 다문화가정이 사회적으로 가시화되어짐에 따라, 그들 가정의 자녀들에 대한 관심도 점차 증가하게 되었다. 2000년대 중반부터는 다문화가정 자녀들이 겪는 어려움이 사회적으로 주목을 받게 되고 그에 따라 그들에 대한 연구도 활성화되었는데, 그러한 연구의 대부분에서는 학교생활적응에 초점을 맞추는 경우가 많았다고 할 수 있다(인봉숙, 2001; 정현영, 2006; 김경란, 2007; 박미경, 2007; 송선진, 2007; 신혜정, 2007; 안은미, 2007).

이와 같이 다문화가정 자녀들에 대한 학문적 연구가 점차 활발히 진행되면서 주목을 받는 것은 소통의 문제이다. 일반적으로 다문화가정 자녀들 중에는 자신들의 생각이나 느낌을 언어적으로 표현하는 데 있어 어려움을 가지고 있는 경우들도 있기 때문에, 그들에게 접근하기 위해서는 언어적 표현이 아닌 비언어적 표현을 사용하여 보다 효과적인 의사소통을 꾀할 수 있는 방법을 모색하게 된다. 이러한 상황에서 주목을 받는 것이 바로 미술매체를 이용한 프로그램이다. 이러

한 프로그램은 비언어적이지만 무의식적으로 자기를 드러낼 수 있기 때문에 언어적 표현의 한계를 지닌 이들 가정의 자녀들에게 보다 쉽게 접근할 수 있는 장점이 있다. 이와 더불어 이들 가정의 자녀들이 학교를 비롯한 사회에 얼마나 잘 적응하고 있는지를 알아보기 위해서는 집단 안에서 그들을 관찰할 수 있는 기회가 필요하다고 할 것이다. 이러한 집단 안에서 그들을 관찰하게 되면 역동성 안에서 사회적 관계가 드러나기 때문이다.

바로 이러한 점에서 집단미술치료는 주목을 받을 수 있다. 미술을 매체로 해서 비언어적 표현이 가능하고 개인이 아니라 집단적인 차원에서 어울리면서 사회적인 관계를 경험할 수 있는 조건을 형성하기 때문에 다문화가정 자녀들에게 접근하는 수단으로서는 그 적합성이 인정된다고 보인다. 이러한 특성 때문에 현재까지 다문화가정 아동에게 집단미술치료를 활용한 연구들이 어느 정도 시도되었다. 그 예를 들어 보면, 이승미(2007)의 점토를 이용한 미술치료가 다문화가정 아동의 또래상호작용에 미치는 영향, 신민자·이진숙(2008)의 다문화가정 자녀의 자기개념향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과, 김혜진(2009)의 다문화가정 자녀의 자존감 향상을 위한 미술치료 등이다. 이러한 연구들이 소기의 성과를 거두고 있는 것도 사실이지만, 이들 선행연구들에서는 대부분 실험집단과 더불어 통제집단을 설정하여 프로그램의 효과성을 검증하는 시도는 미흡했다고 할 수 있다.

본 연구는 바로 이러한 문제의식을 바탕으로 출발한다. 즉 다문화가정 아동들을 대상으로 연구를 시도함에 있어 실험집단과 더불어 통제집단도 설정하여 프로그램의 효과성을 검증하는 동시에 프로그램의 효과를 보다 심층적으로 분석하고자 한 것이다. 이러한 심층분석을 위해서는 단지 통계적인 수치의 분석을 넘어서서 보다 실질적으로 프로그램 참여자들의 변화를 감지하는 질적인 분석방법이 필요하다고 보이며, 그러한 점에서 양적·질적으로 분석이 가능한 시각적 수단인 동적 학교생활화(Kinetic School Drawing: KSD)가 적합한 매체로 부각될 수 있다. 또한 동적 학교생활화를 통한 분석은 언어표현과 이해의 한계를 지닌 다문화가정의 어린 아동들에 대한 설문조사를 통해 분석하는 문제점을 극복하는 효율적인 대안의 하나가 될 수 있다고 보인다.

따라서 본 연구에서는 집단미술치료 프로그램을 개발·실시하고 다문화가정 자녀의 학교생활적응 향상 효과를 검증하고자 연구대상 아동을 실험집단과 통제집단으로 나누어 집단미술치료프로그램을 진행하고, 이것의 효과성을 동적 학교생활화(KSD)를 통해 양적·질적으로 분석함으로써 궁극적으로 다문화가정 자녀를 위한 사회적응을 돕는 기초적 자료의 축적에 기여하고자 한다.

본 연구에서 설정된 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 동적 학교생활화(KSD)의 점수는 집단미술치료 프로그램 실시 전과 후에 차이가 있는가?

<연구문제 2> 동적 학교생활화(KSD)의 양상은 집단미술치료 프로그램 실시 전과 후에 개인별로 어떠한 차이가 있는가?

II. 선행연구 고찰

1. 다문화가정 자녀의 개념, 현황 및 선행연구

‘다문화가정 자녀’란 ‘국제결혼 한 부부 사이에서 태어난 대한민국에 거주중인 자’를 말한다. 최근 언론 및 시민단체에서 동남아시아의 여성 결혼 이민자 자녀를 ‘Kosian (Korean+Asian)’으로 부르고 있으나, 이들에게 별도 명칭을 부여하는 것은 낙인효과를 가져와 혼혈이라는 부정적인 인식을 심어줄 수 있으므로 가치중립적 ‘다문화가정 자녀’라는 말을 사용하는 것이 바람직하다.

1950~1970년대에 국제결혼 초기에 태어난 자녀들은 지금보다 더 보수적인 사회적 분위기에 각종 차별과 심리적인 고통을 경험하는 어려움을 겪었으나, 1982년 2월 미국에서 이민특별법이 제정됨에 따라 미국으로 이민하여 현재 국내에 남아있는 다문화가정 자녀의 수는 그리 많지 않은 것으로 추정된다. 그러나 1990년대 이후에 태어난 다문화가정 자녀들은 대부분 국내에 거주하고 있으며, 그 수가 급속도로 증가하고 있다. 1998년부터 부모 중 한 명이 한국인이면 아이는 자동으로 한국 국적을 취득하기 때문에 다문화가정 자녀의 통계를 정확하게 확인할 수는 없지만, 2008년 현재 초·중·고에 재학 중인 학생은 총 18,769명으로 2005년 6,121명보다 3.06배 증가한 수치이다(교육인적자원부, 2008). 본 연구에서는 다문화가정 자녀란 한국인과 외국인과의 국제결혼으로 인해 형성된 가정 중 특히 여성 결혼 이민자를 포함한 부부 사이에서 태어난 자녀로 정의한다.

지금까지 이루어진 다문화가정 자녀에 대한 연구를 살펴보면 2000년 이전에는 청소년을 대상으로 혼혈아의 정체감과 사회교육 등을 다룬 연구들(김미혜, 1982; 유현승, 1997)이 대부분이었다. 2000년도에 이후에는 국내거주 혼혈인의 실태를 파악하고 사업보고서를 이용해 문헌조사를 한 김수연(2000)의 연구와 천안시 거주 통일교 가정을 중심으로 한 인봉숙(2001)의 연구, 홍진주(2003)의 몽골출신 이주노동자 자녀의 심리상호적 적응에 관한 연구가 있었다. 2006년 이후 다문화가정 자녀에 대한 필요성이 증가되며 다문화가정 자

녀의 교육연구를 비롯하여, 자아정체감과 사회적응에 관한 연구, 학교생활적응에 관한 연구 등으로 점차 증가하고 있는 실정이다.

국제결혼 이주여성에 대한 대규모 조사를 본격적으로 실시한 설동훈 외 8인(2005)의 연구에서 결혼이민자에게 자녀 양육의 어려움을 물어보는 등 부모를 통한 아동의 실태파악을 하는 선에서의 연구가 이루어졌을 뿐 자녀를 대상으로 하는 조사 연구는 활발히 진행되지 못하였다. 그 후, 정정희(2006)의 다문화가정 자녀들이 외모 차이나 어머니가 외국인이라는 점 때문에 대인관계에 소극적으로 변한다는 연구 등 국제결혼가정 자녀를 대상으로 한 연구들 대부분이 아동의 자아정체감 형성에 있어 부정적인 영향을 미치는 결과를 제시해주었던 연구들이 주를 이루었다.

국제결혼가정 자녀의 비율이 높아짐에 따라 한국에서 태어나 한국국적을 취득하고 한국 땅에서 살아가는 틀림없는 한국인으로서의 다문화가정 자녀들의 자아정체감과 사회적응의 관련성을 보여주는 연구가 나타나고 있다. 인봉숙(2001)은 한일 국제결혼가정 2세의 한국생활 적응을 연구하였는데, 이 연구에서 자녀의 자아정체감 형성이 한국사회 적응에 많은 영향을 미친다고 말하고 있다.

한편, 송선진(2007)은 국제결혼가정 자녀가 일반 아동에 비하여 전체적인 자아정체감 발달 수준이 낮으며, 특히, 자아정체감 하위 요소 중에서도 미래 확신성, 주도성, 친밀성과 자신의 외모가 남들과 다르다는 것 한국어 실력이 낮다고 느끼는 것이 자아정체감 발달 수준을 더욱 낮게 한다고 지적하였다. 또한 신혜정(2007)은 다문화가정 자녀들의 한국어 실력이 높고 친구의 지지가 높을수록 자아정체성도 높아지고 문화적응스트레스가 적을수록 자아정체성은 높아진다는 연구결과를 발표하였다.

2. 다문화가정 자녀의 학교생활적응

학교생활적응에 관한 내용을 다룬 정현영(2006), 안은미(2007)의 연구 모두 다문화가정 자녀의 학교생활적응에 그들의 다문화적 특성과 사회적 지지가 영향을 미치고 있음을 보여주고 있다. 홍정미(2009)는 학교생활 적응에 미치는 영향을 생태체계 변인들의 영향력을 살펴봄에 특히 가정환경, 학교환경을 포함한 미시체계가 가장 영향력을 미치는 변인이라는 연구결과를 발표하였다.

이러한 연구를 바탕으로 다문화가정 자녀에게 다문화가정을 이해하고 자신의 자아존중감과 사회성, 학교생활적응에 대한 프로그램의 중요성에 대한 연구가 진행되고 있다. 오성배(2007)는 국제결혼가정 자녀들의 교육기회가 열악한 것을 지적하며, 이들에 대한 사회구성원들의 시선이 계속해서 긍정적이지 않을 경우 국제결혼가정 자녀들은 사회에서

위축될 것이라며 다문화 사회의 평화적 공존과 상생을 위한 다문화 교육의 필요성에 대해 말하고 있다. 김경란(2007) 또한 사회단체나 학교의 특별프로그램을 통해 지지를 받은 대상을 설문하여 기존 다문화가정자녀의 실태 연구결과와 다르게 자아정체감 형성에 있어 긍정적 양상의 결과를 보여주었다. 이는 프로그램의 중요성과 필요성에 대해 보여주고 있는 것이다.

국제결혼이 증가하는 추세에서 앞으로 더 많은 다문화가정 자녀들이 취학을 하게 되면 정서적으로 민감한 학생들이 편견과 차별을 견디지 못하고 학교를 포기하는 사례가 늘어나 사회문제가 될 우려가 있다. 실제로 필 벅 재단의 2001년 조사를 살펴보면 일반인의 중퇴율은 1.1%에 불과한 반면 다문화가정 자녀 중 9.4%가 초등학교 중퇴, 17.5%가 중학교 중퇴인 것으로 나타났다. 오성배(2005)는 다문화가정 자녀들이 다른 아이들과 자신의 외모를 비교하며 남들과 다른 모습으로 인해 또래나 교사들과 소극적인 대인관계를 형성하고 있다고 말하였고, 설동훈 외(2005)의 조사 결과에서도 또래 아동들로부터 집단 따돌림을 경험했다고 말하는 비율이 17.5%로 나타났다. 이 연구에서는 집단 따돌림을 당하는 이유로 “엄마가 외국인이기 때문”(34.1%)이 가장 많았고 “의사소통이 잘 안되어서”(20.7%), “특별한 이유 없이”(15.9%), “태도와 행동이 달라서”(13.4), “외모가 달라서”(4.9%) 순으로 나타났다. 우리나라 일반 초등학생의 집단따돌림 경험 비율도 13.4%로 나타나지만, 이에 대한 이유로 “잘난 척하기 때문”이 가장 큰 비율(29.4%)을 차지하는 것으로 보아 다문화가정 아동과는 차이가 있다고 할 수 있다.

다문화가정의 자녀들 상당수는 한국어 능력 부족 및 한국 문화 부적응으로 인해 학습부진과 사회적 편견에 따른 정체성 혼란을 경험하고 있어 다문화가정 자녀의 교육소외방지 대책이 시급한 실정이다. 교육부는 다문화가정 구성원의 인적 자원 개발방안 모색의 일환으로 다문화가정의 학부모 및 자녀들을 다문화주의 전파자, 다언어를 구사하는 글로벌 인적 자원으로 육성하겠다고 하였으나(교육인적자원부, 2006), 이들 자녀들의 학교부적응, 한국사회 부적응으로 인한 문제는 다문화가정 구성원 전체에 심각한 어려움을 주고 있어 우선적으로 이러한 문제해결을 위한 다양한 교육과 치료가 제공되어야 한다고 보인다(이근매, 2007).

한편, 정현영(2006)은 학교생활적응의 관련성에서 가족, 선생님, 친구에게 지지를 받고 있는 경우 다문화적 특성에서 생길 수 있는 어려움이 크게 문제가 되지 않다고 말하고 있다. 즉, 학교생활에 있어 선생님의 관심과 또래친구와 좋은 관계를 유지한다면 신체적으로 느낄 수 있는 차이나 언어에서 뒤떨어지는 부적응 문제를 줄일 수 있으며 학교생활에 잘 적응할 수 있을 뿐만 아니라 다른 문제점 또한 감소시킬 수 있음을 보여 주는 것이다.

3. 다문화가정 자녀를 위한 집단미술치료 프로그램

집단미술치료는 무의식적인 생각 감정, 느낌 등을 전달하는 미술활동을 집단에 적용시킨 것이다 즉, 집단미술치료는 집단치료가 가지고 있는 관계성으로부터 촉진되는 치료적인 힘과 미술작업을 통한 이미지 창조 작업이 가지는 치료적 힘을 통해 돕고자 하는 것이다(Wadeson, 1987). 김동연(1997)은 집단미술치료가 그림을 매체로 하여 내면에 있는 감정을 자유롭게 표출하는 동시에 갈등을 재경험하게 하고, 자기를 인식하고 수용하는 과정에서 자기통찰 및 자발성을 향상시켜 사회참여능력을 높이며, 이를 통해 보다 생산적인 인간관계를 유지하도록 대인관계 기술을 습득하는 과정이라고 하였다. 집단미술치료는 집단의 일원으로서의 개인적 체험과 동시에 치료자와 환자, 환자와 환자 상호간의 교류 가운데서 자기통찰, 나아가 자신의 이미지를 시각화시킨다. 집단미술치료를 행하는 치료자는 이러한 미술활동의 특수성에 의하여 환자의 정신세계를 좀 더 정확하게 파악할 수 있다.

다문화가정 자녀를 위한 미술매체를 이용한 프로그램에 대한 연구 중 이승미(2007)는 점토를 이용한 집단 미술치료 프로그램을 통해 아동의 또래상호작용 행동 빈도를 높여줌으로써 다문화가정 자녀의 긍정적 사회기술을 포함하여 학교생활, 개인내적 역량 증진, 긍정적인 행동의 변화를 가져올 수 있다는 연구결과를 발표하였다. 또한, 신민자·이진숙(2008)은 집단미술치료 프로그램에 참여한 다문화가정 자녀의 자아개념이 긍정적으로 변화되었다고 밝혔으며, 담임교사와의 인터뷰 결과에서도 아동의 자신감이 향상되었음을 보여주고 있다. 같은 맥락에서, 김혜진(2009)은 다문화가정 자녀의 자존감 향상을 위한 미술치료를 통해 자존감이 향상되었고 학교생활에서의 부적응, 가족과의 대화관계, 개인적 친구와의 관계 등도 호전되었음을 연구결과로 말해주고 있다. 이상의 연구들은 집단미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀들의 자아존중감과 사회성 향상에 도움을 주고 이것이 궁극적으로 학교생활 적응에 도움을 줄 수 있다는 가정을 경험적으로 지지해주고 있다.

이상의 연구결과들을 통해 다문화가정 자녀에게 미술치료는 언어적 표현보다는 비언어적 표현 방식으로 효과적인 의사소통을 피하게 하고, 집단프로그램은 집단원간의 상호작용과 긍정적인 역동성을 길러 줌으로써 학교생활적응에 도움을 줄 수 있을 것이라 기대할 수 있다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 서울시에 위치한 G건강가정지원센터에서 한국 남성과 외국인 여성 사이에 태어난 현재 초등학교에 입학하기 전인 아동 14명을 대상으로 한다. 이들을 대상으로 선정한 이유는 한국사회에서 국제결혼이 증가하기 시작한 1990년대 후반에 국제결혼한 부부 사이에 태어난 아이들의 상당수가 현재 초등학교 입학에 앞두고 있는 상태임을 고려하고, 학령기에 접어들기 전의 아동을 대상으로 하여 그 아동들이 학교에 입학하였을 때 학교생활적응에 도움을 주고자 하는 의도 때문이다.

실험집단과 비교집단은 각각 7명씩 집단 간 평균을 같게 하여 배치하였다. 이 두 집단에게 모두 사전 동적 학교생활화(KSD)를 실시하여 동일집단임을 확인하였고, 집단미술치료 프로그램을 실험집단에만 실시하였다. 사후 동적 학교생활화(KSD)검사는 실험집단과 통제집단 모두에게 실시하였다. 또한 참여자의 성격 및 교우관계는 현재 1년 이상 아동을 지켜본 어린이집 교사와 구조화된 질문지를 통한 면접내용을 기초로 하였다. 본 프로그램의 실험집단인 참여자의 특성은 <표 1>과 같다.

2 연구도구: 동적 학교생활화(KSD: Kinetic School Drawing)

동적 학교생활화는 Knoff와 Prout(1988)에 의해 개발된 것으로 아동이 학교 내에서 그들과 관계된 인물, 즉 자신과 친구와 교사가 무엇을 하고 있는 것을 그리게 하여 친구, 교사

<표 1> 참여자 인적 상황

대상자	성별	나이	어머니 나라	어머니한국 체류기간	형제관계
A	남	7세	필리핀	8년	2남 1녀 중 장남
B	남	6세	필리핀	8년	2남 1녀 중 둘째
C	남	6세	필리핀	9년	1남 1녀 중 막내
D	여	7세	일본	16년	2남 1녀 중 막내
E	여	7세	필리핀	9년	1남 1녀 중 장녀
F	여	6세	필리핀	12년	3녀 중 장녀
G	여	7세	일본	11년	2녀 중 장녀

<표 2> 동적 학교 생활화(KSD)검사의 하위영역

하 위 영역	항 목	항목수	채점기준
인물상의 행위	상호작용, 가학성, 협동성, 피학성, 자기애	5	Burns & Kaufman (1970)
인물특징의 역동성	인물생략, 친구 수, 인물크기, 인물상 간 방향, 인물상 간 거리, 그려진 장소	6	

와의 관계에 대한 아동의 지각을 측정하는 투사기법이다. 이를 통해 학교 내에서의 친구, 교사와의 상호관계 및 학업 성취성을 파악할 수 있고, 학교생활에 적응하고 긍정적인 변화를 가져오도록 하는 대처방법과 해결방안을 모색해 볼 수 있다.

동적 학교생활화를 통해 인물상의 행위와 그림의 양식(구분, 포위 등), 상징(책 등), 그림의 역동성(크기, 거리, 방향, 생략 등)을 기준으로 하여 해석함으로써 친구관계, 교사와의 관계 등 학교 안에서의 정서적 변화와 상호작용을 다양하게 평가할 수 있다(한국미술치료학회, 1998). 그림검사의 채점기준은 Burns와 Kaufman(1970)이 개발한 채점기준을 사용하고, 김양숙·김갑숙(2005), 전영숙·김갑숙(2004), 김동연·최외선·오미나(1998)의 연구를 참고하였다. 이 채점기준은 인물상의 행위에 대한 5항목, 인물특징의 역동성에 대한 6항목 등 총 11개 항목으로 구성되어 있는데, 이 11개의 각 항목에 대해 정해진 채점기준에 따라 구체적으로 부여되어 있는 점수를 합산하여 점수를 산정하게 된다. 신뢰도를 높이기 위해서는 미술치료자격증을 소지하고 있는 대학원생 2명, 교수 1명이 채점하였다. 본 연구에서 사용된 동적 학교 생활화(KSD) 검사의 하위영역은 <표 2>와 같다.

3. 연구절차

본 연구는 서울시에 위치한 G건강가정지원센터에서 2009년 2월부터 2009년 3월까지 총 5주 동안 초등학교에 입학하기 전 또래관계를 형성하기 시작하는 6~7살 학령기 아동 14명을 대상으로 실시하였다. 미술치료 프로그램은 주 2회씩 총 9회에 걸쳐 초기단계, 실행단계, 종결단계의 3단계로 나누어 실시하였다. 일주일에 2번씩 실시하였는데, 매회 기본적으로 80~90분이 소요되었다. 통제집단은 실험집단과 함께 사전검사를 받았으며, 집단미술치료에는 참석하지 않았고 회기가 끝난 후 사후검사를 받았다. 개별 작업과 협동작업 등 다양한 방법으로 실시하여 각 회기마다 참여자의 그림과 행동을 자세히 관찰 변화에 관심을 기울여 행동변화를 기록하였다. 프로그램 진행은 연구자에 의해 진행되었고 참가자의 동의하에 프로그램 내용을 녹음하고, 작품 역시 연구가 끝날 때까지 연구자가 보관하였다.

본 연구에서는 그림투사검사로 동적 학교생활화(KSD)를 실시하였고, 프로그램 실시 전 참가자를 1년 이상 경험한 어린이집 교사를 대상으로 구조화된 질문지를 통해 면접을 실

시하여 참가자의 성격 및 교우관계를 파악하였다. 또한 프로그램이 실시 된 후에는 참가자의 어머니를 대상으로 1:1 면접을 실시 아동들의 발달상 특성과 프로그램 이후 달라진 점을 인터뷰하였다.

4. 자료분석방법

1) 양적 분석

본 연구의 통계분석은 SPSS 12.0을 이용하였으며, 다음의 분석방법을 사용하였다.

첫째, 집단미술치료 실시에 따른 다문화가정 자녀의 동적 학교생활화(KSD) 향상 효과를 검증하기 위해 비모수 통계인 맨 휘트니 U검증(Man-Whitney U test)을 실시하였다.

둘째, 실험집단과 통제집단 각각의 사전사후검사 간 동적 학교생활화(KSD) 향상이 있는지를 알아보기 위해 비모수 통계인 Wilcoxon의 짝을 이룬 부호 순위 검증(Wilcoxon Signed-rank Test)을 사용하였다.

2) 질적 분석

다문화가정 자녀의 학교생활적응력에 대한 집단미술치료 프로그램의 효과를 검증하기 위해 본 연구에 참가한 실험집단 아동의 동적 학교생활화(KSD)를 사전·사후로 나누어 비교 분석하여 그림에 나타난 아동의 행동 변화를 검증하며, 매 회기마다 나타난 실험집단 아동의 작품과 행동, 반응 변화를 개인별로 분석하여 기록하였다.

아동의 미술작품을 분석할 때에는 실험집단 아동의 그림 설명을 일차적으로 중시하고 그 외에 집단진행자의 관찰 평가, 녹음기록, 프로그램 활동작품, 일기 등을 참고로 하였다. 질적 분석을 하기 위해 집단미술치료 프로그램 활동에 참여한 실험집단 아동의 모든 작품은 사진으로 찍어 보관하고 그림에 대한 분석은 연구자와 미술치료사 자격증을 가진 치료사 2명이 함께 참여하였다.

IV. 집단미술치료 프로그램의 설계

본 연구에서 집단미술치료 프로그램의 개발은 생태학적 관점에 기반을 두고 이루어졌다. 생태학적 관점은 인간발달에서 환경을 강조하는 입장을 취한다(Bronfenbrenner,

1979). 다문화가정의 문제는 그에 속하는 가족들을 둘러싼 환경을 총체적으로 고려하여 접근할 때 효과적으로 판단되므로 생태학적 관점은 이들에게 접근하는 유용한 이론적 관점으로 판단된다. 이 관점은 다문화가정 아동의 삶을 환경과의 관련성 속에서 파악하고 그들의 적응문제를 환경과의 연관성 속에서 파악하는 데 도움을 준다(차유림, 2000). 생태학적 관점에서 규정하는 체계는 거시체계, 외부체계, 중간체계, 미시체계로 구분하는 것 이외에도 개인과 가족, 그리고 사회와 문화체계로 나눌 수 있다. 본 연구에서의 프로그램은 “함께 떠나는 지구촌 여행”은 후자의 체계를 바탕으로 초기(3단계), 중기(3단계), 종결(3단계) 등 총 9단계로서 가족체계, 사회(친구)체계, 개인체계로 나누어 구성되었다.

초기에는 라포 형성을 하기 위한 프로그램을 진행하는 첫 회기를 제외한 나머지 회기에 아동의 학교적응과 가족체계를 중심으로 프로그램을 구성하였다. 아동의 성장과정에서 최초의 교육장은 가정이고, 여기에서의 경험은 이후 사회·정서적 발달에서의 차이와 관련이 된다(이은경, 1995). 다문화가정 자녀들은 다른 가정과는 달리 어머니가 외국인이기 때문에 때로는 놀림의 대상이 되기도 하고, 이중문화로 인한 정체성의 혼란을 겪기도 한다. 프로그램 초기에는 가족에 대한 부정적인 생각을 프로그램을 통해 가족 고유의 장점을 발견하게 하고, 다른 가족과는 조금은 다른 점이 있는 내 가족이라는 것을 인정하고, 어머니 나라에 대한 인정과 어머니 나라의 국기를 그려 어머니에게 선물을 하는 등 의사소통을 통해 금

<표 3> 다문화가정 자녀의 학교생활적응 향상 프로그램 “함께 떠나는 지구촌 여행”

회기	단계	주제	내용	기대효과	
초기	1	동적 학교생활화(KSD)	◦ 사전 투사 검사		
		‘함께 떠나는 지구촌 여행’	◦ 프로그램에 대한 소개-함께 떠나는 우주로의 여행에서 바라는 것을 로켓 모양의 종이에 그려보기 ◦ 별명 짓기, 약속 만들기	◦ 친밀감 형성 ◦ 흥미 유발 ◦ 라포 형성	
	2	가족 안에서의 나	‘동물원에 놀러갔어요’	◦ 가족 구성원들을 닮은꼴 동물 찾아주기	◦ 가족 안에서의 관계진단 ◦ 관계 갈등, 해결 ◦ 가족의 고유 장점 발견을 통한 가족에 대한 인정과 자부심 향상
‘우리 엄마 나라예요’			◦ 어머니 나라에 대한 말을 배워서 친구들에게 알려주기 ◦ 어머니 나라 국기를 만들거나 그려서 선물하기	◦ 다문화에 대한 이해 ◦ 문화에 대한 차별과 편견으로 인해 겪는 소외감 해소 ◦ 다문화에 대한 긍정적 이해와 생각	
중기	3	또래 안에서의 나	‘말하지 않아도 알 수 있어요’	◦ 2인 1조로 말하지 않고 이야기 그림 만들기 ◦ 모두 참가하여 전지에 말하지 않고 한 가지 색으로 이야기 그림 만들기	◦ 타인에 대해 인식 ◦ 타인에 대한 이해를 하며 긍정적 대인 관계를 형성 ◦ 타인에 대한 배려심 ◦ 사회성 증진
			‘보물가게 놀이’	◦ 나에게 가장 소중한 보물 5개 그리기 ◦ 친구들과 보물 물물교환 놀이	◦ 자기 자신에 대해 인식 ◦ 타인에 대한 인식 ◦ 긍정적인 대인관계 ◦ 사회성 증진
			‘친구야, 너는 말이야’	◦ 롤링페이퍼로 서로에 대한 이미지를 색과 모양으로 표현하기 ◦ 가장 맘에 드는 칭찬을 해준 친구 안아주기	◦ 타인이 보는 나를 바라보기 ◦ 긍정적인 감정 인식 ◦ 자아존중감 향상 ◦ 친밀성 증진
종결	4	새로운 모습의 나	‘뽕~ 터트리기’	◦ 내가 화날 때, 짜증날 때, 억울할 때, 속상할 때의 기분을 색과 모양으로 나타내기(집, 학교, 일상생활, 친구 등) ◦ 좋지 않은 기분을 가지고 풍선을 분 후, 터트리기	◦ 나쁜 감정에 대해서 누구나 가질 수 있는 것이라는 것을 인식 ◦ 효과적인 감정 표현법 바로 알기
			‘난 소중한니까요’	◦ 지금까지 내가 가장 잘 했던 일에 대해 상장 만들어 주기 ◦ 상장수여식과 사진 찍기	◦ 자아존중감 향상 ◦ 긍정적 자아 인식
			‘우리들의 여행’ -Dreams come true!	◦ 10년, 20년, 30년 후의 나의 모습 콜라주 ◦ 나의 미래모습 상상하기	◦ 자기 수용 및 자기이해 ◦ 자기 욕구를 인식하고 자신의 정서를 이해
	사후 검사	동적 학교생활화(KSD)	◦ 사후 투사 검사	◦ 프로그램의 효과성증진	

정적인 이해와 생각을 하도록 돕는 것을 목적으로 한다.

중기에는 아동이 가정에서 벗어나 처음 만나는 타인인 친구체계를 중심으로 프로그램을 구성한다. 특히 아동에게 있어 친구관계에서의 대인관계 경험은 자아개념의 발달과 자아존중감 형성을 위한 중요한 구실이 된다(김계현·이성진, 1999). 다문화가정 자녀들은 다르게 생겼다는 이유만으로 심리적으로 위축되어 또래활동에 소극적이 되기 쉽다. 또래관계에서 타인은 어떤 생각을 하고 있는지, 타인이 나를 어떻게 생각하고 있는 지 등을 통해 또래 속에서의 나의 모습에서 긍정적인 상호작용 태도를 갖는 것을 목적으로 하고 이 시기에는 개인적인 활동보다는 함께 하는 협동 프로그램을 더 많이 실시한다.

마지막으로 종결에는 '나에 대한 모습'을 살펴본다. 다문화가정 자녀가 아닌 일반 초등학생을 대상으로 한 연구에서 자아존중감과 학교 적응 간에는 유의한 차이가 있다는 것을 알 수 있다(차유림, 2000). 여러 가지 감정 표현을 통해 효과적인 감정 표현법에 대해 알고, 자기를 수용하고 이해하는 시간을 가지므로써 긍정적인 자아감을 증진시킬 수 있도록 하는 것을 목표로 한다.

프로그램은 개별 활동과 협동 활동, 미술을 매체로 하는 것을 기본으로 하며, 매 회기마다 자신의 작품을 이야기 하는 시간을 갖는다. 단기집중프로그램으로 설계된 프로그램의 구체적인 내용은 <표 3>과 같다.

V. 연구결과 및 해석

집단미술치료 프로그램은 7명이 참여하였으며, 통제집단도 7명으로 구성되었다. 집단미술치료 실시 전 실험집단과 통제집단 간 동적 학교생활화 점수의 사전점수 동질성 여부를 알아보기 위해 집단 수의 제한을 덜 받는 비모수통계 방법인 맨 휘트니 U 검정(Mann-Whitney U Test)을 실시한 결과는 <표 4>와 같다. 두 집단이 집단 간 유의미한 차이를

보이지 않아, 두 집단이 동질적인 것으로 판단되었다. 따라서 두 집단은 집단미술치료 실시 이전에 동질적인 상태로 출발하였으며, 프로그램 사전 사후의 변화에서의 효과성을 검증하는 것이 가능한 것으로 나타났다.

1. 집단미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀의 학교 생활적응에 미치는 효과의 양적 분석

집단미술치료가 다문화 가정 자녀의 학교 생활적응에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 동적 학교생활화(KSD)를 Burns와 Kaufman(1970)이 개발한 채점기준으로 채점하였다. 실험집단과 통제집단 간 동적 학교 생활화(KSD)는 사전검사에서는 유의미한 차이를 보이지 않았지만 사후검사에서 유의미한 차이를 보였다 ($z=-2.88, p<.01$). 이와 같은 결과를 통해 집단미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀의 학교생활 향상에 효과적임을 알 수 있다. 실험집단과 통제집단의 동적 학교 생활화(KSD)의 사후검사 차이를 비교한 결과는 <표 5>과 같다.

2. 집단미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀의 학교 생활적응에 미치는 효과의 질적 분석

다문화가정 자녀의 학교생활 적응 향상을 위한 집단미술 프로그램 효과를 검증하기 위하여 동적 학교생활화(KSD) 그림 투사 검사를 사전·사후로 실시한 결과, 학교생활 적응에 있어 교사와의 관계가 사전검사에서는 나타나지 않는 경우가 대부분이었고, 인물상이 작게 나타났으며, 또래와의 관계에도 어려움을 나타내었다. 그러나 사후 결과 인물상이 커지고 친구의 수가 증가하였으며, 교사상이 나타나는 등 사전과는 차이점을 많이 발견할 수 있었다. 이는 참여자들이 학교생활적응력이 향상되었음을 알 수 있다. 다음에서는 참여 아동들의 개인적 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화를 제시한다.

<표 4> 실험집단과 통제집단의 동적 학교생활화 정도의 동질성 비교

	평균 순위		U	Z
	실험집단	통제집단		
동적 학교생활화	7.43	7.57	24.00	-.06

<표 5> 실험집단과 통제집단의 동적 학교생활화(KSD) 사후검사 차이 검증



	평균 순위		U	Z
	실험집단	통제집단		
동적 학교생활화(KSD)	10.71	4.29	2.00	-2.88**

** $p<.01$

1) A의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화
 동생을 자신의 감정보다 더 잘 보살펴야 한다는 생각에서 스트레스를 나타냈던 사전검사와는 달리 사후검사에서는 또래집단에 관심을 많이 가지고 집단의 중심에서 적극적인 입

장으로 활동하는 변화된 모습을 나타내고 있다. A의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 6>에서 자세하게 제시하고 있다.

<표 6> A의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 긴장된 태도로 그림을 그렸다. ◦ 시작하기를 힘들어했으며, 그림을 숨기듯 그렸다. ◦ 그림에 대한 설명이 짧고 작은 목소리로 대답하였다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ “밖에 나가서 노는 것을 그려도 되냐”고 물은 후 “된다”고 이야기하자 신이 나서 그림을 그리기 시작하였다. ◦ 그림에 대한 설명이 길었고, 큰 목소리로 이야기 하였다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 동생과 함께 어린이집에서 게임을 하고 있다 ◦ 동생: 오른쪽에 동생을 제일 먼저 그렸고 제일 좋아하는 카드게임을 하고 있다. ◦ 아동자신: 두 번째로 그렸고, 동생이 좋아하는 게임을 같이 해주고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 축구게임을 친구들과 하고 있는 모습이다. 모두 같은 편이고, 상대팀은 잘 알지 못하는 사람들이다. ◦ 아동 자신: 가장 중앙에 아동 자신을 제일 먼저 그렸다. 친구들과 축구를 하고 있다. ◦ 교사: 선생님은 오른쪽 맨 끝에서 축구경기를 지켜보고 있다. ◦ 친구들: 실제 친구들을 그렸고, 자리가 모자라자 조그맣게 생각한 친구들을 다 그리기 시작했다.
그림양식	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 있고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등은 나타나지 않았다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 동생이 좋아하는 카드게임을 한다는 것은 동생과의 놀이에서 주도권을 동생이 가지고 있음이 느껴진다. ◦ 친구와의 놀이가 아닌 동생과의 놀이를 그린 것으로 미루어보아 동생을 어린이집에서 돌보아야 하는 양육적 태도를 상징하고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 상징이 나타나지 않았다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 동생에 비해 자신이 크다. ◦ 생략: 교사와 친구가 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 자신은 정면을 바라보고 있지만 동생은 얼굴은 정면 몸은 측면이다. ◦ 인물상의 거리: 포위 된 상태 안에서 가장 멀리 배치시켜 놓았다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자신을 중앙에 가장 크게 그렸다. ◦ 생략: 생략된 것이 없다. ◦ 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 모두 가까운 거리에 위치하고 있다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 아동과 동생 모두 웃고 있으나 억지로 웃는 듯해 보인다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 모두들 웃고 있고 특히 아동과 가장 친한 친구의 표정은 눈, 코, 입을 모두 표현하며 매우 밝은 표정으로 표현하였다.
전체해석	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 친구와 선생님을 그리라는 동적 학교생활화에서 가족인 동생을 포위양식으로 그렸다. 본인의 모습을 크게 그리기는 하였지만 동생을 먼저 그렸고 동생이 제일 좋아하는 게임을 하고 있는 모습이다. 주도적인 모습보다는 수동적으로 동생을 양육해야한다는 생각을 가지고 있는 것으로 보인다. 하지만 이런 상황이 어린 A아동에게는 스트레스로 작용하여 긴 다리를 가진 사람으로 표현되고 있다. 이 상황이 재미있는 상황이어서 표현한다고 하지만 억지로 웃는 듯한 인물상들의 표정에서 아동의 상황에 스트레스를 받고 있음을 보여주고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 아동 자신을 가장 먼저 그렸고 교실이 아닌 운동장에서 축구하는 모습을 그렸다. 자기상도 다른 상들보다 크게 나타났으며 동생과 함께 노는 것을 그렸던 사전검사와는 달리 놀이의 중심에서 친구들과 함께 뛰어노는 모습으로 표현하였다. 인물표현 역시 자신과 제일 좋아하는 친구는 눈동자까지 표현해주어 사람들과의 관계에 대해 자신감이 많이 생겼음을 보여준다.

2) B의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화

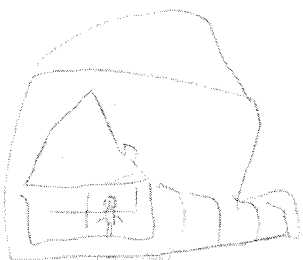
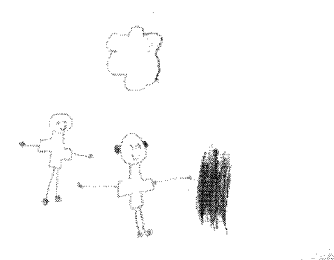
어린이집에 사람들이 많이 있지만 혼자 6개의 문이 있는 방에서 창문을 통해 형을 기다리는 모습을 그림으로 표현하면서 타인과의 상호작용을 바라볼 수 없는 고립되어 있는 자신의 모습을 보여주고 있다. 그러나 사후검사에서는 외부로 나와 자신이 버리고 싶은 것을 버리는 등 외부에서의 활동과 친구의 등장으로 앞으로 타인과의 관계를 기대해 볼 수 있다. B의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 7>에서 자세하게 제시하고 있다.

3) C의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화

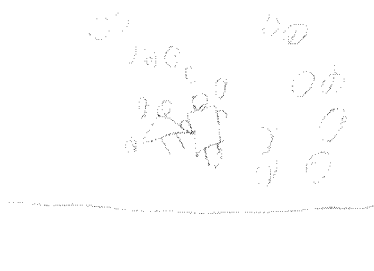

사전 검사에서는 또래 친구와의 관계가 아닌 누나와의 관계만을 나타냈던 것에 비해 사후검사에서는 또래친구들과의 관계를 보여 주었다. 또한 인물상의 크기가 눈에 띄게 변하였다.

C의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 8>에서 자세하게 제시하고 있다.

<표 7> B의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 그리기를 거부하다가 마지막에 그리기 시작하였다. ◦ 시작은 오래 걸렸지만 빠른 시간 안에 그림을 완성하였다. ◦ 그림에 대한 설명은 짧게 하였다. 묻는 질문에 대답을 잘 하지 않았다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 몸이 아프고, 기분이 좋지 않았다. ◦ 많이 아픈 것 같아 그림을 다음에 그려도 된다고 했으나 오늘 꼭 그리고 싶다고 했다. ◦ 친구와 날씨가 좋은 날 밖에 놀러 가고 싶다고 했다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 혼자 어린이집에서 사탕을 사러 나간 형을 기다리고 있다. ◦ 이동 자선 맨 처음 그렸으나 작고 힘이 없는 모습이다. 형을 마중 나가고 싶지만 문이 너무 많아서 나가는 것이 힘들고, 형이 데리러 와야 나갈 수 있는 곳에 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 친한 친구와 날씨가 좋아 놀러 나가는 것이다. ◦ 쓰레기통에 버릴 것이 많아 버리고 있는 중이다. 쓰레기를 다 버린 후 친구와 무엇을 할 지 이야기 할 예정이다.
그림양식	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 있고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등은 나타나지 않았다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 많은 문들은 외부 세계와 연결되고 싶지 않은 자신의 모습을 상징하고 있는 것으로 보인다 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 쓰레기통: 자신에게서 버리고 싶은 점이나, 원치 않은 것들을 버리고 싶은 욕구를 상징한다. ◦ 이어폰: 노래를 듣고 있는 것이라고 했는데 이는 세상과 소통하고 싶지 않은 모습보다는 얼마 전 친구의 MP3를 부러워했던 마음에서 나타난 것 같다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자아상이 작고, 힘이 없다. ◦ 생략: 교사와 친구가 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 자신은 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 혼자 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자신을 중앙에 그렸다. ◦ 생략: 생략된 것이 없다. ◦ 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 친구와 가까운 거리에 위치하고 있다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 화가 난 듯한 표정으로 형을 기다리고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 쓰레기통에 쓰레기를 버리는 것이 행복하다며 행복한 표정이라고 말하였다.
전체해석	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 자신을 조그맣게 그린 후 어린이 집이라며 포위 시켰다. 그 어린이집에 들어가기 위해서는 6개의 문을 통과해야만 하는데 형만이 통과할 수 있다는 점은 외부 세계에 대한 거부감과 가족에게 의존하고 있는 모습을 보여준다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 자신을 가장 먼저 웃는 모습으로 그렸고, 버릴 것이 많으며 쓰레기통을 그렸다. 무엇인가를 버리면서 "행복하다"는 표현을 했다는 것은 자신이 원하지 않는 것을 처리한 것에 대한 행복감으로 보여진다. 쓰레기를 버린 후 친구와 무엇을 할 지 이야기 할 예정이라는 것에서 사전 검사에서는 문 6개 달린 방에 갇혀 있는 모습이 아닌 외부 세계, 친구와의 소통을 시도한다는 점에서 타인과의 상호관계 진전을 엿볼 수 있다.

<표 8> C의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 그림을 그리라고 하자 못 그린다면 아이 같은 행동을 하였다. ◦ 막대인형 그림은 그리면 안 된다고 하자 자기는 이런 사람밖에 그릴 줄 모른다고 했다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ “막대인형 그림 밖에 그리지 못하는데 오늘도 저번과 마찬가지로 그래도 되냐?”며 물었다. ◦ 사전 검사에 비해 편안한 태도로 그림을 그렸다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 누나와 함께 눈이 와서 밖으로 나가는 장면이다. ◦ 누나: 제일 먼저 그렸다. ◦ 아동 자산: 누나의 손을 잡고 눈이 오는 길을 걸어가고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 학교 선생님과 ○○반(어린이집)친구들과 함께 소풍을 나온 것이다. ◦ 교사: 교사상을 가장 크게 그렸고, 제일 먼저 그렸다. 아이들에게 노래에 맞춰 율동을 알려주는 중이다. ◦ 아동 자산: 자신을 두 번째로 그리며 자신은 남자이니 바지를 입어야겠다고 했다. ◦ 친구: 같은 반에 있는 여자아이 2명을 표현하였다. 착해서 잘 지낸다고 했다.
그림양식	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식, 가장자리, 인물하선, 상부의 선은 없으나 그림 밑의 선 등이 나타났다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 손을 잡고 있는 아동 자산: 누군가에게 의지를 하는 모습을 상징하고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 상징이 없다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자아상이 크고, 누나는 작게 표현하였다. ◦ 생략: 교사와 친구가 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 같이 붙어있다(손을 잡고 있다). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 교사를 중앙에 그리고 교사의 크기가 가장 크다. 그러나 아동 중에 자신이 제일 크고 전체적으로 상의 크기가 매우 커졌다. ◦ 생략: 생략된 것이 없다. ◦ 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 교사와 친구가 가까운 거리에 위치하고 있다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 얼굴 표정이 잘 보이지 않고 점으로 간단히 표현하였다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 큰 눈과 입으로 선생님과 율동을 배우는 즐거움을 표현하고 있다.
전체해석	<ul style="list-style-type: none"> ◦ “누나와 함께 눈 오는 날 손을 잡고 걷는다”라는 것은 친구와 교사와 무엇을 하는 것을 그리라는 주제와는 매우 다르다. 타인과의 상호작용이 잘 일어나지 않음을 나타내주고 있으며 길을 걸을 때에도 손을 잡고 걷는다는 것에서 누나에 대해 많은 의지를 하고 있음을 엿볼 수 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 교사와 친구들과 함께 율동을 배워보는 시간을 표현함으로써 사전 검사에서의 누나(가족)와 놓지 못하는 손을 놓고 친구와 교사와 손을 잡고 있는 것으로 보아 타인과의 상호작용은 보이거나 누군가에게 의지하는 성격일 수도 있다는 것을 생각해볼 수 있다.

4) D의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화

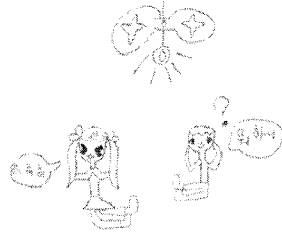
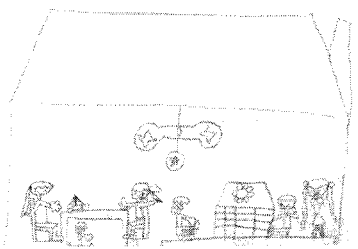
사전검사에서는 또래 친구와 함께 있었지만 서로 의사소통이 되고 있지 않음을 표현하였다. 사후검사에서는 친구들이 여러 명 등장하여 생일 파티를 하는 역동적인 모습으로 나타났다. 자신이 중심이었던 사전검사와는 달리 또래와 어울려 있는 모습으로 인물상의 변화를 볼 수 있으며, 서로의 감정이 달랐던 사전검사의 그림과는 달리 사후검사 그림에는 등장인물들이 다들 행복한 감정으로 표현되었다. D의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다

음 <표 9>에서 자세하게 제시하고 있다.

5) E의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화

사전검사서 친구들이 소꿉놀이를 하고 있고 자신은 화면 밖에서 지켜보고 있다는 표현을 한 것과는 달리 사후검사에서는 친구들은 소꿉놀이를 하고 있지만 자신은 다른 친구와 다른 놀이를 하는 것으로 나타내었다. 이는 친구와의 관계에서 부러워하는 입장에서 다른 친구와 다른 놀이를 찾았다는 점에 큰 의미를 둘 수 있다. 이는 아동 자신이 내적인

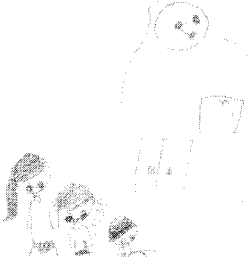
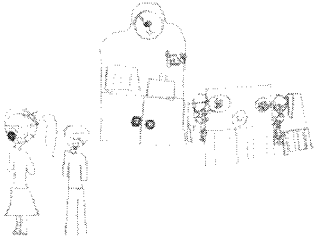
<표 9> D의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> 매우 빠르게 그림을 그리기 시작하였다. “글을 써도 괜찮나?”, “한 명만 그려도 되냐?” 등 질문을 많이 하였다. 연구자를 의식하며 그림을 그렸다. 	<ul style="list-style-type: none"> 사전검사에 비해 신중하게 그림을 그리기 시작하였다. 그림에 대해 제일 먼저 설명하고 싶어 했고, 긴 문장으로 세분화시켜 말하였다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> 친구와 이야기를 나누는 중이다. 아동 자신: 친구에게 재미있는 이야기를 해주고 있다. 그러나 친구는 알아듣지 못해, 친구를 바보라고 생각하며 웃고 있는 모습이다. 친구: 아동이 하는 말을 친구가 잘 알아듣지 못하고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> 오늘은 D의 생일 파티 날이라는 제목으로 그림을 그리기 시작하였다. 교사: 선생님은 D에게 생일을 진심으로 축하한다며 어린이집에서 파티를 열어주셨다. 아동 자신: 생일의 주인공으로 왼쪽 의자에 앉아 있다. 친구: 같은 반에 있는 친구들을 5명 표현하였고, 자리가 없자 친구를 작게 그리며 자신이 원하는 친구들을 모두 그려 넣었다.
그림양식	구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.	구분과 포위양식이 있고, 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	전등: 따뜻하게 지지받고 싶은 마음을 나타낸다. 차갑다는 말을 자주 듣는 D에게서는 자신의 그런 이미지보다는 따뜻한 친구가 있으면 하는 바람에서 표현한 것으로 보인다.	전등: 따뜻하게 지지받고 싶은 마음을 나타낸다. 친구들이 자신의 생일이라고 모여 있는 것 또한 따뜻한 지지를 요구하는 것으로 보여 진다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> 인물의 크기: 자아상이 크고, 누나는 작게 표현하였다. 생략: 교사와 친구가 생략되었다. 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. 인물상의 거리: 같이 붙어있다(손을 잡고 있다). 	<ul style="list-style-type: none"> 인물의 크기: 사전검사에서보다 크기는 많이 작아졌지만 많은 친구들을 등장시키기 위해 크기를 조정한 것으로 보여 진다. 생략: 생략된 것이 없다. 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. 인물상의 거리: 교사와는 가장 멀리 떨어져 있고, 친구들과는 적당한 거리에 위치하고 있다.
기타	인물의 표정: 의사소통이 잘 되지 않아 당황해하는 표정을 표현하였다.	인물의 표정: 생일날의 표정으로 모두 즐거이 웃고 있는 것으로 표현하였다.
전체해석	전등을 제일 먼저 시간을 오래 들여 정성스럽게 그렸다. 관찰력이 좋고 그것을 표현하는 것 또한 잘한다. 그러나 전등에 불이 나오는 것까지 표현하며 재미있게 해주고 싶은 자신의 욕구와는 달리 친구와의 의사소통이 잘 되지 않아 답답하고, 친구에게서 따뜻한 지지를 받고 싶어 하는 것을 표현하고 있다. 친구가 바보스러워서 웃고 자기는 웃고 있다는 표현은 언어 소통이 원만하지 않은 것에 대한 무안함으로 반대로 반응하는 것처럼 보여 진다.	사전 검사와 마찬가지로 전등을 가장 먼저 그린 후 테이블을 그렸다. 전등이 계속 나오고 있는 것은 어린이집에서 교사와 또래에게 따뜻한 정을 원하는 아동의 마음이 담겨져 있다. 포위형식을 취하면서 친해지는 대인관계에서 조금은 주춤하는 보호받고 싶어 하는 것을 알 수 있다 하지만, 대인관계에 많은 심적인 비중을 두고 있고 그 곳에서 안정을 느끼고 있다. 사전검사에 자신보다 작게 그린 친구와는 달리 인물상들이 조화를 이루며 여러 명 표현되어 있고 모두들 조화를 이루고 있다는 점이 긍정적인 점으로 보여 진다.

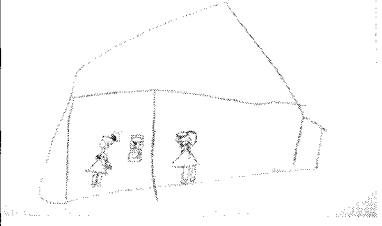

힘이 강해지고 있다고 볼 수 있기 때문이다. E의 동적 학교 생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 10>에서 자세하게 제시하고 있다.

6) F의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화
어린이집에서 혼자 엄마놀이를 하고 있는 자신을 표현했던 사전검사와는 달리 사후검사에서는 친구들과 함께 엄마놀이를 하며 타인과의 상호작용을 보여주고 자신이 좋아하

<표 10> E의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 빠르게 그림을 그리기 시작하였다. ◦ 연구자를 의식하며 그림을 그렸다. ◦ 질문에 답을 하며 친구들에게 따돌림을 당한 경험을 첫 시간부터 이야기했다. 이는 라포 형성이 되었다고 하기 보다는 선생님이 친구들을 혼내주었으면 하는 바람인 듯하다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 사전 검사와 똑같은 어린이 집에 있는 시계 책장을 그리고 인물을 그리지 않고 고민을 하였다. ◦ 첫 시간에 놀아주지 않았던 친구들 말고 다른 새 친구와 노는 모습을 그린다고 그림을 그리기 시작하였다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 친구들이 점심시간에 소꿉놀이를 하고 있는 모습이다. ◦ 아동 자신 자신은 화면에 나타나 있지 않다. 소꿉놀이를 원하지만 그 곳에 갈 수 없어 화면 밖에서 바라보고 있다. ◦ 친구: 어린이집에서 3명의 친구가 서로 같이 다니며 재미있는 놀이를 많이 한다. 오늘 놀이는 소꿉놀이이다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 오늘도 어린이집의 점심시간이다. 친구와 동화책을 보고 그것에 대해 이야기를 나누고 있는 모습입니다. ◦ 교사: 등장하지 않았다. ◦ 아동 자신: 왼쪽에 친구의 이야기를 들으며 재미있게 동화책을 표현하고 있다. ◦ 친구: 아동과 함께 재미있게 동화책을 본 이야기를 하고 있는 친구도 있고, 저 멀리서 소꿉놀이를 하고 있는 친구들도 있다.
그림양식	◦ 구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.	◦ 구분과 포위양식이 없고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	◦ 상징이 나타나고 있지 않다.	◦ 상징이 나타나고 있지 않다
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자아상이 나타나지 않았다. 여자상이 남자상보다 크게 나타나고 있다. ◦ 생략: 교사와 아동자신이 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 여자상은 정면을 바라보고 있지만 남자상은 앉아서 측면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 아동이 등장하지 않았지만 등장되어진 친구상들은 서로 붙어 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자기상이 가장 크게 보인다. ◦ 생략: 교사상이 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 소꿉놀이를 하는 친구들은 측면을 바라보고 있지만 아동과 함께 있는 친구는 아동과 함께 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 자신과 함께 붙어 있는 친구도 있지만, 자신을 놀이에 끼워주지 않는 친구상은 멀리 떨어져 있다.
기타	◦ 인물의 표정: 등장하는 인물들이 모두 밝게 보인다. 이는 밖에서 바라보고 있는 아동과는 대조되는 표정으로 아동이 바라보기에 친구들이 매우 즐거워하고 있음을 나타내주고 있다.	◦ 인물의 표정: 같이 놓고 있는 남자상과 자신은 웃고 있지만 뒤에 보이는 소꿉놀이를 하는 친구상에는 얼굴 표정을 나타내지 않았다.
전체해석	◦ 자신을 화면에 표현하지 않고 친구들의 놀이를 부러워하는 자신의 마음을 나타내었다. 실제 이러한 일이 있었고, 그 때 친구들에게 끼워달라고 말을 했다가 거절을 당해 속상했다고 한다. 또래 집단에 끼지 못하고 주변을 맴도는 자신을 표현한 동적 학교생활화이다. 또한 화면 안에서 보여지는 친구들의 표정이 모두 밝아 아동의 눈에는 소꿉놀이를 하는 친구들이 부럽고 재미있어 보인다는 것을 알 수 있다.	◦ 사전검사에서의 마찬가지로 어린이집 시계와 문을 그렸지만 문이 열리고 그 곳에 동화책이 있는 것으로 표현하였다. 여기서 표현된 동화책은 사후검사에서 보여 지는 친구와의 관계를 도와주는 매개체로 뒤 쪽으로 보이는 소꿉놀이 하는 친구들과는 상관없이 친구와 재미있게 이야기하고 있는 모습을 표현하였다. 또한 소꿉놀이를 하는 친구들의 표정을 사전검사와는 달리 거의 표현하지 않아 그들의 표정에는 상관없이 자신이 다른 친구와의 놀이에 집중하는 것을 표현하며 다른 사람과의 상호관계를 주도해가는 입장을 나타내주고 있다. 이는 학교생활에서 따돌림을 당하는 상황에서 잘 적응해가고 있는 아동의 모습을 보여주는 그림이라고 하겠다.

<표 11> F의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

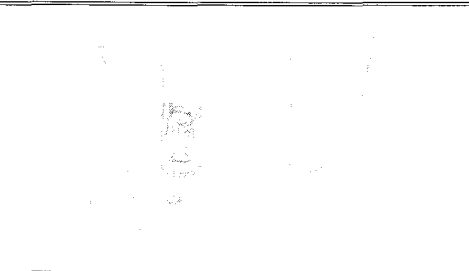
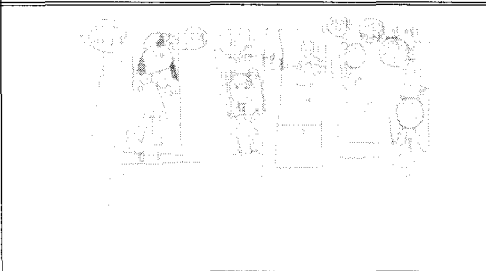
	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 그림 그리는 것을 주저하였다. ◦ 지우개질을 많이 하였고, 마음에 들지 않는다는 말을 계속 하며 그림을 그렸다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 그림 그리는 것을 주저하며 다른 친구가 그리는 것을 유심히 바라보았다. ◦ 전등을 그린 친구에게 “똑같은 것을 그려도 되냐?”고 물은 후 전등을 그렸다. ◦ 사전검사 때처럼 지우개질을 많이 하지 않았다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 혼자서 엄마놀이를 하고 있다. 옆에는 다른 친구가 놀고 있다. ◦ 아동자신 엄마놀이를 하고 있다. 예쁜 옷을 입고 엄마놀이를 하는데 혼자 있으니 너무 좋다고 하였다. ◦ 친구: 어린이집에 몇 명의 여자 친구들이 있는지 잘 모르겠다고 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 친구 세 명과 함께 엄마놀이를 하고 있다. ◦ 교사: 가장 왼쪽에 있는 사람으로 엄마놀이를 같이 하고 있다. ◦ 아동 자신: 중간에 있는 것이 자신이다. 엄마놀이를 해서 기분이 아주 좋다. ◦ 친구: 키가 작아서 아이 역할을 하고 있다.
그림양식	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 구분과 포위양식이 있고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 포위양식이 있고 구분, 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 액세서리: 타인이 바라보는 나의 모습을 많이 의식하고 있고, 잘 보이고 싶은 욕구를 상징한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전등: 따뜻한 온정을 상징하는 것이지만 다른 친구의 것을 보고 그랬기 때문에 큰 의미를 두지 않는다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 자아상과 친구상의 크기가 비슷하다. ◦ 생략: 교사가 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 모두 측면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거라: 인물간의 거리는 그리 멀지 않지만 세로선으로 벽이 자리 잡고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 교사상이 가장 크고, 친구상이 다른 상에 비해 많이 작다. ◦ 생략: 생략된 것이 없다. ◦ 인물상의 방향: 모두 앞을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거라: 세 명의 인물이 가까이 붙어 있다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 표정이 잘 드러나지 않는다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 표정: 엄마 놀이라는 세 명의 즐거운 공통점으로 즐거운 표정을 짓고 있다.
전체해석	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 어린이집의 지붕을 그린 후 자신을 왼쪽에 먼저 그렸다. 엄마놀이를 하는 것을 그린 후 가운데 선을 긋고 친구가 다른 방에 있는 것을 표현하였다. 타인에 대해서는 별 관심이 없으며 혼자 있는 것을 좋아한다고 말했다. 방에서 나가는 문의 방향 또한 서로 반대방향으로 표시하였다. 타인과의 상호작용이 보이지 않지만 인물이 벽을 제외하면 가까이 위치해 있는 것과 예쁜 옷을 입은 자신을 표현한 것으로 보아 타인에게 잘 보이고 싶은 욕구를 나타내고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 세 명이 나란히 붙어서 엄마놀이를 하고 있다. 한 공간에 치우치기는 했지만 세 명이 재미있게 엄마놀이를 하는 것으로 보아 타인과의 상호관계의 호전성이 엿보인다. 엄마놀이를 혼자서만 했던 사전검사와는 달리 사후검사에서는 같이 놀이를 하며 관계 속에서 주목받고 싶은 욕구를 자연스럽게 표현하고 있다.

는 액세서리를 빌려주는 등 관계향상을 위해 노력하고 있는 모습을 볼 수 있다. F의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 11>에서 자세하게 제시하고 있다.

7) G의 동적 학교생활화(KSD) 사전·사후 변화
사전검사에서는 놀이터에서 혼자 그네를 타는 그림에서

사후검사에서는 여러 친구들과 함께 그네를 타는 모습으로 변모하였다. 또한 사전검사에서는 그네 크기에 비하여 자아상이 작았는데 사후검사에서는 그네 속의 자아상이 커졌고 얼굴 모습도 보다 정확하게 표현하여 자신감의 증진을 반영한다. G의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 검사에 대한 내용은 다음 <표 12>에서 자세하게 제시하고 있다.

<표 12> G의 동적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 변화

	KSD 사전	KSD 사후
KSD 그림		
검사 시 행동관찰	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 빠르게 그림을 그리기 시작하였다. ◦ 연구자를 의식하며 그림을 그렸다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 사전검사와 똑같이 “놀이터를 그려도 되냐”고 묻고 시작하였다. ◦ 사전검사와 달리 신중하게 그림을 그렸다.
인물상의 행위	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 놀이터에 다른 아이들이 있지만 그네에 자리가 있어 혼자 그네를 타고 있는 모습이다. ◦ 아동 자신 혼자 그네를 타고 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 놀이터에 친구들이 참 많다. 그네에 한 명씩 타고 있고 다른 친구들은 기다리고 있다. 선생님이 서로 양보하며 탄다고 칭찬해주었다. ◦ 교사: 맨 오른쪽에 표현되었다. 아이들에게 칭찬을 해주고 있다. ◦ 아동 자신: 왼쪽에서 두 번째 인물상이다 그네를 그린 후 제일 처음 자신을 그렸다. ◦ 친구: 제일 친한 친구를 왼쪽에 그렸다. 오른쪽에 있는 친구들은 어린이집에서 친해지고 싶은 친구들이라고 했다.
그림양식	◦ 구분과 포위양식이 있고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.	◦ 구분과 포위양식이 있고 가장자리, 인물하선, 상부의 선, 그림 밑의 선 등이 나타나지 않았다.
상징	◦ 오른쪽의 빈 그네: 자신을 그네로 포위하고 있지만, 타인이 자신에게 다가와 주기를 바라는 마음을 나타낸다.	◦ 상징이 나타나고 있지 않다.
그림의 역동성	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 그네에 비하여 자아상이 작게 그렸다. ◦ 생략: 교사와 친구들이 생략되었다. ◦ 인물상의 방향: 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 혼자 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 인물의 크기: 제일 친한 친구를 가장 크게 표현하였고, 자기상 역시 그 다음 크기로 표현하였다. ◦ 생략: 생략된 것이 없다. ◦ 인물상의 방향: 모두 정면을 바라보고 있다. ◦ 인물상의 거리: 그네로 다들 포위되어 있기는 하지만 가까운 거리에 위치하고 있다.
기타	◦ 인물의 표정: 웃고 있지만 눈, 코, 입이 정확히 표현되지 않았다.	◦ 인물의 표정: 제일 친한 친구와 자신은 눈동자와 코, 입을 정확하게 밝은 표정으로 나타내었다.
전체해석	◦ 시작하자마자 두 개의 그네를 그리고 자신만을 그렸다. 놀이터에서 그네가 인기라서 사람들이 없을 때 타야한다고 말하며, 다른 친구들은 다른 곳에서 다 같이 놀고 있지만 그네 타는 것이 더 좋아 혼자 그네를 타고 있다고 하였다. 그러나 빈 그네는 자신을 포위하고 있고 방어적인 입장을 취하지만, 누군가 다가와 주기를 바라는 마음이 있는 반면 그네 사이에 또 다시 구분을 지어 타인에 대해 불신감을 가지고 있음을 알 수 있다.	◦ 사전검사보다 많은 그네를 그렸다. 그곳에 자신이 제일 좋아하는 친구를 왼쪽에 배치하고, 교사를 가장 오른쪽에 배치하였다. 서로 사이 좋게 나누어 타서 선생님에게 칭찬을 받고 있다는 표현은 타인과 양보와 순서를 정해 관계를 맺어나가고 있는 것으로 보인다. 또한 가장 친한 친구와 자신은 다른 인물상과는 달리 눈썹과, 눈을 정확히 표현하여 관계에 자신감이 생겼음을 보여준다. 그네로 아작은 자신을 방어하는 입장이라는 하지만, 많은 그네수와 인물상간의 거리가 가깝고, 대인관계에서 중재를 해주고 지지를 해주는 교사상이 등장하는 것은 학교생활적응이 많이 향상되었음을 알려준다.

VI. 결론 및 논의

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 다문화가정 자녀를 대상으로 한 집단미술치료 프로그램은 학교생활적응 향상에 효과가 있다. 이러한 결론은 동

적 학교생활화(KSD)의 사전·사후 그림검사에서 도출된 통계적으로 유의미한 결과에 의해서 지지된다.

둘째, 집단미술치료 프로그램은 다문화가정 자녀들 개인별로도 학교생활 적응 향상에 효과를 보인다. 이는 본 연구에 참여한 다문화가정 자녀들 대부분이 집단미술치료 프로그램 참여 후 전반적으로 자아존중감이나 사회성이 향상된

것에 의해서도 간접적으로 파악할 수 있다. 구체적으로 살펴 보면, 집단미술치료 프로그램에 참여한 아동들의 동적 학교 생활화에 대한 질적 분석에서 자아상의 크기가 커지고, 표현이 늘었으며, 또래와의 관계와 교사의 등장으로 대인관계의 역동성에서 큰 변화를 볼 수 있었다.

지금까지의 결과를 바탕으로 다문화가정 자녀의 학교생활 적응 향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과를 논의해보고자 한다.

첫째, 동적 학교생활화 검사를 양적으로 분석한 결과, 다문화가정 아동을 대상으로 한 집단미술치료프로그램은 학교생활 적응 향상에 기여하는 것으로 나타났다. 이는 점토를 이용한 집단 미술치료 프로그램을 통해 아동의 또래상호작용 행동 빈도를 높여줌으로써 다문화가정 자녀의 긍정적 사회기술을 포함하여 학교생활, 개인내적 역량증진, 긍정적인 행동의 변화를 가져올 수 있다는 이승미(2007)의 연구, 집단 미술치료 프로그램이 다문화가정 자녀의 자기개념의 긍정적 변화와 담임교사와의 인터뷰 결과에서 아동의 자신감 향상을 보고한 신민자·이진숙(2008)의 연구, 그리고 집단미술치료가 다문화가정 아동의 자존감 향상을 통해 학교생활에서의 부적응, 가족과의 대화관계, 개인적인 친구와의 관계 등에 호전되었음을 밝힌 김혜진(2009)의 연구 등과 맥을 같이 하는 것이다. 다만 본 연구가 이 연구들과 보다 차별적으로 전개된 것은 두 가지 측면에서이다. 한 측면은 선행연구들 중에는 별도의 통제집단 설정을 통해 절차의 엄격성을 확보하지 못한 연구들이 있는데 비해, 본 연구에서는 실험집단과 통제집단의 구분을 통해 처치의 효과를 보다 면밀히 분석하고자 노력했다는 것이다. 다른 측면은 선행연구들에서 동적 학교생활화를 사용하는 경우에는 대부분 질적 분석에 의존하는데, 본 연구에서는 동적 학교생활화의 특징들을 수량화로 전환시켜 질적 분석과 함께 시도하여 통계적 검증력을 하는 시도를 했다는 것이다.

둘째, 집단미술치료는 다문화가정 자녀 개인들에 대해서도 학교생활적응 향상에 긍정적인 효과를 미치는 것이 입증되었는데, 이는 동적 학교생활화의 면밀한 질적 분석에서 드러나고 있다. 본 연구에서는 한국미술치료학회(1998)가 제시한 기준에 의해, 인물상의 행위와 인물특징의 역동성, 즉 그림의 양식(구분, 포위 등), 상징(책 등), 그림의 역동성(크기, 거리, 방향, 생략 등)을 기준으로 하여 해석함으로써 친구관계, 교사와의 관계 등 학교 안에서의 정서적 변화와 상호작용을 개인별로 평가하였는데, 이러한 분석은 다문화가정 아동들 개개인의 변화를 살펴보는 데 있어 효과적인 기준을 제시하였다. 일반적으로 아동들을 대상으로 한 집단상담 프로그램에서도 효과성의 검증을 언어화된 설문지에 의해 사전, 사후 검사를 실시하는 것과는 달리, 본 연구에서는 이 또한 아동들의 언어적 한계를 고려하여 동적 학교생활화라는 시

각적 수단을 채용하였는데, 이러한 일종의 투사기법은 아동들의 무의식을 보여주고 방어를 제한하는 효율적인 방법으로 평가될 수 있을 것이다.

이상의 연구결과를 통하여 살펴볼 때, 본 연구에서 개발·실시한 집단미술치료 프로그램은 다문화가정 자녀에게 자존감과 사회성 향상에 심리적으로 긍정적인 영향을 주고 프로그램 과정에서 자신감과 성취감을 얻고 또래관계를 경험하게 함으로써 학교생활 향상에 영향을 끼친 것으로 보인다.

한편, 본 연구의 제한점과 이에 따른 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 소수의 아동을 대상으로 하였기에 그 효과성을 일반화시키기에는 한계점이 있다. 따라서 보다 많은 다문화가정 자녀를 대상으로 실시하여 검증하는 것이 필요하고 생각된다.

둘째, 아직 학교에 들어가기 전인 6~7세의 아동들을 대상으로 하였기 때문에, 이들 아동들의 학교에 대한 생각은 경험적인 것이 아니고 구체화되지 않은 것일 가능성이 있으므로, 실제 학교생활을 경험하는 초등학교 저학년 아동들을 대상으로 해서도 이와 같은 프로그램을 적용할 필요성이 있다고 할 것이다.

셋째, 다문화가정이 비단 국제결혼이주자 여성과 한국인 남성과의 결혼으로 생기는 집단에 국한되는 것이 아님에도 불구하고, 본 연구와 그 외의 많은 연구들이 대부분 국제결혼이주여성의 다문화가정에 초점을 맞추는 불균형을 시정하고자 앞으로의 후속연구에서는 보다 다양한 다문화가정의 자녀를 대상으로 이와 같은 프로그램을 실시하여 그 효과성을 검증하는 것이 필요하다고 보인다.

넷째, 본 연구에서는 학교생활적응 향상을 단기간에 규명하고 하였기 때문에, 추후의 연구에서는 보다 장기적으로 집단미술치료가 다문화가정 자녀의 학교생활적응에 어떠한 효과를 미치는지를 다양한 방법을 활용하여 연구할 필요가 있다고 생각된다. 또한 다문화가정 자녀들에게 학교생활의 적응을 돕는 데 보완적인 역할을 하는 가정의 지지를 위하여 부모교육도 함께 실시하는 것이 필요할 것이다.

이러한 한계점에도 불구하고 본 연구는 다문화가정 자녀의 발달적·문화적 특수성을 고려하여 효과적인 수단으로 인식되는 미술매체를 통해 학교생활적응 향상을 위한 프로그램을 개발, 실시하고 그 효과성을 검증함으로써, 궁극적으로는 급격히 늘어나는 다문화가정 아동의 사회적응을 돕는데 한 역할을 할 수 있는 기초적 자료를 제공했다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

【참 고 문 헌】

- 교육인적자원부 (2006). 다문화가정 자녀 교육 지원 대책: 민·관의 교육지원 실태 및 정책과제를 중심으로. 정책보고서.
- 교육인적자원부(2008). 다문화가정 자녀 교육 지원 대책. 정책보고서.
- 김경란(2007). 다문화가정자녀의 자아정체감과 사회적지가 사회적응에 미치는 영향. 국민대학교 행정대학원 석사학위 논문.
- 김계현·이성진(1999). 교육심리학의 새로운 쟁점과 이론. 서울: 교육과학사.
- 김동배·권중돈(1998). 인간행동과 사회복지실천. 서울: 학지사.
- 김동연(1997). 결손가정 아동의 자긍심 강화를 위한 집단미술치료. 미술치료연구, 4(1), 1-24.
- 김동연·최외선·오미나(1998). 초등학생의 사회성과 학교생활 그림(KSD)에 관한 연구. 미술치료연구, 5(2), 299-318.
- 김미혜(1982). 혼혈청소년의 자아정체감에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김수연(2000). 한국의 혼혈인 복지정책에 관한 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위 논문.
- 김양숙·김갑숙(2005). 여고생의 스트레스와 학교생활그림(KSD) 반응특성과의 관계. 미술치료연구, 12(1), 159-178.
- 김혜진(2009). 다문화가정 자녀의 자존감 향상을 위한 미술치료 연구. 한양대학교 석사학위 논문.
- 박미경(2007). 교사를 통해 본 다문화가정 유아의 특성 및 교사의 어려움: 결혼이민자 가정을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 설동훈·김윤태·김현미·윤홍식·이혜경·임경택·정기선·주영수·한건수(2005). 국제결혼 이주여성 실태 보고 및 보건·복지 지원 정책 방안. 보건복지부 연구용역 보고서.
- 송선진(2007). 국제결혼가정 자녀의 사회화 과정이 자아정체감에 미치는 영향: 다문화 교육을 위한 시사점을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신민자·이진숙(2008). 다문화 가정 자녀의 자기개념향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과. 한국예술치료학회지, 8(2), 1-16.
- 신혜정(2007). 다문화 가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 안은미(2007). 농어촌 국제결혼가정 자녀의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 오성배(2005). 코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 연구. 한국교육학회지, 32(3), 61-83.
- 오성배(2007). 국제결혼 가정 자녀의 교육기회 실태와 대안 모색. 인간연구학회지, 12, 1-15.
- 유현승(1997). 혼혈 청소년 문제 해결을 위한 사회교육: 동두천 지역 혼혈 청소년을 중심으로. 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이근매(2007). 다문화가족 미술치료. 서울: 양서원.
- 이승미(2007). 점토를 통한 집단미술치료가 다문화가족 아동의 또래상호작용에 미치는 영향. 대구대학교 재할과학대학원 석사학위 논문.
- 이은경(1995). 지각된 부모-자녀관계가 자녀의 자아개념 및 대인관계에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 인봉숙(2001). 한일 국제결혼가정 2세의 한국생활 적응 실태조사: 천안시 거주 통일교인 가정 중심으로. 동국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전영숙·김갑숙(2004). 여고생의 학교생활화 반응특성과 인성과의 관계. 미술치료연구, 11(2), 169-184
- 정정희(2006). 결혼이주여성 자녀의 기초학습 능력증진과 정체성 강화를 위한 교육방안. 대구: 경북연구원.
- 정현영(2006). 다문화가정 자녀의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 아시아 여성과 한국남성의 이중문화가정자녀를 중심으로. 숭실대학교 석사학위 논문.
- 제갈종기(2007). 다문화가정 아동들의 학교적응. 신라대학교 사회복지대학원 석사학위 논문.
- 차유림(2000). 아동 학교적응에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 통계청(2009). 국제결혼 추세 및 이혼통계.
- 한국미술치료학회(1998). 미술치료의 이론과 실제. 대구: 동아문화사.
- 홍정미(2008). 다문화가정 자녀의 학교생활 적응에 영향을 미치는 생태체계 변인. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 홍진주(2004). 몽골출신 이주노동자 자녀의 심리사회적 적응에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- Burns, R. C. & Kaufman S. H.(1970). *Kinetic family drawing: An introduction to understanding children through kinetic family drawings*. New York: Brunner/Mazel.
- Bronfenbrenner, U.(1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

Knoff, H., & Prout, H. T.(1988). *Kinetic drawing system for family and school: A Handbook*. California Western Psychological Service.

Wadeson, H.(1987). *The dynamics of art psychotherapy*. New York : John Wiley & Son.

접수일 : 2010년 01월 15일

심사일 : 2010년 02월 01일

심사완료일 : 2010년 10월 12일