

심리적 외상 경험 다문화가정 아동과 일반가정 아동이 인식하는 대인관계 특성 비교

고 홍 월

충남대학교

황 매 향[†]

경인교육대학교

이 연구는 심리적 외상(PTSD) 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동이 중요한 타인과의 관계를 어떻게 다르게 인식하는지를 알아보기 위해 수행되었다. 이를 위해 97명의 다문화가정 아동과 110명의 일반가정 아동에게 PTSD 검사와 SCT검사를 실시하여, 심리적 외상 경험이 있는 다문화가정 아동 20명과 일반가정 아동 22명을 연구대상으로 선정하였다. PTSD 점수와 SCT 반응에서 대인관계의 어려움을 겪는 총 42명 아동의 문장완성검사의 반응 내용을 분석하였다. 아동기의 중요한 타인인 아버지, 어머니, 형제자매, 친구, 교사 각각에 대한 아동의 응답 내용을 분석하고, 마지막으로 대인관계 속에서의 자아상을 분석하였다. 분석 결과 중요한 타인에 대해 부정적인 태도를 나타내는 비율에서는 다문화가정 아동들이 더 높았고, 중요한 타인에 대해 긍정적인 태도를 나타내는 비율에서는 일반가정 아동들이 더 높았다. 그리고 자아상에서는 90.9%의 일반가정 아동이 긍정적 태도를 보이는 반면 다문화가정 아동은 55%만이 긍정적 태도를 보였다. 대인관계에 대한 부정적 및 중립적 경험 내용을 분석한 결과 일반가정 아동은 부모에 대한 부정적 정서를 비교적 많이 나타내는 반면 다문화가정 아동은 친구관계에 대한 부정적 정서를 많이 표출하고 있었다. 그 외에도 다문화가정 아동은 부모를 국적으로 표현하는 것과 같이 부모에 대해 정서적 기술보다는 사실적 기술에 치우치는 특성을 확인할 수 있었다. 이러한 결과를 바탕으로 이 연구의 의의 및 한계, 후속 연구에 대한 제언을 논의하였다.

주요어 : PTSD, 아동, 다문화가정 아동, 대인관계, 관계에 대한 태도, 문장완성검사

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 황매향, 경인교육대학교 교육학과, (407-753) 인천광역시 계양구 계산로 62, Tel : 032-5401-484, E-mail : machyang@ginue.ac.kr

서 론

1990년대 이후 한국사회는 다문화사회로 진입하면서 다문화가정의 인구가 급증하고 있다. 한국사회의 다문화 형태는 주로 결혼이민 여성과 한국 남성간의 결혼으로 이루어졌기 때문에, 일반적으로 먼저 다문화사회로 진입한 다른 나라들과는 달리 가족전체의 이민이 아니라 국제결혼과 혼혈자녀가 대부분을 차지하고 있다. 한국사회에서 다문화가정 인구는 주로 농촌사회 구성원이거나 도시 하류층 계급으로 비교적 사회경제적 지위가 낮고 사회취약계층으로 인식된다. 다문화 인구의 사회적 특성으로 인해 다문화사회로 진입하는 과정에서 발생하게 된 문제점 중 하나가 다문화가정 자녀의 교육적 지원과 발달적 지원이 충분하지 않다는 점이다. 이런 사회적 현실로 인해 다문화가정의 자녀들은 개인적 어려움을 겪고 있고, 이 새로운 집단에 대한 준비 부족으로 교육 현장 역시 어려움을 겪고 있다.

최근 몇 년 간 발표된 다문화가정 자녀에 대한 연구결과에서 이러한 내용들을 확인할 수 있다. 다문화가정 자녀들은 학교에서 친구들에게 따돌림을 당하거나, 먼저 말을 걸지 못하는 소극적 특성을 보이고, 다르다는 이유로 또래로부터 소외감을 느끼는 등 대인관계에서 어려움을 겪고 있다는 연구결과가 많았다(예, 오성배, 2005; 전경숙, 2008; 조영달 외, 2006; 황매향, 고흥월, 김진영, 2010). 대인관계 어려움의 구체적인 내용을 살펴본 연구에서 다문화가정의 아동·청소년들은 일상생활 속에서 외모로 인한 친구들의 놀림과 따돌림 문제가 심각하며, 학교나 학원 등에서 불공평한 대우를 받는다고 호소하였다(신혜정, 2007; 전경숙, 2008). 또한, 국내 거주 취약계층의 다문

화가정 구성원들은 경제적인 어려움, 언어소통문제, 문화정체성 혼란, 대인관계 어려움 등을 더 많이 경험하고 있는 것으로 나타났다(김민정, 2008; 서종남, 2010; 송성진, 2007; 이근매, 이상진, 2007; 정하성, 유진이, 이장현, 2007; 조혜영 외, 2007). 취약계층 다문화가정 자녀들은 성인에 비해 발달단계상 급변하는 시기에 위치해 있고, 부모의 국적이나 모국의 사회경제적 수준 때문에 한국사회에서 차별을 받게 되는 것이다. 이러한 이민자의 인종차별적 경험은 해외 문헌에서도 쉽게 찾을 수 있지만(Casas, 2001; Sue, 2004), 구체적인 차별의 형태와 원인은 한국적 다문화사회의 특성을 반영하고 있다. 사회적인 불공정한 대우나 관계 속에서 겪는 차별은 심리적인 고통을 초래하기 때문에 개인의 내적 경험을 정확히 이해하는 것이 상담에서의 기본 요건이라고 할 수 있다.

다문화가정 자녀들이 겪는 여러 가지 어려운 점 중에서 가장 심각한 문제는 친구 사귀기, 언어습득 문제, 문화적 행동과 가치의 차이로 인한 부적응이라고 지적되고 있다(서종남, 2010; 신혜정, 2007; 정하성, 유진이, 이장현, 2007). 이러한 사실은 많은 조사 자료에서도 확인할 수 있는데, 다문화가정의 아동이 친구들에게 따돌림을 당한 경험에 대한 조사 결과를 살펴보면, 2005년에는 17.6%(설동훈, 2005), 2008년에는 15.6%(전경숙, 2008)로 나타났다. 그 이유로는 부모 중 한 쪽이 외국인 출신이기 때문이라는 응답이 2005년에는 34.1%(설동훈, 2005), 2008년에는 36.1%(전경숙, 2008)에 달했다. 또한 신혜정(2007)은 어머니가 외국인이어서, 피부색이나 생김새 때문에 놀림을 받고 있다는 결과를 보고하였고, 강진숙(2009)은 다문화가정의 아동은 한국어 능력 부

족으로 소극적인 대인관계를 보임을 밝혔다. 이주노동자 자녀가 학교에서 겪는 문제에 대해 조사한 정하성, 유진이, 이장현(2007)은 미숙한 한국어, 한국어 수업 참여의 어려움, 낮은 성적, 따돌림·놀림·구타, 친구 사귀기 어려움, 소비수준의 차이에서 오는 소외감 등의 순으로 어려움을 겪는다고 하였다. 그리고 오성배(2006)는 다문화가정 아동의 언어학습, 정체감형성, 대인관계 형성의 과정이 다른 아동들에 비해 많은 문제점을 나타내고 있으며 학교의 준비부족, 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 어머니의 영향 등으로 이러한 문제가 심각하다고 하였다.

아동·청소년시기의 중요한 발달과업이 또래와 원만한 관계를 형성하는 것이므로, 이 시기에 원만한 사회적 관계를 형성하지 못하면 청소년기를 거쳐 성인에 이르기까지 지속적인 어려움을 겪게 된다. 특히, 다문화가정의 아동은 일반적으로 아동발달단계에서 이중·다중언어, 이중문화, 부모의 다른 국적, 또래와 다른 외모나 다른 점을 경험하고 이로 인해 사회적 관계에서 많은 차별과 소외를 받게 된다. 이러한 사회적 차별을 받는 다문화가정 아동들은 다양한 사회구성원과의 상호작용에서 정체감 혼란과 정서적 부적절함을 경험하게 된다. 이로 인하여 다문화가정의 아동들은 사회적 차별과 편견 속에서 성장하여 또래관계를 포함한 사회적 관계에서 심리적 외상을 경험하게 될 가능성이 높다. 대인관계에서 지속적인 고통을 겪는 것을 복합외상의 개념으로 설명하는 경우가 많은데(안현의, 2007), 한국사회에 살고 있는 다문화가정 아동들이 사회적 차별에서 겪게 되는 어려움 또한 복합외상의 개념을 적용할 수 있다. 복합외상(complex trauma), Type II 외상, 발달적 외상, 애착 외상

등 다양한 명칭으로 이와 같은 종류의 심리적 외상이 분류되고 있고(Allen, 2001; Terr, 1995; van der Kolk, 2005), 대인관계 속에서의 심리적 외상은 복합외상의 한 종류로 의도적-인간발생적(intentional, man-made) 특성을 가지며, 반복적으로 행해지면서 대인적 폭력(interpersonal violence)의 성격을 띤다(안현의, 2007). 따라서 다문화가정 아동이 가정, 학교, 지역사회에서 경험하는 반복적 차별과 따돌림은 단순한 대인관계의 어려움을 넘어 심리적 외상을 남기고, 이로 인한 외상 후 스트레스를 경험할 수 있다. 특히, 저소득층 다문화가정의 자녀들은 PTSD를 비롯한 정신적 질병의 위험에 노출되어 있다(Kataoka et al., 2009). 우리나라의 경우 다문화(잠재)내담자에 대한 연구가 아직 초기 단계이기 때문에 대인관계에서 어려움을 겪고 있다는 연구들은 있지만, 다문화가정 아동들이 경험한 대인관계적 외상에 대해 경험적으로 확인하지는 않았다. 그러나 다문화가정 아동들이 처해있는 사회적 환경이나 외현적으로 드러나는 문제에 대한 연구결과(신혜정, 2007; 전경숙, 2008)를 통해 외상 후 스트레스와 관련된 증상을 경험하고 있을 것으로 추론해 볼 수 있다.

아동기 심리적 외상의 공통적 특성은 다음과 같이 제시되었다: 반복적인 고통스러운 기억; 반복적인 행동으로 고통스러운 경험의 재연; 외상사건과 관련된 공포나 심리적 불안; 사람, 인생, 미래에 대한 태도의 변화(한성희, 2002). 또한 아동기 심리적 외상을 경험한 아동들은 지각의 왜곡, 강력한 부정과 정신적 무감각, 신체화 증상, 해리 증상이나 분노 등을 경험하기 때문에 아동기의 심리적 외상을 더욱 심각하게 받아들여야 한다. 아동기는 신체적, 심리적 발달이 중요한 시기이기 때문에

심리적 외상을 경험한 경우 자아, 타인에 대한 건강한 대상을 형성하기 어렵고, 인간관계에 있어 기본적 신뢰를 형성하기 어렵다(한성희, 2002). 심리적 외상을 적절히 치료하지 않을 때 삶의 태도나 미래에 대해 부정적인 인식이 깊어져 개인적 불행, 가정과 사회의 불행으로 이어질 수 있다.

대인관계 영역이 복합외상 후 스트레스의 중요한 부분임을 고려한다면 다문화가정 아동들이 대인관계에서 겪게 되는 어려움을 보다 심층적으로 이해할 필요가 있다. 다문화가정 아동에 대한 초기 연구에서는 다문화가정 아동이 대인관계에서 경험하는 어려움의 일반적 특성을 확인하였다면, 이제 선행연구를 바탕으로 보다 심층적으로 그 세부 영역을 확인해야 할 단계라고 할 수 있다. 이러한 관점에서 다문화가정 아동의 대인관계 특성을 보다 구체적으로 분석하고자 이 연구를 수행하였다. 이 연구에서는 심리적 어려움을 겪는 다문화가정 아동의 대인관계적 특성에 관한 구체적 내용을 비교하고자 한다.

다른 한편, 다문화가정 아동의 특성을 보다 명확하게 확인하기 위해 비교할 수 있는 집단이 필요하다. 따라서 일반가정 아동과의 비교는 다문화가정 아동의 특성을 이해하는데 중요한 방법이 될 수 있다. 이 연구에서 두 집단의 아동이 겪고 있는 대인관계 어려움의 구체적 특성을 확인하기 위해 투사검사법을 활용하였다. 다문화가정 아동은 대인관계 속에서 자신들의 문화적 배경으로 인해 사회적 차별과 대인관계에서의 따돌림을 경험한 경우가 많다. 그렇기 때문에 자신을 개방하여 내적 경험을 솔직히 이야기 하기는 쉽지 않다. 이러한 연구 대상자의 특성을 고려하여 투사검사 방법으로 심리적 외상 경험을 확인하고자

한다. 투사검사는 비교적 모호하고 구조화되지 않은 자극을 제공함으로써 자신의 성격 기능에 따라 그 자극들을 구성해내도록 요구하는 검사 기법이다. 투사검사는 의식적인 행동이나 생각보다는 스스로 인식하지 못하는 내면의 욕구나 갈등을 표현하게 된다. 문장완성 검사에서 피검자는 내재된 동기, 욕구, 태도, 갈등, 두려움, 대인관계의 문제, 원망, 자아상, 자기중심성, 가족 및 타인에 대한 태도 등을 반영한다(유안진, 한유진, 최나야, 2001). 문장완성검사의 이러한 특성과 연구대상자의 특성을 고려하여 이 연구에서는 투사검사인 문장완성검사(Sentence Completion Test: SCT)를 활용하였다. 문장완성검사서 얻게 된 자료를 통해 개인의 내적 경험을 확인하고 자료에서 나타난 대인관계적 특성을 분석하였다.

이상 서술한 내용을 바탕으로 대인관계에서 심리적 외상 경험이 있는 다문화가정 아동의 대인관계 특성을 확인하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 심리적 외상 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 가족에 대한 태도는 어떠한가?

둘째, 심리적 외상 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 친구에 대한 태도는 어떠한가?

셋째, 심리적 외상 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 교사에 대한 태도는 어떠한가?

넷째, 심리적 외상 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 자신에 대한 태도는 어떠한가?

다섯째, 심리적 외상 경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동이 대인관계에서의 부정적 경험은 무엇인가?

연구방법

연구대상

이 연구는 대학생 다문화 멘토링 활동에서 대학생 멘토들이 직접 지도한 다문화가정 초등학생 97명을 먼저 표집하였다. 그리고 다문화가정 아동이 속해 있는 학급을 위주로 일반가정의 아동 110명을 표집하였다. 전체 표집 대상에서 심리적 외상 경험이나 대인관계의 어려움을 겪는 아동을 최종 연구대상으로 확정하였다.

전체 표집 대상의 경우 표 1에 나타난 바와 같이 다문화가정의 초등학생은 남아 42명, 여아 55명으로 1~6학년별로 15, 27, 18, 13, 12, 10명씩 분포되었다. 다문화가정의 부모는 외국인 어머니가 90%이상이고(일본, 중국, 베트남, 필리핀, 몽골, 태국, 우즈베키스탄 등) 외국인 아버지나 외국인 노동자 부부가 약 10%였다. 일반가정의 남이는 52명이고, 여아는 58

명으로, 1~6학년별로 13, 29, 20, 15, 16, 17명씩 분포되었다.

대인관계 특성을 확인하기 위한 최종 분석 대상은 PTSD 검사에서 심리적 외상 경험이 있거나 문장완성검사에서 대인관계의 어려움을 반응하는 학생으로 선정하였는데, 이 두 가지 기준을 적용하여 최종 분석 대상을 선정하였다. 첫째, PTSD를 확인할 수 있는 한국판 CROPS 검사에서 판별점수 18점 이상인 학생을 구분하고, 둘째, 전체 표집 대상에서 PTSD 점수의 상위 20%를 기준으로 구분하였다. 이 두 가지 기준을 적용하여 선정된 분석 대상이 99%가 일치하였다. 추가적으로 문장완성검사의 반응 내용을 보고 관계적 어려움이 있는지를 확인한 결과 선정기준 점수가 타당함을 확인할 수 있었다. 이 과정에서 다문화가정 아동은 20명, 일반가정 아동은 22명이 선정되었다. 다문화가정 아동의 경우 어머니의 국적이 일본, 중국, 필리핀, 베트남, 몽골 등으로 분포하였고, 다문화가정 아동과 일반가정 아동 모

표 1. 최초 연구대상의 분포

	성별		학년							합계
	남(명)	여(명)	1학년(명)	2학년(명)	3학년(명)	4학년(명)	5학년(명)	6학년(명)	기타(명)	
다문화가정 아동	46	51	15	27	18	13	12	10	2	97
일반가정 아동	47	63	13	29	20	15	16	17	0	110
합계	93	114	28	56	38	28	28	27	2	207

표 2. 최종 연구대상의 분포

	성별		학년						합계
	남(명)	여(명)	1학년(명)	2학년(명)	3학년(명)	4학년(명)	5학년(명)	6학년(명)	
다문화가정 아동	8	12	2	6	3	3	3	3	20
일반가정 아동	10	12	3	7	2	2	2	5	22
합계	18	24	5	13	5	5	5	8	42

두 다른 학년에 비해 2학년이 많이 선정되었다. 최종 분석 대상의 성별 및 학년 분포는 표 2와 같다.

연구도구

이 연구는 다문화가정 아동의 대인관계 특성을 분석하기 위해 투사적 검사인 문장완성검사를 주된 연구도구로 사용하였다. 이 연구에서 활용한 문장완성검사는 한국가이던스에서 번안한 33문항의 아동용 문장완성검사이다. 문장에 나타난 감정적 색채나 문장의 맥락을 통해 응답자의 태도 및 주의를 쏟고 있는 특정 대상이나 영역을 확인할 수 있다. 앞서 언급한 바와 같이 문장완성검사는 내재된 동기, 욕구, 태도, 갈등, 두려움, 대인관계의 문제, 원망, 자아상, 자기중심성, 가족 및 타인에 대한 태도 등을 반영한다. 따라서 이 검사를 통해 가족영역, 대인관계 영역, 자기개념 영역, 이성관계 영역 등의 관계에 대한 아동의 태도를 확인할 수 있다.

이 연구에서 문장완성검사 이외에 연구대상 선정단계에서 외상 후 스트레스 장애(Post-Traumatic Stress Disorder, PTSD)를 확인할 수 있는 심리검사인 한국판 외상후 증상 검사(Child Report of Post-traumatic Symptoms, CROPS)를 사용하였다. CROPS 검사는 심리적 외상의 어려움을 겪는 대상을 선정하기 위한 부수적인 측정도구로 활용되었다. 이 연구에서 사용한 한국판 CROPS 검사는 Greenwald와 Rubin(1999)이 개발한 것을 이홍림과 곽준규(2004)가 번안한 검사이다. Greenwald와 Rubin이 개발한 척도는 총 25문항 3개 요인(신체화, 외현화, 내면화)으로 구성되었으나, 한국판 CROPS검사는 총 13개 문항 4개 요인(신체화, 내면화, 과다각성,

회피)으로 구성되어있다. 이 척도는 0-2까지의 3점 척도이며 개발자가 제안한 판별점수는 18점이며, 18점 이상인 경우 PTSD 증상이 있다고 판단한다. 번안된 척도의 Cronbach α 는 .90이며, 본 연구에서는 .89로 나타났다.

연구절차 및 분석방법

앞서 연구대상에서 기술한 바와 같이 전체 표집 대상에서 대인관계 어려움을 겪는 학생을 선정하기 위해 일차적으로 한국판 CROPS 검사의 판별점수 18점과 상위 20%의 기준을 적용하여 최종 분석 대상을 선정하였다. 문장완성검사 응답 내용의 공통점을 추출하기 위해 대상관계이론과 애착이론에서 제시한 대인관계의 대상, 대상에 대한 태도(긍정, 부정, 중립)를 중심으로 내용분석을 실시하였다. 내용분석은 질적 분석방법 중 줄단위 분석을 사용하여 문장완성검사의 응답내용 하나 하나를 읽어가면서 핵심내용을 요약하며 진행하였다. 그 내용들 중 대인관계와 관련된 반응들을 추출하여 가족관계(부모, 형제), 친구와의 관계, 교사와의 관계, 자아상 영역에서의 응답 내용을 범주화하였다. 먼저, 각 아동이 문장완성검사에서 표현한 대상인 아버지, 어머니, 형제자매, 친구, 교사에 대한 반응과 자아상을 분류하였다. 두 번째로 각 대상에 대한 태도를 긍정적 태도, 중립적 태도, 부정적 태도로 다시 분류하였다. 세 번째로는 부모관계와 친구관계에서 많이 나타난 중립적 태도와 부정적 태도에 대해 내용을 추출하였다. 네 번째로는 분류한 내용을 다시 다문화 가정 아동과 일반가정 아동을 비교와 대조하는 형식으로 정리하였다. 내용분석의 객관성을 확보하기 위해 한 연구자의 분류에 대해

표 3. 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 가족관계에 대한 태도(다문화가정 아동 20명, 일반가정 아동 22명: 이하 동일함)

관계의 대상	태도	다문화가정 아동	일반가정 아동
아버지	긍정적 태도	7(35.0%)	13(59.1%)
	중립적 태도	10(50.0%)	2(9.1%)
	부정적 태도	3(15.0%)	7(31.8%)
어머니	긍정적 태도	9(45.0%)	14(63.6%)
	중립적 태도	8(40.0%)	3(13.6%)
	부정적 태도	3(15.0%)	5(22.7%)
형제자매	긍정적 태도	4(20.0%)	1(4.5%)
	중립적 태도	0(0.0%)	0(0.0%)
	부정적 태도	1(5.0%)	3(13.6%)

다른 연구자가 피드백을 주는 과정을 순환하면서 의견을 일치시켜 나갔다. 모호한 반응과 추가적으로 더 확인이 필요한 응답 내용에 대해서는 아동들을 수개월 동안 지도한 멘토의 의견과 아동에 대한 기타 정보를 활용하여 확인하였다. 전체 분석내용에 대해 박사학위를 취득한 상담연구자 1명의 평정을 통해 재확인하였다.

연구결과

심리적 외상경험을 가진 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 대인관계의 특성을 비교하기 위해 가족관계, 친구와의 관계, 교사와의 관계, 자아상으로 구분하고, 각 관계에 대한 대표적인 반응을 추출하였다. 이 연구에서 얻게 된 결과를 정리하면 다음과 같다¹⁾.

1) 아동들의 실제 표현을 그대로 옮김. 따라서 오자, 맞춤법 오류 등 문제가 포함된 상태임.

가족관계에 대한 태도

다문화가정 아동과 일반가정 아동의 가족에 대한 태도를 아버지, 어머니, 형제자매로 구분하여 살펴보았다(표 3). 아버지에 대한 태도는 일반가정 아동 중에서 59.1%의 아동이 긍정적 태도를 보였으나, 다문화가정 아동은 35.0%만 긍정적 태도를 보였다. 다문화가정에서는 아버지에 대해 중립적 태도를 갖는 아동이 상대적으로 많았던 반면 일반가정 아동은 아버지에 대해 긍정적 태도를 표현한 아동이 훨씬 많았다. 즉, 아버지에 대한 중립적 태도를 표현한 다문화가정 아동의 비율이 50.0%로 일반가정 아동(9.1%)보다 상대적으로 많았고, 아버지에 대한 부정적 태도는 일반가정 아동이 31.8%로 다문화가정 아동(15.0%)보다 많은 것으로 나타났다.

어머니에 대한 태도에서도 긍정적인 태도를 갖는 일반가정 아동(63.6%)이 다문화가정 아동(45.0%)보다 많으며, 중립적 태도에서는 다문

화가정 아동(40.0%)이 일반가정 아동(13.6%)보다 많았다.

부정적 태도를 갖는 아동의 비율은 거의 유사하나 일반가정 아동이 조금 더 많았다. 아버지에 대한 태도와 마찬가지로 다문화가정 아동들은 어머니에 대해 중립적인 표현을 많이 하고 있었다.

형제자매에 대한 응답에서는 다수의 아동들이 반응을 하지 않아 반응한 문항이 있는 아동은 20%에 밖에 되지 않았다. 형제자매에 대해 응답한 아동 중에서는 다문화가정 아동이 긍정적인 태도를 더 많이 표현하였다. 아버지, 어머니, 형제자매에 대한 구체적인 반응예시는 표 4, 표 5, 표 6에서 확인할 수 있다.

표 4. 두 집단 아동의 아버지에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
아버지에 대한 긍정적 태도	우리 아빠는 한국인으로써 우리가족을 위해 일을 하시고 모르는 걸 가르쳐주십니다. (G2-25) 우리 아빠는 좋다. (G2-28)	우리 엄마 아빠는 좋다. (G1-3) 우리 아빠는 좋다. (G1-12) 우리 아빠는 멋있다. (G1-29)
아버지에 대한 중립적 태도	우리 아빠는 보통이다. (G2-7) 우리 아빠는 똥똥보. (G2-75)	우리 아빠는 주말 때 시간이 되면 어디 가고 안되면 안간다. (G1-74)
아버지에 대한 부정적 태도	우리 아빠는 소주 먹어요. (G2-29) 우리 아빠는 가끔 친절하거나 폭력적이다. 우리 엄마 아빠는 물과 기름 같다. (G2-40)	우리 아빠는 컴퓨터만 하는 사람이다. (G1-7) 우리 아빠는 무섭다. (G1-30) 내가 가장 무서워하는 것은 아빠다. (G1-82)

표 5. 두 집단 아동의 어머니에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
어머니에 대한 긍정적 태도	우리 엄마는 필리핀 요리도 잘하고 춤도 잘 추고, 필리핀어를 쓰는것이 신기하다. (G2-5)	우리 엄마는 내 말을 들어주신다. (G1-12) 우리 엄마는 예쁘다. (G1-29)
어머니에 대한 중립적 태도	우리 엄마는 아무 것도 안 사주신다. (G2-7) 우리 엄마는 외국인으로써 영어보통 한국말도 보통. (G2-25) 우리 엄마는 중국 사람이다. (G2-70)	우리 엄마는 기분이 (나쁘면) 짜증내고, 기분이 좋으면 웃는다. (G1-74) 우리 엄마는 나를 짜증내게 한다. 우리 엄마 아빠는 잘해준다. (G1-79)
어머니에 대한 부정적 태도	내가 가장 싫어하는 사람은 엄마. 나를 가장 화나게 하는 것은 엄마. (G2-29) 우리 엄마는 so so. 나를 가장 슬프게 하는 것은 애들, 집이란 단어. (G2-68)	우리 엄마 아빠는 무섭다. (G1-82) 우리 엄마는 난 싫어하는 것 같다. 우리 엄마아빠는 늙었다. (G1-94)

표 6. 두 집단 아동이 형제자매에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
형제자매에 대한 긍정적 태도	내가 가장 좋아하는 사람은 <u>아빠, 엄마, 동생, 친구, 형, 아주머니, 선생님, 멘토 선생님</u> . (G2-25) 내가 만일 외딴 곳에서 혼자 살게 된다면 <u>형아와</u> 같이 살고 싶다. (G2-29)	네게 일어났던 가장 좋은 일은 내 동생의 <u>탄생</u> 이다. (G1-91)
형제자매에 대한 부정적 태도	나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>오빠가 짜증나게 하는 것</u> . (G2-19)	내가 좀 더 나이가 많다면 <u>언니를 혼냈</u> 다. (G1-51)

친구관계에 대한 태도

다 일반가정 아동이 더 긍정적으로 또래관계를 인식하는 것으로 나타났다.

다문화가정 아동과 일반가정 아동의 또래에 대한 태도를 비교한 결과, 다문화가정 아동보

다 친구에 대해 긍정적 태도를 갖는 일반가정 아동은 63.6%인 반면에 다문화가정 아동은

표 7. 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 친구관계에 대한 태도

관계의 대상	태도	다문화가정 아동	일반가정 아동
친구	긍정적 태도	5(25.0%)	14(63.6%)
	중립적 태도	2(10.0%)	4(18.2%)
	부정적 태도	13(65.0%)	4(18.2%)

표 8. 두 집단 아동의 친구에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
친구에 대한 긍정적 태도	나는 친구가 <u>많다</u> . 내가 만일 외딴 곳에서 혼자 살게 된다면 <u>친구와</u> 같이 살고 싶다. (G2-19) 나는 친구가 <u>좀 많다</u> . 내가 만일 외딴 곳에서 혼자 살게 된다면 <u>수정(친구)</u> 와 같이 살고 싶다. (G2-70)	나는 친구가 <u>좋고</u> , 친구가 없으면 <u>안될 것 같다</u> . (G1-60) 나는 친구가 <u>좋다</u> . (G1-61)
친구에 대한 중립적 태도	나는 친구가 <u>있습니다</u> . 여자 애들은 <u>웃놀이, 공기놀이 해요</u> . 남자 애들은 <u>공기치기 해요</u> . (G2-29)	나는 친구가 <u>많았으면 좋겠다</u> . 여자 애들은 <u>이해할 수 없다</u> . 남자 애들은 <u>나쁘기도 하고 착하기도 하다</u> . (G1-29)
친구에 대한 부정적 태도	나는 친구가 <u>나쁜 친구가 많다</u> . (G2-85) 나는 친구가 <u>없다</u> . 여자 애들은 <u>짜증</u> 한다. 남자 애들은 <u>화가 난다</u> . (G2-86)	나는 친구가 <u>나와 진짜로 친한 건지 의심</u> 이 간다. (G1-91) 여자 애들은 <u>점점 나빠지고 있다</u> . (G1- 83)

25.0%만이 긍정적인 태도를 표현했다. 중립적 태도를 보인 아동은 일반가정 아동이 조금 많았다. 친구에 대해 부정적인 태도를 갖는 아동은 다문화가정 아동(65.0%)이 일반가정 아동(18.2%)보다 더 많이 나타났다(표 7).

친구관계에 대한 구체적인 반응 예시는 표 8에서 제시되었다.

교사와의 관계에 대한 태도

다문화가정 아동과 일반가정 아동의 교사에 대한 태도를 비교한 결과, 다문화가정 아동보다 일반가정 아동이 더 긍정적으로 교사와의 관계를 인식하는 것으로 나타났다. 교사에 대해 긍정적 태도를 갖는 일반가정 아동은 59.1

%인 반면에 다문화가정 아동은 40.0%로 나타났다. 중립적 태도는 다문화가정 아동이 상대적으로 조금 많았다, 교사에 대해 부정적인 태도의 경우, 다문화가정 아동(20.0%)이 일반가정 아동(18.2%)보다 조금 많았다. 태도의 분포 비율과 구체적인 반응 예시는 표 9와 표 10에서 확인할 수 있다.

자신에 대한 태도

다문화가정 아동과 일반가정 아동의 자신에 대한 태도를 비교한 결과, 전반적으로 일반가정 아동이 더 긍정적인 자아상을 갖고 있음을 확인할 수 있었다. 자신에 대해 긍정적인 태도를 갖는 일반가정 아동이 90.9%로 55%를

표 9. 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 교사관계에 대한 태도

관계의 대상	태도	다문화가정 아동	일반가정 아동
교사	긍정적 태도	8(40.0%)	13(59.1%)
	중립적 태도	8(40.0%)	5(22.7%)
	부정적 태도	4(20.0%)	4(18.2%)

표 10. 두 집단 아동의 교사에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
교사에 대한 긍정적 태도	선생님들은 휴대폰의 장점을 닮았다(필요할 때 도움을 주시니까). (G2-5)	선생님들은 나를 열심히 공부시키고, 모르는 것도 가르쳐주신다. 그리고 착하다. (G1-83)
교사에 대한 중립적 태도	선생님들은 공부를 좋아한다. (G2-19) 선생님들은 엄하시다. G2-70)	선생님들은 좀 잘해주는 것 같다. (G1-79) 선생님들은 성격이 카메레온처럼 다양 각색이다. (G1-91)
교사에 대한 부정적 태도	선생님들은 시시하다. (G2-85) 선생님들은 so so. (G2-68)	선생님들은 무섭다. (G1-82) 선생님들은 내 기분 이해 못한다. (G1-93)

표 11. 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 자기에 대한 태도

관계의 대상	태도	다문화가정 아동	일반가정 아동
자아상	긍정적 태도	11(55.0%)	20(90.9%)
	중립적 태도	4(20.0%)	1(4.5%)
	부정적 태도	5(25.0%)	1(4.5%)

표 12. 두 집단 아동의 자신에 대한 반응 예시

	다문화가정 아동	일반가정 아동
자아에 대한 긍정적 태도	나의 좋은 점은 활발하다.(G2-19) 나의 좋은 점은 국어를 잘한다. (G2-87)	나의 좋은 점은 어른을 잘 이해한다. (G1-7) 나의 좋은 점은 차분하다. (G1-54)
자아에 대한 중립적 태도	나의 좋은 점은 생각 나누게 없다. 다른 사람들은 나를 친하게 여긴다. (G2-64) 나의 좋은 점은 치즈케익. 나는 때때로 고양이. (G2-68)	다른 사람들은 나를 그저 말 많은 애라고 생각할 것 같다. 나의 좋은 점은 무한대의 상상력이다. 나의 나쁜 점은 넘쳐나는 말발이다. (G1-91)
자아에 대한 부정적 태도	나의 좋은 점은 없는 것 같다. 다른 사람들은 나를 그냥 본다. (G2-40) 나의 좋은 점은 없다. 다른 사람들은 나를 미워한다. (G2-50)	나의 좋은 점은 모른다. 다른 사람들은 나를 싫어 할 때가 많은 것 같다. (G1-41)

나타낸 다문화가정 아동보다 더 많았다. 중립적 태도와 부정적 태도에서는 모두 다문화가정 아동이 더 많았으며, 일반가정 아동 중에서는 자신을 부정적으로 표현한 아동이 없었던 반면, 다문화가정 아동의 25%가 부정적 태도를 보였다. 태도의 분포 비율과 구체적인 반응 예시는 표 11, 표 12와 같다.

대인관계에서의 부정적 경험

부모관계에서의 주요 경험

다문화가정 아동과 일반가정 아동이 경험하는 부모와의 관계에 대한 반응 중 대표적인

내용을 정리해 보면 표 13과 같다. 다문화가정 아동과 일반가정 아동 모두가 부모관계와 친구관계에서 어려움을 경험하고 있으나 경험의 내용과 인식하는 방식이 서로 차이를 확인할 수 있다. 먼저, 다문화가정 아동의 경우 반응이 짧고 간략하다(긴 문장으로 응답한 1명의 아동은 대학생 멘토가 대필 한 것으로 확인됨). 그리고 부모관계에 대한 인식에서 관계적 어려움보다는 부모의 국적으로 표현하거나 눈으로 관찰할 수 있는 특성으로 표현한다. 반면, 일반가정 아동은 부모와 관계적 어려움 내지 관계적 외상 경험을 직접 표현하고 있다. 두 집단 아동 모두 부모에 대한 두려움, 슬프

표 13. 두 집단 아동의 부모관계에서의 중립적 기술과 부정적 경험

주요감정	다문화가정 아동	일반가정 아동
두려움	<p>내가 가장 무서워하는 것은 <u>아빠와 귀신</u>. 내 소원이 이루어질 수 있다면 첫째 소원은 <u>아빠가 무섭지 않았으면 좋겠다</u>. (G2-5)</p> <p>내가 가장 무서워하는 것은 <u>아빠한테 맞기</u>. 내가 꾸 꿈 제일 무서운 꿈은 <u>날 버리고 엄마 떠나는 것</u>. 내 첫 번째 소원은 <u>나 앓때 리기</u>. (G2-36)</p> <p>내가 꾸 꿈 중 제일 무서운 꿈은 <u>부모님 싸우실 때</u>. 우리 엄마 아빠는 <u>서로 마음에 안 들면 큰 소리를 낸다</u>. (G2-85)</p>	<p>우리 엄마는 <u>무섭다</u>. 우리 아빠는 <u>컴퓨터만 하는 사람이다</u>. 우리 엄마 아빠는 <u>무섭다</u>. (G1-7)</p> <p>우리 엄마는 <u>조금 무섭다</u>. 우리 아빠는 <u>무섭다</u>. 나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>나를 때리는 사람</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>욕하는 사람</u>. (G1-30)</p> <p>우리 엄마는 <u>날 싫어하는 것 같다</u>. 우리 아빠는 <u>나에겐 두렵다</u>. (G1-94)</p> <p>내가 가장 무서워하는 것은 <u>아빠다</u>. 우리 엄마 아빠는 <u>무섭다</u>. 내가 꾸 꿈 중 제일 무서운 꿈은 <u>날 죽이는 꿈</u>. (G1-82)</p> <p>내가 가장 무서워하는 것은 <u>엄마가 화나는 것</u>. (G1-81)</p>
슬픔 분노	<p>나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>부모님 싸우실 때</u>. (G2-85)</p>	<p>나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>부모님이 내 꿈을 반대하시는 것</u>. (G1-81)</p> <p>나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>가족 중 누가 날 혼내는 것</u>. (G1-94)</p> <p>우리 아빠는 <u>너무 고지직하시고 짧게 끝날 말을 길게 하시고, 내 기분도 이해 못하신다</u>. 나는 때때로 <u>너무나도 우울하다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>억울하게 혼날 때</u>. 나는 친구가 <u>언니, 아빠 보다 좋다</u>. (G1-93)</p>
중립적 반응	<p>우리 엄마는 <u>일본인이다</u>. 우리 엄마 아빠는 <u>참 착하신 분이다</u>. (G2-77)</p> <p>우리 엄마는 <u>외국인으로써 영어보통 한국말도 보통임</u>. (G2-6)</p> <p>우리 엄마는 <u>필리핀 요리도 잘하고 춤도 잘 추고, 필리핀어를 쓰는 것이 특기하다</u>. (G2-5)</p>	
양가 감정	<p>우리 엄마는 <u>예쁘다</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>엄마</u>. 내가 가장 무서워 하는 사람은 <u>엄마</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>엄마</u>. 내가 가장 좋아하는 놀이는 <u>엄마놀이</u>. (G2-10)</p>	

표 14. 두 집단 아동 친구관계에서의 부정적 감정

주요감정	다문화가정 아동	일반가정 아동	
놀림 으로 인한 슬픔과 분노	<p>내가 제일 걱정하는 것은 <u>괴부새</u>. 대부분 아이들은 <u>하얏다</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>필리핀 사람</u>이라고 놀리는 사람. 남자 아이들은 이 세상에서 <u>없어졌으면 좋겠다</u>(놀려서). 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>애들이 놀리는 것</u>. (G2-5)</p> <p>다른 사람들은 나를 <u>원숭이</u>라고 불러 마음이 아프다. 대부분 아이들은 나를 <u>원숭이</u>라고 부름. 나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>원숭이라고 부르는 것</u>. (G2-25)</p> <p>여자 아이들은 놀리면 <u>화가</u> 나서 바로 <u>쫓아낸다</u>. 남자 아이들은 <u>담배</u>를 피는 아이가 많다. 나는 친구가 <u>나쁜 친구</u>가 많다. 대부분의 아이들은 <u>담배 피는 애</u>가 많다. 다른 사람들은 나를 <u>짜증나게</u> 하거나 <u>싫어한다</u>. (G2-85)</p> <p>여자 아이들은 <u>짜증난다</u>. 남자 아이들은 <u>화가</u> 난다. 다른 사람들은 나를 <u>놀린다</u>. 내가 만일 <u>동물로</u> 변할 수 있다면 <u>괴물</u>이 되고 싶다. 왜냐하면 <u>인간</u> 좀 죽이게. (G2-86)</p> <p>나는 친구가 <u>1명</u> 있다. 다른 사람들은 나를 <u>바보</u>라고 한다. 대부분 아이들은 나를 <u>괴롭혀요</u>. 남자 아이들은 <u>나쁘다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>남자애들</u>. 내가 꾸 꿈 중에서 제일 좋은 꿈은 <u>전부다</u> 나쁜 꿈(<u>눈물 그림</u>). 내가 꾸 꿈 중 제일 무서운 꿈 <u>전부다</u>. (G2-87)</p>		
	<p>여자 아이들은 <u>모르는 사람</u>이면 <u>까칠하고 좀 기분</u>이 나쁘다. 이는 친구들은 <u>친절하다</u>. 나를 가장 슬프게 하는 것은 친구들의 <u>나쁜 말</u>. 남자 아이들은 <u>개구쟁이</u>고 <u>모뎠다</u>. (G2-94)</p> <p>여자 아이들은 <u>무섭다</u>. 남자 아이들은 <u>괴짜</u>다. 대부분 아이들은 <u>다문화를</u> <u>궁금해</u>한다. (G2-7)</p> <p>나는 친구가 <u>없다</u>. 내가 가장 행복한 때는 <u>없어요</u>. 나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>친구들이 날 싫어하는 것</u>. (G2-50)</p>	<p>대부분 아이들은 <u>싫다</u>. 여자 아이들은 <u>싫다</u>. 남자 아이들은 <u>좋다</u>. 나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>다빈이</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>다빈이</u>. (G1-42)</p> <p>대부분 아이들은 <u>못됐다</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>남자</u>. 여자 애들은 <u>착하다</u>. 남자 애들은 <u>싫다</u>. <u>나쁘다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>꿈</u>, <u>남자</u>. (G1-51)</p> <p>여자 아이들은 <u>이해할 수가 없다</u>. 남자 아이들은 나를 <u>때때로 때린다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>날 때리는 것이다</u>. 나를 가장 슬프게 하는 것은 <u>욕</u>이다. (G1-55)</p> <p>나는 친구가 <u>때리면 나도 때린다</u>. 다른 사람들은 나를 <u>짜려보면 나도 짜려본다</u>. 대부분 아이들은 <u>뽕</u>을 잘 친다. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>박OO</u>. 남자 아이들은 <u>조금 나쁜 것 같다</u>. (G1-74)</p> <p>남자 아이들은 <u>재수 없다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>남자 애들</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>왕자병에 재수 없는 사람</u>이다. (G1-82)</p> <p>나는 친구가 나와 <u>진짜로 친한건지 의심</u>이 간다. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>비열한 애들</u>이다. 여자 아이들은 <u>말 많고 싸가지 없다</u>. 남자 아이들은 <u>좀 무식한 면이 있는 것 같다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 여자 <u>애들의 싸가지 없는 수다</u>다. (G1-91)</p> <p>대부분 아이들은 <u>날 싫어하는 것 같다</u>. 내가 가장 싫어하는 사람은 <u>날 헤아려주지 못하는 애</u>. 여자 아이들은 <u>거의 싫다</u>. 나를 가장 화나게 하는 것은 <u>친구가 싸가지 없을 때</u>. (G1-94)</p>	
	친구 관계 에서의 갈등		

거나 화난 감정을 표현하고 있다. 일반가정 아동의 경우 부모와의 갈등 중심으로 반응을 하는 것으로 보이며, 다문화가정 아동의 경우 외국인 어머니에 대해 국적으로 표현하는 중립적 반응과 양가감정을 드러내고 있다. 이러한 감정을 완전히 부정적으로 볼 수는 없으나 아동들에게 있어서는 해결해야 할 감정임을 틀림없다. 문장완성검사에 나타난 반응만으로 각 반응의 구체적인 의미는 파악할 수 없으나 부모를 국적으로 인식하고 있다는 것은 다문화가정 아동에게 또 다른 의미가 있을 것으로 추정된다.

친구관계에서의 부정적 경험

아동에게 있어서 대인관계의 주요 대상이 또래이고 또래와의 경험은 개인 내적 경험에 중요한 부분이다. 대부분 아동이 초등학교시기에 동성 친구에 대해 호감을 느끼고 이성 친구에 대한 부정적인 감정을 갖는데(Shaffer, 2005), 이러한 특성이 그대로 나타났다. 또한 다문화가정 아동은 또래로부터 놀림과 차별을 당함으로써 관계의 어려움을 겪는 것을 알 수 있고, 일반가정 아동은 친구관계에서 의견차이, 다른 놀이문화 등으로 관계의 어려움을 겪는 것으로 파악된다. 다문화가정 아동의 경우 또래관계에서의 따돌림과 놀림으로 인해 슬픔과 분노를 표현하고 있으며, 또한 친구에 대한 직간접적인 평가를 통해 또래에 대한 부정적 인식을 갖고 있다. 친구관계에서 느끼는 갈등에 대한 구체적인 반응은 없으나 일반 가정 아동과 다문화가정 아동이 유사한 반응을 보였다. 이러한 또래관계에 대한 대표적 반응은 표 14에 정리된 것과 같다.

논 의

이 연구에서는 심리적 외상 경험으로 어려움을 겪고 있는 다문화가정 아동과 일반가정 아동들의 문장완성검사에 나타난 반응을 대인관계 측면에서 비교분석하였다. 그 결과 심리적 외상 경험 다문화가정 아동이 심리적 외상 경험 일반가정 아동에 비해 중요한 관계의 대상에 대해 부정적인 감정을 더 많이 인식하고 있음을 확인할 수 있었다. 구체적인 연구결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 부모관계, 교사관계, 친구관계에 대한 태도에서 긍정적인 반응을 보인 비율이 일반가정 아동에서 더 높았다. 둘째, 형제자매 관계에 대해 응답한 아동은 아주 소수이지만 다문화가정 아동이 더 긍정적인 태도를 보였다. 셋째, 두 집단 아동의 자아상에 대한 인식에서는 일반가정 아동은 90.9%가 긍정적인 자아상을 표현한 반면 다문화가정 아동은 55.0%만이 긍정적인 자아상을 표현했다. 넷째, 대인관계에서 나타난 부정적 태도는 주로 부모와 친구에 대한 반응으로 나타났으며, 다문화가정 아동은 친구관계에서 더 많은 어려움을 겪는 반면, 일반가정 아동은 부모와의 관계적 어려움을 많이 겪는 것으로 파악할 수 있었다.

이러한 결과는 다음의 몇 가지 측면에서 의미를 갖는다. 첫째, 다문화가정 자녀가 부모와의 관계를 인식할 때 중립적인 반응과 부정적인 반응이 긍정적인 반응보다 더 많은 비율로 나타났는데, 이것은 부모에 대한 인식이 긍정적인 면보다는 부정적인 면을 더 많이 인식하고 있다는 것을 의미한다. 이는 외국인 어머니에 대한 연구에서 보이는 어머니의 우려가 자녀 측면에서 발견된 것으로 볼 수 있다. 외국인 어머니의 경우 전적으로 자녀를 사랑하

고 자녀가 한국 생활에 잘 적응하기를 기대하지만, 다른 한 편 언어장벽과 문화적 차이 등으로 도움을 주지 못하여 미안한 마음을 가지며, 무능하게 비춰져서 자녀와의 관계에 벽이 생길까봐 두려워하는 경험을 보고하였다(오성배, 2005; 송미경 외, 2008). 이러한 어머니들의 우려는 심리적 외상 증상을 경험할 정도로 대인관계적 어려움을 심각하게 경험한 자녀들에게서 외현화되고 있는 것으로 볼 수 있다. 뿐만 아니라 다문화가정 아동은 부모 특히 외국인 어머니에 대해 국적으로 인식하는 반응이 많았다. 이 연구에서는 중립적 반응으로 구분하였으나 이러한 반응이 무엇을 의미하는지에 대해 관심을 두어야 할 것이다. 어머니에 대한 일차적인 표상이 국적이라는 것은 반드시 부정적인 것은 아니지만, 어머니와의 충분한 애착을 형성한 반응으로 보기도 어렵다. 따라서 이 부분에 대한 후속적 검토가 필요하다. 또한 다문화가정 아동들이 아버지에 대해 부정적 태도를 더 많이 보이는 것은 “아빠가 무섭다”라는 표현을 많이 한 것으로 보아 전통적인 엄격한 아버지 상에 대한 인식이 원인일 가능성이 있다. 또는 일반가정 아동의 반응에 비해 아버지와의 놀이에 대한 반응이 적은 것으로 볼 때, 다문화가정이 주로 취약계층에 치우쳐 있어 아버지들이 가정보다는 일터에서 더 많은 시간을 보낼 수 밖에 없기 때문일 가능성도 있다. 이런 점으로 볼 때 다문화가정에 대한 지원과 부모교육은 외국인 어머니 쪽만이 아니라 한국인 아버지 쪽에 대해서도 함께 수행되어야 함을 알 수 있다.

둘째, 다문화가정 아동과 일반가정 아동이 인식하는 친구관계에서는 다문화가정 아동의 대부분이 친구관계를 부정적으로 인식한다는 점이 가장 두드러진 결과이다. 반면 일반가정

아동은 대부분 친구관계를 긍정적으로 인식하고 있었고, 실제 괴롭힘을 당한 경험을 구체적으로 표현한 경우는 거의 없었다. 즉, 심리적 외상 경험을 하는 다문화가정 아동의 주된 외상 경험은 친구관계에 집중되어 있을 가능성을 나타낸다. 뿐만아니라 다문화가정 아동이 외국인 어머니가 있다는 이유나 외모 차이 등으로 인해 학교에서 또래로부터 놀림을 받는다는 선행연구와도 일관된 결과이다(설동훈, 이혜경, 조성남, 2006; 전경숙, 2008). 이 연구에서는 그러한 경험의 내용을 실제 아동의 언어로 확인할 수 있었고, 이러한 차별이나 놀림을 받은 경험은 심리적 외상으로 남고 부정적 자아상과 불안, 우울과 같은 부정적 정서로 연결되고 있음도 확인할 수 있었다. 따라서 학교에서의 다문화교육을 더욱 강화하여 다문화가정 아동에 대한 차별이나 놀림을 예방해야 할 뿐만아니라, 차별이나 놀림을 경험한 다문화가정 아동을 찾아내고 그들의 상처를 치유해 줄 수 있는 상담서비스를 적극 제공해야 할 것이다.

셋째, 형제자매관계에 대한 태도에서는 아동들의 반응이 많지 않았으나 다문화가정 아동이 비교적 긍정적인 반응을 많이 보인 것으로 나타났다. 이것은 형제자매관계의 어려움은 심리적 외상을 경험할 정도로 심각한 수준이 아니라는 것을 보여주고 있다. 형제자매관계에서 동질감을 느낄 수 있고 또래관계에서의 어려움을 함께 느끼고 극복할 수 있음에서 나타난 것으로 해석해 볼 수 있으나, 이 부분은 후속연구를 통해 더 검토되어야 할 부분이다. 특히, 형제자매가 다문화가정 아동의 대인관계 적응의 중요한 자원으로 기능할 가능성에 대한 탐색이 필요하다.

넷째, 교사에 대한 태도에서는 일반가정 아

동은 긍정적 태도를 많이 보이는 반면, 다문화가정 아동은 긍정적 태도(40%)와 중립적인 반응(40%)을 모두 높게 보였다. 중립적 반응은 부모와의 관계에서도 다문화가정 아동들이 많이 보인 반응으로 그 의미에 대한 후속연구가 필요하다. 뿐만 아니라 아동의 반응을 통해 교사들이 직접 다문화가정 아동을 차별하거나 무시하지는 않는 것으로 보이지만, 교사들이 다문화가정 아동들을 차별로부터 보호하고 학교적응을 조력하기 위해 적극적으로 노력해 온 증거도 찾아보기 어려웠다. 또래로부터 차별과 놀림을 받는 다문화가정 아동을 지도하는 교사의 역할과 학교의 조력체제가 더욱 중요하다. 따라서 사회적 지지망이 약한 다문화가정 아동을 위해 교사에게 요구되는 역할은 무엇인지, 그 역할을 얼마나 수행하고 있는지, 그 역할을 어떻게 수행할 것인지 등에 대한 탐색과 지원이 후속되어야 할 것이다.

다섯째, 자신에 대한 태도에서 일반가정 아동은 90.9%가 긍정적인 자아상을 가지는 반면, 다문화가정 아동 중 부정적인 자아상(25%)과 중립적인 자아상(20%)을 보이는 아동이 적지 않았다. 이 연구의 대상이 심리적 외상을 경험한 아동으로 국한되어 있다는 점을 감안할 때, 이들이 경험한 심리적 외상 경험이 일반가정 아동의 자아상을 손상시키지는 않았지만 다문화가정 아동의 자아상은 손상시켰을 가능성이 있다. 이는 복합외상 경험이 정서적, 행동적, 대인관계적 기능을 관장하는 개인의 심층적인 성격구조의 변화를 나타낼 수 있음을 주장하는 의견에 비춰볼 때 다문화가정 아동의 심리적 외상은 더욱 심각한 수준이라고 할 수 있다. 초등학교 시기부터 부정적인 자아상을 갖는다는 것은 성격형성에 부정적인 영향을 미칠 수 있는데, 심리적 외상을 경험

한 다문화가정 아동 중 절반 정도만이 긍정적인 자아상을 갖는다는 것은 다문화가정 아동의 심리적 발달이 매우 취약한 것으로 해석될 수 있다. 따라서 다문화가정 아동의 사회성 발달과정을 보다 적극적으로 지원하고 그들의 어려움을 실제적으로 조력할 수 있는 상담서비스의 제공이 절실하다. 이러한 지원과 조력은 부모나 가정을 넘어 학교, 지역사회, 국가공통의 의무로 인식되고 실천되어야 할 것이다.

여섯째, 아동의 부정적 정서와 심리적 어려움의 구체적 내용을 분석한 결과, 다문화가정 아동의 부정적 경험의 주요 대상은 또래이고, 일반가정 아동의 부정적 경험의 주요 대상은 부모임을 알 수 있었다. 다문화가정 아동의 경우 친구로부터 놀림과 차별을 받는 경험을 많이 보고하였고, 일반가정 아동은 부모의 엄하고, 일방적이고, 무서운 태도를 많이 보고하였다. 이러한 부정적인 경험이 대인관계에서 경험하는 심리적 외상임을 알 수 있는데, 이러한 차이가 나타나는 원인과 과정이 다문화가정 아동과 일반가정 아동에서 다르다는 것이다. 이러한 결과 역시 선행연구를 통해 확인되지 않은 부분으로 그대로 받아들이기 보다는 후속적인 탐색이 더 필요한 부분이다.

마지막으로 다문화가정 아동과 일반가정 아동 모두 약 20%의 아동이 대인관계 PTSD 반응을 보였고, 다문화가정 아동은 친구관계에서, 일반가정 아동은 부모관계에서 부정적 정서를 많이 표현하였다. 어려움을 느끼는 관계는 다르지만 전체적으로 관계로 인한 심리적 어려움을 겪는 아동의 비율은 두 집단에서 비슷하게 높다. 따라서 다문화가정 아동이 대인관계에서 더 많은 어려움을 겪는다고 보기는 어려우며, 서로 경험하는 어려움의 종류와 양

상이 다르다는 점에 주목할 필요가 있다. 즉, 다문화가정 아동과 일반가정 아동들의 대인관계 어려움을 상담할 필요성은 동일하게 강조되어야 한다. 다만, 다문화가정 아동과 일반가정 아동이 대인관계에서 경험하는 문제양상이 다르다는 점을 고려하여 각 아동에게 맞는 상담서비스를 준비하고 제공해야 할 것이다.

이 연구에서 다문화가정 아동이 경험하는 대인관계 어려움에 대한 선행연구의 내용을 보다 구체적이고 심층적으로 살펴보고자 하였으나 몇 가지 점에서 한계가 있었다. 이 연구의 한계점과 이를 극복하기 위한 후속 과제를 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 문장완성검사를 통해 아동이 경험하는 대인관계에 대한 반응을 수집하여 분석함으로써, 문장완성검사에서 추출한 반응의 한계점을 극복하지 못하고 있다. 문장완성검사의 특성상 개인이 의식수준에서 인식하는 것을 문항에 반응하기 때문에 아동이 의식하지 못하는 무의식적 자료까지 파악할 수는 없었다. 즉, 의식수준 이외의 내적 경험에 대한 분석이 이루어지지 않은 점이 이 연구의 한계라고 할 수 있다. 또한 문장완성검사에서의 반응이 단답형으로 제시되거나 내용이 충분하지 않을 때 내포된 경험이 무엇인지를 더 심층적으로 파악할 수 없다는 점이 문장완성검사의 다른 한계점이라고 할 수 있다. 이러한 한계점을 보완하기 위해 후속 연구에서는 다문화가정 아동의 생활장면에서 참여관찰을 하거나 문장완성검사에 응답한 내용에 대해 더 탐색해 보는 심층면접 등을 실시하여 이들의 경험을 보다 포괄적으로 수집하고 분석하는 것이 필요하다. 이는 다문화가정 아동뿐만 아니라 일반가정 아동의 대인관계의 어려움을 구체적으로 확인하기 위해서도 필요한 접근이

라고 할 수 있다.

둘째, 이 연구에서는 형제자매에 대한 태도를 묻는 질문에 아무런 응답을 하지 않은 학생들의 경우 형제자매가 없는 것으로 간주하였으나, 실제 형제자매의 수에 대해 조사하지 않았으므로 정확하지 않을 수 있다. 형제자매에 대한 부정적 반응을 억압하고 있거나 중립적 감정을 가지고 있어 특별히 반응할 필요를 느끼지 못한 아동도 있을 수 있다. 따라서 후속연구에서는 형제자매의 역할이나 영향에 대한 보다 정확한 이해를 위해 아동의 형제자매 수와 출생순위에 관한 정보도 함께 수집해야 할 것이다.

셋째, 이 연구는 대인관계에서 심리적 외상을 경험한 학생들이 그 내용을 어떻게 내면화하고 있는지를 알아보는 탐색적 분석에 초점을 두고 있다. 이에 따라 심리적 외상이 다문화가정과 일반가정 아동에게 어떠한 방식으로 다르게 작용할 수 있는지를 비롯한 과정과 인과관계에 대한 추론을 하기에는 부족하다. 즉, 다문화가정 아동의 대인관계적 어려움을 보다 심층적으로 이해하기 위해 그들의 경험을 수집함에 있어 그 원인과 결과를 설명할 수 있는 방향으로 후속연구를 진행할 필요가 있다.

마지막으로 이 연구의 표집이 일반 가정 아동과 다문화가정 아동 중에서 PTSD 반응을 보인 아동을 중심으로 이루어지다보니 최종 선정된 연구 대상 수가 많지 않아 연구결과를 해석하는 데 한계가 있다. 예를 들면, 이 연구에서는 무선표집의 방법을 사용하고 있어, 다문화가정 아동이 사회적 취약계층의 특성을 반영하고 있을 가능성을 배제하지 못하고 있다. 즉, 이 연구에서 나타난 차이가 다문화가정과 일반가정의 차이가 아니라, 표집의 차이에 기인할 가능성이 있다. 따라서 후속 연구

에서는 보다 체계적인 표집을 통해 다문화가정이라는 문제와 사회적 취약계층이라서 생긴 문제를 명료화하려는 노력이 필요할 것이다.

참고문헌

- 강진숙 (2009). 다문화가정 자녀의 어휘력 연구. 계명대학교 석사학위논문.
- 김민정 (2008). 국제결혼 가족과 자녀의 성장: 여러 종류의 한국인이 가정으로 살아가기. 한국문화인류학, 41(10), 51-89.
- 서종남 (2010). 다문화교육 이론과 실제. 서울: 학지사.
- 설동훈 (2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원정책 방안. 서울: 보건복지부.
- 설동훈, 이해경, 조성남 (2006). 결혼이민자의 가족생활: 심층면접 기록. 서울: 여성가족부.
- 송미경, 지승희, 조은경, 임영선 (2008). 다문화 가정 외국인 모의 부모경험에 관한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 20(2), 497-517.
- 송성진 (2007). 국제결혼가정 자녀의 사회화 과정이 자아정체감에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위논문.
- 신혜정 (2007). 다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 안현의 (2007). 복합외상의 개념과 경험적 근거. 한국심리학회지: 일반, 26(1), 105-119.
- 오성배 (2005). 코시안 아동의 성장과 환경에 관한 사례연구. 한국교육, 32(3), 61-83.
- 오성배 (2006). 한국 사회의 소수 민족(ethnic minority). '코시안'(Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 탐색. 교육사회학연구, 16(4), 137-157.
- 유안진, 한유진, 최나야 (2001). 문장완성검사를 통한 시설 청소년의 자아 및 환경 지각. 한국아동복지학, 12, 42-76.
- 이근매, 이상진 (2007). 다문화가족 미술치료. 서울: 양서원.
- 이홍림, 곽준규 (2004). 한국판 외상 후 증상 검사. 상담학연구, 5(3), 533-545.
- 전경숙 (2008). 경기도 지역의 다문화가정과 일반가정 청소년의 생활실태 조사. 청소년 상담연구, 16(1), 167-185.
- 정하성, 유진이, 이장현 (2007). 다문화청소년이 해론. 경기도: 양서원.
- 조영달, 윤희원, 박상철, 최영인 (2006). 다문화 가정의 자녀교육 실태조사. 서울: 교육인적자원부.
- 조혜영, 이창호, 권순희, 서덕희, 이은하 (2007). 다문화가족 자녀의 학교생활실태와 교사 학생의 수용성 연구. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 한성희 (2002). 아동기 외상의 정신과적 개관. 소아·청소년정신의학, 13(1), 3-14.
- 황매향, 고흥월, 김진영 (2010). 초등교사의 다문화가정 아동 지도 경험. 아시아교육연구, 11(1), 147-167.
- Allen, J. G. (2001). *Traumatic relationships and serious mental disorders*. Chichester, England: John Wiley & Sons Ltd.
- Casas, J. M. (2001). I don't know where I was going but I got here anyway: My life's journey through the labyrinth of solitude in Ponterotto, In J. G., Casas, J. M., Suzuki, L. A., & Alexander, C. M. (Eds.). *Handbook of*

- multicultural counseling* (2nd ed., pp.78-95). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Greenwald, R., & Rubin, A. (1999). Assessment of posttraumatic symptoms in children: Development and preliminary validation of parent and child scales. *Research on Social Work Practice, 9*, 61-75.
- Kataoka, S., Langley, A., Stein, B., Jaycox, L., Zhang, L. Sanchez, N., & Wong, M. (2009). Violence exposure and PTSD: The role of english language fluency in Latino youth. *Journal of Child & Family Studies, 18*, 334-341.
- Shaffer, D. R. (2005). *Development psychology: Childhood and adolescence* (6th Ed.). 송길연, 장유경, 이지연, 정윤경 역 (2008). 발달심리학. 서울: 시그마프레스.
- Sue, D. W. (2004). Multicultural counseling and therapy. In J. A. Banks, & C. Banks (Eds.) *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed., pp.813-827). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2011). 다문화 상담-이론과 실제 [*Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (2008)]. (하혜숙, 김태호, 김인규, 이호준, 임은미 역.). 서울: 학지사.
- Terr, L. C. (1995). Childhood traumas: An outline and overview. In M. E. Hertzig & E. A. Farber (Eds.), *Annals progress in child psychiatry and child development*. N. Y.: Brunner/Mazel.
- van der Kolk, B. A., & Courtois. C. A. (2005). Editorial comment: Complex developmental trauma. *Journal of Traumatic Stress, 18*(5), 385-388.

- ◆ 원 고 접 수 일: 2012년 3월 27일
- ◆ 수정원고접수일: 2012년 5월 03일
- ◆ 계 재 승 인 일: 2012년 5월 11일

The Differences of Interpersonal Experiences between Multicultural and Korean Children with PTSD Symptoms

Hong-yue Gao

Chungnam National University

Mae Hyang Hwang

Gyeongin National University of Education

The purpose of this study was to explore the different perceptions of relationship with significant others of multicultural children with PTSD symptoms. To select the subjects for this study, Korean version of Greenwald and Rubin's CROPS(Child Report of Post-traumatic Symptoms) was administered to 97 multicultural children and 110 Korean children. Among them 20 multicultural children and 22 Korean children were determined as children with PTSD symptoms. SCT was administered to 42 children and the content analysis of 42 SCTs was undertaken. The following results are the major findings of this research: a) multicultural children perceived their mothers, fathers, friends, and teachers more negatively than Korean children; b) only 55% of multicultural children had positive self-images while almost Korean children had positive self-images; c) multicultural children expressed psychological trauma from peers in school while Korean children expressed psychological trauma from parents at home. Lastly, we discussed implications of the results, limitations and suggestions for future study.

Key words : PTSD, multicultural children, Korean children, interpersonal relationship, SCT