

다문화가정 아동의 대인관계능력 향상 프로그램*

고 흥 월[†]
충남대학교

황 매 향
경인교육대학교

강 유 임
경기도청소년상담지원센터

본 연구는 다문화가정 아동의 문화정체성을 형성하고 대인관계 능력을 향상하기 위한 대인관계능력 향상 집단 상담 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하였다. 문헌조사와 실무자 대상의 조사를 통해 프로그램의 구성요소를 확인하고 초등학교에 적합한 활동으로 내용을 구현하였다. 또한 다양한 구성요소 중에서 다문화가정 아동이 실제로 어려움을 많이 경험하는 대인관계에 대해 집중적으로 다룰 수 있도록 내용을 추출하였다. 개발된 프로그램의 효과를 검증하기 위해 경기도 소재의 청소년상담지원센터와 초등학교에서 31명을 대상으로 4개의 집단을 시범운영하였다. 그 결과 자기이해 및 수용, 부모·친구·교사에 대한 이해가 증진되었고, 타인과의 소통 방법을 학습한 것을 확인할 수 있었다. 또한 프로그램 참여를 통해 부정적인 정서를 카타라시스하고 자신의 변화를 인식한 것으로 파악되었다. 본 연구를 통해 다문화가정 아동들이 어려워하는 대인관계 문제를 어느 정도 개선할 수 있었으며 개발된 프로그램이 보다 많은 다문화가정 아동에게 보급할 수 있는 기반을 마련하였다. 마지막으로 본 연구의 한계점 및 의의를 논의하였으며, 향후 지속적으로 프로그램을 보완하기 위한 제안을 제시하였다.

*주요어 : 다문화가정 아동, 대인관계, 집단상담, 프로그램

* 본 프로그램의 명칭은 「Multi-어울림 다다우친」이며, '다양하고 다른 우리가 친해지는 시간'이라는 의미이다.

† 교신저자(Corresponding Author): 고흥월, 충남대학교, (305-764) 대전시 유성구 대학로 79,
E-mail : gaohy@cnu.ac.kr

우리사회가 다문화 사회로 진입하면서 다양한 사회적 구성원들이 함께 어울려 생활하게 되었다. 90년대 이후 국내의 다문화가정이 급증하면서 최근 몇 년간 다문화가정 아동이 교육현장으로 진입하게 되었고, 다문화가정 아동에 대한 교육적 준비가 충분하지 않는 상태의 학교현장에서 이들은 다양한 어려움을 겪게 되었다. 다문화가정 학생에 관한 연구에서 다양한 결과들이 도출되었다. 그 중 학교에서 친구들에게 따돌림을 당하거나, 먼저 말을 걸지 못하는 소극성을 보이거나, 다른 문화로 인해 소외감을 느끼는 등 대인관계의 어려움을 호소하는 경우가 많다. 대인관계는 다른 사람과의 상호작용을 일컫는 말(Ellenson, 1982)로, 개인의 생각, 감정, 행위와 타인에 대한 지각, 행위, 기대 등을 반영하는 개인의 상호작용 특성이다. 인간은 태어나면서부터 그리고 생애 전반에 걸쳐서 다른 사람과 관계를 맺고 살아간다. 대인관계가 삶에서 차지하는 비중은 매우 크기 때문에(권석만, 1995) 삶의 전반에 걸쳐 모든 사람에게 중요하다고 할 수 있다.

일반적으로 국내 거주 취약계층의 다문화가정 구성원들은 경제적 어려움, 언어소통문제, 문화정체성 혼란, 대인관계 어려움 등을 주로 호소하고 있다(김민정, 2008; 서중남, 2010; 송성진, 2007; 이근매, 이상진, 2007; 정하성, 유진이, 이장현, 2007; 조혜영, 이창호, 권순희 외, 2007). 특히 이들의 자녀들은 성인에 비해 발달단계 상 급변하는 시기에 위치해 있고, 부모에 비해 문화정체성이라는 새로운 발달과업을 거쳐야 한다. 또한 가족이나 부모의 어려움은 고스란히 자녀에게 영향을 미치기 때문에 다문화가정 아동이 부모가 겪는 어려움을 피하기가 쉽지 않을 것이다(오성배, 2006; 왕한석, 한건수, 양명희, 2005; 조용달, 2006; 홍영숙, 2007).

선행연구에서 볼 수 있듯이 다문화가정의 아동·청소년들은 일상생활 속에서 외모로 인한 친구들의 놀림과 따돌림 문제가 심각하며, 학교나 학원 등에서 불공평한 대우를 받는다고 하였다(설동훈, 김운태, 김현미 외, 2005; 신혜정, 2007; 전경숙, 2008 등). 이러한 어려운 점 중에서 특히 가장 심각한 문제는 친구 사귀기와 언어습득문제 그리고 문화적 행동과 가치의 차이로 인한 문제라고 하였다(서중남, 2010; 신혜정, 2007; 정하성,

유진이, 이장현, 2007; 황매향, 고홍월, 김진영, 2010 등). 이러한 사실은 많은 조사 자료에서도 확인할 수 있다. 다문화가정의 아동이 친구들에게 따돌림을 당한 경험에 대한 조사결과 2005년 17.6%(설동훈, 2005), 2008년 15.6%(전경숙, 2008)로 나타났으며, 그 이유로는 부모 중 한 쪽이 외국인 출신이기 때문이라는 응답이 2005년 34.1%(설동훈, 2005), 2008년 36.1%(전경숙, 2008)에 달했다. 또한 신혜정(2007)은 어머니가 외국인이어서, 피부색이나 생김새 때문에 놀림을 받고 있다는 결과를 얻었고, 강진숙(2009)은 다문화가정의 아동은 한국어 능력 부족으로 소극적인 대인관계를 보임을 밝혔다. 이주노동자 자녀가 학교에서 겪는 문제에 대해 조사한 정하성 외(2007)는 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, 정체성 형성, 대인관계 형성의 과정이 다른 아동들에 비해 많은 문제점을 나타내고 있으며 학교의 준비부족, 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 어머니의 영향 등으로 이러한 문제가 심각하다고 하였다.

초등학교 시기에는 사회관계와 대인관계의 확대가 특징인 시기로 놀이 친구에 대한 욕구가 출현하고 발달한다. 학년이 높아지면서 놀이친구에 대한 폭넓은 탐색이 보다 사회적 관계를 요구하게 된다. 친구관계에 몰입하는 정도가 점점 커지고, 인식의 형성이 친구관계에서 큰 영향을 받게 된다. 이렇듯 아동기의 중요한 과제는 또래와 원만한 관계를 형성하는 것이므로, 이 시기에 원만한 사회적 관계를 형성하지 못하면 청소년기를 거쳐 성인에 이르기까지 지속적인 어려움을 겪게 된다. 특히 다문화가정의 아동은 일반가정의 아동들이 거치는 아동발달단계에 이중·다중언어, 이중문화, 부모의 다른 국적, 또래와 다른 외모나 다른 점 등으로 인한 정체성 혼란이 겹쳐지면서 친구를 사귀는 면에 있어서 어려움을 겪기 쉬운 상황에 놓여있다.

또한, 청소년시기에 중요한 발달과업은 정체성 형성이다. 일반 청소년에 비해 다문화가정의 자녀들은 문화정체성을 형성하는 발달과업을 동시에 수행해야한다.

다문화가정의 자녀들은 대부분 한국에서 태어나고 한국적인 문화 전통을 따르지만 다른 문화정체성을 형성한 어머니의 영향으로 그들의 생활 속에는 두 가지 문화가 공존하고 있다. 사회적, 가정적으로 이들에게 한국적인 문화 전통을 요구하지만 어머니의 문화는 그들의 생활 속에서 무시할 수 없는 부분이다. 소수민족 정체성에 대한 이론적 견해에서 다문화 사회의 청소년들은 자신들이 속하는 하위문화의 가치와 다수민족의 가치가 서로 갈등할 때 정체성 탐색에서 고통을 직면하게 된다고 하였다(Shaffer, 2005). 따라서 문화정체성의 형성 또한 정체성 형성에서의 위기와 관여(Marcia, 1980)가 존재한다고 볼 수 있다. 다문화가정 청소년의 문화정체성 형성의 위기는 두 가지 문화적 가치를 수용하는 개인 내적 위기와 외적인 사회적 차별, 또래 관계의 어려움, 학교적응 등 문제라고 할 수 있다. 탐색과 극복을 조력하는 상담을 통해 다문화가정 청소년의 문화정체성 형성을 도울 수 있을 것이다.

다문화가정 아동의 문화정체성 혼란은 다양한 측면에서 나타난다. 가정에서 한국문화를 강요하고, 사회에서는 이민족에 대한 배타성을 경험하게 된다. 이러한 대조적인 두 가지 메시지를 받는 이들은 다양한 사회구성원과의 상호작용에서 대인관계로 문제를 드러내고 있다. 일반적으로 상담분야에서 대인관계 문제, 사회적 기술, 특정 심리적 외상을 극복하는데 집단상담이 효과적이다(김계현, 김동일, 김봉환 외, 2009). 집단상담의 치료적 요인 중에서 보편성, 대인관계 학습, 실존적 요인, 감정정화, 사회화 기법 발달 등(Corey, 1995; Yalom, 1985)이 있는데, 이러한 치료적 요소는 동질성을 느끼게 하고, 대인관계에서 필요한 기술 습득을 통해 건전한 상호작용을 촉진한다. 더 나아가서 건전한 자아상을 형성하고, 자신이 속하는 두 가지 문화를 모두 수용하고 이를 바탕으로 개인의 문화정체성을 형성하게 한다.

다문화가정과 다문화가정 아동을 이해하기 위한 연구가 점차 많아지면서 이들을 효과적으로 돕는 방법에 대한 프로그램이 개발되고 있다. 이들 프로그램의 주제는 학교생활 적응(김미선, 2009; 박수정, 2009; 이선미, 2009), 대인관계(박은정, 2008), 자아존중감(박수정, 최연실, 2009), 부모-자녀관계(김은경, 2010), 사회성 향

상(이섯별, 2010), 또래관계 개선(박선희, 2010)으로, 다문화가정 아동의 경험에 입각한 집단상담 프로그램들이 개발되었다. 개발된 프로그램의 주요 개입 요소를 살펴보면 다음과 같이 요약할 수 있다. 부정적 정서 변화, 안녕감과 낙관성 증진, 가족지각의 긍정적 변화(김은경, 2010), 부모이해, 부모의 문화배경 이해, 다문화 자긍심, 감정표현, 스트레스 완화(박선희, 2010), 준법성, 협동성, 사교성(김정표현, 장점발견, 배려, 칭찬), 자주성(자신감, 자기표현)(이섯별, 2010), 가치감(자기이해, 감정표현), 소속감(칭찬, 가족이해, 친구관계, 장점발견)(김미선, 2009), 자기이해(장점, 감정표현, 가족이해), 교사 및 교우관계 적응(요청, 거부, 발표, 질문)(이선미, 2009; 이선미, 이선희, 2009), 가족관계 이해(갈등, 장점, 다문화), 또래관계(타인이해, 사회성, 배려), 자기이해, 수용, 자기표현(박수정, 2009; 박수정, 최연실, 2009), 자기개방, 친구이해, 다가가기, 친구와의 소통, 문화자긍심, 자신감(박은정, 2008) 등이 있다. 이상 개입요소들은 일정 부분에서 공통적이면서도 프로그램의 목적에 따라 그 내용의 차이가 있다. 전반적으로 대인관계에 초점을 두는 동시에 다문화가정 자녀의 다양한 어려움을 포괄적으로 반영하였다.

기존의 프로그램에서 대인관계와 학교적응이라는 외현화된 부분에 초점을 두었다면 본 프로그램은 대인관계라는 외현화된 문제와 내적 문화정체성 형성에 초점을 두고 있다. 앞에서 살펴본 바와 같이 다문화가정 아동은 발달적 이슈와 다문화적 이슈를 동시에 겪고 있다. 한 개인의 발달단계에서 정체감이 중요한 만큼, 또한 다문화사회로 진입하는 초기 단계에서 다문화가정 자녀의 문화정체성을 형성하는데 촉진적인 역할이 필요하다. 이러한 상황에서 다문화가정 아동에게 적합한 대인관계 기술과 다문화적 경험을 통해 문화정체성을 향상할 수 있는 프로그램이 필요하다. 본 연구에서 이러한 목표로 집단상담 프로그램을 개발하고, 보다 효과적인 프로그램 개발을 위해, 프로그램을 개발한 후 시범운영을 통해 프로그램의 효과를 분석하였다.

프로그램 개발

프로그램 개발절차

본 연구에서 프로그램을 개발하기 위해 변창진(1994)에 의해 제안된 절차에 따라 진행하였다. 개발절차는 요구조사 → 계획수립 → 목표설정 → 내용선정 → 내용구성 → 도구작성 → 전략설정 → 평가단계로 나뉘져 있으며 본 연구에서는 이러한 절차에 따라 프로그램을 개발하였다. 이 개발절차는 교육프로그램 개발모형으로 그 과정을 비교적 세분화하여 체계적으로 제시하였다. 상담 프로그램의 경우 프로그램의 내용뿐만 아니라 과정에서 발생하는 효과(김창대, 2002)가 있기 때문에 효과검증에서는 프로그램 내용과 진행과정을 종합적으로

이해해야한다. 그 외에 관리단계는 본 프로그램에 포함하지는 않았지만 프로그램 개발 후 지속적으로 관리하면서 향후 보원을 위해 피드백을 수집하고 있다. 다음 그림 1은 본 연구에서 구체적으로 진행한 절차이다.

요구조사

요구조사는 학교와 지역아동센터에서 다문화가정의 아동을 위한 프로그램에 참여하고 있는 아동 12명, 부모 집단상담에 참여하고 있는 부모 8명, 초등학교에서 다문화가정의 아동을 지도한 경력이 1~3년인 교사 20명, 다문화가정 아동을 대상으로 1~5년 상담한 경력이 있는 상담자 6명을 대상으로 개방형 질문을 통해 아동의 어려움과 도움 받고 싶은 부분을 파악하였다. 아동과 부모를 대상으로 파악한 아동의 어려움은 아동의 경

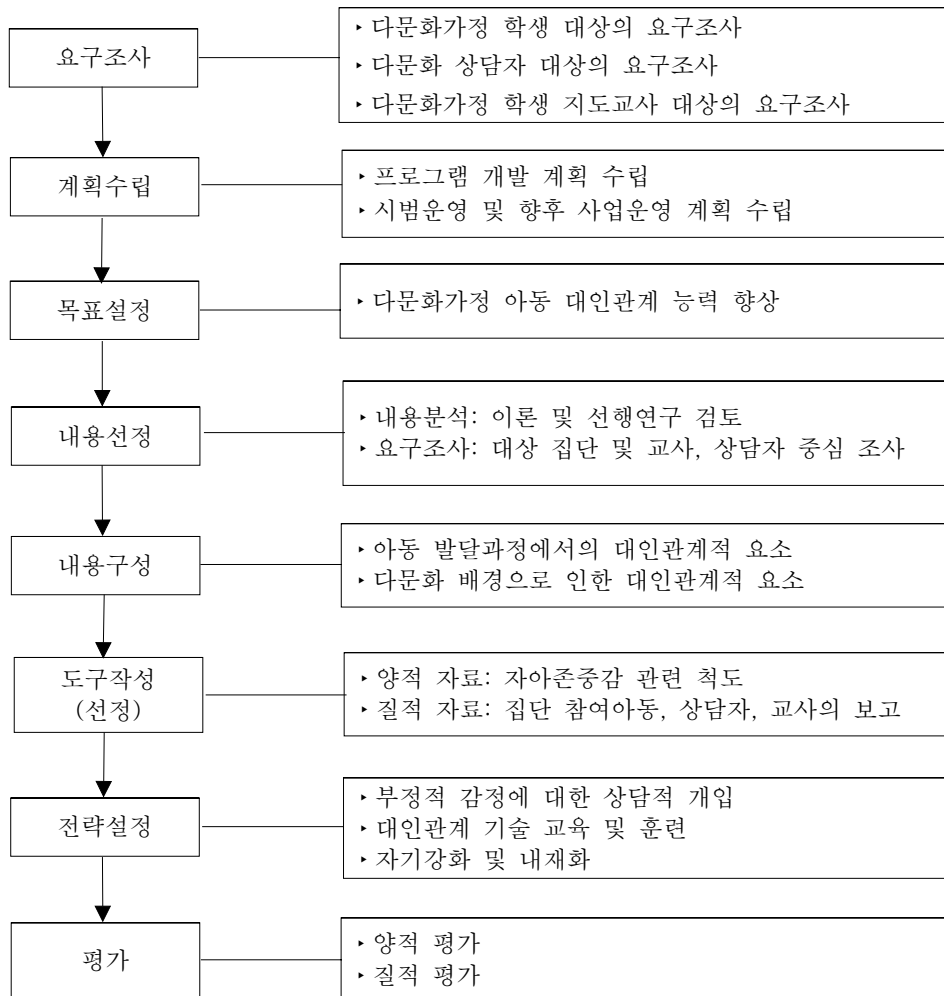


그림 1. 프로그램 개발 절차

우 1) 한국어를 잘하지 못해서 과생하는 다양한 어려움, 2) 왕따 당한 상처로 인해 친구를 사귀기 힘들, 3) 학습 부진과 이로 인해 벌을 받게 되는 것, 4) 외국인 출신 부모를 두어서 당당하지 못한 점 등을 들었다. 부모는 1) 경제적인 어려움에 대한 호소가 많았으며, 2) 아이가 한국어를 빨리 익혀서 공부를 잘했으면 좋겠다, 3) 친구들에게 무시당하지 않고 잘 지냈으면 좋겠다 등의 의견을 제시하였다. 교사와 상담자를 통해 파악한 아동의 어려움은 비중의 차이는 있었으나 주 내용은 언어소통 문제, 대인관계의 어려움, 학습문제, 경제적인 문제로 일치하였다. 이로 인해 발생하는 구체적인 문제는 다음과 같다: 1) 언어소통이 자유롭지 못해 부모, 친구, 교사와의 관계를 형성하기 어렵고, 학습문제가 과생되어 학교에 적응하기 힘든 것으로 나타났다; 2) 대인관계의 어려움은 의사소통에서 발생하는 대인관계 문제뿐만 아니라, 다문화 배경으로 인한 차별과 편견, 다문화가정 자녀 자체의 정체성 혼란 등에서 기인한 대인관계 문제를 제시하였다; 3) 경제적인 문제는 성인에 비해 직접적이지는 않았지만 아동들의 자신감에 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 또한 교사와 상담자는 다문화가정의 학생들이 겪고 있는 어려움은 다양하나 이러한 어려움들은 서로 독립된 것이 아니라 대부분 서로 밀접한 연관성을 맺고 있다고 하였다.

계획수립

앞에서 제시한 문헌조사 결과와 실무자 및 프로그램의 잠재 대상자 중심으로 파악한 요구조사에 따라 프로그램의 개발 및 운영계획을 수립하였다. 계획수립 단계에서는 프로그램 개발 단계, 프로그램 시범운영 단계, 프로그램 확정 후의 상담센터 사업 운영 단계로 세분화하였다. 본 연구에서 제시된 내용과 절차는 프로그램 개발 단계와 프로그램 시범운영 단계에 속해 있다.

목표설정

본 프로그램의 개발은 상담센터 운영과정에서 해당 지역 초등학교의 지속적인 요구를 반영하여 문헌조사와 요구조사를 진행한 후 프로그램 개발계획을 수립하였다. 요구조사와 문헌조사 결과를 참고하여 프로그램의 목표

를 설정하였다. 다문화가정의 학생은 언어와 학습문제 외에도 교육현장에서 교우관계, 부모관계, 교사관계의 어려움으로 인해 왕따 등의 문제가 자주 발생한다. 또한 다문화가정의 학생들은 일반 가정과의 이질감을 느끼면서 혼란을 경험하여 이에 대한 정확한 이해가 부족한 것으로 나타났다. 교사나 상담자 또한 이에 대한 지도와 문제해결에 어려움을 경험하고 있다. 따라서 본 연구에서는 다문화가정 학생의 대인관계 능력 향상 및 문화정체성 확립에 초점을 맞춰 프로그램을 개발하게 되었다. 즉 교육현장 및 상담현장에서의 요구와 필요성이 구체화 되면서 본 연구의 목표로 자리 잡게 되었다.

내용선정

목표한 프로그램을 개발하기 위해 대상 집단의 특성과 구체적인 개입내용을 확인하는 작업을 실시하였다. 내용선정은 크게 두 가지 측면에서 이루어졌으며, 한 가지는 문헌고찰을 통해 다문화가정의 특성과 다문화가정 자녀의 어려움을 추출하였다. 다른 한 가지 측면은 요구조사를 통해 실무자가 현장(학교 및 상담센터)에서 경험한 다문화가정 아동의 문제점이나 어려운 점을 파악하는 것이다. 또한 실제 프로그램 대상 집단 아동들이 경험한 다양한 경험에 대해 포괄적으로 수집하였다.

상담현장과 교육현장에서 상담자와 교사 인터뷰를 통해 다문화가정 아동의 어려움을 다음과 같이 파악하였다. 이들의 주 호소 문제로는 언어 소통문제, 학습문제, 경제적인 어려움, 대인관계의 어려움 등이었다. 이중 아동이 겪고 있는 다양한 어려움이 대부분 서로 밀접한 연관성을 맺고 있다. 담당교사의 보고에 따르면 다문화가정 아동은 한국어가 익숙하지 않아 친구들과 잘 어울리지 못하고 놀림을 당하기도하며, 수업시간에 지루해하고 딴 짓을 하며, 엉뚱한 준비물을 가져오는가 하면 수업시간에 발표를 잘 하지 않으려고 하는 등 적응하는데 어려움이 많다고 하였다. 또한 문화적 차이로 인한 놀이문화의 차이, 암묵적 규칙에 대한 이해부족, 또래의 배타적 피드백에 대한 혼란 등의 문화적 측면에서의 혼란을 보고하였다. 상담자는 상담을 받았거나 받고 있는 아동의 대부분이 가정에서 충분한 보살핌을 받지 못하고, 한국어 실력이 부족하며, 이로 인한 학습 부

진, 일반 아동 앞에서 더욱 작아지는 자신감, 따돌림이나 무시를 당해 쌓인 분노, 일반아동과 다른 외모로 인해 받는 놀림, 경제적으로 부유하지 못함에서 오는 소외감 등으로 인해 어려움을 많이 겪고 있다고 하였다. 이러한 문헌조사 결과와 실무자 요구조사에 따라 다문화가정 아동의 외현화된 대인관계 증진을 통해 내적 문화정체성 형성에 초점을 맞춰 본 프로그램의 목표를 달성하고자 한다.

내용구성

앞에서 설정한 프로그램의 목표와 현장조사를 통해 얻은 자료로 본 프로그램의 내용을 구성하였다. 전반적으로 내용은 크게 두 가지로 구분할 수 있다. 하나는 아동발달에서 단계적 특성에 따른 대인관계 요소이고, 다른 한 가지는 다문화 배경으로 인한 대인관계적 어려움이다. 발달 특성에서 발생하는 기본적인 개입내용은 자기이해, 부모와의 관계, 또래와의 관계, 교사와의 관계 등 기본적인 대인관계이다. 다문화 배경으로 인한 대인관계적 어려움은 차별경험, 성적저하나 언어문제 등에서 생긴 부정적 자아개념, 사회적 편견 등에서 오는 혼란과 자기 비하, 정체감 혼란 등이다. 이러한 두 가지 측면의 내용을 프로그램의 기본 구성으로 전반적인 방향을 설정하였다. 구성 요소를 프로그램에 유기적으로 포함시키기 위해 회기별 내용과 주요활동을 최대한 쉽고 흥미롭게 구성하였다.

도구작성(선정)

본 연구에서 프로그램의 효과를 확인하기 위해 두 가지 방식으로 평가하고자 하였다. 양적 자료인 대인관계, 정서 및 의사소통, 자존감 및 문화정체성을 평가하는 방식과 질적 자료인 참여자, 진행자(상담사), 교사 등의 보고내용을 분석하는 방식으로 프로그램의 효과를 평가하고자 하였다.

전략설정

전략설정은 프로그램의 목표를 잘 달성하기 위해 효과적인 방법을 찾는 과정이므로 본 연구에서는 1) 부정적 감정에 대한 상담적 개입, 2) 대인관계 기술에 대한

교육 및 훈련, 3) 프로그램에서 학습(경험)한 내용의 자기강화 및 내재화 등 방법을 사용하였다. 이러한 주요 전략은 정체성 발달이론, 인간중심 상담이론, 실존주의 상담이론에 기반을 두고 있다. 자아정체성 형성과정에서 다수 집단의 문화와 다른 문화 집단에게는 문화정체성 형성이 또한 하나의 중요한 측면이다. 문화정체성을 형성하는데 자신이 속하는 문화에 대한 이해와 수용이 없다면 문화정체성을 형성하기는 거의 불가능하다. 자신의 배경, 부모의 출신, 속해 있는 문화는 선택의 여지가 없기 때문에 이를 거부할 때 문화정체성 형성이 어려워 질 것이고, 당연히 정체성 형성에도 영향을 미칠 것이다. 원하던 원하지 않았든 이를 거부감 없이 수용해야만 정체성 형성의 첫걸음을 디딘 셈이다. 따라서 인간중심 상담이론의 중요한 원리인 수용, 공감, 존중이 문화정체성을 형성하는 기본 바탕이 된다. 또한 실존주의 상담이론에서 강조하는 자신의 존재에 대한 책임과 수용이 본 프로그램에서 부각되고 있는 주요 전략이다.

평가

프로그램의 효과를 평가하기 위해 도구선정에서 언급한 바와 같이 양적 자료와 질적 자료를 통해 자료수집을 하고, 연구설계에 따라 사전-사후 비교를 통해 진행하고자 하였다. 그러나 프로그램 시범운영 시작과 동시에 사전검사 단계에서 참여하는 아동과 학부모의 거부감과 문항 이해능력 부족으로 인해 문항수를 최소화하였다. 거부하는 이유는 연구대상, 실험대상으로의 경험이 불쾌하고 결과적으로 이용당한 느낌이 커서 거부한다고 하였다. 평가도구의 경우 이해력이 부족하여 상당수의 아동들이 한 문장에 두 가지 이상의 의미가 포함된 경우 이해하지 못하는 경향이 있어서 문항을 줄이는 동시에 문장도 수정하였다. 예를 들어, ‘친구들이 나를 중요하게 여겨서 뿌듯하다’의 경우 뿌듯하다는 의미를 이해하지 못하여 해당단어를 생략하고 ‘친구들은 나를 중요하게 여긴다’로 수정하였다. 프로그램의 효과평가가 중요하지만 이러한 상황에서 프로그램의 개발 목적과 상충하는 부분이라 판단하여 양적조사 자료에는 큰 비중을 두지 않기로 결정하였다. 그 대신 질적 자료에 더 집중해서 참가자의 변화를 평가하기로 하였다.

평가 자료는 주로 세 가지로 구성된다. 1) 매 회기 활동 자료인 활동지(강점경매판, 엄마 아빠가 좋을 때·싫을 때, 이렇게 말해 봐요, 상황재현 카툰, 표정그림, 발표 태도 점검표, 각 나라 대표 소품, 롤링페이퍼, 소감문), 2) 집단상담 리더, 코리더의 상담회기 기록, 3) 참여자, 상담자, 담당교사의 인터뷰자료를 질적 자료로 활용하였다.

개발된 프로그램 개요

앞에서 제시한 개발과정을 통해 본 연구에서 1차적으로 프로그램을 구성하였다. 구체적인 개입요소는 첫째, 대인관계에 필요한 기본적인 기술들을 습득하고 적용하는 것이다. 이에 해당하는 구체적인 기술들은 경청, 감정인식, 공감, 수용, 타인조망, 효과적인 자기주장 등이다. 둘째, 대인관계의 기본적인 요소를 통해 부정적인 감정을 표현하고 자신의 모습을 있는 그대로 수용함으로써 자아개념을 형성하여 문화정체성을 촉진하는 것이다. 주요 개입요소는 자기수용, 긍정적인 자아상 형성, 부모 문화에 대한 긍정적 태도 형성 등이 있다. 개발된

프로그램의 내용을 요약하여 제시하면 표 1과 같다.

프로그램 수정

1차와 2차 시범 운영을 하면서 몇 가지 현실적인 문제가 발생하여 프로그램의 내용을 약간 수정하였다. 구체적으로는 1) 한국어에 대한 이해부족으로 인해 참여하기 어려움, 2) 활동적인 프로그램 부족, 3) 회기 간 유사한 프로그램, 4) 시간 부족의 문제가 발생하였다. 이러한 문제를 해결하기 위해 다음과 같이 수정을 가하였다. 주요 수정내용은 1) 긴 설명을 필요로 하는 프로그램을 쉽고 간략하게 보여주는 형식으로 진행하도록 수정하였다. 예를 들어, 3회기 “엄마랑 아빠께 이렇게 말해 봐요”가 여기에 해당된다. 2) 활동성 부족에 대해서 표정그림 얼굴막대기, 컴퓨터, 경매판을 활용함으로써 관심과 집중을 유발하였다. 예를 들어, 1회기 “자기 소개”, 2회기 “가장 기분 좋은 일, 뿌듯한 일”, “강점경매”, 6회기 “선물주기”가 여기에 해당된다. 3) 유사한 활동으로 인식된 프로그램인 2회기 “사람들의 색안경”과 4회기 “너무 억울해요”를 4회기의 “사람들의 색안경”으

표 1. 프로그램 1차 개발 결과

단계	회기	제목	목표 및 내용	활동	대인관계 요소
시작 단계	1회기	친구 만나기	프로그램 소개	어떤 프로그램일까? 우리들의 약속	경청
			자기소개	나를 소개합니다 어떤 친구들일까?	첫만남
탐색 단계	2회기	나는 누구인가?	내가 찾은 장점	가장 기분 좋은 일/뿌듯했던 일 나도 멋진 사람이 될 수 있어요	정서인식
			타인이 보는 나	사람들의 색안경 내가 자주 듣는 칭찬	경청
작업 단계	3회기	부모와 나	부모에 대한 이해	엄마와 아빠의 다른 점 엄마와 아빠가 싫을 때	타인조망
			부모와의 의사소통	엄마랑 아빠께 이렇게 말해 봐요	나-메시지
	4회기	친구와 나	차별경험 공유	너무 억울해요	타인조망
			친구와의 의사소통	친구에게 하고 싶은 말 미운 친구랑 이렇게 말해 봐요	공감과 수용
5회기	선생님과 나	선생님의 입장	선생님 말을 잘 들어요	타인조망	
		선생님과의 의사소통	자신 있게 발표할 수 있어요	자기주장	
종결 단계	6회기	달라진 나	집단에서의 나	우리는 한 배에 탔어요 선물주기	사회적 자아
			새로운 나의 장점	우리도 민간 외교관	자아존중감 문화정체성

로 통합하고, 4) 시간 부족을 해결하기 위해 1회기 “나를 소개합니다”, 3회기 “엄마랑 아빠께 이렇게 말해 봐요”, 6회기 “우리는 한 배를 탔어요”의 내용을 삭제하거나 간략하게 수정하였다. 다시 수정된 프로그램을 3차 집단에 적용한 결과 집단진행자와 참여자 모두 1, 2차 때보다 만족하여서 수정된 내용으로 프로그램을 확정하였다. 또한 가제로 사용했던 프로그램명을 완성 단계에서는 경기도 지역 상담센터 실무자 대상으로 공모하여 최종적으로 「Multi-어울림 다다우친」으로 결정하였다. 수정된 「Multi-어울림 다다우친」 프로그램은 다음 표 2와 같다.

시범운영을 통한 프로그램 평가

연구대상

본 프로그램의 참가자들은 경기도 내 다문화가정의 자녀로, 경기도 내 초등학교에 재학 중인 학생들이다. 최종적으로 마지막 회기인 6회기까지 참석한 학생은 총 31명이다(표 3). 이들은 총 4개의 집단에 배정되

어 프로그램에 참여하였다. 총 31명의 참여 아동 중 남학생은 18명, 여학생은 13명이었고, 학년별로는 3학년 6명, 4학년 8명, 5학년 13명, 6학년 4명이었으며, 나이는 10세부터 14세까지 분포하였다. 어머니의 출신국가별로는 일본이 12명으로 가장 많았고 이어 중국 6명, 몽고와 필리핀이 각각 4명, 베트남 2명, 파키스탄과 카자흐스탄 각 1명이었다. 아버지의 국적은 우즈베키스탄 1명이고, 그 외는 모두 한국 국적이었다. 모든 참여자가 한국어로 대화가 가능했으나 쓰기와 어려운 어휘에 대한 이해능력에는 편차가 있었다.

프로그램 평가에 참여한 대상은 집단상담에 참여한 31명의 아동, 이 아동을 지도하는 교사 5명, 집단상담을 진행한 리더 4명, 코리더 4명으로 총 8명의 상담자가 참여하였다.

평가도구 및 연구설계

본 프로그램의 평가를 위해 대인관계 설문지로 Schline과 Guerney(1971)의 Relationship Change Scale (관계변화척도)를 번안한 문선모(1980)의 대인관계 척도, 김희화(1998)가 한국 아동 및 청소년용으로 개발한 자

표 2. 최종 수정 프로그램

단계	회기	제목	목표 및 내용	활동	대인관계 요소
시작 단계	1회기	친구 만나기	프로그램 소개	어떤 프로그램일까? 약속! 이것만은 지켜요.	경청
			자기소개	나를 소개합니다 어떤 친구들일까?	첫만남
탐색 단계	2회기	나는 누구인가?	내가 찾은 장점	가장 기분 좋은 일/뿌듯했던 일 나도 멋진 사람이 될 수 있어요	정서인식
			타인이 보는 나	내가 자주 듣는 칭찬	경청
작업 단계	3회기	부모와 나	부모에 대한 이해	엄마와 아빠가 좋을 때 엄마와 아빠가 싫을 때	타인조망
			부모와의 의사소통	엄마랑 아빠께 이렇게 말해 봐요	나-메시지
	4회기	친구와 나	차별경험 공유	사람들의 색안경	타인조망
			친구와의 의사소통	친구에게 하고 싶은 말 미운 친구랑 이렇게 말해 봐요	공감과 수용
5회기	선생님과 나	선생님의 입장	선생님 말을 잘 들어요	타인조망	
		선생님과의 의사소통	자신 있게 발표할 수 있어요	자기주장	
종결 단계	6회기	달라진 나	집단에서의 나	선물주기	사회적 자아
			새로운 나	우리도 민간 외교관	자아존중감 문화정체성

표 3. 집단상담 참여자 인적사항

집단	아동	성별	학년	부모국적	
				부	모
집단 1	1	여	3	한국	중국
	2	여	4	한국	몽골
	3	남	4	우즈베키스탄	-
	4	여	5	한국	몽골
	5	남	5	한국	몽골
	6	남	5	한국	베트남
	7	여	6	한국	몽골
집단 2	8	여	5	한국	일본
	9	남	5	한국	일본
	10	남	5	한국	일본
	11	남	5	한국	일본
	12	남	5	한국	일본
	13	남	5	한국	일본
집단 3	14	여	3	한국	필리핀
	15	남	3	한국	일본
	16	여	4	한국	일본
	17	남	4	한국	일본
	18	여	5	한국	일본
	19	남	5	한국	필리핀
	20	여	6	한국	일본
	21	여	6	한국	일본
집단 4	22	여	3	한국	필리핀
	23	남	3	한국	필리핀
	24	남	3	한국	중국
	25	여	4	한국	중국
	26	여	4	한국	파키스탄
	27	남	4	한국	중국
	28	남	4	한국	중국
	29	남	5	한국	카자흐스탄
	30	남	5	한국	베트남
	31	남	6	한국	중국

아존중감 검사지, 최보가와 진귀연(1993)이 개발한 아동용 자아존중감 척도를 사용하고자 검토하였다. 이러한 검사도구를 활용하여 사전-사후 설계로 프로그램 효과검증을 계획하였으나, 실제 진행하면서 참여하는 아동과 학부모의 거부감으로 계획했던 사전-사후조사는 거의 무산되어 아주 최소한의 문항으로 조사를 실시하였다. 강력한 거부감, 문항 이해능력의 편차 때문에 기존의 자아존중감 척도(김희화, 1998)를 기반으로 15문항을 추출하고 문장을 가장 간결하게 제시하는 방향으로 연구진과 집단진행자가 합의하였다. 결과적으로 프로그램의 효과검증은 집단상담에 참여한 아동, 집단상담 진행

자, 교사가 보고한 자료수집과 15개의 문항을 통한 조사로 실시하였다.

프로그램 시범운영

1차 프로그램 확정 후 경기도내 초등학교 중 다문화가정 아동이 많이 분포하고 있는 4곳 학교의 협조를 얻어 프로그램을 운영할 수 있는 시범집단을 구성하였다. 시범집단은 총 4집단으로 교사가 참여 아동과 부모에게 동의를 받았으며, 각 집단의 구성원은 10명으로 총 40명이 대상이었다. 그러나 시범집단 운영 시작 시 집단에 참여하길 원하지 않는 아동 또는 부모로 인해 36명으로 줄었다. 이들의 거부 이유는 다문화가정의 아동만 참여하는 프로그램은 아동에 대한 편견을 불러오고 이는 불이익을 받을 수 있다는 우려에서였다. 시범집단 운영은 4집단 36명을 대상으로 주1회 100분씩 진행되어 각 집단은 총 6주간 6회기 600분간 진행하였다. 4집단은 1차 두 개 집단, 1차 집단 운영 이주일 후 2차 한 집단, 2차 집단 운영 이주일 후 3차 한 집단으로 나뉘어 진행하였는데, 이는 1차 집단은 표 2의 프로그램으로 진행하면서 진행 시 나타난 문제점을 보완하여 2차 집단에 적용하고 2차 집단 시 나타난 문제점을 보완하여 3차 집단을 운영함으로써 프로그램의 완성도를 높이고자 한 것이었다.

프로그램 평가

본 프로그램의 평가는 앞에서 기술한 바와 같이 주로 질적 자료를 통해 이루어졌다. 주요 평가 대상으로는 참여 아동, 프로그램 진행자(상담자) 및 교사로 아동은 집단상담에 참여하면서 경험한 내용을 보고하고 교사는 집단상담에 참여할 아동을 선정하고 집단상담을 진행하는 6주 동안 아동을 관찰하여 변화된 점에 대한 자료를 제공하였다. 상담자는 집단상담을 진행하면서 아동들의 참여도와 집단 내외에서의 대인관계의 변화를 관찰하여 자료를 제공하였으며, 프로그램에서 수정되어야 할 부분에 대한 의견제시를 하였다. 평가 자료는 아동의 활동자료, 진행자의 관찰기록, 교사 및 아동의

인터뷰 자료이다. 참여 아동의 보고와 이들을 직접 관찰할 수 있는 대상자의 보고 내용을 정리해보면 다음과 같이 대인관계 영역의 변화와 자아의 내적 성장을 확인할 수 있다. 전반적으로 참여자, 상담자, 교사 모두 참여아동의 긍정적인 변화를 발견할 수 있었다고 하였다. 구체적인 내용은 다음 표 4와 같다.

논 의

본 연구는 다문화가정 아동의 대인관계향상 집단상담 프로그램을 개발하고 효과를 검증하였다. 이를 위해 문헌조사와 현장조사를 통해 다문화가정 및 자녀들의 특성과 어려움을 파악하여 프로그램에 반영하였다. 시

표 4. 집단상담 참여 아동의 효과분석

주제범주	하위주제	효과 내용	평가주체
부모-자녀 관계		- 부모님이 나를 사랑한다는 것을 알았다.	아동
		- 외국에서 오신 부모에 대해 숨기고 싶어 하는 아동들이 부모의 장점 찾는 시간을 통해 부모에 대한 긍정적인 시각을 갖게 되었다.	상담자
		- 대인관계에서 강점과 단점을 깨달아 수정하는 방법을 배웠으며 이를 실천하고자 하는 동기가 생겼다.	상담자
대인 관계	또래관계	- 친구랑 싸우지 않고 사이좋게 지내는 방법을 배웠다.	아동
		- 친구가 한명도 없었는데 친구가 생겼다.	아동
		- 자기중심적인 면이 강했는데 친구를 챙겨주는 모습을 보였다.	교사
		- 아이들이 서로 놀리고 상처 주는 면이 줄어들었다.	교사
		- 따돌림의 상처를 극복하고 친구에게 다가갈 수 있게 되었다.	상담자
		- 친구 사귀는 방법을 배우고 대화하는 연습을 한 후, 집단 내에서도 서로를 배려하는 태도를 보였다.	상담자
교사와의 관계		- 불러도 빨리 오지 않던 아이가 먼저 와서 말을 시키고 물어본다.	교사
		- 아이들과 사이가 좋지 않아 내게 의존하던 아이가 혼자 서는 법을 배웠다.	교사
의사소통 방법		- 내가 원하는 것을 말하려면 어떻게 해야 하는지 배웠다.	아동
		- 여기 와서 발표를 많이 해서 반에서도 발표할 수 있을 것 같다.	아동
		- 발표를 하지 못하던 아이가 기회가 주어지면 표현을 한다.	교사
		- 표정그림 얼굴막대기와 만화를 활용한 프로그램을 통해 감정표현과 효과적인 대화 방법을 익힐 수 있었다.	상담자
감정이해		- 칭찬 받고 싶어서 발표를 많이 했는데 이런 점이 친구들을 불편하게 한다는 것을 알았다.	아동
		- 친구 입장을 생각해보게 되었다.	아동
		- 상대방과 입장을 바꿔 생각해보 수 있게 되었다.	상담자
문제행동		- 수업시간에 옆 친구와 떠들어서 방해가 되었는데 이런 점이 좋아졌다.	교사
		- 속상하면 책상 밑에 숨는 행동을 하던 아이가 자신의 감정에 대해 표현하기 시작하면서 문제 행동이 감소되었다.	교사
		- 공격적인 언어와 행동을 보이던 아이가 눈에 힘이 빠지고 공격적인 면이 줄어들었다.	교사
자존감		- 용기와 자신감을 가지게 되었고, 노력하면 나도 잘 할 수 있다는 것을 배웠다.	아동
		- 사소한 것에 상처를 잘 받던 아이가 건디는 능력이 생겼다.	교사
		- 발표할 기회를 많이 주고 상장을 받으면서 더 노력하는 모습을 보게 되었다.	상담자
문화 정체성		- 우리나라를 자랑할 수 있어서 외교관이 된 기분이었다.	아동
		- 엄마가 중국인이라는 게 창피했는데 이제 중국이 자랑스러워졌다.	아동
		- 우리나라 사진을 보고, 오리고, 붙이고, 이야기하면서 자랑 할 수 있어서 기분이 좋았다.	아동

범운영을 통해 보다 촉진적인 변화를 이끌어내기 위해 수차례 수정하면서 최종적으로 「Multi-어울림 다다우친」 프로그램을 확정하였다. 여기에서는 개발 및 시범 운영과정을 통해 본 연구의 의의 및 한계를 논하고 앞으로 관련 연구 및 실무에서의 제언을 기술해본다.

첫째, 다문화가정 아동의 어려움은 여러 연구에서 보고되었고 상담 실무자들은 집단상담 프로그램의 필요성을 많이 호소하였다. 이러한 상황에서 본 프로그램 개발을 통해 집단상담이라는 효과적인 방법으로 다문화가정 아동의 대인관계 문제를 다룸으로써 문화정체성을 형성하는 역할을 하고자 하였다. 특히 대인관계라는 주제 중에서 자기이해, 가장 직접적인 관계인 부모, 친구, 교사와의 관계를 구체적으로 담아내는 프로그램으로서의 의의가 크다. 프로그램 구성에서 다문화가정 아동의 인구학적 특성과 경험적 특성 때문에 참여하는데 집중도가 떨어지고 감정표현이 원활하지 않는 점을 고려하여 가능한 활동중심과 자유로운 감정표현 중심으로 프로그램을 구현하였다. 향후 특정 문제 영역별, 연령별로 활동내용 및 구현방식을 다르게 비중을 두고 시도해 볼 수 있을 것이다.

둘째, 프로그램 효과 요소로서는 프로그램 자체에 담고 있는 개입요소 뿐만 아니라 프로그램을 진행하는 상담자의 요소도 상당히 큰 것으로 볼 수 있다. 시범운영을 담당한 상담자들은 다문화가정 아동을 상담한 경험이 있는 상담자들로 투입되었기 때문에 상담자의 효과 변인도 무시할 수 없는 부분이다. 따라서 향후 프로그램 효과검증에서 프로그램 자체의 효과와 상담자 변인에 대한 검증을 구분하여 연구할 필요가 있다. 상담성과에 대해 상담자 효과변인을 사전 통제할 수 있는 방향으로 진행하거나 각각의 효과를 평가하는 방법으로 진행할 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에서 효과검증절차는 연구 계획대로 추진되지 못했다. 사용하고자 했던 평가도구와 계획했던 연구설계는 물론 간단한 사전검사조차 실시하기 쉽지 않았다. 부모와 아동의 거부감은 연구 계획단계에서 예상하지 못한 부분이었고 이에 대한 대처도 효과적이지 못했다. 이러한 상황에서 참여자, 상담자, 교사의 보고를 통해 집단상담 참여자들의 변화를 파악하였다. 그

결과 대인관계에서 친구사귀기 능력이 향상되었고, 관계의 폭이 상대적으로 넓어지고, 공격성이 감소되어 관계를 맺는 데에 있어서 긍정적인 변화를 관찰 할 수 있었다. 의사소통 방법과 감정이해를 통해 자신과 타인의 감정을 이해하고, 부정적인 감정을 표현하거나 정확한 의사표현을 하여 정서적인 변화도 관찰 할 수 있었다. 또한 이로 인해 문제행동이 감소된 것을 알 수 있었다. 마지막으로 자아존중감 및 문화정체성에 관한 변화를 관찰 할 수 있었는데, 내적 자아상이 건강해지고 외부의 유해 요소를 감당할 수 있는 자아강도가 높아졌다고 볼 수 있다.

넷째, 아동의 심리적 문제를 다룰 때 필수적으로 가족에 대한 부분을 다루거나 부모상담을 연계해야할 경우가 많은데, 이러한 차원에서 본 프로그램과 다문화가정 부모교육 프로그램 또는 다문화 부모대상 집단상담 프로그램과 연계하여 동시 다발적인 서비스를 제공하는 것을 제안한다. 다양한 프로그램의 유기적인 연계가 산발적인 프로그램보다 체계적이고 단계적으로 접근할 수 있는 장점이 있을 것이다.

마지막으로 본 연구의 한계를 살펴보고 후속연구에 대해 제안을 하고자 한다. 하나는 향후 프로그램 보급 단계에서 질적, 양적 자료를 함께 활용하여 효과검증을 하는 것이 필요하다는 것이다. 본 연구를 진행하는 과정에서 양적 자료 수집의 한계가 발생했는데, 이는 다문화가정 구성원을 대상으로 연구할 때 흔히 발생할 수 있는 문제이고, 검사 실시의 문제뿐만 아니라 문항 이해의 어려움으로 발생하는 문제에 대한 준비도 필요하다. 다른 하나는 다문화가정 아동을 포함하여 연구대상 집단에 대한 연구윤리에 보다 더 민감할 필요가 있다는 것이다. 연구자들이 좋은 취지로 연구현장에 들어가지만 자료수집 목적 달성 외에 연구대상자들에 대한 배려와 정서적 돌봄이 부족하여 상당한 거부반응이 나타나는 것으로 보고 한 연구들이 있다(조용환, 2003). 이는 다문화가정 학부모나 아동뿐만 아니라 탈북 청소년 연구에서도 유사한 문제가 제기되었다(허은영, 2009). 이와 관련하여 향후 연구윤리를 보다 강화할 필요 있다.

참고문헌

- 강진숙 (2009). **다문화가정 자녀의 어휘력 연구**. 계명대학교 석사학위논문.
- 교육과학기술부 (2008). **2008년도 다문화가정 학생 교육지원 계획**. 서울: 교육과학기술부.
- 국가포털통계(2010). http://kosis.kr/nsportal/abroad/abroad_01List.jsp.
- 권석만 (1995). 대학생의 대인관계 부적응에 대한 인지행동적 설명모형. **학생연구**, 30(1), 138-63. 서울대학교 학생생활연구소.
- 김계현, 김동일, 김봉환, 김창대, 김혜숙, 남상인, 천성문 (2009). **학교상담과 생활지도**. 서울: 학지사.
- 김미선 (2009). **자아존중감 증진 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 효과**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김민정 (2008). 국제결혼 가족과 자녀의 성장: 여러 종류의 한국인이 가정으로 살아가기. **한국문화인류학**, 41(10), 51-89.
- 김은경 (2010). **다문화가정 모-자녀의 긍정심리 프로그램 개발**. 명지대학교 석사학위논문.
- 김희화 (1998). **청소년의 자아존중감 발달: 환경변인 및 적응과의 관계**. 부산대학교 박사학위논문.
- 박선희 (2010). **집단미술치료가 다문화가정 아동의 이중문화 스트레스 완화와 또래관계 향상에 미치는 영향**. 원광대학교 석사학위논문.
- 박수성, 김혜숙, 이숙영, 김창대, 유성경 (1997). **청소년 상담원리**. 서울: 청소년대화의 광장.
- 박수정 (2009). **다문화가정 자녀의 학교생활적응 향상을 위한 집단미술치료 프로그램의 효과성 연구**. 상명대학교 석사학위논문.
- 박은정 (2008). **초등학교 고학년 다문화가정 자녀의 자아개념 및 대인관계 향상을 위한 프로그램 구안**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 법무부 출입국·외국인정책본부 (2010). **중앙부처 시행 계획**. 서울: 외국인정책위원회.
- 변창진 (1994). **프로그램 개발**. 대구: 흥익출판사.
- 서종남 (2010). **다문화교육 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 설동훈 (2005) **국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원정책 방안**. 서울: 보건복지부.
- 설동훈, 김운태, 김현미, 윤홍식, 이해경, 임경택, 정기선, 주영수, 한건수 (2005). **국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원 정책방안**. 서울: 보건복지부.
- 송성진 (2007). **국제결혼가정 자녀의 사회화 과정이 자아정체감에 미치는 영향**. 서울대학교 석사학위논문.
- 신혜정 (2007). **다문화가정 자녀의 자아정체성에 영향을 주는 요인에 관한 연구**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 안범희 (1985). 대인관계의 이론 비교연구(1985). **인문학연구**, 22, 149-171. 강원대학교 인문학연구소.
- 오성배 (2006). 국제결혼 가정 자녀의 교육기회 실태와 대안 모색. **인간연구**, 12, 1-15. 카톨릭대학교 인간학연구소.
- 왕한석, 한건수, 양명희 (2005). **국제결혼 이주여성의 언어 및 문화적응 실태연구**. 서울: 국립국어원.
- 이경자 (2005). **자기표현훈련이 초등학교 결혼가정 아동의 대인관계 및 자기효능감에 미치는 효과**. 진주교육대학교 석사학위논문.
- 이근매, 이상진 (2007). **다문화가족 미술치료**. 경기도: 양서원.
- 이선미 (2009). **다문화가정 초등학교 저학년 학생을 대상으로 한 학교적응력 향상 프로그램 구안**. 창원대학교 석사학위논문.
- 이선희 (2010). **다문화가정 초등학교 저학년 아동의 사회성향상 집단상담 프로그램 개발**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 이은주 (2008). **다문화가정 초등학생의 학교적응력 향상을 위한 교사교육 프로그램 구안**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 이종재, 이해영, 김미숙, 장혜경 (2004). **제25차 교육정책포럼 2004**, 교육소외집단의 교육실태와 복지대책. 서울: 한국교육개발원.
- 이형득 (1982). **인간관계훈련의 실제**. 서울: 중앙적성출판사.

- 이형득 (1995). 청소년 상담을 위한 상담학의 과제와 전망. **청소년상담연구**, 2(2), 1-18.
- 전경숙 (2008). **다문화가정 청소년 증가에 따른 교육 지원 정책과제**. 경기도가족여성연구원.
- 정하성, 유진이, 이장현 (2007). **다문화 청소년 이해론**. 경기도: 양서원.
- 조용달 (2006). **다문화가정의 자녀교육 실태조사**. 서울: 서울대학교 교육인적자원부.
- 조용환 (2003). **질적 연구: 방법과 사례**. 서울: 교육과학사.
- 조혜영, 이창호, 권순희, 서덕희, 이은하 (2007). **다문화 가족 자녀의 학교생활 실태와 교사, 학생의 수용성 연구**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 최보가, 전귀연 (1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지**, 31(2), 41-54.
- 허은영 (2009). **새터민 청소년을 위한 진로지도 프로그램 개발**. 한국기술교육대학교 박사학위논문.
- 홍영숙 (2007). **다문화가정이 봉착하는 아동교육 문제와 시사점**. 광주교육대학교 석사학위논문.
- 황매향, 고흥월, 김진영 (2010). 초등교사의 다문화가정 아동 지도 경험. **아시아교육연구**, 11(1), 147-167.
- Bagwell, C. L. Newcomb, A.F, & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69(1), 140-153.
- Batelaan, P. (1992). *Intercultural Education for Cultural Development: The contribution of Teacher Education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Ellenson(1982). *Human Relations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock : Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 177-182.
- Pedersen, P. B., & Carey, J. C. (2002). *Multicultural counseling in schools : A practical handbook* (2nd ed.), Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Shaffer, D. R. (2002). *Childhood and adolescence*. 송길연, 정유경, 이지연, 정유경 역 (2005). **발달심리학**. 서울: 시그마프레스.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2008). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice*. John Wiley & Sons, Inc.
- Wheeler, V. A., & Ladd, G. W. (1982). Assessment of children's self-efficacy for social interactions with peers. *Developmental Psychology*, 18, 795-805.

원 고 접수 일 : 2010. 08. 30.
 수정원고접수일 : 2010. 10. 27.
 게재 결정 일 : 2010. 11. 09.

The Development of Social Skill Group Counseling Program for Ethnic Minority Children

Gao, Hong yue

Chongnam National
University

Hwang, Mea Hyang

Gyeongin National University
of Education

Kang, Yu Im

Gyeonggi Youth Counseling & Support
Center

The purpose of this study was to develop a social skill group counseling program for children from multi-cultural family in South Korea. To achieve this purpose the sub-factors were extracted based on the needs of ethnic minority children, the teachers who had taught the ethnic minorities, and the multi-cultural counselors. 31 ethnic minority children(elementary school students) participated 4 groups in the test operation stage. To examine the effects of program, the data gathered from the children in the counseling program, the teachers and the counselors. They reported the children had positive changes in self-understanding, self-acceptance, the relationship with their parents, teachers and friends, and the self-confidence and cultural identity. We discussed the results, limitations and suggestions for future study.

Key words: ethnic minorities, multi-cultural family, social skill, group counseling program.