



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

강 경 선 교수지도

석사학위 청구논문

사건구성 음악치료 프로그램이
선택적 함묵증 아동의
말하기에 미치는 효과

2013

성신여자대학교 대학원

음악치료학과

명 온

사건구성 음악치료 프로그램이
선택적 함묵증 아동의
말하기에 미치는 효과

강경선 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2013년 05월

성신여자대학교 대학원
음악치료학과
명 은

인 준 서

명 온의 석사학위 논문으로 인준함

심사위원_____ (인)

심사위원_____ (인)

심사위원_____ (인)

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 사건구성 음악치료 프로그램이 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 향상에 미치는 영향에 대해 알아보는 것을 목적으로 한다. 연구 대상은 서울소재 S초등학교에 선택적 함묵증으로 인해 적응장애로 진단받고 특수학급에 입학 되어있는 5학년 남자아동이며 단일대상 사례연구로 진행되었다.

연구는 변형된 ABABA형식으로 구성하여 총 7주, 27회기에 걸쳐 실시되었으며 마지막 A단계는 연구의 유지(follow up)를 알아보기 위한 목적으로 진행하였다. 세 번의 국어수업(A) 단계에서는 음악치료의 요소가 모두 배제된 교과수업으로 진행되었으며 각각 6회기, 5회기, 4회기 실시하였다. 두 번의 사건구성 음악치료중재(B)는 국어수업이 이루어지는 시간에 국어수업대신 음악치료중재를 실시한 것으로 각각 6회기씩 실시하였다.

연구 결과, ABABA의 진행에서 나타난 말하기 행동의 평균값은 각각 1번(국어수업1), 4.8번(음악치료중재1), 0.8번(국어수업2), 10.8번(음악치료중재2), 2.2번(국어수업3-유지확인단계)이다. 번갈아 진행된 국어수업과 음악치료중재에서 국어수업에서는 현저히 낮은 말하기 행동을 보인 아동이 음악치료중재 기간 동안의 말하기 행동에서는 뚜렷한 향상이 관찰되었다. 연구의 유지를 알아보기 위한 목적으로 진행한 마지막 국어수업단계에서는 처음 진행된 국어수업보다 말하기 행동에서 2배 이상 증가된 결과가 나타났다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 문제	4
3. 용어의 정의	5
1) 선택적 함묵증	5
2) 사건구성	5
II. 이론적 배경	6
1. 선택적 함묵증	6
1) 선택적 함묵증의 정의	6
2) 선택적 함묵증의 원인	8
3) 선택적 함묵증의 치료	9
2. 사건구성 음악치료	12
1) 사건구성 음악치료	12
2) 사건구성에서 음악의 역할	14
(1) 메시지 전달	14
(2) 감정이입	16
(3) 상황연출	17
3) 사건구성 음악치료와 선택적 함묵증	19
4) 사건구성 음악치료와 음악극	20

Ⅲ. 연구 방법	24
1. 연구대상	24
1) 아동특성	25
2) 발달사 및 가족사	26
3) 양육자와 교사의 주된 호소	27
2. 측정	28
1) 표적행동과 조작적 정의	28
2) 행동발생기록표	29
3) 관찰자간 신뢰도	29
3. 연구설계	30
4. 연구방법 및 절차	31
1) 연구 장소 및 기간	31
2) 국어수업	32
3) 사건구성 음악치료 프로그램	32
4) 사건구성 음악치료 프로그램 적용의 예	35
5. 자료 분석	36
Ⅳ. 연구 결과	38
1. 선택적 함묵증 아동의 말하기행동 변화	38
1) 국어수업1	38
2) 음악치료중재1	39
3) 국어수업2	39
4) 음악치료중재2	40
5) 국어수업3(유지확인단계)	41

2. 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 관찰 해석	42
1) 국어수업	42
2) 음악치료중재	43
3. 관찰자별 기록 분석	45
1) 행동발생기록	45
2) 관찰기록비교	46
 V. 결론 및 제언	 48
 VI. 논의	 50

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 아동 기본정보	24
<표 2> 표적행동과 조작적 정의	29
<표 3> 연구 설계 모형	31
<표 4> 기간별 연구 진행 과정	32
<표 5> 사건구성 음악치료 프로그램	33
<표 6> 아동의 말하기행동 평균 발생 빈도	44
<표 7> 관찰자의 회기별 말하기 행동 발생 기록 결과	45

그림 목 차

<그림 1> 말하기 행동 관찰기록 비교	46
-----------------------------	----

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

아동의 언어는 다양한 사회적 행동 습득과 함께 또래들과 어울리고 관계를 형성하게 하는 역할을 한다(양명희, 김미선, 2002; 유구종, 문신혜, 2009). 아동이 학교에서 사용하는 언어는 모든 활동의 주요수단임과 동시에 학업에 있어서도 중요하게 작용한다. 사회적, 정서적 발달이 중요한 성장기 아동의 선택적 함묵 증상은 정상적인 사회성 발달과 학업성취를 방해하는 요소가 된다(정계숙, 이은하, 이정희, 2002; 이영철, 2003; 권순황, 2003; 김옥경, 2004; 신동준, 최승숙, 2010).

선택적 함묵증은 말하기에 문제가 없는 아동이 말하기를 거부하는 것으로 발병 시기는 평균 7.7개월이며 유치원이나 초등학교 입학과 함께 나타나는 경우가 많다(홍강의, 정선주, 1995). 그리고 10세 이전에 회복해야만 좋은 예후를 가져오며 함묵증세가 길어질수록 중재에 대한 저항은 커진다(양명희, 2003; 전영희, 2012). 이러한 언어적인 문제가 지속될 경우 감정표현에 대한 억압을 경험하게 되어 부정적인 대인관계와 심리적인 문제가 동반되어 나타난다(최경희, 2007). 선택적 함묵증으로 인해 나타나는 제한된 감정표현은 정서적인 어려움을 겪게 하며 발달시기에 맞는 언어능력을 지연시키는 데(Giddan et al., 1997) 이는 자연스러운 소속감과 또래 관계 형성을 어렵게 하며 방치될 경우 성인이 되어서 심각한 문제가 나타날 수 있다(양명희, 2003).

선택적 함묵증의 유병률에 대한 정확한 보고 자료는 없지만 국내에서는 김청송(2002)에 의해 1%이하로 발견되는 것으로 보고 있다. 보고된 수치로

볼 때 다른 장애영역에 비해 선택적 함묵증의 유병률은 두드러지지 않는다. 하지만 증상의 특성상 현장에서의 교사들이 선택적 함묵증 아동을 조용한 아이로 생각하거나 문제를 일으키지 않는다는 이유로 심각하게 여기지 않아 방치하는 경우도 많다(양명희, 김현숙, 2006). 이는 선택적 함묵증 아동의 출현율이 실제보다 과소평가 될 수 있는 요인으로 해석 될 수 있는 부분이다.

아동의 언어습득과 발달에는 자연스러운 순서가 있는데(이혜경, 2002) 선택적 함묵증 아동의 함묵증상이 방치되어 치료시기를 놓치게 되면 사회성 발달의 저하와 인격형성에 부정적인 영향을 미친다. 그리고 일반적인 학업 성취에 있어 또래보다 느리거나 전혀 이루어지지 않는 등의 어려움이 나타나 이러한 학업 결과가 축적될 경우 학업저하가 초래된다. 또한 심한 경우 소극적이고 수동적인 태도로부터 유발되는 편식행동과 체력의 저하로 신체적이고 정신적인 장애까지 유발시킬 수 있다(강홍조, 이명희, 1997; 송영혜, 1996). 이는 선택적 함묵증을 보이는 아동의 적극적인 발견의 필요성과 상호작용을 위한 능동적인 말하기의 치료개입이 조기에 이루어져야 함을 뒷받침하는 부분이다.

그동안의 선택적 함묵증과 관련된 연구는 미술치료(김미진, 2006; 박주진, 정현희, 2011)와 놀이치료(강홍조, 이명희, 1997; 유미숙, 2001; 정계숙, 이은하, 이정희 2002; 이희자, 김지현, 2003; 최경희, 2007), 모래치료(Boik & Goodwin, 2000; 주현주, 2010; 심희옥, 2012), 그리고 행동요법(양명희, 김미선, 2002; 권순황, 2003; 최한나 외, 2008) 등 다양한 분야에서 이루어지고 있다. 이와 같은 선행연구를 분석해보면 여러 분야의 연구와 프로그램이 선택적 함묵증 아동의 말하기에 미치는 긍정적인 영향을 확인할 수 있다. 국내와 국외의 연구는 공통적으로 동기부여를 통한 의사소통발달

에 목적을 두고 연구가 진행되고 있으며 국내연구에서는 미술치료와 놀이치료 등에서 대인관계 개선이나 자아존중감, 위축행동과 같은 심리적 증재가 주를 이루고 있다(양명희, 2003). 하지만 선택적 함묵증 아동의 증재에서 기대되는 첫 번째 목표가 언어사용의 향상(양명희, 김미선, 2002; 최경희, 2007; 전영희, 2012)임을 생각했을 때 심리적 증재와 함께 말하기 행동을 목표로 진행되는 연구 역시 간과할 수 없는 부분이다.

미술, 놀이와 같은 예술치료영역에서 공통적으로 강조하고 있는 부분은 도구를 이용한 간접적인 자기표현이다. 음악치료에서는 악기즉흥연주, 노래만들기(Songwriting) 등과 같은 여러 가지의 자기표현 방법이 있으나 국내의 연구에서 선택적 함묵증 아동을 대상으로 한 음악치료연구는 아직까지 이루어지지 않았다. 국외에서도 선택적 함묵증 아동을 대상으로 진행된 음악치료 연구는 Jones(2012)의 연구가 유일하다.

사람은 누구나 음악에 반응 할 수 있는 능력을 타고 나며 음악을 이용한 의사소통은 언어적 기능 발달에 있어서 이상적인 재료가 된다(강성미, 2004; 최애나, 오은주, 2009). Parker(1984)는 의사소통 능력의 결함이나 심리적인 이유로 언어 사용이 어려운 사람들에게 연결통로의 역할을 하는 도구로써 음악의 역할을 정의하고 있다. 음악적 요소들은 의사소통능력향상이 필요한 선택적 함묵증 아동에게 언어적 표현 없이도 자신을 노출 시킬 수 있도록 기회를 제공한다. 그리고 음악을 통한 간접적이고 다양한 경험의 제공은 말하기 행동에 대한 동기를 부여할 수 있다(Hairston, 1990; 박신영, 2010).

이러한 점을 바탕으로 본 연구는 선택적 함묵증 아동이 사건구성 음악치료 프로그램의 개입으로 말하기 행동에 있어서 어떠한 변화가 있는지에 대해 알아보하고자 한다. 사건구성 음악치료 프로그램은 현재의 다양한 예능프

로그램의 흥미로운 요소들을 음악치료 프로그램에 접목하여 재구성 한 것이다. 예능 프로그램은 보는 것만으로도 시청자와 진행자의 상호작용을 일으키며 동일시를 경험하게 한다(김미라, 2008; 양문희, 2011). 또한 에듀테인먼트(Eduainment)의 기능을 갖고 있어 재미라는 본질과 함께 교육적 효과까지 포함하고 있다(김보영, 강슬기, 김태욱, 2008). 양문희(2011)는 예능 프로그램을 통해 나타나는 동일성과 몰입성으로 상호작용의 긍정적 영향과 가상의 관계 형성을 증명 하였다. 사건구성 음악치료 프로그램은 예능 프로그램의 재미와 흥미적 요소에 비언어적 의사소통 도구인 음악의 결합으로 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동에 유의미하게 다가갈 것이다.

따라서 본 연구는 선택적 함묵증 아동에게 사건구성 음악치료 프로그램을 적용하였을 때 말하기 행동의 효과를 알아보고자 한다.

2. 연구문제

본 연구의 목적을 검증하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 : 사건구성 음악치료 프로그램은 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 향상에 효과가 있는가?

3. 용어의 정의

1) 선택적 함묵증

구어사용상 기질적인 장애가 없으나 어떤 특정한 장면이나 상황에 따라 말을 선택적으로 구사하는 증상이다. 또한 발음기관에 이상이 없으면서도 전달과 표현을 위한 언어사용을 하지 않으며 대부분 가정을 떠나 교육기관에 입학하는 시기에 발병하게 된다(최경희, 2007; 전영희, 2012).

2) 사건구성

‘사건’은 그 단어 자체에 사회적으로 주목을 받을 만한 뜻밖의 일, 어떤 실험이나 시행(試行)에서 일어날 수 있는 결과라는 뜻을 지니고 있다. 그리고 ‘구성’은 몇 가지 부분이나 요소들을 모아서 일정한 전체를 짜 이룬 것 또는 그 이룬 결과를 의미한다. 김일영(2011)은 드라마 연구에서 영화를 중심으로 그 안의 배우와 배경 음악 등의 종합적인 기능을 모아 치료적으로 적용하는 것을 사건구성이라 정의하고 있다.

본 연구에서는 영화 또는 드라마의 사건구성 요소를 예능 프로그램의 요소로 변경하여 적용한 음악치료 프로그램을 사건구성 음악치료로 정의한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 선택적 함묵증

1) 선택적 함묵증의 정의

선택적 함묵증은 1877년 독일 의사인 쿠스마울(Adolf Kussmaul)에 의해 최초 보고 되었으며 자발적 실어증(aphasia voluntaria) 또는 자발적 함묵증(voluntary mutism)이라는 용어로 사용되다가(신지현, 서영수, 2005) 현재는 Hesselman(1983)이 제시한 기준에 따라 선택적 함묵증(selective mutism)으로 사용되고 있다(최한나 외, 2008, 재인용). Watson과 Kramer(1992)는 선택적 함묵증을 모든 자극 조건에서는 말을 하지만 자극의 종류에 따라 빈도가 달라지는 ‘주저하는 말하기(reluctant speech)’, 다양한 환경 전반에 걸쳐서 낮은 빈도를 보이는 ‘억누르는 말하기(suppressed speech)’로 더 세부적인 구분을 하였으며 우리나라에서는 ‘선택적 함묵증’ 또는 ‘선택적 함구증’의 두 가지 용어가 사용된다(양명희, 2003).

선택적 함묵증은 말을 할 수 있으나 자신이 편안하다고 생각하는 장소 또는 사람을 제외하고는 말을 하지 않는 경우를 말한다. 아동은 자신이 속한 장소와 주변 인물들의 변화에 따라 말을 할 것인지, 하지 않을 것인지를 스스로 결정하게 되며 이러한 선택적인 행동으로 ‘선택적(selective)’이라는 용어가 붙는 것이다(최경희, 2007; 최한나 외, 2008). 선택적 함묵증을 보이는 아동들은 언어적 의사표현 대신 고개 끄덕이기, 고개 흔들기, 몸짓,

짧은 단음절의 목소리로 자신을 표현하며 부끄러움, 두려움, 사회적 위축과 같은 행동 특징을 보인다(양명희, 김미선, 2002). 선택적 함묵증에 있어 가장 많이 사용되는 진단은 정신질환 진단 및 통계 편람인 DSM-IV-TR(APA, 2000, p86)이며 DSM-IV-TR에서 제시한 선택적 함묵증의 진단기준은 아래와 같다.

- A. 다른 상황에서는 말을 할 수 있음에도 불구하고 특정한 사회적 상황에서는 지속적으로 말을 하지 못한다.
- B. 장애가 학업적, 직업적 성취나 사회적 의사소통을 저해한다.
- C. 장애의 기간은 적어도 1개월은 지속되어야 한다(입학 후 처음 1개월은 포함되지 않는다).
- D. 말하지 못하는 이유가 사회생활에서 요구되는 언어에 대한 지식이 없거나 그 언어에 대한 불편과 관계가 없는 것이어야 한다.
- E. 장애가 의사소통장애(예.말더듬)에 의해 잘 설명되지 않아야 하고, 광범위성 발달장애, 정신분열증, 다른 정신증적 장애의 기간 중에만 발생하는 것은 아니어야 한다.

이처럼 선택적 함묵증은 의사소통장애와는 구분되어야 하며 발달장애, 지적장애와 같은 정신증적 장애가 있는 경우 선택적 함묵증에 해당되지 않는다. 따라서 선택적 함묵증은 언어발달에 이상이 없고 말할 수 있는 능력을 가진 아동이 특정장소에서 말을 하지 못하는 경우 선택적 함묵증으로 진단된다.

2) 선택적 함묵증의 원인

선택적 함묵증의 원인에 대한 해석은 학문적 배경에 따라 상이하다. 먼저 정신분석에서는 선택적 함묵증이 아동의 발달에 있어 중요한 시기에 발생한 심리적 충격이나 심리적 고착현상의 한 부분으로 해석한다(양명희, 2003). 즉, 정신분석에서 선택적 함묵증은 엄마와 아빠의 무관심과 거절과 같은 행동에 대한 분노 표현으로 부모를 벌주기 위한 퇴행이나 가족불화에 적응하는 과정에 있어서 나타나는 불안과 스트레스의 형태로 보는 것이다(Herbert, 1991; 신지현, 서영숙, 2005). 불안과 스트레스의 원인은 애착형성의 실패가 아동의 문제행동과 관련되어 있다고 주장하는 대상관계 이론과도 연결되는 부분이다. 대상관계이론에서는 아동의 자아발달 시기에 돌보는 사람에게 의해 불안정한 자아구조의 형성과 충분한 엄마 노릇을 제공하는데 실패를 한 경우 일관성과 지속성을 잃어 선택적 함묵증을 보인다고 주장한다(이희자, 김지현, 2003). 그 밖에도 학교와 같은 새로운 환경에 적응하는 데서 나타나는 분리 불안의 한 형태로 해석되거나 사회적 공포의 한 측면으로 보기도 한다(신지현, 서영숙, 2005, 재인용). Browne 등(1963)은 선택적 함묵증을 대변과 소변을 자의적으로 보유하려는 항문기적 적대심 증후군의 한 형태로 보았으며(권순황, 2003, 재인용) Black과 Uhde(1992)는 사회적 공포의 한 측면으로 선택적 함묵증을 보고하며 정신분석 측면에서의 원인을 뒷받침 하였다(신지현, 서영숙, 2005, 재인용).

반면 행동주의적 관점에서는 선택적 함묵증의 원인을 아동과 환경 간의 상호작용에 대한 문제로 다루고 있다. 이는 아동이 주변의 환경 즉, 부모나 친구와 같은 중요하게 여기는 인물들로부터 받게 된 사회적 정적강화나 부정적강화에 의해 함묵 행동이 유지 되는 것으로 본다(최한나 외, 2008).

Colligan 등(1977)은 이러한 함묵 행동이 학습된 부적강화에서부터 나타나는 것을 강조하며 교사가 아동에게 언어적 반응을 요구 했을 때 반복적으로 응답을 거절하면서 나타나는 교사의 요구 철회 행동을 부적강화로 보았다. 이러한 행동주의 관점에서의 함묵은 아동의 함묵 행동이 아동 주변의 환경과 행동의 강화방법의 변화에 따라 소거될 수 있음을 가정하게 한다. 대부분의 선택적 함묵증의 발견은 학교나 유치원과 같은 교육현장에서 발견이 되며 이러한 교육현장에서의 중재는 행동주의적 접근이 주로 사용된다(양명희, 김미선, 2002). 이는 선택적 함묵의 원인을 아동의 변화된 환경과의 상호작용의 문제로 보는 것이라고 할 수 있다.

이와 같은 정신분석적 측면과 행동주의적 측면에서 주장하는 원인에 따라 실제 현장에서는 중재 방법을 달리하여 여러 연구가 이루어지고 있다. 하지만 이러한 정신분석 측면과 행동주의 측면에서 주장하는 선택적 함묵증의 원인은 연구자들의 이론에 따른 가설이며 실증적으로 입증된 것이 없어 아직 명확한 원인은 밝혀지지 않고 있다(Porjes, 1992).

3) 선택적 함묵증의 치료

선택적 함묵증 아동과 관련한 국내 연구는 2000년도 이전까지 단 2건에 그치던 연구가 2000년에서 2013년 현재까지 약 30여 편이 보고되고 있다. 이는 선택적 함묵증 아동의 증가와 함께 이들을 위한 다양한 중재의 연구와 관심이 증가하고 있음을 보여준다(양명희, 2003; 이근매, 강정화, 2006).

선택적 함묵증이 아동기의 심리적 문제를 원인으로 보고 미술, 놀이 등의 치료영역에서는 비언어적 방법을 이용한 심리 접근이 주로 이루어지고 있다. 먼저, 미술치료에서는 언어적으로 자신을 표현하기 힘든 선택적 함묵증

아동이 비언어적 표현인 미술활동을 통해 내면의 부정적 에너지 감소와 함께 치료 효과에 있어서도 중요한 역할을 한다고 강조한다(김미진, 2006; 박주진, 정현희, 2011). 미술치료에서 사용된 기법은 기본적인 그리기에서부터 만들기, 물감붓기, 풀라쥬 기법 등으로 미술요소 전반을 다양하게 활용하며(김옥경, 2004; 김지희, 2008) 이를 통해 아동의 직접적인 말하기와 같은 표현 언어 능력 향상에 긍정적인 결과를 보고한 연구도 있다(김옥경, 2004). 그러나 대부분의 미술치료에서는 자아존중감과 위축행동, 우울과 불안 그리고 관계의 개선과 같은 선택적 함목증과 함께 나타나는 심리적인 영역을 주로 다룬다(이근매, 2003; 신지현, 서영숙, 2005; 박선옥, 2006).

놀이치료는 ‘여기-지금’의 경험을 중요시하는 활동적인 치료영역으로 선택적 함목증 아동의 관계형성에 목표를 두고 연구가 진행되고 있다(이희자, 김지현, 2003). 또한 자유로운 상황에서 놀이라는 재료는 접근이 쉬워 자신을 모두 털어 놓을 수 있게 하며 잠재능력을 발휘할 수 있도록 이끌어 준다는 점을 바탕으로 선택적 함목증과 놀이치료의 효과성을 증명한다(채수경, 장효성, 2002). 놀이치료는 미술치료와 마찬가지로 놀이상황에서의 상호작용과 애착형성, 감정표현과 사회성, 신뢰감 회복, 관계개선 등과 같은 심리적인 영역 위주로 진행되는 치료가 많다(강홍조, 이명희, 1997; 정계숙, 이은하, 이정희, 2002; 최경희, 2007). 놀이치료 사례에서 공통적으로 나타나는 연구의 흐름은 탐색과정을 통한 라포 형성과 치료과정에서 부정적인 감정 노출을 거쳐 현실에 대처하는 종결이라는 점이다. 이러한 과정의 흐름은 놀이치료가 선택적 함목증 아동에게 자발적인 감정표현과 함께 의사소통을 증진시키는데 효과적임을 증명하는 요소이다(유미숙, 2001). 놀이치료의 한 부분인 모래치료에서는 정서적 불안감 감소와 대인관계에서 자기표현능력 향상과 관련한 연구 위주로 진행되고 있다(주현주, 2010; 심희옥,

2012). 모래치료는 놀이치료와 마찬가지로 활동을 통해 자기표현을 유도하고(Boik & Goodwin, 2000) 이를 통한 관계 개선과 심리적인 영역이 주요 목표가 되어 진행된다(심희옥, 2012, 재인용).

미술, 놀이치료와 같은 심리적인 치료 외에 즉각적인 효과를 기대하는 약물치료의 경우 국내외에서 선택적 함묵증 아동에 대한 적용사례는 찾아보기 힘들다. 외국의 경우, 행동주의 기법에 대한 중재가 효과가 없다고 판단되는 경우에 약물을 사용한 효과를 보고한 연구가 있다(Kehle et al., 1998). 하지만 아직까지 약물치료에 대한 효과성과 부작용 여부가 정확히 밝혀진 바 없으며 국내의 연구에서는 약물을 사용한 아동에 대한 학교관찰에서 약물치료에 대한 눈에 띄는 효과가 없는 것으로 밝혀지기도 하였다(권순황, 2003).

이러한 치료 영역 외에도 국내의 현장연구에서는 자극용암법(stimulus fading)과 정적 강화기법과 같은 대표적인 행동수정중재기법이 선택적 함묵증 아동에게 적용되어 연구가 이루어지고 있다. 선택적 함묵증에 있어서 자극용암법은 선택적 함묵 아동이 말을 하는 환경 속으로 말을 해보지 않은 사람들을 등장시켜 말하는 행동을 점차적으로 변화시켜 가는 것이다. 그리고 정적 강화기법은 아동이 말을 할 경우 강화물을 제공하여 행동을 증가시키는 행동수정기법이다(양명희, 김현숙, 2006). 이러한 자극용암법과 정적 강화기법 외에도 비디오 테잎을 이용한 자기관찰 행동주의기법(양명희, 김미선, 2002)과 가정-학교 상호 협력 프로그램(권순황, 2003), 자발적 발화와 행동 유도 프로그램(최한나 외, 2008)과 같은 프로그램을 적용한 연구로 직접적인 말하기 행동에 관련된 연구가 이루어지고 있다.

2. 사건구성 음악치료

1) 사건구성 음악치료

심리치료에서 ‘사건구성’은 영화나 드라마에서 등장하는 스토리, 배우, 연기, 배경음악과 같은 요소 중에서 필요한 부분을 모아 사이코드라마의 형태로 구성하는 것이다. 사이코드라마에서의 사건구성은 내담자에게 중요한 의미를 갖는 요소가 상황 안에 등장하는 인물이 될 수도 있으며 스토리가 될 수도 있다. 이러한 요소들은 개인의 경험과 자신도 모르게 지각된 기억에 따라 개개인마다 달라지게 된다(김일영, 2011).

사건구성의 인물, 상황, 스토리, 음악 등의 요소는 사이코드라마뿐만 아니라 영화치료에서도 활용되고 있다. 사이코드라마는 정해진 상황의 연출을 바탕으로 음악 없이 실제 연기를 하면서 자신을 표현하고 감정을 경험하는 적극적인 방법이다(김세준, 2012). 이에 반해 영화치료는 음악이 포함된 시청각위주의 수동적인 방법으로 감정을 경험하게 된다. 영화를 보는 관객은 특별한 개입 없이도 영화의 스토리에 무의식적으로 자신을 대입하며 동일시와 카타르시스, 통찰, 현실문제 등을 경험한다(심영섭, 2011). 영화에서 쓰이는 음악은 일반적으로 소음을 차단하고 영화 각 장면의 지속성과 미적인 효과를 증대하기 위해 쓰인다. 하지만 이러한 기본적인 기능 외에 의사소통의 역할을 하기도 하며 감정을 고조시켜 영화에 몰입하고 집중도를 높이기 위해 쓰이기도 한다. 또한 음악을 통해 주요인물이나 사물, 특정한 감정을 상징하는 라이트모티브(leitmotiv)는 과거의 사건을 유도하도록 돕는데 이러한 음악을 통한 유도 능력은 감정이입과 공감, 회상과 같은 다양한 경험을 지지하기 위해 음악치료에서 사용되고 있다(Patrik & John, 2001).

사이코드라마와 영화치료 모두 그 안에서 감정을 경험 할 수 있고 치료적 목표가 최우선 되어야 한다는 점은 같으나 상황의 경험에서 연기와 같은 직접적 방법과 시청위주의 수동적인 방법 등의 구성에서 차이가 있다 (Schulenberg, 2003; 김수지, 안창일, 2005). 사건구성 음악치료는 정해진 상황 안에서 자신을 표현하는 사이코드라마의 방법과 특별한 개입 없이 무의식적으로 음악, 스토리, 인물 등을 경험 할 수 있는 영화치료의 청각적인 특징에 예능프로그램의 이야기적 요소가 첨가되어 구성이 된다.

아동은 예능 프로그램을 보는 것만으로도 그 안의 상황과 인물 등을 통해 무의식적인 간접 경험을 하게 된다(조영수, 2001; 김미라, 2008). 그리고 그 안에서 등장하는 규칙, 게임, 인물의 상황 등을 사건구성 음악치료 프로그램 활동을 통해 직접 경험한다. 드라마나 영화가 아닌 예능프로그램의 변형된 간접경험은 아동이 평소 즐겨보는 친숙함으로 극적 연기에 동기를 부여하게 된다(구새롬, 2007). 그리고 흥미유도의 요소로 작용하여 아동으로부터 활동의 자발적인 참여가 이루어지게 한다. 또한 예능 프로그램의 에듀테인먼트(Eduainment)의 기능은 재미라는 본질과 함께 교육적 효과까지 포함하고 있어 아동에게 유용하게 적용할 수 있는 방법이 될 수 있다(김보영 외, 2008).

치료의 목적을 위한 사건구성 음악치료 프로그램은 아동이 경험 할 수 있고 흥미와 몰입이 가능하도록 내용을 선정한다. 영화에서의 감정, 몰입, 상징, 유도, 경험 등의 음악적 기능과 사이코드라마의 직접적인 체험을 적용한 것인데, 아동은 선정된 내용을 바탕으로 구성된 구조 안에서 활동에 참여하게 된다. 익숙한 상황과 그 상황에서의 몰입은 아동이 활동에 자발적으로 참여하고 즉흥적인 표현을 할 수 있도록 돕는다. 사건구성을 통해 짧은 시간 안에 등장인물의 캐릭터를 성격화시켜 대사나 행동으로 표현하고, 이

러한 표현은 긍정적 또는 부정적인 감정의 경험을 제공해준다(최윤미, 2011). 이러한 사건구성에서의 몰입과 경험은 결론적으로 활동의 목표인 치료적 효과를 높일 수 있다. 그리고 그 안에서 사용되는 상징적인 음악은 상황의 연출과 구성을 뒷받침해 아동이 상황을 떠올리고 활동에 몰입하게 해 주는 역할을 한다. 김현성(2008)은 성인의 사이코드라마를 아동의 발달과정 특성에서 나타나는 놀이의 확장된 개념으로 보고 사이코드라마와 놀이 모두 행위만으로 즉흥적인 몰입과 경험을 할 수 있다고 보고하였다. 아동의 놀이를 성인의 사이코드라마 형태로 아동의 수준에 맞춰 자연스럽게 의미 있게 재구성한다면 단순한 놀이로 그치지 않고 발전된 형태의 결과가 나타날 수 있는 것이다.

2) 사건구성에서 음악의 역할

(1) 메시지 전달

영화나 드라마에서 사용되는 음악은 보는 사람을 화면에 집중할 수 있도록 하며 집중의 대상을 화면 안으로 유도해 언어를 이용한 직접적인 메시지가 아닌 상징과 장면을 통한 메시지 전달을 할 수 있다(박선미, 2006). 최근에는 다큐멘터리 영역에서도 음악을 메시지 전달의 수단으로 보고(김고은, 2006) 나레이션을 사용하던 방식에서 언어사용을 줄인 음악 중심의 메시지를 전달한다.

평소 접할 수 있는 드라마, 영화, 예능 프로그램 등을 보며 시청자는 여러 가지 상황과 음악을 다양하게 접할 수 있으며 자신도 모르는 사이 기억에 저장된다. 이때, 영상과 함께 제공되는 음악은 영상을 분할하여 저장하

거나 시간의 흐름에 따라 연속적인 이야기로 전달하는 역할을 할 수 있다. 시청자는 제공된 음악에 따라 다음 상황을 미리 예측하기도 하고 등장인물의 감정과 행동을 결정하기도 한다. 이것은 음악이 과거에 보았던 영상과 함께 저장되어 보는 사람에게 무의식적인 메시지로 자리를 잡은 것을 뜻한다(황원택 외, 2001). 언어를 통한 메시지가 말과 글을 통해 이루어진다고 한다면 언어만으로는 전달할 수 없는 메시지는 음악과 같은 비언어적 수단으로 전달되는 것이다.

이처럼 개인이 과거 영상 안에서 경험한 여러 음악적 상황은 그 당시에 전달받은 메시지들을 떠오르게 할 수 있는 효과적인 구성요소가 된다. 과거의 경험이 없는 생소한 음악일지라도 음색과 빠르기, 멜로디, 조성의 차이만으로 분위기와 감정을 통한 심리적인 메시지 전달이 가능하다. 아동이 즐겨보는 예능 프로그램에서 시각적 영상과 함께 제공되는 음악은 하나의 상황이 되어 무의식적으로 기억에 자리 잡고 있다(강갑원, 1992; 김은영, 2004). 무서운 장면에서 함께 등장하는 효과음이나 배경음악은 그 영상과 하나가 되어 ‘무서움’, ‘공포’ 등의 메시지로 보는 사람에게 기억된다. 그리고 즐겁고 유쾌한 상황에서 등장하는 음악은 그 영상과 함께 ‘유머’, ‘재미’ 등의 메시지로 기억될 것이다. 영상과 음악을 통해 전달받은 ‘무서움, 공포, 유머, 재미’ 등의 감정은 사건구성의 상황에서 당시의 음악만으로 언어적 전달 없이 아동에게 상황을 묘사하여 전달할 수 있다. 무의식적으로 기억되어있는 메시지가 제공되는 음악과 활동을 통해 자연스럽게 인출되는 것이다(조영수, 2001; 최낙환, 임아영, 2009). 이와 같은 메시지 전달 방식은 사건구성 음악치료에서 프로그램의 상황을 별다른 언어적인 설명 없이도 음악만으로 유도할 수 있으며 아동을 몰입하게 하는데 유용하게 작용할 수 있다.

(2) 감정이입

음악을 들으면서 나타나는 신체반응이나 자연스러운 움직임, 그리고 음악의 장르에 따라 다양하게 경험하게 되는 여러 감정들은 음악을 들으면서 나도 모르게 음악에 몰입하고 감정이입의 결과로 나타나는 반응이다(문지영, 2008). 이러한 반응은 기분일치성효과(mood congruency effect)와 같은 기억과 기분 간의 상호 연관성과 관련되어있기도 하다. 기분일치성효과는 현재기분과 일치하는 음악이 입력과 회상에 더 적극적으로 작용한다는 것인데 음악을 들으며 느끼게 된 즐거움과 같은 기분은 ‘당시 들었던 음악=즐거움’이라는 입력이 되어 감정의 반응에 영향을 미치는 것이다(김은영, 2004).

시청자는 드라마, 영화, 예능프로그램과 같은 시청각 자료를 보며 그 안에서 제공하는 음악에 몰입하게 된다. 이때 사용되는 음악은 인물과 그 인물이 처한 상황을 비언어적인 방법으로 설명 해주는 역할과 함께 보는 이로 하여금 몰입과 감정이입을 유도하는 역할을 한다. 음악의 제공 유무에 따라 감정을 이입하고 상황의 몰입에 대한 차이가 나타나며 음악이 제공될 때 상황에 대한 몰입도는 커진다(조영수, 2001). 시청자는 제공되는 화면 안에서 자신의 느낌, 생각을 형성하고 등장인물의 행동을 무의식적으로 인지하며 그 안에 자신을 대입해 나간다. 그리고 등장인물의 행동과 감정의 변화를 관찰하고 자기 자신의 사고와 감정, 행동들에 대해 지각한다(박성수, 전수일, 이효인, 1996). 화면에서 제공되는 음악은 등장인물이 노래를 부르면서 음악의 사용을 알리는 직접적인 전달 방법도 있으나 대부분 배경음악이나 효과음과 같은 비언어적인 자료로 보는 이들에게 무의식적으로 영향을 미친다. 배경음악은 음색과 빠르기, 멜로디, 조성의 차이 등으로 긴장의 고

저를 간접 경험하게 하며 주인공들의 상황을 부각시킨다. 높은 음역대의 소리로 제공되는 음악은 관객들의 긴장감을 자아내며 낮은 음역대의 소리로 제공되는 음악은 긴장감을 감소시키고 걱정스러움과 신비감을 암시하면서 감정을 변화시키게 되는 것이다(정길, 2001; 박신영, 2010).

이를 바탕으로 구성된 활동에서 아동은 효과음, 배경음악, 노래 등과 같이 다양한 음악적 요소를 통해 그 상황에 효과적으로 몰입한다. 긴박한 음악, 우스꽝스러운 느낌 등의 배경음악이라면 활동 상황의 분위기를 구성함과 동시에 참여하는 인물의 상황을 대변하게 된다(강갑원, 1992). 빠른 템포의 높은 음으로 구성된 음악 안에서는 재빠른 움직임과 긴장이 요구되고 느린 템포의 낮은 음으로 구성된 음악 안에서는 진지한 태도나 긴장의 이완을 경험하게 된다. 감정의 변화와 같은 정서적인 몰입 뿐 만 아니라 움직임과 같은 신체적인 몰입도 함께 나타날 수 있는 것이다.

정서적, 신체적인 몰입을 할 수 있도록 구성된 사건구성 음악치료 프로그램에서는 활동의 참여와 아동의 몰입이 요구되는 부분에 언어적인 지시대신 요구되는 감정에 맞는 음악이 투입된다. 예능 프로그램에서 사용되었던 여러 가지 형태의 음악들과 상황에 맞는 음악의 투입만으로 활동에 참여하는 아동은 등장하는 주인공과 같은 긴장감을 느끼며 프로그램에 몰입할 수 있다.

(3) 상황연출

영화나 드라마, 그리고 예능프로그램의 캐릭터들은 그 안에서 각자 자신의 역할과 문제 해결 과정을 보여준다. 아동은 예능 프로그램에서 등장하는 게임과 미션을 해결하는 인물들을 보며 상황을 간접적으로 즐기게 된다. 이

때 사용되는 음악은 영상에서 보이는 시간과 장소의 분위기를 설득력 있게 만드는데 이는 사건구성 음악치료 프로그램의 음악사용에서도 동일하게 적용된다.

영화나 예능 프로그램 등에서 사용되는 음악은 비교적 일시적이기는 하지만 인지할 수 있을 정도로 사람의 기분에 무의식적인 영향을 줄 수 있다. 그리고 음악 그 자체만으로 지금 보고 있는 장면의 분위기를 심각한 상황, 유쾌한 상황 등으로 결정하여 시청자에게 알려준다. 영상에서 인물을 통해 나타나는 행복하고, 슬프고, 우울하고, 낙담 등과 같은 장면은 보는 이로 하여금 상황에 대한 1차적인 인지를 하게하며 이때 쓰이는 배경음악은 상황에 대한 2차적인 인지를 가능하게 한다(박선미, 2006, 재인용). 음악을 이용한 상황의 표현은 과거 또는 현재와 같은 시간적 배경이나 겨울, 여름 혹은 여러 나라와 같은 공간적 배경도 암시할 수 있다(임소혜, 김은미, 함선혜, 2008). 영화 ‘쥘스’의 경우 단순한 멜로디 구성이지만 느린 템포에서 빠른템포의 전환만으로 영화에서 쥘스나 나타날 상황을 예측 가능하도록 연출하였다. 이는 음악이 ‘공포’라는 상황을 가능하게 만드는 요소가 되어 현재까지 여러 분야에서 공포의 상황을 나타낼 때 사용되고 있다. 예능프로그램에서도 자주 활용되는 ‘James Bond Thema’는 영화 ‘007 제임스본드’ 시리즈의 주제곡이기도 하다. 현재는 누군가를 찾거나, 쫓기거나, 어떠한 문제를 해결하는 상황의 연출 장면에서 배경음악으로 쉽게 접할 수 있다.

사건구성 음악치료 프로그램에서 상황연출을 위해 사용되는 음악은 아동의 흥미와 관련, 참여유도를 위해 구성된다. 음악은 예능 프로그램에서 등장하는 인물의 생각이나 상황을 함축하며 화면안의 상황으로 주의집중 시킴과 동시에 상황 안의 분위기를 비언어적으로 연출한다(황인석, 원유진,

2006).

3) 사건구성 음악치료와 선택적 함묵증

사건구성 음악치료 프로그램은 예능 프로그램의 여러 가지 상황이나 공간, 간접적인 경험과 같은 비언어적 요소들을 음악치료 안에서 재구성하여 행동과 음악치료 활동으로 경험한다. 영화나 드라마에서의 사건구성이 배우들의 연기, 배경 음악, 세트(김일영, 2011)라면 예능 프로그램에서의 사건구성은 현장의 분위기, 배우들의 감정변화, 사용된 게임 등이 사건구성의 요소가 된다. 그리고 감정이입, 상황 연출, 메시지 전달과 같은 영화나 드라마 등에서 쓰이는 음악의 역할과 특성이 적용된다.

선택적 함묵증 아동은 평소 즐겨보는 예능 프로그램을 보며 그 안에서 등장하는 설정과 주인공의 행동, 그리고 제공되는 음악 모두에 무의식적으로 영향을 받는다. 그리고 이러한 예능 프로그램은 또래의 놀이 안에서도 여가의 한 부분이나 공통의 이야기 주제로써 그 비중이 크다. 그렇기 때문에 활동에 참여하는 아동이 흥미를 가지고 있는 상황설정과 무의식적으로 작용하는 음악의 개입이 함께 이루어진다면 아동의 참여를 유도하는 구성 요소로 작용할 수 있다. 음악치료를 처음 접하는 아동의 경우 흥미를 갖거나 참여에 대한 적응시간이 필요한데(김용욱, 윤정하, 2012) 아동이 관심을 갖고 있던 예능 프로그램의 요소들을 음악치료 프로그램에 적용시킨다면 흥미유도와 참여도를 높일 수 있다(구새롭, 2007).

사건구성 음악치료 프로그램은 음악치료 프로그램의 전개에 있어서 아동이 흥미를 느끼는 예능 프로그램의 여러 가지 요소를 징검다리처럼 투입한다. 이는 음악치료의 목표가 있는 치료로서의 본질은 지키면서 적은 요소만

으로 예능 프로그램에 투입된 듯 한 무의식의 작용으로 활동에 대한 적응시간을 줄이고 자연스러운 참여유도를 도울 수 있는 것이다.

선택적 함묵증 아동은 집 이외의 장소에서 선택적인 함묵 증상을 보인다. 아동이 집이라는 익숙한 공간에서 보는 예능 프로그램의 주요 요소를 학교에서 접할 수 있다면 관심을 갖는 데 도움이 된다. 선택적 함묵증 아동에게 기대되는 목표는 말하기 행동이며(양명희, 김미선, 2002; 최경희, 2007; 전영희, 2012) 음악과 접목된 사건구성은 아동에게 비언어적인 표현방법으로 심리적 부담을 줄여줌과 동시에 관심 있는 상황과 인물에 대한 몰입으로 참여를 통한 말하기 행동에 영향을 줄 수 있다.

4) 사건구성음악치료와 음악극

발달에 있어서 아동기는 교육활동을 통해 감성지능과 정서지능에 영향을 받으며 통합적 음악경험이 강조되는 시기이다(윤수진, 한석실, 2009). 음악극 활동은 제한적인 음악교육의 단점을 보완하여 음악적 단위활동들이 통합되어 제시되며 교육적 측면에서는 어느 한 주제와 관련된 내용을 극화하거나 노래극으로 창작하는 구성이 주를 이룬다(교육부, 1998; 장은희, 김명정, 박경숙, 2010). 음악극의 친숙한 주제는 능동적인 참여를 유도하고 다양한 경험과 협동 작업의 제공으로 자신의 역할을 수행하게 하므로 아동의 흥미와 발달수준, 이전의 경험과 관계있는 내용의 선정이 중요하다(Hower, 1999). 그리고 이러한 과정 안에서 타인과의 상호작용을 경험하게 해 또래 관계에 필요한 기술 습득이 자연스럽게 이루어진다(허혜진, 2010, 재인용). 인간의 삶을 주제로 하는 음악극은 아동의 감정과 경험을 표현하게 하고 삶과 긴밀하게 연결되어 있어 보다 나은 삶을 이끌 수 있는 활동인 것이다

(Golman, 1995).

음악극과 비슷한 방식을 적용하는 창작극에는 놀이극이 있다. 놀이극에서의 음악활동은 사회적 기술 습득과 창의력을 바탕으로 내용을 구성한다는 점에서 음악극과 비슷하다(최은실, 윤선희, 2009). 음악극이 노래 부르기, 악기연주 등의 통합적 음악활동의 변형이라면 놀이극은 인형극놀이나 마당놀이 같은 흥겨운 놀이 소재를 상황에 맞게 변형하여 활용한다. 그리고 동화를 바탕으로 짜여진 이야기의 전개에서 흥을 더하는 요소이거나 놀이 안에서 등장하는 노래나 배경음악으로써 음악이 활용된다.

일반적인 음악극과 놀이극에 음악치료의 요소가 더해지면 음악이 중심이 되면서 놀이와 단순한 음악활동의 비중은 줄어든다. 음악치료에서의 음악극은 음악을 통해 아동의 자유로운 표현을 촉진하고 이야기의 극적인 요소를 이용해 아동의 현실적 문제와 이슈들을 다루게 된다. 그리고 아동이 이야기의 흐름 안에서 직접 음악 연주에 참여하며 또래들과의 상호교류와 정서적 만남을 갖게 한다. 아동은 상황의 전개에 따라 그 안에서 자신이 맡은 행동 연기를 하며 간접적인 경험을 하게 되는 것이다(정현주, 김동민, 2005; 유구중, 문신혜, 2009). 음악치료에서 음악극의 진행방식은 하나의 동화를 한 회기의 주제로 잡은 뒤 등장인물의 상황을 악기 연주로 표현하며 노래 만들기(Songwriting)나 노래 대화하기(Song Communication)등으로 마무리한다(안재신, 2008). 음악치료 음악극의 주제는 동화의 내용에 일상생활의 모습 중 핵심적인 부분이 추출되어 각본이 완성되고 연출되는 경우가 많으며 이때 참여하는 아동은 음악극에서 요구하는 인물의 성격이나 언어를 잘 표현할 줄 알아야 한다(김춘화, 2000; 박명숙, 이미자, 천성문, 2008; 조용란, 이인수, 2012).

이처럼 음악극은 사건구성 음악치료 프로그램과 비교했을 때 흥미 있는

요소들을 음악활동에 적용시켜 참여를 유도하고 직접 체험하며 소통과 공감을 일으키는 공통된 특징이 있다. 그리고 노래 만들거나 노래 부르기, 악기 연주하기와 같이 활동 안에서 등장하는 요소가 비슷하며 개인의 경험과도 밀접하게 구성되어 있다. 하지만 활동 전체가 짜여진 극으로 진행되고 역할이 주어지는 음악극과는 달리 사건구성 음악치료 프로그램에서는 아동의 흥미유도가 필요하거나 프로그램 진행 중에 자연스러운 연결이 필요한 부분에서만 부분적으로 극적인 요소가 사용 된다. 극적인 요소와 역할은 런닝맨, 무한도전, 1박2일의 인물이나 등장하는 규칙 등으로 정해져 있으나 아동의 반응과 상황에 따라 자유로운 조정이 가능하다. 음악극에서의 짜여진 대본은 인물의 성격과 행동을 연기로 표현 할 것을 요구하며 완성된 극의 흐름을 목표로 진행한다. 하지만 사건구성 음악치료 프로그램은 행동연기를 통한 극의 참여가 아닌 짜여진 대본이나 해설자, 연기자 없이 음악치료 프로그램의 진행 안에서 말하기 행동향상이라는 목표를 위해 진행된다. 즉, 목표를 위한 음악프로그램 안에 아동의 흥미유도와 자연스러운 진행을 위해 짜여진 듯 한 상황적 요소를 사건처럼 구성하여 부분적으로 참가 되어 이루어지는 것이다. 노래를 부르기 위한 악보 만들기 활동으로 예를 들어보면, 전체적인 흐름은 ‘악보 만들기’ 라는 활동이며 목표는 노래 부르기다. 이 활동 안에서 ‘오선지 찾기→음표 찾기→노래가사 찾기’의 악보 완성 과정에서 흥미와 참여유도의 요소로 사건구성은 부분적 활용된다. 같은 활동을 음악극이나 놀이극으로 진행한다면 활용되는 프로그램을 전체의 극으로 구성하여 미리 짜여진 역할과 극의 행동연기에 초점이 맞춰져 활동이 이루어질 것이다. 다른 예로 사건구성 음악치료에서 적용된 ‘런닝맨’을 예로 들면, 음악극에서는 프로그램에서 쓰였던 주제를 먼저 선정하여 인물과 스토리를 구성하고 악기연주, 노래 부르기와 같은 음악활동을 하게 될 것이다.

같은 주제를 사건구성 음악치료에서는 각 회기의 즉흥연주, 노래 만들기 등의 음악치료 활동 중에 악기를 고르거나 노래를 만들 때의 참여를 유도하고 아동의 집중을 위해 런닝맨의 'R' 카드나 경기의 규칙 등을 사건요소로 선정하여 투입하는 것이다. 활동의 목표는 선정된 주제에 따라 구성된 하나의 극을 완성하는 것이 아닌 말하기 행동인 것이다. 즉, 사건구성 음악치료 프로그램에서는 프로그램의 요소를 음악극처럼 정해진 스토리의 진행이 아닌 필요에 따라 창의적으로 적용시키며 아동의 반응에 맞춰 즉흥(improvisation)적으로 음악 또는 활동의 변화로 시도할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 소재 S초등학교 특수학급에 배치된 선택적 함묵증을 보이는 5학년 남자 아동 1명이다. 부모에게 연구절차에 대해 설명을 하고 동의를 받은 뒤 진행되었으며 아동 기본정보는 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 아동 기본정보

이름	김00	
생년월일(나이)	2002년 2월 2일(만 11세)	
성별	남	
가족	아버지, 어머니, 큰형, 작은형	
진단명	적응장애	
	검사도구	검사결과
심리 검사	Rorschach Test	IV, VII 카드에서 심리적 거리를 나타냄. 상호작용을 하지 못하고 있을 가능성이 시사됨.
	KFD, HTP	적응장애로 판단 됨.

1) 아동 특성

본 연구의 대상자는 2002년 2월생으로 2013년 현재 만11세 남자 아동이다. 서울소재 S초등학교 5학년에 재학 중이며 2011년 아동이 3학년 때, 담임교사의 권유로 의뢰되어 적응장애로 진단받고 특수학급에 입급 되었다. 입급 당시 3학년 담임의 권유사유는 아동의 언어적 문제로 인한 학습과 행동의 발달 저하였다.

당시 담임교사의 보고에 따르면 아동은 학습적인 부분에서 언어 표현이 없어 교과서의 문제 해결 활동이 전혀 이루어지지 않았으며 지시사항을 듣고 이행하는 빈도 역시 매우 낮게 나타났다. 아동은 지시사항을 가끔 이행하더라도 시간이 오래 걸리고 말을 하지 않는 문제로 인해 학급 내 활동이 정상적으로 이루어지지 않았다고 한다. 그리고 문제 해결을 하지 못해 그에 따른 결과물이 나오지 않아 협력학습과 기본 학습, 그리고 평가 등 전반적인 학교생활도 이루어지지 않았다. 담임교사는 아동의 행동 특성에서는 상호작용의 문제를 제일 큰 문제점으로 꼽았다. 아동이 학교에 오면 집에 갈 때까지 말을 하지 않고 교사, 친구의 물음에도 대답을 하지 않기 때문에 자신의 의견과 상대방의 의견교류가 되지 않아 아동 자체를 파악하는 것도 힘들다고 하였다. 그리고 전반적으로 소극적이며 놀이나 체육활동에 있어서도 지켜보는 정도의 참여만 하여 통합학급에서의 어려움을 알려주었다. 또한 아동이 학교에서 간단한 답변이나 음성적 표현이 나타나는 경우 주변 교사들이 모두 놀라는 반응을 보일 정도로 아동의 선택적 함묵증은 학교 내에서도 그 문제를 인식하고 있다. 하지만 아동은 교사의 전달사항을 부모에게 제대로 전달하는 등 집안에서는 언어사용에 있어서 문제가 나타나지 않으며 부모의 말에 따르면 집에서는 아동의 언어사용 빈도가 제일 높다고 한다.

아동은 특수학급에서 질문에 대한 답변에 있어 멈칫하는 모습을 자주 보이며 계속 질문이 이어질 경우 시선은 눈 마주침을 유지하지만 대답은 하지 않는다. 그리고 대답을 하지 않는 대신 살짝 미소를 짓는 모습을 보이며 말하는 행동에 대한 회피의 모습을 보이기도 한다. 강요에 의한 대답과 자연스러운 대답 모두가 힘들어 보이며 자발적인 언어사용도 전혀 이루어지지 않는다. 아동은 주3회 방과 후 활동은 모두 참여 하고 있으나 언어 사용이 굳이 필요하지 않은 활동(체육, 요리, 미술)으로 이루어져 있기 때문에 특별한 언어사용과 관련된 모습의 관찰은 되지 않는다. 하지만 기본적으로 시작과 끝의 인사, 활동 안에서의 간단한 대답에 대한 문제점은 방과 후 강사들도 특수교사에게 상의하며 아동의 행동에 대한 의도를 주기적으로 질문하고 있다.

2) 발달사 및 가족사

아동은 2.6kg으로 태어났으며 출생 당시 이상소견은 없었다. 5세 때 처음 어린이집을 다녔는데 어린이집에서의 언어사용과 관련된 정보는 알 수 없었다. 하지만 어린이집에서의 소변검사에서 아동의 건강과 관련된 이상소견이 발견되었다고 하는데 아동의 모는 정확한 병명을 기억하지 못했다. 아동은 어린이집을 다닐 때부터 주기적으로 장염증세가 있었으며 3학년 겨울 방학 때는 장염으로 열흘간 입원을 한 적이 있었다고 한다. 이와 관련한 의사의 소견은 스트레스로 인한 장염이었으며 학교에서의 제한적인 언어사용이 스트레스로 작용했을 가능성이 크다고 하였다.

아동의 부모는 기초수급 대상자로 2년 전까지 함께 생선 장사를 하였고 현재는 폐지를 줍거나 일당을 받는 등의 일용직 노동으로 가정을 꾸려나가

고 있다. 아동 부의 경우 오랜 노동과 제때 적합한 치료를 받지 않은 부작용으로 현재 병원에서 수술을 권유하는 상황이나 경제적인 이유로 수술을 거부하고 있다. 모의 경우 아동의 외조부와 외조모 사이에 여러 문제가 발생하여 심적으로 힘든 상태며 금전적인 부분도 얽혀있어 의도적으로 전화를 받지 않는 등의 불안정한 상태이다. 아동은 유아기부터 부모의 경제적인 어려움을 이유로 안정적인 애착형성이 이루어지지 않은 듯 보이며 형제는 아동까지 총 세 명으로 아동은 3형제 중 막내이다. 형들과는 각각 10살, 5살의 나이차가 있으며 형들은 개인주의 성격으로 아동과 함께 충분한 활동을 하지 않는 것으로 보인다. 그렇기 때문에 아동은 집에서도 혼자 보내는 시간이 많으며 자율성과 주도성, 그리고 자아발달도 미비하다.

아동은 하교 후 집에서 특별한 보호 없이 TV와 만화를 보거나 그림을 그리는 것으로 시간을 보내고 있으며 학교에서의 학습활동 외에 가정에서의 다른 보충교육이나 취미활동은 이루어지지 않고 있다.

부모 상담에서 아동의 모는 아동을 사랑하는 마음은 있으나 방법적인 부분에서 매우 서툰 모습을 보였다. 아동의 모는 경도지적장애로 생활하는데 있어서는 어려움이 없으나 양육과 관련된 부분에서는 수동적인 모습이다.

3) 양육자와 통합교사의 주된 호소

부모는 아동이 학교에서 말을 하지 않는다는 사실을 아동의 특수학급 입학과 함께 알게 되었다. 대부분의 선택적 함묵증 아동의 경우, 가정에서는 이러한 문제점이 발견되지 않고 유치원이나 초등학교와 같은 교육기관에서 처음 발견되는데 담당교사가 이에 대한 언급을 하지 않는 경우 모르고 지나치는 경우가 많다. 본 연구 대상 아동의 경우도 부모가 어렵고 바쁜 경제적

활동으로 아동에 대한 관심이 부족하고 담당교사와의 상담이 거의 이루어지지 않아 문제점에 대한 인지가 늦어지게 되었다. 하지만 아동의 증상을 알게 된 후, 통합학급과 특수학급 교사를 만나 아동의 상태를 묻는 빈도가 늘었으며 아동의 학교생활에 있어서 언어의 중요함도 알고 있었다. 그리고 아동이 학교생활을 하는데 있어서 필요한 언어사용을 위해 방과 후 프로그램을 이와 관련된 프로그램(언어치료, 음악치료 등)으로 요구하기도 하였다.

통합학급 교사의 경우 교실에서의 아동의 행동이 전혀 눈에 띄지 않으며 조용한 특성 탓에 아동에 대해 자주 잊게 된다고 하였다. 그리고 교실에서 자주 이루어지는 협동학습에서 아동의 참여가 없어 같은 그룹 아이들의 권의로 아동에 대한 관심이 시작된다고 하였다. 아동의 언어표현에 대한 부분은 같은 반 아이들에게 소극적인 참여 모습 또는 이기적인 모습으로 보일 수 있는 부분이라고 생각된다고 한다. 아동은 간단한 질문에 대한 답변도 없으며 평가가 포함된 활동의 경우 아동뿐만 아니라 함께 참여하는 모둠에게도 부정적 영향을 미칠 수 있는 부분이기 때문에 고민이 된다고 하였다. 아동이 먼저 말을 걸지 않더라도 물음에 답을 하거나 ‘네’, ‘아니요’ 같은 대답만 하더라도 수업참여에 더욱 효율적인 진행과 통합학급의 생활이 가능할 것이라는 의견이다.

2. 측정

1) 표적행동과 조작적 정의

표적행동(target behavior)이란 행동수정에서 분석이나 수정을 위해 선택된 행동이며 조작적 정의(operational definition)란 어떤 대상을 관찰 가

능한 구체적인 형태로 표현해 놓은 것을 말한다(이승희, 2006). 본 연구의 표적행동은 말하기 행동이며 그에 따른 조작적 정의는 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 표적행동과 조작적 정의

표적행동	조작적 정의
말하기 행동	아동에게 ‘네’ 또는 ‘아니요’ 와 같은 선택할 수 있는 기회가 주어지거나 교사나 또래의 질문에 대답하는 행동, 그리고 자발적인 말하기 등 관찰자가 들을 수 있도록 소리 내어 말하는 행동 모두를 포함한다.

2) 행동발생기록표

본 연구에서는 행동발생 기록법으로 아동의 말하기 행동을 관찰하고 기록하였다. 관찰자는 연구자와 특수교사 총 2명이며 결과의 신뢰를 위해 관찰자간 신뢰도를 측정하여 신뢰도를 확보하였다. 연구에서 관찰 기록지는 행동발생기록표가 사용되었으며 연구자가 표적행동과 그에 따른 조작적 정의에 대한 충분한 설명을 하고 확인을 한 뒤 관찰과 기록이 진행되었다. 연구에 사용된 행동발생기록표는 부록으로 제시하였다.

3) 관찰자간 신뢰도

아동의 말하기 행동 빈도 측정의 신뢰도를 높이기 위해 연구자 본인과 15년 경력의 특수교사 1인이 함께 관찰자로 선정되어 관찰을 진행하였다. 국

어수업시간을 이용하여 행동발생기록표에 관찰을 기록하고 연구자와 관찰자 간의 신뢰도가 90%이상 연속 2회 반복될 때 실제 관찰을 시작하였다. 이때 사용된 신뢰도(%)의 계산 방법은 다음과 같다.

$$\text{신뢰도} = \frac{\text{행동 발생에 대한 일치된 관찰수치}}{\text{일치된 행동발생 관찰수치} + \text{불일치된 행동발생 관찰수치}} \times 100(\%)$$

3. 연구설계

본 연구는 선택적 함묵증 아동에게 음악치료 프로그램 중재의 효과를 입증하기 위한 단일대상 사례연구로 변형된 ABABA 반전설계로 진행되었다. 설계의 마지막 A단계는 두 차례의 음악치료 중재 후 말하기 행동의 유지를 관찰하기 위해 설계되었다.

국어시간과 음악치료중재가 번갈아 진행되며 각 단계의 관찰에서 말하기 행동의 안정화가 나타나면 다음 단계로 진행이 되며 연구 설계 모형은 다음장에 제시된 <표 3>과 같다.

<표 3> 연구 설계 모형

진행	A	B	A	B	A
적용단계	O ₁	X ₁	O ₂	X ₂	O ₃

O₁ : 국어 수업 1

X₁ : 사건구성 음악치료 1

O₂ : 국어 수업 2

X₂ : 사건구성 음악치료 2

O₃ : 국어수업 3 (유지확인단계)

4. 연구방법 및 절차

아동은 특수교사인 연구자와 국어, 수학교과를 함께 공부하는 아동으로서 음악치료 중재 외의 행동관찰 단계는 평소 수업시간인 국어시간에 이루어졌다. 정확도를 높이기 위해 연구시간에 해당되지 않는 수학시간은 통합교사와의 협의를 통해 연구기간동안 통합교실에서 통합하여 이루어졌다.

1) 연구 장소 및 기간

본 연구는 주 5회 40분씩 특수학급 교실에서 국어시간을 이용하여 진행되었다. 음악치료 프로그램은 특수학급 교실과 함께 프로그램내용에 따라 특별실과 복도 등에서 함께 이루어졌으며 연구기간은 2013년 3월 28일부터 2013년 5월 6일으로 세부적인 진행과정은 다음 장에 제시된 <표 4>와 같다.

<표 4> 기간별 연구 진행 과정

구분	기 간	회기 수
국어수업 1	2013. 3. 28 ~ 2013. 4. 4	6회
음악치료 중재1	2013. 4. 5 ~ 2013. 4. 12	6회
국어수업 2	2013. 4. 15 ~ 2013. 4. 19	5회
음악치료 중재 2	2013. 4. 22 ~ 2013. 4. 29	6회
국어수업 3	2013. 4. 30 ~ 2013. 5. 7	4회

2) 국어수업

아동은 하루 1시간 특수학급에서 국어수업을 받는다. 수업 전 아동은 교실의 달력에서 오늘의 날짜를 바꾸는 과제가 있으며 과제수행 후 자리에 앉아 수업이 진행된다. 국어수업은 통합교실과 동일하게 읽기(5-1), 말하기듣기쓰기(5-1)교과서를 이용하며 내용에 따라 그리기와 만들기 활동이 함께 이뤄지기도 한다. 국어수업 시 말하기 행동의 관찰은 아동이 교실에 들어올 때부터 수업 끝 종이 울리고 교실로 돌아가기 전 까지 이루어진다.

3) 사건구성 음악치료 프로그램

프로그램의 내용은 아동이 평소 집에서 자주 시청하는 예능프로그램(런닝맨, 1박2일, 무한도전)을 음악치료와 접목하여 구성하였다. 아동은 <런닝맨> <무한도전> <1박2일> 순으로 프로그램에 대한 선호도를 나타내며 이는 프로그램 구성에 있어 고려되었다. 프로그램 전체의 목표는 사건구성 음악치료 프로

그램을 통한 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동향상이며 프로그램 진행방법은 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 사건구성 음악치료 프로그램 진행방법

진행 단계	적용 프로그램	음악치료 프로그램	치료적 근거
중재 1	런닝맨	인사노래와 마침노래 악보만들기	* 인사/마침노래는 이후의 활동 참여에 대한 동기를 마련한다. * 인사/마침 노래를 함께 부르는 활동은 소속감을 느끼게 한다(차은선,2011).
	무한도전	악기 연주하기 : 셰이커 만들기	* 접하기 쉬운 재료로 만든 악기는 친숙한 상황을 만들고 자연스러운 표현의 기회를 제공한다. *타악기를 사용한 연주활동은 비언어적인 표현으로써 의사소통의 매체가 될 수 있다(한지현, 2005).
	1박2일	songwriting : 작은 별	* 부분적 개사활동은 노래 부르기에 대한 부담을 줄일 수 있다. * 활동 안에서 등장하는 게임은 아동에게 즐거움을 제공하여 참여를 유도할 수 있다(구새롬, 2007).
	1박2일	노래 부르기 : 웃어요 웃어봐요	* 노래는 언어적으로 표현하기 어려운 감정들을 반영한다. * 노래의 가사는 참여하는 아동에게 무의식적 기억으로 작용하며 긍정적인 인식을 가능하게 한다(박선미, 2006)
	1박2일	동작 만들기 : 4/4박자 지휘하기	* 동작은 움직임을 통한 자연스러운 참여를 유도할 수 있다. * 정해진 시간 안에 완성해야하는 활동은 집중도를 높이며 활동과 아동이 즐겨보는 예능 프로그램과의 연결은 아동의 참여유도에 유용하게 작용된다(조영수, 2001).
	런닝맨	노래에	* 동작에서 빠르기의 변화는 활동성을 유도한다. *예능프로그램에서 등장하는 주인공의 예명을 활

		움직이기 : 기차놀이	동에 참여하는 아동에게 적용했을 때, 아동은 주 인공이 된 느낌을 받아 감정이입하여 참여할 수 있다(황인석, 원유진, 2006).
중재 2	런닝맨	음악감상 : 나의 표정 고르기	* 배경음악의 제공은 자연스러운 의사소통과 함 께 정서전달을 돕는다. * 예능 프로그램에서 사용되었던 배경음악은 자 연스러운 상황을 연출할 수 있는 구성요소가 되 며 몰입을 돕는다(강갑원, 1992).
	무한도전	멜로디 만들기 : 구호 만들기	* 멜로디 구호 활동은 활동 안에서 자연스러운 말하기를 유도한다. * 이미 정해져있는 구호(예. 무한도전, 1박2일, 시간을 거스르는 자 등)는 활동 참여를 돕고 예능 프로그램의 상황을 간접적으로 경험하는 효과를 낼 수 있다(박선미, 2006).
	런닝맨	악보 만들기 I : '리'자로 끝나는 말	* 악보를 완성하기 위한 단계적 활동은 성취감을 경험하게 한다. * '리'글자가 반복적으로 등장하는 노래와 이를 완 성하기 위해 경험하게 되는 보물찾기 활동은 아 동의 참여와 흥미를 유발할 수 있다.
	런닝맨	악보 만들기 II : 노래 부르기	* 노래는 언어와 음악의 결합으로 인지와 감정을 동시에 자극해 변화를 이끌어 내기 쉽다. * 자신이 완성한 악보를 이용한 활동과 대결 구 도의 형식은 아동의 참여도를 이끌 수 있다.
	무한도전 런닝맨	즉흥연주	* 악기는 음악에 쉽게 접근할 수 있도록 돕고 음 악적 소통은 언어적 소통에 긍정적 영향을 미친 다. * 즉흥 연주는 자유로운 표현과 비언어적인 소통 의 기회를 만들어 준다(조정은, 2009).
	런닝맨	노래 부르기 : 너 할 수 있어	* 음악활동을 통한 성취감과 긍정적 가사의 경험 은 참여를 유도한다. * 예능프로그램에서의 게임을 접목시킨 활동은 아동의 자연스러운 활동참여와 말하기 행동을 유 도할 수 있다(최낙환, 임아영, 2009).

4) 사건구성 음악치료 프로그램 적용의 예

사건구성 음악치료 프로그램의 중재 1단계 중에서 3회기는 예능 프로그램 ‘1박2일’의 요소가 사건구성 되어 적용되었다. 사건구성을 적용한 음악치료의 진행방법은 다음과 같다.

연구자는 넓은 공간이 확보된 교실에서 의자를 마주 볼 수 있도록 배치하고 기타를 이용하여 ‘당신은 누구십니까’를 시작 노래로 부른다. 시작 노래를 마치면 음악치료의 활동을 위해 별 모양의 종이가 필요함을 아동에게 설명한다. 그리고 별 모양의 종이는 교실 안에 숨겨져 있으며 ‘1박2일’에서 등장하는 ‘99초’ 게임을 통해 별을 찾는 활동을 할 것을 알린다. ‘99초’ 게임은 정해진 어떠한 행동을 99초 안에 행하는 것으로 교실 TV화면에 초시계를 띄워 아동이 시간의 흐름을 보면서 긴장과 집중을 할 수 있도록 구성한다. 그리고 별 모양의 종이와 함께 ‘힌트’라는 단어가 써진 카드도 함께 숨겨져 있음을 알리고 카드의 역할도 알려준다. 힌트카드는 별 모양의 종이를 찾을 시간이 부족하거나 찾지 못할 경우 연구자에게 힌트카드를 사용하겠다는 표현을 하면 시간을 늘리거나 별 모양의 종이를 찾을 수 있도록 돕는 역할을 하는 도구가 된다. 본 연구의 목표는 아동의 말하기 행동의 향상이므로 힌트카드의 사용과 같이 아동이 말을 할 수 있는 기회를 제공하고 음악치료를 진행하는 연구자는 힌트카드의 사용을 통해 아동이 말하기를 하도록 지속적인 유도를 하는 것이다. 아동이 별 모양의 종이를 찾을 동안 배경음악은 영화 ‘본 레거시(The Bourne Legacy)’의 OST중에서 ‘Extreme ways’를 사용한다. ‘Extreme ways’는 평소 예능 프로그램에서 긴박한 상황이나 미션을 수행 할 때 배경음악으로 자주 사용되며 아동이 활동에 몰입할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 아동이 즐겨보는 ‘1박2일’이라는 프로그

램에서 등장하는 게임과 그 안에서 자주 접할 수 있는 음악을 배경음악으로 사용함으로써 이 후 특별한 게임이나 상황 없이도 아동은 자연스럽게 예능의 상황이 계속되는 느낌을 받으며 음악치료 프로그램에 참여 할 수 있다. 아동이 별 종이를 찾으면 Merci Cerie의 ‘Frank pourcel’ 을 배경음악으로 제공하고 아동이 잘 하는 것을 별 종이에 적을 수 있도록 한다. 이 때 사용되는 배경음악 역시 예능 프로그램 안에서 자주 접할 수 있는 음악이며 아동이 별 종이에 적을 말은 ‘작은 별’ 노래에 개사되어 사용 할 것이므로 ‘작은 별’ 노래의 가사 진행과 비슷하게 쓸 수 있도록 유도한다. 적은 뒤 개사 할 부분이 빠진 전지를 아동에게 제공하고 전지에 아동이 쓴 내용을 바탕으로 채워 넣는다. 본 연구의 아동은 ‘반짝 반짝 (아동이름)~ 아름답게 비추네. 그림을 잘 그려요~ 공부도 참 잘 해요~ 반짝 반짝 (아동이름)~ 아름답게 비추네’ 로 개사하였다. 완성된 노래는 연구자가 먼저 불러주고 아동에게도 함께 부를 수 있도록 기회를 주 되 강요는 하지 않았다. 노래를 부르는 과정이 끝나면 아동이 적은 별 종이를 뒤 쪽 꾸미기 칠판에 붙여서 아동이 지속적으로 볼 수 있도록 게시해 주었다. 자리에 돌아와 마치는 노래로 Dick family의 ‘또 만나요’ 를 부른 뒤 사건구성 음악치료 프로그램의 3회기를 마쳤다.

5. 자료 분석

말하기 행동에 대한 관찰은 표적행동과 조작적 정의를 바탕으로 국어수업 시간과 사건구성 음악치료 프로그램의 진행에서 연구자 외 관찰자 1인의 관찰로 이루어 졌다. 관찰자는 국어수업시간과 음악치료 세션을 관찰하며 행동관찰기록지에 정(正)자로 직접 기록하였고 연구자는 수업시간과 음악치료

세션을 녹음하여 다시 듣기로 분석하며 말하기 행동이 발생할 때 마다 정(正)자로 행동관찰기록지에 기록하였다. 그리고 각각 기록한 데이터간의 일치 및 불일치를 측정 후 행동 발생의 신뢰도를 계산하였다. 본 연구의 관찰자 신뢰도 평균은 94.7%이다.

IV. 연구결과

본 연구는 1명의 선택적 함묵증 아동을 대상으로, 예능프로그램의 흥미 있는 요소를 음악치료와 접목시킨 사건구성음악치료를 통해 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동에 유의미한 영향을 미치는가에 대해 알아보기 위한 사례연구이다. 연구의 결과는 연구진행의 전체적인 기술과 해석, 연구자와 관찰자가 기록한 말하기행동의 발생률과 평균 발생률, 그리고 그 범위를 표로 제시하고, 중재의 효과를 알아보기 쉽게 이를 그래프로 제시하였다.

1. 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 관찰

1) 국어수업1

3월 28일부터 4월 4일까지의 국어수업1에서 아동의 말하기는 하루 평균 1번의 말하기 관찰결과를 나타내었다. 교실에 들어와 인사를 할 때나 통합교실로 돌아갈 때의 인사는 언어적 표현 없이 목례로만 하였으며 말하기 행동이 나타날 때도 ‘으으’와 같은 불명확한 소리로 표현하였다(이때 ‘으으’는 ‘응’으로 아동의 평소 말하는 습관이다). 4월 2일에는 아무런 언어표현이 없었으며 4월 4일 1번의 언어표현을 끝으로 국어수업1의 단계가 종료되었다.

2) 음악치료중재1

4월 5일부터 4월 12일까지 진행된 사건구성음악치료 중재1에서 아동의 말하기는 평균 4.8번의 말하기 관찰결과를 나타내었다. 4월5일에는 5번(아동 이름, 카드, 카드, 네, 네), 4월 8일에는 4번(아동이름, 1번, 구슬, 네), 4월 9일에는 5번(아동이름, 그림그리기, 그림그리기, 노란색, 안녕히 계세요), 4월 10일에는 4번(네, 네, 교환권, 안녕히 계세요), 4월 11일에는 5번(아동이름, 교환권, 네, 안녕히 계세요), 4월 12일에는 6번(아동이름, 기차, 네, 칩칩폭폭, 타시지요, 안녕히 계세요)의 말하기 행동이 관찰되었다. 인사 노래에서 자신의 이름을 넣어 부르기는 하루를 제외하고 모두 관찰되었으며 사건구성에서 노래가사를 찾을 수 있도록 돕는 카드를 얻기 위해 ‘카드’ 라는 말을 스스로 할 수 있었다. 눈에 띄는 점은 특수학급에 올 때나 갈 때 인사를 하지 않던 아동이 3번째의 중재에서부터 마침 노래 끝에 등장하는 인사부분을 듣고 자연스럽게 인사를 하는 행동이 나타난 점이다. 제시된 문장형식의 말하기(예를 들어, ‘카드주세요’)와 같은 말하기 행동은 나타나지 않았으나 부분적인 단어로 자신의 의사를 표현하는 모습이 관찰되었고 4월 12일을 끝으로 음악치료의 1차 중재는 종료되었다.

3) 국어수업2

4월 15일부터 4월 19일까지의 국어수업2에서 아동의 말하기는 하루 평균 0.8번의 말하기 관찰결과를 나타내었다. 음악치료중재에서 사용했던 인사노래나 마침 노래, 그리고 사건구성의 요소들은 모두 배재되었으며 평상시 국어수업시간과 똑같이 진행되었다. 음악치료중재에서 비교적 정확히 나타나

던 ‘예, 아니요’의 답이 거의 나타나지 않았으며 ‘네’의 대답이 나타날 부분에서 ‘으으’와 같은 불명확한 대답으로 다시 표현하였다. 4월 16일, 대답이 꼭 필요한 부분에 있어서 대답하지 않아 연구자가 재차 물었을 때 ‘네’라고 대답하였으나 그 이후에는 아무런 말하기 행동을 나타내지 않았다. 4월 17일에는 국어 문제의 질문에서 ‘알아 몰라?’라고 물었을 때 대답은 나타나지 않았으며 재차 물었을 때 ‘몰라.....요’와 같이 끝을 얼버무리는 답변으로 말하기 행동을 1회 나타내었다. 봄과 관련된 시를 듣고 계절에 대한 질문을 했을 때 대답대신 연구자를 보며 미소를 짓는 행동(대답을 회피하기 위한 평소 습관)을 계속 보였다. 연구자가 지속적으로 물어보자 ‘봄’이라는 음절로 대답을 하였으며 이를 끝으로 국어수업 단계2가 종료되었다.

4) 음악치료중재2

4월22일부터 4월 29일까지 사건구성 음악치료 중재2가 진행되었다. 말하기 행동의 평균은 10.5번으로 처음 중재의 4.8번의 말하기 행동에 비해 약 2배의 말하기 행동 결과를 나타냈다. 인사노래에서 자신의 이름을 모두 말할 수 있었으며 4월 22일에는 7번(아동이름, 네, 좋아요, 저거, 웃는 표정, 네, 안녕히 계세요), 4월 23일에는 9번(아동이름, 무한도전, 이거요, 핸드벨, 바꿀래요, 북, 무한00, 무한00, 안녕히 계세요), 4월 24일에는 11번(아동이름, 당신은 누구십니까, 힌트, 힌트주세요, 개나리, 똥파리, 유리, 향아리, 다리, 오리, 안녕히 계세요), 4월 25일에는 관찰자1은 10번(아동이름, 당신은 누구십니까, 리리리자로, 네, 여기, 완성했어요, 리리리자로 끝나는 말은 개나리 똥파리 향아리 다리 오리 유리, 느리게, 리리리자로 끝나

는 말은, 안녕히 계세요)의 관찰결과를 기록하였으나 관찰자 2는 16번의 관찰결과를 기록하였다. 기록의 차이는 아동의 노래 부분에서 나타났는데 관찰자1은 노래 전체를 말하기행동 하나로 보았고 관찰자 2는 노래 중에 아동이 부르지 않아 끈김이 있는 부분을 각각 1번의 말하기 행동으로 인식하여 리리리자르/ 말은/ 개나리/ 리/ 다리/ 리/의 6번으로 기록하였다. 4월 26일에는 11번(아동이름, 아니요, 좋은 소리, 네, 네, 에그 셰이커, 탬버린, 물라요, 힌트, 감사합니다, 안녕히 계세요)의 말하기 행동이 나타났는데 ‘힌트’라는 단어를 말하며 연구자에게 힌트를 줄 것을 요구하는 자발적인 모습이 처음 나타났다. 4월 29일은 13번(아동이름, 알아요, 네, 1번, 넌 할 수 있어, 넌 할 수 있어, 찬스, 네, 비디오, 네, 저거, 안녕히 계세요, 네)의 말하기 행동이 나타났으며 이로써 사건구성 음악치료중재2가 마무리 되었다.

5) 국어수업3 (유지확인단계)

4월 30일부터 5월 7일까지 연구를 위한 마지막 국어수업3이 진행되었으며 이 단계는 음악치료의 모든 중재가 끝나고 중재를 통하여 나타나는 말하기 행동의 유지 결과를 확인하기 위해 단계가 설정되었다. 말하기 행동의 평균은 2.2번으로 음악치료중재보다 낮아진 수치를 보였으나 지난 국어수업시간의 0.8번의 말하기 행동에 비해 2배 이상 말하기 행동의 수치가 높아졌다. 음악치료중재에서 사용했던 인사 노래나 마침 노래, 그리고 사건구성의 요소들은 모두 배재되었으며 평상시 국어수업시간과 똑같이 진행되었다. 주목할 만한 말하기 행동은 국어수업시간에 ‘으으’와 같은 불명확한 대답으로 나타나고 음악치료중재에서 비교적 정확히 나타나던 ‘예, 아니요’의

답이 국어수업시간에도 ‘네’, ‘아니요’ 라는 명확한 단어로 표현할 수 있었다.

2. 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 관찰 해석

1) 국어수업

국어수업은 총 15회기 이루어졌으며 연구자의 물음에 대한 아동의 답변 위주의 형식으로 말하기 행동이 관찰되었다. 그리고 자발적으로 인사가 나타나는지에 대한 관찰이 지속적으로 이루어졌다.

처음 1회기~6회기가 진행되는 동안 아동의 언어에서 자발적인 인사는 나타나지 않았으며 물음에 대한 답변에서 ‘으으’ 와 같은 불명확한 소리가 전부였다. 2번째 국어수업에서는 ‘네’ 라는 정확한 답변이 관찰되었으며 물음에 대한 답변도 나타났으나 부정확하게 들리거나 반복적인 물음에 대한 답변이 대부분이었다. 모든 음악치료 중재가 끝난 마지막 국어수업에서는 반복적인 물음 없이 스스로 명확하게 ‘네’, ‘아니요’ 의 대답을 할 수 있었고 26회기, 27회기에서는 수업을 마친 후 ‘안녕히 계세요’ 의 자발적인 인사가 처음 나타났다.

아동의 국어수업의 관찰로 미루어볼 때, 세 번째 국어 수업(유지확인단계)에서 이전 국어수업과 비교했을 때 말하기 행동이 증가했으나 수치상으로 큰 변화는 없다. 하지만 아동의 수업 참여에 대한 태도에서는 연구자와의 눈 마주침이나 문제 해결 능력에서 집중도가 높아졌다. 이는 연구자와의 친밀감과 신뢰형성과 함께 음악중재를 경험한 공간에 대한 긍정적인 인식도 있어 보인다. 마지막 두 회기에서 나타난 자발적인 인사는 음악치료 중재

이외의 시간에서도 스스로 말하는 것에 대한 시작을 알리는 신호로 해석이 되며 자발적인 언어사용이 증가 될 수 있음을 짐작하게 하는 부분이다.

2) 음악치료중재

음악치료중재는 총 12회기 이루어졌으며 아동이 음악치료 프로그램 안에서 나타내는 모든 말하기 행동을 관찰하였다. 그리고 국어수업과 동일하게 자발적인 언어사용이 나타나는지에 대한 관찰이 지속적으로 이루어졌다.

처음 1회기~6회기의 음악치료중재1에서는 노래를 통한 자연스러운 인사와 사건구성 음악치료 프로그램을 통한 자발적인 언어사용이 나타났다. 게임을 통한 자발적인 말하기를 유도하는 과정에서 아동은 멈칫하는 모습을 자주 보였으나 빠른 템포의 배경음악과 화면으로 제시되는 초시계를 통해 긴박한 상황이 구성되어 ‘카드’ 라는 단어적인 말하기 행동이 나타난 것으로 해석된다. ‘카드’ 라는 말하기를 스스로 한 후에는 게임을 통한 말하기에서 말하는 행동이 나타나기까지의 시간이 단축되었다. 한 번 말하기를 경험하고 나서 아동 스스로 말하기 행동에 대한 거부감과 불안감이 감소된 것으로 보인다. 시작 노래에서 아동의 이름을 넣는 부분은 음악치료중재 첫 회기부터 노래에 맞춰 스스로 말할 수 있었는데 익숙한 노래(당신은 누구십니까)에 따라 말하기 행동이 자연스럽게 무의식적으로 나타난 것처럼 관찰되었다. 마침 인사노래에서는 끝부분이 ‘인사해주세요~’ 로 끝나는데 처음 2번의 음악치료중재에서는 인사가 나타나지 않았는데 3번째 진행된 음악치료중재에서는 인사를 스스로 할 수 있었다. 3번째 음악치료 활동은 ‘작은 별’ 노래를 이용한 노래 바꾸기였는데 5번의 말하기 행동이 나타났으나 활동에서 재미를 느끼고 참여하는 모습이 웃는 표정과 재빠른 동작으로 나타

났으며 이는 아동이 보이는 평소의 모습과 매우 차이가 있었다. 이러한 흥미와 긍정적인 감정의 경험은 마침 노래에서 처음 스스로 인사를 할 수 있게 만들어 주는 동기부여의 계기가 된 것으로 해석된다.

음악치료중재2에서는 말하기 행동 평균이 10.5번으로 향상되었으며 아동의 말하기 범위도 대답, 인사, 필요한 말하기, 노래 부르기, 자발적인 말하기와 같이 확대되었다. 가장 의미 있게 해석되는 부분은 자발적인 말하기로 보물찾기를 하는 사건구성 과정에서 정해진 시간이 거의 흐르자 아동이 스스로 연구자에게 다가와 ‘힌트’ 라는 말을 했다. 다른 음악치료 활동에서는 힌트를 제공하였으나 아동의 ‘힌트’ 라는 말이 나타난 그 날의 활동에서는 힌트가 제공되지 않는 활동이었다. 아동은 다른 날 경험했던 활동을 생각하며 힌트카드를 통해 시간을 연장하거나 보물이 있는 곳을 알 수 있을 것이라고 생각했을 것이며 자연스럽게 말하기 행동이 유도 된 것으로 보인다.

위 내용을 바탕으로 관찰 기록한 아동의 단계별 말하기행동 평균 발생률은 다음 장의 <표 6>과 같으며 적용한 평균값 공식은 다음과 같다. 평균값의 결과는 비교 분석하기 쉽도록 소수점 두 번째 자리에서 반올림하여 제시하였다.

$$\text{말하기행동 평균값} = \{(\text{관찰자1 기록} + \text{관찰자2 기록}) \div 2\} \div \text{각 진행 회기 수}$$

<표 6> 아동의 말하기행동 평균 발생 빈도

대상	구분	국어수업1	음악치료 중재1	국어수업2	음악치료 중재2	국어수업3 (유지확인단계)
아동	평균값	1	4.8	0.8	10.8	2.2
김OO	범 위	0~2	3~6	0~1	7~16	2~3

3. 관찰자 기록 분석

1) 행동발생기록

관찰자는 연구자와 특수교사 1인으로 아동의 국어수업과 사건구성 음악치료 중재를 실시(연구자), 관찰(특수교사)하였다. 연구자는 관찰과 기록에서 각 진행단계를 녹음하고 세션이 끝난 후 다시 들으며 행동발생기록표에 기록하였다. 국어수업과 음악치료중재의 총 회기는 27회기이며 관찰자의 회기별 말하기 행동의 관찰기록 결과는 다음의 <표 7>과 같다.

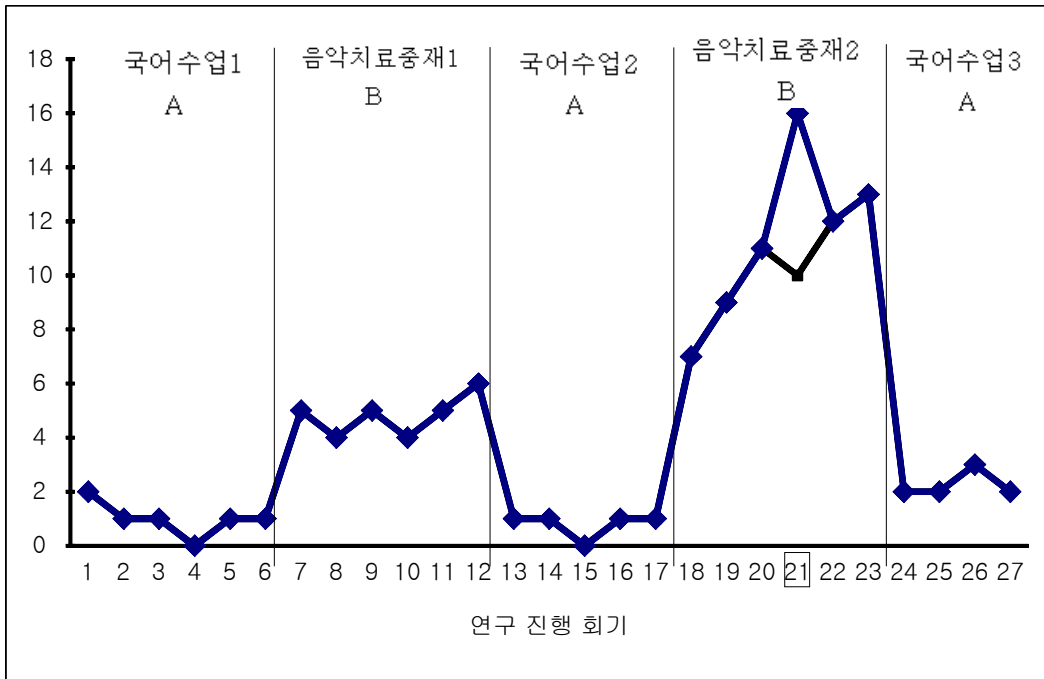
<표 7> 회기별 말하기 행동발생기록 결과

국어수업1 (1~6회기)	음악치료중재1 (7~12회기)	국어수업2 (13~17회기)	음악치료중재2 (18~23회기)	국어수업3 -유지확인단계- (24~27회기)
1) 2회	7) 5회	13) 1회	18) 7회	24) 2회
2) 1회	8) 4회	14) 1회	19) 9회	25) 2회
3) 1회	9) 5회	15) 0회	20) 11회	26) 3회
4) 0회	10) 4회	16) 1회	21) 10회/16회*	27) 2회
5) 1회	11) 5회	17) 1회	22) 12회	
6) 1회	12) 6회		23) 13회	

* : 관찰자간 행동발생기록결과가 상이한 부분

2) 관찰 기록 비교

본 연구의 관찰자 신뢰도 평균은 94.7%이며 관찰된 기록을 바탕으로 말하기 행동을 그래프로 나타내 보면 다음의 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 말하기 행동 관찰기록 비교

연구가 진행된 회기 동안 음악치료중재2에 해당하는 21회기의 관찰기록을 제외하고 관찰기록은 동일했다. 표시된 21회기의 사건구성 음악치료활동은 20회기에서 완성한 ‘리리리자로 끝나는 말은’의 악보를 바탕으로 노래 부르기 활동이 진행되었다. 연구자의 유도에 따라 아동은 노래 부르기 활동에 참여 할 수 있었으며 이 부분에서 연구자와 관찰자 사이에서 기록의 차이가

발생하였다. 연구자는 아동이 노래 부르기를 할 때 부분적으로 부르지 않은 곳이 있었지만 노래의 시작부터 끝까지 참여 하였기에 이를 말하기 행동 1번으로 기록하였다. 하지만 관찰자는 끈김이 발생한 부분을 각각 1번의 말하기 행동으로 인식하여 리리리자로/ 말은/ 개나리/ 리/ 다리/ 리/의 6번으로 나누어 기록하였다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 선택적 함묵증 아동에게 비언어적인 표현으로 말하기 행동 향상을 유도한 선행 연구들을 기반으로, 음악치료 프로그램이 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동을 향상시킬 수 있는지에 대해 알아보기 위하여 시행되었다. 연구대상은 선택적 함묵증 진단기준에 준하는 5학년 남아 1명으로 관찰을 위한 표적행동은 말하기행동이며 조작적 정의는 관찰자가 들을 수 있도록 소리 내어 말하는 행동 모두이다. 표적행동과 조작적 정의를 숙지한 연구자와 관찰자 총 2명이 국어수업과 음악치료중재시간에 아동의 말하기 행동을 관찰하여 관찰결과를 행동발생기록표에 기록하였다.

위와 같은 연구의 과정과 결과 및 해석을 통하여 얻은 결론은 다음과 같다. 사건구성 음악치료 프로그램은 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 향상에 긍정적인 효과가 있다. 이는 학교에서 선택적 함묵증을 보이는 아동이 가정에서 즐겨보는 예능 프로그램의 흥미 있는 요소를 학교에서 접하게 되었을 때, 활동의 참여와 몰입이 유도되어 결과적으로 말하기 행동에 긍정적으로 작용한 것으로 해석된다. 말하기 행동 관찰에서 아동은, 연구자의 물음에 짧은 단어적인 답변이 주를 이루었으나 음악치료중재2 단계에서는 연구자에게 물음을 하는 모습이 관찰되었는데 이 행동은 처음으로 나타난 자발적인 말하기 활동으로 의미 있게 해석될 수 있다. 국어수업1,2,3 기간에는 말하기 행동의 발생률이 음악치료중재기간에 비해 낮게 나타나 치료 중재의 유무에 따른 말하기 행동의 차이를 확인하였다. 음악치료중재를 모두 마친 뒤 연구의 유지를 알아보기 위한 목적으로 진행한 마지막 국어수업 단계에서는 국어수업1의 말하기 행동 평균보다 2배 이상 높아진 결과가 관찰되었다. 음악치료중재기간이 아닌 단계에서 나타나는 말하기 행동은 그 증

가의 속도가 느리긴 하지만 아동에게 지속적인 중재가 이루어진다면 치료중재기간 외에 일상생활에서의 말하기행동에도 영향을 줄 수 있을 것이다.

본 연구의 과정과 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 음악치료 중재기간에 나타났던 말하기 행동 향상이 선택적 함묵 증상이 나타나는 통합학급과 학교생활에까지 일반화되기 위해서 충분한 연구 기간이 필요해 보인다. 둘째, 말하기 행동의 향상 후에는 선택적 함묵증으로 인해 발생하는 2차적인 문제에 대한 관심이 필요하며 이를 위해서는 특수교육 지원이 강화 되어야 할 것이다. 셋째, 아동이 가장 많은 시간을 함께하는 주 양육자의 협조를 위한 논의도 필요할 것이다. 재택교육과 순회 교육과 같은 학교와 가정의 연계 프로그램으로 부모가 참여하는 가족지원 프로그램에 대한 검토가 이루어지면 좋을 것이다. 마지막으로 소극적인 특징을 보이는 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동을 위해 각 아동의 흥미를 고려한 다양한 프로그램의 개발을 위한 지속적인 후속연구가 필요할 것이다. 선택적 함묵증은 아동에 따라 그 원인이 다양하게 해석되며 이를 위해 다양한 프로그램의 개발이 필요한데 음악치료에서의 연구는 매우 미흡한 실정이다. 아동의 특성상 정형화 된 프로그램의 제공은 어렵지만 다양한 프로그램의 적용으로 음악치료의 효과를 증명할 필요가 있다.

VI. 논 의

본 연구는 선택적 함묵증 아동의 말하기 행동 향상을 위해 심리적인 접근이 아닌 말하기행동이라는 우선적인 문제에 접근하여 중재하였다는 점에서 의의를 갖는다. 대부분의 선행연구가 선택적 함묵증으로 인해 나타나는 위축행동이나 자아존중감 등과 같은 2차적인 문제점을 목표로 진행되고 있는 현 시점에서, 본 연구는 치료영역에서의 말하기 행동 향상을 위한 수단으로 사용될 수 있다. 연구를 통해 사건구성 음악치료중재 활동은 아동의 활동에 대한 적응시간을 단축하고 자연스러운 참여를 가능하게 하였으며 궁극적으로 말하기 행동 향상에 영향을 주었음을 확인하였다.

본 연구는 무의식적으로 지각되는 음악적 경험이 이후의 활동 안에서 단순한 유도(황인석, 원유진, 2006, 최낙환, 임아영, 2009)만으로 그때의 경험을 간접적으로 제공하고 관심과 동기를 부여하며(김일영, 2011) 참여유도를 높일 수 있다(구새롬, 2007)는 이론을 지지한다. 이러한 이론은 예능프로그램 안에서 나타나는 상황과 음악의 간접경험을 바탕으로 구성된 사건구성음악치료 프로그램 역시 관심과 참여유도를 높이는 방법이므로 선택적 함묵 아동의 말하기 행동 향상을 위해 사용될 수 있음을 시사한다.

본 연구의 결과와 선행연구들을 바탕으로 논의 할 점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 말하기 행동 향상을 일차적 목적으로 진행한 음악치료활동에 대한 효과연구로 아동이 평소 국어와 수학을 공부하는 특수학급에서 진행되었다. 연구가 새 학기가 진행되고 통합학급의 적응기간이 끝난 뒤 특수학급에서 처음 국어수업을 시작함과 동시에 연구도 시작되어 시작 전 오염요인은 크지 않아 보인다. 하지만 아동과 연구자가 수업 외적으로 접할 기회가 많으며 같은 학교의 교사와 학생이라는 관계는 아동의 말하기 행동에 있어

서 영향을 미쳤을 가능성은 있어 보인다. 둘째, 본 연구는 케이스가 많지 않은 증상의 특성상 단일사례연구로 한정되어 진행되었으며 이 부분은 프로그램의 효과를 입증하기에 부족한 부분으로 지적될 수 있다. 선택적 함묵아동을 대상으로 진행된 음악치료 중재의 효과를 보다 확실히 증명하기 위해 1명의 단일사례 연구가 아닌 그 이상의 대상과 다양한 중재방법을 적용한 음악치료 연구가 이루어진다면 음악치료에 대한 신뢰도가 높아질 것이다. 셋째, 프로그램의 진행에서 노래 부르기 부분에 대한 간과로 연구자와 관찰자의 관찰결과가 상이한 부분이 발생하였다. 이는 연구자가 아동의 노래 부르기 행동이 나타나지 않거나 나타날 수도 있을 것이라는 여러 가지 결과에 대해 깊게 생각하지 않은 부분이며 이러한 제한점을 바탕으로 후속연구에서는 프로그램의 적용 전에 수정할 부분은 없는지 검토하여야 할 것이다. 마지막으로 연구의 결과에 대한 사회적 타당도도 함께 이루어진다면 의미 있는 자료가 될 것이다. 이 연구에서는 아동의 말하기 행동이 향상된 것으로 나타났지만 향상의 수준은 아동 본인과의 비교만 이루어졌다. 향상된 말하기의 중요성을 평가하기 위해서는 또래의 말하기 수준과 비교하는 과정을 거쳐야 할 것이다. 이는 선택적 함묵아동의 말하기 행동 향상뿐 아니라 변화된 결과가 가져오는 사회적인 타당도까지 뒷받침 할 수 있다.

참 고 문 헌

- 강갑원(1992). 자극성, 진정성 음악이 긍정적, 부정적 정서의 유발에 미치는 영향. 박사학위논문, 중앙대학교.
- 강성미(2004). 정신지체아동의 의사소통 증진을 위한 노래활동 사례 분석. **음악치료교육연구**, 1(1), 34-46.
- 강홍조, 이명희(1997). 게임놀이치료가 선택적 함묵아의 사회성 변화에 미치는 효과. **발달장애연구**, 1(1), 1-16.
- 고명석(2010). 정신장애인의 사회적응을 위한 사이코드라마의 효과성 연구. **한국사이코드라마학회지**, 13(1), 35-55.
- 교육부(1998). **유치원교육과정 해설서**. 서울 : 교육부
- 구새롬(2007). 우울성향 여중생의 블루스 음악형식을 활용한 자기효능감 증진 연주활동. **음악치료교육연구**, 4(2), 1-17.
- 권순황(2003). 가정-학교 상호 협력 프로그램이 선택적 함묵증 아동의 말하기에 미치는 효과. **특수교육연구**, 10(2), 271-288.
- 권오연(1992). 기능음악 : Funktionelle Musik. **음악논단**, 6, 1-31.
- 김미라(2008). 리얼 버라이어티 쇼의 재미 유발 기제에 관한 연구. **방송연구**, 67, 143-168.
- 김보영, 강슬기, 김태욱(2008.10). “TV 리얼 버라이어티 쇼 프로그램의 장르적 특성 연구.” 한국언론정보학회 학술대회.
- 김세준(2012). **상담 및 집단치료에 활용하는 사이코드라마 매뉴얼**. 서울 : 시그마프레스.
- 김수지, 안창일(2005). 대인관계 향상을 위한 영화치료 프로그램 개발 연구. **한국심리학회지**, 17(2), 353-366.

- 김옥경(2004). 미술치료가 선택적 함묵증 아동의 표현언어 능력 향상에 미치는 효과 연구. **미술치료연구**, 11(3), 369-390.
- 김용욱, 윤정하(2012). 장애아동 음악치료 실태와 특수교사의 인식. **학습전략중재연구**, 3(1), 31-58.
- 김은영(2004). 음악이 기분반응과 기분 일치성 기억회상에 미치는 영향. **한국음악치료학회지**, 6(1), 48-65.
- 김일영(2011). 사건구성과 배경음악의 조화를 중심으로 한 영화의 치료적 기능 연구. **드라마연구**, 35, 185-209.
- 김지희(2008). 플라주 기법을 이용한 미술치료가 선택적 함묵증 아동의 자아존중감 및 자기표현에 미치는 영향에 관한 사례연구. **사회복지전문연구지**, 1(4), 41-96.
- 김청송(2002). **정신장애 사례연구-DSM-IV를 중심으로**. 서울 : 학지사.
- 김춘화(2000). '동화 듣고 전달하기'가 유아의 어휘력 및 창의성에 미치는 효과. **아동교육**, 9(2), 43-59.
- 김현성(2008). 아동을 위한 사이코드라마의 역할. **한국사이코드라마학회지**, 11(1), 1-9.
- 문지영(2000). 음악적 자극이 자폐성 장애아동의 의사소통 반응에 미치는 효과. **한국음악치료학회지**, 2(1), 1-17.
- 박명숙, 이미자, 천성문(2008). 모듬북 놀이를 활용한 집단음악치료 프로그램이 우울경향 중학생의 우울과 불안 및 자아존중감에 미치는 효과. **한국동서정신과학회지**, 11(1), 29-45.
- 박선미(2006). 생활과 음악의 다양적 기능에 관한 적용체계. **한국교육문제연구소**, 23, 119-144.
- 박선욱(2006). 미술치료를 통한 선택적 함묵 아동의 의사소통과 문제행동

- 개선에 대한 사례연구. **미술치료연구**, 13(2), 175-197.
- 박성수, 전수일, 이효인(1996). **영화 이미지의 미학**. 서울 : 현대미학사.
- 박신영(2010). 커뮤니케이션 메시지 자극에서 문자와 음악이 수용자 반응에 미치는 영향. **한국방송학보**, 24(6), 166-208.
- 박은경(2009). 영화에서의 긴장감을 표현해내는 음악기법의 종류: 영화<사이코>를 중심으로. **음악응용연구**, 2, 75-92.
- 박정숙, 정재권(2010). 음악치료 노래활동이 노인 우울증과 언어표현에 미치는 영향. **특수교육교과교육연구**, 3(1), 19-36.
- 박주만(2012). 민요를 활용한 음악극 활동이 초등학생의 창의적 성향에 미치는 영향. **음악과 민족**, 43, 295-319.
- 박주진, 정현희(2011). 중동-선택적 함묵증아의 자기표현과 또래관계개선을 위한 행동수정과 그리기매체를 중심으로 한 미술치료 사례연구. **미술치료연구**, 18(4), 773-795.
- 박진홍(2010). 영화 음악의 음악 교육적 가치와 활용. **음악교육공학**, 10, 141-156.
- 백경실(2004). 사이코드라마적인 음악치료가 부부의 의사소통 향상에 미치는 영향. **한국음악치료학회지**, 6(2), 18-37.
- 송영혜(1996). 선택적 함묵아의 심리검사 사례분석. **한국심리학회지 발달**, 9(1), 88-98.
- 신동준, 최승숙(2011). 경도지적장애 초등학생의 사회성 기술 지도 평가 실태 분석. **특수교육**, 9(2), 93-121.
- 신지현, 서영숙(2005). 선택적 함묵증 아동의 모-자 미술치료 사례. **미술치료연구**, 12(1), 113-136.
- 심영섭(2011). **영화치료의 이론과 실제**. 서울 : 학지사.

- 심희옥(2012). 선택적 함묵증 여아의 모래놀이치료 사례연구. **아동학회지**, 33(1), 41-62.
- 안재신(2008). 통합적 접근에 기초한 창의적 음악극 활동이 유아의 음악적 개념 발달에 미치는 영향. **음악교육연구**, 35, 27-45.
- 양명희(2003). 아동의 선택적 함묵증에 대한 교육현장연구 사례 분석. **정서 행동장애연구**, 19(1), 1-28.
- 양명희, 김미선(2002). 비디오테잎 자기관찰 기법이 초등학교 선택적 함묵 아동의 말하기 행동에 미치는 효과. **정서학습장애연구**, 17(3), 57-77.
- 양명희, 김현숙(2006). 구조화된 놀이상황에서 자극 용암법과 정적 강화 기법 사용이 선택적 함묵유아의 말하기 행동에 미치는 효과. **정서행동 장애연구**, 22(1), 29-47.
- 양문희(2011). 리얼 버라이어티 프로그램의 의사상호작용과 만족도 연구: 동일화 갈망과 몰입성의 영향을 중심으로. **커뮤니케이션학연구**, 19(2), 61-85.
- 유구중, 문신혜(2009). ICT 활용 주제극 놀이가 유아의 언어와 사고능력에 미치는 영향 및 의사소통과 활동 과정의 분석. **열린유아교육연구**, 14(3), 491-516.
- 유미숙(2001). **놀이치료 이론과 실제**. 서울 : 상조사.
- 윤수진, 한석실(2009). 음악극 프로그램 개발 및 적용효과. **한국보육학회지**, 9(3), 119-132.
- 이근매, 강정화(2006). 미술치료가 선택적 함묵증 아동의 의사소통 향상 및 학교부적응행동 개선에 미치는 효과. **초등특수교육연구**, 8(1), 43-62.
- 이소현, 박은혜(1998). **특수아동교육**. 서울 : 학지사.
- 이승희(2003). **정서 행동장애의 이해**. 서울 : 박학사.

- 이승희(2006). **특수교육평가**. 서울 : 학지사.
- 이영철(2003). 발달장애아동을 위한 자연적인 언어중재의 고찰. **지적장애연구**, 5, 17-34.
- 이정실(2003). 노인들의 삶의 질을 향상시키는 창작 음악극. **한국예술치료학회지**, 1(3), 159-178.
- 이혜경(2002). 아동의 언어습득 및 발달에 있어서 상호작용의 중요성에 관한 연구. **언어학연구**, 7(1), 135-149.
- 이희자, 김지현(2003). 선택적 함묵증 아동의 치료 사례 -놀이치료와 가족치료의 통합적 접근. **아동가족치료연구**, 1, 89-109.
- 임소혜, 김은미, 함선혜(2008). 이용자의 인지욕구와 감각추구성향이 상호작용성의 효과에 미치는 영향. **한국방송학보**, 22(4), 277-319.
- 장은희, 김명정, 박경숙(2010). **12가지 동화로 만나는 창작 유아 음악극**. 서울 : 창지사.
- 전영희(2012). 비지시적 미술치료가 선택적 함묵아동의 언어자기표현과 문제 행동개선에 미치는 영향. **미술치료연구**, 19(4), 859-878.
- 정계숙, 이은하, 이정희(2002). 선택적 함묵아의 놀이치료 사례연구. **영유아보육연구**, 8, 179-199.
- 정길(2001). 영화에 반영된 영화음악에 관한 연구: 영화 “Raiders of the Lost A가” 를 중심으로. **영화교육연구**, 3, 169-192.
- 정수화(2001). 진정성, 친숙성 배경음악이 과제수행에 있어서 과제유형 및 과제수준에 따른 효과. **국제여성연구소 연구논총**, 10(1), 224-258.
- 정현주(2005). **음악치료학의 이해와 적용**. 서울 : 이화여자대학교출판부.
- 정현주, 김동민(2005). **(아동들을 위한)음악치료 놀이극**. 서울 : 학지사.
- 조영수(2001). 음악이 개인의 심상 경험에 미치는 영향. **한국음악치료학회**

- 지, 3(1), 31-48.
- 조용란, 이인수(2012). 음악놀이 치료프로그램이 노인의 우울에 미치는 영향. **예술심리치료연구**, 8(2), 101-123.
- 주지현, 이드보라(2012). 치료적 음악 활동이 레트장애 아동의 의사소통 능력 향상에 미치는 효과. **한국청각언어장애교육연구**, 3(1), 93-110.
- 주현주(2010). 선택적 함묵증 경향을 보이는 아동의 모래상자치료 사례연구. **모래상자치료연구**, 1(1), 103-121.
- 채수경, 장효성(2002). 선택적 함묵아의 놀이치료 사례. **놀이치료연구**, 6(1), 79-94.
- 최경희(2007). 선택적 함묵증 아동의 놀이치료 사례. **특수교육재활과학연구**, 46(3), 51-71.
- 최낙환, 임아영(2009). 영화의 태도에 영향을 미치는 동감과 감정이입의 드라마적 요인에 관한 연구. **소비자학연구**, 20(3), 243-271.
- 최병철(1999). **음악치료학**. 서울 : 학지사.
- 최애나, 오은주(2009). 음악치료가 경도정신지체아동의 감정어휘습득 및 감정표현에 미치는 효과. **예술심리치료연구**, 5(2), 75-99.
- 최윤미(2011). 소통과 사이코드라마: 의사소통 능력 증진을 위한 사이코드라마 활용 방안. **한국사이코드라마학회지**, 14(2), 147-162.
- 최은실, 윤선희(2009). 음악치료 놀이극 프로그램이 통합교육과정에서 유아의 자아개념에 미치는 영향. **예술심리치료연구**, 5(1), 71-90.
- 최한나, 김형수, 김동일, 한경순(2008). 자발적 발화 및 행동 유도 프로그램이 선택적 함묵 아동의 말하기 및 행동 변화에 미치는 효과. **아시아교육연구**, 9(1), 175-199.
- 최헌진(2010). **사이코드라마 이론과 실제**. 서울 : 학지사.

- 허혜리, 정규진, 최애나(2012). 창작곡을 활용한 음악치료 프로그램이 자폐성 아동의 의사소통 능력에 미치는 영향. *예술심리치료연구*, 8(1), 65-85.
- 허혜진(2010). 지역아동센터 아동의 또래 관계 기술 증진을 위한 창작 음악극 프로그램 효과 연구. *음악치료교육연구*, 7(1), 43-69.
- 홍강의, 정선주(1995). 선택적 함구증 아동의 임상특성 및 치료경과. *소아청소년정신의학*, 6(1), 74-89.
- 황원택, 지세진, 우영욱, 이은희, 박종희(2001). 이벤트에 기초한 상황구성의 인식에 따른 감정요소의 변화모델. *한국정보과학회 학술발표논문집*, 28(1B), 259-261.
- 황인석, 원유진(2006). TV홈쇼핑 광고에서 배경음악이 광고효과에 미치는 영향: 음악 선호도와 상품개념 적합도의 효과. *마케팅연구*, 21(3), 47-67.
- Boik, B. L., & Goodwin, E. A. (2000). *Sandplay therapy: A step-by-step manual for psycho-therapists of diverse orientations*. New York & London : W. W. Norton & Company.
- Colligan, R. W., Colligan, R. C., & Dilliard, M. K. (1977). Contingency management in the classroom treatment of long-term elective mutism : A case report. *Journal of School Psychiatry*, 15(1), 9-17.
- Giddan, J. J., Ross, G. J., Sechler, L. L., & Becker, B. R. (1997). Selective mutism in elementary school: Multidisciplinary interventions. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 28(2), 127-133.

- Golman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York : Bantam Books.
- Hairston. M. J. (1990). Analyses of responses of mentally retarded autistic and mentally retarded non-autistic children to art therapy and music therapy. *Journal of Music Therapy*, 27(3), 17-150.
- Herbert, M. (1999). *Clinical child Psychology*. England : Wiley.
- Jones, K. (2012). How intense is this silence? Developing a theoretical framework for the use of psycho dynamic music therapy in the treatment of selective mutism in children with english as an additional language. *British Journal of Music Therapy*, 26(2), 15-28.
- Kehle, T. J., Madaus, M. R., Baratta, V. S., & Bray, M. A. (1998). Augmented self-modeling a treatment for children with selective mutism. *Journal of Schools Psychology*, 36(3), 247-260.
- Patrik, N. J., & John, A. S. (2001). *Music and emotion*. New York : Oxford University Press.
- Porjes, M. D. (1992). Intervention with the selective mute child. *Psychology in the Schools*, 29(4), 367-376.
- Schulenberg, S. E. (2003). Psychotherapy and movies on using films in clinical practice. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 33(1), 35-48.
- Watson, T. S., & Kramer, J. J. (1992). Multimethod behavioral treatment of long-term elective mutism. *Psychology in the Schools*, 29(4), 359-366.

ABSTRACT

The effects of the 'Focus on the Plot Music Therapy Program' on the speaking behavior of a child with selective mutism.

On Myung

Department of Music Therapy
Graduate School of
Sungshin Women's University

The purpose of this study was to examine the effects of the 'Focus on the Plot Music Therapy Program' on improving the speaking behavior of children with selective mutism. The study subject was a 5th grade elementary school boy who had been diagnosed with adjustment disorder due to selective mutism, and who had been assigned to a special class at 'S' elementary school in Seoul, Korea. The study was a single subject case study.

The present study was composed of a modified reversal design ABABA. The examination was conducted 27 times over a 7-week period and the final Stage A was conducted to verify the follow up. Three Language

Arts sessions(A) were performed 6, 5, and 4times each, excluding any of the music therapy elements. The two 'Focus on the Plot Music Therapy Program' sessions(B) were performed 6 times each while the language arts class was in session.

Resultantly, the subject spoke 1(language arts class 1), 4.8(music therapy intervention 1), 0.8(language arts class 2), 10.8(music therapy intervention2), 2.2(language arts class 3) times on average during the ABABA study. The alternate sessions clearly showed the subject to be more interactive during the music therapy sessions. The follow-up session showed that the subject attempted to speak almost twice as many times as in the first session.

부 록

<부 록 1> 행동발생기록표

행동발생기록표

관찰자 :

◎아동에게 ‘네’ 또는 ‘아니요’ 와 같은 선택할 수 있는 기회가 주어지거나 교사나 또래의 질문에 대답하는 행동, 그리고 자발적인 말하기 등 관찰자가 들을 수 있도록 소리 내어 말하는 행동 모두를 포함하여 ‘正’ 자로 체크해주세요.

대상 회기	아동 :				
	국어수업1	음악치료 프로그램1	국어수업2	음악치료 프로그램2	국어수업3
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					

12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					