



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 교수 지도  
석사학위 청구논문

오르프 음악치료가 다문화가정  
아동의 자아존중감과  
학교적응유연성에 미치는 영향

2017

성신여자대학교 대학원  
음악치료학과  
장 윤 정

오르프 음악치료가 다문화가정  
아동의 자아존중감과  
학교적응유연성에 미치는 영향

강 경 선 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2017년 5월

성신여자대학교 대학원

음악치료학과

장 윤 정

# 인 준 서

장윤정의 석사학위 논문으로 인준함

2017년 5월

심사위원장 \_\_\_\_\_(인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_(인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_(인)

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구는 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교적응 유연성에 미치는 영향을 알아보고자 실시되었다. 연구대상은 안산시 D구 소재의 다문화아동 센터에 다니는 다문화가정 아동 16명으로 실험집단 8명, 통제집단 8명으로 무선 배치하였다. 본 프로그램은 2017년 3월 22일부터 4월 26일까지 각 회기 당 40분씩 주 2회, 총 10회기로 진행되었다. 오르프 음악 치료 프로그램의 효과를 알아보기 위해 사전·사후 자아존중감과 학교적응 유연성 점수를 측정하였으며, 수집된 자료는 통계프로그램 SPSS 20.0을 사용하여 Mann-Whitney U 검정과 Wilcoxon Matched Pair 검정으로 분석하였다.

Mann-Whitney U 검정결과, 오르프 음악치료 프로그램에 참여한 실험집단이 참여하지 않은 통제집단 보다 자아존중감 점수와 학교적응유연성 점수가 통계적으로 유의미한 차이( $p < .05$ )를 보이며 증가하였다. 변화의 추이를 알아보기 위한 Wilcoxon Matched Pair 검정결과에서는 실험집단의 자아존중감과 학교적응유연성의 사전·사후 점수의 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보이며 증가하였으나, 통제집단은 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다.

이와 같은 연구결과는 오르프 음악치료 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교적응유연성에 미치는 긍정적인 영향에 대한 효과적인 중재방안이 될 수 있음을 시사한다.

# 목 차

## 논문개요

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	5
1. 다문화가정 아동 .....	5
1) 다문화가정의 개념 및 현황 .....	5
2) 다문화가정아동의 특징 .....	6
3) 다문화가정 아동의 자아존중감 .....	7
4) 다문화가정 아동의 학교적응유연성 .....	8
2. 오르프 음악치료 .....	10
1) 오르프 음악의 치료적 기능 .....	10
2) 아동을 위한 오르프 음악치료 .....	12
3) 다문화가정 아동의 자아존중감 향상을 위한 오르프 음악치료 .....	15
<b>III. 연구 방법</b> .....	18
1. 연구 대상 .....	18
2. 측정 도구 .....	19
3. 연구 설계 .....	20
4. 오르프 음악치료 프로그램 .....	21
5. 자료 분석 .....	29

<b>IV. 연구 결과</b> .....	30
1. 실험집단과 통제집단의 동질성 검증 .....	30
2. 자아존중감에 대한 프로그램의 효과 .....	31
3. 학교적응유연성에 대한 프로그램의 효과 .....	33
<b>V. 결론</b> .....	36
1. 결론 및 논의 .....	36
2. 제언 .....	38

참고문헌

ABSTRACT

부 록

## 표 목 차

<표 1> 실험집단과 통제집단 대상자의 일반적 특성 .....	18
<표 2> 자아존중감 척도 하위요인별 문항 및 신뢰도 .....	19
<표 3> 학교적응유연성 척도 하위요인별 문항 및 신뢰도 .....	20
<표 4> 사전·사후 실험-통제 집단 설계 .....	21
<표 5> 오르프 음악치료 프로그램 회기별 내용 .....	25
<표 6> 실험집단과 통제집단의 사전검사 동질성 분석 .....	30
<표 7> 자아존중감에 대한 Mann-Whitney U 검정 .....	31
<표 8> 자아존중감에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정 .....	31
<표 9> 자아존중감 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정 .....	32
<표 10> 자아존중감 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정 .....	33
<표 11> 학교적응유연성에 대한 Mann-Whitney U 검정 .....	34
<표 12> 학교적응유연성에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정 .....	34
<표 13> 학교적응유연성 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정 .....	35
<표 14> 학교적응유연성 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정 ..	35

## 부 록 목 차

<부록 1> 연구 참여 동의서 .....	49
<부록 2> 자아존중감 척도 .....	50
<부록 3> 학교적응유연성 척도 .....	51
<부록 4> 수족관 그림악보 .....	52

# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

단일민족국가였던 우리나라는 1990년대부터 최근까지 노동력을 제공하는 외국인 근로자의 유입과 국제결혼의 지속적인 증가로 인하여 다양한 민족과 문화를 일상에서 접하고 있는 다문화사회로 바뀌었다. 2015년 7월 기준으로 집계된 결혼이민자 및 귀화자는 30만 명, 배우자 28만 명, 아동 20만 명으로 2020년에는 다문화 가정 수가 100만 명을 넘을 것으로 예상된다(행정자치부, 2015). 다문화 사회의 중심에 있는 다문화 가정은 이미 한국 사회의 구성원으로 자리 잡고 있다. 이들의 아동들도 이민 2세대로 한국 사회에서 성장하고 있으며 학령기 아동 또한 빠르게 증가하고 있다. 2015년 통계청 보고에 의하면 학령기 다문화가정 아동은 8만 3천 명으로 전년 대비 6만 8천 명보다 21.7% 증가하였다. 다문화가정 미취학 아동은 12.1만 명으로 향후 취학 하는 다문화가정 아동 수는 더욱 증가할 것으로 예상된다.(행정자치부, 2015).

다문화가정 아동은 학교생활을 통해 한국 사회 구성원으로서의 경험을 시작하게 된다. 학교는 다문화가정 아동에게 교사 및 또래와의 다양한 관계를 맺을 수 있는 기회를 제공한다(원진숙 외 2010). 생활 및 문화 차이로 인하여 제한적인 대인관계를 가지고 있는 다문화가정 아동의 학교 적응은 우리 사회에서 조화롭게 공존하기 위해 일차적으로 중요한 영향을 미친다.

그러나 많은 다문화가정 아동이 학교생활 적응에 어려움을 겪고 있다(김아영, 김수인, 2011). 2015년 전국다문화가족 실태 조사에 따르면 다문화가정 아동의 10.2%가 학교생활에 적응하지 못한다고 한다. 학교생활에 적응하

지 못하는 이유로는 친구들과 어울리지 못한다는 응답이 64.7%로 가장 많았다. 다문화가정 아동은 언어나 문화 차이보다 친구나 선생님과 관계 형성의 어려움을 나타내고 있다.

다문화가정 아동의 대인관계의 어려움은 부정적이고 낮은 자아개념과 관련 있다. 타인이 자신을 어떻게 생각하고 이해하는가에 영향을 받는 자아개념은 취학 전부터 발달하지만 타인과의 사회적 관계를 맺는 학교생활에서 더욱 구체적이고 현실적인 자아개념을 형성하게 된다(신명희 외 2015). 황선영, 고재욱(2013)의 연구에 따르면 다문화가정 아동이 일반가정 아동에 비해 학교생활 만족도가 낮고 따돌림 경험이 많다고 한다. 남윤주(2009)의 연구에서도 다문화가정 아동이 일반가정 아동에 비해 신체적 자아개념과 친구관계의 자아개념이 더 낮다고 보고하였다. 이는 다문화가정 아동이 또래와 다른 외모 및 사회적 편견의 위협요소가 자신을 보호해야 할 자아요소보다 강하게 인지되어(송선진, 2007) 대인관계에 소극적 태도를 가지게 되고 그로 인한 학교 적응에 어려움을 겪고 있다는 것을 시사한다.

그럼에도 모든 다문화가정 아동이 학교 부적응의 문제를 가지고 있는 것은 아니다. 다문화가정 아동 중 어려운 가정환경 및 부정적인 사회적 편견 속에서도 긍정적 대인관계를 형성하며 학교생활을 잘 적응하는 경우도 있다(임선모, 2012). 홍정미(2009)는 다문화가정 초등학생을 대상으로 한 적응유연성 연구에서 적응유연성이 높은 아동은 학교생활을 잘 적응 한다고 보고하였고, 박순희(2009)는 다문화가정 아동의 적응유연성이 증가하면 위협요인의 영향력이 감소하여 사회적응을 높인다고 하였다.

이처럼 여러 가지 환경적, 정서적 어려움 속에서도 역경을 잘 극복 하는 아동을 적응유연성이 높은 아동이라고 한다(Luthar, Cicchetti & Becker, 2000/2009). 적응 유연성이 높은 아동은 일상생활 및 학교생활 문제에 적절히 대처할 수 있으며, 자신을 존중하고, 타인과 원만한 관계를 맺을 수 있다(Brooks & Goldstein, 2001/2009). 적응 유연성을 발달시키는 요인을 보호요

인이라고 하는데 이러한 보호 요인은 다문화가정 아동이 학교생활에서 보다 긍정적인 적응을 할 수 있도록 도와준다(임선모 외 2012).

학교적응유연성의 보호요인과 관련된 다문화가정 자녀를 대상으로 한 연구를 살펴보면 홍정미(2008)는 자아존중감이, 박은민(2015)은 자아존중감과 자기표현이 보호요인으로써 다문화가정 자녀의 학교적응유연성을 증진한다고 보고하였다. 이러한 연구는 다문화가정 아동의 자아존중감이 학교적응유연성의 중요한 보호요인임을 밝히고 있다.

학교적응유연성의 보호요인에 해당하는 다문화가정 아동의 자아개념 예술 치료로는 미술치료, 무용·동작 치료, 음악치료가 있다. 박수정(2008)은 집단 미술 치료 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감과 대인관계를 향상시켜 학교생활적응에 긍정적인 영향을 주었으며, 한명선(2014)은 무용·동작 치료 프로그램을 통해서 또래관계가 힘든 다문화가정 아동의 사회성 향상으로 인한 학교생활 적응에 효과가 있다고 하였다. 김숙정(2011)은 다문화가정 아동의 악기연주, 노래 만들기의 음악극이 자기표현 및 자아존중감을 향상시켰다고 보고하였고 윤선영(2016)은 노래심리치료 프로그램을 통해 다문화 아동의 문화적응 스트레스 감소 및 자아존중감이 향상되었음을 입증하였다.

특히 예술 치료 중에서 그림, 신체 동작, 음악을 모두 통합하여 치료하는 오르프 음악치료는 다문화가정 아동의 보호요인인 자아존중감을 향상 시키는데 효과적인 중재방안으로 사용될 수 있다. 오르프 음악치료는 아동이 즐겨할 수 있는 리듬, 노래 부르기, 신체 동작, 악기 연주, 놀이 등의 음악적 활동에 기초하여 탐색, 모방, 즉흥연주, 창조의 체계화된 단계에 따라 다감각적인 접근 방식을 가지고 음악 만들기를 한다(Wry, 1981/2006). 또한 오르프 음악치료는 아동이 선천적으로 가지고 있는 기본적인 음악 능력을 사용하여 음악 안에서 자유롭게 자신을 표현할 수 있는 기회를 제공한다(윤영배, 2008). 이러한 구조와 방식은 자발적인 아동의 표현을 유도하고 성공적인 음악활동의 경험으로 아동의 사고와 인지 변화를 통한 환경과 타인과의

문제를 긍정적으로 해결하도록 도와준다(Register & Hilliard, 2008). 권세미(2008)는 오르프 기법을 사용한 음악치료 프로그램이 타인과의 관계 맺음에 긍정적인 영향을 미친다고 하였고, 김현정(2012)은 오르프 음악치료의 악기 연주 기법 중 오스티나토의 반복되는 리듬과 선율을 사용해 개인과 집단 간 교류적인 연주를 경험한 아동이 학교 부적응 초등학생의 적응력에 긍정적인 영향을 주었다고 보고하였다.

학령기 다문화가정 아동이 자신의 자아에 대하여 부정적 관점을 가진다면 타인과의 관계에 어려움으로 학교생활 적응에 영향을 미칠 수 있다(양옥승 외, 2014). 지속적으로 증가하는 다문화가정 아동이 삶의 역경에도 우리나라 다문화 사회의 바람직한 구성원으로서 학교생활을 잘 적응할 수 있도록 이에 본 연구는 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 자아존중감을 향상시켜 학교적응유연성에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지 알아보고자 한다.

## 2. 연구 문제

본 연구의 목적은 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교적응유연성에 미치는 영향을 알아보고, 치료의 효과성을 확인 하는데 있다. 이를 위해 다음과 같은 문제를 설정하였다.

첫째, 오르프 음악치료 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감 향상에 실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이를 나타내는가?

둘째, 오르프 음악치료 프로그램이 다문화가정 아동의 학교적응유연성 향상에 실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이를 나타내는가?

## II. 이론적 배경

### 1. 다문화가정 아동

#### 1) 다문화가정의 개념 및 현황

다문화 가정이란 두 가지 이상의 문화권에 걸쳐 생활하는 가정을 의미한다. 2011년 개정된 다문화가족지원법에 따르면 다문화 가정은 결혼이민자와 한국인으로 구성된 가족 이외에 국적법에 따라 귀화한 자와 외국인, 국적을 취득한 자와 한국인으로 이루어진 가족으로 정의하고 있다(국가법령정보센터, 2015). 이에 따라 부부가 귀화를 통해 한국인이 된 가족, 즉 국적은 한국이나 한국에서 출생하지 않은 자들이 만나 가족을 이룬 경우도 다문화가정의 한 유형으로 자리 잡게 되었다.

다문화가정 아동의 유형은 국제결혼 가정 아동, 국적 취득의 외국인 근로자 가정 아동, 새터민 가정 아동을 들 수 있다. 국제결혼 가정은 한국 남성과 외국 여성, 한국 여성과 외국 남성의 결혼으로 이루어진다. 외국인 근로자 가정은 근로자의 남성 또는 여성이 귀화한 가정, 새터민 가정은 탈북자 출신의 남성과 여성이 결혼하여 이루어진 가정이다. 본 연구에서는 다문화 가정을 부모 또는 아동이 우리와 다른 민족과 문화적 배경을 가진 아동으로 정의하고, 그 대상을 국제결혼 가정 아동과 외국인 근로자 가정 아동으로 한정한다.

여성가족부가 조사한 우리나라 다문화 가구는 278,036 가구로 이는 우리나라 일반 가구의 1.6%이며, 가구원은 89만 명으로 총인구 5,107만 명의 1.7%이다. 다문화 가구의 평균 가구원 수는 3.16명으로 우리나라 전체 평균

가구원수 2.8명 보다 많다. 2012년 보다 4.3% 증가한 다문화 가구는 귀화자 가구를 포함하여 지속적으로 증가할 것으로 예상된다(여성가족부, 2016).

## 2) 다문화가정 아동의 특징

다문화가정 아동은 국제결혼 가정과 국적 취득 외국인 근로자 가정으로 외국인과 한국인 부모 또는 외국인 부모를 둔 아동으로 나눌 수 있다. 2015년 다문화가정 아동 수는 207,693명이며, 이 중 학령기 다문화가정 아동은 82,476명으로 2012년 학령기 다문화가정 아동 66,536명에 비해 24%로 증가하였다(여성가족부, 2016). 다문화가정 아동의 취학 연령은 빠르게 증가하여 최근 5년간 우리나라의 아동은 매년 20만 명씩 감소하나 다문화가정 아동은 8천 명 이상 증가하고 있다. 우리나라 전체학생 대비 다문화 학생 비율은 초등학교 2%, 중학생 0.8%, 고등학교 0.4%로 초등학교가 가장 높은 비중을 차지하고 있으며, 다문화가정 학생은 우리나라 전체 학생의 1%를 넘어 서고 있다(교육부, 2015).

학령기 다문화가정 아동의 증가와 함께 다문화가정 아동의 여러 영역에서 문제점이 나타나고 있다. 다문화가정 아동의 문제점을 세 가지로 나누어 설명하면 다음과 같다.

첫 번째, 외국인 부모를 둔 다문화가정 아동의 자아정체성 혼란과 부정적인 자아개념의 문제를 들 수 있다. 두 가지 이상의 언어와 문화 및 가치관으로 인한 이중적 정체감은 다문화가정 아동의 자아개념에 혼란을 야기한다. 또한 다문화가정 아동은 외모로 인한 차별과 따돌림의 사회적 편견으로 인하여(조민식, 송시형, 2011), 자신에 대한 부정적인 정체성을 형성하게 된다.

두 번째, 다문화가정 아동의 의사소통과 대인관계의 어려움을 들 수 있다.

한국어가 미숙한 외국인 부모와의 자유롭지 못한 의사소통과 언어능력 부족의 다문화가정 아동은 타인과의 원활하지 못한 의사소통으로 자신의 생각이나 감정을 표현하는데 어려움을 나타낼 수 있다(박순희, 2009). 의사소통의 어려움은 대인관계에 대한 소극적인 태도를 갖게 하며 이는 다문화가정 아동의 자신감 결여 및 또래관계기술의 부재로 이어진다(오성배, 2005).

세 번째, 다문화가정 아동의 학교생활 부적응 문제로 자아정체성 혼란 및 의사소통, 대인관계의 문제와 복합적으로 관련하여 나타난다. 다문화가정 내 이중문화로 인한 혼란과 갈등, 부모와의 의사소통의 어려움은 다문화가정 아동의 또래와 교사와의 상호작용의 어려움으로 이어져 학교 부적응 문제로 나타난다(한경진, 2011). 여성 가족부가 발표한 2015년 다문화가족실태 보고에 따르면 다문화가정 아동의 학교부적응사유로 친구들과 잘 어울리지 못해서의 응답이 9-11세 80.8%, 12-14세 58.5% 비율로 각각 가장 높게 나타났으며, 다문화가정 아동의 학업중단사유로는 친구 또는 선생님과 관계 때문이 12-14세 46.7%로 가장 높은 비율을 보였다(통계청, 2015). 이로 인한 다문화가정 아동의 학업 중단율은 1.01%로 우리나라 전체 학생의 학업 중단율 0.83%에 비해 높은 수준이다(교육부, 2015).

### 3) 다문화가정 아동의 자아존중감

Coopersmith(1967)에 의하면 자신의 가치에 대한 긍정적 또는 부정적으로 평가하는 요소를 자아존중감(self-esteem)이라고 한다(정옥분, 2014). 자신을 평가하는 자아존중감은 타인 그리고 환경과의 상호작용에 의해 영향을 받는다. 학령기 초기의 아동은 자신의 능력을 실제 또는 기대보다 높게 평가하는 경향이 있다. 그러나 학년이 올라갈수록 타인과의 관계나 학교생활에서 다양한 경험을 한 아동은 과대평가했던 자신의 가치와 능력을 낮추기 시작

한다(Harter, 1999/2007). 이는 학교생활에서의 경험이 아동의 자아존중감 형성에 직접적인 영향을 미치는 것을 시사한다.

일반가정 아동에 비해 다문화가정 아동은 자아존중감이 낮다(김아영, 김수인, 2011, 김미숙 외, 2011). 다문화가정 아동은 일반가정 아동과 다른 외모, 가정환경, 교육 등의 차이로 인한 자신에 대한 부정적인 인식을 하며 자기 생각과 느낌을 적극적으로 타인에게 표현하는 의사소통이 기술이 부족하다. 또한 학교생활에서 놀림, 차별, 따돌림의 경험은 다문화가정 아동의 자아존중감을 낮게 한다(정하성 외, 2007). 자아존중감이 낮은 아동은 정서적 불안으로 우울, 비행 등의 또 다른 문제로 옮겨질 수 있다(DuBois, Felner, & Brand, 1997/2007).

반면에 자아존중감이 높은 아동은 또래와 긍정적인 관계를 맺고 타인과의 상호작용에서 긍정적인 역할을 한다(Leary & McDonald, 2003). 또한 위기나 한계에 부딪치는 상황에서 아동은 자신의 생각과 판단에 확신을 가지고 타인에게 표현한다. 이는 아동이 생활 속 역경을 이겨낼 수 있는 자기 존중감과 자신감의 역량을 발휘하기 때문이다(김수인, 2010). 다문화가정 아동이 자신을 바르게 인식하고 자신을 존중하는 자기평가가 선행된다면 학교생활 적응 및 앞으로 겪게 될 일들에 대한 대처는 긍정적으로 바뀔 수 있을 것이다(손민정, 2008).

#### 4) 다문화가정 아동의 학교적응유연성

적응유연성은 역경이나 스트레스 상황의 위험요인 속에서도 부정적인 영향을 경감시키는 보호요인을 통해 긍정적으로 적응하는 것이다(Goldstein & Brooks, 2009). 이러한 적응유연성 중 학교생활 적응유연성에 대해 박현선(1998)은 위험요인 속에서도 학업성취가 높고 학교생활에 대하여 높은 흥미

를 가지고 있으며, 학교규범을 성실하게 준수하는 능력이라고 정의하였다. 박순희(2009)는 다문화가정 초등학생과 중학생을 대상으로 한 연구에서 적응유연성이 감소하면 위험요인의 영향력이 증가하여 사회적응력을 떨어뜨리고 적응유연성이 증가하면 위험요인의 영향력이 감소하여 사회적응력을 높인다는 연구 결과를 보고하였다.

다문화가정 아동의 학교적응유연성을 증가시키고 감소시키는 보호요인과 위험요인 중 위험요인은 다문화가정과 관련되거나 다문화가정 때문에 발생되는 요인을 말한다. 다문화가정 아동은 정체성의 혼란, 피부색 또는 외모의 차이로 사회와 또래로부터의 무시와 편견, 의사소통의 어려움이 있으며(홍정미, 2009; 신효선, 2008; 김현욱 외, 2010), 다문화가정 아동은 이러한 요소들로 인한 낮은 자아존중감의 위험요인을 가지고 있다(윤선영, 2016). 다문화가정 아동의 낮은 자아존중감은 학교 부적응으로 이어진다(황선영, 노병일, 2014).

그러나 학교적응유연성이 높은 아동은 학교생활에서 겪는 여러 가지 문제들을 수용하거나 최소화시키는 보호요인을 통해 대처해 간다(임선모 외 2012). 다문화가정 아동의 학교적응유연성을 높이는 보호요인은 학교생활을 효과적으로 적응하도록 도와주고, 개인의 기질적 요인과 환경적인 스트레스로 인한 부정적인 영향을 경감시킨다.

다문화가정 아동의 학교적응유연성과 관련된 보호요인의 연구에서 자아정체성, 자아존중감, 부모의 돌봄, 교사와 또래의 지지가 있음을 보고하였다(고유미, 2009; 박은혜, 2010; 홍정미, 2009). 이러한 보호요인 가운데 자아존중감은 대인 관계 및 의사소통 안에서의 자기 가치와 환경에 대처하는 자기역량으로써(Tafarodi & Swann, 1995, 김지원, 2016, 재인용), 문제를 긍정적으로 해결하여 타인 및 환경을 적응하는 과정에서 아동에게 결정적인 영향을 미친다(Bcukner, Mezzacappa & Beardslee, 2003/2009). 임선모(2012)는

다문화가정 자녀의 학교적응유연성 연구에서 자아존중감이 보호요인으로써 가장 큰 영향을 미치는 것으로 보고하였고, 박은민(2015)의 연구에서도 자아존중감이 높은 다문화가정 청소년의 학교적응유연성이 가장 높은 것으로 나타났다. 높은 자아존중감은 자기 가치와 능력에 대한 긍정적인 평가로 위협요인에 대한 수용적 태도 및 최소화 시키는 역량을 발휘하여 다문화가정 아동의 학교적응유연성에 가장 효과적인 보호요인이 될 수 있다.

## 2. 오르프 음악치료

### 1) 오르프 음악의 치료적 기능

오르프 음악치료는 오르프 슐베르크의 교수법을 바탕으로 발전하였다. 오르프 슐베르크란 오르프와 케트만이 작곡한 아동을 위한 음악의 교수법과 학습 자료를 총칭한다(조효임, 1994). 오르프 슐베르크의 특징은 모든 아동을 위한 집단 교수법으로 아동의 직접적인 체험을 통해 자연스러운 신체 동작과 함께 아동이 즐겨하는 기초 음악 요소를 사용하여 타인과 더불어 음악 만들기를 경험하는 것이다. 이러한 오르프 슐베르크의 기본 원리와 특징적 요소를 음악치료에 적용시킨 것이 오르프 음악치료이다(권세미, 2009, 재인용). 오르프 음악치료는 아동에게 총체적으로 접근하는 방식으로 리듬, 말하기, 노래 부르기, 신체 동작, 신체 악기(body percussion), 즉흥연주, 놀이의 요소를 사용한다(Shamrock, 1986/2006).

오르프 음악치료는 치료 대상의 발달과 특징에 따라 체계화된 단계와 과정을 통해 치료하며 오르프 음악 치료의 주요 목표는 다음과 같다. 첫째 의사소통 능력을 증진시키고, 둘째 자기표현을 향상시키며, 셋째 모방, 행동

수정의 행동주의 기법을 활용하여 통합치료의 효과를 증진시킨다(Ponath & Bitcon, 1972/2006).

오르프 음악치료에서 오르프 술베르크 교수법은 의사소통적인 기능을 가진다. 오르프 술베르크 교수법은 아동이 일상생활에서 즐겨하는 기초 음악을 사용하여 타인과 함께 음악을 만드는 여러 가지 오르프 음악 기법을 통한 집단 연주로 상호 작용을 자연스럽게 경험하게 한다. 또한 오르프의 다양한 악기와 도구의 사용은 아동에게 직접적인 의사소통에 대한 부담을 줄여 매개를 통한 타인과의 소통을 자연스럽게 발생하도록 유도한다.

Orff(1980)는 모든 아동은 선천적으로 가지고 있는 심장 박동과 같은 공통의 리듬과 멜로디 요소인 목소리, 신체 동작 등을 이용하여 즉흥적으로 음악을 만들 수 있으며 음악에 대한 자발적인 표현을 할 수 있다고 하였다(권세미, 2009, 재인용). 스스로 만드는 즉흥 연주는 아동의 잠재된 창의성을 표출할 수 있는 기회를 제공하고 아동의 지적인 이해보다 감각을 우선으로 하는 기초 음악 요소는 아동 개인의 감정 및 사고의 표현을 유도 한다. 또한 오르프 음악치료는 악기 연주를 통해 청각, 촉각, 시각, 운동감각과 같은 다양한 감각들을 자극하여 아동이 전인적으로 자신을 표현하도록 도와준다(윤영배, 2008). 자발적인 자기표현은 아동의 기질, 충동 등의 자기 요구를 충족시키고, 아동의 창의적 표현 표출은 긍정적인 자기 평가를 할 수 있도록 이끌어 준다.

음악이라는 구조적 환경 안에서의 음악적 성취감은 아동으로 하여금 바람직한 행동의 변화를 유도한다(정해연, 2005). Register & Hilliard(2008)에 의하면 오르프 음악치료가 아동의 사고와 행동의 통합으로 개인적 변화를 가져올 수 있는 인지행동 모델과 유사한 특정 구조 절차를 가지고 있다고 한다. 이는 오르프 음악치료의 탐색, 모방, 즉흥연주, 창조의 네 단계 음악 만들기 구조 안에서 개인의 지각을 변화시켜 부정적인 사고를 조절하고 이성

적이며 긍정적인 자아를 가지는 방법을 습득할 수 있기 때문이다.

## 2) 아동을 위한 오르프 음악치료

### (1) 오르프 음악 만들기 단계

오르프 술베르크 교수법은 아동 중심의 음악 만들기로서 아동이 쉽게 표현할 수 있고 즐거울 수 있는 음악적 활동에 기초하고 있다(조효임, 1994). 이러한 음악적 활동은 탐색, 모방, 즉흥, 창조의 네 단계의 음악을 만드는 과정을 통해 이루어진다(Bitcon, 2000/2006).

오르프 술베르크의 음악 만들기 네 단계 중 첫 번째 탐색은 아동으로 하여금 새로운 것을 발견하도록 유도하는 단계이다. 음악 환경 안에서 가장 단순하고 기초적인 형태를 발견하여 이후 반복되는 음악적 경험을 통해 더 복잡한 수준의 형태로 발전시키는 준비단계이다. 이러한 원리에 의하여 아동은 동작을 통한 공간 탐색, 목소리와 악기를 통한 소리 탐색, 즉흥연주를 통한 형식의 탐색을 경험하게 된다(조효임, 2002). 아동에게 북 리듬에 맞추어 걸거나 뛰기의 신체 동작 활동은 아동으로 하여금 소리에 따라 움직이는 신체 동작을 통하여 공간을 탐색 하고 자연스러운 공간 탐색으로 아동에게 환경의 익숙함과 안정감을 준다. 악기 연주하기 전 악기 탐색은 악기 모양과 소리에 대한 호기심과 흥미를 유발시키고 능동적인 참여를 유도한다.

두 번째 모방은 창조를 위한 오르프 술베르크의 주요 교수법으로 아동은 모방을 통해 관찰, 지시 따르기, 신체 동작, 신체 악기(body percussion), 악기 연주, 노래 부르기의 표현 기술을 배운다. 모방에는 음악적 지시를 내리는 동시에 아동이 따라 하는 동시 모방, 음악적 지시를 내린 다음 기억하게 하는 기억 모방, 지시된 모방에 아동의 동작을 더한 중복 모방이 있다(조효

입, 2002). 아동에게 리듬 타악기활동은 아동이 만든 즉흥 리듬을 집단 원들이 기억하여 연주함으로써 모방을 통한 아동의 창조적 활동에 대한 집단원들의 지지를 경험하는 단계이다.

세 번째 즉흥은 탐색과 모방의 경험을 통해 즉흥적으로 집단 연주 활동을 가지는 단계이다. 오르프 술베르크 교수법은 기초 음악과 기초 동작, 기초 악기로 음악을 만든다. 여기서 기초란 원초적인 것으로 아동에게 선천적으로 내재된 음악성과 움직임 그리고 아동이 쉽게 연주할 수 있는 타악기를 토대로 음악활동을 하는 것을 말한다(윤영배, 2004). 기초 음악을 통해 아동은 스스로 음악을 만들 수 있는 즉흥 연주 구조 속에서 두려움 없이 환경을 탐색할 수 있을 뿐 아니라 연주에 대한 만족감을 얻고 자유로운 시도를 할 수 있는 경험을 얻는다.

마지막 네 번째는 탐색, 모방, 즉흥연주를 통합하여 자신만의 음악을 만드는 창조 단계이다. 창조 단계는 창의적이며 순발력이 요구되는 즉흥적인 음악 만들기를 부분에서 전체로, 단순에서 복잡으로, 개인에서 전체로의 순차적인 과정을 거쳐 합주로 완성된다. 이러한 과정을 통해 아동은 성격구조의 확장과 변화, 자기 통찰에 의한 문제를 해결하는 경험을 한다(Keller, 1974/2006).

오르프 술베르크 교수법에 기초한 음악치료 연구를 살펴보면 오르프음악 교수법에 근거한 음악치료가 지적장애학생의 주의집중력과 자아존중감을 향상시키는데 효과적이라고 보고하였고(임유진, 2010; 백승영, 2016), 박아름, 김진호(2010)는 오르프 술베르크를 활용한 음악교육활동이 자폐성 장애학생의 과제수행 및 주의집중 행동에 긍정적 효과가 나타났다고 한다. 김현정(2012)은 오르프 음악치료가 학교부적응 초등학생의 사회성과 자기조절력에 효과적이었다고 입증하였다.

## (2) 오르프 음악치료 기법

오르프 음악치료는 아동에게 음악의 심미적 경험을 느끼게 하여 아동의 감정과 긍정적 사고에 도움을 주고자 놀이 형태의 기법을 사용한다. 노래 부르기, 악기 연주, 다양한 신체 동작 등의 표현양식을 기법 안에서 구조화시켜 자발적으로 창의성을 개발하고 성취감을 얻게 하는 것에 중점을 두고 있다.

### ① 오스티나토(Ostinato)

오스티나토는 리듬적, 선율적, 화성적인 구조로서 반복되는 패턴을 의미한다. 같은 구조의 지속적인 반복의 오스티나토는 말리듬, 노래, 악기연주, 신체동작이나 표현에서 모두 가능한 기법이다(Orff, 1989/2006). 오스티나토는 같은 방식을 반복하여 이론적인 부분을 요구하지 않고도 형식에 대한 개념을 이해할 수 있다. 오스티나토는 즉흥 연주를 위한 동기부여로 사용될 수 있는 음악적인 바탕을 제공한다.

### ② 보둔(Bordun)

조성의 근음과 5음에 기초한 반주로 한 가지 화음만을 사용하며, 음정 간격은 항상 5도를 유지하는 기법이다(김신희, 이수연, 2006). 반응이 없어 불협화음의 긴장 없이 아동이 연주하기 쉬운 반주 형태로 즉흥 연주에 많이 쓰인다.

### ③ 솔로 앤 뚜띠(Solo and tutti)

질문과 응답의 형태로 개인이 연주 또는 노래를 부르는 동안 전체는 기다린 후 똑같이 표현해 주는 활동이다(Wuytact, 1994/2008). 개인의 연주를 모방하여 전체가 지지해 주거나 전체의 연주 가운데 개인의 독창적인 음악을 표현할 수 있는 구조적 공간을 제공한다.

### ④ 뮤지코그램(Musicogram)

뮤지코그램은 들리는 것을 시각화하는 수단으로써 작곡된 음악의 요소를 그림 또는 상징 기호, 동작을 통해 이해하도록 만든 기법이다(Wuytact, 1994/2008). 음악 감상을 하기 전에 곡의 모티브를 노래로 부르거나 악기로 연주한다. 음악을 듣는 동안 그림으로 표현된 악보를 보며 전체적인 음악의 흐름을 이해하고 음악의 느낌을 신체 동작으로 표현한다. 활동 있는 음악 감상을 통해 단순히 음악을 듣는 것이 아닌 인지적으로 음악적 구조에 몰입하면서 참여하게 한다. 뮤지코그램 중 스탱 앤 고우(Stop and go)는 음악이 진행되면 악기 또는 신체 표현을 하고 음악이 멈추면 악기와 표현 동작도 함께 멈추는 활동이다. 음악이 진행되는 시간과 음악이 멈추는 순간을 인식하여 집중력을 향상시키고 반복 되는 진행과 멈춤 구조 안에서 긴장과 해결을 동시에 경험하게 하여 형식에 대한 느낌을 발달시킨다.

## 3) 다문화가정 아동의 자아존중감 향상을 위한 오르프 음악치료

아동의 음악적 수준과 상관없이 누구나 음악 활동에 참여할 수 있는 오르프 슐베르크의 교수법은 다문화가정 아동에게 성공적인 음악 만들기를 경험하여 자기 역량을 증가시키는 기회를 제공할 수 있다. 음악 만들기 단계와 오르프 기법 안에서 노래 부르기, 신체 동작, 악기 연주, 놀이의 표현 양식

을 통해 다문화가정 아동은 긍정적인 자기표현 및 정서적 안정감을 통한 인지 변화로 긍정적인 자기 평가를 할 수 있다.

원활하지 못한 의사소통으로 자신의 생각이나 감정을 표현하는데 어려움을 나타내는 다문화가정 아동에게 오르프의 노래 만들기는 두 음정으로 이루어진 멜로디에 주제에 따라 자유롭게 가사를 바꾸어 부담 없이 아동의 감정을 표현하도록 유도한다. 이러한 노래 만들기 과정에서 자신에 대한 이해와 긍정적 재인식을 하는 기회를 가지며, 자신의 만든 노래를 통한 만족감, 자기표현에 대한 자신감을 가진다(Baker & Wigram, 2005/2008).

오르프 신체 동작은 언어능력 부족의 다문화가정 아동에게 선천적으로 내재된 자연스러운 동작을 음악과 함께 비언어적 표현의 기회와 안전한 환경을 제공한다(박민정, 2014, 재인용). 신체 동작은 심리적인 위축감을 줄여주고 아동의 정서를 전달하는 도구로써(Wuytact, 1994/2008), 움직임을 통한 자기감정을 창의적으로 표현하도록 한다(윤영배, 2004).

오르프 악기 연주는 개인의 기량을 높이는 방법이 아닌 집단 연주 활동의 접근법을 사용한다. 오르프 악기 연주는 연주에 참여하는 아동들에게 자신의 능력에 따라 기여 할 수 있는 역할을 부여하여 연주자로서의 정체성을 경험하게 한다(김신희, 이수연, 2006). 단계적이고 구조적으로 구성된 연주 기법은 집단 즉흥적인 연주가 가능하여 아동으로 하여금 연주를 통한 심미적 경험과 절정 경험을 하게 한다(정현주, 2005). 사회적 차별과 고립감을 느끼는 다문화가정 아동에게 집단 원과의 합주는 타인의 연주를 수용하고 지지하게 되면서(정현주, 2011) 음악 안에서의 소속감과 타인과의 긍정적 경험의 기회를 제공한다.

다문화가정 아동 대상의 오르프 음악치료 연구로는 유아의 언어발달에 긍정적인 효과를 보고한 연구가 있다(차명선, 2010). 음악치료 연구에서 다문화가정 아동 대상의 오르프 음악치료는 거의 연구되고 있지 않은 실정이다.

모든 아동을 위한 오르프 솔베르크 교수법을 활용한 음악치료는 다문화가정 아동의 차별 및 편견으로 낮아진 자아존중감을 향상시켜 다문화가정 아동의 학교적응유연성에 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구 대상자는 안산시 D구 소재의 다문화아동센터에 다니는 9세-11세 다문화가정 아동 16명으로 이들 중 8명은 실험집단, 8명은 통제집단을 대상으로 무선 배치하였다.

<표 1> 실험집단과 통제집단 대상자의 일반적 특성

구분	성별	나이	부 출신국가	모 출신국가
실험집단	남	9	한국	베트남
	여	9	중국	중국
	남	9	한국	중국
	남	9	중국	중국
	여	10	한국	중국
	남	10	한국	베트남
	여	10	한국	베트남
	여	11	한국	중국
통제집단	남	9	한국	중국
	남	9	러시아	러시아
	여	9	중국	중국
	여	10	러시아	러시아
	여	10	한국	중국
	여	10	한국	필리핀
	남	10	한국	중국
	남	11	중국	중국

## 2. 측정도구

### 1) 자아존중감 척도

본 연구에서 자아존중감 척도는 Coopersmith(1981)의 자아존중감 척도를 최보가와 전귀연(1993)이 재개발한 척도를 측정 도구로 사용하였다. 총 32문항의 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학업적 자아존중감의 4개의 하위영역으로 구성되어 있다. 각 문항은 리커트 5점 척도로 되어 있으며 부정 문항은(4, 8, 12, 16, 20, 24, 27, 30) 점수를 역으로 계산하였다. 김국현(2016)의 연구에서 자아존중감 척도의 Cronbach's  $\alpha$ 는 .91이며 하위영역 신뢰도는 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 자아존중감 척도 하위요인별 문항 및 신뢰도

하위영역	문항번호	신뢰도
총체적 자아존중감	1,5,9,13,17,21	.79
사회적 자아존중감	2,6,10,14,18,22,25,28,31	.89
가정적 자아존중감	3,7,11,15,19,23,26,29,32	.88
학교 내 자아존중감	4*,8*,12*,16*,20*,24*,27*,30*	.74
전체		.91

\*역채점 문항을 나타냄.

## 2) 학교적응유연성 척도

본 연구에서 학교적응유연성 척도는 박현선(1998)이 연구한 척도를 진혜민, 강미화, 박병선(2013)이 재분석한 척도를 사용하였다. 리커트 5점 척도로 평가하는 방식으로 총16문항의 학교흥미, 학교생활 만족, 학업태도, 학교규범 준수의 4개 하위영역으로 나뉘어져 있으며, 부정 문항은(1, 2, 13, 14, 15, 16) 점수를 역으로 계산하였다. 학교적응유연성 척도의 Cronbach's  $\alpha$ 는 .85이며 하위영역 신뢰도는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 학교적응유연성 척도 하위요인별 문항 및 신뢰도

하위영역	문항번호	신뢰도
학교흥미	1*,2*	.70
학교생활 만족	3,4,5,6,7	.81
학업태도	8,9,10,11,12	.79
학교규범 준수	13*,14*,15*,16*	.76
전체		.85

\*역채점 문항을 나타냄.

## 3. 연구설계

본 연구는 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교적응유연성에 미치는 영향을 알아보기 위해 사전·사후 검사 실험-통제집단 설계로 진행되었다. 실험집단과 통제집단 참여자를 대상으로 사전·사후 검사를 실시하였으며 오르프 음악치료 활동은 실험집단에게만 시행하였다.

<표 4> 사전·사후 실험-통제 집단 설계

집단	사전검사	처치	사후검사
실험집단	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
통제집단	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

#### 4. 오르프 음악치료 프로그램

본 연구는 Adelman(1979)이 오르프 기법을 음악치료 과정에 적용한 구조 안에서의 경험, 자기 조직화 안에서의 경험, 타인과의 관계 속에서의 경험의 세 가지 구조를 참고하여 연구자가 재구성 하였다. 기초 음악 요소인 리듬 말하기와 노래 부르기, 신체 동작, 악기 연주, 음악 감상, 게임을 적용하여 특별한 언어 및 음악적 기술 없이 연주할 수 있는 리듬, 오스티나토, 솔로 앤 뚜띠(solo and tutti), 스탱 앤 고우(stop and go), 뮤지코그램(Musicogram) 기법 통해 다문화가정 아동이 흥미를 유발하여 자발적으로 참여할 수 있도록 하였다.

오르프 음악치료 프로그램은 1-2회기는 도입단계(구조 안에서의 경험), 3-7회기는 중기단계(자기 조직화를 경험), 8-10회기는 종결단계(타인과의 관계 속에서의 경험)로 진행하였다.

도입단계는 음악적 구조 안에서 안정감을 경험하는 단계이다. 1회기에서는 안정감 경험을 목표로 솔로 앤 뚜띠 기법을 사용하여 자신의 이름을 다양한 리듬으로 소개하면 집단 원들이 소개된 이름을 리듬악기로 모방하여 연주하는 활동을 진행하였다. 경쾌한 4/4 박자 풍선(Luftballon) 음악이 흐르는 동안 공간 안에서 집단 원들을 탐색하고 음악이 멈추면 탐색 후 느낀 것을 이야기하는 시간을 가지도록 하여 스탱 앤 고우 기법의 움직이고 멈추는

구조 안에서 자연스럽게 집단 원을 탐색하고 교류할 수 있는 기회를 제공하였다.

2회기에서는 좋아하는 것을 주제로 단어를 이야기 하면 집단 원들이 단3도 음정에 맞추어 소개 한 것을 노래하는 구조 안에서 자기표현을 지지하는 활동을 하였다. 또한 단3도 음정의 간단한 노래 부르기를 통해 단어를 노래로 만드는 음악 만들기에 대한 흥미를 유발시켜 적극적인 자기표현을 유도하였다. ABAB구조의 에스트렐라(Estrella) 음악을 통해 A부분에서는 박수치고 B부분에서는 스트레칭 하여 음악의 변화를 신체로 표현하는 뮤지코그램 활동을 하였다. 음악 구조를 신체에 내재화 시켜 이후 악기 연주에 자신감을 가질 수 있도록 하였다.

중기단계는 자기를 표현하고, 인식하고, 발견하여 자기를 긍정적으로 평가하는 긍정적 조직화를 경험하는 단계이다. 3회기에서는 자신감 경험을 목표로 하여 생상스 동물의 사육제 1악장 사자왕의 행진(4/4, 다장조), 3악장 야생 당나귀, (4/4, 다장조), 4악장 거북이(4/4, 다단조), 5악장 코끼리 (3/8, 내림마장조), 7악장 수족관 (4/4, 다단조), 13악장 백조(6/4, 사장조) 음악을 듣고 동물을 맞추는 게임 활동을 하였다. 동물의 사육제는 작곡자의 분명한 의도로 작곡된 표제음악으로 동물을 맞추기는 아동으로 하여금 흥미를 유발하고 음악 감상에 대한 동기를 부여한다. 생상스 동물의 사육제 5악장 코끼리 음악에 맞추어 윈드메이커를 사용한 신체 표현은 음악에 따라 움직이고자 하는 아동의 욕구를 충족시키는 기회를 제공하였으며, 7악장 수족관 그림악보 보며 연주하기 활동을 하여 음악적 소질에 상관없이 성공적인 연주를 할 수 있는 기회를 제공하였다.

4회기에서는 성취감 경험을 목표로 동물의 사육제 1악장 사자왕의 행진 음악 감상 후 자신이 원하는 기호 또는 그림을 사용하여 들리는 것을 시각화 하는 그림 악보 만들기 활동을 하였다. 자신이 만든 그림악보를 집단 원

들과 함께 연주하여 음악을 만드는 과정을 단계적으로 참여하고 완성해가는 경험을 하였다.

5회기에서는 부정요소 표현 및 스트레스 해소 경험을 목표로 치료사의 우크렐레 선율에 맞추어 집단 원들이 돌아가면서 레인메이커를 즉흥적으로 연주하다가 치료사의 연주가 끝나는 시점의 아동이 자신이 가장 불편하게 생각하는 것을 이야기 하는 활동을 하였다. 무작위 순서 안에서 부정적인 감정 및 생각을 자연스럽게 나눌 수 있도록 구조화 하였다. 이 후 싫어하는 것을 주제로 지난 회기에 경험한 단3도 음정으로 노래 부르기 활동을 하였다. 아동의 부정적인 내면의 요소를 표현하고 표현된 감정과 생각을 집단원의 노래를 통한 공감을 경험하였다. 낙하산 천을 이용해 음악이 멈출 때까지 자신의 고민과 싫어하는 상황을 종이위에 적어 날려버리는 활동을 통해 갈등에 대한 아동의 스트레스를 해소하는 경험을 하였다.

6회기에서는 유연한 사고 경험을 목표로 비발디 사계의 봄 1악장(4/4, 마장조), 여름 3악장(3/4, 사단조), 가을 2악장(3/4, 나단조), 겨울 2악장(4/4, 내림마장조) 음악을 들으며 계절의 변화를 이야기 하고 신체활동 표현을 통해서 자신과 함께 환경 또한 자연적으로 변화하는 것임을 인지할 수 있도록 하였다. 올챙이가 개구리로 변하는 것과 애벌레가 나비가 되는 과정을 이야기 하며 아동이 주위에서 볼 수 있는 자연환경 속에서의 변화를 감지하고 아동의 환경에도 대입하여 상황은 유동적일 수 있다는 것을 깨닫는 기회를 제공하였다.

7회기에서는 특별한 자아경험을 목표로 맥스 루케이도의 <너는 특별하다> 책 이야기에 맞추어 악기를 연주하며 조건에 상관없이 자신이 특별한 존재임을 인식하게 하였다. 이야기 토의를 통해 특별한 자신을 나누고 이야기에 나오는 '별표'를 보든 반주를 사용하여 오스티나토 기법을 사용한 <작은 별> 합주에 투사하여 별처럼 빛나는 특별한 자신을 음악으로 표현하게

하였다.

종결단계는 타인과의 관계 속에서 타인에 대한 신뢰감과 긍정적인 관계 맺기로 긍정적인 자기 평가를 경험하는 단계이다.

8회기에서는 긍정적 관계 맺기 경험을 목표로 <할 수 있어> 노래를 부르  
고 '00 잘 할 수 있어' 부분의 가사토의를 통해 아동이 할 수 있는 것을 이  
야기 하고 집단 원들 또한 각 내담자가 할 수 있는 것을 찾아준 뒤 노래와  
리듬 악기로 지지하여 강화하는 활동을 하였다. 낙하산 친을 이용한 파도  
만들기 신체 활동을 하였다. 오션드럼을 여러개 또는 세계 연주하며 음악적  
파라미터를 통한 집단 원들과의 긍정적 상호작용을 경험하였다.

9회기에서는 타인 신뢰감 경험을 목표로 다문화 아동에게도 익숙한 세계  
문학작품 아기돼지 삼형제 이야기 통하여 각자의 역할을 정하고 ABC형식  
의 2/4박자 아기돼지 삼형제 음악에 맞춘 악기 연주 및 신체 활동으로 긍정  
적 상호작용을 시도하였다. 상호 교류 및 협동을 통해 만들어져 가는 흥미  
있는 합주를 경험하게 하였다.

10회기에서는 긍정적인 자기평가 경험을 목표로 단3도 음정에 맞추어 집  
단 원들과 칭찬릴레이 노래를 하였다. 00좋아 00좋아 다함께 합창 후 앉은  
순서대로 00에 대해 칭찬 또는 장점을 이야기 해준다. 다문화가정 아동의  
피부색과 외모, 경제적 수준의 환경적 요인은 개인의 노력과 사고 전환으로  
변화 가능성이 많지 않으나 아동 개인의 자기 가치에 대한 긍정적인 평가를  
경험하는 집단 원들의 긍정적 피드백 노래를 통해 위험 요소를 대처하고 감  
소시키는 힘을 기르는 기회를 제공하였다.

<표 5> 오르프 음악치료 프로그램 회기별 내용

단계	회기	주제 및 목표	활동내용	치료적 논거
도입	1	소개하고 친해지기 (안정감 경험)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 오리엔테이션</li> <li>- 리듬으로 자기 이름 소개하기 (Solo &amp; tutti)</li> <li>- 공간 탐색하기 (Stop &amp; go)</li> </ul>	<p>리듬 연주와 함께 자신을 소개하는 활동은 흥미를 유발한다. 이때 소개된 이름 리듬이 집단 원들에 의해 모방 연주 될 때 아동은 지지적 경험과 함께 집단에 대한 친밀감을 갖게 된다.</p> <p>음악에 맞추어 신체 움직이는 활동은 구조적인 음악적 공간 안에서 안정된 분위기를 조성하여 집단 원과 환경을 자연스럽게 탐색 하게 한다.</p>
	2		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 좋아하는 것 노래하기 (Solo &amp; tutti)</li> <li>- ABAB형식 음악 감상 및 신체활동 (Musicogram)</li> <li>- 악기 연주</li> </ul>	<p>단3도(솔미)로 노래 부르기는 해결이 없이 반복되는 음정을 사용하여 아동이 즉흥적으로 노래 부르는 것을 가능하게 한다.(윤영배, 2004).</p> <p>2/4박자와 4/4박자로 바뀌는 리듬과 느림과 빠르기의 대조를 이루는 ABAB형식의 음악은 아동이 음악의 구조를 예측할 수 있어 형식 변화에 대한 신체 표현 및 악기 연주에 대한 안정감을 갖게 한다.</p>
	3	음악 즐기기1 (자신감 경험)	<ul style="list-style-type: none"> <li>-음악 감상 게임 (Musicogram)</li> <li>- 워드메이커를 이용한 신체 활동</li> </ul>	<p>음악 감상 게임은 경쟁적인 구조 안에서 집중력을 높이고 아동의 상상력을 유발하여 적극적인 참여를 유도한다.</p> <p>음악을 들으며 워드메이커로 신체</p>

		- 그림 악보 보며 연주하기	표현하는 활동은 비언어적 표현의 기회와 음악적 공간 안에서의 안전한 환경을 제공하여 창의적인 자기표현을 하게 한다(윤영배,2004). 그림악보를 활용한 시각 자극과 음악 감상의 청각 자극을 이용한 다감각적 활동은 음악적 기술 없이 연주를 가능하게 하여 아동의 자신감을 높인다.
중기	4	음악 즐기기2 (성취감 경험)  - 그림악보 만들기 (Musicogram) - 그림 악보 보며 연주하기	음악을 들으며 마디악보 위에 자신이 원하는 기호를 사용하여 만드는 그림 악보 만들기는 아동으로 하여금 음악적 구조를 통찰력 있게 듣게 하여 집중력을 높인다 (Wuytact, 1994/2008). 순차적으로 만들어진 그림 악보를 보며 연주하는 활동은 아동으로 하여금 성취감을 경험하게 한다.
	5	자기노래 부르기 (부정요소 표현 및 스트레스 해소 경험)  - 레인메이커 즉흥 연주하기 - 부정 요소 이야기하기 - 노래 부르기 (Solo & tutti) - 낙하산 천을 이용한 신체 활동	무작위 순서를 가진 즉흥연주 활동은 음악적 구조 안에서 불편한 이야기를 자연스럽게 나누도록 유도하여 부정요소를 표현하게 한다(Register & Hilliard, 2008). 나는 싫어 라는 주제의 자기표현 노래는 집단 원들의 위로와 지지를 통하여 부정적인 정서를 바르게 표출하는 경험을 한다. 아동의 갈등요소를 낙하산 천위에 적어 날려버리는 신체 활동은 부정 요소에 대한 스트레스를 해

			<p>소시켜 아동의 부정적 인식을 감소시킨다.</p>
6	<p>변하는 세상 표현하기 (유연한 사고 경험)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 음악 감상 (Musicogram)</li> <li>- 스카프를 이용한 신체활동</li> <li>- 이야기하기</li> </ul>	<p>비발디 사계 음악에 맞추어 스카프를 이용하여 꽃, 폭풍, 낙엽, 눈을 표현하는 신체 활동은 계절의 변화를 자신과 자신을 둘러싼 환경에 자연스럽게 대입시켜 변화될 수 있는 자신을 인식하게 하고 처한 상황에 대한 유연함을 경험하게 한다 (Register &amp; Hilliard, 2008).</p>
7	<p>특별한 자기 만들기 (특별한 자아 경험)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 이야기 듣기</li> <li>- 합주하기 (Ostinato &amp; Bordun)</li> </ul>	<p>타인의 시선이나 생각 보다 자신 스스로 생각하는 것이 더 중요하며 자신의 존재 자체의 귀중함을 인식하게 하는 이야기는 아동으로 하여금 자신의 존재와 이미지를 재인식하게 한다. 반복되는 오스티나토 연주 기법과 한 가지 화음을 사용한 보든 반주는 연주에 대한 자신감을 높이고 성공적인 합주를 경험하여 성취감 및 연주자로서의 정체성을 갖게 한다.(김계영, 2000). 여러 음역대의 건반이 분리되게 고안된 오르프의 선율 타악기의 사용은 개인의 즉흥적인 연주에도 풍성한 음역의 화음을 이룰 수 있어 고유한 자신의 존재와 가치를 합주를 통해 확인하게 한다(Orff, 1989/2006).</p>

8	<p>긍정적인 나와 우리 만들기 (긍정적 관계 맺기 경험)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 노래 부르기</li> <li>- 가사토의</li> <li>- 오션드럼을 이용한 낙하산 천 신체활동</li> </ul>	<p>&lt;할 수 있어&gt;가사토의는 자신의 긍정적 이미지를 탐색하고 집단 원들의 긍정적 피드백을 통해 자신과 집단 원의 긍정적 관계 맺기를 강화하게 한다. 오션드럼을 여러개 또는 세계 연주하여 집단 원들의 반응을 낙하산 천으로 표현하게 하는 활동은 음악적 파라미터를 통한 연주자와 집단 원들과의 긍정적 인 상호작용을 경험하게 한다.</p>	
중결	9	<p>서로 도와주는 세상 만들기1 (타인 신뢰감 경험)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아기돼지 삼형제 음악 신체 활동</li> <li>- 합주하기</li> </ul>	<p>타인과 상호작용에 의해 만들어 가 는 ABC형식의 신체 활동은 자발 적인 참여를 유도하며 활동을 통한 집단 원에 대한 유대감과 소속감을 경험하게 한다(정현주, 2011). 신체 활동 안에서 부정적인 늑대 를 함께 이기는 투사적 경험은 집단 원과 함께 자신의 부정적 정서를 해소 하게 한다.</p>
10	<p>서로 도와주는 세상 만들기2 (긍정적인 자기 평가 경험)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 칭찬 노래 부르기</li> <li>- 활동 마무리 나눔 하기</li> </ul>	<p>집단 원들의 긍정적 피드백 노래 는 개인의 역량을 인식하고 강화 하게 하여 긍정적으로 자기를 평가하는데 영향을 미친다(Baker &amp; Wigram, 2005/2008).</p>	

## 5. 자료 분석

본 연구의 자료 분석은 SPSS 20.0 통계 프로그램을 사용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 연구 대상자들의 특성을 알아보기 위해 성별, 나이, 부모의 출신국가에 대한 일반적 특성에 대한 빈도를 분석하였다.

둘째, 실험집단과 통제집단이 동일한 집단인지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 자아존중감 점수와 학교적응유연성 점수의 사전 점수 및 하위요인에 대하여 동질성 검정을 실시하였다.

셋째, 프로그램이 통계적으로 유의미한 효과가 있는지 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 사후 검사에 대한 Mann-Whitney U 검정을 실시하여 집단 간 차이가 유의미한지 알아보았다.

넷째, 실험집단과 통제집단이 사전과 사후의 차이에 대한 추이를 알아보기 위해 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다.

본 연구의 표본의 크기가 작기 때문에(n=16) 모든 통계적 분석은 비모수 검정을 실시하였다. 본 연구의 통계적 유의수준은  $p < .05$  이다.

## IV. 연구결과

### 1. 실험집단과 통제집단의 동질성 검증

실험집단과 통제집단이 동질한 집단으로 구성되었는지 여부를 알아보기 위해 실험집단과 통제집단의 자아존중감 척도와 학교적응유연성 척도의 사전 점수에 대해 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 검정결과 자아존중감과 학교적응유연성의 실험집단과 통제집단 간 평균점수는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않아( $p > .05$ ) 두 집단은 동질집단으로 볼 수 있다. 분석 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 실험집단과 통제집단의 사전검사 동질성 분석

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=8)	통제집단(n=8)			
<b>자아존중감</b>	8.50(68.00)	8.50(68.00)	32.00	.00	1.000
총체적 자아존중감	8.25(66.00)	8.75(70.00)	30.00	-.213	.832
사회적 자아존중감	8.56(68.50)	8.44(67.50)	31.50	-.053	.958
가정적 자아존중감	8.81(70.50)	8.19(65.50)	29.50	-.264	.792
학교적 자아존중감	8.19(65.50)	8.81(70.50)	29.50	-.264	.792
<b>학교적응유연성</b>	7.75(62.00)	9.25(74.00)	26.00	-.632	.527
학교흥미	8.94(71.50)	8.06(64.50)	28.50	-.382	.703
학교생활 만족	8.31(66.50)	8.69(69.50)	30.50	-.160	.873
학업태도	8.25(66.00)	8.75(70.00)	30.00	-.213	.831
학교규범 준수	7.94(63.50)	9.06(72.50)	27.50	-.493	.622

\*  $p < .05$

## 2. 자아존중감에 대한 프로그램의 효과

### 1) 자아존중감 전체점수에 대한 프로그램의 효과

오르프 음악치료 실시 후 자아존중감에서 실험집단이 통제집단에 비해 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후 점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단과 통제집단 사후점수에 대한 통계적 차이는 유의미하였다( $p < .05$ ). 이에 대한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 자아존중감에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=8)	통제집단(n=8)			
자아존중감	11.13(89.00)	5.63(45.00)	11.00	-2.20	.027*

\*  $p < .05$

변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 실험결과 실험집단은 통계적으로 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보이며 증가하였으나 통제집단은 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 자아존중감에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정

집단	사전검사	사후검사	Z	p
	평균(표준편차)	평균(표준편차)		
실험집단	106.00(11.73)	122.12(11.26)	-2.52	.012*
통제집단	106.25(12.06)	105.62(12.65)	-.340	.734

\*  $p < .05$

## 2) 자아존중감 하위요인에 대한 프로그램의 효과

오르프 음악치료 프로그램 실시 후 자아존중감의 하위요인이 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후 점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단과 통제집단의 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교 내 자아존중감에서 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보였으나, 가정적 자아존중감은 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 자아존중감 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=8)	통제집단(n=8)			
총체적 자아존중감	10.94(87.50)	6.06(48.50)	12.50	-2.05	.040*
사회적 자아존중감	10.94(87.50)	6.06(48.50)	12.50	-2.05	.040*
가정적 자아존중감	9.88(79.00)	7.13(57.00)	21.00	-1.16	.246
학교 내 자아존중감	11.25(90.00)	5.75(46.00)	10.00	-2.42	.015*

\*  $p < .05$

각 하위요인에 대한 점수변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단은 자아존중감 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교 내 자아존중감에서 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보였으나, 가정적 자아존중감은 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 반면 통제집단은 자아존중감 하위요인에서 모두 유의한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 10>와 같다.

**<표 10> 자아존중감 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정**

하위요인	집단	사전검사	사후검사	Z	p
		평균(표준편차)	평균(표준편차)		
총체적 자아존중감	실험집단	19.75(3.32)	23.75(3.43)	-2.53	.011*
	통제집단	20.00(2.82)	20.62(3.62)	-.81	.414
사회적 자아존중감	실험집단	28.87(4.67)	34.75(5.57)	-2.37	.018*
	통제집단	28.75(5.44)	28.50(5.58)	-.17	.863
가정적 자아존중감	실험집단	34.87(4.79)	36.00(4.17)	-1.71	.086
	통제집단	34.50(4.86)	33.12(5.74)	-1.54	.121
학교 내 자아존중감	실험집단	22.50(3.96)	26.50(2.67)	-2.24	.025*
	통제집단	23.00(3.46)	23.37(1.76)	-.34	.733

\*  $p < .05$

### 3. 학교적응유연성에 대한 프로그램의 효과

#### 1) 학교적응유연성 전체점수에 대한 프로그램의 효과

오르프 음악치료 프로그램 실시 후 학교적응유연성에서 실험집단이 통제집단에 비해 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단과 통제집단의 사후점수에 대한 통계적 차이는 유의미하였다( $p < .05$ ). 이에 대한 결과는 <표 11>와 같다.

**<표 11> 학교적응유연성에 대한 Mann-Whitney U 검정**

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=8)	통제집단(n=8)			
학교적응유연성	11.44(91.50)	5.56(44.50)	8.50	-2.47	.013*

\*  $p < .05$

변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 실험결과 실험집단은 통계적으로 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보이며 증가하였으나 통제집단은 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 12>와 같다.

**<표 12> 학교유연성에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정**

집단	사전검사	사후검사	Z	p
	평균(표준편차)	평균(표준편차)		
실험집단	61.75(4.83)	70.25(4.62)	-2.52	.012*
통제집단	62.50(7.11)	61.37(7.70)	-1.27	.201

\*  $p < .05$

## 2) 학교적응유연성 하위요인에 대한 프로그램의 효과

오르프 음악치료 프로그램 실시 후 학교적응유연성의 하위요인이 유의미한 효과가 있었는지 알아보기 위해 사후 점수에 대해 실험집단과 통제집단 간 Mann-Whitney U 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단과 통제집단의 학교 흥미, 학교생활 만족, 학업 태도에서 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보였으나, 학교규범 준수는 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 13>와 같다.

**<표 13> 학교적응유연성 하위요인에 대한 Mann-Whitney U 검정**

측정치	평균순위(순위합)		U	Z	p
	실험집단(n=8)	통제집단(n=8)			
학교 흥미	11.69(93.50)	5.31(42.50)	6.50	-2.75	.006*
학교생활 만족	10.88(87.00)	6.13(49.00)	13.00	-2.02	.043*
학업 태도	11.06(88.50)	5.94(47.50)	11.50	-2.17	.029*
학교규범 준수	9.25(74.00)	7.75(62.00)	26.00	-.662	.508

\*  $p < .05$

각 하위요인에 대한 점수변화의 추이를 보기 위해 각 집단의 사전과 사후에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정을 실시하였다. 검정결과 실험집단은 학교적응유연성의 하위요인인 학교 규범 준수에서 유의미한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았으나 학교 흥미, 학교생활 만족과 학업 태도에서는 유의미한 변화( $p < .05$ )를 보이며 증가했다. 통제집단은 학교적응유연성 하위요인에서 모두 유의한 변화( $p > .05$ )를 보이지 않았다. 이에 대한 결과는 <표 14>와 같다.

**<표 14> 학교적응유연성 하위요인에 대한 Wilcoxon Matched Pair 검정**

하위요인	집단	사전검사	사후검사	Z	p
		평균(표준편차)	평균(표준편차)		
학교 흥미	실험집단	8.25(1.58)	9.37(.517)	-2.04	.041*
	통제집단	7.87(1.35)	7.37(1.50)	-.95	.340
학교생활 만족	실험집단	18.75(2.65)	21.37(1.99)	-2.53	.011*
	통제집단	18.87(2.79)	19.75(2.18)	-.35	.726
학업 태도	실험집단	17.12(1.80)	19.37(1.84)	-2.20	.027*
	통제집단	17.75(3.28)	16.62(4.03)	-1.78	.074
학교규범 준수	실험집단	17.62(2.06)	18.75(1.75)	-1.47	.141
	통제집단	18.00(1.77)	17.62(3.06)	-.21	.832

\*  $p < .05$

## V. 결 론

### 1. 결론 및 논의

본 연구는 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교적응유연성 향상에 오르프 기법을 적용한 음악치료의 효과성을 알아보고자 실시되었다. 연구 결과, 연구에 참여한 다문화가정 아동의 자아존중감과 적응유연성이 향상되었으며, 결과 및 논의를 토대로 한 결론은 다음과 같다.

첫째, 오르프 음악치료 프로그램은 다문화가정 아동의 보호요인인 자아존중감 향상에 효과가 있었다. 오르프 음악치료 프로그램을 시행한 실험집단은 통제집단의 자아존중감 점수와 비교하여 집단 간 유의미한 차이( $p < .05$ )를 보였다. 이러한 결과는 실험에 참여한 다문화가정 아동이 오르프 음악치료 프로그램의 탐색, 모방, 즉흥, 창조의 단계적인 음악 만들기 활동을 통해 성공감을 경험하고 그로인한 자신의 가치를 긍정적으로 인식하여 나타난 변화로 볼 수 있다. 다감각적인 접근법을 사용한 음악 감상과 그림악보 만들기 등의 창의적인 역량을 이끌어내고, 음악적 기술을 요구하지 않으나 화음을 이룰 수 있는 오르프 연주 기법의 집단악기연주는 아동의 성취감 및 자신감을 높이고 타인과의 소통을 자연스럽게 유도하였다.

자아존중감 하위요인에서는 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교 내 자아존중감에서 실험집단이 통제집단보다 유의미한 차이( $p < .05$ )가 나타났으나 가정적 자아존중감은 유의미한 차이( $p > .05$ )가 나타나지 않았다. 다문화가정 아동에게 전반적으로 큰 영향을 미치는 부모 또는 일차 양육자가 있는 가정 내 유의미한 변화는 단기간으로 진행된 프로그램의 한계가 있다고 사료된다. 그러나 오르프 음악치료를 시행한 실험집단의 사후 점수가 사

전점수에 비해 증가하여 집단 내 가정적 자아존중감은 긍정적인 영향이 있었음을 의미한다. 이러한 연구결과는 다문화가정 아동의 자아존중감 향상을 위해 상담프로그램을 실시하여 전체 자아존중감과 하위요인인 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 학교 내 자아존중감을 향상시켰으나, 가정적 자아존중감은 향상되지 않은 김미선(2009)의 연구결과와 일치한다.

둘째, 자아존중감이 향상된 다문화가정 아동은 학교적응유연성 향상에 효과가 있다. 오르프 음악치료 프로그램을 시행한 실험집단은 통제집단과 비교하여 학교적응유연성 점수에서 유의미한 차이( $p < .05$ )가 있었다. 원활하지 못한 의사소통으로 표현의 어려움을 나타냈던 다문화가정 아동은 오르프 음악치료의 즉흥 노래 부르기와 음악 감상을 통한 신체표현 활동으로 심리적 어려움과 부정적인 자기감정을 표현하였고, 노래를 통한 집단 원의 정서적 공감과 지지를 경험할 수 있었다. 음악 활동에서의 아동의 사고와 감정에 대한 탐색은 아동이 처한 환경과 문제에 대해 유연하게 대처할 수 있다는 긍정적 인식에 도움을 주었다. 이를 통해 아동의 자아존중감 향상에 따른 학교 환경에 대한 적응유연성에 긍정적인 영향을 미쳤다고 판단된다.

학교적응유연성 하위요인에서는 학교 흥미, 학교생활 만족, 학업 태도에서 유의미한 차이( $p < .05$ )가 나타났으나 학업규범 준수에서는 유의미한 차이( $p > .05$ )가 나타나지 않았다. 본 연구의 대상은 일반 다문화가정 아동으로 무선 표집 하여 무단결석, 수업 중 학교이탈 등의 학교 규범에서는 집단 간 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 오르프 음악치료를 시행한 실험집단은 통제집단에 비해 사후점수가 사전점수에 비해 증가하여 학교적응유연성의 하위요인인 학교 규범 준수에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

본 연구는 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 개인 역량을 증진시켜 다문화가정 아동이 처한 역경과 학교 환경에서 긍정적으로 문제를 대처하도록

특 다문화가정 아동의 자아존중감을 향상시키고 학교적응유연성에 미치는 치료적 효과를 나타냈다. 이러한 연구 결과는 다문화가정 아동의 보호요인인 자아존중감 향상이 학교적응유연성에 긍정적인 영향을 미친다는 선행 연구 결과와 일치한다(박순희, 2009; 홍정미, 2008; 한경진, 2011; 임선모, 2012; 박은민, 2015; 김지원, 2016). 따라서 본 연구의 오르프 음악치료는 다문화가정 아동의 자아존중감 향상과 학교적응유연성을 향상시키는 효과적인 치료적 방법이 될 수 있음에 의의가 있다.

## 2. 제언

본 연구를 통하여 오르프 음악치료 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감 향상과 학교적응유연성에 긍정적인 효과를 나타내었다. 이를 토대로 연구의 제한점과 다문화가정 아동을 위한 후속 오르프 음악치료 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 안산시 소재의 D구 소재의 다문화아동 센터의 아동 16명을 대상으로 하였기 때문에 표본의 크기가 작아 이를 일반화하는데 한계가 있다. 일반화 가능성을 높이기 위하여 후속 연구에서는 표집 범위와 크기를 확대하고, 연구 참여자의 연령과 성별, 국적에 따른 차이가 있는지 구체적으로 검증하여 볼 것을 제언한다.

둘째, 본 연구의 오르프 음악치료 활동은 10회기의 단기 활동으로 진행되어 장기적인 효과에 대하여 검증하는 것에 무리가 있다. 오르프 음악치료가 다문화가정 아동의 자아존중감 향상에 따른 학교적응유연성에 미치는 긍정적 영향을 입증하기 위한 장기간의 활동을 시행하여 효과를 검증할 것을 제언한다.

셋째, 본 연구에서는 다문화가정 아동의 가정적 자아존중감 향상에 유의미한 변화를 보이는데 한계가 있었다. 다문화가정 아동의 학교환경과 더불어 가정환경에서도 다문화가정 아동의 적응유연성을 높이는 보호요인 향상을 위해 다문화가정 아동과 부모가 함께하는 가정 연계 음악치료 연구를 시행할 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 고유미 (2009). **다문화가정 아동의 학교생활적응에 영향을 주는 요인 - 외국인 어머니 가정을 중심으로-**. 미간행 석사학위논문, 성신여자대학교 대학원.
- 교육부 (2015). **다문화학생현황통계** www.moe.go.kr
- 권세미 (2009). 유아의 자기표현능력 증진을 위한 오르프 음악활동의 적용. **인간행동과음악연구**, 6(1), 52-76.
- 국가법령정보센터 (2015). **다문화가족지원법**. www.law.go.kr
- 김국현 (2016). **초등학교 고학년 학생의 학업성취가 진로성숙에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과**. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김계영 (2000). **즉흥연주 프로그램이 아동의 자아개념에 미치는 효과: 오르프 모델을 중심으로**. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 김미선 (2009). **자아존중감 증진 프로그램이 다문화가정 아동의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 효과**. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 김미숙 외 (2011). **다문화가족 아동의 사회적응실패와 아동복지 서비스 지원방안 연구**. 서울: 한국보건사회연구원.
- 김수인 (2010). **다문화가정과 일반가정 아동의 학교생활적응관련 심리적 특성 비교**. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 김숙정 (2011). **음악극 만들기 경험이 다문화가정 아동의 자기표현과 자아존중감 향상에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 인제대학교 대학원.
- 김신희, 이수연 (2006). 오르프 음악치료. 정현주 (편). **음악치료의 기법과**

- 모델(pp. 61-83). 서울: 학지사.
- 김아영, 김수인 (2011). 여성국제결혼가정과 일반가정 아동의 학교생활적응 관련 심리적 특성 비교. *교육심리연구*, 25(4), 853-873.
- 김지원 (2016). **학교 부적응 청소년의 적응유연성 향상을 위한 지지적 노래 만들기**. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 김현욱, 홍신기, 권동택 (2010). 다문화가정 학생의 학교 부적응 요인 탐색. *교원교육*, 26(3), 21-37.
- 김현정 (2012). 오르프 음악치료가 학교부적응 초등학생의 사회성 및 자기 조절력에 미치는 영향. *음악교육공학*, 15, 73-86.
- 남윤주 (2009). **다문화가족과 일반가족 아동의 자아개념과 우울에 관한 비교연구**. 미간행 박사학위논문, 전남대학교 대학원.
- 박민정 (2014). **국내 다문화가족 관련 음악치료 연구 논문 동향 분석**. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 박수정 (2008). **다문화가정 자녀의 학교생활적응 향상을 위한 집단미술 치료 프로그램의 효과성 연구 -자아존중감과 사회성 향상을 중심으로-**. 미간행 석사학위논문, 상명대학교 대학원.
- 박순희 (2009). **다문화가족 자녀의 적응유연성 연구**. 미간행 박사학위논문, 동신대학교 대학원.
- 박아름, 김진호 (2010). 오르프 슬베르크를 활용한 음악교육 활동이 자폐성 장애학생의 과제수행 및 주의집중 행동에 미치는 효과. *정서·행동장애연구*, 26(4), 323-344.
- 박은민 (2015). 다문화가정 청소년 적응유연성 증진 프로그램이 자아존중감과 자기표현에 미치는 효과. *한국인간발달학회지*, 22(1), 37-54.
- 박은혜 (2010). **다문화가정 아동이 지각한 부모의 양육태도 및 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향 -자아존중감의 매개효과를 중심으로-**.

- 미간행 석사학위논문, 경북대학교 대학원.
- 박현선 (1998). **빈곤청소년의 학교 적응유연성**. 미간행 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 백승영 (2016). 오르프 접근의 음악치료가 지적장애 학생의 주의집중력과 자아존중감에 미치는 효과. **인문사회**21, 7(4), 23-38.
- 손민정 (2008). **다문화 가정 초등학교 저학년 학생을 위한 학교적응력 향상 프로그램 구안**. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 송선진 (2007). **국제결혼 가정 자녀의 사회화 과정이 자아정체감에 미치는 영향: 다문화교육을 위한 시사점을 중심으로**. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 신명희, 서은희, 송수지, 김은경, 원영실, 노원경, 김정민, 강소연, 임호용(2015). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 신효선 (2008). **다문화가정 자녀의 생활환경이 학교부적응에 미치는 영향에 관한 연구**. 미간행 석사학위논문, 대구대학교 대학원.
- 양옥승 외 (2014). **유아사회교육**. 서울: 신정.
- 여성가족부 (2016. 4. 25). **2015년 전국다문화가족실태조사**. 보도자료.
- 오성배 (2005). 코시안 아동의 성장과 환경에 관한 사례연구. **한국교육**, 32(3), 59-85.
- 윤선영 (2016). **노래심리치료가 다문화가정 아동의 문화적응스트레스와 자아존중감에 미치는 영향**. 미간행 석사학위논문, 성신여자대학교 대학원.
- 윤영배 (2004). 오르프 매체(Orff Media)를 활용한 학습활동 연구. **음악교육연구**, 26, 101-123.
- 윤영배 (2008). **Orff 접근법에 의한 유아 음악교육 프로그램이 음악적성, 감성지능 및 창의성에 미치는 효과**. 미간행 박사학위논문, 경희대학교 대학원

- 원진숙, 김정원, 이인재, 남호엽, 박상철, 김광수, 류재만 (2010). **글로벌 시대의 다문화교육**. 서울: (주)사회평론.
- 임선모 (2012). **다문화가정 청소년의 학교적응유연성 영향 요인에 관한 연구**. 미간행 박사학위논문, 조선대학교대학원.
- 임선모, 신정숙, 손재홍 (2012). 다문화정책 시사점 도출을 위한 다문화가정 청소년의 학교적응유연성 영향 요인에 관한 연구. **한국컴퓨터정보학회지**, 17(10), 175-183.
- 임유진 (2010). **음악치료가 지적장애청소년의 주의집중력에 미치는 영향 - 오르프음악교수법에 근거하여-**. 미간행 석사학위논문, 성신여자대학교 대학원.
- 정옥분 (2014). **아동심리검사**. 서울: 학지사.
- 정하성 외 (2007). **다문화 청소년 이해론**. 서울: 양서원.
- 정현주 (2005). **음악치료학의 이해와 적용**. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 정현주 (2011). **인간행동과 음악**. 서울: 학지사.
- 정혜연 (2005). **신경성 폭식증 성인에 대한 인지행동음악치료 사례연구**. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 조민식, 송시형 (2011). 다문화가정 자녀의 사회적 차별문제: 수도권 거주 다문화가정 자녀를 중심으로. **글로벌사회복지연구**, 1(1), 53-72.
- 조효임 (1994). 특수교육 개선을 위한 오르프 음악요법 연구. **음악교육연구**, 13, 49-81.
- 조효임 (2002). 오르프 교수법의 한국적 수용. **음악교육연구**, 2, 156-208.
- 진혜민, 강미화, 박병선 (2013). 학교적응유연성 척도의 요인구조 분석. **학교 사회복지**, 24, 107-130.
- 차명선 (2010). **오르프 음악활동이 다문화가정 유아의 언어발달에 미치는 효과**. 미간행 석사학위논문, 고신대학교대학원.

- 최보가, 전귀연 (1993). 자아존중감 척도개발에 관한 연구(I). *대학가정학회지*, 31(2), 41-54.
- 통계청 (2015). 2015 청소년 통계. [www.kostat.go.kr](http://www.kostat.go.kr)
- 한명선 (2014). 한국무용·동작치료가 다문화 아동의 사회성 및 학교생활 적응에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 조선대학교 교육대학원.
- 한경진 (2011). 다문화 가정 초등학생의 학교적응 유연성에 영향을 미치는 요인. 미간행 석사학위논문, 한양대학교대학원.
- 홍정미 (2008). 다문화가정 자녀의 학교생활 적응에 영향을 미치는 생태 체계 변인. 미간행 박사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 행정자치부 (2015). 2015년도 외국인주민현황조사. [www.moi.go.kr](http://www.moi.go.kr)
- 황선영, 고재욱 (2013). 다문화가족아동의 학교생활적응실태 연구. *한국케어 매니지먼트연구*, 8, 97-117.
- 황선영, 노병일 (2014). 다문화가족아동의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. *한국케어매니지먼트연구*, 15, 51-76
- Adelman, E. J. (1979). An integration of music therapy theory and Orff-Schulwerk techniques in clinical application. *Masters Abstracts International*, 18(2).
- Baker, F. & Wigram, T. (2008). Songwriting : methods, techniques and clinical applications for music. 최미환 (역). *치료적 노래 만들기: 음악 치료의 임상 및 교육을 위한 지침서*. 서울: 학지사(원서출판 2005).
- Bitcon, C. H. (2000). *Alike and different: The Clinical and educational uses of Orff-Schulwerk* (2nd ed.). Gilsum, NH: Barcelona.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2001). *Raising resilient children: Fostering strength, hope and optimism in our children*. New York: Contemporary Books.

- Buckner, J. C., Mezzacappa, E., & Beardslee, W. R. (2003). Characteristics of resilient youth living in poverty: The role of self-regulatory processes. *Development and Psychopathology*, 15(1), 139-162.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Coopersmith, S. (1981). *The antecedent of self-esteem*(2nd ed.). San Francisco, CA: W. H. Freeman.
- Darrow, A. A. (2006). Introduction to Approaches in Music Therapy. 김영신 (역). *음악치료 접근법*. 서울: 학지사(원서출판 2004).
- DuBois, D. L., Felner, R. D., & Brand, S. (1997). *Self-esteem profiles and adjustment in early adolescence: A two-year longitudinal study*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development. Washington, DC.
- Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2009). Handbook of Resilience in Children. 신현숙 (역). *아동·청소년 적응유연성 핸드북*. 서울: 학지사(원서출판 2005).
- Harter, S. (1999). *The construction of the self : A developmental perspective*. New York : The Guilford Press.
- Keller, W. (1974). *Orff-Schulwerk: Introduction to Music for children (methodology, playing the instruments, suggested for teachers)*. Miami, FL: European American Music Distribution Cooperation.
- Leary, M. R., & McDonald, G. (2003). Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity*(pp. 401-420). New

- York: Guilford.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct to resilience: A critical evaluation and guideline for future work. *Child Development, 71*(3), 543-562.
- Orff, C. (2006). Carl Orff The Schulwerk. 김영전 (역). 칼 오르프·슐베르크. 서울: 음악세계(원서출판 1978).
- Orff, G. (1980). *The Orff Music Therapy* (translated by Margaret Murray). New York: Schott Music Corporation.
- Orff, G. (1989). *Key concepts in the Orff music therapy*. London: Schott.
- Ponath, L. H., & Bitcon, C. H. (1972). A behavioral analysis of Orff-Schulwerk. *Journal of Music Therapy, 9*(2), 56-63.
- Register, D. M., & Hilliard, R. E. (2008). Using Orff-based techniques in children's bereavement groups: A cognitive-behavioral music therapy approach. *The Arts in Psychotherapy, 35*(2), 162-170.
- Santrock, J. W. (2007). Child Development, 10th Edition. 박금주, 정윤경, 김민화, 박성혜, 송현주 (역). 아동발달심리학. 서울: 박학사.
- Shamrock, M. (1986). Orff-Schulwerk: An integrated foundation. *Music Educators Journal, 72*(6), 51-55.
- Tafarodi, R. W., & Swann Jr., W. B. (1995). Self-linking and self-competence as dimensions of global self-esteem: initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment, 65*(2), 322-342.
- Wry, O. E. (1981). Philosophical implications of Orff-schulwerk. *The Orff Echo, 13*(4), 5-23.
- Wuytack, J. A. (2008). Technique of Orff-Schulwerk Pedagogy. 김영전 (편저). 오르프 슐베르크 테크닉의 이해. 서울: 음악세계(원서출판 1994).

## **ABSTRACT**

### **The Effects of Orff Music Therapy on the Self-esteem and School Resilience for Children from Multi-cultural Families.**

Jang, Yunjung

Department of Music Therapy

Graduate School of

Sungshin University

The purpose of this study was to investigate the effect of Orff music therapy on self-esteem and school resilience of multi-cultural family children. The subjects of this study were 16 children from multi-cultural families attending multi-cultural children center in D district, Ansan city. They were randomly assigned into an experimental group and a control group. Orff music therapy was conducted total of 10 sessions from March 22 to April 26, 2017, with a 40 minute session twice a week. Self-esteem and school resilience scores were measured before and after the program in order to examine the effect of Orff music therapy, the collected data were analyzed by Mann-Whitney U test and Wilcoxon matched pair test, using SPSS 20.0 statistical program.

As a result of Mann-Whitney U test, the self-esteem score and the

school resilience score showed statistically significant difference ( $p < .05$ ) between the experimental group and control group. In addition, the Wilcoxon Matched Pair test showed a significant difference ( $p < .05$ ) in the self-esteem and the school resilience of the experimental group ( $p < .05$ ), but the control group did not show a significant difference ( $p > .05$ ).

The results of this study suggest that the Orff music therapy program can be an effective intervention on improving self-esteem and school resilience for children from multi-cultural families.

## 연구 참여 동의서

본 연구는 오르프 음악치료 프로그램을 통한 \_\_\_\_\_ 아동의 자아존중감과 학교적응유연성 향상을 위한 목적으로 제공됩니다.

프로그램의 진행을 위해 참여자의 국적, 성별, 나이, 연구기간에 대한 정보 제공의 동의를 구하고자 배부되었으며, 서명란에 아동의 이름과 사인이 기입됨은 오르프 음악치료 프로그램을 위한 아동의 정보 제공에 동의하였음을 증명합니다.

성신여자대학교

작성일: 2017년    월    일

보호자:                    (인)

아동성명:                (인)

부록 2

<자아존중감 척도>

질문	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 결심을 하고 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다.					
2. 나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.					
3. 부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다.					
4. 나는 학교에서 실망하는 일이 가끔 있다.					
5. 나는 나에게 주어진 일에 최선을 다하려 한다.					
6. 나는 친구가 많다.					
7. 부모님은 나를 잘 이해해 주신다.					
8. 내가 원하는 만큼 학교생활이 원만하지 않다.					
9. 나는 주저하지 않고 결심할 수 있다.					
10. 누구든지 나를 좋아한다.					
11. 나는 집에서 매우 행복하다					
12. 나는 학교에서 가끔 화날 때가 있다.					
13. 내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다.					
14. 나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다.					
15. 나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.					
16. 선생님은 나를 착하지 않다고 생각하시는 것 같다.					
17. 나는 자신을 잘 알고 있다.					
18. 나는 남을 재미있게 해주는 사람이다.					
19. 나는 가족들과 함께 있을 때 기분이 좋다.					
20. 나는 학교 성적에 실망 된다.					
21. 나는 나 자신에 대해 매우 만족한다.					
22. 나는 남에게 좋은 친구이다.					
23. 우리 가족은 이 세상에서 제일 훌륭하다.					
24. 나는 학교에서 하는 일이 서툴다.					
25. 내 친구들은 내 생각을 귀담아 들어준다.					
26. 나는 좋은 딸(아들)이다.					
27. 내가 좀 더 나은 학생이면 좋겠다.					
28. 친구들은 주로 내 생각에 따른다.					
29. 부모님이 나를 자랑스러워하실 만하다.					
30. 선생님이 설명하실 때 내가 좀 더 잘 이해할 수 있으면 좋겠다.					
31. 나는 원하면 항상 친구를 사귄다.					
32. 나는 우리 가족 중 중요한 사람이다.					

부록 3

< 학교적응유연성 척도 >

질문	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1. 학교에 가는 것이 시간 낭비라는 생각이 든다.					
2. 학교를 그만두고 싶어질 때가 있다.					
3. 학교 생활이 즐겁다.					
4. 나는 우리학교 선생님을 대부분 존경한다.					
5. 내가 배우고 있는 대부분의 과목을 좋아한다.					
6. 담임선생님이 좋다.					
7. 수업시간에 나는 도움이 되는 것을 배운다고 생각한다.					
8. 나는 수업태도가 좋은 편이다.					
9. 나는 학교성적이 좋은 편이다.					
10. 숙제는 내 힘으로 꼬박꼬박 해 가는 편이다.					
11. 나는 선생님의 말씀을 잘 따른다.					
12. 나는 학교에서 정한 규칙을 잘 지킨다.					
13. 나는 시험 볼 때 옆에 친구시험지를 본적이 있다.					
14. 나는 말없이 학교에 가지 않은 적이 있다.					
15. 나는 학교에 있는 물건을 망가뜨리거나 부순 적이 있다.					
16. 나는 수업시간에 말없이 학교 밖을 나간 적이 있다.					

부록 4

<수족관 그림 악보>

