

# 아동의 학습능력 저해요인으로서의 학대경험에 관한 연구\*

A Study on the Relationship of Child Abuse to Academic Achievement\*

김미숙(Meesook Kim)<sup>1)</sup>

박명숙(Myung Sook Park)<sup>2)</sup>

## ABSTRACT

Three groups of maltreated Korean children (Grades 1 through 3) drawn from Child Protective Services (CPS) agencies were compared to a control group of nonmaltreated children on academic achievement as measured by standardized tests of reading, spelling, arithmetic, and writing. Findings were that maltreated children performed significantly below their nonmaltreated children on the standardized tests, in particular in arithmetic. In first grade, maltreated children did not perform below nonmaltreated children on writing and reading, but maltreated children gradually declined in academic performance in these skills. The older, grade 3, children showed more serious academic problems than the younger children (Grades 1 and 2) on four academic skills. This suggests that early experience of child abuse have a strong affect on children's academic achievement.

**Key Words :** 아동학대 (child abuse), 학업성취도 (academic achievement), 아동발달 (child development), 아동학대서비스 (CPS; Child Protective Services)

## I. 서론

아동의 발달과 관련하여 학자마다 강조하는 영역은 다르지만, 일반적으로 아동발달에 대한 기존의 이론분야들은 크게 세 가지 범주로 구분

할 수 있다. 몸의 변화와 운동 능력의 발달 등을 포함하는 신체적인 발달, 상상력, 기억력, 판단력, 도덕성, 사고력, 언어 등과 같은 지식을 획득하고 환경을 인식하는 데 사용되는 모든 정신적인 과정을 포함하는 인지와 언어 영역의 발

\* 본 연구는 2003학년도 상지대학교 학술연구비 지원에 의한 것임.

<sup>1)</sup> 상지대학교 영어영문학과 조교수

<sup>2)</sup> 상지대학교 사회복지학과 조교수

**Corresponding Author :** Meesook Kim, Department of English Language & Literature, Sangji University, Wonju 220-702, Korea E-mail : meesook@mail.sangji.ac.kr

달, 그리고, 성격이나 사회성 등을 포함하는 심리 사회적인 발달로 구분할 수 있다 (LeVine & Sallee, 1999). 이러한 아동발달을 설명하는 기존의 이론들에서 나타나는 영역이나 강조점의 다양성에도 불구하고 모든 학자들이 공통적으로 주장하고 있는 사실은 아동의 발달은 어느 한 가지 측면에서 설명할 수 있는 문제가 아니라, 아동이 속해 있는 전체적인 환경 속에서 이해되어야 한다는 것이다. 특히, 아동의 발달은 선천적으로 타고난 요인과 환경에서 제공되는 요인들이 서로 상호작용함으로써 이루어지며, 또한 환경과 관련하여 예를 들면, 아동이 잘했을 때 부모나 교사의 칭찬 등 개인의 특별한 경험에서 얻어지는 변화가 아동의 발달에 매우 중요한 역할을 하고 있다는 것이다 (LeVine & Sallee, 1999). 이렇듯, 아동은 그 시기에 요구되는 다양한 발달목표에 대한 적절한 환경을 제공받을 때 가장 건강한 신체적, 심리적, 사회적 성장과 발달이 가능하다.

아동의 성장과 발달을 위한 환경과 관련하여 아동의 가정은 가장 중요한 환경이라고 할 수 있는데, 특히 가정 내에서 부모와의 관계나 부모의 역할은 아동발달에 영향을 미치는 매우 핵심적인 요인이라고 볼 수 있다. Bandura(1993)와 Phillips(1987)는 아동의 긍정적 자기존중감 (self-esteem), 자기효율성 (self-efficacy) 및 학습능력의 발달에 있어서 부모의 역할이 가장 중요한 영향을 미치는 요인임을 강조하고 있다. 또한, 성미영, 이순형, 이강이 (2001)의 연구와 조현경 (1995)의 연구에서는 시설에 거주하는 아동들과의 비교 연구를 통해서 자아정체성, 학습수행능력, 학교생활의 적응에 있어서 가정 및 부모역할의 중요성을 입증하고 있다.

이렇듯, 아동의 전인적 성장과 발달이 아동기에 경험하는 가정환경에 의해 영향을 받는다는

점을 상기할 때, 어린시절 가정에서 초래된 부정적인 경험, 특히, 학대의 경험은 아동발달에 치명적인 영향을 미친다고 볼 수 있다. 어떠한 형태의 학대이든지 학대 경험 그 자체는 아동에게 매우 치명적인 결과를 초래한다. 특히, 아동학대는 피해자가 자신을 보호할 수 있는 방어능력이 없는 어린 아동이며, 가해자는 아동이 가장 신뢰하고 의존하는 부모 또는 보호자라는 점에서 아동의 정상적인 사회적, 지적, 정서적 발달에 치명적인 영향을 미친다. 많은 경험적 연구들은 학대를 경험한 아동들이 신체적, 정신적, 사회적으로 심각한 문제를 나타낼 뿐만 아니라, 성인이 된 이후에도 정상적인 부모로서의 역할수행이나 가정생활, 사회, 경제적인 측면에서 심각한 문제를 유발하고 있다는 사실을 입증하고 있다 (윤혜미, 2000; Fergusson & Lynskey, 1997; Miller & Knutson, 1997; Straus & Kantor, 1994; Wissow & Rote, 1994).

특히, 아동학대의 경험은 다양한 성장발달의 과제를 지니고 있는 아동기 발달에 매우 부정적인 영향을 미치며, 특히 언어, 인지, 학습능력 등의 발달에 매우 부정적인 영향을 미치고 있다는 사실은 보다 심각하게 고려해야 할 것이다. Kinard(2001)는 아동학대 경험유무가 아동의 학업능력에 미치는 영향에 관해 알아보기 위해 아동학대를 경험한 아동집단과 일반 아동집단을 비교하여, 이 두 집단의 아동들이 인식하는 학업능력과 실제 학업능력을 살펴보았다. 연구결과에 의하면, 두 집단간에는 아동 스스로 인식하는 학업능력에는 차이를 보이지 않았으나, 학대아동들은 일반아동들에 비해 실제 학업에서 낮은 성취도를 보이고 있는 것으로 나타났다. 또한, 아동이 스스로 인식하는 학업능력과 실제로 이들이 가지는 학업능력과의 차이에 있어서 학대아동들은 자신의 학업능력을 실제보다 과

대평가하는 경향이 나타나고 있는데, Kinard는 이런 학습능력에 대한 과대평가 현상은 학대 아동들 스스로가 학대로 인한 자신의 부정적인 자아감과 저하된 자기존중감을 보상하려는 심리를 표현하는 것이라고 설명하고 있다. 따라서, 학대아동들의 학습능력을 향상시키기 위해서는 학습을 위한 기술이나 지식의 향상뿐만 아니라, 이들의 자기존중감을 향상시킬 수 있는 접근방법이 필요하다고 지적하고 있다. Prothrow-Stith와 Quaday(1995) 역시 아동의 폭력적 환경에의 노출이 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구를 통해서, 학대 및 폭력을 경험하거나 목격한 아동의 경우 그렇지 않은 아동에 비해 정서발달, 언어발달, 사회적 적응기술에 지체현상을 보이며, 무력감이나 두려움도 매우 높다는 사실을 발견했다. 이러한 전반적인 발달지체와 심리적, 정서적 문제로 인해 아동은 학습에 대한 욕구나 능력개발이 제한을 받게 되며, 이로 인한 학교생활의 실패는 이후에 빈곤, 약물, 문제행동 등을 유발하는 잠재적 위험요인이 된다고 지적하고 있다. Reyome(1993)의 연구와 Eckenrode, Laird, 그리고 Doris(1993)의 연구에서도 학대아동은 일반아동에 비해 각종 시험에서 낮은 점수를 받는 경향이 있으며, 학습과정에서도 문제를 보이고 있다는 사실을 입증됨으로써 아동학대가 학습능력에 미치는 부정적인 영향을 제시하고 있다.

이처럼, 외국의 경우 아동학대와 관련하여 학습능력 등 다양한 측면에서 그 영향력을 분석하고 이에 대한 개입전략을 모색하고 있으나 (Eckenrode et al., 1993; Kinard, 2001; Perez & Widom, 1994), 우리나라의 경우 아동학대 문제에 대한 개입과 관련하여 일반적으로 물질적 지원이나 심리적인 측면에 대한 개입에 초점을 둬으로써 아동의 학습능력이나 인지적 측면에 대

한 연구나 실천이 거의 이루어지고 있지 못한 실정이다. 실제로, 2002년 한 해 동안 우리나라 아동학대예방센터들이 학대받은 아동에게 제공한 서비스 중 상담이 81.1%로(보건복지부 & 중앙아동학대예방센터, 2003) 대부분을 차지하고 있다는 것은 이러한 사실을 입증하고 있다. 아동학대 경험이 초래하는 영향력의 다중적 측면을 고려할 때, 현재의 이러한 부분적인 접근은 효과적인 개입으로서 명백한 한계성을 가진다.

2000년 전국조사에 따르면, 한국사회에서도 아동학대 및 방임발생률이 43.7%로 나타나고 있으며(이재연, 2000), 2002년 한 해 동안 전국 아동학대예방센터에 신고된 아동학대 사례건수는 4,111건으로 보고되고 있다(보건복지부 & 중앙아동학대예방센터, 2003). 이러한 결과는 문화적 특성에 따른 아동학대에 대한 인식이나 개념의 차이에서 오는 한계, 또는 척도의 적절성여부 등의 문제를 고려한다고 할지라도 분명히 한국사회에서 아동학대 및 방임의 문제가 매우 심각한 수준의 사회문제임을 시사하고 있다고 하겠다. 따라서, 학대아동에 대한 개입은 매우 중요한 사회적 과제가 되어야 할 것이며, 이러한 아동학대 경험은 아동의 가장 중요한 발달 과제중의 하나인 학습능력의 저해요인으로 작용한다는 기존의 연구결과들에 비추어 볼 때, 학대아동의 학습능력 향상을 위한 효과적인 개입방안은 매우 중요한 문제로 인식되어야 한다. 특히, 아동기에 있어서 학습능력은 아동의 학교생활 적응문제 뿐 만 아니라, 또래관계, 자존감 형성, 미래에 대한 계획 등 아동성장의 다양한 측면에 영향을 미치는 아동기의 중요한 발달영역이라는 점에서 더욱 많은 관심이 주어져야 할 것이다.

따라서, 본 연구에서는 최근 심각한 사회문제로 대두되고 있는 가정 내 아동학대와 관련하여

여, 학대를 경험한 아동의 학습능력을 분석하고자 한다. 이를 통해 학대아동들에게서 나타나는 구체적인 학습능력발달의 문제점을 규명하고, 이들의 학습능력 향상 및 보완을 위해 학대아동에 대한 서비스를 계획하고 수행하는 데 있어서 효과적인 개입방안을 모색하는 것을 목적으로 한다.

이상에서 제시한 연구목적 및 연구내용에 따라 아동기의 학대경험과 아동의 학습능력발달과의 관계를 살펴보기 위한 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1>

학대를 경험한 아동과 일반아동의 학습능력(셈하기, 읽기, 쓰기능력)은 차이가 있는가?

<연구문제 2>

학습능력에 영향을 미치는 학대관련 변인(성별, 학년, 부모상황, 학대기간, 학대유형)은 무엇인가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구에 참가한 집단은 아동학대로 신고되어 아동보호서비스를 제공받고 있는 학령기 아동 24명으로 구성되었다. 조사대상자에 대한 접근은 전국의 아동학대예방센터에서 운영하고 있는 쉼터에 거주하는 학대아동 및 학대로 인해 일시적으로 아동시설에서 생활하고 있는 아동 등 총 24명의 학대아동들이 연구에 참여하였다. <표 1>에서 나타나듯이, 연구에 참가한 24명의 아동은 초등학교 1학년 6명, 2학년 10명, 3학년 8명으로 구성되었으며, 남자아동이 17명, 여자

아동이 7명으로 구성되었다. 조사대상자들의 학대관련 변인들은 <표 2>에서 제시되고 있는데, 먼저 학대유형은 방임 14명, 신체적 학대 5명, 성 학대 1명, 두 가지 이상의 학대가 발생한 복합학대 4명으로 구성되었다. 학대아동의 부모환경과 관련하여, 양부모 가정이 29.2% (7명), 이혼 및 가출로 인한 한부모 가정이 70.8% (17명)를 차지하고 있음으로써, 한부모 가정이 절대적으로 많음을 알 수 있다. 학대기간은 6개월 이상이 70.8% (17명), 6개월 이하가 12.5% (3명), 추정 불가능한 경우가 16.7% (4명)로 나타나고 있다.

<표 1> 조사대상자의 일반적 특성

| 학년       | 참가자 수 | 성별 |   |
|----------|-------|----|---|
|          |       | 남  | 여 |
| 초등학교 1학년 | 6     | 5  | 1 |
| 초등학교 2학년 | 10    | 8  | 2 |
| 초등학교 3학년 | 8     | 4  | 4 |
| 합계       | 24    | 17 | 7 |

<표 2> 조사대상자의 학대관련 변인

|      |        | N(%)       |
|------|--------|------------|
| 부모상황 | 양부모 가정 | 7 (29.2%)  |
|      | 한부모 가정 | 17 (70.8%) |
| 학대유형 | 방임     | 14 (58.3%) |
|      | 신체적 학대 | 5 (20.8%)  |
|      | 성 학대   | 1 (4.2%)   |
|      | 복합 학대  | 4 (16.7%)  |
| 학대기간 | 6개월 이하 | 3 (12.5%)  |
|      | 6개월 이상 | 17 (70.8%) |
|      | 추정 불가능 | 4 (16.7%)  |

## 2. 연구절차 및 방법

본 연구는 2004년 1월부터 2월까지 약 2개월 간 아동학대로 의뢰된 아동들에 대해 이들이 입소한 아동학대예방센터의 관련자 및 시설관련자의 협조 및 승인이 이루어진 이후 실시되었다. 아동의 학습능력에 대한 검사는 사전에 해당기관의 담당자 및 아동과 약속을 한 후, 조사자가 해당기관을 방문하여 이루어졌다. 검사장소는 다른 사람의 방해가 없는 조용한 공간에서 아동과 1:1로 실시되었으며, 피검사자인 아동들이 충분한 시간을 갖고 대답할 수 있도록 검사 시간에 제한을 두지 않았다. 아동 한 명당 총 검사 시간은 평균 30분에서 50분 정도의 소요 시간이 걸렸다. 본 연구에 참여한 학대아동의 학습능력을 비교하기 위한 일반아동의 학습능력 자료는 본 연구의 조사도구인 기초학습기능검사 표준화를 위해 표집된 초등학교 1학년부터 3학년 학생들의 학습능력검사 결과(한국교육개발원, 1989)를 사용하여 비교 및 분석하였다.

## 3. 조사도구

본 연구에서 사용된 기초학습기능검사는 한국교육개발원(1989)이 개발한 개인용 표준화 검사로서 유치원부터 초등학교 6학년까지의 일반 아동뿐 아니라, 학습능력이 부족한 아동들의 기초학습 능력을 평가하는데 널리 사용되는 표준화된 학력검사 도구이다. 기초 학습 기능검사는 정보처리기능과 언어기능 및 수(數)기능을 측정하도록 구성되어 있다. 구체적으로 살펴보면, 첫째, “정보처리 검사”는 모든 학습에 일반적으로 적용되는 관찰, 조직, 관계능력을 측정하기 위한 검사로, 정보에 대한 학습자의 지각과정, 시각적 기억과 양, 길이나 크기에 관한 관찰능력

과, 학습자의 추론 및 적응능력을 알아보는 측정도구이다. 둘째, 수 기능 검사는 셈하기의 기초 개념에서 실생활에 필요한 기초적인 수학적 지식과 개념을 측정하는 “셈하기” 검사가 포함되어있는데, 특히, 숫자변별, 수 읽기 등 셈하기의 기초 개념부터 간단한 가, 감, 승, 제, 십진기수법, 분수 및 응용문제 등 실생활에 필요한 기초적인 수학적 지식과 개념을 측정하는 문항으로 구성되어 있다. 셋째, 언어기능에서는 문자와 낱말의 재인을 측정하는 “읽기 I” 검사와, 문장에 나타난 간단한 사실과 정보를 기억하고 재생하여 문장의미의 이해도를 측정하는 “읽기 II” 검사, 그리고 낱말의 청자능력을 측정하는 “쓰기” 검사로 구성되어 있다. 마지막으로 “쓰기” 검사는 아동들이 얼마나 낱말의 철자를 잘 알고 있는지를 측정하는 검사로 사물, 숫자, 기호를 변별하는 문항, 낱소리를 낱자와 짝짓는 문항들, 그리고 낱말의 정확한 철자를 아는가를 측정하는 문항들로 구성되어 있다.

본 연구에서는 아동의 학업성취도 측정과 직접적으로 관련이 없는 정보처리 검사를 제외한 4가지 기능 검사를 실시하였으며, 검사 실시 순서는 셈하기, 읽기 I, 읽기 II, 쓰기 순서로 이루어졌다. 셈하기 기능은 60문항, 읽기 I, 읽기 II, 쓰기 기능은 각각 50문항으로 구성되어 있으며, 각 학년별 시작점 문항이 별도로 지시되어 있다. 검사방법으로는 학년별 시작점 문항에서 실시하여 3문항을 모두 맞추지 못하면 시작점 바로 이전 문항에서 거꾸로 실시하여 3문항을 연속으로 맞출 때까지 실시한다. 시작점 문항부터 계속해서 5문항을 틀리면 검사를 중단한다.

## 4. 연구의 제한점

본 연구는 학대아동의 학습발달능력을 측정

하고 이에 대한 효과적인 개입을 위한 학문적, 실천적 관심을 환기시키는 데 매우 중요한 의의를 제공하고 있으나, 연구과정에서 몇 가지 제한점을 가지고 있다. 첫째, 조사대상자 집단의 크기와 관련하여 본 연구에는 학대를 경험한 24명의 아동이 참여하였다. 현재 학대 및 방임으로 인하여 가정에서 분리되어 쉼터나 시설에서 생활하고 있는 아동만을 연구대상으로 선정하였기 때문에 제한된 수의 아동만이 참여하였다. 이는 본 연구에서 학대의 경험과 아동의 학습능력과의 인과관계를 명확히 규명하고자 학대의 정도가 비교적 심각하다고 판단되는 아동을 대상으로 연구를 진행하였기 때문이다. 이러한 적은 수의 표본은 연구결과의 일반화에 한계성을 가질 수 있다. 둘째, 본 연구에서는 아동의 학습능력검사를 학대아동집단에만 실시하였으며, 이 결과를 기존의 일반적인 초등학생을 대상으로 한 검사결과와 비교하는 방법을 택하고 있다. 즉, 본 연구를 위한 독립적인 비교집단으로 일반아동에 대한 검사를 실시하지 않음으로써 비교에 있어서 한계성을 가질 수 있다. 셋째, 본 연구에서는 독립적인 비교집단을 가지지 않았기 때문에 다양한 변인들에 대한 분석이 불가능하다. 이로 인해 학대아동과 관련된 성별, 학년, 부모상황, 학대기간, 학대유형 등 단순 학대관

련 사항만이 연구에 포함되었다. 이는 학대경험 이외의 아동의 학습능력에 영향을 미치는 다양한 요인들을 설명하는데 한계성을 가질 수 있다.

### Ⅲ. 연구의 결과 및 분석

#### 1. 학대아동의 일반적 학습능력

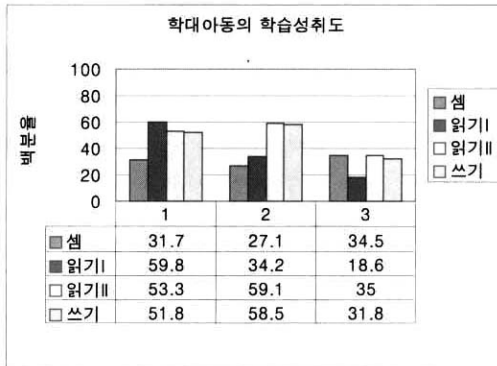
먼저 <표 3>은 일반아동을 대상으로 한국교육개발원에서 실시한 기초학습 기능검사의 학년별 원 점수 평균과 본 연구에서 학대 경험이 있는 아동을 대상으로 실시한 기초학습 기능검사를 비교하고 있다. 전체적으로 살펴보았을 때, 학대아동은 셈하기 영역에서 모든 학년의 아동들이 일반아동들과 가장 큰 차이를 보이고 있는 것을 알 수 있다. 그리고, 일반적으로 전체영역에서 학년이 올라갈수록 일반아동과 학대아동의 점수차이가 더욱 현저하게 나타나고 있다.

학대아동의 학습능력을 보다 객관적으로 평가하기 위해서 원 점수의 의미적 해석을 위한 학년별 소검사의 백분위(percentile ranks) 점수를 산출하였다. 일반적으로 백분위가 50% 이하일 경우 학습에 장애가 있음을, 50%수준에서는 학업능력이 중간정도임을, 75%수준에서는 중간

<표 3> 각 소검사의 학년별 평균비교

| 학년               |      | 셈하기   |      | 읽기 I  |      | 읽기 II |      | 쓰기    |      |
|------------------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|
|                  |      | 학대아동  | 일반아동 | 학대아동  | 일반아동 | 학대아동  | 일반아동 | 학대아동  | 일반아동 |
| 초등학교<br>1학년(6명)  | 평균점수 | 12.3  | 14.9 | 26.3  | 24.0 | 23.0  | 22.0 | 19.3  | 19.8 |
|                  | 범위   | 7-18  | 2-52 | 6-34  | 2-50 | 0-34  | 0-46 | 5-29  | 0-44 |
| 초등학교<br>2학년(10명) | 평균점수 | 18    | 21.6 | 27.6  | 32.6 | 30.1  | 30.0 | 30.8  | 28.1 |
|                  | 범위   | 12-26 | 7-33 | 9-39  | 4-50 | 0-47  | 0-47 | 12-48 | 0-46 |
| 초등학교<br>3학년(8명)  | 평균점수 | 24.6  | 29.0 | 28.4  | 37.6 | 31    | 35.6 | 27    | 32.0 |
|                  | 범위   | 9-37  | 6-45 | 17-40 | 4-50 | 11-40 | 0-48 | 12-32 | 2-47 |

능력보다 상위이며, 98%정도이면 거의 최상의 수준이라는 해석을 할 수 있기에, 학대아동의 학습성취도를 백분율 점수를 통해 알아보는 것은 의미가 있다. 학대아동의 4가지 소검사의 백분율 점수의 평균은 <그림 1>에서와 같다.



<그림 1> 백분율로 본 학대아동의 학습성취도

<그림 1>에서 볼 수 있듯이, 전반적으로 학대아동의 학습성취도는 전 학년에 걸쳐서 중간 또는 그 이하를 나타내고 있는 것으로 보이며, 구체적으로 각 학년별 학습 성취도를 살펴보면, 초등학교 1학년 학대아동의 경우 “읽기 I”, “읽기 II”, “쓰기” 검사에서 평균 (50%)을 조금 넘는 반면에, “셈” 검사에서의 백분율 점수의 평균은 31.7%에 불과해 수 능력에서 현저히 낮은 학습능력을 나타내고 있음을 알 수 있다. 다음으로, 초등학교 2학년 학대아동의 경우 “셈” 검사 결과 27.1%, “읽기 I” 검사 결과 34.2%를 나타냄으로써 평균 이하의 학업능력 수준을 나타낸 반면, “읽기 II”와 “쓰기” 검사에서는 50%를 조금 넘는 평균적인 학습능력을 나타내고 있다. 마지막으로, 초등학교 3학년 학대아동의 경우 4가지 소검사 기능 모두에서 평균 학업성취 50%를 훨씬 밑도는 낮은 학습능력을 나타내고 있

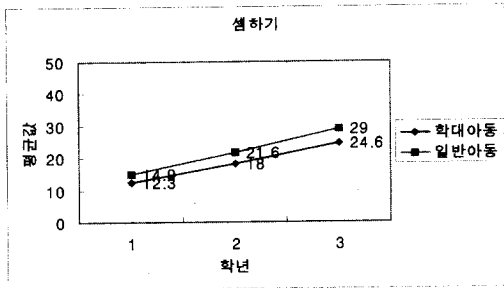
다. 즉, 초등학교 3학년 학대아동의 경우 1, 2학년 아동에 비해 훨씬 심각한 학습장애 현상을 보이고 있다. 이는 아동발달의 원리 중 아동이 환경결함으로 그의 성장과 발달에 한번 결손이 생기면 그 결손이 다음 단계의 성장발달에도 영향을 준다는 누적성의 원리가 학대를 경험한 아동에게도 동일하게 적용되고 있음을 입증하고 있다고 하겠다. 따라서, 학대의 경험은 학년이 올라갈수록 아동의 학습장애에 심각한 지장을 초래하고 있는 위험요인임을 알 수 있으며, 이러한 사실은 신속한 개입이 이루어지지 않을 경우 아동의 학습능력 저하가 가속적으로 일어남으로써 심각한 학습장애 현상을 가져올 수 있음을 시사하고 있다.

## 2. 학대아동과 일반아동의 학습능력에 대한 영역별 비교

다음에서는 학대아동의 학습능력을 각 영역별로 구체적으로 살펴보고자 한다.

### 1) 셈하기

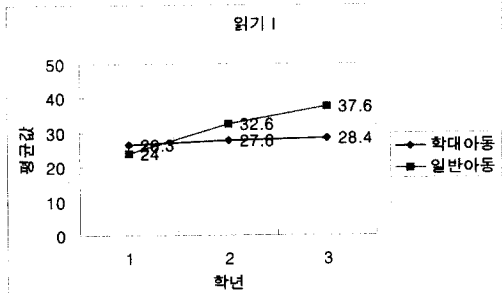
<그림 2>에서 보여지는 것처럼, 학대아동의 셈하기 능력은 일반아동과 비교할 때 1, 2, 3학년 모두 낮은 점수를 나타내고 있다. 특히, 주목할 사실은 두 집단간의 차이에 있어서 1학년은 2.6점, 2학년은 3.6점, 3학년은 4.4점 등 아동의 학년이 올라갈수록 점점 더 그 차이가 증가하고 있다는 사실이다. 또한, 학대아동과 일반아동의 셈하기 능력을 <표 3>에서 제시하고 있는 점수범위 (range)의 측면과 비교해서 살펴볼 때, 각 학년에서 일반아동의 경우 최고점이 52점, 33점, 45점으로 나타나는 반면에, 학대아동의 경우 이보다 훨씬 낮은 18점, 26점, 37점으로 나타나고 있다.



〈그림 2〉 셈하기 능력 비교

### 2) 읽기 I

〈그림 3〉에서는 학대아동과 일반아동의 “읽기 I” 능력을 비교해 보았다. 두 집단을 비교해 볼 때, 1학년은 오히려 학대아동집단이 2.3점 높게 나타나고 있으나, 학년이 올라가면서 2학년은 5점, 3학년은 9.2점 일반아동이 학대아동보다 높은 점수를 나타내고 있으며, 학년이 올라 있음을 알 수 있다. 이러한 사실은 비록 학년 초기에 기본적인 학습능력을 가지고 있는 아동일



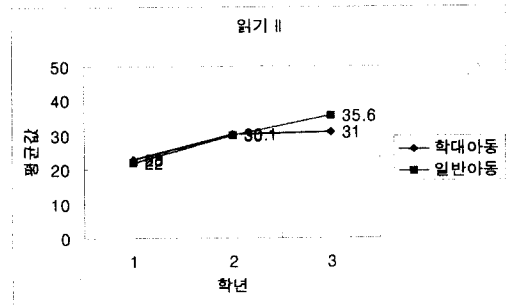
〈그림 3〉 읽기 I 능력 비교

가면서 이러한 집단간의 차이는 더 커지고 지라도 학대경험의 지속 및 가속화로 인해 학년이 올라가면서 점차 학습능력이 손상될 수 있다는 사실을 유추하게 한다. 또한, <표 3>과 비교할 때, 읽기 I 영역 역시 전 학년에 걸쳐서 일반아동의 최고점이 학대아동들의 최고점보다 훨씬

높음을 알 수 있다.

### 3) 읽기 II

문장에 나타난 간단한 사실과 정보를 기억하고 재생하여 문장의미의 이해도를 측정하는 “읽기 II” 검사 결과는 <그림 4>에 나타나고 있다. 일반아동과 학대아동은 1학년과 2학년에서는 거의 점수 차이를 보이고 있지 않지만, 3학년에서는 일반아동이 학대아동보다 4.6점이나 높은 점수를 나타냄으로써, 학년이 올라가면서 학대아동의 학습능력 저해의 심각성을 입증하고 있다.



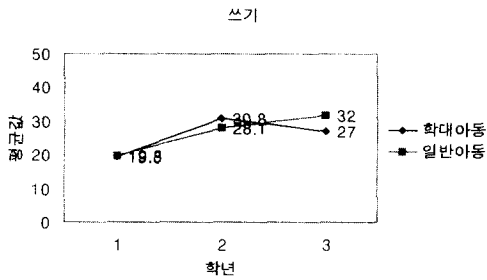
〈그림 4〉 읽기 II 능력 비교

### 4) 쓰기

마지막으로 아동들이 얼마나 낱말의 철자를 잘 알고 있는지를 측정하는 “쓰기” 검사는 <그림 5>와 같다. “읽기 II” 검사 결과와 유사하게 “쓰기” 검사 결과 역시 두 집단에서의 차이점은 3학년에서 현저하게 나타나기 시작하였다. 1학년에서는 일반아동이 0.5점 높게 나타나고 있으며, 2학년에서는 학대아동이 2.7점 높게 나타나고 있다. 그러나, 3학년에서는 일반아동이 학대아동에 비해 5점이나 높은 점수를 보임으로써, 학년이 올라가면서 심한 차이를 보이고 있는 다른 영역에서의 결과와 일치하고 있음을 알 수 있다.

지금까지 각 항목별 두 집단사이의 학습능력





〈그림 5〉 쓰기 능력 비교

차이점을 비교 분석해 보았다. 주목할 사실은 두 집단간의 차이에 있어서 아동의 학년이 올라갈수록 학습능력의 차이가 점점 더 증가하고 있다는 사실이다. 즉, 학대아동의 경우 학년이 올라가면서 점차 일반아동에 비해 학습능력이 저하되고 있다는 것이다. 본 연구에서는 초등학교 과정 중 저학년인 1, 2, 3학년만을 조사대상으로 함으로써, 고학년으로 올라갈수록 나타나는 어린시절 학대경험과 아동의 학습능력의 심각한 차이를 제시할 수 없지만, 3학년의 경우 4가지 모든 학습능력 검사결과 학대아동이 일반아동에 비해 낮은 점수를 보인다는 사실만으로도 학대아동이 고학년으로 갈수록 더욱 심각한 학습장애를 가져올 수 있음을 예측할 수 있겠다.

### 3. 학대관련변인과 학습능력과의 관계

본 연구에서 살펴볼 수 있는 학대관련 변인으로는 부모상황, 학대유형, 학대기간 등 기초적인 사항들이 포함되어 있다. 기존의 많은 선행연구에서는 학대유형과 학대아동의 학습능력과의 관계성이 있음을 보여주었다(Christiansen, 1980; Salzinger et al., 1984). Eckenrode et al. (1993)의 연구는 방임이 학대아동들의 학습 성취도에서 가장 낮은 점수를 나타냈고, 성 학대

를 경험한 아동들은 방임이나 신체적 학대를 경험한 아동들보다는 학습 성취도가 비교적 높음을 제시하였다. 본 연구에서는 학대유형과 아동의 학습능력간에 상관관계는 나타나지 않았다. 이러한 결과는 본 연구에 참여한 조사대상자의 학대유형이 방임, 신체적 학대, 성 학대, 2가지 이상의 복합학대 등 4개의 범주로 구분되는 반면에, 연구에 참여한 조사대상자수는 24명에 그치고 있어 이 두 변인사이에 상관관계를 입증하는데 무리가 있을 수 있다는 설명이 가능할 것이다. 부모상황과 학대기간의 경우 본 연구에서는 조사대상자의 70.8%(17명)가 한부모 가정의 아동들로 학대가 6개월 이상 장기간 지속되고 있는 것으로 나타나고 있다. 본 연구에서는 부모상황과 학습능력은 통계적으로 유의미한 상관관계를 나타내고 있지 않으나, 윤혜미(2003)가 지적하고 있는 것처럼, 일반적으로 한쪽 부모만의 단독적인 자녀양육의 어려움과 이에 대한 부정적인 감정을 아동에게 학대로 투사하는 경향이 있음을 예측할 수 있다. 학대기간과 아동의 학습능력간의 관계에 있어서, 본 연구에서는 아동의 학습능력 중 셈하기 능력이 학대기간과 유의미한 상관관계( $r=-.482^*$ )를 나타내고 있다. 즉, 학대기간이 지속됨에 따라 아동의 셈하기 능력이 감소되고 있음을 알 수 있다. 그러나, 이러한 연구결과를 보다 명확하게 하기 위해서는 향후에 보다 많은 수의 표본을 가지고 장기적으로 아동의 학습능력발달을 검증하는 체계적인 연구가 이루어질 필요가 있다고 보여진다.

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동학대경험이 아동의 학습능력 발달에 부정적인 영향을 미치고 있다는 기존의

연구결과들을 바탕으로, 학대아동을 대상으로 이들의 학습능력에 대한 연구를 진행하였다. 본 연구를 위해 현재 심각한 아동학대로 가정에서 분리되어 아동학대예방센터의 쉼터나 아동시설에서 생활하고 있는 24명의 아동들을 대상으로 이들의 학습능력을 검사하였다. 연구결과를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 전반적으로 학대아동들은 일반아동에 비해 학습능력이 비교적 낮은 것으로 나타나고 있다. 특히, 이러한 학습능력은 초등학교 1학년에서 3학년으로 학년이 올라갈수록 그 차이의 정도가 더욱 뚜렷할 뿐만 아니라, 차이가 나는 학습영역도 점차 확대되고 있다. 둘째, 흥미롭게도 학대아동의 경우 초등학교 1학년부터 3학년에 걸쳐 “셈하기” 검사에서 평균보다 훨씬 낮은 학습능력이 발견되었다. 다른 영역과 비교할 때 특히 학대아동이 “셈하기”능력에서 심한 차이를 보이는 이유에 대해서는 이후의 후속 연구과제로 제시할 수 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 학대기간과 아동의 학습능력영역 중 셈하기 능력이 상관관계가 있는 것으로 나타나고 있다.

학대아동의 학습능력에 대한 본 연구결과는 학대아동과 관련된 서비스를 제공하는 데 있어서 다음과 같은 중요한 실천적 함의를 제공한다. 첫째, 본 연구의 결과는 학대아동의 학습지원을 위한 다양한 프로그램의 개발 및 시행을 요구하고 있다. 아동학대에 대한 사회적 개입이 최근에 와서 실시되고 있는 우리사회에서는 학대아동을 위한 전문적이고 다양한 서비스가 매우 부족한 상황일 뿐만 아니라, 제공되는 서비스도 학대로 인한 아동의 심리적인 측면에 주로 관심을 두고 상담 등의 임상적 서비스를 제공하는 것이 일반적이다. 그러나, 이러한 단편적인 서비스만으로는 본 연구에서 입증된 학대아동의 저하된 학습능력 문제에 대해 효과적으로 개

입할 수 없을 것이다. 특히, 학대와 빈곤과의 관련성을 고려할 때, 학습장애와 관련하여 저소득 계층의 아동들을 위한 복지관 방과 후 교실의 확대, 학교부적응 아동의 학습지원을 위한 학교 프로그램 활성화, 아동의 조기교육에 대한 국가 책임의 강화 등은 우리 사회의 중요한 과제라고 보여진다. 둘째, 본 연구의 결과는 아동학대에 대한 초기개입의 중요성을 강조하고 있다. 본 연구의 결과를 살펴보면, 학대의 경험은 아동의 학년이 올라갈수록 학습능력의 심각한 차이를 가속시키고 있을 뿐만 아니라, 차이를 보이는 학습의 영역도 점차 다양해지고 있음을 입증하고 있다. 따라서, 학대로 의심되거나 학대로 발견된 경우 신속한 개입이 이루어져야 할 것이며, 이를 위해 현행 아동복지법에 의해 규정된 아동학대 신고의무자에 대한 교육 강화 및 아동학대서비스에 대한 홍보 등을 강화해야 할 것이다. 특히, 아동과 일상적으로 접촉하는 학교 교사들은 학습능력에 심각한 장애를 동반하고 있다고 판단되는 아동에 대한 조기발견과 적절한 개입을 통해 학대경험으로 인해 발생하는 아동의 학습능력의 부정적인 영향을 최소화할 수 있도록 해야 할 것이다. 셋째, 본 연구의 결과는 학대아동의 학습능력 향상과 관련하여 부모 및 학교 교사 등 아동에게 중요한 영향을 미치는 환경과의 연계적인 노력을 강조하고 있다. 아동의 학습능력 발달은 특히, 부모나 교사 등 아동에게 중요한 타인으로부터의 인정, 지지, 기대 등의 긍정적인 관계에 의해 영향을 받는다는 사실을 상기할 때, 학대아동의 학습능력 향상과 관련하여 부모나 교사의 긍정적인 역할이 강조되어야 할 것이다. 따라서, 교육기관이나 지역사회복지관 등 관련기관에서 다양한 형태의 부모교육이나 교사교육 등을 통해 학대아동에 대한 이해를 증진시키고, 나아가 이들이 아동과

긍정적인 상호관계를 형성할 수 있는 방법을 제시함으로써 아동의 학습능력발달에 바람직한 역할을 수행할 수 있도록 해야 할 것이다. 특히, 아동학대로 고발된 부모들의 경우 의무적으로 부모교육을 일정시간 이수하는 것을 법적으로 명확하게 규정해야 할 것이다. 또한, 본 연구에서도 나타나듯이, 가정해체와 아동학대와의 관련성을 상기할 때 빈곤, 실직, 가정폭력 등 가정해체의 위험요인을 가지고 있는 가정에 대한 지원을 강화하기 위해 지역사회중심의 공식적, 비공식적 안전망을 형성할 수 있도록 다양한 정책적 지원이 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 아동기의 학대경험과 아동의 학습능력발달과의 관계를 제시함으로써 향후 아동학대서비스에서의 실천적 함의를 제시하고자 하였다. 학대아동의 성장발달과 관련된 학문적, 실천적 관심이 매우 부족한 한국적 상황에서 본 연구는 이에 대한 문제제기와 사회적 관심의 환기를 위한 기초연구라고 할 수 있으며, 이러한 학문적 연구의 결과는 실천현장에서 제공되는 서비스의 기반이 된다는 점에서 매우 중요하다고 본다. 그러나, 앞에서 언급한 것처럼, 본 연구는 조사대상자가 초등학교 1, 2, 3학년으로 한정되어 초기의 학대경험이 고학년으로 올라 갈수록 학습장애에 미치는 영향에 대한 주장을 하는 데 한계성을 가질 있으며, 특히, 조사대상자의 규모가 적음으로써 일반화의 문제가 제기될 수 있다. 따라서, 향후 후속연구를 통해 보다 많은 학대아동을 대상으로 한 심도 깊은 연구를 통해 학대와 관련된 다양한 변인간의 관계 및 중요한 매개변인이나 통제변인에 대한 분석도 이루어지기를 기대한다.

## 참 고 문 헌

보건복지부 & 중앙아동학대예방센터 (2003). 2002 전

국아동학대 현황 보고서.

성미영, 이순형, 이강이 (2001). 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 비교. *대한가정학회지*, 39(1), 53-64.

윤혜미 (2000). 성인의 체벌용인도와 아동의 체벌경험 및 폭력사용에 대한 태도. *한국아동복지학*, 10, 82-106.

윤혜미 (2003). 우리나라 아동학대예방센터 활동분석과 아동보호서비스 개선을 위한 논의. *한국아동복지학*, 15, 7-38.

이재연 (2000). 한국의 아동학대 실태 연구. 보건복지부.

조현경 (1995). 시설 청소년의 자아정체감에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.

한국교육개발원 (1989). 기초학습기능검사.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

Eckenrode, J., Laird, M., & Doris, J. (1993). School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. *Developmental Psychology*, 29, 53-62.

Fergusson, D., & Lynskey, M. (1997). Physical punishment/maltreatment during childhood and adjustment in young adulthood. *Child Abuse & Neglect*, 21, 617-630.

Kinard, E. (2001). Perceived and actual academic competence in maltreated children. *Child Abuse & Neglect*, 25, 33-45.

LeVine, E., & Sallee, A. (1999). *Child welfare : clinical theory and practice*. IA: eddie bowers publishing, inc.

Miller, K., & Knutson, J. (1997). Reports of severe physical punishment and exposure to animal cruelty by inmates convicted of felonies and by university students. *Child Abuse & Neglect*, 21, 59-82.

Perez, C., & Widom, C. (1994). Childhood victimization and long-term intellectual and academic

- outcomes. *Child Abuse & Neglect*, 18, 617-633.
- Phillips, D. A. (1987). Socialization of perceived academic competence among highly competent children. *Child Development*, 58(5), 1308-1320.
- Prothrow-Stith, D., & Quaday, S. (1995). "The relationship between violence and learning". National Health and Education Consortium, Washington, DC.
- Reyome, N. D.(1993). A comparison of the school performance of sexually abused, neglected and non-maltreated children. *Child Study Journal*, 23, 17-38.
- Salzinger, S., Kaplan, S., Pelcovitz, D., Samit, C., & Krieger, R. (1984). Parent and teacher assessment of children's behavior in child maltreating families. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 23(4), 458-464.
- Straus, M., & Kantor, G. (1994) Corporal punishment of adolescents by parents: A risk factor in the epidemiology of depression, suicide, alcohol abuse, child abuse, and wife beating, *Adolescence*, 29, 543-561.
- Wissow, L., & Roter, D. (1994). Toward effective discussion of discipline and corporal punishment during primary care visits: Findings from studies doctor-patient interaction. *Pediatrics*, 94, 587-593.

2004년 6월 30일 투고 : 2004년 8월 13일 채택