

교육연극을 적용한 사회적 유능성 증재 프로그램의 집단따돌림/위험 아동의 사회적 유능성 증진 효과 연구*

Effectiveness of Creative Drama in Promoting Social Competence
in Peer Abused/At-Risk Children

정 계 숙**
Chung, Kai Sook

Abstract

This study examined the applicability of creative drama to a social competence program for poorly accepted(socially at-risk) elementary school children. The subjects were 40 2nd(n=20) and 5th(n=20) grade children. The experimental group(n=20) participated in a social competence program that included 18 sessions of the creative drama activities during winter vacation. The Peer Rating Scale, the Peer Competence Scale, and the Quality of Friendship Scale were administered as pre- and post-test. Covariance analyses showed no differences between experimental and control groups on peer competence and quality of friendship, but the children who participated in the program showed some differences in total scores and sub-areas on quality of friendship by grade and level of peer pre-acceptance.

Key word : 교육연극(creative drama), 사회적 유능성(social competence), 집단따돌림/위험아동(peer abused/at-risk children)

* 접수 2002년 4월 30일, 채택 2002년 6월 19일

* 본 연구는 2001년도 한국학술진흥재단 선도연구비 지원에 의해 수행되었음.

** 부산대학교 유아교육과 교수, E-mail : kschung@pusan.ac.kr

I. 서론

집단따돌림은 두 명 이상이 집단을 이루어 특정인을 그가 속한 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적, 신체적인 일체의 행위로서(구본용, 1997), 반복적이고 지속적으로 이루어지는 고의적인 괴롭힘이며 힘의 불균형이 있는 대인관계에서 일어난다(Olweus, 1994). 외국에서는 약 10%의 초·중등학교 아동이(Hodges & Boivin, 1999), 우리나라에서는 조사에 응한 초·중·고교생 중 24% 즉, 4명중 1명 꼴로 따돌림이나 괴롭힘을 당한 적이 있다고 응답하였다(박경숙·손희권·송혜정, 1998).

집단따돌림의 원인 중 하나로 지적되고 있는 것이 피해아동의 낮은 사회적 유능성이다(Eagan & Perry, 1998). 사회적 유능성이란 또래관계 및 학교생활과 같은 사회적 상황과 발달단계에 적합한 기술을 사용하여 자신의 사회적 목표를 성취함과 동시에 긍정적인 방향으로 발달해 나갈 수 있는 능력(Ford, 1982)이다. 사회적 유능성이 낮은 아동은 대개 또래지위 또는 또래수용도가 낮으므로, 또래수용도가 낮은 아동들의 일반적인 특징은 집단따돌림 피해아동의 행동 특징이 될 수 있다. 또래수용도가 낮은 아동들은 부적응적이거나 돌출행동을 하며, 말이 없고 주로 혼자 있으며 수줍어서 자신에게 주도권이 주어졌을 때도 후퇴하고(Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990; Hymel, Bowker & Woody, 1993), 또래에게 괴롭힘을 당하면 과민하게 반응하는 반면, 타인에 대한 감정이입능력은 제한되어 있다(Doll, 1996). 또한 상호작용 기회와 사회인지의 제한으로 사회적 단서와 의도를 정확히 파악하지 못하므로(Dodge &

Feldman, 1990), 또래집단이 요구하는 적절한 행동을 할 수 없다. 우리나라의 집단따돌림 피해아동들에게 나타난 수동적이며 잘 울고, 자아존중감이 낮으며 자기표현이 어렵고, 상황에 적절하게 대응하지 못하거나 태도가 모호하고 고지식하게 행동하는 등의 특징(박경숙·손희권·송혜정, 1998; 이춘재·곽금주, 2000)은 사회적 유능성, 또래수용도 및 집단따돌림 간의 상호 연관성을 잘 보여준다.

친구관계를 통하여 아동들은 현실을 검증하고(reality-testing) 사회적 기술을 향상시키며(Sullivan, 1953), 또래 집단에 대한 소속감이 증진되고, 자아존중감이 높아진다(Bukowski, Hoza & Newcomb, 1991). 또한 친구관계를 통한 또래수용은 아동기의 소외감, 고립감과 외로움을 극복하는데 도움이 되므로(Calabress, 1989), 집단따돌림을 받거나 그 위험이 있는 아동들은 아동기의 외로움, 청소년기의 범죄와 정신병리적 문제(Bullock, 1992), 학업 부적응(McClelland, Morrison & Holmes, 2000; Pellegrini, 1992) 및 성인기의 우울증을 경험할 위험이 높다(Cowan, Pederson, Babigian, Izzo & Trost, 1973).

초기 사회적 발달부진의 누적적인 부정적인 영향 때문에 외국에서는 일찍부터 다양한 전략과 접근법을 적용한 사회적 기술 훈련 프로그램을 통하여 아동의 사회성 증진에 노력해왔다(Ladd & Asher, 1985; Vaughn & Lancelotta, 1990). 우리나라에서도 최근에 와서 사회적 행동에 어려움을 보이는 초등학교 아동들(문영희, 1998; 양윤란, 1996; 전지현, 1995; 정계숙·심미경, 1999)과 집단따돌림 및 그 위험이 있는 아동들(손진희·홍지영·양재혁, 1998)을 대상

으로 사회적 기술 또는 사회적 유능성 향상 프로그램을 실시해왔다.

그러나 사회적 기술 훈련 프로그램들은 낡은 패러다임(old paradigm)에 의하여 수행되었던 점(Harre & Gillet, 1994)과 관련하여 몇 가지 비판을 받고 있다. 먼저, 학습이론에 기초한 사회 행동적 프로그램들은 아동의 낮은 주장성, 자기 중심화 경향, 부적절한 대인관계 기술, 자신감 부족 등의 역기능적 특성을 행동수정과 훈련을 통하여 긍정적으로 변화시키는데 초점을 두었고, 대인관계의 어려움을 개인적 요인으로만 귀인 시킴으로써 환경적 접근의 필요성을 간과하였다(Margalit, 1994). 사회인지적 프로그램에서는 안내받는 연습(guided practices)과 역할수용 활동을 통하여 대인관계에서의 시도행동과 체계적인 사회적 문제해결의 단계에 대하여 훈련하였다. 이 접근은 인지과정의 분석에 관심은 두었으나, 사회행동적 접근과 마찬가지로 정상행동의 패러다임 위에서 행동 결손(deficit model)의 개념에 기초하여 수행되었고, 환원주의(overt reductionism)를 따르고 있다(Kutnick & Manson, 1998). 또한 맥락적 타당성이 제한되고 목표행동에 구체적인 행동적 요소가 세분화되지 못하며, 바람직한 행동을 할 수 있는 능력에 대한 고려 없이 결과적인 행동에만 관심을 두는 점에서 비판을 받았다(Ogilvy, 1994).

국내의 사회성 관련 프로그램의 경우에도 이 점은 마찬가지이다. 손진희·홍지영·양재혁(1998)은 집단따돌림 아동을 대상으로 자신에 대한 객관적인 자기인식, 정서 표출을 통한 정화 및 사회적 기술 습득으로 자신을 재발견하여 자아존중감을 가지게 되는 것을 목적으로 치료적 중재를 시도하였다. 그러나 이 프로그램은 전형적인 사회성 기술 훈련프로그램의 틀을 벗어나지 못하였다는 비판(조성호, 1998)을

받았다.

부산대학교 어린이상담실에서는 초등학교 아동을 위한 사회적 유능성 중재 프로그램들을 개발, 실시해오고 있다(정계숙·문성숙·김미정·김선례, 1999; 정계숙·심미경, 1999; 정계숙·심미경·황정희, 1999). 이 프로그램들은 아동의 친사회적 기술과 정서조절 요인을 강조한 Guralnick(1992)의 사회적 유능성 위계 모형에 기초하여, 사회적 기술의 사회적인 타당성에 대하여 기능적으로 정의하고 사용할 수 있는 능력을 기르는데 필요한(Wood, Davis, Swindle & Quirk, 1996) 자아존중감 요인을 추가하여 다루고 있다. 이들 3개 요인은 각각 몇 가지 하위요인들을 포함하고 있어 대상아동들의 발달 특징에 따라 일부 하위요인이 강조되거나 가감되므로, 프로그램에 따라 활동내용이 조금씩 조정되었다. 그러나 이 프로그램들도 다른 사회적 기술 훈련프로그램과 마찬가지로 정상 행동의 패러다임, 결손행동의 개념 및 환원주의를 따르는 문제가 있다. 또한 프로그램 활동은 활동중심의 중재접근법으로써 수행되고 있으나, 아동들은 사전에 계획된 활동 목표와 방법에 따라 활동하게 되어 아동의 자발적, 창조적 활동과정이 충분히 다루어지지 못하고 있는 것으로 판단된다.

따라서 일반적인 사회성 또는 사회기술 훈련 프로그램의 약점을 보완하기 위하여 관련 요인과 기술의 단순한 추가나 훈련 방법의 개선보다는 문제해결 과정과 맥락 속에서의 자기 인식과 자기 개선의 능력을 보다 강조하며, 역기능적인 행동의 수정보다는 타인과의 협동적인 자발적, 창조적 활동을 통하여 아동의 장점을 극대화할 수 있는 방안을 모색하여야 한다. 즉, 프로그램의 접근방법의 개선이 필요하다.

교육연극(creative drama)은 연극을 통한 교

육(황정현·박은희·민병욱 외, 2000)으로, 그동안 문해발달(김정은, 2001)과 사회과 학습(DeCourcy-Wernett, 1977; Taylor, 1992) 및 윤리와 도덕교육(Edmiston, 2000; Winston, 1998) 등과 같은 다양한 교과학습의 수단으로서 많이 적용되어왔다.

그러나 교육연극은 교과학습 외에 아동의 사회화를 돕고 전인적 성장을 도모하는 수단으로도 효율적으로 사용될 수 있다(김선, 1997; Miller & Rynders, 1993). 연극에는 타인 조망 능력의 증진, 다양한 역할 경험을 통한 대인관계의 성숙, 언어적, 비언어적 의사표현 능력의 향상, 집단활동을 통한 협동심과 단결 및 공동체 의식의 경험(이근삼, 1987), 자신과 타인 및 세상에 대한 긍정적인 인식의 향상(Pinciotti, 1993)과 같은 사회적 유능성의 요소들이 포함되어 있고, 개인 및 집단 카타르시스에 의한 치료기제(송종용, 2000; Decourey-Wernett, 1977; McCaslin, 2000)도 내포되어 있기 때문이다. 특히, 교육연극의 범주 중 아동에게 적합한 디아이-이(Drama-In-Education)는 간단한 워밍업으로부터 시작하여 드라마틱 게임, 타블로(조각상 만들기), 즉흥, 가상적인 역할놀이, 이야기 꾸미기, 신체 표현 등의 방법을 통해 자기표현을 훈련함으로써 개성발달을 도와주며, 사회적인 기술을 습득하게 한다. 극적인 활동을 통한 다양한 가설적 상황에서의 대인관계와 대인문제의 해결은 현실세계에서의 문제해결에 도움이 되므로(김선, 1997; Cranston, 2000), 아동의 사회적 유능성을 발달시킨다. 아동을 대상으로 사회적 유능성에 대한 교육연극의 효과를 연구한 것이 매우 드물지만, 청소년의 또래관계 향상에 대한 연구(Miller, & Rynders, 1993; Walsh-Bowers & Basso, 1999; Yassa, 1999)는 그 효과를 간접적으로 확인해준다.

이에 본 연구는 기존의 사회성 기술 프로그램의 단점을 보완한 새로운 접근의 사회적 유능성 중재 프로그램을 개발하기 위한 하나의 시도로서, 교육연극이 사회적 유능성 중재 프로그램에 적용될 수 있을지 초등학교의 집단따돌림 경험 아동 및 그 위험아동들을 대상으로 그 가능성을 검토하고자 하였다.

이를 위하여 Ford(1982)에 의하여 사회적 유능성을 정의하고, 그 지표로서 또래 유능성과 친구관계의 질을 선정하였다. 또래 유능성은 또래와의 관계를 효과적으로 맺고 유지하며, 또래관계 내에서 적합한 방식으로 자신의 목표를 달성하는 능력이다(박주희, 2000). 친구관계의 질은 아동이 느끼는 친구관계의 긍정적 기능과 부정적 기능 및 친구관계에 대한 전반적 만족감 정도에 따라 결정되는 것이다. 사회적으로 유능한 아동은 친구관계의 긍정적인 기능을 최대화하고 부정적 기능을 조화시킴으로써 만족감을 느끼고, 이를 자신의 긍정적인 발달로 이끄는 사회적, 도구적 자원으로 활용할 수 있다. 또 친구관계의 질이 높고 안정적인 때 아동의 사회성 및 지도력이 증가한다(이은혜·고윤주, 1999).

연구문제로는 첫째, 프로그램의 실시 여부에 따른 집단간의 차이를 밝히고 둘째, 사회적 발달에 어려움을 겪는 아동들을 위한 중재는 일반적으로 아동의 연령이 어릴수록 효과적이라는 주장(Strain, Steele, Ellis & Timm, 1982)에 의하여 학년에 따른 프로그램의 효과 차이를 검토하였다. 셋째, 본 프로그램을 집단 치료상담프로그램으로 개발할 수 있는 가능성이 있는지를 탐색하기 위하여 프로그램에 보다 효과적인 아동집단을 확인할 필요가 있으므로, 아동의 사전 또래수용도 수준에 따른 프로그램의 효과를 알아보려고 하였다.

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 부산시내 1개 초등학교에서 저학년이면서 또래수용도 검사의 집단 실시에 무리가 없는 2학년과 고학년으로서 같은 위치인 5학년 각 5개 학급의 아동들 중 집단따돌림을 당한 적이 있거나(전체의 약 65%) 그 위험이 있는 아동으로 각 20명씩 총 40명이었다. 이들은 모두 또래수용도 점수가 2.0점 미만인 아동들(학급에 따라 16%-30%의 아동이 해당됨)이며, 그 중 실험집단은 부모가 프로그램 참여를 원하는 아동들 중에서 프로그램 실시에 효율적인 집단 크기와 학급 안배를 고려하여 학년별로 각 10명을 선정하였다. 통제집단은 학년별로 실험집단 아동과 또래수용도점수(M/SD : 실험집단 1.65/.22, 통제집단 1.67/.16, $t=28$, $p>.05$) 및 성비가 (남/여 : 실험집단 11/9, 통제집단 10/10) 비슷하도록 같은 수의 아동을 선정하였다.

2. 연구 도구

본 연구의 도구는 또래수용도 평정 도구, 또래유능성 검사 및 친구관계의 질 척도 등으로 사전과 사후에 동일한 방법으로 실시되었다.

1) 또래수용도 평정 도구

아동의 집단 내 수용도를 파악하여 연구대상을 선정하고 점수에 따라 또래수용도가 높은 집단과 낮은 집단을 구분하기 위하여, 사회성 측정법 중 또래평정법을 적용하였다. 신뢰로운 자료를 얻기 위하여 학급의 동성 아동의 명단(Asher & Hymel, 1981)을 제시하고 그 아동들

과 각각 얼마나 같이 놀고 싶은지를 3단계로 평가하게 하고 1점-3점을 주었다. 집단따돌림 경험 여부에 관한 문항도 포함시켜 자료를 얻었으며, 이를 대상 선정 시에 참고하였다.

2) 또래유능성 척도

또래유능성 척도는 박주희(2000)가 제작한 도구로 사교성, 친사회성 및 주도성 등의 3개 하위영역에 총 15개 문항으로 되어있다. 교사용 평정척도로서 문항마다 1-5점을 주며 점수가 높을수록 또래유능성이 높다. 도구의 내적 합치도는 .92로 제시되었다.

3) 친구관계의 질 척도

친구관계의 질 척도(이은혜, 고윤주, 1999)는 친구의 긍정적 기능(정서적 안정, 신뢰, 도움, 친밀감, 인정, 교제의 즐거움), 부정적 기능(갈등, 경쟁) 및 친구에 대한 만족감 등에 관한 9개 하위영역별로 각 4문항씩 총 36문항으로 구성된 4점 평정 척도로서, 총점은 36점에서 144점 범위이다. 본 연구에서는 갈등 및 경쟁과 같은 부정적 기능에 대해서는 역채점을 하였으므로, 하위영역별 점수와 총점이 높을수록 친구관계의 질에 대한 만족도가 높다는 것을 의미한다. 척도의 내적 합치도는 영역별로 .79-.89로 보고되었다.

3. 교육연극을 적용한 사회적 유능성 증재 프로그램

· **예비프로그램 실시** : 사회적 유능성 증재 프로그램의 적절성 및 운영 문제의 검토와 보조자 훈련을 위하여, 석사소지자와 대학원생으

로 프로그램의 지도자와 보조지도자 2명을 선발하여 프로그램에 관해 훈련하고 상담실에 의뢰된 초등학교 아동 8명을 대상으로 주 1회씩 총 8주에 걸쳐 매회 1시간 30분간 예비프로그램을 실시하였다.

· **사회적 유능성 증대 프로그램** : 본 프로그램은 교육연극과 사회적 유능감 증진 프로그램을 접목한 것이 주요 특징이다. 사회적 유능성 증대 프로그램의 영역은 기존의 사회적 기술 프로그램들에서 다루어진 주요 요인들을 참고하여 자아존중감과 사회적 기술의 두 영역으로 나누었고, 두 영역에는 집단따돌림 경험 및 그 위협 아동에게 전반적으로 결여된 총 6개 하위요소(자기표현, 긍정적인 자기 평가, 타인에 의한 수용/ 기초 사회적 기술, 정서조절, 자기 주장)를 영역별로 3개씩 선정하여 포함시켰다. 교육연극 활동의 흐름은 크게 워밍업, 공연 만들기 및 공연 후 평가와 같은 세 단계로 구분하였다. 두 영역의 6개 하위요소를 중심으로 교육연극의 다양한 활동을 적절하게 선정하여 프로그램을 구성하였고, 각 회기별로 활동 주제를 선정하여 활동들 간에 연관성을 유지하였다.

워밍업단계인 제1회기부터 6회기까지는 아동간 친밀감 형성 및 교육연극의 준비활동으로서 신체와 감각의 이완활동을 하면서 기초 사회적 기술, 자기표현 및 긍정적인 자기평가 요소를 경험할 수 있게 하였다. 공연 만들기 단계는 제7회기부터 15회기까지로, 교육연극의 즉흥과 극화의 방법을 통해 상황에 적절하게 자신을 표현하고, 모든 활동에서 토론을 거쳐 아동들 스스로 만든 연극 대본으로 자신들이 초대하

가족들 앞에서 공연하였다. 이 과정에서 자기 주장, 정서조절, 자기표현, 기초 사회적 기술 및 타인에 의한 수용 요소 등을 경험하였다. 공연 후 평가 단계는 제16회기부터 18회기까지로, 녹화된 연극공연을 보면서 평가하고 마무리 활동을 통하여 자기표현, 긍정적인 자기평가, 자기주장 및 기초 사회적 기술 요소 등을 다시 경험할 수 있게 하였다.

· **프로그램 실시 및 방법** : 아동들의 학교 일과와 사교육 시간 때문에 겨울방학 중인 12월말부터 2월 초순까지 5주 동안 매주 3회씩 15회의 프로그램을 실시하였고, 개학 후에 주 1회씩 3회를 추가 실시하여 총18회로 프로그램을 완료하였다. 매회 1시간 30분 정도의 시간이 소요되었으며, 프로그램은 2학년과 5학년을 구분하여 같은 기간 내에 동일한 방법으로 별도 실시하였다. 매주 1회씩 프로그램 활동에 대한 아동의 참여도와 수행의 적절성 등에 대한 관찰결과를 토대로 연구팀의 평가회의가 있었다.

4. 자료 분석

수집된 자료는 먼저 변인별로 각각 평균과 표준편차를 구하였다. 실험집단 아동들 중에서 상대적으로 사전 또래수용도가 높은 집단과 낮은 집단으로 나누기 위하여, 평균점(1.65) 이상인 집단과 그 미만인 집단으로 나누었다. 이 자료를 토대로 연구문제에 따라 또래유능성과 친구관계의 질의 총점과 하위요인별 점수에 대하여 공변량분석을 하였다. 통계분석은 SPSS Window 10.0을 사용하였다.

Ⅲ. 결 과

연구문제별 프로그램의 효과 검증에 앞서 먼저 또래유능성과 친구관계의 질 요인의 총점에 대해서 사전, 사후점사의 평균 및 표준편차를 제시하였다(<표 1>).

1. 또래유능성의 변화

1) 실험집단과 통제집단간 비교

아동들의 또래유능성에 대한 교육연구를 적용한 사회적 유능성 중재 프로그램의 효과를 알아보기 위하여, <표 1>의 실험 및 통제집단의 평균과 표준편차에 기초하여 사전 또래유능성 점수를 공변량으로 하고 사후 또래유능성 점수에 대하여 공변량 분석을 하였다. 그 결과, 사회적 유능성 중재 프로그램을 받은 집단과 통제집단간에 사후 또래유능성 총점에 유의한 차이가 없었다($F(1,39)=.00, p>.05$).

2) 학년간 비교

본 프로그램 실시로 어느 학년이 또래유능성

증진에 더 도움을 받을 수 있는지 알아보기 위하여 <표 1>의 실험집단 내 학년별 평균과 표준편차에 기초하여 공변량분석을 한 결과, 학년별로 유의한 차이가 없었다($F(1,19)=.07, p>.05$).

3) 또래수용도 수준별 비교

본 프로그램은 사전 또래수용도가 낮은 집단과 높은 집단 중, 어느 집단의 또래유능성의 변화에 더 유의한지를 알아보기 위하여 <표 1>의 실험집단 내 또래유능성 총점 평균과 표준편차를 이용하여 공변량분석을 한 결과, 사전 또래수용도가 높은 집단과 낮은 집단간에 유의한 차이가 없었다($F(1,19)=.00, p>.05$).

2. 친구관계의 질의 변화

1) 실험 집단과 통제집단간 비교

아동들의 친구관계의 질에 대한 사회적 유능성 중재 프로그램의 효과를 알아보기 위하여,

<표 1> 집단에 따른 사전, 사후 또래유능성과 친구관계의 질 평균 및 표준편차

			집단		학년		또래수용도집단		전체 (n=40)
			실험 (n=20)	통제 (n=20)	2 (n=10)	5 (n=10)	낮은 (n=11)	높은 (n=9)	
또래 유능성	사 전	M	40.10	39.80	42.20	37.70	40.33	39.53	39.95
		SD	10.95	13.48	13.91	9.87	10.96	13.59	12.12
	사 후	M	40.15	40.00	45.50	34.80	42.55	37.22	40.07
		SD	12.74	10.91	12.46	11.12	13.25	12.18	11.71
친구관 계의 질	사 전	M	103.15	111.30	103.10	110.35	108.05	105.26	107.23
		SD	19.02	16.42	12.16	18.68	18.61	12.84	18.02
	사 후	M	103.25	108.40	98.00	111.90	111.27	97.22	105.82
		SD	24.52	15.67	14.44	23.93	22.14	16.26	20.48

<표 1>의 총점과 표준편차에 기초하여 사전 친구관계의 질 총점을 공변량으로 하고 집단 유형을 중심으로 공변량분석을 한 결과, 본 사회적 유능성 중재 프로그램을 받은 집단과 통제집단간에 사후 친구관계의 질 총점에는 유의한 차이가 없었다($F(1, 39)=.00, p>.05$).

2) 학년간 비교

본 프로그램의 실시로 어느 학년이 친구관계의 질 향상에 더 유의한 변화가 있는지 알아보기 위하여 <표 1>의 총점평균과 표준편차를 기초로 공변량분석을 한 결과, 학년간에 사후 친구관계의 질 총점에는 유의한 차이가 없었다 ($F(1,19)=2.92, p>.05$).

그러나 9개 하위요인의 분석 결과, 2개의 하위요인에서 집단간 차이가 유의하였다. 먼저, 사후 친구관계의 질에서 친밀감 요인($M/SD : 2$ 학년; 사전 8.80/3.01, 사후 7.60/2.84, 5학년; 사전 11.20/3.77, 사후 12.60/3.57)에 대하여 공변량분석을 한 결과는 <표 2>와 같이 학년간 차이가 유의하였고, 5학년 아동이 프로그램 참여 후 친구관계의 친밀감이 유의하게 높아진 것을 알 수 있다.

<표 2> 학년간 사후 친구관계의 친밀감요인에 대한 공변량분석 결과(n=20)

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
모형	207.03	2	103.52	16.80***
공변량	82.03	1	82.03	13.31**
집단	53.75	1	53.75	8.72**
오차	104.77	17	6.16	
합계	311.80	19		

*** $p<.001$ ** $p<.01$

다음으로, 갈등 요인($M/SD : 2$ 학년; 사전 11.70/2.89, 사후 12.60/2.62, 5학년 : 사전 12.95/2.78,

사후 14.55/1.90)에 대하여 공변량분석한 결과는 <표 3>과 같이 학년간 차이가 유의하였고, 5학년 아동이 2학년 아동보다 프로그램 참여 후 유의하게 친구관계의 갈등이 낮아진 것을 알 수 있다.

<표 3> 학년간 사후 친구관계의 갈등요인에 대한 공변량분석 결과(n=20)

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
모형	49.53	2	24.77	5.35*
공변량	4.53	1	4.53	.98
집단	27.15	1	27.15	5.87*
오차	78.67	17	4.63	
합계	128.20	19		

* $p<.05$

3) 또래수용도 집단간 비교

<표 1>의 자료를 기초로 실험집단 내에서 프로그램 실시로 또래수용도가 상대적으로 더 낮은 집단과 높은 집단간의 친구관계의 질에 차이가 나타나는지를 알아보기 위하여 공변량 분석을 하였다(<표 4>). 그 결과, 두 집단간에 유의한 차이가 있었으며 또래수용도가 상대적으로 더 낮은 집단이 높은 집단에 비해 유의하게 친구관계의 질이 높아진 것으로 나타났다.

<표 4> 또래수용도 집단간 사후 친구관계의 질 총점에 대한 공변량분석 결과(n=20)

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
모형	6412.59	2	3206.30	34.44***
공변량	5435.38	1	5435.38	58.39***
집단	467.01	1	467.01	5.02*
오차	1748.65	17	102.86	
합계	7994.95	19		

*** $p<.001$ * $p<.05$

한편, 친구관계의 질에 있어서 하위요인들에

대한 또래수용도 집단간 비교를 위한 공변량분석을 한 결과, 정서적 안정 요인(M/SD : 낮은 집단; 사전 11.64/4.23, 사후 12.64/3.44, 높은 집단; 사전 9.33/3.64, 사후 8.00/4.42)에서 집단간 차이가 유의하였다(<표 5>). 즉, 또래수용도가 상대적으로 낮은 집단이 프로그램 참여 후 친구관계의 정서적 안정 요인의 점수가 유의하게 높아진 것으로 나타났다.

<표 5> 또래수용도 집단간 사후 정서적 안정요인에 대한 공변량분석 결과(n=20)

변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
모형	223.51	2	111.76	12.07**
공변량	117.11	1	117.11	12.65**
집단	45.22	1	45.22	4.88*
오차	157.44	17	9.26	
합계	380.95	19		

**p<.01 *p<.05

IV. 논의 및 결론

본 연구는 기존의 사회성 기술 프로그램의 단점을 보완한 새로운 접근의 사회적 유능성 중재 프로그램을 개발하기 위한 하나의 시도로서, 교육연극을 사회적 유능성 중재 프로그램에 적용할 수 있는 가능성을 확인하기 위하여 초등학교의 집단따돌림/위험 아동을 대상으로 실시되었다. 연구결과를 논의하고 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 교육연극을 적용한 사회적 유능성 중재 프로그램을 받은 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 아동의 또래유능성과 친구관계의 질이 유의하게 향상되지 못 하였다. 특히, 또래유능성은 프로그램에 참가한 아동들의 학년 및 또래수용도 수준에 따라서도 차이가 없었다. 이러한 결과는 다음과 같은 요인들이 작용했을 것으로 판단된다. 먼저, 실험집단이 부모의 동의문제로 인해 임의로 배정되었기 때문에 대상 아동들이 통제집단보다 또래수용도를 제외한 다른 발달적인 어려움이 더 많았을 가능성이 있다는 것이다. 친구관계의 질에서 실험집단의 사전점수가 통제집단보다 유의하게 낮았던 점이 이를 반영하고 있다.

다음으로 또래유능성 및 친구관계의 질을 평

가한 시기도 영향이 있는 것으로 보인다. 중재 효과를 높이기 위해 대상의 선정방법, 중재방법 및 실시기간, 효과 측정방법 등이 고려되어야 하는데(Erwin, 1998), 본 연구에서는 학교 일과와 아동들의 학원시간이라는 현실적인 문제 때문에 프로그램이 겨울방학 중에 실시되었고 사후검사는 2월말에 실시되었다. 따라서 개학 후 명절연휴 등으로 교사들이 아동의 변화를 관찰할 수 있는 시간이 매우 짧았으며, 학년 말의 교사 이동 등을 위시한 여러 가지 문제로 인한 어수선한 분위기 때문에 적절한 평가가 어려웠을 가능성이 높다. 또한 사회적 유능성이 낮은 아동들은 또래나 환경의 변화에 잘 적응하지 못하는 특징(Doll, 1996)이 있다. 사전 친구관계의 질이 통제집단에 비해 유의하게 낮았던 실험집단의 아동들은 긴 방학을 지내면서 학급친구들과 다소 소원해졌으나 본 프로그램을 받은 후에도 그 같은 변화에 잘 적응하지 못하여 친구관계에 대한 만족감이 변화가 없었던 것으로 생각된다. 통제집단 아동들의 경우에도 유의한 차이는 아니나 방학 후 친구관계의 질 점수가 감소하여, 사회적 유능성이 낮은 아동들의 친구관계에 있어서 방학이라는 요인

은 부정적인 영향이 있음을 보여준다. 교육현장에서는 사회적으로 유능하지 못한 아동들의 친구관계 및 집단 내 지위의 개선을 위하여 방학중에도 어떤 교육적 처치가 필요함을 시사하고 있다.

마지막으로, 본 프로그램은 관련된 사회적 기술을 습득시킴으로써 아동의 부적응 행동을 개선하여 사회적 유능성을 증진시키기보다 다른 사람들과 함께 하는 자발적이고 창조적인 활동을 통하여 새로운 자신의 능력을 발견하고 자아를 재인식하는 등, 총체적으로 다른 사람들과의 협동적 관계 속에서 자신을 재개념화함으로써 사회적 유능성이 증진되는 것에 초점을 둔다. 따라서 프로그램 참여아동들이 사회적 유능성을 내면화하는 데는 시간이 소요될 수 있다. 그러나 학년 진급 문제로 프로그램 종료 직후에 평가가 이루어짐으로써, 프로그램을 통한 또래유능성의 향상이 적절히 평가되지 못했을 가능성이 높다. 앞으로 교육연구의 또래유능성에 대한 효과 평가는 보다 장기적으로 연구되어야 할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 본 교육연구를 적용한 사회적 유능성 중재 프로그램의 효과는 아동의 학년과 또래수용도 수준에 따라 다른 효과가 있었다. 먼저, 프로그램 종료 후에 5학년이 2학년보다 친구관계에서 친밀감을 더 많이 느끼며, 갈등은 더 적게 느끼는 긍정적인 변화를 보였다. 친구관계의 질의 친밀감 및 갈등과 같은 하위요인에서는 적어도 보다 이른 중재가 더 효과적이지 않다는 것을 의미하는데, 이는 일반적인 사회성의 중재는 이룰수록 효율적이라는 주장(Strain, Steele, Ellis & Timm, 1982)과는 대조되는 결과이다. 이와 같은 결과는 분석된 변인과 프로그램의 특징에 의한 것으로 판단된다. 즉, 본 연구에서 다른 친구관계의 질은 사회성 또는

사회적 유능성 그 자체가 아니라 그와 밀접한 심리적 요인이다. 일반적으로 아동들은 나이가 어릴수록 친구관계의 안정감이 낮아서 지속적인 친구관계의 발달에 지장을 주는 방학과 같은 외적 요인의 영향을 받기 쉬운데, 본 연구의 대상아동들은 사회적 유능성이 낮아 그 가능성이 더 높다. 또한 그 동안 대부분의 연구에서는 직접적인 사회적 기술의 지도나 훈련을 실시하였으나, 자아성장의 경험을 통하여 사회적 유능성을 유도하는 본 프로그램이 효과를 얻기 위해서는 상대적으로 인지적인 성숙이 요구되기 때문일 수 있다. 이와 함께 고려되어야 할 점은 2학년(평균 1.74점)보다 5학년(평균 1.57점)에 사전 또래수용도가 아주 낮은 아동들이 더 많았던 점이다.

본 프로그램에 참여한 아동들 중, 사전 또래수용도 수준이 낮은 집단이 높은 집단보다 전반적인 친구관계의 질에 대한 만족감 및 하위요인인 정서적 안정도 유의하게 증가하였다. 이는 본 교육연구를 적용한 사회적 유능성 중재 프로그램이 또래수용도가 상대적으로 더 낮은 아동들에게 더 효과적이라는 것을 의미하며, 집단따돌림 경험과 그 위험이 더 많은 아동들을 위한 치료상담에 효과적으로 적용될 수 있음을 시사한다.

본 연구에서는 양적 평가에 초점을 두어 아동의 질적 변화를 제시하지 못하였으나, 아동에 따라서는 질적인 변화가 뚜렷한 경우도 있었다. 또 학년이 바뀐 후 5학년 일부 아동들이 '친구가 많아졌으며', '친구에게 욕도 안 하고 잘 지낸다'는 소식을 전해왔다. 어떤 특수한 목적이 있는 중재프로그램에서는 집단의 평균적인 변화보다는 개개아동의 질적인 변화가 더 중요하므로, 추후의 연구에서는 집단따돌림 피해 아동들을 대상으로 본 교육연구를 적용한

사회적 유능성 증진 프로그램의 효과를 사례연구로써 검증해 볼 필요가 있다.

이상을 통하여, 부분적이나 기존의 사회적 기술 또는 사회성 훈련 프로그램의 문제를 보완할 수 있는 사회적 유능성 증재프로그램의 개발에 교육연극을 적용할 수 있는 가능성을 확인하였다. 특히 본 프로그램은 사회적 발달

에 상대적으로 더 많은 어려움이 있는 아동들에게 보다 효과적이었으므로, 앞으로 사회적 발달상의 어려움으로 학교생활과 친구관계에 문제가 있는 아동들의 사회적 유능성 증진을 위한 학교상담 및 집단 치료상담 프로그램으로 개발하는 후속연구가 요구된다.

참 고 문 헌

- 김선(1997). 교육연극에서의 리더의 접근방식 연구 - 크리에이티브 드라마와 디아이이를 중심으로. 중앙대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김정은(2001). 교육연극 프로그램이 유아의 언어수행능력 향상에 미치는 효과. 부산대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 문영희(1998). 학령기 아동을 위한 사회기술 훈련 프로그램의 개발과 효과 검증 연구. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박경숙·손희권·송혜정(1998). 학생의 왕따(집단 따돌림 및 괴롭힘)현상에 관한 연구. 한국교육개발원 연구보고서, 98-19.
- 박주희(2000). 아동의 또래 유능성에 관련된 어머니의 양육목표, 양육행동 및 또래관계 관리전략. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 손진희·홍지영·양재혁(1999). 따돌림 당하는 아이들을 위한 집단상담 프로그램 개발. "왕따" 현상에 대한 이해와 상담접근. 서울시 청소년종합상담실 개원 1주년 기념 심포지움 자료집, pp. 53-76.
- 송종용(2000). 연극의 치료적 활용. 연극과 교육, 7, 44-65.
- 양윤란(1996). 아동용 사회기술 훈련 프로그램 효과 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이근삼(1987). 연극개론 : 그 이론과 실제. 서울 : 문학사상사.
- 이은혜·고윤주(1999). 학령기 아동을 위한 친구관계의 질 척도 개발에 관한 연구. 아동학회지, 20, 225-242.
- 이춘재·곽금주(2000). 학교에서의 집단 따돌림 : 실태와 특성. 서울 : 집문당.
- 전지현(1995). 놀이중심의 주장 훈련이 국민학생의 부끄러움 수준과 주장성 및 사회성에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정계숙·문성숙·김미정·김선례(1999). 놀이중심 사회적 능력 향상 프로그램의 효과(I) : 위축아동을 대상으로. 영유아보육연구(부산대학교, 영유아보육연구소), 5, 133-159.
- 정계숙·심미경(1999). 초등학교 저학년 아동을 위한 사회성 증진 프로그램의 효과 연구. 정서·학습 장애연구, 15, 1-28.
- 정계숙·심미경·황정희(1999). 저학년 아동의 사회적 능력 증진을 위한 대인간 기술(People Skills) 프로그램에 관한 연구. 영유아보육연구(부산대학교, 영유아보육연구소), 5, 113-131.
- 조성호(1998). '따돌림 당하는 청소년을 위한 집단상담 프로그램'에 대한 논평. "왕따"현상에 대한 이해와 상담접근. 서울시 청소년종합상담실 개원 1주년 기념 심포지움 자료집, pp. 121-123.
- 황정현·박은희·민병옥·심상교·정봉석·김문홍·이정순·신동구·김선·한귀은·김재석·구명옥(2000). 교육연극의 이론과 실제. 서울 : 연

- 극과 인간.
- 구본용(1997). 청소년의 집단따돌림의 원인과 지도 방안. 청소년 대화의 광장. 청소년상담문제 연구보고서, 29.
- Asher, S. R., & Hymel, S. (1986). Coaching in social skills for children who lack friends in school. *Social Work in Education*, 8, 203-218.
- Bukowski, W. M., & Hoza, B., & Newcomb, A. F. (1991). *Friendship, popularity, and the "self" during early adolescence*. Unpublished manuscript, Concordia University, Montreal.
- Bullock, J. R.(1992). Children without friends : Who are they and how can teachers help? *Childhood Education*, Winter, 92-96.
- Calabress, R. L.(1989). The effects of mobility on adolescent alienation. *High School Journal*, 73, 41-46.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie(Eds.), *Peer Rejection in Childhood*(pp. 17-59). NY : Cambridge University Press.
- Cowen, E. L., Person, A., Barbighian, H., Izzo, L., & Trost, M. A. (1973). Long-term follow up of early detected vulnerable children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 438-446.
- Cranston, J. W.(2000). *Transformations through drama : A teacher's guide to educational drama, grades K-8*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- DeCourcy-Wernett, E. E.(1977). *Defining, implementing and assessing the effects of human focus drama on children in two settings-Drama workshops and a social studies class*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- Dodge, K. A. & Feldman, E. (1990). Issues in social cognition and sociometric status. In S. R. Asher & J. D. Coie(eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 119-155). NY : Cambridge University Press.
- Doll, B. (1996). Children without friends : Implications for practice and policy. *School Psychology Review*, 25, 165-182.
- Eagan, S. K., & Perry, D. G.(1998). Does low self-regard invite victimization? *Developmental Psychology*, 34, 299-309.
- Edmiston, B.(2000). Drama as ethical education. *Research in Drama Education*, 5, 63-85.
- Eirwin, P.(1998). *Friendship in childhood and adolescence*. NY : Routledge.
- Eisenberg, N., McCreath, H., & Ahn, R. (1988). Vicarious emotional responsiveness and prosocial behavior : The interrelations in young children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14, 298-311.
- Ford, M. E.(1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18, 323-340.
- Guralnick, M. J. (1992). A hierarchical model for understanding children's peer-related social competence. In S. L. Odom, S. R. McConnell & M. A. McEvoy(Eds.), *Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention*. Baltimore, MD : Paul H. Brookes.
- Harre, R., & Gillet, G.(1994). *The discursive mind*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Hodges, E. V. E., & Boivin, M.(1999). The power of friendship : Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35, 94-101.
- Hymel, S., Bowker, A., & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children : Variations in peer and self-perceptions in multiple domains. *Child Development*, 64, 879-896.
- Kutnick, P., & Manson, I. (1998). Social life in the primary school : Towards a relational concept of social skill for use in the classroom. In A. Campbell & S. Muncer(Eds.), *The social child*. East Sussex, UK : Psychology Press.

- Ladd, G., & Asher, S.(1985). Social skill training and children's peer relations. In L. L'Abate & M. A. Milan(Eds.), *Handbook of social skills training and research*. NY : John Wiley & Sons.
- Margalit, M.(1994). *Loneliness among children with special needs : Theory, research, coping and intervention*. NY : Springer-Verlag.
- McCaslin, N.(2000). *Creative drama in the classroom and beyond*(7th Ed.). NY : Longman.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems : The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 307-329.
- Pellegrini, A. D. (1992). Kindergarten children's social cognitive status as a predictor of first grade achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 565-577.
- Pinciotti, P.(1993). Creative drama and young children : The dramatic learning connection. *Arts Education Policy Review*, 94, 24-29.
- Ogilvy, C. M.(1994). Social skill training with children and adolescents : A review of the evidence on effectiveness. *Educational Psychology*, 14, 73-83.
- Olweus, D.(1994). Annotation : Bullying at school : Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. NY : Norton.
- Vandell, D. L., & Hembree, S. (1994). Peer social status and friendship : Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 461-477.
- Vaughn, S., & Lancelotta, G. X.(1990). Teaching interpersonal social skills to poorly accepted students : Peer-pairing versus non-peer-pairing. *Journal of School Psychology*, 28, 181-188.
- Winston, J.(1998). *Drama, narrative and moral education : Exploring traditional tales in the primary years*. London : Falmer.
- Wood, M. M., Davis, K. R. Swindle, F. L., & Quirk, C. (1996). *Developmental therapy-developmental teaching : Fostering social-emotional competence in troubled children and youth*(3rd ed). Austin, TX : Pro-ed.
- Walsh-Bowers, R., & Basso, R.(1999). Improving early adolescents' peer relations through class-room creative drama : An integrated approach. *Social Work in Education*, 21, 23-32.
- Yassa, N. A.(1999). High school involvement in creative drama. *Research in Drama Education*, 4, 37-49.