

거부아의 또래관계 증진을 위한 사회적 기술 훈련 프로그램의 개발 및 효과 검증

The Development and Effectiveness of Social Skills Training Program
for Rejected Young Children

정경화(Kyung Hwa Jung)¹⁾

도현심(Hyun-Sim Doh)²⁾

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop a social skills training program for rejected young children and to investigate the effects of the program. The developed program used several kinds of interaction methods such as instruction, modeling, rehearsal, feedback, and positive reinforcement. The contents of the program are consisted of role-play, art, language activities, and games. The experimental group with a sample of 9 four-year-old children was those children rejected by peers. There were the other 9 children assigned to the control group. The experimental group received the social skills training program for 50-60 minutes per day twice a week during 12 sessions, and the control group received no treatment. And 9 popular children also joined the program from ninth to eleventh sessions. As compared to the control group, children in the experimental group showed a significant increase in peer acceptance and social skills after they participated in the program.

Key Words : 사회적 기술 훈련 프로그램(social skills training program), 거부아(rejected young children), 또래관계(peer relations).

I. 서 론

유아기의 긍정적 또래관계는 전 생애에 걸쳐

필요한 사회적 기술 습득과 적응 및 발달에 있어 매우 중요한 역할을 한다. 특히 핵가족이 대부분인 현대 가족에서는 상호작용할 수 있는 형제자

¹⁾ 이화여자대학교 대학원 석사

²⁾ 이화여자대학교 생활환경대학 소비자인간발달학과 부교수

Corresponding Author : Hyun-Sim Doh, Department of Consumer Science and Human Development, Ewha Womans University, Seoul 120-750, Korea
E-mail : goodparents@hanmail.net

매가 적을 뿐만 아니라 취업모의 증가로 인해 아동이 일찍부터 교육기관에서 또래와 함께 보내는 시간이 많아짐에 따라 또래관계의 중요성이 더욱 증가하고 있다.

또래관계가 원만한 아동은 심리적으로 건강하고 사회적으로 유능한 반면, 또래로부터 거부된 아동은 사회적으로 유능하지 못할 위험이 높다(Birch & Ladd, 1977). 이 시기에 또래에게 수용되지 못하고 또래관계에서 실패를 경험한 아동은 점점 그 집단에서 거부되게 된다. 따라서 거부아는 외로움을 느끼고, 우울감과 낮은 자아존중감이 형성되며, 부적응행동을 보이기 쉽다. 이러한 부적응은 청소년 후기나 성인기 초기까지 지속되며 원만하지 않은 대인관계, 학교생활의 부적응이나 퇴학, 반사회적 행동, 비행, 학업문제, 범죄와 정신병리 등으로 발전될 가능성이 크다(Kupersmidt, Coie, & Dodge, 1990).

거부아가 발생하는 데는 여러 가지 원인이 있으나 또래관계에 필요한 사회적 기술이 부족하다는 견해가 많다. 거부아는 사회적 행동측면과 사회인지적 기술측면에서 부적절한 행동을 보이기 때문에 사회적 기술이 부족한 거부아에게 조기에 개입하여 긍정적 또래관계 형성을 위한 구체적 사회적 기술을 습득할 수 있도록 사회적 기술 훈련을 실시하는 일은 매우 의미 있는 일이다.

아동의 또래관계 향상을 위한 사회적 기술 훈련 연구에 대한 관심은 국내보다 국외에서 먼저 대두되어 보다 활발히 이루어지고 있다. 국외의 사회적 기술 훈련 연구들은 Chittenden(1942)과 같은 초기 연구를 포함해 발달심리학 분야에서 오랜 역사를 가져왔으며(Asher, Parker, & Walker, 1996 재인용), 이후 다양한 형태로 적용되며 발전해왔다. 많은 국외 연구들은 사회적 기술 훈

련이 또래수용과 사회적 행동 변화를 증진시키는 데 효과적이라고 보고하고 있다(Debra, Melody, & Cynthia, 2000; Gresham, 1998; Gresham & Nagle, 1980; Oden & Asher, 1977; Sheri, Leslie, Karena, & Jason, 2002).

그러나, 선행연구들이 반드시 훈련의 효과를 일관성 있게 지지해 주는 것은 아니다(Bierman, 1986; Ladd, 1985). 각각의 연구들을 분석해 보았을 때, 실시 대상을 선정하는 방법의 문제, 프로그램의 내용을 구성하는 문제, 프로그램의 훈련 방법에 관련된 문제, 프로그램을 실시할 때 훈련 상황에 또래를 포함시키는 문제 등이 그 원인이 되어 훈련 효과가 긍정적으로 나타나지 않은 경우도 보고된다. 특히 거부아만을 대상으로 선정하여 직접적인 사회적 기술을 학습시키는 것만으로는 거부아에 대한 또래의 인식과 행동을 변화시킬 수 없으므로 또래수용을 높이는 데 제한점이 있다. 이러한 제한점을 보완하기 위해 몇몇 연구에서는 또래와의 상호작용을 이용하여 새로운 사회적, 인지적 기술을 구체적으로 가르치는 코칭(coaching) 기법을 사용하였다(Mize & Ladd, 1990; Oden & Asher, 1977). 초등학교 3학년 거부아와 인기가가 함께 훈련에 참여한 연구에서 사회적 상호작용이 향상되었으며, 또래수용도가 긍정적으로 변화하였고 또래지위도 개선되었다(Ladd, 1979). 만 5, 6세 거부아와 인기가가 함께 참여한 국내연구에서도 사회적 행동 변화와 또래수용도가 긍정적으로 변화하였으며 또래지위도 상승하여 그 효과는 6개월 정도까지 지속되었다(박진재, 2001; 신형근, 1987; 이윤옥, 1984; 장혜림, 2001). 그러나 인기아들이 프로그램의 처음부터 마지막까지 함께 참여할 경우 훈련이 필요한 대상에게 집중되지 못하고, 인기아들이 주도를 하게 되어 거부아가 기술을 획득하는 데 실패할 수 있다는 단점이 보고된다(Price

& Dodge, 1989). 이러한 측면에서 몇몇 연구들은 거부아가 또래관계 기술을 습득한 후에 인기 아들과 함께 실제상황에서 적용해 볼 수 있게 하고, 그 상황에서 아동이 보인 행동에 대해 피드백을 제공해주었을 때 훈련효과를 더 높일 수 있음을 밝히고 있다(Ladd, 1981; Mize & Ladd, 1990; Zahavi & Asher, 1978).

국내에서는 사회적 기술 훈련 프로그램이 주로 유아교육, 특수교육, 임상분야에서 많이 연구되고 있다. 이 프로그램들은 주로 임상적 중재를 받아야 할 만큼 심각한 학령기 아동들을 대상으로 하고 있거나, 프로그램의 내용에서도 교육적인 면에만 치우친 경향이 있다(박명화, 2000; 박정순·김춘경, 2002; 양운란, 1995; 이둘자, 2000; 이윤옥, 1992; 이정은·김춘경, 2000). 따라서 보다 예방적 측면을 고려할 때, 임상적 중재를 받아야 할 만큼 또래관계에 심각한 문제를 보이지는 않지만 잠재적으로 위험요소를 지니고 있어서 앞으로 문제가 발생할 수 있는 아동을 대상으로 한 사회적 기술 훈련 프로그램의 개발이 요구된다.

사회적 능력의 개인차는 영아기와 유아기 동안 안정되기 시작하여 만 5, 6세에 들어서면 사회적 능력과 또래수용도에서 분명한 차이가 생기고(Connolly & Doyle, 1984), 만 5, 6세에 나타나는 사회적 상호작용의 어려움은 초등학교까지 지속되는 경우가 많다. 또래집단이나 교사에 의해 사회적으로 유능하다는 평가를 받은 유아들은 초등학교까지 지속적으로 또래에게 인기가 있으며 상호 우호적인 또래관계를 유지할 수 있었다. 반면에, 사회적 능력이 유능하지 못한 것으로 평가받은 유아는 학업 성취도가 낮고, 신체적, 언어적 공격성이 높으며 비행청소년으로 성장하기 쉽고, 알코올과 같은 유해물질을 남용하며 결국은 학교에서 퇴학당하는 비율이 높았다

(Parker & Asher, 1987). 이러한 측면에서 볼 때, 유아를 대상으로 한 사회적 기술 훈련은 훗날의 사회적 부적응을 예방하는 효과를 가지리라 예측된다. 부적응 행동을 보이는 4세와 5세 아동을 대상으로 한 연구들에서도, 사회적 능력이 낮은 아동에게 초기에 적절한 사회적 기술 훈련 프로그램을 제공하는 것이 학령기의 사회적 상호작용 기술과 학업성취 향상에 절대적으로 중요하였으며, 초기에 훈련을 받은 아동은 또래와의 긍정적 상호작용과 학업 성취도가 향상되었고 이는 학령기까지 유지가 되었다고 보고하고 있다(Debra et al., 2000; Gary, Sondra, & Eric, 1999). 또한 Katz와 McClellan(1997)의 연구에 따르면, 사회적 능력은 출생 시부터 시작되어 유아기에 가장 잘 발달하였다. 따라서 유아기는 사회적 기술 훈련 프로그램을 시작하기에 매우 적절한 시기이다. 학령기의 아동은 이미 특정한 친구 집단을 형성한 상태이고, 아동 개인에 대한 여러 가지 평판이 생기기 때문에 그 무리에서 거부된 아동들은 적절하고 효과적인 사회적 기술들을 학습한다 할지라도 계속해서 친구집단에 소속되기가 어렵다. 또래의 부정적 행동에 대한 학령기 아동의 귀인을 살펴본 Dodge(1980)의 연구를 보면, 또래집단은 공격적이거나 거부된 아동의 행동에 대해 5배나 더 적대적 의도로 기인하였다. 이처럼 학령기 아동의 부정적인 사회적 지위는 또래로 하여금 이후 행동에 대해서도 편견을 가지도록 작용하고, 부정적 평판을 지속시켜 아동의 행동에 대해 고정관념을 갖게 한다(Hymel, 1986; Price & Dodge, 1989). 이러한 의미에서도, 아동의 또래수용도를 향상시키기 위한 사회적 기술 훈련 프로그램은 유아기 아동에게 실시하는 것이 더 효과적일 것이다. 게다가 유아기는 부모나 교사가 학업 성취보다 사회적 발달을 더 강조하는 경향이 있고, 사회적 기술을

포함한 상호작용의 형태가 대다수 유아교육 교사들의 교수형태에 부합되기 때문에 보다 더 적절한 시기일 수 있다(Mize & Ladd, 1990).

이미 개발된 유아의 사회적 기술 훈련 프로그램들 중에는 모델링을 이용한 역할놀이 활동(김소연, 2000; 김현주, 1999; 이경령, 2004; 정승미, 2000)만으로 구성된 경우가 있다. 유아기 아동들은 이타적 행동, 독립적 행동, 어떤 특정한 말투, 사회적 상호작용, 공격적 행동 등 수많은 행동들을 관찰을 통해 학습하고, 그 행동이 강화 또는 약화된다. 이와 같은 유아의 특성을 활용해 거부아에게 모델링 기법을 제공하여 사회적 기술을 학습시키는 것은 효과적일 것이다. 이 기법을 통해 거부아는 적절한 사회적 반응에 대한 필름을 보거나, 그러한 반응을 하는 또래 모델을 관찰하고 난 후, 또래 상호작용이나 도움행동의 빈도와 질이 단기적으로 향상되는 것으로 보고되었다(Asher, Renshaw & Hymel, 1982; Keller & Carlson, 1974). 그러나 이처럼 모델링 기법이 유아에게 효과적이거나, 이 기법만을 이용하여 역할놀이만으로 프로그램을 구성하는 것은 유아의 요구를 충족시키기에 충분하지 않을 수 있다. 또한 토의 활동, 미술 활동만으로 구성되어 있는 프로그램들(고옥희, 2000; 송희원, 2002; 신보라, 1999; 이윤옥, 1992)의 경우도 마찬가지며, 다양한 기술과 방법들을 조합하여 개발한 프로그램들은 몇 가지 기술들의 반복으로만 구성되어 있다(박진재, 2001; 이윤옥, 1992). 따라서 전체 프로그램은 단계적으로 구성되어 기술 획득 전에 자기 인식과 자아 수용을 위한 회기가 필요하며, 기술 획득 후에는 한 가지 활동만으로 구성된 것이 아닌 실제 상황을 재연할 수 있는 역할극, 미술, 토의, 게임 등 다양한 활동을 통해 연습하고 피드백을 제공하며 인기가와 함께하는 실습을 통해 획득한 기술의 일반화와 또래지위 향상을

유도할 필요가 있다.

이에, 본 연구는 이와 같은 문제점들을 보완하여 유아기에 속한 거부아의 또래관계 증진을 위한 사회적 기술 훈련 프로그램을 개발하고, 이를 실시하여 그 효과를 살펴보고자 한다.

본 연구 문제를 정리하면 다음과 같다.

<연구문제 1> 유아기의 거부아를 대상으로 한 사회적 기술 훈련 프로그램을 개발한다.

<연구문제 2> 개발된 프로그램을 만 4-5세 거부아들을 대상으로 실시함으로써, 프로그램의 효과를 또래수용도와 사회적 기술 측면에서 살펴본다.

II. 사회적 기술 훈련 프로그램의 개발

1. 프로그램 개발 절차의 개관

본 연구에서 개발된 사회적 기술 훈련 프로그램은 국내외 연구 논문과 저서들을 고찰하여(김향지, 1996; 박진재, 2001; 이경령, 2004; 이윤옥, 2003; 조복희, 한중혜, 이영환, 박성옥, 양연숙, 1999; Begun, 1996; Jones, 1998; Khalsa, 1996), 훈련을 통해 획득하고자 하는 사회적 기술을 자기주장, 자아통제, 협력으로 정하고 그 기술들을 포함한 다양한 활동들로 구성하였다. 또한 본 프로그램은 지도, 모델링, 연습, 긍정적 강화, 피드백 등의 기법을 포함시키되, 프로그램 진행시 기본적 지침 제시를 제외하고는 아동의 행동에 대한 지시와 통제를 최소화하고, 아동 자신이 활동을 주도적으로 이끌어 나갈 수 있도록 진행하였다. 기술을 설명할 때는 손 인형을 사용하거나 다양한 그림 자료와 소품들을

사용해서 아동의 흥미를 유발할 수 있도록 계획하였다.

2. 프로그램의 목적 및 목표

본 사회적 기술 훈련 프로그램은 또래로부터 거부된 아동의 사회적 기술을 향상시켜 또래관계를 증진시키는 데 궁극적 목적이 있다. 세부적 목표로는 사회적 기술의 주요 측면인 자기주장, 자아통제, 협력의 기술을 획득하고, 수행을 증진하며, 획득한 기술들을 지속하고 일반화하는 것으로 설정하였다. 즉, 사회적 기술 획득과 수행증진을 목표로 하는 3-8회기에는 또래와의 사회적 관계에서 유능하게 대처하기 위해 알아야 하는 다양한 사회적 지식과 개념들을 지도하고, 그 사회적 기술에 대한 개념을 일치된 행동으로 옮겨봄으로써 획득한 기술의 수행을 향상시키고 행동에 나타난 기술의 결점을

개선시키는 것이다. 이를 위하여 각 회기 도입 부분에서 강사가 자기주장, 자아통제, 협력의 기술을 체계적으로 설명해 주고 시범을 보여준 후 아동이 획득한 기술을 언어적·행동적으로 연습할 수 있는 기회를 제공하며 피드백을 통해 잘못된 인지와 행동을 수정하도록 한다. 9-11회기에 걸쳐 진행되는 사회적 기술의 지속화 및 일반화는 아동이 획득한 기술들을 실생활 속의 사회적 상호작용에서 실제 적용해 봄으로써 바람직한 행동 패턴이 생길 수 있도록 하는 것이다. 이를 위하여 각 회기에서 배운 기술들을 교실에서 사용하도록 과제를 내주고, 새로운 또래집단을 프로그램에 참여시켜 획득한 기술을 또래와의 상호작용에 직접적으로 적용할 수 있는 기회를 제공한다. 본 사회적 기술 프로그램의 각 단계 및 회기별 주제, 교육목표 및 교육내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> 사회적 기술 훈련 프로그램의 단계 및 회기별 주제, 교육 목표 및 내용

단계 및 회기	주제 "제목"	교육 목표	교육 내용
도	자기소개 "나를 소개할게요."	· 프로그램 소개 · 자기소개 · 친구 인식	· 프로그램 소개, 규칙 정하기 · 자기광고 만들기 · 친구에게 공 보내기
입	자아인식과 자아수용 "나는 특별한 아이예요."	· 자신과 남의 차이점 알고 긍정적으로 느끼고 존중하기 · 자신에 대해 긍정적으로 표현하기	· 신체 윤곽 그리기 · 자신에 대해 좋아하는 것을 넣어서 '나는__때문에 나 자신을 좋아합니다(매우 특별한 아이입니다).'라고 말하기
기술 획득	다른 친구 존중하여 말하기 "난 예의바른 멋쟁이예요."	· 공손한 단어 배우기 · 공손한 단어 사용하기	· 손 인형을 통해 "미안하지만__해도 될까?", "고마워", "미안해" 배우기 · "미안하지만__해도 될까?", "고마워", "미안해" 사용하기 역할극
	자아통제 "우리, 말로 표현해요."	· 친구와 타협하는 방법 배우기 · 타협을 사용하여 문제해결하기	· 손 인형을 통해 타협하는 방법 배우기 · 갈등상황에서 타협 사용하기 역할극

〈표 계속〉

단계 및 회기	주제 "제목"	교 육 목 표	교 육 내 용
5	협력 "우리 모두 힘을 모아요."	· 친구와 협력하기	· 공전달하기 · '병원에 실려 간 호랑이' 동화 읽기
6	자기주장 "우리 함께 놀아요."	· 친구들 놀이에 참여하기 · 놀이에 친구를 참여시키기	· 친구들 놀이에 끼어드는 법을 배운 후 역할극 · '나랑 같이 놀아요.' 동화 읽기 · 놀이에 친구를 끼워주는 방법을 배운 후 역할극
7	자아통제 "화내기 전에 '나 화났어!' 라고 말해요"	· 분노 통제하기 · 중간 톤으로 말하기	· 화가 났을 때 대처하는 방법을 배운 후 역할극 · 소리 지르듯이 말하면 친구들이 싫어한다는 것을 배운 후 노래 활동
8	친구와 협력하기 "우리 함께 만들어요."	· 친구들과 함께하기	· 함께 하는 모자이크
9	친구와 함께 "사이좋게 놀아요. 1"	· 친구를 배려하고 도와주기 · 협동하고 조심성 갖기 · 규칙과 순서 정하고 지키기	· 징검다리 놓기 · 보자기 놀이
10	친구와 함께 "사이좋게 놀아요. 2"	· 정서를 이해하고, 공손한 단어, 타협, "나 화났어!"의 방법을 사용하여 문제 해결하기 · 타협을 이용하여 문제 해결하기	· 정서 그림 카드 게임 · 5개뿐인 쿠키
11	친구와 함께 "사이좋게 놀아요. 3"	· 서로 나누고 함께 하기	· '무지개 물고기' 동화를 들려주고, 동극
12	총정리 : "이제 우린 잘 할 수 있어요!"	· 웃는 얼굴하기 · 친구 칭찬하기 · 지난 프로그램 정리하기	· '웃지 않는 텅텅이' 동화 읽기 · 칭찬하는 공 · 지난 회기동안 활동했던 내용들을 보여 주면서 프로그램 정리

3. 프로그램의 운영

1) 참가대상 및 집단 규모와 강사

본 프로그램의 참가대상은 만 3-5세인 유아기의 거부아를 대상으로 한다. 참가 아동 수는 8-10명의 소규모 집단으로 하되, 9-11회기는 인

기아가 함께 참여하여 16-20명으로 운영된다. 강사는 아동학 및 관련학문에 대해 충분한 이론적 지식을 가지고 아동 대상 프로그램을 운영해본 경험을 가진 자로 하며, 주진행자 1명과 보조진행자 2명이 함께 진행한다.

2) 실시기간

본 프로그램은 1주일에 2회씩 6주 동안 총 12회기에 걸쳐 실시되며, 각 회기의 지속시간은 50-60분이다.

3) 프로그램의 구성 및 내용

본 프로그램은 크게 (1) 도입, (2) 기술 획득, (3) 기술 실습, (4) 마무리의 네 단계로 구성된다. 1-2회기의 도입 단계에서는 서로에 대한 정보를 교환하고, 자아인식과 자아수용을 경험하며, 3-8회기의 기술 획득 단계에서는 자기주장, 자아통제, 협력 등의 기술을 두 차례에 걸쳐 반복적으로 획득하며, 9-11회기의 기술 실습 단계에서는 프로그램 참여 아동들과 동일한 숫자의 인기가아들을 프로그램에 포함시켜 다양한 활동을 통해 획득한 기술들을 실제로 적용해 보고 피드백을 제공해 주며, 12회기인 마무리 단계에서는 그 동안의 프로그램 내용을 정리하고 마감한다. 매 회기는 도입(5-10분), 전개(40분), 마무리(5-10분) 등의 순서로 진행되며, 기술을 습득한 후 연습할 수 있도록 하고, 지도와 함께 역할극, 게임, 미술활동, 동극 등의 다양한 활동들을 통해 진행한다.

Ⅲ. 사회적 기술 훈련 프로그램의 효과 검증

본 연구에서 개발된 사회적 기술 훈련 프로그램을 다음과 같이 실시함으로써, 그 효과를 검증하고자 하였다.

1. 실험대상 및 표집절차

본 연구에서 개발된 프로그램은 서울시 K구와 N구에 위치한 두 개의 유치원 6세반(생후 4

년 3개월-5년 2개월, 평균 : 4년 9개월) 4학급 88명 중 18명의 남녀 거부아들(남아 : 8명, 여아 : 10명)을 각각 9명씩 실험집단과 통제집단으로 구분한 뒤, 실험집단에 속한 남아 4명과 여아 5명의 아동들을 대상으로 실시되었다). 그리고 9-11회기에는 아동의 짝이 되어 줄 인기가 9명이 포함되었다.

실험집단과 통제집단 아동의 표집은 다음과 같은 절차로 이루어졌다. 먼저 K구와 N구에 위치한 유치원 두 곳을 임의로 선정한 후, 6세반 아동 88명을 대상으로 또래평정법과 또래지명법을 통해 또래수용도를 측정하였다. 실험대상은 이러한 두 가지 측정결과를 기초로 다음과 같이 3단계에 걸쳐 선정되었다. 1단계에서는, 먼저 각 학급에서 동성의 또래로부터 받은 평정점수와 부정적 지명점수 모두가 각각 하위 20%와 상위 20% 이내에 속한 아동들을 선정하였으며(남아 : 4명, 여아 : 2명), 이 단계에서 프로그램 실시 대상 유치원인 A유치원의 남아 1명과 여아 1명이 실험집단에 포함되었다. 2단계에서는 또래평정점수가 하위 20%이거나 부정적 지명점수가 상위 20% 이내에 속한 아동을 선정하였다(남아 : 15명, 여아 : 13명). 마지막 단계에서는, 연구대상 예정인원인 20명의 아동을 선정하기 위해, 2단계의 아동들 가운데 A유치원에서 남아 4명과 여아 4명을, 통제집단에 속할 B유치원에서는 남아 2명과 여아 4명을 무선적으로 선정하였다(<표 2>). 9-11회기에 포함된 인기가아들의 경우, A유치원 아동들 가운데 또래평정점수와 긍정적 지명점수 모두가 상위 20% 이

1) 실험시작 시, 실험집단의 남아와 여아를 각각 5명씩 동수로 구성하였으나, 남아 1명이 프로그램 진행과 다른 참여자의 활동을 심하게 방해하여 집단 프로그램에는 적합하지 않다고 판단되어 3회기부터는 제외시켰다.

〈표 2〉 실험대상 아동 수

집 단	남 아	여 아	계
실험집단	4	5	9
통제집단	4	5	9
전 체	8	10	18

내에 속한 아동들을 먼저 선정한 후(남아 : 2명, 여아 : 3명), 또래평정점수가 상위 15%이거나 긍정적 지명점수가 상위 15%에 속하는 아동들(남아 : 3명, 여아 : 8명) 중 남아와 여아 각각 2명씩을 무선적으로 선정하여, 총 9명으로 구성하였다.

2. 측정도구

또래수용도는 또래평정법과 또래지명법을 이용하여 개별면접을 통해 측정되었다. 또래평정 척도는 각 유아에게 동성 급우의 이름을 보여주면서 그 유아와 같이 놀고 싶으면 웃는 얼굴(3점)을, 보통이면 무표정한 얼굴(2점)을, 같이 놀기 싫으면 찡그린 얼굴(1점)을 선택하도록 하는 3점 Likert식 척도로 구성되어 있다(Asher, Singleton, Tinsley, & Hymel, 1979). 또래평정 점수는 각 아동이 같은 반 친구로부터 받은 총점을 평정자 수로 나누어 평균을 산출하였다. 가능한 점수의 범위는 1.00-3.00이며 점수가 낮을수록 또래집단에 수용되지 않는다는 것을 의미한다. 또래지명법은 동성의 급우들 중에서 가장 함께 놀고 싶은 친구(긍정적 또래지명) 3명, 가장 함께 놀기 싫은 친구(부정적 또래지명) 3명을 지명하도록 하는 것이다. 긍정적 또래지명 점수와 부정적 또래지명 점수는 각 질문에 대해 지명 받은 횟수를 합하여 각각 산출하였다.

사회적 기술은 Gresham과 Elliott(1990)의 사

회적 기술 평정 척도를 번안하여 측정하였다. 이 척도는 각 10문항씩으로 구성된 세 가지 하위요인 즉, 자기주장, 자아통제, 및 협력 요인으로 구성되며 해당 행동을 얼마나 자주 나타내는가에 따라 0-2점으로 측정되는 3점 Likert식 척도로서 교사에 의해 평가되었다. 문항의 예로는 '친구와 의견 충돌 시 잘 참는다.', '친구를 칭찬할 줄 안다.' '친구가 밀거나 때릴 때 적절하게 대응한다.' 등이 포함되며, 각 하위요인의 점수가 높을수록 아동의 사회적 기술이 높은 것을 의미한다.

3. 실험 설계 및 절차

1) 실험 설계

본 프로그램은 사전-사후 검사 통제 집단 설계(pretest-posttest control group design)에 따라 실시되었다. 즉, 대상 아동들을 실험집단과 통제집단으로 구분한 뒤, 실험집단을 대상으로 프로그램을 실시하고 통제집단에게는 아무런 처치도 가하지 않았다. 프로그램의 효과를 살펴보기 위해, 각 집단별로 또래수용도와 사회적 기술이 프로그램 실시 전과 후에 유의미한 차이가 있는지를 살펴보았다.

2) 실험절차

(1) 사전검사

실험집단과 통제집단을 선정하기 위해, 2004년 9월 21-23일에 2개 유치원에 다니는 6세반 아동들 88명을 대상으로 또래평정법과 또래지명법을 통해 또래수용도를, 2004년 9월 29일-10월 1일에는 선정된 실험집단과 통제집단의 사회적 기술을 측정하였다. 아동을 대상으로 한 검사의 소요 시간은 10-15분이 걸렸으며, 훈련을 받은 4명의 대학원생들에 의해 조사되었다.

(2) 프로그램의 실시

앞서 실험대상에서 선정한 9명의 실험집단 아동들을 대상으로 2004년 10월 5일-11월 12일에 매회 50-60분씩 1주일에 2회씩 6주 동안 총 12회기에 걸쳐 프로그램을 실시하였다. 프로그램은 유치원 일과 중 화요일과 금요일 자유시간(각각 오전 10-11시와 오후 1-2시)에 실시되었으며, 아동학 전공자인 본 연구자와 2명의 대학원생이 각각 주 진행자와 보조 진행자로서 진행하였다. 프로그램 실시 전, 3-4일 동안 보조 진행자에게 전체 회기의 프로그램 내용과 기법들에 대해 훈련하였고, 실시 중에는 매회기 하루 전에 각 회기의 내용과 기법을 재검토하였다.

프로그램은 소음이 없는 독립된 장소(약 66m²)에서 실시되었으나, 아동들이 집중하기에는 공간이 넓었으므로 선을 그어서 그 안에서만 활동을 하도록 하되, 활동성이 큰 게임을 할 경우와 18명의 아동이 참여하는 9-11회기에는 선을 제거하였다. 프로그램 실시 장소에는 아동용 책상과 의자, 화이트보드가 준비되어 있었으며, 매회기마다 필요한 자료들은 미리 준비하였고, 프로그램의 전체 진행과정은 녹화되었다. 통제집단은 아무런 처치도 가하지 않고 사전, 사후 검사만을 실시하였다.

(3) 사후검사

프로그램의 효과를 살펴보기 위하여, 프로그램이 종료된 후 2004년 11월 15-16일에 또래평정법과 또래지명법을 이용하여 조사하였다. 2004년 11월 19-29일에는 각 학급의 교사들을 통해 아동의 사회적 기술 질문지를 실시·회수하였다.

(4) 자료 분석

수집된 자료들을 분석하기 위해 SPSS 11.0 Program을 사용하였으며, 프로그램 실시 전에

실험집단과 통제집단의 점수가 통계적으로 유의한 차이가 없는지에 대한 확인과 프로그램 전과 후에 또래수용도와 사회적 기술이 유의하게 변화하는지를 알아보기 위하여 대응표본 t 검증을 실시하였다.

4. 실험 결과 : 프로그램의 효과

1) 프로그램 실시 전 또래수용도와 사회적 기술의 집단간 비교

실험집단과 통제집단간이 등질적인지를 알아보기 위해 프로그램을 실시하기 전 대응표본 t 검증을 통해 또래수용도와 사회적 기술에서의 집단간 차이를 살펴본 결과, 두 집단간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다(<표 3>).

<표 3> 프로그램 실시 전 또래수용도와 사회적 기술의 집단간 비교 (N = 18)

	실험집단 M(SD)	통제집단 M(SD)	t
또래수용도			
부정적 또래지명	.37(.14)	.40(.10)	.44
또래평정	2.09(.38)	2.00(.32)	-.56
사회적 기술			
자기주장	11.33(5.50)	12.44(7.87)	.34
자아통제	8.00(4.63)	12.11(3.58)	2.10
협 력	10.66(4.52)	15.22(5.14)	1.99
전 체	31.00(11.71)	41.66(15.00)	1.68

주 : 실험집단과 통제집단은 각각 9명임.
p>.05

2) 프로그램 실시 전후의 또래수용도와 사회적 기술에서의 차이

실험집단에서 또래수용도는 사전검사 시 부정적 또래지명 평균점수가 .37(SD=.14)에서 사후검사 시 .26(SD=.14)으로 유의하게 감소하였고

($t=2.54, p<.05$), 또래평정 평균점수는 사전검사 시 2.09(SD=.38)에서 사후검사 시 2.36(SD=.33)으로 유의하게 증가하였다($t=-2.93, p<.05$)(<표 4>). 사회적 기술의 경우, 사전검사 시 총 평균점수는 31.00(SD=11.71)에서 사후검사 시 34.55(SD=10.02)로 유의하게 증가하였으나($t=-3.41, p<.01$), 자기주장, 자아통제, 협력 등의 하위요인에서는 유의한 차이가 발견되지 않았다. 통제집단에서는 또래수용도, 사회적 기술 모두 유의미한 차이가 없었다(<표 5>).

<표 4> 프로그램 실시 전후의 또래수용도에서의 차이 (N=18)

또래수용도	사전검사	사후검사	t
	M(SD)	M(SD)	
부정적 또래지명			
실험집단	.37(.14)	.26(.14)	-2.54*
통제집단	.40(.10)	.41(.19)	.12
또래평정			
실험집단	2.09(.38)	2.36(.33)	2.93*
통제집단	2.00(.32)	1.85(.43)	-1.10

주 : 실험집단과 통제집단은 각각 9명임.

* $p<.05$

<표 5> 프로그램 실시 전후의 사회적 기술에서의 차이 (N=18)

사회적 기술	사전검사	사후검사	t
	M(SD)	M(SD)	
자기주장	실험집단 11.33(5.50)	12.11(4.37)	5.47
	통제집단 12.44(7.87)	14.33(4.52)	.94
자아통제	실험집단 8.00(4.63)	9.77(4.89)	1.75
	통제집단 12.11(3.58)	13.33(4.60)	1.64
협 력	실험집단 10.66(4.52)	12.33(3.20)	1.30
	통제집단 15.22(5.14)	14.77(4.84)	-58
전 체	실험집단 31.00(11.71)	34.55(10.02)	3.41**
	통제집단 41.66(15.00)	42.22(13.12)	.27

주 : 실험집단과 통제집단은 각각 9명임.

** $p<.01$

IV. 논의 및 결론

본 연구는 거부아의 문제가 사회적 기술과 밀접한 관련이 있다는 선행 연구결과에 근거하여 거부아로 평가된 만 3-5세 아동의 또래관계 증진을 목적으로 한 사회적 기술 훈련 프로그램을 개발하였다. 또한, 개발된 사회적 기술 훈련 프로그램을 1회기에 50-60분씩 매주 2회 총 12회기에 걸쳐 실시하여 실험집단 아동의 또래 수용도와 사회적 기술이 향상되었는지를 살펴봄으로써 프로그램의 효과를 확인하고자 하였다. 본 연구를 통해 얻은 결과를 중심으로 논의 하면 다음과 같다.

1. 사회적 기술 훈련 프로그램의 개발

또래관계가 형성되는 시기인 유아기에 속한 거부아들의 또래관계를 증진시키기 위해 개발된 본 사회적 기술 훈련 프로그램은 국내의 연구 논문과 저서들을 고찰하여 중재에 사용할 기술을 자기주장, 자아통제, 협력 등으로 정하고, 그 기술들을 포함한 활동들을 개발하였다. 본 프로그램은 지도, 모델링, 연습, 긍정적 강화, 피드백 등의 기법을 사용하고, 역할극, 게임, 미술 활동, 동극 등의 다양한 활동들로 구성되며, 이 활동들은 기본적 지침 제시를 제외하고는 아동의 행동에 대한 지시와 통제를 최소화하고, 아동 자신이 활동을 주도적으로 이끌어 나갈 수 있도록 진행한다. 참가대상은 유아기의 거부아 8-10명으로서, 9-11회기는 인기가가 함께 참여하여 16-20명으로 운영하고, 실시기간은 매회 50-60분씩 1주일에 1-2회씩 총 12회기에 걸쳐 실시하도록 고안되었다.

본 프로그램의 전체구성은 도입 단계(1-2회기), 기술 획득 단계(3-8회기), 기술 실습 단계

(9-11회기), 마무리 단계(12회기) 등의 4단계로 이루어진다. 도입 단계에서는 대상아동 간에 정보를 교환하고, 자아인식 및 자아수용의 회기를 갖도록 하였다. 기술 획득 단계에는 자기주장, 자아통제, 협력 등의 기술을 2회에 걸쳐 반복적으로 학습할 수 있도록 하였으며, 각 회기마다 기술을 습득한 후 연습을 할 수 있는 기회를 충분히 제공하여 일반화를 유도하였다. 기술 실습 단계에서는 인기아들을 프로그램에 참여시켜 다양한 활동을 통해 획득한 기술들을 실제로 적용해 볼 수 있도록 하고, 그에 따른 피드백을 제공해 주며, 마무리 단계에서는 그 동안의 프로그램 내용을 정리하고 마감하였다.

본 연구에서 개발된 프로그램은 기존 프로그램들과는 달리 매회 획득한 기술을 실제 생활에서 일어날 수 있는 상황을 재연한 역할극 활동을 통해 연습할 수 있도록 하였다. 모든 기술을 획득한 후에는 인기아들을 참여시켜 거부아들에게는 그동안 획득한 기술을 게임과 동화 읽기 활동을 통해 연습할 수 있는 기회를 제공하여 일반화를 유도하였으며, 동시에 인기아들에게는 거부아의 행동변화를 관찰할 수 있는 기회를 제공함으로써 거부아에 대해 재평가할 수 있도록 하였다.

2. 사회적 기술 훈련 프로그램의 효과 검증

본 연구에서 개발된 사회적 기술 훈련 프로그램의 효과를 살펴보기 위해, 18명의 만 4-5세 남녀 거부 아동을 각각 9명으로 구성된 실험집단과 통제집단으로 구분한 후, 실험집단에게만 본 프로그램을 실시하였다. 실험집단과 통제집단 각각에서, 프로그램 실시 전후의 또래수용도와 사회적 기술에 차이가 있는지를 살펴본 결과, 우선 실험집단 아동의 또래수용도에서는 유의미한

증가를 보였다. 이는 사회적 기술 훈련에 의해 변화된 사회적 행동이 또래와의 관계에 긍정적 영향을 미친다는 선행연구결과들(박진재, 2001; 이윤옥, 1992; 장혜림, 2001; Bierman, Millre, & Stabb, 1987; Hartup, Glazer, & Charleswoth, 1976; Ladd, 1981; Oden & Asher, 1977)과 일치한다. 이와 같은 결과는 사회적 기술 훈련을 통해 실험집단 아동이 프로그램 실시 전보다 또래들과 사회적 상호작용을 많이 경험하면서 긍정적 행동을 더 많이 보이고 부정적 행동을 적게 보임으로써, 거부아에 대한 또래 아동의 부정적 지각을 긍정적으로 변화시켰고 그것이 또래수용도를 높이는 데 작용했다고 해석할 수 있다. 통제집단 아동의 또래수용도는 비슷한 수준을 유지하였는데, 이를 통해 통제집단 아동에게는 훈련을 포함한 어떤 외부자극도 주어지지 않았음으로써 비사회적 행동 특성에 어떠한 변화도 일어나지 않았음을 알 수 있다.

둘째, 실험집단 아동의 자기주장, 자아통제, 협력을 포함한 사회적 기술은 각 하위요인 대신 전체에서만 프로그램 실시 전후에 유의미한 차이를 보였다. 이와 같은 효과는 선행연구들(박명화, 2000; 양윤란, 1995)과도 어느 정도 일치한다. 그러나 이러한 결과는 실험집단 아동이 프로그램에 참여했다는 사실에 대한 인식이 교사평가에 영향을 미쳐 프로그램 실시 전보다 더 긍정적으로 평가되었을 가능성도 배제할 수 없다. 무엇보다도, 프로그램 실시 전후에 사회적 기술의 각 하위요인에서 유의한 차이가 나타나지 않은 것은 각 기술을 2회씩 반복 학습하는 정도로는 그 기술을 유지시키고 강화시키기에 부족할 수도 있음을 알 수 있다. 통제집단 아동은 사후에도 비슷한 수준의 사회적 기술을 유지하였다. 또래수용도와 마찬가지로 이는 훈련을 포함한 어떤 외부자극도 주어지지 않았을 때 거부아의

비사회적 행동 특성이 지속됨을 나타낸다.

그 외, 개발된 프로그램의 내용과 관련하여 프로그램 실시 과정에서 발견한 점을 논의해보면 다음과 같다. 프로그램의 다양한 활동들과 소품들은 아동의 흥미를 유발하는 데 효과적이었던 것으로 판단된다. 소품 중에서 특히 손 인형들을 사용하여 기술을 설명하는 것, 동화책을 읽어준 후에 동화내용을 확인하는 질문을 종이로 가려 아동이 뜯어보도록 한 것, 보자기와 공을 이용한 활동들에서 아동들은 매우 흥미를 갖고 훈련에 참여하였다. 역할극 상황에서는 ‘타협하기’에서 한 장난감을 서로 가지고 놀려는 상황, 난 퍼즐놀이를 하고 싶는데 친구는 나가서 놀자고 하는 상황 등을 제시해주었으며, ‘나 화났어! 라고 화난 감정을 말로 표현하기’에서는 싸움하기, 걷어차기, 침 뱉기 등을 제시해주었다. ‘놀이에 끼어들기’에서는 실제 놀이 상황을 재연하는 등 실제 아동들이 경험하는 상황들을 제시해 줌으로써 아동의 흥미를 높일 수 있었고, 일반화시키는 데 많은 도움이 되었다. 또 활동 후 자신의 느낌이나 생각을 말하고 동화내용에 대해 이야기하는 활동에서 프로그램 초반에는 자신의 의견만을 말하였으나, 프로그램 중반부터는 다른 친구들의 말을 경청하고 반응함으로써 의사소통에 변화가 나타났고, 언어 표현력이 향상되는 등 긍정적 효과를 도출할 수 있었다.

인기아를 참여시켜 그동안 배운 기술들을 사용할 수 있도록 한 9-11회기에서는 인기아가 긍정적 모델링이 되었고, 긍정적 상호작용을 경험할 수 있었으며, 인기아들은 다양한 활동을 통해 거부아의 변화한 의사표현과 행동을 인식할 수 있었다. 그러나 11회기에서는 인기아들이 프로그램의 흐름을 주도하여 거부아가 활동에 참여하는 비율이 줄어들었다. 인기아를 참여시킨 목

적이 또래지도(peer instructor)보다 획득한 기술 실습과 또래지위 개선, 유지를 위한 것이기 때문에 인기아와 함께하는 회기는 2회기 정도가 적당하다고 여겨진다. 이때 집단의 인원이 18명이 된 점은, 유아를 대상으로 한 훈련에서 한 집단을 이루는 아동의 수가 10명 이상일 경우 효과적인 훈련이 이루어지기 어렵다는 선행연구결과들(Bierman et al., 1987; Frosh, 1983)이 제시하듯이 한 집단의 인원으로는 적당하지 않았다.

프로그램을 진행하는 전체 12회기에 걸쳐 관찰된 아동행동의 변화를 살펴보면, 언어적, 신체적 공격이 크게 줄고, “미안해”, “고마워” 등의 공손한 단어를 자연스럽게 사용하였으며, 타인을 배려하는 모습을 보였다. 또한 프로그램 진행 초반에 눈에 띄게 커다란 변화를 보인 남아의 사례는 매우 인상적이다. 교사의 보고에 의하면, 그 아동은 유치원에 다니기 시작한 이래 1년 반 동안 한마디도 말을 한 적이 없었으나, 3회기가 끝난 후 교실에서 친구와 교사에게 말을 먼저 걸었다고 한다. 그 외에도, 프로그램 참여 아동들은 인기아와 짝 활동을 함으로써 인기아와 결속력이 강화되었다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 많은 선행 연구들이 다루지 않았던 임상 범위가 아닌, 일반 유치원에 다니고 있는 거부아들을 대상으로 사회적 기술 훈련 프로그램을 개발하여 실시하였다. 즉, 본 연구에서 개발한 프로그램은 임상적 중재를 받을 만큼 심각한 문제를 보이지는 않지만 앞으로 또래관계나 적응에 문제를 보일 가능성이 있는 아동을 대상으로 실시함으로써, 예방적 측면에서 커다란 의미가 있다. 둘째, 본 프로그램은 사회적 기술에 대한 개념을 체계적으로 조직화하여 알려주고, 배운 기술을 실제 일어날 수 있는 상황에서 연습해봄으로써 실생활에서 쉽게 적용을 할 수 있도록

하였으며, 그 외 다양한 활동과 소품으로 대상 아동이 흥미 있게 프로그램에 참여할 수 있도록 하였다. 이러한 활동은 교사훈련을 통해 유치원 교육현장에서도 충분히 활용할 수 있을 것이다. 셋째, 본 프로그램은 선행연구에서 입증한 것처럼 거부아만을 대상으로 사회적 기술 훈련을 실시한 후 9-11회기에 인기아를 참여시켜 인기아와 거부아가 짝이 되어 활동함으로써 거부아에게 그 동안 획득한 기술들을 실습할 수 있는 기회를 제공해 주었다. 동시에 인기아에게는 거부아의 변화된 행동을 인식하여 재평가할 수 있는 기회를 제공하여 거부아의 또래수용도가 향상되는 데 도움이 된 것으로 보인다. 따라서 이와 같은 방법이 거부아의 또래수용도를 높이는 데 효과적임을 입증할 수 있다.

본 연구의 제한점 및 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 훈련 전에 대상아동의 행동을 충분히 관찰하지 못하였다. 그러므로 프로그램 개발 전에 대상아동들의 행동을 충분히 관찰을 하여 그 요구도에 맞게 프로그램을 개발한다면 더 적합한 프로그램이 개발될 수 있을 것이다. 둘째, 실험집단의 인원은 9명이었으나 9-11회기에서는 9명의 인기아가 참여하여 총 18명이 함께 훈련에 참여하였다. 한 집단이 18명으로 구성되면 훈련의 효과가 떨어지므로 9-11회기에 인원이 늘어날 것을 예상하여 실험집단의 인원을 6명 정도로 제한한다면 더욱 효과적인 훈련이 이루어질 것이다. 셋째, 본 연구는 프로그램 실시 여건상 실험집단과 통제집단이 각각 서로 다른 유치원에 다니는 아동들로 구성됨으로써, 프로그램을 실시하는 동안 양 집단에게 동일한 유치원 교육이 제공되지 못하였다. 이처럼 두 집단의 환경에 대한 통제의 부족을 포함하여, 프로그램 자체의 효과 외에 다른 변인들의 영향력도 배제할 수 없다. 따라

서 후속 연구에서는 한 유치원에서 실험집단과 통제집단을 선정하여 프로그램을 실시하는 것이 바람직할 것이다. 넷째, 사회적 기술의 세 가지 하위요인에서의 변화가 유의미하지 않은 점으로 보아 12회기라는 횟수가 아동의 사회적 기술을 보완, 강화, 유지시키기에는 다소 부족한 것으로 보인다. 즉, 어린 아동들은 프로그램의 다양한 내용과 기술들을 익혀서 내면화하는 데 시간이 많이 소요되기 때문에 좀 더 장기간의 프로그램 일정을 고려해 볼 필요가 있다. 예를 들어, 이러한 프로그램을 한 학기 프로그램으로 구성하여 거부아가 기술을 획득한 후 교실과 같은 자연 상황에서 충분히 적용해 볼 수 있는 기회를 포함시키고, 그 과정을 비디오로 촬영을 하여 아동과 함께 시청하면서 아동의 행동에 대해 피드백을 제공해준다면 일반화를 유도하는데 더욱 효과적일 것이다. 마지막으로, 본 연구는 제한된 연구 기간으로 인해 사전, 사후검사만을 실시함으로써 프로그램 효과의 지속성을 발견하지 못하였다. 이를 보완하기 위해서 후속 연구에서는 프로그램 실시 후 일정 시기에 추후 검사를 실시할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 고옥희(2000). 통합적 미술협동작업에서 집단구성유형에 따른 사회적 유능감과 또래상호작용의 비교. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김소연(2000). 사회극이 아동의 외로움과 또래관계에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 김향지(1996). 사회적 기술 중재전략이 정인지체아의 사회적 기술, 과잉 행동 감소에 미치는 효과. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현주(1999). 사회적 극놀이에 나타나는 유아의 상호주관성과 역할유형 및 또래 간 유능성의 관계.

- 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박명화(2000). 사회·정서 발달 프로그램이 주의력 결함 과잉행동아동의 정서지능과 사회적 기술 향상에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 박진순, 김춘경(2002). 사회적 관심 증진 프로그램이 아동의 공격성 감소에 미치는 효과 검증. *교육학 회지*, 7(2), 33-58.
- 박진재(2001). 아동의 또래관계 증진을 위한 사회적 기술 중재 프로그램의 효과. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 송희원(2002). 사회적 역할놀이 활동이 유아의 조망수용 능력과 친사회적 행동에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 신보라(1999). 협동놀이 프로그램이 고립아의 사회적 발달에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 신형근(1987). 고립유아의 친사회적 행동과 또래수용도에 미치는 coaching의 효과. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 양윤란(1995). 아동용 사회기술훈련 프로그램의 효과 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문
- 이경령(2004). 그림동화책을 통한 역할놀이가 또래관계에 미치는 영향. 한양대학교대학원 석사학위논문.
- 이둘자(2000). 놀이중심의 자기표출 훈련 프로그램이 초등학생의 자기표출 증진에 미치는 효과. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤옥(1984). 고립아동의 사회적 기술 훈련을 통한 또래수용에 미치는 영향에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤옥(1992). 또래관계 기술지도 프로그램을 통한 유아의 사회적 증진 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이윤옥(2003). 또래 문제해결 프로그램 개발 및 효과 연구. *중앙유아교육학회*, 7(2), 333-357.
- 이정은·김춘경(2000). ADHD 아동을 위한 사회기술 향상 집단상담 프로그램 적용 연구. *아동심리재활학회지*, 4(2), 59-77.
- 장혜림(2001). 사회적 기술 훈련과 또래 주도 전략 프로그램이 고립유아의 사회적 행동과 또래 수용에 미치는 효과. 중앙대학교 대학원. 박사학위논문.
- 정승미(2000). 역할놀이가 유아의 조망수용능력에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 조복희·한종혜·이영환·박성옥·양연숙(1999). 사이좋은 친구, 함께하는 우리. 학지사.
- Asher, S. R., Parker, J. G., & Walker, D. I.(1996). Distinguishing friendship from acceptance : Implication or intervention and assessment. In W. M. Bukowski, Newcomb, A. F. & Hartup, W. W. *The company They Keep : friendship in childhood and Adolescence*, 366-405. New York : Cambridge University Press.
- Asher, S. R., Renshaw, P. D., & Hymel, S.(1982). Peer relations and the development of social skills. In S. G. Moore & C. R. Cooper(Eds.), *The young child : Reviews of research*(Vol. 3). Washing : NAEYC.
- Asher, S. R., Singleton, L. C., Tinsley, B. R., & Hymel, S.(1979). A reliable sociometry measure for preschool children. *Development Psychology*, 15, 443-444.
- Begun, W. R.(1996). 사회적 기술 향상 프로그램. 응용발달심리연구소 역. 시그마프레스.
- Bierman, K. L.(1986). Process of change during social skill training with preadolescents and its relation to treatment outcome *Child Development*, 57, 230-240.
- Bierman, K. L., Miller, C. L., & Stabb, S. D.(1987). Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys : Effects of social skills training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(2), 194-200.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W.(1977). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of Psychology*, 35(1), 61-79.
- Chittenden, G. F.(1942). An experimental study in

- measuring and modifying assertive behavior in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 7(1, Serial No. 31).
- Connolly, J. A., & Doyle, A. B.(1984). Relation of social fantasy play to social competence in preschoolers. *Development Psychology*, 20, 797-806.
- Debra, M. K., Melody, T., & Cynthia, E.(2000). Social skills interventions for young at-risk students : A 2-year follow-up study. *Behavioral Disorders*, 25 (4), 310-324.
- Dodge, K. A.(1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162-170.
- Frosh, S.(1983). Children and teachers in schools. In S. Spence & G. Shepherd (Eds.), *Developments in social skills training*(pp.169-192). FL : Academic Press.
- Gary, W. L., Sondra, H. B., & Eric, S. B.(1999). Children's and scholastic lives in kindergarten : Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373-1400.
- Gresham, F. M.(1998). Social skills training : Should we raze, remodel, or rebuild? *Behavioral Disorders*, 24, 19-25.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N.(1990). Assessment and classification of children's social skills : A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Gresham, F. M., & Nagle, R. J.(1980). Social skills training with children responsiveness to modeling and coaching as a function of peer orientation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 18, 718-729.
- Hartup, W. W., Glazer, J. A., & Charlesworth, R. (1976). Peer reinforcement and sociometric status. *Child Development*, 38, 1017-1024.
- Hymel, S.(1986). Interpretations of peer behavior : Affective bias in childhood and adolescence. *Child Development*, 57, 431-445.
- Jones. A.(1998). 104 Activities that build : Self-esteem, teamwork, communication, anger management, self-discovery and coping skills. Richland, Wa : Rec Room Publishing.
- Katz L. G., & McClellan. D. E.(1997). Fostering children's social competence : The teacher's role. *NAEYC research into practice series. Vol. 8.*
- Keller, M. F., & Carlson, P. M.(1974). The use of symbolic modelling to promote social skills in preschool children with low levels of social responsiveness. *Child Development*, 45(4), 912-919.
- Khalsa. S.(1996) *Group exercises for enhancing social skills and self-esteem.* FL : Professional Resource Press.
- Kupersmidt, J. B., Coie, J. D., & Dodge. K. A.(1990). The role of poor peer relationships in the development of disorder. *Peer Rejection in Childhood.* New York. : Cambridge University Press.
- Ladd, G. W.(1979). Social skills and peer acceptance : Effects of a social learning method for training verbal social skills. *Paper presented at the biennial meeting of the Society of Research in Child Development*, San Francisco.
- Ladd, G. W.(1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development*, 52, 171-178.
- Ladd, G. W.(1985). Documenting the effects of social skill training with children : Process and outcome assessment. In Schneider, B. H., Rubin, K. H., & Ledingham, J. E.(Eds.), *Children's peer relations : Issues in assessment and intervention*(pp.243-269). New York : Springer Verlag.
- Mize, J., & Ladd, G. W.(1990). Toward the development of successful social skills training for preschool children. In R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood.* New York :

- Cambridge University Press.
- Oden, S., & Asher, S. R. (1977). Coaching children in social skill for friendship making. *Child Development, 48*, 485-506.
- Parker, J. G., & Asher, S. R.(1987). Peer relations and later personal adjustment : Are low-accepted children "at risk"? *Psychological Bulletin, 102*, 375-389.
- Price, J. M., & Dodge, K. A.(1989). Peer's contributions to children's social maladjustment. In Berndt, Y. J., & Ladd, G. W.(Eds.), Peer relationships in child development(pp. 341-370). New York : Wiley.
- Sheri, O., Leslie, M., Karena, K., & Jason, O.(2002). Replication of the first step to success model : A multiple-case study of implementation effectiveness. *Behavioral Disorders, 28(1)*, 40-56.
- Zahavi, S., & Asher, S. R.(1978). The effect of verbal instruction on preschool children's aggressive behavior. *Journal of School Psychology, 16*, 146-153.

2005년 4월 30일 투고 : 2005년 6월 22일 채택