

인지-사회적 학습활동이 유아의 사회적지식과 사회적기술 증진에 미치는 영향*

The Effects of Cognitive-Social Learning Activities on
Preschool Children's Social Knowledge and Social Skill

이상화**

Lee, Sang Hwa

최석란***

Choi, Suk Ran

ABSTRACT

The purpose of the present study was to study the effect of cognitive-social learning activities on children's social knowledge and prosocial skill. The subjects of the study were five-and six-year old kindergarten children. 57 children were in the experimental group and another 57 children were in the control group. A six-week cognitive-social learning intervention program was implemented using activities for social knowledge and social skills.

Cognitive-social learning activities developed in the present study brought out effective results on improving children's social knowledge and prosocial skill.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 대부분의 가정에서는 한 두 자녀만을 두기 때문에 유아들은 발달 초기부터 사회적 상호작용을 제한 받으며, 사회화의 과정에서 어려움

을 경험하거나 또래 관계에서 일어나는 다양한 자극과 학습의 기회를 놓치게 되는 수가 많다. 또래간의 관계는 성인과 아동간의 관계와는 다른 독특한 특성 즉, 그들간의 갈등과 협력, 참여하기 등을 경험하며 유아의 사회적 발달에 중요한 요인이 된다. 또래 관계는 유아에게 동등한 상호작용의 기회를 제공해 주며 또한 성인과의 관계에

* 본 논문은 1996년 서울여자대학교 박사학위논문의 일부임.

** 안양전문대학 유아교육과 부교수

*** 서울여자대학교 아동학과 교수

서는 어려운 여러 가지의 상황에 참여해 볼 수 있는 기회를 제공하기도 한다.

또래 집단은 성공적인 사회적 상호작용을 위한 주고받는 기술을 배울 수 있는 중요한 영역이며 (Hartup & Moore, 1990), 같은 연령의 친구들과 갖는 경험은 지도하기, 따르기, 아이디어를 제공하기, 제안하기, 다른 사람의 생각에 반응하기, 협상하기, 동의하기 등 매우 다양하다(Kostelnik, Stein, Whiren, & Soderman, 1988). 특히, 유치원 시기의 또래 관계는 학교에서의 적용과 연관이 있다. 학교를 다니기 시작한 처음 두달 동안에 또래 관계에서 거부를 경험한 유아는 학교에 대해 부정적인 인식과 높은 학교 기피 수준, 낮은 학업 성취도를 나타내 보인다(Ladd, 1990).

한편 어린 자녀를 둔 어머니가 취업할 경우 유아들은 일찍부터 발달 수준과 연령이 비슷한 집단에서 지내게 되며, 어린 시기부터 장시간 동안 또래와 상호 작용하는 경험을 하게 된다. 이렇게 또래와 지내는 시간이 길어짐에 따라 유아 발달에 있어 또래의 중요성이 더욱 부각되고 있다 (Ladd & Coleman, 1993). 또래 관계의 어려움을 겪은 유아는 성인기에 이르러 정서적 적응의 어려움을 겪으며(Kupersmidt, Coie, & Dodge, 1990; Parker & Asher, 1987), 학교에서의 중태, 비행(Roff, Sells, & Golden, 1972) 등으로 빠질 위험이 있다. 따라서 사회적 지식과 사회적 기술이 부족한 유아들에게 개입 프로그램을 실시하여 그들로 하여금 보다 다양한 지식과 효과적인 기술을 즐진시켜야 할 필요성이 요구된다.

Hartup(1992)은 또래 관계가 사회성 발달과 인지 발달, 그리고 앞으로 성인으로서 효과적으로 기능할 수 있는 능력에 큰 영향을 미친다고 보았으며, 성인기의 적응 상태를 예측할 수 있는 척도는 IQ, 성적, 교실 안에서의 행동이 아니라, 다른 어린이들과 얼마나 잘 어울리는가 하는 것이라

고 주장했다. 대체로 미움을 받거나, 공격적이고 남을 방해하거나, 다른 아동들과 친밀한 관계를 유지할 수 없거나, 또래 문화에 적응하지 못하는 어린이들은 심각한 위험에 빠질 수 있다고 하였다. 어린 시기의 또래 관계가 유아의 사회적 적응에 지속적으로 영향을 미친다는 점을 고려하여, 유아교육 프로그램은 유아의 사회적 능력의 획득 과정을 형식적, 비형식적 평가를 통해 주기적으로 진단하여야 한다. 도와주기, 친절하기, 위로해 주기, 경청하기 등의 다양한 행동들은 중요한 사회적 기술일 뿐 아니라 또래와의 사회적 수용과도 높은 관계가 있다(Hartup & Coates, 1967; Hartup, Glaze, & Charlesworth, 1967; Keller & Carlson, 1974).

초기 또래 관계에 대한 관심이 높아지면서 부정적인 또래 관계의 위험성에 대한 경고가 계속되자, 연구자(Ladd & Mize, 1983)들은 또래 상호관계에 문제를 갖는 거부아, 고립 아동, 낮은 지위 아동들의 행동상의 문제를 줄이고 긍정적인 또래 관계를 이루도록 하기 위한 개입 프로그램의 개발에 관심을 갖게 되었다. 이 분야의 연구자들은 효율적인 중재 프로그램을 개발하기 위해서 사회적 기술 발달에 대한 이해가 선행되어야 한다고 가정했다. 따라서 또래 거부의 행동적 발달 과정에 대한 이해와 효율적인 중재 프로그램을 개발하기 위해서는 상이한 수준의 아동의 상호작용에 대한 정밀한 정보가 필요하다.

본 연구는 사회적 지식과 기술의 기본 개념과 구체적 상황에서의 친 사회적 기술 사용을 언어적으로 지도하고, 실제 놀이 상황을 제시해서 그 기술을 실행할 기회를 준 후, 그 실행에서 피험자가 사용한 기술의 정도를 평가하고 그 평가 결과를 피드백하는 과정으로 진행된다. 이러한 과정은 또래와의 상호관계가 반사회적이거나 비사회적인 유아들의 행동 문제를 줄이는 데 필요하다.

이같은 필요성에 의해 과거의 많은 연구들이 실시되어져 왔으나, 본 연구에서는 특히 시연 과정에서 유아들의 발달 수준에 적합한 손인형을 사용하여 또래에게 도움 주기, 협력하기, 위로해 주기, 화해하기 등의 사회적 지식과 사회적 기술을 보다 효과적으로 익히도록 하여, 바람직한 또래 관계를 갖게 하는데 도움을 주고자 한다. 또한 사회적 지식과 사회적 기술 수준이 다른 집단을 넷으로 나누어 유아의 사회적 지식과 기술이 어떻게 증진되는 가도 살피고자 한다. 본 연구의 목적은 인지-사회적 학습 활동이 유아의 사회적 지식과 사회적 기술 증진에 어떠한 영향을 미치는가를 밝히는 데 있다.

2. 연구문제

연구문제 1. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 지식을 향상시키는가?

연구문제 2. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 기술을 향상시키는가?

연구문제 3. 인지-사회적 학습 활동이 유아의 사회적 지식과 기술 증진에 미치는 영향은 사회적 지식과 기술 수준이 높고 낮은 집단에 따라 어떤 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 경기도 군포시의 사회경제적 배경이 중류 정도 지역에 위치한 종일제 유치원에 재원 중인 120명이었다. 연구가 진행되는 동안 이사를 간 유아와 장기 결석한 유아 6명이 계속 피험자로 유지되지 못하여 실제 피험자는 114명이었으며, 이들의 평균 연령은 5년 10개월(70

개월) 이였다. 연구 대상을 두 집단, 실험집단과 통제집단에 무선 배정하였고, 각각 57명씩으로 하였다.

우선 인지 사회적 학습 활동 실시 이전의 통제집단과 실험집단의 유아들이 동질적인 집단인가를 밝히기 위하여 사회적 지식과 사회적 기술의 사전 검사를 한 후 이를 집단별 평균, 표준편차 및 t검증 결과를 산출하였다. 사회적 지식 검사에서 실험 집단 유아($M=4.77$)와 통제 집단 유아($M=4.05$)는 통계적으로 의의 있는 차이가 발견되지 않았다($t=1.83$, $p>.05$). 사회적 기술증 친 사회적 행동 관찰에서 실험집단 유아($M=36.14$)와 통제집단 유아($M=37.04$)는 통계적으로 의의 있는 차이가 발견되지 않았으며($t=-.37$, $p>.05$), 반사회적 행동 관찰에서 실험집단 유아($M=3.70$)와 통제집단 유아($M=3.02$)는 통계적으로 의의 있는 차이가 발견되지 않았다($t=.75$, $p>.05$). 그리고 비사회적 행동 관찰에서 실험집단 유아($M=19.49$)와 통제집단 유아($M=19.32$)는 통계적으로 의의 있는 차이가 발견되지 않았다($t=.08$, $p>.05$).

실험집단과 통제집단의 차이가 유의한 것인가를 밝힌 t검증 결과들을 종합해 보면 실험집단과 통제집단은 사회적 지식과 사회적 기술 검사 결과 동질적인 집단임을 알 수 있다.

이들 실험집단 유아들은 사회적 지식 수준과 사회적 기술 수준에 따라 각각의 사전 검사 점수의 평균을 중심으로 하여 상, 하로 나누어 사회적 지식 수준과 사회적 기술 수준이 모두 높은 집단(집단 I), 사회적 지식 수준은 낮고, 사회적 기술 수준은 높은 집단(집단 II), 사회적 지식 수준은 높고, 사회적 기술 수준은 낮은 집단(집단 III), 사회적 지식 수준과 사회적 기술 수준이 모두 낮은 집단(집단 IV)의 4개 집단으로 구분하였다.

연구 대상을 사회적 지식($M=4.77$)과 사회적 기술($M=36.14$) 사전 검사 점수의 평균을 중심으로 평균 이상을 상, 평균 미만을 하로 나눈 결과는 (표 1)과 같다.

(표 1) 실험집단 유아의 사회적 지식과 기술 수준에 따른 피험자 수

집 단	사회적 지식/기술	N
집단 I	상	상
집단 II	하	상
집단 III	상	하
집단 IV	하	하
계		57명

2. 연구 설계

본 연구는 유아들에게 인지-사회적 학습 활동을 실시하여 사회적 지식과 사회적 기술을 향상시키는가를 규명하는 목적을 가지고 사전-사후 실험집단과 통제집단 설계 방법과 실험집단에서는 집단 I ~ IV의 사전-사후검사 점수의 차이를 검증하였다. 실험집단은 인지-사회적 학습 활동을 실시하는 집단으로 사회적 지식과 사회적 기술을 포함한 상황을 그림으로 제시하고, 이를 손인형과 역할 놀이로 실제 시연해 보는 활동으로 하였다. 이와 같은 활동은 실험 집단 유아 57명을 14~15명씩 매회 고정적으로 4개의 소집단으로 구성하여 교사가 자유 선택 활동 시간과 방과 후 시간을 활용하여 실험 집단에게 실시하였다.

실험 집단의 유아들은 통제 집단의 유아들이 흥미 영역이 구성되어 있는 교실에서 자유 선택 활동을 하는 동안 흥미 영역이 구성되어 있지 않은 놀이실에서 하루 25~30분씩 주 2회 6주간에 걸쳐서 12회의 인지-사회적 학습 활동을 실

시하였다. 통제 조건은 비교 집단으로 무처치조건이며 정규적인 유치원 활동 프로그램이 실시되었다.

3. 측정 도구

사회적 지식 검사와 사회적 기술(친사회적 행동, 반사회적 행동, 비사회적 행동) 관찰이 측정 도구로 사용되었다. 선행 연구에서 사용된 도구들 중에서 일부를 발췌, 수정, 보완하여 작성하였으며 도구의 타당도를 높이기 위해 유아 교육을 전공한 박사 학위 소지자 3인에게 의뢰하여 사회적 지식 도구와 사회적 기술 관찰 범주의 내용을 검토하는 과정을 거쳐 안면 타당도를 보았다. 관찰자의 기대에 대한 오류를 막기 위하여 연구목적과 결과 등에 대한 설명은 없었다. 각 검사의 신뢰도는 예비 검사를 실시하여 관찰자간 신뢰도와 반분 신뢰도 r 을 산출하였다. 각 검사들을 자세히 살펴보면 다음과 같다.

(1) 사회적 지식 측정

사회적 지식 측정 도구로는 Mize와 Ladd (1988)의 사회적 지식 측정 도구에서 3가지 상황과 Asher와 Renshaw(1981)의 연구를 기초로 하여 본 연구자가 예비 검사를 통하여 수정, 보완하여 제작하였다. 세 개의 사회적 상황이 각 두 개씩 그려져 있는 삽화 여섯장을 제시하여 유아들의 반응을 보았다. 여섯장의 그림을 사용하여 개별 측정하였으며, 순서 효과를 없애기 위하여 그림을 무선적으로 제시하였으며, 사회적 지식에 대한 측정도구의 신뢰도는 여섯 개의 문항에 대한 반분신뢰도 계수는 .87이였다.

(2) 사회적 기술 관찰

유아의 사회적 기술 관찰 범주는 Mize와 Ladd

(1990), Bergin 등(1995)의 연구들을 기초로 하여 본 연구자가 예비 관찰을 통해 수정, 보완하여 만들었다. 유아의 사회적 기술은 친사회적 행동, 반사회적 행동, 비사회적 행동 범주로 분류되는데 관찰자는 10초 간격으로 대상 유아의 사회적 기술을 3명의 관찰자가 한 유아당 1, 2 차례 걸쳐서 총 120회 관찰하였으며, 유아의 관찰 순서는 무선으로 하였다. 친사회적 행동, 반사회적 행동, 비사회적 행동을 각각 5, 3, 4개의 관찰 범주로 나누어 1점씩 점수화하여, 평균을 산출하여 상, 하집단으로 구분하였다. 유아들의 친사회적 행동에 대한 관찰자간 신뢰도는 .91이었고, 반사회적 행동에 대한 신뢰도는 .89, 비사회적 행동에 대한 신뢰도는 .92였다.

4. 인지-사회적 학습 활동

(1) 활동의 특징 및 목표

먼저 교수 내용은 그림을 사용하였으며, 시연과정에서는 교수된 내용을 실험집단 유아들이 소그룹으로 손인형을 사용하여 사회적인 갈등 상황이나 문제 상황에 대처하기 위한 사회적 지식과 사회적 기술을 언어적으로 친절하게 구사하게 하고, 반사회적이고 비사회적인 행동을 하는 유아들에게는 보다 바람직한 방향으로의 친사회적 행동을 증진시키고자 하는데 목표를 둔다.

(2) 활동의 구성 원리

본 연구에서 사회적 지식과 사회적 기술 증진을 위한 활동 내용은 선행 연구(Bierman & Furman, 1984; Mize & Ladd, 1990; Bergin et. al, 1995)를 기초하여 구성하였다. Oden과 Asher(1977)는 참여, 의사 소통, 협동, 돋기의 4가지의 일반적인 개념을 가르쳤으며, Ladd(1981)는 긍정적 질문하기, 제안하기, 지지해 주

는 말하기 등의 세 가지의 언어적 기술을 가르쳤다. 이들 연구들은 프로그램이 다름에도 진행과정은 비슷하였으며, 유아들은 사회적 상호작용을 하는 동안에 새로운 목적을 획득할 수 있고, 자신 또는 다른 사람의 사회적 행동을 조절 할 수 있게 되었다(Asher & Renshaw, 1981; Dweck, 1981). 본 활동에서는 협력과 친근감과 같은 일반적인 사회적 기술 뿐만 아니라 도와주기, 칭찬하기 위로해주기, 경청하기, 협력의 중요성 알기, 실수나 잘못했을 때 사과하기 등에 대한 사회적 지식도 포함되었다.

본 연구에서는 1주에 2개의 주제를 6주간 12개를 주 2회씩 실시하였다. 주 1회째는 한 주제에 따라 교수→시연하고 주 2회째는 시연을 반복 실시한 후 피드백의 과정을 거쳤다.

(3) 활동의 내용

본 연구에서는 Mize와 Ladd(1990)의 인지-사회적 학습 모델과 Oden과 Asher(1977), Ladd(1981)과 Bergin 등(1995)을 근거로 본 연구자가 사회적 지식과 사회적 기술을 위한 활동 내용을 구성하였다.

(4) 교수 학습 과정

본 활동은 자유 선택 활동 시간에 교실 근처에 있는 조용한 교실에서 실험집단 유아들을 소그룹으로 1주에 2회 6주간 총 12회에 걸쳐 실시되었다. 모든 회기(session)동안 실험집단 유아들은 같은 그룹과 25~30분씩 같은 형식으로 실험에 참여(예를 들면, 유아들이 손인형과 함께 활동 장면을 비디오 촬영하는 데 참여)하였다. 실험집단은 이전의 사회적 기술 훈련 프로그램(Mize & Ladd, 1990)에 기초하여 본 연구에서 실시한 인지-사회적 활동 학습은 교수, 시연, 피드백을 효과적인 사회적 기술 훈련의 중요한 요소로

선택하였다. 다양한 손인형들은 각 회기에서 전형적인 상호 작용 내용에서 목표(다른 친구에게 합류해 노는 것)와 전략(놀이 주제를 정확히 설명하기 위해서)을 유아에게 가르쳐 주고, 지도하고, 시연, 그리고 피드백을 제공하기 위해 사용되었다.

5. 자료 분석

본 분석에 앞서 활동 실시 이전에 두 집단이 사회적 지식 점수와 사회적 기술(친사회적 기술 점수, 반사회적 행동 점수, 비사회적 행동)점수에서 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 집단의 사전 검사에서의 평균과 표준 편차를 산출하여 두 집단간의 동질성 여부를 독립 표본 t검증으로 살펴보았다.

인지 사회적 학습 활동 실시 후에 실험 집단과 통제 집단의 사후 검사 점수의 차이를 보기 위하여 t검증을 하였으며, 또 실험 집단에서 사전 검사 점수를 기준으로 사회적 지식 검사와 사회적 기술 점수를 경험자의 지식과 기술 수준에 따라서 네 집단으로 구분하여, 인지-사회적 학습 활동 후에 사회적 지식과 사회적 기술에서 차이가 있는지를 보기 위해서 일원 변량 분석을 하였다.

III. 결과 및 해석

연구문제 1. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 지식을 향상시키는가?

위의 연구문제 1을 검증하기 위하여 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험집단과 통제집단의 유아의 사회적 지식의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과를 제시하면 〈표 2〉와 같다.

〈표 2〉 처치 유무에 따른 사회적 지식의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과

집단 (N)	M	SD	t
실험 (57)	8.26	1.48	14.31**
통제 (57)	3.63	1.94	

** $p < .01$

〈표 2〉에 나타난 바와 같이 사회적 지식 검사의 사후 검사 점수에서 두 집단간에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($t=14.31$, $p < .01$). 따라서 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 지식을 향상시키는 데 효과가 있었다는 것을 알 수 있다.

연구문제 2. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 기술을 향상시키는가?

위의 연구문제 2를 검증하기 위하여 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험 집단과 통제집단의 유아의 사회적 기술의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과를 제시하면 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉 처치 유무에 따른 친사회적 행동의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과

집단 (N)	M	SD	t
실험 (57)	54.09	5.46	5.28**
통제 (57)	42.42	15.75	

** $p < .01$

〈표 3〉에 나타난 바와 같이 친사회적 행동의 사후 검사에서 두 집단간에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($t=5.28$, $p < .01$). 따라서 인지-사회적 학습 활동은 유아의 친사회적 행동을 향상시키는데 효과가 있었음을 알 수 있다. 또한 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험 집단과 통

제 집단의 유아의 반사회적 행동의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과를 제시하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 처치 유무에 따른 반사회적 행동의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과

집단 (N)	M	SD	t
실험 (57)	.63	1.06	-3.84**
통제 (57)	2.51	3.53	

** $p<.01$

<표 4>에서와 같이 반사회적 행동의 사후 검사 점수에서 두 집단간에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($t=-3.84$, $p<.01$). 이 결과는 실험 집단에서는 통제 집단보다 반사회적 행동이 더 적게 일어났다고 볼 수 있다. 따라서 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험집단 유아들의 반사회적 행동이 감소되었음을 알 수 있다.

또한 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험집단과 통제집단 유아의 비사회적 행동의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과를 제시하면 <표 5>와 같다.

<표 5> 처치 유무에 따른 비사회적 행동의 사후 검사 점수의 평균, 표준편차 및 t검증 결과

집단 (N)	M	SD	t
실험 (57)	5.28	5.23	-4.51**
통제 (57)	15.07	15.53	

** $p<.01$

<표 5>와 같이 비사회적 행동의 사후 검사 점수에서 두 집단간에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($t=-4.51$, $p<.01$). 이 결과는 실험 집단에서는 통제 집단보다 비사회적 행동이 더 적게 일어났다고 볼 수 있다. 따라서 인지-사회

적 학습 활동을 실시한 실험집단 유아들의 비사회적 행동이 감소되었음을 알 수 있다.

연구문제 3. 인지-사회적 학습 활동이 유아의 사회적 지식과 사회적 기술 증진에 미치는 영향은 사회적 지식과 기술 수준에 따라 어떤 차이가 있는가?

위의 문제를 검증하기 위하여 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험집단을 네 집단으로 나누어 집단별 사전 검사 점수와 사후 검사의 평균 점수와 표준편차를 제시하면 <표 6>과 같다.

<표 6> 집단별 사회적 지식의 사전-사후 검사 점수의 평균 및 표준편차

집단 (N)	실 험 집 단			
	집단 I (19)	집단 II (10)	집단 III (10)	집단 IV (18)
사전				
M	6.42	3.50	5.60	3.28
(SD)	(1.31)	(.53)	(.70)	(.83)
사후				
M	7.58	8.10	8.00	9.22
(SD)	(1.68)	(1.45)	(1.41)	(.73)

인지-사회적 학습활동을 실시한 실험집단 유아들의 사회적 지식과 사회적 기술 수준에 따라 사전-사후검사의 점수의 차이에 영향을 주었는가를 알아보기 위해 네 집단의 사후검사 점수를 가지고 일원변량분석을 한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7>에 나타난 바와 같이 인지-사회적 학습 활동을 실시한 후 실험집단내에서의 네 집단간의 사후 검사 점수에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($F[3, 53]=4.8278$, $p<.01$).

〈표 7〉 집단별 사회적 지식 사후 검사 점수의 변량분석표

변산원	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	26.4099	3	8.8033	4.8278**
집단내	96.6427	53	1.8234	

** $p < .01$

이들 집단간의 구체적인 차이를 알아보기 위하여 Tukey HSD 사후 검증을 실시한 결과는 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉 집단별 사회적 지식 사후 검사 점수에 대한 사후 검증 결과

집단 (N)-M	집단 I	집단 II	집단 III	집단 IV
집단 I (19)-7.58				*
집단 II (10)-8.10				
집단 III (10)-8.00				
집단 IV (18)-9.22				

* $p < .05$

〈표 8〉에 나타난 바와 같이 사후 검사 점수에서는 집단 I 과 집단 IV에서만 차이를 볼 수 있다. 따라서 인지-사회적 학습 활동이 사회적 지식 증진에 효과가 있었다는 것을 알 수 있다. 특히 사회적 지식 수준이 낮았던 유아들의 점수가 증진되었음을 알 수 있다.

또한 실험집단내에서 네 집단별 친사회적 행동 사전 검사 점수와 사후 검사의 평균 점수와 표준 편차를 제시하면 〈표 9〉와 같다.

〈표 9〉에 나타난 바와 같이, 실험집단 유아들의 사회적 지식과 사회적 기술 수준에 따라 사전-사후검사 점수의 차이에 영향을 주었는가를 알아보기 위해 네 집단의 사후검사 점수를 가지고 일원변량분석을 한 결과는 〈표 10〉과 같다.

〈표 9〉 집단별 친사회적 행동의 사전-사후 검사 점수의 평균 및 표준편차

실 험 집 단				
집단	집단 I	집단 II	집단 III	집단 IV
(N)	(19)	(10)	(10)	(18)
사전				
M	43.37	45.70	24.50	29.67
(SD)	(4.54)	(6.63)	(8.18)	(3.61)
사후				53.06
M	55.79	53.00	53.80	(3.04)
(SD)	(4.93)	(8.64)	(5.92)	

〈표 10〉 집단별 친사회적 행동의 사후 검사 점수의 변량 분석표

변산원	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	86.8591	3	29.9530	.9702
집단내	1581.7023	53	29.4834	

* $p > .05$

〈표 11〉 집단별 반사회적 행동의 사전-사후 검사 점수의 평균 및 표준편차

실 험 집 단				
집단	집단 I	집단 II	집단 III	집단 IV
(N)	(19)	(10)	(10)	(18)
사전				
M	.89	1.30	7.60	5.83
(SD)	(1.15)	(2.83)	(8.37)	(5.68)
사후				
M	.16	.40	.70	1.22
(SD)	(.50)	(.84)	(.95)	(1.40)

〈표 10〉에 의하면 사후 검사에서는 네 집단간에는 통계적으로 의의 있는 차이가 나타나지 않았다($F[3,53] = .9702$). 또한 인지-사회적 학습

활동을 실시한 실험 집단 유아들의 반사회적 행동 사전 검사 점수와 사후 검사의 평균 점수와 표준편차를 제시하면 (표 11)과 같다.

(표 11)에 의하면 집단별 반사회적 행동 사전-사후 검사 점수의 차가 유의 한가를 알아보기 위해 일원 변량 분석을 하였는데 그 결과는 (표 12)와 같다.

〈표 12〉 집단별 반사회적 행동의 사후 검사 점수의 변량 분석표

변산원	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	11.1257	3	3.7086	3.77*
집단내	52.1374	53	.9837	

* $p < .05$

〈표 12〉에 나타난 바와 같이 네 집단간의 사후 검사 점수에는 통계적으로 의의 있는 차이가 있었다($F[3,53] = 3.77$, $p < .05$). 이들 네 집단간의 구체적인 차이를 알아보기 위해 Tukey HSD 사후 검증을 실시한 결과는 (표 13)과 같다.

〈표 13〉 집단별 반사회적 행동의 사후 검사 점수에 대한 사후 검증 결과

집단 (N)-M	집단 I	집단 II	집단 III	집단 IV
집단 I (19)- .1579				*
집단 II (10)- .4000				
집단 III (10)- .7000				
집단 IV (18)-1.2222				

* $p < .05$

사전 검사에서는 집단 I 과 II 즉 사회적 기술 수준이 높은 집단과 집단 III, IV 집단 즉 사회적 기술 수준이 낮은 집단간에는 반사회적 행동에서 차이를 보였으나 (표 13)에서 나타난 바와 같이 사후 검사에서는 집단 I 즉 사회적 기술 수준이

높았던 집단과 사회적 기술 수준이 낮았던 집단 IV 사이에서만 차이를 나타내었다. 따라서 인지-사회적 학습 활동이 유아들의 반사회적 행동을 감소시키는 데는 부분적으로 효과가 있었다고 할 수 있다. 실험 집단의 네 집단별 비사회적 행동 사전 검사 점수와 사후 검사의 평균 점수와 표준편차를 제시하면 (표 14)와 같다.

〈표 14〉 집단별 비사회적 행동의 사전-사후 검사 점수의 평균 및 표준편차

실 험 집 단				
집단	집단 I (N)	집단 II (19)	집단 III (10)	집단 IV (18)
사전				
M	15.16	12.10	27.20	23.89
(SD)	(5.06)	(5.49)	(8.61)	(6.85)
사후				
M	4.05	6.60	5.50	5.72
(SD)	(4.90)	(8.53)	(5.56)	(2.63)

〈표 14〉에 의하면 실험 집단 네 집단별 비사회적 행동 사전-사후 검사 점수의 평균 차가 유의 한가를 알아보기 위해 일원 변량 분석을 하였는데 그 결과는 (표 15)와 같다.

〈표 15〉 집단별 비사회적 행동의 사후 검사 점수의 변량 분석표

변산원	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	50.0503	3	16.6834	.5961
집단내	1483.4585	53	27.9898	

실험 집단의 비사회적 행동에 대한 사전 검사 점수에서는 네 집단간에는 차이가 있었으나 (표

14), <표 15>에서와 같이 사후 검사에서는 차이가 없는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

1. 논 의

본 연구에서 설정한 연구 문제에 따라 연구 결과를 논의하면 다음과 같다.

연구 문제 1. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 지식을 향상시키는가?

인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단의 유아들에 비하여 사회적 지식이 증진되었다. 따라서 본 연구에서 실시한 인지-사회적 학습 활동은 유아들의 사회적 지식 증진에 효과가 있다고 할 수 있다. 이와 같은 결과는 Gottman 등(1975)과 Asher와 Renshaw의 연구 결과와 일치한다. 이들의 연구에서는 비인기아들은 실제로 다양한 사회적 상황에 대한 지식이 부족하다고 밝혔으며, 사회적 지식과 기술 증진을 위한 개입 프로그램을 실시한 결과, 사후검사에서 상당한 증가를 보였다. 또한 Mize와 Ladd(1990)의 연구에서는 사회적 기술훈련 결과, 또래지위에는 변화가 없었으나 사회적 기술은 증진되었고, 사회적 지식과 사회적 기술과는 상관이 있는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구에서 인지-사회적 학습 활동을 실시한 후 실험집단에서 사회적 지식이 증가된 것은 사회적 기술 수행에 대한 기초개념 형성에 도움이 될 것이다.

연구 문제 2. 인지-사회적 학습 활동은 유아의 사회적 기술을 향상시키는가?

실험집단과 통제집단의 사후 검사에서의 사회적 기술간의 차이는 유의한 것으로 나타났다. 사

회적 기술을 친사회적 행동, 반사회적 행동, 비사회적 행동의 세 가지 측면으로 나누어서 살펴보았을 때 실험 집단에서는 활동 실시 후에 친사회적 행동은 증진되었고 반사회적 행동과 비사회적 행동은 감소되었다.

이러한 행동 변화는 교사와 본 연구자의 관찰에 의해서도 나타났으며, 특별히 공격적인 몇몇 유아들도 시연하는 과정에서 양보하면서 질서를 지켰고, 자기 평가 시간에 비디오 녹화한 것을 보면서도 주의를 집중하였고, 특별히 혼자 놀 이를 많이 했던 유아나 소극적이었던 유아들도 다음에는 어떤 활동이 있어요 라든가 시연하는 과정에서 서로 하겠다는 적극성과 관심을 보였다.

연구 문제 3. 인지-사회적 학습 활동이 유아의 사회적 지식과 사회적 기술 증진에 미치는 영향은 사회적 지식과 기술 수준에 따라 어떤 차이가 있는가?

실험집단내에서의 네 집단간의 변화를 살펴 본 결과 사전 검사에서는 집단 I, III 즉 사회적 지식 수준이 높은 집단과 집단 II, IV 즉 사회적 지식 수준이 낮은 집단간에는 차이가 있었지만, 인지-사회 학습 활동 실시 이후에는 집단 I과 집단 IV 사이에만 차이가 나타났으며, 이 차이는 오히려 사전 검사에서 사회적 지식 수준이 낮았던 집단 IV의 증가가 집단 I, 즉 사전 검사에서 사회적 지식이 원래 높았던 집단보다 월등하게 증진되었다. 이러한 결과는 인지-사회적 학습 활동의 효과라고 볼 수 있겠다. 이러한 본 연구의 결과는 Mize와 Ladd(1984, 1990)의 연구 결과와도 일치한다.

또한 실험집단내에서의 유아의 사회적 지식과 사회적 기술을 집단별로 분류한 집단에 대한 결과를 보면 사전 검사에서는 네 집단간에는 차이가 있었으나, 활동 실시 후에는 집단간에 차이가

없어졌다. 인지-사회적 학습 활동 실시 후에는 특히 집단 Ⅲ, Ⅳ 즉 사회적 기술 수준이 낮았던 유아들의 친사회적 행동이 증진되었다. 이것은 집단 I, II 가 사전 검사에서 사회적 기술 수준이 상위집단이였으므로, 본 활동 실시 후에도 천정효과(ceiling effect) 때문에 사후검사에서는 더 큰 변화가 나타나지 않았다. 이는 사회적 기술 훈련 연구 결과(Bierman & Furman, 1984; LaGreca & Santogrossi, 1980; Ladd, 1981; Mize & Ladd, 1990)와 일치하는 것이다. 또한 친사회적 행동으로의 변화는 통계적인 의의뿐만 아니라 본 연구자와 교사의 관찰에 의해서도 나타났다. 비디오 테잎 녹화 후 유아 자신에게 반복해서 보여주면서, 유아들의 표정과 행동을 관찰한 결과 ‘참 재미있었어요’ ‘다음에 또 보여주세요’라는 어휘가 증가되었고, 자유 선택 활동 시간에는 손인형을 사용해서 두명 이상의 유아들이 활동에 참여하는 것을 볼 수 있었다.

실험집단내에서의 반사회적 행동의 변화를 네 집단별로 구체적으로 살펴 본 결과 사전 검사에서 집단간에는 차이가 있었다. 이것은 집단 I, II 와 집단 Ⅲ, Ⅳ 와의 차이였으나, 활동 실시 후에는 집단 I 과 집단 Ⅳ 간에만 차이가 나타났다. 따라서 인지-사회적 학습 활동 실시 후에는 집단 Ⅲ, Ⅳ 즉 사회적 행동 수준이 낮았던 유아들의 반사회적 행동이 감소되었음이 나타났다. 이는 선행 사회적 기술 훈련 연구(Chittenden, 1942; Gresham & Nagle, 1980; Zahavi & Asher, 1978)들과 일치한다. 실험집단 내에서의 비사회적 행동의 변화를 네 집단별로 살펴 본 결과 사전 검사에서는 네 집단간의 점수 차이가 있었다. 집단 I, II 와 집단 Ⅲ, Ⅳ 간의 차이 즉 사회적 행동 수준이 높은 집단과 사회적 행동 수준이 낮은 집단간의 차이였다. 활동 실시 이후에는 집단간에는 차이가 없어졌다. 따라서 인지-사회적 학습

활동 실시 이후에는 집단 Ⅲ, Ⅳ 즉 사회적 행동 수준이 낮았던 유아들의 비사회적 행동이 감소된 것이 본 활동의 효과라고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 고립 아동을 대상으로 연구한 Gresham과 Nagle(1980)의 연구 결과와 일치한다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 제기된 연구 문제에 따라 연구 결과와 논의에 기초하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 첫째, 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험 집단 유아들의 사회적 지식이 증가되었다. 둘째, 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험 집단 유아들의 친사회적 행동이 향상되었으며, 반사회적 행동과 비사회적 행동은 감소되었다. 셋째, 인지-사회적 학습 활동을 실시한 실험 집단 유아들의 사회적 지식과 기술의 변화를 지식과 기술 수준에 따라서 살펴 본 결과, 사회적 기술이 부족했던 유아 특히 친사회적 행동이 증진되었다. 이러한 결과는 본 연구에서 실시한 인지-사회적 학습 활동은 주로 친사회적 행동을 목표로 했기 때문이고, 친사회적 행동은 많은 향상을 보였으나 반사회적 행동은 따로 실시하지 않았기 때문에 반사회적 행동을 구체적으로 저지되지 않았고, 비사회적 행동은 많이 감소되었다.

본 연구에서 실시된 학습 활동은 적절한 상황을 설정하고 등장 인물의 행동의 원인과 결과에 대한 것은 그림으로 나타내어 이를 인지-사회적 측면에서 교수했다. 이 방법은 유아들로 하여금 또래와의 상호작용에서 많이 활용되는 대인간 기술과 상황에 적절한 지식을 갖게끔 하는 데 도움을 줄 수 있고, 유아들이 또래에 대해 관심을 보이고, 예의를 갖고, 긍정적으로 반응하기, 협력, 위로해 주기 등 인지적이고 사회적인 내용을 담은 학습 활동으로 구성되었다. 이 학습 활동 실시

후 유아들은 적극적인 또래 상호작용을 보였으며 실험 집단의 교사 자신도 12회의 학습 활동 내용이 현장에서 충분히 실행 가능할 것이라고 보고하였다. 이 활동은 특별한 장소가 따로 필요한 것이 아니고, 평소 수업 진행이 소그룹 또는 이야기 나누기 시간에 개별 활동으로 연결시킬 수도 있을 것이다.

교사들의 새로운 수업 형태를 찾고자 하는 관심과 연구하는 태도만 있다면 유치원 현장에서 충분히 실행 가능하다고 본다. 또한 가정의 부모님들에게도 이해를 도울 수 있는 정보를 주고 관심을 갖도록 한다면 실행 가능 할 것이다. 그러므로 대학의 유아교육학과 학생들을 포함한 현장 교사와 부모들은 인지-사회적 발달의 중요성을 인식하고 언어적인 교수와 일상생활의 여러 장면을 사회적 지식과 친사회적 행동을 증진시켜 줄 상황으로 활용해 보아야 할 것이다. 특히 실험 집단 유아들인 경우에는 경청하는 태도도 향상되었음을 관찰을 통해서 볼 수 있었고 이는 후기 대인 관계와 초등 학교에서의 적절한 적용에 문제가 없을 것으로 보여진다. 또한 본 연구자와 실험 집단 담임교사와의 정서적인 교류와 지원도 앞으로의 연구에서는 중요한 변인으로 다루어 볼 수도 있겠다.

본 연구의 제한점으로는 첫째, 인지-사회적 학습 활동이 일부 지역 유치원에 한정되었으며, 실시 기간이 비교적 짧은 기간이라는 점을 들 수 있고, 둘째, 사후 행동 관찰을 실험이 끝난 1주 후에 1회만 실시하였기 때문에 유아들의 행동이 지속적으로 일반화되어 가는 과정을 기술하는 데 무리가 있다고 할 수 있다. 본 연구의 결과 및 제한점을 토대로 후속 연구를 위하여 다음과 같은 몇 가지 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구는 경기도 특정 지역 유치원에 재원 중인 5-6세 유아 114명을 대상으로 하였다. 따라서 연구 대상 유

아의 연령이 단일층이였으므로 후속 연구에서는 유아의 연령 범위를 확대하여 더 어린 유아에서 초등 학교 저학년 아동까지로 확대하여 연령별, 지역별, 계층별로 학습 활동의 효과가 어떻게 나타나는가에 대한 연구가 있어야 할 것이다. 둘째, 본 연구에서 실험 집단의 시연 도구로는 손인형이 주로 사용되었으며 몇 개의 역할 놀이 모자도 함께 제공되었다. 대상 유아들은 언어적인 발달이 빠르고 외향적인 유아들은 손인형을 선호했고, 수줍음이 많은 유아들은 역할 놀이 모자를 가지고 시연하고자 하는 경향이 있었다. 후속 연구에서는 유아가 활용할 수 있는 매체가 달라져야 할 것이며 학습 활동에 어떤 종류의 매체가 가장 효과적일 수 있는가를 비교 분석해 보는 것도 필요하다고 본다. 셋째, 현재 유치원 수업 진행시 유아들의 주의 집중을 주로 손유희나 교사의 일방적인 지시와 명령에만 의존하는 데 앞으로의 연구에서는 손인형을 유아의 주의 집중을 이끄는 학습의 주된 매체로 활용할 수 있는 방안 모색이 필요하다고 본다. 넷째, 본 연구에서는 유아들의 시연 장면을 비디오 카메라로 녹화하여 자기 평가를하도록 하였다. 앞으로도 유아들의 바람직한 행동이나 바람직하지 못한 행동을 녹화해서 유아 자신이 스스로 평가해 볼 수 있는 자료로 활용할 수 있는 체계적인 질적 분석이 이루어지는 후속 연구가 필요하다고 본다. 다섯째, 본 연구 결과 손인형은 유아들에게 주의 집중과 학습의 효과에 크게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 현 상황에서 일반적인 인형은 많이 시판되고 있으나, 유아들이 직접 가지고 활용할 수 있는 작은 손인형은 유아용 관련 교재사에서 판매하고 있는 두 세 셋트를 제외하고는 많지 않다. 앞으로의 연구에서는 언어적인 그림 자료 뿐 아니라 유아들이 직접 가지고 활용할 수 있는 유아용 손인형과 같은 교수 매체를 주제에 따라 제작하는 데에도 관

심을 가질 필요가 있다고 본다.

참 고 문 헌

- 김영옥, 이은화(1993). 유아사회교육, 서울:양서원.
- 소형석(1995). 인지사회적 관점에 의한 인간행동과 교육의 새로운 이해, *교육학연구*, Vol. 33, No. 3, pp. 151-178.
- 한국교육개발원(1993). 유치원용 민주시민 교육 프로그램, 교사용지도서.
- Asher S. R., & Renshaw P. D. (1981). Children without friends:Social knowledge and social skill training. In S. R. Asher & J. M. Gottman Eds.). *The development of children's friendships* (pp. 273-296). New York:Cambridge University Press.
- Bergin, C. A. C., Bergin, D. A. & French E.(1995). Preschoolers' Prosocial Repertoires:Parents' Perspectives, *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 81 -103.
- Bierman, K. L. & Furman, W. (1984). The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development*, 55, 151-162.
- 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, No. 1 (Serial No. 31).
- Dweck, C. S. (1981). Social-cognitive processes in children's friendships. In S. R. Asher & J. M. Gottman(Eds.), *The development of children's friendships*. New York:Cambridge University Press.
- 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. (1992). *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends; Relationships as Educational Contexts*. Urbana, IL :ERIC, ED345 854.
- Hartup, W. W. & Coates, B.(1967). Imitation of a peer as a function of reinforcement from the peer group and rewardingness of the mode. *Child Development*, 38, 1003-1016.
- Hartup W. W., Glazer, J. A., & Charlesworth, R. (1967). Peer reinforcement and sociometric status. *Child Development*, 38, 1017-1024.
- Hartup, W. W. & Moore, S. G.(1990). Early peer relations:Developmental significance and prognostic implications. Early *Childhood Research Quarterly*, 5, 1-17.
- Keller, M. F., & Carlson, P. M. (1974). The use of symbolic modeling to promote social skills in preschool children with low levels of social responsiveness. *Child Development*,

- 45, 912-919.
- Kostelnik, M. J., Stein, L. C., Whiren, A. P. & Soderman, A. K. (1988). *Guiding children's social development* Cincinnati:South-Western.
- Kupersmidt, J. B., Coie, J. D. & Dodge, K. A.(1990). The role of poor peer relationships in the development of disorder. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 274-301). New York:Cambridge University Press.
- Ladd, G. W. (1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development*, 52, 171-178.
- (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom:Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W. & Coleman, C. C.(1993). Young children's peer relationships: Forms, features, and functions. In B. Spodek(Ed.). *Handbook of research on the Education of Young Children*. (pp. 57-76), New York :Macmillan Publishing Co.
- Ladd, G. W. & Mize J. (1983). A Cognitive-Social Learning Model of Social-Skill Training, *Psychological Review*, 90, 2, 127-157.
- LaGreca A. M., & Santogrossi D. A. (1980). Social skills training with elementary school students:A behavioral group approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48, 220-227.
- Levin, D. E. (1994). "Class Puppets":Promoting Problem Solving, Conflict Resolution, and Cooperative Learning. In L. P. Roerden(Ed.), *Teaching Young Children in Violent Times: Building a peaceable classroom*(pp. 137-148). Philadelphia:New Society Publishers.
- Mize, J. & Ladd, G. W. (1988). Predicting preschoolers' peer behavior and status from their interpersonal strategies: Comparison of verbal and enactive responses to hypothetical social dilemmas. *Developmental Psychology*, 24, 782-788.
- (1990a). A Cognitive-Social Learning Approach to Social Skill Training With Low-Status Preschool Children. *Developmental Psychology*, 26, 3, 388-397.
- (1990b). Toward the development of successful social skills training for preschool children. In S. R. Asher & J. D. Coie(Eds.), *Peer rejection in childhood*(pp. 338-361). New York: Cambridge University Press.
- Oden, S., & Asher, S. R. (1977). Coaching children in skills for friendship making. *Child Development*, 48, 495-506.
- Parker, J. G. & Asher, S. R.(1987). Peer relations and later personal

- adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Roff, M., Sells, S. B. & Golden, M. (1972). *Social adjustment and personality development in children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Zahavi, S., & Asher, S. R. (1978). The effect of verbal instructions on pre-school children's aggressive behavior. *Journal of School Psychology*, 16, 146-153.