

석사학위논문

상호작용놀이 집단상담이 저소득층
아동의 사회적 능력에 미치는 효과



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김형택

2008년

상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과

지도교수 허 철 수

김 형 택

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2008년 8월

김형택의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2008년 8월

<국문초록>

상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과

김 형 택

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 허 철 수

본 연구¹⁾는 상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력을 향상시키는데 효과가 있는지 밝히는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

문제 1 : 상호작용놀이 집단상담은 저소득층 아동의 사회적 능력 향상에 효과가 있는가?

문제 2 : 상호작용놀이 집단상담은 사회적 능력의 하위요인인 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도 향상에 효과가 있는가?

위의 연구문제를 해결하기 위하여 연구대상 선정, 사전검사, 상담집단과 비교집단의 구성, 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료 분석의 순으로 진행하였다.

연구대상은 제주특별자치도 서귀포시 소재의 S복지시설을 이용하는 저소득층 5학년 아동 12명씩(상담집단 12명, 비교집단 12명) 24명으로 선정하였다.

사회적 능력 검사는 박금옥(1998)이 개발한 사회적 능력 검사를 김연지(2004)가 초등학교 5학년 아동에게 맞게 재구성한 것을 사용하였다. 검사의 하위요인으로는 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도로써 각각 10문항씩 총 50문항이고 문항 형태는 Likert식 4점 척도로 구성되어 있다.

본 연구에서의 상호작용놀이 집단상담은 김춘경·정여주(2001)의 공저 상호작용놀이를 통한 집단상담과 전국재·우영숙(2006)의 공저 놀이로 여는 집단상담기법을 기초로 본 연구자가 연구대상에 알맞게 수정 보완하고 지도교수의 자문을 받아 재구성하였다. 상호작용놀이

1) 본 논문은 2008년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

집단상담 프로그램의 실시는 본 연구자가 매주 2회, 45분씩 총 14회기에 걸쳐 실시하였다.

본 연구에서의 자료처리 분석은 Windows SPSS 12.0 프로그램을 이용하였으며, 본 연구에서 설정된 가설을 검증하기 위하여 수집된 사전-사후검사 자료로 평균과 표준편차를 구한 후 t-검증을 실시하였다.

이상의 과정을 통하여 얻어진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단 아동의 사회적 능력은 상호작용놀이 집단 상담에 참여하지 않은 비교집단 아동에 비하여 유의미하게 향상되었다.

둘째, 상호작용놀이 집단상담 프로그램에 참여한 상담집단 아동의 사회적 능력 각 하위 영역 즉, 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도는 상호작용놀이 집단상담에 참여하지 않은 비교집단 아동에 비하여 유의미하게 향상되었다.

이상의 연구 결과는 상호작용놀이 집단상담 프로그램이 아동들에게 자신에 대한 이해를 높이며 대인관계를 명료화하고 현실을 보는 견해를 개선해 나감으로써 환경과의 상호작용을 통해 아동이 속한 사회 구조 내에서 적절한 사회적 기술을 사용하여 필요한 사회적 목표를 달성함과 동시에 긍정적인 방향으로 발달해 나갈 수 있는 사회적 능력을 향상시키는데 도움을 준 것으로 볼 수 있다. 이러한 점에서 저소득 아동의 사회적 능력 발달을 위해 상호작용놀이 집단상담 프로그램과 같은 계획적이고 의도적인 개입방법에 깊은 관심을 가지고 연구하고 적용할 필요가 있다고 하겠다.

목 차

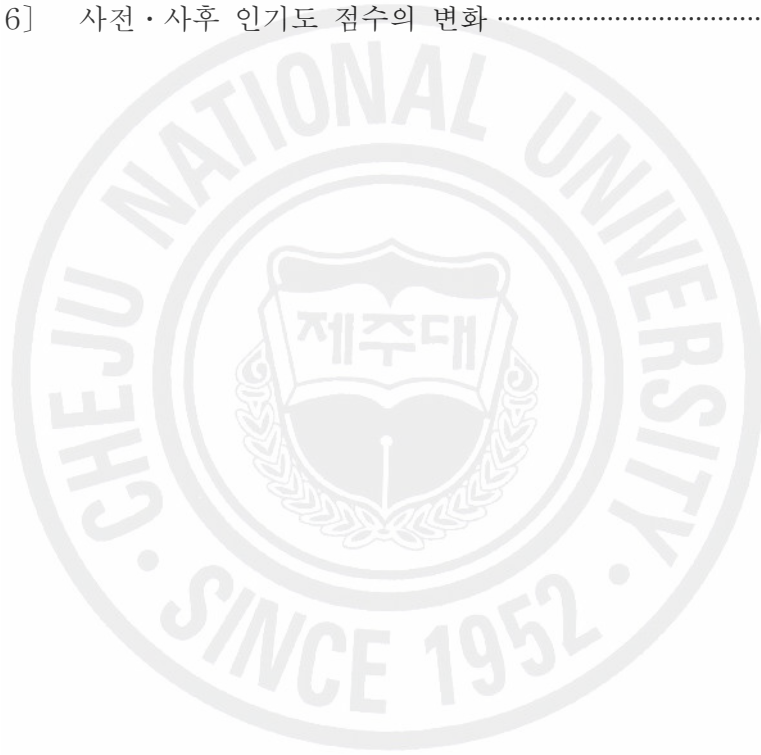
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	3
II. 이론적 배경	4
1. 상호작용놀이 집단상담의 개념	4
2. 상호작용놀이 집단상담의 과정과 특징	5
3. 저소득층 아동의 개념 및 특징	7
4. 사회적 능력의 개념과 구성요소	9
5. 상호작용놀이 집단상담과 사회적 능력과의 관계	13
III. 연구방법 및 절차	15
1. 연구대상	15
2. 실험설계	16
3. 연구도구	16
4. 연구절차	19
5. 통계처리 및 분석방법	19
IV. 연구결과 및 해석	20
1. 연구대상에 대한 동질성 검증	20
2. 가설 검증	21
V. 요약, 결론 및 제언	32
1. 요약	32
2. 결론	35
3. 제언	36
참고문헌	37
Abstract	41
부 록	44

표 목 차

<표Ⅲ- 1>	연구대상의 구성	15
<표Ⅲ- 2>	상호작용놀이 집단상담 프로그램 구성 내용	17
<표Ⅲ- 3>	사회적 능력 검사의 하위요인별 내용과 문항구성	18
<표Ⅲ- 4>	연구의 진행 절차	19
<표Ⅳ- 1>	집단별 사회적 능력 하위요인의 사전검사 비교	20
<표Ⅳ- 2>	사회적 능력에 대한 상담·비교집단의 사후검사 비교	21
<표Ⅳ- 3>	사교성의 사후검사 비교	24
<표Ⅳ- 4>	대인적응성의 사후검사 비교	25
<표Ⅳ- 5>	사회참여도의 사후검사 비교	27
<표Ⅳ- 6>	주도성의 사후검사 비교	28
<표Ⅳ- 7>	인기도의 사후검사 비교	30

그림 목 차

[그림Ⅲ- 1]	실험 설계의 구성	16
[그림Ⅳ- 1]	사전·사후 사회적 능력 점수의 변화	22
[그림Ⅳ- 2]	사전·사후 사교성 점수의 변화	24
[그림Ⅳ- 3]	사전·사후 대인적응성 점수의 변화	26
[그림Ⅳ- 4]	사전·사후 사회참여도 점수의 변화	27
[그림Ⅳ- 5]	사전·사후 주도성 점수의 변화	29
[그림Ⅳ- 6]	사전·사후 인기도 점수의 변화	30



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 급속한 사회변화에 따른 경제적 어려움과 실업의 증가로 빈부의 격차가 격심해지고 있다. 특히, 우리나라는 IMF시대를 전후로 최저 생계비에도 미치지 못하는 소득수준의 가정이 크게 늘어나고 장기화된 불황으로 빈곤률이 급속히 증가되고 있다(이순희, 2007).

급속히 증가되고 있는 저소득층 아동들은 부모가 일을 하기 위해 나가는 동안 부적절하고 취약한 주변 환경 속에 무방비 상태로 방치되어 있을 뿐 아니라 가족의 경제적인 어려움으로 경제적, 사회적, 문화적, 심리적인 박탈감을 포함한 복합적인 문제를 가지고 있다(김유지, 2006). 모든 아동들은 자신의 잠재성을 발휘하기 위해서는 건강과 교육, 안정된 가정환경을 필요로 하는데 특히 저소득층 아동의 경우는 가족의 경제적 어려움, 심리적 압박, 부모의 갈등, 친구로부터의 위축감 같은 부정적인 경험들로 인해 사회성 발달에 부정적인 결과를 초래하게 된다.

빈곤은 아동의 사회적 능력 등에 부정적인 영향을 갖는 요인으로 실제 선행연구를 통해 빈곤이 아동의 사회적 능력과 자아존중감의 형성, 정서불안, 비행, 행동장애, 교육적 부적응, 학업성취 등에 영향을 미친다는 것이 보고되었다(김명순 외, 2002).

사회적 능력이란 유능한 사회구성원으로 살아가는데 필요한 적응 능력으로서, 아동이 환경과 상호작용하면서 자기와 타인에 대한 정체감을 확립하고 자신의 목적을 효과적으로 획득함과 동시에 긍정적인 방향으로 발달을 추구하는 능력을 말한다. 아동들은 또래 관계를 경험하면서 사회적 능력들을 습득하게 되며 자기 감정을 조절하고 자기 수용이 가능하게 된다.

그러나 저소득층 아동은 경제적 사정으로 인하여 친구나 이웃과 비교해서 자신이 열등하다고 인식하고 수치심을 느낄 수 있으며 이러한 좌절감과 열등감이 아동의 사회적 능력에 부정적 영향을 미친다고 보고하고 있다(이지현, 1999). 또한 김유지(2006)는 중류층과 저소득층 아동을 대상으로 한 연구에서 저소득층 아동이 중류층 아동보다 사회적 능력이 부족했다고 하였고, 권효정(2002)은 아동이

인식하는 저소득 환경은 아동이 사회적 능력에 부정적인 영향을 주며, 김경숙 (2004)은 저소득층 아동은 사회적 능력과 성격발달에 문제가 생길 우려가 높다고 하였다.

이와 같이 저소득층 아동은 사회적 능력 발달에 부정적인 영향을 받고 있음을 알 수 있으며, 우리나라 비행청소년의 85.9%가 저소득층 가정에서 자란 자녀임을 볼 때(김유지, 2006) 그것이 성인기까지 영향을 주게 된다는 것을 알 수 있다. 그러므로 열악한 가정환경과 부모와의 긍정적 상호작용의 결핍으로 인해 심리적으로 불안한 저소득층 아동에게 사회적 능력을 향상 시킬 수 있는 방안을 적극적으로 모색하고 낮은 사회적 능력을 향상시키기 위한 심리 치료적 접근이 요구된다.

아동의 사회적 능력을 향상시키는 접근 방법으로 최근 몇몇 연구자들은 놀이의 중요성을 지적하였는데, 아동에게 있어 놀이는 생활 그 자체이며 놀이를 통해 구체적이고 살아있는 행동과 경험을 하며 놀이 속에서 여러 가지를 학습하고, 사회적 능력을 신장시킨다. 놀이는 특별히 가르치지 않아도 또 지적 능력이 높고 낮음에 상관없이 발달수준에 맞는 놀이를 찾지만 어떤 아동에게나 실시할 수 있다는 장점이 있다(김숙이, 2000). 또한 놀이 활동에 참여하는 것은 친구를 사귀게 하고, 타인과 어울릴 수 있게 해주고, 역할과 경쟁심, 협동심과 자신감을 배우게 하며, 놀이를 함으로써 많은 것을 경험하고 인간세계에서는 물론 자연세계에서 일어나는 여러 가지 사건들에 적절히 반응하는 것을 배울 수 있게 한다(손희찬, 2001). 따라서 놀이를 통해 집단의 역동을 이끌어 내어 문제를 직면시키고 여러 가지 대안을 모색하는 상호작용놀이 집단상담은 저소득층 아동의 사회적 능력을 향상시킬 수 있는 효과적인 개입방법이라고 볼 수 있다.

저소득층 아동에 관한 연구의 대부분이 아동의 성격특성을 중심으로 이들이 지닌 문제를 밝히는 것에 집중되어 있었고, 이들에게 적절한 개입방법을 적용해 보는 연구들은 최근 몇몇의 연구들에서만 볼 수 있다(권효정, 2004; 김유지, 2006). 그리고 아동에게 놀이의 중요성이 강조되고 있지만 저소득층 아동을 대상으로 한 놀이를 통한 접근은 매우 부족한 실정이다. 이는 놀이를 통해 저소득층 아동의 문제를 최소화할 수 있는 적절한 개입방법을 적용해보는 연구가 더 많이 필요함을 시사한다.

따라서 본 연구에서는 집단 구성원간의 의사소통과 상호작용을 중요시하는 상호작용놀이 집단상담을 실시하여 저소득층 아동의 사회적 능력에 어떤 효과가 있는지 알아보고자 하는데 목적이 있다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과를 알아보는 것으로 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 상호작용놀이 집단상담은 저소득층 아동의 사회적 능력 향상에 효과가 있는가?

둘째, 상호작용놀이 집단상담은 사회적 능력의 하위요인인 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도 향상에 효과가 있는가?

이러한 연구문제를 바탕으로 설정된 연구가설은 다음과 같다.

가설 1 : 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력에 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2 : 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력의 하위요인에 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-1 : 사회적 능력의 하위요인인 사교성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-2 : 사회적 능력의 하위요인인 대인적응성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-3 : 사회적 능력의 하위요인인 사회참여도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-4 : 사회적 능력의 하위요인인 주도성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-5 : 사회적 능력의 하위요인인 인기도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

II. 이론적 배경

본 연구는 상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과를 검증하기 위한 연구로서, 본 장에서는 이에 대한 이론적 기초로 상호작용놀이 집단상담의 개념, 상호작용놀이 집단상담의 과정과 특징, 저소득층 아동의 개념 및 특징, 사회적 능력의 개념과 구성요소, 상호작용놀이 집단상담과 사회적 능력과의 관계를 선행연구를 바탕으로 고찰해보고자 한다.

1. 상호작용놀이 집단상담의 개념

놀이는 한 개인의 성장과 인류의 발전에 많은 영향을 끼쳐왔다. 이종옥(1984)은 놀이의 특징을 인간의 근원적인 자유를 누리는 쾌활하고도 해방적인 활동이라고 하였고, Schaefer(1993)는 놀이의 특징을 내재적인 것에 의해 동기화 되어 아동 안에 있는 내적 요구를 만족시킨다고 하였다.

상호작용놀이는 놀이특성과 상호작용이라는 두 가지 실제적인 특성을 강조하기 위해서 만들어진 개념으로서, 집단상담의 목적이 역동적인 상호작용이라고 할 때, 집단의 상호작용을 촉진시키기 위해서 놀이의 특성을 활용한 놀이를 말한다. 상호작용의 개념은 내적 대화와 외적 대화를 포함하고 있으며, 이들은 상호작용놀이의 매우 결정적인 구조적 요인들을 내포하고 있다. 상호작용놀이에는 몇 가지의 규칙과 규정이 있고, 사회에서 선택된 활동들을 통해 현실을 모방하며, 참가자에게 안정감을 보장하고 엄격함이 요구되지 않는다. 또한 참가자가 규칙을 자기 자신과 다른 놀이상대자에게 실험해 볼 수 있다. 상호작용을 촉진시키는 놀이의 요소가 포함된 상호작용놀이는 실제 생활과 집단상황의 구조를 매우 간단한 방법으로 재생산한다. 집단은 보다 쉽고, 편안하고, 안전하고, 수용적인 분위기가 형성되며, 이런 분위기 속에서 놀이가 가진 치료적 힘들을 활용하여 실제의 문제

들을 특수하고 예술적인 맥락과 관련시켜 해결해 나갈 수 있게 한다(Schaefer, 1993).

2. 상호작용놀이 집단상담의 과정과 특징

집단문제를 다루기 위해서는 지도자는 해석하기보다는 유용한 문제를 다루어야 하는 것이 상호작용놀이인데 지도자가 이 놀이를 시도하기 위해서는 다음과 같은 4단계를 거쳐야 한다(김춘경·정여주, 2001). 1단계는 집단상황 분석단계로 어떤 방법으로 집단을 지지할 수 있는지를 알아내기 위해서는 집단의 상황과 그들의 학습욕구를 분석해야 한다. 집단초기단계가 후기단계보다 집단지도자에게는 더 큰 책임이 주어지게 되는데, 참가자가 자신의 상황을 이해하고 필요한 학습단계를 스스로 계획하는 것이 집단초기에 이루어지기 때문이다. 2단계는 상호작용놀이 실시단계로 지도의 내용, 지도하는 태도는 실험을 성공적으로 이끄는 데에 있어서 결정적인 역할을 하며, 특히 지도자는 학습목표에 관한 정보, 과정에 관한 정확한 지도, 실험적 성격 강조, 분명한 지도양식, 자율성을 강조해 주어야 한다. 3단계는 실험단계로 집단지도자는 자신이 직접 놀이에 참여하지 않는 것을 원칙으로 한다. 지도자는 계획된 활동을 실시할 수 있도록 하고, 종종 보충지시를 주고, 잘못 이해된 부분을 다시 설명하고, 시간과 놀이규칙을 잘 지키도록 주의를 주면서, 참가자가 무엇을 하는지를 주의 깊게 관찰하여야 한다. 집단초기에 참가자들이 소심하거나 수줍어서 집단에 잘 참여하지 않을 때에는 지도자가 예외적으로 참여하기도 한다.

지도자가 참여하지 않으면 집단은 그로부터 독립적이 되고 그들 자신의 독립성과 결과에 대한 통찰을 그대로 유지할 수 있게 된다. 마지막 평가단계에서는 적극적으로 참여하여 참가자가 그들의 교육경험을 평가하도록 도와야 하는데 이때 집단지도자는 경험한 놀이를 재고하고, 경험을 함께 나누도록 격려하고, 경험을 이해할 수 있도록 돕고, 경험들을 일상생활에 적용하도록 격려해야 한다(서진숙, 2003).

상호작용놀이의 효과는 참가자에게 적극적으로 참여할 수 있는 가능성을 제시

해 준다. 집단 참가자는 세밀하게 자신의 내적 과정을 인지하고 관찰할 수 있게 된다. 그는 자신의 느낌을 놀이에 가져와서 다른 사람들과 언어적 비언어적으로 의사소통하고 서로 다른 역할을 해 보며 몸의 동작으로 움직여 보고 관계들을 분명히 하는 행동을 하며 자신을 분석하고 결정하는 놀이를 할 수 있다. 또한 피드백을 통해 자신의 생각을 의식화하고 다른 참가자로부터 즉각적인 반응을 얻게 되는데, 중요한 것은 참가자가 받게 되는 피드백의 질이다. 상호작용놀이에서는 피드백이 빨리 올 뿐만 아니라 아주 자연스럽게. 참가자들은 그들 자신의 감정과 생각을 의식적으로 잘 정리하고 자신의 감정과 생각이 미치는 영향을 경험하게 된다. 시간과 내용적인 면에서 한계를 지니고 있는 상호작용놀이는 새로운 심리적 기법을 응용하여 색다르고 놀라운 경험을 하기 때문에 마지막 종결부분에 가서는 많은 경우 “아-하 경험”을 하게 되고 자신이 충분히 노력 분투하였고 소진되었음을 느끼게 되는 것이다. 상호작용놀이의 목표가 분명한 경우에, 결과는 완전히 개방되어 있다. 이는 매우 중요한 사항이다. 아무도 상호작용놀이가 자신과 집단을 위해서 어떤 결과들이 나타날지 다른 참가자들이 어떻게 반응할지 모른다. 같은 놀이활동이라 하더라도 지도자와 참가자에 따라서 전혀 다른 경험을 할 수 있게 된다(김춘경·정여주, 2001).

상호작용놀이는 옳거나 틀린 것이 없어 현실이 반영되고 일정한 행동방법의 합목적적이거나 부적당한 목적에 대해 각자가 결정하고, 자기 자신 내면의 반영과 다른 참가자의 반응을 질문할 수 있으며, 불성실과 부정직이 신체적 불안으로 표현되는 것과 다른 참가자에 의한 무관심과 분노에서부터 이해에 이르기까지 다양한 반응을 경험해 보고 나서 참가자들 스스로 진실 된 것이 얼마나 중요한 것인가를 인식하게 된다. 상호작용놀이에서는 참가자의 움직임의 욕구를 고려한 작업들이 실제로 이루어진다. 집단참가자들은 실험공간을 이리저리 돌아다니고 언어적이거나 비언어적인 접촉을 하면서 신체적 에너지를 자유롭게 방출하게 된다. 보다 중요한 것은 참가자들의 언어적 상호작용이다. 집단작업에서는 다른 참가자들과 상호작용을 통해서 많은 것을 배울 수 있다. 상호작용놀이는 그들의 경쟁 욕구를 놀이 중에서 배출하게 하고 자유롭게 표현할 수 있는 가능성을 제시해 주고 있어, 경쟁욕구를 협동의 활동을 통해 충족시킬 수도 있다. 이 놀이는 대부분 협동을 위한 의미를 강화하고 있는데, 많은 활동을 통해 두 사람, 한 팀

또는 전체 집단참가자들이 서로간의 영향력들을 긍정적으로 경험할 수 있게 되어, 체계적인 협동작업을 하고자 하는 참가자의 자연적 욕구가 충족된다.

상호작용놀이는 일반적으로 덜 성공적인 사람들에게 새로운 기회를 준다. 여기서는 사회적 능력, 개방성, 자조성, 용기, 감정이입의 능력들을 매우 가치 있게 여긴다. 상호작용놀이는 일반 학습활동과의 차이뿐 아니라 일상의 활동들과도 차이가 나는데, 참가자들이 수시로 경험하는 많은 “아-하 경험”은 놀이활동 중 나타나는 가장 매력적인 것이다. 일반적으로 놀이의 즐거움을 인식하고 자신의 세밀한 가능성과 소망을 실험해 보는 즐거움을 가지며 성인들 마음속에 살아있는 유년을 다시 활성화시켜 보는 경험을 해 본 후에는 더욱 적극적으로 상호작용놀이에 참여한다. 마지막으로 집단 응집력을 들 수 있는데, 집단의 응집력은 분명히 집단 상호작용의 질과 양의 양측에 영향을 미친다. 응집력이 높은 집단의 참가자는 의사소통을 더 많이 하며 상호작용의 내용이 긍정적이다. 참가자들이 상호 협조적이며 친밀하고 집단의 통합을 증진시키는 방향을 행동하는 경향이 있고, 응집력이 낮은 집단의 참가자들은 의사소통이 비교적 적으며 상호작용의 내용은 부정적이고, 참가자들이 개별적으로 행동하며 다른 참가자를 배려하지 않는다. 따라서 응집된 집단의 참가자들은 집단에 대하여 더 만족한다(서진숙, 2003).

3. 저소득층 아동의 개념 및 특징

저소득층은 경제적 빈곤과 관련하여 최저생활을 유지하기 위해 필요한 소득이 안정되는 상태의 객관적인 빈곤선을 설정하여 여기에 못 미치는 개인이나 가구를 의미한다(박용순, 2001).

저소득층의 범위는 나라와 사회에 따라 다르게 규정하고 있기 때문에 모든 사회적 상황에 일률적으로 적용시킬 수 있는 기준은 없으며, 빈곤을 어떻게 개념화하느냐에 따라 달라진다(김영모, 1992). 기존의 연구에서는 객관적 지표인 직업, 소득, 재산, 학력, 거주지, 생활양식 등에 따라 저소득층과 중류층의 분류기준은 연구자의 연구목적에 따라 다르게 정하여 연구되어 왔다. 우리나라의 경우는 사

회계층의 개념이 외국처럼 분명하게 개념화 되어 있지 못하고, 저소득층과 하류층을 측정하는 척도가 아직 표준화되어 있지 못하기 때문에 저소득층과 하류층을 구별하여 사용할 기준이 없는 상태이다(김유지, 2006).

보건복지부는 “2002년도 저소득 모·부자가정 지원방안”에서는 저소득층 가정 선정기준은 “4인 가족 기준 월소득 125만원 이하, 재산 5백만원 이하인 18세미만(취학시 20세 미만)의 자녀로 이루어진 가정”으로 정의하고 있다(이지혜, 2003).

모든 아동은 의, 식, 주에 대한 기본적인 욕구를 갖고 있으며 아동들은 잠재력을 발휘하기 위해서는 건강과 교육, 안정된 가정환경 등이 필요하다. 그러나 저소득층 아동은 일차적인 욕구의 충족에도 어려움을 겪으며 이로 인해 아동의 가능성인 발전성과 지속성이 저하되며 정서적 안정과 창조성 등에 제한을 받게 된다(민경화, 2000).

가정의 경제적 어려움이 아동에게 미치는 영향은 경제적인 것보다는 심리적인 영향이 크다(권효정, 2002). 저소득층 아동들은 항상 경제적인 긴장상태에 놓여 있으므로, 심리적 상태가 불안감 등은 다양한 환경에서의 적응을 어렵게 하여 계속적인 학업성취 및 행동발달에도 부정적인 영향을 미치게 된다. 또한 저소득층 가정의 부모들은 아동들에게 사회적 측면에서 지지를 해 줄 만한 능력이나 동기가 결여되어 충분한 지도 감독이나 역할 모델을 제공하지 못하고 있다. 이와 같은 이유로 저소득층 아동들은 성격 형성 발달에 심한 장애를 일으켜서 자신을 보호하는 능력이나 미래를 계획하는 능력들이 부족하게 되고 극도의 현실 원칙에 의해서만 지배받게 되어 힘든 작업을 회피하거나 비행 등의 바람직하지 못한 방향으로 흐르기 쉽다(Pearl, 1971). 또한 저소득층 아동은 가정의 경제적인 어려움으로 인해 경제적, 사회적, 문화적, 심리적 박탈감을 포함한 복합적인 문제를 안고 있다. 부모의 질병, 양육기술의 부족, 문화적 박탈과 저학력 등으로 적절한 교육이 부족하고 부모의 불안정한 직업과 장기간 노동으로 인하여 아동의 방치 시간이 더욱 연장되어 사회적 측면에 있어 긍정적인 지지를 상대적으로 받지 못하여 사회성 결여 등의 부정적인 결과를 초래하게 된다(백정재, 1996).

이상의 연구결과를 볼 때 저소득층 아동은 또래와 상호작용하는 사회성 기술이 부족하여 여러 가지 정서적인 문제를 야길 시킬 수 있으므로 저소득층 아동을 위해 심리 정서적 서비스가 필요하다.

4. 사회적 능력의 개념과 구성요소

사회적 능력(social competence)은 사회화 개념 중에서 포괄적인 개념이다. 또한 아동이 유능한 사회구성원으로 살아가는데 필요한 적응능력으로 환경과의 상호작용을 통해 자기와 타인에 대한 정체감을 확립·유지하고, 자신의 목적을 효과적으로 획득하는 능력을 말한다. 사회적 능력과 같은 개념으로 사회성 발달, 사회적 상호작용 혹은 사회적 유능성을 들 수 있다.(이은혜, 1995). 사회적 능력은 때로 사회적 기술과 동일한 개념으로 해석되기도 하는데 사회적 기술은 개인의 과제에 대해 능력 있게 수행하기 위해 나타나는 특수한 행동이나 이에 비해 사회적 능력은 어떤 사람이 과제를 적절히 수행했다는 판단에 기초한 평가적 용어라고 할 수 있다(McFall, 1982).

사회적 능력에 대한 개념은 아동의 사회적 특성의 포괄적인 영역을 의미하는 것으로 아동의 긍정적 발달을 개념화하고 특수화하는 유용한 도구로 널리 사용되고 있다. 그러나 아동의 사회적 행동 특성 및 영역에 따라 여러 맥락에서 각기 다른 목적에 적용되고 있어 그 정의나 접근방식이 다양하다. 그 중에서 사회적 능력을 동물행동학적인 관점, 상호작용론적인 관점, 인성의 구조 이론적 관점, 동기적인 관점에서 정의내리는 견해를 살펴볼 수 있다(O'Mally, 1977).

첫째, 동물행동학적 접근 방법은 사회적 능력을 환경에 적합한 행동을 나타내는 적응과정으로 보는 것으로 인간은 생존을 위해서 다양한 상황의 환경에 적합한 행동을 함으로써 환경에 적응해 나가는 능력을 발달시킨다는 것이다.

곧 사회적 능력을 개인이 환경에 대해 효율적으로 대처할 수 있고, 문제를 인식할 수 있는 능력이라 보고 있다(Zigler & Trikett, 1978).

둘째, 상호작용론적인 관점은 사회적 능력을 다른 사람과의 사회적 상호작용에서 대인관계의 목적을 달성하는 능력으로 보는 것으로, 사회적 능력을 다른 사람과 효과적이고 만족스런 상호작용을 하는 능력으로 보고 있다(Foster & Ritchey, 1979). 이러한 입장은 사회적 능력을 다양한 상황 속에서 타인과의 적절한 상호작용을 통해 개인 자신이 원하는 목적을 효과적으로 획득하는 능력으로 정의내리고 있음을 알 수 있다.

셋째, 인성의 구조 이론적 접근 방법은 다양한 구성인자로 형성되어 있는 인성 구조 중에서 긍정적인 속성을 포함하고 있는 특성들을 사회적 능력으로 보는 것이다. 즉, 사회적 능력을 개인의 특질이나 성향의 습득능력인 긍정적 또는 부정적 속성을 소유하고 있는 정도라고 보는 입장이라고 할 수 있다(Kohn & Rose man, 1972).

넷째, 동기적 측면에서 사회적 능력을 환경과 효율적으로 상호작용하는 유기체의 능력이라고 본다. 이러한 능력에는 탐구, 인식, 관심, 지각, 언어, 사고 등이 포함된다. 이 행동들은 본능적인 동기를 갖고 있고, 이러한 동기는 환경과 상호작용하는 유기체의 근본적인 욕구를 충족시키며 상호작용을 통하여 적절한 학습을 하도록 하는 힘이라고 보고 있다(White, 1959; 임경례, 2003).

사회적 능력은 학자에 따라 파악하는 관점에 따라 구성요인들이 차이를 보이고 있다. Waters(1983)는 사회적 능력의 중요 요인으로 사회적 기술을 들고 그 구체적 항목으로 다른 아동들에게 인정받는다, 다른 아동들과 잘 어울린다, 다른 아이들이 많이 찾는다 등을 포함시키고 있다. Ladd(1986)는 사회적 과제로 친구를 사귀다, 친구들이 많다, 학급 친구들에게 인기가 있다 등의 항목을 제시하였다. Ford(1982)는 부모와 잘 지낸다, 가까운 친구들이 많다 등을 제시하였다. Greenberger와 Goldberg(1989)는 아동의 긍정적인 행동으로 협력적이다, 친구들의 화를 풀어 주려고 한다, 문제 행동으로는 싸우고 치기를 좋아한다, 친구와 놀 때 장난감을 빼앗는다 등을 들었다.

사회적 능력에서 상호작용적이고 대인관계적인 이러한 영역의 중요성은 초기의 연구에서도 입증된 바 있다. 친구집단에서 수용되는 아동들은 우호성과 동조성이 높았으며, 사회적 측정지위가 낮은 아동들은 사회적 승인을 얻는데 무관심하거나 사회적 승인을 추구하는 경우 비효율적이었다는 것이다(이경희, 1993).

이와 같은 사회적 능력에 대한 여러 가지 관점은 개념과 접근 방법에 따라 차이를 보이고 있기는 하지만 공통적인 관점을 포함하고 있다. 박금옥(1998)은 광의의 사회적 능력이란 인간이 환경과의 상호작용하는 능력을 의미하며 특히, 사회적인 측면을 강조한 개념으로 자신이 소속된 사회에서 적절한 기술을 사용하면서 필요한 사회적인 목표를 달성하고 나아가 긍정적인 방향으로 발달할 수 있는 능력이라 정의하고, 그 하위개념으로 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성,

인기도를 포함시켰다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

사교성(outgoing behavior)이란 사회적으로 능력 있는 학생들이 그렇지 못한 학생들보다 사회적으로 더 유능한 행동을 나타내며 친구를 쉽게 사귄 수 있는 능력이다. 대인적응성(interpersonal adjustment)이란 또래와의 상호작용에서 나타나는 협동적이고 친사회적인 행동을 해 나가는 능력이다. 사회참여도(social participation)란 친구와 어울리는 것을 좋아하고 놀이에 활발하게 참여하는 능력이다. 주도성(leadership)이란 자신 있게 새로운 일을 시도하고 앞장서서 놀이를 주도하고 친구들에게 지시를 잘 하는 능력으로 그러한 행동을 친구들이 잘 따라한다. 인기도(popularity)란 재미있는 활동을 시작하고 유지하는 것과 같은 집단의 목표들을 성취하는데 있어서 수단이 되는 능력이다.

본 연구에서의 사회적 능력은 사회적 상호작용론적인 관점을 강조한 개념으로 아동이 유능한 사회의 구성원으로 살아가는 데 필요한 적응 능력으로서 환경과의 상호작용을 통해 아동이 속한 사회 구조 내에서 적절한 사회적 기술을 사용하여 필요한 사회적 목표를 달성함과 동시에 긍정적인 방향으로 발달해 나갈 수 있는 능력이다.

아동의 사회적 능력을 평가하기 위해 일반적으로 사용되는 방법에는 또래에 의한 사회측정법, 교사나 부모에 의한 평가, 행동관찰법, 자기보고 방식 등이 있다.

또래에 의한 사회적 능력 측정 방법은 또래 수용도, 인기도, 또래 지위 등 다양한 용어로 사용되고 있는데 또래 지명법과 또래 평정지표로 나누어 설명되어진다.

또래 지명법은 아동들에게 좋아하는 아동이나 싫어하는 아동과 같은 특정한 준거에 따라 몇 명의 아동을 지명하게 하는 방법이다. 이 방법은 또래관계에 문제가 있는 아동을 진단하는데 좋은 지표가 되나 부정적인 지명은 또래관계에서 거부된 아동들과 고립된 아동들의 지위를 더욱 강화할 가능성이 있으며 또래관계에 문제가 있는 아동들에 대한 태도를 분명히 표현함으로써 기존의 고립이나 거부를 악화시킬 수도 있다는 윤리적인 문제가 단점으로 지적된다(구순주, 1996).

또래 평정법은 학급의 출석부를 사용하여 각 아동의 이름 옆에 Likert식 척도를 만들어 각 아동이 좋아하거나 싫어하는 정도를 표시하게 하는 방법이다. 이

방법은 한 학급 내의 모든 아동들의 평정을 기초로 하기 때문에 또래 지명법 보다 신뢰도가 높으며 측정준거의 미묘한 변화에도 민감하여 부정적 지명법이 가진 윤리적인 문제를 최소화할 수 있는 반면 실시하기가 번거로우며 또래집단에서 경시되는 아동을 확인하는데는 또래 지명법 만큼 효과적이지 않다(왕정희, 2000).

부모나 교사에 의한 평정은 사회적 능력을 이루고 있는 여러 항목으로 된 척도를 통하여 교사 또는 부모가 관찰에 기초하여 사회적 능력을 평가하는 방법이다. 교사나 부모는 아동의 가장 가까이에 있는 성인으로서 관찰 기회가 많으며 여러 명을 비교할 때 객관적으로 판단할 수 있다. 그러나 이 평정법은 아동의 사회적 능력을 성인의 관점에서 평가한다는 것과 특정한 아동에게 가지는 감정이나 편견 등의 후광효과를 가질 수 있다는 단점이 지적되고 있다(이세원, 1998).

행동관찰법은 훈련받은 관찰자가 아동의 놀이상황이나 대인관계 행동에서 사회적 문제해결 방법을 관찰해서 측정하는 방법이다. 이 방법은 관찰하는 상황이 제한적이고 사회적 능력을 나타내는 구체적인 행동들로 사전에 준비되기 때문에 숙련된 관찰자와 세밀한 사전준비가 필요하며, 관찰자간 차이나 관찰시기에 따른 차이와 평정척도 작성시 오류의 가능성 등을 배제하기 어렵다는 제한점이 있다.

자기보고방식은 자신의 능력에 관한 만족여부를 측정하는 방법으로 이 척도는 인지적, 사회적, 신체적, 일반적 능력에 관하여 아동 자신이 지각하는 방법으로 학령기 아동들과 연령이 높은 중·고등학생들에게 사용할 수 있다.

사회적 능력을 측정하기 위한 여러 방법들이 모두 장단점을 갖고 있으므로 다양한 방법을 상황에 적절하게 복합적으로 사용하는 것이 이상적이나 그렇게 하는 데는 여러 가지 현실적인 제약이 따르게 된다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 5학년 아동들이 자신에 대한 인식능력을 갖추고 있는 점을 고려하여 자기보고방식을 통하여 이들의 사회적 능력을 평가하는 방법을 채택하였다.

5. 상호작용놀이 집단상담과 사회적 능력과의 관계

김춘경·정영주(2001)는 놀이중심의 집단상담에 참여하는 참가자들은 자신의 사회적 능력은 물론이고 지적 가능성을 놀이 속에 반영한다고 하였다. 특히 개인적이고 생산적인 놀이과정에서 그들의 잠재된 자원과 능력을 발휘하며, 이를 통해서 집단의 목적이 달성될 수 있다고 하였다. 또한 놀이중심의 집단상담은 의사소통 향상, 인식능력, 관계설명, 자신과 타인의 감정과의 관계, 성격발달, 집단지도, 인생설계, 창의성과 상상력, 결정과정, 갈등관계, 협동작업, 경쟁적 태도 등을 훈련하고 발전시키며 좀 더 세련되게 향상시키는데 도움을 줄 수 있다고 주장하기도 하였다.

아동을 대상으로 놀이를 적용한 선행연구들을 살펴보면,곽순명(2000)은 초등학교 6학년을 대상으로 한 놀이 중심의 인간관계개선 프로그램이 사회성에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과를 보고하면서 초등학교의 집단상담 프로그램에 놀이의 도입이 필요함을 제안하였다.

그리고 김수정(2002)은 집단치료놀이를 통한 사회성 증진 보육프로그램을 실시한 결과, 유아의 사회적 상호작용과 사회적 행동, 역량 지각과 또래환경지각에서 긍정적인 변화를 보였다고 보고하였다. 서은미(2005)는 “아동의 학교생활 적용에 집단치료놀이 프로그램의 효과”에서 집단치료놀이가 아동이 학교생활 적용에 긍정적인 효과가 있다고 보고하였으며, 홍정애(2004)와 권정현(2004)은 집단치료놀이가 피학대 아동과 방임아동의 사회성과 대인관계 증진에 영향을 미친다고 하였다. 전지현(1995)은 놀이중심 주장훈련이 국민학생의 부끄러움 수준의 감소와 주장성 및 사회성이 향상되었다고 하였으며, 김주영(2003)은 놀이를 통한 집단 상담 프로그램은 초등학교 2학년 아동의 사회성 신장에 효과가 있는 것으로 나타났다고 하였다.

또한 사회성 놀이 프로그램이 정인지체 아동의 사회적 기능 향상에 미치는 효과에 관한 연구에서 사회성 놀이프로그램은 아동들의 자조 기능, 이동 기능, 작업 기능, 의사소통 기능, 사회화 기능 향상에 효과적이었다(최창훈, 2002).

권미정(2003)은 초등학교 5학년 고립아 8명을 대상으로 놀이 중심의 집단상담을

실시한 결과 교우관계에 긍정적인 효과가 있다는 연구결과를 보고하였다. 교우관계의 하위영역별로 보면 친구 간 신뢰도와 친구 간의 적응을 높이는 데 효과가 있었으며, 이러한 연구결과는 비사교적이고 비활동적인 고립아의 행동 특성상 놀이를 접목시킨 집단상담이 보다 바람직한 교우관계를 향상시키는 데 효과가 있다는 것을 입증한 것이라고 분석하였다.

김병숙(2005)은 초등학교 3학년을 대상으로 한 연구에서 놀이 중심의 집단상담이 초등학교 학급의 집단응집력 향상에 효과가 있음을 입증하였다.

이상의 선행연구들을 볼 때 아동들에게 있어 놀이는 사회성, 교우관계, 집단응집력의 향상을 가져옴을 알 수 있고 상호작용놀이 집단상담은 아동들로 하여금 자기중심적인 사고방식에서 벗어나 다른 사람과 원만한 관계를 맺으며 살아가는데 필요한 바람직한 사회적 능력을 습득하고 발달시키도록 도움을 줄 수 있는 적절한 중재방법이 될 수 있다는 것을 보여주고 있다.

따라서 본 연구에서는 상호작용놀이 집단상담 및 집단놀이치료에 관한 연구 결과들에 기초하여 상호작용놀이 집단상담 프로그램을 구성한 후 저소득층 아동을 대상으로 프로그램을 실시하였을 때 저소득층 아동의 사회적 능력 향상에 효과가 있는지 알아보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법 및 절차

이 장에서는 상호작용놀이 집단상담 프로그램이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과를 검증하기 위하여 본 연구에서 연구한 방법 즉, 연구대상, 실험설계, 연구도구, 연구절차, 통계처리 및 분석 방법에 대해서 살펴보고자 한다.

1. 연구대상

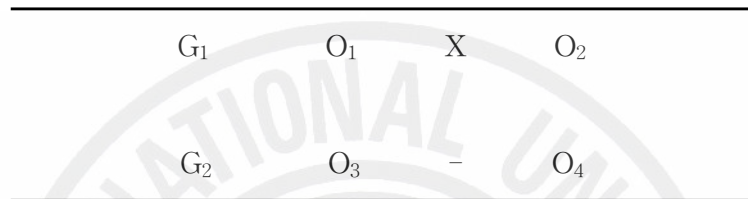
<표Ⅲ-1> 연구 대상자의 구성

		상담집단		비교집단	
		학년	5학년	학년	5학년
성별	남		3	남	6
	여		9	여	6
계			12	계	12

본 연구의 대상은 제주특별자치도 서귀포지역에 소재하고 있는 S복지시설 5학년 24명을 대상으로 상담집단 12명, 비교집단 12명을 구성하였으며, 그 구성 내용을 표로 나타내면 <표Ⅲ-1>과 같다.

2. 실험설계

본 연구의 실험설계는 상호작용놀이 집단상담 프로그램을 실시한 상담집단과 실시하지 않은 비교집단을 비교하여 실험처치 결과를 평가하는 ‘사전-사후 상담·비교 집단 설계’이다. 이 설계를 도식으로 나타내면 [그림Ⅲ-1] 과 같다.



G₁ : 상담집단(상호작용놀이 집단상담 프로그램 처치)

G₂ : 비교집단

O₁, O₃ : 사전검사(사회적 능력 검사)

O₂, O₄ : 사후검사(사회적 능력 검사)

X : 상호작용놀이 집단상담 프로그램

[그림 Ⅲ-1] 실험 설계의 구성

3. 연구도구

1) 상호작용놀이 집단상담 프로그램

상호작용놀이 집단상담은 김춘경·정여주(2001)의 공저 상호작용놀이를 통한 집단상담과 전국재·우영숙(2006)의 공저 놀이로 여는 집단상담기법을 기초로 본 연구자가 연구대상에 알맞게 수정 보완하고 지도교수의 자문을 받아 재구성하였다. 본 연구에 적용한 프로그램의 개략적 내용은 <표Ⅲ-2>와 같다. 전체 프로그램은 총 14회기로 구성되었으며, 1~2회기는 프로그램 소개 및 친밀감 형성, 3~13회기까지는 사회적 능력 관련 상호작용놀이 활동, 그리고 14회기는 마무리하기를 중심주제로 하여

활동내용을 구성하였고, 각 회기는 도입, 전개, 정리하기 과정으로 구성되어 있다.

<표Ⅲ-2> 상호작용놀이 집단상담 프로그램 구성 내용

회기	단계	활동	활동내용	성 과
1	시작단계	벽보만들기	· 벽보만들기 활동	집단상담에 관심을 가짐
2		별난만남	· 친밀감과 신뢰감을 형성	친구들과의 관계촉진
3	신뢰와 개방	신뢰산책	· 참가자들이 평소보다 자신과 타인을 더 잘 신뢰할 수 있는 경험을 함	친구들과의 관계가 촉진되고 친밀도가 높아짐
4	집단위기 극복	중양에 있는 남자	· 겁이 많고 긴장하는 참가자를 위한 것	친구들과의 방어 해소와 토론으로 공동체의식 함양
5		연설가와 침묵자	· 활발하고 창의적인 활동과정	
6	수용력과 의사소통	손 읽기	· 인지능력, 특히 시각·촉각 능력 연습하기	친구들 앞에 솔직하게 이야기함으로써 의사 소통력 향상
7		동작대화	· 반대되는 역할을 판토마임식으로 묘사하여 서로를 이해함	
8	피이드백 교환	인상폭격	· 있는 그대로의 피드백 주기	협동심, 타인 존중 함양
9		땅과 포옹하기	· 친구들과 협동심 함양	
10		아름다운 장수	· 참가자들이 무엇을 성취했고 무엇을 이룰 수 있을지 의식	
11	개인성장	사냥꾼과 나무꾼	· 분노, 경쟁심과 같은 감정을 표출하고 의식하게 함	친구나 부모님께 가졌던 안 좋은 감정 정리하고, 자기 행동 고치기
12	경쟁과 영향력과 힘다루기	얼굴그리기	· 참가자들은 눈과 손의 의도를 발견함	친구나 부모님께 가졌던 안 좋은 감정 정리
13		엄지손가락 싸움	· 상대방에게서 느낀 여러 가지 감정이나 인상들을 간접적으로 전하여 해결	
14	종결단계	마음의 편지	· 상대방에게서 느낀 감정나누기	가능한 모두 발표

2) 사회적 능력 검사

본 연구에 사용한 사회적 능력 검사는 박금옥(1988)이 개발하여 사용한 청소년용

사회적 능력검사를 김연지(2004)가 초등학교 5학년 아동에게 맞게 재구성한 것을 사용하였다.

검사의 하위요인으로는 <표Ⅲ-3>에 제시한 바와 같이 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도로써 각각 10문항씩 총 50문항으로 구성되어 있다.

응답형태는 Likert 방식의 4단계의 척도로 되어 있으며, “매우 아니다”는 1점, “대체로 아니다”는 2점, “대체로 그렇다”는 3점, “매우 그렇다”는 4점으로 채점하도록 되어 있다. 이 검사의 신뢰도는 Cronbach α 계수를 이용하여 산출하였다.

<표Ⅲ-3> 사회적 능력 검사의 하위요인별 내용과 문항구성

하위 요인	내용	문항수	문항번호	신뢰도 (Cronbach's α)
사교성	사회적으로 능력있는 아동들이 그렇지 못한 아동들보다 사회적으로 더 유능한 행동을 나타내며 친구를 쉽게 사귄다.	10	1, 6,11,16, 21,26,31,36, 41,46	.81
대인 적응성	또래와의 상호작용에서 협동적이고 친사회적인 행동을 한다.	10	2, 7,12,17, 22,27,32,37, 42,47	.67
사회 참여도	친구와 어울리는 것을 좋아하고 놀이에 활발하게 참여한다.	10	3, 8,13,18, 23,28,33,38, 43,48	.84
주도성	자신있게 새로운 일을 시도하고 앞장서서 놀이를 주도하고 친구들에게 지시를 잘하며 그러한 행동을 친구들이 잘 따라한다.	10	4, 9,14,19, 24,29,34,39, 44,49	.87
인기도	재미있는 활동을 시작하고 유지하는 것과 같은 집단의 목표들을 성취하는데 있어서 수단이 되는 능력	10	5,10,15,20, 25,30,35,40, 45,50	.92
사회적 능력	전 체	50		.95

4. 연구 절차

본 연구의 진행은 연구대상 선정, 사전검사, 상담·비교집단의 구성, 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료 분석 순으로 진행하였다. 연구를 위한 구체적인 진행절차는 다음과 같다.

<표Ⅲ-4> 연구의 진행 절차

실험단계	내용	일정	대상집단
연구대상 선정	서귀포시 관내 S복지시설을 이용하는 저소득층 아동의 초등학교 5학년 현황조사	2007년 12월 01일 ~12월 15일	서귀포시 관내 S복지시설
사전검사 및 집단구성	사회적능력검사, 상담집단 12명 비교집단 12명 구성	2007년 12월 20일 ~2008년 1월 3일	상담집단, 비교집단
실험처치	상호작용놀이 집단상담 프로그램 실시	2008년 1월 3일 ~2월 28일까지 7주간 실시	상담집단
사후검사	사회적 능력 검사	2008년 2월 28일	상담집단, 비교집단

5. 통계처리 및 분석방법

본 연구의 문제를 해결하기 위하여 다음과 같이 자료를 분석하였다.

자료 분석방법으로 Windows SPSS 12.0 프로그램에 의하여 통계처리 하였다. 상담집단과 비교집단의 동질성을 알아보기 위하여 사전 검사 결과에 대한 평균과 표준편차를 산출하여 t검증을 하였다. 그리고 본 연구가설을 검증하기 위하여 프로그램 실시 후 상담집단과 비교집단의 사후 점수 차이를 비교하였다. 이를 검증하기 위해 t검증을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

이 장에서는 상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력에 미치는 효과를 검증하기 위하여 t검증에 의한 자료분석 결과를 토대로 그 효과를 분석하고자 한다.

1. 연구대상에 대한 동질성 검증

사회적 능력에 대한 상담집단과 비교집단 간의 동질성을 밝혀보기 위하여 사회적 능력 사전 검사 결과의 평균과 표준편차를 산출하고 t검정한 결과는 <표IV-1>과 같다.

<표IV-1> 집단별 사회적 능력 하위요인의 사전검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
사교성	23.25	5.12	24.67	4.66	-0.71
대인적응성	20.17	3.13	20.92	3.26	-0.57
사회참여도	27.33	5.19	26.67	5.74	0.30
주도성	22.25	5.31	22.58	5.70	-0.15
인기도	20.83	6.06	22.17	6.41	-0.52
사회적 능력 (전체)	113.83	21.53	117.00	23.16	-0.35

위 <표IV-1>의 집단별 사회적 능력의 사전검사 비교에서 보는 바와 같이 두 집단의 사회적 능력 사전검사 점수를 t검정한 결과, 상담집단과 통제집단 간에는 유의

한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 두 집단은 사회적 능력 정도 면에서 동질적인 집단이라고 할 수 있다.

2. 가설 검증

1) 가설 1의 차이 검증

가설 1 : 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력에 유의미한 차이가 있을 것이다.

<표IV-2> 사회적 능력에 대한 상담·비교집단의 사후검사 비교

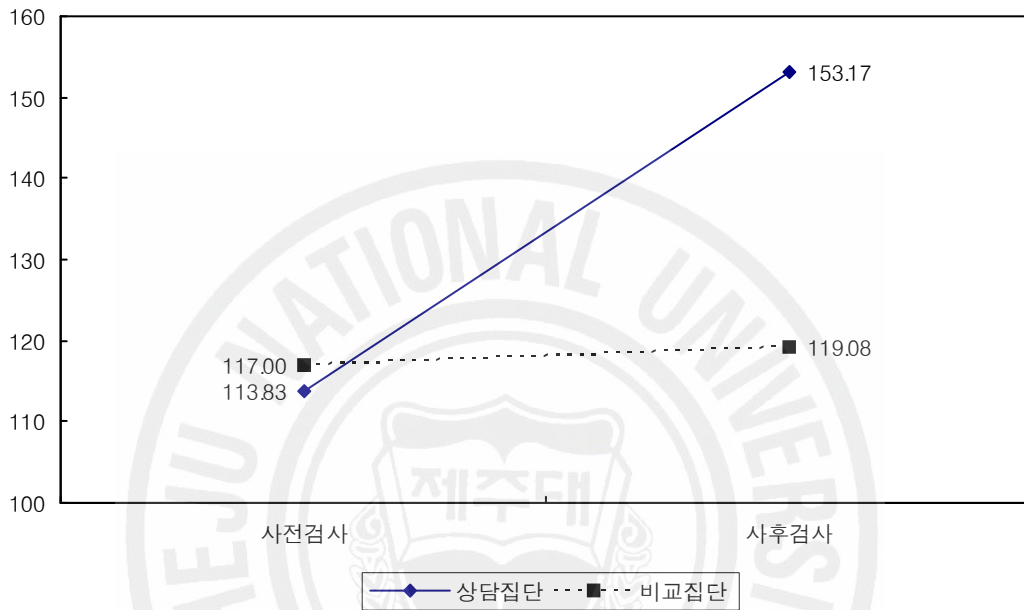
하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	평균	표준편차	평균	표준편차	
사교성	31.58	2.47	25.17	4.71	4.18***
대인적응성	27.83	1.11	21.75	4.29	4.76***
사회참여도	33.67	3.39	26.67	5.30	3.85***
주도성	30.25	1.66	22.67	5.31	4.72***
인기도	29.83	2.33	22.83	4.90	4.47***
전체	153.17	7.35	119.08	22.98	4.89***

***p<.001

위의 <표 IV-2>의 사회적 능력에 대하여 상담집단과 통제집단의 사후검사 결과를 보면, 사회적 능력에서 상담집단은 평균 153.17, 통제집단은 평균 119.08로 상담집단이 통제집단에 비해 높은 점수를 보이고 있으며 이 결과는 통계적으로 유의미

한 차이를 보인다($t=4.89, p<.001$). 사회적 능력 하위요인인 사교성($t=4.18, p<.001$), 대인 적응성($t=4.76, p<.001$), 사회 참여도($t=3.85, p<.001$), 주도성($t=4.72, p<.001$), 인기도($t=4.47, p<.001$) 모두 상담집단이 비교집단에 비해 모두 높게 나타났다.

이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림Ⅳ-1] 과 같다.



[그림Ⅳ-1] 사전·사후 사회적 능력 점수의 변화

따라서 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단 보다 사회적 능력에 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설1>이 수용되었다.

이러한 결과는 놀이 중심의 집단상담 프로그램이 초등학교 3학년의 집단응집력 향상에 효과가 있다는 것을 입증한 김병숙(2005)의 연구, 놀이를 통한 집단 상담 프로그램이 초등학교 2학년 아동의 사회성 신장에 효과가 있다는 것을 입증한 김주영(2003)의 연구, 놀이 중심의 집단상담이 초등학교 5학년 고립아의 교우관계에 긍정적인 효과가 있다는 것을 밝힌 권미정(2003)의 연구, 놀이중심 주장훈련이 국민학생의 부끄러움 수준의 감소와 주장성 및 사회성이 향상되었다는 것을 입증한 전지현(1995)의 연구와 일치한다.

즉, 상호작용놀이 집단상담은 아동들로 하여금 자기중심적인 사고방식에서 벗어나 다른 사람과 원만한 관계를 맺으며 살아가는데 필요한 바람직한 사회적 능력을 습득하고 발달시키는데 유의미한 영향을 준다고 할 수 있다.

2) 가설 2의 차이 검증

가설 2 : 상호작용놀이 집단상담 프로그램을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력의 하위요인에 유의미한 차이가 있을 것이다.

상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단이 비교집단 보다 사회적 능력의 하위요인에 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설2>를 검증하기 위하여 평균과 표준편차를 산출한 분석결과는 다음과 같다.

(1) 사교성에 대한 차이 검증

가설 2-1 : 사회적 능력의 하위요인인 사교성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

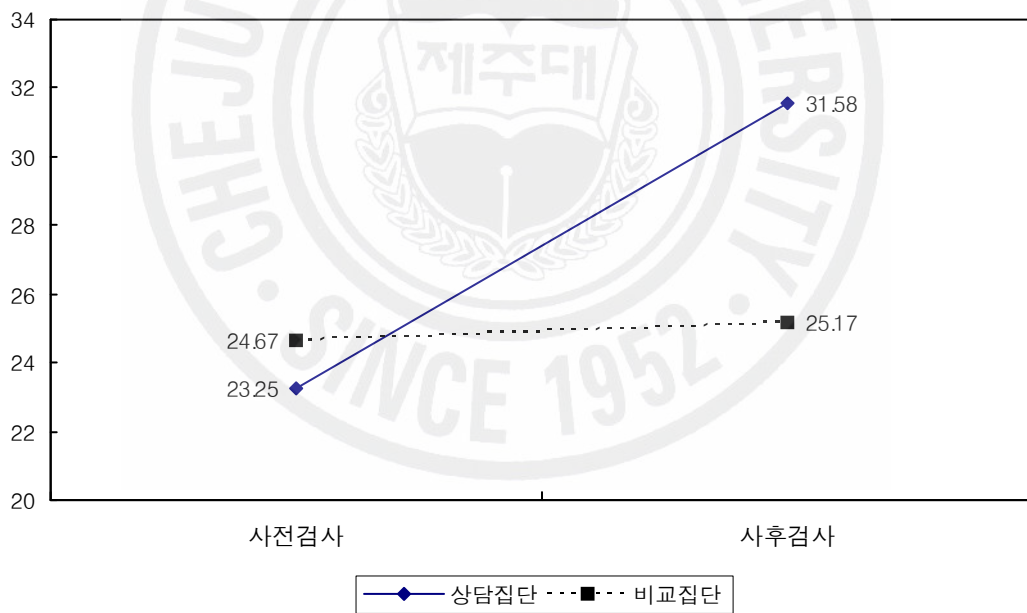
상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이라는 점을 검증하기 위하여 분석한 결과는 <표IV-3>과 같다.

<표IV-3> 사교성의 사후검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
사교성	31.58	2.47	25.17	4.71	4.18***

p<.001

<표IV-3>에서 보는 바와 같이 사교성의 사후검사 비교는 상담집단(M=31.58)이 비교집단(M=25.17)보다 높게 나타났는데 이 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=4.18, p<.001). 이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력의 하위요인인 사교성의 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림IV-2]와 같다.



[그림IV-2] 사전·사후 사교성 점수의 변화

따라서 사회적 능력의 하위요인인 사교성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설2-1>은 수용되었다.

즉, 상호작용놀이 집단상담은 친구들을 쉽게 사귀는 사교성을 향상시키는데 유의

미한 영향을 준다고 할 수 있다.

(2) 대인적응성에 대한 차이 검증

가설 2-2 : 사회적 능력의 하위요인인 대인적응성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

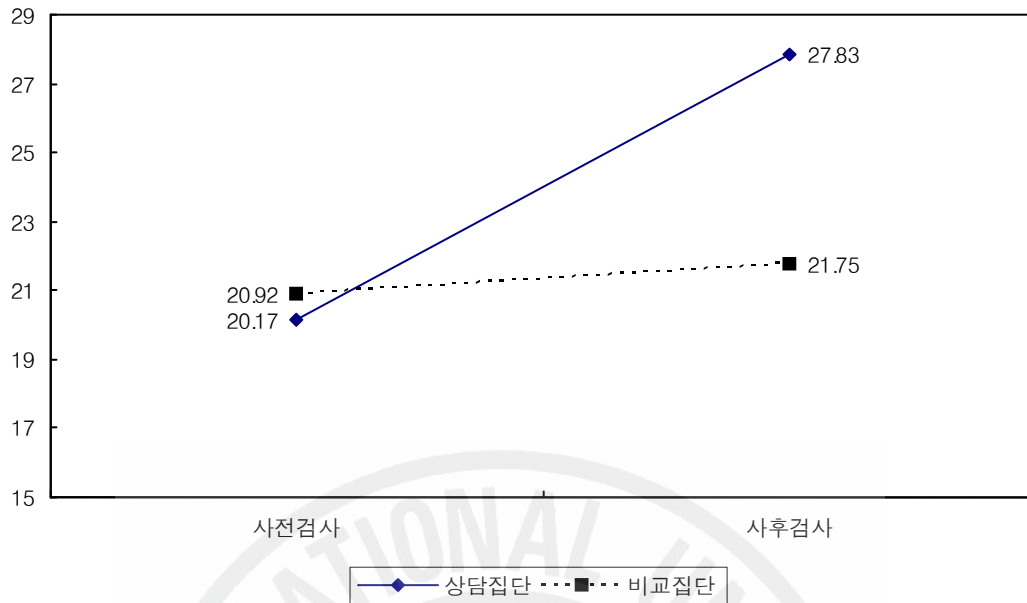
상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간 대인적응성에 유의미한 차이가 있을 것이라는 점을 검증하기 위하여 분석한 결과는 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 대인적응성의 사후검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
대인적응성	27.83	1.11	21.75	4.29	4.76***

p<.001

<표 IV-4>에서 보는 바와 같이 대인적응성의 사후검사 비교는 상담집단(M=27.83)이 비교집단(M=21.75)보다 높게 나타났는데 이 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=4.76, p<.001). 이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력의 하위요인인 대인적응성의 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림 IV-3] 과 같다.



[그림 IV-3] 사전·사후 대인적응성 점수의 변화

따라서 사회적 능력의 하위요인인 대인적응성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설2-2>는 수용되었다.

즉, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 또래와의 상호작용에서 나타나는 협동적이고 친사회적인 행동을 한다는 대인적응성을 향상시키는데 유의미한 영향을 준다고 할 수 있다.

(3) 사회참여도에 대한 차이 검증

가설 2-3 : 사회적 능력의 하위요인인 사회참여도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

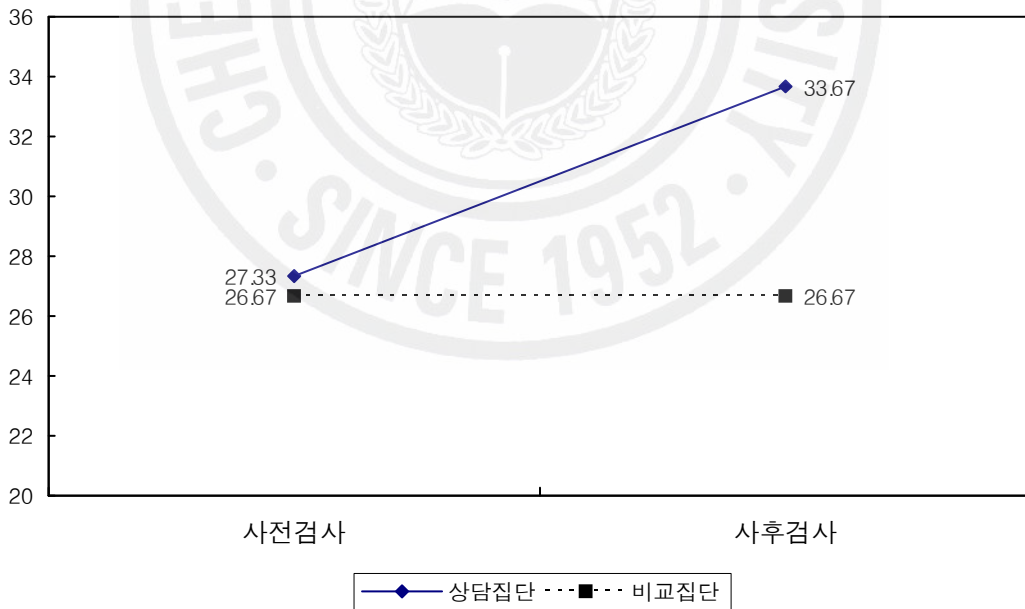
상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간 사회참여도에 유의미한 차이가 있을 것이라는 점을 검증하기 위하여 분석한 결과는 <표 IV-5>와 같다.

<표IV-5> 사회참여도의 사후검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
사회참여도	33.67	3.39	26.67	5.30	3.85***

p<.001

<표IV-5>에서 보는 바와 같이 사회참여도의 사후검사 비교는 상담집단(M=33.67)이 비교집단(M=26.67)보다 높게 나타났는데 이 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=3.85, p<.001). 이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력의 하위요인인 사회참여도의 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림IV-4]와 같다.



[그림IV-4] 사전·사후 사회참여도 점수의 변화

따라서 사회적 능력의 하위요인인 사회참여도는 상담집단과 비교집단간 유의미한

차이가 있을 것이라는 <가설2-3>은 수용되었다.

즉, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 친구와 어울리는 것을 좋아하고 놀이에 활발하게 참여하는 사회참여도를 향상시키는데 유의미한 영향을 준다고 할 수 있다.

(4) 주도성에 대한 차이 검증

가설 2-4 : 사회적 능력의 하위요인인 주도성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

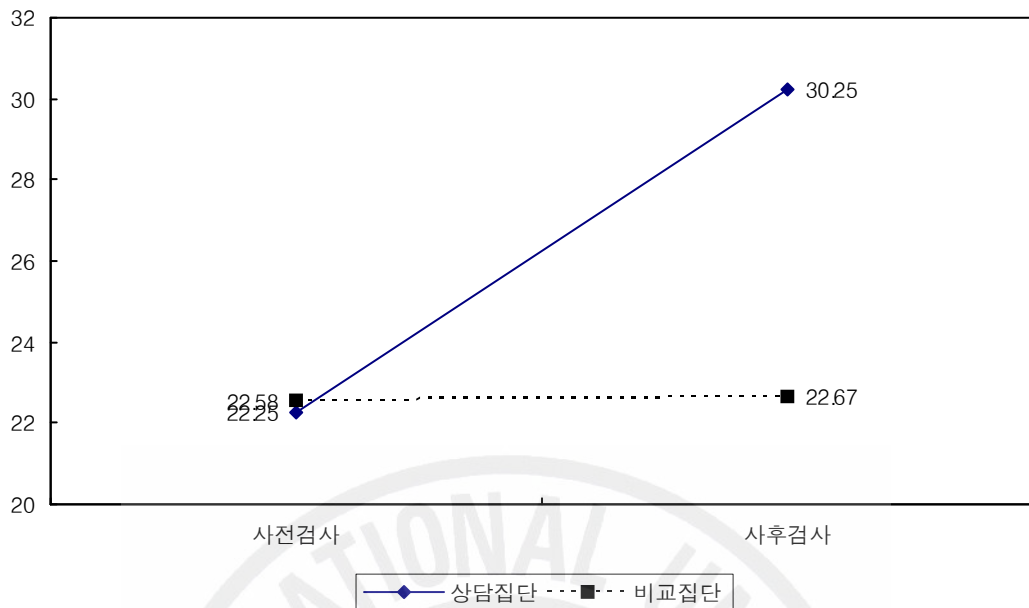
상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간 주도성에 유의미한 차이가 있을 것이라는 점을 검증하기 위하여 분석한 결과는 <표IV-6>과 같다.

<표IV-6> 주도성의 사후검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
주도성	30.25	1.66	22.67	5.31	4.72***

p<.001

<표IV-6>에서 보는 바와 같이 주도성의 사후검사 비교는 상담집단(M=30.25)이 비교집단(M=22.67)보다 높게 나타났는데 이 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=4.72, p<.001). 이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력의 하위요인인 주도성의 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림IV-5]와 같다.



[그림 IV-5] 사전·사후 주도성 점수의 변화

사회적 능력의 하위요인인 주도성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설2-4>는 수용되었다.

즉, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 ‘자신있게 새로운 일을 시도하고 앞장서서 놀이를 주도하고 친구들에게 지시를 잘하며 그러한 행동을 친구들이 잘 따라한다’는 주도성을 향상시키는데 유의미한 영향을 준다고 할 수 있다.

(5) 인기도에 대한 차이 검증

가설 2-5 : 사회적 능력의 하위요인인 인기도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

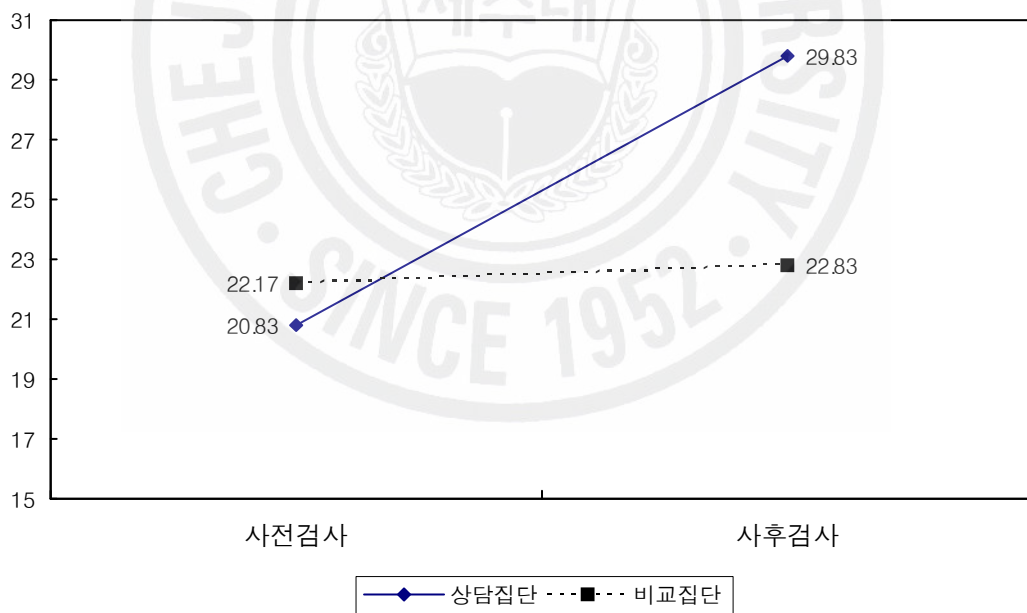
상호작용놀이 집단상담을 실시한 후의 사후검사에서 상담집단과 비교집단간 인기도에 유의미한 차이가 있을 것이라는 점을 검증하기 위하여 분석한 결과는 <표 IV-7>과 같다.

<표IV-7> 인기도의 사후검사 비교

하위요인	상담집단(n=12)		비교집단(n=12)		t
	M	SD	M	SD	
인기도	29.83	2.33	22.83	4.90	4.47***

p<.001

<표IV-7>에서 보는 바와 같이 인기도의 사후검사 비교는 상담집단(M=29.83)이 비교집단(M=22.83)보다 높게 나타났는데 이 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(t=4.47, p<.001). 이 같은 상담집단과 비교집단의 사회적 능력의 하위요인인 인기도의 사전·사후검사의 차이를 도식화하여 보면 [그림IV-6] 과 같다.



[그림IV-6] 사전·사후 인기도 점수의 변화

따라서 사회적 능력의 하위요인인 인기도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이라는 <가설2-5>는 수용되었다.

즉, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 ‘재미있는 활동을 시작하고 유지하는 것과 같은 집단의 목표를 성취하는데 있어서 수단’이 되는 능력’인 인기도를 향상시키는데 유의미한 영향을 준다고 할 수 있다.



V. 요약, 결론 및 제언

본 연구의 전반적인 내용과 주요 결과를 요약하고, 연구결과에서 얻어진 사실과 관련하여 몇 가지 제언을 하고자 한다.

1. 요약

아동기의 사회적 능력의 발달은 성인기에 이르기까지의 사회적 관계와 사회적 행동에 근본이 되므로 열악한 가정환경과 부모와의 긍정적 상호작용의 결핍으로 인해 심리적으로 불안한 저소득층 아동에게 사회적 능력을 향상 시킬 수 있는 방안에 대한 연구가 필요하다.

이에 본 연구는 상호작용놀이 집단상담이 저소득층 아동의 사회적 능력을 향상시키는데 효과가 있는지 밝히는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 상호작용놀이 집단상담은 저소득층 아동의 사회적 능력 향상에 효과가 있는가?
2. 상호작용놀이 집단상담은 사회적 능력의 하위요인인 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도 향상에 효과가 있는가?

이상과 같은 연구 문제를 구명하기 위하여 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다.

가설 1 : 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력에 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2 : 상호작용놀이 집단상담을 받은 상담집단은 상호작용놀이 집단상담을 받지 않은 비교집단보다 사회적 능력의 하위요인에 유의미한 차이가 있을 것이다.

- 2-1 : 사회적 능력의 하위요인인 사교성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.
- 2-2 : 사회적 능력의 하위요인인 대인적응성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.
- 2-3 : 사회적 능력의 하위요인인 사회참여도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.
- 2-4 : 사회적 능력의 하위요인인 주도성은 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.
- 2-5 : 사회적 능력의 하위요인인 인기도는 상담집단과 비교집단간 유의미한 차이가 있을 것이다.

위의 가설을 검증하기 위하여 연구대상 선정, 사전검사, 상담집단과 비교집단의 구성, 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 적용, 사후검사, 통계처리 및 자료 분석의 순으로 진행하였다.

연구대상은 제주특별자치도 서귀포시 소재의 S복지시설을 이용하는 저소득층 5학년 아동 12명씩(상담집단 12명, 비교집단 12명)으로 선정하였다.

사회적 능력 검사는 박금옥(1998)이 개발한 사회적 능력 검사를 김연지(2004)가 초등학교 5학년 아동에게 맞게 재구성한 것을 사용하였다. 검사의 하위요인으로는 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도로써 각각 10문항씩 총 50문항이고 문항 형태는 Likert식 4점 척도로 구성되어 있다.

본 연구에서의 상호작용놀이 집단상담은 김춘경·정여주(2001)의 상호작용놀이를 통한 집단상담과 전국재·우영숙(2006)의 놀이로 여는 집단상담기법을 기초로 본 연구자가 연구대상에 알맞게 수정 보완하고 지도교수의 자문을 받아 재구성하였다.

상호작용놀이 집단상담 프로그램의 실시는 본 연구자가 매주 2회, 45분씩 총 14회에 걸쳐 실시하였다.

본 연구에서의 자료처리 분석은 Windows SPSS 12.0 프로그램을 이용하였으며, 본 연구에서 설정된 가설을 검증하기 위하여 수집된 사전-사후검사 자료로 평균과 표준편차를 구한 후 t-검증을 실시하였다.

이상과 같은 과정을 통하여 얻어진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단(M=153.17)은 상호작용놀이 집단 상담에 참여하지 않은 비교집단(M=119.08)보다 사후 사회적 능력이 높았다($t=4.89$, $p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단 저소득층 아동의 사회적 능력은 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

둘째, 사회적 능력의 하위 영역에 대한 사후검사의 비교에서 각 영역별로 유의미한 차이를 보였다.

이를 구체적으로 살펴보면 사교성에 대한 차이검증에서 상담집단(M=31.58)이 비교집단(M=25.17)보다 높게 나타났다($t=4.18$, $p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단의 사교성은 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

대인적응성에 대한 차이 검증에서 상담집단(M=27.83)이 비교집단(M=21.75)보다 높게 나타났다($t=4.76$, $p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단의 대인적응성은 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

사회참여도에 대한 차이 검증에서 상담집단(M=33.67)이 비교집단(M=26.67)보다 높게 나타났다($t=3.85$, $p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단의 사회참여도는 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

주도성에 대한 차이 검증에서 상담집단(M=30.25)이 비교집단(M=22.67)보다 높게 나타났다($t=4.72$, $p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단의 주도성은 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

인기도에 대한 차이 검증에서 상담집단(M=29.83)이 비교집단(M=22.83)보다 높게

나타났다($t=4.47, p<.001$).

따라서 상호작용놀이 집단상담에 참여한 상담집단의 인기도는 비교집단에 비하여 유의미하게 향상되었다.

2. 결론

이와 같은 연구 결과를 통하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 저소득층 아동의 사회적 능력을 향상시킨다. 이는 저소득층 아동들이 상호작용놀이 집단상담에 참여함으로써 자신에 대한 이해를 증가시키며 대인관계를 명료화하고 현실을 보는 견해를 개선해나감으로써 저소득층 아동들이 자신이 속한 사회구조 내에서 적절한 사회적 기술을 사용하여 필요한 사회적 목표를 달성함과 동시에 긍정적인 방향으로 발달해 나갈 수 있는 사회적 능력을 향상시키는데 도움을 준 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 놀이를 통한 집단 상담 프로그램이 초등학교 2학년 아동의 사회성 신장에 효과가 있다는 김주영(2003)의 연구결과와 일치하며, 초등학교 6학년을 대상으로 한 놀이 중심의 인간관계개선 프로그램이 사회성에 긍정적인 영향을 미친다는 곽순명(2000)의 연구결과와도 일치한다. 따라서 저소득층 아동뿐만 아니라 일반아동에게도 상호작용놀이 집단상담을 실시한다면, 친구들과 상호작용하며 함께 어울리는 시간 속에서 아동들의 사회적 능력을 향상시켜 요즘 학교 사회의 큰 문제로 부각되고 있는 학교부적응, 등교거부, 집단따돌림과 같은 문제들을 미연에 방지해 나갈 수 있을 것이다.

둘째, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 사회적 능력의 하위 영역인 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도를 향상시킨다. 이는 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 다양한 활동이 저소득층 아동에게 친구를 사귀게 하고, 타인과 어울릴 수 있게 해주고, 역할과 경쟁심, 협동심과 자신감을 배우게 하며, 놀이를 함으로써 많은 것을 경험하고 인간세계에서는 물론 자연세계에서 일어나는 여러

가지 사건들에 적절히 반응하는 것을 배울 수 있게 하였다. 즉, 상호작용놀이 집단상담 프로그램은 저소득층 아동들이 자기중심적인 사고방식에서 벗어나 다른 사람과 원만한 관계를 맺으며 살아갈 수 있는 힘을 길러 주었다고 볼 수 있다.

3. 제언

인간은 사회적 존재이다. 태어나면서부터 가정이라는 작은 사회의 일원으로, 성장하면서부터는 수없이 많은 집단의 구성원으로 살아간다. 이에 아동들이 자신이 속한 사회 속에서 원만한 대인관계를 맺으며 잘 적응해 나가기 위해서는 사회적 능력을 향상시킬 수 있는 다양한 기회를 제공하는 것이 중요하다.

본 연구 결과를 토대로 상호작용놀이 집단상담 프로그램 적용 및 관련 연구에 대하여 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 연구대상자를 선정하는데 연구대상자의 여러 가지 변인들을 모두 통제하지 못한 제한점이 있다. 추후 연구에서는 저소득층 아동의 내적 변인, 즉 지능, 형제 수, 출생 순위와 가정환경 변인 등을 통제하여 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 순수한 효과를 검증해 볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구의 대상이 제주특별자치도에 소재한 S복지시설을 이용하는 저소득층 아동들이었고 상담집단과 비교집단에 참가한 아동수가 각 집단별로 12명씩 24명을 대상으로 제한되어 있어서 연구 결과를 일반화 하는데 한계가 있다.

셋째, 상호작용놀이 집단상담 프로그램의 효과가 일정 기간이 지난 후에도 지속되는지에 대한 연구가 필요하다. 본 연구에서 저소득층 아동의 사회적 능력이 향상된 것이 일시적인 변화인지 아니면 아동의 성격적 특성으로 내면화된 것인지 알 수 없다. 따라서 추후 검사를 통하여 프로그램 이후의 효과에 대해 검증해 볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강현심(2000). 가정의 심리적 환경과 아동의 사회적 능력과의 관계. 제주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 고인숙(2005). 아동의 정서지능과 사회적 능력과의 상관. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 곽순명(2000). 놀이 중심의 인간관계계선 집단상담 프로그램이 초등학생의 사회성에 미치는 영향. 아주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 구순주(1996). 어머니 관련변인과 아동의 사회적 역량과의 관계. 경북대학교 대학원 박사학위 논문.
- 권미정(2002). 놀이중심 집단상담이 고립아의 교우관계에 미치는 효과. 제주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권정현(2004). 집단치료놀이가 방임아동의 사회적 능력에 미치는 효과. 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위 논문.
- 권효정(2002). 저소득층 아동의 집단활동이 자아존중감과 사회적 능력에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김경숙(2004). 부모의 양육태도와 유아의 사회적 능력과의 관계. 조선대 대학원 석사학위 논문.
- 김명순 · 김창복 · 이미화 (2002). 저소득층 아동의 발달과 놀이에 대한 연구. 한국 아동학회지.
- 김미숙(2003). 아동의 지각한 부부갈등과 사회적 능력과의 관계. 제주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김병숙(2005). 놀이 중심의 집단상담이 초등학교 학급의 집단응집력 향상에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김수정(2002). 집단 치료놀이를 통한 사회성 증진 보육 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김숙이(2000). 구조화된 집단 놀이치료가 정신지체 청소년의 사회적 기술 향상에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위 논문.

- 김연지(2004). 정서교육이 초등학생의 정서지능과 사회적 능력에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영모(1992). 빈곤 이론, 빈곤 정책, 서울: 한국복지정책연구소.
- 김유지(2006). 집단치료놀이 프로그램이 저소득층 아동의 자아존중감과 사회성에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김주영(2003). 놀이를 이용한 집단상담 프로그램이 아동의 사회성 및 자기존중감에 미치는 영향. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김춘경, 정여주(2001). 상호작용놀이 집단상담. 서울: 학지사.
- 민경화(2000). 빈곤가족 아동의 심리사회적 특성에 관한 연구. 호남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 민정원(2001). 아동의 애착안정성과 자아지각 및 사회적 능력의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박금옥(1998). 청소년들의 자기조정학습방략 정도와 학업성취 및 사회적 능력 연구. 동아대학교 교육대학원 박사학위 논문.
- 박용순(2001). 빈곤과 자립. 서울: 학지사.
- 백정재(1996). 자아정체감과 학습성취지도 통합 프로그램이 초등학교의 자아존중감과 학습효과에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 서은미(2005). 아동의 학교생활 적응을 위한 집단치료놀이 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 서진숙(2003). 상호작용놀이 집단상담 프로그램이 초등학교 아동의 주의력결핍 및 과잉행동과 공격성 감소에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 손희찬(2001). 구조화된 집단놀이치료가 정인지체 유아의 또래모방에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위 논문.
- 왕정희(2000). 초등학생의 정서지능과 사회적 능력 및 대인문제 해결력과의 관계. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이경희(1993). 부모의 언어통제 유형과 아동의 사회적 능력과의 관계. 고려대학교 대학원 박사학위 논문.

- 이세원(1998). 유아의 조망수용 능력과 사회적 능력간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이순희(2007). 방과후 원예활동이 저소득층 아동의 사회적 능력과 정서에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이은혜(1995). 아동 발달의 평가와 측정. 서울: 교문사.
- 이종욱(1984). 문화와 교육. 서울: 배영사
- 이지현(1999). 집단미술치료를 통한 저소득층 가정 아동의 자아개념증진. 미술치료연구 6권 1호.
- 이지혜(2003). 저소득층 가정 아동의 자아존중감 증진을 위한 독서치료 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 임경례(2003). 어머니의 사회적 지지와 유아의 사회적 능력과의 관계. 원광대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 전국재, 우영숙(2006). 놀이로 여는 집단상담기법. 서울: 시그마프레스.
- 전지현(1995). 놀이중심의 주장훈련이 초등학생의 부끄러움수준과 주장성 및 사회성에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최창훈(2002). 사회성 놀이 프로그램이 정인지체 아동의 사회적 기능 향상에 미치는 효과. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 홍정애(2004). 집단치료놀이를 통한 피학대 아동의 자아존중감과 대인관계 증진 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- Baumrind, D.(1973). The development of onstrumetal competence through socialization. In A. D. Pick(Ed.), *Minnesota symposia on child psychology*(pp. 3-46), Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Ford, M. E.(1982). Social cogniion and competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18, 323-340.
- Foster, S. L. & Ritchey, W. L.(1979). Issues in the assessment of social competence in children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 12, 625-638.
- Greenberger, E. & Goldberg, W. A.(1989). Work, parentry and the socialization

- of children. *Developmental Psychology*, 25, 22-35.
- Kohn, M. & Rosema, B. L.(1972). A social competence scale and symptom checklist for the preschool child : *Factor dimensions, their crdss - instrument generality, and longitudinal persistence*. *Developmental Psychogy*, 6, 430-444.
- Ladd, G.(1986). Promoting children's cognitive and social competence : The relation between parent' perceptions of task difficulty and children's perceived and actual competence. *Child Development*, 57, 446-460.
- Mcfall, R. M.(1982). A review of reformation the concept of social skills. *Behavior Assessment*, 4, 1-33.
- O'Mally, J. M.(1977). Reserarch perspective on social competence. *Merill-Palmer Quartely*, 23, 29-44.
- Pearl. (1971). *Poverty : Strategy for Reduction*. NASW, Encyclopedia of Social Work, 2, 992.
- Schaefer, C. E.(1993). *Game Play Therapeutic Use of Childhood Games*. John Wiley & Sons.
- Vopel, K. W.(1984). *Ahand Teil 1 u. 2*. Hamburg.
- Waters, E.(1983). Q-sort correlates of visual regard among preschool peer : validation of a behavioral index of social competence. *Developmental Psychology*, 19, 550-560.
- White, R. C.(1959). Motivation Reconsidered : *The concept of cocompetence*, *Psychological Review*, Vol.66, No. 5, 297-333.
- Zigler, E. & Trickett, P.(1978). I.Q, social competence, and evaluation of early childhood intervention programs. *American Psychologist*, 33, 789-798.

<Abstract>

The Effect of Interaction-play Group-counseling to Social Ability of Children in Low-income Family

Major in Counseling Psychology,
Graduate School of Education, Cheju National University Jeju, Korea

Kim, Hyung-Taek

Supervised by Professor Huh, Chul-Soo

This study¹⁾ is aimed at proving whether interaction-play group-counseling is effective to improve social abilities of children in low-income family. I made two questions for this study.

Question 1 : Is interaction-play group-counseling effective to improve children's abilities in low-income family?

Question 2 : Is interaction-play group-counseling effective to improve subordinate social abilities such as sociability, personal adaptability, social participation, leadership, and popularity?

To solve these questions, this study was processed in these order: choosing human subjects, pre-inspection, composing counseling group and comparison group, application of an interaction-play group-counseling program, post-inspection, handling statistics and analyzing data.

1) This thesis submitted to Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of requirements for the degree of Master of Education in August, 2008.

For human subjects, I chose 24 children in the fifth grade that are cared for by the welfare center in Seo Guipo, Jeju, and divided them into two groups: 12 children for group counseling and the other 12 children for group comparison. All of the children are from low-income family.

For inspecting social abilities, I used *Inspection Social Ability* by Kim YeonJi(2004) for children in the fifth grade. She remade this inspection method which was first made by Park GwumOk(1998). The inspection consists of sociability, personal adaptability, social participation, leadership and popularity as subordinate social abilities. The total number of the questions are 50. There are 10 questions in each section. The questions have 4 points respectively in Likert's way.

The interaction-play group-counseling in this study is adjusted properly according to the researcher's intuition about the human subjects through interaction-play group-counseling of Kim ChoonKyung and Jung YeoJu(2001) and group counseling technique of Jun GookJae and Woo YoungSuk(2006). And it is also recomposed with an academic professor's advice.

I enforced this program for 45 minutes, twice a week and 14 times.

For analyzing data in this study I used Window SPSS 12.0 program, and to improve the hypothesis for this study I calculated the average and standard deviation with pre-data and post-data and then did the t-inspection.

Here is the result of the study using above steps.

First, the social abilities of the children who participated in this study had improved effectively than those of other children who weren't examined.

Second, subordinate social abilities such as sociality, personal adaptability, social participation, leadership, and popularity of children who participated in this study are more improved effectively than those of other children who didn't examined.

According to the results we know interaction-play group-counseling program makes children understand themselves and help them face reality. Children in low-income family can achieve their social aims in the society by using proper skills

they have through this program too. This program is helpful for children to improve their social abilities in the positive way. I am sure that to develop social abilities of children in low-income family we need this kind of planned and intentional program and we have to be interested in it and further study and apply to it.



부 록

<부록 1> 사회적 능력 검사	45
<부록 2> 상호작용놀이 집단상담 프로그램	49



<부록 1>

사회적 능력 검사

어린이 여러분, 안녕하세요?

이 질문지에는 어린이 여러분이 학교와 가정생활에서 행하고 있는 여러 가지 행동에 관한 글이 적혀 있습니다.

이 검사에는 맞거나 틀린 답이 없습니다. 또 누가 얼마나 잘하고 있나 못하고 있느냐를 재는 것도 아니며, 학교 성적과도 전혀 상관이 없습니다. 여러분이 자신에 대해 느끼는 정도를 솔직하게 해당하는 곳에 V표를 하면 됩니다.

본 조사의 결과는 연구를 위한 목적이외에는 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

2008년 1월

제주대학교 교육대학원

김형택

1. 이 름 :

2. 성 별 : 남 (), 여 ()

3. 학 년 : ()학년

4. 반 : ()반

※ 다음은 여러분이 사회적으로 어떠한 모습을 나타내는지 알아보고자 하는 것입니다. 여러분이 자신에 대해 느끼는 정도는 솔직하게 해당하는 곳에 V표를 하면 됩니다.

번호	문항	매우 아니다	대체로 아니다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 처음 만나는 사람들에게 친절하게 대한다.	①	②	③	④
2	나는 친구들과 말을 할 때 상대방을 존중해 준다.	①	②	③	④
3	나는 친구들과 함께 활동하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
4	나는 친구들의 어려운 문제를 잘 해결해 준다.	①	②	③	④
5	나는 친구들 모임에서 대표로 뽑힐 때가 있다.	①	②	③	④
6	나는 친구들에게 다정하고 친절하게 대한다.	①	②	③	④
7	나는 친구들에게 양보를 잘 한다.	①	②	③	④
8	나는 여러 사람들과 함께 어떤 활동을 하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
9	나는 친구들과의 모임을 잘 이끌어 나간다.	①	②	③	④
10	나는 소풍가면 친구들에게 인기가 있다.	①	②	③	④
11	나는 친구를 쉽게 잘 사귀다.	①	②	③	④
12	나는 친구들과 놀 때 다투지 않고 잘 논다.	①	②	③	④
13	나는 여러 명이 어울려 노는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
14	나는 친구들과 놀 때 놀이를 앞에서 이끌어 나간다.	①	②	③	④
15	나는 학급에서 친구들을 곧잘 웃긴다.	①	②	③	④

번호	문항	매우 아니다	대체로 아니다	대체로 그렇다	매우 그렇다
16	나는 학년 초에 처음 보는 친구들과도 잘 사귀다.	①	②	③	④
17	나는 기분 나빠도 친구에게 신경질을 부리지 않는다.	①	②	③	④
18	나는 친구들을 좋아하고 함께 활동에 참여한다.	①	②	③	④
19	친구들은 내가 하자고 하는 대로 잘 따른다.	①	②	③	④
20	친구들이 나를 잘 따른다.	①	②	③	④
21	나는 여러 사람 앞에서 수줍어하지 않는다.	①	②	③	④
22	나는 친구의 마음을 상하게 하는 말을 하지 않는다.	①	②	③	④
23	나는 친구들과의 모임에 자주 참석한다.	①	②	③	④
24	친구들이 내 의견에 반대하면 잘 설득시킨다.	①	②	③	④
25	나는 모임에서 분위기를 잘 살려서 친구들이 좋아한다.	①	②	③	④
26	나는 새로운 모임에서 사람들에게 상냥하게 대한다.	①	②	③	④
27	나는 나의 입장보다는 친구 입장을 더 생각해 준다.	①	②	③	④
28	나는 친구들과 함께 행동할 때가 자주 있다.	①	②	③	④
29	나는 자신 있게 새로운 활동을 앞장서서 이끌어 나간다.	①	②	③	④
30	다른 사람들이 나를 좋아한다.	①	②	③	④
31	나는 다른 친구들과 잘 어울린다.	①	②	③	④
32	나는 주위 사람들이 충고하면 고맙게 생각한다.	①	②	③	④

번호	문항	매우 아니다	대체로 아니다	대체로 그렇다	매우 그렇다
33	나는 단체활동에 참여하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
34	나는 게임을 할 때 놀이를 잘 진행해 나간다.	①	②	③	④
35	나는 주위 사람들에게 호감을 주고 인기가 있다.	①	②	③	④
36	나는 이웃사람들과도 잘 사귈다.	①	②	③	④
37	나는 사소한 일로 다른 사람들과 다투지 않는다.	①	②	③	④
38	나는 시간이 나면 친구들과 재미있는 놀이를 한다.	①	②	③	④
39	나는 어려운 일도 내 나름대로 잘 처리한다.	①	②	③	④
40	나는 선생님에게 인정을 받고 인기가 있다.	①	②	③	④
41	나는 낯선 사람과도 쉽게 친해진다.	①	②	③	④
42	나는 친구의 기분을 잘 파악한다.	①	②	③	④
43	나는 친구들과의 게임에 잘 참여한다.	①	②	③	④
44	나는 새로운 일을 자신 있게 시도한다.	①	②	③	④
45	나는 어떤 모임에서도 인기가 있는 편이다.	①	②	③	④
46	나는 누구에게나 말을 잘 건넨다.	①	②	③	④
47	나는 친구들과 심한 말다툼은 하지 않는다.	①	②	③	④
48	나는 친구들이 하는 운동이나 놀이에 잘 참여한다.	①	②	③	④
49	나는 모임에서 진행을 자주 맡는다.	①	②	③	④
50	친구들은 나하고 친하게 지내고 싶어한다.	①	②	③	④

<부록 2>

상호작용놀이 집단상담 프로그램

I. 상호작용놀이 집단상담 프로그램 구성

회기	단계	활동	활동내용	성 과
1	시작단계	벽보만들기	· 벽보만들기 활동	집단상담에 관심을 가짐
2		별난만남	· 친밀감과 신뢰감을 형성	친구들과의 관계촉진
3	신뢰와 개방	신뢰산책	· 참가자들이 평소보다 자신과 타인을 더 잘 신뢰할 수 있는 경험을 함	친구들과의 관계가 촉진되고 친밀도가 높아짐
4	집단위기 극복	중양에 있는 남자	· 겁이 많고 긴장하는 참가자를 위한 것	친구들과의 방어 해소와 토론으로 공동체의식 함양
5		연설가와 침묵자	· 활발하고 창의적인 활동과정.	
6	수용력과 의사소통	손 읽기	· 인지능력, 특히 시각·촉각 능력 연습하기	친구들 앞에 솔직하게 이야기함으로써 의사 소통력 향상
7		동작대화	· 반대되는 역할을 판토마임식으로 묘사하여 서로를 이해함	
8	피이드백 교환	인상폭격	· 있는 그대로의 피드백 주기	
9		땅과 포옹하기	· 친구들과 협동심 함양	협동심, 타인 존중 함양
10		아름다운 장수	· 참가자들이 무엇을 성취했고 무엇을 이룰 수 있을지 의식	
11	개인성장	사냥꾼과 나무꾼	· 분노, 경쟁심과 같은 감정을 표출하고 의식하게 함	친구나 부모님께 가졌던 안 좋은 감정 정리하고, 자기 행동 고치기
12	경쟁과 영향력과 험다루기	얼굴그리기	· 참가자들은 눈과 손의 의도를 발견함	친구나 부모님께 가졌던 안 좋은 감정 정리
13		엄지손가락 싸움	· 상대방에게서 느낀 여러 가지 감정이나 인상들을 간접적으로 전하여 해결	
14	종결단계	마음의 편지	· 상대방에게서 느낀 감정나누기	가능한 모두 발표

II. 활동 과정안

과정명	과정1 : 벽보만들기	시간	45 분간
집단목표	집단원들에게 집단활동에 대한 인식을 높일 수 있는 기회를 준다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	간단히 지도자 소개를 하고, 구성원들이 참여하게 된 동기와 기대를 나눈다.	볼펜, 명찰, 사인펜	
전개 (활동)	<p>○ 벽보만들기 활동</p> <p>- 전지 2장을 벽에 걸어두거나 넓은 책상 위에 놓아 둔다. 각 전지 옆에 사인펜을 준비해 둔다. 전지마다 아래와 같은 미완성의 문장이 쓰여 있다.</p> <p>나는 여기서 우리가바란다.</p> <p>나는 여기서 우리가바라지 않는다.</p> <p>만약면, 이 모임은 성공적일 것이다.</p> <p>만약면, 이 모임은 성공하지 못할 것이다.</p> <p>이 종이에 글을 쓰면 사람들은이다(하다).</p> <p>나의 가장 큰 장점은이다.</p> <p>내가 속한 모임은이다.</p> <p>이 활동을 첫 시간에 이용하면 유용하다.</p> <p>벽보놀이는 대부분의 집단에서 즐겨 사용하는 놀이이다. 자신의 의견을 쓰는 것을 두려워하거나 꺼리는 참가자들은 적게 쓴다. 이러한 경우에는 다음과 같이 할 수 있다.</p> <p>지도자는 참가자들에게 집단에서 일어 날 수 있는 어려운 점과 나쁜 일들을 10분 동안 상상해보도록 지도한다. 그렇게 되면 불안과 희망사항이 나온다.</p>	켄트지 전지 2장 사인펜, 크레파스, 매직, 스티커	
정리	전체소감 나누기		
지도상의 유의점	리더는 진지하면서 허용적이고 따뜻한 분위기가 되도록 진행한다.		

과정명	과정2 : 별난만남	시간	45 분간
집단목표	집단원들이 함께 활동하면서 친밀감과 신뢰감을 형성한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 별난만남</p> <ul style="list-style-type: none"> - 참가자 전원에게 각각 다른 내용을 적어놓은 쪽지를 한 장씩 나누어준다. - 지도자가 시작을 알리면 사람들은 이곳저곳을 돌아다니면서 만나는 사람과 서로 인사를 나누는 다음 가위바위보를 한다. 이긴 사람은 진 사람에게 자기가 가지고 있는 쪽지의 내용을 읽어주고 그 자리에서 진 사람이 하도록 한다. - 쪽지에 적혀있는 내용들을 소개하면 다음과 같다. '당신은 지금까지 내가 만나본 사람들 중에 가장 아름답습니다.'라고 크게 세 번 외치십시오, '나를 등에 업고 그 자리에서 열 번 도십시오' - 가위바위보를 해서 진 사람은 꼼짝없이 이긴 사람의 명령에 따라해야 하며, 마치고 나면 가지고 있는 지시문을 바꿔 가진 다음 헤어진다. 진 사람은 자기 쪽지에 적힌 내용을 읽어주지 말고 그대로 맞바꾼다. 		블렌 명찰 싸인펜 지시문
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정3 : 신뢰산책	시간	45 분간
집단목표	참가자들이 평소보다 자신과 타인을 더 잘 신뢰할 수 있는 경험을 한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 신뢰산책</p> <p>- 참가자들을 어느 정도 믿는지를 시험하기 위한 놀이를 제안하겠다.</p> <p>자, 주위를 둘러보고 어떤 친구와 이 연습을 해보고 싶은지 생각해보아라... 이제 파트너 한 명을 골라라... 너희들 중의 한 명은 눈을 감고 그의 파트너는 15분 동안 눈감은 짝을 안내한다. 15분이 지나면 역할을 바꾸어서 한다.(수건이나 눈가리개를 이용해도 좋다)</p> <p>안내자의 과제는 ‘눈 먼’ 짝이 가능한 만지기, 냄새 맡기, 듣기 등의 다양한 감각체험을 하도록 하는 것이다. 특히 안내자는 ‘눈 먼’ 짝이 장애물을 만나서 놀라거나 불편해하거나 위험하다고 느끼지 않도록 주의한다.</p> <p>안내자는 맹인 짝을 안내하는 동안 그의 손을 유리잔 들 듯이 조심해서 잡는다.</p> <p>안내자는 맹인 짝이 넘어지거나 균형을 잃지 않도록 보조를 잘한다. 두 사람은 절대로 말을 하지 말고 단지 손으로만 대화를 나눈다. 서서히 모든 방해물 멈추게 하여라.</p> <p>가는 길에 장애물이 없으면 더 빨리 걸어라. 두 명이 원한다면 떨어 수도 있다. 이것은 아주 좋은 경험이 되나, 그렇게 하기 위해서는 두 명 모두 용기가 있어야 한다. 위험이 없다고 해도 맹인 짝이 하고 싶지 않은 것을 하도록 강요하지 마라...</p>		명찰 수건 눈가리개
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정4 : 중양에 있는 남자	시간	45 분간
집단목표	평소 특히 겁이 많고 긴장하고 있는 아동의 집단위기를 극복시켜 준다.		
진행절차	활동 내용		준비물
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 중양에 있는 남자</p> <ul style="list-style-type: none"> - 먼저 아동들에게 원으로 만들도록 한다. - 너희 중에 우리 집단을 도와주고 싶은 사람이 있으면 중양에 나온다. - (지원자에게)자, 너는 원의 중양에 서 보아라. - 너는 이제 '중양에 있는 남자(여자)'이다. - 네가 '중양에 있는 남자(여자)'일 동안 다른 사람들은 너의 행동을 그대로 따라 한다. - 너의 몸짓, 소리와 말 모두를 우리들은 흉내 낼 것이다. - 너는 얼마동안은 우리에게 대단한 위력을 가지게 된다. - 자, 시작해 보아라! - 지도자는 1분이나 2분 뒤에 다른 참가자가 할 수 있도록 기회를 준다. - 또 세 번째 참가자가 주인공이 될 수 있다. 		명찰
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정5 : 연설가와 침묵자	시간	45 분간
집단목표	모든 참가자들이 똑같이 참여하도록 돕고 활발하고 창의적 활동 과정을 위한 조건이 된다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 연설가와 침묵자</p> <ul style="list-style-type: none"> - 참가자들의 의사소통양식을 연구하게 한다. 우선 누구와 이야기를 하고 싶은지 마음속으로 생각해 본다. - 먼저 한사람이 어떤 사람에게 말을 건다. 예를 들어 ‘창호야, 나는 네가 말을 좀 적게 했으면 한다. 너의 이야기는 너무 길어서 때론 잠이 온다.’ 말을 들은 사람은 항상 같은 문장으로 대답을 한다. ‘그렇게 말해 주어서 고맙다.’ - 그 다음 대답을 한 사람을 다시 자신이 말하고 싶은 사람을 찾아서 말해준다. ‘경희야, 나는 네가 말을 좀더 많이 했으면 좋겠다. 내 생각에는 너는 아주 기발한 아이디어를 가지고 있으면서도 집단에서는 그것을 말하지 않아.’ 이런 말에 경희도 앞의 것과 같은 대답을 한다. - 이 놀이에서 자유롭게 말을 하도록 두지만, 지도자는 이제까지 말할 기회가 없는 참가자들에게도 기회를 주도록 시도한다. 		명찰
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정6 : 손 읽기	시간	45 분간
집단목표	인지능력, 특히 시각 능력과 촉각 능력을 연습하는 기회를 준다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 손 읽기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 인지놀이를 제안하려고 한다. 이 놀이는 사회에서 오는 신호를 받아들이는데 있어서 너희들이 가진 안테나를 더 잘 사용하도록 도와준다. 내가 말하는 안테나란 바로 너희들의 눈과 손이다. - 지금 좀 더 잘 알고 지내고 싶은 짝을 찾아라. - 두 사람은 적당한 자리를 찾아서 서로 마주보고 앉아서 말없이 서로를 쳐다본다. - 이제 짝 중에 한 사람을 눈을 감고 다른 사람은 눈 감은 짝의 두 손을 조심스럽게 연구하기 시작한다. - 눈을 감은 짝은 자신의 두 손을 가능한 수동적으로 맡겨둔다. 이제 누가 먼저 짝의 손을 연구할지 결정하여라. - 자! 시작한다. 짝의 두 손을 만지고 관찰하면서 세심하게 연구를 한다. 손가락, 엄지손가락, 손바닥, 손등(1분) - 가능한 짝에 대해서 많은 것을 경험하고 싶다는 생각을 하여라. - 그의 오른손과 왼손은 어떤 차이가 있나? - 손에 특별한 특징이 보이느냐? - 손을 연구할 동안 파트너의 두 손이 긴장을 풀 수 있도록 주의를 기울여라.(1분 30초) - 이제 천천히 짝의 손을 놔주어라. - 너희들은 얼마동안 눈을 감고 현재 어떻게 느끼고 있는지 자신을 드러다 보아라.(30초) 		명찰
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정7 : 동작대화	시간	45 분간
집단목표	참가자들은 반대되는 역할을 판토마임식으로 묘사하여 서로를 이해하게 한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 동작대화</p> <ul style="list-style-type: none"> - 이 놀이에서 너희들은 너희들의 재능을 사용하여 여러 가지의 반대역할을 한다. 자 각자 관심 있는 짝을 찾아라. - 이 실험동안에는 말을 하지 않고 동작과 효과음만으로 너희들을 표현한다. - 짝끼리 서로 마주 보고 서서 말없이 대화를 한다. 제스처와 소리 효과로 대화를 나눈다. 너희 몸 전체를 이용하여 동작대화를 한다. 너희는 자리를 이동할 수도 있으나 항상 짝과 눈을 마주치고 소리로 접촉을 한다. 너희들이 어떻게 느끼는지, 너희들 사이에 무슨 일이 일어났는지 알아보아라.(1분) - 이제 짝에게 말없이 인사를 하고 다음 대화를 위해 다른 짝을 찾아라. 이번에는 두 사람 중에 한 사람은 경찰역할, 짝은 도둑역할을 해야 한다. 키가 큰 사람이 경찰이 된다. 동작과 소리만으로 대화를 하고 너희가 자신을 어떻게 표현하고 있는지 알아보아라.(1분) - 이제 경찰과 도둑의 역할을 바꾸어서 새로운 대화를 하여라, 반대되는 역할이 어떻게 느껴지니? - 멈추어 상대방과 말을 하지 않고 헤어지는 인사를 하여라. 다시 새 파트너를 고른다. 	명찰	
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정8 : 인상폭격	시 간	45 분간
집단목표	있는 그대로의 피드백(너의 행동은 나에게 어떤 영향을 주는가?)을 줄 수 있는 기회를 준다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 인상폭격</p> <ul style="list-style-type: none"> - 너희들 중의 몇 명에게 다른 참가자에 대한 받은 인상을 말할 기회를 주겠다. - 놀이는 다음과 같다. 지적된 사람은 여러 사람들이 그에게 받은 인상을 말하는 것을 아무 말 없이 듣는다. - 각자는 그에게 받은 첫인상을 짧게 그러나 구체적이고 독특한 방식으로 말한다. ‘너는 타고난 지도자형이다.’라고 말하지 말고, ‘너는 무엇보다 말을 가장 많이 가장 길게 했다. 나는 그것 때문에 화가 났다.’라고 말한다. - 아무도 더 이상 그에 대하여 말하지 않으면, 다른 참가자가 자유롭게 자기에 대해서 듣겠다고 한다. 모두 이해를 했니? - 모임이 지루하지 않도록 3명 이상은 하지 않도록 한다. - 이어서 인상폭격을 받은 참가자들에게 그들이 받은 느낌을 묻는다. 상세한 평가는 하지 않는다. 		명찰
정리	전체소감 나누기		

과정명	과정 9 : 땅과 포옹하기	시 간	45 분간
집단목표	친구들과 함께 협동심을 키운다.		
진행절차	활동 내용		준비물
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 땅과 포옹하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5~6명씩 소집단을 나누어 소집단별로 모여 앉는다. - 지도자는 신체 각 부분을 숫자로 알려주는데, 예를 들면 손바닥 1점, 등 2점, 엉덩이 3점, 코 4점, 배 5점, 머리 7점으로 정한다. - 지도자가 점수를 알려주면 집단별로 신속하게 그 숫자를 만들도록 한다. - 신체의 부분이 땅에 닿으면 점수가 되며 여러 사람들의 점수를 합하여 지도자가 알려준 점수를 만든다. 이때 집단원은 한 사람도 빠짐없이 모두 참가하도록 한다. - 점수를 먼저 만든 집단원들은 “만세!” 라든가 “와!” 하는 식으로 큰 소리로 외쳐서 지도자에게 알린다. - 신체부분을 땅에 대는 대신에 한 사람이 말뚝이 되어서 있고 그 사람이 땅의 역할을 하는 방법도 있다. - 즉, 그 사람의 몸에 닿은 신체 부분에 해당하는 숫자가 점수가 된다. 		명찰
정리	전체 소감나누기		

과정명	과정10 : 아름다운 장수	시 간	45 분간
집단목표	공격성을 극복하여 즐겁게 생활하며 다른 사람을 좋아하게 한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌 나누기		
전개 (활동)	<p>○ 아름다운 장수</p> <ul style="list-style-type: none"> - 너희들 모두에게 즐거움을 주고 판단력과 수용력을 기르는 집단의식을 소개하겠다. 서로서로 비판적 표현을 주고받는 것이다. 여기에서 모든 참가자의 권리를 존중되어진다. 그러나 본인이 듣는 여러 비판들은 그가 원하면 받아들일 수 있다. - 비유적으로 말해서 그는 자신에게 주어진 비판들을 음식으로 생각하고, 그 비판의 맛을 음미한다. 그는 비판을 소화하기 위해 삼킬 수도 있고 맛이 없으면 뱉을 수도 있다. - 의식은 다음과 같다. 예를 들어 승희는 민수에게 다음과 같은 말을 한다. '나는 네가 인생을 오랫동안 즐겁게 살았으면 한다. 그러나 네가(어떤 식으로)...하는 것에는 화가 난다(예: 나의 말에 항상 끼어들면)' 그에 대해 비판을 들을 사람은 다음과 같은 형식에 맞추어 대답한다. '네가 그렇게 말해 줘서 고맙다.... 그것에 대해 참작을 하겠다. 그런데 나는 네가 바라는 것처럼 되기 위해 이 세상에 태어난 것은 아니다.' 그 다음은 민수가 남에 대해서 말할 차례가 된다. 그는 다른 참가자들 중에서 비판할 한명을 (예를 들어 정규) 찾아 위의 의식에 맞추어 말을 한다. 그 후에 정규도 앞의 예처럼 대답을 한다. - 중요한 것은 이 의식의 형식을 지키는 것이다. 너희들은 다른 사람에게 받는 부정적 느낌들과 방해받는 행동들을 마음대로 말할 수 있다. 지적하고 싶은 사람은 너희들이 마음대로 정한다. 나부터 시작해 보겠다. 	명찰	
정리	전체 소감나누기		

과정명	과정 11 : 사냥꾼과 나무꾼	시 간	45 분간
집단목표	분노, 경쟁심과 같은 감정을 표출하고 의식하게 한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌나누기		
전개 (활동)	<p>○ 사냥꾼과 나무꾼</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3명씩 소집단을 나눈다. 여기서 2명은 서로 손을 마주 잡게 하고 나무라고 외친다. 그리고 나머지 한 명은 다람쥐라고 외치면서 나무아래에 앉는다. 여기서 술래가 '사냥꾼이다'라고 외치면 다람쥐는 다른 나무를 찾아서 자리를 이동한다. - 이때 술래는 다람쥐가 되어 빈 나무를 찾아 먼저 들어가야 한다. 빈 나무를 찾지 못한 다람쥐는 술래가 된다. - 또한 술래는 '나무꾼이다'라고 외칠 수도 있는데, 이때는 술래가 나무가 되어 다람쥐를 찾아 자리를 이동을 해야 한다. - 마지막으로 술래는 '태풍이다'라고 외칠 수도 있는데, 그러면 나무는 다람쥐로 변할 수도 있고, 다람쥐가 나무로 변할 수도 있다. - 중요한 것은 세 사람이 모여서 두 명은 나무가 되고, 한 사람은 다람쥐가 돼서 모여 있으면 된다. 		명찰
정리	전체 소감나누기		

과정명	과정 12 : 얼굴그리기	시간	45 분간
집단목표	자신과 자기에게 중요한 관계가 있는 사람 사이의 영향력과 힘의 관계 경험.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌나누기		
전개 (활동)	<p>○ 얼굴 그리기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 다음의 간단한 놀이를 통하여 너희들은 감각을 평소보다 더 많이 인식할 수 있다. - 호기심이 가는 파트너 한 명을 찾아보아라. - 짝을 찾았으면 적당한 곳에 자리를 잡고 짝의 어깨가 닿을 수 있을 만큼 가까이 마주 보고 앉아라. - 놀이를 할 동안은 서로 말하지 않는다. 이제 두 명 중에 키가 작은 사람이 눈을 감는다. 키가 큰 짝은 눈을 감은 짝의 얼굴을 자세히 보기 시작한다. 얼굴의 하나하나를 자세히 관찰하고 특징들을 잘 살펴보아라. - 얼굴을 좀 더 분명하게 알기 위하여 짝의 얼굴을 만지지 않고 마치 짝의 얼굴을 스케치하듯 오른손의 손가락으로 피부의 표면을 그려보아라. - 그렇게 할 동안 얼굴의 어느 부분이 특히 우세한지를 주의해 보아라. - 파트너의 얼굴을 실제로 만지지 말고 이 부분을 손으로 그려라.(1분) - 이제 얼굴에서 덜 우세한 면에 주의를 기울여 마치 네가 대리석흉상을 보고 그것에 생명을 주고 싶어하는 것처럼 천천히 조심스럽게 손가락으로 그 선을 그려보아라. 너의 이러한 손가락 끝의 만짐으로써 낮은 얼굴에 생명을 주어 신선하게 할 수 있다고 상상하여 보아라.(1분) - 이제 얼굴에게‘안녕’이라고 말하고 너의 손을 천천히 얼굴에서 떼어라. 파트너가 느낄 수 있는 시간을 주어라.(30초) - 이제 눈을 뜨고 그들이 경험한 것을 짝끼리 이야기한다. 		명찰
정리	전체 소감나누기		

과정명	과정 13 : 엄지손가락 싸움	시 간	45 분간
집단목표	상대방에게서 느낀 여러 가지 감정이나 인상들을 간접적으로 전하여 해결하기.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌나누기		
전개 (활동)	<p>○ 엄지손가락싸움</p> <ul style="list-style-type: none"> - 너희들은 짝에 대해서 어느 정도의 경쟁의식이나 분노를 가지고 있는지를 시험하는 놀이를 소개하고자 한다. - 함께 하고 싶은 한 명을 선택해 보아라. - 어느 곳에 자리를 잡고 서로 마주 보아라. - 오른손을 내어서 악수를 하듯 하고 엄지손가락은 위로 보게 한다. 두 손을 힘있게 잡고 가능한 엄지손가락은 높이 세운다. 이제 몇 번은 엄지손가락으로 상대방 엄지손가락에 고개를 숙여 인사를 한다. - 싸움을 시작하기 전에 각자 엄지손가락을 세 번씩 준비운동 시킨다. 시작을 하고 한 사람이 2초 동안 상대방 엄지손가락을 빨리 누르도록 한다. 시간이 지나면 역할을 바꿔서 시작한다. - 실제 시작하기 전에 지도자는 예를 보인다. 싸움을 할 때 3분간 시간을 주고 그 다음에 두 사람이 경험을 서로 나누도록 한다. 		명찰
정리	전체 소감나누기		

과정명	과정 14 : 마음의 편지	시 간	45 분간
집단목표	평소에 느낀 여러 가지 감정이나 인상들을 직접 전달하지 못하고 마음속에만 갖고 있던 것들을 간접적으로 전하여 해결한다.		
진행절차	활동 내용	준비물	
도입	현재의 느낌나누기		
전개 (활동)	<p>○ 첫 편지(마음의 편지)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 준비한 조용한 음악을 틀어둔다. - “나는 너희에게 특별한 편지를 쓸 기회를 주고 싶다. 우리는 살아가면서 우리에게 닥친 크고 작은 문제들을 해결하기도 하지만, 전혀 해결될 것 같지 않은 문제들을 안고 고민을 많이 하기도 하지. 너희들은 하고 싶은 이야기들을, 그것이 좋은 것이든 싫은 것이든, 마음속에만 두고 갈등을 하기도 한다. 어떤 이야기는 상대방이 멀리 떠나서, 심지어는 저 세상으로 가버렸기 때문에 영영 할 수 없을 수도 있다. 이야기를 못하는 것은 아마 용기가 없어서 그럴거라고 생각한다.” - 자, 이제 말하고 싶은 사람을 한 사람 마음속에 떠올려 보아라. 그 사람이 떠오르면 편지를 쓰기 시작한다. 그런데 편지의 첫 문장은 반드시 ‘이제야 너(당신)에게 처음으로 말을 하게 되었구나(되었습니다).’라고 시작한다. - 편안한 곳에 자리를 잡고 편지를 쓴다. 편지를 쓸 시간은 30분이 걸린다. . . . 		명찰 볼펜 A4용지
정리	전체 소감나누기		