

대인관계 인지 문제해결 기술훈련의 효과

— 교육가능 정신지체 청소년을 대상으로 —

EFFECTS OF INTERPERSONAL COGNITIVE PROBLEM SOLVING SKILLS TRAINING ON ADOLESCENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION

오 경 자* · 이 미 선**

Kyung Ja Oh, Ph.D.* · Mi Seon Lee, M.D.**

요 약 : 본 연구에서는 아동들의 적응을 향상시키기 위해 개발된 Spivack와 Shure(1982)의 국민학생용 대인관계 인지 문제해결 기술훈련 프로그램을 정신지체 학생들의 능력 및 특성에 맞도록 수정, 압축하여, 이를 교육가능 정신지체 청소년들에게 8주간 총 32회(1회 30~35분)에 걸쳐 훈련을 실시하였다. 연구 결과, 인지 문제해결 기술훈련을 받은 실험집단의 정신지체 학생은 훈련을 받지 않은 통제집단의 정신지체 학생보다 훈련 전에 비해 대안적 사고 능력과 결과적 사고 능력이 유의미하게 향상되었다. 그러나 부모에 의한 행동 평가(CBCL) 및 교사에 의한 행동 평가에서는 실험집단과 통제집단간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

이상의 결과에서 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 실제 문제해결 기술능력 가운데 중요한 인지기제의 향상에 유의미한 효과를 나타내었다고 결론 내릴 수 있으나, 이러한 인지기제의 유의미한 향상이 짧은 훈련 기간 등의 문제로 인하여 행동상의 적응으로는 연결되지 않았다. 앞으로의 연구에서는 훈련기간을 길게 하여 과잉학습을 충분히 시키고, 부모 훈련을 함께 실시하며, 행동적 접근을 병행한다면 대인관계 기술훈련의 효과가 확실히 나타나고, 그 효과가 지속되며 실제 생활 장면에서 일반화될 수 있으리라고 생각한다.

중심 단어 : 교육가능 정신지체 · 청소년 · 대인관계 문제해결 기술훈련.

서 론

대인관계에 있어 훌륭한 문제해결자는 여러 가지 사회적 상황에서 융통성이 있으며, 적응적으로 대처하고, 스트레스를 효과적으로 다룰 수 있으며, 자신의 욕구와 목적을 충족시키는 적절한 방법을 잘 발달시킬 수 있다. 청소년이나 성인 정신과적(psychiatric) 집단, 우울증 등의 다양한 임상집단은 정상집단에 비해 대인관계 문제해결 기술이 부족하다고 보고하고 있으며

(Gottlieb와 Asarnow 1979 ; Platt와 Spivack 1972 ; Platt등 1973 ; Platt등 1974), 아동을 대상으로 한 Richard와 Dodge(1982)의 연구에서도 충동적이거나 고립되어 있는 아동집단은 정상적인 아동집단보다 대인관계 문제해결 기술이 부족하였다. 또한 비행 청소년들은 대인관계 문제해결 기술에서 결함을 보이며, 이런 결함이 문제 상황에 있어서 부적절하고, 반사회적인 해결 방법을 생성해 낼 가능성을 증가시킬을 시사하고 있다(Kennedy 1984).

*연세대학교 심리학과 Department of Psychiatry, Yonsei University, Seoul

**연세대학교 교육대학원 상담교육과 Department of Counseling Education, The Graduate School of Education, Yonsei University, Seoul

한편 정신지체자들은 효과적인 사회 관계에 필요한 환경의 요구에 대한 민감함, 사회적인 요구를 식별해 다룰 수 있는 능력이 부족하며, 특히 정상인과의 상호작용에서 종종 이러한 기술이 부족하다(Smith 1974) 정신지체자들은 이러한 대인 관계의 어려움으로 인하여 학교에서의 활동, 직업적 적응, 그리고 사회적 수용과 같은 여러 중요한 사회적 상황에서 어려움을 겪게 된다(Brummks등 1974; Foss와 Peterson 1981; Iano등 1974) 교육기는 정신지체이는 졸업 후 비숙련직 또는 반숙련직에 종사할 수 있는 직업능력이 있으나, 그들이 취업 후 실패하는 실질적 이유는 사회적인 반응 결핍으로 인한 경우가 많으며, 대인 기술 결핍이 직장을 그만두는 가장 빈번한 이유이다(Greenspan과 Shoultz 1981) 또한 정신지체이는 정상아보다 그들의 학급동료에 의해 더 많이 괴롭혀되거나 거부되었는데 이러한 이유는 그들의 낮은 학업성취 때문이 아니라 집적거르기, 때리기, 머리싸야 당기기 와 같은 부적절한 대인행동 때문이었다(Johnson 1950; Wilson 1970) 동료에 의해 거부되고, 강압이 반복됨에 따라 정신지체자는 공격, 위축, 자기위협과 같은 부적절한 성격과 행동 유형을 보이게 된다(Sellin 1979)

개인의 심리적인 적응과 사회적 행동의 특성에 영향을 주는 주요한 요인인 문제해결 기술을 강화시키는 것을 목적으로 여러 가지 접근이 시도되어 왔다 이러한 접근 중의 하나인 문제-특정적 프로그램은 각각 다른 종류의 문제에는 그에 적절한 다른 기술이 필요하다는 가정 하에, 그 상황과 문제에 적합한 문제 해결 기술훈련을 실시하는 것이다 D'Zurilla와 Goldfried(1971)의 연구가 대표적인 예로, 주로 주상성, 의사소통기술과 같은 구체적으로 나타나는 반응의 훈련에 더 큰 비중을 둔다 이런 문제-특정적 프로그램은 정신건강 문제에 대해 취약성이 있는 집단을 대상으로 실시했을 때 이들의 적응을 증진시키고, 특수한 상황에서의 적응을 증진시키는 프로그램으로서 그 효과와 효용성을 인정받아 널리 사용되어 오고 있다 다만 한 가지 특정 문제에 대한 문제해결 기술훈련이 다른 상황이나 다른 문제에서도, 일반화될 수 있는지에 관해서는 아직 명확하지 않다 좀 더 일반적인 상황에서 활용될 수 있는 사회 기술적 기술의 훈련 방안으로 Spivack와 Shure가 개발한 대인 관계 인지 문제해결 기술훈련이 있다. 이러한 훈련은

많은 다양한 상황에서 일반화될 수 있는 일련의 인지적 과정을 문제해결의 매개요인으로 간주하며, 이러한 인지기능 문제해결 과정을 훈련시킴으로써 행동상의 적응을 향상시킬 수 있다고 본다 Spivack와 Shure(1974)는 사회적응을 매개하는 중요한 인지적 과정으로서 문제해결 기술들에는 일상생활에서 일어나는 전형적인 문제를 해결하기 위해 다양하고도 많은 대안들을 생성해 내는 능력인 대안적 해결 사고(alternative solution thought)와 어떤 대인관계에서 행동으로 옮겨올 때 다음에 어떤 일이 일어날 것인가를 예측하는 능력인 결과적 사고(consequential thought), 자신의 행동에 대하여 그 동기나 원인을 통찰하는 능력인 원인-결과적 사고(casual thought), 그리고 주어 신 대인적 목표를 달성하기 위해 점진적인 수단을 계획하고, 목표를 달성하는 데 있어 나타날 수 있는 장애를 예상하는 능력인 목표-수단적 사고(means-end thought)등이 있다고 보았다 이러한 인지적 문제해결 기술은 다양한 연령층의 적응 및 능격이나 충동, 위축과 같은 행동과 의미있는 관계가 있는 것으로 보고되고 있다(Asarnow와 Callan 1983; Platt와 Spivack 1973; Shure와 Spivack 1970; Shure와 Spivack 1972; Shure등 1973; Spivack와 Levine 1973; Spivack와 Shure 1975).

문제해결 능력은 정상적인 지능을 가진 사람 및 정신지체자 모두에게 있어 긍정적인 적응과 관계가 있으며, 이러한 맥락에서 정신 건강에 대한 예방적 조치로서 발달 초기의 아동을 대상으로 하는 대인관계 문제해결 기술훈련 프로그램들이 활발히 연구되어 왔다 Spivack와 Shure(1974)는 충동적인 유치원 아동을 대상으로 '같다-다르다'와 같은 언어 개념 및 기본적인 정서를 확인하기, 대안적 사고와 결과적 사고, 목표를 달성하기 위한 구체적인 방법들 생각 하도록 가르친 결과, 대안적 사고와 결과적 사고 및 적응 행위가 유의미한 향상이 나타났다고 보고하였다 Weisberg등(1981)은 Spivack와 Shure의 프로그램을 수정하여 243명의 아동을 대상으로 교사와 부모 훈련을 통해 훈련을 실시한 결과, 문제의 확인, 대인적 사고 능력, 결과적 사고 능력, 행동상의 문제를 해결 하는 능력과 같은 일련의 인지적 기술에서 유의미한 향상을 보고하였다 국내에서는 배주미(1991)가 Spivack와 Shure(1976)의 유치원 아동용 대인관계 인지 문제해결 프로그램을 압축, 변형하여, 유치원 아동에

게 훈련을 실시한 결과, 대안적 사고와 결과적 사고에 있어서는 유의미한 향상이 있었으나, 교사와 부모에 의한 아동 행동 평가에서는 유의미한 향상이 없었다고 보고하였다. 이와같이 어린 아동에 대한 교실에서의 행동 관찰이나 교사의 평가와 같은 적응 척도와 문제해결 기술 간에 유의미한 관계를 발견하지 못한 몇몇 연구들(Butler 1978 ; Gillespie등 1982 ; Rickel과 Burgio 1982 ; Winer등 1982)의 대다수는 행동 적응의 향상이 발견될 만큼 장기적으로 실시된 연구가 아니었다. 한편 아동을 대상으로 실시된 많은 문제 해결 기술훈련에 관한 연구들이 훈련집단 아동의 대안적 사고와 결과적 사고의 향상을 보고하였고, 다소 어린 아동의 경우에는 적응이 향상되었으며, 많은 횟수의 훈련을 실시한 프로그램의 경우에 적응 행동이 향상되었음을 보고하였다(Elias 1974, 1986 ; Sharp 1981 ; Spivack와 Shure 1980).

교육가능 정신지체아의 중등학교 시기에서는 졸업 후 학생 취업의 중요성을 고려하여 교육의 강조점이 교과학습보다는 직업교육 및 가정관리, 개인적응 등으로 전환된다. 그러나 이러한 중요성에도 불구하고, 학습과 관련된 연구 노력과 비교해 볼 때, 대인관계의 어려움으로 여러 중요한 사회적 상황에서 어려움을 겪는 정신지체자의 사회적, 정서적인 특성 및 바람직한 개인적, 사회적인 기술을 발달시키기 위해 고안된 프로그램의 효과를 연구하는데 있어서는 소홀해왔다(Smith 1975) 현실적으로 우리나라의 국민학교, 중학교의 특수학급 교육과정 및 초중고 정신지체 특수학교 교육과정에는 이러한 사회적인 기술을 개발하거나 향상시키는 지속적이고도 체계적인 프로그램이 거의 없으며, 단편적인 내용만이 사회 교과 및 직업준비활동 교과에 극히 일부 편성되어 있는 실정이다. 따라서 본 연구에서는 가벼운 장애를 가진 교육가능 정신지체자들이 학교에서 사회로 나와 정상적인 생활을 하고, 성공적으로 취업하도록 하기 위해서는 대인관계 기술훈련이 매우 중요하다는 연구 결과에 따라(Foss등 1989 ; Ohwaki 1974), 대인관계

문제해결 기술훈련을 중고등부 교육가능 정신지체 학생들에게 실시하여 봄으로써 정신지체 학생들도 정상 학생을 대상으로 한 선행연구 결과에서와 같이 대안적 해결 생성 능력 및 결과적 사고 능력이 향상되는지를 알아보고, 교사와 부모의 평가를 통해 이러한 인지기술의 향상이 적응 행동의 향상으로 유도되는지를 알아보고자 하였다.

연구방법

1. 피험자

본 연구의 피험자는 성남시와 서울시에 소재한 일반중학교 4개교의 특수학급 학생 및 정신지체 특수학교 1개교의 중고등부 학생들로서 웨슬러 아동용 지능검사(KEDI-WISC)를 실시, IQ가 55~70 사이인 교육가능 정신지체 학생 22명을 선정하였다. 실험집단과 통제집단에는 각각 11명(남자 8명, 여자 3명)씩 배정하였으며, 생활연령, 지능, 생활수준, 사회성숙 수준에서 두 집단이 가능한 한 동질집단이 되도록 결합방식에 의해 구성하였다. 두 집단의 연령 및 지능 지수의 평균은 Table 1과 같다.

2. 훈련 프로그램

본 연구에서는 Shure와 Spivack(1982)의 국민학교 5~6학년용 대인관계 인지 문제해결 기술훈련 프로그램(Interpersonal Cognitive Problem Solving: ICPS)을 정신지체학생의 대인관계 행동 특성 및 그들의 능력에 알맞게 수정, 압축하여 사용하였다. 훈련 프로그램은 대본 형식으로 되어 있으며, 그림, 인형극, 무언극, 역할극, 그외 여러 가지 다양한 활동 등을 통하여 '기쁘다', '슬프다', '화가 난다' 등과 같은 감정 표현과 그 의미, 자신과 타인의 감정에 대한 민감성, 문제의 특성을 다양한 관점에서 생각하기, 다른 사람의 이야기 경청하기의 중요성에 관해 중점적으로 가르친 후, 일상생활에서 일어나는 문제에 대하여 여러 가지 해결 방법을 가능한 한 많이 생각해 내도록 하고, 이 다양한 방법들을 여러 유형으로 나

Table 1. Mean age and IQ of the subjects

	experimental(n=11)	control(n=11)	t	df
age	14.45(1.63)	13.54(1.37)	1.4	10
IQ	60.18(6.13)	62.09(5.96)	-.74	10

*Numbers in parentheses indicate Standard Deviation

*paired t-tests

누어 보도록 지도하였다. 다음 단계에서는 감정, 행동, 언어 등의 면에서 여러 가지 문제해결 방법의 결과를 예측해보고 토의를 통하여 좋은 문제해결 방법과 나쁜 해결 방법을 평가하기. 예측된 결과를 여러 유형으로 분류해 보도록 지도하였다. 훈련의 마지막 단계에서는 목표를 달성하기 위해 취할 수 있는 행동이 순서를 계획해 보고, 목표 수행시 나타날 수 있는 장애나 행동 수행에 적절한 시기 등에 관해 지도를 하였다.

3. 평가 도구

1) 대안적 해결 기술 평가(Elementary School Interpersonal Problem Solving Test : EIPS)

이 검사는 Spivack와 Shure(1982)가 개발한 것으로서 아동 주위에서 흔히 일어날 수 있는 2가지 종류의 대인관계 문제, 즉 친구와의 관계 및 어른과의 관계 문제에서 아동들이 얼마나 다양하고 많은 방법을 통해 문제를 해결하는지를 평가하는 것이다. 원래 이 검사는 국민학교에 재학 중인 정상아동이 읽기자의 이야기를 직접 읽고 이야기의 바쿠리 부분을 읽어보도록 되어 있으나, 정신지체자인 피험자가 글을 능숙하게 읽고 쓸 수 없는 수준임을 감안하여 교사가 질문지를 천천히 읽어주고 학생이 말로 대답한 것을 기록하도록 실시 방법을 바꾸었으며, 문항에 쓰인 추상적인 언어를 정신지체 학생의 언어 능력에 맞게 쉽고 구체적인 언어로 수정하였다. 총 4문항으로 되어 있으며, 각 문항당 점수는 학생이 대답한 적절한 해결 방법당 1점씩 할당된다.

2) 결과적 사고 능력 평가(What Happens Next Game : WHNG)

국민학교 아동이 2가지 종류의 대인관계 행동, 즉 ① 다른 아동의 물건(색연필, 공)을 빼는 것과 ② 어른에게 먼저 물어보지 않고 어떤 것(개, 사진기)을 집어 사용하는 것과 같은 행동을 했을 때, 그 결과를 얼마나 많이 다양하게 예측할 수 있는지를 평가하는 것으로서 Spivack와 Shure(1982)에 의해 개발되었다. 이 검사 역시 앞의 EIPS처럼 정신지체 학생의 능력을 고려하여 교사가 무항을 읽어주고 학생이 이야기한 것을 기록하도록 실시 방법을 바꾸었다. 총 4문항으로 구성되어 있으며, 각 문항 당 점수는 아동이 제시한 적절한 결과 당 1점씩 할당된다.

3) 교사에 의한 아동 행동 평가(Hahneman Elementary School Behavior Rating Scale : HESB)

Spivack와 Shure(1982)에 의해 개발된 것으로 담임교사가 학생의 학교생활과 관련된 외현적 행동 즉, 긍정적 행동 요인을 묻는 10문항과 부정적 행동 요인을 묻는 8문항으로 각각 구성되어 있다. 각 문항은 9점 척도로 되어 있으며, 정상적인 학생인 경우 각 문항에 대해 5점으로 평가될 수 있다.

4) 부모에 의한 아동행동조사표(Child Behavior Checklist : CBCL)

이 검사는 Achenback와 Edelbrock(1983)의 4~18세용 CBCL를 표준화한 한국형 CBCL(오경자와 이해원 1991)로서 각 문항마다 아동의 행동문제를 0점(전혀 해당되지 않는다), 1점(가끔 보였거나 그 정도가 심하지 않다), 2점(자주 보였거나 그 정도가 심하다)의 3가지 척도에 의해 부모가 아동의 적응 및 문제행동을 평가하도록 되어 있다. 이 조사표는 사회능력 척도와 문제행동 증후군 척도로 나뉘어져 있다. 사회능력 척도는 내용에 따라 사회활동과 학교에서의 활동으로 구분되어 있으며, 문제행동 증후군 척도는 모두 8개의 하위 척도와 이 8개 하위 척도에 포함되지 않는 기타 문제들로 구성되어 있다. 이 8개 척도는 각각 위축, 우울, 불안, 신체화 증상(이상은 내면화 증상), 공격성, 비행(이상은 외현화 증상), 사회적 불응 사고 문제, 주의 문제이며, 본 연구의 결과 분석시에는 내면화 증상 척도 점수와 외현화 증상 척도 점수, 문제행동 증후군 척도의 총점용 식각 이용하였다.

4. 절차

실험집단과 통제집단의 피험자가 각각 선정된 후, 훈련이 실시되기 1주일 전에 두 집단의 피험자들에게 각각 4가지의 사전검사가 실시되었다. 4가지 사전검사 중 2개는 해결 기술 평가와 결과적 사고 능력 평가의 검사 실시와 방법에 관해 훈련을 받은 특수교육 전공 교사들과 연구자가 1대 1로 실시하였다. 그와 같은 기간에 아동 행동 평가는 담임교사에 의해, 아동행동조사표는 부모에 의해 각각 실시되었다. 사전검사 후 1991년 10월 24일부터 12월 13일까지 약 8

주간 동안 1주일에 평균 4회, 총 32회(1회 30~35분)에 걸쳐서 실험집단의 학생들에게 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 실시되었다. 실험집단의 훈련기간 동안 통제집단의 피험자는 정규 교육과정 운영에 따라 1주일에 평균 3~4시간의 일반적인 사회 교과 수업을 받았다. 훈련이 끝난 1주일 후, 사전검사와 마찬가지로 실험집단과 통제집단에 대해 4가지 검사와 같은 방식으로 실시되었다.

5. 결과처리

본 연구의 독립변인은 실험집단과 통제집단 및 사전/사후검사의 2요인이며, 종속변인은 4가지 검사에서 얻은 각각의 점수였다. 따라서 결과 처리는 2집단(실험/통제)×2평가지기(사전/사후)의 이원변량분석(two-way ANOVA)을 사용하였다.

결 과

1. 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 대안적 해결 기술에 미치는 효과

집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과에 따르면, 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며($F_{1,40}=14.90, p<.01$), 사전검사와 사후검사간 역시 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($F_{1,40}=18.43, p<.01$). 또한 집단과 사전/사후검사간의 상호작용 효과가 유의미하게 나타나서($F_{1,40}=27.37, p<.01$), 사전검사에서 집단간 대안적 사고 점수간에는 차이가 적었으나 사후검사시에는 집단간 차이가 컸다. 이는 대인 관계 문제해결 기술훈련이 실험집단의 대안적 사고 능력 향상에 효과가 있었음을

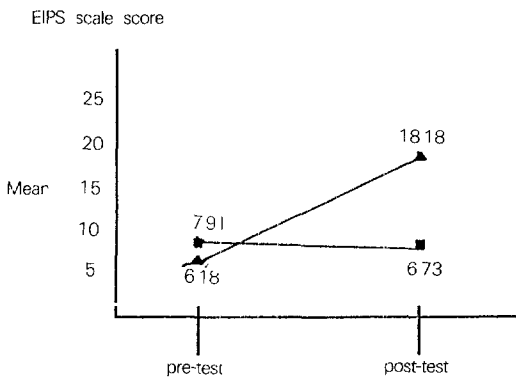


Fig. 1. Mean EIPS scale scores before and after treatment for the experimental and control group.

보여주는 결과이다. 이것을 그림으로 나타내면 Fig. 1과 같다.

2. 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 결과적 사고 능력에 미치는 효과

집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과에 따르면, 결과적 사고 점수에 있어서 실험집단과 통제집단 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며($F_{1,40}=10.21, p<.01$), 사전검사와 사후검사간 역시 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($F_{1,40}=30.16, p<.01$).

또한 집단과 사전/사후검사간에 상호작용 효과가 유의미하게 나타나서($F_{1,40}=31.26, p<.01$), 사전검사에서 집단간 결과적 사고 점수간에는 차이가 적었으나 사후검사시에는 집단간 차이가 컸다. 이는 결과적 사고에 있어 대인관계 문제해결 기술훈련이 효과가 있을 것이라는 본 연구의 가설을 지지해 주는 결과이다. 이것을 그림으로 나타내면 Fig. 2와 같다.

3. 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 행동적응(교사에 의한 평가)에 미치는 효과

교사에 의해 실시된 HESB 점수의 평균은 Table 2와 같다.

HESB의 집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과, 긍정적 행동 평가 점수는 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 사전검사와 사후검사간에도 유의미한 차이가 없었으며, 집단과 사전/사후 검사간의 상호작용 효과 역시 유의미하게 나타나지 않았다. HESB의 부정적 행동 평가 점수의 이원변량분석 결과, 실험집단과 통제집단간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으나($F_{1,40}$

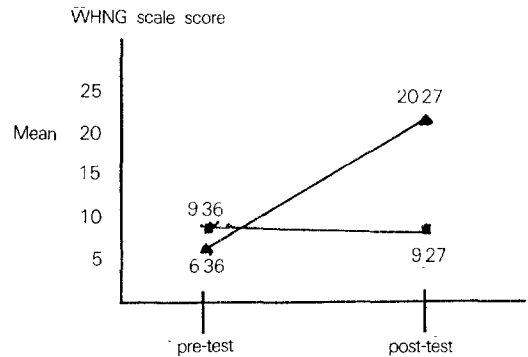


Fig. 2. Mean WHNG scale scores before and after treatment for the experimental and control group.

Table 2. Mean of positive, negative behavior scores in HESB scale by the experimental, control group and pre-test, post-test

	experimental(n=11)		control(n=11)	
	positive	negative	positive	negative
pre-test	53.64(18.03)	32.09(5.7)	54.18(10.58)	36.91(5.15)
post-test	53.55(16.25)	30.27(5.41)	51.09(9.87)	37.82(5.15)

¹Numbers in parentheses indicate Standard Deviation

Table 3. Mean CBCL internalizing, externalizing, & total behavior problem scores by the experimental, control group and pre-test, post-test

	experimental(n=11)			control(n=11)		
	internalizing	externalizing	total	internalizing	externalizing	total
pre-test	14.73(6.71)	10.18(13.70)	44.36(28.28)	14.27(8.87)	10.36(6.3)	48.91(25.86)
post-test	12.36(8.76)	7.91(10.60)	36.45(23.47)	12.73(9.52)	9.44(4.49)	42.91(23.42)

²Numbers in parentheses indicate Standard Deviation

.1543, $p < .01$), 사전검사와 사후검사간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 집단과 사전/사후검사간의 상호작용 효과 역시 유의미하게 나타나지 않았다. 따라서 교사가 평가한 정신지체 학생의 긍정적, 부정적 행동에 있어서 훈련의 효과는 나타나지 않았다.

4. 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 행동적응(부모에 의한 평가)에 미치는 효과

아동행도조사표(CBCL) 하위 척도 점수의 각 평균은 Table 3과 같다.

CBCL의 내면화 증상 점수의 집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과에 따르면, 실험집단과 통제집단간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 사전검사와 사후검사간 역시 유의미한 차이가 없었으며, 집단과 사전/사후검사간의 상호작용에 있어서도 유의미한 차이가 없었다. 따라서 부모가 평가한 CBCL의 내면화 증상 점수에 있어서 의미있는 변화가 나타나지 않아, 부모가 평가한 정신지체 학생의 행동적응, 특히 위축, 우울, 불안, 신체화 증상과 같은 내면화 증상 감소에 있어 대인관계 인지 문제 해결 기술훈련의 효과가 나타나지 않았음을 알 수 있다. 외면화 증상 점수의 집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과에 따르면, 실험집단과 통제집단간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 사전검사와 사후검사간에도 유의미한 차이가 없었으며, 집단과 사전/사후검사간의 상호작용 효과 역시 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 부모가 평가한 정신지체 학생의 외면화 증상 즉, 공격적 행동

및 비행의 감소에 있어 훈련의 효과가 나타나지 않았음을 알 수 있다. 문제행동 증후군 척도의 총점 즉, 내면화 증상, 외면화 증상, 사회적 문제, 사고 문제, 주의 문제 및 기타 문제행동 점수의 총점의 집단(실험/통제)×사전/사후에 따른 이원변량분석 결과, 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 사전 검사와 사후검사간에도 유의미한 차이가 없었으며, 집단과 사전/사후검사간의 상호작용 효과 역시 유의미하게 나타나지 않았다. 따라서 부모가 평가한 정신지체 학생의 문제행동 증후군 척도의 총점에 아무런 변화가 일어나지 않아, 정신지체 학생의 행동 적응에 훈련의 효과가 나타나지 않았음을 보여 주었다.

고 찰

본 연구 결과에 대한 결론 및 논의는 다음과 같다. 첫째, 문제해결 기술에 있어서 대인관계 인지 문제 해결 기술훈련을 받은 실험 집단의 정신지체 학생은 훈련을 받지 않은 통제집단의 정신지체 학생보다 훈련 전에 비해 내안적 사고 능력 및 결과적 사고 능력이 유의미하게 향상되었다. 이러한 결과는 대인관계 인지 문제해결 기술훈련이 실제 문제해결 기술능력 가운데 중요한 인지기제인 내안적 해결 생성 능력 즉, 문제 해결 상황에서 문제를 해결할 수 있는 다양하고도 많은 방법을 생각해 내는 능력 및 그러한 문제해결 방법에 대한 결과를 예측해 내는 결과적 사고 능력 향상에 유의미한 효과를 나타내었다고 결론을 내릴

수 있으며, 이것은 정상아동을 대상으로 실시된 문제해결 기술훈련이 훈련을 받은 아동들의 대안적 사고와 결과적 사고의 향상에 유의미한 효과를 나타냈다고 보고한 많은 선행연구들(배주미 1991, Spivack와 Shure 1974, Weissberg 등 1981)과 일치하는 결과이다.

대인관계 인지 문제해결 기술훈련을 통해 향상된 대안적 해결 생성 능력 및 결과적 사고 능력과 같은 인지기제의 향상이 행동 적응의 향상으로 유도되는지를 알아본 결과, 부모에 의한 내면화 증상, 외현화 증상 및 문제행동 증후군에 관한 행동 평가 및 교사에 의한 부정적, 긍정적 행동 평가에 있어서는 실험집단 정신지체 학생과 통제집단 정신지체 학생간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아서 행동 적응에 있어 훈련의 효과가 나타나지 않았음을 보여주었다. 이것은 정상아동을 대상으로 실시된 문제해결 기술 훈련이 행동적응의 향상에 의미있게 효과가 있었다고 보고한 선행연구들(Elias 1974, 1986 ; Sharp 1981 ; Spivack와 Shure 1980)과는 일치하지 않는 결과이다.

본 연구에서 대안적 사고 및 결과적 사고와 같은 대인관계 문제해결 기술의 핵심적 인지기제의 향상이 행동 적응의 향상으로 유도되지 않은 결과에 대해 몇 가지 이유를 생각해 보면, 첫째, 본 연구의 훈련 실시 기간이 짧았다는 점을 들 수 있다. 이 훈련 프로그램은 원래 최소한 4개월 반의 기간에 걸쳐 1주일에 3~4회 실시하도록 되어 있는 것이나, 본 연구의 사정상 8주간의 기간에 걸쳐 정신지체 학생에게 실시하였고, 짧은 훈련 기간으로 말미암아 기억능력이 열악한 정신지체 학생에게 충분히 학습시키는데 어려움이 있었다. 또 다른 문제는 각 집단의 표본 크기가 적음으로 말미암아 통계적으로 유의한 결과를 얻기 어려웠다는 점을 들 수 있다. 마지막으로, 대인관계 기술과 관련된 실제 행동기술 훈련이 인지기제 훈련과 함께 이루어지지 못했다는 점을 들 수 있다. 정상 학생보다 전이 능력이 확실히 떨어지는 정신지체 학생에게는 대인관계 기술과 관련된 인지 기술 훈련만으로는 훈련의 효과를 기대하기 어려웠을 것으로 보인다. 본 연구의 결론 및 논의에 의해 얻어진 제안점은 다음과 같다. 첫째, 훈련 프로그램의 기간을 길게 잡아서 대인관계 인지 기술을 충분히 반복 연습할 수 있도록 한다. 둘째, 훈련받은 정신지체 학생들로 하여금 실제 문제상황에서 훈련을 통해 배운 인지 기제 즉, 문제에 대한 대안을 생각해 보고, 그 결과를 예측해 보며, 문제를

해결하기 위해 어떠한 수단을 사용해야 하는지를 계속 적용해 보도록 동기 유발을 하고, 적절한 강화를 주는 것이 더 효과적일 것이다. 셋째, 정상 학생에 비해 전이 능력이 열악한 정신지체 학생의 능력을 고려할 때, 정신지체 학생의 대인관계 기술을 향상시키기 위해서는 대인관계 기술과 관련된 인지과정 뿐이 아니라, 직접 행동으로 나타내기(예를 들면, 괴롭힘에 대해 적절히 반응하기) 및 상황지각 훈련(훈련 받은 기술을 언제, 어디서, 누구에게 사용해야 하는지에 관한 훈련) 등을 병행하여 실시하는 것이 확실히 더 효과적일 것이다. 넷째, 정신지체 학생이 있는 가정은 상당한 긴장과 스트레스가 발생하기 쉬우며, 이런 변형된 가족 관계가 정신지체 학생의 부적응 문제의 주요 원인이 될 수 있음을 감안하여, 훈련 프로그램의 내용에 학교와 관련된 문제 상황 뿐 아니라 가정에서 일어나는 문제 상황을 보다 많이 포함시키도록 하며, 부모훈련이나 교육을 통하여 가정 내의 문제에서도 훈련받은 방법을 적절히 적용해 나갈 수 있도록 한다면, 학교에서는 물론 가정에까지 훈련의 효과가 파급될 수 있을 것이다.

참고 문헌

- 배주미(1991) : 대인관계 문제해결 기술훈련에 대한 예비연구 : 유치원 아동을 대상으로 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문
- 오경자 · 이혜련(1991) : 한국어판 CBCL의 개발 및 표준화를 위한 연구 문교부 산하 한국 학술진흥재단 자유공모 과제 연구 보고서
- Asarnow JR, Calan JW(1985) : Boys with peer adjustment problems : Social cognitive processes. *J Consult Clin Psychol* 53 : 80-87
- Achenbach TM(1991) : Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 Profile, University of Vermont, Dep. of Psychiatry, Burlington pp45-67
- Bruininks RH, Rynders JE & Gross JC(1974) : Social acceptance of mildly retarded pupils in resource rooms and regular classess, *Am J Ment Defic* 78 : 377-383
- D'Zurilla TJ & Goldfried MR(1971) : Problem solving and behavior modification. *J Abnorm Psychol* 78 : 107-126
- Elias MJ, Rothbaum PA & Gara M(1986) : Social-cognitive problem solving in children : Assessing the knowledge and application of skills. *J App Dev Psychol*

- Foss G, Auty W & Irvin LK(1989) : A comparative evaluation of modeling, problem-solving, and behavior rehearsal for teaching employment-related interpersonal skills to secondary students with mental retardation, *Edu Train Ment Retard* March : 17-27
- Foss G & Peterson SL(1981) : Social-interpersonal skills relevant to job tenure for mentally retarded adults *Ment Retard* 19 : 103-106
- Gillespie JF, Durlak JA & Sherman D(1982) : Relationship between kindergarden children's interpersonal problem-solving skills and other indices of school adjustment : A cautionary note *Am J Comm Psychol* 10 : 149-153
- Gottlieb IH & Asarnow RF(1979) : Interpersonal and Impersonal Problem-solving skills in mildly and clinically depressed university students *J Consult Clin Psychol* 46 : 86-95
- Greenspan S & Shoultz B(1981) : Why mentally retarded adults lose their jobs : social competence as a factor in work adjust *App Res Ment Retard* 2 : 23-28
- Iano R, Ayers D, Heller H, McGettigan J & Walker V (1974) : Sociometric status of retarded children in an integrated program *Except Children* 10 : 267-271
- Johnson GO(1950) : A study of the social position of mentally handicapped children in the regular grades. *Am J Ment Defic* 55 : 60-89
- Platt JJ, Scura W & Hannon JR(1973) : Problem solving thinking of youthful incarcerated heroin addicts *J Comm Psychol* 1 : 278-291
- Platt JJ & Spivack G(1972) : Problem solving thinking of Psychiatric patients *J Consult Clin Psychol* 39 : 118-131
- Richard BA & Dodge KA(1982) : Social maladjustment and problem solving in school-aged children *J Consult Clin Psychol* 150 : 489-498
- Rickel AL & Burgio JC(1982) : Assessing social competencies of lower income preschool children *Am J Comm Psychol* 10(6) : 635-647
- Sellin DF(1979) : Mental retardation, Allyn and Bacon, Boston pp264-265
- Shure MB & Spivack G(1982) : A mental health program for the intermediate elementary grades, Hahnemann University, Philadelphia pp1-114
- Smith RM(1974) : Clinical teaching, McGraw-Hill New York pp 285-286
- Spivack G & Shure MB(1974) : Social adjustment of young children : A cognitive approach to solving real-life problems, Jossey-Bass, San Francisco
- Weissberg RP, Gesten EL, Rapkin BD, Cowen EL, Davison E, Flores de Apodaca R & McKim BJ(1981) : The evaluation of a social problem-solving training program for suburban and inner-city third grade children *J Consult Clin Psychol* 49 : 251-261
- Winer J, Hilfer P, Gesten EL, Cowen EL & Schubin WE (1982) : The evaluation of a kindergarden social problem solving program *J Prim Preven* 2 : 205-216

EFFECTS OF INTERPERSONAL COGNITIVE PROBLEM SOLVING SKILLS TRAINING ON ADOLESCENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION

Kyung JA Oh, Ph.D.* Mi Seon Lee, M.D.**

*Department of Psychology, Yonsei University, Seoul**

*Department of Counseling Education, The Graduate School of Education, Yonsei University, Seoul***

The purpose of the present study was to examine whether Interpersonal Cognitive Problem Solving(ICPS) skill training would enhance interpersonal solving skills and behavioral adjustment of mildly mentally retarded adolescents in the junior and high school. The program used in the present study was shortened and adapted for mildly retarded adolescents from Shure and Spivack(1982) program which was developed to improve the adjustment of children in the intermediate grades 5-6. The subjects were 22 mildly retarded adolescents, and they were assigned to either the experimental(11) or the control group(11). The experimental group were given ICPS training 4 times a week over a period of 8 weeks with a total of 32 sessions in all.

The results showed a significant improvement of alternative thinking and consequential thinking in the experimental group compared with the control group. With regard to behavioral ratings by the parents and teachers, there were no significant differences between the groups. The results indicated that the training was effective in increasing the ability to generate alternative solutions and to predict consequences, but the significant improvement of interpersonal cognitive problem solving skills did not lead to noticeable improvement in behavioral adjustment. It was suggested that a longer training period for over-learning, concomitant parent education program, and more behaviorally oriented social skill training combined with the cognitive approach would yield significant training effects, maintenance and transfer.

KEY WORDS : Mild mental retardation · Adolescents · Interpersonal problem solving skill training.