집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 친사회성, 유아 - 교사관계 및 또래유능감에 미치는 효과

Effects of Social-Emotional Competence Program Utilizing Group Play Therapy for Young Children on Prosociality, Teacher-Child Relation and Peer Competence

하영례(Young-Rye Ha)[1)]

ABSTRACT

The purpose of the present investigation was to analyze the effects of a social-emotional competence program utilizing group play therapy in promoting young children's prosociality, teacher-child relations and peer competence. The subjects were 90 five-year-old kindergarten children. The experimental treatment was performed in 14 sessions for 7 weeks. Instruments were the Prosocial Behavior Scale for Young Children (2003), Student-Teacher Relationship Scale (2004), and Iowa Social Competence Scales (1997). Data was analyzed by ANCOVA. Results were that the experiment group showed significantly higher social competence scores than the comparison and control groups. Conclusions were that a social-emotional competence program utilizing group play therapy can be effective in enhancing young children's improvement of prosociality, teacher-child relations, and peer competence.

Key Wodrds : 집단놀이치료(group play therapy), 사회정서적 유능감(social-emotional competence), 친사회성(prosociality). 유아-교사관계(teacher-child relation), 또래유능감(peer competence).

I. 서 론

유아기는 생애 전반에 걸친 전인적 발달의 기초가 이루어지는 시기이다. 이 시기는 다양한 감정이나 기분을 경험하고 이를 통해 자기 자신과 타인의 정서를 인식하고 표현하면서 또래관계를 통한 사회성 발달이 이루어진다. 유아기는 사회화 되어 나가는 과정에서 자신에 대한 긍정적인 사고를 바탕으로 남과 더불어 살아갈 수 있는 능력의 기초를 이루는 사회정서 발달의 결정적 시

[1)] 진주산업대학교 아동교육연구소 전임연구원

Corresponding Author : Young-Rye Ha, Department of Child Family Welfave, Jinju National University, Chilnam Dong, Jinju City, Kyungsangnam Do 660-758, Korea
E-mail : hahayl@hanmail.net

기이다.

그러나 현대의 사회적 변화와 부모들의 지나친 교육열로 인하여 유아의 건강한 사회정서적 발달은 여러 가지로 위협을 받고 있다. 특히, 장시간 보육, 과도한 사교육, 조기교육과 인지교육으로 인한 다양한 정서문제 뿐만 아니라 또래와의 사회적 상호작용 어려움과 정서발달의 기회가 줄어들어 부적응 유아들은 증가하고 있다. 따라서 최근에 이러한 유아의 부적응적 사회정서 발달들을 해결하는 근간이 되는 사회정서적 유능감은 특히 중요하다고 하겠다.

사회정서적 유능감은 사회적 지식, 인지능력, 정서성, 적응, 정서지식, 정서 표현, 정서조절, 대인관계기술, 의사소통 등의 복합적인 요소이다(이혜원, 2005; Brown, Odom, & McConnell, 2008; Denham, 2006; Katz & MaClellan, 1997; Saari, 1999). 이러한 사회정서적 유능감은 학교생활을 준비하는 유아기의 중요한 과업중의 하나이다(Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, Fusco, & Mcwayne, 2005; Mcwayne, Fantuzzo, & McDermott, 2004; Waajid, 2005). 사회정서적 유능감이 높은 유아는 유아교육기관에서의 적응, 친구 및 성인과 긍정적인 관계형성, 학업 성취가 높으며 성공적 삶을 보장받을 수 있다(Birch, Ladd & Blecher-Sass, 1997; Denham, 2006; Ladd, Birch, & Buhs, 1999; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). 반면에 사회정서적 유능감이 낮은 유아는 친구들에게 놀림감이 되고 일상생활과 학교집단에서 부적응, 학업의 어려움이나 청소년 비행, 약물복용과 같은 연속적인 문제들을 겪을 위험뿐만 아니라 그 이후 삶에서 정신 병리와 직업성취의 위험에 처할 수 있다(Bowman, Donovan, & Burns, 2001; Denham, 2006; Pellegrini & Glickman, 1990). 따라서 유아기부터 사회정서적 유능감을 기르는 것은 무엇보다도 중요하다고 하겠다.

몇몇 연구자들은 사회정서적 유능감과 관련하여 다른 사람을 도와주거나 다른 사람에게 이익이 되도록 행동하는 친사회적 행동을 중요하게 인식하기 시작하였다(Doescher & Sugawara, 1989; McGinnis & Goldstein, 2003). 연구자들은 친사회성의 요소인 정서해석, 정서적 의사소통, 사회적 문제해결력 등이 사회정서적 유능감 요소인 학교에서 새로운 또래관계를 만들고 유지하는 능력과 관련이 있다(Ladd, Birch, & Buhs, 1999; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996)고 지적하고 있다.

또한 연구자들은 유아교육기관의 중요한 요소인 유아-교사와의 관계에서 안정감을 가진 유아들은 유아의 언어, 정서 및 사회성발달과 관련이 있음을 보고하고 있으며, 또래와의 상호작용이 높고, 사회적 유능감과 친사회적 행동이 높은 것을 밝히고 있다(Copeland, Denham, & DeMulder, 1997; Howes, Matheton, & Hamilton, 1994; Waajid, 2005). 또한 유아-교사와의 관계는 사회정서적 유능감의 요소인 초등학교 입학 후 적응과도 높은 상관을 보였다(정대현 · 지성애, 2006).

보다 최근에는 또래유능감에 관심을 가지게 되었다. 또래유능감은 또래와의 관계를 효과적으로 형성하고 유지하며, 또래 관계 내에서 적합한 방식으로 자신의 목표를 달성하는 능력이다(박주희 · 이은해, 2001). 유아에게 또래는 사회적 유대관계의 하나로 유아에게 우정, 도움 및 정서적 원천으로 유아발달에 기여를 한다. 여러 연구에서는 또래유능감이 높은 유아는 또래에게 사교적이며, 친사회적 행동을 보이고 주도적일 뿐만 아니라 성공적인 또래관계를 유지한다(최미숙 · 황윤세, 2007)고 밝혔다. Ladd(2005)는 또래유능감 역시 사회정서적 유능감 척도의 하나로서 아동기 이후 원만한 적응으로 이어진다고 보았다.

이상의 내용을 종합해 보면 사회정서적 유능감은 정서해석, 정서적 의사소통, 사회적 문제해결력, 언어, 정서 및 사회성, 또래와의 상호작용, 사회적 유능감, 친사회적 행동, 주도성 뿐만 아니라 성공적인 대인관계 등을 포함하는 개념으로 부분적으로 친사회성, 유아-교사관계 나아가 또래유능감과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 따라서 이러한 사회정서적 유능감을 증진시키는 것은 친사회성, 유아-교사관계 나아가 또래유능감이 향상되고 이후의 적응을 보장함으로 현대 유아들의 부적응들을 해결할 수 있을 것이다는 점에서 아주 중요하다고 하겠다.

최근에는 상담 의뢰아나 장애아 대상의 놀이치료에서 벗어나 유아의 사회정서적 유능감과 상호 인간관계 능력을 더 발전시키고 확장시키기 위한 새로운 방안으로 교육보다는 치료 접근이 효과적임을 밝혀주고 있다(김춘경 · 정여주, 2002; Bielman, Pfingsten, & Losel, 1994). 특히 집단놀이치료의 치료적 접근은 유아의 성장을 촉진하는 놀이경험을 제공함으로써 현대 유아의 정서적 문제해결과 다른 유아와의 관계 및 사회성면을 배울 수 있게 함으로(이수연, 2008; 김춘경 · 정여주, 2002; Landreth & sweeney, 1999; O'Connor, 2000) 사회정서적 유능감 발달을 동시에 기를 수 있다.

이와 관련한 선행연구들에서는 만5세아를 대상으로 집단놀이치료를 실시한 결과 유아의 친사회성의 향상을 밝혔고(이정숙 · 유정선, 2007; 하영례 · 지성애, 2009), 초등학교 입학 후에도 학교적응에 문제가 없음을 밝히고 있다. 또한 만 5세아에게 집단놀이치료 프로그램을 적용한 결과들은 사회적 기술의 향상(Hoag & Burlingame, 1997; Waliski & Carson, 2008), 사회적 유능감의 증가(Pears, Fisher, & Bronz, 2007), 또래와 사회적 상호작용 증진(Shechtman, 2002; Trostle, 1984)을 밝혔다. 더욱이 3-9세 사이에 사회정서적 유능감 프로그램을 받은 영향이 15세가 되었을 때까지 계속 지속된다는 Chicago의 장기 프로그램의 결과는 장기적으로 유아들의 학교 적응과 학업성공을 예측해 주고 있는 방법임을 밝히고 있다(Niles, Reynolds, & Roe-Sepowitz, 2008). 이러한 연구의 결과들은 사회정서적 유능감의 발달이 중요한 오늘날의 현실에, 친사회성, 또래유능감, 교사-유아관계를 증진시킬 수 있는 방안으로 집단놀이치료를 활용할 필요가 있음을 시사한다.

이상을 종합해 볼 때 유아 사회정서적 유능감을 증진시키기 위해 집단놀이치료를 활용한다면 보다 더 효과적으로 친사회성, 또래유능감, 교사-유아관계를 증진시킬 것으로 생각된다.

그러므로 본 연구는 유아교육기관의 만 5세 유아를 대상으로 친사회성, 유아-교사관계 그리고 또래유능감을 향상시키기 위해 새로운 접근방법인 집단 놀이치료를 활용한 사회정서적 유능감 프로그램이 유아의 친사회성, 유아-교사관계 그리고 또래유능감의 향상에 미치는 효과를 분석하고자 한다.

이를 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

<연구문제 1> 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 유아의 친사회성에 미치는 효과는 어떠한가?

<연구문제 2> 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 유아의 유아-교사관계에 미치는 효과는 어떠한가?

<연구문제 3> 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 유아의 또래유능감에 미치는 효과는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 K도 M시에 위치한 A 유치원의 만5세반 3개 반으로 실험집단, 비교집단 및 통제집단 각 30명의 총 90명으로 가벼운 장애를 가진 유아 집단별 각1명이 포함되었다. 대상 유아들의 월령은 실험집단(M=70.13), 비교집단(M=69.96), 통제집단(M=69.29)간에 유의한 차이가 없는 동질집단이었다. 만 5세 유아를 연구 대상으로 선정한 이유는 집단구성원으로서의 역할과 소속감이 가능한 연령으로 초자아의 형성과 자아 강화가 필요한 연령(Landreth & Sweeney, 1999)이기 때문이었다.

2. 연구 도구

친사회성 검사는 김영옥(2003)의 유아의 친사회적 행동 평가 척도(Prosocial Behavior Scale for Young Children : PBSYC)를 사용하였다. PBSYC는 지도성, 도움주기, 의사소통, 주도적 배려, 접근시도하기, 나누기, 정서이입 및 조절의 7개 요인과 총 42문항으로 구성되어 있다. 신뢰도는 .85이며 5단계 척도로 되어 있으며 점수가 높을수록 친사회적 성향이 높은 것으로 해석된다. 그리고 유아-교사관계는 Pianta(1992)가 개발한 유아-교사관계성 척도(Student-Teacher Relationship Scale; STRS)를 이진숙(2001)과 박수윤(2004)이 수정보완한 것을 사용하였다. STRS는 총 28문항으로 세 요인과 신뢰도는 '친밀관계 '12문항은 .91, '갈등관계' 12문항은 .93, '의존관계' 4문항은 .83이며 5단계 척도로 되어 있다. 마지막으로 또래유능감은 박윤정(1997)이 Pease와 그 동료(1979)가 제작한 ISCS(Iowa Social Competence Scales : Preschool Form)을 요인분석을 통해 재구성한 척도를 사용하였다. ISCS는 총 24문항으로 네 요인과 신뢰도는 '반응능력(Capability)' 5문항은 .90, '주도성(Leadership)' 9문항 은 .93, '불안정성(Apprehension)' 4문항은 .87, '과민성(Hypersensitiveness)' 6문항은 .90으로 5단계 척도로 되어 있다. 세 평가도구 모두 5점 Likert척도로, '항상 그렇게 한다'(5점), '아주 잘 한다'(4점), '잘 한다'(3점), '조금 잘 한다'(2점), '전혀 그렇지 않다'(1점) 로 점수화한다.

교사는 사전에 검사훈련을 받고 사전·후 검사를 하기 전 1주 동안 유아를 관찰한 다음에, 친사회성 검사, 유아-교사관계검사 및 또래 유능성 검사를 실시하였다.

3. 연구절차

먼저 실험집단의 예비연구는 4명 집단, 6명 집단 및 8명 집단으로 친밀도에 따라 실시하였다. 그 결과 집단 구성인원은 4~6명의 유아가 적합하고(Ginnot, 1994; O'connor, 2004), 남여 비율과 친밀도 여부를 고려할 뿐만 아니라(송영혜, 1997; O'connor, 2004), 집단의 리더자를 고려하여 70분으로 조정되었다. 다음으로 사전검사는 2008년 5월 2-3주(13일부터 24일까지)동안 각반 교사에 의해 이루어졌다. 마지막으로 실험처치 기간은 2008년 5월 4주부터 7월 1주(5월 27일부터 7월 11일)까지로 주 2회씩 7주에 걸쳐 총 14회 실시되었으며, 실험처치는 집단 상담 수련을 받은 연구자에 의해 유아 6명 한 집단씩 교대로 실시되었다. 집단놀이 실험실의 물리적 환경으로 정서표출영역, 일상영역, 창의영역을 마련하고 본 연구의 친사회성, 유아-교사관계, 또래유능감을 높이기 위해 집단놀이치료 전개과정의 경험과 제공영역을 별도로 설치하였다. 제공영

역은 1회기에서 8회기 이전에 정서적 유능감 발달인 감정 이해와 표현, 나아가 자기조절을 위해서 개발・선정된 표정 게임, 기분빙고, TDF게임 1, 감정말하기 등의 게임을 제공하고, 9회기부터 14회기까지는 사회적 유능감 발달인 사회적 지식과 사회적 기술을 돕기 위해 개발・선정된 것으로 농구 게임, TDF게임 2, 허수아비 만들기, 도둑잡기, 명령수행하기, 하루일과 피자 등을 준비하였다. 반면 비교집단은 자유놀이 시간동안 교실에서 교사가 실시하였고, 대집단으로 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램을 실시하였다. 또래협의를 통한 유아사회정서적 유능감 프로그램을 선정한 이유는 유치원에서 일반적으로 가장 많이 이루어지는 사회성 증진 방법이기 때문이었다.

실험집단의 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램은 외국의 사회정서적 유능감 프로그램의 분석 결과로 목표를 구성하고, 집단놀이치료의 효과와 사회정서적 유능감의 구성 요소 추출 결과 내용요소를 구성하고, 선행 집단놀이치료 전개 과정을 분석한 결과 총 14개 활동을 개발하였다. 활동 내용타당도 검증은 5점 평정을 기준으로심리치료전문가 3인에 의해 평균 4.5를 받았고, 현장 적용타당도 검증은 만5세반 교사 5인에 의해 평균 4.6을 받은 프로그램을 적용하였다.

실험집단의 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 매회기 전개과정은 준비->중심활동->자유놀이->토의->평가의 순서로 진행하였다. '준비'에서는 중심활동을 위한 신체적 이완과 동기유발을 촉진하였고, '중심활동'에서는 경험공유-관련성인식-결과예측-대안활동 등의 절차를 거쳤으며, '자유놀이'에서는 개별적으로 혹은 집단규칙을 부여하여 놀이하도록 하였고, '토의'에서는 자유놀이 중 갈등이나 정서와 사회성 내용을 중심으로 토의를 하였고, 마지막인 '평가'에서는 활동한 내용들을 상기하여 객관적으로 개인과 집단평가를 하도록 하였다. 그리고 '교사역할'은 집단놀이치료에 참여한 집단구성원과 치료적 관계를 형성한 후에 사회정서적 유능감이 촉진될 수 있도록 유아에게 반영하고 해석하며, 집단을 긍정적으로 유지하도록 중재하면서 제한하는 역할이었다. 프로그램 진행시간은 70분-준비(5분), 중심활동(25분), 자유놀이(25분), 토의(10분) 및 평가(5분)-으로 이루어졌다.

비교집단에서는 실험집단과 동일한 주제로 70분-도입(5분), 전개활동(30분), 자유놀이(25분), 마무리 및 평가(10분)-의 4단계 절차로 진행하였다. 도입 시간에서는 대집단으로 모여 유아들의 학습동기와 흥미를 높였고, 전개시간에는 유아들을 4명으로 소집단을 구성하고 또래협의를 통한 사회정서적 유능감을 증진시킬 수 있는 활동이 일어날 수 있도록 하였다. 자유놀이시간에는 다양한 영역에서 4명으로 구성된 소집단으로 놀이를 하도록 하였다. 마지막으로 마무리 및 평가시간에는 활동을 마무리하고 교사가 평가하였다. 그리고 교사의 역할은 유아의 의견을 경청하고, 지원자의 역할로 유아들이 또래협의를 통해 해결하도록 긍정적 상호작용자, 모델자, 지원자 및 평가자의 역할을 하였다.

통제집단은 아무런 처치를 하지 않고 실험집단과 비교집단과 동일한 주제로 일과운영을 하였다.

마지막으로 사후 검사는 실험처치를 마친 다음 주인 2008년 7월 2주 중에 이루어졌다.

실험집단에 실시한 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 실험집단 활동안의 예

13회기	협동 동물	활동 유형	조형활동(만들기)
요소	사회적 기술	치료적 요인	-집단 응집력 -창조적 사고 -의사소통 -사회적 기술개발
활동 목표	1. 협동하는데 필요한 기술을 안다. 2. 협동 작품을 보며 집단구성원 전체가 기쁨을 공유한다 3. 친구의 활동을 존중하는 마음을 갖는다.		
준비물	* 찰흙과 색찰흙, 가위, 모양칼, 장식할 재료(노끈, 반짝이 등), 그룹별 작품담을 접시 * 개인평가표, 스티커		
활동순서	활 동 내 용		
준비활동 (5분)	**(고양이와 쥐잡기)** 1. 교사는 고양이가 되고 6명은 쥐가 되어 친구의 뒤를 잡고 선다. 2. 고양이가 쥐를 잡으려고 할 때 앞에 선 쥐는 막고 뒤의 쥐는 함께 도망을 다닌다 3. 쥐를 잡으면 역할을 바꾸어 한다		
중심 활동 (25분)	**경험 공유** ▸ 협동한 경험에 대해 이야기를 나눈다 - 친구랑 협동한 다른 경험을 이야기 해 볼까? - 어떤 것을 협동해 봤니?		
	관련성 인식 ▸ 친구와 협동한 후의 자신의 감정을 이야기 해 본다 - 협동하였을 때의 기분은 어떠했니? - 내가 친구와 협동했을 때의 친구의 마음은 어떨까? - 협동 후 친구가 나에 대한 마음은 어떨까? - 협동 후 기분이 좋았다면 친구에 대한 나의 행동은 어떨까? - 협동 후에 기분이 나빴다면 친구에 대한 나의 행동은 어떨까?		
	결과 예측 ▸ 친구와 협동작품을 한 이후에 만든 작품과 그 때의 기분에 대해 이야기 나눈다 - 친구와 협동을 한 후 기분이 좋아진다면 어떤 친구 사이가 될까? 그렇지 않는다면 어떤 친구 사이가 될까? - 협동 활동을 할 때 내가 친구의 마음을 알고 먼저 도와준다면 친구는 나를 어떻게 생각할까? 그렇지 않는다면 친구는 나를 어떻게 생각할까?		
	대안 활동 **(협동 동물)** ▸ 찰흙으로 협동해서 만들 작품에 대해 이야기를 나눈 후 결정을 한다 - 찰흙으로 무엇을 만들까? - 어떤 모양을 어떻게 만들까? ▸요술의 원 규칙을 설명한다 -협동하려면 어떤 규칙이 필요할까? ① 순서대로 만들기 ② 친구 한 것에 대해 웃거나 놀리지 않기 ③ 앞의 친구가 만든 것에다 추가하기 ④ 모양을 바꾸고 싶으면 앞 친구에게 허락 받기 ⑤ 한 사람이 세 번만 기회를 갖고 완성하기 ▸찰흙 제공 후 교사가 먼저 작품의 틀을 시작해 준다. - 선생님 다음 지원이가 규칙을 지켜 만들어 보자. 선생님이 '그만'하면 다음 친구가 하는 게 예요. 알겠어요?… 이번은 마지막(3회째)이니까 장식을 할 수도 있어요 ▸ 협동한 동물의 이름을 함께 지어본 후 발표한다 ▸ 협동한 동물작품에 대해 이야기 나눈다. - 협동 작품 중에 친구가 고마왔다든가, 화가 난 적이 있었니? - 협동해서 작품을 만들고 난 후 기분은 어떠하니?		

<표 1> 계속

13회기	협동 동물	활동 유형	조형활동(만들기)
자유 놀이 (25분)	▸ 6명이 함께하는 놀이를 하도록 한다 ▸ 허락받기와 순서 지키기 규칙 등을 적용하기 위해 제공된 영역의 게임으로 놀이를 한다.		
토의활동 (10분)	**(도움 받은 후의 나의 마음)** ▸운나의 사례를 중심으로 이야기 나눈다 - 도움 받은 후에 어떤 느낌이 들었을까? - 친구에게 도움을 받을 때 너의 마음은 어땠니? ▸좋은 친구사이에 대해서 이야기를 나눈다. - 너희들이 생각하는 좋은 친구사이는 어떻게 해서 만들어지니? ▸내가 해야 할 일에 대해서 이야기를 나눈다 - 어떤 점을 갖추어야 좋은 친구사이로 될 수 있을까?		
평가 (5분)	▸ 오늘의 활동 정도(집단 활동과 자유놀이)를 집단구성원이 평가해 보고 자신의 평가표(마음의 항아리)에 각각 스티커를 부친다. ▸ 지난 회기의 교실 규칙(친사회적 행동 실천하기)수행정도를 평가한 스티커를 부친다. ▸ 교실과제를 부여한다(친하지 않은 다른 집단 6명과 역할놀이하기)		

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료의 분석은 SPSS 14.0 Program을 이용하여 공변량 분석(ANCOVA)을 실시하였다.

<표 2> 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적유능감 활동

진행 단계	회기	활동명	활동 유형	준비	중심활동	자유 놀이	토의	평가	사회정서적 유능감 내용	집단놀이의 치료적 요인
탐색 단계	**1회기**	자기 소개	조형 활동	프로그램 소개	자기 소개	자유놀이	규칙 평가표	개인 평가	-정서이해 및 표현 -사회적 기술	-친밀감 형성 -수용 -자기 인식
표현 단계	**2회기**	기분이 좋은 몸	조형 활동	기분이 좋은 몸 느끼기	기분이 좋은 몸	자유놀이	화가 난 몸	개인 평가	-정서 이해 및 표현	-대인관계증진 -수용 -긍정면에 초점두기
	3회기	감정온도계	조형 활동	낙서하기	감정온도계	자유놀이	나쁜 기분 버리기	개인 평가	-정서이해 및 표현	-관계증진 -수용 -적극적인 정서 표현
	4회기	기분빙고	게임 활동	친구표정 따라하기	기분빙고	자유놀이	친구 기분 위로하기	개인 평가	-정서이해 및 표현	-집단응집력 -수용 -적극적인 정서 표현
	5회기	친구와 나는 다를 수 잇어요	게임 활동	가벼운 풍선치기	친구와 나는 다를 수 있어요	자유놀이	'아'를 듣는 친구의 마음	개인 평가	-정서이해 및 표현	-관계증진 -적극적인 정서 표현
조절 단계	**6회기**	느린 행동	역할 놀이	선풍기 놀이	느린 행동	규칙제공	인내	집단 평가	-자기조절 -정서이해 및 표현	-실수로부터 배우기 -노력인정 -사회적 기술 개발
	7회기	기분채널	역할 놀이	손발바닥 밀기	기분채널	규칙제공	여러 기분 채널	집단 평가	-자기 조절 -정서이해 및 표현	-새로운 행동패턴 -대인관계학습 -통찰과 변화
	8회기	마음의 우산	역할 놀이	선생님이 가라사대	마음의 우산	친구가 원하는 놀이하기	마음의 우산을 말해 준 친구	집단 평가	-자기조절 -정서이해 및 표현	-새로운 행동패턴 -대인관계학습 -통찰과 변화

<표 2> 계속

진행 단계	회기	활동명	활동 유형	준비	중심활동	자유 놀이	토의	평가	사회정서적 유능감 내용	집단놀이의 치료적 요인
활용 단계	9회기	하루일과 피자	게임 활동	풍선바람 빼기	하루일과 피자	규칙제공	규을 지키지 않으면	집단 평가	-사회적 지식 -사회적 기술	-의사소통 -대인관계학습 -사회적 기술개발
	10회기	좋은 친구	역할 놀이	친구 꼬리 떼기	좋은 친구	규칙제공	미안해의 뜻	집단 평가	-사회적 지식 -사회적 기술	-의사소통 -대인관계학습 -사회적 기술개발
	111회기	FDT게임	게임 활동	친구 뒤집기	FDT게임 (표현·행동 ·정의하기)	규칙제공	지는 것을 받아들이기	집단 평가	-사회적 기술 -정서이해 및 표현	-의사소통 -대인관계학습 -사회적 기술개발
	12회기	친구 초대하기	게임 활동	그대로 멈춰라	친구초대 하기	친하지않은 친구와놀기	친하지 않은 친구와 놀이 후의 느낀 점	집단 평가	-사회적 기술 -정서이해 및 표현	-집단 응집력 -창조적사고 -사회적 기술개발 -의사소통
	13회기	협동 동물	조형 활동	고양이와 쥐잡기	요술 동물	6명이 함께 놀이하기	도움받은 후의 마음	집단 평가	-사회적 기술 -정서이해 및 표현	-집단 응집력 -창조적사고 -사회적기술개발 -의사소통
성장·종결 단계	14회기	달라진 내모습	조형 활동	한꼬마 두꼬마 인디언	달라진 내 모습	케익 만들기	종결파티	개인 평가	-정서이해 및 표현 -사회적 기술	-이타주의 -자아존중감 -강점과 장점에 초점 두기

Ⅲ 결과 및 해석

1. 유아의 친사회성에 미치는 효과

유아 사회정서적 유능감 프로그램이 친사회성에 미치는 효과를 분석한 결과는 다음 <표 3>과 같다.

아래의 <표 3>에 제시된 바와 같이, 실험집단은 비교집단과 통제집단보다 유아의 친사회성 전

<표 3> 친사회성에 대한 분석결과

친사회성	집 단	사례수	사전	사후	공변인에 의해 수정된		*F*
			M(SD)	*M(SD)*	사후평균	*SE*	
합 계	실험집단	30	25.75(3.59)	28.40(3.70)	28.18^{a}	.30	20.93***
	비교집단	30	25.16(3.99)	25.89(4.08)	26.20^{b}	.30	
	통제집단	30	25.62(2.74)	25.69(2.69)	25.59^{b}	.30	
지도성	실험집단	30	3.60(0.71)	3.93(0.71)	3.88^{a}	.06	7.05**
	비교집단	30	3.44(0.72)	3.57(0.77)	3.66^{ab}	.06	
	통제집단	30	3.59(0.56)	3.59(0.56)	3.55^{b}	.06	
도움 주기	실험집단	30	3.54(0.54)	4.01(0.61)	4.04^{a}	.09	6.76**
	비교집단	30	3.53(0.71)	3.66(0.75)	3.71^{b}	.09	
	통제집단	30	3.68(0.47)	3.69(0.47)	3.62^{b}	.09	
의사 소통	실험집단	30	3.80(0.85)	4.14(0.63)	4.13^{a}	.06	7.55**
	비교집단	30	3.73(0.63)	3.82(0.54)	3.86^{b}	.06	
	통제집단	30	3.81(0.41)	3.89(0.39)	3.87^{b}	.06	
주도적 배려	실험집단	30	3.57(0.57)	3.93(0.62)	3.93^{a}	.09	5.66**
	비교집단	30	3.52(0.40)	3.52(0.74)	3.56^{b}	.09	
	통제집단	30	3.62(0.69)	3.62(0.69)	3.58^{b}	.09	

<표 3> 계속

친사회성	집 단	사례수	사전	사후	공변인에 의해 수정된		*F*
			M(SD)	*M(SD)*	사후평균	*SE*	
접근 시도	실험집단	30	3.87(0.60)	4.27(0.56)	4.20[a]	.07	9.39***
	비교집단	30	3.60(0.84)	3.77(0.53)	3.88[b]	.07	
	통제집단	30	3.84(0.70)	3.84(0.70)	3.80[b]	.07	
나누기	실험집단	30	3.84(0.52)	4.09(0.70)	4.05[a]	.08	3.86*
	비교집단	30	3.80(0.48)	3.81(0.47)	3.81[b]	.08	
	통제집단	30	3.78(0.56)	3.78(0.56)	3.80[b]	.08	
정서이입 및 조절	실험집단	30	3.53(0.82)	4.03(0.87)	3.97[a]	.09	10.24***
	비교집단	30	3.54(0.76)	3.74(0.65)	3.67[ab]	.09	
	통제집단	30	3.28(0.64)	3.28(0.64)	3.41[b]	.09	

*p<.05 *p<.01 ***p<.001

체 점수와, 7개 하위영역 점수 모두가 실험 전보다 실험 후에 더 증가한 것을 볼 수 있다. 이러한 차이가 유의한지 알아보기 위하여 친사회성 및 각 하위영역의 사전검사 점수를 공변인으로 사후검사를 종속변인으로 하여 공변량 분석(ANCOVA)을 실시한 결과 전체 친사회성(F(1,57)=15.093, p<.001), 하위영역인 지도성(F(1,57)=7.054, p<.05), 도움주기(F(1,57)=6.756, p<.01), 의사소통(F(1,57)=7.548, p<.01), 주도적 배려(F(1,57)=5.657, p<.01), 접근시도(F(1,57)=9.387, p<.001), 나누기(F(1,57)=3.857, p<.05), 정서이입 및 조절(F(1,57)=10.241, p<.001)로 모두 유의한 차이를 보였다. 사후검증 결과에 따르면, 친사회성 전체 점수와 하위영역 중 지도성과 정서이입 및 조절을 제외한 도움주기, 의사소통, 주도적 배려, 접근시도, 나누기 등은 실험집단 유아들이 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았다. 이와 같은 결과에 따라서 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유

<표 4> 유아-교사관계에 대한 분석 결과

유아-교사관계	집 단	사례수	사전	사후	공변인에 의해 수정된		*F*
			M(SD)	*M(SD)*	사후평균	*SE*	
친밀관계	실험집단	30	3.58(0.67)	3.86(0.54)	3.89[a]	.05	4.05*
	비교집단	30	3.65(0.29)	3.81(0.73)	3.77[b]	.05	
	통제집단	30	3.71(0.30)	3.77(0.30)	3.71[b]	.05	
갈등관계	실험집단	30	2.17(0.67)	1.92(0.44)	1.87[b]	.03	12.88***
	비교집단	30	2.09(0.69)	1.99(0.71)	2.01[a]	.03	
	통제집단	30	2.06(0.65)	2.03(0.60)	2.07[a]	.03	
의존관계	실험집단	30	1.88(0.57)	1.51(0.58)	1.70[c]	.08	8.07**
	비교집단	30	2.37(0.92)	2.12(0.73)	1.98[b]	.08	
	통제집단	30	2.22(0.80)	2.18(0.76)	2.13[a]	.08	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

능감 프로그램 보다 유아의 친사회성을 증진시키는데 효과적이라고 볼 수 있다.

2. 유아-교사관계에 미치는 효과

유아 사회정서적 유능감 프로그램이 유아-교사관계에 미치는 효과를 분석한 결과는 다음 <표 4>와 같다.

다음의 <표 4>에 제시된 바와 같이, 실험집단이 비교집단과 통제집단보다 유아-교사관계 하위영역 중 친밀관계는 더 점수가 증가하고, 갈등관계와 의존관계는 실험 전보다 실험 후의 점수가 감소한 것을 볼 수 있다. 이러한 차이가 유의한지 알아보기 위하여 유아-교사관계 각 하위영역의 사전검사 점수를 공변인으로 사후검사를 종속변인으로 하여 공변량 분석(ANCOVA)을 실시한 결과 친밀관계 ($F(1,57)=4.051$, $p<.05$), 갈등관계 ($F(1,57)=12.875$, $p<.001$)와 의존관계($F(1,57)=8.066$, $p<.01$)는 유의한 차이를 보였다. 사후검증 결과에 따르면, 친밀관계는 실험집단이 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았고 갈등관계와 의존관계는 실험집단이 비교집단과 통제집단보다 유의하게 낮았다. 이와 같은 결과에 따라서 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램보다 친밀관계를 증가시키고 갈등관계와 의존관계를 감소시켜 유아-교사관계를 증진시키는데 더 효과적이라고 볼 수 있다.

3. 유아 또래유능감에 미치는 효과

유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래유능감에 미치는 효과를 분석한 결과는 다음 <표 5>와 같다.

다음의 <표 5>에 제시된 바와 같이, 실험집단은 비교집단과 통제집단보다 유아의 또래유능감 하위영역 중 반응능력과 주도성은 점수가 더 증가하고 불안정성과 과민성은 실험 전보다 실험 후의 점수가 더 감소한 것을 볼 수 있다. 이러한 차이가 유의한지 알아보기 위하여 또래유능감 각

<표 5> 또래유능감에 대한 분석 결과

또래유능감	집 단	사례수	사전	사후	공변인에 의해 수정된		F
			M(SD)	*M(SD)*	사후평균	*SE*	
반응능력	실험집단	30	3.21(0.84)	3.75(0.61)	3.82^{a}	.03	57.76***
	비교집단	30	3.27(0.75)	3.41(0.72)	3.43^{b}	.03	
	통제집단	30	3.40(0.42)	3.47(0.43)	3.39^{b}	.03	
주도성	실험집단	30	3.06(0.78)	3.56(0.72)	3.65^{a}	.03	80.01***
	비교집단	30	3.19(0.62)	3.29(0.60)	3.25^{b}	.03	
	통제집단	30	3.21(0.49)	3.26(0.48)	3.20^{b}	.03	
불안정성	실험집단	30	2.57(0.76)	2.00(0.52)	1.93^{c}	.06	23.95***
	비교집단	30	2.33(0.72)	2.28(0.47)	2.38^{b}	.06	
	통제집단	30	2.50(0.67)	2.45(0.62)	2.43^{a}	.06	
과민성	실험집단	30	2.92(0.84)	2.46(0.50)	2.35^{c}	.03	34.14***
	비교집단	30	2.62(0.60)	2.53(0.49)	2.64^{b}	.03	
	통제집단	30	2.75(0.59)	2.73(0.54)	2.74^{a}	.03	

***$p<.001$

하위영역의 사전검사 점수를 공변인으로 사후검사를 종속변인으로 하여 공변량 분석(ANCOVA)을 실시한 결과 반응능력(F(1.57)=57.759, p<.001), 주도성(F(1.57)=80.012, p<.001), 불안정성(F(1.57)=23.952, p<.001), 과민성(F(1.57)=34.135, p<.001)에서 유의한 차이를 나타내었다. 사후검증 결과에 따르면, 실험집단 유아들이 반응능력과 주도성은 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았고, 불안정성과 과민성은 유의하게 낮았다. 이와 같은 결과에 따라서 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램은 반응능력과 주도성을 증가시키고, 불안정성과 과민성은 감소시켜 유아의 또래 유능감을 증진시키는데 효과적이라고 볼 수 있다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구에서는 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 실험집단이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 비교집단과 아무런 처치를 하지 않은 통제집단에 비해 유아의 친사회성, 유아-교사관계 그리고 또래유능감에 미치는 효과를 검증하였다.

본 연구의 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 실험집단은 전체 친사회성과 하위영역 즉, 도움주기, 의사소통, 주도적 배려, 접근 시도, 나누기에서 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았다. 이러한 결과는 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램보다 친사회성의 증진에 효과적임을 의미한다.

이와 같은 본 연구의 결과는 만5세 유아 집단놀이치료에 효과적인 사회극, 집단미술치료, 게임놀이를 매체로 친사회성의 증진하였다는 연구(이정숙 · 유정선, 2007), 초등3, 4학년 아동의 타인 의도, 사고, 감정 조망이 향상되어 친사회적 행동이 증진하였다는 연구(심혜원 · 김은진, 2006), 유아 24명을 대상으로 주 2회 7주 동안 집단놀이치료를 실시한 실험집단이 통제집단에 비해 결과 사회적 유능감이 증진했다는 연구(Pears, Fisher, & Bron, 2007)와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 한편 비교집단은 통제집단에 비해 친사회성의 점수가 높았지만 실험집단보다 점수가 낮게 나온 것은 또래협의를 통한 프로그램보다 집단놀이치료를 활용한 프로그램이 유아에게 충분한 정서표출과 이완으로 정서적 안정을 도운 후 타인을 이해하고 나누고 감정을 조절하는 친사회성에 효과적이다고 사료된다.

그러나 하위영역 지도성과 정서이입 및 조절은 실험집단이 비교집단과는 유의미한 차이가 없었다. 이러한 결과는 집단놀이치료 후에 지도성과 감정이입능력이 증진되었다는 연구(Bratton, Ray, Rhine, & Joner, 2005; Kulic, Dagley, & Horne, 2004; Shechtman, 2002)와는 불일치를 보인다. 이러한 불일치의 결과는 친사회적 행동 검사 척도에서의 정의를 감안해 본다면 지도성과 정서이입 및 조절은 결국 유아가 상황에서 적응하기 위해 자신의 행동이나 정서를 조절하는 것으로 보다 선천적인 특성과 관련이 있기 때문에 프로그램 처치 후에 점수는 높아졌으나 유의미한 점수가 아니었다고 유추해 볼 수도 있겠다. 한편 유아의 친사회적 행동에 직접적이고 가장 영향을 끼치는 부모의 양육태도와 신념과도 관련을 지어 설명할 수 있다. 부모가 강압적일 경우보다 허용적일 경우(장영숙 · 강경석 · 김희정, 2003), 그리고 애정수용적일 경우(전현숙, 2001)와 부모

가 친사회성을 중요하게 생각하고 전략을 잘 사용할 경우(김예빈, 2004; 서소정, 2006)에 유아의 친사회적 행동이 긍정적이었다는 연구 결과에서 보듯이 부모의 양육변인이 중요함으로 이를 고려한 후속 연구가 필요하다. 다른 한편으로 본 프로그램의 처치기간이 비교적 단기간이었으므로 지도성과 정서이입 및 조절의 증진까지는 발전되지 못한 점과 연결하여 장기적 놀이치료가 더 효과적이라는 연구결과(이정숙 · 유정선, 2007)와 비추어 보면 본 프로그램의 회기를 늘여서 '지도성과 정서이입 및 조절'에 미치는 효과를 비교하고 분석하는 후속연구도 요망된다.

둘째, 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 실험집단은 전체 유아-교사관계와 하위영역 모두 즉, 친밀, 갈등, 의존 등에서 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았다. 이러한 결과는 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램보다 유아-교사관계의 증진에 효과적임을 의미한다.

이와 같은 본 연구의 결과는 유아-교사관계가 좋을 때에 유아의 사회정서적 유능감이 높다는 Waajid(2005)의 결과와 같은 맥락에서 볼 수 있다. 또한 교사와의 친밀감이 높을수록 긍정적인 발달과 관련이 있다는 연구들(안선희, 2002; Pianta & Steinberg, 1992)과 또래와 갈등과 교사에 대한 의존성이 높을수록 유아의 부정적 발달과 관련이 있다는 연구들(최미숙 · 황윤세, 2007)과 비교 대조해 볼 수 있다. 이러한 결과는 비교집단이 또래협의를 통해 활동을 전개하고 또래중심의 자유놀이한 경험보다 집단놀이치료과정 중에 유아 자신이 충분히 이해 받고 수용받음을 통해 안정감을 형성하고 이를 바탕으로 타인을 수용하는 대인관계 즉 또래뿐만 아니라 교사관계의 새로운 행동의 친밀감을 증진시키는데 영향을 미쳤다고 볼 수 있겠다. 한편 비교집단이 통제집단에 비해 유아-교사관계의 점수가 높았지만 실험집단보다 점수가 낮게 나온 것은 또래협의를 통한 프로그램보다 집단놀이치료를 활용한 프로그램이 유아 자신에게 만족감을 제공하여 교사에 대한 의존성과 또래와의 갈등이 낮아짐과 동시에 주변 사람인 교사와의 관계가 친밀감 형성에 더 효과적이다고 사료된다.

셋째, 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 실험집단은 전체 또래유능감과 하위영역 모두 즉, 반응능력, 주도성, 불안정성, 과민성 등에서 비교집단과 통제집단보다 유의하게 높았다. 이러한 결과는 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램보다 또래유능감 증진에 효과적임을 의미한다.

이와 같은 본 연구의 결과는 집단놀이치료를 통하여 유아의 반응능력과 주도성은 높아지고 불안정성과 과민성은 낮아졌다는 집단놀이치료의 효과(Rennie, 2000; Sweeney & Homeyer, 1999; Tyndall-Lind, 1999; Waliski & Carson, 2008)와 또래와의 긍정적인 상호작용 증진을 보고한 연구들(하영례 · 지성애, 2009; Bratton et al., 2005; Danger, 2003; Kulic, Dagley, & Horne, 2004; Shechtman, 2002; Trostle, 1984)과 같은 맥락에서 볼 수 있다. 그리고 주 1회 5개월 동안 집단놀이치료를 실시한 결과 실험집단 유아가 안정된 친구관계를 보인 연구결과(Schiffer, 1984)또한 본 연구의 효과와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 한편 비교집단은 통제집단에 비해 또래유능감의 점수가 높았지만 실험집단보다 점수가 낮게 나온 것은 또래협의를 통한 프로그램보다 집단놀이치료를 활용한 프로그램이 불안과 과민성에 효과적이고 반응능력과 주도성 발달에 더 효과적이다고 사료된다.

위의 연구 결과들을 집단놀이치료과정 중 사용한 중심활동의 내용선정과 전개방법, 자유놀이시간, 토의, 평가 및 집단놀이의 치료적 요인 측면에서 비교집단과 연계하여 논의해 보고자 한다. 먼저, 중심활동의 내용선정은 집단놀이치료에서 유용한 활동으로 선정하였고(Kaduson & Schaefer, 2001; Lowenstein, 2002; O'Connor, 1993), 사회성과 정서발달에 효과적인 전개방법을 사용한 결과(Greenberg, Kusche, Cook, & Quamma, 1995; Zeinder, Robert, & Mattew, 2001)로 비교해 볼 수 있다. 다음으로 자유놀이시간 동안 정서와 사회성을 발달시키는 회기로 구분하여 교실의 교사와 연계하여 유아의 발달과제를 확대할 수 있는 기회를 제공한 결과 유아는 정서를 충분히 표출할 수 있고, 필요한 기술을 발달시키는 과제부여를 받는 기회를 통해 유아 자신이 수용받음을 통해 타인을 수용하는 대인관계기술과 친사회적 기술의 증진에 영향을 미친 연구결과(김춘경 · 정여주, 2002; Sweeney & Homeyer, 1999)와 비교 대조해 볼 수 있다. 그 다음으로 토의방법을 통하여 유아에게 또래의 관점을 조망하고 잘못된 생각이나 문제를 통찰한 후 기존의 생각이나 지식을 바꾸거나 재정립을 하는 기회를 제공한 결과가 나보다 또래를 먼저 생각하여 행동하는 친사회적 행동과 또래 유능감에 영향을 끼쳤다(김영옥 · 윤경선, 1999; 최미숙 · 김세루, 2007)의 연구 결과와 비교 대조해 볼 수 있다. 마지막으로 유아자신의 평가나 집단평가로 인한 집단의 응집력과 함께 자기강화에 기여한 결과로도 유추해 볼 수 있다. 무엇보다도 집단놀이의 치료적 요인들인 유아의 적극적인 정서표현, 관계증진, 집단응집력, 사회적 기술, 의사소통 기술, 새로운 행동 패턴, 이타주의 등의 긍정적인 치료 요인들(Landreth & Sweeney, 1999; O'Connor, 1993; Sweeny & Homeyer, 1999)이 유아에게 긍정적인 변화를 이끈 것으로 유추해 볼 수 있다. 이러한 여러 측면들이 비교집단에서 실시한 또래 협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램 보다 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 친사회성, 유아-교사관계 나아가 또래유능감에 더 영향을 미쳤다고 사료된다.

결론적으로 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램은 유아의 친사회성, 유아-교사관계 및 또래유능감에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램이 또래 협의를 통한 유아 사회정서적 유능감 프로그램보다 유아의 친사회성, 유아-교사관계 및 또래유능감을 향상시키는 효과적인 프로그램임을 확인해 주는 것이라 할 수 있다.

본 연구의 후속연구를 위한 제언과 제한점을 덧붙이면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 유아 사회정서적 유능감 프로그램의 효과를 검증하는 데에 친사회성, 유아-교사 관계, 또래유능감으로 국한시켰으나 교사의 신념, 유아교육기관의 물리적인 환경, 학업 흥미도, 초등학교 적응, 학업성취에의 관련성 등과 관련하여 연구가 필요하다. 둘째, 유아-교사와의 관계를 향상시키기 위해서는 부모와 유아의 애착 종류가 이후의 유아-교사관계에 영향을 미치므로 부모와 유아의 애착종류와 유아-교사와의 관계 관련의 연구와 함께 불안정 애착아를 위한 유아의 애착을 증진하는 프로그램개발 연구 또한 필요하다. 셋째, 유아의 사회정서적 유능감을 향상시키기 위해서는 유아에게 직접적이고 가장 영향력 있는 부모 양육 특성인 부모의 양육태도와 양육신념이 중요하나 본 연구의 변인에서 간과된 점과 한 유치원의 유아를 대상으로 한 집단놀이치료의 효과를 밝힌 점은 본 연구 결과를 일반화하기에 제한

점이 될 수 있다. 그러므로 부모변인과 다양한 유아집단을 대상으로 하는 집단놀이치료 후속 연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

김영옥(2003). 유아의 친사회적 행동평가척도 개발 연구. 아동학회지, 24(5),105-118.

김영옥 · 윤경선(1999). 친사회적 토의활동이 유아의 사회적 기술에 미치는 영향. 아동학회지, 20(3), 307-324.

김예빈(2004). 부모의 사회화 양육신념과 남녀 유아의 친사회적 행동. 이화영자대학교 석사학위논문.

김춘경 · 정여주(2002). 상호작용놀이를 통한 집단상담 : 이론과 실제. 서울 : 학지사.

박수윤(2004). 유아의 기질 및 자아개념과 유아-교사간의 관계에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

박윤정(1997). 귀인 및 정서인식능력과 아동의 사회적 유능성간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

박주희 · 이은해(2001). 취학전 아동용 또래유능성 척도 개발에 관한 연구. 대한가정학회지, 39(1), 117-129.

사소정(2006). 유아의 친사회적 행동에 관한 연구 : 유아의 조절전략, 언어발달, 어머니의 친사회성에 관련된 양육신념 및 사회하 전략을 중심으로. 열린유아교육연구, 46(2), 1-12.

송영혜(1997). 놀이치료 적용. 경북 : 대구대학교 출판부.

심혜원 · 김은진(2006). 타인조망수용집단놀이치료 프로그램에 관한 효과 연구. 놀이치료연구, 10(1), 101-116.

안선희(2002). 유아의 어머니, 교사, 또래와의 관계와 유치원 적응. 미래유아교육학회지, 9(3), 163-180.

이수연(2008). 아동상담. 서울 : 양서원.

이정숙 · 유정선(2007). 학령전기 아동의 정서지능 및 친사회적 행동 증진을 위한 장기집단 상담프로그램 효과연구. 한국가정관리학회지, 25(1), 29-43.

이혜원(2005). 교사용 유아의 사회적 유능감 평가 척도 개발 연구. 덕성대학교 대학원 박사학위논문.

장영숙 · 강경석 · 김희정(2003). 유아의 연령 및 부모의 양육태도에 따른 유아의 친사회적 행동. 아동학회지, 20(4), 41-53.

전현숙(2001). 어머니의 양육태도와 유아의 사회적 행동. 천안대학교 사회복지대학원 석사학위논문.

정대현 · 지성애(2006). 유아의 또래 상호작용, 유아-교사관계, 다중지능과 초등학교 적응과의 관계. 유아교육연구, 26(3), 201-221.

최미숙 · 황윤세(2007).상호작용적 또래놀이에 대한 유아-교사관계와 또래유능성 분석. 미래유아교육학회지, 14(1), 103-123.

최미숙 · 김세루(2007). 또래간 갈등상황에 대한 토의활동이 유아의 문제행동 및 사회적 능력에 미치는 영향. 아동교육, 16(2), 171-183.

하영례 · 지성애(2009). 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램 효과. 미래유아교육학회지, 16(2), 319-343.

Birch, S. H., Ladd, G. W., & Blecher-Sass, H. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment : Good-byes can build trust. *Journal of School Psychology, 35*, 61-79.

Bowman, B. T., Donovan, M. S., & Burns, M. S. (2001) *Eager to learn : educating our preschoolers.* Washington, DC : National Academy Press.

Bratton, S. C., Ray, D., Rhine, T., & Joner, L. (2005). The efficacy of play therapy with children : A meta analytic review of treatment outcomes. *Professional Psychology : Research and Practice, 36*(4), 376-390.

Brown, W. H., Odom, S. L., & McConnell, S. R. (2008). *Social competence of young children.* Baltimore : Brookes Publishing Co.

Danger, S. E. (2003). Child-centered group therapy with children with speech difficulties. Unpublished doctoral dissertation. University of North Texas.

Denham, S. A. (2006) Social-emotional competence as support for school readiness : What is it and how

do we assess it? *Early Education and Development, 17*(1), 57-89.

Doescher, S. M., & Sugawara, A. I. (1989). Encouraging prosocial behavior in young children. *Childhood Education, 65*(4), 213-216.

Fantuzzo, J. W., Bulotsky-Shearer, R. F., Rachel, A., & Mcwayne, C. (2005). An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social-emotional school readiness competencies. *Early Childhood Research Quarterly, 20* (3), 259-275.

Greenberg, M. T., Kusche, C. A., Cook, E. T., & Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children : The effects of th PATHS curriculum. *Development and Psychology, 7*, 117-136.

Hoag, M. J., & Burlingame, G. M. (1997). Evaluating the effectiveness of child and adolescent group treatment : A meta-analytic review. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 26*(3), 234-246.

Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994) Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development, 65*, 264-273.

Kaudson, H. G., & Schaefer, C. E. (1981). *101 more favorite play therapy techniques.* N.J. : Jason Aronson, Inc.

Katz, L. G., & MaClellan, D. E. (1997). *Fostering children's social competence : The teacher's role.* NAEYC Research into Practice Series.

Kulic, K. R., Dagley, J. C., & Horne, A. M. (2004). A comprehensive review of prevention groups for children and adolescents. *Group Dynamics : Theory, Research, and Practice, 8*(2), 139-151.

Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence.* New Haven and London : Yale University Press.

Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten : Related sphere of influence? *Child Development, 67,* 1103-1400.

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*, 1103-1118.

Landreth, G. L. & Sweeney, D. S. (1999). The Freedom to Be : Child-Centered Group Play Therapy. In D. S. Sweeney(1999). *Handbook of group play therapy : How to do it, how It works, whom it's best for(pp.37-64).* San Francisco : Jossey-Bass.

McAfee, O., & Leong, D. J. (2007). *Assessing and Guiding Young Children's Development and Learning(4th Ed.).* Boston : Allyn and Bacon.

McGinnis, E., & Goldstein, A. (2003). *Skillstreaming in early childhood*(revised Ed.). Illinois : Research Press.

McWayne, C. M., Fantuzzo, J. W., & McDermott, P. A. (2004). Preschool competency in context : An investigation of the unique contributions of child competencies to early academic success. *Developmental Psychology, 40*(4), 633-645.

Niles, M. D., Reynolds, A. J., & Roe-Sepowitz, D. (2008). Early childhood intervention and early adolescent social and emotional competence : Second-generation evaluation evidence from the Chicago longitudinal study. *Educational Research, 50*(1), 55-73.

O'connor, K. J. (1993). Child, Protector, Confident : Structured Ecosystematic Group play therapy. In T. Kottman & C. Schafer(Eds.). *Play therapy in action : A casebook for practitioners(pp.245-280).* London : Jason Aronson Inc.

O'connor, K. J. (2004). *Group play therapy primer.* New York : John Wiley & Sons, Inc.

Pears, K. C., Fisher, P. A., & Bronz, K. D. (2007). An intervention to promote social emotional school readiness in foster children : Preliminary outcomes

from a pilot study. *School Psychology Review, 36* (4), 665-673.

Pellegrini, A. D., & Glickman, C. D. (1990). Measuring kindergartners' social competence. *Young Children, 45*(4), 40-44.

Pianta, R. C. (1991). The student teacher relationship scale, Unpuplished paper, University of Virginia Charlotteville, VA.

Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). The teacher-child relationship and process of adustment to school. *New Directions for Child Development. 57,* 61-80. scale.

Rennie, R. (2000). A comparison study of the effectiveness of individual and group play therapy in treating kindergarten children. Unpublished doctoral dissertation. University of North Texas.

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence.* New York : Guilford Press.

Shechtman, Z. (2002). Child group psychotherapy in the school at the threshold of a new millennium. *Journal of Counseling & Development, 80,* 293-299.

Sweeney, D., & Homeyer. L. (1999). *Handbook of group play therapy : How to do it, how It works, whom it's best for.* San Francisco : Jossey-Bass.

Trostle, S. L. (1984). An investigation of the effects of child-centered group play therapy upon sociometric, self-control, and play behavior ratings of three-to six year old bilingual puerotorican children. Unpublished doctoral dissertation. The Pennsylvania State University.

Tyndall-Lind, A. (1999). A comparative analysis of intensive individual play therapy and intensive group play therapy with child witnesses of domestic violence. Unpublished doctoral dissertation. University of North Texas.

Waajid, B. I. (2005). The Relationship between preschool children's school readiness, social-emotional competence and student-teacher relationships. Unpublished doctoral dissertation. University of Virginia Commonwealth.

Waliski, A. D., & Carlson, L. A. (2008). Group work with preschool children : Effect on emotional awareness and behavior. *Journal for Specialists in Group Work, 33*(1), 3-21.

Zeinder, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2001). Show down, you move too fast; Emotional intelligence remains an 'elusive' intelligence. *Emotion, 1,* 265-275.

2009년 4월 30일 투고, 2009년 9월 2일 수정
2009년 9월 11일 채택