

사회성 측정(sociometry)을 활용한 학생의 사회성 개선 효과 검증

김 달 효[†]
(동아대학교)

An Empirical Analysis on the Effectiveness of Students' Sociability Improvement using Sociometry

Dal-Hyo KIM
(Dong-A University)

Abstract

The purpose of this study was to actually analyze students' sociability using sociometry and effectiveness of students' sociability improvement. To accomplish this purpose, subjects of this study were selected as follow. First, how students' sociability style are actually identified. And second, when teachers give additional concern, opportunity, care, praise to experiment group(reject, isolate, neglectee), what is the effectiveness of students' sociability improvement.

As sampling, from fourth to sixth grades 270 students(215 control group, 55 experiment group) of 8 classrooms of 8 elementary schools were sampled. As a tool of investigation, questionnaires about students' sociability style and effectiveness of sociability improvement had made by researcher of this study were used. And as processing of data, ANCOVA were used.

The result of this study is as follow. When teachers gave additional concern, opportunity, care, praise to experiment group(reject, isolate, neglectee), students' sociability were improved. In other words, student's self-concept, proactive behavior, human relationship were improved significantly.

Key words : Sociometry, Sociability, Sociability effectiveness, Classroom management

I. 서론

학교는 사회의 외판 섬이 아니고, 사회 속에서 사회와 상호작용하며 교육의 사회적 기능을 주요하게 담당한다. 즉 학교는 사회의 안정화, 질서유지, 그리고 사회화 등의 기능을 수행하고 있으며,

그러한 기능은 구체적으로 학급에서 주로 비롯되어진다. 그래서 학급은 학생들에게 지식전달뿐만 아니라 올바른 가치관과 행동을 갖추도록 하고 건강한 생활을 할 수 있도록 하는 총체적 교육이 실제로 이루어지는 최소 단위조직이라고 할 수 있다. 그리고 사회는 학생들이 학급에서 안정되

[†]Corresponding author : 051-200-7078, kdhyo@dau.ac.kr

* 이 논문은 2008년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (KRF-2008-B00321).

고 건강하게 생활할 것을 기대한다. 그러나 학급의 다양한 특성들의 존재와 함께 학생 개인의 다양한 특성도 공존하기 때문에 사회 및 교사가 의도했던 대로 모든 학생들이 학급생활을 항상 잘 하는 것은 아니다.

다시 말해, 학급에는 다원성(학급에서 일어나는 일과 과업의 양이 많음), 동시성(학급에서는 낡은 일들이 동시에 일어남), 상반성(학급의 사태가 의도했던 것과 반대로 일어남), 즉시성(학급의 일이 빠른 속도로 진행됨), 유연성(학급 일의 진행과정이 우연의 연속으로 일어남), 불예측성(학급에서 일어나는 일들은 예기치 못한 방향으로 진행되기도 함) 등의 특성이 동반되기 때문에 한 사람의 담임교사로서는 학급의 모든 학생들이 건강한 생활을 책임지는 학급경영을 원활히 수행하기가 어려운 것이 사실이다. 또한 학생의 성격 문제 및 가정환경 문제 때문에 그 연장선상에서 학급생활을 건강하게 하지 못할 수도 있다. 특히 후자의 원인에서 비롯되는 문제일 경우에는 담임교사가 단기적·근본적으로 개선시키기가 매우 어려운 것도 사실이다.

하지만 학급은 교육이 실제로 이루어지는 곳이고, 학생들이 매일 생활하는 장소이며, 교사의 학급경영 방식이 학생의 학업성취도와 인격형성에 크게 영향을 미친다(박병량, 2003)는 점 등을 감안한다면, 어려운 현실 속에서도 담임교사는 학급에서 적응을 잘 하지 못하거나 급우들로부터 소외나 배척을 받는 등 건강하게 생활하지 못하는 학생들이 보다 바람직하며 원활하게 적응하고 생활할 수 있도록 노력해 주어야 한다. 담임교사의 학급경영의 과업 및 영역으로는 학급환경 정비, 학급절차의 확립과 유지, 수업 진행, 학생의 학습진도 점검, 학급의 각종 과업 수행, 학생의 문제행동 예방, 학생 및 학부모와의 원만한 인간관계 유지 등 다양할 수 있다. 이 중에서도 학급에서 여러 급우들과 원만하게 생활하지 못하는 학생들의 사회성을 개선시켜 이들 학생들이 학급에서 적극적이며 긍정적으로 생활할 수 있도록

하는 것은 학생들의 건전한 인성지도와 사회화 기능 측면에서 특히 중요한 담임교사의 역할이다.

문헌연구에서는 담임교사의 이러한 역할에 도움을 줄 수 있는 방안이 권장되고 있다. 즉, Powell(1963)은 사회성 측정을 이용하여 교육적으로 바람직하게 활용할 수 있음을 강조하였고, Cockriel(2001)은 학교교육 상황에서 사회성 측정을 실시하고, 그 결과를 교육적으로 활용하여 학급풍토와 학습분위기를 최대화 하는 데 이용할 수 있다고 강조하였으며, 박도순(2005)도 사회성 측정의 교육적 활용 가능성을 나타내었다. 구체적으로, 담임교사가 자신의 학급 학생들을 대상으로 사회성 측정을 하였을 때, 배척이나 소외, 격리를 받고 있다고 나타나는 학생들에게 부가적인 관심과 기회를 부여해줌으로써 그 다음의 사회성 관계도 측정시에 이들 학생들의 사회성이 향상될 수 있음을 강조하였다.

그러나 교사가 사회성 측정을 직접적으로 활용하여 교육적 시사점을 제공하는 연구는 거의 없는 실정이다. 주로, 아동의 사회성 관계에 관한 연구들 및 사회성 측진을 위한 연구들이 많이 수행되어 왔다. 먼저, 아동의 사회성 관계에 관한 연구들은 장애아들을 주 대상으로 한 사회성 발달 연구(박현옥·김정현, 2007), 부모와의 관계와 아동의 사회성 발달의 관계 연구(도현심 외, 2005; 안선희, 1997; 조은영, 1997), 아동의 능력 및 참여와 사회성 간의 관계 연구(김정목, 2004; 김태경·조민선, 2003; 오연주, 2003) 등으로 유형화 할 수 있다. 그리고 사회성 측진과 관련된 연구들은 주로 학생의 사회성 측진을 위해 고안된 특정한 프로그램을 적용한 다음, 사전-사후 검사를 실시하여 그 효과성을 알아보는 연구들(오황균, 2003; 박미선, 2003; 이소연, 2006; 최경미, 2007 등)이 대부분이다.

즉 그 동안 사회성 관계와 관련한 연구들은 주로 취학 전 아동들 및 장애아들을 대상으로 이루어져온 반면, 일반 학교에서 일반 학생들을 대상

으로 한 사회성 측정의 교육적 활용에 관한 구체적인 연구는 아직까지 수행되지 않은 실정이다. 그리고 사회성 측정과 관련한 연구들은 놀이프로그램 등 사회성 측진을 위한 특정한 프로그램을 고안하여 장기간 동안 적용한 다음 그 효과성을 알아본 것이 전부이다. 이런 프로그램들은 교사가 일반적인 상황에서 손쉽게 적용할 수 있는 것이 아니기 때문에 실제적이지 못하다. 공통적으로, 교사가 사회성 측정(sociometry)을 활용하여 일반적인 수업상황이나 학급활동상황에서 급우들로부터 배척이나 소외, 격리를 경험하는 학생들의 사회성을 높여줄 수 있는 방법과 효과 그리고 교육적 시사점을 제공하는 실질적 연구는 수행되지 못하였다. 이에, 본 연구에서는 수행하고자 하는 연구문제와 연구가설은 다음과 같다.

연구문제: 담임교사의 기회부여, 관심, 배려, 칭찬, 역할부여는 학생의 사회성(자아개념, 친사회적 행동, 인간관계) 개선에 효과가 있는가?

연구가설: 담임교사의 기회부여, 관심, 배려, 칭찬, 역할부여를 받은 학생의 사회성(자아개념, 친사회적 행동, 인간관계)은 개선될 것이다.

II. 이론적 배경

1. 사회성 측정의 개념과 기준

사회성 측정(sociometry)이란 사회성 또는 동료관계를 측정한다는 것을 의미한다. 이는 집단 내에서 개인 상호 간의 매력, 배척, 무관심의 정도를 파악함으로써 개인이 사회적으로 수용되어 지는 정도를 평가하고, 집단의 응집력을 알아보고자 할 때 이용하는 방법이다(박도순, 2005). 한마디로, 사회성 측정법은 집단의 구성원간의 관계에서 개인의 사회적 지위를 평가하고 집단의 사회적 구조를 파악하는 방법이다. 이와 같은 사회성 측정법은 학급의 사회적 구조를 기술하는 방법으로 활용되어 왔다(박병량, 2003).

사회성 측정의 대표적인 방법인 사회성 측정

행렬표는 어떤 사람이 어떤 사람을 선호하고 배척하는지의 전체적인 정보를 표에 기록함으로써 사회성의 정보를 일목요연하게 파악하는 사회성 측정의 한 방법이다. 그리고 사회성 측정 행렬표를 작성할 때의 요령은 일반적으로 다음과 같다. 즉 (1) 행은 선택하는 쪽의 학생들의 이름과 번호를 나열하고, 열은 선택받은 학생들의 번호를 나열한다. (2) 기록과 정리의 편리를 위해서 남녀를 구분한다. (3) 학생들의 반응을 각 학생별로 열로 기입해 나간다. (4) 모든 학생들의 선택을 표에 기입한 후에 행렬의 합계를 낸다. (5) 1, 2, 3, ...은 해당 학생이 각각 첫 번째, 두 번째, 세 번째 ...로 선택되었다는 표시이고, O는 상호선택, x는 배척받았다는 표시이다. (6) OS칸은 이성간의 선택 수, SS칸은 동성 간의 선택 수를 나타낸다. 이러한 요령을 따른 사회성 측정 행렬표의 예를 나타내면 <표 1>과 같다.

<표 1> 사회성 측정 행렬표의 예

선택자		피 선택자									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	1		3		x	x	1	2			5
B	2			②	x	x		①	4	③	5
C	3		③				1	②		④	5
D	4					①	2		3		4
E	5				①		3	4	2		
F	6							①	②		③
G	7		②	④	5	x	①		x	③	
H	8	4					①	3			②
I	9		②	③		5	4	①	x		
J	10					5	②		①	3	
피선택수	SS	1	4	3	2	3	8	7	5	4	6
	OS	0	0	0	0	1	4	0	2	0	2
피배척수	SS	0	0	0	2	3	0	0	2	0	0
	OS	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
상호선택수	SS	0	3	3	1	1	3	4	2	3	2
	OS	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0

Gronlund(1959)는 사회성 측정도구를 작성함에 있어서 사회성 측정기준으로 고려할 것으로 다음과 같은 다섯 가지 기준을 제시하였다(김병성, 2000). 즉 (1) 일반적 기준(상호작용의 특정한 기

초를 명시하지 않은 채 활동의 분야만 지시하는 것, 예: 누구와 같이 자리를 앉고 싶으냐? 누구와 같이 공부하고 싶으냐? 누구와 같이 놀고 싶으냐?) 대 특수 기준(매우 한정된 사회적 상호작용의 기초를 지시하는 것, 예: 수학 문제풀기나 농구하기를 누구와 같이 하고 싶으냐?), (2) 강한 기준(집단 내의 기본적이고 영구적인 사회관계를 드러내는 것) 대 약한 기준(집단구조의 피상적이고 잠시적인 측면을 반영하는 것), (3) 현실적 기준(사회성 측정결과가 실천에 옮겨지는 경우에 한하는 것, 예: 좌석을 바꾸려고 한다. 누구와 함께 앉고 싶으냐?) 대 가정적 기준(사회성 측정결과와 실천과는 관계가 없는 것, 예: 만일 좌석을 바꾼다면 누구와 같이 앉고 싶으냐?), (4) 개인적 기준(개인적·심리적 관계의 기준, 예: 자리를 같이 하고 싶거나 여가활동의 벗이 되고 싶은 것) 대 사회적 기준(사회적·집단적 관계의 기준, 예: 어떤 집단과업에서 함께 일하는 것), (5) 교류적 기준(상호연합이 가능한 것으로 생활·작업·놀이하는 것과 같은 보통 기준, 예: 좌석동반, 작업동반, 놀이동반) 대 일방적 기준(상호결합의 선택을 요구하는 것이 아니라 오히려 대표를 선택하는 것, 예: 우리 학급에서 교내 토론대회에 한 명의 대표를 뽑는다면 누가 좋겠느냐?)

본 연구에서는 Gronlund의 이러한 다섯 가지 특성과 함께 초등학생들의 학급생활에서 자연스럽게 시행이 가능하고, 학생들 간의 선호 관계가 직접적으로 나타날 수 있으며, 또한 초등학생들이 쉽게 이해할 수 있는 것으로 사회성 측정 기준을 마련하려고 하였다. 6명의 초등학교 교사들에게 이러한 특성이 잘 반영되도록 하는데 관련되는 기준이 무엇인가와 관련하여 자문을 구한 결과, 일반적 기준, 강한 기준, 가정적 기준, 개인적 기준, 교류적 기준이 적합하다는 피드백을 구할 수 있었다. 따라서 이러한 세부적인 다섯 가지 기준에 입각하여 학생들에게 사회성 측정을 위한 질문을 만들었다.

2. 사회성 측정의 준거와 자료 분석

사회성 측정에 사용할 준거의 수에 관한 주요 학자들의 제안들을 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 박도순(2005)은 사회성 측정의 사용 목적에 따라 준거의 수가 결정된다고 보았다. 즉 집단구성이나 연구를 목적으로 하는 검사에서는 한 가지 준거면 충분하지만, 개인 상호 간의 관계나 개인의 집단에의 수용 정도를 결정하기 위해서는 여러 개의 준거가 필요하다고 하였다. 김병성(2000)도 이와 비슷한 제안을 하고 있는데 다만 차이가 있다면, 학생들 간의 대인관계를 다각도로 평가하고 각 학생의 집단에 의한 수용도를 밝혀보려고 할 때에는 (집단 성원의 개인적 및 사회적 관계의 주요 측면을 포괄할 수 있을 만한 기준들이 포함되어야 하기 때문에) 3~4개의 기준이 필요한 것이 보통이라고 보았다. 이에, 본 연구에서는 사회성 측정 검사의 준거의 수는 3개로 선정하였고, 준거에 할당된 선택의 수는 3개로 선정하였다. 이러한 요건을 바탕으로 하여 사회성 측정 검사지를 다음과 같이 만들었다. 그리고 이러한 검사지의 문항을 만들 때에 초등교사 6명에게 도움을 받았고, 이들로부터 내용타당도를 검증받았다.

그리고 Bronfenbrenner(1954)는 사회성 측정 행렬표를 의미 있게 해석하기 위한 기준표를 <표 2>와 같이 제안하였다(박도순, 2005).

<표 2> 다양한 사회성 측정 상황을 위한 지위 점수 기준표

준거당 사람에게 할당된 선택수	1개의 기준			2개의 기준			3개의 기준		
	기대 값	최저 한계	최고 한계	기대 값	최저 한계	최고 한계	기대 값	최저 한계	최고 한계
1	1	0	4	2	0	6	3	0	8
2	2	0	6	4	0	9	6	1	12
3	3	0	7	6	1	11	9	3	15
4	4	0	8	8	2	13	12	5	18
5	5	1	9	10	4	16	15	9	22

위의 <표 2>에 제시된 최저한계와 최고한계는 실제적으로 유의도 수준 .02와 .03 수준에서 의미

가 있다고 한다. 또한, 이 기준표는 집단구성원이 10~50명의 경우에만 적용이 가능하며, 기댓값, 최저한계, 최고한계에 표시된 숫자는 선택받은 수를 나타낸다(박도순, 2005). 따라서 본 연구에서 사회성 측정을 실험하는 한 학급의 학생 수는 30명 남짓하므로 이러한 기준표를 적용할 수 있다.

본 연구에서는 이러한 사회성 측정 분석 기준에 의해 고립(isolate; 누구의 선택이나 배척도 받지 못하는 사람), 격리(neglectee; 상대적으로 거의 선택을 받지 못한 사람), 배척(reject; 집단 내에서 어떤 한 사람이 부정적 선택만을 받는 사람)에 해당하는 학생들을 분류하였다. 고립과 배척은 구분이 뚜렷하지만 격리는 그 구분을 위한 판단 기준이 특별히 요구된다. 이 문제를 해결하기 위해 Bronfenbrenner(1954)가 위에서 제시한 기준표에 따라 유형을 결정하였다. 즉 최저한계 이하의 선택을 받은 사람을 격리로 분류하였다. 본 연구에서는 사회성 측정 준거의 수가 3개이고, 각 준거마다 선택 수는 3개이다. 따라서 위의 <표 2>에 근거할 때, 최저한계인 3개 이하로 선택받은 학생을 격리로 분류하였다.

3. 사회성 개선을 위한 기법들

교사가 수업시간 및 기타 학급활동 시간에 학생의 사회성을 개선시키는 데 도움이 되는 여러 가지 기법들에 대해 학자들 마다 공통된 것들도 있지만 조금씩 다른 것들도 있다. 먼저, 박병량(2003)은 학생에 대한 교사의 특별한 관심, 높은 기대 전달, 대화기회 마련, 보상해주기, 참여시키기, 격려하기 등을 강조하였고, Stephens(1992)는 질문하고 대답하기, 참여하기, 도움주기 등을 제안하였으며, Gottman 등(1975)은 긍정적인 미소 짓기, 신체적 접촉, 도움주기, 참여하기, 정보나누기 등을 제안하였다. 또한, Kontos와 Wilcox-Herzog(1997)는 교사와 학생 간의 애정적인 신체 접촉, 지속적인 대화, 활동에의 적극적인 참여 등을 제시하였고, Mahoney(1999)는 학생의 말과 행동에

대한 일관성 있는 즉각적인 반응, 학생에게 친밀감과 애정의 표시로서 긍정적인 정서의 표현, 학생의 흥미나 발달 수준을 고려하여 놀이나 활동에의 적극적인 참여, 학생의 행동지도를 위해 통제적인 지시나 요구보다 관대한 행동 표현 등을 제시하였다. 그리고 강인숙(2003)은 교사의 학생에 대한 개별적인 관심, 칭찬하기, 애정적인 신체 접촉, 함께 놀아주기 등을 강조하였다.

이러한 내용들을 표로 간단히 정리하면 <표 3>과 같다.

<표 3> 교사의 바람직한 처치 기법들

주요 구성요소	박병량 (2003)	Stephens (1992)	Gottman 등(1975)	Kontos & Wilcox-H erzog (1997)	Zanolli 등 (1990)	Mahoney (1999)	강인숙 (2003)
특별한 관심	0				0	0	0
칭찬하기						0	0
호명하기	0						
높은 기대	0						
발표 기회	0					0	
긍정적 반응					0	0	
대화하기	0			0			
보상하기	0						
격려하기	0			0	0		0
참여시키기	0	0	0	0			
질문하기		0					
미소짓기			0		0	0	
정보나누기			0				0
도움주기		0	0			0	
신체적 접촉하기			0	0	0		0

이상의 여러 학자들이 제안한 학생의 사회성 개선을 위한 기법들을 실험집단의 담임교사가 격리형, 소외형, 배척형 등으로 분류된 학생들에게 실험처치로 사용하도록 한다.

4. 사회성 관련 변인들

학생의 사회성과 관련한 많은 문헌연구들(류정숙, 1994; 문경희, 2003; 이광호, 2004; 이명희, 2005; 이상열, 1999; 최경미, 2007; Berreth & Berman, 1997; Borquist & Schmidgall, 1997;

Korir & Karr-Kidwell, 2000)에 따르면, 학생의 사회성과 관련성이 깊은 주요 요소들로 학생의 자아개념, 친사회적 행동, 인간관계를 들고 있다.

1) 학생의 자아개념

자아개념의 개념에 대해, Hoge와 Renzulli(1993)은 ‘자신이 간직하고 있는 이미지’라고 하였고, 강위영(1997)은 ‘인간의 기본욕구이며 대인관계를 원만히 유지시키는 요인이다. 그리고 건전한 성격 발달의 기반이 되고 개인의 성취에도 영향을 끼치므로 인간이 궁극적인 행복감을 느끼기 위한 필수적인 요건’이라고 하였으며, 이무영(2005)은 ‘신체적으로 건강한지, 정서적으로 안정적인지, 동료나 타인들로부터 인정을 받고 있는지 등과 같은 자기 자신과 관련이 되는 여러 가지 문제들에 대해 느끼고, 생각하고, 판단하는 것으로서 자신의 행동을 이해하는 모든 것을 의미하는 것’으로 보았다. 또한 한미라(1996)는 ‘사람들이 자신에 대하여 관념적으로 가지고 있는 평가로서 자신을 인정하는 태도나 불신의 태도를 나타내며, 자신의 능력, 성공, 중요성, 가치 등을 믿는 정도’라고 하였으며, 구본용 등(1997)은 ‘자기능력에 대한 확신감, 자기 존재의 가치성을 인정할 줄 아는 태도로서, 자신에 대한 능력 및 사회적 수용의 두 가지 경험에 대한 자기평가’로 보았다.

또한 자아개념과 관련하여, Hartzell과 Petrie(1992)는 자아존중감을 개발하기 위해서는 학급에서 학생들의 자신감, 능력감, 그리고 중요성을 개발해야 한다고 하였고, Nusser와 Haller(1995)는 높은 책임감 또는 통제를 갖는 사람이 낮은 책임감 또는 통제를 갖는 사람보다 더 나은 수행을 하고 환경을 더 긍정적으로 본다고 강조하였다. 그리고 Korir와 Karr-Kidwell(2000)은 긍정적인 자아존중감의 발달이 학생의 높은 성취도와 행동의 개선을 가져오고, 자아개념은 학생의 행동을 결정하는 데 핵심적인 역할을 한다고 하였다(김달효, 2006).

일반적으로, 개인이 자신에 대한 지각으로서

형성되는 자아개념은 태어날 때부터 타고나는 것이 아니라 태어나서 주변 환경과 상호작용을 통한 경험으로 발달한다. 자아개념은 상황에 대한 지각과 환경과의 상호작용을 통하여 형성되는 경험의 총체라고 할 수 있다(류현숙, 2002; 손명희, 2007). 특히, Coopersmith(1967)는 자신의 삶 속에서 의미 있는 타인으로부터 받는 존경과 인정, 그리고 관심을 받게 되면, 그 자신의 긍정적인 자아개념 형성에 크게 영향을 미친다고 하였다. 그렇기 때문에 학급에서 담임교사가 학생에게 관심을 보여주고 기회를 제공해주며 인정을 해준다면 학생의 자아개념이 긍정적으로 변할 것이고 그 결과로 학생의 사회성도 향상된다고 볼 수 있다.

이상과 같이 자아개념에 관한 개념과 특성들을 종합적으로 고려할 때, 자아개념을 구성하는 주요 개념적 요소로서, 자아존중감, 자신감, 자기능력감, 가치성, 확신감, 수용성 등이 포함됨을 알 수 있다. 이에, 본 연구에서는 사회적 관련 변인(자아개념)의 질문지를 만들 때, 이러한 구성요소들로 문항들을 구성한다.

2) 친사회적 행동

친사회적 행동(prosocial behavior)에 대한 개념은 학자들의 이론적 입장에 따라 다소 이견을 보이고 있다. 먼저, Walsh(1980)는 친사회적 행동이란 반사회적 행동과 반대되는 개념으로서 타인에 대한 배려에서 오는 건설적인 사회적 행동이라고 하였다. 그리고 친사회적 행동의 구체적인 유형으로서 한국유아교육학회(2001)는 나누기, 돕기, 협력하기, 위로하기, 합의하기를 들었고, 양성은(1995)은 도와주기, 물건 나누기, 기부, 위안, 협동 등의 행동을 포함시켰으며, Walsh(1980)는 관대함, 공유, 자선, 돕기, 동정심, 위안 등을 들었다. 또한 Bar-Tal(1976)은 그 외에 협력, 친절, 이타성(altruism) 등을 들었으며, Grusec(1991)은 타인 돕기, 공유하기와 주기(giving), 관심과 고려함을 보이기, 보호하기와 방어하기, 칭찬과 돌봄

의 호의(nurturant affection)를 들었다.

Bausman 등(1999)은 이러한 사회적 기술의 부족이 급우들 및 기타 다른 사람들에게 부적합한 행동을 일으키게 한다고 하였다. 구체적으로 학급에서의 사회적 기술 부족이 숙제 안하기, 수업 준비물 안 가져오기, 불필요한 신체적 접촉, 과도한 시끄러움, 불건전한 언어 사용, 그리고 반항 등의 문제행동을 유발한다고 하였다. 또한 Borquist와 Schmidgall(1997)도 문헌연구를 통해 학교에서 일어나는 많은 훈육문제들의 원인이 학생의 부적합한 개인 간 행동 때문이라고 지적하였다. 그리고 이러한 문제의 해결을 위해 학생에게 사회적 기술과 삶의 기술, 갈등 해결, 협동 학습, 인성교육, 그리고 학생존중과 책임감 교육을 가르쳐야 한다고 하였다(김달효, 2006).

사회적 기술의 가르침은 다른 학생들과의 상호작용, 학교에 대한 태도, 그리고 학업성취도에 있어 장기적으로 긍정적 효과를 가질 수 있다(Cummings & Haggerty, 1997). Berreth와 Berman(1997)은 학생들은 직접적 수업, 모델링, 역할놀이, 학급상황에서의 실제, 그리고 협동학습 전략을 통해 사회적 기술을 개발시킬 수 있다고 하였다. 좀 더 긍정적이고 목표지향적인 학생행동을 신장시키기 위해, Stainback(1987)은 협동학습의 사용이 효과적이라고 제안하였다. 또한 Iannaccone 등(1992)은 소집단 협동수업이 학생들에게 의사소통 하는 것, 차례를 지키는 것, 생각을 공유하는 것, 타협하는 것, 결과물을 함께 생산하는 것 등의 사회적 행동을 실현하고 배우는 데 도움이 된다고 하였다(김달효, 2006).

이상과 같이 친사회적 행동에 관한 개념과 특성들을 종합적으로 고려할 때, 친사회적 행동을 구성하는 주요 개념적 요소로서, 협동, 이타성, 도움 제공, 긍정성 등이 포함됨을 알 수 있다. 이에, 본 연구에서는 사회성 관련 변인(친사회적 행동)의 질문지를 만들 때, 이러한 구성요소들로 문항들을 구성한다.

3) 인간관계

인간관계의 정의로서 먼저, Ellesson(1982)은 인간관계를 다른 사람과의 상호작용으로 파악하고, 서로의 수용과 성장을 촉진하면서 자신과 다른 삶을 보다 잘 이해하게 하는 것으로 보았다. 그리고 Griffiths(1959)는 인간관계를 자기 자신과 타인의 관계를 맺는데 필요한 기술로 파악하고, 인간관계를 사회에 적응하는 기술이나 능력으로 보았다. 학급 인간관계에는 교사와 학생, 학생과 학생, 교사와 학부모 간의 인간관계가 포함된다. 긍정적인 학급의 인간관계는 긍정적인 심리사회적 환경을 조성하여 학생들의 학습과 훈육문제를 최소화한다. 예컨대, 학생들이 교사를 좋아하고, 교사와 학생이 상호 존중하는 인간관계에서는 훈육문제가 발생할 소지가 적어진다(박병량, 2001).

Gordon(1974)은 교사와 학생 간의 좋은 관계의 요건으로 (1) 상호 간에 솔직하고 정직할 수 있는 개방성 혹은 투명성, (2) 상호 간에 서로 존중되고 있다고 인식할 때 느끼는 보살핌, (3) (의존성과 반대되는)상호의존성, (4) 각자의 성장과 특성, 창의성, 개성을 발전시키는 것이 허용되는 분리성, (5) 상대방 욕구의 희생에 대가로 자신의 욕구를 충족시키지 않는 상호 욕구충족성을 들었다(p.24). 그리고 Patterson(1974)은 인간관계의 핵심적인 특성으로 (1) 정직하고 거짓 없는 진실성, (2) 한 개인으로서의 상대방 존중, (3) 상대방으로 진심으로 이해하려는 공감적 이해를 들었다(김달효, 2006).

바람직한 교사-학생 간의 관계 형성을 위해서는 관계를 형성하는 교사의 노력과 기술이 필요하다. Charles와 Senter(1995)는 유용하게 사용할 수 있는 일반적인 인간관계 기술로서 (1) 우호(미소짓기, 공손하게 말하기, 이름을 부르기, 가족이나 본인이 어떻게 지내는지 묻기, 하는 일이 어떻게 잘 되어 가는지 등을 물음), (2) 긍정적인 태도(문제에 직면했을 때 그 문제사항을 불만스러워하거나 잘못을 찾기보다는 해결을 찾으려 하

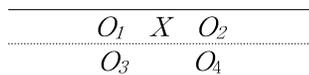
는 것), (3) 경청하는 능력(상대방의 의견을 경청함으로써 상대방의 의견이 가치 있음을 느끼게 하는 것), (4) 진심으로 칭찬하는 능력(칭찬을 진정어린 것으로 하고 구체적으로 하는 것)을 들었다. 그리고 학생들과의 효과적인 인간관계 기술로 (1) 규칙적인 관심을 보이는 것, (2) 학생을 돕겠다는 의지를 지속적으로 보이는 것, (3) 술선수범을 보이는 것을 들었다(김달효, 2006).

이상과 같이 인간관계에 관한 개념과 특성들을 종합적으로 고려할 때, 인간관계를 구성하는 주요 개념적 요소로서, 이해심, 우호적 태도, 경청, 양보 등이 포함됨을 알 수 있다. 이에, 본 연구에서는 사회적 관련 변인(인간관계)의 질문지를 만들 때, 이러한 구성요소들로 문항들을 구성한다.

III. 연구 방법

1. 연구 설계

연구의 설계 방법으로는 이질통제집단 전후검사 설계를 사용하였다. 이를 도식화하여 나타내면 다음과 같다.



O₁, O₃: 사전검사, O₂, O₄: 사후검사, X: 실험처치

먼저, 담임교사가 사회적 측정 검사와 사전검사 및 사후검사를 이해할 수 있도록 2회에 걸쳐 미팅을 가졌다. 구체적으로, 사회적 측정의 목적, 의의, 시행절차, 주의할 사항, 체크리스트 작성 방법, 사전검사와 사후검사의 성격과 절차, 설문지의 배부 및 회수 등을 전달하였다. 그런 다음, 2009년 10월에 8개 학급에 각각 사회적 측정 및 사회적 관련 변인 설문조사를 실시하였다. 그리고 사전검사에서 격리자, 배척자, 소외자 등으로 분류된 학생들에게 담임교사가 약 1달 간 실험처치를 제공하였다.

2. 실험 처치

학생의 사회성을 개선시키기 위한 실험처치로는 앞의 이론적 배경에서 밝힌 근거들에 의해 추출된 ‘특별한 관심 보이기’, ‘칭찬하기’, ‘호명하기’, ‘높은 기대 전달’, ‘발표 기회 부여’, ‘긍정적 반응’, ‘대화하기’, ‘보상하기’, ‘격려하기’, ‘참여시키기’, ‘질문하기’, ‘미소짓기’, ‘정보나누기’, ‘도움주기’, ‘신체적 접촉하기’, ‘역할부여’ 중에서 최소한 하루에 1가지 이상씩을 격리, 배척, 소외로 분류된 학생들에게 제공하도록 하였다. 또한, 선택한 실험처치 행동이 어떤 시간에 시행되었고 구체적으로 어떤 내용인지를 간단히 기술하도록 하였다. 실험처치 행동 사항은 <표 4>와 같다.

<표 4> 실험처치 행동 사항

이름	날짜	수업시간	쉬는시간	기타	실험처치 내용
A	0월0일				
보 기					1. 특별한 관심 2. 칭찬하기 3. 호명하기 4. 높은 기대 5. 발표 기회 6. 긍정적 반응 7. 대화하기 8. 보상하기 9. 격려하기 10. 참여시키기 11. 질문하기 12. 미소 짓기 13. 정보나누기 14. 도움주기 15. 신체적 접촉하기

2. 연구 대상

본 연구의 대상은 부산시내 초등학교에서 임의로 선정된 8개 학급의 학생들이다. 이들 8개 학급은 1~3학년을 제외한 4~6학년 학급들로 임의 선정되었는데, 이것은 사회적 관계도 측정의 이해성 및 용이성을 반영하기 위한 것이다. 또한 사회적 측정의 사전검사, 실험 처치, 그리고 사후검사의 원활한 시행과 협조를 얻기 위해서 연구자와 평소 라포(Rapport)가 형성되어 있는 8명의 교사가 담임을 맡고 있는 8개 학급을 임의 선정하였다. 사전검사 결과, 실험처치 대상(소외형, 격리형, 배척형)으로 분류된 학생들을 포함하는, 이

들 8개 학급의 학생들의 특성은 <표 5>와 같다.

<표 5> 연구 대상의 특성

학급	학급의 학생 수	실험처치 대상
A 학급	29명(남 14, 여 15)	9명(배척형 5명, 격리형 4명)
B 학급	31명(남 16, 여 15)	9명(배척형 3명, 격리형 6명)
C 학급	23명(남 11, 여 12)	6명(배척형 3명, 격리형 3명)
D 학급	28명(남 15, 여 13)	8명(소외형 1명, 배척형 3명, 격리형 4명)
E 학급	27명(남 13, 여 14)	6명(배척형 3명, 격리형 3명)
F 학급	34명(남 20, 여 14)	11명(소외형 1명, 배척형 4명, 격리형 6명)
G 학급	30명(남 17, 여 13)	4명(배척형 2명, 격리형 2명)
H 학급	32명(남 18, 여 14)	8명(배척형 5명, 격리형 3명)
계	234명	61명

이들 중 전학 및 장기결석(신종플루) 등의 사유로 사전검사 및 사후검사까지 모두 응하지 못한 학생들은 총 19명(실험처치 대상 6명 포함)이었다. 이들 학생들을 제외한 최종 표집은 총 215명이었고, 실험처치 대상은 총 55명이었다. 이들 학생들의 설문조사를 바탕으로 자료 분석을 실시하였다.

3. 연구 도구

본 연구의 연구문제를 수행하기 위한 조사 도구는 두 가지이다. 하나는 사회성 측정 검사지이고, 다른 하나는 학생의 사회성 관련 변인 설문지이다.

1) 사회성 측정 검사지

앞의 이론적 배경에서 밝힌 사회성 측정 기준의 형태에 입각하여 사회성 측정의 일반적 기준, 강한 기준, 가정적 기준, 개인적 기준, 교류적 기준에 따라 사회성 측정을 위한 질문을 만들었다. 그리고 사회성 측정의 준거의 수와 선택의 수 또한 앞의 이론적 배경에서 밝힌 근거를 토대로 하여, 사회성 측정 검사의 준거의 수는 선호와 배척 각 3개로 선정하였고, 준거에 할당된 선택의 수는 3개로 선정하였다. 이러한 요건을 바탕으로

하여 사회성 측정 검사지를 다음과 같이 만들었다.

나의 사회성에 관해 알아보기

() 초등학교 ()학년 ()반, ()번, 이름 :
(남, 여)

이것은 시험이 아닙니다. 여러분이 같은 반에 있는 친구들에 대해서 어떻게 생각하고 있는지, 또 어떻게 지내고 있는지를 알아 보려는 것입니다. 그리고 이것은 비밀로 할 것이기 때문에 마음 편하게, 솔직하게 적으면 됩니다.

실시방법 : (1) 1개의 질문마다 3명을 적어야 합니다.
(2) 각 질문마다 같은 사람을 적어도 됩니다.
(3) 옆 사람과 의논해서도 안되고, 다른 사람의 것을 보아서도 안됩니다.

1. 점심 식사를 함께 하고 싶은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

2. 함께 놀고 싶은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

3. 만약 자리를 바꾼다면 좌석을 같이 하고 싶은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

4. 점심 식사를 함께 하고 싶지 않은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

5. 함께 놀고 싶지 않은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

6. 만약 자리를 바꾼다면 좌석을 같이 하고 싶지 않은 친구는 누구입니까?
(1) _____ (2) _____ (3) _____

그리고 이러한 검사지의 문항을 만들 때에 초등학교사 6명에게 도움을 받았고, 이들로부터 내용 타당도를 검증받았다.

2) 학생의 사회성 관련 변인 설문지

앞의 이론적 배경에서 밝힌 연구결과와 내용을 근거로 하여 학생의 사회성 관련 변인 설문지를 학생의 자아개념, 친사회적 행동, 인간관계를 구성요소로 하여 총 26개 문항으로 구성하였다. 구체적으로, 학생의 자아개념을 구성하는 하위 요소로 자아존중감, 자신감, 능력감, 가치성으로 8개의 문항을 구성하였고, 학생의 친사회적 행동을 구성하는 하위 요소로 협동, 이타성, 도움 제공, 긍정성으로 8개의 문항을 구성하였으며, 학생의 인간관계를 구성하는 하위 요소로 이해심, 우호적 태도, 경청, 양보로 10개의 문항을 구성하였다. 그리고 초등학교 4~6학년 학생들이 이해할 수 있는 문항을 만들기 위해 초등학교 교사 8명에게 내용타당도의 검토 과정을 거쳤다. 학생의 사회성 관련 변인에 대한 구체적인 질문지 내용

및 신뢰도는 <표 6>과 같다.

<표 6> 학생의 사회성 관련 변인 질문지 내용 구성

범주	구성 요소	문항 번호	Cronbach' α (전체 .936)
자아개념	자아존중감 자신감 능력감 가치성	1-8	.864
친사회적 행동	협동 이타성 도움 제공 긍정성	9-16	.831
인간관계	이해심 우호적 태도 경청 양보	17-26	.861

4. 자료처리

본 연구의 연구문제를 해결하기 위한 자료처리 방법은 다음과 같이 하였다. 먼저, 사회성 측정(sociometry)에 의한 학생의 사회성 유형은 어떻게 분류되는가를 알아보기 위하여 학생들에게 사회성 측정 검사 및 사회성 관련 변인에 응답하도록 하였다. 그 결과, 이론적 배경에서 밝힌 소외형, 배척형, 고립형의 분류 기준에 따라 분류된 학생들(실험집단)에게 교사가 약 1개월 동안 실험처치를 가하도록 하였다. 그리고 약 1개월 후 실험집단과 통제집단에 사회성 측정 검사 및 사회성 관련 변인에 다시 응답하도록 하였다. 그런 다음, 학생의 사회성 개선을 위한 교사의 실험처치 효과는 어떻게 나타나는가를 분석하기 위해서 공분산분석(ANCOVA)을 실시하였다. 모든 통계처리는 SPSSWIN 14.0을 사용하여 처리하였다.

IV. 연구 결과

1. 자아개념의 효과 검증

교사의 실험처치에 따른 실험집단과 통제집단의 자아개념에 대한 사례 수, 사전수준, 그리고 사전수준을 통제한 교정점수의 평균과 표준편차

는 <표 7>과 같다.

<표 7> 실험처치에 따른 사전, 사후, 교정된 사후 자아개념 수준에 대한 서술통계

		실험집단	통제집단	합계
사전	평균	2.55	3.44	3.21
	표준편차	.71	.79	.86
사후	평균	3.37	3.44	3.42
	표준편차	.64	.85	.80
교정 사후	평균	3.82	3.29	3.55
	표준오차	.09	.05	.04
사례 수		55	160	215

교사의 실험처치를 받은 실험집단 학생들의 교정평균은 3.82, 통제집단 학생들의 교정평균은 3.29이다. 교정된 사후 자아개념 수준이 실험집단과 통제집단에 따라 차이가 있는지에 대한 공분산분석 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 실험처치에 따른 교정된 사후 자아개념 수준에 대한 공분산분석 결과

분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
공분산(사전 수준)	59.87	1	59.87	160.11	.00
집단	9.20	1	9.20	24.60	.00
오차	79.27	212	.37		
합계	2666.60	215			

사전 자아개념 수준의 영향을 통제한 후의 교정된 사후 자아개념 수준의 통계적 유의성을 검정한 결과, F 통계값은 24.60, 유의확률은 .00로써 유의수준 .001에서 실험처치에 따라 교정된 자아개념 수준에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

2. 친사회적 행동의 효과 검증

교사의 실험처치에 따른 실험집단과 통제집단의 친사회적 행동에 대한 사례 수, 사전수준, 그리고 사전수준을 통제한 교정점수의 평균과 표준편차는 <표 9>와 같다.

<표 9> 실험처치에 따른 사전, 사후, 교정된 사후 친사회적 행동 수준에 대한 서술통계

		실험집단	통제집단	합계
사전	평균	2.64	3.34	3.16
	표준편차	.77	.76	.82
사후	평균	3.62	3.35	3.42
	표준편차	.63	.78	.75
교정 사후	평균	3.91	3.25	3.58
	표준오차	.08	.05	.05
사례 수		55	160	215

교사의 실험처치를 받은 실험집단 학생들의 교정평균은 3.91, 통제집단 학생들의 교정평균은 3.25이다. 교정된 사후 친사회적 행동 수준이 실험집단과 통제집단에 따라 차이가 있는지에 대한 공분산분석 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 실험처치에 따른 교정된 사후 친사회적 행동 수준에 대한 공분산분석 결과

분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
공분산(사전수준)	38.66	1	38.66	100.04	.00
집단	15.17	1	15.17	39.25	.00
오차	81.94	212	.38		
합계	2643.00	215			

사전 친사회적 행동 수준의 영향을 통제된 후의 교정된 사후 친사회적 행동 수준의 통계적 유의성을 검정한 결과, F 통계값은 39.25, 유의확률은 .00으로써 유의수준 .001에서 실험처치에 따라 교정된 친사회적 행동 수준에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

3. 인간관계의 효과 검증

교사의 실험처치에 따른 실험집단과 통제집단의 인간관계에 대한 사례 수, 사전수준, 그리고 사전수준을 통제된 교정점수의 평균과 표준편차는 <표 11>과 같다. 그리고 교사의 실험처치를 받은 실험집단 학생들의 교정평균은 4.08, 통제집

단 학생들의 교정평균은 3.50이다. 교정된 사후 인간관계 수준이 실험집단과 통제집단에 따라 차이가 있는지에 대한 공분산분석 결과는 <표 12>와 같다.

<표 11> 실험처치에 따른 사전, 사후, 교정된 사후 인간관계 수준에 대한 서술통계

		실험집단	통제집단	합계
사전	평균	2.76	3.72	3.47
	표준편차	.69	.72	.82
사후	평균	3.67	3.64	3.64
	표준편차	.60	.74	.71
교정 사후	평균	4.08	3.50	3.79
	표준오차	.08	.04	.04
사례 수		55	160	215

<표 12> 실험처치에 따른 교정된 사후 인간관계 수준에 대한 공분산분석 결과

분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
공분산(사전수준)	35.46	1	35.46	102.63	.00
집단	10.31	1	10.31	29.84	.00
오차	73.25	212			
합계	2972.00	215			

사전 인간관계 수준의 영향을 통제된 후의 교정된 사후 인간관계 수준의 통계적 유의성을 검정한 결과, F 통계값은 29.84, 유의확률은 .00으로써 유의수준 .001에서 실험처치에 따라 교정된 인간관계 수준에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

V. 결론 및 논의

본 연구결과, 사회성 측정 검사 결과 소외형, 배척형, 격리형으로 분류되는 학생들에게 교사가 더 많은 관심과 배려, 기회 등을 지속적으로 제공해 줄 때, 그 학생들의 사회성은 개선되는 것으로 나타났다. 구체적으로, 학생의 사회성 관련 변인(자아개념, 친사회적 행동, 인간관계)에 의한 효과 검증에서 사후검사 결과 자아개념, 친사회

적 행동, 인간관계 등에서 유의미한 개선을 보이는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교사가 사회성 측정 지위가 낮은 학생에게 특별한 관심을 보여줌으로써 그 학생의 사회성 측정 지위를 높여줄 수 있다는 연구들(Edwards et al, 1984; Kosir & Pecjak, 2005)과도 맥락이 같다고 하겠다. 본 연구결과 및 이 같은 선행연구들은 교사가 학생들에게 어떻게 상호작용 하는가가 학생들 간의 교우관계와 사회성에 영향을 미친다는 점을 보여준다. 따라서 학생의 사회성 개선에 있어 교사의 역할과 노력이 무엇보다 중요하며, 이를 학교현장에서 교육적으로 제대로 활용하여 학교교육의 내실화가 다져질 수 있도록 하는 것이 필요하다고 하겠다.

또한 학생의 사회성과 관련하여, 교사의 학생에 대한 태도가 자연스럽게 학급의 사회관계에 영향을 미친다는 점을 주목할 필요가 있다. Flanders와 Havumaki(1960)의 현장실험연구에 의하면, 교사가 소수의 학생들을 선택적으로 선호하여 긍정적 반응(격려와 칭찬)을 보이는 집단은 교우관계가 선택적으로 집중되는 집중적 구조(centralized structure)가 형성된 반면, 교사가 특정 학생에게 선택적 선호를 보이지 않는 비교 집단에서는 급우들 간의 선택이 보다 균등하게 분산되는 확산적 구조(diffuse structure)가 형성되었다. 이 연구는 교사의 학생에 대한 선호 형태가 그대로 학생의 급우선택에 반영됨을 보여준다. 즉, 교사가 학생에게 선택적 선호를 보일 때 학생들도 교우관계가 선택적으로 이루어지고, 교사가 학생들에게 균등하게 선호를 보일 때 학생들의 교우관계도 균등하게 이루어지고 있음을 보여준다. 이러한 교육적 시사점은 교사-학생의 관계와 학생의 사회성 발달이 밀접한 관련이 있다는 것은 많은 연구결과들(박현욱·김정현, 2007 등)에 의해서도 입증되고 있다. 그리고 이상과 같은 연구들에서 공통적으로 발견되는 점은 교사-학생의 관계가 친밀하고 갈등이 적을수록 학생의 사회적 활동성이 높게 나타난다는 점인데, 이러한

내용도 그 교육적 중요성과 시사성이 크다고 하겠다.

그리고 본 연구의 특성상 실험처치를 수행하는 교사의 역할이 매우 중요한 만큼, 연구대상 학급의 교사들에게 본 연구의 필요성과 의의 그리고 연구수행 방법 등에 대해 설명을 해주었지만, 교사가 약 1개월이 넘는 기간 동안 얼마나 충실히 그 역할을 수행하였는지는 명확히 통제할 수는 없었다는 한계점을 갖는다. 따라서 본 연구와 같이 장기간의 실험처치가 수행되는 연구를 수행할 경우에는 이러한 문제를 명확히 해결하는 것을 전제조건으로 해야 함을 강조하고자 한다.

참고 문헌

- 강위영(1997). 아동의 이해와 심리·행동치료교육, 대구: 대구대학교 출판부.
- 강인숙(2003). 교사 반응성 증진 프로그램이 유아의 사회적 상호작용에 미치는 효과, 영유아교육연구, 6, 93~114.
- 구본용·금명자·송수민(1997). 또래 상담자 훈련 프로그램 IV, 서울: 청소년 대화의 광장.
- 김달효(2006). 학생의 훈육유형과 훈육효과 분석, 부산대학교 박사학위논문.
- 김병성(2000). 교육연구방법, 서울: 학지사.
- 김정목(2004). 아동의 무도수련 참가와 사회성 발달의 관계, 한국스포츠리서치, 15(1), 441~452.
- 김태경·조민선(2003). 중등학생의 스포츠 활동 참여 형태에 따른 학습태도와 사회성 발달의 관계, 한국스포츠리서치, 14(5), 835~844.
- 도현심 외(2005). 아동이 지각한 부모의 양육행동과 남녀 아동의 공격성 및 친사회성 간의 관계, 한국가정관리학회지, 23(3), 185~195.
- 류정숙(1994). 긍정적 자아개념 활동을 통한 유아의 친사회적 행동증진에 관한 연구, 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 류현숙(2002). 유아의 자아개념과 창의성의 관계, 건국대학교 석사학위논문.
- 문경희(2003). 인간관계 개선 프로그램이 과잉 행동성 중학생의 충동성 및 사회성에 미치는 효과, 공주대학교 석사학위논문.
- 박도순(2005). 교육연구방법론(개정판), 서울: 문음

- 사.
- 박미선(2003). 놀이중심의 인간관계 촉진 프로그램이 초등학생의 교우관계 및 사회성에 미치는 영향, 한남대학교 석사학위논문.
- 박병량(2001). 훈육, 서울: 학지사.
- 박병량(2003). 학급경영(개정판), 서울: 학지사.
- 박현옥·김정현(2007). 교사-유아관계와 발달장애 유아의 놀이행동 및 사회성 발달의 관계 분석, 특수교육재활과학연구, 46(2), 85~101.
- 손명희(2007). 유아의 긍정적 자아개념 형성을 위한 심상활동 프로그램 개발 및 적용, 부산대학교 석사학위논문.
- 안선희(1997). 아동의 사회성에 관한 어머니의 신념 및 관리 전략과 아동의 사회성과의 관계, 생활과학논집, 1(1), 23~36.
- 양성은(1995). 공감과 사회적 평가가 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향, 연세대학교 석사학위논문.
- 오연주(2003). 유아의 운동능력과 또래 상호작용에서 측정된 사회성의 관계, 유아교육연구, 23(3), 153~170.
- 오항균(2003). 사회성 촉진 프로그램이 배척아 및 피배척아의 사회성 변화에 미치는 효과, 공주교육대학교 석사학위논문.
- 윤세은·이규남·신수경(2004). 교사-유아와 유아-유아 수놀이 상호작용이 유아의 지능과 사회성에 미치는 영향 비교, 한국영유아보육학, 38, 105~125.
- 이광호(2004). 자아개념 증진 프로그램이 학습부진아의 학습태도와 사회성 향상에 미치는 효과, 대구대학교 석사학위논문.
- 이명희(2005). 사회성 발달 프로그램이 초등학생의 인간관계와 학교생활만족도에 미치는 영향, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 이무영(2005). 무도 수련자의 수련정도와 자아개념과의 관계, 순천향대학교 석사학위논문.
- 이상열(1999). 사회적 기술 훈련이 자아존중감, 사회성 및 학습태도에 미치는 영향. 순천대학교 석사학위논문.
- 이소연(2006). 학급 차원의 놀이 프로그램이 정서적으로 위축된 초등학생의 사회적 상호작용에 미치는 영향.
- 조은영(1997). 5세 아동의 애착 관계와 교사가 측정한 사회성 발달과의 관계, 한국영유아보육학, 9, 213~225.
- 최경미(2007). 초등학생을 위한 친사회성 증진 집단상담 프로그램이 친사회적 행동 및 집단응집력에 미치는 영향, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 최승희·김수옥(1996). 심리학개론, 서울: 박영사.
- 한국유아교육학회(2001). 유아교육사전, 서울: 한국사건연구소.
- 한미라(1996). 아동의 자아존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응과의 관계, 연세대학교 석사학위논문.
- Bar-Tal, D.(1979). *Further evident regarding the sequential development of helping behavior*. Paper presented at the biennial conference of the International Society for the Study of Behavioral Development, Lund Sweden, ERIC ED 180 592.
- Bausman, K., Bent, S., Collister, J., & Post, J.(1999). *Improving social skills at the elementary and secondary level*, ERIC ED 433 099.
- Berreth, D., & Berman, S.(1997). The moral dimensions of schools, *Educational Leadership*, 54(8), 25.
- Borquist, M., & Schmidgall, J.(1997). *Improving discipline through the use of social skills instruction*, ERIC ED 411 959.
- Bronfenbrenner, U.(1954). *Sociometry monographs*, 6, New York: Beacon House.
- Cadwallader, T. W.(2001). Sociometry reconsidered: the social context of peer rejection in childhood, 100 *Action Methods*, 99~118.
- Charles, C. M., & Senter, G. W.(1995). *Elementary classroom management*(2nd ed.), New York: Longman.
- Cockriel, I. W.(2001). *Forming instructional groups from sociometric data*, *Education*, 93(4), 393~395, University of Missouri. Columbia.
- Coie, J. D.(1990). Toward a theory of peer rejection. In S. R. Asher & J. D. Coie(eds.), *Peer rejection in childhood*, New York: Cambridge University Press.
- Coopersmith, S.(1967). *The antecedents of self-esteem*, San Francisco: Freeman.
- Cummings, C., & Haggerty, K.(1997). Raising healthy children, *Educational Leadership*, 54(3), 28~30.
- Edwards, R., Manstead, A. S. R., & Macdonald, C. J.(1984). The relationship between children's

- sociometric status and ability to recognize facial expressions of emotion, *European Journal of Social Psychology*, 14, 235~238.
- Elleson, A.(1982). *Human relations*, New Jersey: Englewood Cliffs Prentice-Hall.
- Flanders, N., & Havumaki, S.(1960). The effect of teacher-pupil contracts involving praise on the sociometric choices of students, *Journal of Educational Psychology*, 51, 65~68.
- Gordon, T.(1974). *Teacher effectiveness training*, New York: Wyden.
- Gottman, J., Gonzo, J., & Rasmussen, B.(1975). Social interaction, social competence, and friendship in children, *Children Development*. 46, 709~718.
- Griffiths, D. E.(1959). *Administration theory*, New York: Appleton-Century Crofts.
- Gronlund, N. E.(1959). *Sociometry in the classroom*, New York: Harper.
- Gronlund, N. E., & Anderson, L.(1957). Personality characteristics of socially accepted, socially neglected, and socially rejected junior high school pupils., *Educational Administration and Supervision*, 43, 329~338.
- Grusec, J. E.(1991). Social concern for others in the home, *Developmental Psychology*, 27(2), 338~342.
- Hartzell, G. N., & Petrie, T. A.(1992). The principal and discipline: working with school structures, teachers, and students, *Clearing House*, 65(6), 376~380.
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S.(1993). Exploring the link between giftedness and self-concept, *Review of Educational Research*, 63(4), 449~465.
- Iannaccone, C. J., Wienke, W. D., & Cosden, M. A.(1992). Social skills instruction in secondary schools: factors effecting its implementation, *The High School Journal*, 75(2), 111~118.
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A.(1997). Influence on children's competence in early childhood classrooms, *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 247~262.
- Korir, J., & Karr-Kidwell, P. J.(2000). *The relationship between self esteem and effective educational leadership: a literary review, recommendations, and interviews*, ERIC ED 443 142.
- Kosir, K., & Pecjak, S.(2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: what does it actually measure? *Educational Research*, 47(1), 127~144.
- Mahoney, G.(1999). *Family/child curriculum: a relationship focused approach to parent education/early intervention*, Tallmadge, OH: Family Child Learning Center.
- Moreno, J. L.(1934). *Who shall survive?* Washington, D.C: Nervous and Mental Diseases Publishing Co., Reprint. New York: Beacon House, reprinted 1953.
- Moreno, J. L.(1953). *Who shall survive? a new approach to the problem of human interrelations*, Washington, D.C.: Nervous and Mental Disease Publishing Co.(Original work published 1934).
- Patterson, C. H.(1974). *Humanistic education*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Powell, M.(1963). *The Psychology of adolescence*, New York: The Bobbs-merrill, Co.
- Roff, M., Sells, S. B., & Golden, M. M.(1972). *Social adjustment and personality development in children*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Stainback, W.(1987). Structuring the classroom to prevent disruptive behaviors, *Teaching Exceptional Children*, 19(4), 12~16.
- Stephens, T. M.(1992). *Social skills in the classroom*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Walsh, D.(1983). *Our schools come to order*, *American Teacher*, 68(1).
- Zanoli, K. M., Saudargas, R. A., & Twardosz, S.(1990). Two year old's responses to affectionate and caregiving teacher behavior, *Child Study Journal*, 20, 35~54.

-
- 논문접수일 : 2010년 09월 28일
 - 심사완료일 : 1차 - 2010년 10월 21일
2차 - 2010년 11월 27일
 - 게재확정일 : 2010년 12월 02일