

통합 상황의 장애 초등학생 친구관계의 질 연구

전 준*

단국대학교 특수교육학과 박사과정

신 현 기**

단국대학교 특수교육학과 교수

《요 약》

본 연구는 일반 초등학교 특수학급에 재학하고 있는 장애아동들이 지각하는 친구관계에서의 중요도를 요인별로 알아보는데 목적이 있다. 이 목적을 위하여, 본 연구에서는 서울과 경기, 인천에 각각 위치한 6개 초등학교의 특수학급에 재학하고 있는 26명의 4·5·6학년 아동들에게 친구관계의 질적 요소척도에 응답하도록 하였으며, 대상 아동들의 통합학급 교사들에게는 자신의 학급에 소속된 장애아동들에 대한 사회적 행동을 3단계 Likert 척도로 평정하도록 하였다. 연구결과 첫째, 대상 아동들이 가장 높게 지각한 친구관계에서의 요인으로는 교사의 즐거움과 이로 인한 만족감, 도움행동과 같은 긍정적 영역들이었으며, 성별과 학년에 따른 친구관계의 요소에 대한 지각 차는 통계적으로 유의하게 나타나지 않는 것으로 검증되었다. 둘째, 대상아동이 지각한 친구관계와 사회적 행동은 유의한 상관을 보인다.

주제어 : 친구관계, 친구관계 질 척도, 사회적 행동

1. 서론

1. 연구의 목적

통합교육장면에서 장애아동의 사회성 발달과 사회적 적응의 문제는 중요하게 취급되어지고 있는 주제이기에 이를 증진시키기 위한 현장의 특수교사와 통합학급교사 모두는 많은 노력을 기울이고 있다. 그러나 이들 사회성 발달과 지도는 특정 기술을 가르친다고 하여, 교사의 일방적인 노력이 있다고 하여 성취되는 것이 아닌 아동과 교사 모두가 주체와 객체로서의 역할을 교류하며 역동적인 관계가 형성되어야 가능하기에 결코 쉽게 달성될 수 있는 것은 아니다. 이러한 역할교류와 역동적 관계의 대표적인 예가 친

* 제1저자

** 교신저자(shinkiha@dankook.ac.kr)

구관계이다. 따라서 이들 친구관계의 중요성은 Sullivan이나 Piaget에 의해서 일찍부터 강조되어 왔다.

친구관계의 중요성은 장애아동의 경우에서도 결코 예외는 아니다. 특히 장애아동에게 있어서의 친구관계 여부는 통합교육의 완성도를 가늠하는 척도이자 향후 장애아동의 성인기 삶의 질을 결정하는 예언변인이라고 할 수 있기에 이에 대한 다각도의 검토의 필요가 있는 것이다.

Hartup(1994, 1996)에 의하면 아동들은 친구관계를 통해 자존감을 키우고 발달에 따른 과도기나 생활 속에서 받는 스트레스를 극복하는 과정에서 서로를 지지해준다고 하였다. 이러한 친구관계는 한 명 또는 몇 명의 또래들과 가지게 되는 특별한 관계로서 아동이 속한 집단내의 구성원으로부터 수용 또는 거부되는 정도에 따라 형성되어지는 또래지위와는 또 다른 것으로 개념화하곤 한다(Masters & Furman, 1981). 이들 친구관계를 형성하는 요인들은 학자들 저마다 달리 규정하고 있고, 이들 요인들은 연령이나 성별에 따라, 또는 문화적인 특성에 따라 우선순위를 조금씩 달리하고 있다. 하지만 친구관계를 형성하는 일반적 요인으로는 상호성과 유사성, 공유 활동, 근접성 등을 들고 있다.

상호성(reciprocity, mutuality)이란 사회적인 주고받음(social giving and taking)으로, 친구의 필요를 지원하고 지지함으로써 내게 필요한 것을 친구로부터 지원받고 지지받을 수 있음을 의미한다. 물론 종류와 정도에 따라 주고받음의 내용이 다를 수 있지만 기본적으로 친구관계란 서로의 필요를 지원해주고 지지해주는 주고받음의 관계로 서로 돕고 나누면서, 서로 받아들여주면서 서로의 자존감을 높여주는, 자신의 행복에 기여하는 사람이라는 것이다(Berndt, 2004; Hartup & Stevens, 1999). 이에 더하여 유사성(similarity) 또한 친구관계를 형성하는 한 요소로 자리매김하고 있다. 누구나 자신의 성격과 취미, 태도와 능력 등이 비슷한 사람에게 매력을 느끼게 되며 이러한 사람을 친구로 선호하게 된다(김성원, 1994; 주은희, 2000). 물론 사람에 따라서는 자신과 전혀 유사하지 않은, 오히려 반대의 성격이나 태도 등을 가진 사람을 더 선호하는 경우도 있다. 일례로 몸집은 왜소하나 학업성적이 좋은 아동이 몸집은 크나 학업성적이 매우 낮은 아동과 친구가 된다. 이는 서로에게 없는 부분을 채워줄 수 있는 상대로 친구관계가 성립되었다고 하는 것으로 영화 속에서 가끔 등장하는 내용이다. 하지만 대부분의 경우, 자신과 취미가 비슷하다거나 태도가 비슷할 때 아동들은 서로에게 호감을 느끼고 친구관계를 형성하게 된다. 특히 어린 아동들, 취학 전의 아동이나 초등학교 저학년인 경우 같은 축구부원이라던가 같은 곤충을 좋아한다는 이유를 들어 친구관계가 형성되는 것을 보게 되는데, 이는 유사성과 맞물려서 또 다른 친구관계의 형성요인이라고 할 수 있는 공유 활동(common pursuits)을 통해 아동들 간에 긍정적인 관계로 발전한다고 기대할 수 있게 된다. 따라서 일상생활이나 놀이, 학교에서의 수업을 통해 즐거운 시간을 같이 보낼 수 있게 된다면 아동들 간에 긍정적인 친구관계형성이 일어날 수 있게 된다(황정

배, 1998). 상호성과 유사성, 그리고 공유 활동 외에 친구관계를 형성하는 또 다른 조건으로 근접성(propinquity)을 들 수 있다(Kubitschek & Hallinan, 1998). 이는 어떠한 종류의 만남이든지 이루어지기 위해서는 먼저 상호작용이 발생할 수 있는 물리적인 접근 장소가 필요하다는 것으로, 물리적인 접근이 아동들 간에 친밀감을 증가시켜 상호작용을 유발시키는데 한몫을 다한다고 하는 것이다.

출생과 함께 가정 내의 친밀한 관계 안에서 성장하다가 아동기에 이르러 자기 중심의 세계에서 벗어나 타인을 이해하고 협력하면서 사회에 적응하는 과정을 거치는 것은 모든 인간의 자연스러운 사회화발달과정일 것이다. 굳이 Bandura의 이론을 따르지 않는다고 하더라도 이런 사회화의 커다란 부분이 관찰학습이라는 매개로 인해 완성된다고 하는 것은 부정할 수 없는 사실일 것이며, 이는 어린 아동들이 사회화의 과정 안에 첫발을 내딛는다고도 할 수 있는 친구관계에도 영향을 미친다고 하는 것은 분명한 사실이 된다. 그런데 여기에 조그만 문제가 있으니, 장애아동, 특히 인지능력이 부족하거나 기타 다른 여러 가지 어려움을 가지고 있는 장애아동의 경우 관찰학습만으로 사회적 기술의 습득이나 친구관계를 형성하는데 어려움이 있으며, 이러한 문제는 장애아동으로 하여금 통합 상황에서 친구관계를 형성하기 위해 무엇을 어떻게 해야 하는지 결정하는데 있어 방해가 되곤 한다.

여러 연구자들에 의해 증명되어진, 친구관계를 형성하는 요인들에 의거하여 통합 상황에 있는 장애아동과 일반아동의 긍정적인 관계형성을 위한 노력은, 그러나 쉽게 이루어지고 있지 않다. 다시 말해, 직접적인 지원이나 중재없이 장애아동과 일반아동 간에 긍정적인 관계나 우정이 형성되는데 한계가 있다는 것이다(김수연, 2002; 오선영, 2000; 변찬석·서경희, 1998; 전정희·황도순, 1999). 한 예로 조용태(1996)와 변찬석·서경희(1998), 서경희·변찬석(1999)의 연구에서 보면, 통합된 장애아동들의 대부분이 또래들에 의해 거부되거나 고립되었고, 심지어 놀림이나 괴롭힘을 당하고 있는 것으로 나타나고 있으며, 통합학급안의 장애아동들은 자신들이 학급의 한 부분이라 느낄 수 있는 또래수용이나 친밀감, 사회적 지원 같은 특정 욕구를 만족시킬 수 있는 우정을 형성하는데 있어 어려움을 가지고 있다고 보고하고 있다. 이에 더하여 과제를 해결함에 있어 장애아동과 또래들은 서로 간에 적극적으로 참여하지 않았고, 다음 과제를 위해 같이 하고 싶은 사람을 고르라고 했을 때 지금의 짝보다는 다른 짝을 원하는 것으로 나타났으며(Siperstein et al., 1997), 일반아동들 또한 장애아동을 잘 받아들이지 못하거나 심한 경우는 거부하는 현상까지 나타나고 있다고 하였다(Guralnick et al., 1995).

그러나 긍정적인 결과를 나타내고 있는 연구결과들도 있었는데 Guralnick 등 (1995)과 박계신(2001)에 의하면 통합교육을 받은 장애아동의 경우 적어도 한명 이상의 친한 친구가 있었으며, 비장애 또래친구 수가 장애 또래친구 수보다 거의 두 배가량 많다고 하였고, 이에 더하여 미숙한 수준이기는 하지만 또래 친구들과의 사회적 상호작용을 시작하면서 더 성숙한 상호작용으로 발전하고 있다고 하였다.

앞에서도 언급하였듯이 장애아동의 친구관계를 향상시키기 위해서는 적극적인 중재가 필요하며, 이러한 중재방법으로 가장 많이 거론될 뿐만 아니라 활용되고 있는 것이 놀이이다. 놀이란 자발적으로, 자유스럽게, 부담 없이 아동들이 즐길 수 있는 것으로 장애아동과 일반아동 모두에게 즐거움과 만족감, 성취감을 줄 수 있는 관계형성 전략이다. 특히 어린 아동들의 경우 그 효과가 더욱 극명한데, 김수연(2002)에 의하면, 아동들은 놀이를 통해 다른 사람들을 받아들이고 자신을 표현하는 건강한 정서발달을 이룰 수 있으며 아울러 협동이나 분쟁을 해결하는 방법까지 배울 수 있다고 하는데, 이는 건강한 친구관계에 꼭 필요한 요소라고 할 수 있다. 그러나 여기에서 중요한 것은 어떤 중재전략을 만들어 통합현장의 장애 아동들에게 제공하기 전에 그 아동들의 현재 상태를 정확히 파악해볼 필요가 있다는 것이다. 다시 말해, 현재 통합교육을 받고 있는 아동들이 느끼는 친구관계가 어떠한지, 그 아동들이 보여주는 사회적 행동들이 어떠한지를 먼저 알아야 그에 상응한 도움을 줄 수 있는 중재전략을 개발할 수 있다는 것이다. 따라서 본 연구에서는 통합교육이 이루어지고 있는 공립초등학교에 다니고 있는 고학년 아동들을 대상으로, 그들이 지각하는 친구관계가 어떠한지, 친구관계와 장애아동들이 가지고 있는 사회적 행동이 어떻게 관련되어 있는지 알아봄으로써, 통합교육현장의 장애아동들을 위한 실질적인 중재전략을 개발하는데 도움을 주고자 한다.

이러한 목적 하에 본 연구에서는 첫째, 통합교육현장의 장애아동이 지각하는 친구관계의 요소와 함께, 장애아동의 성별과 학년에 따라 이들이 지각하는 친구관계 하위요인 간 차이는 무엇이며, 둘째, 아동이 지각하는 친구관계 요인과 사회적 행동과는 관련성을 가지는지를 연구문제로 설정하여 검정하고자 하였다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 통합교육을 실시하고 있는 6개 공립초등학교 4, 5, 6학년에 재학하고 있는 26명의 장애아동을 대상으로 하였으며, 6개 초등학교는 각각 서울에 1개 학교, 경기도 용인에 3개 학교, 수원에 1개 학교, 그리고 인천에 위치한 1개 초등학교이다. 초등학교 4학년부터 6학년까지, 고학년을 대상으로 한 이유는 Piaget의 인지발달 단계중 이 연령대가 타인에 대한 관점을 획득할 수 있는 시기이며, 저학년보다는 고학년에서 친밀성이나 지지, 도움이나 애정과 같은 심리적 요인이 친구관계형성에 영향을 미치는 요인임을 주장한 Bigelow와 La Gaipa(1975)나 고진경(1987), 이주옥(1984)의 연구결과와 더불어, 아동 초기보다 중기에서 후기까지 또래와 보내는 시간이 증가하는 까닭이다. 전체

34명의 연구대상 중 자료의 누락이 있는 아동 4명과 의사소통이 어렵거나 친한 친구가 없다고 답변을 해 연구 참여에 어려운 아동 4명을 제외한 후 자료 분석에 사용된, 26명의 연구대상아동의 사회인구학적 특성으로는 남아가 53.84%, 여아가 46.15%였으며, 이 중 4학년은 26.92%, 5학년은 38.46%, 그리고 6학년은 34.61%였다.

2. 연구의 도구

본 연구의 측정도구로는 친구관계 변인을 조사하기 위한 설문지, 사회적 행동을 위한 평정척도가 있다.

1) 친구관계 변인

친구관계 변인을 조사하기 위한 설문지는 학령기 아동의 가장 친한 친구와의 관계에 대해 응답하도록 되어있는, 이은혜·고윤주(1999)가 개발한 “친구관계의 질 척도” <부록1>를 사용하였으며, 원 검사 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 산출한 Cronbach α 계수는 연구대상 학년별로 각각 .92에서 .95를 나타내었다고 보고하고 있다. 친구관계의 질 척도는 9개 하위영역-기능/정서적 안정, 신뢰, 도움, 친밀감, 인정, 교제의 즐거움, 갈등, 경쟁, 만족감-별 4문항씩 총 36문항으로 구성되어 있으며, 아동들은 각 문항에 대해 아주 조금 그렇다(1점)부터 아주 많이 그렇다(4점)까지 4점 척도에 응답하도록 되어 있다. 9개 하위영역은 크게 긍정적 영역과 부정적 영역으로 되어 있는데, 긍정적 영역으로는 기능/정서적 안정, 신뢰, 도움, 친밀감, 인정, 교제의 즐거움이 포함되어 있고, 부정적 영역으로는 갈등과 경쟁으로 구성되어 있다.

2) 사회적 행동

아동의 사회적 행동을 평정하기 위한 척도는 임연진(1999)의 “사회적 행동 평정척도” <부록2>를 사용하였으며, 원 검사 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 산출한 Cronbach α 계수는 하위척도별로 각각 .80에서 .84를 나타내었다고 보고하고 있다. 사회적 행동 평정척도는 아동을 담당하고 있는 교사에 의해 측정되는데, 아동에 대한 평소의 관찰에 기초하여 각 문항의 행동을 아동이 얼마나 빈번하게 나타내는지에 따라 전혀 아니다(0점)부터 자주(많이) 그렇다(2점)까지 3단계중의 하나를 선택하여 응답하도록 되어 있다. 전체 29문항인 사회적 행동 평정척도는 크게 사교적/친사회성(8문항), 적대적/공격성(6문항), 불안/위축(8문항), 과잉행동성/주의산만(7문항), 이렇게 4영역으로 구성되어 있다.

3. 연구의 절차 및 분석

본 조사는 2007년 3월과 4월에 걸쳐 이루어졌으며, 통합학급교사의 경우 배부된 질

문지를 개별적으로 작성하여 제출하도록 하였으며, 장애아동의 경우 담임교사 또는 특수교사의 지도로 교실 또는 특수학급에서 질문지를 작성하였다. 실시과정에서 응답내용은 연구목적 이외의 다른 목적에 사용되지 않을 것과 더불어 비밀로 할 것임을 주지시켰다.

본 연구의 자료는 SPSS WIN(version 10.0) 프로그램을 이용하여 분석하였으며, 연구문제에 따른 분석방법은 다음과 같다.

연구문제 1에서, 장애아동이 지각하는 친구관계를 알아보기 위해 평균과 표준편차를 산출하였으며, 성별과 학년에 따른 차이를 변별하기 위해 독립표본 t검증과 일원분산분석을 각각 적용하였다.

연구문제 2에서, 아동이 평정한 친구관계 변인과 교사가 평정한 사회적 행동 변인 간의 관련성을 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다.

III. 연구결과

1. 장애아동이 지각하는 친구관계

장애아동이 지각한 친구관계의 일반적인 경향을 알아보기 위해 “친구관계 질 척도” 문항의 하위요인별 평균과 표준편차를 산출하였고, 그 결과는 <표III-1>과 같다. 전체적으로 보면, 장애아동이 가장 높게 지각한 친구관계 요인은 교제의 즐거움으로 평균 11.00이었고, 다음으로 만족감이 10.88, 도움이 9.23이었다. 이는 모두 친구관계의 긍정적 영역으로 부정적 영역인 갈등(평균 6.27)이나 경쟁(평균 7.23)보다 높게 산출된 결과이다.

<표III-1> 친구관계 하위요인별 평균과 표준편차

	N	최소값	최대값	평균	표준편차
기능/정서적 안정	26	4	12	7.65	2.33
신뢰	26	4	16	8.96	3.26
도움	26	4	16	9.23	3.31
친밀감	26	4	13	6.46	2.42
인정	26	4	16	8.23	2.90
교제의 즐거움	26	6	16	11.00	2.53
갈등	26	4	10	6.27	1.93
경쟁	26	4	14	7.23	2.98
만족감	26	4	16	10.88	2.78
유효수 (목록별)	26				

이를 바탕으로 성별에 따라 친구관계의 하위요인에 차이가 있는지 분석하기 위해 독립표본 t검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 성별에 따른 독립표본 t검증

	성별	N	평균	표준편차	t값
기능/정서적 안정	남	14	7.21	2.08	-1.040
	여	12	8.17	2.59	
신뢰	남	14	8.86	3.23	-.173
	여	12	9.08	3.42	
도움	남	14	8.43	2.44	-1.306
	여	12	10.17	4.02	
친밀감	남	14	5.93	1.73	-1.177
	여	12	7.08	3.00	
인정	남	14	7.93	2.30	-.566
	여	12	8.58	3.55	
교제의 즐거움	남	14	11.14	1.99	.305
	여	12	10.83	3.13	
갈등	남	14	6.29	1.86	.046
	여	12	6.25	2.09	
경쟁	남	14	7.00	3.28	-.419
	여	12	7.50	2.71	
만족감	남	14	10.43	2.85	-.901
	여	12	11.42	2.71	

<표Ⅲ-2>에서 장애아동이 지각한 친구관계 문항의 하위요인 간의 차이를 알아보고자 실시한 분석결과, 성별에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

학년에 따라 장애아동들이 지각하는 친구관계 하위요인 간에 차이가 있는지를 분석하기 위해 일원분산분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표Ⅲ-3>에 제시하였다.

<표Ⅲ-3> 학년별 친구관계 일원분산분석

친구관계 요소		제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
기능/정서적 안정	집단-간	9.300	2	4.650	.845	.442
	집단-내	126.584	23	5.504		
	합계	135.885	25			
신뢰	집단-간	18.104	2	9.052	.843	.443
	집단-내	246.857	23	10.733		
	합계	264.962	25			

친구관계 요소		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
도움	집단-간	8.846	2	4.423	.383	.686
	집단-내	265.770	23	11.555		
	합계	274.615	25			
친밀감	집단-간	2.616	2	1.308	.209	.813
	집단-내	143.846	23	6.254		
	합계	146.462	25			
인정	집단-간	1.612	2	.806	.089	.915
	집단-내	209.003	23	9.087		
	합계	210.615	25			
교제의 즐거움	집단-간	4.249	2	2.125	.314	.734
	집단-내	155.751	23	6.772		
	합계	160.000	25			
갈등	집단-간	6.787	2	3.393	.904	.419
	집단-내	86.329	23	3.753		
	합계	93.115	25			
경쟁	집단-간	1.112	2	.556	.058	.944
	집단-내	221.503	23	9.631		
	합계	222.615	25			
만족감	집단-간	5.570	2	2.785	.342	.714
	집단-내	187.084	23	8.134		
	합계	192.654	25			

<표Ⅲ-3>에 제시된 분석결과를 살펴보면, 친구관계와 관련된 모든 요소에서 학년에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 장애아동의 학년에 따른 차이가 없었다.

2. 친구관계와 사회적 행동

장애아동이 지각하는 친구관계와 사회적 행동이 어떠한 관련성이 있는가를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였으며 그 결과는 <표Ⅲ-4>에 제시하였다.

<표 III-4> 친구관계와 사회적 행동 요인간의 상관계수

	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10
V13	.335	.394*	.516**	.084	.441*	.153	-.274	-.305	.385
V14	-.296	-.173	-.376	-.172	-.252	-.129	.132	.138	-.165
V15	-.266	-.133	-.585**	-.416*	-.429*	-.384	.297	-.050	-.318
V16	-.324	-.056	-.448*	-.171	-.283	-.070	.237	.291	-.052

* p<.05, **p<.01

※ V2(기능/정서적 안정), V3(신뢰), V4(도움), V5(친밀감), V6(인정), V7(교제의 즐거움), V8(갈등), V9(경쟁), V10(만족감), V13(사교적/친사회성), V14(적대적/공격성), V15(불안/위축), V16(과잉행동성/주의산만)

<표 III-4>에 제시된 바와 같이, 장애아동의 사회적 행동은 친구관계 요인들과 부분적으로 유의한 상관성이 있는 것으로 나타나 있다. 이를 구체적으로 살펴보면, 아동의 사교적/친사회적인 행동은 신뢰와 도움, 인정과 유의한 정적 상관을 보이고 있으나 이와 반대로, 아동의 불안/위축에서는 도움이나 친밀감, 인정과 유의한 부적 상관을 나타내고 있다. 통계적으로 유의한 부적 상관은 아동의 과잉행동성/주의산만에서도 도움이라는 친구관계 요인과 관련하여 나타나고 있다.

IV. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 초등학교 통합 상황에서 장애아동이 지각하는 친구관계의 질에 관해 알아보기 위해 시도된 것으로, 장애아동이 지각하는 친구관계와 이러한 친구관계가 그들의 사회적 행동과 관련성이 있는지를 나누어 연구결과를 논의하고자 한다.

1) 장애아동이 지각하는 친구관계

사랑이나 친밀감, 협동과 같은 덕목들은 가까운 친구관계를 형성하는 중요한 요인들이라고 언급한 Berndt(2004)와 사회적인 지지가 친구관계의 중요한 요인이라고 제안

한 Furman과 Buhrmester(1992), 사회적 지지와 우의, 친밀과 같은 요인들이 아동들이 또래관계에서 높게 지각하는 부분이라고 제기한 임정하·정옥분(1997)의 연구결과들처럼 초등학교 통합 상황의 장애아동들 또한 친구관계의 긍정적인 영역인 교제의 즐거움이나 인정, 신뢰, 도움과 같은 요인들을 부정적인 영역인 갈등이나 경쟁보다 친구관계의 질을 형성하는 중요한 요인으로 높게 지각하고 있었다. 이러한 결과들을 바탕으로 볼 때, 아동들은 친구관계를 통해 자신을 지원해주고 지지해주는 정서적인 안정감에 더욱 의존하고 있다는 것을 추론해 볼 수 있다.

일반아동들의 경우 성별에 따라 아동들이 지각하는 친구관계의 하위요소가 차이를 보인다고 한 연구결과들과는 달리, 본 연구결과에서는 장애아동이 지각한 친구관계의 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있지 않은 것으로 나타나고 있다. 다시 말해, 친밀감이나 주고받기, 애착과 같은 정의적인 성향에 있어 여아가 남아보다 높게 지각하고 있다고 제안한 Sharabany 등(1981), 여아가 남아보다 상호 호혜적인 관계를 더욱 선호하고 있다는 김성원(1994), 역시 여아가 남아보다 친밀성이나 사회적 지지를 중요한 친구관계 요인이라고 언급한 황정배(1998)나 임정하·정옥분(1997)의 연구결과 등, 여아의 친구관계와 관련된 기존의 연구결과들이나 남아와 관련된 기존연구결과들, 활동의 공유를 통해 친구관계를 형성한다고 한 황정배(1998)나 남아가 여아보다 적대적-공격성의 정도가 높다고 언급한 임연진(1999), 남아가 여아보다 더 많은 친구를 사귀고 더 경쟁적인 친구관계를 형성한다고 한 Schmidt-Denter(1988, 이은혜·고윤주, 1999에서 재인용)의 견해와 차이를 보이는 것이다.

이렇게 상반된 결과는, 교육현장에서 일반아동들이 자신의 성별과 같은 또래들과 상호작용 빈도와 강도가 높은 우정관계를 형성할 수 있는 기회를 자연발생적이면서 자발적으로 갖게 되면서 친구관계와 관련된 여러 가지 사회적 기술들을 배우고 연습하는 것과 달리, 장애아동들은 인지능력이나 기타 다른 여러 가지 개인적, 또는 상황적인 어려움으로 인해 이러한 기회를 갖지 못했기 때문인 것으로 유추해볼 수 있다(박계신, 2001). 즉, 일반아동들의 경우 아동 후기에 들어 동성위주의 우정관계 경향이 주(主)를 이루게 되면서(박계신, 2001) 또래간의 친밀함이나 활동의 공유를 통해 서로 간에 친구관계의 주된 요소들을 배워나가는 것에 비해, 통합현장에 있는 장애아동들은 교사나 다른 누군가에 의해 계획되지 않고서는 자연발생적으로 동성 간의 친구관계를 형성하기가 어렵기 때문에 성별에 따른 친구관계 요인들을 배우지 못하는 것으로 유추해볼 수 있으며, 이러한 이유들로 인해 일반아동들을 대상으로 한 기존의 연구결과들과 본 연구결과 간에 차이가 있는 것으로 설명되어진다.

아동의 인지발달에 따라 친구관계의 경향이 변화한다고 한 Berndt(1989)의 보고는 아동기 중기에 들어서면서부터 동성과의 단짝 친구관계가 발달하기 시작하며 이러한 관계의 친밀감은 청소년기로 갈수록 증가한다고 한 Sullivan(1953)의 보고를 뒷받침하고 있으며, 학년별로 친구관계 형성요인이 다르게 작용한다는 김성원(1994)의 보고나

Buhrmeste와 Furman (1987)의 연구결과들과는 달리, 본 연구결과에서는 장애아동이 지각하는 친구관계 하위요인 간 학년에 따른 차이는 나타나지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 연구대상 간 학년의 차이가 작기 때문일 수도 있기에 좀 더 넓은 연령범위를 대상으로 한 연구가 요구되어진다.

2) 친구관계와 사회적 행동

이은혜·김정윤·오원정(2001)이 단언하듯이 아동의 사회적 행동은 사회·정서적 적응이 행동으로 나타난 것이라고 볼 수 있으며, 이는 개인의 선택에 의해 이루어지는 친구관계에도 영향을 미치게 된다(Ladd, 1996). 본 연구에서 신뢰나 도움, 인정을 친구관계의 요인이라고 높게 지각하는 아동들의 행동이 사교적이며 친사회적이라고 평정되어지는 것은 비단 여러 선행연구들(이은혜·김정윤·오원정, 2001; 임연진, 1999; 임정하·정옥분, 1997)에 의한 검증이 아니더라도 일반적으로 통용되어지는 사실일 것이며, 이것은 통합 상황의 장애아동들에게도 예외 없이 적용되어짐을 볼 수 있다. 반면, 불안해하거나 위축되어 있고, 또한 과잉행동이나 주의산만한 행동을 보이는 아동들은 친구들과 과의 관계 속에서 친밀감을 느끼지 못하고, 어떠한 도움이나 인정을 받지 못한다고 느끼고 있는 것으로 나타나고 있는데, 이러한 결과는 이은혜·김정윤·오원정(2001)의 견해와 맞물려서 장애아동과 친구들 간에 갈등상황을 야기할 수도 있을 것이라는 추론을 가능하게 한다.

더하여, 통계적으로 유의하게 검증되지는 않았지만 적대적이고 공격적인 행동을 하는 아동이 친구관계의 부정적인 영역인 갈등이나 경쟁을 다른 요소보다 높게 지각하고 있는 것이나 친구관계 요인들 중에서 갈등을 높게 지각하고 있는 아동들이 불안이나 위축된 사회적 행동을 보인다고 평가되어지는 것, 갈등이나 경쟁을 높게 지각하는 아동들이 과잉행동성이나 주의 산만한 사회적 행동을 보인다고 하는 것도 위에서 언급한 선행연구들과 결과의 맥을 같이한다. 그러나 초등학교 저학년과 고학년 전체를 대상으로 한 진정희·황도순(1999)은 협동이나 자기주장, 자아통제를 포함하는 사회적 행동 중에서 협동을 제외한 다른 요인들이 일반학급에 통합된 장애아동의 친구관계와 관련이 없는 것으로 나타났다고 보고하고 있으나, 본 연구에서는 사회적 행동이 친구관계와 정적 또는 부적으로 상관을 보이고 있어 일관된 결과를 보이고 있지 않다. 이러한 결과는 대상 아동들의 학년 간 차이와 더불어 장애아동의 인지발달의 어려움 등으로 유추해볼 수 있는데, 위에서 언급하였듯이 다양한 연령과 학년의 장애아동들을 대상으로 한 후속연구들로써 이러한 문제들에 대한 실마리를 풀어볼 수 있을 것이다.

2. 결론

이상의 연구결과와 논의를 근거로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 일반학급에 통합된 장애아동이 친구관계의 요인이라고 높게 지각하고 있는 것은 교제의 즐거움과 만족감, 도움과 같은 긍정적인 영역이며 부정적인 영역인 갈등이나 경쟁은 낮게 지각하고 있었다. 더하여, 장애아동이 지각한 친구관계 요인들은 성별과 학년에 따라 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 둘째, 장애아동이 지각한 친구관계와 사회적 행동은 정적 또는 부적으로 유의한 상관을 보이는데, 아동의 사교적이며 친사회적인 행동은 친구관계의 긍정적인 영역, 즉 신뢰나 도움, 인정과 정적으로 유의한 상관을 보이고 있는 반면, 불안/위축되어 있거나 과잉행동성/주의산만할 때는 도움이나 친밀감, 인정이라는 친구관계 요인들과 유의한 부적 상관을 나타내었다.

이상의 논의와 결론을 근거로 추후연구를 위한 제언을 하기에 앞서 본 연구의 제한점을 지적하면, 연구의 대상이 서울과 경기, 인천에 위치한 6개 학교임에도 불구하고 대상아동이 의사소통이 가능한 4·5·6학년인 장애아동이다보니 연구대상인원이 적었다는 것이다. 그러나 일반아동들을 대상으로 한 친구관계의 질에 관한 다수의 연구가 있는 반면, 일반학급에 통합된 장애아동들이 지각하는 친구관계에 관한 연구를 찾아보기 어렵다는 상황에서 이 아동들의 질적인 친구관계 요인들을 알아보는 초석을 놓았다는 데 의의가 있다. 그러나 추후연구에서 일반학급에 통합된 장애아동들을 더 많이 참여시켜 연구를 진행하고, 또한 횡단적인 연구가 아닌 종단적인 연구로 확장되어 이루어질 필요가 있다.

참고문헌

- 고진경(1987). **아동의 우정관계 개념 발달**. 미간행 석사학위 논문, 중앙대학교, 서울.
- 김성원(1994). **국민학교 아동의 교우관계 형성요인에 관한 연구**. 미간행 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원, 충북.
- 김수연 (2002). **놀이프로그램의 통합 및 놀이수정 교수 여부가 일반아동과 장애아동의 정서적 능력과 놀이성에 미치는 영향**. 미간행 박사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 박계신 (2001). 장애아동의 우정에 관한 연구. **특수교육재활과학연구**, 40(2), 209-239.
- 변찬석·서경희 (1998). 일반학급에서의 경도장애아의 사회적 수용도. **특수교육연구**, 5, 69-84.
- 서경희·변찬석 (1999). 일반학급에 통합된 장애아동의 외로움, 사회적 불안, 우울. **특수교육연구**, 22(1), 77-98.
- 오선영 (2000). **또래지원망 프로그램이 장애아동과 일반아동의 친구관계에 미치는 영향**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원, 서울.
- 이은해·고윤주 (1999). 학령기 아동을 위한 친구관계의 질 척도 개발에 관한 연구. **아동학회지**, 20(2), 225-242.
- 이은해·김정윤·오원정 (2001). 아동의 또래지위 및 친구관계와 학교적응의 관계. **아동학회지**, 22(1), 1-18.
- 이주옥 (1984). **학령기 아동의 우정관계 개념에 관한 연구**. 미간행 석사학위 논문, 연세대학교, 서울.
- 임연진 (1999). **또래 지위에 따른 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성**. 미간행 박

- 사학위 논문, 연세대학교, 서울.
- 임정하·정옥분 (1997). 아동이 지각한 또래관계와 사회적 능력과의 관계. *아동학회지*, 18(1), 163-175.
- 진정희·황도순 (1999). 일반학급에 통합된 장애아동의 또래관계 연구. *특수교육논집*, 4(1), 43-90.
- 조용태 (1996). 또래거부된 정신지체아동의 행동특성. *특수교육학회지*, 17(1), 103-120.
- 주은희 (2000). 청소년의 친구관계 형성과 가족 지원에 관한 연구. *연세교육연구*, 13(1), 96-123.
- 황정배(1998). **초등학교 아동의 교우관계 형성요인에 영향을 미치는 사회적인 변수**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원, 서울.
- Berndt, T. (1989). Obtaining support from friends in childhood and adolescence. In D. Belle (Ed.), *Children's social networks and social supports* (pp. 308-331). New York: Wiley.
- Berndt, T. (2004). Children's Friendships: Shifts Over a Half-Century in Perspectives on Their Development and Their Effects. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 206-223.
- Bigelow, B., & La Gaipa, J. (1975). Children's written descriptions of friendship: multidimensional analysis. *Developmental Psychology*, 11, 857-858.
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development*, 58, 1101-1113.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63, 103-115.
- Guralnick, M., Connor, R., & Hammond, M. (1995). Parent Perspectives of Peer Relationships and Friendships in Integrated and Specialized Programs. *American Journal on Mental Retardation*, 99(5), 457-476.
- Hartup, W. (1994). Having friends, making friends & keeping friends: Relationships as educational contexts. *Emergency Librarian*, 21(3), 30-31.
- Hartup, W. (1996). The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Hartup, W., & Stevens, N. (1999). Friendships and Adaptation Across the Life Span. *CURRENT DIRECTIONS IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE*, 8(3), 76-79.
- Kubitschek, W., & Hallinan, M. (1998). Tracking and Students' Friendships. *Social Psychology Quarterly*, 61(1), 1-15.
- Ladd, G. (1996). Shifting ecologies during the 4 to 7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school. In A. Sameroff & M. Haith (Eds.), *The five to seven year shift* (pp. 363-386). Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Masters, J., & Furman, W. (1981). Popularity, individual friendship selection and specific peer interaction among children. *Developmental Psychology*, 17, 344-350.
- Sharabany, R., Gershoni, R., & Hofman, J. (1981). Girlfriend, boyfriend: Age and sex differences in intimate friendship. *Developmental Psychology*, 17(6), 800-808.
- Siperstein, G., Leffert, J., & Wenz-Gross, M. (1997). The Quality of Friendships Between Children With and Without Learning Problems. *American Journal on Mental Retardation*, 102(2), 111-125.
- Sullivan, H. (1953). *The interpersonal theory of Psychiatry*. New York: Norton.

The study on friendship quality for students with special needs in inclusive elementary schools

Jeon, Jun

Dankook University

Shin, Hyun-Ki

Dankook University Dept. of special education

<Abstract>

This study attempted to identify the friendship quality perceived to be important by students with special needs who were included in regular classrooms. It is also examined the students' perceived importance on the friendship quality according to their gender and grade. Moreover, the study investigated the social behaviors and their relationship with the perceived importance of friendship quality categories.

Two questionnaires were used to collect the data. One is the Friendship Quality Scale(Lee & Ko, 1999) for students with special needs, the other is the Social Behaviors Scale(Im, 1999) for teachers. Twenty six students with special needs and their teachers responded to the questionnaire. The mean and std. deviation were yielded to determine the tendency of the friendship quality as the perceived importance by the students with special needs. In addition, T-tests and One-way ANOVA were employed to verify the significance of differences perceived importance of the friendship quality as the gender and grade of students with special needs. Finally, Coefficient correlation was used to find out the relationship between the friendship quality categories and the social behaviors.

Several major findings emerged from the study. The students with special needs indicated "pleasure of friendship" as their most important friendship quality category. "Satisfaction" and "Assistance" were also ranked as the highest item by the students with special needs. Differences were not found related to the gender and grade concerned with the friendship quality to be perceived important by the student with special needs. Additionally, significant correlation was observed between the friendship quality categories and the social behaviors.

Key Words: friendship, the Friendship Quality Scale, social behaviors

논문 접수: 2007. 6. 22 심사 시작: 2007. 8. 5 게재 확정: 2007. 9. 26

<부록1> 친구관계 질 척도

문항내용	아주 조금 그렇다	조금 그렇다	많이 그렇 다	아주 많이 그렇다
1. 너는 ○○와 함께 있는 것이 좋으니?	1	2	3	4
2. 네가 필요로 할 때 ○○는 네 부탁을 들어 주니?	1	2	3	4
3. 너는 ○○에게 비밀을 이야기하니?	1	2	3	4
4. ○○는 너에게 똑똑하다고 말해 주니?	1	2	3	4
5. 너는 ○○와 같이 노는 것이 재미있니?	1	2	3	4
6. ○○는 네가 잘 모르는 것을 이해 할 수 있도록 가르쳐 주니?	1	2	3	4
7. ○○는 네가 어떤 일을 잘했을 때 칭찬해 주니?	1	2	3	4
8. 너에게 걱정거리가 있을 때 ○○는 너를 안심시켜 주니?	1	2	3	4
9. 너는 ○○와 친구라서 행복하니?	1	2	3	4
10. 너는 ○○와 서로의 집에 가서 놀면 재미있니?	1	2	3	4
11. 네가 힘든 일을 할 때 ○○는 너를 도와 주니?	1	2	3	4
12. 너는 다른 친구에게 못하는 이야기를 ○○에게 하니?	1	2	3	4
13. 서로 자주 못 만나도 ○○는 너의 친구로 남을거라고 생각하니?	1	2	3	4
14. 너는 ○○가 가깝게 느껴지니?	1	2	3	4
15. 멀리 떨어져도 ○○가 너의 친구로 남아 있을까?	1	2	3	4
16. ○○는 네가 무엇이든 잘한다고 인정해 주니?	1	2	3	4
17. 네가 속상해 할 때 ○○는 너를 위로해 주니?	1	2	3	4
18. 너는 ○○에게 만족하니?	1	2	3	4
19. 너는 ○○를 만나면 신나니?	1	2	3	4
20. ○○는 너에게 도움이 될 이야기를 해주니?	1	2	3	4
21. 너는 기분 나쁜 일이 생기면 ○○에게 말하니?	1	2	3	4
22. 멀리 이사라도 ○○는 계속 네 친구로 남아 있을까?	1	2	3	4
23. 네가 화났을 때 ○○는 화를 풀어주려 애쓰니?	1	2	3	4
24. 너는 ○○가 좋은 친구라고 생각하니?	1	2	3	4
25. 너는 ○○에게 무엇이든지 이야기하니?	1	2	3	4
26. ○○는 너와 오래도록 친구로 남아 있고 싶어할까?	1	2	3	4
27. ○○는 네가 자랑스럽다고 말해 주니?	1	2	3	4
28. 네가 슬플 때 ○○는 너를 위로해 주니?	1	2	3	4
29. 너는 ○○와 말다툼을 하니?	1	2	3	4
30. 너는 ○○와 서로 의견이 맞지 않을 때가 있니?	1	2	3	4
31. 너는 ○○보다 조금이라도 더 높은 점수를 받으려고 애쓰니?	1	2	3	4
32. 너는 어른들로부터 ○○보다 더 많이 칭찬 받고 싶니?	1	2	3	4
33. 너는 ○○와 싸울 때가 있니?	1	2	3	4
34. 너는 ○○보다 무엇이든지 더 잘하려고 애쓰니?	1	2	3	4
35. 너는 ○○보다 공부 잘한다는 말을 들으려고 애쓰니?	1	2	3	4
36. ○○는 너를 귀찮게 하니?	1	2	3	4

<부록2> 사회적 행동 평정척도

문항내용	전혀 아니다 0	가끔 (조금) 그렇다 1	자주 (많이) 그렇다 2
1. 아동들 간에 인기가 많다.			
2. 다른 아동들과 싸운다.			
3. 의기소침해 보인다.			
4. 한 곳에 가만히 있지 못하고 계속 움직인다.			
5. 다른 아동들이 놀이에 쉽게 끼워준다.			
6. 다른 아동을 먼저 밀치거나 때린다.			
7. 새로운 상황에 대해 두려워하거나 겁이 많다.			
8. 자리에서 꼼지락거리고 안절부절 못한다.			
9. 어떤 친구하고든지 쉽게 어울린다.			
10. 다른 아동을 놀린다.			
11. 불행하거나 우울해 보인다.			
12. 다른 아동을 못살게 군다.			
13. 다른 아동들에게 친절하게 대한다.			
14. 다른 아동의 학용품을 빼앗는다.			
15. 다른 아동과 어울리지 못하고 혼자 있는 편이다.			
16. 주의집중 시간이 짧다.			
17. 친구들과의 놀이에 방관하지 않고 참여한다.			
18. 다른 아동에게 양보하지 않는다.			
19. 비활동적이고 기운이 없다.			
20. 어떤 일을 주저하거나 쉽게 포기한다.			
21. 조별활동에서 적극적이다.			
22. 다른 아동의 흉을 보거나 모함을 한다.			
23. 말이 거의 없다.			
24. 옆에서 방해하면 쉽게 주의가 분산된다.			
25. 다른 아동을 기꺼이 도와준다.			
26. 여러 친구 앞에서 자신의 이야기를 잘 하지 못한다.			
27. 준비물을 자주 잊어버린다.			
28. 학용품 등 자기 물건을 다른 아동과 나누어 쓴다.			
29. 선생님과 눈을 맞추지 못한다.			