

시력정도에 따른 정상시력 이하인 학생들의 사회적 기술 특성 분석

박 순 희*

순천향대학교 특수교육과

《 요 약 》

시각은 사회생활에서 중요하게 요구되는 필수적인 사회 기술을 습득할 수 있도록 도와주는 주요 수단이다. 시각장애 분야에서는 시각이 상실되었거나 부분적으로 결손된 학생들은 일반 학생과 다를 수 있다는 점에 관심을 가져 왔다. 일부 연구자들은 사회적 기술에 전반적인 결함이 있다고 보고하기도 하였고, 일부는 사회적 기술의 일부 영역에서만 일반학생과 차이를 보일 뿐이라고 하면서 전반적인 결함설에 대해 반론을 제기하기도 하였다. 한국에서는 이경림(2005b)이 사회적 기술 평정척도를 개발하여 특수학교인 시각장애 학교에 재학 중인 시각장애학생의 사회적 기술을 평가한 결과서투르지만 가끔씩 사회적 기술들을 보인다고 보고한 바 있다. 그러나 일반학교에서 교육을 받고 있는 저시력을 포함한 시각적인 제약이 있는 정상시력 이하인 학생의 수가 점차 증가하고 있지만 이들의 사회적 기술 특성에 대한 연구는 이루어지지 못한 실정이다. 본 연구는 일반학교에 재학하고 있는 저시력 수준에 있는 학생을 포함한 정상시력 이하인 학생들을 대상으로 사회적 특성을 분석하는데 목적을 두고 실시되었다. A광역시 소재 일반 초등학교와 일반 중학교에 재학하고 있는 정상시력 1.0 이하인 학생 73명의 사회적 기술을 담임교사에게 의뢰하여 4점 만점을 기준으로 평정하도록 하였다. 연구 결과, 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생들은 평균 2점대를 받은 항목과 3점대를 받은 항목들로 구분이 되어 나타난 반면, 시력이 0.4에서 0.9까지의 학생들은 전반적으로 모든 사회적 기술 항목에서 3점대의 평균을 보여 '항상 기술을 보이는 것은 아니지만 자주 해당 기술을 보이는 것'으로 나타났다. 시력정도별로 나누어서 사회적 기술 점수의 차이를 검증해 본 결과, 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생 집단과 0.4에서 0.9까지의 학생 집단 간의 사회적 기술 점수의 유의미한 차이는 항목별, 영역별, 전체 점수별로 차이가 없는 것으로 나타났다.

주제어 : 사회적 기술, 저시력, 통합교육, 일반학교

* 교신저자(sunhi-bak@sch.ac.kr)

I. 서 론

1. 연구의 필요성

인간은 사회적인 동물로 사회적 기술은 필수적으로 습득해야 하는 과업이다. 사회적 기술이란 특정된 사회적 상황에서 중요한 사회적 결과를 예측한 행동들을 말한다. 사회 속에서 학습되어지는 기술의 약 85%가 관찰을 통해 이루어진다는 점을 고려할 때(Blash, Wiener & Welsh, 1997) 시각은 가장 중요한 수단이 될 수밖에 없다. 즉 사람들은 시각을 통해 타인을 지켜봄으로써 대부분의 사회적 기술을 자연적으로 습득하게 되는 것이다.

사회적 기술은 대인관계 행동, 자아관련 행동, 학업 관련 기술, 주장성, 또래 수용성, 의사소통으로 세분될 수 있다(Gresham & Elliot, 1987). 이와 같이 사회적 기술을 구체화시키면서 실시된 시각장애학생의 사회적 기술을 평가한 연구들에 따르면, 시각장애학생은 사회적 기술에서 정안학생들과 차이가 없지만 몇 개의 하위 영역에서 낮은 점수를 보였고(Buhrow, 1998; Matson, Heinze, Helsel, Kapperman, & Rotatori, 1986), 시각장애학생은 사회적 기술에서 전반적인 결함이 있었다(Kim, 2003; Van Hasselt, Hersen, & Kazdin, 1985). 이에 이경림(2005b)은 시각장애 학생에게 필요한 사회적 기술을 자아통제, 상호작용, 사회인지의 3개 요인으로 구분하여 구체적으로 교사가 지도할 사회적 기술들을 제안하기도 하였다.

시각을 완전하게 상실하였거나 부분적으로 결손이 있는 학생들은 관찰을 직접적으로 할 수 없거나 하더라도 완벽하지 않기 때문에 사회적 기술을 습득하기 어려울 수 있다(Sacks & Wolffe, 1992). 특히 시각장애 분야에서 관심의 대상이 되어 온 것은 활용 가능한 잔존시력이 남아 있는 저시력 학생들의 사회성 발달이다. 저시력은 교정되었음에도 정상시력인 1.0은 나오지는 않으면서 일상 활동과 학습 과제 수행에 심각하게 영향을 미치는 시각결손이 있는 경우이다(Jose, 1992). 시력을 기준으로 좋은 눈의 교정시력으로 0.05에서 0.2까지로(강보순, 2005), 세계보건기구(1992)에서는 0.3까지로 보고 있다. Levack(1992)은 좋은 눈의 시력이 0.05에서 0.1까지이거나 시야가 20도 이내인 경우는 중도(severe) 수준으로, 0.13에서 0.29까지를 중등도(moderate) 수준으로 구분하였다.

한국에서는 저시력을 결정하는 기준을 시력으로 0.04 혹은 0.05로 보고 있다. 그러나 일본에서는 학교보건법 시행 기준을 마련하여 정상시력 1.0 이하로 0.05에서 0.9까지의 학생들도 학업에 지장이 있고 전문적인 안과 진단과 지도가 필요한 학생으로 규정하고 있다. 일본에서는 1.0 이상은 학업에 지장이 없는 A급으로 보았고, 0.7에서 0.9까지는 B급으로 학년이 올라가면서 학업에 지장이 있어 보건의의 지도

가 필요한 것으로, 0.3에서 0.6까지는 C급으로 학업에 지장이 있어 의사의 진단이 필요한 것으로 보았다. 0.2 이하는 D급으로 학업에 지장이 있어 의사의 진단이 필요한 것으로 보았다.

한국에서는 정상과 저시력 중간에 위치하고 있는 경계선급에 있는 학생들에 대한 실태와 지원 요구에 대한 파악은 이루어지지 않은 실정에 있다. 교육과학기술부의 2008년 통계에 따르면, 시각장애학생은 특수교육 대상학생 71,484명 중의 2.9%에 불과한 2,103명이지만, 12개 시각장애 학교에서 1,460명(69.4%), 일반학교 특수학급에서 313명(14.9%), 일반학급에서 330명(15.7%)이 교육을 받고 있다. 시각장애학생이 교육 받는 장소가 아직은 시각장애 학교이지만 약 30.6%는 일반학교에 재학하고 있다. 한국에서 일반학교에 재학하고 있는 정상시력 이하인 학생들의 실태를 조사한 연구에서 시력이 0.04 이하로 시각장애가 심한 학생은 약 4%에 불과하고 나머지 96%는 시각활용이 가능한 학생들로 나타났다 (박순희, 정귀순, 2009). 이 중 41%는 시력이 0.05에서 0.3인 저시력이었고, 나머지는 55% 정도는 시력이 0.4에서 0.9인 것으로 나타났다. 시각 활용이 가능한 학생의 16%는 일반학급 담임교사가 보았을 때 사회적 기술 지도가 필요한 것으로 보고되었다. 특수학교인 시각장애학교에 재학 중인 학생을 대상으로 사회적 기술을 평가한 이경림(2005b)의 연구에서도 저시력 학생 309명의 전체 사회적 기술의 평균 점수가 2.84(SD=.75)로 보고되면서 저시력 학생들의 사회적 기술이 서투르게 가끔씩 나타나는 수준에 머물러 있음이 확인되기도 하였다. 또한 사회적 기술 영역별로 수행 수준에서 차이를 보였다. 자아통제 영역의 기술들(M=2.95, SD=.77)을 가장 잘 수행하고 있었으며, 다음으로 상호작용(M=2.86, SD=.78), 사회인지(M=2.73, SD=.78)의 순으로 수행수준이 다르게 보고되었다.

저시력 학생은 사회적 기술 습득에서 잔존시력으로 도움을 받으나 시력 제한으로 올 수 있는 어려움에 직면할 수 있다. Raver(1984)는 시력이 제한된 학생이 관찰을 통해 배우는 것에는 한계가 있다고 보았다. 시력의 제한이 있어 시각적인 신호, 모델링, 피드백을 통해 배워 나가야 하는 사회적 기술을 완벽하게 습득하는데 어려움을 보인다 (Farkas, Sherick, Matson, & Loebig, 1981; Kekelis, 1992; McGaha & Farran, 2001). 또한 다른 사람을 보고 미소짓기와 바라보기(Warren, 1984), 비구어적 행동(예: 얼굴 표정, 제스처) 모방하기(Jindal-snape, 2004), 말을 대신하여 주고 말을 보충시켜 주는 비구어적 행동을 받아들이기 (Van Hasselt, Simon & Mastantuono, 1982), 대화를 시작하고자 신호 보내기, 다른 사람의 신호 받기, 적절한 시기에 대화를 시작하고 유지하기, 대화에 적절하게 반응하기, 대화를 끝내기(Jindal-snape, 2004), 자기 주장하기(이경림, 2005b)를 어려워하기도 한다.

저시력 학생들은 다른 사람과 상호작용하는데도 어려움을 보인다(이경림, 2005b; McGaha & Farra, 2001). 사회적 상호작용이 간단하게 이루어지면서 사회적인 접

촉을 성공적으로 유지하지 못하기도 한다(Markovitz & Strayer, 1982). 학생은 상호작용을 개시하는 역할을 하기 보다는 수동적으로 대화에 반응하는 역할을 하게 된다(D'Allura, 2002). Wolffe와 Sacks(1997)는 맹학생 보다 저시력 학생이 더 적게 또래와 상호작용을 하고, 수동적인 활동이 더 많이 한다고 보고하기도 하였다.

결과적으로 저시력 학생이 사회적으로 겪게 되는 가장 일반적인 현상이 사회적 고립이라고 한다(Wolffe, 1996). 후천적으로 저시력 상태에 있게 된 경우, 자신에게 장애가 있는지 확신이 들지 않으면서도 다른 사람들의 반응이 어떨지를 걱정하면서 사회적으로 퇴행하게 된다. 시력결손으로 일상생활 유지 뿐만 아니라 안전하게 이동하는 문제에 부딪히면서 걱정, 좌절, 더 나아가 우울감을 보이게 되기도 한다. 저시력 학생들도 다른 일반 학생들과 같이 건강한 자아를 형성할 수 있어야 한다. 저시력 학생들이 다른 사람들과 상호작용하고 적절하게 반응하는 능력을 습득하게 된다면, 사회적인 성공 뿐만 아니라 생활 속에서 만족감을 느낄 수 있게 될 것이다. 이 점에서 볼 때, 사회에 성공적인 참여 경험은 저시력 학생에게 이익이 될 수 있기에 중재 전략의 적용이 요구된다. 이에 Jindal-snape(2004)는 시각장애학생의 사회적 기술의 발달을 중재하고 촉진시켜 주는 것이 필요하다고 하였고, 이경림(2005a, 2005b)은 개개인의 사회적 기술을 평가한 중재 개발의 필요성을 강조하였다. 시각장애학생의 사회적 기술 중재로 구조화된 중재(structured intervention)로 구조화된 사회적 기술 훈련, 또래-중재 중심 훈련 모형, 또래-지원 사회적 기술 훈련, 인지적 접근의 사회적 기술 훈련, 청·시각적 접근의 사회적 기술 훈련, 저시력인을 역할 모델로 활용하는 전략이 제안되고 있다(Sacks & Silberman, 2000).

대다수의 일반 학생들이 주변 환경 속에서 자연스럽게 부모와 다른 사람들을 관찰하면서 배워나가는 기회를 가지듯이 정상시력 이하인 학생도 관찰을 통해 매일 매일 상호작용하면서 배워나가야 한다(Jindal-Snape, 2004; Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 1983). 이렇게 사회에 참여하면서 배운 기술들은 정상시력 이하인 학생의 삶의 질을 높여주는 동시에 고용의 기회를 늘려주고 독립생활의 가능성을 높여 줄 수 있다(Hodges & Keller, 1999). 사람은 다른 사람들과의 상호작용을 통해 사회적으로 적합한 태도와 행동을 갖춘다는 측면에서 볼 때(Vaughan, 1998, 김영일 옮김, 2008) 일반학교는 사회적 기술을 발달시킬 수 있는 최적의 장소이다. 정상시력 이하인 학생 자신의 문화 속에서 익숙해지도록 평생 이루어지는 사회화 과정의 주요 요소로 정안인과의 대면 접촉 경험을 꼽았던 Scott(1969)의 주장 또한 일반학교 환경의 중요성을 확인시켜 준다. 통합의 목표가 장애학생에게 일반학교에서 비장애 또래와 사회적으로 접할 기회를 제공하는 것이라는 Celeste(2007)의 주장 있어온 바 일반학교에 재학 중인 학생들의 사회적 기술 특성에 대한 연구가 필요하다고 할 수 있다.

저시력 학생의 사회적 기술을 평가한 이경림(2005b)의 연구는 분리교육 환경인 시각장애학교에서 이루어진 것이다. 이경림(2005b)은 저시력 학생의 사회적 기술이 맹학생의 사회적 기술 수준보다 높으면서 이 차이가 통계적으로 유의미하다고 보고하였다. 이는 학생이 활용할 수 있는 시력 수준에 따라 학생의 사회적 기술 수준이 달라질 수 있음을 시사하고 있어 시력 정도에 따른 사회적 기술의 특성을 파악하는 연구가 후속으로 필요한 실정이다. 또한 일반학교에서 성공적으로 학교 생활하기 위해서는 사회적인 능력을 평가하는 것은 필수적인 과정이라는 점을 보았을 때 (Celeste, 2007), 시력 정도에 따른 정상시력 이하인 학생의 사회적 기술의 특성을 파악하는 것은 중요하다고 할 수 있다.

2. 연구의 목적

본 연구는 이경림(2005b)이 개발한 시각장애학생의 사회적 기술 평정척도를 사용하여 일반학교에 재학 중인 저시력을 포함한 정상시력 이하인 학생들의 사회적 기술의 특성을 시력 정도를 고려하여 분석하는데 목적을 두고 실시되었다. 본 연구 결과는 일반학교에 재학하고 있는 정상시력 이하인 학생의 사회적 기술의 특성에 대한 기초 정보로 활용될 수 있으리라고 본다. 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 시력이 0.05에서 0.3인 학생 집단과 시력이 0.4에서 0.9인 학생 집단 간에 사회적 기술 항목별 점수에서 유의미한 차이가 있는가?
- 2) 시력이 0.05에서 0.3인 학생 집단과 시력이 0.4에서 0.9인 학생 집단 간에 사회적 기술 영역별 점수에서 유의미한 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 대상은 A광역시의 초등학교와 중학교에 재학 중인 정상시력 1.0 이하인 학생 73명이다. 각 학생의 담임교사들이 학생은 학교에서 시각 활동이 가능하면서 시각 결손 외의 다른 장애가 없다고 확인하였다. 시각이 있는 학생들은 지도하는 각 담임교사가 교육 실태에 관한 조사지에 응답하여 주었다. 조사에 응답해준 교사들은 총 73명으로 일반교사 자격증을 소지한 일반학급교사들이었다. 교사의 성별

은 남 11명(15.1%), 여 60명(82.2%), 무응답 2명(2.7%)이었고, 연령대별로는 20대 15명(20.6%), 30대 30명(41.1%), 40대 15명(20.6%), 50대 7명(9.6%), 60대 2명(2.7%)이었고, 무응답도 4명(5.4%) 있었다. 교직경력으로 2년 이하 9명(12.3%), 3~5명 12명(16.4%), 6~10년 16명(22.0%), 11~15년 7명(9.6%), 16~20년 10명(13.7%), 21년 이상 15명(20.6%)이었고, 무응답도 4명(5.4%) 있었다. 교직 경력 중 시각장애학생을 지도한 경험이 있었다고 응답한 교사는 5명이었으며, 교육 기간은 9개월 1명, 1년 3명, 2년 1명으로 나타났다.

본 연구에서는 양쪽 눈의 교정시력을 각각 확인하여 좋은 눈의 시력을 기준으로 하여 두 집단으로 구분하였다. Levack(1992)과 세계보건기구(1992)의 기준에 따라 좋은 눈의 시력이 0.05에서 약 0.3까지의 중도(severe)와 중등도(moderate) 수준의 학생을 저시력 집단으로, 일본의 학교보건법 시행기준의 B급과 C급과 속하는 좋은 눈의 시력이 0.4에서 0.9까지에 속하여 학업에 지장이 있다고 사료되는 학생 집단으로 분류하였다. 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생 34명과 0.4에서 0.9까지의 학생 39명으로 구분하여 살펴본 기본정보는 <표 1>에 제시된 바와 같다.

0.05에서 0.3까지의 저시력 학생 34명 중 남자는 21명, 여자는 13명이었고, 초등학교에 24명, 중학교에 10명이 재학하고 있었다. 연령으로 보면 6~8세, 11~12세, 13~15세는 9명 혹은 10명으로 고른 분포를 보였지만 9~10세는 4명이었다. 시력 결손의 원인으로는 굴절 이상이 14명으로 가장 많았고, 백내장 3명, 백색증 3명, 녹내장 2명, 미숙아 망막증 1명, 사시 1명이 있었다. 기타 원인으로는 홍채 이상, 수정체 이상, 망막열공, 황반부 변성, 망막 이상, 선천적 시근육 이상, 원인불명으로 결손이 온 학생은 각각 1명씩 있었다. 시각결손이 확인된 시기에 대해 응답한 사례는 21명이었으며, 0~2세에 확인된 경우는 15명으로 3~11세의 6명보다 더 많았다. 31명의 학생들이 시력 교정 보조구를 착용하고 있어 91%의 학생들이 시력을 교정 받은 것으로 나타났다. 일반학교 진학을 원하는 학생은 32명이었고, 1명은 특수학교에 진학을 원하고 있었다.

<표 1> 연구 대상 학생의 기본 정보 빈도(%)

구 분		시력 0.05 ~ 0.3인 학생 (34명)	시력 0.4 ~ 0.9인 학생 (39명)	전체 (73명)
성별	남	21(61.8)	19(48.7)	40(54.8)
	녀	13(38.2)	20(51.3)	33(45.2)
학교급	초등학교	24(70.6)	27(69.2)	51(69.9)
	중학교	10(29.4)	12(30.8)	22(30.1)
연령	6 ~ 8세	9(26.4)	10(25.6)	19(26.0)
	9 ~ 10세	5(14.7)	10(25.6)	15(20.6)
	11 ~ 12세	16(47.1)	14(35.9)	30(41.1)
	13 ~ 15세	4(11.8)	5(12.8)	9(12.3)
시각결손 원인	근시	12(35.3)	17(43.6)	29(39.7)
	원시	1(2.9)	2(5.1)	3(13.7)
	사시	1(2.9)	5(12.8)	6(8.2)
	근시+사시	0	4(10.3)	4(5.5)
	백내장	3(8.8)	1(2.6)	4(5.5)
	녹내장	2(5.9)	3(7.7)	5(6.9)
	백색증	3(8.8)	1(2.6)	4(5.5)
	미숙아 망막증	1(2.9)	0	1(1.4)
	기타	7(20.6)	3(7.7)	10(13.7)
무응답	4(11.8)	3(7.7)	7(9.6)	
시각결손 확인연령	0 ~ 2세	15(44.1)	20(51.3)	35(47.9)
	3 ~ 10세	6(17.7)	9(23.1)	15(20.6)
	무응답	13(38.2)	10(25.6)	23(31.5)
시각교정 보조구 착용	착용한다	31(91.2)	36(92.3)	67(91.8)
	착용하지 않는다	3(8.8)	3(7.7)	6(8.2)
진로 희망학교	일반 중학교	24(70.6)	27(69.2)	51(69.9)
	일반 고등학교	8(23.5)	8(20.5)	16(21.9)
	특수학교중학부	1(2.9)	0	1(1.4)
	미결정/무응답	1(2.9)	4(10.3)	5(6.9)

정상시력 1.0을 기준으로 하여 그 이하의 시력을 보이거나 저시력 범주에는 포함되지 않는 학생 39명은 시력이 0.4에서 0.9까지의 집단으로 포함시켰다. 남자는 19명, 여자는 20명이었고, 초등학교 27명, 중학교에 12명이 재학하고 있었다. 연령 분포를 보았을 때, 6~8세, 9~10세, 13~15세는 10명 혹은 11명으로 비교적 고른 분포를 보였고, 11~12세에는 8명이 포함되어 있었다. 시각결손의 원인으로는 근시와 원시를 포함하는 굴절 이상이 23명으로 가장 많았고, 그 외에 사시 5명, 백내장 1명, 녹내장 3명, 백색증 1명이 있었다. 기타 원인으로는 시신경 위축증, 사고, 소안증으로 시각결손이 온 학생이 각 1명씩 있었다. 시각결손이 확인된 시기에 대해 응답한 사례는 29명이었으며, 0~2세에 확인된 경우는 20명으로 3~11세의 9명보다 더 많았다. 36명의 학생들이 시력 교정 보조구를 착용하고 있어 92%의 학생들이 시력을 교정 받은 것으로 나타났다. 일반학교 진학을 원하는 학생은 35명이었고, 나머지는 아직 결정을 하지 못하였거나 응답을 하지 않았다.

2. 연구 도구

본 연구에서는 이경림(2005)이 개발한 “시각장애학생을 위한 사회적 기술 평정척도(Social Skills Rating Scale for Students with Visual Impairments, SSTS-SVI)”를 사용하였다. 이 평정척도는 이경림(2005b)이 맹과 저시력 학생에게 함께 사용할 수 있도록 개발한 도구로 총 항목은 53개로, 사회인지, 상호작용, 자아통제별로 각각 19항목, 17항목, 17항목으로 되어 있다. 본 척도의 신뢰도는 Cronbach α 계수는 .99이고, 요인별로는 사회인지 .99, 상호작용과 자아통제 .98이었다(이경림, 2005b). 사회적 기술 평정척도의 항목을 요인별로 정리하면, <표 2>와 같다.

<표 2> 시각장애학생을 위한 사회적 기술 평정척도의 요인별 해당항목

요인명	항목수	항목번호
사회인지	19	19, 33, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53
상호작용	17	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 29, 31, 51
자아통제	17	10, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 34, 35

3. 연구 절차

2008년 9월 22일부터 9월 29일까지 A광역시의 일반학교(초등학교, 중학교)의 시각장애학생 실태 파악과 기초 정보를 파악하였다. 시각장애학생에 대한 1차 조사 결과, 정상시력 이하로 시력이 약하다고 보고된 학생은 총142명(초등학생 99명, 중학생 43명)이었다. 조사는 11월 12일부터 각 학생을 담임하고 있는 일반학급 교사에게 사회적 기술 평정 척도지가 배포되었고, 12월 22일에 평정척도지 수거가 완료되었다. 수거된 평정지는 총110부였으며, 1차 검토를 통해 타 지역으로 전학을 간 학생 1명, 시각장애가 아닌 경우로 판명된 2명, 사회적 기술 평정척도를 작성하지 않은 3부를 제외한 104부를 선정하였다. 2차 검토를 통해 시각결손 외 중복장애가 있다고 보고된 학생 5명, 시력이 파악되지 않은 학생 22명, 좋은 눈의 시력이 0.04 이하로 저시력 범주에 포함되지 않는 학생 4명을 제외시켰다. 결과적으로 본 연구에서는 73명의 정상시력 1.0 이하인 학생들의 사회적 기술 평정 척도지가 분석되었다.

4. 자료 분석

시각장애학생의 사회적 기술 평정척도(SSTS-SVI)는 사회적 기술의 정도를 나타내는 4점 척도로 평정하도록 되어 있다(이경림, 2005b). 사회적 기술 항목별로 학생의 사회적 기술 정도를 전혀 그 기술을 나타내지 않으면 1점, 서투르지만 가끔씩 나타내면 2점, 자주 나타내지만 항상 그렇지 않을 경우에는 3점, 항상 꽤 적절히 나타내고 있으면 4점으로 평정하였다.

PASW Statistics 18.0을 사용하여 전체 연구대상의 사회적 기술 항목별, 영역별, 전체 척도 점수의 평균과 표준편차를 산출하였다. 시력정도별로 나눈 두 집단별로 항목별, 영역별, 전체적으로 평균과 표준편차를 산출하여 점수의 차이가 있는지 알아보기 위하여 t검증을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 사회적 기술 항목별 점수 분석 및 그 차이의 검증

정상시력 1.0 이하인 학생의 사회적 기술의 경향을 알아보기 위하여 사회적 기술 평정척도의 항목별 평균과 표준편차를 산출하였다(<표 3 참조>). 항목별로 평균을 산출하였을 때, 73명의 전체학생(시력범위 0.05-0.9)은 1개 항목 즉 「5.타인과의 상호작용을 주도한다」를 제외한 모든 항목에서 3점대의 평균이 나왔다. 따라서 사회적 기술을 전반적으로 항상 보이는 것은 아니지만 자주 보이는 것으로 나타났다.

시력이 0.05에서 0.3까지의 학생들이 받은 항목별 평균 점수의 분포를 보면, 2점대를 받은 항목과 3점대를 받은 항목으로 나누어 볼 수 있었다. 1점대를 받으면서 전혀 나타나지 않는다는 사회적 기술은 없었지만, 서투르지만 가끔씩 나타나는 2점대의 기술 항목은 6개, 자주 나타내지만 항상 그렇지 않은 기술 항목은 47개였다. 2점대를 받은 기술 항목은 「5.타인과의 상호작용을 주도한다」(2.74), 「8.처음 보는 사람에게 자신을 소개한다」(2.82), 「13.타인이 말하는 중에 적절히 끼어든다」(2.74), 「29.규칙이 정당하지 못하면, 의문을 제기한다」(2.91), 「30.수업 시간 내 대소집단 활동에 협력적으로 참여한다」(2.97), 「45.사회적으로 적절한 방법으로 자기주장을 한다」(2.85)였다.

시력이 0.4에서 0.9까지의 학생들은 사회적 기술 척도의 전체 항목에서 3점대의 평균을 보여 ‘항상 기술을 보이는 것은 아니지만 자주 해당 기술을 보이는 것’으로 나타났다. 평균 점수가 1점대와 2점대를 보이는 사회적 기술 항목은 없었다.

사회적 기술 항목별로 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생과 0.4에서 0.9까지의 정상시력 이하인 학생의 평균점수를 비교해 본 결과, 0.4에서 0.9까지의 정상시력 이하인 학생집단이 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생집단 보다 평균 점수가 높게 나타난 항목은 37개 항목이었다. 나머지 16개의 항목에서는 시력이 0.05에서 0.3까지의 학생 집단이 0.4에서 0.9까지의 정상시력 이하인 학생 집단보다 평균 점수가 높았다. 항목번호는 3번, 14번, 15번, 16번, 18번, 19번, 20번, 21번, 22번, 24번, 26번, 27번, 33번, 39번, 47번, 52번이었다. 이와같은 평균 점수의 차이가 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 검증하기 위하여 t 검정을 실시한 결과, 시력이 0.05에서 0.3인 집단과 0.4에서 0.9인 집단 간의 사회적 기술 점수 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

<표 3> 시력정도에 따른 사회적 기술 항목별 점수의 차 검증

항 목	전 체	시력 0.05 ~ 0.3인 학생	시력 0.4 ~0.9인 학생	t	p
1. 또래와 어울려서 놀이를 한다	3.52(.82)	3.44(.86)	3.59(.79)	-.77	.44
2. 또래와 놀이기구를 공유한다	3.37(.99)	3.24(1.05)	3.49(.94)	-1.08	.28
3. 또래와 교대로 순서를 지켜가며 활동한다	3.63(.66)	3.68(.59)	3.59(.72)	.56	.58
4. 친구들에게 함께 활동하자고 제안한다	3.22(.96)	3.06(1.01)	3.36(.90)	-1.34	.19
5. 타인과의 상호작용을 주도한다	2.96(.93)	2.82(.97)	3.08(.90)	-1.16	.25
6. 시각장애인이거나 정안인을 구분하지 않고 서로 어울린다	3.59(.76)	3.59(.78)	3.59(.75)	-.01	.99
7. 친구와의 우정을 지속한다	3.53(.73)	3.53(.71)	3.54(.76)	-.053	.96
8. 처음 보는 사람에게 자신을 소개한다	3.05(.98)	2.82(.97)	3.26(.97)	-1.91	.06
9. 사람들을 정확히 호칭한다	3.64(.70)	3.56(.75)	3.72(.65)	-.98	.33
10. 불쾌감을 줄 수 있는 반복행동을 삼긴다	3.38(.84)	3.38(.78)	3.38(.91)	-.01	.99
11. 상황에 맞게 목소리 크기를 조절한다	3.34(.80)	3.26(.75)	3.41(.85)	-.77	.44
12. 대화를 주고받으면서 한다	3.51(.80)	3.44(.86)	3.56(.75)	-.65	.52
13. 타인이 말하는 중에 적절히 끼어든다	3.00(1.08)	2.74(1.11)	3.23(1.01)	-1.99	.05
14. 대화를 시작하고 유지하며 끝을 맺는다	3.37(.89)	3.38(.74)	3.36(1.01)	.11	.91
15. 유머를 알아 듣는다	3.52(.77)	3.59(.74)	3.46(.79)	.70	.49
16. 타인의 말을 끝까지 경청한다	3.47(.78)	3.50(.79)	3.44(.79)	.35	.73
17. 타인과의 신체적 거리를 유지한다	3.25(.98)	3.21(1.01)	3.28(.97)	-.33	.74
18. 타인의 마음을 상하지 않게 한다	3.53(.75)	3.65(.60)	3.44(.85)	1.21	.23
19. 타인의 감정을 이해한다	3.42(.85)	3.50(.75)	3.36(.93)	.71	.48
20. 타인을 배려한다	3.37(.84)	3.41(.74)	3.33(.93)	.39	.69
21. 도움이 필요한 친구를 돕는다	3.25(.81)	3.29(.68)	3.21(.92)	.46	.64
22. 친구와 자발적으로 협력한다	3.34(.84)	3.35(.77)	3.33(.90)	.09	.92
23. 집단 구성원으로서의 역할을 수행한다	3.42(.76)	3.38(.74)	3.46(.79)	-.44	.66
24. 집단 활동에 빠지지 않고 지속적으로 참여한다	3.36(.79)	3.38(.74)	3.33(.84)	.26	.79
25. 집단 대표를 인정한다	3.52(.77)	3.41(.82)	3.62(.71)	-1.14	.26
26. 약속을 잘 지킨다	3.47(.73)	3.53(.66)	3.41(.79)	.69	.49
27. 학교와 학급의 규율을 지킨다	3.42(.74)	3.44(.71)	3.41(.79)	.18	.86
28. 규칙을 지키며 놀이를 한다	3.48(.78)	3.44(.75)	3.51(.82)	-.39	.70
29. 규칙이 정당하지 못하면, 의문을 제기한다.	3.04(.98)	2.91(1.06)	3.15(.90)	-1.07	.29
30. 수업 시간 내 대소집단 활동에 협력적으로 참여한다	3.12(.93)	2.97(.97)	3.26(.88)	-1.32	.19
31. 활동이 바뀌어도 쉽게 적응한다	3.27(.85)	3.15(.86)	3.38(.85)	-1.19	.24
32. 과제를 잘 하고자 노력한다	3.29(.92)	3.29(.91)	3.28(.94)	.06	.96
33. 친구가 밀거나 때릴 때 적절하게 대응한다	3.40(.70)	3.47(.66)	3.33(.74)	.83	.41
34. 자신의 책상 주변을 스스로 정리 정돈한다	3.32(.88)	3.18(.90)	3.44(.85)	-1.26	.21
35. 자신의 시각장애에 대하여 알고 있다	3.48(.80)	3.47(.75)	3.49(.85)	-.09	.93
36. 어려움이 있으면 정중하게 도움을 요청한다	3.21(.97)	3.06(.85)	3.33(1.06)	-1.21	.23
37. 타인에게 감사를 표현한다	3.29(.87)	3.24(.70)	3.33(1.01)	-.48	.64
38. 타인의 긍정적 혹은 부정적인 반응에 적절히 대응한다	3.23(.92)	3.18(.87)	3.28(.97)	-.49	.63
39. 또래와의 의견충돌 시 싸우거나 화내지 않고 해결한다	3.14(.86)	3.15(.86)	3.13(.86)	.09	.93

40. 어른과의 충돌 시 일단 참는다	3.32(.85)	3.26(.79)	3.36(.90)	-.47	.64
41. 문제가 생겼을 때, 협상하여 해결한다	3.16(.96)	3.15(.86)	3.18(1.05)	-.14	.89
42. 타인의 요구를 이해한다	3.37(.81)	3.32(.77)	3.41(.85)	-.46	.65
43. 타인의 비판을 수용한다	3.14(.95)	3.03(.97)	3.23(.93)	-.91	.37
44. 자신의 능력과 한계를 알고 있다	3.25(.85)	3.24(.74)	3.26(.94)	-.11	.92
45. 사회적으로 적절한 방법으로 자기주장을 한다	3.03(1.00)	2.85(1.05)	3.18(.94)	-1.40	.17
46. 바람직한 전략을 선택하여 행동한다	3.16(.88)	3.12(.81)	3.24(.95)	-.42	.68
47. 자신의 행동이 타인에게 미칠 영향에 대하여 안다	3.19(.98)	3.21(.88)	3.18(1.07)	.11	.91
48. 감정을 상황에 맞게 표현한다	3.27(.89)	3.15(.89)	3.38(.88)	-1.15	.26
49. 성적행동을 상황에 맞춰서 표현하거나 자제한다	3.36(.86)	3.29(.91)	3.41(.82)	-.58	.57
50. 타인에게 축하나 격려의 말을 한다	3.34(.90)	3.21(.88)	3.46(.91)	-1.21	.22
51. 타인을 즐겁게 한다	3.16(.93)	3.12(.91)	3.21(.95)	-.39	.69
52. 진실과 거짓을 구별한다	3.47(.80)	3.47(.83)	3.46(.79)	.048	.96
53. 새로운 상황에서 필요한 정보를 타인에게서 얻는다	3.36(.79)	3.35(.69)	3.36(.87)	-.03	.97

2. 사회적 기술 영역별 및 전체 점수 분석과 그 차이의 검증

정상시력 1.0 이하인 전체 학생의 전체 사회적 기술 평균점수는 3.33(SD=.65) 이었고, 영역별로는 자아통제는 3.38(SD=.65), 상호작용은 3.34(SD=.66), 사회인지는 3.27(SD=.71)로 평균점수가 산출되었다. 자아통제에서 가장 높은 점수를 받았고, 다음으로 상호작용, 사회인지의 순으로 점수가 낮게 나와 사회인지 영역의 사회적 기술 습득이 어려운 것으로 나타났다.

시력이 0.05에서 0.3인 학생의 사회적 기술의 전체 평균 점수는 3.28(SD=.55), 시력이 0.4에서 0.9인 학생은 3.37(SD=.73)의 평균 점수를 보여 주었다. 3점이 자주 나타내지만 항상 그렇지 않을 경우이고, 4점이 항상 꽤 적절히 나타내고 있을 경우라고 보았을 때, 학생들이 자주 사회적 기술들을 나타내고 있음을 알 수 있다. 시력이 0.05에서 0.3인 학생과 시력 0.4에서 0.9인 학생의 전체 사회적 기술 점수 간에 유의미한 차이가 있는지를 검증해 본 결과, 통계적으로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($t = -.57, p = .57$).

사회적 기술 영역별로 보았을 때, 시력이 0.05에서 0.3인 학생 집단의 영역별 점수는 자아통제(M=3.37, SD=.59), 상호작용(M=3.25, SD=.59), 사회인지(M=3.22, SD=.61)의 순으로 낮게 나와 자아통제 기술들을 가장 잘 수행하고 있었으며 사회인지 기술은 수행하기에 어려운 사회적 기술임이 확인되었다. 시력이 0.4에서 0.9인 학생 집단의 영역별 점수는 상호작용(M=3.41, SD=.72), 자아통제(M=3.39, SD=.72), 사회인지(M=3.31, SD=.79)의 순으로 나와 상호작용 영역의 평균이 가장 높고, 사회인지의 점수가 가장 낮음을 알 수 있었다.

사회적 기술의 3가지 영역별 점수 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 검증해 본 결과, 시력이 0.05에서 0.3인 학생과 시력이 0.4에서 0.9인 학생의 자아 통제($t=-.12, p=.90$), 상호작용($t=-1.00, p=.32$), 사회인지($t=-.51, p=.61$) 영역별 점수 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 4> 시력정도에 따른 사회적 기술 영역별 점수의 차 검증

영역	시력 0.05 ~ 0.3인 학생 집단			시력 0.4 ~ 0.9인 학생 집단			t	p
	n	M	SD	n	M	SD		
자아통제	34	3.37	.59	39	3.39	.72	-.12	.90
상호작용	34	3.25	.59	39	3.41	.72	-1.00	.32
사회인지	34	3.22	.61	39	3.31	.79	-.51	.61
전체	34	3.28	.55	39	3.37	.73	-.57	.57

IV. 결론 및 제언

본 연구에서는 일반학교에 재학하고 있는 정상시력 이하인 학생들을 시력정도별로 나누어 사회적 기술의 특성을 분석하였다. 사회적 기술 평정척도로 정상시력 이하인 학생들의 사회적 기술을 평가한 연구 결과를 토대로 선행 연구 결과와 비교·논의를 하고 나서 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 시력 정도에 따라 특정 사회적 기술 항목에서 정상시력 이하인 학생들의 사회적 기술 수준이 달라질 수 있음을 확인하였다. 정상시력 이하인 학생들을 전체적으로 놓고 보았을 때는 평균 3점대로 나타나 사회적 기술들을 전반적으로 향상은 아니지만 자주 보여 주었다. 단지, 5번 항목인 「타인과의 상호작용을 주도한다」에서만 사회적 기술 수준이 2점으로 나타나 서투르게 가끔씩 나타남을 알 수 있었다. 그러나 시력정도에 따라 집단으로 구분하여 점수를 산출하였을 때, 시력이 더 좋은 집단보다 시력이 낮은 집단에게서 사회적 기술 수준이 낮은 항목들이 더 많이 나타남을 알 수 있었다. 0.4에서 0.9의 정상시력 이하인 학생들은 전체 항목에서 사회적 기술들을 향상은 아니지만 자주 수행하고 있는 것으로 평가되었다. 그러나 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생들은 전체 사회적 기술 항목들 중 89%에 해당되는

47개의 항목에서만 평균 3점대를 보였다. 나머지 11%에 해당하는 6개의 항목에서는 2점대를 받아 서투르게 가끔씩 나타나고 있었다. 시력 정도에 따라 특정한 사회적 기술의 습득에서 어려움을 보이고 있음을 알 수 있었다.

이 결과가 시사하는 바를 두 가지로 정리해볼 수 있다. 시각을 통해 타인을 지켜봄으로써 대부분의 사회적 기술을 습득하게 되는데(Blash, Wiener & Welsh, 1997) 시각이 제한되어 있는 학생인 경우 관찰을 통해 배우는데 한계가 있다는 Raver(1984)의 주장을 확인할 수 있었다. 저시력 학생이 특히 어려움을 보이는 사회적 기술을 지도하는 구조화된 중재 전략을 필요로 한다는 점에 주목할 필요가 있다. 다음으로 Kim(2003)과 Van Hasselt 등(1985)은 시각장애학생은 사회적 기술에서 전반적인 결함을 보인다고 하였으나 본 연구의 정상시력 이하인 학생들은 전반적인 결함을 보이지 않고 사회적 기술 항목별로 수행에서 차이를 보여 주었다. 시각장애학생의 사회적 기술은 일반학생과 차이가 없지만 몇 개의 하위 영역에서 낮은 점수를 보인다고 보고한 Buhrow(1998)과 Matson 등(1986)의 주장을 본 연구에서 확인할 수 있었다. 결론적으로 일반학교에 재학하여 비장애 학생과 함께 생활하면서 배울 기회가 있음에도 불구하고 특정한 사회적 기술 습득에는 어려움이 있다고 할 수 있다. 따라서 보다 구조화된 사회적인 중재가 필요하다고 할 수 있다.

둘째, 저시력을 포함한 정상시력 이하의 학생들이 사회적 기술 영역별로 수행 수준에서 차이를 보인다는 것을 알 수 있었다. 사회적 기술의 몇 가지 하위 영역에서 낮은 점수를 보인다고 한 Buhrow(1998), Matson 등(1986), 이경림(2005b)의 주장을 본 연구 결과를 통해 확인할 수 있었다. 사회적 기술 영역별로 보았을 때, 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생의 영역별 점수는 자아통제 3.36, 상호작용 3.25, 사회인지 3.23이었다. 자아통제 영역의 기술들을 가장 잘 수행하고 있었으며 사회인지 영역의 기술들의 수행이 어려운 것으로 확인되었다. 이는 이경림(2005b)의 저시력에 대한 연구 결과와 일치한다. 저시력 학생 309명은 자아통제 영역의 점수로 2.95, 상호작용 2.86, 사회인지 2.73의 점수를 받았다. 본 연구의 저시력 학생은 이경림(2005b)의 연구에서의 시각장애학생 집단과 같이 사회 인지가 가장 어려운 사회적 기술 영역임이 확인되었는바, 시력의 제한으로 어려울 수 있는 사회적 기술을 중점적으로 중재하는 접근법이 모색되는 것이 필요하다.

본 연구의 0.4에서 0.9까지의 학생들은 상호작용 영역의 평균이 0.01 높게 나타나면서 상호작용이 3.40으로 가장 높게 수행하는 영역으로 나타났고, 자아통제 3.39, 사회인지 3.29의 순으로 수행 수준이 낮게 나타남을 알 수 있었다. 시력이 더 좋은 학생들은 상호작용에서 다른 영역보다 높은 수준으로 수행할 수 있음을 알 수 있었다. 사회인지 측면에서 다른 집단에서와 같이 0.4에서 0.9까지의 학생 집단에서도 사회 인지가 어려운 것으로 나타났다.

셋째, 시력 정도를 고려하여 정상시력 이하인 학생들을 나누어 비교하였을 때 두 집단 간에는 사회적 기술 점수에서는 차이가 없음을 확인할 수 있었다. 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 집단과 0.4에서 0.9까지의 집단의 사회적 기술 항목별로나 영역별로나 전체로나 평균 점수 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 저시력 학생이 시각적인 제약이 있지만 일반학교에 있으면서 일반학생과 함께 생활하는 자연스럽게 상호작용 기회를 가지게 되면서 사회적 기술을 향상시킬 수 있었음을 시사한다. 이것은 사회적 기술 발달에 시각장애가 더 큰 변인으로 작용하는지 아니면 교육환경이 더욱 영향을 미치는지를 검증해보는 연구의 필요성을 제안한다. 따라서 정상시력을 보유하고 있는 학생과 시각장애 학생의 사회적 기술 특성을 비교 분석하는 연구가 교육환경을 고려하면서 이루어져 장애 자체의 영향인지 아니면 교육환경의 영향인지에 대해 검증과 논의가 필요하다.

넷째, 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생들이 낮은 수준으로 수행하는 특정 사회적 기술들을 확인할 수 있었다. 시력이 0.05에서 0.3까지의 저시력 학생들이 서투르게 가끔씩 나타내는 사회적 기술 항목들로는 「5.타인과의 상호작용을 주도한다」, 「8.처음 보는 사람에게 자신을 소개한다」, 「13.타인이 말하는 중에 적절히 끼어든다」, 「29.규칙이 정당하지 못하면, 의문을 제기한다」, 「30.수업 시간 내 대소집단 활동에 협력적으로 참여한다」, 「45.사회적으로 적절한 방법으로 자기주장을 한다」였다.

이 결과를 통해 시력의 제한이 있는 경우 시각적인 신호, 모델링, 피드백을 통해 배워 나가야 하는 사회적 기술을 완벽하게 습득하기 어렵다는 Farkas 등(1981), Kekelis(1992)와 McGaha와 Farran(2001)의 주장을 확인할 수 있었다. 시각장애 학생이 자기주장과 상호작용의 주도에서 어려움을 겪는다는 이경림(2005b)의 의견과 일치하였고, 다른 사람과 상호작용하는데 어려움을 보인다고 한 McGaha와 Farran(2001)의 주장과도 일치하였다. 이경림(2005b)이 자기옹호 기술을 시각장애 학생이 합당하고 적절하게 적용할 수 있도록 중재를 실시하자는 주장과 Jindal-snape(2004)와 Michelson 등(1983)이 시각장애학생의 사회적 기술의 발달을 중재하고 촉진시켜 주는 것이 필요하다는 주장을 확인할 수 있었다. 사람은 다른 사람들과의 상호작용을 통해 사회적으로 적합한 태도와 행동을 갖춘다는 측면에서 볼 때 (Vaughan, 1998, 김영일 옮김, 2008) 일반학교에서 정안인과의 대면 접촉 경험 (Scott, 1969)은 저시력 학생의 사회적 기술 발달의 최적의 장소로 여겨져 왔으나 사회적 기술 습득 수준을 조기에 발달시키기 위해서는 구조화된 사회적인 중재로 효과를 볼 수 있다고 사료된다.

다섯째, 일반학교의 저시력 학생들의 사회적 기술 수준이 더 높다는 결과를 통해 교육 환경의 중요성을 확인하였다. 특수학교인 시각장애학교에 재학하고 있는 저시력 학생을 대상으로 한 이경림(2005b)의 연구에서는 저시력 학생의 사회적 기술 점수가 2.84로 맹학생의 2.48보다 높았고 .001수준에서 유의미한 차이가 있는 것으

로 보고되었다. 본 연구의 저시력 학생의 사회적 기술 점수가 3.28로 더 높게 나왔다는 점을 보았을 때, 교육환경의 중요성을 다시 한번 숙고해보지 않을 수 없다. 이 결과는 Scott(1969) 등의 학자들이 주장한 바대로 일반학교는 매일 매일 일반 또래들과 상호작용하면서 사회적 기술을 습득을 촉진시킬 수 있는 환경임을 확인할 수 있었다. 또한 일반학교가 장애학생에게 비장애 또래와 사회적으로 접할 기회를 제공하는 중요한 통합의 역할을 한다는 Celeste(2007)의 주장을 확인할 수 있는 바, 성공적인 학교생활을 위해 개개인의 사회적 능력 평가가 선행되는 것이 필요하다고 결론지을 수 있다. 이런 평가를 통해 일반 또래와 함께 하는 통합교육 상황 하에서도 시력 정도에 따라 비교적 수행이 더딘 사회적 기술을 파악하여 적절한 지원 전략과 중재 방안을 모색하는 것이 필요하다.

여섯째, 정상시력을 지닌 학생들은 주변 환경에서 자연스럽게 주변 인물들을 통하여 사회적 기술을 습득해나갈 수 있지만, 저시력 학생들은 보다 구조화된 중재가 필요함을 확인하였다. 본 연구를 통해 저시력 학생들이 특정한 사회적 기술 습득에서 낮은 수행을 보임을 확인할 수 있었다. 따라서 저시력 학생을 위한 중재 전략으로 Sacks와 Silberman(2000)이 제안한 구조화된 사회적 기술 훈련, 또래-중재 사회적 기술 훈련, 또래-지원 사회적 기술 모델, 인지적 접근의 사회적 기술, 청·시각적 접근 중심의 사회적 기술 훈련, 역할 모델로 저시력인을 활용하는 전략의 적극 활용이 요구된다. 이 중재 전략을 통하여 저시력 학생은 사회적 기술을 습득하고 성공적으로 사회에 참여하는 경험을 통하여 자아를 형성하고, 사회적으로 성공하고, 생활 속에서 만족감까지 느낄 수 있도록 지원해 주어야 한다. 또한, 대다수의 일반 학생들이 주변 환경 속에서 자연스럽게 부모와 다른 사람들을 관찰하면서 배워나가는 기회를 가지듯이 저시력 학생도 관찰을 통해 매일 매일 상호작용하면서 배워나갈 수 있도록(Jindal-Snape, 2004; Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 1983) 일반학교는 사회적 기술을 발달시킬 수 있는 최적의 장소로 활용될 수 있어야 한다.

본 연구에서 도출된 제한점을 토대로 한 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 일반학교로 진학하고 있는 저시력을 포함한 시각장애 학생들이 증가되고 있지만 정확한 학생에 관한 정보가 부족한 실정에 있어 충분한 연구대상수를 확보하는데 어려움이 있었다. 본 연구에서는 이런 현실을 감안하여 1개 지역을 선정하여 그 지역의 현직교사들의 도움을 받아 지역 학교에서 공부하고 있는 정상시력 이하인 학생들을 전수 조사하는 방식을 취하였다. 이와 같은 절차를 통해 A광역시에서 110명을 추천받았지만 최종적으로 73명만의 데이터만을 분석하게 되었다. 연구 결과의 일반화를 충족시키기 위한 충분한 연구 대상수를 확보하지 못한 점이 본 연구의 제한점이라고 할 수 있다. 또한, A광역시에 한정하여 조사가 이루어져 타 지역의 정상시력 이하인 학생에게 연구 결과를 일반화시켜 적용하는데 제한이 있다. 후속 연구에서는 시력 정도별로 연구 대상수를 충분하게 확보하여 저시력을 중등도와 중도로

나누어서 사회적 기술을 비교하고, 정상시력 집단과 비교해보는 것이 본 연구의 결과를 재검증해보는 방법이 될 수 있다고 본다.

둘째, 본 연구에서는 시각장애학생을 위해 개발된 사회적 기술 평정척도만으로 교사에 의해서 측정된 사회적 기술 특성을 파악하였다. 후속 연구에서는 사회적 기술은 면접, 관찰 등의 다양한 방법을 통하여 다양한 정보 제공자를 통해 평가되어야 한다는 점을 고려하여 실시되는 것이 필요하다. 또한 일반학생을 대상으로 하여 개발된 일반적인 사회적 기술 척도를 사용하여 평가한 결과를 본 연구 결과와 비교하는 연구도 실시 가능하다고 본다.

셋째, 일반학교에서의 사회적 기술 평가와 향상을 위한 구조화된 중재 전략의 중요성이 강조되어 온 바 통합교육 상황에서 정상시력 이하인 학생의 사회적 기술 향상을 위한 중재 프로그램의 개발과 적용 효과에 대한 연구의 실시가 요구된다. 이때 시력 정도 외에 사회적 기술 발달에 영향을 줄 수 있는 변수 즉 성별, 연령, 학교급, 시각결손 확인 연령, 교육환경에 따른 사회적 기술 수준을 검증해 볼 수 있다.

참고문헌

- 강보순 (2005). 저시력 학생의 확대경을 사용한 보통글자 읽기 효율성 비교 기초 연구. **특수교육학연구**, 40(3), 1-22.
- 교육과학기술부 (2008). **2008 특수교육 통계**. 교육과학기술부.
- 박순희, 정귀순 (2009). 일반학교에 재학 중인 정상시력 이하로 시력이 약한 학생들의 교육 실태 및 지원 요구 조사. **특수교육학연구**, 43(4), 135-156.
- 이경림 (2005a). 시각장애학생의 사회적 기술 사정도구의 적용. **특수아동교육연구**, 7(1), 179-198.
- 이경림 (2005b). **시각장애학생의 사회적 기술 평정척도 개발 및 사회적 기술 특성 분석**. 미간행 박사학위 논문, 부산대학교.
- Blasch, B. B., Wiener, W. R., & Welsch, R. L. (eds.), *Foundation of orientation and mobility* (2nd ed.). NY: AFB press.
- Buhrow, M. M. (1998). Parents/ad teachers' ratings of the social skills of elementary -age students who are blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 92(7), 503-511.
- Celeste, M. (2007). Social skills intervention for a child who is blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(9), 521-533.
- D'Allura, T. (2002). Enhancing the Social Interaction Skills of Preschoolers with Visual Impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 96(8), 576-585.
- Farkas, G. M., Sherick, R. B., Matson, J. L., & Loebig, M. (1981). Social skills training of a blind child through differential reinforcement. *Behavior Therapist*, 4, 24-26.

- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education, 21*(1), 167-181.
- Hodges, J. S., & Keller, M. J. (1999). Visually Impaired Students' Perceptions of Their Social Integration in College. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 93*(3), 153-166.
- Jindal-Snape, D. (2004). Generalization and Maintenance of Social Skills of Children with Visual Impairments: Self-evaluation and the Role of Feedback. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 98*(8), 470-483.
- Jose, R. T. (1992). Low vision services. In A. L. Orr (Ed.), *Vision and aging: Crossroads for service delivery* (pp. 209-232). New York: American Foundation for the Blind.
- Kekelis, L. S. (1992). Peer interactions in childhood: The impact of visual impairment. In S. Z. Sacks, L. S. Kekelis, & R. J. Gaylord-Ross (Eds.), *The development of social skills by blind and visually impaired students* (pp. 13-35). New York: American Foundation for the Blind.
- Kim, Y. (2003). The effects of assertiveness training on enhancing the social skills of adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 97*(3), 285-297.
- Levack, N. (1992). *Low vision: A resource guide with adaptations for students with visual impairments*. Austin: Texas School for the Blind and Visually Impaired.
- Markovits, H., & Strayer, F. (1982). Toward an applied social ethology: A case study of social skills among blind children. In K. H. Rubin & H. Ross (Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood*. New York: Springer-Verlag.
- Matson, J. L., Heinze, A., Helsel, W. J., Kapperman, G., & Rotatori, A. F. (1986). "Assessing social behaviors in the visually handicapped" The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters(MESSY). *Journal of Clinical Child Psychology, 15*(1), 78-87.
- McGaha, C. G., & Farran, D. C. (2001). Interactions in an inclusive classroom: The effects of visual status and setting. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 95*, 80-94.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). Social skills and child development. In L. Michelson, D. P. Sugai, R. P. Wood, & A. E. Kazdin, *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook* (pp. 1-11). New York: Plenum Press.
- Raver, S. A. (1984). Modification of head droop during conversation in a 3-year-old visually impaired child: A case study. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 78*, 307-310.
- Sacks, S. Z., & Silberman, R. K. (2000). Social skills. In A. J. Koenig, & M. C. Holbrook (Eds.), *Foundations of education* (pp. 616-652), New York: American Foundation for the Blind.
- Sacks, S. Z., & Wolffe, K. E. (1992). The importance of social skills in the transition process for students with visual impairments. *Journal of Vocational Rehabilitation, 2*(1), 46-55.

- Scott, R. A. (1969). *The making of blind men: A study of adult socialization*. New York: Russell Sage Foundation.
- Van Hasselt, V. B., Hersen, M., & Kazdin, A. E. (1985). Assessment of social skills in the visually handicapped adolescents. *Behavior Research and Therapy*, 23, 395-403.
- Van Hasselt, V. B., Simon, J., & Mastantuono, A. K. (1982). Social skill training for blind children and adolescents: A program description. *Education of the Visually Handicapped*, 14(2), 34-40.
- Vaughan, C. E. (1998). 김영일 역 (2008). **실명에 관한 사회문화적 시각: 지역사회통합의 장벽**. 한국시각장애인연합회.
- Warren, D. H. (1994). *Blindness and children: An individual differences approach*. New York: Cambridge University Press.
- Wolffe, K. E. (1996). Adults with low vision: Personal, social, and independent living needs. In A. L. Corn, & A. J. Koenig, *Foundations of low vision: Clinical and functional perspectives* (pp. 322-339). New York: American Foundation for the Blind.
- Wolffe, K. E., & Sacks, S. Z. (2001). The lifestyles of blind, low vision, and sighted youths: A quantitative comparison. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 91, 245-257.
- World Health Organization (1992). *Management of low vision in children: Report of a WHO consultation* (WHO Publication 93. 27). Geneva: Author.

Analysis on Characteristics of Social Skills of
Students below Normal Visual Acuity Grouped
by Degree of Visual Acuity

Bak, Sun-Hi

Soon Chun Hyang University

<Abstract>

The purpose of this study was to investigate the characteristics of social skills of students below normal visual acuity studying in regular schools. The 73 subjects consisted of 34 students with corrected visual acuity of 0.05 to 0.3 and 39 students with corrected visual acuity of 0.4 to 0.9. Their general education teachers rated 53 items of Social Skills Rating Scale for Students with Visual Impairments(SSRS-SVI) with four-point Likert's scale.

As a result, there was no significant difference between SSRS-SVI total scores of two groups of students grouped by degree of visual acuity. In addition, there were no significant differences between scores of the two groups in self-control, social interaction, and social cognition factors. The mean total score was 3.33 and mean scores of several SSRS-SVI items were below 3.0. The mean score in self-control was higher than those in social interaction and social cognition.

The results of this study imply that more structured social skills training included teaching a student to initiate and sustain interaction with other people, teaching a student to introduce himself to others, developing strategies with a student on ways to participate in conversation at the appropriate time, and so on. Therefore, it is necessary to intervene and facilitate the development of specific social skills of children below normal visual acuity. Especially, students with low vision require structured intervention strategies(for example, structured social skills training, peer-mediated social skills training, peer-support social skills models) to learn specific social skills in regular schools.

Key Words

: social skills, low vision, inclusive education, regular school

논문 접수: 2009. 11. 2 심사 시작: 2009. 11. 13 게재 확정: 2009. 12. 18