

# 저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램 개발 연구

책임 연구자 : 공 윤 정

공동 연구자 : 정 애 경

김 영 화

김 현 령

김 혜 랑

이 주 은

차 민 아



한국청소년상담복지개발원

Korea Youth Counseling & Welfare Institute

**청소년상담연구 237**

**저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램 개발 연구**

인 쇄 : 2022년 12월

발 행 : 2022년 12월

발 행 인 : 윤희식

발 행 처 : 한국청소년상담복지개발원

(48058) 부산광역시 해운대구 센텀중앙로 79, 센텀사이언스파크(7층 ~ 10층)

T. (051)662-3188 / F. (051)662-3007

<http://www.kyci.or.kr>

인 쇄 처 : 신일디앤피

ISBN 978-89-8234-900-3 94330

ISBN 978-89-8234-001-7(세트)

비매품

본 간행물은 여성가족부의 지원을 받아 제작되었습니다.

본 기관의 사전승인 없이 내용의 일부 혹은 전부를 전재할 수 없습니다.

## 간행사

---

우리나라는 학교를 그만 둔 청소년을 지원하기 위해 2015년부터 학교 밖 청소년 지원에 관한 법률을 시행하여, 다양한 제도적 노력을 기울여왔습니다. 그 동안 학교 밖 청소년에 대한 정책적, 사회적 관심이 증가하며 다양한 연구가 이루어지고 있지만, 대체적으로 고등학교 시기 학교 밖 청소년에게 집중되어 저연령 학교 밖 청소년에 대한 심층적인 이해와 개입은 여전히 부족한 실정입니다.

이에 의무교육 대상 청소년이 학교를 그만두더라도 공적지원 체계속에서 이탈하지 않을 수 있도록 학교밖청소년지원센터로의 자동연계를 골자로하여 학교 밖 청소년 지원에 관한 법률을 개정하였습니다. 2021년, 법률 개정 이후 학교밖청소년지원센터로 연계되는 의무교육 대상 학교 밖 청소년 증가에 대비하여 학교 밖 청소년 관련 연구에서 많이 다루어지지 않았던 저연령 학교 밖 청소년의 발달단계상 특성을 파악하였습니다. 만9세~12세의 청소년은 또래관계를 통해 사회적 기술을 배우고 유능감을 형성해나가는 단계로 학교 밖 청소년의 경우 또래집단의 경험이 충분하지 않을 수 있습니다. 따라서 본원에서는 또래 상호작용 기회를 높이고 사회적 기술을 향상을 위한 프로그램을 개발하고자 하였습니다.


이를 위해 본 연구는 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 발달의 특성, 사회성 발달 관련 요인 등에 대한 국내·외 선행연구를 검토하였습니다. 또한, 저연령 학교 밖 청소년과 부모, 학교밖청소년지원센터 종사자를 대상으로 요구조사를 실시하고, 이를 바탕으로 사회성 프로그램을 구성하여 청소년상담 전문가 평가 후 수정·보완하였습니다. 또한, 사회성향상 프로그램 실시 후 청소년의 긍정적 변화정도를 파악 할 수 있도록 효과성 척도를 함께 개발하였습니다. 이를 학교밖청소년지원센터 소속 저연령 학교 밖 청소년에게 적용하여 시범운영을 시행하였으며 그 결과, 프로그램의 효과성을 확인할 수 있었습니다.

이번 ‘저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상프로그램’은 관계와 놀이, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기표현 의사소통 기술, 감정 이해와 조절, 갈등 대처 총 6개 주제 영역과 17개 세부주제를 다룰 수 있도록 구성되어 청소년의 발달 및 성숙 수준에 맞추어 현장에서 적용하도록 하였습니다. 이러한 과정을 통해 최종 개발된 ‘저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램’은 2023년부터 전국 학교밖청소년지원센터를 중심으로 보급될 예정입니다.

본 연구를 위해 인터뷰 및 시범운영에 적극적으로 참여해주신 학교밖청소년지원센터 청소년 및 선생님들, 학계전문가 선생님들께 감사드립니다. 아울러 연구를 위해 애써주신 본원 관계자와 책임연구자 공윤정 교수님과 공동연구자로 참여하신 모든 연구진에게도 감사드립니다.

본 연구를 통해 개발된 ‘저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램’이 청소년들의 사회적 기술을 향상하는데 도움이 되어, 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있는 디딤돌이 되기를 기대합니다.

2022년 12월

한국청소년상담복지개발원 이사장 윤희식 

## 초 록

---

이 연구에서는 그간 학교 밖 청소년 관련 연구와 개입에서 많이 다루어지지 않았던 저연령 학교 밖 청소년들의 특성을 파악하고 사회성 프로그램과 관련한 요구를 파악하여 사회성 향상 프로그램을 개발하고 효과를 검증하였다. 만 9세에서 12세에 해당하는 저연령 학교 밖 청소년들은 발달상 또래관계를 통해 사회적 기술을 배우고 유능감을 형성해나가는 단계에 해당한다. 또래 상호작용이 일어나는 주요한 체제인 학교를 떠난 청소년들에게는 이러한 기회의 제한이 사회성 발달의 어려움과 관련될 수 있어 주의와 관심이 요청된다. 이에 이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년들의 또래관계에서의 어려움을 파악하고 이들의 상황과 요구를 반영한 사회성 프로그램을 개발하였다. 사회성 프로그램은 온·오프라인으로 적용이 가능하도록 하였다. 또한 사회성 프로그램 실시 후 프로그램의 효과 평가에 사용할 수 있는 척도를 함께 개발하였다.

프로그램을 개발하기 위한 과정은 다음과 같았다. 첫째, 문헌연구를 통해 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 발달의 특성, 사회성 발달 관련 요인, 사회성 관련 온·오프라인 프로그램에 대한 선행연구를 검토하였다. 문헌연구의 결과 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 이들의 또래관계 경험, 또래관계에 관한 요구의 파악 등이 필요한 것으로 나타났으며, 이들의 연령과 생활방식에 맞는 사회성 프로그램의 개발이 필요함을 확인하였다. 저연령 학교 밖 청소년들은 대인관계에서 어려움이 있다고 하더라도 문제가 심화되어 성격특성으로 고착화되었다고 보기는 어려우므로, 사회성 프로그램에서도 문제 중심으로 프로그램을 구성하기보다는 긍정적인 대인관계를 경험하면서 바람직한 태도 및 사회적 기술을 습득할 수 있는 프로그램을 구성하는 것이 바람직할 것으로 판단하였다. 사회성 프로그램의 내용은 또래관계에 대한 관심과 관여, 의사소통, 자기표현, 갈등다루기 등이 포함된 경우가 많았으며, 주로 행동적 접근을 중심으로 인지적, 정서적 요소를 통합하여 적용하는 방식이 활용되고 있음을 확인하였다.

둘째, 저연령 학교 밖 청소년과 부모, 꿈드림센터에서 서비스를 제공하는 현장전문가 등을 대상으로 요구조사를 실시하고 분석하여, 저연령 학교 밖 청소년 대상 사회성 향상 프로그램의 내용과 형식에 대한 시사점을 파악하였다. 청소년을 대상으로는 개별면접과 설문조사를 병행하였고, 부모 대상으로는 개별면접, 현장전문가 대상으로는 초점집단면접 방식으로 진행하였다. 면접은 모두 온라인으로 진행하였고, 설문조사는 온라인 방식과 대면방식을 병행하였다. 청소년들은 또래관계에서 관계 형성 및 유지, 감정

조절, 기본적인 대화 예절 및 감정 표현과 관련한 의사소통 능력, 갈등 해결 등에 도움을 얻고 싶다고 하였다. 프로그램의 형식 면에서는 활동적인 프로그램과 조작활동을 선호하였고, 주기적이고 지속적인 만남을 원하였다. 집단 활동이나 협력 활동을 통한 경험이 또래와의 지속적인 상호작용 경험이 부족한 청소년들에게 도움이 될 것으로 파악하였다. 설문조사 결과에서도 이와 유사하게, 친구를 만날 수 있는 기회, 관계를 시작하는 방법, 자기표현 방법, 갈등해결 방법, 친구관계를 유지하는 방법 등을 배우고 싶다고 하였다. 부모 면접 결과, 부모들은 대체로 자녀의 대인관계가 확장될 필요성에 대해서는 공감하면서도 자녀들이 또래 관계를 잘 맺고 있다고 보았다. 자녀의 사회성 향상 면에서는 갈등을 마주하고 갈등에 적절하게 대처하며 스스로를 표현하는 훈련이 도움이 될 것이라고 하였다. 부모들은 보호자의 역량과 관련하여 양육기술과 네트워킹이 도움이 될 것이라고 하였다. 현장전문가들은 저연령 학교 밖 청소년들이 개인에 따라 낮을 많이 가리거나 친구관계에서 자신감이 부족한 경우, 표현의 어려움 등 의사소통이 어려운 경우, 기본적인 사회기술이 미숙하거나 공동체의 규칙 준수의 어려움 등이 있으며 전체적으로 또래와의 상호작용 기회가 부족하다고 하였다. 또한 부모의 영향이 절대적이므로 부모에 대한 개입의 중요성을 강조하였다. 현장전문가들은 구체적인 사회적 기술의 모델링과 연습을 다뤄줄 것을 요청하였으며, 현장의 특성상 여러 연령의 청소년들이 함께 참여하는 방식으로 프로그램이 운영될 가능성이 큰 점을 반영해 줄 것을 요청하였다.

셋째, 요구조사의 결과를 토대로 프로그램의 목표와 구성원리를 결정하고 프로그램의 주요 내용과 활동을 개발하였다. 사회성 향상 프로그램의 목표는 참여자들이 프로그램 참여를 통해 긍정적 태도 향상, 사회적 유대감의 경험과 유지, 사회적 기술 향상, 감정 표현과 조절능력 향상, 갈등관리능력 향상, 사회적 유능감 향상으로 하였다. 프로그램의 구성원리는 다음과 같다. 1)저연령 학교 밖 청소년들의 친구관계의 경험과 어려움을 반영한 프로그램으로 구성하였다. 2)활동은 행동 중심으로 구성하고 필요한 경우에 인지적, 정서적 요소를 통합하여 구성하였다. 3)흥미와 즐거움을 경험할 수 있도록 게임이나 놀이, 신체 활동 등을 적극적으로 활용하여 구성하였다. 4)프로그램은 오프라인으로 실시하는 것을 기본으로 하되, 필요한 경우 온라인으로도 진행이 가능하도록 하였다. 5)가정에서의 개입과 연계될 수 있도록 프로그램을 구성하였다. 6)현장전문가들이 쉽게 활용할 수 있도록 구체적으로 기술된 프로그램 매뉴얼을 개발하였다. 이에 따라 사회성 향상 프로그램은 6개의 주제 영역에서 17개의 세부주제를 다루는 것으로 개발하였다. 6개의 주제 영역은 관계와 놀이 예절, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기표현 의사소통 기술, 감정 이해와 조절, 갈등 대처이고 각 주제 영역에 속하는 내용들을 다루는 17

개의 유닛을 개발하였다. 부모개입의 필요성을 반영하여 사전회기에서 부모 대상으로 프로그램을 설명하는 자료를 개발하였고, 각 유닛별로 필요한 경우 부모에게 보내는 안내를 넣어 프로그램에서 다른 내용이 가정에서도 연계될 수 있도록 하였다. 부모에게 보내는 안내에는 해당 주제 프로그램에서 다른 내용의 소개 및 가정에서 자녀와 할 수 있는 과제, 대화법 등을 포함하였다. 프로그램의 초안에 대해서는 7인의 전문가에게 피드백을 받고 프로그램을 수정하였다.

넷째, 프로그램의 시범운영과 효과검증을 위해 꿈드림센터 2곳에서 시범운영을 실시하고 효과를 평가하였다. 시범운영의 참여자는 전체 11명이었고, 프로그램 지도자는 3명이었다. 시범운영은 센터1에서는 6개의 유닛을 실시하였고, 센터2에서는 17개의 유닛 중 선택 유닛을 제외한 16개의 유닛을 실시하였다. 프로그램 참여자는 효과성 평가를 위한 사전-사후검사와 프로그램 만족도 검사에 참여하였다. 사전-사후 검사는 주도성, 협동공감, 주장통제 등 사회적 기술을 측정하는 31문항과 자아존중감을 측정하는 10문항 등 총 41문항을 사용하였다. 검사결과는 참여자의 숫자가 많지 않아 통계 분석을 하지는 못하였으며, 하위요인별 평균은 센터, 참여자, 영역 간에도 효과성이 이질적으로 나타나 프로그램 효과성 해석에 어려움이 있었다. 프로그램 만족도 조사에서는 프로그램의 이해 용이성(4.57점, 4.67점), 자료 및 교구재의 흥미 및 유익성(4점), 프로그램 만족도(4.14점, 4.67점) 항목에서 평균 4점 이상이었다. 전체 16유닛을 적용한 센터2의 참여자들이 6유닛을 실시한 센터1의 참여자들에 비해 비교적 높은 만족도를 보였다. 프로그램에 대한 지도자 평가는 유닛별 만족도 평가와 프로그램에 대한 전반적인 평가로 진행되었다. 유닛별 만족도 평가는 시범적용을 한 16개의 유닛 중 9개의 유닛이 5점(5점 척도), 3개의 유닛은 4.5점, 3개의 유닛은 4점, 1개의 유닛은 3점으로 대부분의 유닛에 대하여 만족한다~ 매우 만족한다고 응답하였다. 프로그램 종합평가에서는 시의적절성, 목적성, 실용성, 유익성, 현장 기여도 등을 묻는 5개 질문에 모두 5점(5점 척도)으로 응답하였다. 지도자의 피드백과 유닛별 의견을 토대로 프로그램을 수정, 보완하여 지도자용 매뉴얼, 참여자용 워크북, 파워포인트 자료를 최종 개발하였다.

다섯째, 프로그램의 효과 평가를 위한 사회적기술척도와 참여자 스크리닝을 위한 대인관계문제척도를 개발하였다. 척도 개발은 기존의 사회적기술척도와 대인관계문제척도의 문항들을 활용하여 문항을 선별하는 방향으로 진행하였다. 척도 개발을 위해 전문가 자문, 저연령 학교 밖 청소년과 초등학생 대상 설문조사, 초등교사 대상의 문항적합도 평가를 실시하였다. 저연령 학교 밖 청소년 88명, 초등 3-6학년생 73명의 자료를 분석하였다. 사회적기술척도 최종 문항은 전체 15문항으로 주도성 5문항, 협동공감 5문항, 주

장통제 5문항이었다. 척도의 신뢰도(Cronbach' s  $\alpha$ )는 주도성 .878, 협동공감 .815, 주장 통제 .751, 사회적기술 전체 .879였다. 대인관계문제척도는 전체 13문항으로 공격성 3문항, 수줍음 3문항, 관계의 어려움 2문항, 낮은 자존감 2문항, 표현의 어려움 3문항으로 구성된다. 척도의 신뢰도는 공격성 .697, 수줍음 .811, 관계의 어려움 .823, 낮은 자존감 .658, 표현의 어려움 .779, 전체 .890이었다.

이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년 대상의 사회성 향상 프로그램을 개발하고, 청소년용 워크북, 꿈드림센터의 현장전문가들이 쉽게 프로그램을 시행할 수 있도록 매뉴얼 및 파워포인트 자료 등 관련 교구재를 개발한 데에 의의가 있다. 저연령 청소년들은 프로그램의 내용과 활동들이 도움이 되고 재미있었다고 응답하였으며, 비교적 지속적으로 진행되는 프로그램 참여는 이들의 또래 상호작용 기회를 높이고 사회적 기술을 향상하는 데 도움이 될 것으로 기대한다.



# 목차

## I. 서론 | 1

- 1. 연구의 목적과 필요성 ..... 1
- 2. 연구과제 ..... 3

## II. 이론적 배경 | 4

- 1. 학교 밖 청소년의 이해 ..... 4
  - 가. 학교 밖 청소년의 현황 ..... 4
  - 나. 학교 중단의 계기 ..... 6
  - 다. 학교 밖 청소년이 경험하는 어려움 ..... 7
- 2. 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 발달의 특성과 관련 요인 ..... 8
  - 가. 저연령 청소년의 사회성 발달의 특성 ..... 8
  - 나. 저연령 청소년의 사회성 발달 관련 요인 ..... 10
- 3. 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램 ..... 11
  - 가. 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램 ..... 11
  - 나. 온라인(원격화상) 상담 및 집단상담 프로그램의 장단점과 효과 ..... 14
  - 다. 저연령 청소년 대상 온라인 상담 및 집단상담 프로그램의 효과 ..... 16
- 4. 학교 밖 청소년 대상 사회성 프로그램과 시사점 ..... 17
  - 가. 학교 밖 청소년 대상 사회성 프로그램 ..... 17
  - 나. 선행연구 분석을 통한 시사점 ..... 18

## III. 연구방법 | 20

- 1. 프로그램 개발 절차 모형 ..... 20
  - 가. 기획단계 ..... 20
  - 나. 구성단계 ..... 21
  - 다. 실행 및 평가단계 ..... 22
- 2. 프로그램 개발 기획 ..... 22
  - 가. 문헌연구 ..... 22
    - 1) 국내외 사회성 프로그램 분석 ..... 22
    - 2) 척도개발을 위한 자료 분석 ..... 26
  - 나. 현장요구분석 ..... 29

1) 저연령 학교 밖 청소년 개별 면접 조사	29
2) 저연령 학교 밖 청소년 보호자 개별 면접 조사	34
3) 현장 전문가 초점 집단 면접 조사	39
4) 저연령 학교 밖 청소년 설문조사	45
다. 프로그램 효과 평가를 위한 척도 개발	53
1) 저연령 청소년 대상 설문조사	53
2) 전문가 자문	58
3) 문항 적합성 평가	58
3. 프로그램 구성	59
가. 프로그램 목표	59
나. 프로그램 구성원리	60
다. 프로그램 주요내용	61
1) 프로그램 주요 주제 영역	61
2) 프로그램의 주요 활동 요소	63
3) 프로그램의 전체 구성 및 유닛별 내용 및 활동	64
라. 프로그램 초안에 대한 전문가 내용 평가	70

#### IV. 프로그램 시범적용 및 효과평가 | 72

1. 프로그램 시범적용의 개요	72
가. 연구 설계	72
나. 측정 도구	72
1) 사전·사후 검사	72
2) 회기별 평가 및 종합평가지	73
다. 프로그램 참여자	74
라. 연구 절차	75
2. 프로그램 시범적용의 평가	76
가. 참여자 평가	76
1) 프로그램 효과성 평가	76
2) 프로그램 만족도 조사	77
나. 지도자 평가	79
1) 프로그램 유닛별 평가	79
2) 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가	82
다. 시범운영 평가회의 논의 사항	83

1) 프로그램 장점 및 도움이 되었던 점 .....	84
2) 프로그램 진행 시 어려웠던 점 .....	84
3) 참여자들의 프로그램 수행 및 변화 관찰 .....	84
4) 프로그램 운영 및 진행 팁 공유 .....	85
5) 개선 필요 사항 및 제언 .....	85
3. 프로그램의 수정보완 .....	86
4. 프로그램 효과평가를 위한 척도 개발 .....	87

## V. 연구의 요약 및 논의 | 91

1. 연구의 요약 .....	91
2. 연구의 논의 .....	98

## 참고문헌 | 105

## 부록 | 109

1. 저연령 학교 밖 청소년 대상 면접 질문지 .....	110
2. 저연령 학교 밖 청소년 보호자 대상 면접 질문지 .....	112
3. 저연령 학교 밖 청소년 전문가 대상 FGI .....	113
4. 저연령 학교 밖 청소년 대상 요구조사 설문지 (척도개발을 위한 문항 포함) .....	114
5. 저연령 학교 재학 중 청소년 대상 설문지 .....	121
6. 전문가 대상 문항 적합성 평가 질문지 .....	127
7. (시범적용) 지도자용 프로그램 유닛별 평가지 .....	133
8. (시범적용) 지도자용 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가 질문지 .....	134
9. (시범적용) 참여자용 프로그램 참여 설문지(사전사후검사) .....	135
10. (시범적용) 참여자용 프로그램 만족도 조사(프로그램 종료 후) .....	139
11. 학교 밖 청소년의 사회적 기술 문항에 대한 기술통계자료, 전문가 평정자료 .....	140
12. 학교 밖 청소년의 대인관계문제 문항에 대한 기술통계자료, 전문가 평정자료 .....	143

## Abstract | 145

## 표 목차

표 1. 학업중단자 수와 비율(출처: 2021 교육기본통계(교육부, 2021))	5
표 2. 국내 저연령 청소년 대상 사회성 관련 프로그램의 예	23
표 3. 해외 저연령 청소년 대상 사회성 관련 프로그램의 예	24
표 4. 저연령 청소년 사회성 관련 척도의 예	27
표 5. 저연령 청소년 대인관계문제 관련 척도의 예	28
표 6. 저연령 학교 밖 청소년 면접 조사 참여자 특성	29
표 7. 청소년 개별 면접으로 도출한 저연령 학교 밖 청소년의 특성	31
표 8. 저연령 학교 밖 청소년 면접 결과 도출된 사회성 프로그램에 대한 의견	32
표 9. 연구에 참여한 학교 밖 청소년의 보호자 특성	34
표 10. 보호자가 인식한 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 특징	36
표 11. 사회성 개발 프로그램에 대한 청소년 보호자 의견	38
표 12. 현장 전문가 FGI 참여자 특성	40
표 13. 현장 전문가 FGI 결과 도출된 저연령 학교 밖 청소년의 특성	42
표 14. 현장 전문가 FGI 결과 도출된 사회성 개발 프로그램에 대한 의견	43
표 15. 저연령 학교 밖 청소년의 학교 중단 시점	46
표 16. 학교를 그만두기 전 관계 갈등 경험	47
표 17. 저연령 학교 밖 청소년의 친한 친구 유무	47
표 18. 저연령 학교 밖 청소년의 친구를 만나는 빈도	47
표 19. 저연령 학교 밖 청소년의 친구와 연락하는 빈도	48
표 20. 저연령 학교 밖 청소년의 친구와 연락하는 방법(중복응답)	48
표 21. 저연령 학교 밖 청소년의 친구 이외의 친한 관계 유무	48
표 22. 저연령 학교 밖 청소년의 친구 이외의 친한 관계 형성 경로 (중복응답)	49
표 23. 현재 교우 관계에서의 어려움의 구체적 내용	49
표 24. 꿈드림센터에 대한 인지	50
표 25. 꿈드림센터 프로그램 참여 경험	50
표 26. 꿈드림센터 참여활동 경험(중복응답)	51
표 27. 선호하는 프로그램의 운영 방법	51
표 28. 프로그램 운영 시간	51
표 29. 친구관계에 대해 도움받고 싶은 내용	52

표 30. 학교 밖 청소년 및 초등학생의 사회적 기술 하위요인별 기술통계 및 집단 간 차이 .....	55
표 31. 학교 밖 청소년 및 초등학생의 대인관계문제 하위요인별 기술통계 및 집단 간 차이 .....	57
표 32. 문항적합성 평정 결과 삭제한 문항* .....	59
표 33. 프로그램 주요 내용 요소 .....	62
표 34. 프로그램 유닛별 내용 요소와 주요 활동 1 .....	66
표 35. 프로그램 유닛별 내용 요소와 주요 활동 2 .....	68
표 36. 유닛 구성안 예시 - 관계와 놀이 예절 2 - 자기소개 및 서로를 알아가기 .....	69
표 37. 프로그램 시범운영 평가개요 .....	72
표 38. 회기별 평가지 및 종합평가지의 세부 내용 .....	73
표 39. 프로그램 시범운영 집단별 사전-사후 검사 평균 및 표준편차 .....	77
표 40. 프로그램 시범운영 개인별 사전-사후 검사 평균 .....	77
표 41. 참여자 프로그램 만족도 항목별 평균 및 표준편차 .....	78
표 42. 참여자 프로그램 만족도 주관식 응답 .....	79
표 43. 지도자 유닛별 만족도 평가 평균 및 표준편차 (n=2) .....	80
표 44. 유닛별 의견 및 개선 사항 (n=2) .....	80
표 45. 지도자 프로그램 종합평가 항목별 평균(n=2) .....	83
표 46. 지도자 프로그램 종합평가 주관식 응답(n=2) .....	83
표 47. 프로그램 효과평가를 위한 사회적기술척도 최종 문항 .....	88
표 48. 참여자 스크리닝을 위한 대인관계문제척도의 최종 문항 .....	89

## 그림 목차 |

그림 1. 초·중·고등학교 시기별 학업중단율 .....	5
그림 2. 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 프로그램 개발 절차 .....	21



# I. 서론

## 1. 연구의 목적과 필요성

학교 밖 청소년은 9-24세 사이 3개월 이상의 장기결석하거나, 질병이나 발육 상태 등으로 인한 취학의무를 유예한 청소년과 고등학교에 진학하지 않았거나 고등학교에서 제적이거나 퇴학 처분을 받거나, 자퇴한 청소년을 의미한다(여성가족부, 2021). 의무교육 단계인 초등학교와 중학교 단계에서는 유예(질병, 장기결석, 미인정 유학 등으로 인한)와 면제(질병, 해외출국으로 인한)가 학업중단에 해당한다. 2020년 학업중단자에 대한 통계를 보면, 초·중·고등학교 전체 학생 수 5,346,874명 대비 학업 중단자는 32,027명으로 전체의 0.6%에 해당하였다. 학교 밖 청소년들은 학교 중단 후 학업, 진로, 관계 등 다양한 측면에서 어려움을 경험하는데, 2021년 실태조사 자료(김희진 외, 2021)에 따르면 이들은 선입견, 편견, 무시(26.1%), 진로찾기의 어려움(24.2%), 의욕없음(22.5%) 등을 보고하였고, 특히 미인가 대안학교에 재학 중인 청소년들은 학교 친구들과의 관계단절(11.6%)을 주요 어려움으로 보고하였다. 이에 기반하여 국내에서는 2014년 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」이 제정되었고, 학업중단 예방 및 학교 밖 청소년에 대한 제도적 지원이 이루어져 왔다.

학교 밖 청소년에 대한 연구는 2015년 이후 3년마다 실시되는 실태조사연구(김희진 외, 2021; 윤철경 외, 2018), 맞춤형 지원 대책에 관한 연구(김희진, 장근영, 이동훈, 윤철경, 2020; 윤철경 외, 2017), 학업중단 경로와 학업 중단 후 이들의 어려움과 적응, 개입에 대한 연구(오혜영 외, 2011) 등으로 구분해서 볼 수 있다. 이 연구들의 주제는 다양하지만, 대체적으로 중·고등학교 시기 학교 밖 청소년들을 대상으로 한다는 점에서 공통점이 있다. 꿈드림센터의 학교 밖 청소년 지원 안내서(여성가족부, 2021)에 소개된 대부분의 지원도 중·고등학교 시기 청소년을 대상으로 한 검정고시 지원을 포함한 학업, 진로 위주의 프로그램으로 구성되어 있다.

만 9세-12세에 해당하는 저연령 학교 밖 청소년들은 상당한 규모에도 불구하고, 학교 밖 청소년에 대한 연구에서 주된 연구의 대상이 되지 못하였다. 2020년 초등학생의 학업중단율은 학생 수의 0.4%인 11,612명인데, 이는 중학교 학업중단자 5,976명의 1.94배에

해당한다(교육통계연보, 2021). 2020년 초등학교 학교중단자의 학업중단 사유는 유예 5797명, 면제 5815명이었는데, 유예 사유로는 미인정 유학이 가장 많고 면제 사유는 해외출국이 가장 많았다(교육통계연보, 2021). 저연령 학교 밖 청소년들의 생활에 대해서는 많이 알려져 있지 않은데, 2021년 실태조사(김희진 외, 2021)에서도 만 9세-12세의 저연령 학교 밖 청소년은 82명으로 전체의 3.3%만이 포함되었다. 중고등학교 시기 학교 밖 청소년들의 자퇴 사유와, 학교 중단 후 생활, 이들이 필요한 지원에 대해서는 많은 연구들이 수행되었고 이에 따른 다양한 정책 지원이 이루어지고 있는 반면에, 저연령 학교 밖 청소년들의 학교 중단 이유와 이후 생활에 대해서는 심층적인 이해와 필요한 개입이 이루어지지 않고 있다.

초등학교 시기는 또래와 어울리는 과정 또는 힘과 지위가 다른 사람들과 어울리는 과정을 통해 사회적 상황에서 어떻게 반응하는 것이 좋을지를 배우는 시기이다(Parker & Gottman, 1989). 또래와의 상호작용에서 경험하는 유머, 농담, 부정적 평가, 놀리는 행동 등은 부정적 결과를 낳을 수도 있지만, 또래 집단에 대한 소속감을 높이면서 대응 기술을 배울 수 있도록 돕는 역할을 하기도 한다. 이러한 과정은 이들이 또래에게서 사회적 지지를 얻고 그 결과 사회적 유능감을 키워나가도록 돕는 역할을 한다. 학교는 청소년들이 또래를 만나고 사귄 수 있는 중요한 체제로 작용하는데, 이런 측면에서 학교 밖 청소년들은 자연스럽게 또래를 만날 수 있는 기회의 제한 및 자연스러운 상호작용을 통한 성장의 기회가 축소되는 어려움을 경험할 수 있다.

2021년 학교 밖 청소년 실태조사에 참여한 청소년의 18.8%는 친구를 사귀거나 관계를 유지할 수 있는 기술이 있었으면 학교를 그만두지 않았을 것이라고 하였으며, 학교 중단 후 친구를 사귄 수 있는 공간이 없어진 점과 학교 친구와의 관계 단절이 학업중단 후 경험하는 주요 어려움 중의 하나라고 하였다(김희진 외, 2020; 2021). 학교 중단 전 친구들과의 지속적인 교류 및 또래 지지는 학교 밖 청소년들의 적응에 도움이 되는 중요한 요소로 나타났으며(김희진 외, 2020), 관계문제에 대한 상담은 학교 밖 청소년이 요청한 상위 순위 서비스 요구에 해당하였다(윤철경 외, 2017). 이러한 연구결과는 친구를 만나고 관계를 형성할 수 있는 기회의 제공 및 친구를 사귀고 유지할 수 있는 능력 향상을 위한 개입이 학교 밖 청소년들에게 필요함을 나타낸다.

학교 밖 청소년에 대한 지원의 필요성과 관련 서비스의 점차적 확대에도 불구하고, 저연령 학교 밖 청소년들에 대한 이해와 지원이 어려웠던 이유로는 학교 중단 이후 제도권과 멀어지면서 체계적으로 이들에 대한 정보를 파악하기 어려웠던 점을 들 수 있다. 2021년 학교 밖 청소년 지원에 관한 법률 개정은 이러한 측면에서 저연령 학교 밖



청소년에 대한 이해와 지원을 가능하게 하는 토대를 마련하게 된 의미있는 변화이다. 법률 개정에 따라 학생이 학교 밖 청소년이 되는 경우 해당 학생에 관한 정보가 학교 밖 청소년 지원센터에 제공될 수 있도록 하였고, 이러한 변화는 학교 밖 청소년에 대한 지원이 보다 광범위하고 체계적으로 이루어지도록 하는 기반이 될 수 있을 것이다.

이에 이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년들의 학교 중단 이후 또래 관계 및 관련 어려움을 파악하고, 이들의 특성과 주어진 맥락에 적용할 수 있는 사회성 프로그램을 개발하고자 한다. 이를 위하여 저연령 학교 밖 청소년의 특성과 어려움, 기존의 학교 밖 청소년 대상 프로그램 및 전반적인 사회성 발달 프로그램에 대한 문헌 연구를 통해 이 시기 사회성 발달의 특성과 발달을 촉진할 수 있는 개입 방법을 확인하였다. 또한 저연령 학교 밖 청소년과 부모, 꿈드림센터에서 서비스를 제공하는 현장전문가 등을 대상으로 요구조사를 실시하고 분석하여, 저연령 학교 밖 청소년 대상 사회성 향상 프로그램의 내용과 형식에 대한 시사점을 얻고자 하였다. 이러한 과정을 통해 추출한 사회성 프로그램의 내용요소와 구성요소를 반영하여 사회성 프로그램을 개발하고, 꿈드림센터에서 개발된 프로그램을 시범 적용한 후 현장전문가의 피드백을 통해 최종 프로그램과 지도자를 위한 프로그램 매뉴얼, 교구재를 개발하였다.

## 2. 연구과제

이 연구의 과제는 저연령 학교 밖 청소년들이 참여할 수 있는 사회성 프로그램과 교구재, 프로그램 실시를 위한 매뉴얼을 개발하는 것이다. 이를 위하여 관련 문헌 분석, 학교 밖 청소년과 부모, 현장전문가를 대상으로 한 요구조사의 실시와 분석, 프로그램의 시범운영 및 평가를 통해 최종 프로그램을 개발하였다. 저연령 학교 밖 청소년은 연령 이나(만 9세-12세) 학교 중단의 이유, 현재 학업 방식이나 또래관계의 특성 등에서 동질 집단이기보다는 다양한 특성의 하위집단으로 구성된다. 따라서 사회성의 핵심 요소들을 다루는 회기들을 짧은 유닛으로 구성하고, 참여자의 특성에 따라 필요한 유닛을 선택·조합해서 진행이 가능하도록 프로그램을 개발하였다. 저연령 학교 밖 청소년들이 오프라인으로 진행되는 프로그램에 쉽게 참여하기 어려운 상황과 지역이 있을 수 있음을 고려하여, 프로그램은 온라인과 오프라인 진행이 모두 가능하도록 개발하였다. 또한 참여자들의 프로그램 참여 후 변화를 평가할 수 있는 간단한 척도를 개발하여, 프로그램의 성과 평가에 활용될 수 있도록 하였다. 개발된 사회성 향상 프로그램과 척도는 저연령 학교 밖 청소년들의 또래관계 기회 확대와 이를 통한 사회성 발달에 기여할 것으로 기대한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 학교 밖 청소년의 이해

#### 가. 학교 밖 청소년의 현황

학교 밖 청소년 지원에 관한 법률(여성가족부, 2021)에 따르면, 학교 밖 청소년은 9-24세 사이 3개월 이상의 장기결석하거나, 질병이나 발육 상태 등으로 인한 취학의무를 유예한 청소년과 고등학교에 진학하지 않았거나 고등학교에서 제적이나 퇴학 처분을 받거나, 자퇴한 청소년을 의미한다. 학교 밖 청소년에 대해서는 그동안 공식적인 통계나 수치가 없어, 국가교육통계센터의 ‘학업중단 현황’ 자료를 기반으로 학교 밖 청소년의 수를 추산해 왔다. 이에 따르면 전체 학령기 청소년 수에서 재학생 수와 해외 유학과 같은 특수한 경우로 학업을 중단한 청소년을 제외한 방식으로 학교 밖 청소년의 수가 산출된다.

학교 밖 청소년의 규모는 기관 및 보고서마다 다르게 추산되고 있는데, 윤철경 외(2017)에서는 7-18세 학령기 학교 밖 청소년을 약 40만명으로 추산하였으며, 2019년 행정안전부와 여성가족부 자료는 약 24만명으로 추산한 바 있다. 학업중단자의 수와 비율은 2010년 이후 2016년까지 감소하거나 유지되는 추세였지만, 2017년 0.9%, 2018년 0.9%, 2019년 1.0%로 상승하였다(그림 1, 표 1). 2020년에는 코로나바이러스감염증-19로 인하여 다소 감소 추세를 보이는데, 2020년 기준 전국 학업중단자는 총 32,027명으로 보고되었으며, 초등학교 시기에 해당하는 학업중단자는 총 11,612명(유예: 5,797명, 면제: 5,815명)으로 전체 학업중단자의 36.2%에 해당하였다(교육부, 2021).



그림 1. 초·중·고등학교 시기별 학업중단율(그림 출처: 2021 교육기본통계(교육부, 2021))

표 1. 학업중단자 수와 비율(출처: 2021 교육기본통계(교육부, 2021))

(단위 : 명, %)

연도	전체			초등학교			중학교			고등학교		
	학생 수	학업 중단자	학업 중단율	학생 수	학업 중단자	학업 중단율	학생 수	학업 중단자	학업 중단율	학생 수	학업 중단자	학업 중단율
'20년	5,346,874	32,027	0.6	2,693,716	11,612	0.4	1,315,846	5,976	0.5	1,337,312	14,439	1.1
'19년	5,452,805	52,261	1.0	2,747,219	18,366	0.7	1,294,559	10,001	0.8	1,411,027	23,894	1.7
'18년	5,584,249	52,539	0.9	2,711,385	17,797	0.7	1,334,288	9,764	0.7	1,538,576	24,978	1.6
'17년	5,725,260	50,057	0.9	2,674,227	16,422	0.6	1,381,334	9,129	0.7	1,669,699	24,506	1.5
'16년	5,882,790	47,663	0.8	2,672,843	14,998	0.6	1,457,490	8,924	0.6	1,752,457	23,741	1.4
'15년	6,088,827	47,070	0.8	2,714,610	14,555	0.5	1,585,951	9,961	0.6	1,788,266	22,554	1.3
'14년	6,285,792	51,906	0.8	2,728,509	14,886	0.5	1,717,911	11,702	0.7	1,839,372	25,318	1.4
'13년	6,481,492	60,568	0.9	2,784,000	15,908	0.6	1,804,189	14,278	0.8	1,893,303	30,382	1.6
'12년	6,721,176	68,188	1.0	2,951,995	16,828	0.6	1,849,094	16,426	0.9	1,920,087	34,934	1.8
'11년	6,986,847	74,365	1.1	3,132,477	19,163	0.6	1,910,572	17,811	0.9	1,943,798	37,391	1.9
'10년	7,236,248	76,589	1.1	3,299,094	18,836	0.6	1,974,798	18,866	1.0	1,962,356	38,887	2.0

주 1) 학업 중단율(%) = 학업 중단자 수 / 학생 수 \* 100

2) 구분의 연도는 학년도임

3) 초등학교와 중학교는 유예 및 면제자를 학업 중단자로 봄

4) 고등학교의 학업 중단 사유는 자퇴(질병, 가사, 부적응, 해외출국, 기타), 퇴학(품행), 유예, 면제, 제적임

5) 학업 중단자에 사망자는 포함되지 않음

## 나. 학교 중단의 계기

학교 밖 청소년들은 다양한 이유로 학교를 중단하는데, 진로와 관련해서는 적성에 맞지 않는 고등학교 진학, 학교 중단 후 사교육을 통한 대입준비를 하기 위한 학업 관련 이유, 친구나 교사와의 갈등으로 인한 학교 중단 등이 이에 해당한다(박하나, 김성은, 김현수, 2021). 또, 이들을 학업 중단의 동기와 관련해서 능동형, 불가피형, 도피형 등으로 구분하기도 한다(송광성 외, 1992). 능동형은 자발적인 목적에 따라 학교 중단을 스스로 결정하는 유형으로, 대학진학을 위해 학업을 보다 효율적으로 하기 위해 검정고시 준비를 하거나, 학업보다는 진로 체험을 통해 자신의 능력과 진로를 결정하기를 원하는 유형이다. 불가피형은 심리적 외상, 경제적 어려움 등 본인의 의사와 관련 없이 심리내적 혹은 외적 요인으로 불가피하게 학교를 그만두는 경우이다. 도피형은 학교 생활에 흥미가 없어 별다른 계획 없이 학교를 중단하는 경우이다. 이들은 학교에서 경험한 대인관계의 어려움 등으로 학교를 피하고자 학교 중단을 결정한 경우이다.

학교 적응의 어려움으로 학교를 그만둔 도피형의 경우에는, 학교 내에서 경험하는 대인관계 갈등이 학교 중단의 주요한 요인 중의 하나로 나타났다(김희진 외, 2020). 김희진 외(2020)는 이들이 학교에서 경험하는 친구관계에서의 일반적인 어려움으로 의도치 않게 왕따가 되거나, 학교의 친구관계에 대한 회의감, 집단 따돌림과 학교폭력 피해 경험 등이 있다고 하였다. 이런 경험을 통해 이들에게 학교는 강한 아이들이 약한 아이들을 괴롭히는 먹이사슬이 있는 곳이고, 성인인 교사들이 실망스러운 대처를 함으로써 의지하기 어려웠던 곳으로 부정적으로 지각하였다. 즉 학교 밖 청소년들은 하나의 사건에 의해 학교를 그만두는 것이 아니라, 여러 사건을 경험하며 누적된 갈등 상황에서 학교 중단을 하나의 해결 방안으로 선택하는 것으로 보인다(김현주, 박재연, 2019), 이 과정에서 교사와의 관계 갈등은 학교를 그만두는 데 결정적인 역할을 하는 것으로 나타난다(금명자, 2008).

인구학적 배경에 따라 학교중단의 이유를 구분해 보면, 9~11세 다문화가정 아동이 학교를 다니다 그만둔 이유는 학교생활 문화가 달라서(27.6%), 한국어를 잘 몰라서(24.1%), 나이 어린 아이들과 다니는 게 싫어서(22.4%), 친구 및 선생님 관계 때문에(10.3%) 순으로 나타났다(여성가족부, 2015). 학업중단의 이유를 탐색한 대부분의 연구는 중·고등학교 시기에 학교를 중단한 청소년들이 대상이었으며(예. 김희진 외, 2020), 초등학교 시기에 학교를 중단한 사례는 거의 포함되지 않았다. 따라서, 초등학교 시기에 해당하는 저연령 청소년의 경우에도 학교 중단의 이유가 학업, 진로, 또는 친구관계 갈등으로 인한

것인지에 대해서는 추가적인 탐색이 필요하다.

#### 다. 학교 밖 청소년이 경험하는 어려움

학교 밖 청소년의 학교중단 사유 및 학교중단 이후의 생활 경로를 분석한 후, 윤철경 외(2013)는 이들을 대안학교를 다니거나 검정고시 등을 준비하는 학업형, 직업훈련이나 아르바이트/취업을 한 직업형, 아무일도 하지 않고 혼자 혹은 친구들과 지내는 무업형, 비행에 노출되어 지내는 비행형 등으로 구분하기도 하였다. 학교중단 이후 이행경로는 거주지 별 특성이 뚜렷이 나타나기도 하였다. 학교 밖 청소년의 학교 중단 후 이행경로를 거주지별로 분석한 결과를 보면(윤철경 외, 2019), 80% 정도의 학교 밖 청소년이 거주지를 유지하는데, 대도시 청소년은 검정고시 후 대학에 진학하는 경우가 많은 반면, 읍면지역 청소년은 학업중단상태로 머무르는 경향이 높게 나타났다. 읍면 지역의 학교 밖 청소년은 도시 청소년에 비해 동기 수준이 낮고 진로미결정인 비율이 높았으며, 사회적으로 위축되는 경향을 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교 밖 청소년에 대한 개입이 지역별 특성에 따라 맞춤형으로 이루어질 필요가 있음을 나타낸다.

학교 밖 청소년들은 학교를 그만 둔 이후에 자신감, 꿈드림센터 등의 프로그램에 참여함으로써 더 혜택 받는 느낌, 책임감과 자기관리, 여유롭고 편안해지는 경험 등 긍정적인 경험을 하기도 하였지만(김희진 외, 2020), 학교라는 소속기관이 없어진 상태에서 다양한 어려움에 노출되는 경우가 많았다. 학교 밖 청소년은 학생 청소년과 비교하여 사회성, 학업적응, 진로 및 진학, 정신건강 등에서 어려움을 경험하고 있으며, 이러한 어려움은 성별, 이주 배경, 지역 등에 따라 차이가 있는 것으로 나타난다.

이들은 학교를 그만 둔 이후에 부모와의 갈등을 경험하거나, 이전 학교에서 친했던 친구들과 멀어지면서 소외감과 외로움, 스트레스를 경험한다고 하였다. 학교를 그만 둔 이후 친구 관계의 감소 및 이로 인한 소외감과 외로움의 경험을 통해 학교가 이들에게 친구를 사귀고, 사회생활을 일찍 배울 수 있고, 자신에 대해서도 알 수 있었던 곳임을 인식하기도 하였다(김희진 외, 2020). 특히 여자 청소년들은 공통적으로 타인과 사회로부터 존중받지 못한다는 생각을 가지고 있었으며, 학교 중단 이후 생활에서 가장 어려운 점으로 자신들에 대한 편견과 비난을 꼽았다(임우연, 2014). 이는 여자 청소년의 학교 밖 생활을 위축시키며, 자립에 어려움을 초래하였으며, 특히 미래에 대한 막막함과 불안함의 경험과도 관련되었다. 이들은 SNS를 통해 다른 학교 밖 청소년들과 만나고 오프라인 관계를 형성하고자 하지만, 편안하고 안전하며 비용을 지불하지 않아도 되는 공간이

없는 것이 장애 요인으로 나타났다. 임우연(2014)은 여자 청소년들은 안전한 일자리를 구하기가 어렵고, 일과 관련하여 부당한 처우와 성적 희롱 등의 경험이 있으며, 직업세계의 성별 고정관념을 그대로 내면화하는 등 추가적인 어려움을 경험한다고 하였다.

최근 실시된 10대 청소년 정신건강 실태조사(2021)에 따르면, 학교 밖 청소년은 정신건강 문제에서 학생 청소년과 비교해 훨씬 취약하고 심각한 상태로 나타났다. 학교 밖 청소년 10명 중 적어도 3명은 우울, 불안, 자살 등 영역에서 정도 이상의 임상적 증상을 경험하였고, 특히 학교 밖 여자청소년은 우울, 불안, 자살 위험성, 신체화, 스트레스 등 대부분의 영역에서 남자청소년에 비해 심각성이 높게 나타났다. 연령별로는 고등학생 연령대의 학교 밖 청소년이 초·중학생 연령대의 청소년에 비해 심각성이 높았다.

이와 같이 학교 밖 청소년들은 학교 중단 후 다양한 이행 경로를 택하고 있음에도, 일상의 경험에서 소속감의 부재 및 사회적 고립을 경험하였으며(김영희, 최보영 2015; 박병금, 노필순, 2016; 조진옥, 명소연, 2016), ‘고립으로 인한 불안(33.5%)’ 과 ‘또래관계 단절(32.8%)’ 을 어려움으로 호소하였다(윤철경, 김승경, 2019). 학교 밖 청소년들의 도움받고 싶은 문제 중 하나는 ‘친구 사귀기’ 인 경우가 많았는데(김현주, 박재연, 2019), 최근 코로나바이러스감염증-19로 인하여 사회적 고립과 소속감의 부재는 이들에게 더욱 어려웠으리라 짐작할 수 있다. 사회적 고립감과 소속감의 부재, 친한 친구 사귀기의 어려움 등은 저연령 학교 밖 청소년들도 일상에서 경험할 것으로 짐작되며, 특히 또래관계를 통해 사회적 기술과 유능감을 키워나가는 시기인 저연령 학교 밖 청소년들의 경우에는 이러한 어려움이 사회성 발달에서의 손실로 이어질 수 있어 더욱 관심이 요청된다.

## 2. 저연령 청소년의 사회성 발달의 특성과 관련 요인

### 가. 저연령 청소년의 사회성 발달의 특성

사회성 발달은 정서, 도덕성, 자아, 사회인지를 포함하는 복합적인 영역에서의 발달을 포함한다(Berk, 2006). 저연령 청소년에 해당하는 만 9세-12세의 시기는 또래와 어울리는 시간이 늘어나면서 또래관계의 중요성이 커지고, 또래집단에 소속됨으로써 소속감과 안정감을 얻는 시기이다(정옥분, 2002). 이 시기에는 또래 집단의 규칙을 지키면서 성공적인 사회적 상호작용을 위한 기술을 습득해 나가는 과정이 진행된다. 저연령 청소년들은

또래와의 상호작용을 통해 사회성과 관련되는 공감 능력, 조망수용능력, 의사소통 능력, 자기조절능력, 갈등을 인지하고 해결하는 능력 등을 키워나간다.

사회성 발달과 관련한 연구들을 보면 친사회적 행동, 사회적 기술, 사회적 자기효능감, 사회적 유능감과 같은 개념들을 사용하여 사회성을 설명하고 측정하는데, 이 개념들을 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 친사회적 행동(prosocial behavior)은 타인을 이롭게 하는 모든 자발적 행동으로, 개인의 이익과 타인의 목표 사이에서 선택해야 할 때 타인의 목표에 도움이 되는 것을 선택하는 행동을 의미한다(정희원, 김경연, 2005; Hay, 1994; Wright, 1971). 저연령 청소년기에 흔히 나타나는 친사회적 행동은 아픈 사람 돕기, 위로와 칭찬하기, 양보하기 등을 들 수 있다.

사회적 기술은 크게 세 가지 방식으로 정의되는데, 인기도와 같은 또래 집단의 수용 여부로 정의하는 방법, 상황에 따라 그 행동을 했을 때 강화와 벌을 받을 가능성으로 정의하는 행동적 접근, 사회적 타당성 접근이 있다(Gresham & Elliott, 1984). 사회적 타당성(social validity) 접근은 사회적 기술이 상황에 따른 구체적인 반응이며, 또래 수용, 인기, 중요한 타인으로부터의 인정과 같은 중요한 사회적 성과와 관련되는 행동으로 정의하는 것으로, 사회적 기술에 관한 많은 연구들은 이 접근을 채택하는 것으로 알려져 있다(Gresham, 1986). 국내 연구에서도 ‘사회적 기술이 주어진 상황에서 타인과 효과적으로 소통하는 데 필요한 구체적인 기술을 뜻하며, 대인관계 행동 뿐만 아니라 주어진 환경에서 요구되는 적절한 사회적 행동을 포함한다’ (김애화 외, 2017)라고 정의하여, 사회적 타당성 접근을 채택하고 있는 것을 확인할 수 있다. 사회적 타당성 접근은 구체적인 상황에서의 바람직한 행동과 함께 특정 행동의 결과까지 사회적 기술에 포함시키는 것으로, 저연령 청소년의 사회성 발달을 설명할 때 활용할 수 있는 간단하면서도 유용한 방식으로 보인다.

저연령 청소년 대상의 사회적 기술에 관한 연구들을 메타분석한 결과(Caldarella & Merrell, 1997)에 따르면, 가장 공통적으로 포함되는 사회적 기술의 차원은 또래관계, 자기관리, 학교규칙, 순응, 자기표현이었다. 국내 연구에서도 저연령 청소년의 사회적 기술에 관한 척도들은 협조, 공감, 의사소통, 규칙 준수, 학교 적응, 자기통제, 자기주장 등을 포함해서 다루는 것을 확인할 수 있다(김애화 외, 2017; 문성원, 2013; 양윤란, 오경자, 2005). 따라서 사회적 기술을 다루는 사회성 향상 프로그램에서는 이러한 차원과 영역들을 반영하여 프로그램을 구성할 수 있을 것이다.

사회적 자기효능감은 특정 목표를 수행하기 위해 필요한 일련의 행동을 사회적 상호작용 상황 속에서 효과적으로 조직하고 실행할 수 있다고 믿는 개인의 신념을 뜻한다

(강한아, 김아영, 2013). 사회적 유능감은 사회적 과제를 얼마나 성공적으로 해결했는지에 대한 전반적인 평가 및 대인관계를 형성하는 전반적인 능력을 뜻한다(이혜원, 1995). 국내 연구에서는 주로 유아 대상이나 특수아 대상 연구에서 사회적 유능성 개념을 적용해 연구가 수행되고 있었다.

저연령 청소년 시기의 또래관계는 그 전 시기에 비해 몇 가지 발달적 변화를 나타낸다. 친사회적 행동의 경우, 곤란에 처한 친구를 볼 때 유아기에는 타인의 생각과 무관하게 자신이 돕고 싶은 행동을 한다면, 저연령 청소년기에는 먼저 어떤 도움이 필요한지 판단하고 이 도움에 대한 상대의 의견을 묻고 확인한 뒤 도움을 제공하는 방식으로 발전한다(Berk, 2006). 만 11세에서 12세에 해당하는 초등학교 고학년 시기가 되면, 또래관계에서 남녀의 차이가 나타나는데, 남자의 경우 운동이나 게임과 같은 집단적 놀이를 통해 또래관계를 형성하는 데 반해, 여자의 경우에는 일대일의 단짝 친구를 형성하며, 정서적 친밀감과 신뢰가 중요하게 간주된다(정옥분, 2002).

또래관계에서 상호모방과 강화는 사회적 기술을 발달시키는 데 중요한 역할을 하고, 순환적으로 사회적 기술은 또래관계를 발전시키는 토대가 된다. 또래와의 상호작용은 나이가 같은 또래와의 상호작용 및 나이 차이가 있는 또래와의 상호작용으로 나누어 살펴볼 수 있다. Berk(2006)는 Piaget와 Vygotsky의 관점을 적용하여, 동갑인 또래와의 상호작용에서는 친구의 관점에 도전하면서 합의하는 과정을 통해 인지적, 정서적 발달을 이룰 수 있고, 나이가 많은 또래와의 상호작용에서는 연장자의 태도와 행동을 모방함으로써 사회적 기술의 발달에 도움을 얻을 수 있다고 하였다. 즉 같은 나이뿐만 아니라 나이가 많은 또래와의 상호작용도 서로 다른 방식으로 저연령 청소년의 사회성 발달에 기여할 수 있음을 알 수 있다.

## 나. 저연령 청소년의 사회성 발달 관련 요인

사회성의 발달은 특정한 맥락에서 이루어지며, 저연령 청소년의 사회성 발달에 중요한 역할을 하는 대표적인 맥락으로는 가정과 학교를 들 수 있다. 부모는 직, 간접적으로 저연령 청소년의 사회성 발달에 영향을 미치는데 부모와의 애착 관계, 부모의 사회적 행동에 대한 모델링 등은 자녀의 사회성 발달에 직접 영향을 미치는 반면, 부모와의 관계에서 영향받는 청소년의 자아존중감, 자기조절 능력 등은 간접적으로 자녀의 사회적 기술의 발달에 영향을 준다(이향숙, 김경은, 서보라, 2020; Alvord et al., 2011). 특히 저연령 학교 밖 청소년의 경우에는 홈스쿨링이나 대안학교에 다니는 과정에서 학교에 재학



중인 또래에 비해 부모와 함께 보내는 시간이 상대적으로 많을 수 있으므로, 부모의 영향도 상대적으로 더 클 수 있음을 짐작할 수 있다.

학교는 교육을 통해 바람직한 사회적 행동을 공식적으로 가르치는 기관으로, 초등학교 시기에는 공식적인 교육을 통해 사회화 과정이 이루어진다. 저연령 청소년의 사회성 발달과 관련된 학교 관련 주요 요인은 수업을 통한 교육, 교사-학생 관계, 또래관계 등을 들 수 있다. 특히 초등학교 고학년 시기의 교사-학생 간의 관계에서 학생들이 공감 받고 존중받는다고 느끼면서 정서적 친밀감을 경험할 때, 적응적인 또래관계와도 관련되는 것으로 나타난다(최준섭, 이동훈, 2020). 학교의 또래와의 상호작용은 저연령 청소년의 친사회적 기술의 발달과 관련되는데(Hartup, 1996), 사회적 유능감이 높은 것으로 평가받는 학생은 높은 자아존중감과 협동·공감기술(정세연, 정애경, 2019), 높은 수준의 자기통제력을 보이는 것으로 나타난다(정성화, 2019). 저연령 학교 밖 청소년의 경우 학교에서 경험할 수 있는 지지적인 교사와의 관계, 또래와의 상호작용을 통해 자연스럽게 또래관계기술을 키워나갈 수 있는 기회가 적어진다면, 이러한 맥락이 이들의 사회성 발달과 어떻게 관련되는지에 대한 후속 연구가 요청된다.

### 3. 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램

#### 가. 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램

새로운 친구를 사귀거나 친구관계를 원만하게 유지하기 위해서는 사회적 기술이 필요하다. 사회적 기술은 기본적인 상호작용 기술, 대화기술, 친구 사귀는 기술, 사회적 환경에 효과적으로 대처하고 적응하는 능력을 포함하는데(Walker & McConnell, 1993). 송재홍(2014)은 사회적 기술을 새로운 친구를 사귀기 위한 기술과 좋은 친구관계를 유지하는데 필요한 기술로 구분하여 제시하였다. 새로운 친구를 사귀기 위해서는 새로운 친구를 초대하기(연락하기), 호감 나타내기, 함께 하자고 요청하기, 칭찬하기, 도움 제공하기 등의 기술이 필요하다고 하였으며, 좋은 친구관계를 유지하기 위해서는 친구 말을 경청하고 공감하기, 자신의 생각과 감정 전달하기, 친구를 배려하고 돌봐주기, 용서하고 화해하기, 마음 다스리기 등의 기술이 필요하다고 하였다.

저연령 청소년 대상의 사회성 프로그램은 사회적 기술 훈련, 교우관계 개선, 대인관계 프로그램, 사회성 향상 프로그램 등 다양한 이름으로 진행되어 왔으며, 그 형태도 학급

중심 혹은 임상 장면에서 소그룹으로 진행되는 등 다양하다. 먼저, 학급 중심의 프로그램을 보면, 권지영(2013)의 학급차원 사회적 기술 훈련 프로그램은 Begun(1996)과 LeCroy(1994)의 사회적 기술 향상 프로그램(이명선, 2005 번안), 문애경(2008)의 자기표현 훈련 프로그램 등을 참조하여 재구성한 프로그램으로 20분씩 총 20회기로 구성되어 있다. 전체 회기는 준비, 너 알아가기(감정 인식, 경청, 공감과 관심), 나 표현하기(감정 나눔, 화 극복, 나 전달법, 칭찬, 도움 요청기술, 거절, 협상, 도움주기), 더불어 살기(우정을 깨는 행동들, 함께 하는 즐거움), 마무리로 구성된다. 이 프로그램은 사회적 기술을 요소별로 나누어 정의하고 교육하는 사회적 기술훈련의 전형적인 방식을 따르고 있다고 볼 수 있다.

학급 중심의 프로그램이 일반 아동을 대상으로 진행되는데 반해, 특정한 문제나 배경을 가진 아동들을 대상으로 개발된 프로그램들은 소집단 중심으로 진행되는 경우가 많다. 이삼순(2000)의 초등학생용 교우관계 개선 프로그램은 도입, 정서표출, 자기 인식 강화, 대인기술 습득(의사소통 기술 훈련), 적응(자기수용), 마무리의 10회기로 구성된다. 이 프로그램은 초등학생의 자기인식(감정 및 욕구)에 기반해, 자신을 표현하는 방법을 학습하고, 이를 관계에서 효과적으로 표현하는 의사소통에 중점을 두는 프로그램이다. 관계에서 배척당하는 초등학교 6학년 아동 12명을 한 집단으로 하여 프로그램을 실시했을 때, 프로그램에 참여한 아동은 통제집단에 비해 인간관계검사 점수가 향상된 것으로 나타났다.

김성희와 최성식(2009)의 초등학생용 대인관계 조화 프로그램은 대인관계에서의 조화를 위한 인지, 정서, 행동, 실천의 네 가지 요인으로 구성되어 있으며, 친구뿐만 아니라 부모나 교사, 이웃과의 관계 영역에서의 갈등해결을 통한 조화를 다룬다. 구체적으로 살펴보면, 프로그램은 대인관계 조화를 이해하고 조화 정서로 바꾸는 활동, 조화 인지로 바꾸는 활동, 상대방 이해하기, 나 이해시키기, 타협하여 모두 만족하는 활동, 부모님, 친구, 선생님, 이웃 사람과 대인관계 문제를 조화롭게 해결하는 실제적인 활동, 마지막으로 자신이 경험하는 대인관계 부조화 상황을 해결해보는 활동을 하고 마무리하는 과정을 포함한다. 이 프로그램은 대인관계의 어려움과 관련되는 사고와 정서를 확인하고 수정하는 과정을 교육한 뒤, 이를 친구, 부모, 교사와의 관계에서의 갈등해결에 적용하고 연습하는 과정으로 진행되어, 전체적으로 갈등해결 프로그램의 성격을 갖는다. 각 회기는 50분으로 12회기로 구성되었다. 프로그램에 참여한 초등학교 고학년들은 프로그램 참여 후 대인관계 조화 행동에서 변화가 나타난 것으로 보고되었다.

특정한 집단 대상으로 프로그램을 실시한 경우로는 이종은(2009)이 개발하고 김미숙

과 조춘범(2014)이 효과성을 검증한 시설아동(초등)의 대인관계형성을 위한 나눔 교육 프로그램이 있다. 이 프로그램은 일반아동 대상으로 개발되었지만, 김미숙과 조춘범이 시설 아동의 대인관계 문제를 다루는 프로그램으로 변경하여 적용하였다. 대인관계문제 중 특히 대인불안, 소외감, 사회성 문제를 다루며, 총 10회기로 구성된다. 프로그램의 내용은 감정 알기(정서적 공감능력), 나눔 자원 알기(장점 및 자원, 긍정적 경험 파악), 장애체험(인지적 공감능력), 나눔 필요성 알기(자신 및 타인의 욕구 인식), 마음 표현과 나눔 실천(표현적 공감능력), 이웃과 나누는 사회(시민사회 및 기관 알기), 나눔 계획(계획 세우기), 정리 및 평가로 이루어진다. 아동복지양육시설에 거주하는 4-6학년 아동 12명을 대상으로 프로그램을 실시한 결과, 프로그램에 참여한 아동들은 통제집단에 비해 대인관계 전반의 점수가 향상되고, 소외감이 감소한 것으로 나타났다.

저연령 청소년 대상은 아니지만, 중학생 대상의 사회성 프로그램의 예는 전명순과 권일남(2012)의 대인관계역량 프로그램, 주희현과 서경현(2013)의 사회성 향상 집단 프로그램 등을 들 수 있다. 전명순과 권일남의 대인관계역량 프로그램은 1회기 45분 기준 8회기로 구성되며, 자기개방, 타인이해, 대인 의사소통, 관계형성의 내용이 다루어진다. 주희현과 서경현(2013)의 사회성 향상 집단 프로그램은 변화에 대한 동기 및 도전의식 고취, 자기가치 제고, 자기인식 향상, 흥미의 파악 및 통찰, 의사소통기술 습득(경청, 공감, 말투, 호감표현, 유머, 칭찬, 인맥 관리 등)을 주요 내용으로 8회기로 구성된다.

이들 프로그램이 주로 의사소통기술을 포함한 기술 중심의 프로그램으로 구성된 반면에, 신순정과 김광수(2018)는 현실치료 기반의 RWDEP 치료모형을 활용한 프로그램을 개발하였다. 이 프로그램은 저연령 청소년의 회복탄력성 향상에 초점을 두고, 놀이와 게임을 활용해 참여자의 흥미를 유지할 수 있도록 하였다. 프로그램은 10회기로 구성되며, 내용은 관계 형성 단계, 욕구 인식 및 바람 탐색 단계, 행동 탐색 단계, 자기 평가 단계, 행동 계획 및 실행 단계, 종결 단계로 이루어진다. 프로그램에 참여한 초등학교 5학년생들은 통제 집단에 비해 회복탄력성 전체와 하위요인인 자기조절 능력, 대인관계 능력, 긍정성에서 유의미한 변화를 나타냈다. 이 프로그램은 사회성을 정확하게 다루지는 않지만, 회복탄력성의 하위요인으로 사회성과도 관련되는 자기조절능력이나 대인관계 능력을 다루고 있으며, 또한 참여자의 흥미를 유지하기 위해 놀이나 게임을 적극적으로 활용하고 있다는 점에서 저연령 청소년 대상의 프로그램에 대한 시사점을 준다고 여겨진다.

이상의 사회성 프로그램들은 프로그램의 형식 면에서는 대체로 8-10회기 정도로 진행되는 집단 프로그램의 전형적인 방식을 따르는 경우가 많지만, 학급 중심으로 진행할

때에는 20분 정도의 짧은 회기로 구성하여 좀 더 긴 기간 동안 진행한 경우도 있었다. 사회성 프로그램의 내용 면에서는 자기표현, 타인이해 등을 중심으로 의사소통기술 훈련이 중심이 된 경우가 많았으며, 대인관계 갈등 이면의 사고와 정서를 변화시키는 인지적 접근을 통합하여 갈등해결에 활용하기도 하였다. 또한, 저연령 청소년이라는 발달적 특성을 고려하여 게임, 놀이, 다양한 활동지 등을 활용해 참여자의 흥미와 참여도를 높이려고 한 것을 알 수 있다. 다만, 기존의 사회성 프로그램들은 특수한 배경이나 문제를 가진 집단을 대상으로 실시하는 경우에도, 일반 학생 대상의 프로그램을 수정 없이 사용하거나, 약간의 수정만을 거쳐 사용하는 경우가 많았다. 이런 이유로 특별한 배경을 가진 저연령 청소년들의 사회성 발달에 있어서의 특성이나, 개입이 필요한 우선순위 등이 반영되지 않은 채 프로그램을 진행한 부분이 한계라고 볼 수 있다.

#### 나. 온라인(원격화상) 상담 및 집단상담 프로그램의 장단점과 효과

저연령 학교 밖 청소년들은 연령과 거주 지역에 따라 꿈드림센터에서 진행되는 대면 프로그램에 참여하는 것이 어려울 수 있고, 센터를 직접 방문하기 어려운 청소년들의 프로그램에 대한 접근성을 높이기 위해 온라인 방식으로 프로그램을 제공하는 것이 도움이 될 수 있다. 원격화상상담은 화상회의 플랫폼을 통해 상담자와 내담자가 실시간으로 영상과 음성을 통해 진행되는 상담을 뜻한다. 원격화상상담의 장점은 지리적 장벽 및 물리적 참여 장벽을 극복한 상담의 제공, 상담에 대한 낙인과 거리감을 낮춤으로서 상담 접근성을 높임, 상담시간 및 공간 활용의 유연성이 높음, 상대적으로 저렴한 비용, 심리적 편안함을 경험함 등이 있다(김영화, 정진원, 인효연, 이자명, 이주영, 이아라, 2021). 이에 반해 원격화상상담의 단점으로는 기술적 문제로 인한 어려움, 제한된 비언어적 의사소통으로 인한 깊이 있는 교감의 어려움, 특정 치료적 접근법 활용이 가능하지 않음, 집중력 저하, 영상녹화에 대한 불편감, 상담 중단에 대한 마음이 쉽게 든다는 것 등이 있다(김영화 외, 2021). 특히 저연령 학교 밖 청소년들은 스스로 화상회의 플랫폼에 접속해 프로그램에 참여하기가 어려울 수 있고, 또 사회성 프로그램의 경우에는 또래를 만나 직접 상호작용하는 것이 역량의 발달에 중요한 요소가 될 수 있어, 원격화상상담이 가진 이러한 단점들을 보완하는 방식으로 프로그램이 구성될 필요가 있다.

원격화상상담의 효과성에 대해서는 코로나 이전과 이후 연구 모두 긍정적인 면을 강조하며, 비대면상담의 긍정적인 면도 충분히 있음을 확인되었다(김은하 외, 2021; 홍지선 외, 2021; Backhaus et al., 2012). 코로나바이러스-19로 인한 팬데믹 이전에 진행된 화상

상담에 대한 연구에서도 화상집단상담의 효과는 대면상담과 유사하게 나타났는데, 예를 들어, 공업계 고등학생을 대상으로 한 진로탐색 집단상담 연구(이재영, 정영운, 2001)에서 진로성숙도, 자아개념 및 집단의 응집력 향상에, 한국인 조기 유학생을 대상으로 한 프로그램에서는 스트레스 감소, 자기효능감, 목표명료성에서 온라인 집단과 대면 집단상담은 유사한 효과를 나타냈다(박영숙 외, 2002).

온라인 상담의 효과를 검증한 대학생과 고등학생 대상의 연구결과는 다음과 같다. 대학생 대상 이야기치료 온라인 집단상담의 효과를 대면 집단상담과 비교하여 살펴본 오윤석과 조은숙(2020)은 화상집단상담과 대면집단상담 참여자 모두 통제집단과 비교하여 자아정체감에 유의미한 상승이 있었지만, 대인관계의 긍정적 변화는 화상집단상담 참여자에게만 나타났다고 하였다. 사후면접에서 대면집단상담 참여자들은 친밀감과 공감의 느낌이 좋았지만, 자기노출에 대한 부담감이 컸던 것으로 나타났으며, 화상집단상담 참여자들은 편리성, 시간절약, 집단원 모두를 한 화면에 볼 수 있고, 자신만의 공간에서 참여함으로써 말하기도 쉽고 집중도 잘 되었다고 이야기하였다. 하지만 화상집단상담의 경우 응집성과 친밀감 형성이 쉽지 않았고, 비언어적 표현과 상호작용이 어려웠다고 하여, 방법에 따른 제한점이 있는 것으로 나타났다. 대학생의 대인관계 문제를 다루면서 수용전념치료를 적용한 온라인 집단상담에서는(김민지, 최성진, 2021) 온라인 집단과 대면집단 모두 통제집단과 비교하여 대인관계문제 및 정서표현 양가성에서 유의미한 감소를 보인다고 하였다. 이 외에도 온라인 집단상담 프로그램을 대학생 대상 구성주의 진로집단상담에 적용하여 대면 프로그램과의 효과성을 비교한 결과를 보면(강수민, 문명현, 이윤주, 2022), 온라인 참여집단과 대면집단 모두 진로결정자기효능감과 진로탄력성에서 유의미한 향상을 보였고, 두 집단 간에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 고등학교 양궁선수를 대상으로 온라인 인지행동치료와 심리기술훈련을 활용한 상담 단일 사례연구(홍창배, 김종수, 2021)에서도 인지적 측면에서 변화가 있었고, 선수 자신도 주관적으로 긍정적인 변화를 보고하였다.

이상의 연구들을 통해서 코로나 바이러스-19 팬데믹 이후 원격화상상담을 이용한 집단프로그램의 실시와 효과성 검증이 활발하게 시도되고 있음을 알 수 있다. 대부분의 연구에서 온라인 프로그램은 대면집단상담과 유사하거나 그 이상의 효과를 나타낸 것으로 보고되었다. 따라서 사회적 향성 프로그램에서도 온라인 프로그램을 적용하는 것은 특히 대면상담에 대한 접근성이 낮은 저연령 학교 밖 청소년의 사회적 향성 돕는 유용한 수단이 될 수 있다. 다만, 온라인 프로그램은 참여자들의 응집성과 친밀감 형성이 쉽지 않고, 비언어적 표현과 상호작용이 어려운 점이 보고됨에 따라, 프로그램 개발에서

이러한 제한점이 보완될 필요가 있다.

## 다. 저연령 청소년 대상 온라인 상담 및 집단상담 프로그램의 효과

저연령 청소년을 대상으로 진행한 온라인 프로그램으로는 학업적 꾸물거림 개선을 위한 온라인 집단프로그램(위고운, 김민선, 2021)과 협동학습을 적용한 사회성 향상 프로그램(최주원, 이숙향, 2021)이 있다. 초등학교 고학년의 학업적 꾸물거림 개선을 위한 온라인 집단상담 프로그램을 적용한 결과를 보면(위고운, 김민선, 2021), 학업적 꾸물거림의 전체점수, 학업적 자기효능감은 실험집단에서 유의미하게 감소하였으나, 학업적 꾸물거림의 인지적, 정서적 요소에서 감소가 나타났으며, 행동적 요소에서는 유의미한 변화가 나타나지 않았다. 실험집단과 통제집단 모두 학업적 자기 결정성에서는 차이가 나타나지 않았다. 이 연구에서는 아동의 경우, 성인에 비해 집중시간이 짧고 개개인에게 주의를 기울이는 것이 중요하다는 것을 고려하여 각 집단은 6인 이하 3-6명으로 구성하고자 하였으며, 일주일에 2회씩 8회기 프로그램으로 개발하였다. 참여자들은 사후 초점 집단 면접에서 온라인 프로그램에 참여하면서 집단으로 여러 또래 친구들을 볼 수 있어서 좋았으며, 실제로 만나지 않아 고민을 더 잘 털어놓을 수 있어 좋았고, 집에서 편하게 참여할 수 있어 좋았다고 하였으나 인터넷 장애로 참여에 어려움이 있어 아쉬웠다고 하였다.

최주원과 이숙향(2021)은 초등학교 5학년 통합학급 학생들의 사회성 기술과 학급분위기 향상을 위한 온라인 협동학습을 통한 사회성 향상 프로그램을 실시하고 효과를 검증하였다. 프로그램은 전체 12회기로 구성되었고, Gresham과 Elliott(1990)의 사회성 영역(협력, 주장성, 공감, 자기조절)에 따른 사회적 기술의 요소를 교육하였다. 프로그램 실시 결과 실험집단 비장애학생과 지적장애를 가진 장애학생의 사회성 기술 및 학급 분위기는 모두 통제집단에 비해 유의미하게 향상된 것으로 나타났다. 최주원과 이숙향은 프로그램의 방식 중 학생들이 협동학습을 통해 주어진 과제를 수행하는 과정에서 상호작용이 늘어나고, 이 과정에서 자연스럽게 협력을 포함한 사회적 기술을 배우게 되었을 것으로 해석하였다.

저연령 청소년을 대상으로 한 온라인 프로그램은 이들이 자신이 익숙한 곳에서 참여하여 좀 더 편하게 프로그램에 참여할 수 있고, 또 관계초기의 어색함을 줄여줄 수 있는 긍정적인 측면이 있음을 알 수 있다. 사회성 향상을 위한 프로그램에서는 프로그램의 내용뿐만 아니라 형식에서도 참여자들의 상호작용을 촉진하는 요소를 사용하여, 이

과정에서 경험하는 다양한 관계경험을 통해 대처기술을 높여나가도록 하는 것이 도움이 될 수 있다.

## 4. 학교 밖 청소년 대상 사회성 프로그램과 시사점

### 가. 학교 밖 청소년 대상 사회성 프로그램

학교 밖 청소년을 대상으로 진행된 40개의 집단상담 프로그램을 분석한 결과를 보면 (박소현, 이수진, 2021) 내용 면에서는 자아성장(15편, 37.5%)과 진로 집단(14편, 35%) 이 가장 빈도가 높았고, 대인관계(2편, 5%)와 사회기술(2편, 5%)은 빈도가 많지 않았다. 집단상담을 진행한 후 성과평가를 위해 사용한 변인을 보면 진로집단을 제외한 다른 집단 상담에서는 자아존중감, 공격성, 불안, 분노조절 등이 많이 사용되어 이들의 부정적인 자아상이나 문제 등에 초점을 맞추어 집단상담을 진행한 경우가 많았다.

박소현, 이수진(2021)의 연구에서 대인관계 및 사회기술을 다룬 연구로 포함된 연구들을 좀 더 구체적으로 보면 다음과 같다. 학교 밖 청소년을 대상으로 한 정은영(2016)의 연구에서는 19-20세 남녀 학생 세 사람을 대상으로 10회기(회기당 70분)의 자기표현훈련을 실시하였다. 프로그램은 친밀감 형성단계, 자기 이해 및 인지단계(자기표현 훈련과 자기/타인 이해), 자기표현 행동 역할 연습 단계, 마무리로 구성되었다. 연구의 참여자들은 정서적 어려움을 경험하면서 친한 친구가 없었거나, 비행에 참여하는 경우, 공격적으로 자신의 의견을 표현하는 등 대인관계에서 다양한 어려움을 경험하는 이질집단이였다. 이 프로그램에서는 자기표현의 사회적 기술만 다룬 것이 아니라, 자기표현의 저해 요인, 자기표현에 방해가 되는 비합리적 사고의 이해, 자기표현을 할 시기의 판단 등 자기표현과 관련한 다양한 측면들을 프로그램에 포함해서 다룬 점이 특징적이다. 참여자들은 초기에는 집단상담을 불편해하면서 자신에 대해 얘기하기를 어려워하였지만, 점차 자신의 얘기를 편안하게 하거나 다른 사람의 입장을 이해하려고 노력하는 행동을 나타냈다고 하였다.

학교 밖 청소년을 대상으로 한 정서축진 프로그램(김민정, 2018)은 이들의 자기조절 능력과 사회적 기술 향상을 위해 개발되었다. 프로그램은 회기 당 60분, 전체 8회기로 구성되었다. 프로그램은 도입(목적 및 소개), 전개(정서인식, 정서표현, 정서축진, 정서조절), 정리로 구성되며, 프로그램의 내용은 정서 이해, 감정 이해, 관점 채택, 경청하기,

비합리적 신념 다루기, 감정 역할극, 자기표현 연습, 자신의 이해와 수용 등으로 이루어진다. 프로그램에 참여한 학교 밖 청소년들은 통제집단에 비해 사회적 기술에서 향상되었으며, 변화는 협동성, 주장성, 공감, 자기조절 등 사회적 기술의 모든 하위요인에 걸쳐 나타났다.

정서촉진 프로그램, 자기표현 훈련 프로그램 등은 학교 밖 청소년이 또래와 상호작용하면서 사회적 지지를 얻을 기회를 제공하고, 관계에서 자신의 모습을 돌아보면서 변화를 연습하고 실제 생활에서 시도해 볼 기회를 제공한다는 면에서 의미있는 개입으로 볼 수 있다. 다만, 이러한 집단상담 프로그램이 10대 후반의 학교 밖 청소년을 대상으로 진행되어, 저연령 학교 밖 청소년들에게 그대로 적용하기에는 제한이 있다. 저연령 학교 밖 청소년들에게는 그 단계의 또래관계의 발달상 특징에 따른 고유한 사회적 기술과 능력이 필요하므로, 이를 반영한 사회성 프로그램의 개발과 적용이 요청된다.

## 나. 선행연구 분석을 통한 시사점

이상에서 학교 밖 청소년들의 현황과 어려움, 저연령 청소년의 사회성 발달의 특성과 관련 요인, 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램과 온라인 프로그램과 효과 등을 살펴 보았다. 선행연구 분석을 통한 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학교 밖 청소년들이 학교를 그만 둔 이후에는 가족들의 지지적인 반응, 학교를 계속 다니는 학생들과의 지지적인 관계, 또래관계를 포함한 사회적 지지를 경험할 수 있는 지지기반의 존재 등 지지적인 관계는 이들의 이후 적응에 도움이 되는 것으로 나타난다(김희진 외, 2020). 그런데 학교 밖 청소년의 현황과 어려움에 관한 대부분의 연구들은 중·고등학교 시기 청소년을 대상으로 진행되었고, 만9세-12세까지의 저연령 학교 밖 청소년들의 경험에 대해서는 알려진 바가 많지 않다. 따라서, **저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 이들의 또래관계 경험, 또래관계에 관한 요구 등의 파악이 우선적으로 요청된다.**

둘째, 정서촉진 프로그램, 자기표현 훈련 프로그램 등은 학교 밖 청소년이 또래와 상호작용하면서 사회적 지지를 얻을 기회를 제공하고, 관계에서 자신의 모습을 돌아보면서 변화를 연습하고 실제 생활에서 시도해 볼 기회를 제공한다는 면에서 의미있는 개입으로 볼 수 있다. 다만, 이러한 집단상담 프로그램이 10대 후반의 학교 밖 청소년을 대상으로 주로 진행된 것은 제한점으로 보인다. **저연령 학교 밖 청소년들이 경험하는 또래관계는 이들의 발달단계에 따른 고유한 특성을 가지므로, 이를 반영한 사회성 프로그**



램의 개발과 적용이 요청된다.

셋째, 저연령 학교 밖 청소년들이 관계의 어려움을 경험한다고 하더라도 이들은 발달 단계상 어려움이 심화되어 성격특성이나 대인관계 특성으로 고착화되기 전의 단계에 있다고 볼 수 있다. 따라서 사회성 프로그램에서도 문제에 초점을 둔 개입 프로그램보다는, 프로그램을 통해 긍정적인 대인관계를 경험하면서 바람직한 태도 및 사회적 기술을 습득해 사회적 유능감을 증진할 수 있도록 돕는 것이 도움이 될 것으로 보인다.

넷째, 온라인 집단상담 프로그램도 대면상담 프로그램만큼 효과성을 보이는 것으로 나타난다. 또한 온라인 집단상담이라는 매체는 형식 측면에서의 장점뿐만 아니라 주제면(사회성)에서도 장점을 가지는 것으로 나타나므로, 온라인과 대면방식을 모두 활용한 프로그램을 시행하는 것이 장점이 있을 것으로 보인다.

다섯째, 저연령 (만 9-12세) 학교 밖 청소년이라는 대상의 특성과 사회성이라는 주제의 특성을 고려하여 참여자의 적극적인 참여와 상호작용이 원활하게 이루어질 수 있도록 적절한 수의 소집단으로 구성하는 것(예, 5명 내외)이 효과적일 것이다.

### III. 연구 방법

#### 1. 프로그램 개발 절차 모형

이 연구에서는 김창대(2002)의 프로그램 개발 및 평가모형을 따라 (1)기획단계, (2)구성 단계, (3)실행 및 평가 단계 순으로 연구를 진행하여 저연령 학교 밖 청소년들을 위한 사회성 프로그램을 개발하였다. 이에 따라 그림 2와 같은 프로그램 개발 절차 모형을 수립하였다.

##### 가. 기획단계

기획단계에서는 크게 (1)목표수립, (2)문헌 연구, (3)요구조사를 실시하고 분석하였다. 목표 수립 과정에서는 저연령 학교 밖 청소년들을 위한 사회성 프로그램의 개괄적인 목표를 수립하고 역량 있는 연구개발팀을 구성하여 목표를 공유하였다. 문헌 연구 단계에서는 연구 주제인 사회성과 관련하여 전반적인 이동, 청소년 사회성 관련 문헌을 중심으로 검토하고, 이 연구의 대상이 되는 학교 밖 청소년 관련 연구를 검토하였다. 또한 이 연구의 핵심적인 결과가 될 사회성 및 사회성 개발 프로그램을 주제로 한 선행연구 뿐만 아니라 프로그램 방법(mode)로서 온라인 집단상담 및 교육 프로그램을 주제로 한 선행연구들을 검토하였다. 마지막으로 요구조사를 통해 현장의 필요와 수요를 확인하고 의견을 수렴하였다. 구체적으로 요구조사는 저연령 학교 밖 청소년 개별 면접, 부모 개별 면접, 현장전문가 포커스그룹 면접 등 면접 과정과 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 한 설문조사를 실시하고, 이 결과를 분석하여 문헌 연구와 함께 프로그램의 구성 기초를 확립하는 데 사용하였다. 사회성 프로그램의 효과개발을 위한 척도개발에서도 문헌 연구를 토대로 척도개발을 위한 기초 문항을 구성하고, 설문조사 및 전문가 평정을 활용하여 문항을 선정하였다.

## 나. 구성단계

구성단계에서는 (1) 프로그램 모형과 효과성 평가와 스크리닝에 사용할 간이 척도를 개발하고 (2) 프로그램의 내용과 형식을 디자인하여 프로그램 개발 초안을 마련하였다. 구체적으로, 프로그램 모형과 척도 개발 단계에서는 프로그램의 기초가 되는 영역을 구분하고, 하위 요소를 추출하였다. 또한 프로그램 구성을 위한 스크리닝과 프로그램 사전/사후 효과성 검증을 위한 간이 척도를 개발하였다. 프로그램 내용과 형식 구상 단계에서는 사회적 프로그램의 구성 원리를 결정하고, 프로그램의 요소를 확정하며, 요소에 해당되는 활동 내용을 제안하였다. 이러한 프로그램 내용과 활동을 기반으로 하여 프로그램 워크북 및 매뉴얼 초안을 개발하고, 교구재를 디자인하였다.

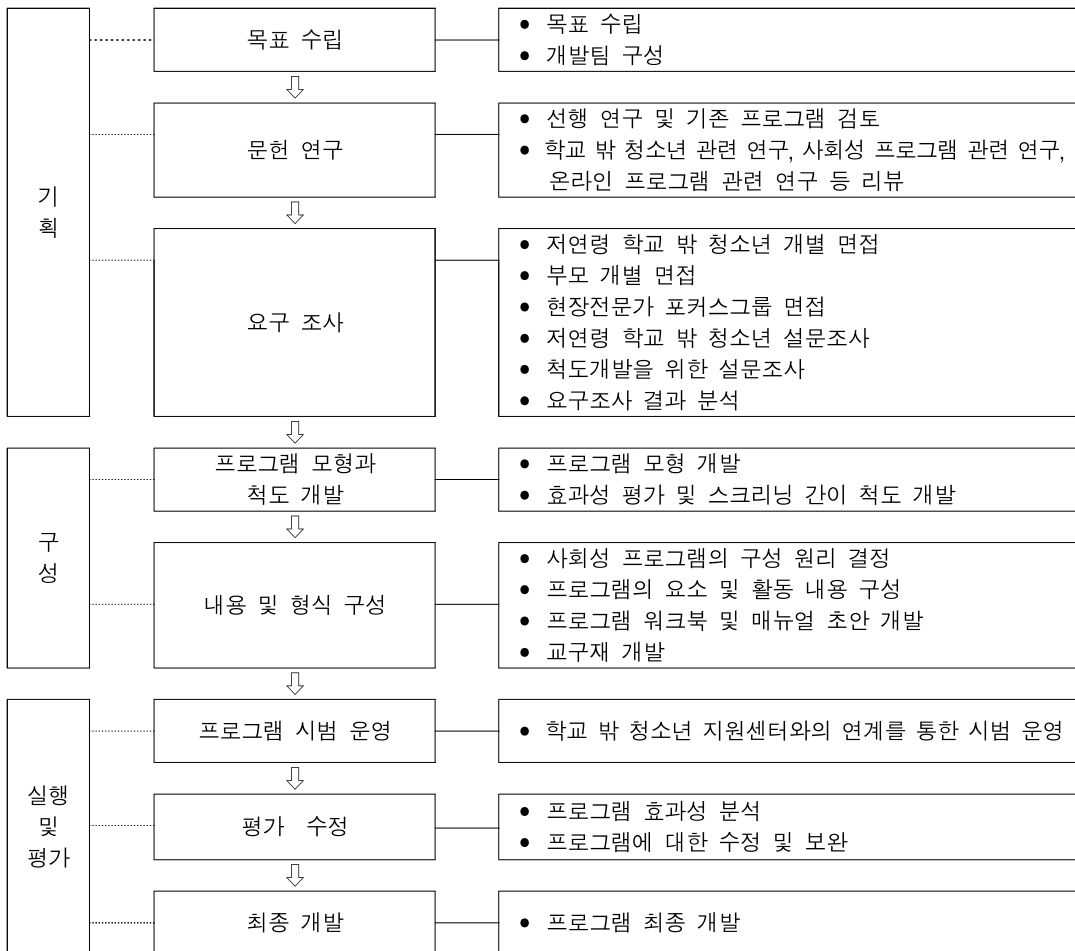


그림 2. 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회적 프로그램 개발 절차

## 다. 실행 및 평가단계

실행 및 평가단계에서는 (1) 프로그램 시범운영, (2) 평가와 수정, (3) 최종 개발을 통해 사회성 프로그램을 확정지었다. 구성단계를 통해 개발한 프로그램을 학교 밖 청소년 지원센터와의 연계를 통한 시범 운영을 실시하였다. 시범 운영을 통해 수집된 피드백과 관찰 결과 등을 통해 프로그램을 평가하고 수정과 보완을 거쳤다. 마지막으로 최종 점검을 통해 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 프로그램 개발을 완료하였다.

## 2. 프로그램 개발 기획

### 가. 문헌 연구

프로그램 개발 및 척도개발을 위하여 국내외의 사회성 프로그램의 분석과 척도개발을 위한 문헌연구를 진행하였다.

#### 1) 국내외 사회성 프로그램 분석

저연령 청소년 대상의 사회성 프로그램을 국내, 국외 연구로 구분해서 보면 다음과 같다. 국내에서 개발되고 효과가 검증된 사회성 관련 프로그램은 표 2에 제시되었다.

사회성 관련 프로그램은 또래관계 프로그램, 사회성 향상 프로그램, 정서조절 프로그램, 대인관계역량 프로그램 등 다양한 이름의 프로그램들을 확인할 수 있었다. 다양한 명칭에도 불구하고, 이들 프로그램이 포함하는 내용요소는 공통적인 점이 많았는데, 자기주장, 협력, 자아통제, 공감, 책임감과 같은 Gresham과 Elliot(1990)의 사회적 기술요소가 자주 활용되었고, 이에 더해 긍정성, 자아존중감과 같이 저연령 청소년들의 사회성에 영향을 주는 관련 변인들, 또래관계의 유지에 영향을 주는 감정조절과 갈등해결과 같은 내용들도 자주 다루어졌다. 이러한 요소들을 다루는 이론적인 접근은 뚜렷이 제시되지 않은 경우도 있었지만, 경우에 따라서는 사회성의 구체적인 내용을 다루기보다는 현실치료(신순정, 김광수, 2018)나 대상관계이론(김현주, 2019)과 같은 특정한 상담이론을 적용하여, 전반적인 자기수용과 회복탄력성을 높이려는 경우도 있었다. 형식면에서는 저연령이라는 발달상 특징에 따라 놀이, 연극, 게임 등 다양한 활동을 도입해 참여자들이 프로그램에 적극적으로 참여할 수 있도록 하였다.

표 2. 국내 저연령 청소년 대상 사회성 관련 프로그램의 예

프로그램	주제	이론적 배경	프로그램 내용과 형식	비고
놀이를 활용한 현실치료 프로그램(신순정, 김광수, 2018)	놀이를 매개로 한 현실치료를 통해 회복탄력성 증진	- 현실치료의 절차 (관계형성-욕구 탐색-행동의 효율성 평가-계획)에 따라 진행	- 대인관계와 자기 조절, 긍정성의 내용을 현실치료의 절차에 따라 다룸 - 50분 10회기	- 발달단계에 적절한 놀이를 사용
초등학교 저학년용 또래관계 프로그램(송영화, 최준섭, 2018)	심리사회적 역량 강화	- 어울림 프로그램 활용	- 자기존중감, 감정조절, 공감, 의사소통, 갈등해결을 다룸 - 40분 14회기	- 저학년 대상의 간단한 활동으로 구성
연극놀이를 활용한 사회성 향상 프로그램(전주희, 박지연, 2014)	연극놀이를 통한 자기표현 능력과 사회성기술 신장	- Gresham과 Elliot(1990)의 사회적 기술의 요소 적용	- 자기 주장, 협력, 자아통제, 공감, 책임감으로 구성 - 80분 12회기	- 다양한 놀이를 적용하여 사회적 상황을 경험해 보도록 함
오내맘 프로그램(정지선, 유인선, 2020)	인지 및 정서조절 프로그램	- DBT 기반	- 마음챙김, 고통감내, 감정조절, 대인관계 효율성을 다룸	- 매우 구체적인 지침을 제공해 적용가능성이 높아보임
어울림 프로그램(성윤숙 외, 2020)	학교폭력 예방 목적의 사회정서역량 증진		- 의사소통, 감정조절, 자기 존중감, 갈등해결, 학교폭력의 인식 및 대처를 다룸 - 30분 18회기	- 학부모 프로그램 포함 - 저학년, 고학년은 같은 주제를 다른 방식으로 다룸
온라인 협동학습을 통한 사회성 향상 프로그램(최주원, 이숙향, 2021)	온라인 협동학습을 통한 사회성 향상	- Gresham과 Elliot(1990)의 사회적 기술의 요소 적용	- 협력, 주장성, 공감, 자기조절로 구성 - 40분 12회기	- 통합학급 대상이므로 장애학생을 위한 개별 개입 포함
놀이를 활용한 대상관계 집단상담 프로그램(김현주, 2019)	대상관계 프로그램을 통한 자기감 형성 및 자기수용 증진	- 대상관계이론 적용	- 자기와 타인에 대한 좋은 면과 나쁜 면의 통합 등 대상관계의 주요 개념을 적용	- 놀이를 활용
청소년 대인관계역량 프로그램(전명순, 권일남, 2012)	청소년의 대인관계역량 강화		- 대인관계역량: 관계형성, 의사소통, 대인이해로 구성 - 45분 8회기	- 협동화 그리기 등 협업해서 하는 활동 사용 - 관계형성을 중요하게 고려하고 시간부여

해외의 경우 저연령 청소년을 대상으로 자주 사용되는 사회적 기술 프로그램으로는 SSiS(Elliott, 2016), Skill streaming, Second Step 등을 들 수 있다(표 3). 이 프로그램들은 보편적 프로그램으로 학교에서 학급 단위로 진행되는 사회정서학습 프로그램으로 사용되며, 행동적 접근을 적용하여 사회적 기술을 교육하는 데 초점을 둔다. 사회적 기술은 학교생활에 적응하면서 필요한 기술을 작은 단위로 나누어 교육하며, 학년에 따라 같은 주제를 다루는 방식이 발달 특성과 관계의 상황에 맞게 변형, 적용되는 방식이다. 사회적 기술은 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화의 과정에 따라 가르치며, 저연령 청소년의 발달상 특성에 따라 다양한 교구재, ppt자료, 동영상 등을 활용하여 진행하는 것이 특징적이다.

Alvord et al.(2011)의 적응유연성 프로그램은 사회적 유능감과 자기조절 증가를 목표로 저연령 청소년들에게 도움이 되는 자기표현, 공감, 대화, 감정조절, 스트레스 관리, 갈등 다루기 등의 주제를 다룬다. 다양한 주제들은 인지행동적 접근을 활용하여 다루어지며, 매 회기는 행동리허설, 이완훈련, 자기조절기법, 일반화, 적극적 부모역할을 주요 요소로 활용하여 진행된다. 이 프로그램은 다양한 주제의 활동 요소를 제시하면서, 대상 집단에 따라 여러 활동들을 조합하여 사용할 수 있도록 제안하는 것이 특징적이다. 예를 들어 친구가 없고 고립된 아동의 경우에는 적극성, 자기표현, 자기존중감과 같은 요소를 활용하여 전체 회기를 구성하는 것이다. 저연령 학교 밖 청소년의 경우에도 이들의 친구관계와 어려움 요인이 다양할 수 있으므로, 전체 참여자에게 동일한 프로그램을 적용하기보다는 공통 프로그램을 제시하되, 이들의 요구에 따라 추가적인 회기를 제공하는 등의 맞춤형 개입이 활용된다면 도움이 될 수 있을 것이다.

표 3. 해외 저연령 청소년 대상 사회성 관련 프로그램의 예

프로그램	주제	이론적 배경	프로그램 내용과 형식	비고
SSiS(social skills improvement system) Elliott(2016)	초등학생 대상 학급 중심 사회적 기술개입	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 사회적 기술은 학습된 행동: 따라서 가르칠 수 있음</li> <li>- 사회적 기술은 맥락적이고 상호작용적이라는 가정</li> <li>- 행동주의 적용</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 의사소통/협조/자기표현/책임감/공감/관여/자기조절로 구성</li> <li>- 진행: 소개-보여주기-해보기-연습-모니터링-변화-일반화의 6단계</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 저학년, 고학년용 구분</li> <li>- 사회적 기술의 모델링을 위해 동영상 사용</li> <li>- 연습단계에서 놀이터, 점심시간, 집 등 다양한 상황을 제시하고 연습</li> </ul>
Skillstreaming	욕구충족을 위한	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 사회적 기술교육을 위한 행동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 교실생존기술, 친구사귀기기술, 감정다</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Skill card 사용: 카드에 해당 기술을</li> </ul>

프로그램	주제	이론적 배경	프로그램 내용과 형식	비고
	바람직한 방법을 배우는 사회정서학습 프로그램	주의 적용	루기기술, 공격성 다루기, 스트레스 대처 등 5주제의 60개 기술 - 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화로 이루어짐	작은 스텝으로 나누어 스텝별로 제시 - 학생용 워크북 사용 - 일반화를 위한 가정에서의 과제 사용
Second step	학급 중심의 사회정서학습 프로그램		- 학습 기술, 공감, 정서조절, 문제해결 요소로 구성 - 시작하기-활동-토론-마무리로 25-30분으로 진행	- 온라인/오프라인 프로그램 사용 - 동영상 자료 및 전체 세션 ppt 활용
Resilience Builder Program (Alvord et al., 2011)	사회적 유능감과 자기조절 증가가 목표	- 인지행동접근	- 자기표현, 공감, 대화, 감정조절, 스트레스 관리, 갈등 다루기 등의 주제 포함 - 리허설, 이완훈련과 자기조절기법, 일반화, 부모 개입을 주요 요소로 사용	- 회기별 부모에 대한 안내자료 포함 - 문제에 따라 여러 활동을 조합해서 사용할 수 있도록 흐름도 제시

국내외 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램들을 분석한 결과 몇 가지 시사점은 다음과 같다.

첫째, 저연령 학교 밖 청소년들에게 필요한 사회성 프로그램은 또래관계의 시작과 유지에 필요한 관계에 대한 관심과 관여, 의사소통, 자기표현, 갈등상황에서의 자기조절과 갈등다루기 등의 요소를 포함하는 것이 도움이 될 것이다. 저연령 학교 밖 청소년의 경우 이들 요소 중 어떤 요소를 중요하게 다루지는 요구조사를 통해 확인할 수 있다.

둘째, 사회성 프로그램의 내용을 다루는 방식은 행동적 접근을 기본으로, 필요한 경우 인지적, 정서적 요소를 통합해서 적용할 수 있다. 국내외의 많은 사회성 프로그램은 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화의 과정에 따라 프로그램이 구성되어 있었다. 사회성이 단지 기술적 요소에 의해서만 키워지는 것이 아니라, 그 기술을 사용하는 맥락적, 상호작용적 요소가 합해져서 향상되는 것임을 고려할 때, 필요한 경우 인지적, 정서적 요소를 함께 활용하면서 저연령 학교 밖 청소년들이 생활하는 환경의 사회적 상호작용을 프로그램에서 적용해 볼 수 있다.

셋째, 저연령 학교 밖 청소년 대상의 사회성 향상 프로그램은 이들의 주의집중시간, 흥미, 인지적 정서적 발달 정도 등을 고려해 놀이, 게임, 연극, 역할연습 등과 같은 활동 요소를 회기의 도입과 연습과정에서 충분히 활용하는 것을 고려한다. 특히 활동은 상호작용이 활발하게 이루어질 수 있는 활동, 신체활동 등을 적절하게 적용하는 것을 고려한다.

넷째, 저연령 학교 밖 청소년 대상의 사회성 프로그램이 자기조절과 갈등관리와 같은 내용 요소를 포함한다면, 여기에는 부모가 이를 이해하고 도와줄 수 있도록 하는 적극적 부모역할을 돕기 위한 요소가 포함되는 것이 바람직하다. Alvord et al.(2011)의 경우와 같이, 회기별로 회기의 주제나 과제를 부모에게 설명하고, 그 과정에서 부모의 적극적 역할을 요청하는 안내문 등의 활용을 고려해볼 수 있다.

다섯째, 지역에 따라 저연령 학교 밖 청소년들이 한번 센터를 방문하는 데에 많은 시간이 소요될 수 있다는 점을 고려해서, 회기별 시간은 이들이 한 번 참여할 때 충분한 시간을 보내면서도, 회기 내에서의 집중력을 유지할 수 있는 정도를 고려해서 결정하는 것이 필요하다.

## 2) 척도개발을 위한 자료 분석

사회성 프로그램의 효과 평가를 위해 사용할 수 있는 척도개발을 위해, 먼저 국내에서 활용되는 사회성 관련 척도를 분석하였다. 척도에 포함될 수 있는 변인으로는 친사회적 행동, 사회적 기술, 사회적 자기효능감, 친구관계의 질, 대인관계문제 등의 변인을 확인할 수 있었다(표4). 사회성을 측정하는 척도들 중 많이 활용되는 검사는 Gresham과 Elliott(1990)의 사회기술평정척도(SSRS)를 번역한 검사였다. 이 검사는 청소년용과 초등학교용 구분되는데, 초등학교용은 문성원(2013)이 공감, 협동성, 자기조절, 주장성을 측정하는 23문항으로 번역하고 타당화하였다. 국내 연구에서는 저연령 청소년을 대상으로 한 경우에도 청소년용이 더 빈번하게 활용되고 있었다. 이와 유사하게 또래관계기술을 평가하는 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005)는 주도성과 협동/공감 두 요인으로 구성되며, 전체 19문항으로 문항별 평균도 중간 정도의 범위에 있어 실사가 간편한 장점이 있었다. 이에 반해서, 이 척도는 사회적 기술을 측정하는 타검사에서 흔히 포함하는 자기조절이나 주장성과 같은 요인은 포함하고 있지 않아 단독으로 사용하기보다는 자기조절이나 주장성과 같은 요인을 측정하는 척도와 함께 사용하는 것이 보다 포괄적으로 사회적 기술의 변화를 평가하는 데에 도움이 될 것으로 보인다.



표 4. 저연령 청소년 사회성 관련 척도의 예

척도명	문항구성	하위요인	비고
아동용 친사회적 행동척도 (정희원, 김경연, 2005)	전체 37문항, 7요인 전체 신뢰도 .83	- 친사회적 가치지향, 아픈 사람 돌봐주기, 위안 및 사회평등 실천, 돕기, 인화, 협동, 양보 및 자기희생	
또래관계의 질 척도(김명진, 2017)	전체 31문항. 긍정적 요인 19문항과 부정적 요인 12문항	- 긍정적 요인: 우의, 상호친밀과 공감대, 정서적, 사회적지지, 갈등의 해결, 인기, 또래관계에 대한 만족감 등 - 부정적 요인: 갈등과 대립, 일방적 주도, 철회와 고립, 무시, 또래관계에 대한 불만족	
또래관계기술척도 (양윤란, 오경자, 2005)	전체 19문항/ 신뢰도 .74-.81	- 주도성, 협동공감	- 평균 적절함
초등학생용 사회적 기술 평정 척도 (김애화 외, 2017)	전체 50문항	- 규칙준수+교우관계+의사소통 기술, 자기주장+자기통제 기술, 학교적응 기술, 외모관리 기술	- 교사 평정용으로 개발함. - 대체로 높은 평균
한국판 초등학생용 사회기술 평정척도 (K-SSRS-S) (문성원, 2013)	전체 23문항 신뢰도 .81	- 공감, 협동성, 자기조절, 주장성	- Gresham과 Elliott(1990)의 SSRS 중 초등학생용 SSRS 중 학생용 사용
사회적 자기효능감 (김영미 등, 2015)	8문항	- 사회적 자기효능감	- Muris(2001)의 SEQ-C 척도를 번역
사회적 유능감 척도(유아용) (이혜원, 1995)	전체 22문항	- 정서조절, 정서성, 또래관계기술, 사회적 규범 이해	- 유아용으로 개발됨

이에 반해 대인관계 문제를 측정하는 척도들도 확인할 수 있었는데, 문제행동척도들은 외현화 문제와 내재화 문제를 종합적으로 평가하기도 하였지만, 수줍음이나 사회불안, 공격성과 같이 관계형성을 어렵게 하는 특성들을 개별적으로 측정하는 검사들도 있었다(표 5). 사회성과 관련된 문제행동척도들은 하위요인별 평균이 너무 낮아 프로그램 참여에 따른 변화를 평가하기에는 적절하지 않다고 판단하였으나, 참여자에 따라 수줍

음, 공격성, 관계 형성의 어려움, 낮은 자존감, 표현의 어려움 등은 관련 요인에서 어려움을 경험하는 참여자가 있을 때, 사전 면접을 통해 어려움을 평가하여 프로그램의 운영에 반영하는 용도로 활용하기에는 도움이 될 것으로 보인다.

표 5. 저연령 청소년 대인관계문제 관련 척도의 예

척도명	문항구성	하위요인	비고
한국판 아동청소년용 사회불안 척도 (문혜신, 오경자, 2002)	전체 40문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수행불안</li> <li>- 부정적 평가에 대한 두려움</li> <li>- 회피행동 및 사고</li> <li>- 낯선 것에 대한 두려움</li> <li>- 비주장성</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 아동용 사회공포증 및 불안척도(Biedel et al., 1995)와 아동용 사회불안 척도 (LaGreca et al., 1993)를 기초로 제작</li> </ul>
수줍음 척도 (윤진, 김근영, 1995)	전체 14문항		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cheekdk Buss(1981)의 수줍음 척도 번역</li> </ul>
SSRS의 문제행동척도 (김예리, 2017 번역)	전체 18문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 외현화된 문제행동(공격하기, 화내기)</li> <li>- 내재화된 문제행동(낮은 자존감, 외로움, 당황하기, 불안함)</li> <li>- 과잉행동(산만, 대화방해 등)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 교사 평정</li> <li>- 전혀 나타나지 않음/가끔 나타남/ 자주 나타남으로 평정</li> </ul>
아동용 교우관계문제검사 (정혜원, 2008)	전체 54문항		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 대인관계 문제 원형척도 기반하여 개발</li> </ul>
아동 정서행동문제 자기보고형 평정척도 (조봉환, 임경희, 2003)	전체 40문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 관계형성의 어려움, 신체화, 주의력결핍 과잉행동, 공격행동, 부적절한 감정표현</li> </ul>	
아동 및 청소년 행동문제 척도 (김선희, 김경연, 1998)	전체 42문항	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 수줍음행동, 공격성행동, 과잉행동, 위축행동, 불안행동, 미성숙행동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 초등5-중2학년 대상</li> </ul>

사회성 관련 검사들을 분석한 결과, 프로그램의 효과성 평가를 위해 사용하기 위해서는 프로그램의 내용과 밀접하게 관련될 것, 사전 사후검사로 간단하게 실시할 수 있도록 문항수가 많지 않을 것, 프로그램 참여에 따른 변화를 파악할 수 있는 점수 범위를 가질 것 등을 고려해야 함을 확인하였다. 또한 사회성과 관련된 많은 척도들은 학교 상

황에서의 행동을 측정하고 있어, 학교 밖 청소년들이 생활하는 홈스쿨링이나 대안학교의 상황에 적절한 문항으로 개발하는 것이 필요함을 확인할 수 있었다.

## 나. 현장요구 분석

현장 요구분석은 저연령 학교 밖 청소년 개별 면접, 부모 개별 면접, 현장전문가 포커스그룹 면접 등 면접을 실시하고, 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 한 설문조사를 실시하였다.

### 1) 저연령 학교 밖 청소년 개별 면접 조사

#### 가) 조사대상 및 방법

##### (1) 조사 대상

사회성 프로그램 개발을 위해 저연령 학교 밖 청소년의 발달과 현재 경험하는 또래 및 사회적 관계에 대해 탐색하기 위해 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 저연령 학교 밖 청소년의 경험, 현재 친구·또래나 그 외 자주 교류하는 사람과의 관계에 관한 경험과 의견을 수렴하였다. 이 연구에서는 현재 초등학교에 재학 중이지 않은(또는 미인가 대안학교에 재학 중인) 청소년 5명을 대상으로 면접 조사를 실시하였다. 참여자 선정 기준으로 1) 현재 초등학교에 재학 중이지 않거나 미인가 대안학교에 재학 중인 만 9세에서 12세의 청소년 중 면접 참여를 희망하며, 보호자의 동의를 받은 청소년, 2) 온라인 플랫폼(ZOOM)을 통한 비대면 면접이 가능한 청소년이 활용되었다. 학교 밖 청소년 참여자에 대한 구체적인 특성은 표 6과 같다.

표 6. 저연령 학교 밖 청소년 면접 조사 참여자 특성

유형	참여자	성별	나이	지역	학업 형태 및 소속
청소년	청소년①	여	만 11세	경기	홈스쿨링
	청소년②	남	만 10세	인천	미인가 대안학교
	청소년③	남	만 12세	경남	미인가 대안학교
	청소년④	남	만 11세	경기	홈스쿨링
	청소년⑤	남	만 11세	서울	홈스쿨링

## (2) 면접 질문지

저연령 학교 밖 청소년의 사회성 프로그램 개발을 위해 다음과 같은 협의 과정을 거쳐 반구조화된 면접 질문지를 구성하여 사용하였다. 첫째, 연구과제에 대한 개념적 이해 및 용어 사용에 대한 합의를 논의하였다. 둘째, 합의된 연구과제의 개념과 일치된 용어를 활용하여 대상별로 연구 질문에 대한 아이디어를 산출하였다. 셋째, 협의를 통해 반구조화된 질문 형태로 구성하였다. 넷째, 대상별로 각각의 질문 목록을 만들고, 연구진의 전체 회의를 통해 수정·보완 후 최종 질문지를 구성하였다.

청소년 면접지의 주요 내용은 다섯 가지 영역으로 되어있으며(부록 1), 각 영역은 다음과 같다. 영역은 학교 중단의 경험 및 중단의 이유, 중단 이후 일어난 변화, 현재 또래관계 및 친하게 지내는(자주 교류하는) 사람들과의 경험, 대인관계에서 겪었던 어려움이나 갈등 극복 방법, 부모님과의 관계, 꿈드림센터 프로그램에 대한 경험 및 사회성 프로그램에 대한 요구사항이었다.

## (3) 조사 방법

공문을 통해 전국 학교 밖 청소년 지원센터에 2022년 5월 26일부터 6월 3일까지 8일간 면접 참여자 모집 안내를 게시하고 안내하였으며, 참여자의 동의를 얻어 2022년 6월 7일부터 6월 21일까지 ZOOM을 통한 실시간 온라인 개별 면접을 실시하여 자료를 수집하였다. 보호자와 청소년에게 연구 목적에 대해 설명을 하고 녹음에 대한 동의를 구한 후, 전체 면접 과정을 ZOOM 회의 녹화 기능(기록)으로 녹화하여 온라인 면접을 실시하였다. 청소년 당 약 30분~40분의 개인별 면접을 진행하였으며, 면접 종료 후 참여에 대한 인센티브가 제공되었다.

## (4) 분석 방법

자료 정리를 위해 개별 면접의 내용을 전사하였으며 면접 참여자의 개인정보 보호를 위해 개인정보가 들어간 부분은 별도의 기호를 사용하여 처리하였다. 개별 면접을 통해 수집된 녹음 자료를 전사한 축어록과 면접자가 자료 수집 과정에서 작성한 현장노트를 활용하였으며, 각각의 자료는 개별 및 집단별로 분석을 실시하였다. 연구진 각각이 심층적인 의미를 파악하기 위하여 자신이 면접을 진행하였던 자료를 1차 분석을 하여 의미 자료를 추출하였으며, 1차 분석 후 각자가 분석한 자료를 상호 검토하였으며, 분석틀을 활용하여 각 사례를 재구성하였다. 2차 분석 모임에서는 결과를 보고하고, 원자료와 의

미가 달라진 부분 등에 대해 합의하는 과정을 거쳤다.

나) 조사 결과

(1) 저연령 학교 밖 청소년의 특성

저연령 학교 밖 청소년의 특성을 파악하기 위하여 면접 결과를 청소년이 겪는 사회성 관련한 어려움, 청소년의 사회적 관계, 갈등상황에 대한 인식과 대처로 나누어서 분석하였다. 분석 결과는 표 7과 같다.

저연령 학교 밖 청소년의 사회성과 관련한 특성은 크게, 상호작용 기회의 부족, 의사소통 미숙으로 인한 어려움으로 나타났다. 사회적 관계의 특성으로는 사회적 관계에 대한 인식에서 친구가 없다고 느끼고, 고민/갈등이 없다고 응답하거나 인식을 하지 못하는 것이 나타났으며, 사회적 관계에서 지속적인 관계를 맺거나 관계 형성과 유지 방법에서 미숙하거나, 깊이 있는 관계로 발전시키지 못하는 어려움을 호소하는 것으로 나타났다. 마지막으로 갈등에 대한 인식과 대처에서 특성을 살펴보면, 공통적으로 갈등 상황을 마주하거나 해결하는 것을 어려워하였으며, 갈등 대처에서 갈등 회피, 무조건적 양보, 타인의 도움을 얻는 등 부적응적인 대처방법이 특징적으로 나타났다.

표 7. 청소년 개별 면접으로 도출한 저연령 학교 밖 청소년의 특성

의미 단위	하위범주	핵심 범주
친구, 또래와 어울릴 수 있는 기회가 없음	상호작용의 기회 부족	저연령 학교 밖 청소년의 사회성 관련 어려움
가족(부모, 형제자매)과 대부분의 시간을 보냄		
주로 어울리는 사람들이 정해져 있음		
의사소통 방법에 대해 잘 알지 못함	의사소통 미숙	
자신의 의견을 표현하는 것을 어렵게 느낌		
친구가 없다고 느낌	사회적 관계에 대한 인식	저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계
또래 관계에서 고민/갈등이 없다고 응답함		
또래 관계에 대한 고민/갈등을 인식하지 못함		
꾸준한(지속적인) 관계를 맺는 것이 어려움	사회적 관계에서 겪는 어려움	
마음을 터놓을 수 있는 관계로 나아가지 못함		
관계를 형성하고 유지하는 방법이 미숙함		
갈등 상황에 마주하는 것이 불편함	갈등에 대한 인식	갈등에 대한 인식과 대처
갈등 상황에서 해결하는 것이 어려움		

의미 단위	하위범주	핵심 범주
갈등 상황에서 어떻게 해야 할지 모름	갈등 대처 방법	
갈등 상황의 회피		
무조건적 양보		
갈등을 해결하지 못한 채 상황이 마무리 됨		
다른 사람(형, 교사, 부모 등)의 도움을 받아 해결		
적절하지 못한 방법(예, 음식을 사줌)으로 해결		

(2) 저연령 학교 밖 청소년의 프로그램 요구 사항

저연령 학교 밖 청소년의 사회성 개발 프로그램에 대한 요구를 조사한 결과 청소년들이 선호하는 교육 내용 및 방법에 관한 요구 정도, 면접을 진행한 연구진이 인식한 청소년에게 도움이 된다고 판단한 활동요소로 나누어 볼 수 있었다. 우선, 청소년들은 교육 내용과 방법에서 활동적인 프로그램과 조작활동을 선호하였으며, 주기적이고 지속적인 만남을 원하였다. 그러나 개인 특성에 따라 비대면/대면 프로그램이나 함께 하는 활동에 대한 선호에서 차이를 보였다. 연구진이 인식한 필요 활동으로는 공통적으로 집단 활동이나 협력 활동을 통한 경험, 갈등 해결과 관계 형성 및 유지, 감정 조절과 관련한 사회성 기술에 대한 훈련, 기본적인 대화 예절 및 감정 표현과 관련한 의사소통 능력 향상을 위한 활동이 필요하다고 인식하는 것으로 나타났다.

표 8. 저연령 학교 밖 청소년 면접 결과 도출된 사회성 프로그램에 대한 의견

의미 단위	하위범주	핵심 범주
활동적인 활동을 선호함	교육 내용 및 방법에 대한 선호	저연령 학교 밖 청소년들이 선호하는 교육 내용 및 방법
만들기 등 조작 활동에 대한 선호		
주기적으로 상담이 진행되어 지속적인 만남을 원함		
비대면/대면 프로그램에 대한 선호 차이		
함께 하는 활동에 대한 선호 차이	개인 특성에 따른 요구 차이	
개인에게 집중되는 활동에 대한 부담감		
평소 경험이 적은 집단 활동 경험 제공 필요	집단 활동/협력 활동	저연령 학교 밖 청소년에게 필요한 활동
갈등 상황이 자연스러움을 알기	사회성 기술	
갈등을 스스로 해결하는 경험과 기회 제공		
갈등을 해결하는 다양한 전략		

의미 단위	하위범주	핵심 범주
친구와 관계를 맺고 유지하는 방법	의사소통 방법	
감정 표현과 조절 방법		
기본적인 대화 예절, 규칙		
자신의 감정을 표현하는 방법		

#### 다) 프로그램에 주는 시사점

저연령 학교 밖 청소년의 면접 조사 결과가 사회성 프로그램 개발에 주는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 저연령 학교 밖 청소년은 주로 맺는 또래 및 사회적 관계가 부모님이 선별한 관계인 경우가 많아 청소년이 스스로 관계에 대해 주도적인 역할을 하지 못하고 있고, 자연스럽게 또래와 상호작용 할 수 있는 기회가 부족한 것으로 보이나, 자신의 대인관계 특성을 명확히 인식하고 있는 모습은 다소 드러나지 않았다. 따라서 사회성 프로그램에서는 청소년에게 집단 내에서 다양한 상호작용의 기회를 제공하고, 사회적 관계에서 다른 사람의 도움 없이 주도적으로 관계를 맺고 상호작용을 연습하는 기회를 제공할 필요가 있을 것이다.

둘째, 저연령 학교 밖 청소년은 갈등 상황을 마주하였을 때 갈등 자체를 불편하다고 인식하거나 적절한 방법으로 해결하지 못하는 경우가 다수 보고되었다. 따라서 사회성 프로그램에서는 갈등은 자연스럽게 발생할 수 있는 것이며, 갈등 상황을 바람직하게 해결하는 대처 전략과 관련 사회적 기술을 집중적으로 훈련하는 것이 도움이 될 것으로 보인다. 마지막으로 저연령 학교 밖 청소년이 선호하는 교육 내용 및 방법은 활동적인 것, 조작 활동을 선호하는 공통적인 부분도 있으나, 개인 특성에 따라 비대면/대면의 요구 정도의 차이 및 혼자하는 활동/협력하는 활동 등에 대한 선호의 차이가 있었다. 따라서 프로그램 구성 시 학생 및 집단의 특성에 따라 프로그램을 적절히 구성하여 사용할 수 있도록 개발할 필요가 있다.

## 2) 저연령 학교 밖 청소년 보호자 개별 면접 조사

### 가) 조사대상 및 방법

#### (1) 조사 대상

이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년을 양육하는 보호자를 대상으로 심층 면접을 진행하여 저연령 학교 밖 청소년의 경험과 현재 친구들이나 자주 교류하는 사람들과의 관계, 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회적 프로그램에 대한 기대 등에 관한 의견을 수렴하였다. 이를 통해 저연령 학교 밖 청소년의 발달과 현재 경험하는 또래 및 사회적 관계에 대한 보호자의 관찰과 인식을 살펴보고, 추가적으로 학교 밖 청소년의 보호자로서의 경험, 희망하는 상담 및 교육 서비스에 대한 의견을 살펴보았다. 이 연구에서는 현재 초등학교에 재학 중이지 않은(또는 미인가 대안학교에 재학 중인) 청소년의 보호자 9명을 대상으로 면접 조사를 실시하였다. 참여자 선정 기준으로 1) 현재 초등학교에 재학 중이지 않은(또는 미인가 대안학교에 재학 중인) 만 9세 이상 12세 이하의 어린이와 동거하는 보호자, 2) 대한민국에 거주하며 줌(ZOOM)으로 비대면 면접이 가능한 보호자가 활용되었다. 연구에 참여한 학교 밖 청소년 보호자의 구체적인 특성은 표 9와 같다.

표 9. 연구에 참여한 학교 밖 청소년의 보호자 특성

유형	참여자	성별	연령	지역	자녀의 학업 형태 및 소속
보호자	보호자①-모	여	30대	경기	홈스쿨링
	보호자②-모	여	40대	경기	홈스쿨링
	보호자③-모	여	40대	인천	미인가 대안학교
	보호자④-모	여	40대	서울	홈스쿨링
	보호자⑤-모	여	40대	인천	홈스쿨링
	보호자⑥-모	여	40대	미상	홈스쿨링
	보호자⑦-모	여	40대	전북	미인가 대안학교
	보호자⑧-모	여	40대	충남	홈스쿨링
	보호자⑨-부	남	40대	경남	미인가 대안학교

#### (2) 면접 질문지

저연령 학교 밖 청소년의 사회적 프로그램 개발을 위해 다음과 같은 협의 과정을 거쳐 반구조화된 면접 질문지를 구성하여 사용하였다. 첫째, 연구과제에 대한 개념적 이해



및 용어 사용에 대한 합의를 논의하였다. 둘째, 합의된 연구과제의 개념과 일치된 용어를 활용하여 대상별로 연구 질문에 대한 아이디어를 산출하였다. 셋째, 협의를 통해 반구조화된 질문 형태로 구성하였다. 넷째, 대상별로 각각의 질문 목록을 만들고, 연구진의 전체 회의를 통해 수정·보완 후 최종 질문지를 구성하였다.

보호자 면접질문지의 주요 내용은 여섯 가지 영역으로 되어있으며(부록 2), 각 영역은 다음과 같다. 영역은 자녀의 학교 중단의 경험 및 중단의 이유, 중단 이유의 변화, 자녀의 현재 또래 관계 및 친하게 지내는 사람들과의 경험, 자녀가 대인관계에서 겪었던 어려움이나 갈등 극복 방법, 자녀와 부모님과의 관계, 꿈드림센터 프로그램에 대한 경험 및 사회적 프로그램에 대한 요구사항이었다.

### (3) 조사 방법

공문을 통해 전국 학교 밖 청소년 지원센터(꿈드림센터)에 2022년 5월 26일부터 6월 3일까지 8일간 면접 참여자 모집 안내문을 게시하였으며, 참여자의 동의를 얻어 2022년 6월 8일부터 6월 18일까지 ZOOM을 통한 실시간 온라인 개별 면접을 실시하여 자료를 수집하였다. 참여자에게 연구 목적에 대해 설명을 하고 녹음에 대한 동의를 구한 후, 전체 면접 과정을 ZOOM 회의 녹화 기능(기록)으로 녹화하여 온라인 면접을 실시하였다. 참여자 당 약 50분~60분의 면접 시간이 소요되었으며, 면접 후 인센티브가 제공되었다.

### (4) 분석 방법

자료 정리를 위해 개별 면접의 내용을 전사하였으며 면접 참여자의 개인정보 보호를 위해 개인정보가 들어간 부분은 별도의 기호를 사용하여 처리하였다. 개별 면접을 통해 수집된 녹음 자료를 전사한 축어록과 면접자가 자료 수집 과정에서 작성한 현장노트를 활용하였으며, 자료 분석은 개인별, 집단별로 실시하였다. 연구진 각각이 심층적인 의미를 파악하기 위하여 자신이 면접을 진행하였던 자료를 1차 분석을 하여 의미자료를 추출하였으며, 1차 분석 후 각자가 분석한 자료를 상호 검토하였으며, 분석틀을 활용하여 각 사례를 재구성하였다. 2차 분석 모임에서는 결과를 보고하고, 원자료와 의미가 달라진 부분 등에 대해 합의하는 과정을 거쳤다.

## 나) 조사 결과

### (1) 보호자가 인식하는 저연령 학교 밖 청소년의 특성

저연령 학교 밖 청소년의 특성을 파악하기 위하여 보호자 면접을 정리한 결과, 저연

령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 특성, 저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 속 갈등 특성으로 나타났다. 분석 결과는 표 10과 같다.

저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 특성에 대한 보호자의 인식은 크게, 자녀의 사회적 관계에 대한 인식, 보호자가 인식하는 사회적 관계에서의 어려움, 보호자가 보고하는 사회적 관계에서의 상호작용 특징으로 구분지어 볼 수 있다. 보호자가 인식하는 자녀의 사회적 관계는 마음을 나눌 단짝친구가 필요하지만, 또래 관계를 잘 맺고 있는 것으로 주로 보고하였다. 보호자가 인식하는 자녀의 사회적 관계의 어려움으로는 새로운 사람과 관계를 시작하고 유지하는 데 소극적이고, 익숙한 사람과만 관계 맺고자 하며, 사람들 사이에서의 예절을 잘 알지 못하거나 생각을 나누는 걸 어려워하는 것으로 나타났다. 보호자가 보고하는 사회적 관계에서의 상호작용 특징으로는 친구들과 어울리는 시간이 상대적으로 적고, 가족과 보내는 시간이 상대적으로 많으며, 또래보다 다른 연령 대와의 상호작용이 상대적으로 많지만, 새로운 사람과의 상호작용 기회가 상대적으로 부족한 것 등이 나타났다.

보호자가 인식하는 저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 속 갈등 특성은 크게 부모가 관찰하는 자녀의 갈등에 대한 인식, 부모가 관찰한 자녀의 갈등 대처 방법으로 분류되었다. 구체적으로 부모는 사회적 관계 속 갈등과 관련하여 자녀가 갈등 상황을 경험하지 못하였거나, 갈등 상황을 마주하는 것을 불편해 하고, 갈등 상황에서 어떻게 해야 할지 모르는 것 같다고 보고하였다. 갈등 대처와 관련해서는 부모는 자녀가 갈등 상황에서 무조건적 수용 및 양보 행동을 보이거나, 갈등 상황을 회피하고, 감정을 지나치게 표출하거나 갈등을 해결하지 못한다고 인식하는 것으로 나타났다.

표 10. 보호자가 인식한 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 특징

의미 단위	하위범주	핵심 범주
마음을 나눌 수 있는 (단짝)친구의 필요성	사회적 관계에 대한 인식	저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 특성
또래 관계를 잘 맺고 있음		
새로운 사람과 관계를 시작하고 유지하는 데 소극적임	사회적 관계에서의 어려움	
익숙한 사람과만 관계 맺고자 함		
사람들 사이에서의 예절을 잘 알지 못함		
생각을 나누는 걸 어려워함	사회적 관계에서의	
친구들과 어울리는 시간이 상대적으로 적음		

의미 단위	하위범주	핵심 범주
가족과 보내는 시간이 상대적으로 많음	상호작용	
또래보다 다른 연령대와의 상호작용이 상대적으로 많음		
새로운 사람과의 상호작용 기회가 상대적으로 부족함		
갈등 상황을 경험하지 못함	갈등에 대한 인식	
갈등 상황을 마주하는 것이 불편함		
갈등 상황에서 어떻게 해야 할지 모름		
무조건적 수용 및 양보	갈등 대처 방법	저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관계 속 갈등 특성
갈등 상황을 회피함		
감정의 표출		
갈등을 해결하지 못함		

## (2) 저연령 학교 밖 청소년 보호자의 프로그램 요구 사항

저연령 학교 밖 청소년 보호자의 사회성 개발 프로그램에 대한 요구를 조사한 결과, 저연령 학교 밖 청소년을 위한 내용, 저연령 학교 밖 청소년의 보호자를 위한 내용, 저연령 학교 밖 청소년을 위한 환경 조성 관련 내용으로 나누어 볼 수 있었다. 자세한 내용은 표 11과 같다.

우선, 보호자는 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 관련 주제로 크게 자기 이해, 자기주장(표현), 의사소통, 공동체 역량의 주제를 원하는 것으로 나타났다. 자기 이해와 관련해서는 자신이 좋아하는 것 알기, 자신의 특성 및 부족한 점 알고 극복하기, 심리 검사 및 상담을 통한 장점 발견하기, 내면의 힘 키우기 등을 제시하였으며, 자기 주장(표현)은 거절하는 법이나 상황에 알맞은 대처 방법 배우기 등을 요청하였다. 의사소통과 관련하여서는 다른 사람의 이야기를 듣고, 의견을 교환하고, 경험/이야기 나누기를 다루면 좋겠다고 건의하였으며, 공동체 역량에서는 배려, 예의 함양하기, 또래와 협동하며 과제 해결하기, 또래와의 어울림 시간 늘리기(또래문화), 신체 움직임이 포함된 체육 활동을 요청하였다.

표 11. 사회성 개발 프로그램에 대한 청소년 보호자 의견

의미 단위	하위범주	핵심 범주
자신이 좋아하는 것 알기	자기 이해	저연령 학교 밖 청소년을 위한 내용
자신의 특성 및 부족한 점 알고 극복하기		
심리 검사 및 상담을 통한 장점 발견하기		
내면의 힘 키우기	자기주장(표현)	
거절하는 방법 알기		
상황에 알맞은 대처 방법 알기	의사소통	
다른 사람의 이야기를 듣기		
다른 사람과 의견 교환하기		
다양한 사람들과 경험과 이야기 나누기	공동체 역량	
배려, 예의 함양하기		
또래와 협동하며 과제 해결하기		
또래와의 어울림 시간 늘리기(또래문화)		
신체 움직임이 포함된 체육 활동	심리적지지	저연령 학교 밖 청소년의 보호자를 위한 내용
부모 집단 상담, 지지적인 공동체		
내면의 힘 키우기	양육 기술	
자녀의 기질 및 특성 이해하기		
건강한 관계를 위한 대화기술 배우기	네트워크 형성	
공식 기관을 통한 모임 형성		
공백이 발생하는 시기에 도움 지원		
프로그램의 연계성 희망	지속성 및 연계성	저연령 학교 밖 청소년을 위한 환경 조성 관련 내용
지속적인 또래 집단 어울림 활동		
고민을 나눌 수 있는 멘토링		

두 번째, 저연령 학교 밖 청소년의 보호자를 위한 내용으로는 크게 보호자를 위한 심리적 지지와 양육기술을 다루어주기를 원하였다. 구체적으로 심리적 지지를 위한 부모 집단 상담, 지지적인 공동체, 내면의 힘 키우기와 자녀의 기질 및 특성 이해하기, 건강한 관계를 위한 대화기술 배우기와 같은 양육 기술 훈련을 요청하였다.

마지막으로 저연령 학교 밖 청소년을 위한 환경 조성 관련 내용이 도출되었는데, 보호자는 저연령 학교 밖 청소년들과 보호자를 위한 네트워크 형성과 프로그램의 지속성

및 연계성에 관하여 의견을 제시하였다. 구체적으로 살펴보면, 공식 기관을 통한 모임이 형성되고, 현재 학교 밖 청소년 지원에서 공백이 발생하는 시기에 도움이 절실함을 강조하였다. 또한 제공되는 프로그램이 상호 연계되기를 희망하였으며, 이를 통해 지속적인 또래 집단 어울림 활동이 제공되기를 원하였다. 마지막으로 자녀가 고민을 나눌 수 있는 멘토링 프로그램이 있으면 좋겠다는 의견이 있었다.

#### 다) 프로그램 구성에 주는 시사점

저연령 학교 밖 청소년 보호자의 면접 조사 결과가 사회성 프로그램 개발에 주는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 보호자의 긍정적인 인식을 부정하지 않으면서도 우려와 필요를 적극적으로 반영하는 프로그램이 필요하다. 보호자들은 대체로 자녀의 대인관계가 확장될 필요성에 대해서는 공감하지만, 대체적으로 또래 관계를 잘 맺고 있다고 보고하였다. 그러나 관계에서의 어려움이나 상호작용 및 갈등 대처의 구체적인 내용을 살펴보면, 보호자가 저연령 학교 밖 청소년인 자녀를 관찰하면서 우려하고, 성장이 필요한 영역 또한 인식하고 있음을 알 수 있다. 따라서 사회성 프로그램 중 홍보와 참여 단계에서는 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 성장과 발달에 대한 보호자의 공감을 강조하면서도 우려 영역에서의 성장과 발달을 구체화하여 제시할 필요가 있다.

둘째, 보호자의 인식에 따르면 저연령 학교 밖 청소년에게는 관계를 위한 시간과 상호작용이 필요하며, 갈등을 마주하고 갈등에 적절하게 대처하는 훈련이 필요하다. 따라서 사회성 프로그램에서는 청소년에게 관계 형성 및 상호작용 기회를 충분히 제공해야 하며, 갈등 인식 및 훈련 영역을 다루어야 할 것이다.

마지막으로 보호자가 선호하고 필요하다고 제안한 주제는 자녀의 사회성과 관련한 영역에서 더 나아가 보호자의 역량 및 네트워크/체계에 대한 요구도 포함하고 있었다. 따라서 사회성 프로그램에서 부모 회기뿐만 아니라 부모교육 자료가 제공될 필요가 있으며, 주제로서 부모에 대한 심리적 지지와 양육기술에 초점을 두어 다룰 필요가 있다.

### 3) 현장 전문가 초점 집단 면접 조사

#### 가) 조사대상 및 방법

##### (1) 조사 대상

이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년에게 상담 및 교육서비스를 제공하는 현장 전문

가들을 대상으로 심층 면접을 진행하여 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 관련한 어려움, 어려움을 대처 및 극복하는 방안에 대한 관찰 및 전문가 의견을 수렴하고, 프로그램의 효과적인 전달을 위한 구성요소의 추출과 실행방안에 대한 구체적인 기초자료를 얻고자 하였다. 이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년에게 과거 또는 현재 상담 및 교육 서비스를 지원해 본 경험이 있는 현장 전문가 6명을 대상으로 면접 조사를 실시하였다. 참여자 선정 기준으로 1) 저연령 학교 밖 청소년에게 과거 또는 현재 상담 및 교육 서비스를 제공해 본 경험이 있는 현장 전문가 중 면접 참여 희망자, 2) 온라인 플랫폼(ZOOM)을 통한 초점집단면접(FGI)에 참여가 가능한 현장 전문가가 활용되었다. 현장 전문가 초점 집단에 참여한 연구참여자의 구체적인 특성은 표 12와 같다.

표 12. 현장 전문가 FGI 참여자 특성

유형	참여자		성별	나이	소속
현장 전문가	집 단	전문가①	남	30대	서청주학교밖청소년지원센터
		전문가②	남	40대	광주북구학교밖청소년지원센터
		전문가③	여	40대	화성시학교밖청소년지원센터
		전문가④	여	50대	화성시학교밖청소년지원센터
		전문가⑤	여	30대	화성시학교밖청소년지원센터
		전문가⑥	여	40대	광주동구학교밖청소년지원센터

## (2) 면접 질문지

저연령 학교 밖 청소년의 사회성 프로그램 개발을 위해 다음과 같은 협의 과정을 거쳐 반구조화된 면접 질문지를 구성하여 사용하였다. 첫째, 연구과제에 대한 개념적 이해 및 용어 사용에 대한 합의를 논의하였다. 둘째, 합의된 연구과제의 개념과 일치된 용어를 활용하여 대상별로 연구 질문에 대한 아이디어를 산출하였다. 셋째, 협의를 통해 반구조화된 질문 형태로 구성하였다. 넷째, 대상별로 각각의 질문 목록을 만들고, 연구진의 전체 회의를 통해 수정·보완 후 최종 질문지를 구성하였다.

현장 전문가의 초점 집단 면접 질문지의 주요 내용은 네 가지 영역으로 되어있으며 (부록 3), 각 영역은 다음과 같다. 영역은 저연령 학교 밖 청소년 대상 상담 및 교육 서비스 제공 경험, 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 발달과 관련된 경험, 사회성 개발 프로그램에 포함되어야 할 내용 요소, 청소년의 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터) 이용과 관련된 내용이었다.

### (3) 조사 방법

공문을 통해 전국 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터)에 공문을 발송하여 연구의 목적 및 면접 대상 모집에 대해 안내하였으며, 추가로 전화 연락을 통해 연구의 목적과 방법에 대해 설명한 후 참여를 희망하는 전문가를 모집하였다. 참여자의 동의를 얻어 2022년 6월 14일 ZOOM을 통한 초점집단 면접을 실시하였으며 자료를 수집하였다. 참여자에게 연구 목적에 대해 설명을 하고 녹음에 대한 동의를 구한 후, 전체 면접 과정을 ZOOM 회의 녹화 기능(기록)으로 녹화하여 온라인 면접을 실시하였다. 사전에 면접 질문지를 공유하여 초점집단 참여 전에 충분한 숙의 시간을 가질 수 있도록 안내하였다. 초점집단 면접은 약 120분간 진행되었으며, 참여 후 인센티브가 제공되었다.

### (4) 분석 방법

자료 정리를 위해 초점집단 면접의 내용을 전사하였으며 면접 참여자의 개인정보 보호를 위해 개인정보가 들어간 부분은 별도의 기호를 사용하여 처리하였다. 초점집단 면접을 통해 수집된 녹음 자료를 전사한 축어록과 면접자가 자료 수집 과정에서 작성한 현장노트를 활용하였다. 면접에 참여한 연구진이 면접을 진행하였던 자료를 1차 분석을 하여 의미자료를 추출하였으며, 1차 분석 후 다른 연구진들이 분석한 자료를 상호 검토하였으며, 분석틀을 재구성하였다. 2차 분석 모임에서는 결과를 보고하고, 원자료와 의미가 달라진 부분 등에 대해 합의하는 과정을 거쳤다.

## 나) 조사 결과

### (1) 저연령 학교 밖 청소년의 특성

현장 전문가를 대상으로 면접한 결과, 저연령 학교 밖 청소년의 특징은 청소년의 사회성 관련 어려움, 사회적 관계 및 갈등 상황 대처, 주변 환경적 특성으로 분류되었다. 분석 결과는 표 13과 같다.

저연령 학교 밖 청소년의 사회적 관련 어려움에 대한 현장 전문가의 인식은 크게, 개인 기질 문제, 의사소통 미숙, 사회적 기술의 부족, 놀이의 어려움으로 구분지어 볼 수 있다. 우선, 현장 전문가들은 학교 밖 청소년 중 ADHD, ASD, 경계성 지능, 우울, 불안 등의 기질 문제가 있는 경우 사회성에 어려움을 많이 겪는다고 보고하였다. 또한 낮을 많이 가리거나, 친해지는 데 시간이 필요하거나 친구 관계에 대한 자신감이 부족한 경우를 대표적으로 나타나는 기질 문제로 보고하였다. 의사소통 미숙과 관련하여서는 공격적 의사소통을 하는 경우와 자기 표현(감정, 의견 표현 등)의 어려움, 많은 시간을 함

게 보내는 부모와의 부정적 의사소통 등이 언급되었다. 저연령 학교 밖 청소년의 경우, 현장전문가는 기본적인 사회 기술(예. 눈 마주침)이 미숙하거나, 공동체 규칙 준수가 어렵고, 다양성에 대한 이해가 부족하다고 인식하는 것으로 나타났다. 마지막으로 놀이에서 어려움을 보이는 경우도 보고하였는데, 현장 전문가들은 저연령 학교 밖 청소년들이 특히 놀이 규칙에 대한 이해가 부족하고, 또래에 비해 놀이 기능이 미숙한 경우가 있다고 보고하였다. 현장 전문가가 인식하는 저연령 학교 밖 청소년의 주변 환경적 특성은 크게 상호작용의 기회 부족과 부모의 영향을 많이 받는 것으로 분류되었다. 구체적으로 현장 전문가는 저연령 학교 밖 청소년들이 또래와 교류가 제한적이거나 같은 나이 또래보다는 형/누나/동생 등 다른 연령대와 상호작용하는 경우가 많은 것으로 보고하였다. 또한 부모의 영향이 두드러지는 것으로 관찰하였는데, 부모의 가치관(예. 종교적 신념)에 따른 학교 중단 경우가 많고, 부모가 자녀를 갈등 상황에서 보호하고 싶어하는 경향을 보이며, 또래 문화(게임, 인터넷, 성 관련 등)에 노출이 꺼리는 것을 공통적인 영향으로 보고하였다.

표 13. 현장 전문가 FGI 결과 도출된 저연령 학교 밖 청소년의 특성

의미 단위	하위범주	핵심 범주
ADHD, ASD, 경계성 지능, 우울, 불안 등의 기질 문제가 있는 경우	개인 기질 문제	저연령 학교 밖 청소년의 사회성 관련 어려움
낮을 많이 가림		
친해지는 데 시간이 필요함		
친구 관계에 대한 자신감 부족	의사소통 미숙	
공격적 의사소통을 하는 경우		
자기 표현(감정, 의견 표현 등)이 어려움		
부모와 부정적 의사소통	사회적 기술의 부족	
기본적인 사회 기술(예. 눈 마주침)의 미숙		
공동체 규칙 준수가 어려움		
다양성에 대한 이해 부족		
놀이 규칙에 대한 이해 부족	놀이의 어려움	
또래에 비해 미숙한 놀이 기능		
또래와 교류가 제한적임	상호작용의 기회의 부족	
같은 나이 또래보다 형/누나/동생 등 다른 연령대와 상호작용하는 경우가 많음		
부모의 가치관(예. 종교적 신념)에 따른 학교 중단 경우가 많음	부모의 영향을 많이 받음	저연령 학교 밖 청소년 주변 환경적 특성
갈등 상황에서 보호하고 싶은 부모		
또래 문화(게임, 인터넷, 성 관련 등)에 노출이 꺼려지는 부모		



(2) 저연령 학교 밖 청소년의 프로그램 요구 사항

저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 개발 프로그램에 대한 현장전문가의 요구를 조사한 결과, 사회성 개발 프로그램의 교육 내용에 대한 요구, 운영 방법에 대한 요구, 그 밖에 고려해야 하는 환경적 요구로 나누어 볼 수 있었다(표 14). 사회성 프로그램 내용에 대한 요구로는 자기 이해, 의사소통 방법이나 갈등 해결 전략, 관계 유지 전략 등을 포함하는 사회성 기술, 다양성과 상호존중, 공동체 예절 등의 공동체 역량을 제안하였다. 부모 교육과 관련해서는 교육 프로그램 필요성에 대한 이해, 또래 문화에 대한 두려움 감소, 부모 역할에 대한 교육, 가정과 연계한 프로그램 과제 제시 및 활용을 필요한 내용으로 제안하였다.

운영 방법과 관련하여 현장 전문가들은 우선 센터 프로그램에는 학년 중심의 학교와는 달리 다양한 연령이 함께 참여하는 경우가 많다는 것을 강조하였다. 또한 참여중심의 프로그램을 제안하였는데, 어렵지 않은 놀이 중심, 다양한 상황에 대한 역할 놀이, 만들기 등 직접 참여할 수 있는 활동 등이 효과적일 것이라고 제안하였다.

마지막으로, 현장 전문가들은 프로그램 운영 기간으로 10회기 미만의 회기이거나 두 달 미만의 회기를 선호하고, 현실적으로 참여자가 프로그램 중간에 합류할 수 있는 상황이 잦다고 보고하였다. 또한 참여자들의 꾸준한 참여를 독려하기 위해 활동 증명서, 수료증 등이 제공되면 좋겠다는 의견을 제시하였다.

표 14. 현장 전문가 FGI 결과 도출된 사회성 개발 프로그램에 대한 의견

의미 단위	하위범주	핵심 범주
자신의 성향/특성에 대한 이해	자기 이해	교육 내용에 대한 요구
갈등 해결을 위한 전략	사회성 기술	
친구와 관계를 맺고 유지하는 방법(관계 형성 방법)		
다양한 상황에서 적절히 대처하는 연습		
가족, 친구와의 의사소통 방법		
다양성에 대한 존중	공동체 구성원으로서 역량	
상호존중의 의미와 방법		
공동체 규칙, 예절 익히기		
교육 프로그램 필요성에 대한 이해	부모 교육 관련 내용	
또래 문화에 대한 두려움 감소		
부모 역할에 대한 교육		
가정과 연계한 프로그램 과제 제시 및 활용		
어렵지 않은 놀이 중심	참여 중심의 프로그램	교육 운영 방법에 대한 요구
다양한 상황에 대한 역할 놀이		
만들기 등 직접 참여할 수 있는 활동		
다양한 연령이 함께 참여하는 경우가 많음	교육 대상 고려	교육을 제공하는 환경적 특성
10회기 미만의 회기/두 달 미만의 회기	프로그램 진행	
프로그램 중간에 합류할 수 있는 상황		
활동 증명서, 수료증 등 제공	성취감 제공	

#### 다) 프로그램 구성에 주는 시사점

현장전문가 초점집단 면접 조사 결과가 사회성 프로그램 개발에 주는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 프로그램 제공 시 보호자의 성향과 선호를 고려하여 보호자와 긴밀한 관계를 형성하는 것이 중요할 것으로 보인다. 현장 전문가들의 관찰에 따르면, 미인가 대안학교 진학 또는 홈스쿨링을 선택한 상당수는 부모의 가치관과 신념으로 또래 문화(게임, 성 관련)에 대한 접촉을 원하지 않기 때문에 학교 밖 교육을 선택하였다. 또한 저연령 학교 밖 청소년이라는 특성 상 청소년이 참여하는 프로그램의 선택과 참여 여부는 부모의 선택이 필수적이다. 따라서 본 프로그램의 활발한 참여를 위해서는 부모가 프로그램의 필요성에 대해 인식하고, 프로그램으로 인한 청소년의 성장을 기대할 수 있어야 한다고 현장 전문가들은 입을 모았다. 따라서 프로그램의 필요성과 내용에 관한 사전 부모 교육 또는 안내가 제공되는 것이 필요하다.

둘째, 전문가 집단이 본 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 발달의 어려움은 보호자가 인식하는 자녀의 사회성 관련 발달이나 어려움과 다소 차이가 있었다. 이러한 차이는 부모가 주로 가정에서 자녀들의 모습을 관찰하는 반면, 현장 전문가는 가정 이외의 여러 사람들과의 상호작용 및 다양한 상황에서 청소년의 발달과 대처에 대해 관해 살펴보는 기회가 많아 차이가 있는 것으로 보여진다. 특히 전문가 집단은 다양하고 구체적인 사회성 기술의 미숙을 관찰하고 이러한 내용을 프로그램에서 다루어줄 것을 제안하였다. 따라서 프로그램에서는 실질적으로 참여자들이 모델링과 연습을 통해 사회성 기술을 연마하는 것이 필요해 보인다.

마지막으로 사회성 프로그램은 현장 운영에 적절한 운영 체계와 구성을 염두에 두고 개발되는 것이 필요하다. 예를 들어, 현장 전문가들은 프로그램을 제공하는 학교 밖 청소년 지원 센터의 특성 상 같은 나이의 집단원으로 프로그램을 진행하기 어려우며, 회기 중간에 합류하게 되는 경우도 많다고 보고하였다. 따라서 여러 연령대가 함께 한다는 것을 전제로 다양한 연령대의 참여자가 상호작용할 수 있도록 프로그램이 구성되어야 할 것이다. 또한 모듈식 프로그램 구성으로 어느 회기에 참여해도 프로그램에 무리 없이 참여할 수 있도록 구성해야 할 것이다.

#### 4) 저연령 학교 밖 청소년 설문 조사

##### 가) 조사대상 및 방법

###### (1) 조사 대상

사회성 프로그램 개발을 위해 저연령 학교 밖 청소년의 발달과 현재 경험하는 또래 및 사회적 관계에 대해 탐색하기 위해 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 이 연구에서는 현재 초등학교에 재학 중이지 않은(또는 미인가 대안학교에 재학 중인) 청소년 141명이 설문조사에 참여하였으며, 이 중 타당도를 검증하는 2개의 문항을 통해 제외된 인원을 제외하고, 최종 88개의 응답을 분석하였다. 참여자의 성별은 여자 56명(63.7%), 남자 32명(36.3%) 이었다. 출생년도는 2008년-2014년에 걸쳐 있었는데, 만 11세 28명, 만 12세 22명, 만 10세 18명, 만 9세 13명, 만 14세 1명, 기타 6명이었다.

###### (2) 설문지

저연령 학교 밖 청소년의 사회성을 살펴보고 관련 경험을 조사하기 위하여 설문지를 구성하여 사용하였다. 첫째, 학교를 그만둔 이유와 현재 사회적 관계 경험을 살펴보는 질문을 개발하였다. 둘째, 사회성 기술과 관련하여 초등학생용 사회적 기술 평정 척도(김애화 외, 2017), 또래관계의 질 척도(김명진, 2017), 사회적 자기효능감 질문지(김영미 외, 2015) 척도를 검토하고 문항을 선별하였다. 셋째, 사회성 관련 어려움과 문제 영역과 관련하여 수줍음 척도(윤진, 김근영, 1995), 한국판 아동 청소년용 사회불안척도(문혜신, 오경자, 2002), 아동용 교우관계문제검사(정혜원, 2008), 문제행동평정척도(김예리, 2017), 아동 정서행동문제 자기보고형 평정척도(조봉환, 임경희, 2003), 아동 및 청소년 행동문제 척도(김선희, 김경연, 1998)를 검토하고, 19문항을 선별하였다. 넷째, 프로그램 운영과 활동 등에 대한 의견을 수렴하기 위해 문항을 개발하였다. 다섯째, 연구진 회의를 통해 문항을 검토하고 필요한 경우 저연령 학교 밖 청소년의 상황이나 맥락에 맞게 수정을 하여 최종 질문지를 구성하였다.

최종적으로 설문지는 일곱 영역의 73문항으로 구성되었다(부록 4). 설문지의 주요 영역은 인적사항, 초등학교를 그만둔 이유, 친구들과 관계 경험과 어려움, 사회적 기술(32 문항), 사회적 어려움과 문제영역(19 문항), 꿈드림 청소년지원센터 참여 경험, 사회성 프로그램 관련 선호 사항으로 구분된다. 이중 사회적 기술 및 대인관계 문제를 묻는 질문들은 프로그램의 효과 평가를 위한 척도개발을 위한 질문들이고, 나머지는 요구조사를 위한 질문에 해당한다.

### (3) 조사 방법

공문을 통해 전국 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터) 및 미인가 대안학교, 학교 밖 청소년 보호자 커뮤니티 등에 2022년 5월 26일부터 6월 3일까지 설문조사 참여자 모집 안내를 게시하고 안내하였으며, 온라인 설문 링크를 통하여 자료를 수집하였다. 설문조사 참여는 약 20분 내외가 소요될 것으로 예상하였으며, 참여 후 인센티브가 제공되었다.

### (4) 분석 방법

자료는 SPSS를 사용하여 빈도분석, 평균 및 표준 편차 등 기술통계 분석을 실시하였다.

#### 나) 조사 결과

##### (1) 학교를 그만두게 된 경험 및 현재 학업 형태

연구 참여자들이 학교를 그만 둔 시점은 초등학교에 입학하지 않음 43명, 3학년 때 중단 13명, 4학년 때 중단 13명, 2학년 때 중단 10명, 1학년 때 중단 5명, 5학년 때 중단 2명, 6학년 때 중단 2명 순이었다. 현재 학업 형태는 홈스쿨링이 60명으로 가장 많았고, 대안학교 재학 중인 경우가 25명, 유학준비 중인 경우가 3명이었다. 대안학교 재학 중인 응답자 중 4명은 홈스쿨링도 병행한다고 응답하였으며, 홈스쿨링 중인 응답자 중 1명은 유학준비를 병행하고 있었다.

표 15. 저연령 학교 밖 청소년의 학교 중단 시점

학교 중단 시점	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년	입학하지 않음
명(%)	5 (5.7%)	10 (11.4%)	13 (14.7%)	13 (14.7%)	2 (2.3%)	2 (2.3%)	43 (48.9%)

##### (2) 학교를 그만두기 전 관계 갈등 경험

학교를 그만두기 전 친구관계의 갈등 유무에 대해서, 없었다가 77명(87.5%), 있었다는 11명(12.5%)이었다. 친구관계 갈등에 있었다고 응답한 경우 갈등은 이 시기 친구들과의 놀이에서 자연스럽게 경험하는 갈등도 있었고, 선택적 합구증 등 특정 원인으로 인한 어려움, 잦은 갈등으로 인한 정서적 어려움이나 따돌림을 경험한 경우도 있었다.

표 16. 학교를 그만두기 전 관계 갈등 경험

영역	갈등의 예
놀이 상황에서의 일반적 갈등	술래가 되면 놀이는 그만해 버린다던지 자기가 하기 싫은 것을 다수에 의견에 따르지 않는 친구를 이해하기 힘들어하고 거부함
	어린이집에서 친구와 자기 영토 놀이를 하다가 서로 자기의 영토라고 싸움 친구가 저리 가라고 하고 하지 말라고 하여서
	친구와 성격이 맞지 않아서 싸웠음
잡은 갈등으로 인한 어려움	친한 친구 외에 다른 친구들과는 어울리기 힘들고 잡은 갈등에 감정적으로 힘들
	친구들이랑 같이 놀기로 했는데 나 빼고 개네들끼리만 놀았음
특정 원인으로 인한 갈등	선택적 함구증으로 인한 아이들과의 소통 부재
따돌림	가장 친했던 두 명의 친구들이 나만 따돌리고 한 학기동안 놀았다 은근한 따돌림

(3) 현재 사회적 관계 경험

연구 참여자들이 현재 속마음을 털어 놓을 정도로 친하다고 느끼는 친구가 있는 경우가 60명(68.2%), 그런 친구가 없는 경우가 28명(31.8%)이었다. 친구들과는 1주일에 한 번 정도 만나는 경우가 33명(37.5%)로 가장 많았고, 매일 만나는 경우는 23명(26.1%), 2~3일에 한 번이 17명(19.3%), 2주일에 한 번이 4명(4.5%), 한 달에 한 번이 6명(6.8%), 거의 만나지 않는 경우가 5명(5.7%)이었다.

표 17. 저연령 학교 밖 청소년의 친한 친구 유무

속마음을 털어놓는 친한 친구 유무	없음	있음
명(%)	28(31.8%)	60(68.2%)

표 18. 저연령 학교 밖 청소년의 친구를 만나는 빈도

친구를 만나는 빈도	매일	2~3일에 한 번	1주일에 한 번 정도	2주일에 한 번 정도	한 달에 한 번 정도	거의 만나지 않는다.
명(%)	23(26.1%)	17(19.3%)	33(37.5%)	4(4.5%)	6(6.8%)	5(5.7%)

친구들과 연락하는 빈도는 1주일에 1~2번이 28명(31.8%)로 가장 많았고, 거의 연락하지 않는 경우가 20명(22.7%), 2~3일에 한 번이 17명(19.3%), 매일 여러 번 연락하는 경우가 13명(14.8%), 매일 1~2회가 10명(11.4%)였다. 친구들과 연락하는 방법은 대안학교나 학원 등에서 직접 만나서 대화하는 경우가 42명(47.8%)으로 가장 많았고, 카카오톡과 같은 SNS활용이 37명(42%), 직접 전화가 25명(28%), 부모님을 통해 연락하는 방법이 20명(22.7%), 편지가 1명(1.1%)이었고 연락할 친구가 없다는 응답(3명, 3.4%)도 있었다.

표 19. 저연령 학교 밖 청소년의 친구와 연락하는 빈도

친구와 연락하는 빈도	매일 여러 번	매일 1~2번	2~3일에 한 번	1주일에 1~2번	거의 연락하지 않는다.
명(%)	13(14.8%)	10(11.4%)	17(19.3%)	28(31.8%)	20(22.7%)

표 20. 저연령 학교 밖 청소년의 친구와 연락하는 방법(중복응답)

친구들과의 주된 연락 방법	직접 만나서 대화	SNS (카카오톡 등)	직접 전화	부모님을 통해서 연락	편지	친구 없음
명(%)	42 (47.8%)	37 (42%)	25 (28%)	20 (22.7%)	1 (1.1%)	3 (3.4%)

연구 참여자들 중 형, 누나, 언니, 오빠, 동생과 같이 친구 이외에 친하게 지내는 관계가 있는 경우가 72명(81.8%)이고 없는 경우는 16명(18.2%)이었다. 친구 이외 친한 관계 형성은 교회나 절과 같은 종교모임을 통해서가 43명(48.9%)로 가장 많았고 다음이 홈스쿨링 모임 35명(39.8%), 대안학교 24명(27.3%), 동네이웃 16명(18.2%), 학원 12명(13.6%), 지역아동센터가 6명(6.8%), 꿈드림센터가 5명(5.7%)이고 부모님의 지인들, 인터넷, 온라인 게임, SNS가 각 2명(2.3%) 순서였다.

표 21. 저연령 학교 밖 청소년의 친구 이외의 친한 관계 유무

친구 이외에 친하게 지내는 형, 누나, 언니, 오빠, 동생 유무	없음	있음
명 (%)	16(18.2%)	72(81.8%)

표 22. 저연령 학교 밖 청소년의 친구 이외의 친한 관계 형성 경로(중복응답)

경로	대안 학교	홈스쿨링 모임	꿈드림 센터	지역아동 센터	종교 모임	동네 이웃	부모님 지인들	학원	인터넷	SNS	온라인 게임
명	24	35	5	6	43	16	2	12	2	2	2
(%)	(27.3%)	(39.8%)	(5.7%)	(6.8%)	(48.9%)	(18.2%)	(2.3%)	(13.6%)	(2.3%)	(2.3%)	(2.3%)

(4) 현재 사회적 관계에서의 어려움

연구 참여자들이 응답한 친구 관계에서의 어려움은 ‘친구를 만날 기회가 부족한 것’ 이 14명으로 가장 많았고 ‘불편하게 하는 친구의 행동문제’ 가 13명, ‘의견과 성격이 맞지 않을 때 타협하는 것’ 이 8명, ‘친구를 만나 소통하는 것 자체의 어려움’, ‘내성적인 성격이나 불안 문제’, ‘친해지는 것의 어려움’ 이 각각 4명이었다.

표 23. 현재 교우 관계에서의 어려움의 구체적 내용

유형	예	빈도 (명)
내성적 성격/ 불안	내성적이어서 먼저 친구들에게 다가가기 어려움/ 불안감/ 친구가 내 말에 상처받을까봐 두려움	4
소통의 어려움	할 말이 잘 생각나지 않는다/ 언어, 유행어와 줄임말을 이해하지 못할 때가 있다/ 휴대폰이 없으면 소외감 느낌/ 내 마음을 몰라줄 때/	4
서로 달라 타협하기 어려움	의견이 다를 때의 조율/ 성격이 서로 맞지 않아서 의견 차이가 생길 때/ 취미가 달라서	8
친구의 행동문제	친구의 질투/ 친구가 놀리고 시비 걸어요/ 장난이지만 세계 때린다 / 짜증 나게 하거나 먼저 건드려서 화나게 해요. / 친구들이 편가르기를 함/ 부탁하는 방법으로 말하지만 계속 친구가 원하는 대로 시킨다.	13
친해지기 어려움	말하기, 어떻게 친구를 대해야 더 친하게 지낼 수 있나요? / 엄청 친하지는 않은 것 같아 불편합니다/ 공통관심사를 찾기 어려움/ 학교에서 일어난 일은 저는 모르니까	4
친구를 만날 기회 부족	홈스쿨링 가정이 적다 보니 어디서나 만날 수 없다는 게 아쉬워요/ 학교 다니는 친구와는 점점 연락을 안 하게 됩니다. 불편함은 없고 가치관이 시간을 보내는 방법이 다르기 때문인 것 같습니다./ 자주 만나고 싶는데 스케줄이 다르거나 코로나로 인해 자주 못 만나서 아쉬움.	14

(5) 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터) 관련 경험

연구 참여자들 중 대부분인 84명(95.5%)의 참여자가 꿈드림 청소년지원센터를 알고 있다고 응답하였다. 이들 중 72명(81.8%)가 센터에서 진행되는 프로그램에 참여해본 경험

이 있었다.

표 24. 꿈드림센터에 대한 인지

꿈드림 청소년지원센터에 대한 인지	모른다	알고 있다
명(%)	4(4.5%)	84(95.5%)

표 25. 꿈드림센터 프로그램 참여 경험

꿈드림 청소년지원센터 프로그램 참여경험	없다	있다
명(%)	16(18.2%)	72(81.8%)

연구 참여자들이 꿈드림 청소년지원센터에서 참여했던 프로그램의 종류는 크게 체험 활동(요리, 미술/공예, 문화, 과학, 원예), 학업 및 진로, 인문교양, 음악, 체육, 심리상담, 놀이로 구분할 수 있었다. 그 중 학업 및 진로 영역의 프로그램이 26명(29.5%)으로 가장 참여자 수가 높았고 요리체험활동이 21명(23.9%), 미술체험활동이 20명(22.7%), 글쓰기와 같은 인문교양 영역이 14명(15.9%), 체육활동이 13명(14.8%)과 심리상담이 12명(13.6%), 실험과 같은 과학체험활동이 10명(11.4%), 박물관 체험과 같은 문화체험활동이 8명(9.1%)과 음악 영역과 레크레이션과 같은 놀이 활동이 각 5명 (5.7%), 원예체험활동이 4명(4.5%), 쓰레기 줍기와 같은 봉사활동 3명(0.3%)의 순서였다.



표 26. 꿈드림센터 참여활동 경험(중복응답)

활동	세부활동	명
체험활동-요리	밀키트, 바리스타, 케익, 쿠키만들기	21(23.9%)
체험활동-미술/공예	미술, 벌룬아트, 샌드아트, 손글씨	20(22.7%)
체험활동-문화	문화공연, 박물관, 전시회	8(9.1%)
체험활동-과학	3D프린팅, 과학실험, 드론, 로봇, 증강현실	10(11.4%)
체험활동-원예	꽃꽂이, 식물기르기, 텃밭체험	4(4.5%)
학업/ 진로	영어, 한자, 진로체험, 검정고시정보, 컴퓨터자격증, 학습지원	26(29.5%)
인문교양	글쓰기, 독서토론, 사회경제역사공부	14(15.9%)
음악	우크렐라, 밴드	5(5.7%)
체육	클라이밍, 풋살, 수영, 피클볼	13(14.8%)
심리상담	정서 및 품성 집단상담, 멘토링, 심리상담	12(13.6%)
놀이	레크레이션	5(5.7%)
봉사	쓰레기 줍기, 자원봉사	3(0.3%)

(6) 사회성 프로그램의 운영 방법에 대한 선호

연구 참여자들의 사회성 프로그램의 운영 방법에 대한 요구는 대면과 비대면 모두 상관없다는 응답이 40명(45.5%)로 가장 높았고 대면이 32명(36.3%), 비대면이 16명(18.2%) 순서였다. 프로그램 1회당 시간은 1시간이 가장 좋다고 응답한 청소년은 36명(40.9%)으로 가장 많았고 1시간 30분이 26명(26.9%), 2시간이 19명(29.5%), 기타가 7명(8%)이었다.

표 27. 선호하는 프로그램의 운영 방법

프로그램 운영 방법	대면(직접 만나 참여)	대면/비대면 모두 관람음	비대면(zoom을 통해 참여)
명(%)	32(36.3%)	40(45.5%)	16(18.2%)

표 28. 프로그램 운영 시간

프로그램 회당 시간	1시간	1시간 30분	2시간	기타
명(%)	36(40.9%)	26(26.9%)	19(29.5%)	7(8%)

(7) 사회성 프로그램의 활동에 대한 선호

연구 참여자들이 선호하는 활동을 자유롭게 기술하도록 요청하였다. 응답을 분석한 결과 보드게임과 같은 놀이활동에 대한 요구가 37명(42%)으로 가장 높았고, 축구, 야구와 같은 체육활동 35명(40%), 미술 및 공예활동이 27명(30.7%), 견학 및 체험활동이 20명(22.7%), 요리활동이 17명(19.3%), 친구와 함께 하는 여행과 글쓰기, 수학과 같은 학습이 15명(17%), 음악 8명(9%), 심리상담 1명(1.5%) 순이었다.

(8) 사회성 프로그램에서 도움 받고 싶은 내용

연구 참여자들이 친구관계에 대해 프로그램을 통해 도움 받고 싶은 부분이 무엇인지 자유롭게 기술하도록 하였다. 응답을 분석한 결과 먼저 다가가 말걸기와 같이 ‘친구와 관계를 시작하는 방법’ 이 8명으로 가장 많았고 친구가 화나게 할 때와 같은 갈등 상황에서 ‘자기표현과 갈등해결 기술’ 이 7명, ‘친구를 만날 수 있는 기회’ 를 얻고 싶은 부분이 5명, ‘친구와의 관계를 친밀하게 발전시키고 잘 유지하는 방법’ 이 4명이었다.

표 29. 친구관계에 대해 도움받고 싶은 내용

	도움내용	명
친구와 관계를 시작하는 방법	새로운 친구들을 사귀는 방법/ 새로운 친구 사귀기 기회 제공 친해지고 싶은 친구와 친해지는 방법 / 먼저 말걸기 어려움 /소통하는 방법/ 새로운 친구를 사귀는 것은 너무 힘들다.	8
자기표현과 갈등해결	꼭 먼저 건드리는 친구가 있는데, 친구가 화나게 할 때, 어떻게 해야 할지 모르겠어요 / 마음에 안 드는 행동을 할때 어떻게 반응해 주어야 할까/ 친구들에게 휘둘리지 않고 자존감을 세워갔으면 해요/ 시비 거는 친구에게 그렇게 하지 않도록/ 관계를 맺고 갈등이 생기면 소통하고 이해하면서 해결해나가는 방법을 경험해보는 것	7
친구를 만날 수 있는 기회	학교밖단체 꿈드림에서 야외활동 등 많이 하도록/ 더 많은 친구를 만나서 놀고 싶다/ 친구를 자주 만나고 싶어요	5
친구관계 발전 및 유지하기	잘 유지하는 법/ 마음 터놓는 방법/ 어떻게 하면 더 깊게 친해질 수 있을지	4
기타	욕을 많이하는 아이들과는 친하게 지내고 싶지 않다. 내 얘기를 당당히 밝힐 수 있으면 좋겠다,	2

## 다. 프로그램 효과 평가를 위한 척도개발

저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램의 효과 평가를 위한 척도개발을 진행하였다. 척도개발은 문헌연구를 토대로 척도개발을 위한 문항 구성, 학교 밖 청소년 대상 설문조사, 전문가 자문, 설문지 문항에 대한 전문가 대상 문항 적합도 평가, 학교에 재학 중인 저연령 청소년 대상 설문조사를 포함하여 진행하였다.

### 1) 저연령 청소년 대상 설문조사

#### 가) 문항 구성

척도 개발을 위하여 기존에 발표된 사회성 관련 척도를 분석한 결과 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005), 사회적 기술 평정척도(김애화 외, 2017)의 하위요소와 문항들이 사회성 프로그램의 효과를 평가하기에 적절한 것으로 판단하였다. 이 연구에서 척도 개발은 완전히 새로운 척도를 개발하기보다는, 기존에 타당하게 개발된 척도를 학교 밖 청소년이라는 대상 집단에 맞게 수정하여 개발하는 방식으로 진행하였다.

사회성 관련 척도들을 리뷰한 후, 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005)의 두 요인인 주도성, 협동공감 척도, 초등학생용 사회적 기술 평정척도(김애화 외, 2017)의 자기주장+자기통제기술 척도를 사용하여 질문지 초안을 구성하였다. 또래관계기술척도는 초등학교 4학년에서 중학생까지 사용할 수 있는 척도이며, 전체 19문항으로 신뢰도는 .74-.81이었다. 초등학생용 사회적 기술 평정척도는 원래 교사가 아동의 문제를 평정하는 용도로 개발되었고, 전체 50문항으로 구성되었다. 이 연구에서는 이 중 자기주장 + 자기통제에 해당하는 14문항 중 중복되는 2문항을 제외하고 12문항만을 사용하였다. 전체 문항은 학교 밖 청소년들의 상황에 맞게 문항을 수정하여 사용하였다. 특히 초등학생용 사회적 기술 평정 척도는 원래 교사용으로 개발되었으므로, 청소년이 응답하는 데 적합하도록 문항의 내용을 분명하게 수정하였다. 사회적 기술은 ‘전혀 없었다,’ ‘가끔 그렇다,’ ‘자주 그렇다,’ ‘항상 그렇다’의 4점 척도를 사용하여 응답하도록 하였다.

프로그램의 효과성 평가를 위한 사회적 기술척도와는 별개로, 저연령 학교 밖 청소년이 대인관계 영역에서 경험하는 어려움을 평가하여, 이들에게 적용하는 사회성 프로그램의 유닛을 선별하는 데 활용할 수 있도록 대인관계의 어려움을 측정하는 별도의 문항들을 함께 개발하였다. 참여자의 대인관계의 어려움 영역에 따라(예, 수줍음, 공격성 등)

유닛을 다양하게 구성하여 프로그램을 진행할 수 있도록 하였다. 대인관계 문제 척도는 간단한 2-3개의 문항을 사용하여 체크리스트처럼 활용할 수 있도록 개발하였다.

대인관계문제와 관련한 문항들은 공격성을 측정하는 4문항, 수줍음을 측정하는 4문항, 관계형성의 어려움을 측정하는 2문항, 낮은 자존감을 측정하는 3문항, 표현의 어려움을 측정하는 5문항으로 구성되었다. 이 문항들은 수줍음 척도(윤진, 김근영, 1995), 한국판 아동 청소년용 사회불안척도(문혜신, 오경자, 2002), 아동용 교우관계문제검사(정혜원, 2008), 문제행동평정척도(김예리, 2017), 아동 정서행동문제 자기보고형 평정척도(조보환, 임경희, 2003), 아동 및 청소년 행동문제 척도(김선희, 김경연, 1998) 등을 확인한 후 적절한 문항을 선택하여 저연령 학교 밖 청소년에 맞게 수정한 후 사용하였다. 대인관계 문제를 묻는 질문들은 ‘전혀 그렇지 않다,’ ‘약간 그렇다,’ ‘대체로 그렇다,’ ‘매우 그렇다’의 4점 척도를 사용하여 응답하도록 하였다.

응답의 타당성을 확인하기 위하여 ‘항상 그렇다’를 선택하도록 한 문항과, ‘전혀 그렇지 않다’를 선택하도록 한 두 문항을 포함하였고, 이 두 문항에 모두 타당하게 응답한 결과만을 타당한 사례로 처리하였다.

#### 나) 조사 대상

조사대상은 저연령 학교 밖 청소년 집단 및 동일한 연령의 초등학교 집단이었다. 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로는 프로그램 요구조사를 위한 문항들과 척도개발을 위한 문항들을 함께 온라인으로 실시하여 자료를 수집하였다. 자료수집을 위해 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터)에 공문을 통해 설문조사 참여 협조를 구하였다. 꿈드림센터에서는 설문조사를 위한 안내문을 온라인에 게시하거나, 학교 밖 청소년의 부모에게 참여가 가능한 온라인 링크를 보내고 부모의 동의를 얻어 청소년이 설문조사에 참여할 수 있도록 하였다. 한편으로는, 미인가 대안학교에 재학 중인 청소년들을 대상으로 대면으로 설문을 실시한 뒤 응답을 수집하는 방식도 병행하여 진행하였다. 저연령 학교 밖 청소년은 전체 141명이 설문조사에 참여하였으며, 이 중 타당도를 검증하는 2개의 문항을 통해 제외된 인원을 제외하고, 최종 88명의 자료를 분석하였다. 참여자의 성별은 여자 56명(63.7%), 남자 32명(36.3%)이었다. 출생연도는 2008년-2014에 걸쳐 있었는데, 만 9세 13명(14.7%), 만 10세 18명(20.4%), 만11세 28명(31.8%), 만 12세 22명(25.0%), 만 14세 1명(0.1%), 기타 6명(6.8%)이었다.

초등학생은 서울의 한 초등학교에서 3, 4학년 각 한 학급씩, 인천의 한 초등학교에서 5, 6학년 한 학급씩을 임의표집하여 담임교사가 대면으로 설문을 실시하였다. 전체 74명

의 참여자 중 타당도를 확인하기 위한 문항으로 걸러진 1명을 제외하고, 최종 73명의 자료를 분석하였다. 참여자는 여자 35명(47.9%), 남자 38명(52.0%)이었고, 학년별로는 3학년 17명(23.2%), 4학년 13명(17.8%), 5학년 24명(32.8%), 6학년 19명(26.0%)이었다. 참여자들에게는 설문을 완료한 후 인센티브를 제공하였다.

#### 다) 분석 결과

척도에 포함될 문항을 선정하기 위해 학교 밖 청소년 대상 사회적 기술의 요인별 문항별 기초자료 분석, 문항 간 상관분석, 학교 밖 청소년과 초등학생의 집단 간 평균 비교를 실시하였다. 그 결과는 다음과 같다(표 30, 표 31).

##### (1) 사회적 기술 척도의 하위요인 분석

사회적 기술의 하위요인을 보면, 학교 밖 청소년은 주도성  $M=2.468(SD=.661)$ , 주장통제  $M=2.703(SD=.539)$ 로 가끔~자주 사이의 구간으로 응답하였고, 협동공감  $M=3.16(SD=.531)$ 로 자주~항상 그렇다의 구간으로 응답하였다. 초등학생도 주도성  $M=2.571(SD=.551)$ , 주장통제  $M=2.767(SD=.363)$ 로 가끔~자주 그런 것으로 응답하였고, 협동공감  $M=3.24(SD=.329)$ 로 자주~항상 그런 것으로 응답하였다. 사회적 기술의 하위요인의 평균을  $t$ -검증을 통해 비교한 결과 집단 간 차이는 유의하지 않았다.

표 30. 학교 밖 청소년 및 초등학생의 사회적 기술 하위요인별 기술통계 및 집단 간 차이

사회적 기술 하위요인	학교 밖 청소년 (N=88)		초등학생 (N=73)		t	p
	M	SD	M	SD		
주도성	2.468	.661	2.571	.551	-1.048	.296
협동공감	3.160	.531	3.240	.329	-1.162	.247
주장통제	2.703	.539	2.767	.363	-.892	.374

사회적 기술의 각 문항에 대해서도 기술통계분석을 실시하고, 두 집단 간 평균의 차이를  $t$ -검증을 통해 비교하였다(부록 11). 먼저, 주도성에 속한 9문항에서는 학교 밖 청소년의 문항별 평균은  $M=2.23\sim 2.70$ , 초등학생은  $M=2.12\sim 2.97$ 의 범위에 있었다. 집단 간 문항별 평균의 차이를 분석한 결과 9문항 중 3문항에서 집단 간 차이가 나타났다. 문항 1(농담이나 재미있는 이야기를 해서 아이들을 즐겁게 해준다)에서는 학교 밖 청소년의

평균( $M=2.60$ ,  $SD=.720$ )이 초등학생( $M=2.36$ ,  $SD=.695$ )에 비해 높았고( $t=2.19$ ,  $p=.030$ ), 문항3(내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다), 문항15(친구에게 숙제나 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다)에서는 학교 밖 청소년의 평균(문항3  $M=2.50$ ,  $SD=.959$ ; 문항15  $M=2.65$ ,  $SD=.872$ )이 초등학생(문항3  $M=2.97$ ,  $SD=.928$ ; 문항15  $M=2.94$ ,  $SD=.837$ )에 비해 낮게 나타났다(문항3  $t=-3.160$ ,  $p=.002$ ; 문항15  $t=-2.181$ ,  $p=.031$ ). 이에 학교 밖 청소년의 평균이 높은 문항1은 최종 척도에서 제외하였고, 학교 밖 청소년의 평균이 낮게 나타난 문항 3, 15는 최종 문항으로 선정하였다. 학교 밖 청소년의 문항평균에 대해 상관분석을 실시한 결과 문항 7(마음에 드는 아이가 있으면 내가 먼저 친구하자고 말한다)은 문항3( $r=.824$ )과 문항4( $r=.818$ )와의 상관이 모두 높게 나타나 주도성 요인에서 추가로 삭제하였다.

협동공감에 속한 10문항에 대해 문항별 평균과 표준편차, 문항 평균의 집단 간 차이를 분석한 결과는 다음과 같다. 학교 밖 청소년의 문항별 평균은 2.77~3.47, 초등학생은 2.99~3.66이었다. 이 중 학교 밖 청소년 집단에서 문항평균이 높아 프로그램 참여 전후의 변화를 평가하기에 부적절하다고 판단되는 문항5( $M=3.47$ ,  $SD=.757$ )(게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다)와 문항19( $M=3.41$ ,  $SD=.753$ )(게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다)를 삭제하였다. 집단간 문항별 평균의 차이를 분석한 결과 10문항 중 3문항(문항2, 6, 8)에서 집단 간 차이가 나타났다. 문항6은 학교 밖 청소년( $M=3.39$ ,  $SD=.789$ )이 초등학생( $M=3.01$ ,  $SD=.790$ )보다 평균이 높았고( $t=3.001$ ,  $p=0.003$ ), 문항2와 문항8은 학교 밖 청소년의 평균(문항2  $M=3.10$ ,  $SD=.872$ ; 문항8  $M=3.44$ ,  $SD=.692$ )이 초등학생(문항2  $M=3.40$ ,  $SD=.812$ ; 문항8  $M=3.66$ ,  $SD=.583$ )보다 유의미하게 낮게(문항2  $t=-2.205$ ,  $p=.029$ ; 문항8  $t=-2.133$ ,  $p=.034$ ) 나타났다. 이에 따라 학교 밖 청소년의 평균이 더 높게 나타난 문항6(다른 아이들과 함께 협동해서 작업(예. 공부, 과제 등)을 할 때, 내가 맡은 역할을 다한다)을 추가로 삭제하였다.

주장통제에 속한 12문항에 대해 문항별 평균과 표준편차, 문항 평균의 집단 간 차이를 분석한 결과, 학교 밖 청소년의 문항별 평균은 2.37~2.99, 초등학생은 2.33~3.27이었다. 문항별 평균에서는 12문항 중 4문항(주제통제 문항1, 7, 8, 12)에서 집단 간 차이가 나타났다. 이 중 학교 밖 청소년( $M=2.92$ ,  $SD=.834$ )이 초등학생( $M=2.59$ ,  $SD=.796$ )에 비해 문항 평균이 높게 나타난 주제통제 문항1(친구와 의견이 다를 때 타협한다)을 삭제하였다( $t=2.563$ ,  $p=.011$ ).

(2) 대인관계문제 척도의 하위요인 분석

대인관계문제의 하위요인별 평균을 보면, 학교 밖 청소년은 수줍음  $M=2.156(SD=.731)$ 으로 약간~대체로 그렇다에 해당하는 구간으로 응답하였고, 공격성  $M=1.579(SD=.516)$ , 관계의 어려움  $M=1.784(SD=.877)$ , 낮은 자존감  $M=1.640(SD=.592)$ , 표현의 어려움  $M=1.882(SD=.594)$ 로 전혀 그렇지 않다~약간 그렇다에 해당하였다. 초등학생은 수줍음  $M=2.332(SD=.736)$ , 표현의 어려움  $M=2.000(SD=.573)$ 으로 약간~대체로 그렇다에 해당하는 것으로 응답하였고, 공격성  $M=1.630(SD=.462)$ , 관계의 어려움  $M=1.651(SD=.734)$ , 낮은 자존감( $M=1.977, SD=.850$ )으로 전혀 그렇지 않다~약간 그렇다의 범위로 응답하였다. 집단 간 차이를 분석했을 때, 낮은 자존감 영역에서 학교 밖 청소년은 초등학생에 비해 유의미하게 평균이 낮은 것으로 나타났다( $t=-2.860, p=.005$ ). 이는 학교 밖 청소년이 초등학생에 비해 낮은 자존감 문제가 적음을 나타낸다. 수줍음, 공격성, 관계의 어려움, 표현의 어려움에서는 유의미한 집단간 차이가 나타나지 않았다.

표 31. 학교 밖 청소년 및 초등학생의 대인관계문제 하위요인별 기술통계 및 집단 간 차이

대인관계문제 영역	학교 밖 청소년 (N=88)		초등학생 (N=73)		t	p
	M	SD	M	SD		
수줍음	2.156	.731	2.332	.736	-1.515	.132
공격성	1.579	.516	1.630	.462	-.645	.520
관계의 어려움	1.784	.877	1.651	.734	1.033	.303
낮은 자존감	1.640	.592	1.977	.850	-2.860	.005
표현의 어려움	1.882	.594	2.000	.573	-1.277	.204

문항별로 두 집단 간 평균의 차이가 있는지를 t-검증을 통해 분석한 결과, 학교 밖 청소년의 평균이 초등학생보다 낮아 해당 문제의 정도가 이미 낮다고 평가되는 문항들을 제거하였다. 제거된 문항은 공격성 4번(다른 아이들과 함께 있을 때, 기분이나 감정이 자주 변한다), 수줍음 4번(사람들을 처음 만날 때 긴장한다), 낮은 자존감 1번(아무도 나를 좋아하지 않는 것 같다), 표현의 어려움 2번(다른 아이의 감정이 상할까봐 주장을 내 세우기가 어렵다)와 3번(다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다)이다.

## 2) 전문가 자문

척도개발을 위해 학교 밖 청소년을 대상으로 설문조사를 진행한 후 문항분석과 요인 분석을 진행하고자 하였으나, 자료수집의 어려움과 온라인 자료수집 과정에서 타당하지 않은 응답이 다수 확인됨에 따라, 척도개발을 위한 이후의 방향과 수합된 자료의 분석을 위해 전문가 자문을 실시하였다. 교육심리 분야의 현직 교수인 전문가 1인을 대상으로 자문을 진행한 결과, 설문조사의 결과로 요인분석이 어려울 수 있으므로 보완할 수 있는 방법을 추가로 실시하면 도움이 될 수 있다고 하였다. 보완할 수 있는 방법으로는 첫째, 저연령 청소년 대상을 잘 이해하는 전문가 3-5인을 대상으로 하위요인별 문항의 적합도를 평가하여, 점수가 낮은 문항을 삭제하는 방법, 둘째, 초등학생을 대상으로 설문지를 실시하여 집단 간 평균 비교를 통해 문항을 선별하는 방법을 제시하였다. 이에 이 두 가지 방법을 추가로 실시하였다. 초등학생 대상의 설문조사 결과는 위의 저연령 청소년 대상 설문조사 결과에서 함께 기술하였다.

## 3) 문항 적합성 평가

저연령 청소년들의 발달상 특성을 잘 이해하고 있는 경력 5년 이상의 현직 초등학교 교사 5명을 대상으로 문항의 적합도 평가를 실시하였다. 참여자는 여자 4명, 남자 1명이었고, 나이는 20대 4명, 40대 1명이었다. 교직 경력은 6년~18년 이었다. 적합도 평가(부록 6)는 사회적 기술과 대인관계문제의 하위요인별로 개념을 설명한 후, 각 문항이 해당 요인을 얼마나 잘 설명하는지를 Likert 5점 척도에 응답하도록 하였다.

전문가 평정 결과(부록 11, 12) 하위요인 내에서 문항 적합성 평정점수의 평균이 상대적으로 낮은 문항들을 척도의 최종 문항에서 제거하였다. 구체적으로, 사회적 기술 척도에서 주도성 2문항, 협동공감 1문항, 주장통제 3문항, 대인관계문제 영역에서는 공격성 1문항, 표현의 어려움 1문항을 삭제하였다. 삭제한 문항과 문항별 평균이 표 32에 제시되었다.



표 32. 문항적합성 평정 결과 삭제한 문항\*

영역		문항 내용	M	SD
사회적 기술	주도성 12번	여러명이 모여 있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다	4.40	.894
	주도성 18번	친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.	3.20	.837
	협동공감 2번	다른 아이에게 빌린 물건을 아껴서 사용한다.	3.00	1.225
	주장통제 1번	친구와 의견이 다를 때, 타협한다.	4.00	1.732
	주장통제 2번	친구가 나에게 대해 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.	4.20	1.304
	주장통제 10번	나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.	3.60	.894
대인관계 문제	공격성 4번	다른 아이들과 함께 있을 때 기분이나 감정이 자주 변한다	2.60	1.140
	표현의 어려움 3번	다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다.	4.20	1.095

\* 설문조사 분석결과 삭제 대상 문항과 중복될 수 있음

### 3. 프로그램 구성

#### 가. 프로그램 목표

저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램의 목표는 다음과 같다.

첫째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 긍정적 태도를 키운다. 프로그램을 통해 자신과 타인을 이해하고 긍정적 상호작용 경험을 하는 과정을 통해 자신, 타인, 삶에 대한 긍정적 태도를 가질 수 있다.

둘째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 사회적 유대감을 경험하고 유지한다. 참여자들은 프로그램 활동을 통해 긍정적인 사회적 유대감을 경험하고, 지속적으로 유지해나갈 수 있는 역량을 키운다.

셋째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 사회적 기술을 향상한다. 프로그램을 통해 자신과 타인을 이해하고 표현하는 것과 관련한 기본적인 사회적 기술을 이해하고, 연습하

고 적용한다. 참여자들을 사회적 기술의 중요성을 인식하고 발전시킬 수 있다.

넷째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 감정을 표현하고 조절하는 방법을 키운다. 참여자들은 또래관계에서 경험하는 다양한 감정을 이해하고, 이를 적절하고 표현하고 조절하는 방법을 익히고 적용할 수 있다.

다섯째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 갈등관리 능력을 키운다. 참여자들은 프로그램을 통해 관계에서 경험하는 갈등을 인식하고, 이를 효과적으로 다루는 역량을 키울 수 있다.

여섯째, 참여자들은 프로그램 참여를 통해 사회적 유능감을 느낀다. 저연령 학교 밖 청소년들의 발달 과업인 사회적 유능감의 전반적인 향상에 초점을 둔 프로그램에 참여함으로써 사회적 관계와 의사소통에 자신감을 가질 수 있다.

## 나. 프로그램 구성원리

저연령 학교 밖 청소년 사회성 향상 프로그램의 구성원리는 다음과 같다.

첫째, 저연령 학교 밖 청소년들의 친구관계의 경험과 어려움을 반영한 프로그램을 구성한다. 홈스쿨링이나 대안학교에 재학 중인 학교 밖 청소년들은 만나는 또래가 제한적이고 그 횟수도 많지 않았으며, 이런 환경과 관련된 고유한 관계의 어려움을 경험하고 있었다. 이에 프로그램의 주제 및 내용은 이들이 경험하는 어려움을 최대한 반영하여 구성한다.

둘째, 프로그램의 활동은 기본적으로 행동 중심으로 구성하고 필요한 경우에 인지적, 정서적 요소를 통합하여 구성한다. 특히 사회적 기술훈련에서 사용하는 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화의 원리를 적용하여, 사회적 기술의 학습이 체계적으로 이루어질 수 있도록 한다. 프로그램에서 진행되는 활동과 상호작용을 통해 참여자가 모델링한 내용을 연습하고, 이 과정을 통해 실질적으로 역량을 증진할 수 있도록 한다.

셋째, 저연령 학교 밖 청소년들이 흥미와 즐거움을 경험할 수 있도록 프로그램을 구성한다. 저연령 청소년들의 발달특성을 고려하여, 프로그램에는 게임이나 놀이, 신체활동 등 이 단계의 청소년들이 흥미를 느낄 수 있는 요소들을 적극적으로 활용한다. 이를 위해 필요한 교구재를 개발하여 활용한다.

넷째, 프로그램은 대면방식과 온라인 방식의 적용이 모두 가능하도록 구성한다. 저연령 학교 밖 청소년들이 또래를 만나고 교류할 수 있는 기회가 제한적이므로, 프로그램은 대면으로 실시하는 것을 기본으로 하여 개발한다. 다만, 저연령 학교 밖 청소년들은

지역에 따라 꿈드림센터가 멀어 매주 주기적으로 프로그램에 참여하는 것이 어려울 수 있으므로, 온라인 프로그램으로도 진행이 가능하도록 프로그램의 활동을 구성한다. 이를 위해 온라인 프로그램 진행을 위한 가이드라인과 필요한 자료를 제시하며, 대면 프로그램에서 진행되는 활동이 온라인으로 실시하기 어려운 경우에 이에 적합한 대안적인 활동을 제시한다.

다섯째, 가정에서의 개입과 연계될 수 있도록 프로그램을 구성한다. 저연령 학교 밖 청소년들이 또래를 만날 수 있는 기회, 또래와 보내는 시간, 또래와의 상호작용을 통해 바람직한 태도와 역량을 키워나가는 데에는 부모의 관심과 격려, 부모와의 상호작용 등이 영향을 준다. 이 프로그램에서는 가정에서도 연계해서 개입이 진행될 수 있도록 유닛별로 부모에게 보내는 안내문과 가정에서 자녀와 함께 진행할 수 있는 과제를 제시해서 프로그램에서 연습하는 사회적 기술의 일반화가 이루어질 수 있도록 구성한다.

여섯째, 현장전문가들이 쉽게 활용할 수 있도록 구체적으로 기술된 프로그램 매뉴얼을 개발한다. 프로그램 매뉴얼에는 자세한 개입 방법과 예시, 지도자의 멘트 등을 구체적으로 기술해서, 현장에서 매뉴얼과 관련 자료를 활용하여 쉽게 프로그램을 진행할 수 있도록 한다.

## 다. 프로그램 주요 내용

문헌조사와 요구분석을 통해 도출된 프로그램의 주요 내용 영역은 다음과 같다.

### 1) 프로그램의 주요 주제 영역

#### 가) 사회성 프로그램-청소년 용

문헌조사와 요구조사 결과 분석을 통해 사회성 프로그램 개발을 위한 주요 주제 영역을 추출하였다. 주요 영역은 여섯 가지 영역으로 제안되었으며, 관계와 놀이 예절, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기표현 의사소통 기술, 감정 이해와 조절, 갈등 대처로 구성되었다.

구체적으로 살펴보면, 첫째, 관계와 놀이 예절 영역에는 관계 예절 및 규칙 지키기(말 끊지 않기, 내 차례를 기다리기, 타인의 물건 존중하기 등), 자기소개, 관계에서의 에티켓, 서로의 공간 지키기 등을 주요한 내용으로 포함하였다. 둘째, 의사소통의 기초 영역에서는 대화할 때 순서 지키기, 말할 때 시선 접촉하기, 언어적/비언어적 단서 알아차리

기, 듣고 반응하기, 의도와 결과 구분하기 등을 다루는 것이 제안되었다.

셋째, 관계 시작하기 영역에서는 나를 이해하기, 친구에게 다가가기, 관계의 필요성 인식, 놀이를 시작하기, 놀이에 참여하기, 놀이에 초대하기 등이 주요 내용 요소로서 포함되었다. 넷째, 자기표현 의사소통 기술영역에서는 원하는 것 표현하기(필요한 경우 비합리적 신념 탐색), 성인에게 도움 요청하기, 울거나 화내지 않고 차분하게 말하기, 부정적인 감정 표현하기: 대상별(또래용, 동생용, 형/누나/언니/오빠용) 상황별 감사하기, 칭찬하기, 공감하기 등을 다루도록 내용 요소가 선정되었다. 다섯째, 감정 이해와 조절 영역에서는 감정조절 및 표현하기(다양한 감정에 대한 이해, 다양한 방식으로 감정 표현하기)를 다루되, 저연령 청소년들이 가장 자주 경험하는 화가 날 때 적절히 대처하기를 중점적으로 다루고, 기질과 관련된 내용 요소로 사회 불안과 수줍음이 포함되었다. 마지막 갈등 대처 영역에서는 현재 대처 확인하기, 현재 대처의 아쉬운 점 확인하기, 욕구 및 소망 확인하기, 갈등상황 문제해결하기(다양한 대안과 해결책 생각해보기, 원하는 대로 되지 않을 때, 말과 행동에 대한 책임), 자기 주장 훈련(또래용, 동생용, 형/누나/언니/오빠용), 사과하기/용서하기, 다양성에 대한 이해, 우리 사이의 다양성, 차이에 대한 이해와 인식 증진, 도움 요청하기 등을 주요한 내용으로 포함하였다.

표 33. 프로그램 주요 내용 요소

주요 영역	세부 내용
관계와 놀이 예절	자기 소개
	관계 예절 및 규칙 지키기
의사소통의 기초	대화할 때 순서 지키기
	말할 때 시선 접촉하기
	언어적/비언어적 단서 알아차리기
	듣고 반응하기
	의도와 결과 구분하기
관계 시작하기	나를 이해하기
	관계의 필요성 인식하기
	친구에게 다가가기/놀이 시작하기
	놀이 참여하기
	놀이 초대하기
자기표현 의사소통 기술	원하는 것 표현하기

주요 영역	세부 내용
	울거나 화내지 않고 차분하게 말하기
	부정적 감정 표현하기
	성인에게 도움 요청하기
	감사하기, 칭찬하기, 공감하기
감정 이해와 조절	다양한 감정 이해하기, 감정 조절하기
	다양한 방식으로 감정 표현하기
	화가 날 때 적절히 대처하기
	사회 불안/수줍음 다루기
갈등 대처	현재 대처 확인하고 아쉬운 점, 욕구 및 소망 확인하기
	갈등상황에 대한 다양한 대안과 해결책 생각해보기
	원하는 대로 되지 않을 때 대처하기
	자기주장 훈련: 또래용, 동생용, 형/누나/언니/오빠용
	사과하기/용서하기
	다양성에 대한 이해(차이에 대한 이해와 인식 증진)
	도움 요청하기

## 나) 사회성 프로그램-부모 대상

부모대상 개입의 주요 내용으로는 자녀의 발달 단계별 부모 역할 이해, 부모-자녀 관계에서 힘의 차이와 소통의 관련성 이해, 자녀를 지켜보기와 개입하기, 또래 문화에 대한 이해와 부모 개입, 자녀의 특성 이해하기, 건강한 관계를 위한 대화기술 배우기 등이 추출되었다.

## 2) 프로그램의 주요 활동 요소

### 가) 사회성 프로그램-청소년용

사회성 프로그램의 활동은 다음과 같은 점을 주안에 두고 구성하였다. 저연령 청소년의 특성을 고려하여 프로그램의 활동은 행동중심으로 구성하고 꼭 필요한 경우에 인지적 요소를 통합하도록 한다. 활동을 구성할 때에는 사회적 기술훈련에서 사용하는 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화의 원리를 적용하여 활동을 통해 참여자가 배움을 적용하고, 실질적으로 역량을 증진할 수 있도록 한다. 또한 활동은 신체 움직임을

적극적으로 이용하여 저연령 청소년들의 주의를 지속적으로 환기시키고, 간단한 보드게임, 손인형 등 놀이도구를 활용하여 역할을 나누는 단계부터 가능한 한 실제 사회적 상호작용과 유사한 환경을 경험할 수 있도록 한다.

#### 나) 사회성 프로그램-부모대상 개입

부모대상의 개입은 주로 회기별로 부모에게 보내는 안내문과 집에서의 과제를 제시하는 방식으로 진행한다. 안내문은 부모가 프로그램의 내용을 이해함으로써 청소년의 사회성 향상을 도와줄 수 있도록 회기 내용에 대한 간단한 요약, 부모교육 자료/팁, 회기 주제와 관련하여 자녀와 함께 집에서 활동할 수 있는 활동지를 제공하는 것 등으로 한다.

### 3) 프로그램의 전체 구성 및 유닛별 내용 및 활동

#### 가) 프로그램 구성상의 특징

문헌조사와 요구조사 분석 결과를 기초로 하여 6-8주 내외로 프로그램을 진행하고, 기본 1회기를 약 1시간 30분(10분 쉬는 시간 포함)으로 진행하도록 하였다. 프로그램의 유연성과 적용가능성을 높이기 위해 가장 작은 단위의 프로그램 구성을 40분으로 준비된 유닛으로 하여, 1회기 당 약 2유닛이 포함될 수 있도록 하였다. 주제 영역과 내용 요소를 제시하되 고정된 순서나 확정된 프로그램을 제시하기보다는 스크리닝 검사를 통해 파악된 프로그램 참여자의 특성과 센터의 상황을 고려하여 다양한 주제와 내용 요소를 선택적으로 다룰 수 있는 유연성을 주고자 하였다. 특히, 내용 요소를 짧게 다루는 유닛을 최소 단위로 하여 흥미도를 유지하고 주의집중을 최대한 유지할 수 있는 시간 내에 내용 요소를 다루면서도 1회기에 2개 유닛이 가능할 수 있도록 구성하여 프로그램 참여자가 최소 12개에서 16개 이상의 내용요소에 해당되는 사회성 역량을 개발시킬 수 있도록 하였다. 각 유닛은 도입(5분), 활동(30분), 마무리(5분)로 구성되며, 내용 요소 중 1-2개에 초점을 맞추어 개발되었다.

이러한 구성은 저연령 학교 밖 청소년들이 프로그램에 참여할 때 부모가 자녀를 데리고 오는 경우가 많고, 또 시간도 지역에 따라 1시간 내외로 소요되는 경우가 많다는 점을 반영한 것이다. 이에 청소년들이 집중해서 참여할 수 있는 40분을 기본 단위로 프로그램을 구성하되, 한번 방문했을 때 충분한 시간 동안 프로그램에 참여하여 유용하게 시간을 활용할 수 있도록 하였다.

## 나) 프로그램 유닛별 내용 요소와 주요 활동

저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 프로그램은 전체 6개의 영역, 17개의 유닛으로 구성되어 있다. 6개의 영역은 관계와 놀이 예절, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기 표현 의사소통 기술, 감정 이해와 조절, 갈등 대처이다.

관계와 놀이 예절 영역은 총 2개의 유닛으로 구성되었다. 유닛 1은 모델링을 통해 관계 예절을 학습하고 보드게임을 통해 규칙 지키기를 연습하고 피드백을 주고 받는 관계 예절 및 규칙 지키기를 주요 내용 요소로 다루고, 유닛 2는 퀴즈와 모델링을 통해 자기 소개 방법 및 주제, 질문법을 배우고 연습하는 자기 소개 및 서로 알아가기를 위한 내용으로 개발하였다.

의사소통의 기초 영역은 총 3개의 유닛으로 구성되었다. 유닛 3은 대화예절을 주요 내용으로 소리 반응 놀이와 공던지기 놀이, 미션 놀이 등 다양한 놀이를 활용하여 다양한 대화예절을 실제로 연습하고 경험하는 과정을 통해 배울 수 있도록 개발되었다. 유닛 4는 그림 맞추기 게임과 역할극 대본 수정 과정을 통해 경청과 상황에 적절한 반응을 배울 수 있는 내용으로 구성되었다. 유닛 5는 의도와 결과를 구분하여 이해하기를 주제로, 의도 및 기대하는 결과에 맞게 행동을 수정하는 연습과 의도 및 행동과는 다른 반응을 수용하는 연습을 할 수 있는 다양한 활동을 포함하고 있다.

관계 시작하기 영역은 총 2개의 유닛으로 개발되었다. 유닛 6은 나를 이해하기를 주제로 표지판과 사회적 특성 목록을 활용하여 자랑스러운 나의 모습을 서로 나누면서도 긍정적인 사회적 특성을 함양할 수 있는 관찰학습과 연습과정으로 이루어져 있다. 유닛 7은 관계를 시작하고 다가가는데 필요한 적극성과 놀이 에티켓을 배우는 시간으로 미니 강의와 행동목록 작성, 보드게임 놀이 등을 활용하여 충분한 이해와 연습이 가능하도록 개발되었다.

자기표현 의사소통 기술 영역은 총 2개의 유닛으로 이루어져 있다. 유닛 8은 원하는 것을 표현하기와 필요시 도움을 요청하기를 주제로 다양한 언어적/비언어적 자기주장 및 자기표현 방식을 검토하는 과정을 통해 효과적인 자기표현 방법을 배우고 목소리 연극을 하면서 모델링과 연습, 피드백이 자연스럽게 이루어질 수 있도록 개발되었다. 유닛 9는 불편한 감정을 적절히 표현하기를 주제로 하고 있으며, 불편한 감정이 드는 다양한 상황에서 적절한 I-message와 비언어적 표현을 관찰학습을 통해 모델링하고, 젠가 놀이를 하면서 실제로 연습하고 피드백을 주고받는 활동을 포함하고 있다.

표 34. 프로그램 유닛별 내용 요소와 주요 활동 1

주요 영역	유닛	내용 요소	주요 활동 내용
관계와 놀이 예절	1	관계 예절 및 규칙 지키기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 즐거운 활동을 위한 약속 정하기</li> <li>- 모델링을 통한 관계예절 학습</li> <li>- 보드게임을 통한 규칙 지키기 연습과 피드백</li> </ul>
	2	자기 소개 및 서로 알아가기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 진진가 퀴즈를 통한 자기소개 방법과 질문법 배우기</li> <li>- 모델링을 통한 적절한 자기소개 방법 및 주제 소개</li> <li>- 연습하기와 피드백 제시</li> </ul>
의사 소통의 기초	3	대화 예절(잘 듣고 반응하기, 눈 마주치기, 순서 지키기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 대화 예절의 필요성 탐색</li> <li>- 소리 반응 놀이를 통한 잘 듣는 연습하기</li> <li>- 공 던지기 놀이를 활용한 대화예절 연습하기</li> <li>- 미션 놀이를 통한 대화 예절 배우고 경험하기</li> </ul>
	4	경청과 반응하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 그림 맞추기 게임을 통한 경청이 필요한 이유 탐색하기</li> <li>- 적절하지 않은 대화 예시를 바꾸는 역할극을 통한 상황에 적절한 반응 연습하고 피드백 나누기</li> </ul>
	5	의도와 결과 구분하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 의도, 행동, 결과의 관계 이해하기</li> <li>- 상황 예시와 탐색을 통한 의도와 기대하는 결과에 맞게 행동 수정 연습하기</li> <li>- 셀프트코카드를 활용하여 나의 의도나 행동과는 다른 반응 수용하기</li> </ul>
관계 시작하기	6	나를 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 표지판을 사용하여 자기이해 모델링 관찰과 연습하기</li> <li>- 다양한 사회성 특성을 관찰하고 자랑스러운 내 모습 나누면서 변화 의욕 고취시키기</li> <li>- 피드백 주고 받기와 과제</li> </ul>
	7	관계 시작하고 다가가기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 친구관계를 시작하고 유지하는 데에서의 적극성 키우기</li> <li>- 놀이의 단계에 대한 미니 강의</li> <li>- 놀이에서의 에티켓과 배려 행동 목록 만들고 공유하기</li> <li>- 보드 게임 놀이를 통해 친구관계를 시작하고 유지하는 법 연습하기</li> </ul>
자기 표현 의사 소통 기술	8	원하는 것 표현하기와 적절히 도움 요청하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자기주장 상황에서의 현재 자기표현 방식 이해</li> <li>- 모델링과 피드백 제시를 통한 다양한 자기표현 방식의 비판적 검토와 비언어적 표현의 중요성 이해</li> <li>- 원하는 것 표현할 때 감정과 이유를 넣어 표현하기</li> <li>- 자기표현을 주제로 한 목소리 연극을 통한 모델링, 연습, 피드백 주고 받기</li> </ul>
	9	불편한 감정 적절히 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 불편한 감정이 드는 상황 탐색 및 자신의 방식 이해</li> <li>- 다양한 상황에서의 I-message와 비언어적 표현 모델</li> </ul>



주요 영역	유닛	내용 요소	주요 활동 내용
			링 관찰 - 평가를 통해 다양한 상황에서의 I-message와 비언어적 표현과 피드백 주고 받기

감정 이해와 조절은 총 3개의 유닛으로 구성되었다. 유닛 10은 감정 인식하기에 초점을 두고, 감정의 의미와 역할, 가치를 알아보면서 카드 활동과 책 만들기 활동을 통해 감정을 탐색하고 표현해보는 활동을 담고 있다. 유닛 11은 분노에 초점을 맞춘 감정 조절하기를 다루는 시간으로, ox퀴즈를 통해 감정 조절에 대한 인지적 이해, 다양한 심상 활동, 전환/감각 기법 등을 통한 경험적 이해와 연습을 시도한다. 유닛 12는 사회불안과 수줍음에 대한 이해와 대처를 다루는데, 그림책 활동, 문장완성하기 놀이, 풍선 불기 활동을 통한 불안에 대한 이해 증진과 걱정인형을 활용하여 불안 대처 반응/행동을 연습할 수 있도록 하였다.

갈등 대처는 총 5개의 유닛으로 개발되었다. 유닛 13은 갈등상황에 대한 자신과 타인의 감정과 사고를 확인하는 것을 주제로 하여, 감정 표현 및 공감 표현 연습, 피드백 나누기, 상대방의 행동 및 정서를 관찰하여 사고 추론하기 등을 주요 활동으로 포함하고 있다. 유닛 14는 갈등 경험에서 욕구와 소망을 확인할 수 있도록 카드, 역할극, 빈의자 기법 등을 통해 갈등 상황에서의 욕구를 표현하고 확인할 수 있도록 개발되었다. 유닛 15은 자기주장 훈련, 사과/용서하기, 도움 요청하기를 다루는데, 카드 활동, ox 퀴즈, 역할 연습 등 다양한 활동을 통해 자기 표현, 사과/용서하기 등을 수행하고 피드백을 주고 받을 수 있도록 개발되었다. 유닛 16과 17은 갈등 해결 유형을 배우고 대안행동을 연습하는 유닛으로 개발되었다. 유닛 16에서는 소그룹 토의, 역할극 등을 활용하여 다양한 갈등 장면에서 자신과 상대방 욕구를 모두 존중하면서 갈등을 해결하는 과정을 체험하고 배운다. 유닛 17은 협동과제를 실제로 수행하면서 갈등을 경험하고 해결을 시도하며, 이 과정을 자기 평가, 동료 평가, 교사 평가 등을 통해 다각도로 검토하고 피드백을 경험하도록 개발되었다.

표 35. 프로그램 유닛별 내용 요소와 주요 활동 2

주요 영역	유닛	내용 요소	주요 활동 내용
감정 이해와 조절	10	감정 인식하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 감정의 의미, 역할, 가치 알아보기</li> <li>- 감정카드를 활용한 감정 분류와 감정에 따른 행동 나누기</li> <li>- 나만의 감정 책 만들기 활동을 통한 감정 탐색하고 표현하기</li> </ul>
	11	감정(분노) 조절하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- OX 퀴즈를 통한 감정 조절에 대한 이해 증진</li> <li>- 분노 감정을 척도화해보고 신체적 반응 이해하기</li> <li>- 마음의 신호등과 심상 활동을 통한 분노 대처 방법 연습하기</li> <li>- 전환 및 감각 기법을 통한 분노 대처 행동 탐색하고 연습하기</li> <li>- 분노 대처행동 리스트 만들기</li> </ul>
	12	사회 불안/수줍음 다루기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 그림책 활동을 통한 불안에 대한 이해 증진</li> <li>- 불안의 ABC 모형 이해, 문장 완성하기 놀이를 통한 적용</li> <li>- 풍선 불기를 통한 불안의 생리적 반응 이해</li> <li>- 걱정인형 만들기과 청개구리 말을 통한 불안 감소 활동 및 셀프토크 연습</li> </ul>
갈등 대처	13	갈등상황에 대한 자신과 타인의 감정과 사고 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ABC 모형을 통한 사고의 중요성 다루기</li> <li>- 갈등상황에서의 감정 이해와 상한 감정 나누기</li> <li>- 상대방 이야기에 대한 공감표현 연습하고 피드백 나누기</li> <li>- 상대방의 AC 듣고 B 추론하여 맞추기</li> </ul>
	14	갈등 경험에서 욕구와 소망 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 갈등과 욕구의 관계 알기</li> <li>- 욕구 카드 활동을 통한 자신의 욕구 확인</li> <li>- 역할극 및 빈의자 기법을 통해 갈등 상황에서 자신의 욕구 표현하기</li> </ul>
	15	자기주장 훈련, 사과하기/용서하기, 도움 요청하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 갈등상황카드 활동을 통한 갈등상황에서 생각과 감정을 표현하는 방법 모델링 및 갈등 대처 방법에 대한 OX 퀴즈 참여</li> <li>- 타인을 존중하면서 표현하는 방법 모델링 및 단계 제시</li> <li>- 역할 연습을 통한 자기표현, 사과/용서하기 수행 및 피드백 주고 받기</li> <li>- 상황에 따라 사과하기, 용서하기, 도움 요청하기를 구분해서 적용하기</li> </ul>
	16	갈등 해결 유형과 대안 행동배우기 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 갈등해결유형 소개 및 사례 제시</li> <li>- 소그룹 토의를 통한 다양한 갈등해결에서 최선 찾기</li> <li>- 상대방 욕구와 자신의 욕구를 존중하는 중요성 배우기</li> <li>- 타협/협동에 기반한 역할극 대본 쓰기 활동 및 발표</li> </ul>
	17	갈등 해결 유형과	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 갈등해결유형 복습</li> </ul>

주요 영역	유닛	내용 요소	주요 활동 내용
		대안 행동배우기 2	- 협동과제 수행을 통한 갈등 해결 및 타협/협동을 위한 표현 연습하기 - 자기평가 및 동료 평가, 교사 평가 및 피드백 주고 받기

#### 다) 프로그램 유닛 구성안 예시

프로그램의 유닛은 유닛별 주제와 프로그램의 운영요소를 반영하여 구성되었다. 여기에서는 유닛의 예로 관계와 놀이예절의 ‘자기소개 및 서로를 알아가기’ 유닛의 구성안을 제시하였다(표 36). 먼저, 도입부에서는 자기소개가 무엇인지, 자기소개의 기능은 무엇인지를 설명하고, 참여자들의 흥미를 유발하기 위해 ‘악어와 코끼리의 자기소개 태도’와 같은 자료를 활용하여 자기소개의 좋은 예와 나쁜 예를 제시한다. 참여자들은 언어적 표현 뿐만 아니라 비언어적 표현에 대해서 배우게 되며, OX퀴즈를 통해 바람직한 비언어적 태도와 언어적 태도를 익힌다.

실제 활동은 리더의 자기소개 모델링-참여자들의 연습의 순서로 진행한다. 먼저, 리더는 미리 준비된 주어진 상황에서 다양한 자기소개 방법을 제시하고, 이를 모델링 할 수 있도록 돕는다. 이후 참여자들은 진진가 퀴즈를 활용해 자기소개하는 방법을 연습하고, 게임에 참가하면서 참여자에게 질문하고 자기소개하는 방법을 연습한다. 이 활동은 움직임 요소를 포함해서 진행한다. 활동 후 리더는 자기소개에 대한 피드백을 제시한다. 마지막으로, 자기소개에 대한 연습을 위해 집에서의 과제를 제시한다.

표 36. 유닛 구성안 예시 - 관계와 놀이 예절 2 - 자기소개 및 서로를 알아가기

단계 (소요시간)	세부 구성요소	준비사항
도입(5분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 자기소개의 중요성</li> <li>• 자기소개가 무엇인지 설명하기</li> <li>• 자기소개의 필요성(기능 설명)</li> <li>• 악어와 코끼리의 자기소개 태도: 좋은 예, 나쁜 예 비교하기(OX 퀴즈 사용)</li> </ul>	- 자기소개 태도의 좋은 예, 나쁜 예 자료
활동(30분)	<p>[진진가 퀴즈를 통한 자기소개 및 서로에 대해 알아가기]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 진진가 퀴즈에 대해 소개하기</li> <li>• 활동의 목표: 다양한 자기소개 방법을 배우고, 친구에 대해 호기심을 가지고 질문하는 법 배우기</li> <li>• 활동에서 중요한 약속(손 들고 말하기, 질문은 1가지씩, 질문 답변에 대해 경청하기)</li> </ul>	

단계 (소요시간)	세부 구성요소	준비사항
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 진진가 퀴즈 소개: 자신에 대한 3가지 참과 1가지 거짓을 말하면 다른 사람들이 거짓이 무엇인지 맞추는 퀴즈</li> <li>● 모델링 표현 제시: 리더의 시범 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 모델링: 주어진 상황에서 적절한 자기소개 방법 제시</li> <li>• 자기소개의 주제 : 좋아하는 것들(동물, 책, 게임, 위인 등)에 대한 소개, 취미활동, 가족(반려동물)에 대한 소개, 경험해본 일(여행 경험, 이사 경험 등)에 대한 소개</li> <li>• 집단원들에게 질문하게 하고 답변하는 모습 보여주기</li> <li>• 집단원들이 잘한 점, 보완해야 할 점에 대한 피드백</li> </ul> </li> <li>● 연습하기와 피드백 제시 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 각자 진진가 퀴즈를 위한 자기소개 4가지 문장 써보기(활동지)</li> <li>• 각자 돌아가면서 자기소개 하고, 집단원들은 질문을 통해 무엇이 참이고 거짓인지 가리기(집단원 당 질문은 1가지씩, 친구가 대답할 때 경청하기)</li> <li>• 참 거짓을 정하면, 각자 4가지 위치에 가서 서기</li> <li>• 자기소개에 대한 피드백</li> </ul> </li> <li>● 자기소개를 하면서 좋았던 점, 어려웠던 점 나누기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인원이 5명 이상이면 4가지가 아니라 3가지로 줄여서 진행</li> </ul>
마무리(5분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 활동에 대한 경험 정리: 서로에 대해 새롭게 알게된 점 나누기</li> <li>• 집에서의 과제 제시: 가족들과 함께 진진가 퀴즈 해보기</li> </ul>	

## 라. 프로그램 초안에 대한 전문가 내용 평가

문헌조사와 요구분석을 통해 도출된 프로그램의 초안에 대하여 청소년상담 전문가 7인에게 평가를 받았다. 각 전문가는 청소년상담기관, 꿈드림센터, 교원양성기관, 초등학교 등에 다년간 근무한 경험이 있거나 청소년 또는 초등교육 분야의 박사학위를 지니고 있었다.

전문가 평가 결과, 프로그램의 목표 및 구성원리에 맞게끔 프로그램의 주제 및 내용 요소가 적합하게 선택되었다는 의견이 주를 이루었다. 특히 대인관계가 확대되는 저연

령 청소년의 특성에 맞는 내용으로 프로그램이 구성된 점, 청소년의 발달단계를 반영하여 그림책, 카드, 공, 보드게임, 연극 등 흥미 유발을 위한 요소들이 적절히 배치된 점에 대해서 긍정적 평가를 받았다. 그러나 세부적인 회기의 순서 등과 관련하여 몇 가지 수정이 필요하다는 의견이 있었다. 예를 들어, 1번 유닛의 공동체 약속하기 주제와 2유닛의 자기소개 주제의 순서를 바꾸면 좋겠다는 의견, ‘자기표현 의사소통 기술’ 및 ‘감정 이해와 조절’의 활동 전개에 있어서 정서 이해-조절-표현 순으로 활동의 흐름을 바꾸면 더 자연스러울 것 같다는 의견 등이 있었다. 또한 역할극 활동이 포함된 회기 등에 대해서 정해진 시간에 비해 다소 긴 활동이 배치되어 있는 점에 대해서는 수정이 필요하다는 의견이 있었다. 추가로 부모의 참여가 중요하므로 부모를 대상으로 한 오리엔테이션이나 부모에게 나눠줄 수 있는 자료를 포함시킬 필요성, 자기이해에 대한 내용은 충분히 포함된 만큼 타인에 대한 이해나 갈등 상황에 대한 대처 또한 충분히 다룰 필요성, 다양한 연령대의 청소년이 참여하는 것을 고려한 내용 구성의 필요성 등이 제기되기도 하였다. 마지막으로 운영과 관련하여 청소년의 사회성 발달 정도에 따라 프로그램에 대한 참여 동기가 달라질 수 있는 점 등을 고려하여 적절한 스크리닝을 실시할 필요성, 프로그램을 운영하는 전문가의 역량에 따라 프로그램의 성과가 달라질 수 있으므로 전문가에 대한 연수를 강화하거나 다양한 지도자지침을 제공할 필요성 등 또한 강조되었다.

전문가 내용 평가 결과를 바탕으로 다음과 같은 수정이 이루어졌다. 첫째, 기존에 공동체 약속 정하기, 자기소개 순으로 이루어져 있던 유닛 순서를 자기소개, 공동체 약속 정하기로 변경하였다. 둘째, ‘자기표현 의사소통 기술’ 및 ‘감정 이해와 조절’ 활동 전개에 있어서 정서에 대한 이해가 정서에 대한 조절이나 표현보다 먼저 이루어질 수 있도록 조정하였다. 셋째, 역할극 활동이나 시간이 다소 소요될 것으로 예상되는 회기에는 시간 내 효율적인 운영을 위하여 보조자료를 추가로 개발하였다. 넷째, 프로그램에서 학습한 내용을 보호자에게 소개하고, 가정에서 시도해볼 수 있는 활동을 추천하는 보호자 안내문을 추가로 개발하여 포함시켰다. 다섯째, 갈등 상황에 대한 대처 역량 강화를 위해 다양한 갈등 상황을 제시하였고, 갈등 상황이 또래와의 상호작용에만 국한되지 않도록 상황을 다양하게 제시하였다. 여섯째, 프로그램 운영에 필요한 다양한 조언을 매뉴얼 곳곳에 제시하여 지도자들이 손쉽게 프로그램 내용을 이해하고 적용할 수 있도록 수정하였다.

## IV. 프로그램 시범 적용 및 효과 평가

### 1. 프로그램 시범적용의 개요

#### 가. 연구 설계

저연령 학교 밖 청소년의 사회성 향상 프로그램을 평가하기 위해 다음과 같이 연구를 설계하였다. 먼저, 시범운영에 참여한 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 향상의 효과를 알아보기 위한 사전, 사후 검사를 실시하여 점수 간 변화 정도를 비교하고자 하였다. 또한 프로그램 시범운영 지도자의 회기별 평가와 청소년 및 시범운영 지도자의 종합평가 내용을 분석하여 프로그램을 수정·보완하기 위한 시사점을 얻고자 하였다.

표 37. 프로그램 시범운영 평가개요

구분	사전검사	처치	사후검사	회기평가 및 종합평가
청소년	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>2</sub>	O <sub>3</sub>
지도자				O <sub>4</sub>

O1: 사전검사

O2: 사후검사(사전검사와 동일)

O3: 참여자용 프로그램 만족도 조사

O4: 지도자용 회기별 평가지, 종합평가지

#### 나. 측정도구

##### 1) 사전·사후 검사

프로그램의 효과성을 평가하기 위해 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005)의 주도성, 협동공감요인과 초등학생용 사회적 기술 평정 척도(김애화 외, 2017) 중 자기통제 척도, Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 전병재(1974)가 번역한 문항을 검사에 활용하였다. 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005)는 초등학교 4학년부터 중학생까지 사용할 수 있는 척도이며, 전체 19문항으로 신뢰도는 .74~.81이다. 초등학생용 사회적 기술 평정

척도(김애화 외, 2017)의 경우 원래 교사가 아동의 문제를 평정하기 위해 개발된 것으로, 전체 50문항으로 구성된다. 그 중 자기주장과 자기통제에 해당하는 14문항 중 중복되는 2문항을 제외한 12문항을 청소년이 응답하는 방식으로 수정하여 사용하였다. 자아존중감 척도는 10문항을 그대로 사용하였다. 전체 문항은 학교 밖 청소년들의 상황에 맞게 문항을 수정하여 사용하였다. 사회적 기술은 ‘전혀 없었다’, ‘가끔 그렇다’, ‘자주 그렇다’, ‘항상 그렇다’의 4점 척도를 사용하여 응답하도록 하였으며, 자아존중감의 경우 ‘전혀 아니다’, ‘아니다’, ‘보통이다’, ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’의 5점 척도를 사용하여 응답하였다.

## 2) 회기별 평가 및 종합평가지

이 연구에서는 사전 및 사후 검사를 통한 프로그램의 효과성 평가 이외에도 프로그램 참여 아동 및 시범운영 지도자의 평가를 활용하였다. 이러한 평가를 통해 프로그램 대상자들이 프로그램의 내용과 과정에 대해 어떻게 받아들이는지에 관한 정보와 프로그램의 잠재적 대상자들로부터 프로그램 운영 과정에 대한 정보를 얻고자 하였다. 따라서 이 연구에서는 시범운영 지도자를 대상으로 프로그램 각 유닛별 진행 과정에 대한 평가와 프로그램 종료 후 종합평가를 수행하였고, 참여 청소년을 대상으로는 전체 프로그램 종료 후 프로그램 만족도 조사를 수행하였다. (표 38 참조)

표 38. 회기별 평가지 및 종합평가지의 세부 내용

구분		내용		문항 형태
지도자 평가	유닛별 평가	- 유닛에 대한 전체적인 만족도 및 시의적절성		5점 Likert
		- 유닛에서 도움이 된 부분 - 수정 및 보완사항		주관식
	종합 평가	현장 활용도	시의적절성	5점 Likert
			목적성	
			실용성	
유익성				
- 프로그램에 대한 의견(자유 기술)		주관식		
청소년 평가	종합 평가	현장 활용도	이해용이성	5점 Likert
			흥미	

구분	내용		문항 형태
		시간 및 횟수의 적절성	
		유익성	
		추천의향	
	- 프로그램에 대한 의견(기억에 남거나 도움이 되었던 활동, 아쉽거나 어려웠던 활동, 프로그램에 대한 건의 사항)		주관식

프로그램 유닛별 평가에서는 시범운영 지도자에게 유닛에 대한 전체적인 만족도 및 시의적절성, 보완사항에 대한 의견을 수집하였다. 종합평가에서는 참여 청소년을 대상으로 현장활용성(이해용이성, 흥미, 시간 및 횟수의 적절성, 유익성, 추천의향)에 관한 5점 척도의 질문과 프로그램 전반에 대한 의견을 수집하였으며, 시범운영 지도자에게는 현장활용성(시의적절성, 목적성, 실용성, 유익성, 결과기여도)에 관한 5점 척도의 질문과 프로그램 전반에 대한 의견을 수집하였다.

#### 다. 프로그램 참여자

시범운영의 참여 대상은 저연령 학교 밖 청소년(만 9세~만 12세)과 프로그램 운영 지도자이다. 프로그램 운영을 위한 지도자 및 프로그램 참여자 선정 과정과 특징은 다음과 같다.

첫째, 학교밖청소년지원센터(꿈드림센터)를 대상으로 공문을 보내 저연령 학교 밖 청소년 프로그램 시범운영에 자발적 참여 의사가 있는 자를 모집하였다. 프로그램 참여자는 학교밖청소년지원센터 2개 기관에서 참여한 전체 11명으로 남자 6명, 여자 5명이었다. 연령별로는 만 9세 4명, 10세 2명, 11세 2명, 12세 3명 이었다. 전체 11명 중 10명은 형제, 남매, 자매 등이 둘 씩 함께 참여한 경우였다. 전체 참여자는 꿈드림센터의 담당자가 보호자의 동의를 얻는 절차를 거친 후 프로그램에 참여하였다.

둘째, 프로그램을 진행한 센터1의 지도자는 청소년대상의 집단상담 진행 경험이 많으며, 교육상담 분야의 박사학위를 소지하고 청소년상담사 1급 자격을 가진 센터 외부의 전문가였다. 센터2의 지도자는 꿈드림센터에서 다년 간 학교 밖 청소년을 대상으로 프로그램을 진행한 경험이 있는 상담사 2명으로, 상담사, 청소년지도사 등의 자격을 보유하고 있었다.

셋째, 지도자를 대상으로 프로그램에 대한 사전 교육을 온라인으로 실시하였다. 지도



자들에게는 프로그램 매뉴얼, 파워포인트 자료 등을 미리 보내 내용을 확인한 후 사전 교육에 참여할 수 있도록 하였다. 사전교육은 프로그램을 개발한 연구진 3인이 2시간 동안 실시하였고, 프로그램 개발의 배경, 프로그램 운영상의 특징, 유닛별 주요 내용과 진행 방법, 진행 과정의 유의점 등을 설명하였다. 연구진은 모두 상담심리학 박사 학위를 소지하였고, 오랜 기간 저연령 청소년 대상의 상담 및 교육을 진행해 온 경험이 있다.

## 라. 연구 절차

이 연구의 목적을 달성하기 위한 저연령 학교 밖 청소년 프로그램 시범운영 및 평가의 절차는 다음과 같다.

첫째, 2022년 9월 21일에 프로그램 초안을 바탕으로 시범운영 지도자 사전교육을 진행하였다. 둘째, 2022년 9월 27일 ~ 10월 20일 사이에 시범운영 지도자는 각 기관의 프로그램 참여자를 대상으로 사전검사를 실시한 후 프로그램을 운영하였다. 지도자의 원활한 프로그램을 돕기 위해 지도자용 매뉴얼과 강의용 파워포인트 자료, 프로그램 진행을 위한 교구재를 제공하였다. 또한 코로나19 상황 등으로 인해 대면으로 진행이 어려운 상황을 고려하여 온라인으로도 프로그램 운영이 가능하도록 교구재 및 자료를 구성하여 제공하였다. 프로그램 참여 청소년에게는 활동지를 제공하여 사용하도록 하였으며, 부모에게 프로그램에 관한 전체적인 안내 및 유닛별 정보를 제공하는 안내문을 전달하였다. 이 프로그램은 프로그램의 유연성과 적용가능성을 높이기 위해 고정된 순서나 확정된 프로그램을 제시하기보다는 운영 센터와 참여 학생의 상황을 고려하여 다양한 주제와 내용 요소를 선택적으로 다룰 수 있도록 구성하였다. 이에 센터1에서는 운영 센터와 참여자들을 고려한 일부 프로그램을 적용(총 3회기, 6유닛 진행)하였고, 센터2에서는 전체 유닛을 모두 적용(총 8회기, 선택유닛을 제외한 16유닛 진행)하였다. 셋째, 외부상담사가 시범운영을 진행한 센터1의 경우에, 상담사가 센터의 환경에 익숙해지도록 하기 위해 시범운영 시작 전에 연구진 1인과 꿈드림센터를 방문하여 프로그램을 진행할 장소를 확인하고, 꿈드림센터의 담당자에게 참여자의 특성을 미리 확인하였다. 센터1의 지도자는 프로그램 실시 과정에서 진행 과정 및 참여자의 반응 등을 연구진과 소통하며 프로그램을 진행하였다. 센터2의 경우에는 연구진 1인이 6회기 진행 이후에 센터를 방문하여, 프로그램 진행상의 어려움이나 참여자의 이해와 흥미 정도를 파악하고 프로그램의 진행 과정을 확인하였다. 넷째, 시범운영 지도자들은 회기를 마칠 때마다 유닛별 평가지를 작성하였으며, 시범운영을 마친 후 지도자와 참여 청소년 각각은 프로그램에

대한 종합평가지를 작성하였다. 다섯째, 프로그램을 마친 직후 참여 청소년을 대상으로 사후 검사와 프로그램 만족도 검사가 시행되었다.

## 2. 프로그램 시범적용의 평가

프로그램의 시범적용의 결과는 다음과 같다.

### 가. 참여자 평가

#### 1) 프로그램 효과성 평가

시범운영에 참여한 저연령 학교 밖 청소년의 사회성 향상의 효과를 알아보기 위해 사전-사후 검사 점수 비교를 통한 프로그램 효과성 평가를 실시하였다. 프로그램 효과성을 평가하기 위한 사전-사후 검사는 주도성, 협동공감, 주장통제 등 사회적 기술을 측정하는 31문항과 자아존중감을 측정하는 10문항 등 총 41문항을 활용하였으며, 사회적 기술은 4점 Likert 척도(1점= '전혀 없었다', 4점= '항상 그렇다')를 사용하고, 자아존중감은 5점 Likert 척도(1점= '전혀 아니다', 5점= '매우 그렇다')를 사용하여 응답하도록 하였다. 참여자 중 마지막 회기에 개인사정으로 참여하지 못한 1명을 제외한 10명(센터1 7명, 센터2 3명)이 사전-사후 검사에 응답하였지만, 다수의 문항에 응답하지 않거나 모두 단일 번호로 응답하는 등 불성실한 응답을 제공한 2사례를 제외한 8명의 응답만을 효과성 평가를 위한 자료로 활용하였다(센터1 6명, 센터2 2명). 센터2는 16개의 유닛을 활용하여 총 8회기를 진행하였으며, 센터1은 6개의 유닛을 적용하여 총 3회기를 시범운영으로 실시하였다. 이처럼 두 센터가 시범운영한 기간 및 횟수, 유닛이 서로 다르기 때문에 효과성 평가는 센터 별로 분석하여 제시하였다. 척도의 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 주도성 .91, 협동공감 .71, 주장통제 .71, 자아존중감 .71이었다.

사전-사후 검사 결과는 표 39와 표 40에 제시하였다. 센터1의 참여자들은 협동공감과 자아존중감 영역에서 사전 검사 점수에 비해 사후 검사 점수가 향상하였으나, 주도성과 주장통제에서는 사전 검사 점수에 비해 사후 검사 점수가 감소한 것으로 나타났다. 센터 2 참여자의 경우, 주도성과 주장통제에서는 사전 검사 점수에 비해 사후 검사 점수가 향상하였고, 협동공감은 점수가 유지되었다. 그러나 자아존중감 점수는 사전 검사 점수에 비해 사후 검사 점수가 감소한 것으로 나타났다. 사전-사후 검사 결과를 종합적으

로 검토해보았을 때, 센터, 참여자, 영역 간에도 효과성이 이질적으로 나타나 프로그램 효과성 해석에 어려움이 있었다.

표 39. 프로그램 시범운영 집단별 사전-사후 검사 평균 및 표준편차

영역	센터1(n=6)				센터2(n=2)			
	사전검사		사후검사		사전검사		사후검사	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
주도성	2.62	0.61	2.37	0.44	3.11	0.63	3.39	0.71
협동공감	3.15	0.40	3.32	0.42	3.40	0.71	3.40	0.71
주장통제*	2.83	0.36	2.64	0.72	2.33	-	2.58	-
자아존중감*	3.55	0.48	4.10	0.42	3.90	-	3.60	-

\* 센터2는 주장통제와 자아존중감 사전/사후 모두 응답한 참여자가 1명임

주1. 주도성, 협동공감, 주장통제는 4점 척도, 자아존중감은 5점 척도로 측정함

표 40. 프로그램 시범운영 개인별 사전-사후 검사 평균

	번호	주도성		협동공감		주장통제		자존감	
		사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
센터 1	1	3.44	2.00	3.50	3.60	2.42	1.92	2.80	3.00
	2	3.11	3.11	3.30	3.50	3.25	3.50	4.70	4.10
	3	1.63	2.63	3.75	3.50	2.58	1.75	4.00	3.87
	4	2.00	2.11	2.67	2.60	2.92	2.83	3.50	3.30
	5	1.89	2.00	3.30	3.70	3.25	3.33	4.10	3.70
	6	2.78	2.67	3.40	3.00	2.58	2.50	3.40	3.70
센터 2	1	3.56	3.89	3.90	3.90	3.33	-	4.60	-
	2	2.67	2.89	2.90	2.90	2.33	2.58	3.90	3.60

주1. 주도성, 협동공감, 주장통제는 4점 척도, 자아존중감은 5점 척도로 측정함

## 2) 프로그램 만족도 조사

### 가) 양적 평가 결과

참여자의 프로그램 참여 경험을 종합적으로 평가하기 위하여 프로그램의 이해용이성, 흥미, 시간 및 횟수의 적절성, 유익성, 추천의향 등을 묻는 설문지를 실시하였다. 응답은

‘전혀 아니다’ (1점)에서 ‘매우 그렇다’ (5점)의 5점 Likert 척도를 사용하여 평정하도록 하였다. 참여자 중 마지막 회기에 개인사정으로 참여하지 못한 1명을 제외한 10명(센터1 7명, 센터2 3명)이 만족도 조사에 응답하였다.

만족도 평가 결과, 항목별로 3.43점에서 4.67점으로 모든 항목에서 평균 3점(보통이다) 이상 점수를 획득하였으며, 특히, 프로그램의 이해 용이성(4.57점, 4.67점), 자료 및 교구재의 흥미 및 유익성(4점), 프로그램 만족도(4.14점, 4.67점) 항목에서 평균 4점 이상을 획득하였다. 프로그램 시간 및 횟수의 적절성, 유익성, 추천의향에서는 센터1의 참여자에 비해 센터2의 참여자들이 비교적 높은 만족도를 보이는 것으로 나타났다. 센터2는 총 8회기 16유닛을 제공하였는데, 3회기(6유닛)를 제공한 센터1의 참여자들에 비해 장기간 참여하고 다양한 사회적 기술을 연습한 것이 참여자들에게 프로그램을 더 유익하게 인식하고 참여 만족도를 높이는 요인이 되었으리라 짐작할 수 있다(표 41 참조)

표 41. 참여자 프로그램 만족도 항목별 평균 및 표준편차

내용	센터1(n=7)	센터2(n=3)
	M(SD)	M(SD)
1. 프로그램의 내용은 이해하기 쉬웠나요?	4.57(0.30)	4.67(0.24)
2. 프로그램에서 사용한 자료(워크북, 교구재 등)는 흥미롭고 도움이 되었나요?	4(0.71)	4(0.71)
3. 프로그램의 시간과 횟수는 적당했나요?	3.57(1.01)	4.33(0.47)
4. 프로그램에 참여하는 것은 만족스러웠나요?	4.14(0.60)	4.67(0.24)
5. 프로그램 참여 경험이 앞으로 친구를 새로 사귀고, 친구관계를 잘 유지하는 데에 도움이 될 것이라 생각하나요?	3.71(0.90)	4.33(0.47)
6. 다른 친구들에게도 이 프로그램에 참여하라고 권유하고 싶은가요?	3.43(0.40)	5

#### 나) 질적 평가 결과

참여자의 프로그램 만족도를 질적으로 파악하기 위하여 ‘가장 도움이 되거나 기억에 남는 프로그램 경험’, ‘아쉬웠거나 어려웠던 점’, ‘프로그램에 대한 건의사항’ 등에 대한 개방형 질문을 제시하였다. 시범운영에 참여한 청소년들은 관계 맺기, 경청 등 의사소통의 중요성, 자기표현기술 습득, 갈등해결방법 학습 및 연습 등에서 프로그램이 도움이 되었다고 응답하였다. ‘가장 도움이 되거나 기억에 남는 프로그램 경험’에 대한 구체적인 응답 내용은 표 42와 같다. 아쉬웠거나 어려웠던 점은 응답이 없었으며, 프

로그램에 대한 건의사항에도 응답이 거의 없었고, 체험학습을 갔으면 좋겠다는 응답이 있었다.

표 42. 참여자 프로그램 만족도 주관식 응답

가장 도움이 되거나 기억에 남는 프로그램 경험(n=10)
친구와 갈등을 해결하는 방법을 배운 것.
보드게임을 통해 친해질 수 있었 것
역할극을 통해 상황을 연습할 수 있었던 것
사기자고 전략 등 나의 마음을 표현하는 방법을 알 수 있었음
다른 사람의 말을 잘 듣고 반응하는 법에 대해 알았음.
이칭득심이라는 단어의 뜻을 알고 다른 사람의 말을 잘 듣는 것이 중요하다는 것을 알았음.

## 나. 지도자 평가

### 1) 프로그램 유닛별 평가

프로그램의 각 유닛을 평가하고 수정 및 개선사항에 대한 의견을 수렴하고자 시범운영에 참여한 지도자 3명을 대상으로 설문지를 실시하고 수합하였다. 설문지는 5점 Likert 척도(1점=매우 불만족스럽다, 5점=매우 만족한다)를 사용한 유닛 만족도 1문항과 유닛에서 가장 도움이 된 부분과 수정이 필요한 활동 및 내용을 묻는 개방형 질문 2문항으로 구성되었다. 시범운영에 참여한 지도자는 3명(센터1 1명, 센터2 2명)이었지만 프로그램 유닛별 평가는 센터별로 1인이 응답하였다.

#### 가) 양적평가 결과

유닛 만족도 평가 결과, 3점(보통이다)을 획득한 유닛 13을 제외한 모든 유닛에서 평균 4점(만족스럽다) 이상 점수를 획득하였으며, 16개의 유닛 중 9개의 유닛이 5점을 획득하였다.

표 43. 지도자 유닛별 만족도 평가 평균 및 표준편차 (n=2)

유닛	M(SD)	유닛	M(SD)	유닛	M(SD)	유닛	M(SD)
1	5	2	4.5(0.71)	3	5	4	4
5	5	6	4	7	4	8	5
9	5	10	5	11	5	12	5
13	3	14	4.5(0.71)	15	4.5(0.71)	17	5

주1. 일부 유닛은 센터2에서만 응답하였으며, 유닛 16은 선택유닛으로 두 센터 모두 시범운영하지 않음

주2. 5점 척도를 활용하였음

### 나) 질적평가 결과

시범운영에 참여한 지도자는 유닛에서 가장 도움이 된 부분과 수정이 필요한 활동 및 내용을 묻는 개방형 질문에 응답하였다. 지도자들이 제시한 유닛별 의견 및 개선사항은 표 44와 같다. 질적평가 내용은 시범운영 평가회의에서 구체적으로 논의하였으며, 제안된 개선사항은 연구진이 별도의 회의와 합의과정을 거쳐 선택적으로 유닛별로 반영하였다.

표 44. 유닛별 의견 및 개선 사항 (n=2)

영역	유닛	의견 및 개선사항
1. 관계와 놀이에절	1 자기소개 및 서로 알아가기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모 대상 프로그램 안내가 프로그램에 대한 신뢰도 증가뿐 아니라 학부모 간 소통의 기회를 제공할 수 있었음.</li> <li>• ‘진진가 게임’이 참여자와 라포형성 및 흥미유발에 도움이 됨</li> </ul>
	2 관계 예절 및 규칙 지키기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 규칙을 정하는 부분이 프로그램 구조화에 도움이 되었음</li> <li>• 내용이 고학년에게 다소 쉽고 지루할 수 있음</li> <li>• 스티커를 활용하는 것 이외의 다른 보상방법을 추가로 활용할 수 있으면 좋을 것 같음</li> </ul>
2. 관계 시작하기	3 나를 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도입 부분의 예시를 자신에게 접목하여 보는 부분이 도움이 되었음.</li> <li>• 표지판의 행동목록으로 이어지면서 서로 활발히 의사소통할 수 있었음.</li> <li>• 활동 시간이 부족함.</li> </ul>
	4 친구에게 다가가기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도입 부분의 놀이를 변형해서 진행할 수 있었고, 이를 통해 즐거움을 느낄 수 있었음.</li> <li>• 친구를 만날 수 있는 상황을 모델링 해 볼 시간이 부족함.</li> </ul>
3. 의사소통의	5 대화할 때 지	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 경청 놀이를 참여자가 진행할 수 있도록 하고, 즉흥적으</li> </ul>

영역	유닛	의견 및 개선사항
기초	켜야 할 예절	<ul style="list-style-type: none"> <li>로 변형해서 진행하여 즐겁게 참여할 수 있었음.</li> <li>미션카드의 단어가 어려워 수정하여 사용할 필요가 있음.</li> </ul>
	6 경청과 상황에 맞는 반응하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>역할극을 통해 재미를 느껴 프로그램에 몰입하여 참여할 수 있었음</li> <li>저연령의 경우 글로 작성하는 부분이 어려워서 말과 신체로 표현하면서 습득할 수 있으면 좋을 것 같음.</li> <li>설명을 듣고 그리는 그림의 형태가 단순하여, 그림이 좀 더 복잡해도 좋을 것 같음</li> </ul>
	7 의도와 결과 구분하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>가족과 오해가 생겼던 경험을 말하는 것에 흥미를 가지고 참여함</li> <li>역할극을 통해 언어적 메시지뿐 아니라 효과적인 비언어적 메시지에 대해 다룰 수 있었음</li> <li>속마음 카드의 종류가 다양하면 좋을 것 같음</li> </ul>
4. 자기표현 의사소통 기술	8 감정의 인식과 역할 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>도입의 그림책이 흥미를 유발할 수 있었음</li> <li>감정카드를 활용하여 여러 가지 감정의 종류에 대해 알 수 있었음</li> <li>‘감정책 만들기’ 활동을 진행할 시간이 부족하여 과제로 제시함.</li> </ul>
	9 원하는 것 표현하기와 도움 요청하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>책을 활용해 상황에 대해 간접적으로 생각해볼 수 있었음.</li> <li>‘그림자 연극’ 활동을 할 시간이 부족함.</li> </ul>
	10 불편한 감정을 적절히 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>공을 던지며 부정적인 단어를 생각하는 활동에서 좀 더 재밌고 편하게 불편한 감정을 생각할 수 있었음.</li> <li>‘사기자고’ 전략을 배우며 대화 방법에 대해 생각할 수 있었음.</li> <li>활동이 많이 시간이 부족함.</li> </ul>
	11 감사와 칭찬으로 관계 세우기	<ul style="list-style-type: none"> <li>칭찬과 감사를 나누며 프로그램을 마무리할 수 있어서 도움이 되었음.</li> </ul>
5. 감정 이해와 조절	12 분노를 이해하고 조절하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>‘화가 날 때 할 수 있는 나만의 행동목록’을 만들어보는 것이 참여자들에게 도움이 되었음.</li> <li>여러 그림책 등을 활용하여 화가 났을 때 표정, 행동, 생각들을 탐색하면 좋을 것 같음.</li> </ul>
	13 불안을 이해하고 대처하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>‘걱정인형 만들기’를 과제로 제시했는데, 참여자들이 부모님과 함께 활동을 진행하며 부모님이 자녀의 걱정에 대해 알 수 있는 기회가 되었음.</li> <li>불안의 ABC는 참여자의 연령에 따라 이해가 어려움.</li> <li>활동이 많아 시간이 전체적으로 부족함.</li> </ul>

영역	유닛	의견 및 개선사항
6. 갈등 대처	14 진정으로 바라 는 것 찾기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3가지 종류의 과자 중 하나를 선택하게 하자 각자 다양한 방식으로 조율해나가는 과정에서 상대방과 자신의 갈등이 상충되는 상황을 생생하게 경험할 수 있었음</li> <li>• 소망상자에 붙이는 스티커의 종류가 좀 더 다양하면 좋을 것임.</li> <li>• 시간이 다소 촉박하였음</li> </ul>
	15 진정으로 바라 는 것을 지키 며 갈등해결하 기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 다섯 가지 해결 방식 중 주로 사용하는 방식에 대해 소통하면서 자신과 타인의 방법을 비교하고, 자기이해가 촉진될 수 있었음</li> <li>• 3-4학년에게는 역할극 대본을 작성하는 것이 다소 어렵게 느껴졌음. 추가로 예시와 설명을 더해줄 필요가 있음.</li> <li>• 저연령 학교 밖 청소년의 경우 부모님과 보내는 시간이 많아 부모님과의 갈등이 발생하는 경우가 많은데, 부모님과 함께 연습해볼 수 있는 내용을 포함하면 좋을 것 같음.</li> </ul>
	17 서로를 존중하 면서 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 갈등 상황이 구체적이며 아이들의 공감을 이끌어낼 수 있어 몰입도가 높았음.</li> <li>• 손 인형을 사용한 것이 호응도가 높았음.</li> <li>• ‘스스로 초라해지지 않는 선택’을 하는 연습이 참여자들에게 새로운 경험으로 와 닿았음.</li> </ul>

주1. 일부 유닛은 센터2만 응답하였으며, 유닛 16은 선택유닛으로 두 센터 모두 시범운영하지 않음

## 2) 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가

프로그램의 적합성 및 현장활용성을 평가하기 위해 시범운영 종료 후 시범운영 지도자에게 종합평가 설문지를 실시하고 의견을 수집하였다. 종합평가는 시의적절성, 목적성, 실용성, 유익성, 현장 기여도 등을 묻는 5개 질문과, 프로그램에 대한 의견을 자유롭게 기술할 수 있는 개방형 질문 1개로 구성하였다. 객관식 질문은 5점 Likert 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 5점=매우 그렇다)를 활용하여 응답하도록 하고, 개방형 질문은 응답 공간에 여유를 두어 프로그램 전반에 대한 의견을 자유롭게 기술할 수 있도록 하였다. 시범운영에 참여한 지도자는 3명(센터1 2명, 센터2 1명)이었지만 프로그램 종합 평가는 센터별로 1인이 응답하였다.

종합평가 중 객관식 문항 분석 결과, 모든 항목에서 5점(매우 그렇다)을 획득하여, 지도자들은 프로그램의 시의적절성, 목적성, 실용성, 유익성, 현장 기여도를 높이 평가하는 것으로 나타났다. (표 45 참조)

종합평가 중 개방형 질문에 대한 응답으로 지도자들은 프로그램을 운영할 때 참여자



연령 뿐만 아니라 형제자매가 동시에 참여하는 경우를 섬세하게 고려해야 한다는 의견을 다양하게 제시하였다. (표 46 참조) 지도자들이 제시한 종합평가 의견은 시범운영 평가회의에서 구체적으로 논의하였으며, 연구진이 별도의 회의와 합의과정을 거쳐 프로그램에 반영하였다.

표 45. 지도자 프로그램 종합평가 항목별 평균(n=2)

내용	M
1. 본 프로그램 개발은 시의적절하다고 생각하십니까?	5
2. 본 프로그램이 개발 목적에 맞게 잘 개발되었다고 생각하십니까?	5
3. 본 프로그램이 현장에서 활용되기에 실용적이라고 생각하십니까?	5
4. 본 프로그램을 저연령 학교 밖 청소년에게 적용할 경우, 유익할 것이라고 생각하십니까?	5
5. 본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?	5

표 46. 지도자 프로그램 종합평가 주관식 응답(n=2)

프로그램 전반에 대한 의견
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 프로그램 활용 연령이 다양하여, 연령별로 프로그램을 이해하거나 활동을 하는 부분에서 큰 차이를 보였음.</li> <li>- 연령을 구분하여 제시하거나, 활용할 수 있는 부분을 나누어 제시해야 할 필요가 있음.</li> <li>- 학교 밖 청소년의 특성 상 형제나 자매가 함께 프로그램에 참여하는 경우도 많은데, 이럴 경우 갈등 상황에서 동등한 위치에서 해결할 수 없고 순위 형제가 무조건 양보해야 하는 모습을 가지고 있는 부분이 있으므로 고려할 필요가 있음</li> </ul>

## 다. 시범운영 평가회의 논의 사항

저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회성 향상 프로그램의 시범운영이 종료된 후, 평가회의를 진행하였다. 구체적으로, 시범운영 평가회의는 2022년 10월 26일 9시 30분부터 약 1시간 가량 진행되었으며, 연구진 3인, 시범운영을 진행한 지도자 3인(센터1 1인, 센터2 2인), 한국청소년상담복지개발원 담당 연구원 1인이 참여하였다. 시범운영 평가회의는 프로그램 시범운영에 참여한 지도자의 경험을 듣고, 연구진의 질문을 바탕으로 지도자 및 담당 연구원이 의견을 개진하고 프로그램 개선 방향을 제언하는 형태로 진행되었다.

### 1) 프로그램 장점 및 도움이 되었던 점

시범운영에 참여한 지도자는 프로그램의 장점으로 상세한 매뉴얼, 참여자 흥미가 높은 활동을 언급하였다. 구체적으로, 참여한 지도자들은 모두 매뉴얼이 보고 진행하기 편하게 꼼꼼하게 구성되어 있었다고 보고하였으며, 활동이 다양하게 구성되어 있어서 참여자들이 흥미를 가지고 참여하였다고 언급하였다.

### 2) 프로그램 진행 시 어려웠던 점

시범운영에 참여한 지도자는 프로그램을 진행하면서 시간이 빠듯하거나 부족했던 점을 가장 큰 어려움으로 언급하였다. 구체적으로, 한 유닛을 40분 동안 진행하기에는 활동이 많이 제시되어 있어서 시간이 부족하고, 다 해야 한다는 부담감이 있었다고 보고하였다. 특히 역할극이 포함된 유닛들과 갈등해결 관련된 후반 유닛들이 시간이 많이 부족하였다. 센터1의 지도자는 참여자들이 구체적인 갈등 사례를 가져와서 이야기하는 만큼 지도자로서 더 많이 이야기를 듣고 도와주면 좋을 텐데, 시간 상 매뉴얼 내용만 안내하는 정도로 넘어가 아쉬웠던 경험을 나누어주었다. 센터2의 지도자는 도입이 대부분 재미있는 활동이어서 시간을 넘기는 경우가 많았고, 그래서 상대적으로 본 활동에 들어갈 시간이 짧았다고 보고하였으며, 참여자들이 역할극을 재미있어하는데, 역할극을 설명하고 준비하다 보니 시간소요가 예상보다 많은 편이라고 언급하였다. 또한 몇몇 유닛들은 숙제(과제)를 제시하고 있는데, 참여자들이 숙제를 해와도 다룰 시간이 별도로 프로그램에 안배되지 않아서 다룰 수 없어 곤란하였다고 보고하였다.

또 다른 어려움으로 지도자들은 참여자 구성에 따른 어려움을 언급하였다. 저연령 학교 밖 청소년의 특성상, 다양한 연령대의 참여자나, 형제자매가 함께 참여하는 경우가 두 센터 모두 있었다. 연령대가 다양한 참여자로 구성되는 경우, 상대적으로 고연령 참여자(만 11-12세)가 특정 활동(예. 공 받으며 실수하기)을 쑥스러워하는 경우가 관찰되었으며, 만 9-10세 저연령 참여자들은 프로그램 진행 시 이해를 못하는 것은 아니지만 추가적인 설명이나 제시가 도움이 되는 경우(역할극, 다섯 가지 욕구 등)가 있었다. 형제자매가 함께 참여하는 경우, 가족 간 갈등상황을 다루는 것은 지도자로서 조심스럽고 참여자들도 서로 눈치를 보고 솔직해지기 어려워하였다고 보고하였다.

### 3) 참여자들의 프로그램 수행 및 변화 관찰

시범운영에 참여한 지도자들은 참여자가 잘 집중하고 즐겁게 참여하였으며, 활동에서 경쟁하는 모습을 보이기도 하였다고 보고하였다. 활동의 만족도가 높아보였는데, 일부

참여자들의 경우, 활동이 더 많았으면 좋겠다고 발언하기도 하였다. 역할극이나 행동 연습에서도 참여자들이 서로 모방행동을 하면서 배우고 서로에게 도움이 되는 모습이 관찰되었다(예. 한 명이 잘 하기 시작하면 다른 아이들이 보고 따라하며 함). 시범운영을 오전에 운영한 센터2의 경우, 점심시간이 다가오면 참여자들이 배고파하며 빨리 끝내고 싶어 하기도 하였지만, 프로그램 후반부로 갈수록 참여 집중도나 표현력, 발표력이 좋아지는 것이 눈에 띄고 느껴졌다고 보고하였다. 센터1에서는 파워포인트 프리젠테이션 파일로 내용을 설명하는 부분에서는 참여자들의 집중력이 좀 떨어지지만, 활동은 몰입하고 잘 참여하는 모습을 언급하였다.

이 연구에서는 프로그램에 대한 부모의 반응이나 변화를 따로 측정하지는 않았지만, 센터2의 지도자들은 부모에게 보내는 안내문을 부모들이 새롭게 여기고 좋아했다고 하였다. 부모들은 자녀의 장점 찾기 등의 과제를 통해 그동안 표현하지 않았던 부분을 자녀에게 직접 표현해볼 수 있는 기회를 가진 점을 긍정적으로 지각하였다. 지도자는 안내문과 과제를 설명하는 과정에서 프로그램에 대해 부모와 소통할 수 있어 도움이 되었다고 하였다.

#### 4) 프로그램 운영 및 진행 팁 공유

시범운영에 참여한 지도자들은 프로그램 운영 및 진행에 도움이 될 만한 다양한 팁을 공유하였다. 예를 들어, 나이가 비슷한 참여자를 묶어서 소집단으로 만드는 것을 제안하였으며, 형제자매를 서로 다른 소집단으로 배정하는 것이 참여자들의 대인관계 경험 및 프로그램 참여에 도움이 될 것으로 제안하였다. 센터2의 경우, 지도자들이 참여자 부모들과 밀접한 관계를 맺으며 자주 소통하였는데, 특히 과제 리뷰를 지도자와 부모님이 함께 살펴보며 면담하였을 때 부모님 반응 및 호응이 좋았다고 보고하였다.

#### 5) 개선 필요 사항 및 제언

시범운영에 참여한 지도자들은 프로그램에서 수정 및 보완이 필요한 부분을 지적하였다. 우선 두 센터 지도자들 모두 현재 부모님께 드리는 안내문의 수정이 필요하다고 언급하였다. 부모님께 드리는 안내문에서 학교 밖 청소년의 사회성을 부정적으로 접근하는 인상을 주지 않도록 수정이 되면 좋겠다는 의견을 제시하였다.

한편, 프로그램 제목이 청소년에게 흥미를 끌 수 있는 제목으로 수정되면 좋겠다는 의견과 유닛 및 활동 제목도 청소년 입장에서 부담없는 제목으로 바뀌면 좋겠다는 의견도 제시되었다. 마지막으로, 지도자들은 프로그램의 홍보 및 확산을 위해, 꿈드림센터

필수 프로그램으로 지정하거나 혹은 꿈이음 사업에서 시수 인정을 받을 수 있도록 조치하면 좋을 것 같다는 의견을 제공하였다.

### 3. 프로그램의 수정보완

시범적용의 결과 및 피드백에 따라 다음과 같이 프로그램을 수정하였다.

첫째, 유닛별로 효율적인 시간 관리가 가능하도록 일부 활동을 축소하거나 선택형으로 변경하였다. 40분 내에 도입활동, 본활동, 마무리활동이 진행될 수 있도록 일부 유닛에서 활동을 선택으로 활용할 수 있게끔 하였다. 예를 들어, 감정 이해와 조절 영역에서 유닛 13(‘불안을 이해하고 대처하기’)의 활동 시간이 부족했다는 의견이 있었는데, 기존에 도입 활동 1가지와, 본 활동 2가지, 선택 활동 1가지, 마무리 활동 1가지로 구성된 방식을 변경하여 도입활동이나 첫 번째 본 활동 역시 선택으로 운영할 수 있게끔 안내하였다. 참여자들이 도입 활동이나 본 활동에 대한 호응도가 높았다는 의견이 많았기에 개발된 활동을 삭제하기보다는 센터나 집단 특성에 맞추어 지도자가 선택할 수 있도록 하는 방향으로 프로그램을 수정하였다.

둘째, 프로그램, 유닛, 활동 제목을 청소년 입장에서 친숙하게 느껴지는 제목으로 변경하였다. 시범운영 시에는 프로그램명이 확정되지 않아 ‘사회성 향상 프로그램’이라는 명칭을 사용하였고, 각 유닛별 제목 역시 ‘분노에 대해 알고 분노 감정 조절하기’나 ‘자신의 갈등해결유형 확인하고 대안 세우기’ 등 참여자들에게 친숙하지 않은 용어로 구성된 제목이 일부 사용되었다. 따라서 참여자들에게 보다 친근한 느낌을 주는 이름으로 프로그램명, 유닛명, 활동명을 전체적으로 변경하였다. 프로그램명은 ‘소중한 나와 너, 무럭무럭 함께 자라요’라는 뜻의 ‘소나무’ 프로그램으로 바꾸었으며, 각 유닛별 제목 역시 ‘분노를 이해하고 조절하기’ 또는 ‘진정으로 바라는 것을 지키며 갈등해결하기’ 등으로 변경하였다. 더불어, 각 활동명 또한 참여자들에게 낯설게 느껴질 수 있는 용어를 축소하는 방향으로 수정하였다.

셋째, 과제 활용 방식에 대한 설명을 추가하였다. 과제가 긍정적 보호자-자녀 의사소통에 도움이 되나 과제를 수행한 경험을 집단에서 충분히 이야기하고 활용하기에는 시간이 부족했다는 의견이 있었다. 따라서 이전 유닛에서 과제가 안내된 경우, 다음 유닛 도입 활동을 생략하고 과제 결과에 대해 논의할 수 있다는 안내를 프로그램 활용방식에 추가하였다.

넷째, 연령이 높은 학생과 낮은 학생이 함께 참여하였을 때 모든 연령의 참여자들이 적극적으로 참여하게 하기 위한 방안을 일부 추가하였다. 연령이 다양한 참여자들이 모였을 경우 연령별 소집단을 나누어 활동을 진행하도록 안내한 팁 외에도, 연령별로 다른 강화방식을 활용하는 방식 등의 팁을 추가하였다. 예를 들어, 칭찬스티커를 받기를 쑥스러워하는 참여자가 있을 경우, 스티커를 주기보다는 칭찬메시지가 적힌 쪽지를 주는 방식 등을 고려하도록 안내를 추가하였다.

다섯째, 보호자를 대상으로 한 안내문을 수정·보완하였다. 시범운영 시 활용된 보호자 안내문에서는 선행연구나 설문조사 결과 드러난 학교 밖 청소년들의 사회성 발달에 대한 현황이나 잠재적인 어려움 등에 대한 설명이 있었으나, 이러한 내용이 일부 보호자들에게 거리감이나 망설임을 불러일으킬 수 있다는 의견을 수용하여 보호자 안내문의 설명방식과 내용을 변경하였다. 학교 밖 청소년의 사회성 발달과 관계된 어려움을 설명하기보다는 본 프로그램의 예상되는 기대효과와 중요성 등을 중심으로 보호자 안내문의 내용을 변경하였다.

여섯째, 기타 세부적인 유닛별 내용이나 활동 운영 방식 등을 변경하거나 활용의 팁을 추가하였다. 예를 들어, 파워포인트 프리젠테이션 파일로 내용을 설명하는 부분이 길게 느껴졌다는 의견이 나온 유닛에서는 내용에 대한 설명을 일부 축소하여 참여자들의 흥미가 일관되게 유지될 수 있도록 하였다. 또한 풍선을 활용하는 유닛에서 풍선이 잘 붙어지지 않아서 의도대로 활동이 진행되지 못했다는 의견을 반영하여 어떠한 풍선을 준비하면 좋을지에 대한 팁을 추가하였다.

#### 4. 프로그램의 효과평가를 위한 척도개발

척도개발은 두 가지 목적과 영역으로 이루어졌다. 첫째는 사회성 프로그램에 참여한 참여자의 변화를 평가하기 위한 사회적기술척도이다. 이 문항들은 효과검증에 유용하게 사용될 수 있도록 문항평균이 너무 높은 경우는 제외하였고, 학교 밖 청소년의 문항평균이 초등학생에 비해 높은 경우도 문항을 제외하였다. 이는 사회성 프로그램이 학교 밖 청소년의 발달을 촉진하고자 하는 목적에서 진행되므로, 이미 초등학생보다 평균이 높은 문항에 대해서 변화를 측정하는 것이 불필요하다고 보았기 때문이다. 또한 문항적합도 평가를 통해 상대적으로 적합도 평균이 낮은 문항도 제외하였다. 끝으로 하위요인별 신뢰도와 상관분석을 통해 문항-하위요인 간 상관이 낮거나 문항간 상관이 높아 문

항의 내용이 중복된다고 판단되는 경우에도 그 문항을 삭제하였다. 이러한 과정을 통해 개발한 최종 효과평가를 위한 척도문항은 주도성 5문항, 협동공감 5문항, 주장통제 5문항으로 사회적 기술 전체 15문항으로 구성되었다(표 47). 척도의 신뢰도(Cronbach' s  $\alpha$ )는 주도성 .878, 협동공감 .815, 주장통제 .751, 사회적기술 전체 .879였다.

표 47. 프로그램 효과평가를 위한 사회적기술척도 최종 문항

영역	문항 내용	M	SD	문항-하 위요인간 상관	신뢰도
주도성	내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다.	2.50	.959	.664	.878
	처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.	2.43	.932	.749	
	아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이를 같이하자고 말한다.	2.70	.819	.693	
	모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.	2.23	.919	.756	
	친구에게 숙제나 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.	2.65	.872	.694	
	주도성 전체	12.51	3.69		
협동공감	나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.	3.44	.692	.692	.815
	내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.	2.99	.809	.809	
	친구와 함께 게임을 하거나 놀 때, 게임이나 놀이 규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.	3.02	.788	.788	
	내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.	3.08	.791	.791	
	다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.	2.93	.814	.814	
	협동공감 전체	15.47	2.95		
주장통제	무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.	2.47	.787	.478	.751
	친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.	2.75	.874	.474	
	친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.	2.99	.903	.408	
	나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.	2.93	.828	.601	

화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.	2.59	.811	.620
주장통제 전체	13.73	2.97	
척도 전체	41.70	7.69	.879

척도 개발의 두 번째 목적은 프로그램 시작 전 참여자의 대인관계문제 영역을 평가하기 위함이다. 대인관계문제척도는 사회성 프로그램의 효과 평가를 위한 것이 아니라, 참여자가 대인관계에서 어려움을 경험하는 영역을 고려하여 프로그램에서 적용할 유닛을 결정하기 위한 것이다. 이 척도는 사전회기에서 체크리스트처럼 활용하도록 고안되었다. 문항들은 사회적기술택도와 유사한 방식으로 선정하였으며 최종 문항은 표 48과 같다. 학교 밖 청소년의 대인관계문제 영역별 평균과 비교해 참여자의 평균이 높을 때 매뉴얼에서 제안한 문제 유형별 유닛 구성을 적용해 프로그램을 진행할 수 있다. 척도의 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 공격성 .697, 수줍음 .811, 관계의 어려움 .823, 낮은 자존감 .658, 표현의 어려움 .779, 대인관계문제척도 전체 .890이었다.

표 48. 참여자 스크리닝을 위한 대인관계문제척도의 최종 문항

영역	문항 내용	M	SD	문항-하위 요인간 상관	신뢰도
공격성	다른 아이들과 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.	1.64	.746	.385	.697
	마음대로 안될 때 다른 아이들에게 고함을 지른다.	1.42	.656	.503	
	마음대로 안 되면 다른 아이들에게 화를 낸다.	1.57	.708	.662	
	공격성 전체	4.63	1.66		
수줍음	주위에 사람이 많으면 어색하다.	2.10	.935	.684	.811
	낮선 사람들 앞에서 부끄럽다.	2.25	.806	.640	
	처음 만나는 아이들과 이야기하기가 어렵다.	2.06	.889	.660	
	수줍음 전체	6.41	2.24		
관계의 어려움	나는 친구가 없는 편이다.	1.74	.965	.700	.823
	나는 쉽게 친구를 사귀지 못한다.	1.83	.937	.700	
	관계의 어려움 전체	3.57	1.75		
낮은 자존감	다른 사람들이 나를 싫어할까 봐 겁난다.	1.67	.840	.490	.658

영역	문항 내용	M	SD	문항- 하위 요인간 상관	신뢰도
자존감	다른 사람들이 나를 어떻게 생각할지 걱정한다.	1.95	.801	.490	
	낮은 자존감 전체	3.63	1.42		
표현의 어려움	다른 아이들에게 “싫어” “안돼”라고 말하기가 어렵다.	1.85	.781	.553	.779
	다른 아이들에게 내가 원하는 것을 말하기가 어렵다.	1.89	.863	.697	
	다른 아이들의 부탁을 거절하기 어렵다.	2.01	.809	.610	
	표현의 어려움 전체	5.75	2.05		
척도전체		23.98	7.09		.890



## V. 연구의 요약 및 논의

### 1. 연구의 요약

학교 밖 청소년은 9-24세 사이 3개월 이상을 장기결석하거나, 질병이나 발육 상태 등으로 인한 취학의무를 유예한 청소년과 고등학교에 진학하지 않았거나 고등학교에서 제적이나 퇴학 처분을 받거나, 자퇴한 청소년을 의미한다(여성가족부, 2021). 만 9세에서 12세에 해당하는 저연령 청소년들은 또래 혹은 힘과 지위가 다른 사람들과 어울리는 과정을 통해 사회적 상황에서 어떻게 반응하는 것이 좋을지를 배워나가는데(Parker & Gottman, 1989), 청소년들에게 또래관계를 제공하는 중요한 체제인 학교를 떠난 학교 밖 청소년들에게는 이런 기회의 제한이 사회성 발달의 어려움과 관련될 수 있어 주의가 요청된다. 이에 이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년들의 또래 관계 및 관련 어려움을 파악하고, 이들의 상황과 요구를 반영한 사회성 향상 프로그램을 개발하였다. 또한 사회성 향상 프로그램의 효과성 평가 및 참여자 스크리닝에 사용할 수 있는 척도 개발, 프로그램 진행에 필요한 지도자용 매뉴얼과 청소년용 워크북, 교구재 등을 함께 개발하였다. 프로그램 개발의 전체 과정은 김창대 외(2011)의 상담 및 교육 프로그램 개발 절차에 따라 진행하였다.

프로그램 개발의 과정은 다음과 같다. 첫째, 저연령 학교 밖 청소년의 특성과 어려움, 기존의 학교 밖 청소년 대상 프로그램 및 전반적인 사회성 발달 프로그램에 대한 문헌 연구를 통해 이 시기 사회성 발달의 특성과 발달을 촉진할 수 있는 개입 방법을 확인하였다. 둘째, 저연령 학교 밖 청소년과 부모, 꿈드림센터에서 서비스를 제공하는 현장전문가 등을 대상으로 요구조사를 실시하고 분석하여, 저연령 학교 밖 청소년 대상 사회성 향상 프로그램의 내용과 형식에 대한 시사점을 파악하였다. 셋째, 문헌연구와 요구조사를 통해 추출한 사회성 프로그램의 내용요소와 구성요소를 반영하여 사회성 향상 프로그램을 개발하고, 7명의 전문가 피드백을 통해 내용요소와 구성요소에 대한 피드백을 받아 프로그램을 수정하였다. 넷째, 수정된 프로그램으로 꿈드림센터 2곳에서 시범운동을 실시하고 결과에 대한 지도자 및 참여자 평가를 실시하였다. 지도자와 참여자 평가에 따라 프로그램의 내용과 형식을 수정하여 최종 프로그램, 지도자를 위한 프로그램

매뉴얼, 참여자용 워크북, ppt 자료 등 교구재를 개발하였다. 다섯째, 사회성 프로그램의 효과 평가를 위한 척도개발을 위해 척도개발 과정에 대한 전문가 자문을 구하였다. 자문결과를 반영하여 저연령 학교 밖 청소년과 초등학생을 대상으로 질문지를 실시하고, 초등교사 5명을 대상으로 문항 적합도 평가를 실시한 후 결과를 분석하여 프로그램 효과 평가를 위한 사회성 척도와 참여자 스크리닝을 위한 대인관계문제척도를 개발하였다. 프로그램 개발의 각 단계를 자세히 보면 다음과 같다.

먼저 저연령 학교 밖 청소년 대상으로는 선행연구가 제한적이었으므로, 저연령 청소년으로 대상을 넓혀 이들의 사회성 발달의 특성, 관련 요인, 실태 및 생활, 사회성 관련 온·오프라인 프로그램에 대한 문헌연구를 진행하였다. 문헌연구의 결과 학교 밖 청소년들이 학교를 중단한 후 가족의 지지, 학교에 재학 중인 또래와의 좋은 관계, 다른 사회적 지지 기반의 존재 등이 이들의 적응에 도움이 되는 것으로 나타났다(김희진 외, 2020; 윤철경 외, 2018). 사회성 관련 프로그램은 정서촉진 프로그램, 자기표현 훈련 프로그램 등이 실시되고 있었으나, 주로 10대 후반의 청소년 대상으로 진행과 효과 평가가 이루어졌고(정은영, 2016) 저연령 학교 밖 청소년 대상의 프로그램은 발견하기 어려웠다. 문헌연구의 결과에 따라, 저연령 학교 밖 청소년을 대상으로 이들의 또래관계 경험, 또래관계에 관한 요구의 파악 등이 필요한 것으로 나타났으며, 이들의 연령과 생활 방식에 맞는 사회성 프로그램의 개발이 필요함을 확인하였다. 저연령 학교 밖 청소년들은 대인관계에서 어려움이 있다고 하더라도 문제가 심화되어 성격특성으로 고착화되었다고 보기는 어려우므로, 사회성 프로그램에서도 문제 중심으로 프로그램을 구성하기보다는 긍정적인 대인관계를 경험하면서 바람직한 태도 및 사회적 기술을 습득할 수 있는 프로그램을 구성하는 것이 바람직할 것으로 판단하였다. 사회성 프로그램의 내용 면에서는 또래관계에 대한 관심과 관여, 의사소통, 자기표현, 갈등다루기 등이 자주 다루어졌으며, 주로 행동적 접근을 중심으로 인지적, 정서적 요소를 통합하여 적용하는 방식이 활용되고 있었다. 프로그램의 형식 면에서는 저연령 학교 밖 청소년의 거주지에 따라 꿈드림센터에서 진행하는 프로그램에 매주 참여하는 것이 어려울 수 있으므로, 필요한 경우 온라인 방식으로도 적용할 수 있도록 프로그램을 개발하는 것이 요청되었다. 참여자의 적극적인 참여와 상호작용이 원활하게 이루어질 수 있도록 5명 내외의 소집단으로 운영하는 방식, 다양한 교구재와 활동을 사용하여 참여자의 흥미를 유발할 필요성 등을 확인하였다.

둘째, 사회성 향상 프로그램과 관련한 요구를 분석하기 위해 저연령 학교 밖 청소년과 부모 대상의 개별 면접, 현장전문가 초점집단면접, 저연령 학교 밖 청소년 대상의 설

문조사를 진행하였다. 모든 요구조사는 온라인 방식으로 진행하였다. 저연령 학교 밖 청소년 5명을 개별면접한 결과, 청소년들은 프로그램의 내용 면에서는 갈등 해결과 관계 형성 및 유지, 감정 조절 기술, 기본적인 대화 예절 및 감정 표현과 관련한 의사소통 능력 등에 도움을 얻고 싶다고 하였다. 프로그램의 형식 면에서는 활동적인 프로그램과 조작활동을 선호하였고, 주기적이고 지속적인 만남을 원하였다. 특히 집단 활동이나 협력 활동을 통한 경험이 또래와의 지속적인 상호작용 경험이 부족한 청소년들에게 도움이 될 것으로 파악하였다.

저연령 학교 밖 청소년의 부모 9명을 대상으로 한 개별 면접의 결과 보호자들은 대체로 자녀의 대인관계가 확장될 필요성에 대해서는 공감하면서도 자녀들은 또래 관계를 잘 맺고 있다고 하였다. 사회성 향상과 관련해서 자녀들이 관계를 위한 시간과 상호작용이 필요하며, 갈등을 마주하고 갈등에 적절하게 대처하며 스스로를 표현하는 훈련이 도움이 될 것이라고 하였다. 부모들은 보호자의 역량 및 네트워크에 대한 요구도 표현하였는데, 다른 부모와의 네트워크 형성, 양육기술, 자녀가 프로그램에 참여하는 친구와 지속적으로 어울릴 수 있는 기회 등을 요청하였다. 따라서 사회성 프로그램에서는 청소년에게 관계 형성 및 상호작용 기회를 충분히 제공하며, 갈등 인식 및 훈련 영역을 다루는 내용이 포함될 수 있다. 사회성 향상 프로그램에서는 주제에 대한 부모교육 자료를 제시하는 것이 도움이 될 수 있으며, 여기에는 부모에 대한 심리적 지지와 양육기술에 대한 내용을 포함하는 것이 요청된다.

현장전문가 대상의 초점집단면접에는 학교밖청소년지원센터에서 직접 서비스를 제공하는 전문가 6명이 참여하였다. 이들은 저연령 학교 밖 청소년들이 개인에 따라 낮을 많이 가리거나 친구관계에서 자신감이 부족한 경우, 표현의 어려움 등 의사소통이 어려운 경우, 기본적인 사회기술이 미숙하거나 공동체의 규칙 준수의 어려움, 놀이의 어려움 등이 있으며 전체적으로 또래와의 상호작용 기회가 부족하다고 하였다. 또한 부모의 영향이 절대적이므로 부모에 대한 개입의 중요성을 강조하였다. 저연령 학교 밖 청소년에 대한 현장전문가의 인식은 부모의 자녀에 대한 인식과는 다소 차이가 있다고 볼 수 있다. 이러한 차이는 부모가 주로 가정에서 자녀들의 모습을 관찰하는 반면, 현장전문가는 가정 이외의 다른 사람들과의 상호작용 및 다양한 상황에서 청소년의 발달과 대처에 관해 살펴보는 기회가 많은 데에 기인한 것으로 보인다. 현장전문가들은 구체적인 사회적 기술의 모델링과 연습을 다뤄줄 것을 요청하였으며, 현장의 특성상 여러 연령의 청소년들이 함께 참여하는 방식으로 프로그램이 운영될 가능성이 크기 때문에 이러한 특성을 반영하여 프로그램을 구성해 주기를 원하였다.

저연령 학교 밖 청소년 대상의 설문조사는 좀 더 많은 인원을 대상으로 또래관계의 특성 및 어려움, 프로그램에 대한 요구를 파악하기 위해 실시하였다. 저연령 학교 밖 청소년들은 학교에 입학하지 않은 경우가 43명(48.9%)로 가장 많았고, 학교에 입학한 후 중단한 경우에도 학교에서 친구관계의 갈등은 없었다고 응답한 경우가 77명으로 87.5%에 해당하였다. 현재 속마음을 털어놓을 친구가 있다고 응답한 경우가 60명(68.2%) 이었고, 친구를 매일 만나거나 2-3일에 한번 만나는 경우가 40명(45.4%), 1주일에 한 번 정도 33명(37.5%), 2주일에 한번 이하이거나 거의 만나지 않는 경우가 15명(17%)였다. 이러한 응답은 부모가 청소년들이 또래를 만날 수 있는 기회를 지속적으로 제공하는 경우(예, 대안학교, 종교활동, 홈스쿨링 모임 등)와 그렇지 않은 경우 청소년들이 친구를 만나는 정도에 차이가 있음을 나타내며, 또래와 주기적인 만남의 기회가 적은 청소년들에게는 사회성 프로그램과 같은 체계적인 프로그램의 제공이 필요함을 나타낸다. 사회성 프로그램에서는 친구를 만날 수 있는 기회, 친구와의 관계를 시작하는 방법, 자기표현 방법, 갈등해결 방법, 친구관계를 유지하는 방법 등에 대해 더 알고 싶다고 하였다.

셋째, 요구조사의 결과를 토대로 프로그램의 목표와 구성원리를 결정하고 프로그램의 주요 내용과 활동을 개발하였다. 사회성 향상 프로그램의 목표는 참여자들이 프로그램 참여를 통해 긍정적 태도 향상, 사회적 유대감의 경험과 유지, 사회적 기술 향상, 감정 표현과 조절능력 향상, 갈등관리능력 향상, 사회적 유능감 향상으로 하였다. 프로그램의 구성원리는 다음과 같다. 1)저연령 학교 밖 청소년들의 친구관계의 경험과 어려움을 반영한 프로그램으로 구성한다. 2)활동은 기본적으로 행동 중심으로 구성하고 필요한 경우에 인지적, 정서적 요소를 통합하여 구성한다. 가능한 경우 사회적 기술훈련에서 사용하는 모델링-역할연습-수행에 대한 피드백-일반화의 원리를 적용한다. 3)저연령 학교 밖 청소년들이 흥미와 즐거움을 경험할 수 있도록 게임이나 놀이, 신체활동 등을 적극적으로 활용하여 구성한다. 4)프로그램은 대면으로 실시하는 것을 기본으로 하되, 필요한 경우 온라인으로도 진행이 가능하도록 구성한다. 5)가정에서의 개입과 연계될 수 있도록 프로그램을 구성한다. 6)현장전문가들이 쉽게 활용할 수 있도록 구체적으로 기술된 프로그램 매뉴얼을 개발한다. 이에 따라 사회성 향상 프로그램은 6개의 주제 영역에서 17개의 세부주제를 다루는 것으로 개발하였다. 6개의 주제영역은 관계와 놀이예절, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기표현 의사소통 기술, 감정 이해와 조절, 갈등 대처이고 각 주제 영역에 속하는 17개의 내용 영역을 다루는 17개의 유닛을 개발하였다. 또한 부모개입의 필요성을 반영하여 유닛별로 필요한 경우 부모에게 보내는 안내를 포함해 프로그램에서 다룬 내용이 가정에서도 연계될 수 있도록 하였다. 부모 안내문에는

해당 주제 프로그램에서 다른 내용의 소개 및 가정에서 자녀와 할 수 있는 과제, 대화법 등을 포함하였다.

프로그램은 일주일에 한 번 진행하는 경우 전체 6-8주 내외의 프로그램으로 진행하고, 기본 1회기를 약 1시간 30분(10분 쉬는 시간 포함)으로 하였다. 프로그램의 유연성과 적용가능성을 높이기 위해 가장 작은 단위의 프로그램 구성을 40분으로 준비된 유닛으로 하여, 1회기 당 두 개의 유닛을 진행하도록 하였다. 내용 요소를 짧게 다루는 유닛을 최소 단위로 하여 흥미와 주의집중을 할 수 있도록 하였으며, 1회기에 2개 유닛을 실시할 수 있도록 하여 참여자가 최대 16개 이상의 내용 요소에 해당되는 사회성 역량을 개발시킬 수 있도록 하였다. 각 유닛은 도입(5분), 활동(30분), 마무리(5분)로 구성하였다.

넷째, 개발된 프로그램의 초안에 대한 전문가 7명의 피드백을 받고 프로그램을 수정하는 과정을 거쳤다. 전문가 평가 결과, 프로그램의 목표 및 구성원리에 맞게끔 프로그램의 주제 및 내용 요소가 적합하게 선택되었다는 의견이 주를 이루었다. 특히 대인관계가 확대되는 저연령 학교 밖 청소년의 특성에 맞게 내용이 구성되었고, 청소년의 발달단계에 맞게 그림책, 카드, 공, 젠가, 역할연습 등 흥미 유발을 위한 요소들이 적절히 배치된 점에 대해서 긍정적 평가를 받았다. 그러나 세부적인 회기의 순서 등과 관련하여 수정 의견이 있었고, 전문가 피드백에 따라 다음과 같이 프로그램을 수정하였다. 1) 기존에 공동체 약속 정하기, 자기소개 순으로 이루어져 있던 유닛 순서를 자기소개, 공동체 약속 정하기로 변경하고, ‘자기표현 의사소통 기술’ 및 ‘감정 이해와 조절’ 활동 전개에 있어서 정서에 대한 이해가 정서에 대한 조절이나 표현보다 먼저 이루어질 수 있도록 조정하였다. 2) 긍정적인 감정을 표현하는 유닛을 추가하고, 협동과제 수행을 다루는 유닛을 삭제하였다. 3) 역할극 활동이나 시간이 다소 소요될 것으로 예상되는 회기에는 시간 내 효율적인 운영을 위하여 보조자료를 추가로 개발하여 제시하였다. 4) 프로그램에 대한 보호자의 이해와 동기를 높이기 위한 사전회기를 추가하였고, 프로그램에서 다른 내용을 보호자에게 소개하고, 가정에서 시도해볼 수 있는 활동을 추천하는 보호자 안내문을 추가로 개발하여 포함시켰다. 5) 갈등 상황에 대한 대처 역량 강화를 위해 다양한 갈등 상황을 제시하였고, 갈등 상황이 또래와의 상호작용에만 국한되지 않도록 상황을 다양하게 제시하였다. 6) 프로그램 운영에 필요한 조언을 매뉴얼 곳곳에 제시하여 지도자들이 손쉽게 프로그램 내용을 이해하고 적용할 수 있도록 수정하였다.

다섯째, 수정된 프로그램의 효과 검증을 위해 꿈드림센터 2곳에서 시범운영을 실시하였다. 센터1은 8명이 참여하였고, 전체 6개의 유닛을 1주에 1회씩 3주에 걸쳐 진행하였다. 센터2는 3사람의 참여자를 대상으로 17개의 유닛 중 선택유닛을 제외한 16개의 유

닛을 매주 2회(1회에 2개의 유닛 진행)씩 4주에 걸쳐 진행하였다. 프로그램은 한 곳은 꿈드림센터의 상담자가, 다른 한 곳은 외부 상담자가 진행하였고 전 회기 대면으로 진행하였다. 프로그램에 대한 평가는 참여자와 지도자가 각각 진행하였다. 참여자는 효과성 평가를 위한 사전-사후검사와 프로그램 만족도 검사에 참여하였다. 프로그램 효과성을 평가하기 위한 사전-사후 검사는 주도성, 협동공감, 주장통제 등 사회적 기술을 측정하는 31문항과 자아존중감을 측정하는 10문항 등 총 41문항을 사용하였다. 검사결과는 센터1은 6명, 센터2는 2명의 자료를 사용할 수 있었는데, 센터, 참여자, 영역 간에도 효과성이 이질적으로 나타나 프로그램 효과성 해석에 어려움이 있었다. 프로그램 만족도 조사에서는 프로그램의 이해 용이성(4.57점, 4.67점), 자료 및 교구재의 흥미 및 유익성(4점), 프로그램 만족도(4.14점, 4.67점) 항목에서 평균 4점 이상을 획득하였다. 전체 16유닛을 실시한 센터2의 참여자들이 6유닛을 실시한 센터1의 참여자들에 비해 비교적 높은 만족도를 보였다. 오랜 기간 함께 상호작용하면서 다양한 사회적 기술을 연습한 것이 참여자들에게 프로그램을 더 유익하게 인식하고 참여 만족도를 높이는 요인이 되었으리라 짐작할 수 있다. 프로그램에 대한 지도자 평가는 유닛별 만족도 평가와 프로그램에 대한 전반적인 평가로 진행되었다. 유닛별 만족도 평가는 시범적용을 한 16개의 유닛 중 9개의 유닛이 5점(5점 척도), 3개의 유닛은 4.5점, 3개의 유닛은 4점, 1개의 유닛은 3점으로 대체로 만족한다-매우 만족한다로 응답한 것으로 나타났다. 프로그램 종합평가에서는 시의적절성, 목적성, 실용성, 유익성, 현장 기여도 등을 묻는 5개 질문에 모두 5점(5점 척도)으로 응답하였다. 이후 연구진과 프로그램 지도자가 참여하여 프로그램 평가회의를 진행하였고, 평가회의의 피드백과 유닛별 의견을 토대로 프로그램을 수정, 보완하였다.

여섯째, 사회적 향상 프로그램의 시범적용 결과와 평가회의 결과를 반영하여 프로그램을 수정하여 최종 프로그램을 완성하고, 지도자용 매뉴얼, 참여자용 워크북, ppt자료, 교구재 등을 최종 수정하여 개발하였다. 최종 프로그램은 관계와 놀이에절, 관계 시작하기, 의사소통의 기초, 자기표현 의사소통기술, 감정이해와 조절, 갈등 대처의 6영역에 속하는 17개의 유닛으로 구성하였다. 저연령 학교 밖 청소년들의 특성을 반영하여 한 번 참여할 때 1시간 반 동안 2개의 유닛에 참여(10분 휴식 시간 포함)하는 것을 기본으로 하였으며, 유닛별 주제와 관련된 다양한 놀이와 게임, 역할연습 등을 활용하여 참여자들이 흥미와 집중력을 유지할 수 있도록 하였다. 지도자 매뉴얼은 유닛별로 프로그램의 목표, 활동, 지도자 멘트, 진행에 도움이 되는 팁 등을 자세히 기술하여 현장전문가들이 매뉴얼을 숙지하여 프로그램을 진행할 수 있도록 하였고, 참여자들의 워크북에는 그림

을 많이 사용하여 흥미롭게 프로그램에 참여할 수 있도록 하였다. 참여자의 특성과 꿈 드림센터의 상황에 따라 프로그램을 구성하여 진행할 수 있도록 사회적 기술의 기초부터 고급까지 차근차근 진행할 수 있는 8회기 구성안, 짧은 시간 동안 효율적으로 프로그램을 진행할 수 있는 4회기 구성안, 수줍고 자기표현이 어려운 참여자가 많을 때의 프로그램 구성안, 대인관계가 서툴고 공격적으로 표현하는 참여자가 많을 때의 구성안 등을 프로그램 구성안 예시로 제시하여 지도자가 프로그램을 상황에 맞게 활용할 수 있도록 하였다.

끝으로, 프로그램의 효과 평가를 위한 사회적 기술척도와 참여자 스크리닝을 위한 대인관계문제척도를 개발하였다. 척도 개발은 기존의 관련 척도를 프로그램 효과 평가에 사용할 수 있도록 간단한 형태로 개발하는 방향으로 진행하였다. 사회적 기술의 변화를 측정하기 위해 또래관계기술척도(양윤란, 오경자, 2005)의 주도성, 협동공감 요인 19문항, 초등학생용 사회적 기술 평정 척도(김애화 외, 2017)의 자기주장+자기통제기술 요인 중 12문항을 사용하여 질문지 초안을 구성하였다. 이와 별개로 저연령 학교 밖 청소년의 대인관계문제를 평가하기 위해 공격성 4문항, 수줍음 4문항, 관계형성의 어려움 2문항, 낮은 자존감 3문항, 표현의 어려움 5문항으로 구성된 질문지를 함께 실시하였다. 대인관계문제척도는 참여자의 특성을 반영한 유닛을 선별하여 프로그램을 구성할 수 있도록 하기 위한 것이다. 저연령 학교 밖 청소년은 141명이 설문조사에 참여하였고, 이 중 타당도를 검증하는 2개의 문항을 통해 제외된 인원을 제외하고, 최종 88명(여자 56명, 남자 32명)의 자료를 분석에 사용하였다. 초등학생은 3-6학년 여자 35명, 남자 38명이었고 전체 참여자는 73명이었다. 최종 척도에 포함될 문항들은 다음의 분석을 종합하여 선정하였다. 프로그램의 효과 검증에 사용될 수 있도록 문항 평균이 너무 높은 경우는 해당 문항을 제외하였고, 학교 밖 청소년의 문항 평균이 초등학생에 비해 높은 경우(대인관계문제척도의 경우는 초등학생의 평균보다 낮을 때)도 해당 문항을 제외하였다. 학교 밖 청소년의 하위요인별 신뢰도 분석과 상관분석을 통해 문항-하위요인 간 상관이 낮거나 문항 간 상관이 높아 문항의 내용이 중복된다고 판단되는 경우에도 그 문항을 삭제하였다.

또한 저연령 청소년의 발달상 특성을 잘 이해하는 경력 5년 이상의 현직 초등학교 교사 5명을 대상으로 문항의 요인별 적합도 평가를 실시하고, 적합도가 낮게 평가된 문항은 삭제하였다. 사회적기술척도 최종 문항은 전체 15문항으로 주도성 5문항, 협동공감 5문항, 주장통제 5문항이었다. 척도의 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 주도성 .878, 협동공감 .815, 주장통제 .751, 사회적기술 전체 .879였다. 대인관계문제척도는 전체 13문항으로 공

격성 3문항, 수줍음 3문항, 관계의 어려움 2문항, 낮은 자존감 2문항, 표현의 어려움 3문항으로 구성된다. 척도의 신뢰도는 공격성 .697, 수줍음 .811, 관계의 어려움 .823, 낮은 자존감 .658, 표현의 어려움 .779, 전체 .890이었다.

## 2. 연구의 논의

연구결과에 따른 연구의 의의와 제한점, 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 그간 학교 밖 청소년 관련 연구와 개입에서 많이 다루어지지 않았던 저연령 학교 밖 청소년들의 경험을 파악하고 사회적 프로그램과 관련한 요구를 파악한 점에서 의의가 있다. 저연령 학교 밖 청소년들은 학교에 입학하지 않은 경우가 43명(48.9%)로 가장 많고, 입학한 이후에는 2학년 때 그만 둔 경우 10명(11.4%), 3학년 13명(14.7%), 4학년 13명(14.7%) 등이었다. 학교를 그만두기 전 또래관계 갈등은 77명(87.5%)이 없었다고 하였고 11명(12.5%)은 있었다고 하였지만, 갈등을 경험한 경우에도 놀이에서의 소소한 갈등이 대부분이었다. 저연령 학교 밖 청소년이 학교를 그만 둔 이유는 부모의 종교 및 교육 신념 등 부모의 뜻에 따라 이루어진 경우가 대부분이었고, 관계 갈등이 있었던 경우에도 대부분은 갈등이 학교 중단의 원인은 아니라고 하였다. 이는 중·고등학교 시기 학교 중단 청소년들에게 친구갈등을 비롯한 학교부적응이 학교 중단의 주요한 이유로 언급되는 것(김희진 외, 2020; 2021)과는 다른 결과이다. 학교 밖 청소년을 학교 중단 사유 및 학교 중단 이후의 생활 경로에 따라 학업형, 직업형, 무업형, 비행형 등으로 나누기도 하는데(윤철경 외, 2013), 저연령 학교 밖 청소년은 본인의 의지로 학교 중단을 한 것이 아니라는 점에서 기존의 유형으로 분류되지 않는 고유한 경험을 하는 것으로 보인다. 저연령 학교 밖 청소년들의 경험에 대해서는 홈스쿨링 관련 연구에서 일부 다루어져 왔는데(김현숙, 정희영, 2020), 저연령 청소년 대상의 연구는 전체 82편 중 3편으로 수가 많지 않고 대부분의 연구는 부모나 중·고등학교 시기 청소년 대상이었다. 서덕희(2010)는 홈스쿨링을 선택한 부모의 고민과 두려움, 자녀를 있는 그대로 받아들이면서 부모로서 성장하는 과정을 설명한 바 있다. 부모와 밀접하게 상호작용하는 저연령 학교 밖 청소년들의 학교 중단 후 생활 및 부모와의 상호작용 방식 등 이들의 생활과 경험에 대해서도 지속적인 연구가 요청된다.

이들의 현재 또래관계에서는 60명(68.2%)은 친한 친구가 있고, 72명(81.8%)은 친구 이외에도 언니나 오빠, 동생처럼 친하게 지내는 관계가 있다고 하였다. 친구를 만나는 빈



도는 매일 23명(26.1%), 2~3일에 한 번이 17명(19.3%), 2주일에 한 번이 4명(4.5%), 한 달에 한 번이 6명(6.8%), 거의 만나지 않는 경우가 5명(5.7%)이었다. 친구 이외의 친한 관계 형성은 교회나 절과 같은 종교모임을 통해서가 43명(48.9%)으로 가장 많았고 홈스쿨링 모임 35명(39.8%), 대안학교 24명(27.3%), 동네이웃 16명(18.2%), 학원 12명(13.6%), 지역아동센터 6명(6.8%), 꿈드림센터 5명(5.7%)의 순이었다. 이러한 결과는 저연령 학교 밖 청소년들의 68-82%는 친한 친구가 있고, 주로 종교모임, 홈스쿨링 모임, 대안학교 등 부모의 결정과 참여에 따라 이들의 친한 친구집단도 형성되고 있음을 나타낸다. 저연령 학교 밖 청소년의 대부분은 꿈드림센터를 알고 있고, 프로그램에도 참여한 경험이 있다고 하였다. 이에 반해 꿈드림센터를 통해 친한 관계를 형성했다는 응답은 5명으로 작은 편이었는데, 이는 이들이 체험활동 등의 1-2회성 프로그램에 주로 참여해 참여자들과의 지속적인 교류가 어렵기 때문으로 보인다. 저연령 학교 밖 청소년 중에는 주로 가족과만 지내면서 가족 이외의 타인과의 교류가 거의 없는 경우가 있었는데, 이러한 집단을 적극적으로 발굴하여 사회성 프로그램과 같이 상당한 기간 동안 진행되는 프로그램에 참여하면서 또래와의 긍정적 상호작용을 경험할 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것이다.

저연령 학교 밖 청소년의 또래관계의 어려움과 관련해서 청소년, 부모, 현장전문가는 조금씩 다른 관점을 나타냈다. 저연령 학교 밖 청소년들은 또래를 만날 기회의 부족, 자신의 의견을 표현하는 것의 어려움, 관계를 지속적으로 형성하고 유지하기의 어려움, 갈등을 마주하고 해결하는 것의 어려움 등을 호소하였다. 보호자들은 자녀가 또래 관계를 잘 형성하고 어려움이 없다고 여기는 경우도 있었으며, 친구와의 교류 시간이 적고 사회적 관계에서 소극적인 부분, 갈등 상황을 회피하거나 잘 해결하지 못하는 모습을 어려움으로 지각하기도 하였다. 이에 반해서 현장전문가들은 저연령 학교 밖 청소년들의 다양하고 구체적인 사회적 기술의 미숙을 관찰하고 이러한 내용을 프로그램에서 다루어줄 것을 제안하였다.

학교 밖 청소년들은 일상에서 소속감의 부재 및 사회적 고립을 경험하고(김영희, 최보영 2015; 박병금, 노필순, 2016; 조진옥, 명소연, 2016), 고립으로 인한 불안과 또래관계 단절(윤철경, 김승경, 2019), 친했던 친구들과 멀어지면서 소외감과 외로움, 스트레스를 경험하는 것으로 나타난다(김희진 외, 2020). 학교를 떠나면서 친구를 사귄 수 있는 기회가 감소한다는 선행연구의 결과는 저연령 학교 밖 청소년이 호소한 또래와 어울릴 수 있는 기회가 부족하다는 부분과 연결된다. 저연령 학교 밖 청소년들은 주로 가족과 많은 시간을 보내고 자신보다 더 나이가 많거나 어린 동생과 교류하는 경우도 많았다. 이러한 교류는 모방과 양보를 배우는 데 도움이 되기도 하지만, 또래관계에서 상호모방과

강화, 갈등을 해결하는 경험 등을 통해 사회적 기술을 배워나가는 기회(Berk, 2006)는 부족할 수 있어 사회성 프로그램은 이러한 부분을 보완하면서 구체적인 사회적 기술의 습득을 도와줄 수 있을 것이다.

둘째, 이 연구에서는 저연령 학교 밖 청소년들을 대상으로 한 사회성 향상 프로그램을 개발하고, 지도자용 매뉴얼, 참여자용 워크북, 파워포인트 자료 등의 교구재를 함께 개발한 데에 의의가 있다. 학교 밖 청소년을 대상으로 개발된 40개의 집단상담 프로그램을 분석한 결과를 보면(박소현, 이수진, 2021) 자아성장(15편, 37.5%)과 진로집단(14편, 35%)이 많았고, 대인관계(2편, 5%)와 사회적 기술(2편, 5%)을 다룬 프로그램은 소수였다. 대인관계와 사회적 기술을 다룬 프로그램도 대인관계의 어려움을 경험하는 19-20세 청소년이 대상(정은영, 2016)이거나, 10대 후반의 청소년을 대상으로 한 정서촉진 프로그램(김민정, 2018)등으로 내용과 형식 면에서 저연령 학교 밖 청소년들에게 적용하기에는 적절하지 않았다. 이 연구에서는 저연령 청소년의 사회성 발달의 특성, 저연령 청소년 대상 사회성 프로그램, 온라인 프로그램에 대한 선행연구를 분석하고, 요구조사를 통해 저연령 학교 밖 청소년의 또래관계의 어려움을 파악하고 이를 반영한 사회성 프로그램을 개발한 데에 의의가 있다.

사회성 향상 프로그램은 참여자들의 자신, 타인, 삶에 대해 긍정적 태도의 형성과 향상, 사회적 유대감의 경험과 유지, 사회적 기술의 향상, 감정 이해와 조절 방법의 향상, 갈등관리능력의 증가, 사회적 유능감의 향상을 목표로 하였다. 프로그램의 내용 면에서는 사회적 기술의 영역을 관계와 놀이에절, 의사소통의 기초, 관계 시작하기, 자기표현의 의사소통 기술, 감정이해와 조절, 갈등 대처의 여섯 영역에 해당하는 17개의 주제로 구성하였다. 이는 저연령 청소년 시기의 발달과제인 의사소통, 감정의 이해와 조절, 갈등 대처와 같은 주제를 다루면서도, 학교 밖 청소년들에게 고유하게 관찰되는 영역인 관계에서 규칙지키기, 관계 시작하기와 같은 주제를 포함한 것이다. 내용을 다룰 때에는 저연령 학교 밖 청소년이 자주 경험하는 상황의 예시를 활용하여 참여자들이 좀 더 흥미있고 집중력 있게 프로그램에 참여하고, 이후 실제 생활에서도 적용할 수 있도록 하였다. 지도자들은 저연령 학교 밖 청소년들의 발달 수준을 고려해서, 또래 상호작용이나 갈등 및 갈등의 해소를 경험하고 배워나갈 수 있는 자연스럽게 지속적인 기회를 만들어 주는 데에 프로그램을 활용할 수 있다.

프로그램의 구성은 각각의 주제를 다루는 17개의 유닛에 대해서 한 개의 유닛은 40분간, 1회 진행은 1시간 반 동안 2개의 유닛을 진행(10분 휴식 시간 포함)하는 것으로 하였다. 프로그램을 진행할 때는 전체 17개의 유닛을 모두 진행할 수도 있지만, 스크리닝

검사를 통해 파악된 참여자의 특성과 센터의 상황을 고려하여 다양한 주제와 내용을 선택적으로 다룰 수 있도록 하였다. 유닛의 구성 예시는 지도자용 매뉴얼에 제시하였다. 각 유닛에서 주제를 다루는 방식은 행동을 중심으로 구성하고 가능한 주제에 대해서는 사회적 기술훈련에서 사용하는 모델링-역할연습-피드백-일반화의 과정을 적용하였다. 유닛별로 신체활동을 포함했으며, 간단한 보드게임, 손인형, 역할극 등 다양한 도구를 사용하여 흥미를 유지하면서도 실제 사회적 상호작용과 유사한 경험을 프로그램에서 할 수 있도록 하였다. 지도자용 매뉴얼에는 참여자의 연령, 형제자매가 참여한 경우 등 참여자 구성에 따른 진행상의 유의점과 진행 방식 등을 제시하여, 지도자들이 프로그램을 진행하는 데 참조할 수 있도록 하였다.

저연령 청소년들은 사회성 발달에 있어 부모의 영향이 큰 시기이며 10대 초반이 되면 점차 또래의 영향이 증가한다(Berk, 2006). 저연령 학교 밖 청소년들은 학교를 가는 대신에 부모를 포함한 가족과 많은 시간을 함께 보내는 경우가 많아 특히 부모의 영향이 커지게 된다. 이에 본 프로그램에서는 부모 안내문을 넣어 회기 내용에 대한 간단한 요약, 부모교육 자료와 팁, 자녀와 집에서 함께할 수 있는 과제 등을 제공하여 해당 주제가 가정과 연계하여 다루어지도록 하였다. 또 사전회기에서 프로그램에 대해 부모에게 설명할 수 있는 시간을 넣어, 부모의 동기와 이해가 높아질 수 있도록 하였다. 저연령 청소년 대상의 사회성 관련 프로그램은 어울림 프로그램(성윤숙 외, 2020)과 같이 부모 프로그램을 포함하는 경우도 있지만, 대부분은 청소년만 대상으로 진행되는 경우가 많다(예. 전주희, 박지연, 2014; 정지선, 유인선, 2020). 이 프로그램에서는 저연령 청소년이라는 발달상의 특성과 학교 밖이라는 환경적인 특성으로 인해 강조되는 부모의 역할을 반영하여 프로그램을 개발한 점에서 의의를 찾을 수 있다. 부모들은 안내문과 과제를 통해 발달단계 상 자녀에게 도움이 되는 태도와 사회적 기술이 무엇인지 이해하고, 이를 돕기 위한 다양한 과제와 부모 역할 등을 배우고 적용하는 기회로 활용할 수 있다.

이 프로그램은 사회성 향상이라는 주제에 맞게 기본적으로 대면 프로그램으로 진행하는 것으로 개발하였으나, 코로나바이러스감염증-19(COVID-19)와 같은 감염병 상황에서도 프로그램이 운영될 수 있도록 온라인 프로그램 진행이 가능하도록 하였다. 저연령 학교 밖 청소년들은 연령상 혼자서 꿈드림센터를 방문해 프로그램 참여가 어려운 경우도 있고, 지역에 따라 집과 꿈드림센터 간의 거리가 멀어 규칙적으로 센터를 방문하기 어려운 환경에 있기도 하였다. 이런 경우에 프로그램 참여 기회가 제한되지 않도록 온라인 방식의 진행이 가능하도록 하였다. COVID-19 시기에 저연령 청소년을 대상으로 진행한 온라인 프로그램 관련 연구들(위고운, 김민선, 2021; 최주원, 이숙향, 2021)에서는

온라인 프로그램도 효과적으로 실시될 수 있음을 보고하였다. 저연령 학교 밖 청소년들은 선호하는 프로그램의 방식에서 대면과 비대면 모두 상관없다는 응답이 40명(45.5%)으로 가장 많았고 대면이 32명(36.3%), 비대면이 16명(18.2%)이었다. 이들은 온라인 방식이 집에서 참여할 수 있기 때문에 더 편안하다고 응답했는데, 대체로 저연령 학교 밖 청소년들은 온라인 방식에 대해 거부감이 없이 적극적으로 참여할 수 있을 것으로 보인다. 다만 온라인으로 진행하더라도 참여자들이 만나서 사회적 기술을 연습할 수 있는 회기를 최소 1회 정도를 진행하는 것을 권장한다.

셋째, 이 연구에서는 2곳의 꿈드림센터에서 저연령 학교 밖 청소년들을 대상으로 사회성 향상 프로그램을 실시하고 그 효과를 검증한 데 의의가 있다. 청소년들은 프로그램 만족도 검사에서 항목별로 3.43점에서 4.67점으로 모든 항목에서 평균 3점(보통이다) 이상으로 응답했으며, 특히, 프로그램의 이해 용이성, 자료 및 교구재의 흥미 및 유익성, 프로그램 만족도 면에서는 4점(5점 척도) 이상으로 높이 평가하였다. 사전-사후검사에서는 사례수가 작아 통계 분석을 하지 못했는데, 센터와 실시한 유닛, 사회적 기술의 하위 요인별로 결과가 다양하고 일정한 경향성이 나타나지 않아 해석에 어려움이 있었다. 청소년들은 가장 도움이 되거나 기억에 남는 프로그램의 요소로 관계 맺기, 경청 등의 사소통의 중요성, 자기표현기술 습득, 갈등해결방법 학습 및 연습 등 고르게 도움이 되었다고 응답하였다.

지도자들은 유닛별 만족도 평가에서 유닛13(3점)을 제외한 모든 유닛에 대해 4점(만족한다)이나 5점(매우 만족한다)으로 평가하였다. 특히 9개의 유닛에 대해서는 매우 만족한다고 응답하였다. 유닛13에 대해서는 불안의 ABC가 참여자의 나이에 따라 이해가 어려운 경우가 있었고, 또 전체 활동이 많아 시간이 부족하다고 하였다. 지도자의 이와 같은 평가는 프로그램의 수정에 반영하여 최종 프로그램을 완성하였다. 프로그램의 적합성 및 현장활용성 평가에서는 모든 항목에 대해 5점으로 평가하였다. 프로그램의 효과성 평가 결과 청소년 만족도, 지도자의 양적, 질적 평가에서는 모두 긍정적인 평가가 있었지만, 청소년의 사전-사후 검사에서 의미있는 결과를 확인할 수 없었던 점이 한계로 남는다.

두 센터에서 진행된 프로그램의 효과 평가는 프로그램의 진행 기간과 빈도, 적용한 유닛, 참여자의 수, 지도자 등 모든 측면에서 조금씩 다른 방식으로 이루어졌다. 센터1은 3주간 매주 1회, 8명의 참여자를 대상으로 소그룹을 형성해 활동을 진행한 반면, 센터2는 4주간 매주 2회, 3명의 참여자를 대상으로 프로그램을 진행해 모든 활동에 세 사람이 함께 참여하였다. 센터1은 외부상담자가, 센터2는 사전에 관계형성을 해온 꿈드림

센터의 상담자가 프로그램을 진행하였다. 8회기의 16유닛을 실시한 센터2의 만족도가 3회기 동안 6유닛을 적용한 센터1에 비해 청소년의 만족도가 대체로 높게 나타났는데, 소집단으로 프로그램에 장기간 참여하면서 다양한 사회성 기술을 연습할 수 있었던 것이 참여자들의 프로그램 만족도와 도움 정도를 높이는 요인이 되었을 것으로 추측한다.

넷째, 이 연구에서는 프로그램 참여자의 변화를 평가할 수 있는 사회적기술척도와 사전에 참여자의 특성을 파악할 수 있는 대인관계문제척도를 개발했다는 데에 의의가 있다. 청소년 대상의 프로그램을 실시했을 때, 참여자의 변화를 확인하고 프로그램의 효과를 평가하는 절차는 중요한데도 프로그램 만족도 조사로 대체하는 경우가 많은 것이 사실이다. 이 연구에서는 사회성 향상 프로그램에 참여 전후 참여자의 변화를 파악할 수 있도록 기존의 사회적기술척도의 문항을 활용하여 간단한 척도를 개발하여 간편하게 사용할 수 있도록 하였다. 사회적기술척도는 저연령 청소년 대상의 사회적기술 관련 문헌(김애화 외, 2017; 양윤란, 오경자, 2005; Alvord et al., 2011; Gresham & Elliot, 1990)에서 자주 포함되는 요인인 주도성, 협동공감, 주장통제의 세 하위요인으로 구성하였으며, 각 하위요인별로 5개씩 전체 15개의 문항으로 구성하였다. 사회적기술척도는 참여자의 사전·사후 사회적기술의 변화를 파악하기 위해서 사용하지만, 사전검사의 결과는 참여자의 사회적기술 수준을 확인하기 위한 목적으로도 사용할 수 있다.

대인관계문제척도는 요구조사에서 또래관계의 어려움으로 확인된 요인들과 문헌연구 결과 저연령 청소년들의 대인관계문제로 자주 포함되는 요인들(김선희, 김경연, 1998; 김예리, 2017; 윤진, 김근영, 1995; 조봉환, 임경희, 2003)을 종합하여 하위요인을 구성하였다. 대인관계문제척도는 공격성 3문항, 수줍음 3문항, 관계의 어려움 2문항, 낮은 자존감 2문항, 표현의 어려움 3문항으로 전체 13문항이다. 이 척도는 사전회기에서 실시하여 참여자들이 어려움을 확인하고 이에 따라 유닛을 선별하여 프로그램을 진행하기 위한 목적으로 개발하였다. 예를 들어 수줍고 자기표현이 어려운 참여자가 많을 때는 다른 사람에게 먼저 다가가기(유닛4), 원하는 것 표현하기와 도움 요청하기(유닛9), 불편한 감정을 적절히 표현하기(유닛10), 불안을 이해하고 대처하기(유닛13), 갈등다루기(유닛 14,15,17,11) 등을 포함하여 프로그램을 구성하도록 제안하였다.

연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 시범적용 및 프로그램의 효과성 검증을 위한 연구설계에서 통제집단 없이 실험집단만을 대상으로 효과 검증을 진행하였다. 꿈드림센터를 통해 시범운영의 참여자를 모집하는 과정에서, 오랜 기간 동안 꿈드림센터의 프로그램에 참여하면서 현장전문가들과 관계형성이 된 경우가 아니면, 사회성 향상 프로그램의 참여자를 모집하기 어려웠다. 꿈드림센터를 자주 방문하면

서 센터를 잘 아는 경우에도 부모들은 자녀가 사회성 발달에 문제가 있는 것이 아니기 때문에 프로그램의 참여가 불필요하다고 하기도 하였다. 이런 이유로 프로그램 참여자를 모집하기 어려웠으며, 모집한 경우에도 형제, 자매 등이 함께 프로그램에 참여해 이에 맞는 통제집단을 구성하기가 어려워 이 연구에서는 사전-사후 검사만으로 평가를 진행하였다. 이후에 실험집단과 통제집단을 구성하여 보다 엄격한 방식으로 효과 검증이 이루어질 필요가 있다.

둘째, 이 연구에서는 두 곳의 꿈드림센터에서 프로그램을 시범적용 하였는데, 센터2에서는 매주 2회씩 프로그램을 실시하여 4주의 기간 동안 전체 유닛을 적용하였지만, 센터1에서는 3주간 매주 1회씩 프로그램을 진행하여 6개의 유닛만을 적용하여 효과 검증을 하였다. 그 결과 프로그램의 사전-사후 검사 결과를 통합하여 분석하기 어려웠다. 또한 모든 유닛을 대면으로 진행하여 온라인 방식으로 진행하는 경우의 효과에 대해서는 검증하지 못하였다. 이후 연구에서는 전체 유닛의 적용, 단순화한 유닛의 적용, 수줍고 자기표현이 어려운 참여자에 대한 유닛 적용, 온라인 적용 등 다양한 조합으로 프로그램을 진행하고 효과검증을 한다면 프로그램의 적용에 도움이 될 것이다.

셋째, 이 연구에서는 프로그램의 효과성 검증에서 참여자 및 지도자의 평가를 포함하였지만, 부모의 변화나 부모가 지각한 자녀의 변화 등은 포함하여 검증하지 못하였다. 후속 연구에서 부모에 대한 안내 및 과제에 대한 부모의 경험, 이를 통한 부모 스스로의 변화, 부모가 지각한 자녀의 변화 등을 종합적으로 평가한다면, 프로그램의 효과를 심층적으로 이해하는 데 도움이 될 것이다.

넷째, 시범운영에 참여한 청소년들의 부모는 자녀의 교육에 관심이 많고 타기관의 프로그램의 참여에도 적극적인 편이었다, 시범운영의 참여자들은 모두 홈스쿨링에 참여하고 있었는데, 참여자들은 홈스쿨링을 하는 다른 가족과의 모임, 종교 모임, 다른 기관의 프로그램 참여 등 다양한 모임이나 교육에 참여하였고, 이로 인해 프로그램의 일정을 조정하기도 하였다. 후속 연구에서는 가족 이외의 다른 사람과의 교류가 제한적인 집단 등 보다 다양한 저연령 학교 밖 청소년들을 대상으로 프로그램을 적용하여 효과성 검증이 이루어지기를 기대한다.

## 참 고 문 헌

- 강수민, 문명현, 이윤주 (2022). 대학생 대상 구성주의 진로집단상담에서 온라인 화상회의 방식과 대면 방식의 효과 비교. **학습자중심교과교육연구**, 22, 197-213.
- 교육부, 한국교육개발원 (2021). **교육통계연보**.
- 권지영 (2013). **학급차원 사회적 기술 훈련 프로그램이 장애학생의 상호작용과 고립에 미치는 영향**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 금명자 (2008). 우리나라 학업중단청소년에 대한 이해. **한국심리학회지:사회문제**, 14(1), 299-317.
- 김미숙, 조준범 (2014). 시설아동의 대인관계형성을 위한 나눔교육 프로그램 효과성 검증. **한국아동복지학회**, 45, 39-67.
- 김민정 (2018). **정서촉진프로그램이 학교 밖 청소년의 자기조절능력과 사회적 기술에 미치는 영향**. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민지, 최성진 (2021). 수용전념치료가 대학생의 대인관계문제 및 정서표현양가성에 미치는 효과: 화상통화 집단상담을 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 26(6), 1025-1039.
- 김성은, 박하나, 김현수 (2020). **학업중단 현황 조사 및 지원방안**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김성희, 최성식 (2009). 초등학생용 대인관계 조화 프로그램 개발. **상담학연구**, 10(4), 2075-2098.
- 김세연, 정애경 (2019). 아동의 또래유능성과 또래관계문제 군집 비교: 학교규모별 빈도와 자아존중감, 사회적지지, 협동·공감기술의 차이. **초등상담연구**, 18(1), 47-67.
- 김영화, 정진원, 인효연, 이자명, 이주영, 이아라 (2021). 원격화상상담의 전문적, 윤리적 실천의 어려움: 기관 소속 상담자의 인식을 중심으로. **상담학연구: 사례 및 실제**, 6(2), 25-46.
- 김영환, 진유경, 조용해, 권정혜, 홍상황, 박은영 (2002). 한국형 대인관계문제검사의 타당화: KIIP-C와 KIIP-PD의 신뢰도와 타당도. **한국심리학회지: 임상**, 21(2), 391-411.
- 김영희, 최보영 (2015). 학업중단 청소년의 심리사회적 적응과정. **한국청소년연구**, 26(2), 145-175.
- 김은하, 이은설, 조예지 (2021). 대학상담센터 내담자들의 비대면 심리상담 경험에 대한 질적 연구. **상담학연구**, 22(2), 85-110.
- 김현숙, 정희영 (2020). 국내 홈스쿨링 관련 연구동향 분석. **신앙과 학문**, 25(1), 5-35.
- 김현주, 박재연 (2019). 학교 밖 청소년의 학업중단 경험에 관한 질적 연구: 학업중단 이전, 당시, 이후 경험을 중심으로. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지**, 9(3),

119-130.

- 김희진, 백혜정 (2020). 학교 밖 청소년 지원센터 운영모형 개발. 한국청소년정책연구원 연구보고서, 1-225.
- 김희진, 장근영, 이동훈, 윤철경 (2020). 학교 밖 청소년 지역사회 지원방안 연구 III: 질적 패널조사를 중심으로. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 문성원 (2003). 한국판 청소년용 사회적 기술 평정척도 I (K-SSRS: 중고생용 I)의 표준화: 신뢰도와 타당도 그리고 유용성. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 15(2), 235-258.
- 문성원, 한종철 (1998). 한국판 사회기술 평정척도 (K-SSRS)의 요인구조. 한국심리학회 연차대회 학술발표 논문집(pp. 63-68). 서울: 한국심리학회.
- 문애경 (2008). 자기표현훈련 프로그램이 초등학교 아동의 사회성 및 학습응집력에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박병금, 노필순 (2016). 학교 밖 청소년의 학교중단과정과 학교 밖 생활경험. 청소년학연구, 23(8), 47-78.
- 박소현, 이수진 (2021). 학교 밖 위기청소년 개입에 대한 집단상담 연구 동향: 2002년 ~ 2020년 국내 학위논문 및 학술지 논문을 중심으로. 청소년학연구, 28(1), 277-310.
- 박영숙, 박광배, 최상진, 김주한 (2002). 미국 일시거주 한인 아동 및 청소년의 사회문화적 적응 촉진을 위한 인터넷 상담교육 프로그램의 효과검증. 한국심리학회지: 일반, 21(2), 97-139.
- 서덕희 (2010). “나를 넘어선다는 것”: 홈스쿨링을 통해 본 ‘부모-되기’의 교육적 의미. 교육철학, 41, 121-153.
- 여성가족부 (2015). 전국 다문화가족 실태조사 분석. 서울: 저자.
- 여성가족부, 교육부 (2021). 학교 밖 청소년 지원 안내서. 서울: 저자.
- 신순정, 김광수 (2018). 놀이를 활용한 현실치료 프로그램이 초등학교 학생의 회복탄력성에 미치는 효과. 청소년상담연구, 26(1), 387-411.
- 오윤석, 조은숙 (2020). 화상회의방식을 활용한 이야기치료 온라인 집단상담의 효과와 특성 연구: 대면 집단상담과의 비교를 중심으로. *The Journal of the Convergence on Culture Technology (JCCT)*, 6(4), 401-409.
- 위고운, 김민선 (2021). 온라인 집단상담을 이용한 초등학교 고학년생의 학업적 꾸물거림 개선 프로그램의 효과검증 연구. 상담학연구: 사례 및 실제, 6(2), 47-70.
- 윤진, 김근영 (1995). 수줍음과 대인관계 변인간의 상호관련성: 사회적 기술 및 동기요인의 역할을 중심으로. 소아청소년정신의학, 6(1), 90-99.
- 윤철경, 성윤숙, 최홍일, 유성렬, 김강호, 박예슬, 윤희문 (2017). 학교 밖 청소년이행경로에 따른 맞춤형 대책연구 II. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 윤철경, 김승경 (2019). 서울시 학교 밖 청소년 실태조사. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 윤철경, 최인재, 김승경, 김성은 (2018). 2018 학교 밖 청소년 실태조사. 서울: 여성가족부.



- 이명선 (2005). **사회적 기술 훈련 프로그램이 집단따돌림 피해 중학생의 사회적 기술, 교우관계, 학교적응, 자아존중감에 미치는 효과**. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이삼순 (2000). **교우관계개선 프로그램이 피해척아동의 인간관계에 미치는 효과**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이재영, 정영운 (2001). 사이버 집단상담 효과에 관한 연구: 공업계고교생을 위한 진로탐색 프로그램을 중심으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 13(2), 143-160.
- 이중은 (2009). **나눔교육프로그램 개발 및 효과 연구-Concept Mapping을 활용한 모델 개발**. 연세대학교 사회복지대학원 박사학위논문.
- 이향숙, 김경은, 서보라 (2020). **초등사회성수업**. 서울: 메이트북스.
- 임우연 (2014). **충청남도 학교 밖 여자 청소년 지원방안 연구**. 충청남도여성정책개발원.
- 장성화 (2019). 초등학교 고학년이 지각한 또래관계와 스마트폰 중독의 관계: 자기통제력을 매개변인으로. **아동교육**, 28(2), 167-179.
- 전명순, 권일남 (2012). 청소년의 대인관계역량 프로그램 개발 연구. **청소년학연구**, 19(6), 149-177.
- 정옥분 (2002). **아동발달의 이해**. 서울: 학지사.
- 정은영 (2016). **자기표현훈련 프로그램이 학업중단 청소년의 자아존중감과 대인관계에 미치는 효과**. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 정지선, 유인선 (2020). **오르락 내리락 마음지켜!**. 한국연구재단 연구보고서.
- 조진옥, 명소연 (2016). 다시 맞이하는 결정적 시기 (critical period): 학교밖지원사업에 참여한 취약가정 학교밖 청소년에 관한 해석학적 근거이론 연구. **한국심리학회지: 학교**, 13(3), 375-406.
- 주희현, 서경현 (2013). 청소년의 사회성 향상 집단 프로그램의 개발과 효과 검증. **청소년학연구**, 20(3), 187-207.
- 최정원, 문호영, 진진아, 박용천 (2021). **10대 청소년의 정신건강 실태조사**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 최주원, 이숙향 (2021). 온라인 협동학습을 통한 사회성 향상 프로그램이 초등학교 통합학급 학생들의 사회성 기술과 학급분위기에 미치는 영향. **특수교육논총**, 37(1), 117-143.
- 최준섭, 이동훈 (2020). 초등학생의 관계적 공격성을 예측하는 학생 수준 및 학급 수준 변인의 다층 구조방정식 모형 분석. **초등교육연구**, 33(4), 139-168.
- 홍지선, 박은정, 박민선 (2021). 코로나 19 이후, 비대면 상담에 대한 상담자 경험 연구. **상담심리교육복지**, 8, 21-49.
- 홍창배, 김종수 (2021). 인지행동치료를 기반 한 온라인 심리상담 단일 사례연구: 양궁선수 대상으로. **코칭능력개발지**, 23(2), 156-169.
- Alvord, M. K., Zucker, B., & Grados, J. J. (2011). *Resilience builder program for children*

- and adolescents: Enhancing social competence and self-regulation.* Champaign, IL: Research Press.
- Backhaus, A., Agha, Z., Maglione, M. L., Repp, A., Ross, B., Zuest, D., Rice-Thorp, N. M., Lohr, J., & Thorp, S. R. (2012). Videoconferencing psychotherapy: A systematic review. *Psychological Services, 9*(2), 111-131.
- Begun, R. W. (1996). *Read-to-use social skills lessons & activities. society for prevention of violence.* West Nyck, NY: Center for Applied Research Education.
- Berk, L. E. (2006). *Child development*(7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Buhrmester, D. et al., (1988). Five domains of interpersonal competence in peer relationship. *Journal of Personality and Social Psychology, 55*, 991-1008.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review, 26*(2), 264-278.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. *Journal of Clinical Child Psychology, 15*(1), 3-15.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review, 13*, 292-301.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual.* American Guidance Service.
- Hartup, W. W. (2005). Peer interaction: What causes what? *Journal of Abnormal Child Psychology, 33*(3), 387-394.
- Elliott, S. N. (2016). *Class-wide social emotional interventions for elementary students.* <https://www.pearson.com/>
- LeCroy, C. W. (1994). Social skills training. In C. W. LeCroy (Ed.), *Handbook of child and adolescent treatment manuals.* New York: Lexington Books.
- Malouff, J. M., & Schutte, N. S.(2014). *Activities to enhance social, emotional, and problem-solving skills(3rd ed.): Ninety activities that teach children, adolescents. and adults skills crucial to success in life.* Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher.
- Walker, H. M., & McConnell, S. R. (1993). *The Walker-McConnell scale of social competence and school adjustment.* Center on Human Development, College of Education, University of Oregon.

## 부 록

---

1. 저연령 학교 밖 청소년 대상 면접 질문지
  2. 저연령 학교 밖 청소년 보호자 대상 면접 질문지
  3. 저연령 학교 밖 청소년 전문가 대상 FGI
  4. 저연령 학교 밖 청소년 대상 요구조사 설문지(척도개발을 위한 문항 포함)
  5. 저연령 학교 재학 중 청소년 대상 설문지
  6. 전문가 대상 문항 적합성 평가 질문지
  7. (시범적용) 지도자용 프로그램 유닛별 평가지
  8. (시범적용) 지도자용 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가 질문지
  9. (시범적용) 참여자용 프로그램 참여 설문지(사전사후검사)
  10. (시범적용) 참여자용 프로그램 만족도 조사(프로그램 종료 후)
  11. 학교 밖 청소년의 사회적기술 문항에 대한 기술통계자료, 전문가 평정자료
  12. 학교 밖 청소년의 대인관계문제 문항에 대한 기술통계자료, 전문가 평정자료
-

## [부록 1] 저연령 학교 밖 청소년 대상 면접 질문지

영역	번호	질문 내용
현재 생활 및 또래관계 탐색	1	먼저, 요즘 생활에 대해서 물어볼게요. 공부하는 시간 외에 누구와 뭘 하면서 시간을 보내나요? (예, 아는 언니, 온라인 상 아는 사람 등 포함 혼자 있을 때는 뭘 하는 걸 좋아하나요?)
	2	<p>요즘 친하게 지내는 사람들에 대해서 말해주세요.</p> <p>2-1. 그 사람들을 어떻게 만나게 되었나요?</p> <p>2-2. 그 사람들과 어디서 만나서 무엇을 하는지 말해주세요. (놀이 친구 vs. 마음을 털어놓는 친구가 다를 수 있음을 염두에 두기)</p> <p>2-3. 친한 사람들과 언제 무엇을 할 때 가장 좋은가요?</p> <p>2-4. 친구들과 있을 때 어떤 상황에서 어렵게 느껴지나요? (구체적으로 탐색 : 예, 화가 날 때, 어떻게 해야 할지 모를 때 등)</p> <p>2-5. 어려운 상황에서는 어떻게 대응하는 편인가요?</p> <p>2-6. 고민이 있을 때 털어놓는 사람은 누구인가요?</p>
	3	<p>친구관계에서 고민이 있으면 알려주세요.</p> <p>3-1. 예전에도 이런 고민을 한 적이 있나요? (질문자 확인- 학교에 다닐 때도 한 적이 있나요?)</p>
2. 학교 중단 전후의 경험 탐색	4	학교를 그만둔 이유가 무엇인가요?
	5	<p>학교 다닐 때 친구들과 어떻게 지냈나요?</p> <p>5-1. 학교 다닐 때 친구들과 좋았던 경험은 무엇인가요?</p> <p>5-2. 반대로 힘들었던 경험은 무엇인가요? (구체적인 상황 탐색)</p>
	6	<p>학교를 그만둔 이후에 달라진 점이 있다면 무엇인가요?</p> <p>6-1. 학교 중단 이후 새로 사귀 친구가 있으면, 그 친구에 대해서 말해주세요.</p> <p>6-2. 학교에서 만나던 친구들과 지금은 어떻게 지내나요?</p> <p>6-3. (형제가 있는 경우) 형제들과는 어떻게 지내나요?</p> <p>6-4. 학교 중단 후 부모님과 관계에서 달라진 점이 있나요?</p>
3. 부모와의 관계 탐색	7	<p>부모님과 같이 있을 때는 주로 무엇을 하는지 말해주세요.</p> <p>7-1. 부모님과 대화할 때 어떤 점이 좋은가요?</p> <p>7-2. 부모님과 대화할 때 어떤 점이 어려운가요?</p> <p>7-3. 어려운 상황에서는 어떻게 대응하나요?</p>
4. 사회성 프로그램 요구	8	꿈드림 센터 프로그램 참여 경험이 있나요? 어떤 프로그램에 참여했었고, 도움이 되었는지 알려주세요.
	9	<p>친구 관계 향상 프로그램에 참가한다면 무엇을 배우고 싶은가요?</p> <p>9-1. 원하는 프로그램의 형식에 대해 말해주세요. (한주에 몇 번, 전체 횟수, 한 번 참여할 때 시간, 대면/온라인 등)</p> <p>9-2. 친구랑 같이 하는 좋아하는 활동은 무엇인가요? (예, 신체놀이, 보드게임 등)</p>

영역	번호	질문 내용
		9-3. 온라인으로 프로그램에 참가한다면 좋아하는 활동이 무엇인가요? 9-4. (예전 경험을 떠올려보면) 하기 싫어하는 활동이 있으면 알려주세요. (예, 주목받는 상황 등)
	10	비슷한 나이의 또래들과 프로그램에 참가한다면 걱정되는 부분이 있나요?

## [부록 2] 저연령 학교 밖 청소년 보호자 대상 면접 질문지

질문 내용	
도입	<p>자녀가 학교를 그만두게 된 과정에 대해 간략히 소개해주세요.                      학교 중단 전에 아동의 또래 및 교우 관계 경험은 어떠했나요?                      자녀가 학교를 그만두게 된 이후에 나타난 변화(긍정적/부정적)에 대해서 이야기해 주세요.</p>
사회성 발달	<p>현재 자녀의 또래관계 또는 대인관계는 어떠한가요?                      - 어떤 사람/친구들과 주로 어울려 지내나요? (또래 친구/친척/선후배/이웃/온라인 상 지인 등)                      - 누구랑 주로 무엇을 하면서 시간을 보내나요?                      - 주기적으로 연락하는 사람이 있나요?                      - 친구를 잘 사귀는 편인가요?                      - 새로 만난 사람들과는 잘 지내는 편인가요?                      - 마음을 터놓는 사람이 주변에 있나요?                      - 갈등이 있을 때 어떻게 하는지?                      자녀의 또래관계(대인관계)와 관련해서 부모로서 우려되는 부분이 있다면 무엇인가요?                      자녀 본인이 또래관계(대인관계)와 관련하여 걱정하고 있는 점이 있다면 무엇인가요?</p>
상담에 대한 요구	<p>자녀의 사회성 발달을 위해 그동안 시도해 본 일/노력 중에 도움이 된 것은 무엇이고 도움이 되지 않은 것은 무엇인가요?                      자녀의 사회성 발달을 위해 어떠한 교육/상담 서비스가 있다면 도움이 될까요?                      자녀가 꾸준히 잘 참여하는 교육활동/서비스 등은 무엇인가요?                      상담 프로그램에 참여하게 된다면 자녀에게 어떠한 도움을 제공해 주기를 바라시나요?                      부모로서 자녀의 사회성 발달 지도를 위해 필요한 도움은 무엇인가요?                      이외에 학교 밖 청소년들을 위해 필요한 것들이 있다면 무엇인가요?</p>

### [부록 3] 저연령 학교 밖 청소년 전문가 대상 FGI

질문 내용	
도입	<p>센터 내에서 현재 담당하시고 있는 업무에 대해서 간략히 소개해주세요.</p> <p>저연령 학교 밖 청소년에게 어떠한 교육/상담 서비스를 제공하고 계신가요(제공하신 경험이 있으신가요)?</p> <p>센터에서 저연령 학교 밖 청소년들을 위해 진행하는 프로그램 중 성공적으로 운영하고 있는 프로그램이 있다면 무엇인가요?</p>
학교 밖 청소년 사회성 발달 특성	<p>저연령 학교 밖 청소년들이 주로 호소하는 어려움은 무엇인가요?</p> <p>저연령 학교 밖 청소년들의 또래관계(대인관계)는 어떠한가요?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 어떤 사람/친구들과 주로 어울려 지내나요?</li> <li>- 마음을 터놓는 사람이 주변에 있나요?</li> <li>- 또래관계(대인관계)에서의 갈등은 어떻게 대처하나요?</li> <li>- 청소년들이 가장 고민하는 관계 문제는 무엇인가요?</li> </ul> <p>저연령 학교 밖 청소년들의 사회성 발달에 어려움을 유발하는 요인이 있다면 무엇인가요?</p> <p>저연령 학교 밖 청소년들의 사회성 발달에 긍정적 영향을 미치거나 도움이 되는 요인이 있다면 무엇인가요?</p>
상담에 대한 요구	<p>학교 밖 청소년들을 위한 사회성 발달 상담 프로그램을 구성한다면 어떤 내용이 들어가면 좋을까요?</p> <p>학교 밖 청소년들이 선호하는 활동/서비스의 특성이 있다면 무엇일까요?</p> <p>집단상담 프로그램을 운영한다면 어떠한 형식이 적절할까요?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 집단/개인, 전체 회기 수, 회기 당 시간, 주당 회기 수, 운영 시간대, 운영방식(대면/비대면), 집단규모</li> </ul> <p>보호자를 위해 필요한 상담/교육 내용이 있다면 무엇일까요?</p> <p>학교 밖 청소년들을 위한 상담 프로그램을 운영하는 데 예상되는 어려움이 있다면 무엇인가요?</p> <p>이외에 현장전문가로서 학교 밖 청소년들을 더 잘 조력하기 위해 필요한 것들이 있다면 무엇인가요?</p>

## [부록 4] 저연령 학교 밖 청소년 대상 요구조사 설문지 (척도개발을 위한 문항 포함)

안녕하세요.

이 설문지는 만9세-12세의 홈스쿨링 혹은 대안학교(미인가)에 다니는 저연령 청소년들을 대상으로 한 것입니다. 설문에는 인적사항(성별, 나이 등), 학교를 중단한 이유, 친구관계(예시: “친구를 얼마나 자주 만나나요?”), 대인 관계에 대한 나의 생각(예시: “나는 친구들과의 관계에 만족한다”), 필요한 상담 프로그램에 대한 생각 등에 대한 문항이 포함되어 있습니다. 응답을 완료하는 데에는 약 20분 내외의 시간이 소요됩니다.

본 연구 참여로 인한 직접적인 위험 요소는 없습니다. 다만 여러 질문에 응답하는 과정에서 귀하의 자녀가 주의 집중에 곤란을 겪거나 심리적인 불편감을 느낄 경우, 어느 시점에서든 참여를 중단할 수 있습니다. 연구 참여를 모두 완료한 이후, 보호자의 핸드폰으로 문화상품권 기프트콘(5,000원)을 전해 드립니다.

설문지 참여에 동의하는 경우에 아래의 질문을 잘 읽고 빠지는 문항 없이 솔직하게 응답해 주세요. 질문에 대한 대답은 누구의 대답인지 알 수 없게 비밀보장이 되며, 이후 저연령 학교 밖 청소년을 위한 사회적 향상 프로그램 개발을 위한 자료로만 사용됩니다.

연구에 대한 질문이 있으시면 언제든지 아래의 연락처로 연락주시기 바랍니다.

감사합니다.

연구책임자: 공윤정 (경인교육대학교 교육학과 교수)

(031.470.6303/ gongy@ginue.ac.kr)

설문 참여에 동의하시는 경우에 아래의 질문에 응답해 주세요.

- **보호자:** 자녀의 설문참여에 동의하십니까?  
 동의합니다  동의하지 않습니다.
- **저연령 청소년:** 설문 참여에 동의하십니까?  
 동의합니다  동의하지 않습니다.

### 1. 자신에 관한 사항에 V표시해 주세요.

- 성별  여자  남자
- 태어난 해와 월은 언제인가요? 예시와 같이 써주세요. (예, 2010년 1월)  
(            년            월 )



- 초등학교를 그만 둔 시기는 언제인가요?  
 학교에 입학하지 않음  1학년  2학년  3학년  4학년  5학년  6학년
- 현재 공부는 어떻게 하고 있나요? (해당되는 사항에 모두 표시해 주세요)  
 대안학교  홈스쿨링  유학 준비  기타 ( )

**2. 다음은 초등학교를 그만 둔 이유와 관련한 질문입니다. 자신에게 해당하는 부분에 V표시해 주세요.**

- 초등학교를 그만 둔 이유는 무엇인가요? (해당하는 항목에 모두 표시해 주세요)  
 홈스쿨링이 더 좋아서  대안학교가 더 좋아서  질병의 치료 때문에  
 유학을 가려고  친구들과의 갈등 때문에  선생님과의 갈등 때문에  
 부모님의 권유로  기타 ( )
- 학교를 중단하기 전 친구들과의 갈등(다투거나 속상했던 일) 경험이 있었나요?  
 있었다  없었다
- 앞의 질문에 '있다'로 응답한 경우 구체적인 갈등 경험을 써 주세요.  
 ( )

**3. 다음은 친구들과의 경험에 대한 질문입니다. 친한 친구들과의 관계를 생각하면서 응답해 주세요.**

- 친한 친구가 있나요?  예  아니오
- 친한 친구에게 마음을 터놓거나 비밀 이야기를 나누나요?  예  아니오
- 친구들을 얼마나 자주 만나나요?  
 매일  2-3일에 한번  1주일에 한번 정도  
 2주일에 한번 정도  한 달에 한 번 정도  거의 만나지 않는다
- 친구들과 얼마나 자주 연락하나요?  
 하루에 여러번  매일 1-2번  2-3일에 한번  
 1주일에 1-2번  거의 연락하지 않는다
- 친구들과 주로 연락하는 방법은 무엇인가요?(해당 항목에 모두 표시해 주세요.)  
 학교/학원 등에서 직접 만났을 때 대화  부모님을 통해서 연락  
 직접 전화  SNS(예, 카카오톡 등)  기타 ( )
- 친구 이외에 다른 친하게 지내는 형/누나/언니/오빠 혹은 동생이 있나요?  
 예  아니오
- 앞의 질문에 '예'라고 응답한 경우 그 사람은 어디서 만나게 되었나요? (모두 표시해 주세요).  
 대안학교  홈스쿨링 모임  학원  종교 모임(교회, 절, 성당 등)



8. 나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
9. 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
10. 아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이를 같이하자고 말한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
11. 이 문항에는 '전혀 없었다'를 선택해 주세요.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
12. 친구와 게임을 하거나 놀때, 게임이나 놀이규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
13. 여러 명이 모여 있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
14. 내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
15. 모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
16. 친구에게 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
17. 다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
18. 내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
19. 친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
20. 게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
21. 친구와 의견이 다를 때, 타협한다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
22. 친구가 나에 대해 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.
- 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다

23. 친구와 의견이 다를 때, 내 생각을 당당하게 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
24. 나의 권리를 주장한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
25. 무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
26. 친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
27. 친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
28. 나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
29. 누군가 나에게 싸움을 걸 때, 침착하게 대응한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
30. 나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
31. 화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
32. 친구가 놀리거나 괴롭힐 때, 어떻게 대응할지 안다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다

5. 다음에 제시된 질문에는 정답이 없습니다. 문항을 읽고 평소 자신의 모습을 생각하면서 자신에게 해당되는 정도를 표시해 주세요. 문항에 응답하는 예는 다음과 같습니다.

문항 예: 처음 만나는 아이들에게 먼저 말을 건다.

응답방법 : 전혀 그렇지 않다 약간 그렇다 대체로 그렇다 매우 그렇다

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| 만약 여러분이 문항의 내용과 전혀 다르다면  | <input checked="" type="checkbox"/> 전혀 그렇지 않다. |
| 만약 여러분이 문항의 내용과 약간 비슷하다면 | <input checked="" type="checkbox"/> 약간 그렇다     |
| 만약 여러분이 문항의 내용과 많이 비슷하다면 | <input checked="" type="checkbox"/> 대체로 그렇다    |
| 만약 여러분이 문항의 내용과 매우 비슷하다면 | <input checked="" type="checkbox"/> 매우 그렇다     |

- (1) 다른 아이들과 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (2) 주위에 사람이 많으면 어색하다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (3) 나는 친구가 없는 편이다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (4) 아무도 나를 좋아하지 않는 것 같다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (5) 다른 아이들에게 “싫어” “안돼”라고 말하기가 어렵다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (6) 마음대로 안될 때 다른 아이들에게 고함을 지른다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (7) 낯선 사람들 앞에서 부끄럽다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (8) 나는 쉽게 친구를 사귀지 못한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (9) 다른 사람들이 나를 싫어할까봐 겁난다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (10) 다른 아이의 감정이 상할까봐 주장을 내세우기가 어렵다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (11) 이 문항에는 '매우 그렇다'를 선택해 주세요.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (12) 마음대로 안 되면 다른 아이들에게 화를 낸다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (13) 처음 만나는 아이들과 이야기하기가 어렵다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (14) 다른 사람들이 나를 어떻게 생각할지 걱정한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
- (15) 다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(16) 다른 아이들과 함께 있을 때 기분이나 감정이 자주 변한다.

전혀 그렇지 않다    약간 그렇다    대체로 그렇다    매우 그렇다

(17) 사람들을 처음 만날 때 긴장한다.

전혀 그렇지 않다    약간 그렇다    대체로 그렇다    매우 그렇다

(18) 다른 아이들에게 내가 원하는 것을 말하기가 어렵다.

전혀 그렇지 않다    약간 그렇다    대체로 그렇다    매우 그렇다

(19) 다른 아이들의 부탁을 거절하기 어렵다.

전혀 그렇지 않다    약간 그렇다    대체로 그렇다    매우 그렇다

**6. 다음은 꿈드림 청소년지원센터에 관한 질문입니다.**

- 꿈드림 청소년지원센터에 대해 들어본 적이 있나요?  있다  없다
- 꿈드림 청소년지원센터의 프로그램에 참여해 본 적이 있나요?  있다  없다
- 위의 질문에 '있다' 라고 응답한 경우에 어떤 프로그램에 참여하셨나요? 직접 써주세요. ( )

**7. 꿈드림 청소년지원센터에서 '친구관계 프로그램'을 실시한다면, 이와 관련해 자신이 원하는 방식을 표시해 주세요.**

- 프로그램의 형식  
대면 프로그램   비대면(온라인) 프로그램   대면/비대면 모두 괜찮음
- 프로그램 1회당 진행 시간  
 1시간    1시간 30분    2시간    기타 ( )
- 프로그램에 참가한 친구들과 함께 하고 싶은 놀이나 활동은 무엇인지 되도록 많이 써주세요.( )

**8. 설문에 참여한 분들에게 감사의 뜻으로 문화상품권 (5,000원)을 핸드폰으로 발송해 드립니다. 문화상품권을 받을 핸드폰 번호(부모님 중 한 분)를 적어 주세요.**

( )

**핸드폰 번호 확인을 위해 위의 핸드폰 번호를 다시 한번 적어 주세요.**

( )

기프티콘은 전체 150명의 설문이 완료되면 일괄 발송될 예정입니다.

설문에 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다!

## [부록 5] 저연령 학교 재학 중 청소년 대상 설문지

### 초등학생의 친구관계에 관한 설문지

안녕하세요.

이 설문지는 초등학생의 친구관계에 대해 알아보기 위한 것입니다. 설문에는 인적 사항(성별, 나이 등), 친구관계(예시:“나를 도와 준 아이에게 고맙다고 말한다”) 등에 대한 문항이 포함되어 있습니다. 응답을 완료하는 데에는 약 15분 내외의 시간이 소요됩니다.

본 연구 참여로 인한 직접적인 위험 요소는 없습니다. 다만 여러 질문에 응답하는 과정에서 주의 집중에 곤란을 겪거나 심리적인 불편감을 느낄 경우, 어느 시점에서든 참여를 중단할 수 있습니다. 설문지의 응답을 완료한 이후에 참여에 대한 감사의 표시로 작은 보상을 전해 드립니다.

설문지 참여에 동의하는 경우에 아래의 질문을 잘 읽고 빠지는 문항 없이 솔직하게 응답해 주세요. 질문에 대한 대답은 누구의 대답인지 알 수 없게 비밀보장이 되며, 이후 관련 프로그램 개발을 위한 자료로만 사용됩니다.

연구에 대한 질문이 있으시면 언제든지 아래의 연락처로 연락주시기 바랍니다.  
감사합니다.

연구책임자: 공윤정 (경인교육대학교 교육학과 교수)

(031.470.6303/ gongy@ginue.ac.kr)

설문 참여에 동의하시는 경우에 아래의 질문에 와 같이 응답해 주세요.

- 설문 참여에 동의하십니까?     동의합니다     동의하지 않습니다.

1. 자신에 관한 사항에 V표시해 주세요.

- 성별  여자  남자
- 학년  3학년  4학년  5학년  6학년
- 태어난 해와 월은 언제인가요? 예시와 같이 써주세요. (예, 2010년 1월)  
(            년            월 )

2. 다음은 평소 다른 사람들과 있을 때의 내 모습에 대한 질문입니다. 제시된 질문에는 정답이 없습니다. 문항을 읽고 평소 자신의 모습을 생각하면서 해당하는 응답에 체크해 주세요. 문항에 응답하는 방법은 다음과 같습니다.

문항 예: 나는 매일 강아지를 산책시킨다.	
응답방법 : <input type="checkbox"/> 전혀 없었다. <input type="checkbox"/> 가끔 그렇다 <input type="checkbox"/> 자주 그렇다 <input type="checkbox"/> 항상 그렇다	
만약 여러분이 문항의 내용을 <u>한 적이 없다면</u>	<input checked="" type="checkbox"/> 전혀 없었다.
만약 여러분이 문항의 내용을 <u>가끔 한다면</u>	<input checked="" type="checkbox"/> 가끔 그렇다
만약 여러분이 문항의 내용을 <u>자주 한다면</u>	<input checked="" type="checkbox"/> 자주 그렇다
만약 여러분이 문항의 내용을 <u>항상 한다면</u>	<input checked="" type="checkbox"/> 항상 그렇다

1. 농담이나 재미있는 이야기를 해서 아이들을 즐겁게 해준다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
2. 다른 아이에게 빌린 물건을 아껴서 사용한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
3. 내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
4. 처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
5. 게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
6. 다른 아이들과 함께 협동해서 작업(예, 공부, 과제 등)을 할 때, 내가 맡은 역할을 다한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다



7. 마음에 드는 아이가 있으면 내가 먼저 '친구 하자'고 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
8. 나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
9. 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
10. 아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이를 같이하자고 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
11. 이 문항에는 '전혀 없었다'를 선택해 주세요.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
12. 친구와 게임을 하거나 놀때, 게임이나 놀이규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
13. 여러 명이 모여 있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
14. 내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
15. 모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
16. 친구에게 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
17. 다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
18. 내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
19. 친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
20. 게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
21. 친구와 의견이 다를 때, 타협한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다

22. 친구가 나에게 대해 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
23. 친구와 의견이 다를 때, 내 생각을 당당하게 말한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
24. 나의 권리를 주장한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
25. 무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
26. 친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
27. 친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
28. 나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
29. 누군가 나에게 싸움을 걸 때, 침착하게 대응한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
30. 나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
31. 화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다
32. 친구가 놀리거나 괴롭힐 때, 어떻게 대응할지 안다.  
 전혀 없었다.     가끔 그렇다     자주 그렇다     항상 그렇다

3. 다음에 제시된 질문에는 정답이 없습니다. 문항을 읽고 평소 자신의 모습을 생각하면서 자신에게 해당되는 정도를 표시해 주세요. 문항에 응답하는 예는 다음과 같습니다.

문항 예: 처음 만나는 아이들에게 먼저 말을 건다.

응답방법 : 전혀 그렇지 않다 약간 그렇다 대체로 그렇다  매우 그렇다

만약 여러분이 문항의 내용과 전혀 다르다면     전혀 그렇지 않다.

만약 여러분이 문항의 내용과 약간 비슷하다면     약간 그렇다

만약 여러분이 문항의 내용과 많이 비슷하다면     대체로 그렇다

만약 여러분이 문항의 내용과 매우 비슷하다면  매우 그렇다

(1) 다른 아이들과 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(2) 주위에 사람이 많으면 어색하다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(3) 나는 친구가 없는 편이다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(4) 아무도 나를 좋아하지 않는 것 같다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(5) 다른 아이들에게 “싫어” “안돼”라고 말하기가 어렵다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(6) 마음대로 안될 때 다른 아이들에게 고함을 지른다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(7) 낯선 사람들 앞에서 부끄럽다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(8) 나는 쉽게 친구를 사귀지 못한다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(9) 다른 사람들이 나를 싫어할까봐 겁난다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(10) 다른 아이의 감정이 상할까봐 주장을 내세우기가 어렵다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(11) 이 문항에는 '매우 그렇다'를 선택해 주세요.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(12) 마음대로 안 되면 다른 아이들에게 화를 낸다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(13) 처음 만나는 아이들과 이야기하기가 어렵다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(14) 다른 사람들이 나를 어떻게 생각할지 걱정한다.

전혀 그렇지 않다  약간 그렇다  대체로 그렇다  매우 그렇다

(15) 다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다.

전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(16) 다른 아이들과 함께 있을 때 기분이나 감정이 자주 변한다.

전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(17) 사람들을 처음 만날 때 긴장한다.

전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(18) 다른 아이들에게 내가 원하는 것을 말하기가 어렵다.

전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(19) 다른 아이들의 부탁을 거절하기 어렵다.

전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

**설문에 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다!**

## [부록 6] 전문가 대상 문항 적합성 평가 질문지

### 사회성 프로그램 효과 평가를 위한 척도개발 질문지

안녕하세요.

이 연구는 만9세-12세의 홈스쿨링 혹은 대안학교(미인가)에 다니는 저연령 청소년들을 대상으로 사회성 프로그램을 실시한 후 효과평가를 위해 사용할 척도를 개발하기 위한 것입니다. 설문에는 인적사항(성별, 나이 등), 경력, 지역 등에 대한 정보와 함께, 각 문항이 사회성 및 대인관계문제의 특정한 하위요인을 측정하는 데 얼마나 적합한지를 물어보는 질문이 있습니다. 응답을 완료하는 데에는 10분 내외의 시간이 소요됩니다.

본 연구 참여로 인한 직접적인 위험 요소는 없습니다. 다만 여러 질문에 응답하는 과정에서 심리적 불편감을 느끼면, 어느 시점에서든 참여를 중단할 수 있습니다. 연구 참여를 모두 완료한 이후, 핸드폰으로 문화상품권 기프트콘(10,000원)을 전해 드립니다.

설문지 참여에 동의하는 경우에 아래의 질문을 잘 읽고 빠지는 문항 없이 솔직하게 응답해 주세요. 질문에 대한 대답은 누구의 대답인지 알 수 없게 비밀보장이 되며, 이후 척도 개발을 위한 자료로만 사용됩니다.

연구에 대한 질문이 있으시면 언제든지 아래의 연락처로 연락주시기 바랍니다.  
감사합니다.

연구책임자: 공윤정 (경인교육대학교 교육학과 교수)  
(031.470.6303/ gongy@ginue.ac.kr)

설문 참여에 동의하시는 경우에 아래의 질문에 응답해 주세요.

- 설문 참여에 동의하십니까?  동의합니다  동의하지 않습니다.

#### 1. 자신에 관한 사항에 V표시해 주세요.

- 성별  여자  남자
- 나이 :     만                     세
- 초등교사 경력 : (             )년

- 근무하는 지역:

서울  경기  인천  기타 (                    )

2. 다음은 만9세-12세 아동의 '주도성'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '주도성'의 정의를 참고하여, "각 문항이 주도성을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

**주도성: 또래와 상호작용을 시작하거나 관계를 주도적으로 이끌어나가는 행동**

1. 농담이나 재미있는 이야기를 해서 아이들을 즐겁게 해준다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
3. 내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
4. 처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
7. 마음에 드는 아이가 있으면 내가 먼저 '친구 하자'고 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
10. 아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이를 같이하자고 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
12. 여러 명이 모여 있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
14. 모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
15. 친구에게 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
18. 친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

3. 다음은 만9세-12세 아동의 '협동/공감'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '협동/공감'의 정의를 참고하여, "각 문항이 협동/공감을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요 (두 요인 중 하나를 잘 설명하면 됩니다).

**협동: 또래를 도와주거나 물건을 공유하거나 규칙을 따르는 행동**

**공감: 또래의 감정에 관심을 보이거나 자신의 감정을 표현하는 행동**

2. 다른 아이에게 빌린 물건을 아껴서 사용한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
5. 게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
6. 다른 아이들과 함께 협동해서 작업(예, 공부, 과제 등)을 할 때, 내가 맡은 역할을 다한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
8. 나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
9. 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
11. 친구와 게임을 하거나 놀때, 게임이나 놀이규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
13. 내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
16. 다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
17. 내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
19. 게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

4. 다음은 만9세-12세 아동의 '자기주장 + 자기통제'를 측정하기 위한 문항입니다. 다음 ' 자기주장과 '자기통제'의 정의를 참고하여, "각 문항이 자기주장 혹은 자기통제를 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요. (두 요인 중 하나를 잘 설명하면 됩니다)

**자기주장 : 또래의 압력이나 또래와의 갈등상황에 적절하게 대처하는 행동**  
**자기통제 : 바람직한 결과를 위해 행동, 사고, 감정을 조절하는 능력**

21. 친구와 의견이 다를 때, 타협한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
22. 친구가 나에게 대해 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
23. 친구와 의견이 다를 때, 내 생각을 당당하게 말한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
24. 나의 권리를 주장한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
25. 무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
26. 친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
27. 친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
28. 나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
29. 누군가 나에게 싸움을 걸 때, 침착하게 대응한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
30. 나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
31. 화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다
32. 친구가 놀리거나 괴롭힐 때, 어떻게 대응할지 안다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

5. 다음은 만9세-12세 아동의 '공격성'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '공격성'의 정의를 참고하여, "각 문항이 공격성을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

공격성: 다른 사람과의 상호작용 과정에서 언어적·신체적으로 피해를 주는 행동



(1) 다른 아이들과 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(6) 마음대로 안될 때 다른 아이들에게 고함을 지른다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(12) 마음대로 안 되면 다른 아이들에게 화를 낸다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(16) 다른 아이들과 함께 있을 때 기분이나 감정이 자주 변한다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

6. 다음은 만9세-12세 아동의 '수줍음'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '수줍음'의 정의를 참고하여, "각 문항이 수줍음을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

**수줍음: 사회적 상호작용을 회피하고, 사회적 상호작용에 적절하게 참여하지 못하는 행동**

(2) 주위에 사람이 많으면 어색하다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(7) 낯선 사람들 앞에서 부끄럽다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(13) 처음 만나는 아이들과 이야기하기가 어렵다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(17) 사람들을 처음 만날 때 긴장한다  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

7. 다음은 만9세-12세 아동의 '관계형성의 어려움'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '관계형성의 어려움'의 정의를 참고하여, "각 문항이 관계형성의 어려움을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

**관계형성의 어려움: 친구와의 관계를 시작하고 유지하는 데에서 느끼는 어려움**

(3) 나는 친구가 없는 편이다.  
 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(8) 나는 쉽게 친구를 사귀지 못한다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

8. 다음은 만9세-12세 아동의 '낮은 자존감'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '낮은 자존감'의 정의를 참고하여, "각 문항이 낮은 자존감을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

**낮은 자존감: 자신이 지각한 자신의 여러 속성들에 대해 스스로 낮게 평가하는 태도**

(4) 아무도 나를 좋아하지 않는 것 같다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(9) 다른 사람들이 나를 싫어할까봐 겁난다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(14) 다른 사람들이 나를 어떻게 생각할지 걱정한다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

9. 다음은 만9세-12세 아동의 '표현의 어려움'을 측정하기 위한 문항입니다. 다음 '표현의 어려움'의 정의를 참고하여, "각 문항이 표현이 어려움을 얼마나 잘 설명하는지" 해당하는 정도에 체크해 주세요.

**표현의 어려움: 친구의 기분을 상하게 하거나 부정적 평가를 받을 것에 대한 두려움으로 자신을 솔직하게 표현하기 어려움.**

(5) 다른 아이들에게 "싫어" "안돼"라고 말하기가 어렵다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(10) 다른 아이의 감정이 상할까봐 주장을 내세우기가 어렵다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(15) 다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(18) 다른 아이들에게 내가 원하는 것을 말하기가 어렵다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

(19) 다른 아이들의 부탁을 거절하기 어렵다.

- 전혀 그렇지 않다     약간 그렇다     대체로 그렇다     매우 그렇다

## [부록 7] (시범적용) 지도자용 프로그램 유닛별 평가지

유닛1:

질문	매우 불만족스 럽다	불만족스 럽다	보통이다	만족스럽 다	매우 만족한다
본 유닛에 대한 전체적인 만족도는 어떠합니까? 시의 적절하다고 생 각하십니까?					

본 유닛에서 가장 도움이 된 부분은 무엇입니까?

본 유닛에서 수정이 필요한 활동이나 내용이 있다면 무엇입니까?

[부록 8] (시범적용) 지도자용 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가 질문지

질문	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1. 본 프로그램 개발은 시의 적절하다고 생각하십니까?					
2. 본 프로그램이 개발 목적에 맞게 잘 개발되었다고 생각하십니까?					
3. 본 프로그램이 현장에서 활용되기에 실용적이라고 생각하십니까?					
4. 본 프로그램을 저연령 학교밖청소년에게 적용할 경우, 유익할 것이라고 생각하십니까?					
5. 본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?					

본 프로그램에 대한 기타 의견이 있으시면 자유롭게 작성해 주십시오.

## [부록 9] (시범적용) 참여자용 프로그램 참여 설문지(사전사후검사)

### 프로그램 참여 설문지

안녕하세요.

이 설문지는 여러분의 친구관계에 대해 알아보기 위한 것입니다. 설문에는 인적사항(성별, 나이 등), 친구관계(예시:“나를 도와 준 아이에게 고맙다고 말한다”) 등에 대한 문항이 포함되어 있습니다. 응답을 완료하는 데에는 약 15분 내외의 시간이 소요됩니다.

본 연구 참여로 인한 직접적인 위험 요소는 없습니다. 다만 여러 질문에 응답하는 과정에서 주의 집중에 곤란을 겪거나 심리적인 불편감을 느낄 경우, 어느 시점에서든 참여를 중단할 수 있습니다.

설문지 참여에 동의하는 경우에 아래의 질문을 잘 읽고 빠지는 문항 없이 솔직하게 응답해 주세요. 질문에 대한 대답은 누구의 대답인지 알 수 없게 비밀보장이 되며, 이후 관련 프로그램 개발을 위한 자료로만 사용됩니다.

연구에 대한 질문이 있으시면 언제든지 아래의 연락처로 연락주시기 바랍니다.

감사합니다.

연구책임자: 공윤정 (경인교육대학교 교육학과 교수)

(031.470.6303/ gongy@ginue.ac.kr)

설문 참여에 동의하시는 경우에 아래의 질문에 와 같이 응답해 주세요.

- 설문 참여에 동의하십니까?  동의합니다  동의하지 않습니다.

#### 1. 자신에 관한 사항에 V표시해 주세요.

- 성별  여자  남자
- 태어난 해와 월은 언제인가요? 예시와 같이 써주세요. (예, 2010년 1월)  
(            년            월 )

2. 다음은 평소 다른 사람들과 있을 때의 내 모습에 대한 질문입니다. 제시된 질문에는 정답이 없습니다. 문항을 읽고 평소 자신의 모습을 생각하면서 해당하는 응답에 체크해 주세요. 문항에 응답하는 방법은 다음과 같습니다.

❖ 예시 ❖

①전혀 없었다    ②가끔 그렇다    ③자주 그렇다    ④항상 그렇다

문항	①	②	③	④
만일 여러분이 문항내용에 대해 그런 적이 <b>전혀 없었다</b> 고 생각하면	☑	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <b>가끔 한 적이 있다</b> 고 생각하면	<input type="checkbox"/>	☑	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <b>자주 한 적이 있다</b> 고 생각하면	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☑	<input type="checkbox"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <b>항상 그렇게 했다</b> 고 생각하면	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	☑

①전혀 없었다    ②가끔 그렇다    ③자주 그렇다    ④항상 그렇다

문항	①	②	③	④
1 농담이나 재미있는 이야기를 해서 아이들을 즐겁게 해준다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 다른 아이에게 빌린 물건을 아껴서 사용한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 다른 아이들과 함께 협동해서 작업(예, 공부, 과제 등)을 할 때, 내가 맡은 역할을 다한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 마음에 드는 아이가 있으면 내가 먼저 '친구 하자'고 말한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 아이들이 재미있는 놀이를 하고 있으면 그 놀이를 같이 하자고 말한다.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

①전혀 없었다    ②가끔 그렇다    ③자주 그렇다    ④항상 그렇다

	문 항	①	②	③	④
11	친구와 게임을 하거나 놀 때, 게임이나 놀이규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.	①	②	③	④
12	여러 명이 모여있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.	①	②	③	④
13	내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.	①	②	③	④
14	모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.	①	②	③	④
15	친구에게 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.	①	②	③	④
16	다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.	①	②	③	④
17	내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.	①	②	③	④
18	친구에게 고민이나 걱정을 이야기하고 함께 의논한다.	①	②	③	④
19	게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다.	①	②	③	④
20	친구와 의견이 다를 때, 타협한다.	①	②	③	④
21	친구가 나에 대해 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.	①	②	③	④
22	친구와 의견이 다를 때, 내 생각을 당당하게 말한다.	①	②	③	④
23	나의 권리를 주장한다.	①	②	③	④
24	무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.	①	②	③	④
25	친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.	①	②	③	④
26	친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.	①	②	③	④

①전혀 없었다    ②가끔 그렇다    ③자주 그렇다    ④항상 그렇다

	문 항	①	②	③	④
27	나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.	①	②	③	④
28	누군가 나에게 싸움을 걸 때, 침착하게 대응한다.	①	②	③	④
29	나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④
30	화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.	①	②	③	④
31	친구가 놀리거나 괴롭힐 때, 어떻게 대응할지 안다.	①	②	③	④

3. 아래의 문항은 “내가 내 자신을 어떻게 생각하는가”에 대한 질문입니다. 각 문항을 읽고 여러분의 생각을 잘 나타내주는 칸에 V표를 해주시기 바랍니다.

❖ 예시 ❖

①전혀 아니다    ②아니다    ③보통이다    ④그렇다    ⑤매우 그렇다

문 항	①	②	③	④	⑤
만일 여러분이 문항내용에 대해 <u>전혀 아니다</u> 라고 생각하면	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <u>아니다</u> 라고 생각하면	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <u>보통이다</u> 라고 생각하면	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <u>그렇다</u> 라고 생각하면	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
만일 여러분이 문항내용에 대해 <u>매우 그렇다</u> 라고 생각하면	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

①전혀 아니다    ②아니다    ③보통이다    ④그렇다    ⑤매우 그렇다

문 항	①	②	③	④	⑤
1 나는 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 나는 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수가 있다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 나는 자랑할 것이 별로 없다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 나는 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 나는 나 자신에 대하여 대체적으로 만족한다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8 나는 나 자신을 좀 더 존중할 수 있으면 좋겠다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10 나는 때때로 내가 좋지 않은 사람이라고 생각한다.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

설문에 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다!



[부록 10] (시범적용) 참여자용 프로그램 만족도 조사(프로그램 종료 후)

프로그램 만족도 조사

장소: 꿈드림 학교 밖 청소년 지원센터 (지역: )

☞ 기본사항(해당되는 곳에 √ 표시해 주세요)					
연령	①9세	②10세	③11세	④12세	⑤13세
성별	①여자	②남자			
☞ 해당되는 곳에 √ 표시해 주세요.					
내용	①	②	③	④	⑤
1. 프로그램의 내용은 이해하기 쉬웠나요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
2. 프로그램에서 사용한 자료(워크북, 교구재 등)는 흥미롭고 도움이 되었나요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
3. 프로그램의 시간과 횟수는 적당했나요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
4. 프로그램에 참여하는 것은 만족스러웠나요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
5. 프로그램 참여 경험이 앞으로 친구를 새로 사귀고, 친구관계를 잘 유지하는 데에 도움이 될 것이라 생각하나요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
6. 다른 친구들에게도 이 프로그램에 참여하라고 권유하고 싶은가요?	전혀 아니다	대체로 아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
7. 프로그램 중 도움이 되었던 내용은 무엇인가요? 있다면 제목이나 기억나는 활동을 적어주세요.					
8. 프로그램 중 별로 도움이 되지 않았거나, 참여하기 어려웠던 내용이 있었나요? 있다면 제목이나 기억나는 활동을 적어주세요.					
9. 프로그램 중 바꾸었으면 하는 사항이나 기타 건의사항이 있으면 적어주세요.					

[부록 11] 학교 밖 청소년의 사회적기술 문항에 대한 기술통계자료,  
전문가 평정자료

사회적 기술-주도성									
	N	최소 값	최대 값	평균	표준 편차	초등학생 평균과 비교	요인분 석결과	전문가평정 M/SD	
주도성1 농담이나 재미있는 이야 기를 해서 아이들을 즐겁게 해준 다.	88	1	4	2.60	.720	학교밖 >학교	1 1	4.60	.548
주도성3 내가 좋아하는 게임이나 놀이를 친구에게 함께 하자고 말 한다.	88	1	4	2.50	.959	학교밖 <학교	1 1	4.80	.447
주도성4 처음 만난 아이에게 내가 먼저 말을 건다.	88	1	4	2.43	.932		1 1	4.80	.447
주도성7 마음에 드는 아이가 있으 면 내가 먼저 '친구 하자'고 말한다.	88	1	4	2.45	.946		1 1	4.80	.447
주도성10 아이들이 재미있는 놀이 를 하고 있으면 그 놀이를 같이하 자고 말한다.	88	1	4	2.70	.819		1 1	4.60	.548
주도성12 여러 명이 모여 있을 때, 내가 먼저 말을 꺼내서 이야기를 시작한다.	88	1	4	2.38	.888		1 1	4.40	.894
주도성14 모르는 아이를 만나면 내가 먼저 나에 대해 소개를 한다.	88	1	4	2.23	.919		1 1	4.60	.548
주도성15 친구에게 숙제를 놀이를 함께 하자고 먼저 말한다.	88	1	4	2.65	.872	학교밖 <학교	1 1	4.60	.548
주도성18 친구에게 고민이나 걱정 을 이야기하고 함께 의논한다.	88	1	4	2.27	.867		1,5 1,2	3.20	.837

사회적 기술-협동공감									
	N	최소 값	최대 값	평균	표준 편차	초등학생 평균과 비교	요인 분석 결과	전문가평정 M/SD	
협동공감2 다른 아이에게 빌린 물 건을 아껴서 사용한다.	88	1	4	3.10	.872	학교밖 <학교	2 3	3.00	1.22 5

협동공감5 게임이나 놀이를 할 때 내 순서를 기다린다.	88	1	4	3.47	.757		2 3	4.60	.548
협동공감6 다른 아이들과 함께 협동해서 작업(예, 공부, 과제 등)을 할 때, 내가 맡은 역할을 다한다.	88	1	4	3.39	.780	학교밖 >학교	2 3	5.00	.000
협동공감8 나를 도와준 아이에게 고맙다고 말한다.	88	1	4	3.44	.692	학교밖 <학교	2 3	4.60	.548
협동공감9 내가 실수를 한 경우에는 실수를 했다고 인정한다.	88	1	4	2.99	.809		2 3	4.20	.837
협동공감11 친구와 함께 게임을 하거나 놀 때, 게임이나 놀이 규칙에 대한 친구의 의견을 받아들인다.	88	1	4	3.02	.788		2,3 3	4.40	.548
협동공감13 내가 다른 아이의 마음을 속상하게 한 경우에 미안하다고 말한다.	88	1	4	3.08	.791		2 3	5.00	.000
협동공감16 다른 아이에게 내 물건을 빌려준다.	88	1	4	2.93	.814		2 2,3	4.20	.837
협동공감17 내가 게임에서 졌더라도 이긴 친구에게 게임을 잘 한다고 말해준다.	88	1	4	2.77	.784		3,4,5 2	4.60	.548
협동공감19 게임이나 운동, 놀이의 규칙을 지킨다.	88	1	4	3.41	.753		2,3 2,3	5.00	.000

### 사회적 기술-주장통제

	N	최소 값	최대 값	평균	표준 편차	초등학생 평균과 비교	요인 분석 결과	전문가평정 M/SD	
주장통제1 친구와 의견이 다를 때, 타협한다.	88	1	4	2.92	.834	학교밖 >학교	3 2	4.00	1.732
주장통제2. 친구가 나에게 비판했을 때, 화내지 않고 받아들인다.]	88	1	4	2.37	.716		5 2	4.20	1.304
주장통제3. 친구와 의견이 다를 때, 내 생각을 당당하게 말한다.]	88	1	4	2.59	.797		3 1,2	4.80	.447
주장통제4. 나의 권리를 주장한다.]	88	1	4	2.65	.831		3 1,2	4.80	.447
주장통제5. 무섭거나 걱정이 될 때, 마음을 조절하여 나를 진정시킨다.	88	1	4	2.47	.787		4 2	4.40	1.342

주장통제6. 친구와 다툼이 있을 때, 대화로 문제를 해결한다.]	88	1	4	2.75	.874		2,4 2,3	5.00	.000
주장통제7. 친구가 옳지 못한 일을 강요할 때, 거절할 수 있다.]	88	1	4	2.99	.903	학교밖 <학교	3 1,2	5.00	.000
주장통제8. 나를 놀리는 친구에게 놀리지 말라고 한다.]	88	1	4	2.93	.828	학교밖 <학교	4 2	4.80	.447
주장통제9. 누군가 나에게 싸움을 걸 때, 침착하게 대응한다.]	88	1	4	2.52	.884		4 2	4.60	.548
주장통제10. 나 스스로를 좋은 사람이라고 생각한다.]	88	1	4	2.91	.866		3 2,3	3.60	.894
주장통제11. 화가 나면 화난 이유를 친구에게 말로 표현한다.]	88	1	4	2.59	.811		3,4 1,2	4.80	.447
주장통제12. 친구가 놀리거나 괴롭힐 때, 어떻게 대응할지 안다.]	88	1	4	2.74	.766	학교밖 <학교	4 2	4.60	.548

[부록 12] 학교 밖 청소년의 대인관계문제 문항에 대한 기술통계자료,  
전문가 평정자료

대인관계문제-공격성								
	N	최소값	최대값	평균	표준 편차	학교와 비교	전문가평정 M/SD	
공격성1 다른 아이들과 별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.	88	1	4	1.64	.746	학교밖 <학교	4.80	.447
공격성2 마음대로 안될 때 다른 아이들에게 고함을 지른다.	88	1	4	1.42	.656		5.00	.000
공격성3 마음대로 안 되면 다른 아이들에게 화를 낸다.	88	1	4	1.57	.708	학교밖 <학교	5.00	.000
공격성4 다른 아이들과 함께 있을 때 기분이나 감정이 자주 변한다.	88	1	4	1.69	.778	학교밖 <학교	2.60	1.140

대인관계문제-수줍음								
	N	최소값	최대값	평균	표준 편차	학교와 비교	전문가평정 M/SD	
수줍음1 주위에 사람이 많으면 어색하다.	88	1	4	2.10	.935		4.20	
수줍음2 낯선 사람들 앞에서 부끄럽다.	88	1	4	2.25	.806		4.40	
수줍음3 처음 만나는 아이들과 이야기하기가 어렵다.	88	1	4	2.06	.889		4.60	
수줍음4 사람들을 처음 만날 때 긴장한다.	88	1	4	2.22	.864	학교밖 <학교	4.40	

대인관계문제-관계어려움								
	N	최소값	최대값	평균	표준 편차	학교와 비교	전문가평정 M/SD	
관계어려움1 나는 친구가 없는 편이다.	88	1	4	1.74	.965		4.80	
관계어려움2 나는 쉽게 친구를 사귀지 못한다.	88	1	4	1.83	.937		4.80	

대인관계문제-낮은 자존감

	N	최소값	최대값	평균	표준 편차	학교와 비교	전문가평정 M/SD
낮은 자존감1 아무도 나를 좋아하지 않는 것 같다.	88	1	3	1.30	.529	학교밖 <학교	5.00
낮은자존감2 다른 사람들이 나를 싫어할까봐 겁난다.	88	1	4	1.67	.840	학교밖 <학교	4.80
낮은자존감3 다른 사람들이 나를 어떻게 생각할지 걱정한다.	88	1	4	1.95	.801		4.60

대인관계문제-표현의 어려움

	N	최소값	최대값	평균	표준 편차	학교와 비교	전문가평정 M/SD
표현어려움1 다른 아이들에게 “싫어” “안돼”라고 말하기가 어렵다.	88	1	4	1.85	.781		4.80
표현어려움2 다른 아이의 감정이 상할까봐 주장을 내세우기가 어렵다.	88	1	4	1.87	.708	학교밖 <학교	4.60
표현어려움3 다른 아이들 앞에서 내 생각과 다르게 말할 때가 많다.	88	1	4	1.78	.702	학교밖 <학교	4.20
표현어려움4 다른 아이들에게 내가 원하는 것을 말하기가 어렵다.	88	1	4	1.89	.863		4.60
표현어려움5 다른 아이들의 부탁을 거절하기 어렵다.	88	1	4	2.01	.809		4.80

# Abstract

---

## A Study on the Development of Social Competence Program for Out-of-School Youth in Early Adolescence

In this study, social competence program for out-of-school youth in early adolescence were developed, and investigated its effectiveness. Out-of-school youth aged 9 to 12 are in the developmental stage of learning social skills and forming a sense of social competence through interactions with peers. Out-of-school youth may experience a lack of opportunities to interact with peers, which may cause difficulties in social development. Thus, attention and support is required for their social development. In this study, the difficulties in peer relationships of out-of-school youth in early adolescence were identified, and a social competence program was developed reflecting their situations and needs. The program was developed to be applicable both online and offline. In addition, a scale to evaluate the effectiveness of the program was also developed.

The process for developing the social competence program was as follows. First, through literature review, previous studies on the social development of young out-of-school youth, factors related to social development, and online and offline social skills programs were reviewed. As a result, it was found that it was necessary to understand their peer relationships and their needs regarding peer relationships and social skills. Also, it seemed necessary that the program is suitable for their age and lifestyle. The social competence programs for youth of this age often included interest and involvement in peer relationships, communication, self-expression, and conflict management among peers. In terms of theoretical approaches, the method of integrating and applying cognitive and emotional elements was mainly used with a focus on behavioral approaches.

Second, contents and modalities of social competence program was investigated by

conducting and analyzing needs of young out-of-school youth and parents and practitioners at Out-of-school Youth Supporting Centers. Individual interviews and questionnaires were conducted simultaneously for adolescents, individual interviews for parents, and a focus group interview for practitioners. All interviews were conducted online, and the survey was conducted both online and face-to-face. It was found that adolescents wanted to get help in forming and maintaining relationships with peers, controlling emotions, communication skills, and resolving conflicts. In terms of program format, programs with diverse physical activities and operational activities were preferred. It was assumed that the group experiences including interactions with peers would be helpful for adolescents who lack the experience of continuous interactions with peers. Similarly, in the survey results, adolescents wanted to learn how to start a relationship, how to express themselves, how to resolve conflicts, and how to maintain friendship. As a result of the parent interviews, parents generally agreed that their children's interpersonal relationships should be expanded, but viewed that their children had good peer relationships. In terms of improving children's social skills, parents responded that their children would benefit from learning how to face and respond appropriately to conflicts. Parents also wanted to improve their parenting skills and networking with other home schooling parents.

Practitioners reported that young out-of-school youth have a tendency to be shy, have low confidence in friendships, and have difficulties in communications. Observed difficulties included difficulties in expressing their thoughts and feelings, a lack of basic social skills, and difficulties in following rules in social settings. Also, the opportunity to interact with peers was reported to be insufficient. The importance of parental intervention was emphasized as parental influence is almost absolute for them. Practitioners reported that it would be helpful to include modeling and practice of specific social skills in the program. It was emphasized that program should be flexible so that adolescents of different ages can participate at the same time.

Third, the goals and principles of the program were determined based on the results of the needs analysis, and the main contents and activities of the program were developed. The goals of the social competence program were to improve positive attitudes towards myself and others, experience and maintain social connections, improve social skills, improve emotional expression and control ability, improve conflict management ability, and



improve social competence through participation in the program. The composition principles of the program are as follows. 1) The program was composed to reflect the experiences and difficulties of peer relationships among young out-of-school adolescents. 2) Activities were composed of behavioral-oriented and, if necessary, cognitive and emotional factors were integrated. 3) The program was composed by actively utilizing games, plays, and physical activities to experience interests and pleasure. 4) The program was developed to implement face-to-face, but if necessary, it can also be implemented online. 5) The program was designed to be linked to interventions at home. 6) A detailed program manual was developed for practitioners to use easily. In terms of contents, the social competence program include 17 topics in six subject areas. The six subject areas are relationship and play etiquette, the basic communication skills, initiating relationships, self-expression communication skills, understanding and controlling emotions, and coping with conflicts. 17 units were developed to deal with 17 topics. Reflecting the need for parental intervention, materials were developed to explain the program to parents in the pre-session, and parent guide for selected units was developed so that the contents of the program could be linked at home. The parent guide included an introduction to the topics covered in the program for the week, assignments to do with their children at home, and how to communicate, etc. The draft of the program was revised after receiving feedback from seven experts.

Fourth, the effectiveness of the program was evaluated by implementing the program at two out-of-school youth supporting centers. Three program leaders and 11 adolescents participated. Six units were implemented in Center 1, and 16 units were implemented in Center 2, excluding the optional unit. Program participants completed the pre-post tests for effectiveness evaluation, and the program satisfaction test. A total of 41 items were used for the pre-post test, including 31 items measuring social skills such as initiative, cooperation-empathy, and assertive-control, and 10 items measuring self-esteem. As for the test results, statistical analysis did not proceed due to the small number of participants. The average scores for social skills and self-esteem appeared to be heterogeneous among centers, participants, and factors, making it difficult to interpret program effectiveness. In terms of the program satisfaction, it was an average of 4 points or more in terms of ease of understanding of the program, interest and benefit of materials, and program satisfaction. Participants in Center 2, which applied 16 units in total, showed a relatively

high level of satisfaction compared to participants in Center 1, which applied 6 units. The leader evaluation of the program consisted of a satisfaction evaluation for each unit and an overall evaluation of the program. As for the satisfaction evaluation for each unit, 9 units were rated 5 points (5-point scale), 3 units were 4.5 points, 3 units were 4 points, and 1 unit was 3 points. In the comprehensive program evaluation, all five questions asking about timeliness, purpose, practicality, benefit, and field contribution were answered with 5 points (on a 5-point scale). Based on the leader's feedback and the opinions of each unit, the program was revised to finally develop a manual for leaders, a workbook for participants, and ppt materials.

Fifth, a social skills scale for evaluating the effectiveness of the program and an interpersonal problem scale for screening participants were developed. The scale development proceeded in the direction of selecting appropriate items of the existing social skills scales and interpersonal problem scales. For the development of the scale, expert advice, a questionnaire survey for young out-of-school adolescents and elementary school students, and item relevance evaluation for elementary school teachers were conducted. Data of 88 out-of-school adolescents and 73 elementary school students in grades 3-6 were analyzed. The final items on the social skills scale consist of 15 items in total, 5 items of initiative, 5 items of cooperation-empathy, and 5 items of assertion-control. The reliability of the scale (Cronbach's  $\alpha$ ) was .878 for initiative, .815 for cooperation-empathy, .751 for assertion-control, and .879 for overall social skills. The interpersonal problem scale consists of 13 items in total, consisting of 3 items of aggression, 3 items of shyness, 2 items of relationship difficulties, 2 items of low self-esteem, and 3 items of difficulty in expression. The reliability of the scale was .697 for aggression, .811 for shyness, .823 for relationship difficulties, .658 for low self-esteem, and .779 for difficulty in expression, and .890 for total.

This study is meaningful in developing a social competence program for out-of-school youth in early adolescence, and in developing workbooks for youth and related teaching materials such as manuals and ppts so that practitioners at out-of school youth supporting centers can easily implement the program. The adolescents responded that the contents and activities of the program were helpful and interesting. It is expected that the program participation will increase their peer interaction opportunities and help them to improve social skills and social competence.