

## 초기 청소년 시기 비 장애 학생들의 장애 학생과의 친구 관계 형성 기대감 및 전략의 함의

한경근(韓景根)\*

### 논문 요약

본 연구의 목적은 초기 청소년 시기의 비 장애 학생들과 장애 학생들 사이의 사회적 관계 형성을 위한 중재 방안에 과학적이고 실제적인 아이디어 제공을 위하여 비 장애 학생들이 가지고 있는 장애 학생들에 대한 친구 맺기 기대감과 장애인 친구가 있는 학생들이 생각하고 있는 두 집단간의 친구 관계 촉진을 위한 전략들을 함께 조사하였다. 미국 중서부의 세 군데 중학교에서 모두 206명의 비 장애 중학생들이 연구에 참여해 질문지에 답하였으며, 그 중 장애인 친구를 가지고 있는 33명의 학생이 면접에 응하였다. 비 장애 청소년들은 장애 학생들과 친구됨에 있어서 친구 관계의 특질을 중시하는 경향을 보였으며, 전체적인 기대감은 학년 수준의 영향을 받았다. 성별에 의한 영향은 전체적으로는 작았지만, 일부 하위 요소들에 있어서는 차이를 나타내었다. 장애인 친구를 가지고 있는 학생들은 자연스러운 상황에서 서로 상호 교류를 할 수 있는 통합적 프로그램과 교사들의 적극적 개입 등을 주요 전략으로 제안하였다.

■ 주제어 : 친구관계, 초기 청소년기, 친구 맺기 기대감, 친구관계 특질, 친구관계 형성전략

\* 단국대학교 특수교육과 교수

## I. 서론 및 연구 문제

장애 학생들과 비 장애 학생들의 친구관계와 같은 친밀한 사회적 관계의 형성 여부는 통합 교육 현장에서 장애 학생들의 학업 성취도의 문제와 더불어 가장 중요한 교육적 성과의 하나로 인식되어 학계의 주된 관심 사항 중의 하나가 되어 왔다. 장애 학생들에게 있어서 비 장애 또래와의 친구관계 형성은 그들 삶의 질을 결정하는 중요 요소로 여겨지고 있으며, 종종 장애 아동을 키우는 부모들 또한 또래와의 적절한 사회적 관계와 친구관계를 학교에서 강조해야 하는 중요한 교육 목표로 인식하고 있다(Hamre-Nietupski, 1993; Meyer 등, 1998; Turnbull, Pereira, & Blue-Banning, 1999).

비 장애 학생들은 장애 학생들의 친구관계의 주요 감정적 대상자이고 장애학생들과 학교라는 물리적 공간을 함께 사용하고 있으며 나아가 직장 동료나 이웃 등 통합된 사회의 일원으로서 기능하게 된다. 따라서 잠재적인 사회적 파트너인 비 장애 학생들의 장애를 가진 또래학생들과의 친구관계에 대한 생각(perspectives)이나 기대(expectation)에 대한 과학적인 이해는 두 집단간의 사회적 관계를 촉진하는데 도움이 된다. 때문에 학계에서는 비 장애 학생들에 대한 연구를 꾸준히 진행시켜오고 있는데, 대부분 비 장애 학생들의 태도나 그리고 이의 변화에 대한 연구들이 있다(예, Hendrickson, Shokoochi-Yekta, Hamre-Nietupski, & Gable, 1996; Krajewski & Flaherty, 2000, Kishi & Meyer, 1994; Hall & McGregor, 2000). 이러한 연구 결과들은 중재방안 마련에 한 토대를 제공하고는 있지만, 발달수준이나 성별, 그리고 친구관계의 이론적 특성에 기반한 좀더 체계적인 아이디어의 제공에는 미흡한 점이 있다.

초기 청소년 단계에 접어드는 학생들은 친구관계에 대한 독특한 기대감을 형성하기 시작하는데 이를 두고 친구 맺기 기대감(friendship expectation)이라 한다. 친구 맺기 기대감은 친구 관계와 연합되어 있는 태도, 가치들, 그리고 행동들을 반영하는 개념(Bigelow, 1983)이라는 넓은 의미의 정의와 함께 친구에게서 기대하는 행동들과 태도들이라고 구체적으로 정의하기도 한다(Clark & Bittle, 1992). Bigelow와 La Gaipa(1980)에 의하면, 초기 청소년들은 친구가 지녔으면 하는 특성(qualities)에 대한 기대를 발달시키기 시작하며 그러한 기대를 충족시키는 또래와 친구가 되고 싶어 한다는 것이다. 초기 청소년들이 친구에게 기대하는 특성들은 친구를 선택하고 이후 친구들을 평가하는데 중요한 요소가 된다(Clark & Ayers, 1993).

현재까지 학계에서 이에 대한 과학적 연구는 비 장애 학생들 중심으로 아동기 또는 청소년 중기나 후기의 학생들을 중심으로 이루어져 왔다. 때문에 비 장애 학생들과 장애 학생들간의 친구 맺기 기대감의 연구가 발달적으로 급격한 변화를 겪는 초기 청소년 집단, 즉 중학생 집단

을 대상으로 하는 시도가 요구된다. 비 장애 학생들이 갖는 장애 학생들에 대한 친구 맺기 기대감에 대한 체계적인 지식은 중학생들이 가지고 있는 심리적인 특성에 대한 기초적인 이해뿐만 아니라, 장애 학생들과의 친구관계 형성 시 작용하는 중요 결정요소들(determinants)에 대한 정보를 제공할 것이다. 급격한 발달적 시기를 겪는 초기청소년기의 중학생들이 학년에 따라 그리고 성별에 따라 친구 맺기 기대감이 어떠한 형태를 보이는지에 대한 정보는 교육자들이 두 집단간 사회적 관계 촉진을 위한 중재 방안 마련에 보다 과학적인 토대를 제공할 수 있다. 또한, 친구 맺기 기대감을 보다 구체화한 차원으로 실제 장애 학생들을 친구로 두고 있는 학생들이 제안하는 관계 형성 전략들은 실제적인 중재 방안의 중요한 기틀을 제공할 수 있다.

본 연구의 목적은 초기 청소년 시기에 해당하는 비 장애 중학생들이 생각하고 있는 장애 학생에 대한 친구 맺기 기대감과 장애인 친구를 가지고 있는 학생들이 제안하는 전략들을 조사항목으로서 이 시기 장애 학생과 비 장애 학생들 사이의 친구 관계 형성 및 촉진을 위한 중재 방안에 아이디어를 제공하기 위함이다. 본 연구의 목적을 위하여 다음과 같은 세 가지의 연구 문제가 설정되었다.

첫째, 비 장애 청소년들이 가지고 있는 장애 학생들과의 친구 맺기 기대감은 어떠한가? 친구 관계 형성 요소들 중 어느 요소들이 그들에게 중요한가? 성별과 학년 수준의 영향은 어떠한가?

둘째, 장애 학생들에 대한 친구 맺기 기대감에 있어서 장애인 친구가 있는 학생들과 그렇지 않은 학생들 사이의 차이는 존재하는가?

셋째, 장애인 친구가 있는 비 장애 학생들은 장애 학생들과 친구 관계 형성 및 촉진을 위하여 어떠한 전략들을 제안하는가?

## II. 이론적 배경

### 1. 친구 맺기 기대감과 속성들

친구 맺기 기대감의 이해에는 친구관계의 기본적 특질의 이해가 선행되어야 하는 데 친구 관계 형성 및 유지에는 친구 관계를 이루는 여러 요소들이 복합적으로 상호 작용하기도 하고 어떠한 기대감을 가질 때에는 특정 요소의 질적인 면을 겨냥하기 때문이다. 이러한 특성들은 친구 관계 그 자체가 매우 다면적인 만큼이나 서로 배타적인 요소로 설명되기 보다는 각 특질들이 유사하며 심지어 특성의 일부를 공유하면서 서로 밀접히 연관되어 기능한다.

친밀감(intimacy)은 청소년 시기의 친구 관계를 아동기와 구분 짓는 가장 큰 특징이다.

Sullivan(1953)에 의하면, 친밀감은 두 개인 사이에 생각이나 감정을 나누는 것이며 청소년기로 접어드는 사회적 역치(social threshold)이다. 청소년기 학생들은 친밀감을 기대할 수 있는 또래와 친구가 쉽게 되며, 높은 수준의 친밀감을 공유하는 친구와 그 관계를 오래토록 유지한다고 한다(Berndt, Hawkins, & Hoyle, 1986). 이러한 친밀감은 정의감(affection)이나 충실성(loyalty)과도 그 속성상 서로 밀접하다. 청소년기 정의적인 친구 관계는 타인의 감정을 조망하는 능력과 또래들의 성격적 개인차를 인식하는 능력과 관련이 있다. 책임성(commitment)과 자주 같은 의미로 사용되기도 하는 충실성은 친구끼리 서로 뒷말을 하지 않는 것과 항상 같은 편이 되는 것과도 연관이 있다.

유사성(similarity)의 원리는 서로 비슷한 면이 많은 사람들끼리 친구가 되기 쉽다는 의미이다. Aboud와 Mendelson(1996)이 제안한 유사성-매력 가정(similarity-attraction hypothesis)에 의하면, 대상들간의 친밀함의 형성은 서로의 유사성에 깊은 영향을 받는다고 한다. Berndt(1982) 또한 동족성(homophily) 원칙을 들어 친구 관계가 같은 성별, 인종, 지능, 그리고 사회적 지위 등에 영향을 받는다고 설명하였다. 이 원칙은 나아가 아동기 학생들은 외모, 성별, 나이와 같은 외적인 요소를 더 중시하는데 반해 청소년기에 접어들면서는 좀더 심리적인 요소들, 이를테면 흥미나 태도, 그리고 또래 집단내의 문화적 유사성 및 동질성에 더 무게를 두기 시작한다고 말한다. 이 유사성의 원리는 장애 학생과 비 장애 학생들간의 친밀한 사회적 관계 형성의 어려움을 잘 설명해 주는 면이 있다. 즉, 장애의 속성이 보다 분명하게 드러나는 경우 유사성의 원리를 충족시키기 어렵다는 가정은 어렵지 않은 까닭이다.

또래 집단 내의 문화적 동질성의 추구는 친구 관계의 중요한 특징인 동반자적 관계(companionship)가 하나의 압력(peer pressure)의 형태로 작용하기도 한다(Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). 이 동반자적 의식은 두 친구 사이에 나타나는 형태뿐 아니라, 여러 명의 구성원이 존재하는 한 또래 집단내의 정체성이나 규범의 추구와도 관련을 갖는다. 구체적인 형태를 예로 든다면, 새로 사귀고 싶은 친구는 기존 또래 집단 내의 친구들에게서 어떠한 형태의 동의나 묵인을 필요로 하며 새로운 친구의 행동 양식이나 태도, 활동 등이 그 집단의 구성원들의 그 것들과 유사할 때 승인을 얻기가 쉬울 수 있다는 것이다. 초기 청소년기의 학생들은(특히 남학생들이) 장애인 친구를 사귀는 것을 고려할 때 이러한 동반자적 관계를 중시하는 경향이 있다는 연구가 있다(Han & Chadsey, 2002). 즉, 비 장애 학생들이 장애인 친구를 사귀려고 고려할 때 그들이 소속되어 있는 사회적 망(social network), 즉 또래 집단의 인정을 고려한다는 것으로 Han의 연구에서 많은 학생들이 만일 장애인 친구를 사귀게 되면 다른 친구들로부터 놀림(teasing)을 받을 지도 모른다는 우려를 나타냈다. 이는 장애 학생들이 비 장애 학생들로 이루어진 집단의 고유한 규범이나 기대를 이해하거나 부합하기가 어려운 특성을 보인다는 사실과 연관이 있다.

근접성(proximity, propinquity)은 앞서 논의한 유사성의 물리적 환경의 측면에서 나온 개념으로 물리적 환경의 근접과 접촉의 용이로서 설명된다. 즉, 친구의 사귀이 비슷하거나 가까운 물리적 공간이나 상황(context)에서 잘 일어날 수 있다는 것이다(Clark & Ayers, 1993). 아동기의 학생들이 같은 교실에서 또는 가까운 이웃에서 친한 친구를 찾는 경향을 보이는 것은 이 특성의 한 예이다. 학생들의 발달이 진행되면서 물리적 공간은 일반적으로 점차 확대되게 되어 접촉의 공간이 다양하게 된다.

상호적인 활동(mutual and shared activities)은 친구 간에 함께 하는 활동이나 경험을 말한다(Hays, 1984). 장애 학생들과 비 장애 학생들과의 사회적 관계 또한 함께 하는 활동들이 오래 동안 지속되는 동반자적 친구 관계(companionship)의 필수적인 요소로 인식되고 있다(예, Rosenblum, 1998; Turnbull, Blue-Banning, & Pereira, 2000). 학생들의 경우 많은 시간을 또래 집단과 함께 보내는 장소인 학교에서 이루어지는 여러 가지 형태의 교내외 활동들이 매우 중요한 역할을 차지하게 된다. 특히 중학교 이상의 학생들에게는 학교에서 급우들간의 사회적 교류가 덜 중시되는 학문적 교과들의 수업에 점차 많은 시간을 보내기 때문에 보다 자연스러운 교류의 기회가 제공되는 방과 후 클럽 활동이나 교외 활동들이 매우 중요하게 기능한다. 실제로 이러한 활동들을 통해 맺어진 친구 관계는 청소년기에 있어 전형적이며 더욱 친밀한 관계를 유지한다는 연구가 있다(Hirsch & DuBois, 1989). 또한, 비 장애 중학생들은 또래 중증 장애 학생들과의 친구 관계 형성의 조건으로서 중증 장애 학생들이 교내 클럽 활동과 방과 후 활동에 적극적으로 참여할 필요가 있다는 보고도 있다(Han & Chadsey, 2002). 이러한 상호적 활동의 요소는 유사성과 연계되어 함께 취미 활동을 하거나 관심사를 나눌 수 있는 친구를 원하는 청소년기의 친구 관계 특성을 보인다.

호혜성(reciprocity) 또한 친구 관계의 중요한 특질의 하나로서 간혹 친밀성이나 다음에 설명할 지원의 개념과 같은 의미로 쓰이기도 한다. 이 특질은 친구들 서로 간에 도움이 되는 관계를 설명하며 상호성(mutuality)이나 평형성(equity)과 같은 의미를 내포한다. Burhmester와 Furman(1986)에 의하면, 이러한 호혜적인 친구 관계는 초기 청소년기의 학생들에게 협력이나 감정 이입과 같은 중요한 대인관계 기술의 습득을 돕는 사회적 환경을 제공한다. 호혜적 친구 관계는 장애 학생들이 또래의 비 장애 학생들과 친구관계를 형성하고 유지하는 데 보이는 큰 어려움 중의 하나이다. 특히 의사소통이나 타인 감정의 이해에 큰 제약을 보이는 중증·중복 장애 학생들의 경우는 더욱 그러하다.

호혜성과 가까운 개념으로 지원(support) 또는 실익(utility)의 특성이 있는데 이는 도구적 또는 정서적 도움이나 지원을 제공하는 것과 관련한다(Hays, 1984). 지원적 친구관계를 갖고 있는 청소년들은 그렇지 못한 친구관계에 비하여 보다 인기가 있고 사회적으로 능력이 있는 것으로 종종 간주된다. 정서적 도움의 측면은 앞서 언급된 충실성과도 겹치는 면이 있다. 또한,

서로 도움이 된다는 면에서 호혜성과도 일치하는 면이 있다. 흥미롭게도 장애 학생들과 비 장애 학생들의 많은 사회적 관계들이 지원적인 관계임이 여러 연구에서 밝혀졌다(예, Hughes 등, 2001; Staub & Schwartz, 2001).

## 2. 친구 맺기 기대감과 관련 변인들

친구 맺기 기대감은 성별에 따라 차이가 있는데, 청소년기에 일반적으로 여학생들이 남학생들보다 더 높은 수준의 기대감을 가지고 있으며 보다 친밀하고 배타적인 친구관계를 기대하고 발달시킨다는 것이다(예, Clark & Ayers, 1993; Clark & Bittle, 1992; McNelles & Connolly, 1999). 또한, 이들 연구들은 여자 중학생들이 남자 중학생들에 비해 가까운 친구들의 특성들로서, 친밀성, 도덕성(morality), 충실성(loyalty), 책임(commitment)에 대하여 더 큰 기대감을 갖고 있는 것으로 밝혔다. 시각 장애를 가지고 있는 청소년들을 조사한 Rosenblum(1998)도 여학생들이 남학생들보다 더 친밀한 친구관계를 가지고 있는 것으로 보고하였다.

장애를 가지고 있는 또래에 대한 인식 조사 연구 결과에서도 성별의 차이를 보인다. 몇몇 학자들의 연구를 보면, 여학생들은 아동기에서부터 청소년기에 이르기까지 장애인에게 좀더 긍정적인 태도를 가지고 있으며 사회적인 접촉이나 친구가 되고 싶은 의향이 남학생보다도 많은 것으로 밝혀졌다(예, Favazza & Odom, 1996; Kishi & Meyer, 1994; Krajewski & Flaherty, 2000). Traustadottir(1993)는 실제로 장애인의 비 장애인 친구들은 여성의 비율이 훨씬 더 많다고 보고하기도 하였다. 이를 볼 때, 장애인과 친구 맺기에 대한 기대감 또한 남녀간의 차이가 있을 수 있다는 가정이 가능하다고 할 수 있다. 중증 장애를 가지고 있는 또래 학생들에 대한 비 장애 중학생들의 친구 맺기 기대감을 조사한 Han과 Chadsey(2002)의 연구에서 여학생들이 친밀감, 지원, 충실성, 그리고 또래의 압력(peer pressure)의 항목으로 이루어진 관계 특성(relationship characteristics) 카테고리를 남학생들보다 더 중시하는 것으로 나타났다.

친구 맺기 기대감은 연령이나 개인의 발달 수준(즉, 지능, 사회 인지, 신체적 발달 등)과 깊은 관련을 갖고서 초기 청소년기의 경우 학년 수준에 따라 기대감의 중요 요소가 다르게 나타나기도 한다. 개인의 발달 수준에 따른 친구 맺기 기대감의 변화는 연령 증가에 맞춰 변화하는 사회적 관계 수립의 변화와 유사한 경향을 보이는 데, 일반적으로 아동기의 학생들이 친구의 피상적인 요소들을 더 중시하는 반면 청소년기에 접어들면서부터 개인의 내적인 면, 즉 친밀감이나 충실성과 같은 특성들이 더 중시된다(Berndt 등, 1986; Clark & Bittle, 1992). 이러한 연구들은 대부분 아동기와 청소년기의 학생들을 비교 조사한 것이기 때문에 중요한 발달적 전이가 이루어지는 초기 청소년 시기의 중학생들만의 학년 수준에 따른 차이의 규명은 이루어지지

않았다.

연령의 변화나 발달 수준의 변화에 따르는 친구 맺기 기대감의 변화는 비 장애 학생의 장애를 가진 또래에 대한 친구 맺기 기대감 또한 변화를 가정하게 한다. 예를 들면, 아직 아동기에 서 완전히 탈피하지 못했을 가능성이 많은 6학년(한국의 중학교 1학년) 학생들과 중학교라는 새로운 환경에 적응을 했을 7학년, 그리고 청소년기 중기에 접어드는 8학년 학생들이 갖고 있는 장애 학생에 대한 친구 맺기 기대감은 다를 수 있다는 가정이다. 이러한 가정은 Han과 Chadsey(2002)의 연구에서 확인이 되었는데, 이들의 연구에서 중증 장애 또래 학생에 대한 비 장애 중학생들의 친구 맺기 기대감은 7학년 학생들이 다른 두 학년에 비하여 유의하게 높은 기대감을, 6학년 학생들이 제일 낮은 기대감을 보였다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구는 미국 중서부의 인접한 두 도시에 있는 세 군데의 중학교(middle school 시스템)에 재학 중인 비 장애 학생들을 대상으로 이루어졌다. 연구에 참여한 학생들은 어떠한 장애를 가지고 있지 않으며 특수교육대상자로 판명이 되어있지 않아서 개별화 교육계획이나 504 계획을 가지고 있지 않은 학생들이었다. 세 학교들에서는 학습장애와 같은 경도 장애에서 중증 지체부자유나 자폐증과 같은 중증·중복 장애에 이르기까지 다양한 장애를 가진 학생들이 비 장애 또래학생들과 통합교육을 받고 있었다. 연구 대상 학교의 미국 내 대표성을 위하여 선정된 세 학교들은 미 전국 기준 평균적인 특성을 가지고 있었는데 예를 들면, 학생 수가 600에서 1000명 사이의 중간 규모의 학교이며, 6, 7, 8학년제를 실시하고, 장애 학생들의 비율은 전체 학생 비율 10%에서 20%이었다(예, National Center for Educational Statistics, 2000).

위 세 학교는 재학생들의 인종적 구성, 사회경제적수준(SES), 장애학생의 장애 유형, 그리고 통합교육 방법에서 서로 유사하였다. 전체 재학생의 약 60% 정도가 백인이었고 약 30% 정도의 학생들이 흑인으로 구성되었다. 재학생의 약 30% 정도가 저소득층으로서 무료 급식을 받고 있었다. 장애학생의 약 70% 정도는 학습장애, 정서·행동장애, 경도 지체부자유와 같은 경도장애 학생들이었으며 약 20% 학생들은 정신지체 등과 같은 중도의 장애를, 그리고 나머지 약 10%의 학생들은 중증·중복 장애를 가지고 있는 학생들이었다. 경도장애 학생들은 대부분의 수업을 일반학급에서 통합된 교육을 받고 일부 시간만을 독립된 특수학급에서 읽기나 셈하기 등의 개별적 특수교육 서비스를 받았다. 중증 장애 학생들은 특수학급에서 보내는 시간이 보다

많아서, 주로 비 학문적인 교과와 전체 학생이 참여하는 지역사회 활동수업 등에서만 일반 학급의 학생들과 수업을 함께 받았다.

### 1) 질문지 참여 학생

세 학교에서 각 학년 당 두 학급을 무작위로 선정하여 해당 학급의 학생들에게 부모의 동의와 학생 본인의 동의를 구하였다. 대상 학급의 무작위 선출을 위하여 각 학년 학생들이 가장 많이 수강하는 과목과 장애 학생들도 모두 수강하는 과목들을(예, 체육, 영어, 작문, 생활 기술 등) 해당 학교장과 협의 하에 추려내고 담당 학급 교사들의 동의를 거친 후 두 학급을 무선으로 선정하였다. 사례 수를 최대화하기 위하여 연구자는 해당 학급에 들어가 학생들에게 연구에 협조를 구하고 한 학급당 수강 최대 인원인 30장의 학부모 동의서 배포하였다. 동의서 배포 시 학급 교사의 협조를 얻어 장애를 가지고 있는 학생들은 제외하였다. 모두 540장의 동의서가 총 세 학교 18학급에 배포되었으며 총 212명의 학생이 학부모 및 본인 동의서를 제출하여 약 40%의 동의율을 나타냈다. 이들 212명의 학생들이 질문지를 작성하였으며, 그 중 6명의 질문지가 누락된 답안으로 인하여 제외되고 총 206명의 질문지 작성 학생들이 최종 연구 사례수로 확정되어 결과 분석에 이용되었다.

사례 학생들의 약 35%는(n=72) 6학년이었고, 29.6%가(n=61) 7학년, 나머지 35.4%(n=73)의 학생들은 8학년 학생으로 학년별로 비슷한 사례 수를 나타냈다. 남학생은 모두 79명으로 38.3%이었고 나머지 61.7%인 127명의 여학생이 질문지에 응답하였다. 사례 학생들은 세 학교의 인종별 구성에 비슷한 특징을 보여, 약 68%의 학생들이 백인이었고, 약 17%의 학생들이 흑인이었다. 전체 사례 학생들의 약 71%가 최소 한 학급이상 장애를 가진 학생들과 수업을 함께 한다고 응답하였다.

총 42명의 학생들이(20.4%) 장애를 가진 친구가 있다고 응답하였다. 이중 19명이 6학년 학생들로서 6학년 사례학생 대비 약 26%의 비율을 나타내었다. 7학년은 18%인 11명이, 그리고 8학년은 약 16%인 12명의 학생들이 장애를 가진 친구를 가지고 있다고 하였다. 전체 사례 여학생의 22%인 28명이 그리고 17.8%인 14명의 남학생이 장애 친구를 가진 것으로 나타났다. 이들 42명의 학생들 중 43%인 18명의 학생들이 가족 중에 장애를 가진 사람이 있다고 보고하였는데, 이는 전체 사례 학생 대비 23%(47명) 보다 높은 비율이다. 장애인 친구를 가지고 있다고 응답한 학생들의 약 62%가 백인이었으며 나머지 약 19%가 흑인 학생들이었다.



## 2) 면접 참여 학생

질문지를 작성한 206명의 학생들은 질문지의 마지막 장에서 친구관계에 대한 보다 심도있는 정보를 위한 후속 면접에 응할 것인가의 질문을 받았다. 총 148명의 학생들이 면접에 동의를 하였지만, 연구의 목적에 따라, 장애를 가진 친구가 있다고 밝힌 학생들 42명 중 면접 참여에 동의한 33명의 학생들로만 면접이 이루어졌다. 면접 사례수를 최대화하기 위하여 42명의 학생들은 특별한 표집 절차를 거치지 않고 동의한 사례 모두를 참여시켰다. 33명의 면접 학생들 중 25명(76%)이 여학생이었으며, 17명의 학생(52%)이 6학년이었다. 7학년 학생들은 9명이었으며 나머지 7명의 학생들이 8학년이었다. 이들 33명의 학생들은 장애인 친구를 가진 42명의 학생들과 비교하여, 인종 구성이나, 성별, 그리고 학년 수준에 있어 대표성을 보였다.

## 2. 연구 도구

연구의 목적인 비 장애 초기 청소년들의 장애를 가진 또래에 대한 친구 맺기 기대감을 조사하기 위하여 중학생 친구관계 질문지-개정판(Middle School Friendship Survey -Revised, MSF-R)이 사용되었다. 장애 학생들과의 친구관계에 대한 심층 정보를 얻기 위하여 중학생 친구관계 면접지(Middle School Friendship Interview, MSFI)가 사용되었다. 이 두 가지 연구 도구들은 질문 내용과 이해 수준 등을 검사하기 위하여 연구 실시 이전에 사전 검사를 거쳤다.

### 1) 중학생 친구 관계 질문지-개정판(MSF-R)

MSF-R은 Han과 Chadsey(2002)가 개발한 MSF의 수정판이다. MSF는 청소년들의 친구 관계를 연구한 문헌들과(예, Clark & Ayers, 1993; Clark & Bittle, 1992 등) 장애 학생들과 비 장애 학생들의 사회적 관계 및 태도와 인식 등을 조사한 연구들을(예, Hendrickson 등, 1996; Krajewski & Flaherty, 2000 등) 바탕으로 제작된 것이다. 이러한 관계 문헌들을 바탕으로 MSF는 장애 청소년들과 비 장애 청소년들 사이의 일반적인 친구 관계 특성들을 반영하였다. MSF의 문항 초안이 개발 된 후, 장애 학생들의 사회적 관계와 친구 관계를 주요 연구 과제로 수행하는 관련 전문가 4인이 각 문항을 검사하여 MSF의 내용 타당도를 검증하였다. Han과 Chadsey(2002)는 MSF를 사용하여 비 장애 중학생들의 중증 장애 학생들에 대한 친구 맺기 기대감을 조사하여 MSF가 높은 내적 신뢰도를 보였다고 보고하였다(전체 .89의 Cronbach 알파 계수).

개정된 MSF-R은 총 4부 일곱 장으로 구성되었다. 제 1부는 응답자들의 인류생태학적 질문

으로 이루어졌으며, 제 2부는 장애인 친구가 있는지의 여부 등을 물었다. 제 3부는 장애인 친구를 가지고 있지 않는 학생들에게 장애인 친구를 갖는 데 대한 어려움의 이유를 묻는 질문으로 구성되었다.

제 4부는 장애를 가진 학생들에 대한 친구 맺기 기대감의 중요도를 평정하도록 요구하였다. 총 31개의 개별 문항으로 구성된 제 4부는 응답자들이 장애를 가진 학생들과 친구를 한다면 각 문항들이 얼마나 중요하게 영향을 미칠 것인가에 대한 정도를 표시하였다. 31개의 문항들은 청소년기 나타나는 대표적인 친구관계 특성들을 반영하는 3개의 주요 범주들로, 개인 특질(Individual Characteristics), 상호적 활동(Shared Activities), 그리고 관계 특질(Relationship Characteristics)로 이루어졌다. 각 주요 범주들은 다시 그 범주를 세분할 수 있는 친구 관계 요소를 나타내는 몇 가지의 하위 범주들로 구성되었는데, 관계 특질 범주에는 동질성(Similarities), 기능/능력(Function/Capability), 외모/특징(Appearance/Characteristics)이 포함되었다. 상호적 활동 범주는 학교 내 활동(In-School Activities)과 방과 후 활동(After-School Activities)으로 구성되었다. 관계 특질 범주는 네 가지의 하위 범주로서 친밀감(Intimacy), 지원(Support), 충실성(Loyalty), 그리고 동반자적 관계(Companionship)로 구성되었다. 각 문항들은 특정 형태에 따라 배열되는 것을 방지하기 위하여 무선적으로 배열되었다. 응답자들은 중요도를 4포인트 Likert 척도를 이용하여 평정하였다(1=전혀 중요하지 않다, 4=매우 중요하다).

## 2) 중학생 친구관계 면접지(MSFI)

장애를 가진 학생을 친구로 하고 있는 비 장애 학생들의 장애 친구와의 친구 경험과 비 장애 학생과 장애 학생들 간의 친구관계 촉진 방안에 대한 그들의 생각을 얻기 위하여 MSFI를 이용하여 준구조적(semi-structured) 면접법을 시행하였다. MSFI는 주로 장애 친구에 대한 설명과 학교에서 교사들과 비 장애 학생들이 할 수 있는 친구 관계 촉진을 위한 전략들을 묻는 질문으로 구성되었으며 면접자들의 자유로운 생각의 표현을 보장하였다.

### 3. 연구 절차

#### 1) MSF-R 시행 절차

MSF-R은 연구자의 설명을 들은 해당 학급의 교사 입회하에 수업이 이루어지는 교실에서 실행되었다. 연구 참여에 동의한 학생들만 질문지를 작성하였으며 나머지 학생들은 개별적인 과정을 하였다. 응답자들의 질문지 완성 시간은 약 13분에서 25분 정도가 소요되었다.

MSF-R 실행의 신뢰도 검사를 위하여, 연구자는 세 학교에서 모두 다섯 학급을 무선으로 선정하여(총 18학급의 약 28%) 응답자들이 질문지에 답하는 과정을 참관하였다. 참관 시에 교사에게 어떠한 형태의 사전 조언이나 피드백을 하지 않은 상태에서, 교사들은 연구자와 함께 사전에 확인한 질문지 실행안을 그대로 따른 것으로 나타났다. 즉, 교사들은 질문지를 배포한 후 질문지 작성법에 대한 설명을 하고 학생들에게 의문 사항에 대한 질문을 허락하였으며 질문지 작성 전이나 도중에 친구관계나 장애 학생에 대한 어떠한 설명이나 토론 등을 하지 않았다.

#### 2) MSFI 시행 절차

총 33명의 면접 학생을 위하여 연구자를 비롯한 모두 4명의 면접 요원이 개별적 면접을 시행하였다. 먼저 처음 15명의 면접을 연구자와 특수교육과의 한 교수가 면접을 실시하였고, 나머지 18명은 특수교육과 석사과정에 있는 두 명의 여학생들이 실시하였다. 면접 절차의 일관성을 위하여 모든 면접 요원들은 사전에 훈련 절차를 거쳤다.

모든 면접 과정은 다음과 같은 과정으로 실시되었다. 각 면접의 실시에 앞서, 면접 학생들은 연구의 목적과 면접의 절차 등에 관하여 설명을 들었다. 면접은 각 면접 학생의 학교에서 학교 상담교사의 방, 교사 휴게실, 작은 사무실, 빈 교실 등과 같은 소음이나 방해요소가 없는 곳에서 면접 요원 한 명과 학생 한 명으로 개별적으로 실시되었다. 각 면접은 평균 20여분 정도가 소요되었으며, 면접 학생은 원하는 경우 면접 도중 쉬거나 그만 둘 수 있도록 하였다. 면접 요원은 학생들에게 질문을 말해주고 학생의 대답을 자유롭게 하도록 허용하였으며 모든 면접의 내용은 이후의 문서로 원고화하는 작업과 면접자간 신뢰도 측정을 위하여 학생의 동의를 거쳐 녹음되었다. 면접자간 신뢰도의 검사를 위하여 연구자는 다른 세 명의 요원들이 실시한 면접들 중 10개의 녹음 테이프를 무작위로 선정하여 모든 질문들이 적절히 제시되었는지의 여부와 그리고 면접 절차가 사전에 계획된 대로 실행되었는지를 검사하였다. 검사된 열 번의 면접 모두 사전 계획된 절차에 따라 적절하게 시행된 것으로 나타났다.

#### 4. 연구 자료 분석

MSF-R의 제 1~3부에서 얻어진 자료들은 연구 결과 논의에서 보충적인 자료로 활용하기 위하여 빈도수와 비율 등을 구하는 기술적인 분석(descriptive analysis)을 하였다. 제 4부의 문항들이 세 개의 주요 범주와 아홉 개의 하위 범주대로 구성된 개념적 구조에 알맞게 구성되었는지를 검사하기 위하여 LISREL 8.52(Joreskog & Sorbom, 2002)를 이용하여 확정적 요인 분석(confirmatory factor analysis)을 하였다. 또한, 연구에 참여한 세 학교에서 얻어진 자료가 동일한 변량을 갖는지에 대한 조사를 위하여, Box의 M 검사(Box's M test)를 실시하였다. 각 연구 문제를 위한 자료 분석 방법은 다음과 같다.

첫 번째 연구 문제를 위하여 MSF-R의 제 4부에서 얻어진 평균값을 성별과 학년 수준별로 비교하였다. 기술적인 분석과 함께 2(성별) X 3(학년 수준) X 3(세 학교) 다변량분석(MANOVA)을 세 가지 기댓값(즉, 주요 범주)을 종속변수로 하여 실행하였다.

두 번째 연구 문제를 위하여 장애 친구를 가지고 있는 학생들과 그렇지 않은 학생들을 변별시키는 변인들을 결정할 수 있는 두 집단 변별 분석(two-group discriminant analysis)을 실시하였다.

세 번째 연구 문제를 위하여 MSFI에서 얻어진 자료를 질적인 방식으로 분석하였다. 면접 학생들의 공개형 응답들은 내용 분석법(content analysis)을 이용하였는데 구체적인 방법은 관련 문헌들(예, Johnson & LaMontagne, 1993; Neundorf, 2002)을 참조하여 다음과 같은 여섯 가지 절차를 따랐다. 첫째, 모든 녹음된 면접 내용은 문서로 옮겨졌다. 둘째, 면접 학생들의 반응을 각 면접 질문별로 재배치하는 과정을 통한 분석 단위를 확인하였다. 세 번째로, 내용들을 숙독하며 초기의 주제를 위하여 메모 작업을 하였다. 다음으로, 임시적인 부호화 주제 범주들을 정의하고 부호화를 위한 편람(coding book)과 체크리스트(coding sheet)를 개발하였다. 다섯 번째로, 초기 주제들을 다시 정교화하는 작업을 하였다. 마지막으로, 평정자간 일치수준을 검사(inter-rater agreement check)하였다. 평정된 주제들의 신뢰도를 결정하기 위하여 연구 목적에 대하여 알지 못하는 평정자 한 사람이 면접 질문의 35.7%에 해당하는 질문들의 응답을 부호화 편람과 체크리스트를 이용하여 독립적으로 부호화하였다. 그 평정자의 결과는 연구자가 시행한 부호화와 비교하여 평정자간 일치수준을 포인트별 일치 방식(point-by-point agreement method)을 이용하여 계산하였다(Kazdin, 1982). 그 결과 일치의 평균은 86.1%로서 84.8%와 89.5%의 일치 범위를 나타내었다.

## IV. 연구 결과

Box's M 검사 결과, 세 학교에서 얻어진 MSF-R 제 4부의 자료는 동일한 변량을 가진 것으로 나타났다( $F=.63, p>.80$ ). 또한, 확정적 요인분석의 결과를 토대로 하여 원래의 31문항 중 모두 일곱 문항을 자료의 분석에서 제외하여, 총 24 문항만이 결과 분석에 이용되었다.

### 1. 장애를 가진 학생에 대한 친구 맺기 기대감 평정 결과

첫 번째 연구 문제는 비 장애 초기 청소년 학생들이 장애를 가지고 있는 학생들과의 친구 맺기에 대한 친구 관계 특질들에 대한 중요도의 평정 정도를 알아보는 것이었다. 표 1과 2는 각 주요 범주와 하위 범주들의 평균치와 표준 편차를 성별과 학년 수준별로 나타내고 있다. 평정도의 전체 평균치는 1.90(표준편차 .39)으로서 비 장애 초기 청소년들은 장애를 가진 학생들과 친구를 함에 있어서 주요 친구관계 특질들에 대하여 '약간 중요'하게 생각하고 있는 것으로 나타났다. 하지만, 관계 특질 요소들에 대하여는 2점이 넘는 평균치를 기록하여 다른 친구관계 특질들에 비하여 더 중요하게 생각하는 것을 보여준다.

다변량 분석(MANOVA) 결과, 전체 평균치는 성별의 차이를 보이지 않았으나 개인 특질 범주에서는 남학생들이 여학생들보다 통계적으로 유의하게 높게 평정하였다( $F=8.91, p<.01$ ). 전체 평균치에 있어서 학년 수준별 차이가 나타났다( $df=2, F=11.41, p<.01$ ). 7학년 학생들이 가장 높은 평균치를 기록했으며, 8학년이 그 뒤를 잇고 6학년의 평균치가 가장 낮게 나타났다. Tukey HSD 검사 결과 7학년 학생들의 평균치가 다른 두 학년 학생들의 것에 비하여 유의하게 높은 것으로 나타났다( $p<.01$ ). 세 주요 범주에 대한 분석에서, 개인 특질 범주와( $F=6.36, p<.01$ ) 관계 특질 범주에서( $F=16.99, p<.01$ ) 주 효과(main effect)를 나타내었는데, Tukey HSD 검사 결과, 관계 특질 범주에서는 6학년과 7학년 사이에서, 그리고 관계 특질 범주에서는 7학년과 나머지 두 학년들 사이에서 유의한 차이를 나타내었다(각각  $p<.01$ ). 학교에 따른 영향은 나타나지 않았다.

#### 1) 개인 특질 범주의 하위 범주에 대한 성별과 학년 수준의 영향

개인 특질 범주에 대한 전체 평균치는 2점을 밑돌아, 하위 범주의 세 가지 특질에 대하여 '약간 중요하다'에 미치지 않았다. Wilks' Lambda  $F(3, 10.34, p<.01)$ 를 이용한 다변량 분석 결

과 동질성( $F=26.21, p<.01$ )과 기능/능력( $F=5.11, p<.05$ )의 두 하위 범주에서 성별의 영향이 나타났다. 즉, 위 두 하위 범주에서 남학생들이 여학생들에 비하여 유의하게 높은 평균치를 나타내었다. 7학년 학생들이 세 하위 범주에서 모두 가장 높은 평균치를 나타내었다. Wilks' Lambda  $F(6, 5.32, p<.01)$ 를 이용한 다변량 분석 결과, 동질성( $F=17.13, p<.01$ ) 범주에서 학년 수준의 영향이 보고 되어 7학년 학생들의 평균치가 다른 두 학년의 그것에 비하여 유의하게 높았다. 학교별 영향은 나타나지 않았다.

## 2) 상호적 활동 범주의 하위 범주에 대한 성별과 학년 수준의 영향

두 하위 범주의 평균치에서 남학생들이 여학생들 보다 높은 점수를 기록하였다. Wilks' Lambda  $F(2, 4.60, p<.05)$ 를 이용한 다변량 분석 결과 남학생들의 평균치는 학교 내 활동( $F=5.41, p<.05$ )과 방과 후 활동( $F=8.56, p<.01$ ) 모두에서 여학생들보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 학년별 그리고 학교별 영향은 나타나지 않았다.

## 3) 관계 특질 하위 범주에 대한 성별과 학년 수준의 영향

관계 특질 범주에 속한 네 개의 하위 범주 모두 평균치 2점을 넘어, 비 장애 청소년들이 장애를 가진 학생들과 친구관계를 맺는 데 있어서 하위 범주 네 가지의 특질들은 모두 중요하게 생각하는 것으로 나타났다. 지원이 가장 높게 나타났으며, 그 뒤를 이어 친밀감, 동반자적 관계, 그리고 충실성의 순으로 평정하였다.

Wilks' Lambda  $F(4, 9.17, p<.01)$ 를 이용한 다변량 분석에서 성별에 대한 유의한 주 효과를 나타냈다. 여학생들은 친밀감을( $F=17.04, p<.01$ ) 남학생에 비하여 유의하게 높이 평정한 반면에 남학생들은 동반자적 관계( $F=9.03, p<.01$ )를 여학생들 보다 유의하게 높이 평정하였다. 또한, Wilks' Lambda  $F(8, 4.24, p<.01)$ 를 이용한 다변량 분석 결과 관계 특질 내 네 가지 하위 범주 모두에서 학년별 영향이 나타났다. 7학년 학생들은 친밀감( $F=8.02, p<.01$ ), 지원( $F=4.84, p<.01$ ), 충실성( $F=6.03, p<.01$ ), 그리고 동반자적 관계( $F=11.63, p<.01$ ) 범주 모두에서 다른 두 학년에 비하여 유의하게 높은 평균치를 나타내었다.

## 2. 장애인 친구를 가지고 있는 학생들과 그렇지 않은 학생들의 친구 맺기 기 대감의 차이

두 번째 연구 문제는 장애인 친구를 가지고 있는 학생들이 가지고 있는 장애 학생들에 대한

친구 맺기 기대감이 장애인 친구가 없는 학생들의 그 것과 다른가에 대한 것이다. 전체적인 평균치를 비교하면 장애인 친구를 가지고 있는 학생들의 평균치(평균=1.93, 표준편차=.41)가 그렇지 않은 학생들에 비하여(평균=1.90, 표준편차=.39) 보다 약간 높게 나타났다. 그럼에도 불구하고 두 집단 변별 분석 결과, 두 집단간 유의한 차이는 나타나지 않았다.

### 3. 장애 학생과 비 장애 학생간의 친구 관계 촉진 전략

#### 1) 장애를 가진 친구들의 특성

면접에 응한 35명의 학생들은 두 명의 친구가 있다고 대답한 5명의 면접자를 포함하여 모두 38명의 장애를 가진 친구들이 있다고 답하였다. 면접자들이 밝힌 장애인 친구들의 장애 유형은 아홉 가지였으며 경도 장애로부터 중증·중복 장애에 이르기까지 그 유형이 다양하였다. 대부분의 친구들은 경도 장애를 지니고 있었는데, 학습장애와 지적 장애가 심하지 않은 지체부자유가 각각 12명씩으로 전체의 63%를 차지하였다. 정신지체를 가지고 있는 친구는 6명으로 약 16%를 차지하였다. 나머지 친구들은 자폐증, 정서행동 장애, 농, 중복장애 등의 장애 유형을 보였다. 면접자들은 38명의 친구들 가운데 26명(68.4%)이 보통 친구(regular friends)라고 하였으며 나머지 12명(31.6%)은 면접자들의 가장 친한 친구들(best friends) 중 하나라고 응답하였다. 가장 친한 친구들의 장애 유형은 대부분 경도 장애였다.

면접자들은 장애를 가진 친구들과의 친구 관계가 다른 친구들과의 관계에 비추어 같은지 또는 다른지에 대하여 응답하였다. 면접자의 55.3%인 21명의 학생들이 장애를 가진 친구와의 친구 관계가 여타의 친구 관계와 다를 바가 없다고 말하였는데, 친구로서 같은 활동들을 한다고 하거나 장애 자체가 별로 중요하지 않다는 게 주된 이유들이었다. 예를 들어 한 6학년 남학생이 말하기를, “같아요. [장애를 가진] 친구들이 무얼 못하는 가는 정말 중요한 게 아니죠. 뭐, 그 친구들이 뭔가를 할 수 있으면 좋긴 하겠지만요. 그런데 어떤 걸 하지 못하는 것은 그 친구의 잘못이 아니잖아요.” 다섯 명의 학생들은(13.2%), 여타의 친구 관계보다 장애를 가진 친구와의 관계가 더 낫다고 응답하였다. 한 7학년 여학생은 다음과 같이 말하였다. “나와 T(장애인 친구)는 다른 친구와는 달라요. 나와 T처럼 가깝지 않죠. 만일 내가 어떤 중요한 걸 말해주면 다른 친구들은 분명히 비밀을 지킬거라고 말하곤 하지만 뒤돌아서서 누군가에게 말할 거예요. 그런데 T는 그렇지 않아요, 우린 정말 친한 사이거든요.” 하지만 나머지 12명의 학생(31.5%)들은 장애인 친구와의 관계가 다른 친구 사이에 비하여 다소 부정적으로 차이가 난다고 밝혔는데, 그 주된 이유는 함께 시간을 보내거나 뭔가를 할 시간이 제한적이라는 것이었다. 또한, 장애인 친구와는 비호혜적 관계(non-reciprocal)라는 것도 하나의 이유였다.

## 2) 장애 학생들과의 친구 관계를 증진시킬 수 있는 전략들

본 연구에 참여한 세 중학교의 교장들이 장애 학생들과 비 장애 학생들의 사회적 관계 형성 촉진을 위해서 학교 및 학급 차원에서 몇 가지 프로그램들이 있다고 밝혔음에도 불구하고, 면접에 응한 대부분의 학생들은(24명, 약 73%) 학교에서 아무 것도 하지 않거나 학교나 교사들이 하는 일을 잘 모르고 있다고 대답하였다. 또한, 많은 학생들이 장애를 가진 학생들을 격리시킨다고 불평을 하였다. 한 7학년 여학생은 말하기를, “아뇨, 학교나 선생님들은 장애 학생들과 우리들을 섞어 놓으려고 하지 않아요...소풍을 가더라도 장애 학생들은 우리와는 다른 버스를 타고 가요. 게다가...그 학생들은 도와주는 사람들과 함께 있을 때만...그러니까 우리와 함께 버스를 타더라도 도와주는 사람하고만 앉아요. 영화를 보러 극장에 가도 우리들과는 다른 자리에서 장애학생들끼리 모여서 봐요...그래서 실제로는 우리 장애 학생들을 잘 못 봐요.” 8학년 여학생도 다음과 같이 덧붙였다. “잘 몰라요. 학교에 비 교과활동들이 여럿 있는 데 아무 것도 장애 학생을 위한 것은 없어요.” 몇몇 학생들은 학교에 친구관계 촉진 프로그램이 있는 것 같지만 그에 대한 구체적인 정보를 알지 못하고 있다고 보고하였다.

면접자들에게 장애 학생과 비 장애 학생 사이의 친구 관계 형성을 도울 수 있는 방안을 묻은 결과 총 68개의 아이디어가 제시되었고 이를 다시 여덟 가지의 주제 범주로 정리하였다. 하지만 보다 실질적인 통합 프로그램의 필요, 교사의 적극적 중재, 그리고 비 장애 학생들의 주도적 노력의 세 가지 주제가 아이디어의 대부분을 차지하였다. 68개의 아이디어 중에서 약 54%인 46개의 아이디어는 장애 학생과 비 장애 학생 모두가 참여 할 수 있는 통합 프로그램과 활동들이 더 있어야 한다는 의견들이었다. 한 8학년 여학생은 다음과 같이 말하였다. “장애 학생들이 도움을 더 필요로 한다는 것을 알고 있어요...특수교육 선생님들이 오셔서, 장애 학생들을 위한 학급을 만들고 장애 학생들이 그 학급에 가야만 하는 시간들이 필요하겠죠. 하지만 장애 학생들의 대부분의 수업은 일반 학급에서 이루어져서 우리들을 이해하고 얘기를 함께 하고 공부할 수 있어야 한다고 생각해요.” 한 6학년 여학생도 덧붙이기를, “선생님들이 장애 학생들을 돕고 싶다면, 특수학급 한 반에 다 넣기보다는 우리들처럼 매 시간마다 이 교실에서 저 교실로 이동하며 공부할 수 있게 할 수 있을 거예요.” 한 7학년 여학생은 교사들이 장애 학생들을 방과 후 프로그램에 보내야 한다고 말하였다. 그 학생은 “그 아이들[장애 학생들]도 오게 해야 해요...그런데 선생님들이 우리들이 장애 학생들에게 야유하거나...함부로 대할 까봐 걱정하는 것 같아요...그러나 선생님들이 우리들을 믿지 못해서 장애 학생들을 우리들 주위에 가지 못하게 하는 거예요.” 몇몇 학생들은 또 장애 학생들이 등하교 길에 비 장애 학생들과 버스를 함께 타도록 할 필요가 있다고 얘기하기도 하였다.



교사들의 적극적인 중재가 장애 학생들과 친구 관계를 촉진하는 데 필요한 전략들 중 두 번째로 많이 제시되었다(26명, 31.4%). 교실 수준에서 교사들의 다양한 활동들이 제안되었는데, 예를 들면 장애 학생들을 비 장애 학생의 사회적 관계망에 들어갈 수 있게 돕자는 것도 한 가지 아이디어이다. 한 8학년 남학생은 다음과 같이 말하였다, “장애 학생 한 명을 같이 노는 친구들 사이에 넣을 수 있어요. 친구란 일 대 일의 관계가 아니라 몇 몇 사람들이 모인 집단같은 거니까요.” 교사들이 학기 초 즈음에 장애 학생이나 장애인을 대하는 태도 등에 대하여 얘기하는 것도 도움이 된다는 의견도 제시되었다. “장애 학생들이 교실에 들어오기 전, 첫 시간 같은 때, 학생들에게 장애 학생들에게 친절히 대하도록 노력하고 장애 학생들을 판단하기 전에 알려고 노력하라고 말한다던가... 장애 학생들에게 잘 대해주는 학생들에게 작은 인센티브를 준다던가 하면 도움이 된다고 생각해요.”(7학년 여학생). 장애에 대하여 가르치는 수업을 만들거나 친구 자원 활동 프로그램을 만들자는 의견과 더불어 비 장애 학생들의 마음을 열어주는 노력을 교사가 할 수 있다고 생각도 제시되었다.

약 13%인 11명의 학생들은 비 장애 학생들이 나서서 장애 학생들과 친구가 되려는 노력을 해야 한다고 말하였다. 한 6학년 남학생은 비 장애 학생들에게 제안하기를, “그냥 그들에게 다가가서 친구가 되려고 노력할 필요가 있어요. 항상 장애 학생들에게 긍정적이려고 하고 부정적인 태도로 주위를 맴돌거나 얼굴을 찌푸리지 않아야 해요.” 또한 한 6학년 여학생의 제안에 의하면 장애 학생을 친구로 둔 학생들의 노력이 필요하다고 한다. 그 학생은 다음과 같이 말하였다. “제 생각엔 장애인 친구를 가지고 있는 학생들이 장애인 친구가 없는 학생들에게 가서 그 친구는 여전히 좋은 친구이니까 장애를 가지고 있거나 아니거나 하는 것은 중요하지가 않다고 얘기를 할 수 있어야 한다고 생각해요.”

## V. 논의

### 1. 친구 맺기 기대감의 평정

본 연구의 결과 장애 학생에 대한 초기 청소년들의 친구 맺기 기대감은 성별의 영향이 적은 반면, 학년 수준별 영향이 크며 그 중 7학년 학생들의 기대감이 가장 높게 나타났다. 이러한 발견은 종종 장애 학생들에 대한 중학생들의 친구 맺기 기대감을 연구한 Han과 Chadsey(2002)의 연구 결과와도 일치하는 것이다. 이러한 결과는 학생들의 연령 변화에 따른 친구의 구성 및 친구 관계 특성의 변화를 밝힌 많은 선행 연구들을 재확인하는 것이기도 하지만(예, Bigelow & La Gaipa, 1980; Clark & Bittle, 1992; Degirmencioglu, Urberg, Tolson, &

Richard, 1998; Selman & Schultz, 1990), 본 연구는 초기 청소년기 동안 장애 학생에 대한 친구 관계의 기대는 한 학년에서 다음 학년으로 넘어가는 단계에서도 변화가 일어나며 특히 완전히 초기 청소년기에 진입했다고 말할 수 있는 7학년에서 그 변화는 매우 심하다는 새로운 사실을 밝혀낸 것이다.

7학년 학생들이 다른 두 학년에 비하여 높은 기대감을 보인다는 것은 흥미로운 사실이다. Degirmencioglu 등(1998)에 의하면, 학생들이 중학교에로의 전환을 하게 되면 새로운 사회적 망을 만들 필요가 생기며 아동기의 친구 관계에 대한 기대감은 변화를 보이기 시작한다는 것이다. 따라서 6학년 학생들의 상대적으로 낮은 기대감은 아직 청소년기의 특징을 채 갖지 못하여 독특한 기대감의 형성이 아직은 진전중이라고 해석이 가능할 수 있다. 7학년들은 반면에 중학교라는 새로운 환경에 적응을 하고 초기 청소년 단계로의 전환을 마침으로서 친구 관계에 대한 일정한 기대감을(즉, stability) 형성하면서 6학년과는 차별성을 보이는 것으로 해석된다. 8학년의 경우, 7학년보다는 낮은 기대감을 보이지만 6학년에 비해서는 전반적으로 높은 기대감을 보이는 데, 7학년의 조정과정을 거쳐 세 학년 중 가장 안정된 형태의 기대감을 보이는 것이 아닌가 생각된다. 그렇지만, 이러한 해석들은 초기 청소년(즉, 중학생) 집단만을 대상으로 장애 학생에 대한 친구 맺기 기대감의 연구가 많지 않은 상황이기 때문에 후속 연구에 의한 검증이 이루어져야 할 것이다.

성별의 영향이 상대적으로 작은 사실에 대한 해석에 주의를 기울일 필요가 있다. 세 주요 범주 중에서, 사실적으로 개인 특질과 상호적 활동의 범주에서는 남학생들이 더 높은 기대감을 보이기 때문이다. 하위 범주별로는 여학생이 관계 특질 범주내의 친밀감에서, 남학생은 동반자적 관계 범주에서 높은 기대감을 보인다는 사실에도 주목할 필요가 있다. 이러한 사실들은 비 장애 학생들로만 대상으로 한 연구들에서 밝혀진 결과들과 유사한 것들이며(예, Berndt, 1982; Clark & Bittle, 1992; Jones & Dembo, 1989; Newcomb & Bagwell, 1995; Schneider, 2000), 친밀감이나 동반자적 관계 같은 관계의 내적 요인들(intrinsic features)이 장애인 친구를 사귀는 데 있어서도 여전히 중요하다는 것을 시사하는 것이다.

## 2. 장애인 친구와의 친구 관계

질문지에서 나타난 42명의 장애인 친구를 가지고 있는 학생들 중 3분의 2인 28명이 여학생이었다. 이는 장애인들의 친구들 중 여성의 비율이 훨씬 높다는 기존의 연구를 뒷받침하는 것으로 해석된다(예, Traustadottir, 1993). 또한, 약 50% 가까운 학생들이 6학년 학생들이었다. 이 두 사실이 흥미로운 점은 친구 맺기 기대감의 평정점을 보면 여학생들과 6학년 학생들이 남학

생이나 다른 두 학년에 비하여 약간 낮다는 것이다. 따라서 친구 맺기 기대감의 속성을 해석할 때, 어린 학생들과 여학생들이 장애 학생들과 친구를 하려고 할 때는 친구 관계의 특질들에 대하여 덜 중요하게 생각하기 때문에 좀더 쉽게 친구가 될 가능성이 있다고 추정할 수 있는 대목이다.

면접 결과를 보면 장애인 친구를 가지고 있는 비 장애 학생들은 장애인 친구와의 관계를 만족스럽게 보는 것으로 나타났다. 장애 학생들은 그들이 가지고 있는 장애의 속성상 비 장애 학생들과 친밀하거나 가장 친한 친구 관계를 맺기가 매우 어렵다는 여러 연구들과는 달리(예, Haager & Vaughn, 1995; Wiener & Sunohara, 1998), 면접자의 3분의 1에 해당되는 학생들이 장애인 친구를 그들의 가장 친한 친구들의 한 사람으로 보고하였다. 면접자들의 가장 친한 친구들은 대개 경도 장애를 가지고 있는 것으로 밝혀졌는데 면접자들은 그 친구들의 장애를 특별히 다르게 보고 있지 않았다. 이는 유사성-매력의 가정(similarity-attraction hypothesis)(Aboud & Mendelson, 1996)에서 제안한 바처럼, 보다 친밀한 친구 관계는 친구들 간에 보다 많은 공통점이 있을 때 가능하다는 사실의 추정이 가능하다. 그렇지만, 눈에 잘 띄는 중증 장애와 같은 장애 유형이 오히려 친구 관계를 쉽게 맺게 해줄 수도 있다는 연구들과는(예, Evans, Salisbury, Palombaro, Berryman, & Hollowood, 1992; Cook & Semmel, 1999) 일치되지 않는 추정이므로 이에 대한 후속 연구가 진행될 필요가 있다.

### 3. 친구 관계 촉진 전략

본 연구에 참여한 학교들이 비 장애 학생들과 사회적 관계를 촉진시키기 위한 프로그램을 시행하고 있다는 사실에도 불구하고 면접에 응한 대부분의 학생들이 잘 알고 있지 못하였다. 면접자들이 본 연구를 대표하는 표집은 아니라 하더라도, 이러한 결과는 학교 당국이 현재의 프로그램이나 활동을 재평가하고 더욱 촉진 할 수 있는 방법을 모색하게 한다(예, 적극적 홍보).

면접자들이 제안한 다양한 전략들 중에서 가장 많이 제안된 것은 장애 학생들도 참여할 수 있는 통합 프로그램, 활동, 클럽 등이 더 필요하다는 것이다. 면접자들은 특히, 스포츠, 숙제 클럽, 친구 만들기 클럽, 게임 클럽 등과 같은 통합된 방과 후 프로그램을 예로 많이 들었다. 이 시기의 학생들에게 방과 후 활동들은 더욱 중요한 데, 이는 학교 바깥이나 비학문적 상황에서 많은 시간을 함께 보내는 친구들이 더 쉽게 가까운 관계를 만들기 때문이다(Hirsch & DuBois, 1989). 또한, 방과 후 활동들은 보다 자발적이고 교실 활동들보다 학생들의 흥미 요소와 더욱 밀접하게 연관되기 때문이다. 따라서, 학교에서 시행할 수 있는 프로그램들은 자연스럽게 상황

에서 흥미로운 무언가를 함께 할 수 있는 것들이어야 하겠다.

기존의 연구들에서도 교사들은 중요한 친구관계 촉진자로 얘기되어 왔다(예, Hendrickson 등, 1996; Turnbull 등, 2000). 교실 수준에서 교사들은 좀 더 적극적으로 개입을 할 수 있다고 면접자들이 제시하였다(예, 비 장애 학생들의 사회적 망 활용, 장애에 대한 강의 또는 클럽 조직, 동료 파트너/교수 프로그램 등). 교사들은 학급 구성원들 간에 사회적 상호작용이 자연스럽게 일어나는 교실을 만드는 데 있어서 매우 중요한 역할을 할 수 있고 학생들 또한 원하고 있다는 사실을 상기하여야 할 것이다. 또한, 비 장애 학생들의 사회적 망의 활용이라는 아이디어는 매우 가치로운 생각인데, Haring과 Breen(1992)의 연구에서와 같이 사회적 망의 활용은 중학교 상황에서 사회적 상호작용의 질과 양을 증가시키는 것이기 때문이다. 특히, 동반자적 관계를 중시하는 남학생들에게 이 방법은 특히 유용할 수 있다.

장애인 친구를 가지고 있는 학생들을 활용하자는 아이디어도 흥미롭다. 이 전략에 의하면, 비 장애 학생들은 장애 학생들에게 먼저 다가가는 것인데, 예를 들어 서로의 집을 방문(sleep-over) 또는 초청하거나, 이벤트에 함께 가기, 장애 학생의 도우미 되기, 만났을 때 마다 먼저 말 건네기(인사하기) 등을 할 수 있다는 것이다. 이러한 비 장애 학생들의 역할 강조는 장애 학생과 친구됨에 있어서 비 장애 학생 자신들의 역할 또한 중요하다는 Hendrickson 등(1996)의 연구 결과와 그 궤를 같이 한다. 이러한 전략들을 사용하기 위하여 교사들의 개입이 가능할 수 있다. 즉, 비 장애 학생들이 사용할 수 있는 전략들을 교사가 알려주고 지도할 수 있는 것이다.

#### 4. 연구의 제한점

본 연구의 결과를 해석하는 데 있어 몇 가지 제한점을 고려해야 한다. 본 연구에서 사용된 설문도구가 비 장애 초기 청소년들이 가지고 있는 장애 학생에 대한 친구 맺기 기대감을 검사하는 데 유용함이 있어 보이지만, 이러한 자기 보고적인 설문방식에서 피하기 어려운 긍정적인 반응 편견(positive response bias)으로 인해 응답자들이 사회적으로 바람직하다고 생각되어 지는 방향으로 답을 했을 가능성을 염두에 두어야 할 것이다.

설문 연구 방식의 단점을 보완함과 동시에 좀 더 깊은 수준의 정보를 얻기 위해 사용된 면접법에 의한 정보의 해석 또한 유의해야 할 점이 있다. 특히, 면접에 의해 얻어진 결과는 일종의 간편 선집(convenient sampling)의 방식으로, 설문 응답자들 중에서 장애인 친구를 가지고 있으며 면접에 응할 의사가 있던 모든 학생을 대상으로 이루어졌다는 점이다. 본 연구에 참여한 세 학교에서 발견된 장애 친구를 가지고 있는 학생들의 비율이나 면접자의 수를 극대화하

는 잇점과는 별개로, 성별이나 학년 수준과 같은 관련 변인들에 대한 분석이 이루어질 수 없었던 이유이다. 면접 또한 학생들에게서 얻어지는 자기 보고식의 정보에만 의존함으로써 학생들이 생각하고 있는 바와 실제적인 친구 관계의 모습이 일치하는 지의 여부는 의문으로 남을 수 있다. 직간접 관찰이나 다른 정보원들의(예, 교사, 부모, 장애 학생) 연구 참여가 시도되었을 수 있는 부분이다.

마지막으로, 본 연구는 문화적인 배경과 교육 시스템, 그리고 통합교육의 발달 정도가 우리나라와 다른 미국 중부의 한 지역에서 이루어졌다. 또한 중도·중복 장애를 가진 학생들도 연구 참여 학교들에 통합이 되어있던 점을 간과하지 말아야 한다. 또한, 참여 학교의 학생 수 및 장애 학생의 비율이 미국 전국 평균치에 유사하지만 중서부의 한 지역이라는 지역적 한계와 200여명의 많지 않은 사례 수는 모집단에 대한 대표성 뿐 아니라 결과의 일반화에도 영향을 미친다는 사실을 주지할 필요가 있다. 더불어, 본 연구의 결과가 한국의 통합교육의 구체적 실현에 한 가지 아이디어를 제공하고 있지만 우리나라의 상황에 적용하여 설명할 수 있는가는 후속 연구를 통해서 검증되어야 한다.

## 5. 연구의 시사점

본 연구의 가장 분명한 발견은 비 장애 초기 청소년들의 장애 학생에 대한 친구 맺기 기대감은 학년 수준에 따라 변화한다는 것이다. 따라서 학교 현장에서 두 집단간의 사회적 관계 및 친구 관계 촉진을 위한 중재 방안들 또한 학년 별로 맞춤화 되어야 할 필요가 제기된다. 특히, 6학년과 7학년 사이의 급격한 변화를 눈여겨 볼만하다. 비록 본 연구의 결과로 쉽게 일반화하기엔 어려운 점이 있으나, 이 두 학년 사이의 변화는 중요한 교육적 함의를 보인다고 할 수 있다. 우리나라의 경우를 생각해 본다면 초등학교를 막 벗어나 중학교로에의 전학 시기에 해당하는 시기이다. 중학교라는 새로운 환경에 대한 적응의 필요성은 대부분의 신입생들이 느끼는 것이기 때문에, 새로운 환경에로의 원활한 전환을 위한 여러 가지 학교나 교실 수준의 중재 프로그램들이 필요하게 된다. 이 때 장애 학생과 비 장애 학생간의 사회적 관계 향상을 위한 전략적 요소들을(예, 면접 참가 학생들이 아이디어들) 프로그램들을 자연스럽게 포함하는 것도 가능할 것이다. 사회심리적인 변화의 폭이 큰 만큼 중재의 여지가 많다고 할 수 있으며 이후의 변화는 그러한 개입의 결과로서 설명되어지게 할 수 있는 것이다.

전체적인 친구 맺기 기대감에 있어서 성별의 역할은 크지 않아 보이지만, 몇몇 특정한 친구 관계 속성들에 있어서 발견된 성별에 따른 역학적 관계는 주목할 필요가 있다. 즉, 여학생들은 비교적 소수의 친구 집단을 형성하며(예, 양자간의 관계) 보다 친밀한 관계를 추구하는 한편,

남학생들은 보다 집단 지향적이며 동반자적 관계를 중시한다는 사실을 중재 방안에 반영할 필요가 있는 것이다. 예를 들자면, 장애 학생들을 비 장애 학생들의 사회적인 망에 포함시키는 방안의 하나로, 장애 학생을 어느 남학생 집단 내 리더나 인기가 있는 학생과 함께 팀을 이루어 어떠한 공동 역할을 부여함으로써 자연스러운 맥락을 제공함과 더불어 장애 학생의 집단 내 위상까지 긍정적으로 만들어 줄 수도 있을 것이다. 하지만, 보다 실현 가능하고 비 장애 학생들의 자발적인 참여를 이용할 수 있는 방법들은 본 연구의 면접자들이 밝힌 전략들일 것이다. 따라서 현장의 교육자들과 연구자들은 면접자들이 제안한 전략들을 면밀히 검토하고 학교와 학생들의 특색에 따라 현장화 할 수 있을 것이다.

장애 학생과 비 장애 학생들 간의 사회적 관계 형성 및 촉진에 관한 후속 연구로 본 연구 결과의 검증이 필요하다. 특히, 한국적인 상황을 포함시키는 후속 연구를 통하여 본 연구 결과에 대한 적용가능성을 탐구해보고 초기 청소년들이 가지고 있는 장애 학생들에 대한 친구 맺기 기대감의 역동성을 확인하는 노력들은 장애 학생들과 비 장애 학생들이 진정으로 통합된 교육 환경에서 함께 살아가게 하는 데 있어서 중요한 도움을 제공할 것이다. 미시적인 수준으로 본다면 본 연구에서 사용된 검사도구들이 다양한 공간에서 재사용되어 검증의 결과를 거치는 방법이 있을 수 있고, 좀 더 넓은 차원에서 본다면 본 연구에서 크게 다루지 않은 다양한 변인들의 관계들을 함께 고려하는 연구를 시도할 수 있다. 변인들의 예를 든다면, 장애 학생의 장애 유형이나 정도의 관계, 가족 중의 장애인 존재 여부, 장애인과의 선행 경험, 학생들의 심리 역동적 특성(특히, 장애 친구를 가지고 있는 학생) 등을 고려해 볼 수 있다. 또한, 장애 학생과 친밀한 대인관계를 유지하고 있는 학생들의 경우, 그러한 사회적 관계의 유형 및 수준(예, 친구, 친한 친구, 같은 반 아이, 아는 아이 등), 형성, 발전, 유지 또는 종결의 제 과정에 대한 장기적인 과정에 초점을 맞출 수도 있을 것이다.

마지막으로, 장애 학생들의 비 장애 또래에 대한 친구 맺기 기대감을 연구할 필요도 제기된다. 비 장애 학생들이 장애 학생들이 통합된 사회 환경에서 기능하는 게 절대적인 사회적 관계 파트너이긴 하지만, 비 장애 학생들의 입장만을 고려한다면, 개인의 주체적 선택이 매우 중시되는 사회적 관계 형성에 있어 장애 학생들은 항상 객체적 위치에만 머무를 위험이 있다. 실제로 학계에서는 장애 학생들이 원하는 친구 관계와 같은 사회적 관계에 대한 풍부한 정보를 가지고 있지 못하다. 과연 장애 학생들은 비 장애 학생들과 친구가 되고 싶어 하는 것일까? 그러하다면 그들이 비 장애 학생들에게서 기대하는 친구 관계의 속성들은 어떤 것이며 이는 비 장애 학생들이 기대하는 바와 같은가? 장애 영역이나 정도 등을 두루 아우르는 연구를 의도한다면 방법론적인 제한이 예상이 되기는 하지만(예, 의사소통의 어려움이나 낮은 지적 능력을 보이는 중증·중복 장애 학생), 방법론상의 곤란을 넘어서는 중요함이 장애 학생들의 주체적인 시각을 담아내는 노력일 것이다.

## 참고문헌

- Aboud, F. E., & Mendelson, M. J. (1996). Determinants of friendship selection and quality: Developmental perspectives. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 87-112). New York: Cambridge University Press.
- Berndt, T. J. (1982). The features and effects of friendship in early adolescence. *Child Development*, 53, 1447-1460.
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A., & Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents' impression of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 57, 1284-1297.
- Bigelow, B. (1983). Assessing children's friendship expectations: Supplementing the semistructured interview with picture sequence tasks. *Human Relations*, 36, 285-308.
- Bigelow, B. J., & La Gaipa, J. J. (1980). The development of friendship values and choice. In H. B. Foot, A. J. Chapman, & J. R. Smith (Eds.), *Friendship and social relations in children* (pp. 15-44). New York: Wiley.
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1986). The changing functions of friends in childhood: A neo-Sullivan perspective. In V. J. Derlega & B. A. Winstead (Eds.), *Friendship and social interaction*(pp. 41-62). New York: Springer-Verlag.
- Clark, M. L., & Ayers, M. (1993). Friendship expectations and friendship evaluations: Reciprocity and gender effects. *Youth and Society*, 24, 299-313.
- Clark, M. L., & Bittle, M. L. (1992). Friendship expectations and the evaluation of present friendships in middle childhood and early adolescence. *Child Study Journal*, 22, 115-135.
- Cook, B. G., & Semmel, M. I. (1999). Peer acceptance of included students with disabilities as a function of severity of disability and classroom composition. *Journal of Special Education*, 33, 50-61.
- Degirmencioglu, S. M., Urberg, K. A., Tolson, J. M., & Richard, P. (1998). Adolescent friendship networks: Continuity and change over the school year. *Merril-Palmer Quarterly*, 44, 313-337.
- Evans, I. M., Salisbury, C. L., Palombaro, M. M., Berryman, J., & Hollowood, T. M. (1992). Peer interactions and social acceptance of elementary-age children

- with severe disabilities in an inclusive school. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 17, 205-212.
- Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1996). Use of the Acceptance Scale with kindergarten-age children. *Journal of Early Intervention*, 20, 232-248.
- Haager, D., & Vaughn, S. (1995). Parent, teacher, peer, and self-reports of the social competence of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28, 205-237.
- Hall, L. J., & McGregor, J. A. (2000). A follow-up study of the peer relationships of children with disabilities in an inclusive school. *The Journal of Special Education*, 34, 114-126.
- Hamre-Nietupski, S. (1993). How much time should be spent on skill instruction and friendship development? Preferences of parents of students with moderate and severe/profound disabilities. *Education and Training in Mental Retardation*, 28, 220-231.
- Han, K. G., & Chadsey, J. (2002, April). Middle school students' friendship expectations toward peers with severe disabilities. Paper presented at the 2002 Council for Exceptional Children Annual Conference, New York.
- Haring, T. G., & Breen, C. G. (1992). A peer-mediated social network intervention to enhance the social integration of persons with moderate and severe disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 319-333.
- Hays, R. B. (1984). The development and maintenance of friendship. *Journal of Social and Personal Relationships*, 1, 75-98.
- Hendrickson, J. M., Shokoohi-Yekta, M., Hamre-Nietupski, S., & Gable, R. A. (1996). Middle and high school students' perceptions on being friends with peers with severe disabilities. *Exceptional Children*, 63, 19-28.
- Hirsch, B. J., & DuBois, D. L. (1989). The school/nonschool ecology of early adolescent friendships. In D. Belle (Ed.), *Children's social networks and supports*(pp. 164-173). New York: Wiley.
- Hughes, C., Copeland, S. R., Guth, C., Rung, L., Hwang, B., Kleeb, G., & Strong, M. (2001). General education students' perspectives on their involvement in a high school peer buddy program. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36, 343-356.
- Johnson, L. W., & LaMontagne, M. J. (1993). Using content analysis to examine the verbal or written communication of stakeholders within early intervention. *Journal of Early Intervention*, 17, 73-79.
- Jones, G. P., & Dembo, M. H. (1989). Age and sex differences in intimate friendships during childhood and adolescence. *Merril-Palmer quarterly*, 35,



445-462.

- Joreskog, K. G., & Sorbom, D. (2002). *LISREL 8: Structure equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kazdin, A. (1982). *Single-case research design: Methods or clinical and applied settings*. NY: Oxford University Press.
- Kishi, G. S., & Meyer, L. H. (1994). What children report and remember: A six-year follow-up of the effects of social contact between peers with and without severe disabilities. *Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps*, 19, 277-288.
- Krajewski, J., & Flaherty, T. (2000). Attitudes of high school students toward individuals with mental retardation. *Mental Retardation*, 38, 154-162.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- McNelles, L. R., & Connolly, J. A. (1999). Intimacy between adolescent friends: Age and gender differences in intimate affect and intimate behaviors. *Journal of Research on Adolescence*, 9, 143-159.
- Meyer, L. H., Minondo, S., Fisher, M., Larson, M. J., Dunmore, S., Black, J. W., & D'Aquanni, M. D. (1998). Frames of friendship: Social relationships among adolescents with diverse abilities. In L. H. Meyer, H. S. Park, M. Grenot-Scheyer, I. S. Schwartz, & B. Harry (Eds.), *Making friends: The influences of culture and development*. Baltimore: Paul H. Brookes
- National Center for Educational Statistics (2000). *In the middle: Characteristics of public schools with a focus on middle schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117, 306-347.
- Rosenblum, L. P. (1998). Best friendships of adolescents with visual impairments: A descriptive study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 92, 593-608.
- Schneider, B. H. (2000). *Friends and enemies: Peer relations in childhood*. NY: Oxford University Press.
- Selman, R. L., & Schultz, L. H. (1990). *Making a friend in youth*. Chicago: University of Chicago Press.

- Staub, D., & Schwartz, I. S. (2001). Jamal's story: Troubles, transitions, and triumphs. In M. Grenot-Scheyer, M. Fisher, & D. Staub (Eds.), *At the end of the day: Lesson learned in inclusive education* (pp. 27-46). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Turnbull, A. P., Blue-Banning, M., & Pereira, L. (2000). Successful friendships of Hispanic children and youth with disabilities: An exploratory study. *Mental Retardation*, 38, 138-153.
- Turnbull, A. P., Pereira, L., & Blue-Banning, M. (1999). Parents' facilitation of friendships between their children with a disability and friends without a disability. *Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps*, 24, 85-99.
- Traustadottir, R. (1993). The gendered context of friendships. In A. N. Amado (Ed.), *Friendships and community connections between people with and without developmental disabilities* (pp. 109-127). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Wiener, J. , & Sunohara, G. (1998). Parents' perceptions of the quality of friendship of their children with disabilities. *Learning Disabilities Research and Practices*, 13, 242-257.

## 부 록

&lt;표 1&gt; 성별에 따른 MSF-R 제 5부의 결과

주요 범주/하위 범주	여학생		남학생		전체	
	M	SD	M	SD	M	SD
개인 특질	1.52	.39	1.67*	.47	1.58	.43
동질성	1.59	.54	1.89*	.71	1.70	.62
기능/능력	1.52	.47	1.69**	.59	1.59	.52
외모/특징	1.48	.49	1.50	.48	1.49	.49
상호적 활동	1.62	.42	1.80*	.55	1.69	.48
교내	1.60	.45	1.76**	.59	1.66	.52
방과 후	1.63	.51	1.84**	.64	1.71	.57
관계 특질	2.34*	.51	2.21	.51	2.29	.51
친밀감	2.54*	.71	2.08	.67	2.37	.73
지원	2.49	.68	2.32	.80	2.43	.73
충실성	2.13	.70	1.94	.65	2.06	.69
동반자적 관계	2.19	.72	2.43*	.83	2.28	.77
전체	1.89	.37	1.92	.43	1.90	.39

\* $p < .01$  \*\* $p < .05$ 

&lt;표 2&gt; 학년 수준에 따른 MSF-R 제 5부의 결과

주요 범주/하위 범주	6학년		7학년		8학년		전체	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
개인 특질	1.47	.37	1.71*	.47	1.57	.41	1.58	.43
동질성	1.49	.56	2.02*	.65	1.64	.57	1.70	.62
기능/능력	1.52	.47	1.64	.58	1.60	.52	1.59	.52
외모/특징	1.40	.45	1.57	.56	1.50	.44	1.49	.49
상호적 활동	1.63	.47	1.75	.51	1.69	.47	1.69	.48
교내	1.64	.50	1.74	.56	1.62	.49	1.66	.52
방과 후	1.62	.57	1.75	.56	1.77	.57	1.71	.57
관계 특질	2.13	.46	2.64*	.50	2.15	.42	2.29	.51
친밀감	2.13	.65	2.77*	.72	2.26	.68	2.37	.73
지원	2.30	.74	2.72	.69	2.31	.69	2.43	.73
충실성	1.87	.59	2.45*	.69	1.92	.64	2.06	.69
동반자적 관계	2.20	.77	2.58*	.84	2.11	.64	2.28	.77
전체	1.79	.36	2.11*	.38	1.85	.37	1.90	.39

\* $p < .01$

\* 논문접수 2003년 11월 11일/ 1차심사 2003년 12월 11일/2차심사 2004년 2월 2일

\* 한경근: 단국대학교 특수교육과를 졸업하고 삼육재활학교 교사를 거쳐 일리노이대학교에서 철학박사 학위를 취득하였다. 현재 단국대학교 특수교육과 교수로 재직 중이며 중도·중복장애아 교육, 장애아동과 일반아동과의 사회적 관계의 증진, 전환교육이 주요 연구관심 분야이다.

\* e-mail: [kghan@dankook.ac.kr](mailto:kghan@dankook.ac.kr)

Abstract

## Friendship Expectations of Young Adolescents Toward Peers With Disabilities: Implications for Intervention Strategies

Han, Kyoung Gun\*

The purpose of the study was to explore friendship expectations of young adolescents toward peers with disabilities in inclusive middle school settings. Possible friendship facilitation strategies suggested by those who had friendships with peers with disabilities were also examined. A total of 206 middle school students without disabilities filled out a friendship expectation survey, and 33 of them who had friendships with peers with disabilities were interviewed. It was found that friendship expectation qualities were 'somewhat' important to the participants for making friends with peers with disabilities. The friendship expectations differed by grade level, and gender also played a role for several subcategories of friendship qualities. No difference was found between the friendship expectations of those who had friendships with peers with disabilities and those who did not. There was evidence that some students had intimate relationships with peers with mild disabilities. The most frequently suggested social relationship facilitation strategy was creating ample opportunities to interact with peers with disabilities, followed by teachers' active interventions and initiations taken by students without disabilities.

Key words: friendships, friendship expectations, young adolescents, friendship facilitation strategies

---

\* Dankook University