COMMUNICATION SCIENCES & DISORDERS

Original Article

| ISSN 2288-0917 (Online) | Commun Sci Disord 2022;27(2):264-280

https://doi.org/10.12963/csd.22900

A Preliminary Study of the Validation for Children's Social Communication Scale for Children Aged 6-7 Years

Eun Ju Lee

The Special Education Research Institute (SERI), Ewha Womans University, Seoul, Korea

Correspondence: Eun Ju Lee, PhD
The Special Education Research Institute (SERI), Ewha Womans University, 52 Ewhayeodae-gil, Seodaemun-gu, Seoul 03760, Korea
Tel: +82-10-7335-1953
Fax: +82-2-3277-2679
E-mail: imfedra@naver.com

Received: April 20, 2022
Revised: May 11, 2022
Accepted: May 17, 2022

This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2020S1A5B5A16082517).

Objectives: Despite the classification of various children showing deficiencies in social communication that are distinct from autism spectrum disorder, interest in social communication has not increased. However, the development of social communication competence acts as an important indicator for adapting well to school life after entering elementary school. The purpose of this study was to develop a social communication scale regarding child development indicators required in clinical practice. **Methods:** In phase 1 of this study, a preliminary social communication scale (SCS) was conducted by modifying evaluation items that measure social cognition, pragmatic language, and social skills. Using the results from the SCS, an item analysis was conducted. In phase 2 of this study, an expert validity test was conducted to complete the final SCS. **Results:** As a result of item analysis, 51 items of the SCS were extracted. The SCS consisted of 16 questions in the social cognition area, 24 questions in the conversational language area, and 11 questions in the social technology area. **Conclusion:** The SCS is comprised of questions that can evaluate the social communication of children preparing for to enter school, and early school-age children. It is hoped that the results of this preliminary study contribute to the activation of social communication research and can help provide directions for improving children's social communication in clinical practice.

Keywords: Social communication, Item analysis, School-aged children, Validation

언어를 배우는 것은 자연스럽게 이루어지는 과정이지만 한편으로는 아주 편안하고 즐거운 일만은 아니다. 언어습득 환경은 인간에게 생리적으로 그리고 문화적으로 주어지는 것은 맞지만, 그럼에도 언어습득은 긴 시간의 발달 과정이 요구된다. 그리고 아동 이외의 부모, 교사도 상당히 많은 노력을 기울여야 언어습득이 가능하다.

그런데 이렇게 여러 사람이 많은 노력을 기울이면서까지 언어를 습득해야 하는 이유는 무엇일까? 그것은 언어가 다른 사람과 의사소통을 가능하게 하기 때문이다. 그리고 또한 언어가 인간으로서 기본적인 욕구에 속하는 사회적 참여 활동을 할 수 있도록 한다는 것이다. 또한 언어는 인지적 능력 향상에 도움을 주어 학습을 가능하게 한다는 중요한 기능을 하기 때문이다(Homer & Tamis-LeMonda, 2005). 즉, 언어는 의사소통 도구이며, 사회적, 그리고 인지적 도구로서 기능을 하는 사회적의사소통 도구이다.

사회적의사소통(social communication)은 여러 다양한 구성개념들로 이루어져 있다. 예를 들어, 사회적으로 수용가능한 의사소통, 목소리 음도와 크기와 같은 준언어적 특성, 비언어적 의사소통, 상황에 적합한 언어의 사용, 화행, 얼굴 표정, 비언어적 몸짓, 대화의 시작과 유지, 그리고 상대자의 발화에 적절히 응답하기 등 모두가 사회적의사소통의 하위 범주로 여겨지고 있다. 그리고 다양한 사회적의사소통 구성개념들의 조합 중 어떠한 부분에 좀 더 관심을 기울이는가에 따라 사회적의사소통은 다양하게 정의할 수 있다. 이처럼 사회적의사소통에 대한 다양한 구성개념을 수용하는 단일한 정의가 사용되지 못했기에, 사회적의사소통은 주로 화용론(pragmatics)과 유사한 것으로 사용되어왔다. 하지만 사회적의사소통과 화용론은 그 범위와 정의에 있어 차이를 보인다. 화용론은 언어적 상호작용에 있어 언어규칙에 대한 것을 연구하는 분야로 대

Copyright © 2022 Korean Academy of Speech-Language Pathology and Audiology
This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0) which permits unrestricted noncommercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

명사 용법, 함축, 화행(speech act), 의사소통 구조(exchange structure)와 같은 언어 영역에 국한하여 사용한다(Grundy, 2000). 하지만 사회적의사소통은 화용론에 추가로 비언어적 의사소통을, 그리고 언어적 추론 또는 상호지식(mutual knowledge), 마음이론 또는 타인의 사고와 바램, 믿음을 인식하는 인지 능력과 사회적 규칙 준수 등과 같은 사회적기술 등을 포괄하는 개념으로 언어의 형식적인 정의보다는 좀 더 포괄적인 언어기능의 범위로 정의할 수 있다(Adams & Gaile, 2015).

사회적으로 사용되는 언어와 비언어 발달에 필요한 다양한 인지, 사회, 언어적 요인들의 구성체가 사회적의사소통을 이루고 있으므로, 그 구성요인들에 대한 정확한 정의를 내리는 것은 너무나 어렵다. 하지만 분명한 것은 사회적의사소통이 학습에 요구되는 언어발달 내용과 관련이 있다는 부분이다. 그러므로 사회적의사소통 중재는 언어치료 영역에서 중요 영역으로 작용한다. 사회적의사소통의 문제로 중재가 진행되는 아동은 다양한 집단으로 구성되어 있다. 가장 대표적인 장애 집단은 자폐범주성장애(Autism Spectrum Disorder, ASD)이다. 그리고 미국 정신의학회에서 출간하는 정신장애 진단 및 통계편람 제5판(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5, DSM-5; APA, 2013)에서 진단명으로 구분된 사회적의사소통장애(social communication disorder, SCD)가 있다. 또한 구체적 진단명으로 사용되지는 않지만 임상현장과 연구분야에서 사용되는 화용언어결함(pragmatic language impairment, PLI), 화용 및 구문언어 모두에 결함을 보이면서 사회적 상호작용이 원활하지 않은 기타 언어발달장애 대상자, 그리고 듣기와 언어발달의 문제를 동반하는 청각장애 아동도 사회적상호작용 결함과 무관하지 않다. 이처럼 언어치료 현장에서는 사회적의사소통에 어려움을 보이는 여러 다양한 대상자이 있다(Astington & Baird, 2005).

대표적인 사회적의사소통 결함 대상자로 알려져 있는 자폐범주성장애(autism spectrum disorder, ASD)와는 구별되는 다양한 사회적의사소통 결함 대상자들이 존재한다(Adams & Gaile, 2015). 하지만 연구분야에서 여전히 사회적의사소통에 대한 관심은 대부분 ASD 진단 아동에게 쏠려 있다. 즉, ASD 아동과 성인의 사회적의사소통 문제는 잘 알려져 있는 사실이고, 이들 대상자들의 사회적의사소통 결함과 증진에 대한 연구들이 사회적의사소통 연구의 대다수를 차지하고 있다(Cummings, 2009). 분명, ASD에 대한 연구를 통해서 사회적의사소통에 관여하는 기술과 인지언어처리 능력에 대한 지식이 밝혀지고 성장한 것은 사실이다(Cummings, 2009). 그리고 점점 이러한 언어기술과 처리는 화용연구의 한 부분인 것으로 여겨지고 있다. 하지만 임상가와 연구자 대부분이 '화용 능력이 사회적의사소통에 중요한 역할을 하고 있다'는 것에는 동의하고 있지만, 화용이 사회적의사소통의 어떠한 부분에서 무슨 역할을 하고 있는지에 대해서는 서로가 분명하게 동의하지 않는다. 일부 치료사들은, 화용이란 사회적의사소통의 주요 요소이며, 화용과 사회적의사소통을 서로 혼용하여 같은 의미인 것처럼 사용하고 있다.

화용과 사회적의사소통의 관계에 대해 Adams (2005)는 다른 의견을 제시하였는데, '화용이 사회적의사소통과 동일한 의미로 너무나 오랫동안 사용되어 왔다. 하지만 화용은 언어치료사들이 언어치료 중재에 고려할 필요가 있는 사회적의사소통에 기여하는 발달의 4가지 측면 중 하나일 뿐이다.'라고 언급하였다. 즉, Adams (2005)의 언급에 따르면 '사회적의사소통 발달은 사회인지, 화용, 수용과 표현 언어처리 능력, 사회적상호작용 등이 상호 보완되어 나타나는 것이다.'라고 언급하였다. 그러므로 사회적의사소통 능력을 평가하기 위해서는 '사회인지, 화용 및 의사소통 능력, 사회적기술'과 같은 하위 항목들로 구성된 기능적인 의사소통 항목들이 포함되어야 한다. 이들 세가지 항목 내에는 다양한 구성요소들이 포함되어 있으며 이에 대해 살펴보면 다음과 같다.

우선, 사회적의사소통의 하위 구성개념으로 작용하는 사회인지(social cognition) 능력은 자신과 다른 사람이 사회적 상황에 대한 정보를 처리하고 저장 및 적용하는 것이 다를 수 있다는 것을 이해하는 능력을 의미한다. 즉, 사회적상호작용에서 인지과정(cognitive processes) 이해에 초점을 맞추고 있다. 그리고 사회인지 능력이 발달하기 위해서는 마음이론(theory of mind, ToM)이 우선적으로 발달해야 한다(Doherty, 2009). 마음이론은 '사람은 믿음과 바램에 의해 행동하며, 사람의 마음에 대한 이해를 바탕으로 그 사람의 행동을 이해하는 능력'을 말하는 것이다. 이러한 마음이론은 사회인지의 기초이며, 정상발달 아동의 경우에는 대부분 만 4세에 발달하는 것으로 알려져 있다(Homer & Tamis-LeMonda, 2005).

사회적의사소통의 구성개념인 언어 능력과 사회인지 마음이론은 상호발달에 깊은 연관성을 가지고 있다. 하지만 언어와 마음이론은 모두 다양한 구성개념으로 이루어져 있기 때문에 그 관련성은 매우 복잡하다. 언어 능력은 어휘와 구문지식 이외의 의사소통에 있어 상대의 의사소통 의도를 해석하고 이에 적절하게 반응하는 것과 같은 화용 능력을 포함한다. 그리고 마음이론 능력은 자신과 타인의 심적 상태(주의, 인식하기, 요구, 의도, 감정, 지식, 믿음 등)에 대해 인식하고, 자신과 타인의 행동을 해석하고 설명하고 예측하는 능력을 의미한다. 언어와 마음이론 간의 상호관련성에 대한 발달연구는, 생후 12개월에 첫 낱말 발화가 가능한 시기에, 공동응시(joint attention)와 함께 타인의 마음 읽기가 출현한다는 연구에서부터 살펴볼 수 있다(Moore, 1998; Tomasello, 1999). 그리고

18개월에는 화자가 의도하는 어휘의 의미를 이해하는 단어-참조어 관계(word-referent relation)에 대한 유아의 정확한 이해가 어휘발달을 돕는다고 해석한 연구도 있다(Baldwin, 1993). 즉, 24개월 이전 유아에게 마음이론은 언어발달을 촉진하는 것으로 알려져 있다.

하지만 24개월 이후에는 언어발달이 급속도로 빠르게 이루어지며, 언어가 마음이론 발달의 도구적 역할을 한다. 즉, 초기 언어발달에서는 사람의 행동과 의도를 언어로 이해하고 표현하기 위해 기본적인 마음이론에 대한 이해가 필요하지만, 이후 사람의 행동과 의도에 대한 좀 더 수준 높은 이해(마음이론)가 발달하기 위해서는 높은 언어 수준의 발달이 요구된다. 예를 들어, 2-3세 아동의 경우에는 마음과 관련된 정서 및 인지 어휘를 습득하고, 자신과 타인의 감정과 생각에 대한 대화를 나눌 수 있게 된다(Astington, 1996; Bartsch & Wellman, 1995). 그리고 이러한 마음이론과 대화기술의 발달은 타인의 감정과 사고와 관련된 어휘(생각해, 노력해, 기뻐, 슬퍼 등) 그리고 복문("내 꺼 가져가서, 나 슬퍼서 울었어.", "네가 소리쳐서 나 무서웠어.") 구문 학습에 대해 아주 중요한 영향을 미치게 된다(Harris, 1996). 그리고 이러한 마음관련 대화를 통해 좀 더 깊이 있는 마음이론에 대한 발달이 이루어지는 것으로 볼 수 있다. 특히 언어와 마음이론과의 상호관련성은 만 4세 유치원 시기에 좀 더 복잡 해진다. 즉, 이 시기의 아동은 '일차 틀린 믿음 과제(false-belief tasks, 위치와 내용물의 변화를 알지 못하는 사람은 자신이 본래 생각한 본래 장소에서 사물을 찾는다는 내용의 실험)'에 대부분 정반응을 한다고 한다. 즉, 만 4세를 기점으로 아동은 '타인의 행동은 그 사람의 사고를 기반으로 하여 이루어진다는 것을 이해할 수 있다.'는 것을 입증한 대표적인 실험이다. 이후 Astington과 Jenkins (1999)의 연구에 의하면 만 4-5세 아동의 마음이론은 언어능력에 의해 예측되지만, 그 반대로 마음이론 능력 점수가 언어능력을 예측하지는 않는 것으로 나타났다.

언어와 마음이론과의 상호관계는 학령기가 시작되는 시기에도 계속된다. 만 6세 아동은 복문을 이용해서 좀 더 복잡한 언어표현을 할 수 있다. 그리고 '이차 틀린 믿음 과제(second-order beliefs, 위치와 내용물을 변화시킨 대상자는, 자신의 행동을 들키지 않기 위해, 다른 사람에게 사실과 다르게 말할 수 있다는 것을 이해하는 능력을 살펴보는 실험)'와 같은 사회인지 이해가 가능하다(Sullivan, Zaitchik, & Tagger-Flusberg, 1994). Sullivan 등(1994)의 연구결과에 의하면 일차와 이차 틀린 믿음 과제 모두는 언어능력과 높은 상관을 보였다. 또한, 언어능력 점수가 높은 아동들은 비언어지능 점수를 통제하였을 때도 여전히 틀린 믿음 과제 모두를 잘 수행한 것으로 나타났다(Astington, Pelletier, & Homer, 2002). 즉, 연령이 증가하면서 언어능력이 마음이론 발달에 더 영향을 미친다는 것을 실험을 통해 확인할 수 있었다.

언어능력과 마음이론 발달과의 관계는 청각장애 아동 연구를 통해 좀 더 자세히 살펴볼 수 있다. 대부분의 청각장애 아동의 경우는 일반 아동에 비하여 언어발달이 지체되어 있다(Astington & Baird, 2005). 그러므로 청각장애 아동 중 비언어적 지능은 연령에 적합하고 사회성도 연령에 적합하게 발달한 대상자 중 언어발달이 지체된 청각장애 아동의 사회인지 능력을 측정하여 언어발달과 사회인지와의 관련성을 살펴보는 것은 언어와 사회인지와의 관계를 살펴보는 데 의미 있는 결과를 제시하고 있다. 연구결과에 의하면 청각장애 아동의 경우 복문 구문 구조 발달에 문제를 보이며, 이는 화용언어 또는 의사소통 기술보다도 더 일반 아동보다 지체되어 있는 경향이 있다고 한다. 그리고 청각장애 아동의 낮은 구문 언어능력의 문제는 낮은 사회인지 및 마음이론에 영향을 미치는 것으로 나타났다(de Villiers, 2003).

사회적의사소통 구성개념에는 언어 및 사회인지 이외의 사회적 기술도 포함되어 있다(Homer & Tamis-LeMonda, 2005). 사회적의사소통 능력이 적절하게 발달한 아동은 대체로 원만한 또래 상호작용을 보이며 사회적기술이 발달해 있다(Bierman, 2004). 즉, 사회적의사소통이 잘 발달된 아동은 놀이 활동에 주변 친구들을 적극적으로 참여할 수 있도록 돕고, 상호작용에 있어 자신의 차례에 맞게 말차례를 주고받으며, 친구들에게 인기가 있다(Gottman & Graziano, 1983). 또한 주변 또래친구나 사람들과 의사소통을 잘하는 아동은 상황 맥락에 따라 대화 상대자에게 자신에 대한 정보를 적절하게 제시하기도 하며, 자신의 감정과 의견을 상황에 맞게 말할 수 있고, 다른 사람에게 질문을 하여 자신에게 필요한 정보를 얻을 수도 있다(Bierman, 2004). 그러므로 이렇게 사회적기술을 적용하여 사회적의사소통을 잘하는 아동은 또래 관계를 원만하게 형성하고 또한 효과적으로 잘 유지하는 사회적기술이 발달해 있다(Rubin, Bukowski, & Parker, 1998).

사회적의사소통은 계속해서 언어발달과 함께 확장되는 개념이지만 특히 학습 준비단계인 6세와 초등학교 저학년(1, 2학년) 아동 시기에는 더욱 중요하게 여겨진다. 이 시기의 아동들은 언어를 사회적으로 사용하게 되면서 다양한 추상적인 어휘의 발달과 사용법을 익혀야 하고, 구문 사용법에 따라 달라지는 언어이해 능력, 타인의 사고와 감정을 고려하여 말하는 기술, 비언어적 측면의 다양한 의사소통 방법에 대해서도 이해하고 표현할 수 있어야한다. 그리고 유치원과 초등학교는 교사의 가르침에 따라, 사회적 경험과 관찰 활동을 통해, 새로운 기술과 지식 습득이 이루어지는 공간이다. 이와 같은 교육기관에서 아이들은 교사의 지시와 설명을 이해하고 지시 내용에 따라 행동할 수 있어야 하며, 또래와는 원만한 사회적상

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

호작용을 할 수 있어야 한다. 이러한 기본적인 발달 영역들은 학습을 시작하기 위한 기본 요소로(Bandura, 1986), 사회적의사소통의 구성 개념이 모두 통합되어 있다.

유치원 또는 초등학교는 공식적인 사회문화적 교육기관으로서 중요한 기능을 한다. 사회적학습이 가능하기 위해서는 다른 사람의 사고와 행동을 이해하고 예측할 수 있어야 하며, 복문을 이해하고 표현할 수 있으며, 상대의 의도를 이해하여 대화하는 언어 능력을 갖추어야 한다. 그리고 교사 또는 또래와의 관계를 원만하게 조율하는 사회적기술과 같은 기본적인 사회적의사소통 능력이 적절하게 발달해야 한다(Bruner, 1996). 특히 유치원 후반기 만 6세 경에는 다른 사람들은 같은 현상에 대해서 다르게 믿을 수 있으며, 믿음은 주관적인 것으로 개인적 믿음은 변화하기도 하며, 일차와 이차 틀린 믿음 과제 모두에 대한 이해가 가능해야 한다. 그리고 이러한 사회적의사소통이 적절하게 발달하였다는 것은 학교라는 사회로의 전환에 성공적인 요건이다. 사회적의사소통 요소들이 기초적인 것으로 언급되었지만 이러한 기초 능력에도 불구하고 많은 아동들은 초등학교에서 학습하는 것에 어려움을 보인다. 이는 유치원이라는 기관에서는 인간의 기본 감각을 이용해서 학습을 하는 공간이지만, 초등학교는 익숙하지 않은 상징체계를 다루는 능력을 배우고 그러한 문자와 숫자와 같은 상징체계를 효율적으로 다루는 능력을 통해 학습이 지속되기 때문이다. 즉, 학교 기관에서 사회적의사소통과 상징체계(문자, 수 개념)를 효율적으로 운용하여 기초학습을 다지는 것은 본격적인 배우기(학습)에 성공적인 열쇠가 된다(Homer & Tamis-LeMonda, 2005).

아동기의 사회적의사소통 발달이 학교라는 사회로의 진입의 주요 성공적인 열쇠가 되는 것이기는 하지만, 여전히 이러한 분야의 연구는 특정 대상자들의 문제로만 인식되는 경향이 있다. 그리고 일반 아동을 대상으로 구체적으로 어느 정도의 사회적의사소통 능력이 갖추어져야 하는지, 그리고 사회적의사소통에 어려움을 겪는 아동에게는 어떻게 이러한 능력 발달을 돕기 위한 방안이 마련되어야 하는지에 대한 모델 또한 구체화되어 있지도 않다. 이에 이번 연구의 목적은 우선 사회적의사소통이라는 폭넓은 의사소통기능의 발달을 측정할 수 있는 평가 문항을 개발을 위한 예비연구이다. 기존 연구결과를 종합하여 보았을 때 사회적의사소통을 평가할 수 있는 최소 연령은 만 6세인 것을 확인하였다. 즉 만 6세를 기점으로 대부분의 아동들은 복문 문장 형식을 이해하는 능력이 발달해 있으며, 타인의 의도와 믿음에 대한 이해와 적용이 가능하다. 그리고 이 시기를 기점으로 해서 이전 아동기와는 달리 좀 더 폭넓은 사회적관계를 형성하게 된다. 이에 이번 문항 개발 및 타당도 연구는 학령전기 아동의 사회인지와 의사소통, 사회적기술을 종합하는 사회적의사소통 문항을 문헌연구를 통해 조사하고, 문항을 수정하여 1차 내용타당도 평가를 통해 문항을 구성하였다. 그리고 이후 실제 만 6-7세 아동들을 모집하여 대상자 아동 개별 평가와 어머님의 보고에 의한 사회적의사소통 문항 측정이 진행되었다. 그리고 측정 문항에 대한 문항분석(변별도와 난이도, 신뢰도 평가)을 실시하여 변별력이 있는 사회적의사소통 문항만을 추출하였다. 그리고 변별문항에 대한 내용타당도 평가를 통하여 사회적의사소통척도 문항을 완성하였다. 이러한 사회적의사소통척도 문항 예비 타당도 연구 과정에 대한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 6-7세 아동의 '사회적의사소통(의사소통, 사회성, 사회인지)' 측정 문항에 대한 부모보고 평가의 문항분석 결과는 어떠한가?

연구문제 2. 연구문제 1을 통해 추출된 '사회적의사소통' 문항의 내용타당도는 어떠한가?

연구방법

연구대상

문항 예비검사

사회성, 사회인지, 그리고 화용언어 능력은 4-6세 아동기에 급격히 발달하며 만 6세 일반 아동의 경우에는 이차순위 마음이론(상대의 거짓말 행동을 목격하는 대상자가 등장)과 같은 사회인지 능력이 완성되어 더 난이도가 높은 사회인지 능력이 가능한 시기로 알려져 있다(Homer & Tamis-LeMonda, 2005). 그리고 이러한 세 가지 능력은 초등학교 대상자들의 학교생활 만족도 및 학업성취 능력에 영향을 미치는 주요 요인이다(Astington, 2003). 이번 연구에서는 본격적으로 아동기 사회생활이 시작되는 6-7세 예비 초등학교 입학생 및 초등학교 1학년 중 서울시 및 경기도 지역 거주 아동 총 46명을 연구대상으로 하여 사회성, 사회인지 및 화용언어 의사소통 능력 초기 평가지를 완성하였다.

전체 평가 대상자 중 일반 대상자 모집을 위해서는 서울과 경기지역 사립유치원에 졸업 예정자 중 사회적의사소통 능력 평가에 참여할 의사가 있는 아동을 모집하였다. 우선 유치원에 모집 공고문을 보내고 아동의 부모님께서 참여 의사를 알려주시고 연구동의서를 보내주신 35명 부모님과 아동을 개별적으로 만나 평가를 진행하였다. 연구책임자와의 개별 평가 결과 비언어성 지능 평가 결과가 80이상이며 표현 및 수용어휘 능력 평가 결과가 규준 정상 발달 범주에 속하는 아동 32명(69.57%, 남:여=19:13)이 일반아동에 속하였다. 이외 1명 아동은 평가 결과 언어발달장애 아동으로 분류되었으며, 나머지 2명은 부모님께서 평가 설문지 작성을 거부하여 연구

대상자에서 제외하였다.

그리고 청각장애 아동의 경우는 청각장애 전문 언어치료센터에서 치료를 받는 부모님들께 모집공고문을 전달하고 참여 의사 및 동의서를 보내주신 11명 대상자 중 10명(21.74%, 남:여=5:5) 대상자들에게 개별 평가를 진행하였다. 신청자 중 1명 아동의 경우는 아동과의 개별 평가 일정 조율이 어려운 관계로 평가 진행이 이루어지지 못하였다. 대상자 선정에 있어 청각장애 아동의 경우는 만 6-7세 아동으로 보청기(Hearing aids), 인공와우(Coclear implant), 또는 보청기와 인공와우 청력보조기기를 모두 사용(Bimodal)하는 아동들로 보정 청력이 30 dB 이하이고, 비언어성 지능이 평균 범위인 80 이상의 대상자들로 한정하였다.

언어발달장애 아동의 경우는 언어발달센터에서 개별 언어치료를 받고 있는 대상자의 부모님께 공고문을 드려 개별 연락이 가능했던 4명(8.70%, 남:여=2:2) 부모님과 아동에게 연구동의서를 받고 개별 평가를 하였다. 언어발달장애 아동도 청각장애 대상자들과 동일하게 비언어성 지능이 80 이상인 아동으로 한정하였다(Table 1).

문항 내용타당도

전문가는 언어치료 경력 15년 이상의 언어치료사 3인, 언어치료사 경력 3년 이하의 언어치료사 2인, 그리고 언어병리학 박사 1인, 총 6인의 언어치료 전문가의 평가로 진행하였다.

연구과제

사화적의사소통 평가 대상자 아동의 어휘(REVT; Kim, Hong, Kim, Jang, & Lee, 2009)와 비언어적 지능(K-CTONI-2; Park, 2014)을 평가하여 개별 아동의 발달 정도를 측정하였다.

그리고 사회적의사소통 문항 개발을 위해 사회인지 평가 문항은 아동사회적이해척도(Children's Social Understanding Scale, CSUS; Tahiroglu et al., 2014) 42문항을 번역 및 수정하여 사용하였으며, 의사소통 평가 문항은 아동화용언어체크리스트(Children's Pragmatic Lnaguage Checklist, CPLC; Oh, Lee, & Kim, 2011; Oh, 2018) 44개 문항 내용을 수정하여 사용하였다. 그리고 사회적기술 문항은 '유아를 위한 스킬스트리밍 교수 제3판(the third edition of Skillstreaming in Early Childhood; McGinnis, 2012)'에서 유아의 친사회성을 향상시키기 위해 고안된 사회적기술 평가 척도 40문항을 한국어로 번역하고 수정하여 작성하였다. 세 가지 검사도구에 대한 자세한 내용은 다음과 같다.

언어와 지능검사

지능검사는 비언어성 지능검사인 K-CTONI-2 (Park, 2014)를 활용하였으며, 언어 능력은 수용 · 표현 어휘력검사인 REVT (Kim et al., 2009)로 검사하였다.

사회적의사소통 과제

사회인지(Social Cognition)

유아의 사회인지 능력은 Tahiroglu 등(2014)이 개발한 아동사회적이해척도(Children's Social Understanding Scale, CSUS)를 사용하여 측정하였다. CSUS는 총 42문항으로 믿음, 지식, 지각, 바람, 의도, 정서의 6개의 하위요인으로 구성되었다. 각 문항은 어머니 보고를 통한 5점 Likert 척도로 응답되었으며, 점수가 높을수록 마음상태에 대한 이해가 높은 것을 의미한다(Yoon & Shin, 2020). Tahiroglu 등(2014)이 제시한 전체 문항의 내적합치도(Cronbach's α)는 연구 집단에 따라 .90-.94이었다. 자세한 CSUS의 하위영역과 문항 예는 Table 2에 제시하였다. CSUS 한국어 문항은 연구책임자가 한국어로 1차 번역을 하고, 이후 1명의 미국 정신간호 전문가에게 2차 번역을 의뢰하여 토의를 한 후 3명의 한국 유치원생 부모님께 예비적으로 실시하고 의미의 전달이 충분하지 않은 것은 수정한 후에 한국어 문항을 완성하였다.

아동화용언어체크리스트(CPLC)

화용언어 능력을 측정하기 위하여 '아동화용언어체크리스트(CPLC)'를 사용하였다. CPLC는 국내외 화용언어검사 도구를 분석하여 국내에 적합한 문항만을 선정하고 수정하여 전체 44문항 4

Table 1. Demographic characteristics of participants

Variables	Gender			Age (month)	Nonverbal IQ	EVT	RVT
	Male (%)	Female (%)	Total (%)	Mean (SD)	Mean (SD)	Mean (SD)	Mean (SD)
TD	19 (59.38)	13 (40.62)	32 (100.0)	76.91 (3.32)	116.38 (14.75)	80.38 (9.29)	81.88 (12.02)
HI	5 (50.0)	5 (50.0)	10 (100.0))	80.90 (3.02)	113.10 (21.76)	78.30 (11.98)	68.00 (20.23)
DLD	2 (50.0)	2 (50.0)	4 (100.0)	79.25 (3.82)	104.50 (16.95)	63.33 (8.50)	63.00 (16.09)

TD=Typical developing; HI=Hearing impairment; DLD=Developmental language disorder; EVT=Expressive vocabulary test; RVT=Receptive vocabulary test; SD=Standard deviation.

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

Table 2. Children's Social Understanding Scale (CSUS) subareas and example items

CSUS sub-area	Items	No. of items
Belief	- Understands that telling lies can mislead other people - Talks about how her/his beliefs have changed over time - Talks about people's mistaken beliefs	7
Knowledge	- Realizes that experts are more knowledgeable than others in their specialty - Uses words that express uncertainty - Can tell you how she/he found out about things - Talks about what people know or don't know	7
Perception	- Talks about the difference between the way things look and how they really are - When talking on the phone behaves as if the listener can see her/him - Is good at directing people's attention	7
Desire	- Talks about the difference between what people want and what they get - Considers what others want - Talks about differences in what people like or want	7
Intention	- Talks about the difference between intentions and outcomes - Understands that hurting others on purpose is worse than hurting others accidentally - Understands when she/he is being teased or made fun of	7
Emotion	- Understands that different people can have different feelings - Pretends to like it so as not to hurt the other person's feelings - Talks about conflicting emotions	7
Total		42

개 하위영역(담화관리, 상황 · 청자 · 맥락 조건에 따른 조절 및 적용 능력, 의사소통 의도, 비언어적 의사소통)으로 구분된 체크리스트이다. CPLC는 2012년에 예비표준화를 거쳐 검사자 간 신뢰도, 문항 내적일치도, 공인타당도가 높은 수준인 것으로 보고되었다(Oh et al., 2012). 그리고 일반 아동 및 화용언어장애가 있는 아동 간의 대화 관찰을 통해 수집된 자료에서 대화기술, 의사소통 능력 측정 치와 CPLC 결과 간 유의미한 상관을 보였으며 화용 문제가 있는 아동을 대상으로 민감도와 특이도가 비교적 양호한 것으로 나타났다(Oh, 2018a, 2018b). CPLC 측정은 양육자나 아동을 잘 아는 성인이 아동의 일상생활에서의 화용 능력을 각 문항에 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다 0점-매우 그러하다 3점까지)로 응답하도록 되어 있다. 이번 연구에서는 문항의 이해도를 높이기 위하여 44개 문항의 일부 어휘나 표현을 문항 내용에 영향을 주지 않는 범위에서 수정하였다. 자세한 CPLC의 하위영역과 문항 예는 Table 3에 제시하였다.

사회적기술(Social Skills)

사회적기술은 '유아를 위한 스킬스트리밍 교수 제3판(the third edition of Skillstreaming in Early Childhood; McGinnis, 2012)에서 유아의 친사회성을 향상시키기 위해 고안된 40가지 사회적기술을 척도 문항으로 새로 작성하여 측정하였다. 유아를 위한 친사회성 스킬스트리밍 교수는 6개 영역(I 사회적기술을 시작하기(Beginning social skills, 8문항), II 학교와 관련된 기술(School-related skills, 4문항), III 우정 만들기 기술(Friendship-making skills, 8문항), IV 감정 다루기(Dealing with feelings, 6문항), V 공격행동에 대한 대안행동(Alternatives to aggression, 5문항), VI 스트레스 다루기(Dealing with stress, 9문항)로 이루어져 있으며, 기본적인 사회성에 속하는 문항들로 구성되어 있다(Table 4).

Table 3. Children's Pragmatic Language Checklist (CPLC) subareas and example items

CPLC sub-area	Items	No. of items
Discourse management	- Topic management: topic initiation/maintenance/change - Turn-taking in conversation	10
Contextual variation	- Adjustment for situation & listener - Referencing skills - Register	13
Communication intention	- Adequacy and variability of communicational function - Cognitive communication function - Indirect intent expression	14
Nonverbal communication	- Appropriate eye contact - Distance - Facial expression - Understand and express gesture	7
Total		44

McGinnis 교수의 Skillstreaming Social Skills (SSS)는 사회적기술 교수법을 위해 고안된 것으로 실행 방식은 40가지 사회적기술에 대한 모델링, 역할극, 시연에 관한 피드백, 일반화라는 전통적인 사회성 기술 교수 단계 안에서 9단계의 구체적인 실천 지침을 제시하고 있다. 하지만 본 연구에서는 40가지 사회적기술을 아동의 주 양육자가 아동을 관찰하여 평가할 수 있는 5점 Likert 척도로 응답할

Table 4. Social Skills Scale (SSS) subareas and example items

SSS sub-area	Items	No. of items
Beginning social skills	- Does the child appear to listen when someone is speaking and try to understand what is said? - Does the child speak to others in a friendly manner? - Does the child use a brave or assertive tone of voice in a conflict with another child?	8
School-related skills	- Does the child ask questions about something he/she doesn't understand? - Does the child seem to understand directions and follow them? - Does the child interrupt, when necessary, in an appropriate manner?	4
Friendship-making skills	- Does the child acknowledge acquaintances when it is appropriate to do so? - Does the child pay attention to a person's nonverbal language and seem to understand what is being communicated? - Does the child use acceptable ways of joining in an ongoing activity or group?	8
Dealing with feeling	- Does the child identify his/her feelings? - Does the child deal with being left out of activity without losing control or becoming upset? - Does the child verbally express when he/she seems upset?	6
Alternatives to aggression (Problem-solving)	- Does the child deal with being teased in acceptable ways? - Does the child use acceptable ways to express his/her anger? - Does the child accurately assess what is fair and unfair?	5
Dealing with stress	- Does the child accept the consequences of his/her behavior without becoming angry or upset? - Is the child able to relax when tense or upset? - Does the child accept making mistakes without becoming upset?	9
Total		40

수 있는 질문 문항으로 새롭게 작성하였다. 자세한 SSS의 하위영역과 문항 예는 Table 4에 제시하였다. Skillstreaming 사회적기술 문항은 Skillstreaming 유아용 교수법에 대한 관찰자 체크리스트 문항을 연구책임자가 한국어로 1차 번역을 하면서 문항 의도에 맞게 문항을 개발하였다. 그리고 CSUS를 번역하였던 미국 정신간호 전문가 1인에게 2차 번역을 의뢰하여 토의를 한 후 3명의 한국 유치원생 부모님께 예비적으로 실시하고 의미 전달이 충분하지 않은 것은 수정한 후에 한국어 문항을 완성하였다.

연구절차

전체적인 연구절차는 Figure 1에 제시하였다. 절차에 있어 첫번째 작업은 평가 문항의 개발 및 수정이었다. 즉, 아동사회적이해척도(CSUS, 42문항, 5점 척도), 아동화용언어능력(CPLC, 44문항, 4점 척도), 그리고 스킬스트리밍 사회적기술(SSS, 40문항, 5점 척도) 체크리스트에 대한 내용 수정 및 한국어 번역 작업을 진행하였다. 그리고 한국어가 유창한 미국인 정신간호 전문가에게 의뢰하여 역번역 과정을 거쳤다. 이후 경력 15년 이상의 언어치료사 3인에게 문항 내용을 검토 받아 문항 표현을 수정하였다. 그리고 초등학교 아동 자녀를 둔 5분의 부모님(아버님 1분, 어머님 4분)께 문항의 질문 내용 가독성과 문항 난이도 등을 평가하여 문항 표현에 대한 재수정을 진행하고 응답에 소요되는 시간을 점검하였다. 부모님 예비 평가에서 문항의 어려움은 없었지만 중복되는 내용이 있는 것으로 보인다는 지적을 받아 이는 평가 후에 적절한 변별도가 있는 문항을 선정할 필요가 있음을 확인하였으며 소요시간은 약 30분 정도였다.

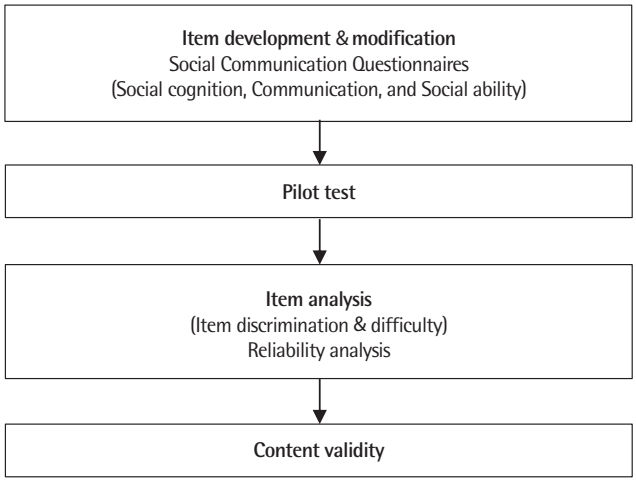

Figure 1. Validity assessment model.

이후 완성된 문항 내용을 기반으로 예비검사를 진행하였다. 예비검사의 연구대상자는 2021년 12월부터 2022년 4월까지 서울과 경기도에 위치한 사립유치원과 청각언어센터, 언어발달센터에 언어평가 공문을 전달하는 방식으로 시작하였다. 그리고 공고문 전달에 앞서 대상자 모집에 대한 공고안을 아동 부모님께 전달할 수 있도록 유치원과 센터에 전화로 협조 요청 부탁을 드렸다. 이후에는 협조문에 긍정적으로 반응한 유치원과 센터에 공문을 전달하고 동의서에 사인을 하고 개인 연락처를 알려주신 부모님들께 개별 연락을 하여 아동의 집이나 센터, 유치원에서 비언어성 지능과 어휘 능력에 대한 개별 평가를 진행하였으며, 소요시간은 약 30분 정도였

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

다. 부모님께서 작성하는 아동사회적이해척도(CSUS, 42문항, 5점 척도), 아동화용언어능력(CPLC, 44문항, 4점 척도), 그리고 스킬스트리밍 사회적기술(SSS, 40문항, 5점 척도) 체크리스트는 연구책임자가 아동과 개별 평가를 하는 30분 정도의 시간에 마무리할 수 있도록 안내 드리고, 질문지 내용 중 체크하기 곤란한 문항은 아동 개별 평가가 끝나고 이야기 나누겠다고 말씀드렸다. 아동 개별 평가가 종료된 후에 부모님과 면담을 통해 평가지에 빠진 체크 내용을 확인하고 개별 질문을 통해 문항에 대한 평가 결과를 다시 한번 확인하였다. 이러한 과정을 거쳐 평가 결과 분석이 가능한 대상자는 46명이었다.

예비검사가 종료된 후에 검사 결과를 바탕으로 문항분석을 실시하였다. 문항분석을 통해 문항변별도와 문항난이도, 신뢰도 분석을 진행하였다. 문항분석결과 문항변별도가 .5 이상인 문항만을 추출하여 문항 신뢰도를 확인하였다. 이후 예비검사 문항분석을 통해 추출된 '사회적의사소통' 문항에 대한 전문가 내용타당도 평가를 진행하여 문항을 수정하였다.

자료분석 및 통계처리

수집된 자료는 IBM SPSS 25.0 (IBM Co., Armonk, NY)을 사용하여 기술통계 및 상관분석을 실시하였다.

연구문제 1에서 46명 대상자의 예비검사 결과, 사회적의사소통과 관련된 3가지 체크리스(CSUS, CPLC, SSS) 총 126문항 평가 결과에 대한 문항분석은 고전검사 이론에 입각하여 문항분석을 실시하였다. 문항변별도는 사회적의사소통 능력 총점과의 상관계수 추정 공식을 적용하여 계산하였으며, 문항변별도 지수가 .50 이상으로 변별력이 높은 문항만을 선정하였다. 문항난이도는 각 개별 문항의 최고점 기록 대상자의 수를 문항 응답자 수로 나누어 계산하였다. 그리고 신뢰도는 Cronbach α를 사용하여 문항의 내적일치도를 추정하였다.

연구문제 2에서는 문항분석(문항변별도와 난이도) 결과를 통해 문항변별도가 높다고 판단된 사회적의사소통 문항들에 대한 전문가 내용타당도 평가를 진행하였다. 전문가는 언어치료 경력 15년 이상의 언어치료사 3인, 언어치료사 경력 3년 이하의 언어치료사 2인, 그리고 언어병리학 박사 1인, 총 6인의 언어치료 전문가의 평가로 진행하였다. 전문가 내용타당도 문항 타당성은 개별 문항에 대하여 4점 리커트 척도(1점-타당하지 않음, 4점-매우 타당함)로 평가하도록 하였다. 그리고 내용타당도 결과는 내용타당도 지수(Content Validity Index, CVI)를 산출하여, 그 결과가 .8 이상인 문항만으로 제한하였다.

연구결과

연구결과 1: 사회적의사소통척도 문항분석

문항변별도와 난이도

고전검사 이론에 의한 문항분석을 실시하였다. 문항변별도는 사회적의사소통 개별 문항 점수와 전체 총점 간의 상관계수로 추정하는 방법을 사용하였는데, 상관계수 유의성 검증 결과, 전체 126문항 중 12문항을 제외한 114문항이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 그리고 이중 문항변별도 지수가 .50 이상으로 변별력이 높은 문항은 사회인지 문항 16개, 화용언어 문항 24개, 사회적기술 문항 11개였다. 그래서 총 51개 사회적의사소통 문항이 만 6-7세 대상자들의 사회적의사소통 능력을 측정하는 데 있어 변별력이 있는 문항으로 판단되었다(Table 5).

그리고 문항 난이도 평가결과는 .09-.89로 문항별로 그 난이도가 다양하였다. 항목별로 살펴보았을 때 문항난이도가 .3 이하인 문항이 CSUS는 8개, CPLC는 2개, 그리고 SSS는 23개였다. 즉, 문항난이도만으로 구분하여 보았을 때 SSS가 가장 어려운 편이었고 다음에는 CSUS, 그리고 CPLC 순으로 그 난이도가 낮은 것을 확인하였다.

문항의 신뢰도

총 126개 문항으로 구성된 사회적의사소통척도(Social Communication Scale, SCS)의 예비 타당도 신뢰도(문항내적일관성 신뢰도)는 .97로 매우 높게 나타났다. '수정된 항목-전체 상관 관계'는 한 문항과 그 문항을 제외한 문항들의 합산 점수 간 상관계수로서, 문항변별도가 .50 이상으로 평가된 문항들은 모두 그 상관계수가 .45 이상으로 높게 나타났다. 그리고 문항을 제거하여 신뢰도를 추정(Alpha if item deleted)한 결과에서도 각 개별 문항을 제거하였을 때 Cronbach 알파 값이 증가되는 경우는 없는 것으로 보아 문항들은 일관성을 가지고 있는 것으로 볼 수 있다(Table 5).

연구결과 2: 사회적의사소통척도 내용타당도 분석

연구 1에서 문항분석을 통해 51개 예비문항을 추출하였다. 구성요소별로 살펴보면 사회인지 영역에서 16개 문항, 화용언어 영역에서 24개 문항, 사회적기술 영역에서 11개 문항으로 구성되었다(Table 6). 그리고 항목별 세부 영역으로 살펴보면 사회인지 16개 문항은 믿음이해(Belief) 3개 문항, 바램이해(Desire) 5개 문항, 통찰력(Perception) 1개 문항, 지식이해(Knowledge) 2개 문항, 의도이해(Intention) 3개 문항, 감정이해(Emotion) 2개 문항으로 구분할 수 있었다. 이러한 분류는 CSUS (Tahiroglu et al., 2014) 개발자가 구성타당도 측정을 통해 구분한 것을 적용한 것이다. 그리고 화용언

Table 5. Results of analysis of item discrimination, difficulty, and internal consistency

Subarea	Mean	SD	Item discrimination (correlation)	Item difficulty	Corrected item-total correlation	Alpha if item deleted
CSUS_B1	4.07	0.93	.541**	0.37	0.53	0.97
CSUS_B2	4.37	0.93	.531**	0.57	0.52	0.97
CSUS_B3	4.54	0.69	.373*	0.63	0.35	0.97
CSUS_B4	3.91	0.84	.433**	0.20	0.39	0.97
CSUS_B5	4.02	0.95	.400**	0.37	0.36	0.97
CSUS_B6	4.09	0.84	.556**	0.35	0.51	0.97
CSUS_B7	3.93	0.83	.446**	0.26	0.41	0.97
CSUS_K1	4.46	0.89	.475**	0.63	0.46	0.97
CSUS_K2	4.33	0.82	.441**	0.50	0.42	0.97
CSUS_K3	4.52	0.66	.294*	0.61	0.25	0.97
CSUS_K4	4.74	0.44	.453**	0.74	0.43	0.97
CSUS_K5	4.24	0.85	.511**	0.46	0.46	0.97
CSUS_K6	4.48	0.66	.541**	0.57	0.50	0.97
CSUS_K7	4.80	0.45	.372*	0.83	0.32	0.97
CSUS_P1	4.43	0.69	.533**	0.52	0.52	0.97
CSUS_P2	3.09	1.33	.146	0.17	0.11	0.97
CSUS_P3	4.20	0.86	.387**	0.46	0.36	0.97
CSUS_P4	3.39	1.16	.200	0.24	0.17	0.97
CSUS_P5	4.15	1.11	.294*	0.52	0.28	0.97
CSUS_P6	4.11	0.80	.465**	0.35	0.44	0.97
CSUS_P7	3.50	1.22	.288	0.24	0.28	0.97
CSUS_D1	4.13	0.78	.610**	0.37	0.58	0.97
CSUS_D2	4.24	0.90	.407**	0.46	0.39	0.97
CSUS_D3	4.63	0.49	.637**	0.63	0.61	0.97
CSUS_D4	4.22	0.73	.619**	0.39	0.62	0.97
CSUS_D5	4.09	0.94	.501**	0.35	0.48	0.97
CSUS_D6	4.59	0.58	.504**	0.63	0.47	0.97
CSUS_D7	4.20	0.86	.748**	0.39	0.73	0.97
CSUS_I1	4.24	0.79	.636**	0.43	0.60	0.97
CSUS_I2	3.54	1.05	.372*	0.22	0.36	0.97
CSUS_I3	3.98	0.86	.489**	0.28	0.45	0.97
CSUS_I4	4.22	0.70	.497**	0.37	0.47	0.97
CSUS_I5	4.17	0.77	.427**	0.35	0.41	0.97
CSUS_I6	4.15	0.73	.500**	0.33	0.48	0.97
CSUS_I7	4.02	0.93	.513**	0.35	0.49	0.97
CSUS_E1	4.50	0.62	.528**	0.57	0.49	0.97
CSUS_E2	3.61	0.98	.456**	0.22	0.48	0.97
CSUS_E3	4.13	0.93	.602**	0.43	0.57	0.97
CSUS_E4	4.39	0.95	.134	0.61	0.11	0.97
CSUS_E5	4.65	0.57	.393**	0.70	0.39	0.97
CSUS_E6	4.70	0.51	.368*	0.72	0.35	0.97
CSUS_E7	4.39	0.80	.447**	0.52	0.41	0.97
CPLC 1	2.57	0.54	.382**	0.59	0.35	0.97
CPLC 2	2.74	0.49	.478**	0.76	0.45	0.97
CPLC 3	2.67	0.47	.366*	0.67	0.32	0.97

(*Continued to the next*)

Table 5. Continued

Subarea	Mean	SD	Item discrimination (correlation)	Item difficulty	Corrected item-total correlation	Alpha if item deleted
CPLC 4	2.74	0.53	.413**	0.78	0.38	0.97
CPLC 5	2.65	0.53	.393**	0.67	0.35	0.97
CPLC 6	2.72	0.46	.315*	0.72	0.27	0.97
CPLC 7	2.70	0.51	.397**	0.72	0.36	0.97
CPLC 8	2.89	0.31	.385**	0.89	0.36	0.97
CPLC 9	2.83	0.44	.411**	0.85	0.39	0.97
CPLC 10	2.76	0.43	.542**	0.76	0.50	0.97
CPLC 11	2.78	0.42	.549**	0.78	0.51	0.97
CPLC 12	2.67	0.52	.305*	0.70	0.26	0.97
CPLC 13	2.61	0.61	.604**	0.67	0.58	0.97
CPLC 14	2.63	0.57	.518**	0.67	0.46	0.97
CPLC 15	2.72	0.50	.549**	0.74	0.50	0.97
CPLC 16	2.74	0.44	.467**	0.74	0.42	0.97
CPLC 17	2.87	0.34	.544**	0.87	0.51	0.97
CPLC 18	2.70	0.51	.332*	0.72	0.31	0.97
CPLC 19	2.26	0.88	.583**	0.52	0.54	0.97
CPLC 20	2.57	0.62	.451**	0.63	0.43	0.97
CPLC 21	2.46	0.55	.565**	0.48	0.54	0.97
CPLC 22	2.48	0.62	.480**	0.54	0.47	0.97
CPLC 23	2.50	0.62	.361*	0.57	0.32	0.97
CPLC 24	2.50	0.59	.526**	0.54	0.48	0.97
CPLC 25	2.70	0.51	.453**	0.72	0.41	0.97
CPLC 26	2.61	0.54	.504**	0.63	0.47	0.97
CPLC 27	2.63	0.53	.535**	0.65	0.49	0.97
CPLC 28	2.70	0.55	.709**	0.74	0.68	0.97
CPLC 29	2.24	0.77	.692**	0.43	0.68	0.97
CPLC 30	2.33	0.76	.687**	0.50	0.68	0.97
CPLC 31	2.48	0.69	.525**	0.59	0.50	0.97
CPLC 32	2.52	0.59	.531**	0.57	0.53	0.97
CPLC 33	2.41	0.58	.394**	0.46	0.37	0.97
CPLC 34	2.13	0.75	.675**	0.35	0.68	0.97
CPLC 35	2.22	0.79	.527**	0.39	0.49	0.97
CPLC 36	2.07	0.88	.655**	0.35	0.65	0.97
CPLC 37	2.41	0.69	.461**	0.50	0.44	0.97
CPLC 38	2.11	0.74	.706**	0.33	0.66	0.97
CPLC 39	2.48	0.55	.488**	0.50	0.47	0.97
CPLC 40	2.57	0.58	.337*	0.61	0.30	0.97
CPLC 41	2.17	0.82	.581**	0.43	0.56	0.97
CPLC 42	2.20	0.81	.612**	0.41	0.58	0.97
CPLC 43	2.09	0.69	.609**	0.26	0.60	0.97
CPLC 44	1.98	0.80	.693**	0.26	0.69	0.97
SSS_1	4.39	0.71	.409**	0.50	0.37	0.97
SSS_2	4.07	0.80	.403**	0.28	0.40	0.97
SSS_3	3.72	1.03	.181	0.20	0.14	0.97
SSS_4	4.17	0.90	.460**	0.41	0.42	0.97
SSS_5	4.50	0.62	.500**	0.57	0.48	0.97

(*Continued to the next page*)

https://doi.org/10.12963/csd.22900

Table 5. Continued

Subarea	Mean	SD	Item discrimination (correlation)	Item difficulty	Corrected item-total correlation	Alpha if item deleted
SSS_6	4.39	0.80	.393**	0.52	0.39	0.97
SSS_7	3.93	0.95	.560**	0.30	0.57	0.97
SSS_8	3.48	0.94	.570**	0.09	0.58	0.97
SSS_9	4.41	0.78	.364*	0.57	0.33	0.97
SSS_10	4.50	0.55	.529**	0.52	0.53	0.97
SSS_11	3.76	0.99	.492**	0.26	0.49	0.97
SSS_12	3.59	0.91	.548**	0.13	0.55	0.97
SSS_13	4.39	0.93	.326*	0.59	0.30	0.97
SSS_14	4.43	0.65	.575**	0.52	0.57	0.97
SSS_15	4.17	0.85	.531**	0.41	0.50	0.97
SSS_16	4.39	0.58	.392**	0.43	0.41	0.97
SSS_17	4.22	0.70	.558**	0.35	0.57	0.97
SSS_18	4.28	0.78	.327*	0.46	0.31	0.97
SSS_19	4.22	0.87	.454**	0.43	0.45	0.97
SSS_20	4.24	0.74	.513**	0.39	0.52	0.97
SSS_21	4.35	0.67	.361*	0.46	0.36	0.97
SSS_22	3.39	0.98	.425**	0.11	0.46	0.97
SSS_23	3.83	0.90	.197	0.24	0.21	0.97
SSS_24	3.54	0.72	.279	0.07	0.31	0.97
SSS_25	4.13	0.72	.468**	0.33	0.48	0.97
SSS_26	4.39	0.74	.323*	0.48	0.35	0.97
SSS_27	3.33	0.92	.268	0.09	0.30	0.97
SSS_28	3.48	0.98	.270	0.11	0.32	0.97
SSS_29	3.93	0.88	.422**	0.28	0.42	0.97
SSS_30	3.57	0.93	.511**	0.15	0.55	0.97
SSS_31	3.43	0.93	.493**	0.11	0.54	0.97
SSS_32	3.35	0.90	.397**	0.04	0.45	0.97
SSS_33	3.39	0.88	.279	0.04	0.33	0.97
SSS_34	3.72	0.91	.350*	0.17	0.41	0.97
SSS_35	3.57	0.86	.425**	0.11	0.45	0.97
SSS_36	3.24	1.02	.192	0.09	0.25	0.97
SSS_37	3.43	0.98	.123	0.13	0.19	0.97
SSS_38	3.85	0.70	.544**	0.15	0.59	0.97
SSS_39	3.78	0.84	.446**	0.22	0.50	0.97
SSS_40	4.02	0.75	.440**	0.24	0.47	0.97
Total (126 items)	443.89	42.49				0.97

CSUS = Children's Social Understanding Scale; B = Belief; K = Knowledge; P = Perception; D = Desire; I = Intention; E = Emotion; CPLC = Children's pragmatic language checklist; SSS = Social skills scale.
*p < .05, **p < .01.

어 24개 문항은 비언어적 의사소통(Nonverbal communication) 6개 문항, 상황에 따른 조절 및 적용 능력(Contextual variation) 8개 문항, 의사소통 의도(Communication intent) 10개 문항으로 구분할 수 있었다. 이러한 분류도 CPLC (Oh et al., 2012) 원저자의 분류에 따른 것이다. 사회적기술 11개 문항은 기본적인 사회적기술(Basic social skills) 3개 문항, 학교관련 사회적기술(School-Related Skills) 2개 문항과 또래관계와 관련된 사회적기술(Friendship-Making Skills) 4개 문항, 문제해결(Solving a Problem) 1개 문항, 스트레스 관리(Dealing with Stress) 1개 문항으로 구분할 수 있었다. 사회적기술의 항목 분류도 SSS (McGinnis, 2012)에 적용된 문항 분류를 적용하였다(Table 6).

내용타당도 분석결과 내용타당도 지수(CVI)를 산출하여 CVI .80이상인 문항을 선정하고 필요한 경우 각 문항에 대한 의견을 진술하도록 하였다. 전문가 내용타당도 검증 결과 51문항 전체가 .80 이상으로 나타나 모든 문항을 SCS에 포함하기로 하였다. 그리고 문항 수정은 약간의 미묘한 낱말 표현을 약간씩 수정하였다. 1차 전문가 내용타당도 검증 후 10일 간의 간격을 두고 동일한 전문가에게 2차 내용타당도 평가를 실시한 결과 문항 표현 수정이 요구되는 4개 문항(CSUS B1, D6, CPCL CI36, SSS BS8)의 한국어 표현을 좀 더 자연스러운 구문으로 수정하였다(Appendix 1).

논의 및 결론

본 연구의 목적은 사회적의사소통 평가 문항을 개발하는 것이다. 이를 위해 연구 1에서는 사회적의사소통 평가 구성요소인 사회인지와 화용언어, 그리고 사회적기술을 측정하는 평가 문항들을 수정하여 사회적의사소통척도(SCS) 예비검사를 실시하고, 예비검사 결과 문항분석을 실시하였다. 그리고 연구 2에서는 SCS 전문가 타당도 검사를 실시하여 최종 사회적의사소통 문항을 완성하였다. 연구를 통해 확인된 SCS의 문항분석 결과와 내용타당도에 대한 결론을 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, SCS의 문항분석을 실시하기 전 번역-역번역 과정을 통해 원척도와 동일한 의미를 가지도록 CSUS와 SSS척도를 완성하였으며, 이후 영어와 한국어에 능숙한 미국인 정신간호학 전문가의 감수를 통해 표현과 문법을 교정하여 자연스럽게 읽히면서도 정확한 문장이 되도록 하였다. 그리고 CPLC는 원문의 문항 의도는 유지하되 질문 내용이 좀 더 쉽게 이해 가능하도록 수정하고 예시 문장을 추가하거나 수정하였다. 이러한 과정을 통해 완성된 문항을 일반아동 및 언어발달장애, 그리고 청각장애 아동 46명을 대상으로 예비검사를 실시하였다. 예비검사 결과 SCS 총 126문항 중에서 개별문항 점수와 전체 총점 간의 상관계수 유의성 검증결과, 전체 126문항 중 12문항을 제외한 114문항이 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 그리고 이중 문항변별도 지수가 .50 이상으로 변별력이 높은 문항은 사회인지 문항 16개, 화용언어 문항 24

Table 6. Results of analysis of item discrimination, difficulty, and internal consistency

Sub-area	Item	CVI
CSUS_B1	Understands that telling lies can mislead other people	0.8
CSUS_B2	Talks about how her/his beliefs have changed over time	1
CSUS_B6	Talks about what people think or believe	1
CSUS_P1	Talks about the difference between the way things look and how they really are	1
CSUS_K5	Is good at explaining things to younger children	1
CSUS_K6	Talks about what people know or don't know	1
CSUS_D3	Talks about differences in what people like or want	1
CSUS_D4	Understands that wishes don't always come true	1
CSUS_D5	Understands that just because you want something doesn't mean you really need it	1
CSUS_D6	Talks about what people like or want	0.8
CSUS_D7	Recognizes that if a person wants something, that person will probably try to get it	1
CSUS_I1	Talks about the difference between intentions and outcomes	1
CSUS_I6	Talks about people's intentions	1
CSUS_I7	Understands that people can perform the same action for different reasons	1
CSUS_E1	Understands that different people can have different feelings about the same thing	1
CSUS_E3	Talks about conflicting emotions	1
CPLC NC10	Talk while making eye contact with the other person	1
CPLC NC11	Talk to each other more than five times on the same topic	0.8
CPLC NC13	Identify the core of jokes or puns and respond appropriately	1
CPLC NC14	Explain or demonstrate to others with examples	1
CPLC NC15	Respond appropriately by understanding indirect requests for objects or actions	1
CPLC NC17	Make an appropriate expression suitable for the surrounding situation	1
CPLC CV19	Can be adjusted in consideration of the other person's knowledge or experience	1
CPLC CV21	Explain the meaning of the word or supplement the content	1
CPLC CV24	Understandable when a word is used in a different sense than usual	1
CPLC CV26	Explain differentially by using words that decorate one of the similar objects	1
CPLC CV27	Talk about your plans for what to do in the future	1
CPLC CV28	Express your thoughts on an object, person, or event	1
CPLC CV29	Talk differently in consideration of the listener	1
CPLC CV30	Talk about other people's thoughts, feelings, and needs	1
CPLC CI31	Talks about other people's interests	1
CPLC CI32	Use contextually polite speech or vocabulary	1
CPLC CI34	persuade others by giving good reasons	1
CPLC CI35	Joke with a friend or use humor	1
CPLC CI36	Adjust verbally in situations where reconciliation and adjustment are needed	0.8
CPLC CI38	Change naturally by the contents related to the existing topic	1
CPLC CI41	When there is a quarrel, it indicates an intention to compromise	1
CPLC CI42	Do not act to change the topic of conversation too rapidly	1
CPLC CI43	Don't talk repeatedly about topics that others aren't interested in	1
CPLC CI44	Refuse to consider the other person's feelings	1
SSS_BS5	Say when he/she has done a good job	1
SSS_BS7	Ask favors of others in an acceptable way	1
SSS_BS8	Ignore other children or situations when it is desirable to do so	0.8
SSS_SS10	Understand directions and follow them	1
SSS_SS12	Interrupt, when necessary, in an appropriate manner	1
SSS_FS14	Pay attention to a person's nonverbal language and seem to understand what is being communicated	1
SSS_FS15	Use acceptable ways of joining in an ongoing activity or group	1
SSS_FS17	Share most materials and toys with peers	1

(*Continued to the next page*)

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

Table 6. Continued

Sub-area	Item	CVI
SSS_FS20	Play games with peers in a fair manner	1
SSS_SP30	State alternative, prosocial ways to solve the problem	1
SSS_DS38	Say no in an acceptable manner to things he/she doesn't want to do or to things that may get him/her into trouble	1
Total	51 items	

CSUS = Children's Social Understanding Scale; B = Belief; D = Desire; K = Knowledge; P = Perception; I = Intention; E = Emotion; CPLC = Children's pragmatic language checklist; NC = Nonverbal communication; CV = Contextual variation; CI = Communication intention; SSS = Social skills scale; BS = Beginning social skills; SS = School-related social skills; FS = Friendship-making skills; SD = Solving a problem; DS = Dealing with stress; CVI = Content validity index.
*CVI > .80.

개, 사회적기술 문항 11개였다. 그래서 총 51개 사회적의사소통 문항이 만 6-7세 대상자들의 사회적의사소통 능력을 측정하는 데 있어 변별력이 있는 문항으로 판단되었다. 이번 연구의 SCS 문항에 대한 문항분석은 사회적의사소통이 적절하게 발달되는 만 6세 및 7세 아동을 대상으로 하였다. 이 연령의 아동들은 이차 틀린 믿음 과제(second-order beliefs)에 대한 이해가 가능하며, 복문의 사용이 가능한 시기라고 알려져 있기 때문이다(Sullivan et al., 1994).

둘째, 문항난이도 평가 결과는 .09-.89로 문항별로 그 난이도가 다양하였다. 항목별로 살펴보았을 때 문항난이도가 .3 이하인 문항이 CSUS는 8개, CPLC는 2개, 그리고 SSS는 23개였다. 즉, 문항난이도만으로 구분하여 보았을 때 SSS가 가장 어려운 편이었고 다음에는 CSUS, 그리고 CPLC 순으로 그 난이도가 낮은 것을 확인하였다. 사회적의사소통에 있어 성인의 경우에도 타인의 의도를 알고 적절한 언어표현법을 알고는 있지만 상황에 따라서 사회적으로 적합한 기술을 이용하여 표현하는 것에는 어려움을 보일 수 있다. 그러므로 SCS 여러 문항 중에서도 사회적기술에 속하는 SSS 문항들은 난이도가 높은 문항에 속할 수 있다.

셋째, 총 126개 문항으로 구성된 SCS의 예비 타당도 신뢰도(문항내적일관성 신뢰도)는 .97로 매우 높게 나타났다. '수정된 항목-전체 상관 관계'는 한 문항과 그 문항을 제외한 문항들의 합산 점수간 상관계수로서, 문항변별도가 .50 이상으로 평가된 문항들은 모두 그 상관계수가 .45 이상으로 높게 나타났다. 그리고 문항을 제거하여 신뢰도를 추정(Alpha if item deleted)한 결과에서도 각 개별 문항을 제거하였을 때 Cronbach 알파 값이 증가되는 경우는 없는 것으로 보아 문항들은 일관성을 가지고 있는 것으로 판단되었다. SCS 문항은 기존의 평가도구의 문항을 수정한 것으로 사회적의사소통 문항으로 사용될 수 있을 만큼, 개별 구성개념 내에서 기존 문항이 기초연구를 통해 잘 구성되어 있다는 것을 확인할 수 있었다.

넷째 문항분석을 통해 51개 문항을 추출하였다. 구성요소별로 살펴보면 사회인지 영역에서 16개 문항, 화용언어 영역에서 24개 문항, 사회적기술 영역에서 11개 문항으로 구성되었다. 그리고 항목별 세부 영역으로 살펴보면 사회인지 16개 문항은 믿음이해(Belief) 3개 문항, 바램이해(Desire) 5개 문항, 통찰력(Perception) 1개 문항, 지식이해(Knowledge) 2개 문항, 의도이해(Intention) 3개 문항, 감정이해(Emotion) 2개 문항으로 구분할 수 있었다. 화용언어 24개 문항은 비언어적 의사소통 6개 문항, 상황에 따른 조절 및 적용능력 8개 문항, 의사소통 의도 10개 문항으로 구분할 수 있었다. 그리고 사회적기술 11개 문항은 기본적인 사회적기술 3개 문항, 학교관련 사회적기술 2개 문항과 또래관계와 관련된 사회적기술 4개 문항, 문제해결 1개 문항, 스트레스 관리 1개 문항으로 구분할 수 있었다. 이러한 분류는 적용 평가도구의 개발자가 구성타당도 측정을 통해 구분한 것을 적용한 것이다. 현재 예비 타당도 연구에서는 피험자 수의 한계로 인해 분석을 진행하지는 못하였지만 본 검사를 통한 타당도 연구에서는 새롭게 구인타당도 분석이 적용될 필요가 있다.

다섯째, 내용타당도 분석결과 내용타당도 지수(CVI)를 산출하여 CVI .80 이상인 문항을 선정하고 필요한 경우 각 문항에 대한 의견을 진술하도록 하였다. 전문가 내용타당도 검증 결과 51문항 전체가 .80 이상으로 나타나 모든 문항을 SCS에 포함하기로 하였다. 그리고 문항 수정은 약간의 미묘한 낱말 표현을 약간씩 수정하였다. 1차 전문가 내용타당도 검증 후 10일간의 간격을 두고 동일한 전문가에게 2차 내용타당도 평가를 실시한 결과 문항 표현 수정이 요구되는 4개 문항(CSUS D1, D6, CPCL CI36, SSS BS8) 한국어 표현을 좀 더 자연스러운 구문으로 수정하였다. 그리고 이외 대부분의 내용 수정은 문항 설명에 대한 구체적인 예를 들어 전문가가 아닌 대상자들도 평가가 수월하게 진행되어야 한다는 측면이었다.

본 연구의 결과를 바탕으로 SCS의 사용에 대해 제안하면, 사회적의사소통의 세 가지 측면을 평가하도록 구성된 51개 문항을 구별하여 평가하고 대상자 아동이 사회적의사소통 중 어떠한 측면에 더 문제가 있는지를 평가하는 것이 평가 결과를 해석하는데 도움이 될 것으로 보인다. 왜냐하면 사회적의사소통 중 대상자의 인지적 측면과 의사소통, 또는 사회적기술 능력 정도에 따라 사회적의사소통 결함의 측면이 다를 수 있기 때문이다. 대상자 수의 제한으

로 연구결과에는 제시하지 않았지만 언어발달장애 아동 중에 부모님께서 언어 능력보다는 사회인지적 측면에 대한 이해가 좀 더 어렵다고 보고한 아동도 있었으며, 정상발달 아동에 속하기는 하지만 어머님 보고에 의한 사회적기술 문제가 낮게 평가되었으며, 교사 보고에 의하면 또래들과 어울리는 데 약간 어려움을 보인다고 한 아동도 있었다. 이에 다음 연구서는 SCS 최종 문항을 가지고 대상자 아동 집단별로 평가 결과를 비교하는 연구를 진행하면 평가자에 대한 자세한 이해에 도움이 되는 의미 연구가 될 것으로 보인다.

본 연구의 제한점과 함께 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 연구대상의 범위 측면에서 볼 때 대상자의 모집범위가 유치원과 사설치료센터로 제한되어 있어 다양한 표본을 반영하지 못하였다는 한계가 있다. 이에 일반초등학교에 다니는 초등학교 1-2학년 대상자들을 대상으로 추가연구를 진행할 예정이다. 둘째, 연구대상을 확대하여 6-8세 연령별로 충분한 수의 집단을 대상으로 한다면, 연령에 따른 분석과 함께 하위요인의 사용 가능성에 대한 추가적인 연구가 가능할 것이며, SCS를 더 의미 있게 사용할 수 있는 근거들을 산출할 수 있을 것이다. 셋째, 좀 더 많은 대상자를 평가하여 하위 항목 구성타당도를 측정하여 좀 더 의미 있는 결과 해석이 가능하게 하는 것이 좋을 것이다. 그리고 사회적의사소통을 측정하는 문항으로서 적합한 것을 보여줄 공인타당도 평가를 진행하여 SCS 평가의 신뢰성을 높여야 할 것으로 보인다.

이러한 제한점에도 본 연구는 다음과 같은 의의를 갖는다. 먼저 사회적의사소통을 측정하는 문항을 개발함으로써 국내 학령기를 준비하는 아동 및 학령초기 아동의 사회적의사소통을 평가할 수 있는 문항을 5점 리커트 척도로 구성하였다(Appendix 1). 둘째, 아직은 예비연구 단계이지만 문항변별도와 난이도를 평가하여 대상 연령에 적합한 문항만으로 SCS를 구성하였다. 셋째, 전문가 타당도 평가를 통해 문항에 대한 평가를 진행할 일반 부모님의 시각에 적합한 타당한 문항으로의 내용수정을 하였다. 넷째, 사회적의사소통 연구의 활성화에 기여하며, 이를 통해 임상현장에서 국내 아동의 사회적의사소통 증진을 위한 효과적인 개입의 방향을 모색하는 데 도움이 될 수 있기를 기대한다.

REFERENCES

Adams, C. (2005). Social communication intervention for school-age children: rational and description. *Seminars in Speech and Language, 26*(3), 181-188.

Adams, C., & Gaile, J. (2015). *The SCIP manual: social communication intervention programme.* Cheshire: Napier Hill Press.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (5th ed.).* Washington, DC: American Psychiatric Association.

Astington, J. W. (1996). *What is theoretical about the child's theory of mind: a Vygoskian view of its development.* In P. Carruthers & P. K. Smith (Eds.), Theories of theories of mind (pp. 184-199). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Astington, J. W., & Baird, J. A. (2005). *Why language matters for theory of mind.* New York: Oxford University Press.

Astington, J. W., & Jenkins, J. M. (1999). A longitudinal study of the relation between language and theory of mind development. *Developmental Psychology, 35*(5), 1311-1320.

Astington, J. W., Pelletier, J., & Homer, B. (2002). Theory of mind and epistemological development: the relation between children's second-order false belief understanding and their ability to reason about evidence. *New Ideas in Psychology, 20*(2-3), 131-144.

Astington, J. W. (2003). *Sometimes necessary, never sufficient: false belief understanding and social competence.* In B. Repacholi & V. Slaughter (Eds.), Individual differences in theory of mind: implications for typical and atypical development (pp. 13-38). New York: Psychology Press.

Baldwin, D. A. (1993). Early referential understanding: Infants' ability to recognize referential acts for what they are. *Developmental Psychology, 29*(5), 832-843.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action.* Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind.* New York: Oxford University Press.

Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: developmental processes and intervention strategies.* New York, NY: Guilford.

Bruner, J. (1996). *The culture of education.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cummings, L. (2009). *Clinical pragmatics.* New York: Cambridge University Press.

de Villiers, P. A. (2003). *Language of the deaf: acquisition of English.* In R. Kent (Ed.), The MIT encyclopedia of communication disorders (pp. 336-338). Cambridge, MA: MIT Press.

Doherty, M. J. (2009). *Theory of mind: how children understand others' thoughts and feelings.* New York: Psychology Press.

Gottman, J. M., & Graziano, W. G. (1983). How children become friends. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 48*(3), 1-86.

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

Grundy, P. (2000). *Doing pragmatics.* New York: Arnold.

Harris, P. (1996). *Desires, belief, and language.* In P. Carruthers & P. K. Smith (Eds.), Theories of theories of mind (pp. 200-220). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Homer, B, D., & Tamis-LeMonda, C. S. (2005). *The development of social cognition and communication.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Kim, Y., Hong, G., Kim, K., Jang, H., & Lee, J. (2009). *Receptive & expressive vocabulary test (REVT).* Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.

McGinnis, E. (2012). *Skillstreaming in early childhood: a guide for teaching prosocial skills (3rd ed).* Champaign, Ill: Research Press.

Moore, C. (1998). Social cognition in infancy. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 63*(4), 167-174.

Oh, S. J. (2018a). Validity study on children's pragmatic language checklist (CPLC). *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 27*(2), 125-134.

Oh, S. J. (2018b). Correlation between children's pragmatic language checklist and conversation observations. *Communication Sciences & Disorders, 23*(1), 109-118.

Oh, S. J, Lee, E. J., & Kim, Y. T. (2012). Preliminary study on developing test items of children's pragmatic language checklist. *Journal of Speech & Hearing Disorders, 21*(2), 111-135.

Park, H. (2014). *Korean version of comprehensive test of nonverbal intelligence second edition (K-CTONI-2).* Seoul: Mind Press.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). *Peer interactions, relationships, and groups.* In N. Eisenberg (Ed.), Handbook of child psychology. Vol. 3: Social, emotional, and personality development (pp. 619-700). New York, NY: Wiley.

Sullivan, K., Zaitchik, D., & Tager-Flusberg, H. (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology, 30*(3), 395-402.

Tahiroglu, D., Moses, L. J., Carlson, S. M., Mahy, C. E. V., Olofson, E. L., & Sabbagh, M. A. (2014). The Children's Social Understanding Scale: construction and validation of a parent-report measure for assessing individual differences in children's theories of mind. *Developmental Psychology, 50*(11), 2485-2497.

Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Yoon, S., & Shin, N. (2020). Validation of the Children's Social Understanding Scale for assessing Korean preschoolers' theory of mind. *Korean Journal of Child Studies, 41*(2), 131-145.

Appendix 1. Social communication scale (social cognition, pragmatic language, social skills)

구분	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
사회인지						
B01	거짓말은 다른 사람을 속이는 행동이라는 것을 이해한다.	①	②	③	④	⑤
B02	시간이 지나면 사람의 생각도 변한다는 것을 이해하여 표현하다. (예: "어렸을 때는 빨대를 이용해서 물을 마시는 것이 편하다고 생각했는데, 지금은 컵이 더 편해요.")	①	②	③	④	⑤
B03	사람들이 생각하거나 믿고 있는 것에 대해 표현한다. (예: "저 사람은 지금이 자는 시간이라고 생각하나 봐", "달에는 토끼가 살고 있데")	①	②	③	④	⑤
D01	사람마다 좋아하거나 원하는 것이 다를 수 있다는 것을 이해하여 표현한다. (예: "엄마는 커피를 좋아하지만, 나는 주스가 좋아.")	①	②	③	④	⑤
D02	원하는 바가 항상 이루어지지는 않을 수 있다는 것을 이해한다. (예: "키가 더 컸으면 해서 우유를 마시는데, 더 키가 클지는 잘 모르겠어.")	①	②	③	④	⑤
D03	원하는 것을 가질 수 없는 상황도 있다는 것을 이해한다. (예: 태블릿을 새로 사고 싶어도, 모아 놓은 용돈이 적을 때는 살 수 없다는 것을 이해한다.)	①	②	③	④	⑤
D04	사람들이 좋아하거나, 가지고 싶거나, 또는 하고 싶은 것을 표현한다. (예: "○○는 과자를 좋아해요", "○○는 집에 가고 싶데요")	①	②	③	④	⑤
D05	원하는 것을 얻기 위해 사람들은 노력한다'는 것을 이해한다. (예: "동생은 생일선물로 게임기를 받고 싶어해요, 그래서 앞으로 부모님 심부름을 잘 할껄요.")	①	②	③	④	⑤
P01	사물은 보여지는 모습과 실체가 다를 수 있다는 것을 이해하여 표현한다. (예: "뱀처럼 보였는데 도마뱀이었네.")	①	②	③	④	⑤
K01	지식은 연령과 경험에 따라 다르다는 것을 이해하고 있다. (예: 나보다 어린아이들에게 설명을 할 때는, 좀 더 자세하게 또는 천천히 이야기를 하는 편이다.)	①	②	③	④	⑤
K02	사람들이 알고 있는 것 또는 알지 못하는 것을 이해하며 이야기한다. (예: "저 아이는 그 사람이 누군지 알아요"; "저 사람은 공이 어디에 있는지 몰라요")	①	②	③	④	⑤
I01	다른 사람의 행동에 있어, 그 의도와 결과를 구별하여 표현한다. (예: "아저씨가 문을 열려고 했지만, 문이 잠겨 열리지 않았어요".)	①	②	③	④	⑤
I02	눈에 보이지 않는 의도(intention)를 이해하여 표현한다. (예: "그 사람은 일부러 그랬어", "다른 사람에게 말할 생각은 없었데")	①	②	③	④	⑤
I03	사람들의 같은 행동에도 그 의도는 다를 수 있음을 이해한다. (예: 공을 던지는 행동은 놀이를 하려는 것일 수도 있지만, 누군가를 다치게 할 생각으로 했을 수도 있다)	①	②	③	④	⑤
E01	사람들은, 같은 사물이나 사건에 대해, 다른 감정을 느낄 수 있다는 것을 이해한다. (예: 어떤 아이는 개를 좋아하지만, 다른 아이는 개를 무서워할 수 있다.)	①	②	③	④	⑤
E02	하나의 사건 또는 상황 속에는 서로 다른 감정이 섞여 있을 수 있다는 것을 이해하여 표현한다. (예: "방학을 하는 것은 좋지만, 방학 중에 친구들을 만날 수 없는 건 슬퍼요")	①	②	③	④	⑤
화용언어						
NC1	(눈맞춤을 피하거나, 너무 빤히 쳐다보지 않고) 자연스럽게 상대방을 보면서 대화할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
NC2	대화할 때, 같은 주제에 대해 상대방과 5회 이상 연속해서 말을 주고받으면서 이야기할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
NC3	앞뒤 상황이나 맥락을 파악하여, 농담이나 말장난의 내용을 이해하고 적절한 반응을 한다. (예: 농담을 듣고 말이나 표정을 통해 재미있다고 표현한다.)	①	②	③	④	⑤
NC4	다른 사람에게 설명할 때, 예를 들거나 시범을 보여줄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
NC5	사물 또는 행동 요구에 대한 간접적 표현을 이해하여 반응할 수 있다. (예: "덥지 않니?" 하면 에어컨 켜기, "어머니 계시니?" 하면 전화 바꿔 주기 등)	①	②	③	④	⑤
NC6	다양한 주변 상황(무섭거나 놀랍거나 슬플 때 등)을 이해하여, 상황에 맞는 표정을 짓는다.	①	②	③	④	⑤
CV01	상대방의 지식이나 경험 정도를 생각해서 이야기할 수 있다. (예: 상대방이 모르는 이야기이면 자세히, 아는 일이면 적절히 생략하면서 이야기한다.)	①	②	③	④	⑤
CV02	듣는 사람이 이해하지 못할 때, 낱말 뜻을 추가하거나 내용을 보충해서 설명할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
CV03	동일한 낱말이 표현상황에 따라 다른 의미로 사용될 수 있다는 것을 이해해서 표현한다. (예: 비유어나 동음이의어 등, '그 애는 완전 여우다.'와 '여우는 사막에서도 산다.'에서 여우의 의미를 구분하여 이해하고 표현하기도 한다.)	①	②	③	④	⑤
CV04	꾸미는 말을 사용하여 비슷한 사물 중 하나를 차별성 있게 설명할 수 있다. (예: "(여러 블록 중에서) 파랗고 동그랗고 기다란 블록 줘", "노란 바탕에 검정색 줄무늬가 있고 싸움을 잘 하는 동물은 뭐게?")	①	②	③	④	⑤

(*Continued to the next page*)

 https://doi.org/10.12963/csd.22900

Appendix 1. Continued

구분	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
CV05	앞으로 무엇을 할 것인지와 같은 미래계획에 대해 이야기한다. (예: 방학 계획 이야기, "주말에는 뭘 하면서 놀지 생각해봐야 겠다." 등)	①	②	③	④	⑤
CV06	주관적인 자신의 생각이나 판단을 덧붙여서, 사물이나 사람 또는 사건에 대해 표현한다. (예: "(좋다/나쁘다 등의 단순한 구분 외에) 걔는 장난히 심하긴 하지만, 그 정도는 봐줄만 해.", "조금 춥긴 했지만 견딜만 했어.")	①	②	③	④	⑤
CV07	사용 낱말과 표현 방법을 듣는 사람에 따라 조절해서 이야기할 수 있다. (예: 할아버지 할머니와 이야기할 때는 줄임말은 사용하지 않고 조금 크게 말한다.)	①	②	③	④	⑤
CV08	다른 사람의 생각이나 감정, 또는 요구를 이해하고 있음을 말로 표현한다. (예: "너 목마르겠다", "참 속상하겠다")	①	②	③	④	⑤
CI01	의사소통 상황에서, 자신뿐 아니라 상대방의 관심사에 대해서도 이야기한다.	①	②	③	④	⑤
CI02	상황에 따라, 예의를 갖춘 말투나 어휘를 사용할 수 있다. (예: 친구들 앞일지라도, 발표를 할 때에는 높임말을 쓴다.)	①	②	③	④	⑤
CI03	떼쓰거나 조르지 않고, 타당한 이유를 대면서 다른 사람을 설득할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
CI04	친구한테 농담을 하거나 유머스러운 말을 한다. (예: 별명이나 애칭 부르기, "너, 가장 뜨거운 과일이 무엇인지 아니? 그건 천도 복숭아야.", "도대체 이해가 안 되는 것이 하나 있어. 우리 엄마도 똑똑하고, 우리 아빠도 똑똑한데, 도대체 나는 왜 더 똑똑하지?")	①	②	③	④	⑤
CI05	필요한 상황에는 말을 사용해서 화해와 조정을 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
CI06	관련된 내용을 언급하면서 자연스럽게 대화 주제를 바꿀 수 있다. (예: "날씨 하니까, 생각나는 일이 있어.")	①	②	③	④	⑤
CI07	의견이 다르거나 다툼이 있는 상황에서 타협 의도를 말로 표현할 수 있다. (예: "사실은 그게 말이야, 나는-하려고 한 거야.")	①	②	③	④	⑤
CI08	지나치게 급격히 주제를 바꾸지 않고 대화할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
CI09	관심 없어 하는 주제에 대해서는 반복적으로 이야기하지 않고, 상대의 관심을 살피면서 이야기할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
CI10	상대방의 기분과 상황을 살피면서 적절하게 말로 거절 표현을 할 수 있다. (예: "도와주고는 싶지만, 사실 내용을 잘 몰라서 어떻게 해야 할지 모르겠어".)	①	②	③	④	⑤
사회적기술						
BS01	다른 사람에게 의존하기보다는, 스스로 생각해서 잘 해내려고 노력한다. (예: 식탁을 치우고 스스로 만족해하고 엄마에게 자랑하기도 한다, 결석한 친구에게 수업진도 내용을 알려주고 스스로의 행동에 뿌듯해한다.)	①	②	③	④	⑤
BS02	다른 사람에게 부탁을 할 때는 친절한 말투와 표정을 짓고, 상대의 상황을 살피면서 말 할 수 있다. (예: 친구에게 물감을 빌려 달라고 할 때, 친구가 물감을 쓰고 있으면, "너가 먼저 물감 다 사용하고 나면, 나 좀 빌려주지 않을래?" 라고 말한다.)	①	②	③	④	⑤
SS01	주어진 과제와 활동 중에는 다른 사람의 행동이나 소리에 관심을 두지 않고 집중할 수 있다. (예: 수업 시간 중에 친구가 장난을 걸어와도 못 들은 척 관심을 주지 않는다.)	①	②	③	④	⑤
SS02	지시를 듣고 필요하다면 추가질문을 통해 지시 내용을 이해해서 행동할 수 있다. (예: 선생님이 과제를 주면 "언제까지 해야 하나요?" 등과 같은 추가 질문을 하기도 하고, 선생님의 지시에 따라 문제풀이를 한다.)	①	②	③	④	⑤
SS03	필요한 상황에서는(질문이 있거나 화장실에 가고 싶을 때) 적절한 방법(손을 들거나 크게 외치거나 하기)으로 활동 중간에 끼어들기를 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
FS01	또래 친구의 비언어적 표현(발성, 표정, 몸짓 등)에 주의를 기울이고, 그 의미를 이해할 수 있다. (예: 친구가 멀리 떨어져서 걷거나 말을 걸어도 대답하지 않으면, 화가 났다는 것을 이해한다.)	①	②	③	④	⑤
FS02	또래 활동에 적절한 방법으로 참여하기를 할 수 있다. (예: 공원에서 놀고 있는 또래에게 다가가서, "같이 놀자!" 라고 표현할 수 있다.)	①	②	③	④	⑤
FS03	활동자료(그림물감, 색연필, 종이, 가위, 풀 등)와 장난감을 또래 친구와 공유할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
FS04	또래들과 게임을 하는 상황에서 게임 방식을 공정하게 진행할 수 있다. (예: '무궁화 꽃이 피었습니다' 놀이를 할 때, 출발선은 다른 친구들과 동일하게 한다.)	①	②	③	④	⑤
SD01	문제상황에 대한 해결방안을 생각해보고 예측하여, 적절한 말과 행동으로 문제를 해결할 수 있다. (예: 한 친구가 같이 놀자고 했는데, 또 다른 친구가 같이 놀자고 하면, "우리 셋이 같이 놀자!"라고 이야기한다.)	①	②	③	④	⑤
DS01	하고 싶지 않거나, 적절하지 않다고 판단되는 일에 대해서는 망설이지 않고 자신 있게 "아니"라고 말할 수 있다. (예: 친구들이 공원에 놀러가자고 했는데, 집에 있고 싶을 때는 "나는 가고 싶지 않아. 다음에 같이 놀자."라고 말한다.)	①	②	③	④	⑤

Social cognition: B = Belief; D = Desire; K = Knowledge; P = Perception; I = Intention; E = Emotion.
Pragmatic language: NC = Nonverbal communication; CV = Contextual variation; CI = Communication intention.
Social skills: BS = Beginning social skills; SS = School-related social skills; FS = Friendship-making skills; SD = Solving a problem; DS = Dealing with stress.

국문초록

6-7세 아동의 사회적의사소통척도 문항 타당도 예비연구

이은주

이화여자대학교 특수교육연구소

배경 및 목적: 자폐범주성장애와는 구별되는 사회적의사소통에 결함을 보이는 다양한 대상자들의 분류에도 불구하고, 여전히 일반 아동의 사회적의사소통에 대한 관심은 증가하지 않았다. 하지만 사회적의사소통 능력의 발달은 초등학교 입학 후에 학교생활에 잘 적응에 중요한 지표로 작용한다. 이에 본 연구의 목적은 사회적의사소통 평가 문항을 개발하여 임상에서 요구되는 아동 발달지표를 제시하고자 한다. 방법: 연구 1에서는 사회적의사소통 평가 구성요소인 사회인지와 화용언어, 그리고 사회적기술을 측정하는 평가 문항들을 수정하여 사회적의사소통척도(SCS) 예비검사를 실시하고, 예비검사 결과 문항분석을 실시하였다. 그리고 연구 2에서는 SCS 전문가 타당도 검사를 실시하여 최종 사회적의사소통 문항을 완성하였다. 결과: 문항분석을 통해 사회적의사소통척도 51개 문항을 추출하였다. 그리고 SCS는 사회인지 영역에서 16개 문항, 화용언어 영역에서 24개 문항, 사회적기술 영역에서 11개 문항으로 구성되었다. 논의 및 결론: 국내 학령기를 준비하는 아동 및 학령초기 아동의 사회적의사소통을 평가할 수 있는 문항을 구성하였다. 이번 예비 타당도 연구 결과가 사회적의사소통 연구의 활성화에 기여하며, 임상현장에서 국내 아동의 사회적의사소통 증진을 위한 효과적인 개입의 방향을 모색하는데 도움이 될 수 있기를 기대한다.

핵심어: 사회적의사소통, 문항분석, 학령초기, 타당도

이 논문은 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(No. NRF-2020S1A5B5A16082517).

참고문헌

김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연 (2009). **수용 · 표현 어휘력 검사(REVT).** 서울: 서울장애인종합복지관.

박혜원 (2014). **한국비언어지능검사 2판.** 서울: 마인드프레스.

오소정 (2018a). 아동 화용언어 체크리스트(CPLC)의 타당도 연구. **언어치료연구, 27**(2), 125-134.

오소정(2018b). 아동화용언어체크리스트(CPLC)와 대화관찰 간 상관 연구. **Communication Sciences & Disorders, 23**(1), 109-118.

오소정, 이은주, 김영태 (2012). 아동 화용능력 체크리스트 문항 개발을 위한 예비연구. **언어치료연구, 21**(2), 111-135.

윤선영, 신나나 (2020). 한국 유아의 마음이론 측정을 위한 사회적 이해 척도의 타당화 연구. **아동학회지, 41**(2), 131-145.

ORCID

이은주(제1저자, 교신저자, 연구교수 https://orcid.org/0000-0003-2976-3151)