

그룹프로그램을 통한 대화기술 중재가 학령기 언어발달지체 아동의 대화차례 주고받기 및 주제운용 능력에 미치는 효과

The Effects of Conversational Skills Intervention Through Group Program on Conversational Turn-Taking and Topic Manipulation Skills of School-Age Children With Language Delay

박영롱¹, 최소영^{2*}

¹ 단국대학교 일반대학원 언어병리학과 석사

² 단국대학교 특수교육대학원 교수

Young Rong Park¹, So Young Choi^{2*}

¹ Dept. of Speech Language Pathology, Graduate School, Dankook University, Master

² Graduate School of Special Education, Dankook University, Professor

Purpose: School-age children, in building relationships with their classmates, improve their language skills. The present study examined the effects of conversational skills intervention through a group program for school-age children with language delay. **Methods:** The participants of this study were 3 children (second grade) with language delay. For peer conversation abilities, an AB design was applied while analyzing baseline, intervention and maintenance effect. The conversational skills intervention program was hierarchically designed to improve interaction, presuppositional-skills and mind-reading. This program was administered twice a week for 60 minutes over a total of 20 sessions. The intervention included coaching, modeling, motivating and environment provision. This study collected the conversational samples from a usual conversation and group activity, and were also collected individually by the examiner. The performances of conversational turn-taking and topic manipulation were measured. Furthermore, parents' rating was evaluated to identify the change between pre- and post-intervention. **Results:** The result showed that in peer conversation, in terms of conversational turn-taking, the rate of overlap decreased and the rate of maintenance increased. For topic manipulation skills, appropriate rates of maintenance and change of topic increased. For conversational turn-taking between examiner and children, the rates of initiation and maintenance increased and the rates of overlap and breakdown decreased. For manipulation skills, appropriate rates of initiation, maintenance and change of topic all increased. Parents' rating showed that their children's language ability level improved from prior to the intervention. **Conclusions:** The results showed that conversational skills intervention was effective in improving the conversational competence of school-age children with language delay.

목적: 학령기 아동의 대화기술은 학업 성취 및 또래와의 관계 형성과 같은 사회적 능력의 발달에 영향을 미칠 수 있다. 본 연구는 학령기 언어발달지체 아동을 대상으로 그룹프로그램을 통한 대화기술 중재를 실시하고 대화차례 주고받기 및 주제운용능력에 미치는 효과를 살펴보고자 하였다. **방법:** 초등학교 2학년 언어발달지체 아동 3명을 그룹으로 구성하여 대화기술 중재를 실시하였다. 대화기술 중재 프로그램은 상호작용 증진과 전제능력, 마음읽기에 대한 내용을 위계에 따라 포괄적으로 포함하여 구성하였으며, 주 2회 60분간 총 20회기에 걸쳐 코칭, 모델링, 촉진, 환경 제공 등을 기법을 사용하였다. AB설계에 따라 기초선, 중재, 유지 단계를 진행하였으며, 중재 단계에서 아동들의 일상생활 이야기나 협동 활동 상황 속 대화 자료를 수집하여 중재 효과를 분석하였다. 습득된 대화기술의 일반화 가능성을 살펴보기 위해 중재 전후로 연구자와 아동 간 일대일 대화 자료를 수집하고, 중재 프로그램의 사회적 타당도 측면을 확인하고자 아동의 주양육자에게 화용 체크리스트를 작성하게 하여 사전사후 대화기술의 차이를 비교하였다. 중재효과 측정을 위한 본 연구의 종속변인은 대화차례 주고받기(개시, 유지, 중첩, 중단)과 주제운용 능력(적절한 개시, 유지, 변경)이었다. **결과:** 세 명의 참가 아동들은 그룹 내 또래 간 대화 및 연구자-아동 간 대화 상황 모두에서 대화기술이 향상된 양상을 보였다. 구체적으로 대화차례 주고받기에서 중첩율이 감소하고 유지율이 증가하였으며, 주제운용능력에서도 적절한 주제 유지율과 변경율이 증가하였다. 주 양육자 평정에서도 중재 이전보다 중재 후에 화용기능과 관련된 의사소통 능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 평가되었다. **결론:** 본 연구에 참여한 학령기 언어발달지체 아동들은 적절하게 대화차례를 주고받으면서 주제를 개시하고 유지하는 주제운용능력이 증진된 것으로 나타나 그룹프로그램을 통한 대화기술 중재의 효과를 확인할 수 있었다.

Correspondence : So Young Choi, PhD

E-mail : syc529@dankook.ac.kr

Received : March 14, 2019

Revision revised : April 16, 2019

Accepted : April 25, 2019

This article was based on the first author's master's thesis from Dankook University (2018).

Keywords : Group program, conversational skills intervention, conversational turn-taking, topic manipulation

교신저자 : 최소영 (단국대학교)

전자메일 : syc529@dankook.ac.kr

게재신청일 : 2019.3.14

수정제출일 : 2019.4.16

게재확정일 : 2019.4.25

이 논문은 박영롱(2018)의 석사학위 논문을 수정·보완하여 작성한 것임.

검색어 : 그룹프로그램, 대화기술 중재, 대화차례 주고받기, 주제운용

1. 서 론

대화는 공통의 화제로 두 사람 이상의 대화자가 말을 서로 주고받으며 이어가는 것을 말하며, 이를 통해 정보 및 감정 등을 공유함으로써 원활한 사회적 관계를 형성할 수 있다(Heo & Lee, 2012b; Park et al., 2017). 연구자들은 응집력 있게 대화를 이어나가기 위한 요소로 대화차례 주고받기와 주제운용능력을 꼽았다. 먼저 상대방과의 '대화차례 주고받기(conversational-turn taking)'는 화자와 청자가 번갈아 말하는 기본 원리(Choi & Lee, 2013; Prutting & Kittchner, 1987), 대화자는 적절한 길이의 차례를 지켜야 하며 상대방의 말을 방해하거나 대화 흐름이 끊어지지 않도록 하는 기술이 필요하다(Owens, 2004). 다음으로 '주제 운용능력(topic manipulation skills)'은 대화 참여자 간에 공통된 주제를 효율적으로 관리하는 능력을 말한다(Brinton et al., 2004; Mentis, 1994). 주제 관리 능력이란 상황에 맞게 주제를 개시하고 이전의 맥락에서 벗어나지 않도록 주제를 자연스럽게 유지, 변경해나가는 기술을 의미한다. 이 같은 점에서 대화는 자연스러운 의사소통 맥락에서 나타나는 발화 특성 뿐 아니라 화자와 청자가 대화차례의 비중을 조절하고 주제를 조정하여 대화에 참여 혹은 제외시키는 등의 상호작용까지 파악할 수 있다는 점에서 언어발달지체 아동들에게 유용한 평가 지표로 여겨지고 있다(Brinton et al., 1997; Owens, 2004; Prutting, 1982).

대화차례 주고받기는 3세경에 형성되기 시작하여 비교적 이른 시기에 습득되는 반면, 특정 대화 주제를 관리하는 주제운용능력은 학령기까지 지속적으로 발달한다고 알려져 있다(Nippold, 2007; Snow et al., 1996). 언어 이전기의 영유아들도 양육자와의 상호작용에서 대화차례를 주고받는 양상을 나타내지만 주로 몸짓이나 발성을 통한 비구어적 형태로 성인의 개시에 반응하는 수준이며, 하나의 주제로 이야기하는 발화가 비교적 짧고 단순히 대화 상대자의 말을 반복하며 유지하는 경향을 보이기도 한다(Sehley & Snow, 1992). 연령이 증가하면서 대화차례 및 주제를 길게 유지할 수 있고, 주제의 확장 및 변경이 활발해지면서 보다 정교화 된 대화기술을 사용할 수 있게 되는데, 이 같은 변화는 아동기 이후 청소년기에 이르러서도 계속되는 것으로 보고되었다(Mentis, 1994; Park et al., 2017; Yang et al., 2018). 특히 학령기 아동의 대화기술은 또래와의 관계 형성과 같은 사회적 능력의 발달에 기여함은 물론, 직접 경험 외에 또래 혹은 선생님과의 상호작용 환경을 통해 제공받는 다양한 정보들을 효과적으로 취합하는 능력을 바탕으로 학업적 성취를 이루는 데 영향을 미칠 수 있다는 점에서 그 중요성이 강조되고 있다(Lee & Lee, 2016; Owens, 2004).

대화차례 주고받기와 주제운용능력에 초점을 둔 다수의 연구들은 일반 아동들과 언어 및 의사소통에 어려움이 있는 아동들이 보이는 대화 특성의 차이를 비교하였고(Brinton & Fujiki, 1984; Craig & Evans, 1989; Therrien & Light, 2018; Thurber & Tager-Flusberg, 1993), 국내에는 단순언어장애(Lee & Kim, 2001), 언어학습부진(Heo & Lee, 2012b), 지적장애(Choi & Jeon, 2003; Hong & Lee, 2016), 주의력결핍 과잉행동장애(Kim & Lee, 2007), 자폐스펙트럼장애(Choi & Lee, 2013), 인

공와우이식(CI) 아동(Hong et al., 2012) 등에 대한 연구가 진행된 바 있다.

그에 비해 언어장애 아동들의 대화능력 향상을 위한 중재 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. Richardson & Klecan-Aker (2000)는 6-9세의 언어학습장애아동 20명에게 ABA설계를 토대로 한 대화중재를 실시하였다. 6회기에 걸쳐 회기 당 10분씩 대화 훈련을 진행한 결과, 아동들의 대화 시작율, 유지율, 종료율, 적절한 반응율이 증가한 것으로 나타났다. 보다 최근 Heo & Lee(2012a)는 초등학교에 재학 중인 언어학습부진아동을 중재집단과 통제집단으로 구성하여 대화태도와 규칙, 주제운용, 결속표지에 관한 10회기(약 4주)의 중재 프로그램을 실시하였다. 중재 적용 전후에 측정된 대화 자료를 바탕으로 사전사후의 변화를 분석하였을 때, 중재집단 아동들의 적절히 주제를 개시하고 유지하는 능력과 결속표지 사용하는 능력에서 긍정적인 효과가 관찰되었다. 다만 위 연구들은 대화가 아닌 특정 상황을 들려준 뒤 반응을 유도하거나(Richardson & Klecan-Aker, 2000) 성인치료사와 아동 간의 일대일 대화에서 자료를 수집하였기에(Heo & Lee, 2012a) 또래와의 자연스러운 의사소통 환경에서 체계적으로 중재 효과를 측정하는 시도가 필요하며, 대화기술을 훈련한 시간 및 회기가 짧다는 제한점이 있다.

다른 한편, 학령기 언어발달지체 아동들이 또래와의 상호작용 및 대화기술 사용에 어려움을 겪는다는 점에서 그룹언어치료의 효용성이 제기되었다(Olswang et al., 2007; Yun & Lee, 2007). 그룹언어치료는 참가자간의 상호작용을 바탕으로 한 의사소통기술 향상을 목표로 2명 이상에게 동시 실시되는 언어치료접근법을 의미한다. 그룹 내의 경쟁적, 협력적 요소는 참가자들의 동기를 고취시키며(McNevin et al., 2000), 참가자들 간은 물론 참가자와 치료사 사이에 역동적 상호작용이 발생하면서 활발한 언어 자극을 제공 받을 수 있고, 그룹 구성원의 과제 수행을 관찰하면서 사회적 기술들을 발견, 시연, 습득할 수 있는 기회가 마련될 수 있다는 장점을 가진다(Herbert & Landin, 1994).

근래 언어치료 현장에서 그룹언어치료의 필요성이 대두되면서 실제로 다양한 프로그램들이 시행되고 있으나 적절한 중재 목표의 설정 및 중재 프로그램 구성과 중재 효과 평가 등을 체계적으로 검증한 연구는 아직까지 드물다. Yun(2015)은 그룹언어치료에 대한 국내 문헌과 임상 현장의 소그룹 언어치료 현황을 비교 분석하여, 연구에 보고된 참가 실질적인 임상적 요구를 반영한 연구가 필요한 실정임을 주장하였다. 더불어 대부분의 연구가 중속측정치의 변화를 공식 언어검사의 사전-사후 비교로 보고하였다는 점에서 3개월 이내에 이루어지는 단기 중재 프로그램 효과를 입증하는 방식에 대한 방법적 제고가 이루어져야 함을 제안하였는데, 그러한 방식은 아동의 언어능력에서 나타나는 중재의 효과를 지속적으로 구체적으로 측정하여 해석하는데 제한이 있기 때문이다(Olswang et al., 2001; Owens, 2004). 이에 본 연구는 중재 회기 동안 지속적인 평가를 진행하고 실제 또래 간의 의사소통 상황에서 수집된 언어표본을 분석하였다.

정리하자면 본 연구는 학령기 언어발달지체 아동을 대상으로 그룹프로그램을 통한 대화기술 중재를 실시하고, 대화차례 주고받기 및 주제운용능력에 미치는 효과를 평가하기 위해 회기별로 그룹

내 또래 간 대화 자료를 분석함과 더불어 연구자와의 일대일 대화 자료에 나타난 중재 전·후의 차이를 살펴보았다. 나아가 아동들의 화용 기능에 대한 부모평정 결과의 사전·사후 비교를 통해 중재의 효과와 만족도에 관한 사회적 타당도 측면의 향상을 확인하였다. 이 같은 시도는 중재의 효율성을 객관적으로 입증함으로써 근거기반실제(evidence-based practice)를 구축하는데 기여할 수 있을 것이다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에는 경기도 지역 내 초등학교 일반학급 2학년에 재학 중인 학령기 언어발달지체 남자 아동 3명이 참여하였다. 선정된 아동들은 (1)한국 웨슬러 아동 지능검사(Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children III: K-WISC III, Kwak et al., 2001) 결과 동작성 지능지수가 70 이상인면서, (2)수용 및 표현어휘력검사(Receptive & Expressive Vocabulary Test: REVT, Kim et al., 2009) 결과 표현 백분위 점수가 10%ile 이하로 언어발달이 지체되어 있고, (3)그룹치료 참여에 제약이 필만한 시각·청각 등의 감각 및 신체장애와 정서·행동 문제가 없는 아동 중 (4)연구 참여에 관하여 부모의 동의를 받은 이들로 하였다.

연구 참가자의 기본 정보는 표 1에 제시하였으며, 주 양육자인 어머니 보고와 초기 평가 시 연구자 관찰에 근거한 참가 아동별 특성은 다음과 같다. A는 가족 이외의 친척, 또래 아동 등 타인과의 상호작용에서 자발적인 말 산출에 어려움을 보이며 주로 질문에 대한 단답형 답변을 산출한다고 하였다. 대화 상대방과 눈을 잘 마주치려 하지 않고 호명하기 없이 갑작스럽게 대화를 시작하는 등 또래와의 상호작용에 어려움이 있는 것으로 보고되었다. 초기 평가 시 아동은 연구자와 눈 맞춤이 어렵고 ‘어’, ‘그런데’와 같은 간투사를 사용하여 말을 시작하는 빈도가 높았다. B는 읽기 및 언어이해는 비교적 양호하나 질문에 대해서도 답을 잘 하지 않으며, 아동 스스로가 언어적 자신감이 부족한 모습을 보인다고 하였다. 이전에 아동에게 언어검사를 실시하려고 시도한 적이 있으나 전혀 말을 하지 않아 검사가 불가능하였다고 한다. 초기 평가 시 아동은 낮은 치료사로 입실을 거부하기도 하였으며 ‘몰라요’, ‘별로’와 같은 단답형 어휘를 반복하거나 비구어적 제스처를 사용하는 등 과제 수행 전반에서 비일관적인 양상을 보였다. C는 가족을 제외한 타인과 구어 의사소통 시도가 없는 편이며, 쌍둥이 형 이외에는 또래와의 상호작용에 어려움을 보인다고 한다. 초기 평가 시 간단한 의사표현은 가능하나 표현력이 부족하고 과제를 회피하는 경향이 관찰되었으며 간헐적으로 질문을 이해하지 못하여 적절하지 않은 대답을 하며 주제를 전환하는 모습을 보였다. 이와 같이 세 아동이 공통적으로 보인 화용적 결함과 내향적 성향은 초기 평가 시 정확한 특성을 파악하는데 다소간의 제약으로 작용하였다는 점에서 표준화된 검사 결과의 해석에 주의를 요한다.

표 1. 연구 참가자 기본 정보

Table 1. Participants' characteristics information

Subject	A	B	C	
Age(yr&mo)	7:1	7:11	7:11	
PIQ ^a	91	70	80	
REVT ^b	scores	82	64	81
	(%ile)	(≤40)	(≤10)	(≤30)
Expressive	scores	74	71	69
	(%ile)	(≤10)	(≤10)	(≤10)

^aPerformance IQ of Korean Wechsler Intelligence Scale for Children-III(Kwak et al., 2001); ^bReceptive and Expressive Vocabulary Test(Kim et al., 2009).

2. 연구 설계 및 절차

그룹프로그램을 통한 대화기술 중재가 학령기 언어발달 지체 아동의 대화차례 주고받기 및 주제운용능력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 세 명의 아동으로 그룹을 구성하고 AB설계를 적용하였다. 연구 설계에 따른 절차는 기초선, 중재, 유지 및 사전·사후평가로 진행되었으며, 전체 연구 기간은 2018년 1월부터 5월까지였다.

중재를 시작하기 1주 전 총 3회에 걸쳐 그룹 내 또래 간의 대화능력에 대한 기초선 자료를 수집하였다. 자유로운 일상대화나 공동 활동 상황을 제공하고 대상 아동들의 대화를 관찰하였으며, 별도의 언어적 촉진이나 사회적 강화, 모델링은 제공하지 않았다.

대화기술 중재는 대상 아동 3명을 한 그룹으로 회기 당 50분씩 주 2회, 총 20회기를 실시하였으며, 매 회기 별도의 10분간 부모 상담을 진행하였다. 중재는 연구자가 속한 경기도 소재의 대학교 내 언어치료실에서 이루어졌다. 대화기술 중재의 효과를 측정하기 위해 중재 단계에서 2회기마다 1단위로 총 10회의 평가를 시행하였다. 아동들의 일상생활 이야기나 협동 활동 상황 속 대화 자료를 수집하여 그룹 내 또래 간의 대화능력을 평가하였다.

중재 프로그램 효과의 유지를 알아보기 위해 중재 종료 후 2주 일간의 휴지기를 거쳐 기초선과 동일한 조건에서 3회기 동안 아동들의 대화 자료를 수집하였다.

습득된 대화기술의 일반화 가능성을 살펴보기 위해 중재를 시작하기 1주일 전과 중재가 끝난 1주일 후 각각 연구자와 아동 간 일대일 대화 자료를 수집하여 사전·사후 대화기술의 차이를 비교하였고, 그룹프로그램을 통한 대화기술 중재의 사회적 타당도 측면을 확인하고자 중재 전후 아동의 주 양육자인 부모에게 화용 체크리스트를 작성하게 하였다.

3. 연구 도구

1) 대화기술 중재 프로그램

대화기술 중재 프로그램은 선행문헌(Brinton et al., 2004; Heo & Lee, 2012a; Yun & Lee, 2007)을 참고하여 구성하였다(부록 1).

본 연구의 대화기술 중재를 위한 그룹프로그램은 (1)개별 치료와 달리 여러 명의 구성원들이 함께 참여하면서 또래 아동들이 자연스럽게 경쟁과 협동을 배우며 상호작용 증진을 도모할 수 있는 활동을 선정하고, (2)대화를 위하여 상대방의 의도를 파악하고 정보를 제공하기 위해 관련된 전제능력과 마음읽기에 대한 지도를 포함하였으며, (3)대화기술 전략을 역할과 위계에 따라 구성하였다. 예를 들어, 대화에서 청자의 역할을 경청하기, 기억하기, 명료화 요구하기, 구어적 반응과 비구어적 반응하기로 나누었고, 화자의 역할은 명료하게 말하기, 요구하기, 설명하기, 이유 말하기, 주장 및 설득하기, 질문·대답하기 등으로 나누었다. (4)끝으로 각 중재 목표를 아동의 성향과 수행 수준에 따라 개별적으로 세분화하고 코칭, 모델링, 촉진, 환경 제공 등 다양한 기법을 적용하여 계획을 수립하였다. 중재의 각 회기는 표 2와 같이 도입, 주제 활동, 공동 활동, 정리의 총 4단계로 이루어졌다. 이를 적용한 한 회기의 대화 기술 중재안 예시를 부록 2에 제시하였다.

표 2. 한 회기의 구성

Table 2. Example of configuration of intervention

Step	Content	(min)
Intervention		
Introduction	Introducing rules of program	10
Main Activities	Implement several activities in variety ways	25
Cooperative activities	Make subjects join activities together	10
Closing	Closing activities	5
Counseling parents	Explain the goal of therapy and children's responds for generalization	10

구체적인 중재 회기의 내용은 사회적 의사소통 전략과 상호작용을 촉진시키는 교육환경 및 활동 제공 전략을 회기별 목표와 상황에 맞게 종합적으로 적용하는 방식으로 짜여졌다(Park, 2013). 일례로, '경청하기'라는 사회적 의사소통 전략을 향상시키기 위하여 도입 단계에서 중재자가 기본적인 대화 규칙(예: "다른 친구의 이야기를 집중해서 잘 듣는 거예요. 잘 못 들었거나 내가 들은 것이 맞는지 궁금할 때는 친구에게 다시 물어볼 수 있어요")을 안내하고, 주제 활동 단계에서 시범을 보인 뒤, 그룹 활동(예: '도깨비 꾸미기')을 통해 또래와의 상호작용 상황에서 활용하도록 하였다. 상호작용을 촉진시키는 교육 환경이나 활동 제공 전략의 예를 들자면, 공동 활동(예: '신문 만들기')을 하면서 준비물(예: '가위, 풀')을 아동의 수 보다 적게 준비하고 역할을 분담하거나 도움이 필요한 상황에서 아동들이 자발적으로 대화를 시도하게 하였는데, 경우에 따라 중재자가 구어 또는 비구어적 촉진을 제공하였다(예: "OO아, △△가 가위를 가지고 있는데, "가위, 풀이 하나 밖에 없는데 어떻게 할까?").

한편, 중재 프로그램 후반부에는 실제 대화 환경을 반영하고 상호작용적인 훈련이 큰 비중을 차지하도록 기능적 언어중재를 적용하였다(Owens, 2004). 이 같은 치료 접근은 보다 아동 중심적이며, 아동들의 대화 성공 자체가 강화로 작용하면서 새롭게 학습된

언어 자질들의 일반화를 촉진할 수 있다. 중재자는 직접적으로 전략을 전달하기보다 중재 목표를 달성하는 맥락 안에서 최대한 아동들이 의사소통에 자연스럽게 참여할 수 있는 반응 형태를 유도하였다.

2) 사전·사후 평가 도구

연구자와 아동 간의 일대일 대화자료 수집은 선행연구(Kim & Lee, 2007; Lee & Kim, 2001; Park et al., 2017)의 프로토콜을 참조하였다. 그에 따라 아동에게 친숙한 '가정생활, 학교생활, 친구/기타'를 대화 화제로 선정하고 각각의 화제별로 4가지 소주제 질문을 사전에 준비하여 총 10-15분 정도의 대화자료를 수집하였다.

부모 보고를 통한 자료 수집은 아동용 의사소통 체크리스트(Children's communication checklist: CCC-2, 이하 CCC-2)의 일부 하위항목과 아동용 화용언어 체크리스트(Children's Pragmatic Language Checklist: CPLC, 이하 CPLC)를 사용하였다. 각 체크리스트의 하위 척도별 문항 구성은 표 3 및 표 4와 같다.

표 3. CCC-2의 하위 척도 구성

Table 3. CCC-2 Subscales

Subscale		N
Pragmatic aspects of communication	Inappropriate initiation	7
	Stereotyped language	7
	Use of context	7
	Non-verbal communication	7
Social interaction	Social relations	7
	Interests	7
Total		42

표 4. CPLC의 하위 척도 구성

Table 4. CPLC Subscales

Subscale		N
Conversation management		11
Adjustment and adaptation abilities		13
Intention of communication		13
Nonverbal communication		10
Total		47

CCC-2는 일반적인 의사소통 장애의 선별과 더불어 화용적·사회적 상호작용결함을 확인할 수 있는 도구로(Norbury et al., 2004), 본 연구에서는 2015년 한국어로 번역되고 일부 수정된 한국어 CCC-2(Seo & Ahn, 2015)를 사용하였다. CCC-2는 개별 문항을 4점 척도(0='한 번도 없음', 1='매일은 아니지만 일주일에 적어도 한 번', 2='매일 한 두번', 3='매일 여러 번')로 평정하며, 각각의 하위 척도는 의사소통 강점을 확인하는 문항 2개, 의사소통 결함을 확인하는 문항 5개로 구성되어 총점이 낮을수록 적절한 기술을 가진 것으로 판단할 수 있다.

CPLC(Oh et al., 2012)는 만 5-12세 아동의 화용언어능력을

평가할 수 있는 도구로, 개별 문항을 4점 척도(0='전혀 그렇지 않다', 1='그렇지 않다', 2='그렇다', 3='항상 그렇다')로 평정하며 총점이 높을수록 화용언어능력이 우수한 것으로 간주된다.

4. 자료 분석

대화 자료의 분석을 위해 수집 종료 후 2-3일 내에 녹화한 동영상 자료를 재생하면서 연구자가 직접 전체 내용을 전사하였다. 평가 회기(기초선 3회기, 중재 기간 중 2회기마다 1단위로 10회기, 유지 3회기)의 도입 단계 10분 후에 아동들의 일상생활 이야기나 협동 활동 상황 속에서 연구자가 '학교에서 있었던 일', '봄소풍'과 같은 대화 주제를 제시하였고, 아동들의 자유로운 대화가 시작된 시점으로부터 초반 10분의 자료를 추출하여 본 연구의 종속변인인 대화차례 주고받기와 주제운용 능력을 분석하였다.

대화차례 주고받기는 대화를 할 때 말하는 순서를 한 번씩 번갈아 가며 대화의 순서를 이어가는 방법으로, 본 연구에서 대화차례의 총 빈도는 10분 동안 상대방과 화자의 역할을 번갈아가며 말하였을 때 화자로서 말한 대화차례가 해당된다. 이를 대화차례 주고받기에서 중요한 요인으로 알려진 개시, 유지, 중첩, 중단의 4가지 유형으로 구분하였다(Craig & Evans, 1989; Heo & Lee, 2012b; Kim & Lee, 2007; Lee & Kim, 2001; Prutting & Kittchner, 1987). (1)대화차례 개시는 자발적으로 대화를 시작하거나 대화차례 중단이 일어난 이후 다시 말을 시작한 경우, 유도 자료를 제시하고 발화 기회를 주었을 때 아동이 대화를 시작한 경우의 빈도로 측정하였다. (2)대화차례 유지는 상대방의 말을 방해하거나 중단 없이 대화차례를 자연스럽게 이어간 경우의 빈도를 뜻하며 (3)대화차례 중첩은 상대방이 말하는 동안 아동이 말을 시작하여 대화가 중복되거나 흐름을 방해한 경우의 빈도를 의미한다. (4)대화차례 중단은 3초 이상의 비정상적인 쉼 또는 간투사를 포함하여 3초 이상 발화를 지연하는 경우, 발화 포기로 대화의 흐름이 중단된 경우의 빈도로 측정하였다. 자료 분석에는 각 하위 유형별로 발생 빈도수를 전체 대화차례 빈도수로 나누어 산출한 비율이 사용되었다.

주제운용은 화자가 이야기하고자 하는 내용을 다루는 능력을 말하는 것으로, 본 연구는 선행문헌(Brinton et al., 2004; Heo & Lee, 2012b; Mentis, 1994; Prutting & Kittchner, 1987)의 분류기준을 참고하여 개시, 유지, 변경의 3가지 하위 유형을 나누었고 분석 결과는 각 항목별 적절하게 산출된 비율을 중심으로 기술하였다. (1)적절한 주제개시율은 이전 주제가 분명하게 종료된 후, 대화의 시작에 새로운 주제를 소개하려고 시도하는 전체 주제개시 중에 전체 주제와 문맥적으로 연결되도록 주제를 개시한 빈도수를 전체 주제개시 빈도수로 나눈 비율로 측정하였다. (2)적절한 주제유지율은 앞의 대화차례에서 개시된 주제와 관련된 내용을 반복하거나 간단한 정보 혹은 세밀한 의미를 추가하면서 대화차례를 이어가는 전체 주제유지 중에서 전체 주제 뿐 아니라 앞선 대화차례 및 발화와 관련된 내용으로 말을 이어간 비율을 의미한다. (3)적절한 주제변경율은 전체 주제로 대화를 이어가는 도중 전체 주제와 관련 있거나 앞선 대화차례의 발화와 연결된 새로운 주제를 소개하는 경우의 비율이다.

이러한 측정치들을 바탕으로 그룹프로그램이 또래 간의 대화기술을 향상시키는지 알아보기 위해 기초선과 중재, 유지 기간별 종속변수의 평균을 산출하여 비교하였으며, 시각적 분석법(visual analysis)과 더불어 회기 전반에 대하여 일화기록법으로 수집된 아동의 의사소통 능력 상 특이한 사건이나 행동 자료를 중재 효과 분석에 활용하였다.

습득된 대화기술의 일반화 가능성을 살펴보기 위해 수집한 연구자-아동 간 대화 자료와 사회적 타당도 측면을 확인하고자 실시한 아동의 화용능력에 대한 부모 평정 결과는 중재 전과 후의 변화를 항목별로 비교하여 기술하였다.

5. 타당도 및 신뢰도

1) 중재 프로그램 내용 타당도

중재 프로그램의 타당도를 높이기 위하여 언어병리학 전공 교수 1인과 10년 이상의 언어치료 및 그룹치료 경력이 있는 언어병리학 전공 박사 1인에게 검토를 요청하였다. 이를 위한 평가 항목은 연구자가 Kim 등(2016)을 참조하여 본 연구의 중재 프로그램이 학령기 언어발달지체 아동의 대화기술을 다루기에 타당한 중재 목표와 자료 수집 절차, 적절한 회기 구성 및 기법으로 이루어져 있는지에 관한 내용으로 구성하였고, 언어병리학을 전공한 지도교수 1인의 검토를 거쳐 9개 문항을 최종 선정하였다(부록 3). 5점 척도(0=전혀 그렇지 않다, 4=매우 그렇다)로 표시된 척도 값의 합을 전체 척도 값으로 나누어 백분율로 환산한 결과 타당도는 95%로 나타났다.

2) 중재충실도

그룹치료를 통한 대화기술 중재가 중재계획 및 절차에 따라 충실하게 실행되었는지 검증하기 위하여 언어치료전공 임상감독 경력이 10년 이상인 언어병리학 전공 박사 1인에게 평가를 의뢰하였다. Lee(2015), Cheon & Kim(2016) 등의 선행연구를 참조로 수정 보완한 중재충실도 체크리스트는 중재 절차의 일관성과 적절성 묻는 10개의 문항으로 이루어졌으며, 5점 척도(0=전혀 그렇지 않다, 4=매우 그렇다)로 구성되었다(부록 4). 총 회기의 50%에 대한 관찰자의 평정 결과에 대하여 표시된 척도 값의 합을 전체 척도 값으로 나누어 백분율로 환산한 중재충실도는 96%였다.

3) 대화자료 분석 신뢰도

대화차례 주고받기와 주제운용에 대한 자료 분석의 신뢰도를 검증하기 위해 제1분석자인 본 연구자 외에 언어병리학 전공 석사 2인을 제2분석자로 선정하였다. 분석 기준을 충분히 숙지한 뒤 사전분석을 통하여 일치도가 연속 2회 85%이상 도달하였을 때 전체 실험 회기의 30%에 해당하는 평가 영상을 무작위로 선정하여 독립적인 분석을 실시하였다. 분석자 간에 일치한 항목 수를 전체 항목 수로 나누어 100을 곱한 일치율로 신뢰도를 산출한 결과, 대화차례 주고받기에 대한 연구자와 제1분석자의 일치율은 95.86%, 연구자와 제2분석자의 일치율은 97.52%였고, 주제운용에 대한 연구자와 제1분석자의 일치율은 92.8%, 연구자와 제2분석자의 일치율은 94.9%로 나타나 전체 신뢰도 평균은 95%였다.

III. 연구 결과

1. 그룹 내 또래 간 대화 자료에 나타난 증재 효과

그룹 내 또래 간의 대화 자료를 토대로 대화차례 주고받기에 대한 기초선, 증재, 유지 기간별 개시율, 유지율, 증첩율, 중단율의 평균을 분석한 결과는 표 5와 같다.

표 5. 각 아동의 그룹 내 또래 간 대화 자료에 대한 대화차례 주고받기 하위 유형별 분석 결과

Table 5. Results of conversational turn-taking in peer group

	Baseline	Intervention	Maintenance
A	Initiation	0.50	0.66
	Maintenance	40.40	46.33
	Overlap	7.10	3.00
	Breakdown	1.40	-
B	Initiation	0.90	0.33
	Maintenance	35.90	39.66
	Overlap	9.30	3.00
	Breakdown	1.50	-
C	Initiation	0.20	-
	Maintenance	23.30	30.33
	Overlap	7.20	3.00
	Breakdown	1.30	0.33

Values are presented as frequency(ratio).

기초선과 증재 기간의 대화차례 주고받기 양상을 비교해 보면 (그림 1), 세 아동 모두 대화차례 유지율이 증가하였고 증첩율은 감소하였다. 기초선 기간에 대상 아동들은 자기중심적인 발화를 보이며 대화 상대방에게 주의를 기울이지 못하거나 타인의 발화 차례에 개입하려는 모습을 보이기도 하였고 또래를 향한 발화가 아닌 성인 증재자를 향한 발화가 주를 이루어 높은 대화차례 증첩율을 나타냈다. 그러나 증재가 진행될수록 대상 아동들은 서로에게 관심을 보이면서 또래 간에 대등하게 상호작용적 대화를 나누었고, 상대방의 발화에 적절한 주의를 기울이면서 대화차례를 주고받음에 따라 증첩율이 감소하였다. 반면 개시율과 중단율의 경우 두드러진 변화가 관찰되지는 않았는데, 이는 일정한 대화 주제를 제시하거나 반 구조화된 상황 속에서 진행한 평가의 속성에 기인한 것으로 여겨진다. 증재 종료 2주 후에 실시한 평가 회기에서도 세 아동 모두 증재 후반부와 비슷한 정도의 수행을 보여 증재 효과가 비교적 유지되고 있음을 알 수 있었다.

그룹 내 또래 간의 대화 자료를 토대로 주제운용에 대한 기초선, 증재, 유지 기간별 적절 개시율, 적절 유지율, 적절 변경율의 평균을 분석한 결과는 표 6과 같다. 각 하위 항목별 부적절한 비율은 전체에서 적절한 비율을 제외한 값으로 증폭 기술하지 않았다.

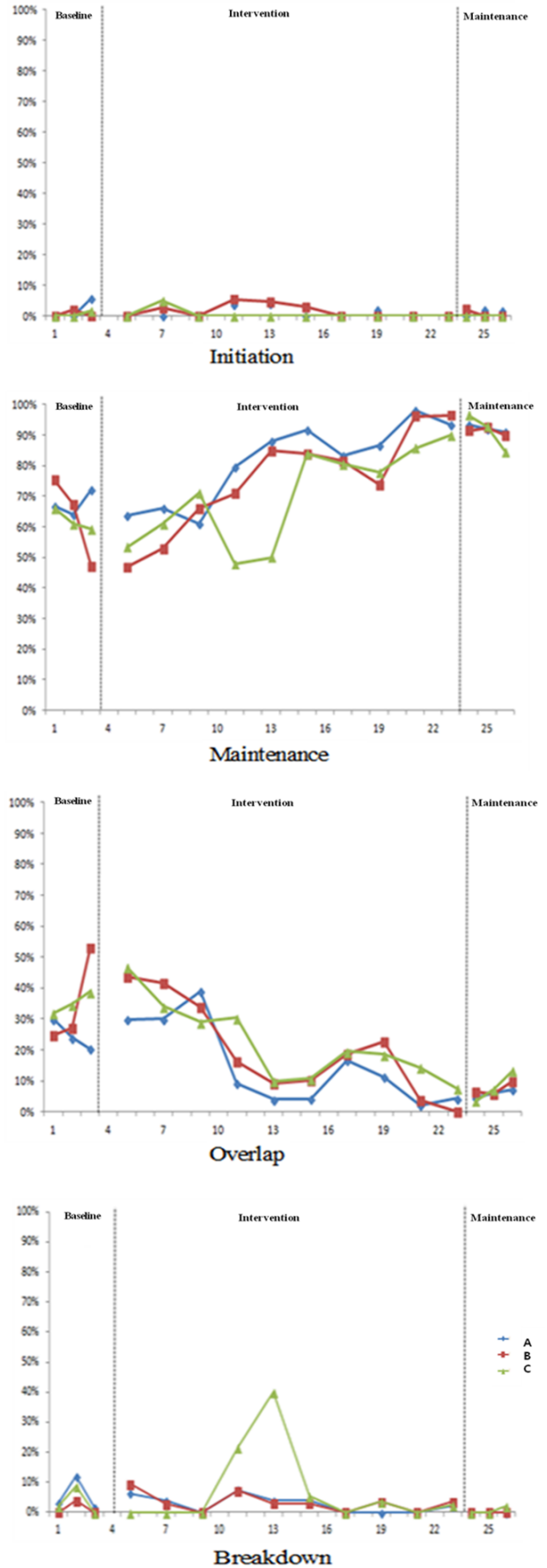


그림 1. 대화차례 주고받기 양상의 변화
Figure 1. Changes in conversational turn-taking skills

표 6. 각 아동의 그룹 내 또래 간 대화 자료에 대한 주제운용 하위 유형별 분석 결과

Table 6. Result of the appropriate rates topic manipulation skills in peer group

	Baseline	Intervention	Maintenance
Initiation	11.11	20.00	66.67
A Maintenance	33.31	67.44	90.94
Change of topic	66.67	56.33	83.33
Initiation	-	25.00	33.33
B Maintenance	37.17	64.70	91.32
Change of topic	15.87	57.60	75.00
Initiation	-	-	-
C Maintenance	35.24	59.10	85.58
Change of topic	38.89	52.50	33.33

세 아동 모두 기초선 기간에 비해 중재 기간에 적절한 주제 유지율이 증가한 양상을 보였으며, 이 같은 변화는 유지 기간에도 모든 참가자들에게 지속되고 있는 것으로 나타났다.

2. 아동과 연구자 간 대화 자료의 사전·사후 비교

아동과 연구자 간의 대화 자료를 토대로 중재 전·후의 대화차례 주고받기 수행과 적절한 주제운용 비율을 비교한 결과는 표 7, 표 8과 같다.

대체로 대화차례 주고받기에서 개시와 유지 비율이 증가하고, 중첩과 중단 비율은 감소하는 양상을 보였다. 다만 아동 A와 아동 B는 사후 평가에서 중단율이 감소하였고 B 아동의 경우 대화 개시의 시도가, C 아동의 경우 대화차례 주고받기 중단이 관찰되지 않아 다소간의 개인차가 나타났다. 다른 한편, 참가 아동들은 중재 실시 후 주제운용과 관련된 개시, 유지, 변경 각각의 적절한 비율이 증가한 것으로 나타났다.

표 7. 각 아동과 연구자 간 대화 자료에 대한 대화차례 주고받기 하위 유형별 분석 결과

Table 7. Results of conversational turn-taking in conversation between examiner and children

	Pre-evaluation	Post-evaluation
Initiation	4 (5.41)	4 (6.25)
A Maintenance	63 (85.14)	60 (93.75)
Overlap	6 (8.11)	-
Breakdown	1 (1.35)	-
Initiation	-	-
B Maintenance	58 (81.69)	65 (90.28)
Overlap	2 (2.82)	-
Breakdown	11 (15.49)	7 (9.72)
Initiation	6 (7.89)	9 (12.16)
C Maintenance	61 (80.26)	62 (83.78)
Overlap	9 (11.84)	3 (4.05)
Breakdown	-	-

Values are presented as frequency(ratio).

표 8. 각 아동과 연구자 간 대화 자료에 대한 주제운용 하위 유형별 분석 결과

Table 8. Results of the appropriate rates of topic manipulation skills in conversation between examiner and children

	Pre-evaluation	Post-evaluation
Initiation	50.00	100.00
A Maintenance	76.56	98.18
Change of topic	16.67	100.00
Initiation	-	-
B Maintenance	43.66	68.57
Change of topic	-	100.00
Initiation	50.00	88.89
C Maintenance	58.21	86.21
Change of topic	33.33	57.14

3. 대화기술에 대한 주 양육자 평정의 사전·사후 비교

세 아동의 주 양육자에게 CCC-2 및 CPLC를 사용하여 얻은 사전·사후 평정 결과는 표 9, 표 10과 같다. CCC-2는 총점 210점(구조적인 언어능력 84점, 화용적인 언어능력 84점, 사회적 상호작용 42점)이며 의사소통 결함에 대한 문항이 포함되어 있어 총점이 낮을수록 양호한 언어능력을 가진 것으로 간주한다. CPLC는 총점 141점(담화관리 33점, 조절 및 적용 능력 39점, 의사소통 의도 39점, 비언어적 의사소통 30점)으로 총점이 높을수록 아동의 화용언어능력이 양호한 편이라고 볼 수 있다.

표 9. CCC-2 사전·사후 평정 결과

Table 9. Pre-and-post changes in CCC-2

	A		B		C	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Pragmatic aspects of communication						
Inappropriate initiation	7	5	8	8	8	4
Stereotyped language	5	4	5	2	3	3
Use of context	12	10	6	6	13	10
Non-verbal communication	8	6	5	5	7	7
Social interaction						
Social relations	9	2	7	7	4	4
Interests	14	9	9	7	14	6
Total	55	36	40	35	49	34

표 10. CPLC 사전·사후 평정 결과

Table 10. Pre-and-post changes in CPLC

	A		B		C	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Conversation management	14	22	10	14	9	18
Adjustment and adaptation	18	24	20	21	16	25
Intention in communication	16	24	20	21	15	20
Nonverbal communication	11	18	19	23	18	18
Total	59	88	69	79	58	81

분석 결과, 세 아동 모두 증재 전에 비해 증재 후의 CCC-2 점수는 감소하고 CPLC 점수는 증가하여 그룹프로그램이 아동의 화용 기술을 비롯한 전반적인 의사소통 능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 평가되었다.

특히 세 아동의 주 양육자가 공통적으로 CPLC의 하위항목 증담화 관리 측면에서 큰 폭의 향상을 보고하였는데, 이 영역은 주제를 개시, 유지, 전환, 종결하는 대화기술과 대화차례 주고받기 및 의사소통 단절 시 회복하는 능력에 관련된 기술을 포함하고 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 그룹프로그램을 통한 대화기술 증재가 학령기 언어발달지체 아동의 대화차례 주고받기와 주제운용능력에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 주요 연구 결과의 고찰과 함께 임상적 시사점을 논하였다.

첫째, 대화차례 주고받기 측면에서 그룹 내 또래 간의 대화는 물론 연구자와 아동 간의 대화 상황에서도 세 아동 모두 증침율은 감소하고 유지율은 증가하는 양상을 보였다. 이 같은 결과는 증재 기간 동안 대화 상황에서 대화순서, 끼어들지 않기, 상대방에게 관심가지기, 표정 살피기, 경청하기, 명료하게 말하기 등의 기술을 다루면서 대화차례 증침을 관리하는 훈련을 시행함으로써 형성된 대화규칙과 태도가 실제 대화에 적용된 결과로 볼 수 있다. Heo & Lee(2012a)에서 언어학습부진아동을 대상으로 대화기술 증재를 실시하였을 때에도 대화차례 증침 빈도가 감소한 것으로 보고된 바 있다. 대화차례 주고받기 유지율이 증가한 것은 증침 및 중단율의 감소와 관련되어 있으며, 증재 기간 동안 대화 개시, 주제 선정, 표정 살피기 등의 기술을 훈련한 효과로 여겨진다.

둘째, 주제운용능력 측면에서는 다소간의 개인차가 있었으나 그룹 내 또래 간의 대화 및 연구자와 아동 간의 대화에서 전반적으로 적절한 유지율과 변경율이 증가하였다. Schiffrin(1987)에 따르면 대화 상황에서 계속적으로 변화하는 정보의 상태를 인식하는 것과 주제운용 능력은 밀접한 연관이 있다. 본 연구의 증재에서 대화기술의 기본이 되는 감정 이해를 바탕으로 청자의 역할과 화자의 역할을 다루며 경청하기, 기억하기, 명료화 요구, 반응하기, 명료하게 말하기, 설명하기, 질문과 대답하기 등의 대화기술을 훈련한 결과 다양한 활동에서 대화에 집중하고 주의를 기울여 내용을 살핌으로써 주제 관리 역량이 향상되었다고 할 수 있다.

나아가 이와 같은 대화차례 주고받기 및 주제운용 측면에서 나타난 위와 같은 수행 수준의 변화는 증재 종료 후에도 증재기간의 평균보다 높게 나타나 대화기술 증재의 효과가 유지되고 있음을 확인할 수 있었다.

셋째, 주 양육자의 평정 결과에서도 그룹프로그램이 아동의 화용 기술을 비롯한 전반적인 의사소통 능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 증재 이후 부모 상담을 통해 보고된 바에 의하면, A는 증재 후반부에 처음으로 또래 친구들을 집으로 초대하였으며, B의 경우 또래 친구들과의 다툼 상황에서 자신의 감정과 생각을 표현하여 스스로 갈등을 해결하였고, C는 학기 초에 힘들

었던 학교생활에 잘 적응하고 있다고 하였다. 이 같은 점은 그룹 프로그램을 통한 증재의 적용을 토대로 발전된 대화기술과 화용능력이 아동들의 실생활에서도 일반화될 수 있는 가능성을 시사하는 것으로 보인다.

본 연구의 결과는 사회적 상호작용 및 의사소통 결함이 있는 아동에게 또래 그룹증재를 실시하였을 때 또래와의 상호작용 시간과 구어적 언급이 증가한 연구나(Beilinson & Olswang, 2003), 언어장애 위험군 아동을 대상으로 사회적 의사소통 증재 프로그램 적용하여 또래를 향한 발화, 구어적 요청 및 어휘의 증가와 더불어 화용기술의 향상을 보고한 연구(Stanton-Chapman et al., 2008)에서 나타난 참가자들의 변화와 맥을 같이 한다. 전통적인 언어치료접근이 주로 아동과 치료사가 구조화된 상황에서 일대일 방식을 취하는 것에 반하여, 그룹언어치료는 동시에 여러 대상자들이 구성원이 되어 함께 언어기술을 훈련한다. 즉, 수준과 특성이 유사한 대상자들과 한 명 혹은 두 명의 치료사가 한 그룹이 되어 구성원들 간의 상호작용을 촉진하는 동시에 개개인에게 변화를 추구하는 것이다. 그룹치료의 구성원들은 각기 다른 강점과 약점을 지녀 서로 도움을 주고받을 수 있으며, 보다 자연스러운 상황에서 치료활동을 진행하기에 증재 효과의 일반화에도 보탬이 될 수 있다. 본 연구의 대상 아동들 또한 대등한 기회를 가진 참여자이자 상대방의 증재자 역할을 수행하며 자연스러운 모델링과 모방, 피드백을 경험하였고, 협동과 경쟁을 기반으로 한 여러 활동을 흥미롭게 수행하면서 대화차례 주고받기와 주제운용능력이 발전하는 모습을 보였다.

본 연구는 학령기 언어발달지체 아동을 대상으로 그룹프로그램을 통한 대화기술 증재를 체계적으로 실시하고, 또래 간 발생한 상호작용적 대화 자료에 대한 분석을 비롯하여 연구자와의 일대일 대화 및 주 양육자가 평정한 아동의 의사소통기술에 대하여 사전-사후 비교를 실시하는 등 여러 측면에서 그 효과를 확인하였는데 의의가 있다. 특히 아동의 대화기술을 탐색한 기존 연구들이 성인인 연구자가 구조화된 상황에서 발화를 유도하거나 평가 시 대화 상대자가 되어 자료를 수집하는 방식을 사용하였는데, 성인과 아동의 의사소통 능력이 서로 같지 않으므로 대등한 능력을 발휘하였다고 보기 어렵고 또래 집단과의 자연스러운 상호작용에서 나타나는 대화 특성을 살펴보기에 제약이 있었다(Lee & Kim, 2001). 이에 본 연구는 그룹 내 또래 간의 자연스러운 대화 상황의 자료와 연구자-아동 간의 대화 자료를 모두 수집하여 분석함으로써 보다 다양한 상황에서 아동의 대화능력을 측정하였다.

또한 본 연구의 그룹치료 프로그램은 선행문헌들(Brinton et al., 2004; Heo & Lee, 2012a; Cheon & Kim, 2016; Yun & Lee, 2007)이 제안한 구성 요소들을 고려하여 아동들의 개별적인 특성을 고려한 목표와 활동을 선정하되, 각 활동은 아동들 간의 상호작용과 의사소통 기능을 촉진하여 화용기술을 향상시키기에 적합하면서 아동들의 흥미와 참여 동기를 충분히 유발할 수 있도록 구성하였다. 때문에 구체적인 회기 계획은 자유롭게 수정 보완될 수 있으며, 이를 토대로 추후 유용하고 다양한 증재 프로그램의 개발이 이어지고 임상 현장에 적용될 수 있기를 바란다.

더불어 후속 연구에서는 통제 집단을 구성하거나 보다 많은 참가자 또는 치료그룹을 운영하여 그룹언어치료를 통한 증재 프로그

램의 임상적 타당성을 지지하는 실제적 근거를 누적해나가기로 제안한다. 그와 함께 대화자료 수집 절차와 분석 기준을 체계화하여 객관적인 평가도구가 마련된다면 대화기술 증진을 도모하기 위한 중재 프로그램 효과의 입증은 물론 다양한 연령 및 언어장애 집단의 대화 특성에 관한 심층적인 연구에도 폭넓게 활용될 것으로 사료된다.

참고 문헌

- Beilinson, J. S., & Olswang, L. B. (2003). Facilitating peer-group entry in kindergartners with impairments in social communication. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 34*(2), 154-166. doi:10.1044/0161-1461(2003/013)
- Brinton, B., & Fujiki, M. (1984). Development of topic manipulation skills in discourse. *Journal of Speech and Hearing Research, 27*(3), 350-358. doi:10.1044/jshr.2703.350
- Brinton, B., & Fujiki, M., & Powell, J. (1997). The ability of children with language impairment to manipulate a topic in a structured task. *Language, Speech & Hearing Services in Schools, 28*(1), 3-11. doi:10.1044/0161-1461.2801.03
- Brinton, B., Robinson, L., & Fujiki, M. (2004). Description of a program for social language intervention: "If you can have a conversation, you can have a relationship." *Language, Speech & Hearing Services in Schools, 35*(3), 283-290. doi:10.1044/0161-1461(2004/026)
- Cheon, J. M. & Kim, W. S. (2016). Group language interventions utilizing integrative art therapy on communication and cognition abilities of elderly people with mild neurocognitive disorder. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 25*(4), 165-185. doi:10.15724/jslhd.2016.25.4.013
- [천정민, 김화수 (2016). 통합예술치료를 활용한 그룹 언어중재 프로그램이 경도 신경인지장애 노인의 의사소통과 인지능력에 미치는 효과. 언어치료연구, 25(4), 165-185.]
- Choi, J. E., & Lee, Y. K. (2013). Conversational turn-taking and topic manipulation skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Communication Sciences & Disorders, 18*(1), 12-23. doi:10.12963/csd.13002
- [최지은, 이윤경 (2013). 학령기 고기능 자폐범주성장애 아동의 대화차례 주고받기 및 주제운용능력. Communication Sciences & Disorders, 18(1), 12-23.]
- Choi, Y. M., & Jeon, B. U. (2003). An analysis of turn-taking of children with mental retardation. *Communication Sciences & Disorders, 8*(3), 82-96.
- [최유미, 전병운 (2003). 정신지체아동과 일반아동의 말주고받기 특성 비교 연구. Communication Sciences & Disorders, 8(3), 82-96.]
- Craig, H. K., & Evans, J. N. (1989). Turn exchange characteristics of SLI children's simultaneous and nonsimultaneous speech. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 54*(3), 334-347. doi:10.1044/jshd.5403.334
- Heo, H. S., & Lee, Y. K. (2012a). The effects of conversational skills intervention for school-age low-achievers in language learning. *Communication Sciences & Disorders, 17*(3), 438-450.
- [허현숙, 이윤경 (2012a). 언어학습부진아동의 대화기술 중재 효과. 언어청각장애연구, 17(3), 438-450.]
- Heo, H. S., & Lee, Y. K. (2012b). Conversational turn-taking and topic manipulation skills in conversations of school-age low-achievers in language learning. *Communication Sciences & Disorders, 17*(1), 66-78.
- [허현숙, 이윤경 (2012b). 언어학습부진아동의 대화차례 주고받기 및 주제운용 특성. 언어청각장애연구, 17(1), 66-78.]
- Herbert, P., & Landin, D. (1994). Effects of a learning model and augmented feedback on tennis acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 65*(3), 250-257. doi:10.1080/02701367.1994.10607626
- Hong, J. S., Heo, H., & Lee, Y. K. (2012). Turn-taking characteristics of children with cochlear implant (CI). *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders, 21*(2), 243-259. doi:10.15724/jslhd.2012.21.2.014
- [홍지숙, 허현숙, 이윤경 (2012). 초등 저학년 인공와우이식 (CI) 아동의 대화차례 주고받기 특성. 언어치료연구, 21(2), 243-259.]
- Hong, U. P., & Lee, Y. K. (2016). Conversational characteristics of children with a mild intellectual disability. *Special Education Research, 15*(2), 111-126. doi: 10.18541/ser.2016.05.15.2.111
- [홍옥표, 이윤경 (2016). 경도지적장애아동의 대화특성. 특수교육, 15(2), 111-126.]
- Kim, H. S., Kim, E. K., & Jeon, S. S. (2016). Effects of social story intervention on the spontaneous social behaviors of the child with autism spectrum disorders. *Research Institute of the Korea Special Education, 17*(3), 283-312. doi: 10.19049/jsped.2016.17.3.12
- [김해선, 김은경, 전상신 (2016). 상황이야기 중재가 자폐성장장애아의 자발적인 사회적 행동에 미치는 효과. 특수교육저널: 이론과 실천, 17(3), 283-312.]
- Kim, S. E., & Lee, Y. K. (2007). Conversation characteristics of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Communication Sciences & Disorders, 12*(4), 662-675.
- [김성은, 이윤경 (2007). 주의력결핍 과잉행동장애(ADHD) 아동의 말차례 주고받기 특징. Communication Sciences & Disorders, 12(4), 662-675.]
- Kim, Y. T., Hong, K. H., Kim, K. H., Jang, H. S., & Lee, J. Y. (2009). *Receptive & Expressive Vocabulary Test (REVT)*. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.
- [김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연 (2009). 수용표현 어휘력 검사. 서울: 서울장애인종합복지관.]
- Kwak, K. J., Park, H. W., & Kim, C. T. (2001). *Korean Wechsler Intelligence Scale for Children - 3rd edition (K-WISC-III)*. Seoul: Special Education.
- [곽규중, 박해원, 김정택 (2001). 한국판 웨슬러 아동 지능검사-III. 서울: 도서출판 특수교육.]
- Lee, H. J., & Kim, Y. T. (2001). Turn-taking characteristics of

- children with specific language impairment and normal children. *Communication Sciences & Disorders*, 6(2), 293-312.
- [이효진, 김영태 (2001). 단순언어장애 아동의 대화 말차레 특성. *Communication Sciences & Disorders*, 6(2), 293-312.]
- Lee, H. Y. (2015). *Effects of social story based group language treatment on basic emotional vocabulary comprehension of school-aged children with autism spectrum disorders* (Master's thesis). Ewha Womans University, Seoul.
- [이희용 (2015). 그룹언어치료를 통한 상황이야기 증제가 자폐범주 성장에 학령기 아동의 기본정서어휘 이해력에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Lee, J. H., & Lee, H. R. (2016). The relationship between evidentiality development and theory of mind in school-aged children. *Communication Sciences & Disorders*, 21(2), 206-216.
- [이지현, 이희란 (2016). 학령기 아동의 문법 표지 발달과 마음이론 간의 관계: 경험과 추론을 중심으로. *Communication Sciences & Disorders*, 21(2), 206-216.]
- McNevin, N. H., Wulf, G., & Carlson, C. (2000). Effects of attentional focus, self-control, and dyad training on motor learning: Implications for physical rehabilitation. *Physical Therapy*, 80(4), 373-385. doi:10.1093/ptj/80.4.373
- Mentis, M. (1994). Topic management in discourse: Assessment and intervention. *Topics in Language Disorders*, 14(3), 29-54. doi:10.1097/00011363-199405000-00005
- Nippold, M. A. (2007). *Later language development: School-age children, adolescents, and young adults* (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.
- Norbury, C. F., Nash, M., Baird, G., & Bishop, D. M. (2004). Using a parental checklist to identify diagnostic groups in children with communication impairment: A validation of the Children's Communication Checklist-2. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 39(3), 345-364. doi:10.1080/13682820410001654883
- 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-Language & Hearing Disorders*, 21(2), 111-135. doi:10.15724/jslhd.2012.21.2.007
- [오소정, 이은주, 김영태 (2012). 화능능력 체크리스트 문항 개발을 위한 예비연구. *언어치료연구*, 21(2), 111-135.]
- Olswang, L. B., Coggins, T. E., & Svensson, L. (2007). Assessing social communication in the classroom: Observing manner and duration of performance. *Topics in Language Disorders*, 27(2), 111-127. doi:10.1097/01.tld.0000269928.34128.53
- Olswang, L. B., Coggins, T. E., & Timler, G. R., (2001). Outcome measures of school-age children with social communication. *Topics in Language Disorders*, 22(1), 50-73. doi:10.1097/00011363-200111000-00006
- Owens, R. E. (2004). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Park, S. H. (2013). A study of interventions for children with language disorder to improve verbal communication with peers. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 22(1), 69-94. doi:10.15724/jslhd.2013.22.1.005
- [박소현 (2013). 언어장애아동의 또래와의 구어적 의사소통 증진을 위한 중재방안 고찰. *언어치료연구*, 22(1), 69-94.]
- Park, Y. J., Choi, J. E., & Lee, Y. K. (2017). Development of topic management skills in conversation of school-aged children. *Communication Sciences & Disorders*, 22(1), 25-34. doi:10.12963/csd.17364
- [박윤정, 최지은, 이윤경 (2017). 초등학교 아동의 대화 화제관리 능력의 발달. *Communication Sciences & Disorders*, 22(1), 25-34.]
- Prutting, C. A. (1982). Pragmatics as social competence. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 47(2), 123-134. doi:10.1044/jshd.4702.123
- Prutting, C. A., & Kittchner, D. M. (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52(2), 105-119. doi:10.1044/jshd.5202.105
- Richardson, F., & Klecan-Aker, J. S. (2000). Teaching pragmatics to language learning disabled children: A treatment outcome study. *Child Language Teaching and Therapy*, 16(1), 23-42. doi:10.1177/026565900001600103
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Sehley, S., & Snow, C. (1992). The conversational skills of school-aged children. *Social Development*, 1, 18-35.
- Seo, Y. K., & Ahn, S. W. (2015). A feasibility study of CCC-2 as a screening instrument for children with communication disorders. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 24(4), 319-332. doi: 10.15724/jslhd.2015.24.4.030
- [서유경, 안성우 (2015). 의사소통장애 선별도구로서 CCC-2의 유용성. *언어치료연구*, 24(4), 319-332.]
- Snow, C. E., Pan, B. A., Imbens-Bailey, A., & Herman, J. (1996). Learning how to say what one means: A longitudinal study of children's speech act use. *Social Development*, 5(1), 56-84. doi:10.1111/j.1467-9507.1996.tb00072.x
- Stanton-Chapman, T. L., Jamison, K. R., & Denning, C. B. (2008). Building school communication skills in young children with disabilities: An intervention to promote peer social interactions in preschool settings. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness*, 2(4), 225-251.
- Therrien, M. C. S., & Light, J. C. (2018). Promoting peer interaction for preschool children with complex communication needs and autism spectrum disorder. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27(1), 207-221. doi:10.1044/2017_ajslp-17-0104
- Thurber, C., & Tager-Flusberg, H. (1993). Pauses in the narratives produced by autistic, mentally retarded, and normal children as an index of cognitive demand. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23(2), 309-322. doi:10.1007/bf01046222
- Yang, Y. W., Lee, Y. K., Choi, J. E., & Yoon, J. H. (2018). Development of conversational skills from late Children to

adolescent. *Communication Sciences & Disorders*, 23(2), 270-278. doi:10.12963/csd.18478

[양예원, 이윤경, 최지은, 윤지혜 (2018). 후기 아동기에서 청소년기까지의 대화발달. *Communication Sciences & Disorders*, 23(2), 270-278.]

Yun, H. R. (2015). A study on group intervention comparing Korean research results and field cases. *Proceedings of the 4th Collaboration Conference on Korean Academy of Speech-Language Pathology & Audiology and Korean Speech-Language and Hearing Association* (pp. 38-39),

Woosong University, Daejeon.

[윤혜련 (2015). 그룹 언어중재에 대한 국내 연구동향 분석과 현장 사례 비교. 제4회 한국언어청각임상학회·한국언어치료학회 공동학술대회 발표논문집 (pp. 38-39). 우송대학교, 대전.]

Yun, H. R., & Lee, J. H. (2007). *Theory and Practice of small group language therapy*. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.

[윤혜련, 이지희 (2007). 소그룹 언어치료의 이론과 실제. 서울: 서울장애인종합복지관.]

부록 1. 대화기술 중재를 위한 그룹프로그램의 세부 내용

Appendix 1. Detailed contents of group intervention

구분	중재목표	활동	
시작하기	자기소개	자기소개, 약속 정하기	
적용하기	호명하기	아이 엠 그라운드, 무궁화 꽃이 피었습니다, 우리 집에 왜 왔니	
	관심 표현하기	친구의 변한 모습 찾기, 몸으로 말해요	
대화규칙	대화순서 지키기 (끼어들지 않기)	마이크 주고받기, 인형극 연습, 끝말 이어가기	
	대화음성 조절하기	종이컵 전화기, 발표하기, 반장 인사	
대화하기	경청하기	깃발 게임, '가라사대' 게임, '요' 게임, 앵무새 놀이	
	기억하기	시장에 가면, 짝꿍의 이야기	
	청자의 역할	명료화 요구하기	장벽게임 (외계인 찾기)
	구어적 반응하기	공감하기, 공감 보드게임	
	비구어적 반응하기 (시선, 눈맞춤, 표정 살피기)	반짝반짝 스티커 주기, 눈싸움, 짝 박수, 텔레파시 게임	
	명료하게 말하기	스피드 게임, 타이머 맞추기	
대화하기	요구하기	나는 누구/무엇일까요?, 스무고개	
	설명하기	장벽게임(예: 여러 명의 산타, 도깨비 만들기), 길 찾기 놀이, 경험 이야기	
	화자의 역할	이유 말하기	단계별 이유 말하기(예: 세상에서 제일 큰 것/작은 것, 애완동물을 키우는 것이 좋다/안 좋다), 시간표 만들기, 이상한 그림
	주장 및 설득	소풍/파티 준비(예: 장소, 준비물 가방 챙기기), 반장 선거, 발표 왕 뽑기 (예: 최고의 계절)	
	질문 대답	스무고개, 마술 상자	
	대화 개시하기	이야기 시작 책	
주제운용	주제 선정하기	친구와 나와 같은 점 & 다른 점, 빙고 게임, 다섯 손가락 접기	
	대화 변경	징검다리, 마인드 맵	
감정 읽고 반응하기	감정 알기	이모티콘 놀이, 비슷한/다른 마음 모으기, 등급별 감정 어휘 배우기	
	감정 표현	나의 이야기	
	감정 수용	그림/이야기 속 주인공의 마음, 내 친구의 마음	
적용하기	칭찬, 위로, 사과, 화해, 응원, 거절하기, 협동	대화규칙 배우기, 역할극, 보드게임 응용, 협동 놀이	
마무리	배운 것들 활용하기	우리들의 파티, 요리하기	

부록 2. 대화기술 중재 지도안 예시

Appendix 2. Example of group intervention

중재목표	친구에게 관심을 표현해요.
내용	활동내용
도입	<ul style="list-style-type: none"> · 시작 인사하기 : 오늘의 반장 구호에 맞춰 인사한다. · 일상 이야기 : 주말에 한일, 오늘 학교에서 재미있었던 일
주제 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 변신 놀이 <ol style="list-style-type: none"> ① 한 명의 술래가 문밖에서 치료사의 도움으로 모습을 3-4가지 바꾼다. (예: 얼굴에 스티커 붙이기, 안경 쓰기, 목걸이 하기, 팔 걷어 올리기 등) ② 변한 모습을 다른 아동들에게 보여준 후, 다른 아동이 바뀐 점을 말하면 술래가 맞는지 틀린지 말해준다. ③ 맞추기 어려워하면 술래가 다른 아동들에게 단서를 주도록 한다. ④ 친구의 변한 모습을 맞춘 친구가 다음 술래가 된다.
그룹 수업	<ul style="list-style-type: none"> · 퍼즐 조각 맞추기 <ol style="list-style-type: none"> ① 치료사는 한 명의 아동에게 퍼즐 전체를 보여주고 그중 한 조각을 술래 아동에게 준다 ② 술래 아동은 종이로 장벽을 만들고 장벽을 걷히는 방법을 통해 퍼즐 한 조각을 다른 아동들에게 보여준다. ③ 다른 아동들은 퍼즐을 가지고 있는 아동에게 주의를 기울이고 퍼즐의 이름을 맞춘다. ④ 문제를 많이 맞힌 아동에게 반장 스티커로 강화를 준다.
공동 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 약속 정하기 <ol style="list-style-type: none"> ① 아동에게 그룹에서 지켜야 할 약속들을 생각하고 종이에 적게 한다. ② 순서대로 생각한 약속을 발표하게 한다. ③ 공동의 종이 한 장을 주고 함께 이야기를 나누어 공동의 약속 2가지를 정하게 한다. · 약속 판 만들기 <ol style="list-style-type: none"> ① 치료사가 공동의 약속 판을 소개한다. ② 약속 판 만들기를 위해 아동들이 자유롭게 역할(예: 글씨쓰기, 사진 붙이기, 발표하기 등)을 분담하게 한다. ③ 아동들의 대화를 수집하고 의사소통 기능을 관찰한다. ④ 아동들이 자유롭게 협상하고 의사소통 기능을 활용할 수 있게 유도한다.
정리	<ul style="list-style-type: none"> · 오늘 가장 재미있었던 활동과 느낌을 한 가지씩 이야기하기 · 끝 인사하기 : 오늘의 반장 구호에 맞춰 인사를 한다.
부모상담	회기 목표 및 아동들의 반응을 자세히 설명하고, 일반화를 위한 활동들에 대해 아동의 보호자에게 설명하기

부록 3. 중재 프로그램 타당도 평가지

Appendix 3. Validity analysis of group intervention

	문항	평가척도				
		5	4	3	2	1
1	본 연구에서 대화기술을 향상시키고자 한 중재의 목표는 학령기 언어발달지체 아동에게 중요하다고 생각하십니까?					
2	프로그램의 중재 절차가 적절하다고 생각하십니까?					
3	프로그램의 회기별 중재 목표와 활동은 유기적으로 적절하게 구성되었습니까?					
4	본 연구에서 실행할 중재과정(그룹치료)이 적절하다고 생각하십니까?					
5	프로그램이 학령기 아동의 수준을 고려하여 구성되었다고 생각하십니까?					
6	프로그램이 학령기 아동의 흥미와 관심을 고려하여 구성되었다고 생각하십니까?					
7	아동들의 대화수집 절차가 적절하다고 생각하십니까?					
8	프로그램의 중재 결과가 아동의 대화기술 능력의 긍정적인 결과를 이끌어내기 적합하다고 생각하십니까?					
9	학령기 아동의 대화기술 증진을 위해 본 프로그램을 추천하거나 사용할 의향이 있으십니까?					

부록 4. 중재 충실도 평가지

Appendix 4. Treatment integrity

	문항	평가척도				
		5	4	3	2	1
1	연구자는 중재 전 환경적인 자극 요소들을 차단하였는가?					
2	연구자는 참여자에게 적절한 동기 유발을 하였는가?					
3	연구자는 중재 단계에 맞게 순차적으로 진행하였는가?					
4	연구자는 대화 중재와 목표 및 활동을 충분히 숙지하여 치료를 매끄럽게 진행하였는가?					
5	연구자의 지시가 참여자의 수준에 적절하였는가?					
6	연구자는 정해진 시간에 중재를 실시하였는가?					
7	연구자는 참여자가 정반응 할 때 긍정적 강화를 제공하였는가?					
8	연구자는 참여자가 오반응 할 때 위계에 맞게 촉구를 제공하였는가?					
9	연구자는 참여자들이 서로의 보조적인 역할을 할 수 있도록 중재를 진행하였는가?					
10	연구자가 사용한 준비물(시각적 자료, 자료의 위치 등)이 참여자에게 적절하였는가?					