아동의 역량지각과 관련변인들간의 인과모형분석

The Analysis of the Causal Model of Children's Self-Perceived Competence and Related Variables

성심여자대학교 가정관리학과 시간강사
이 주 리

Dept. of Management Seongsim Women's Univ.
Instructor : Lee Ju Lie

〈목 차〉

Ⅰ. 문제의 제기
Ⅱ. 선행연구 고찰
Ⅲ. 연구방법 및 절차
Ⅳ. 결과 및 해석
Ⅴ. 결 과
참고문헌

〈Abstract〉

This study investigated the causality of the children's self-perceived competence and related variables(age, sex, socio-demographic variables, family structure, the number of brother, home environmental process variables and peer group environmental variables).

The subjects of this study were 842 children at age five,seven,nine,eleven and thirteen attending kindergartens, elementary schools and junior high schools, and their mothers in Seoul.

This study employed children's self-perceived competence scales(The Pictorial scales for 5, 7, Qestionnaire for 9, 11, 13), home environment scales and peer group environment scales(The Pictorial scales for 5, 7, Qestionnaire for 9, 11, 13). Freqencies, one way-ANOVA, Pearson's r, Cronbach's α, multiple regression and path analysis were used for data-analysis.

Major findings were as follows :

1. The results of the analysis of causal model showed that the variables that affected cognitive self-perceived competence directly were age, sex,parent's education, economic status of the home, the number of brother and peer's emotional support

2. The results of the analysis of causal model showed that the variables that affected social self-perceived competence directly were sex, economic status of the home, peer's emotional support and common activity.

3. The results of the analysis of causal model showed that the variables that affected physical self-perceived competence directly were age, sex, peer's emotional support and common activity.

Ⅰ. 문제의 제기

인간은 성숙하면서 환경과의 상호작용, 특히 부모, 형제, 또래 등 중요한 타인과의 상호작용을 통해 자신의 역량에 대해 지각하게 된다. 즉, 자신의 역량에 대해 평가하게 된다.역량지각의 정의에서 Harter (1982)는 역량은 인간의 전반적인 자아가치감(one's sense of global self-worth)과 관련된 많은 영역중에서 단지 하나의 영역이며 전반적인 자아가치감은 각 영역의 세부적인 평가를 더한 합 이상이라고 하였다.

기존의 자아에 대한 지각의 연구들을 몇 개의 차원들로 분류할 수 있지만 가장 중요한 것은 자아를 단일 차원의 구인으로 볼것인가 또는 다차원적 성격의 자아평가로 간주할 것이냐이다.즉 학자의 자아에 대한 개념모형에 따라 측정방법이 달라진다. 먼저, 1960년대에 유행했던 Coopersmith(1967)와 Piers-Harris(1969)의 모형은 자아개념의 측정에 있어서 여러 영역을 걸치는 문항, 예를 들면 학교생활, 친구관계, 가족관계 내에서의 자아평가를 두루 포함하는 문항을 합산하여 자아개념을 단일차원의 개념으로 가정하였다. 그러나, 최근에는 아동은 생활의 다양한 영역을 구분하여 평가할 수 있다는 자아개념의 다차원적인 조망이 대두되고 있다. Marsh(1987)는 일곱개의 영역으로 분리하여 자아를 평가하였다. 이러한 단일차원적 개념모형접근과 다차원적인 개념모형접근의 대안적 접근으로써 Rosenberg(1979)는 그의 자존감척도에서 자아의 모형을 양극화하지 않았다. 그는 개인은 일반적인 자존감, 혹은 한 인간으로서의 가치감을 가지며 자아의 여러 분리된 영역들은 서로 비교되어 상하위 구조를 갖고 자신도 의식하지 못하는 매우 복잡한 방정식에 따라 조합된다고 주장하였다. 그러나, 그는 자존감평가에 있어서는 자신의 삶에 만족하는지,자신에 대한 긍정적인 태도를 갖는지, 자신에게 좋은 점이 많은지등의 단일차원적 측정을 하였다. 따라서 Rosenberg척도는 개인의 전반적인 자존감 수준의 단일 점수만을 산출하였고 이러한 전반적인 판단의 기초가 되는 세부영역들을 평가하지 않았다. Rosenberg의 자존감척도는 Coopersmith의 자존감 척도와 단일차원적 측정을 한다는 점은 같으나 척도의 문항내용에 있어서 Rosenberg는 총체적(전반적인)자존감의 본성을 측정하나 Coopersmith는 다양한 영역의 평가를 합산하여 자존감을 측정하였다. 따라서 최근에는 자아의 개념모형과 측정방법에 있어서 단일차원적인 것과 다차원적인 것을 통합하려는 관점이 있다. 즉, 세부적인 영역들을 평가한데 부가하여 Rosenberg의 개념과 유사한 전반적인 자존감 또는 자아가치영역을 독립적으로 평가하는 것인데, 예를 들면, Harter(1982)는 인지, 사회, 신체영역과 전반적인 자아가치의 네 개 하위영역으로 세분화하여 자아를 평가했다. 즉, 아동이 약 8세 경이 되면 아동은 서로 다른 영역의 역량을 구분하며, 각 영역을 초월한 전반적인 자아가치까지 갖게된다고 하여 역량지각에 있어서 다차원성과 위계성을 강조하였다.

Harter의 역량지각에 대한 접근은 발달적 변화를 민감하게 반영했다. 역량지각은 연령단계별로 역량지각의 구조와 내용에 따라서 특징지었다. 우선, 구조적 차원은 역량지각에 영향을 주는 인지발달 변화에 기인한 것으로 자아개념에 관한 선행연구에서처럼 인지발달에 따라 자아평가영역이 더 많이 분화될 수 있다. 내용차원은 발달단계별로 각 단계에서 아동이 관심을 갖게되는 관심사를 서로 다르게 반영하는 것이다. 그러나, 서로 다른 구조와 내용을 측정하는 역량지각으로는 역량지각의 연령에 따른 발달적 경향을 알아보는 데에 어려움이 있다.따라서 이 연구는 유아기부터 사춘기까지 연령별로 서로 다른 구조와 내용을 포함하는 역량지각척도를 합리적인 범위내에서 최대한 동일하게 제작해 역량지각의 발달

적 경향을 측정할 수 있는 척도구성의 기초를 마련하고자 했다.

力量知覺에 관한 연구들은 대체로 역량지각과 관련변수로서 兒童 個人의 變數인 아동의 年齡(Cauce, 1987 ; Cicchettle & Schbeider-Rosen, 1991 ; Nottleman, 1987 ; Wigfield, et al, 1991)과 性別(Cauce, 1987 ; Cole, 1991 ; Crouter, Macdermid, McHale & Perry-Jenkins, 1990 ; Nottleman, 1991 ; Wigfild, et al., 1991)을 독립변수로 가장 많이 다루었고 그 밖에 부모의 양육태도 및 가정환경자극 수준과 자녀의 역량지각과의 관계를 밝힌 연구들이 있다(공인숙, 1989 ; 이주리, 1991).

이상에서 살펴본 바를 바탕으로 이 연구에서는 力量知覺에 영향을 줄 것이라고 추정되는 아동 個人的 要因으로는 성과 연령을, 社會 人口論的 要因으로는 가정경제수준, 부모 교육수준을, 家族 要因으로는 가족구성, 형제수를, 環境的 要因으로는 가정의 過程환경과 또래환경을 설정하여 그 관계를 밝히고자 먼저, 유아및 아동을 대상으로, 幼兒期부터 兒童後期까지를 포괄하는 역량지각척도, 가정환경척도 및 또래환경척도를 제작한후, 변수들간의 관계를 실증조사분석하고자 한다. 이 연구에서는 역량지각을 幼兒期부터 思春期까지 實證的 調査를 통해 比較, 分析하여 첫째, 아동의 역량지각에 영향을 미치는 아동에게 유용한 家庭環境과 또래환경의 具體的 要因을 밝히고 둘째, 가정환경과 또래환경의 相對的인 影響力을 밝힘으로써 아동과 환경과의 상호작용에 대해 보다 심층적으로 이해하고자 하는 것이 이 연구의 목적이다. 한편 실천적 측면에서 아동의 긍정적인 자아상을 발달시키는 환경요인을 증가시킬 수 있는 방안을 세우는데 필요한 자료를 제공하고자 한다.

Ⅱ. 선행연구 고찰

1. 역량지각

역량은 자아개념에 관한 대부분의 구조식에서 명백히 중요한 위치를 차지한다. 자아개념의 창시자인 James(1892)도 자아존중을 자부(pretention)에 대한 성공(success)의 비율로 간주하여 우리의 포부와 역량간의 관계가 자아평가의 결정적 요인임을 주장하였다. 또한, White(1959, 1960, 1963)도 유아의 자존감은 효능감(feeling of efficacy)과 밀접한 관계가 있고 유아가 발달함에 따라 더욱 축적된 역량감과 자존감간에 상관이 있음을 제시하면서,역량의 중요성을 강조하였다.

최근에, 역량차원은 자아에 관한 다양한 다차원적인 개념모델에서 명백히 나타났다(Coopersmith, 1967 ; Epstein, 1973 ; Gordon, 1968 ; Hales, 1979 ; Harter, 1983 ; L'cuyer, 1981 ; Mullener & Laird, 1971 ; Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976). 더군다나, 평가방법에서도 자아개념을 평가하도록 제작된 여러 심리측정적 도구가 역량의 범위를 많이 포함시키고 있다(Coopersmith, 1967 ; Harter, 1982 ; Piers & Harris, 1969). 이들 도구에 포함된 역량은 학업기술, 운동기술, 사회기술등이다. 따라서 역량지각은 우리의 자아개념을 구성하는 몇개 차원들중의 하나로 간주된다.

2.역량지각과 관련변수

(1) 아동 변수

1) 연령

학자들(Harter & Pike, 1984 ; Kurdek & Krille, 1982 ; Nicholls, 1979 ; Stipek, 1981)은 역량지각이 아동의 연령에 따라 발달함을 보고하고 있다. 4-7세 아동을 대상으로 지각검사를 해 본 결과, 역량에 대한 지각구조가 발달단계에 따라 질적으로 다르다는 것을 밝혔으며(Harter & PIKE, 1984), 6-12세 아동을 대상으로 자신의 읽기능력을 다른 아동과 비교해서 스스로 등급매기도록 한 Nicholls(1979)의 연구에 의하면, 아동의 지각의 정확성은 연령에 따라 발달하며, 6세 아동의 경우, 자신이 지각한 역량과 교사가 지각한 아동의 역량과는 거의 상관이 없음을 보고했다. 그러나 약 8세 이상의 아동은 서로 다른 영역에서의 자신의 역량을 구분할 뿐만아니라 각 영역을 넘어서 한 인간으로서의 자아가치를 가지게 된다고 하였다(Harter, 1982). 이와 같이, 역량지각의 발달은 아동의 자아개념이 아동기 중기까지 Piaget의 인지발

달 단계와 관련되어 발달해나가는 것(Bee,1978)처럼 인지능력 발달을 기초로한다.

2) 성별

아동의 性別에 따른 역량지각에 대한 연구에서는 영역별로 결과가 다르게 나타난다. 우선, 인지적 역량과 사회적 역량에서는 성차가 없는 것으로 여러연구(김치영, 1987 ; 공인숙, 1989 ; Harter, 1982 ; Kudek & Krile, 1982 ; Stigler, Smith & Mao, 1985)에서 보고되었다.

(2) 가정환경 변수

家庭環境과 아동의 실제 역량과의 관계를 밝힌 연구는 다소 있으나(장 영애, 1987 ; Bradley & Caldwell, 1984) 가정환경과 아동이 스스로 지각하는 자기역량과의 관계에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다.

Bradley 와 Caldwell(1980)은 아동의 가정환경과 인지적 역량, 지능과의 관계를 밝히면서 가정환경 변수 중 적절한 놀이자료의 제공, 환경의 조직, 아동에 대한 어머니의 참여정도와 반응은 아동의 인지적 역량과 높은 상관이 있다고 보고했다. 또한 아동은 가족과의 초기경험, 즉, 역량있는 부모와의 상호작용, 가정내에서 사회적으로 바람직한 가치습득을 통해서 사회적 역량에 필요한 사회인지기술을 습득한다(Petit, Dodge & Brown, 1988). 특히, 가정환경변수 중 아버지의 자녀와의 놀이 참여도는 남아의 사회적 역량에 중요한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(MacDonald & Parke, 1984 ; French & Waas, 1985 ; MacDonald, 1987). 또래에게 거부당한 아동의 아버지는 인기있는 아동의 아버지보다 자녀와 지나친 접촉을 가져서 오히려 아동쪽에서 접촉을 피했으며, 또래로부터 무시된 아동의 아버지는 거부되거나, 인기있는 아동의 아버지보다 자녀와의 신체적 놀이 참여도가 낮았다(MacDonald, 1987). 또래로부터 거부된 아동은 자신의 사회역량을 실제 역량보다 높게 지각했으며, 또래에게 무시된 아동은 다른 아동들보다 자신의 사회역량을 가장 낮게 지각했다(Patterson, et al., 1990).

Schneider-Rosen과 Cicchetti(1991)는 부모의 아동학대, 아동의 시각적 자기인지(visual self-recognition)와 거울에 비친 자아상에 대한 정서적 반응간의 관계를 조사하였는데, 부모와 안정된 애착관계를 형성한 아동은 학대받은 아동보다 더 일찍 자신을 타인으로부터 분리하여 자아감(sense of the self)을 개발하며 부모와 불안정한 애착관계를 형성한 학대받는 아동은 부정적인 자아상을 갖는다고 보고하였다.

Crouter, MacDermid, McMale과 Perry-Jenkins(1990)는 9-12세 아동과 부모를 대상으로 아동의 학업역량지각에 영향을 미치는 가정의 과정 환경 변수를 탐색하였는데, 부모의 감독(parental monitoring) 즉 부모의 아동에 대한 성실한 관심과 지도는 아동의 학업 역량지각과 의미있는 상관이 있었다. 부모의 감독수준이 낮은 남아는 다른 아동보다 역량지각이 낮았으며, 자신의 행동을 부정적으로 지각했다. 또한 그들은 아동의 문제행동의 변량을 설명하는데 있어서 가정의 과정 환경을 조사하는 것이 중요하다고 주장하였다.

Baker와 Entwisle(1986)은 부모의 아동의 역량에 대한 평가와 아동의 자아평가간의 상관을 보고하며 부모는 아동에게 중요한 타자(significant others)로써, 부모가 아동의 역량을 높게 지각할수록 아동도 자신의 역량을 높게 지각한다고 하였다.

우리나라 연구로는 공 인숙(1989)의 연구에서 가정환경변수 중 부모요인이 아동의 역량지각에 영향을 미친다고 보고되었다. 즉, 아동이 부모를 온정적이면서 통제적이라고 지각하는 경우, 인지적, 사회적 역량과 전반적 자아가치에 대한 자기지각이 가장 높았다. 따라서 부모가 아동에게 어떻게 사랑을 베풀어 주었는가는 타인에 대한 최초의 신뢰감을 갖고 자아에 대한 개념을 잘 형성하게 하는 중요한 요인이된다. 또한 가정환경중 부모요인 이외에도 이 주리의 연구(1991)에서는 가정환경 중 놀이자료, 언어모형, 정서적 분위기, 물리적 환경은 아동의 인지적 역량지각과 유의한 상관을 나타냈고, 독립심의 육성, 환경의 안정성, 발달을 돕는 자극, 언어적 환경은 아동의 사회적 역량지각과 상관을 나타냈으며, 놀이자료, 발달을 돕는 자극, 독립심의 육성이 아동의 자아

가치에 대한 지각과 상관을 나타냈다. 이상의 선행 연구들을 종합해 볼 때, 유아기와 아동기는 가정환경의 영향력이 큰 시기로 가정환경 변수는 아동의 역량지각에 영향을 미칠것이라고 추론할 수 있다.

(3) 또래環境 變數

幼兒期에 있어서 비교적 약하고 일시적이던 교우관계는 아동기에 들어와 또래와의 상호접촉을 통한 교우관계로 발전해간다. 국민학교에 들어감으로써 아동은 가정과 가족으로부터 떨어져나가 각양 각색의 욕구와 흥미를 가진 아동집단의 한 일원이 됨으로서 가족의 도움없이 교제를 해야하고 개인적인 독립심을 처음으로 느끼면서 또래와의 상호접촉은 급증한다(Hawkes, G. R. & Pease. D., 1962). 부모의 영향은 아동의 학교입학과 함께 새로운 상황을 맞게 된다. 즉, 교사와 또래가 아동의 생활에서 중요한 타인으로 대두됨에 따라 부모의 영향력은 더이상 이전의 상태로 유지되지 못할 뿐아니라 아동의 학년증가와 함께 감소될 상황에 놓여진다. 따라서 어린이는 성장함에 따라 점점 더 또래집단의 영향을 많이 받게 되는 것은 사실이지만 유아조차도 자기나이 또래의 친구가 하는 말과 행동에 아주 민감하다.또래와의 관계는 특히 청소년기에 중요한 것이나 이보다 훨씬 먼저 또래와의 상호작용은 유아의 행동을 변화시켜 가며 대인관계에 대한 인식뿐 아니라 유아의 인지적, 사회적 능력을 발달시키는 데 중요한 요인이 된다.

O'Brien과 Bierman(1988)의 국민학교 5, 8, 11학년생을 대상으로 아동의 또래의 영향력에 대한 연구에서 아동의 또래집단에 의한 수용과 거부에 대한 느낌은 아동의 자존감에 영향을 준다고 보고하였다. 그 이후의 Boivin과 Bégin(1989),Patterson과 그의 동료들(1990)의 또래지위와 사회역량지각의 관계에 대한 연구에서도 일관된 결과를 보고하였다. Kurdek과 Kriele(1982)의 연구에서도 인기아는 대인간 이해력이 높았고 자신의 사회역량에 대한 지각도 높다고 보고되었다. 또, 국민학교 5, 6학년을 대상으로 한 연구(Cole, 1991)에서는 교사의 평가, 또래의 평가가 아동의 역량지각에 영향을 주는가를 조사하였는데 그 결과, 교사의 평가보다는 또래의 평가가 아동의 자기평가에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이상의 연구에서 본 결과, 아동의 또래관계(인기아, 고립아), 또래의 평가는 아동의 역량지각과 자존감에 영향을 미친다고 할 수 있다.

Festinger(1954)에 의하면 우리는 행동결정이나 판단에 있어서 자신과 비슷한 사람을 비교집단으로 삼는다. 만약 한 유아가 자신이 싸움을 잘 하는지를 알고 싶으면 자기 또래 중에서 싸움을 잘한다고 생각하는 유아를 비교대상으로 삼게 된다. 이와같이 유아들은 항상 자기의 행동을 다른 또래와 비교한다. 그러나 유아와 아동들은 비교적 비슷한 문제를 가지고 있으며 흥미나 기술면에서 유사하므로 가정에서와는 달리 비교적 민주적 분위기에서 서로 상호작용을 할 수 있으므로 이들은 점점 더 많은 시간을 같이 보내게 된다. 또래집단은 상호작용의 부산물로 그 구성원의 태도, 행동, 자아개념 등을 형성하게 하는 힘을 갖게 된다.

즉 유아와 아동은 또래를 자기의 평가수단으로 삼고 있으며 그것은 국민학교 초부터 급격히 증가하게 된다. 따라서 유아와 아동의 자아상이나 자아개념은 자기가 또래에 의하여 어떻게 지각되는가와 긴밀히 연관된다.

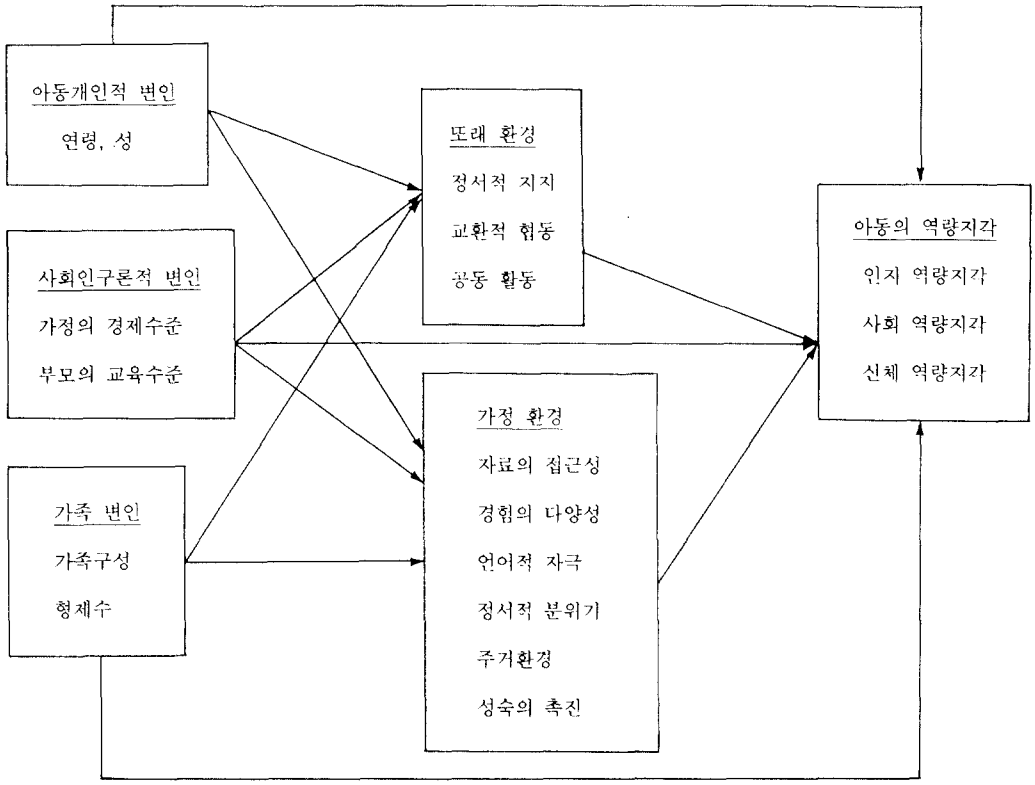
Ⅲ. 연구방법 및 절차

1. 연구모형 및 연구문제

이 연구에서는 역량지각개념과 선행 관련연구들을 기초로 하여 아동변인, 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인등이 아동의 역량지각에 미치는 인과적인 영향을 파악하기 위하여 다음과 같은 연구모형을 구성하였다.〈그림 1〉

앞에서 제시한 연구모형을 바탕으로 연구하고자 하는 문제는 다음과 같다.

〈연구문제1〉 아동변인, 사회인구론적 변인, 가족변인, 가정환경 변인,또래환경 변인등과 아동의 역량지각은 어떠한 관계를 갖는가?



〈그림 1〉 연구 모형

1-1. 아동변인, 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인등과 아동의 인지 역량지각은 어떠한 관계를 갖는가?

1-2. 아동변인, 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인등과 아동의 사회 역량지각은 어떠한 관계를 갖는가?

1-3. 아동변인, 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인등과 아동의 신체 역량지각은 어떠한 관계를 갖는가?

〈연구문제2〉 아동의 역량지각과 관련된 변수들의 인과관계는 어떠한가?

1-1. 아동의 인지 역량지각과 관련된 변수들의 인과관계는 어떠한가?

1-2. 아동의 사회 역량지각과 관련된 변수들의 인과관계는 어떠한가?

1-3. 아동의 신체 역량지각과 관련된 변수들의 인과관계는 어떠한가?

2. 조사대상

이 연구는 서울시내 유치원 유아, 국민학교 1학년, 3학년, 5학년과 중학교 1학년 남녀학생과 이들의 어머니 1684명을 대상으로 하였다.

이렇게 선정한 이유는 첫째, 유아기의 유아는 가족과는 다른 형태인 거의 동일한 연령 지위를 갖는 성원들로 구성된 또래집단과 접촉하게 된다. 유아는 또래들과의 상호작용을 통하여 자기자신에 대한 새로운 지각을 하게된다는 점, 둘째, 아동이 약 8세 이후에는 역량의 각 부분간을 구별하고 총체적인 자아가치에 대한 개념을 갖게 된다는 점(Harter, 1982)

과, 셋째, 아동기에는 가정에서의 아동과의 주된 상호작용자가 어머니라는 점 넷째, 아동의 연령과 성별에 따른 아동의 역량에 대한 자기지각의 발달경향과 아동기와 청년기의 전환기인 사춘기에 가정환경과 또래환경의 상대적인 영향력을 알아보기 위한 이 연구의 목적을 달성하기 위함이다.

대상의 표집은 동(洞)별 주택지대의 토지가격을 기준으로 총 366개동을 상, 중, 하의 3개 지역으로 구분한 자료(한국감정원, 1989)를 참고로 하 지역에서는 유치원 선정이 어려웠으므로 상,중 지역에서 3곳의 유치원, 2곳의 국민학교, 2곳의 중학교를 선정하여 유아와 아동과 그들의 어머니 총 1684명을 대상으로 하여 유의표집을 하였다.

3. 측정 도구의 구성

(1) 역량지각 척도

이 연구에서는 유아및 아동의 역량지각을 측정하기 위하여 Harter(1982)의 역량지각척도(The Perceived Competence Scale for Children)를 기초로하여 유아및 아동의 역량지각척도를 제작하였다.

유아와 국민학교 1, 2학년 아동의 역량지각 척도는 어린이가 질문지를 읽고 문항내용을 정확히 이해할 수 없으므로, 최대한으로 고학년 아동의 질문지 문항내용에 맞추어, 유치원 교사 2인의 도움을 받아서, 특정한 역량을 행동으로 묘사한 그림들을 제작하였다. 1개 그림은 서로 반대되는 내용의 2개 그림장면으로 구성된다. 예를 들면, 달리기를 하는 그림은 왼쪽에는 달리기를 잘하는 그림장면, 오른쪽에는 달리기를 못하는 그림장면으로 구성되었다.그림은 어린이가 자신을 동일시 할 수 있도록 남아, 여아용으로 따로 제작되었다. 측정은 조사자가 조사대상 어린이를 면접하여 각 그림들을 어린이에게 제시하고 각 그림이 구성하는 2개의 그림장면을 각각 설명한 후, 어린이가 자신과 닮은 그림을, 먼저, 1개 선택도록 한다. 다시, 조사자는 어린이가 선택한 그림밑의 큰 원을 손가락으로 가리키면서 항상 닮았는지, 또는 어린이가 선택한 그림밑의 작은 원을 가르키면서 가끔 닮았는지를 어린이가 선택하게 한다.

척도의 타당도를 높이기 위해 예비검사문항과 그림들은 아동학 석사학위 소지자 8명으로 구성된 팀을 중심으로 지도교수 2人과 유치원 교사2인의 조언과 검증을 받아서 1993년 2월부터 1993년 6월까지 매월 1회씩 모여 총 5회에 걸쳐 그림장면과 질문지 문항과의 일관성, 발달 수준에 부적합한 그림, 실제생활과 부적합한 그림, 내용이 중복되는 그림, 부적절한 표현이 포함된 문항, 문장 표현, 맞춤법 등의 검토와 수정을 거듭한 끝에 예비문항을 선정하여 예비조사를 하고 요인분석한 결과 최종적으로 선정된 역량지각 척도의 하위영역별 문항배열 상황은 〈표 1〉에 제시되어 있다.

(2) 가정환경 척도

Bradley와 Caldwell의 국민학생용 가정환경검사를 이주리(1992)가 우리나라 문화권에 맞게 타당화한 척도와 Bradley와 Caldwell(1984)의 유아용 가정환경검사를 참고로 연구자는 유아기에서 아동기까지의 가정환경을 동일 차원의 구성요인으로 측정할 수 있고 대집단을 대상으로 가정환경을 간편하게 측정할 수 있는 질문지형 도구를 개발하였다.문항의 형식은 어머니가 가정에서 행하는 행동을 1인칭으로 제시하고 응답은 이에 대한 어머니의 반응을 4점 리커트척도로 제시하였다.응답에 대한 채점은 점수가 높을수록 가정환경이 양호함을 의미한다.

예비조사는 1993년 6월 4일부터 6월 24일 까지 서울시의 N유치원, S국민학교 1, 3, 5학년 각 학년에 2학급씩, S중학교 1학년 2학급의 학생의 어머니 400명을 대상으로 실시하였다.

최종적으로 요인분석하여 선정된 가정환경 척도의 하위영역은 자료의 접근성, 사회적 성숙의 촉진, 경험의 다양성, 주거 환경, 정서적 분위기, 언어적 자극이다.

(3) 또래환경 척도

또래환경이란 아동의 인지, 사회, 신체 발달에 영향을 미치는 또래관계망 내의 지지(support)란 이 연구의 정의를 기초로하여, Dubow와 Ullman(1989)의 사회적 지지 평가도구, 박지원(1985)의 사회적 지지

〈표 1〉 역량지각 척도의 하위영역별 문항배열

영역별 역량	하위영역	유아와 저학년 아동용 그림	문항번호
인지역량	언 어	책을 보고 잘 아는 그림(혼자 책을 잘 읽는 그림)	2
	수 리	숫자 공부하는 그림	3
	일반적인 학습	아는 것이 많다고 생각하는 그림	4
	관련 능력	선생님의 질문에 쉽게 대답하는 그림	1
		배운 것을 기억하는 그림	6
		자기가 똑똑하다고 생각하는 그림	5
사회역량	사회관계	같이 놀 친구가 많은 그림	7
		함께 놀자고 청하는 친구가 많은 그림	8
	사회행동	잘 모르는 아이에게 말을 거는 그림	11
		먼저 놀고있는 친구집단에 같이 놀자고 끼어드는 그림	10
		이웃집 아주머니를 길에서 만나면 반갑게 인사하는 그림	12
		자기보다 어린아이가 넘어져 다쳤을때 돌보아 주는 그림	9
신체역량	신체발달	장애물 뛰어넘는 그림	15
		철봉정글 오르는 그림	14
		공을 치는 그림	16
		달리기하는 그림	13
	운동게임	실외게임하기 보다 구경하는 것을 더 좋아하는 그림	17
		실외놀이게임 하는 그림	18

척도, Furman과 Bierman(1983)의 유아기의 친구관계개념 척도, 박성수, 오성심(1972)의 고립행동과 사회적 행동 분류연구 등을 참고로 하여 또래환경의 구성요인을 추출하고 문항을 제작하였다. 유아및 국민학교 1, 2학년 아동의 경우는 질문지를 읽고 정확히 이해할 수 없으므로 유치원 교사 2인의 도움으로 최대한으로 고학년 아동의 질문지 문항에 맞추어 각 구성요인별로 다양한 활동에 참여하고 있는 어린이를 묘사한 그림을 구성하였다. 어린이의 응답은 고학년용 질문지와 같이 4점 척도로 측정된다. 예비조사 결과 요인분석을 통한 또래환경의 하위영역은 정서적 지지, 공동 활동, 교환적 협동이다.

(4) 測定尺度의 妥當度와 信賴度

측정도구의 타당도는 척도제작과정 중 요인분석으로 검증되었고 또한, 이 연구 지도위원회의 위원들로부터 검증받았다.신뢰도는 크론바하(Cronbach)의 알파계수에 의하여 각 척도를 구성하는 문항의 내적 일관성을 검토하였다. 〈표 2〉를 보면 모든 척도의 크론바하의 알파계수가 .78-.91 사이의 내적 일치도를 보였다.문항수를 고려할 때 받아들일만한 수준이다.

〈표 2〉 각 척도의 신뢰도

척 도	문항수	크론바하의 알파계수
역량지각	18	.88
가정환경	21	.78
또래환경	17	.91

4 資料蒐集 및 資料分析

이 조사는 본연구자와 아동학을 전공하는 대학원생 6명으로 구성된 면접자들이 설문지와 그림척도를 가지고 해당 유치원과 국민학교, 중학교를 방문하여 1993년 10월 22일부터 11월 19일까지 실시하였다. 유치원생과 국민학교 1학년 아동에게는 면접자가 1명

씩 차례로 면접하여 그림척도를 실시하였고 반응하기를 원하지 않는 아동은 대상에서 제외하였다. 국민학교 3, 5학년과 중학교 1학년은 질문지로 담임선생님의 지도하에 실시되었다. 또한, 아동에게 자료번호가 기재된 어머니용 가정환경질문지를 보낸 후, 다시 방문하여 질문지를 회수했다. 실시된 질문지는 각각 842부였는데 아동용은 총 804부가 회수되었고 어머니용은 총 794부가 회수되었다. 이 중 기재내용이 신뢰할수 없거나 부실한 22부를 제외하고 772부를 분석대상으로 하였다.

조사대상자의 일반적 성격, 가정 환경 점수, 또래 환경 점수와 아동의 역량지각 점수의 분포를 알아보기 위하여 빈도분포 및 백분율, 평균 및 표준편차를 계산하였다.

각 변수들과 역량지각과의 관계를 알아보기위해 피어슨(Pearson)의 적률상관계수를 이용한 각 변수간의 단순상관계수를 계산하였다.

각 변수들의 역량지각에 대한 영향력을 비교하기 위해서 중다회귀분석을 사용하였고 변수들간의 인과관계를 밝히기 위해 경로분석을 실시하였다.

Ⅳ. 결과 및 해석

1. 아동변인 및 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인과 아동의 인지, 사회, 신체 역량지각간의 상관

아동변인 및 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인과 아동의 인지, 사회, 신체 역량지각간의 관계를 분석하기 위하여 상관계수를 산출한 결과는 〈표 3〉과 같다.

인지, 사회, 신체의 각 영역별로 살펴보면, 인지 역량지각과 각 변수들간의 상관관계에서는, 연령이 낮을수록(r=-.56), 가정의 경제수준이 높을수록(r=.21), 부모의 교육수준이 높을수록(r=.26), 형제수가 적을수록(r=-.21),가정에서 제공되는 학습도구와 놀이 자료가 많을수록(r=.21), 가정에서 제공되는 학습경험이 다양할수록(r=.13), 가정에서 언어적 자극이많을수록(r=.11), 또래로 부터 제공되는 정서적 지지가 많을수록(r=58), 또래와 공동활동을 많이 할수록(r=.45), 또래와 교환적 협동을 많이 할수록(r=.30) 아동은 자신의 인지역량을 높게 지각한다.

〈표 3〉 아동변인 및 사회인구론적 변인, 가족 변인, 가정환경 변인, 또래환경 변인과 아동의 인지, 사회, 신체 역량지각간의 상관계수

변 인	인지역량 지 각	사회역량 지 각	신체역량 지 각
성 별	.06	.02	.15***
연 령	-.56***	-.35***	-.46***
가정의 경제수준	.21***	.13***	.05
부모의 교육수준	.26***	.16***	.07
가족구성	-.03	.00	-.02
형제수	-.21***	-.10**	-.12***
자료의 접근성	.21***	.18***	.07*
사회적 성숙의 촉진	-.01	.02	-.00
경험의 다양성	.13***	.10**	.08
주거 환경	-.00	.00	-.02
정서적 분위기	-.03	-.09	-.03
언어적 자극	.11**	.08*	.00
가정환경 전체	.11**	.05	.11**
정서적 지지	.58***	.66***	.47***
공동 활동	.45***	.58***	.47***
교환적 협동	.30***	.48***	.29***
또래환경 전체	.56***	.68***	.49***

사회 역량지각과 각 변수들간의 상관관계에서는, 연령이 낮을수록(r=-.35), 가정의 경제수준이 높을수록(r=.13), 부모의 교육수준이 높을수록(r=.16), 형제수가 적을수록(r=-.10), 가정에서 제공되는 학습도구와 놀이 자료가 많을수록(r=.18), 가정에서 제공되는 학습경험이 다양할수록(r=.10), 가정에서 언어적 자극이많을수록(r=.08), 또래로 부터 제공되는 정서적 지지가 많을수록(r=66), 또래와 공동활동을 많이 할수록(r=.58), 또래와 교환적 협동을 많이 할수록(r=.48) 아동은 자신의 사회역량을 높게 지각한다.

신체 역량지각과 각 변수들간의 상관관계에서는, 성별에 따라서(r=15), 연령이 낮을수록(r=-.46), 가

정에서 제공되는 학습도구와 놀이 자료가 많을수록 (r=.07), 또래로 부터 제공되는 정서적 지지가 많을수록(r=47), 또래와 공동활동을 많이 할수록(r=.47), 또래와 교환적 협동을 많이할수록(r=.29) 아동은 자신의 신체역량을 높게 지각한다.

2. 아동의 역량지각과 관련된 변인들의 인과관계

아동의 역량지각과 관련이 있는 변인들간의 관계를 좀더 정교화하고 변수들간의 직접효과, 간접효과와 총인과효과를 추정하기 위해 인과순서 및 순환체계를 가정하고 경로분석을 실시하였다. 경로분석은 이론적배경을 통해 설정된 〈그림 1〉의 가설적인 인과모형을 근거로 한다.

먼저, 중회귀 가정의 위반여부를 검토하기 위해 각 독립변수의 종속변수에 대한 선형성검증 결과 선형적 관계임이 검증되었고, 잔차분석결과 오차항의 자기상관은 없었다.

6세, 8세, 10세, 12세, 14세의 각 연령별로 중다회귀분석을 한 결과 연령별로 영향을 미치는 변인들이 거의 비슷하게 나타났으므로 연령집단을 분류하지 않고 전체적으로 회귀분석한 결과를 〈표 4〉에 요약하였다.

회귀분석결과에서 통계적으로 유의한 변인과 경로계수를 확인하여 가설적 인과모형을 수정한 경로분석 결과를 〈그림 2〉, 〈그림 3〉, 〈그림 4〉에 제시하였다. 또한 〈표 5〉, 〈표 6〉, 〈표 7〉은 인과모형에서 각 독립변인이 종속변인에 미치는 인과적 효과를 직접효과와 매개변수를 통한 간접효과로 분해한 결과이다.

〈그림 2〉와 〈표 5〉에 의하면 연령,성,가정의 경제수준,부모의 교육수준,형제수,또래의 정서적 지지는 아동의 인지역량지각에 영향을 미친다. 이들 변수중 연령,성은 역량지각에 직접적 인과효과 뿐 아니라 또래의 정서적 지지를 통한 간접효과도 있다.

이상에서 살펴본 인지역량지각에 인과적 영향을 미치는 변수들의 총 인과효과의 크기를 비교하면, 연령이 가장 크고, 그 다음은 정서적 지지, 부모의 교육수준, 가정의 경제수준, 형제수, 성의 순이다. 이외에 가족구성, 자료의 접근성, 경험의 다양성, 사회적 성숙의 촉진, 주거 환경,가정의 정서적 분위기, 인지자극, 또래와 공동활동, 또래와의 교환적 협동은 가설적인 인과모형에는 포함되었으나 분석결과 유의하지 않아 제외된 변수들이다. 이러한 인과모형으로 아동의 인지역량지각 분산의 약 반 정도인 48.4%를 설명할 수 있다. 매개변수인 정서적 지지는 선행변수로 설명될 수 있는 분산의 비율이 각각 22.6%이다.

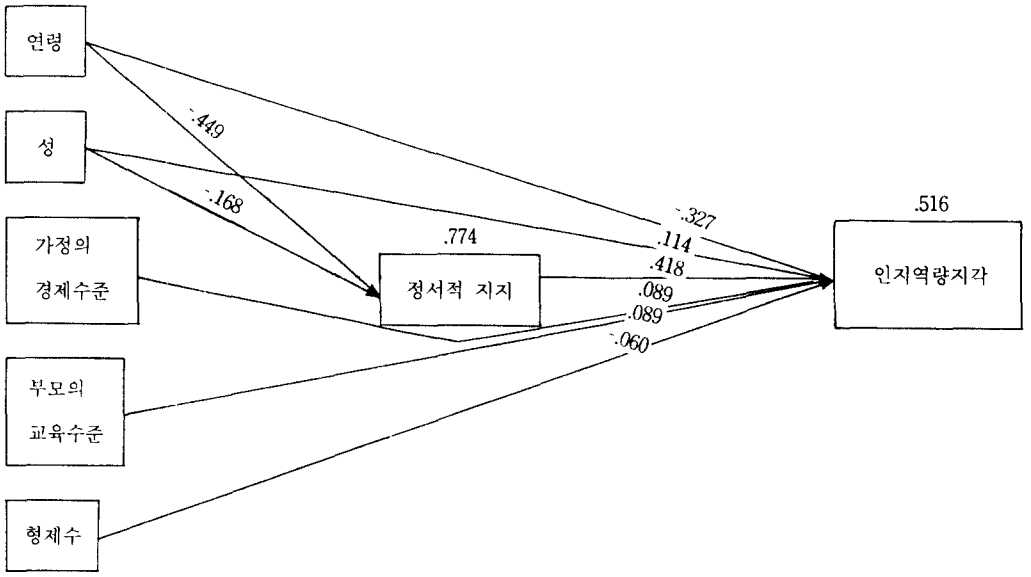
〈그림 3〉과 〈표 6〉에 의하면 연령, 성, 가정의 경

〈표 4〉 인과모형의 회귀분석 결과

종속변수 / 독립변수	정서적지지 β	공동활동 β	인지역량지각 β	사회역량지각 β	신체역량지각 β
연 령	-.449***	-.384***	-.327***		-.272***
성	-.168***		.114***	.094***	.179***
가정의 경제수준			.089**	.068*	
부모의 교육수준			.089**		
형제수			-.060*		
또래의 정서적지지			.418***	.518***	.243***
또래와 공동활동				.219***	.189***
R^2	.226	.147	.484	.479	.353

* P<.05, ** P<.01, *** P<.001

β : 표준화된 회귀계수



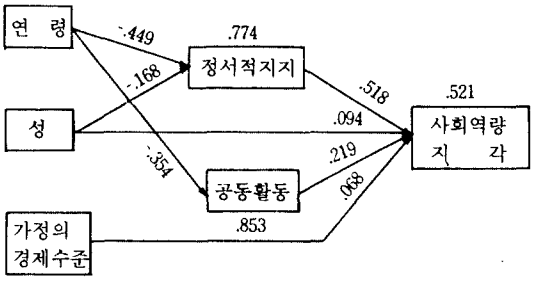
〈그림 2〉 인지역량지각과 관련된 변인의 인과모형 경로분석결과

〈표 5〉 인지역량지각의 인과모델 총효과 분해

변 수	인과적 효과		
	직접효과	간접 효과	총인과적 효과
		정서적 지지	
연령	-.327	-.187	-.514
성	.114	-.070	.044
가정의 경제수준	.089		.089
부모의 교육수준	.089		.089
형제수	-.06		-.06
정서적 지지	.418		.418

제수준, 또래의 정서적 지지, 또래와 공동활동은 아동의 사회역량지각에 영향을 미친다. 이들 변수중 연령은 사회역량지각에 도래의 정서적 지지,또래와의 공동활동을 통한 간접적 인과효과만 있고,성은 사회역량지각에 접적 인과효과 뿐 아니라 또래의 정서적 지지를 통한 간접효과도 있다

이상에서 살펴본 사회역량지각에 인과적 영향을 미치는 변수들의 총 인과효과의 크기를 비교하면, 또래로 부터의 정서적 지지가 가장 크고, 그 다음은 연



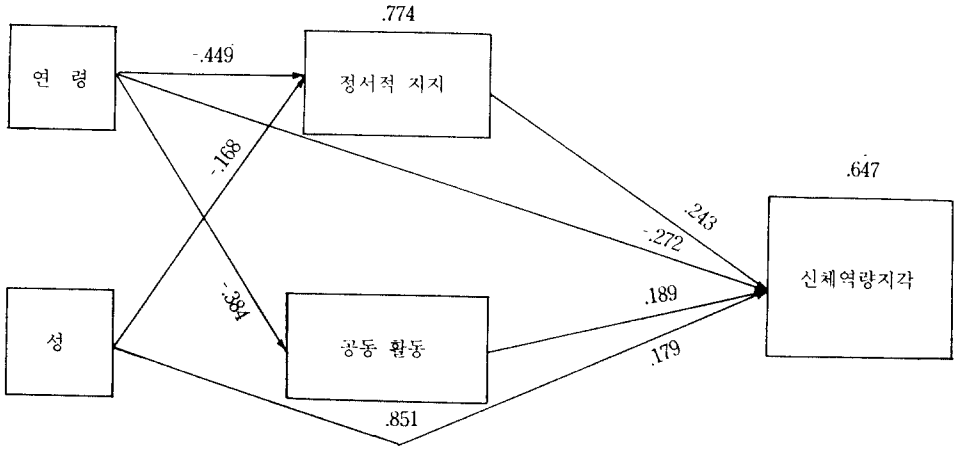
〈그림 3〉 사회역량지각과 관련된 변인의 인과모형 경로분석결과

〈표 6〉 사회역량지각의 인과모델 총효과 분해

변 수	인 과 적 효 과			
	직접	간 접 효 과		총인과적
	효과	정서적지지	공동활동	효 과
연령		-.233	-.084	-.317
성	.094	-.087		.007
가정의 경제수준	.068			.068
정서적 지지	.518			.518
공동활동	.219			.219

령, 공동활동, 가정의 경제수준, 성의 순이다. 이외에 부모의 교육수준, 가족구성, 형제수, 자료의 접근성, 경험의 다양성, 사회적 성숙의 촉진, 주거 환경, 가정의 정서적 분위기, 인지 자극, 교환적 협동은 가설적인 인과모형에는 포함되었으나 분석결과 유의하지 않아 제외된 변수들이다. 이러한 인과모형으로 아동의 사회역량지각 분산의 약 반 정도인 47.9%를 설명할 수 있다. 매개변수인 정서적 지지, 공동활동은 지각에 직접적 인과효과 뿐 아니라 또래의 정서적 지지와 공동활동을 통한 간접효과가 있으며, 성은 신체역량지각에 직접적 인과효과 뿐 아니라 또래의 정서적 지지를 통한 간접효과도 있다.

이상에서 살펴본 신체역량지각에 인과적 영향을 미치는 변수들의 총 인과효과의 크기를 비교하면,연령이 가장 크고, 그 다음은 또래로 부터의 정서적 지지, 공동활동, 성의 순이다. 이외에 가정의 경제수준,



〈그림 4〉 신체역량지각과 관련된 변인의 인과모형 경로분석결과

〈표 7〉 신체역량지각의 인과모델 총효과 분해

변 수	인 과 적 효 과			
	직접 효과	간 접 효 과		총인과적 효 과
		정서적지지	공동활동	
연령	-.272	.109	-.073	-.454
성	.179	-.041		.138
정서적 지지	.243			.243
공동활동	.189			.189

이들의 선행변수로 설명될 수 있는 분산의 비율이 각각 22.6%, 14.7%이다.

〈그림 4〉와 〈표 7〉에 의하면 연령, 성, 또래의 정서적 지지, 또래와의 공동활동은 아동의 신체역량지각에 영향을 미친다. 이들 변수중 연령은 신체역량 부모의 교육수준, 가족구성, 형제수, 자료의 접근성, 경험의 다양성, 사회적 성숙의 촉진, 주거 환경, 가정의 정서적 분위기, 인지 자극, 교환적 협동은 가설적인 인과모형에는 포함되었으나 분석결과 유의하지 않아 제외된 변수들이다. 이러한 인과모형으로 아동의 신체역량지각 분산의 35.3%를 설명할 수 있다. 매개변수인 정서적 지지, 공동활동은 이들의 선행변수로 설명될 수 있는 분산의 비율이 각각 22.6%, 14.7%이다.

이상의 결과를 통해서 볼 때 아동의 자아개념의 일부인 역량지각에 영향을 주는 변인은 가족변인, 가정환경변인보다는 아동개인적 변인인 연령, 성과 또래환경 변인이 더 중요하게 나타났다는 점에 주목할 필요가 있다. 주요 결과를 선행관련연구와 종합하여 論議하면 다음과 같다.

첫째, 幼兒및 兒童의 力量知覺은 年齡이 增加함에

따라 有意하게 낮아진다. 이와 같은 경향은 인지, 사회, 신체역량지각영역에서 모두 나타난다. 이는 먼저, 연령에 따른 인지발달의 변화에 기인한 것으로 보인다. 즉, 유아및 저학년 아동은 자아중심성으로 인해 자신의 역량을 과대평가한다(임연진 & 이은해, 1994). 또한, 역량평가의 기준에 있어서도 실제 역량보다 사회행동과 외적 특성에 촛점을 마추어 행동적 특성인 노력, 규칙적인 노동 습관, 깔끔함 등에 중심을 두어 자신과 타인의 역량을 평가하며(Blumenfeld, Pintrich, Meece, & Wessels, 1982)고학년 아동보다 칭찬과 같은 긍정적인 사회적 피드백에 의존하여 자신의 역량을 평가하는 반면, 부정적인 사회적 피드백은 무시하여, 자아에 대한 긍정적인 피드백만을 자아개념에 통합한다는 점이다(Stipek, 1984). 반면에 고학년 아동은 인지단계의 발달로 자신과 대상의 내적인 성질에 더 많은 주의를 기울이고 이러한 아주 미묘한 범주를 이용하여 자기자신을 지각한다. 따라서, 역량지각의 판단 기준을 세분화 하여 함께 조사하면 역량지각의 발달적 변화에 대한 이해를 증진시킬 수 있을 것으로 생각된다. 다음으로, 연령 증가에 따른 역량지각의 감소는 교육환경의 변화와 관련된 효과일 수도 있다. 즉, 학년이 올라갈수록 학교환경 분위기가 입시위주의 교육풍토에 맞추어 개인의 학업수행을 중요시하고 학생간의 경쟁이 강화된다. 또한, 교사의 학생에 대한 지도도 학년이 올라감에따라 아동에게 보다 직접적이고 구체적인 피드백을 주기 때문인 것으로 보인다.

둘째, 性別과 力量知覺과의 관계는 身體力量知覺 영역에서만 有意하게 나타났다.이는 이 연구의 대상이 유아부터 중학교 1학년까지의 아동이므로 인지, 사회영역에서의 성에대한 고정관념이 수용되는 청소년기 이전에 해당되므로 인지, 사회역량지각에 차이가 나타나지 않은 것으로 보인다.그러나, 신체영역에서만, 성이 유의하게 나타난 것은 운동과 신체적 활동은 남성의 영역이라는 성고정관념에 의한 성역할 사회화가 아동의 양육과정에서 이루어지는데 기인된다고 보인다.

셋째, 역량지각의 인과모형 검증 결과, 인지역량지각에서는 아동 개인적 변인인 연령, 성, 사회인구론적 변인인 가정의 경제수준, 부모의 교육수준, 가족변인인 형제수와 또래환경 변인 중 정서적 지지가 유의한 변인으로 나타나, 인과모형에서 Bradley와 Caldwell(1984)이 가정의 사회 인구론적 변인보다 가정의 과정환경변인(home environmental process variable)이 아동발달에 더 직접적인 영향을 미친다는 연구보고에 기초해서 설정했던 가정환경 변인들은 예상 밖으로 모두 유의하지 않게 나타났다. 사회역량지각에서도 아동개인 변인인 연령, 성, 사회인구론적 변인인 가정의 경제수준, 또래환경 변인 중 정서적 지지, 공동 활동만이 유의한 변수로 나타나, 본 연구의 인과모형에서 가정했던 가족 변인과 가정환경 변인이 모두 유의하지 않게 나타났다. 신체역량지각에서는 아동 개인적 변인인 연령, 성과 또래환경 변인 중 정서적 지지, 공동 활동만이 유의한 변인으로 나타나, 본 연구의 인과모형에서 설정했던 가정의 사회 인구론적 변인, 가족 변인과 가정환경 변인이 모두 유의하지 않게 나타났다. 이와같이 인과모형 검증결과, 모든 영역에서 공통적으로 인과모형에서 설정되었던 가정환경 변인이 모두 유의하지 않게 나타난 반면, 또래환경 변인은 모두 유의한 변수로 나타났다. 이같은 결과가 나타난 첫째 이유는 가족집단과 또래집단의 기능의 차이에 기인될 수 있다. 즉, 최근 핵가족화, 소수 자녀 경향으로 가족집단에서는 자녀에게 애정의 주입을 통해 인간의 초기 인성체계를 형성하여 인간의 정서생활에 가장 기본적인 역할을 하는 정서적 기능이 강화되는 반면, 또래집단은 그 구성원들이 사회적 가치를 경험하게 하고 행동을 판단하는 기준이 되는 비교집단인 강력한 준거집단의 기능을 갖기 때문일 것이다. 아동은 같은 연령의 성원들로 이루어진 또래집단을 통해 인정받으려는 욕구가 강하므로 또래집단의 기준은 강력한 비교의 틀이된다. 둘째 이유로는 早期教育이 강화되는 분위기에서 유아는 과거보다 더 빠른 시기에 또래집단과의 접촉 기회를 갖게되며 또래와의 상호작용을 통해 자신의 정체감을 형성하게 되기 때문인 것으로 사료된다.셋째 이유로는 역량지각이란 종속변수의 특성에 기인될 수도 있다.가정환경 변인과 아동의 역량과의 인과관계를 분석한 장영애(1987)의 연구에서는

가정환경 변인이 아동의 역량에 영향을 미치는 유의한 변인으로 나타났지만,역량지각과 같은 자아평가에서는 아동은 부모와의 관계보다는 또래와의 관계에 더 민감하게 반응하는 것으로 사료된다. 따라서 이 연구의 결과는 실제로 또래지위에 따른 아동의 자아지각을 조사한 Boivin과 Bégin(1989), Patterson과 그의 동료들(1990)의 연구 결과를 지지하며 더 나아가 최근 아동발달에 있어서 또래집단 역할의 중요함을 강조하는 Asher & Ladd(1985), Asher & Parker(1989)와 Hartup(1983)의 연구결과를 확인한 셈이다.

V. 결 론

첫째, 아동은 자신의 역량을 연령이 증가함에 따라 유의하게 낮게 지각한다. 이와 같은 경향은 인지, 사회, 신체역량지각영역에서 모두 나타난다. 이는 연령이 증가함에 따라 인지 발달에 의한 지각의 정교성과 내적 준거의 복잡성과 학교 환경의 변화에 기인하는 것으로 보인다.

둘째, 성별과 역량지각간의 상관은 신체영역에서만 남아가 여아보다 유의하게 높게 지각한다. 따라서 신체영역을 제외한 인지, 사회영역에서는 사춘기까지 성별 사회화가 내면화되지 않는다고 볼 수 있다.

셋째, 아동은 가정의 경제수준이 높을수록 자신의 인지, 사회역량을 높게 지각한다.

넷째, 아동은 부모의 교육수준이 높을수록 자신의 인지, 사회역량을 높게 지각한다.

다섯째, 가정환경변인중 자료의 접근성은 아동의 인지, 사회,신체역량지각에 유의한 상관을 가진다. 따라서 부모와 교사는 조직적이고 합리적인 환경의 구성을 위해 아동의 생활의 장인 가정환경과 교실환경에서 아동의 발달을 자극할 수 있는 물리적 환경에 대해 깊은 관심을 가져야 할 것이다.

여섯째, 또래환경변인와 역량지각과의 관계에서는 또래환경구성변인인 情緖的 支持, 交換的 協同, 共同活動등의 全 變因이 인지, 사회, 신체역량지각과 有意한 관계를 갖는다. 따라서, 또래환경에서 사회적 지지를 많이받는다고 느끼는 아동은 긍정적 자아개념을 형성하는데 반해 지지를 받지 못한다고 느끼는 아동은 자신의 역량과 태도등에 자신감을 상실하게 되어 자아평가를 낮추게 된다고 할 수 있다.

일곱째, 인지, 사회, 신체역량지각과 관련이 있다고 추정되는 아동변인(성별, 연령), 사회인구론적 변인(가정의 경제수준, 부모의 교육수준), 가족변인(가족구성, 형제수), 가정환경 변인(자료의 접근성, 사회적 성숙 촉진, 경험의 다양성, 주거 환경, 정서적 분위기, 언어적 자극)과 또래환경 구성변인(정서적 지지, 공동활동, 교환적 협동)간의 인과모형을 설정하고 경로분석한 결과 가정의 경제수준, 부모의 교육수준, 형제수, 또래의 정서적 지지는 아동의 인지역량지각에 직접 영향을 주고 연령, 성은 인지역량지각에 직접영향을 주기도하고 또래의 정서적 지지를 통해 인지역량지각에 영향을 미친다.

가정의 경제수준, 또래의 정서적 지지, 또래와 공동활동은 아동의 사회역량지각에 직접 영향을 미치며, 연령은 또래의 정서적지지와 공동활동을 통해 사회역량지각에 영향을 미치고, 성은 직접 사회역량지각에 영향을 미칠뿐 아니라 정서적 지지를 통해서도 영향을 미친다.

또래와 공동활동은 직접 아동의 신체역량지각에 영향을 미치고, 연령은 직접 그리고 정서적 지지와 공동활동을 통해, 성은 직접 신체역량지각에 영향을 미칠뿐 아니라 정서적 지지를 통해서도 신체역량지각에 영향을 미친다.

또래집단은 상호작용을 통해 그 구성원의 역량지각을 형성하는데 중요한 역할을 하며 아동은 가정에서 제공되는 지지보다는 각 발달단계에서 접촉하는 또래와의 상호작용을 통한 지지에 더 관심을 갖고서 자아개념을 형성해 나간다고 볼 수 있다. 따라서 아동의 발달에 중요한 또래환경 연구의 활성화가 요청된다.

【參 考 文 獻】

1) 공인숙(1989). 부모의 온정 및 통제와 아동의 역량에 대한 자기지각. 서울대학교 석사학위 논문.

2) 김치영(1987). 아동의 역량지각 및 학업성취와의 관계. 숙명여자대학교 석사학위 논문.
3) 박용헌(1983). 학교와 지역사회. 서울 : 한국방송통신대학.
4) 유안진(1985). 유아환경론. 서울 : 창지사.
5) 이주리, 유안진(1991). 가정환경과 아동의 역량에 대한 자기지각. 가정관리학회지 9(1), 131-144.
6) 이주리(1992). 가정환경검사의 타당화 연구. 가정관리학회지 10(1), 1-13.
7) 임연진, 이은해(1994). 또래지위에 따른 아동의 자아지각. 대한가정학회지, 32(1), 119-131.
8) 장영애(1987). 가정환경변인과 아동의 발달특성과의 인과모형 분석. 연세대학교 박사학위 논문.
9) Asher, S. & Parker, J.(1987). Significance of peer relationship problems in childhood. In B. Schneider & G. Attili (ed), *Social competence in Developmental Perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
10) Blumenfield, P., Pintrich, P., Meece, J., & Wessels, K.(1982). The formation and role of self perceptions of ability in elementary classrooms. *Elementary School Journal, 82,* 401-420.
11) Boivin, M., & Bégin, G.(1989). Peer status and self-perception among early elementary school children : The case of the rejected children. *Child Development, 60.* 591-596.
12) Bradley, R. H. & Caldwell, B.(1984). The relation of infants' home environments to achievement test performance in first grade:A follow-up study. *Child Development, 55,* 803-809.
13) Brinthaupt, T. M., Lipka, R. P.(1992). *The Self Definitional and Methodological Issues*. Albany: State University of New York Press.
14) Cole, D. A.(1991b). Change in self-perceived competance as a fuction of peer and teacher evaluation. *Developmental Psychology, 27,* 682-688.
15) Coopersmith, S.(1967). *The Antecedents of Self-esteem*. SanFrancisco : W. N. Freeman.
16) Crouter, A. C., MacDermid, S. M., McHale, S. M. & Perry-Jenkins, M.(1990). Parental monitoring and perceptions of children's school performance and conduct in dual-and single-earner families. *Developmental Psychology, 26,* 649-657.
17) Elkind, D.(1974). Children and adolescents. New York : Oxford University Press.
18) Harter, S.(1978). Effectance motivation reconsidered toward a developmental model. *Human Devalopment, 21,* 34-64.
19) Harter, S.(1982). The pperceived competence scale for children. *Child Development, 53,* 87-97.
20) Harter, S. & Pike, R.(1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development, 55,* 1969-1982.
21) Harter, S.(1990). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. In A. La Creca (ed), *Through the eyes of the child*, N.Y. : Academic Press.
22) Hartup, W.(1983). Peer relations. P. Mussen (ed), *Handbook of Psychology* Ⅳ. N.Y : John Wiley & Sons.
23) Kurdek, L. A. & Krile, D.(1982). A development analysis of relation between peer acceptance and both interpersonal understanding and perceived social self-competence. *Child Development, 53,* 1485-1491.
24) Ladd, G., & Asher, S.(1985). Social skill training and children's peer relations. In L. Labaté & Milan (ed), *Handbook of Social skills training and research*. N.Y : Wiley.
25) Leahy, R. L., & Shirk, S. R.(1985). Social cognition and development of the self. In L. Leahy (Ed), *The Development Of the Self*. New York : Academic Press.
26) Marsh, H. W., Smith, I. D. & Barnes, J.(1987). Multidementional self-concepts:Relations with sex and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 77,* 581-596.
27) Nicholls, J. G.(1979). Development of perception

of own attainment and causal attributions for success and failure in reading. *Journal of Educational Psychology, 71*, 94-99.

28) Ogbu, J. U.(1981). Origins of human competence: A cultural ecological perspective. *Child Development, 52*, 413-429.

29) Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B. & Griesler, P. C.(1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development, 61*, 1335-1349.

30) Piers, E. V.(1969). *Manual for the Piers-Harris Children's Self-concept Scale* Nashiville, TN: Counselor Recodings and Tests.

31) Putallaz, M(1987). Materanl behavior and children's social status. *Child Development, 58*, 324-340.

32) Ramey, C., Mills, P., Campbell, R. & O'Brien, C. (1975). Infants' home environments: A comparison of high-risk families and families from general population. *American Journal of Mental Deficiency 80*, 40-42.

33) Rosenberg, M.(1969). *Conceiving the Self.* New York:Basic Books.

34) Sameroff, A. J. & Seifer, R.(1983). Familial lisk and child competence. *Child Development, 54*, 1254-1268.

35) Schneider-rosen, K. & Cicchetti, D.(1991). Early self-knowledge and emotional development : Visual self-recogniton and affective recations to mirror self-images in maltreated and non-maltreated toddlers. *Developmental Psychology, 27*, 471-478.

36) Shavelson, R. J., Huber, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self concept : Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research 46*, 407-441.

37) Stigler, J. W., Smith, S. & Mao, L.(1985). The self-perception of competence by Chinese children. *Child Development, 56*, 1259-1270.

38) Stipek, D. J. & Tannatt, L. M.(1984). Children : s judgements of their own and their peer's academic competance. *Journal of educational Psychology, 76*, 75-84.

39) Stipek, D. J.(1981). Children's perception of their own and their classmates' ability. *Journal of Educational Psychology, 73*, 404-410.

40) Stipek, D. J.(1984). Young children's performance expectations. In J. Nicholls (Ed.), *Advances in motivation and achivement.* Greenwich, CT : JAL.