

조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향

The Impacts of Regulation, Negative Emotionality and Problem Behaviors on Children's School Adjustment

광주대학교 사회복지학부

부교수 옥경희*

구미 제1대학 유아교육과

부교수 김미혜

고신대학교 아동학과

교수 천희영

Dept. of Social Welfare, Kwangju University

Associate professor: Ok, Kyung-Hee

Dept. of Childhood Education, Kumi 1 College

Associate professor: Kim, Mee-Hae

Dept. of Child Studies, Kosin University

Professor: Chun, Hui-Young

<Abstract>

Relations of regulation, negative emotionality and problem behaviors to school adjustment were examined for 1,105 elementary school children from 558 2nd grade and 547 5th grade. Children reported their regulation and negative emotionality and teachers rated children's problem behaviors such as hyperactive and withdrawal behaviors and school adjustment including school life, grades, social competence with peers and teacher. Measures of problem behaviors were highly contributed to the prediction of children's school adjustment, especially hyperactive to school life and grades and withdrawal to social competence with peers and teacher. Behavioral regulation was associated with school adjustment including school life and social functioning with teacher and was able to modulate the influence of hyperactive. It was found that depression had both direct and indirect effects via withdrawal behavior on school adjustment.

▲주요어(key words): 조절력(regulation), 부정적 정서(negative emotionality), 문제행동(problem behaviors), 학교생활적응(school adjustment)

1. 서론

학령기 아동에게 주어진 발달과업 중 하나는 학교생활을 잘

해내는 일이다. 공부를 잘 하고, 학교생활에 필요한 규칙을 잘 지키고, 또래나 교사와 좋은 관계를 맺는 일들은 아동의 학교생활적응 정도를 판단하는 주요 기준이다. 연구자들이 학교생활적응을 꾸준히 다루고 있는 이유는 학교생활적응을 이용하여 아동들의 현재 생활적응 정도를 살펴볼 수 있기 때문이고 아동기의

*주저자: 옥경희 (E-mail: yundoh@hosim.gwangju.ac.kr)

학교생활적응은 아울러 청소년기나 성인기에서의 적응력을 높이는 데도 주요 변인으로 밝혀졌기 때문이다(Bagwell, Newcomb & Bukowski, 1998). 다양한 변인들이 아동기 학교생활적응에 영향력을 행사하는 요인들로 밝혀지고 있는데 최근에는 아동의 조절력과 부정적 정서 그리고 문제행동과의 관계까지 그 영역이 확대되고 있다.

외부의 감독이나 통제 없이 자신을 조절함을 일컫는 자기조절(self-regulation)은 자기규제로도 사용되고 혹은 자기통제(self-control)와도 특성을 같이한다. 학령기 아동들은 학업수행이나 또래나 교사와 같은 주위 사람들과의 원만한 상호작용을 위해서 정서와 행동에서 적절히 자신을 조절해야 한다. 정서조절이 자신 내면에서 일어나는 충동이나 갈등상황에서 일어나는 불안이나 분노를 참아내고 조절하는 능력이라면, 행동조절은 외부의 개입이나 압력 없이 본인이 의도한 계획을 수행하기 위해서 유혹에 저항하거나 상황에 부적절한 행동을 억제하는 능력이다(Eisenberg, Fabes, Shepard and others, 1997a). 자기조절능력이 높은 경우 학업성적에서 청소년들은 높은 성적을 보였으며(Shoda, Mischel & Peake, 1990), 사회적으로 인정된 행동을 더 많이 한다고(Eisenberg, Guthrie, Fabes and others, 1997b) 선행연구결과는 밝히고 있다. 감정조절을 잘하는 아동은 또래와 관계형성을 잘 맺고 인기도 높는데, 저학년아동보다는 고학년 아동에게서 정서조절력은 더 높았다(강대진, 1995).

부정적 정서 역시 아동의 적응을 어렵게 하는 요인이다. 특히 불안과 우울은 아동의 부적응 행동과 밀접한 관련이 있는 부정적 정서로 지적된다(Blumberg & Izard, 1985; Eisenberg, Cumberland, Spinrad and others, 2001; Eisenberg, Shepard, Fabes, Murphy & Guthrie, 1998). 불안한 아동들은 학교적응 중 학업성적이 낮게 나타났으며(강명희, 2000; 노숙영, 1998; 송미원, 1999; 조정란, 1997; 유귀옥, 1995; 홍정기, 1995), 교사와의 관계에도 어려움을 겪고(강명희, 2000; 함중환, 1984), 교우관계도 원만하지 않았다(강명희, 2000). 우울 역시 전반적 학교생활적응과 부적 상관을 보였으며(강명희, 2000; 노숙영, 1998), 학업과 교사와의 관계에 부정적 영향력을 행사하였다(강명희, 2000; 손희준, 1987; 한유진, 1993). 우울한 학생과 그렇지 않은 학생을 비교했을 때 우울한 학생이 교사에 대한 태도도 더 부정적이었고(박은조, 2001; 손희준, 1987), 교과성적도 낮고, 교우관계도 좋지 못한 것으로 나타났다(박은조, 2001; 조종현, 1980).

아동의 문제행동은 관심과 관련영역에 따라서 매우 다양하게 정의된다. 사소한 행동에서 심각한 비행행동까지 문제행동의 영역도 매우 광범위하다. 학교생활적응에 어려움을 제공하는 문제행동으로는 대체로 아동들의 활동정도를 기준으로 양극에 분포되는 행동들을 문제행동이라 할 수 있다. 너무 넘치는 행동인 과잉행동은 주의가 쉽게 산만하여 주의집중을 잘 하지 못하는 특성을 지닌다(김보경, 1986; 박성수, 1984; Clarke, 1977). 자신을

표현하거나 주위와의 관계형성에 참여를 활발히 하지 않는 위축행동은 활동정도가 너무 부족하면서 나타나는 문제행동이라 하겠다. 과잉행동과 위축행동은 현직 교사들이 주로 지적하는 아동의 문제행동들에 포함된다.

소란스러운 행동이나 수업에 집중하지 않는 행동 그리고 위축과 고립된 행동이 우리 나라 초등학교 학생들의 정규학습활동을 방해하는 가장 대표적 행동이라고 보고한 결과는(박성수, 1984) 너무 높거나 낮은 활동정도가 아동의 학교생활적응을 어렵게 하는 요인임을 보여준다. 주의가 산만한 아동들이 문제학생으로 부각되는 주된 이유 중 하나는 이들의 낮은 학업성적이다(문희옥, 1987; 박난숙, 1992; 신영자, 1990; 조수철, 1990). 주의가 산만하다고 분류된 아동들의 성적은 그렇지 않은 아동들보다 더 낮게 나타났다(신영자, 1990).

문제행동 중 위축행동은 산만한 행동과 비교해서 관심을 끌지 않기 때문에 위축행동을 하는 아동들은 과잉행동을 하는 아동들과는 달리 학교에서 별 문제가 없다고 여겨진다. 그러나 위축행동은 주변 환경과의 접촉에서 움츠러들고 주변 사람과의 관계를 적절히 형성, 유지할 수 없는 행동으로 학습에 부정적인 영향을 미친다(Reinert, 1976). 위축된 행동을 하는 아동은 다른 사람과 정서적 교류를 나누지 못하고 친구들과의 관계를 유지하지 못하여 사회적으로 고립 당하거나(Koch & Lawrence, 1977 김수미 2000에서 재인용) 또래들로부터 수용받기가 어렵다(Hymel, Bowker & Woody, 1993).

위축행동은 저학년보다 고학년에서 아동들의 적응을 더 방해하는 변인으로 밝혀졌는데 또래수용도(신혜영, 1994; 정미자, 1995; Rubin, Chen & Hymel, 1993)와 학문적 능력에 대한 자아개념(Hymel, Bowker & Woody, 1993)에 어려움을 겪게 한다. 드러나는 문제행동보다는 소극적 위축행동의 특성이 고학년에서 더 비정상적이고 부적절하다는 평가를 받는 까닭은 학년이 올라갈수록 또래와의 활발한 상호작용이 더 중요한 부분을 차지하기 때문이라는 해석이다(권명희, 1999; Rubin, Hymel, LeMare & Rowden, 1989).

아동들은 성장하면서 본인 내부에서 일어나는 충동적 감정을 조절할 뿐만 아니라 사회적으로 적절하지 않은 행동을 참는 능력을 갖추어야 하기 때문에 자기조절력은 적응과 관련된 여러 영역에 중요한 역할을 담당한다. 최근에는 조절력이 문제행동에 미치는 영향력을 살펴보는 연구도 활발히 진행되고 있는데, 조절력이 낮은 아동들은 산만이나 공격적 행동과 같은 걸로 드러나는 문제행동에 참여하는 경향이 높다고 한다(Eisenberg et al., 2001). 산만한 행동이 학업성취를 손상시키는 원인이기도 하지만(Whalen & Henker, 1985), 조절력의 증가가 산만한 행동의 감소를 유도하여 학교적응을 높인다는 연구결과(Kendall & Zupan, 1981) 조절력이 적응에 직접적 영향력을 행사할 뿐만 아니라 문제행동에 영향력을 행사하여 간접적으로도 적응에 도움을 주는

요인임을 알 수 있다.

부정적 정서는 앞에서 살펴본 바와 같이 전반적인 학교생활적응 영역과 부적 상관을 보이거나 부정적 영향력을 행사하기도 하지만 문제행동과도 관련이 있는 것으로 나타났다(Eisenberg et al., 1997b, 2001; Thoits, 1985). 겉으로 드러나는 문제행동이 아닌 내면적 문제행동을 보이는 아동들은 불안과 우울에서 높은 점수를 보인다고 한다(Blumberg & Izard, 1985). 특히 사회적 위축은 불안이나 우울과 관련이 있다고 한다(Eisenberg et al., 1998; Izard, Libero, Putnam & Haynes, 1993). 아동이 스스로를 고립시키는 위축행동을 하는 원인은 사회적 능력에 대한 불안이라는 지적이다(신혜영, 1994; Altmann & Gotlib, 1988; Rubin, Hymel & Mills, 1989). 교사가 평가하는 부적응 행동 중 위축된 아동은 교우들과 잘 어울리지 못하고 우울하다고 보고한다(김하경, 1988). 따라서 불안과 우울은 위축된 행동과 연결되면서 학교생활적응에 더 어려움을 증가시킨다고 볼 수 있겠다.

선행연구결과를 토대로 본 연구에서는 아동의 조절력과 부정적 정서 그리고 문제행동이 학교생활적응에 미치는 영향력 정도를 살펴보는데 주목적을 두고자 한다. 조절력과 부정적 정서가 문제행동을 통해서 학교생활적응에 미치는 직·간접효과를 살펴봄으로 조절력과 부정적 정서의 특성을 조사하고자 한다. 이와 같은 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 살펴보고자 하는 구체적 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 학령기 아동의 조절력과 부정적 정서 및 문제행동은 학년에 따라 유의한 차이를 보이는가?

연구문제 2: 학령기 아동의 학교생활적응에 아동의 조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 미치는 각각의 영향력은 어떠한가?

연구문제 3: 학령기 아동의 조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 학교생활적응을 예측하는데 갖는 영향력의 정도는 어떠한가?

연구문제 4: 학령기 아동의 조절력과 부정적 정서가 문제행동을 통하여 학교생활적응에 미치는 영향력은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 광주광역시와 부산광역시 그리고 구미시에서 위치하고 있는 초등학교 2개교에 재학하고 있는 2학년과 5학년 학생들과 학생들을 담당하는 담임선생님을 대상으로 하였다. 본 연구 대상은 광주광역시에서 2학년 232명과 5학년 241명, 부산광역시에서 2학년 163명과 5학년 156명 그리고 구미시에서 2학년 162명과 5학년 150명이 연구에 참여하여 2학년 558명과 5학년 547명인 총 1,105명의 학생과 이들을 담당하고 있는 담임선생님 28명으로 이루어졌다.

2. 연구도구

1) 조절력 아동의 조절력은 통제력과 조절력을 분리하여 측정하였다. 통제력은 아동들이 충동적, 폭력적 그리고 분노 행동에 대해서 얼마나 참을 수 있는가를 측정하기 위해서 고안되었고, 조절력은 아동들이 상황에 계획적으로 잘 대처할 수 있는가를 측정할 수 있는 문항들로 구성되어 있다. 통제력과 조절력은 각 4문항으로 이루어졌다. 점수가 높을수록 아동이 충동을 통제하거나 행동을 통제하는 능력이 높음을 의미한다. 충동통제의 신뢰도는 신뢰도계수 α 가 .64이었고 행동통제의 α 는 .69와 .65로 나타났다.

2) 부정적 정서 본 연구에서 부정적 정서는 불안과 우울 두 영역을 이용하여 살펴보았다. 불안과 우울의 측정은 김선희와 김경연(1999)의 연구에서 사용한 불안과 우울측정 도구를 참조하여 제작하였다. 각 4문항으로 이루어져 있으며 5점 Likert식 척도로 구성되었다. 점수가 높을수록 아동이 부정적 정서가 높음을 의미한다. 불안과 우울의 신뢰도계수 α 는 .67과 .65로 계산되었다.

3) 문제행동 아동의 문제행동 측정을 위해서는 아동 및 청소년의 행동문제 척도(김선희와 김경연, 1998)에서 산만과 위축을 측정할 수 있는 문항들만을 선택하고 수정하여 이용하였다. 부정적 사회행동을 나타내는 두 영역 모두 각 4문항으로 이루어져 있으며 5점 Likert식 척도로 만들어졌다. 문제행동의 신뢰도계수 α 는 산만이 .95 그리고 위축이 .96으로 매우 높게 나타났다.

4) 아동의 학교생활적응

본 연구에서 아동의 학교생활 적응은 아동의 성적과 학교생활 교우 및 교사와의 관계를 이용하여 살펴보았다. 성적은 1학기 기말고사 성적중 국어와 수학점수를 반별로 T점수로 환산한 후 두 과목의 점수를 합하여 이용하였다. 학교생활은 학교적응행동의 측정을 위해 개발된 장영애(1986)의 사회정서적 발달 평정척도를 참조하여 8문항을 제작하여 사용하였으며, 5점 Likert식 척도로 이루어졌다. 김경희 (1998)가 사용한 '유아 정서지능 평정척도'에서 '교사와의 관계'와 '또래와의 관계'를 구성하는 문항들 중 각 4개의 문항을 수정하여 사용하였다. 신뢰도계수 α 는 학교생활이 .87, 교우관계가 .93 그리고 교사와의 관계가 .90으로 나타났다.

3. 연구절차 및 분석방법

본 조사를 위한 자료수집에 착수하기 전 설문지의 타당도와 신뢰도를 점검하기 위하여 예비조사를 실시하였는데, 2000년 5월 10일부터 6월 2일간에 걸쳐서 이루어졌다. 대상은 초등학교 2학년, 초등학교 5학년, 중학교 1학년에 재학중인 각 18명의 학생

들을 대상으로 하여 조사하였다. 이 조사에서 수집된 54부의 설문지 중 한 학생에 대하여 (학생- 어머니- 교사) 한 조를 이루는 51부의 설문지를 대상으로 신뢰도 검사를 실시하였다. 예비조사에서 제기된 설문지 문항에 대한 검토를 실시하여 2000년 7월 6일부터 8월 25일까지 광주, 구미 그리고 부산에서 본 조사 자료 수집에 들어갔다.

본 조사를 통하여 수집된 자료를 이용하여 신뢰도 검사를 실시하여 신뢰도 계수 α 를 산출하였다. 또한 2학년과 5학년의 조절력, 부정적 정서 및 문제행동에서 차이를 살펴보기 위해서 t 검증을 이용하였고, 조절력, 부정적 정서 및 문제행동이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향력과 조절력과 부정적 정서가 문제행동에 미치는 영향력은 단순회귀분석 및 중다회귀분석을 이용하여 살펴보았다.

III. 연구결과

학령기 아동의 조절력과 부정적 정서 및 문제행동의 학년별 경향과 저학년과 고학년을 비교한 결과가 <표 1>에 요약되어 있다. 결과를 살펴보면 문제행동 중 위축을 제외한 모든 영역에서 고학년들보다는 저학년들이 더 높은 점수를 보였고 이는 통계적으로도 유의하였다. 고학년들보다 저학년들이 통제나 조절을 더 잘하였으며, 불안이나 우울과 같은 부정적 정서도 고학년보다는 저학년이 더 많이 느끼는 것으로 나타났다. 문제행동에서는 고학년보다 저학년이 더 산만한 행동을 하였으나 위축은 고학년에서 더 많이 나타나는 행동이었다. 통제와 조절은 평균점수에서 큰 차이를 보이지 않았으나 불안과 우울 그리고 산만과 위축의 평균점수를 비교한다면 우울보다는 불안이 그리고 산만보다는 위축이 더 높은 점수를 나타내고 있다. 이러한 결과를 통하여 학령기 아동들에게 우울보다는 불안을 더 많이 느끼는 부정적 정서이며, 산만한 행동보다는 위축된 행동이 더 많이 나타나는 문제행동임을 알 수 있다.

<표 1> 학년별 조절력, 부정적 정서 및 문제행동 평균(표준편차) 및 차이검증 결과

세부영역		2학년	5학년	t 값
조절력	통제	18.15 (4.80)	16.68 (3.85)	5.46***
	조절	19.26 (4.48)	17.44 (3.94)	6.95***
부정적 정서	불안	11.63 (4.31)	10.74 (3.96)	3.48**
	우울	8.49 (4.14)	7.97(3.63)	2.14*
문제행동	산만	8.08(4.05)	7.44(3.78)	2.78**
	위축	10.16(4.39)	11.00(4.88)	-2.98***

* p <.05 ** p <.01 *** p<.001

학령기 아동의 조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 학교생활

적응에 미치는 각 변인들의 영향력을 살펴보기 위한 단순회귀분석 결과가 <표 2>에 제시되어 있다. 연구결과에 의하면 2학년과 5학년 모두에서 다른 요인과 비교하여 산만한 행동이 학교생활과 성적에 가장 큰 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 즉 산만한 행동을 많이 할수록 학생들은 학교생활에서의 적응이 어렵고 성적도 낮아지는 것으로 밝혀졌다. 교우관계와 교사와의 관계에 가장 큰 영향력을 행사하는 요인은 위축행동이었는데 2학년과 5학년에서 같은 결과를 보이고 있다.

조절력에서는 통제보다는 조절이 학령기 아동들의 학교생활적응에 더 강한 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 조절능력이 높은 학생들은 학교생활적응을 더 잘하는 것을 본 연구결과 알 수 있었다. 행동을 조절하는 능력이 학교생활이나 성적 및 교사와의 관계에 영향력을 더 강하게 행사하는 것으로 나타났으나 2학년의 교우관계에서는 충동통제는 행동조절보다 더 큰 영향력을 행사하는 변인이었다. 하지만 5학년 학생들의 학교생활적응에 충동통제가 미치는 영향력은 별로 크지 않았고 교사와의 관계를 예측하는데는 유의한 변인이 아니었다.

부정적 정서에서 불안보다는 우울이 학생들의 학교생활적응에 영향력을 행사하는 변인으로 밝혀졌다. 학년에 따라서 불안이나 우울과 학교생활적응을 살펴보는 영역들과의 관계도 차이를 보였는데, 성적과 교우와의 관계에 우울이 부적 영향력을 행사하는 변인이었지만 2학년 학생들의 학교생활이나 교사와의 관계에 어려움을 제공한 반면 5학년 학생들에게서는 이러한 결과가 나타나지 않았다. 불안은 2학년과 5학년 학생들의 성적을 저하시키는 요인으로 나타났으나 다른 영역에는 영향력을 행사하지 않았다.

<표 2> 학교생활적응에 대한 조절력, 부정적 정서 및 문제행동의 단순회귀분석결과

학년	학교생활		성적		교우관계		교사관계		
	β	R2	β	R2	β	R2	β	R2	
2 학 년	충동	.211***	.043	.100*	.006	.201***	.038	.172***	.028
	조절	.306***	.094	.197***	.037	.187***	.033	.293***	.084
	불안	-.067	.003	-.167***	.026	-.075	.004	-.064	.001
	우울	-.226***	.049	-.381***	.142	-.209***	.042	-.147***	.020
	산만	-.735***	.540	-.401***	.156	-.567***	.321	-.530***	.279
5 학 년	위축	-.540***	.290	-.361***	.126	-.611***	.372	-.554***	.306
	충동	.116**	.011	.093*	.007	.137*	.010	.065	.001
	조절	.245***	.068	.197***	.037	.155***	.022	.192***	.035
	불안	-.066	.002	-.158***	.023	-.066	.002	-.072	.003
	우울	-.062	.002	-.225***	.049	-.148**	.020	-.073	.003
	산만	-.714***	.509	-.328***	.106	-.179***	.030	-.285***	.079
	위축	-.358***	.127	-.268***	.070	-.504***	.252	-.447***	.198

* p <.05 ** p <.01 *** p<.001

위에서 살펴본 것처럼 조절력, 부정적 정서 그리고 문제행동이 학령기 아동의 학교생활적응에 미치는 영향력은 영역과 학년에 따라서 일부 차이를 보이고는 있지만 산만이 학교생활이나 성적에 위축이 관계에 부정적인 요인임을 알 수 있었다. 조절력

과 부정적 정서가 미치는 영향력을 비교한 결과, 학교생활이나 교사와의 관계에는 행동조절력이 성적에는 우울이 문제행동을 제외하고서는 다음으로 큰 영향력을 행사하는 변인이었다. 또한 각 변인들이 학생들의 학교생활적응에 미치는 영향력은 고학년보다는 저학년에서 그 정도가 더 큰 것으로 나타났다.

조절력과 부정적 정서 및 문제행동을 이용하여 아동의 학교생활적응을 설명하는 정도를 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과가 <표 3>에 나타나 있다. 학령기 아동들의 학교생활적응을 예측하는데 문제행동인 산만과 위축이 네 영역 모두에 포함된 유의한 변인이었다. 학교생활과 교사와의 관계에는 산만과 위축 두 변인 이외에도 행동조절능력이 학교생활이나 교사와의 관계를 높여주는 변인이 <표 3>을 보면 알 수 있다. 2학년의 경우 성적에는 불안을 제외한 모든 변인이 그리고 교우관계에서는 산만과 위축만이 유의한 변인으로 밝혀졌으나, 5학년의 경우 우울과 산만 그리고 위축만이 성적과 교우관계를 예측하는데 유의한 변인으로 밝혀졌다.

<표 3> 조절력, 부정적 정서 및 문제행동을 이용한 학교 생활적응 중다회귀분석 결과

	2학년				5학년			
	학교 생활	성적	교우 관계	교사 관계	학교 생활	성적	교우 관계	교사 관계
충동	.006	-.113*	.054	-.036	-.015	.015	.031	-.059
조절	.127***	.135**	.018	.162**	.127***	.050	.020	.111**
불안	.040	-.003	.048	.030	.030	-.026	.034	-.024
우울	-.053	-.255***	-.056	-.011	.026	-.147***	-.115*	.010
산만	-.574***	-.303***	-.369***	-.354***	-.716***	-.300***	-.136***	-.286***
위축	-.304***	-.181***	-.471***	-.402***	-.308***	-.249***	-.469***	-.393***
R2	.627***	.282***	.518***	.445***	.638***	.196***	.257***	.260***

* p <.05 ** p <.01 *** p <.001

중다회귀분석 결과와 단순회귀분석 결과를 비교해보자면 학교생활이나 성적에는 산만한 행동이 그리고 교우관계와 교사관계에는 위축행동이 가장 큰 영향력을 행사하는 변인에는 차이가 없었다. 하지만 불안을 제외한 조절력과 우울이 학교생활적응을 예측하는 변인이었으나(<표 2> 참조), 모든 변인을 함께 고려하였을 때 행동통제와 우울이 일부 학교생활적응에 영향력을 행사하는 것으로 나타났으며 충동통제와 불안은 학교생활적응을 예측하는데 유의한 변인이 아닌 것임을 알 수 있었다.

아동의 조절력과 부정적 정서와 학교생활적응과의 관계를 보다 자세히 살펴보기 위해서 우선 조절력이 아동의 산만한 행동에 그리고 부정적 정서가 위축행동에 미치는 영향력을 살펴본 분석결과가 <표 4>에 제시되었다. 2학년의 경우 충동통제나 행동조절이 모두 산만한 행동에 영향력을 행사하는 변인이었으나 5학년 학생들의 산만한 행동을 예측하는데 충동통제나 행동조절

은 유의한 변인이 아닌 것으로 나타났다. 위축행동에 미치는 부정적 정서의 영향력을 살펴본 결과 2학년 학생들에게서는 불안과 우울이 모두 예측에 유의한 변인이었으나 5학년 학생에게서는 우울만이 유의한 것으로 나타났다.

2학년 학생들에게 충동통제나 행동조절력의 증가는 산만한 행동의 감소를 가져온다는 것을 알 수 있었으나 5학년의 경우 조절력이 산만한 행동을 감소시키는데 별 영향력을 행사하지 않는 것으로 나타났다. 5학년의 경우 불안을 제외한 부정적 정서는 위축행동을 증가시키는 요인이었다. 불안보다는 우울이 위축행동을 더욱 부추기는 정서임을 본 연구결과 확인할 수 있었다.

<표 4> 조절력과 산만 그리고 부정적 정서와 위축행동에 대한 단순회귀분석결과

문제행동 변인	2학년		5학년	
	β	R ²	β	R ²
산만	-.174**	.028	-.082	.005
위축	-.236**	.054	-.076	.004
충동	.105*	.009	.079	.004
우울	.199**	.038	.101*	.008

* p <.05 ** p <.001

조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 초등학교 아동 학교생활적응에 직접 미치는 효과와 조절력이 산만을 그리고 부정적 정서가 위축행동에 영향력을 행사하여 간접적으로 학교생활적응에 미치는 효과를 살펴본 결과가 <표 5>에 요약되어 있다. 전반적으로 충동통제와 행동조절은 산만한 행동을 누그러뜨리면서 네 영역에서의 학교생활적응을 더 좋게 만드는 것으로 나타났다. 반면 부정적 정서인 불안과 우울은 위축된 행동을 더 강화시키는 요인으로 작용하여 학교생활적응을 더 어렵게 만드는 요인임을 본 연구결과 알 수 있었다.

직접효과와 총효과를 비교해보았을 때 두드러지는 변화를 보이는 영역은 5학년 아동의 교우관계이다. 직접효과에서는 5학년 아동의 교우관계가 위축 다음으로는 산만에 의해서 영향을 받는 것으로 나타났으나 총효과에서는 산만이 아닌 우울이 두번째로 영향력을 행사하는 변인이었다. 이는 5학년 아동의 교우관계가 우울에 의해서 나빠지기도 하지만 우울이 위축된 행동을 증가시키는 간접효과를 통하여 교우관계를 더 좋지 못하게 만드는 효과가 있음을 보여준다. 영향력의 순위에서 차이를 보인 영역은 2학년의 성적인데 산만, 우울 그리고 위축순으로 성적에 영향력을 행사한다고 나타났던 순위는 간접효과를 감안하였을 때 산만, 우울 그리고 행동조절의 순으로 나타나 위축보다는 행동조절력이 성적에 더 영향력을 행사하는 것으로 나타났다.

직접효과보다는 간접효과가 학교생활적응에 보다 큰 영향력을 행사하는 것으로 나타난 영역을 살펴보면 충동통제능력 자체보다는 산만한 행동을 감소시키는 간접효과를 통하여 2학년

아동의 교우관계와 교사관계에 긍정적 영향력을 행사하였고 5학년 아동의 학교생활과 성적을 더 좋게 하는 변인으로 밝혀졌다. 불안은 2학년 아동의 성적에 그리고 우울은 2학년의 교우관계와 교사관계에 그리고 5학년의 학교생활과 교사관계에 직접효과보다는 위축행동을 더 부추기는 간접효과의 영향력이 더 큰 것으로 나타났다.

<표 5> 학교생활적응에 대한 조절력, 부정적 정서 및 문제행동의 직·간접 효과 분석표

	2학년			5학년		
	직접 효과	간접 효과 (산만)	총 효과 (위축)	직접 효과	간접 효과 (산만)	총 효과
충동	.006	.010	.016	-.015	.058	.043
학 조	.127	.135	.262	.127	.054	.181
교 불안	.040		-.008	.030		-.006
생 우울	-.053	-.060	-.113	.026		-.061
활 산만	-.574		-.574	-.716		-.716
위축	-.304		-.304	-.308		-.308
성 충동	-.113	.053	-.060	.015	.025	.040
조	.135	.072	.207	.050	.023	.073
절 불안	-.003	-.019	-.022	-.026		-.046
적 우울	-.255	-.036	-.291	-.147		-.025
산만	-.303		-.303	-.300		-.300
위축	-.181		-.181	-.249		-.249
교 충동	.054	.064	.118	.031	.011	.042
조	.018	.087	.105	.020	.010	.030
우 불안	.048	-.049	-.001	.034		-.037
관 우울	-.056	-.094	-.150	-.115		-.047
계 산만	-.369		-.369	-.136		-.136
위축	-.471		-.471	-.469		-.469
교 충동	-.036	.062	.026	-.059	.023	-.036
조	.162	.084	.246	.111	.022	.133
사 불안	.030	-.042	-.012	-.024		-.031
관 우울	-.056	-.080	-.136	.010		-.040
계 산만	-.354		-.354	-.286		-.286
위축	-.402		-.402	-.393		-.393

IV. 결론 및 논의

본 연구는 학령기아동의 조절력과 부정적 정서 그리고 문제행동이 이들의 학교생활적응에 미치는 영향력을 조사하는데 주목적을 두었다. 조절력은 충동통제외 행동에서의 조절능력을, 부정적 정서는 불안과 우울 그리고 문제행동으로는 산만과 위축행동으로 연구의 범위를 제한하였다. 다양한 영역을 이용하여 아동들의 학교생활적응 정도를 이해할 수 있지만, 본 연구에서는 학교생활과 성적 그리고 교우 및 교사와의 관계에만 초점을 맞추어서 위의 변인들이 네 영역의 학교생활적응에 미치는 각자의 영향력과 상대적 영향력을 살펴보고 학년에 의한 차이가 있는지도 아울러 조사하였다.

학년에 따른 조절력의 차이를 조사한 결과, 고학년보다 저학년이 충동을 더 자제하고 행동을 잘 조절한다고 나타났는데 이는 고학년 아동의 조절력이 저학년보다 더 높게 나타난 선행연구

결과(강대진, 1995)와 상반되는 결과이다. 이러한 차이는 조절력을 측정하는 방법이나 대상에 따른 차이에 기인한다고도 해석할 수 있다. 강대진(1995)의 연구에서는 실험상황을 설정하여 연구자가 아동의 조절능력을 측정하였으나 본 연구에서는 아동이 직접 본인의 충동통제나 행동조절력에 대해 답한 점수를 사용했기 때문에 다르게 나타났으리라는 짐작이 가능하다. 또한 이러한 차이는 아동의 조절력에 대한 기준이 학년에 따라서 다를 수 있음을 보여주는 결과라고도 할 수 있다. 저학년 아동들이 갖는 충동통제나 행동조절 능력에 대한 기준은 고학년 아동보다 더 낮기 때문에 저학년 아동들이 본인의 조절능력을 더 긍정적으로 평가하여 이러한 결과를 보였다고도 해석할 수 있다.

조절력이 학교생활적응에 미치는 영향력을 살펴본 결과 충동통제보다는 행동조절이 학교생활적응에 더 강한 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 두 변인이 지니는 각자의 영향력이나 다른 변인을 포함하여 살펴본 상대적 영향력 그리고 문제행동에 미치는 간접효과를 포함시켜 살펴보았을 때에도 거의 예외가 없었다. 본 연구결과는 자기조절능력이 성적과 관련이 있다는 선행연구결과(Shoda, Mischel & Peake, 1990) 일부 지지한다고 해석할 수 있다. 물론 본 연구에서 행동조절은 성적에 유의한 영향력을 행사하는 변인이었으나, 성적보다는 학교생활이나(<표 2>참조) 교사와의 관계(<표 3>참조)에 더 큰 영향력을 행사하는 것으로 나타났다.

본 연구결과도 조절력이 사회적으로 인정된 행동에 영향력을 행사한다는 연구결과를 (Eisenberg, Guthrie, Fabes and others, 1997b) 지지하고 있지만 충동통제보다는 행동조절이 교사와의 관계에 영향력을 더 강하게 행사하고 있으며, 행동조절과 충동통제가 교우관계를 설명하는 정도는 학년에 따라서 차이가 있음을 보여주는 결과는(<표 2>참조) 조절력이 아동에게 미치는 영향력은 조절력의 특성과 아동의 연령 및 적응영역의 조합에 따라 변화를 나타내는 특성을 보여줄 수도 있음을 암시한다고 하겠다. 또한 저학년과 비교하였을 때 조절력이 학교생활적응에 미치는 영향력이 고학년에서 감소하는 결과는 아동전기에 중요한 특성으로 나타나는 조절력이 아동기에 이르러서는 다른 행동들을 조절하거나 중재하는 매개요인으로서의 역할을 담당하기 때문이라고도 풀이할 수 있다. 조절력의 세분화와 발달단계에 따른 영향력의 변화를 다룬 후속연구들의 작업이 이루어질 때 조절력과 적응과의 관계에 대한 깊은 이해가 이루어질 수 있을 것이다.

본 연구에서 부정적 정서의 학년차이는 조절력에서와 마찬가지로 저학년 학생들이 고학년 학생들보다 더 불안하고 우울하였으며, 아동들은 우울보다 불안을 더 강하게 느끼는 것으로 나타났다. 또한 연구결과 불안은 아동의 성적에 그리고 우울은 아동의 성적과 교우관계에 영향력을 행사하는 변인이었다. 우울은 저학년에서만 아동의 학교생활과 교사관계를 설명하는데 유의한

변인으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 불안과 우울이 성적과 관련이 있다는 선행연구결과를(강명희, 2000; 노숙영, 1998; 송미원, 1999; 조경란, 1997; 유귀옥, 1995; 홍정기, 1995) 지지하지만 학교생활과 교우 및 교사와의 관계는 학년에 따라 차이를 보여서 일관성있게 선행연구결과를 지지하지는 않는다.

조절력, 부정적 정서 및 문제행동을 포함하여 아동의 적응행동을 살펴보았을 때 부정적 정서에서는 우울만이 아동의 적응행동 중 성적을 예측하는데 유의한 변인으로 밝혀졌다. 물론 앞에서 지적했듯이 불안이 아동의 성적을 예측하는데 유의하다고 나타났으나, 아동의 적응행동에 영향력을 행사하는 다른 변인들을 함께 포함시켰을 때 예측력의 정도는 유의하지 않았다. 이와 같은 결과는 부정적 정서 중 성적을 떨어뜨리는 주요변인으로 불안을 지적한 선행연구들의 결과를 적극적으로 지지하지 않는다고 볼 수 있다. 불안을 측정하는 방법에서의 차이에 기인한다고 해석할 수 있는데, 대부분의 선행연구에서는 학업 특히 시험과 관련된 상황불안으로 불안을 측정하였기에 성적과 불안이 밀접한 관련을 보였다고 볼 수 있다.

문제행동에서 산만은 저학년이 위축은 고학년이 더 높게 나타났으며, 학교생활과 성적에는 산만이 그리고 교우 및 교사와의 관계에는 위축이 더 큰 영향력을 행사하는 문제행동으로 나타났다. 또한 조절력과 부정적 정서보다는 문제행동이 아동의 학교생활적응을 설명하는 정도가 큰 것으로 나타났다. 산만한 행동이 아동의 성적을 떨어뜨리고(문희옥, 1987; 박난숙, 1992; 신영자, 1990; 조수철, 1990), 위축된 행동은 주위 사람들과의 관계를 어렵게 한다는(Kocb & Lawrence, 1977 김수미 2000에서 재인용) 결과를 본 연구결과는 지지한다. 산만과 위축행동이 학교생활적응에 미치는 영향력의 정도는 고학년에서 그 정도가 조금 낮아졌지만 조절력과 부정적 정서의 영향력이 급격히 낮아지는 것과는 차이를 보인다. 그러나 본 연구결과는 위축행동이 저학년보다 고학년에서 아동들의 적응을 더 방해한다는 연구결과를(신혜영, 1994; 정미자, 1995; Rubin, Chen & Hymel, 1993) 지지하지는 않는다. 본 연구결과는 우리에게 아동의 적응행동을 증진시키는 노력은 문제행동의 특성을 차별화하여 이루어져야 할 필요가 있음을 시사한다.

조절력과 부정적 정서가 아동의 학교생활적응에 직접적으로 영향력을 행사하기도 하지만 문제행동을 심화시켜서 간접적으로도 영향력을 행사한다는 선행연구의 연구결과를 본 연구결과도 일부 지지하는 것으로 나타났다. 특히 조절력이 낮은 아동들이 산만한 행동을 더 많이 하거나(Eisenberg et al., 2001), 조절력이 산만한 행동을 감소시켜 학교적응을 높이고(Kendall & Mupan, 1981; Meichenbaum, 1977), 불안과 우울이 위축과 관계 있다는(Eisenberge et al., 1998; Izard, Libero, Putnam & Haynes, 1993) 연구결과를 본 연구결과는 지지한다. 특히 행동조절은 산만한 행동을 낮춤으로 아동의 학교생활적응력을 높이고 우울은

위축행동을 부추겨서 학교생활적응력을 감소시키는 역할을 담당하는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 고학년보다 저학년에서 더 두드러지게 나타났다.

본 연구결과를 통하여 선행연구에서 지적한 바와 같이 학령기 아동의 학교생활적응에 조절력, 부정적 정서 그리고 문제행동이 영향력을 행사하는 변인임을 알 수 있었고 조절력과 부정적 정서는 문제행동을 감소시키거나 증가시킴으로 학교생활적응에 간접적으로 영향력을 행사한다는 것도 아울러 확인할 수 있었다. 하지만 본 연구결과는 특정 지역의 아동만을 연구대상으로 하였고 선행연구들에서 사용한 조사도구의 차이로 인하여 모든 학령기 아동에게 나타나는 일반적 결과라고 하기에는 한계를 지닌다. 또한 각 변인의 평균이나 영향력의 정도가 학년에 따라서 차이를 보이는 결과와 선행연구들과의 상반된 결과는 추후연구에서 다시 다루어져야 할 부분이라고 하겠다. 또한 조절력이나 부정적 정서의 특성을 차별화시킬 뿐만 아니라 신뢰도와 타당도를 갖춘 측정도구의 개발을 위한 후속연구의 필요성이 무엇보다도 절실하게 요구되는 부분이다.

□ 접수일 : 2002년 9월 15일

□ 심사완료일 : 2002년 11월 27일

【참 고 문 헌】

- 강대진 (1995). 유아의 정서조절능력 발달에 관한 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강명희 (2000). 초등학교 아동의 비합리적 신념이 우울·불안과 학교생활 적응에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권명희 (1999). 자기주장훈련이 위축아동의 위축행동 및 또래수용도에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경희 (1998). 교사용 유아 정서지능 평정척도 개발에 관한 연구. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김보경 (1986). 과잉행동아 지도. 대구:대학교출판사.
- 김선희, 김경연 (1999). 아동의 행동문제와 관련변인간의 인과관계. 한국가정관리학회지, 17(1), 156-165.
- 김수미 (2000). 아동의 개인적 특성에 따른 또래 수용도. 전남대학교 석사학위논문.
- 김하경 (1988). 초등학교 어린이의 부적응행동지도에 관한 조사연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 노숙영 (1998). 중학생의 학교적응, 학업성취, 정서 및 문제행동의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문희옥 (1987). 정서부적응학생의 자아개념과 학업성취에 관한 연구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박난숙 (1992). Methylphenidate 치료가 주의력결핍 과잉행동아의 인지, 행동 및 사회, 학습, 정서적 적응에 미치는 효과. 연세대학

- 교 대학원 석사학위논문.
- 박성수 (1984). *아동의 부적응 행동수정*. 서울:행동과학연구소.
- 박은조 (2001). *중학생의 우울성향과 학교적응과의 관계*. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손희준 (1988). *고등학생의 우울성향과 학교적응과의 상관연구*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미원 (1999). *초등학생의 자아개념 및 불안이 학교적응에 미치는 영향*. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신영자 (1990). *아동의 주위산만 수준별 지능, 창의성, 학업성취에 관한 연구*. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜영 (1994). *또래의 위축행동에 대한 아동의 개념 및 정서 추론*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유귀옥 (1995). *학업성적 및 불안 및 적응과의 관계*. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미자 (1995). *아동의 또래수용도와 관련변인간의 인과모형 분석*. 전남대학교대학원 박사학위논문.
- 조경란 (1997). *초등학교 학습자의 상황불안과 학교적응간의 관계*. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조수철 (1990). *주의력결핍 과잉행동아의 인지적 특성*. *소아, 청소년 정신의학*, 1 (1), 5-20.
- 조종현 (1984). *고교생의 학교생활적응에 관한 연구*. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한유진 (1993). *아동과 청소년의 우울성향 및 귀인양식이 학업성취*. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 함종한 (1984). *청소년 - 교육심리학적 접근*. 서울:창조사.
- 홍정기 (1995). *초등학생 상황불안과 학교적응간의 관계*. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Altmann, E. O. & Gotlib, I. H. (1988). The social behavior of depressed children: An observational study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 29-44.
- Bagwell, G. L., Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69, 140-153.
- Blumberg, S. H., & Izard, C. (1985). Affective and cognitive characteristics of depression in 10- and 11-year-old children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 194-202.
- Clarke, R. R. (1977). *Difference in self-concept among students identified as emotional by disturbed and normal*. Unpublished Doctoral Dissertation. Georgia University.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Losoya, S. H., & Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problems behavior. *Child Development*, 72, 1112-1134.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., Friedman, J., Poulin, R. & Maszk, P. (1997a). contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68, 642-664.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Holmgren, R., Maszk, P. & Losoya, S. (1997b). The relations of regulation and emotionality to resiliency and competent social functioning in elementary school children. *Child Development*, 68, 295-311.
- Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Murphy, B. C. & Guthrie, I. K. (1998). Shyness and children's emotionality, regulation, and coping: Contemporaneous, longitudinal, and across context relations. *Child Development*, 71, 1367-1382.
- Hymel, S., Bowker, A. & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children: Variation in peer and self-perceptions in multiple domains. *Child Development*, 64, 879-896.
- Izard, C. E., Libero, D. Z., Putnam, P., & Haynes, O. M. (1993). Stability of emotion experiences and their relations to traits of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 847-860.
- Kendall, P. C., & Zupan, B. A. (1981). Individual versus group application of cognitive-behavioral self-control procedures with children. *Behavior Therapy*, 12, 344-359.
- Kilewer, W., Fearnow, M. D. & Miller, P. A. (1996). Coping socialization in middle childhood: Tests of maternal and paternal influence. *Child Development*, 69, 2339-2357.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Reinert, H. R. (1976). *Children in conflict: Educational strategies for the emotionally disturbed and behaviorally disordered*. St. Louis, Mo: C. V. Mosby.
- Rubin, K. H., Chen, X., & Hymel, S. (1993). Socioemotional characteristics of withdrawn and aggressive children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 518-934.
- Rubin, K. H., Hymel, S., LeMare, L. J., & Rowden, L. (1989). Child experiencing social difficulties: Sociometric neglect reconsidered. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 21, 94-111.
- Rubin, K. R., Hymel, S. & Mills, R. (1989). Sociability and social withdrawal in childhood: Stability and outcomes. *Journal of Personality*, 57, 237-256.
- Shoda, Y., Mischel, W. & Peake, P. K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology*, 26, 948-967.
- Thoits, P. A. (1985). Self-labeling processes in mental illness: The role of emotional deviance. *American Journal of Sociology*, 91, 221-249.
- Whalen, C. K., & Henker, B. (1985). The social worlds of hyperactive children. *Clinical Psychology Review*, 47(2), 358-391.