

# 유아의 긍정적, 부정적 정서성이 내면화 및 외현화 행동문제에 미치는 영향: 대인관계지능 및 개인이해지능의 매개효과를 중심으로

## The Influences of Young Children's Emotionality and Inter/Intrapersonal Intelligence on Behavioral Problems

서경대학교 아동학과

조교수 성 미 영

서울사이버대학교 복지시설경영학과

조교수 권 기 남

Department of Child Studies, Seokyeong University

Assistant Professor : Mi Young Sung

Department of Social Welfare Management, Seoul Cyber University

Assistant Professor : Gi Nam Gwon

### ◀ 목 차 ▶

I. 서론

II. 연구방법

III. 연구결과 및 해석

IV. 논의 및 결론

참고문헌

### <Abstract>

This study focused on the links between emotionality, interpersonal and intrapersonal intelligence, and behavior problems in a sample of 185 four- to five-year-old children in kindergarten and daycare centers in Seoul. All variables were measured by the teachers of surveyed children. Collected data were analyzed by Simple Regression and Hierarchical Multiple Regression. The main results of this study were as follows: Firstly, children's positive and negative emotionality each exerted negative and positive effects on their interpersonal and intrapersonal intelligence. Secondly, children's positive emotionality had a negative influence on internalizing behavior problems. On the other hand, children's negative emotionality had a positive influence on internalizing and externalizing behavior problems. Finally, effect of children's positive emotionality on their internalizing behavior problems was totally mediated by interpersonal and intrapersonal intelligence. On the other hand, effect of children's negative emotionality on their internalizing and externalizing behavior problems was partially mediated by their interpersonal and intrapersonal intelligence.

**Corresponding Author** : Gi Nam Gwon, Department of Social Welfare Management, Seoul Cyber University, 193 Mia3-dong, Kangbuk-gu, Seoul, 142-711, Korea. Tel: 82-2-944-5142 Fax: 82-2-980-7200 E-mail: ggn@iscu.ac.kr

**주제어(Key Words)** : 긍정적 · 부정적 정서성(positive and negative emotionality), 내면화 · 외면화 행동문제(internalizing and externalizing behavior problems), 대인관계 · 개인이해지능(interpersonal and intrapersonal intelligence)

## 1. 서론

최근 유아기 행동문제의 개입 효과에 관한 연구들(허계형, 김진옥, 2002; Dishion, et al., 2008; Gardner, Shaw, Dishion, Burton, & Supplee, 2007; Gardner, et al., 2009; Hutchings, et al., 2007)이 활발하게 이루어지고 있다. 이는 유아의 행동문제를 사전에 예방하기 위한 노력의 일환으로, 유아의 행동문제가 일시적으로 나타났다가 사라지는 것이 아니라 이후 초등학교 시기는 물론 청년기 및 성인기까지의 심각한 부적응 및 행동문제로 이어지기 때문이다(Shaw, Gilliom, Ingoldsby, & Nagin, 2003). 행동문제는 갈등이 표출되는 방향에 따라 공격행동, 과잉행동, 거짓말, 도벽 등과 같은 외면화 행동문제와 불안행동, 위축행동, 미성숙행동, 우울, 두려움 등과 같은 내면화 행동문제로 구분될 수 있는데(Achenbach & Edelbrock, 1983), 유아기의 외면화 행동문제는 청소년기 및 성인기 범죄를 가장 잘 예언하는 것으로 보고되며(Moffitt, Caspi, Harrington, & Milne, 2002), 싸움이나 흠치기와 같은 다소 심각한 행동문제는 12세 이전에 높은 수준의 반사회적 행동과 밀접한 관련이 있고, 이는 성인기 심각한 범죄 및 비행으로 발전하는 것으로 보고되고 있다(Loeber & Farrington, 1998). 이처럼 유아의 행동문제는 이후 시기에 도 발달적으로 지속적인 문제를 일으킬 뿐만 아니라 또래거부, 부정적 또래관계 형성과 같이 사회적 기능이나 적응상의 어려움을 가져오기 때문에(Arsenio, Cooperman, & Lover, 2000), 지난 수십 년 간 유아 행동문제에 영향을 미치는 요인에 관한 탐색 연구는 학계에서 꾸준히 주목을 받아 왔다.

유아의 행동문제에 영향을 미치는 요인은 크게 개인적 요인과 환경적 요인으로 살펴볼 수 있다. 국내외 선행연구들을 통해 나타난 행동문제의 예측변인 중 개인적 요인으로는 기질(Rubin, Burgess, Dwyer, & Hastings, 2003), 주의력(이경화, 조미숙, 2008), 스트레스(김선희, 2004), 인지능력(황혜신, 황혜정, 2001), 사회적 능력(박명화, 2001; 이찬숙, 현은자, 2008), 자아지각(이정숙, 백지은, 2004) 등이 있으며, 환경적 요인으로는 부모의 양육태도(이지희, 문혁준, 2008; 이찬숙, 현은자, 2008), 부모자녀관계(Ingoldsby, Shaw, Winslow, Schonberg, Gilliom, & Criss, 2006), 또래관계(Ingoldsby et al., 2006; Rubin et al., 2003) 등이 있다. 이들 선행연구를 기초로, 유아의 행동문제는 개인적 요인만으

로 혹은 환경적 요인만으로 설명될 수 있는 것이 아닌 다차원적이고 복합적인 요인으로 나타난다고 볼 수 있다. 그런데 최근에는 유아 행동문제의 원인을 환경보다 개인에게 초점을 맞추는 연구들이 활발하게 전개되고 있으며, 특히 개인의 긍정적 정서가 친사회적 행동을 증진시킨다(Isen, 1999)는 인식이 대두되면서 유아의 정서성이 유아 행동문제의 중요한 영향 요인으로 연구되고 있다.

기질의 하위차원에 해당하는 유아의 정서성은 크게 긍정적 정서성과 부정적 정서성으로 구분되는데 기쁨의 경우는 긍정적 정서성에 해당하며, 슬픔, 분노, 두려움 등의 정서는 부정적 정서성에 포함된다. 행동문제의 영향 요인으로서 정서성에 대한 관심은 여러 선행연구들을 통해 확인할 수 있다. 아동의 부정적 정서성과 사회적 행동의 관련성을 살펴본 Rothbart, Ahadi와 Hershey(1994)의 연구에 의하면, 아동의 부정적 정서성은 공격성이나 죄의식 등과 정적인 관련을 보이는 것으로 나타났으며, 특히, 다른 아동에 비해 상대적으로 부정적 정서를 자주 경험하는 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 충동적으로 행동하는 경향이 더 높았다. Arsenio 외(2000) 또한 유아를 대상으로 정서성과 공격적 행동의 관련성을 살펴본 결과, 유아의 긍정적 정서성 수준이 높을수록 공격적 행동의 발생 가능성으로 낮은 것으로 나타났다. 시설보호 아동과 일반아동을 대상으로 정서성과 행동문제의 관련성을 살펴본 연구(성미영, 2006)에서도 아동의 정서성과 행동문제는 직접적인 관련이 있는 것으로 나타나서 긍정적 정서성은 아동의 행동문제와 부적 관계를, 그리고 부정적 정서성은 아동의 행동문제와 정적 관계를 보였다. 즉, 긍정적 정서성 수준이 높을수록 이들의 내면화 행동문제 정도는 낮았으며, 부정적 정서성 수준이 높을수록 이들의 내면화 및 외면화 행동문제 점수도 높았다. 이러한 선행연구들을 기초로, 유아의 긍정적 정서성 및 부정적 정서성은 유아의 내면화 및 외면화 행동문제에 영향을 미칠 것임을 예측할 수 있다.

한편, 최근에 와서 다원화된 민주사회에서 다른 사람들과 긍정적인 관계를 맺고 함께 살아가는 개인의 능력이 중요하게 대두되면서, 타인의 정서를 잘 이해하고 자신의 정서를 적절하게 조절하고 표현함으로써 사회적 교류에 성공적으로 대처하는 능력으로서의 정서지능(Saarni, 1999)에 초점을 맞추어 행동문제와의 관련성을 파악하고자 하는 연구들(김연, 한태숙, 황혜정, 2004; 한유진, 2006; Santesso, Dana,

Schmidt, & Segalowitz, 2006)이 제한적으로 이루어지고 있다. 이들 연구에서 살펴본 정서지능의 개념은 Gardner(1993)의 다중지능 중 대인관계지능(inter-personal intelligence) 및 개인이해지능(intra-personal intelligence)의 개념과 관련지어 생각해 볼 수 있다.

대인관계지능은 다른 사람의 기분이나 동기, 바람이 무엇인지 잘 이해하고 그에 적절하게 반응할 수 있는 능력이다. 즉 주위에 있는 다른 사람의 기분을 잘 식별하고, 다른 사람들의 의도와 바람을 잘 읽을 수 있으며 그에 따라 적절하게 반응할 수 있는 능력이다. 개인이해지능은 개인의 내적 측면에 대한 이해 능력이다. 자신에 대한 정확한 이해와 조절, 그리고 이를 바탕으로 한 자기관리능력이 여기에 포함된다. 자신에 대한 이해는 자신의 장점과 단점에 대해 객관적으로 이해하는 것과 더불어 상황에 따른 감정, 기질, 욕구, 의도 등의 모든 정서 상태 등에 대한 이해를 말하는 것이다. 즉 자신을 느끼고 자신의 감정의 범위와 종류를 구별해 내며, 그런 감정에 이름을 붙이고 자신과 관련된 문제를 잘 풀어내는 능력이다. 이러한 대인관계지능과 개인이해지능은 Mayer와 Salovey(1997)의 정서지능을 포함하는 개념으로 볼 수 있다(강정순, 2007).

유아 및 학령기 아동을 대상으로 정서지능과 행동문제 간의 관계를 살펴본 선행연구에 의하면, 정서지능이 높을수록 외현적 행동문제를 적게 보이며(Santesso et al., 2006), 정서지능과 인지능력, 기질 중에서 내면화 및 외현화 행동문제에 대한 설명력은 정서지능이 가장 높은 것으로 나타났다(김연외, 2004). 정서지능을 정서표현, 정서이해, 정서조절 능력으로 구분하여 공격성과의 관계를 살펴본 연구(한유진, 2006)에서도 정서표현, 정서이해, 정서조절 능력 모두 공격성을 예측하는 유의한 변인임이 밝혀졌다. 이들 선행연구의 결과와 정서지능과 개인적 지능 개념의 유사성을 고려해 볼 때, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능이 높을수록 유아의 내면화 및 외현화 행동문제의 수준이 낮을 것으로 예측할 수 있다. 그러나 아직까지 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능과 내면화 및 외현화 행동문제의 관련성을 살펴본 연구는 거의 이루어지지 않았다. 따라서 이 연구에서는 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능이 유아의 내면화 및 외현화 행동문제에 미치는 영향을 파악하고자 한다.

유아의 정서성은 유아의 행동문제에 직접적인 영향을 미치기도 하지만, 대인관계지능 및 개인이해지능을 통해 간접적인 영향을 미칠 수도 있다. Gardner(1993)의 대인관계지능과 개인이해지능은 일상적인 사회생활에서 자신을 포함한 사람들의 감정, 사고, 행동을 이해하고, 그러한 이해의 바탕 위에서 적절히 행동할 수 있는 능력으로서의 사회지능과 매우 유사한 개념으로 여겨진다(박남자, 2004). 그리고 이 사회

지능은 개인이 속한 사회적 상황 속에서 적절한 기술을 사용하여 자신의 사회적 목표를 성취함으로써 자신을 긍정적으로 발달시켜 나가는 능력을 의미하는 사회적 유능성(Ford, 1982)과 거의 동일한 개념으로 사용된다(Sameer, 2007).

사회적 유능성과 관련된 유아기의 주요 발달적 이슈는 또래 집단과 효과적으로 상호작용하는 것이다(Ellicker, Englund, & Sroufe, 1992). 유아는 또래관계를 통해 또래의 사고, 의도 및 정서와 같은 다양한 마음의 상태를 통찰해보는 경험을 통해 자신과 타인의 마음을 이해하는 능력을 발달시키며(Peterson & Siegal, 2002), 또래와의 상호작용 경험이 자아개념 형성이나 이후의 사회적 적응과 발달에 영향을 준다(Asher & Wheeler, 1985). 이에 사회적 유능성을 다룬 다수의 연구들(박주희, 이은혜, 2001; 이지희, 문혁준, 2008)이 또래관계에 초점을 두고 이루어졌으며, 사회적 유능성에 영향을 미치는 내적 요인으로 정서성을 주목해 왔다. 유아의 정서성과 사회적 유능성으로서의 또래관계의 관련성을 살펴본 Fabes 외의 연구(1999)에서는 또래 상호작용에서 부정적 정서성의 수준이 높을수록, 사회적으로 유능한 반응을 덜 보이는 것으로 나타났으며, 이 외에도 많은 연구들(권연희, 박경자, 2003; 이지희, 문혁준, 2008; Eisenberg et al., 1993; Hubbard & Coie, 1994)에서 부정적 정서성과 또래관계의 질은 부적인 관련성을 가지는 것으로 보고했다. 반면에 긍정적 정서성이 높은 유아일수록 또래에게 인기가 높은 것으로 나타났다(Denham, McKinley, Couchoud, & Holt, 1990; Hubbard & Coie, 1994). 대인관계지능 및 개인이해지능과 유사한 개념인 사회적 유능성과 정서성의 관련성을 보고한 이들 선행연구를 통해 볼 때, 대인관계지능 및 개인이해지능에 대한 정서성의 영향을 추론할 수 있다. 또한 이러한 추론과 함께 앞서 살펴본 대인관계지능 및 개인이해지능과 행동문제의 관련성에 대한 논의를 함께 고려할 때, 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능은 유아의 정서성과 행동문제의 관계를 매개할 것으로 가정해 볼 수 있다. 그러나 아직까지 유아의 정서성, 대인관계지능 및 개인이해지능, 행동문제 간의 관계를 구체적으로 규명해 본 연구는 없었다. 따라서 이 연구에서는 Baron과 Kenny(1986)의 매개변인 탐색을 위한 전략 즉, 첫째, 독립변인이 매개변인에 유의한 영향을 미쳐야 하며, 둘째, 독립변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 하며, 셋째, 독립변인 통제 시 매개변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 하며, 종속변인에 대한 독립변인의 효과가 매개변인 통제 시 사라지거나 감소해야 한다는 조건에 근거하여 먼저 만 4세 및 5세의 미취학 유아를 대상으로 이들의 긍정적, 부정적 정서성이 대인관계지능 및 개인이해지능에 미치는 영향을, 다음으로 긍정적, 부정적 정서성이 내면화 및 외현화 행동문제에 미치는 영향을 함께 살펴본다. 이

와 더불어 유아의 내면화 및 외현화 행동문제에 대한 긍정적, 부정적 정서성이 대인관계지능 및 개인이해지능에 의해 매개되는지를 살펴보고자 한다.

[연구문제 1] 유아의 긍정적, 부정적 정서성은 대인관계지능 및 개인이해지능에 유의한 영향을 미치는가?

[연구문제 2] 유아의 긍정적, 부정적 정서성은 내면화 및 외현화 행동문제에 유의한 영향을 미치는가?

[연구문제 3] 유아의 내면화 및 외현화 행동문제에 대한 긍정적, 부정적 정서성의 영향은 대인관계지능 및 개인이해지능에 의해 매개되는가?

## II. 연구방법

### 1) 연구대상

본 연구에서는 만 4~5세 유아의 정서성, 대인관계 및 개인이해지능, 행동문제 간의 관련성에 대해 살펴보기 위해 서울시 소재 유아교육기관 3곳에 다니는 만 4, 5세 유아 총 185명을 연구대상으로 선정하였다. 연구대상 유아의 성별은 남아가 97명(52.4%), 여아가 88명(47.6%)이었으며, 연령은 만 4세 유아가 83명(44.9%), 만 5세 유아가 102명(55.1%)이었다. 연구대상 유아가 다니는 유아교육기관은 중류층 거주 지역에 위치하고 있으며, 보육료를 감면받거나 면제받는 유아는 연구대상에서 제외시킴으로써 중류층 가정의 자녀를 연구대상으로 선정하였다.

### 2) 연구도구

#### (1) 유아의 긍정적, 부정적 정서성

연구대상 유아의 긍정적, 부정적 정서성은 Rothbart et al.(1994)이 개발한 아동행동질문지(Child Behavior Questionnaires: CBQ) 중 정서성 관련 24문항을 사용하여 측정하였다. 유아의 긍정적 정서성(예, 좋아하는 사람에게 잘 웃는다)은 기쁨의 정서 상태를 의미하고, 부정적 정서성(예, 하던 일이 안 풀리면 실망한다)은 분노/좌절, 두려움, 슬픔의 정서 상태를 포함한다. 구체적으로 기쁨(예, 재밌는 이야기나 농담을 하면 크게 웃는다)은 긍정적 정서성에 해당하고, 슬픔(예, 하던 일이 잘 안 풀리면 몹시 실망한다), 두려움(예, 높은 곳을 무서워한다), 분노(예, 하고 싶은 일을 못하게 하면 화를 낸다)는 부정적 정서성에 해당한다. 각각의 영역은 6문항씩 총 24문항으로 구성되었으며, 5점 척도로써 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(5점)'까지의 점수

범위를 가진다. 점수가 높을수록 긍정적, 부정적 정서성 수준이 높음을 의미한다. 유아의 정서성 검사는 유아교육기관의 담임교사의 정서성 검사 질문지를 통해 측정되었다. 정서성 검사도구의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha$ 값을 이용하여 측정하였으며, 긍정적, 부정적 정서성 문항의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 각각 .88, .81로 나타났다.

#### (2) 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능

유아의 대인관계지능 및 개인이해지능은 Shearer(1997)에 의해 개발된 4~8세 유아 대상의 MIDAS-Kids(Multiple Intelligence Development Assessment Scale-Kids)를 번안하여 한국 유아를 대상으로 표준화한 최기란(2002)의 유아용 다중지능 검사 도구를 사용하여 측정하였다. Gardner의 다중지능이론에 토대인 이 검사는 언어지능, 공간지능, 음악지능, 신체운동지능, 논리수학지능, 자연친화지능, 대인관계지능, 개인이해지능의 8가지 하위 영역으로 구성되는데, 이 연구에서는 대인관계지능과 개인이해지능의 2가지 영역의 검사만을 사용하였다. 대인관련활동(다른 사람들과 좋은 관계를 유지하는 능력), 사회적민감성(다른 사람의 기분, 감정에 대한 이해와 민감성), 사회적리더쉽(다른 사람에게 영향을 미치며 통솔하는 능력)의 3개 요인으로 구성되는 대인관계지능은 '친구와 문제가 생기면 다투지 않고 잘 해결한다' '다른 친구들의 기분을 잘 이해한다' '친구들 사이에서 리더가 되는 편이다' 등의 총 13개 문항으로, 자신이해 및 목표인지(자신의 감정과 욕구에 대해 자각하고, 자신의 목표를 달성하기 위해 효과적으로 계획할 수 있는 능력), 감정관리(자신의 느낌이나 기분, 감정적 반응을 조절하는 능력), 행동관리(자신의 행동을 조절하는 능력)의 3개 요인으로 구성되는 개인이해지능은 '나는 커서 ~가 될거야라는 말을 자주 하는 편이다' '무슨 일이든 스스로 의사결정하거나 계획하는 것을 잘 한다' '지적 받기 전에 자신의 실수를 고치는 편이다' 등의 총 14개 문항으로 측정하였으며, 이는 유아의 담임교사가 검사 질문지를 작성함으로써 측정되었다. 각 문항은 5점 Likert 척도로써 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(5점)'까지의 점수 범위를 가지며, 점수가 높을수록 대인관계지능과 개인이해지능이 높음을 의미한다. 대인관계지능과 개인이해지능 검사도구의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 각각 .95, .93으로 나타났다.

#### (3) 유아의 내면화 및 외현화 행동문제

행동문제는 아동행동 체크리스트(Child Behavior Checklist: Achenbach, 1991)를 한국아동을 대상으로 표준화한 연구결과(한미현, 유안진, 1995)를 토대로 하여 한국 아동에게 부적합한 문항들을 제외하고 사용하였다. 또한 대상연

령이 미취학 유아라는 점과 유아교육기관의 담임교사가 질문지를 작성한다는 점을 고려하여 5개 하위영역으로 구성된 총 30문항을 본 연구에서 사용하였다. 행동문제 검사도구의 문항들은 크게 내면화 행동문제와 외현화 행동문제의 하위영역으로 구분된다. 내면화 행동문제에는 불안(예, 걱정이 많고 무서움을 탄다), 미성숙(예, 자기 나이보다 어리게 행동한다), 위축(예, 다른 아이들과 어울리지 못한다)의 하위영역이 포함되며, 외현화 행동문제에는 과잉(예, 차분히 앉아 있지 못하고 부산하다) 및 공격행동(예, 사람들을 때리거나 친다)이 포함된다. 각 문항은 5점 척도로서 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(5점)'까지의 점수 범위를 가지며, 점수가 높을수록 행동문제 수준이 높음을 의미한다. 유아의 행동문제 검사는 유아의 담임교사가 행동문제 검사 질문지를 작성함으로써 측정되었다. 행동문제 검사도구의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha$  값을 이용하여 측정하였으며, 내면화 및 외현화 행동문제 문항의 Cronbach's  $\alpha$  값은 각각 .92, .91로 나타났다.

3) 연구절차 및 자료분석

본 연구에서는 유아의 긍정적 정서성, 부정적 정서성, 대인관계지능, 개인이해지능, 그리고 내면화 및 외현화 행동문제를 측정하기 위해 질문지를 구성하여 사용하였다. 질문지 배부를 위해 조사자가 유아교육기관을 방문하여 담임교사에게 개별 유아 대상의 질문지 200부를 배부하였다. 한 학급당 유아 20명씩 담입하므로, 총 10명의 교사에게 각각 20부씩 배부하였고, 배부한 질문지는 1주일 뒤 회수하였다. 조사기간은 함께 지낸 1년을 마감하는 시기인 2월 2일부터 2월 8일까지로 교사가 담입하고 있는 유아들의 특성을 충분히 파악하고 응답할 수 있도록 하였다. 총 200부의 질문지 중 185부의 질문지가 최종 회수되었다. 수집된 자료는 SPSS Win 15.0 프로그램을 활용하여 분석하였다. 각 척도의 신뢰도 검증 위해 Cronbach's  $\alpha$  값을 산출하였으며, 연구대상의 일반적 특성 파악을 위해 기술적 통계분석을, 연구문제에 따른 결과 분석을 위해 단순회귀분석과 위계적 중다회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

1) 유아의 대인관계 및 개인이해지능에 대한 긍정적, 부정적 정서성의 영향

유아의 대인관계지능 및 개인이해지능에 대한 정서성의 영향을 알아보기 위해, 유아의 긍정적 정서성과 부정적 정서성을 각각 독립변인으로, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능을 각각 종속변인으로 하는 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과, <표 1>에서와 같이 유아의 긍정적 정서성은 유아의 대인관계지능( $\beta = .45, p < .001$ )과 개인이해지능( $\beta = .42, p < .001$ )에 각각 유의한 정적인 영향을 미치며, 대인관계지능과 개인이해지능을 각각 20%, 18% 설명하는 것으로 나타났다. 즉, 유아의 정서가 긍정적일수록 유아의 대인관계지능과 개인이해지능 모두 높은 것으로 나타났다. 반면, 유아의 부정적 정서성은 유아의 대인관계지능( $\beta = -.45, p < .001$ )과 개인이해지능( $\beta = -.52, p < .001$ )에 각각 유의한 부정적인 영향을 미치며, 대인관계지능과 개인이해지능을 각각 20%, 27% 설명하는 것으로 나타났다. 즉, 유아의 정서가 부정적일수록 유아의 대인관계지능과 개인이해지능 모두 낮은 것으로 나타났다. 이와 같은 사실은 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증을 위한 첫 번째 조건 즉, 독립변인이 매개변인에 유의한 영향을 미쳐야 한다는 조건을 충족하는 결과라고 할 수 있다.

2. 유아의 행동문제에 대한 긍정적, 부정적 정서성의 영향

유아의 행동문제에 대한 정서성의 영향을 알아보기 위해, 유아의 긍정적 정서성과 부정적 정서성을 각각 독립변인으로, 유아의 내면화 행동문제와 외현화 행동문제를 각각 종속변인으로 하는 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과, <표 2>에서와 같이 유아의 긍정적 정서성은 유아의 내면화 행동문제( $\beta = -.18, p < .05$ )에 유의한 부적 영향을 미치며, 내면화 행동문제에 대한 설명력은 3%인 것으로 나타났다. 반면 유아의 부정적 정서성은 유아의 내면화 행동문제( $\beta = .63, p < .001$ )와 외현화 행동문제( $\beta = .51, p < .001$ ) 모두에 유의한

<표 1> 유아의 대인관계 및 개인이해지능에 대한 긍정적, 부정적 정서성의 단순회귀분석

| 변수      | 대인관계지능      |         |                |          | 개인이해지능      |         |                |          |
|---------|-------------|---------|----------------|----------|-------------|---------|----------------|----------|
|         | b           | $\beta$ | R <sup>2</sup> | F        | b           | $\beta$ | R <sup>2</sup> | F        |
| 상수      | 17.79(3.95) |         |                |          | 22.95(3.97) |         |                |          |
| 긍정적 정서성 | 1.16(.17)   | .45***  | .20            | 46.13*** | 1.08(.17)   | .42***  | .18            | 39.76*** |
| 상수      | 69.42(3.76) |         |                |          | 76.23(3.57) |         |                |          |
| 부정적 정서성 | -.51(.07)   | -.45*** | .20            | 46.75*** | -.58(.07)   | -.52*** | .27            | 67.25*** |

\*\*\*  $p < .001$ .

〈표 2〉 유아의 행동문제에 대한 정서성의 단순회귀분석

| 변수      | 내면화 행동문제    |        |                |           | 외현화 행동문제    |        |                |          |
|---------|-------------|--------|----------------|-----------|-------------|--------|----------------|----------|
|         | b           | β      | R <sup>2</sup> | F         | b           | β      | R <sup>2</sup> | F        |
| 상수      | 54.04(5.36) |        |                |           | 22.14(4.46) |        |                |          |
| 긍정적 정서성 | -.58(.23)   | -.18*  | .03            | 6.28*     | .12(.19)    | .04    | .02            | .36      |
| 상수      | -2.78(4.03) |        |                |           | -3.90(3.67) |        |                |          |
| 부정적 정서성 | .87(.08)    | .63*** | .40            | 122.05*** | .58(.07)    | .51*** | .26            | 63.53*** |

p\* < .05, \*\*\*p < .001.

정적인 영향을 미치며, 내면화 행동문제를 40%, 외현화 행동문제를 26% 설명하는 것으로 나타났다. 즉, 유아의 정서가 긍정적일수록 유아의 내면화 행동문제 수준이 낮으며, 유아의 정서가 부정적일수록 유아의 내면화 행동문제 및 외현화 행동문제의 수준은 높은 것으로 나타났다. 이와 같은 사실은 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증을 위한 두 번째 조건 즉, 독립변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 한다는 조건을 충족하는 결과라고 할 수 있다.

3. 유아의 정서성과 행동문제 간의 관계에서 대인관계지능 및 개인이해지능의 역할

유아의 정서성과 대인관계 및 개인이해지능이 유아의 행동문제에 미치는 영향을 알아보기 위해, 유아의 정서성과 대인관계 및 개인이해지능을 독립변인으로, 유아의 행동문제를 종속변인으로 하는 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 중다회귀분석을 실시하기에 앞서 독립변인들 간의 다중공선성의 가능성 여부를 파악하기 위해 공차한계(Tolerance)와 분산팽창요인(VIF) 지수를 살펴본 결과, 내면화 행동문제와 외현화 행동문제 모두에 대해 긍정적 및 부정적 정서성과 대

인관계지능은 공차한계는 0.80, VIF 지수는 1.25, 긍정적 정서성과 개인이해지능의 공차한계는 0.82, VIF 지수는 1.22, 부정적 정서성과 개인이해지능의 공차한계는 0.73, VIF 지수는 1.38의 분포를 보여 독립변인 간 다중공선성의 위험은 배제된 것으로 볼 수 있다.

〈표 3〉의 결과에 따르면, 먼저 유아의 긍정적 정서성과 대인관계지능 및 개인이해지능과 내면화 행동문제의 관계를 살펴보면, 1단계 분석에서 내면화 행동문제에 부적으로 유의한 영향을 미쳤던 긍정적 정서성이 2단계 분석에서는 더 이상 유의하지 않은 것으로 나타났고, 대인관계지능(β = -.65, p < .001)과 개인이해지능(β = -.59, p < .001)만이 내면화 행동문제에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 내면화 행동문제에 대한 설명력은 3%에서 대인관계지능 변인이 추가 투입된 경우에는 37%, 개인이해지능 변인이 추가 투입된 경우에는 32%로 현격하게 향상된 것으로 나타났다. 즉, 대인관계지능과 개인이해지능 변인의 영향력을 통제할 경우, 이를 통제하기 이전에 존재하던 유아의 내면화 행동문제에 대한 긍정적 정서성의 영향이 사라진 것이다. 이는 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 완전매개 관계가 이루어지기 위한

〈표 3〉 유아의 행동문제에 대한 긍정적 정서성과 대인관계 및 개인이해지능의 위계적 중다회귀분석

| 변수             | 내면화 행동문제  |       |           |         | 외현화 행동문제 |     |           |         |
|----------------|-----------|-------|-----------|---------|----------|-----|-----------|---------|
|                | 1단계       |       | 2단계       |         | 1단계      |     | 2단계       |         |
|                | b         | β     | b         | β       | b        | β   | b         | β       |
| 긍정적 정서성        | -.58(.23) | -.18* | .34(.21)  | .11     | .12(.19) | .04 | .80(.18)  | .31***  |
| 대인관계지능         |           |       | -.80(.08) | -.65*** |          |     | -.59(.07) | -.59*** |
| R <sup>2</sup> | .03       |       | .37       |         | .00      |     | .28       |         |
| F              | 6.28*     |       | 52.47***  |         | .36      |     | 35.17***  |         |
| 긍정적 정서성        | -.58(.23) | -.18* | .21(.21)  | .07     | .12(.19) | .04 | .75(.18)  | .29***  |
| 개인이해지능         |           |       | -.73(.08) | -.59*** |          |     | -.59(.07) | -.58*** |
| R <sup>2</sup> | .03       |       | .32       |         | .00      |     | .28       |         |
| F              | 6.28*     |       | 41.80***  |         | .36      |     | 35.51***  |         |

p\* < .05, \*\*\*p < .001.

세 번째 조건 즉, 독립변인 통제 시 매개변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 하며, 종속변인에 대한 독립변인의 효과가 매개변인 통제 시 무의미해져야 한다는 조건을 충족하는 결과로써, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능은 유아의 긍정적 정서성과 내면화 행동문제의 관계를 완전매개하고 있음을 보여준다.

한편 <표 4>의 결과에 따르면, 유아의 부정적 정서성과 대인관계지능 및 개인이해지능과 내면화 행동문제의 관계를 살펴보면, 내면화 행동문제에 대한 부정적 정서성의 영향은 대인관계지능 및 개인이해지능 변인의 영향력을 통제한 2단계 분석에서 감소( $\beta = .63 \rightarrow \beta = .46$ )( $\beta = .63 \rightarrow \beta = .47$ )한 것으로 나타났으며, 부정적 정서성의 영향을 통제했을 때 대인관계지능( $\beta = -.39, p < .001$ )과 개인이해지능( $\beta = -.32, p < .001$ )의 영향은 유의한 것으로 나타났다. 내면화 행동문제에 대한 설명력은 40%에서 대인관계지능 변인이 추가 투입된 경우 52%, 개인이해지능 변인이 추가 투입된 경우 47%로 향상된 것으로 나타났다. 다음으로 유아의 부정적 정서성과 대인관계지능 및 개인이해지능과 외현화 행동문제의 관계에서도, 외현화 행동문제에 대한 부정적 정서성의 영향은 대인관계지능 및 개인이해지능 변인의 영향력을 통제한 2단계 분석에서 감소( $\beta = .51 \rightarrow \beta = .38$ )( $\beta = .51 \rightarrow \beta = .37$ )한 것으로 나타났으며, 부정적 정서성의 영향을 통제했을 때 대인관계지능( $\beta = -.28, p < .001$ )과 개인이해지능( $\beta = -.27, p < .001$ )의 영향은 유의한 것으로 나타났다. 외현화 행동문제에 대한 설명력은 26%에서 대인관계지능 변인이 추가 투입된 경우 32%, 개인이해지능 변인이 추가 투입된 경우 31%로 향상된 것으로 나타났다. 이는 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 부분매개 관계가 이루어지기 위한 세 번째 조건 즉, 독립변인 통제 시 매개변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 하며, 종

속변인에 대한 독립변인의 효과가 매개변인 통제 시 감소해야 한다는 조건을 충족하는 결과로써, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능은 유아의 부정적 정서성과 내면화 및 외현화 행동문제의 관계를 부분매개하고 있음을 보여준다.

#### IV. 논의 및 결론

이 연구에서는 유아의 긍정적, 부정적 정서성과 대인관계지능 및 개인이해지능, 그리고 내면화 및 외현화 행동문제 간의 관련성을 파악하고자 만 4세 및 5세 유아를 연구대상으로 선정하고 자료를 수집하였다. 분석된 자료를 토대로 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능에 대한 정서성의 영향을 살펴본 결과, 유아의 긍정적 정서성은 유아의 대인관계지능과 개인이해지능에 정적인 영향을 미쳐서 유아의 정서가 긍정적일수록 유아의 대인관계지능과 개인이해지능 모두 높은 것으로 나타났다. 대인관계지능과 개인이해지능에 대한 긍정적 정서성의 설명력은 각각 20%, 18%로 나타나서 기쁨과 같은 긍정적 정서성 수준이 유아의 대인관계나 자신에 대한 이해 정도에 정적인 영향력을 행사함을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 개인적 능력과 유사한 개념으로 볼 수 있는 사회적 유능성(Sameer, 2007)과 정서성과의 관련성을 살펴본 연구들(Denham, McKinley, Couchoud, & Holt, 1990; Hubbard & Coie, 1994)에서 긍정적 정서성이 높은 유아일수록 또래에게 인기가 높음을 보여준 결과들과 맥을 같이하는 연구라 할 수 있다.

다음으로 유아의 부정적 정서성은 유아의 대인관계지능과 개인이해지능에 부적인 영향을 미쳐서 유아의 정서가 부

<표 4> 유아의 행동문제에 대한 부정적 정서성과 대인관계 및 개인이해지능의 위계적 중다회귀분석

| 변수             | 내면화 행동문제  |         |           |         | 외현화 행동문제 |         |           |         |
|----------------|-----------|---------|-----------|---------|----------|---------|-----------|---------|
|                | 1단계       |         | 2단계       |         | 1단계      |         | 2단계       |         |
|                | b         | $\beta$ | b         | $\beta$ | b        | $\beta$ | b         | $\beta$ |
| 부정적 정서성        | .87(.08)  | .63***  | .63(.08)  | .46***  | .58(.07) | .51***  | .43(.08)  | .38***  |
| 대인관계지능         |           |         | -.48(.07) | -.39*** |          |         | -.28(.07) | -.28*** |
| R <sup>2</sup> | .40       |         | .52       |         | .26      |         | .32       |         |
| F              | 122.05*** |         | 99.41***  |         | 63.53*** |         | 42.66***  |         |
| 부정적 정서성        | .87(.08)  | .63***  | .65(.09)  | .47***  | .58(.07) | .51***  | .42(.08)  | .37***  |
| 개인이해지능         |           |         | -.39(.08) | -.32*** |          |         | -.27(.07) | -.27*** |
| R <sup>2</sup> | .40       |         | .47       |         | .26      |         | .31       |         |
| F              | 122.05*** |         | 81.50***  |         | 63.53*** |         | 40.99***  |         |

\*\*\*p<.001.

정적일수록 유아의 대인관계지능과 개인이해지능 모두 낮은 것으로 나타났다. 대인관계지능과 개인이해지능에 대한 부정적 정서성의 설명력은 각각 20%, 27%로 나타나서 슬픔, 분노 등의 부정적 정서성 수준이 유아의 대인관계나 자신에 대한 이해 정도에 부적인 영향력을 행사함을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 또래 상호작용에서 부정적 정서성의 수준이 높을수록 사회적 유능성 수준이 더 낮은 것으로 나타난 선행연구들(권연희, 박경자, 2003; 이지희, 문혁준, 2008; Eisenberg et al., 1993; Fabes et al., 1999; Hubbard & Coie, 1994)을 지지하는 것으로, 다음과 같은 맥락으로 해석할 수 있다. 즉, 슬픔, 분노, 두려움 등과 같은 부정적 정서성의 발현 자체가 또래 간 상호작용을 방해하게 되는데(Fabes et al., 1999), 이는 결과적으로 타인의 의도와 바람을 잘 이해하고 사회적으로 적절하게 반응할 수 있는 능력과 타인과의 상호작용을 통해 자신을 객관적으로 이해하고 자신과 관련된 문제를 잘 풀어내는 능력을 발달시킬 수 있는 기회를 박탈하거나 감소시키기 때문으로 볼 수 있다.

둘째, 유아의 긍정적 정서성은 유아의 내면화 행동문제에 부적 영향을 미쳐서 유아의 긍정적 정서성 수준이 높을수록 유아의 내면화 행동문제 수준이 낮은 것으로 나타났으며, 유아의 부정적 정서성은 유아의 내면화 행동문제와 외현화 행동문제 모두에 정적인 영향을 미쳐서 유아의 부정적 정서성 수준이 높을수록 유아의 내면화 행동문제 및 외현화 행동문제의 수준이 높은 것으로 나타났다. 내면화 행동문제에 대한 긍정적 정서성의 설명력은 3%인 반면 내면화 행동문제에 대한 부정적 정서성의 설명력은 40%, 외현화 행동문제에 대한 부정적 정서성의 설명력은 26%인 것으로 나타나서 행동문제에 대한 부정적 정서성의 설명력이 긍정적 정서성보다 상대적으로 더 높음을 확인할 수 있다. 이는 아동의 공격성이 긍정적 정서성과 부적 관련성을 보이고 부정적 정서성과는 정적 관련성을 보인 선행연구(Arsenio et al., 2000)의 결과를 지지하며, 시설보호 아동의 긍정적 정서성이 내면화 행동문제와 부적 관계를, 부정적 정서성은 내면화 및 외현화 행동문제와 정적 관계를 보인다는 선행연구 결과(성미영, 2006)와 완전히 일치하는 결과이다. 이를 통해 유아의 정서성과 행동문제 간의 관련성은 아동기까지 안정적으로 지속됨을 알 수 있으며, 아동기 이후 시기까지의 지속가능성도 고려해 볼 수 있을 것이다. 이처럼 부정적 정서성이 생의 초기부터 생애 전반에 걸쳐 지속적으로 내면화 및 외현화 행동문제에 영향을 미친다고 가정할 때, 부정적 정서성을 완화시키고 긍정적 정서성의 발달을 도모할 수 있는 중재프로그램을 개발하여 유아기부터 적극적으로 실시할 필요가 있다. 한편, 부정적 정서 중에서도 슬픔(sadness)이나 두려움(fear)은 내면화 행동문제와 관련된 반면, 분노(anger)나 과민함

(irritability)은 외현화 행동문제와 관련된다는 일부 기질 연구자들(Rothbart & Posner, 2006)의 주장을 고려할 때, 부정적 정서 완화를 위한 중재프로그램의 보다 구체적이고 체계적인 접근을 위해 후후 연구에서는 부정적 정서를 세분화하여 행동문제와의 관련성을 살펴보는 것이 의미가 있을 것으로 사료된다.

셋째, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능은 유아의 긍정적 정서성과 내면화 행동문제의 관계를 완전 매개하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 지능과 아동발달의 인지적 측면도 아동 행동문제의 한 가지 원인이 될 수 있다는 Kauffman (1997)의 주장을 지지하는 것으로, 유아의 내면화 행동문제에 대해 정서지능이 높은 설명력을 가지고 있음을 보고한 연구(김연 외, 2004)와 맥을 같이 한다. 한편, 대인관계지능과 개인이해지능의 완전매개 변수로서의 역할에 따라, 대인관계지능과 개인이해지능 변인의 영향력을 통제할 경우, 이를 통제하기 이전에 존재하던 유아의 내면화 행동문제에 대한 긍정적 정서성의 영향이 사라진 본 연구결과는 기질이 개인의 부적응 행동에 직접적으로 영향을 미치는 요소라기보다는 다른 요인과의 상호작용 맥락 속에서 동일한 환경에서도 어떻게 다르게 반응하느냐에 영향을 주는 차원으로 이해해야 한다는 Gordon(1981)의 견해를 토대로 해석해 볼 수 있다. 즉 기질의 하위차원으로서의 유아의 긍정적 정서성은 내면화 행동문제에 직접적으로 부적인 영향을 미치기보다는 대인관계지능 및 개인이해지능과의 상호작용의 맥락 속에서, 긍정적 정서의 수준이 낮은 유아가 자신과 타인의 감정이나 느낌, 행동을 정확하게 이해하지 못하고 효과적으로 자신의 행동을 조절할 줄 아는 능력마저도 부족할 때 불안이나 위축과 같은 유아의 내면화 행동문제에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

넷째, 유아의 대인관계지능과 개인이해지능은 유아의 부정적 정서성과 내면화 및 외현화 행동문제의 관계를 부분 매개하고 있는 것으로 나타났다. 이는 유아의 부정적 정서성이 사회적 유능성으로서의 또래관계에 부정적인 영향을 미치며(권연희, 박경희, 2003; 이지희, 문혁준, 2008; Eisenberg et al., 1993; Fabes et al., 1999), 사회적으로 유능한 유아가 분노갈등 상황에 덜 개입하고 공격성을 덜 보인다(Fabes & Eigenberg, 1992)는 선행연구들과 맥을 같이하는 결과로서, 유아의 부정적 정서성의 수준이 높을 경우 또래거부 및 친구 사이에서 발생하는 갈등과 논쟁 등을 효과적으로 조절하는 긍정적인 상호작용의 경험 부족으로 또래의 의도와 바람, 정서를 정확하게 이해하고(신유림, 2005) 자신의 정서와 행동을 적절하게 조절하는 능력을 발달(한유진, 2006)시킬 기회가 줄어들게 되고, 이로 인한 대인관계지능과 개인이해지능의 부족이 내면화된 행동문제와 외현화된 행동문제를 야기



시키는 것으로 해석될 수 있다. 즉 자신이 주변사람들과 사회적으로 능숙하게 상호작용하지도 자신의 감정과 행동을 잘 다루지도 못한다고 지각하는 유아가 불안이나 위축과 같은 내면화된 행동이나 공격성과 같은 외현화된 행동문제를 표출할 가능성이 더 높을 것으로 사료된다. 이와 같이 유아의 부정적 정서성과 행동문제의 관계에서 대인관계지능 및 개인이해지능의 부분매개 효과를 규명한 본 연구결과를 통해, 유아의 행동문제를 감소시키기 위해서는 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능의 발달을 도모시키려는 노력이 필요함을 시사받을 수 있다. 대인관계지능과 개인이해지능은 21세기를 살아가는 한 개인이 사회의 구성원으로서 다른 사람들과 올바른 유대관계를 맺으며 건전한 사회생활을 하는데 있어서 성공적인 삶의 관건이 되는 중요한 능력(Gardner, 1999)이다. 따라서 유아기 교육에 지대한 영향을 미치게 되는 가정과 유아교육현장에서는 대인관계지능과 개인이해지능 발달의 중요성을 깊이 인식하는 것은 물론, 나아가 유아교육현장을 중심으로 유아의 대인관계지능과 개인이해지능을 향상시키기 위한 교육프로그램의 개발이 체계적이고 중점적으로 이루어져야 할 것이며, 가정과 연계하여 보다 효율적으로 운영될 수 있도록 노력을 기울여야 할 것이다. 한편 대인관계지능과 개인이해지능의 매개효과를 설명한 후에도 유아의 부정적 정서성은 행동문제에 대해 여전히 의미 있는 변인임을 보여준 결과에 따라, 유아의 행동문제 감소를 위해 부정적 정서성을 완화시키려는 노력 또한 매우 중요함을 간과하지 말아야 할 것이다.

끝으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 이를 근거로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 유아의 대인관계지능 및 개인이해지능을 보다 객관적으로 측정하기 위해 유아를 잘 아는 담임교사에 의한 5점 리커트척도의 자기보고식 검사법을 사용하였다. 이는 경제성과 효율성의 측면에서 다중지능을 연구하는 국내외 연구자들에게 의해 보편적으로 사용되는 방법이다. 그러나 다중지능이론을 처음 주장한 Gardner(1993)는 표준화된 지필식 검사의 한계를 지적하며, 오랜 시간 동안 활동에 참여하는 과정을 관찰하고 수행결과를 모은 포트폴리오식 측정방법을 제안했음을 주지할 때, 추후 연구에서는 검사에 필요한 노력과 자원, 비용의 측면에서 효율성과 활용도가 떨어지더라도 측정방법의 타당성을 높이기 위해 포트폴리오식 측정방법을 고려할 필요가 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 유아의 행동문제를 사회적 상호작용의 결과로 접근하여, Gardner가 제시한 다중지능 가운데 개인의 사회정서적 능력과 관련된 대인관계지능과 개인이해지능에 대해서만 살펴보았다. 그러나 추후 연구에서 유아의 행동문제를 갈등 상황에서의 문제해결 과정으로 접근한다면, 본 연구에서 살펴본 대인관계지능 및

개인이해지능 이외에도 특정상황에서의 문제해결능력과 관련이 있는 것으로 예측되는 논리수학지능, 언어지능, 공간지능에 대해 살펴보는 연구도 의미가 있을 것으로 사료된다. 마지막으로, 본 연구는 서울시 소재 중류층 가정의 유아만을 연구대상으로 선정함으로써 연구결과를 일반화하는데 어려움이 있으므로 후속 연구에서는 이러한 한계점을 보완하여 조사지역 및 조사대상의 표집을 더욱 광범위하게 할 필요가 있을 것이다.

이러한 제한점에도 불구하고 유아의 행동문제에 영향을 미치는 요인으로 그동안의 선행연구에서 주목하지 않았던 유아의 다중지능 변인을 탐색했다는 점에서 의의를 찾을 수 있으며, 유아의 정서성과 대인관계지능 및 개인이해지능, 행동문제 간의 관계를 규명함으로써 유아의 행동문제를 감소시키는 데 부모 및 교사에게 실제적인 도움이 될 수 있는 기초자료를 제공했다는 점에서 그 의의가 크다고 볼 수 있다.

### ■ 참고문헌

강정순(2007). Gardner의 인성지능의 정서적 측면에 대한 고찰. **한국교육논단**, 6(1), 1-23.

권연희, 박경자(2003). 아동의 사회적 유능성에 영향을 미치는 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동. **아동학회지**, 24(3), 27-44.

김선희(2004). 한국 유아의 스트레스와 행동문제와의 관계에 대한 완화요인의 효과. **유아교육연구**, 24(2), 135-158.

김연, 한태숙, 황혜정(2004). 유아의 정서지능, 인지능력, 기질과 문제행동의 관계성 및 영향력에 관한 연구. **유아교육연구**, 24(6), 277-298.

박남자(2004). 유아의 사회적능 평가도구 개발에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

박명화(2001). 유아교육기관에 포함되어 있는 주의력결핍 과잉행동 유아의 행동문제와 사회적 기술에 관한 연구. **유아교육연구**, 21(4), 437-454.

박주희, 이은혜(2001). 취학전 아동용 또래 유능성 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지**, 39(1), 221-232.

성미영(2006). 시설보호 여부에 따른 아동의 정서성 발달과 내면화 및 외현화 행동문제. **한국생활과학회지**, 15(1), 17-29.

신유림(2005). 아동의 틀린 믿음 및 정서이해 능력과 인기도 및 친구관계의 관련성. **대한가정학회지**, 43(8), 13-23.

이경화, 조미숙(2008). 유아의 주의력과 행동문제의 관계.

- 미래유아교육학회지, 15(3), 49-68.
- 이정숙, 백지은(2004). 아동의 애착과 자아지각 및 행동문제 간의 관계. **열린유아교육연구**, 9(3), 149-168.
- 이지희, 문혁준(2008). 아동의 정서성, 정서조절능력 및 어머니 양육행동이 아동의 또래유능성에 미치는 영향. **아동학회지**, 29(4), 1-14.
- 이찬숙, 현은자(2008). 유아의 기질, 사회적 유능감, 감성지능, 도덕성 및 부모양육태도와 유아의 문제행동간의 관계. **아동학회지**, 29(3), 223-238.
- 최기관(2002). 유아 다중지능에 대한 부모 평가척도의 타당화 연구. 성균관대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 하영희(2003). 개인변인과 환경변인이 아동의 문제행동에 미치는 영향. **아동학회지**, 24(4), 29-40.
- 한미현, 유안진(1995). 아동행동평가척도(CBCL)의 타당화 연구. **아동학회지**, 16(2), 5-21.
- 한유진(2006). 상호작용 상황에서의 정서표현, 정서이해 및 정서조절 능력이 학령기 아동의 공격성 및 또래관계에 미치는 직, 간접적 영향. **한국가정관리학회지**, 24(5), 1-15.
- 허계형, 김진옥(2002). 문제행동유아를 위한 조기중재프로그램 효과에 관한 연구. **놀이치료연구**, 6(2), 93-105.
- 황혜신, 황혜정(2001). 유아의 인지능력이 문제행동에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 39(3), 25-34.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S.(1983). Manual for the child behavior checklist and revised child behavior profile. Burlington, VT: Univ. of Vermont.
- Arsenio, W. F., Cooperman, S., & Lover, A.(2000). Affective predictors of preschoolers' aggression and peer acceptance: Direct and indirect effects. *Developmental Psychology*, 36(4), 438-448.
- Asher, S. M., & Wheeler, V. A.(1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 500-505.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A.(1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., & Holt, R.(1990). Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, 61, 1045-1152.
- Dishion, T. J., Shaw, D. S., Connell, A., Gardner, F., Weaver, C., & Wilson, M. N.(2008). The Family Check-Up with high-risk indigent families: Preventing problem behavior by increasing parents' positive behavior support in early childhood. *Child Development*, 79, 1395-1414.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L.(1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development*, 64, 1418-1438.
- Elicker, J., Englund, M., & Sroufe, L. A.(1992). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from early parent-child relationships. In R. D. Parke & G. W. Ladd(Eds.), *Family-peer relationships: Modes of linkage*(pp. 77-106). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., et al.(1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70(2), 432-442.
- Ford, M. E.(1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18, 323-340.
- Gardner, F., Connell, A., Trentacosta, C. J., Shaw, D. S., Dishion, T. J., & Wilson, M. N.(2009). Moderators of outcome in a brief family-centered intervention for preventing early problem behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(3), 543-553.
- Gardner, F., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Burton, J., & Supplee, L.(2007). Randomized trial of a family-centered approach to preventing conduct problems: Effects on proactive parenting and links to toddler disruptive behavior. *Journal of Family Psychology*, 21, 398-406.
- Gardner, H.(1998). Multiple intelligence: *The theory in practice*. N. Y.: Basic Books. **다중지능의 이론과 실제**. 김명희 · 이경희(역). 서울: 양서원. (1993년 원저발간)
- Gardner, H.(2001). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. N. Y.: Basic

- Books. **다중지능 인간지능의 새로운 이해**. 문용린(역). 서울: 김영사. (1999년 원저발간)
- Gordon, B. N.(1981). Child temperament and adult behavior: an exploration of 'goodness of fit'. *Child Psychiatry and Human Development*, 11, 168-178.
- Hubbard, J. A., & Coie, J. D.(1994). Emotional correlates of social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.
- Hutchings, J., Bywater, T., Daley, D., Gardner, F., Whitaker, C., Jones, K., et al.(2007). Parenting intervention in Sure Start services for children at risk of developing conduct disorder: Pragmatic randomised controlled trial. *British Medical Journal*, 334, 678-686.
- Ingoldsby, E. M., Shaw, D. S., Winslow, E., Schonberg, M., Gilliom, M., & Criss, M. M.(2006). Neighborhood disadvantage, parent-child conflict, neighborhood peer relationships, and early antisocial behavior problem trajectories. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 293-309.
- Isen, A. M.(1999). Positive affect. In T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion*(521-539). NY: John Wiley & Sons.
- Kauffman, J. M.(1997). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*(6th ed.). NJ: Prentice Hall. Ice.
- Loeber, R., & Farrington, D. P.(1998). *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mayer, J. D. & Salovey, P.(1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.). *Emotional development and emotional intelligence*. 3-31. New York Basic Books.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Harrington, H., & Milne, B. J.(2002). Males on the life-course-persistent and adolescent-limited antisocial pathways: Follow-up at age 26 years. *Developmental and Psychopathology*, 14, 179-207.
- Peterson, C. C., & Siegal, M.(2002). Mindreading and moral awareness in popular and rejected preschoolers. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 205-224.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L.(1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmar Quarterly*, 40, 21-39.
- Rothbart, M. K., & Posner, M. I.(2006). Temperament, attention, and developmental psychopathology. In D. Cicchetti, & D. J. Cohen(Eds.), *Developmental psychopathology: vol. 2. Developmental Neuroscience*(pp. 465-501). NY: Wiley.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M., & Hastings, P. D.(2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. *Developmental Psychology*, 39(1), 164-176.
- Saarni, C.(1999). *The development of emotional competence*. N. Y.: Guilford Press.
- Sameer, B. M.(2007). Social intelligence and aggression among senior secondary school students: A comparative sketch. ERIC. ED500484.
- Santesso, L. D., Dana, L. R., Schmidt, L. A., & Segalowitz, S. J.(2006). Frontal electroencephalogram activation asymmetry, emotional intelligence, and externalizing behaviors in 10-year-old children. *Child Psychiatry and Human Development*, 36(3), 311-328.
- Shaw, D. S., Gilliom, M., Ingoldsby, E. M., & Nagin, D. S.(2003). Trajectories leading to school-age conduct problems. *Developmental Psychology*, 39, 189-200.
- Shearer, C. B.(1997). Development and validation of a multiple intelligences assessment scale for children. Presented at the 105th APA meeting. ERIC. ED 415475.

접 수 일 : 2009년 9월 30일

심사시작일 : 2009년 10월 8일

게재확정일 : 2009년 12월 7일