

학령기 아동의 정서 조절 능력과 아동이 지각하는 사회적 지원이 남아와 여아의 문제 행동에 미치는 영향

Effects of Children's Emotional Regulation and Social Support on Gender-Specific Children's Behavioral Problems

수원과학대학
전임강사 한 준 아
한양 사이버대학교
전임강사 김 지 현

Department of Child Edu-Care, Suwon Science College

Full-time Lecturer : Jun Ah Han

Department of Child Studies and Education, Hanyang Cyber University

Full-time Lecturer : Ji Hyun Kim

◀ 목 차 ▶

I. 서 론
II. 연구 방법
III. 연구 결과

IV. 논의 및 결론
참고문헌

<Abstract>

The purposes of this study were to explore the gender differences in children's behavior problems, emotional regulation and social support, and to investigate differences between boys and girls in the interrelationships between these kinds of variables. The participants were 189 children in 4 to 6 grades and their teachers from one elementary school in Seoul. The data were analyzed using descriptive statistics, t-test, Pearson's correlation, and multiple regression. The results were as follows: (1) There were statistically significant gender differences in the children's behavior problems, emotional regulation and social support. (2) Children's negative emotion explained boys and girls acting out problems and learning problems. Children's positive emotion regulation explained boys' and girls' shy-anxious and learning problems. Boys, who perceived less support from parents, displayed more acting out behavior, boys who perceived less supports from friends showed more shy-anxious behavior, and boys who perceived less supports from teachers exhibited more learning problems.

주제어(Key Words) : 문제 행동(behavior problem), 외현화 문제(acting-out problem), 수줍음-불안(shy-anxious behavior), 학습 문제(learning problem), 정서 조절 능력(emotion regulation), 사회적 지원(social support)

Corresponding Author : Jun Ah Han, Department of Child Edu-Care, Suwon Science College, San 9-10, Botong-ri, Jeongnam-myun, Hwaseong-si, Gyeonggi-do, 445-742, Korea Tel: +82-31-350-2446 Fax: +82-31-350-2082 E-mail: jahhan@ssc.ac.kr

I. 서론

최근 문제 행동을 보이는 아동의 비율이 점차 증가하면서(학교보건진흥원, 2007), 아동기의 문제 행동에 대한 관심이 증가하고 있다. 아동기의 문제 행동은 적절한 개입이 없을 경우 청소년기와 성인기까지 지속될 수 있으며, 아동기의 문제 행동은 이후의 비행 및 반사회적 행동과 밀접과 관련을 가지므로, 아동기는 문제 행동의 예방에 있어 가장 중요한 시기라 할 수 있다(Patterson, Babara, DeBaryshe, & Elizabeth, 1989).

최근 아동의 문제 행동에 영향을 미치는 변인에 대한 관심이 고조되고 있다(김지현, 권연희, 2010; 윤혜미, 류나미, 2007; 이정이, 최명선, 2007; 정현희, 정순화, 2007; 한유진, 2004; Dubois, Felner, Brand, Adan, & Evans, 1992; Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Kilmer, Cowen, & Wyman, 2001). 특히 아동의 문제 행동 선행 연구에서 많이 살펴본 변인으로 아동의 성을 들 수 있는데, 학령기 아동의 문제 행동에 대한 성차를 다룬 선행 연구를 살펴보면 다양한 보고를 하고 있다. 구체적으로 남이는 과잉행동, 공격행동, 반사회적 행동과 같은 외현적 문제 행동을 더 많이 보이는 반면, 여아는 우울, 불안, 퇴행 등 내면화 문제 행동을 더 많이 보이는 것으로 나타났다(구미향, 이양희, 2003; 김민정, 도현심, 2001; 서선주, 1999; 유안진, 한미현, 1996; Lahey, Goodman, Schwab-Stone, Waldman, & Bird, 2000). 그러나 남아가 여아보다 우울, 위축 등의 내면화 문제 행동을 더 많이 보인다고 보고한 연구도 있으며(양명숙, 1985), 비행, 반사회적 행동 등 외현화 문제 행동에서 남아와 여아 간의 성차가 없으며(Rowe, Vazsonyi, & Flannery, 1995), 내면화 문제 행동에서 성차가 나타나지 않은 연구도 있다(김린, 2006; 김문정, 정문자, 2004; 심희옥, 1997). 이처럼 아동의 문제 행동에 대한 성차는 일관적이지 않은 결과를 보이며, 아동의 문제 행동과 다른 변인과의 관계를 살펴 볼 경우에는 아동의 성을 고려할 필요가 있다(Kim, Hetherington, & Reiss, 1999).

한편, 아동기에 나타나는 문제 행동은 아동이 가지고 있는 개인적 특성이나 환경의 조건에 따라 달라질 수 있다. 특히 아동의 개인적 특성인 정서 조절 능력, 즉 아동이 자신의 정서를 사회적 맥락에 맞게 적절하게 조절하는 능력은 사회적 관계 형성에 매우 중요한 기술이며, 문제 행동과 직결된다고 여겨진다(김지현, 권연희, 2010; 정현희, 정순화, 2007; 한유진, 2004). 아동의 정서 조절 능력이란 정서 경험을 주어진 상황에서 사회 문화적으로 용인된 방법으로 반응하는 능력이다(Davis, 1996; Underwood, Coie, & Herbsman, 1992). Calkins(1994)는 정서 조절이 정서적 각

성을 조정하는데 사용되는 과정과 책략으로 이루어진다고 지적하면서, 이러한 정서 조절을 통해 효과적인 대인관계가 가능하다고 하였다. 즉 자신이나 타인의 정서를 이해하고 적응적으로 대처하는 능력은 사회적 관계 형성과 더불어 아동의 문제 행동에 중요한 요소로 작용할 수 있다. 선행 연구에 따르면, 정서 조절 능력은 아동의 성별에 다르게 나타났는데, 남아가 여아보다 공격적 표현과 회피, 왜곡하는 경향을 더 많이 보이며, 여아는 남아보다 분노와 실망을 더 잘 감추는 등 부정적 정서를 더 많이 조절하는 경향이 있는 것으로 나타났다(한유진, 2004; Kochanska & Coy, 2002; Saami, 1984). 반면, Dadds, Atkinson, Turner, Blums와 Lendich(1999)는 성별에 따른 정서 조절 능력의 차이가 없다고 하였다. 정서 조절 능력과 아동의 문제 행동과의 관계를 살펴본 선행 연구를 살펴보면, Eisenberg 외(2000)는 아동의 정서 조절 능력이 높을수록 우울 등의 내재화 문제가 감소한다고 보고하였다. 또한 황혜정(1999)은 정서 지능의 하위 요인 중 감정 조절 및 충동 억제가 정서·행동 문제를 예측하는 변인이라고 보고하였다. 즉 정서 지능의 여러 요인 중에서도 충동을 억제하고 정서를 잘 조절하는 능력이 또래와의 관계를 원만하게 하고 문제 행동을 감소시키는 것으로 나타났다. 한유진(2004)은 아동의 정서 조절 능력과 문제 행동 간의 관계가 성별에 따라 다른 양상을 보인다고 보고하였다. 남아의 경우는 정서 조절 능력이 과잉 행동 및 공격 행동과 같은 외현적 문제 행동과 관련이 있으며, 여아의 경우는 정서 조절 능력과 미성숙한 행동간에 부적인 상관을 보였다. 이러한 선행 연구 결과에 의하면, 정서 조절 능력은 문제 행동에 영향을 미칠 것으로 예상되지만, 아동의 성에 따라 정서 조절 능력이 문제 행동에 어떠한 영향을 미치는 지에 대한 연구는 매우 부족한 실정이다.

한편, 아동의 문제 행동 발생의 가능성을 낮추어 주는데 도움이 될 수 있는 변인 중 하나는 아동이 지각하는 사회적 지원이다. 일반적으로 사회적 지원은 타인과의 관계를 통해 얻게 되는 긍정적인 자원으로서 개인의 정신 건강과 적응에 직·간접적으로 작용하는 것으로 알려져 있으며(Cohen & Wills, 1983), 아동이 경험하는 다양한 변화와 스트레스를 극복해 가는데 많은 도움이 된다(Dubow & Tisak, 1989). 즉 사회적 지원은 아동 및 청소년의 적응에 긍정적인 영향을 미치며, 문제 행동의 발생을 억제시키는 요인으로 많은 연구의 주제가 되어 왔다(양돈규, 임명식, 1998; 윤혜미, 류나미, 2007; 이정이, 최명선, 2007; Dubois et al., 1992). 아동은 부모와 가족을 비롯하여 또래와 교사 등 많은 사람들과 관계를 통해 사회적 지원을 받게 되는데, 선행 연구에 의하면 가족 지원 중에서도 부모로부터 많은 지원을 받는다고 아동이 지각할수록 아동의 적응에 긍정적인 영향을 미친다고 나타났다(정예

진, 2006; Kilmer et al., 2001). 또한 학령기 아동에게는 가족 뿐만 아니라 친구와 교사의 영향력이 증가하므로, 학교 환경에서 교사와 친구로부터 얻는 사회적 지원을 고려할 필요성을 제기한다. 유안진과 한미현(1996)은 친구의 지원이 아동의 불안행동과 위축행동을 낮추는 효과가 있다고 보고하였으며, 교사의 관심과 온정, 친구로부터의 지지는 아동의 긍정적 적응과 관련이 있었다(Cowen, Wyman, Work, & Parker, 1990). 이러한 사회적 지원은 여아가 남아보다 사회적 지원에 대한 지각이 높다는 연구 결과(조복희, 이진숙, 한세영, 2005; de Anda, et al., 2000; Dubow & Ulman, 1989), 성차를 보이지 않은 연구(유안진, 한미현, 1996) 등 일관적이지 않은 결과를 보이므로, 아동의 성을 구분하여 사회적 지원의 문제 행동에 대한 영향력을 연구할 필요가 제기된다.

따라서 본 연구에서는 학령기 아동의 문제 행동, 정서 조절 능력, 사회적 지원에 관심을 갖고, 아동의 성에 따라 문제 행동, 정서 조절 능력, 사회적 지원에 차이가 있는지 살펴보고자 한다. 또한 아동의 문제 행동에 있어 보호 변인을 탐색하고, 아동의 문제 행동에 미치는 영향에 대한 구체적인 이해를 위해, 아동의 성을 구별하여 아동의 정서 조절 능력, 사회적 지원이 아동의 문제 행동에 어떠한 영향을 미치는지 밝혀보려 한다. 이는 문제 행동을 예방하고 중재할 수 있는 프로그램을 개발할 때, 아동의 성에 따라 차별화되고 구체적인 정보를 제공하는데 기여할 수 있을 것이다. 이상의 필요성과 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 아동의 성별에 따라 아동의 문제 행동, 정서 조절 능력, 사회적 지원에 차이가 있는가?
2. 남녀 아동의 정서 조절 능력, 사회적 지원이 아동의 문제 행동에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울 지역의 초등학교에 다니고 있는 4~6학년 아동 189명과 해당 학급의 교사였다. 연구 대상을 선정하기 위해 서울시에서 중류층이 주로 거주하고 있는 노원구에 위치한 초등학교 중 1곳을 임의 표집한 후 4~6학년 아동을 대상으로 자기보고를 실시하였으며, 해당 학급 교사가 아동에 대한 질문지를 작성하였다. 이 시기의 아동을 연구 대상으로 선정한 이유는 학령기 후기 아동들은 자신들의 감정을 표현하며, 자신의 생각을 질문지에 응답할 수 있기 때문이다. 연구 대상 아동을 성별과 학년별로 살펴보면, <표 1>과 같다. 연구 대상 아동의 성별은 남아 89명(47.1%), 여아

<표 1> 성별 및 학년에 따른 연구 대상

	남아	여아	계
4학년	11	12	23
5학년	61	63	124
6학년	17	25	42
전체	89	100	189

100명(52.9%)으로 여아가 더 많았으며, 4학년 23명(남아 11명, 여아 12), 5학년 124명(남아 61명, 여아 63명), 6학년 42명(남아 17명, 여아 25명)으로 5학년이 65.6%, 6학년이 22.2%, 4학년이 12.2%로 5학년이 대부분을 차지하였다.

2. 측정 도구

1) 문제 행동

아동의 문제 행동을 측정하기 위해 Teacher-Child Rating Scale(T-CRS: Hightower, et al., 1986)을 정현희(2002)가 한국의 초등학생을 대상으로 번안한 ‘한국판 교사용-아동 평정척도’ 중 문제 행동에 해당하는 18문항을 사용하였다. 문제 행동의 하위 영역에는 ‘외현화 문제’ (6문항), ‘수줍음-불안’ (6문항), 그리고 ‘학습 문제’ (6문항)가 포함되어 있다. ‘외현화 문제’는 공격적이거나 산만한 행동에 관련된 문항을 포함하며, ‘수줍음-불안’은 비사회적이거나 우울, 정서적 문제에 관련된 문항을 포함하며, ‘학습 문제’는 학업과 관련된 문제 행동 문항을 포함하고 있다. 본 연구에서는 아동의 문제 행동을 평정하는 대상을 교사로 선정하였는데, 교사의 시각에서 아동이 학교에서 어느 정도 문제가 있는지 살펴보는 일은 아동의 학교 적응에 있어 교사는 중요한 성인이기 때문이다(심희옥, 2003). 교사는 각 아동에 대해 문항별로 1점인 ‘거의 그렇지 않다’에서 4점인 ‘매우 그렇다’까지의 4점 척도로 평정하였으며, 점수가 높을수록 아동이 문제 행동을 많이 일으킨다고 할 수 있다. 본 연구에서 사용한 18문항의 내적 합치도 계수 Cronbach α 는 .91이었고, 각 하위 영역별 Cronbach α 는 외현화 문제가 .84, 수줍음-불안이 .86, 학습문제가 .89였다.

2) 정서 조절 능력

아동의 정서 조절 능력 척도는 Shields와 Cicchetti(1995, 1997)가 개발한 교사 및 부모용 정서 조절 체크리스트 (Emotion Regulation Checklist: ERC)를 예비조사를 통해 수정·보완하여 사용하였다. 이 척도는 ‘부정적 정서성’과 ‘조절’이라는 2가지 하위 요인으로 이루어져 있는데, ‘부정적 정서성’은 역기능적 정서 조절을 의미하는 것으로 기분의 불안정, 분노 반응성, 조절되지 않는 부정적 정서를 나타내는 문항이다. ‘조절’은 기능적 정서 조절을 의미하며 상황적

〈표 2〉 측정 변인들의 평균과 표준편차

(N = 189)

측정변인	남 (n = 89) M(SD)	여 (n = 100) M(SD)	전체 (N = 189) M(SD)	t	
문제 행동	외현화	10.3(2.7)	8.4(2.4)	9.3(2.7)	5.23***
	수줍음-불안	12.2(3.1)	11.4(3.0)	11.8(3.1)	1.89
	학습 문제	14.6(3.8)	11.8(3.4)	13.1(3.8)	5.39***
정서 조절 능력	부정적 정서성	29.7(5.1)	26.4(4.2)	27.9(4.9)	4.81***
	조절	22.4(2.5)	23.4(3.0)	22.9(2.8)	-2.56*
사회적 지원	부모 지원	23.8(3.8)	23.2(3.6)	23.5(3.7)	1.06
	교사 지원	21.0(5.0)	22.6(4.6)	21.8(4.8)	-2.20*
	친구 지원	27.0(3.6)	27.3(4.8)	27.2(4.3)	-.43

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

으로 적합한 정서 표현, 공감을 나타내는 문항들을 포함하고 있다. 이 척도는 부정적 정서성 15문항과 조절 8문항으로 총 23문항으로 구성되어 있다. 교사는 아동이 각 문항에 나타난 특성을 보이는 지를 ‘거의 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 척도로 평정하였다. ‘부정적 정서성’ 요인의 점수가 높을수록 분노 및 공격 유발 상황에서 자신의 기분 변화에 따라 정서적 강도를 적절히 조절하지 못함을 의미하며, ‘조절’ 요인의 점수가 높을수록 자신의 마음을 조절하고 타인의 감정을 이해하는 능력이 높음을 의미한다. 각 하위 차원의 내적 합치도 계수 Cronbach α 는 부정적 정서성이 .90, 조절이 .75였다.

3) 사회적 지원

아동이 지각하는 사회적 지원을 측정하기 위하여 Harter(1985)가 개발한 도구를 사용하였다. 이 척도는 ‘부모 지원’(8문항), ‘교사 지원’(8문항), ‘친구 지원’(8문항)에 대한 아동의 지각이나 평가를 측정하며 총 24문항으로 구성되어 있다. 아동은 각 문항에 대해 ‘전혀 아니다(1점)’에서 ‘정말 그렇다(4점)’까지의 4점 척도로 평정하였다. 각 하위 차원의 내적 합치도 Cronbach α 는 부모 지원이 .76, 교사 지원이 .82, 친구 지원이 .81이었다.

3. 연구 절차

본 조사는 서울에서 중류층이 주로 거주하고 있는 노원구에 위치한 초등학교 중 1곳을 임의 표집한 후 4~6학년 아동과 해당 학급 교사를 대상으로 하였다. 아동용 질문지는 연구자가 각 학급을 방문하여 실시하였고 질문지 응답에 소요된 시간은 평균 10분이었다. 아동의 문제 행동과 정서 조절 능력을 측정하기 위한 교사용 질문지는 아동용 질문지를 실시한 후 담임 교사에게 전달하였다. 교사용 질문지는 아동용 질문지를 실시한 1주일 후 본 연구자가 초등학교를 방문하여 수거하였다. 총 280부의 질문지를 배부하였으나 회수

된 것은 245부였고, 회수된 질문지 중 응답 내용이 불충분하거나, 응답이 누락된 경우를 제외하고 최종적으로 189부의 질문지를 자료 분석에 사용하였다.

4. 자료 분석

수집된 자료는 SPSS 12.0 윈도우용 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 주요 변인들의 기술적인 경향을 알아보기와 각 측정 변인 별로 평균과 표준편차를 산출하였다. 둘째, 아동의 성에 따라 아동의 문제 행동, 정서 조절 능력, 사회적 지원에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 t 검증을 실시하였다. 셋째, 측정 변인들 간의 관계를 분석하고자 아동의 성에 따라 나누어 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다. 넷째, 남녀 아동별로 아동의 문제 행동을 설명하는 변인을 규명하기 위해, 아동의 정서 조절 능력, 사회적 지원을 포함하여 중다회귀분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 측정 변인의 일반적 경향

본 연구에서 측정한 변인들의 평균과 표준편차는 〈표 2〉에 제시한 바와 같다. 먼저 문제 행동의 평균 점수를 하위 요인별로 살펴보면, ‘외현화 문제’는 9.3점, ‘수줍음-불안’은 11.8점, ‘학습 문제’는 13.1점으로 나타났다. 이 점수를 문항 평균 점수로 나타내면 ‘외현화 문제’는 1.6점, ‘수줍음-불안’은 2.0점, ‘학습 문제’는 2.2점으로, 외현화 문제는 4점 척도 중 1점인 ‘거의 그렇지 않다’와 2점인 ‘그렇지 않다’에 해당하며, ‘수줍음-불안’과 ‘학습 문제’는 2점 ‘그렇지 않다’와 3점인 ‘그런 편이다’에 해당하는 것이다. 이는 대상 아동이 낮은 수준의 외현화 문제를 보이며, 중간보다 낮은 수준의 수줍음-불안과 학습 문제를 보이는 것을 의미한다.

아동의 정서 조절 능력의 경우, 부정적 정서성은 27.9점,

조절은 22.9점으로 나타났다. 이 점수를 문항 평균 점수로 나타내면 부정적 정서성은 1.8점으로 4점 척도 중 1점인 '전혀 그렇지 않다'와 2점 '그렇지 않다'에 해당하며, 조절은 2.8점으로 4점 척도 중 2점 '그렇지 않다'와 3점인 '그런 편이다'에 해당하는 것이다. 이는 대상 아동들이 낮은 수준의 부정적 정서성을 보이며, 중간보다 높은 수준의 조절을 보이는 것을 의미한다.

사회적 지원의 하위 영역 평균 점수는 '부모 지원'이 23.5점, '교사 지원'이 21.8점, '친구 지원'이 27.2점으로 나타났다. 이 점수를 문항 평균으로 나타내면 '부모 지원'이 2.9점, '교사 지원'이 2.7점, 그리고 '친구 지원'이 3.4점으로, 부모 지원과 교사 지원의 경우 4점 척도 중 2점인 '아니다'와 3점 '그렇다'에 해당하며, 친구 지원의 경우 3점 '그렇다'와 4점 '정말 그렇다'에 해당한다. 이는 아동이 부모, 교사로부터 중간보다 높은 수준의 지원을 받고 있으며, 친구로부터는 더 높은 수준의 지원을 받는다고 지각하는 것을 의미한다.

2. 아동의 성에 따른 문제 행동, 아동의 정서 조절 능력, 사회적 지원의 차이

아동의 성별에 따라 아동의 문제 행동, 아동의 정서 조절 능력, 사회적 지원의 차이에 차이가 있는지 알아보기 위해 t 검증을 실시하였으며, 이에 대한 결과는 <표 2>에 제시하였다. 먼저 아동의 문제 행동을 살펴보면, 아동의 성에 따라 문제 행동의 하위 요인에 차이가 있는지 살펴본 결과 '외현화 문제' ($t = 5.23, p < .001$), '학습 문제' ($t = 5.39, p < .001$)에서 성차가 나타났으며, 수줍음-불안에서는 아동의 성에 따라 차이가 나타나지 않았다. 즉 남아는 여아보다 외현화 문제와 학습 문제를 더 많이 보이는 것으로 나타났다.

정서 조절 능력에 있어서 아동의 성에 따라 차이가 있는지 살펴본 결과, 부정적 정서성($t = 4.81, p < .001$), 조절($t = -2.56, p < .05$) 모두 성차가 나타났다. 즉 학교 상황에서 남아가 여아보다 부정적 정서성을 더 많이 표출하며, 여아가 남아보다 정서 조절을 더 많이 하는 것을 의미한다.

사회적 지원의 경우, 아동의 성에 따라 지각하는 부모 지원, 교사 지원, 친구 지원에 차이가 있는지 살펴본 결과, 부모 지원과 친구 지원에서는 차이는 없었으나, 교사 지원($t = -2.20, p < .05$)에서는 차이가 나타났다. 즉 여아가 남아보다 교사의 지원을 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

3. 남녀 아동의 문제 행동에 대한 아동의 정서 조절 능력과 사회적 지원의 영향

아동의 정서 조절 능력과 아동이 지각하는 사회적 지원이 아동의 문제 행동에 미치는 영향력을 파악하기 위해 남녀 아동의 문제 행동을 종속변인으로 한 회귀분석을 실시하였다.

1) 남아의 문제 행동에 대한 아동의 정서 조절 능력과 사회적 지원의 영향

종속 변인인 남아의 문제 행동과 독립 변인간의 관계를 알아보기 위하여 적률상관계수를 산출하였으며, 그 결과는 <표 3>에 제시하였다. 남아의 문제 행동 하위 영역별로 상관 관계를 살펴보면 다음과 같다. 외현화 문제 행동의 경우, 부정적 정서성($r = .69, p < .001$)과 정적 상관을, 부모 지원($r = -.34, p < .01$), 교사 지원($r = -.32, p < .01$)과 부적 상관을 보였다. 이는 남아의 경우 부정적 정서를 많이 표출할수록, 부모의 지원과 교사의 지원을 적게 지각할수록 외현화 문제 행동을 많이 보이는 것을 의미한다. 수줍음-불안의 경우, 조절($r = -.69, p < .001$), 친구 지원($r = -.29, p < .01$)과 부적 상관을 보였다. 이는 남아가 조절을 적게 하고 친구의 지원을 적게 지각할수록 수줍음과 불안 문제 행동을 많이 보이는 것을 의미한다. 학습 문제의 경우, 부정적 정서성($r = .40, p < .001$)과 정적 상관을, 조절($r = -.30, p < .01$), 부모 지원($r = -.26, p < .05$), 교사 지원($r = -.38, p < .001$)과 부적 상관을 보였는데, 이는 남아가 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서적 조절을 적게 할수록, 그리고 부모의 지원과 교사의 지원을 적게 지각할수록 학업 문제를 많이 보이는 것을 의미한다.

한편, 남아의 문제 행동을 설명하는 변인을 추출하기 위한 전 단계로 독립 변인간의

<표 3> 남아 집단의 측정 변인들 간 적률상관계수

(N = 89)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) 부정적 정서성	1.00							
(2) 조절	-.05	1.00						
(3) 부모 지원	-.09	.13	1.00					
(4) 교사 지원	-.19	.12	.27*	1.00				
(5) 친구 지원	-.12	.04	.34**	.19	1.00			
(6) 외현화 문제	.69***	-.13	-.34**	-.32**	-.08	1.00		
(7) 수줍음-불안	-.05	-.69***	-.05	-.02	-.29**	.15	1.00	
(8) 학습 문제	.40***	-.30**	-.26*	-.38***	.01	.75***	.32**	1.00

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

〈표 4〉 남아의 문제 행동에 대한 중다회귀분석 결과
($N = 89$)

독립 변인	외현화 문제 β	수줍음-불안 β	학습 문제 β
부정적 정서성	.65***	.01	.34***
조절	-.05	-.71***	-.23*
부모 지원	-.27**	.12	-.19
교사 지원	-.14	.09	-.27**
친구 지원	-.11	-.32***	.17
R^2	.59	.58	.36
F	23.59***	22.56***	9.37***

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

다중공선성을 점검하기 위해 변인간 상호 상관 계수를 산출하였는데, 그 결과는 〈표 3〉에 제시하였다. 이 중 사회적 지원 하위 영역의 상관이 다소 높았으나, $r = .70$ 이하까지는 중다회귀분석이 가능하다는 의견에 기초하여(우수명, 2005), 위의 변인들을 모두 포함시켜 분석하였다. 회귀가정의 위반 여부를 파악하기 위해 Durbin-Watson 계수를 산출한 결과, 문제 행동의 하위 영역들이 모두 2에 근접하고 있었고 잔차 간에 자기 상관 없이 회귀 모형에 적합한 것으로 판단하였다.

남아의 문제 행동을 설명하는 변인을 추출하기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 〈표 4〉에 제시하였으며, 문제 행동의 하위 영역별로 살펴보면 다음과 같다. 남아의 '외현화 문제'를 종속 변인으로 중다회귀분석을 실시한 결과, 투입된 독립 변인들은 남아의 외현화 문제 행동 변량의 59%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 부정적 정서성($\beta = .65$), 부모 지원($\beta = -.27$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 아동이 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 부모의 지원이 적다고 지각할수록, 교사는 남아가 외현화 문제 행동을 많이 보인다고 보고하였음을 의미한다.

남아의 '수줍음-불안'을 종속 변인으로 중다회귀분석을 실시한 결과, 투입된 독립 변인들은 남아의 수줍음-불안 행동 변량의 58%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 조절($\beta = -.71$), 친구 지원($\beta = -.32$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 아동이 학교에서 기능적 정서 조절을 적게 할수록, 친구의 지원이 적다고 지각할수록 교사는 남아가 수줍음-불안 행동을 많이 보인다고 보고하였음을 나타낸다.

남아의 '학습 문제'를 종속 변인으로 중다회귀분석을 실시한 결과, 투입된 독립 변인들은 남아의 학습 문제 행동 변량의 36%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 부정적 정서성($\beta = .34$), 조절($\beta = -.23$), 교사 지원($\beta = -.27$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 아동이 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서 조절을 적게 할수록, 교사의 지원이 적다고 지각할수록, 교사는 남아가 학습 문제를 많이 보인다고 보고하였음을 의미한다.

2) 여아의 문제 행동에 대한 아동의 정서 조절 능력과 사회적 지원의 영향

종속 변인인 여아의 문제 행동과 독립 변인간의 관계를 알아보기 위하여 적률상관계수를 산출하였으며, 그 결과는 〈표 5〉에 제시하였다. 여아의 문제 행동을 하위 영역별로 상관 관계를 살펴보면, 다음과 같다. 외현화 문제 행동의 경우, 부정적 정서성($r = .76, p < .001$)과 정적 상관을, 교사 지원($r = -.23, p < .05$)과 부적 상관을 보였다. 이는 여아의 경우 부정적 정서를 많이 표출할수록, 교사의 지원을 적게 지각할수록 외현화 문제 행동을 많이 보이는 것을 의미한다. 수줍음-불안의 경우, 조절($r = -.72, p < .001$)과 부적 상관을 보였다. 이는 여아가 정서를 조절할수록 수줍음과 불안 문제 행동을 적게 보이는 것을 의미한다. 학습 문제의 경우, 부정적 정서성($r = .61, p < .001$)과 정적 상관을, 조절($r = -.30, p < .01$), 교사 지원($r = -.22, p < .05$)과 부적 상관을 보였는데, 이는 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서적 조절을 적게 할수록, 그리고 교사의 지원을 적게 지각할수록 학습 문제를 많이 보이는 것을 의미한다.

한편, 여아의 문제 행동을 설명하는 변인을 추출하기 위한 중다회귀분석을 실시하기 위한 전 단계로 독립 변인간의 다중공선성을 점검하기 위해 변인간 상호 상관 계수를 산출하였으며, 그 결과는 〈표 5〉에 제시하였다. 사회적 지원 하위 영역의 상관이 다소 높았으나, $r = .70$ 이하까지는 중다회귀분석이 가능하다는 의견에 기초하여(우수명, 2005), 위의 변인들을 모두 포함시켜 분석하였다. 회귀가정의 위반 여부를 파악하기 위해 Durbin-Watson 계수를 산출한 결과, 문제 행동의 하위 영역들이 모두 2에 근접하고 있었고 잔차 간에 자기 상관 없이 회귀 모형에 적합한 것으로 판단하였다.

여아의 문제 행동을 설명하는 변인을 추출하기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 〈표 6〉에 제시하였다. 문제 행동의 하위 영역별로 살펴보면, 여아의 '외현화 문제'를 종속 변인으로 중다회귀분석을 실시한 결과, 투입된 독립 변인들은 여아의 외현화 문제 행동 변량의 60%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 부정적 정서성($\beta = .74$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 여아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 교사는 여아가 외현화 문제 행동을 많이 보인다고 보고하였음을 의미한다.

여아의 '수줍음-불안'을 종속 변인으로 중다회귀분석을 실시한 결과, 투입된 독립 변인들은 여아의 수줍음-불안 행동 변량의 56%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 조절($\beta = -.74$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 여아가 학교에서 기능적 정서 조절을 적게 할수록, 교사는 여아가 수줍음-불안 행동을 많이 보인다고 보고하였음을 나타낸다.

여아의 '학습 문제'를 종속 변인으로 중다회귀분석을 실

〈표 5〉 여아 집단의 측정 변인들 간 적률상관계수

(N = 100)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) 부정적 정서성	1.00							
(2) 조절	.03	1.00						
(3) 부모 지원	-.13	-.07	1.00					
(4) 교사 지원	-.15	.16	.39*	1.00				
(5) 친구 지원	-.01	.19	.18	.44***	1.00			
(6) 외현화 문제	.76***	-.08	-.12	-.23*	-.01	1.00		
(7) 수줍음-불안	.17	-.72***	.03	-.08	-.12	.34**	1.00	
(8) 학습 문제	.61***	-.30**	-.15	-.22*	-.06	.79***	.47***	1.00

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

〈표 6〉 여아의 문제 행동에 대한 종다회귀분석 결과

(N = 100)

독립 변인	종속 변인		
	외현화 문제 β	수줍음-불안 β	학습 문제 β
부정적 정서성	.74***	.20*	.60***
조절	-.10	-.74***	-.32***
부모 지원	.01	-.03	-.09
교사 지원	-.13	.09	-.06
친구 지원	.07	-.01	.04
R^2	.60	.56	.48
F	28.07***	24.21***	17.38***

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

시한 결과, 투입된 독립 변인들은 여아의 학업 문제 행동 변량의 48%를 설명하였으며, 투입된 변인 중 부정적 정서성($\beta = .60$), 조절($\beta = -.32$)이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 이는 여아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서 조절을 적게 할수록, 교사는 여아가 학업 문제 행동을 많이 보인다고 보고하였음을 의미한다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 학령기 아동을 대상으로 아동의 성에 따라 아동의 문제 행동, 정서 조절 능력, 아동이 지각하는 사회적 지원에 차이가 있는지 알아보려 하였다. 또한 아동의 성을 구분하여, 아동의 문제 행동에 아동의 정서 조절 능력, 아동이 지각하는 사회적 지원이 미치는 상대적 영향력을 알아보고서 문제 행동의 보호 요인을 탐색하고자 하였다. 본 연구의 결과를 연구 문제 중심으로 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 남아가 여아보다 외현화 문제와 학습 문제 행동을 많이 보이는 것으로 나타났다. 또한 남아는 여아보다 부정적 정서를 더 많이 표출하며, 여아는 남아보다 정서 조절을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 그리고 여아가 남아보다 교사의 지원을 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

외현화 문제에서 남아가 여아보다 유의하게 높은 결과가 나타났는데, 이는 남아가 외현화 문제 행동을 더 많이 보인

다는 선행 연구와 일치하는 결과이다(구미향, 이양희, 2003; 김린, 2006; 김문정, 정문자, 2004; 김민정, 도현심, 2001; 서선주, 1999; 정현희, 2002; 유안진, 한미현, 1996; Hightower, et al., 1986; Lahey et al., 2000). 남아가 여아에 비해 외현화 문제가 높은 것은 남아가 여아보다 공격성과 같은 반사회적 행동 수준이 높으며, 여아는 남아에 비해 외현화 문제 행동이 더 늦게 발달하는 특성이 있는 것과 관련이 있다고 여겨진다(Loeber & Hay, 1997). 또한 남아가 여아보다 비도덕적 행위에 대해 더 허용적이며 공격성을 외부로 직접적, 신체적으로 표현하는 특성이 있는 반면, 여아는 간접적, 언어적 관계적 공격을 더 지향하기 때문일 가능성이 있다(Hawkins, 1998). 그러나 일반적으로 여아에 비해 남아의 행동이 크기 때문에 남아의 부정적 행동이 여아에 비해 교사에게 더 주목되고 기억되기 쉬운 경향이 있으므로 교사 보고에 의한 외현화 문제 행동에 성차가 나타났을 가능성이 있다. 또한 학습 문제에서도 남아가 여아보다 더 많은 문제 행동을 가진 것으로 나타났는데, 이는 Hightower 외(1986)와 정현희(2002)의 연구와 일치하는 결과이며, 학교에서 남아의 학업에 대한 지도가 더욱 필요함을 시사해 주는 결과이다.

수줍음-불안 문제에서는 성에 따른 차이가 나타나지 않았는데, 이는 내면화 문제에서 성차를 보이지 않은 선행 연구들(김린, 2006, 김문정, 정문자, 2004; 김지현, 권원희, 2010; 심희옥, 1997; Hightower, et al., 1986)과 일치하며, 여아가 남아보다 내면화 문제를 더 많이 보인다고 보고한 연구(구미향, 이양희, 2003; 김민정, 도현심, 2001; 서선주, 1999; 한미현, 1996; Lahey et al, 2000)와는 상치하는 결과이다. 이러한 불일치한 결과는 문제 행동에 대한 자료원에 의한 것으로 해석해 볼 수 있다. 추후 연구에서는 내면화 문제 행동에 대한 자기 보고를 포함하여 아동의 문제 행동을 살펴 볼 필요가 있다.

한편, 본 연구에서 남아는 여아보다 부정적 정서를 더 많이 표출하며, 여아는 남아보다 정서 조절을 더 많이 하는 것으로 나타났는데, 이는 정서 조절 능력에 있어 성차를 보고한 선행 연구(한유진, 2004; Saami, 1984)와 일치한다. 학령

기 남아가 여아에 비해 더 충동적인 성향이 있지만(Cohen, et al., 1993), 사회화의 영향도 간과하지 않아야 한다. 즉 남아와 여아는 성장 과정에서 각기 다른 사회화를 거치는데, 부모는 아동의 양육에 있어 여아에 비해 남아에게 공격적인 행동을 더 많이 허용하며, 여아에게 정서 조절을 더 강화하므로(Kochanska & Coy, 2002), 정서 조절 능력에서 성차가 나타난다고 여겨진다.

본 연구에서는 사회적 지원에서 교사의 지원에서만 성차를 보였다. 즉 여아가 남아보다 교사의 지지와 도움을 더 많이 받는다고 지각하는 것으로 나타났다. 사회적 지원에 있어서 많은 연구들이 성차를 보고하였는데(조복희, 이진숙, 한세영, 2005; de Anda, et al., 2000; Dubow & Ulman, 1989), 본 연구는 선행 연구와 부분적으로 일치하는 결과를 산출하였다.

둘째, 남아와 여아의 문제 행동을 하위 영역에 따라 논의를 하면 다음과 같다. 외현적 문제 행동의 경우, 남아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 부모의 지원이 적다고 지각할수록, 교사는 남아가 외현화 문제 행동을 많이 보인다고 보고하였다. 한편, 여아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록 교사는 여아의 외현화 문제 행동을 많이 보고하였다. 남아와 여아 모두 정서 조절 능력 중 부정적 정서성이 아동의 외현화 문제 행동을 설명하는데 가장 높은 설명력을 보였다. 이는 아동이 부정적 정서를 많이 표출할수록 아동의 외현화 문제 행동이 증가하고 있음을 의미한다. 이는 한유진(2004)의 연구에서 남아의 정서 조절 능력이 외현화 문제 행동과 관련이 있다고 보고한 것과 일관적인 결과이며, Cole, Michel과 Teti(1994)의 연구에서 행동 문제가 심한 집단의 남아가 비교 집단의 남아보다 부정적인 정서를 더 많이 표현하며, 분노 표출을 더 많이 하였다고 보고한 것을 지지하는 결과이다. 그러나 본 연구에서는 남아 뿐만 아니라 여아 역시 갈등 상황에서 분노를 그대로 폭발하거나, 조절되지 않는 부정적 정서를 많이 나타낼수록 외현적 문제 행동을 많이 나타냈다. 이러한 결과가 시사하는 점은 남아 뿐만 아니라 여아의 외현화 문제에 대한 관심이 요구되며, 남녀 아동의 외현화 문제 행동을 예방하기 위해 남녀 아동이 자신의 부정적 정서에 대해 공격적으로 표출하는 대신 사회적으로 용인되는 방식으로 정서를 표출할 수 있도록 도움을 주어야 한다는 것이다. 한편, 남아는 부모의 지원에 대해 적게 지각할수록 외현화 문제 행동을 많이 나타냈는데, 이는 부모로부터 많은 지원을 받는다고 아동이 지각할수록 적응에 긍정적인 영향을 미친다고 한 선행 연구와 일관적인 결과이다(정예진, 2006; Kilmer et al., 2001). 즉 남아에게 부모의 인정과 지지는 외현화 문제 행동의 보호 요소가 된다.

수줍음-불안을 살펴보면, 남아가 학교에서 기능적 정서

조절을 적게 할수록, 친구의 지원이 적다고 지각할수록, 교사는 남아가 수줍음-불안 행동을 많이 보인다고 보고하였다. 한편 여아가 학교에서 기능적 정서 조절을 적게 할수록, 교사는 여아가 수줍음-불안 행동을 많이 보인다고 보고하였다. 남아와 여아 모두 정서 조절이 아동의 수줍음-불안 문제 행동을 설명하는데 가장 높은 설명력을 보였다. 즉 아동이 상황적으로 적합한 정서 표현, 공감 등 정서 조절을 적게 할수록 수줍음-불안 행동이 더 많이 나타났다. 즉 정서를 이해하고 조절하는 능력은 또래 집단의 수용과 관련되므로(Putallaz & Sheppard, 1992), 기능적인 정서 조절 능력은 또래와의 상호작용을 원만하게 하여 학교 내 문제 행동의 발생 확률을 낮출 수 있다고 보인다. 그러므로 상대를 배려하고 상황에 맞게 정서를 조절하는 것은 사회적 관계의 형성과 적응에 도움을 주며, 아동의 내면화 문제 행동에 보호적인 역할을 한다는 점을 시사한다. 한편, 남아의 경우는 친구 지원이 수줍음-불안 행동에 대한 설명력을 가졌는데, 이는 유안진과 한미현(1996)의 연구에서 친구의 지원이 불안행동과 위축행동을 낮추는 효과가 있다고 보고한 것을 지지하는 결과이다. 이는 남아의 경우 친구로부터 수용되고 지원받고 있는 것이 수줍음-불안 행동에 대한 보호 요인 될 수 있다는 것을 시사한다.

학습 문제의 경우, 남아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서 조절을 적게 할수록, 교사의 지원이 적다고 지각할수록, 교사는 남아가 학습 문제를 많이 보인다고 보고하였다. 한편, 여아가 학교에서 부정적 정서를 많이 표출할수록, 정서 조절을 적게 할수록, 교사는 여아가 학습 문제 행동을 많이 보인다고 보고하였다. 남아와 여아 모두 부정적 정서성과 정서 조절이 학습 문제에 대한 영향력을 가지는 것으로 나타났다. 아동의 정서 조절 능력은 학업 성취와 같은 인지적 요소에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 아동이 학교 현장에서 자신의 인지적 능력을 발휘할 때 정서 조절 능력이 중요한 보호 요인이 되며, 아동이 학습하는 과목이나 활동을 통해 타인의 감정을 이해하고, 자신의 감정을 적절히 표현할 수 있고, 정서를 조절할 수 있는 능력이 배양된다면 아동의 학업 성취도 향상시킬 수 있다고 여겨진다. 또한 남아가 지각하는 교사의 지원이 남아의 학습 문제를 설명하는 것은, 교사의 지지와 관심이 아동의 내적 지향 동기와 학업 성취를 강화시켜 준다고 보고한 연구(Cauce, Felner, & Primavera, 1982)를 지지한다. 즉 학교 현장에서 학습 문제가 있는 아동에게 담임 교사의 긍정적인 격려와 지지가 큰 역할을 한다는 것을 시사한다.

본 연구를 통해 볼 때, 남녀 아동의 정서 조절 능력은 모든 문제 행동에 가장 큰 영향을 미치는 변수로 밝혀져, 부정적인 정서를 조절하고 긍정적인 정서 표현을 할 수 있는 능

력은 아동의 문제 행동을 감소시킬 수 있는 가장 중요한 요인임을 알 수 있었다. 즉 교사나 부모는 아동의 문제 행동에 대한 개입에 있어 아동이 적절한 정서 조절 능력을 습득할 수 있도록 방법을 강구하고 지도해야 한다고 사료된다. 즉 아동이 부정적 정서를 조절하고 긍정적인 방법으로 자신의 정서를 표현할 수 있도록 하기 위하여 학교나 방과후 프로그램에서 이러한 활동을 개발하고 실시하는 것이 필요하며, 이러한 활동은 궁극적으로 아동의 문제 행동을 감소시키고 학교 적응에 도움이 되리라 본다. 한편, 선행 연구에 의하면, 여아가 남아보다 타인에게 도움을 구하거나 의존하는 것과 같은 자기 표현을 많이 하며, 이러한 자기 표현을 통해 타인과의 친밀한 관계를 맺는 것에 가치를 두도록 부모나 성인으로부터 더 많이 강화 받는다고 하였으나(Barnett & Brauch, 1987), 본 연구에서는 남아의 문제 행동에 있어서만 사회적 지원이 설명력을 가졌다. 즉 남아의 외현화 문제에 있어 부모 지원, 수줍음-불안 문제에 있어 친구 지원, 학습 문제에 있어 교사의 지원이 중요한 역할을 하므로 이러한 사회적 지원을 적극적으로 활용하는 것이 남아의 문제 행동의 감소에 도움이 될 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 제시하면서 동시에 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구는 서울 지역의 중류층이 거주하는 1개 초등학교 4, 5, 6학년생을 대상으로 실시하였으므로 연구 결과를 일반화하는데 유의하여야 한다. 따라서 후속 연구에서는 연구 대상의 연령과 그들이 속한 사회경제적 배경을 고려하여 다양한 연령과 계층이 포함된 연구가 필요하다. 둘째, 아동의 정서 조절 능력은 스트레스와 같은 상황적 변인과 관련이 있고(Eisenberg & Fabes, 1992), 어머니의 정서 조절 능력과 관련이 있으므로(Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996), 후속 연구에서는 아동의 스트레스, 어머니의 정서 조절 능력 등을 변인에 포함시켜 연구할 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 아동의 정서 조절 능력과 문제 행동을 교사 보고를 통해 측정하였으므로 상호간에 공유된 변량이 존재할 수 있는 가능성이 있다. 그러므로 후속 연구에서는 아동의 정서 조절 능력과 문제 행동을 측정할 때 교사 보고와 함께 부모 보고와 자기 보고를 통해 측정된 것을 포함하여 살펴볼 필요가 있다.

이상의 제한점에도 불구하고 본 연구의 결과에 의하면, 아동의 문제 행동에 유의미하게 영향력을 미치는 변인이 성별에 따라 다르게 나타났으며, 이는 이 시기 아동이 겪는 문제 행동을 예방하고 중재하기 위해서는 아동의 성별에 따라 다른 접근 방식을 취해야 하는 것이 필요하다는 함의를 지닌다. 또한 아동의 부정적 정서 표출 뿐만 아니라 긍정적인 정서의 조절과 표현이 문제 행동과 관련이 있다는 점은 학교 현장에서 문제 행동의 개입에 있어 부정적 정서 표현의 조절

능력 뿐만 아니라 타인의 정서를 잘 이해하고 상황에 맞게 정서 표현을 하고 공감하며 정서를 조절하는 능력 또한 중요하다는 점을 밝힌 점에서 의의가 있다고 하겠다.

■ 참고문헌

- 구미향, 이양희(2003). 아동기 두려움과 행동문제의 특성. **초등교육연구**, 16(1), 341-363.
- 김린(2006). 부모 양육행동과 아동의 자기 통제가 사회적 유능성과 문제행동에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김문정, 정문자(2004). 아동이 지각한 부모양육행동과 아동의 행동문제간의 관계. **아동학회지**, 25(5), 11-27.
- 김민정, 도현심(2001). 부모의 양육행동, 부부갈등 및 아동의 형제자매관계와 아동의 공격성 관계. **아동학회지**, 22(2), 149-166.
- 김지현, 권연희(2010). 어머니 양육행동, 아동의 정서조절 및 스트레스 대처행동이 남아와 여아의 행동 문제에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 48(3), 1-13.
- 서선주(1999). 아동의 역량지각과 행동문제. **아동학회지**, 20(3), 97-106.
- 심희옥(1997). 아동후기 초등학생의 내적·외적 문제행동인 우울성향과 반사회적 행동에 영향을 주는 요인들. **아동학회지**, 18(1), 39-52.
- 심희옥(2003). 아동의 또래괴롭힘 가해 및 피해경험과 교사 보고에 따른 문제 행동과 유능성: 학년과 성별 비교. **아동학회지**, 24(2), 79-82.
- 양돈규, 임명식(1998). 청소년의 문제행동에 미치는 사회적 지지의 영향. **한국심리학회: 사회문제**, 4(1), 55-74.
- 양명숙(1985). 부모의 양육태도와 아동의 문제행동과의 관계 연구. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 우수명(2005). **마우스로 잡는 SPSS 12.0**. 서울: 인간과 복지
- 유안진, 한미현(1996). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동문제. **아동학회지**, 17(1), 173-188.
- 윤혜미, 류나미(2007). 가족기능, 사회적 지지와 자아존중감이 초등학생의 문제행동에 미치는 영향. **사회복지연구**, 33, 215-236.
- 이정미, 최명선(2007). 조손가정 아동과 일반가정 아동의 행동문제에 대한 사회적 지지 지각의 조절효과. **아동학회지**, 28(2), 205-216.
- 정예진(2006). 아동이 지각한 학대경험도와 사회적지지 및 사회적 능력과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석

사학위논문.

- 정현희(2002). 한국판 교사용 아동평정척도(T-CRS)의 신뢰도와 타당도. **한국심리학회지: 발달**, 15(2), 73-88.
- 정현희, 정순화(2007). 아동의 정서조절능력 및 자기유능성 지각과 문제행동. **대한가정학회지**, 45(7), 93-103.
- 조복희, 이진숙, 한세영(2005). 연변 조선족 아동의 가정환경, 내외통계성, 사회적지지 및 행동문제간의 관계. **대한가정학회지**, 43(3), 91-104.
- 학교보건진흥원 (2007). **서울시 소아청소년 정신장애 유병률 조사**. 서울: 학교보건진흥원.
- 한유진(2004). 아동의 정서조절 동기 및 정서조절 능력과 행동문제. **대한가정학회지**, 42(3), 2004.
- 황혜정(1999). 아동의 정서지능 발달과 정서·행동 문제와의 관계에 대한 연구. **초등교육연구**, 13(1), 67-84.
- Barnett, R. C., & Brauch, G. K.(1987). Social roles, gender and psychological distress. In R. C. Barnett, L. Biener, & G. K. Barauch(Eds.), *Gender and Stress*(pp. 122-143). New York, NY: Free Press.
- Calkins, S. D.(1994). Origin and outcomes of individual differences in emotion regulation. In N. A. Fox(Eds.). *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations*(pp. 53-72). *Monographs of the Society for Research in Child Development*(vol.59, nos. 2-3, serial no.240). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Cauce, A. M., Felner, R. D., & Primavera, J.(1982). Social support in high risk adolescents: Structural component in active impact. *American Journal of Community Psychology*, 10, 417-428.
- Cohen, F., & Wills, T. A.(1983). Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Cohen, P., Cohen, J., Kasen, S., Velez, C. N., Hartmark, C., Johnson, J., et al.(1993). An epidemiological study of disorders in late childhood and adolescence: Age and gender specific prevalence. *Journal of Child Psychiatry and psychology*, 34, 851-867.
- Cole, P. M., Michel, M., & Teti, L. O.(1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. In N. A. Fox(Eds.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral consideration*(pp. 53-72). *Monographs of the Society for Research in Child Development*(vol.59, nos. 2-3, serial no.240). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Cowen, E. L., Wyman, P. A., Work, W. C., & Parker, G. R.(1990). The Rochester child resilience project: Overview and summary of first year findings. *Development and Psychopathology*, 2, 193-212.
- Dadds, M. R., Atkinson, E., Turner, C., Blums, G. J., & Lendich, B.(1999). Family conflict and child adjustment: Evidence for a cognitive-contextual model of intergenerational transmission. *Journal of Family Psychology*, 13, 194-208.
- Davis, T, L.(1995). Gender differences in masking negative emotions: Ability or motivation? *Developmental Psychology*, 31, 660-667.
- de Anda, D., Baroni, S., Buchwald, L., Morgan, J., Ow, J., Gold, J. S., et al.(2000). Stress, stressors and coping among high school students. *Children and Youth Service Review*, 22, 441-463.
- Dubois, D. L., Felner, R. D., Brand, S., Adan, A., & Evans, E. G.(1992). A prospective study of life stress, social support, and adaptation in early adolescence. *Child Development*, 63, 542-557.
- Dubow, E., & Ullman, D.(1989). Assessing social support in elementary school children: The survey of children's social support. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(1), 52-64.
- Dubow, E. F., & Tisak, J.(1989). The relation between stressful life events and adjustment in elementary school children: The role of social support in social problem-solving skill. *Child Development*, 60, 1412-1423.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A.(1992). Mother's reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 138-156.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M.(2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C.(1996).

- Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247.
- Harter, S.(1985). Manual for the social support scale for children. Denver, CO: University of Denver.
- Hawkins, D. F.(1998). Violence and childhood in the inner city. *American Journal of Sociology*, 104(3), 908-909.
- Hightower, A. D., Work, W., Cowen, E., Lotyczewski, B., Spinell, A., Guare, J., et al.(1986). The teacher-child rating scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*, 15(3), 339-409.
- Kilmer, R. P., Cowen, E. L., & Wyman, P. A.(2001). A micro-level analysis of developmental parenting and family milieu variables that differentiate stress-resilient and stress-affected children. *Journal of Community psychology*, 29, 391-416.
- Kim, J. E., Hetherington, E. M., & Reiss, D.(1999). Associations among family relationships, antisocial peers, and adolescents' externalizing behaviors: Gender and family type differences. *Child Development*, 70(5), 1209-1230.
- Kochanska, G., & Coy, K. C.(2002). Child emotionality and maternal responsiveness as predictors of reunion behaviors in the strange situation: Links mediated and unmediated by separation distress. *Child Development*, 73, 228-240.
- Lahey, B. B., Goodman, S. H., Schwab-Stone, M., Waldman, I. D., & Bird, H.(2000). Age and gender differences in oppositional behavior and conduct problems: A cross-sectional household study of middle childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 109, 488-503.
- Loeber, R., & Hay, D. F.(1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-340.
- Patterson, G. R., Babara, D., DeBaryshe, & Elizabeth, R.(1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44(2), 329-335.
- Putallaz, M., & Sheppard, B. H.(1992). Conflict management and social competence. In C. Shantz & W. W. Hartup(Eds). *Conflict in child and adolescent development*. Cambridge County Town: Cambridge University Press.
- Rowe, D. C., Vazsonyi, A. T., & Flannery, D. J.(1995). Sex differences in crime: Do means and within sex variation have similar causes? *Journal of Research in crime and Delinquency*, 32, 84-101.
- Saami, C.(1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child Development*, 55, 1504-1513.
- Shields, A. M., & Cicchetti, D.(1995). *The development of an emotion regulation assessment battery: Reliability and validity among at-risk grade-school children*. Poster presented at the Society for Research in Child Development. Indianapolis, IN.
- Shields, A. M., & Cicchetti, D.(1997). Emotional regulation in school-age children: The development of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33, 906-916.
- Underwood, M. K., Coie, J. D., & Herbman, C. R.(1992). Display rules for anger and aggression in school-age children. *Child Development*, 63, 366-380.

접 수 일 : 2010년 10월 29일

심사시작일 : 2010년 11월 5일

게재확정일 : 2011년 1월 2일