

지지적인 학교환경이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향: 아동의 자아존중감과 행복감의 직렬매개 효과*

The Effects of Supportive School Environment on Children's Prosocial Behavior:
Sequential Mediation Effects of Children's Self-esteem and Happiness

정지나¹ 손승희²

Jee Nha Chung¹ Seung Hee Son²

ABSTRACT

Objective: The study aimed to examine the impact of a supportive school environment on children's prosocial behavior by investigating the sequential mediating effects of children's self-esteem and happiness.

Methods: Results of the study were obtained by analysing data collected from 633 nine-year-old children in the 10th wave of the Panel Study on Korean Children(2017). The data were analyzed by descriptive statistics, correlation analysis and significance of mediated pathways using SPSS 23.0 and PROCESS macro 3.3.

Results: First, children's self-esteem did not have mediational effects with respect to a supportive school environment and children's prosocial behavior. Second, children's happiness had mediational effects with respect to a supportive school environment and children's prosocial behavior. Lastly, a supportive school environment affects children's self-esteem, which affects children's happiness, thereby promoting children's prosocial behavior.

Conclusion/Implications: In order to promote children's prosocial behavior, we should put emphasis on developing a supportive school environment, and increasing children's self-esteem and happiness. It is important that teachers treat children and classmates treat each other with a warm attitude so that they can value themselves and feel happiness in their lives.

key words supportive school environment, children's self esteem, children's happiness, children's prosocial behavior

*본 논문은 2020년 한남대학교 교내연구비 지원에 의해 수행되었음

¹ 제1저자

신한대학교 유아교육과 조교수

² 교신저자

한남대학교 아동복지학과 부교수
(e-mail : shson@hnu.kr)

I. 서론

아동은 사회 속에서 또래와 함께 지내며 서로 돕고, 나누고, 양보하고, 배려하는 경험을 자연스럽게 해야 한다. 최근 학령기 아동 간에 왕따, 학교 폭력 등이 많은 이슈가 되고 있는데, 아동의

건강한 사회성 발달을 위해서는 반사회적 행동을 했을 때 사후에 일시적으로 벌을 주는 것 보다 긍정적인 행동을 증진시킬 수 있는 친사회적 행동을 더욱 강조하는 것이 효과적이다(윤춘한, 2011). 또한, 현재 우리가 처한 특수한 상황으로 인해 아동의 친사회적 행동에 보다 관심을 기울여야 한다. 전 세계적으로 코로나 바이러스가 확산되어 사람들은 서로 간의 접촉을 최소화하며 생활하고 있다. 학교에서 또래와 만나 사회성을 발달시켜야 하는 학생들도 가정에서 온라인 수업을 수강하며 지내고 있다. 이에 본격적으로 친사회성을 발달시켜야 하는 초등학생 시기에 현재와 같은 경험은 아동의 사회성 발달에 부정적인 영향을 미칠 것이라 염려하는 교사 및 학부모들의 걱정스러운 목소리가 높아지고 있다(연합뉴스, 2020). 현재와 같은 위기 상황이 끝나고 아동이 다시 학교를 다니게 되었을 때, 친사회적 행동을 하는 아동이 많을수록 또래관계가 원만하게 형성되어 학교생활에 만족감을 느낄 것이다(신혜영, 김지현, 2016). 그러므로 아동의 긍정적인 또래관계를 위한 효과적인 친사회적 행동증진 방안에 대한 관심의 필요성이 제기된다.

친사회적 행동(prosocial behavior)이란 사회적으로 긍정적인 결과를 낳는 행동으로 외적 보상을 바라지 않고 타인의 이익을 위해 행하는 자발적인 행동으로 정의 된다(Bar-Tal & Raviv, 1982). 일반적으로 친사회적 행동은 이타적인 성향의 건설적인 행동유형들을 포함하는데, 아동과 청소년의 경우 나누기, 돕기, 위로하기, 협동하기 등의 구체적인 행동이 포함된다(송하나, 최경숙, 2009).

아동의 친사회적 행동의 발달을 설명하는 다양한 이론들이 있지만, 사회학습이론에서는 아동이 타인의 행동을 관찰하는 과정을 통해 그들의 행동과 사고를 습득하고, 그들을 모방하면서 행동을 학습한다고 설명하였다(송명자, 2008). 즉, 아동의 친사회적 행동 발달도 관찰과 모방에 의해 이루어지는데, 친사회적 행동을 하는 부모나 교사, 또래와 같은 타인을 관찰, 모방 하면서 자신도 친사회적 행동을 한다는 것이다. 이와 같은 이론적 배경을 바탕으로 학령기 아동의 주요한 사회적 관계인 교사나 또래의 행동, 태도, 의사소통 유형과 아동의 친사회적 행동과의 관계에 대한 연구들이 이루어져왔다(문은식, 2002; 박정민, 2019; 장혜림, 정익중, 2013; 황대현, 2013; Harter, 1999).

학교환경과 아동의 친사회적 행동에 대한 연구결과들을 살펴보면, 교사가 학생을 신뢰하고 관심을 보이는 지지행동이 학생의 친사회적 행동 목표 추구와 밀접한 관련이 있다고 보고하고 있다(문은식, 2002; Harter, 1999). 이지언, 정익중, 백종림 그리고 Batzolboo Byambaakhuu(2014)는 아동의 친사회적 행동 및 반사회적 행동의 관련변인을 개인, 가족, 학교 영역으로 분류하여 영역 간 변인들의 영향력 차이를 메타분석으로 검증하였다. 그 결과, 아동의 친사회성 발달에 정적으로 영향을 미치는 학교 변인은 친구지지 및 교사지지로 나타났고, 부적으로 영향을 미치는 변인은 친구의 반사회적 행동을 목격한 경험 유무로 나타났다. 이와 같은 연구결과에서 알 수 있듯이 지지적이고 수용적인 교사 및 또래와의 경험이 많은 아동일수록 친사회적 행동을 많이 한다. 최근 아동중심 교육에 대한 분위기가 확산되면서 학교환경에 대한 관심이 증가됨에 따라 바람직한 학교 분위기에 대해 과거와는 다른 접근이 이루어지고 있다(김인희, 이혜진, 2014). 과거의 학교는 개인 보다는 전체, 아동의 자발적인 탐구보다는 정해져있는 교육과정을 교사 중심으로 전달하는 것을 강조하였지만, 현재는 아동의 자발적인 탐구와 참여를 위한 교사의 지지, 수용적인 분위기 등에 대한 관심이 증가하고 있다. 하지만, 이와 같은 연구들은 초기단계로 많은 연구들이 이루어지지 않은 실정이므로 본 연구에서는 교사가 아동을 믿고 의견을 수용하며 격려하는 학급

분위기를 ‘지지적인 학교환경’이라고 정의하고 이에 대한 연구를 실시 하고자 한다. 또한, 아동에게 지지적인 학교환경에는 성인의 지지적인 말이나 행동 뿐 아니라 또래와의 관계도 포함된다. 초등학생을 대상으로 또래 지지와 아동의 자아존중감 간의 관계를 연구한 김분과 최연실(2012), 김은하(1992)의 연구결과들을 살펴보면 또래와 안정된 애착을 형성할수록 아동의 자아존중감도 높았다고 보고하였다. 이러한 결과를 볼 때 지지적인 학교환경은 교사의 지지적인 행동이나 말 뿐 만 아니라 또래지지도 함께 고려되어 연구되어야 한다. 이에 본 연구에서는 그동안 교사지지와 또래지지를 별도로 구분하여 연구한 선행연구와는 달리 교사지지와 또래지지를 동시에 고려한 지지적인 학교환경에 대해 알아보하고자 한다.

초등학생을 대상으로 실시한 친사회적 행동을 포함한 학교 적응과 관련된 연구들에서 최근 주목을 받고 있는 변인은 자아존중감과 행복감이다(서혜진, 노성향, 2018). 자아존중감의 개념은 평가적 측면을 강조(안차수, 2008; Harter, 1999)하였는지, 감정적인 요소에 중점을 두었는지(김희숙, 2007; Branden, 1992)에 따라 학자들마다 다양하게 정의를 내리고 있다. 이러한 두 가지 측면을 종합할 때, 자아존중감이란 자신에 대해 긍정적이거나 부정적인 태도를 갖는 것과 자신을 얼마나 가치 있다고 느끼는가에 대한 정도라고 할 수 있다(황대현, 2013). 자아존중감은 자신에 대한 긍정적인 평가가 이루어질 때 긍정적인 방향으로 형성되며, 높은 자아존중감은 개인으로 하여금 심리적으로 안정되고 건강한 생활을 유지하도록 한다(장혜림, 정익중, 2013). 만 2세 정도가 되면 손씻기, 옷입기와 같은 발달과업을 스스로 수행하는 과정을 통해 자신에 대해 신뢰감을 갖게 되면서 자아존중감이 발달하기 시작한다. 연령이 증가할수록 자아 존중감은 더욱 견고해지는데 초등학교 3학년 이후가 되면 비교적 안정적인 경향을 나타낸다고 하였다(송명자, 2008; 정종진, 1996)

초등학교 저학년의 경우 학교 교육이 시작되는 시기이므로 아동이 학교에서 교사와 또래에게 존중과 지지, 위로를 받는 경험을 한 경우 마음의 안정감과 여유를 느껴 긍정적인 자아상을 형성하게 되고, 아동의 긍정적인 자아존중감은 행복한 생활과 건강한 정서, 성취, 원만한 대인 관계 형성에 기초가 된다. 따라서 초등학교 저학년 아동이 사회 구성원으로서의 역할을 제대로 수행하기 위해 긍정적인 자아개념을 발달시키는 것은 매우 중요하다(백경미, 2013). 이와 같은 이유로 지지적인 학교환경, 아동의 자아존중감, 친사회적 행동이 어떠한 관계가 있는지 살펴보는 일은 의미 있는 일이라고 할 수 있다.

하지만, 지금까지 이루어진 연구들은 주로 부모의 양육행동이나 의사소통 유형, 부모와의 애착과 아동의 친사회적 행동이나 반사회적 행동 간의 관계를 자아존중감이 어떻게 매개 하는지 알아본 경우가 대부분이었다. 청소년을 대상으로 부모의 양육행동과 자녀의 친사회적 행동에 대한 자아존중감의 매개효과를 살펴본 장혜림과 정익중(2013)의 연구에서는 부모의 긍정적 양육행동이 자녀의 긍정적 자아존중감에 유의한 영향을 미쳤고, 이는 자녀의 친사회적 행동에 정적으로 유의한 영향을 미쳤다고 보고하였다. 박정민(2019)이 중·고등학생 운동선수들을 대상으로 실시한 연구에서도 부모와의 애착안정성과 자녀의 친사회적 행동 간의 관계를 자녀의 자아존중감이 매개하는 것으로 나타났다. 친사회적 행동과 대조가 되는 개념으로 간주되는 공격성 및 반사회적 행동(Rushton, 1980)에 대한 연구들에서도 비슷한 맥락의 결과들이 발표되었다. 아버지로부터 공격·적대적, 거부적 양육을 많이 받은 초등학교 고학년 아동은 자아존중감이 낮아지며, 낮아진 자아존중

감으로 인해 외현적 공격성이 높아진다고 하였다(황대현, 2013). 어머니가 자녀를 많이 지지해주고, 심리적인 통제를 하지 않을수록 중학생 자녀의 자아존중감은 높았으며 이는 자녀의 내재화 문제 행동을 감소시켰다(황윤조, 2011). 이와 같이 성인이 아동에게 제공하는 지지적인 환경과 아동의 친사회적 행동이나 반사회적 행동과의 관계에 대한 아동의 자아존중감의 매개효과 연구들은 주로 부모 관련 변인의 영향력을 살펴보았으며, 연구대상도 주로 초등학교 고학년 아동 또는 중·고등학생이었다. 이처럼 지금까지 초등학교 저학년 아동이 경험하는 학교 환경과 아동의 친사회적 행동을 자아존중감이 어떻게 매개하는지 다룬 연구는 거의 없는 실정이다. 하지만, 아동의 자아존중감은 아동에게 의미 있는 사람과의 관계를 통해 발달한다(조선희, 2012)는 맥락에서 볼 때 아동의 생활에 밀접한 관련이 있는 초등학교 담임 선생님과 또래도 아동에게 의미 있는 사람이라는 점에서 부모 관련 변인 연구 결과를 바탕으로 지지적인 학교환경과 아동의 자아존중감과 친사회적 행동 간에 의미 있는 관계가 있을 것이라고 유추해볼 수 있다. 또한, 지지적인 학교환경은 아동의 자아존중감에 영향을 미치고(김분, 최연실, 2012; 김은하, 1992), 아동의 자아존중감은 친사회적 행동에 영향을 미친다는 결과(Eisenberg, Fabes, & Spinrad, 1998)들을 종합해 볼 때 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감이 매개할 것으로 예상해볼 수 있다. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동의 관계에서 아동의 자아존중감이 어떠한 매개역할을 하는지 탐색하는 것은 아동의 친사회적 행동 발달을 증진시키기 위한 보다 구체적인 교수법을 계획하고 실행할 수 있게 하므로 초등학교 저학년 아동을 대상으로 하는 지지적인 학교 환경과 아동의 자아존중감, 친사회적 행동에 대한 통합적인 고찰이 요구된다.

아동의 자아존중감과 마찬가지로 행복감도 최근 아동의 사회성 및 학교적응과 관련하여 활발히 연구가 이루어지는 변인이라고 앞에서 밝힌 바가 있다(서혜전, 노성향, 2018). 아동이 느끼는 행복감은 현재 아동의 생활에도 중요한 요소이지만, 아동의 긍정적인 성장 및 미래의 행복감을 결정하는데 영향을 미치는 필수적인 요인이기 때문에(김신숙, 2016) 성인들은 아동이 현재 자신의 삶 전반에서 느끼는 행복감에 대해 관심을 가져야 한다. 행복감은 개인이 주관적으로 지각하는 일상생활에서의 긍정적인 정서 상태 및 만족감으로 정의 된다(Diener, Seligman, 2002). 아동의 행복감은 성격, 자기존중감, 통제감과 같은 아동 내적인 요인과 부모의 양육행동, 학교 등과 같은 아동 외적인 요인의 복합적인 작용으로 결정된다(강영하, 2012; 조유진, 한지숙, 2010; 현의숙, 황혜정, 2019). 강영하(2012)는 학령기 아동의 경우 학교 내에서 친구 및 교사와 긍정적 경험을 하는 것은 이 시기의 행복감을 결정하는 핵심이라고 설명하며, 학교에서 교사와 또래에게 지지와 위로를 받으며 자신의 의사를 존중받는 경험을 하는 아동은 생활전반에서 만족감을 느껴 행복감이 높아지게 된다고 하였다. 또한, 초등학교 아동의 교사 애착 및 또래 애착과 행복감 간의 관계를 연구한 현의숙과 황혜정(2019)의 연구에서도 교사 및 또래와 안정적인 애착을 형성한 아동일수록 자신의 인생 전반에 걸쳐 행복하다고 느끼는 것으로 나타났다. 행복감이 높은 아동은 감사, 공감 등의 긍정적 정서가 높아지게 되고, 이는 타인의 입장이나 역할에 대한 이해를 증진시켜, 또래 내에서 긍정적인 정서를 바탕으로 보다 친사회적인 관계를 맺게 한다(박성혜, 2017). 학령기 아동의 긍정적 정서 상태 및 행복감과 친사회적 행동이 밀접한 관계가 있다고 밝힌 연구결과(박성혜, 2017; Sun, Jiang, Chu, & Qian, 2014)들을 살펴볼 때 아동이 또래와 서로 돕고 협동하며 긍

정적인 관계를 맺기 위해서는 아동 자신의 생활 전반에서 만족감을 느끼는 것이 매우 중요함을 알 수 있다. 앞에서 살펴본 지지적인 학교환경과 아동의 행복감 간의 관계를 밝힌 연구들(강영하, 2012; 현의숙, 황혜정, 2019)과 아동의 행복감과 친사회적 행동 간의 관계를 밝힌 연구들(박성혜, 2017; Peizhen et al., 2014)을 종합해볼 때 지지적인 학교환경, 아동의 행복감 및 친사회적 행동이 세 변인들이 서로 관련이 있다는 것을 예상할 수 있다. 하지만, 저소득층 가정의 초등학교 고학년 아동이 경험하는 가정, 교사, 또래 지지가 아동의 행복감을 높이고, 이는 아동의 학교 적응에 긍정적인 영향을 주었다고 밝힌 조유진과 한지숙(2010)의 연구와 같이 본 연구와 비슷한 맥락의 연구는 있지만, 초등학교 저학년 아동이 경험하는 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동에 대한 행복감의 매개효과를 밝힌 연구는 거의 없는 실정이다. 아동이 경험하는 사회적 지지는 개인의 긍정적인 적응에 기여하며, 개인의 심리적, 신체적 웰빙을 예언하는 지표가 된다(Sarason et al, 1991)는 관점에서 볼 때 조유진과 한지숙(2010)의 연구를 통해 지지적인 학교환경을 경험한 아동이 행복감을 느끼고 이러한 행복감은 아동의 친사회적 행동을 높일 것이라고 예상할 수 있으므로 본 연구를 통해 이러한 가설에 대한 실질적인 검증을 하고자 한다.

앞에서 살펴본 바와 같이 아동이 경험하는 학교환경은 아동의 자아존중감(김분, 최연실 2012; 김은하, 1992), 행복감(강영하, 2012; 현의숙, 황혜정, 2019), 친사회적 행동(문은식, 2002; Harter, 1999)과 관계가 있고, 아동의 자아존중감(Eisenberg et al, 1998)과 행복감(박성혜, 2017; Sun et al, 2014)은 친사회적 행동과 관계가 있었다. 또한, 아동의 자아존중감이 높을수록 행복감이 높다는 연구들(서혜진, 노성향, 2018; 연은모, 최효식, 2019)과 아동의 자아존중감이 교사와 아동의 갈등 관계와 아동의 행복감 간의 관계를 매개한다고 밝힌 연구(이소현, 김윤희, 2020) 및 아동의 행복감이 부모나 교사, 또래집단의 사회적 지지와 아동의 학교 적응 간의 관계를 매개한다고 보고한 연구결과(조유진, 한지숙, 2010)를 종합하여 볼 때 지지적인 학교환경, 아동의 자아존중감, 행복감, 친사회적 행동 간의 다중적인 관계가 존재한다고 예측해 볼 수 있다. 하지만, 초등학교 저학년 아동이 경험하는 지지적인 학교환경 및 아동의 자아존중감과 행복감이 동시에 어떻게 친사회적 행동에 영향을 미치는지에 대한 연구는 전무한 실정이므로 연구의 필요성이 제기된다.

지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 행복감이 이들의 관계를 어떻게 직렬매개 하는지 살펴보는 일은 아동의 친사회성 발달에 대한 경로를 보다 정확하게 밝힘으로써 아동의 친사회적 행동 증진을 위한 구체적이고 실질적인 방법을 논의하는데 중요한 의의를 갖는다고 할 수 있다. 본 연구를 통해 아동의 친사회적 행동에 영향을 미치는 바람직한 학교환경 및 아동 변인에 대한 이해를 넓혀 아동의 친사회적 행동 증진을 위한 프로그램 개발 및 교수법 증진 프로그램과 또래관계에서의 효과적인 지도법 개발 등의 기초자료로 사용하고자 한다.

본 연구에서 설정한 연구문제와 가설 및 모형은 다음과 같다.

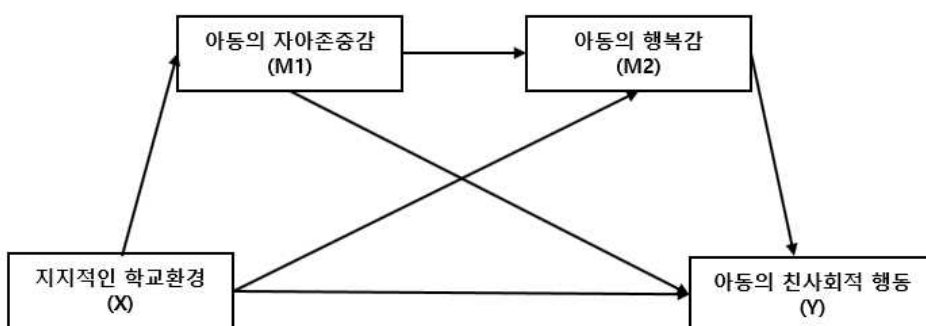
연구문제 1. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감과 행복감이 직렬매개 하는가?

가설 1. 지지적인 학교환경은 아동의 친사회적 행동에 영향을 미칠 것이다.

가설 2. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감이 매개할 것이다.

가설 3. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 행복감이 매개할 것이다.

가설 4. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감과 행복감이 직렬매개 할 것이다.



주. 통제변인: 성별

그림 1. 연구모형

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 육아정책연구소에서 수집한 한국아동패널(PSKC) 10차년도(2017) 자료를 사용하였다. 한국아동패널은 2008년 출생한 신생아를 대상으로 시작하였고, 10차년도는 대상 아동이 만 9세, 초등학교 2학년이 되는 해로 총 1,685가구가 참여하였다. 본 연구에서 사용된 데이터는 10차년도 데이터 중 무응답 문항이 있는 자료를 제외한 633명 아동의 자료였다. 대상 아동은 남자 326명(51.5%), 여자 307명(48.5%)이었으며, 평균 연령은 만 9년 4개월(*SD*:1.28)이었다.

2. 연구도구

1) 지지적인 학교환경

지지적인 학교환경은 김미숙, 최상덕, 차성현, 조선미 그리고 하유미(2012)의 *The Children's Society*를 한국아동패널 연구진이 수정한 척도를 사용하여 측정하였다. 본 척도는 “○○이 친구들은 ○○이가 힘들 때 따뜻하게 위로해 주니?”, “○○이 친구들은 ○○이의 의견을 존중해 주니?”, “○○이 친구들은 ○○이가 자신감을 갖도록 도와주니?”와 같이 친구들의 지지와 즐거운 반 분위기와 관련된 3문항, “선생님은 ○○이가 무엇을 만들면 관심을 가지시니?”, “선생님은 ○○이가 어떤 결정을 내릴 때 여러 방향에서 생각해 볼 수 있도록 도와주시니?”, “선생님은 ○○

이를 믿어주시니?”와 같이 교사의 지지와 자유로운 의사소통에 관련된 3문항, “선생님은 야단을 많이 치시니?”, “선생님은 ○○이 말을 들어주기 보다는 지시하는 경우가 많으시니?”, “선생님은 ○○이가 새로운 것에 도전하려고 하면 말리시니?”, “○○이 반에는 지켜야할 규칙이 많이 있니?” 와 같은 엄격한 규칙과 지시적 분위기와 관련된 4문항(역코딩)으로 총 10문항으로 이루어져 있다. 각 문항에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)까지 연구 대상 아동이 평정한다. 점수가 높을수록 아동이 생각하는 학교환경이 수용적이고 지지적임을 의미한다. 10차년도 아동패널에서는 본 척도를 ‘창의적 교실환경’으로 명명하였지만 척도의 의미를 명확하게 전달하기 위해 본 연구에서는 ‘지지적인 학교환경’으로 명칭을 수정하였다. 본 척도의 Cronbach’s α 는 .60으로 나타났다. 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 0.60 이상이면 신뢰성이 있다고 보기 때문에 (성태제, 2002) 본 척도는 신뢰로운 도구라고 할 수 있다.

2) 아동의 자아존중감

아동의 자아존중감은 Rosenberg가 10문항으로 개발한 척도를 MCS(2008)에서 아동의 연령에 맞게 5문항으로 축소하고 한국아동패널연구진이 수정한 Rosenberg 자아존중감 척도(RosenbergSelf- Esteem Scale, RSE)를 사용하여 측정하였다. 본 척도는 “○○이는 소중한 사람이라고 생각하니?”, “○○이는 무슨 일이든 다른 사람만큼 할 수 있니?”와 같이 이루어져있고, 각 문항에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(4점)까지 연구 대상 아동이 문항에 대해 평정한다. 점수가 높을수록 아동의 자아존중감이 높다는 것을 의미하며, Cronbach’s α 는 .76로 나타났다.

3) 아동의 행복감

아동의 행복감은 MCS(2008) MCS Child Paper Self Completion Questionnaire를 한국아동패널 연구진이 번역한 척도를 사용하여 측정하였다. 본 척도는 “○○이는 하루하루를 생각하면 어떠니?”, “○○이가 다니고 있는 학교에 대해 생각하면 어떠니?” 와 같은 문항 총 6개로 이루어져있다. 각 문항에 대해 ‘전혀 행복하지 않아요(1점)’에서 ‘매우 행복해요(4점)’까지 연구대상 아동이 문항에 대해 평정하였다. 점수가 높을수록 일상생활의 각 영역(외모, 친구, 가족, 학교공부, 학교, 삶)에 대한 행복감이 높음을 의미하며, Cronbach’s α 는 .73으로 나타났다.

4) 아동의 친사회적 행동

아동의 친사회적 행동은 Goodman(1997)이 개발한 강점/난점 척도(Strengths & Difficulties Questionnaire, SDQ)의 한국어 번역판 척도 중 친사회적 행동 문항을 사용하여 측정하였다. Goodman의 홈페이지에 게재되어 있는 본 척도의 한국어 번역판을 한국아동패널 연구진이 다운 받아 사용하였다. 본 척도는 “자주 부모나 선생님, 또는 다른 아이들을 자진해서 돕는다”, “간식, 장난감 또는 연필 등을 기꺼이 다른 아이들과 함께 나눈다.” 와 같은 내용의 문항 총 5개로 이루어져있다. 각 문항에 대하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(3점)’까지 본 연구대상의 담임교사가 평정하였다. 점수가 높을수록 친사회적 행동을 많이 한다는 것을 의미하며, 측정도구의 신뢰도 계수 Cronbach’s α 는 .87로 나타났다.

3. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS WIN 23.0과 SPSS Macro Process 3.3 프로그램을 이용하여 분석하였다. 첫째, 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위하여 기술 통계를 통해 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 산출하였다. 둘째, 본 연구에서 사용한 검사도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 신뢰도계수를 산출하였다. 셋째, 지지적인 학교환경, 아동의 자아존중감, 행복감, 친사회적 행동 간의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다. 넷째, 직렬매개 효과를 검증하기 위해 Preacher와 Hayes(2008)가 개발한 SPSS PROCESS macro에서 모형 6을 사용하여 분석하였으며, 매개효과의 통계적 유의성은 Bootstrap를 이용하였다. 검증 시 모형의 Bootstrap의 샘플 수는 5,000개로 지정하였고, 신뢰구간은 95%로 설정하였다. 이때, 사전분석에서 아동의 친사회적 행동과 정적으로 유의한 관계가 있는 것으로 나타난 아동의 성별을 통제하고 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 기초분석

본 연구의 기초분석을 위해 살펴본 결과는 표 1과 같다. 자료의 정규분포성을 검증하기 위해 왜도(skewness)와 첨도(kurtosis)를 살펴보았다. 왜도는 -.64에서 -1.10로 나타났으며, 첨도는 -.46에서 1.70으로 나타났다. 이는 정규분포의 기준값인 왜도 ± 2 이하, 첨도 ± 4 이하의 기준을 충족하고 있음에 따라 주요 측정도구들은 정규분포를 이루고 있는 것으로 나타났다.

다음으로 측정도구들 간의 상관관계를 살펴보면, 지지적인 학교환경은 아동의 자아존중감($r = .38, p < .001$), 행복감($r = .41, p < .001$), 친사회적 행동($r = .09, p < .05$)과 정적으로 유의한 관계가 나타났다. 아동의 자아존중감은 행복감($r = .57, p < .001$), 친사회적 행동($r = .10, p < .05$)과 정적으로 유의한 관계가 나타났다. 아동의 행복감은 친사회적 행동($r = .24, p < .001$)과 정적으로 유의한 관계가 나타났다.

표 1. 변인들 간의 상관관계와 기술통계 (N = 633)

변 인	1	2	3	4
1. 지지적인 학교환경				
2. 아동의 자아존중감	.38***			
3. 아동의 행복감	.41***	.57***		
4. 아동의 친사회적 행동	.09*	.10*	.24***	
M	3.34	3.47	3.30	2.48
SD	.49	.43	.46	.49
Skewness	-.69	-1.10	-.89	-.64
Kurtosis	1.70	1.28	1.05	-.46

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

2. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 행복감의 직렬매개 효과

지지적인 학교환경이 아동의 자아존중감과 행복감을 거쳐서 순차적으로 아동의 친사회적 행동에 영향을 미치는지를 알아보기 위해 Process Macro 6 model을 사용하여 직렬매개 분석을 실시하였다. 이를 위해 사전분석에서 아동의 친사회적 행동과 정적으로 유의한 관계가 있는 것으로 나타난 아동의 성별을 통제하고 분석을 실시하였다. 성별을 통제변인으로, 지지적인 학교환경을 독립변인으로, 아동의 친사회적 행동을 종속변인으로 설정한 후 아동의 자아존중감을 제1매개변인으로, 아동의 행복감을 제2매개변인으로 투입하였다. 이에 대한 결과는 표 2, 표 3에 나타난 바와 같다.

그 결과 첫째, 지지적인 학교환경은 아동의 친사회적 행동($B = .08, p < .05$)에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 아동의 자아존중감과 행복감의 매개변인을 투입한 후에는 지지적인 학교환경이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향은 유의미하지 않은 것으로 나타나($B = .01, p > .05$), 아동의 자아존중감과 행복감이 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 완전매개하는 것으로 나타났다.

둘째, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 사이에서 아동의 자아존중감이 매개역할을 하는지 살펴보았다. 그 결과 지지적인 학교환경이 아동의 자아존중감에 미치는 영향은 $B = .33(p < .001)$ 로 유의미한 것으로 나타났으나, 아동의 자아존중감이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향은 $B = -.05(p > .05)$ 로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 아동의 자아존중감이 가지는 매개효과가 통계적으로 유의미한지를 확인하기 위해 Bootstrapping 검증을 실시한 결과 아동의 자아존중감의 매개효과가 $B = -.02$ 로 나타났다. 이 때 95% 신뢰구간의 하한값이 $-.05$, 상한값이 $.02$ 로 신뢰구간이 0을 포함하고 있기 때문에 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 사이에서 아동의 자아존중감의 매개효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

셋째, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 사이에서 아동의 행복감이 매개역할을 하는지 살펴보았다. 그 결과 지지적인 학교환경이 아동의 행복감에 미치는 영향은 $B = .21(p < .001)$ 로, 아동의 행복감이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향은 $B = .25(p < .001)$ 로 유의미한 것으로 나타났다. 아동의 행복감이 가지는 매개효과가 통계적으로 유의미한지를 확인하기 위해 Bootstrapping 검증을 실시한 결과 아동의 행복감의 매개효과가 $B = .05$ 로 나타났다. 이 때 95% 신뢰구간의 하한값이 $.02$, 상한값이 $.08$ 로 신뢰구간이 0을 포함하지 않기 때문에 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 사이에서 아동의 행복감의 매개효과가 유의미한 것으로 나타났다.

마지막으로, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 사이에서 아동의 자아존중감과 행복감이 직렬매개역할을 하는지 살펴보았다. 그 결과 지지적인 학교환경은 아동의 자아존중감($B = .33, p < .001$)에, 아동의 자아존중감은 아동의 행복감($B = .51, p < .001$)에, 아동의 행복감은 아동의 친사회적 행동($B = .25, p < .001$)에 유의한 영향을 주는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 지지적인 학교 환경을 경험한 아동일수록 자아존중감이 높고, 자아존중감이 높은 아동일수록 행복감이 높으며, 행복감이 높은 아동일수록 친사회적 행동을 많이 한다는 것을 의미한다.

지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 행복감이 미치는 순차적 경로의 유의성을 밝히기 위해 Bootstrapping 검증을 통해 총효과와 간접효과의 신뢰구간을 추정 한 결과 표 3과 같이 지지적인 학교환경과 아동의 자아존중감, 행복감이 친사회적 행동에 미치는 총효과는 $B = .08(t = 2.10, p < .05, 95\% \text{ CI } [.01, .16])$ 으로 신뢰구간 0을 포함하지 않아 유의미한 것으로 나타났다. 지지적인 학교환경이 아동의 친사회적 행동에 미치는 직접효과는 $B = .01(t = .07, p > .05, 95\% \text{ CI } [-.08, .09])$ 으로 신뢰구간 0을 포함하고 있어 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 아동의 자아존중감과 행복감이 순차적으로 매개하는 간접효과는 $B = .04(95\% \text{ CI } [.02, .07])$ 로 신뢰구간 0을 포함하지 않아 유의미한 것으로 나타났다. 종합하면, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감과 행복감이 직렬매개한다는 것으로, 지지적인 학교환경은 아동의 자아존중감과 행복감을 순차적으로 거쳐 아동의 친사회적 행동에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 즉, 지지적인 학교 환경을 경험한 아동은 자아존중감이 높아지게 되고, 이렇게 높아진 자아존중감은 행복감을 높이고, 이렇게 높아진 행복감으로 인해 친사회적 행동을 많이 한다는 것을 뜻한다.

표 2. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 행복감의 순차적 매개효과 (N = 633)

종속변인	독립변인	B	SE	t	95% CI		F (df)	R ²
					LL	UL		
아동의 자아존중감	성별	.02	.03	.53	-.05	.08	52.17*** (2,630)	.14
	지지적인 학교 환경	.33	.03	10.18***	.27	.39		
아동의 행복감	성별	.09	.03	3.07**	.03	.15	125.59*** (3,629)	.36
	지지적인 학교 환경	.21	.02	6.58***	.15	.27		
	아동의 자아존중감	.51	.04	14.09***	.44	.58		
아동의 친사회적 행동	성별	.23	.04	6.29***	.16	.31	20.16*** (4,628)	.11
	지지적인 학교 환경	.01	.04	.07	-.08	.09		
	아동의 자아존중감	-.05	.05	-.89	-.15	.06		
	아동의 행복감	.25	.05	4.86***	.15	.35		
아동의 친사회적 행동	성별	.26	.04	6.84***	.18	.33	26.03*** (2,630)	.08
	지지적인 학교 환경	.08	.04	2.10*	.01	.16		

주. CI = confidence interval; LL = lower limit; UL = upper limit.

통제변인: 성별

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

표 3. 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 행복감의 간접효과 검증

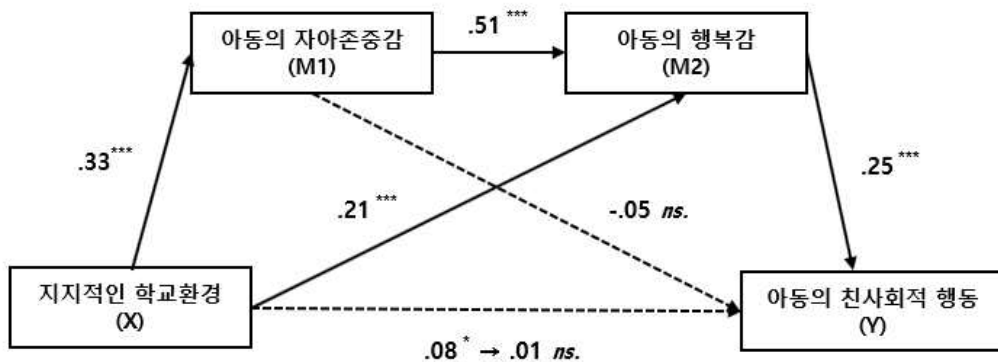
(N = 633)

구분	B	SE	t	95% CI	
				LL	UL
총효과	.08	.04	2.10*	.01	.16
직접효과	.01	.04	.07	-.08	.09
간접효과					
전체	.08	.02		.04	.12
X → M1 → Y	-.02	.02		-.05	.02
X → M2 → Y	.05	.02		.02	.08
X → M1 → M2 → Y	.04	.01		.02	.07

주. CI = confidence interval; LL = lower limit; UL = upper limit.

X: 지지적인 학교환경 M1: 아동의 자아존중감 M2: 아동의 행복감 Y: 아동의 친사회적 행동

* $p < .05$



주. 통제변인: 성별

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

그림 2. 지지적인 학교환경이 아동의 친사회적 행동에 미치는 경로

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에 영향을 미치는 아동의 자아존중감과 행복감의 직렬매개 효과를 살펴보았다. 본 연구에서 밝혀진 결과를 중심으로 논의 하면 다음과 같다.

첫째, 지지적인 학교환경은 아동의 친사회적 행동에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 교사와 또래로부터 지지와 존중받는 경험을 많이 한 아동은 친사회적 행동을 더 많이 한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 교사가 학생을 신뢰하고 관심을 보일수록 학생의 친사회적 행동 목표 추구가 높아진다고 밝힌연구결과(문은식, 2002; Harter, 1999)와 일맥상통한다. 사회학습이론에서는 아동의 행동이 관찰과 모방에 의해 일어난다고 설명했는데, 이와 같은 맥락에서 보면 본 연구대상의 아동이 자신을 수용하고 지지하는 교사와 또래의 행동을 관찰하고 모방하여 본인도 또래에게 나누기, 협동하기, 양보하기 등과 같은 친사회적 행동을 할 가능성이 있다고 해석할 수 있다. 그러나, 지지적인 학교환경이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향은 매개변인인 아동의 자아존중감과 행복감을 투입한 후 유의하지 않는 것으로 나타났다. 이는 아동의 자아존중감과 행복감이 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 완전매개한다는 의미로 이에 대한 구체적인 논의는 네 번째 논의에서 하도록 하겠다.

둘째, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감이 매개하지 않는 것으로 나타났다. 초등학교 저학년 아동을 대상으로 아동의 자아존중감이 교사, 또래를 포함한 학교변인과 아동의 친사회적 행동의 관계를 매개하는지 살펴본 선행연구는 없기 때문에 본 연구결과와 정확한 비교는 어렵지만, 교사와 더불어 아동에게 의미 있는 성인인 부모를 대상으로 부모의 양육행동과 청소년 자녀의 친사회적 행동에 대한 자아존중감의 매개효과에 대한 연구와 연결시켜서 생각해볼 때, 자녀의 자아존중감이 부모의 양육행동과 자녀의 친사회적 행동 간의 관계를 매개한다고 보고한 박정민(2019)의 연구결과와 일치하지 않는 결과이다. 이러한 결과가 나타난 이유를 다음과 같이 생각해볼 수 있다. 이미리(2005)는 자아존중감은 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감의 두 가지 차원으로 이루어져 있어 단일 차원으로 이를 간주하는 것은 한계가 있다고 보고하였다. 박정민(2019)의 연구에서는 자아존중감을 긍정적 자아존중감, 부정적 자아존중감 두 가지 차원으로 측정 한 반면, 본 연구에서는 긍정적인 자아존중감만 측정하였다. 본 연구에서 사용한 자료가 패널 데이터라는 한계점이 있으므로 초등학생의 자아존중감을 측정할 수 있는 다양한 척도를 사용한 추후 연구의 필요성이 제기된다. 또한, 아동의 자아존중감 발달 양상을 살펴볼 때 자아존중감은 초등학교 3학년 이후 비교적 안정적인 경향을 나타낸다고 하였는데(정종진, 1996), 본 연구대상 아동이 초등학교 2학년이라는 점을 감안할 때 아직 자아존중감이 안정적이지 않아 중고등학생들을 대상으로 한 연구결과들과는 다른 양상을 나타낸 것일 수 있으므로 본 연구결과만을 가지고 아동의 자아존중감은 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 매개하지 않는다고 단정 짓지 말고 종단적 연구를 통해 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에서 아동의 자아존중감의 매개 효과를 지속적으로 살펴볼 필요성이 제기된다.

셋째, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 행복감이 매개하는 것으로 나타났다. 이는 아동이 자신의 학교생활에서 담임교사에게 지지받고 수용된다고 느끼며 친구들이 본인을 지지하고 존중하며 믿음을 준다고 지각할수록 아동의 행복감이 높아지고, 이를 통해 아동의 친사회적 행동이 증진된다는 의미이다. 이러한 결과는 교사 애착과 또래 애착은 아동의 행복감과 정적으로 유의미한 관계가 있고(강영하, 2012; Nickerson & Nagle, 2004), 아동의

행복감은 친사회적 행동과 관계가 있다는 연구결과(박성혜, 2017; Sun et al., 2014)를 부분적으로 뒷받침한다. 또한, 아동의 행복감이 사회적 지지와 학교 적응의 관계를 매개한다고 밝힌 조유진과 한지숙(2010)의 연구결과와 일맥상통한다. 학교에서 교사, 또래와 지지적인 관계를 맺으며 생활하는 아동은 이러한 관계 속에서 따뜻함과 만족감을 느끼게 되므로 본인의 삶에 전반적인 행복감을 느끼게 되고, 이러한 안정적인 정서는 다른 사람과의 관계에서 돕기, 나누기, 협동하기 등과 같은 친사회적인 행동으로 나타나는 것이라고 생각된다. 아동이 학교생활에서 교사와 또래로부터 지지를 받아 본인의 생활에 만족감을 느낄수록 친사회적 행동을 많이 한다는 의미이므로 아동이 행복하다고 느낄 수 있게 하는 교사와 또래의 행동 및 태도, 의사소통 방식에 관심을 갖고 실천할 수 있도록 노력해야겠다.

넷째, 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계를 아동의 자아존중감과 행복감이 직렬매개하는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 지지적인 학교환경이 아동의 자아존중감과 행복감을 순차적으로 거쳐 친사회적 행동에 영향을 준다는 것을 뜻한다. 즉, 학교에서 교사와 또래가 아동을 존중하고 지지하는 상호작용을 많이 하게 되면 아동의 자아존중감이 높아지고 이는 아동의 행복감을 높여 친사회적 행동을 많이 한다는 의미이다.

본 연구결과와 관련하여 비교할 수 있는 직접적인 연구는 찾아보기 어려우나, 본 연구결과는 지지적인 학교환경이 아동의 자아존중감에 영향을 주고(김분, 최연실, 2012), 아동의 자아존중감은 행복감에 영향을 미치며(연은모, 최효식, 2019), 아동의 행복감은 친사회적 행동에 영향을 미친다는 선행연구들(박성혜, 2017; Sun et al., 2014)과 교사-아동 갈등 관계는 아동의 자아존중감을 통해 아동의 행복감에 영향을 미쳤다는 이소현과 김윤희(2020)의 연구결과와 아동의 행복감이 사회적 지지와 학교 적응의 관계를 매개한다고 밝힌 조유진과 한지숙(2010)의 연구 결과 및 아동의 행복감이 자아존중감과 학교 적응의 관계를 매개한다고 밝힌 서혜전과 노성향(2018)의 연구결과를 부분적으로 뒷받침한다.

본 연구결과는 교사와 또래의 지지적이고 수용적인 태도와 행동이 아동의 친사회적 행동에 직접적인 영향을 주는 것이 아니라, 이러한 지지적이고 수용적인 태도와 행동이 아동의 긍정적인 내적 변화를 일으킬 때 효과가 있다는 점에 주목해야 한다는 것을 보여준다. 아동이 교사와 또래의 지지적이고 수용적인 태도와 행동을 통해 자기 스스로를 존중 받을 가치가 있는 사람이라고 긍정적으로 평가하게 되고(이선희, 이은경, 박선영, 2019), 이렇게 본인에 대한 만족감은 자신의 생활 전반에 대한 행복감으로 연결된다고 할 수 있다. 초등학교 저학년은 학교생활을 시작하는 시기로 교사와 또래는 아동에게 중요한 사회적 관계를 맺는 대상이 된다. 이와 같이 자신에게 중요한 타인과의 긍정적인 관계를 통해 아동은 자신에 대해 긍정적으로 평가하게 되고, 이러한 긍정적인 자아존중감은 자신의 전반적인 생활에 대한 행복감을 느끼게 해주고, 이는 타인에게 따뜻한 반응과 행동을 할 수 있게 하는 원동력이 된다고 생각해볼 수 있다. 본 연구에서는 아동의 행복감을 아동의 외모, 가족, 친구, 학교, 삶 전반에서 느끼는 만족감으로 측정하였다. 반면, 아동의 자아존중감은 아동이 자신에 대해 어떻게 생각하고 느끼는지에 대한 내용이므로 초등학교 저학년 아동의 경우 자기 자신에 대한 만족감이 본인 삶의 전반적인 영역에서 느끼는 만족감을 이어질 때 친사회적 행동을 많이 한다는 의미이므로 아동이 자기 자신 뿐 아니라 생활 전반에

서 행복감을 느낄 수 있도록 지지적인 학교 환경을 조성하는데 신경 써야 하겠다.

본 연구 결과는 초등학교 저학년 교육 관계자들이 초등학교 저학년 아동의 친사회적 행동을 증진시키기 위해 어떠한 실천을 해야 하는지에 대한 시사점을 제공한다. 아동이 경험하는 지지적인 학교환경은 아동의 자아존중감, 행복감과 연결되어 친사회적 행동에 영향을 주기 때문에 지지적인 학교환경, 아동의 자아존중감, 행복감 모두에 관심을 가져야 한다. 먼저 학교환경에 대해 이야기해보면, 본 연구에서 살펴본 지지적인 학교환경은 교사가 수업을 잘 가르치는지 아닌지 보다 학생에게 관심을 갖는지, 이야기를 들어주는지, 믿어주는지와 같은 정서적인 관계와 관련된 내용, 훈육을 할 때 합리적으로 하는지 등에 대한 내용이었다. 이처럼, 교사는 단지 학습적인 자극만 주는 사람이 아니기 때문에 교사가 학급 아동에 대한 이해를 높이고 개인적으로 관계를 맺는 것이 중요하다는 사실에 대한 인식을 갖는 것이 중요하다고 할 수 있다. 이는 교사의 교육철학과 관련된 일이므로 교사 재교육시 교수법에 대한 내용에 치우치지 않고 교사의 교육관과 아동을 바라보는 시각에 대한 내용도 강조하여야 할 것이다. 또한, 또래 간 지지하고 존중하는 경험은 아동의 자아존중감을 증진시켜 행복감에 영향을 주고, 이는 친사회적 행동에 영향을 미치므로 따뜻하고 수용적인 교실 분위기를 만들 수 있는 초등학교 저학년 아동용 인성 교육프로그램 등의 개발 및 적용이 요구된다. 저학년일수록 언어폭력이 나쁘다는 인식 없이 또래에게 폭언이나 부정적인 말을 사용하는 경향이 있다는 연구결과(박민정, 2006)를 적용해볼 때 초등학교 저학년 아동의 긍정적인 언어습관을 기를 수 있는 적절한 지도가 필요하다.

지지적인 학교환경의 영향을 받은 아동의 긍정적인 자아존중감은 행복감에 영향을 미쳐 친사회적 행동을 증진시키므로, 아동의 행복감과 친사회적 행동을 증진시키기 위해 아동의 자아존중감을 높이는 일에 관심을 가져야 하겠다. 자아존중감은 외모, 성적 등과 같은 외적인 요인에 의해 영향을 받기도 하지만, 타인의 반응을 통한 주관적인 인식에 따라 달라지기도 한다. 특히 자아존중감은 자신에게 중요한 타인의 평가나 애정 및 수용 등에 의해 형성되며, 점차 성장하면서 교사와 친구에 의해 크게 영향을 받는다(조선희, 2012). 예를 들어, 객관적인 기준에서 성적이 나쁘거나 외모가 준수하지 않은 아동이라 하더라도 다른 사람들이 자신을 대하는 태도나 말로 인해 자기 자신에 대한 인식을 바꿀 수 있다는 의미이다. 아동이 자신이 소중한 존재임을 인식할 수 있는 교사와 또래의 태도와 행동 및 의사소통 방식이 중요한 만큼 교사와 아동을 대상으로 이에 대한 교육이 필요하다. 한편, 부모나 또래 애착에 비해 교사 애착이 낮게 나왔다는 김분과 최연실(2012)의 연구결과를 고려해 볼 때 초등학교 교사가 학급 아동과 안정적인 애착을 형성할 수 있는 다양한 방법에 대한 심도 있는 연구의 필요성이 제기된다.

아동의 행복감은 친사회적 행동에 단일매개효과와 직렬매개효과를 미치는 것으로 나타나 이러한 결과는 현재 우리나라 초등학교 저학년 아동이 자신의 삶이 행복하다고 느끼는지 아닌지에 주목하게 만든다. OECD 가입국 아동의 행복지수 수치를 비교한 결과를 살펴보면, 1위 네델란드 94.2점/100점을 선두로 30개 조사 대상 나라 중 세 나라를 제외하고는 모두 80점 이상으로 나타난 반면 우리나라의 경우 60.4점으로 최하위의 점수를 보였다(보건복지부, 2015). 그에 비해, 아동결핍지수는 가장 높게 나타났는데, 구체적으로 우리나라 아동의 경우 취미활동, 스포츠, 동아리 활동 부분의 결핍이 가장 높게 보고되었다. 만 9~17세 아동이 방과 후 실제로 가장 많이 하는 일은

학원과 과외 수업(54.3%)으로 나타났고, 집에서 숙제하기(53.4%), 집에서 쉬기(35.9%), 친구들과 놀기(23.2%)의 비율을 보였다. 하지만, 아동이 방과 후 가장 하고 싶은 일은 집에서 쉬기(61.2%), 친구들과 놀기(48.7)라고 대답하여(보건복지부, 2015) 우리나라 아동의 실제 생활과 희망 사항 간에는 많은 차이가 나타남을 알 수 있다. 이와 같은 자료를 살펴볼 때 우리나라 아동들은 과도한 선행학습과 사교육으로 자신이 행복하다고 느낄 여유가 없이 바쁘게 생활하고 있음을 알 수 있다. 아동이 행복한 경험을 많이 하게 될 때 부정적 감정이 감소하고 내적인 힘과 여유가 생겨(김희중, 2007) 다른 사람들에게 친절하게 대할 수 있는 여지가 생긴다. 또한, 아동의 행복감은 아동의 긍정적인 발달과 성장 및 미래의 삶에도 중요한 영향을 미치기 때문에(김선숙, 2016) 현재 우리나라 아동의 삶을 들여다보고 이들의 행복감에 대한 진정성 있는 관심의 필요성이 제기된다.

서론에서 언급한 것처럼 현재는 코로나 바이러스 확산이라는 초유의 상황으로 인해 아동이 또래와 함께 하는 경험이 매우 부족한 실정이다. 초등학교 저학년 아동기가 친사회적 행동이 본격적으로 발달하는 시기(Piaget, 1970)라는 점을 감안할 때, 아동을 지지하고 수용하는 학교환경 조성 및 아동의 자아존중감과 행복감을 높일 수 있는 방안을 평소보다 집중적으로 간구하고 실천해야겠다.

결론적으로 본 연구는 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동의 관계에서 나타난 아동의 자아존중감과 행복감의 직렬매개 효과를 확인한 연구로 모든 변인을 개별적인 관점이 아닌 통합적인 관점으로 살펴볼 필요성에 대해 시사하였다. 따라서, 아동의 친사회적 행동을 증진시키기 위해 지지적인 학교환경을 확실히 구성하는 것과 함께 아동의 자아존중감 및 행복감을 증진시킬 수 있는 다양한 프로그램이 개발, 실시되어야 할 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점을 살펴보고 추후 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 아동의 보고를 통해 지지적인 학교환경을 측정하였는데 보다 정확한 측정을 위해 지지적인 학교환경을 측정할 수 있는 관찰 도구의 개발 및 측정의 필요성이 제기된다. 둘째, 본 연구에서는 한국아동패널에서 측정한 아동의 긍정적 자아존중감만을 결과 분석에 사용하였는데, 아동의 자아존중감을 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감 두 가지 차원에서 측정할 수 있는 도구를 사용한 추후연구의 필요성이 제기된다. 셋째, 초등학교 저학년 아동의 자아존중감, 행복감, 친사회적 행동이 이후 아동의 자아존중감, 행복감, 친사회적 행동에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보는 종단연구를 통해 아동, 청소년기의 건강한 발달을 도울 수 있는 자료를 수집할 수 있을 것이라 생각된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구에서는 지지적인 학교환경과 아동의 친사회적 행동 간의 관계에 대한 아동의 자아존중감과 행복감의 직렬매개효과의 영향력을 살펴본 점에서 선행연구와 차별성을 가지며, 아동의 친사회적 행동과 관련된 변인들의 구체적인 경로를 확인했다는 점에 의의를 둘 수 있다. 이를 통하여 아동이 또래와의 관계에서 친사회적인 행동을 늘리고, 바람직한 또래관계를 맺을 수 있는 다양한 방안에 대한 시사점을 제시할 수 있을 것으로 기대된다. 특히, 코로나 바이러스로 인해 또래와의 경험이 결핍된 초등학교 저학년 아동의 친사회적 행동을 증진시킬 수 있는 방안에 대한 기초자료로 활용할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강영하 (2012). 초등학생의 학교 행복감 구성요인 탐색. **초등상담연구**, 11(2), 219-235.
- 김미숙, 최상덕, 차성현, 조선미, 하유미 (2012). **창의역량 측정지표 및 도구개발 연구**. 서울: 한국교육개발연구원.
- 김분, 최연실 (2012). 초등학생의 부모, 교사, 또래 애착 유형별 자아개념 및 학교생활적응. **대한가정학회지**, 50(1), 1~13. doi:10.6115/khea.2012.50.1.001
- 김선숙 (2016). 아동의 행복과 우울에 영향을 미치는 요인-생태체계적 관점의 적용. **학교사회복지**, 34, 91-108.
- 김은하 (1992). 학생이 생각하는 교사의 지도력 유형과 자아개념. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김인희, 이혜진 (2014). 학교변화의 과정에 작용하는 동력에 관한 연구: Rogers의 혁신이론에 근거한 학교변화 사례 분석. **교육정책연구**, 1, 77-118.
- 김희숙 (2007). 자아 존중감 향상을 위한 독서프로그램 개발 연구: 중학교 2학년을 중심으로. 경기대학교 국제문화대학원 석사학위논문.
- 김희중 (2007). 긍정적 사고와 주관적 행복감 및 학교생활적응과의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 문은식 (2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 박민정 (2006). 초등학교 저학년 학생의 폭력적 언어와 유행어 사용실태 분석. 창원대학교대학원 석사학위논문.
- 박성혜 (2017). 유아의 행복감과 친사회적 행동 간의 관계. **유아교육학논집**, 21(5), 177-196.
- 박정민 (2019). 청소년 태권도 선수가 지각한 애착안정성과 친사회적 행동 간의 관계에서 자아존중감의 매개효과 검증. 용인대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백경미 (2013). 교류분석을 적용한 집단미술치료가 초등학생의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 효과. 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 보건복지부 (2015). **아동의 삶과 대한민국의 미래를 바꾸는('15~'19) 제1차 아동정책 기본계획**. 세종: 보건복지부.
- 서혜진, 노성향 (2018). 아동의 자아존중감, 주관적 행복감, 학교적응의 구조적 관계분석. **열린부모교육연구**, 10(4), 55-70.
- 성태제 (2002). **타당도와 신뢰도**. 서울: 학지사.
- 송명자 (2008). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 송하나, 최경숙 (2009). 아동의 정서표현과 사교성, 어머니의 의사소통 유형이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 47(6), 1-10.

- 신혜영, 김지현 (2016). 어머니애착, 또래애착 및 교사와의 갈등관계 유형에 따른 초등학교 아동의 행복감. **한국생활과학회지**, 25(5), 545-558. doi:10.5934/kjhe. 2016.25.5.545
- 안차수 (2008). 초등청소년의 자기통제력과 자아존중감이 인터넷 중독과 예방프로그램의 효능에 미치는 영향. **언론과학연구**, 8(3), 347-380.
- 연은모, 최효식 (2019). 초등학생이 지각한 학교환경, 자아존중감, 행복감 간 관계: 집행기능곤란, 성별의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 19(7), 121-140. doi:10.22251/jlcci.2019.19.7.121
- 연합뉴스 (2020. 11). **교사 92%, 코로나19 온라인 수업 확대로 학력 격차 커져**. <https://www.yna.co.kr/view/AKR20201110048700530?input=1195m>에서 2020년 11월 10일 인출
- 윤춘한 (2011). 어머니의 양육유형과 친사회적 행동 및 자아존중감과의 관계. **청주교육대학 교육대학원 석사학위논문**.
- 이미리 (2005). 청소년기 자아존중감과 가족, 친구, 학업, 여가, 직업 변인들의 관계: 긍정적 자아평가와 부정적 자아평가를 중심으로. **한국청소년연구**, 16(2), 263-293.
- 이선희, 이은경, 박선영 (2019). 부모의 온정적 양육행동이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향에서 자아존중감과 긍정적인 또래놀이 상호작용의 직렬매개 효과. **한국보육지원학회지**, 15(4), 37-57. doi:10.14698/jkce.2019.15.04.037
- 이소현, 김윤희 (2020). 교사-아동 관계가 아동의 행복감에 미치는 영향: 학업 수행능력 및 자아존중감을 매개변수로. **아동교육**, 29(3), 159-177. doi:10.17643/KJCE.2020.29.3.08
- 이지연, 정익중, 백종림, Batzoolboo Byambaakhuu (2014). 친사회적 행동과 반사회적 행동에 영향을 미치는 관련변인에 대한 메타분석. **한국아동복지학**, 47, 125-155.
- 장혜림, 정익중 (2013). 부모의 양육태도가 자아존중감을 매개로 청소년의 친사회적 행동과 공격성에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 40, 33-61. doi:10.16975/kjfs.2013.40.002
- 정종진 (1996). **초등학교 4, 5, 6학년용 자아개념 진단검사지 및 실시 요강**. 서울: 한국적성연구소.
- 조선희 (2012). 유아의 자아개념과 친사회적행동과의 관계. **승실대학교 대학원 석사학위논문**.
- 조유진, 한지숙 (2010). 저소득가정 아동의 사회적 지지가 학교 적응에 미치는 영향 -행복감의 매개 효과를 중심으로. **아동과 권리**, 14(4), 541-562.
- 현의숙, 황혜정 (2019). 초등학교 고학년생이 지각한 교사에착과 또래애착이 행복감에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과 검증. **학습자중심교과교육연구**, 19(5), 451-472. doi:10.22251/jlcci.2019.19.5.451
- 황대현 (2013). 초등학생이 지각한 부모의 양육태도와 공격성의 관계: 자아존중감을 매개변 인으로. **진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 황윤조 (2011). 어머니의 양육행동과 청소년의 자아존중감 및 귀인성향이 내재화 문제행동에 미치는 영향. **이화여자대학교 대학원 석사학위논문**.
- Bar-Tal, D., Raviv, A., & Goldberg, M. (1982). Helping behavior among preschool children: An observational study. *Child Development*, 53(2), 369-402. doi:10.2307/1128982
- Branden, N. (1992). *The power of self-esteem*. Beach, FL: Health Communications.

