

부모 및 교사가 보고한 아동의 정서·행동문제와 관련요인

Children's Emotional and Behavioral Problems Reported by Parents and Teachers and Associating Factors

여종일*·이경화

덕성여자대학교 아동가족학과 · 송실대학교 평생교육학과

Yuh, Jong Il*·Lee, Kyung Hwa

Dept. of Human Development & Family Studies, Duksung Women's University

Dept. of Lifelong Education, Soongsil University

Abstract

The purpose of this study was to examine children's emotional and behavioral problems using parent and teacher ratings. The study also explored how children's individual factors were associated with their problems. The Strengths and Difficulties Questionnaire Korean version (SDQ-Kr) was completed by parents and teachers of 157 elementary school students. Parents reported perceptions of their child's social skills. Children completed the measure of self-esteem. The results showed that moderate to strong correlations were found between parents and teachers, revealing a stronger correlation in regard to hyperactivity than to emotional problems. Self-esteem and social skill were associated with emotional and behavioral problems in children classified by socio-emotional developmental level. Integrating information from parents and teachers can provide a more complete portrait of a child's adjustment and can better identify a child's problems. These findings highlight that self-esteem and social skill may play critical roles in intervening on children's emotional and behavioral problems.

Key Words: Emotional-behavioral problems; Agreement; Self-esteem; Social skill

I. 서론

가족구조와 기능의 변화, 사회변동의 가속화, 정보기술의 발달 등과 같은 현대사회의 특성들은 아동과 가족의 전반적인 삶의 질에 영향을 미치고, 취약한 아동에게 정신적인 어려움을 야기할 수 있다. 아동이 경험하게 되는 정서 및 행동문제는 학업수행과 같은 다른 측면의 발달과 밀접히 관계되며, 성인기의 주요과업이나 행동을 설명한다고 알려져 있다(Loeber et al., 1999; Schutz

& Perkrum, 2007). 아동의 정서 및 행동문제에 대한 사회적 관심이 증대하면서, 다양한 경로를 통하여 아동의 문제를 파악하려는 노력이 진행되고 있다.

아동의 정서 및 행동문제는 부모, 교사, 아동 자신, 또래, 임상전문가를 비롯한 여러 출처를 통하여 측정될 수 있다. 선행 연구들은 아동의 정서 및 문제행동에 대한 포괄적이고 타당한 정보를 얻기 위해서 다양한 정보제공자가 필요하다고 밝히고 있다(Grigorenko et al, 2010; Hanssen-Bauer et al., 2010). 다양한 정보제공자

* Corresponding Author: Yuh, Jongil
Tel: 02-901-8362, Fax: 02-901-8361
E-mail: jyuh2013@duksung.ac.kr

가 필요한 이유로 한 명의 정보제공자가 아동에 대한 정보를 제공하는 데에는 한계가 있을 수 있고, 각 정보 제공자는 아동에 대해 독자적인 시각을 갖고 있기 때문에 아동을 이해하는데 기여하는 바가 다르다고 보기 때문이다(Park et al., 2010). 특히 어린 아동의 경우 자신의 일상적 경험에서 나타나는 행동과 감정을 질문지를 통하여 정확히 판단하고 보고하는데 제약이 있을 수 있으므로, 11세 미만의 아동에게 자기보고는 어려울 수 있다(Becker et al., 2004).

다양한 정보제공자 중에서 부모는 아동의 성장과 발달에 핵심적 역할을 하며, 아동의 적응에 대한 중요한 정보를 제공한다. 부모로부터의 정보는 아동의 행동과 발달에 관한 직접적인 정보를 얻는데 빈번하게 활용되고 아동을 전반적인 상황에서 관찰할 수 있는 반면 신뢰성이나 객관성이 떨어질 수 있다(Bingham et al., 2003; Efstratopoulou et al., 2012). 교사 또한 아동과 밀접하게 상호작용하는 성인으로, 교사의 보고는 아동의 적응을 판단하는 중요한 지표로 활용되고 있다. 교사는 여러 아동을 관찰하면서 비교적 객관적 정보를 제공할 수 있는 반면 학교의 제한된 상황에서만 아동을 평가하는 제약이 있을 수 있다. 부모와 교사가 제공하는 정보에 대한 이러한 장단점을 고려하여, 아동의 적응에 대하여 부모와 교사의 보고를 비교하는 연구가 꾸준히 이루어지고 있다. 부모와 교사의 평정일치도를 살펴본 국내연구 중에서 국내에서 개발된 문제행동진단검사를 사용하여 유아의 문제행동을 살펴본 연구(Hwang, 2006)와 한국판 아동용 문제행동선별검사를 사용하여 아동의 문제행동을 살펴본 연구(Park et al., 2010), 부모용과 교사용 아동행동평가척도를 사용하여 문제행동을 살펴본 연구(Song & Kim, 2002) 등이 있다. 국·외연구로는 Achenbach et al.(1987)의 연구가 대표적인데, 119개의 연구를 통하여 18개월에서 19세까지의 유아동 및 청소년을 대상으로 평정자간 비교를 수행한 연구들을 메타분석으로 살펴본 결과, 부모와 교사, 부모와 관찰자, 교사와 관찰자 등이 서로 다른 평정자 간의 상관은 일반적으로 .28이며, 이 중 부모와 교사와의 상관은 .27이라고 분석하였다. 선행연구들은 아동이 경험하는 문제의 특성에 따라 평정의 일치도에 차이가 있다고 시사하는데, 학령기 일반 아동을 대상으로 부모용 아동행동평가척도(Child Behavior Checklist; CBCL)와 교사용 아동행동평가척도(Teacher's Report Form; TRF)를 비교한 연구에서 부모와 교사의 평가는 유의한 상관을

보였다(Efstratopoulou et al., 2012). 교사는 행동 문제에 부모보다 더 민감할 수 있는 반면 부모는 교사보다 우울증이나 불안과 같은 문제에 더 민감할 수 있다는 결과도 보고되었다(Efstratopoulou et al., 2012). 이러한 결과와 달리, 교사가 학생들을 일상적으로 관찰하며 규범적 행동과 문제의 증상의 범위에 대하여 잘 보고할 수 있고, 부모보다 학생들의 내면적 특성이나 학업 및 사회적 문제들을 더 잘 파악할 수 있다는 상반된 연구 결과도 보고되었다(Ruchkin et al., 2011). 또한 일부 연구는 대표적으로 사용되는 부모용 및 교사용 아동행동평가척도가 임상상황에서 적합한 광범위한 증상들을 다루고 있지만, 선별목적으로 사용되기에는 문항이 길어서 유용성이 적고, 대부분의 아동에게 해당하지 않는 문항들을 포함한다고 지적하고 있다(Muris et al., 2003). 부모와 교사 간 평정에 대하여 일치하지 않는 연구결과와 일반아동에게 적용할 때 대표적 척도가 지닐 수 있는 한계점을 고려할 때, 아동문제의 유형별로 세분화된 정신병리에 대한 간략한 질문지를 사용하여, 부모와 교사의 평정을 조사할 필요가 있다.

아동의 전반적 적응을 측정하는 도구로 Goodman (1997)이 개발한 강점·난점 질문지(Strengths & Difficulties Questionnaires: SDQ)는 4세에서 16세 아동의 정신건강을 선별하는 질문지로, 공식적으로 50개국 이상에서 번안·사용되어지고 있다(Petermann et al., 2010). 강점·난점 질문지는 전반적인 정신병리를 비교적 간략하게 조사한다고 평가되며, 정서문제, 품행문제, 과잉행동성, 또래문제와 같은 어려움을 파악하는 한편 친사회적 경향을 통하여 강점을 조사한다. 강점·난점 질문지를 사용하여 타당도를 검증하거나 부모와 아동간의 일치도를 살펴본 연구나 임상장면에서 평정자간 비교를 한 연구들은 국외에서 활발하게 진행되고 있다(Becker et al., 2004; Meer et al., 2008; Percy et al., 2008; Petermann et al., 2010; Riso et al., 2010; Roy et al., 2008; Sanne et al., 2009). 부모와 교사 간 평정일치도에 대한 연구들을 살펴보면, 네덜란드에서 수행된 연구는 난점에서 부모와 교사 간 평정일치도의 상관은 .52이며, 이 중에서 정서문제는 .32로 난점점수 중에서 가장 낮았던 반면, 과잉행동성문제는 .54로 가장 높게 나타났다(Widénfelt et al., 2003). 영국에서 5세부터 15세 및 16세의 아동을 대상으로 한 연구에서 부모와 교사 간 평정일치도는 정서문제에서 .24 ~ .27로 가장 낮은 반면 과잉행동성에서 .47 ~ .48로 가

장 높게 나타났다(Goodman, 2001; Goodman et al., 2010). 국내에서는 강점·난점 질문지를 사용한 연구들이 극히 일부 보고되고 있는데, 강점·난점이 유아의 자아탄력성에 미치는 영향을 살펴보거나, 강점·난점 질문지를 정서행동발달의 측정지표로 사용하여 정상집단과 위험집단을 구분한 후 어머니의 심리적 특성이나 아동의 학교폭력행동의 차이를 살펴본 연구가 진행되었다(Park & Lee., 2012; Park et al., 2013; Yang et al., 2006). 강점·난점 질문지를 사용하여 부모와 교사의 평정일치도를 살펴본 국내연구로는 Kim et al.(2012)이 수행한 임상표집을 통한 연구만을 찾을 수 있었는데, 임상연구에 따르면 아동의 문제행동에 대한 부모와 교사의 평가는 전반적으로 일치하는 경향을 보였으며, 문제행동의 유형에 따라 진단예측도가 차이가 있었다. 그러나 임상표집이 아닌 지역사회 일반 아동을 대상으로 강점·난점 질문지를 통하여 부모와 교사가 아동의 문제행동을 평정한 결과를 비교한 연구는 찾아보기 어려웠다. 일반 아동을 대상으로 부모와 교사 간의 평정일치도를 조사하고 비교한다면 선별 및 중재프로그램을 계획하는데 주요한 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

최근에는 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평정을 비교하는 데에서 더 나아가, 부모와 교사의 평정에 영향을 주는 요인들을 분석하고 관련된 자료를 수집하도록 제안되고 있다(Park et al., 2010). 이러한 요인 중에서 개인적 측면의 심리적 특성인 자아존중감에 대한 연구가 꾸준히 진행되고 있다. 자아존중감은 연구자에 따라 자기가치감, 자기지각, 자아개념 등과 혼용되어 사용되어 왔는데, Harter(1993)는 자아존중감을 개인이 자신에게 갖는 전반적 판단으로 규정하였다. 자아존중감은 개인이 환경에 효과적으로 대처할 수 있게 하는 중요한 심리적 기제로써, 자아존중감이 낮으면 문제를 야기하게 되거나 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 발휘하기 어려워진다. 여러 연구들은 낮은 자아존중감이 아동의 우울 및 불안과 같은 문제와 반항성 행동이나 품행문제에 관계된다고 밝히고 있다(Lee, 2007; Song & Shin, 2014; Ybrandt, 2008). 자아존중감은 부모용 아동행동평가척도로 측정된 초등학생의 문제행동과 관계되었으며, 특히 전반적 자아가 문제행동에 가장 큰 영향을 주는 것으로 나타났다(Kim & Seo, 2010). 자아존중감은 아동의 문제행동에 간접적으로 영향을 미칠 수도 있는데, 자아존중감은 가족기능과 같은 환경적 변인이 아동의 문제행동에 미치는 영향을 매개

하는 기능을 한다(Yoon & Ryu, 2007; Yuh & Chung, 2009). 아동의 문제에 대한 자아존중감의 영향을 고려할 때, 자아존중감이 부모가 보고하는 아동의 적응문제와 관계되는지, 또는 교사가 보고하는 아동의 적응문제와 관계되는지 살펴보는 것도 흥미로운 것이다.

아동의 개인적 특성 중에서 사회적 기술 또한 원만한 적응을 위한 필수적 요소로 인식되어 왔다. 사회적 기술은 상대방과 조화를 유지하며 개인적 및 사회적 목표의 달성을 가능하게 하는 사고 및 행동과 정서조절활동으로 정의할 수 있는데(Shaffer, 2002/2005), 이러한 사회적 기술이 부족할 경우에는 전반적인 부적응을 초래할 수 있다. 사회적 기술은 긍정적 반응을 가져오는 사회적 행동으로 타인에게 영향을 미치기 위하여 표출되는 도구적 행동이며, 사회적 맥락에 따라 변화하며, 관찰가능한 행동 뿐 아니라 감정적 요소를 포괄하는 특성을 지닌다고 알려져 있다. 초등학생의 사회적 기술은 주의력결핍/과잉행동성, 충동성과 부적관계를 나타냈으며(Choi, 2011), 수줍음이 많은 아동의 사회적 기술을 향상시키는 프로그램은 사회적 기술 뿐 아니라 우울과 불안을 감소시키고 자아존중감을 향상시켰다(Lee & Chung, 2004). Petermann et al.(2010)은 강점·난점 질문지로 측정된 강점은 사회정서적인 유능성과 유의미한 정적 상관을 보인 반면 난점은 사회정서적인 유능성과 부적 상관을 보인다고 밝혔다. 이렇듯 사회적 기술이 적응에 중요한 역할을 한다고 간주되었으나, 아동의 전반적 적응에서 다양한 측면의 사회적 기술의 역할을 체계적으로 살펴 본 연구는 부족한 실정이다.

본 연구에서는 아동기의 적응문제를 총체적으로 살펴볼 수 있는 질문지를 사용하여 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평정을 체계적으로 조사하는 것을 목적으로 한다. 더 나아가 부모 및 교사가 보고하는 정서 및 행동문제의 정도에 따라 아동의 개인적 특성인 자아존중감과 사회적 기술의 차이가 있는지 분석하는데 목적이 있다. 이를 통하여 일반아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평정을 살펴보고, 부모와 교사가 평정한 아동의 문제에 관련된 개인적 변인들을 좀 더 통합적으로 이해하고자 한다. 본 연구의 결과는 아동의 적응문제에 대한 기본정보를 제공할 수 있으며, 원만한 적응을 돕는 기초자료로 활용할 수 있을 것이다. 또한, 아동의 적응문제와 관련된 개인적 특성의 구체적 요인들을 규명함으로써 중재 프로그램이나 상담에 유용하게 활용될 수 있는 자료를 제공할 수 있을 것이다.

이러한 연구목적에 따라 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

[연구문제 1] 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평가는 어떠한 관계가 있는가?

[연구문제 2] 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모의 평가(정상/위험군)에 따라 아동의 자아존중감 및 사회적 기술은 유의한 차이가 있는가?

[연구문제 3] 아동의 정서 및 행동문제에 대한 교사의 평가(정상/위험군)에 따라 아동의 자아존중감 및 사회적 기술은 유의한 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울에 소재하는 3개 초등학교에 재학 중인 아동 157명이었다. 연구대상인 아동집단은 남학생 78명, 여학생 79명으로 구성되었으며 아동의 평균연령은 10세 5개월이었다. 본 연구에서는 교사와 부모의 응답을 비교분석하기 위해 부모와 교사 모두 아동의 특성에 대하여 응답한 경우만을 연구대상으로 선정하였다. 연구대상의 사회 인구학적 특성을 살펴보면, 아버지의 교육수준은 전문대졸 또는 대졸이 106명(67%)이 가장 많았으며, 다음으로 고졸이 37명(24%)이었다. 어머니의 교육수준은 전문대졸 또는 대졸이 83명(53%)으로 과반수이었으며, 다음으로 고졸이 60명(38%)이었다. 아버지의 직업은 관리직이 51명(32%)로 가장 많았으며, 어머니의 경우 주부인 경우가 가장 많아서 68명(43%)이 주부이었다.

2. 측정도구

아동의 정서 및 행동문제, 자아존중감, 사회적 기술을 측정하는 도구들은 다음과 같다.

1) 정서 및 행동문제

아동의 적응을 측정하는 지표로써 Goodman(1997)이 개발한 강점·난점 질문지(Strengths & Difficulties Questionnaires: SDQ)를 안정숙과 동료들이 번안한 한국어판 강점·난점 질문지(Ahn et al., 2003)를 사용하였다. 강점·난점 질문지는 4세에서 16세 아동의 정신건강을 선

별하는 질문지로, 정신장애진단통계열람(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder IV; DSM IV)과 국제질병 분류표 ICD 10의 진단분류학 개념을 기초로 한다. 난점의 소척도는 정서문제, 품행문제, 과잉행동성문제, 또래문제에 대하여 각각 5문항씩 총 20문항으로 구성되어 있으며, 강점의 소척도인 친사회성은 5문항으로 구성되어 있다. 부모 또는 교사가 응답할 수 있어 상호보완적으로 사용할 수 있으며, 최근 6개월 동안 또는 해당 학년 동안의 아동의 행동에 기초하여, 각 문항에 대하여 ‘전혀 아니다(0점)’에서 ‘분명히 그렇다(2점)’의 3점 평정척도로 응답하도록 되어있다. 총 난점 점수는 40점이며 총 강점 점수는 10점이다. 난점 소척도의 점수는 낮을수록, 강점 소척도 점수는 높을수록 적합한 정신건강으로 간주된다. 문제영역인 난점의 총 점수에 따라 부모가 평정하는 경우 0-13점은 정상, 14-16점은 경계선, 17-40점은 이상으로 분류하고, 교사가 평정하는 경우 0-11점은 정상, 12-15점은 경계선, 16-40점은 이상으로 분류할 수 있다. 선행연구는 강점·난점 질문지가 진단평가도구로서 적합한 신뢰도와 타당도를 나타낸다고 보고하였다(Petermann et al., 2010; Stone et al., 2010). 본 연구에서 부모가 응답한 난점 척도의 내적합치도는 .77이었고, 강점 척도의 내적합치도는 .60이었다. 교사가 응답한 난점 척도의 내적합치도는 .82이었고, 강점 척도의 내적합치도는 .84이었다.

2) 자아존중감

자아존중감을 측정하는 평정척도로 Lee와 Koh(2006)가 개발한 초등학교용 자아개념검사에서 개인의 자아존중감을 의미하는 일반자아 하위척도를 사용하였다. 일반자아 하위척도는 전반적인 자신에 대한 지각과 관련된 총 8문항으로 구성되어 있다. 아동의 일반자아 하위척도의 점수가 높을수록 높은 자아존중감을 형성하고 있다(Lee & Koh, 2006). 각 문항에서 자신과 가장 일치하는 정도를 ‘전혀 아니다’(1점)에서 ‘아주 그렇다’(5점)의 5점 척도로 평가하며, 본 연구에서의 내적합치도는 .89이었다.

3) 사회적 기술

아동의 사회적 기술을 측정하기 위하여, Kim(1996)이 Gresham과 Elliott(1990)의 사회적 기술 평정척도를 국내에서 타당화한 척도를 사용하였다. 부모가 작성하는 아동의 사회성 기술검사는 주장성, 협력성, 자기통제

의 3개 영역에서 각 10 문항으로 구성되어 있다. 각 척도는 ‘전혀 아니다(0점)’에서 ‘매우 자주 그렇다(2점)’의 3점 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서 부모용 사회적 기술검사 중 주장성 하위척도는 .81, 협력성 하위척도는 .79, 자기통제 하위척도는 .80이었다.

3. 연구절차 및 자료분석

서울에 소재하는 3개 초등학교에서 학교장과 담임 교사에게 본 연구의 목적과 내용에 대해 설명하였다. 질문지를 학생들에게 배부한 후 응답한 질문지를 회수하였다. 본 연구의 통계적 분석을 위하여 SAS 9.2 프로그램이 사용되었다. 각 연구변인의 일반적 경향을 살펴보고, 측정도구의 신뢰도를 측정하기 위하여, 신뢰도 계수 α 를 산출하였다. 자아존중감 점수는 실시요강에 기초하여, 연령과 성별을 고려한 T점수를 사용하였다. 변인들 간의 관계를 파악하기 위하여 상관계수를 산출하고 강점·난점 질문지를 사용하여 정상 집단과 위험군을 구분한 Park et al.(2013)의 연구에 기초하여, 정상군에 속하는 집단과 경계선과 이상집단을 위험군에 속하는 집단으로 분류하였다. 정상군과 위험군 간에 자아존중감, 사회적 기술의 점수의 차이

가 있는지 t검증을 하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사보 고의 관계

아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 관계를 살펴보면, 강점·난점 질문지의 모든 하위영역에서 .19~.52로 유의한 상관을 나타내었다. 하위영역 중 정서문제에서 부모와 교사 평정의 상관이 가장 낮게 나타났으며($r=.19, p<.05$), 과잉행동성에서 부모와 교사 평정의 상관이 가장 높게 나타났($r=.52, p<.001$). 부모용과 교사용 모두에서 정서 및 행동문제를 측정하는 하위영역인 정서문제, 품행문제, 과잉행동성, 또래문제 간에는 정적상관이 나타났으며, 난점의 총점수와 강점을 나타내는 친사회성은 부모의 경우 -.43, 교사의 경우 -.51의 부적 상관을 나타내었다<Table 1>.

2. 부모가 평정한 정서 및 행동 집단 분류에 따른 아동의 심리적 특성

<Table 1> Means, standard deviations, and correlation coefficients among study variables, reported by parents and teachers

(N=157)

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Total difficulties	--											
2.Emotional symptoms	.67***	--										
Parent reported												
3.Conduct problem	.62***	.13	--									
4.Hyperactivity	.80***	.33***	.49***	--								
5.Peer problem	.62***	.37***	.15	.22**	--							
6.Prosocial behavior	-.43***	-.18*	-.44***	-.38***	-.18*	--						
7.Total difficulties	.42***	.15	.33***	.44***	.22**	-.26**	--					
8.Emotional symptoms	.21**	.19*	.12	.10	.20*	-.08	.58***	--				
Teacher reported												
9.Conduct problem	.14	-.09	.20*	.27***	-.01	-.18*	.62***	.05	--			
10.Hyperactivity	.45***	.09	.41***	.52***	.16	-.25**	.86***	.29***	.51***	--		
11.Peer problem	.28***	.22**	.06	.21**	.26***	-.17*	.65***	.34***	.22**	.35***	--	
12.Prosocial behavior	-.14	.02	-.07	-.24**	-.06	.27***	-.51***	-.09	-.54***	-.41***	-.39***	--
M	8.60	2.11	1.77	2.94	1.78	7.12	6.22	1.20	.94	2.37	1.70	6.85
SD	4.70	1.67	1.37	2.18	1.60	1.82	5.20	1.63	1.45	2.73	1.55	2.54

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

부모의 평정에서 정서 및 행동수준이 정상 및 위험군으로 분류된 아동집단 간에 아동의 개인적 특성인 자아존중감과 사회적 기술의 하위요인에서 유의한 차이가 나타나는지 살펴보았다.

정상군과 위험군의 아동은 자아존중감에서 유의한 차이를 보여, 정상군으로 분류된 아동의 자아존중감은 위험군으로 분류된 아동의 자아존중감보다 유의하게 높았다($t=2.31, p<.05$). 정상군과 위험군의 아동은 부모가 보고한 아동의 사회적 기술의 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보여, 정상군으로 분류된 아동의 주장성, 협력성, 자기통제 점수는 위험군으로 분류된 아동의 주장성, 협력성, 자기통제 점수보다 유의하게 높았다 <Table 2>($t=2.29, p<.05$; $t=3.59, p<.001$; $t=3.37, p<.001$).

3. 교사가 평정한 정서 및 행동 집단 분류에 따른 아동의 심리적 특성

교사가 평정한 정서 및 집단 분류에 따른 아동의 심리적 특성을 살펴보면, 교사의 평정에서 정서 및 행동문제의 수준이 위험군으로 분류된 아동은 정상군으로 분류된 아동과 비교했을 때 자아존중감과 사회적 기술에서 차이가 있었다. 정상군과 위험군의 아동은 자아존중감에서 유의한 차이를 보여, 정상군으로 분류된 아동의 자아존중감은 위험군으로 분류된 아동의 자아존중감보다 유의하게 높았다($t=2.16, p<.05$). 정상군과 위험군의 아동은 아동의 사회적 기술의 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보여, 정상군으로 분류된 아동의 주장성, 협력성, 자기통제 점수는 위험군으로 분류된 아동의 주장성, 협력성, 자기통제 점수보다 유의하게 높았다.

<Table 2> T-Test: differences of self-esteem and social skill by children's socio-emotional developmental level reported by parents

Variables	Developmental level		t
	Normal (n=135)	Risk (n=22)	
Self-esteem	55.00(10.81)	48.80(13.02)	2.31*
Social skill-assertiveness	1.33(.29)	1.09(.28)	2.29*
Social skill-cooperativeness	1.32(.34)	1.03(.37)	3.59***
Social skill-self-control	1.05(.28)	1.05(.28)	3.37***

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

<Table 3> T-Test: differences of self-esteem and social skill by children's socio-emotional developmental level reported by teachers

Variables	Developmental level		t
	Normal (n=131)	Risk (n=26)	
Self-esteem	55.06(10.83)	49.76(12.64)	2.16*
Social skill-assertiveness	1.38(.34)	1.21(.32)	2.33*
Social skill-cooperativeness	1.32(.33)	1.05(.37)	3.80***
Social skill-self-control	1.29(.32)	1.11(.31)	2.68**

[†] $p<.10$, * $p<.05$, ** $p<.01$

<Table 3>(t=2.33, $p<.05$; t=3.80, $p<.001$; t=2.68, $p<.01$).

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 아동의 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평정을 살펴보고, 부모 및 교사가 보고하는 정서 및 행동문제의 정도에 따라 자아존중감과 사회적 기술과 같은 아동의 개인적 특성이 차이가 있는지 살펴 보았다. 주요결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 정서 및 행동문제에 대하여 부모와 교사의 평정은 유의한 상관을 보였다. 이러한 결과는 동일한 척도를 사용하였을 때, 부모와 교사의 평정이 유의한 상관이 있다는 임상표집을 사용한 국내연구(Kim et al., 2012)와 부합되는 결과이다. Kim et al.(2012)의 연구에서 부모와 교사의 보고는 전반적으로 서로 일치하는 경향을 보였으며, 이러한 결과를 활용하여 부모 부재인 아동의 경우 교사의 평가를 유용하게 사용할 수 있다고 시사하였다. Goodman et al.(2010)이 영국에서 전국적 통계자료에 근거하여 분석한 연구에서도 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사 간 평정은 모든 하위 척도에서 .24에서 .47의 유의한 상관을 나타내었다. 선행연구와 일관되게 일반아동을 대상으로 본 연구에서도 정서 및 행동문제에 대한 부모와 교사의 평정은 유의한 상관을 나타내었다. 이러한 결과에 기초하여, 아동의 전반적 적응을 측정하는 도구로 비교적 간략하게 사용될 수 있는 강점·난점 질문지를 일반아동에게 실시하여, 부모와 교사가 평정한 결과를 상호보완적으로 사용하는 것을 고려해 볼 수 있다.

둘째, 부모와 교사의 평정은 아동이 경험하는 문제의 유형에 따라 차이를 보여서, 정서문제보다 과잉행동성 문제에서 높은 상관을 나타내었다. Hwang(2006)은 유아를 대상으로 국내에서 개발한 문제행동 진단검사를 실시한 결과 부모와 교사의 평정은 문제의 유형에 따라 차이가 있다고 보고하였고, 한국판 아동용 문제행동선별검사를 사용하여 아동의 문제행동을 살펴본 연구(Park et al., 2010)도 유사한 연구결과를 보고하고 있다. 학령기 일반 아동을 대상으로 부모용 아동행동평가 척도(Child Behavior Checklist; CBCL)와 교사용 아동행동평가척도(Teacher's Report Form; TRF)를 비교한

연구에서 응답자간의 상관은 문제유형에 다르게 나타났다(Efstratopoulou et al., 2012). 본 연구와 동일한 강점·난점질문지를 사용하여 부모와 교사 간 평정일치도를 살펴본 외국연구도 정서문제에서의 상관은 난점점수 중에서 가장 낮았던 반면, 과잉행동성문제에서의 상관은 가장 높게 나타났다고 밝히고 있다(Goodman, 2001; Goodman et al., 2010; Widenfelt et al., 2003). 선행연구와 일관되게 일반 아동을 대상으로 강점·난점 질문지를 사용한 본 연구에서도 난점 중에서 정서문제는 가장 낮은 상관을 나타낸 반면 과잉행동성은 가장 높은 상관을 나타내었다.

정보제공자들은 상이한 장면에서 아동의 행동을 관찰하는데, 평정일치도가 낮은 문제의 경우 평정자간의 정보를 체계적으로 통합하는 것이 필요하다. 내재적 문제에 대하여 평정자 간 낮은 일치도의 원인으로 아동이 맥락에 따라 다르게 반응한다는 입장과 평정자들이 문제행동을 상이하게 지각한다는 입장이 있다(Hwang, 2006). 특히 선행연구에서는 아동이 자기조절능력을 통하여 맥락적 특성이나 요구에 반응하기 때문에 평정자 간 차이가 나타난다고 시사하고 있다(Lee et al., 2009). 최근 연구에서 사회적 기술에 대한 부모 교사 평정일치도는 장애아의 경우가 장애가 없는 아동의 경우보다 더 높다고 보고되었는데, 평정일치도는 장애정도에 따라 차이를 보임을 시사하고 있다(Dinnebeil et al., 2013). 평정자 간 차이 또는 일치도는 정보제공자의 특성에 따라 달라질 수 있다는 연구결과도 보고되어, 선행연구에서 정보제공자의 특성인 우울증상의 정도는 아동의 연령이나 성에 상관없이 평정자간 차이 또는 일치도를 설명해주는 주요 요인이었다(Garber et al., 1998). 후속연구에서는 아동의 문제에 대하여 평정자 간에 차이가 나타나는 현상이 평정자에게서 기인하는 것인지, 혹은 평정대상인 아동에게서 기인하는 것인지 살펴볼 필요가 있다. 더 나아가, 사회경제적 지위와 같은 인구사회학적 변인이나 장애의 정도와 같은 아동의 특성이 맥락에 따른 아동의 행동변화와 어떻게 관계되는지 규명하는 연구가 요구된다.

다양한 정보제공자를 통하여 아동에 대한 정보를 수집하는 것은 아동의 적응을 총체적으로 이해하는데 중요하다. 정보제공자 간의 평정차이는 아동의 현재의 적응 뿐 아니라 추후 부적응을 설명하는 주요한 위험요인으로 밝혀지고 있다(Ferdinand et al., 2004,2006). 이러한 중요성에도 불구하고 가장 타당한 평정을 결정하는

방법은 아동 및 환경의 특성, 문제의 유형, 평정자의 유형과 같은 다양한 요인의 영향을 받는다. 예를 들어 정서문제에 대하여 아동의 우울과 불안에 대한 부모와 교사의 보고를 비교한 연구에서, 부모의 보고는 아동이 보고한 우울과 불안에 부분적으로만 관련이 있었던 반면, 교사의 보고는 아동이 보고한 우울과 불안과 관련이 높았다(Mesman & Koot, 2000). 타당한 평가를 결정하기 위해서는 임상가와 의 면접 또는 관찰과 같은 다양한 증거 및 방법을 적용할 필요가 있으며, 각 정보제공자의 평정과 아동의 영역별 발달을 연관시켜 조사하거나, 평정의 차이 또는 일치 수준이 아동의 어떤 개인적 특성과 연관되는지 세분화하여 조사할 필요가 있다.

셋째, 문제행동에 따라 분류하였을 때 정상군은 위험군보다 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. Park et al. (2013)의 연구가 아동의 어머니로부터 수집된 자료로 정상군과 위험군을 분류하여 각 집단에 포함된 아동의 어머니 특성을 분석하였는데, 본 연구에서는 정서 및 행동문제에 대하여 부모 뿐 아니라 교사의 평가에 따른 분류를 통하여 아동의 특성을 살펴본 점에서 기존의 연구를 확장시켰다고 볼 수 있다. 본 연구의 결과는 Kim과 Seo(2010)가 초등학생을 대상으로 자아존중감과 문제행동을 조사한 연구에서 전반적 자아가치는 문제행동에 학업능력, 사회적 수용능력, 운동능력보다 큰 영향을 준다고 보고한 결과에 부합한다. 자아존중감과 더불어, 문제행동에 따라 분류하였을 때 정상군은 위험군보다 사회적 기술이 높은 것으로 나타났다. 선행연구들은 사회적 기술의 결손이 아동의 정서 및 행동장애와 관련된다고 밝히고 있다(Choi, 2011; Lee & Chung, 2004). 정서 및 행동문제를 가진 학생들을 대상으로 한 사회적 기술 중재의 이론적 고찰을 통하여, 선행연구는 사회적 기술의 습득 및 수행결함이 아동의 정서장애나 행동장애에 관계된다고 밝히고 있다(Heo et al., 2010). 이론적 고찰 뿐 아니라 경험적 분석을 통해서도 사회적 기술의 중요성이 부각되고 있는데, Petermann et al.(2010)의 연구에서 강점-난점 질문지로 측정된 난점은 사회정서적인 유능성과 부적 상관을 보였으며, 유사한 맥락으로 본 연구에서도 정상군과 위험군의 아동들은 협력성과 자기통제와 같은 사회적 기술에서 현저한 차이를 나타내었다. 본 연구결과를 통하여 부모와 교사가 측정된 아동의 정서 및 행동문제에서 협력성과 자기통제와 같은 사회적 기술이 중요한 역할을 차지한다고

추론할 수 있는데, 이러한 추론에 기초하여 아동의 정서 및 행동문제의 중재 프로그램은 협력성과 자기통제를 향상시키는데 초점을 둘 수 있으며, 사회적 기술과 관련된 요인들을 중요한 심리적 자원으로 활용할 수 있다. 본 연구는 협력성과 자기통제를 포함하는 사회적 기술이 아동으로 하여금 상대방과 조화를 유지하게 할 뿐 아니라 가정과 교육현장에서 평가되는 아동의 정서 및 행동문제에 관계되며, 아동의 전반적 적응에서 중요한 역할을 차지함을 확인하게 하였다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다. 첫째, 편의표집으로 대상을 선정하였으므로 본 연구의 결과를 전체 아동에게 일반화 하는 데에는 무리가 있을 수 있다. 또한, 본 연구는 일반 지역사회에서 수집된 자료이므로 지역사회 프로그램을 개발하는데 도움을 줄 수 있으나, 임상적 실제에서 정서장애로 진단된 아동에게 적용하는 데에는 한계가 있을 수 있다. 결과를 일반화시키기 위해서는 무선표집을 통한 후속연구나 임상집단과의 비교연구가 필요하다. 둘째, 본 연구는 횡단적 연구로 인과관계나 쌍방향적 영향력을 추론할 수 없다. 따라서 추후에는 종단적 설계를 통하여 변인간의 인과관계를 조사하거나, 성장모형을 통한 상호 교류관계의 연구로 발달경향을 분석하는 연구가 이루어져야 할 것이다. 셋째, 연구대상의 수가 많지 않으므로 위험집단에 포함된 아동의 수가 적어 연구결과를 일반화하는데 제약이 될 수 있다. 본 연구에 사용된 질문지를 사용했을 때 약 80% 정도의 아동이 정상군으로 분류된다고 추정되므로, 본 연구에서의 위험집단의 비율은 비교적 적합하다고 사료되지만, 추후의 연구에서는 연구대상의 수를 확대하여 일반아동의 적용에 관련된 변인들을 다양한 통계방법을 사용하여 분석하는 것이 필요하다.

이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 아동의 정서 및 행동문제에 대한 정보제공자로서 부모와 교사의 유용성을 보여주며, 문제의 유형에 따른 차이에 대하여 고려할 것을 시사한다. 특히 아동의 과잉행동성에 비교하여, 정서문제에 대한 정보제공자들의 인식차이를 고려할 필요가 있다. 부가적으로 본 연구는 국내에서 제한적으로 사용되어 왔던 강점-난점 질문지를 일반아동의 정신병리적 증상을 측정하는 간략한 지표로서 사용할 수 있음을 보여준다. 더 나아가, 본 연구는 아동의 정서 및 행동문제에서 자아존중감과 사회적 기술과 같은 개인적 특성에 대하여 세부적 정보들을 제공하는데,

연구결과들은 예방이나 중재 프로그램을 계획하고 실행 하는데 필요한 자료로 활용될 수 있다. 구체적으로 부모 또는 교사로부터 취약한 적응을 보인다고 평정된 아동들을 대상으로 자아존중감을 증진시키고, 협력성과 자기통제와 같은 사회적 기술을 향상시키는 예방교육을 계획하거나, 중재프로그램을 실시할 때 협력성이나 자기통제와 같은 사회적 기술을 중재면인으로 활용하는 실천방안을 모색할 수 있다.

주제어: 정서·행동문제, 일치도, 자아존중감, 사회적 기술

REFERENCES

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations of situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101(2), 213-232.
- Ahn, J. S., Jun, S. K., Han, J. K., Noh, K. S., & Goodman, R. (2003). The development of a Korean version of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of Korean Neuropsychiatry Association*, 42, 141-147.
- Becker, A., Hagenberg, N., Roessner, V., Woerner, W., & Rothenberger, A. (2004). Evaluation of the self-reported SDQ in a clinical setting: Do self-reports tell us more than ratings by adult informants? *European Child and Adolescent Psychiatry(Suppl 2)*, 13, 8/17-8/24.
- Bingham, C. R., Loukas, A., Fitzgerald, H. E., & Zucher, R. A. (2003). parental ratings of son's behavior problems in high-risk families. *Journal of Personality Assessment*, 80(3), 237-251.
- Choi, J. O. (2011). Relationship analysis between ADHD characteristics and social skill Levels of elementary students. *The Korean Journal of Child Education*, 20(1), 265-278.
- Dinnebeil, L. A., Sawyer, B. E., Logan, J., Dynia, J. M., Cancio, E., & Justice, L. M. (2013). Influences on the congruence between parents' and teachers' ratings of young children's social skills and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 144-152.
- Efstratopoulou, M., Janssen, R., & Simons, J. (2012). Agreement among physical educators, teachers and parents on children's behaviors: A multitrait-multimethod design approach. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 1343-1352.
- Ferdinand, R. F., Ende, J., & Verhulst, F. C. (2004). Parent-adolescent disagreement regarding psychopathology in adolescents from the general population as a risk factor for adverse outcome. *Journal of Abnormal Psychology*, 113, 198-206.
- Ferdinand, R. F., Ende, J., & Verhulst, F. C. (2006). Prognostic value of parent-adolescent disagreement in a referred sample. *European child and Adolescent Psychiatry*, 15, 156-162.
- Garber, J., Slyke, D. A., & Walker, L. S. (1998). Concordance between mothers' and children's reports of somatic and emotional symptoms in patients with recurrent abdominal pain or emotional disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 381-391.
- Goodman, A., Lamping, D. L., & Ploubidis, G. B. (2010). *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 1179-1191.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 49(11), 1337-1345.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual*. American Guidance Service.
- Grigorenko, E. L., Geiser, C., Slobodskaya, H. R., & Francis, D. J. (2010). Cross-informant symptoms from CBCL, TRF, and YSR: Trait and method variance in a normative sample of Russian youths. *Psychological Assessment*, 22(3), 893-911.

- Hanssen-Bauer, K., Langsrud, Q., Kvernmo, s., & Heyerdahl, S. (2010). Clinician-rated mental health in outpatient child and adolescent mental health services: Associations with parent, teacher, and adolescent ratings. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 4*(29), 1-12.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). New York: Plenum Press.
- Heo, S. Y., Kang, S. Y., Jung, J. E., & Park, J. Y. (2010). A review of the literature on social skill interventions for children and adolescents with emotional and behavioral difficulties. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 26*, 43-72.
- Hwang, H. J. (2006). Agreement between parents' and teachers' ratings of preschoolers' emotional and behavioral problems. *Korea Journal of Child Care and Education, 6*(10), 339-359.
- Kim, H. J. (1996). The validity of the Korean version of social skill rating system. *Journal of Special Education, 17*(1), 121-155.
- Kim, H. K., Ahn, J. S., & Kim, M. H. (2012). Agreement between parent and teacher reports in clinical setting: Comparing SDQ-Kr with K-CBCL. *Journal of Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 23*(3), 127-133.
- Kim, M. Y. & Seo, J. Y. (2010). Body image, self-esteem, and behavior problems of school age children. *Journal of Korean Society of Maternal Child health, 14*(1), 24-34.
- Lee, E. J. (2007). The relationships of parental aggression to internalizing problems of children. *Studies on Korean Youth, 18*(2), 31-57.
- Lee, H. S. & Chung, H. H. (2004). Effects of a School-Based Social Skills Training Program for Shy Children. *The Korean Journal of School Psychology, 1*(1), 79-100.
- Lee, K. H., & Koh, J. Y. (2006). *Self concept inventory*. Seoul: Hakgisa.
- Lee, Y. Y., Chong, H. S., Chong, M. N., & Yang, E. J. (2009). The role of self-regulation in the informant discrepancies in assessing children's psychological problems. *The Korean Journal of School Psychology, 6*(3), 395-412.
- Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., & White, H. R. (1999). Developmental aspects of delinquency and internalizing problems and their association with persisted juvenile substance abuse between ages 7 and 18. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*, 322-332.
- Meer, M. V., Dixon, A., & Rose, D. (2008). Parent and child agreement on reports of problem behavior obtained from a screening questionnaire, the SDQ. *European Child and Adolescent Psychiatry, 17*(8), 491-497.
- Mesman, J., & Koot, H. M. (2000). Child-reported depression and anxiety in preadolescence: I. Associations with parent- and teacher-reported problems. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 39*, 1371-1378.
- Muris, P., Meesters, C., & Berg, F. (2003). The strengths and difficulties questionnaire. *European Child & Adolescent Psychiatry, 12*(1), 1-8.
- Park, H. I, Kim, J. M., Park, Y. C., Kim, S H., & Ahn, D. H. (2010). Agreement between parents and teachers on school children's emotional/behavioral problems. *Journal of Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 21*(3), 161-167.
- Park, H. J., Han, G. H., Park, S. R., Chang, M. N., & Chun, E. J. (2013). 0-8 children's socio-emotional development and mothers' psychological states: Based on Boryung baby panel data. *Journal of Korean Home Management Association, 31*(1), 11-27.
- Park, H. S., & Lee, S. G. (2012). A study on the relationship among teacher-child relationship, social strengths and difficulties and ego-resilience of the preschool-aged children. *Early Childhood Education Research and Review, 16*(1), 31-47.
- Percy, A., McCrystal, P., & Higgins, K. (2008). Confirmatory factor analysis of the adolescent

- self-report Strengths and Difficulties Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 24(1), 43-48.
- Petermann, U., Petermann, F., & Schreyer, I. (2010). The German Strengths and Difficulties Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 26(4), 256-262.
- Riso, D. D., Salcuni, S., Chessa, D., Raudino, A., Lis, A., & Altoe, G. (2010). The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *Personality and Individual Differences*, 49, 570-575.
- Roy, B. V., Veenstra, M., & Clench-Aas, J. (2008). Construct validity of the five-factor Strengths and Difficulties Questionnaire(SDQ) in pre-, early, an late adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(12), 1304-1312.
- Ruchkin, V., Koposov, R., Vermeiren, R., & Schwab-Stone, M. (2011). The Strength and Difficulties Questionnaire: Russian validation of the teacher version and comparison of teacher and student reports. *Journal of Adolescence*, 35(1), 87-96.
- Sanne, B., Torsheim, T., Heiervang, E., & Stormark, K. M. (2009). The Strengths and Difficulties Questionnaire in the Bergen Child Study: A conceptually and methodically motivated structural analysis. *Psychological Assessment*, 21(3), 352-364.
- Schutz, P. A., & Perkrun, S. R. (Eds.) (2007). *Emotion in education*. Boston, MA: Academic Press.
- Shaffer, D. R. (2002). *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence: Childhood and Adolescence*. Song Gil Yeon et al. translated (2005). Seoul: Cengage Learning.
- Song, H. S., & Shin, H. S. (2014). A predictive model of behavioral problems in elementary school children. *Child Health Nursing Research*, 20(1), 1-10.
- Song, S. M., & Kim, J. H. (2002). Agreement between parent's and teacher's ratings about problem behavior of the children with ADHD and depression/anxiety. *The Korean Journal of Clinical Psychology*, 22(1), 859-869.
- Stone, L., Otten, R., Engels, R., Vermulst, A., & Janssens, J. (2010). Psychometric properties of the parent and teacher versions of the strengths and difficulties questionnaire for 4- to 12-year-olds: A review. *Clinical Child and Family Psychological Review*, 13, 254-274.
- Widenfelt, B. M., Goedhart, A. W., Treffers, P. D., & Goodman, R. (2003). Dutch version of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 12, 281-289.
- Yang, s. J., Kim, J. M., Kim, S. W., Shin, I. S., & Yoon, J. S. (2006). Bullying and victimization behaviors in boys and girls at South Korean primary schools. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 45(1), 69-77.
- Ybrandt, H. (2008). The relation between self-concept and social functioning in adolescence. *Journal of Adolescence*, 31, 1-16.
- Yoon, H. M. & Ryu, N. M. (2007). Effects of family function, social support and self-esteem on elementary school children's problem behavior. *Korean Journal of Social Welfare Studies*, 33(Summer), 215-236.
- Yuh, J. I., & Chung, M. J. (2009). The relationship between perceived social support and children's depressive symptoms: Examining the mediating role of self-worth in path analysis. *Journal of Korean Home Economics Association*, 47(10), 29-37.

Received. 11 March 2014; 1st Revised 16 May 2014;
2nd Revised 30 May 2014; Accepted 9 June 2014