

아동의 사회적 유능성에 영향을 미치는 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동

Effects of Emotionality, Interpersonal Problem Solving Strategies,
and Maternal Behaviors on Children's Social Competence

권 연 희*
Kwon, Yeon Hee
박 경 자**
Park, Kyung Ja

Abstract

This study examined effects of children's emotionality, interpersonal problem solving strategies, and maternal behaviors during mother-child interaction on children's social competence as rated by teachers. Data were analyzed separately for boys and girls. A total of 102 children(60 boys, 42 girls; aged 5-6) and their mothers were studied. Children's positive and negative emotionality were related to their social competence. Positive solving strategies were positively related to boy's social competence; negative solving strategies had negative relations to both boy's and girl's social competence. Mother's negative affect related negatively to boy's social competence and mother's sensitivity/guidance related positively to girl's social competence. When children's emotionality and interpersonal problem solving strategies were controlled, maternal behaviors during mother-child interaction did not contribute to children's social competence,

Key Words : 사회적 유능성(children's social competence), 정서성(emotionality), 대인간 문제 해결 전략(interpersonal problem solving strategies), 어머니 행동(maternal behaviors during mother-child interaction)

* 접수 2003년 2월 28일, 채택 2003년 4월 18일

* 교신저자 : 연세대학교 생활과학연구소 전문연구원, E-mail : circley@dreamwiz.com

** 연세대학교 아동·가족학과 교수

I. 서론

인간은 사회적 존재로, 태어나는 순간부터 타인과 적극적으로 상호작용하며 다양한 관계를 맺게 된다. 이 관계 속에서 자신이 속한 사회의 가치와 규범을 습득하고, 사회인으로서 어떻게 행동해야 하는지를 배운다. 이와 같은 사회화 과정을 통해 발달하는 측면 중 사회적 유능성은 아동이 한 사회의 바람직한 구성원으로 성장하고, 사회적 목적을 달성하는데 필수적인 요소이다.

아동의 사회적 유능성은 자신을 둘러싼 사회적 환경에서 잘 적응하는데 중요한 기능을 하며, 건강한 자아와 사회 정서적 발달에 중요한 영향을 미친다(Cavell, 1990; LaFreniere & Dumas, 1995; Raver & Zigler, 1997; Waters & Sroufe, 1983). 이에 아동이 자신이 속한 맥락 내에서 긍정적으로 적응하는지를 살펴본 연구자들에게 사회적 유능성은 오랫동안 주목을 받아왔으며, 최근 저소득층 아동을 위한 중재 프로그램에서 어린 아동의 이후 학교 준비나 적응의 기초로써 사회 정서적 발달에 대한 관심이 높아지면서 더욱 강조되었다(Raver & Zigler, 1997). 우리나라의 경우 과열된 유아 초기 교육으로 인하여 과거에 비해 아동이 경험하는 스트레스의 수준이 높아졌을 뿐 아니라, 사회 정서 발달이 활발해야 하는 시기에 인지적 자극에만 과다하게 노출된 결과 사회성 발달이 미숙하게 되었다. 이에 따라 사회적 집단에서 잘 적응하지 못하고, 대인 관계에서 공격적이거나 위축되는 등 사회적으로 유능하지 못한 행동을 보이는 아동이 점차 늘어나며, 심지어 '집단 따돌림'과 같은 극단적 결과가 사회 현상으로 나타나게 되었다. 이로 인하여 아동의 학교 성취나 적응에서 사회적 관계의 중요성이 부각되면서, 사회적으로 유능한 아동에 대한 관심이 높아졌다.

아동의 사회적 유능성에 영향을 주는 요인은 크게 개인내 요인과 대인간 요인으로 살펴볼 수 있다. 아동의 사회적 유능성에 중요한 개인내 요인으로는 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략을 들 수 있다. 사회적 행동에서 정서가 중요하게 인식되면서(Campos, Campos, & Barrett, 1989; Thompson, 1994), 아동 기질의 정서적 측면이라고 할 수 있는 정서성은 최근 들어 사회적 유능성을 설명하는 중요한 변인으로 연구되고 있다. 선행 연구들에 의하면, 주로 부정적 정서성이 높고, 자신의 정서를 잘 조절하지 못하는 아동은 성인으로부터 사회적으로 유능하지 못하다고 평가받을 뿐 아니라 또래 집단에도 잘 수용되지 못하였다(Eisenberg, Fabes, Bernzweig, Karbon, Poulin, & Hanish, 1993; Hubbard & Coie, 1994; Rubin, Hymel, Mills, & Rose-Krasnor, 1991; Rubin & Mills, 1991). Eisenberg 등(1993)은 학령 전 아동의 부정적 정서성이 주의 조절 능력과 함께 사회적 기술을 설명하는 변량의 절반 이상을 차지한다고 하였다. 잘 좌절되고 분노를 자주 표현하는 등 부정적 정서성이 높은 유아는 만족 지연이나 순서를 기다리는 것과 같이 정서 조절이 요구되는 상황에서 또래 집단에게 공격적인 행동을 많이 보였다(Rubin et al., 1991). 반면, 긍정적 정서성이 높은 아동은 또래에게 인기 있었으며(Sroufe, Schork, Motti, Lawroski, & LaFreniere, 1984), 친사회적 행동을 보일 가능성이 높을 뿐 아니라(Cole, Michel, & Teti, 1994), 공격적인 행동을 덜 보였다(Arsenio, Cooperman, & Lover, 2000). 즉, 평소에 잘 웃고 유쾌한 아동일수록 교사와 또래에게 긍정적으로 평가받았다. Hubbard와 Coie(1994)는 아동의 사회적 유능성에 정서가 중요한 기능을 한다고 제시하면서,

기질적 성향인 정서성을 파악하는 것이 아동의 사회적 행동을 이해할 뿐 아니라 아동에 대한 타인의 반응을 이해하는데 유용하다고 제안하였다. 그러나 아동의 정서성에 대한 국내 연구는 3-4세 유아의 행동 억제와의 관계를 살펴본 연구에 제한되어 있다(박성은·박성연, 2001). 그러므로 5-6세 아동의 사회적 유능성과 관련하여 아동의 정서성을 연구할 필요가 있다.

대인간 문제 해결 전략은 아동의 사회적 유능성과 관련된 사회인지 능력으로 많이 연구하여 온 변인이다. 아동의 사회인지 능력은 사회적 상황에서 수용가능한 행동을 하는데 필수적으로 요구된다(임연진, 1999). 아동은 유아교육기관에서 자신의 욕구와 생각과는 다른 또래나 교사와 상호작용하면서 여러 가지 문제 상황에 부딪히게 된다. 이러한 문제 상황에서 문제를 효과적으로 해결하기에 적절한 전략을 가지고 있다면, 아동은 직면한 사회적 문제를 해결하고, 상호작용하는 상대방과 사회적 관계를 지속시킬 가능성이 높아지게 될 것이다. 반면, 아동이 부적절한 전략을 주로 제시한다면 문제를 해결하지 못하거나 직면한 문제를 해결하더라도 아동에게 또 다른 문제가 발생하거나 상호작용하는 상대방에게 배척되는 등 부정적인 사회적 관계로 발전하기 쉬울 것이다.

대인간 문제 해결 전략의 초기 연구에서는 문제 해결 과정의 양적인 측면을 강조하여, 사회적 딜레마를 해결하기 위한 전략을 더 많이 생각해 낼 수 있는 아동이 사회적으로 유능하다고 하였다(Shure & Spivack, 1980). 하지만, 몇몇 연구에서 이러한 관계는 유의하지 않거나(Meisel, 1989; Rubin & Rose-Krasnor, 1986), 반대되는 결과(Gouze, 1987)를 가져왔다. 이에 연구자들은 사회적 유능성과 관련된 사회인지적 능력으로 문제 해결 전략의 질적 측면이 중요하다고 제안

하면서 아동이 제시하는 대인간 문제 해결 전략의 내용이 사회적 행동 및 또래 지위와 관련된다 는 것을 보여주었다(Eisenberg, Fabes, Minore, Mathy, Hanish, & Brown, 1994; Gouze, 1987; Rubin & Rose-Krasnor, 1986; Zahn-Waxler, Cole, Richardson, Friedman, Michel, & Belouad, 1994). 즉, 사회적으로 유능하게 행동하는 아동은 사회적 문제에 대해 긍정적인 해결 전략을 제시하는 반면, 사회적으로 유능하지 못한 아동은 공격적이거나 회피적인 것과 같은 부정적인 해결 전략을 제시하는 경향이 높았다.

한편, 아동의 사회화에 관심을 가진 연구자들은 대인간 요인으로서 아동이 최초로 접하는 사회적 맥락인 가족 체계에 주목하였다. 특히 아동과 최초의 사회적 관계를 맺는 주 양육자의 역할에 관심을 가졌다. 연구마다 측정 방법에서 약간의 차이는 있지만, 대부분의 연구 결과 부모 역할은 아동의 사회적 유능성에 중요한 영향을 미쳤다. 즉, 부모가 온정적, 협력적이며, 자녀와 상호작용하면서 긍정적 정서를 많이 표현하고 민감하고 적절하게 반응할수록, 아동은 사회적으로 유능하여 더 친사회적, 사교적으로 행동하고 위축되거나 공격적인 행동을 덜 보였다(박응임, 1998; Denham, Renwick, & Holt, 1991; Dumas & LaFreniere, 1995; Dumas, LaFreniere, & Serketich, 1995; Hart, DeWolf, Wozniak, & Burts, 1992; Isley, O'Neil, Clatfelter, & Parke, 1999; MacDonald & Parke, 1984). 반면, 부모가 아동의 신호에 적절히 반응하지 못하고, 부정적 정서 및 통제를 많이 보이며 아동과 강압적 또는 회피적으로 상호작용 할수록 아동은 사회적으로 유능하지 못한 것으로 나타났다. 이 아동들은 사회적 관계에서 더 공격적으로 행동하거나(MacKinnon-Lewis, Rabiner, & Starnes, 1999; Patterson, 1982; Wahler & Dumas, 1986), 위축된

행동을 많이 보이는 등(LaFreniere & Capuano, 1997; LaFreniere & Dumas, 1992; LaFreniere, Provost, & Dubeau, 1992) 사회적으로 부적절한 행동을 나타내는 경향이 있었다.

지금까지 살펴본 것과 같이 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 자녀와 상호작용하는 어머니 행동은 아동의 사회적 유능성에 중요한 영향을 미친다. 더욱이 이 변인들은 서로 관련되어 있는데, 최근 사회적 행동에서 정서와 인지의 역할을 강조한 연구자들은 정서가 개인의 인지 과정과 행동의 방향을 제공한다고 보고, 아동의 정서성이 아동이 사회적 정보를 처리하고 갈등적 상황에서 행동을 결정하는데 관계될 수 있음을 시사하였다(Lemerise & Arsenio, 2000; Murphy & Eisenberg, 1997). 또한 Rubin 등 (Rubin, Nelson, Hastings, & Asendorf, 1999)은 유아기 때 자녀를 수줍음이 많다고 지각하는 부모는 학령 전기 자녀와의 상호작용시 독립성을 덜 격려한다고 하였다. 이상의 선행 연구들을 고려할 때 아동의 정서성은 대인간 문제 상황에서 해결책을 제시하는 아동의 사회인지 능력이나 모-자 상호작용시 어머니 행동과 관련될 수 있으며, 따라서 이 변인들의 상호관련성을 고려하여 아동의 사회적 유능성에 미치는 각 변인의 고유한 영향을 파악하는 것은 아동의 사회적 유능성에 대한 체계적인 이해를 가져올 것이다.

한편, 많은 선행 연구에서 사회적 유능성의 성차를 보고하면서 그 원인으로 아동이 성에 따라 다른 사회화 과정을 경험하기 때문이라고 하였다(도현심, 1994; Cohn, 1991; Hyde, 1986). 즉, 아동의 성에 따라 부모나 교사가 아동에게 다른 방식으로 상호작용하고, 그 결과로 아동의 사회적 유능성에서 차이가 난다는 것이다. 하지만 대부분의 연구에서 아동의 성이 사회적 유능성과 관련된다는 것은 밝혀졌지만, 아동의 성에 따라

사회적 유능성에 중요한 영향을 미치는 변인이 다를 수 있는지에 대해서는 연구 결과가 별로 축적되지 않았다. 최근 사회적 행동 문제에 영향을 미치는 가족 변인을 살펴본 연구들에서 아동의 성에 따라 가족 변인과 행동 문제의 상관관계나 영향력이 다를 수 있음을 보여주었다(전연진, 2002; Rothbaum & Weisz, 1994).

아동의 성, 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동은 학령 전 아동의 사회적 유능성에 중요한 영향을 미치는 변인으로, 이 변인들은 독립적이기 보다 상호 관련되어 있다. 따라서 이 변인들이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향에 대해 체계적이고 구체적으로 이해하기 위해서는 아동의 성을 구분하여 개인내 변인인 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 대인간 변인인 어머니 행동의 각 변인들이 아동의 사회적 유능성에 어떠한 영향을 미치는지를 밝히고 이 변인들의 상대적 영향을 비교해볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 학령 전 아동을 대상으로 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 자녀와의 상호작용에서 관찰된 어머니 행동이 사회적 유능성에 미치는 영향을 아동의 성에 따라 구분하여 알아보고자 한다. 이와 같은 연구 목적을 위하여 남, 여 집단별로 다음과 같은 연구 문제를 선정하였다.

1. 아동의 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 아동의 대인간 문제 해결 전략이 사회적 유능성에 미치는 영향은 어떠한가?
3. 모-자 상호작용시 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향은 어떠한가?
4. 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 상대적 설명력은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 만 5, 6세 아동 102명(남아 60명, 여아 42명)과 그들의 어머니 102명을 연구 대상으로 하였다. 연구 대상 선정을 위하여 서울시에 위치한 유치원 여섯 곳과 경기도 일산 신도시에 위치한 유치원 한 곳을 임의로 선정하여, 각 유치원의 유치반 교사를 통해 아동의 가정에 연구 협조문을 보낸 다음 연구 참여에 동의한 아동과 어머니를 연구 대상으로 하였다. 총 104쌍의 아동과 어머니가 연구 참여에 동의하였으나, 연구가 진행되는 과정에서 아동이 연구 과제 실시를 중단하거나 거부하여 탈락된 두 쌍을 제외한 뒤 총 102쌍의 아동과 어머니가 최종적으로 연구 대상으로 선정되었다.

아동의 연령은 평균 5세 8개월(연령 범위 5세 3개월~6세 4개월)로, 대부분의 아동(85명, 83.3%)이 두 명 이상의 형제 관계를 구성하고 있었다. 대상 아동 가족의 일반적인 특성을 보면, 부모의 연령은 아버지가 평균 37.3세, 어머니가 34.7세였으며, 교육 수준은 아버지, 어머니 모두 고졸 이상으로 대부분의 아버지(90명, 90.2%), 어머니(74명, 72.5%)가 초대졸 이상으로 높은 편이었다. 부모의 직업별 특성을 살펴보면, 아버지의 경우 사무직(35명, 34.3%)이 가장 많았고 그 다음으로 전문직(22명, 21.6%), 자영업(20명, 19.6%) 순으로 나타났다. 어머니의 경우 대부분이 취업을 하지 않은 전업주부(84명, 82.4%)이었다. 가계의 월 평균 수입은 절반 이상(53가구, 52%)이 300만원 이상을 차지하였다. 통계청 자료에서 2002년 1/4분기 도시근로자 가구의 월평균 소득이 278만 8천원이므로(통계청, 2002), 부모 학력과 직업 및 소득을 같이 고려하여 볼 때

본 연구 대상 아동의 가정은 중상류층에 속한다고 할 수 있다.

2. 측정 도구

1) 아동의 사회적 유능성

아동의 사회적 유능성을 측정하기 위하여 LaFreniere와 Dumas(1996)의 「사회적 유능성과 행동 평정(Social Competence and Behavior Evaluation)」 간편형을 번역하여 사용하였다. 본 척도는 세 개의 하위영역으로 구성되는데, 긍정-친사회적 행동 10문항, 불안-위축된 행동 10문항, 분노-공격적 행동 10문항의 총 30문항으로 구성된다. 교사는 각 문항에 대하여 평소 아동이 보인 행동을 근거로, '전혀 그렇지 않다(0점)'에서 '항상 그렇다(5점)'까지의 6점 척도로 응답하였다. 사회적 유능성 점수는 불안-위축된 행동 영역과 분노-공격적 행동 영역을 역 채점 한 뒤, 긍정-친사회적 행동 영역과 합산한 점수로 산출하였다. 가능한 총점의 범위는 0점에서 150점이며, 점수가 높을수록 아동이 사회 정서적으로 적절하게 행동하여 교사에게 사회적으로 유능하다고 평가된다는 것을 의미한다. 아동의 사회적 유능성에 대한 30문항의 내적 합치도 계수(Cronbach α)는 .92이었다. 본 연구에서 사용한 측정 도구들의 자세한 설명은 권연희(2002)에 제시되어 있다.

2) 아동의 정서성

아동의 정서성을 측정하기 위하여 Rothbart(1996)의 아동 행동 질문지(Child Behavior Questionnaire : CBQ) 중 정서성 관련 문항을 번안 후 예비조사를 통해 수정하여 사용하였

다. 부정적 정서성은 분노/좌절의 표현과 관련된 11문항, 두려움의 표현과 관련된 10문항, 슬픔의 표현과 관련된 11문항의 총 32문항으로 측정하였으며, 긍정적 정서성은 미소/웃음의 표현과 관련된 11문항으로 측정하여 정서성 질문지는 총 43문항으로 구성되었다. 어머니는 각 문항에 대해 평소 아동이 보이는 행동에 근거하여, '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(7점)'까지의 7점 척도로 응답하였다. 부정적 정서성 32문항에 대한 내적 합치도 계수 Cronbach α 는 .85이었으며, 긍정적 정서성 11문항의 Cronbach α 는 .75이었다.

3) 아동의 대인간 문제 해결 전략

아동의 대인간 문제 해결 전략을 측정하기 위해 Webster-Stratton과 동료들(Webster-Stratton, 1990; Webster-Stratton & Hammond, 1997)의 WALLY 검사(WALLY Problem Solving Test)를 번안한 뒤, 예비 조사를 거쳐 수정하여 사용하였다. 각 아동은 개별 면접을 통해, 그림 자료와 함께 제시된 아홉 가지 가설적인 대인간 문제 상황을 듣고 이에 대한 해결 전략을 산출하였다. 각 문제 상황에 대한 아동 반응은 비디오 녹화한 뒤 그 내용을 전사하고, 연구자가 예비 조사를 통해 수정, 보완한 대인간 문제 해결 전략 유형에 따라 결과 용지에 기록하였다. 긍정적 문제 해결 전략 유형으로 기록된 응답을 모두 합한 '긍정적 해결 전략'과 부정적 문제 해결 전략 유형으로 기록된 아동 응답을 합한 '부정적 해결 전략'의 두 가지 점수를 산출하였다.

대인간 문제 해결 전략 유형의 평정에 대한 신뢰도는 연구 대상의 10%인 10명에 대해 본 연구자와 아동학을 전공한 대학원생 한 명간의 평정자간 일치도를 통해서 살펴보았다. 평정자간 일치도를 살펴본 결과, 긍정적 문제 해결

전략 96%, 부정적 문제 해결 전략 94%의 일치도를 보였다.

4) 모-자 상호작용시 어머니 행동

자녀와 상호작용하는 어머니 행동 특성을 알기 위해 주어진 과제를 해결하는 구조적 상황에서 어머니-아동 상호작용을 관찰하였다. 이를 위해 본 연구에서는 선행 연구와 예비 조사에 기초하여 '칠교 놀이'와 '만들기'의 두 가지 협력 과제를 선정하였다. 이 과제들은 어머니와 남, 여 아동 모두에게 흥미있으며 아동이 혼자서 완성하기는 어렵지만 어머니의 도움을 받아 완성할 수 있는 정도의 수준으로, 어머니의 반응성, 정서 표현, 적절한 통제 및 지도 행동을 측정하기에 적절하였다(Anderson, 1994; Kermen & Block, 1998).

자녀와 상호작용하는 어머니 행동을 측정하기 위하여 아동과 어머니가 위의 두 가지 과제를 수행하는 과정을 비디오로 녹화한 후 분석하였다. 아동과 어머니의 상호작용 관찰 시간은 20분~40분 정도로 평균 27분이 소요되었다.

과제 상황에서 자녀와 상호작용하는 어머니 행동 특성을 분석하기 위하여 Rubin(2000)의 「부모 온정과 통제 척도(Parental Warmth and Control Scale)」를 번안, 수정 후 사용하였다. 예비 조사를 통해 수정된 결과, 어머니의 행동은 '긍정적 정서', '부정적 정서', '민감성', '긍정적 통제/지도', '부정적 통제'의 다섯 가지 하위 영역으로 측정되었다.

협력 과제를 완성하기 위하여 자녀와 상호작용하는 어머니 행동을 1분 단위로 나누어 관찰한 다음, 1분마다 다섯 가지 하위 영역에 대해 '전혀 없다(1점)'에서 '매우 그렇다(3점)'의 3점 척도로 평정하였다. 각각의 어머니 행동은 하위영역별 평균 점수로 산출하는데, 하위영역별

로 어머니 행동의 총점을 총 단위시간 표집 수로 나누어 계산하였다. 따라서 각 하위영역별 어머니 행동 점수는 1~3점의 범위를 지닌다.

본 연구의 관찰자간 신뢰도를 산출하기 위하여 연구 대상의 10%인 10쌍의 어머니-아동 상호작용에 대해 본 연구자와 아동학을 전공한 대학원생 한명이 평정한 점수에 기초하여 각 하위 영역별로 Cohen의 kappa계수를 산출하였는데, 긍정적 정서 .94, 부정적 정서 .85, 민감성 .87, 긍정적 통제/지도 .92, 부정적 통제 .88이었다.

3. 연구 절차

연구 도구의 적절성을 살펴보고자 세 번의 예비 조사 후, 본 조사를 실시하였다. 본 조사를 실시하기에 앞서 어머니-아동 상호작용의 관찰 및 대인간 문제 해결 전략 면접을 도와 줄 연구 보조원에 대한 사전 훈련이 이루어졌다. 이후 본 조사에서 어머니-아동 상호작용과 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략에 관한 정보를 수집하기 위하여, 대상 아동의 가정에 전화하여 방문 날짜와 시간을 정한 뒤 아동의 가정을 방문하였다. 가정 방문시 연구자는 어머니에게 연구 절차와 과제에 대하여 설명하고, 의문 사항에 대하여 질문하게 하였다. 어머니와 아동이 준비되었다고 판단되면 적절한 장

소에 비디오를 설치한 뒤 어머니와 아동에게 두 가지 협력 과제를 수행하도록 하고, 이들의 상호작용 장면을 녹화하였다. 어머니-아동 상호작용이 끝난 뒤 면접자는 아동의 대인간 문제 해결 전략에 대하여 면접하였으며, 아동의 면접이 이루어지는 동안 어머니는 다른 장소에서 아동의 인구학적 배경과 정서성에 관한 질문지에 응답하였다.

가정 관찰이 80%정도 이루어진 시기에 학급의 주 교사들에게 대상 아동의 사회적 유능성을 평정하게 하였다.

4. 자료 분석

수집된 자료는 SPSS 10.0 윈도우용 프로그램을 이용하여 분석하였다. 연구 문제 1, 2, 3과 관련하여 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략, 모-자 상호작용시 어머니 행동의 각 변인이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향을 알아보기 위하여 남녀 집단별로 중다 회귀 분석을 실시하였다. 연구 문제 4번과 관련하여 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략과 모-자 상호작용시 어머니 행동이 사회적 유능성에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위하여, 연구 문제 1, 2, 3에서 표준화된 회귀 계수(β)가 유의한 것으로 나타난 변인에 대해 남녀 집단별로 위계적 회귀 분석을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 아동의 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영향

아동의 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영

향이 어떠한지를 알아보기 위하여 남녀 집단별로 중다 회귀 분석을 실시한 결과, <표 1>에 제시된 바와 같이 아동의 정서성은 남, 여 아동의 사회적 유능성에 유의한 설명력을 가지는 것으로

<표 1> 아동의 사회적 유능성에 대한 정서성의 회귀 분석

정서성	사회적 유능성	
	남 아	여 아
	β	β
긍정적 정서성	.34**	.38**
부정적 정서성	-.40***	-.39**
R^2	.33	.32
F	13.81***	9.30***

p<.01 *p<.001

로 나타났는데, 긍정적 정서성(남아 $\beta=.34$, $p<.01$; 여아 $\beta=.38$, $p<.01$)과 부정적 정서성(남아 $\beta=-.40$, $p<.001$; 여아 $\beta=-.39$, $p<.01$) 모두 유의하였다. 이는 교사가 사회적으로 유능하다고 평가하는 남아와 여아는 긍정적 정서성이 높고 부정적 정서성이 낮다는 것을 의미한다. 아동의 정서성은 남아의 사회적 유능성 변량의 33%, 여아의 사회적 유능성 변량의 32%를 설명하였다.

2. 아동의 대인간 문제 해결 전략이 사회적 유능성에 미치는 영향

가설적인 대인 관계 상황에서 나타내는 아동의 문제 해결 전략이 사회적 유능성에 어떠한 영향력을 가지는지를 알아보기 위하여 남녀 집단별로 중다 회귀 분석을 실시한 결과, <표 2>에 나타난 바와 같이 아동의 긍정적 해결 전략은 남아의 사회적 유능성에 유의하였으며($\beta=.23$, $p<.05$), 부정적 해결 전략은 남, 여 아동의 사회적 유능성에 대해 유의한 설명력을 가지고 있었다(남아 $\beta=-.46$, $p<.001$; 여아 $\beta=-.35$, $p<.05$). 이는 가설적인 대인간 문제 상황에서 긍정적 해결 전략을 많이 제시하는 남아가, 그리고 부정적 해결 전략을 적게 가지고 있는 남, 여아가 사회적으로 유능하다는 것을 의미

<표 2> 아동의 사회적 유능성에 대한 대인간 문제 해결 전략의 회귀 분석

대인간 문제 해결 전략	사회적 유능성	
	남 아	여 아
	β	β
긍정적 해결 전략	.23*	.20
부정적 해결 전략	-.46***	-.35*
R^2	.29	.14
F	11.50***	3.26*

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

한다. 아동의 대인간 문제 해결 전략은 남아의 사회적 유능성 변량의 29%를, 여아의 사회적 유능성 변량의 14%를 설명해 주었다.

3. 모-자 상호작용시 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향

자녀와 협력 과제를 수행하면서 나타나는 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보기 위하여 남녀 집단별로 중다 회귀 분석을 실시한 결과, <표 3>에 나타난 바와 같이 남아의 경우 어머니의 부정적 정서 표현($\beta=-.50$, $p<.001$)이 유의하였다. 이는 과제 수행을 위하여 자녀와 상호작용하면서 어머니가 짜증내거나 걱정하는 등의 부정적인 정서를 많이 표현할수록 남아는 사회적으로 유능하지 못하다는 것을 의미한다. 반면, 여아는 어머니의 '민감성/긍정적 지도'가 유의한 설명력을 나타내었는데($\beta=.37$, $p<.05$), 이는 과제를 수행하면서 어머니가 여아에 대해 민감하게 반응하고 적절하게 지도할수록 교사에게 사회적으로 유능하다고 평가받는다는 것을 의미한다. 모-자 상호작용시 어머니 행동은 남, 여 아동의 사회적 유능성 변량에 대해 각각 29%씩 설명하였다.

<표 3> 아동의 사회적 유능성에 대한 어머니 행동의 회귀분석

모자 상호작용시 어머니 행동	사회적 유능성	
	남 아	여 아
	β	β
긍정적 정서 표현	.01	.06
부정적 정서 표현	-.50***	-.19
민감성/긍정적 지도 ¹⁾	-.06	.37*
부정적 통제	-.11	-.07
R^2	.29	.29
F	5.69***	3.77*

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

4. 아동의 사회적 유능성에 대한 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동의 영향

아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략 그리고 모-자 상호작용시 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 상대적 설명력을 파악하기 위하여, 아동의 사회적 유능성을 종속변인으로 한 위계적 회귀 분석을 남녀 집단별로 실시하였다. 사회적 유능성과 관련된 개인내 요인으로서 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 변인의 영향을 제외하고도 대인간 요인으로서 모-자 상호작용시 어머니 행동 변인이 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향력을 나타내는지 살펴보았다. 이를 위해 1단계에 아동의 정서성 중 표준화된 회귀 계수(β)가 유의한 것으로 나타난 변인을 투입한 후, 2단계에 아동의 대인간 문제 해결 전략 중 표준화된 회귀 계수(β)가 유의한 것으로 나타난 변인을 투입하고, 3단계에 어머니 행동 중 표준화된 회귀

1 어머니 행동의 하위 영역 중 민감성과 긍정적 통제/지도는 매우 높은 상관(남아 .57, 여아 .77)을 보여 두 영역의 점수를 합하여 결과를 분석하였다.

계수(β)가 유의한 변인을 투입하였다.

1) 남아의 사회적 유능성에 대한 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동의 설명력

남아의 사회적 유능성에 대한 변인들의 상대적 영향력을 비교하기 위해, 표준화된 회귀 계수(β)가 유의한 것으로 나타난 변인들을 중심으로 위계적 회귀 분석을 실시하였고, 그 결과를 <표 4>에 제시하였다.

<표 4>에서 알 수 있듯이, 1단계에서 남아의 정서성은 교사가 평정한 사회적 유능성의 변량에 대하여 33%의 설명력을 가지고 있었으며, 2단계에서 대인간 문제 해결 전략이 추가되어 설명력은 11%가 증가하였다. 3단계에서 어머니의 부정적 정서 표현은 3%의 추가 설명력을 가지고 있었으나 이는 통계적으로 유의하지는 않았다. 투입된 독립 변인들은 사회적 유능성 변량의 47%를 설명해 주었다.

또한 위계적 회귀 분석의 마지막 단계에서 남아의 부정적 정서성($\beta=-.24, p<.05$)과 부정적 해

<표 4> 남아의 사회적 유능성에 대한 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동의 위계적 회귀 분석

변 인	1단계	2단계	3단계
	β	β	β
긍정적 정서성	.34**	.25*	.18
부정적 정서성	-.40***	-.31**	-.24*
긍정적 해결 전략		.10	.08
부정적 해결 전략		-.34**	-.30**
어머니의 부정적 정서 표현			-.21
ΔR^2	.33***	.11**	.03
R^2		.44	.47
F	13.81***	10.80***	9.46***

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

결 전략($\beta=-.30, p<.01$)만이 유의한 것으로 나타났다. 이는 남아의 부정적 정서성과 부정적 해결 전략이 다른 변인들에 비해 남아의 사회적 유능성에 상대적으로 더 많은 영향력을 가진다는 것을 의미한다.

2) 여아의 사회적 유능성에 대한 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동의 설명력

여아의 사회적 유능성에 대한 변인들의 상대적 영향력을 비교하기 위하여, 표준화된 회귀 계수(β)가 유의한 것으로 나타난 변인들을 중심으로 위계적 회귀 분석을 실시하였고, 그 결과를 <표 5>에 제시하였다.

<표 5>에서 알 수 있듯이, 1단계에서 여아의 정서성은 사회적 유능성에 대하여 32%의 설명력을 지니며, 2단계에서 여아의 부정적 해결 전략이 추가되어 11%를 추가로 설명하였다. 3단계에서 어머니의 민감성/긍정적 지도는 여아의 정서성과 부정적 해결 전략의 영향을 통제된 뒤에 사회적 유능성에 대해 4%의 추가 설명력을 가지고 있었으나, 이는 통계적으로 유의하지 않았다. 투입된 독립 변인들은 여아의 사회적 유능성에

대하여 47%의 설명력을 가지고 있었다.

또한 위계적 회귀 분석의 마지막 단계에서 긍정적 정서성($\beta=.38, p<.01$)과 부정적 정서성($\beta=-.27, p<.05$), 부정적 해결 전략($\beta=-.26, p<.05$)이 여아의 사회적 유능성과 유의한 관계를 갖는 것으로 나타났다. 이는 여아의 긍정적, 부정적 정서성과 부정적 문제 해결 전략이 여아 어머니의 민감성/긍정적 지도에 비해 상대적으로 더 많은 영향력을 나타낸다는 것을 의미한다.

<표 5> 여아의 사회적 유능성에 대한 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동의 위계적 회귀 분석

변 인	1단계	2단계	3단계
	β	β	β
긍정적 정서성	.38**	.44***	.38**
부정적 정서성	-.39**	-.33*	-.27*
부정적 해결 전략		-.34*	-.26*
어머니의 민감성/ 긍정적 지도			.23
ΔR^2	.32***	.11*	.04
R^2		.43	.47
F	9.30***	9.50***	8.10***

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

IV. 논의 및 결론

1. 아동의 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영향

아동이 사회적으로 유능하게 행동하는데 중요한 개인적 성향을 밝히기 위하여 아동의 긍정적, 부정적 정서성이 사회적 유능성에 미치는 영향을 살펴보았는데, 먼저 긍정적 정서성은 남녀 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향을 나타내었

다. 이는 긍정적 정서성과 사회적 행동의 관계를 살펴본 선행 연구들과 맥을 같이하는 결과이다 (박성은·박성연, 2001; Arsenio, et al., 2000; Cole et al., 1994; Denham, 1986; Hubbard & Coie, 1994; Sroufe et al., 1984). Cole 등(1994)은 긍정적 정서 성향이 높은 아동이 친사회적 행동을 할 가능성이 높다고 지적하였으며, Arsenio 등(2000)의 연구에 따르면 긍정적 정서를 많이

보이는 아동은 공격적인 행동을 덜 보였다. Hubbard와 Coie(1994), Sroufe 등(1984)는 화나 있거나 슬픈 아동보다 유쾌한 아동 주위에 있는 것이 더 즐거우며 따라서 긍정적 정서성이 높은 아동이 또래에게 더 인기가 있을 것이라고 하였는데, 본 연구 결과는 이러한 주장에 부합되는 것이다. 평소에 잘 웃고 유쾌한 아동은 그렇지 않은 아동보다 상호작용하는 상대방으로부터 긍정적 반응을 이끌어 낼 수 있을 것이다. 정서는 행동의 동기적 측면이므로(Izard, 1994), 자신이 즐겁고 행복한 아동은 타인에 대해서 긍정적으로 행동하도록 동기화될 것이다.

아동의 부정적 정서성은 남, 여 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향을 나타내었다. 이러한 결과는 아동의 부정적 정서성과 사회적 행동의 관계를 살펴본 선행 연구들과 맥을 같이 하는 결과이다(Eisenberg et al., 1993; Hubbard & Coie, 1994; Rubin et al., 1991; Rubin & Mills, 1991).

부정적 정서성이 높은 아동은 그렇지 않은 아동보다 사회적 상황에서 적절한 대안책을 산출하지 못할 수 있다는 것이다. 강한 부정적 정서를 경험하는 아동은 압도되고 자기 초점적으로 되기 때문에 다양한 반응을 산출하거나 평가할 수 없다(Lemerise & Arsenio, 2000). 그러므로 부정적 정서성이 높은 아동은 사회적 상황에서 다양한 해결책을 생각하지 못할 뿐 아니라, 주로 부정적인 방식으로 문제를 해결하려고 하기 때문에 사회적으로 유능하지 못한 것으로 평가될 수 있다. 남아의 부정적 정서성이 부정적 문제 해결 전략과 정적 상관을 나타내어($r=.26, p<.05$), 이와 같은 해석을 뒷받침해 주었다. 또한 부정적 정서성이 높은 아동은 상호작용하는 상대방으로부터 부정적인 반응을 유발할 수 있다. 부정적 정서성이 높은 아동과 상호작용하는 또래나 교사는 이들에게서 부정

적인 정서를 경험하게 될 것이다. 정서가 행동을 동기화한다는 Izard(1994)의 입장에서 볼 때, 부정적 정서성이 높은 아동과 상호작용하면서 부정적인 정서를 경험하게 되는 교사나 또래는 이들에게 부정적인 방식으로 반응하게 될 것이라고 생각할 수 있다. 이로 인하여 교사나 또래는 이 아동에 대하여 부정적 상을 가지게 되고, 따라서 사회적으로 유능하지 못한 것으로 평가하게 된다고 해석할 수도 있다.

2. 아동의 대인간 문제 해결 전략이 사회적 유능성에 미치는 영향

아동의 사회적 유능성과 관련된 사회인지 능력을 이해하기 위하여 아동의 대인간 문제 해결 전략이 사회적 유능성에 미치는 영향을 살펴본 결과, 아동의 긍정적 문제 해결 전략은 남아의 사회적 유능성에, 부정적 해결 전략은 남, 여 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향을 미쳤다.

이와 같은 결과는 아동의 성에 따라 약간의 차이는 있었지만, 아동의 대인간 문제 해결 전략과 사회적 유능성의 관계를 살펴본 선행 연구들과 맥을 같이 하고 있다(Eisenberg, et al., 1994; Rubin & Rose-Krasnor, 1986; Zahn-Waxler et al., 1994). 더욱이 친사회적 해결 전략과 사회적 행동의 관계가 여아의 경우에만 유의한 것으로 나타난 Zahn-Waxler 등(1994)의 연구나, 남아의 공격적 해결 전략이 사회적 기술과 부적 상관을, 여아의 주장적 해결 전략이 긍정적인 사회적 행동과 정적 상관을 나타낸 Eisenberg 등(1994)의 연구는 아동의 성에 따라 사회적 유능성에 영향을 미치는 대인간 문제 해결 전략의 내용이 다르게 나타난 본 연구 결과를 부분적으로 설명해 준다.

아동이 사회적 문제를 해결하기 위해 긍정적인 해결 전략은 많이 제시하고, 부정적 해결 전략은 적게 제시한 아동이 상호작용하는 상대방으로부터 긍정적인 피드백을 받을 뿐 아니라 문제를 성공적으로 해결할 가능성이 높아진다. 사회적 문제 상황을 잘 해결하는 아동은 상호작용하는 상대방과 긍정적으로 그 관계를 지속하게 될 가능성도 높을 것이다. 아동은 사회적 관계에서 또래나 다른 성인의 직접적인 가르침이나 대리적 학습을 통해 자신이 속한 사회적 세계에 관한 지식을 얻게 된다(Hartup, 1983). 따라서 사회적 관계를 지속하는 아동은 필요한 사회적 기술을 배울 기회가 더 많이 생기게 되므로 문제 해결을 위한 방법들을 더 발달시키게 되고, 이러한 과정을 통해 사회적 관계에서 더 유능한 아동으로 자라게 될 것이다. 반면, 부정적인 해결책을 제시하는 아동은 문제 해결에 실패할 확률이 높아지게 되고, 상호작용하는 상대방으로부터 부정적 피드백을 받기가 쉽다. 그로 인하여 긍정적인 상호작용의 기회가 줄어들게 되고, 사회적 관계에서 필요한 기술을 배울 수 없게 되고 따라서 계속해서 부적절한 해결 방안을 사용하는 악순환을 거치게 될 것이다. 긍정적인 또래 상호작용 경험이 부족한 아동은 사회인지적 발달 문제를 경험할 가능성이 높다는 Rubin과 Rose-Krasnor(1986)의 주장은 이러한 논의를 뒷받침해 주고 있다.

3. 모-자 상호작용시 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향

아동의 사회적 유능성에 중요한 어머니 행동이 무엇인지를 이해하고자, 자녀와 함께 협력 과제를 수행하면서 나타나는 어머니 행동이 사회적 유능성에 미치는 영향을 아동의 성에 따라 구

분하여 살펴본 결과, 남아의 경우 어머니의 부정적 정서 표현이 아동의 사회적 유능성에 유의한 영향을 나타내었다. 이러한 연구 결과는 어머니의 부정적인 상호작용이 아동의 공격적 행동(MacKinnon-Lewis et al., 1999; Patterson, 1982; Wahler & Dumas, 1986) 및 위축된 행동(LaFreniere & Capuano, 1997; LaFreniere & Dumas, 1992; LaFreniere et al., 1992)과 같은 부적절한 사회적 행동과 관련되며, 사회적 기술 부족을 초래한다(MacDonald & Parke, 1984)는 연구 결과들에 의해 지지된다.

반면, 여아는 어머니의 민감성/긍정적 지도가 여아의 사회적 유능성에 유의한 설명력을 나타내었다. 즉, 자녀와 상호작용 과제를 수행하면서 민감하게 반응하고 긍정적이고 적절한 지도를 보이는 어머니의 여아가 교사에게 사회적으로 유능하다고 평가되었다. 이는 어머니의 온정, 민감성, 귀납적 추리 및 적절한 과제 지시가 아동의 사회적 유능성을 예언한다는 선행 연구들과 맥을 같이 한다(박웅임, 1998; Denham et al., 1991; Dumas & LaFreniere, 1995; Hart et al., 1992; Isley et al., 1999). 특히 여아의 경우에만 어머니의 과제 지향성이 아동의 사회적 행동에 영향을 미치는 것으로 나타난 Denham 등(1991)의 연구는 어머니의 민감성/긍정적 지도가 여아의 사회적 유능성에만 영향을 나타낸 본 연구 결과와 일치하였다.

본 연구에서 흥미로운 결과는 아동의 성에 따라 유의한 어머니 행동의 내용이 다르다는 것이다. 남아는 주로 어머니의 부정적 행동이, 여아는 주로 어머니의 긍정적 행동이 사회적 유능성에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나, 아동의 사회적 유능성에 중요한 어머니 행동이 성에 따라 다를 수 있다는 것을 보여주었다. Baumrind와 Black(1967)은 독재적인 양육 행동

이 아동의 발달에 부정적 영향을 미치지만 특히 남아에게 더 해로울 수 있다고 하였다. 또한 어머니의 귀납적 추리는 여아의 경우 사회적으로 적절한 또래 행동과 유의한 관계가 있었다 (Hart et al., 1992). 이와 같은 선행 연구들은 아동의 성에 따라 사회적 유능성에 중요한 모-자 상호작용시 어머니 행동이 다를 수 있다는 본 연구의 결과를 부분적으로 지지하여 준다. 하지만 이러한 영향은 아동의 성 뿐 아니라 부모의 성에 따라 다르다는 Crockenberg 등 (Crockenberg, Jackson, & Langrock, 1996)의 제안을 고려할 때, 아동의 사회적 유능성에 영향을 미치는 부모 역할이 아동의 성에 따라 다를 수 있다는 해석은 아버지를 포함하지 않은 본 연구에서는 조심스럽게 이루어져야 할 것이다.

4. 아동의 사회적 유능성에 대한 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동의 영향

개인내 변인으로서 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 대인간 변인으로서 모-자 상호작용시 어머니 행동이 남녀 아동의 사회적 유능성에 미치는 상대적 설명력을 알아보기 위해 위계적 회귀 분석을 실시하였는데, 그 결과는 아동의 성에 따라 조금 다르게 나타났다.

남아의 경우 대인간 문제 해결 전략은 정서성의 영향을 제외한 뒤에도 남아의 사회적 유능성에 대해 고유한 설명력을 가지고 있었으나, 어머니의 부정적 정서 표현은 남아의 정서성과 대인간 문제 해결 전략을 통제한 뒤에는 더 이상 남아의 사회적 유능성을 설명하여 주지 못하였다. 여아의 경우 정서성을 통제하고도 부정적 문제 해결 전략은 여아의 사회적 유능성에 대해 유의한 설명력을 가지고 있는 반

면, 여아의 정서성과 부정적 해결 전략의 영향을 제외한 뒤에는 어머니의 민감성/공정적 지도가 더 이상 유의한 추가 설명력을 나타내지 못하였다.

이러한 결과는 두 가지로 해석할 수 있다. 먼저 모-자 상호작용시 어머니 행동이 교사가 평정한 아동의 사회적 유능성을 이해하는데 중요하지 않다고 해석하기보다, 아동의 개인적 특성과 함께 가지는 공통된 변량으로 인하여 모-자 상호작용시 어머니 행동이 위계적 회귀 분석의 마지막 단계에 투입되었을 때, 더 이상 아동의 사회적 유능성에 유의한 추가 설명력을 가지지 못하게 되었다고 해석할 수 있다. 본 연구에서 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략 및 모-자 상호작용시 어머니 행동은 동시에 측정되었을 뿐 아니라 아동의 정서성은 어머니에 의해 평정되었다. 이는 측정된 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략에 자녀와 상호작용하는 어머니 행동의 영향이 이미 반영되었을 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 본 연구에서 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략의 설명력을 제외한 뒤, 모-자 상호작용시 어머니 행동이 교사가 평정한 사회적 유능성에 유의한 추가 설명력을 가지지 못하였다고 해서, 아동의 사회적 유능성에 대한 모-자 상호작용시 어머니 행동의 중요성을 간과해서는 안 될 것이다.

반면에 위계적 회귀 분석의 순서를 바꾸어 모-자 상호작용시 어머니 행동을 가장 먼저 투입하고 난 뒤 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략의 순으로 투입하였을 때, 모-자 상호작용시 어머니 행동의 영향을 제외하고도 아동의 정서성, 대인간 문제 해결 전략은 아동의 사회적 유능성에 대해 유의한 추가 설명력을 나타내었다. 이는 아동의 사회적 유능성에 영향을

미치는 개인 내 변인을 통제된 뒤, 모-자 상호작용시 어머니 행동이 유의한 추가 설명력을 나타내지 않은 것이 반드시 공통된 변량에 의한 것만은 아님을 보여주는 것이다. 그러므로 본 연구 결과는 남아 어머니가 부정적 정서를 많이 표현하지 않을수록, 여아 어머니가 민감하게 반응하고 긍정적인 지도를 보일수록 아동은 사회적으로 유능하였지만, 이러한 어머니의 행동은 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략과 같은 남녀 아동 개인의 특성을 제외하고도 교사가 평정한 사회적 유능성의 변량을 설명할 정도로 강력하지는 않았다고 해석할 수 있다.

Kryios와 Prior(1990)의 연구에서 학령 전 아동의 행동적응에 대한 아동의 기질, 스트레스, 가족 요인의 영향을 비교해 본 결과, 학령 전 아동의 행동 적응에 가장 많은 영향을 미치는 것은 반응성과 조절과 같은 기질적 특징이었다. 더구나 Brownell과 Hazen(1999), Walker, Berthelsen과 Irving(2001)은 학령기에 비해 초기 아동기에는 아동 개인의 기질적 특징이 아동의 사회적 상호작용 양식의 개인차에 더 직접적으로 영향을 미칠 수 있음을 제안하였다. 이와 같은 선행 연구들은 모-자 상호작용시 어머니 행동에 비해 아동 개인적 특성이 학령 전 아동의 사회적 유능성에 대해 더 강력한 설명력을 가지는 것으로 나타난 본 연구 결과와 맥을 같이 한다고 할 수 있다.

결론적으로 성에 따라 약간의 차이는 있으나, 교사가 평정한 아동의 사회적 유능성에는 전반적으로 아동 개인의 특성이 상대적으로 더 중요하였다. 교사가 보기에 사회적으로 유능한 남, 여 아동은 부정적 정서성이 낮고 부정적 문제 해결 전략이 적었으며, 유능한 여아는 긍정적 정서성이 높았다. 이와 같이 본 연구에서

아동의 긍정적 정서성은 여아의 사회적 유능성에 특히 높은 상대적 설명력을 가지는 것으로 나타나, 아동이 평소에 잘 웃고 즐거운 정서를 많이 보이는 것은 여아의 경우에 더 중요하게 평가받는다라는 것을 시사해 주고 있다. 또한 아동의 사회적 유능성을 설명하는 사회인지 능력으로 부정적인 해결 전략을 적게 가지는 것이 상대적으로 더 중요한 것으로 나타나, 중재 프로그램 계획시 대인간 문제 상황에 대해 부정적 해결 전략을 대치할 수 있는 다른 대안을 가지게 하는 것이 효과적이라는 것을 시사해 주었다.

본 연구는 기본적으로 상관 관계에 기초한 연구이므로 연구의 결과를 이해할 때 양방향 관계의 가능성에 유의해야 한다는 점, 연구 참여에 동의한 어머니와 아동만을 대상에 포함하였으므로 연구 대상 어머니들이 대부분 아동에게 관심이 많은 긍정적인 집단이라는 점, 남녀 집단별로 나누어 볼 때 변인 수에 비해 회귀 분석을 실시하기에 대상 표집 수가 충분하지 않아 연구 결과를 일반화하기에는 세심한 주의가 필요하다는 점 등에서 연구 결과의 해석에 유의해야 한다.

그럼에도 불구하고 아동의 사회적 유능성에 영향을 미치는 자녀와 상호작용하는 어머니 행동에 관한 자료를 관찰을 통해서 수집하고 이때 나타난 어머니 행동을 직접적으로 평가함으로써, 질문지 사용시 나타나는 응답의 바람직성을 어느 정도 극복할 수 있어 생태학적으로 타당한 측정이었다는 점에서 방법론적 의의를 갖는다. 또한 사회적 유능성에 영향을 미치는 변인으로 모-자 상호작용시 어머니 행동과 아동의 정서성 및 사회 인지 능력과 같은 다양한 측면을 포함하여, 이 변인들 각각의 영향 뿐 아니라 상호관련성을 고려한 상대적 설명력을 비교하

고, 이러한 영향을 아동의 성에 따라 구분하여 살펴봄으로써 학령 전 아동의 사회적 유능성을

체계적이고 포괄적으로 이해하고자 하였다는 데서 의의를 찾을 수 있다.

참 고 문 헌

- 권연희(2002). 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 어머니 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향. 연세대학교 박사학위 청구논문.
- 도현심(1994). Social competence of kindergartner and sixth grades : Its relationships to parental attention, parental protectiveness, the children's sex, and their birth category. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박성은, 박성연(2001). 아동의 초기 정서성, 양육행동 및 모자녀 애착과 남·여 아동의 행동억제간의 관계. *아동학회지*, 22(2), 29-47.
- 박응임(1998). 어머니의 양육 행동과 유아의 애착 및 사회적 능력과의 관계. *대한가정학회지*, 36(3), 117-129.
- 임연진(1999). 또래 지위에 따른 아동의 사회적 정서 처리 능력과 사회적 행동 특성. 연세대학교 박사학위 청구논문.
- 전연진(2002). 삼세대 가족관계 경험과 아동의 스트레스 대처행동이 아동의 행동문제에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 통계청(2002). http://www.nso.go.kr/ma/SWS_110pop.html
- Anderson, D. L.(1994). A comparison of mother-child interaction and maternal responsivity in conjoint problem-solving with ADHD and ADHD/ODD children. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- 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.
- Baumrind, D., & Black, A. E.(1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38, 291-327.
- Browell, C. A., & Hazen, N.(1999). Early peer interaction : A research agenda. *Early Education and Development*, 10(3), 403-413.
- Campos, J. J., Campos, R. G., & Barrett, K. C.(1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25, 394-402.
- Cavell, T. A.(1990). Social adjustment, social performance, and social skills : A tri-component model of social competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 111-122.
- Cohn, L. D.(1991). Sex differences in the course of personality development : A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109(2), 252-266.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O.(1994). The development of emotion regulation and dysregulation : A clinical perspective. In N. A. Fox(Ed.), *The development of emotion regulation : Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3, Serial No. 240, pp. 73-100). Chicago : University of Chicago Press.
- Crockenberg, S., Jackson, S., & Langrock, A. M. (1996). Autonomy and goal attainment : Parenting, gender, and children's social competence. In M. Kellen(Ed.), *Children's autonomy, social competence, and interactions with adults and other children : exploring connections and consequences*(pp. 41-55). Jossey-Bass Publishers.

- Denham, S. A.(1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers : Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- Denham, S. A., Renwick, S. M., & Holt, R. W.(1991). Working and playing together : Prediction of preschool social-emotional competence from mother-child interaction. *Child Development*, 62, 242-249.
- Dumas, J. E., & LaFreniere, P. J.(1995). Relationships as context : Supportive and coercive interactions in competent, aggressive, and anxious mother-child dyads. In J. McCord(Ed.), *Coercion and punishment in long-term perspectives*(pp. 9-33). Cambridge University Press.
- Dumas, J. E., LaFreniere, P. J., & Serketich, W. J.(1995). "Balance of power" : A transactional analysis of control in mother-child dyads involving socially competent, aggressive, and anxious children. *Journal of Abnormal Psychology*, 104 (1), 104-113.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bemzweig, 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.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Minore, D., Mathy, R., Hanish, L., & Brown, T.(1994). Children's enacted interpersonal strategies : Their relations to social behavior and negative emotionality. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(2), 212-232.
- Gouze, K. R.(1987). Attention and social problem solving as correlates of aggression in preschool males. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 181-197.
- Hart, C. H., DeWolf, D. M., Wozniak, P., & Burts, D. C.(1992). Maternal and paternal disciplinary styles : Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, 63, 879-892.
- Hartup, W. W.(1983). The peer system. In E. M. Hetherington(Ed.), *Handbook of child psychology : Socialization, personality, and social development*. New York : Wiley.
- Hubbard, J. A., & Coie, J. D.(1994). Emotional correlates of social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.
- Hyde, J. S.(1984). How large are gender differences in aggression? A developmental meta-analysis. *Developmental Psychology*, 20, 722-736.
- Isley, S. L., O'Neil, R., Clatfelter, D., & Parke, R. D.(1999). Parent and child expressed affect and children's social competence : modeling direct and indirect pathways. *Developmental Psychological*, 35(2), 547-560.
- Izard, C. E.(1994). Cognition is one of four types of emotion-activating systems. In D. Ekman & D. J. Davidson(Eds.), *The nature of emotion : Fundamental question*(pp. 203-207). New York : Oxford University Press.
- Kermen, A. M., & Block, J.(1998). The roots of ego-control in young adulthood : links with parenting in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 1062-1075.
- Kyrios, M., & Prior, M.(1990). Temperament, stress and family factors in behavioral adjustment of 3-5-year-old children. *International Journal of Behavioral Development*, 13(1), 67-93.
- LaFreniere, P. J., & Capuano, F.(1997). Preventive intervention as means of clarifying direction of effects in socialization : Anxious-withdrawn preschoolers case. *Development and Psychopathology*, 9, 551-564.
- LaFreniere, P. J., & Dumas, J. E.(1992). A transactional analysis of early childhood anxiety and social withdrawal. *Development and Psychopathology*, 4(4), 385-402.
- LaFreniere, P. J., & Dumas, J. E.(1995). *Social Competence and Behavior Evaluation, Preschool*

- Edition(SCBE). Los Angeles, CA : Western Psychological Services.
- LaFreniere, P. J., Provost, M., & Dubeau, D.(1992). From an insecure base : Parent-child relations and internalizing behavior in the preschool. *Early Development and Parenting, 1*, 137-148.
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F.(2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Developemnt, 71(1)*, 107-118.
- MacDonald, K., & Parke, R. D.(1984). Bridging the gap : Parent-child play interaction and peer interactive competence. *Child Development, 55*, 1265-1277.
- MacKinnon-Lewis, C., Rabiner, D., & Starnes, R. (1999). Predicting boy's social acceptance and aggression : The role of mother-child interactions and boy's belief about peers. *Developmental Psychology, 35(3)*, 632-639.
- Meisel, C. J.(1989). Interpersonal problem solving and children's social competence : Are current measures valid? *Psychology in the Schools, 26*, 37-46.
- Murphy, C. B., & Eisenberg, N.(1997). Young children's emotionality, regulation, and social functioning and their responses when they are targets of a peer's anger. *Social Development, 6(1)*, 18-36.
- Patterson, G. R.(1982). *Coercive family process*. Eugene, OR : Castalia.
- Raver, C. C., & Zigler, E. F.(1997). Social competence : An untapped dimension in evaluating Head Start's success. *Early Childhood Research Quarterly, 12*, 363-385.
- Rothbaum, F., & Weisz, J. R.(1994). Parental caregiving and child externalizing behavior in nonclinical samples : A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 116*, 55-74.
- Rubin, K. H., Hymel, S., Mills, R. S. L., & Rose-Krasnor, L.(1991). Conceptualizing different pathways to and from social isolation in childhood. In D. Cicchetti & S. Toth(Eds.), *The Rochester symposium on developmental psychopathology*(Vol. 2) : *Internalizing and externalizing expressions of dysfunction*(pp. 91-122). New York : Cambridge University Press.
- Rubin, K. H., & Mills, R. S. L.(1991). Conceptualizing developmental pathways to internalizing disorders in childhood. *Canadian Journal of Behavioral Science, 23*, 300-317.
- Rubin, K. H., Nelson, L. J., Hasings, P. D., & Asendorf, J.(1999). The transaction between parents' perception of their children's shyness and their parenting styles. *International Journal of Behavioral Development, 23*, 937-958.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L.(1986). Social-cognitive and social behavioral perspectives on problem solving. In M. Perlmutter(Ed.), *The Minnesota Symposia on Child Psychology*(Vol. 18, pp. 1-68). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Shure, M., & Spivack, G.(1980). Interpersonal cognitive problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology, 2*, 89-94.
- Sroufe, L. A., Schork, E., Motti, F., Lawroski, N., & LaFreniere, P.(1984). The role of affect in social competence. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. Zajonc(Eds.), *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 289-319). NY : Cambridge University Press.
- Thompson, R. A.(1994). Emotional regulation : A theme in search of definition. In N. A. Fox(Ed.), *The development of emotion regulation : Biological and behavioral considerations. Monograph of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, Serial No. 240)*, pp. 25-52). Chicago : Universtiy of Chicago Press.
- Wahler, R. G., & Dumas, J. E.(1986). Maintenance factors in coercive mother-child interactions :

The compliance and predictability hypotheses.

Journal of Applied Behavior Analysis, 19, 13-22.

Walker, S., Berthelsen, D., & Irving, K.(2001). Temperament and peer acceptance in early childhood : Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 31(3), 177-191.

Waters, E., & Sroufe, L. A.(1983). Social Competence as a Developmental Construct. *Developmental*

Review, 3, 79-97.

Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Richardson, D. T., Friedman, R. J., Michel, M. K., & Belouad, F.(1994). Social problem solving in disruptive preschool children : Reactions to the hypothetical situations of conflict and distress. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 98-119.