

## 아동의 화용언어능력과 자아존중감, 외현화 문제행동 및 학교적응 간의 구조적 관계: 단기종단연구

Received: April 15, 2022  
Revised: May 26, 2022  
Accepted: May 30, 2022

이화진<sup>1</sup>, 임지영<sup>2</sup>  
경북대학교 아동가족학과/ 박사과정<sup>1</sup>, 경북대학교 아동가족학과/ 교수<sup>2</sup>

교신저자: 임지영  
소속: 경북대학교 아동가족학과  
주소: 대구광역시 북구 대학로  
80

E-MAIL: limj@knu.ac.kr

### Structural Relationship Among Children’s Pragmatic Language, Self-Esteem, Externalizing Problem Behavior and School Adaptation: A Short-Term Longitudinal Study

Hwajin Lee<sup>1</sup>, Jiyoung Lim<sup>2</sup>  
Major in Child & Family Studies, School of Child Studies,  
Kyungpook National University/ Doctor Course<sup>1</sup>  
Major in Child & Family Studies, School of Child Studies,  
Kyungpook National University/ Professor<sup>2</sup>

© Copyright 2022. The  
Korean Journal of  
Developmental Psychology.  
All Rights Reserved.



#### ABSTRACT

본 연구의 목적은 아동의 화용언어능력과 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응 간의 구조적 관계를 단기종단적으로 살펴보는 것이다. 이를 위해 본 연구에서는 육아정책연구소의 아동패널조사 제11차년도, 제12차년도 자료를 사용하였으며, 총 1,148명의 자료를 분석하였다. 본 연구는 IBM SPSS ver 25.0과 AMOS ver 23.0 프로그램을 사용하여 상관분석 및 구조모형 분석을 실시하였고, 간접효과의 유의성을 살펴보기 위해 부트스트래핑과 AMOS user-defined estimand 추가분석을 실시하였다. 본 연구의 결과를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 아동의 화용언어능력은 자아존중감, 학교적응과 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났다. 반면, 외현화 문제행동과는 유의한 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 둘째, 아동의 화용언어능력은 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응에 모두 유의한 직접 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 아동의 화용언어능력은 자아존중감과 외현화 문제행동 각각을 매개로 아동의 학교적응에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 넷째, 아동의 화용언어능력과 학교적응 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 외현화 문제행동의 이중매개 효과가 유의한 것으로 나타났다.

주요어 : 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응

아동은 학교라는 공간 속에서 새로운 관계와 환경과 어울려 사회적 존재로 성장한다. 아동은 학교 생활을 통해 질서의식과 협력을 배우고, 갈등을 주도적으로 해결하며, 행동과 정서를 조절하는 기술을 익힌다. 이러한 기술은 아동이 적응적이고 원만한 인간으로 성장하는 기반이 되기 때문에 학교적응은 아동기에 주목할 만한 발달 과제로 여겨진다.

학교적응은 초기 국내 선행연구에서 학업성취의 지표로 주로 간주되었으나 점차 대인관계, 사회적 규칙과 규범의 수용, 그리고 자기 만족감 등의 사회정서적 측면과 행동적 측면을 모두 포함하는 개념으로 변화하였다(이경아, 정현희, 1999; Ladd et al., 1996). 이러한 관점에서 학교적응은 '학교생활적응', '학업수행적응', '또래적응', 그리고 '교사적응'의 4영역을 포괄적으로 다루고 있다. 먼저 학교생활적응은 아동이 학교생활의 질서와 규칙을 준수함으로써 공동체의 일원으로 기능하는 것을 말하고, 학업수행적응은 아동이 학습 활동에 자발적으로 참여하고, 동기부여를 통해 생산적인 결과를 만드는 것을 말한다. 그리고 교사 및 또래적응은 교사나 또래와 친밀하고 신뢰할 만한 관계를 맺는 것을 말한다(지성애, 정대현, 2006).

한편, 국내 연구에서는 학업수행능력과 같은 개인행동적 측면에서의 학교적응 연구는 활발하게 이루어졌으나, 또래 및 교사와의 관계, 공동체 내 어울림 등 관계적 측면에서 학교적응을 살펴본 연구는 미흡하다. 따라서 본 연구에서는 학교적응의 관계적 측면을 함께 고려하여 학교적응이란 학교 환경 내 사회적 관계와 개인 사이의 균형을 이루고, 학교 규범 및 질서를 준수함으로써 편안하고 성공적인 학교생활을 영위하는 것으로 정의하고자 한다(민영순, 1994; Ladd et al., 1996).

아동은 학교적응을 통해 사회적·정서적 발달을

이루며, 이는 아동의 현시점뿐만 아니라 청소년기와 성인기에 이르기까지 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(Carlson et al., 1999). 성공적인 학교적응은 학교 환경과 경험에 대한 긍정적 인식과 만족감을 형성하고, 학습 활동 참여와 학업수행에 이르기까지 긍정적인 영향을 미친다(Gómez-Baya et al., 2021; Ladd, 1996; Ladd & Burgess, 2001; Pianta et al., 2008). 뿐만 아니라 또래 및 교사와의 원만한 관계는 아동이 안정적인 정서와 자아에 대한 만족감을 경험하는 것에 결정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(민하영, 권기남, 2004; Demirtaş-Zorbaz & Ergene, 2019; Kendrick et al., 2012; Longobardi et al., 2016; Maunder & Monks, 2019).

반면, 아동기 학교적응의 어려움은 내현화 및 외현화 문제행동에 유의한 영향을 미치며(Fröjd et al., 2008; Kandal et al., 1991), 또래 내 의미 있는 유대감을 형성하지 못해 이후 발달상 부적응을 일으킬 가능성이 상대적으로 높은 것으로 나타났다(Jiang et al., 2015). 즉, 학교적응이 높은 아동은 지지적 체계를 통해 외부환경을 긍정적으로 인식하면서 이 시기 기대되는 발달 과제들을 성공적으로 수행한다고 볼 수 있다. 무엇보다 자아, 정서, 사회성 면에서 미숙한 발달단계에 있는 아동기는 사회적 관계 내에서 교사나 유능한 또래의 모델링을 통해 성장하기 때문에 이 시기 학교적응의 중요성이 강조된다.

이에 아동기 발달 과제를 성공적으로 수행하기 위해 학교적응에 영향을 미치는 보호요인과 위험요인을 살펴볼 필요가 있다. 먼저, 아동의 학교적응에 영향을 주는 개인 내적 요인으로 주목할 것은 화용언어능력이다. 화용언어능력은 사회적 상황과 맥락에서 사용되는 실제적 언어로 의사소통능력

과 관련되어 사회적 의사소통이라고도 불린다(Bishop, 2014; Matthews et al., 2018). 화용언어능력의 결함은 자폐스펙트럼 아동들의 특성으로 여겨졌으나(Bishop & Rosenbloom, 1987; Rapin & Allen, 1983), 화용언어능력과 자폐성 특성이 구분되어야 한다는 의견이 꾸준히 제기되었다(Adams, 2001; Bishop & Norbury, 2002; Taylor & Whitehouse, 2016). 이에 2013년 DSM-5에서 사회적 의사소통 장애(American Psychiatric Association, 2013) 또는 ICD-11에서는 화용언어장애(World Health Organization, 2013)라는 새로운 장애명이 등재되면서 화용언어능력의 중요성이 더욱 강조되었다.

화용언어능력은 다양한 개인차가 존재하여 발달 시기를 단언할 수는 없으나 언어 이전기에 시작해 아동기까지 오랜 기간에 걸쳐 발달하는 것으로 알려져 있다(Adams, 2002). Adams(2002) 연구에 따르면, 아동은 6세경 다양한 사회적 상황에서 적절하게 언어를 사용할 수 있으며, 이러한 능력은 학령기에 들어 비약적인 발달을 보이는 것으로 알려졌다(Collins et al., 2014; Nippold, 2007). 즉, 이는 아동이 학령기에 접어들면서 언어발달의 내용과 사용이 화용영역 중심으로 이전된다는 것을 의미한다(Adams, 2002; Davies et al., 2016). 특히, 9-12세에는 대부분의 화용적 행동들이 출현하고, 참조 오류가 감소하면서(오현미 외, 2020; Ripich & Griffin, 1988), 간접적인 요구를 이해하거나 표현하는 것이 가능해진다. 아울러 이 시기 아동은 구어 담화를 이해하는 능력이 향상되고, 대화를 차례에 맞춰 개시하거나 반응하는 등 세련된 친사회적 특성을 보인다(김영태 외, 2018; 이윤경 외, 2015).

이러한 화용언어능력의 발달적 기제는 마음이

론과 관련되어 있다(Landa, 2005; Sarmento-Henrique et al., 2019; Wimmer & Perner, 1983). 즉, 대화하는 상대의 의도, 바람, 기대 등을 이해하는 마음이론이 화용적 표현의 가장 중요한 인지적 기반이 됨을 의미한다(Matthews et al., 2018). 마음이론 발달 지연으로 인한 화용언어능력의 결손을 보이는 자폐 스펙트럼 아동은 사회적 관계의 어려움을 경험하고(Happé, 1993), 전두엽 기능이 손상된 경우에도 정신적 표상의 어려움으로 유사한 결과를 보였다(Martin & McDonald, 2003). 이처럼 본 연구는 화용언어능력의 결함으로 인한 아동의 사회정서 및 행동문제를 다룬 선행연구와 맥락을 같이하지만, 앞서 제시한 다수의 선행연구는 장애아동만을 대상으로 화용언어능력의 영향을 살펴본 것에 제한점이 있다(Ketelaars et al., 2010). 따라서 본 연구에서는 일반아동을 대상으로 화용언어능력의 영향력을 밝힘으로써 아동의 사회정서발달의 다각적인 자료를 제공하고자 한다.

사회적 의사소통이라 불리는 화용언어는 아동의 학교적응을 돕는 주요한 요인이다. 학교는 아동 일과의 23%를 차지하며(초록우산 어린이재단, 2019), 아동이 또래 및 교사와 긴밀하게 상호작용하며 관계를 형성하고, 규칙을 통해 타인과 어울리는 것을 배우는 사회적 공간으로 화용언어능력이 필수적이라 할 수 있다. 선행연구에서 화용언어능력은 아동의 또래 적응 및 애착에 정적인 영향을 미치는 것으로 보고하였다(오현미, 2020). 즉, 아동이 또래에게 적절한 담화 주제를 제시하고, 이를 유지하며 문맥에 맞게 의사소통을 수정함으로써 친구들의 지지를 얻게 되어 교우관계가 원활하다는 것이다. 또한, 유아를 대상으로 한 연구에서 언어수행능력이 높은 아동은 교사와의 관계에서 친밀감이 높고(단현국, 2012), 화용언어능력이 낮은 아동에 비해 관

계적 어려움이 적어(최지수, 최나야, 2019) 아동의 화용언어능력이 높을수록 학교적응에 긍정적 영향을 미칠 것으로 짐작해볼 수 있다. 따라서 화용언어능력은 아동의 사회적 기능을 예측하는 보호요인으로써 아동의 화용언어능력과 학교적응 간의 관계를 살펴볼 필요가 있다.

아동의 화용언어능력과 함께 사회적 적응에 토대가 되는 자아존중감은 아동기 중요한 발달 과업인 학교적응의 보호요인으로 작용한다. 자아존중감은 자신을 수용하고 존중하며, 스스로 가치 있는 사람으로 여기는 것을 의미하는데(Rosenberg, 1979), 자아존중감이 높은 사람은 자신을 유능하고 성공적인 존재로 여기고 새로운 환경에 적응할 수 있다는 신뢰와 믿음을 가지고 기본적인 역경에 맞서 극복하고자 하는 특성을 가진다(박경남, 김정미, 2019). 높은 자아존중감은 타인과 상호작용을 통해 다양한 환경에 적응하고 외부로부터 긍정적인 피드백을 받도록 하지만(Coopersmith, 1981; 박성혜, 윤종희, 2013; 원재순, 김진숙, 2016), 낮은 자아존중감은 부적응적 전략을 사용함으로써 다양한 문제행동을 야기하는 것으로 밝혀졌다(Aunola et al., 2000; McGee & Williams, 2000). 따라서 높은 자아존중감은 아동이 자기 확신을 토대로 타인과 신뢰로운 관계 속에서 학교적응을 증진시킬 것으로 예상되며, 실제 다수의 선행연구에서 아동기 자아존중감은 학교적응의 결정적인 요인으로 보고되었다(원재순, 김진숙, 2016).

이와 더불어 사회적 의사소통 기술은 개인의 성취를 돕고(Jackson et al., 2014), 자신의 가치를 인정받으며 자아존중감을 형성하는데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(Hintermair, 2008; Theunissen et al., 2014). 또한, 사회적 의사소통 기술이 부족한 유아는 놀이 속에서 위축되

고 소외되는 경향이 있고, 관계 내 실패 경험으로 긍정적인 자아존중감을 형성하는데 어려움을 겪는다(이혜인, 2018). 이상의 결과를 미루어볼 때 아동의 자아존중감은 학교적응에 직접적인 영향뿐만 아니라 아동의 화용언어능력과 학교적응 간의 관계에서 매개역할을 할 것으로 보이며 본 연구에서 이를 구체적으로 살펴보고자 한다.

이처럼 자아존중감이 아동의 학교적응의 보호요인으로 작용할 것으로 예측되는 반면, 아동의 학교적응을 악화시킬 것으로 예측되는 요인으로 아동의 외현화 문제행동을 살펴볼 필요가 있다. 외현화 문제행동은 아동기에 가장 흔하고 안정적으로 나타나는 성격의 부적응(Campbell, 1995)으로 공격행동, 규칙위반, 비행, 주의집중문제 등을 의미한다(이봉주, 민원홍, 2015; 이영애, 정현희, 2015; 박미진, 강지현, 2012). 외현화 문제행동은 그 자체로도 문제일 수 있으나 적절한 개입이 없다면 이후 또래관계의 어려움, 학업, 비행 등 장기적인 부적응을 예측한다는 점에서 중요하다(노보람 외, 2018; Campbell, 2002; Moffitt, 1993).

선행연구를 통해 아동의 외현화 문제행동은 학교적응에 부정적인 영향을 주는 것으로 밝혀졌다(김가혜, 최은실, 2016; 안수빈 외., 2017; 이영애, 정현희, 2016). 아동이 부정적인 감정을 조절하지 못하고 공격적이거나 과잉행동을 보일 때 또래 및 교사와 안정적인 관계를 형성하는데 어려움을 겪을 가능성이 높다(Gentile et al., 2004).

뿐만 아니라 화용언어능력은 아동의 정서 및 행동문제와 밀접한 관련이 있다(Cross, 2011; Mackie & Law, 2010). 개인의 의사소통 기술은 행동을 조절하는데 상당한 영향을 미치며(Cross, 2011), 화용언어기술이 부족한 아동에게서 행동문제를 동반한 경우가 빈번하게 나타나는 것으로 알

려져 있다(Gilmour et al., 2004; Leonard et al., 2011). 또한 Ketelaars 등(2010)은 화용언어능력의 결함은 과잉행동과 관련이 있으며, 친사회적 행동에서 어려움을 보인다고 밝혔다. 국내 연구에서는 아동이 부정적인 상호작용을 할수록 집단 놀이 중에 언어적 공격성과 방해하기 등의 행동이 출현하였다(김호, 2005; 이혜인, 2018). 즉, 아동의 화용적 표현의 결함은 타인과의 소통을 어렵게 하고, 아동의 정서 및 행동문제에 유의한 영향을 미칠 것이 예상되지만, 전형적인 발달을 보이는 일반아동을 대상으로 화용언어능력과 행동문제 간의 연구는 부족하다. 이상의 결과를 통해 아동의 외현화 문제행동은 학교적응에 직접적인 영향을 미치고 동시에 아동의 화용언어능력이 학교적응에 영향을 미치는 과정에서 매개역할을 할 것으로 예상된다.

한편, 자아존중감과 외현화 문제행동 간의 관련성을 살펴본 연구에서는 자아존중감과 외현화 문제행동의 부적 상관이 있는 것으로 나타났다(Ybrandt & Armelius, 2010). 또한 자아존중감과 유사한 개념인 자아강도는 외현화 문제행동이 학교적응에 미치는 경로를 조절하는 것으로 나타났다(김가혜, 최은실, 2016). 이상의 연구를 볼 때, 자아존중감이 낮은 아동은 또래로부터 거부감을 감소시키기 위해 부적응적인 성취전략으로 외현화 문제행동을 선택한다고 예상해 볼 수 있다(Aunola et al., 2000). 정신분석학에서 자아존중감은 행동 표출의 근원으로 여겨지며(Nelson et al., 2007), 외현화 문제행동의 기반이 될 수 있다는 관점을 미루어 볼 때 외현화 문제행동은 아동의 자아존중감과 학교적응 간의 관계를 매개할 것으로 생각한다.

선행연구들을 종합하면 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동은 학교적응에 직접적인 영향을 주고, 아동의 화용언어능력은 자아존중감과

외현화 문제행동을 거쳐 학교적응에 각각 간접적인 영향을 줄 것이며, 또한 아동의 화용언어능력은 자아존중감과 외현화 문제행동을 순차적으로 매개하여 학교적응에 영향을 줄 것이라 예측해볼 수 있다. 한편, 아동의 각 변인이 학교적응에 미치는 영향에서 성별의 차이가 나타났다는 선행연구를 고려하여 아동의 성별을 통제 변인으로 설정하였다(염정원, 조한익, 2016; 제희선, 이강훈, 2019; Keenan & Shaw, 1997). 아울러 화용언어능력의 발달적 민감기인 초등학교 4학년 아동을 대상으로 선정하고, 화용언어능력의 개인차는 사회적 삶 전반에 지속적으로 중대한 영향을 미친다는 선행연구 결과(Matthews, 2018; Whitehouse et al., 2007)를 고려하여 단기종단연구를 진행하였다. 따라서 본 연구는 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응 간의 구조적 관계를 규명하고, 아동기 중요한 발달과제인 학교적응 향상을 위한 중재 프로그램 개발 및 부모교육에 도움을 주고자 한다.

**연구 문제 1.** 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응 간의 구조적 관계는 어떠한가?

1-1. 아동의 화용언어능력은 아동의 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응에 영향을 미치는가?

1-2. 아동의 자아존중감은 아동의 외현화 문제행동과 학교적응에 영향을 미치는가?

1-3. 아동의 외현화 문제행동은 아동의 학교적응에 영향을 미치는가?

1-4. 아동의 화용언어능력이 학교적응에 영향을 미치는 과정에서 아동의 자아존중감과 외현화 문제행동은 순차적 매개역할을 하는가?

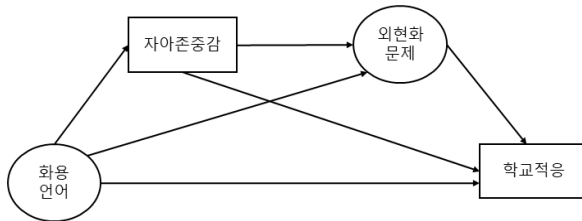


그림 1. 연구모형

## 방 법

### 연구대상

본 연구는 육아정책연구소 한국아동패널(Panel Study on Korean Children) 제11차년도(2018년도)와 제12차년도(2019년) 자료를 사용하여 진행하였다. 제11차년도와 제12차년도 조사에 참여한 연구대상은 총 2,134명이었으나, 이 중 본 분석에 사용되는 변수의 모든 항목에 응답한 1,165명의 자료만을 사용하였다. 그리고 모든 항목에 응답한 경우라도 각 항목에 동일한 답변을 보인 불성실한 응답(4명)과 장애아동(13명) 자료를 제외하여, 총 1,148명의 자료를 최종 분석에 사용하였다. 제11차년도 조사일을 기준으로 아동들은 초등학교 4학년이었으며, 성별은 남아 589명(51.3%), 여아 559명(48.7%) 이었고, 아동의 연령은 만 11세 1개월에서 만 11세 8개월까지 분포해 평균 연령은 만11세 4개월이었다. 아동의 부모의 평균 연령은 43.59세, 모의 평균 연령은 41.10세였다.

### 연구도구

#### 화용언어능력

아동의 화용언어능력은 오소정 외(2012)가 개발한 화용능력 체크리스트 문항 질문지를 한국아동패

널의 예비조사 결과를 바탕으로 운문한 내용을 원저자의 검수를 거쳐 사용하여 측정하였다. 화용언어 척도는 '주제를 유지하면서 5회 이상 말을 주고 받을 수 있다' 등의 담화관리 9문항, '역할놀이를 할 때 맡은 역할에 따라 말투나 목소리를 바꿀 수 있다' 등의 상황에 따른 조절 및 적용 능력 15문항, '친구에게 농담하거나 유머를 구사할 수 있다' 등의 의사소통 의도 12문항, '대화시 상대방을 쳐다본다' 등의 비언어적 의사소통 8문항으로 구성되어 있다. 화용언어 척도는 아동의 어머니가 평정하며, '전혀 그렇지 않다(1점)'부터 '항상 그렇다(5점)'까지의 5점 Likert 척도로 점수가 높을수록 아동의 화용언어 능력이 좋은 것을 의미한다. 본 연구에서는 제11차년도(2018년) 아동의 화용언어 척도를 사용하였으며, 문항 내적합치도 Cronbach's 는 .974, 담화관리 .880, 상황에 따른 조절 및 적용 능력 .944, 의사소통 의도 .929, 비언어적 의사소통 .888로 나타났다.

#### 자아존중감

아동의 자아존중감은 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도의 10문항을 아동의 연령을 고려하여 5문항으로 축소한 MCS(Millennium Cohort Study, 2012)를 한국아동패널 제9차년도(2016년) 조사부터 응답자의 문항 이해도를 높이기 위해 일부 문항을 수정하여 평정하였다. 자아존중감 척도는 '나는 자신에 대해 만족한다' 등의 5문항으로 구성되어 있으며, 아동의 자기보고식 평정으로 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'까지 4점 Likert 척도이다. 점수가 높을수록 아동의 자아존중감이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서는 제11차년도(2018년) 아동용 자아존중감 척도를 사용하였으며, 문항 내적합치도 Cronbach's 는 .826

로 나타났다.

### 외현화 문제행동

아동의 외현화 문제행동은 오경자와 김영아(2009)가 개발한 척도를 사용하여 측정하였다. 외현화 문제행동 척도는 '거짓말을 하거나 남들을 속인다' 등의 규칙위반 17문항, '말다툼을 많이 한다.' 등의 공격행동 18문항으로 구성되어 있다. 외현화 문제행동 척도는 아동의 어머니가 평정하며 '전혀 해당 되지 않는다(0점)'에서 '자주 그런 일이 있거나 많이 그렇다(2점)'의 3점 Likert 척도로 점수가 높을수록 외현화 문제행동의 정도가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서는 제12차년도(2019년) 아동의 외현화 문제행동 척도를 사용하였으며, 문항 내적합치도 Cronbach's 는 .879, 규칙위반 .732, 공격행동 .841로 나타났다.

### 학교적응

아동의 학교적응은 민병수(1991)의 초등학생용 학교생활적응 척도를 한국아동청소년패널조사에서 운문한 내용을 사용하여 측정하였다. 학교적응 척도는 '학교 수업시간이 재미있다' 등의 학습활동 5문항, '화장실이나 급식실에서 차례를 잘 지킨다' 등의 학교규칙 5문항, '우리 반 아이들과 잘 어울린다' 등의 교우관계 5문항, '선생님을 만나면 반갑게 인사한다' 등의 교사관계 5문항으로 구성되어 있다. 학교적응 척도는 아동이 평정한 것으로 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'까지 4점 Likert 척도로 부정형 문항을 역채점하여 문항 합산 점수가 높을수록 아동의 학교적응이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서는 제12차년도(2019년) 아동의 학교적응 척도를 사용하였으며, 문항 내적합치도 Cronbach's 는 .899, 학습활동 .729, 학

교규칙 .754, 교우관계 .683, 교사관계 .885로 나타났다.

### 자료분석

본 연구 자료는 IBM SPSS ver 25.0과 AMOS ver. 23.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 본 연구에 사용된 척도들의 신뢰도 분석을 위해 Cronbach's 를 사용하였고, 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 그리고 학교적응 간의 관계를 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다. 또한 측정모형과 구조모형을 설정하여 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응 간 구조적 관계를 분석하였다. 다변량 정규성이 충족되는지 알아보기 위해 왜도와 첨도를 산출하고 최대우도법(Maximum Likelihood Method)을 사용하였고,  $\chi^2$ 값과 CFI, GFI, NFI, TLI, RMSEA를 통해 모형의 적합도를 평가하였다. 마지막으로 아동의 화용언어능력이 자아존중감과 외현화 문제행동을 통해 학교적응에 미치는 간접효과의 유의성을 검증하기 위해 부트스트래핑(Bootstrapping)과 AMOS user-defined estimand 추가분석을 실시하였다. 모든 분석에서 유의수준은  $p < .05$ 로 설정하였다.

## 결 과

### 아동의 화용언어능력과 학교적응 간의 관계에서 아동의 자아존중감과 외현화 문제행동의 순차적 이중매개효과

먼저 아동의 화용언어능력과 학교적응 간의 관

표 1. 기술통계 및 변인 간 상관(N=1,148)

변인	1	2	3	4	5	6	7	8
1 담화관리(T1)	-							
2 상황에 따른 조절 및 적응능력(T1)	.875**	-						
3 의사소통 의도(T1)	.883**	.902**	-					
4 비언어적 의사소통(T1)	.833**	.883**	.854**	-				
5 자아존중감(T1)	.103**	.099**	.118**	.102**	-			
6 규칙위반(T2)	-.202**	-.195**	-.207**	-.203**	-.100**	-		
7 공격행동(T2)	-.165**	-.158**	-.194**	-.151**	-.072*	.618**	-	
8 학교적응(T2)	.105**	.119**	.140**	.129**	.342**	-.131**	-.133**	-
<i>M</i>	4.01	4.15	4.09	4.19	3.51	53.20	52.51	3.20
<i>SD</i>	.49	.50	.49	.50	.45	4.77	4.12	.38
Skewness	.03	.06	.07	-.01	-1.30	1.65	1.84	-.04
Kurtosis	-.09	-.56	-.15	-.32	2.52	2.55	2.77	.00

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .

계에서 변인 간의 상관관계를 살펴보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였으며, 일반적 경향성을 살펴보기 위해 기술통계를 실시한 결과는 다음과 같다(표 1). 측정 변인의 다변량 정규분포성을 검증한 결과에서 왜도(Skewness)는 -1.30~1.84까지, 첨도(Kurtosis)는 -.56~2.77까지로 나타났다. 모든 변인의 왜도 절댓값이 3을 넘지 않고, 첨도의 절댓값이 4를 넘지 않아 모든 측정변인이 정규분포를 보여 연구모형의 통계 추정방법을 최대우도 추정법(Maximum Likelihood Estimation)을 사용하였다.

측정모델의 잠재변수들의 변별타당도를 확인하기 위해 상관관계를 살펴본 결과, 아동의 화용언어능력과 외현화 문제행동 잠재변수 간 상관계수가 -.25로 평가기준 .85이하를 만족하는 것으로 나타났다(문수백, 2009). 잠재변수의 수렴타당도를 확인하기 위해 측정변인의 요인부하량을 살펴보면, 모

든 측정변인의 요인부하량이 .50이상으로 나타났다. 측정모델의 적합도는 CFI .995, GFI .987, NFI .993, TLI .990로 .90보다 크고, RMSEA .061로 모형적합도 수용 기준을 만족하였다.

본 연구에서는 아동의 화용언어능력이 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응에 각각 직접적인 영향을 주고, 아동의 화용언어능력이 자아존중감과 외현화 문제행동을 통해 학교적응에 각각 간접적인 영향을 주며, 마지막으로 아동의 화용언어능력이 자아존중감과 외현화 문제행동을 순차적으로 거쳐 학교적응에 간접적인 영향을 주는 것으로 모형을 설정하였다. 설정한 구조모형의 적합도는 표 2에서 보는 바와 같이 CFI .994, GFI .989, NFI .991, TLI .989로 .90보다 크고, RMSEA .041으로 .08보다 작아 구조모형이 적합도 기준을 충족하는 것으로 나타났다.

다음으로 구조모형의 표준화 계수와 변인 간

표 2. 구조모형 적합도

	$\chi^2$	df	p	$\chi^2/df$	CFI	GFI	NFI	TLI	RMSEA
Model	58.848	20	.000	2.942	.994	.989	.991	.989	.041

표 3. 구조모형 경로계수

Path	B	S.E	C.R	
화용언어능력(T1) → 자아존중감(T1)	.116	.116***	.030	3.860
화용언어능력(T1) → 외현화 문제행동(T2)	-2.266	-.236***	.327	-6.923
화용언어능력(T1) → 학교적응(T2)	.050	.059*	.025	2.001
자아존중감(T1) → 외현화 문제행동(T2)	-.696	-.072*	.310	-2.245
자아존중감(T1) → 학교적응(T2)	.280	.328***	.024	11.852
외현화 문제행동(T2) → 학교적응(T2)	-.007	-.084*	.003	-2.583

\* $p < .05$ . \*\*\* $p < .001$ .

경로계수는 표 3에서 제시한 바와 같다. 구체적인 결과를 살펴보면, 아동의 화용언어능력은 자아존중감(=.116,  $p < .001$ ), 외현화 문제행동(=-.236,  $p < .001$ ), 그리고 학교적응(=.059,  $p < .05$ )에 직접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 그리고 아동의 자아존중감이 외현화 문제행동(=-.072,  $p < .05$ )과 학교적응(=.328,  $p < .001$ )에 직접적인 영향을 주는

것으로 나타났다. 또한, 외현화 문제행동이 학교적응(=-.084,  $p < .05$ )에 미치는 직접적인 영향이 유의미한 것으로 나타났다.

간접효과의 유의성은 부트스트래핑(Bootstrapping)을 사용하여 살펴보았으며, 그 결과는 표 4와 같다. 아동의 화용언어능력이 학교적응으로 가는 경로(.059,  $p < .01$ )에서 간접효과가 유의미하였고, 화

표 4. 구조모형 직접효과, 간접효과, 총효과

Path	Bootstrapping			SMC
	Direct	Indirect	Total	
화용언어능력(T1) → 자아존중감(T1)	.116*		.116*	
화용언어능력(T1) → 외현화 문제행동(T2)	-.236**	-.008**	-.244**	.022
화용언어능력(T1) → 학교적응(T2)	.059*	.059**	.117**	
자아존중감(T1) → 외현화 문제행동(T2)	-.072**		-.072**	.013
자아존중감(T1) → 학교적응(T2)	.328**	.006**	.334**	
외현화 문제행동(T2) → 학교적응(T2)	-.084*		-.084*	.067

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .

표 5. 개별 간접효과

Path	B	S.E	95% CI	
			LL	UL
화용언어능력(T1) → 자아존중감(T1) → 학교적응(T2)	.032*	.009	.016	.044
화용언어능력(T1) → 외현화 문제행동(T2) → 학교적응(T2)	.017*	.007	.005	.027
화용언어능력(T1) → 자아존중감(T1) → 외현화 문제행동(T2) → 학교적응(T2)	.050*	.011	.031	.069

\* $p < .05$ .

용언어능력이 외현화 문제행동으로 가는 간접경로 (-.008,  $p < .01$ )도 유의미하였다. 또한, 아동의 자아존중감이 학교적응으로 가는 경로(.006,  $p < .01$ )에서도 유의미한 간접효과가 나타났다.

본 연구에서는 매개변인의 개별 간접효과뿐만 아니라 순차적 이중매개효과를 추정하고자 AMOS user-defined estimand(Amos Development Corporation, 2010)를 통한 추가적인 분석으로 개별 간접효과의 유의성을 확인하였다. 표 5에 보는 바와 같이 아동의 화용언어능력은 자아존중감( $B = .032$ ,  $p < .05$ )과 외현화 문제행동( $B = .017$ ,  $p < .05$ )을 매개로 각각 학교적응에 간접적인 영향을 주고, 아동의 화용언어능력은 자아존중감과 외현화 문제행동의 이중 매개경로를 통해 학교적응에 간접적인 영향( $B = .050$ ,  $p < .05$ )을 미치는 것으로 나타났다. 또한 Bootstrapping test 검증결과 95% 신뢰구간에서 상한값과 하한값 사이에 0이 존재하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

## 논 의

본 연구는 육아정책연구소 한국아동패널 제11차년도(2018년)와 제12차년도(2019년) 자료를 활용하여 조사일 기준 초등학교 4학년 아동 1,148명을

대상으로 아동의 화용언어능력, 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응 간의 관계를 단기종단적으로 살펴보았다. 본 연구의 주요 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 화용언어능력이 자아존중감, 외현화 문제행동, 학교적응에 미치는 영향이 모두 유의한 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 먼저 아동의 화용언어능력은 자아존중감에 유의미한 정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 아동이 사회적 맥락에서 의사소통 의도를 파악하고 언어적·비언어적 표현을 사용하여 적절하게 반응하는 것을 통해 의사소통 성공 경험이 높다면 자기를 수용하고 존중하며 스스로 가치롭게 여긴다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 원만한 의사소통이 개인의 성취 경험을 증진시키고(Jackson et al., 2014), 자아존중감 형성에 긍정적인 영향을 준다는 연구(이경님, 2003; Matteson, 1974; Theunissen et al., 2014)와 문제형 의사소통에 노출될수록 아동의 자아존중감 형성에 부적 영향을 준다는 연구(조성희, 김미자, 2013)와 유사한 결과로, 아동의 화용언어능력은 자신에 대한 신뢰와 믿음의 토대가 되는 아동의 정서 및 인지적 자원을 형성하는데 긍정적인 작용을 하는 것으로 이해할 수 있다.

한편, 아동의 화용언어능력은 외현화 문제행동에 유의미한 부적영향을 미치는 것으로 나타났다. 이

는 아동이 사회적 관계에서 의사소통 실패가 누적되어 아동의 욕구나 의도 전달이 언어가 아닌 행동으로 표출된다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 초등학교 3학년 아동을 대상으로 한 연구(이은주, 오소정, 2019)에서 아동의 화용언어능력이 낮을수록 과잉행동/부주의 행동문제가 유의하게 높은 수준을 보인다는 결과와 만 4-11세까지 아동의 언어능력과 외현화 문제행동을 다룬 종단연구(Yew & O’Kearney, 2017)에서 아동기 언어문제는 외현화 문제행동 발달을 촉진시킨다는 결과와 유사하다. 즉, 아동이 욕구 좌절이나 갈등 상황에서 능동적·수동적 공격성이 아닌 사회적으로 인정되는 행동기술인 화용언어능력을 통해 아동의 외현화 문제행동을 감소시킬 것으로 보인다.

그리고 아동의 화용언어능력은 학교적응에 유의미한 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 아동이 원만한 의사소통을 통해 또래 및 교사와 신뢰로운 관계를 형성하고, 전반적인 학교생활 규칙에 잘 적응하는 것을 의미한다. 본 연구의 결과는 아동의 의사소통이 또래 및 교사관계에 정적 영향을 미친다는 연구 결과(박미화, 김미정, 2015)와 유사하다. 따라서 아동의 사회적·정서적·인지적 발달과 긴밀한 연관이 있는(김영태, 2014) 화용언어능력을 향상시키기 위해 유아기부터 꾸준한 도움을 줄 필요가 있다.

둘째, 아동의 자아존중감이 외현화 문제행동과 학교적응에 유의미한 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적인 결과를 살펴보면, 먼저 아동의 자아존중감은 외현화 문제행동에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 이는 아동이 사회 환경과 상호작용하며 적응적인 존재로 살아가는 힘인 자아존중감이 높으면 관심을 얻기 위한 공격적이고 파괴적인 행동이나 부주의한 행동이 감소하고, 소

속된 사회의 규칙을 어겨 부정적 피드백을 받을 가능성이 감소한다는 것을 의미한다. 본 연구의 결과는 자아존중감과 외현화 문제행동 간의 부적 영향을 밝힌 연구(성정혜, 김춘경, 2019)와 자아존중감이 낮은 청소년들이 역기능적 전략을 사용함으로써 외현화 문제행동을 강화시킨다는 연구 결과(Aunola et al., 2000; Ybrandt & Armelius, 2010)와 유사한 맥락으로 볼 수 있다. 따라서 아동의 학교적응을 위해 새로운 사회적 환경에 적응하는 힘인 자아존중감과 타인으로부터 거절감과 소외감을 일으키는 외현화 문제행동을 함께 고려하는 것이 필요하다.

다음으로 아동의 자아존중감은 학교적응에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자아존중감은 아동이 속한 사회적 환경에서 적응할 수 있는 능력의 기초가 된다(Coopersmith, 1981). 즉, 아동은 자기 자신에 대한 긍정적 확신과 가치감을 가지고 학교 환경에 적응적인 자세를 보인다는 것을 의미한다. 본 연구의 결과는 자아존중감이 학교적응을 위한 중요한 영향 요인이라고 밝힌 연구 결과(권혜진, 성미영, 2014; McGee & Williams, 2000)와 유사하다. 따라서 학년 전환기와 같이 새로운 환경 변화에 대한 적응력을 향상시키는 것은 건강한 자아존중감 형성을 통해 이루어진다고 볼 수 있다.

셋째, 아동의 외현화 문제행동은 학교적응에 유의미한 부적 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 아동이 학교생활 규칙을 번번이 위반하거나 또래 및 교사에게 공격적이며, 주의력이 부족하면 학교적응에 어려움을 겪게 된다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 외현화 문제가 학교생활적응에 부정적인 영향을 미친다는 연구 결과(김가혜, 최은실, 2016; 안수빈 외, 2017; 이영애, 정현희, 2016)와 유사하고, 아동의 주의집중문제가 높을수록 전반적인 학

교생활에 어려움을 보이고(박용한, 2014), 원만한 또래관계 형성을 방해하고, 학교 적응의 위험요인으로 작용한다는 연구 결과(노보람 외, 2018; 염정원, 조한익, 2016)와 유사한 맥락으로 할 수 있다. 본 연구와 선행 연구 결과를 종합하면, 아동의 외현화 문제행동은 학교적응의 위험요인이자 학교 부적응의 예측요인으로 볼 수 있다. 따라서 초등학교 입학 앞둔 유아기와 학령 전환기에 속한 아동들의 외현화 문제행동과 학교적응의 관련성에 관심을 기울일 필요가 있다.

넷째, 아동의 화용언어능력은 외현화 문제행동을 매개로 학교적응에 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 아동의 화용언어능력이 우수하면 능동적·수동적 공격행동과 같은 문제행동이 감소하고 이로 인해 아동이 원만한 학교적응을 보인다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 유아의 부정적 언어 상호작용이 또래관계에 영향을 미치는 과정에서 공격적 놀이 방해 행동이 매개한다는 연구 결과(이혜인, 2018)와 화용언어능력의 결함이 문제행동과 연결되어 다양한 영역에서 부적응을 유발한다는 결과(김은향, 2020)와 유사한 맥락을 보인다. 따라서 본 연구의 결과는 아동의 화용언어능력이 학교적응에 미치는 직접적인 영향이라기보다는 사회적 의사소통의 실패 누적이 외현화 문제행동이라는 부적응적 전략을 강화시키면서 파생된 결과임을 시사한다.

다섯째, 아동의 화용언어는 자아존중감과 외현화 문제행동을 순차적으로 매개하여 아동의 학교적응에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉, 화용언어능력은 자아존중감에 긍정적인 영향을 주어 새로운 환경에 적응하는 존재로서 자신에 대한 신뢰감과 가치감을 형성하도록 한다(Coopersmith, 1981). 또한 높은 자아존중감은 부

적응적인 소통 전략인 외현화 문제행동을 감소시키고(Aunola et al., 2000), 아동이 속한 집단에서 안정적인 관계를 형성하고 유지하며 어울려 지내게 된다. 따라서 이러한 아동들은 아동기 핵심 발달 과제인 학교적응을 통해 기능적인 사회적 발달을 보일 가능성이 높다. 따라서 아동의 학교적응을 위해서는 화용언어능력을 향상시키기 위한 개입이 선행되어야 할 것이다.

본 연구의 결과를 종합하면, 아동의 화용언어능력과 외현화 문제행동은 아동의 학교적응에 직접적인 영향을 주고 아동의 화용언어능력은 자아존중감과 외현화 문제행동을 매개하여 학교적응에 간접적으로 영향을 주는 것으로 나타났다. 따라서 아동이 학교적응이라는 발달 과업을 이루기 위해서는 아동의 화용언어능력과 자아존중감을 증진시키고, 외현화 문제행동의 중재가 이루어져야 할 필요가 있다. 본 연구는 전국표본을 이용하여 학교적응에 영향을 미치는 보호요인과 위험요인을 밝혔다. 또한 학령기가 화용언어 발달이 두드러지는 시기임에도 불구하고 지금까지 아동의 화용언어능력이 학교적응에 미치는 대다수의 연구가 발달장애 아동만을 대상으로 이루어졌다(김현희 외, 2018; 서유경, 안성우, 2018). 이에 본 연구는 초등 4학년 일반아동을 대상으로 화용언어능력이 학교적응에 미치는 직·간접적인 영향을 단기종단적으로 밝혔다는데 연구의 의의가 있다.

이러한 결론을 바탕으로 본 연구의 제한점과 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다. 본 연구의 자료는 2018년과 2019년에 수집되었기 때문에 현 시점의 학교적응의 양상을 살펴볼 수 없었다. 아울러 COVID-19를 거치며 아동들의 대면 및 집단 활동이 감소해 학교적응의 어려움이 가중될 것으로 예측되며 학교적응에 영향을 줄 수 있는 개인 내적

및 환경적 요인에 대한 추가적인 탐색이 필요하다. 또한, 본 연구는 학교적응에 미치는 개인 내적 보호 및 위험 요인만을 탐색하였으나 아동의 환경적 요인을 포함한 다양한 변인을 통해 다각적인 연구가 수행될 필요가 있다.

## Conflict of Interest

No potential conflict of interest relevant to this article was reported.

## 참고문헌

- 권혜진, 성미영 (2014). 초등학교생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 또래애착의 매개효과를 중심으로. **대한가정학회, 52**(4), 395-403.
- 김호 (2005). 이질적으로 구성된 협력 상황에서 나타난 유아들의 언어적 상호작용. **열린유아교육연구, 10**(3), 301-316.
- 김가혜, 최은실 (2016). 청소년의 내재화·외현화 문제와 학교생활적응의 관계: 자아강도의 조절효과를 중심으로. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 288-288.
- 김영태, 송승하, 김정아, 김효창 (2018). 한국아동 메타-화용언어검사(KOPLAC)의 개발: 타당도와 신뢰도 분석. **Communication Sciences & Disorders, 23**(1), 94-108.
- 김영태 (2014). 말-언어장애 아동을 위한 보완·대체 의사소통(AAC) 활용을 위한 탐색. **보완대체 의사소통연구, 2**(1), 1-22.
- 김은향 (2020). 부모의 온정적 양육태도와 아동 스포츠 참여의 관계: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **스포츠심리학회지, 32**(1), 1-15.
- 김현희, 김영태, 김정아, 송승하 (2018). 시청각 담화과제(KOPLAC)를 통한 경도 지적장애 아동의 화용언어 특성. **Communication Sciences & Disorders, 23**(2), 298-312.
- 노보람, 박새롬, 최나야, 박혜준 (2018). 일반 유아의 외현화 문제행동의 변화유형, 예측요인 및 초등학교 적응과의 관계: 성장혼합모형(GMM) 분석. **유아특수교육연구, 18**(2), 175-201.
- 단현국 (2012). 교사-유아 관계와 유아의 언어 수행능력. **한국유아교육연구, 14**(1), 5-35.
- 문수백 (2009). **구조방정식모델링의 이해와 적용**. 학지사.
- 민영순 (1994). **교육심리학**. 문음사.
- 민하영, 권기남 (2004). 저소득층 아동의 학교 적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. **아동학회지, 25**(2), 81-92.
- 박경남, 김정미 (2019). 부모지지와 자아요인, 정서 조절, 학교생활적응 간의 관계: 초·중·고등학생을 대상으로. **교육문화연구, 25**(2), 595-616.
- 박미진, 강지현 (2012). 유아의 기질, 부부갈등, 부모 양육행동이 유아의 외현화 문제행동에 미치는 영향. **정서·행동장애연구, 28**(4), 331-352.
- 박미화, 김미정 (2015). 또래 간 의사소통과 자아존중감이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향. **발달지원연구, 4**, 1-19.
- 박성혜, 윤종희 (2013). 초중등생의 학교적응에 영향을 미치는 변인 탐색: 개인적 변인과 가정환경 변인을 중심으로. **한국청소년연구, 24**(3), 147-169.

- 박용한 (2014). 중학생의 미디어 이용, 정서행동문제, 학교적응 간의 구조적 관계에서 자기조절의 역할. **교육심리연구**, 28(4), 691-710.
- 서유경, 안성우 (2018). 주의력결핍 과잉행동장애 (ADHD) 아동의 의사소통능력 특성. **학습자중심교과교육연구**, 18(6), 479-496.
- 성정혜, 김춘경 (2019). 부모의 교육열과 아동의 자아존중감, 내재화 및 외현화 문제, 학교적응 간 구조적 관계: 아동의 성별에 따른 다집단 분석. **육아정책연구**, 13(2), 47-71.
- 안수빈, 강보람, 이강이 (2017). 아동의 미디어 이용시간, 문제행동, 학교생활적응 간의 구조적 관계. **아동학회지**, 38(2), 191-204.
- 염정원, 조한익 (2016). 청소년의 외현화, 내재화 문제행동과 학교생활적응의 종단적 인과관계 분석. **교육심리연구**, 30(1), 195-223.
- 오경자, 김영아 (2009). **CBCL 6-19 매뉴얼**. 휴노컨설팅.
- 오소정, 이은주, 김영태 (2012). 화용능력 체크리스트 문항 개발을 위한 예비 연구. **언어치료연구**, 21(2), 111-135.
- 오소정 (2019). 대규모 설문조사에 나타난 9세 아동의 화용언어능력: 성별과 사회경제적지위 (SES)의 영향. **Communication Sciences & Disorders**, 24(2), 317-331.
- 오현미 (2020). 아동의 화용언어능력이 아동의 학교 또래적응에 미치는 영향. **영유아교육지원연구**, 5(1), 87-108.
- 원재순, 김진숙 (2016). 자아존중감과 학교적응 간 상관관계 메타분석. **청소년학연구**, 23(9), 177-205.
- 이경남 (2003). 아동이 지각한 어머니와의 의사소통과 자기통제가 게임중독에 미치는 영향. **대한가정학회**, 41(1), 77-91.
- 이경아, 정현희 (1999). 스트레스, 자아존중감 및 교사와의 관계가 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 11(2), 213-226.
- 이복희 (2014). 초등학생이 지각한 어머니의 양육태도, 가족건강성, 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 지각된 어머니의 양육태도와 학교생활적응과의 관계에서 자아존중감의 중재효과. **가정과삶의질연구**, 32(4), 57-74.
- 이봉주, 민원홍 (2015). 아동, 청소년기 내재화 문제와 외현화 문제 간의 종단적 인과관계. **청소년학연구**, 22(8), 335-361.
- 이영애, 정현희 (2015). 청소년 내재화 및 외현화 문제행동의 변화양상과 영향요인. **청소년상담연구**, 23(2), 253-276.
- 이영애, 정현희 (2016). 초기 청소년의 학교적응 변화양상과 예측요인. **한국청소년연구**, 27(2), 187-214.
- 이윤경, 허현숙, 장승민 (2015). 학령기 아동 언어 검사(LSSC) 표준화 연구. **Communication Sciences & Disorders**, 20(2), 290-303.
- 이은주, 오소정 (2019). 화용언어능력과 정서/행동 문제와의 관련성-초등학교 3 학년 아동을 중심으로. **Communication Sciences & Disorders**, 24(4), 906-924.
- 이정윤, 이경아 (2004). 초등학생의 학교적응과 관련된 개인 및 가족요인. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(2), 261-276.
- 이혜인 (2018). **유아의 화용언어능력이 또래관계에 미치는 영향: 언어 정상발달 유아를 대상으로**. 중앙대학교 석사학위논문.
- 제희선, 이강훈 (2019). 아동의 자아존중감 형성에

- 영향을 미치는 요인 분석: 성별, 연령, 기질, 또래놀이 상호작용을 중심으로. **유아교육연구**, **39**(4), 31-60.
- 조성희, 김미자 (2013). 어머니의 양육태도, 의사소통, 자아존중감과 자녀의 틱 증상 심각도의 관계: 자녀 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, **20**(8), 203-224.
- 지성애, 정대현 (2006). 초등학교 일학년용 학교적응 척도 타당화 연구. **아동학회지**, **27**(1), 1-15.
- 초록우산 어린이재단 (2019). **아동행복생활지수**. 초록우산 어린이재단 아동복지연구소. <https://www.childfund.or.kr/institute/reportList.do>. 2022년 4월 14일 인출.
- 최지수, 최나야 (2019). 초등 3학년생의 디지털미디어중독에 영향을 미치는 요인 탐색: 집행기능곤란, 화용능력, 행복감을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, **19**(13), 629-651.
- 홍애순, 조규판 (2014). 초등학생이 지각한 사회적 지지, 학업적 자기효능감, 학교생활적응이 학교 행복감 및 학업성취도에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, **14**, 45-68.
- Adams, C. (2002). Practitioner review: the assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *43*(8), 973-987. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00226>
- Amos Development Corporation, 2010
- Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, *23*(2), 205-222. <https://doi.org/10.1006/jado.2000.0308>
- Bishop, D. V. (2014). *Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum?*. In *Speech and language impairments in children* (pp. 113-128). Psychology Press.
- Bishop, D. V., & Norbury, C. F. (2002). Exploring the borderlands of autistic disorder and specific language impairment: a study using standardised diagnostic instruments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *43*(7), 917-929. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00114>
- Bishop, D. V., & Rosenbloom, L. (1987). Classification of childhood language disorders. *Language Development and Disorders*, *22*, 61-81.
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *36*, 113-149. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1995.tb01657.x>
- Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*(2nd ed.). Guilford Press.
- Carlson, E. A., Sroufe, L. A., Collins, W. A., Jimerson, S., Weinfield, N., Hennighausen, K., Egeland, B., Hyson, D. M., Anderson, R., & Meyer, S. E. (1999). Early environmental support and elementary

- school adjustment as predictors of school adjustment in middle adolescence. *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 72-94.  
<https://doi.org/10.1177/0743558499141005>
- Collins, A., Lockton, E., & Adams, C. (2014). Metapragmatic explicitation ability in children with typical language development: development and validation of a novel clinical assessment. *Journal of Communication Disorders*, 52, 31-43.  
<https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2014.07.001>
- Coopersmith, S. (1981). *SEI, Self-Esteem Inventories*. Consulting Psychologist Press.
- Cross, M. (2011). *Children with social, emotional and behavioural difficulties and communication problems: There is always a reason*. Jessica Kingsley Publishers.
- Davies, C., Andrés-Roqueta, C., & Norbury, C. F. (2016). Referring expressions and structural language abilities in children with specific language impairment: a pragmatic tolerance account. *Journal of Experimental Child Psychology*, 144, 98-113.  
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.011>
- Demirtaş-Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. *Children and Youth Services Review*, 101, 307-316.  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.04.019>
- Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. U., Marttunen, M. J., Koivisto, A. M., & Kaltiala-Heino, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. *Journal of Adolescence*, 31(4), 485-498.
- Gentile, D. A., Lynch, P. J., Linder, J. R., & Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27(1), 5-22.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.10.002>
- Gómez-Baya, D., García-Moro, F. J., Muñoz-Silva, A., & Martín-Romero, N. (2021). School Satisfaction and Happiness in 10-Year-Old Children from Seven European Countries. *Children*, 8(5), 370.  
<https://doi.org/10.3390/children8050370>
- Hansen K. *Millennium Cohort Study first, second, third and fourth surveys: a guide to the datasets*(6th ed.). Centre for Longitudinal Studies, University of London, 2012.
- Happé, F. G. (1993). Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. *Cognition*, 48(2), 101-119.  
[https://doi.org/10.1016/0010-0277\(93\)9002](https://doi.org/10.1016/0010-0277(93)9002)

- 6-R .02.014
- Hintermair, M. (2008). Self-esteem and satisfaction with life of deaf and hard-of-hearing people - a resource-oriented approach to identity work. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*, 278-300.  
<https://doi.org/10.1093/deafed/enm054>
- Jiang, J., Zhang, Y., Ke, Y., Hawk, S., & Qui, H. (2015). Can't buy me friendship? Peer rejection and adolescent materialism: Implicit self-esteem as a mediator. *Journal of Experimental Social Psychology, 58*, 48-55.  
<https://doi.org/10.1016/j.jesp.2015.01.001>
- Kandal, D. B., Raveis, V. H., & Davies, M. (1991). Suicidal ideation in adolescence: Depression, substance use and other risk factors. *Journal of Youth and Adolescence, 20*, 289-309.  
<https://doi.org/10.1007/BF01537613>
- Keenan, K., & Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin, 121*(1), 95.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.95>
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence, 35*, 1069-1080.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012>
- Ketelaars, M. P., Cuperus, J., Jansonius, K., & Verhoeven, L. (2010). Pragmatic language impairment and associated behavioural problems. *International Journal of Language & Communication Disorders, 45*(2), 204-214.
- Ladd, G. W. (1996). Shifting ecologies during the 5 to 7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school. In A. J. Sameroff & M. M. Haith (Eds.), *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility* (pp. 363-386). University of Chicago Press.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development, 72*(5), 1579-1601.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00366>
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*(3), 1103-1118.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01785.x>
- Landa, R. J., (2005). Assessment of social communication skills in preschoolers. *Mental Retardation and Developmental Disabilities, 11*, 247-252.

- <https://doi.org/10.1002/mrdd.20079>
- Leonard, M. A., Milich, R., & Lorch, P. (2011). The role of pragmatic language use in mediating the relation between hyperactivity and inattention and social skills problems. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 54*, 567-579.  
<https://doi.org/10.1044/1092-43>
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in Psychology, 7*, 1988.  
<https://doi.org/10.3389>
- Mackie, L., & Law, J. (2010). Pragmatic language and the child with emotional/behavioural difficulties (EDB): A pilot study exploring the interaction between behaviour and communication disability. *International Journal of Language and Communication Disorders, 45*(4), 397-410.
- Martin, I., & McDonald, S. (2003). Weak coherence, no theory of mind, or executive dysfunction? Solving the puzzle of pragmatic language disorders. *Brain and Language, 85*(3), 451-466.  
[https://doi.org/10.1016/S0093-934X\(03\)00070-1](https://doi.org/10.1016/S0093-934X(03)00070-1)
- Matteson, R. (1974). Adolescent self-esteem, family communication, and marital satisfaction. *The Journal of Psychology, 86*(1), 35-47.  
<https://doi.org/10.1080/00223980.1974.9923881>
- Matthews, D., Biney, H., & Abbot-Smith, K. (2018). Individual differences in children's pragmatic ability: A review of associations with formal language, social cognition, and executive functions. *Language Learning and Development, 14*(3), 186-223.  
<https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>
- Maunder, R., & Monks, C. P. (2019). Friendships in middle childhood: Links to peer and school identification, and general self-worth. *British Journal of Developmental Psychology, 37*(2), 211-229.  
<https://doi.org/10.1111/bjdp.12268>
- McGee, R. O. B., & Williams, S. (2000). Does low self-esteem predict health compromising behaviours among adolescents? *Journal of Adolescence, 23*(5), 569-582.  
<https://doi.org/10.1006/jado.2000.0344>
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescent-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701.
- Nelson, J., Erwin, C., & Duffy, R. (2007). *Positive discipline: The first three years* (3rd Reviseded.). Three Rivers Press.
- Nippold, M. A. (2007). *Later language development: school-age children,*

- adolescents, and young adults* (3rd ed.). Austin, PRO-ED.
- Pianta, R. C., Belsky, J., Vandergrift, N., Houts, R., & Morrison, F. J. (2008). Classroom effects on children's achievement trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal, 45*(2), 365-397.  
<https://doi.org/10.3102/0002831207308230>
- Rapin, I., & Allen, D. (1983). Developmental language disorders: Nosologic considerations. *Neuropsychology of Language, Reading, and Spelling, 155-184*.
- Ripich, D. N., & Griffith, P. L. (1988). Narrative abilities of children with learning disabilities and nondisabled children: story structure, cohesion, and propositions. *Journal of Learning Disabilities, 21*, 165-173.  
<https://doi.org/10.1177/002221948802100309>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.
- Sarmiento-Henrique, R., Recio, P., Lucas-Molina, B., Quintanilla, L., & Giménez-Dasí, M. (2019). The Role of Language in the Relationship between Emotion Comprehension and Theory of Mind in Preschool Children. *International Journal of Emotional Education, 11*(1), 169-176.
- Taylor, L. J., & Whitehouse, A. J. (2016). Autism spectrum disorder, language disorder, and social (pragmatic) communication disorder: overlaps, distinguishing features, and clinical implications. *Australian Psychologist, 51*(4), 287-295.  
<https://doi.org/10.1111/ap.12222>
- Theunissen, S. C., Rieffe, C., Netten, A. P., Briaire, J. J., Soede, W., Kouwenberg, M., & Frijns, J. H. (2014). Self-esteem in hearing-impaired children: the influence of communication, education, and audiological characteristics. *PloS One, 9*(4), e94521.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0094521>
- Whitehouse, A. J. O., Barry, J. G., & Bishop, D. V. M. (2007). The broader language phenotype of autism: A comparison with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(8), 822-830.  
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01765.x>
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*(1), 103-128.  
[https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)

- Ybrandt, H., & Armelius, K. (2010). Peer aggression and mental health problems: Self-esteem as a mediator. *School Psychology International, 31*(2), 146-163.  
<https://doi.org/10.1177/0143034309352267>
- Yew, S. G. K., & O’Kearney, R. (2017). Language difficulty at school entry and the trajectories of hyperactivity-inattention problems from ages 4 to 11: Evidence from a population-representative cohort study. *Journal of Abnormal Child Psychology, 45*(6), 1105-1118.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-016-0241-x>

**The Structural Relationship Among Children's  
Pragmatic Language, Self-Esteem,  
Externalizing Problem Behavior and School Adaptation:  
A Short-Term Longitudinal Study**

**Hwajin Lee<sup>1</sup>**

**Jiyoung Lim<sup>2</sup>**

Major in Child & Family Studies, School of Child Studies, Kyungpook National University/ Student<sup>1</sup>

Major in Child & Family Studies, School of Child Studies, Kyungpook National University/ Professor<sup>2</sup>

This short-term longitudinal study examined the structural relationship between children's pragmatic language, self-esteem, externalizing problem behavior, and school adaptation. Data on 1,148 children and their mothers from 11<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> Panel Study on Korean Children were used. Data were analyzed using SPSS 25.0 and AMOS 23.0 with the application of Pearson's correlation, structural equation modelling, bootstrapping and the AMOS user-defined estimand function. The main results were as follows. Firstly, children's pragmatic language was positively correlated with self-esteem and school adaptation but negatively correlated with externalizing problem behavior. Secondly, children's pragmatic language was found to exert an influence upon self-esteem, externalizing problem behavior, and school adjustment. Thirdly, the relationship between children's pragmatic language and school adjustment was mediated by their self-esteem and externalizing problem behavior. Results are discussed in terms of the protective factor and risk factors for children's school adjustment.

*Keywords : pragmatic language, self-esteem, externalizing problem behavior, school adaptation*