

Structural Relationship between Externalization and Internalization of School-Age Children and Peer, Family, Teacher Relationship, and Educational Program Satisfaction¹⁾

Hwang, Bo-Eun (Sangji University, Doctoral Student)

Park, Choon-Sung²⁾ (Sangji University, Professor)

< ABSTRACT >

Based on Bronfenbrenner's ecological perspective, this study promotes understanding of relationship between; externalization and internalization problems of school-age children and the satisfaction of educational programs. An attachment was set as a study variable, constructing three structural models, and then comparatively analyzed each model. The 11th public response data (2021.2.2) conducted by the Korean Children's Panel was used, and the data of 707 people were analyzed. As a result, Comparative Model 1: assumes the externalization and internalization of school-age children as an independent variable; Comparative Model 2: assumes time with family as an independent variable; and Comparative Model 3: assumes the interaction of the two as an independent variable, where It had the same value and showed a significant path. This study is meaningful in that it considered all three situations at the same time. The results of this study suggest that it is necessary to implement a counseling intervention or educational program for children who have difficulties in externalizing and internalizing to have enough time with their family and to bring positive results to their relationship with teachers and peers and satisfaction with the educational program.

Key Words : School-age children, overall difficulties, satisfaction with educational programs, Bronfenbrenner

1) This work was supported by the Sangji University's research subsidy scholarship from 2020 to 2021.

2) Corresponding Author: Park, Choon-Sung, Professor, Sangji University, 83 Sangji-Gil, Wonju-Si, Kangwon-Do, Korea, 26339 / Email: park1cs@sangji.ac.kr

학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 또래, 가족, 교사관계, 교육프로그램 만족도 간의 구조적 관계¹⁾

황보은 (상지대학교, 박사과정생)

박춘성²⁾ (상지대학교, 교수)

< 요약 >

본 연구는 Bronfenbrenner의 생태학적 관점을 기반으로 학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 교육프로그램 만족도의 관계를 이해하는 데 목적이 있다. 이를 위하여 체계이론에 따라 가족과 함께하는 시간, 교사-아동 관계, 또래애착을 연구 변인으로 설정하였으며 세 가지 구조모형을 구성하여 각 모형을 비교분석하였다. 한국아동패널에서 실시한 11차 응답 공개 자료(2021.2.2)를 활용하였으며 707명의 데이터를 분석하였다. 그 결과, 학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제를 독립변인으로 가정한 비교모형 1과 가족과 함께하는 시간을 독립변인으로 가정한 비교모형 2와 이 둘의 상호작용을 독립변인으로 가정한 비교모형 3은 동일한 값을 가지며 유의미한 경로로 나타났다. 본 연구는 세 가지 상황을 모두 고려하여 동시에 살펴보았다는 데 의의가 있다. 본 연구결과는 가족과 함께하는 시간이 충분하며 교사 및 또래 관계와 교육프로그램 만족도에 긍정적인 결과를 가져오기 위하여 외현화 및 내재화 어려움을 겪는 아동에게 상담적 개입 또는 교육 프로그램을 실시할 필요가 있다는 것을 시사한다.

주요어 : 학령기 아동, 총체적 어려움, 교육프로그램 만족도, Bronfenbrenner

1) 본 연구는 2020-2021년 상지대학교 연구보조장학금의 지원을 받아 수행된 연구임.

2) 교신저자: 박춘성, 교수, (26339) 강원도 원주시 상지대길 83, 상지대학교 / E-mail: park16214444@hanmail.net
논문투고일자: 2022. 6. 23 / 심사일자: 2022. 7. 11 / 게재확정일자: 2022. 9. 1

I. 서론

아동 및 청소년기에 겪게 되는 외현화 또는 내재화 문제는 성인기까지 지속되며 정신적 문제를 초래하고 적응적인 성장을 방해할 수 있기에(Lee & Min, 2015; Lee, 2021) 문제 수준을 감소시키고 적응적인 삶을 영위할 수 있도록 이 시기의 외현화 및 내재화 문제와 관련된 변인에 관하여 연구할 필요가 있다. 외현화 문제는 공격적/과격적 문제행동 또는 과잉행동/부주의와 같은 적절한 행동 통제가 결여된 상태를 의미하며 내재화 문제는 불안, 우울 등의 정서증상과 사회적 위축과 같은 과잉 통제된 문제행동을 말한다(Park & Lim, 2017).

외현화 및 내재화 문제에 영향을 미치는 요인 중 하나는 교육프로그램이다. Kim(2012)의 연구에 따르면, 가족체험 프로그램은 가족 간에 친밀한 관계형성 및 소통에 영향을 미치는 것으로 나타났다. Kim & Lee(2010)는 청소년의 진로 준비과정에서 장애요소 또는 환경적 위험요소로 인해 외현화 또는 내재화 문제를 초래할 수 있으나 진로탐색 프로그램 등의 진로 지원은 청소년의 건전한 성장 및 발달에 긍정적인 요소임을 밝혔다. Lee et al.(2010)은 초등학교 시기의 폭력적 행동문제는 성인기까지 지속적으로 나타나기 때문에 초등학교 저학년 시기부터 학교폭력 예방교육이 필요하다고 하였다.

이러한 연구로 볼 때 교육프로그램을 통하여 외현화 및 내재화 문제를 예방하거나 문제 수준을 감소시킬 수 있다는 것을 알 수 있다. 따라서, 가족체험학습 프로그램, 진로탐색 프로그램과 학교폭력 예방교육 프로그램은 학령기 아동에게 필요하며 프로그램 종료 후 만족도 조사를 통해 프로그램 질 제고 및 개선에 환류할 수 있으나, 아직까지 학령기 아동의 내재화 및 외현화 문제와 교육프로그램 만족도를 함께 고려한 연구는 없는 실정이다.

학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 교육프로그램 만족도의 관계에 대하여 이해하기 위해서는 이에 영향을 미치는 가정적 맥락과 사회적 맥락의 환경 속에서 상호작용하는 다양한 변인을 함께 고려하는 접근이 필요한데, 이러한 접근은 Bronfenbrenner(1979)의 생태학적 관점에 기반하고 있다. 생태학적 체계이론에서 본 아동은 자신을 둘러싸고 있는 환경을 중심으로 미시체계 · 중간체계 · 외체계 · 거시체계 · 시간체계의 사회문화적 관점 속에서 영향을 받으며 성장과 발달한다고 하였다. Kim & Lee(2019)의 연구에 따르면, 현재까지 이루어진 생태학적 연구가 가정환경, 학교환경, 부모의 영향 등 아동이 둘러싸인 주변 환경으로부터 어떠한 영향을 받는지에 관한 연구가 대부분이라고 하였다.

외현화 및 내재화 문제가 가족과 함께하는 시간과 관련이 있다는 연구를 찾아보면, 부모의 자녀학대와 폭력(Lansford et al., 2007; Lee, 2010), 부모의 정서조절곤란(Lee 2016; Yap et al., 2007), 부모의 양육행동(Kim & Lee, 2013; Yun et al., 2011)은 외 · 내현화 문제의 발달

에 영향을 미치는 위험요인이라고 밝혔으며, 이와 같은 가정 환경에서는 가족 구성원이 대화 또는 식사, 여가활동 시간을 충분히 함께하지 못할 것임을 유추할 수 있다.

가족과 함께하는 시간이 외현화 및 내재화 문제와 관련이 있다는 연구를 살펴보면, 가족 간 상호작용 수준이 높을수록 친밀감을 느끼며 가족 행사 또는 활동에 참여하고, 함께 시간 보내는 것을 좋아하며 이것은 외·내현화 문제의 정도를 감소시키는 것으로 나타났다(Choi & Ha, 2019; Choi & Kim, 2019). 부부의 갈등은 아동에게 부정적인 영향을 주고 가족과 함께하는 시간이 부족하다고 느낄 수 있으며, 이러한 부부갈등은 자녀의 외현화 및 내재화 문제와 관련이 많은 것으로 나타났다(Emery, 1982; Lee & Oh, 2000). Park et al.(2020)은 외현화 및 내재화 문제 청소년의 경우, 부모는 자녀에게 관심을 두고 함께 시간을 보내야 하는 필요성을 밝혔다.

외현화 및 내재화 문제와 가족과 함께하는 시간 간에 상관이 있다는 연구를 찾아보면, Bronfenbrenner(1979)는 아동과 가족과의 긍정적인 상호작용은 아동의 성격형성 또는 정서 발달에 중요한 요인이라고 하였으며, 긍정적인 상호작용 속에서 함께하는 시간이 충분하다고 느끼며 외·내현화 문제와는 부적 상관임을 유추해 볼 수 있다. Yang & Park(2004)은 아동의 정서행동문제는 아동의 개인적 특성과 가족 환경 및 그 밖에 아동에게 영향을 주는 환경 간의 복합적인 상호작용 속에서 발생한다고 하였으며, 부모와의 의사소통이 부족하거나 단절된 경우에 자녀의 정서행동문제로 나타날 수 있다고 하였다. Jo & Park(2017)은 아버지가 자녀와 함께 시간을 보내는 등의 양육참여는 유아의 내재화 및 외현화 문제행동에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. Kim(2018)은 정서행동문제로 가족치료에 의뢰된 아동의 아버지는 가사와 육아에 전혀 신경을 쓰지 않았으며, 어머니가 일과 가사, 육아의 과도한 역할을 수행하며 부부갈등으로 이어졌다. 아동에게서 나타나는 정서와 행동 문제는 가족체계의 역기능적 상호작용과 관련이 있으며 서로 간에 되풀이되는 인과성을 갖는 것으로 나타났고, 놀이라는 매체를 통해 시간을 함께 보내며 아동의 정서행동문제로부터 많이 좋아졌음을 밝혔다.

Shin & Kim(2016)은 아동이 부모, 교사, 또래 등 근접한 환경과 조화로운 관계를 형성하는 것은 아동의 심리적 안정감과 행복감에 필수적인 요소라고 하였다. 따라서 가족과 함께하는 시간이 충분하며 교사 및 또래 관계가 긍정적이고 친밀한 관계가 형성될수록 외현화 및 내재화 문제가 적게 드러나는 것을 유추할 수 있다. Pianta & Steinberg(1992)는 교사와 아동의 관계에서 친밀한 관계를 형성했을 때 갈등적 관계를 맺은 아동보다 행동 문제가 적게 나타난다고 하였으며 Ju(2015)는 영아와 교사 간의 긍정적인 상호작용은 영아의 내재적·외현적 문제행동의 감소와 관련이 있음을 밝혔다. Song & Park(2020)은 또래애착 수준이 증가할수록 내재화 문제가 감소한다고 하였다. Choi & Moon(2018)은 부모와의 친밀하고 지지적인 의

사소통은 학습되어 또래애착을 형성하게 되며, 교사와의 긍정적인 관계를 기반으로 또래애착을 이루는 것으로 나타났다.

Lee et al.(2020)은 초등학생 부모가 자녀의 흥미와 적성, 미래 직업 등의 진로와 관련된 대화 시간이 많을수록 학부모들의 학교 진로교육 활동에 대한 만족도가 높게 나타난다고 밝혔다. Ju et al.(2020)은 학부모의 교육 및 교육프로그램 만족도는 교사와의 관계, 학업성취 이외에도 친구와의 관계, 학교폭력예방, 진로탐색 등의 다양한 관점을 포함한다고 하였다. 이러한 연구로 볼 때 아동의 주 양육자는 아동과 교사의 친밀한 관계 또는 또래애착을 통하여 교육프로그램에 대한 만족도가 높다는 것을 알 수 있다.

이와 같은 선행 연구를 근거로 아동을 중심으로 아동과 가장 밀접한 가정환경을 독립변인으로 하여 아동의 총체적 문제점(외현화 및 내재화 문제), 가족과 함께 하는 시간, 아동의 총체적 문제점(외현화 및 내재화 문제)과 가족이 함께 하는 시간 간에 상호 상관이 있는 3가지 모델을 비교 제시하고자 한다. 본 연구에서는 초등학교 4학년 시기 아동의 총체적 문제점과 교육프로그램 만족도와의 관계를 생태학적 관점에서 접근하고자 하였다. 중간체계 변인으로는 독립변인과의 관계를 알아볼 수 있는 교사와의 관계, 또래애착으로 하였으며, 외체계 변인으로는 아동에게 영향을 미치는 교육과정에 대한 반응과의 관계를 알아보고자 교육프로그램 만족도로 하여 구조관계를 분석하고 적절한 모형을 알아보고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 초등학교 4학년 시기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 가족과 함께하는 시간, 교사와의 관계, 또래애착, 교육프로그램 만족도의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 초등학교 4학년 시기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 교육프로그램 만족도의 관계에서 관련 변인들의 구조적 관계는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 초등학교 4학년 시기 아동의 외현화 및 내재화 문제, 가족과 함께하는 시간, 또래애착, 교사-아동 관계, 교육프로그램 만족도와의 관계를 확인하기 위해 육아정책연구소의 한국아동패널연구(Panel Study on Korean Children)에서 실시한 데이터 공개 자료를 활용하였으며 연구데이터는 11차 응답 자료(2021.2.2)를 사용하였다. 한국아동패널은 우리나라 아동의 건강한 성장과 발달에 적합한 환경 체계를 찾아내기 위하여 2008년부터 2027년까지 20

년 동안의 종단연구를 계획하고 있으며, Bronfenbrenner의 생태학적 관점에 이론적 관점을 두고 있다. 전국에서 2008년 4~7월 출생한 신생아 2,150가구를 표본으로 연구가 시작되어, 11차 연도에는 1,434가구가 연구에 참여하였으며, 아동 성별로 살펴보면, 남자 730명, 여자 704명이다. 이 중 교육프로그램 만족도의 각 측정변인에 결측자료가 많이 확인되어 missing data에 각 변인의 평균값을 대입하였으며 나머지 잠재변인의 결측치를 제거하고 최종적으로 707명의 데이터를 분석하였다.

2. 측정도구

가. 외현화 및 내재화 문제

외현화 및 내재화 문제를 측정하기 위해 한국아동패널에서는 Goodman(1997)의 강점/난점 측정도구의 한국어 번역판(교사용)을 사용하였다. 이 척도는 총 20문항으로 총체적 어려움으로 표현하였으며, 외현화 난점과 내재화 난점으로 분류하였다. 외현화 난점의 하위요인은 행동문제 5문항(예; 자주 분노발작을 보이거나, 불같이 성질을 부린다), 과잉행동/부주의 5문항(예; 차분하지 않고 부산하며 오랫동안 가만히 있지 못한다)이며, 내재화 난점의 하위요인은 정서증상 5문항(예; 자주 두통이나 복통을 호소하거나 몸이 아프다고 한다), 또래문제 5문항(예; 주로 홀로 있고, 혼자서 노는 편이다)으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 3점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(3점)’로 소속 학급 담임교사가 응답하도록 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 외현화 및 내재화 문제를 겪는 수준이 높다는 것을 의미한다. 본 연구의 전체 Cronbach α 는 .82로 나타났으며, 하위요인별로는 정서적 증상 .63, 또래문제 .46, 행동문제 .56, 과잉행동/부주의 .86으로 나타났다.

나. 가족과 함께하는 시간

가족과 함께하는 시간을 측정하기 위해 본 연구에서는 아동이 응답한 문항을 사용하였는데 이는 총 3문항으로 대화 1문항(예; 가족과 함께 대화하는 시간은 충분하니?), 식사 1문항(예; 가족과 함께 식사하는 시간은 충분하니?), 여가활동 1문항(예; 가족과 함께 여가활동(취미, 운동 등)하는 시간은 충분하니?)으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 3점 Likert 척도로 ‘부족함(1점)’에서 ‘많음(3점)’으로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 가족과 함께하는 시간이 많음을 의미한다. 본 연구의 전체 Cronbach α 는 .68로 나타났다.

다. 교사와의 관계

교사와의 관계를 측정하기 위해 한국아동패널에서는 Pianta(2001)의 교사-아동 관계 측정 도구를 참조하여 한국아동패널 연구진이 번역한 것을 사용하였다. 본 연구에서는 담임교사가 응답한 문항을 사용하였는데 이는 총 15문항으로 친밀 7문항(예; 나는 ○○(이)와 다정하고 따뜻한 관계를 맺고 있다), 갈등 8문항(예; ○○(이)와 나는 항상 의견이 부딪히는 것 같다)으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 5점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 각 하위영역의 수준이 강하다는 것을 의미한다. 본 연구의 전체 Cronbach α 는 .59로 나타났으며, 하위요인별로는 친밀 .88, 갈등 .84로 나타났다.

라. 또래애착

또래애착을 측정하기 위해 한국아동패널에서는 아동·청소년 패널에서 Armsden & Greenberg(1987)의 애착척도(IPPA) 일부를 추출한 문항을 사용하였다. 본 연구에서는 아동이 응답한 문항을 사용하였는데 이는 총 9문항으로 의사소통 3문항(예; 친구들은 ○○(이)와 이야기를 나눌 때 ○○(이) 생각을 존중해 주니?), 신뢰 3문항(예; 친구들은 ○○(이)를 잘 이해해 주니?), 소외 3문항(예; 친구들과 함께 있어도 외롭고 혼자라는 느낌이 드니?)으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 4점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 각 하위영역의 수준이 강하다는 것을 의미한다. 본 연구의 전체 Cronbach α 는 .50으로 나타났으며, 하위요인별로는 의사소통 .70, 신뢰 .71, 소외 .42로 나타났다.

마. 교육프로그램 만족도

아동이 올해 이용한 교육프로그램 만족도를 측정하기 위해 본 연구에서는 주양육자인 보호자가 응답한 문항을 사용하였는데 이는 총 3문항으로 가족 체험학습, 진로탐색, 학교폭력 예방으로 구성되었다. 각 문항의 응답 방식은 5점 Likert 척도로 ‘매우 만족하지 않음(1점)’에서 ‘매우 만족함(5점)’으로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 올해 교육 프로그램 만족 수준이 높다는 것을 의미한다. 본 연구의 전체 Cronbach α 는 .62로 나타났다.

3. 자료분석

본 연구의 자료 분석을 위하여 SPSS 21.0과 AMOS 21.0 Program을 사용하였다. 첫째, 아동의 인구통계학적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 초등학교 4학년 시기 아동의 총체적 어려움, 가족과 함께하는 시간, 교사와의 관계, 또래애착, 교육프로그램 만족도의 측정도구에 대하여 신뢰도 분석을 실시하였다. 셋째, 측정 변인에 대하여 기술통계 분석 및 상관분석을 실시하였다. 넷째, 측정 모형에 대하여 적합도를 확인하고 신뢰도 및 타당도 분석을 실시하였다. 다섯째, 세 가지 구조모형을 구성하여 적합도를 확인하고 모형에 따른 유의도 및 효과를 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 기술통계

본 연구에서는 측정 변인의 기술통계치를 살펴보기 위하여 최소값, 최대값, 평균, 표준편차를 구하였으며 측정변인의 다변량 정상분포를 검증하기 위하여 왜도와 첨도를 확인하였다. 일반적으로 왜도의 절대값이 3 이하이며, 첨도의 절대값이 10 이하일 때 다변량 정상분포의 기준을 충족하는 것으로(An et al., 2019), 첨도가 10보다 큰 변인인 인성/예술/체육 측정변인을 삭제하였다. 나머지 변인의 왜도는 -1.46 ~ 2.20이며, 첨도는 -.96 ~ 9.87로 정상분포 기준을 만족하는 것을 알 수 있으며 검증에 대한 결과는 다음 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 측정 변인의 다변량 정상분포 검증 (N=707)

| 잠재변인 | 측정변인 | 최소값 | 최대값 | M | SD | 왜도 | 첨도 |
|---------|----------|-------|-------|-------|------|------|------|
| 총체적 어려움 | 정서증상 | 5.00 | 13.00 | 6.07 | 1.51 | 1.71 | 3.07 |
| | 또래문제 | 5.00 | 12.00 | 6.50 | 1.47 | 1.17 | 1.26 |
| | 행동문제 | 5.00 | 13.00 | 6.28 | 1.35 | 1.68 | 3.64 |
| | 과잉행동/부주의 | 5.00 | 15.00 | 6.90 | 2.32 | 1.40 | 1.49 |
| 가족과의 시간 | 대화 | 1 | 3 | 2.30 | .60 | -.22 | -.61 |
| | 식사 | 1 | 3 | 2.42 | .58 | -.39 | -.74 |
| | 여가 | 1 | 3 | 2.08 | .70 | -.12 | -.96 |
| 교사와의 관계 | 친밀 | 15.00 | 35.00 | 28.72 | 4.29 | -.41 | -.43 |
| | 갈등 | 8.00 | 30.00 | 10.66 | 3.88 | 2.20 | 5.11 |
| 또래 애착 | 의사소통 | 3.00 | 12.00 | 9.33 | 1.70 | -.26 | .19 |
| | 신뢰 | 3.00 | 12.00 | 9.64 | 1.83 | -.50 | -.08 |
| | 소외 | 3.00 | 12.00 | 5.66 | 1.74 | .49 | .13 |

| | | | | | | | |
|-------------------|----------|---|---|------|-----|--------|-------|
| 교육 프로그램 만족도 | 가족체험학습 | 1 | 5 | 4.00 | .38 | - .83 | 9.87 |
| | 진로탐색 | 1 | 5 | 3.90 | .45 | - 1.46 | 6.16 |
| | 학교폭력예방 | 1 | 5 | 3.80 | .54 | - 1.02 | 2.78 |
| | 인성/예술/체육 | 1 | 5 | 3.92 | .41 | - 1.86 | 10.27 |

2. 상관분석

본 연구에서는 측정변인 간의 상관을 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였으며 결과는 다음 <표 2>에 제시하였다. 측정변인의 상관 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 총체적 어려움과 교사와의 관계($r=-.21\sim.59$), 또래애착의 측정변인인 의사소통과 신뢰($r=-.14\sim.23$), 총체적 어려움의 측정변인인 정서증상과 교육프로그램 만족도의 측정변인인 가족체험학습은 $r=-.42$ 로 상관이 있는 것으로 나타났으며 가족과의 시간, 소외, 그 외 교육프로그램 만족도 간에 유의미한 관계는 없는 것으로 나타났다.

둘째, 가족과의 시간과 교사와의 관계($r=-.04\sim.10$), 또래애착($r=-.07\sim.27$), 교육프로그램 만족도($r=-.01\sim.06$)는 약한 상관이 있는 것으로 나타났다.

셋째, 교사와의 관계와 또래애착($r=-.03\sim.21$), 교육프로그램 만족도($r=-.03\sim.03$)는 약한 상관이 있는 것으로 나타났다.

넷째, 또래애착과 교육프로그램 만족도($r=-.01\sim.08$)는 약한 상관이 있는 것으로 나타났다.

<표 2> 측정변인의 상관분석 (N=707)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|------|-------|-------|----|
| 1. 정서증상 | - | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. 또래문제 | .43** | - | | | | | | | | | | | | | |
| 3. 행동문제 | .17** | .24** | - | | | | | | | | | | | | |
| 4. 과잉행동/부주의 | .31** | .34** | .58** | - | | | | | | | | | | | |
| 5. 대화 | -.06 | -.11** | -.10** | -.15** | - | | | | | | | | | | |
| 6. 식사 | -.10* | -.11** | -.03 | -.11** | .50** | - | | | | | | | | | |
| 7. 여가 | -.07 | -.08* | -.04 | -.16** | .46** | .39** | - | | | | | | | | |
| 8. 친밀 | -.21** | -.28** | -.26** | -.39** | .10** | .06 | .02 | - | | | | | | | |
| 9. 갈등 | .27** | .35** | .59** | .56** | -.13** | -.04 | -.09* | -.43** | - | | | | | | |
| 10. 의사소통 | -.17** | -.18** | -.14** | -.17** | .26** | .16** | .17** | .21** | -.15** | - | | | | | |
| 11. 신뢰 | -.20** | -.23** | -.17** | -.19** | .27** | .20** | .21** | .17** | -.14** | .71** | - | | | | |
| 12. 소외 | .07 | .08* | .06 | .09* | -.16** | -.10** | -.07 | -.03 | .05 | -.24** | -.32** | - | | | |
| 13. 가족체험학습 | -.42 | -.06 | -.02 | -.03 | -.01 | .03 | .02 | .03 | -.03 | .03 | .03 | -.02 | - | | |
| 14. 진로탐색 | -.04 | -.06 | -.01 | -.01 | .06 | .04 | .05 | .00 | -.05 | .08* | .06 | -.01 | .27** | - | |
| 15. 학교폭력예방 | -.04 | -.00 | -.02 | .04 | .02 | .04 | .03 | .02 | -.05 | .05 | .03 | -.06 | .25** | .52** | - |

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

3. 측정모형 검증

본 연구에서는 요인모형 간의 상관관계를 가정한 측정모형을 구성하여 적합도를 검증한 결과를 살펴보면, 절대부합도 지수인 RMSEA는 .050으로 아주 양호한 모형으로 나타났으며, 상대부합도 지수인 TLI와 CFI는 각각 .926과 .943으로 적절한 모형임을 확인하였고(Kim et al., 2021), 검증에 대한 결과는 다음 <표 3>에 제시하였다.

<표 3> 측정모형의 적합도 지수

| 모형 | CMIN | CMIN/DF | TLI | CFI | RMSEA (90% 신뢰구간) |
|------|---------|---------|------|------|---------------------|
| 측정모형 | 222.797 | 2.785 | .926 | .943 | .050 (.043, .058) |

확인적 요인분석을 실시한 결과를 살펴보면, 모든 표준화 계수는 .34에서 .93 수준으로 나타났으며, 개념신뢰도의 범위는 .01에서 .90 수준으로 교사와의 관계를 제외하고 .7 이상의 값을 보였다. 또한 모든 C.R. 값이 1.965 이상으로 나타났고, 모든 AVE 값이 .5 이상이므로 집중타당성의 조건을 충족한다고 볼 수 있으며 검증에 대한 결과는 다음 <표 4>에 제시하였다.

<표 4> 측정모형의 경로계수와 유의도 검증

| | | 비표준화 계수 | 표준화 계수 | S.E. | C.R. | 개념 신뢰도 | AVE |
|--------------|-----------|------------|-----------|------|---------|-----------|-----|
| 정서증상 | ← 총체적 어려움 | 1.00 | .39 | | | | |
| 또래문제 | ← 총체적 어려움 | 1.17 | .47 | .15 | 7.95 | | |
| 행동문제 | ← 총체적 어려움 | 1.61 | .70 | .17 | 9.27 | .45 | .18 |
| 과잉행동/ 부주의 | ← 총체적 어려움 | 3.00 | .76 | .32 | 9.46 | | |
| 대화 | ← 가족과의 시간 | 1.00 | .78 | | | | |
| 식사 | ← 가족과의 시간 | .80 | .64 | .07 | 11.94 | .86 | .68 |
| 여가 | ← 가족과의 시간 | .89 | .59 | .08 | 11.58 | | |
| 친밀 | ← 교사와의 관계 | 1.00 | .51 | | | | |
| 갈등 | ← 교사와의 관계 | - 1.49 | -.84 | .13 | - 11.58 | .01 | .05 |

| | | | | | | | | |
|------------|---|---------------|------|------|-----|--------|-----|-----|
| 의사소통 | ← | 또래애착 | 1.00 | .77 | | | | |
| 신뢰 | ← | 또래애착 | 1.30 | .93 | .09 | 14.04 | .30 | .27 |
| 소외 | ← | 또래애착 | -.45 | -.34 | .05 | - 8.56 | | |
| 가족체험 학습 | ← | 교육프로그램 만족도 | 1.00 | .36 | | | | |
| 진로탐색 | ← | 교육프로그램 만족도 | 2.47 | .74 | .30 | 6.84 | .90 | .76 |
| 학교폭력 예방 | ← | 교육프로그램 만족도 | 2.83 | .71 | .40 | 7.07 | | |

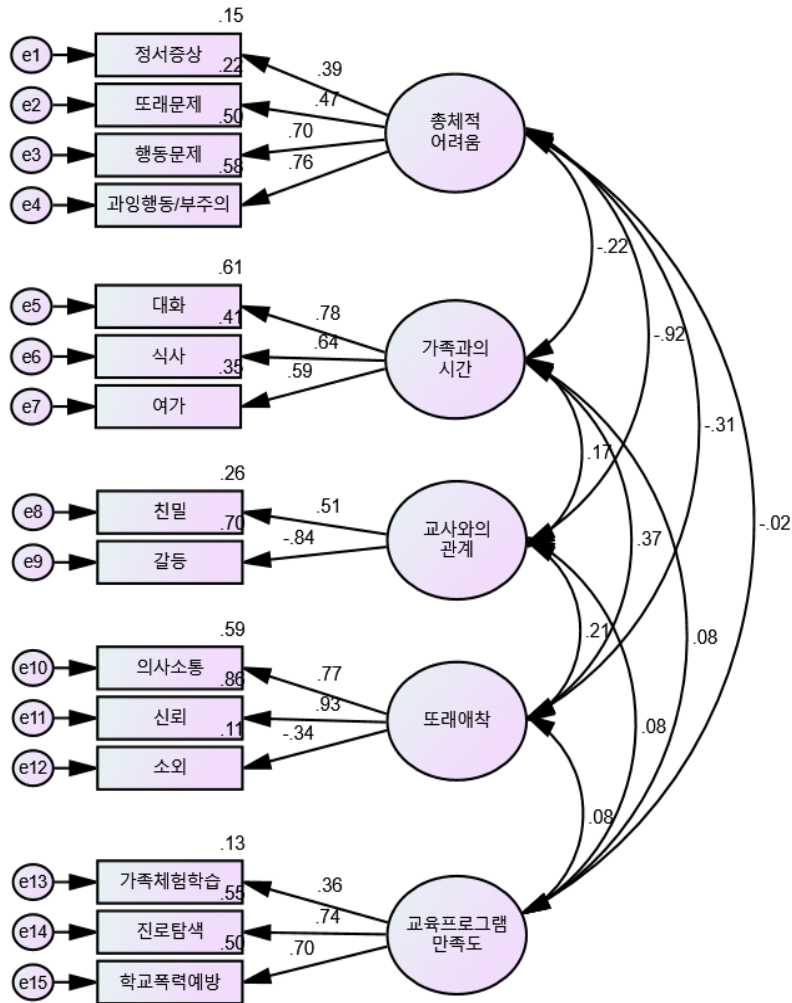
또한, 잠재변인 간 상관이 가장 높게 보이는 가족과의 시간과 또래애착으로 판별타당성을 검증한 결과, 각 변인의 평균분산추출 값이 두 잠재변인 간 상관계수 제곱 값보다 큰 것으로 나타났고, 잠재변인 간 상관계수의 신뢰구간이 모두 1을 포함하지 않는 것으로 나타나 판별타당성의 조건을 충족한다고 볼 수 있으며 검증에 대한 결과는 다음 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 구성개념 간 상관계수 및 상관제곱 (N=707)

| 개 념 | 총체적 어려움 | 가족과의 시간 | 교사와의 관계 | 또래애착 | 교육프로그램 만족도 |
|---------------|-------------------|------------------|------------------|---------------|---------------|
| 총체적 어려움 | - | | | | |
| 가족과의 시간 | -.22 (.050)*** | - | | | |
| 교사와의 관계 | -.92 (.841)*** | .17 (.028)** | - | | |
| 또래애착 | -.31 (.099)*** | .37 (.135)*** | .21 (.045)*** | - | |
| 교육프로그램 만족도 | -.02 (.000) | .08 (.006) | .08 (.007) | .08 (.007) | - |

*** $p < .001$

살펴본 바와 같이 모형의 측정변인은 잠재변인을 측정하기에 적절한 것으로 검증되었으며 본 연구에서 설정한 측정모형의 경로 및 표준화계수는 다음 [그림 1]에 제시하였다.

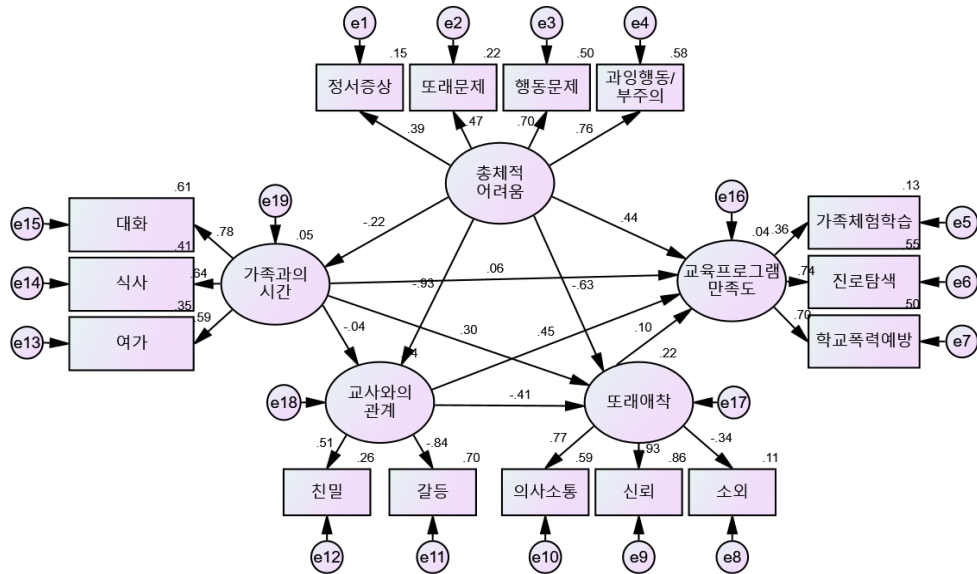


[그림 1] 측정모형의 경로계수 (표준화계수)

4. 구조모형 분석결과

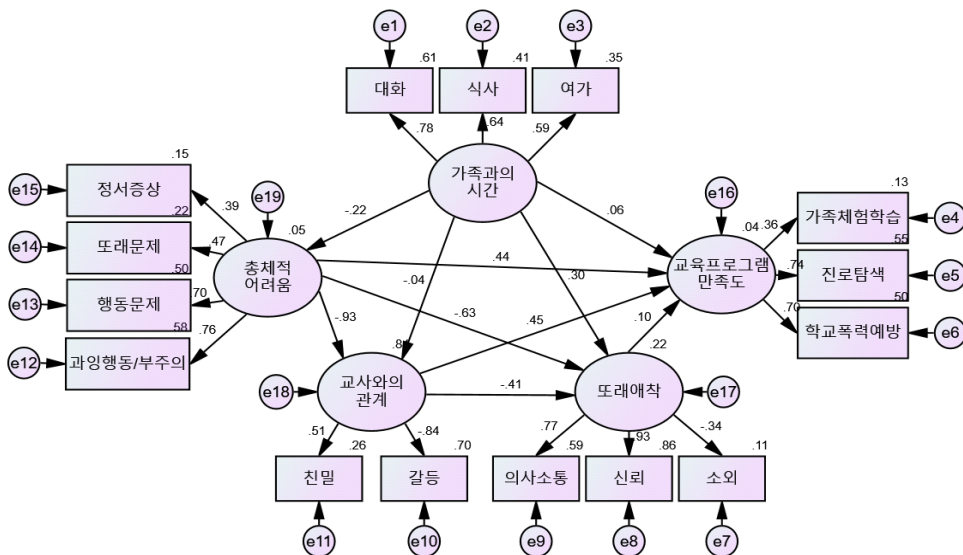
본 연구에서는 선행연구를 기초로 하여 세 가지 구조모형을 구성하였으며, 각 모형의 분석결과를 비교하였다.

총체적 어려움이 교육프로그램 만족도에 직접영향을 미치면서도 가족과의 시간, 교사와의 관계, 또래애착을 통해 교육프로그램 만족도에 영향을 미치며, 총체적 어려움이 가족과의 시간과 교사와의 관계, 가족과의 시간과 또래애착을 통해 교육프로그램 만족도에 이중으로 영향을 미칠 것이라고 가정한 기본모형은 다음 [그림 2]와 같다.



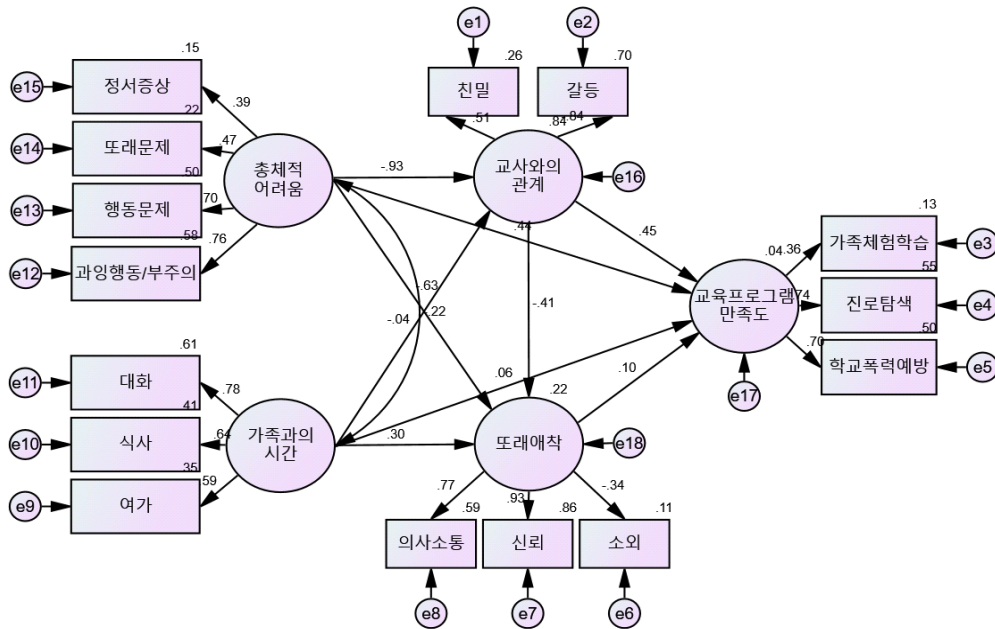
[그림 2] 외현화 및 내재화 문제와 교육프로그램 만족도의 관계에서 변인들의 구조모형 (비교모형 1)

기본모형을 토대로 하여 가족과의 시간이 총체적 어려움과 교사와의 관계, 또래애착, 교육프로그램 만족도에 영향을 미치는 것으로 보고된 선행연구를 가정으로 한 모형은 다음 [그림 3]과 같다.



[그림 3] 가족과 함께하는 시간과 교육프로그램 만족도의 관계에서 변인들의 구조모형 (비교모형 2)

선행연구를 토대로 미시체계에 해당하는 아동과 가족의 상호작용을 가정하여 교육프로그램 만족도에 영향을 미치는 모형은 다음 [그림 4]와 같다.



[그림 4] 외현화 및 내재화 문제와 가족과 함께하는 시간과 교육프로그램 만족도의 관계에서 변인들의 구조모형 (비교모형3)

본 연구에서 설정한 비교모형 1, 2, 3의 구조모형 적합도지수를 살펴보면, 모든 모형에서 동일하게 TLI가 .926, CFI가 .943으로 .90보다 큰 값으로 나타났고, RMSEA는 .05로 ≤.05에 해당하여 우수한 적합도를 보였으며, 검증에 대한 결과는 다음 <표 6>에 제시하였다.

<표 6> 연구모형 적합도 지수

| 모형적합도 | CMIN | CMIN/DF | <i>p</i> | NFI | TLI | CFI | RMSEA |
|-------|---------|---------|----------|------|------|------|-------|
| 비교모형1 | 222.797 | 2.785 | .000 | .915 | .926 | .943 | .050 |
| 비교모형2 | 222.797 | 2.785 | .000 | .915 | .926 | .943 | .050 |
| 비교모형3 | 222.797 | 2.785 | .000 | .915 | .926 | .943 | .050 |

연구모형 적합도 지수를 확인한 결과, 비교모형 1, 2, 3의 적합도가 같은 값으로 나타나 이 모형들의 경로계수 및 유의도를 함께 살펴보았다. 비교모형 1, 2, 3의 구조모형에서 경로 계수 값과 유의값 역시 동일한 것을 알 수 있으며 검증에 대한 결과는 다음 <표 7>에 제시하였다.

결과를 살펴보면, 총체적 어려움에 유의미한 영향력을 주는 변인으로는 가족과의 시간($\beta = -.22, p < .001$)이 나타났으며, 가족과의 시간에 유의미한 영향력을 주는 변인으로 총체적 어려움($\beta = -.22, p < .001$)이 나타났다. 교사와의 관계에 유의미한 영향력을 주는 변인으로는 총체적 어려움($\beta = -.93, p < .001$)이 나타났으며, 가족과의 시간($\beta = -.04, p > .05$)은 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 또래애착에 유의미한 영향력을 주는 변인으로는 가족과의 시간($\beta = .30, p < .001$)과 총체적 어려움($\beta = -.63, p < .05$)으로 나타났으며, 교사와의 관계($\beta = -.41, p > .05$)는 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 총체적 어려움($\beta = .44, p > .05$), 가족과의 시간($\beta = .06, p > .05$), 교사와의 관계($\beta = .45, p > .05$)와 또래애착($\beta = .10, p > .05$)은 교육프로그램 만족도에 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다.

<표 7> 구조모형의 경로계수 및 유의도 검증

| 비교모형 1 | 비표준화 계수 | 표준화 계수 | S.E. | C.R. |
|----------------------|---------|--------|------|-----------|
| 총체적 어려움 → 가족과의 시간 | -.18 | -.22 | .04 | - 4.06*** |
| 총체적 어려움 → 교사와의 관계 | - 3.42 | -.93 | .45 | - 7.68*** |
| 총체적 어려움 → 또래애착 | - 1.38 | -.63 | .66 | - 2.10* |
| 총체적 어려움 → 교육프로그램 만족도 | .10 | .44 | .08 | 1.26 |
| 가족과의 시간 → 교사와의 관계 | -.20 | -.04 | .20 | - 1.01 |
| 가족과의 시간 → 또래애착 | .83 | .30 | .16 | 5.30*** |
| 가족과의 시간 → 교육프로그램 만족도 | .02 | .06 | .02 | 1.01 |
| 교사와의 관계 → 또래애착 | -.25 | -.41 | .17 | - 1.43 |
| 교사와의 관계 → 교육프로그램 만족도 | .03 | .45 | .02 | 1.35 |
| 또래애착 → 교육프로그램 만족도 | .01 | .10 | .01 | 1.51 |

| 비교모형 2 | | 비표준화 계수 | 표준화 계수 | S.E. | C.R. |
|---------|--------------|---------|--------|------|-----------|
| 가족과의 시간 | → 총체적 어려움 | -.29 | -.22 | .07 | - 4.02*** |
| 가족과의 시간 | → 교사와의 관계 | -.20 | -.04 | .20 | - 1.01 |
| 가족과의 시간 | → 또래애착 | .83 | .30 | .16 | 5.30*** |
| 가족과의 시간 | → 교육프로그램 만족도 | .02 | .06 | .02 | 1.01 |
| 총체적 어려움 | → 교사와의 관계 | - 3.42 | -.93 | .45 | - 7.68*** |
| 총체적 어려움 | → 또래애착 | - 1.38 | -.63 | .66 | - 2.10* |
| 총체적 어려움 | → 교육프로그램 만족도 | .10 | .44 | .08 | 1.26 |
| 교사와의 관계 | → 또래애착 | -.25 | -.41 | .17 | - 1.43 |
| 교사와의 관계 | → 교육프로그램 만족도 | .03 | .45 | .02 | 1.35 |
| 또래애착 | → 교육프로그램 만족도 | .01 | .10 | .01 | 1.51 |
| 비교모형 3 | | 비표준화 계수 | 표준화 계수 | S.E. | C.R. |
| 총체적 어려움 | → 교사와의 관계 | - 3.42 | -.93 | .45 | - 7.68*** |
| 총체적 어려움 | → 또래애착 | - 1.38 | -.63 | .66 | - 2.10* |
| 총체적 어려움 | → 교육프로그램 만족도 | .10 | .44 | .08 | 1.26 |
| 가족과의 시간 | → 교사와의 관계 | -.20 | -.04 | .20 | - 1.01 |
| 가족과의 시간 | → 또래애착 | .83 | .30 | .16 | 5.30*** |
| 가족과의 시간 | → 교육프로그램 만족도 | .02 | .06 | .02 | 1.01 |
| 교사와의 관계 | → 또래애착 | -.25 | -.41 | .17 | - 1.43 |
| 교사와의 관계 | → 교육프로그램 만족도 | .03 | .45 | .02 | 1.35 |
| 또래애착 | → 교육프로그램 만족도 | .01 | .10 | .01 | 1.51 |

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

비교모형 1, 2, 3 경로의 변인 간 영향력을 알아보기 위하여 직접효과, 간접효과, 총 효과를 살펴보았으며 결과는 다음 <표 8>에 제시하였다.

비교모형 2에서 ‘가족과의 시간 → 교사와의 관계’ 경로에 대한 간접효과의 유의확률은 .005로 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다($p < .05$).

<표 8> 직접효과, 간접효과, 총효과

| 비교모형 1 경로 | | | 직접효과 | 간접효과 | 총 효과 |
|-----------|---|------------|------|------|------|
| 총체적 어려움 | → | 가족과의 시간 | -.22 | .00 | -.22 |
| 총체적 어려움 | → | 교사와의 관계 | -.93 | .01 | -.92 |
| 총체적 어려움 | → | 또래애착 | -.63 | .31 | -.31 |
| 총체적 어려움 | → | 교육프로그램 만족도 | .44 | -.46 | -.02 |
| 가족과의 시간 | → | 교사와의 관계 | -.04 | .00 | -.04 |
| 가족과의 시간 | → | 또래애착 | .30 | .02 | .31 |
| 가족과의 시간 | → | 교육프로그램 만족도 | .06 | .01 | .08 |
| 교사와의 관계 | → | 또래애착 | -.41 | .00 | -.41 |
| 교사와의 관계 | → | 교육프로그램 만족도 | .45 | -.04 | .41 |
| 또래애착 | → | 교육프로그램 만족도 | .10 | .00 | .10 |
| 비교모형 2 경로 | | | 직접효과 | 간접효과 | 총 효과 |
| 가족과의 시간 | → | 총체적 어려움 | -.22 | .00 | -.22 |
| 가족과의 시간 | → | 교사와의 관계 | -.04 | .21 | .17 |
| 가족과의 시간 | → | 또래애착 | .30 | .07 | .37 |
| 가족과의 시간 | → | 교육프로그램 만족도 | .06 | .01 | .08 |
| 총체적 어려움 | → | 교사와의 관계 | -.93 | .00 | -.93 |
| 총체적 어려움 | → | 또래애착 | -.63 | .38 | -.24 |
| 총체적 어려움 | → | 교육프로그램 만족도 | .44 | -.44 | -.01 |
| 교사와의 관계 | → | 또래애착 | -.41 | .00 | -.41 |
| 교사와의 관계 | → | 교육프로그램 만족도 | .45 | -.04 | .41 |
| 또래애착 | → | 교육프로그램 만족도 | .10 | .00 | .10 |

| 비교모형 3 경로 | | | 직접효과 | 간접효과 | 총 효과 |
|-----------|---|------------|------|------|------|
| 총체적 어려움 | → | 교사와의 관계 | -.93 | .00 | -.93 |
| 총체적 어려움 | → | 또래애착 | -.63 | .38 | -.24 |
| 총체적 어려움 | → | 교육프로그램 만족도 | .44 | -.44 | -.01 |
| 가족과의 시간 | → | 교사와의 관계 | -.04 | .00 | -.04 |
| 가족과의 시간 | → | 또래애착 | .30 | .02 | .31 |
| 가족과의 시간 | → | 교육프로그램 만족도 | .06 | .01 | .08 |
| 교사와의 관계 | → | 또래애착 | -.41 | .00 | -.41 |
| 교사와의 관계 | → | 교육프로그램 만족도 | .45 | -.04 | .41 |
| 또래애착 | → | 교육프로그램 만족도 | .10 | .00 | .10 |

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제와 교육프로그램 만족도와의 관계를 Bronfenbrenner의 관점에서 알아보고자 하였다. 미시체계, 중간체계에 해당하는 변인을 가족과 함께하는 시간, 교사와의 관계, 또래애착으로 설정하여 이들의 구조적 모형을 살펴보았으며, 연구 결과는 다음과 같다.

비교모형 1, 2, 3 구조모형을 설정하여 검증한 결과를 살펴보면 학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제를 독립변인으로 가정한 비교모형 1과 가족과 함께하는 시간을 독립변인으로 가정한 비교모형 2와 이 둘의 상호작용을 독립변인으로 가정한 비교모형 3은 동일한 값을 가지며 유의미한 경로로 나타났다. 이는 외현화 및 내재화 문제가 가족과 함께하는 시간에 영향을 준다는 연구(Kim & Lee, 2013; Lansford et al., 2007; Lee, 2010; Lee, 2016; Yap et al., 2007; Yun et al., 2011)와 가족과 함께하는 시간이 외현화 및 내재화 문제에 영향을 준다는 연구(Choi & Kim, 2019; Choi & Ha, 2019; Emery, 1982, Lee & Oh, 2000; Park et al., 2020)와 외현화 및 내재화 문제와 가족과 함께하는 시간의 상호작용을 연구(Bronfenbrenner, 1979; Kim, 2018; Yang & Park, 2004)한 선행연구들의 연구결과와 일치하는 결과이다.

본 연구의 결과를 바탕으로 관계성을 나열하면 다음과 같다.

첫째, 학령기 아동의 외현화 및 내재화 어려움 수준이 높을수록 가족과 함께하는 시간, 교사와의 관계, 또래애착 형성, 교육프로그램 만족도는 충분치 못한 것으로 파악할 수 있다.

둘째, 가족과 함께하는 시간이 충분하다고 느끼는 학령기 아동은 교사와의 관계나 또래애착을 친밀하게 형성할 수 있으며 교육프로그램 만족도 수준도 높은 것으로 파악할 수 있다.

셋째, 학령기 아동이 외현화 및 내재화 어려움을 겪고 있을 때 가족과 함께 대화하거나 식사 또는 여가활동 시간이 충분하다고 느끼는 것에 있어 곤란할 수 있으며, 반대로 가족과 함께하는 시간이 부족할 때 아동은 외현화 및 내재화 어려움을 겪을 수 있기에 아동의 외현화 및 내재화 문제와 가족과 함께하는 시간은 상호작용하는 것으로 해석할 수 있다.

넷째, 홀리스틱 관점으로 아동의 외현화 및 내재화 문제에 특정한 경로가 영향을 미치는 것이 아니며 종합적이고 상호 영향을 미치는 관계로 해석할 수 있다.

다섯째, 가족과 함께하는 시간을 충분히 가지며, 교사 및 또래 관계와 교육프로그램 만족도에 긍정적인 결과를 가져오기 위하여 외현화 및 내재화 어려움을 겪는 아동에게 개인상담이나 집단상담, 교육프로그램을 실시하여 이들의 어려움을 극복하기 위한 방법을 고려하는 것이 좋다.

본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 기존의 선행연구는 부모의 양육행동이나 태도가 자녀의 외현화 및 내재화 문제 발달에 영향을 미친다고 가정하여 연구하였거나, 아동과 가족과의 상호작용을 가정하여 연구하였는데, 본 연구에서는 아동의 외현화 및 내재화 문제가 가족과 함께하는 시간에 영향을 미치는 경로와 가족과 함께하는 시간이 아동의 외현화 및 내재화 문제에 영향을 미치는 경로 및 두 변인의 상호작용을 모두 고려하여 동시에 살펴보았다는 데 의의가 있다. 아동의 외현화 및 내재화 문제는 가족과 함께하는 시간에 부적으로 영향을 미치며 아동이 가족과 함께 대화나 식사, 여가활동을 하는 시간이 충분하다고 느낄 때 외현화 및 내재화의 어려움을 해결할 수 있을 것이다.

둘째, 학령기 아동의 외현화 및 내재화 문제를 Bronfenbrenner(1979)의 관점으로 살펴보았다는 데 의의가 있다. 아동의 외현화 및 내재화 문제를 이해하기 위하여 미시체계부터 외체계를 설정하여 가족과 함께하는 시간, 교사와의 관계, 또래애착, 교육프로그램 만족도와외의 관계를 밝혔다. 아동의 외현화 및 내재화 문제는 가족과 함께하는 시간과 상호작용하며 교사와의 관계, 또래애착에 영향을 미치며 교육프로그램 만족도는 관련 없는 변인으로 나타났다. 아동이 적응적으로 성장하고 발달함에 있어 중요한 역할을 하는 교사 및 또래와 관계를 잘 맺고 상호작용할 수 있도록 가족과 함께하는 시간이 충분히 필요하다.

본 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 실험연구가 아니며, 종단연구 자료를 활용한 횡단연구이다. 따라서 추후 연구에서는 실험연구가 이루어지거나 종단연구를 통하여 후속 연구할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 한국아동패널연구에서 실시한 연구데이터를 활용하였는데, 결측치가 많아 imputation을 하였기 때문에, 실재를 반영하지 못할 수도 있다. 따라서 추후 연구에서는 이러한 제한점을 보완하여 연구할 필요가 있다.

References

- An, D. G., Kwon, Y. S., & Pyo, J. M. (2019). A structural equation model of the multidimensional creativity factors and career development competences. *The Journal of Creativity Education, 19*(2), 1-21. <https://doi.org/10.36358/JCE.2019.19.2.1> ㉠ 국문: 안동근, 권유선, 표정민(2019). 창의성의 다측면적 요인과 경력개발역량의 구조적 모형 검증. *창의력교육연구, 19*(2), 1-21.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*(5), 427-454. <https://doi.org/10.1007/BF02202939>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Choi, E. J., & Kim, E. H. (2019). The effects of family interaction, parent-child interaction, play interaction on child's problematic behavior: Focusing on mediating effect of social competence. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education, 24*(2), 1-21. <https://doi.org/10.20437/KOAECE24-2-01> ㉠ 국문: 최은정, 김은향(2019). 가족상호작용, 부모-자녀상호작용, 놀이상호작용이 유아의 문제행동에 미치는 영향: 사회적 유능감의 매개효과를 중심으로. *열린유아교육연구, 24*(2), 1-21.
- Choi, J. E., & Moon, S. B. (2018). A structural analysis on school-aged children's subjective well-being and its related variables. *The Korean Journal of Human Development, 25*(1), 147-167. <https://doi.org/10.15284/kjhd.2018.25.1.147> ㉠ 국문: 최자은, 문수백(2018). 학령기 아동의 주관적 안녕감과 관련변인들 간의 관계 구조분석. *人間發達研究, 25*(1), 147-167.
- Choi, Y. H., & Ha, E. H. (2019). The structural relationships among children's family interaction, parent-child interaction and behavior problems: The mediating effects of media device addiction. *Journal of Child Welfare and Development, 17*(2), 1-18. <https://doi.org/10.35639/daehan.2019.17.2.1> ㉠ 국문: 최윤희, 하은혜(2019). 아동의 가족상호작용 및 부모-자녀상호작용과 문제행동 간 구조적 관계: 미디어기기중독의 매개효과. *아동복지연구, 17*(2), 1-18.
- Emery, R. E. (1982). Interparental conflict and the children of discord and divorce. *Psychological Bulletin, 92*(2), 310-330. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.2.310>
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychol Psychiatry, 38*(5), 581-586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>

- Jo, J. S., & Park, J. H. (2017). The effects of mothers' parenting stress on children's problematic behavior: The moderating effects of fathers' parenting participation. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 7(2), 1-20. <https://doi.org/10.34226/gcl.2017.7.2.1> ☞ 국문: 조재숙, 박재학(2017). 어머니의 양육스트레스가 유아의 문제행동에 미치는 영향: 아버지의 양육참여 조절효과. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 7(2), 1-20.
- Ju, J. R. (2015). Correlation between infant-teacher interaction and infants' social, emotional behavior. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 5(2), 1-17. ☞ 국문: 주재란 (2015). 영아-교사간 상호작용과 영아의 사회·정서적 행동 간의 관계. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 5(2), 1-17.
- Ju, D. B., Lee, H. C., Kim, K. S., & Lee, W. S. (2020). A longitudinal analysis of parent's school educational satisfaction of elementary school: Focus on busan metropolitan city. *Korean Journal of Parents and Guardians*, 7(2), 31-47. <https://doi.org/10.56034/kjpg.2020.7.2.31> ☞ 국문: 주동범, 이현철, 김광석, 이원석(2020). 초등 학부모의 학교교육만족도에 대한 중단 분석: 부산광역시를 중심으로. *학부모연구*, 7(2), 31-47.
- Kim, H. C., Kim, S. H., & Kim, K. S. (2021). *A structural equation model that you learn by yourself*. Mindforum. ☞ 국문: 김효창, 김선화, 김경숙(2021). 혼자서 익히는 구조방정식 모델. 마인드포럼.
- Kim, H. N., & Lee, M. S. (2013). The influence of mother's depression & marital on the problem behavior of their children: Maternal parenting behaviors as a mediator. *Journal of Child Welfare and Development*, 11(3), 73-92. ☞ 국문: 김한나, 이미선 (2013). 어머니의 우울과 어머니가 지각한 부부관계가 자녀의 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구: 어머니 양육행동의 매개효과를 중심으로. *아동복지연구*, 11(3), 73-92.
- Kim, H. S., & Lee, M. (2010). A qualitative case study of a career support process for adolescents. *Korean Journal of Youth Studies*, 17(1), 187-215. ☞ 국문: 김희성, 이마리아(2010). 진로지원서비스를 통한 청소년의 변화과정에 대한 질적 사례연구. *청소년학연구*, 17(1), 187-215.
- Kim, J. S. (2012). Change in communication and relationship between family members through family programs in museum: The case of family with the participation of fathers. *Art Education Research Review*, 26(2), 287-306. ☞ 국문: 김진숙(2012). 미술관 가족프로그램을 통한 소통과 관계변화: 아버지가 참여한 가족을 중심으로. *美術教育論叢*, 26(2), 287-306.
- Kim, J. S., & Lee, B. I. (2019). An analysis of family support education activities of young special needs children based on ecological variables: With a special reference to

- bronfenbrenner's microsystem and mesosystem. *Korean Journal of Special Education*, 54(2), 29-61. <https://doi.org/10.15861/kjse.2019.54.2.29> 국문: 김진성, 이병인(2019). 생태학적 변인에 따른 특수교육대상영유아의 가족지원교육활동 경험 실태 분석: 미시 체계 변인과 중간 체계 변인을 중심으로. *특수교육학연구*, 54(2), 29-61.
- Kim, T. H. (2018). A family therapy case study on a referred child with emotional and behavioral problems. *The Journal of Play Therapy*, 22(3), 119-135. <https://doi.org/10.32821/JPT.22.3.8> 국문: 김태한(2018). 정서행동문제로 의뢰된 아동의 가족치료 사례연구. *놀이치료연구*, 22(3), 119-135.
- Lansford, J. E., Miller-Johnson, S., Berlin, L. J., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2007). Early physical abuse and later violent delinquency: A prospective longitudinal study. *Child Maltreatment*, 12(3), 233-245. <https://doi.org/10.1177/1077559507301841>
- Lee, B. J., & Min, W. H. (2015). Longitudinal causal relationships between internalizing and externalizing problems in childhood and adolescence. *Korean Journal of Youth Studies*, 22(8), 335-361. 국문: 이봉주, 민원홍(2015). 아동, 청소년기 내재화 문제와 외현화 문제 간의 종단적 인과관계. *청소년학연구*, 22(8), 335-361.
- Lee, C. J., Yu, H. K., & Kwon, S. Y. (2010). Development of the school violence prevention program using a narrative therapy for lower grades in elementary school. *Korea Journal of Counseling*, 11(1), 265-282. <https://doi.org/10.15703/kjc.11.1.201003.265> 국문: 이춘정, 권순영, 유형근(2010). 이야기치료의 기법을 활용한 초등학교 저학년의 학교 폭력 예방 프로그램 개발. *상담학연구*, 11(1), 265-282.
- Lee, E. J. (2010). Longitudinal co-development of internalizing and externalizing problem behaviors: A cross-domain latent growth curve modeling approach. *Studies on Korean Youth*, 21(4), 171-200. 국문: 이은주(2010). 내재화 행동문제와 외현화 행동문제의 종단적 공동발달: 잠재성장모델의 적용. *한국청소년연구*, 21(4), 171-200.
- Lee, H. J., Choi, S. B., & Lee, Y. S. (2020). A study on the school satisfaction of elementary school parents the influence of career activities. *The Journal of Korea Elementary Education*, 31(4), 327-341. <https://doi.org/10.20972/kjee.31.4.202012.327> 국문: 이현철, 최성보, 이예슬(2020). 초등학생 학부모들의 학교만족도에 대한 진로활동의 영향. *한국초등교육*, 31(4), 327-341.
- Lee, J. T. (2016). Development of a parent education program to improve anger control ability of parents of elementary school children. *The Journal of the Korea Contents Association*, 16(5), 668-685. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2016.16.05.668> 국문: 이재택 (2016). 초등학생 부모의 분노조절능력 향상을 위한 부모교육 프로그램 개발. *한국콘텐츠*

츠학회논문지, 16(5), 668-685.

- Lee, M. S., & Oh, K. J. (2000). Effects of perceived marital conflicts on children's internalizing and externalizing behavior problems. *Korean Journal of Clinical Psychology, 19*(4), 727-745. ☞ 국문: 이민식, 오경자(2000). 부부갈등이 아동의 내면화 및 외현화 문제에 미치는 영향: 아동의 지각된 부부갈등과 양육태도의 매개효과. **한국심리학회지: 임상, 19**(4), 727-745.
- Lee, Y. A. (2021). An analysis of latent classes of internalizing and externalizing problems in school-aged children: Links to parenting behaviors as predictors of the classes. *The Korea Journal of Youth Counseling, 29*(1), 205-227. <https://doi.org/10.35151/kyci.2021.29.1.010> ☞ 국문: 이영애(2021). 학령기 아동의 내재화 및 외현화 문제에 대한 잠재계층 분류 및 부모양육행동과의 관계. **청소년상담연구, 29**(1), 205-227.
- Park, J. A., Lee, M. R., & Shin, Y. R. (2020). The prediction models of externalizing and internalizing behavior problems in high-risk adolescents using decision tree analysis. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders, 36*(1), 69-91. <https://doi.org/10.33770/JEBD.36.1.4> ☞ 국문: 박진아, 이미리, 신유림(2020). 외현화 및 내재화 문제 고위험군 청소년 예측모형: 의사결정나무분석을 중심으로. **정서·행동장애연구, 36**(1), 69-91.
- Park, S. E., & Lim, N. Y. (2017). A study on the characteristics shown in EBDT(emotional & behavioral drawing test) on the internalization and externalization of elementary school students. *Journal of Arts Psychotherapy, 13*(1), 167-189. ☞ 국문: 박상은, 임나영(2017). 청소년 정서행동 그림검사에 나타난 초기청소년의 내재화 및 외현화 특성 연구. **예술심리치료연구, 13**(1), 167-189.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1992*(57), 61-80. <https://doi.org/10.1002/cd.23219925706>
- Pianta, R. C. (2001). *The student-teacher relationship scale*. Personality Assessment Research.
- Shin, H. Y., & Kim, J. H. (2016). Elementary school children's happiness according to the types of mother & peer attachment and teacher-child conflict relationship. *Korean Journal of Human Ecology, 25*(5), 545-558. <https://doi.org/10.5934/kjhe.2016.25.5.545> ☞ 국문: 신혜영, 김지현(2016). 어머니애착, 또래애착 및 교사와의 갈등관계 유형에 따른 초등학교 아동의 행복감. **한국생활과학회지, 25**(5), 545-558.
- Song, J. E., & Park, H. J. (2020). The structural relationship between the emotional environment in the classroom and children's school adaptation, peer attachment, and externalization and internalization difficulties. *The Korean Association of Child Studies Collection of Academic Presentations, 2020*(11), 107-108. ☞ 국문: 송지언, 박혜준(2020).

교실 내 정서적 환경과 아동의 학교적응, 또래에착 및 외현화·내재화난점의 구조적 관계. **한국아동학회 학술발표논문집**, 2020(11), 107-108.

- Yang, H. A., & Park, Y. Y. (2004). The relationships among children's perceived parent-child communication style, stress coping behaviors and behavior problems. *Korean Journal of Human Ecology*, 13(6), 847-860. ☞ 국문: 양현아, 박영애(2004). 아동이 지각한 부모-자녀간 의사소통 방식 및 스트레스 대처행동과 아동의 행동문제와의 관계. **한국생활과학회지**, 13(6), 847-860.
- Yap, M. B. H., Allen, N. B., & Sheeber, L. (2007). Using an emotion regulation framework to understand the role of temperament and family processes in risk for adolescent depressive disorders. *Clinical Child & Family Psychology*, 10(2), 180-196. <https://doi.org/10.1007/s10567-006-0014-0>
- Yun, H. J., Yoo, I. Y., & Oh, E. G. (2011). Relationship among perception of parenting attitude, behavior problems and resilience of school age children. *Child Health Nursing Research*, 17(3), 174-180. <https://doi.org/10.4094/jkachn.2011.17.3.174>