

EBD(Emotional and behaviour Difficulties)와 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능간의 관계 연구¹⁾

심 미 경

한국 아동문제 연구소

본 연구에서는 아동 행동에 대한 부모와 교사간 낮은 일치도와 관련하여 EBD와 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능간의 관계를 조사해 보고자 한다. 연구 대상은 12세 아동 448명이었다. 아동에 대한 행동 평가는 부모용 및 교사용 CBQ로, 가정 내의 심리사회적 기능에 대한 평가는 아동용 및 부모용 FACESIII로, 교실 내의 심리사회적 기능에 대한 평가는 단축형 CES로 측정하였다. EBD는 가족의 응집력 및 적응력과 교실 내의 결속력이 낮을수록 높았다. 그러나, 교실 내의 통제력과는 유의한 상관이 없었다. EBD는 성인보다 아동의 심리사회적 기능에 대한 지각과 보다 일관적으로 더 높은 상관이 있었다. 또한 어머니의 평가와 비교할 때 교사의 행동 평가가 교실 뿐 아니라 가정 내의 심리사회적 기능과 보다 일관적으로 더 높은 상관이 있었다. 이러한 결과는 사회생태학의 “열린 체계(open systems)” 개념, 여러 상황에서의 아동 행동의 동질성, 평가 도구의 타당성 측면에서 논의되었다.

핵심어 : 정서 행동 장애 · 심리사회적 기능 · 특정상황론

서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

일반적으로 아동은 성장하면서 그 사회 및 문화권 내에서 수용되는 방식으로 행동하고 감정을 표현하게 되나, 어떤 아동은 그렇지 못하여 문제를 야기시키기도 한다. 일반 아동도 특정 시기에 또는 경미하게 그러한 문제를 나타낼 수 있으나, 그 정도가 심하고 지속적이어서 아동 자신의 발달과

주변 사람에게 방해가 된다면 그 아동을 EBD로 간주하게 된다.

EBD 아동의 분포도를 조사한 선행 연구에 따르면 학령기 아동들 중 상당수가 EBD인 것으로 밝혀졌다(Achenbach & Edelbrock, 1981; Luk, Leung & Lee, 1988; Matsuura, Okubo, Kojima, Takahashi, Wang, Shen & Lee, 1993; McGee, Silva & Williams, 1984; Rutter, Cox, Tupling, Berger & Yule, 1975; Rutter, Tizard & Whitmore, 1970). 본 연구자가 한국의 국민학교 아동을 대상으로 실시한 분포도 조사에 의하면

1) 본 논문은 Institute of Education, London University의 박사학위 청구논문의 일부임.

약 17%가 부모나 교사에 의해서 EBD로 평가되었다(Shim, 1995). 사회-생태학적 관점에서는 EBD를 아동과 환경간의 상호작용으로 간주한다. 즉 문제 성향이 있는 아동이 어려운 교육 여건이나 사회화 상황에 처하게 될 때 EBD가 될 가능성이 높다고 본다(Scholte, 1992). 아동들이 전적으로 또는 주로 특정 상황에서만 EBD였다는 연구 결과는 이러한 관점을 뒷받침한다(Achenbach, McConaughy & Howell, 1987; Bierman & Smoot, 1991; Loeber, Green, Lahey & Southamer-Loeber, 1989; Verhulst & Akkerhuis, 1989). 예를 들면, 학교에서는 공격적인 아동이 가정에서는 전혀 그렇지 않거나, 또는 그 반대인 사례들이 보고되어 왔다. 또한, 아동의 행동에 대한 부모의 평가가 교사의 평가와 상관이 낮다는 연구 결과도 이러한 관점에서 해석될 수 있다. 즉, 부모-교사 평가간의 낮은 일치도는 EBD의 특정상황론(situation-specificity), 다시 말하면 상황 또는 환경에 따라 아동이 다르게 행동하기 때문이라고 설명할 수 있다.

학령기 아동들이 상호 작용하는 주된 환경으로서 가정과 교실을 들 수 있다. EBD와 관련된 환경 요인에 대한 연구들이 주로 가정 내의 병리 요인에 초점을 두어 오다가 최근 들어 학교 장면 역시 아동의 사회화에 결정적 영향을 미치는 환경이라는 인식을 갖고 그에 대한 연구가 증가하고 있다. 그러나, EBD와 상호 작용하는 환경 요인으로서 가정과 학교 요인을 동시에 고려한 연구는 매우 적은 편이다. 따라서 본 연구는 아동의 사회화에 결정적 영향을 미치는 가정 및 학교 환경을 동시에 고려하여, EBD의 특정상황론을 검증하고자 한다. 이를 위하여 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능과 EBD간의 상관관계를 각각 조사, 비교하고자 한다. 이와 관련하여 다음과 같은 연구가설을 설정하였다: EBD와 심리사회적 기능간의 상관관계는 행동 평가 및 심리사회적 기능 평가가 같은 맥락 내

에서 실시된 경우가 다른 맥락 내에서 실시된 경우보다 더 높을 것이다. 예를 들면, 가정의 심리사회적 기능은 교사보다 어머니의 아동 행동 평가와 더 높은 상관이 있을 것이다.

환경 내의 심리사회적 기능과 EBD간의 상관관계를 Olson, Sprenkle와 Russell(1979)가 제시한 Circumplex 모델을 기초로 하였다. Olson 등은 가족 내의 응집력 및 적응력이 지나치게 높거나 낮은 경우보다 적절한 수준일 때 가족이란 체계가 가장 바람직하게 기능한다는 가설을 제시하였다. 그러나 이러한 곡선적 관계라는 가설을 기각하고 직선적 관계를 입증한 연구들도 있다(Barnes & Olson, 1985; Blaske, Borduin, Henggeler & Mann, 1989; Day & Hooks, 1987; Hanson, Henggeler, Harris, Burghen & Hare, 1989; Moore, 1989; Morrison & Zetlin, 1988; Tolan, 1988). 따라서, 본 연구에서는 EBD와 환경 기능간의 상관관계를 비교 분석하기에 앞서 두 변인간의 관계 유형에 대한 조사를 실시하였다. 한편, Olson, Russell과 Sprenkle(1983)은 가족 구성원들이 현재의 가족 체계에 대해 만족하고 있다면, 그 가족 체계가 Circumplex 모델 상에서 어떤 유형에 속하는지에 관계없이 잘 기능할 것이라는 가설을 제시하였다. 따라서, 본 연구에서는 실제적인 심리사회적 기능 뿐 만 아니라 아동이 원하는 이상적인 기능에 대한 조사도 실시하여 아동의 심리사회적 기능에 대한 만족도가 아동의 행동에 미치는 영향을 조사하였다.

2. 연구 문제

위에서 서술한 연구 목적을 수행하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 제기하였다.

첫째, EBD와 심리사회적 기능간의 관계 유형은 직선적인가 곡선적인가?

둘째, EBD와 심리사회적 기능간의 관계는 기능

에 대한 지각자(아동/성인)에 따라 차이가 있는가?

셋째, 가정에서의 EBD는 교실 내의 심리사회적 기능보다 가정 내의 심리사회적 기능과 더 높은 상관에 있는가?

넷째, 교실에서의 EBD는 가정 내의 심리사회적 기능보다 교실 내의 심리사회적 기능과 더 높은 상관에 있는가?

다섯째, 아동의 심리사회적 기능에 대한 만족도는 EBD군과 non-EBD군간에 유의있는 차이가 있는가?

이론적 배경

1. EBD의 정의 및 사회-생태학적 관점

소속된 사회의 기준에서 이탈된 행동을 하는 아동을 지칭하는 용어로는 부적응(maladjustment), 정서불안(emotional disturbance), 행동장애(behaviour disorder), 비정상(abnormal), 문제아(problematic children) 등 다양하다. 이렇듯 다양한 용어는 이탈 행동의 발달 원인에 대한 관점에 따라, 특정 행위에 대한 강조점에 따라 또는 그런 아동을 도와주는 전문가나 기관에 따라 달라질 수 있다고 본다. 그러나, 용어가 다르다고 해서 다른 유형의 행동을 뜻한다고는 보지 않는다. 이러한 견해에서 Hallahan과 Kauffman(1991)은 아동에게 내적(intrapersonal) 또는 대인간(interpersonal)에 문제가 있는 경우 “정서적(emotional), 사회적(social), 행동적(behaviour) 또는 대인적(personal)” 중의 한 단어와 “불안(disturbance), 장애(disorder), 부적응(maladjustment), handicap 또는 손상(impairment)” 중의 한 단어를 서로 병합하고 그 정도가 심각한지 또는 경미한지를 첨가하여 명명할 수 있다고 하였다.

본 연구에서 사용된 용어는 ‘EBD’ (Emotional

and/or Behaviour Difficulties)로서, 이는 아동의 사회 및 정서 발달상에 나타나는 역기능(dysfunction)을 두루 포함하기 위함이며, 최근 들어, 특히 영국에서 역기능을 명명할 때 ‘장애(disorder)’나 ‘문제(problem)’란 용어 대신 ‘difficulties’를 사용하는 추세 때문이다(Cooper, Smith & Upon, 1994; Croll & Moses, 1985; Laing & Chazan, 1987; Provis, 1992; Varma, 1990). 또한 ‘difficulties’란 용어는 ‘disorder’나 ‘problematic’과 비교할 때 발달상의 역기능을 왜곡 또는 비정상이라는 질적 차이가 아닌 연속선 상의 양적 차이라는 개념을 보다 많이 반영하는 듯하다. 이렇게 연속선 상의 양적 차이라는 측면에서 역기능을 보는 관점은 대부분의 아동들이 어느 정도의 역기능을 나타낼 수 있으나 그 정도가 현저히 심하고 빈번하여 아동 자신의 발달이나 다른 사람에게 해를 끼치는 아동을 분류한다는 개념과 일치한다.

영국 교육법에서는 EBD를 정상적인 인성 및 사회성 발달에 부적절하고 해가 되며 학습에 방해가 되는 전략을 일상생활에서 사용하는 것이라고 정의하였다(Circular 23/89, DES, 1989). 미국의 Public Law 94-142에서는 Bower(1982)의 정의를 기초로 하여 다음에서 열거한 특성 중 한가지 이상을 현저한 기간 동안 나타내는 아동을 emotionally disturbed child 라고 정의하였다: (1) 학습 수행 능력은 잠재하나 학습이 안됨, (2) 대인관계가 만족스럽지 않음, (3) 수용되지 않는 방식으로 행동함, (4) 불행 또는 우울해 보임, (5) 통증 또는 공포증 같은 신체적 증상으로 발전됨. 이상에서 서술한 정의 이외에도 다른 여러 가지 용어를 사용하여 다른 방식으로 EBD를 정의하고 있으나 공통적인 특성은 다음과 같다: 사회적으로나 문화적으로 수용되지 않고, 아동 자신의 발달 및 타인에게 해가 되는 행위가 빈번하거나 심하며 만성적임.

EBD에 대한 전통적인 접근 방법은 아동에게 그 원인이 있다고 보고, 의학을 기초로 하여, 아동에게 초점을 두고 처치해 왔다. 그러나, 1960년대 이후 이러한 견해에 변화가 생겨, EBD를 아동과 환경간의 상호작용의 결과라고 보는 사회-생태학적 견해가 대두되었다. 이 견해는 EBD를 규정짓는 것이 주관적이라는 인식에서 초래하였다. 즉, 행위에 대한 판단은 판단자의 행위에 대한 기준, 기대 및 인내심에 따라서 좌우되기 때문에 그 판단이 객관적이라기 보다는 주관적이라 할 수 있다 (Cooper et al., 1994). 따라서, 사회-생태학적 관점에서는 인간의 행동을 그 행동이 발생한 상황을 고려하여 그 행동이 추구하는 목적을 상황 맥락에 따라서 이해하고자 한다. 이러한 견해는 EBD가 특정 상황이나 환경에서만 나타난다는 연구 (Achenbach et al., 1987; Bierman et al., 1991; Loeber et al., 1989; Cooper et al., 1994; Verhulst et al., 1989) 및 EBD가 가정이나 학교의 환경 요인과 상관이 있다는 연구결과 (Hinde, 1980; Rutter, 1981, 1982, 1984; Rutter & Giller, 1983; Rutter & Madge, 1976)로 뒷받침된다.

2. 가정 및 교실의 심리사회적 기능

Olson 등(1979)은 Circumplex 모델을 제시하고, 가족 체계 내에서의 주된 심리사회적 기능으로서 응집력과 적응력을 제시하였다. 응집력이란 가족원간의 정서적 유대감 정도를 말하며, 이를 측정할 척도로서 정서적인 결속력, boundary, 애정, 시간, 공간, 친구, 의사 결정 및 오락 등이라고 하였다. 적응력이란 가정 내의 규칙, 역할 및 권력 구조가 융통적으로 변화되는 정도를 말하며, 이를 측정하는 척도로서 양육 태도, 조정 방식, 역할 관계 및 규칙 등이라고 하였다.

Circumplex 모델에서는 응집력 및 적응력을 4 수준으로 분류하고, 각 수준을 조합하여 16가지의

가족 유형을 제시하였다. 응집력의 4 수준은 disengaged(매우 낮음), separated(낮음-보통), connected(보통-높음), enmeshed(매우 높음)이며, 적응력의 4 수준은 rigid(매우 낮음), structured(낮음-보통), flexible(보통-높음), chaotic(매우 높음)으로 분류된다. 이 모델에서 가정한 이상적인 가족 기능은 응집력과 적응력이 중간 수준일 때이다. 즉 지나치게 낮거나 높은 것보다는 중간 정도일 때 가장 기능적인 가정이 된다는 곡선적 관계를 가정한다. 따라서 16가지 가족 유형은 다시 3가지 가족 형태로 분류된다: balanced, mid-range, extreme. Balanced 가정은 두차원이 모두 중간 수준인 경우이며, midrange 가정은 두차원 중 한 차원만 중간 수준인 경우이고, extreme 가정은 두차원이 모두 지나친 경우이다 (Olson, 1986; Olson et al., 1979, 1983).

가족 구성원간의 응집력이 매우 높으면 다른 가족 구성원에 대한 동일시가 지나치고 분리와 개별화에 방해가 될 수 있다. 반면, 응집력이 매우 낮으면 안전감을 못 느끼고 다른 가족 구성원에 대한 책임감이 적고 자율성이 낮아질 수 있다. 한편, 적응력이 지나치게 높으면 집안에 분명한 규칙이 없고 훈육 방법이 비일관적이며 집안을 이끌어 가는 지도력이 일정치 않은 혼돈된 상태라고 규정짓는다. 이와는 반대로, 적응력이 지나치게 낮으면 규율이 엄격하고 훈육 방식이 권위적이며 문제해결시 타협의 여지가 없는 것으로 볼 수 있다. 따라서 응집력과 적응력이 중간 정도인 가정이 지나치게 높거나 낮은 가정보다 아동의 심리사회적 발달에 나을 것으로 예견하였다 (Smets & Hartup, 1988).

과거에는 아동의 발달에 영향을 미치는 가족 내의 조절기능으로서 특정한 양육 방식, 훈육의 강도 및 일관성 여부에 초점을 두었었으나, 점차 그 초점이 자녀가 하는 일에 대한 부모의 관심, 훈육 방침을 적용하는 과정, 아동을 통제하는 기술의

효율성 및 문제 해결 전략 등으로 전환되어 왔다 (Maccoby & Martin, 1983). 또한, Speer(1970)와 Wertheim(1975)가 체계 내에 안정성과 변화 가능성이 동시에 필요함을 주장한 이후로 상황에 따른 체계 내의 역할, 규칙 또는 권력 구조의 변화 가능성에도 관심을 두게 되었다.

Perry, Perry와 Boldizar(1990)는 가족 체계 내의 정서 및 통제 기능에 초점을 둔 연구를 통해 아동의 공격성과 정적 관계가 있는 부모의 양육 태도를 다음과 같이 제시하였다: (1) 거부; (2) 자녀의 행방, 활동, 사회적 접촉 등에 대한 부모의 무관심과 감독 능력 부족; (3) 방임; (4) 훈육상의 불일치; 및 (5) 가족의 위기나 문제 상황을 처리하는 기술의 부족, 의사 소통의 부족, 문제 해결을 위한 토론의 부재, 훈육시 이유에 대해 설명이 거의 없음. Olweus(1994) 역시 아동기의 애정 부족 및 지나친 자유, 즉 방임이 공격성 발달에 영향을 미친다고 하였다.

Lask(1980)는 사회성 및 정서의 건강한 발달을 방해하는 가족의 역기능을 다음과 같이 제시하였다: (1) 가족간의 결속력 부족 및 지나친 결속 - 가족간에 친숙도가 부족하면 아동의 정서적, 신체적 욕구가 충족되지 못하기 때문에, 반대로 지나치게 결속되어 있으면 독립심의 발달을 저해하기 때문이다; (2) 가족 내의 갈등이나 문제를 해결하고 의사 결정을 할 능력이 없는 경우; (3) 가정 운영 방식에 체계가 없거나 또는 지나치게 엄격히 적용되는 경우 - 체계가 없는 경우에는 변화나 힘든 상황에 대처할 때 혼돈스러운 반면, 그 반대의 경우에는 대처 능력이 발달되지 않아 정형화되고 제한된 양식으로 반응을 하게 된다; (4) 부모가 함께 작업하고 대화를 자유롭게 이끌지 못하는 경우.

Dowling과 Osborne(1985)에 따르면 부모가 권위를 세우면서 일관성 있는 규칙을 정하고 자녀와 의사소통을 분명히 하는 것이 중요하며, 이는 자

녀들이 안전감을 느끼고, 행동의 한계를 배우며 규칙을 어기면 어떻게 되는 지를 예상할 수 있고, 의사 결정을 내리고 그 결정에 대한 책임을 질 수 있게 되기 때문이라고 하였다. 또한, 규칙을 누가, 어떻게 만들며, 조정하는지도 건강한 심리사회적 발달과 관련된다고 하였는데, 이는 체계 내의 변화 가능성에 대한 중요성을 강조한 것이다.

한편, 교실 내의 심리사회적 기능을 개념화할 때 Moos와 Trickett(1974)이 제시한 모델이 널리 사용되고 있다. 그들은 교실 내의 심리사회적 기능을 3 차원으로 분류하였다: (1) 대인 관계와 관련된 차원으로서 학생간, 학생-교사간의 상호작용에 관한 정서적 측면; (2) 체계 유지 및 변화와 관련된 차원으로서 교실의 구성 및 학생 지도 방법에 대한 측면; (3) 개인 발달과 관련된 차원으로서 교육 방식에 대한 측면.

본 연구에서는 한 장면(e.g. 가정)에서 평가된 아동의 EBD와 같은 장면(e.g. 가정) 및 다른 장면의(e.g. 교실) 심리사회적 기능간의 상관을 비교 분석하고자 하기 때문에, 두 환경 내의 공통적인 기능에 초점을 맞추었다. Trickett 등(1974)은 개념화한 3가지 기본 차원 중에서 대인관계 및 체계 유지/변화 차원은 환경간에 유사한 기능이나 개인 발달 차원은 교실 환경, 특히 고등학교 교실 환경에 특정되는 기능으로 간주하였다. 더군다나, 대인관계 및 체계 유지/변화 차원은 교실의 심리사회적 기능을 변별하는 주된 기능으로 판명되었으며(Moos, 1978), 태도, 기분 또는 만족과 같은 심리적 상태가 주로 이 두차원과 관련된다고 보고되었다(Martin-Reynolds & Reynolds, 1983; Trickett et al., 1974). 따라서, 본 연구에는 교실의 심리사회적 기능으로서 Trickett 등이(1974) 제시한 3가지 차원 중 대인관계 및 체계 유지/변화 차원만을 포함하였다. Cole과 Jordan(1989)는 Olson의 응집력은 Moos의 대인관계와, 적응력은 체계 유지/변화와 관련된다고 보았다. 따라서 본

연구에서는 Moos가 제시한 대인관계 차원을 교실 내의 응집력으로, 체계 유지/변화 차원을 교실 내의 적응력으로 간주하였다.

방 법

대상

본 연구 대상은 12세 아동 448명으로, 안양에 소재하는 6개 초등학교의 50개 학급에서 표집되었다. 한 학급에서 12명 또는 8명의 아동을 선정하도록 하였는데, 선정할 때 학급에서 모범이 되는 아동과 정서적으로나 행동적으로 문제가 있다고 여기는 아동을 각각 동일 수로 선정하며, 또한 남녀 비율을 같도록 하였다. 모범적인 아동과 문제가 있다고 여겨지는 아동을 선별하여 선정하는 것은 아동의 행동 분포를 넓힘으로서 심리사회적 기능의 유형을 보다 폭넓게 포함하기 위해서였다.

본 연구에서는 가정 및 교실의 심리사회적 기능에 대한 성인(어머니/교사)의 지각 뿐 아니라 아동의 지각을 측정하므로, 아동의 응답 신뢰도를 고려하여 대상 연령을 초등학교 6학년생으로 하였다. 질문지를 통해 측정하는 환경의 정서 및 통제적 측면은 현상학적으로 나타나는 사건에 대한 기술이 아니라, 경험을 바탕으로 형성된 추상적 개념을 기초로 하기 때문에 Piaget의 구체적 조작기 단계를 지난 연령을 대상으로 하였다. 또한, 본 연구에서 사용된 가정 및 교실 환경 질문지의 원판 역시 아동이 직접 응답할 경우에는 11세 이상에게 사용하도록 개발된 것이다.

도구

1) 아동 행동 평가

본 연구에서는 Rutter 등이 개발한 1975년 판

부모용 및 교사용 CBQ(Child Behaviour Questionnaire)를 한국 실정에 맞게 수정하여 아동의 EBD를 측정하는데 사용하였다. 1975년 판 CBQ는 뜻을 보다 분명히 하기 위하여 원판(Rutter et al., 1970) 중 몇 문항의 단어가 수정된 것이다. Brandenburg, Friedman와 Silver(1990)가 1980년대에 실시되었던 EBD 분포도에 대한 연구들을 고찰한 결과, screening을 목적으로 할 때 CBQ와 CBCL (Child Behaviour Checklist)(Achenbach & Edelbrock, 1983)이 가장 널리 사용되었다고 보고하였다. CBQ는 31문항(부모용), 26문항(교사용)으로, CBCL은 113문항과 기타 문항으로 구성되어 있어, 한 교사가 여러 명의 아동을(12명 또는 8명) 평가해야 하는 본 연구에서는 시간의 효율성을 고려하여 CBQ를 선정하였다. 아동기의 EBD를 측정하는 여러 가지 측정 도구를 평가한 Boyle와 Jones(1985)의 연구에서도 CBQ가 좋은 도구임이 밝혀진 바 있다. 교사용 CBQ의 재검사 신뢰도는 .89로, 검사자간 신뢰도는 .72로 보고되었다(Rutter, 1967).

CBQ는 7-13세 아동을 대상으로 개발된 것으로, “적용 안됨”, “때때로 적용됨” 또는 “확실히 적용됨”으로 응답하며, 각 문항의 응답은 0점, 1점 또는 2점으로 점수화 되고 각 문항 점수를 합산하여 총점을 산출한다. CBQ가 영국에서 개발된 행동 평가지이므로 평가지 문항 중 한국 사회에서는 거의 발견되지 않는 행동이나 대부분의 아동들에게 일반적으로 나타나는 행동에 관한 문항이 포함되어 있을 수 있다. 따라서, EBD 분포도 조사를 위해 한국의 초등학교 아동 840명을 대상으로 1975년도 판 CBQ를 실시하여 얻은 자료를 기초로 문항을 선별하여 본 연구에 사용하였다. 대상 아동의 5% 이하만이 또는 95% 이상이 해당되는 문항을 제외시킨 결과 수정판은 부모용 26 문항, 교사용 22 문항으로 구성되었다.

2) 가정 내 심리사회적 기능 평가

Circumplex 모델을 기초로 하여 Olson 등이 개발한 FACES II(Olson, Portner & Bell, 1982) 및 III(Olson, Portner & Lavee, 1985)는 가정의 심리사회적 기능을 측정하기 위한 임상 연구에서 널리 사용되어 왔다(Cole et al., 1989; Prange, Greenbaum, Silver, Friedman, Kutash & Duchnowski, 1992; Rodick, Henggeler & Hanson, 1986; Smets et al. 1988). FACES II에는 30문항이, FACES III에는 20문항이 포함되어 있고, 두 판 모두 실제형과 이상형이 있다. 그러나 FACES II의 경우 Circumplex 모델에서 가정의 응집력과 적응력간의 직교 관계, 즉 서로 상관되지 않는다는 가정과는 달리 두 영역간의 상관이 높고, 사회적 기대감(social desirability)과 결혼 및 가족의 만족도간의 상관이 높게 나타났다. FACES III에서는 이러한 점이 보충되어, 두 영역간 상관이 $r=.03$ 으로, 사회적 기대감과 적응력간의 상관이 $r=.00$ 으로 떨어졌다. 단 사회적 기대감과 응집력간의 상관은 $r=.39$ 이었다(Olson et al., 1985). 따라서, 본 연구에서는 FACES III를 한국 실정에 맞게 수정하여 가정의 심리사회적 기능을 측정하는데 사용하였다. FACES III의 내적 일치도는 응집력의 경우 .77, 적응력의 경우 .62였으며, FES(Family Environmental Scale, Moos & Moos, 1986)와의 concurrent validity는 각각 .62, .44로 보고되었고 안면타당도, 내용타당도 및 정신병리집단과의 변별력은 매우 좋은 것으로 판명되었다(Olson, 1986).

FACES III는 응집력에 관한 문항 10개, 적응력에 관한 문항 10개로 구성되어 있으며, 응답은 5점 척도, 즉 1점(전혀 그렇지 않다)부터 5점(거의 항상 그렇다)으로 하게 되어 있다. 본 연구에서는 FACES III의 문항을 선별하여 사용하는데, 문항 선별 기준은 첫째, 5% 이하만이 또는 95% 이상이 같은 응답을 한 문항 삭제; 둘째, 하위 영역 점수

와 부적 상관을 보인 문항 삭제; 셋째, 해당 하위 영역 점수보다 다른 하위 영역 점수와 더 높은 상관을 보인 문항 삭제였다. 수정판은 응집력에 관한 문항 9개, 적응력에 관한 문항 8개로 구성되었으며, 아동용은 실제형과 이상형으로 되어 있다. 또한 다른 평가지(행동 평가지 및 교실 기능 평가지)와 척도 등급을 동일하게 하기 위해서 5점 척도로 응답하게 되어 있는 것을 3점 척도로, 즉 1점(전혀 그렇지 않다), 2점(보통이다), 3점(매우 그렇다)으로 수정하였다. 하위 도구의 내적 일치도를 나타내 주는 Cronbach alpha는 응집력이 .64, 적응력이 .58이었다.

3) 교실 내 심리사회적 기능 평가

1960년대 이후 교실 내의 심리사회적 기능을 개념화하기 위한 연구가 활발히 진행되어 왔으며, 많은 연구에서 CES(Classroom Environment Scale)(Moos & Trickett, 1974)이나 LEI(Learning Environment Inventory)(Anderson & Walberg, 1974)가 사용되었다(Fraser & Walberg, 1991). 본 연구에서는 교실의 심리사회적 기능을 측정하기 위하여 CES 중 일부 하위 도구를 수정하여 사용하였는데, 이는 CES가 본 연구에서 초점을 두고 있는 정서 및 통제 측면을 측정하기에 적합하고, LEI는 단일형으로 학생이 실제의 교실 기능을 평가하도록 되어 있는데 반해, CES는 교사 또는 학생에 의해서, 실제적인 기능 뿐 아니라 이상적으로 바라는 기능도 측정할 수 있도록 되어 있기 때문이다.

CES는 Moos(1974)가 개발한 Social Climate Scales 중 하나로서 세 차원을 측정하기 위하여 9개의 하위 도구로 구성되어 있다. 대인관계 차원과 관련하여 3개의 하위 도구, “참여(involve-ment)”, “결속(affiliation)”과 “교사의 지지(teacher support)”가 있고; 개인의 발달 차원과 관련하여 2개의 하위 도구, “과제 지향(task orien-

tation)”과 “경쟁(competition)”이 있고; 체계 유지/변화 차원과 관련하여 4개의 하위 도구, “질서/조직력(order/organization)”, “규칙의 분명성(rule clarity)”, “교사의 통제(teacher control)”와 “혁신(innovation)”이 있다. 각 하위 도구별로 10개 문항이 있고(총 90 문항), 응답 방식은 “그렇다” 또는 “그렇지 않다”이다. “그렇지 않다”는 1점, “그렇다”는 2점으로 점수화하며, 각 하위 도구의 문항 중 절반은 그 반대로 점수화하게 되어 있다.

본 연구에서는 CES의 대인관계 차원의 하위 도구 중 “애정”과 “교사 지지”, 체계 유지/변화 차원의 하위 도구 중 “규칙의 분명성”과 “교사 통제”에 속하는 문항 중 예비 조사를 통해 문항을 선별하여 사용하였다. 문항 선별 준거는 FACES III 수정시 적용된 것과 동일하다. CES 중 개인 발달 차원에 해당되는 하위 도구는 포함되지 않았는데 이는 본 연구의 초점이 정서 및 통제 측면이기 때문이며, 대인관계 차원에 속하는 하위 도구 중 “참여”와 체계 유지/변화 차원에 속하는 하위 도구 중 “질서/조직력” 및 “혁신” 등은 학문이나 질서 측면에 관한 것으로 간주되어 포함되지 않았다. CES의 내적 일치도는 “애정”.74, “교사의 지지”.84, “규칙의 분명성”.74, 그리고 “교사의 통제”.86이었으며, 재검사 신뢰도는 각각 .73, .89, .72, .78로 보고되었다(Trickett & Moos, 1974).

수정판에서는 원판에서 분리되어 있는 각 차원의 두 하위 영역이 하나로 통합되어 대인관계 차원은 “결속력”으로, 체계 유지/변화 차원은 “통제력”으로 명명되었고, 2점 척도 대신 3점 척도(그렇지 않다, 어느 정도 그렇다, 매우 그렇다)로 응답하게 되어 있다. 수정판의 “결속력”은 13개 문항, “통제력”은 11개 문항으로 구성되었으며, 아동용은 실제형과 이상형으로 되어 있다. 하위 도구의 내적 일치도를 나타내 주는 Cronbach alpha는 각각 .78, .69이었다.

가족의 응집력 점수와 같이 교실의 결속력 점수가 높으면 친구간에, 교사-아동간에 정서적 유대감이 높음을 뜻한다. 그러나, 가족의 적응력 점수가 높으면 상황에 따른 융통성이 높음을 뜻하는 것과는 반대로 교실의 통제력 점수가 높으면 규칙 적용이나 행동 통제에 있어서 보다 엄격함을 뜻한다.

절차

아동의 EBD를 평가하는 CBQ는 어머니와 교사가, 가정의 심리사회적 기능을 측정하는 FACES III는 아동과 어머니가, 교실의 심리사회적 기능을 측정하는 단축형 CES는 아동과 교사가 각각 작성하였다. 어머니용 질문지는 아동을 통해 어머니에게 배부되었고, 아동용 질문지는 학급별 대상 아동들에게 연구자가 응답 방법을 설명해 준 뒤 작성토록 하였다.

부모용 CBQ, FACES III는 어머니 또는 아동과 주로 함께 시간을 보내는 분이 작성하도록 하였다. 이는 가족 기능에 대한 지각이 가족 구성원간에 불일치하며, 이러한 불일치는 가족 내 하위 체계간에 질적 차이, 즉 가족 구성원 모두가 동일하게 응집되어 있거나 적응적이지 않다는 연구결과를 고려한 것이다(Anderson & White, 1986; Cole et al., 1989; Peterson & Zill, 1986). Cole 등(1989)의 연구에서 어머니-아동, 아버지-아동간의 응집력을 측정한 결과 어머니의 지각이 가장 신뢰로웠고, 그 다음은 아동, 그리고 아버지였다. 가정 및 교실 기능을 아동과 성인(어머니 또는 교사) 양측을 통해 측정한 것은 양측의 지각간에 차이가 있을 수 있기 때문이다. FES (Family Environment Scale)에 대한 반응을 비교한 Moos와 Moos(1986)의 연구에서 아버지-어머니간의 의의 있는 차이는 발견되지 않았으나 부모-자녀간에는 의의 있는 차이가 발견되었다.

자료 처리

본 연구에서는 SPSS/PS⁺ 프로그램을 사용하여, 일원 변량 분석, 상관 분석 및 t-test로 수집된 자료를 분석하였다.

결 과

1. EBD와 심리사회적 기능간의 관계 유형: 직선적 vs 곡선적

Circumplex 모델에서는 가족 내의 응집력과 적응력이 중간 수준인 가정이 가장 이상적으로 기능한다는 곡선적 관계를 가정하였으나 일부 연구에서는 직선적 관계를 입증하였다. 따라서, 본 연구에서 EBD와 심리사회적 기능간의 상관 관계를 비교, 분석하기 전에 일원 변량 분석을 통하여 두 변인간의 관계 유형을 먼저 조사였다. 이를 위하여 FACES III 및 CES의 평균과 표준편차를 기초로 하여 환경 점수를 4수준으로 분류하고 수준간 CBQ 점수에 유의한 차이가 있는지를 분석하였다: 1수준은 (평균-표준편차) 미만; 2수준은 (평균-표준편차) 이상, 평균 미만; 3수준은 평균 이상, (평균+표준편차) 미만; 4수준은 (평균+표준편차) 이상이다. 수준 분류는 Olson 등(1979)이 곡선적 관계를 가정하고 자료를 분석할 때 제시하였던 기

준을 근거로 한 것이다.

만약 아동의 CBQ 점수가 심리사회적 기능이 2 또는 3 수준인 경우보다 1 또는 4 수준인 경우에 더 높고, 수준 2 와 3 간에, 그리고 수준 1과 4 간에는 유의한 차이가 없다면 두 변인간의 곡선적 관계를 지지한다. 그러나 기능 수준이 높아짐에 따라 CBQ 점수가 높아지거나 낮아진다면 그 관계는 직선적이라고 간주한다.

표 1은 기능 수준에 따라 아동의 CBQ 점수간에 유의한 차이가 있는지를 분석한 결과의 예이다. 표 1과 같은 분석이 교사 및 어머니가 평가한 CBQ 점수 각각에 대해 8번씩(환경 장면 2곳-가정, 교실 X 각 환경 장면에서의 2가지 차원-정서, 통제 X 각 환경에 대한 지각자 2인-아동, 성인) 실시되었고, 분석 결과 기능 수준에 따라 CBQ 점수에 유의한 차이가 있었는지를 표 2와 표 3에서 요약하여 제시하였다.

표 2에서 보는 바와 같이 전반적으로 교사가 평가한 아동의 CBQ 점수는 가정이나 교실 내의 심리사회적 기능 수준에 따라 유의한 차이를 보였으나, 교사가 지각한 교실 내의 통제 수준에 따라서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 만약 유의한 차이가 수준 1 또는 4와 수준 2 또는 3 간에 나타나고 수준 1과 4, 2와 3 간에는 나타나지 않았다면 곡선적 관계를 지지하게 되나, 본 연구에서는 수준이 높을수록 CBQ 점수가 낮았기 때문에 직선적

표 1. 아동이 지각한 가족 응집력 수준에 따른 교사용 CBQ 점수간의 차이 : 분석의 예

아동-응집력 수준	교사용 CBQ		
	n	M	SD
1	23	14.52	12.53
2	48	6.75	6.32
3	53	5.34	5.33
4	18	1.67	2.50
F value		***	

*** p<.001

표 2. 심리사회적 기능 수준에 따른 교사용 CBQ 점수간의 차이

가정의 심리사회적 기능 수준별 CBQ 점수 차이				
FACES 종류	아동-용집	아동-적용	어머니-용집	어머니-적용
F value	***	***	**	*
교실의 심리사회적 기능 수준별 CBQ 점수 차이				
CES 종류	아동-결속	아동-통제	교사-결속	교사-통제
F value	***	*	***	n.s.

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, n.s. 유의하지 않음

(점수 차이가 유의한 경우에는 아동-통제를 제외하고는 기능 수준이 낮을수록 행동 점수가 높았음.)

표 3. 심리사회적 기능 수준에 따른 어머니용 CBQ 점수간의 차이

가정 내 심리사회적 기능 수준별 CBQ 점수 차이				
FACES 종류	아동-용집	아동-적용	어머니-용집	어머니-적용
F value	**	n.s.	n.s.	n.s.
교실 내 심리사회적 기능 수준별 CBQ 점수 차이				
CES 종류	아동-결속	아동-통제	교사-결속	교사-통제
F value	**	n.s.	n.s.	n.s.

** $p < .01$, n.s. 유의하지 않음

(점수 차이가 유의한 경우에는 기능 수준이 낮을수록 행동 점수가 높았음.)

관계를 지지하였다.

한편, 어머니가 평가한 아동의 CBQ 점수는 표 3에서 보는 바와 같이 아동이 지각한 가정 및 교실 내의 정서적 유대감 수준이 낮을수록 의의 있게 높았으나, 그 이외에는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

요약하면, 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능 수준에 따라 아동의 EBD 정도에 유의한 차이가 나타난 경우에는 그 관계가 곡선적이 아니라 직선적이었다. 즉, 기능 수준이 낮을수록 EBD 정도가 높았다. 그리고, 성인보다 아동이 기능을 지각한 경우에, 어머니 보다 교사가 아동의 행동을 평가한 경우에 그런 경향이 더 뚜렷했으며, 어머니가 평가한 아동의 행동 점수는 대부분 기능 수준에 따라 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2. EBD와 심리사회적 기능간의 상관관계

EBD와 심리사회적 기능간의 관계 유형을 분석한 결과, 곡선적이기 보다는 직선적 관계인 것으로 나타났다. 따라서, 두 변인의 상관 정도가 얼마나 되는지를 상관 분석을 통하여 조사하였다. 교사가 평가한 아동의 EBD와 심리사회적 기능간의 상관 분석에 대한 결과를 표 4에 제시하였다.

표 4에서 보는 바와 같이 교사가 평가한 아동의 행동 점수는 아동이나 성인이 지각한 환경의 정서적 기능과 부적 상관이 있었다. 즉, 가정이나 교실 구성원간의 정서적 유대감이 낮을수록 교사가 평가한 아동의 EBD 정도가 더 높았다. 그러나, 교실 보다는 가정의, 성인보다는 아동이 지각한 정서적 유대감이 EBD와 더 높은 상관을 보였다.

한편, 교사가 평가한 아동의 행동 점수는 가정

표 4. 교사가 평가한 아동의 행동과 심리사회적 기능간의 상관

가정 내 심리사회적 기능 점수와 교사용 CBQ 점수간의 상관				
FACES 종류	아동-융집	아동-적응	어머니-융집	어머니-적응
r	-.25***	-.19***	-.19**	-.15**
교실 내 심리사회적 기능 점수와 교사용 CBQ 점수간의 상관				
CES 종류	아동-결속	아동-통제	교사-결속	교사-통제
r	-.19***	-.09 n.s.	-.18***	.04 n.s.

*** p<.001, ** p<.01, n.s 유의하지 않음

내의 통제 기능과 부적 상관을 나타내었으나, 교실 내의 통제 기능과는 유의 있는 상관이 나타나지 않았다. 즉, 가정 규칙을 융통성 없이 적용할수록, 자녀의 행동 규제가 엄격할수록, 역할 분담이 잘되지 않을수록, 위기에 대처하는 능력이 낮을수록 교사가 평가한 아동의 EBD 정도가 높았다. 또한, 이러한 상관은 가정 내의 통제 기능을 어머니보다 아동이 지각한 경우에 더 높았다. 그러나, 교실 내의 통제 기능은 지각자에 상관없이 유의한 상관이 없었다.

아래의 표 5에서 볼 수 있듯이 어머니가 평가한 아동의 EBD 정도는 아동이 지각한 가정 및 교실의 정서적 기능과 유의한 상관이 있었을 뿐 다른 경우에는 유의한 상관이 없었다. 한편, 정서적 기능과 유의한 상관이 나타난 경우에도 교사가 아동의 행동을 평가한 경우보다는 더 낮았다.

요약하면, EBD와 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능과의 상관은 성인 보다 아동이 기능을 지

각한 경우에, 어머니 보다 교사가 아동의 행동을 평가한 경우에 더 높았다. 또한, EBD는 환경의 통제 기능 보다 정서 기능과 상관이 더 높은 경향이 있었다.

그러나, EBD가 심리사회적 기능과 유의한 상관이 있더라도 그 상관 계수가 높은 편이 아니었다. 이러한 결과에 대하여 두 변인간의 상관은 EBD가 매우 심할 때, 또는 심리사회적 기능이 매우 극단적인 수준일 때 높을 것이라는 가정이 제기되었다. 따라서, 교사의 행동 평가와 아동이 지각한 심리사회적 기능을 기초로 하여, 아동을 행동 점수에 따라 EBD 또는 non-EBD 군으로 분류하여 두 집단간의 심리사회적 기능 점수를 비교 분석하였다. EBD와 non-EBD의 분류 기준은 전체 대상 아동의 행동 점수 분포의 상, 하 25%를 기준으로 하였고, 분석 결과는 표 6에 제시하였다.

표 6에서 보는 바와 같이 non-EBD 아동들에 비해 EBD 아동들은 가족간의 융집력과 적응력을 더

표 5. 어머니가 평가한 아동의 행동과 심리사회적 기능간의 상관

가정 내 심리사회적 기능 점수와 어머니용 CBQ 점수간의 상관				
FACES 종류	아동-융집	아동-적응	어머니-융집	어머니-적응
r	-.17***	-.03 n.s.	-.12 n.s.	-.00 n.s.
교실 내 심리사회적 기능 점수와 어머니용 CBQ 점수간의 상관				
CES 종류	아동-결속	아동-통제	교사-결속	교사-통제
r	-.13*	-.06 n.s.	.02 n.s.	-.05 n.s.

*** p<.001, * p<.05, n.s 유의하지 않음

표 6. EBD와 non-EBD 집단 간 심리사회적 기능 점수 비교

교사용 CBQ에 의한 집단 분류	아동용 FACES				아동용 CES			
	응집		적용		결속		통제	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
EBD (n=104)	16.57	3.06	15.37	2.45	28.47	3.45	24.51	3.47
non-EBD (n=98)	18.87	2.75	17.10	2.83	30.37	3.64	25.16	3.70
t value	5.59***		4.61***		2.81**		n.s.	

*** p<.001, ** p<.01, n.s 유의하지 않음

낮게 지각하였고, 교실의 결속력 역시 더 낮게 지각하였다. 그러나, 교실의 통제력에 대한 지각에는 유의한 차이가 없었다. 다시 말하면, EBD 아동들은 non-EBD 아동들에 비해 자신들의 가족들은 정서적으로 덜 밀착되어 있고 보다 엄격하고 상황에 대한 융통성이 더 낮은 것으로 지각하였다. 또한 교실 내의 정서적 결속감, 즉 친구간이나 교사-아동간의 친근감이나 교사의 지지도가 더 낮은 것으로 지각하였다.

3. EBD와 심리사회적 기능에 대한 만족도

Olson 등(1983)은 EBD 아동들은 그렇지 않은 아동들에 비해 자신들이 속한 환경 내의 심리사회적 기능에 대한 만족도가 더 낮을 것이라고 가정하였다. 이 가정을 검증하기 위하여 본 연구에서는 대상 아동들에게 가정 및 교실 환경 질문지의 현재형 및 이상형을 작성하도록 하였다. 실제형은

자신이 속해 있는 환경 내에서 실제로 일어나고 있는 심리사회적 기능에 대하여, 이상형은 자신이 바라는 이상적인 기능에 대하여 응답하는 것이며, 만족도 점수는 실제형 점수에서 이상형 점수를 뺀 것이다. 표 7은 EBD와 non-EBD 집단 간 만족도의 차이를 t-test한 결과표이다.

표 7에서 보는 바와 같이 EBD 아동들은 그렇지 않은 아동들에 비해 자신들의 가족 관계가 보다 더 긴밀하기를 원하고 교실 내의 통제력이 덜 엄격하기를 바라는 경향이 있었다. 그러나, 가족 내의 융통성이나 교실 내의 결속력에 대한 만족도에는 두 집단간에 유의 있는 차이가 없었다.

논의 및 결론

본 연구는 초등학교 아동을 대상으로 EBD와 가족 및 교실 내의 심리사회적 기능간의 관계를 조사하고 이를 통해 EBD에 대한 특정 상황론을 검

표 7. EBD와 non-EBD 집단 간 심리사회적 기능에 대한 만족도 차이

교사용 CBQ에 의한 집단 분류	아동용 FACES				아동용 CES			
	가족-응집		가족-적용		교실-결속		교실-통제	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
EBD	-2.45	3.29	-1.91	3.29	-3.95	4.54	1.21	4.67
non-EBD	-1.13	2.82	-1.05	2.96	-4.93	4.39	-.57	4.28
t value	3.03**		n.s.		n.s.		-2.79**	

** p<.01, n.s 유의하지 않음

증하고자 하였다. 이를 위하여 부모용 및 교사용 CBQ를 이용하여 아동의 행동을 평가하였고, 아동용 및 성인용 FACES III와 단축형 CES를 이용하여 가정 및 교실 내의 심리사회적 기능을 측정하였다. EBD의 특정 상황론을 검증하기 위하여 다음과 같은 연구가설을 세웠다: EBD와 심리사회적 기능간의 상관관계는 아동의 행동 평가 및 심리사회적 기능 평가가 같은 맥락에서 실시된 경우가 다른 맥락에서 실시된 경우보다 높을 것이다. 다음에서는 EBD와 심리사회적 기능간의 관계 유형 및 상관, 심리사회적 기능에 대한 만족도가 아동의 행동에 미치는 영향에 대한 분석 결과를 중심으로 논의하였다.

Circumplex 모델에서는 가족 구성원들이 지나치게 밀접하거나 소원한 경우보다 적당히 밀접한 경우가, 그리고 규칙이나 역할 분담 등이 상황에 따라 지나치게 유동적이거나 엄격한 경우보다 적당히 융통적인 경우가 아동의 발달에 이상적이라는 곡선적 관계를 가정하나, 직선적 관계를 지지하는 연구들도 있다. 본 연구 결과는 정서적 유대감이 낮을수록, 규칙이나 역할 분담이 상황에 따라 유동적이지 않고 엄격할수록 아동의 EBD가 높다는 직선적 관계를 지지하였다. 곡선적 관계를 지지하는 여러 연구들은 매우 심각한 문제를 갖고 있는 아동, 예를 들면, 정신 분열증, 신경증, 약물 중독, 성 범죄, 비행 또는 임상 치료를 받았던 아동들을 대상으로 한 경우가 많았다. 한편, 생활 주기 별로 선정한 정상 가족 1,000 가구를 대상으로 실시한 Olson 등(1983)의 연구에서는 직선적 관계가 지지되었는데, 이러한 결과는 정상 가족을 대상으로 한 경우에는 응집력 및 적응력 수준의 범위가 좁아 양극단의 수준에 해당하는 가족이 임상 가족과 비교할 때 상대적으로 매우 적기 때문으로 해석되었다. 본 연구에서는 대상 선정시 학급에서 모범이 되는 아동과 정서적으로나 행동적으로 문제가 있다고 여겨지는 아동을 선별하여 선

정함으로서 심리사회적 기능의 영역을 보다 폭넓게 포함하고자 하였으나, 임상 장면이 아닌 일반 학급에서 선정된 것이기 때문에 정상 가족의 범주에서 크게 벗어나지 않은 것 같다. 따라서, Olson 등이 말한 것과 같이 본 연구에 참여한 가족들의 응집력이나 적응력의 수준 범주가 좁아서, 본 연구에서는 비록 극단적인 수준의 가족으로 분류되었던 경우도 임상 가족과 비교하면 극단적인 수준이라기 보다는 중간 수준에 속할 수 있다. 따라서, EBD가 심한 아동의 가족을 대상으로 하는 경우에는 곡선적 관계를, 그 정도가 그렇게 심하지 않은 아동의 가족을 대상으로 하는 경우에는 직선적 관계를 가정할 수 있다.

직선적 관계를 기초로 아동의 EBD와 심리사회적 기능간의 상관관계를 분석한 결과, 가족 구성원간의 정서적 유대감과 상황에 따른 융통성이 낮을수록, 교실 내의 대인간 결속력과 지지도가 낮을수록 아동의 EBD가 심하였으나 그 상관 정도는 높지 않은 경향이 있었다. 이러한 유의하나 약한 상관관계는 다른 문화권에서 개발된 심리사회적 기능의 측정 도구의 타당도 때문으로 일부 설명될 수 있겠다. 심리사회적 기능의 척도는 문화권에 따라 차이가 많은 것으로 간주되며, 따라서 예비 조사를 통해 문항을 선별하여 사용하였더라도 이러한 문화적 차이를 전적으로 배제할 수 없는 것 같다.

한편, EBD와 심리사회적 기능간의 상관관계는 EBD가 매우 심한 경우에 보다 높을 수 있다는 가정을 세우고, 교사가 평가한 아동의 행동 점수를 기초로 하여 아동을 EBD, non-EBD 집단으로 나누어 집단간 심리사회적 기능 점수를 비교하였다. 그 결과, EBD 아동들은 non-EBD에 비해 가족 구성원간의 정서적 유대감을 더 낮게, 가족 내의 규칙이나 역할 분담이 상황에 따라 유동적이지 않고 보다 엄격하게 지켜진다고 지각하였다. 또한, EBD 아동들은 자신들의 교실 분위기가 덜 지지적이고, 덜 우호적이며, 도움을 덜 준다고 지각하였

다. 그러나, 교사의 통제력이나 규칙 적용 상의 용통성에 대한 지각에는 두 집단간 유의 있는 차이가 없었다.

교실 내의 통제력과 아동의 EBD간의 상관관계가 유의하지 않은 결과는 통제력 점수의 분포 범위가 좁았기 때문일 수 있다. 즉, 통제력의 정도가 매우 높거나 낮은 경우가 적었다. 또한, 좁은 범위 내의 점수간에도 빈도수에 큰 차이가 없었다. 이러한 결과는 CES의 통제력 하위 척도의 도구 타당도가 낮음을 반영하는 것으로 볼 수 있다. 다시 말하면, 통제력 하위 도구의 집단간 변별력이 낮은 것으로 간주된다. 교실 내의 통제력을 측정하기 위하여 미국에서 개발된 CES를 예비 조사를 통해 문항을 선별하여 사용하였으나, 원 문항들이 한국의 교실 상황과는 상이하게 다른 문화권에서 개발된 것이어서 그 한계가 있는 것 같다. 따라서, 추후 연구를 통해 교실 내의 통제력을 변별하는데 보다 더 타당한 도구를 개발할 필요가 있다고 본다.

어머니의 아동 행동 평가와 비교할 때 교사의 평가가 교실 뿐 아니라 가정의 심리사회적 기능과도 일관적으로 더 높은 상관을 보인 연구 결과는 EBD와 심리사회적 기능간의 관계는 아동의 행동 및 환경의 심리사회적 기능이 같은 맥락에서 평가된 경우에 더 높을 것이라는 연구가설을 지지하지 않는다. 이러한 결과는 아동의 행동에 대한 부모 평가와 교사 평가간의 일치도가 낮은 것을 EBD의 특정상황론으로만 해석하는 것에 강한 의문점을 제기한다. 낮은 일치도는 EBD의 특정상황론 뿐 아니라 행동 평가의 타당도의 차이점으로 해석할 수 있다. 타당도의 차이점에 대한 첫번째 견해는 가정에서의 행동 평가 도구가 교실 것에 비해 적합하지 않을 수 있다는 것이다. 예를 들면, 부모들은 평가지에서 다루고 있는 행동과는 다른 행동들을 EBD와 관련된 것으로 간주하거나 또는 교사와 비교할 때 평가 도구의 작성이 부모들에게 상대적으로 어려울 수 있다. 이런 견해에서 본다면, 가정

내의 행동 평가를 인터뷰나 관찰을 통해 실시한다면 가정 내의 심리사회적 기능과 가정 내에서의 행동 평가간의 상관관계가 높게 나타날 수도 있을 것이다.

두번째 견해는 교사가 부모에 비해 같은 또래의 아동들을 관찰하고 비교할 기회가 더 많으므로 행동 평가가 더 타당하다고 볼 수도 있다. 이러한 가능성은 본 연구에 앞서 본 연구자가 실시하였던 EBD 분포도 조사의 결과와도(Shim, 1995) 일치한다. 분포도 조사 결과 교사의 행동 평가의 평균 점수는 어머니의 평균 점수보다 더 낮았으나, 절단점(cut-off point) 이상의 점수를 받은 EBD 아동의 빈도수는 더 높았고, 더 많은 아동들이 EBD 때문에 전문가의 도움을 받을 필요가 있다고 간주되었다. 즉, 행동 평가와 전문가 도움의 필요성에 대한 판단간의 일치도가 교사의 경우에 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 교사의 평가가 어머니의 평가보다 더 일관성이 있는 것으로 해석될 수 있다.

그러나, 아동의 EBD를 판별하는 일차적 단계에서 부모보다 교사의 평가가 더 타당하다는 해석에 제한점이 있다. 첫째, 부모나 교사에 의해 EBD로 판별된 아동들을 전문가가 재평가하지 않아 평가의 타당도에 대한 객관적인 평가를 하지 못한 점이다. 둘째, 심리사회적 기능에 대한 측정을 관찰 등의 다른 측정 없이 자기보고식으로 실시한 점이다. 평가 타당도에 관한 연구 중 교사와 부모의 평가간에 차이가 없다거나 부모의 평가가 더 타당하다고 보고한 것도 있다. 예를 들면, Rutter 등(1970)의 연구에서는 부모의 평가에 의해서 EBD 아동으로 판별된 아동 중 전문가에 의해서도 EBD라고 진단된 아동의 비율이 교사의 경우와 유의한 차이가 없었다. 그리고, Vikan(1985)의 연구에서는 부모와 전문가의 평가간 일치도가 교사와 전문가간의 일치도보다 더 높게 보고되었다.

한편, 교사의 아동 행동 평가가 가정 내의 심리

사회적 기능과 상관이 있다는 연구 결과는 가정 내의 심리사회적 기능에 따라 학교에서의 아동의 행동을 예측할 수 있음을 시사한다. 이는 한 맥락 내의 심리사회적 기능이 다른 맥락 내에서의 아동의 행동에 영향을 줄 수 있음을 의미하며, 사회-생태학적 이론의 “열린 체계(open system)”, 즉 한 체계 내에서 일어난 일이 다른 체계에서의 행동에 영향을 준다는 개념과 일치한다. 또한, 학교에서의 행동을 통해 교사가 가정 내의 역기능적 요인을 발견할 수 있음을 제시한다. 이상은 아동이 특정 상황에서만 특정 행동을 나타낼 뿐만 아니라 여러 상황에 걸쳐 동일한 행동을 한다는 견해를 지지한다. 그러므로, 추후 연구에서는 보다 다양한 측정 방법을 사용하여, 예를 들면, 부모와 교사의 평가 타당도를 비교하기 위하여 전문가의 진단을, 아동 행동의 특정상황론을 조사하기 위하여 다른 장면에서의 행동 관찰 등을 포함하여 EBD와 심리사회적 기능간의 관계를 조사하는 것이 의의가 있다고 본다.

Circumplex 모델에 따르면 실제의 심리사회적 기능이 모델 상의 어떤 유형인지 보다 가족의 구성원들이 현재의 기능에 대해 어떻게 느끼고 있는지가 더 중요하며, 따라서 현재 기능에 대한 만족도가 높을수록 그 가족은 보다 효과적으로 기능할 것이라고 하였다. 만족도는 아동이 지각한 실제적인 심리사회적 기능과 그 아동이 바라는 이상적인 기능간의 차이로 측정된다. 본 연구에서 EBD와 non-EBD 집단 간 만족도의 차이를 분석한 결과 EBD 아동들은 가족들이 정서적으로 보다 긴밀한 유대감을 갖기를 원하며, 교실의 분위기가 보다 덜 통제적이기를 원하는 경향이 있었다.

결론적으로 말하면, 첫째, 가족 및 교실의 정서적 유대감과 상황에 따라 유동적으로 대처하는 가족의 적응력이 낮을수록 아동의 EBD가 심한 경향이 있었다. 그러나, 교실 내의 통제력과는 유의한 상관이 없었는데, 이는 통제력을 측정하는 하위

도구의 집단 변별력이 낮기 때문일 수 있으며 이러한 낮은 타당도는 문화적 차이 때문일 수 있다. 둘째, 가족 내의 응집력은 가족 내의 적응력이나 교실 내의 결속력보다 아동의 EBD와 상관이 더 높은 경향이 있었다. 이러한 결과는 교실보다 가정, 환경 내의 통제적 측면보다 정서적 측면이 EBD와 보다 더 연관이 있는 것으로 해석될 수 있다. 셋째, EBD는 성인보다 아동이 지각한 심리사회적 기능과 더 높은 상관이 있었다. 이는 아동이 환경의 기능을 어떻게 지각하는지가 실제 기능보다 중요할 수 있음을 의미한다. 넷째, 심리사회적 기능은 어머니보다 교사가 평가한 아동의 행동과 상관이 더 높은 경향이 있었다. 이는 사회-생태학적 이론의 “열린 체계”의 개념과 일치하며, 다양한 상황에서의 행동의 연속성을 지지한다. 또한, 아동의 행동에 대한 부모와 교사 평가간의 낮은 일치도에 대한 특정상황론적 해석에 강한 의문점을 제기하며, 두 평가자간의 평가 타당도의 차이를 의미할 수 있다. 다섯째, EBD 아동들은 non-EBD 아동들에 비해 가족 구성원들이 정서적으로 보다 긴밀하기를 바라며, 학급을 보다 융통적으로 운영하기를 바라는 경향이 있었다.

참고 문헌

- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1981). Behavioural problems and competencies reported by parents of normal and disturbed children aged four through sixteen. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 46 (1, S.No. 188).
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications for situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101, 213-232.
- Anderson, G. J. & Walberg, H. J. (1974). Learning environments. In H. J. Walberg (ed.), *Evaluating educational performance: A sourcebook of methods, instruments and examples*. CA: McCutchan.
- Anderson, J. Z., & White, G. D. (1986). An empirical investigation of interaction and relationship patterns in functional and dysfunctional nuclear families and stepfamilies. *Family Process*, 25, 407-422.
- Barnes, H., & Olson, D. H. (1985). Parent adolescent communication and the circumplex model. *Child Development*, 56, 438-447.
- Bierman, K. L., & Smoot, D. L. (1991). Linking family characteristics with poor peer relations: The mediating role of conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 19(3), 341-356.
- Blaske, D. M., Bourdin, C. M., Henggeler, S. W., & Mann, B. J. (1989). Individual, family, and peer characteristics of adolescent sex offenders and assaultive offenders. *Developmental Psychology*, 25, 846-855.
- Bower, E. M. (1982). Defining emotional disturbance: Public policy and research. *Psychology in the Schools*, 19, 55-60.
- Boyle, M. H., & Jones, S. C. (1985). Selecting measures of emotional and behavioural disorders of childhood for use in general populations. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26, 137-159.
- Brandenburg, N. A., Friedman, R. M., & Silver, S. E. (1990). The epidemiology of childhood psychiatric disorders: Prevalence findings from recent studies. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 76-83.
- Cole, D., & Jordan, A. E. (1989). Assessment of cohesion and adaptability in component family dyads: A question of convergent and discriminant validity. *Journal of Counselling Psychology*, 36(4), 456-463.
- Cooper, P., Smith, C. J., & Upton, G. (1994). *Emotional and behavioural difficulties: Theory to practice*. London: Routledge.
- Croll, P., & Moses, D. (1985). *One in five: The assessment and incidence of special educational needs*. London: R.K.P.
- Day, R. D. & Hooks, D. (1987). Miscarriage: A special type of family crisis. *Family Relations*, 36, 305-310.
- Department of Education and Science (DES) (1989). *Special schools for pupils with emotional and behavioural difficulties*, Circular 23/89. London: HMSO.
- Dowling, E., & Osborne, E. (1985). *The family and the school: A joint systems approach to problem with children*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Fraser, B. J., & Walberg, H. J. (1991). *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences*. N.Y.: Pergamon Press.
- Hallahan, D., & Kauffman, J. M. (1991). *Exceptional children: Introduction to special education* (5th ed.). N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Hanson, C. L., Henggeler, S. W., Harris, M. A., Burghen, G. A., & Hare, A. P. (1989).

- Handbook of small group research*. N. Y.: Free Press.
- Hinde, R. A. (1980). Family influences. In M. Rutter (ed.), *Scientific foundations of developmental psychiatry*. London: Heinemann Medical.
- Laing, A. F., & Chazan, M. (1987). *Teachers' strategies in coping with behaviour difficulties in first year junior school children*. Maidstone, England: AWMC.
- Lask, B. (1980). Evaluation, why and who. *Journal of Family Therapy*, 2, 119-210.
- Loeber, R., Green, S. M., Lahey, B. B., & Southamer-Loeber, M. (1989). Optimal informants on childhood disruptive behaviors. *Development and Psychopathology*, 1, 317-337.
- Luk, S., Leung, P. W. L., & Lee, P. L. M. (1988). Application of Conners' teachers' rating scale on Chinese children in Hong Kong. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 29, 165-174.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. Mussen & E. M. Hetherington (eds.), *Handbook of child psychology: Vol. IV. Socialization, personality and social development*. N. Y.: Wiley.
- Martin-Reynolds, J., & Reynolds, B. J. (1983). Teacher and student perceptions of classroom climate as related to selected variables. In B. J. Fraser (1986), *Classroom environment*. London: Croom Helm.
- Matsuura, M., Okubo, Y., Kojima, T., Takahashi, R., Wang, Y. F., Shen, Y. C., & Lee, C. K. (1993). A cross-national prevalence study of children with emotional and behavioural problems: A WHO collaborative study in the western pacific region. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34(3), 307-315.
- McGee, R., Silva, P. A., & Williams, S. (1984). Behaviour problems in a population of seven-year-old children: Prevalence, stability and types of disorder: A research report. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25(2), 251-259.
- Moore, M. (1989). Family system variables and the health status of adolescents with insulin-dependent diabetes mellitus. *Health Psychology*, 8, 239-253.
- Moos, R. H. (1974). *The Social Climate Scales: An overview*. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. H. (1978). A typology of junior high and high school classrooms. *American Educational Research Journal*, 15(1), 53-66.
- Moos, R. H., & Moos, B. (1986). *Family Environment Scale manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA.: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. H., & Trickett, E. (1974). *Classroom Environmental Scale manual*. Palo Alto, : Consulting Psychologists Press.
- Morrison, G. M., & Zetlin, A. (1988). Perceptions of communication, cohesion, and adaptability in families of adolescents with and without learning handicaps. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 675-685.
- Olson, D. H. (1986). Circumplex model VII: validation studies and FACES III. *Family Process*, 25, 337-351.
- Olson, D. H., Portner, J., & Bell, R. (1982). Family adaptability and cohesion evaluation

- scales. In D. H. Olson, H. I. McCubbin, H. L. Barnes, A. Larsen, M. Muxen, & M. Wilson, *Family inventories*. St. Paul: Department of Family Social Science, University of Minnesota.
- Olson, D. H., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales III. In D. A. Cole & A. E. Jordan (1989), Assessment of cohesion and adaptability in component family dyads: A question of convergent and discriminant validity, *Journal of Counselling Psychology*, 36(4), 456-463.
- Olson, D. H., Sprenkle, D. H. & Russell, C. A. (1979). Circumplex model of marital and family systems: Cohesion and adaptability dimensions, family types and clinical application. *Family Process*, 18, 3-28.
- Olson, D. H., Russell, C., & Sprenkle, D. (1983). Circumplex model of marital and family systems: IV. Theoretical update. *Family Process*, 22, 69-83.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.
- Perry, D., Perry, L. C., & Boldizar, J. P. (1990). Learning of aggression. In M. Lewis & S. M. Miller (eds), *Handbook of developmental psychopathology*. London: Plenum Press.
- Peterson, J. L., & Zill, N. (1986). Marital disruption, parent-child relationships, and behavior problems in children. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 295-307.
- Prange, M. E., Greenbaum, P. E., Silver, S. E., Friedman, R. M., Kutash, K., & Duchnowski, A. J. (1992). Family functioning and psychopathology among adolescents with severe emotional disturbances. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(1), 83-102.
- Provis, M. (1992). *Dealing with difficulty: A systems approach to problem behaviour*. London: Hodder & Stoughton.
- Rodick, J. D., Henggeler, S. W., & Hanson, C. L. (1986). An evaluation of Family Adaptability and Cohesion Scales and the Circumplex Model. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14, 77-87.
- Rutter, M. (1967). A children's behavior questionnaire for completion by teachers: Preliminary findings. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 8, 1-11.
- Rutter, M. (1981). *Maternal deprivation reassessed* (2nd ed.). Harmondsworth, Middlesex: Penguin.
- Rutter, M. (1982). Epidemiological- longitudinal approaches to the study of development. In W. A. Collins (ed.), *The concept of development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rutter, M. (1984). Family and school influences: Meaning, mechanisms and implication. In A. R. Nicol (ed.), *Longitudinal studies in child psychology and psychiatry: Practical lessons from research experience*. Chichester: Wiley.
- Rutter, M., Cox, A., Tupling, C., Berger, M., & Yule, W. (1975). Attainment and adjustment in two geographical areas: The prevalence of psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 126, 493-509.
- Rutter, M., & Giller, H. (1983). *Juvenile delinquency: Trends and perspectives*. Harmondsworth.

- England: Penguin.
- Rutter, M., & Madge, N. (1976). *Cycles of disadvantage*. London: Heinemann.
- Rutter, M., Tizard, J., & Whitmore, K. (1970). *Education, health, and behaviour*. London: Longmans.
- Scholte, E. M. (1992). Prevention and treatment of juvenile problem behavior: A proposal for a socio-ecological approach. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(3), 247-262.
- Shim, M. (1995). *Prevalence of EBD(Emotional and Behaviour Difficulties) in Korean children and associations with environmental factors: The 'situation -specificity' of EBD*. Ph. D. Dissertation, Institute of Education, University of London.
- Smets, A. C., & Hartup, W. W. (1988). Systems and symptoms: Family cohesion/adaptability and childhood behavior problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16(2), 233-246.
- Speer, D. G. (1970). Family systems: Morphostasis and morphogenesis, or is homeostasis enough? *Family Process*, 9, 259-278.
- Tolan, P. (1988). Socioeconomic, family, and social stress correlates of adolescent antisocial and delinquent behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 317-331.
- Trickett, E., & Moos, R. H. (1974). Personal correlates of contrasting environments: Student satisfactions in high school classrooms. *American Journal of Community Psychology*, 2, 1-12.
- Varma, V. P. (1990). *Management of children with emotional and behavioural difficulties*. London: Routledge.
- Verhulst, F. C., & Akkerhuis, G. W. (1989). Agreement between parents' and teachers' ratings of behavioural/emotional problems of children aged 4-12. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 123-136.
- Vikan, A. (1985). Psychiatric epidemiology in a sample of 1510 ten-year-old children-1: Prevalence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26(1), 55-75.
- Wertheim, E. (1975). The science and typology of family systems: II. Further theoretical and practical considerations. *Family Process*, 14, 285-308.

Relationships of EBD to Psychosocial Functioning in Family and Classroom

Shim, Mi Kyung
Korean Research Institute
for Children's Problem

The purpose of this study was to examine relationships of EBD to family and classroom psychosocial functioning in conjunction with the exploration of the low agreement between parents' and teachers' ratings of children's behavior. The subjects were 448 12-year-old children. Children's behaviour was rated by their parents and teachers using CBQ. Family functioning was assessed by children and their mothers using FACES-III. Classroom functioning was assessed by children and their teachers using a short version of CES. EBD tended to be higher with lower levels of family cohesion, adaptability and classroom interpersonal relationships; but, no relationship was found between EBD and classroom control. Children's than adults' perceptions of psychosocial functioning were more consistently and highly associated with EBD. In addition, teachers' than mothers' behaviour ratings were more consistently and highly related to family functioning as well as classroom functioning in comparison with mothers' ratings. The findings were discussed in terms of the concept of "open systems" in socio-ecological theory, some continuity of children's behavior across situations, difference in the validity of ratings.

Key Words : EBD · psychosocial functioning · situation-specificity