Association between Pragmatic Language Competence and Emotional/Behavioral Outcomes of 3rd Graders in Elementary School

Eun Ju Lee^a, So Jung Oh^b

^aDepartment of Communication Disorders, Ewha Womans University, Seoul, Korea

^bDepartment of Communication Disorders, Tongmyong University, Busan, Korea

Correspondence: Eun Ju Lee, PhD

Department of Communication Disorders,
Ewha Womans University, 52 Ewhayeodae-gil,
Seodamun-gu, Seoul 03760, Korea
Tel: +82-2-3277-2120
Fax: +82-2-3277-2122
E-mail: imfedra@naver.com

Received: October 17, 2019

Revised: November 8, 2019

Accepted: November 21, 2019

This work was supported by the BK21 Plus Project funded by the Ministry of Education, Korea (2019).

Objectives: There is a dearth of studies exploring the association between pragmatic language competence and emotional/behavioral outcomes among children. Therefore, the purpose of this study was to examine the association between the two. **Methods:** Data (N=600; 9-year-old children) from 10th wave of the Panel Study on Korean Children (PSKC) of the Korea Institute of Child Care and Education (KICCE) were analyzed using Pearson correlation coefficients and path analysis. The analyses were conducted using measures of total and subtest scores of performance data on the Children's Pragmatic Language Checklist (CPLC) and the Korean version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Kr). **Results:** Pragmatic language competence was related to hyperactivity/inattention, emotional symptoms, and prosocial behavior, and was not related to peer relationships problems and behavioral problems. And the problem of hyperactivity/inattention was directly affected by pragmatic language competence ($\beta = -.973, p < .0000$), and influenced emotional/behavioral problems through the partially mediated emotional symptoms ($\beta = 1.529, p < .0000$; $\beta = .283, p < .0000$). **Conclusion:** It should be noted that the problems of pragmatic language, hyperactivity/inattention and emotional symptoms do not only apply to the problem of ADHD children, but are also a major cause of emotional/behavior problems for ordinary children. Further research is also required on whether hyperactivity/inattention, emotional symptoms and emotional/behavior problems can be decreased when pragmatic language proficiency programs are applied to children.

Keywords: CPLC (Children's Pragmatic Language Checklist), SDQ-Kr, PSKC, Hyperactivity/inattention, Emotional symptoms, Path analysis

언어는 사람의 생각이나 느낌을 표현하거나 전달하기 위해 쓰는 수단이며 언어의 주요 기능은 사람들 사이의 의사소통이다. 이러한 의사소통을 통해 인류는 서로 이해하고 도우며 새로운 문화를 창조해 왔으며 특히 같은 언어를 사용하는 사람들은 문화와 전통을 함께 창조하고 공유하였다. 이렇듯 언어는 단순한 정보 전달 수단을 넘어서 정서적 교류를 통한 상호이해의 수단이며 문화 전달의 역할을 하고 있다. 그러므로 언어를 통한 의사소통의 어려움은 정서적 교류 단절 및 문화 전달의 어려움을 뜻한다(Lee et al., 2003).

의사소통은 화용언어능력과 같은 실제적인 언어사용이 중요하

게 다루어지는 부분이다. 화용언어능력이란 대화주제를 시작하고 유지하며 대화주제를 유지하면서 말 차례를 번갈아 가며 이어 갈 수 있는 언어능력을 의미하는 것으로 이러한 화용언어능력의 결함을 보이는 화용언어장애는 제한적인 사회적 상호작용으로 인해 사회/정서/행동문제를 야기할 수 있다(Murphy, Faulkner, & Farley, 2014). 그리고 화용언어능력이란 태어나는 순간부터 계속적으로 상호작용을 통해 발달하는 영역이며 아동기에는 또래관계를 맺는 것에 있어 중요한 역할을 한다. 또래관계를 잘 형성하기 위해서는 또래와의 의사소통에 있어 대화주제를 잘 유지하며 또래의 언급에

대해 반응을 잘 보여야 하는 데 이러한 능력은 언어의 계획, 산출 그리고 이해의 영역이 고루 잘 발달되어 있어야 가능하다. 그러므로 언어에 결함을 보이는 아동들은 또래관계에 있어 문제를 보이는데 이러한 특성은 언어적 상호작용의 문제로 인해 또래들에게 거부되는 경우가 많기 때문이다(Bierman, 2004). 그리고 이러한 화용언어 문제는 또래문제뿐만 아니라 학업능력에도 영향을 미치게 되는데, 아동기에 사회성이 이루어지는 학교라는 공간에서 또래문제와 학업문제를 모두 겪는다는 것은 정서/행동문제를 야기하는 방향으로 발전하게 된다(Leonard, Milich, & Lorch, 2011).

그리고 정서란 사고와 감정을 포함한 의식적 경험의 혼합체로서 기쁨, 분노, 두려움과 같은 주관적인 기분과 관련되어 있는 것들로 인지활동과 대비해 볼 수 있다. 그리고 정서의 문제는 불안/우울, 위축/우울과 같은 내재화 문제와 규칙위반 및 공격행동과 같은 외현화 문제행동뿐만 아니라 사고와 주의집중의 문제 및 사회적 미성숙과 같은 다양한 정서/행동문제들을 야기한다(Lee et al., 2003).

정서는 언어 및 언어발달과는 밀접한 관련을 보이지만 둘 간의 직접적인 관계를 형성하기보다는 인지적 그리고 사회적 환경 요인의 관계 속에서 발전하는 관계에 속한다. 그러므로 연령증가에 따라 변화하는 인지 및 사회환경 요인에 의해 정서와 언어/언어발달 간의 관계 또한 변화한다. 학령전기 아동에게 있어 연령에 적합한 언어발달과 긍정적인 사회정서는 긍정적인 또래관계 형성, 자기조절기술 및 학업준비에 영향을 미치며(Aro, Laakso, Määttä, Tolvanen, & Poikkeus, 2014; Bowman, Barnett, Johnson, & Reeve, 2006; Girard, Pingault, Doyle, Falissard, & Tremblay, 2016), 학령기 아동에게 사회정서능력은 교사와 또래관계에 영향을 미치고 이는 또한 사회적언어능력 및 학업능력에 영향을 미치게 된다. 그리고 청소년기 이후부터는 사회적 언어능력과 긍정적인 정서는 개인의 학업능력 뿐만 아니라 사회적응 및 삶의 질에 영향을 미치게 된다(Conti-Ramsden et al., 2019).

정서는 이렇듯 언어 및 언어발달 전반에 걸쳐 영향을 미치지만 정서의 주관적 요인 속성 때문에 실험실에서 언어와 정서와의 관계를 객관적으로 연구하는 것은 까다로운 일이었다(Lee et al., 2003). 하지만 정서를 측정하는 문항식 평가도구의 개발과 타당화가 많이 이루어진 2000년 이후부터 언어와 정서와의 관련성에 대한 연구는 활발하게 진행되었으며, 연구대상에 있어 일반아동의 언어와 정서와의 관련성 연구보다는 주로 언어장애를 동반하는 주의력결핍/과잉행동장애와 자폐범주성장애 아동에 대한 행동문제와 언어, 정서와의 관련성 연구가 대부분을 차지했고 다음으로는 언어장애, 단순언어장애 및 사회적의사소통장애 아동들을 대상으로 언어 및 사회인지의 문제를 정서/행동문제와 함께 살펴본 연구들이 주를

이루어왔다(Conti-Ramsden & Botting, 2004; Fujiki, Spackman, Brinton, & Hall, 2004; Hollo, Wehby, & Oliver, 2014; Leonard et al., 2011; O'Kearney & Dadds, 2005; Redmond, 2016; Redmond & Rice, 1998, 2002; Roche & Arnold, 2018; Sarmiento-Henrique, Recio, Lucas-Molina, Quintanilla, & Giménez-Dasí, 2019; Stevenson, Kreppner, Pimperton, Worsfold, & Kennedy, 2015; Yew & O'Kearney, 2017). 그리고 정서/행동장애 아동의 언어문제를 살펴본 연구들과 청각장애와 지적장애 아동의 언어와 정서/행동발달에 대한 연구도 몇몇 찾아볼 수 있었다(Kim, 2002; Kim & Kim, 2002; Theunissen et al., 2014).

일반아동의 언어와 정서와의 관련성 연구는 언어산출과 감정조절의 문제, 인지 그리고 사회정서와의 관련성에 있어 언어의 역할을 살펴본 연구들이었다. 이 중 Leonard 등(2011)은 화용언어능력이 과잉행동과 부주의한 행동, 그리고 사회적 기술과 관련이 있는지를 9-11세 일반아동을 대상으로 부모보고 설문지인 아동화용언어체크리스트(Children's Communication Checklist-2, CCC-2; Bishop, 2003), ADHD문제행동평가척도(Conners' Parent Rating System-Revised Short Version, CPRS-R-S; Conners, 2001) 그리고 사회적기술평정척도(Social Skills Rating System, SSRS; Gresham & Elliott, 1990)을 통해 살펴보았다. 연구결과 과잉행동은 직접적으로 사회적기술에 영향을 미치지는 않았지만 매개변수(또는 중간변수)인 화용언어능력에 의해서 매개되어 사회적 기술에 간접적으로 영향을 미치고 있었으며, 부주의 문제는 사회적 기술에 직접적으로 영향을 미치기도 하고 화용언어능력을 매개로 간접적으로도 사회적 기술에 영향을 미치고 있었다.

그리고 Roche와 Arnold (2018)는 말뭉치에 대한 담화분석을 실시하여 언어산출과 감정조절과의 상호작용 효과를 살펴보았는데 연구결과 언어계획과 산출의 맥락에서, 감정억제는 언어계획 및 산출 과정 처리에 부담을 주어 불유쾌한 발화의 비율을 더 높였다. 즉, 정서와 언어 계획과 산출은 서로 영향을 미치는 것으로 보인다. Sarmiento-Henrique 등(2019)은 4-5세 아동을 대상으로 마음이론(theory of mind)과 정서이해(emotion comprehension)에 있어서 언어의 역할을 살펴보고 이들 사이의 관계를 살펴보았다. 연구결과 마음이론과 정서이해는 언어점수와 상관을 보였으나, 마음이론과 정서이해는 서로 상관을 보이지 않았다. 이에 언어는 마음이론과 정서이해에 있어 중재의 역할을 하고 있으며 사회정서능력 발달에 있어 주요역할을 한다고 보았다. 그리고 Yew와 O'Kearney (2017)는 스페인에서 태어난 유아들에 대한 대규모 집단연구에서 일반유아들은 과잉행동 및 부주의한 증상이 안정기에 접어드는 시기가 나타나지만 언어문제를 동반한 유아들은 과잉행동과 부주의한 문

제들이 계속적으로 나타난다고 지적하면서, 학교 입학 시 언어장애가 있는 것은 아동기에 걸쳐 지속적으로 더 높은 수준의 과잉행동과 부주의 문제와 관련이 있으며, 어떤 상황에서는 그들의 사회적 능력 성장속도와도 관련이 있음을 지적하였다.

언어와 정서/행동 문제와 관련한 주의력결핍/과잉행동장애(attention deficit hyperactivity disorder, ADHD) 아동 연구 대부분은, ADHD 아동은 일반아동들에 비하여 감정에 대한 인식 즉 공감하는 능력과 화용언어능력의 부족으로 사회적 기술 문제가 발생하는 것인지 아니면 과잉행동 및 부주의한 행동에 의해 사회적 기술 문제가 발생하는 것인지에 대한 연구주제로, 공감능력과 화용언어능력 그리고 사회적 기술 문제와 관련한 연구가 두드러졌다(De Pauw & Mervielde, 2011; Kats-Gold, Besser & Priel, 2007; Leonard et al., 2011; Lugo-Candelas, Flegenheimer, McDermott, & Harvey, 2017; Marton, Wiener, Rogers, Moore, & Tannock, 2009; Ramos et al., 2013; Yew & O’Kearney, 2017). 연구결과 ADHD 아동들은 일반아동보다 문제에 대한 정의, 감정 확인, 조율을 취하는 능력 부분에 있어 낮은 수준의 사회적 기술능력을 보였으며, 이러한 차이는 언어능력, 지적능력 및 행동 문제를 고려한 후에도 지속되었다. 즉, 위의 연구결과들은 ADHD 아동의 사회정서/행동 문제가 ADHD의 과잉행동 및 부주의한 행동문제에 의해서 보다는 감정입 및 사회적 언어문제에 의해서 문제행동이 나타난다는 것을 보여주었다.

정서/행동 문제와 관련한 자폐범주성장애(autism spectrum disorder, ASD) 아동 연구에 있어서는, ASD 아동의 언어능력과 사회적 적응기술, 자폐적 행동특성을 일반아동과 비교하는 연구들이 대부분이었다(Anderson, Oti, Lord, & Welch, 2009; Berenguer, Miranda, Colomer, Baixauli, & Roselló, 2018; Berkovits, Eisenhauer, & Blacher, 2017; Georgiades et al., 2011; Jaspers et al., 2013; Lecavalier, 2006; Raza et al., 2019; Zantinge, van Rijn, Stockmann, & Swaab, 2017). 이러한 연구 중 Pugliese, White, White와 Ollendick (2013)는 사회적 불안장애(social anxiety disorder, SAD) 또는 적대적반항장애/행동장애(oppositional defiant disorder/conduct disorder, ODD/CD)와 같은 정서행동장애 아동과 비교하여 7-15세 고기능자폐(high-functioning autism spectrum disorder, HFASD) 아동의 공격성 정도를 조사했는데, 연구결과 HFASD 아동들은 SAD 아동들과 유사한 수치심/거부에 대한 공포를, ODD/CD 아동들과 유사한 공격성을 보였다. 그리고 사회적 공포와 공격성 사이의 관련성은 HFASD 그룹에서만 발견되었다. 즉, HFASD 그룹은 독특한 수준의 사회/평가에 대한 두려움이 있을 가능성이 있으며, 이러한 두려움은 공격성의 문제에 기여할 수 있다고 보고하였다. 또

한 이러한 특성은 HFASD 그룹이 SAD, ODD/CD 그룹과는 다른 사회적 의사소통의 문제를 가지고 것과 관련하여 해석하였다.

언어장애(language disorder) 연구에 있어서는 언어 지연과 행동 문제 사이의 연관성을 살펴본 연구들이 대부분이었다(Brownlie, Bao, & Beitchman, 2016; Horowitz, Westlund, & Ljungberg, 2007; Rescorla, Ross, & McClure, 2007; Vallance, Cummings, & Humphries, 1998; Wei, Yu, & Shaver, 2014). Rescorla 등(2007)의 연구결과에 의하면 언어 지연이 있는 아동이 TD 유아에 비해 높은 사회적 위축 행동을 보인다고 하였다. Brownlie 등(2016)의 연구에서는 대조군과 비교했을 때, 유아 시절 언어장애를 보였던 참가자들은 19세, 25세 때 더 높은 수준의 사회적 상호작용 불안증상을 보였으며, 특히 다른 사람들과 대화하고 그들의 관점을 주장하는 데 어려움을 겪었다고 보고하였다. 그리고 아동기 언어장애는 성인기에 사회적 불안증상에 대한 특정한 위험 요소로서 작용하며, 이것은 의사소통의 어려움과 관련이 있을 가능성이 있다고 논의하였다.

부모와 LD 아동의 정서/행동 문제를 살펴본 연구들에서(Capozzi et al., 2008; Im & Jeong, 2010; Thaler, Kazemi, & Wood, 2010), 부모의 안정적이지 못한 애착 스타일은 자녀의 부적응적 정서/행동전략과 관련이 있는 것으로 보이며, 자녀의 발달에 위험 요인으로 해석될 수 있다고 보고하였다(Capozzi et al., 2008). 그리고 4-7세 의사소통장애 아동의 언어적 기능과 사회적 기술 그리고 부모의 양육태도가 의사소통장애 아동의 문제행동에 미치는 영향에 관한 이론적 모형을 검증한 결과 의사소통장애 아동의 수용 및 표현언어능력은 사회적 기술과 내재화/외현화 문제행동에 영향을 주었다(Im & Jeong, 2010).

언어중재를 통한 언어장애 아동의 정서/행동 문제에 대한 변화를 살펴본 연구에서는 정서 문제를 가지고 있는 5세 언어장애 아동에게 놀이를 활용한 언어치료를 2년간 실시한 결과 상황에 맞지 않은 반향어의 사용이 줄고 2-3년말을 이어 의사소통하는 것이 가능해지는 등의 언어치료 효과를 검증한 치료연구와 마음읽기 언어중재프로그램이 학령기 언어장애 아동의 또래관계, 사회적 기술 및 언어능력 향상에 미치는 효과를 통해 언어와 사회적 기술 간의 관련성을 살펴본 연구가 진행되었다(Pae, 1998; Yoo & Kim, 2016).

단순언어장애(specific language disorder, SLI) 연구에 있어서는, SLI 아동들이 사회정서적으로 부모에게 의존하고 있으며 이러한 의존적 성향으로 인해 학교에서 일반 또래들에 의해 따돌림의 대상이 될 수 있음을 보고한 연구들이 대부분이었다(Aro et al., 2014; Conti-Ramsden & Botting, 2004; Conti-Ramsden & Durkin, 2008; Fujiki et al., 2004; Hart, Fujiki, Brinton, & Hart, 2004; Redmond & Rice, 2002). 이중 Fujiki 등(2004)은 SLI와 TD 43명 아동들을 대상

으로 5-8세와 9-12세 시기의 감정조절, 언어능력, 그리고 말수가 적은 행동 사이의 관계를 회귀분석을 통해 살펴보았다. 연구결과 SLI 아이들의 발화 이해 언어능력과 감정조절 점수는 말수가 적은 행동 특성을 유의하게 설명하였으며 또한 이 두 변수는 말수가 적은 행동에 대해 43%를 설명하고 있었다. 이러한 연구결과를 토대로 Fujiki 등(2004)은 SLI 아동에게서 보여지는 말수 적은 행동특성은 사회적 상호작용에 있어서 소극적인 행동특성으로 해석할 수 있는 단순한 문제가 아닐 것이라 예측하였다. 오히려, 말수 적은 행동은 언어이해와 감정적 요인의 상호작용에서 비롯되는 두렵고 불안한 행동을 나타낼 가능성이 더 높다고 보았다. 즉, 말수가 적은 행동특성을 보이는 SLI 아동들은 언어 문제와 사회정서 문제가 혼동하고 있을 가능성이 큼을 시사한다.

SLI 집단을 대상으로는 연령 증가와 언어 문제 그리고 정서/행동 문제와의 관련성에 대한 연구도 진행되었다(Jerome, Fujiki, Brinton, & James, 2002; Kim, Ahn, & Park, 2007). Jerome 등(2002)은 SLI와 TD 아동 집단의 자기 인식을 조사하였다. 연구결과 초등학교 저학년(6-9세)보다 고학년(10-13세) SLI 아동들은 일반아동보다 자신의 학업능력, 사회적 수용, 행동 면에서 더 자신을 낮게 평가했다. 그리고 이러한 차이는 언어 문제가 더 심각할수록 더 크게 나타났다고 보고하였다. 즉, 언어 문제로 인한 사회적 자기인식능력은 차이가 나타났다. 또한 단순언어장애 초등학생의 사회성 능력과 문제행동의 특성을 일반초등학생과 비교한 연구를 통해 단순언어장애 초등학생의 사회성 능력은 연령이 높아질수록 향상이 되었으나 일반아동과 비교하여서는 전반적으로 많이 떨어졌고, 특히 문제행동의 경우는 두드러지게 더 많이 나타났을 뿐만 아니라 단순언어장애 초등학생들은 학년이 높아질수록 문제행동이 더 심각해짐을 알 수 있었다(Kim et al., 2007).

언어와 정서/행동 문제에 있어, 사회적의사소통장애(social communication disorder, SCD)는 화용언어능력의 결함으로 사회적 상호작용의 문제가 발생하였으며, 이로 인해 사회적 자신감과 리더십 결여의 특징이 나타났으며 또한 사회적 인식 전략과 사회적 문제해결 전략에 어려움을 보였다(Murphy et al., 2014; Moreno-Manso, García-Baamonde, Blázquez-Alonso, Pozueco-Romero, & Godoy-Merino, 2016; Moreno-Manso, García-Baamonde, Guerrero-Barona, & Pozueco-Romero, 2017). Murphy 등(2014)은 5-6세 112명 SCD 아동을 대상으로 또래와의 상호작용에서 나타나는 SCD의 행동 문제를 측정하였는데, 연구결과 화용언어능력과 사회적 기술 능력이 낮은 아동들은 또래의 질문과 요청을 무시하는 경향이 나타났으며, 화용언어능력과 사회적 기술능력이 평균 이상인 아동들은 이러한 능력이 평균 이하인 아동에 대해 부정적인 감정을 심각

한 수준으로 표현하고 있었다. 이러한 결과를 토대로 의사소통 행위에 대한 또래중재가 중요하지만 이러한 중재방안에 있어, 관련된 모든 아동들의 상호이익을 위해 연구자 및 교사는 상호작용에 영향을 미치는 주변 분위기에 주의를 잘 기울여 또래중재를 관리해야 한다고 논의하였다.

언어, 정서/행동 문제와 관련한 청각장애(hearing impairment) 아동 연구에 있어서, 청각장애 중·고등학생의 스트레스, 자아개념, 정신건강의 상관관계 및 생활스트레스와 대처방안을 살펴본 연구에서는 청각장애 청소년들은 당면 과제인 학업 문제, 오락 및 여가 활용 문제, 건강 및 신체발육 문제, 일상생활 문제에서 경험하는 스트레스 빈도가 대인관계(가족, 동성 및 이성친구, 교사와의 관계)에서 경험하는 스트레스 빈도보다 높으며 중학생보다는 고등학생이 스트레스 대처방식에 있어 접근적 대처와 회피적 대처방식 모두를 더 많이 사용하는 것을 제시하였다(Kim, 2002; Kim & Kim, 2002). 또한 Theunissen 등(2014)은 보청기 또는 인공와우를 사용하는 평균연령 11세인 학령기 청각장애 아동들의 행동 문제를 조사하였는데 연구결과 보조도구(보청기 및 인공와우)를 사용하는 청각장애 아동들은 일반 청각장애 아동보다 훨씬 더 우울증, 정신장애 증상, 주의력결핍 과잉행동장애, 적대적 반항장애와 같은 사회정서/행동장애 발생률이 높은 것으로 나타났다.

정서/행동장애(emotional and behavioral disorders, EBD) 아동의 언어 문제를 살펴본 연구들에 있어(Hollo et al., 2014; Kim & Park, 2003; O'Kearney, R., & Dadds, 2005), Hollo 등(2014)은 낮은 언어능력과 문제행동은 종종 동시에 발생하지만, 언어적 결함은 EBD 아이들에게서 간과되기 쉽다고 하였다. 하지만 연구결과 EBD 아동들은 일반아동들과 비교하였을 때 언어점수가 평균 이하이며, 특히 언어이해력은 일반아동들에 비하여 훨씬 더 낮은 것으로 나타났다. 이에 EBD 선별에 있어 언어검사가 요구되며 대상자의 언어와 행동 문제 사이의 관계를 살펴보고 중재안을 만들어야 함을 제시하였다. 국내에서는 Kim과 Park (2003)이 EBD 아동이 보이는 언어적 어려움에 대한 중재 방안을 고찰한 문헌연구를 통해 EBD 아동에 대한 진단 및 중재에 있어 언어치료사와의 협력이 요구된다고 하였다. O'Kearney와 Dadds (2005)는 행동문제 청소년들이 정서적 표현 언어를 사용하는 것이 일반아동과 비교하여 질적/양적으로 다르며, 감정조절에 있어서 언어의 역할이 중요하다고 보았다.

위의 일반아동, 언어장애 및 정서/행동장애 아동들을 대상으로 진행된 언어와 정서/행동 문제와의 관련성 연구에 있어서 언어와 정서/행동과 관련된 연구의 주제들은 언어와 정서와의 관계(Roche & Arnold, 2018), 인지 과정에서 정서의 개입이 언어와 인지, 문제행동에 어떠한 영향을 미치는지(Moreno-Manso et al., 2016, 2017;

von Salisch, Denham, & Koch, 2017), 언어와 정서증상, 문제행동과의 관련성(Fujiki et al., 2004; Jerome et al., 2002; Kim et al., 2007; Pugliese et al., 2013; Theunissen et al., 2014), 언어와 사회성 기술과 문제행동과의 관련성(De Pauw & Mervielde, 2011; Im & Jeong, 2010; Kats-Gold et al., 2007; Leonard et al., 2011; Lugo-Candelas et al., 2017; Marton et al., 2009; Ramos et al., 2013; Yew & O’Kearney, 2017), 사회적 의사소통능력과 또래문제와의 관련성(Murphy et al., 2014), 그리고 언어, 지식, 기억과 정서 간 관계는 어떠한지(Zadeh, Im-Bolter, & Cohen, 2007), 사회인지와 정서/행동문제에 있어 언어개입의 효과(Sarmento-Henrique et al., 2019), 감정조절에 있어 언어의 역할(Hollo et al., 2014; O’Kearney & Dadds, 2005) 등을 다루는 연구가 진행되어 왔다.

즉 언어와 정서/행동의 관계성을 직접적으로 살펴보기 보다는 사회적 기술 및 인지적 요인과 관련하여 그 관계를 살펴보는 연구들이 많았다. 그리고 장애의 유/무나 장애 진단명을 떠나 대상자들의 언어능력은 정서/행동 문제에 영향을 미치거나 사회인지와 정서/행동 문제에 있어 중재의 역할을 하고 있음을 확인할 수 있었으며, 언어능력 중 사회적 의사소통능력 즉 화용언어능력의 결함은 특히 정서/행동 문제에 큰 영향을 미치고 있음을 확인하였다.

그리고 위의 언어와 정서/행동 관련 연구들을 살펴본 결과 국외에서는 언어와 정서/행동의 관련성 연구가 언어장애 및 일반아동들을 대상으로 다각도로 이루어진 것에 비해, 현재 국내에서는 언어와 정서/행동관련 연구가 언어장애 아동을 대상으로 몇몇 이루어졌을 뿐 일반아동을 대상으로 화용언어능력과 정서/행동 문제간의 관련성을 살펴본 연구를 찾아볼 수 없었다(Im & Jeong, 2010; Kim, 2002; Kim & Kim, 2002; Kim et al., 2007; Pae, 1998; Yoo & Kim, 2016). 그리고 화용언어능력과 정서/행동 문제는 언어문화에 따라 차이를 보일 수 있는 것으로서 국외 연구결과를 국내에 적용하는 것에는 한계가 있다(Lee, Kim, & Oh, 2019). 이에 이번 연구를 통해 국내 일반아동의 화용언어능력과 정서/행동 문제의 관련성을 살펴보았다.

이번 연구에서 화용언어능력은 국내에서 개발하여 예비표준화가 되어 있는 아동화용언어체크리스트(Children’s Pragmatic Language Competence, CPLC; Oh, Lee, & Kim, 2012)를 사용하였으며, 정서/행동문제 평가는 국내 표준화가 되어 있는 아동·청소년 강점/난점 척도검사(Korean version of Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Kr; Ahn, Jun, Han, Noh, & Goodman, 2003)를 사용하였다. 본 연구에서 사용된 SDQ-Kr은 정서/행동 문제를 정서증상(emotional symptoms), 또래문제(peer relationship problems), 행동문제(conduct problems), 과잉행동/부주의(hyperactiv-

ity/inattention), 친사회적 행동(prosocial behaviour)과 같은 5개 하위척도로 구성되어 있으며, 이중 친사회적 행동은 강점 소척도로 분류되고 나머지 4개의 하위척도는 총난점(total difficulties score) 또는 총체적 어려움으로 분류된다. 또한 총난점 중 정서증상과 또래문제는 내재화 난점(internalizing problems)으로 그리고 행동 문제, 과잉행동/부주의는 외현화 난점(externalizing problems)으로 분류하고 있다.

정서/행동 문제를 측정하는 도구들 중 정서/행동 연구에서 가장 많이 사용되는 것은 CBCL (Child Behavior Checklist; Oh & Kim, 2010)과 SDQ 두 가지로, 두 가지 평가도구 모두 정서/행동 문제를 내재화 난점(혹은 문제행동)과 외현화 난점으로 분류하고 있다. 즉, 정서/행동 문제를 설명하는 데 있어 내재화 문제행동은 소극적이고 위축된 행동과 같이 지나치게 통제된 행동(over-controlled behavior) 문제로, 문제를 겉으로 드러내기보다 안으로 삭이는 편이기 때문에 ‘내면화 되고 과잉 통제된 문제’라고 표현된 것을 의미한다. 그리고 외현화 문제행동은 통제가 부족한 행동(under-controlled behavior) 문제로, 통제가 부족하고 겉으로 뚜렷이 드러나는 행동 문제이기 때문에 ‘외현화 되고 과소 통제된 문제’라 표현된 것이다. 이처럼 정서/행동 문제를 측정하는 것은 총체적인 문제행동 또는 난점을 측정하는 것도 중요하지만 각 하위요인들이 뚜렷이 구분되므로 각 하위영역별로 구분하여 정서/행동 문제를 측정하는 것이 바람직하다. 이에 화용언어능력과 정서/행동 문제와의 관련성을 살펴본 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 화용언어능력은 정서/행동 하위 영역들(내재화/외현화 난점, 정서증상, 또래문제, 행동문제, 과잉행동/부주의, 친사회적 행동)과 관련성을 보이는가?
- 2) 화용언어능력이 정서/행동 문제(내재화/외현화 난점, 정서증상, 또래문제, 행동문제, 과잉행동/부주의, 친사회적 행동)에 미치는 직/간접적 영향은 어떠한가?

연구방법

연구대상

한국육아정책연구소(Korea Institute of Child Care and Education, KICCE)는 아동의 성장·발달을 이해하고 이에 영향을 미치는 요인을 파악하기 위해서 2008년 4월에서 7월 사이에 출생한 신생아가 있는 2,150가구를 조사 모집단으로 하여 이들이 성인기에 접어드는 2027년까지 총 20년간 전반적인 아동 발달 특성과 부모 특성, 가정환경 특성, 교육(학교 및 사교육) 특성, 지역사회 특성, 정책 특성 자료를 수집하는 장기 종단연구인 한국아동패널연구(Panel

Study on Korean Children, PSKC)를 진행하고 있다.

이번 연구에서는 2017년(10차년도) 6월부터 12월까지 약 6개월 간 진행된 패널연구에서 연구과제(CPLC, SDQ-Kr)에 모두 응답한 9세 아동 중 자폐범주성장애, 지적장애, 의사소통장애, 정서 및 행동장애 등과 관련된 장애 아동을 제외한 600명을 대상으로 하였다. PSKC는 아동의 성장·발달 요인에 대해 영향을 미치는 변수들을 조사하기 위하여 매년 대상자 아동들의 연령에 적합한 검사도구를 이용하여 자료를 축적하고 있다. 본 연구는 대상자들이 초등학교 3학년이 된 10차년도(2017년)의 검사결과를 사용하여 분석하였다. 초등학교 3학년 시기는 일반적 아동의 경우에는 읽고 쓰기능력이 어느 정도 완성되어 있으며 정상적인 발달단계 특성상 정서/행동 발달이 심화되어 발전하는 시기이므로(Yew & O’Kearney, 2017), 화용언어능력평가(CPLC)와 사회정서/행동 문제에 대한 측정(SDQ-Kr) 검사결과를 신뢰할 수 있는 연령에 속하였다.

대상 아동들은 초등학교 3학년에 재학중이었으며 이들의 평균 연령은 9.38세($SD=1.26$)였다. 성별은 남아가 308명(51.33%), 여아는 292명(48.66%)이었으며 성별에 따른 대상자들의 연령차이는 없었다($T=-.64, p<.52$). 거주지역은 17개 시/도로 구분하여 조사되었는데, 지역별 대상아동에 있어 서울은 52명(8.67%), 부산 33명(5.5%), 대구 45명(7.5%), 인천 17명(2.83%), 광주 21명(3.5%), 대전 26명(4.33%), 울산 33명(5.5%), 경기도 130명(21.67%), 강원도 12명(2%), 충청북도 16명(2.67%), 충청남도 46명(7.67%), 경상북도 41명(6.83%), 경상남도 40명(6.67%), 전라북도 29명(4.83%), 전라남도 52명(8.67%), 세종시 7명(1.17%)이었다. 이러한 결과는 교육부에서 2019년 8월에 발표한 2019년 교육기본통계표(Ministry of Education, 2019)의 전국 지역별 초등학교 학생수의 비율과 유사하였다. 특히 경기도, 서울, 경상도 순으로 대상자 아동의 수가 많은 것에 있어 일치된 결과를 보였으며 지역분포에 있어 전국 지역별 초등학생 수 비율에 유사한 수준이었다. 자세한 대상자 구성 정보는 Tables 1과 2에 제시하였다.

Table 1. Participants’ information (N = 600)

Characteristic	Value
Gender of children	
Male	308 (51.33)
Female	292 (48.66)
Age (yr)	
Male	9.37 ± 1.23
Female	9.38 ± 1.29

Values are presented as number (%) or mean ± SD.

측정도구

아동화용언어체크리스트(CPLC)

화용언어능력을 측정하기 위하여 ‘아동화용언어체크리스트(CPLC)’를 사용하였다. CPLC는 국내의 화용언어검사 도구를 분석하여 국내에 적합한 문항만을 선정하고 수정하여 전체 44문항 4개 하위영역(담화관리, 상황·청자·맥락 조건에 따른 조절 및 적용 능력, 의사소통 의도, 비언어적 의사소통)으로 구분된 체크리스트이다. CPLC는 2012년에 예비표준화를 거쳐 검사자 간 신뢰도, 문항내적일치도, 공인타당도가 높은 수준인 것으로 보고되었다(Oh et al., 2012). 그리고 일반아동 및 화용언어장애가 있는 아동 간의 대화 관찰을 통해 수집된 자료에서 대화기술, 의사소통능력 측정치와 CPLC 결과 간 유의미한 상관을 보였으며 화용 문제가 있는 아동을 대상으로 민감도와 특이도가 비교적 양호한 것으로 나타났다(Oh, 2018a, 2018b).

CPLC 4개 하위영역의 내용은 대화 시 주제 개시/유지/변경이나 차례 주고받기와 관련된 담화관리(discourse management, 10문항)와 상대방이나 상황에 맞게 말 내용이나 말투 등을 조정하는 능력인 상황에 따른 조절 및 적용능력(contextual variation, 13문항), 다양한 의사소통 기능의 표현과 관련된 의사소통 기능(communication function, 14문항), 대화 시 상대방과의 거리, 눈맞춤, 표정 등과 같은 비언어적 의사소통(Nonverbal communication, 7문항) 영역으로 구분되어 있다. 자세한 CPLC의 하위영역과 문항 예는 Ta-

Table 2. Number of children (%) by residential area (17 different cities/regions)

Region	Statistical data	
	2019 (The Ministry of Education)	2017 (10th PSKC study)
Seoul	422,293 (15.37)	52 (8.67)
Busan	155,589 (5.66)	33 (5.50)
Daegu	126,122 (4.59)	45 (7.50)
Incheon	160,853 (5.85)	17 (2.83)
Gwangju	88,990 (3.23)	21 (3.50)
Daejeon	82,743 (3.01)	26 (4.33)
Ulsan	68,512 (2.49)	33 (5.50)
Gyeonggi Province	769,744 (28.02)	130 (21.67)
Gangwon Province	75,617 (2.75)	12 (2.0)
Chungcheongbuk-do	86,709 (3.15)	16 (2.67)
Chungcheongnam-do	122,424 (4.45)	46 (7.67)
Gyeongsangbuk-do	131,374 (4.78)	41 (6.83)
Gyeongsangnam-do	194,606 (7.08)	40 (6.67)
Jeolabuk-do	97,731 (3.55)	29 (4.83)
Jeollanam-do	94,952 (3.45)	52 (8.67)
Jeju-do	41,068 (1.49)	0 (0)
Sejong-si	27,892 (1.01)	7 (1.17)

Table 3. Children's Pragmatic Language Checklist (CPLC) subareas and items

CPLC sub-area	Items	No. of items
Discourse management	Topic management: topic initiation/maintenance/change	10
	Turn-taking in conversation	
Contextual variation	Adjustment for situation & listener	13
	Referencing skills	
	Register	
Communication function	Adequacy and variability of communicational function	14
	Cognitive communication function	
	Indirect intent expression	
Nonverbal communication	Appropriate eye contact	7
	Distance	
	Facial expression	
	Understand and express gesture	
Total		44

ble 3에 제시하였다.

그리고 CPLC 측정에 있어서는 양육자나 아동을 잘 아는 성인이 아동의 일상생활에서의 화용능력을 각 문항에 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다 0점-매우 그러하다 3점까지)로 응답하도록 되어 있다. 하지만 PSKC에서는 다른 검사도구들과의 측정 호환 편의성을 고려하여 5점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다 1점-매우 그러하다 5점까지)로 변환하였으며 응답자의 이해도를 높이기 위하여 원저자의 검수를 거쳐 일부 어휘나 표현을 매끄럽게 수정하였다. 수정한 문장은 7개, 예를 추가한 문항은 3개였으며 대부분 문어체 수정 등의 문항내용에 영향을 주지 않는 범위의 수정이었다.

아동·청소년 강점/난점 척도검사(SDQ-Kr)

아동·청소년 강점/난점 척도검사(SDQ-Kr)는 4-16세 아동 및 청소년의 정서/행동 문제를 선별하기 위해 간편하게 살펴볼 수 있는 질문지이다. 영국의 Goodman (1997)이 개발한 SDQ를 Ahn 등 (2003)이 한국어판으로 표준화하였고 신뢰도와 타당도가 검증되었다.

SDQ-Kr은 총 25문항으로 각 5문항씩으로 구성된 5개 하위척도—정서증상(emotional symptoms), 또래문제(peer relationship problems), 행동문제(conduct problems), 과잉행동/부주의(hyperactivity/inattention), 친사회적 행동(prosocial behavior)—로 구성되어 있으며, 5개의 하위척도 중 친사회적 행동은 강점 소척도로 분류되고 나머지 4개의 하위척도인 정서증상, 또래문제, 행동문제, 과잉행동/부주의는 총난점(total difficulties score) 또는 총체적 어려움으로 분류된다. 또한 총난점 중 정서증상과 또래문제는 내재화

Table 4. Korean version of the Strength & Difficulties Questionnaire (SDQ-Kr) subscale division

Division		Scale	No. of items	Range of score
Negative	Internalizing problems	Emotional symptoms	5	10
		peer relationship problems	5	10
	Externalizing problems	conduct problems	5	10
		hyperactivity/inattention	5	10
Positive	Prosocial behavior	Prosocial behavior	5	10
Total			25	

난점(internalizing problems)으로 그리고 행동문제, 과잉행동/부주의는 외현화 난점(externalizing problems)으로 분류하고 있다. 자세한 SDQ-Kr의 하위 영역과 문항수에 대한 정보는 Table 4에 제시하였다.

측정시점 이전 최근 6개월 동안 관찰된 아동행동에 기초하여 3점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다 0점-매우 그렇다 2점까지)로 평정하며 5개의 역점수 문항에 대해서는 역척점을 하여 계산한다. 총강점 점수는 10점이며 높을수록 바람직하고, 총난점 점수는 40점, 난점의 소척도 점수들은 각각 10점씩으로 낮을수록 바람직하다. 이번 연구에서 사용된 교사용 SDQ-Kr은 난점의 총점이 16점 이상일 경우 개입이 고려된다.

PSKC에서는 SDQ-Kr 3점 Likert 척도 사용에 있어 척도 계산을(전혀 그렇지 않다 1점-매우 그렇다 3점까지)로 변환하여 사용하였다. 이에 본 연구자는 난점총점에 대한 해석이 다른 연구들에서 사용된 것과는 차이를 보여 결과 해석에 대한 문제가 발생할 수 있으므로 본 연구에서는 다시 원래의 표준화된 척도에 맞추어(전혀 그렇지 않다 0점-매우 그렇다 2점까지) 응답내용을 변환하여 사용하였다.

본 연구에 사용된 SDQ-Kr은 저자의 홈페이지(www.sdqinfo.com)에서 제공되는 한국어 번역판(교사용)을 사용하였으며 제공된 번역문 중 2개의 문항에 대하여 한국아동패널 연구진의 논의 과정을 거쳐 문항 내용에 영향을 주지 않는 범위 내에서 표현을 매끄럽게 수정하였다(예: [정서증상 4번]: 낯선 상황에서는 불안해지거나 안 떨어지려고 하고, 쉽사리 자신감을 잃는다. → 낯선 상황에서는 불안해하거나 안 떨어지려고 하고, 쉽사리 자신감을 잃는다; [행동문제 5번] 가정이나 학교 또는 어떤 곳에서 흠친다. → 가정이나 학교 또는 어떤 곳에서 물건을 흠친다.).

SDQ-Kr은 9차년도(2016년)부터 11차년도(2018년)까지 3년간 지속적으로 측정되었으며 본 연구에서는 대상자가 초등학교 3학년이 된 10차년도(2017년)에 수집한 자료를 이용하였다.

연구절차

한국아동패널조사는 크게 일반조사와 심층조사로 구분된다. 일반조사는 전체표본 전수를 대상으로 매년 실시하는 기본적인 자료 수집 조사이며, 심층조사는 아동의 발달 단계를 고려하여 특정 시기에 전체 표본 중 일부만을 대상으로 이루어진다.

한국아동패널 일반조사는 전문 조사업체인 (주)밀워브라운 미디어리서치가 2007년 예비 표본 구축단계부터 지속적으로 조사를 담당하였다. 일반조사에 있어 한국아동패널에서는 우선 양육자를 대상으로 아동의 일과, 발달 특성, 가정 환경 및 아동 양육 실태, 학교 생활, 학습 등에 대한 설문지를 각 가정에 우편 발송하였다. 이후 훈련된 면접원이 가정 방문을 통해 참여 아동이나 부모를 대면 조사하고, 아동의 발달검사를 실시하며 부모나 아동이 컴퓨터화된 인터뷰를 할 수 있도록 보조하고 확인하도록 하였다. 그리고 아동의 담임교사의 응답이 필요한 부분은 웹(web) 조사 방법을 활용하였다. 심층조사는 심층 조사 항목과 관련된 전공 과정을 운영하고 있는 전국의 주요 권역별 대학을 거점으로 선정하고, 해당 학교 교수진을 협력 연구진으로 위촉한 전문가 네트워크를 구성하여 조사를 진행하였다. 심층 검사원은 대학원 과정 이상의 학력자로 한국아동패널 워크숍에 참석하여 도구 사용 및 심층 조사 진행과 관련된 교육을 받은 뒤 조사에 참여하였다. 이번 연구에 사용된 검사 도구인 CPLC와 SDQ-Kr은 모두 10차년도(2017년)에 진행된 것으로 일반조사로 진행되었다.

이중 CPLC는 지필식 설문조사(paper and pencil interviewing, PAPI) 방식으로 진행하였으며, 방식에 있어 우선 우편으로 조사대상 아동 어머니에게 검사지가 전달되어 어머니(부재 시에는 아버지)가 지필식으로 검사지에 응답내용을 기입하도록 하였으며, 우편 발송 2-3주 후 면접원이 가정 방문하여 응답 검사지를 확인하고, 응답사항을 검토하고 빠진 부분이 있으면 기입하도록 하고, 마지막으로 응답지를 수거하는 방식으로 진행하였다.

그리고 SDQ-Kr은 웹(web) 조사방법을 사용하였으며 절차상에 있어 면접원이 우선 아동 부모의 동의를 얻어 담임교사에게 연락을 하고, 조사 참여를 승낙하는 경우 6월부터 12월까지 대상 아동의 소속 학급 담임교사가 웹 조사를 통해 대상아동의 강점과 난점에 대해 응답하는 방식으로 진행하였다.

자료분석

수집된 자료는 IBM SPSS version 21.0 프로그램과 AMOS version 21.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 첫째, 아동화용언어능력(CPLC)의 담화관리, 상황에 따른 조절 및 적응능력, 의사소통의도, 비언어적 의사소통과 같은 4개 하위영역 및 화용언어능력 총

점과 아동·청소년 장점/난점 척도검사(SDQ-Kr)의 정서증상, 또래문제, 행동문제, 과잉행동/부주의, 친사회적 행동 그리고 내재화 난점 및 외현화 난점, 총점의 기술통계와 변인 간의 관계에 대한 Pearson 적률상관계수를 산출하였다. 둘째, 아동화용언어능력(CPLC)이 아동·청소년 강점/난점 척도검사(SDQ-Kr)의 정서/행동 문제 영역에 영향을 미치는 경로를 검증하기 위해 최대우도법 추정(maximum likelihood estimation methods)을 적용한 경로분석(path analysis)을 실시하여 변수들의 관계모형을 검증하는 방법으로 추정하여 통계적으로 유의한 모델을 찾아 적합성을 확인한 후, 측정변인 간의 경로계수와 그 유의성을 확인하였다.

연구결과

초등학교 3학년 아동의 아동화용언어능력과

사회정서/행동문제의 경향

측정 변인들의 기술통계

각 변인의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계 값과 히스토그램을 산출하였고, 그 결과는 Table 5와 Figure 1에 제시하였다.

아동화용언어체크리스트 점수는 5점 Likert 척도로(전혀 그렇지 않다 1점-매우 그러하다 5점까지) 점수가 높을수록 화용언어능력이 우수한 것으로 볼 수 있다. 기술통계 결과를 자세히 살펴보면, 아동화용언어체크리스트 총점평균은 3.69 (SD = .40)으로 평균이상의 화용언어능력으로 평가되었으며 왜도를 통해 살펴본 분포는 좌우대칭과 유사하지만($S_k = .13$) 첨도를 통해 살펴본 분포도의 집중성에 있어서는 정규분포보다는 완만한 특성을 보이는 것으로 나타났다($K = -.05$) (Figure 1). 4개의 화용언어능력 하위영역 점수에 있어서는 담화관리영역 평균 3.94(SD = .47), 상황에 따른 조절영역 평균 4.08 (SD = .47), 의사소통 기능 영역 평균 2.94 (SD = .33), 비언어적 의사소통영역 평균 4.13 (SD = .46)으로 나타났다. 그리고 비언어적 의사소통영역에서 가장 높은 점수를 받고 의사소통 기능영역에서 가장 낮은 수행을 보였다.

아동·청소년 장점/난점 척도검사(SDQ-Kr)는 3점 Likert 척도로(전혀 그렇지 않다 0점-매우 그렇다 2점까지)로 측정되어 난점의 경우에는 점수가 낮을수록 바람직하지 않은 행동이며 강점의 경우에는 점수가 높을수록 바람직한 정서행동 증상을 보이는 것으로 해석할 수 있다. 기술통계 결과 총난점의 평균은 6.29 (SD = 5.27), 왜도는 1.36, 첨도는 1.72로 문제행동의 문제는 무난한 수준이었으며 분포도는 양의 왜도이었으며 분포의 중심점에 점수들이 모여있는 경향을 보였다(Figure 1). 5개의 정서/행동 강점/난점 하위영역 평균점수에 있어서 정서증상은 1.26 (SD = 1.72), 또래문제 1.65 (SD = 1.66), 행동

Table 5. Descriptive statistics of variables

	M	SD	Range	Skewness	Kurtosis
CPLC					
Discourse management	3.94	.47	2.2-5	.03	.31
Contextual variation	4.08	.47	2.31-5	.02	.01
Communication function	2.94	.33	1.93-3.57	.03	-.15
Nonverbal communication	4.13	.46	2.71-5	.16	-.29
Total score	3.69	.40	2.48-4.55	.13	-.05
SDQ-Kr					
Emotional/behavioral outcomes_Negative					
Emotional symptoms	1.26	1.72	0-10	1.80	3.61
Peer relationship problems	1.65	1.66	0-8	1.17	.91
Conduct problems	1.34	1.49	0-8	1.67	3.37
Hyperactivity/Inattention	2.02	2.36	1-10	1.21	.74
Internalizing problems	2.92	2.86	0-16	1.50	2.26
Externalizing problems	3.37	3.45	0-17	1.37	1.58
Total difficulties score	6.29	5.27	0-30	1.36	1.72
Emotional/behavioral outcomes_Positive					
Prosocial behavior	7.42	2.42	0-10	-.63	-.46

CPLC = Children's Pragmatic Language Checklist; SDQ-Kr = Korean version of the Strength & Difficulties Questionnaire.

Figure 1. Histogram of the Children's Pragmatic Language Checklist total score (A) and total difficulties score (B).

문제 1.34 (SD = 1.49), 과잉행동/부주의 2.02 (SD = 2.36), 친사회적 행동 7.42 (SD = 2.42)으로 나타났다. 그리고 내재화 난점 평균은 2.92 (SD = 2.86), 외현화 난점 평균은 3.37 (SD = 3.45)으로 나타났으며, 정서/행동 난점 영역 중 과잉행동/부주의 영역에서 가장 높은 난점 점수를 받고 정서증상 영역에서 가장 낮은 난점 점수를 보였다.

즉, 초등학교 3학년 일반아동에게 있어 화용언어능력은 전반적으로 양호하였으며 비언어적 의사소통영역에서 가장 높은 점수를 받고 의사소통 기능영역에서 가장 낮은 수행을 보였다. 그리고 전반적으로 정서/행동 문제 또한 양호하였는데 정서/행동 난점 영역 중 최고의 난점은 과잉행동/부주의였으며 최저 난점은 정서증상이었다.

측정 변인들 간의 상관관계

본 연구에서 사용된 측정 변인들이 어떠한 관련성을 가지고 있는지 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였고, 그 결과는 Table 6에 제시하였다.

아동화용언어능력의 총점(CPLC total)과 4개 하위영역인 담화관리(discourse management), 상황에 따른 조절 및 적응능력(contextual variation), 의사소통 기능(communication function), 비언어적 의사소통(nonverbal communication) 영역 모두는 그 관련성이 $r = .80$ ($p < .05$) 이상으로 화용언어검사 문항 및 소분류 간의 관련성이 높게 나타나 아동화용언어능력을 측정하는 CPLC의 신뢰성을

Table 6. Correlations among variables

Variable	CPLC_DM	CPLC_CV	CPLC_CF	CPLC_NC	CPLC_Total	Neg_ES	Neg_PRP	Neg_CP	Neg_H/I	Neg_IP	Neg_EP	Neg_TDS	Pos_PB
CPLC_DM	-												
CPLC_CV	.88**	-											
CPLC_CF	.87**	.89**	-										
CPLC_NC	.80**	.83**	.81**	-									
CPLC_Total	.95**	.97**	.95**	.89**	-								
Neg_ES	-.11**	-.103*	-.08	-.09*	-.10*	-							
Neg_PRP	-.07	-.08	-.06	-.06	-.07	.43**	-						
Neg_CP	.002	-.04	-.002	-.04	-.02	.24**	.30**	-					
Neg_H/I	-.15**	-.18**	-.14**	-.16**	-.17**	.28**	.35**	.59**	-				
Neg_IP	-.11*	-.11**	-.09*	-.09*	-.10*	.85**	.84**	.32**	.37**	-			
Neg_EP	-.10*	-.14**	-.09*	-.13**	-.12**	.30**	.36**	.83**	.94**	.39**	-		
Neg_TDS	-.12**	.11**	-.11**	-.13**	-.14**	.66**	.69**	.72**	.82**	.80**	.87**	-	
Pos_PB	.10*	.11**	.10*	.13**	.11**	-.26**	-.42**	-.51**	-.62**	-.40**	-.64**	-.63**	-

CPLC=Children's Pragmatic Language Checklist; DM=discourse management; CV=contextual variation; CF, communication function; NC=nonverbal communication; Neg=emotional/behavioral outcomes_negative; Pos=emotional/behavioral outcomes_positive; ES=emotional symptom; PRP=peer relationship problems; CP=conduct problems; H/I=hyperactivity/inattention; IP=internalizing problems; EP=externalizing problems; TDS=total difficulties score; PB=prosocial behavior.

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

제시하였으며 화용언어총점이 화용언어능력 하위분류를 잘 대표하므로 화용언어능력 총점과 정서/행동 강점/난점 하위영역 간의 상관 결과를 살펴보는 것이 결과해석에 적절함을 제시하는 것이다.

화용언어능력 총점(CPLC total)과 정서/행동 강점/난점과의 관련성만을 자세히 살펴보면 화용언어능력 총점은 정서/행동문제에 있어 난점 영역인 정서증상(emotional symptom; $r = -.10$, $p < .05$)과 과잉행동/부주의(hyperactivity/inattention; $r = -.17$, $p < .01$), 내재화 난점(internalizing problems = emotional symptom+peer relationship problems; $r = -.10$, $p < .05$), 외현화 난점(externalizing problems; $r = -.12$, $p < .01$), 총난점(total difficulties score = internalizing problems+externalizing problems; $r = -.14$, $p < .01$)과 같은 5가지 난점 분류와 강점으로 분류되는 친사회적 행동(prosocial behavior; $r = .11$, $p < .01$)과 유의미한 상관을 보였다. 그리고 또래문제(Peer relationship problems; $r = -.07$, $p = .08$), 행동문제(conduct problems; $r = -.02$, $p = .59$)와는 유의미한 상관관계가 없었다. 즉, 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어능력은 유의수준 .05에서 과잉행동/부주의, 정서증상, 친사회적 행동과 관련이 있었으며, 또래관계와 과잉행동과는 관련이 없는 것으로 나타났다.

그리고 이러한 상관결과는 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어능력이 높을수록 '과잉행동/부주의', '정서증상'이 낮게 나타나며, '친사회적 행동'을 많이 보인다는 것을 나타내고 있다. 그리고 화용언어능력 총점은 내재화 난점과 외현화 난점, 총난점과도 유의미한 부적 상관($r = -.10$, $p < .05$; $r = -.12$, $p < .01$; $r = -.14$, $p < .01$)을 보여 화용언어능력이 높을수록 정서/행동 문제가 전반적으로 적

게 나타난다는 것을 알 수 있었다. 또한 화용언어능력과 또래문제, 행동문제는 관련이 적거나 없는 것으로 나타났다.

정서/행동 강점/난점(SDQ-Kr)은 4개의 난점 하위척도가 내재화 난점과 외현화 난점으로 분류되어 모든 난점들과 유의미한 상관을 보였다. 이 중 내재화 난점에 포함된 정서증상, 또래문제는 내재화 난점과 그 상관도가 유의미하게 높게 나타났다($r = .85$, $p < .01$; $r = .84$, $p < .01$). 그리고 외현화 난점 또한 외현화 난점에 포함된 행동문제와 과잉행동/부주의와 유의미하게 높게 나타났다($r = .83$, $p < .01$; $r = .94$, $p < .01$). 이러한 결과는 정서/행동 강점/난점을 측정하는 SDQ-Kr의 신뢰성을 제시하는 결과이다.

그리고 정서/행동 강점/난점(SDQ-Kr)에서 유일한 강점으로 분류된 친사회적 행동은 화용언어 총점($r = .11$, $p < .01$)과 4개의 모든 화용언어능력 하위척도인 담화관리($r = .10$, $p < .01$), 상황에 따른 조절 및 적응능력($r = .11$, $p < .01$), 의사소통 기능($r = .10$, $p < .01$), 비언어적 의사소통($r = .13$, $p < .01$)과 유사한 정적 상관을 보였으며, 정서/행동 난점 4가지 하위 척도인 정서증상($r = -.26$, $p < .01$), 또래문제($r = -.42$, $p < .01$), 행동문제($r = -.51$, $p < .01$), 과잉행동/부주의($r = -.62$, $p < .01$)과 내재화 난점($r = -.40$, $p < .01$), 외현화 난점($r = -.64$, $p < .01$) 그리고 총체적 어려움($r = -.63$, $p < .01$)과는 모두 유의미한 부적 상관을 보였다. 이러한 결과는 친사회적 행동이 화용언어능력과 정서/행동문제와 관련이 있으며 특히 정서/행동문제와는 관련이 높은 변수로서 친사회적 행동을 많이 보일수록 화용언어능력이 높은 경향을 보이며, 특히 정서/행동 문제는 더 적게 나타났다는 경향을 제시하고 있다.

화용언어능력이 정서/행동문제에 영향을 미치는 직/간접 효과 경로모형 적합도 평가

정서/행동문제 변수 중 화용언어능력과 유의미한 상관결과를 보였던 과잉행동/부주의와 정서증상 측정 변수만이 화용언어능력과 정서/행동문제의 관계모형 경로모델 적용 시 적합한 것으로 나타났다. 이에 또래문제와 행동문제, 친사회적 행동 측정 변수는 모델 적용에서 제외하였다. 그리고 화용언어능력 총점과 과잉행동/부주의, 정서증상, 정서/행동문제 총난점 간 모델 적합도(Model Fit) 평가결과, 자유도(degrees of freedom)가 0으로 포화모형(model)으로 변수(parameter)에 구속을 전혀 과하지 않는 완전적합된 모형이므로 적합성을 파악하지 않았다.

경로계수 유의성 평가

화용언어능력과 과잉행동/부주의, 정서증상과 총난점 간의 관계를 살펴보기 위해 연구모형의 경로계수를 산출하였고, 그 결과는 Table 7에 제시하였다.

화용언어능력은 과잉행동/부주의에는 유의미하게 부정적 영향을 주는 것으로 나타났으나($\beta = -.973, p < .0000$), 정서증상과 총난점에 미치는 부정적 영향은 유의미하지 않은 것으로 나타났다($\beta = -.239, p = .157$; $\beta = .330, p = .10$). 이는 초등학교 3학년 일반아동에 게 있어 화용언어능력이 떨어날수록 과잉행동/부주의의 문제만이

더 적게 보인다는 것을 나타내는 것이다. 다음으로, 과잉행동/부주의는 정서증상문제와 총난점에 정적 영향을 주는 것으로 나타났으며($\beta = .198, p < .0000$; $\beta = 1.529, p < .0000$), 정서증상문제는 총난점에 정적 영향을 주는 것으로 나타났다($\beta = 1.428, p < .0000$). 이는 과잉행동/부주의 문제가 많이 나타날수록 정서증상문제와 총난점이 많이 나타난다는 것을 의미하며 또한 정서증상문제가 많을수록 총난점을 많이 보인다는 것을 의미한다.

연구모형 검증 및 최종 경로모형

화용언어능력의 매개효과가 통계적으로 유의한 수준인지 검증하기 위해 부트스트랩(bootstrap) 방법을 적용하여 분석하였고, 그 결과는 Table 8에 제시하였다.

화용언어능력이 과잉행동/부주의의 문제에 이르는 직접효과는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($\beta = -.973, p < .0000$). 그리고 화용언어능력이 정서문제에 이르는 직접효과와 과잉행동/부주의 증상을 매개로 정서문제에 이르는 간접효과, 총난점에 이르는 직접효과와 과잉행동/부주의 증상을 매개로 총난점에 이르는 간접효과 모두 통계적으로 유의미하지 않았다. 즉, 화용언어능력은 과잉행동/부주의 증상 문제에만 직접적인 영향을 미치고 있었다.

과잉행동/부주의 증상 문제가 정서증상에 이르는 직접효과와 정서증상이 총난점에 이르는 직접효과는 통계적으로 유의하였다

Table 7. Path coefficients for the final model

Path	β	SE	CR	p-value
Pragmatic language (CPLC) → Hyperactivity/Inattention	-.973	.236	-4.125	***
Pragmatic language (CPLC) → Emotional symptom	-.239	.169	-1.417	.157
Pragmatic language (CPLC) → Total difficulties score	.330	.200	1.647	.100
Hyperactivity/Inattention → Emotional symptom	.198	.029	6.865	***
Hyperactivity/Inattention → Total difficulties score	1.529	.035	43.409	***
Emotional symptom → Total difficulties score	1.428	.048	29.485	***

CPLC = Children's Pragmatic Language Checklist; SE = standardized estimates; CR = critical ratio (CR = β /SE).

*** $p < .0000$.

Table 8. Direct, indirect, and total effects for the final model

Path	Direct effects	Indirect effects	Total effects
Pragmatic language (CPLC) → Hyperactivity/Inattention	-.973***	-	-.973***
Pragmatic language (CPLC) → Emotional symptom	-.239	-.193	-.432
Pragmatic language (CPLC) → Total difficulties score	.330	-2.112	-1.782
Hyperactivity/Inattention → Emotional symptom	.198***	-	.198***
Hyperactivity/Inattention → Total difficulties score	1.529***	.283***	1.820***
Emotional symptom → Total difficulties score	1.428***	-	1.428***

CPLC = Children's Pragmatic Language Checklist.

*** $p < .0000$.

Figure 2. The association between pragmatic language competence and emotional/behavioral outcomes. Sample size $N=600$. *** $p<.0000$.

($\beta=.198, p<.0000$; $\beta=1.428, p<.0000$). 그리고 과잉행동/부주의 증상 문제가 총난점에 이르는 직접효과와 정서증상을 매개로 총난점에 이르는 간접효과도 유의하였다($\beta=1.529, p<.0000$; $\beta=.283, p<.0000$). 즉, 과잉행동/부주의 증상 문제는 정서증상을 매개로 총난점에 직/간접적으로 유의미한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 이는 과잉행동/부주의 문제가 많이 나타날수록 정서증상 문제도 많아지며 과잉행동/부주의 문제와 총난점 간의 관계에 있어 정서증상은 총난점 문제행동을 더 가중시키는 매개효과로 작용하고 있다는 것을 의미한다.

이를 종합하면, 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어능력은 총난점 간의 관계에 있어 과잉행동/부주의 문제에 직접적으로 부적 영향을 미치고 있었으며 또한 정서증상이 매개가 되어 과잉행동/부주의 문제가 총난점에 직/간접적으로 정적 영향을 미치고 있었다. 즉 화용언어능력이 낮을수록 과잉행동/부주의 문제는 많이 나타나며 과잉행동/부주의 문제는 정서증상을 매개로 총난점을 더 많이 발생시키는 직/간접적인 영향 관계에 있다. 이와 같은 분석 결과들을 종합하여, 본 연구에서 확인된 초등학교 3학년 아동의 화용언어능력과 정서/행동문제와의 관계를 반영한 최종모형의 경로계수는 Figure 2와 같다.

논의 및 결론

본 연구는 초등학교 3학년 일반아동들을 대상으로 화용언어능력과 정서/행동 문제와의 관련성을 살펴보았으며 주요 결과들을 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 기술통계를 통해 초등학교 3학년 아동의 아동화용언어능력과 사회정서/행동문제의 경향을 살펴본 결과 화용언어능력 수준은 전반적으로 양호하였으며 비언어적 의사소통영역에서 가장 높은 점수를 받고 의사소통 기능영역에서 가장 낮은 수행을 보였

다. 그리고 전반적으로 정서/행동 문제 또한 양호하였는데 정서/행동 난점 영역 중 최고의 난점은 과잉행동/부주의였으며 최저 난점은 정서증상이었다. 즉, 초등학교 3학년 일반아동들에게 화용언어능력은 전반적으로 양호한 편이었으며, 비언어적 의사소통영역은 잘 발달되어 있는 편이나, 다양한 의사소통 기능과 간접표현 부분은 전반적인 화용언어능력 중 가장 어려우며 늦게 발달하는 부분으로 해석할 수 있다. 그리고 정서/행동문제에 있어 주요 난점은 과잉행동/부주의 문제였다. 이러한 연구결과는 9세 이상의 일반아동들에 있어서 과잉행동/부주의 문제가 언어능력이 높은 아동에게서는 안정기에 접어든다는 연구결과와 비교하여 해석할 수 있다. 즉, 일반아동에게 있어 다양한 정서/행동문제 중 과잉행동/부주의 문제는 언어능력과 관련하여 가장 밀접한 관련을 보이는 일반적인 행동문제라고 해석할 수 있다(Marton et al., 2009). 그리고 정서증상은 최저 난점으로 나타났는데 이러한 결과는 일반아동에게 있어 정서증상의 문제는 가장 적게 보여지는 문제행동이라는 것을 나타내는 것이다.

둘째, 화용언어능력 점수와 정서/행동문제 강점/난점과의 상관 연구 결과 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어능력은 정서/행동문제 강점/난점과의 관계에 있어 과잉행동/부주의, 정서증상, 친사회적 행동과 관련이 있었으며, 또래관계와 행동문제와는 관련이 없는 것으로 나타났다. 즉, 이러한 결과는 화용언어능력이 과잉행동/부주의, 정서증상, 친사회적 행동과 직/간접적인 관련성이 있을 가능성을 보여주며 또래관계와 행동문제는 화용언어문제와는 직접적인 관련은 거의 없는 것으로 해석할 수 있다. 하지만 여러 연구들에서는 화용언어능력이 또래관계와 행동문제에 관련이 있다고 보고되었는데, 이러한 연구들 대부분은 ADHD, ASD, SCD와 같이 화용언어문제가 있는 아동들을 대상으로 진행한 연구들이었다(Conti-Ramsden & Botting, 2004; Conti-Ramsden & Durkin, 2008; Leonard et al., 2011; Murphy et al., 2014; Zantinge et al., 2017). 즉, 화용언어의 문제가 있는 아동집단에게서는 화용언어능력이 또래문제에 직접적인 영향을 미치는 변수로 작용하였다면 화용언어문제를 보이지 않는 일반아동에게 있어서는 화용언어가 또래관계에 직접적으로 작용하기 보다는 간접적으로 영향을 미치는 변수로 작용할 가능성이 있다. 그러므로 일반아동을 대상으로 화용언어능력과 또래관계와의 관계를 살펴보려면 아동과 관련된 정서/행동문제 이외의 개인특성 및 환경영향 등 다양한 요인들을 평가하여 요인들간의 직/간접효과를 살펴보아야 할 것이다.

셋째, 정서/행동문제 강점/난점(SDQ-Kr)에서 유일한 강점으로 분류된 친사회적 행동은 5개의 모든 화용언어능력 척도들과는 유의미한 정적 상관을, 7개 정서/행동 난점 척도들과는 모두 유의미

한 부적 상관을 보였다. 이러한 결과는 친사회적 행동을 많이 보일수록 화용언어능력이 높은 경향을 그리고 정서/행동문제는 낮게 나타나는 경향을 보여 각 영역별 특성을 잘 분류한 SDQ-Kr이 신뢰할만한 평가도구로 작용하고 있음을 보여주는 것이다.

넷째, 화용언어능력이 정서/행동문제에 영향을 미치는 직접 효과를 살펴본 결과 초등학교 3학년 일반아동에게 있어 화용언어능력이 낮을수록 과잉행동/부주의 문제가 더 많이 나타났다. 이러한 연구결과는 일반아동들을 대상으로 진행된 선행연구와 일치하는 결과들이었으며 이에 대해 자세히 살펴보면 다음과 같다(Yew & O’Kearney, 2017; Leonard et al., 2011).

Yew와 O’Kearney (2017)는 스페인에서 태어난 일반 유아 3,233명을 대상으로 4세에서 11세까지 즉, 학령전기에서 학령기까지 중단연구를 통해 언어문제와 과잉행동/부주의 문제와의 관련성을 추적 조사하여 그 관련성을 살펴보았는데, 이번 연구와는 달리 중단으로 언어문제와 과잉행동/부주의 문제와의 관련성을 살펴보았다. 연구결과 학령전기에 언어문제를 보였던 아동들은 연령이 증가하여 학령기에 접어들어도 계속적으로 과잉행동/부주의 문제가 발생하는 경향을 보였으며 7-9세 학령초기에 언어문제를 보이는 아동들은 학령기 전반에 걸쳐 지속적으로 과잉행동/부주의 문제를 더 많이 보였으며 그 심각도도 증가하는 편이었다. 이번 연구에서는 9세 일반아동 600명만으로 화용언어능력과 정서/행동문제를 살펴본 결과 화용언어능력에 직접적인 영향을 받는 요인은 과잉행동/부주의 행동문제였다. 즉 Yew와 O’Kearney (2017)의 연구결과와 마찬가지로 언어문제와 과잉행동/부주의 문제는 유의미한 관련을 보이고 있었다.

그리고 Leonard 등(2011)은 9-11세 일반아동을 대상으로 대상아동들의 과잉행동/부주의 문제행동 정도와 사회성기술의 관계에 있어 화용언어능력이 매개역할을 하고 있음을 살펴보았다. 일반적으로 ADHD아동은 화용언어능력의 문제와 사회성기술이 부족한 것으로 알려져 있다. 이에 Leonard 등(2011)은 화용언어능력과 사회성 기술이 두 가지 변수가 과잉행동/부주의 문제행동과 어떠한 관련성을 보이는지를 ADHD아동을 대상으로 살펴보지 않고 일반아동을 대상으로 검사도구(CPRS-R-S; Conners, 2001)를 사용하여 과잉행동/부주의 정도를 측정하여 화용언어능력과 사회성 기술 간의 관계를 살펴보았다. 연구결과 화용언어능력은 과잉행동과 사회성 기술과의 관계에 매개효과로 작용하였으며 부주의와 사회성 기술과의 관계에는 부분매개효과로서 작용하고 있었다. 즉, 과잉행동은 직접적으로 사회적 기술문제에 영향을 미치지 않지만 화용언어능력을 매개로 사회적 기술문제에 영향을 미치고 있었으며, 부주의 문제는 사회적 기술문제에 직접적으로 영향을 미치기도 하고 화용

언어능력을 매개로 간접적으로도 영향을 미치고 있었다. 이러한 Leonard 등(2011)의 연구결과는 이번 연구결과에서 화용언어능력이 직접적으로 과잉행동/부주의 문제와 관련되어 있었다는 연구결과와 일치하는 것이었다. ADHD 아동의 화용언어능력 및 사회성 기술 부족의 문제를 일반아동에게 대비하여 살펴보면 화용언어능력이 과잉행동/부주의 문제행동에 영향을 미치는 주요인으로 작용하고 있음을 확인할 수 있었다. 그러므로 ADHD 아동 및 일반아동의 과잉행동/부주의 문제행동을 낮추는 방법에 접근하기 위해서는 화용언어능력의 향상에 대한 고민이 있어야 할 것으로 보인다.

그렇다면 화용언어능력이 과잉행동/부주의 문제와 관련되어 있는 이유는 무엇일까? 이러한 문제에 대한 논의는 ADHD 아동을 대상으로 진행된 많은 연구들을 통해 살펴볼 수 있었다. ADHD 아동과 같이 과잉행동/부주의의 수준이 높은 아동들은 주의, 충동성, 과잉행동과 같은 행동 억제를 관할하는 집행기능의 문제로 화용언어능력의 결함을 보이는 것이라는 공통된 연구결과를 보였다(Barkley, 1997, 1999). 즉, 상대방에게 대화를 시도하고 유지된 반응을 보이고 타인과의 공통된 주제를 유지하고 대화 규칙을 따르는 등의 행동 억제 기술이 요구되는 화용언어능력은 ADHD 아동에게 발달 결함의 특징으로 나타났다. 그리고 이러한 결과는 화용언어능력이 과잉행동/부주의에 영향을 미치는 것으로 나타나는 것이라 해석할 수 있다.

넷째, 화용언어능력이 정서/행동문제에 영향을 미치는 간접 효과를 살펴본 결과 과잉행동/부주의 문제는 정서증상을 매개로 정서/행동 총난점에 영향을 미치고 있었다. 이러한 연구결과는 ADHD 아동 연구에 있어 과잉행동/부주의의 문제와 정서증상과의 관련성을 연구한 선행연구에서 과잉행동/부주의 특성을 지닌 ADHD 아동은 정서증상도 함께 동반하는 경향을 보였다는 선행 연구 결과와 어느 정도 일치하는 것이다(Bloemsmas et al., 2013; De Pauw, and Mervielde, 2011; Lugo-Candelas et al., 2017; Marton et al., 2009; Semrud-Clikeman, Walkowiak, Wilkinson, & Minne, 2010). 즉, 일반아동에게서 보여졌던 과잉행동/부주의 문제와 정서증상과의 관련성과 비교하여 과잉행동/부주의 장애 진단을 받은 ADHD 아동에게는 정서의 문제가 심각하게 나타나고 있었다. 이러한 연구 내용을 자세히 살펴보면 Bloemsmas 등(2013)은 5-19세 ADHD (N=238) 대상자들은 신경인지과제에서도 일반아동과 차이를 보였지만 불안/우울 평가결과도 상당히 높게 나타났다. 그러므로 ADHD 아동 평가에 있어 신경인지 과제나 언어 과제에 대한 평가도 중요하지만 불안/우울 정도에 대한 평가도 함께 진행되어야 한다고 논의하였다. 즉 이번 연구에서 일반아동들을 대상으로 하여 과잉행동/부주의 문제가 정서증상과 관련을 보였던 문제가

ADHD 진단을 받은 아동에게는 정서문제가 평가에 주요 요인으로 작용할 만큼 유의미한 영향을 미치고 있다는 점에서 일치하는 결과이다. De Pauw와 Mervielde (2011)는 6-14세 ADHD (N=54) 아동을 대상으로 일반아동과의 정서적 안정성, 활동성, 통제성 등의 변수들에 대한 단계적 회귀분석을 통해 정서적 안정성이 ADHD의 프로파일 특성으로 나타남을 지적하였다. 즉, ADHD 아동들은 일반 또래 아동들과 비교하였을 때 주의집중 및 과잉행동의 문제뿐만이 아니라 정서적으로 안정되어 있지 않으며 이러한 특성은 ADHD 아동의 주요 특징으로 작용하고 있다고 논의하였다. 즉 과잉행동/부주의 문제는 정서적 불안정과 관련되어 있다는 부분에 있어 본 연구의 결과와 일치하였다.

Lugo-Candelas 등(2017), Marton 등(2009)과 Semrud-Clikeman 등(2010)은 ADHD 아동들을 대상으로 일반 또래아동들과 비교하였을 때 감정조절의 문제를 비교하였는데, 연구결과 ADHD 아동들은 상황에 맞는 감정을 표현하거나 감정을 조절하는 조건에서 일반아동보다 상당히 저조한 수행력을 보였다. 즉 ADHD 증상과 감정조절과는 관련이 있으며 이러한 증상은 학령전기 때부터 두드러지는 특징으로 나타난다고 보고하였다. 즉, 언어와 감정과의 직접적인 관련성은 없었으나 과잉행동/부주의 문제를 매개로 언어와 정서/행동문제와의 관련성 경로를 알게 된 이번 연구결과는 ADHD 아동의 정서문제가 대상자들의 과잉행동/부주의 특징과 관련되어 있다는 선행연구 결과들과 동일하게 정서증상과 과잉행동/부주의 증상 간의 관련성을 나타내고 있다는 점에서 유사한 결과였다.

이상의 연구결과를 통해, 본 연구에서 시사하는 바는 다음과 같다. 첫째, 화용언어능력은 사회적 상호작용에 필요한 언어능력으로서 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어능력이 직접적으로 아동기의 또래문제 또는 행동문제와 관련되어 있을 것으로 여겨지지만, 이와는 달리 화용언어능력은 직접적으로 과잉행동/부주의 문제에 영향을 미치며 정서증상을 매개로 하여 정서/행동문제에 직/간접적으로 영향을 미치고 있었다. 그러므로 과잉행동/부주의 문제가 ADHD아동 집단의 문제뿐만 아니라 일반아동에게 있어서도 이러한 과잉행동/부주의 특징이 정서/행동문제를 야기하는 주요 요인으로 작용하고 있다는 것을 주지해야 한다. 그리고 이러한 화용언어능력을 개선시킬 수 있는 방안을 적용하였을 때 적용대상 아동들의 과잉행동/부주의 문제 및 정서증상, 그리고 최종적으로는 정서/행동문제가 완화될 수 있는 것인지에 대한 추가 연구가 요구된다.

둘째, 화용언어능력과 정서/행동문제와의 관련성에 있어 과잉행동/부주의 문제는 직접적으로 화용언어의 문제에 영향을 받고 정서증상을 매개로 정서/행동문제에 직/간접적으로 영향을 미쳤다.

즉, 과잉행동/부주의 문제는 정서증상을 매개로 정서/행동문제에 영향을 미치므로 과잉행동/부주의 문제 개선을 위한 방안과 적용에 있어 정서문제에 대한 부분도 함께 다루어져야 한다.

셋째, 연구를 준비하면서 선행연구들을 살펴보는 당시에는 ADHD나 ASD아동과는 달리 일반아동들에게 있어 언어는 정서에 영향을 주고 정서는 행동문제에 영향을 줄 것으로 경로모형을 예측하였었다. 하지만 이와는 달리 ADHD아동에게서 보였던 과잉행동/부주의와 정서, 화용언어문제와의 관련성이 일반아동에게도 동일하게 나타났다. 즉, 언어가 행동문제에 영향을 미치는 경로는 장애구분을 떠나 유사하다는 것이다. 그러므로 ADHD아동 연구에서 밝혀진 연구결과들을 토대로 일반아동의 유아기부터 화용언어/주의집중/정서 행동훈련 내용을 마련하고 이를 적용하는 것은 정서/행동과 관련한 유아교육 및 언어병리학의 학문적 기틀 마련에 있어 중요하리라 본다.

그리고 위와 같은 주요연구 결과 및 시사점을 종합하여 임상적용방안에 대해 논의하여 보면 다음과 같다. 첫째, 부모와 교사 모두는 대상아동의 행동문제에 대한 이해를 위해서는 아동에게서 보여지는 화용언어문제 및 과잉행동/부주의, 정서증상에 대해 긴밀한 관찰이 요구되는데 이를 위해서는 관찰 전략을 가지고 있어야 한다. 즉, 화용언어능력과 정서/행동문제를 관찰할 수 있는 체크리스트의 항목과 내용을 숙지하여 두고 대상아동의 문제들을 파악할 수 있어야 한다.

둘째, 대상자 아동의 행동문제 해결을 위한 화용언어중재전략과 피드백을 부모와 교사가 모두 공유하여야 한다. 이러한 노력이 있어야 가정과 학교에 변화를 가져올 수 있고, 따라서 부모와 선생님의 인식과 대상아동의 행동을 변화시킬 수 있다. 즉, 중재 개입 노력은 대상 아동을 또래, 가족, 교사들과의 보다 긍정적이고 성공적인 상호작용으로 이끌 수 있으며, 따라서 이 과정에서 화용언어능력의 향상과 사회성 발달, 과잉행동/부주의 문제의 결과가 개선될 수 있다.

이에 본 연구결과에서 확인한 연구결과를 토대로 본 연구가 갖는 제한점을 밝히며 후속 연구에 대한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 추가할 연구를 살펴보면 우선 이번 연구는 초등학교 3학년 일반아동을 대상으로 진행된 연구였다. 그러므로 언어장애아동들 대상으로 주로 연구가 이루어졌던 이전 연구들과는 달리 화용언어능력과 정서/행동문제 영역 모두를 살펴볼 수 있었다. 하지만 이러한 결과가 정서/행동문제를 보이는 ASD, ADHD, SCD, LD, EBD 아동에게 적용하였을 때도 동일한 관계모형이 적용될 것인지는 의문이다. 이에 장애아동들을 대상으로 연구가 적용되어야 할 것이다.

둘째, 이전 연구에서 사회인지와 사회적 기술 평가도구를 적용하여 언어와 정서/행동문제를 살펴본 연구처럼 언어 또는 정서/행동문제 이외의 인지와 사회적 기술, 환경적 요인 등도 함께 살펴보았

다면 또 다른 경로모형이 나타날 수도 있다. 이에 다음 연구에서는 다양한 요인과 다양한 문항을 가진 평가도구를 적용하여 언어와 정서/행동문제와의 관련성을 살펴보았음 한다.

셋째, 이번 연구는 종단연구 결과의 일부분, 즉 동일한 연령대(9세)의 아동만을 대상으로 분석한 것으로 다양한 연령대를 통한 횡단적 연령모형 비교가 필요하다. 즉, 연령차이에 따른 화용언어와 정서/행동과의 관련성 모형의 변화도를 살펴보는 것 또한 의미가 있을 것이다.

REFERENCES

- Ahn, J. S., Jun, S. K., Han, J. K., Noh, K. S., & Goodman, R. (2003). The development of a Korean version of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of Korean Neuropsychiatric Association*, 42(1), 141-147.
- Anderson, D. K., Oti, R. S., Lord, C., & Welch, K. (2009). Patterns of growth in adaptive social abilities among children with autism spectrum disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(7), 1019-1034.
- Aro, T., Laakso, M. L., Määttä, S., Tolvanen, A., & Poikkeus, A. M. (2014). Associations between toddler-age communication and kindergarten-age self-regulatory skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(4), 1405-1417.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.
- Barkley, R. A. (1999). Response inhibition in attention-deficit hyperactivity disorder. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 5(3), 177-184.
- Berenguer, C., Miranda, A., Colomer, C., Baixauli, I., & Roselló, B. (2018). Contribution of theory of mind, executive functioning, and pragmatics to socialization behaviors of children with high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(2), 430-441.
- Berkovits, L., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2017). Emotion regulation in young children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(1), 68-79.
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: developmental processes and intervention strategies*. New York, NY: Guilford.
- Bishop, D. V. M. (2003). *Children's Communication Checklist-Revised* (2nd ed.). London, UK: The Psychological Corporation.
- Bloemsma, J. M., Boer, F., Arnold, R., Banaschewski, T., Faraone, S. V., Buitelaar, J. K., ... & Oosterlaan, J. (2013). Comorbid anxiety and neurocognitive dysfunctions in children with ADHD. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 22(4), 225-234.
- Bowman, M., Barnett, D., Johnson, A., & Reeve, K. (2006). Language, school functioning, and behavior among African American urban kindergartners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(2), 216-238.
- Brownlie, E. B., Bao, L., & Beitchman, J. (2016). Childhood language disorder and social anxiety in early adulthood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(6), 1061-1070.
- Capozzi, F., Casini, M. P., Romani, M., De Gennaro, L., Nicolais, G., & Solano, L. (2008). Psychiatric comorbidity in learning disorder: analysis of family variables. *Child Psychiatry and Human Development*, 39(1), 101-110.
- Conners, C. K. (2001). *Conners' Rating Scales-revised: technical Manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(1), 145-161.
- Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2008). Language and independence in adolescents with and without a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(1), 70-83.
- Conti-Ramsden, G., Mok, P., Durkin, K., Pickles, A., Toseeb, U., & Botting, N. (2019). Do emotional difficulties and peer problems occur together from childhood to adolescence? The case of children with a history of developmental language disorder (DLD). *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(7), 993-1004.
- De Pauw, S. S., & Mervielde, I. (2011). The role of temperament and personality in problem behaviors of children with ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(2), 277-291.
- Fujiki, M., Spackman, M. P., Brinton, B., & Hall, A. (2004). The relationship of language and emotion regulation skills to reticence in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), 637-646.
- Georgiades, S., Szatmari, P., Duku, E., Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Roberts, W., ... & Volden, J. (2011). Phenotypic overlap between core diagnostic features and emotional/behavioral problems in preschool children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(10), 1321-1329.
- Girard, L. C., Pingault, J. B., Doyle, O., Falissard, B., & Tremblay, R. E. (2016). Developmental associations between conduct problems and expressive language in early childhood: a population-based study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(6), 1033-1043.

- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hart, K. I., Fujiki, M., Brinton, B., & Hart, C. H. (2004). The relationship between social behavior and severity of language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), 647-662.
- Hollo, A., Wehby, J. H., & Oliver, R. M. (2014). Unidentified language deficits in children with emotional and behavioral disorders: a meta-analysis. *Exceptional Children*, 80(2), 169-186.
- Horowitz, L., Westlund, K., & Ljungberg, T. (2007). Aggression and withdrawal related behavior within conflict management progression in preschool boys with language impairment. *Child Psychiatry and Human Development*, 38(3), 237-253.
- Im, E. J., & Jeong, M. J. (2010). Variables related to behavior problems of children with communication disorders. *Korean Journal of Communication & Disorders*, 15(1), 79-93.
- Jaspers, M., de Winter, A. F., Buitelaar, J. K., Verhulst, F. C., Reijneveld, S. A., & Hartman, C. A. (2013). Early childhood assessments of community pediatric professionals predict autism spectrum and attention deficit hyperactivity problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(1), 71-80.
- Jerome, A. C., Fujiki, M., Brinton, B., & James, S. L. (2002). Self-esteem in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(4), 700-714.
- Kats-Gold, I., Besser, A., & Priel, B. (2007). The role of simple emotion recognition skills among school aged boys at risk of ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(3), 363-378.
- Kim, J. W. (2002). Correlations among stresses, self-concepts, and mental health problems of hearing-impaired students. *Korean Journal of Communication & Disorders*, 7(3), 190-209.
- Kim, J. W., & Kim, Y. W. (2002). Life stress and coping strategies of hearing-impaired students. *Korean Journal of Communication & Disorders*, 7(1), 181-202.
- Kim, Y. H., & Park, J. Y. (2003). An inquiry into the intervention approaches to linguistic difficulties exhibited by children with emotional and behavioral disorders. *Korean Journal of Communication & Disorders*, 8(2), 196-211.
- Kim, Y., Ahn, S. W., & Park, W. K. (2007). A study of social capacity and problem behavior in elementary student with SLI. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 8(4), 29-43.
- Lecavalier, L. (2006). Behavioral and emotional problems in young people with pervasive developmental disorders: Relative prevalence, effects of subject characteristics, and empirical classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(8), 1101-1114.
- Lee, E. J., Kim, Y. T., & Oh, S. J. (2019). Comparison of pragmatic language skills according to differences in age, intelligence, vocabulary level, gender, and language culture of children aged 6 to 9. *Bilingual Research*, 76, 109-133.
- Lee, J. M., Kim, M. S., Gam, G. T., Kim, J. O., Park, T. J., Kim, S. I., ..., & Lee, G. H. (2003). *Cognitive psychology* (2nd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Leonard, M. A., Milich, R., & Lorch, E. 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(2), 567-579.
- Lugo-Candelas, C., Flegenheimer, C., McDermott, J. M., & Harvey, E. (2017). Emotional understanding, reactivity, and regulation in young children with ADHD symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(7), 1297-1310.
- Marton, I., Wiener, J., Rogers, M., Moore, C., & Tannock, R. (2009). Empathy and social perspective taking in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(1), 107-118.
- Ministry of Education. (2019). *Main Contents of Education Basic Statistics for 2019*. Seoul: Author.
- Moreno-Manso, J. M., García-Baamonde, M. E., Blázquez-Alonso, M., Pozueco-Romero, J. M., & Godoy-Merino, M. J. (2016). Social communication disorders and social cognitive strategies and attitudes in victims of child abuse. *Journal of Child and Family Studies*, 25(1), 241-250.
- Moreno-Manso, J. M., García-Baamonde, M. E., Guerrero-Barona, E., & Pozueco-Romero, J. M. (2017). Emotional competence disorders and social communication in young victims of abuse. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 701-708.
- Murphy, S. M., Faulkner, D. M., & Farley, L. R. (2014). The behaviour of young children with social communication disorders during dyadic interaction with peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(2), 277-289.
- O'Kearney, R., & Dadds, M. R. (2005). Language for emotions in adolescents with externalizing and internalizing disorders. *Development and Psychopathology*, 17(2), 529-548.
- Oh, K. J., & Kim, Y. A. (2010). *Child Behavior Checklist 6-18*. Seoul: Huno-consulting.
- Oh, S. J. (2018a). Validity study on children's pragmatic language checklist (CPLC). *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 27(2), 125-134.
- Oh, S. J. (2018b). Correlation between Children's Pragmatic Language Checklist and conversation observations. *Communication Sciences & Disorders*,

- 23(1), 109-118.
- Oh, S., Lee, E. J., & Kim, Y. T. (2012). Preliminary study on developing test items of children's pragmatic language checklist. *Journal of Speech & Hearing Disorders*, 21(2), 111-135.
- Pae, S. (1998). A model of play language therapy for language-impaired children: an example of a child with socioemotional problems. *Journal of Speech & Hearing Disorders*, 7(2), 47-67.
- Pugliese, C. E., White, B. A., White, S. W., & Ollendick, T. H. (2013). Social anxiety predicts aggression in children with ASD: clinical comparisons with socially anxious and oppositional youth. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(5), 1205-1213.
- Ramos, R., Freire, C., Julvez, J., Fernández, M. F., García-Esteban, R., Torrent, M., ... & Olea, N. (2013). Association of ADHD symptoms and social competence with cognitive status in preschoolers. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 22(3), 153-164.
- Raza, S., Sacrey, L. A. R., Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Brian, J., Smith, I. M., ... & Garon, N. (2019). Relationship between early social-emotional behavior and autism spectrum disorder: a high-risk sibling study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03977-3>.
- Redmond, S. M. (2016). Markers, models, and measurement error: exploring the links between attention deficits and language impairments. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(1), 62-71.
- Redmond, S. M., & Rice, M. L. (1998). The socioemotional behaviors of children with SLI: social adaptation or social deviance? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41(3), 688-700.
- Redmond, S. M., & Rice, M. L. (2002). Stability of behavioral ratings of children with SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(1), 190-201.
- Rescorla, L., Ross, G. S., & McClure, S. (2007). Language delay and behavioral/emotional problems in toddlers: findings from two developmental clinics. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(4), 1063-1078.
- Roche, J. M., & Arnold, H. S. (2018). The effects of emotion suppression during language planning and production. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61(8), 2076-2083.
- 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.
- Semrud-Clikeman, M., Walkowiak, J., Wilkinson, A., & Minne, E. P. (2010). Direct and indirect measures of social perception, behavior, and emotional functioning in children with Asperger's disorder, nonverbal learning disability, or ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(4), 509-519.
- Stevenson, J., Kreppner, J., Pimperton, H., Worsfold, S., & Kennedy, C. (2015). Emotional and behavioural difficulties in children and adolescents with hearing impairment: a systematic review and meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(5), 477-496.
- Thaler, N. S., Kazemi, E., & Wood, J. J. (2010). Measuring anxiety in youth with learning disabilities: reliability and validity of the Multidimensional Anxiety Scale for Children (MASC). *Child Psychiatry & Human Development*, 41(5), 501-514.
- Theunissen, S. C., Rieffe, C., Kouwenberg, M., De Raeye, L. J., Soede, W., Bri-aire, J. J., & Frijns, J. H. (2014). Behavioral problems in school-aged hearing-impaired children: the influence of sociodemographic, linguistic, and medical factors. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 23(4), 187-196.
- Vallance, D. D., Cummings, R. L., & Humphries, T. (1998). Mediators of the risk for problem behavior in children with language learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 31(2), 160-171.
- von Salisch, M., Denham, S. A., & Koch, T. (2017). Emotion knowledge and attention problems in young children: a cross-lagged panel study on the direction of effects. *Journal of abnormal child psychology*, 45(1), 45-56.
- Wei, X., Yu, J. W., & Shaver, D. (2014). Longitudinal effects of ADHD in children with learning disabilities or emotional disturbances. *Exceptional Children*, 80(2), 205-219.
- 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.
- Yoo, Y. J., & Kim, W. S. (2016). Effects of mind reading language intervention program on improving peer relationships, social skills, and language competences of school-aged children with language disorders. Paper presented at the meeting of the Korean Speech-Language & Hearing Association (KSHA), 254-256.
- Zadeh, Z. Y., Im-Bolter, N., & Cohen, N. J. (2007). Social cognition and externalizing psychopathology: an investigation of the mediating role of language. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(2), 141-152.
- Zantinge, G., van Rijn, S., Stockmann, L., & Swaab, H. (2017). Physiological arousal and emotion regulation strategies in young children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(9), 2648-2657.

국문초록

화용언어능력과 정서/행동문제와의 관련성- 초등학교 3학년 아동을 중심으로

이은주¹ · 오소정²

¹이화여자대학교 언어병리학과, ²동명대학교 언어치료학과

배경 및 목적: 일반아동을 대상으로 화용언어능력과 정서/행동문제 간의 관련성을 직접적으로 살펴본 연구를 찾아볼 수 없었다 이에 일반아동의 화용언어능력과 정서/행동문제와의 관련성을 살펴보았다. **방법:** 한국육아정책연구소의 대규모 종단연구인 한국아동패널연구(PSKC)에 참여한 전국의 9세 아동 600명을 대상으로 실시된 화용언어능력(CPLC)과 정서/행동 강점/난점(SDQ) 평가의 하위영역별 상관과 경로분석을 실시하였다. **결과:** 상관분석 결과 화용언어능력은 과잉행동/부주의, 정서증상, 친사회적 행동과 관련이 있었으며, 또래관계와 행동문제와는 관련이 없는 것으로 나타났다. 그리고 경로분석결과 과잉행동/부주의 문제는 직접적으로 화용언어능력에 의해 영향을 받고($\beta = -.973, p < .0000$) 정서증상을 매개로 정서/행동문제에 직/간접적으로 영향을 미쳤다($\beta = 1.529, p < .0000; \beta = .283, p < .0000$). 이는 화용언어능력이 낮을수록 과잉행동/부주의 문제가 많이 나타나며 정서/행동문제를 야기한다는 것을 의미한다 그리고 정서증상은 정서/행동문제를 더 가중시키는 매개효과로 작용하고 있었다. **논의 및 결론:** 초등학교 3학년 일반아동의 화용언어의 문제는 또래문제 또는 행동문제와 관련되어 있을 것으로 여겨지지만 이와는 달리 과잉행동/부주의 문제와 정서문제가 직/간접적으로 연결되어 정서/행동문제를 야기하는 것으로 나타났다. 그러므로 화용언어능력과 과잉행동/부주의 문제가 ADHD아동 집단의 문제로만 적용될 것이 아니라 일반아동에게 있어서도 정서/행동문제를 야기하는 주요인으로 그리고 정서증상은 매개요인으로 작용하고 있다는 것을 주지해야 한다. 또한 이러한 화용언어능력 증진 프로그램을 일반아동에게 적용하였을 때 과잉행동/부주의, 정서증상, 그리고 정서/행동문제가 완화될 수 있을 것인지에 대한 추가 연구가 요구된다.

핵심어: 아동화용언어체크리스트(CPLC), SDQ-Kr, PSKC, 과잉행동/부주의, 정서증상, 경로분석

본 연구는 정부(교육부)의 재원으로 BK21 플러스사업의 지원을 받아 수행된 연구임(2019).

참고문헌

교육부(2019). 2019년 교육기본통계 주요내용. 서울: 교육부.

김 유, 안성우, 박원경(2007). 단순언어장애 초등학생의 사회능력과 문제행동 특성 연구. 특수교육저널: 이론과 실천, 8(4), 29-43.

김윤희, 박지연(2003). 정서 및 행동장애아동이 보이는 언어적어려움에 대한 중재 방안 고찰. 언어청각장애연구, 8(2), 196-211.

김진우(2002). 청각장애학생의 스트레스, 자아개념, 정신건강의 상관관계에 관한 연구. 언어청각장애연구, 7(3), 190-209.

김진우, 김영옥(2002). 청각장애 학생의 생활스트레스와 대처방식. 언어청각장애연구, 7(1), 181-202.

배소영(1998). 언어장애 아동을 위한 놀이언어치료: 정서 및 사회적 문제를 동반한 한 아동사례를 중심으로. 언어치료연구, 7(2), 47-67.

안정숙, 전성균, 한준규, 노경선, Robert Goodman (2003). 한국어판 강점·난점 설문지(Strengths and Difficulties Questionnaire) 개발. 신경정신의학, 42(1), 141-147.

오경자, 김영아(2010). 아동-청소년 행동평가척도(Child Behavior Checklist, CBCL 6-18). 서울: 휴노컨설팅.

오소정(2018a). 아동화용언어체크리스트(CPLC)의 타당도 연구. 언어치료연구, 27(2), 125-134.

오소정(2018b). 아동화용언어체크리스트(CPLC)와 대화관찰 간 상관 연구. Communication Sciences & Disorders, 23(1), 109-118.

오소정, 이은주, 김영태(2012). 아동 화용능력 체크리스트 문항 개발을 위한 예비 연구. 언어치료연구, 21(2), 111-135.

유영주, 김화수(2016). 마음읽기 언어중재 프로그램이 학령기 언어장애 아동의 또래관계, 사회적 기술 및 언어능력 행상에 미치는 효과. 한국언어치료학회 학술발표대회 논문집, 254-256.

이정모, 김민식, 감기택, 김정오, 박태진, 김성일, 이광오, 김영진, 이재호, 신현정, 도경수, 이영애, 박주용, 조은경, 곽호완, 박창호, 이재식, 이진효(2003)

인지심리학 (개정판). 서울: 학지사.

임은주, 정문자(2010). 의사소통장애 아동의 문제행동에 영향을 미치는 요인. 언어청각장애연구, 15(1), 79-93.

ORCID

이은주(제1저자, 교신저자, <https://orcid.org/0000-0003-2976-3151>); 오소경(공동저자, <https://orcid.org/0000-0002-1427-5828>)