

자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램 개발 및 효과검증*

정 교 영

신 희 천[†]

아주대학교

본 연구에서는 자녀의 기본 심리적 욕구만족을 지지할 수 있는 양육환경의 중요성을 강조한 자기결정이론을 바탕으로 아동기 자녀를 둔 어머니들을 대상으로 한 부모교육 프로그램을 개발 및 실시하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 개발된 부모교육 프로그램은 크게 부모 자신의 내적 경험의 자각 및 돌봄을 돕는 회기와 자기결정이론에서 주장하는 관계성, 자율성, 유능성 욕구의 충족을 지지해 줄 수 있는 양육행동을 훈련하는 회기로 이루어진 총 8회기 프로그램이다. 프로그램을 실시한 후 훈련집단과 통제집단 간 사전-사후-추후 측정시점에 따른 변화를 비교하였다. 분석결과, 부모교육 프로그램은 어머니의 온정, 구조, 자율성 지지를 포함한 긍정적인 양육행동을 증진하는 데에 효과가 있었으며, 자녀의 기본 심리적 욕구만족도를 높이는데 효과가 있는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구는 자기결정이론에서 강조하는 자녀의 기본 심리적 욕구만족을 지지하는 양육환경을 부모교육 프로그램을 통해 구현해 보고, 그 효과를 검증한 연구로써 자기결정이론을 양육현장에 실제 적용해 보았다는 점에서 의의를 지닌다고 볼 수 있다.

주요어 : 자기결정이론, 기본 심리적 욕구 만족, 온정, 구조, 자율성 지지, 부모교육 프로그램

* 본 원고는 정교영(2011)의 박사학위논문을 일부 수정한 것임.

[†] 교신저자 : 신희천, 아주대학교 심리학과, (443-749) 경기도 수원시 영통구 원천동 산5번지
Tel : 031-219-2747, E-mail : hcshin@ajou.ac.kr

이 세상에서 가장 힘든 게 부모노릇이라고 한다. 아무리 물질문명이 발달하고 의학과 과학기술이 발전하고 사람들의 인지능력 및 학력이 높아졌다 하더라도, 아이를 낳고 키우는 것은 예나 지금이나 가장 어렵고 도전적인 과제이다. 오히려 오늘날과 같이 급변하는 현대 사회의 부모들은 과거보다 더 혼란스럽고 방향을 잃어가는 실정에 처해있다. Harman과 Brim(1994)에 의하면 부모들은 자기불안수준이 높고 자신이 수행하고 있는 부모역할에 대한 확신이 없다고 했으며, Weinfeld, Ogawa 그리고 Egeland(2002)의 연구에서는 부모들이 자녀의 문제를 실제로 자녀가 가지고 있는 문제보다 더 심각하게 보는 경향이 있어 자녀를 비난하거나 실망스런 존재로 지각한다고 하였다.

한편 우리나라 대부분의 초등학교생들은 미래의 경쟁사회를 대비하기 위해 일찍부터 학원이나 과외 등을 통한 선행학습에 몰두하는 경향이 높고, 학교 수업 외에 수많은 특기적성 교육과 방과 후 활동들에 참여하고 있어, 자신만의 생활을 즐길 수 있는 시간이 매우 부족한 실정이다. 또한 부모의 영향을 가장 많이 받는 시기임에도 불구하고 부모와 함께 할 수 있는 절대적인 시간이 부족하여 초등학교생들의 부모-자녀 관계에서의 만족감이 낮아질 수밖에 없는 상황에 처해있다.

이러한 시대적 흐름을 인지하면서, 그동안 부모교육의 필요성이 지속적으로 제기되어 왔고, 특히 자녀의 발달단계에 맞게 부모의 역할을 효과적으로 수행하도록 도울 수 있는 체계화된 부모교육이 절대적으로 요구되고 있다(윤기영, 서지영, 2001). 국내에서는 1980년대 이후 부모교육에 대한 관심이 크게 고조되면서, STEP(체계적 부모효율성 훈련프로그램), PET(Gordon의 부모효율성 훈련프로그램), APT

(적극적 부모 훈련프로그램) 등의 다양한 부모 교육 프로그램들이 소개되어 각종 사회봉사단체 또는 유아교육기관, 상담연구소 등을 통해 시행되고 있다.

하지만 기존의 공인된 부모교육 프로그램들은 외국의 프로그램을 번역하여 그대로 사용되고 있다는 비판을 받고 있다(전춘애, 이미숙, 2003). 또한 기존의 프로그램들의 구성 및 내용을 살펴보면 주로 부모의 부족한 문제점을 보완하기 위해 의사소통이나 문제해결기술 등 새로운 기술을 가르치고 정보를 제공하는 방식으로 진행되고 있다(정순중, 김유숙, 2006). 따라서 우리나라 현실과 문화의 특성을 고려함과 동시에 부모역할 수행에 필요한 양육기술을 일방적으로 가르치기에 앞서 부모 자신의 내적인 힘을 기를 수 있도록 도와서 부모 및 자녀의 삶에 모두 긍정적인 변화를 꾀할 수 있는 부모교육 프로그램의 개발이 절실하다.

최근에는 국내에서 개발된 부모교육 프로그램들이 선을 보이기 시작하였다. 그 예로 한국청소년상담원의 ‘자녀의 힘을 북돋우는 부모’훈련이나 한국 지역사회교육협의회에서 개발한 ‘부모에게 약이 되는 프로그램’ 그리고 정신역동이론, 대상관계이론, 행동주의이론 등 상담이론을 적용한 부모교육 프로그램들을 들 수 있다(안순미, 2005; 이성환, 2002; 최경희, 1999). 그러나 국내에서 개발된 프로그램들은 효과검증에 대한 연구들이 지속적으로 이루어지지 않고 있는 실정이다.

근래에는 부모들이 하나 혹은 둘밖에 안 되는 자녀들을 낳고 키우면서 누구보다도 잘 키우고 싶은 열망이 크고 앞으로 어떻게 하면 더 나은 양육환경을 제공할 수 있는지, 어떻게 해야 자녀가 행복하고 긍정적인 삶을 살아

갈 수 있을지에 대한 관심이 많다. 따라서 다양하고 급격한 사회를 살아가는 현대의 부모들이 겪는 어려움과 요구들을 반영하여, 자녀의 행복과 삶의 질을 향상시키는 방향으로 부모의 역할을 제시할 수 있는 부모교육 프로그램의 개발이 절실히 필요하다고 볼 수 있다.

이에 본 연구에서는 자녀의 행복수준 혹은 삶의 질을 증진시킬 수 있는 가정환경을 만들기 위해 부모가 어떤 역할을 해야 하는지를 배우고 실천할 수 있도록 부모들을 돕고자, 인간의 삶을 통해 자율성, 유능성, 관계성 욕구의 충족을 경험하는 것이 삶의 만족도와 안녕감을 향상시키는데 필수적이라고 주장한 자기결정이론을 바탕으로 부모교육 프로그램을 개발하여 적용하고, 그 효과를 검증해 보고자 한다. 그리고 부모 모두 자녀의 발달에 영향을 미치는 중요한 존재이지만, 아직까지 우리나라에서는 주된 양육자가 대부분 어머니이므로 본 연구에서는 어머니를 대상으로 연구하고자 한다. 또한 여러 가지 발달과업이 부과되고 부모-자녀관계에서의 갈등과 변화가 심해지기 쉬운 아동기 자녀를 둔 어머니를 대상으로 하려고 한다.

부모들이 자녀를 키우면서 직면하는 가장 도전적인 과제 중의 하나는 자녀가 사회에서 효율적으로 기능하는 사람으로 성장하기 위해서 사회에서 요구하는 가치와 규칙들을 내면화하도록 돕는 것이고, 다른 하나는 아이들이 자기를 표현하고 자신의 흥미와 재능을 발견하고, 이를 키워 나갈 수 있도록 돕는 것이다 (Joussemet, Landry, & Koestner, 2008). 이는 특히 초등학교를 다니는 아동기 자녀들의 발달과업인 동시에 부모들의 역할이기도 하다.

자기결정이론에 따르면 내적 동기(intrinsic motivation)와 내면화(internalization)는 성격과 사

회적 발달에 기여하는 중요한 과정이다(Deci & Ryan, 2000). 우리 주변에는 별로 흥미롭지 않지만 사회적 환경에서 요구하는 중요한 가치 혹은 규칙들을 내면화해야 하는 활동들이 더 많이 존재한다. 부모들은 자녀들로 하여금 하기 싫고 재미없는 활동(즉, 청소나 숙제와 같은 내적 동기가 낮은 활동들)이지만, 학교생활을 비롯한 사회생활에 잘 적응하기 위해서 필요한 사회적 규칙들을 받아들이고, 그것을 자신의 것으로 만들어서 결국에는 자율적으로 자기-조절(self-regulation)을 할 수 있도록 도울 필요가 있다(Lepper, 1983; Schafer, 1968). 이러한 내면화 과정이 잘 기능하게 되면, 아이들의 학습은 물론이고 안녕감과 심리사회적 적응을 가져오게 된다(Joussemet, Landry, & Koestner, 2008). 따라서 부모들은 아이들의 자율성을 해치지 않으면서 내면화해야 하는 과제에 참여하도록 격려하는 방법들을 배울 필요가 있다.

자기결정이론은 아이들이 그들을 둘러싼 환경에 순응하려는 선천적인 경향을 가지고 있으며, 사회적 환경에 대한 태도, 행동, 가치를 내면화하려는 과정이 자발적이고 자연스럽게 일어난다고 제안하면서(Ryan, 1995), 자기결정성, 내적 동기의 발현과 내면화를 촉진하기 위해서는 사회적 맥락에서 세 가지 기본 심리적 욕구의 만족이 필수적이라고 하였다.

기본 심리적 욕구는 자율성(autonomy), 유능성(competence), 관계성(relatedness)의 세 가지 욕구로 이루어져있다. 이 세 가지 기본 욕구들이 충족되는 사회적 환경 속에서 성장한 사람은 부모 혹은 교사와 같은 사회화 대행자가 전해주는 문화적 규범을 잘 수용하여 친사회적으로 건강하게 자라지만, 기본적 욕구가 좌절된 채 성장한 사람들은 정신적으로 건강하

게 발달하지 못한다(이민희, 2007). 기본 심리적 욕구 중에서 핵심적인 요소인 자율성이란, 외부적 자원에 의한 영향이 있을 때조차도 자신이 부여한 가치와 흥미에 근거하여 자신의 행동을 조절해 나가는 것을 뜻하는 것으로 (Deci & Ryan, 2000), 자신이 행동의 주체이고 조절자라는 신념을 말한다. 자기결정이론의 관점에서 보는 자율성은 다른 사람으로부터 요구받거나 강요된 행동과 가치도 자율적으로 선택적으로 받아들이고 행할 수 있음을 강조하기 때문에, 부모의 지지와 안내에 기꺼이 의존하면서도 자율성을 유지하는 것이 가능하다(Soenes et al., 2007). 또한 Reeve(2005)는 스스로 행동을 결정할 수 있는 자유로움을 추구하는 자율성 욕구가 내재적 동기증진과 긍정적인 감정상태와 관련된다고 보았다.

유능성이란 사회적 환경과 지속적으로 상호 작용하는 과정에서 자신의 역량을 연마하고 표출하는 기회를 경험하면서 자신이 유능하다고 믿는 느낌을 일컫는데, 이는 활동을 통해 자신이 지닌 기술과 역량을 증진시키고 이를 유지하고자 하는 지속적인 시도와 최적인 상황에서 도전을 추구하게 만드는 것을 말한다. 따라서 유능성은 습득된 기술 혹은 능력이라기보다는 행동을 통해 얻게 되는 자신감과 효율성을 느끼는 것이라고 할 수 있다(Deci & Ryan, 2002a). 유능성 욕구의 지지는 동기의 내재화를 촉진하고 외적으로 동기화된 행동의 자기조절을 촉진하는데 기여한다고 보았다(Ryan & Deci, 2002b).

관계성이란 지역사회 및 공동체에 대한 소속감으로 타인을 보살피며 자신 또는 타인에 의해 보살핌을 받고 있다고 느끼는 감정을 의미한다(Deci & Ryan, 2002a). 한편 유능성과 자율성에 대한 욕구가 개인이 혼자 수행하는 과

제에서 내재동기와 밀접하게 연결되어 있는 반면, 관계성은 자율성이나 유능성보다는 내재동기를 결정하는데 덜 직접적인 영향을 미치지만 내재동기를 유지시키는 중요한 기능을 한다고 보았다(Ryan & Deci, 2002b).

자기결정이론은 사회적 맥락의 중요성을 강조하면서, 교육, 직업, 건강, 심리치료 등 여러 삶의 영역들에의 적용을 시도해왔으며, 최근에는 양육이라는 영역에도 적용하고 있다(Joussemet, Landry, & Koestner, 2008). 자기결정성에 관한 선행연구들은 자기결정능력에 영향을 미치는 사회 환경적인 변인들 중에서 자기결정능력에 가장 크게 영향을 미치는 것은 단연 가족에 관련된 변인들이고 그 중에서도 부모의 영향이 자녀의 자기결정성을 크게 좌우하는 것으로 보았다(김은주, 2007).

Cooks, Brotherson, Weigel-Garrey와 Mize(1996)는 인간이 가족과의 관계를 통해 자기결정의 첫 상황을 배우며 자기결정에 필요한 기술과 지식, 태도를 익힌다고 하였으며 자기결정성의 발달은 가족의 상호작용과 자녀들에게 개인적 선택을 허용하는 부모태도와 관련된다고 주장하였다. Turnbull과 Turnbull(1996)도 가족 간의 상호작용과 가족의 특성 등이 자기결정능력 신장에 영향을 주는 요소이며, 특히 부모는 자기결정능력 강화와 실현에 중요한 역할을 한다고 보았다. 이러한 관점에서 볼 때 부모-자녀관계라는 중요한 환경적 맥락에서 기본 심리적 욕구의 만족을 증진시킬 수 있는 양육환경을 제공하는 것은 자녀의 자기결정성은 물론 자녀의 안녕감이나 정신건강의 증진에 중요한 선행조건이 될 것이다. 특히 양육에 있어서 아동기에 가장 친밀하고 많은 시간을 함께 보내고 있는 동시에 주 양육자인 어머니의 역할은 상당히 중요하다고 볼 수 있다.

자기결정이론에서는 기본 심리적 욕구의 만족을 증진시킬 수 있는 양육환경으로써 성공적인 육아를 위한 세 가지 핵심요소들(온정/관여, 구조, 자율성 지지)을 제안한다. 부모의 ‘온정과 관여(warmth/involvement)’는 아동이 경험하는 소속감(관계성)에 결정적이며, ‘구조(structure)’는 유능감 경험의 기초가 되며, 마지막으로 부모의 ‘자율성 지지(autonomy support)’는 아동이 자신의 자율성을 표현하는데 필수적이라고 주장한다(Skinner, Johson, & Snyder, 2005). 이와 반대로 부모의 ‘거부(rejection)’는 아동의 관계성을 약화시키며, ‘혼란(chaos)’은 아동의 유능감 경험을 방해하며, 부모의 ‘강제(coercion)’는 아동의 심리적 자율성 발달을 방해한다. 이 세 가지 양육요소들은 Journal of Adolescent Research에서도 “건강한 아동발달에 중요한 사회화의 세 가지 중심적인 차원: 의미 있는 타인과의 연결, 행동의 조절, 심리적 자율성의 촉진(Barber, 1997, p.7)”인 것으로 밝혀졌다.

세 가지 긍정적인 양육요소들에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. ‘온정’은 가장 중요하고도 혼란 단일 차원으로, 양육에 대한 거의 모든 개념들 중에서 가장 두드러진다(Rohner, 1976; 1986). 이는 종종 수용으로 명명되기도 하는데, 주로 애정, 사랑, 인정, 친절, 존중의 표현을 나타낸다. 이는 정서적 가용성(emotional availability), 지지, 진실한 돌봄을 포함한다. 자녀에게 온정을 표현하고 관여하는 것은 특히 자녀가 편안함을 추구할 때 핵심적이다.

‘구조’는 일관적이고 적절한 한계설정, 성숙한 행동에 대한 명확한 기대의 제공을 의미하며, ‘엄격한 통제(firm control)’로 기술되기도 하는데, 훈육과 의사소통에 있어서 권위적인

양육의 특성으로 정의할 수 있다(Baumrind, 1967, 1971). 또한 ‘구조’에 대한 정의가 확장되면서, 원하는 결과를 얻고 원하지 않는 결과는 피할 수 있는 방법에 대한 정보를 안내해주고 그러한 방법을 따르는 것에 대한 지지를 제공하는 사회적이고 물리적 맥락을 언급하는 것으로 정의되었다(Connell & Wellborn, 1991; Grolnick & Ryan, 1989; Skinner, 1991, 1995). 마지막으로 ‘자율성 지지’에 대한 정의는 본래 ‘심리적 통제 혹은 강제의 부재’에 초점을 두었다(Barber, 1996). 그러나 자기-결정과 자율성에 대한 연구에서 이 개념을 더 상세하게 설명하고 명확히 하였다(Deci & Ryan, 1985; Grolnick & Ryan, 1989, 1992; Grolnick, Ryan, & Deci, 1991; Ryan, 1982; Skinner & Edge, 2002; Skinner & Wellborn 1994). 자율성 지지는 아동의 자기-주도적이고 자율적이고자 하는 능력을 적극적으로 지지해주는 것을 말한다(Ryan, Deci, Grolnick, & La Guardia, 2006). 보다 자세히 말하면, 자율성 지지는 아동으로 하여금 선택의 자유를 허락하는 것을 넘어서서, 진실한 존중과 존경을 전달하고 아동 스스로 자신의 관점, 목표, 선호를 적극적으로 발견하고 탐색할 수 있도록 격려하는 의사소통까지 확대된다. 이상의 내용을 요약하여 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족을 증진시킬 수 있는 양육환경을 도식화하면 그림 1과 같다.

이상에서 살펴보았듯이 여러 선행연구들을 통해 부모의 양육 맥락의 중요성이 충분히 입증되었고, 앞으로는 자기결정이론에 기반을 둔 부모교육 프로그램을 통해 부모들에게 긍정적인 양육환경을 제공할 수 있는 구체적인 방안을 알려주는 것이 남은 과제임을 알 수 있다. 그동안 매니저, 교사, 의사들을 대상으로 한 연구들에서 자율성-지지적인 방식으로

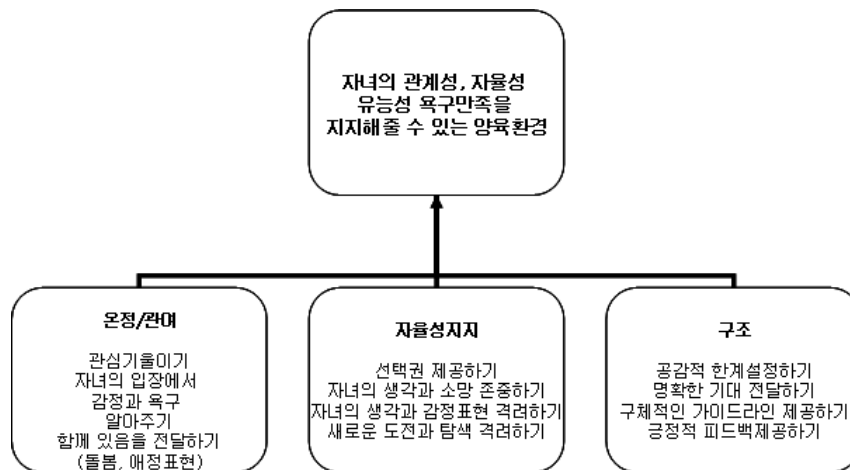


그림 1. 기본 심리적 욕구의 만족을 지지할 수 있는 양육환경

행동하도록 가르쳐서 행동변화가 일어났고, 이러한 행동변화는 그들과 작업하는 직원, 학생, 환자들에게 긍정적인 영향을 미친다는 것이 입증되었다(Deci, Connell, & Ryan, 1989; Reeve, 1998; Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch, 2004; Williams, Gagne, Ryan, & Deci, 2002; Williams, McGregor, Zeldman, Freedman, & Deci, 2004).

하지만 아직까지 국내외를 포함해서, 자기결정이론을 바탕으로 세 가지 기본 심리적 욕구의 만족을 충족시킬 수 있는 긍정적인 양육 방법(온정, 자율성 지지, 구조)을 효과적으로 가르칠 수 있는 훈련프로그램의 개발이 이루어지지 않은 상태이다. 따라서 본 연구의 목적은 아동기 자녀를 둔 어머니들을 대상으로 자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램을 개발 및 적용하여 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족을 촉진할 수 있는 긍정적인 양육환경을 제공하는데 있다.

이상에서 언급한 연구의 필요성과 목적에 근거하여 개발된 부모교육의 프로그램의 효과

검증을 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 부모교육을 실시한 후 훈련집단은 통제집단에 비해 측정시점에 따라 어머니의 긍정적인 양육행동이 증가하는가?

둘째, 부모교육을 실시한 후 훈련집단은 통제집단에 비해 측정시점에 따라 어머니의 부정적인 양육행동 및 양육스트레스가 감소하는가?

셋째, 부모교육을 실시한 후 훈련집단의 자녀는 통제집단의 자녀에 비해 측정시점에 따라 기본 심리적 욕구의 만족도 수준이 향상되는가?

넷째, 부모교육을 실시한 후 훈련집단의 자녀는 통제집단의 자녀에 비해 측정시점에 따라 생활만족도 수준이 향상되는가?

자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램의 개발

본 연구에서는 김창대(2002)가 제시한 프로그램 개발 모형을 기초로 하여 자기결정이론

에 바탕을 둔 부모교육 프로그램을 개발하였다. 김창대의 프로그램 개발 모형을 사용하
 이유는 Sussman(2001)과 박인우(1995) 모형의
 장점을 취하고 간결하게 프로그램 개발절차를
 제시하고 있기 때문이다. 김창대의 개발절차
 에 따라 첫째, 목표수립단계에서는 선행연구
 를 통한 이론적 근거를 마련하여 프로그램의
 목표 및 대상을 선정하였고, 둘째, 프로그램의
 구성단계에서는 전체 프로그램의 목적과 목표
 를 선정하고, 하위 구성요소와 회기수를 결정
 한 다음에 각 회기별 목표 및 활동내용을 선
 정하였다. 셋째, 예비연구 및 프로그램의 수정
 단계에서는 이론전문가와 현장전문가의 자문
 을 거친 프로그램을 예비실시하여 평가한 후
 최종적으로 프로그램을 수정 및 보완하였다.
 넷째, 프로그램의 실시 및 평가단계에서는 최
 종 프로그램을 훈련집단에게 실시하고 그 효
 과를 분석하였다.

자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램 개발과정

본 연구의 ‘자기결정이론을 근거로 한 부모
 교육 프로그램’ 개발 과정을 자세히 살펴보면
 다음과 같다.

1단계: 목표수립

1단계에서는 부모교육 프로그램의 목적과
 목표를 선정하기 위해, 부모교육에 관한 선행
 연구를 살펴보고 본 연구에서 채택한 자기결
 정이론의 관점에서 부모교육을 재조명하였다.
 그 결과 자녀의 세 가지 심리적 욕구의 만족
 을 지지해 줄 수 있는 양육환경을 제공하는
 것이 부모의 양육행동 개선을 통해 가능하며,
 이를 통해 자녀의 삶의 질과 심리적 안녕을

증진시킬 수 있다는 것을 발견하였다. 자녀의
 세 가지 심리적 욕구의 만족을 지지해 줄 수
 있는 양육환경을 제공하기 위해서는 부모의
 온정, 구조, 자율성 지지 이 세 가지 긍정적인
 양육행동이 핵심적이다. 따라서 본 부모교육
 프로그램에서는 이 세 가지 긍정적인 양육행
 동을 증가시키는데 중점을 두었다.

2단계: 프로그램의 구성

2단계에서는 수립된 프로그램의 목표에 근
 거하여 프로그램의 하위 구성요소와 회기수를
 결정하였고, 적절한 자료와 활동방법을 선정
 한 다음 각 회기별 목표 및 내용을 선정하였
 다. 이를 위해 자기결정이론에서 중요하게 여
 기는 자율성 지지적인 양육환경을 어떻게 제
 공할 수 있는지를 구체적으로 부모들에게 안
 내하고 훈련하기 위해 자녀에 대한 무조건적
 인 수용, 행동에 대한 적절한 한계설정과 더
 붙어 자율성 지지를 강조하고 있는 Ginott
 (1969)의 인본주의 부모교육모형을 기본 모형
 으로 채택하였다. Joussemet 등(2008)은 이미 수
 많은 나라에서 Haim Ginott 이론의 공감적 한
 계설정에 근거한 부모워크샵(Faber & Mazlish,
 1980)이 널리 실시되어 왔음을 지적하면서, 이
 워크샵은 다른 양육 프로그램과 달리 자율성
 지지의 요소들을 강조하고 있으며, 양육행동
 의 개선뿐만 아니라 가족분위기의 개선과도
 연관이 있었다(Fetsch & Gebeke, 1995)고 밝히
 고 있다.

한편, 본 연구에서는 기존의 부모교육 프
 로그램이 부모의 내적 정서를 보고 관리해서 문
 제에 대처할 수 있는 힘을 키우는데 초점을
 맞추기 보다는 부모에게 인지적으로 기술을
 가르치고 적용하는 것에만 치중되었다(정순중,
 김유숙, 2006)는 한계점을 보완하고자, 부모

자신의 내적 경험을 자각하도록 돕는 훈련과 양육기술의 훈련의 통합을 시도하였다. 이에 부모역할 수행에 필요한 양육기술을 훈련하기에 앞서, Satir 성장모델에서 메타포로 사용하는 ‘빙산’을 활용하여 부모들로 하여금 부모 자신의 욕구나 감정을 자각하고 받아들일 수 있는 경험을 할 수 있도록 돕고자 하였다.

자기결정이론은 인간의 성격 발달과 행동의 자기-조절에 있어서 인간의 내적 자원이 중요한 역할을 강조하면서 인간을 적극적으로 성장을 지향하는 유기체, 즉 주어진 환경에서 자신의 잠재력을 실현하려고 노력하는 존재로 보는 점에서 인본주의 모델과 유사한 관점을 제시하고 있다(Patterson & Joseph, 2007).

가족치료 분야의 가장 찬사 받는 인본주의자로 평가되는 Satir(1972)는 가족상담의 목표를 세 가지로 제시한 바 있다. 첫째, 가족 각각의 구성원들은 진솔하고 정직하게 그 자신과 다른 사람들에 대해 그가 보고, 듣고, 느끼고, 생각하는 모든 것을 다른 이들 앞에서 말할 수 있어야 한다. 둘째, 결정이 권위보다는 의견교환과 협상에 의해 이루어지기 위해서 각 사람의 고유성이 존중되어야 한다. 셋째, 개인 간의 차이점은 반드시 개방적으로 인정되고 성장을 위해 사용되어야 한다. 가족상담 및 심리치료의 목표에 대한 이러한 Satir의 관점은 부모 자신에게도 해당되는 것이므로, 부모가 스스로 자신의 기대와 감정을 알아차리는 것은 효율적인 부모역할 수행을 위한 든든한 기반이 될 것이다.

요컨대 Satir 성장모델(Satir, Banmen, Gerber, & Gomori, 2000)은 인간의 존엄성 및 자기실현성, 성장발달을 강조하는 인본주의의 영향을 받았으며, 인간의 개체성, 자율성, 자신의 내면에 대한 책임, 자신의 결정에 대한 책임 등

을 중요시한다는 점에서 자기결정이론과 그 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다. 자기결정이론은 최근 들어 다른 상담 및 심리치료 이론들과의 연계를 통한 상호보완의 노력을 하고 있는데, 예를 들면 자각(awareness)의 중요성을 강조하는 마음챙김(mindfulness)연구와의 통합을 시도함으로써 그 영역을 확장하고 있다(Brown & Ryan, 2003).

본 연구에서는 자기결정이론과 공통점으로 들 수 있는 인간에 대한 긍정심리학적인 관점, 즉 적절한 환경만 제공되면 인간의 성장이 지속될 수 있다는 믿음을 지니고 있는 Ginott의 인본주의 부모교육모델과 Satir의 성장모델을 활용하였고, 크게 부모의 내면의 감정과 욕구의 자각을 돕는 훈련과 양육기술 훈련 두 가지 구성요소에 중점을 두었다. 이를 다시 하위요소들로 구체화한 다음, 각 요소들을 회기별로 조직화하여 총 8회기에 걸쳐 구성하였다.

3단계: 예비연구 및 프로그램의 수정

3단계에서는 구성된 프로그램을 이론전문가와 현장전문가의 자문을 받아 경기도에 소재한 성당에서 초등학교 자녀를 둔 어머니 15명을 대상으로 예비 실시하였다. 예비 실시한 결과, 참가어머니들은 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 침해하는 부정적인 양육행동(거부, 혼란, 강제)수준이 사전에 비해 유의미하게 감소한 것으로 나타났다($t=2.443, p<.05$). 한편, 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 지지하는 긍정적인 양육행동(온정, 구조, 자율성 지지)수준은 통계적으로 유의미한 결과는 아니었으나 증가하는 경향을 보였다($t=-2.067, p=.061$). 예비 실시한 결과를 토대로 프로그램 진행 과정 및 내용에 대하여 20년 이상 상담경력을 지닌 상담심리 및 집단상담 전문가 1인의 슈퍼비전

및 자문을 받았다. 자문결과, 참가어머니들이 교육을 통해 배우고 해야 할 것들만 많이 쌓여서 가게 되면 오히려 스트레스가 되고 부담이 되어 변화동기가 떨어질 수 있으므로, 참여 및 변화동기를 유지시킬 수 있도록 집단 내에서 자신의 욕구가 충족되는 경험이 필요함이 제기되었다. 또한 긍정적인 양육행동에 대한 훈련의 경우 어머니 자신의 어릴 적 경험을 사례로 들어 연습하도록 하는 것이 효율적이며 자녀의 입장을 보다 이해할 수 있고 자연스럽게 일상생활에 적용하기에 수월해질 수 있다는 자문을 받았다. 이상의 프로그램의 예비 실시결과 및 전문가의 자문결과를 반영하여 최종적으로 수정·보완되었다.

4단계: 프로그램의 실시 및 평가

4단계에서는 3단계에서 구성한 최종 프로그램을 훈련집단에 실시하고 훈련집단과 인구학적으로 유사한 통제집단과 비교하여 그 효과를 분석하였다.

자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램의 구성 및 내용

본 프로그램은 부모의 양육행동을 변화시켜서, 부모의 변화가 자녀에게도 긍정적인 영향을 미칠 수 있도록 돕기 위한 목적으로 도입-준비-작업-마무리 단계로 구성되어 있다.

부모에게 긍정적인 양육행동 및 기술들을 일방적으로 가르치기 이전에, 부모들이 자발적으로 변화하려는 시도와 모험에 참여할 수 있도록 충분히 동기화시키는 것이 중요하다고 판단되어, 도입단계인 1회기에서는 좋은 부모가 무엇을 의미하는지를 함께 탐색하고 부모 노릇의 어려움을 공감하는 시간을 갖고, 본

프로그램의 전체 목표를 각 부모들의 경험과 연결되어 자기 안에 통합될 수 있도록 돕는 내용들로 구성되었다.

준비단계인 2, 3회기에는 부모의 내면에서 일어나는 감정과 욕구들을 자각하도록 돕는 회기로써 자녀에게 갖는 감정과 기대, 자녀에 대한 반사적인 행동들이 부모 자신의 감정과 욕구에서 비롯되었음을 깨닫도록 하여, 궁극적으로 부모 자신의 것과 자녀의 것을 분리하고 자녀의 감정과 욕구에 초점을 맞추고 집중할 수 있도록 하였다.

4회기부터 7회기까지는 본격적인 작업단계로써 관계성, 자율성, 유능성 욕구충족의 지지를 위한 본격적인 양육행동 및 대화기술을 배우고 연습하는 내용들로 구성되어 있다. 4회기는 관계성 욕구의 충족을 돕는 ‘온정과 관여’의 양육기술을 배우고 연습하는 회기로써 구체적으로 자녀에게 관심기울이기, 자녀의 입장에서 감정과 욕구 알아주기, 함께 있음을 전달하기로 이루어졌다. 5회기는 자율성 욕구의 충족을 돕는 ‘자율성 지지’의 양육기술을 배우는 회기로써 선택권 제공하기, 자녀의 생각과 소망 존중하기, 자녀의 생각과 감정 표현 격려하기, 새로운 도전과 탐색 격려하기로 구성되어 있다. 유능성 욕구의 충족을 돕기 위한 ‘구조’의 양육기술은 6회기와 7회기에 걸쳐 배우는데 6회기에는 명확한 기대와 구체적인 가이드라인 제공하기와 공감적 한계설정의 기술을, 7회기에는 긍정적 피드백을 제공하여 작은 성취감을 얻도록 돕고 실수나 좌절 시 격려하는 기술을 배우고 연습하도록 되어있다. 마지막으로 마무리 단계인 8회기에는 전체 내용을 복습하고 평가하는 내용들로 이루어졌다.

총 8회기 프로그램으로 매 회기 주어진 시간은 2시간이며, 과제경험을 나누는 시간이

표 1. 프로그램의 회기별 목표 및 내용

| 프로그램의 목적 | | 자녀의 기본 심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 건강한 양육환경 조성 | | |
|------------|----|--|-------------------------------------|--|
| ↓ | | | | |
| 프로그램의 하위목표 | | 1) 부모의 양육행동 변화 2) 부모의 양육스트레스 감소 3) 자녀의 기본 심리적 욕구 만족도 향상 4) 자녀의 생활만족도 향상 | | |
| ↓ | | | | |
| 단계 | 회기 | 프로그램제목 | 회기별 목표 | 활동내용 |
| 준비 | 1 | 부모노릇하기 힘든 세상 | 프로그램 의미와 목적 이해 및 친밀감형성 | <ul style="list-style-type: none"> - 부모노릇하기 힘든 세상에 대한 공감 - 별칭 짓기 및 자기소개 - 집단에 대한 기대 및 목표 나눔 - 오리엔테이션 : 자기결정이론과 프로그램의 목적 소개 - 계약서 작성 및 집단규칙 정하기 - 오늘의 회기경험나누기 및 과제내주기 |
| | 2 | 나의 부모, 나의 어린 시절 그리고 부모가 된 지금의 나 | 나 자신에 대한 이해 및 변화에 대한 동기 및 희망 높이기 | <ul style="list-style-type: none"> - 지난 과제경험 나누기 - 자율성, 관계성, 유능성 욕구충족의 중요성을 이야기하면서, 나의 어린 시절 돌아보기 - 어린 시절 돌아보면서 느껴지는 감정 표현하기 및 어린 시절 내게 편지쓰기 - 어린 시절의 경험이 부모가 된 지금의 나에게 미치는 영향 및 자녀에게 미치는 영향 탐색하기 - 오늘의 회기경험나누기 및 과제내주기 |
| | 3 | 나와 자녀를 바라보는 관점 바꾸기 (욕구와 기대 알아차리고 받아들이기) | 자녀에 대한 관점 전환하기 및 마음이 통하는 대화법 기초 배우기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험 나누기 - 자녀를 바라보는 관점 탐색하기 - 인간을 바라보는 새로운 관점 강의 (빙산탐색) - 마음이 통하는 대화법의 기초: 잘 듣기 - 마음이 통하는 대화법 실습 - 오늘의 회기 경험나누기 및 과제내주기 |

표 1. 프로그램의 회기별 목표 및 내용

(계속)

| 단계 | 회기 | 프로그램제목 | 회기별 목표 | 활동내용 |
|-----|----|----------------------------|--------------------------------------|--|
| 작업 | 4 | 따뜻한 부모, 사랑스러운 아이 | 관계성 욕구 충족의 중요성 이해 및 '온정/관여' 양육행동배우기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험 나누기 - 어린시절의 미충족된 관계성 욕구 탐색하기: 욕구 좌절 상황에서 엄마에게 원하고 바랬던 것 떠올리고 표현하기 - 관계성 욕구 충족의 기술 강의 - 관계성 욕구충족 경험 및 연습하기 - 오늘 회기경험 나누기 및 과제내주기 |
| | 5 | 믿어주는 부모, 스스로 하는 아이 | 자율성 욕구 충족의 중요성 이해 및 '자율성 지지' 양육행동배우기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험나누기 - 어린시절의 미충족된 자율성 욕구 탐색하기: 욕구 좌절 상황에서 엄마에게 원하고 바랬던 것 떠올리고 표현하기 - 자율성 욕구 충족의 기술 강의 - 자율성 욕구 충족시키기 연습 - 오늘의 회기경험나누기 및 과제내주기 |
| | 6 | 일관적인 부모, 안정적인 아이 | 유능성 욕구 충족의 중요성 이해 및 '구조' 양육 행동 배우기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험 나누기 - 어린시절의 미충족된 유능성 욕구 탐색하기: 욕구 좌절 상황에서 엄마에게 원하고 바랬던 것 떠올리고 표현하기 - 유능성 욕구 충족의 기술 강의 - 유능성 욕구 충족시키기 연습 - 오늘의 회기경험 나누기 및 과제내주기 |
| | 7 | 긍정적으로 인정해주는 부모, 자신감 넘치는 아이 | 유능성 욕구 충족의 기술: 긍정적 피드백 제공 및 인정과 격려하기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험나누기 - 인정과 격려의 경험 나누기: 정말 인정받고 격려받고 싶었던 상황과 그때의 경험나누기 - 긍정적 피드백과 격려의 중요성 강의 - 짝공과 긍정적 피드백과 격려 연습 - 오늘의 회기경험 나누기 및 과제내주기 |
| 마무리 | 8 | 마무리 및 평가 | 그동안 배운 방법들 정리하고 마음속에 뿌리내리기 | <ul style="list-style-type: none"> - 과제경험나누기 - 다양한 상황을 들어 복습하기 - 지금까지의 나에게 인정해주고 싶은 말 - 앞으로 좌절되거나 힘들 때 해주고 싶은 격려의 말 - 전체 소감나누기 - 수료증 수여하기 |

대략 30분, 강의 20분, 시연 및 예시를 통한 기술훈련 20분, 짝공과 역할연기를 통한 기술 연습 20분, 질의응답 및 피드백 20분, 소감나누기 5분, 과제부여 및 관련된 좋은 시를 읽으면서 마무리 5분으로 구성된다. 개발된 최종 부모교육 프로그램의 회기별 내용을 요약하여 제시하면 표 1과 같다.

방 법

연구대상

본 연구의 대상은 경기도에 거주하는 초등학교 학생 자녀를 둔 어머니들로, 부모교육을 받은 훈련집단 어머니 25명과 부모교육을 받지 않은 통제집단 어머니 25명이다. 훈련집단은 경기도에 소재하는 청소년상담센터에서 홍보하여 모집된 어머니들이며, 통제집단은 본 프로그램의 일정에 맞지 않아서 다음 회에 참여하기를 희망한 소수의 대기자 어머니들과 참가 집단 어머니들과 비슷한 인구학적 특성을 지닌 어머니들로 이루어졌다. 연구대상의 평균 연령은 38.9세($SD=2.96$)였다.

프로그램 진행자

본 연구자가 부모교육 프로그램을 직접 운영하였다. 본 연구자는 상담심리전문가로서 개인상담경험이 10년째이며, PET(부모효율성훈련), HPT(건강한 부모훈련), 사티어 부모역할 훈련 프로그램 등에 참여하였고 부모들을 대상으로 부모교육을 5회 이상 실시한 경험이 있다.

연구설계

훈련집단에는 부모교육 프로그램을 실시한 반면, 통제집단에는 아무런 처치를 하지 않았으며, 측정시점에 따라 사전, 사후, 추후 검사를 실시한 3×2 혼합설계를 사용하였다.

연구절차

훈련집단은 2010년 1학기 초에 홍보하여 총 38명이 모집되었고 그 중 2회 이상 불참한 8명과 불성실하게 응답한 자료를 제외한 25명이 최종분석에 포함되었다. 훈련집단은 한 집단당 10~15명씩 구성되어 총 세 집단으로 나뉘어 운영되었고, 프로그램은 매주 1회씩 약 2시간씩 하여 총 8회 진행되었으며 전체 회기를 마치고 4주후에 후속모임이 이루어졌다. 프로그램에 참가한 훈련집단의 어머니들과 참가하지 않은 통제집단의 어머니들 모두 프로그램 실시 전과 8주간 프로그램 실시 후에 설문지를 작성하였으며, 프로그램이 종료되고 4주후에도 설문지를 작성하도록 하였다. 자녀용 설문지는 어머니 편으로 가정에 보내져서 자녀에게 바로 실시하게 한 후에, 우편으로 발송하도록 하였다.

측정도구

한국판 양육행동 척도(K-PSCQ)

본 연구에서는 자기결정이론에서 주장하는 어머니의 양육행동의 변화를 측정하기 위해서, Skinner 등(2005)이 제작한 Parents as Social Context Questionnaire(PSCQ)를 정교영(2011)이 국내 실정에 맞게 번안 및 타당화한 한국판 양육행동척도(K-PSCQ)를 사용하였다. 한국판

양육행동척도(K-PSCQ)는 총 23문항으로, 온정(5), 거부(4), 구조(2), 혼란(5), 자율성 지지(2), 강제(5)의 6가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 4점 리커트형 척도(4점: ‘아주 그렇다’ ~ 1점: ‘전혀 그렇지 않다’) 상에 평정하도록 되어 있다. 본 연구에서 측정된 신뢰도 계수는 긍정적 양육행동 전체가 .76, 긍정적 양육행동척도의 하위 요인별로는 온정이 .73, 구조가 .61, 자율성 지지가 .74로 나타났으며, 부정적 양육행동 전체가 .81, 부정적 양육행동척도의 하위 요인별로는 거부가 .66, 혼란이 .58, 강제가 .80인 것으로 나타났다.

양육스트레스 척도

어머니의 양육스트레스를 측정하기 위해 Abidin(1990)이 개발한 Parenting Stress Index(PSI)를 서혜영(1992)이 변안한 척도를 사용하였다. 이 척도는 자녀양육에서 경험하는 스트레스를 그 근원에 따라 부모의 스트레스(부모의 영역), 부모-자녀의 역기능적 상호작용 스트레스(부모-자녀관계영역), 아동의 까다로운 기질(아동영역)로 구분되며 총 36문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1)’ ~ ‘항상 그렇다(5)’까지 5점 리커트 척도로 되어 있다. 본 연구에서는 연구의 목적과 부합되는 변인인 부모의 스트레스와 부모-자녀의 역기능적 상호작용 스트레스 하위척도만 사용하였다. 본 연구에서 측정된 신뢰도계수는 부모영역스트레스가 .84, 부모-자녀 역기능적 상호작용 영역스트레스가 .80, 전체가 .86로 나타났다.

아동용 어머니-자녀관계에서의 기본 심리적 욕구 만족 척도

아동용 어머니-자녀관계에서의 기본 심리적

욕구 만족 척도는 정교영과 신희천(2010)이 자기결정이론을 바탕으로 하여 개발 및 타당화된 척도로 총 14문항이며, 관계성, 자율성, 유능성 세 가지 하위척도로 구성되어 있다. 응답형태는 각 문항을 읽고 본인의 생각과 유사한 정도를 리커트식 4점 척도(1점: ‘전혀 그렇지 않다’ ~ 4점: ‘아주 그렇다’) 상에서 평정하는 형태로 되어 있다. 본 연구에서 측정된 신뢰도 계수는 전체가 .85, 하위요인별로는 관계성이 .76, 자율성이 .68, 유능성이 .78로 나타났다.

아동용 다면적 생활만족 척도

아동용 다면적 생활만족 척도는 Huebner(1994)가 개발한 척도의 체제와 영역구성을 기초로 하여, 이정미와 이양희(2005)가 개발한 것으로 가족, 친구, 학교, 자아, 환경의 다섯 영역에 대한 아동의 주관적인 지각을 묻는 34 문항으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 환경 영역에 해당되는 문항들을 제외한 나머지 28 문항만을 사용하였다. 각 문항에 대해 아동들이 얼마나 동의하는지에 따라 ‘전혀 그렇지 않다(1)’ ~ ‘항상 그렇다(5)’ 중에서 선택하도록 하는 5점 척도 응답방식이다. 본 연구에서 사용한 척도의 신뢰도를 살펴보면, 각 하위요인별로 친구 .63, 학교 .66, 가족 .76, 자아 .77로 나타났으며, 척도 전체로는 .86인 것으로 나타났다.

자료분석

훈련집단과 통제집단 간 인구통계학적 변인과 사전측정치에 대한 동질성 확인을 위하여 χ^2 검증과 t 검증을 실시하였다. 본 연구에서 개발된 프로그램의 실시에 따른 집단 간의 차

이를 확인하기 위하여 사전, 사후, 추후의 평가시점을 피험자 내 변인으로, 집단을 피험자 간 변인으로 하여 혼합 변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였다(Field, 2009). 그리고 프로그램의 효과를 하위요인별로 검증하기 위해, 혼합 변량분석을 실시하였고, 결과를 해석할 때 Familywise error의 증가를 통제하기 위해, Bonferroni 유의수준 교정방법을 사용하였다(Keppel & Wickens, 2004). 또한 상호작용 효과가 나타나는 경우에는 단순 주효과(simple effect)를 검증하였다. 통계처리는 SPSS 18.0 프로그램을 사용하였다.

결 과

훈련집단과 통제집단의 동질성 검증

프로그램의 효과에 대한 통계적 검증을 하기 전에 훈련집단과 통제집단의 동질성 여부를 알아보기 위하여, 인구학적 특성과 사전 측정치에 대하여 훈련집단과 통제집단 간 차이가 있는지를 확인하였다.

먼저 인구학적인 특성에 대한 집단 간 차이를 분석한 결과, 어머니 관련 변인(연령, 학력, 직업, 가족수입) 및 자녀 관련 변인(성별, 학년) 모두에서 집단간 차이가 통계적으로 유의미하지 않았다(표 2).

또한 어머니 보고용으로 사용된 어머니 긍정적 양육행동척도, 어머니 부정적 양육행동척도, 양육스트레스척도와 자녀 보고용으로 사용된 아동용 어머니-자녀관계에서의 기본 심리적 욕구 만족척도와 다면적 생활만족척도의 사전점수에 대한 두 집단의 평균 차이를 분석한 결과에서도 두 집단 간에 통계적으로

유의미한 차이가 발견되지 않았다. 훈련집단과 통제집단의 주요 척도별 사전점수에 대한 평균차이를 비교한 결과는 표 3에 제시되어 있다.

부모교육 프로그램이 어머니의 변화에 미치는 효과

어머니의 긍정적 양육행동에 미치는 효과

부모교육 프로그램이 어머니의 긍정적 양육행동에 미치는 효과를 알아보기 위하여, 훈련집단과 통제집단 간의 사전, 사후, 추후 측정시점에서의 측정값을 종속변인으로 하여 혼합 변량분석(Mixed ANOVA)을 수행하였다.

긍정적 양육행동에 미치는 효과를 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 집단과 측정시점으로 나누어 살펴본 결과는 표 4와 같고, 혼합 변량분석을 실시한 결과를 제시하면 표 5와 같다.

표 5와 같이 부모교육 프로그램을 실시한 결과, 어머니의 긍정적 양육행동 전체에서 집단과 측정시점 간의 상호작용효과 $F(1.79, 85.91) = 11.149, p < .001$ 가 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 훈련집단의 긍정적 양육행동의 변화가 통제집단의 변화에 비해 유의미하게 컸음을 보여준다. 따라서 훈련집단의 긍정적 양육행동이 증가한 것은 부모교육 프로그램의 효과 때문인 것으로 볼 수 있다.

긍정적인 양육행동의 변화를 구체적으로 살펴보기 위해, 긍정적 양육행동의 하위요인별로 혼합 변량분석을 반복해 사용하였다. 단, 앞서 기술한 바와 같이 Familywise error의 증가를 통제하기 위해 Bonferroni 유의수준 교정방법을 사용하여 유의미한 수준을 $p < .017$ 로 설정하여 결과를 해석하였다. 표 5에 제시한 바

표 2. 피험자들의 인구학적 특성

| 변인 | 구분 | 훈련집단 | 통제집단 | 계 | χ^2 |
|-------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| 어머니연령 | 34~39세 | 15(60%) | 16(64%) | 31(62%) | 1.032 |
| | 40~44세 | 9(36%) | 9(36%) | 18(36%) | |
| | 45~49세 | 1(4%) | 0(0%) | 1(2%) | |
| 어머니학력 | 초대졸 이하 | 12(48%) | 15(60%) | 27(54%) | .725 |
| | 대졸 이상 | 13(52%) | 10(40%) | 23(46%) | |
| 어머니직업 | 판매/서비스 | 0(0%) | 3(12%) | 3(6%) | 4.833 |
| | 사무직 | 3(12%) | 5(20%) | 8(16%) | |
| | 전문직 | 1(4%) | 2(8%) | 3(6%) | |
| | 가정주부 및 무직 | 21(84%) | 15(60%) | 36(72%) | |
| 월수입 | 149만원 이하 | 1(1%) | 1(1%) | 2(4%) | 1.385 |
| | 150~249만원 | 4(16%) | 5(20%) | 9(18%) | |
| | 250~349만원 | 8(32%) | 11(44%) | 19(38%) | |
| | 350만원 이상 | 12(48%) | 8(32%) | 20(40%) | |
| 자녀성별 | 남 | 16(64%) | 11(44%) | 27(54%) | 2.013 |
| | 여 | 9(36%) | 14(56%) | 23(46%) | |
| 자녀학년 | 1학년 | 3(12%) | 1(4%) | 4(8%) | 6.451 |
| | 2학년 | 8(32%) | 3(12%) | 11(22%) | |
| | 3학년 | 6(24%) | 6(24%) | 12(24%) | |
| | 4학년 | 2(8%) | 2(8%) | 4(8%) | |
| | 5학년 | 4(16%) | 6(24%) | 10(20%) | |
| | 6학년 | 2(8%) | 7(28%) | 9(18%) | |
| 계 | | 25(100%) | 25(100%) | 75(100%) | |

와 같이, 온정 [$F(1.70, 81.62)=7.14, p=.002$], 자율성 지지 [$F(1.88, 90.18)=4.73, p=.013$]에서 집단과 측정시점 간 상호작용효과가 유의미한 것으로 나타났다. 한편, 구조 [$F(2, 96)=3.81, p=.026$]의 경우에는 집단과 측정시점 간 상호작용효과가 유의한 경향성을 보이는 것으로 나타났다.

이처럼 긍정적 양육행동에 대한 집단과 측정시점 간의 상호작용이 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났기 때문에, 단순 주효과를 분석하여 사전, 사후, 추후 측정시점별로 집단 간의 차이가 있는지와 집단별로 사전, 사후, 추후 시점에 따른 차이가 있는지 살펴보았다.

먼저 집단별 측정 시점에 따른 차이가 유의

표 3. 두 집단 간 주요측정치별 사전점수 평균차이 비교

| 구분 | 변인 | 훈련집단(n=25) | 통제집단(n=25) | t값 |
|------------------|-----------------|----------------------|------------|-----------|
| 어머니 보고용 | 긍정적 양육행동 | 2.68(.45) | 2.85(.35) | -1.572 |
| | 온정 | 2.70(.55) | 2.86(.43) | -1.201 |
| | 구조 | 3.02(.62) | 3.16(.49) | -.883 |
| | 자율성 지지 | 2.28(.75) | 2.52(.53) | -1.305 |
| | 부정적 양육행동 | 2.32(.46) | 2.41(.36) | -.710 |
| | 거부 | 2.39(.59) | 2.39(.39) | .000 |
| | 혼란 | 2.00(.47) | 2.20(.49) | -1.469 |
| | 강제 | 2.51(.70) | 2.58(.57) | -.402 |
| | 양육스트레스 | 2.38(.50) | 2.41(.40) | -.273 |
| | 자녀 보고용 | 기본 심리적 욕구 만족도 | 3.30(.46) | 3.36(.34) |
| 관계성 욕구 | | 3.58(.54) | 3.66(.43) | -.639 |
| 자율성 욕구 | | 2.84(.66) | 3.12(.53) | -1.657 |
| 유능성 욕구 | | 3.22(.68) | 3.30(.57) | -.449 |
| 다면적 생활만족도 | | 3.82(.46) | 3.85(.46) | -.230 |

표 4. 긍정적 양육행동척도의 하위영역별 사전-사후-추후 검사의 평균과 표준편차

| 변인 | 훈련집단 (n=25) | | | 통제집단 (n=25) | | |
|-----------------|-------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | 사전 | 사후 | 추후 | 사전 | 사후 | 추후 |
| 긍정적 양육행동 | 2.68(.45) | 3.02(.41) | 3.05(.37) | 2.85(.35) | 2.84(.32) | 2.91(.32) |
| 온정 | 2.70(.55) | 3.11(.45) | 3.10(.39) | 2.86(.43) | 2.90(.39) | 2.99(.41) |
| 구조 | 3.02(.62) | 3.16(.57) | 3.30(.56) | 3.16(.49) | 3.10(.43) | 2.98(.53) |
| 자율성 지지 | 2.28(.75) | 2.64(.57) | 2.68(.71) | 2.52(.53) | 2.42(.37) | 2.64(.45) |

미한 지를 살펴본 결과, 긍정적 양육행동 전체의 경우 훈련집단 $F(1.57, 37.70)=21.17, p<.001$ 에서 측정시점에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 어느 시점에서 유의미하게 나타난 것인지를 세부적으로 알아보기 위해 사전-사후, 사전-추후, 사후-추후 시점간의 차이를 사후분석한 결과 사후점

수와 추후점수 모두 사전점수에 비해 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 시점별 집단 간의 차이를 분석한 결과에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 다만 사후시점에서 집단 간 긍정적 양육행동점수의 차이가 유의미한 경향성을 보이는 것으로 나타났다 $F(1, 48)=3.05, p=.087$.

표 5. 긍정적 양육행동척도에 대한 집단 간 사전-사후-추후 혼합 변량분석 결과

| 변인명 | 변량원 | 자승합 | 자유도 | 평균 자승합 | F값 |
|-----------------------------------|-------|--------|--------|--------|-----------|
| 긍정 양육행동 (온정, 구조, 자율성 지지) | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | 1.280 | 1.790 | .715 | 14.667 |
| | 시점*집단 | .973 | 1.790 | .544 | 11.149*** |
| | 오차 | 4.191 | 85.914 | .049 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .090 | 1 | .090 | .273 |
| | 오차 | 15.749 | 48 | .328 | |
| 온정 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | 2.066 | 1.700 | 1.215 | 14.958 |
| | 시점*집단 | .986 | 1.700 | .580 | 7.141** |
| | 오차 | 6.628 | 81.623 | .081 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .107 | 1 | .107 | .241 |
| | 오차 | 21.263 | 48 | .443 | |
| 구조 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | .070 | 2 | .035 | .200 |
| | 시점*집단 | 1.330 | 2 | .665 | 3.808 |
| | 오차 | 16.767 | 96 | .175 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .240 | 1 | .240 | .462 |
| | 오차 | 24.933 | 48 | .519 | |
| 자율성 지지 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | 1.690 | 1.879 | .900 | 5.950 |
| | 시점*집단 | 1.343 | 1.879 | .715 | 4.730* |
| | 오차 | 13.633 | 90.175 | .151 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .002 | 1 | .002 | .002 |
| | 오차 | 34.447 | 48 | .718 | |

주. * $p < .017$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

긍정적 양육행동의 하위요인별로 하나씩 살펴보면, 온정의 경우 훈련집단[F(1.59, 38.19) = 21.79, $p < .001$]에서 측정시점에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 집단별로 시점에 따른 차이를 세부적으로 살펴보기 위하여 사후분석을 한 결과, 훈련집단에서 사후점수와 추후점수 모두 사전점수에 비해 유의미하게 높아진 것으로 나타났다. 또한 시점별 집단 간의 차이를 분석한 결과에서는 사후점수에서 집단 간 차이가 유의미한 경향성을 보이는 것으로 나타났다[F(1, 48) = 3.26, $p = .078$].

한편, 구조의 경우에는 집단별 시점에 따른 차이가 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 즉 구조에 미치는 프로그램의 효과가 시점에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다는 것이다. 하지만 시점별 집단 간의 차이를 분석한 결과에서는 추후시점에서 집단 간 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다[F(1, 48) = 4.32, $p < .05$]. 따라서 구조에 미치는 프로그램의 효과는 프로그램 실시 직후에는 큰 변화를 보이지 않다가 어느 정도 시간이 지난 후에 나타나고 있음을 알 수 있다.

자율성 지지의 경우에도 훈련집단[F(2, 48) = 5.18, $p < .01$]에서 측정시점에 따라 통계적

로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 집단별로 시점에 따른 차이를 검증하기 위하여 사후분석을 한 결과, 훈련집단에서 사후점수와 추후점수 모두 사전점수에 비해 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 그러나 여기서 특이할만한 점은 통제집단에서도 시점에 따른 유의미한 차이를 보였다는 것이다[F(2, 48) = 6.08, $p < .01$]. 사후분석을 한 결과 사후점수에 비해 추후점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 표 4의 평균값을 살펴보면, 통제집단의 경우 사후시점에서 점수가 떨어지다가 추후시점에 다시 올라가는 양상을 보이고 있다.

어머니의 부정적 양육행동에 미치는 효과

본 프로그램이 어머니의 부정적 양육행동에 미치는 효과를 검증하기 위하여, 하위영역별 평균과 표준편차를 집단과 측정시점으로 나누어 살펴보면, 표 6에 제시한 바와 같다.

부정적 양육행동에 대한 혼합 변량분석 결과, 집단과 측정시점 간 상호작용효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났다[F(1.78, 85.61) = .259, ns]. 표 6에 제시한 평균값을 보면, 훈련집단 뿐만 아니라 통제집단에서도 측정시점에 따라 부정적 양육행동점수가 점차 감소하는 양상을 보이고 있음을 알 수 있다.

표 6. 부정적 양육행동척도의 하위영역별 사전-사후-추후 검사의 평균과 표준편차

| 변인 | 훈련집단 (n=25) | | | 통제집단 (n=25) | | |
|-----------------|-------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | 사전 | 사후 | 추후 | 사전 | 사후 | 추후 |
| 부정적 양육행동 | 2.32(.46) | 2.14(.47) | 2.07(.50) | 2.41(.36) | 2.25(.39) | 2.22(.42) |
| 거부 | 2.39(.59) | 2.19(.67) | 2.17(.60) | 2.39(.39) | 2.30(.50) | 2.22(.63) |
| 혼란 | 2.00(.47) | 1.89(.48) | 1.84(.52) | 2.20(.49) | 1.97(.48) | 2.05(.47) |
| 강제 | 2.51(.70) | 2.28(.57) | 2.14(.74) | 2.58(.57) | 2.44(.55) | 2.37(.56) |

양육스트레스에 미치는 효과

프로그램이 어머니의 양육스트레스에 미치는 효과를 검증하기 위하여, 혼합 변량분석을 실시한 결과, 집단과 측정시점 간의 상호작용 효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났다[F(1.82, 85.61)=1.080, ns]. 즉 시점에 따른 평균 값들의 변화량들을 살펴보면, 훈련집단 뿐만 아니라 통제집단에서도 측정시점에 따라 양육스트레스 점수가 점차 감소하는 양상을 보이고 있음을 알 수 있다. 하위영역별 평균과 표준편차를 집단과 측정시점으로 나누어 살펴본 결과는 표 7과 같다.

이상으로 부모교육 프로그램이 어머니의 변화에 미친 효과를 요약해 보면, 부모교육 프로그램의 실시가 긍정적인 양육행동을 증가시키는 데 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났지만, 부정적인 양육행동과 양육스트레스 수준을 유의미하게 감소시키지는 못하였음을 알 수 있다.

부모교육 프로그램이 자녀의 변화에 미치는 효과

자녀의 기본 심리적 욕구 만족도에 미치는 효과

본 프로그램이 자녀의 기본 심리적 욕구 만족수준에 의미 있는 영향을 미쳤는지를 알아보기 위하여, 집단별 사전, 사후, 추후 측정시점에서의 측정값을 종속변인으로 하여 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 수행하였다.

기본 심리적 욕구 만족 척도의 하위영역별 평균과 표준편차를 집단과 측정시점으로 나누어 살펴보면, 표 8과 같고, 기본 심리적 욕구 만족 척도에 대한 집단 간 시점별 혼합변량분석을 수행한 결과는 표 9와 같다.

표 9에 제시한 바와 같이, 자녀의 기본 심리적 욕구 만족도 전체에서 집단과 측정시점 간 상호작용효과[F(1.83, 87.99)=4.687, $p < .05$]가 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 혼

표 7. 양육스트레스의 사전-사후-추후 검사의 평균 및 표준편차

| 변인 | 훈련집단 (n=25) | | | 통제집단 (n=25) | | |
|--------|-------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | 사전 | 사후 | 추후 | 사전 | 사후 | 추후 |
| 양육스트레스 | 2.38(.50) | 2.18(.47) | 2.09(.55) | 2.41(.40) | 2.35(.38) | 2.27(.50) |

표 8. 기본 심리적 욕구 만족 척도의 집단별 사전-사후-추후 검사의 평균과 표준편차

| 변인 | 훈련집단 (n=25) | | | 통제집단 (n=25) | | |
|--------------|-------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | 사전 | 사후 | 추후 | 사전 | 사후 | 추후 |
| 기본심리적 욕구 만족도 | 3.30(.46) | 3.37(.47) | 3.50(.41) | 3.36(.34) | 3.29(.41) | 3.28(.55) |
| 관계성욕구 | 3.58(.54) | 3.58(.50) | 3.70(.40) | 3.66(.43) | 3.53(.47) | 3.44(.56) |
| 자율성욕구 | 2.84(.66) | 3.06(.61) | 3.30(.54) | 3.12(.53) | 3.05(.60) | 3.06(.75) |
| 유능성욕구 | 3.22(.68) | 3.39(.54) | 3.46(.49) | 3.30(.57) | 3.24(.44) | 3.30(.59) |

표 9. 기본 심리적 욕구 만족에 대한 집단 간 사전-사후-추후 혼합 변량분석 결과

| 변인명 | 변량원 | 자승합 | 자유도 | 평균자승합 | F값 |
|------------------------|-------|--------|--------|-------|--------------------|
| 기본 심리적 욕구 만족도 전체 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | .129 | 1.833 | .070 | 1.257 |
| | 시점*집단 | .480 | 1.833 | .262 | 4.687* |
| | 오차 | 4.918 | 87.985 | .056 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .240 | 1 | .240 | .490 |
| | 오차 | 23.507 | 48 | .490 | |
| 관계성 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | .111 | 2 | .055 | .817 |
| | 시점*집단 | .783 | 2 | .391 | 5.764** |
| | 오차 | 6.519 | 96 | .068 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .224 | 1 | .224 | .395 |
| | 오차 | 27.237 | 48 | .567 | |
| 자율성 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | 1.021 | 2 | .510 | 2.536 |
| | 시점*집단 | 1.698 | 2 | .849 | 4.217 ⁺ |
| | 오차 | 19.323 | 96 | .201 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .004 | 1 | .004 | .005 |
| | 오차 | 35.997 | 48 | .750 | |
| 유능성 | 피험자 내 | | | | |
| | 시점 | .314 | 2 | .157 | 1.280 |
| | 시점*집단 | .465 | 2 | .232 | 1.893 |
| | 오차 | 11.781 | 96 | .123 | |
| | 피험자 간 | | | | |
| | 집단 | .224 | 1 | .224 | .328 |
| | 오차 | 32.823 | 48 | .684 | |

주. ⁺p=.018, *p<.017, **p<.01

련집단의 기본 심리적 욕구 만족도의 변화가 통제집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 훈련집단에서 자녀의 기본 심리적 욕구 만족수준이 증가한 것은 부모교육 프로그램의 효과 때문인 것으로 볼 수 있다.

자녀의 기본 심리적 욕구 만족도의 변화를 구체적으로 살펴보기 위해, 이를 하위요인 별로 혼합 변량분석을 반복사용하였다. 단, Familywise error의 증가를 통제하기 위해 유의미한 수준을 $p < .017$ 로 설정하였다. 표 8에 제시한 바와 같이, 관계성 욕구 [$F(2, 96) = 5.76, p < .01$]에서 집단과 측정시점 간 상호작용효과가 유의미한 것으로 나타났다. 하지만 자율성 욕구 [$F(2, 96) = 4.22, p = .018$]는 통계적으로 유의미한 수준은 아니지만, 상호작용효과가 유의미한 경향성을 보이는 것으로 나타났고, 유능성 욕구 [$F(2, 96) = 1.89, ns$]에서는 상호작용효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

이상과 같이, 집단과 측정시점 간의 상호작용이 유의미한 효과가 있는 것으로 나타난 기본 심리적 욕구 만족도 전체와 하위요인에 대해서 단순 주효과를 분석하여, 사전, 사후, 추후 측정시점별로 집단 간의 차이가 있는지와 집단별로 사전, 사후, 추후 시점에 따른 차이가 있는지 살펴보았다.

집단별 시점에 따른 차이를 분석한 결과, 기본 심리적 욕구 만족도 전체의 경우 훈련집단 [$F(2, 48) = 7.24, p < .01$]에서 측정시점에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나

타났고, 특히 추후시점에서 유의미하게 증가한 것으로 나타났다. 또한 시점별 집단 간의 차이를 분석한 결과에서는 사전, 사후, 추후시점 모두에서 두 집단 간 유의미한 차이를 보이지 않았다.

한편, 기본 심리적 욕구 만족도의 하위요인들 중에서 상호작용 효과를 보였던 관계성 욕구와 자율성 욕구에 대한 단순 주효과 분석결과를 살펴보면 다음과 같다. 우선 관계성 욕구 만족의 경우에는 훈련집단 [$F(2, 48) = 2.71, p = .077$]에서 통계적으로 유의미한 수준은 아니지만, 측정시점에 따른 관계성 욕구의 점수 차이가 유의미한 경향성을 보이는 것으로 나타났다. 하지만 여기서 주목할 만한 점은 통제집단 [$F(2, 48) = 3.60, p < .05$]에서 측정시점에 따른 유의미한 차이를 보였다는 것이다. 통제집단의 관계성 욕구 만족 점수들은 훈련집단의 경우와 다르게 오히려 측정시점에 따라 점수들이 감소하는 양상을 보였다.

그리고 자율성 욕구 만족의 경우에는 훈련집단 [$F(2, 48) = 8.31, p < .01$]에서 측정시점에 따른 점수차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 사후분석 결과, 추후점수가 사전점수에 비해 유의미하게 증가한 것으로 나타났다.

자녀의 다면적 생활만족도에 미치는 효과

본 프로그램이 자녀의 다면적 생활만족도에 미치는 효과를 검증하기 위하여 혼합 변량분석을 수행한 결과, 집단과 측정시점 간 상호

표 10. 다면적 생활만족도의 집단별 사전-사후-추후 점수의 평균과 표준편차

| 변인 | 훈련집단 (n=25) | | | 통제집단 (n=25) | | |
|-------|-------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | 사전 | 사후 | 추후 | 사전 | 사후 | 추후 |
| 생활만족도 | 3.82(.46) | 3.92(.49) | 3.94(.54) | 3.85(.46) | 3.74(.52) | 3.75(.55) |

작용효과가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 하위영역별 평균과 표준편차는 표 10과 같다.

이상으로 부모교육 실시가 참가어머니들의 자녀에게 미친 효과를 요약하면, 본 프로그램이 자녀가 어머니-자녀 관계에서 느끼는 기본 심리적 욕구 만족감을 증가시키는데 유의미한 효과가 있었지만, 자녀의 친구관계 및 학교생활 등을 포함한 전반적인 생활영역에서의 만족감을 증가시키는 데에는 그 효과가 미미했음을 알 수 있다.

논 의

본 연구는 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 지지할 수 있는 양육환경의 중요성을 강조한 자기결정이론을 바탕으로 아동기 자녀를 둔 어머니들을 대상으로 한 부모교육 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하기 위하여 시도되었다. 본 프로그램의 목적은 어머니들로 하여금 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 지지할 수 있는 양육행동을 배우고 실천하도록 도움으로써 어머니 자신뿐만 아니라 자녀에게도 긍정적인 영향을 미쳐서 자녀의 삶의 질을 높이기 위함이었다. 개발된 부모교육 프로그램을 실시하여 효과를 검증하는 과정에서 나타난 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

먼저 어머니에게 미친 효과를 살펴보면, 부모교육 프로그램에 참가한 훈련집단이 통제집단에 비해 어머니의 긍정적인 양육행동이 사전-사후-추후 측정시점에 따라 의미 있게 증가한 것으로 나타났다. 또한 긍정적인 양육행동의 하위요인별로 살펴본 결과에서 온정, 자율성 지지 요인은 의미 있게 증가한 것으로 나타났다으며, 구조 요인 역시 통계적으로 유의미

한 정도는 아니지만, 유의미한 경향성을 보이는 것을 나타났다. 구조의 변화가 미약하게 나타난 것은 구조와 관련된 프로그램 내용이 맨 마지막 회기에 구성되어 있다는 점을 감안한다면 훈련이 덜 이루어졌기 때문인 것으로 추측해 볼 수 있다. 또 다른 가능성을 살펴보면, 측정도구의 문제로 설명할 수도 있다. 본 연구에서 부모의 양육행동의 변화를 측정하기 위해 사용된 한국판 양육행동척도(K-PSCQ)를 보면 구조 요인은 2문항의 적은 문항수로 이루어졌다는 제한점을 지니고 있다. 따라서 K-PSCQ는 본 프로그램에서 구성한 '구조'의 내용을 충분히 반영하지 못했을 가능성이 높다고 볼 수 있다.

이러한 결과는 다른 부모교육과 관련된 선행연구들에서도 찾아볼 수 있는데, 예를 들어 PET, APT, STEP 등과 같은 공인된 부모교육 프로그램 연구들(김주숙, 1999; 안유자, 2000; 윤미정, 1999; 유연옥, 여혜련, 2004; 황정남, 1999)을 보면 참가자들의 양육태도가 긍정적이거나 민주적인 태도로 개선되었다는 결과를 보고하고 있다. 또한 부모교육을 통해 부모-자녀관계가 향상되거나 자녀를 향한 긍정적인 언어표현이 증가한 것으로 나타난 연구결과(김향은, 정옥분, 1999; 박재희, 1997; 양영희, 1987)들과도 일치한다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서 개발된 부모교육 프로그램의 구체적인 긍정적인 양육행동(온정, 자율성 지지, 구조) 훈련 요소들이 부모의 긍정적인 양육행동을 높이는데 직접적인 작용을 했다고 볼 수 있다.

그러나 부정적인 양육행동과 양육스트레스에 대한 결과에서는 프로그램 실시 이후에 훈련집단과 통제집단을 비교했을 때 측정시점에 따라 부정적인 양육행동과 양육스트레스의 변

화가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 훈련 집단과 마찬가지로 프로그램에 참가하지 않은 통제집단에서도 시간이 흐름에 따라 점차 부정적인 양육행동과 양육스트레스가 감소하는 양상을 보였다.

먼저 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족을 저해하는 부정적인 양육행동에 대한 결과를 논의하면 다음과 같다. 훈련집단의 어머니들은 부모교육 프로그램에 참가하기 전과 비교해서 참가한 후에 부정적인 양육행동, 즉 거부, 혼란, 강제의 양육행동을 덜 보이는 것으로 나타나서, 프로그램의 실시가 부정적인 양육행동의 감소에 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 비록 훈련집단에 비해 감소한 정도는 작지만, 부모교육 프로그램에 참가하지 않은 통제집단의 어머니들 역시 측정시점에 따라 부정적인 양육행동이 점차 감소하는 양상을 보여주었다.

이러한 결과는 부모교육 훈련을 통해 긍정적인 양육행동의 빈도가 늘어나긴 하였으나, 아직 예전의 부정적인 양육행동들을 대신할 만큼 내면화되지는 못했다는 것을 의미하며, 특히 어머니의 감정조절이 어려운 특정 상황에 직면하였을 경우에는 여전히 예전의 습관양육행동들이 반복되고 있다는 것을 알 수 있다. 이는 실제 부모교육 프로그램 진행 중에 어머니들이 겪는 가장 큰 어려움으로, 감정조절이 안될 때는 배운 대로 실행하기 어렵고 자동적으로 예전의 습관들이 튀어나온다고 호소한 내용과 일치한다. 또한 본 프로그램이 부정적인 양육을 하지 않도록 돕는데 초점을 맞추기 보다는 이를 대신할 수 있는 긍정적 양육행동을 배우고 증진시키는데 초점을 맞추었다는 점을 감안한다면, 본 프로그램이 부정적인 양육행동을 감소시키는 데에는 크게 기여하지 못한 이유에 대한 설명이 가능하다. 따라서

이는 추후 프로그램에서 강화시켜야 할 부분이며, 지속적인 훈련이나 심화프로그램으로 보완되어야 할 것이다.

또 다른 가능성을 살펴보면, 통제집단의 어머니들의 경우 실제 프로그램에 참가하지 않았음에도 불구하고 부정적인 양육행동이 감소하는 양상을 보인 것은 자녀양육과 관련된 질문에 응답한 것 자체만으로도 마치 프로그램에 참가한 것과 유사한 치료적 효과가 일어난 것으로도 해석될 수 있다. 통제집단에 참여한 어머니들의 보고를 살펴보면, 교육을 받지 않았지만 질문에 응답함으로써 자신의 양육행동을 돌아보고 반성하게 되었으며 마음을 다잡는데 도움이 되었다는 것을 확인할 수 있었다.

한편 시간이 흐름에 따라 훈련집단과 통제집단 모두에서 양육스트레스가 감소한 것으로 나타나서 본 프로그램이 훈련집단의 양육스트레스를 감소시키는데 큰 효과를 거두지 못하였음을 알 수 있다. 장미경(1998)과 최영희(2006)의 연구에서도 프로그램을 실시한 후 부모의 양육스트레스의 변화가 없는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 훈련집단에 참여한 어머니들은 교육을 받으면서 자신의 양육행동을 점검하고 새로운 기술을 적용하려는 과정에서 스트레스를 경험하였음을 시사한다. 실제 참가어머니들의 소감에서도 ‘배운 것을 실제로 적용하는 것이 어렵다. 더 많은 시간이 필요할 것 같다. 8회기는 너무 짧다’는 의견이 많은바 상당한 스트레스를 받고 있음을 알 수 있었다.

또한 훈련집단과 통제집단 모두에서 양육스트레스가 감소한 것으로 나타난 결과는 측정 시기의 영향을 반영한 것으로 해석할 수도 있다. 즉 사전검사를 실시한 시점은 새 학년 새

학기가 시작되는 학기 초로 양육스트레스가 올라갔다가 학기가 시작된 이후 시간이 지나면서 점차 줄어들어 나타난 결과임을 추측해 볼 수 있다.

다음으로 부모교육 프로그램의 실시가 참가 어머니들의 자녀에게는 어떠한 영향을 미쳤는지 살펴보면 다음과 같다. 프로그램 실시 후에, 자녀의 기본 심리적 욕구 만족수준이 의미있게 증가한 것으로 나타났으며 기본 심리적 욕구 만족도의 하위요인별로 분석한 결과에서도 관계성 욕구 만족과 자율성 욕구 만족 수준이 프로그램 실시 이후 의미있게 높아진 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모교육에 참가한 어머니들이 프로그램을 통해, 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 지지할 수 있는 방향으로 양육행동이 변화되어 나타난 것으로 해석할 수 있다. Grolnick과 Ryan(1989)은 부모의 자율성 지지적인 양육방식이 자녀의 자율성과 유능성에 영향을 미치는 것으로 보고하였고, Soenes와 Vansteenkiste(2005)의 연구에서도 부모의 자율성 지지, 구조, 관여의 양육행동이 학생들의 자율성과 학업적 유능감, 학교생활 적응, 성적 등에 영향을 미친다는 결과를 보고한 바, 본 연구결과도 이러한 연구결과들과 부분적으로 일치한다고 볼 수 있다. 또한 안도희, 박귀화, 그리고 정재우(2008)의 연구에서도 부모의 자율성 지지가 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족에 영향을 미치는 것으로 나타났고, 김은주(2007)의 연구에서는 긍정적인 부모-자녀관계와 기본 심리적 욕구인 자율성과 관계성이 높은 상관을 보였으며, 박현주(2007)의 연구에서는 부모의 지지와 자기결정성이 높은 상관성을 갖는 것으로 나타났다.

하지만, 유능성 욕구 만족의 경우에는 변화가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이러한

결과는 우선 어머니의 변화를 분석한 결과와 관련지어 해석할 수 있다. 즉 어머니의 긍정적인 양육행동의 하위요인들 중에서 ‘구조’ 행동의 변화가 다른 하위요인들 보다 다소 미약한 것으로 나타났다. 앞에서 ‘구조’ 요인이 유능성 욕구의 만족을 촉진할 수 있는 바탕이 되는 양육행동이라는 사실은 이미 선행연구를 통해 확인하였다(Joussemet 등, 2008). 이 점을 감안한다면, 어머니의 ‘구조’ 행동의 변화에 따른 결과로 추측해 볼 수 있다. 그러나 다음과 같은 가능성도 배제할 수는 없다. 본 프로그램을 통해 증진시키고자 한 어머니의 ‘구조’ 행동이 실제 자녀가 지각하기에는 유능성 욕구의 만족과 직접적인 상관이 없을 수 있다는 설명도 가능하다. 본 연구에서 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족정도를 측정하기 위해 사용된 척도를 살펴보면, ‘엄마는 내가 잘 할거라고 믿어주신다’, ‘엄마와 있으면 무엇이든 잘 할 것 같은 자신감이 생긴다’ 등의 문항으로 구성되어 있다. 자녀가 부모로부터 수행을 잘 했거나 좋은 결과물에 대한 칭찬과 인정을 받았다고 지각할 경우에 부모-자녀와의 관계에서 유능성 욕구의 만족을 경험하고 있는 것으로 짐작해 볼 수 있다. 하지만 프로그램을 통해 배우는 ‘구조’ 행동은 자녀가 수행을 잘 하는지 못하는지를 평가하거나 좋은 결과물을 보였을 때 칭찬을 해주는 것과는 거리가 멀다. ‘구조’ 행동을 증진시키기 위한 훈련에는 바람직한 행동을 하도록 이끄는 구체적인 기대를 전달하거나 가이드라인 제공하기, 자녀가 부모의 기대대로 바람직한 행동을 하였을 경우에 긍정적인 피드백 제공, 노력하는 과정에 대한 인정과 지지가 포함되어 있기 때문에, 자녀가 지각하는 유능성 욕구의 만족과는 맥락이 다소 다를 수 있다. 따라서 추후에 부모

의 지각과 자녀의 지각을 함께 비교할 수 있는 적절하고 타당한 도구를 마련하여 보다 명확히 검증해 볼 필요가 있다.

한편, 프로그램을 통해 자녀의 생활만족 수준이 의미있게 변화되었는지 살펴본 결과에서는 프로그램 실시 이후 자녀의 생활만족 수준이 통제집단과 비교했을 때 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이같은 결과는 기본 심리적 욕구 만족과 심리적 안녕감의 관련성을 밝힌 수많은 선행연구들의 결과(문은식, 2007; 안도희, 박귀화, 정재우, 2008; 최희철, 황매향, 김연진, 2009; Niemiec, Lynch, Vansteenkiste, Bernstein, Deci, & Ryan, 2006, Niemiec & Ryan, 2009)들에 비추어 보면, 본 연구의 가설은 일부분만 지지된 것임을 알 수 있다. 즉 본 연구에서는 어머니의 양육행동이 긍정적으로 변화되면, 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족수준을 증가시킬 것이고, 이어서 전반적인 생활만족수준도 향상할 것이라고 예측하였으나, 자녀의 전반적인 생활만족 수준을 향상시키는 데에는 직접적인 영향을 미치지 못한 것으로 나타났다. 하지만 아무리 좋은 프로그램일지라도, 8회기라는 짧은 부모교육 프로그램을 통해 자녀의 전반적인 생활영역에까지 긍정적인 변화를 가져온다는 것은 무리한 기대일 수 있다. 이러한 결과는 부모교육을 통해 어머니는 변화되었지만, 자녀는 긍정적인 변화를 보이지 못한 것으로 나타난 일부의 연구결과와 일치한다(김향은, 정옥분, 1999; 장미경, 1998; 최영희, 2006). 김향은과 정옥분(1999)은 초등학생 자녀를 둔 부모들을 중심으로 ‘자녀의 힘을 북돋우는 부모’ 프로그램을 실시하여 어머니와 자녀에게 미치는 효과를 분석하였는데, 어머니의 부모역할만족도와 자녀와의 의사소통 기술은 유의미하게 증가하였으나, 자녀의

자아존중감과 자녀의 사회적 능력은 통제집단과 비교하였을 때 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 장미경(1998)과 최영희(2006)는 부모놀이치료를 적용한 부모교육프로그램을 통해 어머니의 경우 자녀와의 긍정적인 상호작용이 증가한 것으로 나타났지만, 자녀의 문제행동을 감소시키는데는 큰 효과를 얻지 못한 것으로 나타났다. 이러한 연구결과들은 부모의 양육행동 및 부모-자녀의 관계 변화가 자녀의 삶이나 행동에까지 긍정적인 변화를 일으키기 위해서는 보다 지속적인 노력과 긴 시간이 필요하다는 점을 시사한다. 최근 김현주(2007)의 연구를 살펴보면, 긍정적인 부모-자녀관계가 대학신입생들의 자율성에 영향을 주고 자율성은 유능성, 관계성 지각에 영향을 주며, 다시 자율성, 유능성, 관계성 변인들이 학교생활만족도에 영향을 줄 것이라는 가설모형의 적합성을 확인하였으므로, 이러한 가능성을 앞으로 후속연구를 통해 계속 확인할 필요가 있겠다.

이상의 결과들을 종합하여 본 연구의 의의를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족이 심리적 안녕을 이끈다는 자기결정이론의 주장을 바탕으로 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족을 지지할 수 있는 양육환경요소를 부모교육 프로그램으로 구체화시켰다. 또한 개발한 프로그램을 실시하여, 본 연구자가 의도한 중요한 변화가 어머니와 자녀에게 일어났음을 경험적으로 입증하였다. 즉, 본 프로그램이 자녀의 기본 심리적 욕구의 만족을 지지할 수 있는 양육환경을 제공하는데 긍정적으로 기여했다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

둘째, 대부분의 부모교육 프로그램에 대한 연구를 보면, 사전과 사후의 비교연구이거나

어머니 보고용 측정치만을 사용한 연구들이 다수를 이루고 있었다. 그러나 본 연구는 사전, 사후, 추후시점에서의 변화를 측정하고 분석함으로써 프로그램의 효과가 지속되는지를 알아보았다. 또한 자녀 보고용 측정치를 사용하여 프로그램의 효과의 객관성을 높이고자 하였다.

셋째, 기존의 부모교육 프로그램 연구들을 보면, 자녀의 연령이나 발달단계와 상관없이 운영하였거나 주로 유아기 자녀를 둔 부모들을 대상으로 한 연구들이 많았다. 하지만 본 프로그램은 초등학교를 자녀로 둔 부모들을 대상으로 하였기 때문에, 모두 공감할 수 있는 구체적인 사례들을 중심으로 진행할 수 있었으며, 참가자들끼리 서로 배우고 독려해주고, 정보교환 할 수 있는 장으로서의 역할을 하였다. 그러한 이유로 실제 프로그램이 끝난 이후에도 자발적인 사후모임으로 이어지는 결과를 낳았다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 살펴보고, 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 개발된 프로그램은 체계적 개발모형에서 제시하는 절차에 따라 개발되기는 하였으나, 개발 모형의 큰 틀을 유지하였을 뿐 본 연구에서는 부모의 요구도 분석과정이나 프로그램 수정과 보완을 위한 세부적인 프로그램에 대한 평가과정은 제외되었다. 본 연구에서 개발한 프로그램은 자기결정이론에 바탕을 두고자하는 뚜렷한 의도와 목적이 있었기 때문에 요구분석 절차를 생략하였지만, 사전 요구조사를 통해 특히 부모의 관점에서 어떤 구체적인 내용들이 포함되기를 기대하는지, 어떤 방식으로 프로그램을 진행하기를 원하는지 등을 파악하여 프로그램 개발과정에 반영하지 못한 아쉬움이 있다. 이숙영(2003)은

국내 프로그램 개발과정에서 프로그램의 대상자나 문제점에 대한 조사가 충분히 이루어지지 않고 선행 프로그램의 고찰이나 문헌연구, 개발자의 주관적인 경험이나 판단에 의해 결정되는 경우가 많다는 문제점을 지적하면서, 프로그램의 수혜대상이 갖고 있는 요구, 의견, 필요, 문제점 등에 대한 충분한 조사가 이루어져야 함을 강조하였다. 또한 국내의 집단상담 프로그램의 연구가 프로그램 효과 검증에만 치중하고 있다는 지적과 함께, 프로그램의 개선과 보완을 위한 프로그램 자체에 대한 평가도 필요함을 제기하였다. 따라서 부모교육 프로그램의 효과를 극대화하기 위해서는 프로그램을 개발하는 과정에 있어서, 전문가뿐만 아니라 부모교육 대상인 부모들의 요구와 관점을 보다 적극적으로 반영할 필요가 있었다.

둘째, 본 연구는 프로그램의 효과검증에 있어서 현실적인 제약으로 인하여 기존의 공인된 부모교육 프로그램과의 비교를 통한 효과검증이 이루어지지 않고 무처리 통제집단과의 비교에만 그쳤으며, 훈련집단과 통제집단의 무선배정이 이루어지지 않았다는 제한점이 있다.

셋째, 본 연구의 결과를 살펴보면, 본 프로그램이 부모의 긍정적인 양육행동을 증가시키고 자녀의 기본 심리적 욕구 만족을 증진시키는데 효과적임을 입증하였으나, 기본 심리적 욕구의 만족을 저해하는 부정적인 양육행동을 감소시키거나 양육스트레스를 줄이고 자녀의 다면적 생활만족 수준을 향상시키는데 있어서는 효과가 있는지 분명하게 밝히지는 못했다. 따라서 후속연구를 통해 이에 대한 검증이 요구된다.

넷째, 부모의 양육행동에 영향을 미치는 부모변인과 자녀변인을 탐색하여 프로그램의 질

과 완성도를 높여나가는 작업이 계속 이루어져야 하며, 다양한 후속 프로그램과의 연계도 모색하여 부모교육 프로그램의 활성화 및 효과의 지속성을 높일 필요가 있다.

다섯째, 부모와 자녀에게서 발견될 수 있는 다양한 측면의 변화를 포함할 수 있도록 효과와 관련된 변인을 보다 많이 탐색하고, 기존의 부모교육 프로그램과의 비교연구나 종단연구 등 보다 다양한 프로그램 효과연구가 이루어질 필요가 있다. 예를 들어, 자기결정이론의 연구에서 많이 보고된 기본 심리적 욕구 만족과의 관련성이 높은 변인으로 밝혀진 심리적 안녕감, 자기결정행동, 자기조절, 학업성취도 등과 같은 종속변인을 추가하여, 프로그램의 효과를 보다 세분화할 필요가 있다.

참고문헌

김은주 (2007). 부모자녀관계와 자기결정성 요인들이 대학신입생들의 학교생활 만족도에 미치는 영향. *교육심리연구*, 21(3), 539-555.

김주숙 (1999). STEP 부모교육 프로그램을 통한 유아의 친사회적 행동발달에 관한 연구. 한국외국어대 석사학위논문.

김창대 (2002). 청소년 집단상담 프로그램의 개발과 평가. *청소년 집단상담의 운영*(pp. 75-108). 서울: 한국청소년상담원.

김향은, 정옥분 (1999). “자녀의 힘을 북돋우는 부모” 프로그램이 어머니와 자녀에게 미치는 효과. 어머니의 역할만족, 의사소통 및 자녀의 자아존중감, 사회적 능력을 중심으로. *아동학회지*, 20(4), 179-193.

김현주 (2010). 부모-자녀 의사소통 및 기본 심리

적 욕구 척도개발을 통한 청소년 안녕감 설명 변인 연구. *충남대학교 박사학위논문*.

문은식 (2007). 중·고등학생이 지각한 사회적 지지와 심리적 안녕 및 학교생활적응의 관계. *교육심리연구*, 19(4), 1087-1108.

박인우 (1995). 효율적 집단상담 프로그램 개발을 위한 체계적 모형. *지도상담*, 20, 19-40. 대구: 계명대학교 학생생활연구소.

박재희 (1997). 십대의 적극적 부모역할훈련이 비행청소년 가족의 의사소통과 가족기능에 미치는 영향. *전남대학교 석사학위논문*.

박현주 (2007). 사회적 지지와 자기결정성이 청소년의 주관적 안녕감에 미치는 영향. *경희대학교 교육대학원 석사학위논문*.

서혜영 (1992). 장애아 어머니의 적응과 사회적 지원에 관한 연구. *연세대학교 석사학위논문*.

안도희, 박귀화, 정재우 (2008). 자율성지지, 기본적 욕구 및 심리적 안녕감 간의 관계. *청소년학연구*, 15(5), 315-338.

안순미 (2005). 어머니의 대상관계 및 양육행동 변화를 위한 집단치료프로그램 개발연구. *명지대학교 박사학위논문*.

안유자 (2000). 적극적 부모역할 훈련이 부모의 양육태도와 부모-자녀 의사소통에 미치는 영향. *충남대학교 석사학위논문*.

양영희 (1987). STEP 부모교육 프로그램의 효과에 관한 연구. *이화여자대학교 석사학위논문*.

유연옥, 여혜련 (2004). 효율적인 부모역할훈련이 어머니의 양육태도와 언어통제유형에 미치는 영향. *아동교육*, 3(2), 315-327.

윤기영, 서지영 (2001). 부모교육 프로그램에 관한 최근 연구동향 분석. *교육발전*, 20(1), 129-156.

- 윤미정 (1999). STEP 부모교육 프로그램이 어머니의 양육태도에 미치는 영향. 동국대학교 석사학위논문.
- 이민희 (2007). 학습장면에서 자기결정론의 동기화 경로 모형검증. 중앙대학교. 박사학위논문.
- 이성한 (2002). 상담장면에서의 부모양육행동 훈련프로그램의 적용과 효과분석. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 14(1), 179-197.
- 이숙영 (2003). 국내 집단상담 프로그램 개발의 현황 및 효과적인 프로그램 개발 관련 요인. 상담학연구, 4(1), 53-67.
- 이정미, 이양희 (2005). 한국판 아동용 다면적 생활만족도 검사(K-MSLSS)의 신뢰도 및 타당도 검증. 한국심리학회지: 발달, 18(2), 121-137.
- 장미경 (1998). 아동중심 놀이치료를 이용한 부모 자녀관계증진 훈련 프로그램의 효과. 숙명여자대학교. 박사학위논문.
- 전춘애, 이미숙 (2003). 부모교육 프로그램 개발과 수행에 관한 연구경향 분석. 한국가족관계학회지, 8(3).
- 정순중, 김유숙 (2006). 학부모 정서관리훈련 프로그램의 개발 및 효과. 한국심리학회지: 건강, 11(4), 817-838.
- 정교영 (2011). 자기결정이론을 근거로 한 부모교육 프로그램 개발 및 효과검증. 아주대학교. 박사학위논문.
- 정교영, 신희천 (2010). 아동용 어머니-자녀관계에서의 기본 심리적 욕구 만족 척도 개발 및 타당화. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(3), 753-775.
- 최경희 (1999). 정신역동적 상담이론을 적용한 부모교육 프로그램 개발 연구. 한국 동서정신과학회지, 2(1), 127-176.
- 최영희 (2006). 부모교육으로서의 부모놀이치료 효과에 대한 연구. 아동학회지, 27(5), 1-17.
- 최희철, 황매향, 김연진 (2009). 아동의 부모에 대한 관계성과 안녕사이의 자기회귀 교차지연효과 검증. 교육심리연구, 23(3), 561-579.
- 황정남 (1999). 부모효율성 훈련이 어머니의 언어 통제유형에 미치는 효과. 대구효성가톨릭대학교 석사학위논문.
- Abidin (1990). *Parenting Stress Index Short Form (PSI/SF)*. Charlottesville, VA: Pediatric Psychology Press.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67(6), 296-319.
- Barber, B. K. (1997). Introduction to adolescent socialization in context-The role of connection, regulation, and autonomy in the family. *Journal of Adolescent Research*, 12(1), 5-11.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 4-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103.
- Brown, K. L., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.),

- Minnesota Symposium on Child Psychology: Vol.2. Self processes in development* (pp.4-77). Chicago: University of Chicago Press.
- Cooks, C. C., Brotherson, M. J., Weigel-Garrey, C., & Mize, I. (1996). *Home to support the self-determination of children, in self-determination across life span: indepaendece and choice for people with disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580-590.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002a). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*.(pp.3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Faber, A., & Mazlish, E. (1980). *How to talk to kids will listen and listen so kids will talk*. New York: Perrenial Currents.
- Fetsch, R. J., & Gebeke, D. (1995). Colorado and North Dakota Strengthening Marriage and Family programs increase positive family functioning levels. *Journal of Extension*, 33(1).
- Field, A. P. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS(and sex and drugs and rock'n'roll) (3th ed.)*. London: Sage.
- Ginott, H. (1969). *Between parent and child*. New York: Avon.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1992). Parental resources and the developing child in school. In M. E. Procidano & C. B. F. Fisher (Eds.), *Contemporary families: A handbook for school professionals* (pp.275-291). New York: Teachers College Press.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivations children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 508-517.
- Harman, D., & Brim, O. G. (1994). 부모교육 원리와 방법[Learning to be parents: Principles, programs, and methods]. (정문자 역). 서울: 교육과학사(원전은 1980년에 출판).
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6(2), 149-158.
- Joussemet, M., Landry, R., & Koestner, R. (2008). A Self-Determination Theory Perspective on Parenting. *Canadian Psychology*, 49(3), 194-200.
- Keppel, G., & Wickens, T. D. (2004). *Design and analysis. A researcher's handbook (4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education International.
- Lepper, M. R. (1983). Social-control processes and the internalization of social values: An attributional perspective. In E. T. Higgins, D.

- N. Ruble, & W. W. Hartup (Eds.), *Social cognition and social development* (pp. 294-330). New York: Cambridge University Press.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29(5), 761-775.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2) 133-144.
- Patterson, T. G., & Joseph, S. (2007). Person-Centered Personality Theory: Support from SDT and Positive Psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, 47(1), 117-139.
- Reeve, J. (1998). Autonomy-support as an interpersonal motivating style: Is it teachable? *Contemporary Educational Psychology*, 23(3), 312-330.
- Reeve, J. (2005). *Understanding motivation and emotion* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147-169.
- Rohner, R. P. (1976). *They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Rohner, R. P. (1986). *The warmth dimension: Foundation of parental acceptance-rejection theory*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450-461.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002b). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self-Determination Research*(pp. 3-33). The University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., & La Guardia, J. G. (2006). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.). *Developmental psychopathology* (2nd ed., Vol. 1). Hoboken, NJ: Wiley.
- Satir, V. (1972). *Peoplemaking*. Palo Alto: Science and Behavior Books.
- Satir, V., Banmen, J., Gerber, J., & Gomori, M. (2000). Satir 모델: 가족 치료의 지평을 넘어서[*The Satir Model: Family therapy and beyond*]. (한국버지니아사티어연구회 역). 서울: 김영애가족치료연구소(원전은 1991년에 출판).
- Schafer, R. (1968). *Aspects of internalization*. New York : International Universities Press.
- Skinner, E. A. (1991). Development and perceived control: A dynamic model of action in context. In M. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.). *Minnesota Symposium on Child Psychology* (Vol. 2,

- pp.167-216). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Skinner, E. A. (1995). *Perceived control, motivation, and coping*. Newbury Park, CA: Sage.
- Skinner, E. A., & Edge, K. (2002). Self-determination, coping, and development. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Self-determination theory* (pp.297-337). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Skinner, E. A., & Wellborn, J. G. (1994). Coping during childhood and adolescence: A motivational perspective. In D. Featherman, R. Lerner, & M. Perlmutter (Eds.), *Life-span development and behavior* (Vol. 12, pp.91-133). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A Motivational model. *Parenting. Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Soenes, B., Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589-604.
- Soenes, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parenting autonomy support: adolescent perceptions of promoting of independence versus promotion of volition functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 644-666.
- Sussman, P. (2001). *Handbook of Program Development for Health Behavior: Research and Practice*. New York: Sage.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (1996). Self-determination within a culturally responsive family systems perspective: Balancing the family mobile. In L. E. Powers, B. H. S. Singer, J. Sowers (Eds.), *Promoting self-competence in children and youth with disabilities: On the road to autonomy*. Baltimore MD: Paul H. Brookes.
- Weinfeld, N. S., Ogawa, J. R., & Egeland, B. (2002). Predictability of observed mother-child interaction from preschool to middle childhood in a high-risk sample. *Child Development*, 73(2), 528-543.
- Williams, G. C., Gagne, M., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Facilitating autonomous motivation for smoking cessation. *Health Psychology*, 21(1), 40-50.
- Williams, G. C., McGregor, H. A., Zeldman, A., Freedman, Z. R., & Deci, E. L. (2004). Testing a self-determination theory process model for promoting glycemic control through diabetes self-management. *Health Psychology*, 23(1), 58-66.

원 고 접 수 일 : 2011. 2. 25

수정원고접수일 : 2011. 6. 9

게 재 결 정 일 : 2011. 8. 11

Development and Validation of the Parent Education Program based on Self-Determination Theory

Gyo-Young Jeong

Hee-Cheon Shin

Ajou University

The purpose of the current study was to develop a parent education program for mothers who have school-aged child. In doing so self-determination theory was utilized in which the importance of child-rearing environment was emphasized to satisfy the psychological needs of child. Additionally, authors tested its effects. The program consisted of 8 sessions, in which parents were educated to understand themselves and parenting. After receiving the program intervention, the training group was compared with the control group at the pre-post-follow up assessment points. The results showed that the parent education program was effective in improving the degree of positive parenting behavior including mother's warmth, structure, and autonomy support and their children's basic psychological needs satisfaction. In conclusion, the current study was very meaningful in terms of applying the self-determination theory to the development of a parent education program in that a parenting environment supporting child's basic psychological needs satisfaction was emphasized.

Key words : self-determination theory, basic psychological needs satisfaction, warmth, structure, autonomy support, parent education program