

# 아동의 개인 및 가족변인과 교실의 심리사회적 환경변인이 자기통제에 미치는 영향\*

## The Individual, Family and Classroom Environmental Variables that Affect Children's Self-Control

이경님  
동아대학교 가정관리학과 교수

Lee, Kyung-Nim  
Dept. of Home Management, Dong-A University

### Abstract

This study examines different individual and environmental factors that affect children's self-control. For an analysis, locus of control, perceived competence, and achievement motivation were all included in individual variables. For family variables, mothers' parenting and parents' marriage conflict were examined. For classroom psycho-social environment, teacher support, peer relationship, class involvement, and teachers' supervision were used. The sample consisted of 548 fifth and sixth grade children. Statistics and methods used for the data analysis were Cronbach's alpha, frequency, percentage, Pearson's correlation, and Hierarchical Regression.

Several major results were found from the analysis:

First, locus of control, perceived competence, and achievement motivation had a positive correlation with children's self-control. Second, mothers' affective parenting had a positive correlation with children's self-control. However, mothers' controlling parenting and parents' marriage conflict had a negative correlation with it. Third, teacher support, peer relationship, and class involvement had a positive correlation with children's self-control. In addition, teacher supervision had a positive correlation with girls' self-control. Fourth, class involvement, locus of control, and academic competence were important variables predicting boys' self-control. On the other hand, Class involvement, achievement motivation, academic competence, teacher's supervision, and mothers' controlling parenting were important variables predicting girl's self-control.

Key Words : self-control, locus of control, perceived competence, mother's parenting, classroom environment

## I. 서론

만약 우리가 자신의 감정과 욕구를 적절히 조절하지 못하고, 즉각적인 충동을 제지하여 인내하지 못한다면, 대인관계와 사회생활에서 부적응을 보이며, 장기적인 중요한 목표를 달성하는데 실패를 경험할 가능성이 높다.

최근 아동과 청소년의 잠재능력을 충분히 발휘시키고 나아가 성공적인 지적 성취와 사회적 적응을 위해 자기통제(self-control)는 매우 중요한 의미가 있다고 지적되고 있다(송명자, 1995; Schaffer, 1999). 자기통제는 스스로 상

황적인 요구에 적합한 행동을 할 수 있으며 미래의 더 좋은 결과를 얻기 위해 일시적인 충동이나 즉각적인 만족을 자제하고 인내하는 능력으로 정의된다(이경님, 2000). 자기통제가 잘 된 아동은 더 나은 결과를 위해 일시적인 만족을 주는 충동적 행동은 억제하고 인내하여 사려있게 행동하므로 높은 학업성취와 원만한 또래관계를 보인다. 이러한 성향은 청년기 이후 성인기까지 지속되어 적절한 자기통제의 발달은 성인기의 성공적인 직업적 성취 및 바람직한 삶을 예측하는데 중요한 의미가 있는 것으로 밝혀지고 있다(Newman, Caspi, Moffit & Silva, 1997). 반면 자기통제가 떨어지는 아동은 인지적 과제해결에 산만하여

\* 이 논문은 2003학년도 동아대학교 학술연구비(공모과제) 지원에 의하여 연구되었음.

Corresponding author: Lee, Kyung-Nim  
Tel: 051) 200-7311, Fax: 051) 200-7312  
E-mail: knlee@daunet.donga.ac.kr

낮은 학업성취를 보이며 대인관계에서도 충동적이고 공격적일 뿐만 아니라 많은 행동문제를 보이는 것으로 보고되고 있다(김선희, 김경연, 1999; Feldman & Wentzel, 1990). 최근 새로운 사회적 문제로 대두되고 있는 청소년의 인터넷 중독, 게임중독 및 사이버 관련 비행에도 낮은 자기통제 및 높은 충동성은 중요한 예언변인으로 밝혀지고 있다(라민오, 2001; 이선경, 2001).

자기통제가 아동과 청소년의 지적 성취뿐만 아니라 사회 정서적 발달 및 적응에 중요한 영향을 미치는 요인으로 부각됨에 따라 자기통제와 관련된 연구들이 축적되고 있다. 아동과 청소년들의 자기통제에 관한 연구들을 살펴보면 자기통제가 낮고 충동성이 높은 아동과 청소년들을 대상으로 다양한 자기통제기술 훈련 프로그램이 개발되었고, 이에 따른 효과분석에 초점을 맞춘 연구들이 많았다(이경남, 1997; Kendall & Braswell, 1985; Rose, 1991). 그러나 이러한 자기통제 훈련 프로그램은 소수의 아동만을 대상으로 한다는 점, 무엇보다도 훈련 외의 상황에서의 훈련효과와 일반화의 유지가 문제점으로 지적되었다(Du Paul & Eckert, 1994). 그리하여 최근에는 적절한 자기통제의 발달에 영향을 미치는 관련변인에 관한 연구가 주목을 받기 시작하고 있으나 자기통제가 아동과 청소년의 지적 성취뿐만 아니라 사회 정서적 발달에 미치는 중요성에 비해 자기통제의 개인차에 영향을 주는 관련변인에 관한 연구는 미흡하였다.

선행연구들을 통하여 자기통제에 영향을 미치는 관련변인들을 분석한 결과 아동 개인의 내적 변인과 가족 및 교실환경 변인의 범주로 구분될 수 있었다. 먼저, 아동의 개인 내적 변인으로 내외통제소재는 자기통제에 가장 중요한 영향을 미치는 변인 중의 하나로 지적되고 있다. 내외통제소재는 개인의 행동결과에 대한 강화의 근원에 대한 개인의 기대를 의미하며(Rotter, 1966) 내재적 통제소재와 외재적 통제소재로 구분된다. 내재적 통제소재는 개인이 자신의 행동결과에 대한 강화의 원인을 내재적인 것으로 지각함으로써 자신의 행동과 그에 대한 결과를 스스로 통제할 수 있다고 기대하는 믿음이다. 반면 외재적 통제소재는 개인이 자신의 행동결과에 대한 강화의 원인을 자신이 통제할 수 없는 외재적인 것으로 지각하여 자신에 대한 행동과 그 결과를 통제할 수 없다고 기대하는 믿음이다. 이러한 측면에서 내외통제소재는 아동의 자기통제에 영향을 미치리라 볼 수 있다. 즉, 아동이 자신의 행동과 사건의 결과에 대한 원인을 자신의 노력, 태도, 행동, 의지와 같은 자신이 통제할 수 있는 내재적인 것으로 지각할 때 스스로의 노력이나 의지에 대한 믿음과 확신을 가지기 때문에 자기통제는 높아질 것이다. 그러나 아동이 자신의 행동이나 사건의 결과의 원인을

자신이 통제할 수 없는 힘, 운이나 환경 등의 외재적인 것으로 지각할 때 자신의 노력이나 의지에 대한 확신을 가지기 어렵기 때문에 자신에 대한 통제는 어려울 수 있다. 이러한 가정은 4, 5, 6학년 아동을 대상으로 연구한 아동의 통제소재가 내재적일수록 자기통제가 높다는 연구(이경남, 2001b), 3학년과 5학년 아동을 대상으로 내재적 통제소재가 높은 아동이 자기통제가 높다는 연구(Ferrer & Krantz, 1987)에 의해 검증되고 있다. 따라서 내외통제소재는 아동의 자기통제에 중요한 변인이 되리라 예측할 수 있다.

자신에 대한 긍정적인 평가는 스스로의 보상(self-reward)이 되어 행동통제에 영향을 주게 된다(Harter, 1983). 즉, 자기통제를 요하는 상황에서 자신의 능력에 대한 긍정적인 평가는 자기보상이 되어 환경적 요구가 기대하는 대로 자신의 행동을 적절히 통제하게 된다. 이러한 관점에서 아동이 스스로 자신의 능력을 어떻게 지각하고 평가하는가는 자기통제의 수준에 중요한 영향을 주게 되므로 유능감은 자기통제와 밀접한 관련이 있다. 아동의 유능감이 자기통제에 미치는 영향은 자아개념 혹은 자아존중감이 아동의 자기통제에 중요한 영향을 미친다는 많은 연구(이경남, 2001a; Flynn, 1984; Lowerstein, 1983)에서도 추측될 수 있다. 본 연구에서는 유능감에 대한 최근의 다차원적 접근 경향에 근거하여 유능감의 영역별 구성, 즉 학업적, 사회적 및 운동적 유능감(서미정, 김경연, 2000)의 어느 영역의 유능감이 중요한 영향을 미치는지를 살펴보고자 한다.

내외통제소재, 유능감과 함께 성취동기도 아동의 자기통제에 의미있는 영향을 주리라 예측된다. 성취동기는 과제를 해결하기 위해 노력하고 높은 성취기준을 충족시키려는 자발적 의지를 의미한다(Schaffer, 1999). 성취동기가 높은 아동은 자신에게 설정된 과제를 성취하고자 스스로 노력하고 목표달성에 방해되는 유혹을 제지하며 인내하는 특성을 보인다. 그러므로 성취동기는 아동의 자기통제의 예언변인이 될 수 있음을 유추할 수 있다. 그러나 아동의 성취동기가 자기통제에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴본 연구는 없었으므로 이를 검증할 필요가 있다.

어머니의 양육행동은 아동의 발달과 적응에 직접적으로 영향을 미치는 중요한 가족환경 변인이다. 자기통제와 관련변인에 관한 선행연구들은 어머니의 양육행동과 아동의 자기통제와의 관련성에 관심을 두고 이를 검증하고 있다. 이들을 살펴보면 온정적이며 자녀의 독립심을 격려하고 지지하는 어머니의 양육행동은 아동이 즉각적인 충동을 적절히 통제하여 상황에 적합하게 행동을 조절하는데 도움이 되며(Silverman & Ragusa, 1990), 어머니의 온정·수용적 양육행동은 아동의 자기통제에 직접적인 긍정적

영향을 미치는 것으로 밝혀지고 있다(이경남, 2001b). 반면 아동에게 물리적인 개입과 위협으로 아동의 행동을 통제하려는 어머니는 아동을 더 반항적으로 행동하게 하며(Crockenberg & Littman, 1990), 어머니의 통제적 양육행동은 아동의 자기통제에 직접적으로 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(이경남, 2001a). 또한 어머니의 적대적이고 거부적인 양육행동은 아동의 자기조절능력과 부적 관계가 있는 것으로 밝혀지고 있다(안미경, 1996). 이상에서 어머니의 양육행동과 자기통제와의 관계에 대한 연구들을 살펴본 결과 어머니의 애정 및 온정·수용적 양육행동은 아동의 적절한 자기통제의 발달에 긍정적인 영향을 미치나 권위주의적이고 거부적인 어머니의 양육행동은 부정적인 영향을 미침을 알 수 있다.

최근 가족 변인 중 부모의 부부갈등이 자녀의 행동문제와 비행 등 반사회적 행동과 관련이 있다고 보고되고 있다(권영옥, 이정덕, 1999). 이들 연구들에 의하면 부모간의 신체적, 언어적 폭력을 목격하거나 경험한 자녀들이 행동문제가 많으며, 공격적이고 정서적 혼란과 위축 및 우울을 보이는 것으로 나타나 부모의 부부갈등이 자녀의 바람직한 발달 및 심리적 적응과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 이러한 맥락에서 부부갈등이 아동의 자기통제에 부정적인 영향을 미치리라 추측이 되나 이를 검토한 연구는 없었다.

아동의 행동은 아동 개인의 특성과 아동을 둘러싼 환경과의 상호작용 결과라고 볼 때 가족 변인과 함께 학교 환경 변인은 매우 중요하다. 학령기 아동은 학년이 증가할수록 많은 시간을 가정 이외에 학교에서 보내게 되며 학교생활의 대부분은 교실에서 이루어지므로 교실환경은 아동의 행동과 적응에 많은 영향을 주게 된다. Trickett와 Moos(1973)는 교실의 객관적인 물리적, 구조적 환경보다는 아동이 주관적으로 지각하는 교실의 심리사회적 특성이 아동의 학습태도, 자신감, 안정감 및 행동과 적응에 결정적인 영향을 미친다고 보고 교실환경의 주요한 요소로 교실의 심리사회적 환경(psycho social environment)을 제시하였다. 교실의 심리사회적 환경은 교실에서의 교사와 학생, 학생과 학생의 상호작용에 의한 심리사회적 맥락으로 정의되며 교사와 학생의 관계, 학생과 학생간의 관계, 아동의 수업참여와 경쟁, 과제지향성, 교실의 규칙명료, 교사통제가 포함된다(Moos, 1979). 교실환경에 관련된 많은 연구들은 교실의 심리사회적 환경이 아동의 교육과 학습효과뿐만 아니라 인간관계의 적응이나 발달에도 중요한 영향을 미친다는데 일치되고 있으며(Fraser, 1991; Zelen, 1993) 특히 아동들의 성취동기 및 학습수행을 예언하는 결정적인 요인이라고 보았다(Walberg, Hartel & Wang, 1993). 이에 관계되는 연구들을 살펴보

면, 교실에서 교사와 친구로부터 지지를 많이 받고, 학생간에 경쟁적이며, 교실규칙이 명료하다고 지각하는 아동들의 학업성취가 높았으며(Fraser & Fisher, 1983) 교사의 지지가 높고, 수업에 적극적으로 참여한다고 지각하는 초기 청소년들은 학교생활에 만족하며, 성실한 학교생활을 보인다고 보고되었다(Moos, 1978).

이와 관련하여 교실의 심리사회적 환경이 아동의 자기통제에 미치는 연구들도 축적되고 있다. 초등학교 4학년과 5학년 아동을 대상으로 교실의 심리사회적 환경과 자기통제의 관계를 살펴본 연구(Humphrey, 1984)에 의하면, 아동들의 적극적인 수업참여와 교실의 규칙명료는 아동들의 자기통제를 예언하는 중요한 변인으로 밝혀지고 있다. 또한 Sullivan(1998)은 4, 5, 6학년 아동을 대상으로 교실의 심리사회적 환경과 아동의 자기통제의 관계를 살펴본 결과 교사의 지지가 많고 교우관계가 친밀하며 교실활동에 적극적으로 참여하여 교실의 심리사회적 분위기를 우호적으로, 또한 교실의 규칙이 명료하다고 지각한 아동일수록 자기통제가 높음을 밝혔다. 이처럼 아동이 지각한 교실환경이 자기통제에 중요한 영향을 줄 수 있으리라 예측되나 국내에서는 교실환경이 아동의 자기통제에 어떠한 영향을 미치는가를 검증한 연구는 없었으므로 이에 대한 보완이 필요하다.

위와 같이 아동의 내외통제소재, 유능감 및 성취동기의 아동 개인 변인, 어머니의 양육행동, 부부갈등의 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인은 아동의 자기통제에 중요한 영향을 미친다고 볼 수 있다. 그런데 선행연구들을 통하여 아동의 자기통제와 이들 변인들간의 관련성은 개별적으로 검증되고 있으나 개인 변인, 가족 및 교실 환경 변인을 모두 포함하여 아동의 자기통제에 대한 상대적 중요성을 밝힌 연구는 없었다.

더욱이 최근까지의 아동의 자기통제 행동에 관한 연구를 살펴보면 자기통제의 발달이 시작되는 영아기나 학령전 아동에 관한 연구(강기숙, 이경남, 2001; 곽혜경, 1998; 이경남, 2001a; 정영숙, 1994)가 많았다. 적절한 자기통제 능력은 초등학교 이후 획득하며 이 시기의 자기통제수준이 지적, 사회적 적응에 미치는 중요성을 감안할 때 학령기 아동의 자기통제와 관련변인에 관한 많은 연구가 보완되어야 한다.

아울러 아동의 자기통제와 관련변인들간의 관계에 대한 보다 통합된 시각을 갖기 위하여는 성별 접근도 필요하다. 아동의 자기통제는 여아가 남아보다 높다는 연구(이경남, 2001a, b; Humphrey, 1984; Kendall & Wilcox, 1979)가 있으며 남아가 여아보다 더 충동적이라고 밝혀지고 있다(Rubin & Fisher, 1983). 또한 아동의 유능감도 하위영역별로 성차가 다르며(서미정, 김경연,

2000) 여아가 남아보다 어머니의 양육행동을 더 긍정적으로 지각하고(김정애, 1999), 학교에서 여아가 남아보다 교사관계, 교우관계가 더 좋으며 학교규칙을 더 잘 수행한다는 연구(이미경, 1999; 정세화, 2003)도 있다. 그러므로 아동의 자기통제와 관련변인들 간의 관계 및 그 상대적 중요성이 성별에 따라 차이가 있는지를 살펴보고 분석함은 의의가 있다고 본다.

따라서 본 연구는 초등학교 5학년과 6학년 아동을 대상으로 아동 개인과 가족 변인 및 교실의 심리사회적 환경 변인과 자기통제와의 관계를 파악하고 자기통제에 대한 이들 변인들의 상대적 중요성을 성별에 따라 살펴보는 데 목적을 두었다.

본 연구의 결과를 통하여 아동의 자기통제 발달에 어떠한 개인 변인, 가족 변인 및 교실환경 변인이 영향을 미치는지를 이해하는데 도움이 되고 자기통제지도와 훈련 프로그램의 중요한 기초자료가 되리라 기대한다.

위와 같은 연구목적을 수행하기 위하여 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 아동의 자기통제와 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 관계는 어떠한가

- 1-1. 아동의 자기통제와 개인 변인(내외통제소재, 유능감, 성취동기)과의 관계는 성별에 따라 어떠한가
- 1-2. 아동의 자기통제와 가족 변인(어머니의 양육행동, 부부갈등)과의 관계는 성별에 따라 어떠한가
- 1-3. 아동의 자기통제와 교실의 심리사회적 환경 변인(교사지지, 교우관계, 수업참여, 교사통제)과의 관계는 성별에 따라 어떠한가

연구문제 2. 아동의 자기통제에 대한 개인 변인, 가족 변인, 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력은 성별에 따라 어떠한가

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시내 2개 공립초등학교의 5학년과 6학년에 재학 중인 548명의 아동이다. 이중 5학년은 260명(47.4%), 6학년은 288명(52.6%)이며, 남아 276명(50.4%), 여아 272명(49.6%)이다. 본 연구의 연령대상 선정 이유는 효율적인 책략을 사용하는 자기통제의 발달은 아동후기까지 발달되어 그 이후 안정적이며(Berk, 1997) 본 연구에서 사용된 질문지의 많은 문항수에 적절히 답할 수 있는 연령을 5학년 이후로 판단하였기 때문이다.

이들 아동 부모의 연령을 살펴보면, 아버지의 경우 41~45세가 58.0%, 36~40세 21.2%, 46세 이상 19.3%, 어머니의 경우 36~40세가 55.1%, 41~45세 31.9%, 35세 이하 6.0%로 부모의 연령은 대부분 36~45세임을 알 수 있었다. 아버지의 학력은 초대졸 이상이 48.0%로 가장 많았으며 고졸 39.6%, 어머니의 학력은 고졸 47.3%로 가장 많았으며 초대졸 이상이 38.3%로 나타났다. 아버지 직업은 사무, 기술직 33.2%, 자영상공업 32.3%, 피고용기능인 18.4%로 나타났다. 어머니는 주부가 40.2%, 직업이 있는 어머니 56.5%로 나타났다. 아동이 지각한 가정의 경제수준은 보통 70.3%, 부유한편 22.1%, 가난한편 7.3%로 나타났다.

<표 1> 연구대상 아동과 부모의 일반적 특성

변수	구분	빈도(%)	변수	구분	빈도(%)
학년	5학년	260명 (47.4%)	어머니 교육	중졸이하	39명 (7.1%)
	6학년	288명 (52.6%)		고졸	259명 (47.3%)
성	남아	276명 (50.4%)		초대졸이상	210명 (38.3%)
	여아	272명 (49.6%)	아버지 직업	전문관리직	23명 (4.2%)
아버지 연령	35세이하	4명 (0.7%)		사무기술직	182명 (33.2%)
	36~40세	116명 (21.2%)		자영상공업	177명 (32.3%)
	41~45세	318명 (58.0%)		피고용기능인	101명 (18.4%)
	46세이상	106명 (19.3%)		기타 및 무직	30명 (5.4%)
어머니 연령	35세이하	33명 (6.0%)	어머니 직업유무	유	310명 (56.5%)
	36~40세	302명 (55.1%)		무	220명 (40.2%)
	41~45세	175명 (31.9%)	경제수준	부유한편	121명 (22.1%)
	46세이상	32명 (5.9%)		보통	385명 (70.3%)
중졸이하	29명 (5.3%)	가난한편		40명 (7.3%)	
아버지 교육	고졸	217명 (39.6%)			
	초대졸이상	263명 (48.0%)			

\* 사례수가 맞지 않은 것은 결측치는 제외되었기 때문이다

## 2. 연구도구

본 연구에서 사용된 측정도구는 아동의 자기통제척도, 개인 변인, 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인을 측정하기 위한 척도와 아동과 부모의 일반적 특성에 관한 문항들로 구성되었다.

### 1) 자기통제

아동의 자기통제를 측정하기 위하여 이경님(2000)의 학령기 아동용 자기통제척도를 사용하였다. 본 척도는 초등학교 4학년과 6학년 아동을 대상으로 자기통제상황에 대한 개방식 질문을 토대로 문항이 구성되었으며 문항 양호도 분석, 요인분석을 통한 구인타당도, 내적일치도와 준거관련 타당도가 검증되었다(이경님, 2000 참조). 원척도는 유혹저항, 과제인내, 친구관련통제, 교사관련통제, 정서통제와 사려숙고성의 6요인으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 각 하위영역에서 대표된다고 판단되는 문항을 선정하였으며, 유혹저항과 과제인내 각 5문항, 친구관련통제, 교사관련통제, 정서통제 각 4문항씩, 사려숙고성 6문항 모두 28문항을 사용하였다. 본 척도는 기존의 교사와 부모평정용 척도(Kendall & Wilcox, 1979)와는 달리 아동이 지각한 자기통제에 대하여 평정하도록 되어 있으며 '전혀 그렇지 않다'에서 '항상 그렇다'의 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 아동의 자기통제가 높음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .84로 나타났다.

### 2) 개인 변인

#### (1) 내외통제소재

아동의 내외통제소재를 측정하기 위하여 Nowicki와 Strickland(1973)의 아동용 내외통제소재척도(Locus of Control Scale for Children)와 Connel(1985)의 다차원적 통제지각척도(Multidimensional Measure of Children's Perception of Self-Control)를 참조하여 내재적 통제소재 및 외재적 통제소재 각 7문항씩 모두 14 문항으로 구성된 아동의 내외통제소재척도를 사용하였다. 본 척도는 4점 리커트 척도로 구성되었으며 외재적 통제소재를 묻는 문항은 역채점하여 점수가 높을수록 아동의 통제소재가 내재적임을 의미한다. 본 연구에서의 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .66으로 나타났다.

#### (2) 유능감

아동의 유능감을 측정하기 위하여 서미정과 김정연

(2000)의 유능감 척도를 사용하였다. 원척도는 학업적 유능감, 사회적 유능감, 운동적 유능감의 세 하위영역으로 구성되어 있으며 본 연구에서는 학업적 유능감 5문항, 사회적 유능감 7문항, 운동적 유능감 4문항의 모두 16문항을 선정하여 사용하였다. 본 척도는 '그렇지 않다'에서 '그렇다'의 4점 척도로 평정하게 되어 있으며 점수가 높을수록 아동의 학업적, 사회적, 운동적 영역에서의 유능감이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 학업적 유능감 .84, 사회적 유능감 .82, 운동적 유능감 .87로 나타났다.

#### (3) 성취동기

아동의 성취동기를 측정하기 위하여 황경숙(2001)의 성취동기척도 중 8문항을 선정하여 사용하였다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다'에서 '아주 그렇다'의 5점 척도로 되어 있으며 점수가 높을수록 아동의 성취동기가 높음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .77로 나타났다.

### 3) 가족 변인

#### (1) 어머니의 양육행동

아동이 지각한 어머니의 양육행동을 측정하기 위하여 박성연과 이숙(1999)의 어머니의 양육행동척도를 참조하여 애정과 권위주의적 통제의 2 하위영역에서 각 6문항씩 모두 12문항을 선정하여 아동용으로 재구성하였다. 본 척도는 5점 리커트 척도로 각 하위영역의 점수가 높을수록 아동은 어머니를 더 애정적으로, 더 통제적으로 지각하는 것으로 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 애정 .91, 통제 .73으로 나타났다.

#### (2) 부모의 부부갈등

아동이 지각한 부모의 부부갈등을 측정하기 위하여 권영옥과 이정덕(1996)의 부부갈등척도 중 부부갈등 시 폭력사용과 갈등 시 대화해결에 관한 문항을 선정하고 10 문항으로 재구성하여 사용한 박민정(2003)의 척도를 사용하였다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'의 5점 척도로 평정하게 되어 있으며 긍정적 문항은 역채점하여 점수가 높을수록 아동이 지각하는 부모의 부부갈등이 많은 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .78로 나타났다.

#### 4) 교실의 심리사회적 환경 변인

아동이 지각한 교실의 심리사회적 환경을 측정하기 위하

여 Moos(1979)의 교실환경척도(Classroom Environmental Scale)를 토대로 초등학교 아동에 적합하도록 교사지지, 교우관계, 수업참여 및 교사통제의 4 하위유형으로 구성된 박정희(2000)의 교실환경검사를 참조하였다. 본 척도는 각 하위영역 5 문항씩 모두 20문항으로, '정말 아니다'에서 '아주 그렇다'의 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 각 영역에서 점수가 높을수록, 아동이 교사로부터 관심, 격려와 지지를 많이 받으며, 급우간의 관계가 친밀하고 우정관계가 좋은 것으로 지각하는 것을 의미한다. 또한 아동은 스스로 수업에 적극적으로 참여하고 학습태도가 좋으며, 교사가 규칙에 대하여 엄격히 통제하는 것으로 지각하는 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 척도의 신뢰도 Cronbach's  $\alpha$ 는 교사지지 .85, 교우관계 .86, 수업참여 .79, 교사통제 .70으로 나타났다.

### 3. 연구절차

본조사에 앞서 2004년 5월 18일 부산시의 1개 초등학교 5학년과 6학년의 1학년씩을 임의로 표집하여 질문지의 문항에 대한 이해를 파악하고, 조사방법의 적절성과 소요시간을 알아보기 위해 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과 질문지의 문항에 대한 이해는 어려움이 없는 것으로 나타났다. 아동이 질문지를 완성하는데 30~40분이 소요되는 것으로 나타나 조사절차에는 큰 무리가 없는 것으로 판단되었다. 5학년의 경우 질문지의 문항수가 많다고 판단되어 문항수가 많은 척도의 문항들 중에서 중복된다고 판단되는 문항들은 제외하고 수정보완하여 본조사 도구를 완성하였다. 본조사는 2004년 6월 7일부터 18일까지 부산시의 사하구와 부산진구의 2개 공립 초등학교 5학년과 6학년의 각 10학년씩 모두 20학년 아동을 대상으로 실시되었다. 조사자들이 직접 학교를 방문하여 담임교사들에게 연구의 목적과 방법을 설명한 뒤 교사들의 협조를 얻어 아동에게 질문지를 배부하고 응답하게 하여 회수하였다. 회수된 자료 중 응답이 불성실한 자료를 제외하고 548부를 최종분석자료로 사용하였다.

### 4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 Spss win 10.0 통계프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법으로 통계처리 되었다. 먼저 연구대상 아동과 부모의 일반적 특성을 파악하기 위하여 빈도와 백분율을 구하였고 연구도구의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's  $\alpha$  계수를 산출하였다. 그리고

아동의 자기통제와 개인 변인 및 환경적 변인간의 관계는 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다. 아동의 자기통제에 대하여 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력을 파악하기 위해 다중공선성을 검토한 후 위계적 회귀분석을 실시하였다.

## III. 결과 및 해석

### 1. 성별에 따른 아동의 자기통제와 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 관계

#### 1) 성별에 따른 아동의 자기통제와 개인 변인의 관계

아동의 자기통제와 내외통제소재, 유능감(학업적 유능감, 사회적 유능감, 운동적 유능감) 및 성취동기의 개인 변인간의 관계를 알아보기 위해 남아와 여아를 구분하여 Pearson의 적률상관분석을 실시한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 성별에 따른 아동의 자기통제와 개인 변인간의 상관관계

		유능감				
		내외통제 소재	학업적	사회적	운동적	성취 동기
자기 통제	남아	.435***	.381***	.228***	.183**	.333***
	여아	.333***	.421***	.302***	.208**	.421***

\*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<표 2>에 의하면 남아와 여아의 자기통제는 내외통제소재(남아;  $r=.435$ ,  $p<.001$ , 여아;  $r=.333$ ,  $p<.001$ ), 학업적 유능감(남아;  $r=.381$ ,  $p<.001$ , 여아;  $r=.421$ ,  $p<.001$ ), 사회적 유능감(남아;  $r=.228$ ,  $p<.001$ , 여아;  $r=.302$ ,  $p<.001$ ), 운동적 유능감(남아;  $r=.183$ ,  $p<.01$ , 여아;  $r=.208$ ,  $p<.01$ ), 성취동기(남아;  $r=.333$ ,  $p<.001$ , 여아;  $r=.421$ ,  $p<.001$ )와 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 즉 남아와 여아 모두 통제소재가 내재적일수록 또한 학업적, 사회적, 운동적 유능감이 높을수록, 성취동기가 높을수록 자기통제가 높은 것으로 해석된다.

#### 2) 성별에 따른 아동의 자기통제와 가족 변인간의 관계

아동의 자기통제와 어머니의 애정적, 통제적 양육행동과 부모의 부부갈등의 가족 변인간의 관계를 알아보기 위해 남아와 여아를 구분하여 Pearson의 적률상관분석을

실시한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 성별에 따른 아동의 자기통제와 가족 변인 간의 상관관계

자기 통제	성별	어머니의 양육행동		부모의 부부갈등
		애정적 양육행동	통제적 양육행동	
자기 통제	남아	.245***	-.198**	-.244***
	여아	.175**	-.181**	-.213***

\*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<표 3>에 의하면 남아와 여아의 자기통제는 어머니의 애정적 양육행동(남아; r=.245, p<.001, 여아; r=.175, p<.01)과는 정적 상관, 통제적 양육행동(남아; r=-.198, p<.01, 여아; r=-.181, p<.01), 부모의 부부갈등(남아; r=-.244, p<.001, 여아; r=-.213, p<.001)과는 부적 상관을 보이는 것으로 나타났다. 즉 남아와 여아 모두 어머니의 양육행동이 애정적일수록, 덜 통제적일수록, 부모의 부부갈등이 적다고 지각할수록 자기통제가 높은 것으로 해석된다.

3) 성별에 따른 아동의 자기통제와 교실의 심리사회적 환경 변인간의 관계

아동의 자기통제와 교실의 심리사회적 환경변인(교사 지지, 교우관계, 수업참여 및 교사통제)간의 관계를 알아보기 위해 남아와 여아를 구분하여 Pearson의 적률상관 분석을 실시한 결과는 <표 4>와 같다. <표 4>에 의하면

<표 4> 성별에 따른 아동의 자기통제와 교실환경 변인간의 상관관계

		교사지지	교우관계	수업참여	교사통제
자기 통제	남아	.165**	.280***	.559***	-.014
	여아	.243***	.225***	.479***	.151*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

남아와 여아의 자기통제는 교사지지(남아; r=.165, p<.01, 여아; r=.243, p<.001), 교우관계(남아; r=.280, p<.001, 여아; r=.225, p<.001), 수업참여(남아; r=.559, p<.001, 여아; r=.479, p<.001)와 정적 관계가 있는 것으로 나타났다. 또한 여아의 자기통제는 교사통제(r=.151, p<.05)와 정적 관계가 있는 것으로 나타났다. 즉 남아와 여아 모두 교사로부터 관심과 지지를 많이 받고, 교우관계가 친밀하며, 수업에 적극적으로 참여를 할수록 자기통제가 높은 것으로 해석된다. 또한 여아의 경우 교사가 학교규칙에 대하여 엄격하게 통제할수록 자기통제가 높은 것으로 해석된다.

2. 아동의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력

회귀분석을 실시하기 전에 회귀분석의 기본가정을 충족시키는지의 여부를 검토하기 위해 일차적으로 각 독립 변인간 상관관계를 남아와 여아를 구분하여 구하였으며 그 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 독립변인들간의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. 내외통제소재	1	.379***	.300***	.248***	.400***	.266***	-.116*	-.175**	.358***	.307***	.378***	.056
2. 학업적 유능감	.373***	1	.624***	.385***	.529***	.340***	-.011	-.196**	.368***	.406***	.381***	.123*
3. 사회적 유능감	.376***	.393***	1	.537***	.515***	.372***	-.064	-.235***	.252***	.611***	.139*	.190**
4. 운동적 유능감	.192**	.167**	.575***	1	.315***	.189**	-.047	-.138*	.232**	.341**	.109	.041
5. 성취동기	.357***	.464***	.408***	.232***	1	.414***	-.044	-.211**	.233***	.291***	.340***	.165**
6. 애정적 양육행동	.324***	.293***	.436***	.153*	.432***	1	-.343***	-.349***	-.249***	.332**	.199**	.150*
7. 통제적 양육행동	-.192**	-.057	-.044	.039	.006	-.313***	1	.367***	-.151*	-.154*	-.186**	.142*
8. 부부갈등	-.232***	-.084	-.224***	-.067	-.165***	-.372***	.356	1	-.109	-.311***	-.125*	-.046
9. 교사지지	.114*	.187**	.332***	.163**	.223***	.331***	-.082	-.094	1	.422***	.442***	-.111*
10. 교우관계	.340***	.330***	.658***	.392***	.382***	.496***	-.105	-.206**	.371***	1	.194**	.146*
11. 수업참여	.289***	.384***	.229***	.180**	.296***	.196**	-.237***	-.130*	.334***	.248***	1	-.165**
12. 교사통제	.103	.124*	.171**	.050	.194**	.088	-.121*	-.058	-.177**	.059	-.136*	1

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

위: 여아 밑: 남아

<표 5>에 의하면 각 독립변인들간 상관계수는 남아의 경우 .658, 여아의 경우 .624를 넘지 않았다. 또한 다중공선성의 여부를 회귀분석에 투입된 각 변수의 VIF 값을 통해 살펴본 결과, 남아의 경우 1.287~2.656, 여아의 경우 1.184~2.876의 값을 보여 다중공선성의 위험은 적은 것으로 판단되었다.<sup>1)</sup>

#### 1) 남아의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력

남아의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력을 알아보기 위해 각 변인군을 독립변인군으로 묶어 위계적 회귀분석을 실시하였으며 그 결과는 <표 6>과 같다. 먼저 <표 6>에 의해 오차항간의 상관관계를 살펴본 결과 각 단계에서 Durbin-Watson 계수가 1.802에서 1.839의 범위로 나타나 오차항간의 독립성을 가정할 수 있었다.

<표 6>에 의해 1단계에서는 남아의 자기통제에 대하여 개인 변인인 내외통제소재, 학업적 유능감, 사회적 유능감, 운동적 유능감 및 성취동기의 영향력을 분석한 결과 내외통제소재( $\beta=.306$ ,  $p<.001$ ), 학업적 유능감( $\beta=.218$ ,  $p<.01$ )과 성취동기( $\beta=.137$ ,  $p<.05$ )가 유의한 영향을 미치

는 것으로 나타났으며 개인 변인군의 자기통제에 대한 총 설명력은 27.1%로 나타났다. 2단계에서는 가족 변인군을 추가하여 남아의 자기통제에 대한 영향력을 분석하기 위해 1단계 회귀모델에 어머니의 애정적, 통제적 양육 행동과 부모의 부부갈등을 추가하여 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과 가족 변인 중 어머니의 통제적 양육 행동( $\beta=-.124$ ,  $p<.05$ )이 유의한 영향을 미쳤으며, 2단계의 남아의 자기통제에 대한 설명력은 28.9%로서 1단계보다 1.8% 증가하였다. 3단계에서는 교실의 심리사회적 환경 변인군을 추가하여 자기통제에 대한 영향력을 분석하기 위해 2단계 회귀모델에 교실에서의 교사지지, 교우관계, 수업참여 및 교사통제를 추가하여 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교실의 심리사회적 환경 변인 중 수업참여( $\beta=.401$ ,  $p<.001$ )가 유의한 영향을 미쳤으며 3단계의 남아의 자기통제에 대한 설명력은 41.9%로서 2단계보다 13.0% 증가하였다. 결과적으로 남아의 자기통제를 가장 잘 예측하는 변인은 교실의 심리사회적 환경 변인인 수업참여( $\beta=.401$ ,  $p<.001$ )였으며 그 다음 개인 변인인 내외통제소재( $\beta=.171$ ,  $p<.01$ ), 학업적 유능감( $\beta=.131$ ,  $p<.05$ )의 순으로 남아의 자기통제를 예측하였다. 이들 변인들의 남아의 자기통제에 대한 설명력은 41.9%였다.

<표 6> 남아의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 위계적 회귀분석

관련변인	자기통제					
	1단계		2단계		3단계	
	B	$\beta$	B	$\beta$	B	$\beta$
<b>개인 변인</b>						
내외통제소재	.741	.306***	.569	.235***	.404	.171**
학업적유능감	1.059	.218**	1.032	.208**	.652	.131*
사회적유능감	-.272	-.076	-.371	-.103	-.508	-.145
운동적유능감	.519	.111	.584	.125	.338	.074
성취동기	.361	.137*	.383	.145*	.256	.098
<b>가족 변인</b>						
어머니의애정적양육행동			2.076E-02	.021	.106	.048
어머니의통제적양육행동			-.381	-.124*	-.104	-.033
부부갈등			-.460	-.122	-.398	-.110
<b>교실환경 변인</b>						
교사지지					-.187	-.054
교우관계					.223	.078
수업참여					1.303	.401***
교사통제					-.126	-.033
D-W 계수	1.839		1.802		1.833	
상수	35.673		53.834		48.625	
R <sup>2</sup> 증가량			.018		.130	
R <sup>2</sup>	.271		.289		.419	
F	18.445***		12.015***		13.037***	

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$  \*\*\* $p<.001$

1) 만약 VIF 값이 10이하일 경우 다중공선성의 위험은 없는 것으로 본다(양병화, 2002).



2) 여아의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력

여아의 자기통제에 대한 개인 및 가족 변인, 교실의 심리사회적 환경 변인의 상대적 영향력을 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였으며 그 결과는 <표 7>과 같다.

먼저 <표 7>에 의해 오차항간의 상관관계를 살펴본 결과 각 단계에서의 Durbin-Watson 계수가 1.758에서 1.851의 범위에 있었으므로 오차항간의 독립성을 가정할 수 있었다. <표 7>에 의해 1단계에서는 여아의 자기통제에 대하여 개인 변인인 내외통제소재, 학업적 유능감, 사회적 유능감, 운동적 유능감 및 성취동기의 영향력을 분석한 결과 학업적 유능감( $\beta=.260, p<.01$ ), 성취동기( $\beta=.254, p<.001$ ) 및 내외통제소재( $\beta=.165, p<.01$ )가 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 개인 변인군의 자기통제에 대한 총 설명력은 25.7%로 나타났다. 2단계에서는 가족 변인군을 추가하여 자기통제에 대한 영향력을 분석하기 위해 1단계 회귀모델에 어머니의 애정적, 통제적 양육행동, 부모의 부부갈등을 추가하여 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과 가족 변인 중 통제적 양육행동( $\beta=-.146, p<.05$ )이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 2단계의 여아의 자기통제에 대한 설명력은 29.0%로서 1단계보다 3.3% 증가하였다. 3단계에서는 교실의 심리사회적 환경 변인군을 추가하여 자기통제에 대한 영향

력을 분석하기 위해 2단계 회귀모델에 교실에서의 교사 지지, 교우관계, 수업참여 및 교사통제를 추가하여 중다 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교실의 심리사회적 환경 변인 중 수업참여( $\beta=.347, p<.001$ ), 교사통제( $\beta=.184, p<.01$ )가 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 3단계에서의 여아의 자기통제에 대한 설명력은 40.7%로서 2단계보다 11.7% 증가하였다. 결과적으로 여아의 자기통제를 가장 잘 예측하는 변인은 교실의 심리사회적 환경 변인인 수업참여( $\beta=.347, p<.001$ )였으며, 그 다음 개인 변인인 성취동기( $\beta=.195, p<.01$ ), 교실의 심리사회적 환경 변인인 교사통제( $\beta=.184, p<.01$ )와 개인 변인인 학업적 유능감( $\beta=.184, p<.05$ ), 마지막으로 가족 변인인 어머니의 통제적 양육행동( $\beta=-.144, p<.05$ )의 순으로 여아의 자기통제를 예측하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 초등학교 5학년과 6학년 아동을 대상으로 아동 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인이 자기통제와 어떠한 관계가 있는지와 아동의 자기통제에 대하여 이들 개인 변인과 환경 변인의 상대적 영향력

<표 7> 여아의 자기통제에 대한 개인 변인, 가족 및 교실의 심리사회적 환경변인의 상대적 영향력

관련변인	자기통제					
	1단계		2단계		3단계	
	B	$\beta$	B	$\beta$	B	$\beta$
<b>개인 변인</b>						
내외통제소재	.442	.165**	.328	.123	.196	.073
학업적유능감	1.219	.260**	1.410	.302***	.860	.184*
사회적유능감	-.254	-.075	-.316	-.094	-3.9E-02	-.012
운동적유능감	.130	.027	8.953E-02	.019	.321	.068
성취동기	.639	.254***	.719	.284***	.490	.195**
<b>가족 변인</b>						
어머니의애정적양육행동			-.230	-.100	-.243	-.108
어머니의통제적양육행동			-.440	-.146*	-.440	-.144*
부부갈등			-.279	-.080	-.270	-.079
<b>교실환경 변인</b>						
교사지지					-.142	-.043
교우관계					7.2E-02	.024
수업참여					1.049	.347***
교사통제					.692	.184**
D-W 계수	1.758		1.833		1.851	
상수	44.067		59.837		46.507	
R <sup>2</sup> 증가량			.033		.117	
R <sup>2</sup>	.257		.290		.407	
F	16.714***		11.613***		12.332***	

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

을 성별에 따라 살펴보는데 목적을 두고 실시되었다. 본 연구에서 나타난 주요 결과를 선행연구와 관련지어 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 자기통제와 내외통제소재간의 관계를 성별로 살펴본 결과 남아와 여아 모두 통제소재가 내재적일수록 자기통제가 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 4, 5, 6학년 아동을 대상으로 아동의 자기통제소재에 내외통제소재가 의미있는 영향을 미친다는 연구(이경남, 2001b), 3학년과 5학년 아동을 대상으로 내재적 통제소재 아동이 외재적 통제소재의 아동보다 자기통제가 높다는 연구(Ferrer & Krantz, 1987)와 일치하였다. 이는 자신의 행동이나 그 결과에 대한 원인을 자신의 노력, 의지, 신념에 있다고 지각하는 내재적 통제소재의 아동은 자신의 의지나 노력에 대한 확신을 가지기 때문에 자신의 행동을 잘 통제하는 것으로 해석된다. 그러므로 내외통제소재는 아동의 자기통제와 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다. 또한 아동의 학업적, 사회적, 운동적 유능감이 높을수록 자기통제는 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 아동의 자아개념이 자기통제능력에 대하여 의미있는 설명변량이 나타나 자아개념이 높은 아동이 자기통제도 높다는 연구(Flynn, 1984), 유아의 사회적 자아개념이 자기통제에 직접적 영향을 미친다는 보고(이경남, 2001a)와 맥락을 같이 하였다. 이는 자기통제능력을 요하는 상황에서 자신의 능력에 대한 높은 평가는 자긍감 혹은 자기보상이 되어 상황에 적절하게 행동하며 좀 더 좋은 결과를 위하여 행동을 통제하는 것으로 해석된다. 아동의 성취동기는 자기통제와 정적인 관계가 있는 것으로 나타나 성취동기가 높은 아동이 자기통제도 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과로써 성취동기가 높은 아동은 스스로 자신에게 주어진 과제를 해결하고 높은 성취기준을 충족시키려 노력하므로 일시적이고 충동적인 욕구를 만족시키려 하기보다는 더 좋은 결과를 위해 인내하고 자신의 행동을 잘 통제하는 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과의 일반화를 위하여는 아동의 성취동기와 자기통제간의 관련성에 관한 많은 후속연구가 보완되어야 할 것이다.

둘째, 남아와 여아 모두 어머니의 양육행동이 애정적일수록, 덜 통제적일수록 자기통제는 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 어머니의 온정·수용적 양육행동이 아동의 자기통제 및 자기조절능력에 긍정적인 영향을 미친다는 연구(안미경, 1996; 이경남, 2001b), 어머니가 아동에게 권위주의적이고 통제를 많이 할수록 아동의 자기통제는 낮은 것으로 나타난 연구(이경남, 2001a; Kochenska & Aksan, 1995)와 일치하였다. 이처럼 어머니의 양육행동과 자기통제와의 관계에 관련된 연구들의 일치된 결과는 아동의 자기통제 발달에 어머니의 애정적인 양육행동

은 긍정적인 영향을 미치며, 어머니의 권위주의적이고 통제적인 양육행동은 부정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 또한 남아와 여아 모두 부모의 부부갈등이 많고 지각할수록 아동의 자기통제는 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과에 대해 부모의 부부갈등과 아동의 자기통제와의 관계를 살펴본 연구는 없어 직접적인 비교는 어렵다. 그런데 부모의 부부갈등이 아동의 행동문제와 부적응과 정적인 관련이 있다는 연구들(권영옥, 이정덕, 1999; Osborn, Fincham, 1996)에 비추어 볼 때 부모의 부부갈등이 많다고 지각하는 아동은 다양한 행동문제를 보이며, 상황에 따른 적절한 행동을 하지 못하는 것으로 해석할 수 있다. 그러므로 부모의 부부갈등은 아동의 적절한 자기통제 발달에 부정적 영향을 미친다고 볼 수 있다.

셋째, 아동의 자기통제와 교실의 심리사회적 환경과의 관계를 살펴본 결과 남아와 여아 모두 교사로부터 관심과 지지를 많이 받고, 교우관계가 좋으며 학교수업에 적극적으로 참여할수록 자기통제가 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 4, 5, 6학년 아동을 대상으로 교사의 지지가 많고 교우관계가 좋으며 교실활동에 적극적으로 참여하는 등 교실의 심리사회적 분위기를 우호적으로 지각하는 아동이 자기통제가 높다는 연구(Sullivan, 1998), 아동들의 적극적인 수업참여가 4, 5학년 아동의 자기통제에 유의한 정적 영향을 미친다는 연구(Humphrey, 1984)와 일치하였다. 또한 이는 아동이 주관적으로 지각하는 교실의 심리사회적 특징이 아동의 학습태도, 자신감, 안정감 및 행동과 적응에 중요한 영향을 미친다는 연구(Trickett & Moos, 1979)와도 유사하였다. 그런데 교실에서의 교사통제는 여아의 경우에만 자기통제와 정적 관계가 나타났다. 이는 여아가 남아보다 교사와의 관계가 더 좋으며, 학교에서 규칙을 더 잘 지킨다는 연구결과(이미경, 1999)에 비추어 볼 때 교실에서 교사의 엄격한 통제는 여아의 자기통제에 더 효율적임을 시사한다.

넷째, 남아와 여아 모두 자기통제를 가장 잘 예측하는 변인은 교실의 심리사회적 환경 변인인 수업참여로 나타났다. 그 다음 남아의 경우 개인 변인인 내외통제소재와 학업적 유능감의 순으로, 여아의 경우 성취동기, 학업적 유능감과 교사통제, 어머니의 통제적 양육행동의 순으로 아동의 자기통제를 예측하였다. 먼저 수업참여가 아동의 자기통제에 가장 중요한 예측변인으로 나타난 결과는 4, 5, 6학년 아동들의 자기통제에 적극적인 수업참여가 중요한 예언변인으로 나타난 연구결과(Humphrey, 1984)와 일치하였으며, 수업에 적극적으로 참여하는 초기 청소년들이 성실한 학교생활을 보인다는 보고(Trickett & Moos, 1973)와도 유사하였다. 이는 수업에 대한 의욕과 적극적인 흥미와 참여는 수업상황에서 적극적일 뿐만 아니라

주위의 기대에 적절하게 자신의 행동을 조절하며 미래의 더 좋은 결과를 위해 인내하는데도 도움이 될 수 있음을 의미한다. 이는 교실수업에 적극적으로 의욕과 관심을 갖고 참여하는 아동이 자기통제도 높음을 의미하므로 수업 참여의 정도는 아동의 자기통제의 개인차에 중요한 예측 변인이 될 수 있다.

학업적 유능감은 남아와 여아 모두 자기통제의 중요한 예언변인으로 나타났다. 이러한 결과와 남아와 여아의 사회적 유능감, 운동적 유능감이 자기통제에 정적 관련성이 나타났으나 상대적으로 유의한 영향이 없는 것으로 나타난 결과와 비교할 때 학업적 유능감이 다른 영역의 유능감보다 아동의 자기통제에 상대적으로 더 중요한 영향을 미침을 의미한다. 이는 자신의 학업능력에 대하여 높이 평가하여 자신감을 가지고 노력하는 아동이 자기통제도 높음을 시사한다. 또한 남아의 경우 내외통제소재가 아동의 자기통제를 예측하는 중요한 예언변인으로 나타난 결과는 자신의 행동결과에 대한 의지와 믿음을 가지는 아동이 자기통제가 높으며, 이러한 경향은 여아보다 남아의 경우에 더 잘 설명될 수 있음을 시사한다. 그리고 성취동기는 여아의 자기통제를 예측하는 중요한 변인으로 나타나 성취동기가 높은 아동이 자기통제가 높음을 의미한다. 이는 성취목표를 달성하기 위하여 지속적으로 노력하려는 의욕과 의지가 높은 아동이 미래의 더 좋은 결과를 위하여 일시적 충동을 제지하고 인내할 수 있음을 의미하며 이러한 경향은 여아의 경우 더 잘 설명될 수 있음을 시사한다. 교실의 심리사회적 환경 변인인 교사통제는 여아의 자기통제에 유의한 예언변인으로 나타났다. 이는 교사의 학교나 교실의 규칙에 대한 강조와 엄격한 통제는 아동이 스스로 자신의 행동을 조절하고 통제하는 데도 도움이 될 수 있음을 시사하며 이는 여아의 경우 잘 설명될 수 있음을 의미한다. 어머니의 통제적 양육행동은 여아의 자기통제에 유의한 예언변인으로 나타났다. 이러한 결과에 의해 어머니의 권위주의적이고 통제적인 양육행동은 아동의 자기통제에 부정적 영향을 미침을 알 수 있다. 또한 이러한 경향은 여아의 경우에 더 잘 설명될 수 있는데, 이로써 어머니의 통제적 양육행동이 동성자녀인 여아에게 더 직접적인 영향을 미칠 수 있으리라 추측된다.

본 연구에서의 주요결과를 요약하고 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 남아와 여아 모두 통제소재가 내재적일수록 학업적, 사회적, 운동적 유능감이 높을수록, 성취동기가 높을수록 자기통제가 높은 것으로 나타났다. 둘째, 남아와 여아 모두 어머니의 양육행동이 애정적일수록, 덜 통제적일수록, 부모의 부부갈등이 적다고 지각할수록 자기통제

가 높은 것으로 나타났다. 셋째, 남아와 여아 모두 교사로부터 관심과 지지를 많이 받고, 교우관계가 친밀하며, 수업에 적극적인 참여를 보일수록 자기통제가 높은 것으로 나타났다. 또한 여아의 경우 교사가 학교규칙에 대하여 엄격하게 통제할수록 자기통제가 높은 것으로 나타났다. 넷째, 남아의 자기통제를 가장 잘 예측하는 변인은 교실의 심리사회적 환경 변인인 수업참여였으며 그 다음 개인 변인인 내외통제소재, 학업적 유능감의 순으로 남아의 자기통제를 예측하였다. 이들 변인들의 남아의 자기통제에 대한 설명력은 41.9%였다. 다섯째, 여아의 자기통제를 가장 잘 예측하는 변인은 교실의 심리사회적 환경 변인인 수업참여였으며, 그 다음 개인 변인인 성취동기, 교실의 심리사회적 환경 변인인 교사통제와 개인 변인인 학업적 유능감, 마지막으로 가족 변인인 어머니의 통제적 양육행동의 순으로 여아의 자기통제를 예측하였다. 이들 변인들의 여아의 자기통제에 대한 설명력은 40.7%였다.

본 연구의 결과를 일반화하기 위한 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 아동의 자기통제에 영향을 미치는 개인 및 가족 변인과 교실의 심리사회적 환경 변인의 영향과 이들 변인들의 상대적 중요성을 파악하고자 시도되었으나, 다양한 변인들이 포함되지 못하였다. 특히 가족변인의 경우 상대적으로 설명력이 적게 나와 본 연구의 결과만으로는 가족 변인이 아동의 자기통제에 미치는 영향을 밝히는데 다소 부족하다. 따라서 아동의 자기통제에 영향을 미치는 다양한 가족 변인을 포함한 개인 변인과 환경 변인의 상대적 중요성을 검토해 보는 후속연구가 필요하다. 둘째, 본 연구는 아동의 개인 변인과 환경 변인이 어떻게 작용하여 아동의 자기통제를 설명할 수 있는가에 대한 분석은 이루어지지 못하고 있다. 그러므로 개인 변인과 환경 변인이 아동의 자기통제에 미치는 경로들과 그 변인들간의 관계를 탐색하는 후속연구가 필요하다.

**주제어 :** 자기통제, 내외통제소재, 유능감, 어머니의 양육행동, 교실의 심리사회적 환경

### 참 고 문 헌

강기숙, 이경남(2001). 어머니의 양육행동과 유아의 사려성이 유아의 자기통제에 미치는 영향. *아동학회지*, 22(4), 115-132.  
 김정애(1999). 초동학생이 지각한 부모의 양육태도가 학교 생활적응에 미치는 영향. *연세대학교 교육대학원 석사학위논문*.

- 곽혜경(1998). 유아의 기질, 유아가 제공한 통제계기, 어머니의 통제책략과 유아의 자기통제행동과의 관계. 경희대학교 박사학위논문.
- 권영옥, 이정덕(1999). 부부갈등과 아동의 행동문제. *아동학회지*, 20(2), 299-317.
- 김선희, 김경연(1999). 아동의 행동문제와 관련변인간의 인과관계. *가정관리학회지*, 17(1), 155-166.
- 라민오(2001). 충동성, 인터넷 중독경향과 청소년의 사이버 관련 비행의 관계. 강원대학교 석사학위논문.
- 박민정(2003). 청소년의 공격성에 영향을 미치는 생태학적 변인. 경북대학교 박사학위논문.
- 박성연, 이숙(1999). 어머니의 양육행동척도 표준화를 위한 예비연구. *대한가정학회지*, 28(1), 141-156.
- 박정희(2000). 초등학교교실의 심리사회적 환경과 소외수준 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서미정, 김경연(2000). 개인적 변인 및 환경적 변인이 아동의 유능감에 미치는 영향. *아동학회지*, 21(1), 45-57.
- 송명자(1995). 발달심리학. 학지사: 서울.
- 안미경(1996). 아동의 자기조절능력 및 기질과 어머니의 양육행동과의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 양병화(2002). 다변량자료분석의 이해와 활용. 학지사.
- 이경남(1997). 인지적-행동적 자기통제훈련이 아동의 자기통제능력과 과제해결능력의 개선에 미치는 효과. *한국심리학회지: 발달*, 13(1), 123-143.
- \_\_\_\_\_(2000). 아동의 자기통제척도개발에 관한 연구. *인간발달연구*, 7(1), 99-120.
- \_\_\_\_\_(2001a). 아동의 자기통제와 관련변인간의 인과관계 - 아동의 사려성, 자아개념 및 어머니의 양육행동을 중심으로 -. *대한가정학회지*, 39(2), 97-110.
- \_\_\_\_\_(2001b). 학령기 아동의 자기통제에 대한 내외통제소재와 어머니의 양육행동의 인과모형. *대한가정학회지*, 39(12), 37-50.
- 이미경(1999). 어머니의 양육태도와 아동의 학교생활적응과의 관계. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선경(2001). 청소년의 인터넷 사용현황과 우울 및 자기통제력과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정세화(2003). 애착안정성과 아동의 스트레스 대처행동 및 학교적응. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 정영숙(1994). 어머니에 대한 배려가 자기통제에 미치는 효과. 서울대학교 박사학위논문.
- 황경숙(2001). 초등학교생의 성취동기, 자기효능감 및 학업성취간의 관계.
- Berk, L. E. (1997). *Child Development(4th)*. Allyn and Bacon.
- Connel, J. P. (1985). A new multidimensional measure of children's perception of control. *Child Development*, 56, 1018-1041.
- Crockenberg, S. & Littman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertion. *Developmental Psychology*, 26, 961-671.
- Du Paul, G. & Eckert, T. (1994). The effects of social skills curricula; Now you see then, now you don't. *School Psychology Quarterly* 9, 113-132.
- Feldman, S. S. & Wentzel, H. R. (1990). Relations among family interaction patterns, Classroom self-restraint, and academic achievement in preadolescent boys. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 813-819.
- Ferrer, M. & Krantz, M. (1987). Self-control, locus of control and social status in children. *Psychological Reports*, 60(2), 355-358.
- Flynn, T. M. (1984). Affective characteristics that predict preschool achievement in disadvantaged children. *Early Child Development & Care*, 16(3-4), 251-263.
- Fraser, B. J. (1991). Two years of classroom environmental research. In B. J. Fraser & H. J. Walberg(Eds.), *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences* (pp 3-27). New York: Pergamon Press.
- Fraser, B., & Fisher, D.(1983). Use of actual and preferred classroom environment scale in person-environment fit research. *Journal of Educational Psychology* 75, 303-313.
- Haertel, G. D., Walberg, H. J. & Haertel, E. H.(1981). Socio-psychological environments and learning; *British Educational Research journal* 7, 27-36.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system, in: Muessen, (Eds.): *Handbook of child Psychology*, 4, 275-385.
- Humphrey, L. (1984). Children's self-control in relation to perceived social environment. *Journal of Personality and Social Psychology* 57, 178-188.
- Kendall, P. C. & Braswell, L. (1985). *Cognitive-behavioral self-control therapy for impulsive children*. New York: Guilford Press.
- Kendall, P. C. & Wilcox, L. L. (1979). Self-control in children: Development of rating scale. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 47(6), 1020-1029.
- Kochanska, G. & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66, 236-254.
- Lowerstein, L. F. (1983). Developing self-control and

- self-esteem in disturbed children. *School Psychology International*, 4, 229-236.
- Moos, R. (1978). A topology of junior high and high school classroom. *American Educational Research Journal* 15, 53-66.
- Moos, R. (1979). *Evaluating educational environments*. San Francisco & Washington: Jossey-Bass Pub.
- Newman, D. L., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1997). Antecedents of adult inter personal functioning: Effects of individual differences in age 3 temperament. *Developmental Psychology*, 33, 206-217.
- Nowicki, S. & Strickland, B. R. (1973). Two paths to delinquency: The early and late starter models In K. B. Rubin & D. Pepler (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Osborn, L. N., & Fincham, F. D.(1996). Marital conflict, parent-child relationship, and child adjustment: Does gender matter? *Merrill-Palmer Quarterly*, 42, 48-75.
- Rose, A. (1991). The relationship of self-controlling skills to personal and social adjustment in elementary school-aged children. Doctorial dissertation, Biola University.
- Rotter, J. B. (1966). General expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 30, (Whole No. 609).
- Rubin, R. R. & Fisher, J. J. (1983). *Your Toddler*. New York: MacMillian.
- Schaffer, D. R. (1999). *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence(5th ed)*. California, Books/cole.
- Silverman, I. W. & Ragusa, D. M. (1990). Child and maternal correlates of impulse control in 24 month-old children: *Correction Genetics, Social & General Psychology Monographs*, 116(4), 435-473.
- Sullivan, J. (1998). Dimensions of classroom environment as related to student's self-control and academic self-concept, doctoral dissertation. The City University of New York.
- Trickett, E. & Moos, R. (1973). Social environment of junior high and high school classroom. *Journal of Educational Psychology* 1, 93-102.
- Wang, M. C., Haertel. G. D., Walberg. H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research* 63, 249-294.
- Zelen, M.(1993). The relationship between perceptions of family and classroom climates and self-concept in pre-adolescence(doctoral dissertation, Fordhm University, 1993). Dissertation Abstracts International.

(2004. 10. 29 접수; 2004. 12. 07 채택)