

가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향: 교사 제한설정방식의 조절효과*

The Effects of Household Chaos on Preschoolers' Self-control: The Moderating Effects of Teachers' Limit-setting Style

강동연¹ 박주희²

Dong Youn Kang¹ Ju Hee Park²

ABSTRACT

Objective: This study aimed to examine the influences of household chaos on self-control of young children and to investigate whether teachers' limit-setting styles had moderating effects.

Methods: The participants were 184 children (83 boys and 101 girls), at age 3-5, their mothers and teachers working at daycare centers located in Seoul and Gyeonggi-do. The data were analyzed by descriptive statistics, Pearson's correlation, and hierarchical regression. Moderating effects were examined using the Mplus8.0 program.

Results: The results indicated that household chaos as well as teacher's permissive and logical limit-setting styles had significant effects on self-control of preschoolers. The lower the level of household chaos was, the higher the level of self-control of preschoolers was. The level of self-control was more likely to be high when teachers used logical limit-setting with detailed explanation to children whereas it was lower when they used more permissive limit-setting. In addition, teachers' logical limit-setting moderated the relation between household chaos and self-control of preschoolers. That is, the effects of household chaos on preschoolers' self-control were mitigated when the level of logical limit-setting was high compared to when it was low.

Conclusion/Implications: The results suggested that both household chaos and teachers' limit-setting styles play important roles in increasing self-control of preschoolers.

key words preschoolers, self-control, household chaos, teachers' limit-setting style

* 본 논문은 2019년 한국보육지원학회 추계학술대회 포스터 발표한 논문을 수정·보완한 것임.

* 본 논문은 2019년 연세대학교 일반대학원 석사학위 논문을 수정·보완한 것임.

¹ 제1저자

연세대학교 일반대학원
아동가족학과 석사

² 교신저자

연세대학교 아동가족학과 부교수
(e-mail : juheepark@yonsei.ac.kr)

I. 서론

최근 우리 사회에는 자신의 요구를 즉각적으로 충족시키기 원하며 충동성을 억제하는 데에 어려움을 느끼는 사람들이 늘고 있다(경찰청, 2019). 이들은 자신에게 닥친 불편함에 지나치게

민감하게 반응하고 스스로 행동을 제어하는 것에 어려움을 보이는데, 이는 자기통제력의 결핍과 밀접한 관련이 있다(Gottfredson & Hirschi, 1990). 자기통제력은 유아기에 집중적으로 발달하여 이후 안정적으로 유지되는 경향이 있는 것으로 보고되어 왔으며(Miller, Yu, Chen, & Brody, 2015), 1,000명의 유아들이 30대로 성장할 때까지 추적한 Moffitt 등(2011)의 종단연구 자료 역시 유아기의 자기통제력이 성인기의 신체건강, 재정문제, 범죄율의 차이를 유의하게 예측하는 중요한 요인임을 보여주고 있다. 마찬가지로 국내외 선행연구 결과 유아기 자기통제력이 우울이나 불안 같은 내재적 문제뿐만 아니라 공격성, 과잉행동 등 외현화된 문제와도 밀접한 관련이 있는 것으로 나타나 유아의 자기통제력이 개인의 삶에 장단기적으로 광범위한 영향을 미칠 수 있음을 보여주고 있다(정진나, 2015; Lonigan et al., 2017). 따라서 유아기에 자기통제력 예측요인을 밝혀 효과적으로 개입하는 것은 개인의 사회 적응을 도와 추후 발생할 수 있는 사회적 비용까지 절감하는 방안으로 활용될 수 있는 중요한 과제라 할 수 있다.

자기통제력이란 목표 달성을 위해 일시적인 충동이나 즉각적인 만족을 억제하고 상황에 맞게 자신에게 요구되는 행동을 할 수 있는 능력을 의미한다(Humphrey, 1982). 이러한 능력은 자신에게 기대되는 행동 기준이 있을 때, 그 기준에 도달하고자 하는 동기가 작동하여 현재 자신의 행동과 목표를 비교하고 둘 사이의 불일치를 줄여가는 과정에서 발달해간다(Carver & Scheier, 2000). 유아의 경우 아직 본인에게 요구되는 행동이 무엇인지 스스로 명확히 판단하는 것이 어려우므로 자신의 행동 이전에 제공되는 환경적 맥락의 특성과 자신의 행동에 뒤따르는 타인의 반응에 따라 행동을 통제할 수 있게 된다(Bronson, 2000). 이 때 유아에게 현재 행동을 변화시킬만한 영향력을 미치는 전후 자극을 제공하는 사람은 유아와 유의미한 관계를 맺고 있는 성인이라고 할 수 있다(Bandura, 1991). 이와 관련하여 선행연구자들은 유아의 자기통제력 발달에 영향을 미치는 가장 가까운 성인으로 부모의 역할에 관심을 가져왔다(김건희, 허명진, 박병도, 2015; Karreman, Tuijl, Aken, & Dekovic, 2006). 부모는 가정에서 환경을 구성하고 유아에게 다양한 자극을 제공하는 역할을 수행하는데(김정미, 광금주, 2007), 최근 연구자들은 이러한 자극들이 얼마나 구조화되어 제공되는지 대해 주목하기 시작하였다. 아무리 가정 내에서 유아에게 다양한 자극을 제공한다고 하더라도 그것이 유아가 받아들일 수 없을 정도로 과도하거나 무질서하게 주어지면 오히려 유아에게 혼란을 주어 자기통제력 발달에 부정적인 영향을 미칠 수 있기 때문이다(Vernon-Feagans, Willoughby, & Garrett-Peters, 2016).

이러한 주장에 따라 유아가 여러 무질서한 자극에 누적적으로 노출되었을 때 나타나는 영향을 검증하기 위하여 가정 내 혼돈의 정도를 연구해야 할 필요성이 대두되었다. 가정환경 혼돈(household chaos)에 대한 정의는 학자마다 다소 차이가 있으나, 넓은 의미로 정의하는 경우 가정 내 물리적 환경이나 정서적 환경에 질서와 안정성이 없는 상태로 개념화할 수 있다(Garrett-Peters et al., 2016). 구체적으로 가정환경 혼돈의 핵심 요인 중 하나인 무질서(disorder)란 가정에서 가족 구성원과 유아에게 매일 반복적으로 노출되는 필요 이상의 과잉 자극이 존재하는 상태를 뜻하며, 이는 높은 수준의 소음이나 일과의 예측성 부재, 정돈되지 않은 공간, 지나친 시각적 자극 등으로 나타난다. 또한 가정환경 혼돈이 내포한 주요 특성 중 하나인 불안정성(instability)은 이혼이나 주양육자의 변경과 같은 구성원의 역할 변화, 또는 이사와 같이 가끔 발생하지만 유아와

가족구성원에게 영향을 미치는 위험 요소를 의미한다. 이상의 주장에 근거하여 본 연구에서는 유아가 반복적으로 겪게 되는 생활 환경의 중요성에 초점을 두고 가정환경 혼돈을 일상에서 지속적으로 과도한 자극이 존재하는 무질서하고 예측불가능한 상태로 정의하고자 하였다.

물론 유아를 양육하는 가정에서 융통성 있는 일과의 운영과 일정 수준의 소란스러움은 자연스러운 현상이며 오히려 풍부한 도구들의 자유로운 변형을 통한 비구조화된 놀이는 유아의 발달에 도움이 되는 부분이다(김명순, 2019). 그러므로 자극이 과도한 상태에 대한 접근은 매우 조심스럽게 이루어져야 하며 이를 위해서는 Evans와 Wachs(2010)가 선행연구들을 분석하여 제시한 자극과 유아의 발달 간 비선형적인 관계를 염두에 둘 필요가 있다. 즉, 자극의 양이 과도하거나 제시하는 방식이 비구조화되었다고 하여 유아의 발달에 미치는 영향이 항상 부정적인 것은 아니다. 다만 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 고려해 볼 때, 가정환경 혼돈이 의미하는 일상적으로 누적된 적절한 수준을 넘어선 수준의 소음이나 비구조화된 공간과 불규칙적인 일과와 같은 요소들은 부정적 영향을 미칠 가능성이 크다. 왜냐하면 환경과부하이론(environmental load theory)이 설명하는 바와 같이 인간의 정보 처리 능력에는 한계가 있어 과도하거나 무질서한 자극에 노출되면 주의력이 고갈되어 주어진 정보를 효율적으로 처리하기 어려울 수 있기 때문이다(Millgram, 1970). 몇몇 선행연구 결과, 소음 수준이 높거나 일과가 규칙적이지 않고 무계획적인 가정의 유아는 만족을 지연하거나 인내를 요구하는 과제 성공률이 낮았으며 자신의 행동에 대해 부모가 보내는 사회적 신호를 이해하는 수준이 낮은 경향이 있는 것으로 나타나 이러한 주장을 지지하였다(Dumas et al., 2005; Maxwell, 2003). 또한 일부 연구에서는 부모의 양육행동을 매개로 무질서한 가정환경이 유아의 자기통제력에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Coldwell, Pike, & Dunn, 2006; Martin, Razza, & Brooks-Gunn, 2012). 혼돈 수준이 높은 가정에서 지속적으로 과잉자극에 노출되는 것은 스트레스원으로 작용하여 피로와 긴장감을 높이게 되며 상황을 통제할 수 없다는 무력감은 성인의 소진을 증가시킬 수 있다. 이로 인해 부모의 반응성이 감소하게 되면 유아와 부모 간 상호작용의 빈도와 질이 하락하고 유아가 부모로부터 행동 기준에 대한 지도를 받을 기회가 줄어 자기통제력 발달에 부정적 영향을 미치게 된다(Evans, Gonnella, Marcynyszyn, Gentile, & Salpekar, 2005; Valiente, Lemery-Chalfant, & Reiser, 2007). 즉 가정환경 혼돈은 유아의 행동에 대한 일관적이고 명확한 피드백을 제한하는 요소로 작용하여 유아의 자기통제력에 부정적 영향을 미칠 가능성이 있다.

상기 내용을 종합해보면, 과도하고 무질서한 환경 자극은 유아가 자신에게 요구되는 목표 행동을 배우는 것을 어렵게 만들고 자신의 행동에 관한 결과를 제대로 이해하지 못하게 하여 자기통제력 발달에 부정적 영향을 미칠 수 있다. 이처럼 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 부정적인 영향을 미치는 요인으로 작용할 가능성이 있음에도 그 영향력을 검증한 연구는 주로 저소득층을 대상으로 진행되어왔다(Crespo et al., 2019; Evans et al., 2005). 이는 Evans와 Wachs(2010)가 설명한 바와 같이 저소득층 가정의 부모들은 근로 시간이 불규칙적이거나 불안정한 직업을 가지고 있는 경우가 많아 일상생활을 규칙적으로 영위하는 것이 어렵고, 이로 인해 가정환경 내 무질서함이 심화될 가능성이 크기 때문일 수 있다. 그러나 가정환경 혼돈이 저소득층 유아에게만 문제가 되는 것은 아니다. 특히 오늘날 유아들은 소득수준에 상관없이 과거에 비해 다양한

매체를 접하게 되어 과도한 자극에 노출될 가능성이 커지고 있다(소혜진, 임성민, 조상연, 고민숙, 문진화, 2018). 또한 민선옥과 배지희(2014)의 연구에 따르면, 일부 부모들은 자녀에게 가능한 많은 자극을 제공하는 것이 부모의 역할이라고 믿고 있으며 비록 유아가 충분히 소화하지 못하더라도 여러 경험하는 것 자체가 유아에게 도움이 된다는 잘못된 신념을 가지기도 한다. 이와 같은 시점에서 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 밝히는 것은 유아의 자기통제력 발달을 위해 가족 내에서 행해질 수 있는 실제적 개입 방안을 고안하는 데에 도움을 줄 수 있을 것이다.

한편, 앞서 언급한 바와 같이 부모와 더불어 유아에게 행동의 기준을 마련해주고 피드백을 제공해 줄 수 있는 또 다른 의미 있는 성인은 유아 교사들이다. 보건복지부(2018)의 전국보육실태조사에 따르면 최근 여성의 경제활동 참여 증가와 무상보육의 확대로 유아의 기관 이용률은 76.1%에 달하고 있으며 하루 중 기관에서 보내는 평균 7시간 이상의 상당히 긴 시간을 보내는 것으로 나타나 유아와 오랜 상호작용을 하는 교사의 역할이 더욱 중요해지고 있다. 교사는 정서적 지원이나 인지적 지원 등 여러 가지 역할을 담당하지만, 그 가운데 하나는 교실 구조화(classroom organization)를 통해 학급 내 환경의 질서감과 일과의 예측가능성을 높여 유아가 즉각적 욕구를 지연할 수 있도록 돕고, 유아의 행동에 민감하게 반응하여 유아가 자신에게 요구되는 행동을 학습할 기회를 제공하는 것이다(김중훈, 성지현, 2016; Hamre & Pianta, 2007). 가정과 비교해 본다면 교사와 유아가 생활하는 교실은 법령에 따라 보건복지부로부터 일과 운영에 대해 정기적으로 평가를 받고 있어 상대적으로 체계적인 환경이 유지될 가능성이 크고 일과가 예상할 수 있게 운영될 것으로 기대할 수 있다. 그러나 유아의 자기통제력에 영향을 미칠 것으로 예상되는 교사의 제한설정방식은 교사 개인적 특성에 영향을 받는 교수 방법으로 교사마다 개인차가 크게 나타날 수 있다(김명희, 2011; 차지연, 문혁준, 2013).

제한설정(limit-setting style)이란 훈육과 유사한 개념으로 유아에게 기대되는 행동을 알려주고 바람직하지 않은 행동을 중재하고 변화시키기 위한 양육자의 의도적 행동을 의미한다(Houck & Lecuyer-Maus, 2002). 양육자는 적절한 제한설정을 통해 유아로 하여금 사회가 요구하는 가치체계를 습득할 수 있도록 하는 동시에 유아 스스로 자신의 행동을 제어할 수 있는 학습 기회와 동기를 제공한다. Baumrind(1991)는 유아에게 미치는 이러한 양육 행동의 영향을 분석하기 위하여 강압적, 허용적, 논리적 방식으로 나누어 제시한 바 있다. 이러한 이론적 기초를 바탕으로 양육자의 제한설정방식이 유아에게 미치는 영향을 분석한 선행연구들에 따르면 하위 요인별로 그 영향이 다르게 나타났다(박수진, 2019; 배정민, 김소향, 2016; 설경옥, 문혁준, 2018; 장순상, 김영희, 2017; Houck & Lecuyer-Maus, 2002). 먼저 논리적 제한설정은 유아에게 제한이 가해질 때 그 이유를 설명하고 대안을 제시하는 방식으로 유아에게 행동의 결과를 명확하게 알게 하고 행동을 통제할 동기를 제공하기 때문에 비교적 일관되게 유아의 자기통제력 발달에 긍정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 반면, 허용적인 제한설정은 유아에게 어떠한 제한도 설정해 주지 않는 방식으로 유아가 자신에게 요구되는 행동 기준을 알기 어렵게 하여 자기통제력에 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났으며, 마지막으로 강압적 제한설정은 성인의 권력을 이용하여 일방적으로 유아의 행동을 수정하려고 하는 방식으로서 유아에게 불안감을 조성하고 양육자와 유아의 관계

를 악화시켜 유아의 자기통제력에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 제한설정방식의 구체적 유형에 따라 유아의 자기통제력 발달에 미치는 영향이 다를 것으로 나타남에도 불구하고 기존에 유아의 자기통제력에 미치는 제한설정의 영향을 검증한 연구는 주로 부모를 대상으로 이루어졌다는 점에서 제한적이었다. 이는 유아에게 사회적 규범을 전달하고 유아의 행동을 통제하는 일차적인 책임이 부모에게 있다고 생각한 결과이자 교사의 제한설정에 대한 부정적인 인식이 영향을 미친 것으로 추측해볼 수 있다. 그러나 실제로 유아가 보육기관에서 생활하는 시간이 증가하고, 어린이집을 이용하는 부모들 가운데 사회적으로 요구되는 행동을 가르치는 주요 책임이 부모가 아닌 교사에게 있다고 응답한 비율이 절반에 가깝게 나타나 유아의 자기통제력 발달을 위한 기관의 역할이 점차 강조되고 있음을 알 수 있다(황옥경, 정연아, 송미령, 명준희, 2019). 그러므로 유아의 자기통제력 발달에 영향을 미치는 교사의 제한설정방식의 영향을 검증한다면 기관에서 시행할 수 있는 유아의 자기통제력 발달을 위한 구체적 개입 방안을 마련하는데 도움이 될 것으로 기대된다.

뿐만 아니라 교사의 제한설정방식은 부모가 초래한 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 조절할 가능성도 제시되고 있다. Berry 등(2016)의 연구에서 가정환경 혼돈이 높은 경우 유아의 자기통제력은 낮은 것으로 나타났는데, 이 때 가정환경 혼돈 수준이 높은 집단의 유아라 하더라도 기관 이용 시간이 길 경우 가정환경 혼돈의 영향이 감소하는 것으로 나타났다. 연구자들은 이와 같은 연구결과에 대해 유아가 기관에서 보내는 시간이 길어질수록 교사와의 상호작용이 가지는 보호적인 기능이 더 크게 작용한 것으로 해석하였다. 교사와 유아의 상호작용은 교육기관의 질을 평가하는 여러 기준 가운데 핵심적인 요소이자 유아의 자기통제력에 영향을 미치는 요인이다(김종훈, 성지현, 2016; Pianta, La Paro, & Hambre, 2008). 이러한 가능성이 보다 구체적으로 검증된 Cadima 등(2016)의 연구에 따르면 가정 내 위험 요소 수준이 높은 집단의 유아는 그렇지 않은 집단에 비해 스스로를 통제하는 능력에 낮은 것으로 나타났는데, 이 때 유아가 기관에서 경험하는 교사와의 상호작용의 질이 높은 경우, 그 부정적 영향력이 완충되는 효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 Watamura, Phillips, Morrissey, McCartney 그리고 Bub(2011)의 연구도 이러한 가능성을 지지하였는데, 연구 결과 교사와 유아의 상호작용 질이 높은 경우 부정적 영향을 약화해주는 보상(compensatory) 효과가 나타났으며, 상호작용 질이 낮은 경우 가정에서 겪는 위험에 기관에서 겪는 위험이 더해져 부정적 영향이 심화되는 이중위험(double jeopardy) 효과가 나타난다고 보고하였다. 그러나 선행연구들은 상호작용의 질적 수준을 높고 낮음으로만 분석하여 구체적인 양상을 확인하지 못했다는 제한점이 존재한다. Pianta 등(2008)에 따르면, 교사와 유아의 질 높은 상호작용을 위해서는 유아에 대한 교사의 정서적 지원과 학습적 지원, 구조화된 교실 운영 등이 모두 중요하게 고려되어야 한다. 이 가운데서도 Cadima 등(2016)은 특히 유아의 자기통제력 발달에 있어서 교사가 유아의 행동에 민감하게 반응하고 명확한 목표 설정을 할 수 있도록 도와주고 설명을 통해 유아에게 대체 방안을 알려주는 것이 중요하다고 주장한 바 있다. 이처럼 유아의 자기통제력 발달을 위해 교사가 유아에게 기대를 전달하고 규칙을 알려주는 것은 교사의 제한설정과 연결하여 생각해 볼 수 있다(Kostelnik, Soderman, Whiren, & Rupiper, 2016). 예를 들어 논리적 제한설정은 유아의 행동에 명확하게 피드백을 제공해주고 인과관계를 설명해

줄 수 있는데, 유아는 비록 가정에서 이러한 경험이 부족하더라도 목표를 정확하게 설정하고 자신에게 기대되는 행동을 하고자 하는 동기가 생겨 스스로 통제하는 행동을 보일 가능성이 더 클 것이다(김명희, 2011). 반면, 부정적인 제한설정 방식인 교사의 강압적 제한설정과 허용적 제한설정은 유아에게 이중위험으로 작용해 특히 가정환경 혼란이 높은 가정의 유아에게 더 부정적인 영향을 미칠 것으로 예상할 수 있다. 강압적 방식은 유아에게 위협으로 느껴져 교사와 유아의 관계를 악화시켜 행동을 통제하고자 하는 동기를 저하시킬 수 있으며, 허용적 제한설정은 유아가 가정뿐만 아니라 기관에서도 자기통제력 발달의 기준이 되는 적절한 목표 행동을 배우지 못하게 할 가능성이 크기 때문이다. 이러한 조절효과를 검증할 수 있다면 가정환경에 대한 직접적인 개입이 어려울 때라도 유아의 자기통제력 발달을 촉진할 수 있는 대안적인 방법을 고안하는데 기여할 수 있을 것이다.

이상의 필요성에 기초하여 본 연구에서는 만 3세부터 5세까지 유아를 대상으로 가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식이 자기통제력에 미치는 영향력을 알아보고, 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 교사의 제한설정방식이 조절하는지를 검증하고자 한다. 이 때 남아보다 여아가 자기통제력이 높다는 결과와 연령이 높아질수록 자기통제력이 발달한다는 선행연구 결과에 기초하여 성과 연령을 통제변인으로 포함시켜 연구하고자 하였다(Kendall & Wilcox, 1979; Kopp, 1982; Moffitt et al., 2011 등). 본 연구의 결과는 유아의 자기통제력에 영향을 미치는 가정환경 요인과 교사 제한설정에 대한 이해를 증진시키고 두 변인 간의 상호작용효과를 살펴봄으로써 가정환경에서 받은 영향이 교사의 역할을 통해 조절될 수 있는지 검증하여 가정과 기관에 적용 가능한 구체적인 중재 방안을 계획하는 데에 활용될 수 있을 것이다.

상기 연구 목적을 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식이 유아의 자기통제력에 미치는 영향은 어떠한가?

연구문제 2. 교사의 제한설정방식은 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 조절하는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울특별시와 경기도에 위치한 10개 어린이집에 전일제로 재원 중인 만 3세부터 만 5세 유아 184명과 그 어머니, 그리고 교사 51명이었다. 연구 대상의 선정은 편의 표집 방식으로 이루어졌으며, 대상의 일반적인 특성을 살펴보기 위해 빈도분석을 실시한 결과, 유아의 경우 남녀 비율이 비슷하였으며, 연령은 만 3세가 42.9%로 가장 많았다. 어머니의 경우 연령대는 30대가 77.7%로 가장 많았으며 가구 소득은 400~500만원 이상이 28.3%로 가장 많았다. 교

사의 경우 근무기관 유형은 민간어린이집이 35.3%로 가장 높은 비율이었으며, 국공립어린이집(23.5%), 직장어린이집(21.6%), 가정어린이집(19.6%)의 비율은 비슷하게 나타났다. 교사의 연령대는 30대가 47.1%로 가장 많았으며 교육수준은 대학교 이상이 56.8%로, 경력은 5년 미만이 39.2%로 가장 많이 나타났다. 본 연구 대상의 구체적인 특성은 다음 표 1에서 표 3까지 나타난 바와 같다.

표 1. 연구 대상 유아의 성과 연령에 따른 수와 백분율 (N = 184)

구분	만3세	만4세	만5세	전체
남	42 (22.8%)	24 (13.0%)	17 (9.3%)	83 (45.1%)
여	37 (20.1%)	31 (16.9%)	33 (17.9%)	101 (54.9%)
	79 (42.9%)	55 (29.9%)	50 (27.2%)	184 (100.0%)

표 2. 연구 대상 어머니의 일반적 특성 (N = 184)

특성	구분	수 (%)
연령	20대	6 (3.3%)
	30대	143 (77.7%)
	40대	35 (19.0%)
교육수준	고등학교 졸업	17 (9.2%)
	전문대학교 졸업	29 (15.8%)
	대학교 졸업	122 (66.3%)
	대학원 졸업	16 (8.7%)
취업여부	취업	106 (57.6%)
	비취업	78 (42.4%)
가구 소득수준	300만원 미만	10 (5.4%)
	300만원~400만원 미만	26 (14.1%)
	400만원~500만원 미만	52 (28.3%)
	500만원~600만원 미만	49 (26.6%)
	600만원 이상	47 (25.6%)

표 3. 연구 대상 교사의 일반적 특성 (N = 51)

	구분	수 (%)
근무기관 유형	국공립 어린이집	12 (23.5%)
	직장 어린이집	11 (21.6%)
	민간 어린이집	18 (35.3%)
	가정 어린이집	10 (19.6%)
연령	20대	20 (39.2%)
	30대	24 (47.1%)
	40대	7 (13.7%)

표 3. 계속

		구분	수 (%)
교육수준		전문대학교 졸업	20 (41.2%)
		대학교 졸업	29 (56.8%)
		대학원 졸업	1 (2.0%)
경력		5년 미만	20 (39.2%)
		5년~10년 미만	17 (33.3%)
		10년 이상	14 (27.5%)

2. 측정도구

1) 유아의 자기통제력

유아의 자기통제력을 측정하기 위하여 Humphrey(1982)의 교사용 자기통제 평정 척도(Teacher's Self-control Rating Scale)에 기초하고 Kendall과 Wilcox(1979)의 자기통제평정 척도(Self-Control Rating Scale)를 참고로 하여 문항을 구성한 이경님(1997)의 자기통제평정 척도를 사용하였다. 이 척도는 유아와 학령기 아동이 스스로 상황적인 요구에 적합한 행동을 하는지와 더 좋은 결과를 얻기 위해 일시적인 충동이나 즉각적인 만족을 자제하고 인내하는 능력을 측정하기 위해 개발된 것으로서 총 15개 문항으로 구성되어 있다.

문항의 예로는 ‘지루하고 재미없는 활동이라도 끝날 때까지 하고 있는 일에 집중한다’, ‘대·소집단 활동 시 자신의 차례를 기다리지 못하고 순서 없이 끼어든다’, ‘교실의 규칙이나 선생님의 지시를 잘 지키고 따른다’ 등이 포함된다. 예비조사 결과 일부 문항에서 의미하는 상황이 모호하다는 의견을 반영하여 구체적인 예시 상황을 추가하여 질문지 해석을 명확히 할 수 있도록 하였다. 본 척도는 각 유아의 담임교사가 유아의 평소 행동을 관찰한 것에 기초하여 평정하게 되어 있으며, 각 문항에 대해 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 Likert식 척도로 응답하게 되어 있다. 가능한 점수 범위는 15점에서 75점까지이며, 문항 중 내용이 부정적인 문항 7개는 역채점하였다. 총점이 높을수록 목표 달성을 위하여 즉각적인 충동을 억제하고 자신에게 요구되는 행동을 할 수 있는 능력이 발달하였음을 의미한다. 본 연구에서 산출한 내적합치도 계수 Cronbach's α 는 .91였다.

2) 가정환경 혼돈

가정환경 혼돈을 측정하기 위하여 Matheny, Wachs, Ludwig 그리고 Phillips(1995)가 개발한 가정환경 혼돈 척도(CHAOS: Confusion, Hubbub, and Order Scale)를 번안하여 사용하였다. 이를 위해 이중언어자가 척도의 문항을 번역과 역번역 한 후 최종적으로 아동가족학 전공 대학원생 두 명과 교수 한 명의 검토 과정을 거쳤다. 이 척도는 가정환경의 혼란스러운 정도를 측정하기 위해 개발되었으며 구체적으로 일과의 불규칙성, 소란스러움, 정돈되지 않은 환경, 배경 소음으로 특징지어지는 집안 분위기를 측정하게 되어 있다. 본 척도는 가정에 설문지를 송부하여 어머니

가 회신하도록 하였다. 전체 척도는 총 15개 문항으로 구성되어 있으며 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’의 4점 Likert식 척도에 평정하도록 되어 있다. 문항의 예는 ‘우리집에는 자주 야단법석이 일어난다’, ‘우리가 무엇을 계획하든지 간에 거의 그대로 진행되지 않는다’, ‘우리집에서는 차분하게 생각할 수 없다’ 등을 포함한다. 가능한 총점의 범위는 15점에서 60점까지이며 내용 중 질서를 나타내는 7개 문항은 역채점하였다. 총점이 높을수록 더 무질서하고, 소란스러우며 예측이 불가능한 집안 환경임을 의미한다. 본 연구에서 산출한 내적합치도 계수 Cronbach's α 는 .89다.

3) 교사의 제한설정방식

교사의 제한설정방식 측정을 위해 Robinson, Mandlco, Olsen, 그리고 Hart(1995)와 Calzada와 Eyberg(2002)의 부모용 제한설정방식 척도를 교사용으로 수정, 보완하고 타당화한 김명희(2011)의 척도를 사용하였다. 척도 하위 요인에는 논리적 제한설정방식(5개 문항), 강압적 제한설정방식(5개 문항), 허용적 제한설정방식(5개 문항)이 있으며 총 15개 문항으로 구성되어 있다.

구체적으로 강압적 제한설정방식은 교사의 권위에 기대어 소리를 지르거나 위협하여 유아의 행동을 제한하는 방식으로 ‘유아에게 이유를 설명하기 보다는 바로 제재를 가한다’와 같은 문항으로 측정한다. 예비조사 결과 강압적 방식을 측정하는 원래 문항 중 ‘체벌’이라는 문구가 거부감을 준다는 의견을 반영하여 ‘신체적 제한’으로 변경하여 사용하였다. 허용적 제한설정방식은 실제로 제한을 가하지 않고 중재가 필요한 상황에서도 유아와 소통하지 않는 방식으로 ‘유아가 잘못된 행동을 해도 그냥 넘어간다’와 같은 내용으로 측정한다. 논리적 제한설정방식은 행동의 인과관계를 설명하고 바람직한 대체 행동을 알려주어 유아가 스스로 자신의 행동을 결정하고 책임질 수 있게 하는 제한설정 방식으로 ‘왜 정해진 규칙을 따라야 하는지 유아에게 설명해 준다’등의 내용으로 구성되었다. 각 문항에 대해 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 Likert식 척도에 평정하도록 되어 있다. 각 하위 요인별 가능 점수는 5~25점이다. 각 요인별 점수가 높을수록 강압적, 허용적, 논리적 방식의 제한설정방식을 많이 사용함을 의미한다. 본 연구에서 산출한 내적합치도 계수 Cronbach's α 는 강압적, 허용적, 논리적 방식이 각각 .71, .78, .70이었다.

3. 연구절차

자료수집은 연구자가 임의로 선정된 어린이집에서 실시되었다. 우선 연구자가 어린이집의 원장과 교사들에게 연구의 목적, 응답 예상 소요시간과 응답 시 주의사항에 대해 설명을 하고 동의를 얻는 절차를 거쳤다. 질문지는 연구자가 직접 각 학급의 교사에게 전달하였고, 참여에 동의한 경우 교사를 통해 부모용 질문지를 배부하였다. 선행연구(김종훈, 성지현, 2016; 설경옥, 2017)를 참고하여 한 명의 교사가 자신의 제한설정방식을 먼저 체크한 후, 가정에서 설문지가 회신된 유아를 대상으로 3명에서 최대 5명까지만 자기통제력을 측정할 수 있도록 하였다. 교사용 질문지가 완성된 후, 부모용 질문지와 교사용 질문지가 모두 수거된 유아들의 자료를 회수하였다. 각

학급의 교사에게 총 310세트를 배부하였으며 이 가운데 207세트가 회신되어 회수율은 약 66%였다. 이 가운데 한 개 이상의 척도에 대한 응답에 결측치가 발생한 설문지 23부를 제외한 184부를 최종 분석에 사용하였다.

4. 분석방법

수집된 자료를 바탕으로 SPSS 24.0 프로그램과 Mplus 8.0 프로그램을 사용하여 다음과 같은 절차로 분석하였다.

첫째, 유아의 자기통제력과 가정환경 혼돈, 교사의 제한설정방식 하위 요인의 일반적 경향을 알아보기 위해 측정 변인 별로 평균과 표준편차를 산출하였다. 둘째, 가정환경 혼돈과 교사 제한설정방식의 세 하위 요인이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 알아보기 위해 연구 변인들 간의 Pearson 적률상관계수를 산출하였으며, 이를 기초로 성과 연령을 통제변인으로 투입한 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 해당 단계에서 발생할 수 있는 다중공선성의 문제를 줄이기 위하여 독립변인과 조절변인을 평균중심화(mean-centering)하였다. 셋째, 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향에 대한 교사 제한설정방식의 상호작용효과를 추가적으로 검증하기 위해 존슨-나이만 기법(Johnson-Neyman technique)을 사용하여 조절효과가 유의한 영역을 밝히고 그래프를 제시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 측정 변인들의 일반적 경향

본 연구에서 측정한 유아의 자기통제력, 가정환경 혼돈, 그리고 교사 제한설정방식(강압적, 허용적, 논리적 방식)의 가능한 점수 범위와 평균 및 표준편차는 표 4에 제시된 바와 같다.

표 4. 연구 변인의 기술통계값 (N = 184)

연구 변인	실제 점수 범위	총점 평균	가능한 문항 평균 점수 범위	문항 평균 M (SD)
유아 자기통제력	30~66	49.40	1~5	3.29 (.68)
가정환경 혼돈	17~47	31.08	1~4	2.07 (.49)
교사 제한설정방식				
강압적	6~14	10.47	1~5	2.09 (.42)
허용적	7~18	11.73	1~5	2.35 (.50)
논리적	16~25	21.67	1~5	4.33 (.44)

연구 대상 유아의 자기통제력 총점의 평균은 49.40이었다. 총점 평균을 5점 척도의 문항 평균 점수로 환산하였을 때의 평균은 3.29점이며 이는 3점의 ‘보통이다’와 비슷한 수준으로 본 연구의 대상인 유아의 자기통제력 수준은 보통 수준임을 의미한다. 다음으로 가정환경 혼돈 총점의 평균은 31.08으로, 4점 척도의 문항 평균 환산 점수는 2.07점이었다. 이 수치는 ‘별로 그렇지 않다(2점)’에 가까운 점수로서 본 연구에 참여한 가정 내 무질서한 환경 수준은 척도의 중간 점수보다 낮은 편임을 보여주는 것이다. 마지막으로 교사의 제한설정방식(강압적, 허용적, 민주적 방식) 점수를 하위 요인 별로 살펴보면 강압적 방식이 10.47점, 허용적 방식이 11.73점, 논리적 방식이 21.67점이었다. 이를 5점 척도의 문항 평균 점수로 환산할 경우 각각 2.09점과 2.35점으로 ‘그렇지 않은 편이다(2점)’에 가까워 다소 낮은 점수에 해당함을 알 수 있다. 논리적 제한설정방식은 5점 척도의 문항 평균 점수로 환산하면 4.33점으로서 ‘약간 그런 편이다(4점)’에 가까워 본 연구에 참여한 교사의 논리적 제한설정방식이 다소 높은 수준임을 알 수 있다.

2. 가정환경 혼돈과 교사 제한설정방식이 유아의 자기조절력에 미치는 영향과 조절 효과

본 연구는 가정환경 혼돈과 교사 제한설정방식이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 검증하였다. 우선 회귀분석의 기본 가정을 충족시키는지 확인하기 위하여 측정변인들의 왜도(skewness)와 첨도(kurtosis) 지수 절대값을 확인하였으며, 각 지수의 절대값이 1을 넘지 않아 정규성 가정을 만족시키는 것을 확인하였다. 이후 중다회귀분석의 기초 분석으로서 변인 간의 상관관계를 알아보고자 Pearson의 적률상관계수를 산출하였으며, 그 결과를 표 5에 제시하였다.

표 5. 연구 변인 간 적률상관계수 (N = 184)

	1	2	3	4	5-1	5-2	5-3
1. 유아 자기통제력	-						
2. 성	.19*	-					
3. 연령	.19*	.16*	-				
4. 가정환경 혼돈	-.49**	-.10	-.20	-			
5. 교사 제한설정방식							
5-1. 강압적	-.10	-.01	-.27**	-.12	-		
5-2. 허용적	-.18*	-.01	-.22**	-.07	-.13	-	
5-3. 논리적	.41**	-.10	.25**	-.39**	-.12	-.09	-

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

가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식(강압적, 허용적, 논리적 방식)이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 유아의 자기통제력을 종속변인으로 하고 Model 1에서 성과 연령을 통제변인으로 투입하였다. 그리고 Model 2에서 가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식의 세 개 하위 요인을 독립변인으로 투입하였으며, 마지막 Model 3에서

는 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향에 대한 교사의 제한설정방식의 조절효과를 검증하기 위하여, 가정환경 혼돈과 강압적, 허용적, 논리적 제한설정방식의 상호작용항을 투입하여 분석을 실시하였다. 투입된 독립변인과 상호작용항의 공차한계는 .68~.97, VIF는 1.02~1.47로 나타나 공차한계값이 0.1 이상이고 VIF값이 10을 넘지 않아 다중공선성의 문제가 크지 않음을 보여주었다. 분석 결과는 표 6에 제시하였다.

표 6. 가정환경 혼돈이 자기통제력에 미치는 영향에 대한 교사 제한 설정방식의 조절효과 검증을 위한 중다회귀분석 (N = 184)

연구 변인	Model	Model 1	Model 2	Model 3
		β	β	β
성 ^a		.16*	.13*	.13*
연령		.16*	-.05	.05
가정환경 혼돈			-.37***	-.26***
교사 제한설정방식 ^b				
강압적			-.05	-.04
허용적			-.19**	-.17**
논리적			.33***	.23***
가정환경 혼돈 × 강압적				.01
가정환경 혼돈 × 허용적				.06
가정환경 혼돈 × 논리적				.33***
R^2		.06**	.40***	.48***
ΔR^2			.34***	.08***
F		5.86**	25.80***	8.77***

^a더미변수: 남자 = 0, 여자 = 1, ^b교사 N = 51로 교사 한 명당 3~5명의 유아를 평정함.

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

통계분석 결과, 전체 회귀모형은 유의한 것으로 나타났다($F = 8.77, p < .001$). 구체적으로 살펴보면, Model 1에서 투입된 통제변인 중 성 ($\beta = .13, p < .01$)이 유아의 자기통제력을 유의하게 예측하는 것으로 나타나 여아가 남아보다 자기통제력 수준이 높음을 보여주었다. Model 2에서 투입된 변인들 중에는 가정환경 혼돈($\beta = -.26, p < .001$)이 유아의 자기통제력에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 가정환경의 무질서 수준이 낮을수록 유아의 자기통제력 수준이 높은 경향이 있음을 의미한다. 교사의 제한설정방식은 하위 요인에 따라 다른 결과를 보였는데, 허용적 방식($\beta = -.17, p < .01$)은 유아의 자기통제력에 부적 영향을 미친 반면, 논리적 방식($\beta = .23, p < .001$)은 유아의 자기통제력에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사가 허용적인 제한설정방식을 적게 사용할수록, 그리고 논리적인 제한설정방식을 많이 사용할수록 유아의 자기통제력 수준이 높음을 의미한다. 반면, 교사의 강압적 제한설정방식은 유의한 영향을 미치지 않았다. 다음으로 Model 3에서 투입된 변인들 가운데 가정환경 혼돈과 교사의 논리적 제한설정방식의 상호작용

항만이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($\beta = .33, p < .001$). 이는 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향은 교사의 논리적 제한설정방식 수준에 따라 다름을 의미한다. 전체 회귀방정식에 포함된 변인들은 유아의 자기통제력 변량의 총 48%를 설명하였다.

다음으로 교사의 논리적 제한설정에 따른 가정환경 혼돈과 유아의 자기통제력 간의 관계가 어느 영역에서 유의한지를 구체적으로 알아보기 위하여 J-N 기법에 의한 신뢰밴드(confidence band)를 확인하였다(Carden, Holtzman, & Strube, 2017). 그 결과 평균중심화한 교사의 논리적 제한설정방식이 0.83점(하위 64.13%, 상위 35.87%) 이하인 지점($n = 118$)부터 가정환경 혼돈이 유아 자기통제력에 미치는 영향에 대한 조절효과가 유의하게 나타났다. 이는 교사의 논리적 제한설정방식 수준이 하위 65.5%에 속하는 경우 가정환경 혼돈이 유아 자기통제력에 미치는 영향이 유의하다는 것을 의미한다. 이상의 결과는 그림 1에 제시하였다.

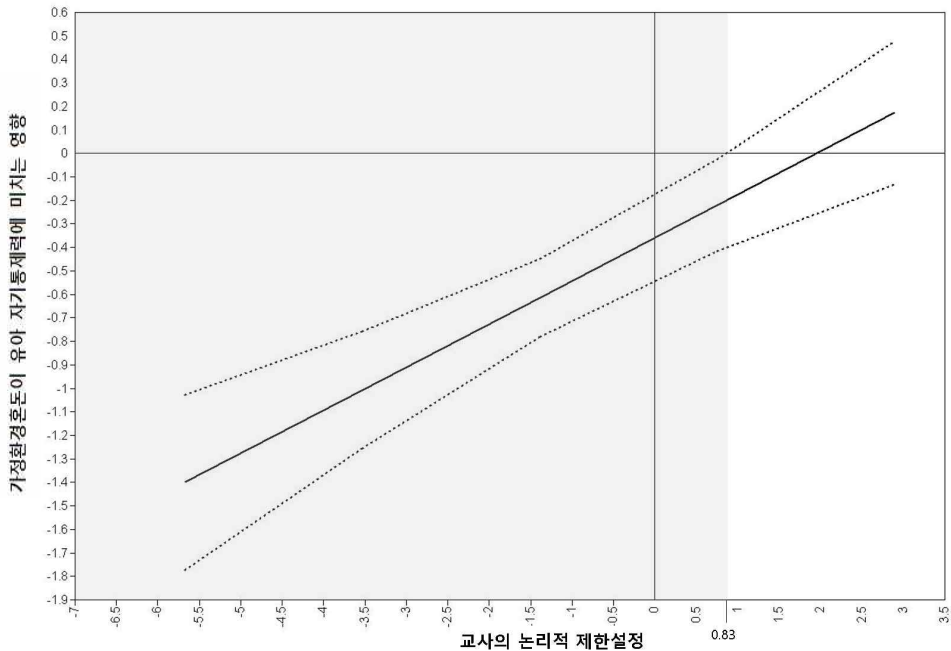


그림 1. 가정환경 혼돈이 유아 자기통제력에 미치는 영향에 대한 교사의 논리적 제한설정방식 조절효과 J-N 기법 신뢰밴드

주. y축은 가정환경 혼돈이 유아 자기통제력에 미치는 영향을 의미하며, x축은 교사의 논리적 제한설정방식의 평균중심화된 값을 나타냄. 점선은 95% 유의성 영역을 나타내며, 가정환경 혼돈이 유아 자기통제력에 미치는 영향에 교사 논리적 제한설정방식 수준의 조절효과가 유의한 영역은 회색 표시.

구체적으로 그림 1에서 종축은 독립변인이 종속변인에 미치는 영향으로서 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향력을 의미하며, 횡축의 경우 조절변인인 교사의 논리적 제한설정방식의 평균중심화된 값을 나타낸다. 그래프의 점선들은 95% 신뢰구간 내 유의성 영역을 나

타내며, 해당 영역 내 실선은 교사의 논리적 제한설정방식 수준의 변화에 따라 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향력이 어떻게 달라지는가를 나타내는 회귀선이다. 그래프의 회색영역은 교사의 논리적 제한설정방식 수준에 의해 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향이 달라지는 유의한 영역을 의미한다. 즉 상단부의 점선과 종축이 0일 때의 값과 만나는 지점 이하부터 교사의 제한설정방식 수준의 조절효과가 유의함을 알 수 있다. 이때 종축의 값이 0이라는 것은 교사의 논리적 제한설정방식 수준에 의해 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향력의 변화가 없음을 뜻하기 때문에 점선의 종축이 0일 때의 평균중심화된 논리적 제한설정방식의 값($x = 0.83$) 이하부터 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 유의하게 조절할 수 있음을 보여준다.

이상의 결과를 정리하면 가정환경 혼돈 수준이 높을수록 유아는 자기통제력이 낮을 가능성이 더 높는데, 이 때 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 부적 영향은 교사의 논리적 제한설정 수준이 높을수록 약화되는 것으로 나타난다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 만 3~5세 유아를 대상으로 가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식(강압적, 허용적, 논리적 방식)이 자기통제력에 미치는 영향력을 알아보고, 교사의 제한설정방식이 가정환경 혼돈과 유아의 자기통제력 관계에서 미치는 조절효과를 검증하였다. 본 연구의 주요 결과를 해석하고 논의하면 다음과 같다.

먼저 연구문제 1과 관련된 결과를 살펴보면, 가정환경 혼돈 수준이 낮을수록 유아의 자기통제력은 높은 경향을 보였다. 또한 교사의 제한설정방식은 하위 요인별로 다른 결과를 보였는데, 허용적 제한설정방식을 적게 사용할수록, 그리고 논리적 제한설정방식을 많이 사용할수록 유아의 자기통제력 수준이 높은 경향이 있었다. 우선 가정환경 내 무질서한 정도가 낮을수록 유아의 자기통제력은 높은 것으로 나타난 본 연구결과는 가정 내 자극이 과도하게 존재하고 일과가 예측하기 어려운 경우에 유아는 스스로 행동을 조절하는 것에 어려움을 겪을 가능성이 높음을 보여주고 있다. 이는 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 부정적 영향을 미친다는 선행연구자들의 주장과 일치하는 결과이다(Crespo et al., 2019; Evans & Wachs, 2010; Mills-Koonce et al., 2016). 유아가 예측불가능한 상황에 반복적으로 노출되면 자신의 행동에 대한 타인 혹은 환경의 반응을 예상하기 어려워 즉각적인 충동을 억제하는 데에 어려움을 느낄 수 있다. 즉 자신의 욕구를 즉각적으로 표출하는 대신 예상되는 시간과 상황을 기다리며 만족을 지연하고자 하는 동기가 줄어들게 되고, 일관된 기준이 제시되지 않아 본인의 행동이 사회적으로 기대되는 것인지에 대한 판단이 어려워져서 목표를 설정하지 못하게 될 가능성이 높다. 이로 인해 유아의 자기통제력 발달이 저해될 수 있다. 또한 과도한 소음이나 어지러운 배경, 잦은 일정 변경 등은 유아에게 과도한 자극을 초래하기도 하는데(Vernon-Feagans et al., 2016), 특히 유아는 아직 필요한 자극과 불필요한 자극을 정확하게 분별하는 선택적 주의가 미성숙한 상태이므로(장호진, 2018; Evans &

Wachs, 2010) 이와 같은 상황에서 집중력이 손상되거나 만족을 지연하려는 동기가 낮아지는 등의 후속적 결과를 경험할 확률이 더 높기 때문이다(Baumeister & Heatherton, 1996). 종합해보면, 가정환경의 혼란은 유아가 자기통제적 행동에 따르는 결과를 기대하지 못하게 함으로써 통제된 행동을 하고자 하는 동기를 저해하고 과도한 자극으로 인해 자기통제력 발달에 도움이 되는 환경적 자원으로서의 유용한 자극을 차단시켜 자기통제력 발달을 저해할 수 있다. 본 연구의 결과에 기초하여 가정환경 내 무질서한 정도를 낮추어 유아의 자기통제력 발달에 도움을 줄 수 있는 실천적 방안을 아래와 같이 제시하고자 한다.

우선 가정에서 예측이 가능한 환경을 조성하기 위해 가족일과를 규칙적으로 운영하고 행동에 대한 반응 기준을 일관성 있게 적용하여 구조화할 수 있다. 이를 통해 유아가 자신의 행동에 대해 결과를 예측할 수 있게 하고 일관된 기준에 따라 보상과 처벌을 받게 된다면 유아는 원하는 목표 달성을 위하여 즉각적인 욕구를 억제하고 만족을 지연시킬 동기를 얻게 되어 자기조절을 하는 데 도움이 될 수 있다(Martin et al., 2012). 이러한 가정환경을 조성할 수 있도록 부모를 지원하기 위하여 미국에서는 Family Check-Up이나 Ready4 Routines와 같은 중재 프로그램을 시행하고 있다(Arizona State University, n.d.; Center on the Developing Child, n.d.). 해당 프로그램들은 부모가 가정을 구조적으로 운영할 수 있게 전문가의 피드백을 제공하고 지속적 확인으로 규칙적 생활을 유지하려는 동기를 증가시켜 준다. 구체적인 내용으로는 유아에게 명확하고 구체적인 규칙을 한 번에 하나씩 제공해주는 것, 계획이 바뀌었을 때는 이에 대해 함께 검토하는 과정을 거치는 것, 유아에게 일관성 있게 보상을 제공해주는 방법 등이 있다. 실제로 해당 프로그램의 중재효과를 검증한 연구 결과, 가정환경 혼돈 수준이 높은 유아의 자기통제력 발달에 도움이 되는 것으로 나타나(Chang, Shaw, Dishion, Gardner, & Wilson, 2014), 우리나라의 유아기 자녀를 둔 가족을 대상으로 한 중재 프로그램에도 활용할 수 있을 것으로 기대된다.

다음으로 유아와 함께하는 생활공간에서 불필요한 소음을 줄이고 지나치게 많은 시각적 자극을 줄 수 있는 사물은 정리할 필요가 있다(Evans & Wachs, 2010). 지속적으로 존재하는 소음은 유아의 집중력과 행동 조절 동기에 부정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀져 왔는데, 이는 유아가 필요한 소리를 선별할 수 있는 능력이 아직 완전히 발달하지 못하여 더욱 심각하게 작용한다(Evans & Lepore, 1993). 인간은 청소기 소음이나 도로에서 발생하는 소리 수준인 70데시벨 이상의 소음에 노출되면 청취하는 능력과 대화에 방해를 받게 되므로 이에 대해 부모가 평상시에 인지하고 가정 내 소음 수준을 그 이하로 유지할 필요가 있다(World Health Organization, 2009). 또한 시각적인 자극은 너무 적지도 많지도 않은 수준으로 적절하게 유지될 필요가 있다. 여러 선행연구 결과를 분석하여 Barrett, Zhang, Davies 그리고 Barrett(2015)은 공간의 80% 이상을 넘어서는 복잡성은 유아의 과도한 자극을 초래한다고 지적하며 유아의 주의를 방해하지 않기 위하여 바닥과 천장도 함께 고려하되 벽면의 20%~50%에 해당하는 공간을 비워놓는 것이 적절한 수준의 시각적 자극임을 제시한 바 있다. 각 가정에서는 이를 참고하여 여건에 맞게 공간을 구성해 볼 수 있을 것이다.

한편 교사의 허용적 제한설정방식 수준이 낮을수록 유아의 자기통제력이 높게 나타난 반면, 논리적 제한설정방식 수준이 높을수록 유아의 자기통제력 수준이 높은 경향이 있었다. 이는 논

리적 설명은 유아의 행동 억제에 긍정적인 영향을 미쳤으며, 허용적 제한설정은 유아의 스스로 통제하는 능력에 부정적인 영향을 미쳤다고 보고한 선행연구와 맥락을 같이 하는 결과이다(배정민·김소향, 2016; 이수현, 2018). 즉 교사가 유아의 행동에 대해 피드백을 적시에 제공하고 행동과 결과에 대한 인과관계를 명확하게 설명하는 경우 유아는 즉각적인 만족을 지연하고 목표를 위해 행동을 통제하는 확률이 높게 나타났지만 교사가 유아에게 기대되는 기준을 명확하게 제시하지 않는 경우 유아는 사회적으로 요구되는 행동을 하게 될 가능성이 낮아졌다고 해석할 수 있다. 본 연구에서 교사의 강압적 제한설정방식은 자기통제력에 유의하지 않은 것으로 나타나 위협에 의한 제한설정이 양육자와의 관계를 악화시키고 유아 스스로 행동을 억제하고자 하는 동기를 저하시켜 자기통제력 발달에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타난 선행연구(설경옥, 2017; Houck & Lecuyer, 2002)와 차이를 보였다. 이러한 차이는 김명희와 박혜경(2013)이 언급한 바와 같이 보육교사가 어린 연령의 유아를 대상으로 강압적인 제한설정을 하는 강도가 크지 않기 때문일 것으로 추측된다.

본 연구의 결과에 기초하여 유아의 자기통제력 발달을 돕기 위한 교사의 효과적인 제한설정 방식을 증진시키기 위한 교사교육 방안을 고려해 볼 수 있다. 현재 교사교육은 주로 대집단을 대상으로 일률적으로 이루어지고 있는 실정인데, 이는 개별 교사의 상황이나 관심 영역에 대한 구체적인 지침을 제시하기 어려운 환경이다(김명순, 권혜진, 김지연, 2014). 이에 대해 보육교사의 실질적인 실행 역량 향상을 위하여 개별화된 전문적이고 체계적인 교사교육 프로그램이 개발되어 그 효과가 검증된 바 있다. 송근영(2017)의 연구에 따르면, ‘교사 아이플러스 보육과정 컨설팅’ 프로그램 중 의사소통영역에 대한 컨설팅을 실시한 후, 실험집단 교사들은 전반적으로 영유아와의 상호작용이 향상되었을 뿐만 아니라 자기통제력 증진과 관련 있는 영유아의 문제 상황을 바람직하게 지도하는 능력이 향상된 것으로 나타났다. 이처럼 개별화되고 구체적인 교육방식이 교사가 유아에게 필요한 제한설정방식을 상황에 따라 교육받고 실행할 수 있도록 도움이 될 것으로 사료된다.

또한 교사는 논리적으로 유아에게 제한을 설정하기 위하여 대안적인 사고방식 전략을 가르쳐 감정을 관리하는 방법, 사회적인 신호를 인지하고 바람직한 행동을 할 수 있는 기술 등을 가르쳐 행동과 감정을 통제하는 능력 향상을 도울 수 있다. 실제로 해당 내용을 포함하여 미국에서 개발한 PATHS (Promoting Alternative THinking Strategies)라는 프로그램의 효과를 검증하기 위한 연구에서 학령 전기 유아를 대상으로 3개월간 중재 진행 후 유아의 타인에 대한 이해력 증진과 문제해결 기술 등과 더불어 자기통제력 수준이 높아진 효과가 검증되었다. 박수린(2009)이 이를 번안하고 수정하여 우리나라 유아를 대상으로 K-PATHS 중재 프로그램의 효과를 검증한 결과, 마찬가지로 유아의 친사회적인 행동은 향상하고 공격적이고 분노적인 행동은 감소하는 효과가 나타났다. 유아가 교사의 도움으로 문제에 대한 원인과 결과를 인지하게 되면 점차 스스로 행동과 감정을 제어하려는 능력이 강화되고 친사회적인 문제해결방법을 생각하고 적용해 볼 수 있다(박수린, 2009). 이처럼 세부적인 내용을 포함한 K-PATHS 프로그램은 각 회기별로 행동과제가 명확하게 제시되어 있고 간단한 도구를 통하여 적용이 가능하므로 교사가 교육을 통해 이러한 기법을 익힌 후 일상생활에서 유아와의 상호작용 시 자연스럽게 활용할 수 있을 것으로 기대된다.

다음으로 연구문제 2에 대한 결과를 살펴보면, 교사의 논리적 제한설정방식은 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 영향을 조절하는 것으로 나타났다. J-N 기법 신뢰밴드에서 확인한 바와 같이 구체적으로 살펴보면 가정환경 혼돈 수준이 높을수록 유아는 자기통제력이 낮은 경향이 있는데, 이 영향은 교사의 논리적 제한설정 수준이 높을수록 약화되는 것으로 나타났다. 가정환경 혼돈 수준이 높은 가정의 유아는 목표 행동 설정을 위한 기준을 확립하지 못할 확률이 높으며, 불규칙한 일상생활로 인해 안정적으로 반복되는 결과를 예측하지 못하여 행동을 조절할 동기가 저하되어 있을 것으로 예상된다(Evans & Wach, 2010). 이 때 교사의 논리적 제한설정은 무질서한 가정에서 수행하지 못하는 역할인 명확한 기준 설정과 예측 가능한 인과관계 설명 등을 통하여 유아에게 행동을 통제하고자 하는 동기를 증진시켜 부정적 영향을 완화하는 효과를 나타낸 것으로 해석할 수 있다. 이는 가정에서 노출된 위험 요소의 영향을 교사와의 질 높은 상호작용이 완화시켜준다는 보상 효과를 지지하는 결과이다(Watamura et al., 2011).

한편 교사의 논리적 제한설정을 제외한 나머지 방식의 조절효과는 유의하지 않았다. 부정적인 제한설정방식으로 볼 수 있는 교사의 강압적인 방식과 허용적인 방식은 이중위험을 초래하여 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 부정적 영향을 심화시킬 것으로 예상되었는데, 이와 다른 결과이다. 하나의 가능한 해석으로서 Berry 등(2016)이 논의한 유아보육기관 경험의 완충 역할(buffering role)에 근거해 이 결과를 설명해 볼 수 있다. 예를 들어 유아가 매일 기관에 등원하여 정해진 시간에 식사와 놀이, 낮잠 등의 일과를 수행하는 것 자체가 유아에게 규칙적이고 예상 가능한 기준을 마련하는 데 도움을 줄 수 있다. 또한 유아가 기관에서 시간을 보내게 되면 그만큼 혼돈에 노출된 가정에서 보내는 시간이 줄어드는 것이기 때문에 그로 인해 나타나는 부정적 영향을 최소화할 수 있는 효과가 존재한다(Berry et al., 2016; Cadima et al., 2016).

논리적 제한설정방식의 조절효과에 기반한 개입 방안이 중요한 이유는 가정환경 혼돈이 안정적으로 유지되어 유아에게 누적적으로 영향을 미치는 속성이 있기 때문이다. Matheny 등(1995)은 가정환경 혼돈 척도를 사용하여 1년 간격을 두고 측정을 한 결과 두 시점에 측정한 혼돈의 평균과 편차에 유의한 차이가 존재하지 않아 가정 내 혼돈의 수준이 안정적으로 유지되는 경향이 있음을 밝혔다. 그러므로 유아가 만 3세에 가정환경 혼돈이 높은 수준으로 측정되었다면 이전부터 그러한 환경에 지속적으로 노출되어 왔을 가능성이 크다. Chorpita와 Barlow(1998)에 따르면 초기 유년기에 통제 불가능한 사건을 반복적으로 경험하게 되는 경우 무력감을 형성하게 되고, 통제하고자 하는 동기가 저하되어 자기통제력에 부정적 영향을 미칠 수 있다. 이처럼 가정환경 혼돈은 누적적으로 지속되었을 확률이 크기 때문에 이에 대한 중재는 단시간에 효과적으로 이루어지기 어렵다. 따라서 장기적으로는 가정환경 혼돈의 감소를 위한 개입을, 단기적으로는 교사의 논리적 제한설정방식의 증진을 위한 효과성이 검증된 컨설팅 프로그램을 통해 효율적인 개입을 할 수 있을 것이다. 이와 같은 결과를 고려하면 이미 가정환경 혼돈에 노출된 유아라고 하더라도 기관에서 교사가 수행하는 논리적 제한설정을 통해 자기통제력 발달에 도움을 받을 수 있다. 따라서 교사는 유아의 자기통제력 발달이 가정환경에 의해서 영향을 받을 뿐만 아니라 교사가 유아에게 어떠한 방식으로 적절하게 제한을 설정해 주는지에 의해서도 크게 변화할 수 있다는 사실을 인지하고, 평소 유아에게 행동 전후에 존재하는 명확한 인과관계를 설명

해주고 사회적으로 기대되는 기준을 제시해주기 위하여 노력해야 할 것이다.

마지막으로 본 연구에 대한 제한점을 밝히면서 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 측정에 대한 제한점으로 가정환경 혼돈과 교사의 제한설정방식은 각각 어머니와 교사의 자기보고식 척도를 사용하였는데, 이는 두 가지 측정 변인 모두 제 3자에 의한 일정 시점에서의 관찰보다 응답자 본인이 일상생활에서 누적적으로 경험한 것을 바탕으로 정확한 평가를 내릴 수 있는 변인이라고 판단하였기 때문이다(Matheny et al., 1995). 그러나 가정환경 혼돈의 경우 가정 내 무질서나 불규칙성 등에 대한 내용이 포함되어 있어 ‘사회적 바람직성에 의한 편향’이 나타났을 수 있다. 또한 혼돈이 높은 환경에서 생활하는 사람은 자신의 상황을 객관적으로 파악하기 어려울 수 있기 때문에 점수를 해석할 때 주의할 필요가 있다. 뿐만 아니라 본 척도는 서구권 가정을 대상으로 환경 내 무질서를 측정하기 위하여 개발되어 문화권에 따라 일부 항목에 대한 판단 기준에 차이가 존재할 수도 있으므로 적용 시 문화적 차이를 고려할 필요가 있다. 다음으로 교사의 제한설정방식에 대한 척도의 경우, 권위주의적이거나 허용적인 제한설정 등의 부정적인 내용을 포함하고 있어 마찬가지로 사회적 바람직성에 의한 편향이 나타났을 가능성이 크다. 특히 사회적으로 민감한 이슈인 강압적인 제한설정에 대해 교사들이 예비조사 단계부터 부담을 느끼고 있었으며 이에 대해 솔직한 응답이 어려웠을 수 있어 실제보다 낮은 수준으로 측정되었을 가능성이 있다. 따라서 후속 연구에서는 각 문항에 대해 더 구체적이고 객관적인 예시를 제시하거나 해당 변인에 대한 응답자의 보고와 연구자의 관찰을 함께 포함하여 측정치의 객관성을 높일 수 있을 것이다. 또한 사전에 응답해야 하는 문항들이 누구나 경험할 수 있는 보편적인 것임을 고지하고 철저하게 비밀이 보장되는 점을 강조하는 등 솔직하게 응답하려는 동기를 높여 제한점을 보완하고 보다 신뢰로운 측정치를 얻을 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구의 설계 특성에 따른 제한점은 다음과 같다. 선행연구를 참고하여 연구 대상 교사는 자신의 평소 제한설정방식을 먼저 측정하고 이후 연구 참여에 동의한 유아의 자기통제력을 적게는 3명, 많게는 5명까지 측정하였다. 이는 Mortensen과 Barnett(2015)가 제안한 교사와 유아의 상호작용을 평가하는 방법 가운데 교실에서의 경험에 초점을 맞춘 전반적인 측정(global assessment)으로서, 교사와 유아의 일 대 일 관계에서 평정한 개별적인 측정(individual assessment)과는 다른 방식이다. 이러한 방식은 교사의 특성이 그 학급에 속한 유아에게 어떠한 영향을 미치는지 파악하는 데에 도움이 되지만, Katz(1994)의 주장대로 교사와 유아가 소통할 때는 유아의 특성에 따라 교사의 반응이 달라지는 경우가 많기 때문에 개별 유아의 경험과 불일치할 수 있는 제한점이 존재한다. 따라서 이러한 방식의 연구에서는 해석을 할 때 각별한 주의가 요구되며, 향후 연구에서는 교사와 개별 유아의 일 대 일 상황을 관찰하는 형식 등의 개별적인 측정 방식으로 보완을 고려해 볼 수 있을 것이다.

마지막으로 연구 대상의 기관 유형에 따른 차이를 최소화하고자 유치원을 제외한 어린이집을 대상으로 하루 7-9시간 기관을 이용하는 전일제 유아에게 설문지를 배부하였음에도 불구하고, 교사의 제한설정방식에 영향을 미치는 것으로 밝혀진 교사 대 유아의 비율, 교사의 근무시간, 근무경력, 조직 분위기 등 다른 요소들은 반영하지 못한 한계점이 있다(홍계옥, 2003). 그러므로 교사의 제한설정방식이 유아의 자기통제력에 미치는 영향과 조절효과를 해석할 때 통제하지 못한

다른 요인이 개입되었을 가능성을 고려하여 조심스러운 접근이 요구된다. 보다 명확하게 인과관계를 검증하기 위해서는 구체적으로 대상 범위를 선정하거나 다른 변인들을 통계적으로 통제하는 방안을 생각해 볼 수 있다.

그러나 이상의 제한점에도 불구하고 본 연구는 유아의 자기통제력에 영향을 미치는 중요한 요인인 부모와 교사의 역할을 동시에, 그리고 조절효과를 검증하였다는 점에서 의의가 있다. 구체적으로 기존에 주로 저소득층을 대상으로 진행되었던 가정환경 혼돈이 미치는 영향을 연구대상의 소득수준 제한 없이 확대하였을 뿐만 아니라, 부모가 자녀에게 가능한 많은 자극을 제공하는 것이 좋다는 편견이 존재하는 시점에서 가정환경 혼돈이 유아의 자기통제력에 미치는 부정적 영향을 밝혔다는 점에서도 의의를 찾을 수 있다. 또한 이 영향을 교사의 논리적 제한설정방식이 조절한다는 사실을 밝힘으로써 가정환경에 직접 개입이 어려운 경우라도 교사의 역할을 통해 유아의 자기통제력 발달을 촉진하는 대안적인 방법을 고안할 수 있다는 중요한 시사점을 제공하였다.

참고문헌

- 경찰청 (2019. 6). 위협행위 반복신고 일제점검 결과. <https://www.gov.kr/portal/ntnadmNews/1901710>에서 2019년 9월 6일 인출
- 김건희, 허명진, 박병도 (2015). 자기조절력 관련 연구 동향 분석, 유아기에서 학령기까지를 중심으로. **특수교육재활과학연구**, 54(2), 425-447. doi:10.15870/jsers.2015.06.54.2.425
- 김명순 (2019). 놀이에 대한 부정적 오해와 긍정적 편견: 미래사회 변화에서 ‘교육과정 놀이’에 대한 재개념화 방향과 과제. **한국유아교육학회 정기학술발표논문집**, 2019(1), 41-66.
- 김명순, 권혜진, 김지연 (2014). **보육과정 컨설팅 프로그램 개발 연구: 컨설팅 기초 연구 및 운영 매뉴얼**. 세종시: 보건복지부.
- 김명희 (2011). 보육교사의 성인애착, 효능감, 훈육방식과 유아의 적응간의 관계. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김명희, 박혜경 (2013). 보육교사의 성인애착, 효능감, 훈육방식과 유아의 적응간의 구조모형 분석. **대한가정학회지**, 51(1), 59-74. doi:10.6115/khea.2013. 51.1.059
- 김정미, 광금주 (2007). 3-6세 유아를 위한 가정환경자극 척도(EC-HOME)의 타당화 연구. **아동학회지**, 28(1), 115-128.
- 김종훈, 성지현 (2016). 유아교육기관 교실의 질, 교사의 교수효능감, 교수상호작용 영역이 유아 자기조절력에 미치는 영향. **유아교육연구**, 36(2), 325-343. doi:10.18023/kjece.2016.36.2.014
- 민선옥, 배지희 (2014) 영유아 자녀를 둔 어머니들의 자녀 사교육에 대한 인식과 경험. **아동교육**, 23(4) 263-285.
- 박수린 (2009). K-PATHS (Korean version - Promoting Alternative THinking Strategies) 프로그램이 학령 전기 유아의 정서지능과 사회적 효능감에 미치는 효과. 성균관대학교 대학원 석사

학위논문.

- 박수진 (2019). 유아의 자기조절 관련 요인의 메타분석. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 배정민, 김소향 (2016). 아버지의 놀이신념 및 훈육방식이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. **어린이미디어연구**, 15(3), 23-49. doi:10.21183/kjcm.2016.09.15.3.23
- 보건복지부 (2018. 11). **2018년 전국보육실태조사**. http://www.mohw.go.kr/react/jb/sjb030301vw.jsp?PAR_MENU_ID=03&MENU_ID=032902&CONT_SEQ=349978&page=1#에서 2019년 11월 29일 인출
- 설경옥 (2017). 유아의 기질, 어머니의 심리적 통제, 교사의 훈육방식이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 설경옥, 문혁준 (2018). 유아의 기질, 어머니의 심리적 통제, 교사의 훈육방식이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 25(2), 187-210. doi:10.22155/jfece.25.2.187.210
- 소혜진, 임성민, 조상연, 고민숙, 문진화 (2018). 유아 스마트 기기 사용 현황의 변화: 2015 - 2016년과 2017년의 연구 결과 비교. **대한소아신경학회**, 26(4), 251-262. doi:10.26815/jkncs.2018.26.4.251
- 송근영 (2017). 보육과정 컨설팅 교사교육 프로그램이 보육교사의 전문성 인식과 상호작용에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경남 (1997). 인지적-행동적 자기통제훈련이 아동의 자기통제능력과 과제 수행 능력의 개선에 미치는 효과. **한국심리학회지: 발달**, 10(1), 125-145.
- 이수현 (2018). 만 5세 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 유아, 가정환경 및 유아교육기관 변인에 관한 연구. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 장순상, 김영희 (2017). 유아의 기질, 어머니의 훈육방식과 정서특성이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. **생활과학연구논총**, 21(1), 49-62.
- 장호진 (2018). 교사용 유아 주의력 평정척도의 개발. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정진나 (2015). 유아기 자기조절의 개념과 변화가능성에 대한 고찰. **인지발달장애학회지**, 6(3), 1-21.
- 차지연, 문혁준 (2013). 보육교사의 감정표현불능증, 소진, 성인애착이 유아훈육방식에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 31(5), 33-45. doi:10.7466/JKHMA.2013.31.5.033
- 홍계옥 (2003). 유아교사의 훈육행동과 관련 변인에 대한 연구: 유아의 성 연령, 학급의 크기 그리고 교사의 교육경력을 중심으로. **영유아교육연구**, 6(1), 59-74.
- 황옥경, 정연아, 송미령, 명준희 (2019. 9). **어린이집 이용 부모의 역할책임에 대한 부모의 인식과 실제 차이**. 2019년 한국보육지원학회 추계학술대회 발표 논문, 성남.
- Arizona state university. (n.d.). *The family check up*. Retrieved November 29, 2019 from <https://reach-institute.asu.edu/programs/family-check-up>
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287. doi:10.1016/0749-5978(91)90022-L
- Barrett, P., Zhang, Y., Davies, F., & Barrett, L. (2015. 2). *Summary report of the HEAD Project: Clever*

- classrooms (holistic evidence and design)*. Retrieved November 29, 2019 from <https://core.ac.uk/download/pdf/42587797.pdf>
- Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15. doi:10.1207/s15327965pli0701_1
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. doi:10.1177/0272431691111004
- Berry, D., Blair, C., Willoughby, M., Garrett-Peters, P., Vernon-Feagans, L., Mills-Koonce, W. R., & Family Life Project Key Investigators. (2016). Household chaos and children's cognitive and socio-emotional development in early childhood: Does childcare play a buffering role?. *Early childhood research quarterly*, 34, 115-127. doi:10.1016/j.ecresq.2015.09.003
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York, NJ: Guilford Press.
- Cadima, J., Enrico, M., Ferreira, T., Verschueren, K., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Self-regulation in early childhood: The interplay between family risk, temperament and teacher-child interactions. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 341-360. doi:10.1080/17405629.2016.1161506
- Calzada, E. J., & Eyberg, S. M. (2002). Self-reported parenting practices in Dominican and Puerto Rican mothers of young children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(3), 354-363.
- Carden, S. W., Holtzman, N. S., & Strube, M. J. (2017). Cahost: An excel workbook for facilitating the johnson-neyman technique for two-way interactions in multiple regression. *Frontiers in Psychology*, 8, 1293. doi:10.3389/fpsyg.2017.01293
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2000). On the structure of behavioral self-regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 41-84). San Diego, CA: Academic Press.
- Center on the Developing Child. (n.d.). *Ready4Routines*. Retrieved November 29, 2019 from <https://developingchild.harvard.edu/innovation-application/innovation-in-action/ready4routines>
- Chang, H., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Gardner, F., & Wilson, M. N. (2014). Direct and indirect effects of the family check-up on self-regulation from toddlerhood to early school-age. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(7), 1117-1128. doi:10.1007/s10802-014-9859-8
- Chorpita, B. F., & Barlow, D. H. (1998). The development of anxiety: The role of control in the early environment. *Psychological Bulletin*, 124(1), 3-21. doi:10.1037/0033-2909.124.1.3
- Coldwell, J., Pike, A., & Dunn, J. (2006). Household chaos—links with parenting and child behaviour. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(11), 1116-1122. doi:10.1111/j.1469-7610.2006.01655.x
- Crespo, L. M., Trentacosta, C. J., Udo-Inyang, I., Northerner, L., Chaudhry, K., & Williams, A. (2019). Self-regulation mitigates the association between household chaos and children's behav-

- ior problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *60*, 56-64. doi:10.1016/j.appdev.2018.10.005.
- Dumas, J. E., Nissley, J., Nordstrom, A., Smith, E. P., Prinz, R. J., & Levine, D. W. (2005). Home chaos: Sociodemographic, parenting, interactional, and child correlates. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *34*(1), 93-104. doi:10.1207/s15374424jccp3401_9
- Evans, G. W., & Lepore, S. J. (1993). Nonauditory effects of noise on children. *Children's Environment*, *10*(1), 31-51. doi:10.2307/41515250
- Evans, G. W., Gonnella, C., Marcynyszyn, L. A., Gentile, L., & Salpekar, N. (2005). The Role of Chaos in Poverty and Children's Socioemotional Adjustment. *Psychological Science*, *16*(7), 560-565. doi:10.1111/j.0956-7976.2005.01575.x
- Evans, G. W., & Wachs, T. D. (2010). *Chaos and its influence on children's development*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Garrett-Peters, P. T., Mokrova, I., Vernon-Feagans, L., Willoughby, M., Pan, Y., & Family Life Project Key Investigators. (2016). The role of household chaos in understanding relations between early poverty and children's academic achievement. *Early childhood research quarterly*, *37*, 16-25. doi:10.1016/j.ecresq.2016.02.004
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. Snow (Eds.), *School readiness, early learning and the transition to kindergarten* (pp. 49-84). Baltimore, MD: Brookes.
- Houck, G. M., & Lecuyer-Maus, E. A. (2002). Maternal limit-setting patterns and toddler development of self-concept and social competence. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, *25*(1), 21-41. doi:10.1080/014608602753504838
- Humphrey, L. L. (1982). Children's and teachers' perspectives on children's self-control: the development of two rating scales. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *50*(5), 624-633. doi:10.1037/0022-006X.50.5.624
- Karreman, A., Van Tuijl, C., van Aken, M. A., & Deković, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: A meta-analysis. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, *15*(6), 561-579. doi:10.1002/icd.478
- Katz, L. G. (1994). What should young children be learning? *Child Care Information Exchange*, *94*(11), 23-25.
- Kendall, P. C., & Wilcox, L. E. (1979). Self-control in children: Development of a rating scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *47*(6), 1020-1029. doi:10.1037/0022-006X.47.6.1020
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., & Rupiper, M. L. (2016). *Guiding Children's Social*

- Development and Learning: Theory and Skills*. Boston, MA: Cengage Learning.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology, 18*(2), 199-214. doi:10.1037/0012-1649.18.2.199
- Lonigan, J. C., Spiegel, A. J., Goodrich, M. J., Morris, M. B., Osborne, M. C., Lerner, D. M., et al. (2017). Does preschool self-regulation predict later behavior problems in general or specific problem behaviors? *Abnormal Child Psychology, 45*(8), 1491-1502. doi:10.1007/s10802-016-0260-7
- Matheny Jr, A. P., Wachs, T. D., Ludwig, J. L., & Phillips, K. (1995). Bringing order out of chaos: Psychometric characteristics of the confusion, hubbub, and order scale. *Journal of Applied Developmental Psychology, 16*(3), 429-444. doi:10.1016/0193-3973(95)90028-4
- Martin, A., Razza, R. A., & Brooks-Gunn, J. (2012). Specifying the links between household chaos and preschool children's development. *Early Child Development and Care, 182*(10), 1247-1263. doi:10.1080/03004430.2011.605522
- Maxwell, L. E. (2003). Home and school density effects on elementary school children. *Environment and Behavior, 35*(4), 566-578. doi:10.1177/0013916503035004007
- Miller, G. E., Yu, T., Chen, E., & Brody, G. H. (2015). Self-control forecasts better psychosocial outcomes but faster epigenetic aging in low-SES youth. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 112*(33), 10325-10330. doi:10.1073/pnas.1505063112
- Millgram, S. (1970). The experience of living in cities. *Science, 167*(3924), 1461-1468. doi:10.1126/science.167.3924.1461
- Mills-Koonce, W. R., Willoughby, M. T., Garrett-Peters, P., Wagner, N., Vernon-Feagans, L., & Family Life Project Key Investigators. (2016). The interplay among socioeconomic status, household chaos, and parenting in the prediction of child conduct problems and callous-unemotional behaviors. *Development and Psychopathology, 28*(3), 757-771. doi:10.1017/S0954579416000298
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., et al. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 108*(7), 2693-2698. doi:10.1073/pnas.1010076108
- Mortensen, J. A., & Barnett, M. A. (2015). Teacher-child interactions in infant/toddler child care and socioemotional development. *Early Education and Development, 26*(2), 209-229. doi:10.1080/10409289.2015.985878
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). Classroom Assessment Scoring System: Manual K-3. Baltimore, MD: Paul H Brookes Publishing.
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports, 77*(3), 819-830. doi:10.2466/pr0.1995.77.3.819

- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., & Reiser, M. (2007). Pathways to problem behaviors: Chaotic homes, parent and child effortful control, and parenting. *Social Development, 16*(2), 249-267. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00383.x
- Vernon-Feagans, L., Willoughby, M., & Garrett-Peters, P. (2016). Predictors of behavioral regulation in kindergarten: Household chaos, parenting, and early executive functions. *Developmental Psychology, 52*(3), 430-441. doi:10.1037/dev0000087
- Watamura, S. E., Phillips, D. A., Morrissey, T. W., McCartney, K., & Bub, K. (2011). Double jeopardy: Poorer social-emotional outcomes for children in the NICHD SECCYD experiencing home and child-care environments that confer risk. *Child development, 82*(1), 48-65. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01540.x
- World Health Organization. (2009, December). *Children and noise: WHO training package for the health sector*. Retrieved November 29, 2019 from <https://www.who.int/ceh/capacity/noise.pdf>

논문투고: 19.12.15
수정원고접수: 20.01.21
최종게재결정: 20.02.13