

## 어머니의 일상적 스트레스와 아동의 인지조절 및 정서조절이 아동의 학교준비도에 미치는 영향\*

박 윤 조\*\* · 송 하 나\*\*\*

본 연구는 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절이 아동의 학교준비도에 미치는 직접적인 영향 뿐 아니라 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절과 정서조절을 통해 아동의 학교준비도에 미치는 영향을 살펴보고자 하였고, 아동의 성별에 따른 매개효과의 차이를 검증하고자 하였다. 연구대상은 서울시 송파구, 경기도 용인시 및 분당구의 유치원과 어린이집 4곳에 재원 중인 만5세반 취학전 아동 273명과 그들의 어머니 273명이었다. 본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 24.0과 Mplus 6.0(Muthén & Muthén, 2010)을 사용해 Pearson의 적률상관분석 및 적합도 지수를 통해 가설의 적합성을 확인하였고, 매개효과를 검증하기 위해서 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling: SEM)을 사용하였다. 또한 아동의 성별에 따른 경로의 통계적 유의성 차이를 살펴보기 위해 다중집단분석(multi group analysis)을 실시하였다. 본 연구를 통해 나타난 결과는 다음과 같다. 첫째, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절 및 정서조절에 직접적으로 부정영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 아동의 인지조절은 아동의 학교준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났고, 아동의 정서조절은 아동의 학교준비도의 하위요인 중 사회정서적 유능성에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절을 매개로 아동의 학교준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력에 영향을 주었으며, 아동의 정서조절을 매개로 아동의 학교준비도의 하위요인 중 사회적 유능성에 영향을 주는 것으로 나타났다. 넷째, 남아의 경우에는 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절에 미치는 영향이 여아의 경우보다 적은 반면에, 인지조절이 아동의 학교준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세에 미치는 영향은 여아보다 큰 것으로 나타났다.

주제어(Key Words) : 아동의 학교준비도(School Readiness)

어머니의 일상적 스트레스(Mother's Daily Hassles)

아동의 인지조절 및 정서조절(Children's Cognitive Regulation and Emotive Regulation)

\* 본 논문은 2017년도 박사학위 청구논문을 요약한 것임

\*\* 여주대학교 보육과 조교수, 제1저자

\*\*\* 성균관대학교 아동청소년학과 부교수, 교신저자(jni4ever@skku.edu)

## I. 서론

초등학교 입학 앞둔 취학전 아동의 학교준비도(school readiness)는 학교적응 및 추후 학령기 성장 발달을 위해 필요한 조건이라 할 수 있다. 학교준비도는 아동이 초등학교에 입학하기 전 학교생활 준비를 위한 다양한 요소를 갖추도록 함으로써 추후 원활한 학교생활 적응을 위한 것이며(박연정, 2007), 학교교육이 시작되기 전 아동이 학교교육을 받을 준비가 얼마나 잘 갖추어져 있는가를 나타낸다(김주후, 김정란, 유운영, 2011). 이외에도, 유아의 성공적인 학교 입학과 적응을 위해 학습능력 개발 및 지식획득 뿐 아니라 신체발달, 의사소통 능력과 사회성, 정서 함양 등 전인적 발달과 성장이 요구된다(김태은, 2011). 즉, 아동이 학교에 입학하기 전 신체, 정서, 인지, 의사소통 능력 등 발달적으로 성숙했는지, 기초학습기능을 갖추고 있는지 포괄적 개념으로 학교준비도를 바라보는 시각이 확산되었다.

초등학교 입학은 아동이 이전과는 다른 새로운 환경에 보다 독립적으로 적응해나가야 하는 과정이기 때문에 아동에게는 새로운 도전환경임에 분명하다. 아동이 경험하게 되는 학교라는 새로운 환경은 신체, 인지, 사회정서 발달적 측면에서 이전과는 다른 과업을 요구하고 이를 수행하도록 하는데, 환경 적응 및 적응관련 문제를 예측하여 보더라도 유아교육기관과 초등학교의 연계 및 준비는 필요하다. 학교에서 요구하는 규칙을 따를 수 있는 이해능력, 또래와 어울릴 수 있는 사회적 능력, 규칙적인 등·하원 및 장시간 앉아 있거나 수업활동에 참여할 수 있는 신체적 건강, 초등학교 교과과정을 이해할 수 있는 인지적 능력 등을 포함하여 아동의 학교적응에 필요한 변인들이 학업적인 측면에 국한되지 않고 발달의 전반적인 측면과 연계되어 있다는 시각은 학교준비도가 아동의 발달적 측면에서 논의되어야 함을 시사한다.

학령전 아동의 학교준비도를 위한 발달적 측면에서 어머니가 최초의 경험 제공자이며, 어머니가 자녀에게 보이는 행동이나 정서적인 측면이 아동으로 하여금 내면화(송하나, 2006; 송하나, 최경숙, 2009)하게 하고 결국에는 학교준비도의 구성요소인 적응, 기능, 태도 등을 형성하는 데 중요한 역할을 한다는 것을 보여준다. 특히 어머니가 일상생활에서 경험하는 크고 작은 스트레스는 자녀를 양육하고 자녀와 상호작용하면서 직·간접적으로 표현을 하게 됨으로써 자녀에게 영향을 주게 된다. 어머니가 일상생활에서의 사소한 스트레스로 짜증을 내게 되고(Dumas & LaFreniere, 1993), 이것이 반복적으로 계속되어 누적되는 경우 양육행동과 태도에 부정적인 영향을 미쳐 결국에는 자녀에게 신체적, 정신적 불안감을 주게 되는 것이다(Crnic & Greenberg, 1990).

때문에 많은 연구들이 자녀를 양육하는 데 있어 어머니의 행동적인 측면 이외에 심리적 상태에 주목해왔다. 어머니의 스트레스와 같은 심리적 상태는 자녀와의 상호작용을 통해 아동의 학교준비도에 부정적인 영향을 미친다(김남숙, 2009; 안지영, 2001; 윤정순, 이미현, 이유미, 2007; 이주리, 2008; 정해

영, 2010; Crnic, & Greenberg, 1990). 또한 어머니가 스트레스에 노출이 많이 되었을 경우 자기통제를 약하게 만들고(Mauraven, & Baumeister, 2000), 유아의 정서조절능력에 부정적인 영향을 미친다(조안나, 2012). 결국 어머니의 스트레스는 자녀의 자기조절에 부정적인 영향을 미치는 변인임을 예측할 수 있다.

한편, 아동의 개인변인과 관련한 연구(박연정, 정옥분, 2010; 손은영, 손원경, 2010; 임정진, 김유정, 조수원, 안선희, 2012; 조성연, 2002; Maxwell & Clifford, 2004)에서는 아동 개인변인을 성격, 기질, 성별 및 연령 등으로 나누어서 학교준비도와와의 관련성을 살펴보았다. 아동의 자기조절과 학교준비도의 관계(Blair, 2002; Eisenberg, Valiente, & Eggum, 2010), 아동의 사회·정서적 능력과 학교준비도의 관계(Denham, 2006), 그리고 아동의 사회정보처리유형 및 사회적 기술과 학교준비도의 관계(Ziv, 2013)와 같이 아동의 개인적 특성과 학교준비도의 관계에 대한 관심이 지속되어 왔다.

아동의 자기조절은 외부의 지시나 사회적인 혹은 상황적인 요구에 적합한 행동을 할 수 있으며 미래의 더 큰 결과를 얻기 위해 일시적인 충동에 의한 행동을 제지하고 인내할 수 있는 능력을 의미한다(이경남, 1997). 즉, 자기조절은 과제를 수행하는 지속력과 인내심 뿐 아니라 상황에 따라 자신의 행동을 스스로 통제할 수도 있는 능력이다. 이는 자기통제(self-control)보다 한 단계 더 나아가 통찰, 의식, 또는 상위인지 능력까지 사용하는 것을 전제로 하기 때문에 초등학교 입학전 아동에게서 나타나서 정교해지는 과정을 거친다.

자기조절과 관련한 연구들은 자기조절과 문제행동(박지현, 송하나, 2011; 정혜진, 이완정, 2009), 자기조절과 학습능력(최해주, 문수백, 2012; Allan, & Lonigan, 2011), 자기조절과 사회적 유능성(이선애, 현은자, 2010; 이양순, 정영숙, 이기영, 2006; Eisenberg, et al., 1997). 자기조절과 학교준비도(Blair, 2002; Eisenberg, Valiente, & Eggum, 2010)와 같이 아동이 높은 자기조절을 통해 유능한 사회적 관계를 형성하고, 학업에서 높은 성취도를 보이며, 또래와의 관계 속에서 문제행동이나 공격적인 행동을 덜 보이며 높은 학교준비도를 갖추고 있음을 강조해왔다.

뿐만 아니라, 아동의 정서조절에 관한 연구(Bowman, & Moore, 2006; Day, 2006; Denham, et al., 2003; Eisenberg, Sadovsky, & Spinrad, 2005; Thompson, 1994)를 살펴보면, 아동의 정서조절이 사회적 유능감, 또래관계, 문제해결능력, 기관적응력 등과 관련이 있는 것으로 보고되었다. 이러한 연구결과는 정서를 인식하고, 표현하며, 조절하고, 활용할 수 있는 능력이 긍정적인 또래관계를 가능하게 하고, 아동의 사회적 유능감을 향상시키며, 높은 문제해결능력을 갖게 하고, 기관에서의 높은 적응력을 가능하게 하는 등 초등학교 적응의 중요한 변인임을 예측하게 한다.

종합하면, 아동의 성공적인 학교적응 및 성장 발달을 위해서는 학교준비도가 잘 갖추어져야 하며, 이를 위해 어머니의 안정적인 심리상태와 아동이 가지고 있는 내적 능력이 요구되어진다. 학교준비도는 아동의 발달영역을 기본으로 구성되어 있기 때문에 아동의 발달에 주된 영향을 미치는 어머니의 심리적 변인 중 하나인 일상적 스트레스가 아동의 학교준비도에 부정적인 영향을 줄 수 있음을 예측할

수 있다. 또한 아동의 개인적 변인인 인지조절 및 정서조절이 성공적인 학교준비도를 갖추는 데 있어 필요할 뿐 아니라 어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 영향을 미치는 데 있어 아동의 인지조절과 정서조절의 매개효과를 예측해볼 수 있다. 이와 함께 아동의 성별에 따라 신체적, 정서적, 사회적, 인지적 발달이 다른 양상을 보이고 있으므로 학교준비도에 미치는 영향 또한 다른 양상을 보일 것이라는 예측도 가능하다.

이상의 필요성에 근거하여 본 연구에서는 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절 및 학교준비도와의 관계를 구조적으로 검증해보았다. 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절이 아동의 학교준비도에 미치는 직접적인 영향 뿐 아니라 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절과 정서조절을 통해 아동의 학교준비도에 미치는 영향을 살펴보았다. 또한 아동의 성별에 따른 매개효과 차이도 알아보았다. 특히, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 학교준비도에 미치는 영향을 살펴본 연구에서 어머니의 개인적 특성에만 중점을 두었던 반면에, 본 연구에서는 아동의 개인적 특성을 고려하여 포괄적으로 살펴보았다. 이를 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절 및 학교준비도의 관계는 어떠한가?
- 연구문제 2. 아동의 인지조절은 어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 미치는 영향을 매개하는가?
- 연구문제 3. 아동의 정서조절은 어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 미치는 영향을 매개하는가?
- 연구문제 4. 어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 미치는 영향에서 아동의 인지조절 및 정서조절의 매개효과는 아동의 성에 따라 차이가 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절 및 정서조절이 아동의 학교준비도에 미치는 직접적 영향 뿐 아니라 아동의 인지조절 및 정서조절의 매개효과를 살펴보고, 아울러 성별에 따른 차이가 있는지 구조적으로 살펴보기 위하여 서울시 송파구, 경기도 용인시 및 분당구의 유치원과 어린이집 4곳에 재원 중인 만5세반 취학전 아동 273명과 그들의 어머니 273명을 대상으로 하였다. 연구대상자의 인구학적 특성은 다음 표 1과 같다.

연구 대상 유아의 성별은 남아 132명(48.4%), 여아 141명(51.6%)이었으며, 출생순위는 첫째 151명(55.3%), 둘째 91명(33.3%), 셋째이상 31명(11.3%)이었다. 주양육자는 엄마가 226명(82.8%)으로 가장 많았으며 조부모와 외조부모가 38명(13.9%), 아빠가 9명(3.3%)순으로 나타났다. 어머니의 학력은 고졸이하 33명(12.1%), 전문대졸 127명(46.5%), 대졸 94명(34.4%), 대학원이상 19명(6.9%)이었으며, 취업모는 163명(59.7%), 비취업모는 109명(39.9%)이었다. 가족소득은 400만원 이하 61명(22.4%), 400만원 초과 ~ 500만원 이하 42명(15.4%), 500만원 초과 ~ 600만원 이하 89명(32.6%), 601만원 이상 80명(29.3%)이었다.

표 1.

연구대상의 인구학적 특성

(N=273)

구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남아	132	48.4
	여아	141	51.6
출생순위	첫째	151	55.3
	둘째	91	33.3
	셋째 이상	31	11.3
주양육자	엄마	226	82.8
	아빠	9	3.3
	조부모	18	6.6
	외조부모	20	7.3
학력	고졸이하	33	12.1
	전문대졸	127	46.5
	대졸	94	34.4
	대학원이상	19	6.9
어머니 취업유무	취업	163	59.7
	비취업	109	39.9
가족소득	400만원 이하	61	22.4
	400만원 초과 ~ 500만원 이하	42	15.4
	500만원 초과 ~ 600만원 이하	89	32.6
	601만원 이상	80	29.3

## 2. 연구도구

### 1) 어머니의 일상적 스트레스

어머니의 일상적 스트레스를 측정하기 위한 도구는 Delongis, Folkman 및 Lazarus(1988)가 사용한 척도를 김정희(1995)가 번역한 것을 사용하였는데, 김정희의 연구에 사용된 도구는 총 36문항으로 ‘전혀 아니다(0점)’에서 ‘아주 많이 그렇다(3점)’까지 4점 척도이고, 점수가 높을수록 스트레스 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 문항검토 결과 다른 문항의 내용과 겹치는 문항을 제외하여 34문항을 선정하였고, 확증적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)결과 1요인 34개 문항 그대로 분석에 사용하였다. 총점의 범위는 0점에서 102점이다. 본 연구에서 나타난 Cronbach's  $\alpha$ 는 .94였다.

### 2) 아동의 인지조절

아동의 인지조절을 측정하고자 Kendall과 Wilcox(1979)의 SCRS(Self-Control Rating Scale)와 Humphrey(1982)의 T-SCRS(Teacher Self-Control Rating Scale)를 이경남(1997, 2001)이 번안·수정한 자기통제평정척도를 사용하였다. 본 도구는 초등학교를 대상으로 개발되었으나 이경남이 만 5세 및 6세 아동을 대상으로 연령에 적합하게 수정하였다. 이 도구는 교사가 아동을 관찰·평정하도록 되어 있으며, 확증적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)결과 2개의 요인 15문항으로 구분되었다. 첫 번째 요인은 아동이 과제를 수행하는 지속력 및 인내와 자기통제의 인지적 내용의 개인/인지 요인 10문항이었으며, 두 번째 요인은 대인관계 상황에서 아동이 스스로를 통제하는 내용의 대인/행동 요인 5문항이었다. 문항별 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘항상 그렇다(5점)’까지 5점 Likert척도이며, 문항내용 중 부정적인 문항은 역채점하였다. 본 연구에서 나타난 Cronbach's  $\alpha$ 는 개인/인지 요인 .89, 대인/행동 요인 .79, 전체 .92였다.

### 3) 아동의 정서조절

아동의 정서조절을 측정하고자 Shields와 Cicchetti(1997)의 정서조절척도(Emotion Regulation Checklist:ERC)를 여은진(2009)이 만 5세 아동에 적합하게 수정·보완한 도구를 사용하였다. 본 도구는 원래 2요인을 가정하고 있었으나, 확증적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)결과 단일요인 24개 항목으로 추출되었다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’까지 5점 Likert로 구성되어 있으며, 교사가 평정하여 점수가 높을수록 아동이 정서를 적절하게 조절할 수 있는 능력이 있다는 것을 의미하고, 점수가 낮을수록 자신의 정서적 강도나 정서표출 행동을 조절하는 능력이 낮음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 Cronbach's  $\alpha$ 는 전체 .91이었다.

#### 4) 학교준비도

학령 전 아동의 학교준비도를 측정하기 위하여 박연정(2007)이 개발한 ‘학교준비도 척도’를 사용하였다. 본 도구는 단체생활을 위한 기본자세 6문항, 사회정서적 유능성 13문항, 일상생활을 위한 기초 지식 9문항, 학습활동을 위한 능력 8문항, 총 4개영역 36문항으로 구성되었다. 본 연구에서 확증적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)결과 4개요인 36문항 모두 분석에 사용되었다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지 4점 Likert척도이며 질문에 대한 교사 관찰에 의해서 평정하도록 구성되어 있다. 하위영역별 점수가 높을수록 각 영역에서의 학교준비도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 나타난 Cronbach's  $\alpha$ 는 단체생활을 위한 기본자세 .86, 사회정서적 유능성 .90, 일상생활을 위한 기초지식 .90, 학습활동을 위한 능력 .90이었다.

### 3. 연구절차

본 조사를 실시하기에 앞서 연구에서 사용될 설문지에 대한 조사방법의 적절성과 소요시간, 문항의 이해도를 파악하기 위하여 예비조사를 실시하였고, 예비조사를 통해 완성된 설문지로 본조사가 이루어졌다. 연구대상은 서울시 송파구, 경기도 용인시, 분당구에 위치한 유치원 및 어린이집 4곳에 재원 중인 만 5세반 취학전 아동과 그들의 어머니, 그리고 담임교사 20명을 대상으로 2014년 9월에 실시하였다. 어머니를 대상으로 하는 질문지는 연구자가 직접 기관을 방문하여 어머니를 대상으로 부모교육을 실시한 후 강의 평가지와 함께 설문지를 작성할 수 있도록 묶음으로 제시하였고, 작성 후 강의 평가지와 함께 바로 수거하였다. 아동을 대상으로 하는 질문지는 담임교사가 평정하였는데, 부모교육에 참여한 어머니의 자녀를 파악하여 평정할 수 있도록 하였고, 3가지 질문지에 대한 소요시간을 감안하여 일주일 간의 기간을 두고 회수하였다.

### 4. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 24.0과 Mplus 6.0(Muthén & Muthén, 2010)을 사용해 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 주요 변인들의 기술통계(빈도, 백분율) 및 측정도구의 신뢰도를 확인하기 위해 Cronbach's  $\alpha$  값을 산출하였으며, 측정변인들 간의 상관관계를 파악하기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다. 둘째, 학교준비도에 대한 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절능력 및 아동의 정서조절의 직간접 효과를 입증하기 위해 설정한 가설모형이 적합한지 TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square of Approximation), SRMR(Standardized Root

Mean Square Residual)을 적합도 지수로 사용하여 확인하였다. 셋째, 연구문제에서 제안한 매개효과를 검증하기 위해서 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling: SEM)을 사용하였다. 매개모형 분석 결과를 통해 어머니의 일상적 스트레스와 아동의 학교준비도의 관계에서 아동의 인지조절능력 및 정서조절능력의 매개효과가 부분매개인지 완전매개인지 확인하였다. 넷째, 선정된 최종모형에서 아동의 성별에 따른 경로의 통계적 유의성 차이를 살펴보기 위해 다중집단분석(Multi group analysis)을 실시하였다. 다집단 분석 시 먼저 남아와 여아 성별에 따른 집단의 형태동일성을 확인하고 이를 기저모형으로 사용하여 매개효과 검증 시에 밝혀진 각 매개효과에 대한 집단 간 제약 모형의 적합도와 차이검증을 실시하였다. 이를 통해 매개효과 각각에 대한 집단 차를 확인하였다.

### Ⅲ. 연구결과

#### 1. 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 아동의 정서조절 및 학교준비도 간의 관계

어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 아동의 정서조절 및 학교준비도 간의 상관관계를 살펴보기 위해 표 2와 같이 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

표 2.

어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절 및 학교준비도 간의 상관관계 (N=273)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1									
2	-.23**	1								
3	-.22**	.98**	1							
4	-.24**	.91**	.81**	1						
5	-.30**	.72**	.69**	.70**	1					
6	-.13*	.59**	.62**	.43**	.53**	1				
7	-.16**	.77**	.77**	.66**	.56**	.79**	1			
8	-.11	.43**	.47**	.30**	.51**	.95**	.57**	1		
9	-.08	.36**	.40**	.25**	.36**	.84**	.55**	.58**	1	
10	-.10	.46**	.51**	.31**	.36**	.86**	.60**	.58**	.70**	1
<i>M</i>	.94	3.38	3.40	3.33	3.61	3.24	3.14	3.16	3.41	3.25
<i>SD</i>	.48	.69	.71	.75	.55	.40	.54	.42	.43	.56

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

1. 어머니의 일상적 스트레스, 2. 아동의 인지조절 전체, 3. 개인/인지, 4. 대인/행동, 5. 아동의 정서조절, 6. 아동의 학교준비도 전체, 7. 단체생활을 위한 기본자세, 8. 사회정서적 유능성, 9. 일상생활을 위한 기초지식, 10. 학습활동을 위한 능력

측정변인들 간의 상관관계를 살펴보면, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절 전체( $r = -.23$ ,  $p < .01$ ), 아동의 개인/인지조절( $r = -.22$ ,  $p < .01$ ), 아동의 대인/행동조절( $r = -.24$ ,  $p < .01$ ), 아동의 정서조절( $r = -.30$ ,  $p < .01$ ), 아동의 학교준비도 전체( $r = -.13$ ,  $p < .05$ ), 단체생활을 위한 기본자세( $r = -.16$ ,  $p < .01$ )와 유의미한 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 높을수록 아동은 인지조절 및 정서조절이 낮았으며, 학교준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세가 낮게 보고되었다. 아동의 인지조절은 아동의 개인/인지조절( $r = .98$ ,  $p < .01$ ), 아동의 대인/행동조절( $r = .91$ ,  $p < .01$ ), 아동의 정서조절( $r = .72$ ,  $p < .01$ ), 아동의 학교준비도 전체( $r = .59$ ,  $p < .01$ ), 단체생활을 위한 기본자세( $r = .77$ ,  $p < .01$ ), 사회정서적 유능성( $r = .43$ ,  $p < .01$ ), 일상생활을 위한 기초지식( $r = .36$ ,  $p < .01$ ), 학습활동을 위한 능력( $r = .46$ ,  $p < .01$ )과 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 즉, 아동의 인지조절이 높을수록 정서조절이 높았으며, 아동의 학교준비도 또한 것으로 나타났다. 아동의 정서조절은 아동의 학교준비도 전체( $r = .53$ ,  $p < .01$ ), 단체생활을 위한 기본자세( $r = .56$ ,  $p < .01$ ), 사회정서적 유능성( $r = .51$ ,  $p < .01$ ), 일상생활을 위한 기초지식( $r = .36$ ,  $p < .01$ ), 학습활동을 위한 능력( $r = .36$ ,  $p < .01$ )과 정적상관을 보였다. 즉, 아동이 높은 수준의 정서조절을 할수록 학교준비도의 수준이 높은 것으로 나타났다. 마지막으로 아동의 학교준비도 전체는 단체생활을 위한 기본자세( $r = .79$ ,  $p < .01$ ), 사회정서적 유능성( $r = .95$ ,  $p < .01$ ), 일상생활을 위한 기초지식( $r = .84$ ,  $p < .01$ ), 학습활동을 위한 능력( $r = .86$ ,  $p < .01$ )과 정적상관을 보였다.

## 2. 측정모형 분석

본 연구에서 제시한 모형의 구조적 관계를 검증하기에 앞서, 잠재변수인 아동의 인지조절 및 정서조절을 측정변수가 적절하게 설명하는지를 판단하기 위해 측정모형 적합도를 확인한 후, 측정모형 요인 계수를 살펴보았다. 먼저, 측정모형 적합도를 분석한 결과,  $\chi^2$  값이 56.51( $df = 8$ ,  $p < .001$ )로 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. TLI(비표준적합지수), CFI(비교합치도)는 .93, .96으로 모두 .9 이상으로 나타나 적합한 것으로 나타났으며 RMSEA 값은 .149로 나타났다. 또한 모든 측정변수의 표준화된 회귀계수( $\beta$ )의 값들은 .81 ~ .93으로 잠재변수인 아동의 인지조절과 아동의 정서조절을 측정하는 데 타당한 것으로 확인되었다.

### 3. 구조모형 분석

본 연구를 위한 구조 모형은 표 3과 같이  $\chi^2$  값이 145.61( $df = 28, p < .001$ )로 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. TLI(비표준적합지수), CFI(비교합치도)는 .89, .94로 적합한 것으로 나타났으며 RMSEA 값은 .12로 나타났다.

표 3.  
구조모형 적합도

	$\chi^2$	$df$	TLI	CFI	RMSEA (90% CI)	SRMR
가설모형	145.61***	28	.89	.94	.12[.11 ~ .14]	.04

\*\*\* $p < .001$

우선, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 학교준비도의 하위요인인 단체생활을 위한 기본 자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력에 영향을 미치는 직접적, 간접적 경로를 살펴보았다(그림 1). 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절에 유의미한 부적영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta = -.25, p < .001$ ). 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 높을수록 아동의 인지조절은 낮아진다는 것을 의미한다. 또한 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 정서조절에 직접적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta = -.30, p < .001$ ). 이는 어머니의 일상적 스트레스가 높아질수록 아동의 정서조절이 낮아진다는 것을 의미한다. 또한 아동의 인지조절( $\beta = .92, p < .001$ )은 아동의 학교준비도 중 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력( $\beta = .53, p < .001$ )에 직접적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 아동의 인지조절이 높을수록 아동은 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력이 높아짐을 의미한다. 아동의 정서조절( $\beta = .50, p < .001$ )은 아동의 학교준비도의 하위요인 중 사회정서적 유능성에 유의미하게 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 아동의 정서조절이 높을수록 아동의 사회정서적 유능성이 높음을 의미한다.

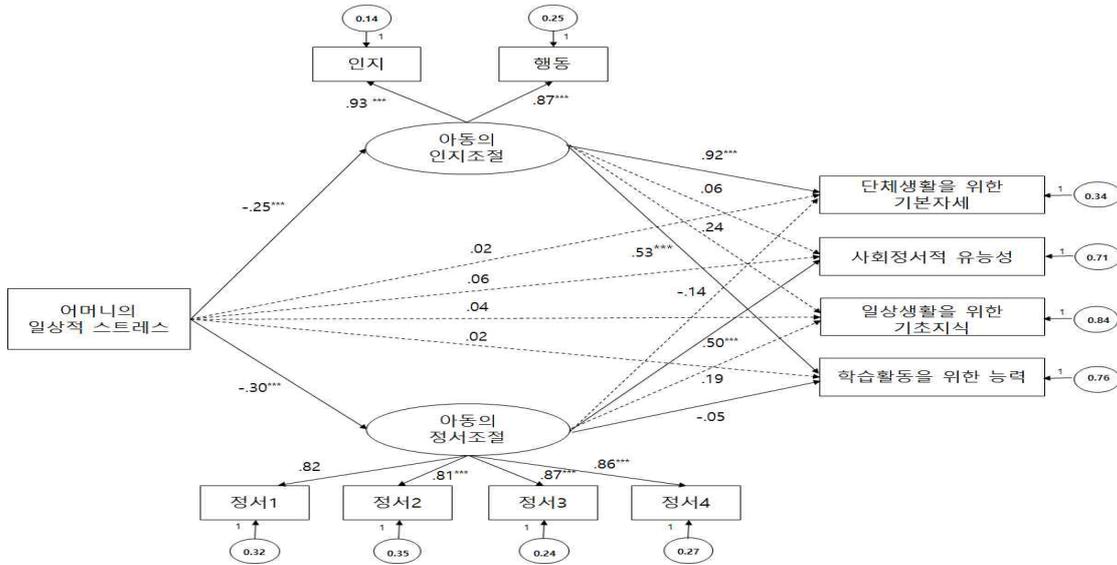


그림 1. 직접적, 간접적 경로 모형

구조 모형에서 매개변수의 효과를 살펴보기 위해 추정된 경로계수의 효과를 분해한 결과를 표 4에 제시하였다. 본 연구에서는 매개효과의 표집분포(sampling distribution)에 대한 가정 없이 경험적인 방법으로 매개효과에 대한 직접 검증이 가능한 Bootstrapping 방법을 사용하였다(Shrout & Bolger, 2002; 홍세희, 2013). 이 방법을 적용하여 수집된 표본자료로부터 1,000번의 복원추출을 통해 간접효과 추정치의 표집분포를 산출하고 표집분포의 95%신뢰구간으로 간접효과에 대한 영가설을 검증하였고, Bootstrapping 결과 두 간접효과의 95% 신뢰구간을 제시하였다.

표 4. 아동의 인지조절 및 정서조절의 매개효과 검증 결과

독립변수	경로	매개변수	종속변수	비표준화 계수	Bias-corrected CI (95% 신뢰수준)		표준화 계수	
					하한	상한		
어머니의 일상적 스트레스	→	아동의 인지조절	→	단체생활을 위한 기본자세	-0.26	-0.42	-0.14	-0.23
어머니의 일상적 스트레스	→	아동의 인지조절	→	학습활동을 위한 능력	-0.15	-0.31	-0.06	-0.13
어머니의 일상적 스트레스	→	아동의 정서조절	→	사회정서적 유능성	-0.13	-0.24	-0.07	-0.15

위의 표 4에 제시된 바와 같이, Bootstrapping 결과 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절을 매개로 단체생활을 위한 기본자세( $\beta = -.23, p < .05$ ) 및 학습활동을 위한 능력( $\beta = -.13, p < .05$ )에 영향을 주는 것으로 나타났다. 또한 아동의 정서조절을 매개하여 사회정서적 유능성( $\beta = -.15, p < .05$ )에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 나머지 매개경로는 Bootstrapping 결과 상한, 하한 선 사이에 0이 포함되어 매개효과가 없는 것으로 나타났다.

결국, 그림 1과 표 4를 종합하면, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절을 매개로 아동의 학교준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력에 영향을 주었으며, 아동의 정서조절을 매개로 아동의 학교준비도의 하위요인 중 사회적 유능성에 영향을 주는 것으로 나타났다. 매개의 형태는 모두 완전매개형태로 어머니의 일상적 스트레스는 직접효과보다는 아동의 인지조절에 영향을 미치는 것을 통해 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났으며, 아동의 정서조절에 영향을 주는 것을 통해 사회정서적 유능감에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

#### 4. 아동 성별에 따른 다중집단 경로분석

##### 1) 연구모형에 대한 아동 성별 모형 적합도 비교

본 연구의 최종모형에 대한 성별에 따른 집단 간 다집단 분석(multi-group analysis)을 실시하였다. 다집단 분석에서 동일성 검증 시, 모형평가의 기준으로 사용되는 합치도 지수는 형태 동일성의 경우 하나의 모형을 평가하므로 단일집단에 대한 구조방정식모형의 평가에 사용되는 합치도 지수를 동일하게 사용한다. 즉, TLI, CFI, RMSEA, SRMR 지수를 통해 모형과 자료 간 합치도를 평가한다. 형태 동일성 이후의 측정동일성 및 구조동일성 검증 시에는 모형 간 비교를 위해  $\chi^2$  차이검증( $\alpha = .05$ )을 실시하였다.

이에 따라 먼저 형태 동일성(configuration invariance)을 살펴보았다. 최종모형이 남아/여아 각 집단에 잘 합치되는지 표 5와 같이 최종모형 적합도 지수를 산출하여 점검하였다. 형태 동일성을 확인하기 위해 두 집단 각각에 대한 최종모형의 합치도 지수를 살펴보았을 때, 두 집단에서 모두 합치도 지수는 전반적으로 무난한 수준이었다. 집단별 구조모형의 모수 추정치를 살펴보았을 때에도 두 집단 모두 모형 내 모든 경로계수가  $\alpha = .05$  수준에서 통계적으로 유의하였다. 따라서 두 집단 간 형태 동일성이 성립하는 것으로 볼 수 있다.

표 5.

최종모형 적합도 지수

	$\chi^2$	<i>df</i>	TLI	CFI	RMSEA (90% CI)	SRMR
최종모형	158.99 <sup>***</sup>	60	0.92	0.94	0.11(0.09-.13)	.05
남아	96.50 <sup>***</sup>	30	0.88	0.92	0.13(0.10-.16)	.06
여아	62.49 <sup>***</sup>	30	0.95	0.96	0.09(0.06-.12)	.04

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

## 2) 연구모형의 아동 성별에 따른 경로계수의 차이

본 연구에서는 경로계수 동일성 검증 시, 전반제약 방식이 아닌 개별제약 방식을 따랐다. 즉, 모든 경로계수가 집단 간 동일하다는 영가설에 대한 검증이 아닌 각 매개효과별로 경로계수가 집단 간 동일하다는 영가설을 검증하였다. 따라서 본 연구의 최종모형의 3가지 완전매개효과에 대한 동일성 검증을 각각 실시하였다.

각 경로별 경로계수 동일화 제약 결과는 표 6과 같으며 경로계수 동일성 검증 결과가 표 7과 같다.

표 6.

경로계수 동일화 제약 결과

제약모형	$\chi^2$	<i>df</i>	<i>p</i>	CFI	RMSEA
기저모형 (형태-완전매개 모형)	170.272	64	<i>p</i> < .001	0.940	0.110
매개효과1 <sup>a</sup> 경로계수 동일화 제약	176.471	66	<i>p</i> < .001	0.937	0.111
매개효과2 <sup>b</sup> 경로계수 동일화 제약	174.286	66	<i>p</i> < .001	0.940	0.108
매개효과3 <sup>c</sup> 경로계수 동일화 제약	171.207	66	<i>p</i> < .001	0.939	0.110
부분적 경로계수 동일화 제약 <sup>d</sup>	174.972	68	<i>p</i> < .001	0.939	0.107

<sup>a</sup>. 어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 인지조절 → 단체생활을 위한 기본자세로 가는 경로계수가 제약된 모형

<sup>b</sup>. 어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 정서조절 → 사회정서적 유능성으로 가는 경로계수가 제약된 모형

<sup>c</sup>. 어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 인지조절 → 학습활동을 위한 능력으로 가는 경로계수가 제약된 모형

<sup>d</sup>. 어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 인지조절 → 단체생활을 위한 기본자세로 가는 경로계수만 동일화 제약이 해지되고 나머지 경로계수는 동일화 제약된 모형

표 7.

경로계수 동일성 검증

검증모형	$\Delta\chi^2$	$\Delta df$	$p$	결정
매개효과1 경로계수 동일성 검증	6.199	2	0.045	기각
매개효과2 경로계수 동일성 검증	4.014	2	0.134	유지
매개효과3 경로계수 동일성 검증	0.935	2	0.627	유지

표 7을 살펴보면, 어머니의 일상적 스트레스→아동의 인지조절→단체생활을 위한 기본자세에 대한 경로에 대한 통계적으로 유의한 차이가 나타났다( $\Delta\chi^2=6.199, p<.05$ ). 수정지수를 살펴보았을 때도 매개요인인 아동의 인지조절에서 단체생활을 위한 기본자세로 가는 경로계수의 수정지수 값이 가장 컸다. 따라서 어머니의 일상적 스트레스→아동의 인지조절→단체생활로 가는 매개경로는 유의미한 차이가 나타나는 것으로 볼 수 있다. 표 10을 살펴보면, 남아의 경우에는 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절( $\beta=-.26, p<.001$ )에 미치는 영향이 여아의 경우( $\beta=-.30, p<.001$ ) 보다 적은 반면에 인지조절이 단체생활을 위한 기본자세로 가는 영향은 남아가( $\beta=.83, p<.001$ )가 여아( $\beta=.72, p<.001$ )보다 큰 것으로 나타나 어머니의 일상적 스트레스→아동의 인지조절→단체생활을 위한 기본자세로 가는 매개효과는 남아에게서 더욱 강하게 나타나는 것으로 볼 수 있다. 다시 말해 남아의 경우 인지조절이 아동의 학교 준비도의 하위요인 중 단체생활을 위한 기본자세에 더욱 큰 영향력을 발휘하는 것으로 볼 수 있다.

개별 매개효과의 경로계수에 대한 남아 및 여아 집단의 동일성 검증 결과, 아동의 인지조절에서 단체생활을 위한 기본자세로의 경로계수는 집단 간 동일하지 않으며, 그 외의 경로계수는 동일하다는 것을 알 수 있었다. 이에 아동의 인지조절에서 단체생활을 위한 기본자세로의 경로계수에 대한 동일화 제약만 해지하고 나머지 경로계수는 동일화 제약을 실시한 본 연구의 다집단 분석 최종모형은 표 6의 부분적 경로계수 동일화 제약 모형과 같으며, 구조모형의 추정치가 표 8, 그림 2와 같다.

표 8.

부분적 경로계수 동일화 제약 구조모형 추정치

집단	경로	비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수
남아	어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 인지조절	-0.371***	0.080	-0.262
	어머니의 일상적 스트레스 → 아동의 정서조절	-0.305***	0.057	-0.321
	아동의 인지조절 → 단체생활을 위한 기본자세	0.719***	0.048	0.832
	아동의 인지조절 → 학습활동을 위한 능력	0.394***	0.048	0.472
	아동의 정서조절 → 사회정서적 유능성	0.491***	0.052	0.516

	아동의 인지조절	↔	아동의 정서조절	0.217 <sup>***</sup>	0.034	0.778
	단체생활을 위한 기본자세	↔	사회정서적 유능성	0.056 <sup>***</sup>	0.013	0.472
	단체생활을 위한 기본자세	↔	학습활동을 위한 능력	0.056 <sup>**</sup>	0.017	0.352
	사회정서적 유능성	↔	학습활동을 위한 능력	0.101 <sup>***</sup>	0.019	0.551
	어머니의 일상적 스트레스	→	아동의 인지조절	-0.371 <sup>***</sup>	0.080	-0.298
	어머니의 일상적 스트레스	→	아동의 정서조절	-0.305 <sup>***</sup>	0.057	-0.333
여 아	아동의 인지조절	→	단체생활을 위한 기본자세	0.562 <sup>***</sup>	0.049	0.720
	아동의 인지조절	→	학습활동을 위한 능력	0.394 <sup>***</sup>	0.048	0.440
	아동의 정서조절	→	사회정서적 유능성	0.491 <sup>***</sup>	0.052	0.537
	아동의 인지조절	↔	아동의 정서조절	0.170 <sup>***</sup>	0.027	0.726
	단체생활을 위한 기본자세	↔	사회정서적 유능성	0.042 <sup>***</sup>	0.010	0.390
	단체생활을 위한 기본자세	↔	학습활동을 위한 능력	0.069 <sup>***</sup>	0.015	0.446
	사회정서적 유능성	↔	학습활동을 위한 능력	0.072 <sup>***</sup>	0.015	0.446

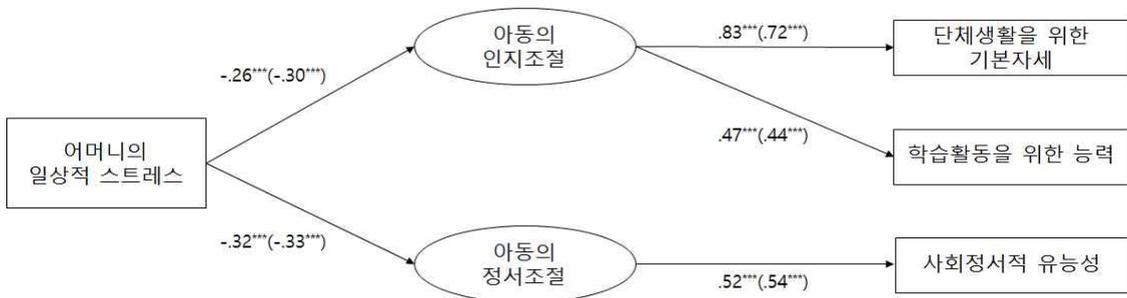


그림 2. 부분적 경로계수 동일화 제약 모형. 표준화계수

Note. 괄호 속 여아집단 추정치

\*\*\* $p < .001$

## IV. 논의 및 결론

### 1. 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절 및 학교준비도 간의 관계

어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절과 정서조절 및 학교준비도 간의 상관관계를 살펴본 결과, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절, 아동의 정서조절, 단체생활을 위한 기본자세와 부적

상관을 나타냈다. 이러한 결과는 어머니가 겪는 스트레스의 상황적 요소가 양육의 주요 결정 요소이며, 직간접적으로 아동의 발달에 영향을 줄 수 있다는 연구(Belsky, 1984)나 아동의 삶의 질에 영향을 미친다는 연구(Abidin, 1992; Crnic & Greenberg, 1990)와 맥을 같이 한다. 어머니의 스트레스로 인한 부정적인 양육행동(안지영, 박성연, 2002; 이영미, 2009; 이주리, 2008; 임지향, 이홍표, 2010; 조영숙, 2008; Abidin, 1992; Crnic & Greenberg, 1990)이나 부정적인 정서표현(송하나, 2010)은 자녀의 발달적 측면에 역기능적인 영향을 미칠 수 있는데, 어머니의 스트레스가 아동의 자기조절(이영미, 2009; 조영숙, 2008), 학교준비도(윤정순, 이미현, 이유미, 2017; 정혜영, 정옥분, 2011), 사회적 적응 및 사회적 능력(김규수, 윤진주, 김선혜, 2004; 김현미, 도현심, 2004)에 부정적인 영향을 준다는 선행연구의 결과에서 뒷받침되고 있다. 어머니의 스트레스는 어머니의 심리적 상태, 정서성 등이 양육행동 및 자녀와의 상호작용에서 발생되어 아동의 발달에 영향을 줄 수 있기에 지금까지 주목을 받아왔다. 스트레스가 높은 어머니는 자녀의 요구에 민감하게 반응하지 못하고 통제적인 양육을 실시하는 등 자녀의 스트레스를 가중시키게 된다(Crnic & Greenberg, 1990). 특히 유아들은 성인에 비하여 스트레스에 각성하여 반응하는 빈도가 높고 대처능력의 부족으로 조절능력이 결여될 수 있으며(Maccoby, 1988), 성인들보다 스트레스 종류나 상황에 따라 개인차가 크다(송하나, 2013; Laurent, Ablow, & Measekke, 2012). 이에 어머니의 스트레스는 아동의 스트레스를 가중시키고 스스로 자신을 조절하고 대처할 수 있는 기회를 박탈시키는 것으로 볼 수 있다.

다음으로, 아동의 인지조절은 아동의 정서조절 및 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력과 유의미한 정적 상관에 있는 것으로 나타났다. 즉, 아동이 높은 인지조절을 보일수록 정서조절이 높은 것으로 나타났으며, 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력이 모두 높은 것으로 나타났다. 더불어 아동의 정서조절은 아동의 인지조절 및 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력과 유의미한 정적 상관에 있는 것으로 나타났다. 이는 아동이 정서조절을 잘 할수록 인지조절 또한 높은 것으로 나타났고, 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력이 모두 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자기조절의 구성요인인 인지적, 정서적, 행동적 측면은 복합적인 구조(Calkins & Hill, 2007)로 연관되어 있으며, 학업 수행 및 사회성 같은 다양한 변인에 영향을 미친다는 연구결과(박지현, 송하나, 2011; 이정란, 양옥승, 2003; Allan & Lonigan, 2011; Neizel & Stright, 2004)와 같은 맥락에서 살펴볼 수 있다. 아동의 학교준비도의 하위요인인 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력은 아동의 발달적 요소를 포함하고 있는데, 특히 주의집중, 자기통제, 기억, 책략, 만족지연, 주의전환 등과 같은 인지발달의 내용으로 구성된 인지행동조절과 높은 관련이 있다고 해석할 수 있다. 또한 유아기의 정서 능력이 성공적인 사회적 관계의 중요한 요소라는 연구(권연희, 박경자, 2003; 송하나, 2008)와 맥을 같이하여 자신과 또래의 정서를 인식하고 이해하며, 긍정적으로 정서

를 표현하고 수용할 수 있는 정서조절이 아동의 사회정서적 유능성을 높이는 요인임을 예측할 수 있다. 더불어 정서조절은 정서를 유발하는 원인과 상황을 판단하고 그에 대한 자신의 반응이 적절한지를 판단(양명희, 김은진, 2010)하는 것 뿐 아니라 필요할 경우 반응을 지연하고 바람직한 방식으로 정서를 표현하는 능력(황소연, 2010)이므로 인지조절과 높은 관련성을 보이는 것이라고 해석할 수 있다.

## 2. 어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 미치는 경로에서 아동의 인지 조절 및 정서조절의 매개효과

첫째, 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절, 아동의 정서조절, 아동의 단체생활을 위한 기본 자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력 간의 직접적인 영향을 살펴보았다. 먼저, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 학교준비도의 하위요인인 단체생활을 위한 기본 자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력에 미치는 직접적인 영향과 관련하여, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 학교준비도의 하위요인인 단체생활을 위한 기본 자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력에 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 어머니의 스트레스가 학교준비도(윤정순, 이미현, 이유미, 2017; 정혜영, 정옥분, 2011), 사회적 적응 및 사회적 능력(김규수, 윤진주, 김선훈, 2004; 김현미, 도현심, 2004)에 부정적인 영향을 준다는 선행연구의 결과와는 일치하지 않는다.

어머니의 양육스트레스를 연구하는 연구자들은 아동의 성장 및 발달에 있어서 양육 스트레스 자체가 영향을 주기 보다는 양육행동, 정서표현, 자녀와의 관계, 반응성과 같은 행동들을 통해 아동의 언어, 인지, 정서 등의 발달에 영향을 준다고 주장한다(Crnic & Low, 2002; Dawson, Ashman, & Carver, 2000; Hauser-Cram, Warfield, Shonkoff, Krauss, & Sayer, 2001). 즉, 어머니의 부정적 요인이 자녀에게 직접적으로 부정적인 영향을 미치기보다는 자녀가 가지고 있는 개인적 요인, 예를 들어, 아동의 높은 자기조절능력, 긍정적 정서표현 등이 발달에서의 외적 위험요인을 최소화하는 데 역할을 할 수 있음을 의미한다.

다음으로 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절에 미치는 직접적인 영향과 관련하여, 어머니의 일상적 스트레스는 아동의 인지조절에 직접적인 부적영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 높을수록 아동의 인지조절은 낮아졌다. 어머니의 스트레스가 높을수록 유아의 자기 통제와 관련한 어머니의 긍정적이고 적극적인 지도행동이 약해질 가능성이 이거나 어머니와 유아 간의 심리적 지지관계를 약화시킬 우려가 있다는 보고(이영미, 2009)를 뒷받침하며, 어머니의 양육스트레스가 높으면, 아동의 자기조절효능감이 낮아진다는 연구결과(하미정, 장영애, 2010)와 맥을 같이한다.

스트레스가 높은 어머니들은 일관적인 양육을 실시하지 못하고 통제적인 양육태도를 취하는 경우가

많다. 인지조절의 구성요소인 순응, 억제, 과제인내, 충동억제 등은 무엇보다 일관적이고 합리적인 양육을 통해 자신의 행동을 스스로의 행동을 점검하고 자신이 선택한 행동의 결과에 스스로 책임을 질 수 있도록 하는 과정을 통해 형성될 수 있다. 어머니의 스트레스가 높은 경우 양육행동이 합리적이거나 일관되지 못하고 자녀로 하여금 인내하고, 만족을 지연하고, 규칙에 순응할 수 있는 인지조절의 바람직한 형성에 부적절한 영향을 미칠 것이라고 예측할 수 있다.

또한 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 정서조절에 미치는 직접적인 영향과 관련하여, 어머니의 일상적 스트레스가 높아질수록 아동의 정서조절이 낮아졌다. 스트레스를 높게 지각하고 있는 어머니들이 자녀에게 애정, 칭찬과 격려, 지지 등을 덜 하며(이영미, 2009), 자녀에게 부정적인 정서를 표출하고, 자녀의 정서에 부정적으로 반응하는 경향(송하나, 2010)이 있고, 자녀에게 부정적인 행동이나 표현을 한다(김혜성, 2001; 안지영, 2001; 이경혜, 2004; 허은경, 김영희, 2004)고 밝힌 선행연구들과 같은 맥락에서 해석할 수 있다. Denham과 Burton(2003)은 아동의 정서사회화 모델로서 어머니의 역할에 대하여 강조한바 있다. 스트레스가 높은 어머니들은 자신의 감정을 적절하게 인식하지 못하고 부적절함을 경험하며 이를 아동에게 표출하는 등 스스로의 정서조절을 하지 못하는 경향이 있다. 이는 아동에게 정서조절에 대한 부적절한 모델로 작용하며, 아동 또한 자신의 정서조절을 적절하게 할 수 없음을 의미한다.

한편, 아동의 인지조절은 아동의 학교준비도 중 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력에 직접적으로 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 아동의 인지조절이 높을수록 아동은 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력이 높았다. 이는 자기조절능력과 문제행동(박지현, 송하나, 2011; 정혜진, 이완정, 2009), 자기효능감(최해주, 문수백, 2012), 학습능력(김선영, 안선희, 2006; 최미숙, 2012; Allan, & Lonigan, 2011), 학교생활적응능력(Stipek, Newton, & Chudgar, 2010)을 보고한 연구들과 같은 결과를 나타냈다.

높은 수준의 인지조절을 가진 아동의 경우 문제행동의 수준이 낮았고, 높은 학습능력을 가지고 있었으며, 학교생활적응능력이 뛰어나기 때문에 학교에서 요구하는 단체생활을 위한 기본자세 및 학습활동을 위한 능력이 높은 것으로 여겨진다. 예를 들어, 인지조절이 높은 아동의 경우 질서 지키기, 차례 기다리기, 규율 엄수하기, 과제 제출하기 등과 같은 학교에서 요구하는 사항들을 잘 따르고, 교사가 요구하는 지시사항에 순응하며, 정해진 시간에 따른 활동사항을 잘 이행하는 등 단체생활을 위한 기본자세가 잘 갖추어진 것으로 해석할 수 있다.

또한 아동의 정서조절은 학교준비도의 요인 중 사회정서적 유능성에 유의미하게 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 아동의 정서조절이 높을수록 아동은 사회적 유능성이 높았다. 이는 정서조절 능력과 사회적 능력(박화운, 안라리, 2004; Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach-Major, & Queenan, 2003), 공격성과 또래관계의 질(한유진, 2005)을 연구한 결과들과 일맥상통한다.

높은 수준의 정서조절을 가진 아동들은 자신과 타인의 정서를 인식하고, 이해하며, 상황에 맞게 정서를 조절할 수 있고, 정서를 활용할 수 있는 능력을 가지고 있으므로 타인과의 상호작용에서 어려움을 덜 보이고, 문제 상황에서 대처할 수 있는 능력도 가지고 있다고 해석할 수 있다. 이와 같은 결과는 학교에 적응하는 데 있어 또래와의 긍정적인 관계 형성이 중요하다고 보고한 연구(김수정, 곽금주, 2010; 김태은, 2011; 손은영, 손원경, 2010; 안영혜, 2014; 이수현, 황혜정, 2014; 지성애, 정대현, 정효은, 안지송, 박은영, 2006)와 맥을 같이한다.

한편 인지적인 조절은 정서적인 요소가 적게 요구되며 비맥락적인 문제해결에 관한 차원들과 관계가 되고, 정서적인 조절은 정서적 반응, 동기, 만족지연 등의 맥락과 연결된다는 차원에서(Brock, Rimm-Kaufman, Nathanson, & Grimm, 2009; Willoughby, Kupersmidt, Voegler-Lee, & Bryant, 2011; Zelazo & Muller, 2002), 인지조절 그리고 정서조절의 요소가 학교 준비도에서도 각기 다른 형태의 요인에 영향을 주고 있음을 보여준다. 즉 인지조절은 맥락적이고 정서적인 상황이 개입되지 않은 요소들에 관한 문제해결에 영향을 미치며, 정서조절은 정서적인 맥락들이 포함되며 정서적인 기술들이 요구되는 차원에 더욱 영향을 주는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 어머니의 일상적 스트레스와 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력 간의 관계에서 아동의 인지조절이 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절에 영향을 미치고 이를 통해 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력에 영향을 미치게 됨으로써 아동의 인지조절이 매개역할을 하는 것이다. 이러한 결과는 어머니의 일상적 스트레스와 같은 어머니 개인의 부정적 특성이 아동의 학교준비도 수준에 직접적인 영향을 미치는 것이 아니라 아동의 인지조절에 의해 부정적 영향을 최소화할 수 있음을 보여준다.

아동의 자기조절의 매개효과를 살펴본 것은 아니지만, 아동의 학교준비도에 영향을 미치는 어머니 요인으로 학습활동능력에 대한 어머니의 기대, 학교적응기대와 관련된 어머니의 스트레스를 살펴본 연구(박연정, 2007; 안지영, 2003; 윤정순, 이미현, 이유미, 2017; 정혜영, 정옥분, 2011)들이 어머니의 스트레스가 높을수록 아동의 학교준비도 수준이 낮아진다는 결과를 보고한바 있고, 아동이 높은 수준의 자기조절능력을 가지고 있을 때에 자기효능감이 높고(최해주, 문수백, 2012), 사회적 유능성이 높으며(이선애, 현은자, 2010), 높은 수준의 학교생활적응능력을 보인다(Stipek, Newton, & Chudgar, 2010)는 연구 결과들을 통합하여 유추해볼 때에, 어머니의 스트레스가 아동의 자기조절에 부정적인 영향을 미치고, 결국 낮은 수준의 학교준비도를 나타낸다는 것을 알 수 있다.

셋째, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 정서조절을 매개로 단체생활을 위한 기본자세, 사회정서적 유능성, 일상생활을 위한 기초지식, 학습활동을 위한 능력에 미치는 간접적인 영향과 관련하여, 어머니의 일상적 스트레스와 사회정서적 유능성 간에 아동의 정서조절이 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 정서조절에 영향을 미치고 이를 통해 사회정서적 유능성에

영향을 미치게 됨으로써 아동의 정서조절이 매개역할을 하는 것이다.

어머니의 스트레스가 높을수록 아동은 낮은 수준의 정서조절을 보이며(조안나, 2012; 조영숙, 2008) 정서조절 수준이 낮은 아동은 또래관계에서의 어려움을 호소하고 공격성이 높다(박성연, 강지훈, 2005; 한유진, 2006). 정서조절이 높은 유아는 긍정적인 사회적 관계를 형성하고 유지할 수 있으며 타인의 마음을 이해하고, 타인의 요구에 맞추어 갈등을 효과적으로 해결할 수 있기 때문에(Neuenschwander, Rötthlisberger, Cimeli & Roebbers, 2012) 긍정적인 또래관계를 형성할 수 있다. 반면 반대의 경우 자신의 화, 정서폭발, 공격성을 반복적으로 표출하기 때문에 또래들에게 빈번하게 거부되고, 이러한 거부로 인하여 다양한 사회적 기술을 습득할 수 있는 또래와의 놀이에 참여할 기회를 박탈당하게 되어 사회적 유능성이 낮아지고 또래에게 공격적인 행동을 보이는 악순환이 지속된다(김성현, 배율미, 2016; Denham & McKinley, 1993).

즉 어머니의 스트레스가 낮아 민감하고 적합한 양육을 받게 되면 자신의 정서를 잘 조절하고 긍정적으로 표현하는 등 기대되어지는 바람직한 행동을 통해 부모, 또래 등과 적합한 관계를 형성하고 높은 사회적 유능성을 형성할 기회가 많다. 반면, 어머니의 스트레스가 높을 경우 부적합한 양육이 행해지므로 아동이 적절한 방법으로 자신의 정서를 표출하거나 사회적 기술을 형성할 기회가 적어진다. 이는 어머니의 부정적 심리적 요인에 따라 정서조절의 정도가 달라질 수 있음을 의미하므로, 어머니의 심리적 요인에 따른 부정적인 영향을 최소화 할 수 있는 유아교육기관의 아동정서조절 프로그램의 필요성을 시사한다.

### 3. 아동의 성별에 따른 어머니의 일상적 스트레스와 아동의 인지조절 및 아동의 정서조절과 학교준비도 사이의 매개효과

먼저, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 인지조절을 매개하여 단체생활을 위한 기본자세로 가는 효과는 남아에게서 더욱 강하게 나타났다. 이러한 결과는 높은 수준의 스트레스를 가진 어머니의 아들은 낮은 수준의 인지조절을 보이고 이를 통해 단체생활에서 요구하는 질서 지키기, 차례 기다리기, 기다리기 등과 같은 기본자세가 낮은 수준을 나타낸다는 것을 의미한다. 이는 어머니의 높은 양육스트레스로 인해 남아의 자기조절이 낮아진다는 이영미(2009)의 연구결과를 지지하고 있으나, 본 연구 결과에서 나타난 어머니의 일상적 스트레스와 단체생활을 위한 기본자세의 관계에서 남아의 인지조절의 매개효과를 설명할 수 있는 연구는 미비한 실정이다.

어머니의 일상적 스트레스가 학교준비도에 미치는 영향에서 남아의 인지조절이 매개역할을 한다는 것을 증명함으로써 어머니가 부정적인 심리적 요인을 가지고 있다 하더라도 남아의 높은 인지조절을 통해 학교준비도에 미치는 부정적인 영향을 최소화 할 수 있다는 것을 보여주었다. 또한 남아의 학교

생활에서 가장 기본적으로 요구되어지는 사항이 단체생활을 위한 규범, 약속, 질서 등을 지키는 것(지성애, 정대현, 정효은, 안지송, 박은영, 2006)임을 고려할 때에 남아의 높은 인지조절이 학교에 입학하기 전 갖추어져야 할 변인이라는 것을 나타낸다. 남아들은 또래와의 관계가 여아들과는 다르게 신체적 운동 혹은 신체적 접촉을 통해 맺어지는 경향이 많으므로, 단체생활에서 성공적인 적응 및 안정적인 생활을 위해 한 남아의 높은 인지조절이 요구되어진다.

둘째, 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 정서조력 및 사회정서적 유능성은 성별에 따른 매개효과의 차이가 없었다. 즉, 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 정서조절을 매개로 하여 사회정서적 유능성에 영향을 미치는 것은 하지만 이러한 과정에 남녀의 차이는 없었다. 이는 남아와 여아 모두 기능적인 정서 조절을 가진 경우 학교생활 적응의 모든 측면에 긍정적인 영향을 미치며(박성연, 강지훈, 2005; Bowman, & Moore, 2006; Day, 2006), 정서를 잘 조절하는 경우 또래간의 지위가 높고 사회적 유능성이 높다(임연진, 2002; Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach-Major, & Queenan, 2003)는 연구와 맥을 같이한다.

결국, 정서조절의 구성요인이 학교준비도의 사회정서적 유능성과 비슷한 내용으로 구성되어 있으므로, 남아와 여아에 관계없이 또래와의 관계에서 긍정적인 정서를 표출하고, 부정적인 정서를 최소화시키며, 또래의 정서를 정확하게 파악하고 이해할 수 있도록 하여 어머니의 일상적 스트레스가 아동의 학교준비도에 미치는 영향을 최소화시킬 수 있는 방안이 요구된다.

마지막으로 본 연구의 제한점 및 추후연구를 위한 제언은 다음과 같다.

본 연구는 아동의 학교준비도에 미치는 어머니의 일상적 스트레스, 아동의 인지조절 및 아동의 정서조절의 영향 뿐 아니라 성별에 따른 차이여부도 살펴봄으로써, 어머니 요인과 아동 개인의 요인이 학교준비도에 미치는 직접적 영향, 간접적 영향을 탐색했다는 점에서 의의가 있다. 다만 어머니의 심리적 요소 중 스트레스만을 다루었다는 제한이 있으므로 추후 연구에서는 어머니와 자녀 간의 상호작용 속에서 걸음으로 표출되어지는 요소 중 하나인 정서표현성을 매개요인으로 하여 진행될 필요가 있다.

또한 아동의 학교준비도에 영향을 미치는 환경적 요인 중 교사 요인을 고려해야 할 필요가 있다. 본 연구에서도 밝혀진 바와 같이, 어머니의 개인적 요인이 아동의 학교준비도에 미치는 직접적인 영향은 미비하므로 아동을 둘러싼 환경요인 중 교사요인(경력, 학력, 교사효능감, 교사의 자기조절능력 등)을 다루어봄으로써 아동의 학교준비도 수준을 높일 수 있는 방안을 다각도로 모색할 필요가 있다.

## 참고문헌

- 강기숙, 이경남(2001). 어머니의 양육행동과 유아의 사려성이 유아의 자기통제행동에 미치는 영향. 아동학회지, 22(4), 115-132.

- 권미경(2011). 양육스트레스 관련 국내 학술지 논문의 연구동향 분석. 한국가정관리학회지, 29(2), 1-12.
- 김기현, 조복희(2000). 맞벌이 부부의 양육 스트레스에 영향을 미치는 생태학적 관련 변인 탐색. 아동학회지, 21(4), 35-50.
- 김선영, 안선희(2006). 초등학교 1학년 아동의 학습관련 사회적 기술과 초기 학교적응 및 학업성취도와 의 관계. 아동학회지, 27(6), 183-197.
- 김성현, 배율미(2016). 부모의 양육태도와 유아의 또래유능성 간의 관계: 유아의 자기조절의 중재적 효과 분석. 유아교육학논집, 20(2), 471-494.
- 김주후, 김정란, 유운영(2011). 조기 교육 실시에 따른 취학 전 유아 학교준비도에 대한 부모의 신념 분석. 유아교육학논집, 15(1), 99-116.
- 김태은(2011). 초등학교 준비도 향상을 위한 집중 프로그램이 유아의 사회적 기술과 학교생활 적응준비도에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 68, 125-146.
- 김현미, 도현심(2004). 어머니의 양육스트레스, 양육효능감 및 양육행동과 아동의 사회적 능력 간의 관계. 아동학회지, 25(6), 279-298.
- 박성연, 강지훈 (2005). 남녀 아동의 정서조절능력 및 공격성과 학교생활 적응간의 관계. 아동학회지, 26(1), 1-14.
- 박연정(2007). 학령전 아동의 학교준비도 척도개발 및 학교준비도와 관련 변인 연구. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 박지현, 송하나(2011). 자기조절능력 증진프로그램이 유아의 인지 및 정서조절 능력과 외현적 공격성에 미치는 효과. 유아교육연구, 31(1), 157-182.
- 성미영, 장영은, 이강이, 손승희(2010). 양육신념, 부모협력 및 가정학습환경과 유아의 학교준비도. 한국가정관리학회지, 27(6), 21-29.
- 손은영, 손원경(2010). 유아의 초등학교 입학준비에 대한 부모와 유아교사의 인식. 아동교육, 19(1), 215-225.
- 송하나(2006). 부모의 정서표현성이 아동의 애착관계에 대한 내적 표상에 미치는 영향. 인간발달연구, 13(3), 39-55.
- 송하나, 최경숙(2009). 아동의 정서 표현성과 사교성, 어머니의 의사소통 유형이 아동의 친사회적 행동에 미치는 영향. 대한가정학회, 47(6), 1-10.
- 윤정순, 이미현, 이유미(2017). 자녀 성별에 따른 어머니의 양육스트레스 및 학교적응기대가 자녀의 학교준비도에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 16(1), 131-155.
- 이경님(2001). 아동의 자기통제와 관련변인간의 인과관계. 대한가정학회지, 39(2), 46-68.
- 이선애, 현은재(2010). 교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기조절능력 간의 관계. 아동학회지, 31(2), 1-15.

- 이수현, 황혜정(2014). 유아의 학교준비도에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. *어린이문학교육연구*, 15(2), 385-410.
- 정혜진, 이완정(2009). 유아의 기질과 자기조절능력에 따른 문제행동. *한국가정관리학회지*, 27(3), 159-170.
- 조성연(2002). 학령전 아동의 학교준비도에 대한 가정환경(HOME)과 성격과의 관계. *가정관리학회지*, 20(4), 103-111.
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임상*, 19(1), 161-177.
- Abidin, R. R.(1990). Introduction to the special issue: The stress of parenting. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19(4), 298-301.
- Berlin, L. J. & Cassidy, J.(2003). Mothers' self-reported control of their preschool children's emotional expressiveness: A longitudinal study of associations with infant-mother attachment and children's emotion regulation. *Child Development*, 12(4), 477-495.
- Blair, C.(2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111.
- Brooks-Gunn, J., & Markman, L. B.(2005). The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, 15(1), 139-168.
- Calkins, S. D., & Hill, A.(2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation: Biological and environmental transactions in early development. In J. Gross(ED.), *Handbook of emotion regulation*(pp.229-248). New York: Guilford Press.
- Campos, J. J., Frankel, C. B., & Camras, L.(2004). On the nature of emotion regulation. *Child development*, 75(2), 377-394.
- Connell, C. M., & Prinz, R. J.(2002). The impact of childcare and parent-child interactions on school readiness and social skills development for low-income african american children. *Journal of School Psychology*, 40(2), 177-193.
- Denham, S. A.(2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?. *Early Education and Development*, 17(1), 57-89.
- Duncan, G. J., & Magnuson, K. A.(2005). Can family socioeconomic resources account for racial and ethnic test score gaps? *The Future of Children*, 15(1), 35-54.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M.(2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 136-157.

- Eisenberg, N., Valiente, C., & Eggum, N. D.(2010). Self-regulation and school readiness. *Early Education and Development*, 21(5), 681-698.
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R., & McWayne, C.(2005). An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social emotional school readiness competencies. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 259-275.
- Garner, P. W., & Waajid, B.(2008). The association of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(2), 89-100.
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E.(2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23.
- Janus, M., & Eric, D.(2007). The school entry gap: Socioeconomic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early Education and Development*, 18(3), 375-403.
- Janus, M., & Offord, D.(2000). Readiness to learn at school. *Canadian Journal of Policy Research*, 1(2), 71-75.
- Lengua, L. J.(2002). The contribution of emotionality and self-regulation to the understanding of children's response to multiple risk. *Child Development*, 73(1), 144-161.
- Mauraven, M., & Baumeister, R. F.(2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, 126(2), 247-259.
- Miech, R., Essex, M. J., & Goldsmith, H. H.(2001). Socioeconomic status and the adjustment to school: The role of self-regulation during early childhood. *Sociology of Education*, 74(2), 102-120.
- NSW Parenting Center(2003). *School readiness*. NSW Department of Community Services.
- Piotrkowski, C. S., Botsko, M., & Matthews, E.(2001). Parents' and teachers' beliefs about children's school readiness in a high-need community. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 537-558.
- Vernon-Feagans, L., & Blair, C.(2006). Measurement of school readiness. *Early Education and Development*, 17(1), 1-6.

## Abstract

# The Effects of Mother' s Daily Hassles, Cognitive Regulation and Emotive Regulation on School Readiness

Park, Yoon Joe

(Dept. of Young Child Care, Education & Welfare, Yeouju University)

Song, Ha Na

(Dept. of Child Psychology and Education, Sung Kyun Kwan University)

The purpose of this study was to analyze that mother' s daily hassles, children' s cognitive regulation and children' s emotive regulation are prospectively related on children' s school readiness and to investigate the mediating role of children' s cognitive regulation and children' s emotive regulation between mother' s daily hassles and children' s school readiness. Also in particular children' s sex. This study used data from 273 preschooler and their mothers from kindergartens and child care centers located in Seoul and Gyeonggi-do. The data was processed by SPSS 24.0 and Mplus 6.0. Pearson' s correlation, confirmatory factor analysis(CFA), structural equation modeling(SEM), multi group analysis were used to find out the relationships and mediating effect.

The results of this study were as follows: First, mother' s hassles had a direct effect on children' s cognitive regulation and children' s emotive regulation. However, mother' s hassles didn' t have a direct effect on physical health and motor development, cognition development and general knowledge, social-emotional development, and life habit and attitude. Second, children' s cognitive regulation had a direct effect on physical health and motor development, cognition development and general knowledge. And children' s emotive regulation had a direct effect on social-emotional development. Third, children' s cognitive regulation fully mediated the relation between mother' s hassles and physical health and motor development, cognition development and general knowledge of school readiness. Also, children' s emotive regulation fully mediated the relation between mother' s hassles and social-emotional development of school readiness. Forth, mother' s hassles had a little effect on boy' s cognitive regulation, but boy' s cognitive regulation had effect on physical health and motor development of school readiness stronger than girls.