

어머니-유아의 정서적 가용성과 유아의 유아교육기관 적응[†] - 유아 의도적 통제의 매개효과 검증

Mother-Child Emotional Availability and Preschooler's preschool adjustment: - Mediating effect of preschooler's effortful control

문영경*

대전대학교 아동교육상담학과

Moon, Young Kyung*

Dept. of Education and Counseling Children, Daejeon University

Abstract

The purposes of this study were to explore the effect of mother-child emotional availability on preschooler's preschool adjustment and mediating effect of preschooler's effortful control on the relationship between mother-child emotional availability and preschooler's preschool adjustment.

222 preschoolers(110 boys, 112 girls, aged 5) and their mothers participated in this study. Mother-child emotional availability was assessed by Emotional Availability Scale(Biringen, et al., 1998). Preschooler's effortful control was measured by the Child Behavior Questionnaire(Rothbart, et al., 1994). Preschooler's school adjustment was measured by Teacher Rating Scale of School Adjustment: TRSSA(Buhs & Ladd, 2001). Data were analyzed using descriptive statistics, correlations, and structural equation modeling analysis.

The major results of this study were as follows;

First, Mother-child emotional availability effected on preschooler's preschool adjustment. Second, Mother-child emotional availability effected on preschooler's effortful control. Third, Preschooler's effortful control effected on preschooler's preschool adjustment. Forth, preschooler's effortful control mediated the effect of mother-child emotional availability on preschooler's preschool adjustment.

That was, the more mother-child were emotionally available to each other, the more preschooler's effortfully control their attention and behavior, which in turn contributed to preschooler's preschool adjustment.

In conclusion, mother-child emotional availability affect on preschooler's preschool adjustment and preschoolers control mediates the relationship between mother-child emotional availability and preschool adjustment.

Keywords: mother-child emotional availability, preschooler's effortful control, preschool adjustment.

I. 서 론

유아는 유아교육기관에 취학하게 되면서 처음으로 가

1) 본 연구는 대전대학교 신진교수 연구비 지원에 의하여 수행되었음

* Corresponding author : Moon, Young Kyung

Tel: 042-280-2478, Fax: 042-280-2458

E-mail: moonyk@dju.kr

정 밖에서의 사회적 관계를 경험하게 되며 학업 및 일과에 적응해야 하는 새로운 과업에 직면하게 된다. 유아기에 경험하는 기관에서의 경험은 유아로 하여금 집단생활을 즐겁게 여기게 하거나 교사 및 또래와의 사회적 관계를 확립하게 하는 기반이 되기도 하지만 적응하지 못할 경우 추후 초·중·고등학교까지 적응상의 문제로 연결되는 등 부적응 현상의 시작이 되기도 한다(Hausser-Cram *et al.*, 2007; Ladd & Dinella, 2009). 이와 같이 유아시기에 경험하는 기관에서의 적응은 추후 초등학교를 지나 중고등학교 시기의 사회정서적 적응 및 학업적 적응을 예측하는 주요한 지표가 되므로 유아기 처음 경험하는 유아교육기관에서의 적응과 관련된 요인들을 파악하고 그 관계를 이해하는 것은 매우 중요하다고 본다.

유아교육기관에서의 적응은 유아기 유아교육기관 내에서 물리적 심리적 환경에 순응하고 조화로운 관계를 맺는 유아의 외현적 내재적 행동(Moon, 2007)으로, 교실에서의 또래와의 관계나 교실 내의 개인적인 행위 및 과제수행에 관련된 독립성 및 협력성과 유아교육기관 내에서 표현하는 유아의 학교에 대한 선호 및 회피 정도, 교사와의 관계 등으로 측정한다(Ladd & Price, 1987).

유아가 교육기관에 적응하는 데는 많은 요인들이 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다. 선행연구에 따르면 유아의 성(Lee, 2004; Yang, 2007), 연령(Yang, 2007), 기질(Bae & Lim, 2013; Yang, 2007)과 같은 개인적 특성과 가정환경, 어머니의 양육행동, 어머니-유아의 관계의 질과 같은 양육 관련 변인(Lee, 2004; Lee & Seo, 2006; Moon, 2007; Song, 2004; Yang, 2007), 유아교육기관의 질적 측면(Ahm, 2002; Lee, 2001) 등이 영향을 미치는 것으로 나타났다.

그런데 지금까지의 연구들은 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 관련 변인들의 영향력을 규명하거나 그들 각각이 유아의 적응에 미치는 상대적 영향력을 밝히는 데에만 관심을 가져오고 있고 이들 변인들의 관계와 이들 변인들이 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 기제를 구체적으로 밝히는 연구는 부족한 실정이었다. 따라서 양육 관련 변인과 유아의 개인적 특성이 어떠한 경로로 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 지 그 기제를 밝히는 노력이 필요하다.

여러 연구들에서 유아기 유아교육기관에 적응하는 데는 미시적 환경으로서의 성인이 중요한 역할을 담당하는 것으로 제안하고 있다(Pianta & Walsh, 1996; Pitcl & Provance, 2006). Pitcl과 Provance(2006)는 학교생활의

준비도로서 영유아의 정신건강 및 초기 부모-유아 상호작용 내에서 관계의 형성이 매우 중요하다고 언급하였다. 이때 초기 부모와 자녀의 관계는 세상 안에서 궁극적으로 어떻게 반응하고 관계를 맺는가에 영향을 미치며, 영유아기에 부모로부터 배운 바는 유아기 교육기관에서 타인과 관계하며 작업하는 능력에 반영되게 된다고 하였다. 또한 Pianta와 Walsh(1996)는 유아교육기관에 입학한 이후 유아기 어머니와 교사와 형성하는 관계의 질은 이후 유아기 및 아동기에 형성되는 발달에 중요한 영향을 미친다고 하였다.

특히 유아-성인의 정서적 관계의 질은 유아기 유아교육기관에 적응하는 데 더더욱 중요한 역할을 할 수 있다. 어머니와 자녀가 서로 정서를 표현하고 정서와 관련된 대화를 나누는 것은 건강한 어머니-유아의 관계에 있어 필수적인 요소이며(Bornstein & Lamb, 2008), 이때 신뢰와 애정 및 관심과 기쁨이 상호 균형을 이룰 때 유아의 발달에 긍정적인 도움이 된다(Emde, 1980). 어머니와 유아 간 정서적인 교류는 정서의 표현과 의사소통에 있어서의 어머니와 유아 간 상호성의 양식을 의미하는데(Bornstein & Lamb, 2008), Biringen *et al.* (1998)은 민감성(Ainsworth *et al.*, 1978)과 유아의 자율성을 촉진시키는 어머니의 정서적 가용성(Emde, 1980; Mahler *et al.*, 1975)을 근거로 하여 '정서적 가용성'을 어머니와 유아 정서적 관계의 질을 대표하는 개념으로 설정하였다. 정서적 가용성은 어머니와 유아 상호간의 정서표현과 상대방 정서에 대한 이해, 정서의 수용을 의미한다(Bornstein & Lamb, 2008).

여러 연구에서 어머니와 유아의 정서적 가용성과 유아의 유아교육기관 적응은 매우 밀접한 관련이 있는 것으로 나타나고 있다. 예를 들어 어머니가 유아의 행동과 정서에 맞추어 상호작용할 경우 유아들은 사회적 관계 내에서 규칙을 잘 지키고 자신의 역할을 잘 하며 집안일을 스스로 하는 등 책임감을 보이며, 친구와의 관계가 좋은 것으로 나타나고 있다(Denham, *et al.*, 1991; Dumas & Lafreniere, 1993; Kwon, 2002). 또한 어머니가 유아에 맞추어 정서를 교류하며 유기적으로 상호작용할수록 유아는 유아교육기관에서 교사의 지시를 잘 따르며, 정해진 시간에 과제를 잘 마무리하며, 집단에서 자신감을 잘 보이고 적절하게 대응하며 교사와의 갈등 상황에서 감정을 잘 조절하는 것으로 나타났다(Moon, 2010). 또 어머니와 유아의 정서적 가용성은 유아의 사회적인 기술, 공격성, 또래 배척, 문제행동, 외로움 등의 유아기 교육기관에서 보이는 다양한 적응행동들을 예측하는 것으로 나타났다

(Biringen *et al.*, 2005). 이와 같은 연구를 통해 볼 때 어머니-유아의 정서적 가용성과 유아의 유아교육기관 적응 간의 관계를 예측해 볼 수 있다.

한편 정서적 가용성과 유아교육기관과의 관련성이 이야기되고 있지만 실질적으로 그 관계는 의도적 통제라는 변인이 매개되어 나타나는 외형적 관계에서 나타난 것으로 보여진다. 정서적 가용성과 의도적 통제, 그리고 유아교육기관 적응 간의 관계는 Eisenberg *et al.*(1998)의 정서사회화의 발견적 모델에 의해 유추해 볼 수 있는데, 이 모델에 따르면 정서와 관련된 부모의 양육행동이 유아의 정서적 능력에 영향을 미치며 유아의 정서능력은 유아가 사회에서 유능하게 행동하도록 하는 기제가 된다고 한다. 즉, 부모의 자녀에 대한 정서적 반응, 정서적 표현 등이 유아의 정서조절 능력에 영향을 미치게 되며, 이 능력을 바탕으로 유아는 사회적 상황에서 타인과 좋은 관계를 유지하며 개인적 목표를 성취하게 된다는 것이다. 따라서 부모의 양육관련 변인 특히 정서와 관련된 부모자녀관계의 질과 유아의 정서적 능력은 유아가 유아교육기관에서 또래 및 교사와 좋은 관계를 유지하며, 개인적 과제에 대해 유능하고 독립적으로 행동하게 하는데 영향을 미치며, 특히 유아의 정서적 능력이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 기제로 작용할 수 있음을 제안하는 것이다.

의도적 통제는 계획을 실행하기 위해, 혹은 실수를 탐지하기 위해 우세한 반응을 억제하거나 우세하지 않은 반응을 활성화하는 주의 실행기술의 효율성(Rothbart & Bates, 2006)을 의미한다. 의도적 통제는 주의를 분산되는 상황에서 의도적으로 주의를 맞추거나, 주의를 전환함으로써 주의를 조절하는 능력과 상황에 적응하고 목적을 달성하기 위해 의도적으로 행동을 억제하거나 활성화하는 능력을 포함한다(Eisenberg *et al.*, 2007). 따라서, 의도적 통제는 정서가 활성화되는 상황에서 주의를 의도적으로 전환하여 정서의 내적 경험을 조절하거나 충동이 일어날 때 행동을 억제하고 전략적으로 계획하고 문제를 해결하는 과정에서 행동을 활성화하여 정서의 행동적 표현을 조절하는데 사용되므로(Eisenberg *et al.*, 2007; Rothbart & Bates, 2006), 정서의 자율적 조절 측면이라 볼 수 있다.

유아가 스스로 자신의 정서를 조절하는데 있어 어머니는 중요한 역할을 하게 된다. 유아는 어머니와 상호작용 내에서 자신이 경험한 정서와 정서의 표현을 어머니와 일치시키게 되며, 이러한 과정을 통해 유아는 자신의 정서를 사용하고 상대방의 정서를 추측하는 등 정서를 조절할

수 있게 된다(George & Watson, 1996). 따라서 유아는 자신의 표현을 이해하고 적절히 반응해 주는 어머니의 정서적 상호작용을 통해 자신의 정서를 스스로 조절할 수 있게 된다. 실제 어머니가 자녀의 정서에 대해 맞추며 긍정적인 정서를 표현할수록, 그리고 어머니가 유아의 정서에 대해 민감한 반응을 보이며 비계 설정을 잘 할수록 유아는 의도적 통제를 더 잘하는 것으로 나타났다(Dennis, 2006; Kochanska *et al.*, 2000; Kochanska *et al.*, 2008; Lengua, *et al.*, 2007; Little & Carter, 2005; Rakes *et al.*, 2007; Volling *et al.*, 2002).

의도적 통제와 유아의 유아교육기관 적응 간의 관계 역시 이론적으로 가정해 볼 수 있다. 의도적 통제는 주의의 과정과 행동적 반응의 조절에서 적응적인 융통성을 발휘한다(Rothbart & Bates, 2006). 잘 조절된 유아는 좀 더 부적절한 행동과 충동을 좀 더 잘 관리할 수 있으며 억제할 수 있다. 따라서 타인과 상호작용에서 좀 더 편안함을 느낄 수 있어 교사 혹은 또래와의 상호작용에도 잘 참여할 수 있을 것이다. 또한 이러한 가운데, 교사로부터의 칭찬을 받거나 또래로부터 긍정적인 반응을 얻는 등 긍정적인 경험을 할 수도 있으며, 그 결과 교육기관을 더 좋아하고 편안하게 느낄 수도 있을 것으로 본다. 실제로 의도적 통제를 잘 하는 유아는 유아교육기관에서 또래와의 관계에서 또래를 돕거나 친절하게 대하는 등 사회적인 기술이 좋거나(Caspi *et al.*, 1995; Hill, 2003; Lengua *et al.*, 2007; Raver *et al.*, 1999), 교사의 지시를 잘 따르며, 정해진 시간에 과제를 잘 마무리하며, 집단에서 자신감을 잘 보이고 적절하게 대응하며 교사와의 갈등 상황에서 감정을 잘 조절하며(Moon, 2010), 학교생활을 좋아하는 것으로 나타났다(Valente, *et al.*, 2007). 반대로, 잘 조절하지 못하는 유아는 활동에 참여하거나 활동을 마치는 것에 있어서 어려움을 겪을 수도 있으며, 학급 내에서 긍정적인 관계를 맺지 못할 수도 있을 것이다. 이러한 어려움들로 불안을 겪거나 또래로부터 거부당하거나 교사로부터 지지를 얻지 못할 수도 있다. 실제로 의도적 통제를 잘 하지 못하는 아동들은 또래로부터 거부당하기 쉬웠으며(Deater-Deckard, 2001), 사회적으로 유능하게 행동하지 못하며(Eisenberg *et al.*, 2001), 학교생활을 선호하지 않는 것으로 나타났다(Ladd & Burgees, 2001). 따라서 의도적으로 자신의 행동 및 정서를 조절하지 못하여 어려움에 처한 유아들은 또래로부터 소외되거나 외로움을 겪을 수도 있으며 결과적으로 학교에 대해 부정적인 태도를 가질 수 있을 것이다.

종합해 보면, 유아의 유아교육기관 적응에는 어머니-유아의 정서적 가용성이 주요한 역할을 할 것으로 예측된다. 또한 그 관계를 매개하는 개인 내적 변인으로 유아의 의도적 통제가 주요한 역할을 할 것으로 예측되나 이에 대한 검증은 미약한 실정이다. 만일 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아교육기관의 적응에 영향을 미치는 가운데 유아의 의도적 통제가 매개 역할을 한다면 환경적 맥락에서의 어머니 유아관계와 유아의 개인적 특성이 각각 유아의 유아교육기관 적응에 단독적으로 영향을 미치기 보다는 어머니-유아의 관계에 의해 영향을 받은 의도적 통제의 향상을 통해 영향을 주게 된다고도 이해할 수 있다. 이에 본 연구에서는 어머니-유아 관계에서의 정서적 가용성과 유아의 의도적 통제 및 유아의 유아교육기관 간의 관계를 알아보고, 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는데 유아의 의도적 통제가 매개역할을 하는 지 살펴보고자 한다.

이러한 연구는 가정환경 맥락에서의 어머니-유아의 관계와 사회적 환경맥락에서의 유아의 유아교육기관 적응간의 관계와 유아기의 의도적 통제 발달과 유아교육기관에서의 적응 간의 관계, 그리고 가정과 기관에서의 유아의 행동을 매개하는 기제로서의 유아의 의도적 통제의 역할을 좀 더 명확히 이해하는데 기여하며, 유아의 유아교육기관 적응을 위한 부모의 역할 및 적응프로그램 개발의 방향성을 제시하는데 기여할 수 있을 것으로 본다.

본 연구의 목적에 따라 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 어머니와 유아의 정서적 가용성은 유아교

육기관 적응에 어떠한 영향을 미치는가?

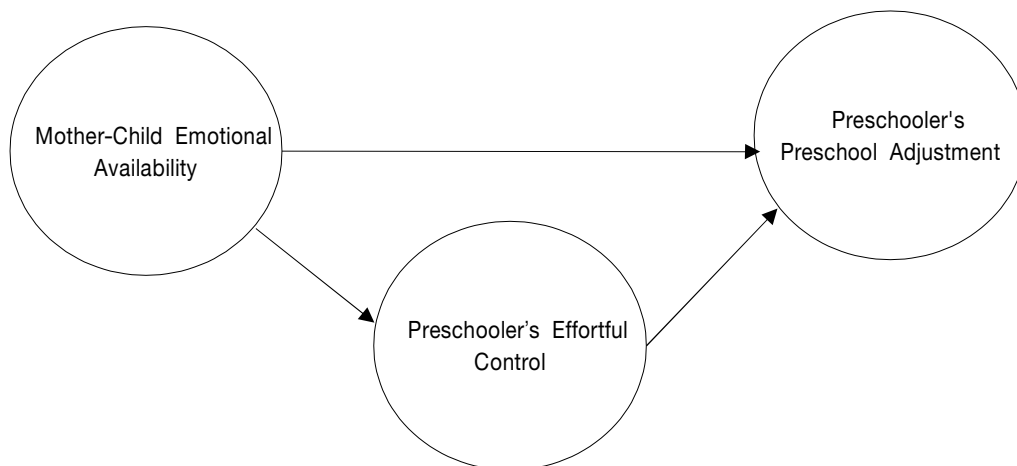
연구문제 2. 유아의 의도적 통제는 어머니와 유아의 정서적 가용성과 유아교육기관 적응의 관계를 매개하는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 대구광역시에 위치한 유치원 6곳의 만 5세 유아 222명(남 110명, 여 112명)과 그들의 어머니 222명이었다. 연구대상을 선정하기 위해 대구광역시의 동구, 북구, 달서구에 위치한 유치원 6곳을 임의 선정하였다.

본 연구에 참여한 유아의 연령은 평균 5세 5개월(범위: 51개월~75개월)이었다. 연구대상 유아 가족의 일반적인 특성은 아버지가 평균 36.8세, 어머니가 평균 35.2세로, 아버지의 경우, 30대가 179명(80.6%), 어머니의 경우 30대가 183명(82.4%)으로 대부분을 차지하였다. 교육수준은 아버지의 경우 대졸이 90명(40.5%)으로 가장 많았고, 어머니의 경우에도 대졸이 75명(33.8%)으로 가장 많았다. 부모의 직업은 아버지의 경우 사무직이 62명(27.9%)으로 가장 많았고, 그 다음으로 자영업 57명(25.7%)으로 나타났다. 어머니의 경우 전업주부가 96명(43.2%)으로 가장 많았고, 취업을 한 경우에는 전문직 24명(10.8%), 사무직 20명(9%)이 가장 많았다. 가계의 월



[Figure 1] Research model

평균 수입은 200만원~300만원 미만인 79명(35.6%)으로 가장 많았고, 그 다음으로 300만원대(32.4%), 400만원대(18.5%)의 순으로 나타났다.

2. 측정도구

1) 어머니-유아의 정서적 가용성

어머니-유아의 정서적 가용성을 측정하기 위해 Biringen *et al.*(1998)가 개발한 정서적 가용성 척도 아동 중기판 (The Emotional Availability Scales, 3rd edition, Middle Childhood Version)을 선행연구자가 번안한 정서적 가용성 척도 영유아기판(Min, 2009)을 참고하여 번안 후 사용하였다. 정서적 가용성 척도(EA Scales)는 어머니 척도와 유아 척도로 구분되어 있다. 어머니의 정서적 가용성을 측정하기 위한 하위차원은 민감성, 구조화, 비침해, 비적대감이며, 유아의 정서적 가용성을 측정하기 위한 하위차원은 어머니에 대한 유아의 반응성과 유아의 어머니 참여시키기로 구성되어 있다. 각 하위 차원은 어머니 민감성은 9점 척도, 구조화, 비침해, 비적대감은 각 5점 척도로 평정하고, 유아의 반응성, 유아의 어머니 참여시키는 각 7점 척도로 평정한다. 평정의 기준은 어머니나 유아 모두 상호적으로 주고받으면서 적절하고 행동하고, 반응할 때 적절성의 정도에 따라 점수를 받게 된다. 그러므로 어머니와 유아의 행동에서 상호적이지 않으면 좋은 점수를 받을 수 없다. 본 연구자는 척도의 개발자인 Zeynep Biringen에게 원격 훈련 테트로 신뢰도 훈련을 받고 자격인증을 받았으며, 본 연구 관찰항목의 신뢰도를 산출하기 위해 본 연구대상에 포함되지 않는 4사례에 대해 본 연구자와 신뢰도 훈련을 같이 받은 아동학 전문가 한명과 사례를 보면서 점수에 대해 논의한 후, 전체 사례 중 15%에 해당하는 30사례에 대해 평정하여 기록하였다. 이를 근거로 산출한 관찰자간 신뢰도는 .84~.92의 상관계수를 보였다.

2) 유아의 의도적 통제

유아의 의도적 통제를 측정하기 위하여 Rothbart *et al.*(1994)이 개발한 아동 행동 질문지(Child Behavior Questionnaire: CBQ)를 연구자가 번안하여 사용하였다. 의도적 통제는 주의 맞추기의 9문항, 억제 통제의 13문항, 주의 전환의 5문항으로 구성되어 있으며, 주의 맞추기는 활동 중에 주의 초점을 유지하는 경향을 의미하며 '그림을

그리거나 색칠을 할 때 매우 집중하면서 한다' 등의 문항을 포함한다. 억제 통제는 새롭거나 불확실한 상황에서 혹은 지시가 있을 때 행동을 계획하고, 부적절한 반응을 억압하는 능력을 의미하며 '지시에 잘 따른다'의 등의 문항을 포함한다. 주의 전환은 하나의 행동에서 다른 행동으로 주의를 전환할 수 있는 능력을 의미하며 '한 활동에서 다른 활동으로 쉽게 전환할 수 있다' 등의 문항을 포함한다. 각 문항은 어머니로 하여금 평소 유아가 보인 행동을 근거로, '전혀 그렇지 않다'의 1점부터 '대단히 그렇다'의 7점까지의 7점 척도로 평정하도록 되어 있다. 본 연구에서는 교사 평정을 실시하여 교사평정에 적절치 않은 문항은 교사의 자문을 거쳐 수정하였다. 하위 영역별로 가능한 점수의 범위는 주의 맞추기 1~63점, 억제 통제 1~91점, 주의 전환 1~35점이며, 가능한 총점의 범위는 27~189점으로, 점수가 높을수록 유아의 하위영역별 특성을 많이 가지고 있고, 또 의도적 통제를 잘한다는 것을 의미한다. 부정형 문항(1, 2, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 20, 22, 24, 27)은 역산하여 처리하였다. 전체 27문항에 대한 내적합치도 계수 Cronbach α 는 .83이었으며, 하위 영역별 내적 합치도 계수는 주의 맞추기 .74, 억제 통제 .78, 주의 전환 .73이었다.

3) 유아의 유아교육기관 적응

유아의 교육기관 적응을 평가하기 위해 Buhs와 Ladd(2001)의 학교적응 척도 (Teacher Rating Scale of School Adjustment: TRSSA)를 연구자가 번안하여 사용하였다. Buhs와 Ladd(2001)의 학교적응 척도는 학교선호(5문항), 학교회피(5문항), 교사와의 관계(5문항), 협동적 참여(7문항), 독립적 참여(4문항)으로 구성되어 있는데, 학교선호는 유아가 유아교육기관을 좋아하는 정도를 의미하며, '유아교육기관에 가기를 좋아한다', '유아교육기관에서 즐겁게 지낸다' 등의 문항을 포함한다. 학교회피는 학교환경을 회피하고자 하는 유아의 시도를 의미하며, '유아교육기관에서 집에 가고자 하는 핑계를 댄다' 등의 문항을 포함한다. 교사와의 관계는 교사에 대한 관심과 편안함 정도에 대한 교사의 지각을 의미하며, '교사에게 다가가는 것을 편안하게 느낀다' 등의 문항을 포함한다. 협동적 참여는 유아가 교사의 권위를 수용하고 학급 규칙과 책임에 따르는 정도를 의미하며, '교사의 요구에 즉각 반응한다' 등의 문항을 포함한다. 독립적 참여는 학급에서 자기주도적이고 독립적인 행동을 보이는 정도를 의미하며, '독립적

으로 작업한다' 등의 문항을 포함한다.

이 척도는 총 26개 문항에 대해 담당교사가 평소 관찰한 근거에 의하여 0~2점의 3점 Likert 척도로 응답하도록 되어 있다. 하위 영역별 내적합치도 계수 Cronbach α 는 학교선호 .75, 학교회피 .76, 교사와의 관계 .80, 협동적 참여 .85, 독립적 참여 .74로 나타났다.

3. 연구조사 및 자료분석

어머니-유아의 정서적 가용성을 측정하기 위하여 연구 참여에 동의한 어머니-유아 222명을 대상으로 유치원을 방문하여 본 연구자와 아동학 석사 이상의 연구보조자 2명이 해당 기관을 방문하여 실시하였다. 먼저 어머니-유아 상호작용 관찰을 위해 기관과 협의한 후 기관을 방문하였으며, 방문한 첫날 교사에게 질문지를 전달하였다. 교사 일인 당 평정한 유아의 수는 최소 2인에서 최대 7인이었다. 또한 어머니-유아의 정서적 가용성을 측정하기 위해, 유치원의 일과가 끝난 오후 시간 어머니들이 기관을 방문하여 어머니-유아 상호작용을 실시하였으며, 전 과정은 비디오로 녹화하였다.

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS WIN 12.0을 사용하여 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach's α 를 산출하였으며, 측정변인들 간의 관계를 분석하기 위하여 적률상관계수를 산출하였다. 또한 구조방정식 모형 검증에서 최대우도법을 사용하기 위한 정상분포 가정의 충족 정도를 알아보기 위해 각 측정변인들의 왜도와 첨도를 산출하였다. 연구문제의 분석을 위해 Amos 18.0 프로그램을 이용하여 측정모형과 연구모형을 검증하였다. 측정모형은 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling: SEM)을 사용하여 분석하였으며, 모형검증을 위한 미지수와 부합지수들의 계산은 최대우도법을 사용하였다. 모형의 적절성을 평가하기 위해서 표본크기에 따라 값이 크게 변하지 않고, 모형의 간명도를 반영하는 표준카이제곱을 선정하였고, 절대적 적합적 지수인 RMSEA와 상대적 적합도 지수인 CFI, TLI, NFI를 적합도 지수로 사용하였다. RMSEA의 경우 .05미만이면 좋은 적합도, .08보다 작으면 괜찮은 적합도, .10미만이면 보통적합도, 그리고 .10보다 크면 바람직하지 않은 적합도로 본다(Browne & Cudeck, 1993: as cited in Hong, 2000). 표준카이제곱의 비율은 5이하이면 바람직하다고 보며(Tanaka, 1987), 2-3 이하이면 비교적 잘

맞는 적합도를 나타낸다고 여겨진다(Cho, 1996). 또한, 매개모형 검증절차는 Bae(2009)의 검증절차를 따랐으며, 모형비교 및 Bootstrapping 방법을 사용하여 변인 간의 매개효과 및 통계적 유의성을 검증하였다.

III. 연구결과

1. 측정변인들의 일반적 경향과 상관관계

본 연구에서 측정된 어머니의 정서적 가용성과 유아의 의도적 통제, 유아교육기관 적응에 대한 평균 및 표준편차를 측정하였으며, 본 연구에서 측정된 측정 변인들 간의 관계를 알아보기 위하여 측정변인 간 적률상관계수를 측정하였다. 측정변인의 평균, 표준편차 측정변인들 간 적률상관계수를 산출한 결과는 <Table 1>에 제시한 바와 같다. 이때 측정변인들의 점수가 유아의 인구학적 특성(성, 월령, 출생순위)과 관련이 있는지를 알아보기 위하여 인구학적 특성을 포함하여 분석하였다.

<Table 1>과 같이 어머니-유아의 정서적 가용성의 측정치들은 유아의 의도적 통제와 대체로 유의한 상관을 보였다($r=.15 \sim .22$). 또한 어머니의 정서적 가용성 측정치들은 유아의 유아교육기관 적응과 대체로 유의한 상관($r=.14 \sim .27$)을 보였다. 또한 유아의 의도적 통제 측정치들은 유아의 유아교육기관 적응과 대체로 유의한 상관($r=.16 \sim .69$)을 보였다. 이와 같은 결과를 통해 볼 때, 어머니의 정서적 가용성, 유아의 의도적 통제, 유아의 유아교육기관 적응은 모두 유의한 관계가 있는 것으로 나타나 변인들 간의 관계의 탐색 가능성을 뒷받침하는 것으로 보인다. 한편, 측정변인들이 정상분포를 이루고 있는지 확인해 보고자 측정변인들에 대한 왜도와 첨도를 살펴본 결과, 대부분의 변인들에서 왜도와 첨도가 1 미만으로 나타나, 대부분의 측정 변인이 구조방정식 모형 검증의 최대우도법을 사용하기 위한 정상분포 가정을 충족하는 것으로 나타났다.

또한 유아의 인구학적 특성 중 유아의 성과 어머니-유아의 정서적 가용성, 유아의 의도적 통제, 유아의 유아교육기관 적응 간의 유의한 관계가 나타나 본 연구의 이론모형을 검증할 때 유아의 성을 통제된 상태에서 분석하였다.

<Table 1> Descriptive statistics and correlation with Variables

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	
Preschooler's demography	(1)Month	1																
	(2)Sex	-.009	1															
	(3)Birth order	.066	-.068	1														
Mother-child Availability	(4)Parental Sensitivity	.078	.113	.062	1													
	(5)Parental Structuring	.102	.191**	.061	.783***	1												
	(6)Parental Nonintrusiveness	.187*	.068	.035	.452***	.445***	1											
	(7)Parental Nonhostility	.080	.106	.076	.726***	.606***	.334***	1										
	(8)Child Responsiveness to Parent	.104	.175**	.109	.800***	.737***	.407***	.637***	1									
Child's Effortful Control	(9)Child Involvement with Parent	.068	.153*	.071	.760***	.725***	.364***	.595***	.875***	1								
	(10)Attention Focusing	-.055	.195**	.040	.143*	.142*	.062	.210**	.130	.167*	1							
	(11)Inhibitory Control	.003	.286***	.034	.161*	.152*	.118	.221**	.148*	.157*	.669**	1						
Preschool Adjustment	(12)Attention Focusing	-.043	.248***	.072	.069	.039	.072	.127	.103	.080	.400***	.637***	1					
	(13)School Liking	-.027	.153*	.056	.178**	.157*	-.049	.140*	.178**	.192**	.410***	.446***	.281***	1				
	(14)School Avoidance	.012	.006	-.050	-.123	-.039	.036	-.018	-.126	-.069	-.160***	-.202**	-.192**	-.320***	1			
	(15)Comfort with Teacher	-.111	.257**	.018	.191**	.190**	.154	.096	.185**	.268**	.329***	.380**	.317***	.441***	-.201**	1		
	(16)Cooperative Participation	-.055	.331**	.031	.195**	.154*	.134	.166*	.174**	.181**	.634***	.693***	.566***	.676***	-.408***	.552***	1	
skewness	(17)Independent Participation	.097	.209**	.099	.160*	.134*	.068	.135*	.146*	.168*	.525***	.449**	.315**	.502**	-.076	.529***	.534***	1
					.305	-.125	-.417	-.534	-.121	.255	.124	-.235	-.075	-.761	1.486	.121	-.501	-.183
kurtosis				-.485	-.681	.063	-.074	-.662	-.704	-.017	-.361	-.567	-.890	1.351	-.488	-.743	-.536	
Mean				5.43	3.46	3.77	3.91	4.97	4.47	41.69	69.52	23.81	6.67	.63	5.98	10.47	4.86	
SD				1.63	1.02	.93	.93	1.32	1.40	7.00	11.64	4.19	1.62	.95	1.77	3.00	1.99	

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

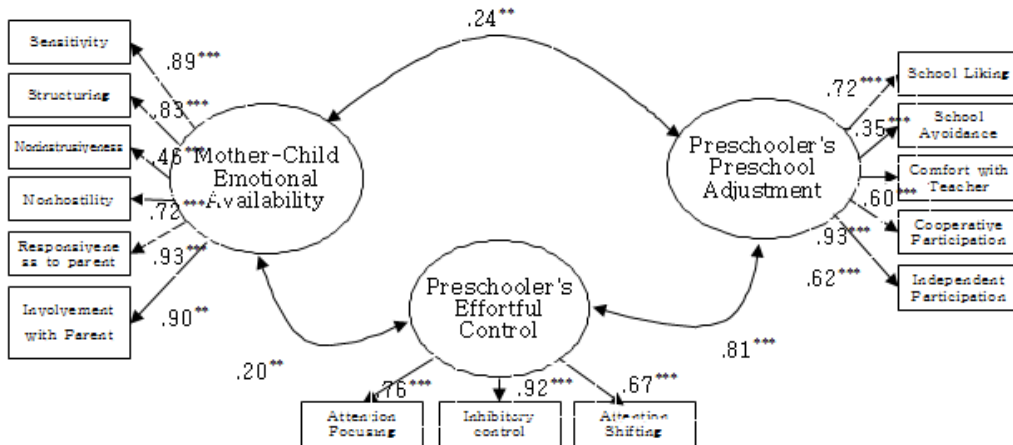
2. 측정모형의 검증

본 연구에서 선정한 이론모형을 검증하기 전, 각 이론 변인을 측정하는 척도들이 적절하게 이론 변인을 측정하는지를 알아보고자 확인적 요인분석을 실시하였다.

측정모형에 대한 확인적 요인분석 결과 $\chi^2=226.529(df=74, p<.001)$, $\chi^2/df=3.061$, CFI=.917, TLI=.882, RMSEA=.097로 나타났다. 이를 통해 볼 때 CFI 수준 및 RMSEA 수준이 대체로 수용할 만한 수준인 것으로 판단되어, 연구자가 설정한 측정 구조를 본 분석에 그대로 사용하였다

3. 총효과모형의 검증

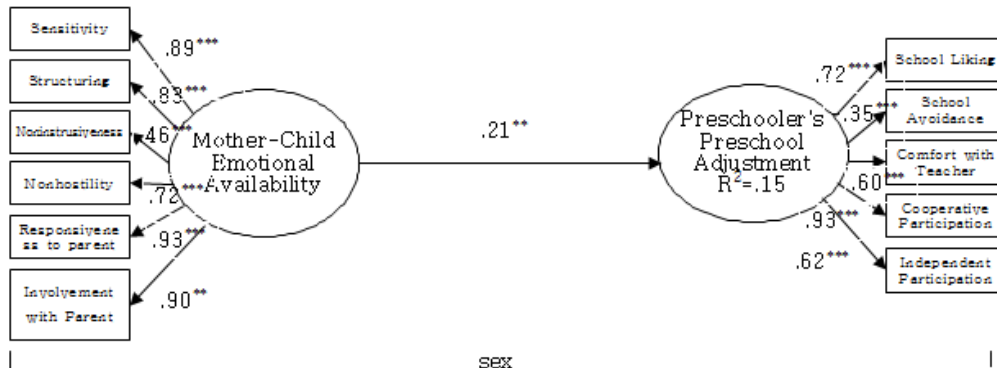
이론 모형의 분석에 앞서 매개 변인을 제외한 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 총효과모형을 검증하였다. 검증결과 $\chi^2=147.165(df=52, p<.001)$, $\chi^2/df=2.830$, CFI=.932, TLI=.898, RMSEA=.091로 나타났다. 이를 통해 볼 때 χ^2/df , CFI 수준 및 RMSEA 수준이 대체로 수용할 만한 수준인 것으로 판단되었다. 전체모형의 경로와 표준화 계수는 [Figure 3]와 같이, 어머니-유아의 정서적 가용성은 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.



$\chi^2 = 226.529$ $df = 74$ $p = .000$
 TLI = .882, CFI = .917
 RMSEA = .097

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

[Figure 2] The maximum likelihood estimates of Measurement Model



$\chi^2 = 147.165$ $df = 52$ $p = .000$
 TLI = .898, CFI = .932
 RMSEA = .091

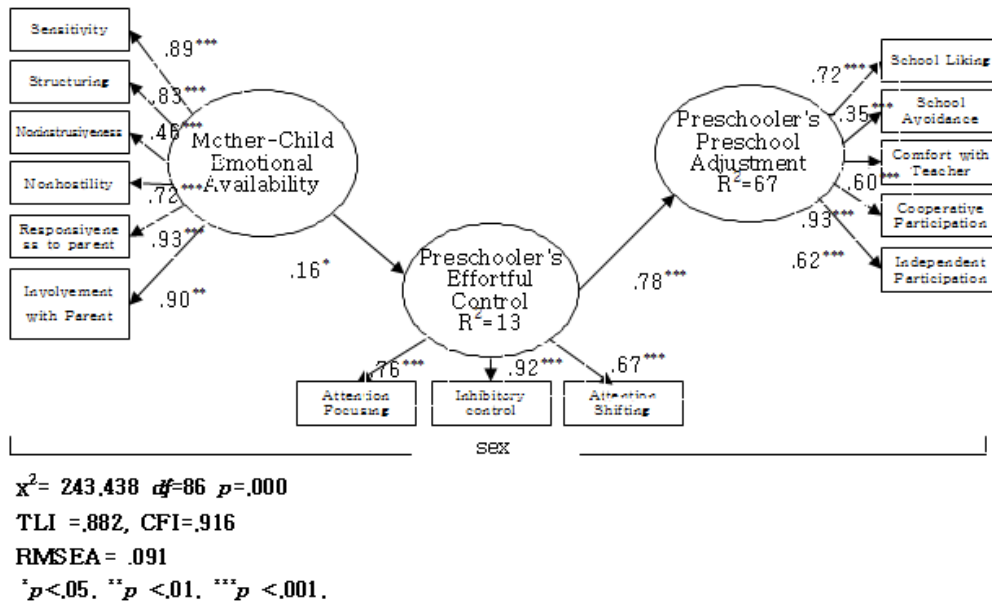
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

[Figure 3] Total effect model

4. 매개효과모형의 검증

어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 유아 의도적 통제의 매개효과를 분석하기 위해 본 연구에서 제시한 이론모형을 분석하였으며, 최적의 모형을 확인하기 위하여 최대우도법을 사용하여 구조방정식 모형의 적합도를 검증하였다. 이론모형의 적합도는 $\chi^2 = 241.807$ ($df = 85$, $p < .001$), $\chi^2/df = 2.845$,

CFI = .916, TLI = .881, RMSEA = .091로 나타나 대체로 적합한 수준으로 나타났다. 그런데, 이론모형에서 어머니-유아의 정서적 가용성에서 유아의 유아교육기관으로의 직접 경로가 유의하지 않은 것으로 나타나, 직접 경로를 제외한 완전매개모형을 구성하여 모형의 적합도를 검증하였다. 완전매개모형의 적합도는 $\chi^2 = 243.438$ ($df = 86$, $p < .001$), $\chi^2/df = 2.831$, CFI = .916, TLI = .882, RMSEA = .091로 나타나,



[Figure 4] The maximum likelihood estimates of full mediation model

<Table 2> The effect of Mother-Child Emotional availability on preschooler's Preschool Adjustment: Direct and indirect effects of preschooler's effortful Control

	Direct	Indirect	Total
M-C Emotional Availability-> P's Preschool Adjustment		.127*	.127*
M-C Emotional Availability-> P's Effortful Control	.162*		.162*
P's Effortful Control-> P's Preschool Adjustment	.783***		.783***

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

<Table 3> Bootstrapping result of mediation effect of Preschooler's effortful control

Variables	Estimate	S.E.	95% Confidence interval	
			Low 95%	Upper 95%
Preschooler' Effortful Control	.127	.052	.020	.211

완전매개모형은 부분매개모형에 비해 자유도가 1증가하였을 때 χ^2 값이 1.631 정도 증가한 것으로 나타났다. 이는 임계치인 3.84보다 작으므로 완전매개모형이 더욱 간명하게 수정되었으나 모형의 부합도는 나빠지지는 않은 것이다. 이에 따라 완전매개모형을 최종 모형으로 선정하고 최종 분석하였다. 완전매개모형의 경로와 표준화 계수는 [Figure 4]와 같으며, 매개효과 분석결과 나타난 공변량

분해는 <Table 2>와 같다.

[Figure 3], [Figure 4]에 나타난 분석결과를 토대로 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 유아 의도적 통제의 매개효과를 살펴보면 다음과 같다.

[Figure 3]의 총효과 모형에서 어머니의 정서적 가용성의 유아의 유아교육기관 적응에 대한 직접효과가 유의하

게 나타났으며, [Figure 4]의 완전매개모형에서 유아의 의도적 통제에 대한 어머니-유아의 정서적 가용성의 직접효과와 유아의 유아교육기관 적응에 대한 유아의 의도적 통제의 직접효과가 모두 유의하게 나타났다. 이때 [Figure 3]에서 유의하였던 유아교육기관 적응에 대한 어머니-유아 정서적 가용성의 직접 효과는 더 이상 유의하지 않았다.

매개효과의 통계적 유의성을 확인하기 위하여 Bootstrapping으로 간접효과의 통계적 유의성을 검증하였다. Shrout와 Bolger(2002)의 제안에 따라 신뢰구간 95%에서 간접효과의 유의도를 검증할 때 간접효과의 신뢰구간이 0을 포함하지 않을 경우 $\alpha=.05$ 수준에서 유의한 것으로 판단할 수 있는데, <Table 3>에서 제시한 바와 같이 어머니-유아의 정서적 가용성에서 유아의 의도적 통제, 유아의 유아교육기관 적응으로 향하는 경로가 95% 신뢰기준을 기준으로 하였을 때 0을 포함하지 않으므로 유아의 유아교육기관 적응에 대한 어머니의 정서적 가용성의 간접효과는 유의한 것으로 나타났다. 따라서 유아의 의도적 통제는 어머니의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 완전 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 이상의 경로들을 통하여 유아의 유아교육기관 적응은 67% 설명되었다.

5. 논의

본 연구에서는 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 유아의 의도적 통제가 매개역할을 하는지 검증하기 위해 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 영향에 대해 총효과모형을 통하여, 그리고 어머니-유아의 정서적 가용성과 유아의 의도적 통제에 미치는 영향, 유아의 의도적 통제가 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 영향, 마지막으로 의도적 통제의 매개효과에 대해 이론모형을 통해 검증하였다. 이에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 총효과모형의 검증결과 어머니-유아의 정서적 가용성은 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구결과는 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 사회적인 기술, 공격성, 또래 배척, 문제 행동, 외로움 등의 유아가 교육기관에서 보이는 다양한 적응행동들을 예측하는 것으로 나타난 Biringen *et al.* (2005)의 연구결과, 어머니가 유아의 행동과 정서에 맞추

어 상호작용할 경우 유아가 사회적 관계 내에서 자신의 역할을 잘 보이며 과제를 잘 마무리하며, 집단에서 자신감을 보이며, 친구와의 관계가 좋은 것으로 보고한 연구들(Denham *et al.*, 1991; Dumas & Lafreniere, 1993; Kwon, 2002; Moon, 2010)과 일관된 것이다.

이를 통해 볼 때 어머니와 유아가 생애 초기부터 서로 정서를 주고 받으며 조율하는 가운데 정서적 관계를 돈독히 맺어오는 것은 유아기 가정환경을 벗어난 다양한 환경 내에서 유아가 타인과 관계하며 자신에게 주어진 과업을 스스로 완수해 내는데 있어서 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 어머니-유아의 정서적 가용성은 유아의 의도적 통제에 직접 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구결과는 어머니의 정서 표현이 유아의 의도적 통제에 영향을 미치는 것으로 나타난 선행연구들(Dennis, 2006; Kochanska *et al.*, 2000; Kochanska *et al.*, 2008; Lengua *et al.*, 2007)과 어머니의 정서적 가용성이 유아의 의도적 통제에 영향을 미치는 것으로 나타난 Volling *et al.*(2002)의 연구, 어머니의 정서적 가용성이 유아의 정서조절에 영향을 미치는 것으로 나타난 Little과 Carter(2005)의 연구와 맥을 같이한다.

어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 의도적 통제에 영향을 미친다는 본 연구결과를 통해 볼 때, 유아의 의도적 통제는 미시적 환경의 맥락, 즉 어머니와의 정서를 교류하는 가운데에서 발달한다는 점을 확인할 수 있다. Sroufe(1996)는 영아는 어머니의 도움으로 정서를 조절하며, 걸음마기에는 양육자의 조력 하에 스스로 정서를 조절하며, 유아기에는 정서조절을 내재화하여 어머니 없이도 스스로 정서를 조절할 수 있다며, 양육자와의 정서적인 경험이 영유아의 정서조절에 매우 중요한 역할을 한다고 하였다. 따라서 어머니와 유아는 생애 초기부터 상호 정서 조율을 통해 정서적 관계를 형성하여 왔으며, 어머니의 정서적 가용성은 영아기 이후부터 유아기까지 지속적으로 유아의 의도적 통제에 영향을 주어오고 있었다고 가정해 볼 수 있다. 그러므로 본 연구결과를 통해 볼 때 어머니와 유아가 생애초기부터 서로 다양한 정서를 표현하고 조율하며 풍부한 정서를 경험하는 것은 유아로 하여금 스스로 조절할 수 있도록 하는데 있어 밑받침이 된 것으로 볼 수 있다.

셋째, 유아의 의도적 통제는 유아의 유아교육기관 적응에 직접 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 의도적 통제를 잘하는 유아가 사회적 기술 수준이 높

은 것으로 나타난 선행연구결과(Caspi *et al.*, 1995; Hill, 2003; Lengua *et al.*, 2007; Raver *et al.*, 1999), 의도적 통제를 잘 할수록 또래 관계에서 인기도가 높았다는 연구(Eisenberg *et al.*, 2001), 의도적 통제를 잘 하는 유아들이 리더십을 보이는 것으로 나타난 연구(Zhou *et al.*, 2004), 의도적 통제가 낮은 아동들이 또래 거부의 수준이 높았다는 연구(Deater-Deckard, 2001), 주의 조절에 어려움을 겪는 유아가 유아교육기관과 초등학교 1학년 시기에 학교생활을 선호하지 않는 것으로 나타난 연구(Ladd & Burgees, 2001)와 의도적 통제를 잘 하는 초등학교 학생들이 학교생활을 좋아하는 것으로 나타난 연구(Valente *et al.*, 2007), 의도적 통제의 학업적 유능성을 예측한 연구들(Blair & Razza, 2007; McClelland *et al.*, 2007)과도 맥을 같이한다.

즉, 본 연구를 통해 볼 때 충동을 억제하고, 즉각적인 행동을 지연하며, 정서가 각성되는 상황에서도 자발적으로 주의를 맞추고 주의를 전환하며, 의도적으로 행동을 잘 조절할 수 있는 유아는 유아교육기관에서 교사의 지시를 잘 따르거나, 과제를 잘 수행하며, 친구를 쉽게 사귀거나 타인과 협동하는 등 사회적으로 잘 적응하며, 또한 학교생활을 선호하고 회피하는 등 정서적인 측면에서도 잘 적응할 수 있음을 알 수 있다. 따라서 자신 내에 발생하는 강한 정서 반응을 의도적으로 조절할 수 있는 유아는 또래나 교사와의 갈등 상황에서 자신의 감정을 처리하고 의견 차이를 타협하거나, 과제나 일과를 수행하는 가운데도 독립적으로 행동할 수 있을 것으로 예측된다. 그 결과 유아교육기관에서의 생활을 즐기고 즐거워하는 등 잘 적응하게 된 것으로 해석해 볼 수 있다.

넷째, 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 영향력은 이론모형을 통해 유아의 의도적 통제의 간접영향이 투입되었을 때 유의하지 않은 것으로 나타나, 유아의 의도적 통제는 어머니의 정서적 가용성이 유아의 유아교육기관 적응에 영향을 미치는 과정에서 완전 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 어머니-유아의 정서적 관계가 유아로 하여금 유아교육기관에 적응하도록 하는데 있어 직접적으로 영향을 미친다기 보다는 유아가 어머니와 상호 정서조율을 하는 과정에서 의도적 통제 능력을 형성하고 이를 바탕으로 교사 및 또래와 적절한 관계를 형성하며 과업을 독립적이며 협동적으로 수행하며, 교육기관에서의 생활을 즐기는 등 적응을 잘 하게 된 것으로 해석해 볼 수 있다. 따라서, 어머니-유아의 관계와 유아교육기관 적응 간의 관

계는 유아의 의도적 통제의 역할에 의해 나타난 외형적인 관계이며, 실제 어머니와 유아의 정서적 가용성이 유아의 의도적 통제의 발달에 영향을 미치며 그 결과 어머니-유아의 상호 정서적인 질에 의해 형성되어온 유아의 조절능력에 의해 유아는 유아교육기관에 적응을 잘 하게 된 것으로 해석할 수 있다. 즉, 유아의 의도적 통제는 어머니-유아의 관계와 유아의 사회적 환경 내에서의 적응을 연결 짓는 기제로서 매개적 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

Zhou *et al.*(2004)은 개인의 조절능력은 사회에 순응하고, 사회집단의 가치가 매우 강조되는 집단주의 문화에서 더욱 중요하다고 하여, 집단주의 문화권 안에서의 자기조절능력의 중요성을 강조한 바 있다. 우리나라는 서양보다는 집단주의 성향이 강한 문화권이라고 볼 수 있으며, 학업수행 및 사회적인 성공이 매우 중요한 것으로 받아들여지고 있어, 우리나라 아동들에게 있어서 집단 안에서 스스로 행동과 충동을 조절하는 능력을 갖추는 것은 매우 중요한 개인적 특성이라고 볼 수 있다. 또한 Ladd와 Dinella(2009)는 유아기에 형성된 교육기관에 대한 태도는 초등학교 1학년에서 3학년 까지 안정적으로 유지된다고 하였으며, Hauser-Cram *et al.*(2007)은 유아기 시기 교육기관에 대해 부정적인 감정을 가진 유아들이 초등학교 5학년 시기의 학업적 성취도도 낮았다고 밝혀 유아기 교육기관에서의 경험 및 태도가 이후의 초등학교 이후의 학업적 성취까지 영향을 줄 수 있어 매우 중요하다고 밝혔다. 따라서 어머니-유아의 정서적 가용성이 유아로 하여 교육기관의 적응할 수 있도록 돕는 유아의 의도적 통제에 영향을 미치고 있다는 본 연구결과는 유아기 시기의 새로운 환경에서의 적응은 영유아기부터 지속되어온 어머니-유아의 정서적 관계의 질과 의도적 통제에 의해서부터 비롯되며, 특히 어머니-유아의 정서적 관계의 질은 유아기 시기 및 이후의 학업적 성취에 까지 간접적으로 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이라고 해석해 볼 수 있다. 그러므로 유아기 시기 그리고 이후의 교육기관 적응에 까지 지속적으로 긍정적인 영향을 주기 위해서는 우리나라 어머니를 대상으로 정서적 가용성 증진 부모교육프로그램을 개발하여 실행하는 것도 효과적일 것으로 기대된다.

그런가 하면 의도적 통제가 사회적 맥락에서의 유아의 적응을 조절하는 기제로 작용하고 있으므로 어머니의 정서적 가용성의 지원이 취약하더라도 유아의 조절과정에 개입하는 교육프로그램을 실행함으로써도 유아의 교육기관 적응을 도와줄 수 있을 것으로 본다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 제시하면서 동시에 후

속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 상관관계에 기초한 횡단적인 연구이므로 본 연구에서 검증된 모형의 경로가 인과관계를 의미하지는 않는다. 인과관계를 검증하기 위해 어머니-유아의 정서적 가용성과 유아의 유아교육기관 적응의 측정시기를 구분한 종단적 연구를 실시할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 교사가 작성한 질문지를 통해 의도적 통제를 평가하여 교사 관점에서의 의도적 통제만을 측정하였다. 의도적 통제는 부모평정 그리고 실험측정에 의하여도 측정이 가능하므로 추후에는 다양한 실험과 검사를 통해 의도적 통제를 세밀히 측정할 필요가 있다.

셋째, 본 연구의 측정변인에 영향을 미칠 수 있는 잠재적인 가외 변인들이 있을 수 있다. 예로 교사-유아 상호작용, 또래와의 경험 등 유아교육기관의 경험은 어머니의 정서적 가용성과 유아의 의도적 통제, 유아교육기관 적응간의 관계를 보완할 수도 있으므로 후속 연구에서는 이들 변인들 간의 관계를 살펴보는 것이 필요하리라고 본다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 가정과 교육기관이라는 두 생태학적 맥락을 연결짓는 기제로서의 유아의 의도적 통제의 역할을 규명함으로써 유아교육기관 적응을 위한 중재프로그램을 고안할 때 의도적 통제를 포함시킨 접근방법이 중요하다는 점을 시사해 줌으로써 보다 넓은 관점으로 유아의 유아교육기관 적응을 증진시킬 수 있는 방법을 제시함으로써 그 의의가 있다고 본다.

주제어: 어머니-유아 정서적 가용성, 유아의 의도적 통제, 유아의 유아교육기관 적응

REFERENCES

- Ahn, S. H. (2002). Maternal, teacher, and peer relationship and preschool children's school adjustment. *Journal of Future Early Childhood Education*, 9(3), 163-180.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bae, B. Y. (2009). *Structural Equation Modeling with Amos 17.0 -Principles and Practice-*. Seoul: Chungnam.
- Bae, Y. J. & Lim, J. Y. (2013). The effects of parenting behavior on preschooler's social adjustment: Focusing on the mediating effects of effortful control. *Korean J. of Child Studies*, 34(1), 161-173.
- Biringen, Z., Robinson, J., & Emde, R. N. (1998). *The emotional Availability Scales*(3rd Ed.). Unpublished manual. Colorado State University, Fort Collins, CO., USA.
- Biringen, Z., Skillern, S., & Mone, J. (2005). Emotional Availability is predictive of the emotional aspects of children's "school Readiness". *The journal of Early Childhood and Infant Psychology*, 1, 81-97.
- Blair, C. & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78, 647-663.
- Bornstein, M. H. & Lamb, M. E. (2008). *Development in infancy: An introduction*. Mahwah, MH: Erlbau.
- Browne, M. Q. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen, & J. S. Long(Eds.), *Testing Structural Equation Models*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Buhs, E. & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection in kindergarten: Relational processes mediating academic and emotional outcomes. *Developmental Psychology*, 37, 550-560.
- Caspi, A., Henry, B., McGee, R. O., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1995). Temperamental origins of child and adolescent behavior problems: From age three to age fifteen. *Child Development*, 66, 55-68.
- Cho, S. B. (1996). *Lisrel structural Model*. Youngji Munhwasa. Seoul, Korea.
- Deater-Deckard, K. (2001). Annotation: Recent research examining the role of peer relationships in the development of psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 565-567.
- Denham, S. A., Renwick, S. M., & Holt, R. W. (1991).

- Working and playing together: Prediction of preschool social-emotional competence from mother-child interaction. *Child Development*, 62, 242-249.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental psychology*, 42(1), 84-97.
- Dumas, J. E. & LaFreniere, P. J. (1993). Mother-child relationships as sources of support or stress: A comparison of competent, average, aggressive and anxious dyad. *Child Development*, 64, 1732-1754.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273.
- Eisenberg, N., Hofer, C., & Vaughan, J. (2007). Effortful control and its socioemotional consequences. In *Handbook of Emotion Regulation*. The Guildford Press. New York.
- Eisenberg, N., Liew, J., & Pidada, S. (2001). The relations of parental emotional expressivity with the quality of Indonesian children's social functioning. *Emotion*, 1, 107-115
- Emde, R. N. (1980). Emotional availability: A reciprocal reward system for infants and parents with implications for prevention of psychosocial disorders, In P. M. Taylor (Ed.), *Parent-infant relationships* (pp. 87-115). Orlando, FL: Grune & Stratton.
- George, C. & Watson, J. S. (1996). Early social biofeedback theory of parent affect mirroring: the development of emotional self-awareness and self-control in infancy. *International Journal of Psychoanalysis*, 77, 1181-1212.
- Hauser-Cram, P., Durand, T. M., & Warfield N. E. (2007). Early feelings about school and later academic outcomes of children with special needs living in poverty. *Early childhood Research Quarterly*, 22(2), 161-172.
- Hong, S. H. (2000). The criteria for selecting appropriate fit indices in structural equation modeling and their relations. *Korean J. of Clinical Psychology*, 19(1), 161-177.
- Hill, A. (2003). *The development of effortful control : Links with parenting, infant emotion regulation, and social competence in early childhood*. Unpublished doctoral dissertation. Notre Dame University. Indiana.
- Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T., & Adams, E. (2008). Mother-Child and Father-Child Mutually Responsive Orientation in the First Two Years and Children's Outcomes at Preschool Age: Mechanisms of Influence. *Child Development*, 79(1), 30-44.
- Kochanska, G., Murray, K., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.
- Kwon, Y. H. (2002). *Children's social competence: effects of emotionality, interpersonal problem solving strategies, and maternal behaviors during mother-child interaction*. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Ladd, G. W. & Dinella, L. M. (2009). Continuity and change in early school engagement: Predictive of children's achievement trajectories from first to eight grades? *Journal of Educational Psychology*, 101, 190-206.
- Ladd, G. W. & Burgees, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72, 1579-1691.
- Ladd, G. W. & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- Lee, J. S. (2001). *The relationship between preschooler's attachment narratives , teacher-child relationship and social competence*. Unpublished doctoral dissertation, Gyeonghee University, Seoul, Korea.

- Lee, J. S. (2004). Predicting mother-child relationship, teacher and peer relationship in kindergarten to school adjustment in first-grade children. *Journal of future early childhood education*, 11(4), 333-357.
- Lee, Y. S. & Seo, S. J. (2006). Preschooler's adjustment behavior: Focusing on the socio-demographic variables of children and their mothers, children's temperament and mother's parenting attitudes. *Journal of the Korean Home Economics Associations*, 44(5), 143-155.
- Lengua, L. J., Honorado, E., & Bush, N. (2007). Contextual risk and parenting as predictors of effortful control and social competence in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 40-55.
- Little, C., & Carter, A. S. (2005). Negative emotional reactivity and regulation in 12-month olds following emotional challenge: Contributions of maternal infants-emotional availability in Low-income sample. *Infant mental health Journal*, 26(4), 354-368.
- Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (1975). *The psychological birth of the human infants: Symbiosis and individuation*. New York: Basic Books.
- McClelland M. M., Cameron C. E., Connor C. M. Farris C. L. Jewkes A. M. & Morrison F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschooler's literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947-959.
- Min, H. S. (2009). *Story stem narrative responses of preschoolers: Association with the level of mother-child emotional availability*. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Moon, E. S. (2007). Relationships between mother's child rearing attitudes and child's adjustment to kindergarten. *Korean J. of Child Studies*. 28(4). 145-154.
- Moon, Y. K. (2010). *The effects of maternal emotional availability on preschooler's social skills and problem behaviors: Mediating effects of preschooler's effortful control*. Unpublished doctoral dissertation, Yonsei University, Seoul, Korea.
- Pitcl, J. & Provance, E. (2006). Social and emotional well-being: The foundation for school readiness. Retrieved November 11, 2013, from www.wested.org/cepi.
- Pianta, R. C. & Walsh, D. (1996). High-risk children in the schools: Creating sustaining relationships. New York Routledge.
- Rakes, H. A., Robinson, J. L., Bradley, R. H., Rakes, H. H., & Ayoub, C. C. (2007). Developmental trends in self-regulation among low-income toddlers. *Social Development*, 16(1), 128-149.
- Raver, C. C., Blackburn, E. K., Bancroft, M., & Torp. N. (1999). Relations between effective emotional self-regulation, attentional control and low-income preschooler's social competence with peers. *Early Education and Development*, 10, 333-350.
- Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (2006). Temperament. In N. Eisenberg & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99-166). New York: Wiley.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 21-39.
- Shrout, P. E. & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and non-experimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Method*, 7, 422-455.
- Sroufe, A. (1996). *Emotional development : The organization of emotional life in the early years*. New York : Cambridge University Press.
- Tanaka, J. S. (1987). How big is big enough? Sample size and goodness-of-fit in structural equation models with latent variables. *Child Development*, 58, 134-146.
- Valente C., Lemery-Chalfant, K., & Castro, K. S. (2007). Children's effortful control and academic competence: Mediating through school liking.

- Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 1-25.
- Volling, B., McElwain, N. L., Notaro, P. C., & Herrera, C. (2002). Parents' emotional availability and infant emotional competence: predictors of parent-infant attachment and emerging self-regulation. *Journal of Family psychology*, 16(4), 447-465.
- Yang, S. H. (2007). *Structural analysis of ecological factors related to children's kindergarten adjustment*. Unpublished doctoral dissertation, Chungbook University, Chungju, Korea.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Wang, Y., & Reiser, M. (2004). Chinese children's effortful control and dispositional anger/frustration: Relations to parenting styles and children's social functioning. *Developmental Psychology*, 40, 352-366.
- 접 수 일 : 2013. 12. 30
수정완료일 : 2014. 02. 17
게제확정일 : 2014. 02. 26

