

어린이집 생활시간이 유아 정서조절능력에 미치는 영향: 어머니-유아관계와 교사-유아관계의 매개적 역할*

나 한 아¹⁾

김 재 희²⁾

김 현 경³⁾

연세대학교 교육대학원

연세대학교 아동가족학과

본 연구는 유아가 기관에서 보내는 시간이 점차 증가하는 최근 우리나라 현실을 바탕으로 유아의 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 미치는 직접적 영향과 어머니-유아관계와 교사-유아관계를 통해 간접적으로 미치는 영향을 조사하고자 하였다. 특히, 유아기에 급속하게 발달하고 전 생애를 걸쳐 개인의 사회·정서적인 적응에 영향을 미치는 정서조절능력에 유아기 기관에서의 생활시간이 미치는 영향의 메커니즘을 밝히고자 하였다. 본 연구에는 경상남도 창원 지역의 3개 어린이집에 재원 중인 만 3~6세 유아 384명과 어머니, 그리고 담임교사 32명이 참여하였다. 질문지를 통해서 유아의 어린이집 생활시간, 어머니-유아관계, 교사-유아관계와 유아의 정서조절능력을 조사하였고, 수집된 자료는 SPSS 25.0과 Mplus 7.0을 사용하여 분석하였다. 그 결과, 어린이집 생활시간은 유아 정서조절 능력에 직접적인 영향을 미치지 않았고, 어린이집 생활시간이 길수록 어머니-유아관계는 부정적이었으며 어머니-유아관계와 교사-유아관계가 긍정적일수록 유아의 정서조절이 높은 것으로 나타났다. 또한, 장시간의 어린이집 생활시간이 부정적인 어머니-유아관계를 통해 유아의 정서조절능력에 미치는 간접적인 영향이 나타났다. 그러나, 어린이집 생활시간이 교사-유아관계를 통해 유아의 정서조절능력에 미치는 간접적인 영향은 유의하지 않았다. 이를 통해, 최근 유아의 기관 생활시간이 길어지는 사회적 경향을 고려할 때 유아의 정서조절능력을 높이기 위해서는 무엇보다 어머니-유아관계의 질을 높이기 위한 교육적 혹은 정책적 노력이 더욱 필요함을 시사한다.

주요어: 정서조절능력, 어린이집 생활시간, 어머니-유아관계, 교사-유아관계

* 본 연구는 2020년 연세대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위논문 일부임.

1) 연세대학교 교육대학원 유아교육전공, 석사과정 졸업

2) 교신저자: 연세대학교 아동가족학과, 겸임교수 (E-mail: jachec7750@hanmail.net)

3) 연세대학교 아동가족학과, 교수

I. 서론

최근 개정된 누리과정(교육부, 2019)은 놀이 중심 교육을 통해 유아가 바른 인성을 형성하고 심신이 건강한 발달을 이루어 민주시민으로서의 기초를 형성하는 것을 강조하였다. 유아가 자신이 속한 사회 맥락에서 긍정적으로 발달하고 적응하기 위해서는 인내심, 순응성, 협동심 등 사회적 기술을 습득하고 상황에 적절하지 않은 우세한 충동적인 정서 반응을 조절하고 긍정적으로 행동할 수 있어야 한다(Eisenberg, Smith, Sadovsky, & Spinrad, 2004). 특히, 정서조절능력은 이후 사회·정서적인 유능감과 적응에 핵심적인 역할을 하는 능력으로(Eisenberg et al., 2004; Halberstadt, Denham, & Dunsmore, 2001) 특정 정서에 대한 타인의 표정이나 신호 등을 이해하고 타인으로부터 부정적인 정서를 유발하는 자신의 행동이나 언어를 조절하는 능력이다. 또한, 적절한 정서나 행동을 보이고, 자극을 회피하며 반응을 억제하는 등 상황에 적절한 상태를 유지하거나 생리적인 과정, 내적인 기분상태 등을 조절하는 과정을 의미한다(Eisenberg & Spinrad, 2004). 이러한 정서조절능력은 지지적인 관계를 형성한 주양육자가 유아의 주의를 전환시켜 주고, 정서적으로 공감하며 언어로 감정을 읽어주는 등의 일관되고 긍정적인 상호작용을 하는 동안 정서조절전략을 학습시키는 사회화과정을 통해 발달한다(Denham & Kochanoff, 2002). 많은 연구에 의하면 만 3~6세 시기의 유아는 자신의 마음상태를 이해하기 시작하고, 내면상태와 행동 간의 관계를 이해하기 시작하는 마음이론이 발달한다(Wellman, Cross, & Watson,

2001). 또한 주변 자극에 대한 자동적인 반응을 누르고 의도적으로 주의를 전환하거나 유지하며, 문제해결을 위해 계획하고 적절한 정서와 행동을 활성화하면서 정서조절능력이 급격히 발달하기 시작한다(Eisenberg & Spinrad, 2004; Spinrad et al., 2004). 따라서, 이 시기의 정서조절발달은 주목해야 하는 주요한 발달 영역이며, 유아들과 지속적으로 상호작용하며 영향을 미치는 부모 및 교사와 유아 간의 정서적 관계와 그 맥락의 질은 유아의 정서조절능력 발달을 위해 함께 고려해야 하는 주요 요인일 수 있다.

한편, 최근 영유아의 돌봄과 교육 주체가 가정에서 교육기관으로 옮겨지는 추세(김혜경, 류왕효, 2006)에 따라 어린이집 이용 시작 연령이 2015년 26.5개월에서 2018년 22.3개월로 점차 빨라지는 경향이 나타나고 있다(이정원 등, 2018). 또한, 보건복지부의 보육실태 조사(이정원 등, 2018)에 의하면, 우리나라 영유아는 유아교육기관에서 하루 평균 7시간 36분을 보내는 것으로 나타났는데, 이는 2004년 기준 6시간 42분(서문희 등, 2005)보다 약 1시간 늘어나 유아의 어린이집 생활시간이 증가하는 추세를 알 수 있다. 어린이집 생활시간을 늘리는 보육정책은 부모 입장에서는 경제 및 사회활동에 안정감을 주는 지원책이지만, 유아에게는 부모와 오랜 시간 격리로 인해 경험하게 되는 격리불안이나 공동체 생활을 통한 스트레스가 될 수 있다(김혜경, 류왕효, 2006). 이에 따라 장시간의 어린이집 생활시간이 유아에게 미칠 부정적인 영향에 대해 다각적인 측면에서 조사하고, 이를 보완할 정책 마련을 위한 이론적 근거를 확보할 필요가 있다. 몇

몇 관련 선행연구에 의하면, 유아가 기관에서 보내는 시간이 길고 어머니의 수용성 정도가 낮으며 유아의 행동에 대한 한계설정이 부족할수록 유아의 스트레스 호르몬인 코르티솔 수준이 증가하였다(최정윤, 2008; Phillips, McCartney, & Sussman, 2006). 또한, 반복적으로 시간연장 보육을 이용하는 유아들은 신체적 피로감과 산만함을 보이고, 공격적인 태도를 보이며 낮은 수준의 협력성, 주장성과 자기통제능력을 보이는 등 부적절한 적응을 보이는 것으로 나타났다(NICHHD, 2003). 즉, 장시간의 어린이집 생활시간은 유아의 적응을 방해하고 문제행동의 원인이 될 수 있다는 가능성을 고려해 볼 때, 어린이집 생활시간과 유아의 정서조절능력 발달 간의 관계를 이해할 수 있는 연구가 시급하다.

반면에, 앞서 언급한 대로 유아의 정서조절 능력은 부모 및 교사와의 상호작용을 통해서 발달하기 때문에 부모와 교사는 유아의 정서 능력 발달을 촉진하는 중요한 사회화 역할자이다. 특히, 유아의 정서조절능력은 어머니의 정서표현성, 온정성, 격려하는 지지, 한계설정 등 양질의 양육행동 및 태도에 의해 영향을 받는다(Belsky, 2005; Denham & Kochanoff, 2002). 그런데 유아가 어린이집에서 장시간 생활한다는 것은 부모와의 상호작용 시간이 부족해지고, 부모와 유아 간 정서적 유대가 부족해질 수 있는 위험을 시사한다. 따라서, 돌봄과 교육이 유아교육기관으로 옮겨짐에 따라 주양육자인 어머니와 유아의 관계가 유아에 미치는 영향을 조사할 필요가 있고, 더불어 장시간 상호작용하는 대상인 교사와 유아의 관계를 함께 고려하여 유아의 정서조절능력에

미치는 영향을 조사할 필요가 있다(강정원, 김순자, 2006). 한편, 교사와 관련된 국내 연구는 주로 교사의 효능감(김현지, 나동진, 2006)이나 정서지능(나수지, 2015) 등의 요인과 교사-유아 관계 간의 관계에 초점을 둔 반면, 어린이집 생활시간을 고려하여 조사된 연구는 거의 없다. 유아가 경험하는 장시간의 어린이집 생활시간은 교사의 보육활동 시간 증가를 의미한다. 교사의 장시간의 보육담당은 교사의 피로를 야기하고(김보들맘, 신혜영, 2000), 교사의 피로는 교사-유아 상호작용의 질에 부정적인 영향을 미치므로(나수지, 2015; Hoglund, Klinge, & Hosan, 2015) 부정적인 교사-유아 관계를 야기할 수 있으며 이는 유아의 행동조절, 정서인식, 정서조절 등에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 예측할 수 있다(고정리, 2019; 김윤덕, 김승희, 2019). 대부분의 선행연구에서는 어머니-유아관계와 교사-유아관계가 유아의 정서조절능력에 미치는 영향을 독립적으로 연구하였고(김영옥, 홍지명, 김세루, 김원일, 2008; 이선애, 현은자, 2010) 이 두 가지 관계를 함께 고려한 연구는 상대적으로 부족한 실정이다(김리진, 정옥분, 2012; 서은희, 2011; 이용희, 오선진, 2018). 따라서, 본 연구에서는 유아의 정서조절능력에 대한 어린이집 생활시간의 영향을 살펴보고, 어머니-유아관계와 교사-유아관계가 어떠한 매개 역할을 하는지를 조사하여 장시간 기관에서 생활하게 되는 유아의 정서조절능력 발달을 도울 지원 방안을 위한 기초자료를 마련하고자 한다. 본 연구를 위한 경로 모형을 수립하기 위한 기존 선행연구를 고찰하면 다음과 같다.

먼저, 유아의 어린이집 생활시간과 정서조

절능력 간 관계를 살펴보면, 장시간의 보육시간은 유아의 공격성, 비순응성, 위험수반행동, 충동성 등 조절되지 않은 행동과 밀접한 관계가 있는 것으로 나타났다(NICHD ECCRN, 2005; Phillips et al., 2006). 특히, 어린이집에서 생활하는 유아는 가정에서 지내는 유아에 비해 높은 수준의 스트레스 호르몬(코르티솔)이 나타났고, 7시간 이상 종일반의 어린 영유아 일수록 이러한 관계가 두드러지게 나타났다(박은령, 나종혜, 2015; Geoffroy, Cote, Parent, & Seguin, 2006; Gunnar, Kryzer, van Ryzin & Phillips, 2010; Vermeer & van IJzendoorn, 2006). 이러한 코르티솔 반응은 기관 내에서 발생하는 다양한 맥락에서의 스트레스에 반응하는 현상으로 장기간 지속될 경우 기억이나 정서와 행동조절을 관장하는 뇌 영역의 기능에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(Gunnar & Quevedo, 2007). 또한, 유아의 스트레스는 두통과 같은 신체적인 문제뿐 아니라 주의집중의 어려움, 통제 능력 등 정서적 문제와 관련이 높은 것으로 나타났다(황윤세, 2010; Phillips et al., 2006). 연장된 보육기관에서의 생활시간이 유아의 사회성 발달에 미치는 영향을 조사한 국외연구에 의하면, 보육시간은 유아의 낮은 자기조절 능력과 낮은 질의 주양육자-유아 관계에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Huston, Bobbitt & Bentley, 2015). 이렇듯 어린이집 생활시간이 정서조절능력에 미치는 영향을 구체적으로 살펴본 연구는 부족하지만, 장시간 어린이집에서 생활하는 경우 유아의 스트레스를 높이고 이를 통해 정서조절능력 발달을 방해할 수 있음을 가정할 수 있다.

한편, 몇 가지 선행연구들은 아주 어린 시

기부터 자녀를 기관에 맡기는 부모는 자녀와의 조화로운 관계(synchronous relationship) 발달에 어려움을 겪을 수 있다고 지적하였다. 즉, 부모는 자녀가 주는 신호나 생리적인 리듬을 충분히 인지하지 못하거나 민감하게 반응하지 못하게 되고 이는 부모-자녀 관계 형성에 부정적인 영향을 미치게 된다(NICHD ECCRN, 2003). 가정에서 자녀를 돌보는 가정과 기관에 맡기는 가정 간에 어머니-자녀의 상호작용 양과 질의 차이를 조사한 연구에서(Booth, Clarke-Stewart, Vandell, McCartney, & Owen, 2002) 자녀를 가정에서 돌보는 어머니가 어머니-자녀의 상호작용 양이 더 많은 것으로 나타났고, 기관에 맡기는 경우 주말에 어머니의 사회적 상호작용 양이 증가하는 것으로 나타났다. 그러나, 상호작용의 질에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그럼에도 불구하고, 가정에서 자녀를 돌보는 어머니는 기관에 자녀를 맡기는 어머니보다 주말 동안 도구적인 돌봄(instrumental care)과 사회적 상호작용에 시간을 더 많이 보냈고, 더 민감한 태도를 보였다. 또한, 종일제로 기관에 유아 자녀를 맡기는 어머니들의 자녀에 대한 민감한 태도는 주말에 도구적인 돌봄에 시간을 더 쓰는 어머니에게만 나타났다. 즉, 전반적으로 자녀의 기관 생활시간이 길어진 경우 가정에서 부모가 주말 동안 자녀와 함께 시간을 보내는 등 양육활동에 적극적으로 참여하지 않으면 가정에서 돌보는 어머니보다 자녀와의 상호작용 양과 질이 떨어질 수 있음을 시사한다. 또한, 미국 NICHD 연구(The National Institute of Child Health and Human Development)도 첫 54개월 동안 보육기관에서 많은 시간을 보낼수록 초

등학교 1학년이 되었을 때 어머니와의 관계의 질이 떨어지는 것으로 보고하였다(Belsky, 2005). 마찬가지로 Ahnert과 Lamb (2003)의 연구에서도 보육기관에서 장시간 생활하는 유아의 부모는 자녀가 힘들어하는 신호를 잘못 해석하거나 상호작용 기회의 부족으로 인해 지지적인 부모자녀 관계를 형성하는데 어려움을 겪고 이는 유아의 부적응적 행동으로 이어지는 것으로 나타났다.

이와 유사하게, 유아의 기관 생활시간이 증가하면 교사가 유아를 돌봐야 하는 책임시간이 증가하게 되고, 교사의 스트레스를 유발하거나 신체적인 소진을 일으킬 수 있어 이는 교사-유아관계에 부정적인 영향을 미칠 수도 있다. 어린이집의 교사는 교육 역할 이외에도 놀이 친구나 양육자 역할을 하며 유아의 기관 생활시간 동안 부모를 대신하여 지속해서 상호작용하기 때문에 유아의 발달에 영향을 미치는 매우 중요한 요인이다(Hamre, Pianta, Downer, & Mashburn, 2008). 이런 교사와 유아의 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 요인은 교사의 내적 요인(예: 교육경력, 교사효능감, 교사역할에 대한 동기 등)(권미성, 문혁준, 2013; Hamre et al., 2012)과 외적 요인(예: 업무시간, 근무일 양, 교사-유아 비율, 물리적 환경 등)이 있다(Cassidy, King, Wang, Lower, & Kintner-Duffy, 2017; Shim & Lim, 2017). 예를 들어, 근무량이 늘어나는 것에 비해 임금이 낮아지는 경우 교사가 유아와 하는 상호작용 활동에 대해 부정적인 태도를 보이고, 처벌적이거나 덜 민감하게 반응하는 것으로 나타났다(Ghazvini & Mulls, 2002; Shim & Lim, 2017). 또한, 국내 연구에서도 교사의 많은 업무량과

긴 근무시간은 교사의 스트레스 수준을 높이고, 심신을 지치게 하여 교사와 유아의 상호작용 기회를 줄이거나 질을 낮추는 현상으로 이어질 수 있다고 나타났다(김시연, 오재연, 2014). 이러한 국내외 연구결과를 통해 유아의 기관 생활시간의 증가는 주양육자 대리 역할을 하는 교사와 유아의 관계에 부정적인 영향을 미칠 수 있다고 유추해 볼 수 있다(Huston et al., 2015).

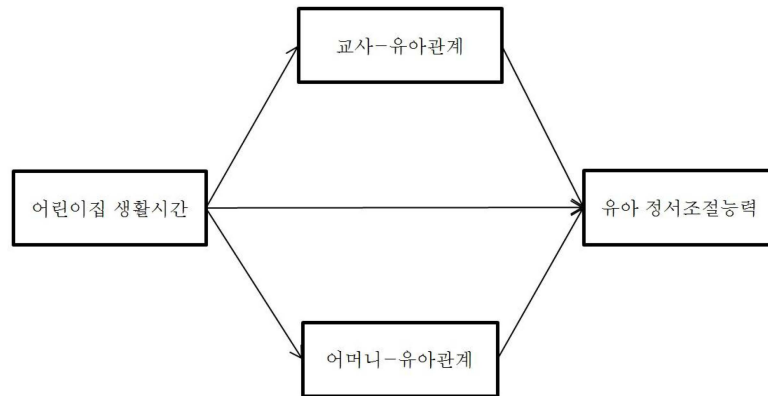
한편, 긍정적인 어머니-유아관계의 질은 아주 어린 연령의 영아기에 형성하는 안정된 애착관계를 통하여 유아기의 정서조절능력에 긍정적인 영향을 미치고(Van IJzendoorn, Schuengel, & Bakermans-Kranenburg, 1999), 이와 반대로 학대나 부정적인 양육으로 인해 불안정한 애착관계를 형성한 유아는 정서조절기술이 떨어져 여러 가지 정서행동 문제를 일으키게 된다(Gilissen, Bakermans-Kranenburg, Van IJzendoorn, & Van der Veer, 2008; Kerns, Abraham, Schlegelmilch, & Morgan, 2007). 즉, 부모와의 긍정적인 상호작용을 통해 유아는 자신의 정서를 조절해야 하는 상황에서 부모를 효과적으로 활용(예: 가서 안기거나 위로받기)할 수 있는 정서조절능력을 형성하게 된다. 부모는 자녀에게 민감하고 개방된 의사소통하는 대화방식 등을 보이며 함께 즐거운 활동을 공유하는 상호작용을 통해서 부정적인 정서를 효과적으로 표현하고 조절하는 전략을 제공하는 본보기가 된다(Contreras & Kerns, 2000; Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler, & Tomich, 2000). 본 연구는 어머니-유아관계의 질을 애착관계로 조사하기보다는 안정된 애착관계를 위해 필요한 양육 참여 활동과 양육행동 등을 포함하는

일반적인 상호작용 항목으로 조사하였으나, 어머니-유아관계와 유아의 정서조절능력 간의 관계가 위의 선행연구 결과와 유사한 맥락으로 나타날 것으로 예측하였다.

또한, 교사의 유아와의 상호작용은 유아의 신체, 정서 및 사회성, 인지 등 전반적인 발달에 영향을 주게 되므로 유아의 어린이집 생활에서 가장 중요한 요인이 교사-유아관계라고 할 수 있다(김윤덕, 김승희, 2019). 특히, 교사와 유아의 관계가 갈등적일 때 유아는 불안을 느끼고 분노를 경험하며 소외감이나 외로움 등 부정적 정서를 경험하여 학업수행 및 성취에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(김윤덕, 김승희, 2019; 이진숙, 2001). 또한, 지지적인 교사-유아관계는 유아에게 필요한 도움을 제공하고 유아의 내적 동기를 촉진하게 되어 유아의 정서적인 유능감을 향상시킨다(Davis, 2003). 교사-유아의 친밀한 관계가 유아의 학교준비를 위한 유능감 즉, 학습 능력과 정서조절 능력에 미치는 영향을 본 연구에 의하면, 교사와 유아의 관계가 친밀할수록 유아는 정서를 유발하는 상황에 대해 보다 잘 이해하게 되고, 이러한 이해를 통해 유아의 학습 능력과 정서조절능력이 향상되는 것으로 나타났다(Garner & Waajid, 2008). 이러한 선행연구들을 통해서 교사와의 긍정적인 관계는 유아의 정서조절능력 향상을 촉진함을 예측할 수 있다.

위에서 살펴본 선행연구 결과를 종합해보면, 어린이집의 생활시간은 부모 및 교사와 유아와의 관계에 영향을 미치고, 이를 통해 유아의 정서조절능력에 영향을 미칠 수 있음을 가정할 수 있다. 그러나, 어린이집 생활시간의 영향에 대해 부모-유아관계와 교사-유아

관계를 살펴본 연구에서 이 두 요인을 동시에 포함하여 조사하거나 유아의 정서조절능력에 대한 그 매개효과를 살펴본 연구는 거의 없다. 하지만, 보육기관의 근무환경이 교사-유아의 상호작용 질을 통해 유아의 또래 놀이 상호작용의 질이나 정서조절능력에 영향을 미치는 교사-유아 관계의 매개 역할을 보고한 연구(Shim & Lim, 2017)와 보육기관의 생활시간에 따른 부모-유아 애착이나 조화롭지 않은 상호작용과 유아의 공격성, 학교 부적응 등의 문제행동 간의 관계를 살펴본 미국 NICHD Early Child Care Research Network의 연구결과들(Belsky, 2002)을 통해서 어린이집 생활시간이 유아 정서조절능력에 미치는 영향과 부모-유아관계 및 교사-유아관계의 매개 역할을 가정할 수 있다. 한편, 같은 연령대의 유아들 사이에도 월령에 따라 정서조절능력이 차이가 나타날 수 있고, 어린이집 생활시간 또한 월령이 높을수록 증가하는 경향이 있다(이정원 등, 2018; 최은숙, 2013). 또한, 2018년 보육실태조사는 국공립어린이집은 4.11점, 직장어린이집 만족도는 5점 만점에 4.37점(이정원 등, 2018)으로 나타나 어린이집의 유형에 따라 질적인 차이가 날 수 있으며 이는 연구결과에 영향을 미칠 수 있다. 따라서, 본 연구에서는 유아의 월령과 기관의 유형을 통제한 후, 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 미치는 직접적인 영향과 어머니-유아관계와 교사-유아관계의 매개역할을 통한 간접적인 영향을 조사하는 것으로 목적으로 하였다. 본 연구의 이론모형은 그림 1과 같다.



[그림 1] 이론 모형

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 경상남도 창원시에 위치한 평가인증 B등급 이상의 국공립 어린이집 2개소와 직장 어린이집 1개소에 다니고 있는 만 3~6세 아동의 어머니(398명)와 담임교사(32명)를 대상으로 조사하였다. 만 3세 이후 유아는 정서를 이해하는 능력이 발달하기 시작하며 만 3~6세에 걸쳐 타인의 정서에 영향을 미칠 수 있는 자신의 정서표현이나 행동을 조절할 수 있는 정서조절 전략이 발달하게 된다는 연구(Lemerise & Arsenio, 2000)에 근거하여 연구대상을 만 3~6세로 선정하였다.

어머니는 유아 정서조절능력 및 어머니-유아관계에 대해 평정하였고, 교사 질문지는 담변의 질 관리를 위해 담임교사가 모든 유아를 평정하지 않고 각 1명의 교사가 임의로 선택한 10명의 유아를 대상으로 교사 자신과 대상 유아의 관계에 대해 평정하였다. 본 자료는 어머니 398명으로부터 총 316부가 회수되었으

며(79.4%) 교사 32명으로부터 총 307부가 회수되었다(95.9%). 어머니와 교사 모두가 응답한 아동 239명의 질문지와 어머니만 응답한 아동 77명의 질문지 및 교사만 응답한 아동 68명의 질문지인 총 384명의 아동에 대한 질문지가 최종 연구 분석에 사용되었다. 전체 연구대상 384명의 유아 중 남아 186명(48.4%), 여아 198명(51.6%)으로 비슷한 분포를 보였고, 만 3세 51명(13.1%), 만 4세 108명(27.8%), 만 5세 102명(26.3%), 만 6세 43명(11.1%)으로 나타났으며 전체 유아의 평균 월령은 58.5개월($SD = 10.5$)로 나타났다. 어머니의 학력은 초대졸 포함한 대졸이 256명(81.0%)으로 가장 많았고, 고졸 이하 37명(11.7%), 대학원 이상 23명(7.3%) 순으로 나타났다. 가계의 월수입 수준은 500만원 이상이 150명(47.5%), 401만원 이상~500만원 이하가 74명(23.4%), 400만원 이하는 90명(28.4%) 등으로 나타났다. 전업주부는 120명(38.0%)이었으며, 하루 8시간 이상의 종일제 근무는 103명(32.6%), 시간제 근무는 87명(27.5%)으로 나타났다. 한편, 교사의 연령분포는 20대가 25명(78.1%), 30대가 6명(18.8%), 40대는 1명

(3.1%)으로 나타났다. 교사의 학력은 초대졸 포함 대졸이 30명(93.7%), 대학원 이상이 2명(6.3%)으로 나타났으며, 경력은 1년~5년차가 22명(68.7%), 6년~10년차가 10명(31.3%)으로 나타났다.

2. 측정도구

1) 어린이집 생활시간

영유아보육법 시행규칙 제23조 [별표8]에 의해 어린이집은 종일제 보육을 기본으로 하여 평일 12시간 운영이 원칙이나, 실질적으로 유아가 어린이집에서 지내는 시간은 유아별로 매우 다양하여 실제 생활시간을 조사하였다. 연구대상인 모든 유아가 매일(주 5일) 등원하고 있었고, 어머니가 직접 기재한 유아의 일 반적인 등원시간과 하원시간을 통해 유아가 매일 어린이집에서 생활하는 총 시간을 산출 하였다.

2) 어머니-유아관계

어머니-유아관계는 한국아동패널(이정림 등, 2015)이 사용한 척도로 측정하였다. 이 척도는 원래 미국 교육통계청(National Center for Education Statistics: NCES)에서 실시한 Early Childhood Longitudinal Study-Kindergarten Cohort (ECLS-K, Kindergarten Class of 1998-99) 연구를 토대로 개발되었으며 총 9문항으로 구성되어 있다. 어머니들은 지난 일주일 동안 ‘아이와 함께 노래를 부른다.’, ‘요리, 청소, 상차리기, 애완동물 돌보기와 같은 집안일을 아이와 함께한다.’, ‘아이와 함께 스포츠 또는 운동을 한다.’ 등과 같은 항목에 대해 ‘전혀 하지 않음(1

점)’, ‘1 - 2번(2점)’, ‘3 - 6번(3점)’, 또는 ‘매일 함(4점)’으로 응답하였다. 본 연구에서는 모든 문항의 평균값을 사용하였으며, 점수가 높을수록 긍정적 상호작용이 많아 어머니와 유아 간 관계가 긍정적인 것을 의미한다. 본 연구에서 산출한 내적 합치도 계수인 Cronbach's α 는 .80으로 나타났다.

3) 교사-유아관계

교사-유아관계는 Pianta(1991)의 유아-교사관계 척도(Student-Teacher Relationship Scale: STRS)를 이진숙(2001)이 번안하고 이하원(2014)이 수정한 척도를 사용하였고, 교사가 보고하였다. 본 척도는 친밀(11문항), 갈등(12문항), 그리고 의존(5문항) 세 하위요인을 포함하는 28문항으로 구성되었다. 친밀은 ‘나는 이 아이와 애정적이고 따뜻한 관계를 맺고 있다’, ‘이 아이는 화가 났을 때 나에게 위로받기를 원한다.’ 등의 문항을 포함하고, 교사와 유아 관계의 온정과 개방적 의사소통 정도를 측정한다. 갈등은 ‘이 아이와 나는 서로를 힘들게 하는 것 같다’, ‘이 아이는 나에게 화를 잘 낸다.’ 등의 문항을 포함하며, 교사와 유아의 관계가 부정적이고 조화롭지 못한 상호작용의 정도를 측정한다. 의존은 ‘이 아이는 내가 잘못을 지적하면 당황하거나 상처를 받는 것 같다’, ‘이 아이는 나와 잘 떨어지지 않으려고 한다.’ 등으로 유아가 교사에게 지나치게 의존하는 정도를 측정한다. 모든 문항은 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’로 평정되었으며, 각 하위요인의 점수가 높을수록 해당 하위요인의 특성이 더욱 빈번하게 나타남을 의미한다. 부정적 교사-유아관계를 의미

하는 문항은 역채점하여 총점이 높을수록 교사와 유아의 관계가 긍정적이며 바람직함을 의미한다. 본 연구에서의 하위요인별 내적 합치도 계수인 Cronbach's α 는 친밀척도가 .89, 갈등척도가 .88, 의존척도가 .68이고 전체문항은 .75으로 나타났으며, 연구 분석에서는 3개의 하위요인의 평균값을 사용하였다.

4) 유아의 정서조절능력

유아의 정서조절능력은 Emotion Regulation Checklist(ERC)(Shields & Cicchetti, 1997)를 김지윤(2007)이 번안하여 사용한 도구를 사용하였으며 유아의 어머니가 평정하였다. 본 척도는 '쉽게 좌절한다.', '쉽게 화를 폭발하거나 떼를 쓰는 경향이 있다.' 등의 유아가 자신의 기분 변화에 따라 정서적 강도를 적절히 조절하는지를 측정하는 불안정/부정적 정서(14문항)와 '명랑한 아이이다.', '어른이 말을 걸면 미소나 웃음을 짓는 등 긍정적인 반응을 보인다.' 등의 유아가 자신의 마음을 조절하고, 타인의 감정을 이해하는 능력을 측정하는 정서통제(9문항)의 2개 하위요인을 포함하는 총 23문항으로 구성되어 있다. 모든 문항은 4점 척도로 '거의 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'로 평정되었다. 본 연구에서는 모든 문항의 평균을 산출하여 사용하였으며, 점수가 높을수록 유아가 자신의 정서적 강도를 적절히 조절하고 타인의 감정을 이해하는 능력이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 산출한 문항별 내적 합치도 계수인 Cronbach's α 는 불안정/부정적 정서가 .77, 정서통제가 .68, 그리고 전체 문항은 .81로 나타났다.

5) 통제변인

정서조절능력과 밀접한 관계가 있다고 알려진 유아의 월령(김혜순, 2012; Kopp, 1982)을 통제하였다. 유아의 월령은 어머니의 사회인구학적 변인 조사 설문지의 항목으로 수집하였다. 어머니가 작성한 유아의 생년월일을 월령으로 변환하여 분석에 사용하였다. 한편, 어린이집은 기관 유형에 따라 그 질적인 차이가 날 수 있으며(이정원 등, 2018) 이는 연구 결과에 영향을 미칠 수 있으므로 기관 유형을 통제하였다. 기관 유형은 국공립어린이집은 0, 직장어린이집은 1로 코딩하여 분석에 포함하였다.

3. 자료분석

먼저, SPSS 25.0을 사용하여 연구 대상자의 인구사회학적 특성, 측정 변인에 대한 기술통계분석, 상관분석을 실시하였으며, 각 측정도구의 신뢰도 분석을 위해 Cronbach's α 를 산출하였다. 또한, Mplus 7(Muthén & Muthén, 1998~2012)을 사용하여 경로분석(Path analysis)을 하였다. 연구모형의 적합도를 알아보기 위해 χ^2 , Root Mean Square Error of Approximation(RMSEA), Comparative Fit Index(CFI), Tucker-Lewis Index(TLI), Standardized Root Mean square Residuals(SRMR)를 살펴보았다. χ^2 값이 작고 p 값이 클수록 연구자가 설정한 연구모형의 적합도가 높다는 의미이다(김수영, 2016). 하지만 사례수가 많을수록 χ^2 값이 커지는 경향이 있으므로 다른 지표와 함께 적합도를 평가하였다(홍세희, 2000). RMSEA와 SRMR는 .05 이하가 바람직하고, CFI와 TLI는 .95 이상 1에 가

까울수록 적합도가 높은 것으로 볼 수 있다(김수영, 2016; 홍세희, 2000). 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 미치는 영향에서 어머니-유아관계 및 교사-유아관계가 매개변인으로 유의한지 조사하기 위해 편향 조정된 부트스트래핑(bias-corrected bootstrapping)을 실시하였다. 이는 비모수적인 재표집(non-parametric resampling) 기법으로 표본을 거짓 모집단(pseudo-population)으로 가정하여 복원추출(sampling with replacement) 하여 많은 개수의 표본을 만드는 방법이다(김수영, 2016). 부트스트래핑 신뢰구간이 0의 값을 포함하지 않을 경우, 연구모형에서 설정된 매개효과가 유의미하다는 것을 의미한다(김수영, 2016). 또한, 연구자료의 결측치는 결측치를 평균으로 대체하거나 해당 자료를 삭제하는 방식보다 편향된 추정을 피할 수 있는 우도(likelihood)의 최적 추정치를 가정하여 분석하는 완전정보최대우도법(full

information maximum likelihood)을 사용하여 처리하였다(Enders & Bandalos, 2001).

III. 연구결과

1. 측정변인들의 경향성

본 분석에 앞서 조사한 측정 변인들의 평균, 표준편차, 왜도와 첨도, 그리고 상관관계를 표 1에 제시하였다. 먼저, 유아의 어린이집 생활시간은 하루 평균 7시간 10분($SD = 1.16$, range 5 - 11 시간)이었다. 이는 2018년 어린이집 생활시간으로 보고된 7시간 36분(이정원 등, 2018)보다 26분 짧은 시간이었다. 어머니-유아관계의 평균점수는 2.57($SD = 0.53$, range 1 - 4점)로 어머니는 유아와의 긍정적인 관계를 맺기 위하여 양육 참여 행동을 한 정도가

<표 1> 변인들의 기술적 통계와 상관관계

($N = 384$)

	1	2	3	4	5	6
1. 월령						
2. 기관 유형	-.03					
3. 어린이집 생활시간	-.10	-.03				
4. 어머니-유아관계	-.22 **	.10	-.13 *			
5. 교사-유아관계	.14 *	-.02	-.03	-.04		
6. 유아 정서조절능력	.10	-.08	.01	.22 **	.21 **	
Mean	58.50	.71	7.10	2.57	3.94	3.18
SD	10.50	.45	1.16	.53	.46	.29
왜도	.12	-.95	1.10	.15	-.52	-.16
첨도	-1.18	-1.11	1.02	-.48	.16	.05

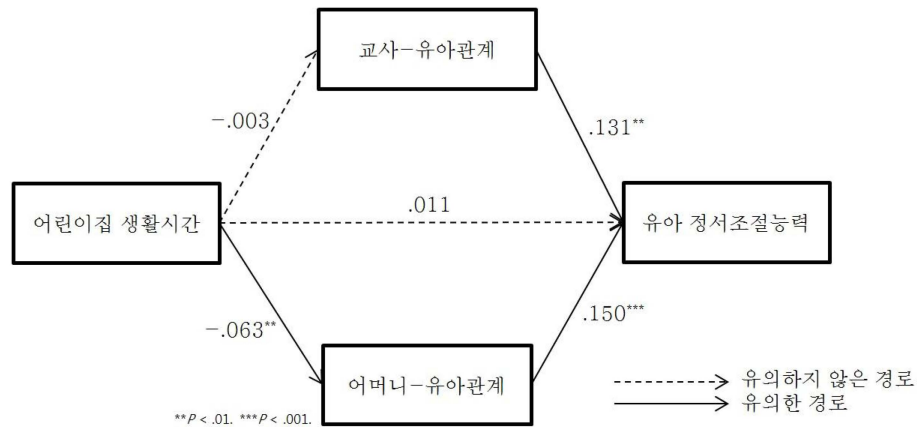
* $p < .05$. ** $p < .01$.

보통 이상이라고 평정하였다. 교사-유아관계의 평균점수는 3.94($SD = 0.46$, range 1 - 5점)로 교사들도 자신과 유아의 관계를 보통 이상으로 판단하고 있었다. 마지막으로 유아 정서조절능력의 평균점수는 3.18($SD = 0.29$, range 1 - 4점)로 어머니는 유아의 정서조절능력이 적절히 발달하고 있다고 생각하는 것으로 나타났다. 모든 변인들의 왜도와 첨도는 $-1.18 - 1.10$ 으로 기준값인 ± 3 과 ± 10 이하로 정규성을 위배하지 않음을 확인하였다(Kline, 2011).

한편, 어린이집 생활시간은 어머니-유아관계($r = -.13$, $p < .05$)와 유의미한 부적 상관을 보였다. 이는 어린이집 생활시간이 길수록 어머니-유아관계가 부정적인 것을 의미한다. 어머니-유아관계는 유아 정서조절능력($r = .22$, $p < .01$)과 정적 상관으로 어머니-유아관계가 좋을수록 유아의 정서조절능력이 높은 것으로 나타났다. 또한, 교사-유아관계와 유아 정서조절능력($r = .21$, $p < .01$)도 유의미한 정적 상관으로 나타나 교사-유아관계가 긍정적이고 친밀할수록 유아 정서조절능력이 높음을 확인하였다. 한편, 유아의 나이는 어머니-유아관계와는 부적 상관($r = -.22$, $p < .01$)이, 그리고 교사-유아관계와는 정적 상관($r = .14$, $p < .05$)이 있는 것으로 나타났다. 유아의 나이와 정서조절능력과의 상관은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 기관 유형은 연구에 포함된 변인들과 유의한 상관이 없는 것으로 나타났다. 이러한 변인 간 관계성을 통해서 어린이집 생활시간이 어머니-유아관계와 교사-유아관계를 통해서 유아의 정서조절능력으로 미치는 매개적 간접 영향을 예측할 수 있었다.

2. 경로분석

유아의 월령과 기관 유형을 통제했을 때에 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 미치는 직접적인 영향과 어머니-유아관계와 교사-유아관계를 통한 간접적인 영향을 확인하기 위해 경로분석을 실시하였다. 모형의 적합도는 $\chi^2 = 8.56(df = 8, p = .38)$, CFI = .99, TLI = .98, RMSEA = .01, SRMR = .03으로 나타났다. CFI와 TLI는 .95 이상, RMSEA와 SRMR는 .05 이하가 바람직하다고 볼 수 있으므로(김수영, 2016; 홍세희, 2000) 본 연구의 모형이 전반적으로 적합도가 양호하다고 판단하였다. 각 변인 사이의 경로를 살펴보면, 어린이집 생활시간은 유아 정서조절능력에 직접적인 영향을 미치지 않았고 교사-유아관계에도 유의미한 영향을 미치지 않은 데 반해, 어머니-유아관계에는 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($b = -.063$, $p < .01$). 또한, 어머니-유아관계는 유아 정서조절능력에 유의미한 정적 영향($b = .150$, $p < .001$)을 주었으며, 교사-유아관계는 유아 정서조절능력에 정적 영향($b = .131$, $p < .01$)을 미치는 것으로 나타났다(그림 2 참조). 또한, 부트스트래핑(Bootstrapping)을 5000번 반복한 결과, 어린이집 생활시간은 어머니-유아관계를 매개로 하여 유아의 정서조절능력에 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다($b = -.01$, 95% C.I. [-.019, -.003]). 반면에, 어린이집 생활시간이 교사-유아관계를 매개로 하여 유아의 정서조절능력에 미치는 간접효과는 유의미하지 않은 것으로 나타났다($b = .00$, 95% C.I. [-.007, .006]).



[그림 2] 어린이집 생활시간이 어머니-유아관계와 교사-유아관계를 통해 유아 정서조절능력에 미치는 영향

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 만 3~6세 유아의 어린이집 생활시간이 어머니-유아관계와 교사-유아관계를 통해서 유아 정서조절능력에 미치는 직접적인 영향과 간접적인 영향을 조사하기 위해 경로분석을 실시하였다. 본 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 장시간의 어린이집 생활시간은 유아의 정서조절능력에 직접적인 영향을 미치지 않았다. 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 직접적으로 영향을 미치지 않은 것은 종일제 혹은 11시간 이상의 보육시간을 경험하는 영유아의 정서 지능이나 우울과 위축 등 정서적 어려움과 관계가 나타난 기존 연구결과와 일치하지 않는다(장영숙, 황윤세, 2009). Watamura, Kryzer와 Robertson(2009)은 보육기관의 질이 낮을수록 장시간의 기관 생활이 유아의 스트레스 호르몬인 코티솔 수준에 미치는 영향이 더 크다고 하였다. 즉, 유아의 어린이집 생활시간이 아동의 발달에 직접적 영향을

미치기보다는 보육기관의 질과 같은 다른 요인에 의해 차이를 보일 수 있다고 밝혔다(Huston et al., 2015). 본 연구는 어린이집의 질적 수준 관리를 위한 국가의 객관적 평가제도(보건복지부, 한국보육진흥원, 2018)인 평가인증을 B등급 이상으로 통과한 어린이집에 재원 중인 유아들을 대상으로 하였기 때문에 유아들이 대체로 보육의 질이 우수한 기관에서 생활한다고 판단할 수 있다. 이로 인하여 유아의 어린이집 생활시간이 유아의 정서조절능력에 미치는 직접적 영향이 유의하지 않게 나타났을 가능성이 있다. 또한, 미국 NICHD 연구(2001)에서도 보육시간에 대한 연구 결과들이 비일관적으로 나타났는데, 전반적으로 보육시간의 정도가 영유아의 발달에 부정적인 영향을 미치지만, 보육의 질의 영향이 상대적으로 더 유의미하게 나타났다(Belsky, 2002). 또한, 누적된 보육기관 노출 기간이 2~3년일 경우에는 보육시간의 정도가 유아에게 미치는 영향이 미미했고, 유아의 연령이 만 54개월 이상일 때만 부정적인 영향이 두드러지게 나타

났다는 점으로 유추해보면(Belsky, 2002) 본 연구에서 대부분의 연구대상 유아의 보육경험이 2~3년 이내이고, 유아의 월령이 54개월 이하인 유아를 66% 이상 포함하였기에 보육시간의 직접적인 영향이 나타나지 않았을 수 있다. 따라서, 보다 구체적이고 정확한 결과를 위해 유아의 개별적인 보육기관 노출 기간과 어린이집의 질을 고려한 후속 연구가 더 필요하다.

둘째, 어린이집 생활시간은 어머니-유아관계의 질을 통해서 유아 정서조절 능력에 영향을 미치는 간접효과가 나타났다. 먼저, 어린이집 생활시간이 어머니-유아관계에 미치는 직접 영향을 살펴보면, 어린이집 생활시간은 어머니-유아관계 질에 유의미한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아의 장시간 어린이집 생활시간은 어머니의 양육 참여 활동의 기회를 줄어듦에 함을 예측할 수 있다. 또한, 어린이집의 생활시간이 길어지게 되면 유아의 스트레스가 증가하고(박성혜, 김광웅, 2003), 유아의 스트레스와 어머니의 양육스트레스는 정적 상관이 있으므로(안라리, 김정아, 2005) 유아의 스트레스 수준이 높아지면 어머니의 양육스트레스가 증가하게 될 수 있다. 따라서 어머니의 양육스트레스로 인하여 어머니-유아관계가 부정적으로 이루어지게 될 수 있음을 예측할 수 있다. 즉, 어린이집에서의 생활시간이 길수록 어머니의 양육 참여 활동기회가 줄어들게 되고 유아의 스트레스와 어머니의 스트레스가 증가하게 되며 자녀의 요구에 대한 민감성이 떨어지게 되어(Ahnert & Lamb, 2003; Belsky, 2005) 어머니-유아관계가 부정적인 방향으로 맺어지게 될 수 있다. 또한, 본 연구에서 어머니-유아관계는 유아 정서조절능력에

유의미한 정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 어머니의 애정적인 양육 참여와 논리적 지도가 유아의 사회적 지식 이해, 정서성 및 정서조절능력에 영향을 미친다고 보고한 권희경(2017)의 연구와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 그리고 부정적인 의사소통을 하는 어머니의 경우에 유아들의 정서인식, 정서억제, 정서대체능력 등 정서조절능력이 낮아진다고 보고한 박영태와 이해정(2011)의 연구와도 일맥상통한다. 어머니는 자녀 양육의 주 양육자로서 자녀에게 미치는 영향이 매우 크고(서보림, 2018) 상호작용의 질적인 차이가 유아 정서조절능력 발달에 영향을 줄 수 있다(김영옥 등, 2008). 그러므로 어머니가 유아와의 관계를 부정적으로 맺으면 적절한 통제 및 조절을 내재화할 기회가 없게 되어 유아 정서조절능력 발달에 부정적인 영향을 주게 된다. 반대로 어머니-유아관계가 보다 지지적이고 긍정적인 경우 유아가 자신을 보다 긍정적으로 인식하고 이해하며 적절히 조절할 수 있게 동기화되고 자신과 타인의 감정과 생각 및 행동에 대해 보다 잘 이해하고 해석할 수 있게 된다. 어머니와의 긍정적인 관계로 인하여 유아는 점차 자신과 타인의 행동과 생각 및 정서를 이해하고 조절할 수 있게 되는 것이다. 이와 같은 결과는 정서조절능력의 발달에서 어머니-유아관계의 중요성 및 어머니의 양육 참여의 중요성을 시사한다. 그러므로 어머니 지원 관련 프로그램에서 어머니의 양육 참여를 강조하여 어머니-유아의 긍정적인 관계를 증진할 수 있도록 지원하는 것이 중요하다.

셋째, 어린이집 생활시간은 교사-유아관계를 통해서 유아의 정서조절 능력에 간접적으로

영향을 미치지 않았고, 교사-유아관계 만이 유아의 정서조절 능력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 어린이집 생활시간이 교사-유아관계에 직접적인 영향을 미치지 않은 것은 유아의 어린이집 생활시간이 길어질수록 교사-유아관계가 부정적인 방향으로 맺어진다(윤소정, 김민경, 2011; Cassidy et al., 2017; Shim & Lim, 2017)는 연구 결과들과 일치하지 않는다. 하지만, 선행연구에서는 단순히 보육교사의 보육시간만 고려한 것이 아니라 낮은 임금이나 다른 열악한 환경적 요인 등을 함께 고려했을 때 보육교사의 유아에 대한 질 낮은 상호작용이나 부정적인 관계 형성을 보고하고 있다는 점에서(김시연, 오재연, 2014; Ghazvini & Mulls, 2002; Shim & Lim, 2019) 본 연구와 차이가 나타난 것으로 보인다. 본 연구대상인 보육교사는 비교적 높은 임금과 보육교사 처우가 보장된 국공립 및 직장 어린이집에서 근무하고 있다는 점으로 인해 교사-유아관계에 유의미한 영향을 미치지 않은 것으로 해석할 수 있다. 따라서, 추후 교사-유아관계의 관계에 대한 보육시간의 양이나 질의 영향력을 위한 연구에서는 유아의 특성과 함께, 교사의 낮은 임금이나 물리적 환경의 열악함, 교사-유아 비율 등의 다른 위험 요인과 교사의 내적인 특성 요인 등을 함께 살펴볼 필요가 있다. 또한, 교사-유아관계가 유아 정서조절능력에 유의미한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 본 연구의 결과는 교사-유아관계와 유아의 조절능력이 상관계수가 있음을 보고한 유정미(2009)의 선행연구를 뒷받침하는 결과이며, 교사-유아 상호작용은 유아의 정서를 포함한 자기조절능력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다

고 한 고정리(2019)의 연구와 맥을 같이한다. 교사-유아관계의 질이 좋을수록 유아는 상황에 적절하게 자신을 조절할 수 있는 능력이 점차 높아진다(Eisenhower, Baker, & Blacher, 2007). 이렇듯, 교사는 유아의 정서조절능력을 향상하도록 돕는 중요한 사회화 역할자임을 알 수 있다(Denham, Bassett, & Zinsser, 2012). 더불어, 어린이집의 생활시간이 교사-유아관계를 통해 유아 정서조절능력에 미치는 간접효과가 나타나지 않은 것은 교사-유아관계의 질을 좌우하는 교사의 상호작용 질이 보육의 질을 좌우하는 대표적인 요인이라는 점에서 생각해볼 수 있다. 선행연구에서 보육의 양이 유아의 정서사회행동 발달에 미치는 영향은 보육의 질이 높은 경우에는 유의미하지 않게 나타난 결과와 일맥상통하다(Lamb & Ahnert, 2006; Phillips & Lowenstein, 2011). 앞서 언급한 바와 같이 본 연구의 대상이 국공립 어린이집과 직장 어린이집이라는 점에서 교사의 상호작용 질의 수준이 상대적으로 높아 보육 양의 영향력이 드러나기보다는 교사-유아의 관계가 유아의 정서조절능력에 미치는 영향만 나타난 것으로 유추할 수 있다. 또한, 본 연구에서 어린이집의 생활시간이 교사-유아관계를 통해 유아 정서조절능력에 미치는 간접효과가 유의하지 않게 나타난 이유는 유아의 정서조절능력이 어머니 보고로 조사되었기 때문에 어린이집 상황에서 교사가 지각하는 유아의 정서조절 행동이 반영되지 않아 교사-유아 관계와의 관계성이 드러나지 않은 것일 수 있다. Dinnebeil 등(2013)의 연구에서 유아의 정서사회 행동은 맥락 특수성이 있기 때문에 부모가 보고하는 유아의 정서조절 능력에는 어린이집

에서 보이는 행동이 드러나지 않아 어린이집 맥락에서 이루어지는 생활시간의 효과가 드러나지 않은 것일 수 있다(Huston et al., 2015).

이와 같은 본 연구결과를 해석하는 데에 고려해야 하는 몇 가지 제한점이 있다. 첫째, 본 연구는 어머니가 유아의 정서조절능력과 어머니-유아관계를 평정하였고, 교사가 교사-유아관계를 평정하였으므로 자기 평정에 따른 측정의 오차가 발생했을 가능성이 있다. 이와 같은 제한점을 극복하기 위하여 다중보고방법을 사용하거나 실험연구나 면접연구, 사례연구 등 다양한 방법을 통한 연구가 필요할 것이다. 특히 종단연구를 통해 유아 정서조절능력의 발달 경로나 어린이집 생활시간, 유아와 어머니 및 교사와의 관계를 다양한 측면에서 조사하여 보다 객관적이고 정확한 자료가 필요하다. 둘째, 유아의 정서조절능력과 관련하여 어린이집 생활시간, 어머니-유아관계 및 교사-유아관계의 변인만을 살펴보았다. 유아의 정서조절능력은 이와 같은 변인뿐만 아니라 유아의 개인 내적인 특성, 부모 및 교사의 특성, 아버지 및 조부모 양육, 가정 및 기관의 질에 따른 특성, 다양한 사회적 환경 등 여러 요인에 의해 영향을 주고받으며 발달한다. 따라서 후속 연구에서 다양한 요인을 함께 살펴 보아 유아 정서조절능력에 대한 보다 폭넓은 이해가 이루어질 수 있도록 할 필요가 있다. 셋째, 어머니-유아관계를 조사한 측정도구는 어머니가 양육에 참여하는 빈도를 중심으로 하는 문항으로 구성되었다. 추후 연구에서는 어머니-유아관계의 질적인 부분을 고려한 연구를 통해서 보다 다각적이고 심층적인 연구가 진행되어야 할 것이다. 넷째, 어린이집의

생활시간이 아동에게 미치는 영향이 어머니의 교육수준, 소득수준, 취업여부 등에 따라 차이가 있다는 선행연구와 달리 본 연구에서는 그 차이가 나타나지 않아 연구모형에 포함되지 않았지만, 후속 연구를 통해서 그 영향력을 반복검증해야 할 것이다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구결과는 유아의 정서조절능력은 제2의 가정인 어린이집에서 생활하는 시간에 영향을 받는 점을 입증함으로써 어린이집 생활시간을 고려한 새로운 연구 방향을 제시한다는 점에서 시사하는 바가 크다. 아울러 어린이집 생활시간이 어머니-유아관계를 매개로 하여 유아의 정서조절능력에 영향을 미친다는 사실은 유아의 전인 발달을 지원하는 어린이집에서의 생활시간의 중요성과 여전히 중요한 어머니-유아관계의 역할을 확인하였다. 둘째, 본 연구결과는 기관에서의 유아의 교육과 돌봄이 강조되고 있는 국내 현실에서 증가하는 기관 보육시간이 어머니-유아관계 형성과 유아 정서조절능력에 대해 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 가능성에 대해서도 시사점을 제안하였으며, 이는 미래 보육 정책과정에서 심각하게 고려해야 할 이슈라고 보여진다. 마지막으로 본 연구를 통하여 유아 정서조절능력 발달에서 어머니-유아관계의 중요성을 강조하며 어머니와 관련한 후속연구를 제안하는 바이다. 어머니의 취업은 경제활동 뿐 아니라 자아실현의 의미를 가지면서 증가하고 있으나 유아의 체만 발달에 있어서 어머니는 여전히 중요하다고 밝혀졌다. 이에 어머니의 다중 역할에 대한 부담과 육체 및 정서의 소진(Burn-out)이 초

래될 수 있으므로 관련 연구가 더욱 다각적으로 이루어져야 할 것이며, 실질적인 제도적 지원 및 완충장치도 더불어 연구되어야 할 것이다.

참고문헌

- 강정원, 김순자 (2006). 유아의 부적응 행동과 교사의 교수적 스트레스 및 교사-유아 관계. *아동학회지*, 27(1), 17-30.
- 고정리 (2019). 유아의 또래놀이 상호작용, 교사-유아 상호작용, 유아 자기조절력의 구조적 관계 분석. *학습자중심교과교육연구*, 19(14), 543-579.
- 교육부 (2019). 유치원 교육과정 고시문(제 2019-189호).
<https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&cs=moe&m=0204&opType=N&boardSeq=78061>에서 2019년 12월 30일 인출
- 권미성, 문혁준 (2013). 보육교사의 교사효능감과 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 9(4), 277-296.
- 권희경 (2017). 아버지와 어머니의 양육참여도와 양육효능감에 관한 연구: 유아의 사회적 유능감을 중심으로. *아동과 권리*, 21(1), 83-104.
- 김리진, 정옥분 (2012). 유아의 기질과 자기조절능력의 관계: 보육교사-유아 관계와 어머니의 양육행동의 매개효과 검증. *인간발달연구*, 19(1), 89-104.
- 김보들맘, 신혜영 (2000). 어린이집 교사의 직무 스트레스에 관한 탐색적 연구. *유아교육연구*, 20(3), 253-276.
- 김수영 (2016). *구조방정식 모형의 기본과 확장*. 서울: 학지사.
- 김시연, 오재연 (2014). 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 유아교사의 내적변인과 외적변인들 간의 구조분석. *열린유아교육연구*, 19(5), 23-50.
- 김영옥, 홍지명, 김세루, 김권일 (2008). 어머니의 양육태도와 유아의 자기조절능력 및 사회적 능력과의 관계. *열린유아교육연구*, 13(1), 205-228.
- 김윤덕, 김승희 (2019). 교사-유아 상호작용이 유아의 정서지능과 의사소통능력에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 26(2), 25-52.
- 김지윤 (2007). 유아의 기질 및 부부갈등과 유아의 정서조절 능력이 유아의 문제행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김현지, 나동진 (2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아 상호작용과의 관계. *한국보육지원학회지*, 2(2), 111-128.
- 김혜경, 류왕효 (2006). 시간연장 보육아동의 스트레스 연구. *한국영유아보육학*, 45, 207-225.
- 김혜순 (2012). 유아의 정서조절과 스트레스 대처능력이 리더십에 미치는 영향. *아동교육*, 21(1), 21-36.
- 나수지 (2015). 보육교사의 정서지능과 피로가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박성혜, 김광웅 (2003). 유아의 일상적 스트레스

- 스에 영향을 미치는 미시체계 변인 탐색. *아동학회지*, 24(4), 1-14.
- 박영태, 이해정 (2011). 어머니 의사소통능력이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. *유아교육연구*, 31(4), 341-360.
- 박은령, 나종혜 (2015). 유아의 어린이집 체원 시간과 또래유능성이 일상적 스트레스에 미치는 영향. *아동학회지*, 36(1), 85-98.
- 보건복지부, 한국보육진흥원 (2018). 제3차 어린이집 평가인증 안내(통합지표). 서울: 한국보육진흥원.
- 서문희, 조예지, 김유경, 최은영, 박지혜, 최진원 (2005). 2004년도 전국 보육·교육 실태 조사Ⅰ 보육·교육 이용 및 욕구 실태조사 보고(연구보고 2005-03). 서울: 여성부.
- 서보람 (2018). 유아의 부정적 정서에 대한 어머니의 반응이 유아의 공격성에 미치는 영향: 정서조절능력의 매개효과와 성차. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 서은희 (2011). 유아의 활동성 기질과 자기조절 능력과의 관계: 어머니-유아 관계, 교사-유아 관계의 중재효과. 가톨릭대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 안라리, 김정아 (2005). 어머니의 양육효능감 및 양육스트레스와 유아의 일상적 스트레스 및 또래유능성의 관계. *교육과학연구*, 36(1), 329-350.
- 유정미 (2009). 교사-유아관계, 유아의 자기조절 능력 및 또래유능성과의 관계에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤소정, 김민경 (2011). 유아의 공격성이 교사-유아관계와 또래유능성에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 7(4), 49-68.
- 이선애, 현은자 (2010). 교사-유아의 관계와 유아의 또래유능성 및 자기 조절능력 간의 관계 연구. *아동학회지*, 31(2), 1-15.
- 이용희, 오선진 (2018). 어머니 행복감, 교사-유아 친밀관계, 유아 자아존중감이 유아의 자기조절능력에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 23(3), 53-73.
- 이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김소아, 김신경 (2015). *한국아동패널 2015(연구보고 2015-33)*. 서울: 육아정책연구소.
- 이정원, 이정림, 도남희, 최효미, 이재희, 이윤진, 윤지연, 염혜경 (2018). 2018년 전국보육실태조사 - 기구조사 보고 -. 세종특별자치시: 보건복지부.
- 이진숙 (2001). 유아의 애착 표상과 교사-유아 관계 및 사회적 능력간의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이하원 (2014). 교사-유아관계 및 또래유능성과 유치원 적응 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 장영숙, 황윤세 (2009). 반일제와 종일제 유아의 정서지능과 리더십의 관계. *유아교육학논집*, 13(4), 187-205.
- 최은숙 (2013). 부모의 양육신념과 유아의 정서조절 행동. *유아교육·보육복지연구*, 17(4), 131-151.
- 최정윤 (2008). 보육 시설 아동의 코티솔 수준: 보육 경험, 사회계층, 어머니 양육행동, 아동의 사회적 유능성과의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임*

- 상, 19(1), 161-177.
- 황윤세 (2010). 유치원 운영시간에 따른 유아 행동과 적응 간의 관계. *어린이미디어연구*, 9(20), 187-203.
- Ahnert, L., & Lamb, M. E. (2003). Shared care: Establishing a balance between home and child care settings. *Child Development*, 74(4), 1044-1049.
- Belsky, J. (2002). Quantity counts: Amount of child care and children's socioemotional development. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 23(3), 167-170.
- Belsky, J. (2005). Child care and its impact on young children (0-2). Rev ed. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2005:1-6. Retrieved from http://www.childencyclopedia.com/documents/BelskyANGxp_rev-Child_care.pdf.
- Booth, C. L., Clarke-Stewart, K. A., Vandell, D. L., McCartney, K., & Owen, M. T. (2002). Child-care usage and mother-infant "quality time". *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 16-26.
- Cassidy, D. J., King, E. K., Wang, Y. C., Lower, J. K., & Kintner-Duffy, V. L. (2017). Teacher work environments are toddler learning environments: Teacher professional well-being, classroom emotional support, and toddlers' emotional expressions and behaviors. *Early Child Development and Care*, 187(11), 1666-1678.
- Contreras, J. M., & Kerns, K. A. (2000). Emotional regulation processes: Explaining links between parent-child attachment and peer relationships. In K. A. Kerns, J. M. Contreras, & A. M. Neal-Barnett (Eds.), *Family and peers. Linking two social worlds*. Westport, CT: Praeger.
- Contreras, J. M., Kerns, K. A., Weimer, B. L., Gentzler, A. L., & Tomich, P. L. (2000). Emotion regulation as a mediator of associations between mother-child attachment and peer relationships in middle childhood. *Journal of Family Psychology*, 14(1), 111-124.
- Davis, H. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234.
- Denham, S. A., & Kochanoff, A. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage and Family Review*, 34(3-4), 311-343.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137-143.
- Dinnebeil, L. A., Sawyer, B. E., Logan, J., Dynia, J. M., Cancio, E., & Justice, L. M. (2013). Influences on the congruence between parents' and teachers' ratings of young children's social skills and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 144-152.

- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development, 75*(2), 334-339.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2004). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in children. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs(Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 259-282). New York: Guilford Press.
- Eisenhower, A. S., Baker, B. L., & Blacher, J. (2007). Early student-teacher relationships of children with and without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology, 45*(4), 363-383.
- Enders, C. K., & Bandalos, D. L. (2001). The relative performance of full information maximum likelihood estimation for missing data in structural equation models. *Structural Equation Modeling, 8*(3), 430-457.
- Garner, P. W., & Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology, 29*(2), 89-100.
- Geoffroy, M-C., Cote, S. M., Parent, S., & Seguin, J. R. (2006). Daycare attendance, stress, and mental health. *Canadian Journal of Psychiatry, 51*(9), 607-615.
- Ghazvini, A. & Mullis, R. L. (2002). Center-based care for young children: Examining predictors of quality. *The Journal of Genetic Psychology, 163*(1), 112-125.
- Gilissen, R., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., & Van der Veer, R. (2008). Parent-child relationship, temperament, and physiological reactions to fear-inducing film clips: Further evidence for differential susceptibility. *Journal of Experimental Child Psychology, 99*(3), 182-195.
- Gunnar, M. R., & Quevedo, L. (2007). The neurobiology of stress and development. *Annual Review of Psychology, 58*, 145-173.
- Gunnar, M. R., Kryzer, E., van Ryzin, M. J., & Phillips, D. A. (2010). The rise in cortisol in family day care: Associations with aspects of care quality, child behavior, and child sex. *Child Development, 81*(3), 853-870.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development, 10*(1), 79-119.
- Hamre, B., Pianta, R., Burchinal, M., Field, S., LoCasle-Crouch, J., Downer, J., & Scott-Little, D. (2012). A course on effective teacher-child interactions: Effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice. *American Educational Research Journal, 49*(1), 88-123.
- Hamre, B., Pianta, R., Downer, J., & Mashburn, A. (2008). Teachers' perception of conflict with young student: Looking beyond problem behavior. *Social Development, 17*(1), 115-136.
- Hoglund, W. L. G., Klinge, K. E., & Hosan, N. E. (2015). Classroom risks and resources: Teacher burnout, classroom quality and

- children's adjustment in high needs elementary schools. *Journal of School Psychology*, 53(5), 337-357.
- Huston, A. C., Bobbitt, K. C., & Bentley, A. (2015). Time spent in child care: How and why does it affect social development? *Developmental Psychology*, 51(5), 621-634.
- Kerns, K. A., Abraham, M. M., Schlegelmilch, A., & Morgan, T. A. (2007). Mother-child attachment in later middle childhood: Assessment approaches and associations with mood and emotion regulation. *Attachment and Human Development*, 9(1), 33-53.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Kopp (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Lamb, M. E., & Ahnert, L. (2006). Nonparental child care: Context, concepts, correlates, and consequences. In W. Damon, R. M. Lerner, K. A. Renninger & I. E. Sigel, *Handbook of child psychology: Vol. 4. Child psychology in practice* (6th ed., pp. 950-1016). New York, NY: Wiley.
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, 71(1), 107-118.
- National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2003). Does amount of time spent in child care predict semiemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development*, 74(4), 976-1005.
- National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. (2005). Early child care and children's development in the primary grades: Results from the NICHD Study of Early Child Care. *American Educational Research Journal*, 42(3), 537-570.
- NICHD Early Child Care Research Network: Early child care and children's development prior to school entry. Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Minneapolis, MN, April 19, 2001.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2003). Does amount of time spent in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development*, 74(4), 976-1005.
- Phillips, D. A., & Lowenstein, A. E. (2011). Early care, education, and child development. *Annual Review of Psychology*, 62, 483-500.
- Phillips, D., McCartney, K., & Sussman, A. (2006). Child care and early development, In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Handbook of Early Childhood Development* (pp. 471-489). Malden, MA:Blackwell.
- Pianta, R. C. (1991). The student teacher relationship scale. Unpublished paper. *University of Virginia Charlottesville, Charlottesville, VA*.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion

- regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906-916.
 - Shim, S. Y., & Lim, S. A. (2017). The influence of Korean preschool teacher's work environments and self-efficacy on children's peer play interactions: the mediating effect of teacher-child interactions. *Early Child Development and Care*, 189(11), 1749-1762.
 - Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Harris, E., Hanish, L., Fabes, R. A., Kupanoff, K., Ringwald, S., & Holmes, J. (2004). The relation of children's everyday nonsocial peer play behavior to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 40(1), 67-80.
 - Van IJzendoorn, M. H., Schuengel, C., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology*, 11(2), 225-249.
 - Vermeer, H. J. & Van IJzendoorn, M. H. (2006). Children's elevated cortisol levels at day care: a review and meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 390-401.
 - Watanabe, S. E., Kryzer, E. M., & Robertson, S. S. (2009). Cortisol patterns at home and child care Afternoon differences and evening recovery in children attending high quality full day center based care. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(4), 475-485.
 - Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.
- 1 차원고접수 : 2020. 04. 09.
수정원고접수 : 2020. 06. 15.
최종게재결정 : 2020. 06. 17.

Effects of time spent in child care centers on children's emotion-regulation: The mediating effects of mother-child and teacher-child relationships

Na, Han A¹⁾

Kim, Jaehee²⁾

Kim, Hyoun, K.²⁾

¹⁾Graduate School of Education, Yonsei University

²⁾Dept. of Child and Family Studies, Yonsei University

Children's emotion-regulation skills have long lasting implications on their adjustment including their psychosocial adjustment and academic achievement in childhood, adolescence and beyond. The sheer amount of time young children spend in child care centers has been significantly increasing in Korea over the past few years, which has raised concerns about the ensuing effects on young children's development, especially their emotion-regulation skills. The present study examined the extent to which children's time spent in child care centers influenced their emotion-regulation skills directly and indirectly through mother-child and teacher-child relationships. A total of 384 mothers of children aged 3-6 years (186 boys and 198 girls) and their teachers in three child care centers in Changwon, Gyeongsangnam-do Province in Korea participated in the study. Data were analyzed using SPSS 25.0 and Mplus 7. The findings indicated, first, that the hours spent in child care centers did not directly influence children's emotion-regulation skills. Second, the number of hours children spent in child care centers significantly and negatively influenced mother-child relationships but did not influence teacher-child relationships. Third, both mother-child and teacher-child relationships significantly and positively influenced children's emotion-regulation skills. Additionally, children's time spent in child care centers indirectly influenced their emotion-regulation skills through poor mother-child relationships. That is, children who spent relatively more hours in child care centers tended to have poor mother-child relationships, which subsequently led to poor emotion-regulation skills. It was found that teacher-child relationships were not significant as a mediator. The present study showed that time spent in child care centers did not directly influence but indirectly influenced children's emotion-regulation by compromising mother-child relationships. These findings highlight the importance of parenting programs that are aimed at promoting mother-child relationships to facilitate children's healthy development.

Keywords: emotion-regulation, time spent in child care center, mother-child relationships, teacher-child relationships