

부모의 양육인지가 양육실제를 통해 학교준비도에 미치는 종단적 영향

김 제 희¹⁾

연세대학교
아동가족학과

김 현 경²⁾

연세대학교
아동가족학과/인간생애와 혁신적 디자인

본 연구는 양육인지모형을 근거로 부모의 양육인지가 양육실제를 통해 자녀의 학교준비도에 미치는 영향을 조사하였다. 본 연구모형의 인과적 관계는 한국아동패널의 1, 5, 6, 7차년도 종단자료를 사용해서 검증하였다. 부모의 양육인지는 자녀출생 당시 부모의 양육지식과 자녀에 대한 성취지향적 미래기대를, 부모의 양육실제는 만 4세의 기관 외 특별활동제공과 만 5세의 부모-자녀 상호작용제공을, 만 6세의 자녀의 학교준비도는 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 기술을 포함하여 구조방정식 분석을 통해 구조적 관계를 조사하였다. 연구결과, 자녀출생 당시 부모의 높은 수준의 양육지식은 만 6세 유아의 높은 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 수준에 각각 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 높은 수준의 양육지식은 만 5세 시기 높은 수준의 부모-자녀 상호작용을 통해서 유아의 높은 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 수준을 촉진하는 간접효과가 나타났다. 자녀출생 당시 부모의 자녀에 대한 높은 수준의 성취지향적 미래기대는 만 6세 유아의 높은 수준의 학업적 학교준비도만을 예측하고, 사회정서적 학교준비도에는 영향을 미치지 않았다. 자녀에 대한 성취지향적 미래기대는 만 4세 시기 높은 수준의 기관 외 특별활동을 통해서 유아의 학업적 학교준비도를 촉진하는 간접효과가 나타났다. 본 연구결과는 부모가 되는 첫 시기 예비부모교육의 중요성을 시사하고, 특히 양육지식과 부모의 자녀에 대한 직접적인 상호작용 제공이 폭넓은 학교준비도 기술 발달을 촉진하는 중요한 보호요인임을 밝힌 데 의의가 있다.

주요어 : 양육지식, 성취지향적 미래기대, 기관 외 특별활동, 부모-자녀 상호작용, 학교준비도

1) 연세대학교 아동가족학과, 겸임교수

2) 교신저자 : 연세대학교 아동가족학과/인간생애와 혁신적 디자인, 교수 (E-mail: Hyounkim@yonsei.ac.kr)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 아동학, 사회학과 경제학 등에서 성공적인 사회구성원을 양성하는데 경제적 효율성이 높은 방안을 영유아기의 효과적인 사회적 투자로 바라보는 패러다임이 형성되고 있다(Duncan et al., 2007; Heckman, 2012; Shonkoff & Richmond, 2009). 즉, 취학 전 아동의 적응이 이후 시기 성취수준을 높이고 사회적 낙오를 낮춘다는 장기적인 영향을 고려할 때, 유아기에 다양한 학습, 사회기술 및 정서 촉진 프로그램을 제공하고 학교생활을 준비시키는 노력이 성장 이후 학령기 혹은 청소년기에 제공하는 것보다 사회·경제적 효과가 큰 것으로 밝혀지고 있다(Heckman, 2012). 또한, 많은 선행연구(Duncan et al., 2007; Fothergill et al., 2008)를 통해 초등학교 입학 전 학업적 기술이나 적응은 이후 학령기부터 청소년기를 걸쳐 성인기까지 학업적 성취, 직업 및 문제행동 등 개인의 발달에 장기적으로 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이에 유아의 학교준비도(school readiness)의 중요성에 대해 국제적인 관심이 점차 높아지고 있는 추세이다(Ferguson & Roofe, 2020; Heckman, 2012).

우리나라는 그동안 교육기관과 가정에서 학교준비도 개념을 학습준비도로 인식하는 경향이 있었고, 학교적응을 위해서 영유아의 학업적인 기술 습득에 초점을 둔 교육활동에 치중해온 반면 사회정서적 기술을 촉진하기 위한 노력은 상대적으로 부족한 편이었다(지성애, 정대현, 정효은, 안지송, 박은영, 2006). 아동의

사회정서적 기술은 감정을 조절하고 또래나 교사들과 긍정적인 관계를 맺으며 학교생활에서 소속감 유지를 위해 필요한 능력으로 유아기에 형성되기 시작하여 이후 행동문제나 학업적 성취를 증진하는 중요한 역할을 한다(Eisenberg, Sadovsky, & Spinrad, 2005; LeBuffe, Ross, Fleming, & Naglieri, 2013). 이러한 사회정서적 기술은 학교준비도의 중요한 세부 영역으로 이후 학교적응과 밀접한 관련이 있는 것으로 알려지면서(Harrington, Trevino, Lopez, & Giuliani, 2020; Sabol & Pianta, 2011) 국외에서는 사회정서적 기술을 촉진하는 학교준비도 프로그램이 강조되고 있고 긍정적인 효과를 보고하고 있다(Lynch, Dickerson, Pears, & Fisher, 2017; Pears, Kim, Healey, Yoerger, & Fisher, 2015; Webster-Stratton & Reid, 2004). 따라서 학습준비도로 보는 좁은 관점을 학업적 기술과 사회정서적 기술의 영역을 모두 통합하는 학교준비도 개념으로 확장하여(Sabol & Pianta, 2011) 두 영역을 골고루 발달시키기 위한 메커니즘을 이해하는 노력이 필요하다.

한편, 우리나라 사회전반의 경쟁분위기는 부모의 조기교육에 대한 과잉욕구를 팽창시켜 자녀에게 특별활동을 제공하는데 초점을 두게 하고 영아기 초기부터 유치원 및 어린이집 등 교육전문기관의 의존성을 높이고 있다(박영신, 김의철, 2002; Woo & Hodges, 2015). 우리나라 대부분의 영유아는 매우 이른 시기부터 보육 및 교육기관에서 많은 시간을 보내고 추가로 영어, 미술, 스포츠, 수학이나 읽고 쓰기 등의 사교육 활동으로 시간을 보내고 있다(육아정책연구소, 2016). 이로 인해, 부모가 자녀에게 직접 제공하는 자극이나 상호작용 기회는 감

소하고 있으며, 이러한 부모의 양육실제 패턴은 자녀의 학업적 혹은 사회정서적 기술에 많은 영향을 미칠 것으로 예측된다. Bornstein, Putnick과 Suwalsky(2018)는 부모양육지식, 양육만족감과 양육성공의 내적귀인 등의 부모양육인지가 양육실제를 통해 자녀의 적응에 영향을 미치는 연속적인 효과(cascading effect)의 부모양육인지 표준모형을 밝혔다. 자녀에게 영향을 미치는 부모의 양육은 크게 양육실제 행동과 인지적인 측면으로 표현되며 양육실제는 부모양육인지가 실체화되어 나타나는 행동으로 이해할 수 있다(Bornstein, 2016). 즉, 부모의 인지적 측면인 양육지식, 자녀행동에 대한 귀인, 자녀에 대한 기대 등은 양육에 얼마나 시간을 보낼지, 양육의 어떤 측면에 노력과 투자를 더 할지 등 양육실제를 결정하는 중요한 요인이 된다(Bornstein et al., 2018). 예를 들어, 자녀의 전반적인 발달특성이나 안전 및 위생 등에 대한 양육지식이 많은 부모는 자녀의 특성을 잘 이해하고, 자녀에게 적절한 환경을 제공해주며 긍정적인 상호작용을 하도록 이끌 수 있고, 자녀에게 높은 성취를 기대하는 부모는 성취수준을 높이기 위한 충분한 자극을 제공하거나 학습 위주의 환경을 선택할 수 있을 것이다. 이렇듯 부모의 양육인지에 의해 자녀가 실제로 경험하는 환경의 질과 내용이 달라지므로 부모의 양육실제와 이로 인한 자녀의 발달 및 적응으로 이어지는 가정맥락 내에서의 과정을 이해하는 것은 매우 중요한 것이다. 특히 자녀출생으로 부모됨이 시작되는 시기의 부모 양육인지적 측면은 자녀 양육환경의 질을 결정짓는 중요한 요인일 것이다. 더욱이 부모역할이 시작되는 초기의 인지는

쉽게 형성되거나 바뀌지 않고 유지되며 영유아 시기를 거쳐 자녀에게 제공하는 다양한 양육상황을 특정 방향으로 선택하여 이끄는 중단적인 영향을 미칠 것이다(Bornstein et al., 2018). 따라서, 자녀출생 초기의 부모 양육인지가 양육환경과 자녀행동에 미치는 장기적인 영향을 조사하여 부모됨의 사전준비가 자녀의 긍정적인 발달을 위해 중요함을 확인할 필요가 있다. 위에서 언급한 바대로 어린 시기의 경쟁적인 사교육 노출과 부모-자녀 상호작용 기회의 감소 등 현 사회의 문제점을 고려했을 때, 이러한 문제와 관련이 높을 것으로 기대되는 양육지식과 성취지향적인 자녀에 대한 기대와 같은 부모의 양육인지가 사교육 활동 제공이나 부모-자녀 직접 상호작용 제공이라는 부모 양육실제에 영향을 미치는지 파악하고, 두 가지 다른 방식의 양육실제가 자녀의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 기술 촉진에 어떠한 역할을 하는지 이해하는 것은 유아의 학교준비도 향상을 위한 부모의 올바른 역할을 제안하는데 도움이 될 것이다. 또한, 점차 가족지원정책을 확장하고 부모역량을 증진하고자 노력하는 정책 방향에 따라 예비 부모교육의 중요성을 강조하고 사전예방적인 부모역할 지원 방안을 모색할 근거를 마련하고자 한다.

먼저, 부모의 양육인지가 양육실제와 자녀의 학교준비도에 미치는 영향에 대한 선행연구를 고찰하면 다음과 같다. 부모의 인지와 양육실제 행동 간의 관계는 분명하지 않거나 관계가 나타나도 약하게 드러나기는 하지만, 이 둘은 서로 연관이 있는 것으로 일관적으로 보고되고 있다(Coleman & Karraker, 2003;

Okagaki & Bingham, 2005). 부모의 양육인지 중 자녀에 대한 적절한 발달지식이나 올바른 양육에 대한 지식은 부모 행동에 영향을 미치는 대표적인 인지요인으로 나타났다(Bornstein, 2006; Okagaki & Bingham, 2005). 부모의 양육 지식이 높으면 자녀의 신체적, 인지적, 사회 정서적인 상태에 대해 잘 이해하고, 자녀의 발달욕구를 이해하며 적절한 기대를 하여 자녀에게 올바른 방식의 양육을 할 수 있다 (Bornstein, 2006; Bugental & Happaney, 2002; Grusec, Goodnow, & Kuczynski, 2000). 특히, 부모의 양육지식은 자녀와 둘이 있을 때 애정적인 행동을 하는 직접적인 상호작용뿐 아니라 다양한 자극을 제공하는 외부환경을 선택하는 양육행동에도 영향을 미친다(Bornstein, 2002; Grusec et al., 2000). 또한, 양육지식이 높은 부모에 의해 제공되는 질 높은 양육환경은 자녀의 학습적이고 사회정서적인 성장을 증진시킨다(Chazan-Cohen et al., 2009; Harden & Whitaker, 2011). 자녀의 발달에 대해 더 정확한 지식이 있는 부모는 자녀의 능력에 적절하고 도움이 될 수 있는 환경이나 경험 기회를 제공하거나 창의적이고 즐거운 상호작용을 통해 자녀의 인지적 발달을 촉진한다(Tomopoulos et al., 2006). 부모의 자녀발달에 대한 지식은 부모의 양육실제를 통한 간접적인 영향뿐 아니라 유아의 언어 및 문해 능력에 직접적으로도 영향을 미치는 아동발달의 중요한 요인으로 역할을 한다(Rowe, 2008).

부모의 양육인지 중 또 다른 측면인 자녀에 대한 미래기대가 부모가 제공하는 양육실제와 자녀의 학교준비도에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같다. 자녀가 미래에 학업적으로 성공

하고 좋은 직업을 가지면 좋겠다고 생각하는 부모의 성취지향적인 기대와 믿음은 부모로 하여금 다양한 기회를 어린 시기부터 제공하여 학교준비도를 증진 시켜줄 가능성이 높다(Puccioni, 2015). 성취지향적인 기대를 가진 부모는 자녀에게 책을 읽어주거나 노래를 불러주고 숫자 세는 놀이 등을 통해 지속적으로 언어소통을 하며 문해력을 길러주며 학습을 촉진하는 부모-자녀 상호작용 양육실제를 보일 것이다(Puccioni, 2015; Sy & Schulenberg, 2005). 또한, 부모의 자녀에 대한 교육성취 기대수준이 높을수록 학업과 관련된 기관 외 특별활동과 사교육 제공 수준이 높아지는데 이러한 현상은 우리나라 부모들 사이에서 더욱 높게 나타난다(박영신, 김의철, 2002). 또한, 선행연구들(Goldenberg, Gallimore, Reese, & Garnier, 2001; Phillipson & Phillipson, 2012)에 의하면 자녀가 높은 성적과 학력수준을 성취하길 원하는 부모의 기대(Glick & White, 2004; Puccioni, 2015)는 학교 입학 시기 유아의 학업적 기술과 직접적인 관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 부모의 자녀에 대한 성취지향적인 높은 기대수준은 자녀의 학교적응이나 사회정서적 행동에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타나기도 한다(성정혜, 김춘경, 2019). 성취지향적인 기대를 하는 부모가 초등학교 입학 전 자녀와 놀이와 학습활동을 함께 하기보다는 외부기관을 통한 지나친 사교육에 의존하여 경쟁을 부추기면 대인관계 형성을 위한 사회 기술 습득 기회가 부족해져 학교적응에 역기능적인 효과가 나타나기도 한다(성정혜, 김춘경, 2019; 이유경, 2016; 윤소정, 김진욱, 2016; Barger, Kim, Kuncel, & Pomerantz, 2019). 이와

같이 부모의 자녀와 양육에 대한 지식수준과 자녀의 성취에 대한 기대수준 등의 양육인지는 부모가 자녀에게 제공하는 직접적인 상호작용과 외부기관의 특별활동 제공의 양육실제와 관련이 있고, 자녀의 학업적 능력과 사회정서적인 능력과도 직접적인 관계를 갖는 것을 알 수 있다. 부모가 자녀에게 보이는 기대와 관심은 부모의 양육실제에 영향을 주고, 이는 양육실제자녀의 학업적 그리고 사회정서적 발달에 긍정적 혹은 부정적인 영향을 미칠 수 있는 것으로 보인다.

한편, 본 연구에서는 위에서 언급된 부모의 양육인지에 의해 영향을 받는 부모가 자녀에게 직접 제공하는 상호작용과 기관 외 특별활동을 제공하는 외부환경의 두 가지 양육실제가 초등학교 입학시기 자녀의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 기술에 미치는 영향을 자세히 살펴보고자 한다. 먼저, 부모-자녀 상호작용이 자녀의 학교준비도에 미치는 영향을 살펴보면, 부모가 민감하고 인지적으로 자극적인 놀이 상호작용을 제공하고 가정에서 다양한 활동을 제공하며 함께 참여하면 자녀는 높은 어휘력과 문해력 점수와 더 높은 정서 조절 점수를 보이는 것으로 나타났다(Chazan-Cohen et al., 2009; Harden & Whittaker, 2011; Tomopoulos et al., 2006). 부모가 자녀와 직접 놀아주고 활동에 참여하는 상호작용을 하는 동안 부모는 언어적으로 의사소통하고 논리적이고 다양한 방식으로 문제를 해결하는 방식을 모델링 해주고 정서적 지지를 하게 되어 자녀의 언어능력, 수리적 사고나 사회정서적 기술 발달을 촉진하게 된다(Harden & Whittaker, 2011). 특히, 저소득 취약계층의 가

정에서 부모의 질 높은 상호작용은 자녀의 인지적 사회정서적 기술 발달을 촉진하는 것으로 나타나(Connell & Prinz, 2002; Tomopoulos et al., 2006) 부모가 자녀와의 다양한 활동을 통해 자녀의 정서나 요구에 반응적이고 긍정적으로 의사소통하는 방식이 자녀의 학교준비도 기술 촉진에 효과적임을 알 수 있다.

부모가 자녀에게 제공하는 또 다른 양육실제의 유형으로서 외부의 환경을 활용한 기관 외 특별활동이 학교준비도 기술에 미치는 영향을 살펴보면, 스포츠나 음악 등 다양한 특별활동은 아동의 학습성취를 높이며, 활동 내에서 교사나 다른 학생들과 시간을 함께 보내는 동안 대화나 문제해결 등 사회적 기술을 습득하도록 돕는 것으로 나타났다(Covay & Carbonaro, 2010). 특히, 스포츠, 미술과 음악 활동 등의 특별활동이 언어학습뿐 아니라 아동의 위험행동이나 문제행동 등을 줄이고 학교생활에 긍정적인 효과를 가져온다(Hille & Schupp, 2015; Mohamed, 2015). 사교육 관련 국내 연구(우남희, 백혜정, 김현신, 2005)를 살펴보면, 학습에 초점이 된 과도한 조기교육은 학습장애나 부적응 행동을 보이며 인지적 사회 정서적 발달에 부정적인 영향을 미친다고 보고한 연구결과들이 있다. 반면에 사교육을 받은 아동이 그렇지 않은 경우보다 언어학습이 수월하게 되고(이경호, 김익균, 2007) 유아의 언어, 사회성, 정서 발달에 긍정적인 영향을 미치기도 한다(정익중, 2012). 사교육의 영향은 그 강도와 스트레스 정도나 부모의 양육 행동과의 조합에 따라 부정적인 효과가 다르게 나타날 수 있다(정익중, 2012). 따라서, 부모가 제공하는 기관 외 특별활동이 학습조점

의 조기교육인지 혹은 다양한 비학습적인 예체능 활동인지에 따라 유아에게 미치는 영향이 부정적이거나 긍정적으로 나타날 것으로 예측된다.

종합해보면, 부모의 양육지식이나 자녀에 대한 성취지향적 기대수준은 부모-자녀 간의 직접적인 상호작용과 외부기관을 통한 특별활동 제공 등의 양육실제를 통해서 유아의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도에 영향을 미칠 것으로 예측된다. 본 연구에서는 유아의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 기술을 발달시키기 위해서 부모가 어떠한 자극을 제공해야 하고, 이러한 부모 역할을 이끄는 가정 내 보호요인은 무엇인지 부모의 인지적인 측면에 초점을 두어 그 메커니즘을 밝히고자 한다. 사회 전반에서 부모가 취학 전 유아의 학교적응을 돕기 위해 자녀에게 다양한 기관의 특별활동을 제공하며 유아는 외부기관에서 많은 시간을 보내고 부모-자녀 간의 직접적인

상호작용은 감소하는 실정에서 이러한 양육실체가 유아의 학교준비도에 미치는 효과를 확인하여 부모를 효과적으로 지원할 수 있는 방안을 모색하고자 한다. 본 연구를 위한 연구문제와 연구모형은 다음과 같다.

2. 연구문제

연구문제 1. 부모양육인지, 양육실제 및 학교준비도 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 부모양육인지가 양육실제를 통해 학교준비도에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 2008년 4월에서 7월 사이에 출생

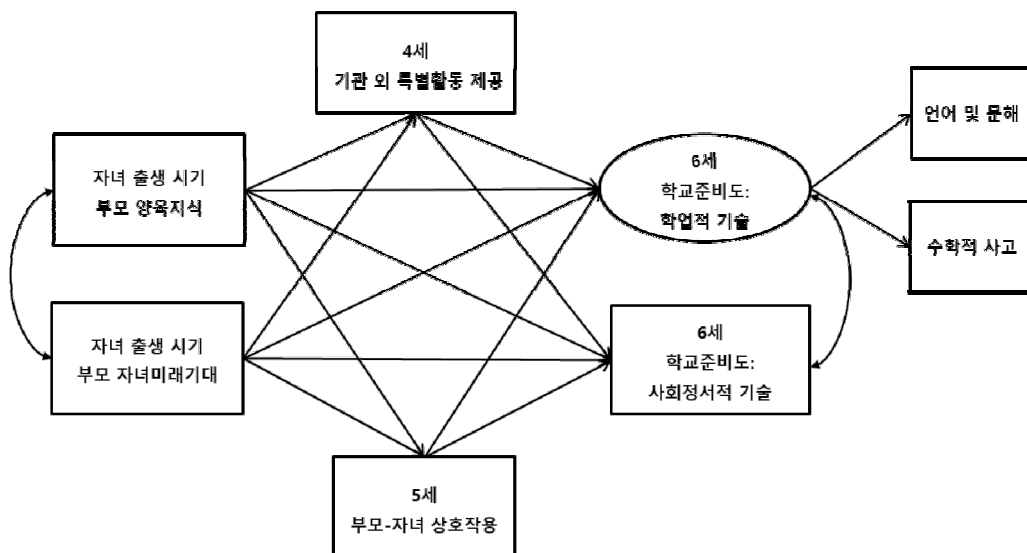


그림 1. 연구모형

한 신생아 2,150명의 가구를 대상으로 출생부터 11세까지 아동, 부모 그리고 교사가 참여한 한국아동패널 자료(The Panel Study on Korean Children)를 사용하였다. 본 연구에서는 1차(자녀출생 직후), 5차(자녀 만 4세), 6차(자녀 만 5세)와 7차년도(자녀 만 6세) 자료 중 어머니와 교사가 보고한 자료를 사용하였다. 한국아동패널의 참여 유지비율은 5차년도가 78.21%(1,703가구), 6차년도가 77.30%(1,662가구), 7차년도가 75.35%(1,620가구)이다. 1차년도 시기 아동의 평균 연령은 5.59개월($SD = 1.22$, range 4 - 11)로 남아가 50.7%(1,091명), 여아가 49.3%(1,059명)로 나타났다. 본 연구자료를 보고한 어머니의 1차년도 시기 평균연령은 31.34세($SD = 3.72$)로 나타났고, 대부분 결혼상태(99.6%)로, 최종학력은 4년제 대학교 졸업 이상이 40.2%, 전문대 졸업이 28.6%, 고등학교 졸업 이하가 31.6%인 것으로 나타났다. 또한, 어머니의 직업은 전문가 및 관련 종사자가 45.6%, 사무종사자가 33.1%, 그 외의 서비스·판매·단순노무종사자·관리자 종사자가 21.3%인 것으로 나타났고, 가정의 평균 월소득은 321.14만원($SD = 149.71$ 만원)으로 2008년 기준 중위소득 가구의 평균소득 292만원과 비교할 때 중산층 가구에 해당한다. 본 연구자료를 보고한 교사의 7차년도 시기 평균연령은 32.20세($SD = 7.86$ 세)이고, 대부분이 여성(99.4%)이며 전문대 졸업 이상이 92.6%로 나타났다. 교사의 전공은 유아교육이 77.9%로 비율이 가장 높았고, 그 외에 보육과 아동관련 전공이 11.9%인 것으로 나타났고, 평균 근무시간은 10.05시간($SD = 1.62$ 시간)이다.

2. 측정도구

부모 양육인지

부모의 양육행동에 영향을 미치는 부모 양육인지는 부모의 양육지식과 자녀에 대한 성취지향적인 미래가치 두 가지로 조사되었다.

부모의 양육지식. 부모의 양육지식은 부모 양육실제, 발달과정, 건강과 안전지도, 자녀의 발달단계별 규준행동 등에 대한 전반적인 지식이다(MacPhee, 2002). 자녀 출생 초기 부모가 가지고 있는 양육지식은 MacPhee(2002)가 개발한 The Knowledge of Infant Development Inventory(KIDI)를 한국아동패널 연구팀이 패널 조사를 위해 선정한 발달원리 영역 13문항으로 조사되었다. 문항의 예로는 “아기가 자라는 양육 방식은 그 아기의 지능에 거의 영향을 미치지 않을 것이다.”, “아기의 성격 또는 기질은 생후 6개월이면 결정되고, 그 이후에는 잘 변하지 않는다.” 등이다. 각 문항은 “그렇다”, “아니다”, “잘 모르겠다”로 어머니가 보고하였고, “그렇다”는 1점, “아니다”와 “잘 모르겠다”는 0점으로 채코딩하여 합계로 점수를 처리하여 분석에 사용하였다. 점수가 높을수록 부모의 양육지식 수준이 높은 것을 의미하며 문항의 내적 합치도는 .64로 나타났다.

부모의 성취지향적 자녀미래기대. 부모가 자녀의 미래에 기대하는 신념 중 성취지향적 미래기대는 금전적, 명예와 권력 등의 성취를 얻기 원하는 부모의 바램을 의미한다. 자녀 출산 초기 부모의 자녀에 대한 성취지향적 자녀미래기대는 한국아동패널 연구에서 조사한

자녀미래기대 도구 중 “돈을 잘 벌기 원한다.”, “명성을 얻거나 유명해지기를 원한다.”, “높은 사회적 지위를 갖기 원한다.” 등의 성취 지향적인 미래기대에 해당하는 3문항으로 조사하였다. 각 문항은 “전혀 개의치 않는다” 1점부터 “매우 원한다” 4점까지 Likert식 4점 척도로 어머니가 평정하였고, 세 문항의 합계를 분석에 사용하였다. 점수가 높을수록 부모의 자녀에 대한 성취지향적인 미래기대 가치관 수준이 높은 것을 의미하며 문항의 내적합치도는 .78로 나타났다.

양육실제

부모가 자녀에게 제공하는 양육실제는 외부기관을 통한 기관 외 특별활동제공과 부모-자녀 상호작용 두 가지로 조사되었다. 유아의 기관 외 특별활동은 부모가 자녀에게 다양한 활동을 제공하기에 적절한 시기라고 인식하는 만 4세(육아정책연구소, 2016)에 조사된 자료를 사용하였고, 유아시기의 부모-자녀 상호작용은 아동패널에서 만 4세에 조사되지 않아 만 5세에 조사된 자료를 사용하였다.

기관 외 특별활동. 자녀가 만 4세 때 부모가 자녀에게 제공하는 기관 외 특별활동은 한국아동패널에서 자체제작되어 조사된 육아지원기관 외 이용 프로그램의 주당 총 이용횟수를 묻는 문항으로 조사되었다. 기관 외 특별활동이란 미술(예: 그림, 공작, 서예 등), 음악(예: 피아노, 바이올린 등), 체육(예: 발레, 수영, 태권도 등), 과학, 수학(예: 숫자, 산수, 주산 등), 국어(예: 한글, 동화구연, 웅변 등), 컴퓨터, 교구이용(예: 가베, 은물, 몬테소리, 레고

등), 한자, 영어, 기타 외국어, 창의성 놀이 등의 활동을 의미하며 이러한 활동에 대한 이용횟수를 조사하였다. 어머니가 대답한 이용횟수를 분석에 사용하였고, 점수가 높을수록 기관 외 특별활동의 수준이 높은 것을 의미한다.

부모-자녀상호작용. 본 연구에서 조사한 자녀가 만 5세 때의 부모-자녀 상호작용은 실제 부모가 가정에서 1주일에 자녀에게 제공하는 일상적인 상호작용의 빈도를 의미하며 Early Childhood Longitudinal Study Kindergarten Cohort (ECLS-K)의 Home Environment, Activities, and Cognitive Stimulation(HEQ) 중 부모-자녀 상호작용을 조사하는 9문항을 한국아동패널 연구진이 번역·역번역하여 조사하였다. 문항의 예는 “아이에게 책을 읽어준다.”, “아이와 함께 노래를 부른다.” 등이다. 각 문항은 어머니가 “전혀 하지 않음” 1점부터 “매일함” 4점으로 평정하였고, 모든 문항의 합계로 점수처리하여 분석에 사용하였다. 점수가 높을수록 부모-자녀간 활발한 상호작용을 의미하고, 문항의 내적합치도는 .84로 나타났다.

유아의 학교준비도

유아의 학교준비도는 학업적 기술과 사회정서적 기술로 조사하였다.

학업적 학교준비도 기술. 학업적 학교준비도 기술은 듣기, 말하기, 독해와 쓰기 등의 언어적 기술과 수학적 문제를 해결하기 위해 생각하고 이해하고 활용하는 기술의 수리적 기술을 의미한다. 유아의 만 6세 때 학업적 학교준비도 기술은 NICHD Study of Early Child

Care and Youth Development(SECCYD) (United States Department of Health and Human Services, 2018)의 학업능력 측정도구를 한국아동패널 연구진이 번역·역번역하여 조사되었다. 학업능력 측정도구는 언어 및 문해 능력 13문항과 수리적 사고 15문항의 총 28문항으로 구성되었다. 언어 및 문해 능력 영역 문항의 예는 “몇 가지 행동의 연결된 지시를 따를 수 있다.”, “간단한 책을 스스로 읽는다.” 등이다. 수리적 사고 문항의 예는 “수량의 관계를 이해하고 있는 것처럼 보인다.”, “수 관련 활동을 자주 선택한다.” 등이다. 각 문항은 “아직 하지 않음” 1점부터 “능숙함” 5점까지 Likert식 5점 척도로 교사가 평정하였고, 모든 문항의 평균을 분석에 사용하였다. 점수가 높을수록 유아의 문해능력과 수리적 사고를 포함한 학업적 학교준비도 기술 수준이 높은 것을 의미하며, 문항의 내적합치도는 언어 및 문해 능력은 .93, 수리적 사고는 .95인 것으로 나타났다.

사회정서적 학교준비도 기술. 유아의 만 6세 때 사회정서적 학교준비도 기술은 사회적 상황에서 적절하게 정서를 잘 표현하고 문제를 해결하며 또래나 성인과 긍정적으로 의사소통하며 상호작용할 수 있는 기술이다. 이를 측정하기 위해 Murphey와 Burns(2002)의 School Readiness 측정도구를 한국아동패널 연구진이 번역·역번역하여 사용한 4가지 하위영역 중 사회·정서발달 영역 6문항과 의사소통 영역 3문항을 사용하였다. 문항의 예는 “감정의 변화를 적절하게 표현한다.”, “호기심이 많다.” 등이다. 사회 정서 발달 영역과 의사소통 하

위요인은 .56 ($p < .001$)의 다소 높은 상관관계가 나타나 두 하위요인 9문항의 평균점수를 사회정서적 학교준비도 기술로 분석에 포함하였다. 각 문항은 전혀 그렇지 않다 1점부터 매우 그렇다 4점까지 Likert식 4점 척도로 교사가 평정하였고, 문항의 내적합치도는 .85로 나타났다.

3. 자료분석

본 연구자료에 참여한 연구대상의 사회인구학적 변인과 연구모형에 포함된 변인들의 평균과 표준편차, 상관관계 및 신뢰도 등은 SPSS 25(IBM Co., Armonk, NY)를 사용하여 분석하였다. 또한, 본 연구의 이론모형에 대한 구조방정식 모형 검증(Structural Equation Modeling; SEM)은 Mplus 8.0(Muthén & Muthén, Los Angeles, CA)을 사용하였다. 구조모형의 적합도는 χ^2 지표, 표본크기가 큰 모델에서의 χ^2 지표 한계성을 극복하기 위한 절대적합도 지수인 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)와 SRMR(Standardized Root Mean Square Residuals), CFI(Comparative Fit Index)와 TLI (Tucker-Lewis Index)의 상대적 적합도 지수 등을 통해 검증하였다(송태민, 김계수, 2012). 구조모형을 통해 검증된 매개효과의 통계적 유의미성은 편추정치 문제를 보완할 수 있는 부트스트랩 신뢰도 구간(bias corrected bootstrapping confidence interval)으로 검증하였고, 95% 신뢰구간에서 검정 값이 0을 포함하지 않으면 매개효과가 유의미한 것을 의미한다(Preacher & Hayes, 2004).

III. 결과 및 해석

1. 부모양육인지, 양육실제 및 학교준비도 간의 관계

자녀출생 당시 부모의 양육지식과 자녀미래에 대한 기대 가치관 등의 부모 양육인지가 유아기 부모가 자녀에게 제공하는 기관 외 특별활동 제공이나 부모-자녀 상호작용 등의 양육실제를 통해 학교 입학 시기의 학업적 기술과 사회정서적 기술 등의 학교준비도에 미치는 영향에 대한 구조모형을 검증하기에 앞서 각 측정변인들의 평균, 표준편차, 정규분포성 및 상관관계 등을 조사하였다(표 1). 자녀출생

당시 부모의 양육지식의 평균은 11.35($SD = 1.82$, 범위 = 0 - 13), 성취지향적인 자녀미래기대의 평균은 8.78($SD = 1.79$, 범위 = 4 - 12)로 비교적 높게 나타났다. 만 4세 때 부모가 제공하는 기관 외 특별활동의 평균은 .78($SD = 1.19$)이며 만 5세 때 부모-자녀 상호작용의 평균은 20.62($SD = 4.58$, 범위 = 9 - 32)로 나타났다. 만 6세 유아의 언어 및 문해력 기술의 평균은 3.77($SD = .83$, 범위 = 1 - 5), 수리적 사고 기술의 평균은 3.35($SD = .92$, 범위 = 1 - 5)이며 사회정서적 기술의 평균은 3.54($SD = .39$, 범위 = 1 - 5)로 나타났다. 각 측정변인들의 왜도와 첨도는 기준치인 절대값 2와 8보다 작게 나타나 정규분포

표 1. 부모양육인지, 부모양육실제 및 학교준비도 간의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7
자녀출생시기 부모양육인지							
1. 양육지식	1						
2. 자녀미래기대	.04	1					
유아기 부모양육실제							
3. 기관 외 특별활동제공	-.02	.07**	1				
4. 부모-자녀 상호작용	.07*	-.04	.03	1			
학교입학시기 학교준비도							
5. 학업적 기술: 언어 및 문해	.08**	.05	.10***	.23***	1		
6. 학업적 기술: 수리적 사고	.07**	.06*	.11***	.26***	.72***	1	
7. 사회정서적 기술	.10***	.05	-.01	.16***	.39***	.38***	1
Mean	11.35	8.78	.78	20.62	3.77	3.35	3.54
SD	1.82	1.79	1.19	4.58	.83	.92	.39
왜도	.03	.37	-.70	-.34	-.87	2.46	.13
첨도	-1.20	.25	-.07	-.41	.92	7.85	-.31

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

가정을 충족하는 것을 확인하였다.

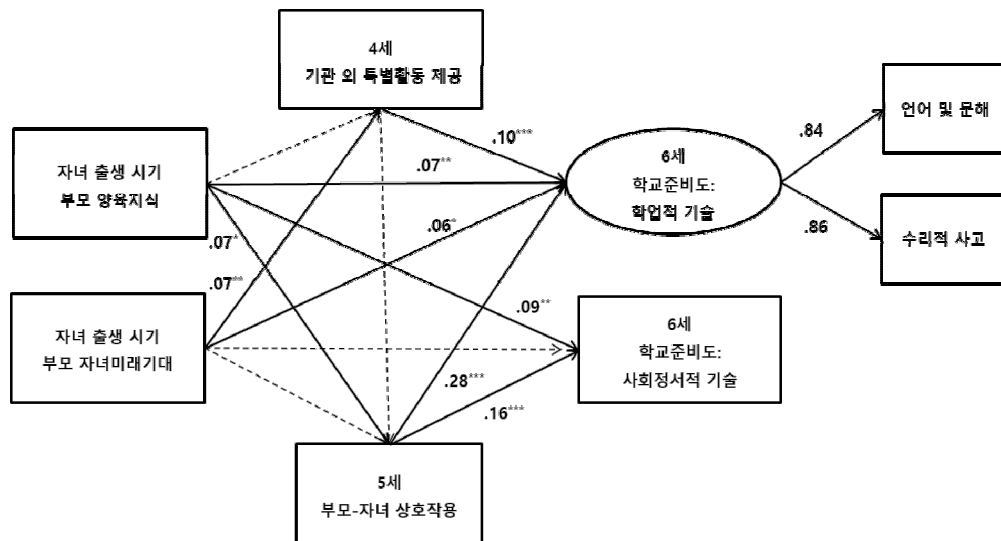
표 1에서 살펴볼 수 있듯이, 자녀출생 당시 부모의 양육지식은 만 5세의 부모-자녀 상호작용, 학교입학 시기인 만 6세의 학업적 학교준비도 기술인 언어 및 문해와 수리적 사고 및 사회정서적 학교준비도 기술과 정적상관($r_s = .07 \sim .10, p < .05$)을 보이는 것으로 나타났다. 자녀출생 시 부모의 자녀미래기대는 만 4세 유아기에 부모가 제공하는 기관 외 특별활동 수준($r = .07, p < .05$)과 학교입학 시기인 만 6세의 학업적 학교준비도 기술인 수리적 사고와 정적상관($r = .06, p < .01$)이 나타났다. 또한, 유아 만 4세 시기 부모의 기관 외 특별활동제공은 학교입학 시기인 만 6세의 학업적 준비도 기술인 언어 및 문해($r = .10, p < .001$)와 수리적 사고($r = .11, p < .001$)와 정적상관인 것으로 나타났다. 유아기 만 5세의 부모가 자녀에게 제공하는 상호작용은 학교입학 시기인 만 6세의 언어 및 문해와 수리적 사고의 학업적 준비도 기술과 사회정서적 학교준비도 기술과 정적상관($r_s = .16 \sim .23, p < .001$)이 나타났다. 마지막으로, 학교준비도의 학업적 기술과 사회정서적 기술 간에도 정적상관($r_s = .38 \sim .72, p < .001$)이 나타났다.

2. 구조모형 검증: 부모양육인지가 양육실제를 통해 학교준비도에 미치는 영향

본 구조모형에서 잠재변인은 언어 및 문해와 수리적 사고의 측정변인을 포함한 학업적 학교준비도 기술만 포함되어 측정모형의 검증 보고를 생략하고자 한다(Rhemtulla, van Bork, & Borsboom, 2020; Schreiber, Nora, Stage, Barlow, &

King, 2006). 본 구조모형에서는 부모인지에 해당하는 양육지식과 자녀미래기대, 양육실제에 해당하는 기관 외 특별활동 제공과 부모-자녀 상호작용, 학교준비도의 사회정서적 기술은 문항의 합계 혹은 평균으로 처리된 단일변수를 측정변인으로 포함하였다.

자녀출생 시기의 부모 양육인지인 부모의 양육지식과 자녀미래에 대한 기대가 자녀가 유아기인 만 4세 때 기관 외 특별활동 제공과 만 5세 때 자녀와의 상호작용의 양육실제를 통해 학교입학 시기인 만 6세 때 학업적·사회정서적 학교준비도 기술에 미치는 직접적 혹은 간접적 효과를 살펴보는 구조모형의 적합도는 매우 좋은 것으로 확인하였다($\chi^2(8) = 21.63, p < .05$; RMSEA = .03, 90% CI [.01, .04]; SRMR = .02; CFI = .99; TLI = .97). χ^2 검정은 모형적합도가 적합하지 않은 것으로 나타났지만, 표본 수가 큰 경우에 χ^2 검정은 한계가 있기에 이를 보완하기 위한 RMSEA의 수치가 .05보다 작아 모형적합도가 좋은 것으로 간주하였다(송태민, 김계수, 2012). 그림 2와 같이 개발된 구조모형에서 유의미하게 나타난 경로를 살펴보면, 자녀출생 당시 부모의 양육지식은 부모가 만 5세 자녀에게 제공하는 상호작용($\beta = .07, p < .05$), 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술($\beta = .07, p < .001$)과 사회정서적 학교준비도 기술($\beta = .09, p < .01$)에 직접적인 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 자녀출생 당시 부모의 성취취향 자녀미래기대는 만 4세 부모의 기관 외 특별활동 제공($\beta = .07, p < .01$)과 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술($\beta = .06, p < .05$)에 직접적인 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 또



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

그림 2. 구조모형 검증

한, 만 4세 시기 부모의 기관 외 특별활동 제공은 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술($\beta = .10, p < .001$)에, 만 5세 시기 부모의 자녀와의 상호작용은 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술($\beta = .28, p < .001$)과 사회정서적 학교준비도 기술($\beta = .16, p < .001$)에 직접적인 정적영향을 미치는 것으로 나타났다.

유의미한 경로를 통해 나타난 자녀출생 당

시 부모인지가 유아기 부모의 양육실제를 통해 학교입학 시기의 학교준비도에 영향을 미치는 매개효과의 통계적 유의미성은 부트스트랩 신뢰도 구간으로 검증하였다. 먼저, 자녀출생 당시 부모의 높은 양육지식 수준은 만 5세 시기 부모의 높은 자녀와의 상호작용 제공 수준을 통해서 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술을 높이는 중단적인 간접효과가 나타

표 2. 부모양육인지가 부모양육실제를 통해 학교준비도에 미치는 매개효과

매개효과	β	부트스트래핑 95% CI
자녀출생시기 양육지식→만 5세 부모-자녀상호작용→만 6세 학업적 기술	.018	.005 - .033
자녀출생시기 양육지식→만 5세 부모-자녀상호작용→만 6세 사회정서적 기술	.007	.003 - .014
자녀출생시기 자녀미래기대→만 4세 기관 외 특별활동제공→만 6세 학업적 기술	.011	.003 - .021

주. 매개효과 계수는 표준화 계수임. 매개효과 검증을 위한 부트스트래핑 C.I. 값 확인을 위해 소수점 셋째 자리로 보고함. 부트스트랩 표본수 = 5000. CI = confidence interval

났다($\beta = .02$, 95% CI[.005, .033]). 또한, 자녀 출생 당시 부모의 높은 양육지식 수준은 만 5세 시기 높은 수준의 부모-자녀 상호작용 제공을 통해 만 6세 유아의 사회정서적 학교준비도 기술을 높이는 중단적인 간접효과가 나타났다($\beta = .01$, 95% CI[.003, .014]). 마지막으로, 자녀출생 당시 부모의 높은 성취지향 자녀미래기대 수준은 만 5세 시기 부모의 높은 기관 외 특별활동 제공 수준을 통해서 만 6세 유아의 학업적 학교준비도 기술을 높이는 중단적 간접효과가 나타났다($\beta = .01$, 95% CI[.003, .021]).

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 자녀출생 당시 부모의 양육 지식과 자녀에 대한 성취지향적 미래기대와 같은 부모의 양육인지가 유아기 초기 부모가 자녀에게 제공하는 양육실체인 기관 외 특별활동과 자녀와의 상호작용을 통해서 학교입학시기 유아의 학업적·사회정서적 학교준비도 기술에 미치는 영향을 조사하였다. 부모 양육 인지는 자녀의 발달을 정확하게 이해하고 연령에 적절한 기대수준으로 자녀양육의 구체적인 행동을 결정짓는 동기가 되고, 궁극적으로는 자녀의 적응적 발달에 기여하는 중요한 요인이다. 본 연구에서 부모됨이 시작되는 출산 직후의 부모 양육인지가 어떠한 방식으로 유아의 학교준비도에 장기적인 영향을 미치게 되는지 특히 유아기에 부모가 실제로 제공하는 양육실체에 초점을 맞추어 그 메커니즘을 살펴보고자 하였다. 본 연구의 주요결과를 구

체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 자녀출생 당시 부모 양육인지 측면 중 부모의 높은 양육지식은 유아기 부모가 자녀에게 제공하는 높은 수준의 상호작용과 학교입학시기 유아의 학교준비도 기술과 관계가 있는 것으로 나타났다. 또 다른 부모 양육인지 측면인 부모의 자녀에 대한 성취적 미래기대는 유아기 자녀에게 제공하는 기관 외 특별활동 수준과 초등학교 입학시기 유아의 학교준비도 중 수리적 사고 기술과 관계가 있는 것으로 나타났다. 유아기 기관 외 특별활동 제공이 많을수록 학교입학시기 유아의 학업적 학교준비도인 언어 및 문해와 수리적 사고가 높은 수준인 관계가 나타났고, 부모가 자녀에게 직접 제공하는 높은 수준의 상호작용은 높은 수준의 학업적·사회정서적 학교준비도 기술과 관계가 있는 것으로 나타났다. 이를 통해 부모의 초기 양육인지가 부모의 양육실체나 자녀의 학교준비도 기술에 장기적인 영향을 미칠 수 있음을 예측할 수 있으며 특정 부모 양육인지에 따라 부모의 구체적 양육행동이나 자녀의 발달영역이 다를 수 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 부모의 자녀양육에 대한 전반적인 지식과 부모-자녀 간 상호작용의 질의 관계를 보고한 연구(Walters, 2019)와 부모의 자녀 성공에 대한 기대가 학업적 성취간에 가장 강한 관계가 나타났고, 부모의 자녀에 대한 양육실체와도 관계가 나타난 것을 밝힌 연구(Guo et al., 2018)와 맥을 같이한다.

둘째, 자녀출생 당시 부모의 양육인지가 유아기 부모가 제공하는 양육실체를 통해서 학교입학시기 유아의 학교준비도에 장기적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과

는 Bornstein과 동료들(2018)이 걸음마기 부모의 양육인지가 양육실제를 통해서 아동의 적응행동에 미치는 종단적 영향을 확인한 연구결과를 지지한다. 부모양육은 크게 부모의 인지적인 측면과 행동적인 측면으로 표현되어 자녀에게 영향을 미칠 것이고, 부모의 인지적인 측면은 부모 스스로의 행동과 자녀에게 제공하는 환경을 선택하는 데 지속적으로 영향을 미친다(Huan, Caughy, Genevro, & Miller, 2005; Meunier, Roskam, & Browne, 2011). 예를 들어, 자녀에 대한 올바른 발달지식이 있어 자녀에게 적절한 기대를 가진 부모는 더 반응적이고 공감하는 질 높은 상호작용을 제공하고(Meunier et al., 2011), 부모가 자녀에게 기대하는 바에 따라 자녀와의 상호작용의 질이 달라지기도 하고, 자녀에게 제공하는 기회의 양과 유형이 결정된다는 선행연구들(Bornstein et al., 2018; Burchinal, Skinner, & Reznick, 2010)과 일치한다.

본 연구에서 밝혀진 구체적인 메커니즘을 살펴보면 부모 양육인지의 측면이 무엇인지에 따라 특정 양육실제에 미치는 영향이 다르며, 자녀의 학교준비도 기술 발달에도 고유한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자녀의 출생 당시 부모의 양육인지를 크게 양육지식과 자녀에 대한 성취지향적 미래기대로 구분하여 살펴보았을 때, 높은 수준의 부모 양육지식은 유아의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 유아기 부모가 직접 자녀에게 책을 읽어주거나 활동을 공유하는 양육실제를 통해서 자녀의 학업적이고 사회정서적인 학교준비도 기술을 발달시키는 것으로 나타났다. 본 연구

결과는 부모가 자녀의 의사소통, 문해력과 사회화를 증진하기 위한 양육지식이 높을 때 부모-자녀 간의 상호작용 질이 높고, 자녀와의 활동 참여가 높으며 자녀의 발달을 촉진하는 것으로 나타난 선행연구들(Sainain, Omar, Ismail, Mamat, & Abdullah, 2020; Walters, 2019)과 맥을 같이한다. 또한, 어머니의 양육지식이 어머니의 온정적이고 반응적인 양육행동을 통해서 영아의 신체적, 인지적, 정서적 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 밝힌 국내 연구(민현숙, 문영경, 2013)와도 유사한 맥락으로 부모의 인지, 양육행동과 자녀의 발달 간의 관계로 이해할 수 있겠다. 어머니가 자녀의 발달에 대한 지식이 높을수록 언어적인 모델링을 보여주고 민감하고 반응적인 상호작용을 제공하여 자녀의 인지적인 발달에 영향을 미친다는 연구(홍순옥, 김성혜, 2008)와도 일치한다. 부모가 유아기에 제공하는 양육실제가 부모 스스로가 직접 제공하는 자극과 상호작용 인지 혹은 사교육 기관 등의 외부 자원을 통해 자극제공을 해주는지는 자녀의 학교준비도 기술을 촉진하는 데 중요한 역할을 한다. 특히 부모가 자녀에게 직접적인 상호작용 활동을 제공하는 것이 자녀의 다양한 학교준비도 기술 측면을 발달시키는 데 중요함을 확인하였다. 또한, 부모-자녀 상호작용 양육실제 수준과 자녀의 학교준비도 기술 습득에 있어서 부모가 자녀출생 당시 양육지식 수준이 어느 정도인지가 중요한 결정요인임을 확인하였다.

반면에 자녀에 대한 높은 수준의 성취지향적 미래기대는 유아의 학업적 학교준비도 기술에 직접적으로도 영향을 미쳤고, 유아기 자녀에게 외부 특별활동을 제공하는 양육실제를

통해서도 학업적 학교준비도 기술을 발달시키는 반면 사회정서적 기술에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉, 부모가 자녀의 성취에 기대가 높으면 이른 유아기부터 자녀에게 다양한 활동기회를 마련해 주고, 자극을 제공하는 환경을 선택하는 것에 주력하여 자녀가 학교입학 이전 학업적 학교준비도 기술을 습득하도록 도왔다. 하지만 이는 학교준비도에서 중요한 영역인 사회정서적 기술을 습득하기에는 한계가 있음을 시사한다. 본 연구 결과는 부모의 자녀에 대한 성공 기대가 자녀의 학업적 성공에 강력한 예측변인임을 밝힌 선행연구들(Guo et al., 2018; Hill & Tyson, 2009; Phillipson & Phillipson, 2012)과 일치한다. Hill과 Tyson(2009)의 연구에서 자녀의 성공을 기대하는 부모는 자녀와 성취에 대한 직접적인 대화를 하며 기대를 드러내기도 하고, 교육적으로 자극이 될 수 있는 환경을 제공하며 학업 성취를 촉진하며 자녀가 적절한 학업적 행동을 할 때 강화시켜 준다고 밝힌 내용과 일맥상통한다. 선행연구들(Goldenberg et al., 2001; Guo et al., 2018; Hill & Tyson, 2009)에서 부모의 자녀에 대한 성취지향적인 기대가 자녀의 학업적 능력과의 관계에 초점이 되어 연구된 것과 같이 본 연구에서는 부모의 자녀에 대한 성취지향적인 기대는 자녀의 학업적 학교준비도와만 유의한 관계가 나타났고, 사회정서적 기술과의 관계는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 몇몇 연구(성정혜, 김춘경, 2019; 윤소정, 김진욱, 2016; Barger et al., 2019)에서 부모의 성취지향적인 미래기대와 기관 외 특별활동의 사교육이 자녀의 사회정서적 발달 간의 부정적인 관계를 보고하였지만, 이는 대

상 연령이 학령기나 청소년이었고 사회정서적 발달을 측정된 내용이 주로 행동문제나 부정적응과 관련된 문항이었기 때문에 사회정서적 학교준비도 기술을 조사한 본 연구와는 차이가 있었던 것으로 해석된다.

본 연구결과를 통한 시사점을 생각해 보면, 부모의 양육인지에 따라 양육실체가 달라지고 자녀에게 미치는 영향이 달라질 수 있음을 확인함으로써 자녀출생 당시 부모됨의 준비를 어떻게 하고 출발하는지가 이후 자녀 긍정적인 성장의 중요한 출발점임을 알 수 있다. 자녀의 학업적 그리고 사회정서적 학교준비도 기술을 모두 촉진할 수 있는 중요한 요인은 부모-자녀간 직접적인 상호작용이며 부모가 직접 상호작용하는 양육실체에 영향을 미치는 중요한 요인은 자녀 출생 당시 부모의 양육지식 수준임을 확인하였다. Connell과 Prinz(2002)는 저소득 가정의 부모에게 자녀와의 직접적인 상호작용 방법에 대한 교육이 자녀의 사회정서적 학교준비도 기술을 효과적으로 증진시키는 것을 밝혔다. 부모의 이른 시기부터의 특별활동 교육에 대한 과잉욕구가 유아의 학교준비도 기술의 소득 격차 간 차이(gap)를 일으킨다는 점이 사회적 문제로 대두되고 있는 현시점에서 본 연구결과는 긍정적인 시사점이 될 수 있다. 자녀에게 다양한 예체능 활동, 학습활동 및 문화체험 등의 기관 외 특별활동을 제공해주는 것은 유아의 학습적인 학교준비도 기술을 높이는데 긍정적인 효과를 가져올 수 있지만, 학교적응에 필수적인 사회정서적인 학교준비도 기술 촉진에는 한계가 있었다. 그러나 부모가 자녀에게 직접적으로 노래를 불러주고 책을 읽어주고 함께 놀이하는 상호작

용은 자녀의 학습적인 기술뿐 아니라 사회정서적인 학교준비도 기술 모두에 미치는 영향이 강력함을 확인하였다. 따라서 자녀의 학교준비도 기술을 촉진할 수 있는 효과적인 방법은 무엇보다 부모-자녀 상호작용을 높이는 것이다. 이를 통해 임신 초기 부모를 위해 시행되고 있는 많은 예비부모교육 프로그램에서 자녀발달에 대한 이해나 올바른 양육이 무엇인지를 이해하는 양육지식을 높이기 위한 내용을 강조하는 것이 부모를 지원하는 효과적인 방안을 제안하고자 한다. 또한, 부모가 자녀에게 성취적인 기대만을 하는 경우 자녀에게 다양한 특별활동 제공을 통해 유아의 학업적인 기술을 촉진할 수는 있어도 자녀와 적극적인 상호작용을 제공하고 또 다른 학교준비도의 영역인 사회정서적인 기술을 촉진하는데에는 역부족임을 이해하도록 도와야 한다. 더불어, 유아초기 사교육에 대한 불안이 있는 부모에게 자녀와 직접 상호작용하는 놀이방법을 지원하는 부모용 학교준비도 프로그램 등이 효과적일 수 있음을 시사한다.

그러나 본 연구는 몇 가지의 한계점으로 이러한 연구결과를 해석하는데 주의할 필요가 있겠다. 첫 번째, 본 연구에서 조사된 부모-자녀 상호작용과 기관 외 특별활동 제공의 조사시기가 다르다는 점이다. 아동패널자료에서 만 4세 때 부모-자녀 상호작용이 조사되지 않아서 만 5세 때 조사된 부모-자녀 상호작용을 분석에 사용하였다. 반면에 기관 외 특별활동 제공의 양육실체는 만 4세 때 조사된 것을 사용하였다. 기관 외 특별활동 변인은 만 5세 때에도 조사되었지만, 만 5세 때의 기관 외 특별활동은 만 6세 때의 학교준비도 기술의

하위영역들과 유의미한 관련성이 나타나지 않았다. 기관 외 특별활동 제공과 부모-자녀 상호작용이 학교준비도에 미치는 영향이 양육실체가 제공된 연령과 관련성이 있는지 정확하게 파악하기 위해서는 만 4세 때 조사된 부모-자녀 상호작용으로 확인이 필요하다. 그럼에도 불구하고, 만 6세의 학교준비도에 영향을 미치는 기관 외 특별활동은 바로 직전의 사교육 노출보다는 유아기 초반에 제공되는 교육활동이 영향을 미치는 것으로 짐작할 수 있겠다. 둘째, 본 연구에 포함된 자녀의 성취지향적인 미래기대나 기관 외 특별활동 등의 일부 변인들은 각각 3문항과 1문항 등으로 조사되어 측정하고자 하는 바를 정확하게 반영하는데는 한계가 있어서 연구결과를 해석할 때 주의가 필요하다. 셋째, 부모 양육인지는 양육지식과 미래기대 이외에도 양육신념이나 가치관 등 다양한 인지적 측면이 있고, 양육지식도 다양한 영역(예: 발달지식, 안전지식, 문제행동 등)에서의 양육지식이 구분되어 조사될 필요가 있다.

이러한 한계점에도 불구하고 본 연구는 부모 양육인지가 양육실체를 통해 자녀에게 미치는 연속적인 영향(cascading effect)의 인과적인 관계를 종단자료를 통해 밝힌 점에서 의의가 있다. 더욱이 부모 양육인지와 양육실체 간의 관계를 밝힌 선행연구를 확장하여 부모 양육인지의 다양한 측면에 따라 영향을 미치는 양육실체의 영역과 자녀의 적응이 달라지는 구체적인 메커니즘을 밝힌 점이 차별성이 있다. 또한, 학교준비도 개념을 학업적 그리고 사회정서적 기술 두 가지 측면을 모두 포함하여 확장하고, 각각에 부모가 미치는 다른 양상의

영향을 구체적으로 살펴봤다는 점에서 의의가 있다. 학교입학 이전 학교준비도가 중요하다는 사회적인 관심에 따라 부모의 과잉 교육열과 지나친 기관 외 특별활동이 문제인 현 사회에서 사교육활동이 자녀에게 미치는 효과의 한계를 밝히고, 부모가 자녀에게 직접 상호작용하는 것이 자녀의 폭넓은 학교준비도 기술을 촉진하는 데 효과가 있음을 밝히는 계기가 되었다. 또한, 출산 초기 부모의 양육지식이 장기적으로 자녀에게까지 미치는 영향을 밝힘으로써 부모됨의 지식 준비가 중요함을 강조하는 예비부모교육 정책 마련의 이론적 근거를 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 민현숙, 문영경 (2013). 어머니의 양육지식, 양육스트레스, 양육행동과 영아의 발달 간의 관계. *한국생활과학회지*, 22(1), 43-56.
<http://doi.org/10.5934/KJHE.2013.22.1.43>
- 박영신, 김의철 (2002). 한국사회의 교육적 성취: 현상과 심리적 기반. *교육심리연구*, 16(4), 325-351.
- 성정혜, 김춘경 (2019). 부모의 교육열과 아동의 자아존중감, 내재화 및 외현화 문제, 학교적응 간의 구조적 관계: 아동의 성별에 따른 다집단 분석. *육아정책연구*, 13(2), 47-71. <http://doi.org/10.5718/kcep.2019.13.2.47>
- 송태민, 김계수 (2012). 보건복지연구를 위한 구조방정식모형. 서울: 한나래 아카데미.
- 우남희, 백혜정, 김현신 (2005). 조기사교육이 유아의 인지적, 정서적, 사회적 발달에 미치는 영향 분석: 유치원 원장들의 인식을 중심으로. *유아교육연구*, 25(1), 5-24.
- 육아정책연구소. (2016. 12. 10). 영유아의 사교육 노출, 이대로 괜찮은가? 육아정책 Brief.
<http://repo.kicce.re.kr/bitstream/2019.oak/4058/2/PB0055.pdf>
- 윤소정, 김진욱 (2016). 초등 전 사교육 경험 이 초등학교 1학년 아동의 학교적응에 미치는 효과. *인간발달연구*, 23(4), 55-79.
<http://doi.org/10.15284/kjhd.2016.23.4.55>
- 이경호, 김익균 (2007). 아동발달과 조기영어 학습에 관한 연구. *유아교육 보육행정연구*, 11(2), 115-134.
- 이유경 (2016). 부모의 기대에 대한 자녀의 인식이 학교적응에 미치는 영향에 대하여: 한일에 있어서의 부모의 양육태도에 의한 비교검토. *한국심리학회 연차학술대회자료집*, 388.
- 정익중 (2012). 방임, 과보호, 사교육이 유아발달에 미치는 영향. *유아교육연구*, 32(4), 255-278.
<http://doi.org/10.18023/kjece.2012.32.4.012>
- 지성애, 정대현, 정효은, 안지송, 박은영 (2006). 유아의 초등학교준비도에 대한 유아교육기관 교사와 학부모 및 초등학교 교사의 인식. *열린유아교육연구*, 11(5), 227-249.
- 홍순옥, 김성혜 (2008). 어머니의 배경변인에 따른 양육지식과 영아와 상호작용의 관계. *아동학회지*, 29(6), 55-71.
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's

- schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855-890. <http://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Bornstein, M. H. (2002). Parenting infants. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting. Vol 1. Children and parenting. 2.* (pp. 3-43). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bornstein, M. H. (2006). Parenting science and practice. In I. E. Sigel, K. A. Renninger, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol 4. Child psychology and practice. 6.* (pp. 893-949). New York: Wiley.
- Bornstein, M. H. (2016). Determinants of parenting. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Vol. 4. Risk, resilience, and intervention (3rd ed.)* (pp. 180-270). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bornstein, M. H., Putnick, D. L., & Suwalsky, J. T. D. (2018). Parenting cognitions -> parenting practices -> child adjustment? The standard model. *Development and Psychopathology*, 30(2), 399-416. <http://doi.org/10.1017/S0954579417000931>
- Bugental, D. B., & Happaney, K. (2002). Parental attributions. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting. Vol 3. Being and becoming a parent. 2.* (pp. 509-535). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Burchinal, M., Skinner, D., & Reznick, J. S. (2010). European American and African American mothers' beliefs about parenting and disciplining infants: A mixed-method analysis. *Parenting*, 10(2), 79-96. <http://doi.org/10.1080/15295190903212604>
- Chazan-Cohen, R., Raikes, H., Brooks-Gunn, J., Ayoub, C., Pan, B. A., Kisker, E. E., Roggman, L. A., & Fuligni, A. S. (2009). Low-income children's school readiness: Parent contributions over the first five years. *Early Education & Development*, 20(6), 958-977. <http://doi.org/10.1080/10409280903362402>
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2003). Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers' behavior and developmental status. *Infant Mental Health Journal*, 24(2), 126-148. <http://doi.org/10.1002/imhj.10048>
- 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. [http://doi.org/10.1016/S0022-4405\(02\)00090-0](http://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00090-0)
- Covay, E., & Carbonaro, W. (2010). After the bell: Participation in extracurricular activities, classroom behavior, and academic achievement. *Sociology of Education*, 83(1), 20-45. <http://doi.org/10.1177/0038040709356565>
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ..., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. <http://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2005). Associations of emotion-related

- regulation with language skills, emotion knowledge, and academic outcomes. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(109), 109-118.
<http://doi.org/10.1002/cd.143>
- Ferguson, T., & Roofe, C. G. (2020). SDG 4 in higher education: Challenges and opportunities. *International Journal of Sustainable in Higher Education*, 21(5), 959-975.
<http://doi.org/10.1108/IJSHE-12-2019-0353>
- Fothergill, K. E., Ensminger, M. E., Green, K. M., Crum, R. M., Robertson, J., & Juon, H. (2008). The impact of early school behavior and educational achievement on adult drug use disorders: A prospective study. *Drug and Alcohol Department*, 92(1-3), 191-199.
<http://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2007.08.001>
- Glick, J. E., & White, M. J. (2004). Post-secondary school participation of immigrant and native youth: The role of familial resources and educational expectations. *Social Science Research*, 33(2), 272-299.
<http://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2003.06.001>
- Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L., & Garnier, H. (2001). Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents' aspirations and expectations, and their children's school performance. *American Educational Research Journal*, 38(3), 547-582.
<http://doi.org/10.3102/00028312038003547>
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J., & Kuczynski, L. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development*, 71(1), 205-211.
<http://doi.org/10.1111/1467-8624.00135>
- Guo, X., Lv, B., Zhou, H., Liu, C., Liu, J., Jiana, K., & Luo, L. (2018). Gender differences in how family income and parental education relate to reading achievement in China: The mediating role of parental expectation and parental involvement. *Frontiers in Psychology*, 9(783), 1-12.
<http://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00783>
- Harden, B. J., & Whittaker, J. V. (2011). The early home environment and developmental outcomes for young children in the child welfare system. *Children and Youth Services Review*, 33(8), 1392-1403.
<http://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.04.009>
- Harrington, E. M., Trevino, S. D., Lopez, S., & Giuliani, N. R. (2020). Emotion regulation in early childhood: Implications for socioemotional and academic components of school readiness. *Emotion*, 20(1), 48-53.
<http://doi.org/10.1037/emo0000667>
- Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. *The Heckman Equation*, 7, 1-2.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763. <http://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hille, A., & Schupp, J. (2015). How learning a musical instrument affects the development of skills. *Economic of Education Review*, 44, 56-82.

- <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.007>
- Huang, K.-Y., Caughy, M. O., Genevro, J. L., & Miller, T. L. (2005). Maternal knowledge of child development and quality of parenting among White, African-American, and Hispanic mothers. *Applied Developmental Psychology, 26*(2), 149-170.
- <http://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.001>
- LeBuffe, P. A., Ross, K. M., Fleming, J. L., & Laglieri, J. A. (2013). The Devereux Suite: Assessing and promoting resilience in children ages 1 month to 14 years. In S. Prince-Embury & D. H. Saklofske (Eds.), *Resilience in children, adolescents, and adults* (pp. 45-59). New York, NY: Springer.
- http://doi.org/10.1007/978-1-4614-4939-3_4
- Lynch, F. L., Dickerson, J. F., Pears, K. C., & Fisher, P. A. (2017). Cost effectiveness of a school readiness intervention for foster children. *Children and Youth Services Review, 81*, 63-71.
- <http://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.07.011>
- MacPhee, D. (2002). *Knowledge of infant development inventory: Manual*. Colorado: Colorado State University.
- Meunier, J. C., Roskam, I., & Browne, D. T. (2011). Relations between parenting and child behavior: Exploring the child's personality and parental self-efficacy as third variables. *International Journal of Behavioral Development, 35*(3), 246-259.
- <http://doi.org/10.1177/0165025410382950>
- Mohamed, H. A. (2015). The use of sports activities to enrich students' vocabulary in English as a foreign language. *Asiut Journal of Sport Science and Arts, 115*(1), 327-339.
- <http://doi.org/10.21608/ajssa.2015.70849>
- Murphey, D. A., & Burns, C. E. (2002). Development of a comprehensive community assessment of school readiness. *Early Childhood Research & Practice, 4*(2), n2.
- Okagaki, L., & Bingham, G. E. (2005). Parents' social cognitions and their parenting behaviors. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (2nd ed., pp. 3-33). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pears, K. C., Kim, H. K., Healey, C. V., Yoerger, K., & Fisher, P. A. (2015). Improving child self-regulation and parenting in families of pre-kindergarten children with developmental disabilities and behavioral difficulties. *Prevention Science, 16*(2), 222-232.
- <http://doi.org/10.1007/s11121-014-0482-2>
- Phillipson, S., & Phillipson, S. N. (2012). Children's cognitive ability and their academic achievement: The mediation effects of parental expectations. *Asia Pacific Education Review, 13*(3), 495-508.
- <http://doi.org/10.1007/s12564-011-9198-1>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers, 36*(4), 717-731. <http://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Puccioni, J. (2015). Parents' conceptions of school readiness, transition practices, and children's

- academic achievement trajectories. *The Journal of Educational Research*, 108(2), 130-147.
<http://doi.org/10.1080/00220671.2013.850399>
- Rhemtulla, M., van Bork, R., & Borsboom, D. (2020). Worse than measurement error: Consequences of inappropriate latent variable measurement models. *Psychological Methods*, 25(1), 30-45.
<http://doi.org/10.1037/met0000220>
- Rowe, M. L. (2008). Child-directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language*, 35(1), 185-205.
<http://doi.org/10.1017/S0305000907008343>
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2011). Patterns of school readiness forecast achievement and socioemotional development at the end of elementary school. *Child Development*, 83(1), 282-299.
<http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01678.x>
- Sainain, N. S. N. M., Omar, R., Ismail, H., Mamat, N., & Abdullah, R. (2020). Parental knowledge and development of languages and literacy, communication and socializations in the early childhood education. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(9), 2070-2080.
<http://doi.org/10.37200/IJPR/V24I9/PR290233>
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338.
<http://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>
- Shonkoff, J. P., & Richmond, J. B. (2009). Investment in early childhood development lays the foundation for a prosperous and sustainable society. In R. E. Tremblay, M. Boivin, & R. D. Peters (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development [online]* (pp. 1-5). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development. Retrieved from <http://www.childencyclopedia.com/documents/ShonkoffANGxp.pdf>
- Sy, S. R., & Schulenberg, J. E. (2005). Parent beliefs and children's achievement trajectories during the transition to school in Asian American and European American families. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 505-515.
<http://doi.org/10.1177/016502505001447329>
- Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Tamis-LeMonda, C., Flynn, V., Rovira, I., Tineo, W., & Mendelsohn, A. I. (2006). Books, toys, parent-child interaction, and development in young Latino children. *Ambulatory Pediatrics*, 6(2), 72-78.
<http://doi.org/10.1016/j.ambp.2005.10.001>
- United States Department of Health and Human Services. National Institutes of Health. Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development. NICHD Study of Early Child Care and Youth Development: Phase II. 1995-1999 [United

- States]. Ann Arbor, MI: Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor], 2018-06-25.
<http://doi.org/10.3886/ICPSR21941.v5>
- Walters, G. D. (2019). Mothers and fathers, sons and daughters: Parental knowledge and quality of the parent-child relationship as predictors of delinquency in same-and cross-sex parent-child dyads. *Journal of Child and Family Studies*, 28(7), 1850-1861.
<http://doi.org/10.1007/s10826-019-01409-5>
- Webster-Stratton, C., & Reid, J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children: The foundation for early school readiness and success. *Infants and Young Children*, 17(2), 96-113.
<http://doi.org/10.1097/00001163-200404000-00002>
- Woo, H., & Hodges, N. N. (2015). Education fever: Exploring private education consumption motivations among Korean parents of preschool children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 44(2), 127-142.
<http://doi.org/10.1111/fcsr.12131>

1 차원고접수 : 2021. 04. 11.

수정원고접수 : 2021. 05. 16.

최종게재결정 : 2021. 06. 27.

The Longitudinal Effects of Parenting Cognition on School Readiness Skills through Parenting Practices

Kim, Jaehee

Dept. of Child and Family Studies,
Yonsei University

Kim, Hyoun Kyoung

Dept. of Child and Family Studies/
Human Life & Innovation Design,
Yonsei University

This study examines the extent to which parenting cognition influences children's school readiness during the transition to school through parenting practices, based on the parenting cognition model, using longitudinal data taken from the Panel Study on Korean Children. We tested the structural equation model in which parenting cognition at childbirth (i.e., parenting knowledge and parental expectation about the child's future achievement) influenced children's school readiness during the transition to school (i.e., academic skills and socio-emotional skills) directly or indirectly through parenting practices during preschool (i.e., parent-child interactions and extracurricular activities). Overall, our findings indicated that high levels of parenting knowledge at childbirth increased parent-child interactions at age 5 and subsequently improved children's academic and socio-emotional school readiness skills at age 6. On the other hand, high levels of parental expectations about children's future achievement at childbirth increased the level of providing extracurricular activities at age 4 and subsequently improved only children's academic school readiness skills at age 6. Our findings suggest that improving parenting cognition, especially parenting knowledge during the transition to parenthood, could be a potentially effective parenting education intervention to facilitate children's school readiness skills.

Keywords: parenting knowledge, parental expectation about child's future achievement, extracurricular activities, parent-child interaction, school readiness