creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

장 영 희 교수지도

박사학위청구논문

가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 부정적 정서에 관한 문화기술적 탐구

2008

성신여자대학교 대학원

교육학과(유아교육전공)

곽 승 주

가정과 어린이집에서 나타나는
영아의 부정적 정서에 관한 문화기술적 탐구

장 영 희 교수지도

이 논문을 박사학위논문으로 제출함.

2007년 10월

성신여자대학교 대학원
교육학과(유아교육전공)
곽 승 주

인 준 서

곽승주의 박사학위 논문을 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 대학원

논문 개요

본 연구의 목적은 가정과 어린이집의 일상에서 나타나는 2세 영아의 부정적 정서가 어떠한 요인과 맥락 속에서 나타나고 있으며 상황적 맥락에 따라 어떻게 변화·조절되어 가는지를 탐색하는 것이다. 영아의 부정적 정서를 둘러싼 다양한 표현 및 반응맥락과 조절과정에 대한 이해를 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 가정과 어린이집에서 영아의 부정적 정서가 유발되는 상황적 맥락은 어떠한가?
둘째, 가정과 어린이집에서 상황적 맥락에 따라 영아의 부정적 정서가 어떠한 양상으로 조절되는가?

본 연구는 자연스러운 일상에서 연구 참여자들의 행위, 언어 등의 의미를 이해하고자 문화기술적 연구방법을 적용하였다. 본 연구에 참여한 대상은 2세 영아 3명과 담임교사 4명, 가정과 연계 관찰한 어머니 3명이다. 참여관찰은 1-2차에 걸쳐 진행되었으며, 1차 관찰기간은 2005년 10월 24일부터 12월 16일까지 A 어린이집과 가정에서 총 8주 동안(가정과 어린이집 각 주 1회 관찰) 이루어졌다. B 어린이집에서 진행된 2차 관찰은 2006년 10월 13일부터 2007년 4월 11일 까지 총 7개월(가정과 어린이집 각 주 1회 관찰) 동안 전개되었다. 관찰기간 동안 수집된 참여관찰일지, 면담기록, 관련문서자료 등의 내용을 통합하고, 분류, 조직, 범주화 하는 과정을 통해 자료를 분석하였다.

이와 같은 연구과정을 토대로 영아의 부정적 정서의 표현 및 조절양상에 대한 의미와 이해를 탐구하였으며 주요 연구결과의 내용은 아래와 같다.

첫째, 가정과 어린이집에서 영아의 부정적 정서가 유발되는 맥락은 영아가 부모나 교사의 정서적 관심을 독점하고자 할 때, 놀이욕구가 충족되지 않을 때, 자율성 및 주도성을 발휘하지 못할 때, 어머니나 교사로부터 거부당하거나 인정받

지 못할 때의 상황이었다. 이러한 상황맥락에서 영아들은 가정에서는 울음, 칭얼거리기, 떼쓰기, 소리지르기 등을 통해 부정적 정서를 강하게 표현하였으며, 어린이집에서는 눈빛, 표정, 주변맴돌기 등 보다 조절되고 소극적인 방법으로 부정적인 정서를 나타내는 경향이 있었다.

둘째, 영아가 정서적 독점을 요구하는 경우 화내기, 릴레이식 감정표출하기, 조절된 신호보내기 등을 통해 부정적 정서가 조절되는 경향이 나타났다. 그 중 화내기, 릴레이식 감정표출하기 등은 가정에서 주로 나타나는 전략이었으며 이는 부정적 정서가 자연스러운 감정분출을 통해 완화되는 양상을 의미한다. 조절된 신호보내기는 어린이집에서 자주 사용된 전략으로 영아들은 가정에 비하여 어린이집에서는 자신의 감정을 억제하고 강하게 드러내지 않으려고 노력하는 모습을 나타냈다. 즉 영아는 교사에게 표정이나 소극적인 몸짓, 언어표현 등의 조절된 신호를 지속적으로 보내고 관심을 유도함으로써 부정적 정서를 완화시키는 경향이 있었다.

놀이욕구가 충족되지 않음으로써 유발된 영아의 부정적 정서는 대안선택하기, 정서이해받기, 신체적 위안받기, 정서를 언어로 대치하기, 감정보류하기, 눈치보기 등의 전략사용을 통해 조절되었다. 그 중 대안선택하기, 정서이해받기, 신체적 위안받기는 가정에서 주로 나타났으며 영아들은 가정에서 다양한 대안을 선택하거나 어머니에게 자신의 정서를 이해받으면서 또는 신체적인 위안을 받는 것을 통해 부정적인 정서를 진정시키고 조절해 나갔다. 또한 정서를 언어로 대치하기, 감정보류하기, 눈치보기 전략은 어린이집에서 더욱 활발하게 사용되는 경향이 있었다. 어린이집에서 영아는 부정적인 정서를 통제하고 대신 언어로 표현하도록 유도되는 경우가 많았으며 교사의 주의전환이나 대안을 받아들이면서 자신의 감정을 일시적으로 보류하고 억제하는 경향을 나타냈다. 이외에 영아는 어린이집에서 또래 및 교사의 표정, 음성 등을 살피는 눈치보기 전략을 적극적으로 사용하여 부정적 정서를 조절하였다.

자율성 및 주도성이 발휘되지 못하는 경우 영아들은 고집피우기, 목표 수정하기, 지시와 안내따르기 등을 통해 부정적 정서를 조율해 나갔으며 그 중 고집피우기, 목표수정하기는 가정에서, 지시와 안내따르기는 어린이집에서 주로 사용되었다. 가정에서 영아들은 고집피우기를 통해 자신의 주장을 강하게 나타내며 참

여의지를 관철시킴으로써 부정적 정서를 완화시키는 경향이 있었다. 또한 영아는 자율적이고 주도적인 활동참여가 어려운 경우 활동목표를 수정하여 활동에 재도전하고 이를 통해 성취감을 얻음으로써 부정적인 정서를 변화시키고 조정할 수 있었다. 이에 비해 어린이집에서 자율성을 제지받는 경우 영아는 교사의 지시와 설명에 그대로 따르며 부정적 정서를 통제하는 경우가 많았다. 그러나 옷입기, 신발신기 등 일상생활 활동에서는 영아의 참여의지가 존중되었으며 교사의 안내에 의해 영아가 활동을 성공적으로 이끌면서 부정적 정서가 조절되는 경향이 나타났다.

영아가 어머니나 교사에게 인정받지 못하고 거부되는 경우 영아는 이미지 전환하기, 화해신청하기, 멈추고 회피하기 등을 통해 부정적 정서상황에 대처하였다. 이미지 전환하기, 화해신청하기 전략은 가정에서 주로 나타났으며 영아는 어머니에게 인정받지 못하고 거부되는 경우 위반행동에 상반되는 적절한 행동을 적극적으로 수행함으로써 자신의 부정적인 이미지를 전환시키거나 혹은 어머니에게 언어나 몸짓 등으로 화해를 구하면서 부정적 정서를 긍정적으로 변화시켜 나갔다. 이에 비하여 어린이집에서는 가정에서의 적극적인 전략과는 달리 교사에게 거부되거나 인정받지 못하는 경우 영아들이 긴장된 모습으로 위축되거나 회피적인 태도를 조절전략으로 사용하는 경향이 나타났다.

목 차

논문개요

I. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

2. 연구문제 ····· 6

3. 용어의 정의 ····· 6

1) 영아 ····· 6

2) 부정적 정서 ····· 6

3) 정서조절 ····· 7

4. 연구 동기 ····· 7

II. 이론적 배경 ····· 11

1. 부정적 정서 ····· 11

1) 정서의 개념 및 기능 ····· 11

2) 부정적 정서의 출현 및 유형 ····· 14

3) 영아의 부정적 정서 ····· 17

2. 부정적 정서의 조절 ····· 23

1) 정서조절의 개념 ····· 23

2) 정서조절의 동기와 전략 ····· 25

3) 영아의 정서조절 ····· 29

3. 선행 연구 ····· 33

III. 연구 방법 ····· 39

1. 연구 참여자 ····· 39

1) 참여기관 ····· 40

2) 영아와 어머니 및 교사 ····· 42

2. 자료 수집 ····· 52

1) 연구승인 및 참여자 선정 ····· 53
2) 참여관찰 ····· 54
3) 심층면담 ····· 59
4) 문서수집 ····· 60
3. 자료의 타당화 작업 ····· 60
1) 삼각측정법 ····· 61
2) 심층적 기술 ····· 61
3) 참조 자료의 사용 ····· 61
4) 다른 동료 연구자들의 논평 ····· 61
5) 연구 참여자에 의한 연구결과의 검토 ····· 62
6) 반성적 주관성 ····· 62
4. 자료의 분석과 해석 ····· 62

IV. 결과 및 해석 ····· 64
1. 영아의 부정적 정서가 유발되는 상황적 맥락 ····· 64
1) 어머니, 교사에 대한 정서적 독점을 요구할 때 ····· 64
2) 놀이욕구가 충족되지 않을 때 ····· 75
3) 자율성 및 주도성을 발휘하지 못할 때 ····· 79
4) 어머니, 교사로부터 거부당하거나 인정받지 못할 때 ····· 83
2. 상황적 맥락에 따른 부정적 정서의 조절 ····· 87
1) 정서적인 독점을 요구하는 상황에서의 정서조절 ····· 87
2) 놀이욕구가 충족되지 못하는 상황에서의 정서조절 ····· 101
3) 자율성 및 주도성이 발휘되지 못하는 상황에서의 정서조절 ····· 124
4) 거부당하고 인정받지 못한 상황에서의 정서조절 ····· 136

V. 결론 및 논의 ····· 151
1. 결론 ····· 151
2. 논의 ····· 153
3. 제한점 및 제언 ····· 168

참고문헌

ABSTRACT

표 목 차

<표 1> A 어린이집과 B 어린이집의 하루일과 ····· 41

<표 2> 연구 참여 영아와 어머니의 배경 ····· 49

<표 3> 교사의 학력 및 경력, 양육관 ····· 52

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간의 사고와 행동은 지적인 학습과 경험만으로 이루어지지 않으며 기쁨, 슬픔, 분노, 즐거움, 흥분 등 다양한 정서적 경험과 함께 통합되어 일어난다. 이러한 정서적 경험과 표현은 개인의 복잡한 행동들을 유발시킬 뿐 아니라 타인의 행동에 영향을 미치며 사회적 상호작용과 대인관계 형성에 중요한 역할을 하게 된다.

정서의 본질과 정의에 대한 논의는 매우 다양하게 이루어져 왔으며 20세기 초까지 정서는 감정(affect, feeling)이나 기분(mood) 등과 혼용되어 사용되어졌다. 그러나 감정이 특별한 사건에 대한 개별적 정서를 의미하고, 기분이 정서에 대한 대상이 모호하고 의도성(intentionality)이 결여되어 있다는 점(Ekman & Davidson, 1994)에서 정서와는 차이가 있다. 즉 정서(emotion)는 여러 가지 감정을 포괄하는 상위개념으로서 신체, 표현, 인지 및 인성적 요소를 포함하고(박성연, 도현심, 2001), 한 사건에서 중요한 목표달성에 의미 있다고 판단될 때 생성되며 이때 개인의 목표가 촉진될 경우 정서는 긍정적으로 체험되고 목표가 방해를 받을 경우 부정적으로 체험된다. 따라서 정서는 행위를 계획하고 유발하는 촉진자로서 신체적 변화, 표현현상, 그리고 행위를 수반하는 동기가 된다(김경희, 2004).

1980년대 후반 이후로 정서에 대한 관점은 정서를 주관적이고 내적인 상태로 보던 견해에서 벗어나 정서적 경험을 통해 이루어지는 사회적 측면을 강조하고 있다. 이와 같이 사회적 상호작용에서 정서의 역할을 강조하는 기능주의 관점에서 보면, 정서는 사회적 사건에 대한 조직화된 적응적 행동체계 (Campos, Mumme, Kermoian & Campos, 1994; Lazarus, 1991)이다. 즉 정서는 타인과의 관계를 형성, 유지, 변화 및 종결 시키는데 영향을 끼치는 것으로(Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler & Ridgeway, 1986; Campos, Mumme, Kermonian & Campos, 1994), 자신의 행동을 동기화시키고 대인간의 조절기능을 가지며 이를 통해 적응적인 측면을 나타낸다(Dunn, Bretherton, & Munn, 1987). 이러한 관점은 정서가 사회적 상황이나 사건의 대처양식을 조절하고 환경에 능동적으로 반응하는데 있어 중요한 기능을 하고 있음을 의미한다.

정서의 적응적 측면은 영아기에 나타나는 다양한 정서적 신호들이 영아와 양육자와의 반응을 강화하고 환경에 적응, 대처하는데 중요한 역할을 하고 있음을 강조한 연구들(Bowlby, 1973; Brazelton, 1983; Rogoff, 1991)과 그 맥을 같이한다. 즉 영아의 울음, 미소, 발성 등의 정서표현은 양육자로 하여금 자신에 대한 관심과 애정을 위해 행동하도록 요구하는 것이며 이러한 영아-양육자간 정서반응을 통해 영아는 환경에 반응하고 대처할 수 있게 된다. 따라서 영아기의 정서표현 및 반응은 영아-양육자 간의 중요한 사회적 상호작용의 과정이며 이를 통해 영아가 환경에 적응해가는 경험을 하게 된다.

특히 일시적이고, 불안정하며, 때로는 격렬하게 나타나는 영아기의 정서적 특성(장영희, 2000)을 고려할 때 긍정적인 정서 뿐 아니라 부정적인 정서에 대한 이해가 수반될 필요가 있다. 영유아기에 대표적으로 나타나는 기본적인 부정적 정서는 분노, 두려움, 슬픔 등이며(정윤희, 2002), 이러한 기본정서는 영아기 동안 매우 강렬하게 나타난다(Sroufe, 1996). 이러한 정서특성과 함께 영아들은 걸음마기로 접어들면서 자율성 발달로 인하여 자기주장을 강하게 나타내며 부정적 표현들을 자주 표출하게 된다(Gonzales-Mena & Eyer, 2000).

부정적 정서의 발생원인은 목표달성 및 욕구의 충족과 관련이 있으며(Izard, 1991), 자신의 목표에 성공하고 욕구가 충족되는 경우 기쁨, 즐거움, 만족감 등의 긍정적 정서를 느끼게 되지만, 목표에 실패하고 자신의 욕구가 무시당할 때 슬픔, 분노 등을 느끼게 된다. 부정적 정서 경험은 유아들로 하여금 고통과 좌절 등을 느끼게 하지만 동시에 정서가 갖는 순기능적인 경험을 수반한다. 즉 슬픔을 통해 타인의 도움행동을 유발하고 유대를 강화시킬 수 있음을 알고(Ellsworth & Smith, 1988), 분노를 통해 자기를 방어하고 장기적으로 건설적인 노력을 할 수 있는 힘을 얻게 된다(Lazarus, 1991). 이러한 관점은 부정적 정서가 갖는 환경에 대한 적응적 가치라고 할 수 있으며 이는 부정적 정서를 목표도달을 위해 장애가 되는 상황들을 극복하려는 반응으로 인식하는 관점(Hyson, 1998)과 부합된다. 즉 영아는 원하는 목표가 좌절되거나 성취될 수 없는 상황에서 일어나는 부정적 정서경험을 통해 자신이 처한 상황을 극복하고 대처하며 환경에 적응해 나가는 방법을 배운다. 부정적 정서의 역기능 측면을 적절히 조절하는 경험은 영아의 생활을 보다 긍정적이고 건설적으로 변화시키는 적응적 기제로서의 발전가능성이 내재되어 있으며 이러한 의미에서 긍정적 정서 뿐 아니라 부정적 정서 또한 영아의

발달 측면에 중요한 기여를 하게 된다.

그러나 유아의 부정적 정서표현과 관련된 연구(Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996; Gottman, Katz, & Hooven, 1997)에 따르면 부모들은 영유아의 부정적 정서에 대해 민감하게 반응하거나 회피 또는 처벌과 같은 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 또한 교사의 경우 영아의 긍정적인 정서표현에는 수용적인 반응을 나타낸 반면 울음, 분노, 공격, 떼쓰기 등의 부정적인 표현에 대해서는 명령이나 지시하기 등의 비수용적 반응을 보이고 있다(김명희, 2000).

이와 같은 연구결과들은 부정적 정서경험에 대하여 영아와 교사, 부모가 상호작용하는데 어려움과 갈등을 겪고 있음을 예측하게 해주며, 일상에서 부정적 정서표현이 빈번하고 자기통제력 및 사회적 기술 발달이 미성숙한 영아의 사회·정서적 특성과 관련지어 볼 때 영아의 부정적 정서표현 및 조절에 대한 보다 긍정적이고 건설적인 이해와 반응이 모색되어야 한다.

특히 영아의 부정적 정서에 대한 이해는 발달적 측면 뿐 아니라 사회적 측면을 고려할 때에도 그 의미가 강조되는데 이는 조기교육에 대한 사회적 관심과 기혼여성의 취업률증가 등으로 인해 어린 영아들이 점점 더 빨리 보육시설에서의 정서경험을 갖기 때문이다. 즉 영아들은 매우 어린시기부터 가정과 어린이집의 생활을 병행하며 부정적 정서를 표현하고 조절하게 되는데 이러한 과정에서 양 맥락에서의 정서경험의 차이가 수반되고 이로 인해 생의초기부터 정서적인 갈등과 어려움을 경험할 가능성이 높아지고 있다고 할 수 있다. 이와 같은 사회적 맥락을 고려해 볼 때 가정과 어린이집에서 일어나는 영아의 부정적 정서에 대한 깊이 있는 연구와 고찰이 필요하다고 할 수 있다.

최근에 이루어진 영아정서연구들을 살펴보면 낯선 상황 절차의 재결합상황에서 영아가 나타내는 정서조절행동 유형을 분류하고 애착유형과의 관계를 분석하거나(박혜주, 2004), 좌절상황 실험과제를 통한 영아의 정서조절에서 어머니의 중재효과를 분석한 연구(송혜선, 2004) 및 영아의 정서조절 전략과 어머니의 반응유형 간의 관련성에 관한 연구(곽금주·김민화·한 은주, 2005) 등 영아의 정서조절을 중심으로 이루어진 연구들이 있다. 또한 1-3세 영아가 화를 내는 원인과 조절전략의 빈도를 산출하여 연령별 특성을 분석하거나(양옥승·나은숙, 2004), 영아의 정서표현에 따른 교사반응을 분석한 연구(김명희, 2000)가 있으며, 이외 영아기 사회적 참조행동을 중심으로 일어나는 정서적 의사소통에 대한 문헌연구

(위영희, 1998)등이 있다. 그 밖에 타인양육경험에 따라 어머니에 대한 영아의 애착과 정서조절을 탐색한 연구(양연숙, 2000), 영아의 사회·정서적 능력을 평가하는 도구를 사용하여 영아의 정서와 기질, 애착간의 관계를 분석한 연구들이 있다(나양균, 2006).

이상의 연구들은 대부분 애착 및 기질과 관련하여 실험상황을 설정하고 여기에서 나타난 영아의 정서행동 및 조절반응을 분석하거나, 어머니의 자기보고식 평가도구나 질문지를 통해 영아의 정서적 특성을 조사하는 방법으로 이루어졌다. 그러나 정서는 사회적으로 구성되고 변화해온 사회·문화적 산물로서 단편적이고 일회적인 반응(one-shot)이 아니라 지속적인 커뮤니케이션을 통한 전개(unfolding)반응이라고 할 수 있으며(Parkinson, 1995), 정서를 이해하는 것은 문화적으로 구성된 의미와 해석체계를 이해하는 일이다(최상진, 2000). 이와 같은 관점은 최근 사회적 관계 속에서 나타나는 정서표현 및 반응을 중요하게 인식하는 맥락과 관련이 있으며(Lemerise & Arsenio, 2000), 선행된 연구들(곽금주 외, 2005; 양옥승 외, 2004)에서도 영아가 표출하는 정서의 의미를 산출하기 위해서는 실험실 상황에서보다 영아가 생활하는 일상의 자연스러운 상황에서의 연구가 필요하다고 제언하고 있다. 즉 영아를 대상으로 하는 정서연구는 일상의 장면에서 나타나는 표정, 몸짓, 언어 등을 통해 표출되는 정서적 표현과 반응을 고찰하는 것이 필요하며, 이는 영아의 정서를 이해하는데 있어 보다 관계적이고 사회적인 접근이라고 할 수 있다.

따라서 본 연구는 영아의 일상이 이루어지는 가정과 어린이집에서의 생활을 체험하고 그 안에서 영아의 부정적 정서표현이 어떠한 요인과 맥락 속에서 나타나고 있는지, 그에 따른 어머니, 교사 및 또래의 반응은 어떠한지, 그 과정에서 부정적 정서상황이 어떻게 조정되고 재구성되는지 등 영아가 표출하는 부정적 정서를 둘러싼 다양한 표현 및 반응맥락과 조절과정에 대하여 탐색해보고자 한다. 이러한 탐구와 고찰을 통해 영아의 부정적 정서표현 및 조절양상에 대한 깊이 있는 이해를 구하고 이를 토대로 가정과 어린이집에서 영아-어머니, 교사 간의 정서적 상호작용과 영아의 정서발달이 보다 긍정적이고 의미 있게 이루질 수 있도록 하는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구에서는 어린이집과 가정에서 나타나는 2세 영아의 부정적 정서 표현 및 정서조절의 양상을 이해하고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 가정과 어린이집에서 영아의 부정적 정서가 유발되는 상황적 맥락은 어떠한가?

둘째, 가정과 어린이집에서 상황적 맥락에 따라 영아의 부정적 정서가 어떠한 양상으로 조절되는가?

3. 용어의 정의

1) 영아

'영아'의 어원은 라틴어의 'infant'로 '말을 하지 못한다'는 뜻에서 유래된 말로, 영아기에 대한 규정은 학자마다 차이가 있다. 유아교육 사전(1999) 에서는 출생에서 2세 미만으로 규정하고 있으며, 대부분 출생에서 약 18개월 내지 2, 3년까지의 발달 기간을 말하고 있다. 본 연구에서의 영아는 만 2세 (24개월~36개월)의 영아를 의미한다.

2) 부정적 정서

본 연구에서는 즐거움, 수용, 기대와 같이 유쾌한 정서는 긍정적 정서로 공포, 슬픔, 화, 실망과 같은 불쾌한 정서는 부정적 정서로 보는 일반적인 정서분류 개념(LaFreniere, 2006)을 따르며 이러한 정서에 수반되는 영아의 얼굴표정, 몸짓, 태도, 음성, 언어 등(울음, 떼쓰기, 칭얼거리기, 응시하기 등)을 부정적 정서표현으로 정의한다.

3) 정서조절

정서 조절(emotional regulation)이란 자신의 긍정적, 부정적 정서 혹은 정서표현을 어떤 식으로든 변화시켜 상황에 전략적으로 대처하는 것(Ekman & Friesen, 1975)이며, 또한 정서조절은 하나의 결과이면서 동시에 과정이며 개인의 목표를

위해 정서적인 반응을 모니터, 평가, 수정하는 과정이다(Thompson, 1994).

본 연구에서는 이러한 선행연구의 내용을 토대로 정서조절을 부정적 정서 혹은 정서표현을 변화시켜 상황에 전략적으로 대처하는 하나의 결과이자 과정으로 본다.

4. 연구 동기

영아 정서에 대한 나의 관심과 연구동기의 출발은 교육현장에서 유아들과 함께 했던 교사시절로 거슬러 올라간다. 대학 졸업 후 유아들과의 첫 만남은 8개 반으로 구성되어 있는 유치원에서 만 4세반 담임교사로 근무하면서 시작되었다. 규모가 크고, 초·중·고등학교와 인접해 있던 그 곳에서 강조했던 교육은 유아들을 규범과 질서에 잘 따를 수 있고 예의바른 어린이로 성장하도록 이끎으로써 이후 학교에서 이루어지는 교육에 잘 적응할 수 있도록 하는 것이었다. 이러한 운영철학은 매주 월요일마다 전체 유아들에게 기본생활 습관 및 절제된 생활을 강조하는 애국조회 등을 통해 전달되었고, 나는 한 주의 시작을 알리는 통과의례로 유아들이 이러한 시간들을 바른 자세로 잘 참고 견디도록 지도했었다. 이후 유치원에서의 교사생활을 뒤로 하고 어린이집 교사로 근무하게 되면서 나는 지금까지의 경험과는 매우 다른 새로운 교육의 장에서 또 다른 모습으로 유아들을 만나게 되었다. 그러나 새로움이 주는 설레임이나 호기심도 잠시였고 어린이집에서의 현실은 교사로서 나의 역할에 혼란과 두려움을 안겨주었다. 학기 초 등원부터 귀가까지 끊임없이 들려오는 영아들의 울음소리와 칭얼거림은 2층에서 3세반 담임을 맡고 있던 나에게 근심어린 관심을 일으켰고 간혹 들려오는 비명과 같은 울부짖음은 불안과 두려움으로 다가오기까지 하였다. 이러한 일상들은 형식적이고 절제된 교육을 강조했던 유치원 생활에서는 상상할 수 없는 장면들이었고 교사로서 영아들과의 만남은 되도록이면 피하고 싶은 어렵고 두려운 일로 여겨졌다. 그러나 어린이집의 생활에서 영아들과의 만남은 일과를 통해 늘 일어나는 일상이었으며 예상대로 영아들을 보살피고 교육하는 일은 나에게는 쉽지 않은 도전이었다. 전체 영유아가 함께 하는 오전·오후 통합교육 시간마다 늘 접하게 되는 영아들의 울음, 떼쓰기, 칭얼거리기, 소리지르기 등의 모습은 무언가 가르치고 교육하는 교사의 역할에 익숙해 있던 나에게 영아들과의 일상생활은 어떤 의미이며 그 속에서 올

바른 영아교육은 어떻게 이루어져야 하는지에 대해 고심하게 하였다. 즉 영아들이 나타내는 울음과 표정, 몸짓 등은 무엇을 의미하며 이를 어떻게 이해해야 하는지, 그 속에서 나는 교사로서 영아들에게 어떠한 존재이고 어떻게 그들에게 다가가야 하는지... 영아교육에 대한 많은 고민과 생각은 어린이집 교사 생활 내내 느꼈던 어려움이었으며 이와 같은 교육적 갈등과 딜레마는 나로 하여금 석사과정에서 영아와 교사 간 상호작용의 고찰하는 논문을 쓰도록 이끌어 주었다.

영아 상호작용에 관한 연구관심은 이후 출산 및 양육과 함께 시작된 인생의 제2장에서 어머니 역할을 하게 된 나의 변화와 맞물려 더욱 확대되었다. 즉 양육의 일상에서 아이가 쏟아내는 강렬한 울음과 떼쓰기 등은 매 순간 나를 당황하게 하고 여러 사람 앞에서 저항과 거부의 몸짓을 표출하는 경우 엄마인 나를 일부러 괴롭힌다고까지 생각한 적도 있었으며, 아이가 진정된 후에는 유아교육을 탐구하는 한 사람으로서 이런 생각까지 한 내 자신에게 죄책감을 느끼게 되는 일이 비일비재하였다. 나에게 영아양육의 경험은 도대체 우리 아이를 포함한 영아들이 왜 이런 표현과 행동을 자주 나타내는 것인지, 그들이 이러한 저항의 말과 몸짓으로 우리에게 말하려고 하는 것은 무엇인지에 대한 의문을 다시 갖도록 하였으며, 영아의 세계를 탐색하는 연구자로서 이와 같은 의문과 고민을 학문적으로 접근하고 해결해야겠다는 연구의지를 갖는 계기가 되었다.

이상과 같은 교육 및 양육경험, 석사논문의 연구경험을 바탕으로 박사논문의 주제를 영아의 정서 분야로 좁혀가게 되었고 영아의 정서생활을 탐색하기 위해 보육현장으로 나가 영아들의 생활을 관찰하기 시작하였다. 또한 나의 교육 및 양육경험은 영아들이 가정과 어린이집 양 쪽 생활맥락에서 나타내는 정서생활에 관심을 갖게 하였고 이를 토대로 두 맥락간의 차이에 초점을 두고 현장관찰을 시작하였다. 관찰에서 영아들은 어린이집의 일상생활에 매우 잘 적응되고 조절된 모습을 나타냈고 따라서 연구자는 관찰의 초점이었던 기본적이고 본질적인 정서표현들을 통제되고 조절된 일상에서 살펴볼 수 있을지 걱정과 의문이 들기 시작하였다. 그러나 이후 가정 관찰에서 보여준 영아들의 상반된 표현과 행동은 연구자의 의문을 말끔히 가시게 해 주었을 뿐 아니라 영아의 이중생활에 대한 적지 않은 충격을 안겨다 주었다. 즉 어린이집에서 조절되고 절제된 모습으로 부정적 정서를 거의 노출하지 않았던 영아들이 가정으로 돌아온 이후 현관에 들어서자마자 울음과 칭얼거리기 떼쓰기 등의 정서로 엄마와의 상호작용을 시작하였고 이러한

모습에 어머니들 또한 자연스러운 반응을 보이면서 영아의 부정적 정서는 자연스러운 대화로 이끌어 지는 경우가 많았다. 이러한 상황들은 교사로서 양육자로서, 연구자로서 영아의 부정적 정서에 대해 수년간 고민했던 문제들을 해결할 수 있는 실마리를 제공해 줄 수 있다고 생각되었으며 이후 나는 어린이집과 가정에서 나타나는 영아의 부정적 정서 표현과 조절의 구체적 장면에 보다 집중하여 관찰할 수 있었다. 관찰이 진행되는 동안 가정, 어린이집에서 정서적으로 이중적인 생활을 할 수 밖에 없는 영아들의 어려움을 절감할 수 있었는데, 즉 영아들이 너무나 어린시기부터 참아야 할 것도, 숨겨야 할 것도 많은 생활들을 해나가며 자신의 감정을 통제하기 위해 많은 에너지를 쓰고 있음을 알 수 있었으며, 보육현장에서는 영아의 정서적 어려움 보다는 정서를 조절하도록 가르치고 교육하는 것에 힘쓰고 있음을 관찰 할 수 있었다. 이러한 과정에서 영아의 정서생활에 대한 보다 깊은 이해와 통찰을 이끄는 연구자로서의 노력이 필요함을 알게 되었고, 정서로서 말하고, 행동하고, 생각하는 영아기의 특성과 본질을 밝혀 영아양육에 시사하는 것이 절실히 요구됨을 알 수 있었다. 이는 영아의 세계를 탐구하는 연구자의 한 사람으로서 영아기가 생애에 걸쳐 정서적인 본질을 가장 자연스럽게 드러낼 수 있는 특권을 누리는 시기이며, 영아기에 경험한 정서적 풍요로움을 통해 건강한 인성의 초석을 마련 할 수 있다는 믿음을 반영하는 것이라고 볼 수 있다. 이와 같은 학문적인 관심과 노력으로 영아의 정서교육에 대한 적절한 성인의 역할 및 방향을 제시할 수 있게 되기를 바라면서 앞으로도 영아 정서 대한 지속적인 탐색을 통하여 영아의 정서발달 및 교육에 작은 보탬이 되기를 희망해 본다.

II. 이론적 배경

1. 부정적 정서

1) 정서의 개념 및 기능

영아기에 있어서 정서는 양육자와의 관계 형성이나 자아에 대한 인식, 환경에 대한 탐색 등 주변에서 일어나는 사건들을 형성하고 이해하는 데 있어 결정적인 역할을 하며 인성의 기초를 이루는데 중요한 역할을 한다(Papalia, Olds, & Feldman, 1991). 정서는 인류의 역사와 함께 존재해온 개념이라고 할 수 있으며 고대 그리스시대부터 철학자들은 정서를 감정과 동일시하는 의미로서 다루어왔다(김경희, 2004). 이처럼 정서개념에 대한 오랜 역사성에도 불구하고 정서를 명확하게 정의 내리는 일은 어려운 일이며 20세기 초까지 정서는 감정(feeling), 기분(mood) 등과 동일한 의미로 혼용되어 왔다.

그러나 정서(emotion)는 감정, 기분과는 서로 다른 현상에 관계된 의미로 간주되어 지는데 감정(feeling)이란 특정한 상황과 사건에 대한 일시적이고 개별적인 정서를 의미하고 정서는 여러 가지 감정을 포괄하는 상위의 개념이다(Hyson, 1998). 즉 정서는 신체, 표현, 인지 및 인성적 요소를 포함하는 복합적인 개념으로서 주관적이고 표현적인 요소가 강한 감정보다 포괄적인 의미로 사용된다. 또한 정서는 특정대상에 대한 인간의 감정에 초점이 맞추어져 기억되고, 지각되거나 또는 기대되는 사건들에 대한 반응인데 비하여 기분(mood)은 그 대상이나 의도성(intentionality)이 결여되어 있다(Ekman & Davidson, 1994). 즉 정서는 보다 강하고 즉각적이며 명백한 이유와 분명한 인지적 내용을 갖고 있으며 기분은 상황에 대한 전반적인 평가만을 내포하는 경향이 있다(Forgas, Johnson & Ciarochi, 1998).

또한 정서는 신체, 표현, 인지측면에서 정의되어 질수 있으며, 학자들마다 신체적 감각, 표현적 반응, 인지적 해석이 일어나는 순서에 대해 다른 의견들을 주장하지만 일반적으로 이 세 가지 요인이 결합하여 정서가 나타난다는 점에는 동의하고 있다(Sroufe, 1996). 정서의 신체적 측면은 각 정서가 중추신경과 뇌로 신호를 전달하는 내·외적인 사건에 의해 일어나고 이러한 신호의 결과로 각성되고 생

리적 변화가 일어난다는 것이다(김유미, 2005). 표현 측면은 정서가 얼굴표정, 자세, 목소리, 몸의 움직임 등을 통해 관찰되고 이러한 가시적인 표현을 통해 영아가 상황을 해석해 나가는 것을 의미한다(Kagan, 1994). 이외 상황의 맥락, 목표, 과거경험 등을 평가하여 자신의 정서경험 정도를 판단하고 표현한다는 인지적 측면에서의 정의가 있다(Lazarus & Folkman, 1984).

한편 정서라는 용어는 라틴어로 '밖으로' 라는 뜻의 'e' 와 '움직여나간다' 뜻의 'movere'에서 유래되고 있는데 이러한 어원적 근원은 정서가 자극에 대한 반응을 이끄는 행위동기로서의 기능을 내포하고 있음을 시사한다(김경희, 2004). 이러한 의미는 정서가 내외적인 변인에 대하여 인지, 생리, 행동으로 반응하는 동기유발의 성향을 가지고 있으며(Calson & Hatfield, 1992), 동기란 행동을 유발하는 매개과정 또는 내적 상태이며 정서는 그러한 동기를 유발하는 에너지 또는 방향이라는 관점이다(Reber, 1985). 따라서 다양한 정서반응이나 상태가 어떤 상황에 접근하거나 상황에 회피하도록 동기유발 시킬 수 있는데, 예를 들면 행복과 놀람은 접근경향성을 자극하는 반면, 공포나 혐오는 어떤 상황으로부터 회피하게 한다(Davidson, 2000). 이러한 맥락에서 정서는 개인의 행동을 유발하는 주된 기제로서 생존 및 순응가치의 기능을 가지고 영아가 환경에 반응하고 적응하도록 이끌어 준다. 즉 분노와 같은 정서는 자기보호적인 행동을 표출하게 하고 목표달성을 위한 에너지와 동기를 제공하며, 흥미는 영아의 인지발달을 도모하고, 혐오는 위험한 것에서 멀어지도록 하며, 고통은 양육자에게 호소하도록 하고, 놀람은 가장 초보적인 자기보호 행동을 유도해낸다(Izard, 1991).

이와 같이 정서가 갖는 자기 보호적이고 적응적인 기능(Dunn, Bretherton, & Munn, 1987)은 최근 사회적 관계에서 매우 중요하게 다루어지고 있는 측면이다. 즉 대부분의 정서가 대인관계를 포함하는 환경 속에서 발생하므로 정서의 기능을 사회적 맥락에서 의미 있고 조직화된 적응적 행동체계를 이끄는 것에 두는 것이다. 이는 정서가 타인과의 관계를 형성, 유지, 변화, 종결시키는데 영향을 미치며, 사회환경에 적응적이고 적합한 방식으로 행동을 조직화하고 동기화 시키는데 있어 중요한 역할을 하고 있음을 의미한다(Campos, Mummne, Kermonian, & Campos, 1994).

이러한 관점들은 정서를 생물학적이고 비인지적인 반응으로 간주해오던 전통적인 견해와는 달리 정서가 사회관계에서 대상이나 상황을 지각하고 그에 따르는

적응적인 반응으로서 나타난다는 기능주의적 관점(Campos, 1994)을 반영한다. 즉 단순히 외부자극에 대해 내적으로 느끼는 감정상태가 아니라 외부 자극에 대한 종합적인 판단 혹은 자극에 대한 관리자로써 정서의 능동적인 역할이 강조되고 있는 것이다(Fiske & Taylor, 1991).

이처럼 정서는 본능적이고 생리학적인 각성보다 훨씬 높은 진화의 수준으로 나타나는 복합적인 현상이며 정서의 강도(intensity)는 사건이나 상황에서 개인이 갖는 동기에 따라 다르고, 정서의 질(quality)은 성공과 실패의 경험과 동기에 따라 달라진다(Smith & Lazarus, 1990, 김경희, 2004에서 재인용). 따라서 정서는 영아가 경험하는 상황, 사건, 대상 등 상황적 맥락에 따라 그 강도와 질에서 차이를 나타내고 이를 통해 영아가 환경에 보다 적합한 방식으로 적응할 수 있도록 이끌어 주는 역할을 한다.

2) 부정적 정서의 출현 및 유형

일상생활에서 영아들은 타인과의 상호작용을 통해 다양한 정서를 경험하고 발달시켜나가게 된다. 정서는 개인의 의도와 사건 사이의 상호작용에서 일어나며(Barett & Campos, 1987; Campos, Mummne, Kermonian, & Campos, 1994)), 서로 다른 정서는 각각 독특한 동기적 특성이 있고 여러 정서들은 모두 개인의 발달을 위해 중요한 유형의 행동을 동기화하기 위해 나타난다(Izard, 1991). 이러한 의미에서 긍정적 정서 뿐 아니라 부정적 정서가 영유아의 발달에 중요한 기여를 한다는 관점이 대두되고 있으며 사회적 적응에 중요한 맥락을 제공한다는 인식이 이루어지고 있다(Eigenberg, Fabes, & Murphy, 1996).

일반적으로 정서는 크게 기쁨, 즐거움, 애정, 만족 등과 같은 긍정적 정서와 공포, 불안, 분노, 두려움 등과 같은 부정적 정서로 구분할 수 있다(정명화 외, 2005). 긍정적 정서는 영유아에게 편안하고 안정된 느낌을 형성하여 자신이 처한 상황에 대하여 수용적인 태도와 반응을 나타내게 하지만 부정적 정서는 좋지 않은 느낌, 무언가 잘못되었다는 느낌을 갖게 하여 불만이나 위험 등을 경험하게 한다(안정현, 2003). 영유아들은 생활 속에서 긍정적인 정서경험 뿐 아니라 기분 나쁜 일, 속상한 일, 놀라는 일 등으로 부정적 정서를 자주 경험하게 되며(김희정, 1994) 이러한 맥락에서 부정적 정서는 영유아에게 일어나는 일상적인 정서경험이라고 할 수 있다.

정서발달 측면에서 부정적 정서의 출현은 영아의 출생과 함께 빠르게 시작된

다. 즉 신생아기에 나타나는 정서의 미분화된 감정들은 긍정적인 감정보다 불편함, 고통을 나타내는 불쾌감정이 보다 더 일찍 발달하고 분화된다(Sroufe, 1996). 이와 같은 감정들은 분노, 슬픔 두려움 등 기본정서로 발달하며, 분노와 같은 부정적 정서는 좌절, 성가심, 질투, 격분, 혐오 정서발달의 기초가 되며 1-2세경 이러한 정서가 조합되면서 더 복잡한 부정적인 정서반응이 나타나게 된다(Izard, 1991).

부정적인 정서 중에 영유아기에 기본적으로 많이 나타나는 정서는 분노, 슬픔, 두려움이 대표적이다(정윤희, 2002). 정서의 발생에 있어 가장 설득력 있는 관점은 개인의 목표와 사건과의 관계로 설명하는 것으로 개인의 목표와 일어나는 사건이 일치되고 있느냐, 일치되지 않고 있느냐로 보는 관점이다(Lazarus, 1991). 즉 영유아가 가지고 있는 목표와 사건이 조화롭게 일치되면 유아는 기쁨, 행복함이나 즐거움 등의 긍정적인 정서를 경험하게 되지만 반대로 영아 자신의 목표와 사건이 조화되지 못하고 목표가 좌절될 때 슬픔, 분노, 두려움, 혐오와 같은 부정적인 정서를 경험하게 된다(Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

부정적 정서 중 분노는 화, 격노, 성가심, 좌절, 경멸, 격정 등과 관련된 정서로서 신체적 통증, 구속, 목표지향적 행동에 대한 방해, 혐오적인 자극, 도덕적 분개 등에 의해 일어난다(Izard, 1991). 즉 분노는 주로 자신이 원하는 행동과 목표를 성취하는 것을 방해받는다는 느낌이 들때나 자존심이 손상 당한다고 지각되는 경우, 혹은 위협을 받을 때 나타나는 정서라고 할 수 있다(이훈구, 이수정, 이은정, 박수애, 2003). 분노의 원인은 연령에 따라 차이가 있으나 성장할수록 배고픔과 같은 신체적 요인보다는 심리적이며 사회적인 이유로 분노를 느끼게 된다. 4-11세 유아들에게 행복, 슬픔, 분노, 두려움에 대한 원인을 기술해보도록 한 연구에 의하면 유아들이 분노를 느끼는 이유는 신체적·심리적 고통이나 일이 제대로 풀리지 않을 때라고 반응하였다(Harter & Whitesell, 1989). 분노를 느끼면 공격, 위축, 우울 뿐 아니라 활력과 자신감, 신체적 강인함, 용감함 등을 느낄 수 있으며(Harmon-Jones & Allen, 1998), 영유아는 분노를 통해 장애를 극복하고 목표를 성취하기 위해 노력하거나 힘과 영향력을 행사하는 것을 배우게 된다(Barett & Campos, 1987).

또한 슬픔은 절망, 비탄, 낙심, 동정이나 연민 등과 관련된 정서로 목표를 상실했거나 도달하지 못한데 대한 반응이며 목표상실 자체 보다는 회복이 불가능한

상황에 대한 무기력감으로 인해 나타난다(Lazarus, 1991). 즉 슬픔은 목표가 성취될 수 없거나 목표를 포기해야 하는 상황에 직면하는 경우 느끼게 되는 정서라고 할 수 있다. 슬픔의 가장 보편적 원인 중의 하나는 신체적, 심리적 격리(seperation)이며 또한 친구나 가족의 죽음, 실망, 목표실패 등에 의해 슬픔을 느끼게 된다(Izard, 1991). 영유아가 슬픔을 경험하게 되면 목표는 실현 가능해야 한다는 것을 배우며 다른 사람으로부터의 보살핌이나 돌봄을 받는 것을 알게 된다(Levin, 1995). 따라서 슬픔은 영아들에게 욕구의 조절을 경험하게하고 타인과의 유대를 강화시키는 기능을 한다고 할 수 있다.

이외에 두려움은 공포, 전율, 불안, 초조, 염려 등과 관련된 정서로 위험하고 위협적인 자극이 있거나 그것을 예상할 때 생기는 정서이다. 사람들은 불안, 공포 등을 경험할 때 걱정, 불편함, 안전성 및 통제력의 불확실함 등을 느끼며 두려움을 유발한 대상이나 상황을 회피하거나 싸우는 등의 대처를 하게 된다. 이러한 과정에서 자신의 행동, 언어표현 등에 빠르고 지속적인 노력을 기울이게 되고 에너지를 집중하는 경험을 하게 된다(이훈구 외, 2003). 영아유가 두려움을 느끼게 되면 직면한 위협요소로부터 자신을 보호하기 위해 특정한 사건이나 상황을 피하게 되는데 이러한 반응은 현재의 위험과 앞으로 다가올 위험에서 자신을 보호하기 위한 대처라고 할 수 있다. 이처럼 신체 및 심리적 위협을 받는 상황에서 두려움과 같은 정서를 느낌으로서 위험을 인식하고 반응하는 것은 인간의 생존과 적응에 있어 매우 중요한 능력이다(Lazarus, 1991).

이상과 같은 부정적인 정서의 경험을 통해 영유아는 원하는 목표가 좌절되거나 성취될 수 없는 상황에서 부정적인 정서를 극복하고 상황에 대처하여 환경에 적응해 나가는 방법을 배우며, 자신의 정서를 조절할 수 있는 기회를 갖게 된다. 즉 부정적 정서를 경험할 때 영유아들은 나름대로의 적응적 체제를 갖게 되는데 예를 들면 자기방어나 대인간 행동규제와 관련된 생리적·심리적 과정을 조절하고 조직하는 것을 말한다(Averill, 1982). 이러한 과정은 영유아의 성장과 발달에 기여하는 의미 있는 경험이라고 볼 수 있으며, 따라서 긍정적 정서 뿐 아니라 부정적 정서 또한 영아의 발달을 위해 중요한 기능과 역할을 담당한다고 할 수 있다.

3) 영아의 부정적 정서

생의 초기에 나타나는 기본정서는 매우 강렬하며, 영아에게 흔하게 나타나는

극적인 감정폭발은 이와 같은 감정의 강도를 나타낸다. 걸음마기 영아는 한 번에 한 가지 정서만 발생한다고 생각하며 따라서 각각의 정서는 강렬하고 현재의 정서가 자신이 느끼는 감정의 전부인 것으로 여긴다. 그러므로 영아가 화를 내면 정말로 화가 난 것이고 이들이 즐거울 때는 정말로 즐거운 것이다(Harter, 1998). 또한 걸음마기 영아의 정서적 반응은 빨리 바뀌는데, 거부와 반항의 몸짓과 언어를 표현하다가도 바로 접근을 시도한다. 이러한 정서상태의 빠른 변화는 이 시기 아동의 전형적인 특징이라고 할 수 있다(Gonzalez-Mena & Eyer, 2000). 그러나 정서가 점차 분화되고 발달함 따라 영아의 부정적 정서의 반응 또한 더 다양해지고 미묘해진다. 따라서 영아는 점차 분노에 대해 항상 소리를 지르기 보다는 입을 삐죽 내밀거나, 좌절했을 때 훌쩍거리며, 흥분된 감정을 말로 표현하려고 시도하기도 한다. 이처럼 정서가 다양한 표현양식을 갖게 되는 것은 기본정서의 분화, 상황적 맥락, 인지 및 언어능력 발달이 상호작용하는 결과라고 볼 수 있다(Kostelnik et al., 2002).

영아의 부정적 정서의 발달은 크게 기본정서와 자기인식 정서발달 두 측면으로 설명될 수 있다(Lewis, 2002). 정서분화이론에 따르면 인간에게는 발달초기부터 독특한 신경회로를 갖는 기본 정서가 존재하며(Izard, 1991), 생의 초기 동안 대부분의 정서가 분화하여 2세경에는 성인에게서 보여 지는 거의 모든 정서가 나타난다. 이처럼 정서발달이 아주 어린 시기부터 나타나는 것은 신경생리학적 관점(김유미, 2005)에서 뇌의 변연계 중 정서기능을 담당하는 편도체가 이미 출생시기부터 발달되어 있음을 통해서도 알 수 있다. 영아기 정서연구들(Izard, Fantauzzo, Castle, Hynes, Rayias & Putnam, 1995; Malatesta, Culver, Tesman & Shepard, 1989)에 의하면 출생 직후부터 나타나는 기본정서는 모든 문화권의 영아에게서 나타나는 것이므로 일차정서(primary, basic emotions)라고 부르며 분노, 공포, 슬픔, 기쁨, 놀람, 흥미 등은 기본정서의 예라고 할 수 있다. 특히 기본정서 중 분노, 두려움, 슬픔 등은 영아기에 강하게 표출되는 부정적 정서라 할 수 있으며 영아기의 주요한 정서발달 분야로서 연구되어져 왔다.

영아의 분노정서의 발달을 밝히기 위하여 25명의 영아를 대상으로 2, 4, 6, 18개월 경 예방접종 시 나타내는 얼굴표정, 음성, 몸짓 등을 녹화하고 분석한 결과(Izard, Hembree, & Huebner, 1987) 2개월-7개월까지 모든 영아가 울음으로 강한 고통표현을 나타냈고, 18개월 영아는 초기 영아기 반응과 대조적으로 울음과 같

은 신체적 고통은 짧게 표현하고 상대적으로 오랜 기간 동안 두드러진 분노표정을 보여주었다. 또한 신생아의 신체 움직임을 제약할 때 나타나는 얼굴과 음성은 부정적 정서의 생리적 원형으로서 분노정서의 전조라 할 수 있으며(Sroufe, 1996), 4개월과 7개월 영아의 경우 신체제한에 대해 보다 성숙한 분노의 반응이 나타난다. 즉 4개월 경 영아는 얼굴에 명백한 분노의 표정이 나타나고, 특히 7개월 영아의 경우 신체적 제약을 받을 시 곁에 있는 양육자를 쳐다보는 등 정서가 유발되는 원천에 대해 보다 직접적이고 적극적인 반응을 나타냈다(Stenberg & Campos. 1990). 이러한 연구결과를 통해 영아가 분노를 체계적으로 표현할 수 있는 능력은 생후 1개월에서 4개월 사이에 발달하며 목표를 향해 보다 명확하게 분화되는 것은 4-7개월경이라고 할 수 있다(Plutchik, 2004). 또한 2개월 된 영아에게 팔에 묶여진 끈을 잡아당김으로서 음악을 들을 수 있다는 것을 숙달시킨 이후 장난감 작동을 제한하자 몸짓과 표정으로 분노를 강하게 표출하였는데 이는 분노가 수단-목적 사고의 인지능력과 밀접한 관련이 있음을 의미하는 것이다(Lewis, Allessandri, Sullivan, 1990). 이와 같은 영아의 분노발달에 대한 고찰에서 부정적 정서가 갖는 기능의 중요성이 지적되었는데, 이는 유기체가 생의 초기부터 목적을 성취하기 위한 필수적인 수단에 대한 지식을 가지고 있다는 것을 암시하며 분노가 목적지향적 활동을 위한 에너지를 제공한다는 것이다(Lemerise & Dodge, 2000).

영아의 분노 표출은 6개월 이후 더욱 빈번해지고 2세에 이르러 분노 정서는 가장 흔히 일어나며 영아기 동안 내내 증가한다(Berk, 2002; Lewis & Michalson, 1983). 또한 이동능력의 증가로 기기 시작하면서 분노표현의 빈도와 강도가 증가하는데(Campos et al., 1994) 이는 영아의 자율성 및 독립심 발달과 관련이 있다. 즉 의존적이던 영아가 걸음마기가 되면 신체적 통제력이 생기면서 왕성하게 독립성을 보이게 된다. 독립성에 대한 욕구는 과제의 위험성이나 신체적으로 불가능함에 대한 판단보다는 다만 자신이 무엇을 하고 싶은가를 결정하는 내적욕구이므로 때로는 좌절을 일으키고 위험한 경우들이 있으며(Watson, Watson & Wilson, 1999) 이러한 영아의 발달적 변화와 도전으로 욕구가 좌절 될 때 나타나는 분노정서의 출현 또한 보다 자주 나타난다고 할 수 있다. 즉 생후 1년 이전에는 외부의 신체적 제약이나 속박이 있는 상황에서 분노표현이 잦으나, 2세가 되면 자의식이나 독립의 욕구 때문에 어른의 요구에 대해 심한 분노나 저항을 나타낸다

(Stenberg & Campos. 1990). 이때 '싫어' '안돼' 등의 언어와 함께 밀치고, 때리는 등의 공격적 행동으로 부정적 정서를 표현하기도 하며, 성인의 요구에 저항하는 짜증과 같은 표현이 극에 달하기도 한다(Snow, 1998).

이외 영아기에 중요하게 인식되고 있는 기본적인 부정적 정서로서 두려움에 관한 정서발달을 들 수 있으며 이는 주로 낯선이에 대한 두려움(stranger anxiety)과 양육자와의 분리불안(separation anxiety)의 연구를 통해 밝혀져 왔다. 영아가 낯선이에게 나타내는 두려움은 6개월 경에 출현하여 12개월 경 절정에 이르며 24개월 이후 점차 감소한다(Lewis & Michalson, 1983). 낯선이에 대한 두려움은 어머니와의 애착관계, 사회적 맥락, 낯선이의 특성에 의해 영향을 받는다(Santrock, 2002). 즉 양육자와 안정애착을 형성한 영아가 불안정 애착 영아에 비해 낯선이에게 덜 두려움을 나타내며(Thompson & Lamb, 1984), 실험실보다 자신의 집에서는 낯선이에 대한 두려움이 적고(Sroufe, 1996), 성인보다는 아동에게, 성인 중에는 친절하고, 적극적이며 미소 짓는 사람에게 두려움을 덜 나타냈다(Bretherton, Strolberg, & Kreye, 1981). 우리나라의 경우 낯선이에 대한 두려움은 평균적으로 6-7개월에 나타나 그 절정기가 9-10개월에 이르며 2-3세 사이에 점차 줄어드는 것으로 나타났다(도현심, 1985). 또한 양육자와의 분리로 인해 느끼는 불안과 같은 부정적 정서는 8-9개월 경 나타나 12개월경에 최고조를 이루다가 2세 말경까지 점차 줄어든다(Lewis & Michalson, 1983). 이러한 격리불안의 감소는 신체적 접근을 강하게 요구하였던 시기에 비하여 2세경이 되면 점차 심리적인 접촉을 더욱 필요로 하는 것과 관련지어 진다(박성연 외, 2001).

영아기 슬픔의 정서는 양육자와의 관계상실로 인해 경험하는 분리불안이나 양육자의 무반응성과 관련지어 언급되어왔다(Lewis, 2002). 즉 영아와의 상호작용에서 양육자가 무표정과 회피, 단조로운 톤을 사용하는 것에 대한 영아의 반응을 녹화하여 분석한 결과 자연스러운 상호작용 조건과는 대조적으로 혼란과 고통을 나타내는 표정과 몸짓을 보였다(Cohn & Tronick, 1983). 또한 양육자의 슬픈 표정은 영아의 슬프고 화내는 표정을 증가시키고 탐색과 놀이수준을 감소시키는 경향이 있었다(Termin & Izard, 1988). 이상의 분노, 두려움, 슬픔 등은 영아기에 나타나는 기본적이고 강한 부정적 정서로서 영아의 정서발달에 있어 중요하게 다루어지는 정서이다.

한편 기본정서 이외에 영아의 부정적 정서발달에 있어 또 다른 주요측면은 2세

경 자아개념 확립과 함께 출현되는 자아인식정서를 들 수 있다. 자아인식 정서는 기본정서가 12개월 이후 분화되고 서로 연합되어 보다 복합적인 정서발달이 이루어지면서 나타난다. 따라서 이차정서 또는 복합정서(secondary, complex emotions)라고 부르며 당혹감, 수치감, 부러움, 자부심, 죄책감, 질투, 동정심 등과 같은 정서가 여기에 포함된다(Izard, 1991). 이차정서는 자신에 대한 인식과 자신의 행동을 평가하는 능력을 통해 나타나기 때문에 일차정서보다 늦게 나타나고 좀 더 복잡한 인지능력을 필요로 하며 특히 자아인식의 발달이 필수적이라고 할 수 있다(Lewis, Alessandri, & Sullivan, 1992). 즉 자아인식정서는 동물과 구별되는 인간 종 특유의 정서로서(Darwin, 1965), 자아개념이 발달하여 영아가 자신과 다른 사람, 대상과의 차이를 인식할 수 있을 때 비로서 나타나는 정서이다(Sroufe, 1996).

자아인식 정서는 약 18개월-2세경부터 출현되며(Lewis, 2002), 이 중 당혹감, 수치감, 죄책감, 질투 등은 영아가 경험하는 부정적인 정서라 할 수 있다. 가장 단순한 자아인식적 정서인 당혹감은 수치심의 전조로서 15-18개월 경 영아가 거울이나 사진에서 자신을 인식하기 시작한 이후에 나타나며, 걸음마기 영아는 지나친 칭찬이나 낯선 사람에게 자신의 활동이나 능력을 보여주라는 요구에 대해 당황하는 모습을 나타낸다(Lewis, Sullivan, Stanger & Weiss, 1989). 또한 수치심, 죄책감과 같은 자기 평가적 요소가 강조된 부정적 자아인식정서는 자신의 행위를 평가하는 규칙이나 규준을 이해하게 되는 2세 이후부터 출현하게 된다(Lewis, 2002). 즉 2세 이후 영아는 동작준거를 가지고 자신의 행동을 판단할 수 있으며(LaFreniere, 2006), 이러한 판단의 준거들에 자신의 행위가 충분히 부합되지 않는다면 수치심을 경험하고 만일 성공적으로 판단한다면 긍지를 느끼게 된다(Lewis et al., 1989). 또한 수치심은 다른 사람의 애정상실을 지각하거나 나쁜 것을 하는 것을 타인들이 알아냈다는 것을 지각할 때 인식되는 정서라 할 수 있으며, 죄책감은 내적, 외적 규범대로 살지 못했기 때문에 처벌을 예상하게 될 때 느끼는 정서이다(Campos & Barrett, 1984). 죄책감과 같은 자아인식정서는 걸음마기에는 단순하고 구체적인 사건에서 발생하는데 우유를 엎지르는 것, 친구의 장난감을 부수는 것, 친구 때리기 등 사회적인 규칙을 어기거나 다른 사람의 기대를 저버리는 것과 같은 위반행동에 의해 경험한다(Williams & Bybee, 1994).

부정적 자아인식정서들은 영아의 행동에서 나타나는 표현들을 통해 관찰될 수 있는데 수치심, 죄책감 등을 느낄 때 보이는 핵심적인 표현단서들은 얼굴붉힘, 응시, 혐오, 머리 흔들기, 신체움추리기, 외면하기 등이다(Darwin, 1965). 이러한 반응들은 유아가 쉬운 과제를 해결하지 못하거나 값진 물건을 깨는 것과 같이 수치심을 불러일으킬 수 있는 맥락적 상황에서의 표정, 신체, 태도의 단서가 되어 연구되고 있다(Barrett, Zahn-Waxler & Cole, 1993; Stipek, Recchia & McClintic, 1992). 아동의 성공과 실패를 실험자가 조작하는 과제에서 18-42개월 된 영유아의 표정, 자세의 반응을 관찰한 결과 성공과 관계된 행동은 미소, 머리를 들고 턱을 내미기, 꼿꼿한 자세 등이 나타난 반면 실패와 관련해서는 찌푸리기, 응시, 회피, 고개숙이기 등의 행동이 나타났다(Geppert & Gartmann, 1983). 또한 22개월 영아부터 60개월의 유아를 대상으로 과제성공과 실패에 대한 횡단적 연구를 실시한 결과 24개월-4세 경 사이에 실패에 대한 행동과 표정이 급격히 증가하는 것으로 나타났다(Stipek et al., 1992). 특히 걸음마기 영아의 경우 영아들은 자신의 행동을 관찰하는 성인이 있을 때만 자기평가적인 정서를 보이는 경향이 있었다(Harter et al., 1989; Stipek et al., 1992).

이상과 같이 영아기는 기본정서의 발달로 분노, 두려움, 슬픔 등의 부정적 정서가 강하게 표출되는 시기이며 또한 자아인식 발달과 관련지어 당혹감, 수치심, 죄책감과 같은 부정적 정서를 경험하게 되고, 자율성 및 독립심의 발달로 인하여 일상에서 저항과 거부의 정서표현이 빈번히 나타나는 시기라고 할 수 있다.

2. 부정적 정서의 조절

1) 정서조절의 개념

정서조절(emotion regulation)은 일반적으로 유아가 그들의 정서적 상태를 감독하고 다양한 사회적 상황이나 요구에 순응하기 위해 정서표현을 조절·통제하는 과정이라고 할 수 있으며(LaFreniere, 2006), 정서를 조절하는 능력에 대한 관심은 정서에 대한 개념 변화를 통하여 증대되어졌다. 즉 정서에 대한 현대적 개념은 정서를 개인 내적이고 주관적인 감정상태로 정의하던 관점(Izard & Malatesta, 1987)에서 벗어나 정서가 개인에게 의미 있는 사람과 내적·외적환경

사이의 관계를 형성·유지 또는 파괴 시키는 과정이며(Barrett & Campos, 1987), 인간 유기체의 심리적, 인지적, 생리적, 경험적 체계를 포함하고 있는 복잡한 현상으로 정의하고 있다(Izard, 1977; 임희수, 2001에서 재인용). 이러한 정서의 개념 변화에 따라 연구자들은 인간의 복잡한 정서를 맥락적이고 기능적인 관점(Campos, Mummne, Kermoian, & Campos, 1994)에서 바라보며, 이에 따라 개인의 환경적응에 중요한 의미를 갖는 정서조절 능력에 관심을 갖게 되었다. 즉 정서를 상황에 맞게 효율적으로 조절하는 능력은 유아의 삶의 적응에 있어 중요한 의미를 지니게 되는 것이다(김경희, 2004).

그러나 정서조절이 개인의 적응과 대인관계에서 갖는 중요성에도 불구하고 정서조절에 대한 연구가 본격적으로 이루어진 것은 최근의 일이며, 정서조절에 관하여 대다수의 연구자들이 합의하는 명확한 정의를 구하는 것 또한 어려운 일이다(민경환, 김지현, 윤석빈, 장승민, 2000). 따라서 정서조절의 개념은 많은 학자들에 의해 다양하게 정의 내려지고 있으며 이를 구체적으로 살펴보면, 정서조절(emotional regulation)이란 자신의 긍정적, 부정적 정서 혹은 정서표현을 어떤 식으로든 변화시켜 상황에 전략적으로 대처하는 것을 말하며(Ekman et al., 1975) 유쾌한 정서를 극대화 하고 불쾌한 정서를 최소화시키기 위한 의식적, 무의식적 과정(Westen, 1994), 혹은 정서를 조절(manage)하는 데 사용하는 전략들(Calkins & Johnson, 1998)로 정의하기도 한다.

한편 기능적이고 적응적인 체제로서의 관점에서 정서조절이란 개인의 정서경험을 주어진 상황에서 사회문화적으로 용인된 방법으로 반응하는 능력이며(Davis, 1996), 외적인 목적을 이루기 위해 행위를 조절할 수 있는 능력이다(Gottaman & Katz, 1989). 즉 정서조절이란 정서를 유발하는 사회적 상황에서 자신이 바라는 결과를 달성하기 위해 개인이 갖는 능력과 기술이며, 이와같은 능력을 바탕으로 유아는 사회적 문제상황에서 대인문제를 해결하면서 정서적 경험을 조절할 수 있게 된다. 이러한 의미에서 정서조절은 환경적 스트레스 요인이나 갈등에 대하여 개인이 정서적 촉진의 정도를 조절하는 대처능력으로 정의 될 수 있다(Saarni et al., 1998).

정서조절에 대한 보다 과정적이고 질적인 차원에서의 정의를 살펴보면 정서조절이란 목적을 성취하기 위하여 정서적인 반응을 모니터하고, 평가하고, 수정하는 내적·외적인 과정이자 결과라 할 수 있으며 정서적, 인지적, 행동적인 측면을 포

함한다. 또한 정서조절은 유아가 경험하는 정서의 강도를 낮추거나 높이고, 표현 혹은 회복시기를 늦추거나 촉진시키고, 지속시간을 줄이거나 늘이는 등 정서반응의 질적 특성에 영향을 미치는 것이다(Thompson, 1991). 이러한 관점에서 정서조절은 첫째, 정서적 각성의 억제와 감소 뿐 아니라 유지·강화도 포함되며 둘째, 자기조절과 같은 내적 조절과정과 함께 다양한 외부적 요인에 의해 영향을 받는다. 셋째, 정서조절은 유아가 경험하고 있는 정서 자체에 영향을 주기도 하지만 더 일반적으로는 경험하고 있는 정서의 강도, 시간적 특성에 영향을 주는 것으로서 정서의 강도, 특정 정서로부터 회복되는 시간, 지속시간과 같은 정서의 질적인 특성에 영향을 주는 것이다. 넷째, 정서조절에는 특정 상황에서 유아의 목표달성과 관련된 기능주의적 관점이 반영된다(Thompson, 1994).

이외 정서조절의 개념에는 유아 자신의 내적 정서에 대한 조절 뿐 아니라 타인의 정서조절이 포함되며, 타인의 정서조절은 다른 사람이 자신에 대해 가지는 감정을 조절하기 위해서 타인에게 보여지는 자신의 행동방식을 조절하는 것을 의미한다(정명화 외, 2005).

2) 정서조절의 동기와 전략

정서조절의 다양한 정의들은 대부분 부정적 정서경험의 조정·통제에 초점을 맞추고 있으며, 이와 같이 개인이 자신의 정서를 조절하는 이유는 크게 세 가지로 설명될 수 있다(이훈구 외, 2003). 첫째, 사람들은 자기 보상적이고(self-rewarding), 기분을 좋게 하는 긍정적인 정서를 유지하고 혐오적인 부정적 정서를 억제하도록 동기화 되어 있다는(Isen, 1986) 쾌락주의(hedonism)의 원리에 입각한 것이다. 둘째, 적절성의 원리에 따라 타인들과 상호작용과정에서 상황에 적절하거나 필요한 방향으로 정서를 조절하게 된다. 즉 사람들은 사회적 관계에서 적절하게 정서를 표현하기 위해 문화적 표출규칙(cultural display rule)에 따라 자신의 정서를 최소화 하거나 과장하거나, 숨기는 등 다양한 방식으로 정서를 조절한다(Ekman & Friesen, 1975). 셋째, 정서조절은 유용성의 원리에 의해 동기화되는데, 유용성의 원리란 개인이 자신의 목표달성을 위해 도움이 되는 방향으로 정서를 조절하는 것(Thompson, 1994)을 의미한다.

이러한 논의들을 토대로 Timmers, Fischer, & Manstead(1998)이 제시한 두 가지 형태의 정서조절 동기를 살펴보면 첫째, 정서조절의 동기를 자기 자신에게 가

져다주는 정화적인 효과에 초점을 두는 것과 둘째, 타인과 관련하여 자신의 정서를 적절하게 표현함으로써 타인에게 바람직하게 평가되고자 하는 동기이다. 또한 아동의 정서조절 동기는 부정적인 결과를 회피하고 자존감을 보존하려는 자기보호적인 차원의 동기와 타인과의 관계를 보호하고자하는 친사회적 동기 두 가지로 구분할 수 있으며(Gnepp & Hess, 1986), 사회화의 결과로 유아들은 자기보호적인 동기에서 점차 친사회적 동기를 더 잘 이해하게 된다고 하였다. 반면 다른 연구에서는(Zeman & Shipman, 1998) 아동의 정서조절 동기를 네 가지로 세분화하였는데, 부정적인 결과가 대인관계에 직접적으로 영향을 미치는지의 여부에 따라 자기보호적인 차원의 동기를 관계적 동기와 도구적 동기로 구분하고 이외에 친사회적 동기와 정서조절에 관한 문화규칙을 준수하고자 하는 규칙지향적 동기를 첨가하고 있다.

한편 정서조절에서 주요한 부분은 조절전략에 관한 것으로, 정서조절 전략은 개인이 경험하는 정서의 원인과 결과를 직접적으로 다루는 방식과 관련되는 것이다(민경환 외, 2000). 즉 아동은 언제 정서를 조절해야하는가 뿐 아니라 어떻게 효율적으로 정서를 조절해야 하는 가도 아울러 인식해야 하며 이러한 의미에서 정서를 조절하는 방식과 전략들이 중요시된다고 할 수 있다. 정서조절전략은 일단 아동이 정서를 경험한 직후, 상황에 대하여 일차적인 평가를 한 뒤 어떻게 대처할 것인가에 관한 선택을 통해 결정되므로 정서대처 전략이라고도 한다(Zeman & Garber, 1996). 정서조절을 위한 전략들은 반드시 행동적인 것만을 의미하지 않으며 정서적, 인지적, 언어적, 행동적인 전략을 모두 포함하며(Denham, 1993). 이는 아동이 슬플 때 울음을 참는다든지, 슬픔을 유발한 상황에 대한 정당화를 내린다든지, 아니면 특정한 행동방식을 취하게 되는 것 등을 말한다.

정서가 개인 내적인 느낌을 얼굴표정이나 목소리를 통하여 표현된다고 보는 전통적인 관점(Ekman et al., 1975)에서는 정서조절 전략으로 얼굴표정을 바꾸는 4가지 방식(최소화, 과장, 위장, 대체)을 채택하고 있다. 또한 정서조절행동의 초기 연구에서는 정서조절을 위한 대처 노력을 문제중심 전략과 정서중심 전략(Folkman & Lazarus, 1985), 접근-회피 전략(Moos & Moos, 1987)이라는 이원적 접근을 통해 분석해왔다. 그러나 이러한 이원적 접근에서 아동의 조절반응 중 40%가 범주화 되지 않음을 발견하고 무대처 전략을 첨가하여 1차적 대처행동, 2차적 대처행동, 무대처 행동의 3차원적인 접근 방법으로 정서조절전략을 설명하

기도 하였다(Band & Weize, 1988). 여기서 문제중심전략, 접근전략, 1차적 대처행동은 문제상황이나 사건에서 정보수집, 사회적지지 추구 등을 통해 자신의 행동을 변화시키든지 환경적 조건을 변화시켜서 스트레스 근원에 작용하려고 노력하는 전략이라 할 수 있으며, 정서중심전략, 회피전략, 2차적 대처행동 등은 문제를 회피하거나 무시함으로써 자신을 문제상황에 적응시키고 자신의 정서상태를 통제하려는 전략을 의미한다.

보다 최근의 연구들에서는 아동의 정서조절에 더 다양한 방법들이 사용됨을 확인하고 다차원적인 접근으로 표정을 바꾸는 표정조절, 언어적 발언을 조절하는 언어조절, 자신의 공격성 수준을 조절하는 공격성 조절, 대안적인 활동에 참여하는 활동조절 전략 등으로 구분하여 살펴보고 있다(Zeman et al., 1996; Zeman & Shipman, 1998). 또한 Eigenberg 등(1993)은 아동의 정서조절 전략을 13가지(도구적 대처, 정서적 개입, 도구적 공격, 회피, 왜곡, 감정발산, 정서적 공격, 인지적 재구조화, 정서적지지, 인지적 회피, 도구적 개입, 도구적지지, 부인) 조절방식으로 나누고, 이를 토대로 이후 연구에서 13가지 전략을 통합, 수정하여 4가지 차원(왜곡/회피, 공격적 표현, 발산, 지지추구)으로 분류하였다(Eigenberg et al., 1994).

5세 유아를 대상으로 슬픔, 분노, 공포가 유발되는 상황을 기술한 이야기 과제를 제시하여 유아들이 활용하는 주요 정서조절 전략을 분석한 최근의 연구(Belter, Hickling, & Stackhouse, 2001)에서는 유아들이 기술한 정서조절 전략을 크게 4가지로 구분하였다. 즉 불쾌한 기분에서 벗어나려는 분산(distraction), 상황을 변화시키기 위한 행동을 하는 능동적 변화(active change), 상황이 바뀔 때까지 가만히 기다리는 수동적 변화(passive change), 상황에 대해 끊임없이 생각하는 반추(rumination) 전략이다.

연구자들마다 아동의 부정적 정서조절 전략의 명칭과 종류에는 차이가 있으나 대체적으로 부정적 정서에 능동적이고 적극적으로 대처하는 방식과 회피적이고 주의분산적으로 대처하는 방식의 구분을 공통적으로 따르고 있으며, 여기에 성인에게 사회적 지지를 구함으로써 부정적 정서 상태로부터 벗어나려는 노력을 하나의 조절방식으로 간주하고 있다(유경, 민경환, 2003). 능동적 조절방식은 문제해결을 위한 계획세우기, 행동하기, 자신의 느낌, 감정을 이해하기 등이 포함되며, 회피·분산적 양식은 문제 상황으로부터 회피하려고 하거나 주의를 분산시킴으로써 부정적인 상태에서 벗어나려는 전략이다. 또한 지지추구적 양식은 타인

으로부터 정서적, 도구적 지지를 구하려는 행동을 통해 자신의 정서를 조절하려는 전략이라고 할 수 있다(민경환 외, 2000).

국내의 정서조절 연구에서 제시되는 조절전략들은 대체로 외국 선행연구들의 전략들을 수정·보안한 형태라고 할 수 있다. 최근의 연구를 중심으로 살펴보면, 정서조절 전략을 문제중심적 대처 및 지지추구, 감정발산, 공격적 표현, 회피 등으로 구분하거나(강희연, 1997; 임희수, 2001), 문제해결, 감정접근 반응, 회피반응, 공격적 반응, 무대처 반응 등으로 분류하여(김경희, 2004) 아동의 정서조절전략을 분석하고 있다. 또한 3-5세 유아의 정서조절전략을 분석한 연구(안라리, 2005; 박화윤, 안라리, 2006)에서는 사회적 지원요청, 문제해결, 회피, 내면화 반응, 외면화 반응 등을 분석기준으로 사용하였다. 영아를 대상으로 한 연구에서 분석된 조절전략의 유형을 살펴보면, 공포와 분노를 일으키는 실험과제 상황에서 짜증내기, 참조구하기, 주의전환, 회피, 문제해결, 자기안정 등의 전략과(곽금주 외, 2005) 좌절상황의 실험과제에 대해 영아가 나타내는 자기위로, 모-향하기, 주의돌리기, 공격성, 건설적인 대처(송혜선, 2005) 등이 있다. 또한 분리-재결합 상황에서 영아가 보이는 정서조절을 평정한 연구(양연숙, 2000; 박혜주, 2004)에서는 어머니와의 재결합 시 나타나는 영아의 참여장면과 반응행동을 분석하여 긍정적 참여, 부정적 참여, 대상/환경 참여, 사회적 조정 등으로 그 특성을 나누고 자기위안, 거리두기, 스트레스 표시 등의 반응행동을 조절방식으로 제시하고 있다.

3) 영아의 정서조절

생후 첫 해 동안 영아는 다양한 정서반응을 획득하는 동시에 정서의 강도와 반응을 억제하거나 최소화하기 위한 능력이 점차 발달하게 된다(Shaffer, 2005). 정서각성에 대한 초기 조절의 예는 과도한 자극으로부터 위축된 영아가 자기 자신의 손을 빨면서 스스로를 달래는 것이다. 즉 영아는 6개월경부터 불쾌한 자극으로부터 몸을 돌리거나 부적절한 자극에 직면했을 때 손가락을 힘차게 빠는 행위를 통해 어느 정도의 부적 각성을 줄이려는 자기조절을 시도한다(Mangelsdorf, Shapiro & Marzolf, 1995). 어린 영아들도 불쾌한 자극이 있을 경우 고개를 돌리거나 멀어지려하고, 정서적으로 불안하거나 불편한 경우 양육자에게 다가가려 한다는 것이다. 또한 성인의 지시에 반응하면서 영아가 자신의 정서 및 행위를 통제하는 예들은 생후 9개월 정도에 관찰되며(Kopp, 1992), 9개월 경 영아는 양육

자와의 격리로 인한 스트레스에 적응하기 위하여 응시-회피, 자기위안을 통한 조절행동을 나타내는 경향이 있다(Field, Healy, Goldstein & Guthertz, 1990). 또한 1세경이 되면 영아들은 불쾌한 자극이 있을 때 스스로 몸을 흔들거나 물건을 씹거나 자극 유발 대상으로부터 멀어지는 것과 같은 책략들을 발달시켜 나가며(Kopp, 1989), 18개월~24개월 경의 영아는 자신을 당황하게 만드는 사람이나 대상들의 행동을 통제하려는 경향을 더 높게 나타낸다(Mangelsdorf et al., 1995). 즉 걸음마기 시기가 되면 영아는 자신을 좌절시키는 상황으로부터 벗어나기 위하여 양육자에게 호소하거나 장난감을 가지고 놀면서 좌절상황에 대처해 나가기 시작하고, 분노, 슬픔과 같은 부정적 정서를 억누르기 위해 눈살을 찌푸리거나 입술을 꼭 다무는 등의 조절행동을 나타낼 수 있다(Malatesta et al., 1989). 이외에도 영아는 공포와 같은 부정적 정서를 조절하기 위해 양육자의 주의와 위안을 적극적으로 유도하기도 한다(Bridges & Grolnick, 1995).

이처럼 영아들은 이른 시기부터 정서를 조절하기 위한 방법들을 사용하기 시작하는데 이러한 책략들은 정서표출 규칙을 배워나가게 됨으로써 더욱 구체화된다. 모든 사회는 어떤 정서를 표현하거나 혹은 표현하지 말아야 하는 상황들에 대한 일련의 정서표출규칙(emotional display rules)을 갖고 있다(Ekman, 2006; Gross & Ballif, 1991). 생의 초기부터 영아들은 이러한 정서표현 규칙들을 배워나가게 되는데, 이는 양육자와의 상호작용을 통해 이루어진다. 양육자들은 영아들과 상호작용할 때 스스로 정서표현을 조절함으로써 긍정적인 정서모델이 되어 주려하며, 영아의 정서에 대해 선택적으로 반응함으로써 영아가 자신의 부정적 정서를 조절하도록 한다. 즉 양육자는 아기의 흥미나 놀람 반응에 대해 더욱 주의를 기울이고 영아의 부정적 정서에 덜 반응해줌으로써 영아가 긍정적인 표정을 더 많이 나타내도록 유도하는 경향이 있고 이러한 양육자의 반응은 영아로 하여금 부정적 정서를 통제하는 경험을 하게 한다(Malatesta & Haviland, 1982). 또한 정서조절 발달은 양육자와의 격리경험에서 나타나는 영아의 행동, 음성 등을 통해 연구되기도 하였는데, 격리불안으로 인한 영아의 울음은 4-7개월 사이에 나타나기 시작하여 12-14개월에 최고조가 되었다가 점차 줄어들어 3세경에는 거의 나타나지 않는 것으로 밝혀졌다(Kagan, 1994). 이러한 조절능력은 2세 이후 기억 및 표상능력이 발달하고 예측과 기대에 대한 추론이 가능함으로써 발달하게 된다(양연숙, 2000). 즉 2세경에는 표상적 사고가 발달하는 시기로서 영아는 양육자의 상호작

용 패턴을 기억하였다가 양육자가 보이지 않더라도 의도를 상기하여 그것에 따라 자신의 정서를 조절할 수 있게 된다(곽금주 외, 2005).

한편 정서조절은 기본적으로 자기조절(self-regulation)의 측면이 강조되며(민경환 외, 2000), 자기조절은 정서조절의 일부로서 간주된다(Denham, 1998). 자기조절의 발달은 영아기부터 아동기까지 일련의 단계를 거쳐 발달하며 크게 세 단계로 나누어 설명되어 지는데 이중 영아기는 두 번째 단계까지의 발달에 해당된다(Kopp, 1982). 첫 번째는 12-18개월경에 나타나는 통제(control)의 단계로 영아는 특정 상황에서의 사회적 요구에 대해 막연하게 인식하고 이해할 수 있고 이에 따라 신체적 행동이나 의사소통을 위한 시도가 일어나는데 대부분 양육자의 지시, 명령에 순응하는 행동의 결과로 나타난다. 두 번째 자기통제(self-control)의 단계는 2세경에 나타나기 시작하며 이 시기에는 표상 및 기억능력의 발달로 양육자의 의도를 기억하여 사회적 기대에 따라 자기 행동을 조절할 수 있게 된다. 셋째, 3세 이후 나타나는 자기조절(self-regulation)의 단계는 자신이 처한 상황에 따라 유연성을 발휘하고 의도적인 자기반성과 책략을 사용하게 된다.

이와 같은 영아의 정서조절 발달은 민감한 양육자와의 관계를 통해 확립되기 시작한다(Tronick, 1989). 즉 영아의 고통, 불편함, 불만 등을 나타내는 울음 등의 신호에 양육자가 안아주기, 달래기, 먹이기, 장난감 주기 등으로 불쾌한 정서를 완화시켜주는 행동을 하게 되면 이러한 반응을 통해 영아는 양육자에 의해 안내된 조절(caregiver-guided regulation)을 경험하게 된다. 생의 초기 정서조절의 주요 방식인 양육자에 의해 안내된 조절은 2세경 안내된 자기조절(guided self-regulation)로 발달하면서 외적 조절에서 내적조절로 진전하게 되고 36개월 이후에는 보다 진보된 내면화된 통제로 변화하게 된다(Sroufe, 1996).

영아의 정서조절발달에 있어 중요한 또 다른 측면은 자신의 정서를 조절하기 위해 타인이 나타내는 정서적 단서를 사용하는 능력이다. 즉 영아는 성인과 마찬가지로 자신의 정서조절을 위해 다른 사람의 정서적 정보를 찾아 자신의 행동조절에 참조하게 되는데, 이러한 사회적 참조현상(Rosen, Adamson & Bakeman, 1992)은 사회정서적 행동의 조정요인으로서 영아의 정서조절과 관련지어 설명되어왔다(위영희, 1998). 영아들은 6개월경이 지나면 모호한 사건이나 낯선 사람과 마주할 때 이들에 대한 정보를 얻기 위하여 양육자의 얼굴을 살피려는 경향을 나타내며, 9개월경부터 얼굴표정에 나타난 정서를 하나의 신호로 사용하기 시작 한

다(Klinnert, Emade, Butter- field, & Camposs, 1986). 영아기에 나타나는 부모와의 의사소통에는 다양한 얼굴표정, 자세, 제스처 등 많은 정서적 표현이 담겨 있으며, 영아들은 부모가 나타내는 정서적 단서들을 활용하여 자신의 행동과 정서를 조절할 수 있게 된다(Repacholi, 1998). 이처럼 영아의 사회적 참조는 정서에 대해 사회문화적으로 용인되는 것과 그렇지 않은 것이 있음을 구분하게 하고 이를 통해 영아는 자신의 정서표현 및 행동을 규제·조절하는 경험을 하게 된다.

3. 선행 연구

영유아의 부정적 정서에 관련된 연구들은 주로 유아의 부정적 정서 및 그에 대한 부모의 반응유형과 사회성 발달과의 관계에 대한 연구들이 이루어지고 있다(Eigenberg et al., 1996; Jones, Eisenberg, Fabes & MacKinnon, 2002). 국내 연구로는 부정적 정서에 대한 유아의 인식과 반응을 알아보거나(정윤희, 2002), 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 사회적 유능성, 정서지능과의 상관관계를 밝힌 연구(김희정, 1994; 신혜정, 2000), 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응유형과 또래관계나 스트레스 행동과의 관계를 살펴본 연구(강희연, 1997; 박미정, 2001), 부모의 정서표현 수용태도와 유아의 정서지능과의 관계(이지선, 정옥분 2002)에 대한 연구들이 있다. 이러한 연구들은 대부분 이야기식 도구를 사용하여 부정적 정서에 대한 유아의 인식, 대처반응을 알아보거나 질문지를 통해 부모의 반응유형 등을 분류하고 정서지능을 측정하는 도구를 활용한 연구들이다. 영아를 대상으로 부정적 정서의 표현, 이해 등을 다룬 연구들은 매우 드물며, 1, 2, 3세 영유아를 대상으로 화를 내는 원인과 조절을 살펴본 연구에서는 화(火) 정서의 원인은 1세의 경우 자료다툼, 신체적 욕구불만, 또래의 공격에서 많이 나타났고 2세의 경우 자료다툼, 공격, 놀이거부가 가장 많이 나타났다(양옥승, 나은숙, 2004). 또한 3-6개월, 15-18개월 영아의 스트레스 생활사건을 측정하기 위해 면접도구를 통해 어머니의 반응을 질문한 연구(성영혜, 임영희, 2003)에서는 배고픔, 아픔, 피곤함, 밝은 빛, 부적절한 온도 등 신체적 사건들과 예측하지 못한 사건의 경험, 싸우는 장면 목격 등 대인간의 분노가 영아에게 스트레스를 주는 주된 요인인 것으로 밝혀졌다.

이외 부정적 정서에 대한 연구들은 유아의 사회적 능력과 관련지어 정서의 조절을 중요하게 다루고 있으며(강희연, 1997; 임연진, 2002; Denham et al., 2003),

대부분 정서적 시나리오 상황에 대한 유아들의 생각을 묻는 형태로 정서조절전략의 유형들을 살펴보고 있다. 그러나 영아들의 경우에는 자신의 정서조절방법을 표현하기가 힘들며 따라서 연구자의 관찰이나 실험법 등을 통해 영아의 표정, 언어, 행동 등의 조절전략과 생리학적 변화측정을 통해 정서조절이 연구되고 있다(Calkins et al., 1998). 영아의 정서조절에 관한 연구들을 구체적으로 살펴보면, 먼저 정서조절의 내적 요인으로서 성과 기질에 관련하여 신생아나 영아를 대상으로 한 연구들에서 남아가 여아에 비하여 사회적 자극이나 다른 사람에 대한 반응이 적으며 각성, 긴장, 흥분, 고통 등의 감정 조절에 있어 어려움을 더 많이 겪는 것으로 나타났다. 그러나 정서능력에 있어서 영아의 성차에 대한 논의는 일치하지 않으며(Cohn & Tronick, 1987, 양연숙, 2000에서 재인용), 스트레스 생활사건에 대해 여아가 수동적으로 반응하는데 비하여 남아는 여아보다 더욱 능동적인 대처양상을 보이면서 스트레스 요인에 접근하여 문제를 해결하려는 행동을 많이 보인다는 연구결과도 있다(성영혜 외, 2003). 또한 기질이 자기조절에 직접적인 영향을 미친다는 연구들에서는 영아가 순하고 활동성이 낮을수록 자기조절력이 높고 순응행동을 나타내며, 까다롭고 활동성이 높을수록 자기조절력이 낮다고 보고되고 있다. 반면 활동성이 높고 고집스러운 영아가 문제 해결을 더 많이 시도하려고 하기 때문에 좀 더 효과적으로 정서조절을 수행한다는 연구결과도 있다(Karraker & Lake, 1991).

이처럼 영아의 개인적 특성에 초점을 맞춘 정서조절 연구결과들은 일관되지 않은 경향이 있으며, 보다 최근에는 개인적 변인 자체에 대한 탐색보다 영아의 정서조절전략 사용과 이에 영향을 미치는 외적변인들의 관계를 밝히려는 연구들이 이루어지고 있다. 영아기 조절전략 사용에 관계된 연구들은 영아가 자신의 정서적 반응을 수정하거나 유지하기 위해 취하는 행동 등에 관심을 두고 있다. 관련 연구결과들(Calkins et al., 1998; Diener & Mangelsdorf, 1999; Goldsmith & Buss, 1998; Grolnick, Bridges & Connell, 1996)에 의하면 영아는 자신의 정서를 진정시키기 위해 정서표출, 위축, 사물지향적인 주의전환, 신체를 활용한 자기안정화(손가락 빨기), 문제해결 등의 행동전략을 사용하고 있는 것으로 나타났다.

정서조절전략은 영아의 월령에 따라 다르게 사용될 수 있으며, 3-9개월 영아를 대상으로 한 연구(Gianino & Tronick, 1988)를 살펴보면 영아들의 월령이 증가함에 따라 정서를 조절하기 위한 운동, 지각철회 등이 감소하고 대신 정서유발 대

상에 주의하려는 경향이 나타났다. 또한 정서조절을 위해 손을 꼭 쥐는 것과 같은 몸의 긴장도와 관련된 신체적 전략은 연령 증가와 함께 감소하는 것으로 나타났다. 이외 24개월 영아 37명을 대상으로 정서표현과 전략사용을 알아본 연구(Grolnick et al., 1996)에 의하면 만족지연(선물, 음식)과 격리상황의 실험과제에서 영아가 많이 사용한 조절전략은 장난감과 같은 대치사물로 주의를 전환하는 방법이었으며 반면 자기안정화는 비교적 덜 빈번하게 사용하는 것으로 나타났다. 6개월-18개월 영아의 정서조절전략 차이를 살펴본 연구에서도(Magelsdorf et al., 1995) 영아의 연령이 증가함에 따라 주의전환 사용이 증가하였고, 18개월 영아가 회피반응을 더 많이 나타낸 반면 12개월 영아는 손가락 빨기와 같은 자기 안정화 전략을 더 많이 사용하였다. 이와 유사하게 3-6개월, 15-18개월 영아 80명을 대상으로 스트레스사건에 대한 대처반응을 조사한 연구에서도(성영혜 외 2003), 15-18개월 영아가 3-6개월의 어린 영아에 비하여 문제를 직접 해결하려고 시도하는 문제중심 대처행동, 원조구하기 등을 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이와 같이 영아의 연령이 증가할수록 불안과 같은 정서를 감소시키고 상황을 변화시키고자 할 때 더 성숙하고 계획된 전략을 사용하였으며, 연구자들은 이러한 전략상의 변화를 영아의 자기조절능력 및 표상능력발달과 관련이 있다고 보았다(Grolnick et al., 1996).

우리나라에서 영아의 정서조절전략에 초점을 둔 연구는 매우 소수로 이루어졌으며, 주로 국외 연구사례에서 제시한 실험과제들을 통해 정서조절 전략을 분석하고 있다. 구체적으로 살펴보면 24개월 영아 50명을 대상으로 분노(높은 의자, 장난감 금지)와 공포(가면 쓴 강아지, 거미 장난감)를 유발하는 실험상황에서의 정서조절전략을 짜증내기, 참조구하기, 주의전환, 회피, 문제해결, 자기안정화 등으로 분류하여 관찰한 결과 분노유발 에피소드에서는 주의전환, 자기안정 전략을 많이 나타낸 반면 공포상황에서는 문제해결(장난감 밀쳐내기), 회피전략을 많이 사용하였다. 특히 분노 상황에서 남녀 영아 모두에게 유의미한 결과로 나타난 특징적인 정서조절전략은 주의전환이었으며, 공포정서의 특징적인 조절전략은 회피전략으로 나타났다(곽금주 외, 2005). 또한 1, 2, 3세 연령별 분노 조절전략을 살펴본 연구에서는 1세와 2세의 경우 울음, 짜증, 화내기 등을 통한 조절 전략이 가장 많이 사용되었다(양옥승 외, 2004). 이외에 18-24개월 영아 32명에게 좌절과제 상황(높은 의자, 장난감 금지)을 설정하고 조절전략을 자기위로, 모-향하기, 주의

돌리기, 공격성, 건설적 대처로 분류하여 살펴본 연구에서(송혜선, 2004), 부정적 정서성이 높은 영아는 공격성, 모-향하기 전략과 정적인 상관을 보이고 부정적 정서성이 낮은 영아는 대체로 긍정적인 정서조절 행동을 나타내는 것으로 나타났다.

특히 영아의 정서조절전략 사용에 있어서 양육자의 지원은 정서조절에 영향을 미치는 결정적인 요인으로서 양육자는 영아의 정서적 반응을 조절하는 것을 돕는데 중요한 역할을 하며(Kopp, 1989), 이러한 관점에서 영아의 정서조절전략과 양육자의 중요성과 관련된 연구들이 이루어지고 있다. 18개월과 24개월 영아를 대상으로 공포와 분노상황의 정서조절을 살펴본 연구에서 어머니의 지지 유무에 따라 영아의 전략이 어떤 차이가 있는지 분석한 결과(Diener et al., 1999; Grolnick et al., 1996), 어머니가 지지하는 상황에서는 참조하기, 주의전환하기 같은 자기지향적인 전략을 많이 사용하였으며 지지가 없는 상황에서는 도움청하기와 같은 의존적 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 18개월 영아를 대상으로 좌절상황에서 나타나는 행동전략과 어머니의 상호작용유형(긍정적, 부정적, 간섭) 간의 관련성을 조사한 결과, 어머니의 긍정적인 상호작용 유형은 영아의 주의전환, 적극적 대처 행동전략과 관련이 있었다. 즉 긍정적인 피드백과 안내를 제공하는 양육자의 영아는 좌절상황에 접했을 때 공격성 보다 장난감 등 사물지향적인 행동이 많이 나타나며 더 성숙하고 적극적인 대처행동을 사용하는 경향이 있었다(Calkins & Johnson, 1998).

영아의 정서조절에 대한 양육자 역할의 중요성은 최근 이루어진 국내연구(곽금주 외, 2005)에 의해서도 지지받고 있다. 즉 영아의 정서조절 전략 중 참조구하기는 긍정적으로 반응해 주는 어머니의 자녀에게서 많이 나타나는 전략이었으며, 짜증내기, 문제해결행동(장난감 밀치기) 전략은 어머니의 부정적인 반응과 유의미한 상관이 있었다. 또한 어머니에게 부정적인 반응을 많이 받는 영아는 분노상황에서 주된 전략으로 지적되었던 주의전환 사용이 줄어들고 그 자리를 피해버리는 회피전략 사용을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또 다른 연구(송혜선, 2004)에서는 좌절상황에서 긍정적인 안내유형의 상호작용을 해주는 어머니의 영아는 부정적 정서성이 낮았고 자기위로와 같은 긍정적인 정서조절행동을 보인 반면 어머니가 좌절상황에서 지시, 통제와 같은 부정적 상호작용을 해주는 경우 영아가 감정발산, 공격적 표현, 회피와 같은 방법으로 대처하는 경향이 있었다. 또한 부정적

정서반응을 나타낸 스트레스 생활사건과 영아의 대처행동을 조사한 연구(성영혜 외, 2004)에서는 영아의 월령에 따라 정서조절에 영향을 미치는 어머니의 반응에 차이가 있었다. 즉 스트레스 사건에 대한 정서조절을 위해 어머니가 3-6개월 어린 영아에게 나타내는 반응은 스트레스 요인을 제거하거나 달래주기가 주로 나타났고, 15-18개월 영아에게는 영아 스스로 정서를 조절 할 수 있도록 스트레스에 대한 더 많은 정보를 제공하는 것으로 나타났다.

이외에 영아의 정서조절과 관련하여 양육자와의 애착과 격리불안에 대한 조절전략과의 상관관계를 살펴본 연구들이 있으며(양연숙, 2000; 박혜주, 2004; Stifter, Spinrad, Braungart, 1999) 이러한 연구들은 낯선상황 실험 중 재결합 에피소드에서 영아가 보이는 행동들을 변인으로 하여 정서조절의 유형화를 시도하였다. 구체적으로 살펴보면 안정애착을 형성한 영아의 경우 개방적인 정서표현을 통한 정서조절을 나타내고, 불안-회피 애착 영아는 억제된 정서표현 유형을, 불안-저항 애착은 과장된 정서표현 유형을 보임으로써 어머니와의 애착유형과 정서조절 방식간의 유의미한 관련이 있음이 나타났다. 또한 12-18개월의 타인양육을 받는 영아 40명을 대상으로 애착과 관련한 어머니 및 타인양육의 특성이 영아의 정서조절에 미치는 영향을 밝힌 연구에서는(양연숙, 2000) 어머니의 상호작용과 타인양육의 질이 영아의 정서조절에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 어머니의 상호작용의 질이 높고 긍정적인 타인양육을 경험하는 영아는 분리로 인한 부정적 정서를 개방적으로 조절하는 경향이 크며 반대로 어머니의 상호작용에서 민감하지 못하고 질적 수준이 낮은 타인양육을 경험하는 영아는 정서조절을 위해 과장된 정서전략을 선택하는 경향이 높게 나타났다.

III. 연구 방법

본 연구는 가정과 어린이집 일상에서 영아의 부정적 정서가 어떠한 요인과 맥락 속에서 나타나고 있으며 상황적 맥락에 따라 어떻게 변화되고 조절되는지를 탐색함으로써 영아의 부정적 정서표현 및 조절을 둘러싼 복합적이고 맥락적인 양상을 고찰하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 연구자가 자료의 근원인 가정과 보육현장 속으로 들어가 자연적인 일상에서의 영아-어머니, 교사 및 또래관계에서 나타나는 정서맥락을 관찰하고 체험하는 문화기술적인 연구방법을 전개하고자 한다.

이러한 연구방법의 적용은 어린이집과 가정의 생활 속에서 일어나는 영아의 정서적 표현과 관계들을 단편적이고 획일화된 현상이라기보다 영아와 어머니, 교사, 또래 사이에서 일어나는 다양한 욕구와 사고, 지식, 감정들이 복합적으로 관련되어 발생하는 상황적이고 맥락적인 현상이라고 보기 때문이다. 이는 영아의 정서(emotions)와 정서적 관계(emotional relationships)가 맥락(context)과 분리되어 설명될 수 없다는 견해(Leavitt, 1995)와 관련이 있다. 또한 한 개인의 일상적인 경험, 정황 및 사고와 행동에 대한 이해와 해석을 위해서는 연구자가 관련경험이 일어나고 있는 바로 그 맥락(immediate context)안에 존재해야한다(Bogdan & Biklen, 2003)는 문화기술적 연구관점과도 부응한다.

1. 연구 참여자

본 연구는 어린이집에 다니는 2세 영아들과 담임교사, 어머니의 참여로 이루어지며 각각의 연구대상에 대한 구체적인 사항은 다음과 같다.

1) 참여기관

(1) A 어린이집

본 연구를 위하여 서울에 위치하는 A 어린이집이 연구기관으로 참여하였다. A 어린이집은 영아전담어린이집으로 4개반(1세 미만 반, 1학급/ 1세반, 2학급/ 2세반, 1학급) 총 47명의 영아와 시설장 및 교사 8명(교사겸직 간호사 포함), 취사원 1명으로 구성되어 있다. 어린이집의 운영시간은 오전 7시 30분부터 오후 7시 30분까지 이다. 연구기관의 시설장은 유아교육전공자(석사학위 소유/ 보육경력 8년)

로서 2004년부터 어린이집을 운영하고 있으며, 영아의 발달적·심리적 특징에 기초하여 영아의 보육은 전담기관에서 실시되어야 한다는 운영철학을 가지고 있다. A 어린이집의 시설장 및 교사, 부모는 본 연구의 목적 및 필요성, 기대효과 등에 관심과 이해를 보이며 가정과 연계한 연구지원 및 협조의사를 분명히 나타내었다. 이와 같은 이해와 협조를 토대로 A 어린이집을 연구 참여기관으로 선정하게 되었으며, 이러한 선정근거를 통해 보육현장의 실생활에서 일어나는 영아들의 정서표현을 보다 자연스럽고 안정된 분위기 속에서 관찰하고자 하였다.

(2) B 어린이집

B 어린이집은 서울에 위치하며 기업이 운영주체로서 보육프로그램과 운영업무에 관여하고 있는 보육기관이다. B 어린이집은 5개반(1 세반, 1학급/ 2세반, 1학급/ 3세반, 1학급/ 4세반, 1학급/ 5세반, 1학급), 총 127명의 원아와 시설장 및 교사 9명, 취사원 2명, 간호사 1명, 영양사 1명, 사무직원 1명으로 구성되어있다. 어린이집의 운영시간은 오전 7시 30분부터 오후 7시 30분 까지이다. B 어린이집 또한 가정과 연계한 본 연구주제에 대하여 긍정적인 관점을 나타내면서 적극적인 협조와 지원을 제공하였다. 또한 B어린이집은 연구자가 보육교사로 근무하였던 어린이집과 동일한 운영주체에 의하여 운영·관리되고 있었으므로 연구자의 보육경험과 연계성을 가지고 연구에 참여할 수 있었다. 즉 기본적인 운영철학, 하루일과구성 및 보육프로그램의 내용, 교사역할 등 보육과 관련된 제반 사항에 대하여 풍부한 사전정보 확보가 가능하였으며, 시설장 및 교사와도 연구내용에 대한 견해 및 정보요청 등을 비교적 용이하게 할 수 있는 여건이 조성되었다. 이러한 기관의 특성에 기초하여 B 어린이집을 연구대상 기관으로 선정하였다.

이러한 선정근거를 기초로 시설장 및 교사가 연구기간 동안 나타나는 연구자의 적극적인 관찰행동을 자연스러운 생활의 일부로 간주하게 함으로써 보다 일상적인 참여관찰이 이루어질 수 있었다. 다음은 A 어린이집과 B 어린이집의 하루일과이다.

<표 1> A 어린이집과 B 어린이집의 하루일과

A 어린이집의 하루일과	B 어린이집의 하루일과

7:30- 9:30 등원 9:30-10:00 오전간식 10:00-10:50 오전 자유선택활동 10:50-11:00 정리정돈 11:00-11:30 신체활동 11:30-11:40 모이기 및 인사하기 11:40-11:50 동화 11:50-12:00 배변 및 손 씻기 12:00-12:40 점심식사 12:40-12:50 배변 및 이 닦기 12:50- 3:00 낮잠 3:00- 3:20 이불정리 및 배변 3:20- 4:00 오후간식 4:00- 5:30 오후 자유선택활동 5:30- 귀가준비 및 귀가 -7:30 자유놀이	7:30- 9:00 등원 9:00- 9:30 오전 간식 9:30-10:30 오전 자유선택활동 10:30-10:40 정리정돈 및 모이기 10:40-10:50 배변 및 옷입기 10:50-11:30 바깥놀이 11:30-11:40 정리정돈 11:40-11:50 옷 벗기 및 손 씻기 11:50-12:30 점심식사 12:30-12:40 배변 및 이 닦기 12:40- 3:00 낮잠 3:00- 3:20 이불정리 및 배변 3:20- 4:00 오후간식 4:00- 5:30 오후 실·내외 자유선택활동 5:30- 귀가준비 및 귀가 -7:30 자유놀이

2) 영아와 어머니 및 교사

(1) 영아와 어머니

① 동훈이와 어머니

동훈이는 A 어린이집 파랑반에 다니는 29개월(2005년 10월 기준) 남아이다. 영아가정의 사회경제적 수준은 중류층으로 아버지(대졸)는 소규모 사업체를 운영하고 있으며 어머니(전문대졸)는 가정에서 3자녀를 돌보면서 낮 시간 동안은 영아의 아버지를 도와 파트타임으로 근무하고 있다. 영아의 형제는 초등학교에 다니는 누나(12세)와 형(11세)이 있으며, 어머니는 3자녀 중 막내인 동훈이에게 깊은 애착을 느끼면서 다른 자녀를 키우며 겪었던 양육상의 시행착오에 기초하여 동훈이에게는 보다 온정적인 부모가 되고자 노력하고 있었다. 이러한 동훈이 어머니의 양육태도는 연구자와 나눈 대화를 통해서도 잘 알 수 있다.

동훈이를 가질 때 기도하고 가졌거든요. 그런데 병원에 정기검진을 갔는데 아이한테 문제가 있다는 거예요, 하늘이 무너지는 것 같았죠. 그래서 아이를 지우라고 하는데... 그럴 수가 있어야지요. 하나님이 주신 생명인데, 어떻게 그래요? 그래서 더 열심히 매일 기도를 했어요, 그런데 막상 낳아 보니까 너무 예쁜 아기인 거예요.....(중략)..... 위에 누나랑 형 키울 때는 소리도 지르고 무조건 하지 말라고 그런 것도 많았던 것 같아요. 그런데 동훈이를 키울 때는 특별히 못하게 할 게 없는 거 같더라구요. 웬만한건 지가 알아서 피하고, 조심하고 저도 애 대하는 게 덜 예민한 것 같고, 형이랑 누나가 있어서 그런지...그래서 동훈이를 키울 때는 훨씬 덜 힘든 거같아요, 위에 애들보다 .....(중략).....

2005년 10월 6일 동훈이 어머니와의 면담 중에서

이처럼 동훈이의 어머니는 세 자녀 중 막내인 영아에게 관심과 애정이 많은 어머니였으며, 반면 아버지의 경우 사업으로 인하여 밤 늦게 귀가하므로 아이들과 지내줄 시간이 절대적으로 부족하다고 하였다. 이로 인해 자녀양육의 대부분은 어머니가 책임지고 있었으며, 아버지는 퇴근 후 영아가 자지 않고 기다릴 때나 주말시간 일부 동안 자녀들과 함께 시간을 보낸다고 하였다. 또한 영아의 형제관계에 있는 누나와 형은 학교와 학원에서 보내는 시간이 많으며 저녁식사 시간(1시간-2시간) 동안만 영아와 함께 상호작용하며 학원에서 돌아온 후에도 대부분은 컴퓨터나 과제를 하며 시간을 보냈다.

동훈이는 돌때부터 A 어린이집에 다니기 시작하였으며, 어린이집에서 블럭, 소꿉, 탐색 영역 등 다양한 놀이에 참여하고 특히 책보기 영역에서 교사가 들려주는 이야기 듣기를 좋아한다. 또한 집단생활을 위한 규칙이나 교사의 지도에 잘 따르는 편으로 하루 일과에서 교사나 강렬한 긍정·부정적 정서표현이 나타나는 경우가 거의 드물었다. 교사는 연구자 에게 동훈이가 다른 또래 영아들에 비해 언어·학습능력이 빠르고 자조 기술이 발달하였다고 설명해주었다. 실제로 관찰기간 동안에 동훈이는 놀잇감이나 교사의 애정·관심을 소유하고자하는 욕구표현을 대부분 언어로 이야기하거나 눈빛, 주변 맴돌기 등의 정적이고 비언어적 방식으로 표현함으로써 외현적인 정서적 동요가 거의 나타나지 않았다.

동훈이는 오후 6시경 어린이집에서 어머니와 함께 가정으로 귀가하였다. 가정으로 돌아온 이후 동훈이는 어린이집에서 보이던 정서표현이나 행동양상과는 크게 다른 모습을 나타내었다. 어머니와 형, 누나에게 기쁨, 즐거움, 질투, 원망 등 다양한 정서가 표출되었으며 이러한 자신의 감정과 생각을 나타나기 위해 울음,

떼쓰기, 반복해서 말하기 등 적극적이고 외현적인 방식으로 상호작용하였다. 특히 동훈이는 어머니와 놀이하는 것을 매우 좋아하였으며 주로 동화읽기, 퍼즐 맞추기, 그림그리기, 신체놀이 등을 함께 하였다. 동훈이는 어머니와 함께 놀이하는 동안 언어적 질문과 감정표현을 많이 나타냈으며 어머니 또한 영아의 질문이나 이야기에 관심을 갖고 민감하고 반응적인 모습을 보여주었다. 가정에서 영아의 저녁일과는 어린이집에서 귀가한 후 간식을 먹고 어머니와 놀이를 하다가 형, 누나가 학원에서 돌아오면 함께 저녁식사를 하였다. 이후 형, 누나가 다시 학원을 가면 엄마와 놀이를 하다가 10시-11시경 취침에 든다고 하였다.

② 민경이와 어머니

민경이는 B 어린이집에 다니는 24개월(2006년 10월 기준) 여아이다. 영아의 사회경제적 수준은 중류층으로 아버지(대졸)는 일반 회사에 다니고 있으며, 민경이의 어머니(대졸)는 금융관련 회사에서 근무하다 민경이를 출산하면서 퇴직한 뒤, 현재 이모와 자영업을 운영하고 있다. 민경이는 쌍둥이 언니(만 4세)를 두고 있으며 언니들도 모두 B 어린이집에 다니고 있다. 또한 어머니는 이모의 아들인 준범이(23개월)를 이모가 퇴근할 때까지 저녁일과 동안 돌보아 주고 있다. 어머니는 막내 자녀인 민경이에게 많은 애착을 느끼고 있었으며 긍정적인 성격과 높은 적응력을 민경이의 특성으로 들고 있었다.

연구자: 민경이가 집에서는 언제 많이 떼쓰고, 화내거나 그러나요?

엄마: 민경이는 보통 애들에 비해 떼는 별로 안 쓰는 것 같아요. 마음도 넓은 것 같구-

민경: 밥 아저씨, 할 수 있어~(노래 흥얼거림)

엄마: 셋 키우면서 민경이가 언니들을 보고 자라서 그런지 적응력이 좋은 것 같아요, 그리고 뭐든지 긍정적이고요... 아빠 왈 민경이는 어디다 내놔도 잘 살 것 같데요. 꿋꿋하게 (웃음)

2006년 12월 22일 민경이 어머니와의 면담에서

----------(중략)----------

민경이와 준범이가 TV를 보다가 갑자기 준범이가 에어컨 위에 있는 DVD를 가리키며 찡얼거린다.

준범: 히잉~, 히잉~

민경: (준범이에게 얼굴을 기울이고 손가락을 에어컨으로 향하면서) 이거? 이거?

연구자: (민경이와 준범이를 쳐다보다가) 민경이가 준범이를 도와주고 싶은가 보네요.

엄마: 민경이는 제가 보기에 착한 것 같아요. 마음이 따뜻한 것 같아요, 정도 많고...사람들도 좋아하고요.....(중략).....

2007년 1월 4일 민경이 어머니와의 면담 중에서

민경이는 어머니의 직장생활로 인하여 생후 4개월부터 타 어린이집에 다니기 시작했으며 B 어린이집에는 2006년 3월부터 등원하였다. 민경이의 어머니는 B 어린이집의 보육프로그램과 시설 및 환경 대한 긍정적인 평가와 신뢰를 바탕으로 그동안 민경이를 B 어린이집에 보내기 위하여 대기시키고 있었으며 민경이는 순서에 의해 충원되는 신입원아로서 올해부터(2006년 기준) B 어린이집에 다니게 되었다. 민경이는 오전 8시 40분 경 등원하여 5시 30분-6시 경에 집으로 귀가하였다. 민경이는 어린이집에서 탐색, 소꿉, 미술, 언어, 블록 등 다양한 영역의 놀이에 참여하였으며, 교사가 제공해주는 새로운 놀잇감이나 자료에 대한 적극적인 탐색을 하였다. 교사는 민경이가 어린이집 생활에서 자기주장이 뚜렷하고 소유욕을 강하게 나타내는 경향이 있으며, 또한 상황에 대한 이해력과 판단력이 뛰어나다고 보았다. 이러한 영아의 성향에 대한 견해는 낮잠 시간에 있었던 교사와의 면담을 통해서 잘 나타난다.

연구자: 민경이는 놀이에 적극적으로 참여하는 것 같아요, 자기가 하고 싶은 것도 확실히 나타내는 것 같구요.

K 교사: 아후, 그럼요, 자기 것, 자기가 하던 것 절대 안 뺏기죠. 얼마나 야무진데요.....(중략).....눈치도 빨라서 선생님(연구자) 오시면 다 알아요, 선생님한테 어떻게 하면 자기가 원하는 걸 가질 수 있는 지, 어떻게 행동하면 되는지....(침대에 누워있는 민경이 얼굴을 만지면서) 보통이 아니에요-(웃음)

2006년 11월 20일 K 교사와의 면담 중에서

이처럼 민경이는 자아감이 뚜렷하고 자기의 사고와 감정을 표현하는데 적극적이었으며, 연구자를 대하는 태도에 있어서도 참여관찰 2-3주 후가 되자 낯설음을 표현하기 보다는 접촉을 추구하면서 연구자에게 자신의 욕구충족을 위한 조력자(책읽어주기, 놀이함께 하기, 놀이에 필요한 도구사용 도와주기, 흘린 음식 닦아주기 등)가 되어주기를 적극적으로 원하기도 하였다.

민경이의 적극적인 놀이행동이나 활동참여 욕구는 가정에서도 유사하게 나타났

으며, 귀가한 후 가정에서 그림책 보기, 인형놀이, 자동차 타기, 그림 그리기 등의 다양한 놀이에 참여하였다. 또한 언니들의 놀잇감이나 물건에 호기심을 강하게 나타내면서 이로 인해 언니들과 갈등을 겪기도 하였으나 저녁일과에서 언니들과 하는 신체놀이나 상상놀이(병원놀이, 여행놀이 등)에는 즐겁게 참여하였다. 이처럼 민경이는 언니들과는 활동적인 놀이에 참여하였고 어머니에게는 그림 그리기, 책 보기 등에서 조력을 구하거나 애정을 나타내는 신체적 접촉을 하는 경우가 많았다. 민경이의 저녁일과는 식사하기, 놀이하기 TV 보기 등을 한 뒤 10-11시 경에 취침에 든다고 하였다.

③ 현주와 어머니

현주는 30개월(2006년 10월 현재)된 여아로 2006년 3월부터 B 어린이집에 다니고 있는 영아이다. 영아 가정의 사회경제 수준은 중류층으로 아버지(대졸)는 일반 회사에 다니며 어머니는 중학교 교사로 재직 중이다. 현주는 여동생을 한 명(8개월, 현아) 두고 있으며, 어머니는 현주와 현아가 긍정적인 관계를 맺도록 형제애를 강조하거나 동생에 대한 친사회적 행동을 격려하는 경우가 많았다.

현주가 쌀과자를 먹고 있는데 현아가 다가와서 칭얼거리며 현아의 팔을 잡는다.
현주: (먹던 과자를 현아입에 넣어주며) 조금만, 조금만
엄마: 어후, 착해, 우리 현주 너무 착해
현주: 현아 줘
엄마: 현아 줘? 엄마 먹으면 안돼?
현주: 하나만, 하나만
엄마: 하나만? 현아는?
현주: 많이 먹어
엄마: 어후, 착해- (연구자를 쳐다보며) 현주 너무 착하지 않아요? 정원이 고모가 현아 데려 간다니까 데리고 가지 말라고 막 소리 지르고.....

2007년 1월 29일 현주네 가정관찰 중에서

그러나 현주는 일상에서 어머니에 대한 애정을 사이에 두고 동생과 갈등하는 경우도 종종 있었으며 그 때마다 어머니는 현주에게 위의 사례처럼 동생에 대한 우애를 강조하는 상호작용을 적극적으로 나타냈다. 또한 현주 어머니

는 가정에서 현주에게 책을 매우 자주 읽어 주었으며 현주의 학습적인 측면에 관심이 많았고 현주의 인지적 능력에 대해 긍정적으로 평가하고 있었다. 이러한 어머니의 관점은 다음의 사례를 통해서도 알 수 있다.

현주: (책을 보다 탁 덮으면서) 다했다!
연구자: (웃으며) 현주 다 봤어?
엄마: (웃으며) 맨날 스케치북 같은데다 뭐 긁적거리고 공부 다 했다고 그래요.
연구자: 현주가 집에서 책을 자주 보는 것 같아요
엄마: 네 책 좋아해요...(중략)...기글스(영어) 선생님도 아웃풋이 잘나온다고 집에서 엄마가 따로 뭐 하는 거 있냐고 물어봐요..

2006년 2월 27일 현주네 가정관찰 중에서

또한 어린이집에서 현주는 소꿉놀이, 탐색놀이, 언어놀이 등에 자주 참가하였으며, 신체활동보다는 정적인 놀이를 즐겨하였다. 교사는 현주가 1학기 까지는 등원할 때마다 우는 경우가 많았다고 하였으나, 6월 들어 안정된 모습으로 놀이에 참여하고 어린이집의 일과에 잘 적응하고 있다고 설명해 주었다. 실제로 관찰시 현주는 등원과 놀이참여에서 부적응적인 행동을 거의 나타내지 않았으며 하루일과에 익숙하게 참여하고 교사의 지도에 잘 따르는 편이었다. 가정으로 귀가하면 현주는 주로 간식 먹기, 엄마와 그림책 보기, 그림그리기 등의 놀이에 참여했으며 일주일에 한 번 방문교사로 부터 수학지도를 받고 주말마다 문화센터에서 영어학습과 발레를 배웠다. 가정에서 현주는 자신이 과외활동으로 배운 영어나 발레를 연구자나 어머니에게 보여주는 경우가 많았으며, 어머니는 현주가 보여주는 활동을 적극적으로 인정하고 지지해 주었다. 귀가후 현주는 놀이 및 식사를 한 뒤 11경에 취침에 든다고 하였다.

<표 2> 연구 참여 영아와 어머니의 배경

연구 참여자		연령	가족구성원 및 배경
2005년 10월 24일 ~	동훈이와 어머니	영아: 29개월 (남)	· 가족구성원: 어머니, 아버지(39세), 누나(12세), 형(11세) · K시 소재 빌라에 거주하고 있으며, 낮시간

2005년 12월 16일		어머니: 36세	동안 어머니가 아버지 사업장에서 비정규직 근무를 하고 있음.
2006년 10월 13일 ~ 2007년 4월 11일	민경이와 어머니	영아: 24개월 (여)	· 가족구성원: 어머니, 아버지(40세), 쌍둥이 언니(6세) · K시 소재 아파트에 거주하고 있으며 아버지는 회사원이고 어머니는 자영업을 운영하며 경제활동을 함.
		어머니: 38세	
	현주와 어머니	영아: 30개월 (여)	· 가족구성원: 어머니, 아버지(37세), 여동생 1명(9개월) · K시 소재 빌라에 거주하고 있으며 아버지는 회사원이고 어머니는 중학교 교사로 재직하고 있음.
		어머니: 32세	

(2) 교사

① A 어린이집 파랑반

동훈이가 다니는 파랑반은 담임교사 2명과 10명(동훈이 포함)의 영아가 함께 지내고 있다. 파랑반 담임 P, C 교사는 각각 2년제 대학의 유아교육과를 나와 1년 3개월과 1년의 교사경력을 가지고 있으며 두 교사 모두 A어린이집에서 교사생활을 시작하였다. P 교사는 영아들과 생활할 때 보여 지는 태도나 억양, 어조 등에서 외향적인 성향이 보여 지며 교육활동 전개에서도 의욕적이고 적극적인 모습을 보였다. C 교사의 경우 영아와의 일상생활에서 온정적이고 부드러운 태도로 대화를 나누거나 영아의 습관, 행동을 지도하는 데 있어 긍정적인 상호작용을 나타내는 경우가 많았다.

C 교사: 아이들이 너무 어리니까 많이 안아주고, 예뻐해주고, 그래야 되는 데.... 그래서 될 수 있으면 자주 안아주고 만져주고 그럴 려고 노력은 해요, 그런데 아이들 여럿이 함께 생활하다 보니 생각만큼 잘 안될 때가 많아요....(웃음)

2005년 11월 23일 파랑반 C 교사와의 면담 중에서

P 교사의 경우 교실환경 구성이나 놀잇감 제공 등 영아의 교육활동 준비에 적

극적인 모습을 나타냈으며, 책 읽어주기, 율동 등의 활동에서 큰 목소리와 높은 억양, 몸짓으로 영아들과 상호작용 하였다. 영아들은 이러한 P 교사의 주도적인 태도나 몸짓에 집중하고 따르는 경향이 있었다.

다음은 연구자가 A 어린이집에 일찍 등원하여 환경을 재구성 하고 있는 P 교사와 나눈 면담내용이다.

> P 교사가 교실에 있는 볼 풀장 매트를 떼어내며 분주히 움직이고 있다.
>
> 연구자: (매트를 함께 옮기며) 뭐 하세요, 옮기시려 나봐요....
>
> P 교사: 아무래도 볼풀 장을 좀 옮겨야 될 것 같아서요, 아이들이 소꿉놀이를 좋아하는데 볼풀이 여기 있으니까 공간을 많이 차지하니까 저 쪽으로 옮기고, 여기를 소꿉놀이영역으로 꾸며주려고요, 요즘 애들이 부적 인형놀이, 엄마놀이를 많이 하는 것 같아서 좀 넓게 편하게 놀라구....환경을 바꿔주면 아이들 놀이나 행동이 확 바뀌는 것 같아요, 좀 더 일찍 왔어야 하는데...
>
> 2005년 12월 7일 파랑반 P 교사와의 면담 중에서

이처럼 P 교사의 경우 외향적이고 교육적인 열의와 의욕이 높았으며, C 교사의 경우 보다 양육적이고 영아의 일상생활과 관련된 활동들에 참여하는 모습을 많이 나타냈다. 또한 파랑반에는 동훈이 이외에 남아 4명, 여아 5명 9명의 또래들이 동훈이와 함께 생활하고 있으며, 영아들의 평균월령은 25. 3개월이다.

② B 어린이집 노랑반

민경이과 현주가 다니는 노랑반은 2명의 교사와 10명(민경, 현주 포함)의 영아가 함께 생활하고 있다. K 교사는 4년제 대학을 졸업하여 8년의 보육경력을 가지고 있으며, L 교사는 4년제 대학을 졸업하고 3년 6개월의 보육경력을 가지고 있다. K 교사는 노랑반의 하루일과에서 온정적이고 부드러운 모습으로 상호작용하는 경우가 많았으나, 학급에서 문제가 되는 영아의 행동(예: 영아의 공격성/ 집단규칙 등)에 대해서는 단호한 어조나 눈빛 등으로 생활규범을 강조하며 상호작용하는 경향이 있었다. 또한 L 교사는 생활적응이 필요한 영아들의 일상생활 습관훈련을 지도하는 경우가 많았으며, K 교사와 마찬가지로 놀이실에서의 규칙 등을 영아들에게 자주 이야기 해주었다. 이처럼 교사들이 생활규범과 일상생활 훈련을 강조함에 따라 노랑반의 전반적인 분위기는 늘 잘 정비되어 있는 느낌이었고 식

사하기와 같은 일상적 일과에서도 영아들이 가정과 다르게 매우 조절된 모습으로 참여하고 있었다. 또한 노랑반에는 3명의 남아와 5명의 여아가 민경이 현주와 함께 생활하고 있으며, 이들의 평균월령은 29.0개월이다.

다음은 A, B 어린이집의 연구참여 교사의 학력 및 경력과 영아보육에 대해 나타내는 특성을 요약한 내용이다.

<표 3> 교사의 학력 및 경력, 양육관

어린이집	교사	학력 (경력)		양육관
A 어린이집	P 교사: 24 세(미혼)	초대 졸	· A어린이집에서부터 교사생활 시작하여 1년 3개월의 경력을 지님	· 교육적 지원의 측면에 열정과 관심이 높음
	C 교사: 24 세(미혼)	초대 졸	· A어린이집에서부터 교사생활 시작하여 초임교사로 일하고 있음	· 온정적, 양육적 태도를 중시함
B 어린이집	K 교사: 32 세(기혼)	대졸	· 유치원 1년, 구립어린이집4년, 현재 어린이집 4년 총 9년의 교육경험을 가짐	· 온정적 태도와 함께 집단생활의 생활규범을 일관되게 강조함
	L 교사: 29 세(기혼)	대졸	· B어린이집에서부터 교사생활 시작하여 현재 4년째 근무하고 있음	· 영아의 일상생활습관 및 생활적응을 강조함

2. 자료 수집

본 연구는 정서와 정서적 관계(emotional relationships)가 맥락(context)과 분리되어 설명될 수 없다는 견해(Leavitt, 1995)에 근거하여, 연구자가 자료의 근원인

가정과 어린이집 속으로 들어가 자연적인 일상에서의 영아-어머니, 교사 및 또래의 정서표현 및 반응을 관찰하고 체험하는 문화기술적인 연구방법으로 실시되었다.

1) 연구승인 및 참여자 선정

연구자는 A 와 B 어린이집을 사전에 방문하여 시설장과 교사에게 본 연구의 목표와 예측되는 시사점, 연구일정 등을 서면과 함께 구체적으로 설명하고 이를 통해 연구에 대한 동의와 승인을 받았다. 연구 참여자 선정은 먼저 시설장 및 교사와의 협의과정을 거쳐 참여영아들을 잠정적으로 정하고 예비관찰을 통해 잠정적 참여자들의 범위를 점차 좁혀나감으로써 이루어졌다. 잠정적인 참여자들은 본 연구의 주제와 목적에 기초하여 정서표현이 풍부하거나 부정적 정서가 자주 나타나는 영아, 정서조절 및 통제가 잘 이루어지는 영아 등이 포함되었다. 예비관찰에서는 잠정적으로 정해진 참여 영아들을 중심으로 영아의 행동, 몸짓, 언어 등의 특성을 관찰하였으며 등원시간을 활용하여 어머니들과의 만남을 갖고 전화연락 등을 통해 가정과 연계가 가능한 영아들을 조사하였다. 이와 같은 참여자 선정과정은 본 연구가 가정과 어린이집 양쪽 맥락에서의 부정적 정서표현과 조절양상을 비교·분석하는데 초점을 둔 연구이며 또한 문화기술적 연구의 경우 승인과정에서 연구 참여자의 지지와 협력이 매우 중요한 요인된다(Bogdan et al., 2003)는 점을 반영하고자 한 것이다.

이러한 관점에서 연구자, 시설장, 교사와의 의견교환이 반복적으로 이루어졌으며 협의과정에서 A 어린이집 교사는 동훈(12개월부터 재원)이를 어린이집 일과에서 정서가 비교적 안정되고 자기조절이 잘 이루어지는 영아로 소개하였다. 또한 교사는 영아의 어머니가 어린이집의 일상에 관심이 많고 호의적인 태도를 지녔음을 설명해주었고 이러한 측면을 고려하여 동훈이를 참여자로서 선정하였다. B 어린이집 민경이의 경우 4개월부터 구립 어린이집에 다니다가 올해(2006년 3월)부터 참여 어린이집에 등원 하게 된 영아였다. 민경이는 어린이집의 일과에서 긍정·부정적 정서표현이 다양하게 나타나는 영아로서 가정과 어린이집 맥락에 따라 이와같은 적극적인 정서표현이 어떻게 표출되고 조절되는지 살펴볼 필요가 있었으며 어머니 또한 가정연계관찰에 적극적인 참여의사를 나타냄으로써 선정하게 되었다. B 어린이집의 또 다른 연구 참여자인 현주는 계속 가정에서 할머니와 지

내오다가 올해(2006년 3월) 처음으로 B어린이집에 등원한 영아이다. 교사는 현주가 1학기 동안 어린이집에서의 적응을 어려워하여 울음 등의 부정적 정서를 많이 표출하였으나 현재(2006년 10월)는 하루일과에 무리 없이 참여할 뿐 아니라 안정된 적응과 조절된 정서를 나타낸다고 하였다. 현주의 어머니는 영아의 교육에 높은 관심을 가지고 있었으며 본 연구에 참여하는 것에 대해서도 긍정적인 반응과 동의를 나타냈다. 이러한 견해를 토대로 어린이집에서 1학기와 2학기의 정서적 변화가 크게 나타나고 있는 현주의 부정적 정서표현과 조절에 대해 관심을 가지게 되었으며 이에 따라 현주를 연구 참여자로 선정하였다.

2) 참여관찰

본 연구의 참여관찰은 1차와 2차로 나뉘어 진행되었다. 1차 참여관찰은 동훈이의 관찰로 2005년 10월 24일부터 12월 16일까지 총 8주 동안 이루어 졌으며 관찰시간은 오전 일과와 점심시간(9:30~12:00)으로 진행되었다. 2차 참여관찰은 민경이와 현주의 관찰로 2006년 10월 13일부터 2007년 4월 11일 까지 7개월 동안 진행되었다. 어린이집에서의 관찰은 오전간식, 배변활동, 자유선택활동, 전이활동, 집단활동, 점심식사, 낮잠 등의 일과(9:30~1:00)를 중심으로 이루어졌으며 가정에서는 휴식, 놀이, 식사, 배변 등 영아의 오후일과(6:00~8:30)를 중심으로 이루어졌다.

어린이집의 참여관찰은 본 관찰을 시작하기에 앞서 2주간의 예비관찰을 거친 후 시작되었으며, 예비관찰에서는 파랑반과 노랑반 영아들과의 레포형성과 일과 익히기, 잠정적으로 선정된 참여영아들의 정서적 특성을 탐색하는 것에 초점을 두었다. 연구자는 어린이집의 일과에 자연스럽게 들어가기 위해 먼저 영아들과 서로의 얼굴을 익히고자 하였으며 이 과정에서 영아들에게 성급하게 다가서거나 놀이에 적극적으로 참여하기보다는 놀이영역 주변에 머물면서 교사와 자연스럽게 이야기 나누는 모습을 보여주거나 표정, 미소 등으로 영아들에 대한 호의적인 모습을 나타냈다. 또한 교사와는 연구와 관련된 이야기 뿐 아니라 비형식적이고 일상적인 대화도 함께 나눔으로써 친밀감을 형성하고자 하였다. 이러한 과정을 통해 영아나 교사가 연구자를 경계하거나 부담스러워하는 것을 최소화 시키고자 하였으며 어린이집 일과로의 보다 자연스러운 진입을 시도하였다.

가정관찰은 어린이집의 본 관찰과 함께 시작하였다. 먼저 예비관찰을 통해 선

정된 참여영아의 어머니와 전화통화나 등원시간의 만남을 통해 구체적인 방문일정과 시간을 의논하였다. 첫 방문은 참여영아의 어머니가 어린이집에서 영아를 귀가시키는 시간을 기다렸다가 함께 가정으로 가는 방법으로 이루어졌으며 이후부터는 연구자가 정해진 날짜와 시간에 영아의 가정을 직접 방문하였다. 연구자가 가정을 방문했을 때 관찰 초반부에는 영아가 연구자의 신체를 만지거나 자신의 장난감이나 책 등을 보여주면서 적극적인 관심을 나타내는 경향이 있었다. 그러나 이러한 관심은 가정의 다른 일과로 쉽게 전이되었으며 연구자가 관찰하는 동안 영아들은 연구자를 거의 의식하지 않고 자연스럽게 놀이하거나 일상생활에 참여하였다.

어머니의 경우 연구자가 가정에 머무는 동안 영아의 양육 뿐 아니라 가족 및 생활사에 대한 이야기를 자주 하였으며 이때 연구자는 어머니의 이야기에 민감하게 반응해 주면서 연구자의 개인적 의견을 나타내기도 하였다. 이러한 연구자의 반응과 태도는 연구자로서의 특권이나 위엄을 배제하고자 하는 노력이었으며 이를 통해 가정에서 보다 일상적이고 자연스러운 영아의 정서생활을 탐색하고자 하였다.

현장참여의 정도는 참여관찰 수행에 대한 선행연구들의 전형적인 제안(Leavitt, 1995; Bogdan et al., 2003)에 따라 연구진행의 초기에는 비교적 수동적 상태로 머물러 있다가 참여자와의 신뢰감・친밀감이 형성된 중반부터는 보다 참여적인 관찰을 실시하였고 이후 종결과정에서는 다시 수동적 상태로 서서히 전환하면서 가정과 어린이집의 현장을 떠나고자 하였다. 연구자의 구체적인 참여행동은 가정과 어린이집 일과 중 어머니, 교사 및 영아와 이야기 나누기, 영아의 놀이 참여 요구에 반응하기 및 놀이활동 조력하기, 안전과 관련하여 위험한 순간에 개입하기, 분주한 일과시간(정리정돈, 배변, 옷 갈아입기, 식사 및 낮잠준비 등)에 지원하기 등이었다.

(1) 1차 참여관찰의 주요 내용

1차 참여관찰은 주 1회 어린이집 관찰과 주 1회(동훈) 가정 관찰로 진행되었다. 동훈이의 경우 어린이집에서는 매우 조절된 행동을 나타내었고 욕구해결을 위해 언어적 표현을 사용하거나 교사의 조력을 구하는 경우가 많았다. 따라서 어린이집에서는 울음이나 떼쓰기 등의 분명한 정서표현을 발견하는 것이 어려웠다. 그

러나 가정방문 첫날 연구자가 어머니와 함께 동훈이네 가정으로 귀가 하였을 때, 동훈이는 현관에 들어서면서부터 울음과 칭얼거림을 나타내기 시작하였다. 동훈이는 어머니에게 간식이나 놀이에 대한 욕구를 전달하거나 애정을 원할 때, 놀이 욕구 불만을 토로할 때 등 자신의 생각과 의견을 대부분 부정적인 정서로 나타내었으며 이러한 모습은 어린이집에서의 모습과 매우 대조되는 모습들이었다. 이러한 이중적인 동훈이의 모습은 연구자로 하여금 가정과 어린이집 맥락에서 나타나는 영아의 부정적 정서표현 및 조절에 대한 학문적인 관심과 연구동기를 더욱 확고히 갖도록 해주었다. 이후 동훈이가 가정과 어린이집에서 보여주는 부정적 정서에 대한 어머니, 교사의 반응을 집중하여 관찰하고 전사하면서 이면에 나타나는 정서적 동기나 표현 및 조절의 특성들을 정리해나갔다. 이러한 과정을 통해 연구자가 탐구하고자 하는 영아의 부정적 정서 관한 연구가능성 및 연구결과의 시사점 등을 탐색할 수 있었다.

(2) 2차 참여관찰의 주요내용

2차 참여관찰은 주 1회 어린이집 관찰과 주 1회(민경, 현주 각1회) 가정 관찰로 진행되었다. 민경이의 경우 어린이집에서와 가정에서 모두 자신의 욕구와 생각을 표정이나 몸짓, 언어로 분명히 나타내었고 이 과정에서 울음이나 칭얼거림 등이 많이 나타났다. 어린이집에서 교사는 이러한 민경이의 표현에 분명하고 단호한 태도를 보여주었으나, 이에 비하여 가정에서 민경이의 어머니는 매우 수용적인 관점을 나타냈다. 연구자는 이와 같은 가정과 어린이집의 정서적 맥락간의 차이가 민경이의 부정적 정서표현 및 조절에서 어떤 차이를 나타내고 있는지에 초점을 두고 관찰하였다. 또한 현주의 경우는 동훈이와 마찬가지로 어린이집과 가정에서의 모습에 차이가 있었으며 어린이집에서 안정된 모습을 나타낸 반면 가정으로 귀가 한 후에는 칭얼거리기나 화내기 등이 자주 나타났다. 이러한 영아의 부정적 정서의 맥락 간 차이를 살펴보기 위해 어린이집과 가정의 유사한 상황에서 나타나는 부정적 정서의 표현 및 조절에 보다 집중하였고 이때 나타나는 영아의 행동특성, 전략사용, 후속장면의 상황 등에 초점을 두고 관찰 하였다.

(3) 전개 및 기록 방법

어린이집에서 이루어진 참여관찰의 구체적 전개방법은 연구자가 소형수첩과 필기

도구를 들고 현장에 머물면서 동훈, 민경, 현주를 중심으로 영아-교사 및 또래 간에 일어나는 자아인식정서와 부정적 정서와 관련한 가능한 모든 언어적·비언어적 상호작용을 빠르게 기록하는 것이었다. 영아들이 서로 분산되어 놀이하는 경우, 부정적 정서나 자아인식정서의 특성이 드러나는 영아를 중심으로 먼저 관찰을 한 뒤, 다른 영아에게 관찰의 초점을 옮겼다. 또한 한 영아의 관찰 에피소드가 끝나지 않은 상태에서 인상적인 정서표현을 다른 영아가 나타내면 그 시점에서 주요하다고 생각되는 영아의 행동을 판단하고 그 사례에 대한 정황을 보다 자세히 기술하였다. 이때 이전에 관찰하던 다른 영아의 표현은 그림이나 기호로 약호화 하여 기록해두고 그날의 참여가 끝난 직후 현장노트에 바로 구체적으로 기록하였다.

가정에서의 참여관찰은 노트와 필기도구를 항시 들고 참여하는 것에 대해 연구 참여자(어머니)가 느끼는 물리적·심리적 부담으로 인해 어려움이 있었다. 즉 가정에서는 연구자와 참여자가 물리적으로 매우 밀접한 거리에서 상호작용이 이루어졌으며 이때, 연구자가 현장노트와 필기도구를 계속 들고 무언가를 적음으로써 연구 참여자들이 자신의 행동, 언어 등이 감독과 지도를 받는 것과 같은 부담을 가질 수 있기 때문이다. 실제로 1차 참여관찰 초기에 가정에서 일어나는 모든 정황을 기록하고자 연구자가 현장노트에 빠르게 기록하자, 영아 어머니가 기록한 내용을 궁금해 하며 연구자에게 잦은 질문을 하기도 하였다. 이러한 이유로 가정의 참여관찰의 경우 현장노트의 사용은 연구자의 손에 항상 들고 있는 것이 아니라 주변 가까이에 놓고 자연스럽게 어머니, 영아와 상호작용하다가 특징적인 영아-어머니 정서표현의 맥락이 이루어질 때 수첩을 들고 기록하였다.

이러한 과정을 거쳐 그날그날 약기된 내용들은 관찰 직후 혹은 귀가 후 관찰일지의 형태로 노트화하여 전사하고 이때 일과에 대한 전반적 느낌, 특별한 사건이나 정서적 표현, 연구주제에 대한 생각, 관찰 상의 어려움, 자기반성의 소리 등을 함께 기록하고자 하였다. 또한 작성 시 의문되는 사항은 추후방문이나 전화 등을 통해 어머니, 교사에게 당시의 사고, 감정, 행위에 대한 구체적 정보를 구하였다. 또한 이와 함께 영아-어머니, 교사 및 또래의 정서적 정황을 보다 구체화 시키고 사례 분석 시 참조자료로 사용하기 위해 동영상 촬영(월 1회)을 실시하였다.

3) 심층면담

면담은 교사면담과 어머니면담으로 이루어졌으며, 면담과정에서 연구자는 참여자가 나타내는 생각과 감정 등을 주의 깊게 경청하였다. 즉 교사나 어머니의 생각이나 태도를 평가하려 하지 않도록 (Bogdan et al., 2003) 유의하며 참여자의 소리에 귀 기울임으로써 영아의 부정적 정서에 대한 참여자의 관점과 의미를 파악하고자 하였다.

비형식적인 교사면담은 어린이집의 일과를 방해하지 않는 범위 내에서 수시로 실시하였으며 일과진행 상의 정황이나 정서표현의 세부조사, 영아의 개인특성에 대한 정보 등이 필요한 경우 면담이 이루어졌다. 또한 보다 형식적인 면담이 필요한 경우 교사와의 협의 하에 낮잠시간이나 교사 휴식시간에 어린이집의 놀이실이나 교사실 등의 공간에서 15분-30분 정도의 면담시간을 가졌으며 A, B 어린이집 교사와 각 2회, 3회로 총 5회의 면담을 실시하였다. 어머니면담의 경우 가정에서 나타나는 영아의 기분이나 감정, 행동, 몸짓, 언어 등에 대해 어머니와 이야기 나누며 정서적 정황에 대한 배경, 유아 개인역사, 부모의 양육관점, 형제관계 등에 대한 자료를 구하였다. 이러한 면담은 영아의 가정생활 관찰 중에 비형식적인 접근방법을 통해 실시되었으며 어머니들은 가정에서 연구자에게 양육에 관한 정보교환이나 개인사 등 양육을 둘러싼 다양한 생활사를 이야기하는 경우가 많았다. 또한 영아들의 어머니 모두 직장생활과 양육을 병행하는 관계로 면담을 위해 따로 시간과 공간을 마련하기가 어려웠으므로 보다 형식적인 면담이 필요한 경우에는 주로 주간에 어머니와 전화면담을 실시하거나 어머니와의 협의하에 관찰일정 이외의 다른 날에 가정을 방문하여 필요한 면담내용을 중심으로 이야기 나누었다.

이와 같이 가정과 어린이집에서 이루어지는 어머니, 교사와의 면담은 이야기의 주요주제나 특이사항들을 약호를 사용하여 간략하게 적어놓았으며, 필요에 따라 어머니, 교사의 사전 동의 하에 녹음이나 구체적 필기의 방법을 병행하였다. 또한 초기의 면담에서는 너무 많은 내용을 얻으려는 마음을 버리고 어머니와 교사의 의견과 생각, 감정 등을 중심으로 면담을 진행하였다. 이후에는 영아의 정서정황에 따라 반구조화된 질문 등을 하면서 장면에 대한 보다 구체적인 생각과 이해를 요구하였으며 보고서 작성 시 의문사항은 전화면담, e-mail 교환 등을 통해 의견을 나누었다.

4) 문서수집

연구주제와 관련지어 관찰내용의 분석을 위해 연구대상 어린이집의 교육지침서나 프로그램에 대한 안내책자, 입학원서, 교육계획안, 교육일지, 생활기록부, 가정환경조사서 등 서면적 배경서류를 수집하였다.

3. 자료의 타당화 작업

Lincoln과 Guba(1985)가 신뢰성 준거들로 제시한 집중관찰, 트라이앵귤레이션, 심층기술, 참조자료사용, 동료연구자에 의한 조언과 지적, 연구 참여자에 의한 연구결과의 평가 작업, 반성적 주관성 등에 초점을 두고 다음과 같이 본 연구의 신뢰성을 위한 작업을 진행하였다.

1) 삼각측정법

본 연구에서는 가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 부정적 정서표현 및 조절 맥락을 기술하고 해석하는 데 야기될 수 있는 해석의 판단 오류를 줄이기 위해 참여관찰, 면담, 사진 촬영, 비디오 녹화, 문서수집 등 다양한 자료를 통합하여 분석하였다.

2) 심층적 기술

심층적 기술은 설명할 대상에 대하여 전반적인 정보를 제공하여 독자로 하여금 그 상황을 완전하게 이해할 수 있도록 하는 기술을 말한다(Denzin, 1997). 이에 본 연구자는 부정적 정서표현 및 조절이 일어나는 전후 맥락적 정보나 상황을 세밀하게 묘사하기 위해 가능한 한 현장기록지에 정서적 정황에 대한 내용을 자세히 기술하고자 하였다.

3) 참조 자료의 사용

관찰 기간 동안 사진촬영, 비디오 녹화(월 1회), 육아일기, 관련문서자료를 통해 현장 기억을 보조할 수 있는 자료들을 수집하고 분석 시 참조함으로써 자료의 신뢰성을 높이고자 하였다.

4) 다른 동료 연구자들의 논평

문화기술적 연구를 한 경험자들의 조언과 비평, 새로운 견해제시, 대화 등은 연구의 해석과 분석에 큰 도움이 된다. 따라서 연구자는 본 연구의 배경에 대하여 잘 알거나 깊은 지식을 소유한 동료 연구자에게 자료에 대한 연구자의 해석이 과연 정확하였는지를 평가해 달라고 부탁하였다. 이를 통해 연구자가 놓쳐버린 연구문제, 관점 그리고 아이디어들을 상기시키고 보다 신선하고 대안적인 아이디어를 제공받고자 하였다.

5) 연구 참여자에 의한 연구결과의 검토

연구 참여자인 어머니와 교사에게 연구초기에는 현장기록을 중심으로 이후에는 범주화와 해석에 대한 검토를 의뢰함으로써 자료의 의미와 분석이 왜곡되는 것을 피하고자 하였다. 이러한 어머니, 교사들의 논평은 해석에 대한 보완과 새로운 시각을 갖는 데 도움이 되었다.

6) 반성적 주관성

영아의 부정적 정서의 표현 및 조절을 관찰하고 분석함에 있어 참여자의 관점으로 해석되고 설명되어 질 수 있도록 무의식적으로 가지고 있던 연구자의 편견이나 모습을 들여다보고자 하였으며 이를 통해 참여자들의 의미를 신중하게 파악하고자 하였다.

4. 자료의 분석과 해석

참여관찰을 진행하며 연구자가 탐구하고자 하였던 연구초점은 영아의 부정적 정서에 관한 일련의 정황들이 가정과 어린이집에서 어떠한 차이와 유사점을 가지고 표출되고 조절되는가에 대한 문제였다. 즉 부정적 정서가 가정과 어린이집에서 왜, 언제 일어나며, 어떻게 표현되고 있고 정황에 따라 어떠한 과정으로 변화되고 재구성되고 있는가에 대해 이해하는 것이다.

이를 위해 현장노트(fieldnote)에 수집된 자료를 당일 전사(transcribe)하고, 전사한 내용들을 주의 깊게 읽으면서 단어나 문장, 정황에 나타난 참여자들의 의도와 동기들을 유추하여 해당사례에 메모해 두었다. 이러한 과정에서 생기는 의문점들

은 관련 문헌을 검토하거나 교사 및 부모와의 면담을 통해 확인해 나갔다. 또한 전사본을 반복적으로 읽어나가면서 정서의 사례별 유형을 부호화하여 색인하는 작업을 하였고, 사건의 정황이나 부정적 정서표현이 나타나는 원인과 동기, 그에 따른 영아, 교사, 또래, 어머니의 반응을 분석하였다.

보다 구체적인 분석과정을 살펴보면, 먼저 전사된 현장일지 내용을 읽으면서 영아들의 울음, 떼쓰기, 소리지르기, 칭얼거리기, 인상 찡그리기, 시무룩해지기, 무표정한 응시, 언어적인 부인·거부, 신체적인 공격, 저항, 위축 등의 표현이 나타나는 상황들을 모두 찾아보고, 이후 이러한 정서표현들이 표출된 전후 맥락과 에피소드의 정황에 유의하며 다시 사례들을 읽어나갔다. 이러한 사례 검토과정을 통해 특정상황에서 영아의 부정적 정서가 반복되어 나타남을 알 수 있었으며 이에 따라 유사한 상황별로 에피소드들을 재분류하였다. 상황별 분류를 중심으로 정리한 사례들을 세밀하게 읽으면서 사례 속에 나타나는 영아의 정서표현 및 조절전략의 유형, 조절과정의 특성들을 분석해 나갔다.

이상과 같이 관찰된 사례와 정황에 대한 반복적이고 순환적인 검토 및 이해를 바탕으로 본 연구에서 다루고자 하였던 부정적 정서표현의 상황맥락을 구체화시킬 수 있었으며, 맥락에따라 영아가 나타내는 표현특성과 조절전략 등을 중심으로 주요개념을 유목화하는 과정을 반복함으로써 부정적 정서에 관한 최종 분석범주들을 구성하였다. 유추된 범주들에 대해서는 해당 범주들이 기존 연구에서 어떠한 관점으로 설명되고 있는지 관련논문이나 서적, 참고문헌들을 비교· 고찰하면서 본 연구의 분석내용을 해석하고 기술하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 영아의 부정적 정서가 유발되는 상황적 맥락

부정적 정서의 표현과 조절에 대한 깊이 있는 이해를 구하기 위해 먼저 가정과 어린이집에서 영아들이 언제, 왜, 어떠한 맥락에서 부정적 정서를 표출하는가에 대하여 탐색 하고자 하였다. 이를 위해 영아들의 언어, 행동, 표정 등을 세심하게 관찰한 결과, 영아들은 어머니나 교사의 정서적인 관심을 독점하고자 할 때, 놀이 욕구가 충족되지 않을 때, 자율성 및 주도성을 발휘하지 못할 때, 어머니나 교사에게 거부되거나 인정받지 못하는 상황에서 부정적 정서를 나타내는 것으로 분석되었다.

1) 어머니, 교사에 대한 정서적 독점을 요구할 때

(1) 정서적 침입자에 대한 저항: 배변상황에서의 배타적 정서의 출현

영아들은 가정과 어린이집 일상에서 자신과 어머니, 교사와의 정서적 유대감이 위협받거나 약화되는 경우 울음, 칭얼거리기, 짜증내기 등으로 부정적 정서를 표출하는 경향이 있었다. 이러한 상황들은 연구자가 관찰한 동훈이, 민경이, 현주의 일상생활에서 빈번히 나타났으며, 특히 가정생활을 관찰하는 동안 정서적 교류와 관련지어 나타나는 영아의 흥미로운 부정적 정서맥락을 발견할 수 있었다. 즉 가정의 일상생활 중에 영아가 어머니의 정서적 관심을 독점하고자하는 의지를 강하게 나타내며 타인에게 매우 배타적인 모습을 보이는 생활맥락을 관찰할 수 있었는데 이는 영아들의 배변과 관련된 일상이었다. 영아들은 배변의 과정에서 어머니와 신체, 언어적으로 밀접하게 교류하면서 정서적인 밀착감을 강하게 나타냈으며 이로인해 배변이 이루어지는 공간은 영아에게 강력한 정서적 안전기지의 역할을 해주었다. 따라서 이러한 정서적 공간에 타인이 관여한다고 생각되는 경우 영아는 거부와 저항을 나타내는 몸짓, 언어 등을 표출하였으며 그 표현의 정도 또한 매우 강하게 나타났다. 이러한 경향은 다음의 배변일과에서 나타나는 영아들의 부정적 정서의 맥락을 통해 잘 알 수 있다.

동훈이가 방에서 책을 뒤적거리다가 마루로 뛰어나오며 소리친다.

동훈: (엄마에게 뛰어오며) 엄마! 쉬, 쉬!

엄마: (마루에 앉아서) 쉬 마려? 얼른 화장실로!

동훈: (그 때 연구자와 눈이 마주치자 갑자기 인상을 찌푸리며) 하지 마요~ (엄마를 쳐다보며) 엄마가, 엄마가-

엄마: (동훈이의 어깨를 감싸고 등을 밀 듯 화장실로 가면서) 왜, 왜- 얼른 가.

동훈: (연구자를 힐긋거리면서 칭얼거리며) 으이잉- 엄마가, 엄마가-

2005년 11월 22일 동훈이네 가정 관찰 중 에서

위의 사례에서 동훈이는 놀이 도중에 배변(쉬)을 위해 어머니에게 접근하였고 이러한 과정에서 연구자와 눈이 마주치게 되었다. 그러자 동훈이가 갑자기 연구자를 경계하고 거부하는 표정과 언어적 표현을 나타냈고(눈빛, 하지마요) 부정적 정서(우는 소리)를 표출하면서 어머니와의 유대를 강하게 요구(엄마가, 엄마가-)하였다.

이와 같은 상황은 연구자가 동훈이의 가정관찰을 시작한 초기부터 관찰을 마무리하는 시기까지 계속해서 나타난 현상이었으며, 민경이와 현주의 배변일과에서도 유사한 상황을 자주 관찰할 수 있었다. 다음의 사례는 배변과 관련된 맥락에서 민경이와 현주가 타인에게 부정적 정서를 강하게 표출하는 장면이다.

민경이가 변기에 앉아 용변을 보고난 후, 마루를 향해 소리를 지른다.

민경: (엉드려서) 엄마야, 엄마야!

엄마: (화장실 쪽으로 다가가며) 은나 했어? 벌써 다했어? 벌써 다 한거야?

연구자: (부엌 쪽에 앉아 눈으로 엄마를 쫓아 쳐다봄)

민경: (연구자에게 짜증을 내며 소리를 지르면서) 아이야, 선생님 아니고!!

연구자: (울먹이듯) 선생님 안 갔어~

엄마: (휴지를 뜯으면서) 아이구, 알았어. 엄마야-

민경: 아-엄마구나, 엄마구나-

2007년 4월 4일 민경이네 가정 관찰 중에서

현주가 엄마와 화장실에서 용변을 보고 있다.

현주: (힘을 주며) 응-가, 응-가 (잠시 후) 다 했어요.

엄마: 다 했어? (변기를 들여다보며) 많이 쌌네, 4개나 쌌네- 힘주니까 똥이 딱 나왔어?

현주: (눈을 동그랗게 뜨고) 응! 차가워.

엄마: (웃으며) 똥이 차가워 그랬어?

현주: (웃으며) 응.

이때 현아가 현주와 엄마를 따라 화장실 문 앞으로 기어와서 들어오려고 한다.

현주: (갑자기 소리를 크게 지르며) 악! 들어 오지마! 들어오면 안 돼!!

현아: 으앙~ (놀라며 울음을 터뜨림)

2007년 2월 5일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 알 수 있듯이 민경이는 배변과정에서 연구자가 가까이 다가가거나 쳐다보는 것조차도 매우 부정적으로 반응하면서 연구자에게 눈빛, 표정(경계의 눈빛, 인상쓰기, 짜증내기, 소리지르기), 언어적 표현(아이야, 선생님 아니고!!) 등으로 강한 적대감을 표출하였다. 즉 민경이에게 연구자는 엄마와 정서적 유대감을 형성하는데 있어 장애가 되는 방해꾼과 같은 존재였으며 따라서 배변과정에서 연구자는 민경이에게 저항 받고 거부당하는 경우가 많았다. 연구자에 대한 이와 같은 부정적 반응은 민경이의 어린이집 생활에서는 찾아보기 어려운 모습이었으며 가정에서만 관찰되는 독특한 현상이었다. 또한 현주의 경우에도 배변을 보면서 엄마와 둘이 머무는 공간에 동생(현아)이 다가오자 소리를 크게 지르며 언어적인 거부감(들어오지 마, 안돼!)을 나타내면서 부정적인 정서를 강하게 표출하였다. 이와 같은 현주의 강한 부정적 정서표현은 배변과정에서 어머니와의 정서적 교류가 동생에 의해 침범당할 때마다 나타나는 일상적인 모습이었다.

영아들이 배변과정에서 어머니의 정서적 관심을 독점하기 위해 타인을 배척하고 거부하는 부정적 정서의 맥락은 민경이 어머니와의 면담을 통해서도 알 수 있었으며 이는 다음의 내용에 잘 나타나 있다.

연구자: 민경이가 화장실 볼일 볼 때 유독 저한테 거부감을 나타내는 것 같아요. (웃으며) 아주 무섭게 그래요. 평소에 다른 사람에게도 그렇게 화내고 그러나요?

민경이 어머니: (웃으며) 원래 그래요. 언니들한테도 변기통 못쓰게 하고요, 준범이한테도 절대 양보 안해요. 그리고 항상 소변이든, 대변이든 볼 때 마다 저보고 오라고 하고요. 누가 다른 사람이 오면 신경질 내고.....(중략).....어린이집에서는 혼자 다 하는 것 같던데 일단 집에 오면 무조건 엄마보고 이리 오래요(웃음).

2007년 3월 12일 민경이 어머니와의 면담 중에서

어머니와의 면담에서 연구자는 배변 시 민경이가 연구자에게 나타내는 강한 적대감에 대해 이야기하며 배변과 관련된 민경이의 평상시의 모습을 질문하였다. 그러자 어머니는 배변 시 타인에게 표출하는 영아의 부정적 정서맥락은 가정에서 나타나는 일상적 모습이라고 답해주면서(원래 그래요) 배변과정에서 어머니와의 유대감을 강조하는 민경이의 생활에 대해 설명(무조건 엄마보고 이리 오래요)해 주었다.

이처럼 영아들은 가정에서 배변일과를 통해 어머니와 강한 정서적 교류를 경험하고 있었으며 이러한 과정이 타인에 의해 방해받거나 침범당하는 경우 어머니의 애정을 독점하기 위해 부정적 정서를 강하게 표출하는 경향이 있었다.

(2) 어머니와의 재회 과정에서의 보상요구: 물리적 욕구를 통한 애정적 보상

가정의 일상생활에서 영아들은 성냄, 노여움, 시기, 서운함 등 다양한 부정적 정서를 나타내는 경우가 많았다. 특히 영아들은 어린이집에서 가정으로 귀가하자마자 간식을 요구하며 칭얼거리기, 조르기, 울먹이기 등의 부정적 정서표현을 표출하는 경향이 있었는데 연구자는 관찰 초기에 이러한 표현들이 영아의 생리적 욕구가 충족되지 않은 것에서 기인되는 것이라고 보았다. 그러나 영아의 음식요구는 귀가 직후 강하게 표출되어 연구자가 가정에 머무는 내내 이어졌으며, 따라서 부정적 정서의 맥락이 배고픔이라는 신체적 욕구를 해결하기 위해서만이 아님을 예측할 수 있게 해주었다. 특히 영아들은 음식을 요구할 때마다 칭얼거리거나 울먹이면서 어머니에게 신체적 접촉을 나타내거나 부정적인 감정을 과장하고 확대시켜 나타내는 경향이 있었는데 이러한 모습들은 다음의 현주의 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

현주가 가정으로 귀가하여 비타민을 하나먹은 후, 엄마가 먹고 있는 비타민을 또 달라고 조르기 시작한다.

현주: (칭얼거리면서) 힝~ 나, 나 먹을래, 나 먹을래~

엄마: 안 돼, 하루에 몇 개 씩 먹어야 된다고 했어? 안 돼-

현주: (엄마에게 다가가서 어깨에 기대어 몸을 흔들면서) 히이잉~ 나, 나~

엄마: 안돼~

현주: (갑자기 엄마 옆에 엎드려) 흐흐흑, 흐흐흑~

엄마: (가만히 쳐다보다가 부드러운 어조로) 현주, 수학당 선생님이 주신 과자 줄까?(문갑에서 과자를 꺼내며)

현주: (뾰로통한 표정으로 엄마를 쳐다보며 일어나 엄마의 무릎으로 가서 앉음)

2007년 3월 28일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 현주는 집으로 돌아와 엄마가 준 비타민을 하나 먹은 후 다시 엄마에게 추가로 비타민을 더 요구하며 칭얼거리기, 조르기(나, 나 먹을래~)등의 부정적 정서를 표현하였다. 그러나 엄마가 생리적 안전(하루에 몇 개 씩 먹어야 된다고 했어?)을 이유로 현주의 요구를 수용해 주지 않자 현주가 엄마에게 다가가 신체적 접촉을 나타내며(어깨에 기대어 몸 흔들기) 다시 칭얼거리기 시작하였고 이후 비타민을 요구하며 보다 강도 높게(엎드려 흐느낌) 자신의 부정적 정서를 표출하였다. 이에 대해 엄마가 대안(과자)을 제시하며 반응해 주자 현주가 엄마의 무릎에 가서 앉아 있는다.

이처럼 영아들은 음식을 두고 강한 부정적 정서를 나타내면서 어머니에 신체적으로 접촉하는 경향이 있었으며 이러한 과정에서 위의 현주의 사례와 같이 어머니와의 정서적 교류가 일어나는 경우가 많았다. 연구자는 이와 유사한 장면을 다른 영아에게서도 자주 관찰할 수 있었으며 이처럼 음식요구에서 시작된 상호작용이 영아-어머니 간 신체·정서적 접촉을 이끌어내는 것을 보며 영아가 부정적 정서표출과 함께 음식을 요구하는 행동으로 자신의 정서적인 욕구를 해소하는 것일지도 모른다는 추론을 하게 되었다.

또한 칭얼거리기, 떼쓰기 등으로 음식요구를 강하게 나타내던 영아가 어머니로부터 정서적인 관심과 지지를 받는 경우 음식이 아닌 다른 요구로 쉽게 전환되며 부정적 정서가 완화되는 경우도 많았는데 이러한 경향은 다음의 동훈이의 사례를 통해서 살펴볼 수 있다.

동훈이가 마루에서 캬라멜을 먹은 후 소파 앞에 있는 엄마 쪽으로 뛰어와 칭얼거리기 시작한다.

동훈: 엄마,엄마 ~

엄마: 왜? 왜?

동훈: 캬라멜~

엄마: 에이, 하나 먹었잖아. 다른 거-

동훈: (팔을 흔들면서 더 큰 소리로) 히이잉~

엄마: 캬라멜 말고- 우리 동훈이 뭐 해줄까?

동훈:.....

엄마: 응? 뭐할 까? 우리 동훈이가 뭘 하고 싶은 걸까?

동훈: (가만히 손가락으로 벽쪽에 말려있는 화보들이 있는 곳을 가르킴)

엄마: 저거? 그림? 아, 저거가지고 놀자고~ 가져와, 동훈이가 가져와-

2005년 10월 29일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이가 집에 돌아오자마자 캬라멜을 하나먹고 엄마에게 다가와 음성(칭얼거리기), 몸짓(팔 크게 흔들기) 등으로 부정적 정서를 표출하면서 다시 캬라멜을 요구하기 시작하였다. 그러나 엄마는 동훈이의 음식요구를 수용하지 않았고 대신 동훈이에게 정서적인 관심(뭐 해줄까?/ 우리 동훈이가 뭘 하고 싶은 걸까?)을 적극적으로 나타내 주었다. 그러자 동훈이가 칭얼거리며 음식을 요구하던 것을 멈추고 자신이 원하는 놀잇감(동물화보 보기)을 손가락으로 가리키면서 놀이참여로 관심을 돌렸다.

위의 사례에서 알 수 있듯이 음식요구로 시작된 영아의 부정적 정서표현은 어머니가 영아와의 상호작용에서 적극적이고 수용적인 태도를 보이는 경우 처음 요구했던 음식이 아닌 다른 활동으로 쉽게 전환되었다. 이러한 경우 영아가 처음 주장했던 음식요구를 고집하는 경우는 거의 나타나지 않는 경향이 있었다.

연구자는 이와 유사한 영아-어머니 간 상호작용 패턴을 반복적으로 관찰하게 되면서 영아들이 귀가 후 부정적 정서표출과 함께 음식을 요구하는 것에 집착하는 현상을 단순히 1차적인 생리적 욕구로 결론내리기 어렵다는 의문을 더욱 갖게 되었다. 따라서 음식 요구에 대하여 동훈이 어머니와 면담을 실시하였고 그 결과 음식요구를 하며 나타내는 부정적 정서표출은 생리적 욕구 불충족에서 기인하는 것이 아니라 애정에 대한 보상욕구로 인해 유발되는 것을 알 수 있었다.

연구자: 동훈이가 집에 오면 먹을 걸 많이 달라고 하는 거 같아요. 어린이집에서는 간식을 적당량 먹는 거 같은데-

엄마: 매일 그래요. 집에 오면 저한테 계속 뭐 달라고 하고....얘기 하자는 거죠 뭐, 저한테.... 어린이집에서 하루 종일 있다가 왔으니까.....엄마 얼굴보고 찡찡 대면서 투정부리는 거에요.(웃음) 뭐 먹고 싶은 것 보다는....

2005년 10월 29일 동훈이 어머니와의 면담 중에서

위의 면담내용에서 어머니는 동훈이가 음식을 요구하며 칭얼거리기 등의 부정적 정서표현을 나타내는 것은 배고픔이라는 1차적 욕구의 불충족 때문이 아니라 어린이집에서 돌아온 후 어머니에게 투정부리기를 통해 정서적인 보상을 요구 하는 것이라고 보았다. 어머니의 견해를 통해 알 수 있듯이 영아들의 계속된 음식요구행동과 함께 나타나는 부정적 정서는 생리적 욕구충족을 위한 감정표출이라기보다는 어린이집에서 가정으로 귀가한 후 어머니와의 재회과정에서 영아의 애정보상욕구로 인해 나타나는 정서표현이라고 할 수 있다.

(3) 관심 철회에 대한 불안: 일상생활에서의 애정·지지의 약화

영아들은 배변일과나 음식요구와 같은 특정맥락 이외에도 가정이나 어린이집의 일상생활에서 자신에 대한 어머니, 교사의 관심과 지지가 약화되는 경우 부정적인 정서를 표출하였다. 이때 울음, 소리지르기, 공격성 등과 같은 적극적인 표현을 나타내기도 하고 눈빛, 표정, 작은 몸짓 등 소극적인 표현을 사용하기도 하면서 부정적 정서를 다양한 방법으로 표출하였다. 다음의 사례는 어머니와의 신체적인 정서유대감이 약화되는 것에 대하여 영아가 언어, 음성, 몸짓 등을 통해 불쾌함을 나타내는 장면이다.

엄마와 연구자가 마루에 앉아 이야기를 나누고 현주가 엄마 품에 안겨있다. 엄마가 연구자와 이야기를 나누는 도중에 현주를 안고 있던 팔에 힘을 조금 빼자, 현주가 칭얼거리며 계속 엄마를 부른다.

현주: (칭얼거리며) 엄마, 엄마~

엄마: (팔에 다시 힘을 주어 바로 안음)

현주:.....

잠시 후, 엄마의 팔에 힘이 다시 빠지면서 안겨있던 현주가 밑으로 조금 내려가자,

현주: (다시 칭얼거리며) 엄마, 엄마~

엄마: (연구자와 이야기 나누느라 반응해 주지 못함)

민경: (우는 소리를 하며 몸을 뒤로 뻗으면서) 흐이잉~, 엄마, 엄마, 엄마~

엄마: (현주를 다시 고쳐 안으며) 에고, 현주가 선생님이랑 엄마가 얘기 하는 게 싫구나. (얼굴을 현주 얼굴에 가까이 대고) 나 좀 봐봐, 나 좀 봐봐, 그러는 거야?

2007년 3월 23일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 현주는 연구자와 엄마가 이야기를 나누는 동안 엄마의 품에 안겨 신체적 접촉을 통해 정서적 교감을 나누고 있었다. 그러나 자신을 안고 있던 엄마의 팔에 힘이 빠지면서 신체적 접촉이 약화되자, 그때마다 계속 칭얼거리고 우는 소리를 하며, 몸을 뒤로 힘주어 뻗는 등의 몸짓으로 부정적 정서표현을 나타내었다. 엄마는 이러한 현주의 부정적 정서표출이 엄마에 대한 현주의 정서적 독점욕구(선생님이랑 엄마가 얘기하는 게 싫구나. 나 좀 봐봐, 그러는 거야?)로 인하여 나타나는 것이라고 보았다.

정서적 유대감의 손상으로 인한 부정적 정서의 표출은 가정과 유사하게 어린이집에서도 발견할 수 있었으며 영아들은 교사의 애정과 지지를 확보하고 독점하기 위하여 다양한 부정적 정서표현을 나타냈다. 다음의 사례는 민경이가 낮잠시간에 교사와의 정서적 교류를 요구하며 부정적인 정서를 표출하고 있는 장면이다.

노랑반의 낮잠 시간에 교사가 민경이의 곁에 있다가 수연이 곁으로 가서 이불을 덮어준다.
민경: (누워서 몸을 뒤척이며 이불을 계속 부시럭거림)
K교사: (민경이에게) 에이고, 이제 그만하고 자요.
민경: (자리에서 일어나 인상을 찌푸리고 K교사를 쳐다 봄)
K교사: 왜, 왜- 먼저 누워있어.
민경: (옆의 바닥을 탁탁 치면서 울먹이며) 흐이잉~ 이리와요.
K교사: 옆으로 오라고? 이구~ 이 친구 좀 재워주고, 생쟁이-
민경: (인상을 찌푸리고 계속 앉아있음)

2007년 2월 12일 노랑반 낮잠시간 관찰 중에서

노랑반의 낮잠시간에 교사가 다른 영아에게 정서적인 관심을 보이자 민경이가 몸짓으로(몸 뒤척거리기) 정서적인 불만족을 계속 표출하였다. 이후 민경이가 일어나 앉아서 표정과 눈빛(인상 찌푸리기)으로 교사에게 정서적 지지를 구하였으나 교사가 즉각적으로 반응해 주지 못하였다(먼저 누워있어). 그러자 민경이는 보다 강한 몸짓과 언어적 표현(바닥치기, 울먹이기, 이리와요)으로 부정적 정서를 표출하면서 교사와의 정서적 교류를 요구하였고 이후에도 교사가 자신 곁에 올 때까지 인상을 찌푸리고 계속 앉아 있는 모습을 나타내었다.

이와 같이 어린이집에서 영아는 또래로 인해 자신에 대한 교사의 애정과 지지가 약화되는 경우 정서적 상실감으로 인하여 부정적 정서표현을 나타내는 경우가

많았으며, 이러한 경향은 다음의 동훈이의 사례를 통해서도 잘 알 수 있다.

파랑반에서 동훈이가 교사와 나란히 앉아 오전 간식(고구마 죽)을 먹고 있다.
C 교사: (부드러운 어조로 머리를 쓰다듬으며) 우리 동훈이 이제 뜨거운 것도 잘 먹네-
동훈: (고개를 끄덕거림)
C 교사: (웃으며 동훈이의 볼을 살짝 잡아당김)
이때 성우와 민정이가 등원하자 C 교사가 성우쪽으로 다가간다.
C 교사:(성우를 안아주며) 성우 이발했어요?
성우:(머리를 만지작거림)
동훈: (교사를 쳐다보며 큰 소리로) 동훈이도!
C 교사: (동훈이에게 반응하지 않고 죽을 퍼서 성우, 민정이 앞에 놓아주며) 오늘 간식은 고구마 죽이에요, 많이 먹어요~
동훈:(교사를 계속 응시 함)
교생: (간식 그릇을 가까이 대며) 동훈이 간식 먹어야지.
동훈: (인상을 찌푸리며) 뜨거!
교생: 아니야, 다 식었어.
동훈: (고개를 저으며) 아냐, 뜨거요.
교생: (그릇을 만지며) 여긴 따뜻하고 속은 다 식었어.
동훈: (인상을 쓰며 절레절레 고개를 흔듦)
교생: 다 식었는데 ....
동훈: (소리를 지르며) 아니야!
C 교사: (동훈이 쪽을 쳐다보며) 어머, 동훈이 왜 그래?
동훈: (말없이 교사를 가만히 응시함)

2005년 10월 24일 파랑반 오전 간식시간 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이는 성우가 등원하기 이전까지 교사의 애정과 관심(칭찬, 머리쓰다듬기, 볼 만져주기)을 독차지하고 있었다. 그러나 교사의 정서적 관심이 성우에게 옮겨지면서 동훈이가 부정적인 정서를 나타내기 시작하였다. 동훈이는 성우에 대한 교사의 정서적 지지(이발하고 온 것에 대한 관심)를 자신에게 전환시키고자 언어적으로 강하게 자기를 드러내거나(동훈이도!: 실제로 동훈이는 이발을 하고 오지 않았다) 교사를 지속적으로 응시하는 모습을 나타냈으나 교사에게 반응을 이끌어내지 못하였다. 그러자 동훈이가 실습교사와의 상호작용에서 간식 먹기를 거부하고 떼를 쓰는 모습(뜨거, 아니야!)으로 정서적인 불만족을 계속해서

표출하였다.

이처럼 가정과 어린이집에서 영아들은 어머니, 교사와의 정서적 교류에 매우 민감한 반응을 나타내면서 유대감이 약화되거나 손상되는 경우, 정서적 관심과 지지를 다시 확보하고 독점하기 위하여 표정, 몸짓, 눈빛, 언어 등으로 부정적 정서를 다양하게 표출하는 경향이 있었다.

2) 놀이욕구가 충족되지 않을 때

가정과 어린이집에서 영아들은 놀잇감 사용에서 또래나 형제간에 분쟁이 일어나거나, 자기활동이 방해를 받아 놀이에 대한 욕구가 원활히 해결되지 않는 경우 언어적·비언어적으로 부정적인 정서를 표출하는 경향이 있었다. 특히 가정에서 놀잇감 두고 갈등이 일어나는 경우 영아들은 울음, 떼쓰기, 소리지르기 등의 강한 부정적 정서표현을 표출하며 욕구불만을 나타내는 경향이 있었다. 이러한 맥락은 갈등적인 놀이상황에서 동훈이가 이웃집 누나(수진: 3세)에게 강하고 분명한 부정적 정서를 나타내고 있는 것을 통해 알 수 있다.

동훈이가 마루에서 전동으로 움직이는 장난감(물고기 모양)을 보고 있다. 이때 이웃집 또래인 수진이가 다가와 물고기의 전동을 끈다.
동훈: (소리 지르며) 끄면 안돼, 안된다고~
수진; (니모를 쓰러뜨림)
동훈: (소리 지르고, 발을 구르며) 왜~왜~ 수진이 누나 미워!
수진: (소리 지르며) 하지마~ 너 미워!
동훈: (더 크게 소리를 지르며) 니가 먼저 했잖아!!
수진: (크게 소리를 지르며) 우리 집 가서 그림 그린 거 안줘!!
동훈: (강한 눈빛으로 쳐다보며) 우리 집도 안줘!
수진: (소파위로 도망치듯 올라가며)우리 집 연필 안줘!
동훈: (눈을 더욱 크게 뜨며)우리 집도 연필 안줘!!
수진: (소파 위에서) 연필 없잖아!
동훈: (소리 지르고, 발을 구르며) 있어, 있어- 내가 맴매 해줄까!

2005년 11월 17일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이는 이웃집 누나 수진이와 장난감(전동 물고기) 소유를 두고 다투고 있었으며 동훈이가 놀잇감을 먼저 가지고 놀기 시작하자 수진이가 놀

잇감의 전원을 꺼버리면서 동훈이의 놀이를 방해하였다. 이에 대하여 동훈이는 강한 언어적 표현(누나 미워!, 우리 집 연필 안줘!, 맴매 해줄까!)과 소리지르기, 발 구르기, 눈빛 보내기 등 다양하고 강렬한 정서표현을 나타내며 자신의 불쾌감을 표출하였다.

이와 같이 놀잇감이나 활동에 대한 제지, 방해로 인한 영아의 정서표현은 어린이집에서도 자주 관찰되는 부정적 정서의 주요맥락이었다. 그러나 어린이집에서는 또래와의 갈등에서 영아가 부정적 정서를 강하게 표출하는 경우 교사의 개입과 함께 정서조절 및 또래관계에 관한 생활지도를 받는 경우가 많았다. 따라서 영아들은 놀잇감 분쟁에서 강하고 분명한 표현을 억제하면서 교사의 눈에 잘 띄지 않는 주변 맴돌기, 눈빛 교환하기 등의 방법으로 자신의 부정적인 정서를 표출하는 경향이 나타났다. 이러한 소극적인 표현들은 가정의 놀잇감 분쟁 상황에서 나타난 영아들의 강렬한 부정적 정서표출과 뚜렷이 구분되는 현상이었으며, 아래의 사례에서 동훈이가 놀잇감을 두고 또래와 갈등을 겪는 정서맥락을 통해서도 살펴 볼 수 있다.

동훈이가 분홍색 그릇을 가지고 불풀에서 놀이를 하고 있는데 민정이가 다가온다.

동훈:(경계하는 눈빛으로 민경이를 쳐다보며 큰 소리로) 하지마!!

P 교사: (언어방쪽에서 쳐다보며) 어머, 누가 이렇게 소리를 질러요-

동훈: (교사를 힐긋거리며 쳐다보면서 불풀에서 나와 소꿉방으로 이동함)

민정: (동훈이를 따라 소꿉방에 쫓아가서 냉장고 문을 열며) 냉장고에 냅둬!

동훈: (다시 불풀 쪽으로 도망을 갔다가 민정이를 슬슬 피하며 수조작방으로 이동함)

민정: (동훈이를 계속 쫓아다님)

동훈이가 민정이를 피해 다니다가 그릇을 바닥에 떨어뜨리자, 민정이가 얼른 주워서 소꿉방으로 도망간다.

동훈: (민정이를 쳐다보며 한숨을 쉬며) 후~

2005년 10월 24일 노랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례는 파랑반의 자유선택활동 시간에 동훈이가 같은 반 또래인 민정이와 보여준 갈등상황이다. 사례 초반부에 동훈이는 민정이가 자신의 놀잇감에 대한 관심을 보이자 소리지르기(하지마!)와 같은 적극적인 부정적 정서표현을 나타내었다. 그러나 이러한 강한 정서표현으로 인하여 교사로부터 주의(누가 이렇게 소리

를 질러요)를 받게 되자, 동훈이가 경계의 눈빛, 공간이동(도망 다니기) 등으로 민정이에게 불쾌감을 나타냈다. 이후 동훈이는 놀잇감을 빼앗긴 상황에서도 탄식하기(한숨쉬기) 등의 소극적인 방법으로 자신의 부정적 정서를 표현하였다.

이처럼 동훈이가 어린이집에서 또래와 놀이갈등을 겪으며 나타내는 부정적 정서 표현은 놀잇감을 두고 이웃집 누나에게 강렬한 정서를 표출하였던 가정에서의 모습과 뚜렷한 차이를 나타냈다. 어린이집의 또래갈등에서 나타나는 소극적이고 통제적인 부정적 정서표현은 다른 영아들의 생활에서도 종종 관찰 할 수 있었으며 이는 가정과 구분되는 부정적 정서의 표현양상이었다. 이러한 맥락은 아래의 사례에서 민경이가 나타내는 모습을 통해서도 살펴볼 수 있다.

민경이가 소꿉방에서 빨간색 지갑을 들고 놀이를 하고 있는데 수민이가 다가온다.
민경: (수민이를 응시하며) 이건 내꺼!(도망치듯 인형침대 쪽으로 자리를 옮김)
수민: (민경이를 따라감)
민경: (인형침대를 뒤로 옮기면서 경계의 눈빛으로) 왜~
수민: (인형의 이불을 만지면서) 이불 덮으라고~ 나도, 나도~
민경: .....(이불을 손으로 꼭 누르며 수민이를 강하게 응시함)
수민: .....(이불을 잡고 민경이를 계속 쳐다봄)

2007년 3월 23일 노랑반의 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례는 민경이가 놀잇감을 두고 또래와 갈등을 나타내며 부정적 정서를 표출하는 장면이다. 노랑반에서 빨간색 장지갑을 소유하는 것은 여아들 사이에서 엄마의 역할을 상징하는 것으로 이 지갑은 인기가 많은 놀잇감이었다. 자유선택활동시간에 민경이가 소꿉방에서 먼저 빨간 장지갑을 갖고 놀이하고 있는데 수민이가 이를 보고 가까이 접근하였다. 민경이는 수민이를 눈빛으로 경계하면서 수민이로부터 거리를 두기위해 공간을 이동(인형침대 쪽으로)하였다. 이후 민경이는 자신이 아기 돌보기 놀이를 하는 곳으로 수민이가 다시 접근하자 눈빛으로 거부와 경계를 전달하고, 몸짓(이불 붙잡기) 등으로 부정적 정서를 표출하였다. 이러한 갈등상황은 영아들의 강하고 분명한 부정적 정서가 드러나지 않으므로 교사에 의해 문제상황으로 인식되지 않았으나, 영아들은 놀잇감을 두고 경계의 눈빛, 몸짓, 피하기 등의 부정적 정서를 지속적으로 나타내었고 이로 인해 또래 간에 정서적 긴장감이 형

성되는 경우가 많았다.

이상과 같이 영아들은 가정과 어린이집의 놀잇감 분쟁에서 부정적 정서를 표현하였으며 가정에서는 주로 울음, 소리지르기, 공격적 행동하기 등 부정적인 정서를 외현적으로 표출하는데 비하여 어린이집에서는 경계하기, 눈빛 교환, 주변 맴돌기 등 표면적으로 잘 드러나지 않는 부정적 정서표현들을 다양하게 나타내고 있었다.

3) 자율성 및 주도성을 발휘하지 못할 때

영아들이 가정과 어린이집에서 보여준 많은 언어적 상호작용에는 '싫어', '내가, 내가', '아냐' 등과 같은 표현들이 많았으며 연구자가 가정과 기관에서 머무는 동안 이러한 부정적이고 자기중심적인 영아들의 표현들은 빈번히 관찰 되었다. 이는 2세 영아가 자아감이 확립되면서 독립심이나 자율성이 강하게 나타나는 시기라는 영아의 발달특성과 관계가 있으며, 동훈이, 민경이, 현주의 경우에도 자신의 능력, 생각 등을 나타내고자 자기주장적인 언어표현이나 강한 몸짓 등의 부정적 정서를 자주 표현하였다. 다음의 사례는 동훈이가 자신이 주도성을 갖고 활동에 참여하는 것이 제한되자 부정적 정서 표현을 강하게 나타내는 장면이다.

> 동훈이, 수진이, 민수가 마루에서 간식을 먹는데 민수가 계속 과자를 흘린다.
> 수진 엄마: 동훈아, 아줌마 휴지 좀 갖다 줄래?
> 동훈: (고개를 끄덕이며 휴지가 있는 부엌쪽으로 이동함)
> 이때 수진이가 얼른 일어나 먼저 휴지 있는 곳으로 뛰어 가서 휴지를 가지고 온다.
> 동훈: (바닥에 주저앉아 발버둥치며) 내가 내가, 으앙~ 누나가 잘랐어, 으앙~ 내가, 내가~
> 엄마: 동훈아, 여기 아직 청소할 것 많아.
> 동훈: (수진이를 째려보며) 내가 껌 안 사줘!
>
> 2005년 11월 10일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이네 놀러온 수진이 엄마가 민수(수진이 동생)가 바닥에 떨어뜨린 과자조각들을 줍기 위해 동훈이에게 휴지를 뜯어줄 것을 부탁하였다. 그러나 수진이가 동훈이를 앞질러 먼저 휴지를 뜯으러 뛰어가고 이를 본 동훈이가 바닥에 주저앉아 울음을 터뜨리고 발버둥을 치면서 자신이 활동(휴지 뜯어오기)의 주체가 되지 못한 것에 대한 부정적 정서를 강렬하게 표출하였다. 이후에도

동훈이는 수진이에게 자율성과 독립심을 발휘할 수 있는 기회를 놓친 것에 대한 불만을 언어적(껌 안사줘)으로 나타내었다.

이처럼 가정에서 동훈이는 활동에서 자신이 주도적이지 못할 때 부정적 정서를 강렬하게 표현하였으며 이와 같은 모습들은 어린이집에서는 잘 나타나지 않는 모습이었다. 대조적인 정서표현 양상은 가정의 일상생활에서 나타나는 동훈이의 정서적 특성에 대한 어머니와의 면담을 통해서도 확인할 수 있었다.

연구자: 동훈이가 평소에 화를 잘 내나 봐요. 어린이집에서는 이런 모습이 잘 안 나타났거든요.

엄마: 집에서는 맨 날 지가 다 한다구 울구불구 그래요, 그래서 형하고 누나한테 혼나지요 뭐, 그럼 또 떼쓰고....
(웃으며 동훈이를 쳐다보면서) 안 그래 김동훈?

동훈: (미소를 띠고 창문 쪽으로 뛰어감)

연구자: 주로 언제 화를 많이 내요? 어떤 걸 자기가 하겠다고 많이 떼쓰나요...

엄마: 형이나 누나가 컴퓨터 하는 거, 장난감 같은 거, 요즘은 옷 입는 거...뭐 이런거요, 요새는 아침마다 옷 자기가 입는다고 하는데...일단 뭐든지 자기가 먼저 한다고는 해요, 잘 안 될 때가 많지만(웃음).....(중략).....지난번에 형 학교 준비물이 줄넘기였는데, 그거 잡고 자기도 줄넘기 할 줄 안다고 마루에서 들고 뛰고 그러다 넘어지고 울고 그랬어요(웃음).

2005년 12월 6일 동훈이 어머니와의 면담 중에서

위의 면담에서 어머니는 평상시 가정에서 나타나는 동훈이의 자율성 주장(일단 뭐든지 자기가 먼저 한다고)에 대해 설명해 주었으며, 동훈이가 자기주도적이고 자율적인 태도를 나타내는 과정에서 일상적으로 부정적 정서가 표출되고 있다고(맨 날 지가 다 한다구 울구불구 그래요) 이야기하였다. 이러한 면담내용을 통해 영아들이 일상활동에 참여하기 위해 자율적이고 주도적인 모습을 나타내는 맥락에서 강한 부정적 정서가 표출되고 있음을 알 수 있었다.

자율성 발휘를 위해 표출하는 부정적 정서표현은 어린이집에서도 나타났으며 교사보다는 주로 또래와의 관계에서 자기활동을 강조하거나 자신의 능력을 과시면서 부정적 정서를 표현하는 경우가 많았다. 즉 영아들은 자기가 주도적으로 참여하고 있는 활동에 또래가 관여하거나 방해할 때 강한 몸짓, 언어 등으로 부정적인 정서를 표출하였고 이를 통해 자신의 자율성과 주도성을 유지하고자 하였

다. 이러한 경향은 다음의 민경이의 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

민경와 수연이가 바깥놀이를 나가기 위해 나란히 앉아 양말을 신고 있다.
민경: (양말을 발에 끼우고 끌어 올리려고 애씀)
수연: (양말을 다 신고는) 다했다!
민경: (수연이를 힐긋 쳐다봄)
수연: (현주의 양말을 만지면서) 이렇게, 이렇게-
민경: (짜증을 내며) 아니야, 아니야~
수연: 아이야? (가르치듯 다시 현주의 양말을 만지며) 이렇게, 이렇게~
민경: (소리를 지르며) 하지마! 내가, 내가야!

2007년 2월 12일 노랑반 전이활동 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 바깥놀이를 나가기 위해 양말을 신고 있었다. 이때 곁에 있던 수연이가 자신의 양말을 신고난 후 민경이에게 양말 신는 것을 가르쳐주고자 하였다(이렇게, 이렇게). 그러자 민경이가 짜증내기, 소리지르기(하지마, 내가야!) 등으로 부정적 정서를 강하게 표출하며 양말신기 활동에 대한 자율성과 주도성을 확보하고자 하였다.

이처럼 영아들이 또래에게 자기활동에 대한 자율성과 주도성을 강조하는 경향은 어린이집에서 자주 관찰되었으며 이때 영아들은 대부분 강한 자기주장, 공격적인 언어표현 등의 부정적 정서를 함께 나타냈다. 다음은 현주가 또래들과 상호작용하는 과정에서 자기활동에 대한 주도성을 드러내며 강한 부정적 정서를 표현하는 장면이다.

현주가 한승이와 화장실 앞에 나란히 앉아 손씻기 순서를 기다리고 있다.
현주: (팔을 두드리면서 자랑하듯) 나 이쪽에 주사 맞았다!
한승: (팔을 만지며) 나두, 나두 엄마랑 맞았다!
현주: (화를 내며) 아니야, 할머니랑 맞았어!
한승: (현주의 팔을 잡으며) 어디, 어디?
현주: (팔을 뿌리치며 소리를 지르면서) 아니야, 넌 안 맞았잖아! 내가 하는 거야!

2007년 3월 9일 노랑반 전이활동 시간 관찰 중에서

사례에서 현주는 손 씻는 순서를 기다리기 위해 또래들과 나란히 앉아 이야기

를 나누는 과정에서 자기활동(주사맞기)을 또래에게 과시하면서 주도적인 모습(나 이쪽에 주사 맞았다!)을 나타내었다. 이에 대해 옆에 앉아있던 한승이도 현주와 유사한 활동성취를 나타내며 주도적인 모습(나두 엄마랑 맞았다)으로 반응하였다. 그러자 현주가 한승이에게 화를 내며 자신의 활동을 더욱 강조하여 주장(아니야, 할머니랑 맞았어)하였고, 이후 몸짓(팔 뿌리치기), 음성(소리지르기), 언어적(아니야, 내가하는 거야)으로 부정적인 표현을 강하게 나타내며 활동의 주도성을 독점하려고 하였다.

이상과 같이 영아들이 가정과 어린이집의 일상활동에 참여하는 과정에서 자율성이 제한되거나 주도성을 발휘하지 못하는 경우 언어적·비언어적으로 강한 자기주장과 부정적인 정서표현들을 표출하는 경향이 있었다.

4) 어머니, 교사로부터 거부당하거나 인정받지 못할 때

영아들은 가정과 어린이집의 일상생활에서 자신의 생각, 능력, 행동 등이 어머니나 교사에게 거부되거나 인정받지 못하는 경우에 부정적 정서를 표출하는 경향이 있었다. 이러한 맥락은 2세 영아의 자아인식정서와 관련이 있으며 자신의 행동에 대한 타인의 부정적인 평가와 관점으로 인하여 영아가 당혹감, 수치심, 죄책감 등의 부정적 정서를 느끼게 되는 것을 의미한다.

영아들은 거부당하거나 인정받지 못하는 상황에서 느끼는 부정적인 정서를 저항적인 몸짓이나 언어로 강하게 표출하거나 반대로 당혹감을 나타내며 위축된 모습을 보이는 경우도 있었다. 다음의 장면은 영아가 자신의 행위를 어머니에게 인정받지 못하고 거부당함으로써 표출하는 부정적 정서표현의 사례이다.

민경이가 컴퓨터 책상 위에 있는 엄마의 지갑을 열려고 한다.

엄마: (민경이를 발견하고는 소리를 지르며) 엄마 거, 안 돼!

민경: (두 손을 쫙 펼쳐 보이며 인상을 쓰면서) 없는데, 없는데-

엄마: 엄마 건데 민경이거 아니지- 엄마 것 민경이가 맘대로 하면 안 되지, 안 그래?

민경: (인상을 쓴 채로 몸을 홱 틀며 소리지르면서) 안 그래!!

엄마: 어, 안 그래? 엄마 건데- 엄마한테 물어보지도 않고 만지면 안 되지.

민경: (뒤에 쌓여있던 블록을 손으로 밀어 무너뜨림)

엄마: (눈을 크게 뜨며) 엄마 깜짝이야~

2007년 3월 2일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이는 책상 위에 있는 엄마의 지갑을 열려다가 엄마에게 지적을 받게 되었다. 어머니는 물건에 대한 소유개념을 강조(엄마 건데 민경이 거 아니지)하면서 민경이의 행동이 부적절했음을 강조(민경이가 맘대로 하면 안 되지)하였다. 그러자 민경이는 자신의 행동에 대한 엄마의 부정적인 평가와 거부적인 태도에 대해 언어적 표현(안 그래!), 표정(인상쓰기), 몸짓(블록무너뜨리기)으로 저항하면서 부정적 정서를 표출하였다.

영아들은 이와 같이 자신의 행위에 대한 거부나 불인정 뿐 아니라 자신의 능력이나 신체적 특성 등이 타인에게 저평가 당하거나 인정받지 못하는 경우에도 부정적 정서를 강하게 나타냈으며 이러한 경향은 아래의 사례에 나타나는 정서적 맥락을 통해서 알 수 있다.

현주가 마루에서 엄마와 스케치북에 그림을 그리며 이야기를 나누고 있다.

엄마: (그림을 그리며 현주에게) 현주 베이비지?

현주: (그림을 그리다 고개를 번쩍 들고 소리를 지르며) 아니야, 시스터야!!

엄마: (연구자를 쳐다보며) 잘 때 '굳나잇 베이비' 그러면 막 신경질 내면서 '그건 현아(현주 동생)지!' 그래요, 자기는 '굳나잇 시스터'래요.

연구자, 엄마: (함께 웃음)

2007년 1월 15일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 엄마가 현주를 '베이비'로 묘사하자 현주가 소리를 지르며 엄마가 평가하는 자신의 모습(베이비)을 부인하고 거부하였다. 엄마는 이어지는 연구자와의 대화에서 잠잘 때 나누는 인사로 '베이비'라는 단어를 사용하는 경우, 현주가 강한 부정적인 반응(막 신경질을 내며)을 나타낸다는 일상적 모습을 이야기해 주었다. 이와 같은 사례는 현주가 자기 자신에 대해 갖는 능력이나 신체특성이 어머니로부터 인정받지 못함으로써 소리지르기, 신경질내기 등의 부정적 정서표현을 나타내는 것이라고 할 수 있다.

이처럼 영아들은 가정에서 자신의 행동, 능력 및 신체 등이 인정받지 못하거나 거부되는 것에 대해 민감하게 반응하면서 부정적인 정서를 표출하였으며, 이와 유사한 정서표현의 맥락은 어린이집에서도 발견 할 수 있었다.

노랑반에서 영아들이 미술 방 벽면에 붙어있는 크리스마스트리 장식 앞에 모여 있다.

L 교사: (영아들을 쳐다보며) 만지면 안돼요-

수연: (현주 얼굴 가까이로 고개를 기울이며) 현주는 안 만졌어.

현주: 난 안 만졌지~ 원준이는 만졌어. 민경이는 이거 만졌지?

민경: (소리를 지르고 인상을 찌푸리며) 나 안 만졌어!

수연:(민경이를 쳐다보며) 만졌어?

민경: (크게 소리를 지르며) 안 만졌어!!

2006년 12월 22일 노랑반 전희시간 관찰 중에서

사례에서 민경이와 또래들이 미술방에 앉아 벽면에 장식된 크리스마스 종이트리를 구경하고 있는데 이때 교사가 작품을 만지지 말 것을 지시하였다. 이후 영아들끼리 또래가 교사의 지시에 잘 따랐는지, 그렇지 않은지를 확인하기 시작하였고(난 안 만졌지~), 이러한 과정에서 현주가 민경이의 행동을 부적절한 관점으로 평가(이거 만졌지?) 하였다. 그러자 민경이가 언어적인 부인(나 안 만졌어!), 소리지르기, 표정짓기(인상쓰기) 등의 부정적 정서를 표출하면서 또래들에게 강하게 저항하는 모습을 나타냈다.

위의 사례에서 나타난 민경이의 모습은 자기의 행동을 또래들이 부적절하게 평가함으로써 자신이 인정받지 못하는데 대한 불쾌감을 표출하는 것이라고 할 있으며 이와 같이 자신에 대한 거부, 불인정에 대해 부정적인 정서를 나타내는 것은 교사와의 관계에서도 찾아볼 수 있다. 그러나 교사와의 상호작용에서 표현하는 영아의 부정적 정서는 어머니나 또래에게 나타내는 것과 차이가 있었다. 이러한 맥락은 현주가 자신의 행동으로 인하여 교사에게 인정받지 못하는 상황에서 나타내는 표정, 태도 등을 통해서 살펴볼 수 있다.

현주와 채영이가 언어영역에서 펭귄 인형을 서로에게 던지고 주고받는 놀이를 하며 장난스럽게 소리를지른다.

K교사: (탐색방에서 현주를 쳐다보며) 현주야, 펭귄 아프겠다. 정확히 3번을 던지네-

현주: (그대로 멈춰 서서 몸짓과 표정이 굳은 채로 교사를 가만히 응시함)

K교사: 얼음? 얼음?

2007년 1월 15일 노랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 현주는 장난스럽게 소리를 지르면서 언어방 메트에서 채영이와 펭귄인형을 던지며 주고받는 놀이를 하고 있었다. 그러나 이러한 행동은 노랑반의 놀이규칙(언어방에서는 앉아서 책읽기)에 어긋나는 행위였으며 이로 인해 현주는 교사에게 주의와 지적(펭귄 아프겠다. 정확히 3번을 던지네)을 받게 되었다. 자신에 행동에 대한 교사의 거부적인 태도와 반응에 대하여 현주는 경직된 모습과 응시하기라는 표현을 통해 당혹감, 수치감 등의 부정적인 정서를 표출하였다. 이러한 정서표현은 울음, 저항, 소리지르기 등과 같은 적극적인 표현과는 차이가 있으나 교사가 자신을 거부하거나 인정하지 않는 경우 영아들은 위의 사례처럼 표정, 눈빛, 태도 등 비언어적인 방법으로 부정적 정서를 나타내는 경우가 많았다.

이상과 같이 영아들은 가정과 어린이집에서 자신의 신체, 능력, 행위 등이 어머니나 교사에 의해 거부되거나 인정받지 못하는 경우 부정적인 정서를 표출하는 경향이 있었다. 이러한 과정에서 영아는 소리지르기, 화내기, 저항하기 등의 적극적이 표현과 표정, 눈빛, 태도 등 소극적인 부정적 정서표현을 나타냈으며, 이는 영아가 타인으로부터 인정받지 못하고 거부되어 자신의 자아감이 훼손되는 것에 대한 불쾌감을 표현하는 것이라고 할 수 있다.

2. 상황적 맥락에 따른 부정적 정서의 조절

1) 정서적인 독점을 요구하는 상황에서의 정서조절

가정과 어린이집에서 영아들은 어머니, 교사 등의 관심과 애정을 독점하고자하는 경우 부정적 정서를 표출하였으며 연구자는 이러한 맥락에서 영아들이 정서를 어떻게 조절해 나가는지에 초점을 두고 영아의 행동, 언어, 표정, 몸짓 등을 세심히 살펴보았다. 관찰결과 가정에서는 주로 영아 자신이 느끼는 감정을 분출시키는 과정을 통해 부정적 정서가 완화되었으며, 어린이집에서는 다양한 언어적, 비언어적 방법으로 자기의 존재감을 교사에게 드러냄으로써 부정적 정서를 조절하는 경향이 있었다.

(1) 감정분출을 통한 부정적 정서의 완화

① 화내기를 통해 조절하기

가정에서 영아들은 어머니의 애정과 관심이 약화되거나 철회됨으로써 느끼는 부정적 정서를 조절하기 위하여 자신의 부정적 감정을 더욱 극대화 시키고 확대하여 표출하는 경향이 있었다. 이러한 감정분출을 통해 영아는 어머니의 애정과 관심을 다시 자신에게로 향하도록 함으로써 정서철회에 대한 위기와 불안감을 해소하고 이를 통해 부정적인 정서를 완화해 나갔다. 이러한 상황은 다음의 민경이가 보여주는 조절사례를 통해서 잘 알 수 있다.

민경이가 엄마의 무릎에서 뛰고 목에 매달리는데 준범이가 다가와 엄마의 어깨를 잡는다.

엄마: 준범이 왔어? 이리와(준범이를 옆에 앉힘)

민경: (갑자기) 악악-

엄마: 깜작이야, 왜 그래~ 너 일부러 그러는 거지?

준범: (엄마의 옆에 바싹 붙어 앉음)

민경: (준범이를 밀어내며) 하지마!

엄마: (준범이를 안아주며) 넘어져-

민경: (발로 차면서 소리를 지르며) 안돼!!

엄마: 하지마, 준범이 아야해. 이렇게, 이렇게 (민경이와 준범이를 양쪽 무릎에 한 명씩 앉히며) 같이 앉아. 한 쪽씩-

민경:(갑자기 바닥에 누워 큰 소리로 울음을 터뜨리며 발버둥을 치면서) 으앙!!, 으앙!!

엄마: 에구- (민경이를 안아 올리며) 알았어, 알았어- (무릎 아래로 내려 앉히며) 준범이 잠깐 여기에 앉아 있어봐.

민경: (엄마 무릎에 바싹 앉으며 흐느끼듯이 우는 소리를 크게 내며) 흐흐흐~

엄마: (민경이를 꼭 안으면서) 이제 됐어? 준범이랑 같이 앉는 게 그렇게 싫었어?

민경: (훌쩍 거리며 엄마품에 얼굴을 대고 울음소리를 멈춤)

2007년 1월 4일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 엄마의 무릎에 앉아 뛰고 매달리며 신체적 접촉을 하는데 재준이가 엄마 곁으로 접근하였다. 그러자 민경이가 소리를 지르며 부정적 정서를 강하게 표출하였고 이후 민경이는 재준이의 접근을 막기 위해 공격적인 행동(밀기, 발로 차기) 등의 강한 감정을 분출하였다. 그러나 엄마가 계속적으로 준범이와 애정을 공유하도록 유도하자(같이 앉아. 한 쪽씩) 민경이는 누워서 발버둥을 치며 보다 강렬하게 부정적 정서를 분출하였다. 그러자 엄마가 민경이에게

집중하여 애정과 지지를 보내 주었고(안아 올리기, 꼭 안아주기, 머리 쓰다듬기) 민경이는 엄마와의 정서적 유대감을 신체적으로 다시 확인하면서(엄마 품에 얼굴 묻기) 자신의 부정적 정서를 완화시키고 조절하였다.

이처럼 가정에서 정서적 관심과 지지를 상실할 때 나타나는 부정적 정서는 이어지는 상호작용에서 영아가 보다 강한 정서를 표출함으로써 상황이 변화되고 전환되는 경우가 많았으며 이러한 과정을 통해 영아의 부정적 감정이 진정되고 완화되는 경향이 있었다. 다음의 사례는 동훈이가 형으로부터 정서적 지지를 얻기 위해 자신의 감정을 강하게 분출하는 장면이다.

동훈이가 마루에서 귤을 먹고 있는데, 동훈이의 형이 학원에서 돌아와 현관에 들어선다.
동훈: (형아 앞으로 가서) 형아다!
형:(동훈이의 머리를 만져주며) 왔어? (곁에 있는 이웃집 동생인 민수에게 반가운 듯)
어, 민수도 왔네? (민수 가까이 다가가며) 어디 형이 안아주자-
동훈: (갑자기 큰 소리로 울음을 터뜨림)으앙~
엄마: 동훈이 왜 그래? 왜 그래?
동훈: (형쪽을 쳐다보며 더 큰 목소리로 울기 시작함) 우왕~
엄마: 왜, 왜?(형 쪽을 쳐다보며) 동훈이도 안아달라고? 형아야, 동석이 형아야~ 우리 동훈이도 안아줘라
형: 동훈이도 안아줘? (동훈이를 안아줌)
동훈:(울음소리를 잦아짐)
형: (곁에 있는 민수에게 한 손을 내밀며) 민수도 이리와-
동훈: (다시 크게 소리를 내며) 우왕~
형:(동훈이를 두손으로 끌어올리면서) 알았어, 어이구 무거워~
동훈:(울음소리가 다시 잦아지며 형의 무릎에 앉아 귤을 까먹음)

2005년 11월 18일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이가 학원을 다녀온 형을 반갑게 맞으며 정서적인 교류를 나누는데 형이 평소 친하게 지내며 자주 왕래하는 이웃집 아기(민수)에게 인사하기, 안아주기 등의 관심을 표하자 갑자기 울기 시작하였다. 동훈이의 울음, 시선 등을 관찰한 엄마는 '안아주기'라는 애정욕구에 대한 표출임을 인식하고 형에게 동훈이에 대한 관심과 배려를 부탁(형아야, 우리 동훈이도 안아줘라)하였다. 엄마의 언어적 중재로 형의 애정을 민수로부터 찾아오지만 이후 형의 관심이 다시 민수에게 돌려지자 동훈이가 또다시 울음을 터뜨리며 부정적 정서를 나타내었고, 이

러한 감정 분출은 형으로 하여금 동훈이에게 애정적 지지를 나타내도록 이끌면서 동훈이의 부정적 정서도 완화되었다.

② 릴레이식 감정표출을 통해 조절하기

연구자가 영아의 부정적 정서를 중심으로 가정에서 빈번히 관찰할 수 있었던 정서조절의 두드러진 특징 중 하나는 영아가 자신의 부정적 정서를 통해 어머니에게 끊임없이 욕구를 드러내고 이를 요구하는 과정에서 부정적 정서가 조율되고 보다 만족스러운 정서적 상황으로 변화되는 것이었다. 특히 이러한 조절양상은 가정으로의 정서적 전이가 일어나는 귀가 직후 자주 관찰 할 수 있었다. 영아들은 어린이집에 머물면서 충족되지 않았던 정서적 불만족을 어머니로부터 보상받기 위해 칭얼거리기, 조르기, 울먹이기 등의 정서표현을 지속적으로 분출하였고 어머니는 이러한 영아들의 부정적 표현이 왜 나타나고, 그들의 요구가 무엇인지를 확인하기 위해 계속 질문하는 형태로 영아와 상호작용하였다. 이처럼 영아가 칭얼거리기, 짜증내기 등으로 자신의 요구를 지속적으로 표출하고 어머니가 이에 대해 연속으로 반응해 주는 것은 영아가 어머니의 관심과 애정을 확인하는 과정에서 나타나는 고유의 상호작용 형태라고 할 수 있으며 이러한 릴레이식 요구과정을 통해 영아의 부정적인 정서가 완화되고 조절되는 경향이 있었다.

이러한 맥락은 다음의 사례에서 현주가 가정으로 귀가하여 보여준 어머니와의 정서적 상호작용을 통해 살펴볼 수 있다.

현주가 집으로 돌아와서 껌을 하나 씹은 후 다시 엄마앞에 앉아 사탕을 달라고 조른다.

현주: 엄마- 사탕줘~

엄마: 또 먹어?

현주: (고개를 끄덕임)

엄마: 안돼-

현주: (인상을 찌푸리며) 왜?

엄마: 안돼-

현주: (칭얼거리면서) 왜~

엄마: 껌이랑 사탕은 하루에 몇 번?

현주: (작은 소리로) 한 번만-

엄마: 현주 오늘 간식 뭐 먹었어?

현주: 응애응애~

엄마: 응애응애 먹었어?

현주: (다시 칭얼거리면서) 사탕 줘잉~

엄마: 현주 방금 껌 먹었잖아.

현주: (고개를 흔들며 발을 구르며) 으이잉-으이잉-

엄마: 현주 그럼 오렌지 줄까?

현주: (고개를 저으며 큰 소리로 우는소리를 내며) 흐이잉-흐이잉-

엄마: 그럼 야쿠르트?

현주: (고개를 크게 흔들며) 으이잉-으이잉-

엄마: 사과?

현주: (다시 고개를 저으며 칭얼거리면서) 으이잉~ 으이잉~

엄마: 그럼 빵?

현주: (고개를 끄덕이며 우는 소리를 줄이면서) 이잉-이잉-

엄마: 빵만 줘?

현주:(징얼거리듯) 잼 발라줘~

2007년 1월 15일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 현주는 집으로 돌아오자마자 껌을 씹고 다시 엄마에게 사탕을 달라고 졸랐다. 엄마는 현주에게 생활규범(하루에 1개만 먹기)을 확인시키면서 현주가 부정적인 정서를 조절하도록 유도하였다. 그러나 현주가 더욱 강한 부정적 정서(칭얼거림)로 자신의 욕구를 지속적으로 주장하였고, 엄마는 질문으로 현주의 욕구를 계속 확인하며 반응해 주었다. 현주는 엄마의 계속되는 제안에 우는 소리와 고개짓으로 반응하면서 자신의 생각과 욕구를 전했고 엄마가 이러한 부정적 정서표현에 대해 수용적으로 반응해 주면서 현주의 부정적 정서가 완화·조절되었다.

이와 같이 영아가 부정적 정서를 지속적으로 표출하고 이에 대해 어머니가 연속적으로 반응하는 형태의 대화는 다른 영아들의 가정에서도 빈번히 관찰 되었으며 이러한 방식의 상호작용은 가정에서 매우 일상적이고 자연스럽게 나타나는 정서적 소통과정이었다. 아래의 장면은 민경이가 부정적 정서를 통해 자신의 욕구를 끊임없이 요구하고 이에 대해 어머니 또한 연속적이고 수용적인 반응을 해주면서 영아의 부정적인 정서상황이 변화되고 조절되는 장면이라고 할 수 있다.

민경이가 어린이집에서 돌아와 마루를 서성이다 엄마에게로 와서 칭얼거리기 시작한다.

민경: (칭얼거리면서) 히이잉~ 엄마, 비타민, 비타민-

엄마: (달래듯) 비타민? 민경이 홍삼줄까?

민경: (엄마의 손을 잡아끌고 찬장으로 가서 칭얼거리며) 엄마,엄마~ 비타민~ 비타민~

엄마:(민경이의 입에 비타민을 넣어줌)

민경:(장난스럽게 미소지으며 비타민을 먹고 반투명한 비타민 껍질을 엄마 눈에 갖다 대며) 보인다, 엄마 눈 있다! (신기한 듯 소리치다 다시 칭얼거리며) 히이잉~ 엄마, 또,또, 비타민 또 줘!

엄마: 안돼-

민경:.....(울먹이면서) 코코아 언제 짠해줘?

엄마: 응? 코코아?

민경: (소리 지르며) 내가 따라 줄꺼야! (부엌 쪽으로 뛰어가 전자렌지 위에 있는 코코아 통에 손을 뻗으며) 어후~ 안 된다.(엄마를 쳐다보며 찡얼거리면서) 엄마, 엄마~(울먹이며) 짠 할 건데, 엄마 짠 할 건데....

엄마: (자리에서 일어나 부엌쪽으로 이동함)

민경: (엄마를 잡아끌며 선반을 가리키면서) 엄마! 저거, 저거

엄마: 뭐, 뭐?

민경: (칭얼거리며) 응, 응! 저거, 저거 까까!

엄마: (민경이를 흘겨보며 웃으면서) 어휴~ 못 당하겠어요, 아가씨야-(싱크대 선반 문을 열고 비스켓을 꺼내며) 하나만 먹어요!

민경: (웃으며 큰 소리로) 네! (과자를 먹으며 엄마에게 달려가 안겼다 뛰었다를 반복함)

2007년 1월 29일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이는 집에 귀가하자마자 엄마에게 울먹이기, 칭얼거리기, 조르기 등의 부정적 정서표현을 통해 끊임없이 자신의 욕구(비타민, 코코아, 비스켓)를 전달하였다. 엄마는 부정적 정서를 표출하며 지속적으로 음식을 요구하는 민경이에게 수용적인 언어 및 행동(비타민? 코코아? / 부엌쪽으로 이동해주기)으로 반응해 주었다. 이러한 과정에서 민경이는 자신의 욕구를 충족시킬 수 있었으며 사례 후반부에는 표정(웃음), 음성(큰소리로 대답하기), 신체적인 접촉(손잡기, 안기기)등으로 정서적 만족감을 나타내며 부정적 정서가 긍정적 정서로 전환된 모습을 나타냈다.

이처럼 영아들은 연속적으로 이어지는 릴레이식 부정적 정서표현을 통해 자신의 요구를 지속적으로 나타내며 어머니에게 접근하는 경우가 많았으며, 어머니 또한 이러한 형태로 나타나는 영아의 부정적 정서표현에 반응적인 태도를 보여주었고 이러한 과정에서 영아의 부정적 정서가 조절·완화되어 가는 경향이 나타났다.

연구자는 영아들이 끊임없이 칭얼거리며 어머니에게 음식에 대한 요구를 지속적으로 나타내는 것이 영아가 부정적 정서를 매개로 어머니에게 접근하고 애정적인 보상을 요구하는 모습이라고 보았다. 이러한 연구자의 견해는 민경이 어머니와의 면담을 통해 지지받을 수 있었으며 다음의 면담 내용에서 영아의 부정적 정서표출과 정서적 요구에 대한 어머니의 관점을 살펴 볼 수 있다.

연구자: 민경이가 집에오면 계속 먹을 걸 찾는거 같아요, 왜 그런다고 생각하세요?

엄마: 모르겠어요, 어린이집에서도 잔뜩 먹고 오는 거 같은데... 왜 그러는 지 잘 모르겠어요.... 자꾸 뭔가 저한테 요구하는 거 같긴 한데- 왜냐면 민경이가 안 먹는 스타일도 아니고 잘 먹으니까 어린이집에서도 웬만큼 먹고 오는 것 같거든요. 식탐도 아니고.... 그래서 어쨌든 저는 애가 저한데 뭘 바라는구나 생각하고 대부분 호응해줘요....(중략)...민경이가 살아가는 방법 아닐까 하는 생각도 들고요.....

연구자: 살아가는 방법이라는게...어떤 의미로 말씀 하시는 건가요?

엄마: 아, 한번이라도 제게 더 말을 시키고 저한테 요구하고 그러면서 힘이 생기나 봐요....(중략).... 요즘은 냉장고도 자기가 열 수 있거든요, 그런데 일단은 저한테 먼저 요구하고 제가 딴 거 하느라 바로 못 들어주면 왜 안주냐고 따져요...(중략).....아침에 눈 뜨자마자 크로렐라 달라고 그러는데 어쩔 때는 껌 달라고 하고요... 제가 너무 아침이니까 안아주면서 조금 있다 줄게 하면 또 금방 이해하고 받아들여요. 근데 준비하다가 바쁘잖아요- 그래서 잊어버리고 나가려고 현관 앞에 가면 꼭 안 잊어버리고 생각해내서 왜 크로렐라 안주냐고 짜증내고 그래요..어린이집 가기 싫어서 시간을 늦추고 싶은 생각 때문인지.....저는 바빠 죽겠는데(웃음)-

2007년 4월 4일 민경이 어머니와의 면담 중에서

위의 면담에서 알 수 있듯이 어머니는 민경이가 나타내는 음식에 대한 끊임없는 요구를 애정 및 관심(저한데 뭘 바라는 구나)의 요구라고 이해하고 있었으며 따라서 이러한 요구에 대해 온정적이고 수용적인 반응(대부분 호응해줘요)을 나타내고 있다고 하였다. 어머니는 부정적 정서로 표현되는 요구과정이 영아에게 매우 중요하다는 생각(살아가는 방법 , 힘이 생기나봐요)을 하고 있었으며, 등원 시 민경이가 음식요구를 계속 분출하는 것은 어머니와 헤어지기 싫은 민경이의 정서적 요구(어린이집 가기 싫어서 시간을 늦추고 싶은 생각 때문인지)를 나타내주는 것이라고 보았다.

이와 같이 영아가 부정적 정서를 지속적으로 표출하는 릴레이식 요구를 통해 자신의 정서적 불만을 보상받고 완화하는 과정은 참여 관찰한 영아들의 가정에서 일

상적으로 나타나는 정서조절의 주요한 양상이었다. 이러한 정서조절의 맥락은 가정에서 영아들이 부정적 정서를 자연스럽게 표출하고 이를 통해 어머니와의 교류를 이끌어 냄으로써 부정적 정서를 완화하고 해소하는 경험을 하는 것이라고 볼 수 있다.

(2) 조절된 신호보내기를 통한 부정적 정서의 통제

어린이집에서 영아들이 교사와의 정서적 교류가 방해받을 때 나타내는 부정적 정서의 조절은 가정에서 보다 소극적이고 간접적인 방법들을 사용하는 경우가 많았다. 즉 영아가 정서적 독점 욕구로 유발된 부정적 정서를 해결하기 위해 가정에서 사용했던 주요전략이 자신의 부정적 감정을 보다 극대화 시키고 확장시켜 분출하는 것이라면 어린이집에서는 자신의 부정적인 정서가 분출되지 않도록 통제하면서 대신 언어적인 표현이나 눈빛, 표정, 소극적 행동 등의 조절된 신호를 통해 교사의 정서적 관심을 다시 이끌어내는 것이라고 할 수 있다. 이와 같은 조절방식은 가정과 분명한 차이를 나타내는 양상이며 이러한 차이는 동훈이의 어린이집 사례를 통해서 잘 알 수 있다.

동훈이가 산책을 나갔다가 C 교사의 손을 잡고 돌아오고 있다. 이때 세빈이가 비둘기를 보고 갑자기 울기 시작하자 교사가 세빈이의 곁으로 다가간다.

C 교사: (동훈이의 손을 놓고 세빈이를 안아주며) 괜찮아,선생님이 안아줄게-

동훈: (옆에 서서 교사를 물끄러미 쳐다보며 멈춰 섬)

교사: (앞서 발자국을 떼다가 뒤를 돌아다보며) 왜 안와? 동훈이 빨리와.

동훈: (교사 옆으로 뛰어와 바짝 붙어섬)

교사: (세빈이를 고쳐 안으며) 이구, 무겁다.

동훈: (교사와 세빈이를 힐긋 거리며 쳐다봄)

교사: (잠시 후 비둘기 떼를 지나서 세빈이를 내려놓으며) 됐다-

세빈: 와!(영아들을 따라 소리를 지르며 앞으로 뛰어감)

동훈: (뛰어가지 않고 교사의 옷자락을 살짝 잡음)

교사: 동훈이는 안 뛰어? 친구들 다 뛰어가는데?

동훈: (교사를 가만히 쳐다봄)

C 교사: 왜? 왜?

동훈: (작은 소리로) 나도 안아 주세요...

C 교사: 동훈이도 안아 달라고? 그래서 안가는 거야? 에고~(동훈이를 꼭 끌어안은 후 살짝 등을 밀며) 됐어, 이제 뛰어가!

동훈:(영아들을 따라 힘껏 뛰어가면서 큰 소리로) 야아!

2006년 11월 13일 노랑반 신체활동 시간 관찰 중에서

위의 사례 초반부에 동훈이가 교사의 손을 잡고 산책길을 돌아오고 있었다. 그때 세빈이가 비둘기를 보고 울기 시작하였고 교사는 비둘기를 피해주기 위해 동훈이의 손을 놓고 세빈이를 안아주었다. 그러자 동훈이가 멈추어서기, 물끄러미 쳐다보기, 교사 곁에 머물기 등의 비언어적인 신호들을 나타내며 교사에게 애정을 재요구 하였으나 교사로부터 만족스러운 반응을 얻지 못하였다. 이후 동훈이가 신체적(옷을 살짝 잡아당김), 언어적 표현(나도 안아주세요)등을 나타내면서 교사의 관심을 유도하였고 교사는 동훈이가 보내는 신호를 알아차리고 정서적 욕구를 이해하면서(동훈이도 안아 달라고?) 신체적접촉(안아주기)으로 애정을 표현해주었다. 그러자 동훈이가 음성(큰 소리)과 행동(뛰어가기)으로 정서적인 만족감을 타나내며 친구들의 활동에 함께 참여하였다.

위의 사례에서 보여주는 동훈이의 부정적 정서의 조절방식은 가정에서 형과의 정서교류가 약화되었을 때 울고, 떼쓰는 등 강렬한 감정을 분출함으로써 관심을 끌어내고 부정적 정서를 완화시켜 나갔던 것과는 뚜렷이 구분되는 양상이다. 즉 동훈이는 교사와의 정서적 독점을 위해 나타낸 부정적 정서를 조절하는데 있어 자신의 감정을 통제하면서 드러나지 않은 신호들을 활용하여 교사에게 끊임없는 정서적 메시지를 보냈으며 이를 통해 교사의 관심을 유도하면서 자신의 정서를 조절해 나갔다. 이처럼 애정과 관심의 약화에 대한 정서조절은 가정과 어린이집에서 큰 차이를 나타냈으며, 어린이집에서 영아가 애정확보를 위하여 가정에서와 같이 자신의 부정적 정서를 분출하고 확대시키는 경우 관심과 지지를 얻기보다는 대부분 교사에게 주의와 지적을 받으면서 부정적 정서상황으로 이끌어지는 경우가 많았다.

P 교사와 동훈이가 함께 레고를 길게 끼우면서 웃으며 이야기를 나누고 놀이한다. 이때, 성우가 조작방에서 교사를 큰 소리로 부른다.

성우: (구슬끼우기를 들어올리며) 선생님 나 이거 다했어요!!

P 교사: 히! 성우가 그거 혼자 다했어? (자리를 성우쪽으로 옮김)

동훈:.....(교사와 성우를 계속 응시함)

잠시 후,

동훈: (교사와 성우를 쳐다보다가 갑자기 레고 블록 바구니를 엎어서 모두 쏟아뜨림)

P 교사: (동훈이를 쳐다보며) 어머, 이게 무슨 소리야? (단호하게) 누가 그렇게 다 쏟아요! 내가 하고 싶은 것 찾아서 쓰기로 했지, 그렇게 다 쏟기로 했어요? 그럼 친구들이 어떻게 놀아요! 다시 담으세요-

동훈: (교사를 힐긋힐긋 쳐다보며 블록을 다시 바구니에 담기 시작함)

2005년 11월 2일 파랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

사례에서 동훈이는 교사와 블록놀이(레고 자동차 만들기)를 하며 놀이참여를 통한 정서적 관심과 지지를 받고 있었다. 그러나 성우가 자신이 만든 것을 교사에게 보여주자 교사가 동훈이 곁을 떠나 성우 쪽으로 이동하게된다. 이에 대해 동훈이가 교사를 계속 응시하면서 부정적 정서를 표현하였으나 교사의 관심을 다시 유도하지 못하였고 잠시 후 보다 강하게 부정적인 감정을 분출(블럭바구니 엎기)하여 자신의 정서를 알리고 교사의 애정을 다시 확보하고자 하였다. 그러나 교사로부터 감정분출에 대한 지적과 주의, 규범재확인 등을(누가 그렇게 다 쏟아요! 내가 하고 싶은 것 찾아서 쓰기로 했지) 받으면서 부정적인 상호작용으로 이어지게 되었다.

이처럼 영아가 교사와의 관계에서 정서적 불만족을 나타내며 자신의 정서를 확대하여 분출하는 경우 가정과 달리 성인의 관심과 지지를 얻는 것이 아니라 오히려 교사의 부정적인 반응을 이끄는 경우가 많았다. 이러한 반응양상은 영아들이 어린이집에서 교사와의 정서적 교감을 위해 감정분출 보다는 다른 전략들을 사용하며 부정적 정서를 조절하는 맥락을 설명해 준다고 할 수 있다. 즉 어린이집에서의 강한 감정분출은 교사에게 공격성이나 통제되지 않은 행동 등으로 인식되는 경우가 많았으며 따라서 영아는 감정분출을 통해 교사로부터 행동에 대한 동기나 배경을 이해받기보다는 행동을 억제하고 통제해야하는 생활지도를 받는 경향이 있었다. 이러한 맥락은 교사와의 면담을 통해 연구자가 위의 정황에 대해 설명을 하고 교사의 견해를 들은 다음의 내용에서 잘 나타나고 있다.

연구자: (교사가 성우쪽으로 이동하고 난 후의 동훈이의 표정, 행동 등의 반응을 설명함)

P 교사: (웃으며) 아, 그랬어요? 그런데 동훈이가 성우한테 라이벌 의식이 강해서 그런 거 같애요. 성우가 2학기 때 왔거든요, 그동안 동훈이가 대장하다가 성우가 오니까, 라이벌 의식이 생겼나봐요...(중략)... 그런데 그렇게 (장난감 바구니 뒤엎기) 하면 다른 아이들도 따라하고 교실에서 지켜야 할 약속도 있으니까...(중략)...그리고 동훈이하고만 놀아

줄 수는 없어서...(안타깝다는 듯) 아이들 여럿이 함께 지내니까요....(중략)....

2005년 11월 2일 파랑반 P 교사와의 면담 중에서

위의 면담 내용에서 알 수 있듯이 교사는 연구자의 상황설명을 통해 동훈이의 감정분출에 대하여 그 동기를 이해했음에도 불구하고 또래와의 라이벌 의식이나 놀이규범, 공동생활 등을 이유로 감정표출은 통제되어야 한다는 견해를 분명히 나타내고 있었다. 이와 같은 교사의 인식과 행동은 영아들이 어린이집에서 교사와 긍정적인 정서관계를 맺기 위해 보다 통제된 조절전략들을 사용하게 하는 배경이 된다고 볼 수 있다.

이와 같은 조절양상은 민경이가 교사의 애정과 관심을 상실하면서 느낀 부정적 정서를 조절하기 위해 자신의 정서전략을 보다 통제된 방식으로 변화시키는 장면을 통해서 잘 알 수 있다.

K교사가 민경이와 나란히 메트에 앉아 민경이의 머리를 만져주며 이야기를 나누고 있다. 그때 한승이가 등원하여 K교사에게 가까이 다가 온다.

K교사: (반갑게 안으면서) 한승이 왔어요? 어린이집 안 오는 동안 선생님 안 보고 싶었어?

한승: 보고 싶었어.

민경: (잠시 한승이와, 교사를 응시하여 쳐다보다가 한승이 다리를 잡아당김)

한승: (화를 내며) 하지마!

교사: (인상을 쓰며) 하지말래, 싫데-

민경: (울먹이며) 흐이잉~ 흐이잉~

교사: 민경이 이제 가서 놀이해. (책망하듯) 다른 친구도 좀 안아줘야지, 어떻게 민경이만 해줘.

민경: (인상을 찌푸리며 교사를 쳐다봄)

교사:.....(한승이와 이야기 나누며 민경이에게 관심을 주지 않음)

민경: (볼풀장에 갔다가 다시 교사 가까이로 뛰어와서 주변을 맴돌고 응시함)

K교사: (민경이를 쳐다보며) 뭐, 뭐-

민경: 나도 선생님이 좋아요.

K교사: (웃으며) 나도 민경이가 좋아요.

민경: (볼풀장으로 뛰어갔다가 다시 교사 주변으로 다가와서 맴도는 것을 반복함)

2007년 1월 29일 노랑반 신체활동 시간 관찰 중에서

사례의 첫 부분에서 민경이는 교사와 신체적 접촉(머리만져주기)과 이야기

나누기 등을 통해 정서적으로 교류하고 있었다. 그러나 결석 후 오랜 만에 등원한 또래에게 교사의 적극적인 관심과 애정이 전환되자 민경이가 처음에는 응시하기로 부정적 정서를 나타내다가 이후 더욱 강한 정서를 표출(다리잡아 당기기/ 울먹이기)하며 교사의 애정을 다시 구하였다. 그러나 이러한 정서분출은 교사에게 관심받지 못하였고(다른 친구도 좀 안아줘야지, 어떻게 민경이만 해줘요) 이에 민경이는 눈빛, 주변맴돌기, 언어적 표현(선생님이 좋아요) 등 보다 통제되고 조절된 방식을 사용하면서 교사에게 접근을 시도하였다. 민경이가 감정을 통제하고 조절된 신호를 나타내는 것에 대해 교사가 호응해 주었으나(나도 좋아요) 이후에도 민경이는 놀이에 집중하기 보다는 교사의 주변을 맴도는 행동을 계속 나타냈다.

이처럼 어린이집에서 정서적 독점으로 인해 유발된 부정적 정서를 완화시키기 위해 영아가 감정표출 전략을 사용하는 경우 교사의 지지를 얻지 못하는 경우가 많았다. 이로 인해 영아들은 교사에게 접근하기 위하여 눈빛, 표정, 배회하기, 언어적 시도 등 보다 조절된 신호들을 전략으로 사용하면서 자신의 정서를 통제하는 경향이 있었다.

2) 놀이욕구가 충족되지 못하는 상황에서의 정서조절

가정과 어린이집의 놀이상황에서 영아들은 놀잇감 분쟁, 활동방해 등 놀이욕구와 관련하여 갈등을 겪으면서 부정적인 정서를 표출하였다. 이러한 상황에서 정서를 조절하기 위한 영아들의 다양한 언어적·비언어적 행위들이 이루어졌으며 가정에서는 주로 어머니와의 정서적 소통과 이해를 통해 영아의 부정적 정서가 조절되는 반면 어린이집의 경우에는 감정을 억제하고 보류하면서 표면적인 정서조절이 이루어지는 양상을 나타냈다. 즉 가정에서 부정적인 정서는 영아들의 의사소통을 위한 주요한 도구였으며 어머니와 대화하고 소통하면서 대안을 선택해 가거나, 어머니로부터 자신의 정서를 있는 그대로 이해받으면서 또는 신체적 위안을 받으면서 부정적인 정서 상황을 조절해 나갔다. 이에 비하여 어린이집에서의 부정적 정서조절은 정서를 통제하여 언어로 대치시키거나, 자기감정을 보류하여 일시적으로 조절하면서 또는 참조전략을 적극적으로 활용하여 정서를 통제함으로써 부정적 정서가 조절되는 경향이 있었다.

(1) 소통과 이해를 통한 부정적 정서의 조율

① 대안선택을 통해 조절하기

영아들은 가정에서 장난감, 문구류 등의 놀이재료를 두고 형제들과 갈등을 겪으며 부정적 정서를 표출하였는데 이때 영아는 어머니로부터 갈등 해결을 위한 대안들을 제시받으며 정서를 조절하는 모습을 나타냈다. 그러나 이러한 대안들이 일방적으로 영아에게 전달되고 즉각적으로 수용되기보다는 영아가 선택권을 가지고 어머니와 소통하면서 대안을 변형하는 과정을 거치는 경우가 많았다. 즉 부정적 정서상황에서 어머니에 의해 제시되는 대안들은 영아에게 수용 또는 거부되기도 하였는데, 대체로 첫 번째 대안은 영아에게 거절당하는 경우가 많았으며 이러한 거부를 통해 영아는 후속적인 해결책을 끌어내면서 충족되기를 원하던 본래의 욕구에 최대한 근접하고자 하였다. 영아들이 어머니와 부정적 정서로 소통하며 대안을 이끌어내고 선택하는 과정은 다음의 동훈이의 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

예지와 동훈이가 주사기를 가지고 서로 힘을 겨루다가 동훈이가 예지에게 주사기를 뺏기고는 울기 시작한다.

동훈: (울음을 터뜨리며 누워서) 으앙~

엄마: (부엌에 있다가 동훈이에게 가까이 오며) 왜- 예지 누나가 뭇가지고 놀게 해?

동훈: (울음소리를 크게내며) 우왕~

엄마: 어디보자, 동훈이 어디다 주사 놔 줄까? (손가락으로 엉덩이를 찌르며) 엉덩이 꾹-

동훈: (엄마의 팔을 밀면서) 아니야, 아니야-

엄마: 아니야? (손을 뻗어 컴퓨터 책상 연필꽂이에 있는 펜을 하나 꺼내 눌렀다 뺐다 하면서) 어, 주사기 여깄네?

동훈: (훌쩍거리며 펜을 쳐다봄)

엄마: (동훈이를 일으켜 세우면서) 소리 나는 주사다, 여기다 (팔에 펜을 대면서) 꾹-

동훈: (훌쩍거리며 엄마가 하는 것을 가만히 쳐다봄)

엄마: (펜을 건네주며) 동훈이가 해봐.

동훈: (펜을 받고 눌러 봄)

엄마: (팔을 내밀며) 엄마한테 주사 놔 주세요.

동훈: (엄마 팔에 펜을 꾹 찌르는 흉내)

엄마: 아야, 살살 놔 주세요.

동훈: (앉아서 펜을 만지작거리다가 휙 던지고 소리를 지르면서) 아냐! 아니야-

엄마: 이거 주사긴데, 주사기 꾹 하는 건데...

동훈: (일어나서 예지를 찾음)

예지: (부엌에서 자기 엄마 곁에 붙어있음)

동훈: (예지를 가만히 쳐다보다가 형 방으로 들어감. 잠시 후 큰 소리로) 엄마, 엄마!

엄마: (일어나 동훈이를 따라가며) 왜, 형방에서 뭐 하는데-

동훈: 엄마, 저거, 저거- (책꽂이에 있는 안테나 모양의 지시봉을 가리킴)

엄마: 뭐? (책꽂이에서 꺼내주며) 아, 이거-

동훈: (지시봉을 잡아 빼봄)

엄마: 조심해야돼 눈 아야해.

동훈: (고개를 끄덕이며 밖으로 뛰어나가 예지에게 보여주며) 나두 있다. 주사기 있다!

이후 엄마와 지시봉으로 서로 주사를 놔주며 병원 놀이를 한다.

2005년 11월 23일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이가 예지와 놀잇감(주사기)을 가지고 다투는 과정에서 주사기를 뺏긴 후 울음을 터뜨리게 되었다. 엄마가 동훈이의 부정적인 정서를 조절해주기 위해 첫 번째 대안(손가락)을 제시하며 신체적 놀이로 연결하려 하였으나 (엉덩이 꾹) 동훈이가 이를 거부하였다. 그러자 엄마가 두 번째 대안(펜)을 제시하였고 이번에 동훈이는 어머니가 준 펜에 관심을 갖고 탐색하며 어머니와 신체적 놀이(주사맞기)를 하기도 하였으나 잠시 후 다시 펜을 던지고 소리를 지르면서 거부의사(아냐, 아냐)를 나타냈다. 엄마는 앞서 제시한 대안(펜)으로 동훈이의 부정적 정서를 진정시키고자 하였으나(이거 주사긴데) 동훈이가 이를 받아들이지 않고 엄마를 떠나 스스로 대안을 찾기 시작하였다. 처음에 동훈이는 예지를 쳐다보며 원래 갖기를 원하였던 주사기에 대한 미련을 나타냈으나 곧 형의 방으로 이동하여 지시봉을 대안으로 찾아냈고 이를 엄마에게 알려 도움을 구하면서 놀잇감 분쟁으로 인한 부정적 정서가 조절되었다.

이처럼 영아들은 어머니가 부정적 정서를 조절시키기 위해 제공하는 대안을 즉각적으로 수용하는 경우가 드물었으며 대안에 대한 불만과 거부 등을 나타내며 보다 만족스러운 답을 구하는 경우가 많았다. 즉 영아들은 어머니로부터 여러가지 대안을 끌어내거나 자발적으로 보다 나은 대안을 찾으면서 가장 적절한 안을 선택하여 수용하였다. 이러한 과정에서 자신의 욕구를 수정하고 조율하며 만족수준을 조정하는 경험을 하게 되고 이를 통해 놀이욕구 불충족으로 인한 부정적 정서가 조절되는 경향이 있었다. 이와 유사한 사례들은 다른 영아들의 가정에서도

관찰되었으며 아래의 장면은 민경이가 어머니로부터 대안을 유도하고 선택하면서 부정적 정서를 조절하는 예이다.

민경이가 언니의 크레파스로 놀이를 하고 싶어 했으나 언니가 이를 거부하고 뺏는다.
민경: (엄마에게 뛰어와 얼굴을 찡그리고 울음을 터뜨리려함)
엄마: 언니가 크레파스 쓰면 안 된데? 다시 어린이집 가져가야 돼서 그런 가부다.그럼 우리 색연필로 할까? 색연필 저기(방 쪽을 가리키며) 있는데-
민경: (고개를 저으며 울음을 터뜨리면서)으앙~
엄마: (민경이에게 다가와 안으면서) 그럼 싸인펜으로 할까? 엄마가 싸인펜 갖다 줄까?
민경:(훌쩍이며 고개를 절레절레 흔듦)
엄마: 어떡하지?.... 그냥 들고는 다녀도 될 것 같은데- 언니한테 물어볼까?
민경:(울음을 멈추고 고개를 끄덕임)
엄마:(나연이를 향해) 들고 다녀는 건 되지?
나연: (뒤를 돌아보며 끄덕거림)
엄마: (활짝 웃으며) 언니가 들고 다녀도 된데, 그냥 들고만 다닐까?
민경: (눈물을 닦고 크레파스를 가방처럼 들고 마루로 감)

2007년 2월 22일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례의 첫 부분에서 민경이는 언니의 크레파스를 열고 스케치북에 그리며 사용하고 싶어 했다. 그러나 언니가 민경이에게 크레파스 사용을 허락하지 않았다. 그러자 민경이는 울음을 터뜨리며 부정적인 정서를 표출하였고 엄마가 민경이에게 대안을 제시하기 시작하였다. 그러나 민경이는 엄마가 첫 번째 대안으로 제시한 색연필과 두 번째 대안인 싸인펜 모두를 울음, 칭얼거리기 등으로 거부하였다. 그러자 엄마는 언니의 동의를 구해 새로운 대안(크레파스를 들고만 다니는 것)을 찾아주었고, 민경이가 엄마의 대안을 수용하면서 부정적 정서가 조절되었다.

위의 사례에서 민경이는 처음에 크레파스를 열고 그 안의 내용물을 이용하여 그림을 그리려던 욕구를 조율하여 들고만 다니는 것으로 수정함으로써 부정적인 정서를 조절하였다. 이처럼 영아들은 가정에서 놀잇감의 분쟁으로 자신의 정서와 요구를 조절해야하는 상황에서 소유 및 사용을 원했던 놀잇감과 가장 근접한 형태로 대안을 유도하는 경우가 많았다. 즉 가정에서 대안제시를 통해 부정적 정서가 조절되는 경우는 일방적인 주의전환과 정서축소에 의해 이루어진다기 보

다 영아가 어머니와 정서적으로 소통하면서 다양한 대안을 선택하는 과정에서 정서가 조절되는 경향이 있었다. 이러한 조절과정에서 영아는 자신의 욕구와 정서가 변화되고 조절될 수 있음을 경험하고 이를 통해 부정적 정서를 보다 긍정적이고 자발적으로 조절할 수 있었다.

② 정서를 이해 받으며 조절하기

영아들은 가정의 놀이과정에서 자신의 욕구가 좌절되거나 충족 되지 않는 경우 언어, 표정, 몸짓 등으로 불만족스러움을 나타내는 부정적인 정서들을 표출하였다. 이때 어머니가 영아의 정서를 있는 그대로 수용하면서 영아가 분출하는 정서의 배경 및 동기에 관심을 가지고 반응해 주는 경우 영아의 부정적 정서가 조절되는 경향이 있었다. 즉 영아는 놀이욕구 등이 충족되지 않는 부정적 정서상황에서 어머니에게 자신의 불쾌한 감정을 호소하고 이를 이해받음으로써 울기, 떼쓰기, 화내기 등의 표현을 완화하고 조절하였다. 이러한 경향은 다음의 사례에서 현주가 동생에게 놀잇감을 뺏기고 난 후 어머니와 나누는 대화를 통해 살펴 볼 수 있다.

현주가 마루에서 병원놀이를 가지고 놀다가 동생에게 약통을 뺏기고는 울음을 터뜨리며 엄마에게 다가온다.

현주: 으앙-

엄마: (안아주며) 왜, 왜, 현주야 왜-. 애기가 때렸어? 뭐 뺏어갔어?

현주: (훌쩍 거리며) 애기가 나 못하게 했어-

엄마: 애기가 현주 못하게 했어? 그래서 울었어? 슬펐어?

현주: (현주 울먹이며 고개를 끄덕임)

엄마: 음, 어디 봐. 어디가 아픈가 보자- (현주를 눕히고 옆에 있던 청진기로 진찰을 하면서) 마음이 아프네, 마음이. 주사, 주사 가져와.

현주: (훌쩍 거리며 주사기를 가져오며) 여깄어-

엄마: (가슴에다 주사를 놓으며) 꾸욱-, 괜찮아요? 이제 안 슬퍼요?

현주: (울음을 멈추고 고개를 끄덕거림)

이후 엄마와 현주가 청진기와 주사기로 병원놀이를 이어간다.

2007년 2월 22일 현주네 가정에서 놀이중에

위의 사례에서 현주는 가지고 놀던 약통을 동생(현아)에게 뺏기며 부정적

정서를 표출하였다. 현주는 울음을 터뜨리며 엄마에게 달려갔고 엄마는 현주의 부정적 정서에 대한 동기와 상황을 살펴주었다(왜, 애기가 때렸어? 뭐 뺏어갔어?). 현주는 계속되는 엄마의 정서이해와 지지(애기가 현주 못하게 했어? 그래서 울었어?)를 통해 부정적 정서를 점차 조절하였다(울음-훌쩍거림-울먹임). 이후 엄마는 정서 상황을 병원놀이(어디가 아픈가 보자)로 극화시키면서 현주의 부정적 정서를 보다 세심하게 이해하고 지지해주는 상호작용(마음이 아프네)을 해 주었고 현주의 정서와 마음을 이해해주는 놀이행동(마음에 주사맞기)으로 확장해 주었다. 이러한 과정에서 현주는 자신의 울음을 진정시키면서 부정적 정서를 조절하였고 엄마와 놀이에 참여하면서 부정적 상황이 긍정적으로 마무리 되었다.

이처럼 영아는 어머니가 자신의 정서와 정서표출 동기에 대해 관심을 갖고 정서를 이해하며 지지해 주는 과정을 통해 부정적 정서를 진정시키고 조절할 수 있었다. 이러한 사례는 다른 영아들에게서도 찾아 볼 수 있으며 다음은 민경이가 어머니에게 정서적 이해를 받으면서 자신의 부정적 정서를 조절하는 장면이다.

민경이가 마루의 상에서 종이에 그림을 그리는데 준범이가 다가와 상을 밀기 시작한다.

민경: (소리를 지르며) 내꺼야!

준범: (같이 소리를 지르며) 악! (상을 흔듦)

민경: (들고 있던 싸인펜을 바닥에 홱 던지고 상에 엎드려 흐느끼듯) 흐흐흑~

엄마: (부엌에서 민경이를 쳐다보며) 왜 그래? 준범이가 때렸어?

민경:(흐느끼며) 흐흐흑~

엄마: (다가오며) 우리 민경 슬프구나. (소리를 높여) 누가 우리 민경이 화나게 했어?

민경: 흐흐흑~

엄마: (안아주며) 민경이 화났어요? 준범이가 때렸어?

민경:(우는 소리를 멈추고 고개를 끄덕이며 엄마를 쳐다봄)

엄마: (머리를 넘겨주며) 화풀렸어, 이제?

민경: (고개를 끄덕이며 그림을 보여주면서) 엄마, 이거-

엄마: 어머, 민경이가 그린거야?

민경이와 엄마가 함께 그림을 그리며 놀이한다.

2007년 3월 23일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 마루에서 그림을 그리고 있었다. 그때 준범이가 다가와 상을 밀고 흔들며 그림 그리는 것을 방해하였고 이에 민경이가 소리를 지르고

싸인펜을 던지면서 부정적 정서를 표출하였다. 이후 민경이는 부정적 정서를 보다 강하게 분출하였고(상에 엎드려 흐느끼기) 이때 엄마가 다가와 민경이의 부정적 정서표출에 대해 언어적 표현(민경 슬퍼구나. 누가 우리 민경이 화나게 했어?)과 신체적 접촉(안아주기) 등으로 관심과 이해를 나타내었다. 그러자 민경이가 흐느낌을 멈추고 엄마에게 그림을 보여주면서 자신의 정서를 조절하였다.

이처럼 가정에서의 부정적 정서조절과정은 어머니가 영아의 표현을 그대로 반영하고 수용함으로써 정서 자체가 존중받는 과정을 통해 이루어지는 경우가 많았으며 이러한 경우 영아들은 스스로 울음의 강도를 낮추면서 자신의 정서를 완화하고 조절하는 경향이 있었다.

③ 신체적인 위안을 통해 조절하기

영아들이 놀이욕구가 제지당하거나 방해받음으로써 생긴 부정적 정서를 조절하는 양상 중 하나는 어머니와의 신체적 접촉을 통해 자신을 진정시키고 정서를 약화시키는 것이었다. 즉 욕구가 좌절되거나 제지당한 이후 영아가 신체적 접촉을 통해 정서를 조절하는 경우는 어린이집에 비해 가정에서 더욱 적극적으로 나타났다. 영아들은 어머니와의 접촉만으로도 부정적인 정서상태를 진정시키고 자발적으로 주의를 전환하는 등의 조절전략을 나타냈다. 이러한 경향은 다음의 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

동훈이가 형방에서 형의 필통을 열고 그 안에 있는 물건들을 꺼내며 만지작거리고 있다.
형: (방으로 들어와서 신경질을 내며) 이거 왜 꺼내~(동훈이가 만지던 물건들을 뺏음)
동훈: (울음을 터뜨리며 마루로 나옴) 으아앙~
엄마: (마루에 있다가 동훈이를 안아주면서) 왜? 왜 그래?
동훈:(엄마의 품에 파고들어 안김)
엄마: (동훈이를 꼭 안아주면서) 동훈이 왜... 형아랑 싸웠어?
동훈:(눈물을 닦으며 큰 소리로) 엄마! 나 그림- 그림 그릴래! 크레파스, 크레파스!

2005년 12월 2일 동훈이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 형의 필통을 만지며 탐색을 하던 동훈이가 형의 제지로 필통을 뺏기고 울음을 터뜨리며 부정적인 정서를 분출하였다. 동훈이는 마루로 나오며 어머니 품에 안겼고 잠시 후 동훈이는 자신의 감정을 추스르면서(눈물닦기) 스스로 대안(크레파

스)을 찾으며 부정적 정서를 조절하였다.

이처럼 어머니와의 신체적 접촉은 영아에게 강한 정서적 지지를 나타내주는 지원전략이었으며 이를 통해 영아는 자신의 부정적인 정서를 진정시키고 조절할 수 있었다. 다음의 사례는 놀이갈등을 통해 유발된 영아의 강렬한 부정적 정서가 어머니와의 신체적 접촉을 통해 긍정적 정서로 쉽게 전환되는 장면이다.

방에서 민경이가 재준이와 인형을 가지고 서로 잡아당기며 실갱이를 하다가 재준이가 민경이를 밀어 넘어뜨리고 인형을 뺏는다.

민경: (비명과 같은 날카로운 소리를 지르며) 악! 악! (울부짖으면서) 누가 나 했어! 으앙~ (마루에 있는 엄마에게 뛰어가 안김)

엄마: (민경이를 안아주면서) 왜- 민경이 무슨 일이 있었나?

민경: (훌쩍거리면서 엄마 품에 파고들며 중얼거리듯) 원준이 좋아하는데....원준이가~

엄마: (머리를 넘겨주고 등을 토닥이면서) 응? 원준이 좋아하는 데? 잉?

민경: (갑자기 웃으며) 엄마, 오늘 악어 책 봤어!

엄마: (웃으면서 민경이 볼을 잡아당기며) 방에서 왜 울었냐구요, 아가씨- 이그~ (민경이를 꼭 안아줌)

민경: (엄마품에 다시 파고들며) 히히히~

2007년 2월 22일 민경이네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 초반부에 민경는 준범에게 놀잇감을 빼앗기고 밀리면서 비명소리와 같은 음성과 울부짖음 등의 강렬한 부정적 정서를 분출하였다. 이후 엄마에게 뛰어가 안긴 민경이는 엄마와 신체적으로 밀착감을 나타내면서(품에 파고들기) 부정적 정서를 완화시켰고(울부짖음-훌쩍거림) 스스로 즐거웠던 기억들(악어책 봤어!)을 떠올려 말하면서 정서를 조절하였다. 이후 엄마와의 신체적 교류(볼 잡아당기기/ 엄마 품에 파고들기)를 강화하며 울음, 훌쩍거리기 등의 표현이 조절되고 긍정적인 정서상황(웃음)으로 전환되었다.

이처럼 영아들이 부정적 정서를 조절하는 과정에서 나타내는 어머니와의 신체접촉은 영아가 강렬한 정서를 완화시키고 긍정적인 정서상태로 전환 하는 것을 지원해 주는 강력한 정서적 도구라고 할 수 있으며 가정에서 영아가 부정적 정서 조절을 위해 적극적으로 활용하는 전략이었다.

(2) 감정억제와 보류를 통한 부정적 정서의 표면적 조절

① 정서를 언어로 대치하여 통제하기

어린이집에서 영아의 놀이욕구가 충족되지 않음으로써 나타나는 부정적 정서는 정서표현을 통해 교사와 소통하는 과정에서 조절되기 보다 통제적이고 일률적인 방식으로 조절되는 경향이 나타났다. 어린이집에서 영아들이 표출하는 부정적 정서에 대하여 교사들은 분명하고 일관된 태도를 보여주었는데 이는 영아가 부정적 정서를 통제하고 자신의 생각과 느낌을 정서적인 표현보다는 언어로 대치하도록 하는 것이다. 즉 어린이집 일상생활에서 놀이욕구가 충족되지 않음로써 표출되는 울음, 짜증, 소리지르기 등의 부정적 정서표현은 대부분 교사에 의해 언어로 전환하도록 유도되는 경향이 나타났다. 이를 위해 교사는 칭찬이나 격려와 같은 긍정적 반응 뿐 아니라 단호한 눈빛, 외면, 언어적 지시 등의 부정적인 전략을 적극적으로 활용하면서 영아의 정서표현이 언어적 표현으로 전환될 수 있도록 유도하였다. 이러한 경향은 동훈이가 또래와 놀잇감 갈등으로 인하여 표출한 부정적 정서를 조절하는 과정에 잘 나타나 있다.

동훈이가 양손에 바구니와 그릇을 들고 있는 가영이를 쫓아다니고 있다.
동훈: (소꿉방으로 가서 칭얼거리며) 이거, (바구니를 가리키며)이거 줘-
가영: (동훈이를 힐끗 보고는 교사에게 도망감)
동훈: (쫓아가면서 소리를 지르며) 야아~, 야아~
P 교사: 어머, 누가 이렇게 소리를 질러요!
동훈: (울먹이며 교사에게 다가가 가영이를 가리키며) 이거, 이거~
P 교사: 그렇게 소리를 지르면 어떻게 줘- '가영아 하나만 줘' 해봐-
가영: (가까이 와서 그릇 하나를 동훈이에게 건네줌)
P 교사: 그 봐, 선생님이 예쁜 말로 하니까, 친구가 들어주지. (타이르듯) 말로 해야 돼요~
잠시 후 동훈이가 가영이를 쫓아다니며 다시 소리를 지른다.
동훈: (소리를 지르며) 야~ 줘~
P 교사: (강하게 응시하며 단호한 음성으로) 예쁜 말로 하세요!! 말로 해야 친구가 주지!
동훈: (교사를 힐긋 힐긋 쳐다보며 작은 소리로) 하나만, 하나만-
가영: (등 뒤로 바구니를 감춤)
동훈: (소리를 지르며) 야! 줘!
교사: (다시 동훈이를 강한 눈빛으로 쳐다봄)
동훈: (교사를 힐긋 힐긋 쳐다보며 블록 영역으로 뛰어감)

2005년 11월 18일 파랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

사례에서 동훈이가 가영이와 바구니를 서로 갖기 위해 갈등을 나타냈으며 이러한 과정에서 소리지르기, 칭얼거리기와 같은 부정적 정서를 표출하였다. 그러자 교사는 동훈이가 나타내는 부정적 정서를 통제(누가 이렇게 소리를 질러요!) 하면서 정서를 언어로 표현('가영아 하나만 줘')하여 문제를 해결하도록 유도하였다. 그러나 이후 원하는 놀잇감(바구니)을 갖지 못한 동훈이가 다시 소리를 지르며 부정적 정서를 표출하자 교사가 강한 눈빛, 언어적 지시(예쁜 말로 하세요!) 등을 나타냈다. 이에 따라 동훈이는 자신의 감정을 억제 하면서 가영이에게 언어적 표현을 시도하지만(하나만, 하나만) 가영이가 동훈이의 언어적 요구를 수용하지 않으면서(등뒤로 바구니 감추기) 정서조절이 원활이 이루어지지 못했다. 그러자 동훈이가 가영이에게 또다시 소리를 지르며 부정적 정서를 표출하였고, 교사는 동훈이에게 강한 눈빛(응시)을 보내면서 부정적인 반응을 나타냈다. 동훈이가 이러한 교사의 표정과 눈빛을 의식하면서 자리를 이동하여 회피하는 것으로 상황이 마무리 되었다.

이와 같은 동훈이의 모습은 가정에서 이웃집 누나(예지)와 놀잇감(물고기 장남감 사례) 분쟁이 일어났을 때 울음, 소리지르기, 저항의 몸짓 등의 강렬한 정서를 분출하고 이를 통해 어머니의 관심과 지원을 이끌면서 정서를 조절한 전략과 큰 차이가 있다. 또한 가정에서 놀잇감에 대한 욕구가 충족되지 않은 유사한 상황에서 동훈이가 다양한 대안(주사기-손가락-펜-지시봉)을 이끌고 선택하며 자신의 욕구를 조절하였던 모습과도 차이를 나타낸다. 즉 어린이집에서 놀잇감을 두고 갈등이 일어나는 경우 울음, 떼쓰기, 화내기 등의 정서는 일차적으로 언어에 의해 조절·통제되어야 하는 대상이었으며 이러한 사례들은 연구자가 어린이집을 관찰하는 일상에서 매우 빈번히 나타났다.

어린이집에서 영아들이 또래와의 놀잇감 갈등을 울음이나 소리지르기와 같은 부정적 정서로 표출하며 교사에게 도움을 청하는 경우, 교사는 대부분 영아가 표현한 정서를 언어로 재구성하고 대치하도록 유도하는 경향이 있었다. 그러나 위의 동훈이의 사례를 통해서 알 수 있듯이 실제로 영아들이 교사의 지도에 따라 정서를 억제하고 또래에게 자신의 욕구를 언어로 표현하는 경우 또래로부터 이해를 받고 원활하게 문제가 해결되는 경우는 거의 드물었다. 즉 영아가 부정적 정서를 통제하고 대신 언어로 표현하더라도 또래 간에 욕구가 조율되거나 수정되기

어려웠으므로 정서를 조절하고 문제를 해결하는 경험을 할 수 없었다. 그럼에도 불구하고 어린이집에서는 영아의 부정적 정서를 언어로 대치하여 표현하는 것이 지속적으로 강조 되었고, 이러한 과정에서 영아들은 언어표현을 통한 정서조절에서 잦은 실패를 경험하고 있었다. 이와 같은 경향은 아래의 부정적 정서의 조절 상황에서 나타나는 영아, 또래, 교사의 표현 및 반응을 통해 알 수 있다.

민경이가 탐색방에 있는 교사와 함께 드레스를 갈아입는데 수민이 다가와 민경이가 가지고 놀던 가방을 가지고 소꿉방으로 가버린다.

민경: (드레스를 다 입고 수민이에게 가서 울상을 지으며) 이거 내꺼야, 내꺼라고~ 내가 담은 거라고!

수민: (옆에 있는 시장 바구니를 민경이에게 내밈)

민경: (칭얼거리며) 아니야~ 이거(가방을 가리키며 소리 지르면서) 내꺼라고! 다른 거 해!

ㄴ 교사: (탐색방에서 민경이를 부르며) 민경이 이리 와봐-

민경: 네. (시무룩한 표정을 지으며 탐색영역으로 이동함)

ㄴ 교사: 저거 다른 친구들도 할 수 있어, 민경이것만 아니야.'다 했니-빌려줄래?' 그래야지, 그게 어떻게 민경이 꺼야? 가서 말로 먼저 해봐-

민경:(언어방으로 가서 수민이에게) 빌려줄래?

수민:(고개를 절레절레 흔듦)

민경: (인상을 찌푸리며 언어방으로 달려감)

----------(중략)----------

민경이가 드레스를 벗기 위해 입고 있던 앞치마를 벗어놓고 교사에게 다가간다. 이때 수민이가 또 다가와 민경이가 벗어놓은 앞치마를 들고 목에 건다.

민경: (수민에게 뛰어가서) 내꺼, 내꺼! (교사를 힐긋 쳐다보더니) 빌려줄래?

수민: (놀이집 안으로 들어가 버림)

민경: (교사를 한번 쳐다보고 한숨을 쉬면서) 휴~ 힘들다-

2007년 2월 9일 노랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 드레스를 입기 위해 내려놓은 가방을 수민이가 가져가면서 민경이가 부정적 정서를 표출하게 되었다. 민경이는 수민이에게 가방에 대해 자기소유를 주장하였으나(내꺼, 내꺼) 민경이의 의견은 받아들여지지 않았다. 그러자 민경이가 소리지르기로 자신의 정서를 나타냈으며 교사는 이에 대해 민경이에게 주의를 주면서 언어적 각본('다 했니-빌려줄래?')을 사용하도록 지시하였다. 이후 민경이가 교사의 지시에 따라 수민이에게 감정을 통제하고 언어적인(빌

려줄래) 조절을 시도하였으나 수민이가 거절하였고 민경이는 표정(인상쓰기)으로 부정적 정서를 나타내며 소꿉방을 떠났다. 이어지는 상황에서 이번에는 민경이가 드레스를 벗기 위해 놓아두었던 앞치마를 또다시 수민이에게 빼앗기게 되었다. 이때 처음에는 민경이가 부정적인 정서를 나타내며 자기소유를 주장(내꺼, 내꺼)하다가 이후 교사의 눈치를 보며(힐긋거리기) 정서를 통제하고 언어화(빌려줄래?)를 시도하였다. 그러나 수민이가 자리를 피함으로써 성공적인 정서조절을 이끌지 못하였고 이후 민경이가 표정과 음성(한숨을 쉬기)으로 정서적 어려움을 나타내었다.

이처럼 자신의 정서를 통제하고 언어화 하는 과정은 영아에게 매우 어렵고 힘든 일이며, 특히 또래와의 갈등에서 영아가 정서를 언어로 표현하는 것에 성공하였더라도 만족스러운 정서 상황으로 조절되고 전환되는 경우는 매우 드물었다. 이러한 부정적 정서표현은 가정에서 영아들이 놀잇감 갈등에서 나타낸 강한 정서표출과는 뚜렷이 구분되는 모습이며, 또한 정서조절과정에서도 분출한 정서와 정서의 동기를 이해받거나 대안을 선택하면서 정서상황을 조절했던 양상과는 큰 차이가 있다.

연구자는 어린이집과 가정에서 나타나는 정서 조절양상 및 과정의 차이를 분석하고 이해하고자 욕구를 울음으로 표현하는 영아의 특성에 대하여 교사와 이야기를 나누었다. 아래의 면담내용을 통해 영아의 부정적 정서에 대한 교사의 인식과 관점을 살펴볼 수 있었다.

연구자: 민경이가 평소에 다른 영아들에 비해 많이 우는 편인가요?.... 어떤가요?

ㄴ 교사: 네, 뭐든지 울음으로 해결을 하려고 해서- 민경이의 울음은 생존경쟁인 것 같아요, 언니들이랑, 준범이랑 함께 지내면서 치이고 그러니까.....

연구자: 혹시 민경이가 자기가 하고 싶은 말이나 생각들을 울음과 같은 정서로 나타내는 건 아닐까요?

ㄴ 교사: 아니요, 민경이는 말귀를 알아듣는 아이니까 의사소통이라고 보기 어려운 것 같아요, 눈치도 얼마나 빠른데요.....월령도 올라가고 하니까 이제 자기가 하고 싶은 걸 말로 해야 되는 거 같구, 아닌 거는 아닌 거구요..... 집에서는 민경이가 울면 어머니가 거의 다 들어준다고 하더라고요. 그래서 어머니한테도 말씀 드렸어요. 아무리 피곤하셔도 아닌 것은 아닌 걸로 언니들과 모두 함께 이야기 나누시라고요.....민경이의 울음은 뭘 말하는 게 아니라 그저 나 알아달라고 그러는 것 같아요, 끝이 길지 않거든

요.....(중략).....

2007년 2월 9일 노랑반 L 교사와의 면담 중에서

위의 면담내용에서 알 수 있듯이 교사는 영아가 언어적 표현을 할 수 있는 월령(말귀를 알아듣는 아이니까)이 되면 울음은 의사소통의 의미가 아니라 조절되어야 하며 언어로 대치되어야 하는 대상임을 분명히 나타내고 있다. 민경이의 울음은 욕구를 전달하는 의사소통의 의미가 아니며 단지 애정과 관심의 욕구(그저나 알아달라고)에서 비롯된 정서라고 생각하였다. 또한 교사는 가정에서 영아의 울음을 의사소통으로 다루는 방식(울면 다 들어준다)에 대하여 부정적인 견해를 가지고 있으며 생활지도의 차원(아닌것은 아닌 걸로)에서 울음과 같은 부정적인 정서를 통제해 주어야한다고 인식하고 있었다.

한편 어린이집에서 교사들은 울음, 칭얼거림 등과 같은 부정적 정서의 원인이 영아의 언어적 능력 및 사회적 기술이 미숙함으로써 나타나는 역기능적 정서라고 인식하였으며, 이러한 관점은 교사가 정서를 교육의 대상으로 여기고 정서표현을 언어적 표현으로 전환시키는 것을 강조하는 동기가 되고 있었다. 이와 같은 경향은 영아가 칭얼거리기, 울먹이기 등을 표출한 상황에서 연구자에게 나타낸 교사의 견해를 통해서도 알 수 있다.

동화시간에 동훈이가 몸을 움직이다가 미연이를 건드리자 찡얼거리며 운다.

C 교사: (동화 돌려주기를 멈추며) 알았어. 동훈이 옆으로 가요. 미연이가 싫데- 에구, (연구자를 쳐다보며) 미연이는 울면 다 되는지 알아요-

연구자 곁에 있던 교사 2가 작은 소리로 연구자에게 이야기 한다.

P 교사: 미연이가 할머니랑 있어서인지 집에서 다 들어줘서 아직 애기 같아요. 말할 때도 자기가 애기라고 해서 저희가 계속 얘기해줘요. 애기 아니라고, 언니라고-그러니까 울지 말고 말로 하라고....

2005년 12월 2일 파랑반 교사와의 대화 중에서

위의 면담에서 교사는 영아의 부정적 정서표현의 요인을 영아의 발달적 미숙에서 비롯되는 것으로 보았으며(아직 애기 같아요) 따라서 부정적 정서를 통제하고 언어적 표현으로 대치하도록 교육하고 있음을 강조(계속 얘기해줘요. 애기 아니라고, 언니라고-그러니까 울지 말고 말로 하라고) 하고 있었다.

이와 같이 교사들이 부정적 정서가 영아의 발달적 미숙함에서 유발된다고 인식

함으로써 언어와 사회적인 측면에서 부정적 정서를 지도와 교육의 대상으로 다루는 경향이 있었다. 이로인해 영아로 하여금 자신의 정서를 통제하고 억압하면서 정서표현을 언어로 대신하는 전략을 강조하는 경향 또한 나타났다. 그러나 영아들의 놀이욕구가 충족되지 않을 때 언어적 전략들로 성공적인 정서조절을 경험하는 경우는 매우 드물었으며 따라서 영아가 자신의 욕구를 수정하고 조율하는 기회를 갖지 못함으로써 부정적 정서상황이 변화되고 조정될 수 있다는 정서경험이 이루어지기 어려웠다.

② 감정 보류를 통해 억제하기

연구자는 어린이집에서 영아들의 부정적 정서조절의 과정을 관찰하는 동안 정서를 통제하여 언어로 표현하도록 강조하는 것 이외에 특징적인 양상을 발견할 수 있었는데, 이는 영아들이 교사의 대안이나 주의환기 등을 통해 자신의 부정적 정서를 통제하고 조절하는 경우 표면적으로는 정서가 조절되어 보이지만 이어지는 장면에서 보류된 감정들이 다시 지속적으로 분출되어 부정적 정서상황이 이어지는 것이었다. 이러한 경향은 연구자가 가정 관찰에서 영아들이 어머니가 제시하는 대안을 거부하거나 변형시키면서 선택권을 행사하며 정서를 조절하는 것을 쉽게 관찰한 반면 어린이집에서는 교사의 대안이나 주의환기에 크게 저항하는 경우가 거의 드물게 나타나는 것에 관심을 갖게 되면서 에피소드에 대한 관찰의 초점을 보다 길게 지속하여 집중하는 과정에서 발견되었다. 즉 영아의 욕구불만을 두고 교사의 대안제시나 주의전환이 이루어진 이후의 상황을 추적 관찰하고 이때 나타나는 영아의 언어, 행동, 표정들을 면밀하게 관찰한 결과 영아들은 교사의 대안, 주의환기 등을 받아들이고 자신의 감정을 보류하면서 일시적으로는 정서를 조절하였으나 보류된 감정들이 이후 다시 표출됨으로써 만족스러운 정서상황을 지속시키지 못하는 경향이 있었다. 다음의 사례는 현주가 놀잇감을 두고 나타낸 정서조절의 한 장면으로 감정을 보류하여 표면적으로 조절된 정서와 이후의 상황을 잘 나타내 주고 있다.

현주가 신체활동실에서 우레탄 블록을 손에 계속 들고 다니자 교사가 주의를 준다.

ㄴ 교사: 현주야, 저기(블록판)에 끼우고 놀아.

현주: .....(멈춰서서 교사를 물끄러미 쳐다봄)

ㄴ 교사: 안 끼울꺼야? 그럼 현주 뭐 하고 싶은데?

현주: (손가락으로 볼풀 쪽 매트를 가리킴)

ㄴ 교사: 저기 가고 싶어? 그럼 손에 이게(우레탄 블록)있으면 어떻게 해. 현주가 다 가져가면 친구들이 못가지고 놀잖아.

현주: (고개를 옆으로 기울이고 입을 내밀며 시무룩한 표정을 지음)

ㄴ 교사: 그럼, 선생님이 가지고 있을 테니까 현주 저기서(볼풀을 가리키며) 놀래?

현주: (고개를 끄덕거리며 교사에게 우레탄 블록을 넘김)

----------(중략)----------

현주: (볼풀 계단에 앉아 있다가 계단을 올라가는 달님반 오빠를 밀며 신경질을 내면서) 싫어! (계단을 올라가는 오빠를 다시 밀고 때림)

오빠: (소리를 지르며) 왜 그래!! (올라가버림)

현주: (앞쪽 매트로 엎드림)

이때 한승이가 옆으로 지나가자, 다시 짜증을 낸다.

현주: (신경질을 내며 한승이를 밀면서) 야~ 야~

이후에도 현주는 옆으로 누가 지나가기만 해도 짜증(야~)을 내며 손으로 상대방을 때린다.

잠시 후 원준이가 현주에게 우레탄 블록을 들고 다가온다.

원준: (우레탄 블록 2개를 현주에게 주면서 소리 침) 현주! 현주!

현주: (엎드려 있다가 고개를 들고 원준이를 보며 환하게 웃음)

이후 우레탄을 잡고 원준이와 메트에 누워서 발장난을 치며 즐겁게 놀이한다.

2007년 1월 15일 노랑반 신체활동 시간 관찰 중에서

현주는 평소에도 신체활동실에서 놀이할 때 마다 신체활동실에 있는 여러 색깔의 우레탄 블록을 손에 들고 다니는 것을 좋아하였다. 그러나 이러한 행동은 노랑반의 놀이규범(우레탄 블록은 끼우면서 놀기)에는 어긋나는 행동이었다. 위의 사례에서도 현주가 우레탄 블록을 들고 다니려고 하는데 교사가 이를 발견하고 지적하였다. 현주는 블록을 들고 볼풀로 이동하고 싶어 했으나 교사가 이를 제지하였고 이에 대해 현주가 부정적 정서를 표현(입을 내밀며 시무룩한 표정짓기)하였다. 그러자 교사는 현주가 고른 블록을 대신 들고 있는 것으로 대안을 제시하였다. 현주는 이러한 교사의 대안을 수용하고 블록을 교사에게 맡긴 후 볼풀놀이를 쪽으로 이동하였다. 그러나 현주는 이후 매우 신경질 적이고, 공격적인(지나가는 사람들 밀고 때리기) 행동을 분출하고 엎드려 있는 모습 등으로 정서적인 불만족스러움을 계속적으로 강하게 표출하였다. 잠시 후 원준이가 다가와 현주에게 우레탄 블록을 2개를 주었고, 블록을 갖게

된 현주가 부정적인 정서표출을 멈추면서 긍정적인 정서상황(환하게 웃기)으로 전환되었고 사례의 후반부에는 원준이와 블록을 가지고 즐겁게 놀이하는 모습을 나타냈다.

이처럼 영아들은 교사의 주의환기, 대안제시 등에 의해 일시적으로 자신의 부정적 감정과 욕구를 통제함으로써 표면적으로는 부정적인 정서 상황이 조절되어 보였다. 그러나 위의 현주의 사례와 같이 일시적으로 통제되고 보류된 정서는 이후 욕구불만과 함께 다시 강하게 표출되는 경향이 있었다. 즉 교사에 주도에 의해 주의환기된 부정적 정서는 정서적인 협상과 조율의 과정을 거쳐 욕구수준이 조정된 상태가 아니므로 욕구불만으로 인한 부정적 정서가 잠재되어 있다고 할 수 있으며, 잠재된 감정은 후속적으로 이어지는 장면들에서 다시 나타나고 있었다. 이러한 과정에서 영아는 위의 사례와 같이 또래나 주변 사람에게 언어나 행동으로 부정적인 정서를 지속적으로 표출하는 경우도 있었으며 또한 감정을 억제하는 것에 대한 어려움을 나타내며 부정적 정서를 분출하면서 스스로를 위로하는 경우도 관찰 할 수 있었다. 다음의 사례는 교사의 대안제시에 따르며 자신의 정서를 통제 한 이후 민경이가 보여준 행동이다.

민경이와 선경이가 주사위 매트를 거의 동시에 잡고 서로 잡아당기며 힘을 겨루고 있다. 이 모습을 수민이가 가만히 지켜보고 있다.

민경:(울상을 지으며 교사를 쳐다보면서) 내가 먼저 했는데....내가 했는데...

ㄴ 교사:(다가와서) 둘 다 똑같이 먼저라고 하면 어떻게 해? 누가 먼저 했는데?

민경, 수민:.....

ㄴ 교사: (옆에 있는 수민이에게) 수민이 누가 먼저 놀았는지 봤어?

수민: (매트를 선경이에게 넘겨줌)

ㄴ 교사: 수민이가 이러는 거 보니까 선경이가 먼저 놀았나 부다, 염수민이가 우리 반 멀티미디어잖니-(웃으며) 아마 계속 지켜보고 있었을 꺼야.(민경이의 손을 잡고 볼풀 쪽으로 이동하면서) 민경이 볼풀에서 좀 놀고 있자. 선경이 다 놀면 선생님이 불러줄게.

민경: (시무룩하게 교사를 따라 볼풀 쪽으로 가서 공을 던지며 놀이함)

----------(중략)----------

잠시 후 민경이가 블록을 전화처럼 들고 돌아다니며 우는 소리로 계속 중얼중얼 거리고, 미끄럼틀에 올라가 전화를 받다가 엎드려 흐느끼는 흉내를 낸다.

민경: 엄마~선경이가, 선경이 때문에, 선경이 때문에~ (소리치듯) 내가 아빠거든!...으이잉

-(엎드려 우는척을 함)

연구자가 이를 지켜보다가 민경이 가까이 가자 울상을 지으며 쳐다본다.

연구자: 민경이 누구랑 전화하는 거야?

민경: (울먹이며) 엄마한테...

연구자: 아, 엄마한테 전화하는 거였구나. 엄마랑 무슨 얘기 했어?

민경: 으이잉~ (우는 소리를 냄)

연구자: 엄마한테 전화해서 울었어?

민경: (울상을 하며 고개를 끄덕거림)

이후에도 민경이는 계속 전화기를 귀에 대고 돌아다니며 인상을 찌푸리면서 중얼거린다.

2007년 1월 22일 노랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례를 살펴보면 민경이가 주사위 매트를 가지고 선경이와 갈등을 일으키며 힘을 겨루면서 부정적인 정서를 표출하였다. 이러한 상황에서 교사의 개입과 주의전환으로 민경이는 주사위 매트를 포기하고 볼풀놀이를 하게 되었다. 그러나 잠시 후 민경이는 볼풀장에서 나와 플라스틱 블록을 전화기로 활용하면서 놀잇감을 뺏앗긴 것에 대한 불만을 토로(선경이가, 선경이 때문에)하고 인상찌푸리기, 흐느끼기, 이르기, 울먹이기 등으로 감정을 분출하였다. 이를 지켜보던 연구자가 민경이에게 다가와 누구와 전화통화를 하는지 질문하자 민경이가 '엄마'라고 대답하고 울먹이며서 다시 부정적인 감정을 표출하였다. 이후의 장면에서도 민경이는 계속 전화기에 대고 자기감정을 분출하면서 스스로를 위로하는 모습을 나타냈다.

③ 눈치보기를 통해 통제하기

영아들은 가정과 어린이집에서 경험하는 부정적 정서 상황에서 어머니나 교사가 나타내는 신체, 언어적 반응을 탐색하면서 자신의 정서를 조절하고 통제하는 경향이 있었다. 이처럼 영아가 타인의 정서반응을 살핌으로써 자신의 행동이나 감정을 조절하는 경향은 가정에 비하여 어린이집의 일상생활에서 더욱 쉽게 관찰할 수 있었다. 즉 영아들은 어린이집에서 교사나 또래가 나타내는 언어표현, 표정, 음성, 몸짓 등을 적극적으로 탐색하였고 여기서 얻은 정서적 단서를 통해 부정적 정서상황을 예측하고 미리 대처하거나 자신의 정서표현을 억제하는 경향이 있었다.

블록 방에서 민경이와 수연이가 놀이를 하다가 모형인형을 서로 잡아당기며 다툰다.

수연: (모형인형을 꼭 잡고 짜증을 내며) 이잉~, 이잉~ 하지마~

민경: (인형을 잡아당기면서 칭얼거리며) 나두~, 나두~

L 교사: (탐색방에서 영아들을 응시하며 낮은 목소리로) 왜요-

수연, 민경: (행동을 멈추고 가만히 L 교사를 쳐다봄)

민경: (슬며시 자리를 피해 레고 통에서 다른 레고를 찾기 시작함)

2006년 12월 4일 노랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 또래와의 놀잇감 분쟁으로 인해 민경이가 부정적 정서를 표출하자 교사가 눈빛(응시), 음성(낮은소리)으로 주의와 경고의 메시지를 보냈다. 민경이는 교사의 표정, 음성 등을 살피면서 자신의 행동(장난감 잡아당기기)을 멈추고 교사를 응시하였고 이후 부정적 정서표현을 억제하고 공간을 이동하여 다른 놀잇감을 찾으면서 갈등상황이 마무리 되었다.

이와 유사한 장면은 어린이집에서 자주 발견할 수 있었으며 영아는 부정적 정서상황에서 교사의 얼굴이나 음성 등의 정서적 단서를 찾고 살피는 눈치보기 전략을 적극적으로 사용하였다. 이때 표정이나 음성, 행동 등을 통해 나타나는 교사의 정서적 메시지가 부정적일 경우 영아는 자신의 정서를 누르고 통제하면서 부정적인 정서상황을 회피하는 경우가 많았다. 이러한 경향은 다음의 동훈이의 사례를 통해서도 잘 나타나고 있다.

동훈이가 구슬끼우기를 하고 있는데 가영이가 지켜보다가 구슬을 양손에 잡고 뺏아간다.

동훈: (소리를 지르며) 야! 내꺼, 내꺼-

가영: (손을 뒤로 감추며) 내꺼야!

동훈: (다시 소리를 지르며) 야!

교사 2: (미술방에서 쳐다보며) 왜요, 동훈이 왜 그렇게 소리를 질러요-

동훈: .....(말없이 교사를 응시함)

가영: (동훈이 얼굴 가까이에 구슬을 내밀고 보여줬다가 다시 뒤로 숨김)

동훈: (소리를 지르며) 내꺼야!

교사 2: (동훈이를 가만히 응시하고 쳐다봄)

동훈: (교사를 힐긋 쳐다봄)

가영: (구슬을 다시 동훈이에게 보여주며) 나 있다!

동훈: (교사를 힐긋 힐긋거리면서 가영이를 쳐다보다가 블록방으로 자리를 옮김)

2005년 11월 16일 파랑반 자유선택활동 시간 중에서

위의 사례에서 동훈이가 구슬끼우기 놀이를 하고 있는데 옆에서 지켜보던 가영이가 구슬을 뺏앗아 갔다. 그러자 동훈이가 소리를 지르면서(야!) 부정적 정서를 표출하며 자기소유를 주장하였고(내꺼, 내꺼) 이에 대해 교사가 동훈이에게 주의(왜 그렇게 소리를 질러요)를 주며 부정적인 반응을 나타냈다. 이후 가영이가 동훈이에게 뺏은 구슬을 내밀었다 뒤로 감추자 동훈이가 다시 소리를 질렀고 교사가 이에 대해 강한 눈빛을 보내며 동훈이를 응시를 하였다. 이후 동훈이는 소리지르기를 멈추고 계속해서 교사를 힐긋거리는 모습을 나타냈으며 가영이가 구슬을 보여줬다가 감추기를 반복하자 교사의 눈치를 살피며(힐긋거리기) 블록영역으로 자리를 이동하였다.

위의 사례에서 알 수 있듯이 영아들이 또래와의 관계에서 소리를 지르거나 화를 내는 등의 부정적 정서를 표출하는 경우 교사가 표정, 눈빛, 음성 등으로 경고나 주의를 나타내는 경우가 많았으며 영아들은 이러한 교사의 부정적 표현에 대해 민감하게 반응하면서 눈치보기를 통해 자신의 정서를 억제하고 조절하는 경향이 있었다.

이와 같이 자신의 부정적 정서를 조절·통제하는 단서로 타인의 표정이나 눈빛, 몸짓 등을 살피고 활용하는 것은 교사와의 관계 뿐 아니라 놀이상황에서의 또래간 상호작용에서도 찾아볼 수 있었다. 영아들은 또래의 표정과 몸짓 등을 적극적으로 살피면서 갈등을 예감할 경우 언어적 표현이나 행동을 미리 취함으로써 부정적 정서가 유발되는 상황을 통제 하고자 하였다. 이처럼 부정적 정서상황을 예측하고 통제하고자 하는 경향은 다음의 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

민경이가 바깥놀이터의 놀이집 안에서 컵에 모래를 담으며 놀고 있다. 수연이가 자전거를 끌고 놀이집 앞쪽으로 와서 민경이가 놀이하는 것을 가만히 쳐다본다.

민경: (수연이를 힐긋힐긋 쳐다보다가 모래를 한줌 짚어 수연이에게 건네며) 하나만 줄게.

수연: (모래를 받은 후 계속 쳐다보다가 민경이가 놀고 있던 컵을 뺏으며 뒷걸음 침)

민경: (울상을 지으며 쫓아가 컵을 도로 뺏으면서) 이건 내꺼, 내꺼야~

수연: (다시 민경이 곁으로 와서 가만히 쳐다봄)

민경: (계속 수연이를 힐긋거리다가 다시 국자로 모래를 퍼서 건네며) 하나만 줄게-

수연: (모래를 움켜쥐고 모래 밭쪽으로 가서 앉음)

민경: (놀이를 하며 힐긋거리면서 계속 수연이를 살핌)

2007년 11월 9일 노랑반 바깥놀이 시간 관찰 중에서

사례에서 민경이가 모래놀이를 하고 있는데 수연이가 다가와 계속 민경이의 놀이행동을 주시하였다. 민경이는 가까이 다가온 수연이의 표정을 살피면서(힐긋힐긋 쳐다보기) 먼저 모래를 한 줌 나누어줌으로써 자신의 놀이가 방해받지 않고자 하였다. 그러나 이후 수연이는 민경이의 놀잇감(컵)을 빼앗았고 민경이는 울먹이며 수연이에게 다시 컵을 빼앗아 되찾아왔다. 이후에도 수연이가 계속 민경이의 곁에 머물면서 민경이의 놀이를 지켜보자 민경이 또한 수연이를 힐긋 거리며 수연이의 눈치를 보다가 다시 모래를 한 줌 나눠 주었다. 그러자 수연이가 모래를 받아들고 모래밭 쪽으로 이동하였으나 이후에도 민경이는 수연이를 자주 쳐다보며 살피면서 놀이하는 모습을 나타냈다.

3) 자율성 및 주도성이 발휘되지 못하는 상황에서의 정서조절

영아들은 가정이나 기관의 일상활동이나 놀이에 참여하면서 주체적인 존재로서 자율성을 발휘하지 못하는 경우 언어적으로 자기주장을 하거나 소리지르기, 칭얼거리기 등의 부정적 정서를 표출하였다. 이때 표출된 정서들은 일련의 과정을 거치면서 완화되고 해소되었는데 이는 영아가 제지받았던 활동에 대하여 고집피우기 같은 전략을 사용하여 참여의지를 관철시키는 경우였다. 또한 참여한 활동에서 능력 및 기술 등의 부족으로 주도성을 발휘하기 어려운 경우에는 영아 스스로 활동목표를 조정하여 성취의 확률을 높임으로써 부정적 정서를 조절하기도 하였다. 이처럼 고집피우기나 목표수정하기는 주로 가정에서 많이 나타난 조절전략이었으며 어린이집에서 자율성이 제한되는 경우 영아는 주로 교사의 지시와 안내에 따르며 부정적 정서를 조절하고 통제하는 경향이 나타났다.

(1) 적극적인 활동참여를 통한 부정적 정서의 조절

① 고집피우기를 통해 조절하기

영아가 활동에서 자율적인 참여와 주도성을 느끼지 못할 때 표출하는 부정적 정서는 이후 영아가 활동참여에 대한 의사를 지속적이고 적극적으로 나타냄으로써 상황이 전환되고 조절되는 경향이 있었다. 영아는 가정에서 제지받은 활동에 대한 참여를 언

어와 행동으로 끊임없이 주장함으로써 자신의 의지를 어머니에게 관철시키는 경우가 많았는데, 이처럼 영아가 참여의지를 관철시키는 과정은 고집피우기와 같은 표현으로 나타났으며 이러한 사례들은 어린이집에서는 거의 관찰되지 않은 정서조절 양상이었다. 즉 영아는 활동에서 자율성을 발휘하지 못하는 경우 참여하고자 하는 의지를 굽히지 않고 조르고, 칭얼대고, 고집을 피우면서 결국 어머니로부터 지원과 참여동의를 얻고 주도적으로 활동에 참여함으로써 부정적 정서가 조절되고 긍정적으로 전환될 수 있었다. 다음의 사례는 어머니가 안정성을 이유로 동훈이의 자율적 행동을 제지하자 동훈이가 강하게 부정적 정서를 표출하고 이후 이러한 정서가 조절되어 가는 장면이다.

동훈이 엄마가 쵸코파이와 과일용 칼을 부엌에서 가져온다.
동훈: (엄마를 쫓아가서) 나두 먹을래, 나두 먹을래!
엄마: (부엌에서 나오며) 가자~ 엄마가 4개로 만들어 줄게.
동훈: 내가, 내가, 내가!
엄마: 그럼 동훈이가 뜯어줘-
동훈이가 포장지를 뜯더니 칼로 쵸코파이를 자르려고 한다.
동훈: 내가, 내가!
엄마: 안돼, 진짜 칼이야, 조심!
동훈: (칼을 잡고 자르려 함)
엄마: (칼을 뺏듯 가져오며) 엄마 줘봐, 엄마도 해보자.
동훈: (울음을 터뜨릴 듯) 아냐, 내가, 내가, 내가~
엄마: (칼을 가지고 2/1로 자르면서) 이거 너무 위험해-
동훈: 으앙~
엄마: 이구~ 알았어 알았어, 동훈이가 하려구? 해볼라구?
동훈: 으앙~
엄마: (칼을 건네며) 미안, 자 동훈이가 해봐
동훈: (울음을 그치고 눈물을 닦으며 칼을 가지고 4/1 자른 뒤 기분좋게) 됐다! (쵸코파이한 조각을 자기 입에 넣은 엄마를 먹여주며) 아-
엄마: (빵을 받아 먹으며) 에구, 울구불구할 땐 언제고, 이제 기분 좋아?
동훈: (활짝 웃으며 고개를 끄덕이고 큰 입으로 쵸코파이를 먹음)

2005년 10월 31 동훈이네 가정관찰 중에서

위의 예에서 현준이는 간식을 자르는 상황에서 도구(칼)를 스스로 사용하고자 하였다. 엄마는 안전을 위하여 현준이가 칼을 사용하는 것을 막고 엄마가 먼저

간식을 잘랐다. 이에 대해 현준이는 울음을 터뜨리면서 엄마가 자신이 간식을 자르는 것을 제한하는 것에 대한 불만을 나타내었고 조르기(아냐, 내가, 내가), 울음 등을 계속 표출하며 참여의지를 굽히지 않았다. 엄마는 이러한 부정적 정서의 동기를 이해하고(현준이가 해볼라구?) 현준이가 직접 도구를 사용하는 것을 허락하였으며, 현준이는 스스로 간식을 자르는 일에 자율성과 만족감(됐다!/ 엄마에게 간식 먹여주기)을 느끼면서 부정적 정서를 조절하고 감정을 순화시켰다.

이와 같이 고집피우기를 통해 영아가 활동의 참여의지를 관철시킴으로서 부정적 정서가 조절·해소되는 것은 다른 영아의 가정에서도 관찰할 수 있었다. 다음은 영아가 제한된 활동에 참여하기 위해 조르기, 칭얼거리기 등의 자기주장적인 모습을 계속 나타내면서 상황을 전환시켜 나가는 장면이다.

민경이가 엄마의 저녁식사 준비를 도와 파를 썰고 있는 언니들 곁에서 구경을 한다.
민경: (잠시 후 엄마에게 다가가서) 엄마, 나도 저거(언니들을 가리키며) 해보고 싶어.
엄마: 매워서- 파는 매워서....
민경: (칭얼거리며) 히잉~ 나도 하고 싶어~
엄마: 그거 눈 매운데....
민경: (우는 소리로) 흐이잉~ 나도 하고 싶은데- 민경이도~ 흐이잉~
엄마: 우리 민경인 뭐할까? 좀 위험해서 그래, 매워-
민경: (소리치듯) 이거(파) 이거, 해보고 싶어!!
엄마: 음- 그래 민경인 김! 김 부스러줘. (김을 꺼내며) 이거를 만두 국에 넣어 먹을 거거든.
민경: 나도!
엄마: 그래, 민경이가 하는 거야! (비닐에 김을 담아 주면서) 부시럭, 부시럭
민경: (비닐에 넣고 손으로 부시럭 거리다가 봉지를 던지면서 다시 칭얼거리듯) 흐이잉~ 엄마, (언니를 가리키며 울먹이면서) 하고 싶어, 하고 싶어~
엄마: 매운거 아직도 하고 싶어?
민경: (인상을 찌푸리면서) 응!
엄마: 에구~ 가연아, 민경이 좀 해보라고 해, 좀 가르쳐줘.
가연: (민경이에게 파 조각을 나누어 줌)
민경: (파를 잡고 과도로 자르면서) 안 매워-

2007년 2월 22일 민경이네 가정관찰 중에서

사례에서 민경이는 엄마를 도와 저녁식사 준비(파 썰기)를 하고 있는 언니를 보고 함께 참여하기를 원하였다. 그러나 어머니는 요리재료의 특성상 민경이가 활동하기에 적절치 않다고 생각하여(파는 매워서) 민경이의 참여를 수용하지 않

았다. 그러나 민경이는 어머니에게 부정적 정서(칭얼거리기)와 언어적 표현(하고 싶어)으로 강하게 참여욕구를 나타내며 고집을 부렸고, 어머니는 대안으로 민경이의 수준에 적절하다고 생각하는 재료(김)를 주고 민경이를 요리활동에 참여시켰다. 그러나 민경이는 어머니가 대안으로 제시한 재료에 잠시 흥미를 보이다가 다시 처음 자신이 원했던 활동(파썰기)에 대한 참여욕구를 언어(이거 이거, 매운 거), 표정(인상쓰기), 울먹이기 등으로 강력히 요구하였다. 어머니는 민경이의 욕구를 반영하고 확인한 후(매운 거 하고 싶어?) 원하는 재료를 제공하였다. 민경이는 파를 탐색하고 자르면서 자신의 능력을 과시하였으며(안 매워) 이러한 과정을 통해 민경이가 자율성, 주도성을 발휘하면서 부정적 정서를 조절하고 해소하는 모습을 나타냈다.

이처럼 가정에서 영아들은 자신이 자율적인 존재로서 활동에 참여하지 못하는 경우 고집피우기를 통해 끊임없이 참여의지를 나타내었고 이러한 강한 주장들이 관철되어 활동에 참여하게 되면서 자연스럽게 부정적 정서가 완화될 수 있었다.

② 목표수정을 통해 조절하기

이처럼 가정의 일상에서 영아들은 활동에 자율적인 참여가 어려운 경우 조르고, 떼쓰며 고집을 피우는 등의 전략으로 참여의지를 강하게 나타내었고 이를 통해 주도성을 갖고 활동에 참여하는 기회를 얻게됨으로써 부정적 정서가 완화·조절되었다. 그러나 영아들은 자신이 주체가 되기를 원했던 활동에 참여하는 과정에서 현재 자신이 지닌 능력의 한계로 인해 활동수행에 어려움을 겪기도 하였다. 이러한 경우 영아들은 자발적으로 활동의 목표를 하향 조정하고 수정하여 자율성을 성공적으로 발휘할 수 있는 가능성을 높이면서 자신의 정서를 조절하기도 하였다. 이처럼 자율성을 발휘하는 과정에서 자신의 능력에 따라 목표를 수정함으로써 부정적인 정서를 긍정적으로 조절하는 경향은 다음의 사례를 통해 잘 나타난다.

공원에 산책을 나간 민경이가 회전운동기구 쪽으로 간다.

엄마: (뛰어가는 민경이에게) 민경이 거기 가면 안 된다고 했는데-

민경: (회전판 위에 올라가려고 함)

엄마: (민경이를 보며)오오.. 떨어져!

민경: (기둥을 꼭 잡으며 소리를 지르면서) 아냐, 할거야! 민경이가!

엄마: 안 돼, 위험해-

민경: (엄마 말을 듣지않고 회전운동기구에 다시 올라가려다가 미끄러짐)

엄마: (민경이 가까이 다가오며) 위험해-

민경: (다시 기구에 오르며 짜증을 내면서) 아냐, 아냐~ 이거 할 꺼야~

엄마: (가까이 다가서며) 그래도 해 볼꺼야? 넘어져도 엄마 몰라.(뒤에서 받치는 자세로 머뭄)

민경: (회전 원반에 올라갔다 다시 미끄러짐)

엄마: 그 봐, 좀 더 키 커야 돼. 밥이랑 까까 먹고.

민경: (대답 없이 회전기구에서 나와 체조 설명 판 쪽으로 뛰어감)

잠시 후,

민경: (발을 넓히고 손을 들어 올리면서 설명 판에 있는 그림을 따라 움직이며 큰 소리로) 엄마, 엄마, 나 좀 봐. 민경이가, 민경이가 하나, 둘, 셋, 넷

엄마: 어구, 어구 우리 민경이 운동 잘 하네.

민경: (손과 발을 더욱 힘차게 움직이며) 하나, 둘, 셋, 넷

2006년 12월 22일 민경이네 가정관찰 중에서

위의 사례는 민경이네 가족이 공원에 저녁 산책을 나온 장면이다. 민경이는 산책을 나간 공원에서 운동기구 활동에 참여하고자 하였는데, 이중 바닥의 원반이 돌아가는 회전기구에 올라가기를 원하였다. 엄마는 안전을 고려하여 민경이가 회전기구에 접근하는 것을 반대하였으나(거기 가면 안 된다고 했는데, 위험해) 민경이는 엄마의 견해를 수용하지 않고 신체적인 자율성 욕구(이거 할 꺼야)를 강하게 나타내며 소리지르기, 거부하기(싫어!) 등의 부정적 정서를 표출하면서 계속 해서 회전기구활동에 참여하고자 하였다. 그러나 민경이가 운동기구를 이용하려고 시도할 때마다 미끄러지면서 활동성취에 실패하였고, 지켜보던 엄마가 민경이의 현실적인 신체능력(좀 더 키 커야 돼. 밥이랑 까까 먹고)을 알려주었다. 그러자 민경이가 자리를 이동하여 체조 판 앞으로 옮겨갔고, 잠시 후 그림을 보고 크게 몸짓을 하며 구령을 붙이면서 엄마에게 자신의 조절된 신체능력을 보여주었다. 엄마가 이러한 민경이의 표현에 호응해주고 지지(어구 우리 민경이 운동 잘 하네)해주자 민경이가 자신의 신체능력(체조)을 더욱 과시하듯 발휘하면서(동작을 크게 움직이며 구령붙이기) 자율성이 성공적으로 발휘되지 못함으로써(회전운동기구 참여 실패) 유발되었던 부정적인 정서를 긍정적으로 조절시켰다.

이처럼 자율성을 발휘하는 과정에서 생기는 부정적 정서는 영아가 자신의 능력

에 맞추어 목표수준을 현실적으로 조정하여 행동을 재구성하는 경험을 통해 정서가 완화되고 긍정적인 장면으로 전환되는 경향이 있었다. 이러한 맥락은 영아가 신체적인 능력을 발휘하는 것과 관련되어 자주 관찰되었으며 아래의 현주의 사례를 통해서도 살펴볼 수 있다.

현주가 소파에서 폴짝폴짝 뛰고 있고 엄마가 소파 밑에서 현주를 지켜보고 있다.
엄마: (현주에게 손을 내밀며) 떨어져 조심해-
현주: (엄마의 손을 밀치고 소리를 지르면서) 아냐, 아이야!!
엄마: 응? 넘어진다니까? (현주의 몸을 잡아주려고 함)
현주: (인상을 쓰면서 엄마를 밀어내며) 아니야,아니야~
엄마: (손을 놓으며) 이그~
현주: (잠시 후 뛰다가 비틀거리며 넘어질 뻔 하자 엄마의 손을 다시 잡아당기며) 나 요렇게 엄마 손 잡고- (더 높이 뛰면서) 엄마, 엄마, 나봐. 잘하지! (엄마 손을 잡고 더욱 높게 움직이며 뛰려고함)

2007년 2월 12일 현주네 가정 관찰 중에서

위의 사례에서 현주가 소파위에 올라가 점프를 하며 뛰고 있었다. 옆에서 지켜보던 엄마가 안전을 위하여 현주의 손을 잡아주려고 하였다. 현주는 엄마의 도움을 소리지르기(아이야-), 몸짓(손 밀치기) 등으로 거부하며 신체적인 자율성을 발휘하고자 하였다. 그러나 잠시 후 균형을 잃고 몸이 흔들거리자 현주가 다시 엄마의 손을 잡아당겨 붙잡고 뛰기 시작하였다. 이후 현주는 수정된 활동(손잡고 뛰기)에 대해 성취감을 보이고 조정된 신체적 자율성 및 주도성을 적극적으로 나타내었고(엄마, 엄마, 나봐, 잘 하지!) 이를 통해 부정적인 정서를 긍정적으로 전환하였다.

이처럼 영아들은 성인이 제지하는 활동에 고집을 피우면서 참여의지를 관철 시킨 이후 실제로 그 활동을 수행하는 과정에서는 어려움을 나타내기도 하였다. 이때 영아들은 현실적인 자신의 능력을 고려하여 원래의 목표를 수정하고 조정된 활동에 재도전함으로써 활동의 성공을 이끌고 이를 통해 부정적인 정서를 해소시키는 경향이 있었다.

(2) 지시와 안내 따르기를 통한 부정적 정서의 조율

어린이집에서 자율성과 관련하여 일상적으로 나타나는 장면들은 영아가 자신이 수행한 옷입기, 신발신기 등의 일상생활 활동이나 블록, 미술활동 등에서 성취한 작업을 교사에게 보여줌으로써 교사의 관심과 지지를 유도하는 경우들이었다. 이에 비하여 영아가 자율성을 발휘하기 위해 가정에서와 같이 고집을 부리면서 자기주장이나 참여요구를 지속적으로 표출하여 부정적 정서상황을 조절하는 사례는 쉽게 관찰되지 않는 경향이 있었다. 영아가 또래와의 놀이활동에서 주도성과 자기주장을 강하게 나타내는 경우 갈등상황으로 인식되면서 교사가 개입하여 생활지도 차원에서 해결되는 경우가 많았으며, 교사와의 관계에서는 교사가 제지하는 활동에 대해 영아가 자율성을 고집하기 보다는 교사의 지시에 따라 참여의지를 포기하는 경우가 많았다. 이러한 경향은 아래의 민경이의 사례에서 잘 나타나고 있다.

민경이가 정리시간에 모래놀이 함(노란 큰 바구니)을 들려고 한다.
K교사: 민경이가 들어줄라고? (바구니를 잡으며) 천하장사 이민경, 너의 의지는 너무 좋아.
근데 다쳐요, 너무 무거워요...
민경:.....(가만히 교사를 쳐다봄)

이 때 수민, 수연, 채영이가 모여들어 교사가 잡고 있는 노란 바구니를 같이 들려고 한다.
그러자 민경이도 다시 달려들어 노랑 바구니를 붙잡는다.
K교사: (바구니를 번쩍 들어올리며) 비켜요, 비켜. 다쳐요. (바구니를 들고 창고로 이동함)
민경: (K교사를 따라 창고까지 쫓아가서 인상을 찌푸리며) 나 안 들었는데.....
K교사: 너무 무거워서 안돼요, 그리고 아무도 안 들었어, 왜 이리 샘이 많아요-
민경: (교사가 바구니를 정리를 모두 끝낼 때까지 창고 앞에 서 있다가 현관으로 뛰어감)

2007년 1월 15일 노랑반 바깥놀이 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 자율성을 발휘하며 모래놀이 정리 바구니를 옮기려는 행동을 나타냈다. 그러나 교사가 안전을 이유로(무거워, 다쳐) 바구니를 들어 올림으로써 민경이가 자율성을 발휘하는 것을 제지하였고 곁에서 지켜보던 다른 영아들도 함께 참여하기를 원하였으나 교사가 바구니를 들고 창고로 이동하였다. 이후 자율성을 발휘하지 못한 민경이가 부정적 정서를 표정(인상쓰기)과 언어(나 안들었는데) 등을 통해 표현하면서 참여의사를 나타냈다. 이러한 민경이의 표현

에 대해 교사는 다시한번 안전을 언급(너무 무거워서 안돼요)하고 공평성(아무도 안들었어)을 강조하면서 활동참여의 기회를 제공하지 않았다. 이에 대해 민경이는 무반응, 소극적 행동(교사의 정리가 끝날 때까지 서서 기다리기) 등으로 대처하였고 이후 자리를 이동하면서 장면이 마무리 되었다.

위의 사례에서 나타난 민경이의 모습은 가정에서 요리활동 참여에 제한을 받은 경우 고집피우기, 떼쓰기 등을 통해 자신의 의지를 관철시키고 활동에 참여함으로써 정서상황을 조절해 나가던 모습과는 매우 대조적인 모습이다. 즉 가정에서 영아들은 자율성 제지에 대해 강한 거부와 자기주장으로 대처해나간 반면 어린이집에서는 교사의 지시와 설명에 큰 저항없이 따르는 모습을 나타냈다. 이러한 경향은 가정에서 도구사용에 대하여 강한 자율성을 나타냈던 동훈이의 어린이집생활에서도 찾아볼 수 있다.

동훈이가 미술방 책상에서 세빈이와 종이 자르기 놀이를 하고 있다.

C 교사: (핑킹가위를 들고 와서) 선생님도 해야지-

동훈: (교사의 가위를 쳐다보며) 선생님 가위, 내꺼보다 커!

C 교사: 응, 선생님게 크지-

동훈: (계속해서 교사가 가위질 하는 것을 쳐다봄)

C 교사: (책상에 가위를 내려놓으며) 국수다!(자른 것을 보여줌)

동훈: (교사가 내려놓은 가위를 잡음)

C 교사: 어, 안돼-그거 위험해요, 동훈이는 동훈이거 써.

동훈: (입을 내밀며) 나도~ (칭얼거리듯) 내가 할래요, 내가 해볼래~

C 교사: (타이르듯) 이거 위험해서 안돼요,(소리를 높여) 이거 손 아야해.

동훈: (교사의 가위를 계속 응시함)

세빈: (교사의 가위에 손을 끼워보려함)

L 교사: (가위를 잡으며) 이건 선생님꺼!

동훈: (세빈이에게) 이건 위험해, 선생니미 꺼야-

L 교사: 위험하지, 선생님꺼지-

동훈: (고개를 끄덕거림)

2005년 11월 14일 파랑반 자유선택활동 시간 관찰 중에서

위의 사례에서 동훈이가 미술활동(자르기 놀이)을 하고 있는데 교사가 새로운 도구(핑킹가위)를 가지고 와서 함께 참여하였다. 동훈이는 교사가 활동에 동참했

을 때부터 계속 교사의 가위에 눈빛(응시), 언어(내꺼보다 커!) 등으로 관심을 나타냈고 교사가 가위를 내려놓자 이를 사용해 보고자 하였다. 그러나 교사가 안전과 관련하여 주의를 주면서 활동을 제한하였고(안돼, 그거 위험해요) 이에 대해 동훈이가 표정(입내밀기), 음성(칭얼거리기) 등으로 자율성이 제지된 것에 대해 불만을 표출하면서 언어적 표현(내가 해볼래요)을 통해 참여의지를 나타냈다. 그러나 교사가 다시 안전사항을 강조(손 아야해) 하면서 가위사용을 금지하자 동훈이는 칭얼거리기를 멈추고 가위를 응시하였다. 이후에 세빈이가 가위 사용을 시도했을 때 동훈이가 안전수칙과 사용제한을 알려주면서(위험해, 선생님 꺼야) 교사의 견해에 동의하고 따르는(고개 끄덕이기) 모습을 나타냈다.

위의 사례에서 살펴볼 수 있는 동훈이의 모습은 가정에서 도구사용(칼)과 관련하여 나타난 부정적 정서의 조절과는 매우 대조적인 양상이라고 할 수 있다. 즉 가정에서 동훈이는 도구사용에 제한을 받으며 자율성을 발휘하지 못하는 경우 자기주장과 저항으로 참여의지를 강하게 나타냄으로써 활동참여를 성공시키고 부정적 정서상황을 긍정적으로 변화시켰었다. 그러나 어린이집에서 동훈이는 자율성을 발휘하지 못할 때 교사의 지시와 설명에 그대로 따르며 자신의 정서를 억제하고 통제하는 경향을 나타냈다.

이처럼 어린이집에서 영아들은 자율성과 관련하여 표출되는 부정적 정서를 조절하는 과정에서 교사의 제한과 금지에 따르는 수동적인 모습을 나타내는 경향이 있었으나, 영아의 자조능력과 관련된 자율성에 대해서는 영아의 능동성을 보다 강조하는 조절양상이 나타났다. 즉 교사는 영아가 옷입기, 신발신기 등과 같은 일상생활 활동에서 자율성을 주장하며 나타내는 부정적 정서에 대하여 수용적으로 반응하면서 영아의 참여의지를 존중하고 행동을 안내해주는 역할을 해주었다. 이러한 조절양상은 아래의 장면을 통해 살펴볼 수 있다.

교실 놀이를 끝내고 노랑반 영아들이 바깥놀이를 나가기 위해 현관에서 신발을 신고 있다.

민경: (현관에 앉아 신발 안에 발을 집어넣으려 했으나 잘 들어가지 않자) 이잉~

교사: 잘 안돼? (교사가 신을 잡아주려고 함)

민경: (교사의 손을 밀치며) 히잉~

교사: (다시 다가감)

민경: (칭얼거리며) 내가, 내가~

교사: 알았어, 알았어.(몸을 굽혀 양쪽 신발 앞에 붙어있는 찍찍이를 떼어주며) 여기서부터 해

봐. 자 이제 민경이가 해-

민경: (교사가 하는 것을 가만히 지켜본 뒤 몸을 굽히고 다시 신발신기를 시도함)

잠시 후,

민경: (발을 넣고 신발 신기에 성공하자 교사를 쳐다보며) 됐다!

2006년 10월 20일 노랑반 전이시간 관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 바깥놀이를 나가기 위해 신발을 혼자 신으려고 노력하면서 주도적인 참여와 자율성을 나타냈다. 그러나 실제로 민경이는 신발을 신는 과정에서 어려움을 느끼자 부정적 정서(이잉~)를 표출하였다. 옆에서 이를 지켜보던 교사가 활동을 지원하는 언어표현(잘 안돼?)과 행동(신 잡아주기)을 나타냈으나 민경이가 교사의 손을 밀치며 도움을 거부하였다. 그러나 이후에도 신발신기가 원활히 진행되지 않자 교사가 신발의 부착물(찍찍이)를 떼어줌으로써 민경이가 활동을 성취할 수 있도록 도와주었다. 이러한 교사의 제안과 안내로 민경이가 신발신기에 성공(됐다!) 하였고 이를 통해 부정적인 정서가 완화되고 긍정적으로 변화되었다.

이상과 같이 어린이집에서 영아들은 교사가 제한하는 활동에 대해 자율성을 주장하며 참여의사를 적극적으로 표출하기보다는 교사의 지시와 설명에 따르면서 부정적 정서상황을 회피하는 수동적인 조절양상을 나타냈다. 그러나 일상생활 활동 수행과 관련하여 나타나는 부정적 정서의 조절은 영아의 참여의사가 반영되고 교사의 안내가 이루어지면서 긍정적으로 조절되는 경향이 있었다.

4) 거부당하고 인정받지 못한 상황에서의 정서조절

가정과 어린이집의 일상생활 속에는 영아들이 실수를 하거나 규범을 위반하는 등의 상황이 자연스럽게 나타났으며 이러한 행동에 대하여 어머니나, 교사가 부정적인 반응을 보이는 경우 영아는 언어, 표정, 몸짓 등으로 부정적인 정서를 나타냈다. 즉 영아들은 자신의 행동이 성인으로 부터 거부되고 인정받지 못하는 상황에서 부정적인 정서를 표출하였으며, 연구자는 이러한 맥락에서 유발된 부정적 정서를 조절하고 완화시키기 위해 영아들이 나타내는 언어적·비언어적 행동들을 세심하게 관찰하였다. 그 결과 가정에서 영아들은 자신이 어머니에게 재인정 받을 수 있는 적절한 행동들을 취하면서 이미지 전환을 시도하거나 호의적

인 접근을 통해 관계를 회복하려는 화해의 노력을 나타냈다. 이에 비하여 어린이집에서는 영아가 교사와의 부정적인 정서맥락을 외면하고 피하는 위축·회피의 반응으로 대처하는 경향이 있었다.

(1) 정서적 관계회복을 통한 부정적 정서의 조절

① 이미지 전환을 통해 조절하기

영아들은 가정이나 어린이집에서 생활규범에 어긋난 행동을 하여 어머니나 교사에게 주의와 지적을 받는 경우 이어지는 상호작용에서 상반된 행동, 즉 규범에 적절한 행동을 적극적으로 수행하면서 자신에 대한 부정적 이미지를 긍정적으로 전환시키고자 하는 경향이 있었다. 즉 영아는 어머니에게 거부되고 인정받지 못한 행동 대신 자신의 긍정적인 행위, 능력 등을 부각시키고자 하였는데 이러한 과정에서 영아는 성인으로부터 인정받지 못함으로써 유발되었던 부정적 정서를 긍정적으로 완화하고 조절할 수 있었다. 이러한 정서조절 경향은 다음의 사례에 잘 나타나고 있다.

현주가 집으로 돌아와 원준이와 마루에 있는 헬스기구(러닝머신)에 매달리며 놀이를 하고 이에 대해 엄마와 할머니에게 주의를 받는 상황이 계속 반복된다.

현주: (같이 러닝머신에 매달려 흔들거림)

할머니: 그러다 떨어져-

엄마: 안되겠다. (소파 뒤에서 몽둥이를 꺼내서 바닥을 탁 침) 둘다 이리와. 이리로 와-요기, 요기 (막대기로 바닥을 가리키며)

현주: (손가락을 입에 물고 엄마 앞에 섬)

엄마: 거기 뭐 하는 데야?

현주: (몸을 움츠리며 중얼거리는 듯) 할아버지 운동하시는데....

엄마: 그래, 그럼 올라가도 된다고 했어, 안 된다고 했어?

현주: 안된다고 했어.

엄마: 근데 왜 올라갔어?

현주: (작은 목소리로) 그네 탈려고....

엄마: 저게 그네야? 그네 어딨어?

현주: 놀이터-

엄마: 그네는 놀이터에 가서 타야지, 또 올라 갈 거야?

현주: (절레절레 고개를 흔듦)

---(중략)---잠시 후

현주가 헬스기구 쪽으로 가서 기구를 손으로 탁탁 친다.

현주: (엄마를 큰 소리로 부르며) 엄마, 엄마! (동의를 구하며 확인하듯) 이거 할아버지가 하는 거지요~

엄마: 응. 할아버지 러닝머신 하실 때, 잡고 하시는 거-

---(중략)---

현주: (잠시 후 또다시 엄마를 부르며) 엄마, 이거(러닝머신 손잡이를 잡으며) 하면 안되는 거죠~ 할아버지가 하는 거지요~

엄마: 하면 안돼지-

현주: (엄마 앞에 와서) 나는 여기(저기) 안 올라가.

엄마: 그치~ 위험해서 현주는 안하지~ (머리를 만지며) 우리현주 착해-

현주: (웃으며 원준이에게 가서 자랑하듯) 엄마가 나 예쁘댔다!

2007년 3월 14일 현주네 가정 관찰 중에서

사례에서 현주가 사촌인 원준이와 함께 러닝머신에 매달려 몸을 흔드는 놀이를 반복하자 할머니와 엄마가 계속 주의를 주었다. 그러나 이후에도 현주가 헬스기구에 매달리기를 계속하자 엄마가 훈육과 처벌을 암시하며(몽둥이) 현주가 생활규범을 위반(올라가도 된다고 했어, 안 된다고 했어?)한 것에 대해 이야기 나누었다. 이처럼 규범에 어긋난 행동으로 엄마에게 인정받지 못하게 되자 현주는 이어지는 장면에서 엄마와 나눈 규범을 강조(하면 안되는 거죠~ 할아버지가 하는 거지요~)하며 규범에 적절하게 통제하는 자신의 모습(나는 안 올라가)을 엄마에게 부각시켜 보여주었다. 엄마는 이러한 현주의 언어적 표현과 통제된 행동을 격려해주었고(현주는 안하지~,우리 현주 착해) 이를 통해 엄마로부터 재인정을 받고 부정적인 이미지를 전환시킨 현주가 원준이에게 정서적인 만족감(나 예쁘댔다!)을 나타내면서 부정적 정서를 완화시켰다.

이와 같이 영아는 적절하지 못한 행동으로 인해 어머니로부터 거부되거나 인정받지 못하는 경우 자신에 대한 이미지 전환을 위한 상반되는 행동들을 나타내면서 어머니에게 다시 인정받음으로써 부정적인 감정을 조절시켜 나갔다. 이처럼 부정적 이미지를 보상하고 전환하는 경험은 어린이집에 비해 가정에서 주로 관찰되는 부정적 조절 양상이었으며 이는 다음의 배변실수에 관한 사례를 통해서도 살펴볼 수 있다.

엄마가 부엌에서 저녁 준비를 하고 있는데 갑자기 민경이가 다급하게 엄마를 부른다.

민경: 엄마, 엄마! 쉬-쉬-

엄마: (이동식 변기를 가리키며) 얼른 가서 해.

민경: (변기 앞에서 바지를 내리며 울상을 지으면서) 엄마~

엄마: 왜, 쌌어? 벌써 쌌어? (민경이에게 다가가서 보고) 쌌네- (바지를 벗기면서 단호한 음성으로) 민경이 엄마한테 혼나야 겠는데...노느라 흥분해가지고 얼른얼른 쉬부터 해야지! (엉덩이를 찰싹 때림) 어? 박민경! 엄마가 쉬부터 하는 거라고 얘기했어요, 안했어요? (민경이를 세면대 위에 올리고 닦아주며) 쉬 어디다 해야되는 거야?

민경: (조그만 소리로) 바닥에.....(고개를 기울인 채 말없이 인상을 찌푸림)

----------(중략)----------

엄마: (민경이에게 팬티를 입혀주며) 민경이 바지는 어딨어? 아까 민경이가 개어 놨던 거-

민경: (화장실 앞에 개어놓은 바지를 들어 올리며 밝은 음색으로) 이거? 이거?

엄마: 어, 그거. 민경이가 입어봐.

민경: (바지의 앞뒤를 확인하며 엄마에게 높은 음성으로) 이렇게, 이렇게?

엄마: 그렇지, 주머니가 앞으로 오게....

민경이가 옷을 입게 나두고 엄마가 부엌 쪽으로 간다. 잠시 후,

민경: (엄마에게 뛰어가서 바지 주머니에 손을 넣고 자랑하듯) 이 봐! 민경이가 입었어!

엄마: (웃으며) 잘했어! 혼자 잘 입었네 (머리를 만져줌).

민경: (활짝 웃으며 마루로 폴짝폴짝 뛰어감)

2007년 3월 12일 민경이네 가정관찰 중에서

위의 사례에서 민경이는 배변을 실수하고 엄마로부터 단호하고 부정적인 평가와 지도(민경이 엄마한테 혼나야 겠다/ 엉덩이 맞기)를 받았다. 이러한 과정에서 민경이는 위축된 모습(작은 소리로 말하기, 고개를 기울이기, 인상찌푸리기)을 나타내고 있었다. 이후 옷을 갈아입는 과정에서 어머니는 민경이에게 혼자 옷 입기를 지시하였고 민경이는 어머니의 요구에 적극적으로 반응(이렇게, 이렇게?)하고 따르면서 이미지 전환을 시도하였다. 민경이는 혼자서 옷을 입고 난 뒤 어머니에게 지시에 잘 따랐음을 자랑스럽게(이봐!) 나타내며 인정받으려고 하였고 어머니는 이러한 민경이의 행동을 지지하고 인정해 주었다. 그러자 민경이가 표정과 행동으로(웃음, 폴짝폴짝 뛰기)정서적 만족감을 나타내면서 부정적인 정서가 조절되고 해소되었음을 나타내었다.

이처럼 가정에서 영아들은 자신이 행한 부적절한 행동으로 인하여 어머니에게 거부되거나 인정받지 못하는 경우 어머니에게 다시 긍정적인 평가와 인정을 받기

위해 규범준수, 보상행동 등을 적극적으로 나타내었다. 이러한 과정을 통해 부정적인 자기 이미지를 긍정적으로 전환하면서 어머니에게 거부되고 인정받지 못함으로써 생긴 부정적 정서를 조절해 나갔다.

② 화해 신청을 통해 조절하기

연구자는 가정과 어린이집에서 영아들이 실수나 규범위반 행동 등을 나타낸 뒤 어머니나, 교사에게 잘못을 인정하는 정서표현이나 호의적인 몸짓, 놀이 제안 등을 나타내며 부정적 정서를 조절하는 것을 관찰할 수 있었다. 영아들은 자신의 행동으로 인해 유발된 어머니와의 부정적 정서관계를 극복하기 위해 언어적으로 '미안해'와 같은 사과표현을 하며 접근하거나 어루만지기, 부드러운 표정짓기 등을 나타냈는데 이러한 행동들은 어머니와의 정서관계를 호전시키고자 하는 영아의 화해의 몸짓이라 할 수 있다. 즉 영아들은 부적절한 행동으로 인해 어머니에게 거부되고 인정받지 못한 불안감을 정서적 화해의 과정을 거쳐 조절하고자 하였으며 이러한 조절경향은 가정생활에서 자주 관찰되었다. 다음은 민경이가 배변실수를 하고 난 뒤 나타내는 부정적 정서표출의 조절과정으로 어머니와 화해를 시도하는 표현 및 반응을 살펴볼 수 있다.

민경이네 저녁식사 시간이다. 민경이가 빈 그릇을 씽크대에 넣고 돌아오며 울상을 짓는다.

민경: (멈춰서서 인상을 찌푸리고) 으잉~ 똥 쌌어.

엄마: 똥? 어떻게~ 빨리빨리(손짓을 하며 변기 쪽으로 뛰어감)

민경: (선채로 힘을 주며 얼굴이 빨개지며) 으잉-

엄마: (인상을 쓰면서) 벌써 쌌어요. 쌌어, 이그, 이리와.(민경이를 안아 변기에 앉히며 책망하듯) 화장실에 와서 싸야지, 서서 싸면 어떻게 해-

민경: (울상을 지으면서) 으앙- 무서워-

엄마: 무서워? 민경이가 똥 싸놓고 왜 울어?

민경: (울먹이며) 으응, 엄마 미안해.

엄마: (웃으며) 엄마한테 미안했어? 미안해서 그러는 거야? (안아주며)

민경: (훌쩍거리며 고개를 끄덕임)

엄마: (안아주며 부드러운 어조로) 괜찮아요, 다음엔 그러지 마-(민경이를 세면기에 올려놓고 씻겨줌)

민경: (세면대에 서서 엄마의 머리를 만지작거림) 엄마, 머리 풀어졌어. 호 해줄게-(머리에 대고 입김을 붊).

엄마: 엄마 호-해주는 거야?

민경: 응-

엄마: (엉덩이를 톡톡 두드리며) 이그~

2007년 1월 4일 민경이네 가정관찰 중에서

위의 사례에서 민경이가 저녁식사 시간에 배변실수를 하자 엄마가 민경이의 행동에 표정(인상쓰기)과 언어(이그, 벌써 쌌어요, 쌌어)로 부정적인 반응을 나타내었다. 화장실에서 민경이는 자신의 실수에 대하여 부정적인 정서를 표출(울음 터뜨리기)하며 엄마에게 자신의 행동에 대해 사과하는 표현(엄마 미안해)을 하였다. 엄마는 이러한 민경이의 화해시도에 온정적으로 반응(괜찮아요, 안아주기)해 주었고 이후 민경이는 엄마에게 신체적 접촉(머리만지기/호- 해줄게)을 하며 보다 애정 어린 화해의 몸짓을 전하였다. 이러한 민경이의 표현에 엄마 또한 지지적인 접촉(엉덩이 토닥이기)으로 반응해 주었다. 이러한 화해의 과정을 통해 민경이는 실수로 인해 어머니로부터 인정받지 못하여 생긴 불안감을 조절하고 해소하였다.

이러한 사례를 관찰하고 연구자는 배변과 관련된 민경이의 일상모습에 대해 알아보고자 어머니와 면담을 시도하였으며 이를 통해 배변실수 시 나타나는 민경이의 정서적 특징을 알 수 있었다. 다음은 민경이의 배변실수 행동 뒤 이루어진 어머니와의 면담 내용이다.

연구자: 민경이가 배변을 혼자서 잘 하는 편인가요? (웃으며) 엄마한테 굉장히 미안해하네요.

엄마: (웃으며) 그러게요. 응가나 쉬하고 싶으면 대부분 먼저 말하는데 급하면 가끔 실수할 때도 있어요. 20개월인가 그쯤부터 소,대변 다 가리기 시작했구요....

연구자: 그런데 배변실수를 하고 울면서 무섭다고도 하네요, 응가 할 때 자주 그러나요?

엄마: (웃으며) 아니요- 지금 자기가 실수로 쌌다고 그러는 거에요, 딴 때는 응가하면서 저한테 말도 잘하고 자기 똥 잘 쌌다고 자랑도 하고 그래요,(웃으며) 오늘처럼 바지에 싸거나 그러면 저한테 미안하다고 잘못했다고 그러면서 울 때도 있어요....

2007년 1월 4일 민경이 어머니와의 면담 중에서

어머니의 이야기대로 연구자가 평상시 관찰한 민경이의 배변활동은 어머니와 정서적 유대감을 확인하는 긍정적인 상호작용이 이어지는 경향이 있었다. 그러나 이날 민경이의 배변실수에 대해 어머니가 부정적인 반응을 나타내자 민경이가 울음을 터뜨리며 불안감을 나타내었고 이후 엄마에게 언어, 몸짓 등으로 정서적 관

계를 회복하고자 하는 화해를 시도한 것으로 보여 진다. 이러한 민경이의 화해의 표현들을 어머니가 수용하고 온정적으로 반응해 줌으로써 민경이가 안정감을 찾고 자신의 부정적인 정서를 진정시키고 조절할 수 있었다.

이처럼 어머니에게 거부되고 인정받지 못함으로써 생긴 부정적 정서를 회복하기 위해 영아가 어머니에게 화해를 신청하는 특성은 다른 영아들에게서도 관찰할 수 있었다. 다음의 사례는 쥬스를 엎지른 후 영아가 어머니와의 정서관계를 회복하기 화해의 전략을 사용하는 장면이다.

현주가 부엌에 앉아 쥬스를 마시다가 컵을 들고 마루를 향해 걸어온다.
엄마: (마루에서 쳐다보며) 아냐, 아냐- 거기서 다 마시고와.
현주: (고개를 절레절레 흔들며 계속 걸어옴)
엄마: 그러다 흘린다-
현주: (걸어오다 쥬스를 엎지르고 그대로 멈춰 서서 엄마를 쳐다봄)
엄마: (책망하듯) 그 봐라~ (걸레를 들고 다가와 바닥을 닦으며) 먹고 오랬지? 이봐, 다 흘렸지! (걸레를 가지고 와 바닥을 닦는다)
현주: .....(옆에 가만히 서서 엄마를 보고 있음)
엄마: (걸레질을 하며 책망하듯) 이게 뭐야, 이게!
현주: (엄마를 쳐다보다 고개를 기울여 엄마 뺨을 만지면서) 미얀 (컵을 엄마입에 갖다대며) 자, 자-
엄마: 뭐? 엄마 먹으라고?
현주: (고개를 끄덕이면서 컵을 다시 엄마의 얼굴 앞에 갖다 댐)
엄마: (웃으며) 이그, 알았어.(먹는 흉내를 내며) 아, 맛있다! 이제 현주 먹어, 쥬스 더 갖다 줄까?
현주: 응!

2007년 3월 2일 현주네 가정 관찰 중에서

사례에서 현주가 어머니의 주의와 경고(거기서 다 마시고와, 그러다 흘린다)를 무시하고 쥬스를 들고 오다가 엎지르면서 어머니로부터 부정적인 행동평가(그 봐라~/ 먹고 오랬지?/ 이봐 다 흘렸지!)를 받게 되었다. 처음에 엄마가 바닥을 닦는 동안 말없이 지켜보며 위축된 모습을 나타내던 현주가 잠시 후 언어적인 사과(미얀)와 자신이 들고 있던 주스를 엄마에게 마시게 하는 등의 몸짓으로 화해를 시도하였다. 엄마가 현주의 화해의 제스츄어를 긍정적으로 받아들이고(아, 맛있다!) 온정적으로 반응해 주면서(주스 더 줄까) 정서적 긴장감이 해소되었고 이러

한 화해의 과정을 통해 부정적 정서가 조절될 수 있었다.

이처럼 가정에서 영아들의 행동에 대해 어머니가 부정적인 반응을 보이며 인정하지 않는 장면들을 살펴보면, 사례의 초반부에는 어머니의 훈육에 대하여 영아가 위축된 모습을 보이지만 이후 장면이 전개되어 가는 과정에서 영아가 나타내는 화해의 몸짓, 언어표현 등이 어머니에게 받아들여지면서 부정적 정서가 조절되고 긍정적인 정서상황으로 전환되는 경향이 있었다.

(2) 멈추고 회피하는 것을 통한 부정적 정서의 조절

영아들은 실수, 규범위반 등으로 인해 성인에게 거부되고 인정받지 못하는 경우 긴장되고 위축된 모습을 보이면서 상황을 외면하고 회피하는 반응으로 대처하는 경향이 나타났다. 이러한 조절전략은 가정과 어린이집 모두에서 나타났으나 위에서 살펴본 바와 같이 가정의 경우 영아들이 위축된 모습에서 벗어나 어머니와의 정서적 관계회복을 위해 보다 적극적인 조절방안들을 사용하는 경우가 많았다. 이에 비하여 어린이집에서 교사로부터 거부되거나 인정받지 못하는 경우 영아가 긴장된 모습을 나타내며 회피하는 것으로 정서적 상황이 마무리 되는 경향이 있었다. 이와같은 맥락은 가정의 유사한 상황에서 나타난 영아, 어머니의 표현 및 반응과는 다른 조절양상이라고 할 수 있다. 이러한 경향은 어린이집에서 나타나는 민경이의 배변실수 사례를 통해 살펴볼 수 있다.

민경이가 점심을 먹고 언어방에 앉아서 노래를 흥얼거리다 화장실로 뛰어간다.

K교사: (민경이를 쳐다보며) 어디가니-

민경: 똥 쌀거에요.

K교사: (웃으며) 그래, 타임이다, 타임-

잠시 후, 민경이가 바지에 똥을 싼 채 화장실 앞에 서 있음.

K교사: (민경이에게 다가가서 단호한 목소리로) 박민경! 누가 바지에다 싸요, 선생님이 맴매 해줄거야!

민경: (교사를 힐긋힐긋 쳐다보며 울상을 지음)

교사: (잠시 민경이를 응시하며 쳐다봄)

민경: (교사를 힐긋힐긋 쳐다봄)

교사: (바지를 벗기고 화장실로 들어가 씻겨주며) 바지에다 그냥 싸면 어떻게 해, 민경이 이제 혼자 할 수 있어요....(중략)....나가서 웃입어요.

민경: (씻고 나와 서랍장에 가서 속옷과 바지를 입은 뒤 레고방에서 놀고 있은 친구들을 기웃거림)

2006년 12월 4일 노랑반 점심시간 관찰 중에

점심시간의 사례에서 민경이가 점심을 먹고 배변 욕구를 해결하기 위해 화장실로 이동하였다. 사례 초반부에 교사는 민경이가 자발적인 배변의사와 자율성을 나타내자 표정(웃음)과 유머러스한 언어표현(타임이다)으로 격려해 주었다. 그러나 민경이가 배변 실수를 하고 화장실 앞에 서있게 되자, 교사는 눈빛과 언어적 표현으로 단호하고 부정적인 태도(누가 바지에다 싸, 선생님이 맴매 해줄거야!)를 분명히 나타내었다. 민경이는 교사의 부정적인 평가와 반응을 들으며 회피하는 눈빛(힐긋거리며 쳐다보기)으로 교사를 쳐다보았고 교사는 말없이 민경이를 잠시 응시하였다. 이에 대해 민경이도 다시 힐긋거리며 교사를 쳐다보면서 눈빛교환과 침묵으로 상호작용이 이어졌다. 이후 민경이는 화장실로 들어가 씻으면서 교사에게 다시 행동평가에 대한 지적(바지에다 그냥 싸면 어떻게 해)과 자율성을 강조(민경이 이제 혼자 할 수 있어요)하는 지도를 받았다. 다 씻은 후 화장실에서 나온 민경이는 혼자서 옷을 입은 뒤 놀이영역을 기웃거리는 모습을 나타내었다.

이처럼 교사는 배변처리에서 나타나는 영아의 자율성, 독립심에 대해 긍정적인 관심과 지원을 나타내는 것에 비하여 배변과정에서 일어나는 영아의 실수에 대해서는 부정적인 입장을 분명히 드러냈다. 또한 이러한 과정에서 영아는 대부분 위축된 태도나 회피하는 눈빛으로 대처하는 경향이 있었으며 사례이후의 추적관찰에서도 영아가 교사와의 적극적인 화해를 시도하거나 자신의 이미지 전환을 위한 언어나 행동 등을 나타내는 것을 찾기 어려웠다. 교사 또한 행동지도와 훈육 뒤에 관계회복을 위한 정서적 행동을 나타내는 경우는 드물었다. 따라서 어린이집에서는 영아의 실수 등으로 인한 부정적 정서상황은 하나의 에피소드로 일단락 되어지면서 후속적인 조치가 이루어지거나 새로운 정서적 관계로 이어지지 못하는 경향이 있었다.

연구자는 평소 민경이에게 비교적 온정적인 모습을 많이 나타내주었던 K 교사가 배변실수에 대해서는 단호함과 엄격함이 일관되게 나타나는 것에 관심을 갖고 배변실수에 대한 교사의 견해와 영아의 정서조절 양상을 보다 구체적으로 살펴보기 위해 면담을 실시하였다.

연구자: (웃으며) 민경이가 평소에 선생님을 잘 따르고 선생님도 민경이를 예뻐해 주시는 것 같은데- 배변 실수 할 때는 엄하게 하시는 것 같아요.

K 교사: (웃으며) 민경이 매력있죠-그런데 아무래도 가정에서 자라는 영아들에 비해 기관에 있는 영아들의 배변 완성시기가 늦잖아요. 아무래도 1:1로 반응을 못해주니까... 특히 배변 훈련 마무리 단계 때 실수를 더 자주해요, 애들이-

연구자: 그럼 민경이가 배변훈련 마무리 단계인가요?

K 교사: 네, 마무리하고 있는 거라고 할 수 있죠, 민경이는 선생님도 보셔서 알겠지만 인지나 언어발달이 빠른 편이고 (웃으며) 눈치도 빠르고 머리도 잘 돌아가는 아이잖아요. 근데 대소변가리기가 늦는 편이었어요.....말이나, 몸짓으로라도 배변의사를 충분히 표현할 수 있는데도 실수를 해서요....

연구자: 언제 실수를 많이 하는데요?

K 교사: 놀이에 집중할 때, 화장실 가기 귀찮은 때 실수를 많이 해서- 그럴 때는 단호하게 이야기하는 편이에요. 보통 배변 완성되는 시기 이후에 특별한 이유가 없는데 실수하면 단호할 필요가 있는 것 같아요.

2007년 2월 23일 노랑반 K 교사와의 면담 중에서

위의 면담 내용에서 알 수 있듯이 교사는 배변의 과정을 훈련의 과정으로 강조하면서 단계마다 숙달해야 하는 과업이 있으며 노랑반 영아들의 경우 배변훈련 마무리 단계로 실수 시 단호한 지적이 필요하다고 생각하고 있었다. 또한 민경이와 같이 언어, 인지 능력이 발달한 영아가 배변의사를 언어적으로 표현하지 않고 실수한 것에 대해 더욱 부정적인 시각을 가지고 있었으며, 집단으로 배변훈련을 실시함으로써 영아들의 자조능력이 가정에서 양육되는 영아들보다 늦게 발달할지 모른다는 우려를 나타내고 있었다. 이러한 교사의 인식과 관점으로 인하여 어린이집에서 배변실수를 중심으로 이루어지는 영아-교사와의 정서적 상호작용이 부정적으로 나타나는 경향이 있다고 할 수 있다.

배변 실수 이외에 어린이집에서 영아가 물이나 쥬스 등을 쏟는 경우 가정과 유사한 부정적 정서상황이 벌어졌으나 영아들은 이때 나타나는 교사의 부정적인 반응에 대해서 가정과는 다른 방식으로 대처하는 경향이 있었다. 이러한 조절양상의 차이는 다음의 사례를 통해서 살펴볼 수 있다.

노랑반 영아들이 오전 간식으로 배와 요쿠르트를 먹고 있다.

민경: (간식으로 먹다가 요구르트를 조금 쏟고는 교사를 힐긋 거리며 쳐다봄)

L 교사: (민경이를 쳐다보며) 간식 못 먹겠다, 민경이는-

민경: (고개를 기울이고 교사를 가만히 응시함)

잠시 후 현주도 요구르트를 먹다가 쏟는다.

현주:..... (그 자리에서 먹는 걸 멈추고 그대로 교사를 힐긋거림)

L 교사: 현주도 엎질렀어? 왜들 그래요,(책상을 닦아주며) 이놈 좀 해야겠다.

현주:.....(꼼짝 하지 않고 앉아서 교사를 쳐다봄)

2007년 3월 23일 노랑반 오전간식시간 관찰 중에서

위의 사례 첫 부분에서는 민경이가 요쿠르트를 마시다가 흘리면서 교사의 주의와 지적(간식 못 먹겠다)을 받게 되었다. 실수에 대한 교사의 부정적인 반응에 대해 민경이는 태도(고개 기울이기), 눈빛(힐긋거리기, 응시하기) 등으로 위축된 모습을 나타냈다. 이후 현주가 요쿠르트를 쏟으며 유사한 지적(이놈 좀 해야겠다)을 받았고 현주의 경우에도 행동을 모두 멈추고 긴장된 모습으로 교사를 계속 응시하는 반응을 보였다.

위의 사례에서 살펴본 바와 같이 어린이집에서 실수행동으로 인해 교사에게 거부되고 인정받지 못하는 경우 영아들 모두 매우 위축된 모습으로 반응하는 경향이 있었다. 이러한 소극적이고 회피적인 표현과 반응들은 가정에서의 유사한 상황에서 보여준 영아들의 적극적인 조절행동과는 큰 차이를 나타냈다. 즉 가정에서 무언가를 쏟는 등의 실수 행동 뒤에는 어머니에게 언어적으로 사과표현을 나타내거나 신체적인 접촉 등을 통해 화해의 메시지를 적극적으로 전하면서 정서상황을 조절해나간 반면 어린이집의 경우 모든 행동을 멈추고 교사를 응시하는 위축된 반응으로 상황에 대처하는 경향이 있었다.

그러나 어린이집에서도 가정과 유사한 조절맥락이 나타나는 상황이 있었는데 이는 교사가 영아에게 부적절한 행동결과에 대해 보상할 수 있는 기회를 제공하고 영아의 보상행동 후에 지지적인 태도를 보이는 경우였다. 이러한 사례는 민경이가 부정적 정서상황을 조절해가는 상호작용의 과정을 통해서 잘 알 수 있다.

점심식사후 영아들이 함께 물을 먹는 시간에 민경이가 물컵을 쓰러뜨려 물을 쏟게 되었다.
K교사: (책망하듯) 이그, 박민경- 또 사고 쳤어요!
민경: (그대로 행동을 멈추고 교사를 물끄러미 쳐다봄)
K교사: (잠시 민경이를 쳐다보다가) 긴장되지? 지금! (미소를 띠며) 이제 쏟으면 안돼-
민경: (고개를 끄덕이며) 네-
K교사: (민경이에게 물을 닦은 휴지를 건네며) 휴지통에 넣고 와.
민경: (휴지통에 휴지를 넣고 교사 앞에 서서 큰 소리로) 넣었어요!!
K교사: 알았어, (웃으며 얼굴을 만지면서) 잘했어-
민경: (교사에게 안기며) 네-
K교사: 이제 블록방 가서 놀아.
민경이가 블록방으로 뛰어가 레고를 끼우며 놀이한다.

2007년 2월 9일 노랑반 전이시간 관찰 중에서

위의 사례에서 낮잠자기 전 전이시간에 민경이가 물을 먹다가 컵을 쓰러뜨리면서 물을 엎질렀다. 교사가 민경이의 실수에 대하여 부정적인 반응(사고 쳤어요!)을 분명히 나타내었고 그러자 민경이가 행동을 멈추며 위축된 모습으로 교사를 응시하였다. 이후 교사는 이러한 민경이의 정서상태를 반영해주었고(긴장되지?) 미소로 긴장감을 해소시키면서 물을 닦은 휴지를 민경이에게 버리고 오도록 유도하였다. 교사의 지시에 따라 휴지를 버리고 돌아온 민경이는 교사에게 큰 소리로 자신이 수행한 행동(넣었어요!)을 알렸다. 교사는 신체적 접촉(얼굴만지기), 언어적 표현(잘했어)등으로 민경이를 지지해 주었고, 교사로부터 다시 인정을 받은 민경이가 교사에게 신체적으로 유대감(안기기)을 나타내면서 정서적인 화해가 이루어졌다. 이후 민경이가 전이시간 놀이(블럭놀이)에 집중하여 참여하면서 부정적 정서상황이 긍정적으로 마무리 되었다.

위의 조절사례는 가정에서 영아가 어머니에게 거부됨으로써 느끼는 부정적 정서를 극복하고 전환하는 과정과 매우 유사하였다. 즉 사례 초반부에 교사가 영아의 행동에 대해 부정적 반응을 나타내자 영아는 긴장되고 위축된 모습으로 대처

하는 모습을 보였으나 이후 교사가 영아의 정서를 이해하고 보상행동의 기회를 제공함으로써 영아가 부정적인 자기 이미지를 극복하고 긍정적인 모습으로 전환될 수 있었다. 이러한 과정을 통해 영아가 교사에게 다시 인정받고 수용되면서 부정적인 정서를 조절하고 완화하는 경험이 이루어졌다.

V. 결론 및 논의

1. 결론

본 연구의 주요결과를 요약하고 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 가정과 어린이집에서 영아의 부정적 정서가 유발되는 맥락은 영아가 부모나 교사의 정서적 관심을 독점하고자 할 때, 놀이욕구가 충족되지 않을 때, 자율성 및 주도성을 발휘하지 못할 때, 어머니나 교사로부터 거부당하거나 인정받지 못할 때의 상황이었다. 이러한 상황맥락에서 영아들은 가정에서는 울음, 칭얼거리기, 떼쓰기, 소리지르기 등을 통해 부정적 정서를 강하게 표현하였으며, 어린이집에서는 눈빛, 표정, 주변맴돌기 등 보다 조절되고 소극적인 방법으로 부정적인 정서를 나타내는 경향이 있었다.

둘째, 영아가 정서적 독점을 요구하는 경우 화내기, 릴레이식 감정표출하기, 조절된 신호보내기 등을 통해 부정적 정서가 조절되는 경향이 나타났다. 그 중 화내기, 릴레이식 감정표출하기 등은 가정에서 주로 나타나는 전략이었으며 이는 부정적 정서가 자연스러운 감정분출을 통해 완화되는 양상을 의미한다. 조절된 신호보내기는 어린이집에서 자주 사용된 전략으로 영아들은 가정에 비하여 어린이집에서는 자신의 감정을 억제하고 강하게 드러내지 않으려고 노력하는 모습을 나타냈다. 즉 영아는 교사에게 표정이나 소극적인 몸짓, 언어표현 등의 조절된 신호를 지속적으로 보내고 관심을 유도함으로써 부정적 정서를 완화시키는 경향이 있었다.

놀이욕구가 충족되지 않음으로써 유발된 영아의 부정적 정서는 대안선택하기, 정서이해받기, 신체적 위안받기, 정서를 언어로 대치하기, 감정보류하기, 눈치보기 등의 전략사용을 통해 조절되었다. 그 중 대안선택하기, 정서이해받기, 신체적 위안받기는 가정에서 주로 나타났으며 영아들은 가정에서 다양한 대안을 선택하거나 어머니에게 자신의 정서를 이해받으면서 또는 신체적인 위안을 받는 것을 통해 부정적인 정서를 진정시키고 조절해 나갔다. 또한 정서를 언어로 대치하기, 감정보류하기, 눈치보기 전략은 어린이집에서 더욱 활발하게 사용되는 경향이 있었다. 어린이집에서 영아는 부정적인 정서를 통제하고 대신 언어로 표현하도록 유도되는 경우가 많았으며 교사의 주의전환이나 대안을 받아들이면서 자신의 감정을 일시적으로 보류하고 억제하는 경향을 나타냈다. 이외에 영아는 어린이집에서 또래 및 교사의 표정, 음성 등을 살피는 눈치보기 전략을 적극적으로 사용하여 부정적 정서를 조절하였다.

자율성 및 주도성이 발휘되지 못하는 경우 영아들은 고집피우기, 목표수정하기, 지시와 안내따르기 등을 통해 부정적 정서를 조율해 나갔으며 그 중 고집피우기, 목표수정하기는 가정에서, 지시와 안내따르기는 어린이집에서 주로 사용되었다. 가정에서 영아들은 고집피우기를 통해 자신의 주장을 강하게 나타내며 참여의지를 관철시킴으로써 부정적 정서를 완화시키는 경향이 있었다. 또한 영아는 자율적이고 주도적인 활동참여가 어려운 경우 활동목표를 수정하여 활동에 재도전하고 이를 통해 성취감을 얻음으로써 부정적인 정서를 변화시키고 조정할 수 있었다. 이에 비해 어린이집에서 자율성을 제지받는 경우 영아는 교사의 지시와 설명에 그대로 따르며 부정적 정서를 통제하는 경우가 많았다. 그러나 옷입기, 신발신기 등 일상생활 활동에서는 영아의 참여의지가 존중되었으며 교사의 안내에 의해 영아가 활동을 성공적으로 이끌면서 부정적 정서가 조절되는 경향이 나타났다.

영아가 어머니나 교사에게 인정받지 못하고 거부되는 경우 영아는 이미지 전환하기, 화해신청하기, 멈추고 회피하기 등을 통해 부정적 정서상황에 대처하였다. 이미지 전환하기, 화해신청하기 전략은 가정에서 주로 나타났으며 영아는 어머니에게 인정받지 못하고 거부되는 경우 위반행동에 상반되는 적절한 행동을 적극적으로 수행함으로써 자신의 부정적인 이미지를 전환시키거나 혹은 어머니에게 언어나 몸짓 등으로 화해를 구하면서 부정적 정서를 긍정적으로 변화시켜 나갔다. 이에 비하여 어린이집에서는 가정에서의 적극적인 전략과는 달리 교사에게 거부

되거나 인정받지 못하는 경우 영아들이 긴장된 모습으로 위축되거나 회피적인 태도를 조절전략으로 사용하는 경향이 나타났다.

2. 논의

본 연구에서 나타난 주요결과를 중심으로 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구를 통해 가정과 어린이집에서 영아의 부정적 정서가 유발되는 맥락을 살펴본 결과, 영아는 자신의 생각과 감정을 드러내면서 독립심과 자율성을 나타내는 경우 울음, 떼쓰기, 칭얼거리기 등의 부정적 정서표현을 표출하는 경향이 있었다. 이와 같은 정서표출 맥락은 영아의 부정적 정서가 발달적 진보의 일환으로 나타나는 자기표현의 하나로서 이해될 필요가 있음을 의미한다. 이는 2세 영아의 발달적 특성 및 과업과 깊은 관련이 있는데, 2세 영아의 주요발달과업 중 자아인식 혹은 자아개념 확립은 이 시기에 성취해야할 주요 발달내용(장영희, 2000)이다. 자아개념의 확립으로 영아는 다른 사람과 구분되는 자신만의 생각과 욕구가 있다는 것을 인식하기 시작하며 자율성을 추구하게 되고 이로 인해 점차 자신의 감정과 욕구를 언어적, 비언어적으로 강하게 표현한다.

본 연구에서도 연구자가 가정과 어린이집에서 참여관찰자로 생활하면서 빈번하게 관찰한 언어적 표현 또한 '아니야', '안돼', '내 꺼', '내가 할꺼야' 등 영아가 자신의 생각, 의지 등을 정서적으로 강하게 피력하는 표현들이었다. 이는 영아들이 '싫어', '다시', '없어' 등과 같이 거부나 부인을 표시하는 단어, 좋아하는 것을 반복적으로 요구하는 단어들을 주로 사용한다고 지적한 연구결과(Lindford, 1987)와 유사하며, 2세아의 교사 및 또래간의 사회적 상호작용에 관한 국내연구(이순형・김정연, 1997)에서 영아의 언어표현에 금지어가 자주 나타난다고 한 결과와도 부합되는 맥락이다. 특히 일상에서 위와 같은 부정적 정서표현이 자주 표출되는 맥락은 영아가 놀이 및 일상 활동에 대한 자율적인 참여를 강하게 주장하는 경우들이었는데, 이때 나타나는 자기주장적이고 부정적인 정서표현들은 2세 영아의 자아감 확립과 자율성 및 독립성 추구 등에 기인한 것이라고 할 수 있다. 즉 영아들은 놀잇감 등 사물에 대한 강한 선호도나 소유욕을 표출하며 타인에게 배타적인 표현을 나타내기도 하고, 또한 놀이나 일상활동에서 주도적이고 독립적으로 행동하려는 과정에서 자신의

견해나 감정을 강하게 주장하며 부정적인 정서표현을 빈번하게 표출하였다. 이러한 정서표출 맥락은 영아의 부정적 정서표현이 외부의 통제에 대항하여 자신의 자율성과 독립을 요구하는 '걸음마기의 반항'(Wenar, 1982)이며, 성인의 권위에 대한 어느 정도의 거부는 유아의 자율성이 발달하는 긍정적 표시로 볼 수 있다(Kuczynski & Kochanska, 1990에서 재인용)는 관점과 부합된다고 할 수 있다. 따라서 어린이집과 가정에서 나타나는 영아의 부정적 정서표출은 '자아확립' 및 '자율성 발휘'라는 발달과정에서 나타나는 자연스러운 정서적 표현이라고 볼 수 있으며, 이와 같은 영아의 발달적, 심리적 이해를 바탕으로 부정적 정서에 대한 어머니, 교사의 이해와 반응이 수반되어야 한다.

둘째, 영아들이 가정과 어린이집 일상에서 표출하는 부정적 정서에 대한 어머니, 교사의 반응 및 태도에 차이가 있었으며 이로 인해 영아의 부정적 정서표현 및 조절전략 또한 가정과 어린이집에서 큰 차이를 나타냈다. 이처럼 유사한 상황에서 표출되는 부정적 정서가 가정과 어린이집에서 서로 다른 반응 및 결과를 이끌어냄으로써 영아가 자신의 정서를 표현하고 조절하는데 있어 일관성 있는 맥락을 경험하지 못하는 경향이 있었다. 이와 같은 맥락 간 불일치는 영아들의 부정적 정서가 가정과 어린이집에서 서로 다른 기능을 하며 이로 인해 정서표출규칙 또한 다르게 적용되고 있음을 의미한다. 즉 정서는 내가 기쁘거나 슬프다는 것을 알려주는 정보적 기능(informative function)을 가지고 있으면서 한편으로 원하는 바를 이끌어 내는 도구적 기능(instrumental function)을 가지고 있는데(Parkinson, 1995), 가정에서의 부정적 정서는 영아가 자신의 불만을 나타내는 수단인 동시에 이를 통해 어머니의 관심과 지원을 이끌어내는 도구로 활용되는 경우가 많았다. 따라서 영아는 부정적 정서를 누르고 통제하는 조절전략을 사용하기 보다는 자신의 정서를 허용되는 방식으로 유지, 지속 시키면서 조절하는 방법을 사용하는 것으로 보여 진다. 이에 비해 어린이집에서의 울음, 소리지르기, 짜증내기 등의 부정적 정서는 영아의 분노, 슬픔 등을 또래나 교사에게 알려주는 정보적 기능은 나타냈으나 이러한 정서표출을 통해 교사의 지지와 긍정적 상호작용을 끌어내기 어려웠다. 즉 어린이집에서의 부정적 정서는 도구적 기능으로 작용하기 어려웠으므로 영아는 자신의 정서를 억압하고 약화시키는 전략을 주로 사용하였다.

이와 같은 가정과 어린이집에서의 정서기능 차이는 영아가 경험하는 정서표출

규칙(emotional display rules)의 차이를 수반하는데, 정서표출규칙은 정서조절능력과 밀접한 관련이 있으며 상황에 따라 어떤 감정을 표현하고 어떤 정서를 억제하는가에 관련된 문제에 적용된다(Shaffer, 2005). 가정과 어린이집의 생활을 병행해야 하는 영아들에게 있어 정서표출규칙이 양쪽 맥락에 따라 달라지는 것은 영아들이 정서표현 및 조절과 관련하여 어려움을 겪을 수 있음을 예측하게 한다. 즉 유사한 상황에서 나타나는 영아의 부정적 정서가 가정과 어린이집에서 서로 다른 기능을 함으로써 영아들은 정서표현 및 조절의 규칙을 비일관적으로 적용하게 되고 이로 인해 정서적인 혼란과 괴리감이 야기될 수 있다. 따라서 어린이집과 가정생활맥락에서의 정서표출규칙 차이를 이해하고 영아의 부정적 정서표현 및 조절에 대한 어머니와 교사의 보다 합의된 관점을 이끌기 위해 가정과 어린이집간의 소통과 정보교류가 더욱 적극적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

가정과 어린이집간의 정서표출규칙의 차이를 좁히는 것은 영유아의 사회정서 발달이 중간체계를 구성하는 미시체계에 있는 사람들 간의 의사소통이 원활할 때 잘 발달한다는 관점(Bronfenbrenner, 1993)과 관계가 있다. 또한 미시체계에서 가치 있게 여겨지는 사회정서적 가치가 다른 미시체계에서도 존중되고 각 환경간의 기대가 서로 일치할 때 영유아의 사회정서적 유능감이 증진된다(Kessler, 2000)는 맥락과도 상통한다. 그러므로 보다 건설적이고 긍정적인 영아의 정서표현 및 조절을 돕기 위하여 영아의 정서생활에 대한 가정과 어린이집 간의 긴밀한 의사소통이 필요하며, 이를 위해 영아의 부모-어린이집 간 교류가 행사중심의 부모참여나 형식적인 면담 등에서 벗어나 영아의 일과체험 및 정서적 특성에 대한 일상적 정보교환 등 가정과 어린이집의 일과 및 교육과정에 대한 보다 실제적이고 구체적인 상호교류가 이루어질 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 영아들이 가정에서 부정적 정서를 표출하는 경우 '릴레이식 요구와 반응'을 통해 어머니와 끊임없이 상호작용하거나 '대안을 선택'하며 소통하는 과정을 통해 자신의 정서를 조절하는 양상을 나타냈다. 이러한 정서조절양상은 정서가 사회적 상황에서 의사소통 될 수 있는 특성이 있으며(Tronick, 1989), 분노와 같은 부정적 정서가 하나의 자기표현이며 변형된 의사소통방식(Rothenberg, 1971)이라는 관점과 부합되는 결과이다. 즉 가정에서 영아의 울음, 떼쓰기, 칭얼거리기 등의 부정적 정서표현은 영아가 자신의 생각, 감정, 욕구를

나타내기 위한 의사소통의 한 경로로써 사용되었으며 정서가 조절되는 양상 또한 영아-어머니의 상호간의 정서적 반응에 기초하여 이루어지고 있었다. 이러한 의사소통적인 조절경향은 부정적 정서를 사이에 두고 영아와 어머니가 서로의 표현과 반응을 주고받으면서 정서를 완화하고 조절하는 상호호혜적인(reciprocal) 조절방법이라고 할 수 있으며(Santrock, 2002), 영아는 이러한 과정을 통해 자신의 욕구를 변화시키고 조율, 타협하는 경험을 할 수 있었다. 반면 어린이집에서 영아는 자신의 정서를 통제하고 언어로 표현하는 전략에 치중하여 조절하는 경향이 있었는데 이러한 정서통제 경향은 영아가 방출하는 정서가 의사소통 및 요구를 나타내는 정서적 신호이며 이에 대한 타인의 반응이 매우 중요하다는 연구결과(Bowlby, 1969; Moss & Robson, 1968)와 부합된다고 보기 어렵다. 따라서 어린이집에서 이루어지는 부정적 정서의 조절과정에서 영아-교사 간의 정서적인 소통과 교류가 더욱 요구된다고 볼 수 있다. 이러한 의미에서 상호호혜적인 방식으로의 조절은 영아가 다른 사람과의 관계에서 자신의 정서를 가치 있게 여길 수 있게 해주며 부정적인 정서를 보다 긍정적인 방법으로 조절하는 경험을 제공해 주는 중요한 조절양상으로 간주될 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서 영아들이 부정적 정서를 조절하는 양상을 살펴본 결과, 가정에서 주로 나타난 '정서이해받기'를 통한 전략은 영아들이 자신의 부정적 정서를 어머니에게 있는 그대로 인정받고 이해받는 것을 통해 정서를 완화시키고 조절시키는 것을 의미한다. 이러한 양상은 정서적 반영(emotional reflection)을 통한 조절이라고 할 수 있으며, 정서적 반영은 유아가 말한 내용을 주의 깊게 경청한 후 그들의 말과 비슷한 표현으로 반복해서 말해주는 부연반영(paraphrase reflection)과 유사한 개념이라고 할 수 있다.

가정에서는 부정적 정서에 대하여 어머니가 정서적 반영을 통해 영아의 정서상태나 경험에 대한 이해와 공감을 적극적으로 나타내는 경우가 많았으며 이를 통해 영아는 부정적 정서를 보다 자유롭게 표현하며 발산하였고 이러한 과정에서 정서가 점차 완화되고 조절되는 경향이 나타났다. 이러한 경향은 부연반영이 의사소통에서 상대방에 대한 관심과 공감을 나타내며 이를 통해 서로 더 자유롭게 상호작용할 수 있도록 해준다(Gazda, 1999)는 관점과 부합되는 맥락이다. 또한 반영은 어떠한 요구가 아니라 유아의 정서상태에 대한 관심을 표현하는 것이고 성

인이 유아의 정서를 이해하려고 노력하고 있다는 것을 알려주기 위한 메시지(Kostelnik et al., 2002)라고 볼 때 정서반영은 어머니, 교사와의 긍정적인 정서관계에 기초하여 영아가 자신의 정서표현 및 조절에 대한 이해를 형성할 수 있게 하는 매우 중요한 정서경험이라고 볼 수 있다. 즉 정서적 반영은 자신이 수용된다는 느낌, 자신의 정서가 존중된다는 것을 인식하게 하며 이를 통해 자신의 정서적 경험을 비정상적인 것으로 여기지 않게 한다(Seligman, 1995)는 견해에 비추어 볼 때, 정서적 반영은 영아로 하여금 긍정적이든 부정적이든 모든 정서가 생활에 있어서 피할 수 없는 부분임을 이해하도록 도와줄 수 있으며 자기정서의 긍정적인 이해를 통해 건전한 정서표현 및 조절의 기회를 갖게 할 수 있다.

본 연구에서 정서적 반영을 통해 어머니가 영아의 정서를 이해하고 지지해줌으로써 영아의 부정적 정서가 조절된 양상은 유아를 대상으로 한 연구에서 어머니들이 유아의 부정적 정서에 대하여 정서를 이해해주고 위로해주는 정서중심적 반응을 가장 많이 한다고 응답한 결과들(강희연, 1997; 박미정, 2001; 안정현, 2003)과 동일한 경향이라고 할 수 있다. 또한 이러한 정서적 반영과 지지의 중요성은 정서중심의 반응을 보일수록 유아의 정서조절 능력이 공격성과 같은 부정적 조절보다는 언어적 표현으로 조절하는 반응을 보였다(Eisenberg et al., 1994)는 연구결과를 통해서 살펴볼 수 있으며, 3-5세 유아들을 대상으로 한 정서조절 연구에서 모든 연령의 유아가 부모의 위로나 정서에 대한 이해 등을 요구하는 정서중심, 지지중심 전략을 사용하였다는 결과(황선희, 2003)를 통해서도 알 수 있다. 또한 어머니가 부정적 정서에 대해 감정표현의 격려반응과 정서중심적 반응을 할수록 유아의 스트레스 행동이 약화되는 것으로 나타났는데(박미정, 2001), 이러한 연구결과들은 영아가 부정적 정서를 조절하는 데 있어서 자신의 정서를 있는 그대로 이해받고 수용 받는 것에서 시작하는 것이 매우 중요한 조절방식임을 시사한다고 할 수 있다.

다섯 째, 어린이집에서 놀이욕구 등과 관련하여 또래와의 갈등상황에서 영아가 표출하는 울음, 소리지르기 등과 같은 부정적 정서는 원활한 사회생활을 위하여 통제되고 교육되어야 하는 대상으로 다루어지는 경우가 많았다. 본 연구에서 영아의 부정적 정서에 대한 교사의 주된 반응은 정서표현을 언어로 대치시켜 표현하도록 유도하는 경향이었으며 이는 부정적 정서의 역기능적인 측면과 영아의 발

달적 미숙함을 강조하는 관점이 반영된 것이라고 볼 수 있다. 즉 사례와 면담을 통해 알 수 있듯이 교사는 영아의 부정적 정서표현을 영아의 언어 및 사회적 기술의 제한된 능력에서 기인된 발달의 취약측면으로 인식하고 있었으며 이러한 관점은 부정적 정서의 적응적이고 목표지향적인 특성(이훈구 외, 2003; Hyson, 1998; Izard, 1991)이 고려되었기 보다는 사회적 관계에서의 역기능적 측면이 강조된 관점이라고 할 있다. 이와 같은 인식으로 인하여 교사는 부정적 정서를 교육의 대상으로 여기고 감정의 통제 및 언어적 대치 등의 조절방식을 강조하도록 동기화되고 있다고 할 수 있다. 이는 합리적 인간관이라는 이데올로기에 입각하여 이성 혹은 인지와 대비하여 정서의 가치를 상대적으로 낮게 평가하고 정서표현이 이성적 노력으로 억제되고 감춰져야 한다는 전통적 입장(Oatley & Jenkins, 1996)과 유사한 관점이라고 할 수 있으며, 이러한 맥락은 어린이집에서의 부정적 정서조절이 영아의 발달적 미숙함을 극복하는 과정으로 간주되는 경향을 설명해 준다.

특히 어린이집이나 학교 등의 기관에서 부정적 정서조절이 강조되고 있는 양상은 유아의 사회적 능력과 정서조절능력 간의 관계를 다룬 많은 연구들(강희연, 1997; 김규수, 박승순, 권소용, 2003; 심희옥, 2000; 임연진, 2002, 한유진, 2005; Denham et al., 2003)에 의해서도 알 수 있으나, 이러한 연구들은 모두 유아 및 아동을 대상으로 실시된 연구이며 영아의 정서조절과 사회적 능력과의 관계를 밝힌 연구는 찾아보기 어렵다. 또한 실시된 연구들에서도 정서의 조절과 사회적 능력은 연령이 어릴수록 그 관계성이 적게 나타나고 있다. 즉 3, 4, 5세 연령별로 정서조절전략과 사회적 능력의 관계를 알아본 연구(박화윤, 안라리, 2006)에서 4, 5세 유아에게만 정서조절전략과 사회적 능력의 관계가 나타나고 3세 유아에게서는 정서조절전략과 사회적 능력사이에 어떠한 관계도 나타나지 않았다. 3-6세 유아를 대상으로 정서지능과 사회적 능력과의 관계를 살펴본 다른 연구(황혜정 외, 1999)에서도 정서지능 중 정서조절 능력으로 볼 수 있는 '감정의 조절 및 충동억제' 요인만 사회적 능력과 유의한 상관관계를 보이지 않았다. 연구자들은 이러한 결과가 나타난 이유를 유아가 감정을 조절하고 충동을 억제하는 측면이 다른 정서능력에 비하여 비교적 늦게 발달하기 때문일 수 있고 교사 및 또래 역시 유아에게 감정조절에 대해 크게 기대하지 않기 때문이라고 추측하고 있다(황혜정 외, 1999). 또한 어린 연령에서의 부정적 정서는 외현적으로 발산되는 일시적 행동으

로 판단되므로 사회적 능력과 직접적인 관계가 나타나지 않았을 것으로 추론하는 견해(박화윤 외, 2006)도 있다. 이러한 연구결과들은 어린이집에서 이루어지는 정서교육이 사회화의 관점에서 정서를 조절하고 통제하는 데에 치중하고 있으나 실제적으로 영아기와 같이 어린 시기의 정서조절 능력이 사회적 능력과 직결됨을 주장하기란 어렵다고 볼 수 있다.

또한 사회적 상호작용 및 대인관계에 있어 주요개념으로 대두되고 있는 정서적 유능감(Saarni, 1990)의 관점에서도 정서교육을 통해 영유아들에게 길러주어야 할 능력 중 첫 번째 영역은 먼저 영유아가 자신의 정서적 상태를 인식하고 표현하는 능력을 키워야 한다는 것이며, 정서지능(Goldman, 1995) 이론에서도 정서조절 이전에 자신의 '정서알기'가 필요하며 이는 정서적 상황을 알아차리는 자각능력이라고 할 수 있다. 이와 같은 연구들은 사회적 능력과 관련지어 어린시기부터 자신의 정서를 통제하도록 요구하고 있는 영아 정서교육의 현실에 대해 반성적인 사고와 통찰이 필요함을 의미하며 정서교육에 있어서 영아의 특성과 주요 정서교육이론에 대한 보다 심도 있는 탐색과 반영을 요구하는 결과라고 할 수 있다. 이러한 맥락에서 영아의 부정적 정서에 대한 인식과 관점을 재조명하고 이를 통해 영아의 정서표현 및 조절에 대한 바람직한 교육방향을 모색할 필요가 있다.

여섯째, 본 연구에서 영아들이 부정적 정서상황을 완화시키고 조절시키기 위하여 적극적으로 사용하였던 방법 중의 하나는 정서분출을 통한 조절이었으며 이러한 전략은 가정에서 주로 나타나는 조절양상이었다. 즉 영아들은 가정에서 자신을 향했던 어머니의 정서적 관심과 지지가 약화 되거나 형제, 이웃 또래와의 놀잇감 분쟁 등의 상황에서 유발된 부정적 정서를 조절하고 완화시키는 과정에서 울음, 떼쓰기, 소리 지르기 등의 정서표현을 더욱 극대화 시키고 확장, 분출하는 경향이 있었다. 이러한 조절과정은 정서표현이 자기자신에게 가져다주는 정화적 효과(Timmers et al., 1998)에 초점을 둔 조절이라고 할 수 있으며, 이는 정서의 기능 중 하나가 다른 정서를 조절하는 기능이라는 관점(Izard, 1991)과도 관련이 있다. 또한 1, 2, 3세 영유아의 정서조절전략을 알아본 연구(양옥승 외, 2004)에서도 1세와 2세 영아의 경우 분노와 같은 부정적 정서를 조절하기 위해 울음, 짜증, 화내기 등의 감정표현을 통한 전략들을 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과들은 영아들이 가정에서 나타내었던 정서 조절전략들과

부합되는 결과라고 할 수 있으며 따라서 감정표출을 통해 자신의 부정적 정서를 조절하는 현상은 영아기에 있어 쉽게 관찰되는 자연스러운 조절 양상임을 알 수 있게 한다.

반면 어린이집에서 영아는 정서적 불만족이나 또래 간 갈등에서 느끼는 부정적 정서를 조절하기 위해 정서를 극대화 시키는 경우 교사에게 주의와 지적 등 부정적인 반응을 얻게 되는 경우가 많았으므로 가정과는 달리 자신의 정서를 억제하고 통제하는 조절전략을 사용하는 경향이 있었다. 이러한 조절양상은 양육자가 부정적 정서에 대한 부정적 인식 때문에 유아들에게 민감하게 반응하거나 처벌과 같은 전략을 사용하기 쉽고, 성인의 부정적인 반응은 유아의 부정적인 사회·정서적 발달을 초래할 수 있다는 연구결과(Eisenberg et al., 1996; Gottman et al., 1997)들과 관련지어 살펴볼 필요가 있다. 즉 유아가 부정적 정서를 표현하는 것에 제재를 받게 되면 외적양식보다는 심리적 양식에 영향을 미치게 되며 자신의 정서를 숨기게 되고 정서를 유발하는 상황에 대해 걱정하게 된다고 한다. 또한 이러한 경험이 계속되는 경우 유아는 정서적 표현과 처벌을 연관지어 생각하게 되므로 자신의 정서를 억제하는 것을 학습하게 된다(Buck, 1984). 이와같은 연구결과들은 어린이집에서 영아들이 부정적 정서에 대한 표현을 억제하고 통제하는 전략을 주로 사용함으로써 어린시기부터 자신의 정서를 숨기는 경험을 하게 되고 이로 인해 사회정서적 발달에 부정적인 영향이 미칠 수 있음을 시사한다고 할 수 있다.

특히 본 연구에서 영아는 자신의 행동에 대해 교사에게 인정받지 못하고 거부당하는 경우 응시, 위축, 회피 등을 주된 조절전략으로 사용하였는데, 이는 성인의 부정적인 정서반응에 대해 유아들이 무대처나 회피적인 반응을 많이 보였다는 연구결과(이옥임, 1996; Creasey, Mitts, & Catanzaro, 1995)나 영아의 경우 부정적 정서상황에서 부모가 비지지적 반응을 나타낼 경우 회피전략을 사용했다는 연구(곽금주 외, 2005)와 부합되는 결과이다. 이러한 경향은 유아들이 양육자를 힘 있는 성인으로 인식하고(Creasey et al., 1995), 힘있는 성인의 부정적 정서에 유아의 대처방법이 압도당하기 때문으로 해석되고 있다(Cumming & Davies, 1994). 또한 회피, 위축과 같은 정서조절행동은 아동기까지 지속적으로 사회적 능력에 영향을 미치는 것으로 나타났는데 학령기 아동의 정서조절전략과 사회적 능력을 살펴본 연구(현은강, 이현정, 1999)에서 방어, 회피와 같은 정서조절전략이 과잉행동, 불안행동, 위축행동, 공격행동, 미성숙

행동 등의 행동문제와 관련되고 있음을 지적하고 있는 것을 통해 알 수 있다.

이와같은 경향들은 감정을 숨기고 회피하는 전략들이 건설적이지 못한 정서조절전략임을 예측할 수 있게 해주며, 특히 영아들의 보편적인 정서조절전략이 감정표출임을 감안할 때(양옥승 외, 2004) 영아가 자신의 정서를 숨기고 회피하거나 위축하는 정서조절전략 대신 정서를 자연스럽게 표현하고 문제를 해결함으로써 부정적 정서상황을 조율해나가는 경험을 제공할 필요가 있다. 이는 가정에서 영아가 어머니로부터 거부당하고 인정받지 못하는 경우 회피반응에서 벗어나 보다 적극적인 문제중심의 반응 즉 보상행위를 나타내거나 언어적인 표현을 통해 부정적 정서상황에 대처하는 것을 통해 잘 나타나고 있다. 이러한 맥락에서 영아기에 나타나는 부정적 정서조절 특성에 대한 깊이 있는 이해가 필요하며 이를 토대로 일상생활에서 보다 자유롭고 긍정적인 정서환경을 조성함으로써 영아가 건설적으로 자신의 정서를 표현하고 조절할 수 있도록 지원해야 한다.

일곱째, 본 연구에서 어머니나 교사의 반응에 따라 가정과 어린이집에서 영아의 정서표현 및 조절양상에 큰 차이가 나타난 것을 살펴볼 때 영아의 정서발달에 있어 성인의 역할에 대한 중요성을 인식할 필요가 있다. 특히 외적인 조절에서 보다 내적인 자기조절의 단계로 이행하는 2세 영아의 특성을 고려할 때 영아의 정서발달을 지원하는 바람직한 성인의 역할이 더욱 강조된다고 할 수 있다. 즉 자기조절의 발달에 있어서 영아는 2세경에 양육자의 지시, 명령에 순응하는 통제(control)의 단계로부터 양육자가 없어도 양육자의 의도를 기억하여 사회적 기대에 따라 자기행동을 조절할 수 있는 자기통제(self-control)의 단계로 전이되게 된다. 그러나 영아는 여전히 통제의 외적인 요소 즉 어머니나 교사의 지시, 금지, 순종에 의한 타율적인 통제행동이 계속 유지되는 시기이며(한영민, 2005), 영아기는 자신의 정서나 행동을 조절하는데 있어서 내적자원보다는 성인으로부터의 외부적 자원을 더 많이 필요로 하는 시기이다(Kopp, 1989). 이러한 맥락에서 영아가 외적인 통제에서 보다 내적인 자기조절의 단계로 발달 할 수 있도록 지원하는 성인의 역할과 태도가 매우 중요하다고 할 수 있다.

일반적으로 자신을 조절할 줄 아는 행동특성을 지닌 유아의 부모는 유아에게 정보를 제공하고 합리적인 이유를 설명하는 경향이 있으며(Baumrind, 1968), 이는 자기조절을 배워가는 유아들에게 저절로 정서를 알게 되기를 기대하기보다 부

모나 교사가 사람들이 무엇을 느끼고 왜 느끼는 지에 대해 적절한 정보를 줄 때 유아가 정서를 더 잘 이해하고 언어로 표현하면서 조절할 수 있게 된다(Hendrick, 2000)는 관점과 관련이 있다. 유아의 정서조절에 있어 부모나 교사의 역할을 중시하는 관점은 최근 정서 코칭(emotion- coaching)라는 용어로 부모의 역할을 설명하는 것을 통해서도 살펴볼 수 있으며(Gottman, 2002), 정서 코칭이란 양육자가 아동의 정서를 살피고 부정적 정서를 긍정적인 상호작용의 기회로 여기면서 어떻게 그러한 감정들을 효과적으로 다룰 수 있는지에 대해 지도하는 것을 말한다. 정서적 코칭을 잘하는 부모는 정서적인 무시(emotion-dismissing)를 나타내는 부모에 비하여 자녀와의 상호작용에서 칭찬이나 비계설정을 많이 나타내고 거부적인 태도를 덜 나타낸다(Gottman, 2002). 이는 지지적이고 긍정적인 정서표현을 나타내는 부모의 자녀가 더 높은 자기조절(한영민, 2005)과 정서조절 능력(강희연, 1997; 김은경, 2006; Fabes, Leonard, Kupanoff & Martin, 2001)을 나타낸다는 연구들과 부합되는 견해라고 할 수 있다.

본 연구에서도 영아들이 유사한 부정적 정서상황에 대하여 어머니, 교사의 반응에 따라 조절양상에 차이를 나타냈는데, 대체적으로 가정에서 의사소통이나 정서이해받기, 대안선택하기 등의 전략을 사용하면서 더욱 적극적이고 긍정적인 과정으로 정서가 조절되는 경향이 있었다. 이는 긍정적인 피드백과 안내를 제공하는 양육자의 영아는 좌절상황에 접했을 때 공격성 보다 자기위로나 장난감 등으로의 사물지향적인 행동이 많이 나타나며, 더 성숙하고 적극적인 대처행동을 사용하면서 긍정적으로 정서가 조절되는 경향이 있었다(송혜선, 2005; Calkins et al., 1998)는 연구결과를 지지하는 맥락이라고 할 수 있다. 이와 같은 연구들은 영아의 부정적 정서조절에 있어서 성인역할의 중요성을 밝힌 결과라고 할 수 있으며 이를 통해 영아의 부정적 정서에 대한 긍정적이고 지지적인 성인의 반응 및 안내가 더욱 강조된다고 할 수 있다.

여덟째, 본 연구에서 살펴본 영아와 어머니, 교사와의 정서적 상호작용의 뚜렷한 차이는 주로 정서가 조절되는 과정에서 나타난 시간, 강도 등과 관련된 차이였다. 즉 가정에서의 정서조절 특성은 부정적 정서를 중심으로 어머니와의 지속적인 대화가 이루어지거나 계속되는 영아의 대안선택 등을 통해 정서가 유지되면서 조절된 반면, 어린이집에서는 감정통제를 중심으로 정서적 상황이 빠르게 조

절되면서 단편적인 사례로서 짧게 마무리되어진다는 점이다. 그러나 정서조절이란 정서적 각성의 억제와 감소 뿐 아니라 정서의 유지·강화도 포함하는 과정이며, 또한 정서조절은 유아가 경험하는 정서의 강도를 낮추거나 높이고, 표현 혹은 회복시기를 늦추거나 촉진시키고, 지속시간을 줄이거나 늘이는 등 정서반응의 질적 특성에 영향을 미치는 것이다(Thompson, 1994). 이러한 의미에서 가정에서 나타나는 부정적 정서조절 과정은 정서조절의 시간과 강도의 질적특성이 모두 반영되고 있는 반면 어린이집에서는 강도약화에 치중하여 짧고 빠른 과정으로 이루어지고 있다고 볼 수 있다. 따라서 어린이집에서 이루어지는 영아-교사간 정서적 상호작용에서 정서조절을 위해 지속되는 시간과 강도에 대한 고려가 필요하다고 사려된다. 즉 어린이집에서 부정적 정서의 조절이 짧은 시간 내에 이루어지고 있는 경향은 정서를 통제하고 최소화시킴으로써 나타나는 현상이라고 할 수 있으며 이는 정서조절의 질적특성이 고려되지 않은 조절방식이라고 할 수 있다. 따라서 영아가 자신의 정서를 보다 지속하고 이해하면서 정서를 조절하는 경험을 제공할 필요가 있으며, 이러한 과정을 통해 영아들이 자신의 정서에 대한 가치를 느끼면서 보다 긍정적으로 조절할 수 있도록 지원해야 한다.

또한 영아의 경우 정서는 의사소통의 주요수단이며 정서조절의 주된 전략 또한 정서표출을 통한 조절이라는 점을 감안할 때(양옥승 외, 2005), 부정적 정서표현을 보다 자유롭게 나타내고 이를 통해 자신의 감정을 건설적으로 조절하는 방법을 배워나갈 필요가 있다. 그러나 본 연구에서 살펴본 바와 같이 어린이집에서는 정서의 표출보다는 정서를 감추고 통제하는 경험이 많이 이루어짐으로써 영아들이 자신의 정서를 이해하고 조절하는 과정에서 어려움을 겪고 있음을 예측할 수 있다. 따라서 어린이집 일상생활에서 영아의 자연스러운 정서표출이 허용되는 일과구성이나 놀이제공 등을 지원하는 방안이 필요하다. 즉 정서적 긴장감을 해소시킬 수 있는 신체활동 및 실외놀이 시간을 충분히 보장해 주고 감정 발산을 위한 도구들(펀지백, 못박기 활동 등)을 제공해 줌으로써(Kostelnik et al., 2005) 정서표출을 위한 통로를 마련해줄 수 있다. 또한 자연친화활동과 같은 정서중심의 놀이를 통해 영아가 자연과 교류하며 자연스럽게 자신의 정서를 느끼고, 이해하고, 표현하며 조절하는 경험을 누리도록 지원해 줄 수 있다. 이러한 방안들은 영아가 감정과의 자연스러운 소통과 교류를 통해 자신의 정서를 이해하고 다룰 수 있는 기회를 갖는다는 측면에서 중요하게 고려될 필요가 있으며, 이와 같은 시

간·공간·놀이활동을 고려한 정서적 환경정비를 통해 영아가 보다 긍정적인 방식으로 정서를 표현하고 조절할 수 있도록 지원해야 한다.

아홉째, 본 연구에서 나타난 결과를 살펴보면, 어린이집에서 영아의 부정적 정서와 관련하여 이루어지는 정서경험은 정서를 언어로 대치시키는 것을 강조하고 자신의 감정을 보류하는 등 대부분 영아의 정서를 조절하고 통제하려는 경향이 나타났다. 그러나 앞서 언급된 논의들에서 살펴본 바와 같이 영아기 정서교육은 정서표현 및 이해에 초점을 맞추어 이루어 질 필요가 있으며, 정서조절 또한 가르쳐야 하는 형식적인 교육의 대상이 아니라 영아가 자신의 정서를 드러내고 환경과 교류하는 과정에서 이루어지는 자연스러운 정서경험으로서 다루어질 필요가 있다.

보육현장에서 영아의 정서조절이 강조되는 경향은 집단생활로 인한 사회화의 압력과 영아의 정서적 특성에 대한 이해부족 및 정서교육의 지도방안 부재 등에서 기인 한 것으로 보인다. 즉 영아가 갖는 정서적 특성은 무엇이며, 영아들의 긍정적, 부정적 정서는 맥락에 따라 어떤 의미를 가지는지, 이에 따른 올바른 성인의 태도와 역할은 어떠한지 등 영아의 정서생활에 대한 보다 실제적이고 깊이 있는 이해와 고찰이 부족한 실정이라고 할 수 있다. 특히 인성 및 성격을 결정하는 시기가 생후 6개월-2년 반 사이에 이루어지며 인성의 근원으로서 정서의 역할이 강조되고 있는 관점(Kernberg, 1976)에서 볼 때 적절한 정서교육은 영아보육에서 매우 중요하게 다루어져야하는 영역이며 따라서 영아의 정서발달 및 지도와 관련한 예비교사 및 현직교사 교육, 부모교육 등이 강화될 필요가 있다. 즉 보육현장에서 일하는 영아교사 뿐 아니라 예비교사, 어머니 등 영아와 일상에서 밀접한 관계를 맺게되는 성인들에게 영아의 정서에 대한 이해와 특성을 탐구할 수 있는 교육기회를 제공해야 하며 이를 통해 가정과 어린이집에서의 바람직한 정서교육의 방향을 제시할 필요가 있다.

3. 제한점 및 제언

이상의 결론 및 논의를 토대로 본 연구의 제한점을 살펴보고 후속연구를 위한 제언을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구는 2학기에 참여관찰이 이루어졌으므로 영아들이 어린이집에 적응된 모습을 나타내는 경향이 있었다. 즉 영아가 본질적으로 가지고 있는 정서특성이 1학기동안의 사회화에 의하여 이미 상당부분 조절되고 통제되어 있었으며 이로 인해 영아가 어린이집에서 다양한 정서적 표현과 맥락을 나타내기 보다는 조절되고 통제된 모습을 보이는 경우가 많았다. 따라서 영아의 부정적 정서의 맥락이나 전략의 변화과정에 대한 보다 풍부한 자료를 얻기 위해서 어린이집 생활의 적응과정 중 정서적 변화가 크게 나타나는 1학기부터의 영아와 어머니 교사, 또래의 정서관계를 탐색할 필요가 있다. 이러한 제한점을 반영하여 학기초부터 영아의 정서표현 맥락과 조절양상을 지속적으로 관찰하고 비교하는 후속연구가 이루어지를 기대한다.

둘째, 본 연구에서 가정과 어린이집의 연계관찰에 동의하고 참여한 어머니들은 평소 자녀양육에 적극적인 모습을 나타냈으며 영아의 교육과 발달에 대한 관심이 높은 경향이 있었다. 따라서 가정에서 이루어지는 대부분의 영아-어머니간의 정서적 상호작용이 긍정적이며 수용적으로 이루어지는 경우가 많았다. 이러한 특성은 부정적 정서표현 및 조절양상에 대한 건설적인 반응과 지도방향을 제시해주는 것으로서 영아의 정서발달과 교육에 시사하는 바가 크다고 보여진다. 그러나 한편으로는 부정적 정서를 둘러싼 어머니들의 보다 다양한 관점과 태도, 반응에 대한 탐색이 이루어져야하며 이를 위해 참여자 선정과정에서 계층, 양육태도 등의 다양성을 보다 고려한 후속연구가 실시될 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 부정적 정서에 대하여 정서가 유발되는 상황에 따라 그 표현 및 조절양상을 분류하여 분석하였다. 이러한 분석은 가정과 어린이집의 유사한 상황에서 나타나는 부정적 정서의 맥락간 차이를 비교함으로써 각각의 특성을 이해하고 영아와 어머니, 교사의 표현 및 반응을 비교·분석하는데 유용한 방법이라고 할 수 있다. 그러나 영아의 개인특성을 고려하고 가정-어린이집의 연계성을 강화하는 측면에서 영아정서의 개인별 분석을 중심으로 하는 연구 또한 의미 있는 시도가 될 것이라 생각되며 이를 통해 부정적 정서 맥락에 대한 보다 개별적이고 상호연계적인

이해와 분석이 이루어질 수 있다고 본다.

넷째, 본 연구는 가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 정서표현 중 부정적 정서에 초점을 두고 관찰과 분석이 이루어졌다. 따라서 영아들이 가정과 어린이집의 놀이나 일상생활 속에서 표출하는 다양한 긍정적 정서표현들은 관찰맥락에 포함되지 않았으며, 특히 가정에서의 개별적인 생활에 비하여 집단생활의 적응과 규범이 적용되는 어린이집에서는 부정적 정서의 조절 및 통제를 강조하는 사례가 많이 발견되는 제한점이 있었다. 그러므로 영아 정서에 대한 보다 포괄적이고 다양한 관점을 구하기 위해서는 부정적 정서 뿐 아니라 영아의 긍정적 정서맥락에 대한 관찰과 분석이 함께 이루어질 필요가 있으며 이와 같은 복합적인 관점을 제시하는 후속연구를 통해 영아의 정서표현 및 조절에 대한 맥락 간 한계가 극복될 수 있기를 기대한다.

다섯째, 이상과 같은 제한점에도 불구하고 본 연구는 영아의 부정적 정서를 이해하는 데 기여하는 바가 있다고 본다. 즉 생의 초기 3년 동안에 나타나는 정서를 연구하는 데는 많은 어려움이 있으며(정명화 외, 2005) 따라서 국내에서 영아의 정서를 다루는 연구들은 극히 드물고 이루어진 연구들 또한 모두 통제되고 구조화된 실험실 상황에서 영아행동을 관찰한 결과들이다. 그러나 정서는 우리 삶의 매 순간 순간에 나타나고 있으며 특히 영아기의 부정적 정서는 일상에서 자기표현의 하나로 빈번하게 표출되고 있는 생활의 일부분이라고 할 수 있다. 그러므로 형식적인 실험상황에서 벗어나 영아의 일상생활에서 나타나는 부정적 정서의 원인과 이에 따라 영아의 정서조절이 어떻게 나타나는지, 그 과정에서 어머니, 교사, 또래의 반응은 어떠한지 등을 다루는 연구가 필요하며 이를 통해 영아의 정서이해에 대한 보다 실질적인 정보제공이 이루어져야한다. 이러한 의미에서 가정과 어린이집의 자연스러운 생활에 참여관찰하여 영아의 부정적 정서표현 및 조절을 분석한 본 연구는 영아의 정서에 관한 보다 구체적이고 의미 있는 자료를 제공할 수 있다고 본다.

참 고 문 헌

강희연 (1997). 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응유형, 유아의 대처반응 및 또래수용간의 관계 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.

곽금주, 김민화, 한은주 (2005). 영아의 정서조절 전략과 어머니의 반응유형 간의 관련성. 아동학회지, 26(6), 173-187.

김경희 (2004). 아동의 기질과 부정적 정서 및 정서조절전략과의 관계. 아동학회지, 25(6), 355-370.

김경희 (2004). 정서심리학. 서울: 박영사.

김규수, 박승순, 권소영 (2003). 유아의 정서지능과 자아개념 및 친사회적 행동과의 관계. 열린유아교육 연구, 8(1), 253-270.

김명희 (2000). 영아의 정서표현에 따른 교사의 언어적 반응. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.

김유미 (2005). 뇌를 통해 본 아동의 정서. 서울: 학지사.

김은경 (2006). 부모의 정서표현 수용태도, 유아의 정서조절 능력 및 사회적 능력간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

김희정 (1994) 어머니가 지각한 부정적 정서에 대한 아동의 대처반응. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.

나양균 (2006). 영아의 사회 · 정서능력과 기질 및 애착간의 관계연구. 전북대학교 석사학위 논문.

도현심 (1985). 어머니의 수유방식 및 자녀접촉 정도가 대물애착 발생에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

민경환, 김지현, 윤석빈, 장승민 (2000). 부정적 정서 조절 방략에 관한 연구: 정서 종류와 개인 변인에 따른 정서조절 양식의 차이. 한국심리학회지, 14(2), 1-16.

박미정 (2001). 자녀의 부정적 정서에 대한 어머니의 반응유형, 양육스트레스와 유아의 스트레스 행동과의 관계. 경희대학교 대학원 석사학위논문.

박성연, 도현심 (2001). 아동발달. 서울: 동문사.

박혜주 (2004). 낯선 상황에서 영아들의 애착과 정서조절. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

박화윤, 안라리 (2006). 만 3, 4, 5세 유아의 연령별 사회적 능력과 정서조절전략의 관계. 유아교육연구, 26(4), 351-369.

성영혜, 임영희 (2003). 영아의 스트레스 생활사건과 대처행동 및 어머니의 반응. 한국영유아보육학, 2, 169-191.

송혜선 (2004). 좌절 상황에서의 걸음마기 유아의 정서조절 : 어머니 상호작용의 중재효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

신혜정 (2000). 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 정서지능과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

심희옥 (2000). 또래지지와 대인관계 갈등 대처방법 및 사회적 기술과의 관계. 아동학회지, 21(1), 19-33.

안라리 (2004). 유아의 개인변인 및 어머니의 정서성과 유아의 정서 발달, 사회적 능력의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.

안정현 (2003). 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응 유형과 유아의 일상적 스트레스에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

양연숙 (2000). 영아의 타인양육경험에 따른 어머니에 대한 애착과 정서조절. 경희대학교 대학원 박사학위 논문.

양옥승, 나은숙 (2004). 영.유아가 화를 내는 원인과 조절에 관한 연구. 미래유아교육학회지, 11(4), 181-199.

위영희 (1998). 정서적 의사소통과 영아의 사회적 참조. 교육발전. 17(1), 215-237.

유경, 민경환 (2003). 학령전기 아동의 정서 이해의 발달:정서 원인과 정서 조절에 대한 이해. 심리과학, 12(1). 13-29.

이순형, 김정연 (1997). 보육시설내 성별에 따른 영아와 교사 및 또래간의 사회적

상호작용. 아동학회지. 18(1). 23-38.
이옥임 (1996). 아동의 화 정서 이해 및 화 정서 조절 방안에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위 논문.
이지선, 정옥분 (2002). 부모의 정서표현 수용태도와 유아기 자녀의 정서지능과의 관계. 아동학회지, 23(1), 17-35.
이훈구, 이수정, 이은정, 박수애 (2003). 정서심리학. 서울: 법문사.
임연진 (2002). 어머니의 양육태도 및 아동의 정서조절 능력과 또래유능성 간의 관계. 대한가정학회지, 40(1), 113-124.
임희수 (2001) 아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육행동과 아동의 정서조절간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
장영희 (2000). 영아교육과정. 서울: 양서원.
정명화, 강승희, 김윤옥, 박성미, 신경숙, 신경일, 임은경, 허승희, 황희숙(2005). 정서와 교육. 서울: 학지사.
정윤희 (2002). 유아의 부정적 정서에 대한 인식과 반응. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문
최상진 (2000). 정서의 사회-문화적 성격. 사회과학연구, 13, 123-146.
한영민 (2005). 부모의 정서표현 및 유아에 대한 정서표현 수용태도와 유아의 자기조절능력과의 관계. 이화여자대학교 석사학위 논문.
한국유아교육학회편 (1999). 유아교육사전. 서울, 한국사전연구사.
한유진 (2005). 아동의 정서조절 능력과 공격성 및 또래관계의 질. 아동학회지, 26(4), 85-100.
현은강, 이현정 (1999). 아동의 스트레스 대처행동과 사회적 적응 및 행동문제. 대한가정학회지, 37(11). 167-179.
황선희 (2003). 유아의 대처능력에 미치는 관련변인 연구. 미래유아교육학회지, 10(4), 173-205.
황혜정, 김경희 (1999). 유아의 사회적 능력과 정서지능과의 관계에 대한 연구. 아동학회지, 20(3), 139-151.
Averill, J.R. (1982) *Anger and Aggression: An Essay on Emotion.* New York: Springer-Verlag.
Band, E. B., & Weize, J. R. (1988). How to feel better when it feels bad:

Children's perspective on coping with every stress. *Developmental Psychology*, 24(2), 247-253.

Barrett, K. C., & Campos, J. J. (1987). Perspectives on Emotional Development II : A functionalist approach to emotions. In J. D. Osofsky (Ed.) *Handbook of infant Development. New York* : Wiley. 555-578.

Barrett, K. C., Zahn-Waxler, C., & Cole, P. M. (1993). Avoiders vs. amenders : Implications for the investigation of guilt and shame during toddlerhood? *Cognition and Emotion*, 7, 481-505.

Baumrind, D. (1968). *Authoritarian vs. authoritative parental control. Adolescence, III,* 255-272.

Belter, J. L., Hickling, A. K., & Stackhouse, M. J. (2001). Preschoolers' knowledge about controllobility of interpersonal versus activity-focused emotions. Poster presented at the meeting of Society for Research in Child Development. Minneapolis.

Berk, L. E. (2002) *Infants and children: Prenatal through middle childhood.* MA: Allyn & Bacon.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). Qualitative research for education: *An introduction to theories and methods*. (4th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon Publishers.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss : (Attachment, Vol. 1)*. New York : Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss (Vol. 2). Separation : anxiety and anger*. New York : Basic Books.

Brazelton, T. B. (1983). Precursors for the development of emotions in early infancy. In R. Plutchik & H. Kellerman(Eds.), *Emotion : Theory, research and experience (Vol. 2).* New York : Academic Press.

Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C., & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions : A functionalist perspective. *Child Development, 57,* 529-548.

Bretherton, I., Stolberg, U., & Kreye, M. (1981). Engaging strangers in proximal interaction: Infants' social initiative. *Developmental*

Psychology, 17, 746-755.

Bridges, L. J., & Grolnick, W. J. (1995). The development of emotional self-regulation in infancy and early childhood. In N. Eisenberg (Ed.), Social development: Vol. 15. *Review of personality and social psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bronfenbrenner, U. (1993) The Ecology of Cognitive Development Research Models and Fugitive Findings. In Development in Context, edited by R. H. Wosniak and K. W. Fischer. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 3-44.

Buck, R. (1984) *The communication of emotion*. New York: Guilford.

Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998) Toddler regulation of distress to frustrating events : Temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior & Development, 21(3)*, 379-395.

Campos, J. J. (1994). The new functionalism in emotions. *SRCD Newsletter*, pp. 1, 7, 9-11, 14.

Campos, J. J., & Barrett, K. C. (1984). Toward a new understanding of emotions and their development. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc(Eds.). *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 229-263). New York: Cambridge University Press.

Campos, J., Mumme, D., Kermoian, R., & Campos, R. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. In N. Fox (ed.). The development of emotion regulation : Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in *Child Development, 59*(2/3, Serial No. 240).

Carlson, J. G., & Hatfileld, E. (1992). *Psychology of emotion*. NY.: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 522-556.

Cohn, J. F., & Tronick, E. Z. (1983). Three-month-old infants' reaction to simulated maternal depression. *Child Development, 54*, 185-193.

Creasey, G., Mitts, N., & Catanzaro, S. (1995). Associations among daily hassles, coping, and behavior problems in nonreferred kindergarteners. *Journal of Clinical Child Psychology, 24,* 311-319.

Cumming, M., & Davies, P. (1994). *Children and marital conflict*. New York: Guilford.

Darwin, C. (1872/1965). *The expression of the emotions in man and animals*. Chicago: University of Chicago Press.

Davidson, R. J. (2000). The functional neuroanatomy of affective style. In R. D. Lane, & L. Nadal (eds.). *Cognitive neuroscience of emotion.* Oxford: Oxford University Press.

Davis, T. (1996). Gender differences in masking negative emotions: Ability or motivation? *Developmental Psychology, 31,* 660-667.

Denham, S. A. (1993). Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*. 715-728.

Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children,* New York: Guilford Press.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levita, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development, 74(1),* 238-256.

Denzin, N. (1997). *Interpretive ethnography*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Diener, M. L., & Mangelsdorf, S. C. (1999). Behavioral strategies for emotion regulation in toddlers: Associations with maternal involvement and emotional expressions. *Infant Behavior & Development, 22(4)*, 569-583.

Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feelings states between mothers and their young children. *Developmental psychology, 23*, 132-139.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1994). Mother's reactions to children's negative emotions : Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill-Palmer Quarterly, 40,* 138-156.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parent's reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development, 67,* 2227-2247.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development, 64,* 1418-1438.

Ekman, P. (2006). 얼굴의 심리학. (이민아 역). 서울: 바다출판사. (원전은 2003에 출판).

Ekman, P., & Davidson, R. J. (1994). *The Nature of Emotion: Fundamental questions*. New York Oxford: Oxford University Press.

Ekman, P., & Friesen, W. (1975). *Unmasking the face.* Englewood Cliffs. NJ: Prentice-hall.

Ellsworth, P. C., & Smith, C. A. (1988). *From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings. Motivation and Emotion,* 12, 271-302.

Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: relations with children; emotional and social responding. *Child Development, 72(3)*, 907-920.

Field, T., Healy, B., Goldstein, S., & Guthertz, M. (1990). Behavior state matching and synchrony in mother-infant interactions of non-depressed versus depressed dyads. Developmental Psychology, 26, 7-14.

Fiske, S. T., & Taylor, S. E., 1991, *Social cogniton*(2nd edn). NY:McGraw-Hill.

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of college examination. *Journal of Personality and Social Psychology, 48(1),* 150-170.

Forgas, J. P., Johnson, R., & Ciarrochi, J. (1998). Affect control and affect infusion: A multi-process account of mood management and personal control. In M. Kofta, G. Weary, & G. Sedek (Eds.), Personal control in action. Cognitive and motivational mechanisms. New York: Plenum Press.

Gazda, G. M. (1999) *Human Relations Development-A Manual for Educators* 6th ed. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Geppert, U., & Gartmann, D. (1983). The emergence of self-evaluative emotions as consequences of achievement actions. Paper presented at the biennial meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development, Munich, Germany.

Gianino, A., & Tronick, E. (1988). The mutual regulation model: The infant's self and interactive regulation and coping and defensive capacities. In T. Field, P. McCabe & N. Schneiderman(Eds.), *Stress and coping across development*(pp. 47-68). Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Gnepp, J., & Hess, D. L. (1986). Children's understanding of verbal and facial display rules. *Developmental Psychology, 22,* 103-108.

Goldman, D. (1995). *Emotional Intelligence.* New York: Bantam Books.

Goldsmith, H., & Buss, K. (1998). Fear and anger regulation in infancy: Effects on the temporal dynamics of affective expression. *Child Development, 69(2)*, 359-374.

Gonzales-Mena, J., & Eyer, D. W. (2000). *Infants, Toddlers and Caregivers.* Mountain View, Calif.: Mayfield Publishing Co.

Gottman, J. M., & Katz, L. F. (1989). Effects of marital discord on young children's peer interaction and health. *Developmental Psychology, 25(3)*, 373-381.

Gottman, J. M. (2002). *Four parenting styles: The Emotion-coaching parent.* Seattle, WA: Talaris Research Institute.

Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Metaemotion : How families communcate emotionally*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Grolnick, W., Bridges, L., & Connell, J. (1996). Emotion regulation in two-year-olds : Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development, 67*, 928-941.

Gross, A. L., & Ballif, B. (1991). Children's understanding of emotion from facial expressions and situations: A review. *Developmental Review, 11*, 368-398.

Harmon-Jones, E., & Allen, J. J. B. (1998). Anger and frontal brain activity: EEG Asymmetry consistent with approach motivation despite negative affective valence. *Journal of Personality and Social Psychology, 74(5)*, 1310-1316.

Harter, S. (1998). The Development of Self-Preservations. In Handbook of Child Psychology, 5th ed., vol. 3: *Social, Emotional and Personality Development*, edited by W. Damon and N. Eisenberg. New York: John Wiley and Sons, Inc., 553-618

Harter, S., & Whitesell, N. (1989). Developmental changes in children's understanding of simple, multiple, and blended emotion concepts. In C. Saarni & P. Harris (Eds.), *Children' s understanding of emotion*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Hendrick, J. (2000) *The Whole Child.* Columbus, Ohio: Charles Merrill.

Hyson, M. C. (1998). 유아를 위한 정서교육 : 정서중심 교육과정의 구성. (정미라, 박경자, 배소엘 공역). 이화여자대학교 출판부. (원전은 1994에 출판).

Isen, A. M. (1986). Asymmetry of happiness and sadness in effects on memory in normal college students. *Journal of Experimental Psychology: General, 114*, 388-391.

Izard, C. E. (1991). *The Psychology of emotion*. Plenum Press.

Izard, C. E., & Malatesta, C. (1987). Perspectives on emotional development I: Differential emotions theory of early emotional development. In J. Osofsky(Ed.), *Handbook of infant development*(2nd ed., pp. 494-554). New York: Wiley.

Izard, C. E., Fantauzzo, C. A., Castle, J. M., Haynes, O. M., Rayias, M. F., & Putnam, P. H. (1995). The ontogeny and significance of infants' facial expressions in the first nine months of life. *Developmental Psychology, 31*, 997-1013.

Izard, C. E., Hembree, E. A., & Huebner, R. R. (1987). Infants' emotion expressions to acute pain : Developmental change and stability of individual differences. *Developmental Psychology, 23,* 105-113.

Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & MacKinnon, D. P. (2002). Parents' reactions to elementary school children's negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school. *Merrill-Palmer Quarterly, 48(2)*, 133-159.

Kagan, J. (1994) On the Nature of Emotion. In The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations, edited by N. A. Fox. Monographs of the Society for Research in Child Development 240(59), 2-3, 7-24.

Karraker, K. H., & Lake, M. A. (1991). Normative stress and coping processes in infancy. In E. M. Cummings, A. L. Greene, & K. H. Karraker (Eds.), Life-span developmental psychology: *Life-span perspectives on stress and coping*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ker1nberg, O. (1976). *Object relations theory and clinical psychoanalysis*. New York Jason Aronson.

Kessler, R. (2000) The Soul of Education: Helping Students Find Connection, Compassion and Character at School. Alexandria, Virg.: Association for Suprvision and Curriculum Development.

Klinnert, M. D., Emde, R. N., Butterfield, P., & Campos, J. J. (1986). Social referencing: The infant's use of emotional signals from a friendly adult with mother present . *Developmental Psychology, 22*, 427-432.

Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25, 343-354.

Kopp, C. B. (1992). Emotional distress and control in young children. *New Directions for Child Development, 55,* 41-56.

Kostelnik, Whiren, Soderman, Stein, Gregory (2005). 유아를 위한 사회정서지도. (박경자, 김송이, 권연희 공역). 서울: 교문사. (원전은 2002에 출판).

Kuczynski, L., & Kochanska, G. (1990) Development of children's

noncompliance strategies from toddlerhood to age 5. *Develop- mental Psychology, 26,* 398-408.

LaFreniere, P. J. (2006). 정서발달 (위영희, 이희정 역). 서울: 시그마프레스 (원전은 2000년에 출판).

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation.* New York : Oxford University Press.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping.* New York: Springer Publishing Company.

Leavitt, R. L. (1995). The Emotional Culture of Infant-Toddler Day Care. In J. A. Hatch(Ed.), *Qualitative research in early childhood settings* (pp.135-154). Westport, CT: Praeger.

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

Lemerise, E. A., & Dodge, K. A. (2000). The development of anger and hostile interactions. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions.* New York : Guilford Press.

Levin, L. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development, 66,* 697-709.

Lewis, M. & Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement.* New York: Plenum.

Lewis, M. (2002). Early emotional development. In A. Slater & M. Lewis (Eds.), *Infant development.* New York: Oxford University Press.

Lewis, M., Alessandri, S. M., & Sullivan, M. W. (1990). Expectancy, Loss of Control, and Anger in Young Infants. *Developmental Psychology, 26,* 745-751.

Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., & Weiss, M. (1989). Self develop- ment and self-conscious emotions. Child Development, 60, 146-156.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry.* Beverly Hills, CA: Sage.

Lindford, J. W. (1987) *Children's language and learning.* Englewood Cliffs, NJ:

Prentice-Hall.

Malatesta, C. Z., & Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development, 53*, 991-1003.

Malatesta, C. Z., Culver, C., Tesman, J. R., & Shepard, B. (1989). The development of emotion expression during the first two years of life. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 54*(1-2, Serial No. 219).

Mangelsdorf, S. C., Shapiro, J. R., & Marzolf, D. (1995). Developmental and temperamental differences in emotion regulation in infancy. *Child Development, 66*, 1817-1828.

Moos, R. H., & Moos, B. S. (1987). Personal and contextral determinants of coping strategies. *Journal of Personal and Social Psychology, 52(5),* 949-955.

Moss, H. A., & Robson, K. S. (1968). The role of protest behavior in the development of the mother-infant attachment. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA.

Oatley, K. & Jenkins, J. M. 1996. *Understanding Emotions.* Oxford: Blackwell.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (1991). 인간발달 (박성연 역). 서울: 교육과학사 (원전은 1989년에 출판).

Parkinson, B. (1995), *Ideas and Realities of Emotion.* London: Loutledge.

Plutchik, R. (2004). 정서심리학 (박권생 역). 서울: 학지사 (원전은 2003년에 출판).

Repacholi, B. M. (1998). Infants' use of attentional cues to identify the referent of another person's emotional expression. *Developmental Psychology*, 34, 1017-1025.

Rever, A. S. (1985). *The penguin dictionary of psychology.* New York: Penguin.

Rogoff, B. (1991). The joint socialization of development by young children and adults. In Lewis & Feinman(Eds.), *Social infulences and socialization in infancy. Vol. 6,* New York : Plenum Press.

Rosen, W. D., Adamson, L. B., & Bakeman, R. (1992). An experimental investigation of infant social referencing: Mothers' messages and gender differences. *Developmental Psychology*, 28, 1172-1178.

Rothenberg, A. (1971). On Anger. *American Journal of Psychiatry, 128:4*, October, 454-460.

Saarni, C. (1990). Emotional Competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson(Ed.), *Socioemotional development*. Lincoln: University of Nebraska press.

Saarni, C., Mumme, D. L., & Campos, J. J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.). Handbook of child psychology: vol. 3. *Social, emotional, and personality development*(5th ed., pp. 237-309). New York: Wiley.

Santrock, J. W. (2002). *Life-Span Development* (8th ED.). New York: McGraw Hill Companies, Inc.

Seligman, M. E. P. (1995) *The Optimistic Child.* Boston: Houghton Mifflin Co.

Shaffer, D. R. (2005). 발달심리학. (송길연, 장유경, 이지연, 정윤경 공역). 서울: 시그마프레스.

Snow, C. W. (1998). *Infant Development,* NJ: Prentice Hall.

Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years.* Cambridge, England: Cambridge University Press.

Stenberg, C. R., & Compos, J. J. (1990). The development of anger expressions in infancy. In N. L. Stein, B, Leventhal, & T. Trabasso (Eds.), *Psychological and biological approaches to emotion*(pp. 33-59). Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Stifter, C. A., Spinrad, T. L., & Braungart, R. J. M. (1999). Toward a developmental model of child compliance: The role of emotion regulation infancy. *Child Development, 70*(1), 21-32.

Stipek, D., Recchia, S., & McClintic, S. (1992). Self-evaluation in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 57*(1, Serial No. 226).

Termine, N. T., & Izard, C. E. (1988). Infants' response to their mothers' expressions of joy and sadness. *Developmental Psychology, 24,* 223-229.

Thompson, R. & Lamb, M. (1984). Infants, mothers, families and strangers. In

M. Lewis (Ed.), Beyond the dyad (pp. 195-221). New York: Plenum.

Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3, 269-307.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation : A theme in search of definition. In N. Fox(Ed.), Emotion regulation : Behavioral and biological consideration. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(Serial No. 240)*, 25-52.

Timmers, M., Fischer, A. H. & Manstead, A. S. R. (1998). Gender differences in the motives for regulating emotions. *Personality and Social Psychology Bulletin, 24,* 974-986.

Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communications in infants. *American Psychologist, 44*, 112-119.

Watson, L. D., Watson, M. A., & Wilson, L. C. (1999), *Infant and Toddlers-Curriculum and Teaching*, Delmar Pub.

Wenar, C. (1982). On negativism. *Human Development, 25*, 1-23.

Westen, D. (1994). Toward an integrative model of affect regulation: Applications to social-psychological research. *Journal of Personality, 62,* 641-647.

Williams, C., & Bybee, J. (1994) What Do Children Feel Guilty About? Developmental and Gender Differences. *Developmental Psychology 30(5)*, 617-623.

Zeman, J., & Shipman, K. (1998) Influence of social context on children's affect regulation: A functionalist perspective. *Journal of Nonverval Behavior, 22,* 141-165.

Zeman, J., & Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain : It depends on who in watching. *Child Development, 67*, 957-973.

ABSTRACT

An Ethnographic Study on Toddlers' Negative Emotional Expression and Regulation

Kwak, Seung-Ju
Dept. of Education
The Graduate School
Sungshin Women's University

The purpose of this study is to investigate the factors and context which give rise to the negative emotions of two-year-old infants shown usually at home and child care center and to understand how their negative emotional expression and regulation are changed or adjusted in accordance with circumstantial contexts. In order to help understand various expressions regarding the negative emotions of infants and their adjusting process, main questions for research are set up in this study as follows:

First, what are the circumstantial contexts which give rise to the negative emotional expressions of infants at home and child care center?

Second, in what way the negative emotional regulation of infants are adjusted according to circumstantial contexts at home and child care center?

The study was carried out as a qualitative study with in-depth interviews, observations. Participants in this study were one two-year-old infant and two teachers in A-child care center, and the infants' mother who observed this in connection with at home. Plus, two of two-year-old infants and two teachers in B-child care center and two of their mothers also participated.

The participation observation was conducted for two sessions. The first session was conducted for eight weeks from October 4, 2005 to December 16, 2005 at A-child care center and at home. The second session was

conducted at B-child care center and at home for seven months from October 13, 2006 to April 11, 2007 (one week each at home and at the child care center). The observation data such as participation observation daily record, interview record, and relevant references were analyzed through the process of integration, organization, and classification.

The major findings of this study are as follows.

First, the contextual factors for causing negative emotional expressions in infants at home and child care center are shown to be the instances: when infants desire to possess all the emotional attentions of mother or teachers; when infants' desire to play is not fully satisfied; when infants' self-determining capability and leadership are repressed and when they are either rejected or ignored by mother and teachers. Under such circumstances, infants exploded in strong negative emotions such as crying, importuning, and shouting out at home while at child care center, they tended to express their negative emotions in more controlled and passive ways through eye expressions, facial expressions, and moving around.

Second, with respect to the ways of infants' regulating negative emotions, when infants demanded for possessing all the emotional attention, they tended to control themselves through several strategies at home such as getting angry and showing emotions in a series, meaning that the negative emotions were alleviated through natural expressions of emotions. On the other hand, at child care center, they tried to repress and conceal their emotions and to control their negative emotions through either nonverbal signs such as eye expressions, facial expressions, and moving around or verbal demands.

When the desire to play was not fully satisfied, at home, the negative emotions of infants were alleviated and controled as either infants selected

various options, they got their emotions understood by mother, or they got physical compensations. At child care center, infants controlled their negative emotions and were induced to express themselves in words. And they showed tendency to retrieve and repress their emotions temporarily and as they accepted the suggestions provided by or they turned their attentions directed by teachers. Besides, infants controled their negative emotions by trying to read the minds of peers and teachers such as looking at and acting according to their facial expressions and voices at child care center.

In case that infants' self-determining capability and leadership were repressed, they tended to alleviate their negative emotions through insisting on what they wanted and carrying through their willingness to participate at home. In addition, when they found it difficult to participate in doing something freely and with leadership, infants were able to convert and adjust their negative emotions by getting a sense of accomplishment as modifying the activities they attempted to do and trying again. However, at child care center, when they were restrained in doing something, they controled themselves following the instructions and explanations of teachers in most cases. In contrast, in daily activities like getting dressed and wearing shoes, it is shown that infants were likely to adjust their negative emotions as their willingness to participate was respected and they executed such activities successfully by being guided by teachers.

When ignored and rejected by mother or teachers, at home, infants tried to convert their negative images by carrying out actions that were in contrast with those rejected by mother and tried to reconcile with mother through favorable words and gestures as a strategy to change and adjust their emotions. At child care center, unlike the active strategy they used at home, infants were likely to become timid and reclusive as responding to the negative emotions when they were ignored or rejected by teachers.