



## 저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#) 

권 정 윤 교수 지도  
박사학위 청구논문

상담 및 퇴소 권유를 받은  
문제행동 유아와 어머니를 위한  
관계개선 놀이프로그램  
개발 및 적용

2020

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 은 희

상담 및 퇴소 권유를 받은  
문제행동 유아와 어머니를 위한  
관계개선 놀이프로그램  
개발 및 적용

권 정 윤 교수지도

이 논문을 박사학위 논문으로 제출함

2019년 10월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 은 희

# 인 준 서

김은희의 박사학위 논문으로 인준함

2019년 10월

심사위원장 \_\_\_\_\_ (인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_ (인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_ (인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_ (인)

심 사 위 원 \_\_\_\_\_ (인)

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구는 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 위한 관계개선 놀이프로그램을 개발하고 유아 문제행동 및 어머니 상호작용의 변화 과정을 살펴보는 데 목적이 있다. 이는 부모교육 및 실제적인 활동을 포함한 관계개선 놀이프로그램 개발을 통해 교육현장에서 활용할 수 있는 부모 협력의 유아 문제행동 지도의 방안을 제시하기 위함이다. 이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 구성은 어떠한가?
  - 1-1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목적과 목표는 어떠한가?
  - 1-2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용은 어떠한가?
  - 1-3. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교수-학습 방법은 어떠한가?
  - 1-4. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 평가는 어떠한가?
  
2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니와 유아의 변화 과정은 어떠한가?
  - 2-1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 유아의 문제행동 변화 과정은 어떠한가?
  - 2-2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니의 상호작용 변화 과정은 어떠한가?

본 연구에서는 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 위한

관계개선 놀이프로그램을 구성하기 위해 먼저 자녀의 문제행동으로 고민 중인 어머니들이 가지고 있는 자녀 문제행동의 인식 및 요구를 조사하고 분석하였다. 그리고, 유아 문제행동, 어머니-유아 관계 및 어머니-유아 놀이, 어머니 상호작용에 대한 문헌 고찰을 통해 프로그램의 목적과 목표를 설정하고, 전문가 협의 과정을 거쳐 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용과 교수-학습 방법, 평가 방법을 선정하였다. 이를 토대로 프로그램 시안을 개발하였으며, 1차와 2차의 예비연구를 통해 프로그램의 적용 가능성 및 시사점을 확인하고, 전문가 협의를 통해 최종 프로그램을 개발하였다. 개발된 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 목적 및 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 평가는 다음과 같다.

첫째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목적은 ‘어머니-유아의 관계를 새롭게 형성하고, 유아 문제행동의 감소 및 어머니 상호작용을 긍정적으로 향상한다’이며, 목표는 ‘어머니-유아는 관계를 긍정적으로 새롭게 형성한다’, ‘어머니-유아는 관계개선 놀이에 적극적으로 참여하며, 자신의 감정을 솔직하게 표현한다’, ‘어머니-유아는 올바른 부모 및 자녀로서의 역할을 알고 실천한다’, ‘유아는 자기 통제력을 가지고 행동하며, 문제행동을 감소시킨다’, ‘어머니는 바람직한 의사소통 방법을 알고 실천한다’로 설정하였다.

둘째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용은 어머니를 대상으로 한 부모교육과 어머니-유아가 함께 참여하는 관계개선 놀이 활동으로 나누어 구성하였다. 부모교육의 교육 내용은 관계개선 놀이의 중요성 및 놀이시연, 부모-자녀 놀이치료의 기법 및 원리, 바람직한 의사소통, 부모역할 훈련, 유아 문제행동의 원인 및 지도방법, 유아주도놀이에서의 부모역할 등을 포함하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 교육 내용은 관계 놀이 준비 단계, 긍정적 관계형성 단계(감각놀이-감정놀이-내면화 놀이), 관계 내

면화 단계의 3단계 내용을 포함하였다.

셋째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교수-학습 방법은 교육 내용과 연결하여 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 활동으로 나누어 구성하였다. 부모교육의 교수-학습 방법은 총 10회기 과정동안 강의와 토론, 어머니 심층면담 및 1:1 피드백, 놀이시연, 질의응답을 포함하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 교수-학습 방법은 연구 대상자 5쌍에 대하여 각 어머니-유아 팀당 22~25회기씩, 총 113회 동안 무조건적 공감, 진실성, 민감한 반응 등 부모-자녀 놀이치료 원리와 기법의 적용, 구조화된 개입놀이 과정에서 직접 놀이 모델링, 중재자·지원자의 역할지원, 놀이 피드백 등을 실시하였다.

넷째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 평가 방법은 양적, 질적 자료 분석을 병행하였다. 유아 문제행동의 변화를 살펴보기 위해, 부모용 유아 문제행동 척도(K-CBCL)의 사전·사후 점수를 비교하여 분석하였고, 어머니 심층면담 및 일기, 연구자의 연구일지 및 저널의 내용을 사례별, 시기별로 질적 분석하였다. 또한, 어머니 상호작용의 변화를 살펴보기 위해, 부모-자녀 상호작용 놀이평가(P-CIPA)를 사용하여 비구조화 된 놀이상황에서 어머니-유아 놀이상호작용을 30분 간 비디오로 촬영한 후 양적, 질적 분석을 실시하였으며, 어머니 보고형 일기, 연구일지와 저널을 사례별, 시기별로 질적 분석하였다.

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 적용한 후, 변화를 검증하기 위하여 경기도 소재의 A 놀이교육원 만 3~5세 유아 중 이전 기관으로부터 1회 이상 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니 5쌍을 대상으로 개발된 프로그램을 적용하였다. 2018년 3월 19일부터 8월 28일까지 24주 동안 부모교육 총 10회 및 어머니-유아 관계개선 놀이 활동을 팀별로 주 1회씩, 총 113회 실시한 후, 관계개선 놀이프로그램의 변화를 살펴본 결과는 다음

과 같다.

첫째, 프로그램을 실시한 결과, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 이후, 유아 문제행동이 감소한 것으로 나타났다. 유아 문제행동의 양적 변화를 살펴본 결과, 연구 대상자 5명 유아 모두 문제행동(위축, 불안·우울, 사회적 미성숙, 주의집중 문제, 공격성) 중 각 유아가 이전 기관에서 상담 및 퇴소 권유를 받게 된 주 호소 문제행동의 하위요인에서 가장 큰 변화가 나타났다. 또한, 유아 문제행동의 질적 변화에 대한 결과는 연구 대상 유아 모두 프로그램을 실시한 이후, 어머니-유아 관계 및 또래 관계의 개선에 긍정적인 변화가 나타났다. 이는 유아 문제행동의 원인으로 어머니-유아 관계가 지대한 영향을 미치는 만큼 어머니-유아 관계가 긍정적으로 회복되었을 때, 또래 관계까지 긍정적으로 변화되었음을 의미한다.

둘째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 이후, 어머니의 상호작용에 긍정적인 변화가 있는 것으로 나타났다. 어머니의 양적 변화의 결과는 연구 대상자 5명의 어머니 모두 어머니가 양육에서 가장 어려워하고 지원받고 싶어 했던 상호작용의 하위요인에서 가장 큰 차이를 보인 것으로 나타났다. 또한, 어머니 상호작용의 질적 변화의 결과는 자녀와 함께 노는 즐거움 등의 정서 요인과 민주적 의사소통 등의 간섭 요인, 과정중심 격려 등의 칭찬 요인, 유아의 관심과 의도를 알아차리는 공감 등의 관심 요인, 유아의 충동조절을 함께 돕는 발달적 민감성 요인, 일관된 적절한 반응 등의 반응성 요인에서 변화가 나타났다.

본 연구의 결과를 종합해 보면, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 유아 문제행동의 감소 및 어머니 상호작용에 긍정적인 변화를 주었음을 알 수 있었다. 따라서, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아를 위한 지도와 그 어머니를 위한 부모교육 자료에 긍정적 영향을 줄 수 있음이 입증되었다.

# 목 차

## 논문개요

<b>I . 서론</b> .....	<b>1</b>
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	7
3. 용어의 정의 .....	8
<b>II . 이론적 배경</b> .....	<b>10</b>
1. 유아 문제행동 .....	10
1) 유아 문제행동의 개념 .....	10
2) 유아 문제행동의 유형 .....	12
3) 유아 문제행동 접근 모델 .....	15
4) 유아 문제행동 관련 선행연구 .....	18
2. 어머니-유아 관계 및 상호작용 .....	24
1) 어머니-유아 관계의 중요성 및 유형 .....	24
2) 어머니-유아 관계 관련 이론 .....	26
3) 어머니-유아 관계에 영향을 미치는 요인 .....	39
4) 어머니-유아 관계와 상호작용 .....	40
5) 어머니-유아 관계와 유아 문제행동 관련 선행연구 .....	42
3. 어머니-유아 관계개선 놀이 .....	44
1) 놀이와 유아발달 .....	44

2) 어머니-유아 관계개선 놀이 관련 이론 .....	46
3) 어머니-유아 관계개선 놀이의 중요성 및 영향을 미치는 요인 .....	56
<b>Ⅲ. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 개발 .....</b>	<b>59</b>
1. 프로그램 개발 절차 .....	59
2. 프로그램 시안 개발 .....	61
1) 요구 분석 .....	61
2) 문헌 고찰 .....	65
3) 목적 및 목표 선정 .....	68
4) 교육 내용 선정 .....	74
5) 교수-학습 방법 선정 .....	83
6) 평가 방법 선정 .....	90
3. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 최종안 .....	95
1) 프로그램 타당도 검증 및 수정 .....	95
2) 프로그램 최종안 .....	99
<b>Ⅳ. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 적용 .....</b>	<b>120</b>
1. 연구 방법 .....	120
1) 연구 배경 .....	120
2) 연구 대상 .....	123
3) 연구 도구 .....	140
4) 자료 수집 .....	140
5) 연구 절차 .....	146
6) 자료 분석 .....	151
2. 연구 결과 및 해석 .....	152

1) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 유아의 문제행동 변화 .....	152
2) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니의 상호작용 변화 .....	199

**V. 논의 및 결론 ..... 234**

1. 논의 .....	234
1) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 개발 .....	234
2) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 적용 .....	240
2. 결론 및 제언 .....	246

**참 고 문 헌**

**ABSTRACT**

**부        록**

## 표 목 차

<표 1> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 개발 절차 .....	59
<표 2> 요구 조사 내용 및 결과 .....	62
<표 3> 프로그램 목적 및 목표 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점 .....	68
<표 4> 프로그램 교육 내용 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점 .....	75
<표 5> 프로그램 교수-학습 방법 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점 .....	84
<표 6> 프로그램 평가 방법 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점 .....	90
<표 7> 1차 전문가 협의 후 수정·보완된 내용 .....	96
<표 8> 2차 전문가 협의 후 수정·보완된 내용 .....	98
<표 9> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 최종안 구성 체계 .....	99
<표 10> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 구성별 교육 내용 .....	102
<표 11> 긍정적인 관계 형성하기 단계 놀이 활동의 교육 내용 .....	105
<표 12> 긍정적인 관계 형성하기 단계 놀이 활동의 사례 .....	110
<표 13> 부모교육 지원 내용 및 유형 .....	113
<표 14> 연구 대상 어머니의 일반적인 배경 .....	124
<표 15> 연구 대상 유아의 일반적인 배경 .....	124
<표 16> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 연구 도구 .....	140
<표 17> 본 연구에서 사용한 K-CBCL 척도의 하위요인 .....	141
<표 18> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 및 변화 분석의 절차 .....	146
<표 19> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 및 변화 분석의 절차 .....	149
<표 20> 사례별 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 일시 .....	150
<표 21> 사례별 유아 문제행동 사전·사후 점수 비교 .....	153
<표 22> 사례별 어머니 상호작용의 사전·사후 점수 비교 .....	200

# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라 어린이집 이용률은 1990년 1,919개소였던 어린이집이 2016년 41,084개소로 약 20배 증가하면서 짧은 기간 동안 급속하게 활성화되었다(통계청, 2017). 현대사회의 외동 자녀 및 맞벌이 가정 증가와 보육료 지원 정책, 영유아 교육에 대한 기대 등으로 인해 가정에서는 자녀를 어린이집에 맡기고자 하는 부모가 증가하고 있는 추세이다(임순선, 2018). 이러한 이유로 보육 현장에서는 보육 시작 연령의 하향화 현상이 나타나게 되었고, 가정에서 안정적인 애착이나 관계 형성을 이루지 못한 채 더 넓은 사회로 나갈 수 밖에 없는 영·유아들이 증가하게 되었다. 또한, 요즘 유아들은 인지적 자극과 학습에 대한 높은 기대로 인해 자유롭게 뛰어 노는 본연의 놀이 문화가 축소되고, 인터넷 게임과 스마트폰 같은 디지털 문화에 쉽게 노출되면서 유아기 사회·정서적 발달에 부정적 요소가 많은 시대를 살아가고 있다.

이러한 사회·문화적인 분위기로 인하여 많은 유아들이 소아정신과나 각종 심리센터를 방문하여 검사나 심리평가를 받는 사례가 늘어나고 있다(최정은, 이소연, 2017). 2013년 보건복지부에서 진행한 ‘영·유아 정신건강 실태조사’에 따르면, 만 0~6세 영·유아의 약 30% 정도가 정서, 행동에 있어 장애를 경험하고 있고, 특수교육 대상이 아닌 영·유아가 전체 발달 영역 또는 특정한 한 두 영역에서 경계선 상의 수준을 보여 정상적인 영·유아의 발달 수준에 이르지 못하거나 문제행동을 보이는 것으로 나타났다.

유아의 문제행동이란 유아의 연령에 기초한 규범적 행동으로 보기에는 부적절한 행동 또는 정상적인 적응 능력을 갖추지 못한 것으로 보이는 행동으로서

(권정윤, 이승숙, 송나리, 2013), 부모나 교사의 일상적인 지도 범위를 벗어나 어려움을 야기하는 행동을 말한다(김연, 한태숙, 황혜정, 2004). 유아발달은 개인차가 크고, 유아들이 보이는 문제행동은 고의가 아닌 발달상의 문제이거나 부정적인 경험으로 인해 영향을 받을 수 있기 때문에 매우 신중한 접근과 태도가 필요하다(권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경, 2013). 그러나, 지속적으로 강도 높은 문제행동을 보일 경우, 유아의 문제행동은 보육과 교육현장에서 교사들에게 심리적 부담감과 업무스트레스, 감정조절의 어려움, 문제행동 유아의 부모뿐만 아니라 다른 또래 부모와의 갈등 및 신뢰에 어려움이 생기게 하는 원인으로 작용하기 때문에 심각성이 더하다(김주희, 2016). 공격적인 행동과 정서조절 및 표현, 발달상의 어려움으로 교사의 중재가 영향력을 발휘하지 못하게 될 경우, 교사들은 아동상담을 권유하기도 하나(정현아, 2018), 이러한 심리적 부적응이나 문제행동을 보이는 유아가 상담기관에 의뢰되어 전문적인 상담을 받는 비율은 매우 저조한 수준이다(박진아, 조성연, 2011).

유아기에 해결되지 않은 사회·정서발달의 문제들은 유아가 성장함에 따라 더 큰 사회적 부적응이나 문제행동을 유발할 뿐만 아니라 언어, 인지, 신체발달 등 다른 영역의 발달에도 영향을 주어 유아의 전 생애 발달에 치명적인 부정적 영향을 줄 수 있다. 또, 후기 아동기나 청소년기에 문제를 해결한다 하더라도 이미 내재되어 견고해 지고 습관화된 유아기 문제에 접근하기에는 시간적·공간적인 투자와 노력이 필요하고 그 효과 역시 미비하다(남소현, 김영희, 2000). 즉, 유아기 문제행동에 대한 적절한 개입이 이루어지지 않으면 문제가 학령기까지 지속될 경향이 높고(Campbell & Ewing, 1990), 이후 청소년기의 일탈이나 학교 부적응, 사회적 고립, 또래 거부로 연결될 수 있음이(이경숙, 신의진, 전연진, 박진아, 2004; 임선아, 임효진, 2015) 여러 연구들을 통해 시사되고 있다. 더불어 유아기 문제행동은 유아로 하여금 교사와의 관계뿐만

아니라 또래 혹은 부모와의 관계에까지 영향을 주어 유아의 마음에 깊은 상처가 생기는 어려움을 겪게 될 수 있으므로 조기 개입이 필수적이라 할 수 있다(이연정, 조윤경, 2002).

가정은 영유아가 일상 속에서 지속적으로 자연스럽게 경험하는 생활환경이자 첫 번째 교육환경이다. 그 중 부모는 자녀와 생물학적 근간을 기초로 한 가장 밀접한 관계이자 인간이 맺는 첫 번째 관계이며, 다른 관계에 기초가 되는 인간관계의 시작으로, 유아 문제행동의 원인적 요소이자 효과적인 문제행동 지도에 가장 중요한 요소로 작용하게 된다. 특히, 어머니는 영아를 돌보는 대표적인 주 양육자로서 가장 비중 있는 역할을 담당하기 때문에, Bowlby(1958)는 주 양육자인 어머니와 영아 간 긴밀하고 친밀한 관계인 애착을 강조하였다. 즉, 출생 후 영아와 어머니가 맺는 긍정적이고 친밀한 애착관계 형성은 이후 자녀의 전 생애에 걸쳐 언어, 인지, 사회, 정서발달 등 다양한 영역에 영향을 미칠 뿐만 아니라 긍정적인 자아개념 및 자존감 형성에도 영향을 미치게 된다(이은경, 2013). 따라서, 인성의 기초를 형성하게 되는 유아기에 주 양육자인 어머니와 부정적인 관계를 형성하게 될 경우, 다양한 문제행동과 부적응을 일으키는 원인이 될 수 있다(이경숙, 박진아, 이미리, 신유림, 2013).

애착이론에 따르면, 유아는 애착대상인 어머니와 상호작용을 통해 내적작동모델을 형성하게 되고, 어머니는 유아의 심리적 안전기지로서 기능하게 되어 유아가 어떤 행동을 할 때, 어머니가 어떻게 반응할 거라는 기대, 즉 예측 상황을 내면화하게 된다(신혜주, 2017 재인용). 학대를 받은 많은 유아들은 그들의 어머니와 불안정 애착을 형성하는데, 불안정 애착관계를 형성한 유아가 안정 애착을 형성한 유아보다 문제행동을 보일 가능성이 높은 것은 어머니의 민감하지 않고 비반응적인 양육으로 인해 유아가 부적응적인 감정 조절 경험과 의사소통 패턴을 갖게 되기 때문이다.

유아 문제행동의 원인으로 어머니-유아 간 관계의 중요성이 강조되고 있으나 정작 유아 문제행동 지도 및 부적응과 관련하여 유아교육기관의 교사가 부모지원을 요구할 때, 어머니들의 반응은 자녀의 문제행동에 당황, 회피하는 경향이 있음을 보고하였다(이연정, 2014). 특히, 교사들은 유아의 문제행동을 지도할 때 겪는 어려움으로 학부모와의 소통 문제를 언급하면서 부모교육을 포함한 가정과의 연계가 필요함을 지적하였고, 교사가 문제행동을 나타내는 유아를 지도할 때, 가장 우선적으로 전문가·보조인력 및 부모교육을 원하고 있었다(이연정, 2014). 또, 보육현장에 CCTV 설치가 의무화 된 이후, 교사들은 이전과는 달리 문제행동 지도와 아동학대라는 경계선 사이에서의 심리적인 어려움을 가지고 있을 뿐만 아니라 행동의 변화를 이끄는 적극적인 지도를 기피하게 된다고 하면서 문제행동 지도 상황의 이해를 위해 부모와의 소통 기회가 확대되어야 함을 강조하였다(권정윤, 송나리, 2018).

많은 연구자들이 유아 문제행동의 원인과 지도 및 유아 사회·정서발달에 어머니 역할의 중요성을 밝히면서 어머니-유아 관계에 영향을 미치는 다양한 요인에 대한 연구들이 이루어졌다. 그 중, 어머니-유아 관계에서 놀이는 유아에게 가장 자연스럽게 자신의 내면을 표현하고 어머니의 관심과 애정을 경험하며, 서로 간 정서적 교류를 경험할 수 있는 좋은 기회가 될 수 있다. 또, 어머니-유아의 놀이는 어머니가 유아의 기질과 발달을 이해하고 유아의 눈높이에서 유아의 생각을 가장 잘 이해할 수 있는 기회를 주기 때문에 어머니-유아 관계 향상을 위해 긍정적인 역할을 할 수 있다(이승미, 2015). 놀이는 인간관계 형성 및 발달적 측면에서 자기발달, 성숙, 관계의 향상이라는 세 가지 기능과 목적을 가지고 있기 때문에 다양한 영역에서의 전반적인 성장·발달을 이룰 수 있을 뿐만 아니라 함께 하는 사람과의 의사소통 증가를 통해 다른 사람과의 관계를 개선시키는데 도움이 된다(김춘경, 2007).

이러한 이유로 아동상담분야에서는 부모-자녀 놀이치료를 통해 부모-자녀 간 놀이 경험 및 놀이의 질적 수준을 강조하고 있으며, 다양한 연구를 통해 그 효과가 입증되어 왔다. 예를 들어, 분리불안을 가지고 있는 아동들을 대상으로 부모-자녀 놀이치료를 진행한 결과, 아동의 경우, 우울/불안과 사회적 미성숙 부분에서 긍정적인 효과가 나타났고, 어머니의 경우, 공감능력이 증가하고 양육스트레스가 줄어든 효과가 나타났다(백지은, 2007). 영아와 어머니를 대상으로 어머니의 민감성 향상을 위한 모-아 집단치료놀이 프로그램을 개발하고 그 효과를 분석한 연구에서 영아의 경우, 애착안정성이 증진되었고, 어머니의 경우, 민감성이 향상되는 등 어머니와 영아의 상호작용이 긍정적으로 변화되었다(박은희, 2008). Lahti(1992)는 부모-자녀 놀이치료가 아동의 의사소통과 행복감을 증진시킨다고 하였으며, 윤미숙(2009)은 부모-자녀 놀이치료를 통해 어머니와 아동 간 의사소통이 향상되고 아동의 긍정적인 정서와 자신감이 향상되었음을 보고하였다. 특히, 주 양육자인 어머니와 유아 간 관계놀이는 최근 각광받고 있는 관계놀이상담분야에서 주로 연구되고 활용되는 방법이다. 관계놀이상담이론에 따르면, 어머니와 유아가 신뢰를 바탕으로 함께 즐겁게 놀이하는 경험은 서로 간 긍정적인 접촉을 유도하고, 정서를 공유하게 되기 때문에 부정적이었던 관계가 새롭고 긍정적인 관계로 변화되는데 도움이 된다고 하였다. 또한, 어머니와-유아의 놀이는 유아가 스스로의 모습을 발견하고, 자기애를 형성하며, 스스로 문제를 해결할 수 있도록 돕는다고 하였다(성영혜, 김윤경, 최순옥, 이창미, 홍정애, 윤난호, 조혜영, 2013).

이처럼 부모-자녀 놀이가 부모-자녀 관계개선과 유아의 문제행동 지도의 효과적인 방안으로 입증되고 있음에도 불구하고 이는 주로 아동상담 및 놀이치료분야에서 활용되고 있어 부모가 상담 및 놀이치료에 대한 거부감을 가지고 있는 경우 이루어지기 쉽지 않다. 즉, 부모는 아동상담 추구행위의

결정권을 가지고 있는 존재인데(김은숙, 2009), 유아교사가 전문적인 상담이 필요한 유아라 판단하여도 부모가 유아의 문제행동을 시간이 해결할 것이라고 믿거나 받아들이지 못 하는 경우, 오히려 상담을 권하는 교사와 부정적 관계가 되는 일이 흔할 뿐만 아니라 부모는 초등교사에 비해 유아교사의 의견을 상대적으로 덜 권위적으로 생각하는 경향이 있어 유아기 아동상담이 체계적으로 이루어지는데 어려움이 있다(정현아, 2018). 또한, 부모-자녀 놀이치료는 아동중심 놀이치료를 부모가 직접 자녀에게 수행하도록 훈련시키는 치료의 한 유형으로서, 부모의 치료자로서의 역할이 매우 중요할 뿐만 아니라 고도의 숙련된 훈련이 필요하다(윤미숙, 2009). 따라서, 부모-자녀 놀이치료는 부모 훈련을 위한 충분한 시간과 노력이 요구되며, 부모가 직접 자녀를 치료해야 하는 부담을 가지게 된다는 단점이 있다.

이러한 이유로 아동상담이 필요한 문제행동 영유아가 늘어가는 시대적인 상황과 부모의 적극적인 참여 및 협조적인 문제행동 지원을 필요로 하는 교육현장의 요구를 반영한 실제적인 연구가 필요하다. 특히 아동상담이 필요하지만 상담 및 놀이치료를 받는 아이라는 낙인에 대한 두려움과 거부감을 가지고 있는 어머니들에게 심리적으로 편안한 부모-자녀 놀이를 제공할 필요가 있다. 또한, 부모가 직접 치료자로서의 역할을 해야 하는 부담이 아닌 자연스럽게 부모-자녀 놀이를 경험하고 즐겁게 참여하는 과정을 통해 어머니-유아의 관계개선을 돕고, 유아의 문제행동을 돕는 실제적인 프로그램의 개발과 효과 검증이 필요하다.

따라서 본 연구는 교실현장에서 교사의 지도에도 불구하고 잦은 문제행동으로 인해 상담이 필요한 유아와 어머니를 위해 전문적 상담을 권하기 전, 교육현장에서 활용할 수 있는 부모교육 및 실제적인 활동을 포함한 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 고안하여 부모협력의 유아 문제행동의 지도 방안을 제시하는데 목적이 있다.

이를 위해 기관으로부터 상담치료 혹은 퇴소 권유를 경험한 문제행동을 보이는 유아와 어머니들을 대상으로 관계개선을 위한 실제적인 놀이 활동 및 유아발달에 관한 전반적 이해와 어머니 상호작용 증진을 위한 부모교육 등을 제공하고 그 변화를 살펴보고자 한다. 이를 통해 문제행동을 보이는 유아의 문제행동 감소와 더불어 바람직한 부모역할 및 상호작용의 실제적 도움을 주는 적용사례를 도출하고자 한다.

## 2. 연구문제

1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 구성은 어떠한가?
  - 1-1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목적과 목표는 어떠한가?
  - 1-2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용은 어떠한가?
  - 1-3. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교수-학습 방법은 어떠한가?
  - 1-4. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 평가는 어떠한가?
2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니와 유아의 변화 과정은 어떠한가?
  - 2-1. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 유아의 문제행동 변화 과정은 어떠한가?
  - 2-2. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니의 상호작용 변화 과정은 어떠한가?

### 3. 용어 정의

#### 1) 유아 문제행동

유아 문제행동이란 사회·정서 발달상에 나타나는 역기능적 행동을 지칭하는 것으로, 유아의 발달 및 연령 수준에서 하지 말아야 할 행동이나 사회적 기대 및 규범에서 벗어난 행동을 의미한다. 즉 환경과의 상호작용 과정에서 발생하는 행동적, 정서적 부적응이라 정의할 수 있는데, 본 연구에서는 자폐나 ADHD, 정신분열 등 병리적 문제를 배제하고, 한국판 유아행동평가척도(K-CBCL 부모용; 오경자, 김아영, 2009)를 근거로 만 3~5세 유아의 위축과 불안·우울, 사회적 미성숙, 주의집중 문제, 공격성 등을 부정적인 방식으로 표출하는 행동을 의미한다.

#### 2) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램

본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이란 관계적 접근 방식인 대상관계이론과 애착이론, 부모-자녀 놀이치료 및 관계놀이상담이론을 근거로, 놀이를 통해 어머니-유아의 과거 부정적 관계 인식이나 편견을 없애고 긍정적인 관계를 새롭게 형성하여 궁극적으로 유아 문제행동의 개선을 돕기 위해 개발된 프로그램을 의미한다. 본 연구에서는 어머니-유아 관계와 관련된 체계적, 이론적 강의식의 부모교육과 새롭고 긍정적인 어머니-유아 관계개선을 위한 실제 활동을 포함한다.

#### 3) 어머니 상호작용

어머니 상호작용이란 비구조화 된 놀이 상황 속에서 나타나는 어머니와

유아의 언어적, 비언어적 반응과 상호작용을 의미하는 것으로, 본 연구에서는 Mash와 Terdal(1991)의 부모-자녀 상호작용 놀이평가(Parent-Child Interaction Play Assessment, P-CIPA)에서 어머니 상호작용 영역의 하위요인 6항목을 포함한다. 구체적으로 어머니가 자녀에게 바람직한 정서를 나타내는지 정도를 평가하는 정서, 자녀의 활동에 대한 주도성을 얼마나 허용하는지에 대한 간섭, 자녀의 행동이나 활동에 대한 구체적인 인정표현 정도를 평가하는 칭찬, 자녀의 행동에 대한 어머니의 바람직한 관심 정도를 평가하는 관심, 자녀의 발달 수준에 맞는 어머니의 상호작용과 평가의 정도를 나타내는 어머니의 발달적 민감성, 그리고 자녀의 시도행동에 대한 어머니의 적절한 반응 정도를 평가하는 유아 상호작용에 대한 어머니의 반응성을 포함한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

본 장에서는 유아 문제행동, 어머니-유아 관계 및 어머니-유아 놀이와 관련된 이론 및 다양한 선행연구들을 살펴봄으로써 어머니-유아 관계개선을 위한 놀이프로그램 개발의 이론적 기틀을 마련하고, 어머니-유아 관계개선 놀이를 적용한 문헌들을 통해 연구의 방향을 설정하고자 한다.

### 1. 유아 문제 행동

#### 1) 유아 문제행동의 개념

유아는 어떤 상황에 누구와 함께 있는가에 따라 다른 행동을 보일 수 있고, 유아의 행동을 문제행동이라고 정의하는 것은 주로 성인 중심의 시각만을 반영하여 정의한 것일 수 있다는 점을 고려해야 한다. 또한, 유아의 발달은 개별적 차이가 클 뿐만 아니라 유아들이 보이는 문제행동은 고의가 아닌 발달상의 문제나 부정적인 경험으로 인한 지식에 의해 영향을 받을 수 있기 때문에 유아의 어떠한 행동을 문제행동으로 정의 하느냐는 매우 신중한 접근과 태도가 필요하다(권정운 외, 2013).

초기 문제행동이란 용어는 사회적 부적응이라는 뜻으로 사용되다가, 1950년대 이후 정서장애로, 1960년대 이후에는 이상행동, 부적응행동, 행동장애, 역기능적 행동, 행동문제, 비정상 등 다양한 의미로 사용되었다(고인숙, 2008). Kaiser와 Rasminsky(2012)는 문제행동이란 유아의 인지·사회·정서 발달을 방해하는 행동으로 유아 자신이나 친구 또는 성인에게 피해를 주는 행동과 나중에 사회적 문제를 일으키거나 학업실패를 가져올 수 있는 행동으로 정의하였다. 김명식(1988)은 문제행동이란 개인이나 집단에게 실질적

또는 잠정적, 신체적, 정신적 또는 사회적으로 악영향을 주는 것으로 인정되는 행동이라고 정의하였다. 또 송의열, 이미자(2001)는 문제행동을 일상생활에서 유아가 보이는 인지적, 정서적, 심리·운동적 발달 측면의 행동이 정상적인 유아들이 보이는 범주의 행동과는 달리 발달적 또는 사회적 규범에서 벗어나는 행동상의 비정상을 의미하는 것으로서, 다시 말해 환경에서 유발된 부적응 상태의 행동양식이라 정의하였다. 강경미(2005)는 넓은 의미에서 문제행동이란 사회규범에서 벗어난 행동이나 자신과 타인을 괴롭히는 행동이라 설명하였으며, 권정윤 외(2013)는 유아의 문제행동이란 유아의 연령에 기초한 규범적 행동으로 보기에 부적절한 행동이나 정상적인 적응능력을 갖추지 못한 것으로 보이는 행동으로 정의하였다.

이러한 유아 문제행동에 대한 정의는 분야에 따라서도 다르게 해석되어 왔다. 심리학이나 정신의학에서는 문제행동이 주로, 부적응행동, 이상행동 등의 용어로 많이 대체되기도 하고, 그러한 뜻으로 사용되어 왔으며, 사회병리학에서는 반사회적 행동(antisocial behavior), 비행(delinquency)으로, 교육학에서는 선도행동 또는 비행 등으로 사용되어지는 경우가 많다(유영창, 1999). 즉, 문제행동은 인간의 모든 생애 과정에서 나타날 수 있는 현상으로, 자신이 속한 사회의 윤리나 법, 제도에 위배되는 일탈행위라 할 수 있으며, 타인에게 해를 끼치거나 행위자 스스로의 건강과 정서발달 등에 영향을 끼치는 행동이라고 요약할 수 있다. 따라서, 문제행동은 어느 정도 부정적인 의미를 포함하고 있으나 대부분의 문제행동을 하는 유아들은 해결을 필요로 하는 문제를 안고 있으며 반드시 부정적인 판단을 받은 유아를 가리키는 것이 아니라 부모나 교사 등 주변 사람들에게 문제를 던지고 있는 유아라는 의미가 포함되어 있다(김수정, 2011).

유아기 문제행동은 그 과정이나 결과물들이 당시에만 사소하게 보일지라도 제대로 개선되지 않는다면, 성인기까지 지속되는 것은 물론 성인기에 이

르러 반사회적인 행동이나 지능적인 악행 등 더 위협적인 공격성으로 발전될 가능성이 크다(이혜수, 2003). 또한, 유아기 문제행동은 유치원이나 어린이집 등 공동생활을 하는 데에 부적응을 일으키며, 또래와 공동 작업을 해야 함에 있어 부적절한 행동을 보일 뿐만 아니라 집단 속에서 지속적인 제지와 부정적 피드백으로 인해 유아 개인의 자아개념과 자존감 형성에 있어 매우 부정적인 영향을 끼칠 수 있다(유영창, 1999). 또 현재의 사회·정서적인 불안과 문제행동은 언어, 인지발달 지연과 같은 다른 영역의 발달에까지 영향을 미치게 되고, 나아가 건전한 발달이 이루어지지 않을 때에는 학교생활에서의 부적응을 비롯하여 이후 발달에 치명적인 악영향을 끼치게 되면서, 결국 가족의 건강과 기능에 혼란을 초래할 가능성이 높아질 수 있다.

## 2) 유아 문제행동의 유형

유아의 어떤 행동을 문제행동으로 정의하는가에 대한 다양한 시각과 의견이 존재하는 만큼 유아의 문제행동 유형에 대한 분류 역시 매우 다양하다. 그 중, 문제행동의 유형을 나누는 보편적 관점 중 하나는 내재화(internalizing) 문제행동과 외현화(externalizing) 문제행동으로 나누는 것으로 Achenbach와 Edelbrock(1983)는 문제행동의 부정적인 부분이 표출되는 방향에 따라 문제행동을 외현화 문제(externalizing problem)와 내재화 문제(internalizing problem)로 구분하였다. 외현화 문제행동은 공격적인 행동 등으로 타인에게 위협을 가하거나 사회에 대해 공격적이고 적대적이며 과잉된 행동과 같이 통제가 이루어지지 않아 문제행동이 겉으로 드러나는 부적응적인 행동을 말한다(최선녀, 문영경, 2016). 이러한 외현화 문제행동의 특성으로는 공격성과 분노, 과잉운동, 거짓말, 도벽, 다른 사람을 못살게 구는 등의 일탈행동, 억압된 감정의 행동화, 비행, 주의집중문제와 충동적이고 자기 통

제력이 부족한 것 등이 포함된다. Campbell(1997)은 외현화 문제를 지닌 유아들은 심한 정서장애를 보이거나 다른 유아에게 집적거리는 등의 행동을 보여 그들의 행동이 다른 유아에게 영향을 주기 때문에 눈에 쉽게 드러나게 된다고 하였다.

반면 내재화 문제행동은 자신의 행동을 지나치게 억제하고 표현하지 않거나 자신을 적절히 표현하지 못하는 정서적 문제행동으로서 자신의 심리적 고통을 키우며, 우울, 외로움, 두려움, 위축, 불안, 강박관념, 자살, 충동과 같은 심리적 문제행동(자기 지향적 행동)을 나타내는 것을 의미한다(성다검, 2018). 내재화 문제행동을 가진 유아는 슬픔 또는 우울감에 빠져 있거나, 위축되거나 수줍음이 심하고 공포감이나 환상에 빠지는 등의 행동을 보이기 쉽고, 나아가 사회적 상호작용 능력의 미성숙, 회피, 두려움이나 사고를 방해하는 문제로 인하여 유아의 인격형성에 부정적 영향을 미치게 되고, 사회적 관계를 적절히 형성하지 못하게 될 수 있다. Campbell(1997)은 이러한 내재화 행동은 특성상 다른 사람의 눈에 쉽게 띄지 않거나 때로는 전혀 눈치를 채지 못할 수도 있기 때문에 주변의 관심과 관찰이 특히 중요하다고 하였다.

그 외, Essa(1988)는 유아 문제행동의 유형을 공격적·반사회적 행동, 교란시키는 행동, 감정적·의존적 행동, 활동 참여 상의 문제행동, 섭식 습관과 관련한 행동, 복합적인 문제행동 등으로 분류하였고, Miller(2003)는 관심 끌기 행동과 힘 행사하기, 파괴적 행동, 철회적·소극적 행동으로 분류하였다. 또, 국내에서 안영진(2004)은 유아 문제행동의 유형을 생활습관, 지적능력, 사회성과 정서 및 정서 장애, 기타의 행동상의 문제로 분류하였고, 고인숙(2008)은 유아의 문제행동을 6개 영역별(행동문제, 사회문제, 정서문제, 생리문제, 발달문제, 성문제)로 나누어 신뢰도와 타당도 검증을 실시 한 후, 12개 하위 영역별(공격성, 주의산만, 사회성, 도덕성, 우울, 불안, 틱, 배설, 섭식, 섭식회

피, 인지발달, 성)로 구분하였다. 임명희(1998)는 12가지로 유아 문제행동을 범주화하여 활동 참여 상의 문제, 또래 관계에서의 문제, 공격·파괴적인 행동, 도덕적인 문제, 생활습관상의 문제, 규칙·질서·예의·절제의 문제, 지적 학습에 관련된 문제, 건강(신체건강, 위생, 안전) 및 섭식문제, 의사소통상의 문제, 가정 및 가족관계의 문제, 정서 및 심리적인 문제, 성격 및 인성의 문제로 구분하였다.

Achenbach(1991)는 유아의 문제행동의 중요성을 일깨우고 현장에서 적용하기 위해 유아행동체크리스트(CBCL)를 제작하면서 아동과 청소년이 주로 나타내는 문제행동의 유형을 광범위한 범위의 요인과 협소한 범위의 요인으로 구성하였다. 광범위한 범위의 요인으로는 외현화 문제행동과 내재화 문제행동으로 구성하였고, 협소한 범위의 요인으로는 위축, 신체증상, 우울/불안, 미성숙행동, 과잉행동, 정신분열증, 비행, 공격행동, 성문제 등 9가지를 포함하였다. 구체적으로 위축행동이란 사회적인 위축이나 철수, 소극적인 태도를 자주 보이는 것을 의미하며, 신체증상은 의학적 증거 없이 신체적 증상이 나타나는 것, 우울/불안은 정서적으로 우울하고 지나치게 걱정이 많거나 불안한 경우가 자주 나타나는 것이고, 미성숙행동은 나이에 비해 어리게 행동하는 경우가 많고 사회적으로 미성숙하고 비사교적인 행동을 많이 보이는 것을 의미한다. 또 과잉행동은 필요 이상으로 과도한 행동을 보이거나 불필요한 행동을 많이 보이는 경우이며, 비행은 나쁜 친구들과 어울려 다니거나 거짓말이나 가출행동을 보이는 것, 공격행동은 타인에게 공격성이나 잔인성, 싸움, 말다툼, 반항행동 등을 자주 보이는 경우를 말하고, 마지막 성문제는 사람들 앞에서 성기를 만지며 놀거나 성에 대해 너무 많이 생각하는 경우를 의미한다(성다검, 2018 재인용).

이와 관련하여 국내에서는 Achenbach(1991)의 CBCL을 바탕으로 오경자, 이혜련, 홍강의, 하은혜(1997)가 아동·청소년 대상의 한국판 청소년 자기보

고식 행동평가척도(K-CBCL)를, 만 18개월에서 만 5세까지의 유아 대상으로는 오경자, 김아영(2009)이 CBCL for Ages 1.5-5를 번안하여 표준화한 K-CBCL 1.5-5 유아행동평정척도로 번안하여 내재화 문제로 위축된 행동, 정서불안, 신체증상 등을, 외현화 문제로 주의집중 문제, 공격적인 행동으로 분류하였다. 또한 한미현(1996)은 Achenbach가 나눈 9가지 문제행동 유형 중, 우리나라 유아들에게 가장 많이 나타나는 문제행동을 과잉행동, 불안행동, 위축행동, 공격행동이라고 제시하였으며, 유아용 K-CBCL의 분류기준에 따른 외현화 문제행동의 하위요인을 주의집중문제와 공격, 내재화 문제행동의 하위요인을 우울/불안과 위축행동, 신체증상으로 구분하였다.

### 3) 유아 문제행동 접근 모델

문제행동을 이해하기 위한 다양한 접근 방식이 있다. Thompson & Rudolph(1992)는 행동주의 모델, 인지 모델, 정신분석학 모델, 통합적 모델로 문제행동 이해를 위한 접근 방식을 분류하였다. 행동주의 모델은 관찰 가능한 행동에 초점을 맞추는 접근이고, 인지 모델은 개인의 사고와 신념에 초점을 맞추는 접근이다. 또한, 정신분석학 모델은 개인의 정서와 감정에 초점을 맞추는 접근이며 통합적 모델은 문제행동에 대한 관점을 행동주의와 인지, 정신분석학적 접근의 한 가지로서가 아닌 통합적·다각적으로 이해하려는 접근이다(김연, 2008).

#### (1) 행동주의 모델

행동주의 모델은 문제행동을 사회학습이론으로 설명하면서 사회학습이론의 학습 원리인 ‘모방’을 문제행동과 연관지어 설명하는 관점이다. 즉, 유아

는 누군가의 행동을 모방하여 문제행동을 학습하는 것으로, 문제행동의 원인은 잘못된 학습에 의해 나타난다는 것이다(Bandura, 1977). 예를 들어, 유아는 부모의 직접적인 지도가 없어도 부모가 하는 것처럼 책을 보고, 교사가 했던 방식대로 교사의 말과 행동을 따라 역할놀이를 하는 등 일상생활에서 모방을 많이 한다. 이처럼, 유아는 긍정적인 행동에 대한 모방뿐만 아니라 부모가 반사회적 행동이나 비도덕적인 행동을 보이면 이를 모델링하여 문제행동을 발달시킬 가능성이 높아지게 된다(김연, 2008).

따라서, 행동주의 모델에서는 잘못된 학습의 결과로 문제행동이 발생한다고 생각하기 때문에 문제행동의 지도는 그 학습을 바꾸는 것에 초점을 둔다. 즉, 행동주의 모델은 성격적인 문제나 내적·심리적 문제 등은 문제의 원인으로 보지 않기 때문에 주로, ‘여기-지금’에 초점을 두고 문제행동을 상담하고 치료한다(하승민, 서지영, 강현아, 마주리, 서혜전, 장정백, 2008).

## (2) 인지 모델

인지 모델은 유아의 문제행동을 사회정보처리이론을 근거로 설명하는 관점이다. Crick과 Dodge(1989)는 대인관계영역에 대한 유아의 행동을 연구하면서 도식개념을 사용하여 설명하였는데, 도식은 유아의 과거경험 및 미래에 대한 기대로 지각을 통합하는 안정된 정신구조로서, 과거경험에서 얻은 학습이 도식으로 작용하여 사건에 대한 유아의 지각과 그 사건에 대한 유아의 반응에 영향을 준 것이라 설명하였다. 예를 들어, 우울한 유아들은 미래에 대해 낮은 기대와 모든 것에 부정적이고 비관적인 인지유형을 보이며 이러한 인지유형은 거부를 이끌어내는 방식으로 타인에게 행동하게 한다(Dodge, 1993). 다시 말해 우울한 유아들은 타인들이 자신에게 나쁜 의도를 가지고 있다고 지각하고 거기에 상응한 반응인 적대적 귀인편향을 보여 타

인과의 갈등을 공격적 행동으로 해결하려고 한다. 이러한 경우, 유아는 우울과 공격성을 동시에 나타내는 문제행동을 보이게 된다(김연, 2008).

따라서, 인지 모델의 관점에서 문제행동 지도는 유아의 왜곡된 신념을 이해하고 부적절한 사고를 변화시키는 것이다. 즉, 문제행동 유아의 왜곡된 사고나 비합리적 신념을 합리적 사고로 바꿈으로서 부적응 행동을 적응적 행동으로 변화시킬 수 있다고 본다(최영희, 김영희, 심희옥, 심미경, 2016).

### (3) 정신분석학적 모델

정신분석학적 모델은 Freud의 정신분석을 근거로 아동에게만 적용할 수 있는 관점의 대상관계이론과 애착이론을 들어 문제행동을 설명한다. Greenberg & Mitchell(1983)은 대상관계란 개인이 어떤 종류의 사람이 될지를 결정하는 타인과의 관계로서 애정대상이라고 하였다. 즉 태어났을 때 영아는 자기와 타인을 구별할 수 없으나 성장하면서 타인을 인식하고 주 양육자와 애착을 형성하게 된다. 이러한 과정에서 주 양육자의 부정적 정서나 불안정한 물리적 환경은 유아로 하여금 불안정애착을 형성하게 하여 타인에 대한 불신, 분리불안, 반응성 애착장애와 같은 문제행동을 나타내게 한다(Carlson & Sroufe, 1995). 대상관계이론과 애착이론 관점에서는 유아의 문제행동은 주로 주 양육자 혹은 어머니와 만족스러운 관계를 경험하지 못하여 나타난 것으로 본다. 주 양육자가 일관되고 적절하게 관심과 보살핌을 주지 않으면 유아의 내부에 타인과 자신의 긍정적인 표상이 생기는 것을 방해하게 되고, 이로써 유아의 자아기능 발달에 문제가 생기는 것이다(하승민 외, 2008).

#### (4) 통합적 모델

유아 문제행동은 다양한 원인으로 발생하며, 여러 요인들 중 한 가지만으로 문제행동이 발생할 수도 있고, 여러 요인이 복합되어 유아의 문제행동에 영향을 줄 수도 있다(문준희, 2014). 즉, 어떠한 하나의 이론적 모델로 각각의 특징과 유형으로 나타나는 문제행동을 명백하게 설명하기에는 어려움이 있기 때문에 유아의 문제행동은 그 원인과 경로에 따라 설명되는 이론적 모델이 달라야 한다(김연, 2008). 이러한 이유로 최근 문제행동에 대한 또 다른 접근으로 시도되고 있는 것이 통합적 모델이다. 통합적 모델이란 인간의 행동, 인식, 정서는 분리될 수 없으며, 이들 중 한 영역이 변화하면 다른 두 개의 영역도 변화된다는 것을 전제로 문제행동을 다각적으로 이해하고 이에 대한 접근과 상담, 치료 프로그램의 다양성을 강조하는 것이다(Thompson & Rudolph, 1992).

#### 4) 유아 문제행동 관련 선행연구

유아 문제행동 관련 선행연구들은 크게 유아 문제행동에 영향을 미치는 다양한 요인을 분석하는 연구들과 유아 문제행동 지도를 위한 연구들로 나눌 수 있다.

우선, 유아 문제행동에 영향을 미치는 요인과 관련된 연구들을 살펴보면, 그 변인 중 유아의 기질(안숙희, 2011; 차원경, 2014; 허태희, 2008), 유아의 자기통제능력(김지윤, 2007; 윤수진, 2017; 정혜진, 2009), 정서지능(민지현, 2011; 최복자, 2017), 가족특성(권미나, 2004; 유은영, 2018, 천지원, 2013; 최은주, 2017) 등과 유아 문제행동의 관계를 살펴보는 연구도 있었으나, 대체로 어머니와의 애착안정성(도선자, 2000; 문진희, 1999; 이은혜, 2006), 어머니의

양육태도와 양육행동(김선미, 2015; 김현주, 2005; 손옥련, 2003; 이대경, 2014), 양육스트레스(김숙희, 2012; 여영주, 2016; 오연택, 2018), 그리고 어머니-유아 간 조화적합성(김기홍, 2009; 유민아, 2015) 등 어머니와 유아의 관계를 살피는 연구들이 상당히 많이 이루어져 왔다.

특히, 최근에 이루어진 어머니와 유아의 관계가 유아의 문제행동에 미치는 영향에 관련된 연구들을 살펴보면, 어머니의 완벽주의 및 양육스트레스가 유아의 행동문제에 영향을 미치는 것으로 보고하였고(이경미, 2017), 어머니의 기질 중 사회성과 합리적 지도가 높을수록 유아의 적대-공격성이 낮은 것으로 나타났다(정숙희, 2011). 어머니의 자아탄력성과 유아 문제행동에 관한 연구에서 어머니의 자아탄력성은 유아의 사회적 유능감의 하위요인인 활동성과 정적상관이 있는 것으로 보고하였고(홍혜정, 2011), 서혜린, 이영(2008)은 부모가 유아를 애정적이고 자율적으로 양육할수록, 그리고 어머니가 유아의 정서표현에 대해 수용적인 태도를 보일수록 유아는 높은 사회적 능력을 보이며, 문제행동은 적게 보이는 경향이 있다고 보고하였다. 박혜원(2003)은 유아의 기질 및 기질에 대한 어머니의 만족도는 어머니의 양육태도 및 양육효능감에 따라 유아의 문제행동에 영향을 미친다고 하였다. 또한 어머니와 안정애착을 형성한 유아는 대체로 사회적 기술이 높고 전반적인 문제행동을 적게 보이는 경향이 있었으나(이정숙, 백지은, 2004; 조은정, 정주선, 2011), 어머니와 불안정애착을 형성한 유아는 적대적인 행동을 많이 나타내며, 불안이나 두려움을 많이 보이는 경향이 보고되었다. 이는 어머니와의 안정적인 관계 속에서 유아가 쌓은 신뢰가 주요한 원인으로 작용한 결과라고 할 수 있다(서선옥, 2015). 그 외에도, 김지원(2019)은 어머니의 원가족 애착경험이 안정적일수록 현재 자녀 양육에 있어 긍정적인 양육태도를 나타낸다고 보고하면서 부모와의 애착경험이 세대 간 전이가 이루어짐을 밝혔다. 우효진(2012)은 어머니의 행복감과 유아의 문제행동 간 관계를 살펴본

결과, 어머니의 행복감이 증가할수록 유아의 문제행동이 줄어든다고 보고하였다.

이처럼 유아의 문제행동은 초기 어머니와의 관계가 중요한 영향을 미친다고 할 수 있으나 반대의 관점에서 본다면, 다행히 유아기의 문제행동은 지속기간이 짧기 때문에 예방과 조기 중재가 적절하게 이루어진다면 이후의 문제로 지속되지 않도록 충분히 해결될 수 있다는 것을 추측할 수 있게 한다(Khaleque & Rohner, 2002).

한편, 유아 문제행동 지도와 관련된 연구들은 주로, 교육현장에서 교사의 문제행동 지도에 관한 연구들과 문제행동 지도를 위한 부모교육에 관한 연구들로 나눌 수 있다.

그 중, 교사의 유아 문제행동 지도와 관련된 연구들을 살펴보면, 장주연(2019)은 영유아교사의 자기성찰지능 및 정서소진과 문제행동 지도전략과의 관계를 분석한 결과, 영유아교사의 자기성찰지능과 영유아의 문제행동지도전략이 정적 상관관계가 있음을 밝히면서 영유아교사의 자기성찰지능의 역량개발을 위한 방안이 모색되어야 함을 보고하였다. 권혜진(2018)은 교사의 정서지능과 문제해결능력이 유아 문제행동지도전략에 미치는 관계를 살펴본 결과, 교사의 정서지능이 유아 문제행동지도전략에 영향을 미치는 것으로 나타나 자신의 감정을 정확하게 인식하고 표현하는 정서지능이 높은 교사일수록 유아가 문제 상황을 일으킬 문제요소들을 잘 파악하여 미리 정비하는 전략을 사용하고, 영유아의 문제행동지도전략을 잘 사용함을 보고하였다. 또, 유아교사의 공감능력 및 자아탄력성과 문제행동 지도전략에 관한 연구(이순옥, 2018)에서는 문제행동 지도전략에 있어 교사의 공감능력과 자아탄력성이 중요한 변인임을 밝히면서, 이를 토대로 교사양성과정, 교사교육과정에서 교사의 공감능력, 자아탄력성을 향상시킬 수 있는 프로그램, 그리고 문제행동지도와 관련된 프로그램이 개발되고 제공되어야함을 시사하였다. 이처럼 교사의 유아 문제행동

지도와 관련된 연구들은 주로, 유아교사의 정서적·내적 요인이 유아의 문제행동 지도에 미치는 영향에 관한 연구들이 많았으며, 그 외에는 교사의 다양한 문제행동 지도전략에 따른 효과 검증과 관련된 연구들이 대부분이었다. 이세리(2013)는 유아의 문제행동 유형별 교사의 대처전략에 관한 연구에서 문제행동 유형별 교사가 사용하는 대처 전략이 교사의 근무기관의 유형과 학력, 유아의 연령에 따라 차이가 있음을 밝히면서 유아의 문제행동 지도를 위한 교사교육이 유아 문제행동 유형이 아닌 교사와 유아의 개인변인에 초점을 맞추어 이루어져야 함을 시사하였다. 김경숙(2016)은 교사가 유아의 문제행동이 발생하지 않도록 도와주는 예방적 전략을 사용할 때, 혹은 유아의 문제행동 발생 시, 교사가 문제행동에 대해 정확하게 인식할 수 있도록 도와 줄 때, 또 문제행동을 보이는 유아가 긍정적인 행동을 나타냈을 때에는 칭찬과 격려로 긍정적인 행동을 강화시켜 주는 긍정적 반응전략을 사용할 때, 유아의 자기조절 능력이 높아짐을 밝히면서 교사가 적절한 문제행동 지도전략을 사용할 수 있도록 프로그램 지원 및 교육이 이루어져야 함을 시사하였다.

그 외에 교사의 유아 문제행동 지도에서 주목해야 할 점은 유아교육 및 보육현장에서 유아 문제행동 지도의 어려움과 지원을 요구하는 연구들이 매년 꾸준히 보고되고 있다는 것이다. 예를 들어, 유아의 행동문제에 대한 어린이집 교사의 인식과 요구에 관한 연구에서 교사들은 유아의 행동문제 지도 시, 교사 대 유아의 비율이 너무 많음을 지적하면서 유아 문제행동 지도에 관한 현직교육의 필요성을 요구하였고(장정애, 2014), 어린이집 재원 유아의 문제행동 지도를 위해 교사들은 전문가·보조인력, 부모·교사교육, 심리치료, 놀이치료와 같은 외부치료기관에 대한 지원을 요구하였다(이연정, 2014). 또, 사립유치원 교사들은 문제행동을 지도하여도 변하지 않고 지속되어지거나 문제행동의 개선여지가 보여지지 않을 때 어려움을 겪는다고 보고하면서 적절한 전문가의 지원을 요구하였다(정상현, 2015). 효과적인 문제행동 지도를 위한 교사들의

요구사항으로는 부모 교육 및 인식 개선과 교사교육, 보조인력, 유아의 부적절한 행동에 대한 개별화된 교육이 필요함을 강조하였다(김주희, 2016). 또한, 어린이집 CCTV 설치 의무화 이후, 교사들은 이전에 비해 유아가 문제행동을 보이더라도 적극적인 지도를 회피하고 소극적인 방식으로 지도를 하며, 유아의 문제행동을 지도할 때, 지도와 아동학대라는 경계선 사이에서 심리적인 어려움을 겪는 등 위축되고 불안한 모습을 보이는 것으로 나타났다(권정운, 송나리, 2018). 김지영(2002)은 유아의 문제행동에 대해 대학교에서 배운 대로 지도방법을 사용하더라도 문제행동지도의 성공여부에 대해서는 교사들이 보통 수준이라고 생각하는 경향이 많았다고 하였다. 이선주(2007)는 이러한 문제행동 지도에 대한 스트레스는 교사-유아 간의 관계의 질을 저하시킬 뿐만 아니라 교사의 심리에도 부정적이 되어 결국 교직효율성과 직무만족도에도 영향을 준다고 하였다. 이처럼 교사의 교직생활 전반에 영향을 줄 수 있는 유아의 문제행동 지도에 대한 어려움을 보고하면서, 교사들은 유아 문제행동 지도를 위한 지원 및 협력을 요구하였는데, 그 중 부모와 관련된 것이 가장 많았다(김주희, 2016). 교사들은 부모와의 상담 빈도를 높이고 상담 시 부모들의 적극적인 참여를 요구하였고, 유아 문제행동에 관해 학부모와 견해의 차이가 크고, 협조가 원활히 이뤄지지 않을 때, 교사는 유아의 지도에 있어서 또 다른 어려움을 겪게 된다고 보고하면서 유아 문제행동 지도를 위해 부모교육 지원 및 부모의 협력을 강조하였다(문송이, 2008).

또한, 문제행동 지도를 위한 부모교육과 관련된 연구들로는 어머니의 반응을 중심으로 한 연구(박효숙, 2000)와 대상관계이론에 기초한 부모교육 프로그램(노미경, 2004), STEP 부모교육 프로그램(최덕선, 2009), 공격성 감소 부모교육프로그램(김희진, 2009), 감정코칭을 활용한 부모교육 프로그램(박지은, 2012), 교류분석 이론에 기초한 부모교육 프로그램(박영희, 2012), 관계놀이상담 기반의 부모교육(조은주, 2017) 등 다양한 부모교육 프로그램을 활용한 연

구들이 주로 이루어졌으나, 대부분 문제행동을 보이는 유아의 부모-자녀를 위한 실제적인 방법보다는 부모를 대상으로 한 이론적 부모교육이 이루어진 것을 알 수 있다.

그밖에 유아 문제행동 지도를 위한 실제적 부모교육 관련 연구들은 주로 심리상담, 놀이치료, 아동상담 등의 학문분야에서 치료중심으로 이루어진 연구들이 주를 이루었다. 그 대표적인 예로, 한진희(2012)는 부모-자녀 놀이치료를 실시한 결과, 어머니가 자녀에게 자율성의 기회 및 유능성 지지, 감정에 민감하게 반응하고 격려해 줌으로써 만 5세 유아의 자기결정성 능력이 증진되었음을 밝혔다. 윤미숙(2008)은 부모-자녀 놀이치료를 통해 유아와 어머니의 상호작용 행동의 변화를 살펴본 결과, 어머니는 유아의 의도대로 놀이를 전개하는 것을 방해하는 ‘질문’, ‘제안’, ‘직접적 반응’, ‘요구하기’ 반응이 감소하였고, 유아는 ‘우울’, ‘불안’, ‘소외’, ‘낮은 자존감’ 등의 정서 반응이 감소되어 부모-자녀 놀이치료가 부정적인 반응의 감소에 효과가 있는 것으로 나타났다. 또, 안선미(2009)의 연구에서 치료놀이 기법을 적용한 미술치료 프로그램이 유아의 문제행동 감소에 미치는 효과를 살펴본 결과, 부모가 함께 참여하는 부모놀이 치료 프로그램이 아버지와 어머니의 공감능력 증진과 유아의 놀이에서 행동문제 개선에 효과가 있음을 입증하였다. 그 외, 파괴적 행동문제가 있는 아동과 부모를 대상으로 실시한 집단 부모-아동 상호작용 치료 프로그램(두정일, 2010), 미술치료 기법을 적용한 부모-자녀 놀이치료 프로그램(정남주, 2010), 부모-자녀 관계문제 유아와 일반 유아의 어머니 상호작용 특성 분석(임우경, 2013), 위축유아의 모-자녀 상호작용 증진 프로그램 효과(박제연, 2014), 모-자녀 미술치료 프로그램이 유아의 주의산만, 과잉행동의 문제행동과 모의 공감능력에 미치는 효과(정희정, 2016) 등의 연구 결과, 부모-자녀 놀이가 유아 문제행동의 개선에 효과가 있음이 여러 연구를 통해 밝혀졌다.

## 2. 어머니-유아 관계와 유아 문제 행동

### 1) 어머니-유아 관계의 중요성 및 유형

인간은 누구나 태어나는 순간부터 다양한 관계 속에서 생활하게 된다. 누구도 관계를 맺지 않고 살아가는 사람은 없으며, 어떻게 관계를 맺고 살아가느냐에 따라 삶의 질이 달라진다고 해도 과언이 아니다. 미국의 철학자이자 심리학자인 Maslow는 인간의 욕구 단계를 설명하는데 있어 기본적으로 먹고 자는 생리적 욕구와 위험으로부터 회피를 통한 안전의 욕구 다음으로 인간은 누구나 타인과의 만족스러운 관계를 추구하는 소속과 애정의 욕구를 가지고 있다고 말하였다. 또 Baumeister와 Leary(1995)는 타인과 친밀한 관계를 맺는 것이 인간의 가장 기본적이고 핵심적인 욕구이며, 이러한 욕구가 충족되지 않으면 다양한 병리적 현상이 나타난다고 하였다(김지나, 2014). 따라서 긍정적이고 건강한 관계는 인간이 사회화되고 성장해 가는데 있어서 매우 중요한 부분이라고 할 수 있다.

그 중, 어머니-유아 관계는 인간이 맺는 관계 중 가장 전면적이고 보편적, 영구적인 인간관계로 인간의 성장과 발달에 있어 중요한 결정요인으로 작용한다(김재은, 1974). 즉, 유아의 어머니는 인지, 언어, 사회, 정서발달 등의 기반을 마련한다는 측면에서 핵심적 존재일 뿐만 아니라 유아의 생애 어린 시기에 가장 영향력 있고, 비중 있는 대상이다(김이영, 2014). 따라서, 어머니-유아 관계는 자녀의 인성, 자아개념, 가치관 및 성격, 정서 등과 같은 개인적 특성뿐만 아니라 또래 관계, 나아가 자녀의 배우자 선택과 같은 사회적 관계에도 중요한 영향을 미치게 된다(임우경, 2013).

이러한 어머니-유아 관계는 1910년 이후, Freud에 의해 체계적으로 연구되기 시작하였다. 그는 초기 경험이 인간의 일생을 좌우한다고 하면서 이때의

경험이 후일 행동을 좌우하는 원동력이 되기 때문에 초기 어머니-유아의 관계가 중요함을 시사하였다(정원식, 1985). 즉, 어린 시절 경험이 이후 후속되는 성장경험에 결정적 영향을 미친다고 할 만큼 어머니-유아 관계는 자녀의 사회적 능력발달에 지대한 영향을 주고 있다(문수경 2004). 어머니-유아 관계가 유아의 발달에 미치는 영향은 많은 연구들을 통해 밝혀져 왔다. 박수경(1992)은 어머니가 유아에게 긍정적인 평가와 격려를 해 줌으로써, 유아는 긍정적인 자아존중감을 형성한다고 하였고, 최해수(2014)는 부모-자녀 관계가 인간지향적일 때, 아동의 정서인식 수준과 정서조절 능력이 높고, 정서표현의 양가성 및 분노표출, 분노억제 경험이 적다고 보고하였다. 또, 한중혜(1996)는 어머니가 자녀에게 긍정적인 사회적 지지를 제공할 경우, 아동의 학업능력, 행동 및 전반적 자아가치감이 높아짐을 보고하였고, 정현숙(2002)은 자녀 스스로 부모가 자신을 정말로 사랑하고 있고, 자신의 삶과 미래에 대한 관심 및 기대를 갖고 있다고 부모에 대해서 긍정적인 믿음을 갖고 있을 때, 부모의 훈계와 칭찬을 긍정적으로 받아들이게 된다고 하였다. Grusec & Goodnow(1994)에 따르면, 어머니가 영아발달이나 양육에 관해 정확한 지식을 가지고 있는 경우, 어머니는 영아에게 좀 더 현실적인 기대를 하며 발달적으로 적합한 방식으로 양육행동을 하게 된다고 하였고, 어머니가 부모역할을 적극적으로 할수록 자녀의 정서능력이 높게 나타났음을 보고하였다(유진희, 2006).

어머니-유아 관계는 주로 어머니의 상호작용 방식 및 양육태도에 따라 그 유형을 분류할 수 있다. 어머니의 양육태도란 양육자가 자녀의 양육을 위해 나타내는 일반적인 행동양식으로, Aizen과 Fishbein(1975)에 의하면 ‘하나의 문화 양식으로서 어머니가 자녀의 성장 발달을 위해 기르고 가르치는 방식’을 말한다(최해수, 2014 재인용). 어머니의 양육태도를 처음으로 체계화한 사람은 Symonds(1949)로, 그는 부모-자녀의 관계를 수용-거절, 지배-복종의 2개의 차원으로 분류하였다. Baumrind(1967)는 온정성과 통제정도에 따라 권위적

(authoritative), 권위주의적(authoritarian), 허용적(permissive) 양육태도라는 세 가지 유형으로 구분하였는데, 권위주의적 부모 유형은 심리적 갈등이 많고, 다소 억압적이며 희생적 경향이 높은 편이며, 허용적 부모 유형은 자녀와 애정적 관계를 가지고 있지만 지나친 허용과 일관성 없는 훈육을 하는 편이고, 권위적 부모 유형은 적절한 권위를 가지고 있으면서도 자녀와 양방향적인 의사소통을 하는 양육태도를 말한다. 이와 더불어 Maccoby와 Martin(1983)은 Buamrind의 이론에 거부적이면서 애정이 없는 네 번째 유형을 포함시켜 권위적, 권위주의적, 익애적, 방임적 양육태도라는 네 가지 유형으로 제시하였다.

## 2) 어머니-유아 관계 관련 이론

어머니-유아 관계와 관련된 대표적인 이론으로는 Freud의 정신분석학에서 발전한 대상관계이론과 Bowlby의 애착이론 등이 있다. 각 이론에서 제시하는 어머니-유아 관계와 관련된 주요 개념들을 알아보고, 이를 통해 어머니-유아 관계의 중요성 및 특성, 어머니-유아 관계의 유형을 살펴보면 다음과 같다.

### (1) 대상관계이론

#### ① 개요 및 주요 개념

대상관계이론은 Freud의 정신분석학을 근간으로 한 이론 중 하나로, Freud의 딸인 Anna Freud를 비롯하여 Klein과 아동의 대상관계적 발달과정을 정립한 Mahler 등에 의해 발전하였다(하승민 외, 2008). 그러나, Freud는 인간이해에 대한 기본 모델을 욕동 구조(drive structure)에 기초를 두어 설명하였다면, 대상관계이론은 관계 구조(relation structure)에서 설명하였다

는 점에서 차이가 있다. 즉, 대상관계 정신분석가들에 따르면, Freud가 말한 식욕과 성욕은 리비도적 욕동(欲動-drive)으로 1차 욕동에 속하는 것이고 결국 만족을 주는 대상과의 관계욕구가 2차 욕동에 해당한다는 것이다(김수정, 2010). 이는 아이가 젖을 먹기 위해서는 젖을 먹이는 대상이 필요하게 되고, 수유가 생애 초기 인간과 인간을 연결해주는 심리적 고리인 초기 대상관계가 형성되어지는 중요한 행위가 된다(이경미, 2012). 따라서 Freud의 경우, 인간을 성욕을 충족하려는 존재로 규정하고, 하나의 자기 체계 속에 갇혀진 존재로 보았다면, 대상관계이론은 인간을 대상과의 관계 속에 있는 존재로 보고, 관계를 맺으려는 본능을 가진 존재로 규정하여 인간의 본능을 생물학적 개념에서 사회학적 개념으로 전환시켰다는 점에 의의가 있다(박세라, 2015).

이러한 대표적인 학자들로는 Anna Freud와 Klein, Mahler 외에 Fairbairn, Winnicott, Kernberg, Kohut 등이 있으며, 대상관계이론을 이해하기 위해서는 몇 가지 주요 개념을 이해할 필요가 있다(하승민 외, 2008).

#### 가. 대상과 대상관계

대상(object)이란 개념은 Freud(1905)의 「성욕에 관한 세 편의 에세이」에서 처음 소개된 것으로, 인간은 물건이든 사람이든 자신의 감정이나 환상, 생각을 투여하는 것이 있는데, 이를 대상이라고 하였다(하승민 외, 2008). 그리고 대상에게 부여되는 감정은 사랑이 될 수도 있고 미움이 될 수도 있으며, 어린 영아의 경우 최초의 대상이 어머니이기 때문에 이를 타자(other)라고도 지칭한다(최영희 외, 2016). 즉 대상(타자)은 인간에게 내적으로 또는 심리적으로 의미 있고 중요한 개인이나 사물을 가리킨다.

대상관계(object relation)란 생애 초기 중요한 타자들과의 관계에서 경험한 것이 어떤 정신적인 표상(mental representations)과 상호작용의 틀로 내

면화된 것을 의미한다(박신애, 2002). Kernberg(1980)는 대상관계란 자기와 대상 간의 상호작용으로, 자기'의 감정과 욕구에 따라 '대상을 구성하고 그 대상이 다시 자기에게 영향을 주는 감정의 교류라고 하였고, Horner(1982)는 개인이 외부 세계 사람들과 관계를 맺는 기본방식을 결정하는 심리 내적 구조라고 하였다. 즉, 대상관계란 실제의 사람보다도 내면화된 사람의 표상을 의미하는 것으로, 영아는 어머니와의 상호작용 속에서 자기 자신과 어머니에 대한 형상을 내면화하고, 이렇게 내면화된 내적 표상은 영아가 자라면서 대인관계를 경험할 때, 어떤 틀 또는 여과기로 작용하여 미래의 대인관계 패턴을 형성하거나 개인의 성격에 영향을 주게 된다(현정희, 2011). 따라서, 한 개인이 어린 시절 맺은 첫 대상이자 주요 대상과 맺은 관계 방식 및 내용은 이후 유아의 발달과 관계에 중요한 영향을 미치며, 영·유아는 근본적으로 그 대상이 어머니이고, 어머니와 맺는 관계를 통해서 자아를 형성하게 되는 것이다(Gomez, 1997).

#### 나. 자기대상

자기대상이란 인간이 태어나서 자아가 단단하도록 도와주는 어떤 객체와의 경험을 의미하는 것으로, Kohut(1975)에 의해 처음 소개된 개념이다. 그는 인간의 성장과 발달은 평생에 걸친 대상과의 관계 속에서 이루어지며, 인간은 심리적인 삶의 중심에 관계성을 두고 있고, 이 관계성을 추구하는 존재라고 보았다(이경숙, 2001; Greenberg & Mitchell, 1983; Kohut, 1975). 그러면서 그는 자기대상을 정신적 산소로 설명하면서 인간의 신체적 생존에 산소가 필수적인 것처럼 유아의 심리적 생존을 위해서는 타자와의 긍정적인 관계가 필수적이고, 이를 경험하지 못 했을 때에는 정신 병리적 심미구조를 가지게 된다고 말하였다(성영혜 외, 2013). 이러한 자기(the self)는 자아(the ego)와 구별되는 개념으로, 많은 이론가들은 자기라는 개념을 대상처럼 어

편 사람이나 사물에 부여하는 감정, 환상, 기억 등 정신적 표상을 의미한다고 하였고, Hamilton(1990)은 자기는 나 스스로와 관련된 의식적이고 무의식적으로 가진 내적 이미지를 의미한다고 하였다(하승민 외, 2008).

유아는 스스로 자기 체계를 조절할 수 있을 때까지 만족스러운 자기대상 체험을 하려고 한다. 이러한 관점에서 보면 아기가 태어난 후, 어머니가 아기를 바라보는 시선은 매우 중요한 의미를 가진다. 어머니의 기뻐하고 반짝거리며 아기를 바라보는 눈빛은 아기의 성장 후 포부의 근원이 되며, 아기는 어머니에게 받은 충분한 찬양이나 찬사와 같은 인정받은 경험을 통해 현실적인 자존감을 형성하게 되어 추후 타인도 존중하게 된다(유인숙, 2006). 반면, 유아가 충분한 애정과 보살핌을 받지 못하고 반복적으로 거부당하거나 무시당하거나 혹은 처벌을 받으면서 성장한다면, 유아의 내면에 형성되는 자기대상 및 자기표상은 대체로 부정적인 성격을 띠어 주로, 부정적인 지각과 정서로 구성되게 된다(원종희, 2004).

#### 다. 일차적 동일시와 공생

Fairbairn(1994)은 생후 몇 개월 동안 영아의 심리상태는 어머니와 전적으로 융합되어 자신과 절대적 의존 대상인 어머니 사이의 구별이 희미해지는 과정을 경험하는데, 이러한 과정을 일차적 동일시라고 설명하였다. 그는 영아는 어머니와 전적으로 융합되었던 출생 이전의 정신 상태를 계속 유지하고자 하며, 이러한 초기 단계를 유아적 의존단계라고 하였다(성영혜 외, 2013). 또한, Mahler(1975)는 신생아가 어머니와 완전히 융합되어 자기와 대상을 구별하지 못하는 이러한 단계를 자폐기라고 하면서 이 시기 애착이 이후 형성하게 되는 관계성의 모체가 된다고 하였다(최영희 외, 2016 재인용).

Mahler(1975)에 의하면, 자폐기가 지난 생후 2개월부터 유아는 자신과 어머니가 마치 하나의 전능체계 -하나의 공통된 경계내의 이중적 단일체- 인

것처럼 행동하고 기능하는데, 이때를 공생단계라고 하였다(원종희, 2004 재인용). 이 단계에서 영아는 자신의 욕구를 만족시켜주는 대상에 대해 희미하게나마 인식하기 시작하는데, 예를 들어 젖을 빨고 안기는 등의 행동들을 통해 타자라는 존재를 알게 되며, 자폐에서 공생의 관계로 변화하게 된다(하승민 외, 2008 재인용). 하지만 Hamilton(1988)은 이 시기는 진정한 양자관계로 발전하기에는 분화가 아직 완전하지 못한 상태라고 하였다(황성숙, 2011 재인용).

#### 라. 분리-개별화

대상관계의 발달은 분리와 개별화를 통해 대상에 대한 항상성을 형성해 가는 과정이라 할 수 있다. Mahler(1975)는 분리란 영아가 주요한 타인, 대상으로부터 헤어지는 물리적 행동을 의미하는 것으로, 이러한 경험은 어린 영아가 자신을 대상과 구별하고 독립된 존재로서 느끼도록 하는데 매우 중요한 과정이며, 분리-개별화가 잘된 아이가 정서적으로 건강한 아이라고 하였다(최영희 외, 2016 재인용). 즉, 생후 6~24개월 사이 영아는 부모로부터 자아를 분리시키고 자신에 대한 정의를 내려가는데, 이때 세 개의 하위단계를 거치게 된다(김영미, 2015). 먼저 분화단계(6~10개월)를 통해 영아는 어머니와 한 시스템처럼 여기던 단계에서 어머니를 점차 객체로 인식하게 되고, 연습단계(10~16개월)에서 영아는 분화에 대한 연습을 통해 자율적 자아 기능을 발전시키며, 마지막 재접근단계(16~24개월)에서 영아는 운동기술 및 인지능력이 발달함에 따라 자신이 어머니와 분리된 존재임을 인식하게 됨으로써 영아는 어머니에게 심리적으로 가까이 갔다가 멀어졌다가 하는 과정을 계속해서 반복하게 된다(하승민 외 2008). Mahler(1975)는 이러한 과정을 통해 유아는 대상에 대한 항상성을 형성하게 되는데, 양육자와의 준비되지 않은 갑작스러운 분리나 지나치게 이른 시기의 분리는 유아에게 심리적 외상

을 줄 수 있으므로 주의가 필요하다고 설명하였다.

이처럼 인간이 태어나서 성장함에 따라 부모로부터의 분리-개별화는 중요한 발달과업의 하나이다. 개인은 부모와 중요한 타인으로부터 행동·인지·정서적으로 분리-개별화를 이룸으로서 중요한 발달과업인 자아정체감을 획득하게 되고, 비로소 성인기로의 전환이 가능해지는 것이다(이연우, 2013).

종합해 보면, 기존의 Freud 이론이 개인에 대한 분석과 해석을 통해 인간의 문제를 치료할 수 있다고 보았다면, 대상관계이론은 정신적 삶의 중심에 위치하고 있는 관계성, 인간의 관계를 분석해야 함을 강조하고 있으며, 특히 어머니-자녀의 관계를 중요시하였다(박수정, 2010). 즉 유아의 문제는 주로 주 양육자 혹은 어머니와 만족스러운 관계를 경험하지 못하여 나타나는 것으로(하승민 외 2008), 주 양육자가 일관되고 적절하게 관심, 애정, 보살핌 등을 표현해주지 않으면 유아의 내부에 타인과 자신에 대한 긍정적인 표상이 생기는 것을 방해하여 낮은 자존감 및 대인관계에 어려움을 겪게 되는 것으로 바라보았다(김청자, 정진선, 2006).

## ② 대상관계이론 관련 부모교육 선행연구 고찰

대상관계이론에서는 인간 행동의 원인이 오이디푸스기 이전에 형성된 의미 있는 타인과의 관계에서 비롯된다고 보고, 양육자와의 부정적인 관계 경험은 유아의 대상표상에 내면화 되어 공격성과 같은 문제행동에 중요한 원인으로 작용한다고 설명하였다(이정혜, 2004). 그리고 이러한 유아의 표상 형성 과정과 표상의 특질에 따라 인간의 성격 구조가 달라진다고 하였다. 또, Kohut(1975)은 영아는 자신을 대단한 존재로 여기고, 다른 사람으로부터 관심 받고, 인정받으며, 주목 받고자 하는 자기에적 욕구를 가지고 있는데, 이러한 과대자기를 부모가 공감적 반응으로 인정해 줄 경우, 유아는 자신을

힘 있고, 가치로운 존재라고 생각하지만, 그렇지 못 할 경우, 자기애적 상처가 생기고, 열등의식 및 우울감에 빠지게 될 수 있다고 설명하였다(성영혜 외, 2013 재인용). 이는 대상관계이론이 부모 역할의 중요성과 부모-자녀 관계의 방향을 안내하는 길잡이 역할을 하고 있는 것이다. 이러한 이유로, 대상관계이론은 유아 문제행동의 치료적 접근이나 긍정적인 부모-자녀 관계를 위한 부모교육과 같은 연구들에서 주로 다루어져 왔다.

대상관계이론을 근거로 아동의 공격성 감소 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증한 이정혜(2004)는 실험집단에서 사전, 사후 아동의 공격성 변화에 긍정적 효과가 있음을 보고하였다. 또, 노미경(2003)은 대상관계이론에 기초한 부모교육 프로그램이 어머니-자녀 관계 증진에 영향을 미치는지 알아본 결과, 어머니-자녀 관계의 하위요인인 갈등, 친밀감, 의존성 3가지 영역 모두에서 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 밝혔다. 그 외, 대상관계이론을 근거로 부모가 되기 이전 예비부모에게 자녀양육에 필요한 예비부모교육 프로그램을 개발하고 실시한 유인숙(2006)의 연구에서 실험집단의 경우, 예비부모의 자존감, 부모자질, 자녀양육태도에 있어 긍정적인 효과가 있음을 밝혔다. 또한, 대상관계이론을 바탕으로 한 부모교육프로그램이 어머니 자신의 무의식적인 습관이나 왜곡된 의사소통방식, 습관적인 문제해결 방식을 교정하는데 효과가 있음이 밝혀져 거부적이고 통제적인 태도가 줄고 애정적, 자율적 양육태도가 증가하였음을 보고하였다(김영미, 2015).

## (2) 애착이론

### ① 애착의 개념

인간은 태어나서 오랜 기간 돌봄의 대상이 필요하고, 돌봄을 받지 못한 영아는 혼자서 살아남기가 어렵다. 즉, 살아남기 위해 필요한 자신의 돌봄

대상을 찾아 안정감을 느끼고 싶은 것은 영아의 본능이라 할 수 있다. 영아가 안정감을 얻기 위해 본능적으로 보이는 ‘애착행동’은 어머니의 반응을 이끌어내고, 이는 애착을 형성하는데 중요한 역할을 한다(이보연, 2010). 그리고, Ainsworth(1989)는 이러한 애착행동은 영아의 특정인에 대한 근접 선호성, 안전기지 행동, 안전한 품으로 돌아가는 행동, 분리저항 행동으로 나타나며, 다른 사회적 관계와는 구분되는 것이라고 하였다.

영아와 어머니 간 정서적 유대는 영·유아기 뿐만 아니라 전 생애 발달에 영향을 미치는 중요한 요인으로, 정신분석학자 Freud(1933)가 어머니-유아 관계의 심리학적 중요성을 강조한 이후 많은 학자들은 인간 발달에 있어 초기 어머니-유아 간 정서적 유대관계인 애착에 깊은 관심을 갖게 되었다.

애착이론의 창시자 Bowlby(1958)는 애착이란 특정 대상과 접촉하고 근접하려는 성향을 지속적으로 갖고 있는 정서적 유대로서, 인간 발달에 있어서 보편적인 심리적 현상 중 하나라고 정의하였다. 그는 부모와 분리된 영아들을 대상으로 한 연구에서 영아는 갈망과 비참함, 분노에 찬 저항, 절망, 냉담, 위축 등 어른 못지않은 강한 정신적 고통과 고뇌를 느낀다는 것을 확인하고 부모와의 분리가 영아에게 미치는 부정적인 영향력을 근거로 설명하였다(이경미, 2012 재인용). 즉, Bowlby(1980)는 애착을 ‘안전의 느낌’이라고 하면서 애착은 일생을 통해 자아감 형성이나 대인관계는 물론 심리사회적 적응에 영향을 미치는 정서체계라고 강조하였다(김선미, 2018 재인용). 그리고, 그는 애착이란 이러한 안정감과 접근이 손상되었을 때, 이를 회복하려는 행동으로, 애착의 질은 주 양육자 혹은 부모 양육의 질에 달려있기 때문에 주로 어머니의 양육태도가 애착에 미치는 영향을 분석하는 데 집중하였다(이미애, 2004 재인용) 또, Bowlby는 자아와 타인에 대한 내적 표상 또는 ‘내적실행모델(internal working model)’에 관심을 가지면서, 내적실행모델이란 한 개인이 세상과 상황에 대해 갖는 의식적이며 무의식적인 정신적 표상

으로 이는 한 개인이 사건을 지각하고 미래를 예측하며 자신의 계획을 구성해 나가는데 도움을 준다고 설명하였다(한지현, 2005 재인용).

Bowlby와 함께 일하며 영향을 받은 Ainsworth(1978)는 낯선 상황 실험을 개발하면서 애착 유형을 분류하고, 애착 발달과 관련된 어머니의 역할에 큰 공을 세웠다. 그는 안정적인 애착관계에서 형성된 타인에 대한 신뢰감의 내적작동모델(internal working models)은 삶의 전반에 걸쳐 안전감을 경험하게 하는 기제로 작용하며, 나아가 삶 속에서 만나는 친밀한 관계나 중요한 타인과의 관계에서 안정감을 갖도록 한다고 하였다(김선미, 2018 재인용). 그 외 Papalia(1991)는 애착을 특별한 두 개인 간의 능동적·애정적·상호작용적 관계라고 정의하면서, 두 개인 간의 능동적 상호작용은 서로의 유대관계를 지속적으로 강화하도록 만든다고 하였다. Van IJzendoorn(1995)는 초기 주 양육자와의 애착관계를 통해 형성된 내적작동모델은 세대 간 전이의 특성을 지니는 것으로, 이후 자신의 자녀와 애착관계를 형성하는 데에도 영향을 미친다고 하였다(노남숙, 2010 재인용).

이를 바탕으로 애착의 특성을 종합해 보면, 애착이란 친밀한 두 개인 간 형성되는 특별한 정서적 유대관계로서, 애착은 모든 인류에서 관찰된다는 점에서 보편성을 가지나, 각각의 부모-자녀 관계에서 형성되는 애착 관계의 질이 동일하지 않다는 점에서 특수성이 있다(Ainsworth & Witting, 1969). 또한 애착은 어머니와 영아 간의 상호작용의 특성이 중요한 상호성의 특징을 가지며, 애착의 특성이 시간의 흐름에 따라 연속성을 가져서 쉽게 변하지 않는 안정성을 가지고, 애착 형성 이후 발달된 다른 관계 예컨대 또래 관계(Allen & land, 1999), 이성 관계(Hazan & Ziefman, 1999)의 특성에도 지속적으로 영향을 미치는 지속성을 가진다(전우경, 2003).

## ② 애착 형성 과정 및 유형

어머니-유아의 애착에 관한 관심은 여러 심리학 이론들에서 그 기원을 찾아볼 수 있다. 행동주의 이론가들은 어머니가 영아에게 제공하는 수유를 통해 영아는 어머니로부터 배고픔을 해결하게 되고, 영아의 생존을 위한 의존성과 어머니의 젖이 강화 역할로 연합하여 이러한 행동이 반복됨으로써 모자관계가 학습형태로 형성된다고 설명하였다(성영혜 외, 2013). 또 정신분석 이론가들은 구강기의 자극을 통해 어머니가 영아의 만족감을 채워주므로 최초로 사랑의 대상이 되고, 이것이 영아와 어머니 간의 애착을 형성하게 되는 원인이 된다고 하였다(김은영, 2015). 그러나 이후, Harlow(1958)가 붉은 털 원숭이 연구에서 새끼 원숭이들이 철사 모형의 어미가 인공 젖꼭지를 통해 젖을 주는 것보다 젖을 제공하지 않더라도 부드러운 천 모형의 어미를 더 많이 찾았던 연구 결과를 통해 단순히 구강기 욕구 해결이나 배고픔에 대한 강화보다 접촉 위안이 더 중요하다는 것을 밝혀내었다. 또 Schaffer와 Emerson(1964)과 같은 인지발달 이론가들은 영아가 주 양육자와 타인을 구별하는 지각변별력의 형성, 애착대상자에 대한 인지적 표상 및 대상영속성 획득이 있어야 애착형성이 가능하다고 보았다(배지혜, 2014 재인용).

애착형성이 인간발달에 미치는 영향들이 밝혀지면서 많은 심리학자들은 안정된 애착형성을 위한 어머니의 양육 행동에 많은 관심을 가지고 연구를 해 왔다. Pederson & Moran(1995)은 애착 형성의 평가 요소로 정서적 공유, 순응, 신체적 접촉, 즐거움, 사회성 등을 제시하였고, Howes & Hamilton(1992)은 어머니의 민감성과 일관성, 신체적 돌봄, 개입을 포함하였다. 또, Ainsworth와 동료들은(1978) 안정된 애착 형성을 위한 어머니 행동으로 민감성, 접근성, 수용성, 협조 등을 제시하면서 어머니는 영아의 신호와 요구에 대하여 민감하고 일관성 있게 반응해 주어야 하며, 영아가 좌절을 견뎌낼 수 있는 시간 내에 신속하게 반응해야 한다고 강조하였다. 이

처럼, 많은 학자들은 애착형성의 주요 요인으로 양육 민감성을 제시하였는데, Bornstein & Lamb(1992)는 이러한 양육 민감성을 양육자가 유아인 자녀의 요구를 인식하고 그 요구를 만족시켜주기 위해 행동하는 경향을 나타내는 양육 행동이라고 설명하였다. 이와 같이 양육 민감성의 중요성에 관한 연구는 국내에서도 찾아볼 수 있는데, 이원영, 이영자, 박찬옥, 조형숙(2001)은 애착 형성의 주요 요인인 민감성을 향상시킴으로써, 어머니의 양육 특성을 변화시키는 데 관심을 두었다. 서동미(2009)와 전우경(2003)도 모-아 관계 향상을 위한 프로그램으로 양육 민감성을 포함하였다. 그밖에도 애착형성 요인과 관련된 연구들로, 이원영(1999)은 애정표현, 신체접촉, 개별상호작용, 즐거운 상호작용 경험 등을 포함하였고, 김윤경(2005)은 애착증진 프로그램 개발 연구를 통해 눈 맞춤, 과제참여, 지시에 따르기, 언어적·비언어적 의사표현, 미소 웃음 짓기와 같은 정서표현, 또래와의 상호작용과 같은 애착 관련 행동을 포함하였다.

한편, Ainsworth 등(1978)은 친숙 하지 않은 곳에서 영아가 어머니에게 보이는 반응을 살펴 본 낯선 상황 실험을 통해 애착 유형을 안정애착, 불안-회피애착, 불안-저항애착의 세 가지로 분류하였다.

안정애착 유형의 영아들은 낯선 상황에서 어머니를 안전기지로 활용하여 어머니 곁을 자유롭게 벗어나 적극적으로 주변 환경을 탐색하며, 탐색 도중에 불안을 느끼는 경우, 어머니의 존재를 안전기지로 활용하고, 다시 새로운 환경을 탐색하였다. 또 어머니가 놀이 장소를 떠나 자리를 비운다 하더라도 잠시 놀이를 중단하고 울긴 하지만, 어머니가 돌아보면 금방 울음을 그치고 안정을 찾으며, 다시 놀이에 집중하는 모습이 나타났다(김양희, 2018 재인용). 그리고, 이 유형의 어머니는 영아가 보이는 정서적 표지에 민감하게 반응해주고 허용적인 태도를 보였다(최지희, 2013 재인용).

반면, 불안-회피애착 유형의 영아의 경우, 낯선 상황에서 사람보다 장난감

이나 무생물 대상에 더 많은 관심을 보이고, 양육자와 분리되거나 다시 만나도 회피하거나 무시하는 경향을 보인다. 이 때문에 이러한 유형의 영아들은 양육자와 분리되었을 때 가장 잘 적응하는 아이처럼 보이기도 한다(최지희, 2013 재인용). Marrone(2005)은 이러한 유형의 영아는 어려움이 왔을 때 도움을 요청하지 못하고 자기 혼자 해결하려는 경향을 보이며 대인관계에 있어 소극적이고 피상적인 관계에 머무르는 경향을 보인다고 하였다.

불안-저항애착 유형의 영아의 경우, 낯선 사람에 대한 경계가 매우 높고, 어머니와 함께 있어도 쉽게 진정되지 않고 불안한 모습을 보였으며, 놀잇감을 탐색하지 않으려는 경향이 나타났다. 어머니와 격리 시 매우 심한 분리불안을 보이고, 다시 어머니가 돌아와 안아주어도 진정이 되지 않은 채, 계속 울면서 어머니에게 떨어지지 않으려 하거나 격하게 분노하는 모습, 어머니를 밀어내는 모습 등 격리 전의 근접성을 유지하려는 행동과 상반된 양면적인 행동을 보였다(박상희 외, 2014 재인용).

그런데, 이후 Main과 Solomon(1990)은 애착형성이 불안정 하면서도 회피와 저항의 어느 쪽에도 속하기 어려운 영아를 불안-혼돈애착(Insecure-Disoriented Attachment) 유형으로 구분하였다. 이 유형의 영아는 유아들은 낯선 상황에서 뚜렷한 목표가 없고 일관되지 못하며 모순적인 행동을 보였다. 또, 앞선 세 유형과는 달리 이 유형에 해당하는 영아들은 양육자와의 상호작용에 있어 불안을 다스리는 데 전혀 조직적이지 못하였으며, 어머니가 안고 있는 동안 시선을 돌리거나 무감정 혹은 우울한 정서로 어머니를 대하는 등 대부분이 멍한 얼굴 표정을 지었다(김유미, 2007 재인용).

이상의 여러 학자들의 연구를 종합적으로 살펴보면, 애착 형성 과정에는 영아와 애착 대상 간 특별한 행동 특성이 존재하며, 이러한 애착의 질적 특성에 따라 애착 유형과 유아의 반응 특성이 달라질 수 있다. 어머니와 안정된 애착을 형성한 유아의 경우, 낯선 상황에서도 어머니를 심리적 안정기지

로 삼고, 편안하게 의존하며, 활동적으로 탐색하고 사교적인 반면, 불안정한 애착을 형성한 유아의 경우, 어머니로부터 온전히 안정감을 느끼지 못 하고, 불안을 느끼거나 위축되고, 경계심과 분노를 표현하는 등 저항적이고 거부적인 모습을 나타내는 것을 알 수 있다.

### ③ 애착 관련 선행연구

어머니-유아의 애착에 관한 연구는 아동학이나 아동심리치료학에서 뿐만 아니라 일반 교육학과 유아교육학 분야에서도 그 중요성에 대한 확신으로 인해 다양한 연구들이 이루어져 왔다.

노남숙(2010)은 초기 애착 관계가 유아의 성격 형성에 지대한 영향을 주어 다양한 인간관계에 영향을 미친다고 하면서, 유아에게 집중하고 민감하게 반응해 준 부모를 통해 유아는 긍정적인 자존감을 형성하게 되기 때문에 결국 어머니와 유아 간의 안정적인 애착 관계는 유아의 다양한 사회·정서 발달에 매우 큰 긍정적 영향력이 있음을 보고하였다. 박희경(2009)은 어머니와 안정애착을 형성한 유아는 또래지위가 가장 높은 것으로 나타나 어머니와 안정애착을 형성한 유아가 또래에게 가장 잘 수용 받음을 알 수 있었다. 엄혜지(2015)는 애착증진 모-자 집단예술치료 프로그램을 실시한 결과, 유아의 애착이 증진됨으로써 유아의 유치원 적응 향상에 긍정적 영향을 미친 것으로 나타났다. 또, 안정된 애착을 형성한 유아의 경우, 긍정적인 자아상과 신뢰감을 가지고 주변을 적극적으로 탐색하며, 사물과 환경에 대한 탐색뿐만 아니라 다른 사람과 호의적이고 적극적인 태도로 긍정적인 관계 맺기를 할 수 있고, 다른 사람과 상호작용 시, 자신감 있게 문제를 성공적으로 해결하는 문제해결력이 뛰어난 특성이 있다고 설명하였다(Cohn, 1990). 반면, 이경숙(1996)은 애착장애 아동의 어머니들이 보고한 주요 문제증상을 범주화해 본 결과, 사회성 및 대인관계 영역(33.97%), 정서 및 행동에 관한 영역

(25.47%), 언어영역(25.46%), 제한된 반복놀이(13.21%)의 순으로 문제가 나타났음을 보고하였다. 또, Waters의 실험에서 불안정한 애착 패턴을 보이는 영아는 안정 애착된 영아에 비해 걸음마기에 덜 순응적이며 덜 협조적인 모습을 보였으며(이경미, 2012 재인용), Main(1973)은 불안정 애착 영아들은 안정 애착 영아보다 자유놀이 시 주의 집중하는 시간이 더 짧고, 행복할 때도 눈 맞춤을 회피하거나 자신을 신뢰하지 못하고 타인에게 무관심하며, 지나치게 관계에 몰입하고자 한다고 하였다.

### 3) 어머니-유아 관계에 영향을 미치는 요인

유아가 한 사회의 일원이 되기까지 유아의 사회화에 영향을 미치는 요인 중 매일 접하는 가정환경은 유아의 발달에 많은 영향을 주게 된다. 특히, 값비싼 장난감이나 큰 집과 같은 물리적 가정환경보다 주어진 조건을 교육적으로 어떻게 활용하느냐, 혹은 부모-자녀가 함께 하는 분위기나 의사소통과 같은 심리적·정서적 가정환경이 더 중요한 환경이 될 수 있다.

가정환경에 있어 유아와 오랜 시간을 함께 하고 주 양육자로서 가장 영향력 있는 대상은 어머니다. 어머니-유아의 관계는 그 구성원인 부모 요인과 자녀 요인에 따라 달라질 수가 있다. 어머니-유아 관계에 영향을 미치는 부모 요인으로는 가족 간의 관계, 가족형태 및 자녀수와 관련된 가족구성원, 가정의 사회·경제적 지위, 교육방식 등 유아에게 영향을 주는 모든 조건과 자극 및 작용이 포함된다(이미옥, 고정자, 1992). 우선, 가족형태가 대가족의 경우, 개인보다 집단을 강조하며, 조직과 지도력을 강조하는 분위기에서 보다 폭넓은 사랑을 받을 수 있는 장점을 가지고 있는 반면, 유아의 행동에 여러 가지 제약을 받을 수 있다. 핵가족의 경우, 어머니의 관심을 유아에게 집중시킬 수 있고 보다 자유로운 분위기에서 생활할 수 있는 장점을 가진 반면, 어머니가 직장을

다닐 경우, 자녀 양육에 충분한 시간을 배려할 수 없어 오히려 외로움을 느끼는 경우가 더 많다(김정은, 2002). 또, 자녀가 하나인 경우와 둘인 경우, 부모는 각 자녀에게 제공할 수 있는 시간과 물질적 자원에 상당한 차이가 있으며, 처음 자녀를 양육하는 경우와 양육 경험이 있는 경우의 부모 행동은 다르다(문수경, 2006). 그 외 Hoffman(1984)은 부모의 사회적 지위인 직업이 부모-자녀 관계에 영향을 준다고 하였으며, 어머니의 상호작용도 어머니-유아의 관계에 영향을 미치는 부모 요인 중 하나인데, 어머니의 상호작용 특성에 관해서는 다음 4) 어머니-유아 관계와 어머니 상호작용 부분에서 좀 더 자세히 다루고자 한다.

그리고, 어머니-유아의 관계에 영향을 미치는 자녀 요인으로는 기질과 성별 등이 있다. 기질이란 한 인간의 행동을 특징짓는 기본적인 행동양식(Thomas & Chess, 1977), 정서나 각성의 표현에서 나타나는 개인차(Campos et al., 1989)를 의미하는 것으로, 자녀의 기질 중 조절능력이 낮을수록 어머니와 자녀의 갈등이 많고(김현주, 2016), 충동성과 활동성이 높은 기질의 유아일수록 어머니와 더 많은 갈등을 유발한다(Kochanska, 2005). 또한, 자녀의 성별도 부모-자녀 간 관계에 영향을 주는 요인이 되기도 하는데, 이것은 자녀가 남아인가 여아가인가에 따라 부모의 양육방식이 달라지며, 이로 인해 부모-자녀 관계에 있어서 양적, 질적 변화가 생기기 때문이다(김정은, 2002).

#### 4) 어머니-유아 관계와 어머니 상호작용

상호작용이란 인간이 타인을 상대로 하는 의도적 행동과 이에 대한 다른 사람들의 반응으로 이루어지는 사회적 과정으로써 인간의 모든 행위와 사회생활의 핵심을 이루는 사회적 현상을 말한다(이상희, 2002). 유아는 태어나는 순간부터 어머니와 많은 시간을 함께 보내며 양육을 경험하게 되고, 그

러한 양육 경험에서 비롯되는 어머니와의 상호작용을 통해 유아는 외부 환경과의 상호작용을 학습하게 된다(전은희, 2008).

특히, 초기 영아와 어머니 간 상호작용의 질은 영아가 성장하는 동안 지속적으로 정서, 사회, 언어, 인지 발달에 영향을 미치며, 이는 유아기를 거쳐 아동기 전반까지 지속됨이 많은 연구들을 통해 밝혀진 바 있다(한지현, 2005). Papousek와 Papousek(1987)은 어머니-유아의 상호작용은 양자 간의 본질이며 이러한 상호작용은 유아의 사회적·인지적 발달을 도모해 준다고 하였고, Clark, Paulson, & Conlin(1993)는 부모의 정서적·인지적 상호작용은 유아의 능력과 성취감을 발달시키는 데에 매우 중요한 역할을 한다고 하였다. East(1991)는 어머니-유아 간 상호작용이 유아의 사회적 기술에 영향을 미친다고 하였고, Denham, Renwick과 Holt(1991)은 어머니의 상호작용이 유아의 사회·정서적 유능성에 영향을 미친다고 보고하였다.

이처럼 어머니-유아의 상호작용이 유아 발달에 지대한 영향을 미치는 만큼 유아발달에 긍정적 영향을 미치는 어머니 상호작용의 특성에 관한 많은 연구들이 이루어져 왔다. 특히, 어머니 상호작용의 특성에 관한 많은 연구들은 어머니가 반응적이고 온정적이며 지지적인 특성을 보일 경우, 유아는 능동적이고 정서적으로 안정되게 발달한다고 보고하면서 어머니의 반응성(responsiveness)에 초점을 두었다. 그 중, Mahoney(1999)는 반응적인 부모의 특성으로 민감성(sensitivity), 상호성/효율성(reciprocity/effectiveness), 적절한 페이스(moderate pace), 낮은 지시성(low directiveness), 수용성(acceptance), 즐거움(enjoyment), 그리고 온정성(warmth)을 제안하였다. 예를 들어, 반응적인 어머니는 일상생활에서 자녀의 뒤에 앉아 자녀의 행동을 감독하는 것이 아니라 자녀가 하는 것 대부분을 수용하고, 자녀의 발달 수준이나 상태 또는 행동 유형에 따라 적응적이고 유아가 주도하는 활동을 격려·지지하며, 자녀와의 상호작용의 맥락은 대부분 놀이를 통한 상호작용이

있음을 보고하였다. 이러한 반응적인 어머니의 상호작용 특성들은 여러 아동발달 이론들에서 제시하는 발달적 촉진 요인들과 매우 일치하고 있는 특성들로, 어머니의 반응적인 상호작용의 특성이 유아의 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김정미, 2001). 또, Egeland, Pianta와 O'Brien(1993)은 위기에 처한 182 가정을 대상으로 가정 방문하여 어머니와 아동의 상호작용을 관찰하였는데, 그 결과 협력적인 어머니는 자녀를 자율적이고 능력 있는 자녀로 양육하게 되는 반면, 간섭이 심한 어머니의 자녀는 지속성과 순응성이 낮고 긍정적 감정이 부족하며 학교 적응에 문제를 보이게 된다고 지적하였다. Dekovic, Gerris와 Janssens(1991)는 어머니와 아동의 상호작용에서 어머니가 더 수용적이고 온화하고 적극적으로 지시하는 경우, 자녀의 대인관계에 보다 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 그 외, 어머니-유아 간 상호작용이 유아의 놀이발달에 미치는 영향을 살펴본 국내 연구에서 민성혜(2000)는 놀이상황에서 어머니와의 상호적인 관계형성과 상호작용의 질이 유아의 인지·언어발달에 긍정적인 영향을 준다고 보고하였다. 권정윤, 김은희(2014)는 비구조화 된 놀이상황에서 통제적인 어머니의 인지적 가르침과 앞서가기, 부정적으로 반응하기, 침해하기, 경쟁하기 등은 아동이 놀이를 그만하기, 공격적으로 반응하기, 놀이에 몰입하지 못하기, 불안해하기 등의 반응을 보이는데 영향을 미친다고 보고하였다. 이처럼 어머니의 상호작용은 자녀의 놀이발달, 사회적·정서적·인지적 발달에 매우 중요한 영향을 미치며, 이후의 학교 적응이나 사회적 발달에도 결정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

##### 5) 어머니-유아 관계와 유아 문제행동 관련 선행연구

유아 적응문제나 문제행동을 다루는 유아교사나 아동상담가들은 유아의 문

제 행동이 어머니-유아 관계 및 어머니의 심리적 문제에서 야기된다고 말한다(강덕귀, 2002). 따라서, 유아의 문제행동에 관해 연구한 학자들은 유아의 어렸을 적 경험과 그들을 돌보아 주었던 주 양육자 사이에 어떤 형태의 애착을 형성했는지에 대해 관심을 가져 왔는데, 그것은 어머니-유아 관계가 문제행동을 감소 또는 증가 시킬 수 있기 때문인 것으로 보인다.

어머니-유아의 불안정적인 애착과 문제행동 간에 관계가 있음은 여러 연구를 통해서 지지되어 왔다. Erickson, Sroufe와 England(1985)는 고위험집단의 아동을 대상으로 유아기 애착 안정성과 학령전기 문제행동 간의 관련성 연구를 하였는데, 유아기에 불안정-회피 애착 유형으로 분류된 아동들이 문제행동을 가장 많이 보였다. 또한, 교사들은 이 아동들에 대해 적대적, 충동적 행동특성이 있고, 위축되어 있다고 보고하였다. 특히 회피형과 불안-양가형의 특성이 함께 나타나는 ‘혼란 또는 비조직형 유형’의 불안정 애착 아동은 공격성 혹은 외현화 문제와 가장 많은 관련을 보인다고 한다(Main & Solomon, 1990). 즉, 유아가 불안정 애착을 형성할 경우, 문제행동을 보일 가능성이 높거나 영향을 주는 것으로 나타났으며, 외현화 된 문제행동과도 관계가 있음을 여러 연구에서 입증하였다(이정숙, 백지은, 2004). 불안정 애착은 외현화 문제행동에 영향을 미치기도 하지만 이와 더불어 내면화된 문제행동을 강력하게 예언한다고 밝힌 연구도 이루어져 왔다(이소희, 노경선, 손석한, 옥정, 김광일, 2002). 또, Cohn(1990)은 애정적인 양육태도는 어머니와 유아와의 애착형성을 잘 되도록 하며, 어머니-유아의 관계가 안정될수록 유아는 친사회적 행동을 보이고 공격적 행동이 적어 또래에게 수용이 잘 된다고 하였고, 권옥자(1987)의 연구에서 어머니의 양육태도가 긍정적일수록 유아의 친사회적 행동의 동기수준이 높게 나타났다. 어머니가 유아 자신의 정서 표현을 있는 그대로 수용해 주거나 유아의 요구에 민감하게 반응해 주는 등 어머니와의 안정적인 관계에 접어들었다고 느껴지면, 유아는 부정적인 경험

을 하더라도 부정적 정서는 약화되고 감소된 부정적 정서는 자연스레 문제 행동을 줄이는 요인이 된다고 예측할 수 있는 것이다(Cassidy, 1998). 그러나, 어머니와의 관계가 안정적이지 못한 유아는 나아가 어머니 이외의 타인과의 관계에도 영향을 미치게 되는데 유아가 누군가의 도움이 필요한 상황에서도 도움을 요청하거나 믿고 의지할 만한 사람이 없다고 생각하게 된다. 그 예로, Sroufe(1983)의 연구에서 어머니와 불안정애착을 형성한 유아는 자신의 유치원에서 다치고 긴장된 상황에서도 교사를 찾지 않았으며, 이러한 유아들은 더 불안해하고 소극적이며 사교적이지 못하게 되었다. 또한, 어머니의 과보호는 자녀의 우울, 불안, 건강 염려증 등의 내재화 문제에 직접적인 영향을 주었고, 권위주의적 통제는 공격성, 비행 등의 외현화 문제행동에 직접적인 영향을 주었으며(염숙경·이영미, 1999), 어머니의 정서표현수용태도는 유아의 정서지능 및 문제행동의 선행 요인이라고 하였다(이찬숙, 2008; 임지연·이정숙, 2009).

### 3. 어머니-유아 관계개선 놀이

#### 1) 놀이와 유아발달

‘놀면서 배운다’ 라는 말이 있다. 유아에게 있어 놀이는 자신과 세상에 대한 탐색이며, 새로운 관계 형성과 낯선 문제를 해결해 볼 수 있는 기회가 되기도 한다. 또한 놀이는 유아가 가지고 태어난 본능이자 삶 자체이면서 자신의 감정을 표현하거나 때로는 부정적 감정을 표출하고 해소하는 수단이기도 한다. 유아는 혼자 혹은 부모나 또래와 함께 놀이를 하면서 소통하고, 그들과의 놀이를 통해 즐거움과 행복감을 느낀다. Seligman(2002)는 진정으로 행복한 삶의 주요 요소로 몰입을 언급하였는데 유아의 경우, 놀이를 하면서 몰

입을 경험하고 행복을 느끼게 된다. 유아의 행복에 관한 선행연구들을 살펴보면, 놀이가 유아의 행복에 영향을 미침을 밝히고 있는데(곽윤진, 2015; 문태영, 2013; 이혜민, 2015; 정진혜, 2015; 진봉희, 2013; 현유순, 2014), 그 대표적인 예로, 유아들의 그림 속 행복한 경험을 분석한 연구에서 유아들은 즐거운 놀이 활동에 참여했을 때, 행복감을 느꼈던 것으로 나타났다(홍용희 외, 2014). 때로 유아들은 물려오는 잠을 스스로 참으면서 놀이를 하고 싶어 하고, 배고픔이나 배변과 같은 본능적인 감각을 잊은 채 놀이에 몰두하는 모습을 보이기도 한다. 이처럼 유아가 성인과 달리 놀이에 대한 높은 열망을 가지고 있는 것은 놀이를 통해 유아 스스로 성장과 발달을 하고자 하는 욕구인 것으로 보인다.

놀이가 유아의 전반적인 발달에 영향을 미침은 많은 연구들을 통해 밝혀져 왔다. Miller와 Almon(2009)은 유아기 풍부한 놀이 경험은 전인 발달은 물론 이후 학업성취, 사회성, 창의성 등에 긍정적인 영향을 준다고 하였고, Piaget는 놀이가 유아의 인지발달 수준을 단순히 반영하는 것이 아닌 그 이상의 역할을 하며 발달에 공헌한다고 하였다. 또, Vygotsky는 유아의 사회문화적 상호작용을 원활하고 풍부하게 하도록 하는 것이 놀이라고 하였으며(정은혜, 2019 재인용), 뇌과학 연구에서는 놀이가 유아의 행복, 사회, 정서, 인지, 신체의 전인 발달에 중요한 역할을 한다는 사실을 입증하였다(Thompson, 2008).

이러한 놀이는 유아 발달의 예방적, 치료적 측면에서도 그 가치가 인정되어 왔다. Schaefer(1976)에 의하면, 놀이는 긴장감을 이완시켜주고 간혀 있던 감정을 완화시켜 주며, 유아가 현실의 고통스러운 경험을 놀이 속 환상을 통해 보상받게 하고, 유아 스스로 문제를 다루는 데 있어 대안을 배울 수 있는 수단이 된다고 하였다. 또 Klein(1932)은 유아들이 일상생활에서 발생하는 정서적인 문제를 놀이를 통해 그때그때 해결한다면 정신질환의 예방적 측면뿐만 아니라 일반 유아들의 정서발달에도 도움이 된다고 강조하였다. 이를 바탕으로

로 많은 연구들이 유아 문제행동 지도나 부적응 아동을 위한 상담 및 심리치료에 효과가 있음을 밝히고 있다. 김아영(2016)은 생태학적 집단놀이치료 프로그램이 아동의 스마트폰 사용수준 개선에 효과가 있음을 보고하였고, 최미옥(2005)은 아동중심 놀이치료가 시설아동의 우울 및 공격성 감소에 효과가 있음을 밝혔다. 김은정(2013)은 치료놀이를 활용한 미술치료가 ADHD 아동의 애착과 문제행동에 효과가 있음을 보고하였고, 이유선(2014)은 위축성향의 유아를 대상으로 한 아동중심 집단놀이치료 프로그램 실시 결과, 유아의 일상적 스트레스와 불안-좌절감 영역, 또래 상호작용 및 뇌파의 정서지수 등에 긍정적인 효과가 있음을 밝혔다. 또, 만 2세 영아를 대상으로 한 아동중심 집단보육 놀이치료 프로그램을 실시한 결과, 초기 적응 및 사회정서발달이 증진되었음이 보고되었고(안소영, 2015), 만 4~5세 유아부적응 행동 유아를 대상으로 아동중심 놀이치료를 실시한 결과, 부정적 행동 유아가 부정적인 행동특성에서 긍정적인 행동특성으로 변화되었고, 부모-자녀 및 또래 관계가 원만해졌으며, 자신의 감정을 자유롭고 풍부하게 표출하는 모습으로 변화되었음을 보고하였다(강현주, 2003).

## 2) 어머니-유아 관계개선 놀이 관련 이론

주 양육자인 어머니와 유아의 초기 관계의 중요성에 대한 이론들을 기초로, 상담분야에서는 어머니-유아의 부정적인 관계를 개선함으로써 유아의 정서적 불안과 문제행동을 돕는 상담이론들이 나타나게 되었다. 어머니-유아의 관계개선을 위한 놀이 이론의 대표적인 예로, 관계놀이상담이론과 부모-자녀 놀이치료가 있다.

## (1) 관계놀이상담이론

### ① 개념 및 목표

관계놀이상담이론의 시작은 관계놀이치료이며, 관계놀이치료의 철학적 근거는 유아의 과거 역사와 무의식을 중요시하지 않고 현재, 즉 ‘지금-여기’에서 치료자-유아의 관계가 중요하다고 강조한 오토 랭크(Otto Rank)에게서 출발하였다(Landreth, 2015). 즉, 관계놀이치료에서는 기본적으로 치료자와 유아 사이의 정서적 관계의 치료적 힘을 강조하는데, 우리나라에서는 이러한 관계놀이치료를 기초로 한국관계놀이상담학회에서 관계놀이상담이론을 정립하였다.

관계놀이상담은 관계적 접근 방식인 대상관계이론 및 애착이론을 근거로 최근 상담 및 치료분야에서 활발하게 활용하고 있는 상담기법이다. 관계놀이상담은 ‘관계’가 건강한 인간 발달에 핵심 요인이라는 전제에서 출발하여 인간의 삶 속에서 타자가 없다면 인간은 자기 스스로를 뚜렷하게 느낄 수 없고, 타자라는 것을 느끼지 못 할 때, 자기라는 것 또한 없다고 설명한다(성영혜 외, 2013).

관계놀이상담에서는 애착을 만들고 새로운 관계의 내적실행모델을 만드는 방법으로 놀이를 사용하는데, Winnicott(1988)은 ‘유아에게 놀이는 삶의 기본 형태로서, 유아는 놀이를 통해 다른 사람과의 관계 속에서 자기 발달을 촉진하고, 타인과의 관계를 통해 자율적인 자기에 대한 느낌을 발달시킨다’고 주장하였다. 또, Allen(1934)은 유아는 스스로의 행동을 건설적으로 변화시킬 역량이 있는 내적 힘을 가진 개인이므로, 놀이를 할 것인지 하지 않을 것인지, 그리고 자신의 활동을 주도할 것인지를 선택할 자유가 유아에게 주어져야 한다고 강조하였다. 이러한 과정을 통해 유아는 점차 자신이 분리된 개인이며, 자신의 능력을 가지고 다른 타인과의 관계 속에 존재할 수 있다

는 것을 깨닫게 된다는 것이 이 접근의 가설이다(Landreth, 2015). 특히, 관계놀이상담에서는 ‘놀이’ 그 중에서도 관계를 중심으로 하는 ‘관계놀이’가 건강한 ‘자기’와 ‘관계’를 형성시키고 발달시키는 필수 요소라 가정하고 있다.

관계놀이란 정서 공유를 의미하며, 사람과의 관계를 통하여 서로 배우고, 함께 즐기며, 서로 영향을 주고받는 것을 말한다(성영혜 외, 2013). 인간의 행동은 개인이 처한 상황의 전체 맥락을 통해 이해해야 하는 것으로, 유아에게 나타나는 행동문제나 불안은 다른 사람들과 지속적이고 만족스런 관계를 의미 있게 해 나가지 못해서라고 할 수 있다. 따라서 관계놀이상담에 의하면, 유아는 혼자서도 충분히 놀 수 있지만, 혼자 잘 놀 수 있기 위해서는 대상과의 관계놀이가 전제되어야 하며, 관계놀이를 통해 새롭고 긍정적인 관계형성을 도움으로서 유아의 행동문제를 개선할 수 있다고 강조한다(성영혜 외, 2013). 또한 성격의 변화는 지식이나 말로 이루어지지 않으며, 유아에게 필요한 것은 설명이 아니라 새로운 경험이기 때문에 새로운 대상과의 정서적인 접촉관계 경험이 필요하다고 설명한다(조은주, 2017).

관계놀이를 기초로 유아의 문제행동의 치료적 기법을 설명하는 관계놀이상담에서는 궁극적으로 건강한 자기발달과 건강한 관계발달에 목표를 두고, 다음과 같은 5가지 구체적인 상담 목표를 제시한다.

첫째, 과거 귀인에서 벗어나 미래지향적인 목표를 둔다. 관계놀이상담에서는 과거 부정적인 관계 인식이나 편견에서 벗어나 긍정적인 관계를 새롭게 형성하는 것에 목표를 둔다. 둘째, 심리 내적인 면에서 상호주관적인 목표를 둔다. 관계놀이상담에서는 ‘상호주관성’이란 개념을 주요하게 다루고 있는데, 김현주(1999)는 상호주관성은 활동의 두 참여자가 상호작용을 통하여 각자의 주관적 이해에서 생기는 차이를 조정하고 협상해 나가는 과정에서 성립되는 공동의 이해라고 하였다. 즉, 상호주관성은 두 개의 주관성 간 상호작용을 의미하는 것으로, 어떠한 문제를 혼자만의 것으로 여기기보다 그를

둘러싼 다른 사람들과의 관계에서 이루어진 것으로 생각함으로써 그들과의 관계를 재조정하는 것을 목표로 한다. 셋째, 수동적에서 능동적·참여적인 목표를 두고, 일방적인 의사소통이 아닌 적극적, 능동적, 상호작용적 참여를 중시한다. 넷째, 설명에서 경험을 중시한다. 관계놀이상담에서 놀이는 ‘눈’이 아닌 ‘가슴’으로 볼 수 있는 능력과 ‘말’이 아닌 ‘경험’을 통해 느끼는 것을 중요시 생각하면서, 언어로서가 아닌 비언어적 관계 경험으로부터 유아는 더 많은 도움과 치료를 받는다고 생각한다. 다섯째, 평면적에서 입체적·표상적인 목표를 둔다. 통합된 표상이란 자신과 타인에 대한 감정적으로 모순된 경험을 한데 모으는 것으로서, 이러한 통합된 표상은 자기애를 바탕으로 감정조절과 정서조율이 이루어질 때 가능한 것이므로, 유아가 타인의 한마디 한마디에 일희일비(一喜一悲)하지 않고 주체적으로 자기표상을 확립하도록 돕는 것을 중요시한다(성영혜 외, 2013).

## ② 주요 상담 과정 및 기법

관계놀이상담의 주된 상담 과정은 크게 도입, 전개, 종결의 단계를 거친다. 도입단계는 관계를 시작하는 단계로, 유아를 있는 그대로 수용하고, 민감한 반응과 긍정적인 경험을 제공함으로써 유아와 함께 놀이하듯 어머니 혹은 상담자가 서로 간 신뢰로운 관계를 형성하는데 목표를 둔다. 전개단계는 유아의 행동변화에 영향을 미칠 수 있도록 관계에서 결핍되거나 왜곡된 부분을 보완, 수정하는 적극적인 치료의 단계이다. 이 과정에서 상담사는 유아의 문제행동을 조절하고 통제하도록 돕거나 신체적·정서적 공감을 통해 조율하는 역할을 담당하게 된다. 마지막 종결은 신뢰와 성장의 단계로서 유아를 안정시키고, 새롭게 형성된 긍정적인 관계에 대한 확신을 줌으로서 안심을 시키는 단계라 할 수 있다.

특히, 건강한 자기발달과 건강한 관계발달을 목표로 한 관계놀이상담의

주된 상담 기법은 신체인식, 정서조절, 정서적 표상의 과정을 중시하는데, 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫 번째 단계는 감각놀이를 통한 신체인식에 대한 경험으로, 김명자(1985)와 홍성희(2014)는 신체접촉은 신체의 부분을 만지거나 잡기, 스치는 것 등으로 정의될 수 있으며, 넓은 의미로는 사람과의 관계를 말한다고 하였다(옥찬샘, 2016). 관계놀이상담에서는 신체적이고 감각적인 놀이를 통한 구체적인 느낌이 아이가 판타지와 현실, 자기와 타인을 구별하는 능력을 갖게 하여 자신이 온전한 형태를 갖춘 존재라는 인식을 갖게 하고 현실 안에서 기능하는 실존적인 자기의 기초가 된다고 하였다(성영혜 외, 2013).

두 번째 단계는 내적 상태의 느낌에 대한 표현과 관련된 것으로, 감정적 놀이를 통한 정서조절이다. Eisenberg 등(1997)은 정서조절능력이란 목표달성을 위해 정서적인 각성 상태를 조절하고, 유지하고, 강화하고, 억제하는 능력이라고 하였다. Thompson(1994)은 내적 감정 상태와 관련된 생리학 과정의 발생, 강도, 지속기간을 조정하는 과정이라고 하였으며, Fonagy 등(2002)은 감정조절이 자기발달의 근원이라고 하였다. 관계놀이상담에서는 1단계에서 경험을 통해 얻어진 신체적 자기감을 바탕으로 감각과 함께 느껴지는 감정을 표현하고 그것에 대한 반응과 해석이 필요하다고 하였다. 따라서 유아의 행동과 감정에 대해 성인이 함께 놀이하고 반응해 주면서 언어로 감정을 표현하고 조절하도록 해야 함을 강조하였다(성영혜 외, 2013).

세 번째 단계는 내면화된 놀이를 통한 정신적 표상의 분화와 통합이라는 두 가지 기본적인 과정을 수반한다(Kernberg, 1984). Fraiberg(1969)는 개인이 자기, 타인, 그리고 세상에 대해 가지는 정신적 표상(mental representation)은 적응적 행동에 영향을 미친다고 하였고, Sullivan과 Fairbairn은 성인기의 혼란된 관계는 초기 부모에 대한 경험의 표상과 억압에서 유래된 것으로 초기의 만족스럽지 못한 관계의 내재화에 초점을 두었

다(이혜란, 1998 재인용). 관계놀이상담에서는 이 과정을 통해 유아는 궁극적으로 자기표상의 좋은 측면과 나쁜 측면, 대상표상의 좋은 측면과 나쁜 측면을 통합하면서 대상항상성이 발달해 간다고 하였다. 즉, 자신을 칭찬해주는 어머니와 곁에 없어서 좌절시키는 어머니가 동일한 인물이라는 확신을 유지할 수 있는 대상항상성 능력이 향상된다고 하였다(성영혜 외, 2013).

### ③ 관계놀이상담에 입각한 유아 문제행동

관계놀이상담에서는 인간은 누구나 관계 속에서 태어나 관계를 즐기다 관계를 떠나는 것으로, 관계를 형성하는 것은 인간에게 있어 가장 중요한 본능적 욕구이며 인간의 고유한 존재방식이라 본다(성영혜 외, 2013). 그 중 가장 밀접하고 최초의 관계인 부모와의 정서적 유대관계는 이 후 유아가 세상에 대해 어떤 태도를 가질지에 영향을 미치게 되고, 이러한 이유로 인해 유아의 부적응적 행동 유형 또한 부모와의 애착의 질에 따라 달라진다고 생각한다. 즉 유아의 문제행동 유형은 초기 주 양육자인 어머니와 자녀 간 접촉에서 일어나는 부적응적 조절방식에서 시작한다는 것이다. 따라서 관계놀이상담에서 유아의 문제행동을 개선하기 위해서는 유아가 경험한 과거 어머니와의 잘못된 관계 방식을 해체하고, 지금-현재 상황에서 유아가 어머니와 새로운 관계 경험을 통해 새로운 관계 방식을 구성할 수 있도록 돕는 것이 중요하다고 설명한다. 또한, 이러한 새롭고 긍정적인 관계 경험은 유아 스스로 혹은 자연발생적으로 주어지기는 어려울 수 있기 때문에 부정적 초기 관계 경험으로 인해 현재 적응에 어려움을 겪고 문제행동을 보이는 유아들에게는 긍정적 관계 경험을 할 수 있도록 돕는 것이 중요하며, 이를 위한 개입과 도움을 필수불가결한 것이라고 하였다(성영혜 외, 2013).

최근 상담 분야에서는 이러한 관계놀이상담을 기반으로 한 연구가 점차 늘어나고 있다. 그 예로, 조은주(2017)는 취업모를 대상으로 관계놀이상담

기반 부모교육을 실시한 결과, 부모교육에 참여한 실험집단이 부모교육에 참여하지 않은 통제집단보다 양육 스트레스, 양육 효능감, 부모의 자녀를 대하는 태도가 긍정적으로 변화되었음을 밝혔다. 옥찬샘(2016)은 관계놀이상담 프로그램을 통해 모-아 상호작용의 변화를 살펴본 결과, 구조, 도전, 개입, 양육에서 모두 긍정적인 효과가 있음을 보고하였다. 또, 옥찬샘, 선우현(2017)의 연구에서 불안정애착유형 모의 관계놀이상담이 모-자녀 간 상호작용에 미치는 영향을 살펴본 결과, 어머니의 자녀 및 양육에 대한 인식과 모-자녀 간의 상호작용에 긍정적 효과가 있음이 나타났다.

## (2) 부모-자녀 놀이치료

### ① 개념 및 상담 방법

부모-자녀 관계는 유아의 성격형성 뿐만 아니라 지적발달, 사회·정서발달에 직접적으로 작용하는 중요한 변인이다(Brofенbrenner & Mahoney, 1975). 이러한 부모-자녀 관계에서 문제가 발생할 경우, 유아는 행동과 감정적 문제가 생겨남을 인식한 Guerney(1964)는 부모-자녀 놀이치료를 제안하였다(정윤경, 2016).

부모-자녀 놀이치료(Filial therapy)는 아동중심 놀이치료 기법을 부모에게 교육, 훈련시킴으로써 부모가 치료적 대행자로서 정서적, 행동적, 사회적으로 어려움을 가지고 있는 자녀들의 건강한 발달을 도모하고자 고안된 프로그램이다(윤미숙, 2008). 즉, 아동중심 놀이치료의 상담 기술들을 양육자인 부모가 익히고, 자녀와 함께 가정에서 직접 놀이 회기를 가져보는 것으로, 부모를 치료의 동반자로 훈련하는 것이다. Guerney(1964)는 유아의 적응문제들은 자녀들을 어떻게 이해하는가에 대해 학습하지 못한 부모들의 부모역할 하기에 대한 실패의 산물이라고 강조하면서(이은하, 2005), 자녀의 행동 및 감

정적 문제를 이해하지 못하는 부모에게 아동중심 놀이치료 기법을 수행하도록 가르치는 것이 양육의 미숙함을 극복하고 자녀들에게 치료적인 변화를 일으키도록 하는 방법이 될지도 모른다는 가설을 세웠다(윤미숙, 2008).

부모-자녀 놀이치료의 주된 방법은 가정에서 부모와 자녀가 특별한 놀이세션을 정기적으로(예를 들어, 30분씩 주 1회) 가지는 것이다. 부모는 미리 전문 놀이치료사로부터 상담교육과 수퍼비전을 훈련받게 되는데, 이렇게 훈련받는 아동중심 놀이치료의 기법을 자녀와의 특별한 놀이세션에서 적용하게 된다. 아동중심 놀이치료자의 태도는 유능한 아동의 부모가 취하는 양육태도와 같은 것이므로(Baumrind, 1971). 궁극적으로 부모가 배운 기술 등은 특별 놀이시간 외의 상황에서도 일반화할 수 있게 되고, 결국 부모는 바람직한 양육태도를 습득하게 된다(김숙경, 2010).

이러한 부모-자녀 놀이치료를 적용한 연구들은 국외 및 국내에서 다양한 집단을 대상으로 진행되었으나, 국내 연구들을 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 백지은(2007)은 분리불안장애 아동과 어머니를 대상으로 부모-자녀 놀이치료를 실시한 결과, 분리불안장애 아동의 위축, 신체증상, 우울/불안과 사회적 미성숙의 문제행동이 감소하였으며, 어머니의 공감능력이 증가하고, 양육스트레스가 감소하였음을 보고하였다. 김동주(2013)는 부모-자녀 놀이치료에 참여한 어머니들의 부모역할 변화경험 연구에서 부모-자녀 놀이치료에 참여한 부모는 부모역할에 있어 편안함과 부모-자녀 놀이 시, 과제중심의 놀이, 자녀수용의 안정, 자녀의 주도성 배려 등으로 변화되었음을 밝혔다. 또, 김남경(2016)은 우울성향 어머니들을 대상으로 한 부모-자녀 놀이치료 결과, 어머니의 우울 감소와 민감성에 효과적이었음을 검증하였고, 류경숙(2008)은 정서장애로 진단받은 아동과 어머니를 대상으로 부모-자녀 놀이치료를 실시한 결과, 아동의 문제행동 및 형제간 갈등문제에 효과가 있음을 보고하였다. 그 밖에 부모-자녀 놀이치료에 대한 연구들은 유아의 문제행동 감소(Solis, Mehers, & Varjas,

2004), 부모의 공감능력 증가(김양순, 2002; 이은하, 2005), 부모의 아동수용 증가(장미경, 1998; Solis, Mehers, & Varjas, 2004), 그리고 부모의 양육스트레스 감소(Kale & Landreth, 1999)에 효과가 있는 것으로 나타나, 부모-자녀 놀이치료가 부모-자녀 관계를 증진시키며 2차적으로 아동의 문제행동을 감소시키는 치료법임이 증명되었다.

## ② 기본원칙 및 치료사(부모)의 태도

부모-자녀 놀이치료는 Rogers의 내담자 중심치료의 이론적 원칙과 Axline의 놀이치료 이론을 바탕으로 한다(김숙경, 2010). 이러한 부모-자녀 놀이치료는 아동중심 놀이치료 기법을 부모가 직접 행동 및 감정적 문제를 가지고 있는 자녀에게 놀이를 통해 실천하는 것이 중요한 핵심이기 때문에 부모-자녀 놀이치료가 제대로 실현되기 위해서는 부모가 아동중심 놀이치료의 기본원칙을 잘 이해하고, 치료사로서의 태도를 지키는 것이 중요하다.

Axline(1974)은 아동중심 놀이치료의 기본원칙을 다음과 같이 여덟 가지로 정리하였다. 첫째, 치료자는 진실로 아동에게 흥미를 가지고, 따뜻하고 보호하는 관계로 발전시킨다. 둘째, 치료자는 아동에게 무조건적 수용을 경험하도록 한다. 셋째, 치료자는 관계에서 아동이 안전감과 허용을 느끼도록 만들고, 아동이 자신의 감정을 자유롭고 충분히 표현할 수 있도록 한다. 넷째, 치료자는 항상 아동의 감정에 민감하고, 이러한 감정을 아동이 스스로 이해하는 법을 개발하여 부드럽게 반영한다. 다섯째, 아동이 자신의 문제를 스스로 해결할 수 있는 능력이 있음을 깊이 신뢰하고, 개인적 문제를 해결하는 아동의 능력을 일관성 있게 존중한다. 여섯째, 치료자는 아동의 놀이나 대화를 지시하는 어떠한 강요도 하지 않고, 아동의 주도에 따른다. 일곱째, 치료자는 치료 과정의 점진성을 인정하고 치료를 재촉하지 않는다. 여덟째, 아동이 개인적이고 적절한 관계를 책임감 있게 수용하도록 돕는데만 치료적

제한(Limit)을 설정한다.

이를 종합해 보면, 아동중심 놀이치료에서 놀이치료자는 스스로 아동을 이해하는 데 있어서 제한된 시야를 가지는 것을 피해야 한다(Landreth, 2015). 즉, 아동중심 놀이치료의 목적은 아동의 입장에서의 자각과 자기안내를 돕는 것으로써(윤미숙, 2008), 치료사는 아동의 복잡한 문제에 대한 해답을 찾기 위해 얽매어서는 안 된다.

이러한 아동중심 놀이치료는 치료자와 아동의 관계 속에서 이루어지는 것이기에 때문에 치료자의 역할이 중요한데(Landreth, 1991), Axline(1969)은 치료사의 기본적인 태도로 다음과 같은 세 가지를 강조하였다.

첫째, 치료자는 진실해야 한다. 진실성은 ‘~하는 체 가장하는 것’이 아니라 아동의 내면에 감춰진 감정과 태도를 알아챌으로써 오히려 그 순간에 관계 속에서 자기를 ‘살아 숨 쉬게’ 하는 것을 말한다. 이는 즉각적인 감정이나 순식간에 지나쳐 버리는 사고를 표현하는 무책임하고 통찰력이 부족한 모습이 아니라 치료자가 높은 수준의 자기 이해와 자기 수용을 지니고 있음을 의미한다(Landreth, 2015).

둘째, 치료자는 따뜻한 보살핌과 수용의 자세를 지녀야 하며, 아동의 수용은 기본적으로 무조건적이어야 한다. 즉, 아동을 분석하거나 진단하지 않고, 아동의 강점과 약점을 모두 있는 그대로 수용하는 것을 의미한다. 이는 아동으로 하여금 아동 스스로 자신을 가치 있는 사람으로 인식하게 하며, 스스로를 긍정적으로 존중하도록 하는 힘을 가진다. 이때, 치료자는 어떻게든 아동이 달라졌으면 하고 바라지 않아야 하며, 아동이 표현하기에 충분히 안전하다고 느끼는 분위기를 제공하는 것이 중요하다.

셋째, 치료자는 공감적 이해의 자세를 가져야 한다. 이는 치료자가 아동의 경험적 현실 세계를 인식하여 완전히 정서적으로 접촉하는 것을 의미하는 것으로, 아동의 경험이나 생각, 감정들에 대해 아동의 입장이 되어 이해할

수 있는 것을 말한다(하승민 외, 2008). 공감적 이해가 아동의 생각이나 감정에 동일시하거나 무조건 다 동의해야 한다는 의미는 아니며, 아동이 자신의 감정과 생각을 보다 더 잘 이해할 수 있도록 도와주고 보다 개방적으로 경험할 수 있도록 도와주어야 함을 의미한다(이현림, 2000).

부모-자녀 놀이치료는 이러한 아동중심 놀이치료의 기법인 진실성, 무조건적 수용, 공감적 이해, 민감함과 따뜻함 그리고 긍정적 관계 등을 직접적 강의, 비디오 중재, 모델링, 역할 놀이 등으로 가르친다(윤미숙, 2008). 이를 통해 부모를 치료대행자로 훈련을 시켜 부모-자녀 관계개선 뿐만 아니라 궁극적으로 아동의 문제행동과 부모역할의 변화를 가져오도록 돕는 것이다.

### 3) 어머니-유아 관계개선 놀이의 중요성 및 영향을 미치는 요인

유아는 가정에서 부모와 함께 놀이를 통해 많은 시간을 보내며, 그 중 유아의 주 양육자이자 애착대상자인 어머니와 함께 한 놀이를 통해 유아의 놀이효과는 극대화될 수 있다(채종옥, 이경화, 김소양, 김연진, 2004). 가정은 유아가 태어나서 처음 놀이를 시작한 장소이고, 어머니는 유아가 처음 놀이를 함께 한 놀이참여자이며, 가장 신뢰하고 의지하는 대상이기 때문에 이보다 더 편안하고 안정된 놀이 환경은 없는 것이다. 또한, 어머니는 유아가 좋아하는 놀이 환경을 만들어 주는 주 제공자인 동시에 자녀의 요구와 이해를 돕는 놀이 지원자가 되기도 하고, 긍정적인 상호작용의 기회를 제공하면서 유아의 놀이를 확장시키는 촉진자로서의 역할을 하기도 한다(Benson, 1994).

많은 학자들은 어머니-자녀 놀이와 유아 발달 간에 어떠한 관계가 있는지를 연구해 왔다. 그 결과, 어머니-자녀 놀이는 어머니와의 애착을 증진시키고(Hughes, 2003), 유아의 사회적 능력(고영실, 부정민, 2009; 김경은, 2011; 심윤희, 2011), 자기조절능력(최혜순, 김찬숙, 2011), 감성지능(이영석, 성영화,

2006)에 긍정적인 영향이 있음이 밝혀졌다(이승미, 2015). 또, 어머니의 놀이 참여는 유아의 놀이를 정교화 할 뿐 아니라(Labrell & Simeoni, 1992), 사회적 능력, 자기조절능력, 감정 지능 등 유아 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(고영실, 부정민, 2009; 김경은, 2011; 심윤희, 2011; 이영석, 성영화, 2006; 최혜순, 김찬숙, 2011). 어머니가 자녀의 놀이에 관심을 표현하고 함께 놀이하게 되면 유아는 놀이가 가치 있는 일이라는 것을 느끼며, 놀이를 오랜 시간 지속시키고 놀이의 질적 수준이 높아짐이 보고되었다(Smilansky & Shefatya, 1990).

그러나, 이러한 어머니-자녀 놀이가 항상 유아를 만족시키고, 유아의 성장과 발달에 도움을 주는 것만은 아니다. 어머니가 자녀와의 놀이를 어떻게 인식하고, 어떻게 놀이를 함께 하느냐에 따라 놀이의 질적 수준이 달라질 수 있다. 예를 들어, 유아가 원하는 장난감을 제한 없이 풍족하게 제공해 주고, 유아가 놀이를 자유롭게 놀 수 있도록 한다는 명목아래 오랜 시간 혼자 빈둥거리는 것을 방치한다거나 유아가 놀이하는 상황에서 부모가 핸드폰을 만지작거리고 놀이시간이 지루한 듯 하품하는 등의 모습은 놀이로 소통하기를 원하는 유아에게 신뢰를 줄 수가 없다. 또, 어머니가 놀이를 학습의 수단으로 여기고 인지적·학습적 놀이 위주로 놀이를 이끌거나 지나친 참견과 개입으로 유아의 놀이흐름을 깰 경우, 유아는 어머니와의 놀이에서 만족감을 느끼기가 어렵다.

어머니는 놀이 환경의 주 제공자로서 최상의 역할을 하기 위해 노력하는 것이 중요한데, 어머니가 가지고 있는 놀이신념과 놀이성, 놀이참여 자세와 놀이 시간, 놀이 상호작용 등에 따라 놀이의 효과가 달라짐이 밝혀졌다. Russell과 Saebel (1997)은 어머니가 놀이의 촉진자 역할을 하는 경우, 유아의 또래 놀이에서 보이는 사회적 행동이 더 긍정적이라고 하였고, 윤상인(2010)은 어머니가 놀이에 적극적으로 참여하는 경우, 영유아의 놀이성이 높게 나타났다고 하

였다. 또, 최미숙, 송순옥(2014)은 또래와의 놀이 전, 어머니가 유아의 반응을 수용하고 그에 맞추어 놀이를 조절하면서 놀이파트너가 되어 줄 경우, 유아는 타인과 적절하게 상호작용하기, 긍정적인 사회적 관계 유지를 위한 전략 습득하기 등을 터득하게 되고, 또래들과 더욱 만족스러운 관계를 형성할 수 있을 것이라고 하였으며, 신미숙(2013)은 어머니의 놀이참여도와 유아의 또래 놀이 상호작용이 정적 상관관계가 있음을 보고하였다. 또한, 어머니의 놀이신념이 자녀의 놀이성, 리더십, 의사소통, 정서 등 자녀의 발달에 직접적인 영향을 미친다는 연구들(남윤희, 김금주, 2013; 박어진, 2012; 박영애, 김리진, 2011; 신혜경, 2009; 유인순, 2005; 최은정, 2015)과 놀이의 개념에 대한 이해가 넓고 긍정적인 어머니일수록 아동의 발달과 행복이 증진된다고 보고한 연구(박영애, 김리진, 2011) 등을 통해 어머니가 놀이에 대해 긍정적인 신념을 가지고 자녀와 기꺼이 놀이하기를 좋아할 때, 자녀는 어머니에게 많은 호감을 가지고 어머니와 노는 것을 재미있어 하며, 긍정적인 감정을 많이 만들어 낼 수 있음이 밝혀졌다(Beckwith, 1986).

### Ⅲ. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 개발

본 연구는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통해 어머니 상호작용의 질적 향상 및 유아의 문제행동을 감소시키고자 하는데 목적이 있다. 이를 위해 프로그램 개발 절차에 따라 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 개발하였으며 그 내용은 다음과 같다.

#### 1. 프로그램 개발 절차

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 첫째, 자녀의 문제행동으로 상담 도움을 지원한 어머니들을 대상으로 요구 분석을 실시하여 어머니의 요구도를 확인하였다. 둘째, 본 프로그램 개발에 필요한 선행연구 고찰을 위해 학술연구정보서비스(RISS)에서 ‘유아 문제행동 지도’, ‘어머니-유아 관계’, ‘어머니-유아 놀이’, ‘어머니 상호작용’을 검색하여 관련된 국내·외 학술지 및 석·박사학위 논문 등 선행연구 및 문헌들을 분석하였다. 셋째, 이를 토대로 프로그램의 시안을 구성하였다. 넷째, 1차 전문가 협의를 진행하였으며, 1차·2차의 예비 연구를 거쳐 2차 전문가 협의가 이루어진 후, 최종 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 개발되었다. 표 1에는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 개발의 절차를 제시하였다.

<표 1> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 개발 절차

[1단계] 요구 분석	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 어머니 20명 대상 설문지 및 개별 면담</li> <li>• 자녀 문제행동 지도 현황 및 문제점 파악</li> <li>• 연구의 필요성 확인</li> <li>• 이론과 놀이(실제) 적용의 필요성 확인</li> </ul>	2017.03.06. -2017.03.18



[2단계] 문헌 고찰	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 유아 문제행동, 어머니-유아 관계 및 어머니-유아 놀이, 어머니 상호작용 관련 문헌 분석</li> <li>• 유아 문제행동 개선을 위한 부모교육 프로그램 문헌 분석</li> <li>• 유아 문제행동 지도를 위한 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이치료 프로그램 관련 문헌 분석</li> </ul>	2017.03.20 -2017.04.30



[3단계] 프로그램 시안 개발	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 요구 분석 및 문헌 고찰을 통한 프로그램 시안 개발</li> <li>• 프로그램 구성을 위한 내용 추출</li> <li>- 목적 및 목표</li> <li>- 교육 내용</li> <li>- 교수-학습 방법</li> <li>- 평가 방법</li> </ul>	2017.05.01 -2017.05.31



[4단계] 프로그램 타당도 검증 및 수정	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 1차 전문가 협의를 통한 프로그램 시안 내용 타당도 검증</li> <li>• 유아교육 전문가 2인, 아동심리치료 전문가 1인의 자문 및 협의</li> <li>• 프로그램의 목적과 목표, 교육 내용, 교수-학습 방법, 평가 방법 등에 관한 전반적 방향과 타당성 및 적절성 검토</li> </ul>	2017.06.01. -2017.06.30
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 예비 연구(1차)</li> <li>• 3쌍 어머니-유아 관계개선 놀이 진행 (12회 소그룹)</li> <li>• 1쌍 어머니-유아 관계개선 놀이 진행 (12회 단독)</li> <li>• 프로그램 적용 가능성 및 시사점 확인</li> </ul>	2017.06.05. -2017.08.25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 예비 연구(2차)</li> <li>• 만 3세 문제행동 여아 어머니-유아 관계개선 놀이 (18회기 진행)</li> <li>• 만 5세 문제행동 남아 어머니-유아 관계개선 놀이 (15회기 진행)</li> </ul>	2017.09.17. -2018.01.26
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 2차 전문가 협의</li> <li>• 유아교육 전문가 2인, 아동심리치료 전문가 1인의 협의를 통한 프로그램 타당도 검증</li> <li>• 수정·보완 사항 논의 및 최종 프로그램의 재검토</li> </ul>	2018.02.01. -2018.02.28



[5단계] 프로그램 최종안 개발	
어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 최종안 개발	2018.02.01 -2018.02.28

## 2. 프로그램 시안 개발

본 프로그램의 시안 구성은 자녀의 문제행동으로 상담 도움을 지원한 어머니들을 대상으로 요구 조사를 실시하면서 시작하였다. 요구 분석을 토대로 학술연구정보서비스(RISS)에서 ‘유아 문제행동 지도’, ‘어머니-유아 관계’, ‘어머니-유아 놀이’, ‘어머니 상호작용’을 검색하여 관련된 국내·외 학술지 및 석·박사학위 논문 등 선행 문헌들을 고찰함으로써 프로그램의 시안을 개발하였다.

### 1) 요구 분석

다양한 문제행동을 가지고 있는 유아와 그 어머니를 대상으로, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통해 유아의 문제행동 감소 및 어머니의 상호작용 증진을 이루고자 어머니들이 구체적으로 어떤 어려움을 가지고 있고, 어떠한 도움을 받고 싶어 하는지 등을 알아보기 위해 요구 조사를 실시하였다. 요구 조사는 2017년 5월 16일부터 2주 동안 자녀 양육에 도움을 받고 싶거나 자녀 문제행동으로 아동상담센터를 방문한 만 3~5세의 자녀를 둔 어머니 20명을 대상으로 설문지를 작성하고 개별 면담을 진행하였다. 설문조사에 참여한 어머니들은 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 연구 대상자에는 포함되지 않는 어머니들로, 연구자가 운영하는 상담센터에서 매주 정기적으로 실시하고 있는 부모교육에 참석 중인 어머니 13명과 자녀 문제행동으로 상담 의뢰를 한 어머니 7명을 대상으로 하였고, 구체적인

요구 분석결과는 표 2와 같다.

<표 2> 요구 조사 내용 및 결과

*N=20*

구분	내용	<i>n</i>	%
어머니 연령	만 25-30세	1	5
	만 30-35세	8	40
	만 35-40세	9	45
	만 40세 이상	2	10
자녀 연령	만 3세	6	30
	만 4세	3	15
	만 5세	11	55
자녀 수	1명	9	45
	2명	8	40
	3명 이상	3	15
자녀 문제행동 유형	외현화 문제행동	13	65
	내재화 문제행동	7	35
자녀 문제행동 지도 방법 습득 유형	인터넷 검색	7	35
	지인	4	20
	TV 양육프로그램	6	30
	양육 관련 도서	3	15
자녀 문제행동 지도 시, 주로 사용하는 방법	무시하기	5	25
	야단치기	9	45
	타이르기	4	20
	체벌	2	10
자녀 문제행동 지도의 어려움	왜 그러는지 이해가 안 됨	5	25
	감정조절 어려움	4	20
	부모교육 받아도 적용이 안 됨	9	45
	양육서와 TV대로 해도 안 됨	2	10

어머니-유아	의사소통	9	45
	훈육기술	8	40
관계에서의	놀이방법	2	10
어려움 유형	발달이나 기질 이해 부족	1	5
어머니-유아	매우 필요하다	19	95
관계개선	필요하다	1	5
놀이의 필요성	별로 필요하지 않다	0	0
어머니-유아	부모교육	0	0
관계개선을	어머니-유아 관계 놀이의 실제	9	45
위한 지원 형태	부모교육과 어머니-유아 관계 놀이 실제	11	55
어머니-유아	의사소통	10	50
관계개선을	훈육기술	8	40
	놀이방법	1	5
위한 지원 내용	유아발달 이해	1	5
어머니-유아	-실제 내 아이가 문제행동을 보일 때, 지도방법을 직접		
관계개선 놀이를	관찰할 수 있는 기회가 있으면 좋겠음		
한다면, 바라는	-어머니-유아 관계개선 놀이가 실제 이루어진다면 꼭 해		
점 (자유 기재)	보고 싶음		

요구 조사 결과를 요약해 보면 다음과 같다.

설문에 응답한 어머니들의 나이는 35~40세(45%), 30~35(40%), 40세 이상(10%), 25~30세(5%) 순이었으며, 자녀 나이는 만 5세(55%), 만 4세(15%), 만 3세(30%)였고, 자녀수는 1명(45%), 2명(40%), 3명 이상(15%)으로 나타났다. 자녀의 문제행동 유형은 공격성과 산만함, 지시사항에 따르지 않기 등 외현화 문제행동이 65%, 분리불안, 신체 증상, 소심함, 표현력 부족 등 내재화 문제행동이 35%로 외현화 문제행동이 더 많은 것으로 나타났다. 자녀 문제행동 지도와 관련하여 부모가 방법을 습득하는 유형에서는 인터넷

검색이 35%로 가장 많았고, TV양육프로그램이 30%, 지인을 통해 20%, 마지막으로 양육서가 15%로 가장 적게 나타났는데, 그 이유로는 시간이 부족해서, 인터넷이 가장 빠르고 보편적인 방법 같아서, 양육서는 적용하기가 어렵고 상황이 맞지 않는 경우가 많아서 등으로 나타났다.

자녀 문제행동 지도 시, 부모가 주로 사용하는 방법으로는 야단치기가 45%로 가장 많이 나타났고, 그 다음으로는 무시하기가 25%, 타이르기가 20%, 체벌사용이 10%로 나타나 말로 타이르는 방법보다는 야단치고 무시하며 체벌을 사용하는 등의 부정적인 방법을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 자녀 문제행동 지도의 어려움에는 부모교육 적용의 어려움이 45%로 가장 많이 나타났으며, 자녀가 왜 이런 문제행동을 보이는지 원인 파악의 어려움이 25%, 부모 감정조절의 어려움이 20%로 나타났고, 어머니-유아 관계에서의 어려움으로는 의사소통과 훈육기술이 85%로 대부분을 차지하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이의 필요성에 대해서는 95%의 어머니들이 매우 필요한 것으로, 5%의 어머니가 필요한 것으로 체크하여 설문 대상 어머니 모두 어머니-유아 관계개선 놀이에 대한 필요성을 인식하고 있는 것으로 나타났다.

지원 형태로는 이론과 실제를 병행하여 실질적인 도움을 필요로 한다는 의견이 가장 많이 나타났다. 그 이유로는 유치원이나 어린이집 등 교육기관을 통해 부모교육을 접하는 기회는 많이 있으나 이론을 위주로 하는 경우가 많아서 접목하기 어려운 경우가 많고, 매체 등을 통해 실제 유아의 문제행동을 다루는 모습을 시청하였다 하더라도 막상 내 자녀에게 접목할 때에는 응용력이 생기지 않아 어려운 경우가 많음을 보고하였다. 또 어머니-유아 관계개선 놀이 지원의 내용으로는 어머니-유아 관계에서의 어려움에 대한 결과와 마찬가지로 의사소통과 훈육기술이 90%로 대부분을 차지하였으며, 어머니-유아 관계개선을 위한 놀이를 한다면 바라는 점을 묻는 질문에는 실

제 내 아이가 문제행동을 보일 때, 어떻게 지도해야 하는지를 직접 관찰할 수 있는 기회가 있으면 좋겠고, 어머니-유아 관계개선 놀이가 실제 이루어진다면 꼭 해 보고 싶다는 의견 등이 있었다.

## 2) 문헌 고찰

본 연구의 프로그램 개발을 위한 목표 및 교육 내용, 실시 방법과 평가의 이론적 기틀을 마련하고 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 개발 계획을 수립하고자 유아 문제행동 개선을 목표로 한 부모교육 프로그램 관련 문헌 분석과 유아 문제행동 지도를 위한 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이 치료 프로그램 관련 문헌 분석을 실시하였다.

### (1) 유아 문제행동 지도를 위한 부모교육 프로그램 관련 문헌

유아 문제행동 지도를 위한 부모교육 프로그램 문헌을 고찰한 결과는 다음과 같다.

첫째, 부모교육 프로그램의 유형은 현실요법을 적용한 부모교육 집단프로그램(최익순, 2003), 대상관계이론에 기초한 부모교육 프로그램(노미경, 2004), STEP 부모교육 프로그램(최덕선, 2009), 감성코칭을 활용한 부모교육 프로그램(박지은, 2012), 교류분석 이론에 기초한 부모교육 프로그램(장성오, 2012), 반응적 상호작용 전략 중심의 부모교육 프로그램(봉귀영, 2013), 자기결정이론에 근거한 부모교육 프로그램(박태자, 2014), 관계놀이상담 기반의 부모교육(조은주, 2017), 부모교육을 병행한 놀이중심현실치료 프로그램(박지영, 2015), 문제해결전략중심 양육지원 프로그램(김지원, 2018) 등 다양한 이론적 기반을 바탕으로 이루어져 왔음을 알 수 있었다.

둘째, 부모교육 프로그램을 개발·적용한 결과, 유아의 행동수정(김경미, 1987), 어머니-자녀 관계 개선(라양균, 2002), 유아의 공격성 감소(김민호, 2009), 부모 양육방식 및 어머니 훈육행동 유형의 변화(박경숙, 2010), 부모-자녀 간 의사소통의 변화(박지은, 2012), 유아의 주의산만·위축·형제갈등과 같은 다양한 문제행동 개선(두정일, 2010; 이은하, 2005) 등에 효과가 있음을 알 수 있었다.

셋째, 부모교육 프로그램의 내용은 주로 유아의 문제행동에 대한 어머니의 반응, 효과적인 의사소통 방법, 민주적인 양육행동, 바람직한 부모역할훈련, 문제해결전략 양육지원 등과 같은 어머니-유아 관계개선 및 어머니의 상호작용을 돕는 내용이 다수 포함됨을 알 수 있었다.

넷째, 유아 문제행동 지도를 위한 부모교육 프로그램의 교수-학습 방법은 주로 부모와 자녀가 함께 하는 방식보다는 부모 위주의 대집단 이론식, 강의식의 형태가 많음을 확인할 수 있었다. 김민호(2009)는 부모가 원하는 실제인 요구가 무엇인지 기초자료를 조사하여 이를 반영한 실제적 실행 연구가 이루어져야 함을 제안하였고, 장성오(2012)는 심도 있는 진실한 접촉을 위해 연구 대상자의 인원수를 적절히 배정하여 활발한 상호작용이 이루어질 필요가 있음을 제안하였다.

## (2) 유아 문제행동 지도를 위한 어머니-유아 놀이(치료)프로그램 문헌

유아 문제행동 지도를 위한 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이치료 프로그램 관련 문헌들을 고찰한 결과를 종합해 보면 다음과 같다.

첫째, 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이치료프로그램 관련 문헌의 대표적인 예로는, 형제관계 개선 부모-자녀 놀이치료프로그램(이은하, 2005), 아버지-어머니의 공감능력 증진 및 유아기 자녀의 행동문제 개선 부모놀이치

료(서지영, 2007), 파괴적 행동문제가 있는 아동과 부모를 대상 부모-아동 상호작용 치료프로그램(두정일, 2010), 미술치료 기법을 적용한 부모-자녀 놀이치료 프로그램(정남주, 2010), 애착증진 가족놀이치료 프로그램(노남숙, 2010), 부모의 공감능력 증진 및 자녀의 행동문제 개선 부모놀이치료(문다영, 2010), 가족놀이음악치료를 통한 부모-자녀관계 증진(김효선, 2011), 위축유아의 모-자녀 상호작용 증진 프로그램(박제연, 2014), 부모-자녀 관계 놀이치료(정윤경, 2016), 유아의 주의산만, 과잉행동의 문제행동과 모의 공감능력 향상 모-자녀 미술치료 프로그램(정희정, 2016), 관계놀이상담을 통한 모-자녀 놀이치료(옥찬샘, 2016) 등이 있다. 이를 통해 부모-자녀 놀이 및 부모-자녀 놀이치료프로그램들은 형제갈등, 파괴적 행동문제, 애착문제, 행동문제, 위축, 주의산만 및 과잉행동 등 유아의 다양한 문제행동 지도에 효과가 있음을 알 수 있었다.

둘째, 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이치료프로그램 관련 연구들은 유아교육학(김민효, 2009; 이은하, 2005)을 비롯하여 아동학(노남숙, 2010; 정향미, 2015)), 아동복지학(서지영, 2007), 교육학(안선미, 2009), 아동심리놀이치료학(김유진, 2019; 두정일, 2010), 소비자인간발달학(김민정, 2008), 특수교육학(위순영, 2016) 등 다양한 학문 분야에서 활발히 이루어지고 있음을 알 수 있었고, 이들은 모두 인간의 건강한 발달을 돕는 학문 분야라는 공통점이 있음을 알 수 있었다. 그러나, 유아교육학 연구의 경우, 유아의 문제행동에 영향을 미치는 다양한 부모 변인에 관한 관련성 연구는 많이 있으나, 유아 문제행동을 돕는 실제적 방법에 관한 연구는 많지 않음을 알 수 있었다.

셋째, 자녀의 문제행동 개선을 위한 어머니-유아 놀이 및 어머니-유아 놀이치료 관련 연구들의 이론적 기반은 주로, Axline(1947)의 아동중심 놀이치료와 이를 바탕으로 Guerney(1964)가 개발한 부모-자녀 놀이치료, Eyberg(1988)가 애착이론과 사회학습이론(social learning theory)을 바탕으

로 개발한 부모-자녀 상호작용치료(PCIT)의 원리와 기법을 중심으로 프로그램이 개발됨을 알 수 있었다. 이들은 모두 유아 문제행동 지도에 있어서 관계의 중요성과 어머니의 양육반응, 중재기법 등을 중시하는 공통점이 있음을 알 수 있었다.

### 3) 목적 및 목표 선정

본 연구의 프로그램의 목적과 목표를 설정하기 위해 유아 문제행동 지도를 위한 부모교육프로그램과 어머니-유아 놀이(치료)프로그램 관련 선행 문헌들을 심도 있게 분석하였다. 2000년 이후 발표된 선행 연구들 중, 분석의 토대로 선정된 연구들(김동주, 2013; 김효선, 2011; 노남숙, 2010; 두정일, 2010; 라양균, 2002; 문다영, 2010; 박경숙, 2010; 박제연, 2014; 박지영, 2015; 박지은, 2012; 옥찬샘, 2016; 이은하, 2005; 정윤경, 2016; 정희정, 2016)을 살펴보면 표 3과 같다.

<표 3> 프로그램 목적 및 목표 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점

선행연구	목적 및 목표	적용점
김동주 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상</li> <li>-바람직한 양육자로서의 부모역할</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상</li> <li>-바람직한 부모역할</li> </ul>
김효선 (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모-자녀 관계 증진</li> <li>-가족 구성원이 활동에 적극적으로 참여</li> <li>-자신의 감정표현 증가</li> <li>-가족 친근감 및 가족 상호작용 증가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선</li> <li>-적극적 참여</li> <li>-자기 감정표현 증가</li> <li>-상호작용 긍정적 변화</li> </ul>
노남숙 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아-어머니 상호작용 행동의 변화를 통해 다양한 상호작용의 기술과 문제해결능력 향상</li> <li>• 유아 대상</li> <li>-정서 및 행동 표현의 변화를 위해 충분히 감정 표</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 대상</li> <li>-감정 표출 및 해소</li> <li>• 어머니-유아 관계개선</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>출·해소하게 함</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-자아분화, 대인 및 가족기능 지각의 정서변화를 위</li> <li>어머니 자신의 문제 자각·통찰력 획득</li> </ul>	-유아-어머니 상호작용 행동의 변화
두정일 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 파괴적 행동문제를 보이는 유아와 그 어머니 대상</li> <li>-유아: 파괴적 행동문제 감소</li> <li>-어머니: 상호작용의 긍정적 변화, 양육스트레스 및 우울 감소</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아의 문제행동 감소</li> <li>• 어머니 상호작용 변화</li> </ul>
라양균 (2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상</li> <li>-부모-자녀관계 증진</li> <li>-어머니의 양육방식 긍정적 변화</li> <li>-어머니-유아 간 친밀감 및 수용능력 긍정적 변화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계증진</li> <li>-어머니 양육방식의 긍정적 변화</li> <li>-어머니-유아 애착증진</li> </ul>
박경숙 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유치원 어머니들 대상 부모교육</li> <li>-훈육행동 유형의 긍정적 변화</li> <li>-자녀 양육방식의 긍정적 변화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상</li> <li>-바람직한 훈육행동</li> <li>-양육태도 개선</li> </ul>
박제연 (2014)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 위축유아-어머니 대상</li> <li>-유아: 위축 행동의 감소, 행동 반응의 긍정적 변화</li> <li>-어머니: 모-자녀 상호작용의 긍정적 변화, 모의 행동 반응의 변화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 문제행동의 감소</li> <li>• 어머니 상호작용의 긍정적 변화</li> </ul>
박지영 (2015)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 대상</li> <li>-스마트폰 중독 위험성 감소</li> <li>-자기통제력 향상</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-부모양육태도의 긍정적 변화</li> <li>-모-자 의사소통의 긍정적 개선</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 대상</li> <li>-문제행동 감소</li> <li>-자기통제력 향상</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-바람직한 부모양육태도</li> <li>-의사소통 개선</li> </ul>
박지은 (2012)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 감정코칭을 활용한 부모교육</li> <li>-자녀와 효과적인 대화: 어머니-유아 상호작용 증진</li> <li>-긍정적인 관계 증진</li> <li>-양육 자신감 및 효능감 증진</li> <li>-어머니의 양육에 대한 적극적인 태도 향상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선</li> <li>-효과적인 대화방법</li> <li>-상호작용 증진</li> <li>-양육자신감 및 효능감 증진</li> </ul>
옥찬샘 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 연구자-모의 놀이치료 모델링을 통한 모-자의 긍정적 변화</li> <li>• 유아 대상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 연구자-어머니의 긍정적 경험을 통한 어머니-유아의 긍정적 변화</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-모-자 놀이치료를 통한 긍정적 상호작용 향상</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-긍정적 상호작용 행동 경험을 통한 긍정적 변화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-어머니-유아의 긍정적 경험을 통한 유아-또래 간 긍정적 변화</li> </ul>
이은하 (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 바람직한 모-자 관계 증진을 통한 자녀의 형제간 관계 개선</li> <li>• 유아 대상</li> <li>-모-자 놀이치료 과정에 자유롭게 참여</li> <li>-긍정적 형제관계 기술 획득</li> <li>-공격행동의 빈도와 강도 감소</li> <li>-사회적으로 적절한 행동 증가</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-공감적 이해, 긍정적·수용·민감한 반응과 같은 양육기술 획득</li> <li>-정서와 놀이의 중요성 인식</li> <li>-애정과 칭찬 등 언어적·신체적 표현 증가</li> <li>-바람직한 행동 증가를 위한 행동수정 계획</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-바람직한 어머니-유아 관계증진→문제행동 개선</li> <li>• 유아 대상</li> <li>-문제행동 감소</li> <li>-사회적 행동 증가</li> <li>• 어머니 대상</li> <li>-양육기술 습득: 공감, 수용, 민감성</li> <li>-정서와 놀이의 중요성</li> </ul>
정윤경 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모-자녀 놀이치료를 통한 어머니의 변화</li> <li>-통제적 양육태도 어머니의 양육스트레스 감소</li> <li>-통제적 양육태도 어머니의 부모역할기능 증가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 양육스트레스 감소, 부모역할기능 증가</li> </ul>
정희정 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선</li> <li>-유아: 주의산만 및 과잉행동 감소</li> <li>-어머니: 공감능력 향상, 긍정적 상호작용 증진</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선</li> <li>-유아: 문제행동 감소</li> <li>-어머니: 상호작용 증진</li> </ul>



교육 목적	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통한 어머니-유아 관계개선 및 유아 문제행동 감소와 어머니 상호작용의 긍정적 변화</li> </ul>
교육 목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상</li> <li>-올바른 양육태도, 양육방식 및 양육기술 획득</li> <li>-어머니-유아 관계 및 놀이의 중요성 인식</li> <li>-자녀 문제행동을 위한 적절한 훈육 행동</li> <li>-민주적 의사소통 방법 획득</li> <li>-바람직한 부모역할 실천</li> </ul>

---

- 유아 대상

- 어머니-유아 관계놀이에 적극적으로 참여
  - 자신의 감정인식 및 감정표출, 자기표현 증가
  - 자기 통제능력 향상
  - 부정적 문제행동의 감소
- 

본 프로그램의 목적 및 목표 선정을 위한 문헌 분석을 토대로 선정된 문헌들의 분석 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

김동주(2013)는 부모-자녀 놀이치료에 참여한 어머니들의 부모역할 변화 경험 연구에서 부모-자녀 놀이치료에 참여한 양육자들의 부모역할 경험을 현상학적 연구방법을 활용하여 심층적으로 밝혀냄과 동시에 바람직한 양육자로서의 부모역할을 알아보고자 하였다. 김효선(2011)은 가족놀이음악치료를 통한 부모-자녀 관계 증진에 관한 연구에서 가족 구성원이 활동에 적극적으로 참여함으로써 부모 및 자녀의 감정 표현과 가족 친근감 및 가족 상호작용의 증가를 목표로 하였다. 또한, 노남숙(2010)은 인형을 이용한 애착증진 가족놀이치료 프로그램을 개발하여 그 효과를 분석하였는데, 애착문제를 지니고 있는 만 3세~5세 유아들과 그의 어머니를 대상으로 유아와 어머니들이 가지고 있는 스트레스를 표현해 내고 특히, 어머니들의 경우, 부모교육을 제공하여 자녀 양육 시 자신감을 가질 수 있도록 하는 것에 목적을 두고 실시되었다. 애착문제 유아와 가족의 애착 증진프로그램의 궁극인 목표로는 첫째, 애착문제 유아 어머니의 자아분화, 대인 및 가족기능 지각의 정서적 변화를 위해 어머니 자신의 문제를 자각하고 통찰력을 가지게 하고 둘째, 애착문제 유아의 정서 및 행동 표현, 가족지각의 정서적 변화를 위해 애착문제 유아의 억압된 감정을 인형을 이용한 가족놀이 활동을 통해 충분히 감정을 표출하여 해소하게 하며, 셋째, 애착문제 유아-어머니의 상호작용 행동의 긍정적 변화를 위해 다양한

상호작용의 기술과 문제해결능력을 향상시키기 위해 실시되었다. 두정일(2010)은 파괴적 행동문제를 보이는 유아와 그 어머니를 대상으로, 유아의 경우 파괴적 행동문제의 감소를, 어머니의 경우 상호작용의 긍정적 변화와 양육스트레스 및 우울의 감소를 목표로 하였다. 또, 라양균(2002)은 어머니 대상 놀이를 통한 부모교육프로그램이 부모-자녀관계 증진에 미치는 영향을 살펴보기 위해 어머니의 양육방식과 어머니-유아 간 친밀감 및 수용능력의 긍정적인 변화를 목표로 하였다. 그리고, 박경숙(2010)은 유치원 어머니들을 대상으로 부모교육프로그램을 개발하여 훈육행동의 유형과 자녀 양육방식의 유형이 긍정적으로 변화될 수 있도록 도왔고, 박제연(2014)은 위축유아의 모-자녀 상호작용 증진 프로그램을 개발하여 유아의 위축 행동의 감소와 행동 반응의 긍정적 변화 및 어머니의 모-자녀 상호작용의 긍정적 변화를 목표로 하였다. 박지영(2015)은 부모교육을 병행한 놀이중심현실치료프로그램을 개발함으로써, 이를 통해 스마트폰 중독 아동의 자기통제력 향상 및 모-자 의사소통을 개선하고 부모양육태도를 긍정적으로 변화시키고자 하였다. 이를 위해 아동의 스마트폰 중독 위험성을 감소시키고, 둘째, 아동의 자기통제력 강화를 통해 스스로 자신의 행동을 조절하도록 도우며, 셋째, 모-자 의사소통을 긍정적으로 개선시키고, 부모양육태도를 긍정적으로 변화시키도록 하는데 구체적인 목표를 두었다. 옥찬샘(2016)은 본 프로그램 개발의 기초 이론인 관계놀이상담을 기반으로 부모교육을 실시하고, 연구자-모 놀이치료를 모델링으로 한 모-자녀 놀이치료를 통해 모-자녀 간 상호작용의 변화를 살펴본 연구로서, 연구자가 모에게 긍정적 양육을 재경험 하도록 해주고 그것을 바탕으로 자녀와의 상호작용을 향상시키는 것에 목표를 두었다. 또, 이은하(2005)의 연구는 바람직한 모-자 관계 증진을 통하여 자녀의 형제간 관계 개선을 궁극적 목적으로 하였다. 이를 위해 어머니 대상 목표로는 어머니의 공감적 이해, 긍정적 수용, 민감한 반응과 같은 양육기술을 획득하고, 정서와 놀이의 중요성을 인식하며, 자녀에

게 애정과 칭찬 등 언어적·신체적 표현을 늘리고, 자녀의 바람직한 행동 증가를 위한 행동수정 계획을 이행하는 것이다. 또한, 유아 대상 목표로는 모-자 놀이치료 과정에 자유롭게 참여하고, 긍정적 형제관계 기술을 획득하며, 공격행동의 빈도와 감도는 감소하되, 사회적으로 적절한 행동을 증가하는 것으로 하였다. 그 외, 정윤경(2016)은 부모-자녀 놀이치료를 통한 통제적 어머니의 변화를 살펴보면서 통제적 양육태도 어머니의 양육스트레스 감소와 부모역할지능의 증가를 목표로 하였고, 정희정(2016)은 모-자녀 미술치료프로그램을 통해 유아의 주의산만, 과잉행동이 문제행동 감소와 어머니의 공감능력 향상, 긍정적 상호작용 증진을 목표로 하였다.

이와 같이 표 3에 제시하고 분석한 선행 문헌들의 목표를 종합해 보면, 위 문헌들은 모두 형제관계 및 애착 문제, 스마트폰 중독이나 부모-자녀 관계의 문제, 유아의 위축문제, 주의산만 및 과잉행동, 분리불안장애 등 현재 양육 및 자녀의 행동문제로 어려움을 가지고 있는 어머니와 유아를 대상으로 진행된 연구들이다. 따라서 현재 자녀에게 보이는 행동문제의 개선을 일차적 목표로, 궁극적으로 자녀 스스로의 통제능력을 증진하는데 목표를 두고 있다. 이를 위해 부모의 양육기술과 상호작용 증진을 도움으로써 어머니-유아의 관계를 개선하고 부모의 양육자신감을 키우는 데 목표를 두고 있다.

선행 문헌들에서 추출한 목적 및 목표를 바탕으로 본 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목적 및 어머니 대상과 유아 대상 목표를 진술하면 다음과 같다.

#### ① 프로그램의 목적

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통해 어머니-유아의 관계를 새롭게 형성하고, 유아 문제행동 감소 및 어머니 상호작용을 긍정적으로 변화한다.

## ② 어머니 대상 목표

첫째, 자녀 발달 및 기질을 이해하고, 이에 적절한 양육기술을 획득한다.

둘째, 유아기 안정적인 애착과 놀이의 중요성을 알고 자녀를 돕는다.

셋째, 자녀 문제행동의 원인과 대처방안 알고 적절하게 지도한다.

넷째, 반영적 경청, I-message 전달법, 감정코칭 등 민주적인 의사소통 방법을 알고, 바람직한 의사소통으로 문제를 해결한다.

다섯째, 바람직한 부모역할로 무조건적 수용, 공감적 이해, 민감한 양육, 진실 되고 일관적인 태도를 알고 실천한다.

## ③ 유아 대상 목표

첫째, 어머니와의 놀이에 적극적으로 참여한다.

둘째, 자신의 감정을 알고, 감정을 긍정적으로 표현한다.

셋째, 해도 되는 행동과 해서는 안 되는 행동의 경계를 알고 실천한다.

넷째, 갈등이 생겼을 때, 자신의 감정과 행동을 조절하고, 적절한 방법으로 타협함으로써 갈등을 해결한다.

## 4) 교육 내용 선정

본 연구의 프로그램 개발을 위한 교육 내용의 이론적 기틀을 마련하고자 근거 문헌들을 심도 있게 분석하여 적용점을 찾았으며, 이를 정리해 보면 표 4와 같다.

<표 4> 프로그램 교육 내용 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점

선행연구	교육내용	적용점
김동주 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정(10회기)</li> <li>-1단계: 전반적 이해 돕기, 성장촉진 놀이, 특별한 어른 되기</li> <li>-2단계: 수용·허용하기, 행동 읽어주기, 반영하기, 아동주도 따르기, 기다리기, 자기통제력 길러주기</li> <li>-3단계: 복습, 가상놀이를 위한 정보제공</li> <li>• 부모-자녀 놀이치료 과정(10회기)</li> <li>-일상의 상황을 만화로 보고, 모-자의 의사소통 역할극해 보기</li> <li>-행동반영, 감정반영, 제한설정에 대해 모델링, 시연</li> <li>-모-자 놀이보고서를 통한 상호작용 피드백</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-수용하기, 허용하기, 행동 읽어주기, 반영하기, 아동주도 따르기, 기다리기, 자기통제력 길러주기</li> <li>-가상놀이 정보제공</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-행동반영, 감정반영, 제한설정</li> <li>-놀이 피드백</li> </ul>
김효선 (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 총 6회기의 프로그램</li> <li>-초기: 프로그램 소개 및 약속, 연구자와 신뢰감 형성, 즐거운 분위기 유도</li> <li>-중기: 가족의 문제를 집중으로 해결할 수 있는 기법 적용(가족 간 신체접촉을 위한 신체놀이, 모래놀이, 의사소통 촉진을 위한 역할놀이 진행), 비언어적 의사소통 촉진, 가족 간 친밀감 형성</li> <li>-말기: 긍정적 가족관계 경험, 솔직한 표현</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-초기: 신뢰감 형성, 즐거운 분위기 유도</li> <li>-중기: 문제해결 기법 적용(신체접촉 놀이, 감정표현 놀이), 상호작용 촉진, 어머니-유아 친밀감 경험</li> <li>-말기: 긍정적 관계 확신</li> </ul>
노남숙 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정(4회기)</li> <li>-OT: 애착의 중요성, 모-자 관계 생각해보기 등</li> <li>-2-3회기: 적극적 부모 되기, 적극적 의사소통</li> <li>-4회기: 보살핌의 반성적·성찰적 내용</li> <li>• 부모-자녀 가족놀이치료 과정(8회기)</li> <li>-전환단계: 라포 형성, 규칙 정하기, 있는 그대로 수용하기, 반영하기</li> <li>-실행단계: 감정표현, 상호작용 증진</li> <li>-종결단계: 양육자신감 기르기, 가족의 긍정적 이미지 내면화하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-애착 및 어머니-유아 관계의 중요성</li> <li>-적극적 부모 되기</li> <li>-적극적 의사소통</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-라포, 규칙, 수용, 반영</li> <li>-감정표현, 상호작용 증진</li> <li>-자신감, 내면화</li> </ul>
두정일 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 총 12회기</li> <li>-아동주도상호작용(CDI)/1-5회기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-이론교육: 유아발달의 주</li> </ul>

	<p>: 중요성 및 아동발달의 주요개념(이론교육), 훈련 (실습 및 연습의 기회제공)</p> <p>-부모주도상호작용(PDI)/6-12회기</p> <p>: 효과적인 지시하기(간결·단순·직접적 지시), 타임아웃</p>	<p>요개념, 효과적 지시하기, 타임아웃</p> <p>-훈련 실습 및 연습기회 제공</p>
<p>라양균 (2002)</p>	<p>• 총 8회기</p> <p>-부모역할훈련(PET)와 부모-자녀 놀이치료기법</p> <p>-1회기: 프로그램 소개, 목적 및 필요성</p> <p>-2-4회기: 대화기술, 반영적 경청, 나-전달법</p> <p>-5-8회기: 놀이의 의미, 제한설정, 긍정적 훈육 등</p>	<p>• 부모교육</p> <p>-부모-자녀 놀이치료기법</p> <p>-3단계 교육내용 구성</p> <p>-대화기술, 반영적 경청, 나-전달법, 놀이의 의미, 제한설정, 훈육 등</p>
<p>박경숙 (2010)</p>	<p>• 총 6회기</p> <p>-1회기: 자녀와의 관계 세우기</p> <p>-2회기: 성공적인 자녀 양육</p> <p>-3회기: MBTI 성격유형검사, 유형별 그룹 활동</p> <p>-4회기: 자녀 훈육의 목표</p> <p>-5회기: 효과적 대화법, 감정코칭</p> <p>-6회기: 성숙한 훈육행동 및 자녀 양육방식</p>	<p>• 부모교육</p> <p>-자녀 훈육의 목표</p> <p>-효과적 대화법, 감정코칭</p> <p>-올바른 훈육행동 및 자녀 양육방식</p>
<p>박제연 (2014)</p>	<p>• 총 12회기</p> <p>-1회기(사전평가), 2회기(사전평가 피드백)</p> <p>-3-6회기: 연구자-유아 놀이상호작용 (신뢰감 형성 및 정서적 즐거움 경험제공)</p> <p>-7-10회기: 어머니-유아 놀이상호작용 (연구자: 놀이보조적 역할)</p> <p>-11회기(사후평가), 12회기(사후평가 피드백)</p>	<p>• 어머니-유아 관계놀이</p> <p>-매 회기: 30분 놀이</p> <p>-초기: 신뢰감 형성 및 정서적 즐거움 경험제공</p>
<p>박지영 (2015)</p>	<p>• 부모교육 과정(8회기)</p> <p>-유아의 특성, 심리적 반응, 중동의 특성 등</p> <p>-격려하기, 반영적 경청, 나-전달법, 대안탐색, 선택권주기와 같은 의사소통 훈련</p> <p>• 부모-자녀 놀이치료 과정(16회기)</p> <p>-현실치료의 이론적 틀: 욕구탐색단계, 바람인식 및 충족단계, 행동탐색단계, 자기평가단계, 행동계획 및 실행단계</p>	<p>• 부모교육</p> <p>-유아특성, 심리적 반응</p> <p>-의사소통 훈련</p> <p>• 어머니-유아 관계놀이</p> <p>-단계별 내용구성</p>
<p>박지은</p>	<p>• 총 8회기</p>	<p>• 부모교육</p>

(2012)	<ul style="list-style-type: none"> <li>-도입: 부모교육 동기부여, 프로그램 이해, 라포형성</li> <li>-전개: 자신의 감정상태 이해와 수용 과정, 효과적인 대화방법 훈련과정</li> <li>-마무리: 감정보청이 필요한 때 알기, 프로그램평가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-도입: 동기부여, 프로그램 이해, 라포형성</li> <li>-전개 : 부모 자신의 감정 이해와 수용, 대화방법</li> <li>-마무리: 평가</li> </ul>
옥찬샘 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 연구자-모 놀이 및 부모교육 과정(4회기)</li> <li>-연구자-모 놀이를 통한 상호작용의 긍정적인 경험</li> <li>-수용 및 돌봄의 경험, 민감한 양육의 경험, 따뜻한 접촉과 무조건적 수용의 경험</li> <li>-1,2회기: 신뢰로운 관계맺기, 긍정적 자기인식 돕기</li> <li>-3,4회기: 긍정적 접촉, 수용과 지지 경험, 감각(이완) 매체 활용</li> <li>• 부모-자녀 놀이치료 과정(4회기)</li> <li>-수용 및 돌봄, 민감한 양육, 따뜻한 접촉과 무조건적 수용의 실천</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-어머니에게 직접 긍정적 경험 제공</li> <li>-신뢰로운 관계 맺기와 긍정적 자기인식 돕기</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-민감한 양육, 따뜻한 접촉과 무조건적 수용</li> </ul>
이은하 (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정(10회기)</li> <li>-놀이와 놀이치료의 이해 및 중요성 단계</li> <li>-공감적 이해의 중요성 및 반영적 경청이해하기 단계</li> <li>-부모-자녀 관계에서의 행동시도 단계</li> <li>• 부모-자녀 놀이치료 과정(10회기)</li> <li>-연구자-모-자 놀이 시범(2회기)</li> <li>-모-자 1인 놀이(4회기)</li> <li>-모-형제자녀 놀이(4회기)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-놀이와 어머니-유아 놀이의 중요성</li> <li>-공감적 이해</li> <li>-반영적 경청</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-연구자-어머니-유아 놀이시범</li> <li>-어머니-유아 놀이</li> </ul>
정윤경 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 총 10회기</li> <li>-부모교육 3회기: 라포형성, 부모-자녀 놀이치료의 원칙 및 기법, 다양한 놀이시연, 반영적 반응</li> <li>-부모-자녀 놀이치료 7회기: 제한설정, 선택권주기, 칭찬 대 격려, 기억해야 할 기타 사항</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-라포형성</li> <li>-부모-자녀 놀이치료기법</li> <li>-다양한 놀이시연</li> <li>-반영적 반응</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-제한설정</li> <li>-선택권 주기와 격려</li> </ul>
정희정 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 총 10회기: 부모교육 2회기, 미술치료 8회기</li> <li>• 부모교육 과정</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-자녀 문제행동 원인</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>-자녀 문제행동의 원인과 이해</li> <li>-상담기술: 구조화, 반영적 경청, 제한설정, 공감, 촉진적 반응, 선택권주기, 칭찬과 격려 등 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 미술치료 과정</li> </ul> </li> <li>-미술활동을 통한 어머니 부모역할지원 경험</li> <li>-친밀감 형성을 위한 상호작용 촉진</li> <li>-어머니-유아 간 공동체 의식 경험</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-상담기술: 구조화, 반영적 경청, 제한설정, 공감, 촉진적 반응, 선택권주기, 칭찬과 격려 등 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> </ul> </li> <li>-상호작용 촉진 경험</li> <li>-공동체 의식 경험</li> </ul>
---	---



<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 내용 <ul style="list-style-type: none"> <li>-놀이의 중요성 및 다양한 놀이의 의미와 시연</li> <li>-애착 및 어머니-자녀 관계의 중요성과 유형</li> <li>-바람직한 의사소통 및 부모역할훈련</li> <li>-유아 문제행동의 원인 및 지도방법</li> <li>-유아주도놀이에서 부모 역할</li> <li>-부모-자녀 놀이치료의 원리와 기법 이해</li> </ul> </li> </ul> <p>교육 내용 : 무조건적 수용, 민감한 반응, 제한설정, 공감적 이해, 진실성</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선 놀이 활동 내용 <ul style="list-style-type: none"> <li>-단계별 내용구성 <ul style="list-style-type: none"> <li>· 도입: 친밀감 및 신뢰감 형성, 프로그램 이해 및 규칙 정하기</li> <li>· 전개: 부모-자녀 놀이치료의 원리와 기법 활용 (애착형성을 위한 신체접촉 및 감정표현 활동 구성)</li> <li>· 마무리: 어머니의 양육자신감, 유아의 관계 내면화, 어머니-유아의 공동체 의식 경험</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
---

본 프로그램의 교육 내용 선정을 위한 문헌 분석을 토대로 선정된 연구들의 분석 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

김동주(2013)의 연구에서 부모교육은 1, 2, 3단계로 나누어 실시되었는데, 1단계(1~2회기)는 전반적인 이해 돕기, 성장을 촉진하는 놀이, 특별한 어른

되기 내용과 2단계(3~8회기)의 아동중심놀이치료기법들을 하나씩 배우고 익히는 수용하기, 허용하기, 행동 읽어주기, 감정인식과 반영하기, 아동주도에 따르기, 기다려주기, 자기 통제력 길러주기 내용을, 마무리 3단계(9~10회기)에서는 배운 아동중심 놀이치료 기법 복습 및 추후 가정놀이 진행을 위한 정보제공 등을 포함하였다. 또한, 부모-자녀 놀이치료 프로그램의 내용으로는 첫째, 일상생활에서 흔히 일어나는 상황을 제시한 만화를 보고 아동과 어머니가 역할을 바꿔가면서 어떤 말이나 행동을 할지를 각각 표현해보는 내용과 두 번째로 행동반영, 감정반영, 제한설정 등 아동중심 놀이치료 기법의 내용을 포함하였다. 김효선(2011)은 총 6회기의 프로그램 중 초기에는 프로그램 소개 및 약속, 연구자와 신뢰감 형성, 즐거운 분위기 유도 등의 내용을 포함하였고, 중기에는 가족의 문제를 집중으로 해결할 수 있는 기법을 적용하여 가족 간 신체 접촉을 위한 신체놀이, 모래놀이, 의사소통 촉진을 위한 역할놀이 등을 진행하였으며, 비언어적 의사소통 촉진 및 가족 간 친밀감 형성을 위한 내용들이 포함되었다. 말기에는 긍정적 가족관계를 경험하고, 가족 간 솔직한 표현을 할 수 있도록 돕는 내용들이 포함되었다. 노남숙(2010)은 모-정서강화 부모교육의 내용으로 오리엔테이션의 단계에서 애착의 중요성 및 부모-자녀 관계 생각해보기, 자녀가 생각하는 엄마, 아빠 이미지 등을 포함하였고, 2-3회기에는 적극적 부모 되기와 적극적 의사소통을, 마지막 4회기에는 보살핌을 제공하는 자로서의 부모 자신을 보살피는 반성적·성찰적 내용을 포함하였다. 부모-자녀 놀이치료의 내용으로는 전환단계의 라포 형성과 규칙 정하기, 있는 그대로의 가족 수용하기와 반영하기 등의 내용을, 실행단계에서는 감정 표현과 상호작용 증진의 내용을, 종결단계에서는 양육 자신감 기르기와 가족의 긍정적 이미지 내면화하기 등의 내용을 포함하였다. 또, 두정일(2010)은 총 12회기를 아동주도상호작용(CDI)과 부모주도상호작용(PDI)으로 나누어 실시하였는데, 그 중 1~5회기는 아동주도상호작용(CDI)을 중심으로 진행하면서 아동주도상호작

용의 중요성 및 아동발달의 주요개념, 아동주도상호작용을 훈련하는 실습 및 연습의 기회를 제공하였다. 6~12회기는 부모주도상호작용(PDI)을 중심으로 효과적인 지시하기(간접·단순·직접적 지시) 및 타임아웃 등의 내용을 포함하였다. 라양균(2002)은 총 8회기 동안 부모역할훈련(PET)과 부모-자녀 놀이치료를 실시하면서 그 중 1회기에는 프로그램 소개, 목적 및 필요성을, 2~4회기에는 대화기술, 반영적 경청, 나-전달법 등을, 5~8회기에는 놀이의 의미, 제한설정, 긍정적 훈육 등의 내용을 포함하였으며, 박경숙(2010)은 총 6회기의 부모교육을 실시하면서 그 중 1회기는 자녀와의 관계 세우기, 2회기는 성공적인 자녀 양육, 3회기에는 MBTI 성격유형검사, 유형별 그룹 활동을, 4회기에는 자녀 훈육의 목표를, 5회에는 효과적인 대화법 및 감정코칭을, 6회기에는 성숙한 훈육행동 및 자녀 양육방식의 내용을 포함하였다. 그리고, 박제연(2014)은 총 12회기 프로그램 중 1회기는 사전평가를, 2회기는 사전평가 피드백을, 3-6회기는 연구자-유아 놀이상호작용을 모델링하면서 신뢰감 형성 및 정서적 즐거움의 경험을 제공하였고, 7~10회기는 어머니-유아 놀이상호작용에서 연구자가 놀이보조적 역할을 담당하였으며, 11회기는 사후평가를, 12회기는 사후평가 피드백을 제공하였다. 박지영(2015)은 부모교육 8회기를 통해 유아의 특성 및 심리적 반응과 관련된 내용과 격려하기, 반영적 경청, 나-전달법, 대안탐색, 선택권 주기와 같은 의사소통 훈련의 내용을 포함하였으며, 부모-자녀 놀이치료의 내용으로는 현실치료의 이론적 틀을 반영하여 욕구탐색 단계, 바람 인식 및 충족 단계, 행동탐색 단계, 자기평가 단계, 행동 계획 및 실행 단계의 5단계 내용을 구성하였다. 박지은(2012)의 연구는 총 8회기로 진행되었는데, 도입단계에서는 부모교육의 동기부여와 프로그램의 이해, 라포 형성을 위한 내용을 포함하였고, 전개단계에서는 자신의 감정상태 이해와 수용의 과정, 효과적인 대화방법 훈련과정을 포함하였으며, 마무리단계에서는 감정코칭이 필요한 때 알기 및 프로그램평가와 관련된 내용을 포함하였다. 또, 옥찬샘(2016)은 연구

자-모 놀이 및 부모교육 과정 4회기와 부모-자녀 놀이치료 과정 4회기로 프로그램을 구성하였다. 연구자-모 놀이 및 부모교육 과정의 내용으로는 연구자-모의 놀이를 통해 상호작용의 긍정적인 경험과 수용 및 돌봄의 경험, 민감한 양육의 경험, 따뜻한 접촉과 무조건적 수용의 경험을 직접 느껴볼 수 있도록 내용을 구성하였다. 이를 위해 1, 2회기에는 신뢰로운 관계 맺기, 긍정적 자기인식 돕기를, 3, 4회기에는 긍정적 접촉과 수용, 지지의 경험을 포함하였고, 부모-자녀 놀이치료 과정에서는 연구자-모 놀이에서 경험한 수용 및 돌봄, 민감한 양육, 따뜻한 접촉과 무조건적 수용을 부모-자녀 놀이 속에서 실천해 볼 수 있도록 내용을 구성하였다. 이은하(2005)의 연구에서 부모교육 과정은 놀이와 놀이치료의 이해 및 중요성 단계와 부모-자녀 관계에서의 공감적 이해의 중요성 및 반영적 경청 익히기 단계, 부모-자녀 관계에서의 행동시도 단계로 내용을 구성하였고, 부모-자녀 놀이치료 과정에서는 연구자-부모-자녀 놀이 시범(2회기), 부모-1인 자녀의 놀이(4회기), 부모-형제 자녀 놀이(4회기)로 구성하였다. 그 외, 정윤경(2016)은 총 10회기 중 부모교육 3회기를 통해 라포 형성, 부모-자녀 놀이치료의 원칙 및 기법, 다양한 놀이시연, 반영적 반응 등의 내용을 포함하였고, 부모-자녀 놀이치료 7회기를 통해 제한설정, 선택권주기, 칭찬 대 격려, 기억해야 할 기타 사항을 적용해 보는 내용을 포함하였다. 마지막으로, 정희정(2016)은 총 10회기 중 부모교육은 2회기, 미술치료는 8회기를 진행하였는데, 부모교육 과정에서는 자녀 문제행동의 원인과 이해, 구조화, 반영적 경청, 제한설정, 공감, 촉진적 반응, 선택권주기, 칭찬과 격려 등의 상담기술을 포함하였고, 미술치료 과정에서는 미술활동을 통한 어머니 부모역할지원 경험, 친밀감 형성을 위한 상호작용 촉진, 어머니-유아 간 공동체 의식 경험 등의 내용을 포함하였다.

이와 같이 표 4에 제시하고 분석한 선행 문헌의 교육 내용을 종합해 보면 다음과 같다.

첫째, 유아 문제행동 개선을 돕는 부모교육 관련 연구들의 교육 내용은 주로 놀이의 중요성과 다양한 놀이의 의미 및 시연이 포함되었고, 애착 및 부모-자녀 관계의 중요성과 유형, 대화기술, 반영적 경청, 나-전달법, 타임아웃 등 바람직한 의사소통 및 부모역할훈련, 유아 문제행동의 원인 및 훈육지도 방법, 유아주도놀이에서 부모역할, 부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법 등에 관한 이해를 돕는 내용들이 포함되었다. 이에 본 프로그램의 부모교육은 선행 문헌들의 부모교육 내용들에서 주된 주제들을 추출하여 이를 토대로 반영하였다.

둘째, 어머니-유아 관계개선을 돕는 놀이의 교육 내용은 대부분 도입-전개-마무리나 1단계-2단계-3단계-4단계의 단계별로 구성되었다. 도입단계에서는 주로, 연구자와 부모, 부모와 자녀 간 친밀감 및 신뢰감을 형성하는 내용이 포함되었다. 이에 본 프로그램의 초기 놀이단계에서는 즐거운 분위기를 조성하고 라포를 형성하며 프로그램의 이해를 돕는 내용들이나 간단한 규칙정하기 등의 내용을 포함하였다. 어머니-유아 놀이의 본격적인 전개단계에서는 대부분 아동중심놀이치료나 부모-자녀 놀이치료의 원리와 기법을 경험해 볼 수 있는 기회를 제공하였다. 즉, 무조건적 수용, 민감한 반응, 제한설정, 공감적 이해, 솔직한 감정 표현과 진실성 등의 내용이 포함되었다. 특히, 전개단계에서는 애착형성을 도울 수 있는 따뜻한 접촉이나 신체접촉, 자신의 부정적인 감정을 표출하고 감정을 표현하는 내용들이 포함되어 있어 본 프로그램의 활동 내용구성 시, 이를 반영하였다. 또, 마무리단계에서는 어머니의 경우 양육자신감을 형성하고, 유아의 경우 자신이 경험한 긍정적인 어머니와의 관계를 단단하게 내면화할 수 있도록 도우며, 어머니와 유아 간 공동체 의식을 경험할 수 있는 내용들이 포함되어 본 연구의 마무리단계에서 반영하였다.

선행 문헌들의 교육 내용을 바탕으로 본 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용에 적용한 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 내용을 진술하면 다음과 같다.

① 부모교육 내용

- 어머니-유아 관계개선 놀이의 이해
- 애착의 중요성 및 유형
- 부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법
- 놀이의 이해 및 다양한 놀이시연
- 유아발달 및 기질 이해
- 유아 문제행동의 원인과 지도법
- 바람직한 부모양육태도 및 부모역할
- 바람직한 의사소통: 반영적 경청과 I-message 전달법

② 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 내용

- 1단계: 관계 놀이 준비하기
- 2단계: 긍정적인 관계 형성하기
  - 자신의 신체인식 및 애착형성을 돕는 신체접촉 활동 제공
  - 자신의 감정을 올바르게 표현하고 조절할 수 있는 활동 제공
  - 관계 속에서 어머니-유아의 감정을 인식·조절할 수 있는 활동 제공
- 3단계: 관계 내면화하기

5) 교수-학습 방법 선정

본 프로그램의 교수-학습 방법의 이론적 기틀을 마련하고자 교육 내용 선정 과정과 같이 근거 문헌들을 심도 있게 분석하여 적용점을 찾았으며, 이를 정리해 보면 표 5와 같다.

<표 5> 프로그램 교수-학습 방법 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점

선행연구	교수-학습 방법	적용점
김동주 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정</li> <li>-1단계(1-2회기)</li> <li>-2단계(3-8회기)</li> <li>-3단계(9-10회기)</li> <li>• 부모-자녀 놀이치료 과정</li> <li>-역할극, 모델링, 시연, 피드백 제공</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-1,2,3단계 과정</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-역할극, 모델링, 놀이시연, 피드백</li> </ul>
김효선 (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 총 6회기 진행</li> <li>-각 회기별: 인사노래(5분), 가족놀이치료(30분), 가족음악치료(25분), 부모상담(10분) 총 70분으로 구성</li> <li>-매 회기: 부모 상담을 통한 피드백</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-각 회기별 단계구성 (도입-놀이치료-음악치료-음악치료: 4단계 구성)</li> <li>-매 회기: 부모 상담을 통한 피드백 제공</li> </ul>
노남숙 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정</li> <li>-강의식, 시연, 피드백 등</li> <li>• 부모-자녀 놀이치료 과정</li> <li>-1단계: 전환단계(3회기)</li> <li>-2단계: 실행단계(3회기)</li> <li>-3단계: 종결단계(2회기)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-강의식, 시연, 피드백</li> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-3단계 과정: 전환-실행-종결단계</li> </ul>
두정일 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모-아동 상호작용치료(PCIT) 기법 활용</li> <li>: 주 1회/매 회기별 2시간-3시간</li> <li>-칭찬, 반영, 모방, 묘사, 적극적으로 참여하기 등을</li> <li>이론 강의, 실습, 피드백</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-이론 강의, 실습, 피드백</li> </ul>
라양균 (2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정/주 1회</li> <li>-강의식, 반복연습, 놀이시연, 조별실습, 과제를 통한 적용, 토론 및 피드백</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육</li> <li>-강의, 반복연습, 놀이시연, 토론 및 피드백</li> </ul>
박경숙 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모교육 과정</li> <li>-게임을 통한 자기반성, 느낌나누기, 토의 및 토론, 강의 및 피드백, 사례분석(시청각 교육)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-자기반성, 토의 및 토론, 강의 및 피드백, 사례분석</li> </ul>
박제연 (2014)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 모-자녀 상호작용 증진 과정</li> <li>: 주 2회/매 회기 30분 놀이</li> <li>-3-6회기: 연구자-유아 놀이상호작용</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계놀이</li> <li>-연구자-유아 놀이, 연구자-어머니-유아 놀이</li> </ul>

	(놀이시연, 역할모델링, 놀이참여자 역할) -7-10회기: 어머니-유아 놀이상호작용 (연구자: 놀이보조적 역할)	구성방식 -놀이시연, 역할모델링, 놀이참여자 역할
박지영 (2015)	• 부모교육 과정 -강의 및 의사소통 훈련의 시연 • 부모-자녀 놀이치료 과정(집단형태 운영) -이완 및 토론, 구조화된 놀이, 마무리 놀이	• 부모교육 -강의, 시연 • 어머니-유아 관계놀이 -매 회기: 이완-구조화된 놀이-마무리 놀이 구성
박지은 (2012)	• 감정코칭을 활용한 부모교육: 매 회기 90분 -도입: 경험나누기(발표) -전개: 역할극, 유인물 정보나누기, 주제체험활동 -마무리: 느낌점 나누기, 서로 간 격려와 지지	• 부모교육 -도입: 발표 -전개: 역할극, 정보나누 기, 주제체험활동 -마무리: 느낀점 나누기
옥찬샘 (2016)	• 부모교육 과정 -놀이시연, 직접적 경험 제공 • 부모-자녀 놀이치료 과정 -면담 및 피드백	• 부모교육 -놀이시연, 경험제공 • 어머니-유아 관계놀이 -면담 및 피드백
이은하 (2005)	• 부모교육 과정 -개별교육, 토론, 역할놀이, 놀이 소개하기 등 • 부모-자녀 놀이치료 과정 -무조건적 공감, 진실성, 민감한 반응 등 아동중심 놀이치료의 원리와 기법 적용의 기회	• 부모교육 -개별교육, 토론, 역할놀이, 놀이소개 • 어머니-유아 관계놀이 -무조건적 공감, 진실성, 민감한 반응 적용
정윤경 (2016)	• 부모교육 3회기: 이론 강의, 놀이시연 • 부모-자녀 놀이치료 7회기: 역할모델링, 피드백 및 지지, 슈퍼비전	• 부모교육 -강의, 놀이시연 • 어머니-유아 관계놀이 -역할모델링, 피드백, 지지
정희정 (2016)	• 부모교육 2회기 -강의, 어머니 보고 및 토론, 역할연습 훈련, 상담기 법 교육, 활동 소개 및 시연 • 미술치료 8회기 -매 회: 미술치료활동 적용-비디오슈퍼비전-피드백	• 부모교육 -강의, 토론, 부모역할훈 련, 상담기법 교육, 활동 소개 및 시연 • 어머니-유아 관계놀이 -놀이 활동 적용-피드백




---

• 부모교육 과정

-6회기, 8회기, 10회기 부모교육 과정 실시

-주 1~2회, 매 회기별 70분~3시간 실시

-이론 강의, 토의 및 토론, 역할놀이, 놀이소개 및 시연, 역할모델링, 자기반성의 기회, 개별면담 및 피드백의 교수-학습 방법 적용

교수  
학습  
방법

• 어머니-유아 관계개선 놀이 활동 과정

-8회기, 10회기, 16회기의 부모-자녀 놀이치료 실시

-매 회기별 단계구성

: 도입-놀이치료-음악치료-부모상담, 이완-구조화된 놀이-마무리

-연구자 역할: 놀이참여자, 직접 놀이시범, 부모상담 및 피드백 제공

-연구자의 놀이참여 정도: 연구자-유아 직접 놀이경험 제공→연구자-어머니-유아 놀이의 보조역할 제공

-매 초기 부모상담 실시

---

본 프로그램의 교수-학습 방법 선정을 위한 문헌 분석을 토대로 선정된 연구들의 분석 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

부모-자녀 놀이치료에 참여한 어머니들의 부모역할 변화 경험에 관한 김동주(2013)의 연구에서는 3단계의 부모교육 과정 10회기를 포함하여 부모-자녀 놀이치료 10회를 적용하였다. 이 과정에서 역할극과 모델링, 시연을 포함하였고, 마지막으로, 어머니-자녀- 놀이보고서를 활용하여 어머니들이 녹화해 온 비디오를 보고 피드백을 하는 방법을 활용하였다. 김효선(2011)은 총 6회기 가족음악놀이치료 프로그램을 개발하여 진행하였는데, 각 회기의 구성을 살펴보면, 인사노래(5분), 가족놀이치료(30분), 가족음악치료(25분), 부모상담(10분)의 총 70분을 실시하였고, 매 회기마다 부모 상담을 통한 피드백을 제공하였다. 인형을 이용한 애착증진 가족놀이치료 프로그램 연구에서 노남숙(2010)은 어

머니를 위한 모-정서강화 프로그램 4회기와 가족놀이치료 프로그램 8회기를 구성하였다. 특히, 부모교육 과정에서는 강의식과 시연, 피드백 등을, 가족놀이치료 프로그램에서는 부모-자녀 놀이치료의 원리와 기법을 활용하여 모델링 및 면담, 피드백 하는 방식을 사용하였으며, 두정일(2010)은 부모-아동 상호작용치료(PCIT) 기법 활용한 연구에서 매 회기별 2시간~3시간씩, 주 1회 부모-아동 상호작용치료를 실시하면서 칭찬, 반영, 모방, 묘사, 적극적으로 참여하기 등을 이룬 강의, 실습, 피드백을 통해 제공하였다. 라양균(2002)은 놀이를 통한 부모교육프로그램을 개발하여 주 1회씩, 강의 및 놀이시연, 반복연습, 조별실습, 과제를 통한 적용, 토론 및 피드백을 실시하였고, 박경숙(2010)은 유치원생 어머니들에게 훈육행동 및 자녀양육 방식에 관한 부모교육 프로그램을 진행하였는데, 이 과정에서 게임을 통한 자기반성, 느낌나누기, 토의 및 토론, 강의 및 피드백, 사례분석(시청각 교육) 등의 교수-학습 방법을 실시하였다. 박제연(2014)은 위축유아의 모-자녀 상호작용 증진 프로그램의 실시 동안, 주 2회씩 매 회기 30분의 놀이를 실시하면서, 연구자-유아 놀이상호작용과 어머니-유아 놀이상호작용을 진행하였다. 먼저 진행한 연구자-유아 놀이상호작용에서 연구자는 직접 놀이시연, 역할모델링, 놀이참여자로서의 역할을 하였고, 후의 어머니-유아 놀이상호작용 에서는 놀이의 보조적 역할을 담당하였다. 또, 부모교육을 병행한 놀이중심현실치료 프로그램을 개발하고 그 효과를 보고한 박지영(2015)은 부모교육 8회기, 부모-자녀 놀이치료 16회기를 구성하였다. 부모교육의 방법으로는 주로 강의와 시연을 활용하였고, 부모-자녀 놀이치료는 집단형태의 놀이치료로 운영하면서 이완 및 토론, 구조화된 놀이, 마무리 놀이 순서로 진행하였다. 박지은(2012)은 감정코칭을 활용한 부모교육 프로그램을 개발하여 매 회기 90분 동안 도입-전개-마무리의 단계로 진행하였는데, 도입단계에서는 경험나누기(발표)를, 전개단계에서는 역할극과 유인물을 통한 정보나누기, 주제체험활동 등을, 마무리단계에서는 느낌점 나누기와 서로 간 격려 및

지지해주기 등을 실시하였다. 관계놀이상담을 기반으로 한 옥찬샘(2016)의 연구는 모-치료자 관계놀이프로그램 4회, 모-자 관계놀이프로그램 4회로 구성된 사례연구이다. 치료자인 연구자가 모와 먼저 관계놀이프로그램을 시범보인 후, 똑같은 구성의 모-자 관계 놀이를 적용한 결과를 피드백 하는 형식으로 진행하였다. 관계놀이상담은 2단계로 구성하였는데, 1단계는 긍정적인 자신의 모습 인식하기(2회기)를, 2단계는 긍정적인 접촉을 경험하고 수용 받는 경험을 느끼기(2회기)를 실시하였다. 그리고, 형제관계 개선을 위한 부모-자녀 놀이치료 프로그램 연구에서 이은하(2005)는 부모교육 과정으로 10회기, 부모-자녀 놀이치료 과정 10회기로, 총 20회기를 구성하였는데, 부모교육 과정에서는 개별교육 및 토론, 역할놀이하기, 놀이소개하기 등을, 부모-자녀 놀이치료 과정에서는 무조건적 공감과 진실성, 민감한 반응 등의 아동중심 놀이치료의 원리와 기법을 적용해 볼 수 있는 기회를 마련하고, 피드백을 제공하였다. 그 외, 정윤경(2016)은 부모교육 3회기와 부모-자녀 놀이치료 7회기로 총 10회기를 실시하였는데, 부모교육 과정에서는 이론 강의 및 놀이시연을, 부모-자녀 놀이치료 과정에서는 역할모델링, 피드백 및 지지, 슈퍼비전을 실시하였다. 또, 정희정(2016)은 부모교육 2회기와 미술치료 8회기의 총 10회기를 실시하였는데, 부모교육에서는 이론 강의와 어머니 보고 및 토론, 역할연습 훈련, 상담기법 교육, 활동 소개 및 시연 등을, 미술치료 과정에서는 매 회기마다 미술치료활동 적용-비디오슈퍼비전-피드백을 실시하였다.

이와 같이 표 5에 제시하고 분석한 선행 문헌의 교수-학습 방법을 종합해보면 다음과 같다.

첫째, 대부분 부모교육 과정 10회기와 부모-자녀 놀이 과정 10회기로 구성된 공통점이 있었다. 이는 Landreth(1967)가 부모와 아동이 오랫동안 부모-자녀 놀이치료를 한다는 것이 어렵다는 것을 경험한 이후, 최종적으로 1주일에 2시간씩 10회기 모델로 구조화하여 진행한 것이 토대가 되었다. 그러나, 장

미경(1997)은 부모-자녀 놀이치료를 진행함에 있어 대부분의 아동들이 부정적 감정을 표현하는 중요한 단계에서 프로그램이 종료되어 자녀의 부정적 감정수용에 대한 교육이 충분히 이루어지지 못한 점을 제한점으로 제시한 바 있다. 또, 김민정(2008)은 유아 문제행동 개선의 효과를 보다 높이기 위해서는 프로그램을 좀 더 장기간 동안 진행할 것을 제안하였다. 이를 근거로, 본 연구는 부모교육 과정은 10회기로 진행하고, 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 경우, 연구자가 운영 중인 교육기관에 다니는 유아와 어머니들이 연구 대상이라는 공통점이 있어 소통과 모임이 용이하고, 시간과 장소에 제약을 덜 받게 되는 이점을 활용하여 어머니-유아 팀별 22~25회기로 놀이 활동의 회기를 늘려서 진행하였다. 이를 통해 어머니-유아 간 충분히 서로를 수용하고 바람직한 부모역할 및 감정표현과 표출의 시간을 갖도록 하였다.

둘째, 근거 문헌들의 부모교육 과정에서는 공통적으로 반영적 경청 및 나-메세지 전달법, 감정반영과 행동반영, 선택권 주기와 제한설정 같은 바람직한 의사소통의 기술과 민감성 및 진실성, 공감과 같은 부모역할훈련의 내용들을 강의 및 토론, 역할놀이, 놀이소개 및 모델링의 형식으로 진행하였다. 이를 근거로 본 연구의 부모교육 과정은 이론중심의 강의와 실제중심의 활동을 병행하여 강의와 토론, 질의응답, 1:1 피드백, 놀이소개 및 시연, 모델링 등을 포함하였다.

셋째, 부모-자녀 놀이(치료)에서는 공통적으로 놀이시범과 토론, 역할 모델링과 1:1 피드백 등이 포함되어 있어 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 구성 시, 이를 반영하여 놀이참여자로서 직접 놀이시범, 유아주도 놀이 시 바람직한 부모역할 모델링, 놀이 도중 유아 문제행동 시, 중재역할의 모델링, 어머니-유아 관계 놀이 활동 후, 1:1 피드백 등을 포함하였다.

넷째, 부모-자녀 놀이(치료) 과정은 매 회기 30분~70분을 적용하여 도입-놀이치료-음악치료-부모 상담이나 이완-구조화된 놀이-마무리로 단계를 구

성하였다. 이를 근거로 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동은 유아 주도놀이(20분)-구조화된 개입놀이(20분)-부모 상담(10분)으로 배정하였다.

다섯째, 부모-자녀 놀이(치료) 과정에서 연구자의 놀이참여 정도는 연구자가 유아가 직접 놀이를 시범보이는 단계와 연구자가 어머니-유아의 놀이를 보조역할하는 단계로 실시되는 것을 알 수 있었다. 이에 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동에서 연구자는 초기 연구자-어머니-유아의 놀이에서 연구자가 유아와 함께 놀이하는 것을 시범보이고, 말기에는 연구자가 배제된 상황에서 어머니-유아의 놀이상황을 피드백 하는 방식을 적용하였다.

#### 6) 평가 방법 선정

프로그램 적용의 전과 후의 변화를 알아보기 위해 자료를 수집하고 분석하는 평가의 과정은 프로그램 변화를 확인하는데 있어 필수적이라 할 수 있다. 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 전과 후의 변화를 확인하는 평가 방법 선정을 위해 근거 문헌을 분석한 결과를 정리해 보면 표 6과 같다.

<표 6> 프로그램 평가 방법 선정을 위한 근거 문헌 분석 및 적용점

선행연구	평가 방법	적용점
김동주 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가</li> <li>-부모의 역할 인식 변화, 부모의 역할 정서 변화, 양육 행동의 변화, 양육자 자신의 변화 경험</li> <li>-질적 자료 분석</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 평가 대상: 어머니 및 유아 모두 포함</li> </ul>
김효선 (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가족체계 및 가족 상호작용의 변화: 회기별 변화과정을 질적 분석</li> <li>• 가족 친밀감의 변화: 사전-사후 가족 자유놀이 분석, 사전-사후 동적가족화 그림검사 분석</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계의 변화: 의사소통의 변화로 측정</li> </ul>

<p>노남숙 (2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가</li> <li>-모-자 상호작용 행동 평가(15분 놀이 비디오 관찰을 통한 양적, 질적 자료 분석)</li> <li>-어머니 자아분화, 대인관계 지각, 가족기능 지각 설문지 및 심층 면접 (양적, 질적 분석)</li> <li>• 유아 평가</li> <li>-유아의 정서·행동 문제 측정(양적 분석)</li> <li>-유아의 가족 지각 측정(양적 분석)</li> <li>• 교사에 의한 평가</li> <li>-유아발달, 교우관계 설문지 및 면접</li> <li>-애착장애 설문지</li> <li>-양적, 질적 자료 분석</li> </ul>	
<p>두정일 (2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 자료 분석</li> <li>-과파적 행동문제(ECBI) 사전-사후 분석</li> <li>-부모-아동 상호작용 코딩(DPICS) 사전-사후 분석</li> <li>-어머니 : 양육스트레스 및 우울감 사전-사후 분석</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상 평가</li> <li>-어머니-유아 놀이 상호작용의 변화</li> </ul>
<p>리양균 (2002)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 자료 분석</li> <li>-어머니 양육방식 사전-사후 분석</li> <li>-어머니-자녀 관계척도 사전-사후 분석</li> <li>-부모수용척도 사전-사후 분석</li> </ul>	<p>(검사 도구를 활용한 양적 자료 분석, 어머니 보고 및 놀이 관찰을 통한 질적 자료 분석 병행)</p>
<p>박경숙 (2010)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 자료 분석</li> <li>-어머니: 훈육행동 유형 사건-사후 분석, 자녀 양육방식 검사 사전-사후 분석</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아 평가</li> <li>-문제행동의 변화</li> </ul>
<p>박제연 (2014)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 자료 분석</li> <li>-유아: 위축행동 사전-사후 분석</li> <li>-어머니: 놀이상호작용 사전-사후 분석</li> <li>• 질적 자료 분석</li> <li>-유아: 상호작용 반응 행동 사전-사후 질적 변화</li> <li>-어머니: 상호작용 반응 행동 사전-사후 질적 변화</li> </ul>	<p>(검사 도구를 활용한 양적 자료 분석, 어머니 보고 및 놀이 관찰을 통한 질적 자료 분석 병행)</p>
<p>박지영 (2015)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가</li> <li>-모-자 의사소통의 변화</li> <li>-검사 도구를 활용한 양적 자료 분석</li> <li>-어머니 보고 및 관찰에 의한 질적 분석</li> <li>• 유아 평가</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-스마트폰 중독 자가진단의 변화, 자기통제력</li> <li>-검사 도구를 활용한 양적 자료 분석</li> <li>-어머니 보고 및 관찰에 의한 질적 분석</li> </ul>
박지은 (2012)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 자료 평가</li> <li>-어머니: 양육효능감 사전-사후 분석, 어머니-유아 상호작용 사전-사후 분석</li> </ul>
옥찬샘 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가</li> <li>-모-자 상호작용의 변화(검사 도구를 활용한 양적 자료 분석)</li> <li>-놀이 관찰에 의한 질적 자료 분석</li> </ul>
이은하 (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가</li> <li>-공감능력 및 모-자 상호작용의 변화 (검사 도구를 활용한 양적 자료 분석)</li> <li>-놀이 관찰에 의한 질적 자료 분석</li> <li>• 유아 평가</li> <li>-형제 갈등 양상의 변화 (양적 분석)</li> <li>-어머니 보고 및 관찰에 의한 질적 자료 분석</li> </ul>
정윤경 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 평가: 양적, 질적 분석</li> <li>-양육스트레스 변화: 사전-사후 양적 분석 및 회기별 변화 양상 질적 분석</li> <li>-부모역할기능 변화: 사전-사후 양적 분석 및 사전-사후 변화의 질적 분석</li> </ul>
정희정 (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적, 질적 자료 분석</li> <li>-어머니: 공감척도 사전-사후 분석</li> <li>-유아: 아동행동평가 척도(CBCL) 사전-사후 분석, 동적 집-나무-사람 그림검사 질적 분석</li> </ul>



- 평가 방법
- 평가 대상
  - 어머니, 유아 모두 포함
  - 평가 방법
  - 양적 자료 분석과 질적 자료 분석 모두 포함
  - 평가 내용

---

-어머니 상호작용: 사전-사후 변화, 변화 과정의 질적 분석

-유아 문제행동: 사전-사후 변화, 변화 과정의 질적 분석

---

본 프로그램의 평가 방법 선정을 위한 문헌 분석을 토대로 선정된 연구들의 분석 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

김동주(2013)는 부모-자녀 놀이치료에 참여한 어머니들의 부모역할 변화 경험을 현상학적 연구방법을 활용하여 연구하였는데, 현상학적 탐구는 현상의 경험에 대한 본질을 탐구하는 질적 연구법으로써, 부모의 역할 인식 변화, 부모의 역할 정서 변화, 양육 행동의 변화, 양육자 자신의 변화 경험 등을 모두 심도 있게 질적 분석하였다. 김효선(2011)은 가족음악놀이치료를 실시한 후, 가족체계 및 가족 상호작용의 변화를 확인하고자 회기별 변화과정을 질적 자료를 통해 분석하였는데, 가족 친밀감 변화의 검증하고자 사전-사후 가족 자유놀이 분석 및 사전-사후 동적가족화 그림검사를 분석하였다. 노남숙(2010)은 인형을 활용한 애착증진 가족놀이치료 프로그램의 효과를 검증하기 위해, 유아의 정서 행동 문제 및 가족 지각(응집성, 가족 표상), 자아 지각과 애착, 상호작용 행동 평가를 프로그램 사전·사후 실험집단과 통제집단으로 나누어 양적으로 비교하였으며, 유아의 가족 표상의 전·후를 심층 면담을 통해 비교하고, 유아와 어머니 변화과정을 질적으로도 함께 분석하였다. 두정일(2010)은 아동의 파괴적 행동문제(ECBI), 부모-아동 상호작용 코딩(DPICS), 어머니의 양육스트레스 및 우울감을 사전-사후로 나누어 양적 자료를 통해 분석하고 효과를 검증하였으며, 라양균(2002)은 어머니 양육방식 및 부모수용, 어머니-자녀 관계를 양적 척도를 통해 사전-사후 분석하여 효과를 검증하였다. 또, 박경숙(2010)은 유치원생 어머니를 대상으로 부모교육을 실시한 후, 어머니의 훈육 행동 유형 및 자녀 양육방식 검사를 실시하여 양적 자료로 분석하였고, 박계연(2014)은 양적 자료와 질적 자료를 함께 사용하여 분석하였는데, 양적 자료로는 유아의 위축행동을, 어머니의 놀이상호작용의 사전-사후를 분석하였으며,

질적 자료로는 유아의 상호작용 반응 행동을, 어머니의 상호작용 반응 행동을 사전-사후로 나누어 질적 변화를 분석하고 효과를 검증하였다. 박지영(2015)은 부모교육을 병행한 놀이중심현실치료 프로그램이 아동의 스마트폰 중독 위험성에 미치는 효과를 검증하기 위하여 스마트폰 중독 자가진단 변화 및 자기 통제력, 모-자 의사소통의 사전-사후 변화를 모두 양적, 질적으로 함께 분석하였고, 박지은(2012)은 감정코칭을 활용한 부모교육 프로그램을 실시한 후, 어머니의 양육효능감 및 어머니-유아 상호작용의 사전-사후를 양적 자료를 활용하여 평가하였다. 그리고, 옥찬샘(2016)은 관계놀이상담을 기반으로 한 모-자녀 놀이치료를 통해 모의 양육에 관한 인식 변화와 모-자녀 간 상호작용의 변화를 알아보았는데, 이를 위해 양적 자료 분석을 바탕으로 질적 분석의 내용을 첨가하였으며, 이은하(2005)는 형제 관계 개선을 위한 부모-자녀 놀이치료프로그램 연구에서 그 효과를 검증하기 위해 어머니 공감 능력의 변화와 모-자 상호작용, 형제 갈등 양상의 변화를 양적 분석과 질적 분석으로 검증하였다. 그 외, 정윤경(2016)은 통제적인 양육태도를 지닌 어머니들을 위한 부모-자녀 관계 놀이치료를 실시한 후, 어머니의 양육스트레스 및 부모역할기능 변화를 사전-사후 양적 분석 및 회기별 변화 양상을 질적 분석하였고, 정희정(2016) 또한 어머니의 공감척도 및 유아의 아동행동평가 척도(CBCL) 사전-사후 양적 분석과 동적 집-나무-사람 그림검사를 질적 분석하여 양적, 질적 자료 분석을 동시에 실시하여 효과를 검증하였다.

이와 같이 표 6에 제시하고 분석한 선행 문헌의 평가 방법을 종합해 보면 다음과 같다.

첫째, 대부분의 연구에서 프로그램 적용 전과 후의 변화를 살피는 평가의 대상으로 어머니와 유아를 모두 포함한 것을 알 수 있다.

둘째, 평가의 방법으로 검사 도구를 활용한 양적 자료 분석과 놀이 관찰 혹은 어머니 보고에 의한 질적 자료 분석을 함께 사용한 것을 알 수 있다.

이는 프로그램 적용 전과 후, 변화의 크기와 정도를 점수로 확인할 수 있는 객관적인 자료와 함께 변화가 어떠한 과정을 통해 이루어졌고, 상황·맥락적이며, 심리적, 정서적인 세밀한 부분까지의 변화를 확인하기 위함으로 보인다.

셋째, 어머니-유아 관계의 변화를 주로 모-자의 의사소통의 변화로 확인하였다는 것을 알 수 있다.

이에 본 연구의 프로그램 평가 대상으로는 연구 대상과 동일하게 어머니와 유아를 모두 포함하고, 근거 문헌들의 평가 방법들을 활용하여 양적 자료 분석과 질적 자료 분석을 함께 사용하면서, 어머니-유아 관계의 변화를 확인하기 위해 프로그램 전과 후의 어머니-유아 의사소통의 변화를 살펴보았다.

### 3. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 최종안

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 최종안은 1차 전문가 협의에서 프로그램의 타당도를 검증하고, 1차와 2차의 예비 연구를 통해 프로그램 시안의 수정·보완 사항을 검토한 후, 2차 전문가 협의를 거쳐 최종 프로그램을 도출하는 과정으로 진행하였다.

#### 1) 프로그램 타당도 검증 및 수정

##### (1) 1차 전문가 협의

자녀 문제행동 지도를 위한 어머니-유아 관계개선 놀이 관련 요구 분석의 내용과 선행 문헌 고찰의 결과를 기초로 2017년 6월 1차 전문가 협의를 진

행하였다. 전문가 협의는 유아교육 전문가(유아교육전공 교수 2인)와 놀이치료전문가(아동 및 가족 놀이치료 경력 10년 이상의 아동심리치료전공 교수 1인)가 함께 참여하였다. 1차 전문가 협의에서는 연구자의 관심 연구 분야와 지금까지의 상담 및 교육경험을 바탕으로 연구자가 연구의 필요성 및 목적 등을 설명하고, 요구 분석 및 문헌 고찰의 결과를 토대로 프로그램의 목표와 교육내용, 교수-학습 방법, 평가 등에 관한 전반적인 방향과 타당성 및 적절성을 검토하였다.

1차 전문가 협의 내용으로는 첫째, 목적에 적합한 목표를 명확하게 설정하되 광범위한 방향으로 진술하도록 하였다. 이에 어머니 대상 목표-유아 대상 목표로 나누어 진술한 것을 전체 프로그램의 목표 하나로 통합하여 진술하도록 수정하였다. 둘째, 프로그램의 교육 내용이 상담분야의 부모-자녀 놀이치료와 차별화된 유아교육 현장중심으로 실천될 수 있도록 수정·보완하였다. 1차 전문가 협의의 수정·보완된 내용을 구체적으로 정리하면 표 7과 같다.

<표 7> 1차 전문가 협의 후 수정·보완된 내용

분류	수정 전	수정 후
교육 목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니 대상 목표</li> <li>-올바른 양육기술 획득</li> <li>-애착 및 놀이의 중요성 인식</li> <li>-자녀 문제행동을 위한 적절한 지도</li> <li>-민주적 의사소통 방법 획득</li> <li>-바람직한 부모역할 실천</li> <li>• 유아 대상 목표</li> <li>-수용과 따뜻한 사랑 경험</li> <li>-자신의 감정인식 및 자기애 형성</li> <li>-감정과 행동 조절 및 타협을 통한 갈등 해결</li> <li>-올바른 사회적 기술, 가치, 태도 습득</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 목표</li> <li>-어머니-유아는 관계를 긍정적으로 새롭게 형성한다.</li> <li>-어머니-유아는 관계개선 놀이에 즐겁게 참여하며, 자신의 감정을 솔직하게 표현한다.</li> <li>-어머니-유아는 올바른 부모 및 자녀역할을 알고 실천한다.</li> <li>-유아는 자기 통제력을 가지고 행동하며, 문제행동을 감소시킨다.</li> </ul>

	-부정적 문제행동의 감소	-어머니는 바람직한 의사소통 방법을 알고 실천한다.
교육 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선 놀이 활동 내용</li> <li>-부모-자녀 놀이치료의 원리와 기법 활용</li> <li>-수용하기, 반영하기, 제한설정, 민감한 양육, 감정 표현</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어머니-유아 관계개선 놀이 활동 내용</li> <li>-차별화된 유아교육 현장중심의 구체적인 활동내용이 드러나도록 계획안 작성 및 제시</li> </ul>

## (2) 1차·2차 예비 연구

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시를 위한 절차 및 시간, 놀이 형태, 내용의 적합성, 그리고 사용하는 검사 도구 및 척도의 문항내용이 적합한지 살펴보기 위하여 연구자는 2017년 6월 둘째 주부터 8월 넷째 주까지 3쌍의 어머니-유아 소그룹 집단과 단독 어머니-유아 1쌍을 대상으로 1차 예비 연구를 실시하였다. 유아의 문제행동 감소와 어머니의 상호작용 증진을 위한 적합한 놀이 형태 결정을 위해 예비 연구를 실시 해 본 결과, 1쌍의 어머니-유아 관계개선 놀이를 단독으로 진행하였을 때, 유아의 기질 및 발달수준, 놀잇감 선택의 차이 등을 충분히 인정하게 되고, 어머니가 오롯이 자녀에만 집중하며, 주변의 시선을 의식하지 않고 자녀와의 놀이에 집중하는 모습을 관찰할 수 있었다. 따라서 본 연구의 목적에 맞게 어머니-유아 1쌍씩 둘만의 집중된 관계 형성을 돕고자 놀이 형태를 어머니-유아 단독 관계개선 놀이로 진행하기로 결정하였다.

이후, 2차 예비 연구로 만 3세 문제행동 여아를 대상으로 2017년 9월 셋째 주부터 2018년 1월 셋째 주까지 18회기, 만 5세 문제행동 남아를 대상으로 2017년 10월 둘째 주부터 2018년 1월 넷째 주까지 15회기의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 각각 실시하였다. 두 사례 연구를 통해 연구자는 어머니-유아 관계개선을 위한 놀이프로그램이 유아의 문제행동 감소 및 어

머니의 상호작용 증진에 효과적임을 확인하였다.

### (3) 2차 전문가 협의

2018년 2월 진행한 2차 전문가 협의의 내용을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 1차 전문가 협의에서 이루어진 연구의 방향대로 1차와 2차에 걸쳐 진행된 예비 연구의 결과에 대해 논의하였다. 그 과정에서 1차 예비 연구 시, 소그룹 어머니-유아 관계개선 놀이와 단독 어머니-유아 관계개선 놀이에서의 장·단점과 이후 2차 예비 연구에서 수정·보완이 필요했던 부분들에 대해 논의가 이루어졌다. 둘째, 연구의 목표 및 방향이 잘 드러날 수 있도록 연구 제목의 진술이 수정되었다. 셋째, 최종 연구 대상자의 선정 방법 및 프로그램 실시 기간, 사전 및 사후 검사에 관한 내용을 재차 확인하였고, 넷째, 프로그램의 목표 및 교육내용, 교육방법, 평가 등을 재검토 한 후, 최종 프로그램을 확정하였다. 2차 전문가 협의의 수정·보완된 내용을 구체적으로 정리하면 표 8과 같다.

<표 8> 2차 전문가 협의의 논의 및 수정·보완된 내용

분류	논의 내용 및 수정 전	논의 결과 및 수정 후
예비 연구	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1차 예비 연구 논의 -소그룹 어머니-유아 관계개선 놀이 진행 시, 유아마다 다른 기질, 발달수준을 고려하는데 어려움 확인</li> <li>• 2차 예비 연구 논의 -어머니 상호작용의 효과 검증을 위해 시도한 어머니-유아별 전체 놀이과정 녹화 및 전사의 현실적 어려움 확인</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1차 예비 연구 논의 결과 -어머니-유아별 단독 관계개선 놀이로 진행하기로 함</li> <li>• 2차 예비 연구 논의 결과 -어머니 상호작용 효과 검증: 사전-사후 놀이상호작용 평가로 효과 확인하기로 수정</li> </ul>
제목	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제목 논의 : 부모-자녀 관계놀이 프로그램</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제목 수정</li> </ul>

	개발 및 효과 검증 -‘부모-자녀’: 일반적인 유아와 부모를 대상으로 한 관계놀이 프로그램으로 오해의 소지가 있음 -‘관계놀이’: 관계놀이상담의 ‘관계놀이’와 일치한 프로그램으로 오해의 소지가 있음	-‘상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 위한 관계개선 놀이프로그램 개발 및 적용’으로 제목 수정
적용	• 연구 대상자 -각기 다른 시기에 프로그램을 적용하는데 어려움 확인 • 연구 기간 -일반적인 부모-자녀 놀이치료(10회기)에서의 단점 보완의 필요성	• 연구 대상자 -2018년 같은 시기, 같은 놀이 교육원에 입소를 희망한 문제행동 유아로 대상자 선정 • 연구 기간 -충분한 수용과 점진적, 내면화의 변화를 위해 22~25회기(6개월)로 연구 기간 수정
최종안	• 프로그램 최종안 검토 -교육목표, 내용, 방법, 평가의 재확인	• 프로그램 최종안 -교육목표, 내용, 방법, 평가의 확정

## 2) 프로그램 최종안

본 연구에서 개발한 프로그램의 최종 구성 체계는 표 9와 같다.

<표 9> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 최종안 구성 체계

목적	어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통해 어머니-유아 관계 및 어머니 상호작용을 긍정적으로 향상하고, 유아의 문제행동을 감소시킨다.
목표	-어머니-유아는 관계를 긍정적으로 새롭게 형성한다. -어머니-유아는 관계놀이에 즐겁게 참여하며, 자신의 감정을 솔직하게 표현한다. -어머니-유아는 올바른 부모 및 자녀 역할을 알고 실천한다. -유아는 자기 통제력을 가지고 행동하며, 문제행동을 감소시킨다. -어머니는 바람직한 의사소통 방법을 알고 실천한다.

교육 내용	<p>• <b>부모교육 과정 (10회기)</b></p> <p>-어머니-유아 관계개선 놀이의 이해 및 다양한 놀이시연          -애착의 중요성 및 유형          -유아발달 및 기질 이해          -부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법 이해          -유아 문제행동의 원인과 지도법          -바람직한 부모양육태도 및 부모역할          -바람직한 의사소통: 반영적 경청과 I-message 전달법          -바람직한 부모역할: 모델링, 훈육법</p>
	<p>• <b>어머니-유아 관계개선 놀이 과정 (어머니-유아 팀별 각 22-25회기)</b></p> <p>1단계: 관계 놀이 준비하기 (초기2-3회기)          2단계: 긍정적인 관계 형성하기 (3-20회기)</p> <p>① 감각놀이를 통한 신체인식 활동          -감각놀이를 통해 자신의 신체인식 및 애착형성을 돕는 활동제공</p> <p>② 감정놀이를 통한 정서조절 활동          -자신의 감정을 올바르게 표현하고 조절할 수 있도록 돕는 활동제공</p> <p>③ 내면화놀이를 통한 정신적 표상활동          -통합놀이를 통해 자신과 타인의 감정을 인식·조절할 수 있도록 돕는 활동</p> <p>3단계: 관계 내면화하기 (20회기 전후-완료)</p>
교수 학습 방법	<p>• <b>부모교육 과정 (전체 어머니 대상 / 매월 2회)</b></p> <p>-이론 강의: 바람직한 부모역할 및 자녀 문제행동을 다루는 중재전략 등을 전달          -토론: 질의응답 및 적용사례 토론          -놀이시연: 어머니-유아 관계 놀이의 의미 및 경험 제공          -1:1 피드백: 배운 내용을 가정에서 적용하고, 1:1 심층면담 및 피드백 제공</p>
	<p>• <b>어머니-유아 관계개선 놀이 과정 (어머니-유아 팀별 대상 / 주 1회)</b></p> <p>-함께 놀이에 즐겁게 참여하기, 역할 모델링하기, 피드백 및 평가</p> <p>• <b>전체 놀이 활동의 단계별 놀이형태</b></p> <p>-1단계: 연구자-어머니-유아 관계 놀이 (친밀감 및 라포형성, 충분한 수용)          -2단계: 연구자-어머니-유아 관계 놀이 (프로그램의 목표 달성 놀이)          -3단계: 어머니-유아 관계 놀이 (배운 내용의 적용 및 내면화)</p> <p>• <b>매 회기별 교수-학습 과정</b></p> <p>-유아주도놀이(20분)-구조화된 개입 놀이(20분)-부모상담(10분) / 총 50분</p> <p>• <b>교수자 역할 및 태도</b></p> <p>-부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법 적용자로서의 역할          : 무조건적 수용, 민감한 반응, 따뜻한 양육지원, 진실된 태도, 공감적 이해          -역할 모델링: 놀이참여자, 환경제공자, 촉진자, 지원자, 중재자, 격려자</p>

평가	어머니 평가	양적 자료: 어머니-유아 상호작용 놀이평가 사전-사후 분석 질적 자료: 어머니-유아 상호작용 놀이평가 사전-사후 분석, 어머니 일기 및 심층면담, 연구자 일지 및 저널 분석
	유아 평가	양적 자료: 어머니 보고형 유아 문제행동검사 사전-사후 분석 질적 자료: 어머니-유아 상호작용 놀이평가 사전-사후 분석, 어머니 일기 및 심층면담, 연구자 일지 및 저널 분석

### (1) 목적 및 목표

본 연구는 긍정적인 어머니-유아 관계를 통하여 문제행동 유아의 애착 및 어머니의 상호작용 증진과 이를 통한 유아의 문제행동 감소를 목적으로 개발하였다. 이러한 목적에 도달하기 위하여 선행 문헌들을 분석하고, 적용점을 찾는 과정을 거쳤으며, 이를 바탕으로 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목표를 기술하면 다음과 같다.

첫째, 어머니-유아는 관계를 긍정적으로 새롭게 형성한다.

둘째, 어머니-유아는 관계 놀이의 중요성을 알고, 어머니-유아 관계 놀이에 적극적·능동적으로 참여하며 자신의 감정을 솔직하게 표현함으로써 서로의 장·단점을 이해하고 수용한다.

셋째, 어머니-유아는 신뢰로운 관계를 바탕으로 올바른 부모역할과 자녀 역할을 알고 실천한다.

넷째, 유아는 자기 통제력을 가지고 행동하며, 문제행동을 감소시킨다.

다섯째, 어머니는 자녀와의 바람직한 의사소통 방법을 알고, 실천한다.

### (2) 교육 내용

유아 문제행동, 어머니-유아 관계, 어머니-유아 놀이, 어머니 상호작용 관

런 선행 문헌들의 교육 내용들을 심도 있게 분석한 후, 적용점을 찾은 결과, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교육 내용에 반영하였다. 본 프로그램의 교육 내용은 어머니-유아 관계개선 놀이 활동과 소그룹 부모교육으로 구성하였으며, 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 단계는 관계 놀이 준비하기, 긍정적인 관계 형성하기, 관계 내면화하기의 3단계로 구성하였다. 프로그램의 교육 내용 구성과 회기별 단계를 구체적으로 제시하면 표 10과 같다.

<표 10> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 구성별 교육 내용

단계 (회기)		어머니-유아 관계 놀이 활동 (어머니-유아 팀별 활동)	부모교육 (전체 어머니 대상)
관계 놀이 준비하기 (2~3회기)		라포 형성, 유아주도놀이1 유아관찰 및 이해, 유아주도놀이2	어머니-유아 관계 놀이의 이해
긍정적인 관계 형성하기	감각 놀이 (신체인식) (3~8회기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 닳은 곳이 있대요</li> <li>• 미끌미끌 레인보우</li> <li>• 나 따라 해 봐요 이렇게</li> <li>• 밤하늘에 별 따기</li> <li>• 징검다리 스킨십</li> <li>• 엄마랑 꼬리잡기</li> </ul>	애착의 중요성 애착의 유형 부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법 이해 유아 발달 및 기질 이해
	감정 놀이 (정서조절) (9~14회기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 하얀 나라 검은 나라</li> <li>• 나에게 온 편지 (누구일까요?)</li> <li>• 나는 나는요</li> <li>• 내가 어렸을 때</li> <li>• 내 마음의 그래프</li> <li>• 들어가는 길, 나오는 길</li> </ul>	부모 양육태도와 의사소통 유형 바람직한 의사소통1 반영적 경청 바람직한 의사소통2 I-message 전달법, 감정코칭
	내면화놀이 (정신적 표상) (15~22회기)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 협동하여 난타 놀이</li> <li>• 석고붕대 손 만들기</li> <li>• 우리는 하나(게임/미술)</li> <li>• 엄마랑 꿈 사냥을</li> </ul>	유아 문제행동 원인 유아 문제행동 지도 바람직한 부모역할1

		떠나요 • 사랑의 초를 밝혀요	모델링, 질의응답
관계 내면화하기 (21~25회기)	어머니-유아 관계개선 놀이1	어머니-유아 관계개선 놀이2	바람직한 부모역할 <sup>2</sup> 상황별 훈육법 질의응답
	어머니-유아 관계개선 놀이2		

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 구성 및 단계는 순차적, 일관적으로 진행되나, 실제 단계별 실시 내용은 긍정적인 어머니-유아 관계개선의 변화 정도 및 유아의 문제행동 유형, 상황 등에 따라 다르게 진행될 수 있기 때문에, 어머니-유아 관계 놀이를 위해서는 연구자가 전문성을 바탕으로 한 융통성을 발휘할 수 있게 계획하였다.

#### ① 어머니-유아 관계개선 놀이 활동

어머니-유아 관계개선 놀이 활동은 새롭고 긍정적인 관계 형성을 위한 실제적인 과정으로서, 연구자, 어머니, 유아가 함께 하는 놀이 활동이다. 놀이의 내용은 크게 유아교육기관에서 이루어지는 자유선택활동 형태의 유아주도놀이와 연구자가 연구 목적에 맞게 준비한 관계 놀이 개입 활동이 자연스럽게 함께 진행된다. 즉, 1회기의 교육 내용은 40분의 놀이 활동 시간 중 15~20분 정도는 유아가 원하고 선택한 놀이를 인정하고 지원하는 유아주도놀이의 형태로 진행이 되고, 20~25분 정도는 연구자가 연구 목적에 맞게 회기별로 준비한 관계 놀이 개입 활동이 진행된다. 유아주도놀이와 개입 활동의 순서는 정해져 있지 않으며, 유아의 관심과 요구에 따라 융통성 있게 이루어진다. 또한, 어머니-유아 팀별 22~25회기의 어머니-유아 관계 놀이 기간 동안, 놀이 활동의 교육 내용은 관계 놀이 준비하기 단계와 긍정적인 관계 형성하기 단계, 관계 내면화하기 단계의 3단계가 순차적으로 이루어진다.

#### 가. 관계 놀이 준비하기 단계 (초기 2~3회기)

새로운 관계 형성을 위해서는 서로 간 편견 없이 상대를 받아들일 준비를 하는 과정이 필수적이라 할 수 있다. 이 단계에서는 구체적으로 반갑게 인사하며 만나기, 민감하게 반응하기, 상대의 감정과 신체적 변화를 인식하기 등이 이루어지며, 이러한 과정을 통해 연구자-유아, 연구자-어머니, 어머니-유아 간 라포를 형성하게 된다. 또한 관계 놀이 준비하기에서는 긍정적인 관계 형성을 위한 구체적이고 직접적인 개입보다는 유아로 하여금 놀이실과 연구자를 편안하게 느끼고, 놀이에 있어 자신의 선택과 놀이과정, 평가가 전반적으로 수용적이고, 인정받는 경험이 이루어질 수 있도록 2-3회기동안 순수 유아주도놀이를 실시하게 된다. 이 과정을 통해 어머니는 연구자가 유아와 맺는 자연스러우면서 긍정적인 관계 형성의 방법을 모델링 받게 되며, 연구자는 유아 개인이 갖고 있는 기질적 특성과 감정, 발달수준 및 잘못 형성된 관계의 원인 등을 깊이 있게 관찰하고 파악하게 된다.

#### 나. 긍정적인 관계 형성하기 단계 (3~20회기 전후)

이 단계는 기존의 부정적인 관계 인식을 새롭고 긍정적인 관계로 형성하도록 돕기 위한 구체적이면서 중재적인 개입이 본격적으로 이루어지는 단계이다. 관계놀이상담에서는 자기발달 및 애착관계 형성을 위해 감각놀이를 통한 신체인식, 감정놀이를 통한 정서조절, 내면화 놀이를 통한 정신적 표상 등 3단계의 치료적 상담기법을 강조한다. 따라서 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이를 위한 긍정적 관계 형성 단계에서는 감각놀이, 감정놀이, 내면화 놀이의 순서를 따라 활동을 구성하였으며, 긍정적 관계 형성 단계의 구체적인 활동 내용과 활동 자료 등은 표 11에 제시하였다.

<표 11> 긍정적인 관계 형성하기 단계 놀이 활동의 교육 내용

단계	활동 목표	활동명	활동 내용	활동 자료
긍정적인 관계 형성하기	(감각 놀이) 자기 발달을 위한 감각 놀이를 통해 자신의 신체를 인식한다.	엄마랑 나랑 닮은 곳이 있대요	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 커다란 거울을 준비한다.</li> <li>• 엄마 얼굴, 내 얼굴을 보며 닮은 곳을 찾아본다.</li> <li>• 엄마 구석구석 나와 닮은 곳에 동그라미 스티커를 붙여본다.</li> <li>• 엄마도 같은 방법으로 자녀 몸에 스티커를 붙이는데, 이때, 다정한 말과 함께 붙여본다.(반짝반짝 눈이 엄마와 똑 닮았어요)</li> </ul>	거울, 동그라미 스티커
		미끌미끌 레인보우	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 놀이실 바닥에 투명 시트지를 붙이고, 테이프로 고정시킨다.</li> <li>• 베이비 로션을 투명 시트지에 뿌려 향기를 맡아보고, 손으로 발로 그림을 그려본다.</li> <li>• 미끄러운 로션 위에 다양한 색깔의 무독성 물감을 째 후, 엄마를 잡고 (의존한 채) 썰매타기, 그림그리기를 해본다.</li> </ul>	베이비 로션, 투명 시트지, 테이프, 무독성물감
		나 따라 해 봐요 이렇게~	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 아이가 들어갈 수 있는 크기의 커다란 주머니를 준비한다.</li> <li>• ①아이가 들어가 몸으로 어떤 모양을 만들면 엄마는 가리개로 눈을 가리고, 아이 몸을 더듬어서 아이가 만든 모양을 따라 몸을 만들어본다.</li> <li>• ②커다란 주머니를 바닥에 깔고 그 위에 아이가 누우면 가장자리 양쪽을 연구자와 엄마가 한쪽씩 잡고 들어 올려 (아기 때 땀땀) 요람처럼 흔들어준다.</li> </ul>	커다란 주머니, 눈가리개
		밤하늘에 별 따기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 벽과 반대편에 OHP 환등기를 준비한다.</li> <li>• 놀이실을 깜깜하게 하고, 환등기에 비친 그림자놀이를 한다.</li> <li>• 환등기에 준비한 모형 별을 올려놓아 밤하늘에 별이 뜬 것처럼 연출을 한다.</li> <li>• 엄마가 유아를 안아 유아가 벽에 비친 별에 터치를 하면 하나씩 사라지도록 함으로써 유아가 터치할 때마다 별이 따지는 듯 하게 연출을 한다. (엄마와 함께 힘을 모아 별을 따본다)</li> </ul>	OHP 환등기 모형 별
		징검다리 스킨십	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 놀이실 바닥 전체에 지름 10cm 색깔 동그라미 스티커를 여러 개 띄엄띄엄 붙여 놓는다.</li> <li>• 동그라미 스티커 위로만 걸어 다니기 놀이를 해 본다.</li> <li>• 다양한 음악에 맞추어 걸어 다니다 같은 스티커 위에서 엄마와 만나면 뽀뽀하기, 안아주기, 간지럼피기 등 스킨십을 한다.</li> </ul>	색깔 스티커 (지름 10센티). 다양한 음악CD, 카세트

<p>(감정 놀이)</p> <p>자신의 감정을 올바르게 표현하고 조절한다.</p>	<p>하얀 (착한) 나라 검은 (싫은) 나라</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5cm×8cm의 두꺼운 도화지에 다양한 감정단어가 적힌 감정카드를 만들어 준비해 둔다. (예:행복,슬픔,화,짜증,눈물,기쁨,놀람,부끄러움,놀림,부러움,무서움,엄마,아빠,할머니,선생님,동생,유치원 등)</li> <li>• 책상 중간을 색 테이프로 나눈다.</li> <li>• 왼쪽은 하얀 나라, 오른쪽은 검은 나라로 소개한다.</li> <li>• 연구자가 단어를 하나씩 읽어주면 유아는 어느 나라에 보내고 싶은지 선택하여 넣어준다. (유아는 자신의 감정을 자연스럽게 표현하고, 성인은 유아가 느끼는 감정을 이해할 수 있다)</li> </ul>	<p>감정카드, 색 테이프</p>
	<p>나에게 온 편지</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 엄마께 미리 부탁하여 핸드폰영상편지를 준비해 오도록 한다.</li> <li>• 엄마가 화장실을 간 사이 영상편지를 아동에게 보여준다.</li> <li>• 엄마의 마음을 들었던 느낌을 이야기 나누며 앞으로 엄마와 둘만이 나눌 수 있는 비밀편지가 오고갈 수 있는 상자를 만들어 본다.</li> </ul>	<p>엄마영상 편지, 노트북, 비밀상자 만들기 재료</p>
	<p>나는 나는요~</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 볼풀공 10개는 주어, 10개는 감정 서술어 글자들을 붙여 둔다.(엄마,아빠,할머니,선생님,동생,유치원,한글,밥,친구,좋아요,싫어요,화나요,울고싶어요,짜증나요,무서워요 등)</li> <li>• 글자 볼풀공을 주어, 감정 서술어로 나누어 두 개의 바구니에 나누어 담고 천을 덮는다.</li> <li>• 엄마와 유아, 연구자가 둘러 앉아 1명씩 돌아가며 각각의 바구니에 손을 넣어 볼풀공 하나씩을 꺼내고 나온 글자로 문장을 만들어 이야기한다. (예 : 나는 나는 엄마가 000 할 때, 화나요)</li> </ul>	<p>바구니 (2개), 천(2장), 글자 볼풀공</p>
	<p>내가 어렸을 때</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 엄마께 미리 부탁하여 유아의 어렸을 때부터 지금까지 자라면서 찍어놓은 사진들을 가져올 수 있도록 한다(미리 사진 뒤에는 그 때 엄마의 마음이 어땠는지를 느낄 수 있도록 글을 적어서 가지고 올 수 있도록 한다).</li> <li>• 사진을 하나씩 꺼내어 보고 회상해 본다.</li> <li>• 글씨를 모르는 유아는 연구자가, 글씨를 읽을 줄 아는 유아는 스스로 사진 뒤 글을 읽어보도록 한다.</li> </ul>	<p>성장 앨범</p>
	<p>내 마음의 그래프</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미리 &lt;내 마음의 그래프&gt;활동지를 준비해 둔다.</li> <li>• ①자신 있어요 ②용기가 필요해요 ③이런 말은 좋아요 ④ 이런 말은 싫어요 칸을 따로 만들어 각 활동 별 그래프 식의 칸을 만들어 놓고, 유아가 내용을 쓴 후, 스티커를 붙여보도록 한다.</li> <li>• 이때 많이 자신 있는 것은 스티커 5개, 조금 자신 있는 것은 3개, 자신이 별로 없는 것은 1개를 붙여 자신의 마음을 그래프로 확인 할 수 있도록 돕는다.</li> </ul>	<p>활동지, 스티커, 사인펜</p>

<p>(내면화 놀이)</p> <p>다양한 통합놀이를 통해 자신과 타인의 감정을 인식하고 조절한다.</p>	<p>협동하여 난타놀이</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두드리거나 흔들 수 있는 악기(북, 장구, 소고, 탬버린, 트라이앵글, 마라카스 등)를 다양하게 두드리고 흔들어 본다.</li> <li>• 유아가 두드리면 두드리는 대로, 혹은 ‘나처럼 두드려라 이렇게~’ 박자를 만들어 돌아가면서 돌림연주를 해 본다.</li> <li>• 유아가 좋아하는 노래에 맞추어, 연습했던 박자를 활용해서 악기연주를 해본다.(서로의 의견을 수용, 협동하는 경험을 한다)</li> </ul>	<p>다양한 악기, 두드릴 채</p>
	<p>석고붕대 손(발) 만들기</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 석고붕대 만들기 재료를 준비한다.</li> <li>• 엄마와 유아가 힘을 합쳐 만들 손 모양을 결정한다. (하트, 고리, 가위바위보 등)</li> <li>• 엄마는 유아 손에, 유아는 엄마 손에 석고붕대를 올려 서로의 손을 만들어주는 경험을 해 본다.</li> <li>• 드라이기를 이용하여 서로를 말려준다. (상대가 뜨겁거나 불편하지 않도록 배려하며 활동한다)</li> <li>• 말린 석고조각에 꾸미기 또는 응원 메세지 적기 활동을 한다.</li> </ul>	<p>석고붕대, 가위, 물통, 물, 드라이기, 물감</p>
	<p>우리는 하나 (게임/미술)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 엄마-유아가 한 편, 연구자가 상대방이 되어 게임을 진행한다.</li> <li>• 게임유형은 축구, 볼링, 농구 등 신체놀이나 다빈치코드와 같은 보드게임 (엄마와 유아가 함께 작전을 짤 수 있는 게임)중 유아가 선택한 놀이를 진행한다.</li> <li>• 엄마-유아가 한 팀이 되어 팀명, 팀구호, 작전, 응원 등을 짤 수 있도록 함으로써 둘 만의 협동심을 기를 수 있도록 한다.</li> </ul>	<p>공, 유아용 텐트 (골대) 또는 보드게임</p>
	<p>엄마랑 곰사냥을 떠나요</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 그림책 &lt;곰 사냥을 떠나자&gt;를 간단히 읽어준다.</li> <li>• 연구자가 곰 역할을 맡고, 엄마와 유아가 곰 사냥을 떠나는 상황을 설정한다. (반복과 음률이 있는 그림책이므로, 읽는 도중 반복되는 말에서 울동이나 동작을 만들어 유아가 쉽게 상황을 이해할 수 있도록 돕는다)</li> <li>• 그림책 속, 강물, 진흙탕, 풀밭 등의 위치를 정하고, 동선을 계획한다.</li> <li>• 연구자가 한 쪽 구석에서 곰으로 앉아있다 엄마와 유아가 곰을 발견하면 잡으러 가는 역할을 한다. 이 때, 엄마는 유아를 업거나 손을 잡고 도망가 텐트 안으로 숨으며 안도를 한다.</li> </ul>	<p>유아용 텐트, 그림책</p>
	<p>사랑의 초를 밝혀요</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 시중에서 판매하는 초 만들기 재료를 준비한다.</li> <li>• 엄마와 함께 초를 만들며, 꾸미기 활동을 해 본다.</li> <li>• 놀이실의 불을 끄고, 양초에 불을 밝힌 채, 지금까지 관계놀이를 회상해 본다. (서로에게 고마웠던 점, 미안했던 점, 고백 등을 하며 사랑을 전달하는 시간을 갖는다)</li> </ul>	<p>초 만들기 재료</p>

### 가) 감각놀이를 통한 신체인식

자기발달의 첫 번째 단계는 신체인식에 대한 경험이다. 유아기 경험의 많은 부분은 비언어적 영역에서 이루어지며 욕구를 충족시켜 주는 대상을 믿고 신뢰하게 되기 때문에 신체인식에 대한 경험은 대상관계를 발달시키는 기초가 된다. 본 연구에서 진행된 어머니-유아 관계 개선을 위한 감각놀이 활동으로는 엄마랑 나랑 닮은 곳이 있어요, 미끌미끌 레인보우, 엄마랑 꼬리잡기, 나 따라 해 봐요 이렇게, 밤하늘에 별 따기, 징검다리 스킨십 등이 있다.



(예-미끌미끌 레인보우)



(예-엄마랑 꼬리잡기)

### 나) 감정놀이를 통한 정서조절

자기발달의 두 번째 단계는 내적 상태의 느낌이나 감정을 표현하는 것이다. 이 단계에서는 경험을 통해서 얻어진 신체적 자신감을 바탕으로 감각과 함께 느껴지는 감정을 표현하고 그것에 대한 반응과 해석이 이루어지게 된다. 유아의 행동과 감정에 대해 연구자와 부모는 함께 놀이하고 반응해 주면서 언어로 감정을 표현하고 조절하도록 돕는 역할을 하게 되며, 구체적인 활동으로는 하얀 나라 검은 나라, 나에게 온 편지, 나는 나는요, 내가 어렸

을 때, 내 마음의 그래프 등이 있다.



(예-하얀 나라 검은 나라 확장) (예-들어가는 길, 나오는 길)

다) 내면화 놀이를 통한 정신적 표상

세 번째 단계인 내면화된 자기의 발달은 정신적 표상의 분화와 통합이라는 두 가지 기본적인 과정을 수반한다(Kernberg, 1984). 이 과정에서 유아는 궁극적으로 자기표상의 좋은 측면과 나쁜 측면, 타인의 좋은 측면과 나쁜 측면을 통합하게 되고, 이렇게 통합된 표상을 바탕으로 대상항상성이 발달해 가게 된다. 구체적인 내면화 놀이 활동으로는 협동하여 난타놀이, 석고붕대 손 만들기, 엄마랑 곰 사냥을 떠나요, 우리는 하나, 사랑의 초를 밝혀요 등이 있다.



(예-석고붕대 손 만들기)

(예-우리는 하나. 협동그림자그림)

특히, 긍정적 관계 형성하기 단계에서는 관계 놀이 준비하기 단계에서 형성된 연구자와 유아 사이의 신뢰로운 관계가 확장되어 새롭고 긍정적인 부모-자녀 관계 형성 및 유아의 행동 변화에 영향을 미칠 수 있도록 이끈다는 데 그 목적이 있다. 즉, 유아가 어머니와의 관계에서 결핍되었거나 왜곡된 부분을 보완·수정하고, 정서적, 신체적으로 조절하기와 자기통제 및 자기조절하기, 타인의 감정과 신체에 공감하기 등의 경험을 통해 유아 및 어머니 스스로 정서적으로 편안하고 성장할 수 있다는 믿음을 갖도록 돕는 과정이라고 할 수 있다. 따라서 프로그램의 궁극적 목적이 이루어지는 긍정적인 관계 형성하기 단계는 프로그램 전 과정 중 가장 중요한 단계로서 소요 시간 또한 가장 길고, 세심한 관찰과 민감성, 전문적인 개입과 지원 역할이 필요한 단계라 할 수 있다. 이러한 긍정적인 관계 형성하기 단계 중 1회기의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 사례를 구체적으로 제시하면 표 12와 같다.

<표 12> ‘긍정적인 관계 형성하기 단계’ 활동의 사례

프로그램 단계	긍정적인 관계 형성하기 - 감각놀이	회 기	5회기
활동명	징검다리 스킨십 (20분)		
활동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 음악에 맞추어 자유롭게 움직임으로써 스트레스를 해소한다.</li> <li>· 어머니-유아 관계 놀이에 즐겁게 참여한다.</li> <li>· 어머니-유아 간 자연스러운 스킨십을 통해 애착을 형성한다.</li> </ul>		
활동 참여자	연구자, 유아 A, A 어머니	소요시간	20분
활동영역	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 신체운동·건강 - 신체 활동에 참여하기</li> <li>· 사회관계 - 가족을 소중히 여기기</li> </ul>		
활동자료	색깔시트지 15장(지름 10센티 동그라미), CD 플레이어, 밝은 동요 (예-아름다운 세상, 참 좋은 말, 넌 할 수 있어 등)		
도 입	<구조화된 개입 놀이단계 활동 내용> · 20분의 유아주도놀이가 마무리 될 때쯤, A와 어머니가 놀잇감을 정		

	<p>리 하는 사이 연구자는 준비된 동그라미 시트지 15장을 꺼내온다.</p> <p>T : 이것으로 무엇을 할 수 있을까?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 유아와 어머니에게 놀이실의 바닥 이곳저곳에 동그라미 시트지를 붙여 볼 수 있도록 한다. 시트지가 잘 떨어지지 않을 경우, 어머니의 도움을 받을 수 있도록 한다.</li> <li>• 시트지를 다 붙인 후, 자연스럽게 시트지 위를 걸어 다니는 유아에게 긍정적으로 격려한다.</li> </ul>
<p>전 개</p>	<div data-bbox="448 640 959 925" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 시트지 위를 자유롭게 움직이는 유아와 어머니에게 같은 시트지 위에 도착할 경우, 서로 안아주기를 제안한다. 이 때, 연구자는 유아를 쫓아가서 유아가 자연스럽게 어머니에게 안길 수 있도록 유도한다.</li> <li>• 노랫말이 예쁜 밝고 경쾌한 동요를 틀어주고, 노래가 끝날 때까지 이동하기-안아주기를 해 볼 수 있도록 한다.</li> <li>• 유아가 어머니와의 스킨십을 좋아할 경우, 간지럼피기, 뽀뽀하기, 하이파이브하기(손뼉치기), 엉덩이 뽀뽀하기 등 다양한 스킨십을 시도해 볼 수 있도록 유도한다.</li> </ul>
<p>마 무 리</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 바닥에 붙인 색깔 스티커를 떼어낸 후, 놀이실을 정리하도록 한다.</li> <li>• 오늘의 활동을 평가하며 부모와 유아가 서로 느낌을 이야기해 보도록 한다.</li> </ul> <p>T : 어떤 활동이 가장 재미있었나요?</p> <p>T : 엄마와 같은 시트지에서 만나 엄마가 안아주었을 때, 기분이 어땠나요? 어머니는 자녀와 함께 신체놀이에 참여해보니 기분이 어땠나요? 자녀가 즐거워하는 모습을 보며 기분이 어땠나요?</p>

다. 관계 내면화하기 단계 (20회기 전후~완료)

관계 놀이 준비하기 단계에서 연구자가 편안한 분위기를 이끌어냄과 동시에 긍정적인 관계 형성을 위한 모델링을 제시하고, 긍정적인 관계 형성하기

단계에서 연구자가 어머니-유아의 새롭고 미래지향적인 관계 형성을 위해 적극적으로 개입하는 역할을 하였다면 마지막 관계 내면화하기 단계에서는 연구자가 배제된 상태에서 어머니-유아 둘만의 창조적 관계 놀이를 통해 신뢰로운 관계를 내면화하는 경험을 갖도록 기회를 제공한다. 이 단계에서 어머니는 보고 느끼고, 학습했던 관계 놀이를 응용해 보고, 좀 더 바람직한 방향을 피드백 받으며, 유아는 새롭게 형성된 어머니와의 관계에 깊은 믿음을 갖게 된다. 관계 놀이의 마지막 단계인 관계 내면화하기 단계에서는 관계놀이 준비하기에서와 같이 유아가 부모와 둘만의 놀이를 편안하게 느끼고, 놀이선택과 과정, 평가에 있어 부모로부터 전반적으로 수용을 받으며, 인정받는 경험이 이루어질 수 있도록 부모와 함께하는 순수 유아주도놀이를 실시하게 된다.

이 과정을 통해 연구자는 처음 어머니-유아 관계 놀이의 질 혹은 어머니의 상호작용의 질과 비교하여 어머니-유아 관계 놀이의 기간을 더 연장할지, 마무리할지를 결정하게 되며, 어머니-유아 관계의 질이 눈에 띄게 향상되었다고 판단되었을 때, 관계 놀이를 종료하게 된다.

## ② 부모교육

전체 어머니를 대상으로 실시한 부모교육의 강의 내용으로는 어머니-유아 관계 놀이의 이해, 애착의 중요성 및 유형, 유아기 놀이의 중요성과 유아주도놀이에서의 부모역할, 부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법 이해, 유아 발달 및 기질의 이해, 유아 사회·정서발달과 사회적 유능감 및 자기통제능력의 중요성, 유아 문제행동의 원인 및 지도방법, 그리고 바람직한 의사소통 방법과 올바른 부모역할 등에 관한 체계적인 이론 및 예시를 다루었으며, 이 후, 놀이 시연 및 강의 내용과 관련된 질문과 토론, 1:1 피드백도 함께 진행하였다. 소그룹 부모교육의 회기별 교육 내용은 표 13에 제시하였다.

<표 13> 부모교육 지원 내용 및 유형

회기	교육 유형	교육 내용
1회기	강의식 (90분) 1:1 피드백 (30분)	어머니-유아 관계 놀이의 이해
2회기	강의식 & 시연 (90분) 1:1 피드백 (30분)	애착의 중요성 / 애착의 유형 탐색놀이-기능놀이-역할놀이 시연 놀이의 이해 /
3회기	강의식 & 시연 (90분) 1:1 피드백 (30분)	부모-자녀 놀이치료 원리 및 기법 애착놀이 · 신체놀이 시연
4회기	강의식 & 시연 (90분) 1:1 피드백 (30분)	유아 사회·정서 발달 및 기질 이해 미술놀이 · 음악놀이 시연
5회기	강의식 & 시연 (90분) 1:1 피드백 (30분)	부모 양육태도 유형 게임놀이 · 구성놀이 시연
6회기	강의식 & 토론 (90분) 1:1 피드백 (30분)	바람직한 의사소통 반영적 경청과 I-message 전달법 질문 및 응답
7회기	강의식 & 토론 (90분) 1:1 피드백 (30분)	유아 문제행동의 원인 질문 및 응답
8회기	강의식 & 토론 (90분) 1:1 피드백 (30분)	유아 문제행동 유형별 지도 질문 및 응답
9회기	강의식 & 토론 (90분) 1:1 피드백 (30분)	바람직한 부모역할1 올바른 태도형성을 위한 모델링 질문 및 응답
10회기	강의식 & 토론 (90분) 1:1 피드백 (30분)	바람직한 부모역할2 올바른 훈육의 방법 질문 및 응답

(3) 교수-학습 방법

관계 놀이는 현재 사회적 관계 안에서 문제행동을 가지고 있는 유아와 그의 어머니를 대상으로 유아 문제행동의 원인을 어머니-유아 관계 속에서 찾

아 이를 해결함으로써 나아가 유아의 문제행동을 감소시키고자 하는 것이다. 따라서 놀이를 통해 새롭고 긍정적인 관계 형성을 맺어가는 과정 및 유아 문제행동을 보일 시 중재하고 대처하는 과정을 경험하는 실제의 활동과 유아 문제행동에 미치는 다양한 요인 및 원인을 체계적으로 이해할 수 있는 소그룹 부모교육 모두 중요한 과정이라 할 수 있다.

#### ① 어머니-유아 관계개선 놀이 활동

문제행동 유아를 위한 관계개선 놀이 활동의 과정은 한 회기의 놀이 시작부터 종료시점까지 연구자가 부모, 유아와 함께 하는 3인의 놀이 활동이다. 본 어머니-유아 관계개선 놀이 활동은 예비 사례연구에서 어머니-유아 소그룹 집단으로 진행했을 때에 비해 어머니-유아 1쌍씩 연구자와 단독으로 진행했을 때 효과적이었던 결과를 반영하여 연구 대상 유아와 어머니 각 1쌍씩과 연구자가 따로따로 관계개선 놀이 활동을 진행하여 어머니-유아 1쌍당 22~25회로, 총 113회기를 실시하였다. 연구자는 놀이에 직접 참여하면서 함께 즐기고, 그 과정에서 새로운 관계 형성 및 성인 중재자로서의 역할 모델링을 하게 될 뿐만 아니라 놀이 속에서 보여진 유아의 행동 및 정서 상태를 파악하여 부모에게 피드백 해 주는 역할을 하게 된다.

#### 가. 놀이에 함께 즐겁게 참여하기

프로그램 중 1단계인 관계 놀이 준비하기와 2단계인 긍정적인 관계 형성하기에서 연구자는 어머니, 유아와 함께 직접 참여하여 즐겁게 놀이하였다. 이 때 놀이 시간의 1/2 정도(20분)는 유아의 주도성 및 긍정적 자아개념 형성을 위해 유아주도놀이의 기회를 제공하고, 이후 시간(20분)은 어머니-유아 관계개선 및 유아 문제행동의 감소의 목적에 맞게 연구자가 미리 준비한 1~2가지의 개입 활동으로 유도하여 놀이를 진행하였으며, 마지막으로 매 회

기가 끝날 때마다 10분의 어머니 상담을 진행하였다. 매 주 약속된 시간동안 연구자와 어머니, 유아가 직접 함께 놀이하는 과정을 통해 유아는 어머니와의 특별한 놀이 시간을 기다리고, 그 과정에서 애착경험과 즐거움을 느끼며, 일상의 스트레스를 해소할 뿐만 아니라 자신의 욕구 및 감정을 수용받는 경험을 가졌다. 또한, 어머니는 연구자가 유아와 함께 놀이하는 모습 및 유아의 말과 행동에 반응하는 연구자의 상호작용을 직접 관찰하기도 하고, 유아와의 놀이를 통해 새롭고 긍정적인 관계가 형성되어 가는 과정을 경험하기도 하였다.

#### 나. 역할 모델링하기

어머니, 유아와 함께하는 놀이 과정에서 연구자는 긍정적이고 신뢰로운 관계 형성을 위한 성인의 역할을 직접 모델링 하였다. 예를 들어, 놀이 속에서 어린 유아를 배려하고 양보하며, 언어로 정확히 자신의 감정을 표현하기 어려운 유아의 욕구를 민감하게 알아차리고 반응해 주는 역할을 하였다. 또, 유아의 선택이나 작은 변화, 성장을 격려하고 응원하기도 하고, 유아의 고민이나 걱정을 진심어린 마음으로 공감하고 진지한 태도로 함께 의논하기도 하였다. 또한, 때로 버릇없는 행동이나 감정을 조절하지 못하고 부정적인 행동을 보일 시, 바람직한 의사소통하기, 제한 설정하기와 중재하기, 갈등상황에서 효율적으로 갈등해결하기 등을 시범 보임으로써 바람직한 놀이참여자, 올바른 성인으로서의 역할 모델링을 하였다.

#### 다. 피드백 및 평가

1회 총 50분의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동에서 40분 간 연구자와 어머니, 유아가 함께 놀이를 마치고 나면, 연구자는 어머니와 별도의 공간에서 해당 놀이 활동에 대한 피드백 및 평가의 시간을 마련하였다. 이 과정에서

연구자는 놀이 속에서 유아가 보인 행동이나 말의 의미를 어머니가 깊이 있게 이해할 수 있도록 해석하여 전달하기도 하고, 놀이 과정 속에서 어머니가 했던 행동이나 말 중, 긍정적인 어머니-유아 관계 형성을 위해 바람직했던 반응과 그렇지 못 했던 반응을 구체적으로 피드백 해 주는 기회를 제공하였다.

## ② 부모교육

부모교육은 전체 어머니를 대상으로 월 2회씩, 회당 2시간동안 총 10회기를 통하여 진행되는 체계적이면서 이론과 시연을 동반한 교육과정이다. 이 과정은 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여하는 어머니 5명이 같은 날 한 장소에 모여 그룹으로 진행하는 교육이며, 관계 놀이 장소와 동일한 A 놀이교육원 놀이실에서 진행되었다. 연구 대상 유아들이 모두 해당 놀이교육원에 재원 중인 유아이기 때문에 자녀들이 등원한 오전 시간을 활용하여 연구 대상 유어나 어린 동생 동반 없이 어머니들만 모여 심도 있는 부모교육이 진행될 수 있도록 하였다.

부모교육이 이루어진 교육 형태는 주로 강의와 질의응답을 통한 토론이며, 그 외에도 유아 놀이에 대한 이해를 돕기 위한 놀이시연 및 부모의 일기형식의 기록에 대한 피드백 등을 포함하였다.

### 가. 강의

부모교육의 핵심 과정으로 어머니가 연구 및 관계 놀이의 목적을 정확히 이해하도록 돕고, 바람직한 의사소통의 방법 및 부모역할, 부모-자녀 놀이치료의 원리 및 기법, 자녀 문제행동을 다루는 중재전략 등을 알 수 있도록 체계적인 이론 교육의 시간을 마련하였다. 이 과정에서는 연구자가 매 회기 준비한 부모교육 PPT자료를 함께 보며 생각하고, 관련 이론을 활용한 실제

적용사례를 통해 이해를 도우며, 나누어준 유인물을 활용하여 어머니 스스로 정리하는 방식으로 진행하였다. 회기 당 120분의 교육시간 중 1/2인 60분 정도를 체계적인 이론 강의 시간으로 할애하였다.

#### 나. 놀이 시연과 토론

부모교육의 초기인 2~5회기에는 매 회 강의가 끝난 후 영역별 놀이의 의미와 바람직한 놀이를 위한 시연을 진행하였다. 유치원이나 어린이집에서 이루어지는 자유선택활동 놀이와 관계 놀이에서 이루어지는 유아주도놀이에 대한 이해 및 놀이 시, 올바른 부모역할을 돕기 위해 다양한 영역에서의 놀이 및 놀잇감에 관해 연구자가 직접 시연을 실시하였다. 이 과정에서는 놀이를 통한 유아발달의 의미뿐만 아니라 놀이 속 유아의 마음 들여다보기, 유아주도놀이에서 어머니가 해야 할 반응과 하지 말아야 할 반응 등 실제적이고 구체적인 내용을 바탕으로 이해하기 쉬운 예시들을 포함하였다. 또한, 6~10회기에서는 부모교육 강의 내용에서 이해하지 못한 부분이나 궁금한 점들을 질의응답하거나 주제에 대해 심도 있게 토론하는 시간을 함께 포함하였으며, 놀이 시연이나 토론은 강의가 끝난 후 30분 정도 진행되었다.

#### 다. 피드백

부모교육의 마지막 마무리 단계 30분 동안은 매 회기 유아와 어머니의 변화 과정을 어머니가 가정에서 자유롭게 작성한 일기 형식의 기록물을 연구자에게 가지고 오면 연구자가 읽고 어머니와 유아 관계 및 변화에 대하여 격려와 구체적인 피드백을 주는 방식으로 진행하였다. 이 과정을 통해 어머니는 스스로의 변화 과정을 반성적 사고를 통해 느끼고 경험하게 되었으며, 연구자는 가정에서의 어머니와 유아의 관계를 깊이 있게 이해할 수 있고, 연구자의 기록 피드백을 통해 어머니와의 친밀감 및 신뢰감 유지에 도움이

되었다.

#### (4) 평가 방법

본 프로그램의 평가 방법은 평가 자료의 수집 시기에 따라 프로그램 실시 전과 과정, 후로 나누어 진행되었다. 프로그램 실시 전 평가 방법으로는 아동기초자료조사, 부모 양육태도 검사, 부모-자녀 상호작용 놀이평가, 어머니 보고형 유아 문제행동 평가, 어머니 심층면담이 있다. 아동기초자료조사 및 부모 양육태도 검사, 부모-자녀 상호작용 놀이평가는 연구자가 운영하는 기관의 모든 학부모를 대상으로 실시하는 평가이고, 유아 문제행동 평가와 어머니 심층면담은 연구 대상으로 선정된 어머니들만을 실시하였다. 아동기초자료조사와 부모 양육태도 검사는 설문지 형태의 평가로, 유아가 기관에 입소하기 전 어떤 과정을 거쳐 양육이 되었고, 부모가 주로 보이는 양육태도의 유형은 어떤지를 파악하여 유아를 좀 더 깊이 있게 이해하고, 있는 그대로 수용·인정하는데 도움이 된다. 부모-자녀 상호작용 놀이평가는 30분의 비구조화 된 자연스러운 상황에서 어머니-유아의 놀이상호작용을 분석함으로써 어머니-유아 관계의 유형과 어머니의 유아 발달 및 기질, 놀이에 대한 이해, 어머니의 상호작용 유형을 확인하기 위한 검사로, 양적·질적 분석이 모두 가능하다. 그 외, 유아 문제행동 평가는 어머니 보고형 검사를 활용하여 실시하였고, 그 결과를 양적으로 분석하였으며, 1:1 어머니 심층 면담 자료를 활용하여 질적으로 분석하였다.

프로그램 진행 과정 중 평가 방법으로는 어머니 자율형 일기와 연구자의 연구일지 및 저널을 활용하였다. 어머니가 자율적으로 작성한 일기는 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이를 진행하면서 느낀 어머니의 솔직한 감정이나 배운 내용을 가정에서 활용해 보았을 때 겪은 어려움 및 느낌 등을

자유롭게 작성하는 메모이다. 또 연구일기는 10회의 부모교육과 총 113회의 어머니-유아 관계개선 놀이를 모두 녹화·녹음하여 전사하는 데에는 현실적인 어려움이 있어 연구자가 프로그램을 진행하는 과정 중 꼭 기억해야 할 사항이나 변화를 파악하는데 의미가 있는 내용 및 에피소드, 다음 회기에서 수정·보완해야 할 내용 등을 유아별, 회기별로 그때그때 적어 놓은 기록물이며, 저널은 기관에서 연구 대상 유아들을 관찰하면서 중요한 의미가 있는 사례를 정리한 연구자의 기록물이다.

프로그램의 전과 후의 변화를 확인하기 위한 평가 방법으로는 프로그램 전의 방법과 동일하게 부모-자녀 놀이상호작용 평가 및 어머니 보고형 유아 문제행동 평가, 어머니 심층면담을 활용하여 그 결과를 양적 분석과 질적 분석의 방법으로 실시하였다. 이로써, 본 연구는 프로그램 전과 과정, 후로 나누어 구조적 평가 방법과 비구조적 평가방법을 병행하여 함께 실시하였다.

## IV. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 적용

본 연구의 목적은 상담 및 퇴소 권유를 받은 유아와 어머니를 위해 관계개선 놀이프로그램을 개발하고 적용한 후, 유아의 문제행동과 어머니의 상호작용 변화에 미치는 영향을 살펴보고, 프로그램의 적용과정에서 유아와 어머니들에게 나타나는 변화가 어떠한지를 체계적으로 탐색하는 것이다. 이에 본 장에서는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 영향을 확인하기 위한 연구 방법과 결과를 제시하였다.

### 1. 연구 방법

본 프로그램의 적용을 위해 연구에 참여한 연구 참여자와 연구 대상자, 활용한 연구 도구 및 자료 수집 방법, 실제 연구가 진행된 연구 절차와 자료 분석 방법 등을 제시하면 다음과 같다.

#### 1) 연구 배경

##### (1) 연구자

본 연구자는 유아교육 학사, 석사, 박사과정을 전공하고 유치원 현장에서 교사 및 원감으로 근무한 경력을 가지고 있다. 그런데 유아교육학적 접근에 상담과 치료적 접근을 반영하여 사회·정서적 불안을 가지고 있는 문제행동 유아에 관심을 갖고 어머니-유아 관계개선 놀이와 관련하여 연구를 하게 된 데에는 몇 가지 이유가 있다.

연구자가 석사를 졸업한 H 대학원은 교육학과 안에 유아교육전공으로 나

누어 아동심리치료학과장이 유아교육전공 학생들을 함께 지도, 관리해 주는 시스템으로 이루어져 있다. 이러한 이유로 유아교육전공이지만 아동심리치료학 학우들과 함께 만날 기회가 자주 있었고, 대학교 부설 아동상담센터를 방문할 기회가 많았다. 또 유아교육학과에서 배우는 놀이지도 과목을 놀이치료 과목으로, 유아동작교육 과목을 무용동작치료 과목으로, 부모교육 과목을 아동상담전문가에 의한 아동상담과 부모교육으로 대체하여 과목이 개설될 정도로 아동상담 및 치료와 관련된 전문 지식과 실습을 갖게 될 기회가 있었다.

박사과정에 입학한 이 후, 인천시에 위치한 G 아동상담센터에서 부모교육 및 부모상담의 일을 하게 되면서 자연스럽게 전문 치료사의 아동놀이치료 과정을 경험할 수 있었으며, 이를 계기로 상담에 대한 깊은 관심과 진로 방향을 결정하면서 본격적인 아동상담과 미술치료 등의 전문적인 학습 및 자격증을 취득하게 되었다. 현재 본 연구자는 한국영유아교원교육학회와 한국관계놀이상담학회의 놀이상담사 자격과정을 마치고, 자격증을 취득한 상태이며, 한국관계놀이상담학회의 이사로 활동 중이다. 또한, 2013년 9월 아동심리놀이센터를 개원하여 6년째 사회·정서적으로 어려움을 갖고 문제행동을 보이는 영유아와 그의 부모들을 돕는 전문 상담일을 하고 있으며, 2016년 10월 <아동심리놀이센터 부설> 만 2~5세 소수정예 놀이교육원을 개원하여 3년째 영유아의 정서적 안정을 기초로 전인 발달을 돕는 유아교육기관을 운영하고 있다. 연구자가 아동심리놀이센터에서 다루고 있는 문제행동 유아는 주로 ADHD나 자폐와 같은 병리적 진단을 받은 유아들을 배제하고 사회·정서적 어려움으로 인해 또래 및 형제, 부모와의 관계적 문제나 기관 부적응 등의 문제를 갖고 있는 유아들로서 본 연구 대상자와 같은 맥락을 가지고 있다. 또한 본 연구자는 오랜 기간 문제행동을 가진 유아와 그의 부모들을 상담해 오면서 그들이 교육기관을 통해 받는 부정적 피드백으로 인해 얼마

나 큰 고충과 어려움을 겪고 있는지를 몸소 느끼고, 상담과 유아교육 현장에서 어머니-유아 관계개선 놀이를 통해 다양한 문제행동을 가진 유아들의 변화과정을 직접 경험해 보았기에 그 계기로 본 연구를 진행하게 되었다.

## (2) 연구 현장

본 연구의 주된 연구 현장은 경기도에 위치한 <아동심리놀이센터 부설> A 놀이교육원으로 연구자가 운영하고 있는 교육기관이다. A 놀이교육원은 만 2~5세 유아의 전인발달을 돕는 소수정예 놀이교육원으로서, 총 5개 반 50여명의 유아들이 오전 9시부터 오후 3시까지 생활을 하는 사설 기관이다. A 놀이교육원은 유아의 기질에 맞는 교육, 발달에 적합한 교육을 실천하며 유아들의 심신의 안정과 사회·정서발달 및 인성교육을 최우선의 목표로 설립되었기 때문에, 해당 지역에서는 타 교육기관에서 적응하지 못한 유아들이 입소문으로 입소를 희망하는 특징을 가지고 있다. A 놀이교육원은 각 연령별 교실 5개 외에 화장실, 짐실, 미술실, 상담실, 그리고 부모-자녀 놀이평가를 위해 특별히 마련된 놀이실로 구성되어 있다. 놀이실에는 이동식 캠코더가 설치되어 있어 어머니와 유아의 놀이 장면을 비디오로 촬영할 수 있도록 되어 있으며, 다양한 미술재료와 악기류, 상상놀이 및 가상놀이용 피규어와 놀잇감들(주방용품, 가족인형세트, 전화기, 마트놀이용품, 병원놀이용품, 역할놀이용 의류 및 소품 등), 각종 자동차류와 크고 작은 다양한 공룡들, 작은 블록류와 50여개의 보드게임 등 정적인 활동들을 할 수 있는 놀잇감들과 그 외에 모래놀이용품과 신체활동용품(다양한 공, 볼링세트, 골프세트, 탁구세트, 농구대, 다트, 풍선류 등), 유아용 텐트와 큰 동물인형, 매트 여러 장 및 큰 블록류, 그리고 그림자놀이를 할 수 있는 OHP 환등기 등 동적인 활동들을 할 수 있는 놀잇감들이 함께 구비되어 있다. 또한 놀이실은 다른

교실들과의 접촉으로 인한 방해를 최소화하기 위해 가장 안쪽에 마련되어 있어 조용한 편이며, 어머니와 유아는 놀이실의 이곳저곳을 자유롭게 오가며 동적활동과 정적활동을 선택해서 할 수 있다. 연구 장소인 A놀이교육원의 시스템이 입소 전, 희망하는 모든 어머니와 유아에게 놀이평가를 해 주고 있어 놀이평가에 대한 특별한 거부감은 없는 편이며, 매달 진행되는 부모교육과 개별 부모 상담이 평상시에도 항상 이루어지고 있기 때문에 본 연구를 위한 소그룹 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 활동도 자연스럽게 이루어질 수 있었다.

### (3) 연구 보조자

본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동과 부모교육 과정의 주된 역할은 연구자가 직접 진행하였으나, 연구 목적의 민감성을 높이기 위한 관찰과 논의, 자료 분석의 과정에서 연구 보조자의 도움을 받아 진행하였다. 연구 보조자는 유아교육 석사과정을 졸업하고, 현재 G대학원 유아교육학과 박사과정생으로서 10년의 교육현장 경험을 가지고 있고, 연구자와 함께 놀이상담사 자격취득 과정을 함께 공부하면서 자격증을 취득한 소지자이다. 또한 연구자의 연구 취지에 동의를 하였고, 보조자 훈련 및 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이 활동과 부모교육 과정을 함께 하면서 도움이 역할을 주었다.

## 2) 연구 대상

본 연구는 정서적 불안과 또래 간 사회성 등의 문제행동으로 인해 1회 이상 어린이집이나 유치원 등 교육기관으로부터 상담치료 및 퇴소 권유를 받은 문제행동을 가진 유아와 그 어머니들을 대상으로 어머니와의 관계가 개

선 놀이프로그램을 통해 유아 문제행동 및 어머니 상호작용의 변화에 긍정적인 변화가 있는지를 살펴보기 위한 목적으로 설계되었다.

따라서 본 연구에서는 본 연구자가 운영 중인 <아동심리놀이센터 부설> A 놀이교육원에 2018학년도 3월에 정서적 지원을 목적으로 입소하기를 희망한 유아 중, 일반 유아교육기관에서 문제행동으로 인해 상담치료 및 퇴소 권유를 받은 경험이 있는 만 3~5세 유아와 어머니를 1차 연구대상으로 선정하였다. 그리고 1차 연구 대상 중 장애아동이거나 ADHD 및 자폐 등 병리적 문제로 진단받은 경우를 제외한 유아를 2차 연구대상으로 선정하고, 그 중 연구 과정 및 비디오 녹화에 동의를 한 어머니와 그의 자녀 5쌍, 총 10명을 최종 연구 대상으로 선정하였다. 연구 대상자의 일반적인 배경은 표 14와 표 15에 제시하였으며, 모두 가명을 사용하였다.

<표 14> 연구 대상 어머니의 일반적인 배경

어머니	연령	학력	직업	부모양육태도
A의 어머니	38세	대졸	주부	애정-통제형
B의 어머니	43세	대졸	개인사업	거부-통제형
C의 어머니	40세	대학원졸	주부	거부-통제형
D의 어머니	34세	대졸	직장인	애정-방임형
E의 어머니	41세	대졸	직장인	거부-통제형

<표 15> 연구 대상 유아의 일반적인 배경

어머니	연령	성별	형제 유무	기관경험	이전 기관에서 주 호소 문제행동
A 유아	만 5세	남	없음	가정어린이집 1년 국공립어린이집1년 유치원 2년	공격성, 또래갈등, 분노조절의 어려움, 자기합리화
B	만 5세	남	없음	가정어린이집 1년	공격성, 학습거부,

유아				영어학원 3년	분노조절의 어려움, 과한 주도성, 주의산만
C 유아	만 4세	남	없음	가정어린이집 3개월 민간어린이집 6개월 타 놀이교육원 10개월 유치원 4개월	공격성, 높은 불안, 규칙준수 및 분노조절의 어려움, 주의산만
D 유아	만 3세	남	남 동생	가정어린이집 1년 국공립어린이집 1년	의사소통의 어려움, 혼자 놀이함, 사회적 관계 거부
E 유아	만 3세	남	없음	가정어린이집 1년 민간어린이집 1년	공격성, 불안, 의사소통의 어려움, 눈 맞춤 거부, 혼자 놀이함

(1) 사례A

① 주변에 대한 경계심이 큰 A 유아

A는 또래에 비해 키와 덩치가 월등히 큰 편인 남아이다. 외동인 A는 국내 산부인과에서 자연분만으로 3.07kg의 약간 작은 체구로 태어났으며, 채소를 유독 싫어하고 고기와 패스트푸드를 좋아하는 편식 외에는 특별한 건강상의 문제없이 성장하였다. 모유가 적어 초유밖에는 먹이지 못하였으나 주 양육자는 바뀌지 않고 줄곧 어머니가 양육을 도맡아 하였다. 22개월까지 가정에서 양육하고 23개월 이후 1년 간 가정어린이집을 거쳐, 35개월(만 2세)이 되었을 때 국공립어린이집에 입소를 하였으며, 만 3세가 되어 유치원으로 이원을 하였고, 만 4세에는 같은 유치원에 재원을 하여 다니다 만 4세 10월에 유치원에서 사건이 발생한 이후 퇴소를 하게 되었다. 여러 기관을 다니면서 담임교사로부터 또래와 갈등이 종종 일어나는 편이라는 얘기는 들었으나, 어머니는 A가 워낙 또래에 비해 덩치가 크고 행동조절이 아직 서툰

나이라 그런가보다 하고 큰 걱정은 하지 않았다고 하였다. 일상생활에서 A의 모습은 습관적으로 책을 꺼내거나 블록을 가지고 놀기는 하나 집중하는 시간이 10분 정도로 짧은 편이며, 평소 특정한 놀이 없이 빈둥거리는 모습이 많이 보인다고 하였다. 또한, 놀이를 하면서 규칙이 있는 게임 중 자신이 질 상황이 되면 규칙을 바꾸거나 반칙을 사용하는 모습을 보이기도 하고, 결국 게임에서 지면 소리를 지르거나 던지는 등 크게 화를 내기도 한다고 하였다. 또, 평소 자신이 없거나 낮은 놀잇감은 선뜻 하려고 하지 않는 편이며, 완벽히 할 수 없으면 미리 포기하는 모습이 자주 보이고, 유치원에서의 큰 사건이 있는 이후, 잠꼬대를 자주하고 자다가 소리를 지르며 우는 경우도 몇 차례 있었다고 말하였다.

연구자가 A를 처음 만났을 때, A의 첫 인상은 무표정한 얼굴과 의욕이 없고, 경계심이 있는 듯 주변을 많이 의식하는 모습이었다. 반갑게 인사하는 연구자와 어머니와는 달리 인사를 받아주거나 하지 않고, 자신의 몸을 어머니에게 의지하며 어머니의 팔을 잡아끄는 의존적인 모습이 자주 관찰되었다. 또한, 놀잇감이 많은 놀이실에서 상담을 진행하였지만, 30분이 넘는 시간 동안 어머니의 곁에서 떠나지 않고 무표정으로 앉아 주변을 두리번거리기만 할 뿐 선뜻 놀잇감을 가지고 놀이를 하려고 시도하지 않았다.

## ② 큰 사건 후, 상처받은 아이 모습에 불안한 A의 어머니

연구자와 첫 만남 시, A 어머니는 경직된 표정으로 누군가 조금만 건드리면 눈물을 흘릴 듯 매우 예민한 상태였다. 또한, 내 아이가 다닐 교육기관에 입학 상담을 받으러 온 여느 학부모들과는 달리 A를 받아줄까 걱정하는 마음으로 온 듯 불안해 보였다. 그 이유는 연구자와 첫 만남이 있기 4개월 전, A와 A 어머니는 전 기관에서 감당하기 힘들었던 충격적인 사건을 경험하여 4개월 동안 기관을 쉬면서 심신의 안정을 위해 전문 상담기관에서 놀이치

료만 받다가 지인의 소개로 오게 되었다고 말하였다. 이전 기관에서 있었던 사건은 A가 같은 반의 여아를 밀어서 넘어뜨렸는데, 여아가 다쳐 그 부모와 조모, 조부가 경찰관과 함께 기관을 찾아와 CCTV 자료를 요청하며 소리를 지르고 A 어머니를 원으로 불러 무릎을 꿇게 한 것이었다. 그 과정을 어린 만 4세의 A가 지켜보았고, 자신의 잘못으로 인해 어머니가 많은 사람들 앞에서 무릎을 꿇고 머리를 숙이며, 경찰관이 자신의 이름을 부르는 상황을 경험하면서 그 때부터 A는 웃음을 잃어버렸다는 것이었다.

이후, A는 기관을 가자는 이야기만 나오면 소리를 지르며 거부하고, 어머니에게 짙은 분노를 보였으며 작은 잘못에도 자신이 안 그랬다며 핑계대기와 부정하기, 거짓말하기, 심하게 울기 등을 보여 불안한 모습을 보였다고 하였다. 결국 A는 기관을 퇴소하게 되었고, 4개월째 놀이치료만 받고 있었는데 최근 들어 아이가 집에서 혼자 심심해하는 모습, 우울해 하는 모습이 보여 어머니의 마음이 아프다면서 눈물을 흘리는 것이었다. 어머니는 놀이 치료를 받고 있는 전문 상담기관에서 눈에 보이는 A의 행동과 말보다는 자녀의 마음을 헤아리려는 태도를 가지고 공감을 하라는 조언을 받아 노력하고는 있으나 잘 되지 않는다며 답답함을 호소하였다.

A의 어머니가 A를 키운 양육의 과정을 살펴보면, 어머니는 결혼 전 일반 회사 생활을 하다 임신과 동시에 일을 그만 두고, 가정에서 주부로 생활하였다. A의 아버지가 직업상 해외 출장이 잦아 홀로 A를 양육하면서 다소 우울한 감정으로 아이를 대할 때도 있었으나, 다른 사람에게 피해를 주지 않는 인성이 바른 아이로 키워야 한다는 생각에 아이를 엄하게 대한 편이라고 하였다. 어머니와의 면담 시, 어머니는 태어나서부터 A가 자고 먹는데 예민한 아이였던지라 양육을 하는데 어려움이 있었고, 어머니도 어릴 적 체벌을 받고 자랐기 때문에 체벌에 대한 부작용은 크게 인식하지 못하여 자주는 아니지만 간혹 체벌을 사용해서 훈육을 한 적도 있다고 말하였다. 또, 평

소 A와 어머니의 의사소통 방식은 어머니가 지시하고 명령하면 아이는 따르는 편인데, 혹시 자신이 양육을 잘못하여 아이가 잘못 큰 것은 아닌가 하는 죄책감과 미안함이 든다며 불안감을 호소하였다.

기관에서 자신의 문제행동으로 마음에 상처를 가지고 있는 A와 어머니에게 연구자는 연구의 목적과 취지, 방향들을 안내해 주었고, A 어머니는 연구에 참여할 것을 동의하여 A와 어머니가 가장 먼저 연구 대상자로 선정되었다.

## (2) 사례B

### ① 또래와 갈등이 많고 산만한 B 유아

잠시도 가만히 있지 못하고 움직임이 많은 B는 개인 사업을 하는 어머니와 직장인 아버지 사이의 외동인 남아이다. B는 국내 자연분만 2.9kg의 다소 작은 체구로 태어났으며, 맞벌이 가정에서 특히 아버지보다 어머니가 더 바빴던 터라 주로 아버지와 외할머니의 돌봄을 받으며 양육이 되었고, 모유는 전혀 먹지 못하였다. 어릴 적부터 자동차를 좋아하여 자동차의 종류와 이름은 모르는 것이 거의 없으며, 집에 자동차 장난감만 거의 1000대 이상 있을 정도로 많다고 하였다. 24개월 때부터 가정어린이집에서 1년 정도 보육을 하였고, 이후 원어민교사와 주로 생활하는 영어 학원을 3년 정도 다녔으며, 그 외에 미술수업, 한글·수 방문학습지, 보드게임수업 등을 하고 있다. 집에서의 놀이는 B의 아버지가 캠핑과 운동, 게임을 즐기는 편이라 B는 주로 주말에는 캠핑을 다니고, 주중에는 아버지와 운동을 하거나 핸드폰게임, 변신 자동차로봇 조작, 블록으로 자동차놀이를 많이 하는 편이며, 한글·수 등의 학습은 적은 양도 싫어하는 편이라고 하였다.

어린이집에 다닐 때에는 교사로부터 별다른 어려움을 듣지 못하였는데,

영어 학원 2년차 때부터 양보가 잘 되지 않는다, 고집이 센 편이다, 교사의 지시에 따르지 않고 단독 행동을 하는 경우가 종종 있다 등의 이야기를 들었으며, 3년차 때에는 또래 친구들과의 잦은 다툼 및 수업시간 심한 장난, 집중의 어려움 등의 문제로 상담치료를 권유 받았다고 하였다.

연구자가 B를 처음 만났을 때, B는 어머니와 연구자가 상담하는 중에도 “엄마, 여기 노는 데야?”, “언제 놀아? 누구랑 놀아?”, “빨리 블록방 가자”, “오늘 많이 놀 수 있어?” 라며 재촉하는 모습을 보이고, 놀고 싶은 놀이에 대한 열망을 반복해서 요구하는 모습을 보였다. 또한, 고개를 이리저리 돌리며 주변을 두리번거리거나 의자에 바로 앉지 않고 엉덩이를 살짝 걸쳐 앉아 까닥거리기, 어머니의 팔을 잡아 끌기 등 상황에 맞지 않는 행동이 자주 관찰되었다.

## ② 학습기대가 큰 B의 어머니

B의 어머니와 연구자의 첫 만남은 엘리베이터 안이었다. 만 4세 정도 보이는 남자아이와 어머니가 엘리베이터를 탔는데 “엄마, 우리 몇 층 가?” 하고 묻는 아이의 말에 어머니는 “가만히 있어”하며 아이의 머리를 누르는 모습이 연구자에게 관찰되었다. 연구자와 같은 층에서 내리는 유아와 어머니를 보며 연구자는 만남이 약속된 B와 어머니라는 것을 알 수 있었다.

B의 어머니는 교육에 대한 관심이 높은 편으로, 입학 상담에서 영어수업 횟수와 원어민교사 여부, 초등준비를 위한 학습 과정을 묻는 등 대부분 학습에 대한 질문이 많은 것이 특징적이었다. 이전 기관에 대한 경험을 묻는 연구자의 질문에 어머니는 B를 소위 영어유치원이라고 부르는 영어 학원을 3년 정도 보냈는데, 아이가 영어를 너무 싫어하고 산만하며 공부 얘기만 나오면 거부할 정도로 흥미가 없어 답답하다며 호소를 하였다. 또, 만 4세 중반부터 또래 친구들과 잦은 다툼이 생기고 수업시간 장난이 심하다는 이유

로 기관에서 상담치료를 권해 받았고, 현재까지 3회차 정도 놀이치료를 하는 중이라고 하였다.

이후, 3월 본 연구자가 운영하는 놀이교육원에서의 첫 날, B는 자유놀이 시간을 이용해 블록을 높이높이 쌓았는데, 너무 높게 쌓은 나머지 블록이 자연스럽게 쓰러지게 되었다. 쓰러진 블록을 본 B는 두 발을 동동 구르더니 가만히 옆에서 놀고 있던 같은 반 남자 친구의 머리를 내리치며 “너 때문이잖아”하고 화를 내었다. 그리고는 그 소리에 놀라 다른 여자 친구가 쳐다보자, 다시 그 여자에게로 달려가 “뭘 쳐다 봐!” 하며 발로 여자 아이의 어깨를 차서 넘어뜨렸다. 이를 본 담임교사가 달려가 B를 중재하고 이야기를 하려고 하였으나 B는 소리를 지르며 거부를 하였고, 연구자는 당일 원장으로 서 B의 어머니와 오랜 시간 깊은 대화를 나누게 되었다.

첫 만남 시, B가 지금까지 자라온 환경에 대한 이야기나 가족에 관한 사항에 대해서는 공개하기를 다소 꺼려했던 B의 어머니도 원내에서 있었던 사건을 이야기하며 연구자가 B에 관한 진심어린 걱정을 하자, 조금씩 마음을 열기 시작하며 가정 내 분위기를 이야기해 주었다. B의 아버지는 운동을 매우 좋아하셔서 주로 시청하는 TV 프로그램도 이종격투기와 복싱 등의 과격한 운동을 선호하고, 아마추어 복싱대회에 출전할 정도로 복싱을 즐겨하며, 남자아이는 강하게 키워야 한다는 말을 자주 하면서 B가 말을 듣지 않을 때에는 체벌을 사용하는 편이라고 하였다. B는 아버지의 행동과 말을 따라 하며 아버지를 무척 좋아하지만, 한편으로는 많이 무서워한다며 B의 아버지에게 대한 양가감정을 이야기해 주기도 하였다.

연구자는 B의 어머니에게 다소 폭력적인 장면이 자주 노출되는 가정환경과 B가 오랜 기간 교육기관을 다녔지만, 유아의 발달에 적합한 교육, 전인 발달을 돕는 교육, 유아의 흥미와 관심을 우선으로 하는 즐겁고 유아주도적인 교육이 아닌 영어 비중이 높은 교사주도의 집중교육과 경쟁교육을 받으

면서 B가 경험하고 느꼈을 좌절감과 두려움에 대해 많은 이야기를 해 주었다. 그리고, 이번 연구의 목적과 취지, 방향이 B와 어머니에게 미칠 수 있는 영향에 대해 말씀을 드리자, B 어머니는 연구자의 조언에 신뢰감을 느끼고 연구에 참여하기로 의사를 밝히게 되었다.

### (3) 사례C

#### ① 4번의 퇴소 권유를 받은 C 유아

C의 성장과정을 살펴보면, C는 외가와 친가의 첫 손자이자 외동아들이다. C의 아버지는 사업가로 C가 태어나고 얼마 되지 않아 사업을 확장하면서 C가 돌이 될 때까지는 거의 얼굴을 보기 어려울 만큼 매우 바쁜 생활을 하였다고 한다. 지방에서 올라와 주변에 도움을 청할 형편이 되지 않았던 C의 어머니는 C의 양육을 위해 입주 외국인 도우미를 채용하였으나, 입주 도우미가 한국말이 서툴러 C와 대화를 많이 해 주지 못 하였고, 주로 가사도움을 받는 정도였다고 하였다. C의 어머니는 C가 워낙 활동량이 많고 이곳저곳을 잘 돌아다녀서 위험했던 상황이 많았기 때문에 위험한 행동에 대해서는 자신도 모르게 화가 나서 소리를 지르는 편이라고 하였다. 또한, C의 아버지는 C와 함께 놀아 주고 싶지만 잘 놀아주는 방법을 모르고, C가 유독 활동량이 많아서 시간이 날 때에는 대부분 외부로 여행을 많이 다니는 편이라고 하였다.

연구자가 처음 C를 만났을 때, C는 한 자리에 가만히 있지 못 하고, 이 교실 저 교실을 돌아다니며 놀잇감이 아닌 교사의 개인 물품이나 서랍 등을 만지는 등 산만하고, 해야 할 행동과 하지 말아야 할 행동, 위험한 행동과 안전한 행동에 대한 구분 없이 자유분방한 모습을 보였다. 또한, 어머니와 함께 있을 때에는 주변을 의식하는 모습을 보이다가도 교사가 만지면 안 되

는 물건에 대해 주의를 줄 때에는 교사에게 “으악! 귀물이다” 하고 오히려 소리를 지르는 등 어머니가 있을 때와 없을 때 다른 모습이 관찰되기도 하였다.

## ② 통제적이고 감정표현이 부족한 C의 어머니

C의 어머니는 지인의 소개로 연구자가 운영 중인 A 놀이교육원을 찾아왔다. 첫 만남 시, 어머니는 C의 아버지와 함께 방문하였는데, 어머니는 웃음기 없는 표정과 자주 한숨을 쉬는 등 심리적으로 위축되고 힘든 모습이 관찰되었다. 또, C의 아버지는 C를 받아주고 잘 교육해 줄 기관이 우리나라에 이렇게도 없나 한탄하며, 스스로 자신의 아이와 같은 아이들을 제대로 교육할 유치원을 설립하고 싶은 심정이라고 말하였다. C의 부모는 첫 만남에서 C가 여러 곳의 교육기관에서 퇴소 권유를 받았고, 1년을 제대로 수료한 곳이 없을 만큼 기관 적응이 힘들었음을 솔직히 고백하였다. 만약 연구자마저 아이를 포기하고 다른 교육기관으로 이원을 권유할 경우, 다른 나라로 이민까지 생각하고 있다며 답답함과 원망, 불안감과 마지막이라는 기대의 복잡한 심정을 토로하였다.

어떤 이유로 퇴소 권유를 받았는지 묻는 연구자의 질문에 C의 어머니는 공격성과 예상치 못한 상황의 과잉행동, 어떠한 상황에서든 무조건 첫 번째, 1등을 하지 못하면 참지 못하는 조절능력의 부족, 과격한 언어사용과 타협의 어려움 등 다양한 유형의 문제행동을 말하였다. 과거 C를 임신하고 양육을 해 오면서 어머니가 느낀 어려움에 관한 질문에는 C는 영아 때부터 외할머니, 외할아버지에게도 잘 가지 않을 만큼 낯선 사람, 낯선 장소를 싫어하였고 먹는 것, 자는 것도 일정치 않아 양육이 어려웠다고 하였다.

만 20개월부터 기관 생활을 시작하였는데, 첫 기관은 3개월 간 너무 울어서 끝내 적응을 하지 못해 퇴소를 하였고, 이후 몇 달이 지나서 입학하게

된 어린이집에서는 친구를 때리고, 밀고, 장난감을 뺏는 등의 문제행동을 보여 이곳에서 또한 한 학기 정도를 보낸 후, 퇴소하게 되었다고 말하였다. 너무 많은 인원보다는 소수정예의 활동적인 곳이 나올 것 같아 숲 놀이를 주로 하는 타 놀이교육원으로 이원을 했으나 이곳에서 역시 친구들을 공격한다는 이유로 다른 학부모들로부터 잦은 민원이 들어와 퇴소를 권유 받았고, 만 3세 후반기 유치원으로 옮겼으나 채 4개월을 넘기지 못 하였다고 하였다.

첫 번째 부모와의 상담이 이루어지고 이틀 뒤, C의 부모는 C와 함께 다시 원을 방문하였다. C의 첫 인상은 “안녕하세요” 하며 큰 소리로 인사를 하였지만 눈은 다른 곳을 바라보고 있는 것이 특징적이었다. 인사를 하고, 복도를 들어오면서 C는 몇 걸음은 뿔 듯 말 듯 종종 걸음으로 들어왔지만 얼마 지나지 않아 빠른 속도로 뛰어다니며 각 반 교실과 짐실을 돌아다녔다. C의 어머니는 달려가는 C의 팔을 붙잡고, “뛰지 말랬지!” 라고 하였고, 이에 C는 “네!” 하고 대답하였지만 1초도 되지 않아 다시 뛰는 모습이 반복되었다. 조금 떨어진 곳에서 C의 행동을 관찰한 연구자는 C가 활동량이 많고, 부모의 통제에 익숙한 듯 대답은 하지만 잠시 일뿐 결국 행동조절까지 이루어지지 않는 것 하고 산만하며 통제가 되지 않음을 알 수 있었다.

C를 어떻게 키워야 할지 혼란스러워 하던 C의 부모는 어떤 교육이든 어떤 지원이든 C가 적응만 할 수 있다면 어떠한 노력도 함께 할 각오가 되어 있음을 밝혔다. 이에 연구자는 어머니-유아의 관계개선과 자녀 문제행동지도에 간절한 바람을 가지고 있는 C의 부모에게 연구의 목적과 취지, 방향들을 안내해 주었고, C의 부모는 연구에 참여할 것을 동의하여 C와 어머니가 세 번째 연구 대상자로 선정되었다.

#### (4) 사례D

##### ① 영어로만 말하는 D 유아

외할머니와 같은 아파트 단지에서 살고 있는 D는 출생 후, 3개월은 어머니와 외할머니가 함께 양육을 하고, 이후 어머니가 회사로 복직을 하면서 1년 6개월 정도 외할머니가 일주일, 그 다음 주는 친할머니가 일주일씩을 돌아가며 양육을 하였다. 그리고, 18개월쯤 되었을 때, D가 어린이집을 다니게 되면서부터 주 양육을 외할머니가 맡아서 하였다. 외가에서 첫 손자인 D는 특히 외할아버지에게 사랑을 많이 받고 자랐는데, 외할아버지는 D가 원하면 새벽에도 마트에 가서 아이스크림을 사다 줄만큼 D가 원하는 대로 무엇이든 다 해주는 편이라고 하였다. 그에 반해, 친할머니는 속으로는 D를 사랑하나 깔끔한 성격으로 지저분하고 시끄러운 것을 좋아하지 않은데다 무엇이든 정확한 편이어서 어린 D에게 통제를 많이 하는 편이라고 하였다. 이러한 이유로 D는 친할머니에게 가는 주에는 때를 많이 쓰는 편이었으며, D의 어머니와도 종종 양육갈등이 있었다고 하였다.

초기 애착관계 형성의 적기인 만 2년 동안 어머니와 외할머니, 외할아버지, 친할머니와 친할아버지 등 여러 양육자의 양육을 받으며 성장한 D는 특히 많은 시간을 보내었던 외할머니가 건강이 좋지 않아 마음은 애뜻하나 D의 관심과 욕구에 맞추어 함께 놀아주고 다양한 자극 및 충분한 상호작용을 해 주지 못 하였다. 그래서 D가 좋아하는 TV와 교육용 비디오 등을 시청하게 되었고, 이후 어린 D가 간단한 영어 단어를 말하는 것이 신기하고 기특한 나머지 하루에 4~5시간씩을 내버려둔 적도 있을 만큼 영상매체에 노출되는 시간이 점점 늘어났다고 하였다. 또한, 평소 가정에서의 놀이에 대해 묻는 질문에 D는 주로 혼자 놀기를 좋아하는데, 특히 숫자와 영어 알파벳 듣기를 좋아해서 장난감 전화기의 숫자 버튼에서 나오는 영어 음성을 수십

번 반복해서 듣거나 알파벳 음성이 나오는 누르기 버튼, 자동차의 버튼 누르기를 오랜 시간 반복해서 하는 편이라고 하였다.

D의 기관생활은 18개월부터 1년 간 가정어린이집을 다닌 후, 2년차에 국공립어린이집으로 이원하였다. 가정어린이집에 다닐 때에는 교사로부터 친구에 대한 관심은 없고 혼자 놀기를 좋아하는 편이라는 말은 들었지만 그 외 부적응과 관련된 내용은 듣지 못 했는데, 국공립어린이집으로 옮긴 이후, 대집단 활동을 할 때에는 책상 밑으로 들어가고, 친구들이 다가오면 “Oh, No!” 라며 싫은 표정으로 다른 곳으로 가거나 누워있는 경우가 많아 집단생활에 어려움이 있음을 거의 매일 들었다고 하였다.

연구자가 처음 D를 만났을 때, D는 고개를 숙인 채 무언가 불만이 많은 듯한 표정이었다. 속상한 일이 있었냐는 연구자의 질문에 D의 어머니는 “D가 부끄러워서 그러는 구나” 하며 별일 아닌 듯 넘겼으나 첫 만남이 이루어진 1시간 내내 D는 인상을 찌푸린 채 짐실의 흔들의자에서 고개를 푹 수그리고 누워서 내려오지 않았다. 또한, D는 자신이 집에서 들고 온 작은 캐릭터 자동차만 손에 들고 있을 뿐 새로운 놀이 공간, 다양한 놀잇감에도 흥미를 보이지 않았고, 친근하게 다가가는 연구자의 말에도 반응을 보이지 않았다. 새로운 공간, 새로운 놀잇감, 낯선 사람에게 쉽게 마음을 열지 않는 D의 첫 인상은 혼자 있는 것에 방해받고 싶지 않는 듯 혼자만의 공간에서 귀를 닫고 있는 모습이었다.

## ② 자녀에게 다가가고 싶은 직장맘 D의 어머니

연구자는 여러 해 동안 서울·경기권의 여러 도서관에서 부모교육 특강을 진행해 왔다. 연구자와 D의 어머니는 A 놀이교육원 인근의 지역 도서관에서 12회 동안 진행되는 부모교육 과정에서 처음 만남이 시작되었다. 부모교육 과정 중반부에 D의 어머니는 진지하게 자녀에 관한 고민을 질문하였는

데, 내용은 만 2세 된 아이가 한국어를 전혀 쓰지 않고 알아들을 수 없는 말이나 간단한 영어 단어로만 표현을 하며, 어린이집에서는 대·소집단 활동을 할 때는 주로 책상 밑으로 들어가고, 자유놀이시간에는 거의 혼자만 놀이를 한다는 것이었다. 연구자가 부모가 가정에서 D에게 이중 언어를 사용하는지 묻자, 전혀 그런 환경은 아니라고 하였다.

이후, 연구자는 D에 관해 심도 있는 상담이 필요하다고 느껴 D의 어머니를 A 놀이교육원으로 방문하도록 하고 별도의 심층 면담을 진행하였다. 심층 면담에서 D가 지금까지 자라온 환경에 대해 묻자, 어머니는 D를 출산하고 3개월부터 직장생활을 계속했고, 현재는 동생을 출산한 지 얼마 되지 않아 잠시 쉬고 있지만, 곧 다시 직장생활을 할 예정이라고 하였다. 그래서 D는 주로 외할머니와 친할머니가 돌아가며 양육을 맡아 해 주셨는데, TV와 핸드폰, 영어비디오 등 영상매체에 많이 노출이 된 편이며, 어린 D가 ‘yellow’, ‘red’ 등 영어로 단어를 말하면 할머니들이 크게 칭찬을 해 주어 D가 영어로만 이야기하는 것 같다고 하였다. 또, D의 어머니는 D와 놀이를 함께 해 주고 싶은데, 어떻게 놀아야 할지도 모르겠고, 어머니가 다가가서 놀이를 하려고 하면 D는 고개를 돌려버리거나 다른 곳으로 가는 등 혼자 노는 것을 더 좋아하는 것 같아 어려움이 있다고도 말하였다.

어머니가 주 양육을 할 수 없는 환경에서 자녀와의 놀이에 답답함을 호소하는 D의 어머니에게 질 높은 놀이 상호작용의 필요성을 느낀 연구자는 연구의 목적과 취지, 방향들을 자세히 안내해 주었다. 이에 D의 어머니는 육아휴직 기간 동안 D와의 관계를 회복하고, 부모로서 갖추어야 할 올바른 양육 태도와 양육기술, 유아발달에 관해 이해 할 수 있는 좋은 기회가 될 것 같다고 하며 연구에 참여할 것을 동의하였으며, 이로서 네 번째 연구 대상자가 선정되었다.

(5) 사례E

① 자해하며 통제가 안 되는 E 유아

아토피가 있는 E는 팔꿈치와 손목, 발목 부분을 긁어서 난 상처 자국이 눈에 띄었다. 또한 E는 발꿈치를 들고 약간 허리를 구부정하게 걷는 모습이 관찰되었으며, 어머니, 외할머니와 함께 A 놀이교육원을 방문했을 시, 외할머니와 어머니, 연구자 등 누구와도 눈을 잘 마주치지 않았다. 무표정한 얼굴로 신발을 신은 채 들어오더니 복도의 수족관을 향해 달려가서 한참을 물고기만 쳐다볼 뿐 E를 부르는 어머니의 말에도, 인사를 지시하는 외할머니의 말에도 반응을 보이지 않았다.

E를 주로 양육한 외할머니는 E가 돌까지는 잘 웃기도 하고 부르면 쳐다보기도 하곤 했었는데, 어린이집 다닌 이후로 잘 웃지도 않고, 부르면 대답도 안하고 떼가 심해졌다며 하소연을 하였다. 시골에서 외조부모와 지내면서 E는 주로 어떤 놀이를 하였냐는 연구자의 질문에 외할머니는 시골에 E가 좋아하는 자동차 장난감이 있기는 하나 장난감 종류도 많지 않고 외할머니가 같이 놀아줄 줄 몰라서 교육용 TV를 하루에 3시간 정도씩 보여주었다고 하였다. 1년 넘는 기간 동안 3시간 이상의 TV를 시청한 E가 어느 때부터인가 TV나 핸드폰 영상을 보여주지 않으면 떼를 많이 쓰고, 머리를 잡아뜯는 자해를 하거나 심하게 울어서 지금은 TV를 조금만 보여주려고 노력은 하고 있는데 통제가 잘 되지 않는다고 하였다.

출산우울증으로 힘든 시기를 겪고 있던 어머니에게 1년 간 민감하고 온정적인 관심을 받지 못한 E는 이후 2년 가까이 부모와는 주말에만 만나고 시골에서 외조부모와 생활을 하였다. 또한, 돌이 막 지난 출생 1년 이후 이른 시기에 기관생활을 시작하고 기관을 하원한 후에는 주로 TV를 시청하는 등의 좋지 못한 양육환경에 자라왔음을 알 수 있었다. E가 36개월이 된 때 연

구자와 첫 대면을 하였을 시, E는 아직 배변훈련이 되어 있지 않아 기저귀를 차고 있는 상태였으며, 정확한 언어표현은 단어 몇 가지도 나오지 않는 상태로 또래에 비해 언어발달이 지연된 모습을 보였다. 그리고, 어머니와 외할머니, 연구자가 상담을 하는 중에도 E는 어머니와 외할머니를 거의 찾지 않고 의미 없이 돌아다니거나 수족관에 비친 자신의 얼굴을 탐색하는 등 주로 혼자 있는 모습이 관찰되었다. 또한, 상담을 마치고 집으로 돌아가야 하는 상황에서 가지 않겠다며 때를 쓰는 모습에서는 소리 지르며 울기, 뒤로 눕기, 발 구르기, 스스로 머리를 때리는 자해하기 등 통제가 되지 않는 모습을 30분 이상 보였다.

## ② 산후우울증으로 민감한 양육을 하지 못한 E의 어머니

처음 E의 어머니가 연구자와 연락이 닿은 것은 전화통화였다. 근무 중인 어머니는 “우리 아이가 1년 6개월 정도 언어와 인지가 낮은 수준인데 입소가 가능할까요?” 라며 조심스럽게 E의 입소 가능성 여부를 질문하였다. E는 현재 어머니와 살고 있지 않고 지방에서 외할머니와 지내고 있는데, 입소가 가능하면 이번 달 안으로 데리고 올 예정이라는 것이었다. 연구자가 학기 중 갑자기 이원을 하려는 이유를 묻자, E는 돌 이후 외할머니 댁 인근의 어린이집을 다녔는데 어린이집에서 또래에 비해 언어가 늦고 상호작용이 잘 되지 않으며, 최근에는 친구들을 때리는 공격성도 나타나니 상담치료를 받아 보는 것이 어떻겠냐는 권유를 받았다는 것이다. 그래서, 몇 달 간 여러 곳의 소아정신과와 상담센터를 다니며 검사를 받았고, 자폐는 아니나 발달이 느리다는 소견을 받았다고 말하였다.

좀더 깊이 있는 상담과 E가 지금까지 경험한 환경에 대한 이해가 필요할 것 같아 연구자는 E의 어머니와 만날 약속을 다시 잡게 되었고, 그날 저녁 어머니는 퇴근 후, A 놀이교육원을 방문하였다.

첫 만남에 E의 어머니는 미소가 없는 경직된 표정이었다. E가 발달이 느리게 된 원인에 대해 묻자, 어머니는 출산 후 1년 동안 어머니가 친정부모님 택에 들어가 E를 함께 양육하였는데 산후우울증으로 E를 민감하게 양육해 줄 여력이 없었다고 하였다. 이후, 1년의 출산 휴가가 끝나고 어머니는 다시 복직을 하였고, 그때부터 지금까지 E는 외할머니가 맡아서 키웠다고 하였다. 또한, 어머니 자신도 친정어머니가 그리 다정한 양육을 하시는 편이 아니라는 것을 알기 때문에 어린 E가 어디에도 애착을 형성하기 어려웠을 것이라 짐작하고 있었다. E의 어머니는 자신의 초기 민감하지 못했던 양육태도와 양육환경 때문에 아이가 잘못 큰 것이 아닌가 하는 죄책감과 불안감이 많은 듯 보였고, 여러 상담센터를 다니며 이렇게 두면 안 되겠다는 생각이 들었다고 하였다. 그래서 빠른 시일 내에 E와 외할머니를 같이 어머니가 있는 집으로 오도록 하여 체계적인 상담치료도 받을 예정이며, 어머니도 올바른 양육방법을 배우고 싶다는 의사를 밝혔다.

연구자는 자신의 과거 잘못된 양육태도를 반성을 하며, 노력의 의사를 밝히고 어린 자녀의 건강한 성장을 바라는 E 어머니의 간절한 마음을 느낄 수 있었다. 이러한 이유로 연구자는 연구의 목적과 취지, 방향들을 자세히 안내해 준 후, E의 어머니가 직장생활로 시간적인 여유는 많이 부족하나 E와의 좋은 상호작용과 놀이 질을 통해 어머니-유아 간 안정적인 애착 관계를 형성하고, 부모로서 갖추어야 할 올바른 양육태도와 양육기술을 배울 수 있는 기회가 되길 바라는 마음으로 연구 참여 의사를 물었다. E의 어머니는 연구 참여에 동의하였고, E와 어머니를 마지막으로 연구 대상자 5쌍이 최종 선정되었다.

### 3) 연구 도구

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 변화 분석을 위한 자료는 비디오 녹화와 연구자 저널, 어머니와의 개별 심층 면담과 어머니 보고형 일기 등의 질적 자료와 부모-자녀 상호작용 놀이평가 및 유아 문제행동 척도의 양적 자료를 종합적으로 활용하였다. 본 연구에 사용된 연구 도구를 구체적으로 살펴보면 표 16과 같다.

<표 16> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 연구 도구

평가 시기	평가 대상	평가자	평가 도구	평가 방법
사전	어머니	연구자	부모-자녀 상호작용	VCR 양적/질적 분석
	유아		놀이평가(P-CIPA)	
	어머니	연구자	심층 면담	질적 분석
	유아	어머니	유아 문제행동 척도 (K-CBCL)	설문지 양적 분석
관계개선 놀이 전 과정	어머니	연구자	연구일지	질적 분석
	유아	어머니	저널	질적 분석
			어머니 일기와 1:1 피드백	질적 분석
사후	어머니	연구자	부모-자녀 상호작용	VCR 양적/질적 분석
	유아		놀이평가 (P-CIPA)	
	어머니	연구자	심층 면담	질적 분석
	유아	어머니	유아 문제행동 척도 (K-CBCL)	설문지 양적 분석

### 4) 자료 수집

#### (1) 양적 자료 수집

##### ① 부모용 유아 문제행동 척도

연구 대상자 선정 및 변화 확인을 위한 유아 문제행동 척도로는

Achenbach와 Edelbrock(1983)가 제작한 Child Behavior Check list(CBCL)를 한국 아동을 대상으로 표준화한 한국판 유아행동평가 척도 K-CBCL 부모용(오경자 · 김영아, 2009)을 사용하였다. 본 연구에서는 K-CBCL의 하위요인 중 공격행동, 위축, 주의집중 문제, 사회적 미성숙, 불안·우울의 5가지 하위요인을 사용하였다.

본 연구 대상자는 장애나 ADHD 및 자폐 등 병리적 문제가 없는 만 3, 4, 5세 일반유아 중 가정이나 기관에서 흔히 보여 지는 관계적 문제행동을 가지고 있는 유아이기 때문에, 내재화 문제 및 외현화 문제를 중심으로 하위요인을 선택하여 측정하였다. 본 유아 문제행동 척도에서 사용한 내재화 문제행동의 하위요인은 위축과 불안·우울, 사회적 미성숙, 주의집중 문제이며, 외현화 문제행동의 하위요인은 공격행동으로 총 62문항(중복 포함)을 사용하였다. 또한 척도의 점수는 3점 리커트 척도를 사용하였고, 문제행동 하위요인은 표 17과 같으며, 사용한 척도는 부록 2에 제시하였다.

<표 17> 본 연구에서 사용한 K-CBCL 척도의 하위요인

하위요인(문항수)	문항번호
위축((9)	27, 28, 38, 40, 43, 44, 52, 53, 55
불안·우울(14)	7, 9, 19, 20, 21, 22, 23, 28, 31, 32, 41, 47, 53, 56
사회적 미성숙(8)	1, 6, 17, 25, 30, 33, 36, 37
주의집중 문제(11)	1, 4, 5, 8, 11, 26, 28, 29, 35, 36, 44
공격행동(20)	2, 3, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 24, 34, 39, 42, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 54

\*문항번호 1, 28, 36, 44, 53번은 중복 체크됨

② 부모-자녀 상호작용 놀이 평가

유아 문제행동의 맥락적, 근원적 요소를 파악하고 부모-자녀 상호작용 패

턴 및 놀이 속 관계적 특징들을 파악하기 위해 부모-자녀 상호작용 놀이평가를 진행하였다. 유아는 놀이 속에서 자신의 모습을 가장 잘 드러내며, 부모 역시 오랜 기간 고도의 훈련을 받지 않은 이상 부모-자녀 놀이 패턴을 쉽게 바꾸거나 인위적으로 조작하기 어렵기 때문에 부모-자녀 상호작용 놀이평가는 가장 일상적이고, 자연스러운 어머니-유아의 모습과 관계를 진단하고, 평가할 수 있는 도구라 할 수 있다.

본 연구에서 사용한 부모-자녀 상호작용 놀이평가 도구(Parent-Child Interaction Play Assessment, P-CIPA)는 Mash와 Terdal(1991)이 반응-분류 매트릭스에 기초하여 개발한 도구로써, 이은하(2005)의 연구에서 어머니-유아 상호작용 놀이평가로 사용한 도구이다. P-CIPA는 실험실의 비구조화된 상황과 구조화된 상황에서 각각 1회 15분 동안의 부모-자녀 놀이를 평가하도록 되어 있다. 그러나, 본 연구에서는 정해진 놀잇감이나 장소를 제공하지 않고, 비구조화된 상황 속에서 일상적이며 자연스럽게 나타난 놀이 모습과 관계를 살펴보고자 비구조화된 놀이 시간을 30분으로 연장하여 15분 간격으로 2회 평가를 진행하였다.

이 검사 도구는 어머니의 상호작용 영역 6요인과 유아의 상호작용 영역 6요인, 그리고 부모-자녀 상호작용 영역 1요인으로 3영역 13요인으로 구성되어 있으나, 본 연구에서는 어머니의 상호작용 영역의 6요인만을 사용하였다. 구체적으로 어머니 상호작용 영역에는 어머니가 자녀에게 바람직한 정서를 나타내는지 정도를 평가하는 정서, 자녀의 활동에 대한 주도성을 얼마나 허용하는지에 대한 간섭, 자녀의 행동이나 활동에 대한 구체적인 인정표현 정도를 평가하는 칭찬, 자녀의 행동에 대한 어머니의 바람직한 관심 정도를 평가하는 관심, 자녀의 발달 수준에 맞는 어머니의 상호작용과 평가의 정도를 나타내는 어머니의 발달적 민감성, 그리고 자녀의 시도행동에 대한 어머니의 적절한 반응 정도를 평가하는 유아 상호작용에 대한 어머니의 반응성

요인이 있다.

P-CIPA의 평가 방법은 각 13요인에 대하여 가장 낮은 1점부터 가장 높은 9점의 점수 중 하나의 점수에 체크를 하는데, 실제 행동이 애매하게 느껴질 때에는 중간점수(예를 들어, 4점은 3과 5사이 점수)를 택하여 평가하도록 되어 있다. P-CIPA의 평가자는 기준집단과 어느 한 순간에 점수를 비교하기보다는 한 시기와 그 다음 시기에 측정된 대상의 점수를 비교하며, 점수가 높을수록 긍정적인 부모-자녀 상호작용을 나타낸다(이은하, 2005). 연구자는 어머니-유아 관계개선 놀이 사전 검사를 위한 어머니와 자녀의 놀이 상황과 어머니-유아 관계개선 놀이 마지막 단계인 관계 내면화하기 단계까지를 마무리한 후, 어머니와 자녀의 놀이 상황을 비교하여 측정하였다.

## (2) 질적 자료 수집

### ① 비디오 녹화

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통한 사례별 프로그램 전-후의 변화 과정과 어머니의 상호작용, 그리고 유아 문제행동의 변화를 알아보기 위해 어머니-유아 놀이 사전, 사후 과정을 비디오로 촬영하였다. 비디오 녹화를 통한 분석은 어머니-유아 놀이의 변화를 반복적으로 돌려 봄으로써, 초기 분석에서 놓칠 수 있는 중요한 요소들을 재확인하고, 해석하는데 도움이 될 뿐만 아니라 필요시 어머니 스스로 비디오 내용을 확인하면서 자기평가 및 자기반성의 시간을 갖도록 할 수 있으므로 효과적이다.

### ② 연구일지 및 저널

연구자는 연구 대상 사례별로 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 중 변화 과정을 구체적으로 살펴보기 위해 연구일지와 저널로 기록해 두었다. 연

구일지는 비디오에 녹화될 수 없는 관계개선 놀이 전·후 유아와 어머니의 상황이나 관계개선 놀이 과정 중 느꼈던 연구자의 느낌, 꼭 기억해야 할 사항 및 다음 회기를 위한 준비 등을 사례별, 회기별로 정리한 기록물이다. 저널은 연구 대상자가 본 연구자가 운영하는 놀이교육원에 재원 중이기 때문에 연구자가 기관에서 관찰한 사례별 유아의 변화과정을 정리한 기록물이다. 이러한 연구일지와 저널은 연구자 스스로에 대한 반성적 사고의 자료로 활용할 뿐만 아니라 효과적인 연구를 위한 수정·평가의 자료로 활용하였다.

### ③ 어머니 심층 면담

어머니-유아 관계를 개선하고 부모 상호작용의 질을 향상시킴으로써, 궁극적으로 유아의 문제행동을 개선시키기 위해서 어머니 한 명 한 명을 만나 문제행동의 원인을 파악하고, 개별적인 방향을 설계하는 것은 필수적이라 할 수 있다.

본 연구에서는 어머니-유아 관계개선 놀이 전과 후로 나누어 어머니와 개별적으로 만나 2시간 정도의 심층 면담을 2회씩 진행하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이 전 심층 면담의 내용은 주로 유아 문제행동이 나타나게 된 원인과 관련된 가족 내 분위기와 부모의 반응양상, 발달력과 가족력, 유아 문제행동으로 인한 어려움, 연구 참여과정에 관한 주의사항과 요구 등이 포함되었으며, 어머니-유아 관계개선 놀이 후 심층 면담의 내용은 주로 어머니-유아 관계개선 놀이 이후의 자녀 및 어머니의 변화와 앞으로의 계획, 바람직한 부모역할을 위한 당부 및 요구 등이 포함되었다.

### ④ 어머니 보고형 일기 및 1:1 피드백

어머니는 일상생활에서 나타나는 유아 문제행동의 발생 횟수와 강도, 발

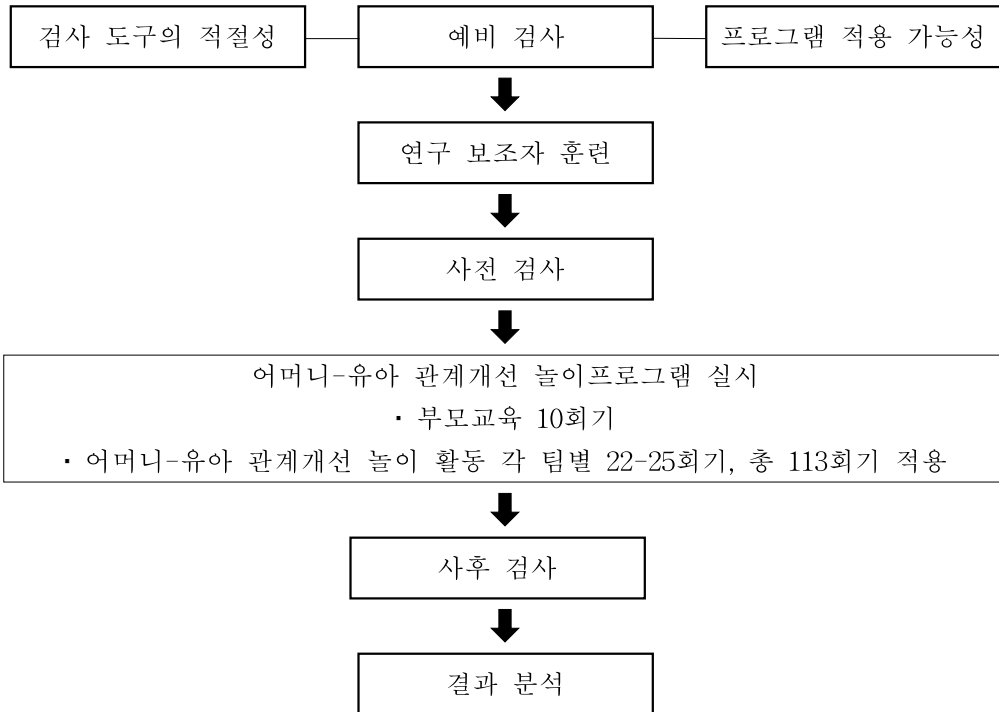
생원인 등을 가장 잘 관찰하고 경험할 수 있는 대상으로 어머니가 느끼는 유아 문제행동에 대한 변화는 본 연구에서 매우 중요한 자료이다. 또, 연구자 저널이 연구자가 자기 반성적 사고를 할 수 있는 자료라면, 어머니 보고형 일기는 어머니가 스스로에 대해 반성적 사고를 할 수 있는 자료가 된다.

어머니 보고형 일기는 특별한 양식이나 횟수를 제한하지 않고, 일상생활 속에서 경험한 자녀와의 갈등이나 해결과정, 느낌들을 미리 정한 노트 한 권에 자유롭게 작성하도록 하였다. 작성한 자료는 월 1~2회 진행되는 소그룹 부모교육 때 제출하도록 하여 연구자가 1:1 피드백을 해 주었다. 어머니 보고형 일기는 연구자가 일상에서 경험하는 어머니와 유아의 관계를 깊이 있게 이해하고, 연구자가 어머니 개인에게 작성해주는 둘 만의 편지형식의 피드백을 전달함으로써 인해 연구의 시작부터 완료 시점까지 연구자와 어머니의 친밀함과 신뢰감을 유지하는데 유용한 자료로 활용되었다.

본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이는 연구자가 함께 참여하여 직접 중재자 및 지원자로서의 역할을 하지만, 어머니 자신이 느끼는 자녀에 대한 인식이나 놀이에 대한 태도, 양육기법이 실제 어떻게 변화되었는지를 확인하는 것은 연구의 효과에 매우 중요한 요소라 할 수 있다. 더불어 어머니-유아 관계개선 놀이 전·후 및 어머니-유아 관계개선 놀이 과정에서 나타나는 유아 문제행동의 발생 및 해결과정, 변화정도와 일상에서 어머니가 느끼는 자녀 문제행동에 대한 인식 및 대처방법 등이 바람직한 방향으로 가고 있는지 점검하며 어머니 한 명 한 명과 개별적으로 피드백을 하는 것은 연구의 목적 달성과 함께 어머니-유아 간 관계의 질을 향상시키는 데 긍정적인 영향을 미칠 것이라 기대하고 진행하였다.

## 5) 연구 절차

<표 18> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 및 변화 분석의 절차



### (1) 예비 검사

본 연구의 검사를 실시하기 전, 검사 도구의 적절성과 프로그램 적용의 가능성을 알아보기 위해 2018년 2월 20일부터 2월 28일까지 예비 검사를 실시하였다. 예비 검사는 연구자가 운영 중인 P시에 위치한 A 아동심리놀이 센터에 자녀 문제행동으로 상담을 의뢰한 만 3~5세 자녀를 둔 어머니와 유아 2쌍을 대상으로 실시하였다.

예비 검사는 연구자가 실시하고, 검사 도구의 평가 방법을 훈련 받은 2인이 부모-자녀 상호작용 놀이평가를 15분 간격으로 2회 평가하여 점수를 비

교하면서 진행하였다. 연구자와 훈련 받은 2인 간 평정 기준에 차이를 보이는 경우, 어머니-유아 놀이상호작용의 언어와 비언어적 의사소통을 그대로 전사하여 그 의도와 어머니-유아 간 반응을 중심으로 심도 있게 분석하고 재평가하였다.

## (2) 연구 보조자 훈련

연구 보조자는 본 연구 목적의 민감성을 높이기 위한 관찰과 논의, 자료 분석의 과정에서 보조 역할을 진행하였다. 연구 보조자 훈련은 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 실시되기 전, 2018년 3월 4일부터 11일까지 일주일 간 3시간씩 실시하였고, 연구자가 계획한 연구의 개괄적인 소개와 회기 중 사용되는 연구 도구에 대한 방법, 용어에 대한 설명 등을 포함하여 사전 교육으로 진행하였다. 또한 각 회기 전 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 진행방법에 대한 소개를 하는 사전 모임과 회기 후 유아와 어머니에 대한 행동평가, 다음 회기 활동 계획 및 적용에 대한 의견을 나누는 사후 모임 등을 지속적으로 진행하였다.

## (3) 사전 검사

본 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시하기 1주일 전인 3월 12일부터 16일 사이, 최종 연구 대상자 어머니-유아 5쌍을 대상으로 각각의 유아 발달력과 문제행동 특성, 부모 양육태도검사 및 부모-자녀 놀이상호작용 특징과 수준을 파악하기 위하여 사전 검사를 실시하였다.

먼저 어머니 보고형 유아 문제행동 질문지와 부모 양육태도 검사지는 입학 직후, 개인정보동의 및 기타 서류와 함께 가정으로 보내어 작성 후 유아

편으로 보내주실 수 있도록 부탁하였다. 그리고, 비구조화된 상황에서 어머니-유아 간 자연스러운 활동과 상호작용, 놀이과정을 살펴보기 위해서는 연구대상자 어머니와 유아 1쌍씩 각각 정해진 시간에 방문하도록 하였다. 사전 부모-자녀 상호작용 놀이평가 실시 장소는 <아동심리놀이센터 부설> A 놀이교육원의 놀이실에서 실시하였으며, 어머니-유아 놀이를 30분 간 비디오로 촬영하고, 이를 분석하여 부모-자녀 상호작용 놀이평가(P-CIPA)를 실시하였다. 촬영 전, 연구자는 대상 어머니에게 되도록 평소의 모습대로 놀이하고 상호작용할 것을 부탁드리고, 놀이시간 안내와 놀이장소 이탈에 대한 당부를 제외한 나머지는 연구자에게 질문하거나 도움 요청 없이 진행해 주실 것을 부탁드렸다. 또, 같은 날 부모-자녀 상호작용 놀이평가 이후, 유아는 분리된 채, 어머니와 개별 심층면담을 실시하였으며, 심층면담 내용으로는 이전 기관에서 부적응으로 인한 어려움 및 가정에서 자녀의 문제행동을 다루는데 있어서의 어려움, 자녀의 기질적 특성, 가족구성원의 특징 및 발달력 등을 포함하였다. 심층면담 시간은 유아와 어머니, 어머니-유아 관계의 구체적인 이해를 위해 각각의 어머니들과 90분 정도의 1:1 심층면담을 진행하였다.

#### (4) 프로그램 적용

##### ① 연구 기간

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통한 문제행동 유아와 어머니의 상호작용, 유아의 문제행동 변화를 알아보기 위해 실시된 본 연구는 2018년 2월 20일부터 10월 31일까지 약 8개월에 걸쳐 진행되었다. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 운영 전, 2018년 2월 20일부터 3월 11일 사이 예비 검사와 연구 대상자 선정을 거쳐 연구 보조자 훈련을 실시하였다. 이후, 연구 대

상자 어머니와 유아의 사전 검사는 본격적인 어머니-유아 관계개선 놀이 1주일 전인 3월 12일부터 3월 16일까지 진행하였고, 부모교육 및 관계개선 놀이 활동은 3월 19일부터 8월 28일까지 진행하였다. 사후 검사는 8월 27일부터 8월 31일까지 진행하였으며, 수집된 자료를 2018년 9월 1일부터 10월 31일까지 평가하여 변화를 확인하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 적용 및 변화 분석의 절차를 표 19에 제시하였다.

<표 19> 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 및 변화 분석의 절차

어 머 니- 유아 관 계 개 선 놀 이 프 로 그 램  적 용 및 변 화 분 석	예비 검사	▶ 문제행동 유아-어머니 2쌍 (4인 선정) • 연구자와 검사 도구 훈련 받은 2인 비교평가 • 검사 도구의 적절성 및 프로그램 적용 가능성	2018.02.20. -2018.02.28
	연구대상자 선정	▶ 아동 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니 5쌍 (총 10명 선정)	2018.03.01 -2018.03.09
	연구 보조자 훈련	▶ 유아교육과 박사과정생 1인 • 연구의 개요 및 연구 도구, 평가 방법 소개 • 연구 보조자 역할 협의	2018.03.04. -2018.03.11
	사전 검사	▶ P-CIPA, K-CBCL, 어머니 심층 면담	2018.03.12 -2018.03.16
	부모교육	▶ 소그룹 10회기, 매월 1~2회, 강의 및 토론 • 유아 발달 및 놀이, 유아 문제행동 이해 • 바람직한 부모 역할 및 상호작용	2018.03.22 -2018.08.09
	어머니-유아 관계개선 놀이	▶ 각 어머니-유아별 22~25회기 관계개선 놀이 • 5쌍 어머니-유아, 총 113회기 놀이 진행	2018.03.19 -2018.08.28
	사후 검사	▶ P-CIPA, K-CBCL, 어머니 심층 면담	2018.08.27 -2018.08.31
	평가	▶ 변화 분석 • P-CIPA, K-CBCL, 어머니 심층 면담 분석 • 연구자 저널, 어머니 일기 분석	2018.09.01. -2018.10.31

③ 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 운영

본 연구는 교육기관인 연구 장소의 특성상 3월 입소를 한 후, 일주일 간의 적응기간이 끝난 3월 셋째 주부터 진행되었다. 해당 유아는 오전 시간 연령별 교육과정을 마치고, 정해진 요일과 시간(오후)에 다시 어머니와 함께 원을 방문하여 어머니-유아 관계개선 놀이를 진행하였다. 월 2회 소그룹의 부모교육은 매월 둘째, 넷째 주 목요일에 120분씩 진행되었고, 어머니-유아 관계개선 놀이 활동은 각 어머니-유아 별 주 1회씩 정기적으로, 1회 당 40분 놀이와 10분 어머니와의 1:1 면담(총 50분)으로 진행하였다. 회기는 유아의 문제행동 유형 및 상황에 따라 어머니-유아 1쌍 당 각 22~25회기로 차이가 있었고, 총 113회기가 진행되었다. 연구자는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 과정 중의 변화를 질적으로 분석하기 위해 어머니-유아 관계개선 놀이를 하면서 느낀 느낌과 놀이 속에서 관찰될 수 없는 전후 상황 등을 그 때 그 때 연구일지와 저널로 보관하였고, 생활 속 유아와 어머니의 변화 등을 분석하고자 어머니가 직접 솔직하게 작성한 일기를 쓰도록 하였다. 각 사례의 유아와 어머니들이 요일별로 몇 시에 어떠한 과정으로 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 적용하였는지 정리하여 표 20에 제시하였다.

<표 20> 사례별 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 일시

월	화	수	목	금	
오전 정규반 9:00~14:30		A, B, C, D, E 유아 각 반 활동			
귀가 각 가정으로 귀가 후, 요일별로 지정된 놀이시간에 어머니와 함께 다시 A 놀이교육원으로 방문					
16:00~16:20	A유아-어머니 유아주도놀이	B유아-어머니 유아주도놀이	C유아-어머니 유아주도놀이	D유아-어머니 유아주도놀이	E유아-어머니 유아주도놀이

	단계별	단계별	단계별	단계별	단계별
16:20~16:40	구조화된 개입놀이	구조화된 개입놀이	구조화된 개입놀이	구조화된 개입놀이	구조화된 개입놀이
16:40~16:50	A 어머니 놀이후, 상담	B 어머니 놀이후, 상담	C 어머니 놀이후, 상담	D 어머니 놀이후, 상담	E 어머니 놀이후, 상담

(5) 사후 검사

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 적용 이후, 어머니-유아 관계의 전반적인 변화와 어머니의 상호작용, 유아의 문제행동 변화, 또래 사회관계와 관련된 기관 적응의 차이를 알아보기 위해 관계개선 놀이 종료 1주일 후, 사후 검사를 진행하였다. 어머니 상호작용 변화는 어머니-유아 관계개선 놀이 마지막 단계인 관계 내면화하기까지가 종료된 후, 별도의 시간을 내어 연구자가 제외된 상황에서 어머니와 유아의 놀이장면을 30분 동안 비디오로 촬영하고 자료를 분석하였다. 그 외 사후 검사 내용으로는 사전 검사와 동일하게 어머니 심층면담과 부모용 유아 문제행동 척도(K-CBCL) 등을 포함하였다.

6) 자료 분석

본 프로그램 실시 이후의 변화 분석을 위한 자료 처리는 사용된 도구를 토대로 양적, 질적 분석을 실시하였다.

첫째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여하기 전과 후의 유아 문제행동 변화를 알아보기 위해 사전 자녀에 대한 어머니 보고형 유아 문제행동 척도(K-CBCL)의 점수와 사후 점수를 비교하여 그 차이를 양적 결과를 토대로 분석하였다. 이와 더불어 어머니 심층면담 및 어머니 일기, 연구자의

연구일지 및 저널 등의 내용을 사례별, 연구 시기별로 나누어 질적으로 분석하여 문제행동 변화 과정의 실제 구체적 사례를 함께 포함하였다.

둘째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여하기 전과 후의 어머니 상호작용(P-CIPA)의 변화를 알아보기 위해 사례별 사전 비구조화 된 놀이 상황에서 어머니-유아 상호작용을 비디오로 촬영한 후 평가점수로 측정하고, 종료 후, 같은 방법의 어머니-유아 놀이 상호작용을 평가점수로 계산하여 향상 정도를 양적으로 분석하였다. 이와 동시에 촬영된 비디오 영상을 근거로 어머니-유아 놀이 상호작용의 변화 및 어머니들과의 개별 심층면담을 사전, 사후 실시하고, 어머니 보고형 일기, 연구자의 연구일지와 저널의 내용을 사례별, 시기별로 질적 분석하여 변화의 과정을 좀더 심도 있게 파악하였다.

## 2. 연구 결과 및 해석

### 1) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 유아의 문제행동 변화

#### (1) 유아 문제행동의 양적 변화 양상

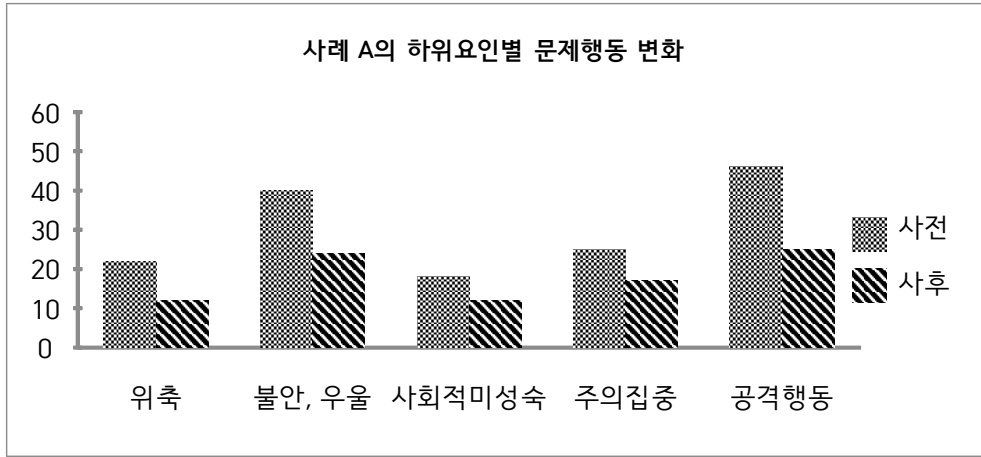
어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 유아 문제행동에 미친 영향을 알아보기 위해 사전, 사후에 실시한 부모 보고형 유아 문제행동 평가 척도의 점수를 각 사례별로 하위 요인별 평균 점수 및 전체 평균 점수와 함께 표 21에 제시하였다.

<표 21> 사례별 유아 문제행동 사전·사후 점수 비교

연구 대상	평가 시기	하위요인					총 점	사전과의 점수차이
		위축	불안·우울	사회적 미성숙	주의 집중	공격 행동		
사례A	사전	22	40	18	25	46	151	
	사후	12	24	12	17	25	90	-61
사례B	사전	14	25	15	28	55	137	
	사후	12	21	13	20	39	105	-32
사례C	사전	20	38	16	28	58	160	
	사후	13	28	13	20	40	114	-46
사례D	사전	25	25	18	29	39	136	
	사후	16	19	14	21	31	101	-35
사례E	사전	26	33	20	33	46	158	
	사후	15	22	15	19	34	105	-53

표 21에 의하면 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 이후, 5사례 모두 유아 문제행동이 감소했음을 알 수 있다. 실시 전후 유아 문제행동의 총점을 비교하였을 때, 사례A 유아의 경우 -61점(사전: 151, 사후: 90)으로 가장 높은 감소를 보였으며, 그 다음으로는 사례E 유아가 -53점(사전: 158, 사후: 105)의 감소를, 사례C 유아가 -46점(사전: 160, 사후: 114)의 감소를, 사례D 유아가 -35점(사전: 136, 사후: 101)의 감소를, 사례B 유아가 -32점(사전: 137, 사후: 105)의 감소를 보였음을 알 수 있다. 이로서 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 유아의 문제행동 개선에 영향을 주었음을 알 수 있으며, 각 사례별로 유아 문제행동 하위항목별 변화를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

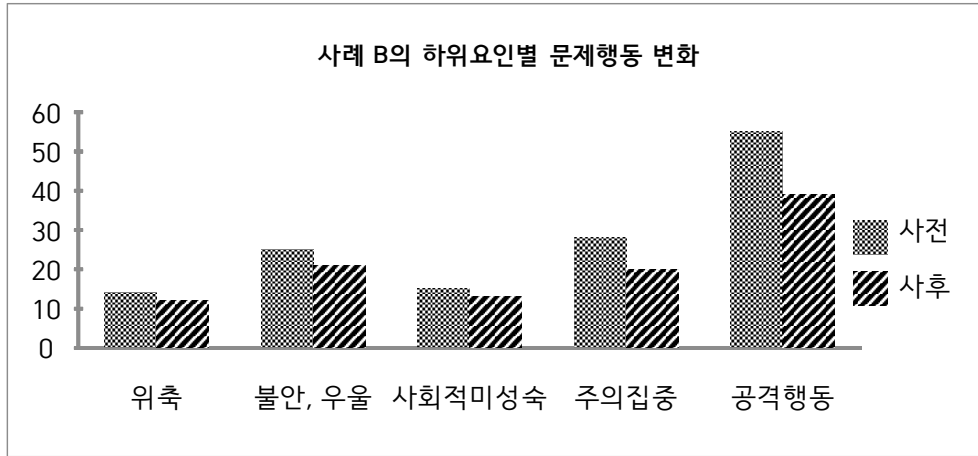
① 사례A 유아



사례A 유아의 문제행동 하위요인별 변화를 살펴보면, 공격행동이 - 21점(사전: 46, 사후 25)으로 가장 큰 감소를 보였고, 다음으로 불안·우울이 - 16점(사전: 40, 사후: 24)의 감소를, 위축이 - 10점(사전: 22, 사후: 12)의 감소를, 주의집중이 - 8점(사전: 25, 사후: 17)의 감소를, 마지막으로 사회적 미성숙이 - 6점(사전: 18, 사후: 12) 감소한 것으로 나타났다.

사례A 유아의 경우, 이전 기관에서 주 호소하였던 문제행동이 공격성이었던 점과 A 유아가 이전 기관에서 경험하였던 마음의 상처로 인해 심리적인 불안과 우울감이 높았던 상황을 고려하였을 때, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 A 유아에게 보였던 주된 문제행동의 개선에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

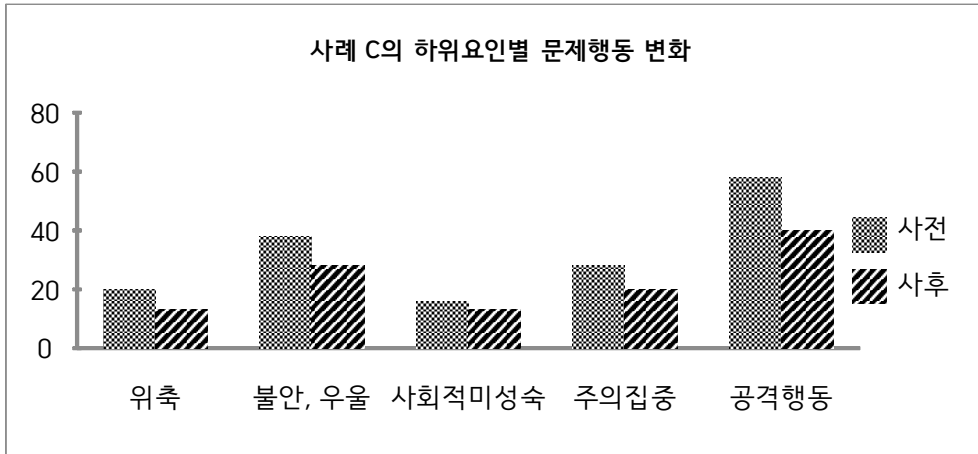
② 사례B 유아



사례B 유아의 문제행동 하위요인별 변화를 살펴보면, 공격행동이 -16점(사전: 55, 사후 39)으로 가장 큰 감소를 보였고, 다음으로 주의집중이 -8점(사전: 28, 사후: 20)의 감소를 보여 전반적으로 공격행동과 주의집중에 가장 큰 변화가 있음을 알 수 있다. 그 외 하위요인으로 불안·우울이 -4점(사전: 25, 사후: 21)의 감소를, 위축이 -2점(사전: 14, 사후: 12)의 감소를, 사회적 미성숙이 -2점(사전: 15, 사후: 13) 감소한 것으로 나타났다.

이는 사례B 유아의 경우, 이전 기관으로부터 또래와의 사회적 관계에서 공격성이 높고 분노조절의 어려움이 있다는 보고를 한 점과 사례B 유아의 이전 교육기관 경험이 유아의 발달에 적합한 교육환경이 아닌 영어중심의 학습을 위주로 하여 유아가 학습거부가 높았던 점을 고려하였을 때, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 사례B 유아에게 보였던 가장 주된 공격성과 주의집중의 문제행동 개선에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

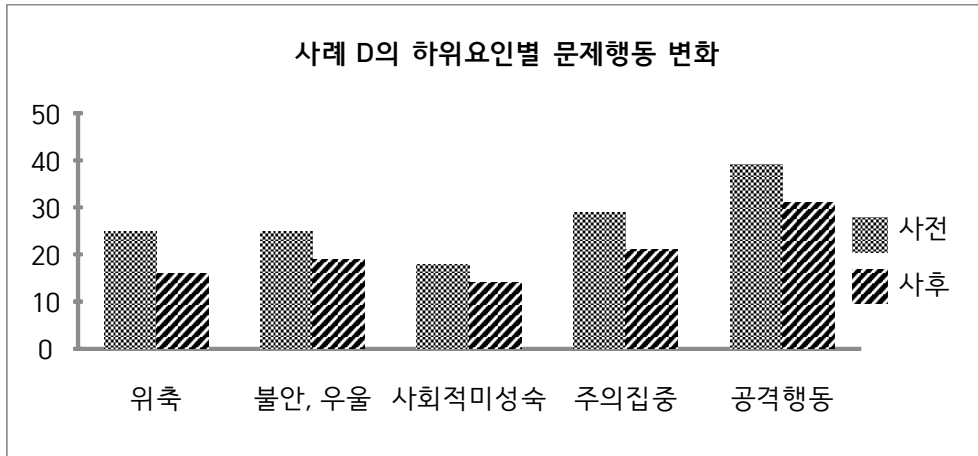
③ 사례C 유아



사례C 유아의 문제행동 하위요인별 변화를 살펴보면, 공격행동이 -18점(사전: 58, 사후 40)으로 가장 큰 감소를 보였고, 다음으로 불안·우울이 -10점(사전: 38, 사후: 28)의 감소를, 주의집중이 -8점(사전: 28, 사후: 20)의 감소를, 위축이 -7점(사전: 20, 사후: 13)의 감소를, 사회적 미성숙이 -3점(사전: 16, 사후: 13) 감소한 것으로 나타났다.

이는 사례C 유아의 경우, 이전 기관에서 주 호소하였던 문제행동이 공격성이었던 점과 C 유아가 여러 기관 및 통제적인 부모로부터 잦은 부정적 피드백과 함께 여러 번의 이원을 경험함으로써 인해 심리적인 불안과 우울감이 높았던 상황을 고려하였을 때, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 C 유아에게 보였던 주된 문제행동의 개선에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

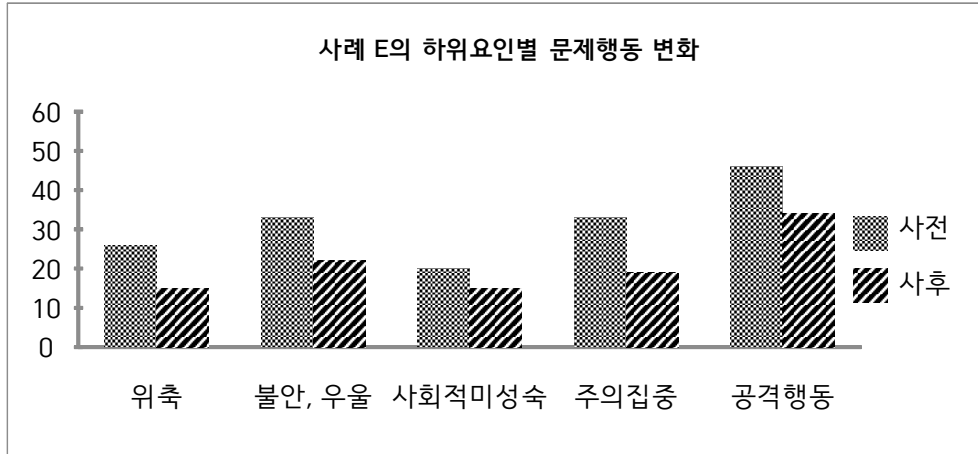
④ 사례D 유아



사례D 유아의 문제행동 하위요인별 변화를 살펴보면, 위축이 -9점(사전: 25, 사후 16)으로 가장 큰 감소를 보였고, 다음으로 주의집중이 -8점(사전: 29, 사후: 21), 공격행동이 -8점(사전: 39, 사후: 31)의 감소를, 불안·우울이 -6점(사전: 25, 사후: 19)의 감소를, 사회적 미성숙이 -4점(사전: 18, 사후: 14) 감소한 것으로 나타났다.

사례D 유아의 경우, 이전 기관으로부터 의사소통의 어려움이 있고, 주로 혼자 놀이를 하며, 타인과의 사회적 관계를 거부하는 모습이 나타난다고 보고하였다. 이는 D 유아가 사회적 관계에서 위축된 모습이 보이고, 언어적 장벽으로 인한 주의집중의 어려움이 있었던 것을 의미한다. 따라서 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 결과, D 유아에게 보였던 주된 문제행동의 개선에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

⑤ 사례E 유아



사례E 유아의 문제행동 하위요인별 변화를 살펴보면, 주의집중이 -14점(사전: 33, 사후 19)으로 가장 큰 감소를 보였고, 다음으로 공격행동이 -12점(사전: 46, 사후: 34)의 감소를, 위축이 -11점(사전: 26, 사후: 15), 불안·우울이 -11점(사전: 33, 사후: 22) 감소하여 문제행동 전반에 큰 폭으로 개선되었음을 알 수 있다. 그 외, 사회적 미성숙은 -5점(사전: 20, 사후: 15) 감소한 것으로 나타났다.

사례E 유아의 경우, 어머니의 산후우울증 및 부모와의 분리된 생활로 교육 자극 및 민감한 반응이 부족한 환경에서 자람에 따라 타인과의 눈 맞춤 및 의사소통의 어려움, 불안감 및 공격성 등 전반적인 발달에 어려움이 있었다. 그러나 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 이후, 부모와 함께하는 발달에 적합한 교육자극과 민감한 반응의 결과로 문제행동의 전반적인 부분에 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

유아 문제행동의 변화를 종합해 보면, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 각 유아별로 이전 기관에서 주 호소로 제기되었던 주된 문제행동의 개

선에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다. 그에 반해, 유아 문제행동의 하위요인 중 사회적 미성숙은 5사례에서 모두 가장 낮은 폭의 감소가 나타났다.

## (2) 유아 문제행동의 질적 변화 양상

본 연구에 참여한 유아의 문제행동이 어떠한 과정을 통해 변화가 이루어졌는지를 살펴보기 위해 사전·사후 어머니 심층 면담과 어머니-유아 관계 놀이 전 과정동안 어머니가 자유롭게 작성한 일기 및 연구자의 연구일지, 저널을 분석하였다. 또, 유아 문제행동의 변화 과정을 시기별로 구체적으로 살펴보고자, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 사전, 프로그램 초기(관계놀이 준비하기 단계), 프로그램 중기(긍정적인 관계 형성하기 단계), 프로그램 말기(관계 내면화하기 단계), 사후로 나누어 질적 분석하였으며, 이러한 변화 과정을 사례별 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

### ① 사례A 유아

#### 가. 사전

사례A 유아의 어머니는 사전 면담에서 이전 기관에서 큰 사건이 있었던 이후 유아가 잦은 잠투정과 눈치 보기, 부모에 대한 집착 등 불안한 모습이 자주 나타났다고 하였다.

며칠 전에는 잠을 자면서 아이가 큰 소리로 “아니야, 내가 안 그랬어, 앙~” 하며 우는 거예요. 평상시에도 요즘 제일 많이 하는 말이 “내가 안 그랬어” 인 것 같아요. 제 눈치도 많이 보고... 자꾸 제 기분을 살피는 것 같아요. “00아~ 엄마 화 안 났어” 라고 얘기해도 놀다가도 자꾸 제 얼굴을 보더라구요. (중략) 원래

집중력이 좋은 편은 아니었지만 그래도 책 보는 거 좋아하고, 블록놀이도 좋아했는데, 유치원에 안 가고 집에만 있었던 4개월 동안은 계속 제가 있는지 없는지 수시로 확인하느라,, (수건을 꺼내어 눈물을 닦으며) 웃음도 없어지고,, 많이 불안한 듯 보여요(슬픈 표정).

(A 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 12)

또래 사회성을 가장 걱정하였던 A 유아의 어머니는 자유형식의 일기에 하루 일과 중에 있었던 교사로부터 들은 피드백에 관한 내용을 자주 작성하였는데, A가 친구들이나 교사가 다가오는 것을 거부하며 과격한 말과 행동으로 반응을 보고 상호작용의 어려움을 보여 걱정이라는 내용을 포함하였다.

자유놀이시간에 A가 아무 것도 하지 않고 자리에 앉아 있어서 같은 반 친구가 A에게 다가왔다고 한다. 친구가 먼저 “이거 같이 할래” 라고 제안했지만, A가 “나 안 놀아~” 라고 얘기해서 선생님이 “친구가 A랑 놀고 싶나 봐. 같이 놀이 할까?” 하고 도움을 주셨다고 한다. 그런데, A가 갑자기 화를 내며 “나 친구랑 안 놀 거야, 안 놀거라구~” 하고 울어버렸다고 한다. 친구랑 놀고 싶었을텐데 왜 그랬을까... 아직 준비가 안 된 걸까? 빨리 시간이 지나갔으면 좋겠다.

(A 어머니 일기. 2018. 3. 13)

점심시간 밥을 먹지 않고, 친구들을 간섭하며 큰 소리로 말을 하는 A에게 선생님이 조용히 해 달라고 하자, A가 “선생님이나 입 좀 닫아”라고 말을 했다고 한다. 그리고, 선생님이 다가와 다시 이야기를 하려고 하자 더 큰 소리로 대들며, 혼내는 거 싫다고, 기분 나쁘다고, 선생님이 옆에 있는 것도 싫고, 내 옆에 안 왔으면 좋겠다고, 노력하고 있는데 선생님 때문이라며 울었다고 한다... 억장이 무너지는 기분이다.

(A 어머니 일기. 2018. 3. 15)

주말에 아빠가 바빠서 A랑 둘이 키즈카페에 갔다. 좋아할 줄 알았는데 놀지도 않고 다른 아이들이 노는 모습만 멍 하니 보고 있는 아이가 너무 안쓰러웠다. 같이 놀자고 말해 보라고 했는데, “뭐라고 말해야 할지 모르겠어” 라고 해서 다시 “나랑 같이 놀래?” 라고 물어보라고 하자, “애들은 나 싫어해” 라고 말하는 아이를 보고 눈물이 나올 것만 같았다. 결국 아이는 1시간 동안 내 옆에만 앉아있어 그냥 돌아왔다.

(A 어머니 일기. 2018. 3. 17)

프로그램이 실시되기 전 A 유아의 모습을 살펴보면, 잦은 잠투정과 다른 사람 눈치 보기, 부모에 대한 집착 등 심리적으로 불안한 모습이 자주 나타났다. 또한, 또래와 무척 놀고 싶어한다는 어머니의 말과 달리 친구들이나 교사에게 쉽게 다가가지 못 하고, 친구나 교사가 다가오는 것을 거부하며 무시하는 말과 행동을 하거나 부정적인 상황을 다른 사람 탓으로 돌리는 모습이 관찰되기도 하였다. 또, 친구들이 자신을 싫어할 것이라는 부정적 인식으로 인해 또래와의 상호작용에 대한 두려움 및 자신감 부족의 모습을 보이기도 하였다. 이로서 사전의 A 유아는 불안감이 높고, 상황을 왜곡하여 인지하며 타인과의 관계에 있어 스스로 마음의 문을 닫고 있음을 알 수 있었다.

#### 나. 프로그램 초기 (관계 놀이 준비하기 단계)

어머니-유아 관계 놀이를 진행하는 초기 과정에서 A 유아는 한 가지 놀이에 집중하지 못 하고 주의가 산만하며 놀이제안을 거부하거나 아무렇지 않은 듯 타인을 밀고, 때리는 공격적인 모습과 어머니에 집착하면서도 어머니에 대한 신뢰가 부족한 모습이 관찰되었다.

(1회기) “엄마와 A가 함께 놀이하는 시간이야. 선생님은 A랑 엄마가 즐거운 놀이를 할 수 있도록 도와 줄거구. 오늘은 A가 원하는 놀잇감을 꺼내어 자유롭게 놀이할 수 있어” (중략) A는 놀이실을 의미 없이 빙빙 돌더니 책을 꺼냈다가 레고블록을 잠깐 만졌다가 보드게임을 꺼내다 다시 넣는 행동을 반복하면서 놀이에 집중하지 못하고 산만한 모습을 보였다.

(A-1회기 연구일지. 2018. 3. 19)

(2회기) 1회기 때 놀았던 공룡놀이가 즐거웠는지, 오늘도 오자마자 공룡을 꺼내왔다. (중략) “티라노사우르스가 팍! 옥~~ 다리가 부러져... 밟고 뜨거운 물에 넣어서...” 잔인한 말들과 함께 공룡들의 싸움이 다시 시작되었고, 연구자가 다른 공룡을 만지려고 하면 A는 손을 치거나 뺏는 등 공격적인 모습을 보였다.

(A-2회기 연구일지. 2018. 3. 26)

(3회기) A와 어머니가 약속된 놀이 시간보다 15분 정도 늦게 도착을 하였는데, A는 이미 화가 잔뜩 난 듯 보였다. “속상한 일이 있었나보구나. 왜 화가 났는지 얘기해 줄 수 있을까?” 라고 물었지만 A는 대답은 하지 않고 주먹으로 벽을 치는 행동을 하였다. 어머니는 A의 눈치를 살피더니 작은 소리로 “제가 오면서 작은 접촉사고가 있었어요” 라고 말하였다. 놀이가 제대로 진행될 것 같지 않아 우선 어머니를 놀이실에서 나가도록 하고 A와 둘이 대화를 시도하였다. (중략) “엄마의 실수가 너를 화나게 했나보구나” 라고 공감을 해 주자, 그제서야 A는 “엄마가 뭐 저래? 엄마도 아니야~ (눈물을 닦는다) 나 엄마 싫어” 라며, 흐느낀다.

(A-3회기 연구일지. 2018. 4. 2)

관계 놀이 준비하기 단계인 초기 과정에서 A 유아는 대부분 한 가지 놀이에 집중하는 시간이 5분이 되지 못하는 산만한 모습을 보였다. 좋아하는 공룡놀이를 할 때는 15분 정도의 놀이를 지속하기는 하였으나 타인을 무시하거나 치고 미는 등 공격적인 모습과 잔인한 언어표현을 많이 사용하였다.

또한, 어머니의 눈치를 살피고, 집착하는 모습과는 반대로 어머니의 실수를 용납하지 못하고 불 같이 화를 내는 등 어머니에 대한 불신과 원망이 큰 양가감정의 모습을 보이기도 하였다. 그러나, 프로그램 초기 과정에서 연구자가 온전히 유아의 감정을 수용하고 민감하게 반응해주자 A 유아는 차츰 연구자에게 자신의 솔직한 감정을 표현하며 조금씩 마음의 문을 여는 모습을 보이기도 하였다.

#### 다. 프로그램 중기 (긍정적 관계 형성하기 단계)

본격적으로 긍정적인 관계를 형성해 나가는 중기 과정에서 A 유아는 어머니와의 놀이시간을 손꼽아 기다리고, 아기 때로 돌아간 듯 스킨십 놀이를 매우 즐거워하며, 어머니가 써준 편지를 읽어줄 때에는 눈물을 흘리는 모습을 보이기도 하였다. 또, 어머니와의 끈끈한 관계 형성을 상대적으로 강하게 표현하고자 어머니와 한 편이 되어 연구자를 배제하면서 매우 행복해 하는 모습을 보였다.

(7회기) 아이가 이 시간을 너무 기다려요. 매일 오늘은 무슨 요일이냐고 물으며 월요일이 며칠 남았냐고 하더라구요. 아까 징검다리 스킨십 놀이를 할 때, A가 이렇게 해맑게 웃는 것을 진짜 너무 오랜만에 본 것 같아요~

(A-7회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 4. 30)

(10회기) 지난 시간 어머니께 말씀드려 지금까지 A와 함께 했던 추억사진과 어머니의 진심어린 마음이 표현된 편지를 작성해 줄 것을 부탁하였다. A는 무척 흥분된 듯 행복한 표정으로 사진을 하나하나 보며 부모와의 즐거웠던 추억을 이야기 나누었다. 이후, 어머니가 꺼내든 편지를 보고 잠시 속스러운 듯 긴장한 표정을 지었으나 어머니가 다정한 목소리로, 눈을 보며 천천히 읽어주는 편지에 감동을 받았는지 눈물을 흘리기 시작했다. 연구자가 어머니께 A를 꼭~ 안아주라고

제안을 하자, A는 행복한 듯 어머니 품에서 오랫동안 떨어지지 않았다. 함께 옆에 있는 연구자조차 눈물이 나올 것만 같았다.

(A-10회기 연구일지. 2018. 5. 21)

(15회기) 내면화 놀이로 손으로 하는 축구게임을 준비했다. 오늘도 A는 어머니와 한 편이 되겠다고 하였다. 흥분해서 축구 게임판을 들거나 공이 자기 쪽으로 오도록 반칙하는 등 규칙을 지키지 않는 모습을 보이기도 하였으나, A는 어머니와 한 편이 되어 너무 즐거워하였다. 게임도중 어머니한테 귓속말을 하며 작전을 짜는 모습을 보이기도 하고, 골을 넣으면 함께 하이파이브를 하며 기뻐하는 모습을 보이기도 하였다.

(A-15회기 연구일지. 2018. 6. 25)

충분히 수용 받고, 충분히 배려 받는 어머니-유아 관계 놀이 과정에서는 A 유아가 매우 즐거워하며 문제행동의 횟수가 감소하고 긍정적인 말과 행동을 보이는 모습과는 달리 또래와 함께 놀이하는 기관에서는 A 유아의 문제행동으로 인해 또래나 교사와의 갈등이 여전히 지속되었다.

어제 너무 늦게 잔 것이 피곤했던걸까.. 오늘은 원에서 여러 가지 사건이 많았다고 한다. 자리 때문에 싸우고, 선생님한테 반말하고, 수업시간에 나가고, 책상을 발로 밀어서 넘어뜨렸다고 한다. 선생님한테도 죄송하고,,, 아이를 공감해 주라고 하는데 이런 행동을 어떻게 공감해 줘야 하는 건지.. 잘 모르겠다 (슬픈 표정)

(A 어머니 일기. 2018. 5. 10)

조금 나아졌다 생각했는데,,, 오늘도 선생님한테 버릇없이 행동을 했나보다. 종이 접기를 하는데 자기가 만든 종이 찢어졌다고 선생님한테 종이를 던지며 “받으세요! 찢어졌다구요!” 했다고 한다. 선생님이 다시 좋게 얘기해 달라고 하자 “어떻게 얘기하라고요!” 라며 더 크게 반항하였단다. 사춘기도 아니고,,, 원장님 말

씀대로 아이가 어른한테 유독 더 크게 반항하는 것이 아직 마음의 상처가 남아 있나보다.

(A 어머니 일기. 2018. 5. 23)

선생님 얘기로 A가 일부러 그런 것은 아니지만 부주의로 인해 원에서 자꾸 불편한 일들이 생긴다고 한다. A의 얘기를 들어보니 친구한테 알려주려고 했다고 하는데, 선생님 얘기로는 짝공을 쳐서 짝공이 울었다고 하고... 체육시간에도 친구가 만든 고깔 성을 발로 차고 가서 선생님한테 혼났다고 하고... 계속 주변을 살피라고 얘기를 하는데도 잘 고쳐지지 않아 걱정이다.

(A 어머니 일기. 2018. 6. 5)

A 유아는 프로그램이 중반으로 진행되는 동안 어머니와의 놀이시간을 좋아하는 만큼 어머니-유아 관계 놀이 과정에서는 긍정적 수용과 격려, 성취감과 즐거움, 만족감을 경험하는 동시에 기관에서는 또래 또는 교사와의 갈등이 수시로 일어나는 격동의 과정을 경험하였다. 그러나 이러한 과정 속에 A 유아는 초기 또래와의 접촉을 거부하는 모습에서 또래와 어울리고 싶어하는 마음 및 도움을 주려는 모습이 발견되는 등 조금씩 발전해 나가는 모습을 보이기도 하였다.

라. 프로그램 말기 (관계 내면화하기 단계)

연구자가 제외된 상태에서 어머니-유아 둘이 관계 놀이를 진행하는 관계 내면화 단계의 말기에 A와 어머니는 여전히 둘의 놀이를 즐거워하고 함께 무엇을 하고 놀 것인지를 계획하는 등 매우 적극적인 모습을 보였다. 또, A는 지금까지 자신이 잘못했던 부분을 반성하며 앞으로 나아갈 방향에 대한 긍정적 기대와 희망에 찬 태도를 보이기도 하였다.

우주반에서 A가 그림을 그리는 모습이 보여 들어갔다. 연구자가 “그림을 그리고 있나보구나. 어~ 산타할아버지인 거 같은데?” 하자, A가 웃으며 “산타할아버지 맞아요” 라고 대답을 하였다. “더운 여름인데 산타할아버지가 왔네” 하고 말하자, “제가 옛날에는 친구들한테 나쁜 말도 하고,, 어... 나쁘게 해서... 어... 나쁜 아이였는데 지금은 착한 어린이라 산타할아버지가 저한테 올 거 같아요” 라고 하는 것이었다. 항상 “내가 안 그랬다구요”, “일부러 그런 거 아니라고요” 라며 자신의 잘못을 남 탓으로 돌리거나 인정하지 않았던 A가 스스로 과거 자신의 잘못을 인정하는 말을 하는 것을 보며 얼마나 감사했는지 A의 말이 너무나 감동적이었다.

(A 연구자 저널. 2018. 7. 26)

(21회기) 아침부터 A가 너무 기분이 좋았어요. 오늘은 엄마랑 둘만 노는 날이라고 지난주부터 얘기해 줬거든요. 그러면서 “오늘 뭐하고 놀까?”, “엄마는 뭐하고 놀고 싶어?”, “집에 있는 장난감 가지고 가도 되?” 하면서 놀잇감을 챙기더라고요. 아이가 저랑 노는 거를 이렇게 좋아하는지 몰랐어요. 저도 이젠 아이랑 노는 게 재미있고, 어떻게 놀아줘야 하는지도 알겠고,, 앞으로는 계속 이런 시간을 가지려고요.

(A- 21회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 8. 13)

어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 마무리 단계인 말기에서 A와 어머니의 모습은 초기 우울했던 모습과는 달리 웃음이 많아지고, 활기차 보였다. 또, 어머니는 자녀와의 놀이에 대한 부담감이나 함께 하는 대화를 어려워하지 않고 적극적으로 참여하려는 의지와 자신감에 찬 태도를 보였으며, A도 과거 어머니에 대한 원망과 불신의 눈빛을 보였던 모습과는 달리 어머니를 온전히 신뢰하는 모습으로 변화되었다.

마. 사후

프로그램이 종료되고 1주 후, A 어머니와 함께 사후 부모-자녀 상호작용

놀이평가와 심층 개별면담을 진행하였다. 어머니는 프로그램 전과 후의 A의 변화를 이야기하며 변화된 현재의 모습에 만족감을 표현하였으며, 프로그램 종료 후에도 지속적으로 노력하고 있다고 하였다.

프로그램이 끝나고 나서 A가 이제 엄마랑 못 노냐고 물으며 서운해 하더라구요. 그래서 A랑 목요일마다 둘만의 특별한 놀이시간 30분을 정해 계속 놀이를 하기로 했어요. 그리고 지난 6개월 동안 주신 부모교육 자료랑 제가 쓴 일기를 다시금 읽어보고 있구요. 다시 보니까 제가 지금까지 얼마나 부족한 엄마였는지 알겠더라구요. (중략) A가 요즘 들어 친구들의 이름도 많이 얘기하고 친구랑 놀고 싶다는 얘기를 많이 해요. 그리고 예전에는 제가 기관에서 있었던 일들을 물어봐도 잘 대답을 해 주지 않았는데, 요즘은 사소한 일들까지 얘기를 해 주는 편이라 대화도 많이 늘은 거 같아요. 하하하

(A 어머니 사후 개별면담. 2018. 8. 27)

## ② 사례B 유아

### 가. 사전

B 유아의 어머니와 사전 면담 시, 어머니는 가정에서는 B의 문제행동을 크게 느낄 수 없는데, 기관에서 아이의 행동문제로 잦은 연락이 온 것이 섭섭한 듯 말하였다. 문제행동의 유형으로는 주로 또래와의 잦은 갈등과 공격성, 수업 중 산만함, 과한 주도성, 놀이에 대한 집착, 규칙준수의 어려움 등을 이야기하였다.

기관 이원을 결정하게 된 계기가... B가 자리 때문에 친구와 싸움이 일어났는데 선생님이 먼저 줄을 선 친구에게 양보를 하라고 하자, 선생님한테 소리를 지르며 대들었다고... 원장선생님 말로 담임선생님이 B 때문에 무척 힘들어한다고 하더라구요. 그리고, B가 놀자고 했는데 친구가 같이 안노니까 그 친구를 머리로 박치

기해서 상대 엄마가 항의를 했다고...

(B 어머니 사전 개별 면담. 2018. 3. 13)

집에서도 집중은 못 하는 편이에요. 하루에 2페이지씩 하는 한글 학습지가 있는데 그 때마다 아이한테 소리를 지르게 되더라고요. 금방 하고 놀면 되는데 누웠다가 장난감 만졌다가... 그래도 저는 끝까지 시키거든요. 짜증을 있는 대로 부리고,,, 이제 내년이면 학교도 가야하는데 아직 한글도 몰라요. 왜 그렇게 공부를 싫어하는지...

(B 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 13)

정규수업 중 점심시간, B가 친구와 함께 종이블록으로 집을 만드는 것이 관찰되었다. 친구가 먼저 파란 종이블록을 잡았는데 바로 B도 같은 파란 종이블록이 필요했는지 “야! 이거 내 거야” 하며 빼앗아 가자, 친구가 놀이를 중단하고 다른 친구에게 가 버렸다. 혼자 종이블록을 다 차지하고 집을 완성한 B는 “애들아! 우리 집에 놀러와” 라고 큰 소리로 이야기를 하였지만, 친구들은 아무도 B의 집에 가지 않았다. B는 “야! 우리 집에 놀러와~”, “야!”, “야!” 하며 10번 이상 반복적으로 이야기를 하였고, 그 과정에서 친구들의 사이를 비집고 들어가 놀이를 방해하기도 하였다.

(B 연구자 저널. 2018. 3. 7)

연구자는 B 어머니와의 사전 개별면담, 사전 관찰 등을 통해 이전 교육기관에서 B의 문제행동에 대한 주 호소로 제시하였다고 말한 공격성과 학습거부, 분노조절의 어려움, 과한 주도성, 주의산만 등의 모습을 파악할 수 있었다.

나. 프로그램 초기 (관계 놀이 준비하기 단계)

어머니-유아 관계개선 놀이 초기 과정에서 B 유아는 놀이에 대한 욕구는

크나 놀잇감의 선택이 제한적이고, 스토리가 매번 반복되며, 놀이를 하는 과정 중에도 “놀자”, “빨리 놀자”, “왜 안 놀아!” 라고 이야기를 하는 등 깊이 있는 놀이로 확장하거나 몰입하지 못하는 모습이 나타났다. 이에 연구자가 레고블록으로 자동차 만들기를 반복하는 B의 놀이를 확장시켜주고자 색 테이프로 길을 만들어 줄 것을 제안하였으나, B는 놀이에 대한 의욕이 높았던 모습과는 달리 새로운 놀잇감에 대한 시도와 놀이 확장에 있어 자신감이 부족하고, 금방 포기해버리는 모습을 보이기도 하였다.

(2회기) 집에서 맨날 레고로 자동차를 만드는데 여기에서도 레고로 자동차를 만드네요. 근데 B는 놀이를 하고 있는 중에도 왜 자꾸 놀자고 하는 거예요? “하고 있잖아” 하고 얘기해도 매번 그러는 거 같아요.

(B-2회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 3. 27)

(3회기) B가 3회기까지 반복적으로 같은 놀잇감으로 같은 유형의 자동차를 만들려고 하자, 연구자는 색 테이프를 가지고와 바닥에 두 줄을 나란히 차로를 만드는 모델링을 보였다. 그리고는 “B가 차가 다닐 수 있는 길을 좀 연결해 줄 수 있을까?” 라고 제안하였지만 “나 그렇게 못하는데” 하며 포기하는 모습을 보였다.

(B-3회기 연구일지. 2018. 4. 3)

프로그램 초기 B는 자신이 주도해서 노는 놀이에 어머니와 연구자가 함께 참여해 주기만을 바라고, 타인의 말이나 놀이의견은 수용하기를 거부하였으며, 어렵지 않게 따라할 수 있는 놀이도 해보지 않는 것에 대해서는 쉽게 포기하는 모습을 보였다.

다. 프로그램 중기 (긍정적 관계 형성하기 단계)

긍정적인 관계 형성 단계인 중기 과정에서 B 유아도 A와 공통적으로 어머니와의 놀이시간을 매우 좋아하고 손꼽아 기다렸다. 그러나, 어머니와의 놀이시간을 기다리는 모습과는 달리 B의 놀이 속에서 어머니의 모습은 부재하거나 어머니에 대한 이미지를 상상할 때, 어떤 이미지를 떠올려야 할지 어려워하는 모습이 관찰되었다. 또, 어머니도 자녀와 함께 노는 것이 익숙하지 않는 듯 불편해 하며 딴 생각을 하거나, 건성으로 대답하기, 하품하기, 전화 받기 등 놀이에 집중하지 못 하는 모습을 보였다.

(5회기) 아이가 이 시간을 좋아해요. 지난주에 제가 야근을 해서 못 온 날에는 울고불고 얼마나 화를 내던지... 겨우 장난감 사줘서 달랬다니깐요.

(B-5회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 4. 24)

(6회기) (어머니가 전화를 받으러 나간 사이 집을 다 완성한 B는 핑균티어링을 들고 아빠역할을 한다) “아가야~ 아빠랑 놀자. 아빠가 장난감 사줄까?” 아빠핑균티어링은 아기핑균티어링에게 장난감도 사주고 샤워도 시켜주는 등 다정하게 잘 해주다가도 “너 나한테 혼나 볼래?” 하며 공격하는 모습을 보이기도 하고, 상처가 났다고 치료해 주는 모습을 보이기도 하였다. 그러나 놀이에서 끝내 어머니는 등장하지 않았다.

(B-6회기 연구일지. 2018. 5. 1)

(7회기) B의 마음속에 생각하는 단어의 이미지를 알아보고자 ‘좋은 나라 싫은 나라’를 준비했다. 테이블 중간에 빨간 색의 줄을 그어놓고, 연구자가 글자카드를 하나씩 꺼내어 읽어주면 B는 이 카드를 좋은 나라로 보낼 것인지, 싫은 나라로 보낼 것인지를 선택하여 해당 칸에 넣으면 되는 활동이다. B는 좋은 나라로 ‘아빠, 할머니, 집, 똑똑함, 사랑, 다정함, 나, 웃김, 거짓말’ 등을 선택하였고, 싫은 나라로 ‘동생, 선생님, 학원, 어려움, 부끄러움, 부러움, 혼자’ 등을 선택하였으며, 중간 나라(선에 세움)로 ‘유치원, 친구’를 선택하였다. 유치원과 친구는 왜 중간

나라냐는 질문에 예전 유치원은 싫었는데, 지금 유치원은 좋고, 친구는 좋은 친구도 있고 싫은 친구도 있어서 중간 나라라고 하였다. 또, ‘엄마’ 단어에 대해서는 어디에 넣어야 할지 가우뚱하다가 연구자의 눈치를 보는 듯 하더니 ‘좋은 나라’로 넣는 모습을 보였다.

(B-7회기 연구일지. 2018. 5. 8)

어머니는 다소 경직되고 딱딱한 어투에 개인 사업으로 바쁘게 생활을 하느라 B와 함께 하는 시간이 부족하였으며, 학습에 대한 기대가 높고 B가 힘들어하는 한글 학습지도 끝까지 억지로 시키는 등의 정확한 것을 선호하는 성격이다. 이런 어머니의 특징이 B가 어머니에 대한 이미지를 떠올릴 때, 혼란스럽도록 만든 원인이 되었던 것으로 보인다.

이에 연구자는 B와 어머니의 안정적인 애착관계를 돕고자 사례B의 경우, 스킨십을 유도하는 감각놀이 활동을 좀더 많이 넣기로 계획을 수정하였으며, 신체활동을 좋아하는 B는 특히 어머니와 꼬리잡기, 밤하늘에 별 따기, 징검다리 스킨십 등의 놀이를 무척 좋아하였다. 예를 들어, ‘밤하늘에 별 따기’는 실물 화상기에 별모양의 비즈를 올려놓은 후, 벽에 비친 별을 어머니와 함께 따는 활동이다. 이 활동은 유아의 키보다 높게 별을 띄어 놓고, 어머니가 유아를 안아서 별을 따야 하기 때문에 자연스럽게 스킨십을 유도하게 되며, 유아는 어머니의 지원을 받아 성취감을 얻게 된다.

(9회기) 밤하늘의 별 따기 활동을 할 때, B는 “더 높게 더 높게” 라며 더 높은 위치의 별을 따려고 계속해서 시도하는 모습을 보였으며, 이 과정에서 어머니와 상의하여 의자, 쿠션, 인형, 막대기 등 도구를 활용하여 별을 따는 창의적인 아이디어를 내기도 하였다. 또, 충분히 별따기 놀이를 한 후, 실물화상기에 올려놓고 싶은 물건을 올려놓기로 확장활동을 진행하였는데, B는 처음에는 공룡피규어를 올려놓다가 점차 사람피규어를 올려놓더니 처음으로 놀이에 어머니를 등장시키는

모습을 보였다.

(B-9회기 연구일지. 2018. 5. 23)

어머니와 함께 한 시간이 부족한 B를 고려하여, 서로가 좋아하고, 싫어하는 것을 알아가는 시간을 마련하고자 ‘내 마음의 그래프’ 활동을 준비하였다. 내가 좋아하는 것 3가지와 내가 싫어하는 것 3가지를 선택하여 ‘정말 좋은(싫은) 것’, ‘좋은(싫은) 것’, ‘조금 좋은(싫은) 것’에 각각 스티커를 5개, 3개, 1개씩 붙여주는 활동이다.

(14회기) ‘내 마음의 그래프’ 활동을 진행하였다. 서로가 정말 좋아하는 것과 싫어하는 것을 인정해 주고, 원하는 것은 할 수 있도록, 싫은 것은 하지 않도록 노력해 줄 것을 약속하고 활동을 시작하였다. B는 ‘매우 좋아하는 것-엄마랑 놀기, 좋은 것-장난감 사주기, 조금 좋은 것-공룡놀이’를, ‘매우 싫은 것-때리는 거, 싫은 것-한글공부, 조금 싫은 것-정리하기’를 선택하였다. 어머니는 주 3회 이상 B와 놀이를 할 것과 때리지 않는 것, 한글공부에 대한 조율을 허락하여 활동은 매우 즐겁게 마무리되었다.

(B-14회기 연구일지. 2018. 6. 26)

라. 프로그램 말기 (관계 내면화하기 단계)

관계 내면화 단계의 프로그램 말기에서 B와 어머니는 초기에 비해 놀이가 자연스러워지고, 상호작용이 많아졌으며, 놀이에 참여하는 태도가 적극적인 모습으로 변화되었다. 특히 어머니는 초기 건성으로 대답하기, 하품하며 소극적으로 참여하기, 시키는 대로만 하기의 모습에서 유아의 말과 행동에 민감하게 반응하기, 발달수준 배려하기, 놀이에 적극적으로 참여하기, 어머니의 의견을 제안하고 합의하기 등의 모습으로 변화였다. 또, B는 초기 혼자 놀이 주도하기, 놀면서도 “빨리 놀자”며 재촉하기, 한 가지 놀이패턴 반

복하기의 모습이 사라지고, 어머니의 놀이 선택 인정하기, 즐겁게 놀이에 참여하기, 다른 사람의 말에 귀기울기 등의 모습이 관찰되었다.

(21회기) 어머니와 B의 둘만의 놀이시간이다. B는 요즘 기관에서 유행처럼 많이 하는 놀잇감을 어머니와 함께 하자고 제안하였다. 어머니는 초기 유아의 발달수준과 상관없이 어머니가 먼저 이겨버리는 모습에서 유아의 수준을 배려하며 저주는 모습을 보였다. 할리갈리는 B가 이겨 다음 놀이를 B가 선택하기로 하고, B는 블록놀이를 하자고 하였다. 어머니는 놀이시간이 정해져 있으니, 블록놀이는 10분만 하고, 자신도 놀고 싶은 놀이가 있다고 이야기하며 마지막 놀이의 선택의 어머니가 해도 되겠냐고 물었고 B는 흔쾌히 허락하였다.

(B-21회기 연구일지. 2018. 8. 14)

마. 사후

프로그램이 종료되고, B의 변화는 기관에서 친구와 타협하기, 친구 의견 따르기, 하기 싫은 활동도 해 보려고 노력하기 등의 모습으로 연결되었다.

담임선생님이 전화를 주셨다. 놀이를 시작하고 B가 수업태도와 친구들 사이에서 관계도 많이 좋아졌다고 칭찬을 해 주셨다. 처음에는 장난감과 자리 때문에 거의 매일 싸우거나 힘겨루기를 했는데, 요즘은 친구한테 장난감도 양보하고 타협이 좀 된다고 한다. 아이에 대해 듣는 긍정적인 이야기가 얼마만인지 모르겠다.

(B 어머니 일기. 2018. 8. 24)

③ 사례C 유아

가. 사전

사례C 유아의 어머니와 사전 면담에서 어머니는 C의 여러 차례 상담 권유 및 이원 경험과 그 이유에 대해 솔직하게 이야기를 하였다. 그 유형은

주로, 공격성과 높은 불안, 규칙준수 및 분노조절의 어려움, 주의산만 등을 말하였다.

(상기된 표정으로) 보셨으니까 아실 거예요. 저희 아이가 잘 참지를 못해요. 무조건 줄도 첫 번째로 서야 하고, 유치원에서 미술작품을 전시하는데 자기 작품이 걸린 자리가 맨 위가 아니라고 친구들 작품을 다 망가뜨렸다고 하더라고요. (중략) 진짜 이번이 마지막이라고 생각하고 온 건데.... 잘 부탁드립니다.

(C 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 14)

등원 첫날, C는 복도에 있는 생태학습장의 동물들을 보느라 이리 갔다 저리 갔다 매우 산만한 모습을 보였다. 그 과정에서 어린 동생을 밀치기도 하고, 유리장을 마구 치기도 하였으며, 수생거북의 수족관에 침을 뱉는 모습이 관찰되기도 하였다. 또, 행동을 제지하는 교사에게는 괴성을 지르며 도망가고, 따라가는 교사들 향해 “나 때려는 거예요?, 나 죽이려는 거예요? 나 경찰서에 가요?” 하며 울부짖으며 구석으로 숨는 모습을 보였다.

(C 사전 연구저널. 2018. 3. 5)

연구자는 C가 등원하고 첫 날, C의 심리적 불안감을 직감할 수 있었다. C는 작은 사건의 일반적인 교사의 중재에도 ‘죽인다’, ‘망했다’, ‘경찰서에 간다’, ‘범인이다’, ‘뺨아버릴거다’ 등 매우 과격한 언어와 공격성을 표현하는 것으로 보아 이전 경험에서 C가 매우 부정적인 모델링과 부정적인 피드백에 노출되었을 것이라 짐작하였다. 또한, 어머니의 보고대로 매우 산만하고, 행동 조절의 어려움이 있으며, 한참 어린 동생을 밀치는 등 남을 배려하지 못 하고 자신의 마음대로 행동하는 등의 과한 주도성이 있음이 관찰되었다.

나. 프로그램 초기 (관계 놀이 준비하기 단계)

프로그램이 실시되고 두 번째 시간, C는 상처 난 자신의 신체부위를 다른

사람들에게 보일까봐 매우 불안해하며, 놀이를 시작하지도 못 하는 모습을 보였으며, 그 과정에서 알아들을 수 없는 자신만의 언어를 사용하는가 하면, 웃음거리가 될까봐 걱정하는 모습을 보였다.

(2회기) C는 상처 난 곳을 가리고자 토시를 착용하고 왔음에도 불구하고 오른손으로 왼팔을 가린 채, 불안한 듯 어머니와 함께 놀이실로 들어왔다.

C : 보지 마! 보지 마! 나 숨을 거야. (놀이실의 책상 밑으로 숨는다) 미시해. 미시해. 난감한 거야~

T : 보여주고 싶지 않나 보구나. 보여주고 싶지 않으면 보지 않을게.

C : (울먹이며) 영영 떠는 거야!! 무서운 말이야... 선생님 빵점이야.

T : 시간이 필요한가 보다. 그럼, 선생님이 보지 않고 C가 나올 때까지 기다릴게. 하지만, 지금은 약속된 놀이시간이라 선생님이 밖으로 나갈 수는 없어.

책상 밑에 숨어 있던 C는 의자로 자신의 몸을 안 보이도록 끄꿍 숨긴다.

C : 지하는 내 편이야. 원장님은 괴물이야. 영영 떠는 거야..

한참동안 설득을 하는 과정에서 C가 의자로 연구자를 치게 되었다.

T : 선생님 아파. C가 일부러 다치게 한 건 아니라는 거 알아. C가 선생님을 호~ 하고 위로해 줬으면 좋겠어. 그럼 금방 나올 거 같아.

C : 위로는 나쁜 거야. 나 위로 안 해.

(C-2회기 놀이상호작용. 2018. 3. 28)

C는 ‘상처=부끄러운 것’, ‘지하=내 편’, ‘위로=나쁜 것’ 이라는 왜곡된 인식을 하는 듯 보였다. 두 번째 관계 놀이에서 30분 동안 책상 밑에서 나오지 않는 C를 설득하느라 즐거운 관계 놀이는 제대로 진행되지 못 하였다. 그러나 연구자는 C가 가지고 있는 불안감의 원인 및 특징 등을 파악할 수 있었고, C의 마음을 온전히 수용하고 공감해 줌과 동시에 왜곡된 인지를 ‘다른 사람의 위로가 상처를 낮게 할 수도 있다’ 는 모델링을 통해 수정해 주었다. 그리고, 이 과정에서 연구자와 C는 오히려 좀 더 신뢰로운 관계를 빨리 형

성할 수 있게 되는 계기가 되었다. 격동의 2회기를 마치고, 책상 밑에서 나오는 C를 연구자가 안아주었을 때, C는 끝까지 상처 난 왼팔을 가리며 ‘웃음거리가 될까봐 보여주면 안 된다’는 솔직한 마음을 털어 놓기도 하였다.

다. 프로그램 중기 (긍정적 관계 형성하기 단계)

C가 과거 어떤 경험을 하였고 C만이 가지고 있는 독특한 생각의 틀이 무엇인지 좀 더 구체적으로 이해할 필요가 있어 C의 경우, 연구자가 준비한 개입 놀이를 회기에 맞추어 진행하기보다는 유아주도놀이 시간을 더 많이 진행하기로 계획을 수정하였다. 그 과정에서 C는 타인(특히, 같은 반 친구들이나 담임교사와 같은 본인과 직접적으로 연관된 사람)에 대한 심한 경계심을 가지고 있으며, 부모에 대한 원망과 스스로 자신이 센 사람, 이기는 사람이 되고자 애를 쓰는 모습이 관찰되었다.

(3회기) 오늘도 C가 교실에 들어가지 않고 원장님과 단 둘이 지냈다면서요? C한테 왜 반에 안 들어 가냐고 하니, 친구들이 쳐다보는 게 무섭다고 하더라구요. 지릿하다나... 친구들이 쳐다보는 게 떨리다네요.

(C-3회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 4. 4)

(4회기) 관계 놀이를 시작하기 전, 친구들이 있는지 없는지 꼭 확인을 하는 C가 오늘은 1명의 친구가 남아 있는 것을 보고 얼굴을 가린 채 달려가더니 박스를 찾았다. “숨을 곳이 필요한가 보구나? 박스가 어디 있을까?” 하고 연구자가 박스를 찾으러 다른 곳으로 잠시 이동한 사이, C는 바코바를 이용하여 칼을 만들어 보였다. “나 무서워 보여요? 저 애가 나를 무서워하겠지? 겉모습 보고?”

(C-4회기 연구일지. 2018. 4. 11)

등원을 하자마자, C는 화가 많이 난 듯 짐실과 복도를 뛰어다니며 책상을 흔들고, 바닥을 쿵쿵거리는 등의 산만하고 공격적인 행동을 보였다. 차량교사의 말에

의하면, 엘리베이터 안이 더워 그때부터 못 참겠다며 소리를 질렀다고 보고하였다. C에게 왜 이렇게 화가 났냐 물으니, C는 “엄마 미워~ 엄마 목을 조를 거야. 귀를 이렇게 세게 잡아 당겼어” 라며 어머니에 대한 미움과 원망을 쏟아 내었다.

(C 중기 연구자 저널. 2018. 4. 12)

연구자는 타인에게 힘이 세고 무서워 보이길 원하는 C에게 마음은 공감을 해 주되, “정말 힘 센 사람이 누구일까?” 라는 질문을 통해 인지적 갈등을 유도하였다. 그리고, 책을 좋아하는 C와 그림책을 읽을 기회가 있어 연구자는 자연스럽게 <일곱 마리 아기 염소와 늑대> 이야기를 읽어주었다. <일곱 마리 아기 염소와 늑대> 이야기는 무서운 늑대에게 아기 염소들이 잡아먹히지만 결국 지혜로운 엄마 염소가 늑대를 꿀탕 먹이고 아기 염소를 구하는 이야기이다. C는 이야기를 이해하더니 한동안 ‘지혜로운 사람’이 되고 싶어 하였다.

또한, 연구자는 이기고 싶고, 인정받고 싶은 C의 욕구가 놀이를 통해 충분히 충족될 수 있도록 신체놀이나 보드게임 등을 통해 성취감과 만족감의 기회를 마련해 주었다.

(6회기) 꼬리잡기와 얼음땡놀이 중, 해 보았거나 하고 싶은 놀이를 묻자, C는 얼음땡놀이를 하겠다고 하였다. 어른(연구자와 어머니)은 ‘얼음’을 한 후에는 다른 사람이 ‘땡’을 해 주어야지만 움직일 수 있고, 유아(C)는 ‘얼음’을 한 후에도 자신이 움직이고 싶을 때 스스로 ‘땡’을 하고 움직일 수 있는 것으로 하고 놀이를 시작하였다. 달리기가 매우 빠르고 신체발달이 우수한 편인 C는 술래가 되어서도 금방 다른 사람을 잡으며 매우 신나하였고, 지는 것을 극도로 싫어하던 C가 나중에는 일부러 잡히는 여유를 보이기도 하였다.

(C-6회기 연구일지. 2018. 4. 25)

(10회기) (‘치킨차차’ 기억력 보드게임을 진행할 때, 유아가 잘 보일 수 있도록

게임판을 세팅하는 모습과 유아에게 힌트를 줄 수 있도록 순서를 정하는 모습, 유아 차례가 되었을 때 잘 기억할 수 있도록 배려하는 모습을 함께 지켜본 어머니가 상담 후 질문을 하였다) 게임은 정정당당하게 해야 하는 거 아니에요? 친구들이랑 할 땐 이렇게 매번 이길 수 있는 게 아니잖아요... 그래서 전 아이에게 항상 이길 수만은 없다, 지는 것도 경험해 봐야 한다고 얘기해줬거든요.

(C-10회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 5. 23)

연구자는 C 어머니의 질문에 대한 궁금증을 부모교육을 통해 설명하면서 게임놀이에서 필요한 부모역할에 대해 놀이시연 및 예시를 들어 주었다. 이 과정을 통해 유아와 성인은 이미 출발선과 인지수준, 눈과 손의 협응력 등의 차이가 있는데, 만약 성인이 함께 놀이를 하면서 유아에 대한 배려 없이 똑같은 규칙과 능력을 전제로 경쟁할 경우, 유아는 성인에게 심리적 실망감을 얻게 되고, 배려를 경험할 수 없음에 대해 알기 쉽게 설명하였다.

(13회기) C가 요즘 들어 친구 P를 좋아하는 모습이 자주 관찰되었다.

C : 고래를 그리고 싶어요. P가 고래를 잘 그리니까 나도 잘 그려야 해요.

고래를 그리던 C는 마음에 들지 않았는지 그림을 마구 찢으며 울먹였다.

C : 난 멍청이야~ 구질구질해!!! 미시해....

T : (C가 찢은 그림을 하나하나 주워 테이프로 붙여주면서) 이 그림이 마음에 들지 않나보구나. 그럼, 이 그림은 선생님 가져도 될까?

C : 왜요? 고래 죽었는데요?

T : 죽은 고래를 살려주려구. 그리고, 못 그린 처음 그림이 선생님은 가장 소중한 거든..

C : 왜요?

T : 처음 못 그린 게 있어야 나중에 잘 그린 것도 생기잖아.

연구자는 놀이실 벽의 한 쪽에 C의 첫 번째 고래 그림을 전시해 주었다. 그리고, 두 번째, 세 번째 고래 그림을 붙일 자리를 만들어 주었다.

T : 여기에 C가 그린 두 번째, 세 번째 고래 그림도 붙여주자. 그리고, P랑 열매 반 친구들을 모두 전시회에 초대하자.

C는 친구들에게 고래 그림 전시회를 보여주기 위해 A4 용지 8장을 붙여서 그린 큰 고래, 작은 고래, 다양한 색깔 고래 등을 열심히 그려주었고, 다음날 친구들을 초대하여 보여주면서 매우 즐거워하였다.

(C-13회기 놀이상호작용. 2018. 6. 12)

(17회기) 여름방학식 때 진행할 동화·동시·동요발표회에서 친구들에게 들려 줄 동요로 C는 ‘아름다운 세상’을 선택하였다. C는 겉으로는 거친 말과 거친 행동으로 자신의 무서움을 표현하고 싶어 하지만, 노랫말처럼 속으로는 외롭고, 함께 하고 싶고, 사랑을 그리워하는 어린 아이가 아닐까 생각이 들었다. C는 ‘아름다운 세상’ 노래를 부를 때, 가장 행복해 보인다. 며칠째 큰 소리로 노래를 부르며 악기도 연주하고, 노래 가사를 종이에 쓰고, 노래 가사에 맞는 그림을 그리는 C를 볼 때면, 왠지 모르게 가슴이 뭉클해졌다.

(C-17회기 연구일지. 2018. 7. 11)

C의 경우, 다른 연구대상 유아들과 달리 돌발 상황이 많고, 갈등 시 해결하는데 시간이 많이 걸리는 경우가 잦아 연구자가 계획한 관계 놀이의 개입 활동을 회기에 맞춰 진행하는데 어려움이 있었다. 이에 연구자는 어머니와 협의하여 C의 관계 놀이 회기를 3회기 더 늘려 25회기까지 진행하기로 하였다.

(19회기) 지난 주 여행을 다녀온 C는 서해대교가 인상 깊었는지, 서해대교를 만들겠다면서 도움을 요청했다. 체육기구(유니바)와 긴 바코바 등을 이용하여 다리를 만드는데, 튼튼하지 않은 재료에 균형이 맞지 않아 구조적으로 흔들릴 수 밖에 없는 모습이었다. C는 계속 자신이 만든 서해대교가 무너지는 것이 화가 났는지 매우 흥분하며 “다 부숴버려~ 난 멍청이야” 하며 울먹였다. 연구자는 C를 안

아주며, 무너지지 않는 서해대교를 제안하였다. 그리고는 종이를 사용하는 방법과 색 테이프를 사용하는 방법 중 어떤 것이 마음에 드냐고 물었더니 C는 색 테이프를 선택하였고, 우리는 ‘들어가는 길, 나오는 길’의 확장활동으로 ‘서해대교 들어가는 길, 서해대교 나오는 길’을 만들기로 하였다. C는 색 테이프를 이용하여 바닥에 매우 복잡한 미로를 만들면서 “서해대교 들어가는 길 엄청 복잡하죠?” 하고 무척 좋아하였다.

(C-19회기 연구일지. 2018. 7. 25)

연구자는 재료의 특성이나 구조물의 균형을 알고 작품을 만드는데 어려움이 있는 C에게 지금까지 형성해 온 C와의 신뢰 관계를 활용하여 대체 재료와 다른 방법을 제안함으로써 C의 욕구를 충족시켜 주었다. 초기 흥분하면 타협하는데 시간이 1시간 이상 소요되었던 C는 연구기간이 지남에 따라 연구자의 의견을 수용해 주고, 오래 되지 않아 타협이 되는 모습으로 변화되었다. 또한, 이러한 과정을 함께 옆에서 지켜보고 타협이 되는 과정을 확인한 C의 어머니도 조금씩 희망을 얻기 시작하였다.

(23회기) 연구자와 함께 놀이를 하는 마지막 회기이다. 연구자는 놀이실의 불을 끄고, 중간에 촛불을 켜 둔 채 C가 좋아하는 ‘아름다운 세상’ 동요를 작은 소리로 틀어 놓고 C를 기다렸다. 평소와 다른 놀이실 모습에 C는 약간의 흥분과 함께 기뻐하는 표정이었다. 촛불 가까이로 가 자리에 앉도록 하고, 연구자는 초기와 달라진 C의 말과 행동에 대해 격려와 고마움, 사랑의 말을 전했다. C는 연구자의 말을 잘 듣더니 “죽이고 싶은 마음은 나쁜 마음이에요?” 라고 질문을 하였고, 연구자는 선생님도 없어졌으면 좋을 만큼 싫은 사람도 있지만 그런 말을 하지는 않는다고 이야기를 해 주었다. 마지막으로 함께 놀이를 해 준 어머니랑 선생님에게 할 말이 있냐는 말에 C는 “사랑해요”라고 수줍은 고백을 하면서 이제 놀이를 할 수 없냐며 아쉬움의 마음을 표현하였다.

(C-23회기 연구일지. 2018. 8. 16)

라. 프로그램 말기 (관계 내면화하기 단계)

관계 내면화 단계인 프로그램 말기에서 C와 어머니는 초기에 비해 놀이하는 상황이 훨씬 편안해 보이고, 눈을 맞추며 서로의 이야기를 귀 기울여 듣는 모습으로 변화되었다. 특히, 어머니의 경우, C의 말과 행동을 무시하고 하나하나를 수정하며 통제하기 바빴으나 프로그램 말기에는 C의 말과 행동의 의미를 파악하려고 노력하며 공감하는 모습으로 변화되었다. 또, C의 경우, 어머니에 대한 미움과 원망을 쏟아내고, 속상한 일이 있을 때, 어머니의 위로가 전혀 긍정적인 영향을 미치지 못 했던 모습에서 어머니에게 자신의 감정을 솔직하게 표현하고 위로를 받는 모습으로 변화되었다.

(25회기) C는 오늘 같은 반의 친구가 자신이 좋아하는 장난감을 먼저 가지고 놀고 주지 않아서 속상했던 상황을 놀이로 표현하였다.

C : (유니바로 놀이실 문 앞을 막아놓으며) 여기 못 들어오게 할 거야. 나 이제 P랑 안 놀 거야. 미워 할 거야. 알미워!

M : 우리 C가 P를 좋아하는데, 속상한 일이 있었나보다.

C : 미워할 거야. 외톨이 되게..

M : 왜 싸웠어?

C : 보자기로 슈퍼맨 해야 하는데 안 줬어.

M : 슈퍼맨 놀이를 하고 싶었구나. 그럼, 지금 엄마랑 슈퍼맨 놀이할까?

C는 흔쾌히 어머니의 제안을 받아들이고 좋아하며 막아 놓았던 유니바를 치우고, 보자기로 어머니와 슈퍼맨 놀이를 하였다.

(C-25회기 놀이상호작용. 2018. 8. 28)

마. 사후

C의 어머니는 연구자에게 프로그램이 종료된 이후에도 어머니-유아 관계

개선 놀이를 계속 해 주길 정중히 부탁하였다. 연구자 또한 C가 초기 어린 동생을 배려하지 못 하고 과하게 자기 주도적이며, 잠시도 참지 못하고 과격한 행동을 하던 모습에서 동생에게 장난감을 양보하고, 기다리는 동안 잠시나마 다른 것을 하고 기다리는 모습 등으로 변화된 것은 있지만, 아직까지 C에게 예측하지 못할 돌발 상황이 많이 나오는 것이 염려스러운 상황이었다. 그래서 어머니와 합의 하에 연말까지 어머니-유아 관계개선 놀이는 지속하기로 하고 연구는 종료하였다.

담임선생님께서 전화를 주셨는데, 예전에는 친구들이 쳐다볼까봐 부끄럽다며 교실에서 안 놀곤 했는데 요즘은 친구들이랑 노는 것도 좋아지고, 차분해졌다고 하더라고요. 또, 예전에는 헤리 인형의 목을 조르고, 때리는 행동을 많이 했는데 어제는 놀이를 하면서 물에 빠진 헤리를 구해주는 놀이를 했다며 칭찬하셨어요. 이대로 가면 연말에는 더 많이 좋아지겠지요?

(C 어머니 사후 어머니 개별면담. 2018. 8. 31)

#### ④ 사례D 유아

##### 가. 사전

사례D 유아와 어머니의 사전 놀이평가를 진행할 때, D는 어머니와의 놀이가 익숙하지 않은 듯, 어머니가 다가오면 다른 곳으로 가고, 어머니가 대화를 시도하면 싫은 내색과 함께 눈을 뜨는 등의 불편해 하는 반응을 보였다. 어머니도 D와 관계 맺는 것이 쉽지 않은 듯 “엄마 싫어? 엄마 가?” 라며 불편한 마음을 표현하였다.

M : 엄마랑 같이 놀자~ 모 하고 놀까?

D : (타요 버스를 두 손에 들고 다른 곳으로 간다)

M : 혼자 놀 거야? 엄마는 같이 놀고 싶은데...  
D : (작은 혼잣말로) 블루.. 레드...  
M : 아니, 그거 말고! 한국말로 해 주면 안 될까?  
D : (등을 돌려 눕는다)  
M : 엄마 싫어? 엄마 가?

(D 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 15)

사전 어머니 개별면담에서도 어머니는 D가 이전 기관에서 활동 중 책상 밑으로 들어가고 친구가 오면 다른 곳으로 가 버리는 등 대부분 혼자 놀이를 한다는 얘기를 많이 들었다고 말하였다. 이러한 모습은 새로운 A 놀이교육원에 와서도 금방 관찰되었다.

등원하고 첫 날 담임선생님이 전화를 주셨는데, D가 밥도 먹지 않고 책상 밑으로 들어가고, 자유놀이시간에도 친구가 옆으로 오면 다른 곳으로 갔다고 하시더라구요. 그럴 거라고 예상은 했는데 계속 이러면 어떻게 하죠(슬픈 표정).

(D 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 15)

프로그램을 실시하기 전, D는 특별히 공격적인 모습은 관찰되지 않았으나 다른 사람과의 관계를 거부하고, 목소리를 거의 들려주지 않으며, 놀잇감을 활용하여 적극적으로 놀이하기보다는 누워서 단지 좋아하는 놀잇감을 눈으로만 탐색하는 수준의 소극적이고 위축된 놀이 모습이 관찰되었다.

나. 프로그램 초기 (관계 놀이 준비하기 단계)

관계 놀이 준비하기는 프로그램 초기 단계로, 유아에게 어떠한 개입도 하지 않고 유아를 온전히 수용하며 관찰하는 과정을 통해 유아에게 편안함과 인정받는 느낌을 전하는 특별한 시간이다. 연구자는 자연스럽게 놀이 속에

들어와 D의 놀이 모습을 관찰하였는데, D는 옆에 누군가가 있는 것에 별로 개의치 않는 모습이였다. 또, 자세히 관찰해 보니 한국어가 아닌 영어로 혼자 중얼거리는 말을 하며 상황에 맞지 않게 혼자 웃는 등 혼자만의 세상에서 놀이하는 모습이 관찰되었다.

(1회기) 아이가 영어로 숫자, 색깔, 알파벳을 다 알아요. 그리고 영어노래를 좋아하고, 한국어로 말해 달라고 하면 귀를 막고 짜증을 내며 다른 곳으로 가 버려요. 저나 남편이나 영어를 많이 해 주는 것도 아닌데,,, 다 비디오 보면서 혼자 안 거예요.

(D-1회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 3. 22)

(2회기) 다른 사람의 말에는 귀를 기울이지 않는 D가 전화기의 녹음된 영어 숫자 소리에는 한참동안 귀 기울여 듣고, 반복해서 놀이하는 모습이 관찰되었다. 잠시 뒤, 연구자가 소리 나는 자동차를 꺼내와 D의 주변에 가져다 놓았더니 D는 이번에 소리 나는 자동차를 만지며 문을 열었다 닫았다 하는 놀이를 반복하였다. 이번에는 연구자가 작은 사람모형의 레고를 가지고 와서 태워달라고 하자, D는 연구자가 준 사람모형의 레고를 말없이 자동차에 태워주었다.

(D-2회기 연구일지. 2019. 3. 29)

D는 한국어를 전혀 알아듣지 못 하는 모습은 아니었으며, 사람의 언어보다는 기계 언어에 더 집중하는 모습을 보였다. 또, 문을 열고 닫는 것, 버튼 소리를 내는 것, 바퀴를 굴리는 것 등의 기능을 반복해서 시도해 보는 것을 좋아하였고, 연구자는 초기 관계 놀이 시작하기 단계 동안 D가 좋아하는 놀이를 계속해서 할 수 있도록 옆에서 지원해 주는 역할을 하였다.

다. 프로그램 중기 (긍정적 관계 형성하기 단계)

프로그램 중기에 접어들면서 D는 연구자가 자신이 원하는 것을 들어주는

사람이라는 정도의 관계를 인식하는 듯 보였다. 정규수업 시간에도 D는 무언가 불편한 것이 있거나 자신이 원하는 것이 있으면 말은 하지 않고 울상을 지으며, 원장실 안에 있는 유아용 수면침대에 얼굴을 비비며 소리를 내는 행동을 반복하였다. 그 때마다 연구자는 D의 요구가 무엇인지를 알고자 노력하면서 자연스럽게 D와 손을 잡고 다니게 되었고, D도 연구자를 싫어하지 않는 느낌이었다.

(4회기) D가 기관에 가는 것을 좋아하는 건 처음 본 거 같아요. 예전에는 어린이집 안 가려고 눕고 떼쓰고 해서 할머니가 항상 아침에 마트에 가지면서 데려다 줬거든요. 그런데, 요즘에는 자기가 먼저 원에 가려고 가방을 가지고 온대요. 심지어는 주말에도 아침에 가방을 메요.

(D-4회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2019. 4. 12)

연구자는 어머니께 D의 문제행동의 원인으로 D가 경험한 언어적 기능의 잘못을 지적하였다. 언어의 첫 번째 기능은 ‘양자 간의 의사소통’이어야 하나, D는 부모가 바쁘고, 외조모가 편찮으신 이유로 양육자와 왔다갔다 하는 의사소통보다는 비디오나 장난감에서 나는 일방적인 소리를 혼자 듣는 것에 더 많이 노출되었기 때문에 D가 사람과의 의사소통에 익숙하지 않음을 설명하였다. 이러한 이유로, 가정에서 당분간 소리 나는 장난감을 치워 놓고, D가 놀이를 하고 있을 때, 부모가 다가가 D의 요구를 들어주며 지원해 줄 것을 당부하였다. 또한, 연구자도 놀이실에서 소리 나는 놀잇감을 치워 놓고, D와의 소통을 시도하였다.

(6회기)

T : D가 좋아하는 소리 나는 자동차가 어디 갔지? (함께 찾는 척한다) 어... 소리 나는 전화기도 없네. 어디 갔을까?

D는 아무 말 없이 자신이 좋아하던 장난감을 찾더니 아무데도 없자, 의자에 앉아 책상에 엎드려 실망한 듯 속상한 마음을 몸으로 표현하였다.

T : 그럼, D가 좋아하는 소리를 엄마한테 대신 내 달라고 할까?

연구자는 숫자가 적인 스티커를 가지고 와서 D에게 주었다. 그리고, ‘뺨은 곳이 있대요’ 활동을 변형하여 스킨십 놀이를 진행하였다.

T : 엄마 몸에 숫자 스티커를 붙여주자. 그럼, 엄마가 소리를 내 줄 거야.

연구자는 먼저 시범을 보이며, 어머니의 손등, 어깨, 코, 볼, 팔꿈치 등에 숫자 스티커를 붙여주었다. D도 스티커가 붙은 어머니의 모습이 우스웠는지 어머니 몸에 함께 스티커를 붙여주며 즐거워하였다.

T : 어머니~ 그럼, D가 숫자를 꼭 누르면 어머니가 영어로 숫자를 말해 주시는 거예요.

D는 몸에 붙은 스티커를 누르고, 어머니가 재미있는 표정을 지으며 영어숫자를 말하는 모습을 보고 무척 신나하였다.

(D-6회기 놀이상호작용. 2018. 4. 26)

(9회기) 또래에게 관심이 부족한 D를 위해 ‘나에게 온 편지’ 변형 활동을 준비하였다. 같은 반 친구들의 얼굴들을 코팅하여 각 사진의 뒷부분에 ‘사랑해’, ‘D야, 같이 놀자’, ‘짜꿍하자’ 등의 짧은 편지를 적어 놓고 D가 오기 전, 놀이실 구석구석에 숨겨 놓았다. ‘숨은 친구 찾기’ 놀이를 어머니와 함께 하며 D는 매우 즐거워하였다. 그리고, 한 명의 친구를 찾을 때마다 “00야, 고마워”하고 말하도록 하고 하이파이브를 해 주었는데, 또래에게 관심이 없고 혼자 노는 것을 걱정했던 것과 달리 D는 친구들의 이름을 거의 다 알고 있었다.

(D-9회기 연구일지. 2018. 5. 17)

연구자는 정규수업에서 D가 클레이 활동을 하는데 다른 친구들과는 달리 주제에 맞추어 만들기 보다 클레이를 색깔별로 작은 것에서부터 큰 것까지 크기 순서대로 나열해 놓은 것을 우연찮게 관찰하게 되었다. 이렇듯 D의 놀

이를 살펴보면, 창의적인 사물이나 이야기를 만들어내기 어려워하고, 단순히 정형화된 놀잇감의 모양을 탐색하거나 단순한 기능을 반복하는 것에 한정되어 있는 것을 알 수 있었다. 이러한 D를 위해 같은 반의 유아들이 한창 유행 중이던 자동차 택배 놀이를 D가 좋아하는 자동차와 숫자를 활용하여 진행하기로 계획을 수정하였다.

(12회기)

T : 아까 J(같은 반 친구)가 뽀로로 인형을 택배로 주문했대. 우리 D가 뽀로로 인형을 J네 집에 가져다 줄 수 있을까? (놀이실의 2층 사물함 하나를 가리키며) 여기가 J네 집이래.

D : (뽀로로 인형을 들고, 2층 사물함에 넣는다.)

T : '택배 왔습니다' 라고 해야지~

D : (쓱스러운 듯 작은 소리로) 택배 와쓰....

M : 엄마는 어제 마트에서 빵을 주문했는데 아직 안 오네..

D : (요리교구에서 빵을 찾아 가지고 간다. 고개를 숙이고) 택배...

T : 이번에는 유치원에서 00반 선생님이 공을 주문했대.. 그런데, 택배아저씨가 있는 곳이란 유치원이 멀어서 차를 타고 가야한 대. 택배 차를 어떤 것으로 할까..

(D-12회기 놀이상호작용. 2018. 6. 7)

D는 놀이를 통해 연구자의 지시사항을 잘 듣고 맡은 역할을 잘 해 주었다. 그리고는 택배 놀이에 몰입이 되어 40분 동안 사물함의 1층, 2층, 3층, 4층을 아파트라고 한 후, 1층 친구네 집, 2층 친구네 집에 각각 택배를 배달해 주면서 D는 매우 뿌듯해 하였다.

어머니-유아 관계개선 놀이가 후반으로 가면서 D는 정규수업 중에도 점차 책상에 앉아 교사의 말에 집중하는 횟수가 늘고, 활동에 함께 참여하는 시간이 길어졌다. 또한, 가지고 노는 놀잇감의 종류나 놀이방식이 다양해지

기는 하였으나, 아직까지 자유놀이시간에는 친구와 함께 노는 것보다 혼자 노는 시간이 더 좋은지 자신이 원하는 놀잇감을 가져가 친구들이 곁에 오지 못하도록 하였다.

연구자는 남은 어머니-유아 관계개선 놀이의 활동을 모두 어머니와 D가 한 편이 되어 협동심과 함께 노는 즐거움을 경험할 수 있는 놀이로 배정하였다. ‘우리는 하나’ 미술놀이를 하면서 협동작품을 만들 수 있도록 하였고, ‘우리는 하나2’ 신체놀이를 통해 협동의 기쁨을 느낄 수 있도록 하였다. 또, ‘엄마랑 곰 사냥을 떠나요’ 놀이를 통해 따라오는 곰으로부터 도망가는 활동을 할 때에는 소리를 지르며 행복해 하는 모습을 보였다.

(18회기) 놀이실의 중간에 큰 곰 인형을 가져다 놓고, 이불이나 천을 덮어 놓는다. 그리고, 한 쪽 구석에 방석 2개를 놓는다.

T : 저기 동굴 안에 곰이 자고 있다. 엄마랑 D랑 선생님이랑 곰을 잡으러 갈 건데, 할 수 있을까?

조용한 성향인 D는 평소와 다르게 약간 흥분한 듯 눈을 크게 뜨고 잘 놀이에 집중하는 모습을 보였다.

T : 곰을 잡으러 가는 길은 4개의 길을 통과해야 해. 4개의 길은 강물이랑 회오리랑, 진흙이랑 갈대숲이야.

놀이실 4개의 벽면을 하나의 길이라고 하고, 강물과 회오리, 진흙, 갈대숲을 지날 때마다 미션을 수행하도록 하였다. 강물을 지나갈 때는 수영을 하고 가기, 회오리를 지날 때는 몸을 돌면서 가기, 진흙을 지날 때는 한 발로 뛰기, 갈대숲을 지나갈 때는 어머니에게 업혀서 가기 등의 신체표현과 미션을 수행하면서 가도록 하였다.

T : 4개의 길을 다 통과해서 이젠 곰이 있는 곳에 도착을 했어. 곰이 있나 없나 한 번 볼까? 하나 둘 셋!!!

이불을 제치면 곰 인형이 나타나 어머니와 D를 잡으러 가도록 하고, D와 어머니가 방석으로 도망을 가면 곰은 더 이상 잡으러 올 수 없다.

(D-18회기 연구일지. 2018. 7. 19)

혼자 놀기를 좋아하던 D는 ‘곰 사냥’ 놀이를 한 이 후, 교실에서도 ‘곰’이라고 얘기하며 곰 사냥 놀이를 하자고 하고, 놀이실에 와서도 ‘곰’이라고 하며 곰 사냥 놀이를 계속하기를 요구하였다.

라. 프로그램 말기 (관계 내면화하기 단계)

프로그램 말기, D와 어머니는 초기 혼자 놀고 싶어 하는 D와 반대로 함께 놀이하고 싶은 어머니 사이 갈등으로 인해 부정적인 분위기의 놀이상황이 반복되었던 모습에서 함께 노는 것이 자연스럽게 즐거운 분위기로 변화되었다. 특히, D의 경우, 어머니가 가까이 다가오면 등을 돌리고 앉거나 누워버리는 등 타인과 함께 놀이하는 것을 거부하는 모습에서 어머니와 함께 놀이하는 시간을 기다리고, 어머니의 말과 지원을 긍정적으로 받아들이는 모습으로 변화되었다.

(22회기) 요즘은 D가 저랑 노는 것을 좋아해요. 예전에는 같이 놀려면 제가 다가가서 꼬시고 간지럽히고 해도 잘 끼워주지 않아서 거의 밖으로 여행 다니며 체험위주로 놀아줬거든요. 그런데 지금은 주말에 집에서 하루 종일 놀아도 더 놀자고 다가와요. 저는 아이랑 노는 방법이 이렇게 다양한 줄 몰랐어요. 하하하

(D-22회기 놀이 후 어머니 상담. 2018. 8. 23)

마. 사후

어머니-유아 관계개선 놀이가 종료된 후, D의 원내 모습에서도 변화가 보였다. 예전에는 친구들이 다가오는 것을 싫어하고 책상 밑으로 들어가던 D가 프로그램 이후, 친구와 함께하는 놀이를 즐기고, 좋아하는 친구 이름을 부르면서 친구에게 줄 음식을 챙기는 등의 모습이 관찰되었다. 또, 자신이 좋아하는 놀잇감에 집착하며 자동차의 걸모습만을 탐색하거나 소리가 나는 전화기의 버튼을 반복해서 누르며 단순놀이를 반복하던 모습에서 사용하는

놀잇감이 다양해지고, 창의적인 사물과 스토리를 함께 만들어가는 모습으로 변화되었다.

침실에서 D가 친구들이랑 잡기놀이를 하는 모습이 관찰되었다. D는 술래가 잡으러 올 때는 집으로 들어가 숨고, 술래가 다시 다른 친구를 잡으러 가면 집에서 나와 다시 뛰는 등 일반적으로 또래 아이들이 놀이하는 모습과 다르지 않게 놀이에 적극적으로 참여하였다. 또한 친구들과 함께 뛰어 노는 D의 표정이 너무나 행복해 보였다.

(D 사후 연구자 저널. 2018. 8. 24)

#### ⑤ 사례E 유아

##### 가. 사전

사례E 유아의 어머니는 사전 면담에서 E는 누군가 자신의 이름을 불러도 대답을 잘 하지 않고, 사람과 눈 맞춤을 하지 않으며, 어머니가 놀이를 함께 해 주려고 해도 반응을 보이지 않고, 누워서 자동차의 바퀴 구르는 모습만 계속 보는 등 무관심과 무반응을 보여 큰 걱정이라고 하였다. 또, 짜증을 부르는 것 외에는 좋고 나쁨을 구별할 수 없을 만큼 표정이 다양하지 않아서 아이가 무엇을 좋아하는지 파악하는 것에 어려움이 있어 어떻게 다가가야 할지 고민이라고 하였다.

돌전까지는 E가 웃기도 하고, 자기의 이름을 부르면 쳐다도 보고 했던 거 같은데, 언제부터인가 시골에 내려가 보면 아이가 제가 가도 반가워하지도 않고, 불러도 대답을 하지 않길래 그때 그냥 오랜만에 봐서 그런가보다 했는데,, 설이나 명절 때, 일주일씩 내려가 있으면서 오랫동안 같이 있어도 가끔 뭐 필요할 때나 다가오지 거의 불러도 대답을 하지 않더라구요.

(B 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 16)

프로그램을 시작하기 전, 연구자가 원에서 E의 모습을 관찰하였을 때, E는 2년 이상의 어린이집 경험에도 불구하고, 교사의 지시사항에 따르거나 또래와의 공동생활 및 어울려 놀이하는데 어려움이 있는 상황이었다. E는 대집단 인사노래를 부를 때에도 반응을 보이지 않고, 그저 자신이 놀던 자리에 눕거나 앉아 있을 뿐 함께 하는 의자에는 앉지 않았고, 교실에서 교사나 친구가 어떤 활동을 하던 상관없이 불을 켜다 켜다 하는 행동이나 문을 열었다 닫았다 하는 행동을 반복하는 모습이 관찰되었다. 또, 다른 사람의 입장을 고려하지 못한 채, 자신이 원하는 것을 억지로 얻기 위해 빼기, 밀기, 던지기, 때리기 등의 공격적인 모습도 자주 관찰되었다.

그런데, 전혀 교사가 제시하는 다른 놀이에는 관심을 보이지 않던 E가 한 가지 집단 활동에 관심을 보였던 것은 수생거북이나 육지거북, 햄스터, 달팽이, 도마뱀 등 동물을 관찰하는 활동이었다. 그러나 동물 관찰하기 활동도 E는 살아있는 동물에 대한 소중함이나 조심성, 동물을 사랑으로 돌보는 방법 등에는 전혀 관심이 없었기 때문에 아무 때나 힘 조절 없이 함부로 만지고, 던지는 행동을 반복하여 동물 관찰하기 활동 또한 오래 지속하기가 어려운 상황이었다.

#### 나. 프로그램 초기 (관계 놀이 준비하기 단계)

사전 부모-자녀 상호작용 놀이평가에서 어머니는 E와 놀이를 할 때, 등을 보고 계속 대화를 시도하고, E가 관심을 보이는 놀잇감 보다는 부모가 알려주고 싶은 것으로 자꾸 놀잇감을 유도하는 모습이 관찰되었다. 연구자는 이러한 놀이는 E의 관심을 끌 수 없고, E가 전혀 반응을 보이지 않는다는 것을 파악하고 있었기 때문에 초기 관계 놀이 준비하기 단계에서 연구자는 E가 등을 돌리면 마주 볼 수 있도록 자세를 바꾸어 주고, E가 관심 있어 하는 놀잇감에 계속해서 언어적으로 긍정적 반응을 보여주었다.

(1회기)

E : (자동차로 다가가 자동차를 잡고 교구장 쪽을 바라보며 앉는다)

T : E는 자동차를 좋아하는구나. (몸의 위치를 연구자 쪽으로 바꿔주고)

파란 자동차가 있네.

E : (자연스럽게 누워 자동차의 바퀴를 굴러본다)

T : 자동차 바퀴가 궁금해. 자동차 바퀴가 굴러가는 걸 보고 싶어~ (낮은 책상을 가져와 E가 선택한 자동차를 책상 위에 올려준다. 책상 위에서도 바퀴가 굴러가는 것이 보인다는 것을 확인시켜주기 위해 연구자가 자동차를 굴려준다) 책상에서도 잘 보이는구나. 앉아서 놀자.

E : (책상 위의 자동차를 잡고 바퀴를 굴러본다. 그러나 손에 잡고 있어서 멀리 굴러가지는 않는다)

T : 선생님도 자동차를 가지고 와서 굴러볼게. (다른 자동차를 가지고 와서 책상에서 굴리자, 자동차가 떨어진다) 어.. 자동차가 떨어졌네~

E : (떨어진 자동차를 줍는다)

T : 선생님한테 굴려줄래? (반응이 없는 E. 연구자는 어머니에게 E의 손을 잡고 함께 굴려서 보내달라고 요청한다)

T : 와~ 선생님한테 E가 자동차를 굴려줬구나. 고마워~ 선생님도 다시 보내줄게... (반복하여 자동차 굴리기 놀이를 한다)

(E-1회기 놀이상호작용. 2018. 3. 23)

연구자는 혼자서는 상대의 말이나 의도를 알아차리고 적절한 반응을 하기 어려워하는 E를 위해 어머니에게 E가 해야 하는 적절한 반응을 어머니가 대신하여 E와 함께 말이나 행동으로 해 줄 것을 요청하였다. 이는 대상관계 이론에서 생후부터 만 24개월까지의 심리적 발달단계 동안 주 양육자가 영아와 함께 공생하면서 부모가 영아의 욕구를 민감하게 알아차리고, 반복적으로 만족시켜주는 과정을 통해 영아는 양육자로부터 심리적 안정을 느끼게 된다고 한 것에서 비롯하였다. 그러나, E는 누군가 E의 욕구를 민감하게 알

아차리고, 해결해주는 온정적인 양육이 부족한 환경에서 자라왔다. 따라서, E의 관계개선 놀이 초기 목표를 영아단계에서 반드시 경험했어야 할 긍정적인 어머니-유아 관계의 경험을 ‘지금-여기’에서 다시 시작할 수 있도록 계획하였다.

(2회기) 동물에 관심이 많은 E를 위해 작은 수생거북과 달팽이를 놀이실로 옮겨 놓았다. E는 평소와 마찬가지로 동물들을 보자마자 마구 잡고 던지려고 하였다. 연구자는 어머니에게 E의 마음은 공감해 주되, 뒤에서 E를 잡고 해야 하는 행동의 모델링을 함께 해 줄 것을 요청하였다.

T : E가 좋아하는 거북이가 놀이실에 놀러왔구나. (거북을 잡으려는 E) 어머니~ E의 손을 잡고 천천히 거북이를 들어 책상 위에 올려놔 주세요. (천천히 거북을 잡고 책상 위에 올려놓는 어머니와 E)

M : 엄마랑 같이 하자. 도와줄게~

T : 어머니~ E가 눈으로만 볼 수 있게 뒤에서 부드럽게 E를 안고 계셔주세요. (거북이 책상 위에서 기어다닌다) 거북이가 움직이는구나. 거북이한테 인사해 줄까? 안녕~

M : (E를 뒤에서 안고 손을 들어 인사한다) 안녕~

T : 거북의 등을 살살 만져볼까?

M : (E를 뒤에서 안아 손을 잡고 검지손가락으로 만지게 한다) 살살~

T : 거북이가 배가 고프대. E가 거북이한테 먹이를 줌 줘 볼까? 거북은 물에 떠 있는 먹이를 먹는데. 거북을 물에 살살 놓아주자.

어머니와 함께 거북을 들어 물에 놓아주고, 작은 수저로 거북의 먹이를 반 스푼 떠서 먹이를 준다. E는 거북이 먹이를 먹는 모습을 관찰한다.

(E-2회기 놀이상호작용. 2018. 3. 30)

프로그램 초기인 관계 놀이 준비하기 단계는 일반적으로 성인이 놀이 개입을 하지 않고, 유아의 놀잇감 선택과 놀이 방법 등을 있는 그대로 수용하

고 인정하는 단계이다. 그러나 E의 경우, 놀이의 경험이 부족한데다 의미 없는 단순놀이와 부정적인 방식의 놀이패턴이 반복되는 경향이 있어 프로그램 초기부터 E의 관심에서 출발하여 연구자가 조금씩 놀이를 확장하고 지원해 주었다.

#### 다. 프로그램 중기 (긍정적 관계 형성하기 단계)

프로그램이 중기로 접어들면서 E는 어머니와의 관계 놀이 시간을 즐거워하고, 어색한 미소지만 가끔씩 억지웃음 같은 표정을 지어보이기도 하였다. 또한, 오늘은 선생님이 어떤 놀이를 해 주실까 궁금해 하는 모습으로 고개를 들어 쳐다보는 모습이 관찰되었다.

긍정적 관계 형성하기 단계에서 연구자는 어머니와의 안정적인 애착관계 형성이 필요한 E를 위해 감각놀이 활동을 많이 마련하였다. 또, 이러한 감각놀이 활동을 통해 언어발달이 늦는 E가 자연스럽게 색깔이나 도형, 동물, 숫자 등의 간단한 단어를 반복해서 경험할 수 있도록 지원하였다.

(5회기) ‘미끌미끌 레인보우’ 활동을 준비하였다. ‘미끌미끌 레인보우’ 활동은 부드러운 로션을 활용한 촉감놀이이다. 처음에는 유아의 얼굴과 손을 깨끗이 닦아 주는 것부터 활동이 시작된다. 유아는 부드러운 손길로 어머니의 돌봄을 받으며 어머니의 애정을 경험하게 되고, 어머니는 ‘예쁜 코’, ‘반짝반짝 눈’, ‘앵두 같은 입술’, ‘사랑스런 볼’ 등 다정한 목소리로 자연스럽게 유아 얼굴 하나하나의 명칭을 부르며 로션을 발라준다. 이 과정을 통해 유아는 얼굴의 명칭을 익힐 뿐만 아니라 어머니와 자연스러운 스킨십을 하게 된다. 이 후, 투명 비닐을 바닥에 깔고 로션을 비닐 위에 듬뿍 쏟은 후, 두 손과 두 발로 로션의 감촉을 느껴본다. 로션으로 그림도 그리고, 로션 때문에 미끄러운 바닥 위에서 어머니의 도움을 받아 미끄러움을 타 보기도 한다. 마지막으로 로션 위에서 노랑, 파랑, 빨강 등 물감을 부어 색깔로션을 만들어 바닥에 그림도 그리고, 몸에도 화장 같은 색깔 칠을 하

며 즐거운 색깔인지 촉감놀이를 즐긴다. E는 로션 때문에 미끄러워 엉덩방아를 찌면서도 너무나 즐거워하였고, 물감을 짤 때 나는 ‘뽕~’ 하는 소리에 깔깔깔 웃음을 보이기도 하였다. E는 40분의 놀이시간 동안 집중도 잘 하고, 매우 신나하였다.

(E-5회기 연구일지. 2018. 4. 20)

(8회기) (동물에 관심이 많은 E를 위해 동물 모형과 동물 그림책을 함께 준비하였다. 놀이실 구석구석에 숨은 동물 모형을 어머니와 함께 찾은 후, 연구자가 들려주는 동물 소리에 맞추어 동물의 가족을 찾아주는 활동을 진행하였다. E는 동물의 소리를 귀 기울여 듣더니 어머니의 도움을 받아 곧잘 동물을 찾아주었고, 이후 상담에서 어머니가 질문하였다.) 이런 장난감들은 다 사 주어야 하나요? 우리 집에는 거의 E가 좋아하는 자동차 종류만 많고, 그 외에는 공이랑 책 조금 정도 밖에는 없거든요. 누가 퍼즐을 줘서 퍼즐을 가져다 났는데 별로 관심도 없고 해서 아직 장난감을 다양하게 가지고 놀 나이가 아닌 줄 알았어요.

(E-8회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 5. 11)

연구자는 다양한 놀이경험과 높은 질의 놀이상호작용을 위해 왜 발달에 적합한 놀잇감들이 구비돼 있어야 하는지를 설명하고, E의 가정에 있는 놀잇감의 종류와 놀잇감 비치구조 등을 사진으로 찍어 오도록 하였다. 그리고, 또래가 경험할 수 있는 영역별 놀잇감들에는 어떤 것들이 있는지를 안내해드리면서 E가 좋아하는 놀잇감도 있어야 하나, 또래와 함께 놀이하기 위해서는 연령과 발달에 적합한 놀잇감의 경험도 중요함을 강조하였다.

연구자는 연령에 적합한 놀잇감의 종류와 놀이방법에 대한 지식과 경험이 부족한 어머니와 E를 위해 관계 놀이에서 매주 다양한 놀잇감을 소개하고, 탐색놀이에서 기능놀이, 역할놀이로 발달해 가는 유아기의 놀이를 직접 경험하고 느낄 수 있도록 지원하였다. 그리고, 이러한 과정에서 E는 어머니와 분리된 스스로의 자아를 느끼며, 무엇이든 스스로 해 보려는 적극적인 태도

를 보았다.

(12회기) 소꿉놀이 재료를 꺼내 놓았다.

T : (E가 좋아하는 캥거루인형을 의자에 앉히고) 캥거루 친구가 배가 고프대. 캥거루가 당근을 먹고 싶대. 당근을 찾아 줄 수 있을까?

E : E가... E가....

E는 지시하는 요리재료를 스스로 찾아서 주기도 하고, 어머니의 도움을 받아 찾아서 주기도 하였다. (다양한 탐색놀이-중략)

T : 고양이 친구도 배가 고프대. 그런데 고양이는 입이 작아서 큰 물고기를 먹을 수 없대. 생선을 싹둑싹둑 잘라 줄 수 있을까?

E : E가... E가....

T : (생선을 잘라 주자 고양이 목소리로) 야옹~ 고마워. 그런데, 생선을 먹고 나니 빵이 먹고 싶네. 사과잼을 바른 빵을 좀 구워 주겠니?

E : E가... E가.... (어머니의 손을 치며 혼자 하려는 E)

E는 스스로 사과를 자르고, 어머니와 함께 사과를 가스렌지에 보글보글 끓여, 빵에 사과잼을 바른 후, 접시에 담아 준다. 연구자는 놀이를 통해 E와 어머니가 요리에 사용되는 다양한 재료의 이름과 도구들의 기능, 요리순서와 식사예절 등을 경험하도록 지원하였다.

(E-12회기 놀이상호작용. 2018. 6. 8)

프로그램이 후반기로 접어들면서, E의 놀잇감에 대한 관심은 다양해졌으며, 연구자가 어떤 놀이를 해 줄지 기대하면서 연구자를 쳐다보던 눈이 어머니에게로 확장이 되어 E는 어머니의 말을 잘 듣고, 간단한 심부름을 할 수 있을 정도로 변화되었다. 그러나, 어머니와 E가 공생관계가 되어 E가 해야 할 반응들을 어머니가 함께 해 준 것이 몇 달 간 계속되면서 E는 어떤 상황에서 어머니가 자신에게 해 주었던 말을 그대로 기억해서 말하는 식의 반향어 표현이 나타나기 시작하였다.

(15회기) E가 제 말을 자꾸 따라 해요. 제가 “E야~ 밥 먹자” 하면 “E야~ 밥 먹자” 라고 하고, 신발을 신을 때도 E는 제가 했던 말을 기억해서 “E야, 신발 신어야지” 라며 신더라고요. 그래도 괜찮을까요?

(E-15회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 6. 29)

연구자와 첫 만남을 시작하기 전, E는 표현할 수 있는 언어가 거의 없어서 또래에 비해 1년 6개월 정도 늦는 언어지연 판정을 받았다. 연구자는 E가 짧은 연구 기간 동안 기억으로나마 언어의 기능을 알고, 표현하는 언어의 수가 많아지며 어머니와 같은 구조의 문장을 말할 수 있게 된 E의 성장에 대해 감사해 하며, 앞으로 화용언어의 표현이 좀더 발달할 수 있도록 전문적인 언어치료의 도움을 받을 것을 권장하였다.

그리고, 어머니-유아 관계개선 놀이와 전문적인 언어치료가 병행되면서 E의 언어발달 속도는 이전보다 더욱 빠른 속도로 발달하였다.

(19회기) E는 요즘 같은 반 친구들이 좋아하는 자석블록 놀이감을 선택하였다.

E : 이거..

T : 자석블록 놀이를 하고 싶구나. (네모 자석블록을 일렬로 연결하는 E) 와~ 기다란 길이 되었네~

E : 기다란 길이 되었네~ 자동차... (자동차를 가지고 와서 길에 놓는다)

T : 자동차가 길로 지나가는구나. 어디로 가는 중일까? E 집으로 가는 걸까, 유치원으로 가는 걸까?

E : 유치원으로 가는 걸까..

T : 아.. 유치원에 가는 길이었구나.. 친구들을 만나러 가나보다. 유치원이 어디라고 할까? E가 유치원을 지어줄 수 있을까?

E : E가... E가... (E가 네모를 세 개 연결하여 붙이자 연구자는 양쪽 두 개의 네모를 세워 정육면체를 만들어 주었다.)

T : 유치원은 1층, 2층, 3층으로 되어 있다. 3층 유치원을 만들자.

3층 건물의 유치원을 만들어 자동차가 유치원에 도착하였다.

(E-19회기 놀이상호작용. 2018. 7. 27)

라. 프로그램 말기 (관계 내면화하기 단계)

프로그램 초기 E는 어머니와 눈을 맞추지 않고, 옆드려 자동차 바퀴 구르는 것만 의미 없이 바라보거나 어머니가 불러도 대답을 하지 않는 무반응의 모습이였다. 그러나 프로그램 말기 E와 어머니는 서로의 눈을 맞추고, E가 관심을 갖는 놀잇감에 대해 함께 적극적으로 상호작용하는 모습으로 변화되었다. 또, 교사나 어머니의 지시에 따르지 않고 마음대로 행동하던 모습에서 어머니가 달라고 요청하는 물건을 가져다주기도 하고, 함께 정리도 하면서 즐겁게 참여하고 즐겁게 마무리하는 모습을 보였다.

(21회기) 요즘은 저랑 잘 놀아요. 가끔 혼자 해 보려고 하는데 안 되면 짜증을 내긴 하지만 이제는 거의 다 알아 들어서 설득하며 기다려주면 스스로 오더라구요. 달래는데 시간이 걸릴 때도 있지만 그래도 예전에 비하면 정말 많이 발전했죠. 원장님 말씀대로 교구장으로 만들어서 놀잇감을 종류별로 정리하도록 하니깐 요즘은 혼자 정리도 잘해요.

(E-22회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 8. 17)

마. 사후

어머니-유아 관계개선 놀이가 완료된 후, E의 변화는 또래와의 관계에서도 몰라보게 변화가 되었다. 살아있는 동물뿐만 아니라 또래의 상황이나 감정 읽기에 어려움이 있었던 E는 속상해하는 친구에게 다가가 조용히 손을 잡아주거나 등을 토닥이는 정도의 모습으로 변화되었다. E의 감정이 상했거나 중재가 필요할 때, 아직 신뢰가 쌓인 연구자나 담임교사가 아니면 모든

교사들의 중재나 위로가 영향력을 발휘하지는 못 하나, 연구자와 담임교사의 지시와 위로에는 금방 행동을 조절하는 모습을 보였다.

현장학습을 가려고 나오는 같은 반 친구들 사이에서 E가 관찰되었다. E는 좋아하는 친구의 손을 잡고 벽에 등을 기대고 채, 줄을 서서 기다리는 모습이 보였다. 또래와 어울려 사회 속에서 해맑게 웃는 E의 모습에서는 초기 무관심과 무표정, 혼자만의 세상에 빠져있던 모습이 싹~ 사라진 아이다운 모습이였다.

(E 연구자 저널. 2018. 8. 22)

## 2) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 어머니의 상호작용 변화

### (1) 어머니 상호작용의 양적 변화 양상

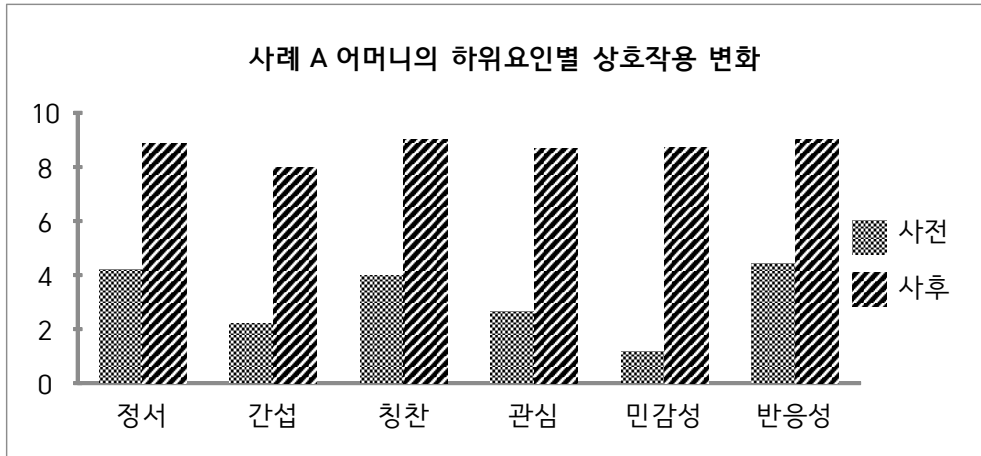
어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 어머니 상호작용에 미친 영향을 알아보기 위해 사전, 사후 자유로운 분위기에서 어머니-유아 놀이 장면을 30분간 비디오로 촬영하였다. 이 후, 각 사례별 부모-자녀 상호작용 놀이평가(P-CIPA)의 하위요인별 평균 점수 및 전체 평균 점수와 함께 표 22에 제시하였다.

<표 22> 사례별 어머니 상호작용의 사전·사후 점수 비교

연구 대상	평가 시기	하위요인						총점	사전과의 점수차이
		정서	간섭	칭찬	관심	민감성	반응성		
사례A	사전	4.20	2.22	4.00	2.64	1.18	4.44	3.11	5.60
	사후	8.88	8.00	9.00	8.68	8.72	9.00	8.71	
사례B	사전	1.00	4.50	1.25	1.18	1.64	1.40	1.83	5.83
	사후	6.48	7.44	7.20	8.25	8.20	8.42	7.66	
사례C	사전	1.80	1.00	1.25	1.00	1.86	2.18	1.52	6.08
	사후	6.24	8.11	7.00	8.20	7.34	8.68	7.60	
사례D	사전	4.00	1.68	3.00	2.25	1.26	4.46	2.77	5.39
	사후	7.25	8.20	8.44	8.40	7.64	9.00	8.16	
사례E	사전	1.25	2.44	2.68	1.84	1.50	1.82	1.92	6.12
	사후	7.00	8.36	7.86	8.30	7.86	9.00	8.06	

표 22에 의하면 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 이후, 5사례 모두 어머니 상호작용의 개선에 변화가 나타났음을 알 수 있다. 실시 전후 유아 문제행동의 총점을 비교하였을 때, 사례E 어머니의 경우 6.12점(사전: 1.92, 사후: 8.06)으로 가장 높은 긍정적 차이를 보였으며, 그 다음으로는 사례C 어머니가 6.08점(사전: 1.52, 사후: 7.60)의 차이를, 사례B 어머니가 5.83점(사전: 1.83, 사후: 7.66)의 차이를, 사례D가 5.39점(사전: 2.77, 사후: 8.16)의 차이를, 사례A 어머니가 5.60점(사전: 3.11, 사후: 8.71)의 긍정적 차이를 보였음을 알 수 있다. 이로서 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 어머니의 상호작용 개선에 변화가 나타났음을 알 수 있으며, 각 사례별로 어머니 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

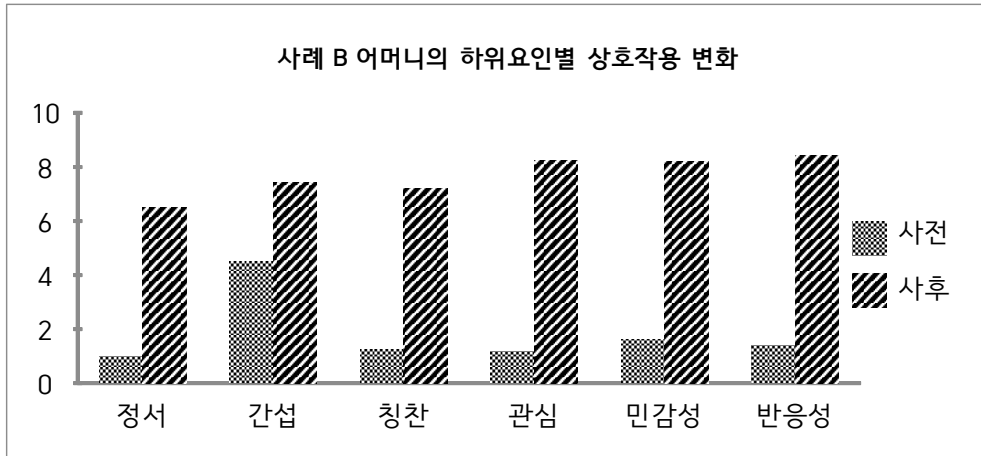
① 사례A 어머니



사례A 어머니의 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 살펴보면, 발달적 민감성이 7.54점(사전: 1.18, 사후: 8.72)으로 가장 큰 긍정적 차이를 보였고, 다음으로 관심이 6.04점(사전: 2.64, 사후: 8.68)의 차이를, 간섭이 5.78점(사전: 2.22, 사후: 8.00)의 차이를, 칭찬이 5.00점(사전: 4.00, 사후: 9.00)의 차이를, 정서가 4.68점(사전: 4.20, 사후: 8.88)의 차이를, 마지막으로 반응성이 4.56점(사전: 4.44, 사후: 9.00) 긍정적 차이를 보인 것으로 나타났다.

사례A 어머니의 경우, 자녀가 이전 기관에서 마음의 상처를 받은 경험을 매우 안타까워하며 유아의 심리적 위로의 필요성을 느낀 채 연구에 참여하였다. 또, 연구가 시작되기 전, 이미 4개월의 놀이치료 경험을 가지고 있어서 사전 검사에서 정서와 반응성, 칭찬 요인이 다른 어머니들에 비해 높은 수준의 점수를 보였다. 그러나, 자녀의 행동에 대해 언제 공감을 하고 중재를 해야 할지 혼란스러운 상황으로 유아의 발달에 대한 과대평가를 보이는 경향이 자주 관찰되었다. 이에 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 이후, A의 어머니는 어머니-유아 상호작용에서 가장 어려워했던 부분에 가장 큰 변화가 나타났음을 알 수 있다.

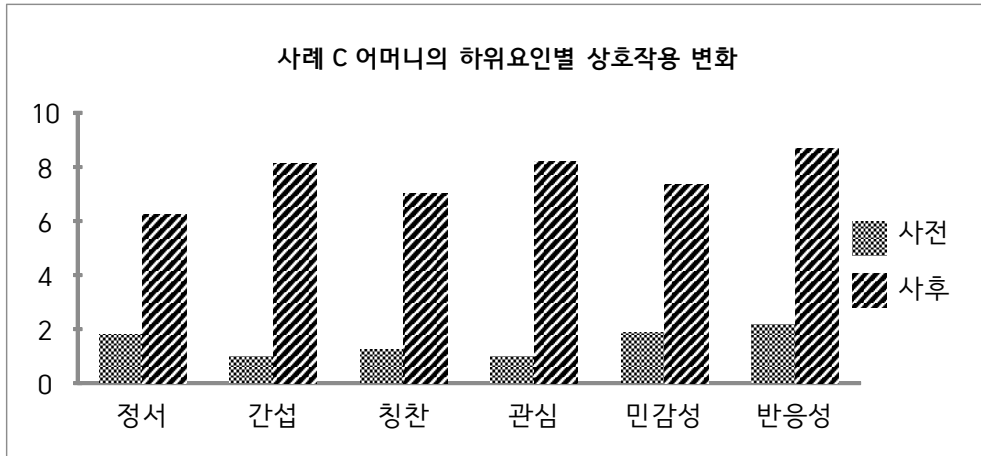
② 사례B 어머니



사례B 어머니의 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 살펴보면, 정서가 7.07점(사전: 1.18, 사후: 8.20)으로 가장 큰 긍정적 차이를 보였고, 다음으로 반응성이 7.02점(사전: 1.40, 사후: 8.42)의 차이를, 발달적 민감성이 6.56점(사전: 1.64, 사후: 8.20)의 차이를, 칭찬이 5.95점(사전: 1.18, 사후: 8.25)의 차이를, 관심이 5.48점(사전: 1.00, 사후: 6.48)의 차이를, 마지막으로 간섭이 2.94점(사전: 4.50, 사후: 2.94) 긍정적 차이를 보인 것으로 나타났다.

사례B 어머니의 경우, 유아의 발달에 적합한 교육기관보다는 오랜 기간 영어 학원을 보내며 유아가 좋아하는 놀이에 적극적으로 함께 참여해주기보다 유아가 거부하는 학습지를 억지로 하도록 강요하는 등 놀이의 중요성을 잘 인지하지 못한 상황이었다. 이러한 이유로 어머니-유아 관계 놀이 초기, B 어머니는 하품하기, 전화 받기, 건성으로 대답하기 등의 모습이 많이 관찰되었으나, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 이후, B와의 놀이를 즐거워하고 적극적인 자세로 참여하는 모습으로 변화되었다. 이에 자녀와의 놀이에서 즐거움을 느끼는 영역에 해당하는 정서 요인에서 가장 높은 변화가 보인 것으로 나타났다.

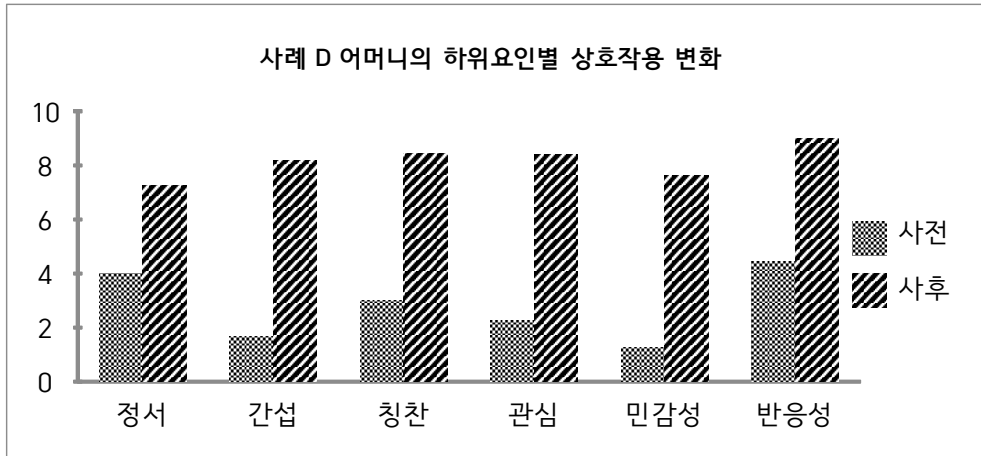
③ 사례C 어머니



사례C 어머니의 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 살펴보면, 관심이 7.20점(사전: 1.00, 사후: 8.20)으로 가장 큰 긍정적 차이를 보였고, 다음으로 간섭이 7.11점(사전: 1.00, 사후: 8.11)의 차이를, 반응성이 6.08점(사전: 2.18, 사후: 8.68)의 차이를, 칭찬이 5.75점(사전: 1.25, 사후: 7.00)의 차이를, 발달적 민감성이 5.48점(사전: 1.86, 사후: 7.34)의 차이를, 마지막으로 정서가 4.44점(사전: 1.80, 사후: 6.240) 긍정적 차이를 보인 것으로 나타났다.

사례C의 어머니의 경우, 이전 기관에서 여러 차례 퇴소 권유를 받아 양육에 대한 부담감과 혼란, 극도의 불안감을 가지고 있는 상황이었다. 이러한 이유로 부모-자녀 관계 놀이 초기, C 어머니는 자녀의 말과 행동을 허용하고 관심을 갖기보다 통제하기, 무시하기, 지시하기, 가르치기, 구조화하기 등의 모습이 많이 관찰되었다. 그러나, 프로그램 실시 이후, 통제와 지시가 줄어들고, 유아의 말과 행동에 주의를 기울이되, 타인을 공격하는 행동에 대한 제지를 제외하고는 최소한의 규칙을 적용하여 부정적인 행동도 약간은 눈을 감아주며 자녀의 의도를 파악하려는 등의 모습으로 변화되었다. 이에 자녀의 행동에 대한 바람직한 관심의 정도를 나타내는 관심 영역과 자녀의 활동에 대한 주도성을 허용하고 인정하는 간섭 요인에서 가장 변화가 많이 나타난 것으로 보인다.

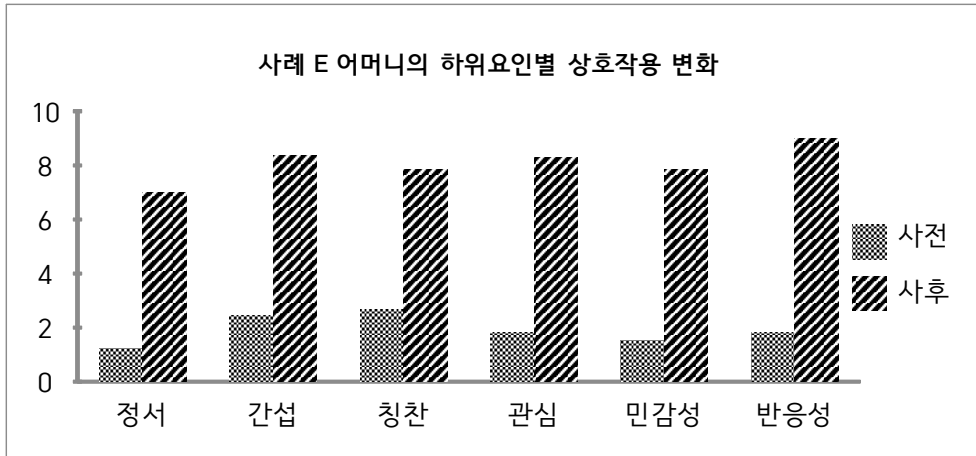
④ 사례D 어머니



사례D 어머니의 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 살펴보면, 간섭이 6.52점(사전: 1.68, 사후: 8.20)으로 가장 큰 긍정적 차이를 보였고, 다음으로 발달적 민감성이 6.38점(사전: 1.26, 사후: 7.64)의 차이를, 관심이 6.15점(사전: 2.25, 사후: 8.40)의 차이를, 칭찬이 5.44점(사전: 3.00, 사후: 8.44)의 차이를, 반응성이 4.54점(사전: 4.46, 사후: 9.00)의 차이를, 마지막으로 정서가 3.25점(사전: 4.00, 사후: 7.25) 긍정적 차이를 보인 것으로 나타났다.

사례D의 경우, 잦은 영어비디오 노출로 인해 한국어 사용을 거의 하지 않고, 흥얼거리는 듯한 영어 단어를 표현하는 수준의 언어발달이 지연된 상태였다. D 어머니의 경우, 이전 교육기관으로부터 한국어 의사소통에 대한 지원의 요구를 반복적으로 들어옴으로써, D가 영어 관련 놀이를 하려고 하거나 영어로 말을 하려할 때, 통제하는 모습이 자주 관찰되었다. 이에 프로그램 실시 이후, D의 놀이를 통제하려 했던 부분이 유아의 놀이를 허용하고 격려하는 모습으로 변화되어 간섭 요인에서 가장 큰 변화가 나타났다.

⑤ 사례E 어머니



사례E 어머니의 상호작용 놀이평가 하위요인별 변화를 살펴보면, 반응성이 7.18점(사전: 1.82, 사후: 9.00)으로 가장 큰 긍정적 차이를 보였고, 다음으로 관심이 6.46점(사전: 1.84, 사후: 8.30)의 차이를, 발달적 민감성이 6.40점(사전: 1.46, 사후: 7.86)의 차이를, 간섭이 5.92점(사전: 2.44, 사후: 8.36)의 차이를, 정서가 5.75점(사전: 1.25, 사후: 7.00)의 차이를, 마지막으로 칭찬이 5.18점(사전: 2.68, 사후: 7.86) 긍정적 차이를 보인 것으로 나타났다.

사례E의 경우, E가 발달적으로 느린 편에 어머니 또한 양육 경험이 부족했던 상황에서 어머니는 E의 말과 행동의 의도를 파악하지 못하는 상호작용에 어려움이 있었다. 그러나, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 실시 이후, 바람직한 부모역할 및 민주적 의사소통 방법을 위한 부모교육에 적극적으로 참여하면서 양육에 대한 자신감과 즐거움을 얻게 되었다. 이러한 과정을 통해 E 어머니의 경우, 유아의 모든 상호작용에 민감하게 반응하려는 태도가 형성되면서 반응과 관심 요인에서 가장 큰 변화가 나타났다.

## (2) 어머니 상호작용의 질적 변화 양상

본 연구에 참여한 어머니의 상호작용이 어떠한 과정을 통해 변화가 이루어졌는지를 살펴보기 위해 사전·사후 부모-자녀 상호작용 놀이평가와 프로그램 기간 동안 어머니가 자유롭게 작성한 일기 및 연구자의 연구일지 및 저널을 분석하였다. 그 결과, 어머니 상호작용이 사례별로 어떠한 유형의 특징들로 변화되었는지를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

### ① 사례A 어머니

가. 놀이에 대한 부담감에서 함께 노는 즐거움으로

A의 어머니는 사전 개별면담에서 A가 4개월 동안 받았던 놀이치료 과정을 통해 A와 함께 잘 놀아줘야 한다는 얘기를 많이 들었기 때문에 놀이에 대한 중요성은 알고 있었으나, 어떻게 노는 것이 잘 노는 것인지도 모르겠고, 솔직히 아이와 노는 것이 재미가 없으며 부담스럽다는 표현을 하였다.

그러나 A의 어머니는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 부모교육을 통해 영역별 놀이의 의미 및 놀이시연을 경험하고, 연구자와 어머니, 유아가 함께하는 놀이 활동을 통해 직접 유아주도놀이 시, 바람직한 부모역할 및 놀이상호작용, 중재 방식 등에 관찰 및 참여하면서 놀이에 대한 자신감이 생겼음을 말하였다. 또, 아이와 함께 노는 시간이 많아지면서 A가 어머니와 함께 하는 시간 자체를 좋아함에 따라 평소 A와의 대화도 좀 더 길고, 깊이 있게 할 수 있게 되어 이전의 관계보다 훨씬 친밀해졌음을 감사해하였다.

놀이가 중요하다는 얘기는 많이 들었어요. 근데 자꾸 공격하는 얘기, 싸우는 얘기만 할 때는 어떻게 해야 할지 모르겠더라고요. 같이 싸워야 하는 건지, 다른 걸 하자고 해야 하는 건지,,, 잘 놀아주는 게 진짜 어려운 거 같아요.

(A 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 12)

00반에서 유행하는 딱지를 어머니에게 보여는 A.

A : 엄마~ F는 딱지 되게 잘 한다.

M : F는 딱지놀이를 많이 해 봤나보다. 우리도 딱지놀이 해 볼까?

A : 응. 이걸로 접으면 되! (A4 용지를 어머니에게 가져다준다.)

M : 고마워. 딱지 접어 봤어?

A : 접는 것은 잘 못해.

M : 엄마가 도와줄게. 엄마도 예전에 접어봤는데, 한 번 해 보지 모.

A는 어머니의 딱지 접기를 보고 따라 접고, 어머니는 A의 딱지 접기를 도와준다.

A와 어머니는 딱지를 접는 내내 매우 즐거워한다.

M : 누가 먼저 해 볼까?

A와 어머니는 돌아가며 딱지치기를 하고, 생각보다 잘 넘어가지 않지만 속상해하기 보다 재미있어한다. 그리고, 딱지 안에 두꺼운 종이를 넣어 다시 딱지치기를 시도하고, 결국 A가 먼저 딱지를 넘기고 매우 즐거워한다.

(A-22회기 놀이상호작용 2018. 8. 20)

나. 체벌을 통한 통제에서 대화를 통한 합의로

A의 어머니는 과거 어머니가 친정 부모님으로부터 받았던 양육방식 그대로 A의 행동에 수정이 필요할 시, 체벌을 사용하였음을 말하였다. 그러나, 부모교육 과정을 통해 체벌이 유아에게 줄 수 있는 부정적 효과를 깨달으며 과거 자신의 잘못을 인정하고 미안함을 표현하였다.

A의 어머니는 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 전 과정에 매우 적극적으로 참여하고, 배운 내용에 대한 복습 및 반복 연습을 하면서 부모로서 바로 서기 위한 노력에 최선을 다하는 모습이였다. 이를 통해 체벌이 아닌 A와 끊임없는 대화로 문제를 함께 고민하고 함께 해결해 가고자 노력하는 모습으로 변화되었다.

일곱 번째 부모교육을 다녀왔다. 체벌이 아이 문제행동의 원인이 될 수 있다는

원장님 말씀에 A한테 너무 미안했다. 아이가 잘 되라고 했던 체벌이었는데 그런 체벌이 오히려 아이의 반항심과 공격행동의 모델링이 될 수 있다고 하니 너무 충격이었다. 어렸을 적 나도 부모에게 맞고 자라왔기에 아무렇지 않게 했던 행동이 지금 내 아이를 힘들게 하고 있다니..

(A 어머니 일기. 2018. 6. 28)

(지난 주 금요일 A가 여자 화장실의 문 아래로 여자 친구의 소변보는 모습을 쳐다보아 여자 친구가 너무 속상해 하는 일이 있었다.) 예전엔 이런 일을 전해 들으면 제가 참기가 힘들더라구요. 동화책도 읽어주고, 평소에 성교육도 종종 했기 때문에 모르지 않거든요. 아는데 그러면 더 화가 나서.. 그럴 땐 정말 폭발했던 거 같아요.. 그런데, 이번에는 하원할 때, 평소와 다르게 제가 말을 안 하고 차분히 기다렸거든요. 그랬더니 A가 먼저 왜 그러냐고 물어더라구요. 오늘(지난 주 금요일) 엄마한테 하고 싶은 말 없냐고 했더니 자기가 먼저 말하더라구요. 소리가 나는데 누가 있는지 궁금했대구요... 찬찬히 얘기하니까 자기가 잘못했다고 하더라구요.

(A-20회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 8. 6)

다. 공감과 중재 사이 혼란에서 바람직한 의사소통으로

사전 놀이평가에서 A의 어머니는 불안감이 높은 A가 혹시 마음에 상처를 받지 않을까 조심스러워 잘못된 행동이 보여도 무시하거나 작은 일에도 지나치게 과대평가하는 모습이 자주 관찰되었다. 또, 어머니와의 면담 시, 언제 공감을 해 주어야 하고 언제 훈육을 해야 하는지 혼란스럽다는 심정을 말하기도 하였다.

그러나, 프로그램 실시 이후, A의 어머니는 A가 관심을 유도하는 과한 행동을 할 때에는 관심과 동시에 바람직한 행동의 모델링을 보여주고, A에게 위로가 필요할 때에는 진심 어린 공감을, A의 행동에 수정이 필요할 때는 I-message 전달법으로 적절하게 중재함으로써 바람직한 의사소통을 하려 노력하는 모습을 보였다.

A는 놀잇감을 선택하지 못하고 놀이실을 이리저리 살핀다. 그리고, 지나가다 다른 친구의 작품을 건드려 떨어뜨린다. 어머니는 아무 말 없이 A가 떨어뜨린 친구의 작품을 다시 제자리에 올려놓는다. (중략)

M : (A가 그림책을 선택하고 앉자) 책도 잘 보네.

잠깐 표지만 보고, 다시 넣는다.

M : (A가 블록을 선택하자) 우리 A는 블록도 잘 하지?

어머니는 A의 실수나 산만함에 대해서는 무시를 하고, A가 만지는 놀잇감마다 '잘 한다'며 반복적으로 칭찬을 한다.

(A 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 12)

A와 어머니의 둘 만의 놀이가 있는 날이다. A는 약간 흥분된 듯, 종일반으로 아직 원에 남아 있는 같은 반의 다른 친구에게 자신이 가지고 온 장난감을 자랑하고 싶어 큰 소리로 친구를 부르고, 복도를 뛰어다닌다.

M : A야~ 오늘은 너무 신나는 날이지? 그런데, 지금은 선생님들이 모두 일을 하고 있는 중이야. 그리고, 이 장난감은 엄마랑 같이 놀려고 가지고 온 거지? 뛰지 말고, 조용히 놀이실로 들어가서 엄마랑 놀자.

어머니는 A를 설득하고 조용히 A와 함께 놀이실로 들어간다.

(A-21회기 놀이상호작용. 2018. 8. 13)

블록을 선택한 A. A는 블록을 만들다 친구 이야기를 꺼낸다.

A : 엄마~ O는 맨날 자기가 F랑 앉으려고 한다.

M : O는 맨날 자기만 F랑 앉으려고 해? A도 F랑 앉고 싶구나?

A : 응. 아까도 체육 갈 때, 내가 먼저 F 옆에 섰는데, O가 새치기 했어.

M : O가 새치기를 했어? 속상했겠다. 그래서 어떻게 했어?

(A 어머니-유아 사후 놀이평가. 2018. 8. 27)

라. 과한 결과 중심의 칭찬에서 과정 중심의 격려로

프로그램 실시 이전, 칭찬의 중요성을 많이 들어서 이미 알고 있었던 A의 어머니는 A의 작은 행동에도 칭찬을 해 주려 노력하는 모습이 많이 관찰되었다. 그러나, 칭찬의 모습을 세밀히 들여다보면, 언어적 표현은 “잘했네”라고 이야기를 하지만, 표정은 그리 긍정적이지 못하거나 A의 행동을 하나하나 관찰하며 결과 중심으로 칭찬하는 모습이었다.

이러한 부모의 지나친 관심과 과한 결과위주 칭찬은 A에게 어머니의 불안감이 그대로 전달될 뿐만 아니라 불신의 느낌을 주어 오히려 A가 어머니에게 더 의존하도록 하면서, 때로는 “엄마, 저리 좀 가요”라며 밀어내는 모습을 보이게 하는 원인이 되었다.

프로그램 실시 이후, A의 어머니는 놀이에 자신감이 생기고, 바람직한 의사소통을 반복적으로 연습함에 따라 칭찬 또한 결과가 아닌 과정 중심의 격려하는 모습으로 변화되었다.

M : (A가 그림책을 선택해서 앉자) 책도 잘 보네..

A는 잠깐 표지만 보고, 다시 넣는다.

M : (A가 블록을 선택하자) 우리 A는 블록도 잘 하지?

자동차도 잘 만드네. 엄마는 잘 못 하는데....

집은 뭘로 만들어야 해? (블록을 주자) 어떻게 만들어?

(아무 대답을 하지 않는 A) A는 또 뭐 만들 거야?

어머니는 함께 블록놀이를 하기 위해 블록을 적극적으로 만들기보다 A에게 무엇을 만들 건지, 어떻게 만들 것인지 계속 질문을 한다. A는 약간 귀찮은 듯 대답을 하지 않는다.

(A 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 12)

놀이실에 들어온 A는 무엇을 해야 할지 모르겠는지 한동안 놀이실을 빙빙 돌며 놀

잇감을 선택하지 못하고 있다.

M : (축구게임을 가리키며) 이거 해 볼까? 이거 예전에 아빠랑 해 봤잖아.

A : (무표정한 얼굴로 축구게임을 꺼내온다)

T : 그럼, 엄마랑 A랑 같은 편을 하고, 선생님은 혼자 다른 편을 할까?

어머니와 A는 손잡이를 하나씩 잡고, 한 편이 되어 축구게임을 진행한다.

그러나, 놀이가 익숙하지 않는지 어머니는 자꾸 자살골을 넣는다.

A : (어머니가 또 자살골을 넣자) 왜... 자꾸 망해~

M : 엄마가 이쪽에 넣는 거 아니야?

A : 우리는 이쪽이지.

M : 헛갈리네..

A : 엄마는 축구를 너무 못해. (어머니의 실수가 마음에 들지 않는지 화가 난 얼굴로 어머니를 민다) 나랑 자리 바꿔.

M : (자리를 바꿔 앉아서 다시 시작된 게임) 안 돼~~~~ 되게 안 들어간다. A는 되게 잘 한다...

A : (어머니가 칭찬을 해도 기분이 풀리지 않은 듯) 그만 할래. 엄마~ 저리 좀 가~

결국 축구게임을 1번도 제대로 하지 못하고 끝내고 만다.

(A-1회기 놀이상호작용. 2018. 3. 19)

A : 엄마, 이거 하자. (볼링을 선택한 A)

M : 그래. 재미있겠다.

어머님은 먼저 A가 볼링을 해 볼 수 있도록 핀을 세워 준다. 멀지 않은 곳에서 굴려서 A는 볼링 핀을 모두 쓰러뜨린다.

M : 우와~ 스트라이크! (하이파이브를 하는 어머니와 A) A가 던지지 않고 잘 굴려주어 스트라이크가 되었네. 그럼, 이번에는 엄마랑 시합해 볼까?

A : 어~ 내가 먼저.

M : 좋아. 몇 번 하기로 할까?

A : 음... 5번

M : 좋아. 엄마가 먼저 세워줄게. A는 어디서 할 거야?

A : 여기

M : 그럼, 엄마는 한 발 뒤에서 할게.

어머니는 A가 볼링을 이길 수 있도록 배려해 주고, 게임은 A가 이긴다. 그 과정에서 어머니는 A의 게임이 끝날 때마다 ‘던지지 않고 굴려주었구나’, ‘앞을 보고 집중해서 굴렸구나’, ‘엄마가 게임을 할 수 있도록 핀을 잘 세워주었구나’ 등 A의 행동을 세밀히 관찰하고 과정 중심으로 격려를 한다.

(A 어머니-유아 사후 놀이평가. 2018. 8. 27)

## ② 사례B 어머니

가. 소극적인 놀이참여에서 적극적으로 즐기는 놀이참여로

프로그램 실시 전, B의 어머니는 놀이의 중요성에 대한 인식이 부족하여 평소 B에게 놀이시간을 충분하게 제공하지 않았다. 또한, 어머니와 B가 함께 노는 사전 놀이평가에서 어머니는 B의 선택을 비아냥거리기, B가 시키는 것만 대응하기, 건성으로 대답하기, 하품하기, 전화 받기 등 소극적인 모습을 보였으며, 사전 개별면담에서 B의 어머니는 B와의 놀이가 재밌지 않고 지루함을 말하였다.

그러나, 프로그램을 실시하는 과정 중, 어머니는 B가 자신과 함께 즐겁게 놀이하러 연구자에게 좀 더 긍정적인 행동을 많이 하고, 흥분된 상태에서도 금방 합의가 되는 모습을 보고 의아해 하였다. 그리고, 부모교육에서 놀이의 중요성과 놀이방법의 시연 등을 통해 놀이가 유아에게 주는 가치와 어머니-유아 관계에 미치는 영향을 확인하면서 어머니도 놀이에 대해 좀 더 진지한 태도를 보였다.

이 후, B의 어머니는 사후 놀이평가에서 B의 말과 행동에 민감하게 반응하고, 함께 즐겁게 놀이에 참여하는 등 적극적인 태도로 변화되었다.

B : 엄마, 빨리 놀자~ 와~ 경찰차다...  
M : 그거 애기 거 아니야? (관심 없이 다른 데를 보는 어머니)  
B : 이거 문도 열려.  
M : 그거 애기 장난감인데, 그것도 재미있어?  
B : 응 (또 다른 곳을 보는 엄마) 엄마, 이것 좀 봐.  
M : (하품을 하며 잠깐 본다) 뭐...  
B : 엄마! 왜 안 놀아~

(B 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 13)

놀이도중 B의 어머니가 전화를 받으러 나갔다. 미리 놀이시간 지켜야 할 규칙에 대해 이야기를 하고 시작했으나, 어머니가 2차례 지키지 않는 모습이 관찰되어 연구자는 다시 한 번 전화기를 꺼 놓거나 받지 않기를 당부하였다.

(B-6회기 연구일지. 2018. 5. 1)

그래도 원장님 말씀은 좀 잘 듣는 거 같아요. 책을 재미있게 읽어주셔서 그런가? 제가 책을 읽어줄 때는 끝까지 잘 안 읽으려고 하고, 제가 보드게임 하자고 해도 그냥 자기가 놀고 싶은 것만 놀자고 하지 안 했거든요. 근데, 저런(좋은 나라 싫은 나라) 앉아서 하는 것도 하네요. 하하..

(B-7회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 5. 8)

B는 어머니와 둘 만의 놀이 시간에 할리갈리를 선택하였다.

M : 과일이 지금 3개 있으니까 5가 되려면?

B : (손가락으로 확인 후) 2

M : 그래, 그럼 엄마 넘긴다. (B가 빨리 종을 치고 B가 이긴다)

B : 세어 보자... (세어보는 어머니와 B) 내가 더 많지?

M : 응.. 잘했어. 축하해.

B : 엄마~ 이제 블록하자.

M : 그래, 근데 이제 놀이시간이 반 지나서 이제 20분 남았어. 그니까 블록

놀이는 10분만 하고, 마지막 놀이는 엄마가 정할게. 그래도 돼?

B : 좋아. (흔쾌히 수락하는 B)

(B-21회기 놀이상호작용. 2018. 8. 14)

나. 부모의 시선에서 유아의 시선으로

프로그램 초기 B의 어머니는 ‘정해진 학습은 무조건 해야 하는 것’, ‘게임은 공평해야 하는 것’, ‘자동차 놀이는 시시한 것’ 등 어머니가 정한 높은 기대를 우선으로 정해 놓고, B가 어머니의 규칙에 따르도록 통제하는 모습이 많이 관찰되었다.

그러나, 연구자는 부모교육과 개별 면담을 통해 유아의 기질과 발달을 고려하지 않은 지나친 기대는 오히려 유아로 하여금 학습에 대한 부담감을 주어 학습거부를 유발하고, 배려 받지 못하는 느낌을 주어 부정적 행동을 부추기는 자극이 될 수 있음을 지속적으로 설명하였다.

이 후, 어머니는 B의 시선을 따라 함께 바라봐 주는 모습과 B의 선택을 존중하는 모습, B의 마음과 발달수준을 고려하여 배려하는 모습 등 B의 시선을 좀더 세밀하게 관찰하려는 모습으로 변화되었다.

M : (비아냥거리며) 넌 이런 건 잘 기억하더라~

B : 아주 많지? 신기하지?

M : (대충 대답하듯) 엄청 신기하네.

B : 이것도 합체할 수 있나 봐.

M : 이걸 집에 있었던거네... 근데 또 몰 갖고 놀아!

B : 어.. 왜 이거 안 되지?

M : (다른 곳으로 가며) 다른 장난감은 안 궁금해?

(B 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 13)

M : 무슨 놀이할거야? (어머니는 같이 돌며 놀잇감을 함께 찾아본다. 선택을 주저하는 B) 천천히 골라.

B : 엄마~ 이거 하자. (할리갈리를 가지고 온다)

M : 그래. 그럼, 다음 놀이는 이긴 사람이 고르기로 하자.

B : 그래

(B-21회기 놀이상호작용. 2018. 8. 14)

다. 지시적·통제적 의사소통에서 민주적 의사소통으로

사전 어머니와 B의 의사소통 방식을 살펴보면, B는 주로 “엄마, 이거 해도 돼?”, “놀아도 돼?” 라며 어머니에게 허락을 구하고, 어머니는 “안 돼”, “그래, 해” 등의 대답으로 B의 행동을 통제하는 모습이 많이 관찰되었다. 그러나 이러한 의사소통 방식은 B로 하여금 스스로 자신의 행동을 선택하고 조절하도록 하는 것이 아닌 어머니의 허락 하에 누릴 수 있는 자유가 되어, B는 항상 욕구가 충분히 충족되지 못하고, 언제 박탈당할지 모르는 허락에 불안감이 높은 모습을 보였다.

연구자는 부모교육과 개별 면담, 1:1 피드백을 통해 B의 어머니와 충분한 상담을 진행하였으며, 이 후 B의 어머니는 어머니의 지시적·통제적 결정방식에서 유아의 의견을 묻고 존중하는 민주적 의사소통 방식으로 대화 유형이 변화되었다.

B : 엄마~ 나 놀아도 돼?

M : 놀고 있어. 여기서만 놀아. 다른 데 가지 말고..

B : (연구자와 어머니의 개별면담 중) 엄마~ 이따 레고카페 가면 안 돼?

M : 안 돼! 이따 수업 있어.

B : 레고카페 가자~

M : 이따 얘기 해.

(B 어머니-유아 사전 놀이평가 후 어머니 1:1 상담 중. 2018. 3. 13)

그냥 한글은 2학기부터 하기로 했어요. 한글학습지 때문에 매일 애랑 싸워야 하는 것도 힘들고,,,,, 여기서 했던 보드게임이 재미있었는지 보드게임 학원을 보내 달라고 해서 우선 자기가 좋아하는 것부터 하게 하려구요. 수든 한글이든 공부하는 건 다 싫어했는데 그래도 보드게임이라도 한다고 하니 다행이죠.

(B 어머니 사후 개별면담. 2018. 8. 28)

라. 물질적 보상에서 심리적 보상으로

프로그램 실시 전, B의 어머니는 사업이 바빴던 이유로, B와 함께 있는 시간이 부족하였음에도 불구하고, B에 대한 학습 기대가 높고, B에게 시키고 싶은 것이 많은 편이었다. 관계가 불안정한 상황에 어머니가 B를 통제하는 방법은 억지로 시키기, 만약 안 하면 장난감 안 사주기 등의 방법이었으며, 어머니의 실수나 잘못을 B가 좋아하는 장난감을 사 주는 것으로 대신하는 등 양육방법에 물질적 보상을 자주 사용하는 편이었다. 이러한 이유로 집에는 B가 좋아하는 장난감이 1000대 이상이라고 말하기로 하였다.

그러나, 부모교육을 통해 어머니-유아 간 신뢰를 쌓는 방법을 익히고, 어머니-유아 관계개선 놀이를 통해 유아와 규칙을 정하는 방법, 심리적 보상을 제공하는 방법을 직접 경험하면서 점차 B의 어머니는 심리적 보상을 통한 관계가 더욱 관계를 친밀하고 오래 지속된다는 것을 느낀 듯 보였다.

B는 등원을 하자마자, 가방도 정리를 하지 않은 채 A에게 다가간다.

B : A야 놀자. (대답이 없는 A) 너 나랑 안 놀아?

B는 가방 정리를 유도하는 교사의 말에 가방을 내려놓지만, 고개는 계속 A를 보며 놀자고 10번 이상 이야기를 한다.

A : 야~ 나 안 놀아. 안 논다고!

B : 너 그럼 내가 장난감 안 사준다.

B는 자기의 요구를 거절하는 A에게 장난감을 안 사준다며 물질적인 벌로 힘을

과시하는 모습을 보인다.

(B 연구자 저널. 2018. 3. 15)

화장실에서 우연히 B와 마주쳤다. 연구자가 요즘도 어머니랑 놀이를 계속 하고 있냐는 질문에 B는 어제 하기로 했는데 못해서 내일 1시간 더 놀기로 했다며 아무렇지 않는 듯 신나게 대답을 하였다.

(B 연구자 저널. 2018. 8. 24)

### ③ 사례C 어머니

가. 경직되고 불안한 모습에서 편안한 모습으로

프로그램 실시 이전, 여러 차례의 퇴소 권유로 C에 대한 불신감과 불안감이 매우 높은 편이었던 C의 어머니는 C에게 아침마다 원에서 하지 말아야 할 15개의 규칙을 적어 반복해서 이야기해주고 등원을 시킨다고 하였다. 또, 사전 개별면담에서 C의 잘못된 행동과 거친 언어를 도저히 이해할 수 없다며 답답함을 호소하던 C의 어머니는 사전 놀이평가에서도 C의 행동 하나하나를 통제하거나 무시하는 등 웃음기 전혀 없는 표정의 경직되고 불만에 찬 모습을 보였다.

연구자는 C의 어머니에게 C를 바라보는 표정에 대한 조언을 많이 하였다. 유아는 중요한 타자의 ‘거울 속에 비친 자아’로 자신의 자아상을 형성해가는데, 어머니의 눈에 비친 자신의 모습이 항상 걱정스럽고, 화가 나 있는 눈이면 유아는 스스로를 ‘부정적인 자아’로 인식할 것이며, 반대로 어머니의 눈에 비친 자신의 모습이 사랑스럽고, 행복해 보이는 눈이면 유아는 스스로를 ‘긍정적인 자아’로 인식하게 될 것이라고 설명하였다.

이러한 과정을 통해 C의 어머니는 프로그램 실시 이후, 이전에 비해 C를 바라보는 눈이 편안하고, 예측되지 않은 행동이나 말이라도 의도를 파악하

려 노력하며, C를 억지로 고치려는 태도보다는 이해하려는 모습으로 변화되었다.

C가 원숭이게임을 가지고 온다.

M : 그거 할 거야? 잊어버리면 안 되니까 여기 앉아서 해.

먼저, 이거 끼워야지. (어머니가 나무통을 조립한다)

C : 이거 끼우는 거예요?

M : 가만 있어봐. (설명서를 읽는 어머니) 나무통에다 막대를

끼우래. 그리고 원숭이를 넣으래.

어머니가 막대를 끼우는 사이, C는 다른 곳으로 가려고 한다.

M : 이거 해야지 어디가!

(C 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 14)

(2회기 어머니-유아 관계개선 놀이 전, C의 돌발 문제행동 이후) 아니... 매일 아침마다 하지 말아야 할 행동들을 귀 따갑게 항상 해주고 등원을 시키는데도... 재가 왜 저러는지 모르겠어요. 지금도 다친 거 보여주면 안 된다고 해서 토시도 끼워주고, 안 보인다고 얘기했는데도 저러네요...

(C-2회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 3. 28)

흔들흔들 해적선을 선택한 C. C와 어머니는 어디서 봤었는지 사전 경험을 이야기 나누며, 교구를 세팅한다. 어머니와 C의 의사소통은 서로 한 마디씩 주고받는 다정한 느낌이다.

C : 이거 꽃으면 바다예요.

M : 그런 거 같은데? 어디서 본 거야?

C : 아 구멍...

M : 구멍이 있어, 안에?

C와 어머니는 특별한 놀이 방법이나 규칙에 대한 이야기는 하지 않고, 가위바위보

를 한 후, 바로 놀이를 시작한다.

M : (어머니가 이겨서 먼저 시작한다) 난 안정적인 곳에 놓겠어.

C : (핑권이 손에서 떨어진다) 으~

M : 괜찮아. (C가 넘어뜨린 핑권을 다시 세워준다) 엄마 차례 (어머니가 핑권 한 마리를 놓자, 위에 있던 핑권이 한 마리 떨어진다) 어떻게 해~

근데 엄마 거 살았어. (이번엔 C가 한 마리를 놓자 다 떨어진다)

이러면 C가 지는 거야. (C가 져서 속상해 할 것 같자) 다시 할까?

C : (어머니가 가위바위보를 하려고 하자) 이번엔 진 사람이 먼저 해요.

엄 : 그래 알았어. 진 사람이 먼저....

어머니는 C가 실수로 핑권을 떨어뜨리자 다시 세워주고, 게임에서 진 C가 속상해 할까봐 다시 해 볼 수 있도록 권하는 등 C의 감정을 살피며 편안하게 놀이를 지원한다.

(C-24회기 놀이상호작용. 2018. 8. 23)

나. 간섭과 무시의 비일관적 의사소통에서 일관적 의사소통으로

C의 어머니는 돌발행동이 많고 행동이 크며, 산만한 C를 통제하기 위해 주로 C의 말과 행동을 제한하고 간섭하는가 하면 안 되는 것을 계속 한다고 우길 경우, “그만 하라고 했지”, “못 하게 한다”, “가지고 놀지 마”, “이리 내 놔” 등 어머니의 권력을 행사하는 모습을 보였다. 또, 때론 C의 행동과 말을 무시하거나 방관하는 태도를 보여 일상생활 속에서 비일관적인 모습이 자주 관찰되었다.

그러나, 계획된 놀이를 잠시 중단하더라도 C의 상황과 감정을 민감하게 알아차리고 먼저 해결한 후, 본격적인 놀이에 들어가는 연구자의 놀이상호작용을 관찰하고, 갈등상황 시 부모의 바람직한 의사소통 방법 등을 부모교육을 통해 배워가며 C 어머니의 상호작용은 점차 감정은 읽어주되 행동의 한계설정을 명확하게 해 주는 타협의 의사소통 방식으로 변화되었다.

하루하루 C의 원내 생활이 궁금한 C의 어머니는 유아들이 하원 하는 복잡한 현관

앞에서 담임교사와 하루일과를 이야기중이다. 그 시간을 참기 어려워하는 C는 복도 사이를 정신없이 뛰어다니고, 현관문을 마구 흔든다. 그러나 어머니는 C의 감정을 살피거나 행동에 대한 아무런 제지 없이 교사에게 계속 질문을 한다.

(C 사전 연구자 저널. 2018. 3. 8)

놀이가 끝나고, 집으로 돌아가야 하는 상황에서 C는 자신의 도서대여 가방을 빠르게 돌리며, 복도를 마구 뛰어다닌다. 어머니는 뛰고 있는 C의 팔에서 도서대여 가방을 휩 낚아채면서 “이리 내 놔! 오늘 게임 못 할 줄 알아” 라고 한다.

(C-3회기 연구일지. 2018. 4. 4)

오전 정규반에서 현장학습을 다녀온 날이다. 무더운 날씨와 현장학습을 다녀와서 C는 땀을 매우 많이 흘리고 있었다. 게다가 1학기 포트폴리오를 집으로 가져가야 하는 상황이라 더운 것, 무거운 것을 참지 못하는 C에게는 다소 견디기 힘든 상황이었다. 하원을 하러 나오는 C가 “더워~ 더워~ 무거워서 견딜 수가 없어. 난 참지 못 해!” 하고 짜증이 폭발하려는 순간, 어머니가 나타나 C의 표정을 살피고, “오늘 견학 다녀와서 힘들었지? 엄마한테 가방 줘~” 라며 C의 땀을 닦아주고, 가방을 받아준다.

(C 말기 연구자 저널. 2018. 8. 24)

다. 인지 중심의 대화에서 정서 중심의 대화로

C는 일상생활에서 로타리, 멘틀, 숫자의 경과 조, 무한대 등 또래에 비해 어려운 단어를 많이 사용하는 편인데, 이러한 C의 언어사용은 평소 어머니와의 대화 모습에서 그 원인을 찾을 수 있었다. C 어머니의 의사소통은 사전 놀이평가 시, 보드게임이나 블록놀이를 하면서 놀이상황이나 내용과는 전혀 상관없이 중력과 S극, N극 등 어려운 용어를 많이 사용하는 반면, C의 감정을 살피는 정서 중심의 언어는 전혀 관찰되지 않았다.

연구자는 C 어머니와의 1:1 면담에서 유아의 사회성발달은 나의 감정을

알고, 나의 감정을 적절히 언어로 표현하며, 타인의 감정을 알고, 타인과 합의  
의를 이끌어 내는 정서발달과 매우 밀접함을 안내해 드렸다. 부모와의 대화  
에서 감정에 대한 내용이 전혀 없을 경우, 유아는 나의 감정, 타인의 감정을  
인식하고 표현할 수 있는 기회가 확연히 줄어들 수 밖에 없기 때문에 정서  
및 사회성발달이 늦어질 수 있음을 강조하였다. 그리고, 감정과 관련된 다양  
한 단어 찾아오기, 하루에 1번 이상 나의 감정과 자녀의 감정을 알고 표현  
하기 등을 실천할 수 있도록 지원하였다.

6개월의 지속적인 프로그램 실시 이후, C 어머니의 의사소통에서 정서중  
심의 단어들이 점차 자연스럽게 많아지고, 사후 놀이평가에서는 인지적인  
언어가 사라지고 정서중심의 대화가 확연히 많이 늘어났음을 알 수 있었다.

원숭이게임을 선택해 온 C에게 어머니는 설명서를 보고 게임방법을 설명해 준다.

C : 막대를 빼면 원숭이가 떨어져요?

M : 응. 막대를 빼면 중력 때문에 원숭이가 떨어져 (중략)

원숭이게임이 끝나고, C는 자석 블록기차를 가지고 왔다. 블록기차를 연결하는  
과정에서 어머니는 빨간색과 빨간색을 연결하는 C를 답답해한다.

M : 자석은 N극과 S극이 만나야 붙지. 빨간색이랑 빨간색은 같은 극이라 안 붙잖아.

(C 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 14)

보자기를 활용해 슈퍼맨으로 변신한 C 표정이 매우 흐뭇해 보인다.

M : 이야~ 슈퍼맨 멋진대. (토끼인형을 들고) 슈퍼맨 도와주세요~ 토끼가  
책상에서 떨어지려고 해요.

C : (달려가서 토끼를 구해준다. 너무 신나 방방 뛰는 C) 하하

M : 슈퍼맨이 토끼를 구해준거야? 용감한 슈퍼맨이네.

곰인형, 헤리인형, 상어인형 등을 반복해서 구하는 놀이를 하며, C는 매우 즐거  
워한다.

(C-25회기 놀이상호작용. 2018. 8. 28)

라. 빈틈없이 정확한 양육에서 융통성 발휘의 양육으로

C의 어머니는 원내에서 C가 사용할 비누를 따로 보내고, 사용한 칫솔을 일주일에 1번씩 교체해 주는 등 위생과 청결에 매우 신경을 많이 쓰는 편이다. 이러한 C 어머니의 성향은 양육에서도 그대로 나타나 어머니가 C에게 ‘감기기운이 있으니 절대로 목수건을 빼지 마라’, ‘손가락과 젓가락은 꼭 수저통에 넣어라’, ‘미세먼지가 있으니 마스크를 꼭 착용해라’ 라는 말을 지시하면, C는 더워도 목수건을 끝까지 빼지 않고 착용하면서 매우 짜증을 내고 힘들어 하는 모습을 종종 보였다. 또한, C의 어머니는 한 번 정한 규칙은 반드시 지켜야 하고, 게임은 늘 공평해야 함을 강조한 나머지 융통성과 유아를 위한 배려가 부족한 모습을 많이 보였다.

연구자는 평소 어머니는 지시하고, C는 따르는 양육의 구조와 빈틈이 없고 정확한 어머니의 성향이 C로 하여금 불안감을 높이고, 갈등상황을 더 많이 유발하게 하며, 융통성 있는 해결이 안 되니 갈등해결에 어려움이 있음을 안내해 주었다.

이후, C의 어머니는 “안 돼” 보다는 “생각해 보자”, “절대” 보다는 “최대한”, 지시하는 말보다는 의견을 묻는 말로 융통성을 발휘하는 모습이 많이 나타났다. 또, 사후 놀이평가에서는 C의 욕구와 발달수준을 고려하여 유아가 놀이의 순서를 정하도록 배려하거나 연습의 기회주기, 기준선 조절하기 등 융통성 있는 모습을 보이기도 하였다.

정규반에서 있었던 사건을 어머니와 상의하였다. 아침에 어머니로부터 “목수건을 빼지 말라” 라는 지시를 듣고 온 C는 체육활동을 하고 돌아와 땀을 뻘뻘 흘리면서 너무 힘들어 하였고, 교사가 목수건을 뺄 수 있도록 하였으나, C는 “목수건은 빼면 안 되는데요. 더워~ 더워 못 참겠어. 죽을 거 같애” 하며 흥분하였음을 말 씀드렸다.

(C-7회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 5. 8)

게임은 정정당당하게 해야 하는 거 아니에요? 친구들이랑 할 땐 이렇게 매번 이길 수 있는 게 아니잖아요... 그래서 전 아이에게 항상 이길 수만은 없다, 지는 것도 경험해 봐야 한다고 얘기해줬거든요.

(C-10회기 놀이 후 어머니 1:1 상담. 2018. 5. 23)

어머니와 C 둘의 놀이시간이다. C는 가장 먼저 다트게임 앞에 섰다.

C : 이거 해도 돼요?

M : C 마음이지. 다트게임 할 거야?

C는 6개의 화살을 모두 잡는다.

M : 한 번 다 해 볼래?

C는 6개 화살을 모두 던져보더니 어머니에게 3개의 빨간색 화살을 준다.

M : 이번에는 나눠서 할까? 누가 먼저 할까?

너는 어디서 할래? 그럼 엄마는 한 발 뒤에서 할게.

(C-23회기 놀이상호작용. 2018. 8. 16)

#### ④ 사례D 어머니

가. 놀이 이해 부족에서 민감한 놀이지원자로

사전 놀이평가에서 D의 어머니는 다정한 어투에 마음은 D와 놀이를 함께 해 주고 싶지만, D의 의도를 파악하는데 어려움이 있고, 놀이에 대한 이해가 부족하여 어떻게 놀아줘야 할지 난감해 하는 모습을 보였다. 예를 들어, 어머니의 놀이 시도에 D가 아무런 반응이 없거나 함께 하는 놀이를 거부할 경우, “엄마 가?”, “엄마 싫어?”, “혼자 놀고 싶어?” 라며 정말 D가 혼자 놀도록 가버리거나 갑자기 간지럼을 태우기, 의미 없는 과한 칭찬하기 등의 모습을 보였다.

그러나, 부모교육을 통해 다양한 영역별 놀이의 의미와 시연을 경험하고,

실제 연구자와 D의 놀이상황에 함께 참여하면서 놀이에 대한 이해를 넓혀 가는 듯 보였다. 이후, D의 어머니는 사후 부모-자녀 상호작용 놀이평가에서 D의 행동과 말의 의미를 파악하려 노력하고 민감하게 반응하며, D의 놀이를 확장해 주고자 적극적으로 지원하는 모습으로 변화되었다.

M : 엄마랑 같이 놀자~ 모 하고 놀까?

D : (타요 버스를 두 손에 들고 다른 곳으로 간다)

M : 혼자 놀 거야? 엄마는 D랑 같이 놀고 싶은데...

D : (등을 돌려 눕는다)

M : 엄마 싫어? 엄마 가?

어머니는 다른 쪽으로 가서 D와 함께 놀 놀잇감을 찾아본다.

M : 엄마랑 같이 놀자~ (간지럼을 태운다)

D는 간지럼을 많이 타는 듯 온몸을 비틀며 웃는다.

M : 우리 D 신났네. 왜 이렇게 귀여워~ 하하하

(D 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 15)

오전 정규반에서 최근 나무블록놀이에 빠져 있는 D는 놀이실에 오자마자 나무블록을 만진다.

M : 아~ 선생님이 D가 좋아한다는 블록이 이거였구나. (D가 나무블록을 일렬로 나열하자) 알록달록 예쁜 1층 건물들이 많네. 엄마는 2층 건물로 지어야겠다. 1층은 슈퍼마켓, 2층은.... 2층은 뭐라고 할까?

D : (작은 소리로) 병원..

M : 아~ 병원이라고 할까? 그래, 병원! 그럼, 우리 집도 지어야겠는데,,, 우리 집은 아파트잖아. D가 아파트 짓는 것 좀 도와줄래?

D는 어머니와 함께 높은 아파트를 짓는다.

(D 어머니-유아 사후 놀이평가. 2018. 8. 30)

나. 내버려두는 방임에서 소통의 합의로

D의 어머니는 D와의 놀이시간이 부족하고, 함께 잘 놀아주는 방법을 모르는 엄마라는 죄책감 때문에 D의 잘못된 행동도 중재를 하지 않고, 많이 허용적인 모습을 보였다. 예를 들어, 놀이시간 동안 누워있는 자세를 교정해주지 않고, 놀잇감 정리를 유도하지 않으며, 입을 터는 듯한 이상한 소리를 내어도 제지하지 않았다.

연구자는 부모교육을 통해 갈등상황에서 부모의 의사소통 유형과 이러한 의사소통 유형이 유아발달에 미치는 영향 등을 예를 들어 설명하였고, 1:1 상담을 통해 어머니가 D와 놀이 속에서 상호작용하는 장면을 함께 보며 어떠한 문제점이 있는지 분석해 주었다.

프로그램이 진행되는 과정 속에 D가 어머니와 함께 노는 시간을 기다리고 좋아하는 만큼 D 어머니의 양육 자신감도 올라가 어머니는 점차 D의 잘못된 행동에 대해 중재도 하고, 의견을 조율하려 노력하는 모습으로 변화되었다.

D는 누워서 자동차를 탐색하다가 자동차를 바닥에 그대로 놓고, 놀이 화장대의 거울을 보러간다. 어머니는 D가 놓고 간 자동차를 제자리에 정리한다.

M : 우리 D가 좋아하는 거울이네. 누가 보여?

D는 입을 벌렸다 웃었다하며 한참동안 거울 속 자신을 바라본다. 그리고, 거울 앞에 엎드렸다 화장대에 올라갔다 하며 산만한 모습을 보인다.

M : 여기 헤리 인형도 있어. 귀엽다.

어머니는 화장대에 올라가면 안 된다는 제지를 하지 않는다.

(D 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 15)

나무블록놀이를 마친 D가 갑자기 놀이실 밖으로 나가려고 한다.

M : 밖에 나가고 싶구나. 그런데 엄마랑 놀이는 여기 놀이실에서만 해야 해. 어떡

게 하지?

D : (얼굴을 찡그리며) 열매반...

M : 열매반에 가고 싶어? 그럼, 열매반에서 D가 가지고 놀 놀잇감을 가지고 여기 와서 놀자. 하지만 1번만 갈 수 있어.

D는 열매반으로 달려가 몬테소리 한글교구를 가지고 온다.

M : 아... 이걸 엄마한테 보여주고 싶었구나.

(D 어머니-유아 사후 놀이평가. 2018. 8. 30)

다. 어머니 주도 놀이에서 아이 주도 놀이로

사전 놀이평가에서 어머니는 D가 관심 있는 놀잇감에 함께 관심을 가져 주려고 노력했지만, D가 끼워주지 않고 등을 돌리자 어머니는 계속 D의 관심을 끌기 위해 다양한 놀잇감을 꺼내 보여주는 모습이 관찰되었다. 결국 D는 대부분 바르지 못한 자세로 자신이 관심 있는 자동차와 화장대의 거울만 탐색하였고, 어머니는 혼자 이곳저곳을 돌아다니며 다른 놀잇감을 자꾸 보여주는 모습이 반복되었다. 즉 프로그램 실시 전, D의 어머니는 D의 놀잇감 선택을 존중하고 지원자, 확장자로서 함께 놀아주기보다 어머니가 놀잇감 선택을 주도하고, 이끌려는 태도를 보였다.

그러나 프로그램 실시 이후, D의 어머니는 D의 관심과 호기심을 인정하고 D가 선택한 놀잇감이나 상황에서 출발하여 놀이를 확장해 주고자 노력하는 모습으로 변화되었다.

M : (둘러보며) 모가 있나? D야~ 이거 봐봐. D가 좋아하는 자동차다. (어머니가 보여준 자동차를 가져가는 D)

M : 여기 펭귄도 있다. 재미있겠다. (반응이 없는 D)

M : 우리 블록 할까? 이런 블록도 있네. 신기하다.

어머니는 놀이실에 있는 10가지 이상의 놀잇감을 다 꺼내 보여주지만, D는 잠시

관심을 보였다 가져가거나 대부분 관심을 보이지 않는다.

(D 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 15)

D는 보자기를 들고 어머니에게 간다.

D : 슈퍼맨

M : 슈퍼맨이 되고 싶어? (보자기로 슈퍼맨 망토를 씌워준다)

D : (작은 소리로 흥얼거리며) 번개 파워 번개 파워~

M : (큰 소리로 노래 불러준다) 번개 파워 번개 파워!! 충전~

어머니는 D가 부르는 노래를 금방 알아차리고 노래를 불러준다. 이번에 D는 슈퍼맨 복장을 하고 주방놀이를 간다.

M : 슈퍼맨! 요리 해 줄 거예요?

D : 먹어요.

M : 주세요. 남남남~ 너무 맛있다.. 슈퍼맨~ 이번엔 오렌지주스 해 주세요.

어머니는 D의 놀이를 인정해 주며, D가 좋아하는 노래를 금방 알아차리며, D의 수준에서 재미있게 반응해 주는 편이다.

(D-21회기 놀이상호작용. 2018. 8. 16)

라. 이중 언어 통제에서 모국어의 모델링으로

D는 모국어 표현을 거의 하지 않고, 짧은 영어나 의미 없이 흥얼거리는 영어를 자주 표현하여 이전 기관으로부터 상담을 권유 받았다. 이에 사전 놀이평가 시, 어머니는 잘못된 놀이 태도나 놀잇감 정리 등의 통제는 하지 않으면서 D의 흥얼거리는 말이나 영어 표현은 고쳐주고 싶은 듯, “아니”, “그거 말고”, “다르게 해 주면 안 될까?” 등 D의 이중 언어사용에 대해서는 부정적인 언어를 많이 사용하는 모습이 관찰되었다.

연구자는 타인을 해치거나 타인에게 방해가 되는 행동을 제외하고는 부정의 말보다는 긍정의 말이 유아와의 관계를 좀 더 친밀하게 할 수 있음을 강조하면서 D의 이중 언어표현도 인정을 해 주되, 모국어의 모델링을 함께 보

여출 것을 당부드렸다. 이에 프로그램 실시 이후, D 어머니의 부정적 언어는 많이 사라지고, 긍정적 언어와 함께 모국어를 함께 사용하며 소통하는 모습으로 변화되었다.

D : (자동차를 보고 작은 혼잣말로) 블루.. 레드...

M : 아니, 그거 말고! 한국말로 해 주면 안 될까? (중략)

D : (거울을 보며 영어노래를 작게 흥얼거린다)

M : (다른 놀잇감을 살피며) 아니! 한국노래 불러줘~

(D 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 15)

D는 미술영역에서 클레이를 가지고 온다.

M : 클레이 해 볼까?

D : 퍼플

M : 보라색으로 만들 거야? 엄마는 그린 초록색으로 나무를 만들어야지. (중략)

D는 클레이놀이를 하며 영어노래를 흥얼거린다. 어머니는 영어를 아는 부분은 같이 불러주고, 모르는 부분은 한국말로 노래를 같이 불러준다.

(D-21회기 놀이상호작용. 2018. 8. 16)

### ⑤ 사례E 어머니

가. 가짜 웃음에서 진짜 웃음으로

남편과의 갈등으로 임신 때부터 우울증을 앓고 있었던 E의 어머니는 출산 후 복직을 하면서 E를 친정 부모님께 맡긴 채 따로 생활하였다. 어머니는 E를 돌보지 못한 죄책감과 함께 자신의 잘못된 양육으로 E의 발달이 지연된 것이 아닌가 매우 불안해하였다. E에 대해 심리적 불안을 가지고 있는 어머니는 사전 놀이평가에서 E에게 말로는 칭찬이나 관심 같은 표현을 하

지만 내면에는 비아냥거리는 표현과 웃음이 없고 경직되었으며, 누가 보아도 근심걱정이 많은 표정을 보였다. 또한, E에게 어떻게 다가가야할지 몰라 E에게 계속 의미 없는 질문과 칭찬, 허락을 구하는 등의 표현을 하는 모습을 보이기도 하였다.

프로그램을 진행하는 동안, E의 어머니는 부모교육 자료를 반복해서 복습하고, 연구자의 1:1 피드백을 그 다음 회기에 바로 수정해 오는 등 매우 적극적이고 열정적인 모습을 보였다. 그 결과, 타인과의 의사소통을 거부하고 잘 웃지 않던 E가 표정이 밝아지고 어머니와의 놀이를 즐거워하면서 E가 조금씩 성장하는 것이 느껴지자 비로소 어머니는 양육의 기쁨과 보람을 느끼게 되었다고 말하며 진짜 웃음을 지을 수 있게 되었다.

E는 자동차가 있는 교구장 앞에, 어머니는 E 뒤에 앉았다.

M : 그거 모야? E 그거 할 줄 알아? (자동차를 내려놓는 E) 우와~ 그냥 놔 둘 거야? 다 꺼냈어? (하나씩 다 꺼내자) 노란색 봉봉이네... 문도 열고... 우와~ 되게 잘 한다. 문이란 건 다 열어봐야 해?

어머니는 자동차의 문을 열었다 닫았다 하는 E가 못 마땅한 듯 비아냥거린다. E는 전혀 말을 하지 않고 어머니를 쳐다보지도, 웃음도 없이 놀잇감을 꺼내기만 한다.

M : 그건 헬리콥터다... 다 꺼내고 모 할 건데? 엄마 이거 만져도 돼? 만져도 돼? E가 돌려봐. 안 해?

E는 어머니의 질문과 지시가 귀찮은 듯 다른 곳으로 가고, 어머니는 E가 꺼내 놓은 놀잇감들을 혼자 정리한다.

(E 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 16)

요즘은 아이 키우는 재미가 있는 것 같아요. 담임선생님이 전화를 주셨는데, E가 마음이 따뜻한 거 같다며 칭찬해 주시더라구요. 아픈 친구가 있으며 호~ 하고 불러주기도 하고, 우는 친구한테는 “울지 마~ 괜찮아~” 라고 이야기도 한대요.

(E 어머니 사후 개별면담. 2018. 8. 31)

나. ‘모르겠어’ 답답함에서 ‘~싶구나’ 공감으로

주 양육자로서 E와 함께 지낸 시간이 부족했던 E의 어머니는 표정이 다양하지 않고 주로 무표정한 E가 무엇을 좋아하는지, 어떻게 놀아줘야 할지 어렵다고 호소하였다. 사전 놀이평가에서 E의 어머니는 놀이에 적극적으로 참여하지 않는 E가 답답한 듯 여러 가지 놀잇감 제시하기, 반복해서 이름 불러보기 등을 해 보지만 E는 여전히 반응을 보이지 않았다. 즉, E의 어머니는 E가 보내는 사인을 알아차리지 못 하고, 소통의 방법을 몰라 E와의 의사소통에 어려움이 있는 모습을 보였다.

연구자는 E 어머니와의 개별면담에서 놀이는 유아와의 소통의 통로이고, 놀이를 통해 유아는 자신을 드러내며 인정받기를 원한다는 말을 전했다. 그리고 아동주도놀이에서 부모가 해야 할 역할로 언어반영, 행동반영, 격려하기, 적극적으로 참여하기, 즐기기 등이 있으며, 하지 말아야 할 행동으로 지시하고 통제하기, 주도하기, 비난하기 등이 있음을 안내해 주면서 총 22회기 동안 부모-자녀 관계 놀이를 통해 놀이시범을 보였다.

프로그램 실시 이후, E의 어머니는 E의 놀잇감 선택을 존중하며, E가 만진 놀잇감에 대해 “~구나” 하고 E의 의도를 언어로 반영해 주는 모습을 보였다. 또한 언어발달이 늦은 편인 E를 위해 명사 앞에 꾸미는 말을 넣어 좀 더 구체적인 언어를 사용하려 노력하는 모습도 관찰되었으며, E의 관심을 연결하여 놀이가 다른 놀잇감과 통합되고, 구체적인 상황으로 확장될 수 있도록 지원하는 모습도 관찰되었다.

이리저리 돌아다니던 E는 소꿉놀이 앞에 앉았다.

M : E가 수박 맞춰봐? (반응이 없자) 안 맞춰? 엄마가 맞출까? 메론 할 거야?  
(아직 소꿉놀이를 만지고 있는 E에게) 다른 거 볼까? 책도 있고,, 재미있는 거 많은데....

소꿉놀이가 잘 되지 않자, 어머니는 다른 장난감을 찾으러 다른 곳으로 간다. E도

일어나 다른 곳으로 간다.

M : 이거 E가 정리 안 해? 엄마가 해?

어머니 말에 반응 없이 타요만 보는 E. 어머니 혼자 정리한다.

M : E야, E야, 이거 재미있을 거 같은데?

어머니는 놀잇감으로 관심을 유도해 보지만 E는 어머니에게 오지 않는다.

M : E~ E~

(E 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 16)

병원에서 검사를 받을 때, 선생님이 잘 놀아줘야 한다고 해서 놀이를 해 주고 싶은데, E가 뭘 좋아하는지 잘 모르겠어요. 짜증을 내는 것 외에는 기분이 좋은 건지 나쁜 건지 구별할 수 없을 만큼 표정이 없으니까... 하루 종일 자동차를 가지고 다니긴 한데 고작 하는 게 굴리거나 보는 거니까... 옆에서 제가 보기엔 진짜 재미없어 보이거든요. 진짜 어떻게 다가가야 할지 모르겠어요.

(E 어머니 사전 개별면담. 2018. 3. 16)

E는 동물피규어 바구니를 꺼낸다.

M : 동물들이랑 놀고 싶구나. 코끼리도 있고, 기린도 있네.

E : 기린.. (어머니에게 보여준다)

M : 키가 큰 기린이 있네. 기린 집은 어디래?

E : (옆에 있는 자석블럭1개를 잡는다)

M : 아... 거기가 기린 집이구나. 좀더 큰 집을 지어줄까?

E : (자석블럭 1개를 더 연결한다)

M : 와~ 집이 점점 커지고 있네. 엄마는 코끼리 집을 지어줄게. (자석블럭을 연결하여 우리 같은 집을 만든다)

E : E가.. E가...

M : E가 좀 도와줄래?

어머니와 E는 함께 코끼리 집, 기린 집을 만들고, 놀러간다.

(E 어머니-유아 사후 놀이평가. 2018. 8. 31)

다. 충동 해결사 어머니에서 충동조절을 돕는 어머니로

사전 어머니와의 개별면담에서 E의 어머니는 E가 한 번 때를 쓰면 달래기가 힘들고, 발버둥을 치며, 원하는 것이 해결될 때까지 물건을 던지거나 때리는 등 공격적인 행동이 있어 욕구를 안 들어 줄 수가 없다고 호소하였다. 사전 놀이평가를 위해 어머니와 함께 방문한 날, E는 가지 않겠다고 때를 쓰면서 소리 지르며 울기, 뒤로 눕기, 발 구르기, 스스로 때리기 등 통제가 불가능한 모습을 보였다. 어머니는 E를 통제하기 위해서는 원하는 것을 들어주는 방법이나 관심을 다른 곳으로 돌리기, 먹을 것 혹은 장난감 사주기로 유혹하기 등의 방법을 사용한다고 하였으며, 사전 놀이평가 시에도 정리에 대한 제안은 하지만 E가 하지 않으면 모두 어머니가 정리를 대신해주는 모습을 보이기도 하였다.

특히, 부모교육에서 훈육에 대한 관심이 많았던 E의 어머니는 프로그램이 말기로 진행되는 동안 작은 것이라도 E가 스스로 해 볼 수 있는 기회를 주고 옆에서 어머니가 함께 도와주려 노력하는 모습들이 관찰되었다. 또한, 빨리 해결하려는 방법보다는 조금 늦더라도 E가 스스로 감정을 조절할 때까지 기다리는 방법을 통해 E에게 할 수 있는 것과 할 수 없는 것의 차이를 분명하게 알려주고자 노력하였다.

E는 놀이실에서 놀이가 끝나고 가야하는 상황에 수족관에 비친 자신을 보며 한참 동안 서 있다.

M : E야~ 가자. 집에 가야 해. 이제 끝났어. E야~ 이제 선생님도 가야 해. 아빠도 기다려.

어머니가 한참을 설득해도 E가 가려고 하지 않자, 어머니는 E를 앉고 신발을 신기려고 한다. E는 뒤로 누워 울고, 발버둥을 치며 20분 넘게 실랑이를 한다.

M : 물고기 사러 E마트 가자. 1층에서 아이스크림 먹을까?

어머니는 물고기 사러가자, 아이스크림 먹자, 장난감 사러 가자 등으로 달래어 보

지만, 즐겁게 가지 못하고 안겨서 울며 억지로 간다.

(E 어머니-유아 사전 놀이평가. 2018. 3. 16)

M : E야~ 이제 5분 후면 놀이가 끝나는 시간이다. 우리가 만든 기차를 1번만 더 가게 해 보고 정리할까?

E는 기차길에서 기차를 굴리고, 어머니는 기차 외 다른 것들은 통에 담고 있다.

M : 이제 가야 할 시간이야. E가 기차를 좀 가져다 놓을 수 있을까? 기차가 어디에 있었더라~

E는 기차를 자동차가 모여 있는 교구장에 넣는다.

(22회기 놀이상호작용. 2018. 8. 24)

요즘은 다 해결해 주지는 않아요. 지난 주말에도 마트에 갔는데 카시트에 안 앉겠다고 떼를 쓰더라구요. 그럴 때는 안 되는 것은 안 된다고 단호하게 얘기해 주고 옆에서 그냥 기다려줘요. 그러면 시간이 좀 걸려도 결국 스스로 조절을 하더라구요.

(E 어머니 사후 개별면담. 2018. 8. 31)

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램을 적용한 후, 유아 문제행동과 어머니 상호작용의 변화 과정은 어떠했는지 살펴보았다. 본 연구를 통해 나타난 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

#### 1) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 개발

본 연구는 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 위한 관계개선 놀이프로그램을 개발하기 위하여 먼저 자녀의 문제행동으로 고민 중인 어머니들이 가지고 있는 자녀 문제행동의 인식 및 요구를 분석하였다. 그리고, 유아 문제행동, 어머니-유아 관계 및 어머니-유아 놀이, 어머니 상호작용에 대한 문헌 고찰을 통해 프로그램의 목적과 목표를 설정하고, 전문가 협의 과정을 거쳐 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 목적과 목표, 교육 내용 및 교육 방법, 평가 등에 관한 타당성과 적절성을 검토하였다. 또한 1차와 2차의 예비연구 과정을 통해 프로그램의 적용 가능성 및 시사점을 확인하고 끝으로 유아교육 전문가와 놀이치료전문가의 협의를 통해 프로그램을 수정·보완하여 최종 프로그램을 개발하였다. 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램 개발의 결과를 구체적으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 어머니-유아의 관계를 새롭게 형성하고, 유아 문제행동의 감소 및 어머니 상호작용을 긍정적으로 향상하는 것에 목적을 두었다. 이는 대상관계이론에서 인간은 중요한

타자로부터 자기발견 및 자기애를 형성하게 되고, 애착이론에서 가장 친밀하고 정서적으로 밀접한 어머니와의 애착의 질이 유아의 사회·정서 발달에 지대한 영향을 미치며, 관계놀이상담이론에서 과거의 관계적 편견에서 벗어나 지금-여기에서의 새로운 관계 형성을 통해 유아 문제행동 개선에 도움이 될 수 있다는 이론적 근거에서 출발하였다.

유아 문제행동 지도와 관련된 선행 연구들은 주로, 교육현장에서 교사의 문제행동 지도에 관한 연구들과 문제행동 지도를 위한 부모교육에 관한 연구들로 나눌 수 있었는데, 보육과 교육현장의 교사들은 유아 문제행동 지도의 어려움을 호소하고 지원을 요구하면서 관련 연구들이 매년 꾸준히 보고되고 있었다(김주희, 2016; 김지영, 2002; 문송이, 2008; 이선주, 이연정, 2014; 이희정, 2018; 장정애, 2014; 정상현, 2015). 또한, 유아 문제행동 지도를 위한 부모교육과 관련된 연구들은 많이 이루어졌으나, 실제적인 방법보다 부모를 대상으로 한 이론식 부모교육이 주로 이루어지고 있었으며(김희진, 2009; 노미경, 2004; 박영희, 2012; 박지은, 2012; 박효숙, 2000; 조은주, 2017; 최덕선, 2009), 실제적인 지도 방법에 관한 연구들은 대부분 심리상담, 놀이치료, 아동상담 분야 등에서 치료중심으로 이루어지고 있었다(김유진, 2019; 두정일, 2010; 박제연, 2014; 서지영, 2007; 안선미, 2009; 임우경, 2013; 정남주, 2010; 정희정, 2016). 이에 본 프로그램은 유아 문제행동 지도에 부모의 협력을 원하는 교사들의 지원요구를 해결함과 동시에 이론중심의 부모교육 및 실제적인 어머니-유아 관계개선 놀이 활동을 포함하여 유아교육 현장에서 활용 가능한 유아 문제행동 지도의 방안을 마련하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다.

둘째, 본 프로그램의 목적을 달성하기 위한 세부 목표는 ‘어머니-유아는 관계를 긍정적으로 새롭게 형성한다’, ‘어머니-유아는 관계 놀이에 적극적으로 참여하며, 자신의 감정을 솔직하게 표현한다’, ‘어머니-유아는 올바른 부

모 및 자녀로서의 역할을 알고 실천한다’, ‘유아는 자기 통제력을 가지고 행동하며, 문제행동을 감소시킨다’, ‘어머니는 바람직한 의사소통 방법을 알고 실천한다’로 설정하였다. 유아 문제행동 감소를 위한 어머니-유아 놀이 관련 선행 연구들에 의하면 대부분 안정된 애착관계 형성과 부모로서의 바람직한 역할을 통해 어머니-유아 관계를 개선하고 궁극적으로 유아의 문제행동을 감소시키는 것을 목표로 하고 있다(김민정, 2008; 두정일, 2010; 박제연, 2014; 박지영, 2015; 서지영, 2007; 이은하, 2005; 정희정, 2016). 예를 들어, 부모교육을 통해 어머니의 공감적 이해, 긍정적 수용, 민감한 반응과 같은 양육기술을 획득하고(이은하, 2005), 자녀 양육 시 자신감과 자기통찰력을 기르며(노남숙, 2010), 바람직한 양육자로서의 부모역할을 알고(김동주, 2013), 부모양육태도를 긍정적으로 변화시키며(박지영, 2015), 긍정적 상호작용 행동이 향상될 수 있도록 돕는데(옥찬샘, 2016) 목표를 두었다. 또, 어머니-유아 놀이 활동을 통해 어머니와 유아가 놀이 활동에 즐겁게 참여하며(이은하, 2005), 자신의 감정을 충분히 표출·해소하고(노남숙, 2010), 유아의 자기 통제력 향상을 통해 문제행동이 감소(박지영, 2015) 될 수 있도록 하였다.

셋째, 본 프로그램의 교육 내용은 선행 문헌에서 제시하고 있는 부모를 대상으로 한 부모교육과 어머니-유아가 함께 참여하는 관계 놀이 활동으로 나누어 구성하였다. 부모교육의 내용으로는 놀이 및 어머니-유아 관계 놀이의 중요성, 공감적 이해, 반영적 경청 등이 포함된 이은하(2005)의 연구와 애착의 중요성 및 적극적 의사소통 등이 포함된 노남숙(2010)의 연구, 수용하기·허용하기·반영하기·아동주도 따르기·기다리기·자기통제능력 길러주기 등이 포함된 김동주(2013)의 연구, 유아의 특성 및 심리적 반응과 의사소통 훈련 등이 포함된 박지영(2015)의 연구 등을 반영하였다. 본 프로그램의 부모교육으로 추출된 내용은 관계개선 놀이의 중요성과 놀이시연, 부모-자녀

놀이치료 원리 및 기법의 이해, 애착의 중요성 및 유형, 바람직한 의사소통 및 부모역할훈련, 유아 문제행동의 원인 및 지도방법, 유아주도놀이에서 부모역할 등을 포함하였다.

또, 어머니-유아 관계 놀이 활동의 내용으로는 전환단계의 라포 형성과 규칙정하기, 실행단계의 감정표현과 상호작용 증진, 종결단계의 양육자신감 및 긍정적 가족 이미지 내면화로 진행하였던 노남숙(2010)의 연구와 욕구탐색단계, 바람인식 및 충족단계, 행동탐색단계, 자기평가단계, 행동계획 및 실행단계의 5단계로 나누어 진행하였던 박지영(2015)의 연구 등을 반영하여 본 프로그램에서는 관계 놀이 준비 단계, 긍정적 관계 형성 단계, 관계 내면화 단계의 3단계로 나누어 진행하였다. 이러한 3단계의 놀이 구성은 본 프로그램의 이론적 근거이자 애착 형성 과정을 반영한 관계놀이상담의 관계 놀이의 단계를 반영하였다(성영혜 외, 2013).

따라서, 본 연구에서 구성한 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 유아 문제행동의 근본적 원인을 이해하고 부모로서의 바람직한 역할과 의사소통 훈련을 포함한 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 활동을 통해 실제 활용해 보는 이론과 실재를 통합하여 내용을 구성하였다는 데 의의가 있다.

넷째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교수-학습 방법은 교육 내용과 연결하여 부모교육과 어머니-유아 관계개선 놀이 활동으로 나누어 각각의 효율적인 교육 방법을 문헌을 통해 추출하였다. 선행연구들에 의하면, 부모교육의 교수-학습 방법에 있어 진행회기는 4~16회기까지 다양하였으나, 10회기 구성이 가장 주를 이루어 본 프로그램의 부모교육을 총 10회기로 진행하였다. 교육 방법은 1:1 면담과 토론, 역할놀이, 놀이소개 등을 포함한 이은하(2005)의 연구와 강의식, 시연, 1:1 피드백을 포함한 노남숙(2010)의 연구, 역할극, 모델링, 시연, 피드백 등을 포함한 김동주(2013)의 연구, 강의와 시연, 토론 등을 포함한 박지영(2015)의 연구 등을 반영하여 본 프로그램의

부모교육은 강의와 토론, 1:1 피드백, 놀이시연, 질의응답으로 구성하였다.

또, 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 교수-학습 방법 중 놀이 회기의 경우, 선행문헌이 주로 10회기 구성으로 진행된 공통점이 있었으나, 장미경(1997)과 김민정(2008)은 유아 문제행동 개선의 효과를 보다 높이기 위해서는 프로그램을 좀 더 장기간 동안 진행할 것을 제안하였다. 따라서 본 연구의 연구 대상자들이 모두 본 연구자가 운영 중인 교육기관에 다니는 유아와 어머니들로 구성되어 시간과 장소에 제약을 덜 받는다는 이점을 활용하여 프로그램의 회기를 각 어머니-유아 팀당 22~25회기씩, 총 113회로 진행하였다. 어머니-유아 관계개선 놀이 활동의 교육 방법은 무조건적 공감, 진실성, 민감한 반응 등 아동중심 놀이치료의 원리와 기법을 포함하여 연구자-어머니-유아의 놀이 시범 단계, 어머니-1인 유아 놀이 단계, 어머니-형제유아 놀이 단계로 구성된 이은하(2005)의 연구와 이완 단계-구조화된 놀이 단계-마무리 단계로 진행된 박지영(2015)의 연구의 교육 방법을 반영하였다. 또, 부모-자녀 놀이치료 과정을 관찰하고 1:1 면담 및 피드백을 제공한 옥찬샘(2016)의 연구 등을 반영하여 연구자-어머니-유아 놀이 단계(관계 놀이 준비하기와 긍정적 관계 형성하기)와 어머니-유아 놀이 단계(관계 내면화하기)로 구성하였다. 또한 이 과정에서 연구자는 매 회기마다 유아주도놀이(20분)-구조화된 개입 놀이(20분)의 총 40분 간 어머니-유아가 함께 놀이에 참여함으로써 놀이상호작용의 모델링과 놀이 속에서의 중재자, 지원자로서의 역할 및 긍정적 관계 형성의 과정을 직접 경험하도록 도왔다. 또한 매 회기의 마지막 10분은 어머니와의 1:1 상담을 통해 놀이에 대한 피드백 및 평가를 포함하였다.

따라서, 본 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 교수-학습 방법은 6개월의 장기간의 프로그램 진행기간 동안 체계적인 강의식 부모교육 뿐만 아니라 놀이시연과 1:1 피드백, 토론과 질의응답, 직접 참여, 역할 모델링 등의

다양한 교수-학습 방법을 활용하여 유아 문제행동 지도를 위한 효과성을 높였다는 데 의의가 있다.

다섯째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 평가는 이은하(2005)와 노남숙(2010), 박지영(2015), 옥찬샘(2016)의 연구에서 활용한 양적, 질적 평가 방법을 반영하여 양적, 질적 자료 분석의 평가를 병행하였다. 유아 문제행동의 변화를 살펴보기 위해, 어머니 보고형 K-CBCL의 사전·사후 점수를 비교하여 양적 분석하였고, 어머니 심층면담 및 어머니 일기, 연구자의 연구일지 및 저널의 내용을 사례별, 시기별로 질적으로 분석하였다. 또, 어머니 상호작용(P-CIPA)의 변화를 살펴보기 위해 비구조화 된 놀이상황에서 부모-자녀 놀이상호작용을 30분 간 비디오로 촬영한 후 양적, 질적 분석을 실시하였으며, 어머니 보고형 일기, 연구자의 연구일지와 저널을 사례별, 시기별로 질적 분석하였다. 이는 황혜익, 최혜진, 정혜영, 권유선(2014)이 유아 사회·정서발달 평가는 놀이와 교육활동을 통하여 일상생활 그 자체 속에서 이루어져야 함을 강조한 것을 반영하였다. 또한, 최일선, 조운주(2014)가 한정적인 방법만을 사용하여 자료를 수집한다면 유아들의 전체적인 발달 수준 및 개인적 특성 등을 정확하게 파악할 수 없을 뿐만 아니라 의도치 않게 왜곡된 자료를 수집할 수 있다고 보고한 내용을 반영하였다.

또, 평가의 시기는 자료의 수집 시기에 따라 프로그램 실시 전과 과정, 후로 나누어 진행되었다. 프로그램 실시 전 평가는 부모-자녀 상호작용 놀이 평가, 어머니 보고형 유아 문제행동 평가, 어머니 심층면담을 포함하였고, 프로그램 진행 중 평가는 어머니 자율형 일기와 연구자의 연구일지 및 저널을 활용하였으며, 프로그램의 후 평가는 프로그램 전의 방법과 동일하게 부모-자녀 놀이상호작용 평가 및 어머니 보고형 유아 문제행동 평가, 어머니 심층면담을 활용하여 그 결과를 양적, 질적 분석의 방법으로 실시하였다. 이는 유아 평가는 유아의 발달 정도, 유아교육 프로그램과 유아와의 상호작용

효과, 유아 개인의 능력 및 특성과 잠재력에서의 개인차 등을 평가하는 것이라고 한 황해익(2009)의 유아 평가 정의에 부합된 것으로, 프로그램 전과 과정, 후를 종합적으로 반영한 것이다.

따라서, 본 연구의 평가 방법은 프로그램 전과 과정, 후로 나누어 구조적 평가 방법과 비구조적 평가방법을 병행하여 함께 실시하였다는 점에서 의의가 있다.

## 2) 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램의 적용

본 연구의 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 대상으로 관계개선 놀이프로그램을 실시한 후, 변화 과정을 살펴본 결과를 구체적으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 결과, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 유아 문제행동의 감소에 영향을 미친 것으로 나타났다. 우선, 공격성으로 이전 기관에서 마음의 상처를 받았던 A 유아와 공격성으로 여러 기관으로부터 퇴소 권유를 받은 C 유아의 경우, 공격행동과 불안·우울에서 가장 큰 차이가 나타났다. 이는 파괴적 행동문제가 있는 아동과 부모를 대상으로 모-아 상호작용 치료프로그램을 실시한 결과 긍정적 효과가 있음을 보고한 두정일(2010)의 연구 결과와 일치하였다. 또한, 공격성과 학습거부로 기관 생활에 어려움이 있었던 B 유아의 경우, 공격행동과 주의집중에서 가장 큰 차이가 나타나, 모-아 치료놀이프로그램이 유아의 주의산만, 과잉행동의 문제행동에 긍정적 영향을 미친다는 정희정(2016)의 연구 결과와 일치하였다. 의사소통의 어려움으로 이전 기관에서 주로 혼자 놀이를 하고 사회적 관계에서 위축된 모습을 보였던 D 유아의 경우, 위축과 주의집중에서 가장 큰 차이가 나타나, 위축유아를 대상으로 한 모-자녀 상호작용프로그램이

유아의 위축행동 감소에 효과가 있음을(박제연, 2014) 확인할 수 있었다. 또, 어머니의 산후우울증 및 부모와의 분리된 생활로 안정된 애착형성의 어려움과 전반적인 발달지연의 문제를 가지고 있었던 E 유아의 경우, 주의집중과 공격 행동, 위축과 불안·우울 등 전반적인 문제행동에서 큰 차이가 나타나, 부모-자녀 놀이치료가 애착장애 아동을 대상으로 한 연구(VanFleet & Sniscak, 2003)에서 부모와의 애착 형성 및 자녀의 문제행동의 감소에 영향을 준 결과와 일치하였다.

특히, 본 연구의 결과 연구 대상자 5명의 유아 모두 문제행동의 하위요인 중 각 유아별로 이전 기관에서 상담 및 퇴소 권유를 받게 된 주 호소의 문제행동 하위요인에서 가장 큰 변화를 보인 공통점이 나타났다. 이는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 문제행동의 특정 하위요인에서의 개선이 아닌 문제행동 전반의 개선에 도움을 주었음을 의미한다. 이러한 연구 결과는 부모-자녀 놀이치료가 아동의 문제행동 감소에 영향을 미친다는 백지은(2007)의 연구와 형제관계 개선에 영향을 미친다는 이은하(2005)의 연구, 아동의 스마트폰 중독 위험성에 긍정적 영향을 밝힌 박지영(2015)의 연구 등 어머니-유아 관계 놀이가 다양한 유아 문제행동의 개선에 긍정적 효과가 나타났음을 밝힌 연구들과 맥을 같이 한다.

사례별 유아 문제행동의 질적 변화에 관한 결과를 구체적으로 살펴보면, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램에 참여한 모든 유아들은 어머니-유아 관계 놀이시간을 기다리고 즐거워하였으며, 어머니-유아 관계개선 놀이 이전에 비해 프로그램 실시 이후 어머니와 함께 하는 시간 자체를 좋아하면서 어머니와의 관계개선에 긍정적 변화를 보였다. 이는 놀이를 통한 부모교육 프로그램이 어머니-자녀 관계에 긍정적 효과가 있음을 밝힌 라양균(2002)의 연구와 일치하는 것으로, 유아는 어머니로부터 충분한 수용과 공감, 민감한 반응, 따뜻한 양육 및 지원 등을 받음으로써 과거 부정적이었던 경험이 긍정적인 경

힘으로 변화되어 새로운 인식 및 관계를 형성하였기 때문인 것으로 보인다. 이와 관련하여 이승미(2015)는 부모-자녀 놀이시간이 길수록 유아의 행복감이 증가한다고 하였으며, 박영애, 김리진(2011)는 아동이 어머니와 함께 하는 놀이시간과 놀이 활동수가 증가할수록 아동의 발달·적응·행복수준은 높아진다고 하였다.

또, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 통한 유아 문제행동의 질적 변화를 분석한 결과, 어머니-유아 관계개선 놀이는 어머니-유아의 관계개선 뿐만 아니라 또래 관계의 개선에도 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모-자녀 놀이치료가 자녀의 자기결정성 및 또래 관계에 긍정적 영향이 있음을 밝힌 한진희(2012)의 연구와 아버지·어머니의 자녀 놀이 참여 시간 및 유형이 유아의 또래놀이 상호작용에 영향을 미친다는 정은혜(2019)의 연구 결과와 일치한다고 볼 수 있다. 이는 어머니가 유아와 함께 놀이하는 과정 속에서 어머니는 바람직한 놀이참여자로서의 역할을 모델링하고, 유아의 부정적인 행동을 올바른 방법으로 중재하는 역할을 하였기 때문에 이러한 경험이 유아로 하여금 또래와의 놀이에서 바람직한 놀이참여자로 행동을 하고, 스스로의 행동을 통제하도록 하는데 도움을 준 것으로 보인다. 이와 관련하여 임형희(2008)는 부모의 놀이참여 수준이 높을수록 유아의 또래놀이 상호작용의 질적 수준이 높음을 보고하였다.

둘째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 결과, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 어머니 상호작용에 긍정적인 변화를 이끈 것으로 나타났다. 과거 마음의 상처를 받은 경험이 있는 자녀에게 부모로서 공감을 해야 할 때와 중재를 해야 할 때를 몰라 혼란스러워 했던 A 어머니의 경우, 발달적 민감성 항목에서 가장 큰 차이를, 놀이의 중요성을 인식하지 못해 지루해하고 건성으로 반응했던 B 어머니의 경우, 정서 항목에서 가장 큰 차이를 나타냈다. 또, 여러 차례의 퇴소 권유 경험으로 자녀에 대한 신뢰가 부

족하고 통제적이었던 C 어머니의 경우, 관심 항목에서 가장 큰 차이를, 모국어가 아닌 영어로만 표현하는 자녀가 걱정스러워 부정적인 반응을 많이 보였던 D 어머니의 경우, 간섭 항목에서 가장 큰 차이를, 산후우울증과 양육 경험의 부족으로 자녀의 말과 행동의 의도를 파악하지 못했던 E 어머니의 경우, 반응성 항목에서 가장 큰 차이를 보인 것으로 나타났다.

이러한 어머니 상호작용의 변화가 하위요인별로 어떠한 질적 변화의 결과를 나타냈는지 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 우선, 어머니 상호작용 하위요인 중 정서와 관련된 변화로, 자녀와의 놀이에 대한 부담감을 가지고 있는 A 어머니는 자녀와 함께 노는 즐거움으로 변화하였다. 자녀를 바라볼 때 경직되고 불안한 모습이었던 C 어머니는 자녀를 편안한 모습으로 바라볼 수 있게 되었으며, 자녀의 행동이 이해가 되지 않아 가짜 웃음을 보였던 E 어머니는 진심어린 애정의 진짜 웃음을 지을 수 있게 되었다. 이러한 결과는 부모놀이치료가 어머니의 긍정적 정서표현성을 높이는데 효과가 있다고 보고한 서은영(2014)의 연구와 관계놀이상담 기반의 부모교육이 어머니의 양육스트레스 및 양육효능감에 긍정적 효과가 있음을 밝힌 조은주(2017)의 연구와 관련이 깊다.

어머니 상호작용 하위요인 중 간섭과 관련된 구체적 변화를 살펴보면, 어머니-유아 사전 놀이평가에서 어머니가 놀잇감을 선택하고 제시하며 주도했던 D 어머니는 유아의 선택을 존중하는 유아주도놀이로 변화하였고, 인지중심의 대화로 이끌어가던 C 어머니는 유아의 감정을 살피는 정서중심의 대화로 변화되었다. 어머니의 시선에서 지시적·통제적 의사소통을 주로 하였던 B 어머니는 유아의 시선을 살피며, 유아의 의견을 경청하는 민주적 의사소통으로 변화하였고, 자녀의 문제행동 지도 시, 체벌로 통제했던 A 어머니는 대화를 통한 합의로 소통하게 되었다. 이러한 결과는 부모-자녀 관계 치료프로그램이 자녀의 의견을 존중하고, 독립적 행동을 격려했던 것으로 나타

난 석경화(2012)의 연구와 부모-자녀 놀이치료가 유아의 관심이나 흥미와는 무관한 질문, 제안, 요구하기와 같은 어머니 주도의 상호작용을 감소시켰다는 윤미숙(2009)의 연구 결과와 밀접한 관련이 있다.

어머니 상호작용 하위요인 중 칭찬과 관련된 구체적 변화를 살펴보면, 과한 결과중심의 칭찬을 하였던 A 어머니는 과정중심의 격려로, 어머니 자신의 실수나 유아에 대한 칭찬을 물질적 보상으로 하였던 B 어머니는 심리적 보상을 통해 유아의 정서적 만족감을 주는 모습으로 변화였다. 이러한 결과는 부모-아동 상호작용치료 전보다 행동묘사, 반영, 칭찬 등 긍정적 상호작용은 증가하고, 지시, 질문, 부정적인 말과 같은 부정적인 상호작용은 감소하는 것으로 나타난 김유진(2019)의 연구와 자녀와의 상호작용 시 긍정적인 상호작용은 증가하고, 부정적인 상호작용은 감소했던 선행연구들의 결과와 같은 맥락이다(두정일, 2010; 두정일, 2014; 박영남 등, 2016; 백지은, 2012).

또, 어머니 상호작용 하위요인 중 관심과 관련된 구체적 변화로, D 어머니는 유아의 바람직하지 않는 행동을 못 본 척 그냥 내버려두는 방임의 모습에서 유아의 정서와 행동, 말에 관심을 가지고 적절한 지원을 통해 합의를 이끄는 모습으로 변화되었고, 자녀의 관심과 의도를 파악하지 못해 답답해했던 E 어머니는 유아의 관심과 의도를 알아차리는 공감의 모습으로 변화되었다. 이러한 결과는 부모놀이치료가 부모의 공감능력 증진에 효과가 있음을 밝힌 서지영(2007)의 연구와 부모놀이치료가 부모의 공감능력 증진 및 자녀의 행동문제 개선에 긍정적 효과가 나타났음을 보고한 문다영(2010)의 연구 결과와 일치한다.

어머니 상호작용 하위요인 중 발달적 민감성과 관련된 구체적 변화를 살펴보면, 유아의 발달수준을 이해하지 못 하고 해결사 역할을 하였던 E 어머니는 유아의 충동조절을 함께 돕는 모습으로 변화하였고, 유아 놀이에 대한 이해가 부족했던 D 어머니는 민감한 놀이지원자로서 놀이를 촉진하는 모습

으로 변화되었다. 이러한 결과는 부모-자녀 놀이치료를 통해 어머니로 하여금 자녀들과 놀이할 계획을 세워보기도 하고, 때로는 적극적으로 때로는 소극적 경청으로 적절하게 반응하면서 프로그램 실시 이후 자녀로 하여금 흥미와 호기심을 불러일으키고 놀이의 자연스런 확장을 유도하는 모습으로 변화되었다는 이은하(2005)의 연구 결과와 같은 맥락이다.

마지막으로, 어머니 상호작용 하위요인 중 반응성과 관련된 구체적 변화로, 놀이참여에 있어 귀찮아하며 건성인 태도로 소극적인 반응을 보였던 B 어머니는 프로그램 실시 이후 적극적인 반응의 즐기는 모습으로 변화되었고, 간섭과 무시를 병행하며 비일관적 반응을 보였던 C 어머니는 유아의 행동 시도에 일관되고 적절한 반응을 보이는 모습으로 변화되었다. 이러한 결과는 부모-자녀 관계 놀이치료가 어머니로 하여금 자녀에게 더 민감해지고 반응적이게 된다는 백지은, 이영환(2009)의 연구와 이슬기(2013)의 연구에서 실험집단 어머니들의 공감능력과 합리적 지도, 반응성이 증진되었다는 연구 결과와 일치한다.

이처럼 본 연구의 결과를 종합해 보면, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 유아 문제행동의 감소 및 어머니 상호작용의 긍정적 변화를 나타내었음을 알 수 있었다. 이는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램이 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아를 위한 지도와 그 어머니를 위한 부모교육 자료로 적용될 수 있음을 시사한다.

현대사회는 아동범죄 및 학교폭력의 저연령화 문제가 심각한 수준이다. 이러한 아동범죄 및 학교폭력의 문제는 그 원인이 단지 해당 초등학교 수준의 아동기에서 비롯되었다 라기 보다 유아기부터 상담 및 퇴소 권유를 받은 유아의 문제행동을 방치해 두었을 때, 더욱 심각한 수준의 문제행동으로 발전될 가능성이 높다. 따라서, 유아 문제행동을 단지 어리다는 이유로, 성장할수록 나아질 것이라는 막연한 기대로 내버려두거나 해당 담임교사와 유

아, 학부모가 알아서 해결할 문제로 치부하기보다 유아교육기관 전체와 학부모, 지역사회, 나아가 국가적 차원에서 적극적인 관심과 지원이 필요하다. 이에 본 연구자는 2005년 9월에 처음으로 시행되어 현재까지 전국 초·중·고등학교에 배치되어 있는 전문상담교사 제도를 유치원까지 확대 시행할 필요가 있을 것이라 생각한다. 이는 영유아보육법 제17조 및 시행규칙 제10조의 영유아 100인 이상 보육시설에 간호사 1인을 배치하도록 의무화 되어 있듯, 앞으로는 대형 유치원 및 보육시설부터 전문상담교사 배치를 의무화하여 유아의 신체·건강상의 안전뿐만 아니라 심리·정서상의 안전도 함께 고려할 수 있기를 기대한다.

## 2. 결론 및 제언

지금까지 살펴본 논의와 요약을 통해 본 연구의 결론을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아와 어머니를 대상으로 실시한 관계개선 놀이프로그램은 교육현장에서 유아 문제행동 지도를 위해 부모협력을 희망하는 교사들의 지원요구가 해결될 수 있도록 어머니를 연구 대상에 포함하였다. 또, 자녀 문제행동 지도를 위해 이론뿐만 아니라 실제적인 놀이 활동을 바라는 어머니들의 요구를 수용하여 이론중심의 부모교육과 실제적인 어머니-유아 놀이 활동을 포함하였다. 이로서 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 이론과 실재를 통해 어머니와 교육기관이 협력하여 유아 교육 현장에서 활용할 수 있는 유아 문제행동 지도의 방안을 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 이전 기관으로부터 다양한 이유로 상담 및 퇴소 권유를 받은 문제행동 유아의 행동 개선과 그 어머니

상호작용의 변화에 긍정적 영향을 주었다. 공격성이 있고, 마음의 상처를 받은 유아, 주의집중과 과잉행동으로 기관생활에 어려움이 있는 유아, 극도의 불안감을 보인 유아, 또래 관계에서 위축된 모습으로 혼자만 놀이했던 유아, 전반적인 발달지연을 보였던 유아 등 5명의 연구 대상 유아 모두 자신에게 보였던 가장 큰 문제행동의 하위요인에서 가장 큰 감소를 보였고, 그 외 하위요인의 문제행동에서도 감소를 나타내었다. 또, 공감과 중재 사이에서 혼란스러워 하던 어머니, 놀이에 대한 중요성을 인식하지 못하고 높은 기대로 유아를 통제하던 어머니, 자녀의 문제행동이 마음에 들지 않아 부정적인 반응을 많이 보인 어머니, 자녀에게 다가가고 싶지만 소통의 방법을 몰라 힘들어하던 어머니, 그리고, 산후우울증과 양육 경험의 부족으로 자녀의 의도를 파악하지 못한 어머니까지 5명의 연구 대상 어머니 모두 자녀와의 상호작용에서 긍정적 변화를 보였다. 이로서 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램은 전문상담 혹은 퇴소 유도를 권하기에 심리적으로 부담스럽고 안타까운 교육현장의 원장과 교사들에게 전문 상담 및 퇴소를 권유하기 전 유아 문제행동 지도로 활용할 수 있는 방안을 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

이상과 같은 결론을 토대로 본 연구의 제한점과 후속 연구를 제언하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아 문제행동에 대한 원내 모든 교사와 학부모의 이해 및 협조가 있어 가능했다. 연구 장소이자 연구 대상자가 재원 중인 A 놀이교육원은 <아동심리놀이센터 부설> 기관으로써, 일반 유치원과 달리 교사대 유아의 비율이 적고 유아마다 다른 기질과 발달수준을 고려하여 유아의 사회·정서발달을 최우선으로 생각하는 설립특징을 가지고 있다. 이러한 이유로 입학 전 모든 유아와 어머니를 대상으로 부모-자녀 놀이상호작용 평가가 항시 이루어지고 있으며, 매달 유아 사회·정서발달 및 바람직한 부모역

할과 관련된 정기 부모교육이 진행되고 있어 연구 대상자 외 학부모들도 유아 문제행동에 대해 관대하고 열린 태도를 가지고 있는 편이다. 또한 A 놀이교육원은 교사가 입사 전 원의 특징을 충분히 이해할 수 있도록 돕고, 입사와 동시에 아동상담 관련 온라인교육을 받도록 지원을 하고 있기 때문에 원내 모든 교사가 유아 문제행동 지도에 관해 관심과 열정이 높은 편이다. 따라서 교사 대 유아 비율이 높은 일반 유치원과 보육현장에서 본 프로그램을 실시하기에는 충분한 사전 검토와 준비가 필요할 것으로 판단된다.

둘째, 일반 유치원이나 보육현장에서 상담 및 퇴소 권유를 하기 전, 문제행동을 보이는 유아를 대상으로 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 실시한 후, 효과를 검증하는 연구가 필요하다. 이를 위해 원내 교사교육 및 학부모 협조와 관련된 부모교육, 유아 문제행동 지도를 위한 전문교사 양성 등 시스템을 마련하고, 일반 유치원과 보육현장에서 적용 가능한 수정·보완된 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램으로 효과를 검증하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 강경미 (2005). 학교급에 따른 통제소재의 경향성과 학교적응과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강덕귀 (2002). 부부관계 및 부모-자녀 관계와 유아의 문제행동. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강지현, 오경자 (2011). 유아기 내재화 및 외현화 문제행동에 대한 연령, 기질과 양육행동의 영향에 있어서의 성차. 한국심리학회지, 16(1), 1-21.
- 강현주 (2003). 부적응 유아에 대한 아동중심 놀이치료 적용 사례연구. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고영실, 부정민 (2009). 부모의 놀이참여 수준과 유아의 사회적 능력과의 관계. 한국가족복지학, 14(1), 95-112.
- 고인숙 (2008). 교사용 유아 문제행동 평가도구 개발 연구. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 곽윤진 (2015). 바깥놀이 활동을 통한 배려교육이 유아의 행복감, 또래 유능성, 타인 정서 인식에 미치는 영향. 강릉원주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권미나 (2004). 가족 기능과 유아의 사회적 적응 및 행동문제에 관한 연구. 숙명 여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권옥자 (1987). 어머니의 양육태도 유형에 따른 유아의 친사회적 행동 동기에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권정윤, 김은희 (2014). 통계적인 어머니의 놀이 상호작용과 유아의 반응. 유아교육학회지, 18(6), 333-361.
- 권정윤, 송나리 (2018). 어린이집 CCTV 의무화로 인한 유아 문제행동 지도의 어려움 및 개선방안. 유아교육연구, 38(2), 233-259.
- 권정윤, 안혜준, 송승민, 권희경 (2013). 유아생활지도. 서울: 학지사.

- 권정윤, 이승숙, 송나리 (2013). 유아교육기관에서의 문제행동 지도에 대한 어머니의 담론 분석. 한국영유아보육학, (83), 125-151.
- 권혜진 (2018). 교사의 정서지능과 문제해결능력이 영유아 문제행동지도전략에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경미 (1987). 부모교육 프로그램을 통한 유아의 행동수정에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경숙 (2008). 유아 문제행동에 대한 교사의 인식 및 대처전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경숙(숙경) (2016). 교사의 유아문제행동 지도전략에 따른 유아의 자기조절 능력. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경은 (2011). 유아교사 발달에 따른 유아교사 역할 인식에 관한 연구 : 예비 유아교사와 유아교사를 대상으로. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김기홍 (2009). 어머니의 양육태도와 유아의 기질 및 조화적합성이 보육시설 적응에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김남경 (2016). 부모-자녀 놀이치료가 우울성향 어머니의 우울 및 민감성에 미치는 효과. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김동주 (2013). 부모-자녀 놀이치료에 참여한 어머니들의 부모역할 변화 경험 연구. 백석대학교 대학원 박사학위논문.
- 김명식 (1988). 학급 경영상에서 본 아동의 문제 행동 실태 분석. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정 (2008). 부모의 정서표현유형과 유아의 성별에 따른 유아의 자기조절 능력. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민호 (2009). 공격성 감소 부모교육프로그램이 유아의 공격성과 부모의 양육방식에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선미 (2015). 부와 모 간의 양육태도·훈육방식·유아 문제행동 인식 차이

- 비교. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수정 (2011). 유아의 문제행동에 대한 부모의 인식 및 지도방법. 경남과학기술대학교 대학원 석사학위논문.
- 김숙경 (2010). 부모-자녀 놀이치료 참여에 관한 질적 연구 :어머니들의 삶을 중심으로. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김숙희 (2012). 아버지의 양육 스트레스와 유아의 스트레스 및 문제행동과의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영 (2016). 생태학적 집단놀이치료 프로그램이 아동의 스마트폰 사용수준 개선에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 김양순 (2002). 부모-자녀 관계 증진을 위한 부모-자녀 놀이치료 사례연구: 발달장애 아동과 형제자매를 중심으로. 놀이치료연구, 11(2), 3-13.
- 김 연 (2008). 유아 기질 및 심리적 가정환경변인과 유아의 문제행동과의 관계. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 김연, 한태숙, 황혜정 (2004). 유아의 정서지능, 인지능력, 기질과 문제행동의 관계성 및 영향력에 관한 연구. 유아교육연구, 24(6), 277-299.
- 김연하 (2007). 교사의 수업의 질 예측 변인 연구: 유아 문제행동 관련 변인 및 수업의 질 보호 변인을 중심으로. 유아교육연구, 27(6), 213-237.
- 김유진 (2019). 문제행동을 보이는 아동과 부모를 대상으로 한 부모-아동 상호작용치료(PCIT)의 효과 검증. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 김윤경 (2005). 영아의 애착 증진을 위한 집단치료놀이 프로그램 개발과 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김은숙 (2009). 아동상담의 과정과 성과 요인 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김은정 (2013). 치료놀이를 활용한 미술치료가 ADHD 아동의 애착과 문제행동에 미치는 영향. 건국대학교 디자인대학원 석사학위논문.

- 김이영 (2014). 유아의 문제행동이 유아의 자기효능감에 미치는 영향: 유아의 자기조절능력을 매개로. 유아교육·보육복지연구, 18(1), 135-153.
- 김정미 (2001). 부모-아동 반응성 상호작용 증진 프로그램 개발 및 적용효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정은 (2002). 부모자녀관계가 유아의 조망수용능력과 친사회적 행동에 미치는 영향. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김주희 (2016). 유아의 문제행동 지도에 대한 일반유치원 교사의 어려움과 지원요구. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 김재은 (1974). 한국가족의 집단성격과 부모자녀관계에 관한 심리학적 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지나 (2014). 유아 인성과 부모가 인식한 부모-자녀 관계의 경향 및 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지영 (2002). 교사가 인식한 유아의 문제 행동과 문제 유형별 지도에 관한 조사 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지윤 (2007). 유아의 기질 및 부부갈등과 유아의 정서조절 능력이 유아의 문제행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지원 (2019). 어머니의 원가족 애착경험이 유아자녀의 문제행동에 미치는 영향 : -어머니 양육태도의 매개효과. 경희대학교 테크노경영대학원 석사학위논문.
- 김지원 (2018). 문제해결전략중심 양육지원 프로그램이 정서·행동장애 위험 유아 어머니의 자녀에 대한 인식, 양육 효능감, 양육 스트레스, 어머니-유아 상호작용에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진화 (2002). 청소년 문제행동론. 서울: 학지사.
- 김춘경 (2007). 상담기법 : 우리 자신, 다른 사람, 우리 가족, 우리 환경과의 관계 증진을 위하여. 서울: 학지사

- 김현정 (2000). 유아교육기관 부적응 아동과 지도에 대한 교사의 인식조사. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현주 (2016). 부·모의 과보호적 양육태도와 군생활적응의 관계에서 자기효능감, 자아존중감의 매개효과. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현주 (2005). 어머니의 양육태도와 유아의 정서행동문제 관계에 관한 연구. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김효선 (2011). 가족놀이음악치료를 통한 부모-자녀관계 증진. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 김민호(2009). 공격성 감소 부모교육프로그램이 유아의 공격성과 부모의 양육방식에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남윤희, 김금주 (2013). 어머니의 놀이신념이 유아의 또래 유능성과 창의적 행동특성에 미치는 영향. 한국보육학회지, 13(1), 61-80.
- 남소현, 김영희 (2000). 어머니의 심리적 환경요인과 아동의 외면적·내면적 적응행동: 성별 중심. 생활과학연구총론, 3, 17-28.
- 노남숙 (2010). 인형을 이용한 애착증진 가족놀이치료 프로그램 개발 및 효과 : 애착문제 유아 가족을 중심으로. 명지대학교 대학원 박사학위논문.
- 노미경 (2003). 대상관계이론에 기초한 부모교육프로그램이 어머니-자녀관계에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 도선자 (2000). 유아의 어머니에 대한 애착안정성이 정서적 문제행동에 미치는 영향. 천안대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 두정일 (2010). 파괴적 행동문제가 있는 아동과 부모를 대상으로 실시한 집단 부모-아동 상호작용 치료 프로그램 효과 검증. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 두정일 (2014). ADHD 성향 아동의 문제행동과 그 어머니의 심리 및 상호관계에 미치는 부모-아동 상호작용치료(PCIT)의 효과연구. 정서·행동장애연

- 구, 30(2), 307-335.
- 라양균 (2002). 놀이를 통한 부모교육 프로그램이 어머니-자녀 관계 증진에 미치는 효과. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 류경숙 (2008). 학령기 아동을 위한 부모-자녀 놀이치료(filial therapy) 사례 연구. 이화여자대학교 신학대학원 석사학위논문.
- 류관열 (2014). 부모양육태도와 유아의 자아탄력성이 유아문제행동에 미치는 영향. 아동교육, 23(3), 289-298.
- 문다영 (2010). 부모가 함께 참여하는 부모놀이치료가 부모의 공감능력 증진 및 자녀의 행동문제 개선에 미치는 효과. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 문송이 (2008). 유치원 교실에서 일어나는 유아행동지도와 교사의 어려움. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 문수경 (2004). 대학생들을 위한 예비부모교육의 필요성. 인문과학논집, 13, 253-274.
- 문준희 (2014). 유아의 문제행동에 대한 아버지와 어머니의 인식 및 지도 실제 비교. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 문진희 (1999). 유아의 양육자에 대한 애착 안정성과 문제행동 및 적응과의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문태영 (2013). 협력적 미술활동이 유아의 미술적 표현 능력과 행복감 증진에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 민성혜 (2000). 어머니-자녀 상호작용과 유아의 인지·언어발달간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민지현 (2011). 유아의 정서지능과 내재화 및 외현화 문제행동의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박경숙 (2010). 부모교육 프로그램을 통한 유치원생 어머니들의 훈육행동 유

- 형과 자녀양육 방식의 변화. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수경 (1992). 부모자녀의 상호작용 및 부모양육행동과 아동의 자아존중감과 의 관계. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 박세라 (2015). 대상관계이론에서 본 유아심리발달과 부모의 역할. 한신대학교 석사학위논문.
- 박어진 (2012). 어머니의 놀이신념과 유아기 자녀의 정서 및 사회성 발달과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영남, 이소영, 김지연, 이유니 (2016). 부모-아동 상호작용치료(PCIT) 효과성에 대한 예비연구. 영유아아동정신건강연구, 9(1), 29-50.
- 박영애, 김리진 (2011). 유아기 및 아동초기 자녀를 둔 어머니의 놀이관련 인식 기초조사. 한국놀이치료학회지, 14(2), 37-56.
- 박영희 (2012). 교류분석 이론에 기초한 부모교육프로그램이 자녀의 양육태도에 미치는 영향. 인제대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은경 (1993). 애착유형이 자존감 및 대인관계에 미치는 영향 : 대학생 집단을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은희 (2008). 어머니의 민감성 향상을 위한 모-아 집단치료놀이 프로그램의 개발과 효과 : 영아기를 중심으로. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박제연 (2014). 위축유아의 모-자녀 상호작용 증진 프로그램 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 박재학 (2018). 부모 양육태도가 유아의 사회적 적응에 미치는 영향 : 또래 상호작용의 매개효과를 중심으로. 대한신학대학교 대학원 박사학위논문.
- 박지영 (2015). 부모교육을 병행한 놀이중심현실치료 프로그램이 아동의 스마트폰 중독 위험성에 미치는 효과. 명지대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 박지은 (2012). 감성코칭을 활용한 부모교육 프로그램이 양육효능감과 부모-자녀 간 의사소통에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 문.
- 박진아, 조성연 (2011). 아동상담 교육프로그램에 대한 유치원 교사의 상담 인식 변화. 생애학회지, 1(2), 65-85.
- 박태자 (2014). 자기결정이론에 근거한 부모교육 프로그램이 외현화 문제 행동 아동 부모의 양육행동, 양육스트레스 및 기본심리적 욕구만족에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박호숙 (2000). 유아의 문제행동 감소를 위한 부모교육 프로그램의 효과 : 어머니의 반응을 중심으로. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박혜원 (2003). 유아의 기질 및 기질에 대한 어머니의 만족도가 유아의 문제 행동에 영향을 미치는 경로 : 양육효능감과 양육태도를 매개변인으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 봉귀영 (2013). 반응적 상호작용 전략 중심의 부모교육 프로그램이 다문화 가정 내 자폐 범주성 장애 유아와 어머니의 사회적 상호작용에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 백지은 (2007). 분리불안장애 아동의 특성과 부모-자녀 놀이치료 프로그램의 효과. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 백지은 (2012). 집단 부모-자녀 상호작용 치료 프로그램 효과 - 행동 문제를 보이는 아동 대상-. 한국놀이치료학회지, 15(1), 93-110.
- 백지은, 이영환 (2009). 부모-자녀놀이치료가 아동의 부모자녀관계 및 문제 행동에 미치는 효과. 재활심리연구, 16(2), 75-94.
- 서선옥 (2015). 유아의 문제행동 관련 변인에 대한 구조모형 분석: 어머니의 정서표현수용태도, 유아의 애착안정성 및 정서조절능력을 중심으로. 인제대학교대학원 박사학위논문.
- 서은영 (2014). 부모놀이치료가 어머니 양육효능감과 정서표현성, 자녀의 자기 통제력에 미치는 효과. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.

- 서지영 (2007). 아버지-어머니의 공감능력 증진 및 유아기 자녀의 행동문제 개선을 위한 부모놀이치료(Filial Therapy)의 효과. 남서울대학교 디지털 정보대학원 석사학위논문.
- 서혜린, 이영 (2008). 어머니의 정서표현 수용태도와 정서 표현성이 유아의 정서 조절전략에 미치는 영향. 아동학회지, 29(2), 33-56.
- 석경화 (2012). 부모-자녀 관계치료가 ADHD성향 아동의 부모-자녀 상호작용에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 성다겸 (2018). 유아의 내재화 및 외현화 문제행동간의 상호인과관계와 예측 요인. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 성영혜 외 저 (2013). 관계놀이상담. 한국관계놀이상담학회편. 양서원.
- 손옥련 (2003). 어머니의 양육태도와 유아의 정서·행동문제. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송유진 (2009). 중일반 유아들의 문제행동양상과 교사의 문제행동 지도. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송의열, 이미자 (2001). 유아의 문제행동과 양육태도. 논문집, 8, 153-177.
- 신나나 (2000). 부모-자녀관계 및 학교생활 적응과 청소년의 자아개념간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 신미숙 (2013). 어머니의 놀이성 및 놀이참여도와 유아의 친사회적 행동 및 또래놀이 상호작용과의 관계. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜경 (2009). 어머니의 놀이신념이 유아의 또래놀이 상호작용에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜주 (2017). 학교부적응 아동의 미술심리치료 개별 사례연구 : 애착이론을 중심으로. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 심윤희 (2011). 부모의 놀이성 및 놀이참여도와 유아의 사회적 유능성과의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 안영진 (2004). (유치원 교육과정에 따른) 유아생활지도, 서울: 삼광출판사.
- 안선미 (2009). 치료놀이 기법을 적용한 미술치료 프로그램이 유아의 문제행동 감소에 미치는 효과. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 안소영 (2015). 초기적응 아동중심 집단보육놀이치료가 만2세 영아의 어린이집 초기적응 및 사회정서발달에 미치는 효과. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 안숙희 (2011). 유아의 기질, 부모 양육태도가 유아의 문제행동에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 석사학위논문
- 여영주 (2016). 유아기 자녀를 둔 어머니의 양육스트레스 및 양육태도와 아동 문제행동의 관계 : 영성, 마음챙김의 매개효과를 중심으로. 한국상당대학교 대학원 석사학위논문.
- 염숙경, 이영미 (1999). 내면화 증상아동의 母 양육관련 변인에 관한 탐색적 연구. 한국놀이치료학회지, 2(1), 1-12.
- 오경자, 김아영 (2009). CBCL 1.5-5 유아행동평가척도-부모용. 서울: (주) 휴노컨설팅.
- 오경자, 이혜련, 홍강의, 하은혜 (1997). 아동·청소년행동평가척도(K-CBCL). 서울: 중앙적성연구소.
- 오미라 (2019). 유아 문제행동에 대한 전문가 집단 간 인식 비교. 광주여자대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 오연택 (2018). 어머니 양육스트레스, 유아의 자아존중감, 외현화 문제행동, 지적능력 간의 관계분석. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 옥찬샘 (2016). 모와 놀이치료자 간 관계놀이상담과 모-자녀 놀이치료가 모-자녀 간 상호작용에 미치는 영향. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 우미혜 (2018). 유아 문제행동에 대한 어린이집 교사의 인식. 총신대학교 교

- 육대학원 석사학위논문.
- 우효진 (2012). 어머니의 행복감과 유아의 문제행동과의 관계. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유민아 (2015). 유아-어머니의 조화적합성이 어린이집 적응에 미치는 영향. 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 유영창 (1999). 문제행동과 자아개념과의 관계 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유은영 (2018). 부모의 양육스트레스, 가족 상호작용, 유아 문제행동의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유인순 (2005). 유아의 기질과 어머니의 놀이신념에 따른 유아의 놀이성. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유영창 (1999). 문제행동과 자아개념과의 관계 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유진희 (2006). 부모역할이 유아기 정서능력과 사회적 유능성에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤미숙 (2008). 부모-자녀 놀이치료가 아동과 어머니 상호작용 행동에 미치는 영향. 중앙대학교 박사학위논문.
- 윤상인 (2011). 맞벌이 부모가 지각한 놀이신념 및 놀이참여도와 만 2세 영아의 놀이성 간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤수진 (2017). 유아의 스마트폰 사용정도와 자기통제력, 문제행동과의 관계. 대진대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 위순영 (2016). 놀이기반 양육지원 프로그램이 발달지체유아 어머니의 양육 효능감, 유아의 사회성 기술 및 어머니-유아의 상호작용 행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경미 (2017). 어머니의 완벽주의와 양육스트레스가 유아 행동문제에 미치

- 는 영향. 인하대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 이경숙 (1996). 애착장애 아동의 특성과 부모-아동 관계 개선 프로그램 개발 및 적용에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경숙, 신의진, 전연진, 박진아 (2004). 한국 유아 행동문제의 경향과 특성. 한국심리학회지, 17(4), 53-73.
- 이경숙, 박진아, 이미리, 신유림 (2013). 한국판 부모자녀관계 척도. 한국심리학회지 여성, 18(3), 441-458.
- 이대경 (2014). 유아기 아동의 부모양육태도와 유아의 문제행동간의 관계. 울산대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미옥, 고정자 (1992). 가족구조 변인에 따른 정상가정 아동과 결손가정 아동의 성격특성에 관한 연구. 아동연구회, 13(1), 99-111.
- 이상옥 (2007). 전문계 고등학생의 인터넷 중독 실태분석과 개선방안에 관한 연구. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상희 (2002). 모-아 치료놀이 프로그램의 개발과 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이소희, 노경선, 손석한, 옥정, 김광일 (2002). 청소년의 애착 상태와 문제행동과의 관계: 내재화 및 외현화 문제행동을 중심으로. 신경정신의학, 41(2), 274-282.
- 이송은 (2012). 영아기 자녀를 둔 어머니의 양육지식, 양육수행귀인 및 부모역할 인식과 그에 따른 양육행동. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이순옥 (2018). 유아교사의 공감능력과 자아탄력성이 유아문제행동 지도전략에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선주 (2007). 미술활동 프로그램이 ADHD 유아의 부적응 행동에 미치는 영향. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 이세리 (2013). 유아의 문제 행동 유형별 교사의 대처 전략. 전남대학교 대학

- 원 석사학위논문.
- 이슬기 (2013). 부모놀이치료 프로그램이 인터넷 게임 과다몰입 아동의 우울과 부모의 공감능력 및 양육행동에 미치는 효과. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이승미 (2015). 부모-자녀 놀이 및 사교육 현황과 유아의 인식이 유아의 행복에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이승미 (2015). 유아의 기질, 어머니의 정서표현성이 유아의 또래유능성에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연정 (2014). 어린이집 재원 유아의 문제행동에 대한 교사의 현재 실태와 지원요구. 한국성서대학교 보육대학원 석사학위논문.
- 이연정, 조운경 (2014). 국공립 어린이집 재원 유아의 문제행동과 교사의 현재 교수 실태 및 지원요구에 대한 탐색. 한국보육지원학회지, 10(3), 5-29.
- 이영석, 성영화 (2006). 부모의 놀이유형별 놀이참여도 및 일치도와 유아 감성지능과의 관계연구. 미래유아교육학회지, 13(2), 137-159.
- 이유선 (2014). 아동중심 집단놀이치료 프로그램이 위축성향 유아의 일상적 스트레스, 불안, 또래상호작용 및 뇌파변화에 미치는 효과. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은경 (2013). 부모 및 또래 애착이 아동의 자존감과 학업효능감에 미치는 영향 : 가족 관계 질의 매개효과. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은정 (2016). 영유아교사의 아동권리인식과 문제행동인식 및 문제행동지도 전략 간의 관계 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은하 (2005). 형제관계 개선을 위한 부모-자녀 놀이치료 프로그램 개발 및 적용. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은혜 (2006). 부모와의 애착이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이정숙, 백지은 (2004). 아동의 애착과 자아지각 및 행동문제간의 관계. 열린 유아교육연구, 9(3), 149-168.
- 이정혜 (2004). 대상관계이론에 근거한 아동의 공격성 감소 프로그램 개발과 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이제화, 이상복 (2007). 정서 및 행동 문제를 가진 아동의 가족지원 프로그램 분석. 정서·행동장애연구, 23(4), 29-52.
- 이찬숙 (2008). 유아의 문제행동에 영향을 미치는 유아 개인, 가정 환경 및 지역사회 변인 분석. 성균관대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 이현림 (2000). 상담이론과 실제. 서울: 원미사
- 이현지 (2016). 부모의 놀이신념, 놀이참여, 유아의 행복감 간의 관계 : 부모의 놀이참여의 매개효과를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜민 (2015). 장애유아 통합교육에 대한 유아교사의 교사효능감 및 영향요인. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜수 (2003). 청소년 자녀가 지각한 부부갈등과 청소년의 공격성과의 관계. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이희정 (2018). 유아문제행동을 위한 유아교육기관 지원 환경실태. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임명희 (1998). 유아의 상황변인과 특성변인이 개념 형성에 미치는 효과. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 임선아, 임효진 (2015). 어머니의 양육관련변인과 유아 문제행동의 구조적 관계. 한국영유아보육학, 90, 159-184.
- 임순선 (2018). 국공립 어린이집의 운영개선 방안연구. 건국대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 임우경 (2013). 부모-자녀관계문제 유아와 일반 유아의 어머니 상호작용 특성 분석. 한신대학교 일반대학원 석사학위논문.

- 임지연, 이정숙 (2009). 어머니의 정서표현 수용태도, 언어통제 유형에 따른 아동의 문제행동의 차이 -심리치료를 받고 있는 아동을 대상으로-. 한국아동심리치료학회지, 4(2), 55-77.
- 임형희 (2008). 부모의 놀이유형별 놀이참여수준과 유아의 또래놀이 상호작용 간의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장미경 (1998). 아동중심놀이치료 기법을 이용한 부모자녀관계증진 훈련 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장성오 (2012). 교류분석 이론에 기초한 부모교육 프로그램의 적용 효과. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 장주연 (2019). 영유아교사의 자기성찰지능 및 정서소진이 영유아 문제행동지도 전략에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장정애 (2014). 유아의 행동문제에 대한 어린이집 교사의 인식과 요구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 전은희 (2008). 어머니-자녀 상호작용과 유아의 탄력성과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정남주 (2010). 미술치료 기법을 적용한 부모-자녀 놀이치료 프로그램 개발 및 효과. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 정상현 (2015). 사립유치원 교사의 문제행동지도 및 협력 요구에 관한 질적 연구. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 정숙희 (2011). 어머니의 기질 및 양육행동과 유아의 문제행동과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정윤경 (2016). 부모-자녀 관계 놀이치료가 통제적 양육태도를 지닌 어머니의 양육스트레스 및 부모역할지능에 미치는 효과. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정은혜 (2019). 아버지·어머니의 자녀 놀이참여 시간 및 유형과 유아의 놀이

- 성, 또래 놀이 상호작용과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정진혜 (2015). 감각 경험에 기초한 미술 활동이 유아의 행복과 스트레스에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정향미 (2015)). 상호작용 증진을 위한 부모-유아 합동미술치료 프로그램 개발 및 적용 효과. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정현숙 (2002). 유아의 완수경향성과 수행성취도 및 부모양육행동과의 관계. 국민대학교 대학원 박사학위논문.
- 정현아 (2018). 유아 문제행동관련 아동상담의뢰 권유에 대한 보육교사의 경험. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정현주 (2017). 계슈탈트심리치료를 적용한 부모교육프로그램 개발. 경남대학교 대학원 박사학위논문.
- 정혜진 (2009). 유아의 기질과 자기조절능력에 따른 문제행동. 인하대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 정희정 (2016). 모-자녀 미술치료 프로그램이 유아의 주의산만, 과잉행동의 문제행동과 모의 공감능력에 미치는 효과. 전주대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 조은숙, 서지민 (2010). 아동의 정신건강상태에 영향을 미치는 요인. 정신건강학회지, 19(11), 57-66.
- 조은주 (2017). 관계놀이상담 기반의 부모교육이 유아기 자녀를 둔 취업모의 양육스트레스 및 양육효능감에 미치는 영향. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 조은정, 정주선 (2011). 학급구성유형에 따른 유치원 초기 적응력에 대한 연구. 열린유아교육연구, 16(4), 577-591.
- 진봉희 (2013). 자연친화적 숲 체험활동이 유아의 행복감과 사회성에 미치는 영향. 광주대학교 대학원 석사학위논문.

- 진현주 (2012). 유아 문제행동 지도를 위한 현직교육의 필요성 인식 및 요구 : 사립유치원 교사를 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차원경 (2014). 유아의 기질과 또래 유능성, 유아의 문제행동간의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 천지원 (2013). 어머니가 지각한 가족 기능 및 사회적 지지에 따른 유아 문제행동. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 최난경 (2011). 초등학생 어머니의 아동상담 추구행위에 영향을 미치는 요인. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 최덕선 (2009). STEP 부모교육 프로그램이 어머니의 양육태도와 유아행동에 미치는 영향, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최미숙, 송순옥 (2014). 아버지의 양육참여도가 유아의 정서조절능력 및 또래 유능성에 미치는 영향력. 어린이문학교육연구, 15(1), 313-332.
- 최미옥 (2005). 아동중심 놀이치료가 시설아동의 우울 및 공격성 감소에 미치는 효과. 남서울대학교 디지털정보대학원 석사학위논문.
- 최복자 (2017). 유아의 정서지능과 친사회적 행동의 관계. 강원대학교 산업과학대학원 석사학위논문.
- 최선녀, 문영경 (2016). 유아의 일상적 스트레스와 부모의 훈육방식이 유아의 문제행동에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 97, 125-156.
- 최영희, 김영희, 심희옥, 심미경 (2016). 아동상담의 이론과 실제. 서울: 창지사
- 최윤호 (1997). 부모의 양육태도와 자녀의 정서적 부적응 행동과의 상관성. 순천대학교 대학원 석사학위논문.
- 최은정 (2015). 어머니의 놀이신념이 유아의 정서조절능력과 자아탄력성에 미치는 영향. 강릉원주대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 최은주 (2017). 부모의 음주에 따른 모 우울, 행복감, 가족기능, 유아문제행

- 동 간 구조적 관계. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 최익순 (2003). 현실요법을 적용한 부모교육 집단프로그램이 유아기 자녀를 둔 부모에 미치는 효과. 한림대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 최일선, 조운주(2014). 유아교육 평가의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- 최정은, 이소연(2017). 부모의 양육행동과 유아의 내재화 문제행동의 관계에서 정서통제와 부정적 정서의 다중매개효과. 정서·행동장애 연구, 33(3), 151-171.
- 최혜수 (2014). 부모-자녀 관계 유형, 부모-자녀 갈등 및 정서관리 간의 관계 : 초등학생을 중심으로. 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 최혜순, 김찬숙 (2011). 부모의 놀이참여 수준 및 시간과 유아의 자기조절능력 간의 관계. 열린유아교육연구, 16(4), 117-133.
- 채중옥, 이경화, 김소양, 김연진 (2004). 영유아를 위한 놀이지도. 파주: 양서원.
- 하승민, 서지영, 강현아, 마주리, 서혜전, 장정백, 2008). 아동상담. 고양: 공동체.
- 한미현 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 한성심 (2004). 제3주제 토론 : “한부모 가족 청소년을 위한 복지대책”에 대한 토론. 한국청소년복지학회 추계학술발표논문집, 2004, 81-84.
- 한중혜 (1996). 아동의 사회적 관계망에 따른 역량 지각 및 자아존중감. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 한지현 (2005). 영아의 기질 및 어머니에 대한 애착과 상황에 따른 모-영아 상호작용 연구. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 한진희 (2012). 부모-자녀 놀이치료가 자녀의 자기결정성 및 또래관계 변화에 미치는 영향. 나사렛대학교 재활복지대학원 석사학위논문.
- 허태희 (2008). 기질과 어머니 양육태도가 유아의 행동문제에 미치는 영향.

- 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 현유순 (2014). 숲에서의 자유놀이가 유아의 행복감에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍용희 외 (2014). 유아들의 그림에 나타난 행복한 경험에 대한 인식. 육아지원연구, 9(4), 131-158.
- 황해익, 최혜진, 정혜영, 권유선 (2014). 아동관찰 및 행동연구. 일산: 공동체.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar. M. D., Waters, E., & wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Attachment as related to mother-infant interaction. In J. S. Rosenblatt, R. A. Hinde, C. Beer, & M. Busnell (Eds.), *Advances in the study of behavior* (Vol.9). New York: Academic Press.
- Ainsworth, M. D. S., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behavior IV*. London : Methuen.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1983). *Manual for the child behavior checklist and revised child behavior pro-file*. Burlington: University of Vermont, child Psychiatry.
- Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the child behavior checklist deoartment of psychiatry*, University of Vermont.
- Allen, J. P. & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In (Ed.), J. Cassidy. & P. R. Shaver. *Handbook of Attachment : Theory, research, and clinical applications*. Vol 1. The Guilford Press. NY, London.
- Axline, V. (1947). *Play therapy*. New York: Ballantine. 서영숙 역(1987).

놀이를 통한 아동심리치료. 서울: 학문사.

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baumeister, R. R., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Baumrind, D. (1967). Child Care Practices Antecedent Three Patterns of Preschool Behavior, *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International journal of Psychoanalysis*, 39, 350-373.
- Campbell, S. B., & Ewing, L. J. (1990). Follow up of hard to manage preschoolers: adjustment at age 9 and predictors of continuing symptoms. *Journal of child psychology and psychiatry*, 31(6), 871-889.
- Campbell, S. B. (1997). Behavior problems in preschool children: Developmental and family issues. *Advances in clinical child psychology*.
- Carlson, E. A., & Sroufe, L. A. (1995). Contribution of attachment theory to developmental psychopathology. In D. Cicchetti, & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 1. Theory and methods* (pp. 581-617). NY: Wiley.
- Cohn, D. A. (1990). Child-mother Attachment of Six-year-olds and Social Competence at school. *Child Development*, 61, 152-162.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1989). Children's perceptions of peer entry and conflict situations: Social strategies, goals, and outcome expectations. In S. B. Nadel, J. Attili, & R. Weissberg(Eds): *Social competence in developmental perspective*. (pp. 396-399). Norwell,

- MA: Kluwer Academic.
- Dodge, K. (1993). Socialcognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression, *Annual Review of Psychology*, 44, 559-584.
- Egeland, B., Pianta, R., & O'Brien, M. A. (1993). Maternal intrusiveness in infancy and child maladaptation in early school years. *Developmental and Psychopathology*, 5, 359-370
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Essa, E. L. (1988). 유아행동지도(지성애 역). 서울: 양서원 (원서 1983 출판)
- Fonagy, P., Gereley, G., Jurist, E. J., & Target, M. I. (2002). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York: Other Press.
- Greenberg, J. R., & Mitchell, S. A. (1983). Object relations in psycho-analytic theory. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current point of view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Guerney, B. (1964). Filial therapy: Description and rationale. *Journal of Consulting Psychology*, 28(4), 303-310.
- Hazan, C. & Zeifman, D. (1999). Pair bonds as attachments. In (Ed.) Cassidy, J. & Shaver, P. R. *Handbook of Attachment : Theory, research, and clinical applications*. Vol 1. The Guilford Press. NY, London.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds), *Emotions, Cognition,*

- and behavior*(pp.103-131). Cambridge University Press.
- Howes, C., & Hamilton, C. (1992). Children's relationships with child care teachers : Stability and concordance with parental attachments. *Child Development*, 63, 467-878.
- Johnson, L. (1995). Filial therapy: A bridge between individual child therapy and family therapy. *Journal of Family Psychotherapy*, 6(3), 55-70.
- Kagan, J. (2012). The biography of behavioral inhibition. *Handbook of temperament*, 69-82.
- Kaiser, B., & Rasminsky, J. S. (2012). *Challenging behavior in young children : Understanding, preventing, & responding effectively*, 3/e. 유 · 아동기 문제 행동 예방 및 지도. (이병인, 윤미경, 이지예, 강성리 역 2013). 서울: 시그마프레스.
- Kale, A. N., & Landreth, G. (1999). Filial therapy with parents of children experiencing learning difficulties. *International Journal of the Play Therapy*, 8(2), 35-56. University of North Texas.
- Kernberg, O. F. (1980). *Internal world and external reality*. Jason, Aronson. Inc. New York.
- Kernberg, O. F. (1984). *Object relations theory and clinical psychoanalysis*. Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: a meta-analysis of cross cultural and intra cultural studies. *Journal of Marriage and Family*. 64. 54-64.
- Kochanska, G. & Forman, D. R. & Aksan, N. & Dunbar, S. B. (2005), *Pathways to conscience: early mother-child mutually responsive*

- orientation and children's moral emotion, conduct, and cognition. Blackwell Publishing Ltd, 46(1), 19-34,
- Lahti, S. (1992). An ethnographic study of the filial therapy process. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, Denton, Tx.
- Landreth, G. L. (2015). 놀이치료(유미숙 역). 서울: 학지사.
- Maccoby & Martin (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In 3. M. Hetherington(ed), Socialization, personality and social development 4 Handbook of child psychology. New York: Wiley.
- Mahler, J., Pine, F. & Bergman, A.(1975). The psychological birth of the human infant. New York: Basic Books.
- Main, M. & Solomon, J. (1990). Procedures of identifying infants as disorganized, disoriented during the Ainsworth strange situation, In M Greenberg, K Cicchetti, & M, Cummings (Eds), Attachment during the preschool years, Chicago Press.
- Mash E. & Terdal, L. (1981). Behavioral Assessment of Childhood Disorders. New York: Guilford Press.
- Miller, D. F. (2003). 아동생활지도[Positive Child Guidance. 3rd Eds]. (조희숙, 공숙자, 김선옥 역). 서울: 창지사. (원서 2000출판)
- Pederson, D. R., & Moran, G. (1995). Expressions of the attachment relationship outside of the Strange Situation. Child Development, 67, 915-927
- Ross, A. O.(1974). Psychological disorders of children: A behavioral approach to theory and therapy.
- Shaffer, D. D. R., & Kipp, K. (2010). Developmental Psychology: Childhood & Adolescence: Childhood and Adolescence. Cengage Learning.

- Solis, C. M., Mehers, J., & Varjas, K. M. (2004). A qualitative case study of the process and impact of filial therapy with an African parent. *International Journal of Play Therapy*, 13 (2), 98-118.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thompson, C., & Rudolph, L. (1992). *Counseling children* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Books/Cole.
- Van IJzendoorn, M. H. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment : A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117, 387-403.
- Weisz, J. R., Suwanlert, S., Chaiyasit, W., Weiss, B., Walter, B. R., & Anderson, W. W. (1988). Thai and American perspectives on over- and undercontrolled child behavior problems: Exploring the threshold model among parents, teachers, and psychologists. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(4), 601.

## Abstract

### Development and Application of the Play Program of Improving Mother-Child Relationship for Children and Mothers Who Have Received a Recommendation for Counseling and Expel Notice for Children's Behavior Problems

Kim, Eun-Hee

Dept. of Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

The study is aimed to develop the play program of improving mother-child relationship for children and mothers who have received a recommendation for counseling and expel notice for the children's behavior problems, and to examine change process of children's behaviors and mother interactions. This is to be proposed as a way to guide in the field for children who display behavior problems in cooperation with their parents by developing relationship improvement play program that includes parent education as well as practical activities. Based on the purpose of

this study, the following research questions were established.

1. What are some elements of the play program of improving mother-child relationship for children who have behavior problems and their mothers?
  - 1-1. What are the objectives and goals of the play program of improving mother-child relationship?
  - 1-2. What is the educational content of the play program of improving mother-child relationship?
  - 1-3. What are the teaching-learning methods of the play program of improving mother-child relationship?
  - 1-4. In what way the play program of improving mother-child relationship can be evaluated?
  
2. What are the effects of the play program of improving mother-child relationship?
  - 2-1. What are the change processes of children with behavior problems in the play program of improving mother-child relationship?
  - 2-2. What are the change processes of mothers' interactions in the play program of improving mother-child relationship?

In this study, in order to organize the mother-child relationship

improvement play program for children who have problem behaviors and their mothers, the mothers' awareness and wanted behaviors from their children were examined and analyzed first. In addition, a literature review of child problem behaviors, mother-child relationship, and mother-child play programs, the objective and goals of the program have established. Also, through the expert consultation, the educational content, the teaching-learning method, evaluation method of the mother-child relationship improvement play program were selected. Based on this, the model program was developed. Through the first and second rounds of preliminary research, feasibility and implications were identified to develop a final program. The objective and goals, content, teaching-learning methods, and evaluation of the developed mother-child relationship improvement play program are as follows:

First, the objective of the mother-child relationship improvement play program is to "positively improve mother-child relationship and interactions and to reduce problem behavior of children". The goals are to "positively reform mother-child relationships," "to reduce problem behaviors of child," "to participate in mother-child relationship improvement play program activities proactively and express their emotions honestly," "to know and practice how to form a stable attachment relationship," and "to practice the right role as a parent and child."

Second, the content of the mother-child relationship improvement play program was organized into parent education for mothers and relationship improvement play activities in which mothers and children participate together. The parent education content included the importance of play

activities, the meaning of various play activities, the importance of attachment and attachment types, healthy communication, parental role training, the causes and guidance for child's problem behaviors, and parental roles in child-led play activities. The mother-child relationship improvement play activities included three stages of preparation, forming a positive relationship, and internalization.

Third, the teaching-learning method of the program was organized into parent education for mothers and relationship improvement play activities in which mothers and infants participate together. The method included lectures and discussions, in-depth interviews with mother, one-on-one feedback, play activity demonstrations, and Q&A sessions in the 10-session course. For the teaching-learning method for mother-child relationship play activities, to every 5 mother-child pairs, 22~25 times of child-led play activities that are applied with the principle and techniques such as unconditional empathy, integrity, sensitive reactions were given. In the course of this structured play activities, direct play modeling, support of the mediator/supporter, and activity feedback and evaluation were conducted as well.

Fourth, the evaluation method of the mother-child relationship improvement play program was combined with quantitative and qualitative analysis. To examine changes in child problem behavior, quantitative analysis was compared to pre-scores and post-scores of child problem behaviors. Qualitative analysis was conducted by case and time with in-depth interviews and diaries of mothers, research journals. In addition, in order to look at the changes in mother's interactions, the interactions

with an child and mother were recorded for 30 minutes for quantitative and qualitative analysis while the report style journals of mothers, research journals were analyzed by case and time. To verify the effectiveness of the program developed in this study, the K-CBCL (for parents) which was designed by Achenbach and Edelbrock (1983) and standardized by Gyeong-Ja Oh and Yeong-Ah Kim (2009) and P-CIPA which was designed by Mash and Terdal (1991) and used in Eun ha Lee (2005)'s research was used. In addition, to examine in detail the process of change by case and time, the pre- and post-program videos, interviews, and journals of mother, research journal, and 1:1 feedback were used as qualitative tools.

In order to examine change process, the developed program was conducted for 5 pairs of children and mothers who have received a recommendation for counseling and expel notice for the children problem behaviors 1 or more times from previous care centers among 3~5 children in X care center in Gyeonggi-do. The results of the 24-week program which includes 10 sessions of parent education and a total of 113 sessions of mother-child relationship improvement play activities once a week per team from March 19, 2018 to August 28, 2019 are as follows:

First, the mother-child relationship improvement play program has been shown to change in reducing the problem behaviors of children. As a result of quantitative changes in child problem behavior, there was a significant change for all five children in the study on the sub-factor of the main problem behavior, which was a trigger as to why the child received the recommendation of counseling and expel notice. In addition, as

a result of qualitative changes in the problem behavior of child, the study showed a positive change on the improvement of mother-child relationships and peer relationships after the program was conducted. The implication of this is that when the primary relationship between mother and child is restored as solving problem at a root cause, it has a positive impact on other relationships established in the wider society as well.

Second, the mother-child relationship improvement play program has been shown to change in interaction with mothers. In the quantitative result of changes of mothers, all five mothers in the study showed the largest changes in the sub-factors of interaction that mothers had the most difficult in parenting and wanted to be supported. Furthermore, as a result of the program, the following qualitative changes were indicated in the mother's interaction: emotional factors such as joy of doing activities with children, interference factors such as democratic communication, praise factors such as process-centered encouragement, interest factors such as empathy to recognize the attention and intent of children, developmental sensitivity factors such as helping control sudden urges of children, and reactive factors such as consistent reaction.

In conclusion, the study showed that the mother-child relationship improvement play program is effective in reducing problem behavior in children and in cultivating positive changes in interactions with the mother. Therefore, this proves that the mother-child relationship improvement play program is effective as a guide for children and mothers who have received recommendation for counseling and expel notice for the children's problem behaviors, as well as materials for parent education.

## 부 록 1 : 연구 참여 동의서

안녕하십니까?

바쁘신 와중에도 본 연구에 참여해주셔서 진심으로 감사드립니다.

본 연구는 어머니-유아 관계개선 놀이프로그램을 개발하여 어머니-유아의 관계를 새롭게 형성하고, 유아 문제행동의 감소 및 어머니 상호작용을 긍정적으로 향상하는 것에 목적을 두고 있습니다.

이를 위해 부모-자녀 상호작용 놀이평가(사전-사후 30분씩)를 비디오로 촬영하고, 설문지로 된 유아 문제행동 검사(20~30분 소요)를 실시할 예정이며, 연구 기간 동안 어머니가 작성한 일기 및 연구자의 연구일지, 저널, 심층면담 등을 분석하여 연구 자료로 활용할 예정입니다. 부모-자녀 상호작용 놀이평가의 비디오 자료와 응답해 주신 내용, 기타 모든 연구 자료는 본 연구의 목적으로만 사용하고, 개인 정보는 비밀을 유지할 것을 약속드립니다.

본 연구의 목적과 절차를 이해하고 동의하신다면 아래에 사인을 해주시기 바라며, 다시 한 번 소중한 시간을 내어주셔서 진심으로 감사를 드립니다.

1. 본인은 이 연구에 대한 설명을 읽고, 연구목적과 절차에 대해 이해하였습니다.
2. 본인은 연구 과정 중 언제든지 궁금한 것을 질문할 수 있고, 내용을 검토하고 보류할 수 있음을 이해합니다.
3. 본인은 연구의 자료 수집을 목적으로 설문내용을 수집하는 데 동의하며 설문 자료를 연구에 활용하는 것에 동의합니다.
4. 본인은 이 연구에 자발적으로 참여하기로 동의합니다.

참여자 \_\_\_\_\_ ( 인 ) 2018년 월 일

연구자 김은희 ( 인 ) 2018년 월 일

## 부 록 2 : 유아 문제행동 체크리스트

다음은 유아들의 행동 특성들을 알아보기 위한 체크리스트입니다. 각 문항들을 읽고, 현재 혹은 지난 3개월 동안 관찰된 유아의 행동들에 대해 그 횟수와 정도를 고려하여 각 문항에 V표로 체크해 주시기 바랍니다.

1-전혀 아니다      2-가끔 그렇다      3-자주 그렇다

번호	문항	평정		
		1	2	3
1	나이에 비해 너무 어리게 행동한다.	1	2	3
2	말다툼을 자주한다.	1	2	3
3	허풍치고 자랑을 많이 한다.	1	2	3
4	집중력이 없고 어떤 일에 오래 주의를 기울이지 못 한다.	1	2	3
5	가만히 앉아있지 못하고 안부하며 지나치게 많이 움직인다.	1	2	3
6	너무 어른들에게 의지하고 매달리는 경향이 있다.	1	2	3
7	외롭다고 불평한다.	1	2	3
8	정신이 헛갈리거나 혼미할 때가 있다.	1	2	3
9	잘 운다.	1	2	3
10	남에게 잔인한 짓을 하거나 괴롭히고 못살게 군다.	1	2	3
11	공상을 하거나 멍하게 자기생각에 빠지곤 한다.	1	2	3
12	자기에게 관심을 많이 가져주기를 요구한다.	1	2	3
13	자기 물건을 부순다.	1	2	3
14	가족이나 다른 사람의 물건을 부순다.	1	2	3
15	집에서 말을 잘 안 듣는다.	1	2	3
16	기관(어린이집, 유치원) 에서 말을 잘 안 듣는다.	1	2	3
17	다른 아이들과 잘 어울려 지내지 못한다.	1	2	3
18	샘을 잘 낸다.	1	2	3
19	나쁜 생각이나 나쁜 행동을 할까 두려워한다.	1	2	3

20	스스로 완벽해야 된다고 생각한다.	1	2	3
21	아무도 자기를 사랑하지 않는다고 불평하거나 그렇게 생각하는 듯 하다.	1	2	3
22	남들이 자신을 해치려한다고 생각한다.	1	2	3
23	자기가 가치가 없거나 남보다 못하다고 생각한다.	1	2	3
24	자주 싸운다.	1	2	3
25	놀림을 많이 받는다.	1	2	3
26	충동이고 생각없이 행동한다.	1	2	3
27	혼자 있는 것을 좋아한다.	1	2	3
28	신경이 날카롭고 신경질적이거나 긴장되어 있다.	1	2	3
29	불안으로 인하여 몸을 갑작스럽게 움직이거나 움찔 거린다. (눈 깜빡임, 안면 찡그러짐 포함)	1	2	3
30	다른 아이들이 좋아하지 않는다.	1	2	3
31	지나치게 겁이 많거나 불안해한다.	1	2	3
32	지나치게 죄책감을 느낀다.	1	2	3
33	체중이 너무 많이 나간다.	1	2	3
34	신체적으로 남을 공격한다.	1	2	3
35	교사에게 집중하여 수업에 참여하지 않는다.	1	2	3
36	운동신경이 둔하고 움직임이 어색하다.	1	2	3
37	자기보다 나이가 어린애들과 노는 것을 더 좋아한다.	1	2	3
38	말을 하지 않으려고 한다.	1	2	3
39	고함을 지른다.	1	2	3
40	숨기는 것이 많고 남에게 털어놓지 않는다.	1	2	3
41	자의식이 지나치고 쉽게 무안해 한다.	1	2	3
42	으시대거나 남을 웃기려고 싱거운 짓을 한다.	1	2	3
43	수줍어하거나 소심하다.	1	2	3
44	멍하니 허공을 응시하곤 한다.	1	2	3
45	고집이 세고 시무룩해지나 성질을 부린다.	1	2	3
46	감정이나 기분이 갑자기 변하곤 한다.	1	2	3
47	의심이 많다.	1	2	3
48	지나치게 수다스럽다.	1	2	3

49	남을 잘 놀린다.	1	2	3
50	성미가 급하고 제 뜻대로 안되면 테굴테굴 구른다.	1	2	3
51	남을 위협한다.	1	2	3
52	비활동적이고 행동이 느리며 기운이 없다.	1	2	3
53	불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해 한다.	1	2	3
54	유난히 소란스럽다	1	2	3
55	위축되어 남들과 잘 어울리지 않으려고 한다.	1	2	3
56	걱정이 많다.	1	2	3

### 부 록 3 : 부모-자녀 상호작용 놀이평가

#### A. 모의 정서

- ① 모에게서 정서가 관찰되지 않음
- ② 1과 3사이
- ③ 유아와 상호작용에서 전형적으로 부정적 정서
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 유아와 놀이에서 약간의 즐거움이 보임
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 유아와 놀이에서 중간 정도의 즐거움이 보임
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 자유자재의 정서가 관찰됨. 모는 유아와 놀이에서 공공연히 즐거움을 보임

#### B. 모의 간섭

- ① 모는 놀이를 이끌고, 질문하고, 명령하면서 유아의 놀이를 끊임없이 구조화 시킴. 전혀 관심이 없음.
- ② 1과 3사이
- ③ 모는 명령으로 놀이를 이끌고, 놀이시간의 절반을 질문하면서 상당히 간섭 함
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 모는 질문하면서 간섭하지만, 유아가 놀이를 이끌도록 허용도 함
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 모는 유아의 놀이에 간섭하지 않음
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 모는 간섭하지 않으며 유아의 놀이를 따를 수 있고 간접적으로 유아의 놀

이를 격려함

C. 모의 칭찬

- ① 칭찬이 없고, 대부분 부정적인 말을 함
- ② 1과 3사이
- ③ 칭찬이 관찰되지 않음
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 단지 과제나 활동에 대한 반응에서만 약간의 칭찬이 관찰됨
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 완성된 과제나 활동 및 끝내려는 시도에 대한 반응에서 중간 정도의 칭찬이 관찰됨
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 행동을 완성할 때 그리고 시도 혹은 노력 모두에 대해 칭찬을 많이 함

D. 모의 관심

- ① 모는 유아의 모든 행위를 무시함
- ② 1과 3사이
- ③ 모는 유아 행동의 약 50%를 무시함
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 모는 유아의 모든 행동에 주의를 기울임(유아가 부정적인 행동을 일으키지 않을 경우에)
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 모는 유아의 모든 긍정적인 행동과 부정적인 행동의 약 50% 관심을 보임
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 모는 유아의 바람직한 모든 행동의 주의를 기울이고, 부정적인 행동은 모

두 무시함

E. 모의 발달적 민감성

- ① 모 상호작용의 약 100%가 유아의 발달을 과대 혹은 과소평가함
- ② 1과 3사이
- ③ 모 상호작용의 약 75%가 유아의 발달을 과대 혹은 과소평가함
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 모 상호작용의 약 50%가 유아의 발달을 과대 혹은 과소평가함
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 모 상호작용의 약 25%가 유아의 발달을 과대 혹은 과소평가함
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 모의 모든 상호작용은 유아의 발달 수준에 적절함

F. 유아 상호작용에 대한 모 반응

- ① 모는 유아의 질문 또는 활동에 참여시키려는 시도에 반응하지 않음
- ② 1과 3사이
- ③ 모는 유아의 질문 또는 활동에 참여시키려는 유아의 25%에 반응을 함
- ④ 3과 5사이
- ⑤ 모는 유아의 질문 또는 활동에 참여시키려는 유아의 50%에 반응을 함
- ⑥ 5와 7사이
- ⑦ 모는 유아의 질문 또는 활동에 참여시키려는 유아의 75%에 반응을 함
- ⑧ 7과 9사이
- ⑨ 모는 유아의 모든 상호작용에 반응함