



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

이 문 옥 교수지도
석사학위 청구논문

영아의 부정적 정서표현과
교사의 반응유형에 관한 탐구

2011

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
여 민 희

영아의 부정적 정서표현과
교사의 반응유형에 관한 탐구

이 문 옥 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2011년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

여 민 희

인 준 서

여민희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 영아들이 부정적 상황에서 어떤 정서표현을 하는지 알아보고 이에 대한 교사의 반응은 어떻게 나타나는지를 맥락적으로 의미 있게 탐색하는데 목적이 있다.

첫째, 영아는 부정적 정서를 어떻게 표현 하는가?

둘째, 교사는 영아의 부정적 정서표현에 대해 어떻게 반응 하는가?

본 연구는 어린이집의 하루 일과 속에서 나타나는 영아의 부정적 정서를 이해하고 이에 대한 교사의 반응을 깊이 있게 이해하고자 문화기술적 연구를 수행하였다.

본 연구의 참여자는 만 1세반 영아 3명과 어머니 3명, 담임교사 2명과 보육도우미 1명이었다. 참여관찰은 S어린이집에서 2010년 11월 15일부터 2011년 2월 28일까지 총 15주 동안 주 2~3회씩 이루어졌다. 관찰기간 동안 수집된 참여관찰일지, 면담기록, 관련문서자료 등의 내용을 통합 및 분류, 조직, 범주화하는 과정을 통해 자료를 분석하였다.

이와 같은 연구과정을 토대로 나타난 연구결과의 내용은 다음과 같다.

영아의 부정적 정서표현은 다음과 같이 나타났다.

첫째, 분노 표현하기는 영아들이 놀이를 할 때 또래가 방해 행동을 하거나 물건의 소유권으로 인해 다툼이 일어나는 경우에 주로 발생하였다. 이러한 부정적 정서에 대해 영아들은 울기, 소리 지르기, 발 구르기, 부정어 사용하기, 찌러보기 등으로 표현하였다. 또래의 방해 행동에 대해서는 영아의 건강이나 기분상태에 따라서 예민하게 반응하였다. 또한 심할 경우 물기, 때리기, 꼬집기 등과 같은 신체적 공격을 하였는데, 영아의 이러한 행동은 또래에게 신체적인 상처를 입히는 결과를 초래하였다. 이처럼 분노는 영아들이 참기 어려운 감정이며 짧은 시간 동안 나타났다가 소멸되는 모습을 볼 수 있었다.

둘째, 고통과 아픔 표현하기는 몸에 생긴 상처로 인해 놀이에 방해가 될 때, 배변표현을 할 때 등과 같이 영아의 신체와 관련이 있었다. 영아들은 이러한 고통과 아픔에 대해서 표정 찡그리기, 울음 터트리기, 소리내기와 같은 방법으로 표현하였다. 영아들은 신체적인 고통과 아픔을 스스로 해결할 수 없었기 때문에 위와 같은 방법을 통해 교사가 그 원인을 제거해 주었고, 영아는 정서적 안정을 찾을 수 있었다.

셋째, 욕구불만 표현하기는 음식을 더 먹고 싶거나 거부하고 싶을 때, 잠자리가 편하지 않을 때, 영아가 원하는 놀이를 더 하고 싶을 때와 같은 상황에서 주로 나타났다. 이와 같은 상황에서 영아들은 짜증내기, 언어적 표현하기, 거부하기, 칭얼거리기, 울기, 소리내기, 얼굴 찌푸리기 등과 같은 표현을 주로 하였다. 기본적인 욕구는 영아들의 일상생활에서 중요한 요인 중의 하나인 만큼 울음의 종류나, 소리의 강약, 얼굴표정의 변화 등에 교사가 민감하게 반응했다.

넷째, 불안감 표현하기는 새로운 환경에 노출 되었을 때와 어려운 상황에 처해졌을 때 자주 나타났다. 영아들은 얼굴가리기, 얼굴 찡그리기, 한 곳만

응시하기, 중얼거리기 등의 표현을 하였다. 또한 개인적 기질에 따라 어려움에 대해 대처하는 방식이 다르게 나타났다. 자신의 신체적 발달 미성숙으로 인해서 생긴 어려움에 대해서는 놀이상황에서 일어나는 분노에 대한 표현과는 달리 쉬면서 기다리는 경우도 있었다. 교사와의 의사소통 장애로 인한 어려움에 대해서는 몸 비틀기, 얼굴 찌푸리기, 머리를 세게 긁적거리기 등으로 표현 하였다. 이때는 교사가 영아를 안아주며 위로해주었다.

다섯째, 거부감 표현하기는 영아들이 원하지 않는 상황에 노출 될 때 행동적으로 가장 많이 표현하였다. 영아들은 발버둥치기, 소리 지르기, 언어적 표현하기, 얼굴 찡그리기, 도망가기, 음식거부하기와 같은 방법으로 표현을 하면서 상황을 회피하려는 경향이 강했으며 정서표현의 강약 정도에 따라서 교사는 모델링을 통해 보다 구체적인 행동으로 영아를 지도하였다.

영아의 부정적 정서표현에 대한 교사의 반응유형은 다음과 같이 나타났다.

첫째, 교사는 영아의 행동의 방향을 바꾸어주는 반응을 하였다. 영아에게 부정적 정서가 발생되었을 때 교사는 설명하기를 통해 사회적 기술을 가르치기, 모델링, 중재자 역할하기를 통해 행동의 방향을 바꿔주어 놀이를 전환할 수 있도록 하였다.

둘째, 교사는 인정하며 긍정적인 행동을 기다려주는 반응을 하였다. 영아가 교사의 도움을 거절하거나 교사가 생각하기에 영아 스스로 해결할 수 있다고 판단될 경우에는 영아의 자율성을 존중해주면서 인내심을 가지고 기다렸다. 그러나 교사가 영아의 자율성을 무시할 경우에는 영아의 부정적 정서가 나타나기도 하였다. 영아의 행동을 언어로 표현해주면서 기다리고 영아가 성공을 했을 경우 칭찬과 격려를 해주었다.

셋째, 교사는 영아의 방해요소 제거 및 대안 찾아주기 반응을 하였다. 영아가 놀이하러 가는 상황에서 갈등이 발생하여 부정적 정서가 발생되었을 때 이에 대한 상황을 언어로 전달을 해주고 방해되는 요소를 제거해주었다. 그리고 다른 방법으로 놀이를 하거나 놀잇감을 제시하는 등 새로운 대안을 찾아주었다.

넷째, 교사는 영아에게 스킨십을 하며 달래기 반응을 하였다 이는 영아반 교사가 영아들에게 자주 사용하는 반응 중의 하나이다. 영아가 좌절하거나 불안함을 느낄 때뿐만 아니라 긍정적 정서에 대해서도 스킨십이 자주 일어났고, 달래기를 통해 부정적 정서를 해소해주었다. 스킨십을 해주면서 달래는 것은 영아의 부정적 정서를 긍정적 정서로 변화시켜주는 통로가 되었다. 이처럼 스킨십하며 달래기는 영아의 긍정적·부정적 정서표현에 정서적 편안함을 제공해주는 중요한 반응유형이었다.

다섯째, 교사는 영아에게 언어적으로 반응을 하였다. 교사의 언어적 반응은 영아가 원하는 것에 대해서 언어적으로 표현하고 또래나 성인과의 친사회적 행동을 할 수 있도록 도와주는 역할을 하였다. 즉, 교사는 사회적 언어로 표현하도록 짧은 단어를 반복적으로 알려주어 영아가 언어적 표현을 하는데 도움을 주었다. 그러나 언어표현에 있어 영아에게 과도한 언어로 반응해주는 경우 영아가 부정적 정서를 표출하게 하는 원인이 되기도 하였다.

목 차

논문 개요

I. 서론.....	1
1. 연구의 필요성 및 목적.....	1
2. 연구 문제.....	5
3. 용어의 정의.....	6
4. 연구동기.....	7
II. 이론적 배경.....	10
1. 정서.....	10
1) 정서의 개념.....	10
2) 부정적 정서.....	12
2. 정서발달.....	16
1) 영아의 정서발달과 정서표현.....	16
2) 영아의 정서표현에 영향을 미치는 요인.....	20
3. 교사의 반응유형.....	25
4. 선행연구.....	29
III. 연구방법.....	33
1. 연구대상.....	34
2. 연구절차.....	41

3. 자료수집.....	43
4. 자료의 타당화.....	45
5. 자료 분석.....	47
IV. 결과 및 해석.....	49
1. 영아의 부정적 정서표현.....	49
1) 분노 표현하기.....	49
2) 고통과 아픔 표현하기.....	60
3) 욕구불만 표현하기.....	62
4) 불안감 표현하기.....	64
5) 거부감 표현하기.....	67
2. 영아의 부정적 정서에 대한 교사의 반응유형.....	71
1) 행동의 방향 바꿔주기.....	71
2) 인정하며 긍정적 행동 기다려주기.....	73
3) 방해요소 제거하기 및 대안 찾아주기.....	75
4) 스킨십하며 달래기.....	77
5) 언어적으로 반응해주기.....	80
V. 논의 및 결론.....	84
1. 요약 및 논의.....	84
2. 결론 및 제언.....	91

참 고 문 헌
ABSTRACT

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

모든 인간은 매일 정서적 반응을 하면서 살아간다. 정서가 없는 생활은 거의 없을 정도로 정서는 우리의 삶과 밀접한 관련성을 지니고 있으며, 개인의 내면적인 감정 변화를 설명해주거나 행동의 변화에도 영향을 준다.

정서는 분노, 공포, 환희와 같이 보다 분화된 기분 상태로서, 개인이 관여하고 있는 특정상황에서의 대인관계를 시작하고, 수정하고, 유지하거나 종결짓는데 있어서 결정적인 역할 수행을 가능하게 한다(신금주, 오영희, 우수경, 전호숙, 2004). 정서가 나타나는 일반적인 양상으로는 심장이 빨리 뛰거나, 손바닥에 땀이 나고, 목이 타는 것과 같은 정서의 신체적 측면, 미소, 얼굴 찡그리기, 웃음과 같은 정서의 표현적인 측면, 자신이 행복, 슬픔, 분노, 두려움을 경험하는 정도를 판단하는 인지적 측면이 있다. 이러한 신체적 감각, 표현적 반응, 인지적 해석이 일어나는 순서는 다르지만 이 요인들이 결합되어 정서를 형성하게 된다(Hyson, 1994).

정서는 분화 과정을 통해 크게 기쁨, 애정, 의기양양과 같은 긍정적 정서와 분노, 불쾌감, 두려움, 혐오, 슬픔과 같은 부정적 정서로 구분할 수 있다(남궁선, 1997). 두 정서는 서로 상호작용하면서 영아의 정서발달에 영향을 미치게 되며 긍정적 정서보다는 부정적 정서가 더 일찍 분화된다. 분화된 부정적 정서 중 분노는 격노, 성가심, 좌절, 경멸, 걱정 등과 관련된 정서로 주로 자신의 목표가 방해를 받아 좌절 되었을 때 일어난다(김명희, 2000). 또한 슬픔은 3개월경에 처음으로 나타나며 그 원인은 부모의 무관심에서 비

롯된다(김경희, 2004). Cohn과 Tronick(1983)은 영아 때 부모의 표현이 갖는 신호(signal value)에 대한 경험적 연구를 한 결과 영아들은 어머니의 무표정에 대해서 큰 혼란을 느꼈으며 우울한 부모의 자녀들은 우울하지 않은 부모의 자녀들보다 감정표현이 더 부정적이라고 나타났다. 영아가 이러한 부정적인 정서를 표출할 때 긍정적인 정서로 변환 시키는 과정에서 교육적인 자극이 필요하다.

정서는 영아초기부터 나타나 발달하기 시작하고 정서표현도 내적·외적 요인과 서로 상호작용하면서 감정을 조절하는 능력이 발달하게 된다. 이러한 정서발달은 이타행동을 유발하게 되고 자신과 타인과의 문제를 긍정적으로 해결할 수 있으며, 지적능력과 운동기능 등에도 영향을 미치며 사회성 발달의 기초가 된다(나양균, 2006).

이처럼 영아기에 겪게 되는 정서적 경험은 영아의 성격을 결정하는데 영향을 미치게 된다. 즉, 영아에게 있어 정서는 가장 즉각적이고 직접적으로 세상에 반응하는 방식으로 표현되고 행동화되는 경향성을 가진다(최해연, 2008). 이렇게 자신에게 경험되는 정서를 자각하고 이해할 수 있게 되면 정서적 경험은 좀 더 견딜만하고 받아들일 수 있는 것으로 인식되어지게 된다. 영아는 이러한 개인내적 기능을 통해 타인의 정서를 이해하게 되어 효과적인 의사소통의 근간을 이루며 좋은 인간관계를 유지할 수 있게 된다(김경희, 2004).

인간은 다른 사람과 원만하게 상호작용하기 위해서 적절히 표현하고 다른 사람의 정서를 이해하면서 사회적 상황에 따라 정서를 조절할 수 있어야 한다. 하지만 영아기는 아직 상황에 대한 인식능력이나 의사 표현능력이 제한되어 있기 때문에 적절한 방법으로 정서를 표현하는 것과 자기조절이 어려운 시기이다. 따라서 그 표현방법으로 소리를 지르거나 때리기, 물기, 울기,

때쓰기 등 교실에서 허용되기 어려운 행동이 나타날 때도 있다(강문희 외, 2006).

영아의 정서발달은 양육자가 영아와 상호작용을 하면서 정서표현을 하는 모델이 되어 주기도 하고, 영아의 정서표현에 선택적으로 반응하면서 부정적 정서를 조절하도록 돕는다. 2세경까지는 양육자의 반응이나 통제에 의한 외적인 정서표현에 의해 조절이 이루어지며, 점차 영아 스스로 정서를 다스릴 수 있게 된다(이봉선, 이숙재, 2008). 양육자와의 상호작용을 통해 영아들은 부정적인 정서의 유발 원인을 이해하기 시작하고, 그 원인을 바꾸거나 혹은 감소시키려는 목적으로 양육자에게 정서표현의 방법들을 사용할 수 있게 된다(남궁선, 1997에서 재인용).

이와 관련하여 부정적 정서에 대한 연구는 주로 유아나 학령기 아동을 대상으로 하여 부모의 반응을 중심으로 연구되어왔다. 그러나 최근에는 맞벌이 부부의 증가로 인해 영유아들이 많은 시간을 교육기관에서 보내게 되면서 교사의 반응과 관련된 연구들에도 관심이 증가하기 시작하였다.

교사의 반응과 관련한 연구로 김명희(2000)는 영아의 정서표현에 따른 교사의 언어적 반응을 알아보는 연구에서 영아의 부정적 정서표현(울음, 공격, 화, 때쓰기) 중 교사의 반응에 따른 빈도는 수용적 반응에 비해 비수용적 반응에 의한 것이 더 많았고 그 중 명령하기/지시하기 반응이 가장 많이 나타났다. 마혜진(2005)은 영아의 또래 간 갈등에 대한 교사의 개입 전략에 관한 연구에서 갈등을 인지한 교사는 권위적으로 명령하기, 의도적 무관심, 심판자로 역할하기, 스스로 화해하기, 다른 활동 제안하기, 친구의 입장 이해시키기, 인과관계 알게 하기와 같은 유형을 사용하였다. 오정순(2010)은 영아의 부정적 정서표현에 대한 교사들의 담론을 분석하였다. 이 연구에서는 교사들이 영아의 부정적 정서표현에 대해 발달과정상의 자연스

러운 현상으로 인식하는 것으로 나타났다. 또한 영아들의 부정적 정서표현에 대해 교사들은 무시하기, 기다려주기를 시도한 후 영아들이 긍정적인 반응을 할 수 있도록 돕는다고 하였다. 교사들은 영아들의 정서표현에 대한 이해를 위해 부모교육이나 교사교육이 필요하다고 하였다.

또한 정윤희(2002)는 만 5세 유아를 대상으로 부정적 정서에 대한 유아의 인식과 반응을 알아보는 연구에서 유아의 분노를 일으키는 원인으로 사람들과의 관계에서 일어나는 ‘사회 관계적 사건’이 가장 높은 비중을 차지하는 것으로 나타났다. 신혜정(2000)은 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 사회적 유능성, 정서지능과의 상관관계를 밝힌 연구에서 부정적 정서에 대한 긍정적인 반응은 정서지능과 정적 상관관계가 있었고, 부정적 반응은 정서지능과 부적 상관관계를 보였다고 하였다.

송혜선(2004)은 좌절상황에서의 걸음마기 영아의 정서조절을 알아보기 위하여 18-24개월 영아 32명에게 좌절과제상황(높은 의자, 장난감 금지)을 설정하고 영아들의 정서조절전략을 자기위로, 모(母)－향하기, 주의 돌리기, 공격성, 건설적 대처로 분류하여 살펴보았다. 그 결과 부정적 정서성이 높은 영아는 공격성, 모-향하기 전략과 정적인 상관을 보였고 부정적 정서성이 낮은 영아는 대체로 긍정적인 정서조절 행동을 하는 것으로 나타났다. 김지선(2009)의 연구에서는 까다로운 기질의 영아가 또래와의 관계에서 빈번한 갈등이 생기며 신체공격 및 부정적인 감정을 많이 드러내는 등 부정적인 정서표현을 많이 하는 것으로 나타났다.

선행연구에서는 영아가 표출하는 정서의 의미를 산출하기 위해 형식적인 실험실 상황에서 연구를 하는 경우가 대부분이었다. 이러한 실험실 상황에서의 연구는 영아의 자율성을 고려하지 않고 연구되었기 때문에 영아가 일상생활에서 정서표현을 하는 방법이나 정서표현의 원인과 이유에 대한 상황

적인 면을 파악하지 못했다는 한계점이 있다.

또한 지금까지 정서와 관련된 연구들은 주로 학령기 전 후의 아동을 대상으로 부정적인 정서에 대한 행동조절에 관한 연구들이 많았다. 즉, 유아의 부정적 정서 표현에 대한 부모의 대처 반응과 유아의 정서·사회성 발달과의 관계를 다루거나 유아의 부정적 정서를 표현하는 성향이나 사회적 행동과 관련한 연구들이 이루어졌다.

최근에는 영아기가 정서표현 및 조절 능력이 발달되는 중요한 시기임이 거론되면서 영아기의 정서에 대한 연구가 증가되기 시작하였다. 더불어 영아들이 보육기관에 있는 시간이 많아짐으로써 교사와의 상호작용의 질도 중요해져서 영아가 보육기관에서 정서적 표현을 어떻게 하는지 또한 교사의 반응은 어떠한지에 대한 연구가 필요하다. 그러나 아직 영아의 부정적 정서 표현을 교사의 반응유형과 관련하여 심층적으로 살펴본 연구는 부족한 실정이다.

이에 본 연구는 영아기에 빈번하게 나타나는 부정적 정서에 대한 표현을 영아가 어떻게 하는지 알아보고 영아의 부정적 정서 표현에 대해 교사는 어떤 반응유형을 사용하는지를 맥락적으로 의미 있게 탐색하는데 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구는 영아의 부정적 정서가 나타날 때 어떤 정서표현을 하는지를 심층적으로 탐구하고 교사의 반응유형을 살펴보기 위해서 다음과 같은 연구문제를 선정하였다.

첫째, 영아는 부정적 정서를 어떻게 표현 하는가?

둘째, 교사는 영아의 부정적 정서표현에 대해 어떻게 반응 하는가?

3. 용어의 정의

1) 영아

'영아'의 어원은 라틴어의 'infant'로 말을 하지 못한다.'는 뜻에서 유래된 말이며, 영아기에 대한 규정은 학자마다 차이가 있다. 유아교육 사전(1999)에서는 출생에서 2세 미만으로 규정하고 있고, 표준보육과정에서는 0세에서 2세(36개월)까지를 영아기로 보고 있다. 본 연구에서의 영아는 12개월에서 36개월 사이의 영아를 의미한다.

2) 부정적 정서

본 연구에서 부정적 정서는 불안, 분노, 죄책감, 슬픔, 거부감 등을 말하며 정서에 수반되는 영아의 얼굴표정(얼굴 찌푸리기 등), 몸짓(발 구르기, 때리기, 물기, 꼬집기 등), 태도(응시하기, 칭얼거리기, 떼쓰기 등), 언어적 표현, 울기 등을 부정적 정서표현으로 정의한다.

4. 연구동기

영아기의 정서표현에 대한 관심은 본 연구자가 대학을 졸업하고 어린이 집에 첫 발을 내딛었을 때부터 시작되었다. 만 1세 영아반에서 영아들과의 첫 만남 후 만 2세, 만 5세반을 거쳐 다시 만 1세반 영아반의 담임을 맡게 되었다. 초임시절 영아를 경험해 본 적이 거의 없어 영아들과 생활하는 하루하루가 힘들고 어려웠다. 그러나 3년이 지난 후 다시 영아반을 맡게 되었을 때에는 영아들의 기질적인 차이에 관심을 가지게 되었고, 영아들의 부정적 정서가 발생하는 상황에서 공격적인 행동이 두드러지게 나타나는 등 연구자나 교사들이 상호작용하기에 어려운 상황들이 자주 나타났다. 이러한 상황에서 영아가 고집스러운 울음과 신체적 공격을 보일 때 근본적인 해결을 어떻게 해야 하는지에 대한 고민을 하게 되었다. 특히 영아들에게는 온정적이고 따뜻한 엄마 같은 존재로서의 교사역할을 해야 한다고 생각하던 연구자에게 영아들의 울음, 칭얼거림과 같은 정서표현은 언제나 어려운 교육적 과업으로 남았다. 영아들의 부정적인 정서에 차츰 원인을 찾아보려는 시도를 하기 시작하면서 과연 영아교육을 어떻게 하는 것이 올바른지에 대해 고심하게 되었다. 그러면서 교사의 역할에 대해 교사(나의)의 정서조절과 영아의 정서표현이 교육적인 절충이 일어나야 영아들의 정서 발달에 도움이 될 것 같다는 생각을 하게 되었다. 이러한 영아들의 일상생활 속에서 정서를 학문적으로 접근하여 연구를 시도할 수 있는 기회가 나의 연구 의지를 갖게 하는 계기가 되었다.

2010년 현재 만 1세 영아반은 기질적으로 까다롭거나 공격적인 성향을 자주 나타내는 영아들이 유독 눈에 띄었다. 매일 울음을 터트리거나 소리를 지르고, 또래에게 신체적 공격(물기, 꼬집기, 때리기 등)을 가하는 일이 자주

일어났다. 이와 함께 연구자는 영아들의 부정적 정서 표출이 나타남에 있어 영아가 표현하고자 하는데 개인별로 다른 기제를 사용하고 있음을 인지하고 특히 부정적 정서표출이 잦은 영아 3명을 선정하고, 영아들의 부정적 정서에 대한 교사의 반응유형에도 관심을 가지게 되었다.

어린이집에서 생활하는 영아들은 월령에 따라 발달적 차이가 있었고 물리적 환경(인원 수, 교실환경)에 따른 문제점도 발견되었다. 언어발달이 빠른 영아들은 친사회적 행동을 자주 하면서 또래와 함께 놀이하기도 하지만 월령차이로 인해 언어발달이 느린 영아나 혼자놀이를 즐기는 영아도 있었다. 또한 때에 따라 영아는 자신의 부정적 정서를 과도하게 드러내는 경우도 있었고, 발달수준이나 월령, 기질 등이 또래 영아들과 눈에 띄게 차이가 나는 경우에는 정서를 표출하는 데 있어서 사회적으로 허용되지 않는 방법들이 자주 나타났다.

연구자의 연구경험이 부족하여 영아의 정서생활을 탐구하기 위해 국내에서 연구된 자료를 찾아 읽으면서 참여관찰을 시도하였다. 보육기관 평가인증과 관련하여 교사의 상호작용 지표를 읽고 교사의 반응유형을 알아보면서 실질적으로 교사가 사용하는 반응을 관찰하였다. 관찰시에는 영아들의 가정환경이나 관찰당일 날의 기분 상태를 고려하였다.

맞벌이 부부들이 늘어나면서 영아들에게는 부모와 함께 보내는 시간보다 교사와 함께 보내는 시간이 양적으로 더 많아졌다. 따라서 교사의 역할이 그 어느 때 보다 중요한 만큼 교사의 태도를 관찰하면서 반성하는 시간을 가지게 되었다. 또한 영아 후반기에 들어 언어발달, 인지발달이 이루어지면서 정서표현방법이 다양해지거나 사회적으로 허용될 수 있는 수준으로 조금씩 변화하는 모습도 볼 수 있었다.

영아기는 생애 첫 정서표현의 시기이다. 또한 영아들은 스스로 정서조절

을 할 수 있는 능력이 부족하기 때문에 교사나 부모의 행동을 모방하여 이를 습득할 가능성이 높다. 따라서 교사는 이러한 영아들이 정서표현에 대해 좀 더 교육적으로 접근하여 도움을 주는 계획이 필요하였다.

연구자는 영아가 여러 상황에서 다양한 정서를 표현할 때의 그 방법은 무엇인지 그리고 영아들이 부정적 정서를 표출시킬 때 교사의 반응유형을 관찰하는 실질적인 연구가 필요하다는 것이다. 부디 본 연구 결과가 영아의 전인적 발달을 이루는데 초석을 마련할 수 있었으면 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 정서

1) 정서의 개념

인간은 정서라는 용어를 다른 방식으로 사용하거나 또는 유사한 현상들을 설명하기 위해 애정(affect), 느낌(feeling)과 기분(moods)등과 같은 단어와 혼용되기도 한다. 이러한 정서는 정의를 내리기 보다는 직접 경험하는 것이 훨씬 더 우리가 이해하기 쉽다(Hyson, 1994).

정서에 대한 견해는 정서의 변화를 어느 측면에 초점을 맞추어 이해하느냐에 따라 학자들 간에 차이가 있다. Frijda는 정서를 환경과의 관계를 수립하고 유지하거나 붕괴시키는 경향성이라고 보고 위기나 희망에 대한 반응으로 나타나는 행동준비성의 변화로 정의하였다. Kleinginna는 정서가 주관적 요인과 객관적 요인 간의 복잡한 상호작용으로 신경·호르몬계의 개입을 받아 나타나며 각성이나 쾌·불쾌의 느낌 같은 정의적 경험을 일으킬 수 있고, 정서와 관련된 지각, 평가 및 분류와 같은 인지과정을 유발할 수 있다고 했다. 또한 정서는 자극적인 조건에 대한 광범위한 생리적 조절을 유발할 수 있으며 꼭 그런 것은 아니지만 표현적·목표 지향적·적응적인 행동을 유발할 수도 있다고 하였다(김유미, 2005에서 재인용).

Plutchik(2002)는 정서란 자극에 따라 파괴(분노, 격노)대 보호(두려움, 공포), 결합(신뢰, 사모)대 거부(혐오, 질색), 재생산(기쁨, 황홀)대 재통합(슬픔, 비탄), 탐색(예상, 경계)대 지향(놀람, 경탄)또는 이들 일부의 조합으로 나타

나는 구조화된 신체반응이라고 정의하였다. Lazarus는 신체적, 또는 생리적으로 유발된 변화에 대하여 개인이 내리는 해석의 결과물이라고 하였고,

Izard(1991)는 정서란 지각, 사고, 그리고 행동을 유발하고, 구성하고, 안내하는 하나의 느낌으로서 경험되는 것이라고 정의하였다(Hyson, 1994).

Davidson은 정서는 의식할 수 있는 사건에 대해 순간적으로 일어나는 생화학적인 내적 변화의 상태로, 표정의 변화를 동반하며 유기체의 행동을 방향 짓게 된다고 정의하였다(김유미, 2005).

신현숙(2006)은 정서를 한 개인에게 중요한 사람이나 내적 또는 외적 환경 사이의 관계를 형성하고 유지 혹은 손상시키는 과정으로 정의하였다. 김경희(1995)는 정서가 어떤 대상 혹은 상황을 지각하고 그에 따르는 생리적 변화를 수반하는 복합적인 상태로서 여러 가지 감정들을 포괄하는 상위개념이라고 보고 있으며, 김정희 외(2002)는 정서란, 일상생활에서 일어나는 회로애락의 급격한 감정의 흥분상태, 즉 어떤 외부적인 자극이나 유기체의 내적인 조건이나 욕구 상태에 의해 유발되는 변화를 기초로 하여 동요되고 흥분될 때 경험하는 심리적인 상태라고 하였다.

발달 연구자들은 정서가 사회적 의사소통, 성격기능, 목표성취, 심지어 인지적 과정에도 영향을 미치며, 특히 부모와 또래와의 상호작용에서 중요한 역할을 한다고 했다(남궁선, 1997). 이와 관련 하여 John(2007)은 정서를 심리적인 각성(예: 빠른 심장박동), 의식적인 경험(예: 누군가와 사랑에 대해 생각하는 것), 행동적 표현(예: 얼굴의 미소 또는 찡그림)을 불러일으킬 수 있는 느낌 또는 감정으로 정의하기도 하였다.

Draper(1990)는 정서(emotion)란 일반적으로 가슴이 두근거림과 같은 생리적 현상뿐만 아니라 미소와 같은 눈에 보이는 행위까지 광범위하게 나타나는 감정을 말하며 세 가지 측면으로 분류된다고 하였다. 첫째, 영아가 느

끼거나 경험하는 감정, 둘째, 영아의 두뇌체계나 신경체계에서의 변화과정, 셋째는 감정을 나타내는 표정이나 행동에 있다는 것이다.

이처럼 정서는 다분히 개인내적이고 주관적인 감정 상태로 정의되어 왔다. 그러나 1980년대 후반 이후로 정서는 매우 다른 관점에서 정의되기 시작하였다. 즉, 정서는 단순한 감정이 아니라 개인에게 의미가 있는 사람과 내적, 외적 환경 사이의 관계를 형성, 유지 또는 파괴시키는 과정으로 인간 유기체의 심리학적, 인지적, 생리적, 경험적 체계를 포함하고 있는 복잡한 현상으로 정의 되었다. 이러한 정서의 개념 변화에 따라 연구자들은 맥락적이고 기능주의적인 관점에서 개인의 적응에 중요한 의미를 갖는 정서조절능력, 즉, 정서를 상황에 맞게 효율적으로 조절하는 능력에 관심을 갖게 되었다(임희수, 1994).

이와 같이 정서는 정서에 대한 어떤 측면을 가지고 있느냐에 따라 학자마다 다양하게 정의되고 있었으며 정서는 개인의 내·외적 삶에 중요한 역할을 하고 있는 만큼 개인의 모든 측면을 포함하는 정의를 내리기는 쉽지 않다.

2) 부정적 정서

영아들은 일상생활에서 타인과의 상호작용을 통해 다양한 정서를 경험하면서 발달해 간다. 이러한 정서에 Mandler(1982)는 긍정적 정서와 부정적인 정서가 있다고 하였다. 긍정적 정서에는 기쁨, 애정, 의기양양 등이 속하고, 부정적 정서에는 불쾌, 공포, 혐오, 불안, 분노 등이 속한다고 하였다(김명희, 2000). 긍정적인 정서인 기쁨이나 애정은 좋은 느낌을 갖게 하며 영아로 하여금 사물이나 사람과의 접촉을 유지하게 하며 잘 받아들이도록 자극시켜준다. 반면에 부정적 정서는 언짢은 느낌을 주어 위협이나 불안을 나타낸다.

이러한 정서는 무엇인가 잘못되었다는 사실을 영아에게 경고하고 종종 영아가 자신의 고통을 해결하기 위한 행동을 취하도록 자극한다(김희정, 1994). 이러한 부정적인 정서를 경험할 때 그 정서를 표현하고 조절하는 것은 영아의 정서발달, 성격형성, 사회성 발달에 영향을 주는 중요한 요인이다. 영아들은 양육자의 도움을 얻어 부정적 정서를 표현하고 조절하지만 성장하면서 스스로 긍정적인 정서 상태를 유지하고 부정적인 정서 상태를 긍정적인 상태로 변화하기 위해 의도적인 자신만의 방법을 사용하게 된다(남궁선, 1997).

Strayer(1986)는 슬픔, 분노, 두려움 등의 부정적 정서를 설명할 때 다른 어떤 것보다 대인간 정서적 특징에 주목하여 이것을 사회적 상호작용 측면에서만 적용 분석하려고 하는 경향이 있다고 하였다. 하지만 실제로 부정적 정서에 대해서는 사회적 상호작용뿐만 아니라 이것을 포함한 상황적 요소 그리고 상대방의 의도와 다른 사람에게 미친 효과까지도 자세히 고려해야 한다고 하였다(정명화 외, 2005에서 재인용).

일반적으로 울음이 유발되는 것은 처음에는 신체적 조건으로 시작되거나, 연령이 높아짐에 따라 점차적으로 사회적 조건을 갖게 된다. 예를 들면, 엄마의 화난 얼굴을 보고 운다든가, 넘어졌을 때 아무도 옆에 없으면 울지 않는데 옆에 사람이 있으면 운다든가 하는 것이 그런 예가 된다(박유미, 2008).

또한 영아기 때는 분노가 영아 자신의 욕구를 어느 정도 충족시켜 준다는 사실을 알고 있기 때문에 두려움 정서보다 분노를 더 자주 나타낸다고 한다. 대체적으로 분노가 싹트는 생후 약 3개월쯤 되면 성난 소리로 울기 시작하며, 약 4개월 내지는 5개월경이 되면 사람이 곁에 없거나 장난감을 빼앗기거나 할 때 곧 사회적 기대에 불만을 나타내게 된다. 그리고 약 6개월

경이 되면 자기의 요구가 저지당할 때 분노를 정확하게 나타내고, 약 7개월 내지 8개월경이 되면 큰 소리로 싫은 말을 하거나 꾸짖으면 분노를 나타낸다. 즉, 투덜대기 토라짐, 발버둥질, 떼쓰고 울기, 반항, 기분이 나빠지는 등 아주 심하게 분노를 터뜨린다(이은경, 1995). 이러한 분노표현과 관련된 연구에서 Hembree, Izard, & Huebner(1987)는 디프테리아 예방접종을 위하여 주사를 맞는 2, 4, 6, 18개월의 영아 25명을 대상으로 연구를 한 결과 걸음마기 영아들은 짧은 신체적 고통을 보여주었고, 100% 모두 상대적으로 오랜 기간 두드러진 분노표정을 보여주었다. 그러나 이러한 연구결과에 대해 대부분의 학자들은 얼굴표정만으로 정서적 상태를 추론하는데 충분하지 않다고 생각한다. 비록 영아들이 표현하는 분노가 이상순응으로 보이더라도, 분노는 다양한 순응적 기능을 하는 것으로 볼 수 있다. 무엇보다도 분노는 유기체에게 일관된 목적 지향적 활동을 위하여 필수적인 잉여 에너지를 제공한다(Lafrniere, 2005).

슬픔은 분노나 공포와 같은 분리된(discrete)정서와 대조적으로 슬픔에 관한 연구는 기분이나 정서적 상태와 더욱 유사하다는 특성 때문에 거의 연구가 이루어지지 않았다. 영아기 슬픔에 관한 가장 광범위한 문헌은 어머니의 무반응성이나 어머니로부터의 분리에 대한 영아의 반응에 대한 연구이다.

Field(1984)는 우울한 영아와 어머니와의 “정지된 얼굴” 패러다임을 사용한 두 번째 연구에서 다양한 유형의 결과가 나타났다. 즉, 우울한 어머니들은 영아와 접촉하고 말하고 응시하는데 시간을 덜 보냈고 그들의 애정표현은 우울하지 않은 어머니와 비교해볼 때 더 부정적이었다.

혐오는 Darwin(1965)에 의해 처음으로 기술되었다. 그는 혐오를 “실제로 느끼던지 명확히 상상했던지 간에 주로 미각과 관련이 있고, 그 다음으로는 후각, 촉각, 또는 시각을 통한 유사한 감정 같은 것”으로 정의했다. 또한 혐

오는 오염된 음식을 거부하도록 하는 동기유발의 기능, 조기에 발견된다는 점, 보편적 표현 때문에 발달된 반응으로 간주하였다. Izard(1991)는 출생 시 대뇌반구가 없는 영아를 포함한 신생아의 혀에 소량의 쓴 물질을 놓고 혐오 반응을 살펴보았다. 그 결과 혐오표현은 뇌간이 중재했으며 쓴 물질의 거부를 야기하는 표현행동을 동기화하는 감정 상태에 의해 나타나는 것으로 결론이 지어졌다.

한편, 1세 미만의 영아들은 큰 소리 또는 그것과 관련된 사람들, 혹은 물체들뿐만 아니라 떨어지는 감각, 갑작스러운 움직임, 강한 불빛, 고통과 연관된 사람 또는 사물, 그리고 낯선 사람과 물건, 낯선 상황을 두려워한다. 2~3세 정도의 연령이 되면 영아들은 슬픔, 분노, 두려움에 대한 감정을 언어로 표현하며, 그 원인에 대해서도 말을 시작한다. 예를 들면 "친구가 날 때려서 화가 나!", "좋아." 그리고 "무서워!" 이것은 바로 영아들이 최초로 사용하는 감정 단어들이다.

영아들은 일상생활 속에서 이러한 정서적인 경험을 할 수밖에 없다. 그러나 영아가 정서적으로 안정적이고 만족스러운 상황에서 정서의 표출을 억압받지 않는다면 즐거움, 기쁨, 만족감과 같은 긍정적인 감정뿐만 아니라 화나고 속상한 부정적인 감정도 자유롭게 표현할 수 있다. 즉, 정서적 안정은 영아 자신을 표현할 수 있는 자연스러운 힘을 만든다(정지선, 2010).

또한 영아는 부정적인 정서의 경험을 통해 좌절을 경험하기도 한다. 영아가 원하는 목표가 성취될 수 없거나 좌절되는 상황에서 양육자의 도움을 통해 부정적인 정서를 극복하고 상황에 대처하며 환경에 적응해 나가는 방법을 배우게 되고, 자신의 정서를 조절할 수 있는 기회를 가지게 된다.

이러한 정서들은 긍정적인 정서이든 부정적인 정서이든 정서적 감정은 모두 환경에 대한 적응적 대처의 중심과정이라고 할 수 있으며, 영아가 부정

적 정서를 경험 하면서 긍정적인 정서로 변화시켜갈 때 교육적인 자극이 동
반되는 것이 필요하다.

2. 정서발달

1) 영아의 정서발달과 정서표현

영아기는 인간의 전 생애를 통해 보았을 때 짧은 기간이지만 매우 빠른
속도로 발달적 변화를 이룩하는 중요한 시기라고 볼 수 있다. 이러한 면에
서 정서발달은 영유아가 정서를 얼마나 잘 표현하는지, 타인의 정서를 얼마
나 잘 이해하는지에 따라 지적능력과 언어발달, 사회적 유능성 등에 영향을
미치게 된다(박경자 외, 2010).

영아의 정서발달은 출생할 때 이미 생물학적으로 결정되어 있는 것으로
간주되어져 왔다. 이는 영아가 출생과 동시에 끊임없이 정서적인 반응들을
표출하기 때문이다. 영아는 성장 과정을 통해 부모, 형제, 또래, 교사, 이웃
등 사회적 경험의 범위를 확대해 나가면서 자신의 정서를 적합하게 표현하
고 자신 및 타인의 정서를 이해하며 긍정적·부정적 상황에서 자신의 정서
를 적합하게 조절해 간다. 영아는 이러한 과정을 통해 정서표현규칙을 학습
하게 된다(나양균, 2006).

영아 발달단계별로 정서발달을 살펴보면 다음과 같다. Bridges는 3개월경
에 쾌와 불쾌의 정서가 분화된다고 하였다(김명희, 2000에서 재인용). 생후
3~4개월이 되면 더 분화되어 쾌 감정에서 득의, 기쁨, 애정 등으로 세분화
되어 발달하고 불쾌 감정에서는 분노, 증오, 공포, 질투 등으로 세분화되어

발달해나간다. 5~6개월경에는 불쾌감이 분노, 혐오, 공포로 분화되는데 6개월경이 되면 영아는 정서표현을 조직화된 전체로서 지각할 수 있게 되며 영아는 비록 정서표현을 다양한 사람들에게 비일관적인 방식으로 표현 하지만 정서적 표현의 강도에 있어서 약한 강도와 강렬한 강도를 구분해 낼 수 있게 된다. 그리고 기쁨/행복, 놀람/흥미, 분노, 슬픔/고통, 혐오와 공포를 포함하여 총 6가지의 기본정서가 영아기에 나타난다고 하였다(Ekman, 1993).

12~16개월에는 놀라면 도망가기, 16~20개월에는 얼굴을 감추는 현상이 생긴다. 특히, 18개월경에는 질투의 감정을 느끼고 또래에 대한 애정의 감정을 갖게 되며 24개월경에는 기쁨이 쾌에서 분화된다. 또한 생후 24개월 된 영아는 당혹감, 수치심, 죄책감, 부러움, 자부심과 같은 이차 정서를 표출하기 시작한다. 이러한 이차 정서는 자아감을 해치거나 혹은 증진하는 것을 포함하고 있기 때문에 자기-의식적인 정서라고도 한다(김경미 외, 2005).

이와 같이 2세까지의 영아의 정서는 흥분에서 분노, 공포, 절망, 애정이 점차적으로 발달하며 이 나이의 정서 특징은 공포나 분노를 유발하는 자극에 대해 비교적 강한 반응을 보인다. 2세 영아는 정서가 강하게 나타나 울거나 떼를 쓰는 것이 특징이며 정서의 분화가 빠르게 진행된다(정은숙, 2011). Hurlock(1959)은 48개월에 울음 이외에 외침이 나타나며 영아기의 정서 특징은 분노를 유발하는 자극에 대해서 비교적 강한 반응을 보인다고 하였다(민시은, 2009). 이러한 정서들이 계속되는 동안에는 대단히 강렬하지만 지속기간은 짧은 것이 또한 영아 정서의 특징이다.

임승권(2006)은 기본 정서가 출생 시부터 존재하지만 아직 분화가 충분히 이루어지지 않은 상태이며, 연령이 증가함에 따라 보다 확실한 형태의 정서로 분화해간다고 하였다. 즉, 신생아시기에는 배가 고파도 울고 불쾌해도 운다. 그렇게 울던 아이가 부모의 손길에 웃는 반응을 나타내는 것은 그 얼마

후의 일임을 주위에서 쉽게 관찰할 수 있다는 것이다.

영아들이 부정적인 정서를 긍정적인 정서보다 먼저 인식하는 현상은 영아에게 위협하거나 갈등이 존재하는 상황에 대해 인식하게 되는 적응적 기제라고 볼 수 있다. 어린 영아일수록 자신의 정서를 직접적으로 표현하게 되지만 우리는 성인이 되어갈수록 정서를 분화하여 사용하게 된다. 즉, 표현하는 정서와 내재되는 정서의 차이를 인식하면서도 다르게 나타난다거나 혹은 의식하지 못한 정서를 나타내기도 한다는 것이다.

정서표현은 영아가 환경과 환경 안의 사람들에게 반응하여 행동하는 방식이다. 이러한 정서에 대한 표현은 사회적 관계를 형성하거나 유지하는데 중요한 영향을 미치며 사회적 맥락은 개인이 정서를 표현하거나 조절하는데 영향을 준다. 즉, 정서적 표현은 단순한 정서상태의 표현을 넘어서서 상당한 사회적 정보를 수반하게 되며, 타인의 정서적 표현과 반응은 개인의 내면화 과정을 통해 정서 표현 방식에 영향을 미치게 된다(정윤희, 2002). 특히, 영아의 정서표현은 양육자의 행동에 영향을 미치는 의사소통적 기능을 함으로써 생존에 필요한 여러 가지 도움 행동을 유발하게 한다(민경환, 유경, 2003). 정서표현 중 부정적 정서의 표현 방법은 연령이 어릴수록 얼굴표정으로 표현되는 경향이 많으나 연령이 높아질수록 언어적으로 자신의 부정적 정서를 표현하려는 경향을 나타냈다. 또한 남아가 여아보다 더 과격한 방법으로 표현하려는 경향이 많았으며, 여아는 좀 더 언어적 의사소통 표현을 하려는 경향이 더 많이 나타났다(정윤희, 2002).

영아는 아직 언어발달이 미숙하여 정서를 표현할 때 비언어적 표현을 주로 사용한다. 영아가 말이 아닌 몸짓, 표정, 말의 장단, 억양 등을 통해 양육자에게 자신의 의도를 전달하거나 자신의 의도를 따르도록 하게 된다. 비언어적 표현은 신체와 관련된 것, 목소리에 관련된 것, 공간에 관련된 것 등

에서 고찰해 볼 수 있다. 손 흔들기, 안기, 손으로 가리키기, 웃기와 같은 신체언어와 운율, 목소리의 고저, 강약, 멈춤 등과 같은 목소리가 의사 전달의 수단이 될 수 있다. 또한 대화 시 공간, 눈 맞춤과 같은 공간과 관련된 근접 정도도 관련이 있다(홍옥영, 2010).

영아들은 정서를 표현하는 수단으로써 언어나 기타 다른 방법을 사용하고 더불어 사회적인 능력으로 발달시키게 된다. 정서표현 법칙은 아주 어릴 때 부터 배우는데 이러한 정서의 표현은 다른 사람에게 기묘하게 전파된다(남궁선, 1997). 즉 상대의 미소 짓거나 화내는 얼굴을 볼 때 영아의 안면근육도 기묘하게 바뀐다는 사실이 안면근육에 부착한 민감한 센서를 통해 나타났다. 또한 Klinnert(1984)는 어머니에게 기쁨, 공포나 중립적 태도를 나타내면서 영아에게 장난감을 교대로 보여주게 하고, 세 가지 친숙하지 않은 장난감(인간 모리모텔, 공룡, 원격조정 거미)에 12~18개월 된 영아를 노출시켰다. 이 때 영아는 어머니의 공포표정을 보았을 때 후퇴하였으나, 행복한 표정을 짓고 있을 때는 접근하였다. 따라서 영아들이 자기주장을 할 수 있고, 그것을 실현시킬 수 있는 기회를 주는 것은 올바른 정서 발달의 기본을 마련해 주는 일이라고 할 수 있다. 이와 관련하여 황희숙 외(1992)는 정서표현이란 정서상태의 변화를 나타내는 것을 의미하며, 사람들은 얼굴표정이나 음성 또는 행동 등을 통하여 자신의 정서 상태를 표현하는 것이라고 정의하였다.

이러한 정서의 표현은 상대방의 정서 상태나 의도를 파악할 수 있게 해줌으로써 신속히 상호작용 시 상대방에 대한 단서를 얻게 해준다. 또한 상대방과의 정서적인 의사소통을 통하여 자신이 원하는 정서적 반응을 유도할 수 있다. 예를 들어, 부정적인 정서의 표현은 곧 상대방으로부터 동정이나 공감적인 반응을 유발한다(Eisenberg & Mussen, 1989).

이와 같이 영아의 정서발달은 출생 후에 나타나는 일반적 흥분 상태에서 분노, 공포, 혐오, 절망, 의기양양함(elation)으로 점차 분화되어 발달한다(오영희 외, 2005). 영아가 나타내는 정서의 종류는 성인에게서 볼 수 있는 종류와 비슷하며 정서의 표현방식은 연령에 따라 다르게 나타난다.

2) 영아의 정서표현에 영향을 미치는 요인

(1) 영아의 기질

영아의 정서표현은 사회적·정서적 측면과 밀접한 관계를 맺고 있으나 영아의 성별, 연령 및 기질과 같은 내적요인에 따라서도 다르게 나타날 수 있다. 이 중에서 영아의 기질과 정서발달은 개인차와 관련 있는 중요한 변인으로서 어떠한 기능을 하고 영아의 환경적인 맥락에서 어떻게 고려되어야 하는지 살펴볼 필요가 있다(나양균 외, 2006).

출생 직후부터 나타나는 기질은 영아의 주요한 특성 중의 하나로서, 다른 사람과의 상호작용에 영향을 주고, 사회·정서발달을 예측하게 한다(민혜영, 1998). 또한 기질은 영아가 왜 어떤 것을 하는지, 또는 얼마나 잘 성취하는지를 설명해주지 않지만, 영아가 특정 정서 상태에 있을 때 나타나는 행동양식이며(Kristal, 2005), 영아가 자신의 정서와 그것을 표현 하는데 있어서의 개인차를 의미한다. Heider(1966)에 의하면 어떤 영아는 큰 소리에 반응하는 데 비해서 다른 영아는 모호하고 부드러운 소리에 더 민감하다고 한다(김경희, 2004에서 재인용).

한국유아교육학회(1997)에서는 기질이란 기력과 체질을 가리키는 것으로 유전성에 기초하여 영아기에 나타나 어느 정도 지속성이 있고 행동에 영향

을 주는 한 개인의 정서적 특질로 성격의 한 측면이라고 하였다.

기질의 근원은 유전에 있지만 부모의 양육태도와 방법 등 환경의 영향에 따라 그 형성이 달라진다. 성격과 기질을 일반적으로 구별해 보면 성격은 의지적 측면에서 기질은 감정적 측면을 강조한다. 즉, 기질은 행동의 스타일 또는 태도이며 도구적이기 보다 표현적이라고 할 수 있다. 예를 들면, 금방 화를 내는 아이도 있고 반응이 느린 아이도 있다. 호기심이 많은 아이도 있고 수동적인 아이도 있다. 리듬이 규칙적인 아이도 있고 불규칙적인 아이도 있다. 이처럼 기질은 정서적 행동의 양과 강도, 반응 시간과 지속시간에 차이가 있다(Gregory, Kostelnik, Soderman, Whiren, 2010).

기질의 유형에는 서로 다른 세 가지 유형이 있다. Thomas 와 Chess(1986)는 순한 아이(약 40%의 아이)는 일반적으로 행복하고, 우호적이며, 예측 가능하고, 적응적이다. 반응이 느린 아이(약 15%의 아이)는 정서적으로 약하게 반응하며, 계획된 활동에서는 예측 가능하지만 새로운 상황에서는 주저한다. 그리고 반복해서 경험한 후에야 새로운 사람이나 상황에 참여한다. 까다로운 아이(약 10%의 아이)는 크게 그리고 오래 웃거나 짜증을 많이 낸다. 강한 정서와 불규칙적인 수면이 이 유형의 특징이며 예측할 수 없고, 화를 잘 내며 활동적이다. 나머지 아이(약 35%의 아이)는 이 세 가지 기질 유형 중 하나에 속하지는 않지만 활동 수준과 긍정적인 정서, 행동유형의 규칙성 정도에서 독특한 조합을 보여준다.

나양균, 이영환, 한지현(2006)은 12~24개월에 해당하는 만 1세 영아의 기질과 사회·정서 능력 간의 관계에 관한 연구에서 영아의 기질이 성별에 따라서는 차이를 보이지 않았으나, 사회·정서 능력 중 식사문제, 친사회적 또래상호작용, 긍정적인 정서표현 하위영역에서 차이가 나타났고, 기질 중 온순성 및 지속성, 반응성, 적응성 등은 사회·정서적 유능성과 정적상관관계

를 보였다고 하였다. 또한 김민화 외(2003)는 영아의 기질적인 특성 중 긍정적인 기대와 예측을 하는 기질이 정서단어의 이해나 표현 모두에서 중요한 요인으로 제안될 수 있다고도 하였다.

최영희(1990)는 유아의 까다로운 기질은 문제행동과 상관이 있으며, 13개월에는 기질의 활동성 요인이, 3세에는 유순성이 문제행동에 대해 52%의 높은 영향력을 갖는다고 밝혔고, 기질과 정서조절 간에 유의한 상관이 있다고 하였다. 또한 영아기에 기질적으로 까다로운 기질이라고 평가되었던 영아는 유아기에도 기질적으로 정서조절에 어려움을 보였고 또래와의 놀이에서 부정적인 평가가 되었다. 또한 Thomas와 Chess(1997), Korn(1963)은 자주 부정적인 기분을 가지는 겁 많고 소심한 기질을 가진 영아가 긍정적인 기분을 가지는 경향이 있는 자기 주장적인 영아보다 또래와 상호작용을 잘 못하고 자아 탄력성, 장 독립성, 자아조절에서 더 낮게 평가되었다고 보고하였다.

이러한 기질은 외부적인 자극, 기회, 기대나 요구에 대한 영아의 반응이며 영아에게 제시되는 환경은 기질과 상호작용을 하게 한다. 영아의 기질적 유형이 변화하는 것은 아니지만 사회적 상황에 따라 표현이 강화되거나 약화될 수는 있다. 따라서 영아의 기질과 영아가 처한 환경적 요인은 영아의 발달이나 문제 행동을 설명할 때 모두 고려되어야 한다(송혜진, 2007에서 재인용).

(2) 영아 외적요인

영아의 정서표현에 영향을 미치는 외적인 요인으로는 또래와의 관계, 가정환경 및 부모형제관계, 보육시설 등이 있다. 영아들은 이렇게 다양한 인

적, 물적 환경들과의 상호작용을 통해 이후 발달의 결정적인 기반을 형성하게 된다. 이 중 어머니와의 상호작용은 영아가 일반적 언어들의 다양한 의미를 배우고 어휘를 습득하는 기회를 줄 뿐 아니라 정서적인 용어들을 사회화 시키고 그들의 정서적 경험들을 같이 공유할 수 있다. 또한 영아의 정서 표현을 도울 뿐만 아니라 정서발달에도 중요한 역할을 한다.

임희수(1994)는 어머니의 합리적 지도, 애정적, 일관성 있는 규제는 유아의 문제 중심적 대처 및 지지추구와 정적인 관계가 있으며, 과보호적, 지시/통제적, 거부/적대적인 어머니의 양육행동은 유아의 감정 발산, 공격적 표현, 회피와 정적 관계가 있다고 하였다. 또한 Calkins와 Johnson(1998)은 18개월 영아를 대상으로 좌절상황에서 나타나는 행동전략과 자유놀이상황에서 어머니가 영아와 상호작용하는 유형간의 관련성을 조사하였는데 긍정적인 피드백과 안내를 제공하는 어머니는 영아가 좌절상황을 접했을 때 사물 지향적이며 좀 더 성숙하고 적극적인 대처 행동을 사용하는 경향이 있다는 결과를 나타내었다(곽승주 외, 2005에서 재인용). 곽금주 외(2003)는 어머니가 자신의 인지적 능력을 긍정적으로 평가하는 양육태도를 가지고 있을 때와 자녀의 행동에 정서적인 개입을 하는 양육태도를 가지고 있을 때 정서단어 획득에 더 큰 영향을 미칠 수 있다고 하였다. 즉, 영아들은 부정적인 정서의 유발 원인을 이해하기 시작하고, 그 원인을 바꾸거나 혹은 감소시키려는 목적으로 어머니를 통해 학습하여 계획적으로 사용할 수 있다(곽금주, 김민화, 한은주, 2005).

이와 같이 영아들에게 어머니의 상호작용의 질은 영아의 정서표현에 긍정적 또는 부정적 영향을 좌우할 수 있는 중요한 요인이다.

최근 영아들은 어머니 이외에도 사회·경제·교육적 환경의 변화로 가정 밖에서 보호와 교육을 받고 있는 연령이 하향화됨에 따라(김언아, 김희진,

홍희란, 2004)보육시설에서 또래나 교사와 함께 많은 시간을 보내게 되었다.

교실 내에서 또래와의 상호작용적 문제가 발생할 때, 자신이 가진 사회적 지식이나 기술에 의존해서 해결하지 못하고 소리 지르기, 때리기, 울기, 물기 등의 바람직하지 않은 행동을 나타내기도 한다(강문희, 문미옥, 장연집, 조은진, 최석란, 2003). 영아들은 이 과정에서 자기중심적인 사고를 벗어나게 되고, 신체적 저항으로 감정이나 생각을 드러내다가 점차 서로간의 욕구를 언어로 표현하면서 의사교환의 기술이 향상되고, 협상이나 중재 등의 방법으로 사회적 관계를 형성해 나가게 된다(조혜경, 2006). 즉, 영아들은 부정적인 정서를 교육과정을 통해 긍정적인 정서로 변화시킬 수 있는 계기를 마련할 수 있다.

교사는 영아와 상호작용을 하면서 정서표현을 하는 모델이 되어 주기도 하고, 영아의 정서표현에 선택적으로 반응함으로써 영아가 자신의 부정적 정서를 조절하도록 한다(김경희, 1995). Kopp(1989)는 교사나 양육자의 지원이 영아의 정서조절 능력의 발달에 결정적인 영향을 미친다고 하였는데, 이는 영아가 자신의 부정적인 정서 상태를 변화시키기 위한 잠재적인 전략들을 양육자를 통해 학습하기 때문이라고 하였다(남궁선, 1997에서 재인용). 또한 긍정적인 교사 역할의 중요성을 강조하면서도 실제 현장에서는 부정적인 교사의 상호작용 행동이 나타나기도 한다. 교사와 영아간의 긍정적인 상호작용이야 말로 정서발달 면에서는 교사의 바람직한 상호작용, 수용적이고 표현적인 언어태도, 적절한 놀이의 참여와 관련하여 영아에게 긍정적인 감정과 애착 안정성을 가져온다(홍옥영, 2010).

그러나 영아반 교사들은 영아 간에 발생하는 문제행동에 대해 어떻게 지도를 해야 하는지 기준을 찾기 어려워하며 보육현장에서 영아 훈육의 필요성을 느끼고 있다. 특히, 물기, 할퀴기와 같은 공격적인 행동들을 할 때 그

상황에 대처하기가 어렵다(조혜경, 2001)고 하였다.

이처럼 생애 초기인 영아기에 무엇보다도 가장 중요한 사회적 관계는 어머니와의 관계이지만 영아들이 보육환경에서 또래나 교사들과 오랜 시간을 보내게 되면서 교사와의 상호작용의 질이 중요해지고 있음을 알 수 있다.

3. 교사의 반응 유형

사회적 변화에 따라 영아보육이 증가하고 어머니 역할을 대신하여 정서적 유대감을 형성하는 보육교사의 중요성이 부각되었다. 이렇게 하루의 대부분을 보육시설에서 보내게 되는 영아의 일과는 보육교사나 또래간의 상호작용에 기초하여 운영된다(김혜원, 2009).

특히, 교사와 영아간의 상호작용은 보육의 효과와 질적 수준을 결정하는 중요한 요인이다. Keenen(1998)은 교사와 영아들의 관계에서 신뢰감이 무엇보다 중요하다고 하였고, 영아들을 담당하는 교사는 영아들을 관찰함으로써 영아들의 비언어적 의사소통을 해석하고 반응하는 능력을 키워나가야 한다고 하였다(김명희, 2000). 또한 McMullen(1999)는 교사와 영유아의 긍정적인 관계 형성은 부모와 영유아간의 관계가 불안정 할 때의 개선을 돕는다고 주장하면서 영유아 발달에 있어 보육시설에서 영유아와 일차적 접촉을 하는 교사 변인을 중요하게 다루어야 한다고 하였다(홍옥용, 2010에서 재인용).

마혜진(2005)은 3세 미만의 영아들은 또래나 교구보다 성인과 상호작용하는 것을 더 선호하는 특성이 있다고 하였다. 이때는 인지적 자극의 제공도 중요하지만 정서적 안정감의 형성에도 특별한 주의를 기울여야하는 시기라고 하였다. 이러한 영아들의 정서적 발달을 돕기 위한 영아교사의 역할은

유아교사의 역할보다 더 많은 것이 요구된다. 즉, 영아의 발달적 특징에 따라 유아교사는 유아교사보다 양육에 대한 역할이 더 많이 요구되며, 연령이 높아질수록 양육보다 교육의 역할이 더 강조되어 간다. 손순복(1999)은 교사가 영아에 대해 기본적인 양육자의 역할과 훈육자, 교사로서의 역할을 모두 수행해야만 한다고 하였고, Katz(1980)는 교사의 역할을 모친 모형(maternal model), 치료모형(therapeutic model), 교수모형(instructional model)으로 구분하였다. 모친모형은 영아가 안전하고 편안하며 행복하게 하는데 강조점을 두었고, 치료모형은 유아들이 자신의 감정을 표현하도록 도우며 긴장을 풀어주고 내적갈등을 해결하는데 중점을 두었다. 또한 교수모형은 지식과 정보를 전달하고 기술을 발달시킬 수 있도록 돕는 것에 중점을 두었다.

이희준(1999)의 연구에서는 유아교사가 영아와의 상호작용시 애정적이고 긍정적인 상호작용을 함으로써 영아와 신뢰감을 형성하도록 도와야하며, 교사가 영아와 오랜 시간동안 풍부하게 대화하는 것은 영아의 정서적 발달을 증진시키는 결정적인 요인이라고 하였다. 따라서 영아기의 빠른 어휘발달을 돕기 위해 교사는 영아들과 풍부한 언어적 의사소통을 할 필요가 있다고 하였다.

교사의 반응(상호작용)유형은 학자들마다 다양한 기준이 있다. 김여경, 이윤경(2004)은 교사에게 관찰되는 반응유형을 정교화형, 방임형, 통제형으로 분류하였다. 정교화형 교사는 영아의 흥미와 반응에 기초하며 활동을 확장시키고 정교화하며, 방임형 교사는 모든 상호작용 행동을 거의 하지 않는 특성을 보이면서 지시적이지도 않고 수용적이지도 않다. 통제형 교사는 인정하기와 같은 수용적 상호작용도 하지만 지시적 상호작용 행동을 더 많이 하는 특성을 가지고 있다는 것이다. 이 중에서 정교화형이 가장 바람직한 반응유형이라고 나타났다.

김숙령(2006)은 교사의 상호작용에 대해 민감성/반응성, 간섭/강요성, 무관심/방임, 발달적 자극 제시, 영아에 대한 긍정적/부정적 정서반응, 무표정한 태도로 나누었다. 교사가 영아에게 민감하게 반응하는가, 성인 중심으로 활동을 강요하지 않고 영아의 흥미, 관심, 활동유형, 속도 등을 고려하는가, 영아와 정서적 유대관계를 갖고 영아 활동에 얼마나 참여하는가, 영아의 발달, 성취, 학습을 고무시키기 위해 의식적으로 노력하는가, 영아를 향하여 교사가 얼마나 다양한 형태로 긍정적 정서반응을 표현하는가, 활기차고 밝은 표정과 몸짓으로 영아를 대하는가와 같은 교사의 상호작용에 따라 영아의 정서적, 인지적 발달에 영향을 미친다고 하였다.

또한 NAEYC(1987)에서는 영아에게 발달적으로 적합한 성인과의 상호작용 방법으로 영아와 대화시 일대일로 얼굴을 마주보고 대화하며 영아가 대화를 시도하도록 도와주고 반응을 기다리는 한편, 영아가 도움을 청할 때에는 재빨리 응해야 한다고 제시하였다. 즉, 교사는 의사소통이 서투른 영아가 필요한 것이 무엇인지 세심하게 관찰하고 민감하게 대처하는 충분한 에너지와 자세를 가지고 있어야 하고 영아의 시행착오를 견딜 수 있는 교사의 인내심과 융통성, 긍정적이고 따뜻하며 수용적인 분위기와 태도를 지녀야 한다고 하였다. 조혜경(2008)은 만2세 영아의 갈등에 교사가 개입하는 유형으로는 이름 부르기, 질문하기, 관심 돌리기, 언어적 모델 제시하기, 개입하지 않기, 잘못 판단한 개입, 발달에 부적합한 개입, 전시적 개입, 지시하기, 금지하기가 있다고 하였다.

Holloway와 Reichhart-Erickson(1988)은 영아와 교사의 상호작용에서 긍정적인 특성은 따뜻하고 반응적인 것, 영아의 의견을 존중해 주는 것, 느낌이나 사고의 의인화를 격려하는 것으로 보았다. 그리고 영아가 기관에서 생활하기 위해 지켜야 하는 규칙을 조금씩 익히기 시작하는 시기이다. 따라서

교사는 영아 스스로 자기 통제와 자기 훈육을 배울 수 있도록 도와주어야 한다(마헤진, 2005에서 재인용)고 하면서 영아반 운영시 분쟁을 예방하여 영아들이 잘 적응하도록 돕는 교사개입전략을 8가지로 제시하였다. 첫째, 영아에게 일관되고 구체적인 규칙을 제시하여 영아의 행동에 한계를 설정한다. 둘째, 영아의 관심을 전환시킴으로써 분쟁상황을 예방한다. 셋째, 간접적 중재로 놀이 상황을 방해하지 않고 자신의 행동을 조절하여 분쟁상황을 예방한다. 넷째, 규칙을 직접적으로 제시하고 영아가 쉽게 모방할 수 있도록 본을 보여준다. 다섯째, 대안을 제시하여 규칙을 따르도록 환경을 제공한다. 여섯째, 영아가 자신의 행동을 스스로 조절하도록 돕기 위하여 교사는 영아에게 자신이 행한 행동의 인과관계를 알려주는 방법을 사용한다. 일곱째, 영아에게 상대방의 입장을 설명해주어 친구가 자신에게 왜 그러한 행동을 했는지를 이해시킨다. 여덟째, 영아가 일과에 참여하는 시간을 개별적으로 늘려서, 가능하면 각 영아가 자신의 속도에 맞춰 일과에 익숙해지도록 한다.

영아에 대한 교사의 상호작용은 보육시설 평가인증지표에도 그 중요성이 강조되었다. 즉, 표준보육과정 보육프로그램 총론(보건복지부, 2008)에서는 제2차 평가인증지표개발을 하였고 교사의 상호작용을 평가인증지표에도 포함시켰다. 그 하위 내용으로 교사는 영유아와 눈을 맞추고 즐거운 표정으로 말하고 행동해야 하며, 영유아의 요구와 질문에 대해 언어 또는 신체적으로 적절하게 반응해주어야 한다는 내용이 있다. 또한 영유아에 대한 평등한 대우를 하고 비판과 위협과 같은 부정적 방법으로 행동을 지도하지 않으며 긍정적이고 효과적인 방법으로 지도해야 한다. 또래 간 협동, 나누기, 긍정적 정서표현 등의 상호작용을 격려해주어야 함이 나타나 있다. 더불어 교사는 영유아의 놀이 상대로 참여하고 놀이를 활성화 시켜주고, 영유아가 울거나 화내고 불안해하는 부정적 정서를 수용해주며 영유아간의 다툼이나 문제 상

황이 발생할 때 적절히 개입하여 스스로 해결하도록 도와주어야 한다고 하였다.

이와 같이 영아교사는 영아의 발달적 특성을 고려하여 사회·정서적 측면에서 올바른 관계형성을 돕는 중요한 역할을 한다. 따라서 교사는 영아의 일상생활 중에 일어나는 부정적 상황에 대한 언어적 /비언어적 행동을 세심하게 관찰하고 이에 대한 적절한 반응을 함으로써 영아에게 긍정적인 영향을 미치게 된다.

4. 선행연구

유아를 대상으로 한 부정적 정서에 관련된 연구는 사회성 발달, 정서지능, 부모의 반응유형과의 관계와 관련하여 연구되고 있다.

유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 사회적 유능성, 정서지능과의 상관관계를 밝힌 연구(김희정, 1994; 신혜정, 2000), 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응 유형과 또래관계나 스트레스 행동과의 관계를 살펴본 연구(강희연, 1997; 박미정, 2001)들이 있고, 부모의 정서표현 수용태도와 유아의 정서지능과의 관계(이지선, 정옥분, 2002)에 관한 연구들이 있다. 이러한 연구들은 주로 유아가 부정적 정서에 대처하는 방식이나 정서인식에 대한 것들인데 대부분 질문지를 통해 정서지능을 측정해보거나 도구를 통해 부모반응유형을 측정하는 방법들로 연구되었다.

영아를 대상으로 부정적 정서의 표현, 이해 등과 관련한 연구로는 성영혜, 임영희(2003)가 36개월, 15~18개월 영아의 스트레스 생활사건을 측정한 연구가 있다. 이 연구에서는 배고픔, 아픔, 피곤함, 부적절한 온도 등 신체적

사건들과 예측하지 못한 사건의 경험, 싸우는 장면의 목격 등 대인간의 분노가 영아에게 스트레스를 주는 요인으로 밝혀졌다. 또한 나은숙, 양옥승(2004)은 영아가 화를 내는 원인과 조절을 살펴보았다. 이 연구의 결과는 화를 내는 정서의 원인이 1세의 경우 자료다툼, 신체적 욕구불만, 또래의 공격에서 많이 나타났고 2세의 경우 자료다툼, 공격, 놀이거부가 많이 나타났다.

그 외에도 정윤희(2002) 부정적 정서에 대한 유아의 인식과 반응, 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 사회적 유능성, 정서지능과의 상관관계를 밝힌 연구(신혜정, 2000), 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응유형을 살펴본 연구(강희연, 1997), 부모의 정서표현 수용태도와 유아의 정서지능과의 관계(이지선, 정옥분, 2002)에 대한 연구들이 있다.

양옥승 외(2004)는 1, 2, 3세 연령별 분노조절전략을 살펴본 연구에서 1, 2세의 경우 울음, 화내기, 짜증 등을 통한 조절전략이 가장 많이 사용되었다고 보고하였다. 또한 송혜선(2004)은 18~24개월 영아 32명에게 좌절과제상황(높은 의자, 장난감 금지)을 설정하고 실험한 연구에서 부정적 정서성이 높은 영아는 공격성, 모(母)—향하기 전략과 정적인 상관을 보이고 부정적 정서성이 낮은 영아는 대체로 긍정적인 정서조절행동을 하는 것으로 나타났다. 영아의 정서표현과 양육자와의 상호작용이 중요하다는 관점에서도 연구들이 이루어지고 있다. 어머니에게 부정적인 반응을 많이 받은 영아는 분노 상황에서 주의전환 사용이 줄어들고 그 자리를 피해버리는 회피를 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 영아의 참조구하기는 긍정적으로 반응해주는 어머니의 자녀에게서 많이 나타났고, 짜증내기, 문제해결행동(장난감 밀치기) 전략은 어머니의 부정적인 반응과 유의미한 상관이 있었다(곽금주 외, 2005).

또 다른 연구에서는 좌절상황에서 긍정적인 안내유형의 상호작용을 해주

는 어머니의 영아는 부정적 정서성이 낮았고 자기위로와 같은 긍정적인 정서조절행동을 보였지만 어머니가 좌절상황에서 지시, 통제와 같은 부정적 상호작용을 해주는 경우에는 영아가 감정발산, 공격적 표현, 회피와 같은 방법으로 대처하는 경향이 있었다. 또한 성영혜(2004)는 부정적인 정서반응을 나타낸 스트레스 생활사건과 영아의 대처행동을 조사한 연구에서 영아의 월령에 따라 어머니의 반응에 차이가 있었다. 즉, 스트레스 생활사건에 대해 어머니가 3~6개월 어린 영아에게 나타내는 반응은 스트레스 요인을 제거하거나 달래주기가 주로 나타났고, 15~18개월 영아에게는 영아 스스로 정서조절을 할 수 있도록 스트레스에 대한 더 많은 정보를 제공한다는 결과가 나타났다.

곽승주(2008)는 만 2세 영아를 대상으로 가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 부정적 정서에 관한 문화기술적 탐구에서 영아가 부모나 교사의 정서적 관심을 독점하고자 할 때, 놀이욕구가 충족되지 않을 때 등의 상황적 맥락에서 영아들은 가정에서는 울음, 칭얼거리기, 떼쓰기, 소리 지르기 등을 통해 부정적 정서를 강하게 표현하였으며, 어린이집에서는 눈빛, 표정, 주변 맴돌기 등 보다 조절되고 소극적인 방법으로 부정적인 정서를 나타내는 경향이 있다고 하였다.

김명희(2000)는 영아의 부정적 정서에 대한 교사의 수용적 또는 비수용적 반응을 살펴본 연구에서 영아의 긍정적 정서표현은 수용적 반응을 보이고 부정적 정서표현은 비수용적 반응을 보였다고 하였다. 따라서 영아는 부정적 정서표현을 긍정적 정서표현보다 더 호의적이지 않게 받아들인다는 것을 배우게 된다고 하였다.

이선영(2006)은 교사의 상호작용 행동과 영아의 사회·적응적 행동 간의 관계를 연구하였다. 그 결과 교사-유아의 상호작용이 긍정적일 때 유아들의

또래에 대한 공격성이 낮게 나타났고, 교사-유아의 상호작용이 통제적일 때 순종행동이 낮고 활동적이며 충동적이고 공격, 반항 등의 부정적인 사회·정서적 행동을 하는 것으로 나타났다.

위의 선행연구들에서 나타난 것처럼 영아의 정서표현에 관련한 연구들은 실험적인 상황이나 유형별 빈도를 살펴보는 연구가 많았고 양육자와의 긍정적이거나 부정적인 상호작용에 따라 영아에게 영향을 미치는 정도가 달랐음을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

1) 연구 참여 기관

본 연구를 위해 선정된 연구기관은 서울에 있는 국·공립 S어린이집이다. S어린이집은 연구자가 근무하고 있는 기관이다. 따라서 기본 교육관과 하루 일과 구성 및 교수학습방법 등 어린이집에서 운영하고 있는 프로그램에 대한 사전정보가 풍부하고, 원장 및 교사와도 연구에 대한 견해 및 정보요청을 비교적 쉽게 할 수 있는 여건이다.

영아반부터 만 5세까지의 연령을 대상으로 하고 있으며 시간연장제 보육을 하는 시설이다. 어린이집의 총 정원은 89명으로 영아 33명, 유아 56명이고, 교직원은 총 14명으로 원장과 교사 10명, 야간반 교사 1명, 조리사 2명, 보육도우미 1명이다.

2) 연구 참여 학급-새싹반, 잎새반, 꽃잎반

본 연구 참여 학급인 새싹반, 잎새반, 꽃잎반은 생후 12개월에서 32개월 영아들로 구성된 만 1세 학급이다. 이 세반의 교실환경 및 하루일과 구성은 다음과 같다.

(1) 교실 환경

본 연구에 참여한 영아들과 교사가 생활하는 반의 교실은 다른 영아반 교실과 함께 어린이집의 1층에 위치하고 있다.

교실내의 영역은 쌓기놀이, 감각탐색, 창의표현, 소꿉놀이, 책보기의 흥미 영역으로 구성되어 있다. 또한 영아 서랍장과 화장실 가까이에 기저귀를 갈 수 있는 매트가 준비되어 있어 기저귀를 갈거나 배변훈련을 할 수 있도록 구성되어 있다.

화장실 옆에는 영아들의 신체크기를 고려한 세면대가 있고 화장실 내에는 변기와 샤워대가 있다. 위생을 고려한 물비누와 종이타월이 준비되어 있고 영아들의 안전을 고려한 미끄럼 방지 매트를 바닥에 깔아 두었다. 냉장고, 에어컨, 온습도계 등이 준비되어 있어 영아들에게 알맞은 실내온도를 조절할 수 있도록 하였다.

(2) 하루일과

S어린이집은 오전 7시 30분부터 오후 7시 30분까지 운영된다. 오전 7시 30분에서 오전 9시까지, 오후 6시부터 오후 7시 30분까지는 통합보육시간으로 영·유아들은 당직교실에서 생활한다. 각각의 교실에서 운영되는 정규적인 하루일과는 당직 시간을 제외한 오전 9시부터 오후 6시까지 운영된다. 또한 시간연장보육은 오후 7시 30분부터 오후 10시 30분까지 운영하고 있다. S어린이집 영아반의 하루일과는 다음 표 1과 같다.

< 표 1 > 영아반의 하루일과

시 간	활 동 내 용
오전 7 : 30 - 9 : 20	등원 및 통합보육
오전 9 : 20 - 10 : 00	손씻기 및 기저귀 같이/오전 간식
오전 10 : 00 - 11 : 00	실내자유선택활동 및 소그룹 활동
오전 11 : 00 - 11 : 30	실외활동
오전 11 : 30 - 12 : 00	전이활동
오후 12 : 00 - 1 : 00	점심준비 및 점심 /양치지도 / 배변지도
오후 1 : 00 - 3 : 30	낮잠준비 및 지도/베이비 마사지
오후 3 : 30 - 4 : 00	낮잠 정리정돈/기저귀 같이
오후 4 : 00 - 4 : 30	손씻기/오후 간식
오후 4 : 30 - 6 : 00	실내자유선택활동 귀가지도
오후 6 : 00 - 7 : 30	통합보육

3) 연구 참여 영아

(1) 주희

주희는 S어린이집 새싹반에 다니는 29개월 된 여아이다. 영아가정의 아버지(대학원 졸)는 회사원이시고 어머니(대졸)는 교회의 사무 간사로 일하고 계신다. 어머니는 등하원시 주희에게 무표정한 얼굴로 대하고 친근하고 애정적인 말투보다는 무뚝뚝한 말투로 대한다. 영아의 형제로는 초등학교에 다니고 있는 언니(8살)가 있다. 언니는 내성적이고 차분한 성향이다. 그러나 주희는 자신의 욕구가 채워지지 않거나 불만스러운 상황에 대해 고집을 부리거나 소리를 지르며 울고, 심지어 물거나 꼬집는 공격적인 행동을 보인다.

이러한 공격적 행동에 대해 그동안 교사와 어머니는 모두 난감할 때가 많았는데 어머님은 교사와의 정기적인 면담시 가족 중에는 주희와 비슷한 성향이 없는데 친할머니가 주희와 비슷한 성향이라고 말씀하셨다. 또한 교사와 어머니는 하원시 주희의 행동에 대해 자주 다음과 같은 표현을 한다.

교사: 어머님... 오늘 또 주희가 친구 몰았어요.

어머니: 아...네... 주희야 왜 또 친구 몰았어...(무표정한 얼굴로 대답한다.)

(하원시간 중 교사와 어머니의 대화 중)

주희의 무는 행동은 너무 자주 발생하고 있어서 교사와 어머니 모두에게 일상적인 대화가 될 만큼 어머님도 다른 친구의 상태에 대해서는 물어보시지도 않았다. 어머니와 아버지가 맞벌이를 하는 관계로 등원 시간이 이르고 하원시간도 늦다. 주희는 태어난 지 6개월 후부터 어린이집에 다녔고 이가 나가 시작할 때부터 무는 행동을 하였다. 이 때 마다 교사는 주희에게 "안돼"라는 말을 큰 소리로 말하였고 무는 행동에 대한 지적을 자주 받았었다. 그리고 물거나 꼬집는 등의 행동이 끝난 직 후에는 교사가 주희를 격리시키고 친구를 물거나 꼬집으면 안 된다고 엄한 목소리로 말해주었다. 이에 대해 교사는 연구자나 다른 교사들에게 주희의 무는 행동과 고집스러운 울음 때문에 교사 자신의 스트레스를 이야기할 정도였다. 반면 주희가 기분이 좋을 때에는 애교도 부리고, 교사에게 놀이 제안도 했으며 친구를 도와주거나 영영아반의 동생들의 얼굴을 쓰다듬거나 챙겨주는 모습도 관찰할 수 있었다. 이때에도 주희는 자신뿐만 아니라 자신이 돌보고 있는 어린 동생에게 다른 친구가 방해되는 행동을 하면 "하지 마."와 같은 단어를 말하면서 신체적 공격을 한다.

주희의 정서를 조절하는 행동적 표현에 대해 담임교사가 걱정을 많이 하

고 있는 상태였다. 책보기, 블록쌓기, 신체놀이나 상상놀이들을 좋아하며 즐겁게 참여하였지만 놀이 도중 자신에게 방해가 되는 요소가 있으면 즉시 소리를 지르다가 울기, 꼬집거나 무는 행동을 보였다. 이러한 공격적 행동은 교사가 제지하기 전에 순식간에 벌어지게 되어 교사는 온 몸으로 상대영아를 주희로부터 보호해야한다는 생각을 가지고 보육을 해야 했다.

주희는 기분이 좋으면 이렇게 천사 같은데... 애교도 많아요. 다른 친구 챙겨주는 거 보면 불의를 보면 못 참는 것 같은 의리도 있는 것 같구... 근데 주희가 화를 낼 때에는 저도 같이 화가 나요. 오죽하면 친구들한테 '주희가 물려고 하면 이렇게 피하는 거야.' 하면서 가르쳐주겠어요."

(2010년 12월 21일 자유선택활동 중 교사와의 면담 중에서)

교사는 주희의 공격적인 행동이 순식간에 일어나고 난 후 주희가 계속 울면서 교사를 바라볼 때 위의 사례에서처럼 감정적 토로를 하였다.

(2) 수빈

수빈이는 32개월 된 여아로 2009년 2월부터 S 어린이집에 다니고 있는 영아이다. 영아의 아버지는 일반회사에 재직 중이시고 어머니는 파트타임으로 일을 하고 계신다. 등·하원을 주로 할머니와 하다가 어머니와 하원을 하였다. 11월경부터는 어머니가 임신을 하시고 입덧을 하셔서 아버지와 함께 하원을 하였다.

등하원시 어머니 혹은 할머니와 의견대립이 자주 생겨 기분이 좋지 않은 경우가 종종 있었다. 다음은 교실에서 어머니의 인터폰을 받고 교사가 등원 지도를 나갔을 때 수빈이와 어머니와의 의견대립에 대한 사례이다.

수빈: 현관에 서서 울고 있다.

어머니: 수빈이가 우는 것에 대해 무관심한 듯이 등·하원 일지를 작성하고 있다.

수빈: 엄마아~ 하면서 계속 소리 내어 운다.

어머니: 오늘 이 옷을 안 입겠다고 얼마나 떼를 부리던지 제가 급해서 그냥 이 옷 입히고 왔어요. 미키마우스 옷 입겠다고 하는데…….

(2010. 12. 30. 등원지도 중 어머니와 수빈이의 대화)

이처럼 수빈이는 옷 입기뿐만 아니라 밥 먹기, 잠자기, 장난감 소유 등에 대해서도 어머니와 의견대립이 자주 발생하였다.

또한 수빈이는 어린이집에서 소꿉놀이, 언어놀이, 신체활동에 적극적으로 참여하였으며 특히 동요를 들으며 율동을 하거나 신체 표현하는 것을 흥미로워하였다. 다른 친구들은 수빈이의 행동을 따라하거나 쫓아다니면서 함께 놀이하려는 영아들이 주변에 항상 있었다. 수빈이는 친구들에게 놀이를 제안하거나 함께 손잡고 다니기 등의 친사회적 행동을 자주 하였다. 영영아반 때 어린이집에 적응하는 기간에 울지 않고 등원하는데 까지만 2개월 이상 걸렸을 정도로 거부감이 심했었다. 그러나 어린이집 생활이 익숙해지자 놀이참여에 매우 적극적이고 흥미로워하며 교사의 지도도 잘 따르는 편이었다. 가정에서도 어린이집에서 배운 노래 부르기와 율동하기를 보여주는 경우가 많았다. 가정에서는 낮잠을 조금 자거나 거의 자지 않는다고 하였다. 그러나 밤 11시쯤이 되어야 잠이 들었기 때문에 낮잠을 자지 않은 날에는 짜증을 내거나 우는 횟수가 늘어나는 경향이 있었다.

(3) 세형

세형이는 25개월 된 영아로 영아반에서 가장 월령차가 많이 나는 영아 발달차로 인해 발생하는 부정적 정서가 자주 나타나고 있었다.

세형이는 적게 빨리 태어나서 걱정이 많이 됩니다. 다른 애들보다 덩치나 키도 작고 먹는 양도 많지가 않아요. ..(중략) 요즘은 자기표현도 잘하고 명징도 심하네요. 형이랑 나이차이도 많이 나서 고집도 썩! 뜻대로 안되면 던지기 까지..... 아무튼..... 예쁘게 봐주세요.

(2010. 12. 27. 어머니와의 면담 중)

아버지는 자영업을 하시고 어머니께서는 보험회사에 다니고 계시며 세형이는 초등학교 4학년 형이 있고 둘째로 태어났다. 어머니가 임신 8개월 쯤 세형이가 태어나 3달 동안 인큐베이터에서 생활했다. 현재 영아반의 또래들보다 몸집이 작고 체중이 적게 나가서 어머니가 걱정을 하고 계셨다. 신체 발달 상 아직 걸을 때 불안정한 모습을 보이며 넘어지는 횟수가 잦아 손을 잡아 주어야 했다. 어머니의 회사 출근으로 인해 아침 8시 30분 정도에 형과 엄마와 함께 이른 등원을 하고 있다. 적응시기에도 다른 어린이집에서 3개월 정도 생활했었고 어린이집을 옮겨서도 쉽게 적응을 했다. 성격은 온순한 편이나 자기주장이 강해지고 분노표현이 짧고 강하게 자주 일어나고 있다. 식사량은 양이 적고 자주 먹는 편이지만 편식을 심하게 하고 있다. 흥이 많아 음률활동이나 소리 내면서 춤추기와 같은 신체활동도 좋아하며, 블록놀이를 주로 좋아하고 바깥놀이와 자동차타기를 좋아한다. 또래의 행동에 관심이 많이 보이며 역할놀이지 먼저 물을 먹으라며 건네는 등 친사회적 행동도 가끔씩 보인다.

4) 연구 참여 교사

(1) 윤 교사

윤 교사는 2년제 전문대학을 졸업하고 보육교사 교육원에서 보육교사 자격증을 취득한 후 S 어린이집에서 8년 동안 근무하고 있다. 현재 주임교사로 근무하고 있으며 유아반 4년 영아반 4년의 경력이 있어 실제 현장에서의 영유아 발달에 대한 지식과 노하우를 가지고 있다. 현재 3살 아이의 엄마로 자신의 아들과 같은 연령의 아이들을 보육하면서 영아에 대한 많은 관심을 보이고 있다. 또한 어린이집에 아들을 보육하고 있어 학부모로서의 입장, 교사로서의 입장 등 다양한 관점에서 아이들을 볼 수 있는 시각을 가지고 있다. 이야기하기를 좋아하여 영아들의 기질이나 정서에 대해 객관적인 시각을 제공해주기도 하였다. 보육에 있어서는 규칙적이고 일관적인 태도를 가지고 있으며 밝은 성격을 소유하였고 유머감각도 있으며 신체도 건강하여 연구자가 어린이집에서 근무를 시작할 때 롤 모델이 될 만큼 본받을 점이 매우 많은 교사이다.

(2) 안 교사

안 교사는 2년제 유아교육학과를 졸업하고 유치원에서 3년 경력을 쌓고 아프리카에 봉사활동을 1년 다녀온 후 올해 어린이집에서 근무하게 되었다.

유아반 경력만을 가지고 영아반을 맡게 되어 초창기에는 교육계획이나 상호작용에 어려움이 있었다. 영아의 생활지도와 의사소통이 어려운 영아들을 위해 영아의 작은 몸짓에도 귀를 기울이고 반응을 해주는 등 영아들에게 적극적인 상호작용을 해주면서 적응을 빠르게 하였다. 매사 적극적이고 밝

은 성향을 가졌으며 연구자의 촬영에 적극적인 관심을 보이면서 지지해주고 객관적인 시각을 가질 수 있도록 조언을 아끼지 않았다.

(3) 보육도우미

보육도우미는 국공립 어린이집에서 주임교사로 6년 경력을 쌓았고 결혼을 한 후 초등학생 딸과 아들을 둔 두 아이의 어머니이다. 아이들을 키워온 다양한 노하우를 많이 알고 있어 유아반이나 영아반에 투입될 때마다 빠른 적응으로 반운영이 효율적이었다. 영아반을 자주 방문하여 영아들이 친밀감을 느끼고 있었다. 연구자의 촬영이 있는 날 보육도우미가 영아반에서 자유선택활동을 하면서 자신의 의견을 이야기 해주었다.

2. 연구 절차

1) 현장 들어가기

본 연구는 영아 본인이 느끼는 부정적인 상황에서 나타나는 부정적 정서를 어떤 전략을 통해 조절하는지 알아보고 교사가 보이는 반응유형에 대해서도 알아보았다.

이를 위해 연구자는 만 1세반 영아들의 관찰이 타당한 것인지 결정하고 원장과 교사, 부모님들께 현장관찰에 대한 허락을 받았다.

(1) 연구 대상 선정

연구 참여 영아들의 연령을 결정하는 과정은 영아의 정서발달 특성을 이해하는 것에서부터 출발하여 어린 영아들도 정서를 조절하기 위한 어떤 행위를 한다는 것을 관찰할 수 있었다. 따라서 만1세 영아들의 부정적 정서를 나타내는 것과 이에 대한 성인의 반응유형이나 영아 개인 발달의 변화, 기질에 따른 정서조절전략을 탐색하고 이해하는데 의의가 있을 것으로 판단되었다.

본 연구에서 참여한 만 1세 영아반은 영아 15명으로 구성되어 있으며 교사는 3명이다. 영아들의 하루일과 중에 부정적 정서를 나타내는 상황에 대해 모든 영아를 예비연구에서 관찰하고 그 중에서 부정적 정서를 자주 나타내는 영아를 본 연구 참여자로 선정하였다.

2) 예비연구

연구자는 연구 주제에 따른 관찰의 초점과 방법, 주제의 적절성을 파악하고 연구 참여자에게 연구과정을 설명하고 본 관찰이 진행될 교실에서 예비연구를 실시하였다.

예비연구는 2010년 11월 15일부터 11월 30일까지 일주일에 1, 2회 관찰하였다. 하루일과를 중심으로 영아들의 자유선택활동시 놀이하는 모습이나 부정적 상황이 나타날 때마나 관찰하고 영아들이 관찰하는 것에 대해 거부감이나 관심을 보이지 않도록 예비촬영을 하면서 친밀감을 형성하였다.

본 관찰 이전의 예비 관찰 동안에는 구체적인 장면들을 관찰, 기록하기보다는 영아들의 놀이 환경을 파악하고 연구자가 보다 효율적으로 관찰 기록

할 수 있는 방법을 찾았다.

3) 본 연구

본 연구의 총 연구기간은 2010년 11월 15일부터 2011년 2월 28일까지로 참여관찰, 심층면담, 녹음 및 비디오 녹화, 문서자료 수집을 실시하였다. 총 27회의 관찰시간은 영아들의 하루 일과 중에 오전 및 오후 자유선택활동시간을 중심(그 외 일상생활 중 일어나는 부정적 상황을 중심으로)으로 참여 교사들과의 협의를 통해 선정하였다.

3. 자료수집

참여 관찰 기간 영아들의 놀이행동은 원장과 담임교사의 허락 하에 모두 비디오 촬영하고 현장에서 연구자의 시선으로 본 의미 있는 장면들에 대해 기록한 연구노트를 활용하였다. 관찰 자료를 전사하면서 영아 행동의 의미와 연구자의 생각 등도 함께 분석하여 기록하였다.

1) 참여관찰

본 연구의 참여관찰은 2010년 12월 1일부터 2011년 2월 28일까지로 주2~3회로 총 27회 이루어졌다. 참여 관찰한 정서표현 과정을 맥락 속에서 살펴보기 위해, 자유선택활동 시간에 관찰하는 것을 원칙으로 하였으며, 영아반 교사들과의 협의를 통해 일일 관찰시간이 결정되었다.

참여관찰 시간은 주 3회 동안 오전 및 오후 자유선택활동시간을 중심으로 하되 일상생활 중 발생하는 부정적인 정서도 관찰 할 수 있도록 계획되었다.

2) 면담

(1) 교사면담

교사와의 면담은 영아들의 낮잠시간을 활용하여 실시하고 연구자가 이해하기 어려운 상황 또는 관찰을 통해 얻은 자료나 영아의 행동특성에 대해 보다 깊이 있게 알고자 할 때 간단한 질문을 하였다. 또한 정서조절을 교사가 도와야하는 경우 어려운 점 등에 대해 이야기 하는 형식으로 하였다.

면담 자료의 기록은 녹음기와 필기의 방법을 병행하여 사용하고 녹음기의 사용은 사전에 교사에게 양해를 구한 후 사용하고 녹음자료는 전사과정을 통해 정리하였다.

(2) 부모면담

부모와의 면담은 등하원시, 수첩과 전화 상담을 통해 비구조적으로 실시하였고, 정기적 면담 후의 상담편지를 활용하였다. 면담 시 어머니와의 협의 하에 녹음을 하거나 필기하는 방법을 사용하였다.

3) 문서수집

연구 주제와 관련지어 내용을 분석하기 위한 참조자료로 사용하기 위해 S어린이집의 교육과정 지침서나 프로그램 책자, 교육계획안, 교육일지, 생활 기록부, 자유선택활동계획표도 본 연구를 위해 수집하였다.

4) 사진과 비디오 촬영 및 녹음

현장에서의 보다 더 정확하고 확실한 장면이나 정보를 수집하기 위해 본 연구에서는 연구주제와 관련된 부정적 정서 상황에 대해 사진촬영과 비디오 촬영을 병행하고 자료분석시 내용과 해석을 재검토하는 자료로 사용하였다.

4. 자료의 타당화

본 연구에서는 자료 수집의 신뢰성과 타당성을 위하여 Marriam(1988)이 제시한 집중적인 관찰, 삼각측정법, 상황을 이해할 수 있는 심층적 기술, 참조자료(사진, 비디오, 녹음 등)의 사용, 동료 연구자에 의한 조언과 지적, 연구 참여자에 의한 연구결과의 평가 작업, 연구 국면에 대해 계속 묻고 평가하는 자기 감시 과정(정은경, 1999에서 재인용)등 7가지 준거에 초점을 두고 연구 준비기부터 관찰기간, 분석기간, 보고서 작성 기간 등 연구전반을 진행하였다.

1) 삼각 측정법

본 연구는 연구방법의 트라이 앵글레이션으로-참여관찰, 면담, 사진 촬영, 비디오 녹화, 문서수집 등의 자료 수집을 통해 한 가지 방법만 사용함으로써 야기되는 해석의 판단 오류를 줄이도록 하였다.

2) 연구 참여자에 의한 연구결과의 평가

관찰 학습의 담임교사에게 본 연구의 해석, 설명에 대한 검토를 거쳤다.

3) 심층적 기술-세부적 묘사

본 연구자는 세부적인 묘사를 위해 행동이 일어나는 전과후의 맥락적 정보나 상황을 보다 자세하게 기술하였다.

4) 참조자료의 사용

본 연구에서 분석을 위한 참조자료로 사진촬영과 비디오 촬영을 통해 연구자의 현장 기억을 보조할 수 있는 자료로 삼았다.

5) 다른 동료 연구자들과 논의하기

연구자의 지도교수 및 동료 연구자에게 조언과 비평, 새로운 견해를 제시 받아 연구자의 해석에 대한 편견이나 오류를 줄이고자 하였다.

6) 자기반성 과정

자기반성의 과정은 연구자가 스스로를 객관적으로 바라보려는 노력으로 이러한 과정을 통해 무의식적으로 가지고 있던 편견이나 잘못된 모습을 들여다봄으로써 주관적으로 대상자들의 의미를 단정 짓지 않았다.

5. 자료 분석

본 연구에서 참여관찰 내용을 기록한 현장노트, 면담자료, 대화수집자료, 비디오 녹화 자료, 음성 녹음내용, 연구 참여자와 관련한 문서 자료를 수집하고 체계적인 분석을 실시하였다. 1차적인 자료 분석은 참여관찰을 다녀온 당일 녹화된 비디오 파일을 보면서 연구자는 전사된 자료를 읽고 관찰된 내용에 대한 견해나 의문점을 기록하였다. 기록된 내용에 대해서는 교사들과 지속적으로 협의를 하고 다음 참여관찰을 위한 참고자료로 활용하여 부정적 정서표현을 살펴보았다.

연구자는 연구 참여 학급에서 일어나는 영아들의 부정적 정서를 표현하는 과정을 관찰하고 내용을 기록하였다. 분석을 위해 관찰된 내용 및 비디오 녹화된 내용, 음성 녹음 내용, 면담 내용, 영아관련 문서 등 현장 자료들을 체계적으로 전사하였다. 문화기술적 연구에서 자료 분석은 자료수집이 진행되는 동시에 수시로 분석과 해석이 이루어져야 하였다(Spradley, 2006). 본 연구에서도 자료 분석은 자료 수집이 진행되는 과정을 통해 지속적으로 이루어지도록 하였다. 문화 기술적 연구에서 자료분석단계는 분석을 위해 자료를 준비하고, 주제로 묶어 나가는 코딩 과정을 거치며, 마지막으로 논의의

형태로 제시하는 단계로 진행되었다(Creswell, 2010). 연구자는 수집되고 전사된 자료를 반복적으로 읽으면서 해석내용을 반영하는 적절한 단어를 표현하면서 기록 전체에 대한 ‘개방적인 부호화’ 작업을 실시하였다.

부호화된 제목들과 그에 따른 사례들을 주의 깊게 살펴보는 과정을 통해, 부호의 속성에 대한 검토과정을 반복하였다. 부호화된 제목들은 다시 몇 개의 범주로 통합을 하여 범주를 대표할 수 있는 사례들을 첨가하는 과정을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

본 연구는 영아기에 빈번하게 나타나는 부정적 정서표현을 어떻게 하는지 알아보고 영아가 이러한 부정적 정서를 표현하는 과정에서 교사는 어떤 반응유형을 사용하는지 살펴보았다. 이에 대한 결과를 해석하면 다음과 같다.

1. 영아의 부정적 정서표현

부정적 정서는 영아들의 일상생활 중에 단시간 동안 빈번하게 일어났다. 부정적 정서가 발생했을 때 영아들 개개인의 기질과 월령에 따라 얼굴표정, 몸짓, 태도 등을 통해 정서적인 표현을 하였다. 그 중에서도 영아들은 또래와 놀잇감과 관련한 상호관계적인 사건이나 외부적 사건에 의해 건강상태나 기분 좋지 않은 상황, 어떠한 상황을 거부할 때, 욕구가 충족되지 못했을 때 등과 같은 상황에서 부정적 정서표현을 하였다. 영아들은 이러한 정서표현을 통해 교사와 의사소통을 하였고, 자신의 부정적 정서를 해소하려고 하였다.

1) 분노 표현하기

분노는 영아가 목표달성을 하는데 방해물이 나타났을 때 이를 극복하려는

기능을 하는 정서적 표현이라고 할 수 있다. 분노는 영아에게 신체적 에너지를 과다하게 요구하여 에너지 손실을 가져왔고, 통제되지 않는 분노는 정서와 인지의 조화를 깨뜨려서 부적응적 결과를 초래하게 되는 부정적 정서 중의 하나였다.

영아들은 물건을 소유하고자 또래와의 부정적인 상호작용이 자주 발생하였다. 영아가 물건에 대해 애착을 가지고 있었거나 다른 놀이로 전환하기 바로 조금 전에 사용했던 놀잇감을 다른 영아가 사용하는 것에 대해 무조건적으로 물건을 소유하려고 하였다. 이는 영아들의 발달적 특성상 양보하거나 나누어주기와 같은 사회적 기술을 사용하는데 아직 미숙하기 때문이라고 할 수 있어 교사가 '나누어주기'의 사회적 기술을 알려주거나 상황을 설명하면서 영아의 부정적 정서표현을 긍정적인 정서로 전환해주려고 하였다.

다음은 주희가 의자에 앉아 있다가 음식 놀이를 하는 사이에 영우가 그 의자에 기대서 있는 장면이다.

주희가 앉아 있던 의자에 영우가 기대어 서 있다. 주희는 영우를 보자마자 달려가 영우를 밀어버린다. 넘어진 영우를 보고 주희는 "주희 꺼야"라고 말하면서 영우를 쫓아본다. 영우가 다시 일어나서 의자를 손으로 잡자, "하지 마!"하고 높고 큰소리로 말한다. 교사는 주희와 영우에게 가서 "무슨 일이니?"하고 물어본다. 주희는 얼굴을 찌푸리고 울음을 터트리면서 "주희 꺼."라고 말한다. 손가락으로 의자와 영우를 가리키면서 운다. "아~주희가 속상했어요? 근데 주희야 영우도 의자에 앉고 싶대. 영우 한 번 주희 한 번 이렇게 앉을까?"라고 말한다. 주희는 고개를 저으면서 운다. "그럼 주희 혼자 다 할래? 하고 말한다. 그러자 주희는 "응"이라고 말한다. 영우야 주희가 아직 의자 더 사용해야 하나봐. 우리 다른 거 가지고 놀자."라고 말한다. 영우도 "응응~"하면서 고개를 흔든다. 주희는 의자에 앉아 의자를 꼭 붙잡고 영우를 쳐다보고 있다. 마침 영우 쪽으로 공이 날아온다. 영우는 공을 보더니 공을 쫓아간다.

(2010. 12. 29. 자유선택활동 중)

주희는 자신이 조금 전에 앉아 있던 의자에 영우가 기대어 서 있는 것을 보고 달려가 미는 행동으로 가장 먼저 표현을 하였다. 영우에게 주희는 "주희 꺼야."라고 말하면서 영우를 째려보았다. 의자가 주희의 것임을 높고 큰 목소리로 표현하였지만 영우는 아랑곳하지 않고 의자를 한 번 더 잡았다. 주희는 단호하게 "하지 마"하고 말하면서 교사가 주희와 영우의 상황에 관심을 가졌다. 교사에게 주희는 얼굴을 찌푸리고 울음을 터트리면서 "주희꺼"하고 손가락으로 영우와 의자를 가리키며 상황을 알려주었다. 그러나 주희와 영우는 모두 교사의 제안을 거부하였다. 두 영아 모두 자신의 놀잇감이라는 것을 주장하였다. 주희는 의자를 꼭 붙잡고 영우를 쳐다보면서 경계하였다. 영우의 놀잇감 주장은 공을 쫓아가면서 종료가 되었고 주희는 영우의 행동을 지켜보다가 의자에 앉아 음식놀이를 계속하였다.

다음 사례는 주희가 토끼인형을 잠시 바닥에 내려놓은 것을 민준이가 가져간 장면이다.

주희가 토끼인형을 바닥에 내려놓은 사이 민준이가 토끼인형을 가져간다. 잠시 뒤 돌아 다른 인형을 더 가지러 갔던 주희는 바닥에 놓아두었던 토끼인형이 없어진 것을 알고 주변을 둘러보면서 "호호호호"하고 소리를 내며 울음을 터트린다. 주희는 울면서 민준이가 가져간 토끼인형을 발견한다. 주희는 민준이에게로 달려가서 인형을 손으로 낚아채서 빼앗았다. 교사는 민준이에게 "민준아 이건 주희가 사용했던 놀잇감이래, 우리 다른 거 하면서 기다리다가 주희가 놀이 하고 나면 달라고 하자."하고 말한다.

(2010. 12. 22. 자유선택활동 중)

위의 사례는 주희가 가지고 놀았던 토끼인형을 민준이가 모르고 가져가면서 분노 상황이 발생하였다. 주희는 자신의 물건임을 주장하기 위해 분노 표현을 하기 시작했다. 주희는 토끼인형이 없어진 것을 인지하자마자 가장

먼저 울음을 터트렸고 토끼인형이 어디 있는지를 알고 난 후에는 바로 토끼인형을 빼앗아버렸다. 교사가 민준이에게 주희의 물건이었다는 것을 설명하자 민준이는 교사의 말을 듣고 주희에게 다시 토끼인형을 전해주었다. 토끼인형을 되찾은 주희는 분노가 점차 해소되었다.

다음의 사례는 평소 수빈이를 좋아하는 예린이가 실수로 수빈이가 가지고 놀던 블록을 쓰러뜨린 장면이다.

예린이가 수빈이에게 와서 "수빈아"하고 블록을 만지고 있는데 무너진다. 수빈이는 예린이를 때리면서 "내꺼야, 내꺼야, 내꺼야."하고 큰 소리로 말하면서 울먹거린다. "내꺼 부서졌어."라고 교사에게도 큰 소리로 말한다. 교사는 "우리 다시 쌓아볼까"라고 하자 수빈이는 훌쩍거리면서 고개를 끄덕거린다. 그러던 중에 예린이가 블록을 가지고 간다. 수빈이는 예린이를 보고 "이거 내 건데.. 이거 내 건데.. 아~"하고 울면서 고개를 흔들고 별버둥을 친다. "저기 둥그라미"하면서 예린이의 손에 든 블록을 손가락으로 가리킨다. 영우가 빨간색 블록을 수빈이에게 가져다주었지만 수빈이는 예린이가 가지고 간 블록을 보면서 울부짖는다. 수빈이는 "빨간색블럭"하고 말한다. 교사가 같은 모양 다른 색깔의 둥그라미 블록을 주면서 "수빈아 이거랑 바꾸자 해봐."하고 말한다. 수빈이는 블록을 들고 예린이에게 걸어준다. 그리고는 "이거랑 바꾸자."하고 예린이에게 빨간색 둥그라미 블록을 내밀자, 예린이는 수빈이에게 블록을 돌려준다.

<2011. 2. 7. 자유선택활동 중>

위의 사례에서 예린이는 수빈이가 놀이하던 블록을 만지다가 의도하지 않게 블록이 무너져 버렸다. 수빈이는 예린이가 의도적이었는지 비의도적이었는지에 대해 생각하지 않았고 예린이가 자신의 블록이 무너뜨린 것에 대해 분노가 발생하였다. 수빈이는 가장 먼저 예린이를 때리면서 '내꺼야' 라고 표현하였다. 언어표현보다는 때리기로 먼저 표현을 하였고 교사에게는 큰 목소리로 '내꺼 부서졌어' 라며 자신의 상황을 말했다. 교사가 블록을 다시 쌓아보자는 제안을 하자 수빈이는 고개를 끄덕이며 분노가 해소되어가고 있

는 중이었다. 하지만 예린이가 수빈이의 블록을 가지고 가면서 다시 분노가 발생하였다. 수빈이는 "이거 내건데."라고 하면서 고개를 흔들고 발버둥을 치면서 자신의 분노를 표현하였다. 이때에는 영우가 수빈이에게 다른 블록을 가져다주었지만 울부짖음을 멈추는 데에는 소용이 없었다. 교사가 비슷한 블록을 예린이에게 가져다주면서 '바꾸자'하고 말해보기를 제안하였다. 수빈이는 예린이에게 '이거랑 바꾸자' 라고 말하는 것을 듣고 예린이는 수빈이에게 블록을 돌려주었다. 교사의 제안에 따라 수빈이가 행동하였고 예린이가 블록을 수빈이에게 돌려주면서 분노가 가라앉았다.

한편, 영아들은 부정적 정서가 나타났을 때 신체적 공격하기도 자주 나타났다. 이것은 영아반에 있는 다른 영아들보다 특히 본 연구에 참여한 영아 3명에게서 빈번하게 발생하였다. 신체적 공격으로는 물기, 때리기, 발로차기, 꼬집기, 밀기 등이 반복적으로 나타났다. 이러한 행동은 다른 영아에게 신체적인 고통을 주는 결과를 초래하였다.

다음의 사례는 수빈이가 거울을 들고 있는데 주희가 먼저 의도적으로 방해를 했음에도 불구하고 주희는 수빈이에게 신체적 공격을 하는 장면이다.

수빈이가 거울을 들고 있다. 주희는 수빈이의 거울을 보고 손으로 거울을 잡더니 잡아 당긴다. 수빈이도 거울을 놓치지 않으려고 힘을 준다. 주희는 "수빈이꺼야. 수빈이꺼야."하고 큰소리로 말하는 수빈이의 손을 문다. 교사는 빠르게 걸어가서 주희를 안고 언어영역으로 간다.(이와 동시에 주희는 울음을 터트린다.) "주희야! 친구 물면 안 되지. 친구 물어요? 이렇게 물면 친구가 얼마나 아프겠어. 주희도 이렇게 물면 아프잖아."라고 말한다. 교사가 "친구 또 물 거예요? 안 물 거예요"라고 묻자, 주희는 "안.."이라고 하면서 눈을 감고 고개를 저으면서 운다.

(2011. 2. 16. 자유선택활동 중)

수빈이와 주희는 물건 소유를 하기 위한 갈등이 자주 일어났다. 주희는

수빈이가 거울이 '수빈이 꺼야, 수빈이 꺼야.'하며 주장하고 있었는데도 계속해서 놀잇감을 빼앗았다. 이 때 수빈이가 말하는 소리는 점점 커졌고 '수빈이 꺼야.'라는 말을 거의 소리 지르면서 표현하였다. 주희는 자신의 바람대로 되지 않자 순간적으로 수빈이의 손을 물어버렸다. 교사가 두 영아의 행동을 보자마자 가까이 가는 도중에 물기 행동은 순식간에 일어났다. 언어영역으로 격리시킴과 동시에 주희는 울음을 터트리기 시작하였다. 이 울음은 자신의 잘못임을 인식하고 교사에게 혼날 것에 대한 두려움에 대한 표현이었다. 주희는 물건을 빼앗기 위해 힘을 사용하다가 자신의 뜻대로 잘 되지 않자 물기로 분노를 표현하였다.

공격적인 행동 후 교사는 영아를 격리 시키고 낮은 목소리로 영아의 잘못에 대해 말했다. 교사는 주희의 잘못에 대해 말하자 주희는 큰 소리로 울었다. 이처럼 영아들이 과격한 분노표현을 통해 상대영아에게 상처를 남기게 되어 교사도 스스로 감정을 조절하는 것이 어려워지는 경우도 있었다. “친구 또 물 거예요?”라고 단호하게 말하는 교사 자신의 감정도 격양되어 있었고 얼굴이 붉어져있었다. 상황이 종료되고 영아와 교사가 모두 안정을 찾은 뒤 교사 면담을 실시하였다.

연구자: 선생님도 주희의 모습에 화가 나셨나요?

안 교사: 네…….(한숨을 쉬면서) 한 두 번도 아니고 주희가 너무 자주 친구들을 물어서 속상해요.

물기에 대한 근본적인 원인을 해결하는 게 우선이긴 한데 일단 무는 상황이 발생하면 저도 모르게 몸이 앞서고 주희와 다른 친구를 떼어 내는 행동부터 하게 되고.. 막 큰 소리를 내서 행동을 멈추는 것부터 해요. 진짜 어떻게 하면 좋을지 모르겠어요. 어머니도 주희가 무는 것에 대해 무관심 하시고.. 이제는 아주 일상이 되 버린 거 같아요..

<2011. 2. 16. 낮잠시간 중 교사와의 면담>

안 교사는 주희가 상대영아를 무는 행동이 반복적으로 나타나는 것에 대해 지쳐있는 상태였다. 주희의 물기 행동이 처음 나타난 것은 이가 나기 시작하면서부터였다. 그러다가 점차 친구와의 놀이상황에서 갈등이 발생할 때 자주 나타나는 양상을 띠게 되었다. 이는 교사가 주희의 행동에 크게 강화 반응을 일으키며 습관성이 된 것 같다는 동료교사들의 이야기도 있었다.

주희가 물기행동을 보였을 때 교사의 반응은 즉시 상황을 종결시키는 것이었다. 상황 종결 시 주희의 신체를 잡을 때까지 교사는 "어"하는 큰소리를 내게 되었다. 이 소리를 내는 이유는 일단 영아가 자신의 행동을 멈춘다는 것에서 시작되었다. 그 후 반이 바뀌게 되었고 3명의 교사와 15명의 영아들이 함께 생활하는 공간에서 더욱 더 강화 되어가는 모습을 볼 수 있었다. 새싹반에서도 교사의 반응은 교사가 큰 소리를 내고 다른 교사는 주희의 행동을 멈추게 하기 위해 주희의 신체를 상대유아에게서 떼어 내는 패턴이 계속되었다. 주희는 울면서 소리를 질렀고 교사는 다른 영아들이 없는 장소에서 주희를 훈육하기, 교실내의 조용한 공간에서 훈육하기, 달래기 등 여러 가지 반응유형을 사용하였다. 물기는 1주나 2주 정도 나타나지 않다가도 한번 나타나면 하루에 2~3번씩 시도할 때도 있었다.

주희는 물기뿐만 아니라 다음과 같이 친구를 때리기도 하였다.

혼자놀이를 하고 있는 주희 뒤에서 현서가 주희의 몸을 스치면서 걷다가 주희의 앞으로 와서 브로콜리를 빼앗으려고 하였다. 주희는 얼굴을 찌푸리면서 현서의 얼굴을 때렸다. 그리고는 교사를 보면서 눈이 마주치자 울음을 터트리며 소리를 질렀다.

(2011. 1. 28. 자유선택활동 중)

주희는 현서가 자신의 브로콜리를 빼앗으려고 하자 현서의 얼굴을 때렸다. 이 상황에서는 얼굴을 찌푸림과 동시에 때리는 행동이 가장 먼저 나타

났다. 주희는 교사와 눈이 마주쳤을 때 눈치를 보고 자신의 잘못에 대해 교사의 다음 행동(위의 사례에서처럼 교사의 훈육하기)을 인지한 울음을 터트렸다. 그리고 크게 소리를 지르면서 계속적으로 분노를 표현하였다. 놀잇감을 빼앗기는 상황에서 주희는 현서에게 신체적 공격하기와 크게 소리를 지르는 것으로 자신의 부정적 정서표현을 했다.

다음은 세형이가 가지고 놀았던 자동차가 교실바닥에 있는 것을 보고 민우가 자동차를 가져가서 놀이하려는 과정에서 분노가 발생되었다.

민우는 세형이가 조금 전까지 가지고 놀던 자동차를 손에 든다. 세형이는 민우가 가지고 있는 자동차를 보고 자리에서 일어나 민우에게 소리치며 달려간다. 민우는 주지 않으려고 뛰다. 세형이는 소리치며 민우의 팔을 잡아당긴다. 민우는 "안 돼 내꺼야."라고 말하면서 자동차를 끌어당긴다. 세형이는 소리치며 울음을 터트리며 손으로 민우의 얼굴을 긁었다. 교사는 "세형아 친구 얼굴 긁으면 안돼요. 누가 그렇게 해요." 하고 말한다.

<2011. 1. 24 자유선택활동 중>

세형이는 조금 전에 가지고 놀았던 자동차를 바닥에 둔 채로 다른 놀이를 하였다. 그런데 민우가 자동차를 손에 든 모습을 보고 세형이는 소리치며 달려갔다. 민우는 세형이가 가지고 놀았던 자동차였다는 사실을 모르고 있었지만 세형이가 자동차를 빼앗으려고 소리를 지르며 달려온다는 것을 인지하고 도망을 갔다. 이 때 민우는 자신의 놀잇감이라는 것을 주장하기 위해서 "안 돼. 내꺼야"라고 언어로 표현하면서 양보하지 않으려고 하였다. 세형이가 빼앗으려고 시도하였지만 뜻대로 되지 않자 민우에게 소리치고 울면서 민우의 얼굴을 순식간에 긁어 분노를 표현하였다.

세형이가 소리치며 울면서 놀잇감을 다시 되찾으려고 하였지만 해결이 되지 않자 민우의 얼굴을 손으로 긁게 되었다. 교사는 세형이의 잘못된 행동

에 대해 친구를 굶으면 안 된다고 단호하게 말해주었다. 그러나 교사의 반응은 세형이의 결과적인 행동에만 초점을 맞추어서 굶은 행동에 대해서만 말을 하였다. 이러한 부정적 상황에서 교사는 세형이에게 놀잇감의 소유에 대해 더 많이 이야기해주어야 했고 민우에게도 세형이의 행동을 설명해주어야 하였다. 또한 영아의 발달적 특성을 고려하여 같은 자동차를 세형이에게 줄 수 있도록 준비하는 등 물리적 환경도 고려해야 했다.

다음의 사례는 수빈이가 자신이 가지고 싶은 놀잇감을 친구에게서 빼앗으려고 하는 상황에서 부정적 정서가 발생되었고 이를 꼬집기와 울음으로 표현하고 있는 장면이다.

예린이는 토끼인형과 분홍색 포대기를 들고 있다. 이것을 본 수빈이는 예린이에게 다가가서 분홍색 포대기를 빼앗으려고 한다. 예린이는 빼앗기지 않으려고 포대기를 꺾 움켜쥐고 있다. 수빈이는 손을 들고 예린이의 얼굴에 대고 고집으려고 한다. 교사가 수빈이의 모습을 발견하고 "수빈아, 친구를 고집으면 어떻게 해……."하고 얼굴을 찌푸리자 수빈이는 울음을 터트린다. 예린이는 이 사이 포대기와 토끼인형을 가지고 다른 영역으로 이동한다.

(2011. 1. 3. 자유선택활동 중)

수빈이는 힘을 쥐서 끌어당겨도 분홍색 포대기가 빼앗아 지지 않자 예린이의 얼굴에 손을 대고 꼬집으려고 시도하였다. 그러나 교사가 수빈이의 행동을 제지하자 수빈이는 교사의 표정을 보고는 자신의 잘못을 알고 울음을 터트렸다.

이와 같이 영아들의 분노표현은 상대영아와의 놀잇감으로 인한 갈등상황에서 자주 나타났다. 영아들은 얼굴표정, 몸짓, 울음, 언어로 표현하였고 한 가지의 표현이 나타나기 보다는 복합적으로 나타나는 경우가 많았다. 심한 경우에는 물기, 꼬집기, 때리기 등의 신체적 공격을 함으로써 강하게 자기주

장을 하였다. 부정적 정서의 원인을 제거하는 방법으로 물리적 환경이 영아들에게는 가장 우선시 되어야하는 것이었으나 이미 상황이 발생된 후에는 교사들이 강한 신체적 공격에 대한 결과를 보고 영아들에게 부정적인 언어나 행동으로 상호작용을 하게 되는 경향이 있었다.

또한 분노는 자유선택활동 시 또래의 방해 행동으로 인해 자주 나타났다. 놀잇감을 빼앗는 상황 이외에도 놀이 중인 영아의 주변에 머물다가 의도적 또는 비의도적으로 방해를 하게 되는 경우가 있었다.

다음의 사례는 주희가 동화책을 보는 행동에 수빈이가 관심을 보이면서 주변을 맴돌고 있는 장면이다.

주희는 동화책을 무릎위에 펼쳐놓고 보고 있다. 수빈이는 동화책을 보고 있는 주희의 앞에서 왔다 갔다 하고 있다. 주희는 수빈이를 보고 "하지 마" 하고 손으로 수빈이의 몸을 밀친다. 수빈이는 다시 살금살금 주희 가까이로 간다. 주희는 수빈이를 쫓아보면서 "하지 마"하고 한 번 더 큰 소리로 말한다.

(2010. 12. 27. 자유선택활동 중)

주희는 수빈이에게 물기와 꼬집기와 같은 행동을 하였다. 이로 인해 수빈이는 주희를 두려워했지만 한편으로는 주희와 함께 놀이하고 싶어 하였다. 그래서 수빈이는 주희에게 말을 걸지 못하고 주희가 동화책을 보고 있는 언어영역의 주변만 맴돌고 있었다. 수빈이를 발견한 주희는 동화를 보는 것이 수빈이에 의해 방해 받는다고 생각하여 짜증이 나타났다. 수빈이에게 "하지 마"라고 말하면서 강하게 밀쳐냈다. 밀어내는 행동을 한 후에도 수빈이가 주희의 곁을 떠나지 않자 쫓아보기를 하면서 더 강한 어투로 "하지 마"하고 말하였다. 이처럼 주희는 짜증을 제거하기 위해 언어적 표현과 행동적 표현을 하였다.

다음은 주희가 세형이의 놀이를 방해했을 때 세형이가 부정적 정서표현을 하는 사례이다.

세형이가 블록영역에서 블록 5개를 쌓아서 들고 걸어가려는데 주희가 그 옆을 지나가다가 세형이의 블록을 손으로 잡는다. 세형이는 서서 발을 동동 구르고 소리를 지르며 운다. 10초 뒤에 주희와 함께 블록영역에 앉아서 다시 블록을 쌓는다. 친구들이 그 옆을 지나다니면서 쌓은 블록이 자꾸만 떨어지자 "아아"하고 소리를 내며 울음을 터트리면서 놀잇감을 휘젓는다. 그러다가 앉아서 발버등을 치다가 블록을 쌓는다.

(2010. 12. 31. 자유선택활동 중)

세형이는 조금 전에 했던 행동을 금방 잊어버리는 경향이 있었다. 그래서 세형이는 분노를 발 구르기, 높고 강하게 소리 지르며 울기와 같은 방법으로 표현하고 난 후에도 교사의 도움 없이 금방 안정을 되찾으면서 놀이를 하였다. 주희가 세형이의 블록을 고의적으로 잡는 것을 보고 세형이는 쌓은 블록이 부서져버리는 것과 자신이 현재 소유하고 있는 블록을 만지는 것에 대해 분노가 나타났다. 또한 발을 구르면서 소리 지르고 우는 모습으로 또래의 방해에 대한 격한 감정을 드러냈다. 그러나 시간이 얼마 지나지 않아 주희와 함께 놀이를 시작하였다. 세형이는 놀잇감을 소유하게 되자 또래가 옆에서 놀이를 해도 신경 쓰지 않고 혼자놀이를 하였다.

다른 또래들이 세형이가 쌓은 블록 옆을 지나가면서 블록들이 계속 떨어지자 더 큰 소리를 지르며 울었다. 그렇지만 분노를 금방 잊고 안정을 찾은 후 블록 쌓기를 하였다.

이처럼 세형이는 놀이 시 또래의 의도적이거나 비의도적인 방해에 대해서 단시간 동안 분노를 표현하였다. 세형이의 분노는 교사의 도움을 받기 전에 자신의 놀잇감이 확보되면서 짧은 시간 안에 해소가 되었다.

2) 고통과 아픔 표현하기

영아는 신체적인 고통이나 아픔을 다양한 행동이나 표정으로 표현하였다. 그 표현방법으로는 표정 찡그리기, 울음 터트리기, 소리 지르기 등이 있었고 이러한 표현들을 통해 교사에게 도움을 요청하였다. 한 번의 표현으로 아픔과 고통이 제거되지 않았을 때에는 표현을 의도적으로 변화시키면서 교사의 반응을 유도하였다. 또한 부정적 정서표현의 발생 빈도가 잦은 영아들은 표현행동이 다소 과격하게 나타나기도 하였다.

다음은 주희의 얼굴에 생긴 흉터딱지 때문에 가려움증이 유발된 상황이다.

주희의 얼굴에 넘어져서 생긴 흉터의 딱지가 생겨있다. 놀이 중 가려워서 손으로 긁어 얼굴이 빨개진 얼굴을 교사에게 보여주며 "으 흐흐흐"하는 소리를 낸다. 교사는 주희의 얼굴을 보고 "주희 많이 간지러웠겠다. 잠깐만 기다려봐, 선생님이 수건 가지고 올게."라고 말한다. 주희는 "응."하고 고개를 끄덕이면서 인상을 찌푸리고 기다린다. 교사가 돌아와서 차가운 수건으로 얼굴을 마사지 해주고 약을 발라주면서 "주희야 여기 이렇게 만지면 아파. 만지지 마세요."라고 말한다. 주희는 조금 뒤 얼굴표정이 편안해진 채로 교사의 무릎을 베고 누워 있다가 역할영역으로 걸어간다.

<2011. 12. 20. 자유선택활동 중>

주희는 얼굴에 생긴 상처의 딱지로 인해 놀이에 방해를 받고 있는 상황이었다. 주희는 짜증을 내면서 가려움을 없애려고 손으로 딱지를 먼저 긁어내려고 하였다. 그래도 해결되지 않자, "으흐흐"하며 울음 섞인 소리내기를 하여 교사는 주희에게 관심을 가지고 도와주기 시작했다. 교사는 주희에게 마사지와 약 발라주기를 하면서 스킨십을 하였다. 그 후 주희는 교사의 무릎을 베고 누워서 휴식을 취하는 동안 안정감을 찾을 수 있었고 곧 스스로

다른 놀이로 전환을 시도하였다. 주희에게는 교사의 직접적인 도움 이외에도 무릎을 베고 누워있는 동안 휴식을 취하면서 스스로 안정감을 찾아가기 위한 시간적인 여유가 필요하였다.

다음은 수빈이가 낮잠을 자는 도중 갑작스러운 신체적 아픔이 발생한 사례이다.

낮잠시간 수빈이는 잠을 자고 있다. 아직 잠을 잘 자지 않는 현서가 수빈이의 옆을 지나가다 발로 팔을 밟는다. 수빈이는 "으아~ 아팠어, 아팠어. 수빈이 아팠어."하며 운다. 교사는 수빈이를 달래주면서 "수빈아, 미안해 현서가 모르고 그랬대."하고 말하자 '네'하며 한 참을 훌쩍훌쩍 거리더니 교사가 토닥여주자 다시 눈을 감고 잠이 들었다.

<2011. 2. 14. 자유선택활동 중>

낮잠시간에 잠을 자고 있던 수빈이는 갑작스레 팔의 아픔을 느끼고 울면서 "아팠어."라고 하였다. 아픔으로 인해 낮잠에서 깬 수빈이에게 교사는 현서가 모르고 수빈이의 팔을 밟았다고 설명을 해주었다. 수빈이는 차츰 울음을 멈추면서 다시 잠이 들었다. 이와 같이 영아가 신체적인 아픔을 호소할 때 교사는 즉각적으로 설명을 해주었고 영아는 교사의 설명을 듣고 토닥여주자 위로를 받으면서 편안히 잠을 잘 수 있었다.

다음의 사례는 수빈이가 등원 후 옷 정리를 하다가 배변을 표현하는 상황이다.

수빈이는 등원을 한 후 걸옷을 벗어 정리하고 있다. 서랍장 문을 닫은 후 울먹거리면서 "여기 끼어."라고 말하면서 엉덩이를 만진다. "아퍼, 아퍼"라고 말한다. "팬티 벗을까?"하고 교사가 물어보자 고개를 끄덕거리면서 수빈이는 "쉬"하고 얼굴을 찡그리면서 말한다. 화장실로 가서 변기에 수빈이를 앉히자 수빈이는 힘을 주면서 대변을 보려고

한다. 그러나 대변이 쉽게 나오지 않는다. 수빈이는 "배아파"하고 말한다.

<2011. 2. 21. 등원시간 중>

수빈이는 엉덩이를 만지면서 “여기 끼어”와 “아피아피”라고 하였다. 수빈이는 “쉬”라고 하는 말이 대변을 보고 싶다는 말임을 교사는 알고 있었다. 수빈이가 평소 변비가 있어 대변보기가 쉽지 않은 상태였기 때문에 결국 성공을 하지 못하고 복통이 해소되지 않았다. 그리고 수빈이는 배가 아픈 상태를 “배 아파”하고 언어로 표현할 수 있었다.

이와 같이 영아들은 자신의 신체적 아픔이나 고통을 해소하기 위해 가장 먼저 신체부위를 만지면서 언어적 표현이나 소리내기를 통해 교사에게 알리고 교사의 도움을 받으면서 부정적 정서를 해결하였다.

3) 욕구불만 표현하기

영아의 기본적인 욕구에는 배변, 식사, 수면 등이 포함된다. 영아들은 이러한 욕구를 충족시키기 위해 소리내기, 식사를 거부하거나 언어적 표현하기, 칭얼거리기, 울기 등과 같은 표현이 나타났다.

다음의 사례는 주희가 간식정리시간에 간식을 더 제공해주기를 요구 하는 장면이다.

오전간식을 다 먹은 후 교사가 “자 이제 정리하자.” 하는 말이 끝나자마자 주희는 얼굴을 찡그리면서 “아아”라고 큰 소리를 내었다. “더어더어”라고 말하며 접시를 내민다. 교사는 간식을 더 주면서 “주희야 간식 더 주세요 하고 말로하자.”라고 한다. 주희는 간식을 받자마자 웃으며 먹기 시작한다.

<2011. 1.12. 오전간식 중>

주희는 간식시간에 항상 많은 양의 음식을 먹으려고 하는 경향이 있었다. 음식을 더 먹으려는 순간 교사의 '정리하자' 라는 말에 짜증을 내면서 얼굴을 찡그렸고 큰 소리를 내다가 "더어더어"라며 얼굴표정과, 소리내기, 언어 표현을 통해 적극적으로 음식을 요구 하였다. 교사는 주희에게 간식을 더 제공해 주었다. 곧 자신의 욕구가 충족되자 주희는 웃는 얼굴로 음식을 먹으면서 욕구충족에 대한 긍정적 정서를 표현하였다.

다음의 사례는 세형이가 어린이집 등원 전날 가족여행으로 아침에 늦게 일어남으로 인해 수면규칙이 달라져서 낮잠 자기에 어려움을 겪는 상황이다.

세형이는 전날 가족여행을 다녀왔다. 낮잠시간이 되어 잠을 자지 않고 누워서 몸장난을 한다. 교사가 다가가서 이불을 덮어주고 토닥여주자 "으앙~"하고 칭얼대며 운다. 교사를 보면서 팔을 뻗어 안아달라고 한다. 교사는 세형이를 안아주고 토닥이면서 다시 자리에 눕혔다. 세형이는 자리에 누울 때마다 울음을 터트렸다. 교사는 형겅 칫솔을 세형이의 손에 쥐어 주었고, 세형이는 칫솔을 이리저리 쳐다보다가 잠이 든다.

(2011. 2. 7. 낮잠시간 중)

세형이는 가족여행을 다니면서 수면시간이 규칙적이지 못했다. 교사가 세형이를 토닥여주었지만 자신의 수면 욕구가 충족되지 못하자 칭얼대며 울었다. 세형이는 가정에서 잘 때 항상 어머니 품에 안겨서 자는 것이 습관화되어 있었기 때문에 어린이집에서도 자주 안아주어야만 잠을 청할 수 있었다. 그래서 세형이는 교사에게 팔을 뻗어 안아달라는 행동을 표현을 하였다. 교사는 세형이의 습관을 알고 세형이를 안아주면서 세형이가 잠이 들었다고 판단되었을 때 바닥에 눕히려고 시도를 하였다. 그러나 세형이는 자세의 변화가 있을 때마다 울면서 교사가 안아주기를 원하였다. 세형이가 편안하게 잠을 잘 수 있도록 형겅칫솔을 손에 쥐어주었고 세형이는 형겅칫솔의 부드

러운 촉감을 느끼면서 편안함을 느끼면서 잠들었다.

다음은 세형이가 자신의 욕구를 충족하기 위해 교사에게 떼를 부리는 장면이다.

세형이는 실내유희실에서 말타기를 하다가 내린 후 자동차를 타고 소리를 내어 웃는다. 자동차 핸들을 잡고 돌리면서 운전운 한다. 교사는 활동시간이 다 되어 교실로 가려고 한다. 세형이는 떼를 부리면서 소리를 지르고 운다. 자동차를 손가락으로 가리키면서 교사의 손을 잡아당긴다. 교사는 세형이에게 "그럼 우리 한 번 만 더 타고 가자." 라고 한다. 그러나 한 번 더 타고도 가지 않으려고 한다.

(2011. 2. 9. 실내대근육활동 중)

세형이는 자동차 타기를 좋아하여 자동차 타기 후의 아쉬움을 떼를 부리면서 소리를 지르고 울면서 표현하였다. 자동차를 가리키면서 교사의 손을 잡아당기고 자동차가 더 타고 싶다는 것을 행동으로 표현하였다. 교사가 세형이에게 한 번 더 타고 가자는 말을 하였지만 세형이는 한 번 더 탄 후에도 떠나려고 하지 않았다. 세형이에게는 이러한 약속보다는 자동차보다 더 흥미를 끌 수 있는 다른 놀잇감으로 대안을 찾아주는 방법이 더 효과적이었다.

4) 불안감 표현하기

영아들에게 불안은 새로운 환경에 노출 되었을 때와 어려운 상황이 처해졌을 때 자주 나타났다. 교사는 불안을 느끼는 상황에 따라 영아를 안아주거나 언어적 상호작용을 통해 극복하는 경험을 주기도 하였다.

다음의 사례는 비상벨소리를 듣고 주희가 불안을 느끼는 장면이다.

비상벨 소리가 크게 나자 교사에게 다가가 다리를 붙잡고 얼굴을 파묻는다. 교사는 얼굴을 찌푸리고 있는 주희를 안고 등을 쓰다듬으면서 주희를 안고 "불이야. 불이야." 하고 말하면서 비상대피구로 뛰든다. 밖으로 나와서 얼굴을 쩡그리면서 우는 얼굴로 교사의 얼굴을 쳐다보고 주변을 둘러본다. 교사는 안아주면서 "주희 무서웠어요? 이제 끝났어. 교실로 들어가서 간식 먹자."하고 말한다. 주희는 교사를 보면서 고개를 끄덕였지만 교사의 목을 잡고 계속 껴안고 있다. 7분 동안 안겨 있다가 간식을 먹기 시작한다. (안겨있을 때의 주희의 표정은 멍하니 한 곳만을 바라보고 있다.)

(2011. 1. 31. 안전교육 중)

주희는 비상벨소리를 듣자마자 교사의 다리를 붙잡고 얼굴을 파묻는 행동을 통해 불안을 느꼈다. 교사는 주희의 이러한 반응에 안아주고 쓰다듬어주기과 같은 스킨십을 하였다. 그렇지만 주희는 안전교육을 하는 동안 얼굴 쩡그리기, 멍하니 한 곳을 응시하면서 교사의 목을 잡고 안고 있었다. 이러한 상태로 7분이 지난 후 주희는 간식을 먹기 시작하였다. 주희의 정서표현은 교사의 다리에 얼굴을 파묻는 행동으로서 자신이 들은 소리의 공포를 표현하고 이를 회피하여 안정감을 얻으려는 행동 중의 하나였다. 일반적으로는 이렇게 큰 소리에 예민하게 반응하는 영아들의 경우에는 놀라서 울음을 터트리는 일이 종종 있어 영아들에게 불안감으로 작용하고 있었다.

다음 사례는 하늘놀이터에서의 놀이를 끝내고 계단을 내려올 때 수빈이가 느끼는 불안함에 대해 대처하는 과정이다.

하늘놀이터에서 놀이를 하고 계단을 내려오고 있다. 수빈이는 "어~수빈이 잘 내려가고 있어. 조금만 기다려." 라고 말을 하면서 계단의 손잡이를 잡고 내려온다. 교사를 쳐다보고 친구들을 한 번 보고 발을 조심스럽게 떼어 다음 계단에 올려놓는다. 친구가 "수빈아, 빨리와."하고 말하자 "수빈이 가고 있어. 수빈이 갈게."하고 말한다. 교사는 "수빈아 천천히 와도 돼. 천천히 가자."하고 말한다. 수빈이는 교사의 말을 듣고 "수빈이는 어 어 .. 천천히 가고 있어. 금방 갈게."라고 말한다. 몸을 떨면서 눈을 깜빡거리고 손으

로 난간을 꼭 붙잡으면서 걸어 내려오고 있다.

<2011. 2. 11. 실외활동 중>

수빈이는 계단을 오르거나 내려올 때와 같은 상황을 불안해하고 어려워한다. 몸을 떨면서 조심스럽게 발을 움직이면서 수빈이는 자주 "수빈이 가고 있어, 수빈이 갈게"와 같은 말들로 불안함을 가라앉히려는 시도를 하였다. 즉, 반복적으로 중얼거리를 하면서 불안감을 해소하려는 모습을 볼 수 있었다. 그러나 말하는 것에 비해 계단 내려오기는 수빈이가 표현한 만큼 발을 빠르게 움직이지는 않고 있었다. 운동능력발달의 미성숙도 있지만 계단에 대한 불안감도 함께 공존하고 있었기 때문이었다. 주어진 상황에서 영아의 능력 부족으로 인해 어려움에 처했을 때 영아들은 스스로 조절능력을 발휘하려는 의지를 보이고 있었다.

다음의 사례는 주희가 계단을 내려가면서 주어진 상황에 대처하는 장면이다.

실내유회실로 향하는 계단을 주희가 내려가고 있다. 주희는 교사의 손을 잡고 계단을 한 발 한 발 내려가다가 잠시 멈춘다. 교사는 "주희야 힘들어요?"하고 물어보자 "응"하고 대답한다. 교사가 "그럼 잠깐 쉬었다가 갈까?"하고 말을 건넨다. 주희는 고개를 끄덕이며 멈추어 있다가 다시 계단을 내려온다.

<2011. 2. 9. 자유선택활동 중>

주희는 신체발달 중에서 계단을 오르거나 내려가는 것에 대한 두려움은 없었다. 그러나 계단 내려가는 발을 조작하는 것을 어려워하였다. 주희가 힘겨워하는 것을 교사가 알아채고 쉬어갈 것을 제안하자 고개를 끄덕이면서 잠시 쉬는 모습을 보였다. 쉬다가 교사의 도움 없이 다시 계단을 내려오고 있었다.

다음의 사례는 주희가 가지고 놀던 놀잇감을 다른 친구가 만지는 것에 대해 빼앗길까봐 경계하는 장면이다.

동호는 주희가 가지고 있던 칼을 혜정의 빨간색 컵 안에 넣는다. 주희는 일어나면서 고개를 돌려 칼이 컵에 있는 것을 발견한다. 칼을 빠르게 잡아 꺼내면서 혜정을 한 번 쳐다본다.(주희는 혜정이 칼을 컵 안에 넣은 줄 알고 있다.) 주희는 혜정을 계속 주시하면서 눈썹이 올라가고 눈이 동그해진 채로 뒷걸음질을 치면서 자신의 가슴 쪽으로 칼을 가지고 간다. 걸어가다 한 번 더 혜정을 향해 고개를 돌려 쳐다본다. 계속 걸어서 서영이에게 가더니 "가그야"라며 소리를 치고 칼을 든 손으로 서영이를 가리킨다. 교사는 주희를 보고 "왜 서영이한테 그래"하고 말한다. 서영이가 주희를 쳐다보지 않고 쌓기 영역으로 가자 주희는 교사를 힐끗 쳐다보더니 서영이가 있는 쌓기 영역으로 걸어간다. 서영이가 있는 곳까지 걸어가서 칼을 서영이의 팔에 살짝 댄다. 서영이가 다른 곳을 쳐다보면서 자리를 떠나버리자 주희는 칼을 들고 쌓기 영역에 있는 교사에게 다가가서 칼을 보여주면서 "주희꺼야 주희꺼."하고 거칠고 낮은 목소리로 말한다.

<2011. 1.21. 자유선택활동 중>

주희는 가지고 놀던 칼을 빼앗기지 않으려고 친구들을 경계하였다. 혜정을 향해 눈을 동그랗게 뜨고 눈썹을 올리는 표정을 지으면서 경계심을 표현하고 있었다. 그리고는 걸어가면 교사의 눈치를 보고나서 서영이에게도 "주희꺼야."라고 단호하게 말하고 자신의 놀잇감에 대해 접근을 금지할 것을 알렸다. 시간이 지나 완전히 주변 영아들이 주희의 물건에 관심이 사라졌다고 생각하자 주희도 경계에서부터 안정을 찾아 놀이를 계속 하였다.

5) 거부감 표현하기

영아들은 원하지 않는 상황을 거부하기 위해서 얼굴표정 찡그리기, 도망

가기, 고개 돌리기, 발버둥치기, 울기, 힘 사용하기 등과 같은 행동이 나타났다. 싫은 것을 억지로 해야 할 때 거부감을 드러내기 위해 표정을 변화시키거나 영아 스스로 터득한 방법을 사용하고 있었다.

다음 사례는 식사를 할 때 주희가 매운 깍두기가 싫어서 씹지 않고 먹는 장면이다.

점심 식사 시 깍두기가 반찬으로 나왔다. 주희는 깍두기를 씹지 않고 그냥 넘기고 있다. 교사는 주희에게 "주희야 깍두기는 이렇게 먹는 거야." 하고 시범을 보여 준다. 주희는 교사를 보면서 얼굴을 찡그리고 깍두기를 한 번 씹더니 바로 넘겨버린다.

(2011. 2. 18. 점심시간 중)

주희는 깍두기의 씹는 맛을 싫어하였다. 그래서 깍두기를 씹지 않고 넘기면서 거부반응을 하였다. 교사의 모델링을 보고 따라하려고 애를 써서 한번 씹어보려고 시도는 하였으나 씹힐 때의 맛이나 질감에 대해 여전히 거부를 하고 있었다. 영아 스스로 이 상황에서 벗어나기 위해 얼굴을 찡그리며 깍두기를 한 번 깨물고는 넘겨버렸다.

다음 사례는 평소에 약을 싫어하는 세형이가 약을 먹는 장면이다.

교사가 세형이에게 약을 먹이기 위해 실랑이를 벌인다. 그러나 세형이는 약통을 보자마자 도망을 간다. 교사는 "세형아 약 먹어야지."하면서 세형이를 안는다. 세형이는 고개를 빠르게 저으며 발버둥치고 소리 지르며 운다. 세형이가 "아"하고 입을 벌리면서 울 때마다 교사가 조금씩 약을 먹인다. 약을 넘기다가도 뱉어내며 운다. 2번의 시도 후 약을 다 먹고 "세형아 이제 물먹자."라고 말하자 세형이는 소리 지르며 울다가 훌쩍거리며 점차 누그러든다. 물을 먹고 교사가 안아주었다가 낮잠을 자기 위해 매트에 누웠다.

(2011. 2. 1. 약 먹는 시간 중)

세형이는 약통을 보자마자 거부반응으로 도망가기를 하였다. 고개를 저으

면 발버둥치고 소리를 지르며 우는 것으로 약을 거부하였다. 짧은 시간동안 약은 먹을 수 있었지만 먹는 과정에서 세형이는 부정적 정서를 발생하게 되었다. 약을 다 먹은 후 훌쩍거리면서 교사의 품에 안겨서 안정을 찾을 수 있었다.

가정에서도 약을 잘 먹지 않아 억지로라도 먹여달라는 어머니의 부탁이 있었다. 교사는 세형이가 거부를 해도 먹일 수밖에 없었다. 이에 대해 세형이의 약 먹이기 과정이 끝난 후 교사면담을 실시하였다.

세형이는 약 먹는 것을 싫어해요. 감기 때문에 약을 먹어야하는데 약만 보면 거부해요. 그렇다고 약을 안 먹일 수도 없고... 아마 약에 대해 부정적인 학습이 애초부터 되었던 것 같아요. 어머님께서 집에서 약을 거부한다고 하시더라고요..... 세형이는 늘 어린이집이나 집에서 약은 맛이 없는 것이라고 생각하고 있는 것 같은데 어떨 때는 또 잘 먹고요. 열떨걸에 먹는다던가 세형이가 생각하고 볼 겨를 없이 약을 먹을 때는... 다른 친구가 약 먹는 모습을 칭찬해주고 세형이가 잘 먹는 모습을 보일 때는 칭찬을 많이 해주어야 될 것 같아요. 장기적으로는 그렇지만...세형이의 기분에 따라서 좌우되는 경우가 많으니깐 시간이 걸릴 것 같네요.....

(2011. 2. 1. 낮잠시간 윤 교사와의 면담 중)

교사는 세형이가 약을 거부하는 것은 부정적인 학습의 결과라고 생각하고 있었다. 이러한 면에서 교사는 세형이가 앞으로 약 먹는 것을 거부하지 않게 하기 위한 방법으로 긍정적인 행동이 보일 때마다 칭찬을 해주고 다른 친구들이 약을 먹는 모습에도 세형이를 노출시켜 교사가 칭찬해주는 모습을 자주 보여주는 것이 좋겠다고 계획을 하고 있었다. 이러한 부분은 특정한 사물에 대한 부정적인 생각이 없어지는 시간이 필요하고 교사가 긍정적인 면으로 유도하는 것에 대한 인내심이 필요하다는 것을 포함하고 있었다.

다음은 세형이가 식사시간에 밥을 거부하는 장면이다.

점심시간 세형이가 자리에 앉지 않고 돌아다니고 있다. 교사가 세형이를 앉힌 후 밥을 먹여주려고 하자 고개를 돌린다. "세형아 한 번 더 먹자."하면서 손가락을 내밀자 세형이가 손을 저으면서 "아아아~ 시어"하고 표현 하였다. "세형아 싫어 라고 했어?"하고 놀라는 표정을 지었고 손가락을 한 번 더 내밀자 "시어"라고 말하면서 고개를 돌린다.

<2011. 1. 12. 점심시간 중>

세형이는 언어발달이 느리다. 밥을 거부하는 행동적 전략으로 자리에 앉지 않고 돌아다니거나 손을 저었고 "아아아 시어"하고 언어적 표현을 하였다. 교사는 세형이가 처음으로 "시어"라고 표현한 것에 대해 놀라는 표정을 지었다. 한 번 더 밥 먹기를 시도하였을 때에도 싫다는 언어적 표현과 행동적 표현을 함께 하고 있었다.

다음은 수빈이가 세형이의 인형을 빼앗으려는 상황에서 교사가 수빈이를 앉히는 것에 대해 거부하는 장면이다.

수빈이가 세형이의 인형을 힘껏 끌어당겼다. 교사가 "세형아 돌려줘 해봐"라고 하자 얼굴을 찌푸린 채 손을 내밀고 "주세요."라고 말한다. 연우는 두 개의 인형을 가지고 자리를 떠나려고 하다가 교사가 수빈이를 앉히는 과정에서 소리를 낸다. "으아!"하며 교사의 손에서 빠져나오려고 안간힘을 쓴다.

<2011. 1. 24. 자유선택활동 중>

수빈이가 세형이의 인형을 힘껏 끌어당겼다. 그러자 세형이는 얼굴을 찌푸리면서 달라는 행동을 하였다. 교사가 도망가려는 수빈이를 잡고 앉히려 고 하자 빠져나오려고 안간힘을 쓰고 있었다. 수빈이는 크게 소리를 지르면서 현재의 상황에서 벗어나고자 하였다. 교사가 수빈이를 잡으려고 하자 수빈이는 교사의 손에서 빠져나오려고 힘을 사용하였다.

2. 영아의 부정적 정서에 대한 교사의 반응유형

영아의 부정적 정서표현에 대해 교사가 어떻게 반응을 했는지 살펴보았다.

1) 행동의 방향 바꿔주기

행동의 방향을 바꿔주는 것은 영아반 교사가 자주 사용하는 반응유형 중의 하나였다. 특히 행동의 방향을 바꾸어주기 위해 설명하기는 필수적이었고 영아들 사이에 갈등이 발생했을 때나 영아들의 분노를 가라앉히기 위해 자주 사용되었다. 교사는 행동적으로 언어적으로 설명을 해주면서 교사의 모델링을 통해 영아의 행동에 대해 사회적 기술을 알려주었다.

주희는 보자기를 가지고 다니다가 잠시 바닥에 펼쳐놓고 역할영역으로 음식을 가져러 간다. 그 사이 전환이가 걸어가다가 보자기를 보고 줍는다. 음식을 골라 뒤를 돌아보는 순간 전환이가 보자기를 가지고 가는 모습을 보고 주희는 팔을 뻗어 "으아!"하고 큰 소리를 지르며 전환이에게 달려간다. 교사는 주희와 전환이의 모습을 보고 "주희야 전환이가 모르고 가져갔다. 전환이한테 소리 지르지 말고 보자기 줘하고 말하자."라고 한다. 그러자 주희는 찡그린 표정으로 "줘"하고 말하면서 손을 뻗는다. 전환이가 주희에게 보자기를 주었고 주희는 다시 보자기를 손에 들고 걸어가면서 전환이를 향해 고개를 돌리더니 "주희꺼야"하고 단호하게 말한다.

<2010. 12. 27. 자유선택활동 중>

이 경우는 주희가 자신의 물건을 빼앗긴 상황이었다. 상대영아의 입장에서는 바닥에 떨어져 있는 보자기를 주희의 것인지 모르고 주웠을 뿐이었지만 주희의 입장에서는 상대유아가 모르고 한 행동이라는 것이라는 것을 생

각하지 못하고 자신의 물건 소유권을 주장하는 것이 우선이었다. 이 때 교사는 진환이의 입장과 주희의 입장을 대변해주고 이해하도록 상황에 대한 설명을 했다. 그리고 친구에게 언어로 표현하는 방법을 알려주어 주희는 교사의 말대로 “취”라는 말을 하면서 분노를 잠시 억제하는 모습을 보였다. 그렇지만 상황이 종료될 때까지도 주희는 자신의 물건이라는 것을 주장하며 “주희 꺼야.”하고 단호하게 말하는 것에서도 알 수 있듯이 아직 주희는 완벽히 상대입장을 이해한 것이 아니라 물건을 소유했다는 것에만 관심을 두었다는 것을 알 수 있었다.

다음은 예린이와 수빈이가 포대기를 서로 가지겠다는 주장을 하는 과정에서 교사가 영아들 사이를 서로 조정해주는 장면이다.

정인과 수빈이가 포대기를 들고 서로 가지겠다고 싸우다가 수빈이는 정인을 고집으려고 한다. 교사는 "정인아 수빈이 거예요. 정인이 거예요?, 수빈이가 먼저 했어요. 정인이가 먼저 했어요?"하고 물어보았지만 서로 자기주장만 하고 있다. 정인이가 바닥에 있는 노란색 포대기를 주으려고 하는데 교사가 말한다. "정인아 수빈이가 가지고 있던 것은 분홍색 포대기잖아. 정인이가 가지고 있는 거 수빈이한테 주자, 그리고 정인은 이걸로(노란색 포대기를 들고 보여주면서) 하자." 정인은 교사의 말을 듣고 고개를 끄덕이면서 수빈이에게 포대기를 주었다. 교사는 수빈이에게 "수빈아, 친구한테 달라고 얘기하지, 친구 고집으면 안 돼요. 이제 수빈이 아가 업을까?"하고 말하는데 연우는 고개를 저으며 "엄마, 엄마"하고 운다.

<2011. 1. 24. 자유선택활동 중>

교사는 수빈이와 정인이 사이에서 중재자 역할을 하면서 먼저 상황을 판단하기 위해 정인과 수빈이에게 물어보았다. 그러나 영아들은 교사의 말을 듣지 않고 자신의 주장만 강조하고 있었다. 교사는 정인이가 수빈이에게 포대기를 전해주는 방향으로 행동을 전환해주고 있었고 정인에게 다른 놀잇감을 제시해주었다. 정인은 이 과정에 고개를 끄덕거리면서 수용을 했

지만 수빈이는 친구를 꼬집은 것에 대한 교사의 말에 고개를 저으면서 "엄마, 엄마"하고 울음을 터트리면서 수용되지 못한 부정적 정서를 드러내고 있었다.

다음은 교사가 사전에 주희에게 교실에서 달리는 것을 자제하기를 요구했음에도 불구하고 교사의 이야기를 듣지 않고 넘어지면서 우는 장면이다.

교실을 뛰는 주희에게 교사는 "주희야 천천히 걸어야지. 뛰지 말자"하고 말한다. 주희는 교사의 말을 무시하고 계속 뛰었다. 조금 뒤 주희는 바닥으로 미끄러지듯 넘어졌다. 주희는 팔을 벌리고 울면서 일어나려고 한다. 교사는 주희에게 다가가 주희의 손을 잡아주면서 안아주었다. "뛰니까 그렇지. 이제 뛰지 말고 이렇게 걷자"하고 말하면서 교사가 걷자 주희는 고개를 끄덕거리면서 울음을 그쳤다.

<2010. 12. 22. 자유선택활동 중>

교사는 주희가 뛰지 않고 걷도록 제안하였지만 주희는 계속 교실을 뛰다가 넘어졌다. 주희는 교사에게 팔을 벌리고 울면서 일어났다. 교사는 주희의 손을 잡아주고 안아주었다. 주희의 잘못된 행동을 말해주고 바른 행동을 하도록 주의를 주었다. 그리고는 교사가 걸으면서 모델링을 보였고 이를 본 주희는 고개를 끄덕거리면서 울음을 그쳤다. 주희는 교사가 걷자고 말을 하자 고개를 끄덕거리면서 울음을 멈추었다.

2) 인정하며 긍정적 행동 기다려주기

교사는 영아들의 자율성을 인정해주어야 하는 경우도 있었다. 영아는 교사가 도와주는 것에 대해 강한 거부감을 나타냈다. 그리고 교사가 생각하기에 영아가 부정적인 상황을 스스로 해결할 수 있는 경우에는 인내심을 가지고 영아를 기다려주었고 영아의 의견을 존중해주었다.

다음의 사례는 주희가 화장실에서 소변을 본 후 교사가 옷 입기를 도와주는 장면이다.

자유선택활동을 하다가 교사에게 말없이 화장실로 들어가면서 옷을 벗고 소변을 본다. 교사가 옷 입는 것을 도와주려고 하자 주희는 짜증을 내고 얼굴을 찌푸리면서 스스로 옷을 잡고 입으려고 한다. 교사는 주희의 옷 모양을 바르게 잡아주고 스스로 옷을 다 입을 때 까지 기다려준다. 주희가 옷을 다 입고 교실로 가면서 교사는 "주희야 옷은 화장실에 와서 벗자." 하고 말한다. 주희는 교사의 눈을 마주치지 않고 고개를 끄덕거리며 걸어간다.

(2011. 2. 28. 자유선택활동 중)

주희는 자주 화장실에 가기 전에 옷을 화장실 앞에 벗어 놓고 교사 모르게 소변을 보는 경우가 잦았다. 교사는 이런 주희를 발견하고 주희가 옷을 입는 것을 도와주려고 하였다. 그러나 주희는 스스로 옷을 입겠다고 얼굴을 찌푸리면서 짜증을 냈다. 교사는 주희가 옷을 정리하여 옆에 놔주면서 옷을 다 입을 때까지 기다려주면서 스스로 옷을 입는 것을 인정해주었다. 교사가 기다려주자 주희는 결국 혼자 옷 입기에 성공을 하였다. 그리고 교사는 주희에게 화장실에서 옷을 벗도록 당부의 말을 하였다. 이러한 상황에서 만약 교사가 먼저 도와주려고 하지 않고 주희가 혼자 옷 입도록 기다려 주었으면 주희는 짜증을 나타내지 않았을 것이다.

다음은 교사가 기다려주고 인정해주는 반응에 대한 교사면담 내용이다.

우리가 배울 때는 영아시기에 받아주고 기다려주고 인내하면서 일관적인 태도로 나가라고 배웠는데... 그렇다고 다 받아 줄 수는 없는 거라고 생각해요. 0세의 경우에는 그렇게 하는 게 맞지만 1세 이후에는 너무 다 받아주면 안될 것 같아요.

(2011. 1. 12. 낮잠 시간 윤 교사 면담 중)

교사는 영아를 인정해주고 기다려주는 반응도 필요하지만 부정적 정서표현에 대해서는 무조건적으로 인정해주고 받아줄 수 없다는 의견이었다. 만 1세 이후에는 훈육이나 지켜야하는 규칙에 대해서도 조금씩 알려주는 단호함이 필요하였다. 다음은 안교사와의 면담내용이다.

영아는 부정적 정서가 나타나면 부정적 행동을 해요. 긍정적인 행동으로 이끌어주려면 교사가 일관적인 태도로 기다려주고 인정해주는 것도 필요할 것 같은데... 저는 이렇게 일찍부터 어린이집에 와서 생활하는 애들 불쌍한 것도 있고 사랑으로 보듬어야 될 것 같아요.

(2011. 1. 12. 낮잠 시간 안 교사 면담 중)

영아반의 경험이 적은 안 교사는 영아들을 보듬고 사랑으로 감싸주어야 한다고 생각하고 있었다. 반면 영아반의 경험이 많은 윤 교사는 무조건적인 받아주기는 영아에게 역효과라고 하였다. 교사 개인마다의 기본적인 교육관에 따라 영아와의 상호작용에 많은 차이가 있었다.

3) 방해요소 제거하기 및 대안 찾아주기

교사는 영아의 놀이에 방해요소가 있을 때 제거를 해주면서 이 때 발생된 부정적 정서를 영아가 해결할 수 있도록 언어로 전달해주었다. 특히 대안을 찾아주는 것은 영아들 사이에 놀잇감으로 인한 갈등으로 생긴 부정적 정서를 해소할 때 자주 사용되었다.

다음은 주희가 자유선택활동시간에 머리핀이 흘러내려 부정적 정서가 발생되었을 때 교사가 핀을 다시 꽂아 주는 장면이다.

주희는 자유선택활동시간에 머리핀이 흘러 내려 교사를 보면서 손가락으로 자신의 핀을 가리킨다. 3번 더 반복되자 얼굴을 찡그리며 울상이 되었다. 교사는 "주희 핀이

자꾸 내려와서 불편했어?"하고 묻자 주희는 고개를 끄덕거린다. 머리를 다시 묶어준 후 핀을 꽂아주었다.

<2011. 1. 5. 자유선택활동 중>

주희는 머리핀이 방해가 되어 놀이를 하다가 얼굴을 찡그리며 울상이 되었다. 교사는 이러한 주희의 행동을 보고 주희가 짜증이 난 원인에 대해 언어로 표현해주고 주희의 기분을 알아주었다. 교사는 방해되는 요소인 핀을 다시 바르게 꽂아주었고 이에 다시 평정심을 찾은 주희는 다시 놀이를 시작할 수 있었다.

다음의 사례는 수빈이가 만들어 놓은 집을 진우가 만져서 발생한 갈등에 대해 교사가 반응하는 장면이다.

진우가 와서 수빈이가 만든 집을 만진다. 수빈이는 일어나서 "수빈이꺼야 만지지마, 수빈이꺼야."라고 말한다. 그 옆을 지나가던 진원이 무너진 블록을 보고 가려가려하자 "수빈이꺼야."라고 큰소리로 말하면서 블록을 빼앗는다. 교사는 수빈이에게 "수빈아 우리 블록 다시 쌓아볼까?"하고 제안을 한다. 수빈이는 고개를 끄덕이면서 무너진 블록들을 모아놓고 블록쌓기를 한다.

<2011. 1. 19. 자유선택활동 중>

수빈이가 만든 집을 진우가 만질 때 수빈이는 자신의 놀잇감을 만지는 진우에게 만지지 말라는 자신의 의사를 표현하였다. 그리고 난 후 진원이 무너진 블록을 가지고 가려하자 "수빈이꺼"라고 말하면서 블록을 빼앗았다. 문제발생 후 교사는 수빈이가 화난 상태를 전환시켜주기 위해 대안 찾기로 블록 쌓기를 제안하였다. 수빈이는 교사의 놀이제안을 받아들였고 놀이를 할 수 있었다.

다음의 사례는 세형이가 동화책을 보다가 갑자기 책을 던지면서 자신의 의

사를 표현하려고 했을 때 교사는 세형이가 원하는 것이 무엇인지 물어보면서 알아가는 장면이다.

세형이는 "어어"하는 소리를 내면서 동화책을 한 장씩 넘기며 동화를 본다. 동화를 다 보고 난 후 책을 덮었다가 펼쳤다가 다시 덮고는 갑자기 책을 던지면서 발을 구르고 "어어"하고 표정을 찡그리면서 소리를 지른다. 발과 다리를 만지며 앉아서 친구들의 놀이를 보다가 다시 동화책을 손으로 잡고 던진다. "어어어영"하고 발을 구르면서 표정을 찡푸리자 교사가 "세형아 왜? 이 책볼까? 어 책보기 싫어? 어 책보지마?"하고 내밀자 소리를 지르면서 발을 구른다. "어 알았어, 그럼 책 정리할까? 하고 말하자 고개를 끄덕거린다. "세형이가 정리하고 세형이 놀이하고 싶은 거 가지고 오자. 가보자, 이거 세형이가 들고 정리하고"라고 말하면서 교사가 손을 내밀자 세형이는 교사의 손을 잡고 일어난다.

<2011. 1. 10. 자유선택활동 중>

세형이는 동화책을 보다가 갑자기 동화책을 던졌다. 세형이는 소리를 지르고 동화책을 던지면서 얼굴 찡푸리기, 발구르기를 하는 모습을 보고 교사는 세형이의 반응에 대해 물어보고 있었다. 세형이가 교사의 질문에 고개를 끄덕거리자 그림책을 정리하는 것으로 최종 결정을 하였다. 그리고 교사는 세형이와 손을 잡고 다른 놀이를 찾기 위해 자리에서 일어났다.

4) 스킨십하며 달래기

영아가 좌절하거나 불안함을 느낄 때뿐만 아니라 긍정적 정서인 기쁨 나타낼 때에도 교사와의 스킨십은 자주 나타나고 있었다. 교사는 영아가 스스로 안기면서 안정을 원할 때뿐만 아니라 긍정적 정서를 표현을 할 때에도 스킨십과 달래기의 반응이 나타났다. 또한 교사는 스킨십 하면서 달래기 반응을 통해 영아가 정서적으로 안정감을 찾을 수 있도록 도왔다.

다음의 사례는 세형이가 교사에게 다가와 안아주기를 원하자 교사가 수용해주는 장면이다.

세형이는 놀이를 멈추고 교사에게 다가와서 안긴다. 교사는 안아주었고 세형이는 손으로 눈을 가리키면서 "으옹~으옹" 하는 소리를 내었다. "세형아, 왜? 열매반에 가볼까요?"하고 말했다. 세형이는 고개를 끄덕였다. 형님들의 놀이를 잠시 구경하고 교실로 돌아오자 세형이는 칭얼거리기 시작한다. 교사는 세형이의 이마를 짚어보고 기저귀를 확인하고 무릎위에 세형이를 앉힌 뒤에 기차놀이를 한다. 세형이는 웃음을 짓는다.

(2011. 1. 10. 자유선택활동 중)

교사는 세형이가 다가와 안아주기를 원하자 안아주면서 잠시 장소를 이동하여 기분을 환기시켜주었다. 세형이가 왜 안기기를 원하는지에 대해 관찰을 하였다. 가장 기본적인 기저귀가 젖었는지 확인을 하고 아픈 곳은 없는지 확인하였다. 그리고는 무릎에 세형이를 앉히고 기차놀이를 하면서 세형이가 다시 웃음을 짓게 되었다.

다음은 세형이가 낮잠 시간에 잠을 자다가 갑자기 울면서 깨어났을 때 안아주기를 하는 장면이다.

낮잠시간에 세형이는 인터폰 소리가 난 후 갑자기 울음을 터트리고 잠에서 깬다. 교사가 세형이를 달래고 안아준다. 세형이는 울었다 그쳤다는 반복한다. 교사는 세형이에게 동그랗고 작은 풍선을 쥐어주면서 다시 자리에 눕힌다.

(2011. 1. 14 낮잠시간 중)

세형이는 낮잠시간 동안 인터폰이나 물을 트는 소리 등 작은 소리에도 민감하게 반응을 하면서 잠에서 깨는 경우가 종종 있었다. 인터폰 소리가 매우 커서 세형이는 놀라 울음을 터트렸다. 교사는 세형이를 안아주고 달래주었다. 세형이는 교사의 품에 안겨서 울었다 그쳤다는 반복하면서 안정을 찾

아갔다. 그리고 세형이 손에 쥘 수 있는 크기의 풍선을 쥐어주자 다시 잠을 청할 수 있었다.

다음의 사례는 수빈이가 여행을 다녀온 이후 엄마를 찾으며 칭얼거리는 상황에서 교사가 안아주며 달래주는 장면이다.

전날 결석을 하고 여행을 다녀온 수빈이는 등원할 때 "엄마, 엄마 아"하며 큰 소리로 운다. 교사는 "수빈이 엄마가 보고 싶구나."하고 달래주며 수빈이를 안아준다. 그리고 교실을 떠나 영영아반에 가서 잠시 교사를 앉은 채로 앉아 있다가 오자 기분이 나아진다.

(2011. 1. 4. 등원시간 중)

수빈이는 여행을 다녀오는 동안 엄마와 함께 있고 싶어 하며 울었다. 교사는 수빈이의 마음을 달래주면서 안아주었다. 교사가 조용한 영영아반으로 이동하여 교사를 안고 있자, 수빈이는 점차 기분이 나아졌다. 수빈이는 또래들이 많이 있는 시끄러운 영아반 보다는 조용한 영영아반에서 더 안정감을 느꼈다.

컨디션이 좋지 않은 상태로 혼자놀이를 하는 수빈이가 영우가 자신의 놀이를 방해한다고 느껴 분노가 발생한 상황이다.

수빈이는 감기에 걸려 힘이 없고 기분이 좋지 않은 상태로 혼자놀이를 하고 있다. 옆에서 놀이하던 영우가 수빈이 옆을 지나가다가 몸을 살짝 스쳤다. 수빈이는 소리를 지르면서 "하지 마"라고 말하고 울음을 터트린다. 교사는 수빈이를 안아주고 달래주면서 책보기 영역으로 간다. 수빈이는 교사의 손을 잡고 블록영역으로 가더니 블록을 4층까지 쌓고 손으로 쳐서 무너뜨리기를 한다. 웃으며 다시 쌓고 무너뜨리기를 반복한다.

(2011. 1.10 자유선택활동 중)

수빈이는 감기로 인해 컨디션이 좋지 않은 상태로 놀이를 하고 있었다.

친구들이 비의도적으로 수빈이의 옆을 지나게 되었을 때에도 놀이를 방해한다고 인식하였다. 수빈이는 울고 소리 지르면서 "하지 마"하고 부정어를 사용하였다. 교사는 수빈이의 건강상태를 인식하면서 안아주고 달래주면서 책 보기 영역으로 자리를 이동하였다. 그리고 수빈이는 자신이 하고 싶은 놀이 영역(블록영역)으로 가서 쌓기 활동을 하였다. 그리고 곧 블록을 쌓았다가 무너지는 것에 흥미를 찾아 놀이를 하는 모습에서 분노가 해소되었음을 알 수 있었다. 또래의 행동이 영아들의 그날 건강과 기분에 따라 놀이에 영향을 미쳤으며, 교사는 이러한 영아를 안아주고 달래주면서 위로해주었다.

5) 언어적으로 반응해주기

영아들에게 교사는 영아의 행동적 표현을 언어로 반응해주었다. 긴 문장으로 빠르고 과도한 언어표현은 교사가 영아가 원하는 것보다 부정적 정서를 유발하는 원인이 되는 경우도 있었다. 하지만 교사는 영아에게 항상 언어적 반응이 나타나고 있었다.

다음은 주희가 돼지인형을 교사에게 내밀면서 "먹어"하고 말했고 이에 대해 교사가 주희에게 과도하게 언어표현을 하는 장면이다.

주희는 교사에게 돼지인형을 내밀면서 "먹어"하고 말한다. 교사가 놀란 표정으로 난감해하며 "어? 선생님 이거 먹으라고? 먹어? 라고 묻자, 주희는 표정이 굳어지며 입을 삐죽 거린다. "선생님 이거 먹는 거야?" 선생님, 배불러서 못 먹을 거 같애. 주희 먹고 싶어? 이거?"하고 주희를 보면서 묻자 주희는 "이~~~~"하면서 울음소리를 낸다. "앗아 주희"하며 주희의 손을 잡아준다. 다른 교사는 "주희가 다시 얘기해봐 주희야. 주희야 뭐라 그랬어? 그 얘기 아니야? 먹으라고 한 얘기 아니었어? 그럼 다시 얘기해봐 주희가 이 꿀꿀이 인형 뭐라고?"하고 말하자 주희는 돼지 인형을 포대기에서 꺼낸다. "이야기하기 싫어? 우와 꿀꿀이 이제 나왔다. 이불에서. 꿀꿀이 춥지 않을까? 괜찮을까?"하고 물어도 주희는 돼지 인형만 쳐다본다. "주희야 그럼 이 포대기 예린이 줘도 괜찮을까?"하고 묻자 주희는 굳

어진 표정으로 고개를 끄덕인다.

(2011. 2. 23. 자유선택활동 중)

교사는 주희의 말에 놀란 표정을 짓자 표정이 굳어지며 입을 삐죽거렸다. 교사는 돼지 인형이라는 사물을 보고 순간 난감한 표정을 지어보였다. 사실적으로 돼지인형을 먹는 흉내를 내야하는지 설명을 해주어야하는지 순간적으로 혼란이 왔다. 교사의 반응이 주희에게 긍정적으로 작용되지 않아 주희의 표정이 굳었다. 배가 불러서 못 먹겠다는 표현을 하고 있는 교사와 상황이 종료된 후 짧게 면담을 하였다.

주희가 발음이 정확하질 않아서 돼지 인형을 먹으라고 하는 줄 알고 놀랐어요. 갑자기 이것 놀이상황으로 이해하려고 해도.. 놀랍기도 하고 웃겨서요.(웃음)생각해보니 돼지 인형을 업어달라는 거였어요...제가 잘 못 알아들어서 주희한테 정신없이 이것저것 막 물어봤던 거 같아요.

<자유선택활동시간 중 안 교사 면담 중>

교사는 주희가 ‘먹어’라고 표현한 것으로 착각하고 돼지인형을 먹으라는 것에 대해 어떻게 반응을 해야 할 지 난감해하였다. 교사가 여러 가지 질문을 하여 주희가 원하는 것이 무엇인지를 알려고 했지만 주희는 대답하지 않았다. 주희가 포대기 든 모습을 보고 다른 놀이상황으로 전환시켜주려는 반응을 하고 있었다.

다음은 수빈이와 세형이가 블록을 서로 가지려고 하는 갈등상황에서 교사가 언어적으로 반응하는 장면이다.

수빈이가 한 번 더 블록을 가져가자 세형이는 블록을 힘주어 빼앗으면서 "아~~~"소리를 지른다. 교사는 "돌려줘. 돌려줘. 돌려줘 이야기 해 돌려줘."하고 반복하였다. 세형이는 손을 내밀면서 "도오오"하고 말한다.

<2011. 1. 24. 자유선택활동 중>

교사는 ‘돌려줘’라는 말을 빠르게 반복하였다. 큰 목소리로 빠르게 이야기 하자 세형이는 ‘도으으’ 하면서 흉내를 내었다. 교사의 언어와 행동을 보고 세형이는 부정확한 발음이지만 교사의 말을 흉내 내고 손을 내미는 행동을 하였다.

다음의 사례는 주희와 교사 사이의 의사소통이 잘 되지 않아 부정적 정서가 나타난 장면이다.

주희는 포대기에 돼지인형을 업으려고 바닥에 떨어져있는 돼지 인형을 주워서 든다. 주희는 돼지 인형을 교사에게 내민다. "주희야 어떻게 해줄까?"하고 물어보자 가만히 서 있다. 교사가 돼지인형을 포대기에 놓히는 동안 주희는 "바오. 바오."하고 말하면서 얼굴을 찌푸린다. 교사가 "뒤로?"하고 말하자 주희는 "아아아앙!~"하면서 손을 앞으로 모으고 비틀면서 얼굴을 찌푸린다. 주희는 "바오"하며 얼버무리고 손으로 머리를 긁는다. 교사가 알아듣지 못하고 "다시 얘기해봐봐. 뭐라고? 못 알아들었어. 병원? 어떻게?"하고 말한다. "교사는"이렇게 안아줘? 이렇게?"하고 하며 돼지인형을 포대기에 놓여서 감싸준다. "여기 있어요. 아가"하고 말하면서 돼지인형을 주희에게 주었다. 주희는 얼굴을 찌푸리면서 "묶어줘."하고 말한다."여기 묶어줘?"하고 말하자 머리를 세게 긁적거리면서 "어"하고 말한다. 교사가 "네"해야지 하고 말하자 주희는 "네"하고 말하면서 돼지 인형을 안고 다른 영역으로 이동한다.

<2011. 2. 16. 자유선택활동 중>

주희가 돼지인형과 포대기를 교사에게 가지고가서 요구를 할 때 교사는 주희가 생각하던 대로 해주지 않자 부정확한 언어로 표현하였다. 주희가 말한 “바오바오”는 “바로바로”라는 뜻이었다. 교사가 주희의 말을 못 알아듣자 몸을 비틀고 얼굴을 찌푸리는 등 온몸으로 답답함을 표현하고 있었다. 주희가 원하는 대로 돼지인형을 업은 후에도 묶어달라는 표현에 교사가 다시 질

문을 하자 “어”하고 강하게 표현하면서 세계 머리를 굽적거리므로써 짜증을 해소하고 있었다.

이와 같이 영아들은 단어를 말할 때 발음이 부정확한 경우가 많았다. 교사는 영아의 말을 못 알아듣거나 영아의 신체적 표현의 해석이 잘 되지 않을 때가 있었다. 주희는 자신의 표현을 알아듣지 못하자 짜증스러움을 표정과 강한 언어사용, 머리 굽적거리기를 하였다.

다음의 사례는 교사가 사회적 언어를 직접적으로 말하면서 세형이에게 특정한 언어로 표현하도록 반응하는 장면이다.

역할영역으로 가서 교사가 "세형아 목말라요. 물 좀 주세요."라고 하자 컵을 가지러 갔는데 진우가 컵을 뺏었다. 세형이는 작은 소리로 "어"하고는 슬픈 표정을 짓는다. 교사는 세형이에게 다시 세형아 "돌려줘"라고 말하자. "라고 하자 손을 내밀면서 "더어"라고 한다. 다시 컵을 찾은 세형이는 컵을 교사에게 내밀었고 교사는 먹는 시늉을 냈다.

(2011.1. 21. 자유선택활동 중)

세형이는 아직 언어발달이 미숙하여 친구들에게 자신의 의사를 표현하기가 어렵다. 진우가 컵을 다시 돌려주기의 행동을 기대하면서 교사는 세형이에게 손을 내밀면서 말을 하도록 유도하고 “돌려줘”라는 말을 알려주었다. 세형이는 말하려 노력하였고, 진우가 컵을 다시 돌려줌으로써 놀이를 지속할 수 있었다. 교사는 세형이에게 단어를 말할 때 세형이를 보고 발음을 정확하게 표현해주었다. 그리고 세형이가 교사의 입모양을 보면서 언어로 표현할 때까지 반복적으로 지도하였다. 이와 같이 교사가 간단한 단어를 반복하여 표현해주는 것은 영아로 하여금 상황에 맞는 언어표현을 할 수 있도록 도와주었다.

V. 논의 및 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 영아가 부정적 정서표현을 어떻게 하는지 알아보고 이러한 부정적 정서를 표현하는 과정에서 교사는 어떤 반응유형을 사용하는지 살펴보았다. 이에 대한 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

1) 영아의 부정적 정서표현

정서는 영아의 주의집중을 돕고, 사건을 해석하는데 영향을 주며 영아의 얼굴표정과 몸짓을 통한 표현을 좌우하며 놀이하고 계획하고 책을 보고 다룰 때에도 언제나 작용한다(박유미, 2008). 본 연구에서는 영아들이 부정적 정서가 발생할 때 얼굴표정이나 몸짓, 공격적인 행동들로 정서표현을 하였다. 특히, 부정적 정서를 더 자주 강하게 표현하는 경향이 있었고, 영아의 정서표출은 짧은 시간 내에 강렬하게 나타나고 소멸되는 특성이 있었다.

첫째, 분노 표현하기는 영아들이 놀이를 할 때 또래가 방해 행동을 하거나 물건의 소유권으로 인해 다툼이 일어나는 경우 주로 발생하였다. 이러한 부정적 정서에 대해 영아들은 울기, 소리 지르기, 발 구르기, 부정어 사용하기, 찌러보기 등으로 표현을 하였다. 또래의 방해 행동에 대해서는 영아의 건강이나 기분상태에 따라서도 예민하게 반응하거나, 때에 따라서는 물기, 때리기, 꼬집기 등의 신체적 공격을 하였다.

이와 같이 분노는 울기, 소리 지르기, 부정어 사용 등의 표현과 순식간에

신체적 공격(물기, 때리기, 꼬집기 등)을 나타나게 함으로써 또래에게 신체적인 외상을 입히는 결과를 초래하였다. 이는 매우 짧고 강렬하게 일어났다.

영아의 이러한 부정적 정서표현은 교사에 의해 부정적으로 강화되었을 때, 그 감정을 다른 영아들에게 표현하거나 스스로 감정을 억제하려고 하였다. 이는 영아가 부정적 정서를 표현했을 때 교사들이 비수용적인 반응을 보임으로써 영아는 부정적 정서표현이 호의적이지 않게 받아들여진다는 것을 배우고 자신의 감정을 스스로 억제한다는 김명희(2000)의 연구결과와도 맥을 같이한다.

분노는 영아들이 서로 물건을 소유하려는 과정에서도 나타났다. 그 표현으로는 고개를 저으며 울기, 소리 지르며 울기, 자신의 주장을 언어로 강하게 표현하기, 찡그린 표정 짓기 등을 사용하였다. 영아들은 울음의 종류에 따라 자신의 분노가 어느 정도인지 그 강도를 표현하고 있었다.

따라서 영아반 교사들은 놀이도중에 발생하는 문제 상황을 예방하려는 노력을 하는 것이 중요하다. 그러기 위해서 교사는 자유선택활동에 필요한 여러 개의 동일한 놀잇감을 준비하거나 놀이시 영아들이 충분한 공간 확보할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 문제가 발생되었을 때에는 영아들이 사회적으로 허용될 수 있는 기술을 배울 수 있도록 지도하는 것이 중요하며, 이에 대한 교사의 자기개발이 필수적이라고 할 수 있다. 이와 같이 영아기 때는 분노가 영아 자신의 욕구를 어느 정도 충족시켜 준다는 사실을 알고 있기 때문에 두려움 정서보다 분노를 더 자주 나타낸다고 하였는데(이은경, 1995), 이는 나은숙, 양옥승(2004)이 영아가 화를 내는 원인과 조절을 살펴본 연구에서 화를 내는 정서는 자료다툼, 공격, 놀이거부가 많이 나타났다는 결과와 맥락을 같이 한다.

둘째, 고통과 아픔 표현하기는 몸에 생긴 상처로 인해 놀이에 방해가 될

때, 배변표현을 할 때 등과 같이 영아의 신체와 관련이 있었다. 이러한 정서는 무엇인가 잘못되었다는 사실을 영아에게 경고하고 종종 영아가 자신의 고통을 해결하기 위한 행동을 취하도록 자극하였다. 영아들은 고통을 해결하기 위해 표정 찡그리기, 울음 터트리기, 소리내기 등과 같은 표현을 하였다. 영아들은 신체적인 고통과 아픔을 느끼는 가장 큰 원인을 스스로 해결할 수 없었기 때문에 위와 같은 표현을 통해 교사가 그 원인을 제거해 주어 정서적 안정을 찾을 수 있었다. 또한 교사는 고통을 느끼는 영아의 신체부위를 만져주고 달래주기 위해 안아주었고, 상황에 대해 영아들에게 설명을 해주는 방법을 사용하였다. 이는 김숙령(2006)이 교사가 영아에게 민감하게 반응하는가, 영아를 향하여 교사가 얼마나 다양한 형태로 긍정적 정서반응을 표현하는가, 활기차고 밝은 표정과 몸짓으로 영아를 대하는가와 같은 교사의 상호작용에 따라 영아의 정서적, 인지적 발달에 영향을 미친다는 연구결과에서와 같이 교사의 민감한 반응이 영아들에게 긍정적인 영향을 준다고 할 수 있다.

셋째, 욕구불만 표현하기는 음식을 더 먹고 싶거나 거부하고 싶을 때, 잠자리가 편하지 않을 때, 영아가 원하는 놀이를 더 하고 싶을 때와 같은 상황에서 주로 나타났다. 이와 같은 상황에서 영아들은 짜증내기, 언어적 표현하기, 거부하기, 칭얼거리기, 울기, 소리내기, 얼굴 찌푸리기 등과 같은 표현을 주로 하였다. 기본적인 욕구는 영아들의 일상생활에서 중요한 요인 중의 하나인 만큼 울음의 종류나, 소리의 강약, 얼굴표정의 변화 등과 같은 영아의 정서표현은 교사의 행동에 영향을 미치는 의사소통적 기능을 함으로써 생존에 필요한 여러 가지 도움 행동을 유발하게 한다(민경환, 유경, 2003). 따라서 교사는 영아의 욕구를 알아차리기 위한 세심한 관찰이 필요하다.

넷째, 불안감 표현하기는 영아가 새로운 환경에 노출 되었을 때와 어려운

상황에 처해졌을 때 자주 나타났다. 영아들은 얼굴가리기, 얼굴 찡그리기, 한 곳만 응시하기, 중얼거리기 등으로 표현 하였다. 이때는 교사가 영아를 안아주며 안정감을 찾도록 도와주었다. 또한 영아의 기질에 따라 어려움에 대해 대처하는 방식이 다르게 나타났다. 자신의 신체적 발달의 미성숙으로 인해서 생긴 어려운 과제에 대해서는 놀이상황에서 일어나는 분노에 대한 표현과는 달리 그 자리에서 기다리거나 언어를 반복하고 중얼거리기를 하면서 불안을 해소하려고 하였다. 교사와의 의사소통 장애로 인한 어려움에 대해서는 몸 비틀기, 얼굴 찌푸리기, 굵적거리기 등으로 표현하였다. 교사는 영아가 불안을 느낄 때 안아주거나 부드러운 목소리로 언어적 상호작용을 해주었다.

이는 광금주 외(2005)가 영아가 자신의 정서적 반응을 수정하거나 유지하기 위해 취한 행동적 전략에 초점을 둔 연구에서 영아가 위축(withdrawal), 사물 지향적인 주의전환(distraction), 스스로의 안정감을 찾기 위해 손가락을 빨거나 머리를 끄는 자기안정화(self soothing), 적극적인 문제해결 행동 등 영아가 직면한 좌절상황에서 발생된 부정적인 정서를 감소하거나 변화시키고자 하는 행동적 전략에 관심을 두었다는 연구결과에서와 같이 영아 스스로 안정감을 찾기 위한 행동이 두드러지게 나타났다.

다섯째, 거부감 표현하기는 영아들은 자신이 원하지 않는 상황에 노출 될 때 행동적인 표현을 가장 많이 하였다. 영아들은 발버둥치기, 소리 지르기, 언어적 표현하기, 얼굴 찡그리기, 도망가기, 음식거부하기와 같은 방법으로 표현을 하면서 상황을 회피하였고, 영아 표현의 강약 정도에 따라서 교사는 모델링을 통해 보다 구체적인 행동으로 영아를 지도하였다.

2세까지의 영아의 정서는 흥분에서 분노, 공포, 절망, 애정이 점차적으로 발달하며 이 나이의 정서 특징은 공포나 분노를 유발하는 자극에 대해 비교

적 강한 반응을 보인다(정은숙, 2011). 따라서 본 연구에서는 영아들에게 나타나는 부정적 정서의 중 분노와 관련한 상황이 가장 많이 나타났다는 것을 볼 수 있었다. 특히, 신체적 공격은 넓은 교실에 많은 영아가 있으므로 인해서 더 자주 일어나는 경향도 있어 공간의 크기와 영아 대 교사 비율을 조절하여 보육하는 것이 필요하겠다. 즉, 현재 보육시설의 영아와 교사의 비율은 1 : 5로 한 교실에서 15명의 영아와 3명의 교사로 세 반이 함께 지내고 있다. 이로 인해 영아들끼리의 부정적 발생률이 높아지면서 갈등상황도 자주 발생하였고 소음도 많아 교사들의 업무 스트레스가 높아지는 경향이 있었기 때문에 각 반의 공간적인 분리가 필요하다. McCarthy와 그의 동료들(1982)은 보육의 전반적인 질이 높더라도 교사의 수가 적으면 영아와의 개별적인 상호작용이 어렵다. 따라서 교사가 영아에게 하는 상호작용은 아동의 발달을 예언해 주는 중요한 요인인 만큼 영아와 교사의 비율과 공간적인 분리가 현장에서의 도움이 되도록 변화가 이루어져야한다.

2) 부정적 정서에 대한 교사의 반응유형

교사는 영아에 대한 발달적 이해가 가장 우선이 되어야 하고 개별적인 발달상황에 대해 항상 관찰하고 매일 일어나는 영아의 정서변화에 즉각적이고 유동성 있게 대처해야한다. 그러나 맞벌이 부부의 증가로 인해 영아들이 보육기관에서 교사와 지내는 시간이 늘어남과 동시에 개별적인 영유아교육이 중요시 되고 있다.

첫째, 영아에게 부정적 정서가 발생되었을 때 행동의 방향을 바꿔주는 방법으로 상황에 대한 설명을 충분히 해주면서 놀이를 전환시켜주었다. 영아는 교사의 도움을 통해 영아가 긍정적인 정서로 변환하여 놀이를 하였다.

이때에는 교사가 영아에게 설명을 충분히 해주면서 상황에 대해 이해를 먼저 시켰다. 그리고 영아가 부정적인 표현을 자제시키거나 표출된 부정적 정서표현을 긍정적으로 변화시켜주었다. 이는 마혜진(2005)이 제시한 영아반 운영시 분쟁을 예방하는 방법으로 영아의 관심을 전환시킴으로써 분쟁상황을 예방하거나, 영아가 자신의 행동을 스스로 조절하도록 돕기 위하여 교사는 영아가 행한 행동의 인과관계를 알려주고, 영아에게 상대방의 입장을 설명해주어 친구가 자신에게 왜 그러한 행동을 했는지를 이해시킨다는 교사개입과 관련이 있다.

둘째, 인정하며 긍정적 행동을 기다려주는 반응을 하였다. 영아가 교사의 도움을 거절하거나 교사가 생각하기에 영아 스스로 문제를 해결할 수 있다고 판단될 경우에는 영아의 의견을 존중해주면서 인내심을 가지고 기다렸다. 영아가 스스로 문제해결에 성공 했을 경우 칭찬과 격려를 통해 자신감을 가질 수 있도록 도와주었다. 교사는 영아들의 긍정적인 감정의 수용은 물론 부정적인 감정의 수용도 해야 한다. 그러나 때로는 영아의 부정적인 감정이 그대로 수용되지 못하고 교사의 반응에 의해 제어될 때도 있었다.

교사가 좀 더 긍정적인 정서를 격려하고 부정적인 정서를 긍정적인 정서로 이끌어내려는 노력을 할 때 영아들의 정서적 발달은 비로소 긍정적으로 이루어질 수 있다. 이는 영아의 부정적 정서 표출은 '자아확립' 및 '자율성 발휘'라는 발달과정에서 나타나는 자연스러운 정서적 표현이므로 영아의 발달적·심리적 이해를 바탕으로 영아의 부정적 정서에 대한 이해와 반응이 필요하다는 곽승주(2008)의 연구 결과와 부합된다고 볼 수 있다. 각 영아들의 정서표현은 다르게 나타나므로 교사는 영아의 기질적인 측면을 고려해서 인정해 주어야 하는 반면 단호하게 대처해야 하는 경우도 있었다. 따라서 영아교사는 영아의 정서적인 반응에 대해 항상 면밀하게 관찰하고 상황에

적합한 반응을 해야 할 필요성이 있다.

셋째, 방해요소 제거 및 대안 찾아주기 반응은 영아의 부정적 정서가 해결될 수 있도록 방해되는 요소를 즉시 제거해주었고 영아들과 다른 방법으로 놀이를 하거나 다른 놀잇감을 제시하여 놀이를 하는 것이었다.

조혜경(2008)은 영아의 갈등에 교사가 개입하는 유형으로 이름 부르기, 질문하기, 관심 돌리기 등과 같은 유형이 있다고 하였듯이 갈등상황이 일어났을 때 교사는 영아의 관심을 돌릴 수 있는 방법을 다양하게 활용할 필요가 있다.

넷째, 스킨십하며 달래기는 영아반 교사가 영아들에게 자주 사용하는 반응 중의 하나였다. 영아가 좌절하거나 불안함을 느낄 때뿐만 아니라 긍정적 정서에 대해서도 스킨십이 자주 일어나고 있었고 달래기를 통해 부정적 정서를 해소해주기도 하였다. 이러한 스킨십과 달래기는 영아의 부정적 정서를 긍정적 정서로 변화시켜주는 통로가 되었다. 이처럼 영아에게 스킨십하며 달래기는 긍정적 정서의 표현이든 부정적 표현이든 일상생활에서 정서적 편안함을 제공해주는 중요한 반응유형이었다.

이와 같이 교사는 부정적인 상황에서 의사소통이 서투른 영아가 필요한 것이 무엇인지 세심하게 관찰하고 민감하게 대처하는 충분한 에너지와 자세를 가지고 있어야 하며 영아의 부정적 정서표현을 견딜 수 있는 교사의 인내심과 융통성, 긍정적이고 따뜻하며 수용적인 분위기와 태도를 지녀야 한다(NAEYC, 1987).

다섯째, 언어적 반응해주기는 영아가 원하는 것이 무엇인지 알고 또래나 성인에게 친사회적 행동을 증진시켜주는 것이었다. 그러나 언어표현에 있어 영아에게 과도한 언어로 반응해주는 것은 영아에게 부정적 정서를 표출하게 되는 원인이 되기도 하였다. 교사는 사회적 언어로 표현하도록 짧은 단어를

반복적으로 표현해주어 영아가 쉽게 인지할 수 있도록 반응하는 것이 영아의 긍정적 정서를 이끌어내는 데 도움이 되었다.

영아들은 자신의 정서를 통제하거나 규제하려고 하지 않으며, 즉각적이고 직접적으로 얼굴과 목소리, 몸짓을 모두 사용하여 표현하기 때문에 성인의 관찰과 가르침을 통해 정서표현을 어떻게 해야 하는지에 대한 사회적 기대를 배우게 된다.

2. 결론 및 제언

영아의 부정적 정서표현은 다음과 같이 나타났다.

첫째, 분노표현은 영아들이 놀이를 할 때 또래가 방해 행동을 하거나 물건의 소유권으로 인해 다툼이 일어나는 경우에 주로 발생하였다. 이러한 부정적 정서에 대해 영아들은 울기, 소리 지르기, 발 구르기, 부정어 사용하기, 찌러보기 등으로 표현하였다. 또래의 방해 행동에 대해서는 영아의 건강이나 기분상태에 따라서 예민하게 반응하였다. 또한 심할 경우 물기, 때리기, 꼬집기 등과 같은 신체적 공격을 하였는데, 영아의 이러한 행동은 또래에게 신체적인 상처를 입히는 결과를 초래하였다. 이처럼 분노는 영아들이 참기 어려운 감정이며 짧은 시간 동안 나타났다가 소멸되는 모습을 볼 수 있었다.

둘째, 고통과 아픔의 표현은 몸에 생긴 상처로 인해 놀이에 방해가 될 때, 배변표현을 할 때 등과 같이 영아의 신체와 관련이 있었다. 영아들은 이러한 고통과 아픔에 대해서 표정 찡그리기, 울음 터트리기, 소리내기와 같은 방법으로 표현하였다. 영아들은 신체적인 고통과 아픔을 스스로 해결할 수

없었기 때문에 위와 같은 방법을 통해 교사가 그 원인을 제거해 주었고, 영아는 정서적 안정을 찾을 수 있었다.

셋째, 욕구불만 표현하기는 음식을 더 먹고 싶거나 거부하고 싶을 때, 잠자리가 편하지 않을 때, 영아가 원하는 놀이를 더 하고 싶을 때와 같은 상황에서 주로 나타났다. 이와 같은 상황에서 영아들은 짜증내기, 언어적 표현하기, 거부하기, 칭얼거리기, 울기, 소리내기, 얼굴 찌푸리기 등과 같은 표현을 주로 하였다. 기본적인 욕구는 영아들의 일상생활에서 중요한 요인 중의 하나인 만큼 울음의 종류나, 소리의 강약, 얼굴표정의 변화 등에 교사가 민감하게 반응했다.

넷째, 불안감 표현하기는 새로운 환경에 노출 되었을 때와 어려운 상황에 처해졌을 때 자주 나타났다. 영아들은 얼굴가리기, 얼굴 찡그리기, 한 곳만 응시하기, 중얼거리기 등의 표현을 하였다. 또한 개인적 기질에 따라 어려움에 대해 대처하는 방식이 다르게 나타났다. 자신의 신체적 발달 미성숙으로 인해서 생긴 어려움에 대해서는 놀이상황에서 일어나는 분노에 대한 표현과는 달리 쉬면서 기다리는 경우도 있었다. 교사와의 의사소통 장애로 인한 어려움에 대해서는 몸 비틀기, 얼굴 찌푸리기, 머리를 세게 긁적거리기 등으로 표현 하였다. 이때는 교사가 영아를 안아주며 위로해주었다.

다섯째, 거부감 표현하기는 영아들은 자신이 원하지 않는 상황에 노출 될 때 행동적 표현을 가장 많이 하였다. 영아들은 발버둥치기, 소리 지르기, 언어적 표현하기, 얼굴 찡그리기, 도망가기, 음식거부하기와 같은 방법으로 표현을 하면서 상황을 회피하려는 경향이 강했으며 정서표현의 강약 정도에 따라서 교사는 모델링을 통해 보다 구체적인 행동으로 영아를 지도하였다.

영아의 부정적 정서표현에 대한 교사의 반응유형은 다음과 같이 나타났다.

첫째, 교사는 영아의 행동의 방향을 바꾸어주는 반응을 하였다. 영아에게 부정적 정서가 발생되었을 때 교사는 설명하기를 통해 사회적 기술을 가르치기, 모델링, 중재자 역할하기를 통해 행동의 방향을 바꿔주어 놀이를 전환할 수 있도록 하였다.

둘째, 교사는 인정하며 긍정적인 행동을 기다려주는 반응을 하였다. 영아가 교사의 도움을 거절하거나 교사가 생각하기에 영아 스스로 해결할 수 있다고 판단될 경우에는 영아의 자율성을 존중해주면서 인내심을 가지고 기다렸다. 그러나 교사가 영아의 자율성을 무시할 경우에는 영아의 부정적 정서가 나타나기도 하였다. 영아의 행동을 언어로 표현해주면서 기다리고 영아가 성공을 했을 경우 칭찬과 격려를 해주었다.

셋째, 교사는 영아의 방해요소 제거 및 대안 찾아주기 반응을 하였다. 영아가 놀이하는 상황에서 갈등이 발생하여 부정적 정서가 발생되었을 때 이에 대한 상황을 언어로 전달을 해주고 방해되는 요소를 제거해주었다. 그리고 다른 방법으로 놀이를 하거나 놀잇감을 제시하는 등 새로운 대안을 찾아주었다.

넷째, 교사는 영아에게 스킨십을 하며 달래기 반응을 하였다 이는 영아반 교사가 영아들에게 자주 사용하는 반응 중의 하나이다. 영아가 좌절하거나 불안함을 느낄 때뿐만 아니라 긍정적 정서에 대해서도 스킨십이 자주 일어나고 있었고 달래기를 통해 부정적 정서를 해소해주었다. 스킨십을 해주면서 달래는 것은 영아의 부정적 정서를 긍정적 정서로 변화시켜주는 통로가 되었다. 이처럼 스킨십 하며 달래기는 영아의 긍정적·부정적 정서표현에 정서적 편안함을 제공해주는 중요한 반응유형이었다.

다섯째, 교사는 영아에게 언어적으로 반응을 하였다. 교사의 언어적 반응은 영아가 원하는 것에 대해서 언어적으로 표현주고 또래나 성인과의 친사

회적 행동을 할 수 있도록 도와주는 역할을 하였다. 즉, 교사는 사회적 언어로 표현하도록 짧은 단어를 반복적으로 알려주어 영아가 언어적 표현을 하는데 도움을 주었다. 그러나 언어표현에 있어 영아에게 과도한 언어로 반응해주는 경우 영아가 부정적 정서를 표출하게 하는 원인이 되기도 하였다.

본 연구는 영아기에 빈번하게 관찰될 수 있는 부정적 정서와 관련하여 영아가 어떻게 부정적 정서표현을 하는지와 영아의 부정적 정서표현에 대해 교사는 어떤 반응유형을 사용하는지를 탐색하고자 하는 것이다. 본 연구에서 숙고하지 못했던 몇 가지 측면을 토대로 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 2학기 말에 영아반을 참여 관찰하였기 때문에 학기 초와 연계하여 지속적으로 관찰되지 못한 한계점이 있다. 만 1세 후반기로서 참여 영아 모두 만 2세 초반으로 변화하는 시기였다는 것과 각 영아마다의 월령차이와 물리적 환경도 고려해야했다. 그러나 본 연구는 학기말에 한정적으로 이루어져서 정서표현의 변화양상을 추적할 수 없었다는 점이 본 연구의 제한점이다. 이에 학기 초부터 학기말 또는 연령의 변화에 따라 관찰을 병행하여 영아들의 정서표현의 변화를 분석하고 해석하는 것이 필요하다.

둘째, 부정적 정서 중 신체적인 공격에 대해 좀 더 깊이 있게 접근하여 물기, 꼬집기, 때리기, 발차기 등의 과격한 행동의 변화과정을 관찰을 통해 연구하여 교사가 현장에서 할 수 있는 효과적인 연수 프로그램이나 문제해결 프로그램에 관한 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구는 부정적 정서에 관해서만 다루었다. 부정적인 정서가 긍정적으로 변화하는 과정을 포괄적으로 다루어야할 필요성이 있다. 균형적인 정서를 다루어 긍정적 정서와 부정적 정서가 서로 균형감 있게 발달할 수

있는 기회를 모색하는 연구가 필요하겠다.

넷째, 본 연구에서는 소수의 관찰 사례를 분석대상으로 하여 부정적 정서 표현과정과 교사의 반응유형을 해석했기 때문에 연구 결과를 일반화하는 데는 다소 무리가 있다. 이를 보완하기 위해서는 좀 더 다양한 기관에서 영아의 기질에 따른 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 강문희 외(2003). **아동학의 이해**. 양서원.
- 강문희, 정정옥, 김승경(2006). **영유아발달의 이해**. 신정.
- 곽승주(2003). 영아-교사 간 상호작용에 관한 문화기술적 연구 : 2세 영아를 중심으로. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽금주, 김민화, 한은주(2005). 영아의 정서조절 전략과 어머니의 반응 유형 간의 관련성. *아동학회지*, 26(6), 173-187.
- 곽승주(2008). 가정과 어린이집에서 나타나는 영아의 부정적 정서에 관한 문화기술적 탐구. 성신여자대학교 교육대학원 박사학위 논문.
- 권경숙(2002). 어린이집 영아의 갈등에 대한 문화기술적 연구 : 2세 영아를 중심으로. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경미 외(2005). **일상생활에서 발견하는 유아 발달 심리**. 창지사.
- 김경희(1995). **정서란 무엇인가**. 서울: 민음사.
- 김경희(2004). **정서심리학**. 박영사.
- 김명희(2000). 영아의 정서표현에 따른 교사의 언어적 반응. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민화 외(2003). 영아기 정서단어의 습득에서 기질과 양육태도의 영향. **한국심리학회지: 발달**, 16(4), 39-55.
- 김숙령(2006). 교사-영아 간 애착 증진 프로그램 개발 및 적용효과. *한국영유아보육학회*. 45, 1-26.
- 김유미(2005). **뇌를 통해 본 아동의 정서**. 학지사.
- 김정희 외(2002). **아동발달심리**. 서울: 동문사.
- 김혜원(2009). 교사-영아의 상호작용 유형과 영아의 놀이성과의 관계. 건

- 국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김희정(1994). 어머니가 지각한 부정적 정서에 대한 아동의 대처반응. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 나양균(1997). 영아의 사회·정서능력과 기질 및 애착 간의 관계 연구, 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 나양균(2006). 만 1세 영아의 기질과 사회·정서 능력 간의 관계. **한국영유아보육학**, 44, 19-36.
- 나양균(2006). 영아의 사회·정서능력과 기질 및 애착 간의 관계 연구. 전북대학교 대학원 박사학위 논문.
- 남궁선(1997). 부정적 정서의 조절전략 발달. 가톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 노승희(2008). 언어발달 수준에 따른 만 2세 반 두 영아의 놀이특성 사례 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 마혜진(2005). 영아의 또래 간 갈등에 대한 교사의 개입전략. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 민시은(2009). 의지통제력과 정서 및 정서조절전략에 따른 자기조절학습. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박유미(2008). 걸음마기 영아의 정서조절 : 연령, 애착, 행동 억제의 관계를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박유미(2008). 영아기 발달특성에 대한 보육교사의 지식과 교사의 상호작용 행동. 건국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박찬옥, 구수연, 이옥임 공저(2010). **영아-교사 상호작용의 이론과 실제**. 정민사.
- 박혜주(2004). 낯선 상황에서(Strange Situation)영아들의 애착과 정서조

- 절. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박혜주, 방희정, 이순행, 최해훈(2005). 낮선상황에서 영아들의 애착과 정서조절간의 관련성. **한국심리학회지: 발달**, 18(2), 23-38.
- 배주희(2011). 유아의 기질과 부정적 정서표현에 대한 어머니의 반응이 유아의 정서조절전략에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 보건복지부(2008). **보육프로그램 총론**. 서울: 보건복지부.
- 서원경(2004). 보육교사와 영아의 애착 증진을 위한 야간보육프로그램 개발 및 적용. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 성태제, 시기자 공저(2006). **연구방법론**. 학지사.
- 송혜선(2004). 좌절상황에서의 걸음마기 유아의 정서조절: 어머니 상호작용의 중재효과. 이화여자대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 신금주, 오영희, 우수경, 전호숙(2004). **그림책을 활용한 유아 정서능력 향상 프로그램의 이론과 실제**. 파주: 21세기사.
- 신혜정(2000). 유아의 부정적 정서에 대한 대처반응과 정서지능과의 관계. 경희대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 안정현(2003). 유아의 부정적 정서에 대한 부모의 반응유형과 유아의 일상적 스트레스에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 양연숙(2000). 영아의 타인양육 경험에 따른 어머니에 대한 애착과 정서조절. 경희대학교 대학원 박사학위 논문.
- 양연숙(2001). 타인양육 영아의 정서조절: 격리 및 타인양육 특성과 어머니 및 영아 특성의 영향. **대한가정학회지**, 39(3), 67-80.
- 양옥승(1997). **유아교육 연구방법**. 양서원.

- 양지영(2007). 영아반 미혼초임교사의 역할과 갈등. 세종대학교 대학원 석사학위 논문.
- 오정순(2010). 영아의 부정적 정서표현에 대한 교사들의 담론분석. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 유경, 민경환(2003). **학령전기 아동의 정서 이해의 발달: 정서원인과 정서조절에 대한 이해**. 심리과학, 12(2), 13-29. 서울대학교 심리과학연구소.
- 유정숙(2010). 영아의 기질 및 정서지능과 보육시설 적응과의 관계. 아주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이숙재, 이봉선(2008). **영유아의 발달과 교육**. 서울 : 창지사.
- 이순형 외(2008). **아동 관찰 및 행동 연구**. 학지사.
- 이선영(2006). 교사의 상호작용 행동과 영아의 사회·정서적 행동 간의 관계. 성신여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이윤경, 김여경(2004). 교사-아동 상호작용 유형과 영·유아교육 프로그램의 질과의 관계. 한국유아교육학회. 24(4), 55-73.
- 이형민(2011). 영아의 기질과 어머니의 정서적 가용성 및 영아의 정서적 반응성과 참여 간의 관련성. 경희대학교 대학원 박사학위 논문.
- 임승권(2006). **(인간발달과 행동이해를 위한) 정신위생**. 파주: 양서원.
- 임희수(1994). 첫 자녀에 대한 어머니의 양육행동 및 관련변인. 이화여자대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 정명화 외(2005). **정서와 교육**. 서울: 학지사.
- 정미라(2011). 어린이도서관에서의 영유아 경험에 대한 질적 탐구. 성신여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정옥분(2005). **영유아발달의 이해**. (주)학지사.

- 정옥분, 정순화, 황현주(2009). **애착과 발달**. (주)학지사.
- 정윤희(2002). 유아의 부정적 정서에 대한 인식과 반응. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정은숙(2011). **어린이들의 점토표현양상에 따른 정서 변화 연구**. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.
- 정지선(2010). 아동의 부정적 정서에 대한 양육자의 반응과 아동의 주의 집중력이 관계. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 조복희(1996). **유아발달**. 서울: 교육과학사.
- 조혜경(2006). 1·2세 영아의 또래갈등원인에 대한 연구. **한국영유아보육학회지**, 47, 245-262.
- 조혜경(2008). 영아의 또래 간 갈등에 대한 교사 개입. **한국영유아보육학회지**, 53, 29-49.
- 홍소빈(2011). 부정적 정서에 대한 부모의 반응에 따른 자녀의 정서표현성, 정서표현 억제 및 정서표현 양가성. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 홍옥영(2010). 만 2세 미만 영아의 자유놀이행동과 교사-영아 간 상호작용 유형. 경기대학교 대학원 석사학위 논문.
- 한국유아교육학회(1997).
- 황희숙 외(1992). **아동발달과 교육**, 학지사.
- Bridges, L. J, & Grolnick, W. J.(1995). The development of emotional self-regulation in infancy and early childhood. In N. Eisenberg(Ed.), *Social development: Vol. 15. Review of personalty and social psychology*. Thousand Oak, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2005). **질적연구방법론**. 조흥식, 전선옥, 김진숙, 권

- 진성 공역, 서울: 학지사.(원서 1998년에 출판).
- Darwin, C. (1872/1965). *The expression of the emotions in man and animals*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ekman, p. (2006). *얼굴의 심리학*.(이민아 역). 서울: 바다출판사. (원전은 2003에 출판).
- Gregory, Kostelnik, Soderman, Whiren. (2010). **영유아의 사회정서발달과 교육**. (박경자, 김송이, 권연희, 김지현 공역). (주)교문사. (원서 1988 출판).
- Hyson, M. C. (1998). **유아를 위한 정서교육: 정서중심 교육과정의 구성**(정미라, 박경자, 배소연 공역), 이화여자대학교 출판부(원서 1994에 출판).
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotion*. Plenum Press.
- LaFreniere, P, J. (2005). **정서발달-생물학적 관점**(위영희, 이희정 공역). 서울: 시그마프레스.
- Santrock, J, W. (2007). **아동발달심리학**. (곽금주 외 공역). 도서출판 박학사.

ABSTRACT

Study on Infants' Negative Emotional Expression and Types of Teachers' Response

Yeo, Min-Hee

Dept. of Early Childhood Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

Advisor: prof. Lee, Moon Ok, Ph. D.

The study focuses on identifying emotional expressions that infants demonstrate under negative circumstances and examining teachers' responses.

First, how do infants express their negative emotions?

Second, how do teachers respond to infants' negative emotional expressions?

The study involved ethnographic inquiry to promote understanding of infants' negative emotional expressions exhibited through child care

center's daily program and to provide insight into teachers' responses to infants' emotional expressions.

Those participating in the study include three infants aged 1.5 year, three mothers, two teachers and one assistant. We conducted participatory observation twice or three times a week for 15 weeks from Nov. 15th 2010 through Feb 28th 2011. We analyzed relevant daily report collected during participatory observation period, interview report and other related document through integration, classification, organization and categorization.

As a result, we reached conclusions described as follows. Infants' negative emotional expressions take on patterns described as follows.

First, infants vent out anger when they are interrupted during play or come to quarrel with their peers over the ownership of the toys they have. Under the circumstances, their negative emotional expressions involve crying, shouting, stomping, using negative language and glaring. When peers interrupt their play, they respond to the incident depending on their mood or health conditions. Sometimes they even attack their peers by biting, hitting and pinching. Such assault results in scarring their peers. As such, anger is such a hard emotion that infants find it hard to repress and only lasts such a short period of time.

Second, infants express suffering or pain when they find it hard to keep playing due to scars left on their bodies. The infants express their

suffering or pain by frowning, crying or making noise. Because infants cannot relieve their physical suffering or pain on their own, they exhibit physical expression so that teachers may be informed of their suffering to eliminate cause of their pain.

Third, infants express discontentment when they want to eat more food or reject it, when they feel uncomfortable with bedding conditions, or when they like to play longer. When they feel dissatisfaction with the situation like that, they are whining, crying, shouting, frowning or expressing bad temper. As fulfilling basic desires is an important part of infants' daily life, teachers tend to sensitively respond to types of crying, intensity of noise and change in facial expression.

Fourth, infants tend to express anxiety when they are exposed to new environment or difficult situation. Under the circumstances, infants exhibit their negative emotions by masking their face, frowning, staring at one place or stammering. In addition, the infants' responses with difficulty vary depending on their personality. As for difficulty arising from physical immaturity, they sometimes choose to wait until the difficulty is resolved on its own unlike the time when they express anger during play. In regard to difficulty caused by failure to communicate with teachers, they often twist, frown or scratch their heads. In that case, teachers often hug patting infants to comfort them.

Fifth, infants express offensive feeling when they find themselves in unwanted situation. They exhibit repulse by wriggling, frowning, shouting, making linguistic expression, escaping or refusing to eat food. In the situation, teachers tend to give instructions by presenting modeling, taking into account degree of infants' negative feeling.

Teachers' responses to infants' negative feelings are typically classified as follows.

First, teachers respond in a way that adjusts infants' response. When infants display negative feelings, teachers tend to tell them about social skills, present modeling or serve as arbitrator. In doing so, they induce infants to take different behavior and opt for different play.

Second, teachers respond in a way that accepts infants' response and waits until infants show positive response. When infants reject teachers' offer or when teachers judge that infants may resolve the situation on their own, they tend to respect infants' autonomy and patiently wait until they can deal with it on their own. When teachers ignore infants' autonomy, infants often express negative feelings. Teachers tend to describe what infants are doing. When infants' attempt proves successful, teachers make encouraging remarks.

Third, teachers respond in a way that eliminates anything getting in the way or producing solution. When infants express negative feeling due to conflict during play, teachers often express what the situation is and eliminates anything that gets in the way. By inducing infants to choose different play, teachers produce solution that may help to resolve conflict.

Fourth, teachers respond in a way that attempts physical contact to appease infants' negative feelings. Teacher often use the method to care for children carrying out daily educational program at child care center. Teachers often hug children when infants feel frustration or anxiety and when infant express positive feelings. In doing so, teachers appease infants' negative feelings. In particular, physical contact is an effective way to turn negative feeling into positive one. To sum up, physical contact is considered very important in smoothing infants emotionally expressing negative and positive feelings.

Fifth, teachers respond in a way that expresses what the infants do and what they feel. Teachers' linguistic expression represents what infants want to do and helps infants to respond sociably with their peers or adults. By repeatedly making linguistic expressions, teachers help infants to learn languages. When teachers' linguistic response is found excessive, it may cause infants to express negative feelings.