석사학위논문

영유아를 중심으로 한 관계놀이 프로그램 효과성 연구

2022년

한성대학교 교육대학원

유아교육전공

장 보 람

석사학위논문
지도교수 김현주

영유아를 중심으로 한 관계놀이 프로그램 효과성 연구

A study on the effectiveness of relationship play programs with specific focus on infants and toddlers

2021년 12월 일

한성대학교 교육대학원

유 아 교 육 전 공

장 보 람

석사학위논문
지도교수 김현주

영유아를 중심으로 한 관계놀이 프로그램 효과성 연구

A study on the effectiveness of relationship play programs with specific focus on infants and toddlers

위 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2021년 12월 일

한성대학교 교육대학원

유 아 교 육 전 공

장 보 람

장보람의 교육학 석사학위 논문을 인준함

2021년 12월 일

심사위원장 조 난 숙 (인)

심 사 위 원 김 성 미 (인)

심 사 위 원 김 현 주 (인)

국 문 초 록

영유아를 중심으로 한
관계놀이 프로그램 효과성 연구

한 성 대 학 교　　교 육 대 학 원
유　아　교　육　전　공
장　　보　　람

본 연구는 유아기의 심리 · 정서 및 사회성 발달을 촉진하고 건강하게 성장할 수 있도록 돕는 관계놀이 프로그램의 효과성을 입증하는 연구로써 효과성이 입증되면 유아 교육 기관에서 활성화되도록 하는 것에 목적이 있다.

본 연구를 위한 이론적 배경은 관계놀이와 애착 이론을 기반으로 하였다. 관계놀이 프로그램은 접촉을 기반으로 하는 정서 · 사회적 프로그램으로 교사와 유아가 함께 즐기며 조절과 조율을 배울 수 있도록 하는 '주고받는 놀이'이다. 관계놀이 프로그램의 기본적인 핵심은 접촉을 기반으로 이루어지는 프로그램이며, Corsini &Wedding, David J. Linden 등의 학자들은 영유아기에 부모와의 접촉이 적으면 성장하면서 여러 가지 정서적 문제가 생길 확률이 높다고 주장하였다.

본 연구의 대상은 총 6사례로, 유아 교육 현장에서 심리 · 정서적 문제를 보이는 영유아 1 집단, 개별 대상인 통합유아 3명, 부모-자녀 관계의 어려움을 겪는 2가정으로 진행 횟수는 총 76회기, 주 1회 30분씩 진행하였다.

본 연구는 관계놀이 프로그램의 효과를 검증하기 위해 집단을 대상으로

집단 치료 놀이 과정평가표, 개인을 대상으로 행동 관찰기록표를 사용하고, 가족을 대상으로는 MIM, 양육 스트레스 검사, 부모-자녀 관계검사, HTP 투사검사를 사용하였다. 프로그램의 효과성 검증은 독립 대응 표본 사전-사후 검사를 진행하였다.

본 연구를 위한 가설은 관계놀이 프로그램이 영유아의 심리 · 정서적 문제 변화에 효과가 있는가를 대가설로 세웠다.

그 결과 관계놀이 프로그램 효과성 검증은 영유아를 대상으로 한 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 문제에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구의 관계놀이 프로그램 효과성은 다음과 같다.

첫째, 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램이 영유아의 심리 · 정서적 문제에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 입증되었다.

둘째, 유아 가족 대상 관계놀이 프로그램이 양육 스트레스 완화 및 유아의 심리 · 정서적 문제의 긍정적 변화에 긍정적인 영향을 미친 것으로 입증되었다.

셋째, 통합유아 대상 관계놀이 프로그램이 통합유아의 긍정적 행동은 증가시키고 부정적 행동은 감소시켜 프로그램의 효과성이 확인되었다.

이와 같이 관계놀이 프로그램은 유아들의 심리 · 정서적인 문제를 완화하고 또한, 심리 · 정서적 문제를 사전 예방을 할 수 있는 프로그램으로서의 가능성을 확인시켜 주었다.

결론적으로 본 연구의 중요한 의미는 유아 교육 기관에서 영유아가 교사와의 긍정적인 관계를 경험하도록 제공하는 프로그램은 아주 중요한 것이며 본 연구의 결과에서 이러한 중요성을 확인시켜 주었다.

따라서 교육 통계에서 나타난 바와 같이 심리 · 정서 문제를 지닌 영유아가 증가하고 있는 상황에서 복합 애착 대상인 교사와 긍정적인 관계 경험을 맺게 하는 관계놀이 프로그램을 유아 교육 기관에서 진행하는 것이 영유아의 심리 · 정서적 문제 완화에 긍정적 영향을 미칠 것으로 시사한다.

주제어 : 관계놀이 프로그램.

목 차

제 1 장 서론 ····· 1

제 1 절 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

2. 연구 방법 및 범위 ····· 5

3. 용어의 정의 ····· 6

제 2 절 연구 문제와 가설 ····· 6

1. 연구 문제 및 가설 ····· 6

2. 연구의 기대효과 ····· 7

제 2 장 이론적 배경 ····· 8

제 1 절 관계놀이 프로그램 ····· 8

1. 관계놀이의 의의 ····· 8

2. 관계놀이 프로그램의 단계 ····· 11

3. 관계놀이 프로그램의 이론적 배경 ····· 12

제 3 장 연구 방법 ····· 15

제 1 절 연구 대상 선정 방법 ····· 15

1. 대상 선정 ····· 15

2. 집단 대상 선정 ····· 16

3. 개인 대상 선정 ····· 18

제 2 절 측정 도구 ····· 20
1. 집단 대상 검사 ····· 20
2. 가족 대상 검사 ····· 21
3. 개인 대상 검사 ····· 29
4. 측정 도구의 종합 및 분석 방법 ····· 30

제 4 장 연구 결과 ····· 31

제 1 절 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램의 심리·정서적 변화 ····· 31
1. 만 2, 3세 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램 결과 ····· 31
제 2 절 유아 가족 대상 관계놀이 프로그램의 심리·정서적 변화 ····· 45
1. 만 5세 유아 가족 대상 관계놀이 프로그램 결과 ····· 45
제 3 절 통합유아 대상 관계 놀이 프로그램의 심리·정서적 변화 ····· 68
1. 만 2세 통합유아 대상 관계 놀이 프로그램 결과 ····· 68

제 5 장 결론 및 제언 ····· 76

제 1 절 요약 및 논의 ····· 76
제 2 절 연구의 제한점과 제언 ····· 78

참 고 문 헌 ····· 80

부 록 ····· 84

ABSTRACT ····· 95

표 목 차

〈표 1〉 연구 대상 및 범위 ····· 15
〈표 2〉 집단의 동질성 검사(ANOVA) ····· 17
〈표 3〉 개인 간 동질성 검사(ANOVA): 긍정적 태도영역 ····· 19
〈표 4〉 개인 간 동질성 검사(ANOVA): 부정적 태도영역 ····· 20
〈표 5〉 부모-자녀 관계검사(MIM) 사용 과제 ····· 22
〈표 6〉 MIM 부모·유아 평가영역 ····· 23
〈표 7〉 양육 스트레스 검사 부모 척도 ····· 24
〈표 8〉 양육 스트레스 검사 유아 척도 ····· 25
〈표 9〉 양육 스트레스 검사의 영역과 하위척도에서의 내적 일치도 ····· 25
〈표 10〉 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)의 하위척도 정의 ····· 26
〈표 11〉 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)의 하위척도별 내적 합치도 계수 ··· 27
〈표 12〉 유아용 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)의 해석 ····· 27
〈표 13〉 관찰 행동 범주화 ····· 29
〈표 14〉 측정 도구 종합 ····· 30
〈표 15〉 만 2, 3세 영유아 집단 대상 관계 놀이 프로그램 ····· 31
〈표 16〉 집단 관계 놀이 프로그램의 효과성 평가 ····· 44
〈표 17〉 집단 관계 놀이 프로그램 항목별 효과성 평가 ····· 44
〈표 18〉 만 5세 여아 A 가족 관계 놀이 프로그램 ····· 45
〈표 19〉 A부모 부모-자녀 관계검사 사전·사후 결과 ····· 53
〈표 20〉 A부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과 ····· 54
〈표 21〉 만 5세 남아B 가족관계 놀이 프로그램 ····· 56
〈표 22〉 B부모 부모-자녀 관계 사전·사후 검사 결과 ····· 65
〈표 23〉 B부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과 ····· 66
〈표 24〉 부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 대응표본 통계량 ····· 67
〈표 25〉 부모-자녀 관계검사 사전·사후 검사 대응표본 통계량 ····· 68
〈표 26〉 만 2세 발달 지연 및 감각 문제를 지닌 유아 관계놀이 프로그램 ···· 69
〈표 27〉 만 2세 발달 지연 및 반응성 애착 장애 유아 관계놀이 프로그램 ···· 70

〈표 28〉 만 2세 다문화 유아 관계 놀이 프로그램 ····· 72
〈표 29〉 개인 관계 놀이 프로그램 전체 효과성 평가(긍정적 태도) ····· 73
〈표 30〉 개인 관계 놀이 프로그램 전체 효과성 평가(부정적 태도) ····· 74
〈표 31〉 개인 대상 관계놀이 프로그램 항목별 전체 효과성 평가 ····· 75

제 1 장 서론

제 1 절 연구의 목적 및 방법

1. 연구의 필요성 및 목적

현재 핵가족화 시대의 자녀 수는 대부분 1~2명 정도이며, 이로 인해 부모는 자녀가 원하는 것을 중심으로 하는 양육관이 대세라 할 수 있다. 이러한 양육관을 무조건 긍정적 또는 부정적이라 평가할 수는 없다.

'자녀가 원하는 것' 즉 '자유로움'이라는 명분에 따라 자녀를 양육하는 태도는 자칫 자녀의 심리 · 정서적인 문제가 야기될 수 있는 양육 태도라 할 수 있다. 다시 말하면 '자유로움'이라는 명분에 자녀를 돌보지 않고, 적절한 한계를 설정하지 않고, 내버려 두는 양육 태도 즉, 방임이 자녀의 심리 · 정서적인 문제를 일으킬 수 있다는 것이다.

부모로부터 적절한 보살핌을 받으며 부모와 건강한 관계를 형성한 경우, 건강한 사람으로 성장할 수 있다. 하지만 일관되지 못한 부모의 양육 태도는 행동적, 인지적, 정서적으로 부적응 문제를 보일 가능성이 높고(조은정, 2004), 부모의 부정적인 양육 태도는 대인 문제를 비롯한 전반적인 문제해결에 부정적 영향을 미친다(이혜진, 2000).

한편 여성의 사회참여가 활발해지면서, 여성의 중요한 역할로 남아있던 자녀 양육에 대한 부담이 전문적인 보육 서비스에 대한 요구로 나타났다(이정미, 2010). 이로 인해 보육료 지원과 더불어 어린이집 입소 연령이 하향화되면서 많은 영아가 가정이 아닌 어린이집에서 양육되고 있는 현실이다. 이렇게 보육 기관에서 생활하는 시간이 길어지면서 부모와의 신체접촉을 통한 교감할 수 있는 시간과 횟수는 감소하고, 상업화된 놀잇감 속에서 생활하고 있다.

이러한 양육 환경은 자녀가 성장할 때 필요한 부모와의 충분한 애착 경험을 이루어지기 어렵게 만든다. 즉, 유아는 부모와 따뜻하고 친밀한 신체접촉

의 경험이 건강한 성장을 이루는데 필요조건임에도 불구하고 부모의 환경은 자녀 양육 환경에 충분히 제공하지 못하고 있는 것이 현실이다. 이뿐만 아니라, 유아들 간의 놀이에서도 비디오 시청과 컴퓨터 게임 증가로 인해 유아들 간의 접촉 기회마저 점점 줄어들고 있다.

정연실(2013)에 따르면 과거보다 육아를 보조하는 기구들이 다양화되고 많이 보급됨으로 인해 가정과 보육 기관에서 영유아들을 안아주고 업어주는 등의 신체접촉 기회가 점점 줄어들게 하고 있다고 하면서, 영유아들에게 신체접촉의 기회를 보다 적극적으로 제공해야 함을 강조하고 있다(박지숙, 2015).

Corsini &Wedding(2000)에 의하면, 신체접촉이란 인간과 외부 환경 간의 경계를 이루는 감각 운동기관에서 경험이 일어난 것을 의미한다. 신체접촉의 중요한 기능적 요소는 신체의 감각을 통하여 자신의 요구와 감정을 외부환경과 접촉함으로써 건강한 인간으로의 성장을 돕는다(Corsini&Wedding, 2000). 그러므로 접촉과 애착 형성이 불안정한 영아는 성장하면서 정서적으로 불안하고, 공격적인 성향을 보일 수 있다는 것을 예상할 수 있다. 이렇듯 접촉은 영유아의 생존을 위한 필요조건이 된다. 또한, 접촉을 강조한 학자 중 Bill Bryson(2019)은 촉감을 통해 쾌감과 온기와 아픔 등 우리를 살아있게 만드는 거의 모든 느낌을 일으키지만, 감각이 선명하지 않으면 살아있는 기분을 온전히 느낄 수 없다고 하였고, David J. Linden(2015)은 접촉은 인간이라는 동물이 인간답게 살아가기 위한 기술이라고 하면서, 유아기에 접촉이 적으면 불안장애, 감정 장애, 정신병, 충동조절장애 등 신경적인 측면에서 문제가 생활확률이 높다고 주장하였다.

교육부의 특수교육 실태 조사에 따르면 유치원 과정에 있는 유아의 정서행동 문제의 유형 중 불안장애가 2014년 7.4%, 2017년 33.3%, 주의력결핍 행동이 2014년 66.7%, 2017년 66.7%로 나타나고 있다(교육부. 특수교육 실태 조사)[1]. 따라서 유아의 정서 및 사회성 발달을 돕는 적절한 프로그램이 유아 교육 및 보육 기관에서도 요구되고 있다(윤지영, 2015).

본 연구의 필요성은 영유아들이 부모 외 유아 교육 기관에서 보육 받는 시간이 길어지면서 교사와의 관계, 또래와의 관계 등을 위한 사회적 적응력이

1) 교육부의 특수교육 실태 조사는 3년마다 이루어진다.

중요한 변인이 되고 있다. 즉, 유아 교육 기관에서 보육을 받는 유아들의 부적응 문제와 관련하여, 부모와의 접촉 결핍이 물리적 폭력으로 이어질 수 있다. 교육부의 실태 조사에서도 잘 나타나듯이 영유아들의 정서적 문제의 원인이 다양할 수 있으나 특히 접촉의 어려움으로 발생하는 문제임을 예측할 수 있다. 이에, 부정적인 문제를 해결하기 위해서는 복합 애착 대상자인 교사와 함께 접촉하고 관계 맺을 수 있는 정서적 결속을 제공하는 프로그램이 요구되는 때이다.

특히, 유아 교육 교사는 유아의 중요한 사회 환경으로서, 교사와 유아는 끊임없이 서로를 탐색하고 파악해가면서 관계를 맺게 된다. 이 과정에서 교사는 다양한 질과 형태로 유아와 상호작용을 하며 유아의 전반적인 발달에 도움을 주게 된다(박은진, 2011). 특히, 유아 교육의 중요성이 부각 되고 이에 교사와 영유아 관계 역시 유아 발달에 중요한 기여자로 인정 받으면서 (Pianta, 1999; O'Connor & McCartney, 2007), 교사와 유아의 상호작용은 유아 교육의 질을 결정하는 중요한 요인으로서 관심이 집중되고 있다.

유아 교사는 재원하고 있는 유아 중 부적응 문제를 일으키는 경우 일차적으로 교사와의 관계 질에 따라 부적응 문제를 완화 또는 적응적인 유아로 변화시킬 수 있는 중요한 변인으로 될 수 있다. 다시 말해 부모와의 접촉 결핍으로 인한 부적응 문제를 교사와의 접촉 경험을 통하여 변화할 기회를 얻는 것이며, 접촉 기회는 대부분 교사와의 상호작용하는 과정과 교사와 함께하는 놀이 과정에서 경험되는 정서적 과정이다.

구체적으로 보면, 유아의 정서 · 사회성 발달에 영향을 미치는 교사와 유아 간의 상호작용은 유아가 부모의 품을 떠나 새로운 환경에서 경험하고 적응하기 위해서 온정적인 교사와의 '주고받는' 정서적 과정이다. 즉, 새로운 환경 적응에서 낯선 유아의 특성을 알고 존중하며 잘 적응할 수 있도록 교사와 유아 간의 정서적 교류는 매우 중요하다고 할 수 있다. 그러므로 유아 교육 기관에서 가장 중추적인 정서적 교류를 제공하는 교사가 중요한 변인이다.

이은해 외(이은해 외, 2003; Arnett, 1989; NICHD, 1996) 연구들은 교사와 유아 상호작용에서 교사의 따뜻함, 수용성, 민감한 태도 같은 긍정적이고 반응적인 태도가 유아의 발달에 중요하게 기여하고 있는 요인으로 강조하

고 있다.

선행연구에 의하면 교사가 민감하며 유아에게 일관성을 가지고 적절히 반응할 때, 교사를 안전 기지로 사용하여 주변 환경을 탐구하는 태도를 보이며(Birch & Ladd, 1996; Burchinal et al., 2002; Howes, 1999; Howes, Matheson, & Hamilton, 1994; Pianta, 1999; O'Connor & McCartney, 2007), 낮은 상호작용 질을 가지고 있는 유아보다 교실에서 참여를 더 많이 하였다고 나타났다(Buhs et al.,2006; Ladd et al., 1999; O'Connor & McCartney, 2007). 이와 같이 교사와 유아 상호작용의 질과 유아의 발달 사이에는 긍정적인 상관관계가 있는 것으로 주장한다(Birch & Ladd, 1997; Pianta, 1999; Pianta, Nimetz, & Bennett, 1997; Pianta & Stuhlman, 2004).

유아 교육 현장에서는 심리 · 정서적인 문제를 겪는 유아들이 점차 증가하고 있다. 이러한 상황에서 이들의 심리 · 정서적 문제를 완화 및 예방시킬 수 있도록 담임교사와 함께 접촉 놀이할 수 있는 특별 프로그램 개발이 시급하다. 그 이유는 표준 보육 과정(2020)에서 영유아가 주도하는 놀이를 중심으로 보육 과정을 구성하고 운영하기 때문이다. 영유아가 주도하는 놀이는 영유아가 자신만의 방식으로 자유롭게 이끌어 가는 놀이를 의미한다. 그래서 현재 유아 교육 기관에서는 영유아가 자신의 흥미와 관심에 따라 자유롭게 참여하고 주도하는 놀이를 강조하며 교사가 주도하는 놀이는 지양하고 있다. 표준 보육 과정에서 교사의 역할은 놀이에 대한 이해를 바탕으로 영유아가 스스로 놀이를 선택하고 참여하는 것을 의미 있게 여기고 지원하도록 하고 있기 때문이다. 그렇기에 교사가 계획하여 주도하는 보육 과정에서 영유아가 주도적으로 놀이하며 배우는 보육 과정으로의 변화를 추구한다(이미화 외, 2020)는 명목하에 0~2세는 담임교사가 주도하는 집단프로그램 진행은 금지되어 있다. 집단프로그램을 진행하기 위해서는 담임교사가 아닌 외부인이어야 하며, 오전 프로그램이 아닌 오후 프로그램을 진행하도록 규정하고 있다. 그러나 유아 교육 기관에서도 긍정적인 접촉 경험을 제공할 수 있는 정서·사회성 발달 프로그램이 필요하다.

따라서 본 연구의 목적은 유아기의 심리 · 정서 및 사회성 발달을 촉진하

고 건강하게 성장할 수 있도록 돕는 프로그램으로 심리치료기법인 관계 놀이 프로그램을 적용하여 그 효과성을 입증하는 것이다. 또한, 본 프로그램이 실제적인 효과가 있는지에 대한 검증을 통해 유아 교육 기관에서 활성화되도록 하는 것에 목적이 있다.

관계 놀이 프로그램[2]은 사람과의 접촉을 기반으로 하는, '함께하는' 경험에 중점을 두는 정서 · 사회적 프로그램이다. 관계 놀이 프로그램을 진행하여 교사와 유아가 함께 즐기고, 서로 배려하며, 소통하는 과정에서 조절과 조율을 배울 수 있도록 하는 '주고받는 놀이' 형태이다.

본 연구에서 관계 놀이 프로그램을 적용하는 이유는 관계 놀이 프로그램의 속성인 '함께 하는 경험'이 유아의 심리 · 정서 및 사회성 발달에 긍정적 영향을 미치고 또한, '함께 하는 경험' 속에서 안정적으로 타인을 인식하여 함께 세상을 탐험할 수 있도록 하기 때문이다.

2. 연구 방법 및 범위

본 연구는 프로그램 검증연구로서 검증 방법은 사례연구를 기반으로 하며, 범위는 개별프로그램, 집단프로그램, 가족프로그램을 진행하여 검증하였다.

본 연구의 기간은 2021년 1월에서 2021년 8월까지 7개월간 진행하였으며, 각 대상을 주 1회 30분씩 진행하였다. 연구 대상은 유아 교육 현장에서 심리 · 정서적 문제를 보이는 만 2세 유아 집단과 통합유아 및 가정에서 부모-자녀 관계의 어려움을 겪는 유아 가족을 대상으로 하였다. 대상을 다양하게 선정한 이유는 집단으로만 연구가 진행되었을 때 개인의 변화 효과성이 얼마나 나타나는지에 대한 관찰이 어렵기 때문이다. 따라서 집단 관계놀이 프로그램과 개인 관계놀이 프로그램을 추가하여 적용하였을 때, 그 효과성은 명확하게 나타날 수 있을 것이다. 또한 부모와 자녀 간의 함께한 관계놀이 프로그램을 적용하였을 때 효과성이 있는지도 검증하기 위해 다양한 대상을 선정하였다.

본 연구는 관계놀이 프로그램의 사전-사후 효과성 검증연구이며 연구 도

2) 관계놀이 프로그램은 실제 상담 및 심리치료 기법으로 공식 명칭은 '관계 놀이 상담'이다. 본 연구에서는 관계놀이 프로그램으로 수정하여 명칭을 사용한다.

구는 집단을 대상으로 집단 치료 놀이 과정평가표, 개인을 대상으로 행동 관찰기록표를 사용하였다. 연구자 1명과 담임교사 2명의 관찰로 평정 평가하였다. 가족을 대상으로는 MIM, 양육 스트레스 검사, 부모-자녀 관계검사, HTP 투사검사(자녀 대상)를 사용하였으며 검사 도구는 신뢰도가 검증된 검사 도구를 이용하였고, HTP 투사검사는 전문가 자문을 통해 해석 · 평가하였다.

연구 대상 선정과 연구 도구에 대한 구체적인 내용은 제3장에서 제시한다.

3. 용어의 정의

본 연구에 사용하는 심리 · 정서적 문제란 유아 교육 기관에서 산만함, 공격성, 부적응, 조절의 어려움 등을 의미한다.

심리 · 정서적 변화란 산만함이 조절되고, 공격성이 낮아지며, 적응적인 태도를 보이고, 교사 · 또래와의 관계에서 자기 조절력이 나타나는 것을 의미한다.

통합유아란 병원에서 발달 지연 · 다운증후군 장애 진단을 받은 유아를 의미한다.

제 2 절 연구 문제 및 가설

1. 연구 문제 및 가설

관계놀이 프로그램이 유아 개인이나 가족을 대상으로 진행되었을 때 정서적 변화를 알아보기 위해 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

가설 1. 영유아 집단을 대상으로 한 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가?

가설 1-1. 만 2, 3세 영유아 집단 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가?

가설 2. 유아 가족을 대상으로 한 가족 관계놀이 프로그램이 심리·정서적

변화에 효과가 있는가?

가설 2-1. 만 5세 유아의 가족 관계놀이 프로그램이 부모의 양육 스트레스 완화 및 유아의 심리·정서적 문제의 긍정적 변화에 효과가 있는가?

가설 3. 통합유아를 대상으로 한 관계놀이가 심리·정서적 변화에 효과가 있는가?

가설 3-1. 만 2세 통합유아를 대상으로 한 관계놀이가 심리·정서적 변화에 효과가 있는가?

2. 연구의 기대효과

영유아를 대상으로 한 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 문제의 긍정적 변화에 효과가 있는지 연구하는 것은 유아 교육 기관에 재원 중인 영유아들이 안정적인 정서, 건강한 사회인으로 성장시키기 위함이다. 이에 유아 교육 기관에서 적용할 수 있는 접촉 프로그램을 개발하여 현장에서 경험하게 되는 다양한 심리 · 정서적인 문제를 완화하고 더 나아가 예방할 수 있는 프로그램으로 적용할 수 있는 것을 기대한다.

또한, 영유아는 부모와의 애착 관계에서 발생하는 정서적 어려움을 복합 애착 대상자인 교사와의 재경험을 통해 건강한 애착 발달을 도울 수 있는 것을 기대한다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 관계놀이 프로그램

1. 관계놀이의 의의[3)]

관계란 연결감 또는 정서적 결속감으로 특정인과의 연결성이다. 자신 그리고 타인과의 연결성을 이루려면 시각, 청각, 촉각, 균형 감각 등 신체 감각이 통합되어야 가능하며 이것은 경험적 통합이다.

성영혜 외(2013)에 의하면, 관계놀이 프로그램은 다른 사람과 함께 하는 놀이를 통해 신체가 서로 조율되는 느낌을 받고 유대감과 즐거움을 경험하면서, 동시에 서로 연결되도록 도와주는 경험을 제공한다.

Stuart Brown & Chrispher Vauhan(2010)은 어린 시절 놀이 경험이 부족하면 뇌 성숙의 지연, 자기 통제력 부족, 학습 능력, 정상적인 사회 적응력 등 고차원적인 관리 기능이 떨어지게 된다고 주장하였다. 이렇게 기능이 떨어지는 유아는 자라면서 종종 자신에게 왜 친구가 없는지 모르는 채 외롭게 지내는 데 익숙해지게 된다. 여기에서 놀이란 원초적인 활동으로 의식과 언어 이전의 것으로 소화나 수면처럼 가장 기본적인 형태의 놀이는 복잡한 지적 체계와 상관없이 저절로 이루어진다.

36개월 이전의 놀이 경험은 사회화를 배울 수 있는 터전으로, 애착, 배려, 신뢰, 공감, 나눔, 소통이라는 뿌리를 심어주며 성인이 되어서는 사회성을 유지하는 하나의 방법으로 인간에게 놀이는 인성 발달의 결정적 요인이 된다. 인간 진화의 측면에서 어떤 행동적 발달도 놀이를 위한 두뇌의 잠재력보다 더 근본적일 수 없으며 놀이를 통해 형성되는 사회적 유대감이 사회적 교류와 인프라를 가능하게 하는 접착제인 공감 의식의 발달을 촉진한다. 놀이가 진행되며 상상을 통해 새로운 인지 회로를 만들어낸다. 놀이는 복잡한 뇌가 스스로 창조할 수 있도록 자연이 발명한 최첨단 시스템으로 뉴런들을 연결하

3) 관계놀이 이론적 배경은 성영혜 외(2013) 관계놀이상담 교재에서 대부분 발췌하였다.

고 따로 떨어진 뇌 중추들을 연결해 이전에 존재하지 않았던 새로운 회로를 만들어낸다. 놀이는 뇌의 지속적인 성장과 발달의 원동력으로 아이들은 뇌의 급속한 발달을 위해 놀이가 필요하기에 놀이에 대한 보상이 강력하다(Stuart Brown & Chrispher Vauhan, 2010)

관계놀이 프로그램은 성인이 주도하는 놀이이다. 성인이 주도하는 놀이란 놀이의 구조화와 규율, 안전한 한계를 의미하며 지금-여기의 놀이 환경은 안전하다는 믿음과 그 한계에서 자유를 제공하는 것이다. 놀이의 구조화는 놀이하는 동안 나쁜 일이 발생하지 않을 것이며, 신뢰와 믿음을 바탕으로 즐거움과 기쁨을 경험하게 하고 놀이가 끝난 후에는 현실이 회복되리라는 것임을 알게 한다. 성인이 주도하는 놀이의 경험은 성장하면서 질서와 관계 맺는 법을 알게 하고 관계의 시작은 나에게 반응하는 얼굴들, 몸짓들, 타인과의 접촉을 통해 구체화 되기 시작하는데 안전한 환경 속에서 관계 맺기의 기본적인 틀을 배우게 한다(김현주 2020).

또한, 김현주(2020)에 의하면. 관계놀이 프로그램은 감각통합을 이루는 놀이 형태라 할 수 있으며, 보고, 느끼고, 듣고, 움직이고, 균형 잡고, 접촉이 이루어지는 놀이이다. 관계놀이 프로그램은 '함께하는' 속성을 가지고 있기 때문에 기본적으로 너와 나의 연결감을 제공한다. 연결감은 함께 존재하고 있는 감정으로 영유아는 가정에서, 교육기관에서, 지역사회에서 그리고 나아가 사회에서 연결감을 느낄 때 건강하게 성장할 수 있다. 놀이하며 발생하는 자연스러운 접촉을 통해 상호작용하는 방법을 학습하여 사회적 신호를 배우게 된다.

관계놀이 프로그램은 성인이 제공하는 주고받는 놀이는 존중, 배려, 수용 등을 학습하게 되는 것이다. 함께 하는 놀이를 통해 너와 나의 경계를 학습하고 함께하는 것에서 질서가 존재하는 것을 학습하며 그 속에서 느껴지는 즐거움과 기쁨은 자신의 감정과 타인의 감정을 알 수 있게 하여 공감 능력이 발달한다. 관계놀이를 통하여 성취감을 경험하게 함으로써 유능한 사람으로서의 성장을 이루게 하고 안전한 놀이의 경험을 행복, 성공, 생존감을 경험하게 하며, 함께 하는 놀이 경험은 혼자 놀 수 있는 능력을 발달시킨다(성영혜 외, 2013).

Margot Sunderland(2009)는 놀이와 접촉이 중요한 만큼 몸 놀이의 가치 또한 높다고 주장하였다. 몸의 움직임은 세 가지 신경전달물질을 배출하는데 세로토닌은 사회지능 · 감성지능과 관련되며, 감정과 기분을 조절하고 도파민은 동기, 의욕 등 탐색체계를 움직이며 노르에피네프린은 주위의 환경 사건에 대하여 경계하거나 각성하게 한다. 관계놀이 프로그램은 몸의 움직임에 즐거움을 포함한 놀이를 토대로 진행하는 상담기법으로 여기에는 공간 경험, 신체 경험, 관계 경험 등을 제공한다. 공간 경험은 주위 사물과 관련하여 자신의 위치와 방향, 깊이 등 알게 해주며, 신체의 내적 균형 감각을 발달시키며 움직임을 이해하게 한다. 신체 경험에서 움직인다는 것은 뇌의 움직임을 의미한다. 신체 활동은 성취감, 도전감, 통제감, 자율성 및 자립적 행동의 경험을 제공하고 신체 도식·의식 형성을 통한 자신감, 자아존중감 발달을 발달시킨다.

몸의 움직임을 통한 감각적 놀이는 오감을 활용하여 몸짓이나, 행동에 대한 느낌과 더불어 일어나는 감각의 반응을 조율하고 자신의 신체를 조절하며 인식을 만드는 놀이 방법이 주로 포함된다. 따라서 유아가 처음으로 느끼고 접하는 피부감각을 통한 외부 접촉이야말로 긍정적인 관계에서 최초로 접하게 되는 것이라고 할 수 있다. 특히 신체접촉은 유아의 사회 · 정서 발달에 영향을 주게 되는데, 영아기의 유아는 신체접촉을 자신과 타인을 탐색하는 수단으로 사용한다(Stack, 2002; 홍성희, 2104 재인용).

관계놀이(성영혜 외, 2013) 프로그램은 프로그램 적용 대상 유아가 발달상의 스트레스를 극복하고 다른 사람들을 정확하게 지각할 수 있으며, 다른 사람들에 대해 공감과 관심을 가질 수 있도록 도와주는 것이다. 대상 유아는 증상이 아니라 접촉 혼란 때문에 고통을 받는다. 내적 충동을 잘 조절하지 못하는 것 때문에 고통을 받는 것이 아니라, 다른 사람들과 지속적이고 만족스러운 관계를 의미 있게 해 나가지 못하는 것으로 인해 고통을 받는다.

관계놀이 프로그램은 단순히 두 개체가 함께 있는 것이 아니라 독립적인 한 개체가 다른 개체나 환경에 다가가, 그것과 만나 하나가 되고 변화되어 새로운 개체로 다시 태어나는 과정이다. 대상 유아의 문제의 원인을 찾기보다는 지금-여기에서 교사가 할 수 있고, 실제 제공할 수 있는 경험을 중심으로 한 대상 유아의 변화과정에 초점을 둔다. 지금-여기에 초점을 둔다는 것은 과거

와 미래의 무게로 인한 부담을 덜 받고 수치심과 두려움에 의해 방해를 적게 받기 때문이다.

지금-여기의 이 순간 경험의 지속적이고 반복성을 통해 자신의 신체적 반응에 조율하게 되고, 이런 조율하는 경험은 대상 유아가 보내는 신호를 통해 대상 유아의 내적 상태가 비언어적으로 표현되는 것을 민감하게 감지하도록 도와준다. 지금-여기의 방법은 명시적인 내용보다 암묵적이고, 정서적·신체적이며 상호작용하는 과정이다. 지금-여기를 집중하도록 하여, 대상 유아 스스로 자신의 행동에 책임을 지각할 수 있게 하며 현실을 직시하여 증상 완화 및 제거뿐만 아니라 인식의 확장이나 방향 제시도 할 수 있도록 도와 건강한 성장을 촉진 시킨다.

관계놀이 프로그램이 지닌 상호주관성, 공감 능력, 몰입, 사회적 관점 능력 등과 더불어, 나를 객관화 시켜 바로 볼 수 있는 능력 등을 포함한다. 관계의 어려움을 겪는 대상 유아에게 놀이를 통해 관계의 재경험을 제공하는 것을 목적으로 하는데 이는 내담자에게 수용되고, 존중되고, 받아들여지는 경험을 제공한다. 36개월 이전 주 양육자와의 애착 관계를 맺는 과정에서 발생한 정서적 결핍으로 인해 성장하면서 관계의 어려움을 겪는 영아에서 노인에 이르기까지 전 연령을 대상으로 한다.

관계놀이 프로그램의 주요한 기법은 '함께하는 놀이'이며, 그 놀이는 놀잇감이 아닌 교사와 함께 주고받는 놀이를 기반으로 이루어진다(성영혜 외, 2013).

2. 관계놀이 프로그램의 단계

관계놀이 프로그램은 다음과 같은 단계를 통해 이루어진다.

1) 1단계 감각적 놀이를 통한 신체 인식

Winnicott(1984)은 자아는 몸 자아에 기초해 있으며 모든 것이 잘 되어갈 때 아기의 인격은 몸과 몸 기능, 그리고 제한 막으로서의 피부와 연결되기 시작하고 결국 인격화는 신체 다루기와 짝을 이룬다(Donald Woods Winnicott, 1984)고 주장하였다.

신체를 움직이는 놀이 경험을 통해 자신의 신체를 조절하고 조율하는 과정에서 자신의 신체를 인식한다. 조율은 지금-여기의 순간에 머무르면서 현재의 요구에 반응하고 유아의 신체적 행동에 대해 최적의 상태를 경험하도록 돕는다. 또한, 유아의 몸에서 일어나는 느낌과 반응을 알아차리게 되며 이후에 감각적 느낌을 통찰하고 자신을 조율하는 것이 가능해진다. 이것은 결과적으로 신체적 자기감을 발달시키는 것이다(성영혜 외 2013).

2) 2단계 감정적 놀이를 통한 정서 조절

내적 상태의 느낌에 대한 표현과 관련되어 있어 경험을 통해서 얻은 신체적 자기감을 바탕으로 감각과 함께 느껴지는 감정을 표현하고 그것에 대한 반응과 해석이 이 단계에서 이루어진다. Fonagy(2002) 등은 감정조절이 자기의 발달에 근원적이며 애착 관계는 우리가 정서를 조절하는 방법을 배우는 일차적인 맥락이라고 제안하였다. 이 단계에서 교사는 유아에게 일관적인 돌봄을 제공하고 유아가 하는 인지적, 감정적 표현을 제시하며 조절하여 언어로 해석해야 한다(성영혜, 2013).

3) 3단계 내면화 놀이를 통한 정신적 표상

관계 내면화하기는 이전 경험에서의 안전과 안정감에 대한 평가를 통하여 건강한 애착을 형성하고 건강한 자기를 발달시키는 신뢰와 성장의 과정이다. 이 단계는 자존감 회복, 유능감 회복, 관계의 재형성, 긍정적 자아개념의 형성을 돕기 위해 반영하기, 창조하기 과정을 포함하는 마지막 단계로 내가 나를 괜찮은 사람이라고 생각하고 있는 것을 성찰적 자기와 만나는 단계이다(성영혜 외, 2013).

3. 관계놀이 프로그램의 이론적 배경

1) 애착이론과 관계놀이

인간은 태어나는 순간부터 사회적 존재이며, 영아기에 형성되는 가장 중요한 형태의 사회적 발달은 애착이다(정옥분 외, 2009). Bowlby(1958)는 애착

이란 가장 가까운 사람과 연결되게 하는 강렬하고도 지속적인 정서적 결속이라고 하였고 Ainsworth(1978)는 애착은 영아가 특정 개인에 대해 형성하는 애정적인 결속이나 정서적 유대관계라고 정의하였다.

애착은 생존과 연관된 안전 조절 체계(safety-regulating system)로서, 유아가 어머니와의 접촉과 근접을 추구하는 애착 행동들은 유아 자신이 지각한 위험을 줄이기 위해 작동하는 개인의 행동 체계에 따른 결과이며, 어머니는 유아의 안전 기반으로서 역할수행을 한다. 단, 유아가 친구에게 근접하는 행동은 단지 재미나 흥미를 위해 하는 탐색행동이지 애착 행동은 아니다(정옥분 외, 2009).

Bowlby(1973)는 어린 시절 부모와의 관계를 통해 어떠한 유형의 애착 관계가 형성되었는가에 따라 서로 다른 내적 표상이 형성되고, 이후의 관계 형성에 기초가 되어 사회적 관계를 형성한다고 하였다. 관계에 대한 내적인 표상은 고정적이지 않고 애착 대상과의 상호작용적 경험에 따라 지속적 변화를 경험한다. 애착 대상으로부터 거절당하는 경험을 한 영유아는 그 애착 대상에 대해 부정적인 내적 표상을 지닐 뿐 아니라 자신에 대해서도 가치 없는 존재와 수용되지 못하는 존재로 내적 작동모델을 형성한다.

Bowlby(1973)가 제시한 '내적 작동 모델(internal working model)'이란 아기가 생후 첫 1년 동안 양육자와의 상호작용 속에서 양육자의 가용성과 반응성을 기초로 자신과 타인에 대한 가설인 정신구조를 조직하는 것을 의미한다. 내적 작동모델은 생후 1년 동안 양육자와의 경험을 통해서 형성한다고 하는데 이것이 기초가 되어 한 개인이 세상과 자신에 대해 갖는 의식적이며 무의식적인 정신적 표상이 형성됨으로 생후 1년 동안의 양육 환경이 중요하다. 그리고 영아기의 자녀에게 애착을 형성하는 것에는 접촉시간이 영향을 많이 끼치는데, 자녀와 오랜 시간 접촉할수록 애정적이고 성취적이며 합리적인 양육을 하고 자녀에 대한 신뢰감과 의사소통과 같은 전체적인 애착이 높았다(최정현, 2003, 재인용).

Bretherton(1992)은 내적 작동모델은 출생 시 고정된 것이 아니라 여러 가지 경험을 하며 변화, 발달한다고 하였다. 관계에 대한 내적인 표상은 경험에 따라 수정되고 적용되는 과정을 거치며, 그 과정에서 관계에 대한 더 일반

적인 실행모델이 발달하는데 즉 애착 형성 이후에, 유아가 하는 대인관계의 질에 따라서 기존의 내적 작동모델이 고착될 수도 있고 수정될 수도 있다는 것이다(김진경, 2009, 재인용). 이렇듯 애착은 내적 작동모델을 발달시키고 주 양육자와의 경험 통해 획득되는 것으로, 애착 대상과의 애착 관계의 질에 따라 방향이 달라진다.

건강한 애착 발달을 위한 상호작용은 눈 맞춤, 신체적 접촉, 흥분, 움직임, 기대, 목소리 등이 포함된 양육자의 정서적 분위기 및 반응이다. 이러한 상호작용이 긍정적으로 이루어질 때 양육자와 유아의 조율하는 경험이 이루어지며 '티가 나는' 정서 반영은 공감 능력을 발달시킨다(성영혜 외, 2013).

이처럼 초기의 정서적 유대관계는 개인이 자신을 조절하고 경험을 통합하는가에 영향을 미치고, 개인의 성격 일부로 통합된다. 하지만 이러한 관계는 새로운 경험으로 인해 변화할 수 있다고 보는 증거와 연구들이 보고되고 있다. 이는 초기 부정적 관계로부터 영향을 받은 개인의 부적응적 행동 및 조절 방식은 건강하고 긍정적인 관계 경험으로 인해 적응적으로 변화될 수 있음을 의미한다. 그런데 긍정적 관계 경험은 모든 개인에게 자연발생적으로 주어지기는 어려우며 부정적 초기 관계 경험으로 인해 현재 적응에 어려움을 겪고 있는 개인에게는 긍정적 관계 경험이 그 무엇보다도 필요하다. 그러나 그 개인의 현재 관계 속에서는 도저히 해결될 수 없는 상황이라면 이에 대한 개입과 도움은 필수 불가결한 것으로 관계놀이 프로그램으로 긍정적 관계 경험으로 도움받을 수 있는 것이다(성영혜 외, 2013).

Wallin(2007)이 제안한 '관계를 통한 변화의 추구'는 최초의 애착 관계가 인간발달을 가능하게 한 것처럼 영유아의 정서 긍정 변화를 가능하게 하는 것은 부모 다음으로 교사와 영유아 간의 애착 관계이다. 관계놀이 프로그램에서 교사의 역할은 영유아가 지닌 과거의 병리적 관계 방식을 해체 시킬 뿐 아니라, 지금-현재의 장면에서 영유아와의 새로운 관계 경험을 통해 영유아에게 새로운 관계 방식을 구성할 수 있도록 돕는 것이다. 그 과정에서 교사와 영유아와의 관계는 애착과 정서 조절, 사고의 새로운 패턴을 형성할 수 있도록 하고, 영유아는 건강한 자기의 발달을 통해 적응적 삶을 이끌어 갈 수 있도록 돕는다(성영혜 외, 2013).

제 3 장 연구 방법

제 1 절 연구 대상 선정 방법

1. 대상 선정

본 연구의 범위는 개별, 집단, 가족을 대상으로 하여 진행하였고 〈표 1〉에 제시한 바와 같다.

개별 대상은 3명의 사례이며, 집단 대상은 또래 집단 1사례, 가족 2사례를 진행한다.

집단은 유아 교육 기관에서 또래 집단을 2집단으로 구분하여 선정하였다.

가족 대상은 자녀의 심리·정서적 문제를 호소하는 가족 구성원 전체를 대상으로 선정하였다.

개별 대상 중 다문화 유아는 유아 교육 기관에서 심리·정서적인 문제를 보여 선정하였고, 통합[4]유아 2명은 장애 진단을 받은 사례이다.

〈표 1〉 연구 대상 및 범위

대상		사례	회기	연령	진행장소
집단	또래 집단	1	10	만 2, 3세	유아 교육기관
	가족	2	8	만 5세	해당 가정
개별	다문화	1	20	만 2세	유아 교육기관
	통합	2	10	만 2세	유아 교육기관

본 연구의 방법은 관계놀이 프로그램을 실제 적용하는 경험적 연구로서 사전 · 사후 검사, 상호작용 검사, 행동 관찰 등을 이용하여 실시한다. 다만

4) 장애 유아의 명칭을 어린이집에서 통합유아, 비장애 유아를 일반유아라고 명칭을 사용한다.

대상에 따라 검사방법은 차이가 있다.

2. 집단대상선정

1) 만 2, 3세 영유아 집단

어린이집에 3월 입학한 신입생과 기존 재원생과의 긍정적 관계 형성을 위하여 통합유아[5]를 포함한 만 2, 3세 영유아 17명을 2그룹으로 나누어 진행하였다.

접촉을 기반으로 이루어지는 관계놀이 프로그램 특성상 17명은 많은 인원이므로 2그룹으로 나누어 진행하였고, 집단 사례 수는 1사례이다.

A그룹은 만 2세 일반유아 7명과 만 3세 다운증후군 1명, 통합유아 1명으로 총 9명으로 구성되었으며, 일반유아 중 1명은 다문화 가정으로 상호작용이 전혀 되지 않는 유아로 구성되었다.

B그룹은 만 2세 일반유아 6명과 발달 지연 통합유아 2명으로 총 8명 구성하였다.

본 A그룹과 B그룹의 집단 동질성 분석(ANOVA)을 실시한 평가대상은 일반유아 중에서 심리 · 정서적 문제를 겪는 유아를 선정하여 일반유아 1명, 다문화 유아 1명, 통합유아 3명으로, 연구자를 포함한 교사 3명이 평정 평가하였다. 그 결과는 〈표 2〉와 같으며 타인과 신체접촉(F=1.477), 양육 수용(F=1.826), 위로받음(F=1.791), 기다림(F=1.888)에 대한 항목에서는 동일한 태도를 보이는 것으로 나타났다.

눈 맞춤(F=3.017), 배려 양육(F=1.477), 언어적 자기주장(F=3.949), 도움요청(F=3.697), 협동적 놀이(F=3.221)는 일반유아와 다문화 유아, 통합유아 간의 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 〈표 2〉에 의하면, 눈맞춤, 배려양육은 집단 동질성 분석(ANOVA)에서 차이가 있는 것으로 나타났지만, 사후검정에서 집단 간 차이가 없는 것으로 즉, 동일 집단으로 나타났다.

집단의 동질성 분석을 통해 나타난 바와 같이 일반유아와 다른 유아들 간의 다소 차이가 있는 항목이 있지만, 대부분 항목에 대한 태도는 유사한 집단

5) 본 연구에서 통합유아는 병원에서 발달 지연·다운증후군 진단받은 유아를 의미한다.

으로 볼 수 있다.

〈표 2〉 집단의 동질성 검사(ANOVA)

구분		제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률	Scheffe
눈맞춤	집단-간	21.800	4	5.450	3.017	.037	a=b=c=d=e
	집단-내	45.167	25	1.807			
	전체	66.967	29				
타인과 신체접촉	집단-간	13.000	4	3.250	1.477	.239	
	집단-내	55.000	25	2.200			
	전체	68.000	29				
배려양육	집단-간	15.800	4	3.950	2.933	.041	a=b=c=d=e
	집단-내	33.667	25	1.347			
	전체	49.467	29				
양육수용	집단-간	13.533	4	3.383	1.826	.155	
	집단-내	46.333	25	1.853			
	전체	59.867	29				
언어적 자기주장	집단-간	18.533	4	4.633	3.949	.013	a.c.d.e〈b
	집단-내	29.333	25	1.173			
	전체	47.867	29				
도움요청	집단-간	25.533	4	6.383	3.697	.017	a.c.d.e〈b
	집단-내	43.167	25	1.727			
	전체	68.700	29				
협동적 놀이	집단-간	23.533	4	5.883	3.221	.029	a.c.d.e〈b
	집단-내	45.667	25	1.827			
	전체	69.200	29				
위로받음	집단-간	14.133	4	3.533	1.791	.162	
	집단-내	49.333	25	1.973			
	전체	63.467	29				
기다림	집단-간	14.200	4	3.550	1.888	.144	
	집단-내	47.000	25	1.880			
	전체	61.200	29				

p<.01

a; 다문화 유아, b: 일반유아, c: 통합유아1, d; 통합유아2, e: 통합유아3

2) 만 5세 가족

만 5세 가족의 선정은 두 가족이며, 부모가 본 연구자에게 상담을 의뢰한 사례로, 두 가족 모두 주호소 문제는 자녀의 정서적 문제와 부부관계의 불화로 인한 자녀 양육에 어려움을 호소한 사례이다.

3. 개인 대상 선정

1) 만 2세 발달 지연 및 감각 문제를 지닌 통합유아 1

통합유아 1은 병원에서 12개월가량 발달이 지연되고 있다는 검사 결과와 함께 운동 발달이 느려 감각통합치료를 받는 만 2세 유아이다. 어린이집에 등원하였을 때 어머니와 떨어지는 것이 어렵고 바닥에 내려놓으면 울고 목을 붙잡고 늘어졌다. 눈 맞춤, 호명 반응이 없고 발화가 되지 않으며 접촉을 거부하는 모습을 보여 선정되었다.

2) 만 2세 발달 지연 및 반응성 애착 장애를 지닌 통합 유아2

통합유아 2는 병원에서 12개월가량 발달이 지연되고 있다는 결과를 받은 유아이다. 눈 맞춤, 호명 반응이 없으며 발화는 가능하나 몇 가지 단어를 따라 하는 정도만 가능하였다. 놀이 시간이 아주 짧으며 한두 가지 놀이나 전자기기에만 집중하고 노래를 들으면 금방 외워 따라 하는 모습을 특징적으로 보였다. 교사들의 관찰 결과 반응성 애착 장애에 가까운 것으로 논의되어 선정되었다.

3) 만 2세 발달 지연 문제를 가진 다문화 유아1

다문화 유아 1은 외국인 아버지와 한국인 어머니로 이루어진 다문화 가정의 만 2세 여아이다. 기관에서 언어 검사 결과 6개월에서 12개월 정도의 발달을 보이는 것으로 나타났다. 교실에 들어와 놀이의 시작이 인형을 한 줄로 세우는 것이며 인형을 하나 빼면 다시 찾아와 그 자리에 놓는 놀이를 종일 반복하는 한 가지 집착적인 놀이 형태를 보였다. 교사의 말에 전혀 반응하지 않고 기본 생활과 상호작용이 되지 않으며, 전반적 반응이 발달 지연 유아와

유사하여 선정하였다.

〈표 3〉과 〈표 4〉는 선정된 개인 간의 동질성 검사로 나타난 결과를 보면, 긍정적 태도와 부정적 태도 모든 항목에서 동일한 태도를 보이는 것으로 나타났다. 그러므로 선정된 유아들은 유사한 성향의 유아들로 볼 수 있다.

〈표 3〉 개인 간 동질성 검사(ANOVA): 긍정적 태도 영역

구분		제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
관심 표현	집단-간	4.778	2	2.389	.833	.454
	집단-내	43.000	15	2.867		
	전체	47.778	17			
협동 행동	집단-간	5.444	2	2.722	2.311	.133
	집단-내	17.667	15	1.178		
	전체	23.111	17			
규칙수용	집단-간	7.000	2	3.500	1.810	.198
	집단-내	29.000	15	1.933		
	전체	36.000	17			
원하는 자기주장	집단-간	7.444	2	3.722	2.030	.166
	집단-내	27.500	15	1.833		
	전체	34.944	17			

p<.05

〈표 4〉 개인 간 동질성 검사(ANOVA): 부정적 태도 영역

구분		제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
이탈 행동	집단-간	16.000	2	8.000	3.529	.055
	집단-내	34.000	15	2.267		
	전체	50.000	17			
위축 행동	집단-간	3.444	2	1.722	1.360	.287
	집단-내	19.000	15	1.267		
	전체	22.444	17			
방해 행동	집단-간	7.000	2	3.500	2.234	.142
	집단-내	23.500	15	1.567		
	전체	30.500	17			
접촉거부	집단-간	1.444	2	.722	.305	.741
	집단-내	35.500	15	2.367		
	전체	36.944	17			
고집부림 자기주장	집단-간	2.333	2	1.167	.991	.394
	집단-내	17.667	15	1.178		
	전체	20.000	17			
무표정	집단-간	3.111	2	1.556	.475	.631
	집단-내	49.167	15	3.278		
	전체	52.278	17			

$p<.05$

제 2 절 측정 도구

1. 집단 대상 검사

1) 집단 치료 놀이 과정평가표

Rubin(1999)이 사용한 집단 치료 놀이 과정평가표를 김수정(2002)이 번안한 것을 사용하였다. 평가항목은 타인에 대한 신뢰감, 타인에 대한 돌봄과 배려의 감정, 타인의 욕구에 대한 인식력, 차례를 기다리는 능력, 내적 조절 능력, 타인과 함께 있어도 안전하다는 느낌, 수용하고 소속되는 느낌, 타인과 관계를 맺는 능력 등을 측정한다. 관찰 행동은 눈 맞춤, 타인과의 적절한 신체접촉, 타인에 대한 배려/양육, 양육수용, 언어적 자기주장, 필요할 때 성인에게 도움을 요청, 또래와의 협동 놀이, 스트레스 상황에 성인으로부터 위로받음, 자신의 차례를 기다림으로 총 9개 항목으로 구성되어 있다. 각 관찰항목은 5점 척도로 1점 '전혀 없었음', 3점 '때때로 발견됨', 5점 '자주 발견됨'

으로 기록된다. 집단놀이 과정 평가의 관찰은 1회기와 10회기에 녹화된 내용을 바탕으로 3명의 관찰자가 상호작용을 평가하였다. (김연진, 2006, 재인용)

2. 가족 대상 검사

1) MIM (Marschak Interaction Method Rating System)

MIM은 Marschak에 의해 개발된 것으로, 두 사람 사이의 관계 특성을 평가하는 관찰평가 방법이다. MIM은 부모-자녀 상호작용의 긍정적, 부정적 양 측면을 모두 확인할 수 있는 '유대감 평가'를 제공하는 강력한 진단 도구로서 진단, 개입, 치료를 위한 기초 자료로 이용된다(옥찬샘, 2016).

MIM 검사는 피검자의 반응에 짧게는 10분에서 길게는 90분까지 다양한 길이로 실시될 수 있지만 보통 30분 내외에서 시간이 소요된다. MIM은 상호작용을 주의 깊게 분석하고 부모를 대상으로 검사 결과를 함께 보는 시간을 갖기 위해 녹화를 한다.

MIM의 검사 도구는 부모-자녀 간의 관계 평가 도구[6]로 구조, 개입, 양육, 도전의 각 영역을 평가하기 위한 다양한 활동을 제시한 카드와 관찰 평가지로 구성되어 있다. 즉, 제한을 설정하여 안전하고 예측 가능한 환경을 제공(구조)하고, 유아의 성취 노력을 지지하고 격려하며(도전), 적절한 독립성을 허용하면서 유아와의 상호작용에 임하고(개입), 유아를 양육하고 감정 이입적(양육)이고 즐거운 형태로 이 모든 것을 하는 성인의 능력을 평가한다(홍정애, 2007).

검사자는 피검 유아의 연령과 성별을 고려하여 과제를 선택하며 진행한다. 검사자는 비디오카메라를 설치하고 피검자가 의식되지 않는 곳에 앉아 활동을 관찰하거나 일방경 뒤에서 검사과정을 관찰 기록한다. 활동 후 사후 질의응답 시간을 가지고 부모영역을 평가하는 동시에 유아가 부모의 행동에 어떠한 반응을 하는가도 평가한다. 이 검사는 부모와 자녀 사이의 관계 문제를 자세히 평가하는 데 도움을 주며 이를 통해 부모 자녀 관계의 강도도 알 수 있다. 치료 전 · 후 MIM을 실시하여 두 검사의 결과를 비교할 때 부모의 역할

6) MIM은 치료 놀이 이론을 이용하였다.

기능과 부모 자녀 관계가 얼마나 향상되었는지 평가할 수 있다. 단, 사전 사후 MIM 활동 목록은 동일하게 구성한다(김수정, 2009).

MIM평가는 관계놀이 프로그램 실시 전과 실시 후의 부모-자녀의 상호작용 형태를 분석하였으며, 부모-자녀 관계의 특성이 놀이를 통해 어떻게 변화하였는지를 평가하였다.

MIM 평가에 사용한 과제는 〈표 5〉이며, 평가영역은 〈표 6〉과 같으나. 해석은 종합적으로 진행하였다.

〈표 5〉 부모-자녀 관계검사(MIM) 사용 과제

아버지 과제		
1	부모는 자녀와 함께 익숙한 놀이를 해보세요	개입
2	부모는 자녀의 장점 3개 말하고 이야기를 나누어 보세요	양육
3	부모와 자녀는 함께 엄지손가락 씨름을 해보세요	개입
4	부모는 블록으로 구조물을 쌓고 자녀에게 똑같이 만들어보라고 해주세요	구조, 도전
5	부모는 자녀에게 모르는 것을 자녀에게 가르쳐 주세요	도전
6	부모는 자녀에게 함께 했던 가장 행복한 시간에 대해 말해주세요	양육
7	부모는 자녀와 함께 서로 간식을 나누어 보세요	양육
어머니 과제		
1	부모와 자녀는 각각 동물 인형을 하나씩 갖고 함께 놀이해 보세요	개입
2	부모와 자녀는 각자 종이와 연필을 갖고, 부모가 재빨리 그림을 그린 후, 자녀에게 따라 그려보라고 하세요	구조, 도전
3	부모는 자녀가 어렸을 때, “네가 아기였을 때...”로 시작하여 아기였을 때에 관해 부모가 자녀에게 말해주세요	양육
4	부모는 자녀가 모르고 있는 것을 자녀에게 가르쳐 주세요	도전
5	부모와 자녀는 모두에게 익숙한 놀이를 해보세요	개입
6	부모는 자녀에게 가장 행복했던 시간을 이야기하세요	양육
7	부모와 자녀가 서로에게 로션을 발라주세요	양육

출처: 윤미원, 김윤경, 신현정 외 역, Phyllis B. Booth, Ann M. Jernberg(2011). Theraplay. 치료놀이. 학지사.

〈표 6〉 MIM 부모·유아 평가영역

부모 평가영역	
구조	자녀의 안전을 위해 제한 설정하고 적절한 환경을 제공하고 있는가?
개입	자녀의 욕구에 민감하고 적절한 방법으로 상호작용하는가?
양육	자녀의 필요를 충족시키고 적절한 돌봄과 양육을 제공하는가?
도전	자녀의 발달에 적합한 수준에서 도전과 격려를 주고 있는가?
유아 평가영역	
구조	부모가 제공하는 놀이 규칙을 잘 받아들이는가?
개입	부모와 함께 활동에 참여하는가?
양육	부모가 제공하는 양육을 편안해하고 잘 받아들이는가?
도전	부모의 도전에 무관심하거나 지나치게 경쟁적이지 않고 적절히 반응하는가?

출처 : 김수정(2009). 가족치료놀이 Family Theraplay. 공동체.

2) 양육 스트레스 검사(K-PSI)[7]

K-PSI 한국판 부모 양육 스트레스 검사는 부모가 경험하는 양육과 관련된 스트레스 판별 및 진단용 검사 도구로서, 부모-자녀 관계에서 상대적인 스트레스의 크기를 측정할 수 있도록 고안되었으며, 생후 1개월 이상 된 영유아의 부모부터 사용할 수 있다.

유아의 특성, 부모의 특성, 가족 맥락과 생활 스트레스 사건에 관한 검사 도구이다.

양육 스트레스 검사는 부모-자녀 관계에서 생후 첫 3년 동안 유아에 대한 부모의 양육 형태를 살펴보는 것이며, 3년간의 관계가 양육 스트레스에 결정적인 영향을 준다는 것을 가정한다.

본 검사는 부모-자녀 관계에서 오는 양육 스트레스 및 자녀들의 행동·정서 문제를 조기에 발견하고 임상 현장에서 치료하는 데 도움을 주고자 개발되었다. 이 검사는 조기 발견을 위한 선별검사, 개인의 진단을 위한 평가, 프로그램 효과성 검증을 위한 사전·사후 측정 도구, 부모-자녀 상호작용 혹은 관련

7) K-PSI 한국판 부모 양육 스트레스 검사는 부모가 경험하는 양육과 관련된 스트레스의 선별 및 진단을 위해 공식적으로 사용되는 도구이다.

된 심리적 변인에 미치는 스트레스의 효과에 관한 연구에 이용될 수 있다. 또 맥락 속에서 관찰된 행동과 부모-자녀 간의 상호성을 강조하였으며 판별 및 진단 측정 도구로서 부모-자녀 관계에서 상대적인 스트레스의 크기를 측정하도록 고안되었다. 이 검사의 유아 영역 하위 척도는 스트레스 경험에 대한 부모의 평가 및 유아의 중요한 특성과 이에 대한 부모의 지각을 동시에 측정한다. (인싸이트, 2008, 재인용)

〈표 7〉 양육 스트레스 검사 부모 척도

부모영역	
척도	내용
우울	부모가 양육의 책임을 이행하는 데 심리적, 신체적 어려움 정도를 측정
애착	부모와 유아 간의 정서적인 친밀감과 정서적인 유대감을 측정
역할 제한	부모의 역할이 자신의 자유와 정체성을 제한하고 있다고 느끼는 정도를 측정
유능감	부모가 유아를 다루는 능력 및 통제하는 능력을 측정
고립	사회적으로 동료, 친척 혹은 다른 정서적 지지체계에서 고립되어 있는 정도를 측정
배우자	유아 관리에 있어서 배우자로부터의 정서적, 행동적 지지를 측정
건강	부모의 양육 스트레스나 부모-자녀 관계에서의 또 다른 독립적인 스트레스의 정도를 측정

출처: 정경미 외 공저, Richard R. Abidin, EdD(2008). 한국판 부모 양육 스트레스 검사(K-PSI) 전문가 지침서. 학지사 심리검사 연구소.

〈표 8〉 양육 스트레스 검사 유아 척도

유아 영역	
척도	내용
적응	유아의 물리적 · 사회적 환경의 변화에 적응할 수 있는 능력을 측정
수용	유아의 신체적, 정신적, 정서적인 특징이 부모가 유아에게 갖는 기대와 일치하는 정도를 측정
요구	유아의 요구사항 수준을 측정
기분	유아의 정서 표현을 통해 부모와의 애착 관계를 측정
주의산만/과잉행동	유아가 ADHD와 관련된 행동을 보이는지를 측정
보상	부모가 유아로 인해 기쁨을 경험하지 못하는 정도를 측정

출처: 정경미 외 공저, Richard R. Abidin, EdD(2008). 한국판 부모양육 스트레스 검사 (K-PSI) 전문가 지침서. 학지사 심리검사 연구소.

〈표 9〉 양육 스트레스 검사의 영역과 하위척도에서의 내적 일치도

척도	문항수	상관계수	
		Normative[a]	Validation[b]
유아 영역	47	.90	.91
적응	11	.76	.72
수용	7	.79	.76
요구	9	.73	.71
기분	5	.70	.59
주의산만/과잉행동	9	.82	.78
보상	6	.83	.63
부모 영역	54	.93	.92
우울	9	.84	.78
애착	7	.75	.62
역할 제한	7	.79	.79
유능감	13	.83	.72
고립	6	.82	.78
배우자	7	.81	.78
건강	5	.70	.57
총 스트레스	101	.95	.95

[a]N=2,633, [b]N=435 (Hauenstein 과 동료들, 1987)

출처: 정경미 외 공저, Richard R. Abidin, EdD(2008). 한국판 부모양육 스트레스 검사 (K-PSI) 전문가 지침서. 학지사 심리검사 연구소.

3) 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)[8]

부모-자녀 관계검사는 부모-자녀 관계에 대한 부모 혹은 주 양육자의 관점을 측정하기 위한 것으로 전통적 부모-자녀 관계의 차원인 애착, 의사소통, 훈육, 관여, 양육 효능감, 자녀가 다니는 학교에 대한 만족감, 관계 좌절감을 측정한다.

본 검사는 상담과 임상 장면에서 부모-자녀 관계의 특성 확인과 중재 및 치료프로그램 선택에 도움이 되며, 가족 상담과 법정평가 등에 활용된다.

〈표 10〉 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)의 하위 척도 정의

하위 척도	정의
애착	부모의 관점에서 친밀감, 공감, 이해의 감정을 불러일으키는 부모와 유아 간의 정서적, 인지적, 행동적 관계
훈육	자녀의 잘못된 행동에 대해 처벌을 하거나 일관성 있게 대처하는, 그리고 규칙을 세우고 바람직한 규칙을 고수하는 부모의 경향성
관여	부모가 유아의 활동을 알고 있고 함께 다양한 활동을 하는 정도
양육 효능감	양육하거나 양육에 관한 주요 결정을 내릴 때 부모가 갖는 편안함, 통제감, 확신감
관계 좌절감	일상적 양육 상황에서 좌절하거나 과장된 행동을 하는 정도, 그리고 자녀의 정서와 행동을 통제하거나 관여할 때 느끼는 스트레스 정도

출처: 이경숙 외 역, Randy W. Kamphaus, PhD, Cecil R. Reynolds, PhD(2018). K-PRQ 부모자녀 관계검사 전문가 지침서. 인싸이트 심리검사 연구소.

8)부모-자녀 관계검사(K-PRQ)는 부모 자녀 관계에 대한 양육자의 관점을 측정을 위해 공식적으로 사용되는 도구이다.

〈표 11〉 부모-자녀 관계 검사(K-PRQ)의 하위척도별 내적 합치도 계수 (N=3,373)

	문항 수	한국판 유아용 부모-자녀 관계 검사	미국판 유아용 부모-자녀 관계 검사
애착	11	.81	.83
훈육	9	.82	.86
관여	8	.80	.85
양육 효능감	7	.73	.77
관계 좌절감	8	.78	.76

출처: 이경숙 외 역, Randy W. Kamphaus, PhD, Cecil R. Reynolds, PhD(2018). K-PRQ 부모자녀 관계검사 전문가 지침서. 인싸이트 심리검사 연구소.

〈표 12〉 유아용 부모-자녀 관계검사(K-PRQ)의 해석

하위 척도	T 점수 범위	수준명	해석
애착 훈육 관여 양육 효능감	30이하	매우 낮음	심각한 관계의 문제가 있으므로 적합한 개입이 필요하다.
	31-40	평균보다 유의하게 낮음	잠재적으로 관계의 문제가 있거나 문제가 발생하는 중임을 암시하므로 주의 깊게 관찰해야 한다.
	41-59	평균	일반 인구의 2/3 정도가 받은 점수로 평균적인 수준이다.
	60-69	평균보다 유의하게 높음	관계의 문제가 낮은 편이다.
	70이상	매우 높음	관계의 문제가 거의 없다.
관계 좌절감	70이상	매우 높음	심각한 관계의 문제가 있으며 적극적인 개입이 모색되어야 한다.
	60-69	평균보다 유의하게 높음	높은 수준의 관계 좌절감을 의미하므로 주의 깊게 관찰되고 개입이 고려되어야 한다.
	41-59	평균	일반 인구의 2/3 정도가 받은 점수로 평균적인 수준이다.
	31-40	평균보다 유의하게 낮음	관계 좌절감의 어려움이 낮은 편이다.
	30이하	매우 낮음	관계 좌절감의 어려움이 거의 없다.

출처: 이경숙 외 역, Randy W. Kamphaus, PhD, Cecil R. Reynolds, PhD(2018). K-PRQ 부모자녀 관계검사 전문가 지침서. 인싸이트 심리검사 연구소.

4) HTP 투사검사

본 연구는 Buck(1948)에 의해 창시된 HTP 투사 검사법을 사용하였다. Freud의 정신 분석학을 바탕으로 Buck(1948)이 개발한 진단 검사로서 집, 나무, 사람을 차례대로 그려보도록 하여 피검자의 투사적 측면과 발달적 측면을 모두 평가할 수 있는 도구이다. HTP에서 집, 나무, 사람과 같은 소재는 누구에게나 익숙하고 친밀감을 주며, 아동과 성인 모두에게 실시할 수 있고, 다른 주제보다 자유롭고 솔직하게 감정을 표현하는 데 효과적이다(박현주, 2014)

일반적으로 HTP는 내담자의 행동양식과 성격, 대인관계에 대한 파악이 가능하다. 또한 내담자의 성숙도, 감수성, 융통성, 성격 통합의 정도 및 환경과의 상호작용에 관한 정보를 얻을 수 있고, 내담자의 지적 기능 수준 또한 파악할 수 있다.

집 그림에는 내담자의 자아상과 가정환경 및 내담자의 성격 등이 투사되며, 나무 그림에는 내담자의 무의식적인 감정과 정서적 혼란으로 인한 특징들이 투사 될 수 있다. 사람 그림에는 자아상과 성격, 불안과 우울 같은 정서적 측면이 투사 된다.

1949년 Machover는 아동의 그림에 대한 임상적 해석 기준을 마련하여 “인물화에 의한 성격검사”를 개발하였고 이는 피검자가 그린 인물로 피검자의 성격특성을 이해하고자 한 것이었다. 그 후에 Koppitz(1968)는 발달에 따른 점수화의 체제와 인물화의 분석을 연구하여 많은 사람들이 폭넓게 사용하게 되었다.

HTP의 진단 방법은 전체적인 평가와 형식적 분석, 그리고 내용 분석으로 이루어진다. 전체적인 평가는 그림의 전체적인 인상을 의미 있게 다루는 것이며, 조화와 구조, 이상한 곳은 없는지에 대해 해석한다. 이 평가를 통해 내담자의 적응 수준, 성숙도, 자신과 환경에 대한 인식방법 등을 파악할 수 있다. 형식적 분석은 집, 나무, 사람을 어떻게 그렸는지 분석하는 것이다. 이는 구조적 분석이라고도 하는데, 검사 시간, 그림을 그린 순서, 크기, 위치, 필압, 스트로크, 지우기, 생략 등을 의미 관찰한다. 마지막으로 내용 분석은 무엇을 그렸는가를 분석하는 것이다. 먼저 명백하고 큰 특징이 무엇인지 다루어야 하며 그림을 그린 후에 질문을 함으로써 심리상태를 이해할 수 있도록

한다(최선영, 2021).

HTP는 관계놀이 프로그램 진행 사전과 사후로 진행하였으며 전문가에게 해석을 의뢰하였다.

3. 개인 대상 검사

1) 행동 관찰기록표

행동 관찰기록표는 유한규(2002)가 제작한 후 치료놀이 전문가 5인에게 적절성을 평가받은 도구이다.

관찰항목은 긍정적 행동과 부정적 행동으로 구분되어 있으며, 긍정 행동은 타인에 대한 관심 표현, 협동 행동, 치료자의 제안이나 규칙수용, 긍정적 자기수용이며, 부정적 행동은 이탈 행동, 위축 행동, 활동 방해 행동, 접촉거부, 고집스러운 자기주장, 무표정, 공격성으로 구성되어 있다.

각 관찰은 관계놀이 프로그램 시작 전 관찰과 관계놀이 프로그램 사후 관찰을 진행하였다. 시간마다 기록하도록 한다.

〈표 13〉 관찰 행동 범주화

행동	범주화
긍정적 행동	관심 표현, 협동 행동, 제안/규칙수용. 자기주장(긍정)
부정적 행동	이탈 행동, 위축 행동, 방해/규칙 위반, 접촉거부, 자기주장(부정). 무표정, 공격성

출처: 김연진(2006). 정서문제 유아에 대한 집단치료놀이 사례연구. 국내박사학위논문 숙명여자대학교.

관계놀이 프로그램에 대한 유아 반응 관찰 방법은 프로그램 전 측정과 프로그램 종결 후 관찰로 이루어졌으며, 3명의 관찰자가 동시에 관찰하도록 설계하여 기록하였다.

4. 측정 도구의 종합 및 분석 방법

1) 종합

본 연구에서 사용된 측정 도구를 종합하면 다음과 같다.

〈표 14〉 측정 도구 종합

측정 도구	집단	가족	개별
집단 치료 놀이 과정평가표	○		
MIM		○	
양육 스트레스		○	
부모-자녀 관계 검사		○	
HTP 투사검사		○	
행동 관찰기록표			○

2) 분석 방법

본 연구에서 수집된 자료는 통계 패키지인 SPSS Statistics 23을 이용하여 분석하였으며 분석 방법은 평균 분석, 독립 대응 사전 사후 분석, t-test, 분산분석(ANOVA)을 실시하였고 사후 분석은 scheffe test 분석하였다.

제 4 장 연구 결과

제 1 절 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램의 심리·정서적 변화

1. 만 2, 3세 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램 결과

1) 프로그램 및 결과

유아 교육 기관에서 통합유아를 포함한 만 2세 영유아 17명을 2그룹으로 나누어 주 1회 30분씩 10회기 진행하였으며 실행된 집단 관계놀이 프로그램은 〈표 15〉와 같다.

〈표 15〉 만 2, 3세 영유아 집단 대상 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	비고
1	함께하는 즐거움	1. 손 유희 2. 인형 인사 3. 달팽이 집 4. 로켓 놀이 5. 로션 놀이 6. 간식 먹여주기 7. 도담도담 마사지	인형, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
2	함께하는 즐거움	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 달팽이 집 4. 나 따라 해봐라 5. 티슈 펀치 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	쿠션, 각티슈, 로션, 따뜻한 손수건, 간식

3	자기 인식하기	1. 손 유희 2. 인형 인사 3. 나 따라 해봐라 4. 티슈 펀치 5. 발에 파우더 바르기 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	인형, 티슈, 파우더, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
4	자기 인식하기	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 달팽이 집 4. 붕-끽(제자리) 5. 그대로 멈춰라 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	쿠션, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
5	자기 인식하기	1. 손 유희 2 .주먹 인사 3. 붕 끽 (제자리/이동하기) 4. 나 따라 해봐라 5. 달팽이 집 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	로션, 따뜻한 손수건, 간식
6	타인 인식하기	1. 손 유희 2. 주먹 인사 3. 발 등 위에서 춤추기 4. 로켓 놀이 5. 나 따라 해봐라 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	로션, 따뜻한 손수건, 간식

7	타인 인식하기	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 솜 공 불기 4. 여럿이 살짝 5. 발 등 위에서 춤추기 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	쿠션, 솜 공, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
8	함께하는 즐거움	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 손잡고 일어나고 앉기 4. 여럿이 살짝 5. 티슈 펀치 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 도담도담 마사지	인형, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
9	함께하는 즐거움	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 손잡고 일어나고 앉기 4. 밴드 놀이 5. 로션 놀이 6. 간식 먹여주기 7. 도담도담 마사지	쿠션, 상처 밴드, 로션, 따뜻한 손수건, 간식
10	함께하는 즐거움	1. 손 유희 2. 쿠션 인사 3. 발 등 위에서 춤추기 4. 밴드 놀이 5. 로션 놀이 6. 간식 먹여주기 7. 도담도담 마사지	쿠션, 상처밴드, 따뜻한 손수건, 간식

(1) 만 2, 3세 A그룹

만 2세 일반유아 7명과 만 3세 다운증후군 통합유아 1명과 다문화 유아 1명, 총 9명으로 구성하였다.

① 1회기

다운증후군 유아는 처음에는 가만히 앉아서 교사를 보다가 놀이 교실을 돌아다니며 안에 있던 교구장을 열어 놀잇감을 꺼내기도 하였다. 놀이에 참여하는 유아들은 교사의 얼굴을 가만히 보고 놀이를 하는 또래들을 보며 깔깔거리고 웃기도 하였다. 손을 닦아주는 동안 교사의 얼굴을 보고 주변의 또래를 보기도 하고 간식을 나누어 먹는다는 것을 알려주었으나 본인이 먹고는 다 먹었다고 정리하였다.

일반유아는 달팽이 집 놀이를 하며 교사가 움직이는 방향으로 끌려가듯이 놀이하였다. 일반유아 중 일부는 눕거나 촬영 장비를 만지며 집중하기 어려워하기도 하였다. 교사가 누워서 유아의 다리를 잡고 움직이는 로켓 놀이를 한다고 알려주니 일반유아가 서로 하겠다고 하며 교사의 옆에 매달리기도 하고 일반유아 중 일부는 눕는 것이 싫다고 놀이를 거부하기도 하였다.

다문화 유아는 참여하지 못하고 주변에서 다른 놀이를 하였다.

② 2회기

다운증후군 유아는 가만히 앉아서 교사의 설명을 듣고는 손을 잡고 함께 해보자고 하니 일반유아의 손을 잡고 교사와 또래의 얼굴을 번갈아 보며 달팽이 집 놀이를 하며 깔깔 소리를 내고 웃기도 하였다. ‘나 따라 해봐라’를 하면서도 일반유아와 교사가 몸짓으로 표현하는 것에 집중하며 놓치지 않고 따라 하였다.

일반유아들은 티슈 펀치 놀이를 하며 한 번에 찢어지는 티슈에 자신감을 보이고 다른 유아들이 시도하여 티슈 펀치를 하고 있을 때 그 모습을 보며 “와”하며 웃기도 하였다. 교사가 로션 놀이를 한다고 하니 일반유아들이 옷을 걷어 올리고 교사를 기다리기도 하였다. 교사가 간식을 나누어 먹는 놀이를 한다고 알려주며 간식을 나누어주었는데 일반유아들이 자신이 먼저 먹었다.

교사가 간식은 유아들과 하나씩 나누어 먹는 것이라고 다시 알려주자 옆에 앉은 유아들의 입속에 간식을 하나씩 넣어주며 서로 나누어 먹었다.

앉아서 인형 줄 세우기를 하던 다문화 유아가 일어나 교사를 따라 움직이는 유아들을 한 명씩 둘러보다가 유아들이 놀이가 끝나고 자리에 앉자 다시 돌아가 인형 놀이를 하였다.

③ 3회기

교사가 놀이를 준비하는데 다운증후군 유아가 먼저 손 유희를 하며 놀이를 준비하고, 티슈 펀치 놀이를 하면서 팔 힘을 조절하며 펀치를 하기도 하였다.

놀이가 진행되며 돌아다니고 촬영 장비를 만지는 등의 행동을 하던 일반유아가 차분하게 놀이에 집중하는 모습을 보였다. 티슈 펀치 놀이를 하며 교사가 순서를 정해주지 않아도 일반유아들이 자신이 앉아있는 순서대로 기다리며 놀이하였다.

교사가 다운증후군 유아와 일반유아의 발에 파우더를 바르는 동안 교사를 가만히 보더니 “부드럽다”, “좋은 냄새가 나”하고 말하기도 하였다. 간식을 나누어 서로 먹여주는 놀이를 진행하는데 일반유아는 서로 먹여주는 것을 어려워하였고, 다운증후군 유아는 일반유아들에게 자신의 간식을 나누어 주었다.

다문화 유아는 놀이가 진행되는 동안 한 곳에 앉아서 인형을 한 줄로 놓으며 놀이하였으며 간식 자체에 관심을 보이지 않았다.

④ 4회기

교사가 진행한 붕-끽 놀이를 하며 다운증후군 유아는 ‘붕’에 맞춰 움직이고, ‘끽’에 맞춰 멈추는 규칙에 잘 맞춰 자신의 신체를 조절하면서 일반유아와 함께 붕-끽 놀이에 참여하였다. 간식 나누기 놀이를 하며 자신의 간식을 일반유아들과 교사에게 나누어 주기도 하였다.

일반유아들은 붕-끽 놀이를 하며 도착지점까지 아직 들어오지 않은 유아들을 향해 “힘내라”하고 응원하기도 하였다.

다문화 유아는 한곳에 앉아 인형 놀이를 하며 놀이하는 것을 지켜보았다.

⑤ 5회기

다운증후군 유아는 놀이에 처음부터 끝까지 집중하고 교사의 도움 없이 신체를 조절하였다. 교사가 제자리에서 붕-끽 놀이를 할 것이라고 하자 자신이 앉은 자리에서 팔을 앞뒤로 움직이며 교사의 말에 속도를 맞추며 놀이를 하였다.

일반유아들은 제자리에서 붕-끽 놀이를 하니 신체를 조절하는 것이 지난번 놀이보다 수월하였다.

다문화 유아는 놀이에 직접적인 참여보다는 지켜보는 모습을 보이다가 달팽이 집 노래를 하자 일어나 일반유아와 교사 사이에 끼어들어 손을 잡고 함께 돌며 놀이하였다. 그 후 다문화 유아는 일반유아와 다운증후군 유아가 놀이하는 것에 관심을 보이며 교사의 무릎에 앉아 놀이를 구경하였고, 교사가 다문화 유아의 손을 잡고 움직이자 놀이를 하며 움직이는 유아들을 보며 웃었다.

⑥ 6회기

다운증후군 유아가 일반유아에게 “놀이해”하며 손으로 바닥을 치며 앉으라는 표현을 하였다. 다운증후군 유아가 교사의 발등 위에 올라가 교사와 몸을 함께 움직이는데 교사를 꽉 잡고 눈을 맞추며 놀이하였다.

반면에 일반유아 대부분이 교사의 발등 위에 올라가 교사와 몸을 함께 움직이는데 교사와 눈을 맞추지 못하고 옆을 보거나 교사의 배가 얼굴을 파묻기도 하였다. 일반유아 중 교사의 발등 위에 올라오는 것 자체를 불안해하는 유아도 있었다.

일반유아 중 놀이 초반에 로켓 놀이를 어려워하며 참여하지 못하던 유아가 자기가 먼저 해보고 싶다는 표현을 하였고 놀이 중 산만하게 돌아다니던 유아도 놀이에 집중하여 자신의 차례를 기다렸다.

다문화 유아는 한 곳에서 인형 줄 세우기를 하다가 일반유아가 로켓 놀이를 하는 것을 관심 있게 보았다. 교사가 다문화 유아에게 다가가 “○○이도

로켓 놀이 해볼까?” 하며 바닥에 눕혀 다문화 유아의 다리를 잡고 움직이며 교사가 ‘슉’하는 소리를 내니 다문화 유아가 교사의 얼굴을 보고 웃었다.

⑦ 7회기

다문화 유아가 전반적인 놀이에 순서를 잘 기다리고 교사와 눈을 맞추며 놀이를 함께 하는 모습을 보였다.

일반유아들도 교사의 발 등위에서 춤을 추는 놀이를 하는데, 교사와 눈을 맞추고 몸을 교사의 몸에 밀착하는 유아가 절반 정도 늘어났고 발 위에 올라가는 것을 겁내며 하지 않았던 유아들도 모두 교사의 발등에 올라가 함께 춤을 출 수 있었다.

책상 위에 솜 공을 놓고 반대쪽 바구니에 넣는 놀이를 하는데, 다운증후군 유아와 일반유아들이 놀이에 집중하면서 숨을 조절하여 바구니 안에 솜 공을 넣으려고 노력하는 모습을 보였다. 또한 교사가 순서를 정해주지 않았는데 솜 공 불기를 하는 유아들의 뒤에 앉아서 기다리는 모습을 보였다.

다문화 유아는 다운증후군 유아와 일반유아들의 놀이가 끝날 때까지 주변에서 가만히 지켜보고 있다가 간식 나누기를 하니 교사 옆에 와서 앉았다. 교사가 간식을 주며 “○○이도 간식 먹자”하니 간식을 받으며 “Yes”하고 간식을 먹었다.

⑧ 8회기

다운증후군 유아가 일반유아들의 손을 잡고 놀이를 하는 데 먼저 다가가 손을 잡자는 표현을 하며 놀이에 적극적으로 참여하였다.

교사와 유아들이 모두 손을 잡고 앉았다 일어나며 신체를 조절하는 놀이를 하는데, 일반유아들이 처음 시작 시에는 다소 신체 조절의 어려움을 보이다가 3번째에는 교사의 말에 집중하며 자신의 신체를 적절히 조절하였다.

교사가 ‘둘이 살짝’ 놀이도 제시하였는데 두 명이 서로 손잡고 하는 놀이라고 이야기하니 두 명씩 손을 잡고 교사의 노래에 맞추어 원활하게 놀이하는 모습을 보였다.

티슈 펀치를 하면서도 다운증후군 유아와 일반유아가 먼저 티슈 펀치를

하는 유아의 모습을 관찰하면서는 자신의 순서를 차분히 기다리는 모습을 보여 초기 조절과 기다림에 어려움을 보였던 것과 매우 대조되는 태도 변화를 보였다.

다문화 유아는 주변에 앉아 유아들이 놀이하는 것을 보고 있다가 교사가 티슈를 보여주며 펀치를 해보자고 하니 손가락으로 티슈를 찔러보고 교사의 얼굴을 보는 것을 3회 반복하였다.

⑨ 9회기

다운증후군 유아와 일반유아들은 놀이를 시작하기 전 자리에 앉아 놀이 준비를 하는 모습을 보였다. 교사가 놀이를 설명하면 바로 놀이 참여 준비를 했고, 기다려야 하는 놀이는 자신이 앉은 위치에서 순서를 기다리는 모습을 보이는 등 이전의 놀이 모습에서 볼 수 없었던 조절과 조율되는 모습을 보였다. 특히 밴드 놀이를 할 때는 유난히 밴드를 붙이는 유아들을 관찰하고 조용히 자신의 차례를 기다리는 모습을 보였다.

다문화 유아의 몸에도 밴드를 눌러 붙여주니 '이~'하는 소리를 내며 밴드를 모두 떼어냈다.

⑩ 10회기

다운증후군 유아와 일반유아가 모든 놀이에 적극적으로 참여하는 모습을 보였으며 그 중 밴드 놀이를 하면서 옆에 앉은 유아의 몸에 밴드를 붙인 것을 보고 '호호'하고 불어주고 만져주며 "얼른 나아라" 하며 배려 및 조율의 모습을 보였다.

다문화 유아는 교사가 달팽이 집 노래를 하자 얼른 달려와서 교사의 손을 잡고 함께 놀이하였다. 교사의 발등 위에 유아가 올라가 춤추는 것도 일반유아들이 하는 것을 보자 달려와서 교사의 발등 위에 올라가 교사와 함께 춤을 추었다. 교사가 "한 번 더 해볼까?" 하는 말에 다문화 유아가 제일 먼저 달려와 먼저 교사 발 등위에서 춤추기 놀이를 시도하였다. 밴드 놀이를 할 때도 교사 옆에 앉아서 교사가 다문화 유아의 몸에 붙여준 밴드를 손가락으로 만져보며 꾹꾹 누르기도 하는 반응을 보였다.

(2) 만 2세 B그룹

만 2세 일반유아 6명과 발달 지연 통합유아 2명, 총 8명으로 구성하였다.

① 1회기

일반유아 중 일부 유아가 자신의 애착 인형을 손에서 내려놓지 못해 놀이 진행에 어려움이 있었다. 교사가 놀이를 안내하는데 일반유아 2명이 간식을 보고 먼저 먹겠다고 울어서 다른 유아들이 놀이하는 것을 옆에 앉아 보게 하였다. 일반유아 중 몸을 사용하는 놀이를 거부하고 지켜보는 유아도 있었다.

교사가 놀이를 진행하는데 놀이를 거부하거나 주변에 있는 물건에 관심을 보이며 집중하지 못하는 유아가 많아 놀이가 전반적으로 이루어지지 못했다.

교사가 간식 나누어 먹기를 안내하며 일반유아들에게 간식을 나누어주었으나 유아들이 간식을 받자 바로 자신의 입에 모두 넣고는 다 먹어버렸다고 하기도 했다.

통합유아 1, 2는 교사의 옆에 앉아있다가 놀이가 시작되자 이내 일어나 교실을 돌아다니며 놀이에 참여하지 못했다.

② 2회기

교사가 놀이 시작 전 손 유희를 하며 집중을 유도하였고 그러자 일반유아들과 통합유아가 교사가 손 유희하는 것을 보며 자리에 앉았다.

일반유아 중 애착 인형을 내려놓지 못하던 유아들이 교사가 놀이에 대해 알려주며 애착 인형으로 인해 놀이가 방해받을 수 있다고 하자 옆에 내려놓고 놀이하는 것이 가능해졌다.

교사가 '나 따라 해봐라' 노래를 하자 일반유아들이 교사를 보며 웃었고, 교사의 모습을 따라 하는 것이라고 알려주고 다시 놀이하자 일반유아들이 교사에게 집중해서 자세를 취하는 모습을 보였다.

교사가 일반유아에게 티슈를 제시하며 티슈 펀치 놀이 방법을 알려준 뒤 일반유아가 티슈에 펀치를 하여 한 번에 티슈가 찢어지자 "내가 한 번에 한 거야.", "나 엄청 힘 세지."하며 놀이에 관심을 보였다.

로션 놀이를 한다고 하니 일반유아가 자신의 옷을 걷고 교사에게 손을 내

밀고는 자신의 차례를 기다리며 놀이할 수 있었다.

통합유아 1, 2는 주변을 돌아다니며 개별 놀이를 하였다.

③ 3회기

일반유아가 교사가 진행하는 놀이에 집중하여 참여하고 1회기에 몸을 사용하는 놀이에 관찰만 하던 일반유아가 “나도 해볼래” 하며 먼저 표현하기도 하였다. 일반유아들이 놀이하며 ‘깔깔’하고 소리 내며 웃기도 하며 놀이에 적극적인 모습을 보였다.

통합유아 1, 2는 ‘나 따라 해봐라’는 관심을 보이지 않았는데 티슈 펀치에는 관심을 보이고 교사가 통합유아 1의 손을 잡고 티슈에 펀치를 하자 통합유아 2가 자신의 손을 교사의 손 위에 올리며 “펀치” 하며 티슈에 펀치를 했다.

교사가 간식 나누어 먹기를 한다고 이야기하니 통합유아 1, 2가 교사의 옆에 와서 앉아 기다렸다가 간식을 먹는 모습을 보였다.

④ 4회기

일반유아들이 붕-끽 놀이를 시도하였는데 조절을 잘하지 못하고 ‘붕’하면 움직이고 ‘끽’하면 멈추는 놀이 규칙 지키는 것을 어려워하였다. 교사의 말에 집중하면서도 신체 조절은 잘되지 않았다.

교사가 로션 놀이를 할 것이라고 하자 일반유아 3명이 팔을 걷고 먼저 해달라고 표현하였다. 교사가 한 명씩 순서대로 할 것이며 기다리면 차례가 돌아온다는 것이라고 하자 일반유아들이 알겠다고 하며 교사가 하는 것을 지켜보았다. 놀이를 마무리하며 간식 나누어 먹기를 위해 간식을 제공하자 옆에 앉아있는 일반유아의 입에 과자를 먼저 넣어주며 “간식은 나누어 먹는 거야” 하고 교사가 이야기하기 전 나누어 먹는 모습을 보였다.

통합유아 1, 2는 인형 인사와 달팽이 집까지는 따라 하고 다음 놀이는 일반유아들이 하는 것을 지켜보고 있다가 로션 놀이와 간식 나누어 먹기에 참여하였다.

⑤ 5회기

지난 회기에서 일반유아들이 붕-끽 놀이를 하며 신체 조절에 어려움이 있어 제자리에서 붕-끽 놀이를 시도했는데 교사의 목소리를 들으며 신체를 조절하는 것이 원활하였다.

달팽이 집을 놀이를 하며 일반유아들이 통합유아 1, 2의 손을 잡고 “손잡고 같이 하는 거야” 하며 놀이에 참여시키는 모습을 보이기도 했다. 몸을 움직이는 놀이 후 자리에 앉아 로션 놀이를 준비하며 일반유아들이 자신의 차례가 올 때까지 모두 기다리며 참여하였다. 간식 나누기 놀이를 하고 나서 “다 먹었다.” 하며 먼저 일어나는 일반유아를 보고는 앉아있는 유아가 “도담도담 해야지” 하며 팔다리를 마사지하였고 앉아있던 유아들도 “도담도담”하고 소리를 내며 자신의 팔다리를 마사지하였다.

통합유아 1, 2는 일반유아들이 손을 잡고 움직이자 함께 움직이며 달팽이 집 놀이를 하였고, ‘나 따라 해봐라’ 놀이를 하는 일반유아들의 뒤에서 통합유아들이 몸짓을 따라 하려고 노력하기도 하였다.

⑥ 6회기

일반유아가 교사의 발 등위에 올라가 춤추기를 하는데 교사와 눈을 맞추고 몸을 밀착하여 꽉 잡고 놀이하는데 대부분이 교사와 눈을 맞추고 웃으며 놀이하였고 그 중 눈을 맞추지 못하고 옆을 보고 있는 유아가 2명 있었다.

통합유아 중 운동에 어려움이 있는 통합유아 1은 교사의 발 등위에 서지 못해 안고 춤을 추었더니 교사의 목을 끌어안고 “아~”하는 높은 소리를 내었다. 통합유아 2는 교사의 발 등위에 올라와 함께 움직이기는 하였으나 눈을 맞추지는 못하였다.

일반유아들이 놀이의 흐름을 알고 교사의 말에 집중하여 놀이하고 있으며 통합유아 1, 2 또한 놀이에 70%가량은 참여하는 모습을 보였다.

⑦ 7회기

교사가 솜 공을 제시하며 책상 위에서 솜 공 불어 반대편 바구니에 넣는 놀이라는 것을 알려주고 책상 위에 솜 공 3개를 내려놓았다. 일반유아들이 솜

공을 보고 일반유아들 스스로 솜 공의 개수대로 나누어 섰다. 순서를 지켜 적극적으로 모두 참여하는 모습을 보이고 더 해보고 싶다는 표현도 하였다.

통합유아 1, 2도 솜 공 불기 놀이의 순서는 지키지 못했으나 놀이에 적극적으로 참여하려는 모습을 보였고 통합유아 2는 솜 공을 불어 움직이자 박수를 치며 웃었다. '여럿이 살짝'을 하면서도 통합유아들이 교사의 노랫소리에 맞춰 움직이고 일반유아의 움직임을 보고 따라 하였다.

모든 일반유아가 교사와 눈을 맞추며 발등 위에 올라가 춤을 추었고 교사의 모습에서 눈을 떼지 않고 집중하였다. 통합유아 2도 교사의 발 등위에 올라가 눈을 맞추고 춤을 추었다.

교사가 놀이가 마무리됨을 알리자 일반유아들이 "도담도담" 하며 자신의 어깨를 주물렀고 그 모습을 본 통합유아 1이 통합유아 2의 다리를 주물러주었다.

⑧ 8회기

교사와 모든 유아가 쿠션 인사를 하며 교사와 눈을 맞추고 웃으며 인사를 하였다. 모두 손을 잡고 앉았다 일어났다 놀이를 하는데 일반유아들이 교사의 말에 따라 움직이는 것을 어려워하였다. 오히려 통합유아 1, 2가 교사의 말에 따라 천천히 움직이며 신체 조절을 하였다.

교사가 티슈를 꺼내어 티슈 펀치를 한다고 하자 통합유아 1, 2가 먼저 와서 티슈 펀치를 하고 싶다는 표현을 하였다. 그러자 일반유아들이 "그래, 먼저 해"하며 순서를 양보해주었다.

놀이를 마무리하며 간식을 나누기 놀이를 한다는 것을 알리며 간식을 나누어 주자 일반유아들이 옆에 앉은 유아들에게 간식을 서로 나누어 먹여주었고 통합유아 2도 간식을 일반유아에게 나누어 주었다.

⑨ 9회기

교사가 앉았다 일어나기 놀이를 시작하며 옆 친구와 손을 잡으라고 하자 일반유아들이 통합유아 1, 2를 데려와 함께 손을 잡았다. 앉았다 일어나는 놀이에 일반유아와 통합유아 모두 집중하여 조절하는 모습을 보였는데 일반유

아 1명이 신체 조절을 어려워하며 놀이에 집중하지 못하였다. 교사가 “너무 어려워?”하니 “할 수 있어요”하고는 교사의 말에 다른 일반유아들이 움직이는 것을 보며 움직임을 조절하였다.

교사가 밴드를 보여주며 유아들의 몸에 붙여주었는데 일반유아들이 자신의 차례가 되자 아픈 곳을 말하며 왜 다쳤는지 이야기하기도 하고 많이 아팠다고 표현하기도 하였다. 교사가 밴드를 붙여주며 “얼른 나아라” 하니 일반유아가 “이제 다 나았네” 하며 교사를 보고 웃기도 하였다.

통합유아 1, 2는 일반유아들이 놀이하는 것을 곁에서 지켜보았다.

⑩ 10회기

이전 회기에서 일반유아들이 교사의 발 등위에 올라와 춤을 추며 교사의 얼굴을 보지 못하던 유아들도 모두 교사의 얼굴을 보고 웃으며 놀이를 하였다. 다른 놀이도 모두 적극적으로 참여하며 교사의 말에 집중하는 모습을 보였다.

밴드 놀이를 하며 통합유아 1은 “어, 어.”하며 손가락으로 자신의 다리를 가리키며 붙여달라고 표현하여 교사가 밴드를 다리에 붙여주니 교사를 보고 웃었다. 통합유아 2는 자신의 팔을 보여주며 “밴드를 붙여주세요” 하였고 교사가 팔에 밴드를 붙여주며 “얼른 나아라” 하니 통합유아 2가 밴드를 만지며 “얼른 나아라”하고 교사의 말을 따라 하였다.

2) 집단 관계놀이 프로그램 효과성 평가(A그룹과 B그룹)

교사 3명이 집단놀이 과정을 동시에 관찰하여 측정하였다. A그룹과 B그룹 모두 통합유아와 다문화 유아가 포함되어 있어, 일반유아, 통합유아, 다문화 유아로 구분하여 평가하였으며 관계놀이 프로그램의 전체 효과성 분석은 〈표 16〉과 같다.

집단 관계놀이 프로그램의 효과성 분석 결과가 t=-19.452, p=.000으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나 관계놀이 프로그램이 유아 집단의 심리·정서 문제에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

〈표 17〉은 관계놀이 프로그램의 항목별 효과성 평가로 눈 맞춤(t=-5.757

, p=.000, 타인과 신체접촉(t=-6.984, p=.000) , 배려 양육(t=-5.600, p=.000) , 양육수용(t=-7.112, p=.000) , 언어적 자기주장(t=-4.331, p=.000), 도움 요청(t=-4.393, p=.000) , 협동적 놀이(t=-4.629, p=.000) , 위로받음(t=-5.708 , p=.000) , 기다림(t=-5.189 , p=.000)의 모든 영역에서 유아들의 태도가 변화되었으므로 프로그램의 효과성이 나타났다.

〈표 16〉 집단 관계놀이 프로그램의 효과성 평가 (N=117)

구분		평균	표준편차	t	자유도	유의확률
집단놀이	사전	1.350	.698	-19.452	116	.000
	사후	3.418	1.219			

p<.05

〈표 17〉 집단 관계놀이 프로그램 항목별 효과성 평가 (N=15)

구분		평균	표준편차	t	자유도	유의확률
눈맞춤	사전	1.933	1.032	-5.757	27.981	.000
	사후	4.133	1.060			
타인과 신체 접촉	사전	1.800	.941	-6.984	28.000	.000
	사후	4.200	.941			
배려 양육	사전	1.200	.414	-5.600	17.169	.000
	사후	3.066	1.222			
양육수용	사전	1.600	.910	-7.112	27.787	.000
	사후	3.866	.833			
언어적 자기 주장	사전	1.466	.833	-4.331	25.385	.000
	사후	3.066	1.162			
도움 요청	사전	1.933	1.032	-4.393	26.155	.000
	사후	3.866	1.355			
협동적 놀이	사전	1.400	.828	-4.629	22.217	.000
	사후	3.400	1.454			
위로받음	사전	1.400	.507	-5.708	17.842	.000
	사후	3.533	1.355			
기다림	사전	1.400	.507	-5.189	17.591	.000
	사후	3.400	1.404			

p<.05

제 2 절 유아 가족 대상 관계놀이 프로그램의 심리·정서적 변화

1. 만 5세 유아 가족 대상 관계놀이 프로그램 결과

1) A가족

(1) 초기 면접 및 프로그램 결과

① 1회기

A는 초기 면접에서 치료자와 눈을 맞추지 못하고 인사 이외에 치료자와 어떠한 대화도 나누지 못할 정도로 낯선 사람에 대한 거부감이 큰 상태였다. 부모님과 문제 상황에 대해 먼저 상의를 하였는데 A가 어린이집에서 있었던 일을 이야기하지 않는 것은 물론 발표회 때 동영상을 찍더라도 '어머니는 보지 말라'고 표현을 강하게 하여 걱정하기 시작하였다. 특히 A는 취학 통지서를 받고는 새로운 환경 적응에 대한 걱정으로 학교에 입학하는 것을 거부하고 있었다. 반면 만 3세 여동생은 자기표현을 많이 하는 편이지만 새롭게 도전하는 것은 하지 않으려고 하였다. 부모님 또한 부부관계가 원활하지 않아 자녀 양육에 어려움을 겪고 있어 가족 전체의 변화를 원하고 있었다.

치료자[9]는 가족의 전반적인 관계 회복을 위해 관계놀이 프로그램을 주 1회 30분 놀이 진행과 1시간 부모 상담을 병행하였다. 동생과 함께 진행한 가족 관계놀이 프로그램은 〈표 18〉과 같다.

〈표 18〉만 5세 여아 A 가족 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	유아의 주요 반응
1	초기 면접 및 사전검사	1. 자녀 HTP 투사검사 2. MIM 3. 양육 스트레스 4. 부모-자녀 관계검사 5. 관계놀이 안내	- A가 인사 이외에 말을 하지 않고 그림을 다 그리고 나니 "다 했어요"하고는 어머니께 갔다.
2	프로그램	1. 한 주 지낸 이야기	- "안녕하세요" 정도의 언어 표현

9) 상담 의뢰가 들어 온 경우는 치료자라고 용어를 사용한다.

	소개 및 새로운 정서적 가족관계 경험	2. 주머니 인사 3. 풍선 놀이 4. 보자기 풍선 치기 5. 솜 공 놀이 (불기/접촉하기) 6. 발 등 위에서 춤추기 7. 로션 놀이 8. 간식 먹여주기 9. 소감 나누기	정도만 하고 거의 말을 하지 않으며 놀이 방법을 알아들었다는 고개 끄덕임 정도를 보였다. - 부모의 발등 위에서 춤을 추는데 고개를 파묻고 보지 않았다. - 간식 먹기를 하며 부모가 A에게 과자만 주고 음료를 주지 않아도 말을 하지 않고 얼굴만 보고 있다.
3	부모-자녀 간의 심리적 연결감 갖기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 주머니 인사 3. 자석 놀이 4. 스티커 자석 놀이 5. 여럿이 살짝 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 소감 나누기	- 자석 놀이를 하며 신체 부위를 하나씩 말하는데 A가 자신의 차례가 되자 말하지 못하고 고개만 젓는다. - 어머니가 의도적으로 눈 맞춤을 하려고 하였으나 A가 잘 하지 않았다.
4	정서적으로 돌봄 경험을 새롭게 하기 (타인 시선 인식하기)	1. 한 주 지낸 이야기 2. 주먹 인사 3. 자석 놀이 4. 엘리베이터 5. 솜 공 찾기 6. 솜공 불기 7. 로션 놀이 8. 간식 먹여주기 9. 소감 나누기	- 솜 공을 가지고 놀이를 하며 부모님의 얼굴을 자주 보고 놀이 중간에 치료자를 보며 웃는다. - 자석 놀이를 하며 A가 자신도 하고 싶은 것이 있다고 하며 신체 부위를 이야기하며 놀이하였다. - 로션 놀이를 하며 “부드럽다.” 하며 아버지와 눈을 맞추고 웃었다.
5	자기 조절력과 조율을 경험하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 인형 인사 3. 작아지는 배 4. 신문지 펀치 5. 신문지 농구 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 소감 나누기	- 놀이하는 동안 계속 웃으며 부모와 눈 맞춤을 하고 특히 아버지와 함께 하는 놀이에 “재밌다”라는 표현을 하였다. - 부모님이 서로 로션을 발라주는 것을 보면서 자신도 해주고 싶다고 표현하였다. - 간식 준비를 자신이 도와주고 싶다고 하며 치료자를 도와주려고 하였다.

6	자기 언어로 억압된 감정 표현하기	1. 찰흙 감정 표현하기	- “내 마음은 이렇게 생겼어요” 라고 하면서 찰흙을 동그라미로 만들었다. - 치료자의 질문에 자신에게 일어났던 무서웠던 일이나 관계 속에서 있던 일을 자세하게 이야기 하였다.
7	자신감을 가지고 도전하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 인형 인사 3. 손 탑 쌓기 4. 인간바둑 5. 방석 점프 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 소감 나누기	- 놀이하며 중간에 드는 생각에 대해 치료자에게 이야기하며 놀이하였다. - 깔깔거리는 웃음소리를 내며 놀이하였다. - 놀이가 끝난 뒤 “놀이가 너무 빨리 끝난 것 같아요”하고 하며 아쉬움을 표현하였다.
8	가족 간의 새로운 정서적 관계 경험을 내면화하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 인형 인사 3. 강 건너기 4. 파우더 찍기 5. 양말 놀이 6. 페이스 페인팅 7. 로션 놀이 8. 간식 먹여주기 9. 소감나누기	- 강 건너기를 하며 자신이 할 수 없을 것 같은 상황에도 포기하지 않고 더 시도해보려고 하는 모습을 보였다. - 파우더를 찍으며 A가 놀이에 적극적인 모습을 보였다. - 페이스 페인팅을 하며 부모님의 얼굴을 들여다 보고 얼굴 생김새를 이야기하며 얼굴에 그림을 그렸다.
·	사후검사	1. 자녀 HTP 투사검사 2. MIM 3. 양육 스트레스 4. 부모-자녀 관계 검사	- 그림을 그리고는 그림에 대해 설명을 하고 치료자를 보며 웃었다.

② 2회기

A가족과 한 주 지낸 이야기를 하였으나, A가 표현을 하지 않아 더 이상의 대화는 할 수 없어 바로 놀이 규칙을 알리고 놀이를 시작하였으며 가족이 놀이와 친숙해지는 것을 목표로 놀이를 진행하였다.

A는 처음 접한 놀이를 할 때 치료자가 말한 방법과 다르게 놀이를 스스

로 하였다. 이때 스스로 다른 놀이 형태를 하면서 바닥에 누우면서 웃는 모습을 보였다. 반대로 치료자가 말한 방법대로 놀이를 진행하고자 하면 A는 표정이 굳어지며 놀이에 참여하지 않으려고 하였다.

부모가 놀이를 주도해가면 A는 따라 했지만, 부부끼리 그리고 자녀(본인-여동생)끼리 짝을 지어 놀이할 때는 A가 '심심하다'라고 하거나 어머니만 쳐다보고 있었다. 놀이가 진행되며 여동생이 놀이 중 하기 싫은 놀이가 있으면 거부표현을 하였고 이에 대해 부모가 적극적으로 설득하는 모습을 보였고, A는 부모가 여동생을 설득하는 모습을 가만히 보고 있었다.

간식을 서로 먹여주는 놀이를 할 때 특이점이 나타났는데 어머니, 아버지 모두 여동생에게 서로 과자와 음료를 먹여주었지만, A에게는 과자만 먹여주고 아무도 음료를 먹여주지 않았다. A는 목이 메는 듯한 모습을 보이면서도 언어적 표현을 전혀 하지 않았고 부모는 그 상황을 놀이가 종결될 때까지 알아차리지 못했다.

③ 3회기

치료자가 짝을 이루는 놀이를 진행하며, 처음 짝을 이루는 놀이에서는 A가 자신의 차례가 돌아와도 언어적 표현을 못 하였는데 짝이 바뀌는 상황에서는 새로운 짝에게 놀이 방법을 설명하기도 하고 놀이가 진행되면서 깔깔거리며 참여하였다.

부모는 놀이하며 자녀의 눈높이에 맞추어 무릎을 살짝 낮추기도 하고, 가족 모두 눈 맞춤 놀이 시에 부부끼리 서로 눈을 맞출 때 A는 부모의 눈 맞춤 모습을 유심히 보았다.

놀이를 마무리하며 부모가 자녀에게 깊이 접촉하면서 로션을 발라주는 로션 놀이를 진행하였다. 아버지가 먼저 A의 한쪽 손에 로션을 발라주었고 A의 나머지 한쪽 손에 어머니가 로션을 발라주었다. 어머니가 A에게 로션을 발라주는데 A가 아버지를 보면서 "아빠가 로션을 더 잘 발라주네"하자 로션을 발라주던 어머니가 "엄마 머릿속에 지우개가 있나 봐"(치료자가 로션을 깊이 발라주라고 한 것을 잊어버림)라고 말하니 A가 어머니의 얼굴을 한번 보고는 어머니가 로션을 바르는 것에 집중하는 모습을 보이기도 했다.

④ 4회기

가족이 자석 놀이를 하는 중에 A가 “오늘은 나도 하고 싶은 데가 있어.” 라고 하며 자신의 차례에 신체 부위 이름을 말하며 놀이에 참여하는 적극적인 모습을 보였다.

부모의 몸에 숨긴 솜 공을 찾는 놀이 시 A는 다소 소극적인 모습을 보이기도 하였으나 솜 공을 찾는 놀이를 두 번째 할 때는 적극적으로 놀이에 참여하며 언어적 표현 역시 적극적으로 하였다.

솜 공을 이용하여 불기 놀이를 하면서 가족이 모두 함께 시도하였는데 동생이 자꾸 웃으며 놀이를 지연시키자 A가 웃지 말고 하자고 불편한 감정을 표현하였다. 놀이하며 A가 자신의 불편한 감정을 표현한 것은 처음이었다. 또한 A는 불편한 감정을 표현하면서도 자신에게 솜 공이 올 때까지 기다려주었다.

A에게 로션을 발라주고 난 뒤 부부끼리 로션 놀이를 할 수 있도록 하였는데 부부는 서로 얼굴을 안 보고 손만 보면서 서로에게 로션을 발라주었다. A가 이 모습을 보면서 자신도 부모에게 로션을 발라주고 싶다는 표현하였으나 어머니가 저녁에 씻고 발라달라고 하였다.

⑤ 5회기

치료자가 가족에게 인사를 하며 한 주 지낸 이야기를 질문하자 A가 동생에게 있었던 특별한 일에 관해 이야기했다. 치료자가 동생 이야기에 반응하며 A에게는 무슨 일이 있었는지 질문하니 재미있는 일이 없다고 하였다.

치료자가 신문지 펀치 놀이에 대해 안내하고 놀이를 시작하였는데 아버지가 들고 있는 신문지에 펀치를 하며 A가 “난 자신 있어”하고 표현하였다. 자신에게 있는 신문지를 모두 찢고도 더 하고 싶다고 하여 5장을 더 제공하였다. A가 펀치를 이용해 신문지를 찢는 중에도 부모가 “좋아”, “할 수 있어” 등의 언어적 지원을 지속하였고 부부끼리 신문지 놀이를 하도록 하였는데 “잘 잡아라. 맞으면 다친다”, “이게 은근히 스트레스가 풀리네” 등의 장난스러운 말을 주고받는 모습을 보였다.

신문지 펀치 후 가족에게 찢어진 신문지를 모아 공을 만들어보게 하였고

그 공을 이용하여 신문지 농구 놀이를 하였다. 부모가 농구 골대가 되고 A가 신문지 공을 던져 넣어보도록 진행하였는데 A가 자신도 골대를 해보고 싶다고 하며 역할을 바꿔서 해보기도 했다. A가 골대가 되어 신문지 농구 놀이를 하는데 부모와 여동생이 던지는 신문지 공이 얼굴에 자꾸 맞자 “얼굴에 안 맞도록 부탁해”하며 웃었다.

놀이를 마무리하며 로션 놀이를 하는데 A가 부모가 로션을 발라주는 것을 가만히 보고 있고 부모는 A에게 “재미있게 놀았는지 손이 까매졌네.”, “손이 예쁘네” 등 여러 가지 언어적 표현을 하며 로션을 발라주고, 부부끼리 로션을 발라주면서도 서로 얼굴을 보고 대화를 하며 깊숙이 발라주었다.

마지막으로 간식 먹여주기 놀이를 하며 가족들이 서로 얼굴을 보고 한번 먹여줄 때 모두 한 번씩 먹을 수 있도록 의도적으로 놀이하였다. 간식을 다 먹고 나자 A가 “내가 정리할게요”하며 다 먹은 간식을 정리하고 소감 나누기를 하였다. 그동안 놀이를 진행하면서는 가족 모두 “재미있었다”하고 종결하였는데 이번 회기 소감 나누기에서는 A가 “넷이 모두 다 같이 하는 놀이가 어려웠지만 재미있어요”하고 표현하였고 부모 또한 모두 함께 노력하는 것이 좋았고 스트레스가 풀려 너무 즐거웠다고 하였다.

⑥ 6회기

치료자가 A에게 찰흙을 주고 마음을 만들어보자고 하니 A가 “내 마음은 이렇게 생겼어요” 하며 찰흙을 뭉쳐 동그라미 모양으로 만들었다. 치료자가 A에게 이쑤시개 10개를 주고 이쑤시개를 찰흙에 꽂으며 짜증이 나거나 화나는 일을 이쑤시개에 담아보자고 하였다. 1분가량 가만히 생각하더니 9개의 이쑤시개를 꽂았고 치료자가 “무엇이 A를 이렇게 짜증이 나고 화나게 한 걸까?” 하니 또래와 있었던 일, 동생과 있었던 다툼, 부모님의 잔소리, 학교에 가는 것에 대한 두려움 등에 대해 이야기하였다. 처음 시작은 머뭇거렸으나 치료자가 아무 말 없이 기다려주었고 A가 이야기를 시작할 때 치료자가 비언어적 반응을 보이자 A가 여러 가지 이야기를 치료자의 얼굴을 보며 20분가량 하였다.

부모는 다른 방에서 A를 기다리고 있었는데 A의 놀이가 끝난 후 부모 상

담을 하며 A가 어른에게 이렇게 자세하고 긴 시간 동안 이야기하는 것은 처음 들어서 놀랐다고 하였다.

⑦ 7회기

치료자와 가족이 인사를 하며 한 주 지낸 이야기를 질문하자 A가 자신의 생일 파티를 했는데 너무 즐거웠다고 이야기하였다.

놀이를 시작하며 손 탑 쌓기 놀이를 하였는데 A가 어려워하자 부모가 할 수 있다고 하며 함께 해보자고 격려하였다. 그러자 A가 더 집중하여 놀이하였고 3번을 시도하였을 때 잘 되자 "나 이제 잘해" 하며 폴짝거렸다. 부모가 방석을 놔주고 A가 방석을 밟으며 이동하는 놀이도 진행하는 데 놀이를 하면서 A도 부모님께 놀이해주고 싶다고 표현하여 역할을 바꿔서도 진행했다. A가 방석을 놔주면서 아버지가 움직이며 "땀이 난다."고 하자 A가 아버지를 보며 "조금만 힘내. 이제 다 왔어." 하며 놀이를 이어갔다.

로션 바르기를 하면서도 부모와 A가 눈을 맞추고 로션을 더 깊이 발라주며 이야기를 하는 모습을 보였다. 놀이를 마무리하며 A가 "내가 선생님 놀잇감 정리해도 되요?"하였다. 치료자가 해도 된다고 하니 치료자의 가방에 놀잇감을 정리하고는 A가 "고맙습니다" 하며 웃었다.

⑧ 8회기

치료자가 줄을 두 개 놓고 줄 사이 간격을 넓히며 건너가는 강 건너기 놀이에 대하여 설명하고 A가 어머니와 손을 잡고 놀이를 시작하였다. 두 줄의 간격이 A가 건너지 못할 거리까지 넓어졌지만 "해볼래. 엄마가 도와줘" 하여 어머니가 손을 잡아주고 A가 건너기를 성공하자 A가 "내가 했어." 하며 웃었다. 부모의 몸에 파우더 찍기와 페이스 페인팅을 하면서 부모가 A가 놀이하는 것을 온전히 받아 주었다. A도 부모에게 기대거나 부모의 얼굴을 들여다보며 "눈썹이 엄청 많네.", "여기에 점이 있네." 등 자유롭게 표현하면서 자신이 원하는 만큼 놀이를 하며 웃었다.

(2) 관계놀이 프로그램 사전·사후 검사

사전·사후 검사는 부모-자녀의 상호작용검사(MIM), 자녀 대상으로 HTP 투사검사, 부모 대상으로 부모-자녀 관계검사, 양육 스트레스 검사를 진행하였다.

① MIM 사전·사후 검사 결과

MIM 사전검사 결과에서 어머니가 활동을 진행하면서 유아에게 활동을 읽어주고 제시하지만 어떻게 해야 할지 몰라하고 유아에게 이야기할 때는 활동 전 눈물을 먼저 흘려 A가 어머니를 달래는 모습을 보였다.

아버지는 유아가 어느 정도 거리를 유지하고 아버지는 눈 맞춤을 시도하지만 유아가 아버지를 잘 보지 못하고 놀이 속에서 규칙을 먼저 제시하고 지키도록 지속적으로 이야기하는 모습을 보였으며 유아는 놀이에 집중하지 못하고 부모의 상태를 살피는 모습을 많이 볼 수 있었다.

MIM 사후 검사에서는 어머니가 이야기하면서 웃는 표정이 늘어났고 유아와 눈 맞춤하는 빈도도 늘어났다. 유아에게 말할 때도 사전검사 때와 비슷한 이야기를 하였으나 웃으며 너무 행복했다고 표현하였다. A는 어머니가 이야기하는 것을 듣다가 지루해하는 모습을 보이기도 하였으나 끝까지 얼굴을 보고 들으려고 하는 모습을 보였다.

A는 아버지와 활동을 하며 눈 맞춤 횟수가 늘어났고 접촉하거나 언어적 표현도 늘었다. A가 아버지 쪽으로 다가가고 자신의 얼굴을 아버지의 얼굴 앞에 가까이하고 이야기하였다. A가 아버지와 놀이에 적극적인 모습을 보이고 아버지의 감정이나 상황을 살피는 모습은 거의 보이지 않았다.

② 유아 HTP 투사검사 사전·사후 검사 결과

유아는 HTP 투사검사의 사전검사에서 의사소통이 어려우며 충동적이고, 과활동성이 있으나 억압되어 심적으로 힘들며, 부모가 잔소리를 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 불안함과 함께 표면적으로는 사회적 관계가 있는 것으로 보이나 실제 관계가 피상적인 관계로 해석되었다. 특히 자율적인 부분의 문제와 수동적이고 퇴행적인 요소, 우울감을 가지고 있는 것으로 나타났다.

가족화에서는 부모가 애정이 좋으나 부모와 유아 간의 심리적 거리를 두고 있으며, 아버지가 강박이 심하고 잔소리가 많은 사람으로 유아가 인식하고 있고, 어머니와는 동일시로 내면화 하고 있는 것으로 나타났다.

사후 검사 결과는 유아는 퇴행적 요소가 사라지고 밝아진 것으로 보이나 부모의 잔소리에 대한 감정은 아직 남아있다. 또한 유아가 생각하기에는, 부모는 안전과 관련하여 불안을 표현하고 있는 것으로 보고 있다. 그리고 유아는 과잉 보상 욕구, 자기가 더 잘해야 하는데 더 잘할 수 없는 것에 대한 부담감 또한 남아있지만, 전반적인 HTP 결과를 보면 유아는 관계가 피상적인 것에서 벗어나고 진짜 자기감정을 느끼고 감정을 말하며 자신감을 가질 수 있는 자기가 나타난 것으로 해석된다.

③ 부모-자녀 관계 사전·사후 검사 결과

어머니는 사전검사 결과 훈육 척도가 유의미하게 낮아 잠재적으로 관계의 문제가 있거나 문제가 발생하고 있는 것으로 해석되었지만 사후 검사 결과 애착, 관여 척도가 평균보다 높아지고 관계 좌절감이 평균보다 낮아진 것으로 보아 관계가 좋아진 것으로 결과가 나타났다.

아버지는 사전검사 결과 훈육과 관련 척도가 유의미하게 낮아 훈육 스트레스가 있는 것으로 나타났지만 검사 결과 모든 척도가 평균 범위로 들어가 관계가 좋아지고 있는 것으로 결과지에 나타났다.

〈표 19〉 A부모 부모-자녀 관계 검사 사전·사후 결과 (T점수)

하위척도	평균	아버지		어머니	
		사전검사	사후검사	사전검사	사후검사
애착	41-59	48	63	59	52
훈육		43	45	40	50
관여		38	60	52	55
양육 효능감		54	54	57	54
관계 좌절감		49	38	49	46

④ 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과

어머니는 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 92%에 달하여 상담이 필요한 상황이었으나 사후 검사 결과 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 24%까지 하락하였다.

아버지는 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 68%이며 그 중에 유아 관련 스트레스가 91%에 달하여 양육 관련 상담이 필요한 상황이었으나 사후 검사 결과 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 37%까지 하락하였으며 유아 관련 스트레스도 68%로 하락하였다.

〈표 20〉 A부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과 (백분위)

영역	아버지		어머니	
	사전검사	사후검사	사전검사	사후검사
유아 영역	91	63	88	19
주의산만/과잉행동	65	55	20	20
적응	91	75	98	80
보상	85	25	40	1
요구	90	65	45	5
기분	85	80	98	60
수용	80	55	85	5
부모 영역	37	21	90	31
유능감	25	15	55	17
고립	55	45	85	55
애착	45	45	25	25
건강	35	20	35	50
역할 제한	30	25	97	15
우울	55	30	92	25
배우자	40	35	98	85
총 스트레스	68	37	91	24
일상 스트레스	55	35	55	35

(3) 치료 종결 후 면담 결과

면담은 사후 검사 후 2주 뒤 진행되었으며 면담 결과 A가 짜증이 나거나

화가 나는 등의 감정을 말로 표현하기 시작하였으며 학교에 대한 거부감이 없어졌고 또래 관계에서 있던 일을 가정에 와서 잘 이야기하고 있다. 아버지가 너무 좋다는 표현을 하고 놀이 또한 아버지와 함께 하는 빈도가 늘어났다.

어머니는 감정적으로 자녀를 대하며 길게 이어졌던 대화의 길이가 짧아졌으며 'I-message'로 의사 전달하는 것이 익숙해졌고 유아의 반응도 놀이 시작 전과 달리 긍정적인 반응이 늘어나 갈등이 줄어들었다. 또한 배우자와의 대화가 많아졌으며 자신이 먼저 이야기하기 보다 배우자의 감정을 생각하고 기다리고 나니 다툼이 거의 일어나지 않고 있다.

아버지는 자녀가 아버지와 대화하거나 놀이를 하는 빈도가 늘어나 관계에 만족하며 눈을 맞추고 이야기하는 것이 자연스러워졌으며 강압적인 훈육 방법을 사용하지 않아도 자녀의 태도나 문제행동이라고 보이던 부분이 개선되는 것에 만족하였다.

놀이를 통해 자녀와 부모의 자존감이 향상되고 서로의 불편함을 알아주고 표현하는 방법을 알게 되어 부모-자녀 관계에 긍정적인 영향을 미친 것으로 표현하였다.

2) B가족

(1) 초기 면접 및 프로그램 결과

① 1회기

초기 면접에서 B는 치료자를 보자마자 "놀이 선생님이라는 것을 들었어요. 저랑 무슨 놀이를 하실 건가요? 이건 놀이를 할 준비물인가요?"라고 질문하며 5분가량을 자신이 하고 싶은 이야기를 쉬지 않고 하였다. 간단히 인사를 나누고 치료자를 소개한 뒤 HTP를 진행하면서도 자신이 그리고 있는 것에 대한 설명을 쉬지 않았으며 부모님과 문제 상황에 대해 20분가량 이야기를 나누는데도 6번이나 나와서 어머니께 자신이 하는 것에 대해 도움을 요청하였다. 부모님이 보고 있는 문제는 가만히 있지 못하고 불안해하는 것 같으며 주변 사람들에게 자기만 봐달라는 표현을 너무 과도하게 하는 부분이었다.

반면 만 4세 여동생은 자기표현을 거의 하지 않으며 새롭게 도전하는 것은 하지 않으려고 하고 어머니의 관심을 많이 필요로 하여 어머니가 자신의

양육 태도가 잘못된 것은 아닌지 불안함을 호소하였다. 부모님 또한 부부관계가 원활하지 않아 자녀 양육 방법에 어려움을 겪고 있어 가족 전체의 변화를 원하고 있었다.

치료자는 가족의 전반적인 관계 회복을 위해 관계놀이 프로그램을 주 1회 30분 놀이 진행과 1시간 부모 상담을 병행하였다. 동생과 함께 진행한 가족 관계놀이 프로그램은 〈표 21〉과 같다.

〈표 21〉 만 5세 남아B 가족 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	유아의 주요 반응
1	초기 면접 및 사전검사	1. 자녀 HTP 투사검사 2. MIM 3. 양육 스트레스 4. 부모-자녀 관계검사 5. 관계놀이 안내	- 검사에 적극적이면서도 부연 설명을 많이 하였다.
2	프로그램 소개 및 새로운 정서적 가족 관계 경험	1. 한 주 지낸 이야기 2. 주머니 인사 3. 자석 놀이 4. 보자기 풍선 치기 5. 밴드 놀이 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 소감 나누기	- 놀이에 적극적으로 참여하며 가만히 있지 못하고 치료자의 놀이 방법 설명을 제대로 듣지 못해 놀이 진행이 더뎠다. - 로션을 바르며 느낌이 이상하다거나 아프다고 하며 불편함을 표현하였다.
3	부모-자녀 간의 심리적 연결감 갖기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 인형 인사 3. 자석 놀이 4. 강 건너기 5. 여럿이 살짝 6. 엘리베이터 7. 로션 놀이 8. 간식 먹여주기 9. 소감 나누기	- 부모나 치료자와 눈을 잘 맞추지 않고 먼 산을 보기도 하고 놀이를 하며 가족들이 자신에게 맞추도록 한다. - 혼잣말이나 대화를 시도하는 말들을 많이 하며 치료자에게 대답을 요구하거나 부모가 놀이에 집중하는 것을 어렵게 한다.
4	정서적으로 돌봄 경험 새롭게 하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 당신은 누구십니까 3. 솜공 놀이 (불기/접촉하기/찾기)	- 어머니와 눈 맞춤은 쉽게 되지만 아버지와 눈 맞춤이 어려웠다. - 로션을 바르며 물티슈나 로션

		4. 발등 위에서 춤추기 5. 로션 놀이 6. 간식 먹여주기 7. 소감 나누기	이 이상하다는 등의 이야기를 치료자와 눈을 맞추며 이야기 하였다.
5	자기 언어로 억압된 감정 표현하기	1. 찰흙 감정 표현하기	- 찰흙이 딱딱하다며 놀이를 시작하더니 부드러워지며 느낌이 좋다고 하였다. - 찰흙에 이쑤시개를 꽂으며 자신의 감정을 하나하나 표현하고는 “이건 내 마음이니까 소중해”하며 방으로 가져다 놓았다.
6	자기 조절력과 조율을 경험하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 주먹 인사 3. 작아지는 배 4. 신문지 펀치 5. 신문지 농구 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기 8. 소감 나누기	- 치료자가 도착하자 놀이할 준비를 먼저 하고 한주 지낸 이야기를 자연스럽게 했다. - 로션 놀이를 하며 부모에게 관심을 보이고 자신이 원하는 부분에 발라달라는 요구를 하기도 했다.
7	자신감을 가지고 도전하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 주먹 인사 3. 손 탑 쌓기 4. 스티커 자석 놀이 5. 인간바둑 6. 방석점프 7. 로션 놀이 8. 간식 먹여주기 9. 소감 나누기	- 한 주를 지낸 이야기를 자세하게 치료자에게 말했다. - 자신의 순서를 기다리며 놀이가 원활하게 진행되고 놀이에 집중하였다. - 로션 놀이를 하며 따뜻하다거나 로션 냄새가 난다고 하며 부모님께 발라주고 싶다고 하였다.
8	가족 간의 새로운 정서적 관계 경험을 내면화하기	1. 한 주 지낸 이야기 2. 인형 인사 3. 파우더 찍기 4. 페이스 페인팅 5. 손가락 장점 쓰기 6. 로션 놀이 7. 간식 먹여주기	- 어머니의 얼굴에 그림을 그리다가 잘못 그렸다고 하며 물티슈로 직접 닦아주고 ‘사랑해요’라고 글씨로 썼다. - 로션 놀이를 하며 가족들이 서로 얼굴을 보고 웃기도 하고 이야기를 하기도 했다.

		8. 소감 나누기	
·	사후 검사	1. 자녀 HTP 투사검사 2. MIM 3. 양육 스트레스 4. 부모-자녀 관계검사	- 그림을 그리며 막혔던 부분이 줄어들었다. - 그림의 설명을 하는 속도가 느려졌고 언어적 표현보다는 표정으로 드러나는 감정이 더 많았다.

② 2회기

치료자가 놀이를 진행하면서 하는 놀이 설명을 B가 제대로 듣지 않고 자신이 원하는 방법으로 놀이를 진행하거나 여러 가지 이야기를 하며 놀이의 진행을 더디게 하였다. 치료자가 놀이를 설명하면 B가 놀이에 대해 예측하여 치료자의 말에 앞서 표현하기도 하여 치료자가 하는 설명을 먼저 잘 듣고 놀이해야 한다는 규칙을 알려주었다.

치료자가 밴드 놀이를 설명하고 B가 밴드를 붙이고 싶은 곳을 말하면 부모가 “얼른 나아라”하고 밴드를 붙여주도록 하였다. 그러자 B가 발바닥이나 눈썹 위 등을 이야기하며 “다치기 어렵거나 밴드를 떼기 어려운 것 같아서 그래”하자 부모는 “대단한 도전인데”라고 표현하였다.

B는 로션 놀이를 하면서도 부모가 발라주는 행동 하나하나에 “느낌이 이상해”, “아, 아, 아파”하며 상황에 불편함을 표현하였다.

반면에 여동생은 모든 놀이에서 언어적 표현은 하지 않고 놀이에만 집중하다가 부모가 로션을 발라 주자 “진짜 좋아”라고 작은 목소리로 속삭였다.

간식 먹여주기 놀이를 안내하며 간식을 제공하자 B는 먼저 먹겠다고 손을 뻗었고 치료자가 가족과 함께 나누어 먹는다는 것을 다시 알려주자 “치”하고는 치료자가 설명하는 것을 기다렸다가 가족과 함께 간식을 나누어 먹었다. B는 간식을 먹는 모습에 대해서 펌프에서 물이 빠진다는 등의 표현을 하고 남아있는 간식을 모두 자신의 입에 넣어달라고 하였고 부모는 그 요구에 모두 반응하였다.

③ 3회기

B가 놀이를 하며 혀 짧은 소리를 내기도 하고 다른 가족들이 하는 말에 모두 설명을 덧붙였다. 강 건너기 놀이를 하며 B는 “난 건너기 어려운 넓이도 건널 수 있어” 하면서 어머니께 의지하여 건너기를 반복하였고 여동생도 아버지께 오빠만큼 해보겠다고 표현하였는데 아버지는 여 동생에게 안되니까 그만하라고 하였다.

치료자가 둘이 살짝 놀이에 대해 알려주고 놀이하는데 B가 “이 놀이는 나한테 너무 쉬운데” 하며 놀이를 시작하였다. 그러나 놀이를 하며 B는 부모와 눈을 맞추지 못하고 바닥을 보며 발을 들거나 하는 모습을 보였다. 치료자가 그렇게 하면 다른 가족들이 함께 놀이하기 어렵다고 하니 부모가 괜찮다고 하며 B의 행동에 맞춰서 놀이하는 모습을 보였다.

치료자가 놀이를 설명할 때 B가 혼잣말을 하며 스스로 질문하고 스스로 대답하는 모습을 보이기도 하였다.

로션 놀이를 하면서 B는 부부가 서로 로션을 바르고 있을 때 기다리는 것을 어려워하며 숫자를 세면서 시간을 제한하거나 어머니의 얼굴 바로 앞에서 다른 이야기를 하며 부부가 서로 로션을 발라주는 것을 방해하기도 하였다.

④ 4회기

치료자와 가족이 만나 인사를 나누며 한 주 지낸 이야기를 나누자 B가 월요일부터 있었던 일들을 모두 이야기하였다. B의 이야기가 끝난 뒤에 치료자는 놀이 중 장난을 치지 않고, 다른 사람이 놀이하는 동안 기다려야 한다는 규칙을 설명하며 놀이를 시작하였다.

치료자가 놀이를 설명하고 놀이를 진행할 때 가족이 치료자의 설명대로 놀이해도 B의 차례가 되면 장난을 치며 놀이 방법을 바꾸는 모습을 보였다.

부모의 몸에 솜 공을 숨기고 B가 솜 공을 찾는 놀이를 하였는데 아버지의 몸을 만지며 찾는 것을 어색해하며 찾지 못하였고 B의 몸에 숨기고 아버지가 B의 몸을 만지며 솜 공을 찾으면 간지럽다고 하며 아버지가 자신의 몸을 못 만지게 하였다.

B가 부모의 발 등 위에 올라가 함께 춤추기를 하면서는 부모의 얼굴을 보

지 못하고 특히 B는 아버지와 함께 춤추며 아버지의 몸을 잡지 않았고 아버지 또한 B의 몸과 거리를 두고 B의 몸을 잡아주었다.

놀이를 마무리하며 로션 놀이를 하면서 부모가 B의 손을 닦아주는데 B가 물티슈가 이상하고 로션이 이상하다고 하며 부모를 보지 않고 치료자와 눈을 맞추고 이야기를 하였다. 부부가 서로 로션을 발라주면서도 아버지가 어머니와 눈을 맞추지 않고 자녀들이 무엇을 하며 기다리는지 B가 하는 이야기에 대답하며 어머니를 보지 않았다.

⑤ 5회기

치료자가 B에게 찰흙을 주고 마음을 만들어보자고 하니 B가 찰흙을 만지며 “딱딱하기도 하고 부드럽기도 하고 느낌이 좋네요” 하더니 5분가량 찰흙을 주물렀다. B는 동그랗고 넓게 만든 뒤 강아지와 고양이를 만들어 그 위에 올리고 “이게 내 마음이에요”하였다. 치료자가 이쑤시개 10개를 주면서 짜증나거나 화나는 느낌을 이쑤시개에 담아보자고 하니 바로 하나씩 꽂으며 가족과 있었던 일, 또래와 놀이하며 일어난 일을 이야기 했다. 치료자가 B의 이야기에 비언어적 반응과 함께 “많이 속상했겠구나.”, “답답하지 않았니?” 하자 B는 자신의 이야기를 하며 스스로 자신이 잘못했던 부분을 찾으며 “하지만 이건 내가 잘못한 것이기도 했어요” 하며 30분가량 치료자와 이야기를 나누고는 “이거 재미있네요. 내 방에 보관할래요” 하며 찰흙을 방으로 가져갔다.

⑥ 6회기

치료자가 가족에게 인사를 하자 B가 가족들에게 어서 앉으라고 하며 자리잡고 앉아서 놀이를 시작할 분위기를 조성하였다.

B는 이번 회기 놀이를 하면서 부모와 가까운 접촉을 하는 것에 거부감을 드러내지 않았다. 그리고 B가 큰 동작을 취하거나 장난을 칠 때 치료자가 놀이하며 다치지 않도록 지켜야 하는 약속에 대해 말하면 치료자의 눈을 보고 알겠다고 하며 다시 놀이에 집중하였다.

부모가 놀이하며 과제 수행하는 것처럼 치료자가 제시한 횟수만큼만 하고 치료자를 보고 있으면 B가 “2번만 더 하면 안 될까요?”하고 표현하였고 치료

자가 더 해도 좋다고 하면 웃으며 “2번만 더 하자.” 하며 놀이를 주도하기도 하였다.

B는 로션 놀이를 하면서도 부모가 자신의 손을 닦아주는 것에 관심을 보이고 원하는 부분에 발라달라고 요구를 하였다. 부부가 서로의 손에 로션을 발라주면서 잠시 자녀가 하는 말에 대답하다가 이내 서로의 얼굴을 보며 일상에 관련한 이야기를 하며 로션을 발라 주었다.

⑦ 7회기

치료자와 인사를 나누며 B와 동생이 일주일간 매일 했던 놀이나 기관에서 있었던 일들을 모두 이야기하며 자신의 감정을 표현하였다.

놀이를 시작하면서 치료자의 설명을 듣고 나면 B가 다시 놀이 방법을 치료자에게 이야기하며 “이렇게 하라는 거죠?”하고 확인하기도 하였고 가족 구성원 모두 자신의 순서를 기다리며 놀이가 원활하게 이루어졌다.

스티커 자석 놀이를 하면서는 원형으로 앉아있었지만 같은 색깔을 찾아서 붙일 때는 아버지를 중심으로 모여들며 어머니와 자녀 두 명이 모두 아버지 몸에 스티커를 갖다 대었다.

B는 다른 놀이를 진행하면서도 하면서도 부모의 몸에 딱 붙거나 서로 얼굴을 보고 이야기를 하고 의사를 물어보기도 하였다. 로션 놀이를 하면서 B는 따뜻하다거나 로션 냄새가 좋다고 하며 B가 부모에게 발라주고 싶다고 하였다. 그러나 그 말에 어머니는 “나중에” 하며 놀이를 종료시켰다.

이번 회기 놀이를 진행하며 B는 적극적이고 안정적인 모습을 보였으나 아버지는 안전에 관련하여 이야기하며 놀이에 제한을 두고 어머니는 식이요법 중이라고 하며 B가 입에 넣어주는 간식을 빼서 버리기도 하였다.

⑧ 8회기

부모와 B가 파우더 찍기 놀이를 하며 아버지는 B가 어떤 방식으로 파우더를 찍든 온전히 모두 받아 주었고, B는 처음 아버지의 옷에 파우더를 찍고 잠시 눈치를 살피더니 아버지가 웃는 모습을 보이자 이내 웃으며 놀이에 집중하였다.

가족들이 서로의 얼굴에 페이스 페인팅을 하며 B가 어머니의 얼굴에 그림을 그리다가 실수를 했다고 하며 직접 물티슈로 닦아내고 '사랑해요'라고 글씨를 써주었고 어머니가 그 모습을 보며 웃었다.

로션 놀이를 하며 가족들이 서로의 얼굴을 보며 웃기도 하고 부모가 서로 로션을 발라주며 얼굴을 보고 웃으며 일상 이야기를 했다.

간식 나누기를 하면서 어머니는 여전히 간식은 거부하였으나 B가 주는 간식만 먹었다. 다른 회기에서 간식 나누기를 할 때보다 먹는 속도가 느리고 이야기를 많이 나누었으며 여동생이 여러 가지 소리나 표정을 많이 드러내어 1분가량 더 진행되었다.

(2) 사전 · 사후 검사 결과

사전 · 사후 검사는 부모-자녀 대상으로 MIM, 자녀 대상으로 HTP 투사검사, 부모 대상으로 부모-자녀 관계 검사·양육 스트레스를 시행하였다.

① MIM 사전 · 사후 검사 결과

MIM 사전검사 결과에서 어머니가 B의 장점을 이야기하며 B가 잘못하는 부분도 함께 전달하며 그에 따른 걱정도 이야기하였다. B가 어머니의 생각을 읽어주지만 어머니가 관련된 질문을 다시 하며 B의 생각을 묻자 B가 다음 놀이로 넘어 가버리기도 한다. 어머니는 B를 계속 보지만 B는 잠깐씩 눈을 맞추고 다른 곳을 본다. B의 동생에 대해 이야기할 때는 다른 곳을 보다가도 어머니에게 눈을 돌리고 얼굴을 보며 이야기를 들었다. 어머니가 이야기하면 B가 한 가지만 이야기하라고 먼저 제시하기도 하고 어머니가 이야기하기 전 눈물을 보여 B가 눈물을 닦아주며 울지 말라고 하며 다음 활동으로 넘겨버리기도 하였다.

아버지와 놀이를 하며 B가 놀이를 주도하는 듯 보였지만 이내 아버지가 자신의 방식으로 놀이를 주도하였고 B는 바로 흥미를 잃어 다음 놀이를 하자고 하는 모습을 보였다. 활동지를 읽고 아버지는 B에게 질문하여 B가 생각하여 말하게 하며 B가 평소에 잘못했다고 생각하는 것에 대해 이야기하여 아버지가 이야기할 때 B는 창밖을 보거나 허공을 보았다. 그런 모습을 보일 때

아버지는 “그렇지만 열심히 하는 것은 좋아”라고 하며 이중 메시지를 보내 B가 놀이를 넘겨 상황을 종결시키려는 모습을 보였다.

MIM 사후 검사 결과에서 어머니는 놀이를 빠르게 진행하였고 언어적 표현을 거의 하지 않았다. B는 어머니께 가까이 다가가도 어머니가 과제만 보고 있다. B가 활동지를 스스로 꺼내어 주고 어머니는 활동을 읽어주고 B에게 이야기할 때 얼굴을 가까이 대고 눈을 보고 이야기하자 B가 어머니를 가만히 보고 이야기를 듣다가 어쩔 줄을 몰라 하며 웃었다. B가 태어나기 전 부부 사이가 아주 좋았으나 B가 태어나고 나서는 그런 것이 없어졌다고 하며 자녀들이 부모가 서로 이야기하면 B가 이야기도 나누지 말라고 하지 않냐고 하며 현재 자신들의 관계가 자녀들 때문으로 표현하였다. 그러자 B가 아니라고 하며 다음 과제를 꺼내어 놀이를 주도하였다. 어머니가 놀이를 한번하고 다음으로 넘어가려고 활동지를 정리하자 B가 놀이를 지속하며 정리하지 못하게 하였다. 어머니는 행복한 순간을 B가 어머니에게 보이는 여러 가지 행동들을 나열하며 B의 행동 때문에 행복했다가 속상했다가를 반복한다고 하면서도 항상 행복하다고 하며 이중 메시지를 보냈다.

아버지와 놀이에서 B가 익숙한 상황을 반대로 말하며 상황을 바꾸었으나 아버지가 B의 말을 집중해서 듣고 B가 놀이하는 대로 따라갔다. 아버지가 B의 행동 자체를 읽어주자 B가 아버지의 눈을 보고 아버지의 말이 맞다 하며 고개를 끄덕였다. 놀이하며 아버지가 적극적으로 참여하고 B가 말하는 것을 듣고 의견을 반영하고 B가 놀이를 하는 동안 아무 말을 하지 않고 기다려주고 놀이가 끝나고도 B의 의견을 물어보고 정리하였다. 모르는 것에 대해 B가 질문을 하였을 때 아버지가 모르는 것이라고 이야기하였고 B가 간단한 질문을 다시 하자 B가 알고 있는 것에 기준을 두고 설명하였으나 B에게 다시 질문을 하며 이야기가 이어졌다. B가 다음 활동지를 꺼내며 대화를 중단하려고 하지만 질문이 이어졌고 B가 다른 소리를 하며 화제를 전환하자 아버지가 이야기를 멈췄다. 행복했던 경험에 관련하여 이야기하며 B가 먼저 이야기를 하자 B의 이야기를 듣고 B의 이야기와 감정을 읽어주며 아버지도 그 기억이 좋았다고 하며 다시 그 경험을 함께하자고 하였다.

② 유아 HTP 투사검사 사전·사후 검사 결과

사전검사 결과 욕구 수준이나 포부 수준이 높으며 달성하기 어려운 목표를 정하고 그에 따른 갈등이나 스트레스를 느끼고 있다. 그리고 상호작용에 어려움이 있으며 머릿속이 복잡한 강박적 성향이 있고 생각이 많고 공상을 많이 한다. 외부 세계에 귀를 열어놓고 있고 잔소리를 마음속으로 생각하고 갈등을 겪고 있다. 과도하게 높은 목표를 가지고 스트레스를 받으면서도 퇴행적인 요소도 함께 가지고 있다. 시간에 시달리는 듯한 표현이 보이고 아버지에게 시달려서 퇴행하고 싶어 하는 욕구도 함께 보인다. 반면 부모에 대한 애정 욕구도 보였다. 가족화에서도 불안감과 아버지에 대한 스트레스가 있는 것으로 보인다.

사후 검사 결과에서 퇴행한 것으로 보이지만 치료가 되기 위한 과정이다. 애정의 욕구, 표현이 나타나기 시작하고 강박적 요소들이 정리되고 있다. 스스로 뭔가 알아서 하려고 하는 능력들이 생겼고 정서적으로는 퇴행해서 자신을 예뻐해 주는 것을 원하고 있는 것으로 보아 심리적 변동이 많이 있었던 것으로 보인다.

③ 부모-자녀 관계 사전·사후 검사 결과

어머니는 사전검사 결과 훈육 척도가 유의미하게 낮아 잠재적으로 관계의 문제가 있거나 문제가 발생하는 중임을 암시하였지만 사후 검사 결과 애착, 관여 척도가 평균보다 높아지고 관계 좌절감이 평균보다 낮아진 것으로 보아 관계가 좋아진 것으로 결과지에 나타났다.

아버지는 사전검사 결과 훈육과 관여 척도가 유의미하게 낮아 잠재적으로 관계의 문제가 있거나 문제가 발생하는 중임을 암시하였지만 사후 검사 결과 모든 척도가 평균 범위로 들어가 관계가 좋아지고 있는 것으로 결과지에 나타났다.

〈표 22〉 B부모 부모-자녀 관계 사전·사후 검사 결과 (T점수)

하위 척도	평균	아버지		어머니	
		사전검사	사후검사	사전검사	사후검사
애착	41-59	33	29	50	59
훈육		52	64	40	45
관여		43	48	38	49
양육 효능감		43	38	34	49
관계 좌절감		67	54	80	59

④ 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과

어머니는 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 94%에 달하여 상담이 필요한 상황이었으나 사후 검사 결과 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 95%로 상승하였다.

아버지는 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 84%이며 그 중에서 유아 관련 스트레스가 90%에 달하여 양육 관련 상담이 필요한 상황이었으며 사후 검사 결과 유아와 배우자 관련 스트레스 평균 91%로 상승하였고 유아 관련 스트레스도 96%로 상승하였다.

〈표 23〉 B부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 결과 (백분위)

영역	아버지		어머니	
	사전검사	사후검사	사전검사	사후검사
유아 영역	90	96	91	93
주의산만/과잉행동	99	99	70	80
적응	85	95	95	95
보상	75	85	90	99
요구	70	65	70	80
기분	70	96	70	70
수용	60	80	90	70
부모 영역	73	75	93	94
유능감	70	60	90	92
고립	80	87	65	70
애착	80	90	92	95
건강	35	40	95	92
역할 제한	65	70	70	80
우울	50	60	75	85
배우자	87	70	99	95
총 스트레스	84	91	94	95
일상 스트레스	15	15	85	65

(3) 사후 검사 및 면담 종합결과

면담은 사후 검사 후 2주 뒤 진행되었으며 사후 검사 실시 시 어머니는 다이어트로 인한 식이요법을 병행하며 신체 기능이 원활하지 않아 예민한 상태였고 아버지 또한 직장 일로 인해 예민해져 있어 가정에서 자녀들과 관계 속에서도 작은 일에도 예민함이 표출되어 스트레스 지수가 높게 나올 것이라 예상하였다고 하였다. 양육 태도 또한 상황에 따른 스트레스로 무기력함이 함께 있어 지원 자체가 어려운 현재 상황이 반영된 것이며 현재 다시 하면 다른 결과가 나올 것이라고 하였다.

놀이를 종결하면서 B와 여동생은 놀이가 재미있어서 종결하는 것이 아쉽다고 하며 B는 “숨을 못 쉴 것만큼 재미있고 지구 넘어 태양 넘어서 재미있었어요”라고 표현하였다.

여동생은 치료자에게 '선생님 놀이가 너무 좋았어요.'라고 쓴 편지를 주며 안아달라고 하면서 아쉽다고 울었다.

어머니는 놀이를 진행하며 좀 더 적극적으로 참여하고 질문하였어야 했는데 종결하게 되어 자녀들이 놀이하는 것만큼 함께 노력하지 못한 것 같아 후회된다고 하며 치료자에게 자신을 깊이 안아달라고 하였다.

아버지는 지시형으로 하던 대화를 권유형으로 바꾸는 것이 너무 어려웠지만 지속적으로 노력을 하고 있다고 하였다. 자녀에 관련하여 세세하게 확인하는 부분들이 많았는데 잔소리로 느껴지는 것 같아서 줄이려고 하고 하는 부분들이 사실 아버지에게 스트레스가 되었다고 했다. 그러나 함께 놀이하면서 자신이 부자연스러운 부분을 보게 되고 놀이를 한다는 게 자녀와 놀아주는 것이라고 생각했는데 직접 놀이에 참여하여 주체가 된다는 경험이 생소하였지만 자녀들이 좋아하는 모습에 자신의 생각이 다 맞는 것은 아니라는 것을 알게 되었다고 하였다.

3) 가족 관계놀이 프로그램 효과성 평가

가족 관계놀이 프로그램에 대한 효과성 평가를 보면 〈표 24〉에 나타난 바와 같이, 부모 양육 스트레스에 유의미한(t=2.456, p=.032) 효과성이 나타났다.

부모-자녀 관계에 대한 효과성 평가는 〈표 25〉에 나타난 바와 같이 후훈육(t=-4.389, p=.022), 관계 좌절감(t=3.246, p=.048) 항목에 관계놀이 프로그램의 효과성이 있는 것으로 나타났다.

〈표 24〉 부모 양육 스트레스 사전·사후 검사 대응표본 통계량 (N=12)

구분		평균	표준편차	t	자유도	유의확률
양육 스트레스	사전	82.500	16.445	2.456	11	.032
	사후	61.583	9.454			

p<.05

〈표 25〉 부모-자녀 관계검사 사전·사후 검사 대응표본 통계량 (N=4)

구분		평균	표준편차	t	자유도	유의확률
애착	사전	47.500	10.785	-1.209	3	.313
	사후	50.7500	15.195			
훈육	사전	43.750	5.678	-4.389	3	.022
	사후	51.000	8.981			
관여	사전	42.750	6.601	-2.469	3	.090
	사후	50.750	8.693			
양육 효능감	사전	47.000	10.551	-1.405	3	.255
	사후	56.500	8.660			
관계 좌절감	사전	61.250	15.107	3.246	3	.048
	사후	49.250	9.215			

p<.05

〈표 24〉, 〈표 25〉의 결과를 통해는 관계놀이 프로그램이 가족의 심리·정서 문제의 긍정적인 영향을 미치는 것으로 평가할 수 있다.

제 3 절 통합유아 대상 관계놀이 프로그램의 심리·정서적 변화

1. 만 2세 통합유아 대상 관계놀이 프로그램 결과

1) 만 2세 발달 지연 및 감각 문제를 지닌 통합유아

(1) 관계놀이 프로그램 및 주요 반응

만 2세 발달 지연 및 감각 문제를 지닌 통합유아를 대상으로 주 1회 20분 진행한 관계놀이 프로그램과 주요 반응은 〈표 26〉과 같다.

〈표 26〉 만 2세 발달 지연 및 감각 문제를 지닌 유아 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	유아의 주요 반응
1~3	만나기	1. 인사하기 2. 접촉하기 (손가락/손바닥) 3. 로션 놀이 (손에 바르기)	- 초기에 접촉을 싫어하여 손가락을 털거나 로션을 보고 “아”하고 소리쳤다. - 3회기에 손바닥까지 접촉하였고 로션을 발라 줄 때 가만히 있었다.
4~5	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 접촉하기 (손바닥) 3. 시소 타기 4. 로션 놀이 (팔꿈치부터 바르기)	- 접촉하고 로션을 바르는 것에 반응하지 않고 가만히 있었다. - 시소 타기를 하며 머리 뒤에 손을 받치고 있는데도 온몸에 힘을 주며 어려워하였다.
6	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 시소 타기 3. 로션 놀이	- 교사의 손을 잡고 돌지만 어려워하였다. - 시소 타기를 하며 교사의 손에 몸을 맡기고 놀이하였다. - 교사가 로션을 꺼내자 먼저 손을 내밀었다.
7	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 로켓 놀이 4. 로션 놀이	- 교사가 ‘달팽이 집’ 노래를 부르자 “음음”하고 소리를 내며 교사의 손을 잡고 다리를 움직였다. - 몸을 위로 올렸다 내리니 “아”소리를 내며 웃었다.
8	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 로켓 놀이 3. 붕-끽 4. 로션 놀이	- 교사가 “로켓 놀이 해 볼까?”하며 유아 몸에 손을 올리자 “아”하고 소리를 내며 웃었다. - “붕-끽”하고 소리를 내며 교사가 먼저 달려가고 멈추자 교사가 있는 곳으로 따라와서 멈추며 “악”하고 소리를 냈다.
9	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 붕-끽 3. 안고 노래 부르기 4. 로션 놀이	- 교사가 “붕~”하고 소리를 내자 앞으로 달려가다가 “끽”하자 교사를 돌아보았다. - 안고 노래를 하자 교사를 한번 보고는 교사의 어깨에 머리를 대고 손으로 목을 끌어안았다.

10	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 솜 공 접촉하기 3. 안고 노래 부르기 4. 로션 놀이	- 노래를 부르며 솜 공을 이용하여 손바닥부터 얼굴까지 부드럽게 문질러주자 교사의 눈을 보고 웃었다. - 안고 노래를 하자 교사의 목에 얼굴을 대고 “음음”하며 노래의 음정을 따라 하였다.

2) 만 2세 발달 지연 및 반응성 애착 장애를 지닌 통합유아

(1) 관계놀이 프로그램 및 주요 반응

만 2세 발달 지연 및 반응성 애착 장애를 지닌 통합유아를 대상으로 주 1회 20분 진행한 관계놀이 프로그램과 주요 반응은 〈표 27〉과 같다.

〈표 27〉 만 2세 발달 지연 및 반응성 애착 장애 유아 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	유아의 주요 반응
1	만나기	1. 인사하기 2. 로션 놀이	- 이름을 불러도 교사를 보지 않고 로션을 바르자 교사를 한번 보고 돌아서서 달려갔다.
2	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 로션 놀이	- 교사가 ‘달팽이 집’노래를 부르며 빙글 빙글 돌자 유아가 손을 잡고 돌다가 노래가 끝나자 교사의 얼굴을 보았다.
3	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 풍선 놀이 4. 로션 놀이	- 풍선에 바람을 넣었다 뺐다하며 만져보게 하자 처음에는 머뭇거리다가 두 번째 바람을 넣자 손으로 만져보더니 ‘깔깔’거리며 웃으며 놀이를 반복하였다. - 로션을 꺼내자 “로션 놀이”하고 달려와 교사 앞에 앉았다.
4	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 풍선 놀이 3. 로켓 놀이 4. 로션 놀이	- 풍선을 보자마자 “풍선, 풍선”하며 적극적인 모습을 보였다. - 로켓 놀이를 하며 눕는 것에 머리를 들고 제대로 눕지 못하며 거부

			감을 보였다.
5	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 로켓 놀이 3. 붕-끽(안고 하기) 4. 로션 놀이	- 교사가 머리 뒤에 손을 대고 “선생님이 지켜줄게”하고 눕힌 뒤 로켓 놀이를 하자 첫 번째는 놀라더니 두 번째부터는 웃으면서 “슝”하고 교사의 말을 따라 했다.
6	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 붕-끽(안고 하기) 3. 발 위에서 춤추기 4. 로션 놀이	- 교사가 안고 “붕-끽”하며 몸을 움직였다. 멈췄다 하니 교사의 목을 안고 웃으며 교사의 말을 따라 하였다. - 발 위에 올라가 서는 것을 어려워하였으나 교사가 몸을 밀착시켜 가까이 당기니 교사의 다리를 잡고 눈을 맞추며 웃었다.
7	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 발 위에서 춤추기 3. 안고 노래하기 4. 로션 놀이	- 발 위에서 춤을 추다가 노래가 끝나자 “또, 또”하며 4번을 반복하여 놀이했다. - 안고 “사랑해” 노래를 불러주자 노래가 끝나니 교사를 보며 “사랑해” 하였다.
8	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 안고 노래하기 3. 비행기 타기 4. 로션 놀이	- 안고 노래를 하니 품에 안겨 교사를 안아주었다. - 교사의 다리로 유아의 몸을 들어 올리니 웃으며 소리를 지르고 침을 흘렸다.
9	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 안고 노래하기 3. 솜 공 접촉하기 4. 시소 타기 5. 로션 놀이	- 솜 공을 이용하여 ‘사과같은 내 얼굴’ 노래를 부르며 얼굴을 접촉하니 노래가 끝나자 “간지러워”하며 웃었다.
10	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 안고 노래하기 4. 발 위에서 춤추기 5. 로션 놀이	- 교사가 놀이의 이름을 말하면 먼저 손을 잡거나 놀이를 할 자세를 잡고, 노래가 있을 때는 노래를 따라 하였다.

3) 만 2세 발달 지연 문제를 가진 다문화 유아

(1) 관계놀이 프로그램 및 주요 반응

만 2세 발달 지연 문제를 가진 다문화 유아를 대상으로 주 1회 20분 진행한 관계놀이 프로그램과 주요 반응 〈표 28〉과 같다.

〈표 28〉 만 2세 다문화 유아 관계놀이 프로그램

회기	목표	활동	유아의 주요 반응
1~3	만나기	1. 인사하기 2. 로션 놀이	- 이름을 불러도 반응이 전혀 없으며 로션을 발라주는데 다른 곳을 보고 있다가 다 발라주면 뛰어갔다.
4~6	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 로켓 놀이 3. 로션 놀이	- 바닥에 누워서 교사가 “슝”소리를 내며 유아의 몸을 움직일 때마다 교사를 보고 웃었다. - 로션 놀이 노래를 부르면 교사를 보고 눈을 맞췄다.
7~9	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 로켓 놀이 4. 로션 놀이	- 처음 달팽이 집을 할 때는 관심을 안 보였는데 9회기가 되어 노래하자 얼른 달려와 손을 잡고 눈을 맞췄다.
10~12	자기 인식하기	1. 인사하기 2. 달팽이 집 3. 붕-끽 4. 로션 놀이	- 안고 “붕-끽”하고 소리를 내며 움직이다 멈추면 교사의 얼굴을 보고 다시 움직이면 웃었다.
13~15	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 붕-끽 3. 풍선 놀이 4. 시소 타기 5. 로션 놀이	- 풍선의 바람이 빠지는 것을 보며 “오”하는 소리를 내더니 풍선에 바람을 넣었다 뺐다 하는 것을 보고 풍선을 손가락으로 집어보기도 하였다. - 시소 타기를 한번 하고 교사의 얼굴을 보더니 먼저 몸을 뒤로 하며 계속 해달라는 표현을 하였다.
16~18	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 풍선 놀이 3. 비행기 놀이	- 발등에 앉혀서 올렸다 내렸다 하며 비행기 놀이를 했더니 교사의 다리를 붙잡고 가만히 있

		4. 안고 노래하기 5. 로션 놀이	었다. 18회기가 되자 다리를 올릴 때마다 교사의 얼굴을 보고 웃었다.
19~20	타인 인식하기	1. 인사하기 2. 솜 공 놀이 3. 시소 타기 4. 안고 노래하기 5. 로션 놀이	- 솜 공의 접촉을 불편해하며 솜 공을 잡아서 던졌다. - 교사가 노래하면 얼른 달려와 교사를 안고 몸을 흔들다가 노래가 끝나면 교사의 얼굴을 한 번 보고 내려갔다 .

4) 통합유아에 대한 관계놀이 프로그램 효과성 평가

통합유아에 대한 관계놀이 프로그램 효과성 평가는 교사 3명이 관찰하여 행동 관찰기록표를 작성하였고, 결과는 〈표 29〉, 〈표 30〉이며, 각 항목에 대한 평균값은 〈표 31〉과 같다.

통합유아에 대한 관계놀이 프로그램의 효과성 평가 결과 사전-사후 검사는 긍정적 행동(t=-7.879, p=.000)과 부정적 행동(t=4.879, p=.000)에 유의미한 영향을 미친 것으로 나타나 관계놀이 프로그램의 효과성이 있는 것으로 나타났다. 즉 관계놀이 프로그램이 유아 개인의 심리·정서 문제에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 해석된다.

〈표 29〉개인 대상 관계놀이 프로그램의 전체 효과성 평가(긍정적 태도) (N=36)

구분		평균	표준편차	평균의 표준오차	t	자유도	유의확률
긍정	사전	1.333	.676	.112	-7.879	35	.000
	사후	3.194	1.470	.245			

p<.05

〈표 30〉개인 관계놀이 프로그램의 전체 효과성 평가(부정적 태도) (N=63)

구분		평균	표준편차	평균의 표준오차	t	자유도	유의확률
부정	사전	2.476	1.721	.216	4.958	62	.000
	사후	1.412	.815	.102			

p〈.05

〈표 31〉에 나타난 바와 같이, 긍정적 태도인 관심 표현(t=-5.697, p=.000), 협동 행동(t=-2.250, p=0.44), 규칙수용(t=-3.232, p=.007) 건강한 자기주장(t=-3.688, p=.005)은 유의미한 변화가 있는 것으로 나타났다.

부정적 태도는 접촉거부(t=2.860, p=.020)와 무표정(t=4.533, p=.001)에 대해서 변화가 나타났다. 통합유아는 이탈 행동(t=2.111, p=.052), 위축 행동(t=1.735, p=.117), 방해 행동(t=1.252, p=.237)은 평균의 변화는 있지만 유의미한 결과는 나타나지 않았다. 또한 통합유아는 고집스러운 자기주장(t=.000, p=1.000)은 관계놀이 프로그램 진행 전의 태도가 여전한 것으로 나타났다. 그러나 전반적으로 긍정적인 태도는 상승하였고, 부정적인 태도는 감소 되었다고 할 수 있다.

〈표 31〉개인 대상 관계놀이 프로그램 항목별 전체 효과성 평가 (N=9)

항목		사전-사후	평균	표준편차	t	자유도	유의확률
긍정적태도	관심표현	사전	1.555	.881	-5.697	16	.000
		사후	4.222	1.092			
	협동행동	사전	1.222	.666	-2.250	16	.044
		사후	2.333	1.322			
	규칙수용	사전	1.444	.726	-3.232	16	.007
		사후	3.222	1.481			
	건강한 자기주장	사전	1.111	.333	-3.688	16	.005
		사후	3.000	1.500			
부정적태도	이탈행동	사전	3.777	1.715	2.111	16	.052
		사후	2.222	1.394			
	위축행동	사전	2.000	1.500	1.735	16	.117
		사후	1.111	.333			
	방해행동	사전	2.222	1.715	1.252	16	.237
		사후	1.444	.726			
	접촉거부	사전	2.777	1.715	2.860	16	.020
		사후	1.111	.333			
	고집스러운 자기주장	사전	1.666	1.322	.000	16	1.000
		사후	1.666	.866			
	무표정	사전	3.888	1.536	4.533	16	.001
		사후	1.333	.707			

$p<.05$

제 5 장 결론 및 제언

제 1 절 요약 및 논의

본 연구는 현대사회의 변화에 따른 부모와의 접촉의 부족에 따른 영유아 발달의 문제, 유아 교육 기관에서 보내는 시간의 증가로 유아 교육 기관에서 보이는 정서적 문제와 영유아의 정서 문제를 호소하는 부모가 늘어나는 것에 대해 본 연구자는 문제를 인식하게 되어 연구를 시작하였다. 이에 영유아를 대상으로 한 관계놀이 프로그램을 적용 · 실시한 결과 본 프로그램이 심리 · 정서적 문제에 긍정적 영향을 미치는 것을 검증하였다.

관계놀이 프로그램은 접촉을 기반으로 하는 놀이로써 David J. Linden(2015)가 주장한 것처럼 유아기에 접촉이 적으면 불안장애, 감정 장애, 정신병, 충동조절장애 등 신경적인 측면에서 문제가 생길 확률이 높다.

본 연구에서 관계놀이 프로그램 효과성 검증을 위해 설정된 연구 가설과 관련한 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

연구 가설 1. 영유아 집단을 대상으로 한 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가에 대해 살펴본 결과는 다음과 같다.

1-1. 만 2, 3세 영유아 집단 관계놀이 프로그램이 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가?

집단 관계놀이 프로그램 사전 · 사후 검사의 대응 표본 통계량 결과 유의미한 차이를 보였다. 이에 관계놀이 프로그램이 다양한 유아 집단의 심리 · 정서 문제에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 입증되었다.

연구 가설 2. 유아 가족을 대상으로 한 가족 관계놀이 프로그램이 심리·정서적 변화에 효과가 있는가에 대해 살펴본 결과는 다음과 같다.

2-1. 만 5세 유아 가족의 관계놀이 프로그램이 부모의 양육 스트레스 완화 및 유아의 심리·정서적 문제의 긍정적 변화에 효과가 있는가?

가족 관계놀이 프로그램 진행 후 유아들의 HTP 투사검사에서 긍정적인 변화를 알 수 있었으며 부모의 사후 검사 결과도 대부분 유의미한 결과가 나타나 가족 관계놀이 프로그램이 유아의 심리·정서적 변화에 긍정적인 영향을 미친 것으로 입증되었다.

연구 가설 3. 통합유아를 대상으로 한 관계놀이가 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가에 대해 살펴본 결과는 다음과 같다.

3-1. 만 2세 통합유아를 대상으로 한 관계놀이가 심리 · 정서적 변화에 효과가 있는가?

개인 관계놀이 프로그램 사전 · 사후 검사에서 긍정 행동과(t=-7.879, p=.000) 부정 행동(t=4,879, p=.000) 모두 유의미한 차이를 보인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 관계놀이 프로그램이 통합유아의 긍정적 행동은 증가시키고 부정적 행동은 감소시켜 프로그램의 효과성이 확인되었다.

본 연구에서 연구 가설로 설정하였던 관계놀이 프로그램을 유아에게 적용하였을 때 유아의 심리 · 정서 문제에 전반적으로 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 때, 관계놀이 프로그램의 효과성은 입증된 것으로 평가할 수 있다.

따라서 본 프로그램을 유아 교육 기관에 적용하였을 때 유아들의 심리 · 정서적인 문제를 완화하고 또한, 심리 · 정서적 문제를 사전 예방을 할 수 있는 프로그램으로서의 가능성을 확인시켜 주었다.

결론적으로 본 연구의 중요한 의미는 유아 교육 기관에서 영유아가 교사와의 긍정적인 관계를 경험하도록 제공하는 프로그램은 아주 중요한 것이며 본 연구의 결과에서 이러한 중요성을 확인시켜 주었다.

따라서 교육 통계에서 나타난 바와 같이 심리 · 정서 문제를 지닌 영유아가 증가하고 있는 상황에서 복합 애착 대상인 교사와 긍정적인 관계 경험을

맺게 하는 관계놀이 프로그램을 유아 교육 기관에서 진행하는 것이 영유아의 심리 · 정서적 문제 완화에 긍정적 영향을 미칠 것으로 시사한다.

제 2 절 연구의 제한점과 제언

본 연구는 관계놀이 프로그램을 유아를 중심으로 유아 교육 기관 및 가정에서 적용하여 심리 · 정서적인 문제에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지 검증하기 위해 시작되었다. 대부분 심리 · 정서에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났지만, 관계놀이 프로그램을 진행하는 교사의 태도, 진행 역할 등 교사 차원의 연구는 진행하지 못했다. 그러므로 본 프로그램의 확신과 확산을 위해서는 본 프로그램을 진행하는 교사 차원의 효과성도 연구할 필요가 있다. 왜냐하면 본 연구자는 관계놀이 프로그램의 속성에 대한 지식과 그 효과성을 가지고 있는 상태에서 진행하였기 때문에 프로그램을 진행할 수 있었다.

향후 유아 교육기관에서 활용되기 위해서는 유아 교육 기관의 교사들이 먼저 본 프로그램의 가치, 속성, 효과성에 대한 인식이 선행된 후 진행하는 것이 바람직하다. 따라서 관계놀이 프로그램의 지속성 및 확산을 위해서 몇 가지 차원의 후속 연구가 필요하다. 이에 후속 연구에 해 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 관계놀이 프로그램 효과성 검증을 위하여 다양한 사례(multi case)연구로 진행되었다. 본 연구의 효과성을 안정적으로 확인하기 위해서는 향후 실험적 연구인 실험 집단과 통제 집단을 대상으로 한 프로그램 효과성 연구가 진행되어야 할 것이다.

둘째, 가족 관계놀이 프로그램을 진행할 때 자녀와 관계없는 부모의 직장 및 개인적인 욕구(다이어트)의 미해결이 자녀 양육에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타나 양육과 관계된 직접적인 환경 외의 변수들을 고려한 프로그램 효과성 연구가 필요할 것이다.

셋째, 관계놀이 프로그램을 유아 교육 기관에서 진행할 때 먼저 교사들에게 훈련 시킨 후 진행하여야 한다. 왜냐하면, 교사들이 본 프로그램에 대한 경험이 우선된 후 유아 교육 기관에 적용하였을 때 유아들이 실제 심리 · 정

서적인 변화에 대한 민감한 관찰 및 반응을 발견할 수 있기 때문이다.

마지막으로 다양한 6사례(총 76회기)를 선정하여 관계놀이 프로그램의 효과성을 입증하고자 하였다. 본 프로그램의 효과성을 입증하는 데 있어 6사례는 다소 적은 사례라 할 수 있다. 그러므로 본 연구에 참여한 유아들의 심리·정서적 변화가 심리·정서 문제를 보이는 모든 유아에게 적용하였을 때 긍정적인 심리·정서의 변화를 기대하는 것은 다소 한계가 있음을 밝힌다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

권희경·송진숙(2003). 유아교육기관에서의 유아의 적응과 유아의 사회적 능력 및 문제행동에 대한 연구. 열린유아교육연구, 8(3), 207-225.

김동연·공마리아·최외선(2002). HTP와 KHTP 심리진단법. 동아문화사.

김수정(2009). 가족치료놀이 Family Theraplay. 공동체.

김연 외(2006). 유아의 문제행동에 영향을 미치는 양육태도, 기질, 인지능력, 사회적 능력 간의 구조모형 분석. 열린유아교육연구,11(2),229-250.

김연진(2006). 정서문제 유아에 대한 집단치료놀이 사례연구. 국내박사학위논문 숙명여자대학교.

김진경(2009). 유아의 애착유형에 따른 동적가족화 연구. 열린유아교육연구.

김진숙·이지연·윤숙경 공역, David J. Wallin(2010). 애착과 심리치료. 학지사.

김한영 역, David J. Linden(2015). 터치: 손, 심장, 마음의 과학. 교보문고.

김현주(2020). 관계놀이상담 수업자료.

노혜숙 역, Margot Sunderland(2009). 육아는 과학이다. 프리미엄북스.

박은성(2013). 부모양육태도와 유아문제행동 간의 관계에서 유아의 자아탄력성의 조절효과. 국내석사학위논문 계명대학교 대학원, 2013.

박은진(2011). 교사에 의한 놀이치료가 유아와의 상호작용 능력 향상에 미치는 효과. 국내석사학위논문 대구대학교.

박지숙(2016). 신체접촉놀이가 만 2세반 영아의 정서지능과 또래상호작용에 미치는 효과. 국내석사학위논문 총신대학교 교육대학원.

박현주(2014). 미술치료 진단기법의 이해. 양서원, 129.

성영혜 외(2013). 관계놀이 프로그램상담. 양서원.

옥찬샘(2016). 모와 놀이치료자 간 관계놀이상담과 모-자녀 놀이치료가 모-자녀 간 상호작용에 미치는 영향. 국내석사학위논문 명지대학교 사회교육대학원.

유희정(2006). 유아교육기관 초기 부적응 유아의 행동 특성 분석 및 적응지원

을 위한 시사점 모색. 열린유아교육연구,11(5),173-201.
윤미나 외 역, Stuart Brown & Chrispher Vaughan(2010). 플레이, 즐거움의 발견, 흐름출판.
윤지영(2015). 장기 집단놀이치료가 유아의 사회성 발달과 모-자녀 및 교사-유아관계 증진에 미치는 효과. 국내석사학위논문 한양대학교 대학원.
이경숙 외 역, Randy W. Kamphaus, PhD, Cecil R. Reynolds, PhD(2018). K-PRQ 부모자녀 관계검사 전문가 지침서. 인싸이트 심리검사 연구소.
이미화 외(2020). 제4차 어린이집 표준보육과정(0~2세)해설서. 보건복지부.
이영희 외 역, Sheldon Cashdan(2005). 대상관계치료. 학지사.
이윤옥(2002). 유아의 사회적 능력 향상을 위한 또래문제해결 프로그램 모형 구안. 유아교육학논집,6(2),65-91.
이은해·이기숙(1996). 유아교육프로그램 평가척도. 양서원.
이한음 역, Bill Bryson(2019). 바디: 우리 몸 안내서. 까치.
이혜진(2000). 대학생이 지각한 부모 양육 태도에 따른 사회적 문제해결 능력에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위청구논문.
정경미 외 공저, Richard R. Abidin, EdD(2008). 한국판 부모양육 스트레스 검사(K-PSI) 전문가 지침서. 학지사 심리검사 연구소.
정옥분·정순화·황현주(2009). 애착과 발달. 학지사.
조은정(2004). 아동기의 정서적 학대 경험이 대인관계 문제해결 능력에 미치는 영향. 국내 석사학위논문 연세대학교 대학원.
최선영(2021). HTP 그림검사를 기반으로 한 성격 5요인 캐릭터 연구. 국내석사학위논문 국민대학교 디자인대학원.
최정현(2003). 취업모와 비취업모의 양육태도와 자녀의 심리적 특성." 국내석사학위논문 성신여자대학교 대학원.
한국아동학회(2012). 자녀양육지원의 통합적 체계 확립을 위한 모색. 2012 한국- 70 아동학회 춘계 학술 대회 자료집.
한경아(2020). 교사-유아의 상호작용이 유아의 정서지능과 리더십에 미치는 영향. 국내석사학위논문 총신대학교 교육대학원.

한정라 역, Tiffany Field(2019). 터치(개정판). 한울.
황문희(2013). 어린이집 교사의 적성 및 정서노동과 교사-유아 상호작용과의 관계. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
홍성희(2014). 영아를 위한 신체접촉놀이 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
홍정애(2007). 가족치료놀이를 적용한 가족탄력성 증진프로그램 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

2. 국외문헌

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S.(1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation.* Gillsdale, NJ: Laurence Erlbaum and Associates.
Behar,L.,& Stringfield,S.A.(1974). A behaviorrating scale for the preschool child. Developmental Psychology, 10(5),601-610.
Birch, S. H., & Ladd, G. W.(1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. Journal of shool Psychology, 35(1), 61-79
Bowlby, J.(1985). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis,* 3, 1-23.
Damasio, A. R.(2003). *Looking for spinoza.* New York: Harcourt.
Howes, C., Matheson, C., & Hamilton, C.(1994). Matemal, teacher, and child care history correlates of children's relatonships with peers. Child development, 65(1), 264-273.
O'Connor, E., & Mc Cartney, K.(2007). Examining teachir-child relationships and achievement as part of an ecological model of development. American Educational Research Journal, 44, 240-269.
Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W.(2004). Teacher-child relationships and

children's success in the first years of school. School Psychology Review, 33, 444-458

Pianta, R. C., Nietz, S. L., & Bennett,(1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school out comes in preschool and Kindergarten. Early Childhood Research Quarterl, 12(3), 263-280

Siegel, D. J.(1999). *The development mind: How relationships and the brain interact to shape who we are.* New York: Guilford Press.

Schaefer,E.S.(1959). Development of amaternal behavior : Research instrument. The Journal of Genetic Psychology,57,316-331.

Wallin, D.(2007). *Attachment in Psychotherapy.* New York: Guilford Press.

Wicks-Nelson, R., & Israel, A. C.(1991). Behavior disorders of childhood (2nded.). NJ:Prentice HallInc.

World Economic Forum(2017). Realizing human potential in the fourth industrial revolution: An agenda for leaders to shape the future of education, gender and work. Geneva: White paper.

Woolfolk, A. E.(2011). Educational psychology active learning edition (11thed.). Australia; Belmont, CA: Wadsworth / Thomson Learning.

Prescott, J. H(1971). "Early Somatosensory Deprivation as an Ontogenetic Process in the Abnormal Development of the Brain and Behavior," In *Medical Primatology*, edited by F. I. Goldsmith and J. Moor-Jankowski, 1-20. New York: S. Karger.

〈부록1〉집단치료놀이 과정평가표

이름 :

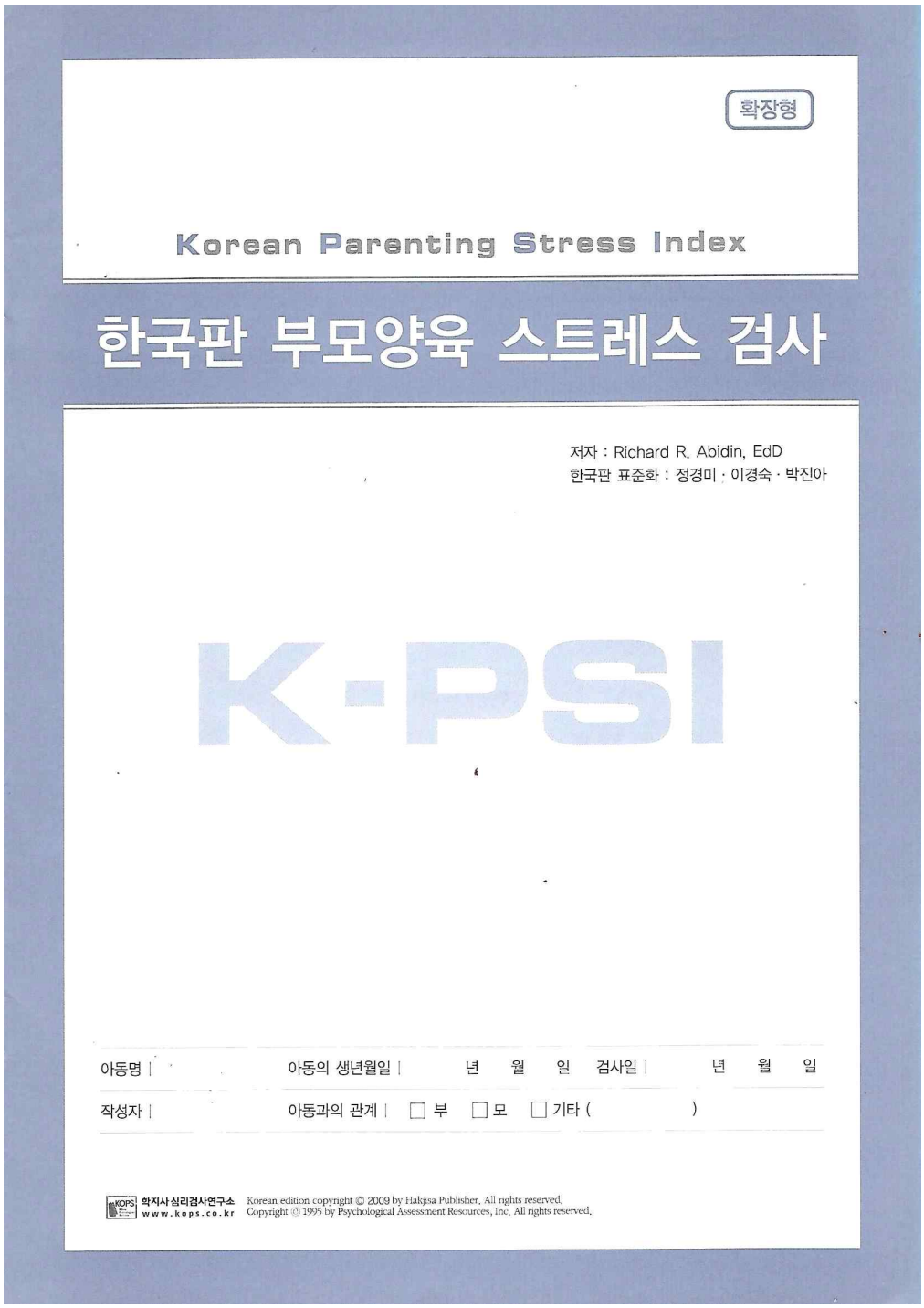
(총점 _____)

<관찰행동>

	전혀 없었음	---	때때로 발견됨	---	자주 발견됨
눈 맞춤	1	2	3	4	5
타인과의 적절한 신체접촉	1	2	3	4	5
타인에 대한 배려/양육	1	2	3	4	5
양육수용	1	2	3	4	5
언어적 자기주장	1	2	3	4	5
필요할 때 성인에게 도움요청	1	2	3	4	5
또래와의 협동적 놀이	1	2	3	4	5
스트레스 상황에 성인으로부터 위로 받음	1	2	3	4	5
자신의 차례를 기다림	1	2	3	4	5

출처:김연진(2006). 정서문제 유아에 대한 집단치료놀이 사례연구. 국내박사학위논문 숙명여자대학교.

〈부록2〉 양육 스트레스 검사
※ 상업적 용도로 활용할 수 없습니다.



지 · 시 · 사 · 항

다음의 문항들에 답할 때, 가장 염려가 되는 한 명의 자녀만 생각해 주십시오. 문항을 읽고, 부모님이 느끼는 정도와 가장 일치하는 번호를 표시해 주십시오. 느낌을 정확히 표현해 주는 답이 없을 경우에는 가장 가까운 것에 ●표 해 주십시오.

①	②	③	④	⑤
전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	잘 모르겠다	그렇다	매우 그렇다

예 : 나는 영화보러 가는 것을 즐긴다.
(만약 당신이 영화보러 가는 것을 별로 즐기지 않는다면 2번에 표시해 주십시오) ① ● ③ ④ ⑤

	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 잘 모르겠다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
1. 우리 아이는 원하는 것이 있으면 그것을 끈질기게 얻고자 한다.	①	②	③	④	⑤
2. 우리 아이는 너무 활동적이라 나를 지치게 한다.	①	②	③	④	⑤
3. 우리 아이는 혼란스럽고 주의가 쉽게 분산된다.	①	②	③	④	⑤
4. 다른 아이들과 비교해 볼 때, 우리 아이는 주의를 기울이거나 집중하는 데 어려움이 있다.	①	②	③	④	⑤
5. 우리 아이는 한 가지 장난감을 갖고 10분 이상 논다.	①	②	③	④	⑤
6. 우리 아이는 내가 생각한 것보다 더 부산하다.	①	②	③	④	⑤
7. 우리 아이는 내가 생각한 것보다 훨씬 활동적이다.	①	②	③	④	⑤
8. 우리 아이는 옷을 입거나 목욕을 할 때 허우적거리고 발길질을 한다.	①	②	③	④	⑤
9. 우리 아이는 무언가를 원하더라도 쉽게 관심을 잃는다.	①	②	③	④	⑤
10. 우리 아이는 내가 기뻐할 만한 일은 거의 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
11. 대체로 우리 아이는 나를 좋아하고 나와 가까이 있고 싶어하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
12. 때때로 우리 아이가 나를 좋아하지 않고 나에게 가까이 오려하지 않는다는 느낌이 든다.	①	②	③	④	⑤
13. 우리 아이는 내가 바라는 것만큼 나를 보고 잘 웃지 않는다.	①	②	③	④	⑤
14. 내가 우리 아이를 위해 무언가를 했을 때, 그런 노력이 크게 인정받지 못하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤

15. 다음 중 당신의 아이를 가장 잘 설명하고 있는 내용에 해당하는 번호를 찾아 표시하십시오.

① 거의 항상 나와 함께 놀기를 좋아한다. ② 가끔씩 나와 함께 놀기를 좋아한다.
③ 대개 나와 함께 놀기를 좋아하지 않는다. ④ 전혀 나와 함께 놀기를 좋아하지 않는다.

16. 우리 아이는 울고 보챈다.

① 내가 생각했던 것 보다 훨씬 덜 ② 내가 생각했던 것 보다 덜 ③ 내가 생각했던 것만큼
④ 내가 생각했던 것 보다 훨씬 많이 ⑤ 거의 항상 그렇다

17. 우리 아이는 다른 아이들보다 더 자주 보채는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
18. 우리 아이는 놀 때 보통 소리내어 웃거나 즐겁게 웃지 않는다.	①	②	③	④	⑤
19. 우리 아이는 대체로 잠에서 깨어나면 기분이 좋지 않다.	①	②	③	④	⑤
20. 우리 아이는 매우 감정의 기복이 심하며 쉽게 화를 내는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
21. 때때로 우리 아이는 내 기대와 다르게 보여서 걱정된다.	①	②	③	④	⑤
22. 어떤 부분에서 우리 아이는 이미 배웠던 것을 잊어버리고 더 어린애처럼 행동하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
23. 우리 아이는 또래 아이들에 비해 배우는 속도가 빠르지 않은 것 같다.	①	②	③	④	⑤

	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 잘 모르겠다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
24. 우리 아이는 다른 아이들만큼 웃는 것 같지 않다.	①	②	③	④	⑤
25. 우리 아이는 가끔 나를 무척 속상하게 한다.	①	②	③	④	⑤
26. 우리 아이는 내 기대만큼 어떤 일을 잘 해내지 못한다.	①	②	③	④	⑤
27. 우리 아이는 껴안거나 만지는 것을 몹시 싫어한다.	①	②	③	④	⑤
28. 아이를 낳고 병원에서 집으로 데려왔을 때 부모로서 아이를 다루는 능력에 대해 회의가 들었다.	①	②	③	④	⑤
29. 부모가 되는 것은 내가 생각했던 것보다 더 어려운 일이다.	①	②	③	④	⑤
30. 아이를 돌볼 때 내 자신이 유능하게 느껴지고 최상의 기분을 맛본다.	①	②	③	④	⑤
31. 다른 아이들에 비해 우리 아이는 집주변이나 일정의 변화에 익숙해지는 데 상당히 어려워한다.	①	②	③	④	⑤
32. 우리 아이는 자신이 좋아하지 않는 어떤 일이 생기면 매우 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
33. 아기 봐주는 사람에게 우리 아이를 맡기는 것은 항상 문제거리이다.	①	②	③	④	⑤
34. 우리 아이는 아주 사소한 일에도 감정을 쉽게 폭발시킨다.	①	②	③	④	⑤
35. 우리 아이는 큰 소리나 밝은 빛을 금방 알아차리고 과잉 반응한다.	①	②	③	④	⑤
36. 우리 아이의 수면습관과 식사습관을 길들이는 것은 내가 생각한 것보다 훨씬 어려웠다.	①	②	③	④	⑤
37. 우리 아이는 새 장난감을 갖고 놀기 전 얼마 동안은 그것을 못 본 척한다(관심없어 한다).	①	②	③	④	⑤
38. 우리 아이는 새로운 것에 익숙해지는 데 오랜 시간이 걸리고 또한 매우 어려워한다.	①	②	③	④	⑤
39. 우리 아이는 낯선 사람을 만날 때 불편해 하는 것처럼 보인다.	①	②	③	④	⑤

40. 감정이 폭발했을 때 우리 아이는

① 쉽게 가라앉는다. ② 생각보다 가라앉기가 어렵다.
③ 가라앉는 것은 매우 어렵다. ④ 가라앉히는 데 어떤 것도 도움이 되지 않는다.

41. 나는 우리 아이에게 어떤 일을 하게 하거나 그만두게 하는 것이

① 생각보다 훨씬 더 어렵다고 느낀다. ② 생각보다 다소 어렵다고 느낀다. ③ 생각한 만큼 어렵다고 느낀다.
④ 생각보다 다소 쉽다고 느낀다. ⑤ 생각보다 훨씬 쉽다고 느낀다.

42. 아이가 당신을 괴롭히는 일들이 몇 가지가 있는지 잘 세어보십시오.(예를 들면, 게으르다. 말을 들으려 하지 않는다. 과잉활동적이다. 운다. 방해한다. 싸운다 등) 그 수를 골라 표시하십시오.

① 1 ~ 3 개 ② 4 ~ 5 개 ③ 6 ~ 7 개 ④ 8 ~ 9 개 ⑤ 10개 이상

43. 우리 아이의 우는 시간은 대략 다음과 같이 지속된다.

① 2분 이하 ② 2 ~ 5 분 ③ 5 ~ 10 분 ④ 10 ~ 15 분 ⑤ 15분 이상

	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 잘 모르겠다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
44. 우리 아이는 나를 몹시 괴롭히는 일들을 한다.	①	②	③	④	⑤
45. 우리 아이는 생각했던 것보다 건강상의 문제를 더 많이 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
46. 아이가 자라고 보다 독립적으로 될수록 아이가 다치거나 문제가 생길까봐 더 걱정스럽다.	①	②	③	④	⑤
47. 우리 아이는 생각과는 달리 한 가지 이상의 문제를 가지고 있는 것으로 나타났다.	①	②	③	④	⑤
48. 우리 아이는 다른 아이들보다 돌보기가 훨씬 어려운 것 같다.	①	②	③	④	⑤
49. 우리 아이는 항상 내게 매달리려 한다.	①	②	③	④	⑤
50. 우리 아이는 보통의 다른 아이들보다 내게 더 많은 요구를 한다.	①	②	③	④	⑤
51. 나는 도움 없이는 어떤 결정을 할 수 없다.	①	②	③	④	⑤
52. 내가 생각했던 것보다 아이를 기르는 데 더 많은 문제가 있다.	①	②	③	④	⑤
53. 나는 내 아이의 부모인 것이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
54. 나는 아이에게 무슨 일을 시키거나 못하게 할 때 대부분 성공적으로 해낸다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
55. 막내 아이를 출산한 이후로 내가 할 수 있다고 생각한 만큼 이 아이를 잘 돌볼 수 없음을 알았다. 나는 도움이 필요하다.	①	②	③	④	⑤
56. 나는 가끔 어떤 일을 잘 처리할 수 없다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤

57. 부모로서 내 자신을 생각해 볼 때

① 일어나는 어떤 일이든 잘 처리할 수 있다고 본다. ② 대부분의 일을 잘 처리할 수 있다고 본다.
③ 때때로 의구심이 들지만, 아무런 문제없이 대부분의 일들을 잘 처리할 수 있다고 본다.
④ 일을 처리할 수 있는 것에 대해 약간 의구심이 든다. ⑤ 어떤 일도 전혀 처리할 수 없다고 생각한다.

58. 내가 느끼기에 나는

① 매우 좋은 부모이다. ② 보통 부모보다 조금 낫다. ③ 보통 부모이다.
④ 부모가 되기에는 약간 문제가 있다. ⑤ 부모가 되기에는 확실히 부족하다.

59-60. 당신과 배우자의 최종 학력은 어떻게 됩니까?

모 : ① 초졸 및 중졸 ② 고졸 ③ 전문대 ④ 대졸 ⑤ 대학원 이상
부 : ① 초졸 및 중졸 ② 고졸 ③ 전문대 ④ 대졸 ⑤ 대학원 이상

61. 당신의 아이가 원하거나 필요로 하는 것을 잘 알 수 있습니까?

① 매우 쉽게 안다. ② 쉽게 안다. ③ 다소 어렵다.
④ 매우 어렵다. ⑤ 문제가 무엇인지조차 이해하기 어렵다.

	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 잘 모르겠다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
62. 부모가 자녀들에게 친밀하고 따뜻한 감정을 갖기까지는 긴 시간이 걸린다.	①	②	③	④	⑤
63. 현재 내가 하고 있는 것보다 아이와 더 친밀한 관계를 유지하고 따뜻하게 대하려고 했는데 뜻대로 되지 않아 괴롭다.	①	②	③	④	⑤
64. 가끔씩 아이는 나를 괴롭힐 목적으로 어떤 일을 한다.	①	②	③	④	⑤
65. 내가 젊었을 때, 아이들을 돌보거나 안아주는데서 편안함을 느낀 적이 없다.	①	②	③	④	⑤
66. 우리 아이는 내가 부모라는 것을 알고 다른 사람보다 나를 더 따른다.	①	②	③	④	⑤
67. 나는 자식이 너무 많다.	①	②	③	④	⑤
68. 내 생활의 대부분을 우리 아이를 위한 일들로 보낸다.	①	②	③	④	⑤
69. 예전에 생각했던 것보다 아이의 요구를 들어주기 위해 내 생활의 많은 부분을 포기하고 있다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
70. 나는 부모로서의 책임감에 사로잡혀 있는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
71. 나는 가끔 아이의 요구들로 내 삶이 조정당한다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
72. 이 아이가 생긴 이후로 나는 새롭고 특별한 일을 할 수 없었다.	①	②	③	④	⑤
73. 아이가 생긴 이후로 내가 하고 싶은 일을 거의 할 수가 없다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
74. 우리 집에서 나 혼자 있을 수 있는 곳을 찾기가 어렵다.	①	②	③	④	⑤
75. 내가 어떤 부모인가를 생각해 볼 때 종종 죄의식을 느끼거나 내 자신이 나쁘다고 생각된다.	①	②	③	④	⑤
76. 최근에 내가 구입한 옷 때문에 기분이 찜찜하다.	①	②	③	④	⑤
77. 우리 아이가 잘못된 행동을 하거나 지나치게 소란스러울 때 마치 내 책임인 것처럼 생각된다.	①	②	③	④	⑤
78. 우리 아이가 매 시간 잘못을 저지르고 있는것 같고, 그것은 명백히 내 잘못이다.	①	②	③	④	⑤
79. 나는 종종 우리 아이에 대한 감정에 죄의식을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
80. 내 생활에는 나를 괴롭히는 일들이 꽤 있다.	①	②	③	④	⑤
81. 나는 갓난 아이를 병원에서 데리고 온 후에 예상했던 것보다 더 슬프고 우울함을 느꼈다.	①	②	③	④	⑤
82. 내가 아이에게 화를 낼 때 죄책감을 느끼고 이 점이 나를 괴롭힌다.	①	②	③	④	⑤
83. 아이를 병원(산부인과)에서 집으로 데려온 후 약 한 달 후에 나는 내가 생각한 것보다 더 슬프고 우울하게 느끼고 있다는 것을 알았다.	①	②	③	④	⑤
84. 아이가 생긴 이후로 남편은 생각보다 나를 도와주거나 지지해 주지 않았다.	①	②	③	④	⑤
85. 아이가 있다는 사실이 생각보다 배우자와의 관계에 많은 문제를 야기시킨다.	①	②	③	④	⑤
86. 아이가 생긴 이후 남편은 나와 함께 많은 일을 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

6

출처: 정경미 외 공저, Richard R. Abidin, EdD(2008). 한국판 부모양육 스트레스 검사 (K-PSI) 전문가 지침서. 학지사 심리검사 연구소.

〈부록3〉부모-자녀 관계검사

※상업적 용도로 활용할 수 없습니다.

K-PRQ-P

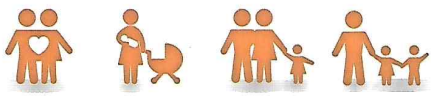
대상 | 만 2~5세

유아용
부모자녀관계검사

Korean - Parenting Relationship Questionnaire - Preschool

저자 | Randy W. Kamphaus, PhD
Cecil R. Reynolds, PhD

한국판 표준화 | 이경숙 • 박진아 • 이미리 • 신유림



작성자 이름 _____

□남 □여

유아와의 관계 _____

유아 인적사항

이 름 _____ (□남 □여)

검사실시일 _____ 년 _____ 월 _____ 일

생 년 월 일 _____ 년 _____ 월 _____ 일

원 / 소속 _____

기타 정보 _____

inpsyt Insight of psychology 인싸이트 심리검사연구소

주의사항

본 검사는 주양육자의 양육과 관련된 부모자녀관계검사입니다.

이 검사에는 맞는 답, 틀린 답이 없습니다. 따라서 문항을 잘 읽고, 문항의 내용이 자신의 생각과 어느 정도 같은지, 같지 않은지를 체크해 주십시오. 각 문항에 대해 너무 깊이 생각하지 말고 평소에 느낀 것을 생각나는 대로 솔직하게 답하면 됩니다.

다음 질문에는 **주양육자가 자녀를 키우면서 경험할 수 있는 느낌이나 생각, 소신**들이 적혀있습니다.
최근 몇 달 간 경험에 가장 가깝다고 생각되는 항목에 ●표로 체크해 주시기 바랍니다.

	◎ 전혀 아니다	① 가끔 그렇다	② 자주 그렇다	③ 항상 그렇다
자녀에 대한 자신의 느낌이나 생각, 소신들과 전혀 일치하지 않는다면 ·····	●	①	②	③
자녀에 대한 자신의 느낌이나 생각, 소신들과 가끔 일치한다면 ·····	◎	●	②	③
자녀에 대한 자신의 느낌이나 생각, 소신들과 자주 일치한다면 ·····	◎	①	●	③
자녀에 대한 자신의 느낌이나 생각, 소신들과 항상 일치한다면 ·····	◎	①	②	●

	◎ 전혀 아니다	① 가끔 그렇다	② 자주 그렇다	③ 항상 그렇다
1. 우리 아이는 나와 함께 시간 보내기를 좋아한다. ·····	◎	①	②	③
2. 나는 아이가 해야 할 일을 쉽게 결정한다. ·····	◎	①	②	③
3. 아이는 내 인내심의 한계를 시험한다. ·····	◎	①	②	③
4. 자녀가 가족의 규칙을 따르는 것은 중요하다. ·····	◎	①	②	③
5. 나는 아이의 현재 기분을 잘 알아챌 수 있다. ·····	◎	①	②	③
6. 나는 내 양육 능력에 자신감이 있다. ·····	◎	①	②	③
7. 자녀는 부모가 시킨 일을 반드시 해야 한다. ·····	◎	①	②	③
8. 나는 아이와 게임이나 놀이를 하며 함께 논다. ·····	◎	①	②	③
9. 나는 아이의 잘못에 대해 지나치게 반응한다. ·····	◎	①	②	③
10. 나는 아이와 함께 시간 보내기를 좋아한다. ·····	◎	①	②	③
11. 나와 아이는 야외 활동을 함께 한다. ·····	◎	①	②	③
12. 부모 노릇을 하기란 어렵다. ·····	◎	①	②	③
13. 우리 아이는 속상할 때 나에게 위로를 구한다. ·····	◎	①	②	③
14. 나는 아이에게 책을 읽어준다. ·····	◎	①	②	③
15. 나는 아이에게 집안 규율 지키기를 강조한다. ·····	◎	①	②	③

	⓪ 전혀 아니다	① 가끔 그렇다	② 자주 그렇다	③ 항상 그렇다
16. 나는 아이가 혼자 있고 싶어 할 때를 잘 안다.	⓪	①	②	③
17. 나는 아이와 함께 외출을 한다.	⓪	①	②	③
18. 나는 아이가 잘못했을 때 혼낸다.	⓪	①	②	③
19. 나는 아이 다루기가 벅차다.	⓪	①	②	③
20. 나는 아이가 언제 속상해하는지를 안다.	⓪	①	②	③
21. 나는 아이를 양육할 때 올바른 결정을 내릴 수 있다.	⓪	①	②	③
22. 나는 아이에게 새로운 게임(놀이) 방법을 가르친다.	⓪	①	②	③
23. 우리 가족은 모여서 저녁을 같이 먹는다.	⓪	①	②	③
24. 나는 아이를 진정시키려면 어떤 말을 해야 할지 알고 있다.	⓪	①	②	③
25. 우리 아이는 집안 규율을 잘 알고 있다.	⓪	①	②	③
26. 나는 아이를 다룰때 실수를 많이 한다.	⓪	①	②	③
27. 나는 아이가 어른을 공경하지 않으면 혼낸다.	⓪	①	②	③
28. 나는 아이가 무슨 생각을 하는지 안다.	⓪	①	②	③
29. 나는 집안을 잘 통제하고 있다.	⓪	①	②	③
30. 나는 아이가 어른에게 말대답을 하면 야단친다.	⓪	①	②	③
31. 나와 우리 아이는 과제를 함께 한다.	⓪	①	②	③
32. 작년 한 해 동안 나는 아이를 키우는 게 어려웠다.	⓪	①	②	③
33. 나는 아이가 흥분했을 때 진정시킬 수 있다.	⓪	①	②	③
34. 나와 아이는 함께 산책을 한다.	⓪	①	②	③
35. 나는 아이를 다루는 데 한계를 느낀다.	⓪	①	②	③
36. 자녀의 모든 잘못을 혼내는 것이 부모인 나의 책임이다.	⓪	①	②	③
37. 나와 아이는 일을 함께 계획해서 한다.	⓪	①	②	③
38. 나는 아이에게 다른 사람을 존중하는 법을 가르치기 위해 혼낸다.	⓪	①	②	③
39. 나는 아이가 대부분의 상황에서 어떻게 반응할지 알고 있다.	⓪	①	②	③
40. 나는 아이의 잘못을 다룰 때 평정심을 유지한다.	⓪	①	②	③

출처: 이경숙 외 역, Randy W. Kamphaus, PhD, Cecil R. Reynolds, PhD(2018). K-PRQ 부모자녀 관계검사 전문가 지침서. 인싸이트 심리검사 연구소.

〈부록4〉 행동 관찰 기록표

이름 : 총점:

관찰행동	전혀 없음	----	때때로 발견됨	----	자주 발견됨
관심표현	1	2	3	4	5
협동행동	1	2	3	4	5
제안/ 규칙 수용	1	2	3	4	5
공격행동	1	2	3	4	5
이탈행동	1	2	3	4	5
위축행동	1	2	3	4	5
방해/규칙 위반	1	2	3	4	5
접촉거부	1	2	3	4	5
자기주장(긍)	1	2	3	4	5
자기주장(부)	1	2	3	4	5
무표정	1	2	3	4	5

출처: 김연진(2006). 정서문제 유아에 대한 집단치료놀이 사례연구. 국내박사학위논문 숙명여자대학교.(재인용)

ABSTRACT

A study on the effectiveness of relationship play programs with specific focus on infants and toddlers

Jang, Bo-Ram

Major in Early Childhood Education

Graduate School of Education

Hansung University

This study aims to prove the effectiveness of relationship play programs that promote psychological, emotional and social development in infancy and help them grow healthy, and thereby activating this study in early childhood education institutions if proven effective. The theoretical background for this study was based on relational play and attachment theory. The relationship play program is a contact-based emotional and social program and 'give-and-take play', allowing teachers and infants to enjoy together and learn control and tuning. The essential core of the relationship play program is a contact-based program, and scholars such as Corsini & Wedding and David J. Linden argued that if there is little contact with parents throughout infancy, there is a greater possibility of various emotional problems as they grow up. The subjects of this study comprised a total of six cases, one group of infants and children presenting psychological and emotional problems in the early

childhood education field, three integrated infants, and two families encountering difficulties in parent-child relationships, a total of 76 times a week for 30 minutes. In an effort to verify the effectiveness of the relationship play program, this study utilized a group treatment play process evaluation table for groups and a behavioral observation record table for individuals, and utilized MIM, parenting stress test, parent-child relationship test, and HTP projection test for families. For the verification of the effectiveness of the program, a pre-post test was performed on an independent corresponding sample. The hypothesis for this study was constructed as to whether the relationship play program is effective in changing the psychological and emotional problems of infants and toddlers. As a result, the verification of the effectiveness of the relationship play program was found to have a positive effect on psychological and emotional problems by the relationship play program for infants and toddlers. The effectiveness of the relational play program in this study is as follows.

First, it has been proved that the group relationship play program for infants and toddlers has a positive effect on the psychological and emotional problems of infants and toddlers. Second, it was proved that the infant family relationship play program had a positive effect on the positive change in alleviating parenting stress and psychological and emotional problems of infants. Third, the effectiveness of the program was confirmed by the relationship play program for integrated infants which showed strong tendency to increase positive behavior and reduce the negative behavior of integrated infants. The relationship play program confirmed the possibility as a program in such a way that can alleviate psychological and emotional problems of infants and prevent psychological and emotional problems in advance. In conclusion, the real significance of this study is that programs that provide infants and

toddlers to experience positive relationships with teachers in early childhood education institutions are quite important, and the results of this study confirmed the importance of this. Therefore, as shown in educational statistics, it suggests that running a relationship play program at an early childhood education institution that helps infants and toddlers with psychological and emotional problems to have a positive relationship experience with teachers who are the object of complex attachments will have significant impact.

Key word: Relationship play program