한국보육지원학회지, 제9권 제5호
Journal of Korean Child Care and Education
2013 Vol. 9. No. 5. pp. 299-320

교사의 집단치료놀이가 유치원 종일반 유아의 자아탄력성, 또래유능감 및 교사-유아 관계에 미치는 영향*

김경은** 한유진***

The Effect of Teacher-led Group Theraplay on Ego Resilence, Peer Competence and Teacher-child Relationships Among Full-day Kindergarteners

Kim, Kyung Eun Han, You Jin

본 연구의 목적은 유치원 종일반 유아의 자아탄력성과 또래유능감 및 교사-유아 관계의 증진을 위한 집단치료놀이 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는 것이다. 연구의 대상은 유아 14명이며 7명은 실험집단, 7명은 통제집단으로 나누어 실험집단 유아에게 매회 50분씩 10회기에 걸쳐 집단치료놀이 프로그램을 실시하였고 통제집단 유아에게는 아무런 처치를 하지 않았다. 집단치료놀이 실시 전과 후를 비교하고자 자아탄력성 척도, 또래유능감 척도 , 교사-유아 관계 척도(STRS : Student-Teacher Relationship Scale)를 교사가 평정하였다. 자료분석은 각 집단별 사전-사후검사를 분류하여 채점한 후 맨휘트니(Mann-Whitney)검증과 윌콕슨(Wilcoxon)검증을 실시하였다. 집단치료놀이 프로그램 종료 후 실험집단 유아의 자아탄력성과 또래유능감은 유의미하게 향상되었고, 교사-유아 관계에서 친밀감이 유의미하게 증가하였다. 반면에 통제집단 유아에게는 아무런 변화도 나타나지 않았다.

▶ 주제어 : 집단치료놀이, 종일반 유아, 자아탄력성, 또래유능감, 교사-유아관계

* 본 논문은 2013년도 명지대학교 대학원 아동학과 석사학위논문 일부임.
** 제1저자(교신저자) : 명지대학교 대학원 아동학전공 석사, shalomke@hanmail.net
*** 공동저자 : 명지대학교 아동학과 교수, yjhan@mju.ac.kr

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 유아기 자녀를 둔 기혼여성의 취업률이 증가하고, 가족과 사회구조의 변화 및 유아기 교육의 중요성에 대한 인식이 높아지면서 유아교육기관 내의 종일제 프로그램에 대한 요구가 증가되고 있다(교육과학기술부, 2009). 우리나라 유아교육법 제2조에 따르면 유치원에서의 1일 3~5시간의 교육과정을 반일제, 1일 5~8시간의 교육과정을 시간 연장제, 1일 8시간 이상의 교육과정을 종일제라고 정의한다(교육부, 2000). 2004년 1월 제정된 유아교육법 제 1조 3항에서는 유치원 종일반 운영에 대한 지원 항목을 명시하였으며, 서울시 교육청에서도 유아교육과 보육을 통합하는 '통합형 취학전 교육' 에듀케어(Edu-care)라는 유아교육정책을 입안하고 실시함에 따라 유치원 종일제 교육은 양적으로 크게 팽창하였다. 유치원 종일반은 반일반에 비하여 좀 더 편안하고 균형 잡힌 학습경험을 제공하며, 많은 시간 동안 친구나 교사와의 상호작용기회 및 흥미 있는 활동을 더 심화시킬 수 있는 시간적 여유가 있다는 장점이 있다(김미경, 2000). 그러나 선행연구에 따르면 가정을 떠나 긴 시간동안 타인과 함께 지내야 하는 유아교육기관에서의 삶은 유아에게 문제행동 및 심리적 어려움 뿐 만 아니라 발달상의 심각한 문제의 원인이 되고 있다. 종일반 내에서 유아들은 심리적 불안감을 경험하며(배지희, 이봉선, 탁옥경, 2005), 반일반 유아에 비해 문제행동이 더 많이 일어나고(장영숙, 고선희, 2005), 유치원 운영시간에 따라 종일반 유아는 시간 연장제 유아들에 비해 불안 행동, 위축행동과 같은 문제행동들이 나타나고 있다(박영미, 2009).

유아의 문제행동은 아동기의 생활 부적응을 야기하고, 이는 학교생활 및 사회생활에 부정적인 영향을 준다(송진숙, 2004). 유아기 적응은 개인과 환경 안에서 만족할만한 조화와 균형을 이루어나가는 과정(원영미, 1990)으로, Block(1982)은 개인의 적응 능력으로 자아탄력성을 제시하였다. 자아탄력성은 변화의 상황이나 생리적, 심리적 어려움의 많은 환경에 융통성 있게 반응하여 성공적인 적응을 이룰 수 있는 능력을 말한다(고영희, 2010). 변화나 상황에 대처해 긍정적으로 적응할 수 있도록 돕는 요인으로 평이한 기질, 성별, 높은 인지 능력, 자율성, 사회적 능력, 긍정적인 자아감, 내적 통제력, 스트레스 극복 능력과 같은 개인적인 요인과 양육자와의 안정적인 관계, 부모와의 따뜻한 정서, 가족의 결속력, 건설적 행동을 위한 역할모델, 긍정적인 사회적 네트워크 등과 같은 환경적 요인이 있다(이수기, 2011). 즉 자아탄력성은 개인 내적인 요인과 환경적인 요인에 의해 영향을 받는다고 볼 수 있다. 이러한 자아탄력

성은 행복감 및 정서적 안정과 정적관계가 있고(조경서, 남기원, 2011), 안정적 애착관계 및 문제해결 능력에 영향을 미치며, 또래유능감에도 영향을 준다(김선희, 2005). 따라서 유치원 종일반 유아의 심리적 어려움과 부적응을 극복할 토대가 되는 자아탄력성을 증진시킬 필요가 있다.

유아기의 사회·정서적 발달은 긍정적인 또래관계를 통해 이루어지나 유아교육기관과 같은 시설에서 집단 보호가 이루어졌을 때 친밀한 또래관계가 부족하게 되는 부작용이 나타날 수 있다(김수정, 2002). 유아는 종일반 경험이 많을수록 자신의 행동을 지나치게 억제하거나, 자신의 의사를 적절하게 표현하지 못하는 위축 행동을 보인다(박영미, 2009). 이러한 행동으로 인해 또래와의 관계에서 자신의 의사를 적절하게 표출하거나 친밀한 사회적 관계를 형성하는데 어려움을 느낄 수 있다. 유아의 사회적 관계형성 능력 중 또래관계에 집중된 능력을 또래유능감이라 한다(송주미, 2006). 또래유능감이 높은 유아는 또래와의 관계에서 사교적이며, 친사회적 행동을 보일뿐만 아니라 주도적이고 성공적인 또래관계를 유지한다(최미숙, 황윤세, 2007). 또래유능감이 높은 유아는 사회적 놀이성이 높아 또래와 함께 하는 협동놀이를 잘하고, 유능감이 낮은 유아는 사회적 놀이성이 낮고 단독놀이나 방관자적 놀이를 많이 한다(민성혜, 2006). 또래유능감은 유아기 발달에 영향을 줄 뿐 아니라 아동기, 청소년기에 이르러 사회적 관계의 발달에 영향을 미친다. 또래관계가 종일반 유아의 사회·정서적 발달을 예측하는 중요한 변인임을 고려할 때 성공적인 또래관계 형성에 도움을 주는 또래유능감을 증진시킬 필요가 있다.

한편 종일반 유아가 겪는 상황에서 중요한 요소는 교사이다. 교사는 유아가 가족 이외에 접하는 최초의 성인으로, 장시간 유아교육기관 내에 생활하는 유아에게 부모 이외에 가장 의미 있는 요인이다(구희정, 강정원, 2009). 교사는 유아에게 인지적 요소 이외에 보호 및 사회화를 돕는 역할을 제공한다. 교사와 유아간의 안정적 관계는 부모와의 격리에서 느끼는 불안을 완충하고 부모에 대한 안정적 애착의 결핍을 보상한다(Howes & Hamilton, 1994). 특히 종일반 교사는 안전하고 건강한 학습 환경을 준비하고, 유아의 신체, 인지, 사회, 정서적 발달 등 전인적인 발달 능력을 지원한다. 또한 유아의 사회적 행동 모델자로서 사회적·정서적 발달을 지원하고, 유아의 발달적 요구에 기초한 프로그램을 계획하고 운영하는 전문성을 유지(교육과학기술부, 2009)해야 하기에 종일반 교사와 유아의 관계는 더욱 중요하다. 교사-유아의 관계에서 안정감을 가진 유아는 언어, 정서, 사회적 발달에서 긍정적인 모습을 보이며 또래와의 상호작용이 높고(하영례, 안정숙, 2006), 미래의 학업적 성공과 저학년 및 그 이후의 발달에서도 긍정적인 모습을 보여준다. 교사-유아 관계는 유아의 건강한 성장과 발달을 위한

매우 중요한 요소이기에 장시간 유아교육기관에서 생활하는 종일반 유아와 교사와의 관계에 대해 개입할 필요가 있다.

유아는 놀이를 통해 신체, 인지, 언어, 정서, 사회성 발달을 이루게 되는데 놀이는 유아에게 있어서 생활이다. 최근에는 놀이를 매개로 정서・행동 문제를 조기에 중재하는 것이 유아의 문제행동을 예방하고 치료하는데 효과적이라는 연구가 활발해지고 있다. 그 가운데 치료놀이(Theraplay)는 유아로 하여금 돌봄과 존재 자체의 가치를 느끼게 하며 타인을 신뢰하고, 관계 맺는 능력의 발달을 돕는다. 치료놀이는 부모-자녀 관계를 중점으로, 어머니와 애착관계가 인간의 전 생애에 영향을 미친다는 애착이론(Bowlby, 1969), 자신이 형성한 상호작용 방식이 다른 사람과의 상호작용에 영향을 미친다는 대상관계이론(Winnicott, 1971), 생의 초기에 영아는 엄마와의 관계를 통해 자아와 비자아의 감각 및 자기개념을 발달시킨다는 자아심리학이론(Kohut, 1977)에 기초한다. 치료놀이는 생의 초기 단계에서 이루지 못했던 모-자 애착관계를 다시 형성하는 치료방법으로, 단기적이며 어떤 연령에도 적용가능하며 활동 중심적 놀이로 어떤 교육 수준의 부모라도 쉽게 할 수 있는 장점이 있다(성영혜, 2000). 이러한 치료놀이의 특성으로 '헤드스타트 교실'에서는 자녀와 부모, 교사와 아동 간의 관계를 도모하고자 사용되었다. 개별적인 치료놀이 외에도 집단으로 이루어지는 치료놀이는 리더가 책임을 갖고 활동의 일정을 계획하여 세션마다 구조화된 방식으로 진행된다. 집단으로 이루어지는 치료놀이는 타인과 보다 가까운 관계로 발전시키고 리더에 의해 지지적이고 재미있는 또래양육경험을 하게 된다. 집단치료놀이는 집단구성원의 자아존중감과 자기 확신감을 높이고 타인에 대한 신뢰감을 증진시키며 집단에 대한 소속감을 향상시켜서 문제행동을 개선하고자 하는 치료법이다. 집단치료놀이는 집단의 역동과 즐거움, 보살핌과 수용 속에서 신체접촉을 통해 초기 부모-자녀 간의 애착과 같은 경험을 하며 타인을 신뢰하는 경험을 갖게 된다(Jernberg & Booth, 1999). 선행연구에 의하면 집단치료놀이는 이전에 경험하지 못한 긍정적인 애착을 또래관계에서 경험하면서 사회적 기술을 경험하고 타인과 사회적 상호작용을 긍정적으로 이루어지게 하여 긍정적인 대인관계 형성 및 자존감 향상을 도모한다(김연진, 2005). 뿐만 아니라 유아의 애착 증진 및 자존감을 높이고, 타인에 대한 신뢰감 증진에 도움이 된다(신수정, 성영혜, 2003). 또한 집단치료놀이는 유아의 자아탄력성을 증진시키며(허선윤, 이숙, 2010), 또래와 협동하는 능력과 타인과의 관계형성 능력이 증진되고(유한규, 2002; 신수정, 성영혜, 2003), 친사회적 행동의 증가와 주도력도 향상시킨다(하영례, 2009). 또한 문제행동이 있는 유아에게만 적용할 때 효과가 있는 것이 아니라, 유아교육기관 상황에 맞게 개발된 집단치료놀이는 유아의 애착경험과 사회적 상호작용을 증가시킨다(윤미원, 2012). 최근 개정된 누리과정

에서 교사에 대한 치료놀이 교육 및 훈련의 필요성과 치료놀이를 교사활동으로 지속해서 지지되고 격려될 수 있는 수퍼비전이나 컨설팅 지원의 필요성이 제기되었다(이창미, 2012).

하루의 많은 시간을 가정이 아닌 유치원에서 보내는 종일반 유아에게 발달에 적절한 교육 프로그램과 양육기능을 보완하는 프로그램이 요구되며(박영미, 2009), 부모의 역할, 즉 특별한 관계경험이 제공되어야 한다(송주미, 2006). 따라서 유치원 종일반 교육에는 양육적인 요소와 심리적 안정을 도모하기 위한 내용이 포함되어야 하며 교사와의 관계 맺음을 통해 유아들의 전인적 발달을 도모하고 문제행동을 예방하는 프로그램이 필요할 것이다. 집단치료놀이는 소속감과 수용의 감정을 느끼는 가족환경을 느끼게 도와준다(성영혜, 윤미원, 이주연, 2005). 장시간 유아교육기관에서 지내는 종일반 유아에게 집단치료놀이는 양육적 기능을 도모하며, 구조화된 프로그램이 교사가 적용하기 유용하며 애착 증진 및 또래관계 및 긍정적 자아형성에 도움이 될 것이다.

본 연구는 유아교육현장에 있는 교사에게 집단치료놀이 프로그램을 교육하여 종일반활동에 적용하고자 한다. 이를 통해 훈련된 교사의 치료적 접근이 교사-유아 관계 증진에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고, 유아가 변화의 모습을 보이는 과정과 또래와 관계를 맺고 환경에 적응하는 능력의 증진을 도모하고자 한다. 본 연구는 유아교육현장에서 교사가 유아의 양육기능을 보완하는 치료적 교육을 시도한다는 점에서 의의가 있으며, 유치원 종일반 교사에 의한 문제행동을 예방하는 조기 중재 프로그램 도입에도 영향을 미칠 것으로 기대된다.

2. 연구문제

본 연구의 목적을 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 집단치료놀이가 유치원 종일반 유아의 자아탄력성 증진에 효과가 있는가?

둘째, 집단치료놀이가 유치원 종일반 유아의 또래유능감 증진에 효과가 있는가?

셋째, 집단치료놀이가 교사-유아 관계 증진에 효과가 있는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구대상은 서울시에 소재한 J유치원에 근무 중인 종일반 교사 1명과 재원중인 모든 종일반 유아 16명을 선정하였다. 종일반은 혼합연령으로 구성되어 오후 재편성되어 진행되었으며, 신청유아에 따라 요일별 특기적성 교육을 받고 있었다. 집단치료놀이 프로그램을 진행하는 요일에 특기적성 교육을 하는 유아 8명을 통제집단, 종일반 활동을 하는 유아 8명을 실험집단으로 선정하였다. 실험집단은 일주일에 두 번씩 총 10회기 동안 교사에 의한 집단치료놀이가 실시되었으며, 통제집단은 실험집단이 집단치료놀이가 시행되는 동안 어떤 처치도 받지 않았다. 실험집단 유아 가운데 장기 결석한 유아 1명을 제외하여 총 7명을 최종 분석하였으며 통제집단 역시 총 7명을 최종분석 하였다.

실험집단 구성은 남아 1명, 여아 6이며 연령은 만3세 3명, 만4세 3명, 만5세 1명으로 구성되었다. 통제집단은 남아 2명, 여아 5명이고 만3세 3명, 만4세 1명, 만5세 3명으로 구성하였다. 실험집단 통제집단 모두 부모의 맞벌이로 인한 종일반에 참여하고 있었다.

집단치료놀이 프로그램을 진행한 종일반 교사는 유아교육학을 전공하여 유치원 2급 정교사 자격 소자자로 6년간 반일제 담임교사로 근무하였고, 최근 3년간 종일반 교사로 근무하고 있다.

2. 연구절차

연구대상에게 집단치료놀이를 적용하고자 Guerney(1967)에 의해 개발된 부모놀이치료 모형과 Adler의 개인심리학의 이론적 구조에 의해 개념화한 White(1997)의 교사에 의한 놀이치료에 대한 접근방법을 토대로 집단치료놀이 이론과 Role play를 병행한 교사 교육을 실시하였다. 교사교육 프로그램은 <표 1>과 같다.

<표 1> 교사교육프로그램

회기	목표	교육내용	시간
1회기	교육과 치료에서의 놀이에 대한 이해	- 교사교육 참여 약속지 작성 - 연구에 대한 안내 - 교육과 치료에서의 놀이 비교	1시간 30분
2회기	치료놀이 이론 및 실습1	- 치료놀이 이론 - 치료놀이의 특징 및 차원 - 치료놀이 실습	1시간 30분
3회기	집단치료놀이의 이론 및 실습2	- 집단치료놀이 이론 및 목적 - 집단치료놀이 규칙 - 집단치료놀이 활동 시 유의사항 - 집단치료놀이 세션구성 - 집단치료놀이 실습	1시간 30분
4회기	회기 별 집단치료놀이 프로그램 제시	- 회기별 집단치료놀이 프로그램 - 프로그램 현장 적용에 관한 견해	1시간 30분

종일반 교사 교육은 3시간씩 2번에 걸쳐 총 6시간 동안 진행되었고, 프로그램 진행 중 2회기에 한 번씩 치료과정에 대한 피드백을 나누었으며, 종결 후에 프로그램 전반에 대한 피드백을 나누었다. 교사 교육 후 2013년 01월 10일부터 2013년 02월 14일까지 실험집단 유아에게 주 2회 5주간 50분씩 총 10회 실시하였다. 모든 회기는 교사에 의해 진행되었고 연구자가 함께 참여하였다. 실험집단, 통제집단의 사전검사는 종일반 교사에 의해 유아의 자아탄력성 척도, 또래유능감 척도, 교사-유아 관계 척도를 프로그램 시작 1주일 전에 실시하였고, 사후검사도 동일한 형식으로 프로그램 종결 1주일 후에 실시하였다.

3. 사전, 사후 검사도구

1) 자아탄력성 척도

본 연구에서는 Lebuffe와 Naglieri(1999)가 만 2-5세 유아를 대상으로 개발한 탄력성 검사 DECA(Devereux Early Childhood Assesment)를 구희정(2010)이 번안하고, 정문정(2012)에 의해 수정·보완된 것을 사용하였다. 애착, 주도성, 자기통제의 3가지 하위요인으로 총 27문항으로 구성된다. 각 문항은 5점 Likert식 평가척도로 구성되었고, 본 척도의 신뢰도는 Cronbach α값은 .97로 나타났다.

2) 또래유능감 척도

본 연구에서는 박주희와 이은해(2001)가 취학 전 유아용으로 제작한 또래유능감 척도를 사용하였다. 사교성, 친사회성, 주도성의 3가지 하위요인마다 5문항씩 총 15문항으로 구성된다. 각 문항은 5점 Likert식 평가척도로 구성되었고, 본 척도의 신뢰도는 Cronbach α값은 .98로 나타났다.

3) 교사-유아 관계 척도

본 연구에서는 Pianta(1991)가 개발한 교사-유아 관계 척도(STRS: Student-Teacher Relationship Scale)를 이진숙(2001)이 번안하여 수정・보완한 것을 사용하였다. 친밀, 갈등, 의존의 3가지 하위영역으로 총 28문항으로 구성된다. 각 문항은 5점 Likert식 평가척도로 구성되었고, 본 척도의 신뢰도는 Cronbach α값은 .85로 나타났다.

4. 프로그램의 구성

1) 프로그램의 목적

본 연구는 집단치료놀이 프로그램을 통하여 유치원 종일반 유아의 자아탄력성과 또래유능감 및 교사-유아 관계를 증진하는 것에 목적이 있다. 세부적인 목표는 첫째, 교사와 유아의 라포를 형성하여 교사와의 친밀감을 향상시킨다. 둘째, 집단 내 즐거움과 역동을 느끼며 유아들이 적극적으로 참여하도록 한다. 셋째, 유아들이 놀이를 통해 부정적인 감정을 긍정적으로 표현하고 해소 한다. 넷째, 유아들이 긍정적인 자기 인식을 갖도록 도모한다. 다섯째, 유아들이 또래와의 놀이를 통해 상호작용 능력을 향상시킨다.

2) 프로그램의 내용구성

회기 별 프로그램을 구성하기 위해 성영혜와 김현자(2005)의 교사를 위한 보육 치료놀이 프로그램 및 성영혜, 유한규, 이상희 그리고 김수정(2002)의 집단치료놀이 활동집을 통해 유아교육기관 내에서 교사가 유아에게 실시할 수 있도록 재구성하였다. 각 회기별로 진행된 활동은 준비활동, 본 활동, 마무리 활동으로 구성되었다. 준비활동은 인사 및 규칙소개가 포함되고, 마무리 활동으로 손 닦아주기, 간식 먹여주기 등의 양육활동이 매 회기 포함된다.

<표 2> 집단치료놀이 회기 구성의 예

9회기	활동내용	치료놀이 원리
준비 활동	- 유아가 듣고 싶은 별칭이름 소개 - 별칭으로 인사나누기 - 규칙소개	개입(E) : 교사가 유아의 세계에 즐겁게 들어와 긴장 이완을 도와주며 긍정적인 자아상을 형성하도록 한다.
본활동	- 자석이 되어보자 : 유아 개별적으로 3가지 종류 시트지(각 2장씩)를 신체부위에 붙인 후 교사가 외치는 종류를 듣고 나와 상대의 시트지가 자석처럼 맞닿도록 한다.	구조(S) : 교사가 유아에게 규칙과 경계를 설정하고 그에 따라 유아가 자기를 통제하며 타인의 지시에도 잘 따를 수 있도록 한다.
	- 나무젓가락 활동 : 유아가 협력하여 나무젓가락 탑을 쌓아본다.	도전(C) : 또래와 협동과정을 통해 성취감과 자신감을 경험하도록 한다.
	- 로션 발라주기 : 상대방 얼굴에 로션을 발라주고 손바닥이나 손톱에 로션으로 그림을 그려준다.	양육(N) : 또래와의 양육경험을 통해 유아 각각 가치 있는 존재임을 경험하며 친밀감을 도모한다.
마무리 활동	- 손 닦아주고 간식 먹여주기 - 평가하기	

프로그램마다 치료놀이의 원리인 구조(S:Structuring), 도전(C:Challenging), 개입(E:Engagement), 양육(N:Nurturing)의 4가지가 포함되며 재미(Playfulness)의 원리가 추가된다. 구조(S)는 활동을 계획하고 명확한 규칙들을 제시하여 안전함을 느끼고 내적 조절능력을 기르게 한다. 도전(C)은 아동에게 가능한 능력 범위 안에서 기술 숙달경험을 제공하여 유능감과 자기 확신을 길러준다. 개입(E)은 성인이 즐겁고 감각적인 경험을 제공하여 건전한 자아를 발전시키도록 하며 돕는다. 양육(N)은 사랑과 돌봄을 표현한다. 회기별로 진행된 활동의 예는 <표 2>와 같다.

<표 3> 집단치료놀이 프로그램 단계별 활동내용

단계	회기	목표	본 활동
초기단계	1	집단 내 긴장감 완화 및 상호관계의 질적 향상 촉진.	· 오리-오리-거위 게임(S) · 공 흘려보내기(E) · 요술 양탄자(N)
	2	양육활동 통한 교사, 또래와의 친밀감형성 및 정서적 안정감 도모.	· 얼굴에 붙은 종이 떼기(C) · 숨기고 찾기 (E) · 김밥 말이(N)

중기Ⅰ단계	3	부정적이고 공격적인 감정이완 및 도전활동을 통한 자신감 향상.	· 풍선배구 (S,C) · 미이라 만들기(C)
	4	부정적 정서 표출 및 긍정적 자아개념 형성도모.	· 빨대 탁구(S,C) · 손 그림 그려주기(S,N)
	5	도전활동을 통한 성취감과 자신감 경험 및 스트레스 해소	· 신문지 펀치(C) · 종이공 놀이(C,S) · 강 건너기(C)
중기Ⅱ단계	6	협동을 통한 또래와 상호작용 증진 및 친밀감경험.	· 거미집 만들기(C) · 손, 발 탑 쌓기(C)
	7	도전활동과 또래양육 경험을 통한 자신감 회복 및 긍정적 관계 형성 도모.	· 손가락 씨름 (C) · 두 팔 농구(C) · 밴드 붙여주기(N)
	8	또래와 친밀한 상호작용을 통한 또래관계 증진.	· 통 굴리기(E,N) · 뿍뿍이 섬에 살아남기(S.E)
종결단계	9	자기조절능력 향상을 통해 긍정적 자아상 확립 및 또래 관계 증진	· 자석이 되어보자(S) · 나무젓가락 활동(C) · 얼굴에 로션발라주기(N)
	10	긍정적 정서 표현 및 긍정적 자아개념 형성도모.	· 당신은 사랑받기 위해 태어난 사람(S,N) · 줄 통과하기(C)

이러한 집단치료놀이 프로그램을 총 4단계인 초기단계, 중기Ⅰ단계, 중기Ⅱ단계, 종결단계로 구성하였다. 총 10회기 중 1회기에서 2회기까지 초기단계로 구성하였다. 초기단계에서 프로그램에 대한 규칙을 익히고, 집단 구성원과의 친밀감 형성, 집단에 대한 안정감과 신뢰감을 느끼도록 하였다. 따라서 접촉을 통한 개입활동 및 양육활동과 약한 도전활동을 구성하였다. 이를 통해 교사와의 친밀감 및 애착증진을 도모하며 또래와의 사교성이 증진하도록 하였다. 3회기에서 5회기까지를 중기Ⅰ단계로 구성하였다. 이 단계에서는 부정적 정서표출을 통한 긍정적인 자아인식형성을 위한 구조적 활동과 도전활동을 구성하였다. 이를 통해 유아가 자신의 요구와 필요를 충족시키기 위한 독립적 사고와 행동을 할 수 있도록 도모하도록 하였다. 6회기에서 8회기까지를 중기Ⅱ단계로 구성하였다. 이 단계에서는 자신과 타인을 이해하고 수용하는 과정을 위한 구조적 활동 및 도전활동을 구성하였다. 이를 통해 또래와의 친사회성 증진을 도모하고자 하였다. 9회기에서 10회기까지를 종결단계로 구성하였다. 이 단계에서는 또래와 긍정적인 관계를 증진시키며 종결을 위한 심리적 준비를 하는 단계로 또래와의 협동능력을 기르고 자기조절 능력향상 도모하는 활동들로 구성하였다. 이를 통해 자아탄력성 및 또래유능감을 향상시키고 교사-유아 관계 증진을 도모하고자 하였다. 이에 따른 구체적인 단기별 활동내용은 <표 3>과 같다.

5. 자료분석

수집된 자료를 SPSS 20.0 통계 프로그램을 이용하여 실시하였다. 본 연구에 참여한 대상의 크기가 작은 것을 고려하여 비모수 통계법을 사용하였다. 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성과 또래유능감 및 교사-유아 관계의 동질성 검증을 위해 맨휘트니(Mann-Whitney)검증을 실시하였다. 프로그램 사전-사후 실험집단과 통제집단 간 차이 분석은 윌콕슨(Wilcoxon) 검증을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 프로그램 실시 후 실험집단의 자아탄력성의 변화

1) 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성 수준 사전 동질성 검증

본 프로그램을 실시하기 전 실험집단과 통제집단 간의 자아탄력성 수준의 동질성을 확인하기 위하여 맨휘트니(Mann-Whitney) U 검증을 실시하여 두 집단 간의 평균 차이를 알아보았다. 분석 결과는 다음의 <표 4>에 제시되어 있다. 검증결과 자아탄력성 수준은 두 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 모든 하위영역에서 역시 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 두 집단이 동질하게 구성되었음을 알 수 있다.

<표 4> 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성 하위수준 사전 검사

	집단	N	평균순위	순위합	Mann-Whitney U	Z
애착	실험집단	7	6.64	46.50	18.500	-.771
	통제집단	7	8.36	58.50		
주도성	실험집단	7	7.36	51.50	23.500	-.128
	통제집단	7	7.64	53.50		
자기통제	실험집단	7	7.50	52.50	24.500	.000
	통제집단	7	7.50	52.50		
전체	실험집단	7	7.29	51.00	23.000	-.192
	통제집단	7	7.71	54.00		

2) 프로그램 사전- 사후 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성 수준 차이

<표 5> 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성 사후 검사

	집단구분	사전	사후	음의순위			양의순위			Z (p값)
		M(SD)	*M(SD)*	N	평균 순위	순위합	N	평균 순위	순위합	
애착	실험집단	25.71 (4.03)	35.86 (1.68)	0	.00	.00	7	4.00	28.00	-2.371* (.018)
	통제집단	27.86 (5.39)	25.14 (5.58)	4	4.75	19.00	3	3.00	9.00	-847 (.397)
주도성	실험집단	38.57 (6.70)	50.43 (2.76)	1	1.00	1.00	6	4.50	27.00	-2.197* (.028)
	통제집단	38.71 (8.11)	33.00 (6.95)	5	4.20	21.00	2	3.50	7.00	-1.183 (.237)
자기 통제	실험집단	25.46 (5.56)	35.43 (2.99)	0	.00	.00	7	4.00	28.00	-2.366* (.018)
	통제집단	26.00 (7.64)	24.14 (7.51)	4	4.25	17.00	3	3.67	11.00	-.509 (.611)
전체	실험집단	89.71 (14.93)	121.71 (5.49)	0	.00	.00	7	4.00	28.00	-2.366* (.018)
	통제집단	92.57 (20.31)	82.29 (18.66)	4	4.00	16.00	2	2.50	5.00	-1.153 (.249)

*p<.05

프로그램 실시 전과 실시 후에 실험집단과 통제집단 간 자아탄력성 수준 차이를 검증하기 위해 윌콕슨 부호 순위 검증(Wilcoxon signed-rank test)을 실시하였다. 분석 결과는 다음 <표5>과 같다. 음의 순위는 자아탄력성 수준(사후)<자아탄력성 수준(사전)을 의미하며, 양의 순위는 자아탄력성 수준(사후)>자아탄력성 수준(사전)을 의미한다. 음의순위와 양의순위에 포함되지 않은 경우 자아탄력성 수준(사후)=자아탄력성 수준(사전)을 의미한다.

자아탄력성 수준에 대한 변화정도를 비교한 결과, 실험집단은 프로그램 실시 후, 애착(Z=-2.371, p<.05), 주도성(Z=-2.197, p<.05), 자기통제(Z=-2.366, p<.05), 전체 자아탄력성 수준(Z=-2.366, p<.05)으로 하위영역 및 전체 자아탄력성에서 유의한 차이가 있었다. 반면, 통제집단의 경우 사전・사후검사에서 유의한 변화가 나타나지 않았다.

2. 프로그램 실시 후 실험집단의 또래유능감 수준의 변화

1) 실험집단과 통제집단 간 또래유능감 수준 또래유능감 사전 동질성 검증

<표 6> 실험집단과 통제집단 간 또래유능감 하위수준 사전 검사

	집단	N	평균순위	순위합	Mann-Whitney U	Z
사교성	실험집단	7	7.79	54.50	22.500	-.258
	통제집단	7	7.21	50.50		
친사회성	실험집단	7	8.00	56.00	21.000	-.452
	통제집단	7	7.00	49.00		
주도성	실험집단	7	7.00	49.00	21.000	-.449
	통제집단	7	8.00	56.00		
전체	실험집단	7	7.69	53.50	23.500	-.128
	통제집단	7	7.36	51.50		

본 프로그램을 실시하기 전 실험집단과 통제집단 간의 또래유능감 수준의 동질성을 확인하기 위하여 맨휘트니(Mann-Whitney) U 검증을 실시하여 두 집단 간의 평균 차이를 알아보았다. 분석 결과는 다음의 <표6>에 제시되어 있다.

검증결과 또래유능감 수준은 두 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 모든 하위영역에서 역시 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 두 집단이 동질하게 구성되었음을 알 수 있다.

2) 프로그램 사전- 사후 실험집단과 통제집단 간 또래유능감 수준 차이

프로그램 실시 전과 실시 후에 실험집단과 통제집단 간 또래유능감 수준 차이를 검증하기 위해 윌콕슨 부호 순위 검증(Wilcoxon signed-rank test)을 실시하였다. 분석 결과는 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 실험집단과 통제집단 간 또래유능감 사후 검사

	집단구분	사전	사후	음의순위			양의순위			Z (p값)
		M(SD)	*M(SD)*	N	평균 순위	순위합	N	평균 순위	순위합	
사교성	실험집단	17.71 (5.56)	23.47 (2.27)	0	.00	.00	5	3.00	15.00	-2.023* (.043)

	통제집단	17.43 (5.53)	14.86 (5.87)	3	5.67	17.00	4	2.75	11.00	-.508 (.611)
친사회성	실험집단	15.43 (4.08)	21.43 (2.51)	0	.00	.00	6	3.50	21.00	-2.207* (.027)
	통제집단	15.14 (5.55)	14.43 (4.99)	3	3.83	11.50	3	3.17	9.50	-.210 (.833)
주도성	실험집단	16.29 (4.78)	22.86 (1.95)	1	1.50	1.50	6	4.42	26.50	-2.120* (0.34)
	통제집단	17.86 (4.98)	14.71 (4.35)	4	4.00	16.00	2	2.50	5.00	-1.156 (.248)
전체	실험집단	49.43 (13.95)	67.43 (5.62)	0	.00	.00	7	4.00	28.00	-2.366* (.018)
	통제집단	50.43 (15.46)	44.00 (14.71)	3	4.67	14.00	3	2.33	7.00	-.734 (.463)

*p<.05

음의 순위는 또래유능감 수준(사후)<또래유능감 수준(사전)을 의미하며, 양의 순위는 또래유능감 수준(사후)>또래유능감 수준(사전)을 의미한다. 음의순위와 양의순위에 포함되지 않은 경우 또래유능감 수준(사후)=또래유능감 수준(사전)을 의미한다. 또래유능감 수준에 대한 변화정도를 비교한 결과, 실험집단은 프로그램 실시 후, 사교성(Z=-2.023, p<.05), 친사회성(Z=-2.207, p<.05), 주도성(Z=-2.120, p<.05), 전체 또래유능감 수준(Z=-2.366, p<.05)으로 하위영역 및 전체 또래유능감에서 유의한 차이가 있었다. 반면, 통제집단의 경우 사전·사후검사에서 유의한 변화가 나타나지 않았다.

3. 프로그램 실시 후 실험집단의 교사-유아 관계 수준의 변화

1) 실험집단과 통제집단 간 교사-유아 관계 수준 사전 동질성 검증

본 프로그램을 실시하기 전 실험집단과 통제집단 간의 교사-유아 관계 수준의 동질성을 확인하기 위하여 맨휘트니(Mann-Whitney) U 검증을 실시하여 두 집단 간의 평균 차이를 알아보았다. 분석 결과는 다음의 <표 8>에 제시되어 있다. 검증결과 교사-유아 관계 수준은 두 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 모든 하위영역에서 역시 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 두 집단이 동질하게 구성되었음을 알 수 있다.

<표 8> 실험집단과 통제집단 간 교사-유아 관계 하위수준 사전 검사

	집단	N	평균순위	순위합	Mann-Whitney U	Z
친밀감	실험집단	7	8.43	59.00	18.000	-.842
	통제집단	7	6.57	46.00		
갈등	실험집단	7	7.50	52.50	24.500	.000
	통제집단	7	7.50	52.50		
의존	실험집단	7	8.14	57.00	20.000	-.579
	통제집단	7	6.86	48.00		
전체	실험집단	7	8.43	59.00	18.000	-.831
	통제집단	7	6.57	46.00		

2) 프로그램 사전- 사후 실험집단과 통제집단 간 교사-유아 관계 수준 차이

프로그램 실시 전과 실시 후에 실험집단과 통제집단 간 교사-유아 관계 수준 차이를 검증하기 위해 윌콕슨 부호 순위 검증(Wilcoxon signed-rank test)을 실시하였다. 분석 결과는 다음 <표 9>과 같다. 음의 순위는 교사-유아 관계 수준(사후)<교사-유아 관계 수준(사전)을 의미하며, 양의 순위는 교사-유아 관계 수준(사후)>교사-유아 관계 수준(사전)을 의미한다. 음의순위와 양의순위에 포함되지 않은 경우 교사-유아 관계 수준(사후)=교사-유아 관계 수준(사전)을 의미한다. 교사-유아 관계 수준에 대한 변화정도를 비교한 결과, 실험집단은 프로그램 실시 후, 친밀감(Z=-2.375, p<.05) 하위영역에서 유의한 차이가 있었다. 반면, 통제집단의 경우 사전·사후검사에서 유의한 변화가 나타나지 않았다.

<표 9> 실험집단과 통제집단 간 교사-유아 관계 사후검사

	집단구분	사전	사후	음의순위			양의순위			Z (p값)
		M(SD)	*M(SD)*	N	평균순위	순위합	N	평균순위	순위합	
친밀	실험집단	36.86 (6.28)	40.43 (5.85)	0	.00	.00	7	4.00	28.00	-2.375* (.018)
	통제집단	33.71 (5.02)	36.71 (6.55)	0	.00	.00	2	1.50	3.00	-1.342 (.180)
갈등	실험집단	26.14 (8.03)	24.71 (7.04)	3	2.00	6.00	0.	.00	.00	-1.604 (.109)
	통제집단	26.00 (7.44)	26.43 (7.63)	0	.00	.00	3	2.00	6.00	-1.732 (.083)
의존	실험집단	9.86	9.43	2	1.50	3.00	0	.00	.00	-1.342

		(2.27)	(1.90)							(.180)
	통제집단	9.14 (3.13)	8.86 (3.13)	2	1.50	3.00	0	.00	.00	-1.414 (.157)
전체	실험집단	79.14 (8.51)	79.86 (6.69)	2	2.50	5.00	3	3.33	10.00	-6.80 (.496)
	통제집단	74.86 (11.52)	78.00 (12.67)	0	.00	.00	3	2.00	6.00	-1.633 (.102)

$*p<.05$

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구는 유치원 종일반 유아를 위한 집단치료놀이 프로그램을 개발하고 교사가 종일반 교육활동에 적용하여 유아의 자아탄력성, 또래유능감 증진 및 교사-유아 관계에 미치는 영향을 규명하는데 연구목적을 두고 실시되었다. 연구대상으로 실험집단은 유치원에 재원 중인 종일반 유아 7명, 통제집단 유아 7명이다. 실험집단은 주 2회 총 10회기에 걸쳐 프로그램을 실시하였고 프로그램의 효과를 알아보기 위하여 종일반 유아의 자아탄력성, 또래유능감, 교사-유아 관계의 변화 측면에서 살펴보았다. 이와 같이 수집한 자료 분석한 결과, 아래와 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 집단치료놀이 프로그램 실시 후 유치원 종일반 유아의 자아탄력성이 의미 있게 향상되었다. 프로그램을 통해 유아의 애착, 자기통제, 주도성이 향상되었고, 양육행동을 수용하고 자기주장을 건설적으로 표현하는 모습을 나타냈다. 뿐만 아니라 집단 내의 규칙을 지키고 자신의 감정을 조절하며 환경에 긍정적으로 적응하는 모습을 보였다. 이는 집단치료놀이 프로그램이 위축된 유아의 자아탄력성을 증진시키며(허선윤, 이숙, 2010), 유아교육현장에서도 치료놀이 활동을 통해 일반 유아의 긍정적 상호관계 형성에 효과가 있다(이창미, 2012)는 연구와 일치하는 것으로 이해할 수 있다. 이러한 결과는 프로그램의 회기마다 제공된 양육과 수용적인 놀이 활동이 관계가 있다고 볼 수 있다. 양육과 수용적인 놀이경험이 유아의 자기 확신적 의사표현과 다양한 문제해결 능력 및 상황에 적절한 대처기술의 태도를 증진시킨 것으로 보인다. 이는 양육자와의 안정적 관계와 지지적이고 체계적인 양육방식이 자아탄력성의 긍정적 영향을 준다(이수기, 2011)는 주장과 동일한 맥락에서 이해될 수 있다.

둘째, 집단치료놀이 프로그램 실시 후 유치원 종일반 유아의 또래유능감이 의미 있게 향상되었다. 프로그램을 통해 유아의 사교성, 친사회성, 주도성이 향상되었고, 타인을 양육하고 적절하게 도움을 요청하며 또래와의 협동능력이 증진되는 행동특성이 나타났다. 이는 집단치료

놀이가 일반 유아들의 사회적 유능감과 또래 유능성에 증진된다는 연구(송주미, 2006)와 집단치료놀이의 접촉과 상호작용으로 인해 유아의 전반적인 사회성과 또래 간 관계를 향상시킨다(신수정, 성영혜, 2003)는 연구와 일치한다. 또래유능감 향상에 도움이 된 것은 프로그램의 내용에서 다른 유아들과 신체접촉 및 다양한 상호작용을 경험하고, 집단 내에서 협동심을 발휘하여 성취감을 경험하도록 구성되었기 때문이라고 생각된다. 집단치료놀이가 또래와의 협동능력 및 타인과의 관계형성능력에 증진에 효과가 있고(유한규, 2002; 신수정, 성영혜, 2003), 집단으로 진행되는 치료적 놀이가 또래유능감 향상을 도모한다(하영례, 2009)는 연구결과가 같은 맥락에서 이해될 수 있다.

셋째, 집단치료놀이 프로그램은 교사-유아 관계의 친밀감을 향상시켰다. 그러나 프로그램을 통해 교사-유아 관계의 갈등과 의존에는 변화가 나타나지 않았다. 연구결과, 교사-유아의 자아탄력성과 교사-유아 관계의 친밀감의 정적상관이 있다(구희정, 강정원, 2009)는 연구와 일치한다. 반면 유아 사회 정서적 유능감 집단놀이치료 프로그램이 교사와 유아의 친밀감을 증진시키고 갈등과 의존을 감소시켜 관계를 증진시킨다(하영례, 2009)는 연구 결과와 다르게 나타났다. 이는 집단치료놀이가 10회기로 단기프로그램이 적용되었기에 정서 및 행동 영역의 변화에 부분적인 변화를 보였던 것으로 이해될 수 있다. 종일반 유아들이 겪는 혼합연령의 불편함, 소속감 부재, 종일반 원아의 잦은 변동의 어려움(배지희, 봉진영, 조미영, 2010)을 고려할 때 교사-유아 관계의 친밀감을 향상은 장기적으로 갈등과 의존을 감소시킬 것으로 생각된다. 본 연구를 통해 집단치료놀이가 유치원 종일반 유아의 자아탄력성과 또래유능감을 증진시키며 교사-유아 관계의 친밀감을 증진시킬 수 있음이 입증되었다. 이는 유아-교사와의 친밀감이 높을수록 유아의 긍정적 발달에 영향을 준다는 연구(안선희, 2002)와 일치한다.

이러한 연구결과를 통한 본 연구가 갖는 의의는 다음과 같다.

첫째, 프로그램 구성 측면에서 종일반 유아의 특성을 고려한 집단치료놀이 프로그램을 구성하였다. 집단치료놀이 프로그램의 목적을 또래 집단에서의 안정감과 신뢰감을 경험하여 또래집단구성원간의 친밀감을 형성하도록 하며, 또래를 이해하고 협동능력을 증진시키고자 하였다. 또한 부정적인 정서를 이완하고 표출하여 긍정적인 자아개념의 형성을 돕고 자기 조절 능력향상을 위해 계획하고 진행하였다. 이는 종일반 유아가 교육기관에서 오후 재편성 혼합반을 경험하면서 교실과 학급, 교사의 변화에 수용하고 긍정적으로 적응해나가는 능력이 필요하기 때문이다. 또한 가정을 떠나 장시간 유아교육기관에서 생활하기에 또래와 교사와의 관계가 중요하다. 종일반 유아들이 환경의 변화에 긍정적으로 적응하고 조절하는 자아탄력성을 증진시키고, 유사한 환경의 또래집단과 함께 지지의 경험을 제공하며 교사와의 친밀감 향

상을 도모하는 프로그램을 제시한 점이 의미가 있다.

둘째, 프로그램 적용 측면에서 다음과 같은 특징이 있다. 유아교육현장의 교사가 직접 적용할 수 있는 프로그램을 개발하여 적용하였다. 기존의 집단치료놀이 프로그램은 전문적인 치료사나 훈련 중인 치료사에 의해 이루어졌다. 그러나 교사에 의한 프로그램은 프로그램 종결 후 지속적인 적용이 가능하다. 따라서 교사가 치료놀이 프로그램을 종일반 운영에 지속적으로 적용할 수 있으며 유아와의 긍정적인 상호작용 및 관계를 촉진하는 효과를 가질 수 있다. 또한 종일반의 특성을 고려할 때 발달에 적합한 교육과 양육의 기능이 함께 이루어져야 하는 교육특성이 있다. 양육기능을 보완하는 교육으로 성인이 주도권을 갖고 정서적 유대관계를 형성하도록 도모하는 집단치료놀이를 접목한 점이 의미가 있다.

셋째, 프로그램 대상의 측면에서 문제행동을 보이는 유아에게 적용한 기존 연구와 차별화하여 일반유아에게 접근하였다는데 의의가 있다. 치료적 접근의 놀이를 일반유아에게 관계증진 및 예방적 효과를 위한 활동으로 제공함에 따라 또래 유아간의 긍정적인 상호작용을 증진시키고 교사와의 친밀감을 증진시켰다. 또한 자아탄력성의 증진으로 인한 예방적 효과가 나타났다. 이는 치료적 놀이가 문제행동을 감소시키는 것 뿐 아니라 일반 유아에게 예방적 차원과 관계증진에도 영향이 된다는 것을 밝혀냄에 의의가 있다.

본 연구의 결론을 토대로 몇 가지 제한점을 제시하고, 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구는 프로그램 참여 대상이 서울시 송파구에 소재한 J유치원 유아 7명으로 소수의 인원이 프로그램에 참여하였기에 연구결과를 유치원 종일반 유아로 일반화시키기에는 다소 한계가 있다. 따라서 다양한 지역의 유치원 종일반 유아를 대상으로 하여 효과성의 일반화 검증을 위한 연구와 종일반편성의 이유 등 다양한 변인을 통한 비교분석이 필요하다.

둘째, 집단치료놀이가 총 10회기 단기프로그램으로 5주 동안 실시되어 교사-유아 관계의 갈등과 의존을 감소시키기에는 다소 짧은 시간이었다. 또한 추후 검사가 이루어지지 않아 장기적인 효과를 증명하지 못한 것이 한계로 지적된다. 이를 보완하기 위해 후속 연구에서는 프로그램 정서적, 행동적 변화를 보기 위해 회기 수를 늘리고 추후 평가를 하여 프로그램의 긍정적 효과가 어떻게 지속되는지 파악할 필요가 있다. 또한 지속적인 운영을 위해 누리과정에 치료놀이 요소를 포함한 장기적인 프로그램이 계획되어야 할 것 이다.

셋째, 평가방법에서 측정도구가 교사에 의한 설문으로 구성되었다. 교사가 평가하면서 사전과 사후 검사에서의 평정기준의 신뢰도가 낮을 수 있을 수 있다는 점에서 후속연구에서는 교사 뿐 아니라 부모의 보고 및 유아 자가 평가를 포함하여 가정과 유아교육기관에서 유아의

변화를 함께 파악하는 연구가 필요할 것으로 생각된다.

참고 문헌

고영희(2010). 유아의 자아탄력성과 관련변인들 간의 구조적 관계 분석. 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.

교육과학기술부(2009). **유치원 지도서 13 종일반.** 서울 : 교육과학기술부.

교육부(2002). **유치원 종일반 운영지침.** 서울 : 교육부

구희정(2010). 그림책을 활용한 유아 탄력성 증진 프로그램의 구성과 적용 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.

구희정, 강정원(2009). 유아교사의 교수 스트레스와 유아와의 관계가 유아의 자아탄력성에 미치는 영향. **한국유아교육·보육행정연구, 13**(1), 281-297.

김미경(2000). 유아의 신념 - 욕구에 관한 이해 발달. **유아 교육학논집, 4**(2), 5-25.

김선희(2005). 자아개념 증진 프로그램이 정신지체아의 긍정적 자아개념과 사회성에 미치는 영향. 조선대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

김수정(2002). 집단 치료놀이를 통한 사회성 증진 보육 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

김연진(2005). 정서문제 유아에 대한 집단치료놀이 사례연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

민성혜(2006). 유아의 사회적 놀이 군집별 또래유능성의 차이. **미래유아교육학회지, 13**(2), 359-379.

박영미(2009). 유치원 운영시간에 따른 유아의 문제행동 특성 비교. **특수아동교육연구, 11**(4), 463-475.

박주희, 이은해(2001). 취학 전 아동용 또래 유능성 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지, 39**(1), 221-232.

배지희, 봉진영, 조미영(2010). 유아의 문제행동 지도에 대한 종일반 교사들의 인식 및 어려움. **유아교육학논집, 14**(2), 101-124.

배지희, 이봉선, 탁옥경(2005). 공사립 유치원 종일반 운영의 실제에 대한 문화기술적 탐구: 교사의 경험과 인식을 중심으로. **유아교육연구, 25**(1), 237-259.

성영혜(2000). **치료놀이(Ⅰ).** 서울 : 형설출판사.

성영혜, 김현자(2005). **교사를 위한 영아보육과 치료놀이 프로그램**. 서울 : 형설출판사.

성영혜, 유한규, 이상희, 김수정(2002). **치료놀이(Ⅱ)집단TP활동집**. 서울 : 형설출판사.

성영혜, 윤미원, 이주연(2005). **집단 치료놀이 실제:아동편**. 서울 : 한국치료놀이연구소.

송주 (2006). 집단치료놀이 활동이 유아의 사회적 유능감 및 또래유능감에 미치는 효과. **아동과 권**

리, 10(1), 95-115.

송진숙(2004). 유아교육기관에서의 유아의 적응과 관련변인간의 연구. **미래유아교육학회지, 11**(3), 167-189.

신수정, 성영혜(2003). 집단치료놀이 프로그램을 통한 아동의 자아존중감과 사회성 증진 효과. **아동연구, 17**(1), 28-59.

안선희(2002). 유아의 유치원 초기 적응에 관한 연구. **미래교육학회지, 9**(1), 201-219.

원영미(1990). 유아의 기질 및 그 관련변수와 유치원 아동의 적응과의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

유한규(2002). 가출 청소년을 위한 집단치료놀이 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.

윤미원(2012). Sunshine 프로그램의 발전적 적용을 위한 예비연구1. **한국치료놀이학회지, 2**(1), 1-14.

이수기(2011). 유아 자아탄력성 증진 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위 청구논문.

이진숙(2001). 유아의 애착 표상과 교사-유아 관계 및 사회적 능력간의 관계. 경희대학교 대학원 박사학위 청구논문.

이창미(2012). 누리과정에서의 치료놀이 적용과 실천. **한국치료놀이학회지. 1**(2), 17-30.

정문정(2012). 동화를 통한 토의활동이 유아의 자아탄력성에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

조경서, 남기원(2011). 유아의 행복감과 자아탄력성의 관계에 대한 연구. **유아 교육학논집, 15**(4), 161-178.

최미숙, 황윤세(2007). 상호작용적 또래놀이에 대한 교사-유아 관계와 또래유능감의 관계 분석. **미래유아교육학회지, 14**(1), 103-123.

하영례(2009). 집단놀이치료를 활용한 유아 사회정서적 유능감 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위 청구논문.

하영례, 안정숙(2006). 사례연구 : 분리불안으로 인한 등원거부 아동의 놀이치료. **놀이치료연구, 10**(1), 83-99.

허선윤, 이숙(2010). 사례연구 : 집단치료놀이 프로그램이 초등학교 1학년 아동의 자아탄력성과 내면화 장애에 미치는 효과. **놀이치료연구, 14**(3), 75-92.

Block, J. (1982). Assimilation, accommodation, and the dynamics of personality development. *Child Development, 53*, 281-295.

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

Guerney, B., & Andronico, M. P. (1967). The potential application offilial therapy to the school situation. *Journal of School Psychology, 6(1)*, 2-7.

Howes, Carollee., & Hamilton, Claire E, Matheson, C. C.(1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children;s relationships with peers. *Child Development, 65*, 264-273.

Jernberg, A, M., & Booth, P, B. (1999). The Theraplay Institute Newsletter. 1980-1999.

Kohut, H. (1977). *The Restoration of the Self.* New York: International Universities Press.

LeBuffe, P, A., & Naglieri, J, A. (1999). *Devereux Early Childhood Assessment.* NC: Kaplan Press.

White, J., Flynt, M., & Draper, K. (1997). Kinder therapy : Teachers as therapeutic agents. *International Journal of playtherapy, 6(2)*, 33-49.

Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality.* New York: Basic Books.

ABSTRACT

This research aims to develop and evaulate the effectiveness a group theraplay program for teachers than can boost full-day kindergarteners' ego resilence, peer competence and teacher-child relationships. A total of 14 children attending a full-day kindergarten located in Seoul were the subjects of this study. The experimental group consisted of 7 children exposed to 10 sessions of group theraplay for 50 minutes per session, held twice a week. The control group consisted of 7 children who did not receive any treatment. The teacher evaluated ego resilience, children's peer competence and student-teacher relationships to investigate two group's behavioral changes. Data analysis was done by performing the non-parametric Mann-Whitney test and Wilcoxon test after classifying and evaluating pre- and post-examinations of each group. The results of this research are as follows : The group theraplay program was found to be effective based on the study results of improving ego resilience and peer competence among full-day kindergartners and strengthening teacher-child relationships.

▶*Key Words : group theraplay, ego resilience, peer competence, teacher-child relationships, full-day kindergarteners*

논 문 투 고 2013. 08. 14.
수정원고접수 2013. 10. 08.
최종게재결정 2013. 10. 17.